

教師專業發展與成長的願景勾勒—— 論「政策融入式教師專業發展計畫」

31-37

生輔組長 李豪文

摘要

教師是教育改革工作的核心，過二十年來，教師欠缺足夠能量的專業發展，多在被動地應付教育改革要求；國民中小學九年一貫課程綱要強調教師專業發展於課程改革推動過程中，具有關鍵性的地位。教育部有鑑於此，便於2006年公布「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，並對於教師專業發展與評鑑的關切著力甚深。然而，位於教學現場的教師在面對既有的繁重工作中，又要抽出時間來應付教育政策與教師專業發展的議題，對於教師而言更是不可承受之重。

本文企求教師在既有之繁重工作中，在良好的學習環境與氛圍中，透過自發性的追求成長，擬定有組織、有目的、有系統的「政策融入式教師專業發展計畫」，使教師形塑多元、互動、參與的「校本教師專業社群」。

綜上所述，本文將從現行學校推動教師專業發展上的困境談起，進而探討教師專業發展的內涵，最後深究教師專業發展與成長的願景勾勒，並依此擬定「政策融入式教師專業發展計畫」，除將校外進修、研習與專業證照、學位進修結合外；校內進修部分，可依學校本位發展與教師實際需求加以規劃。

本文希冀透過「政策融入式教師專業發展計畫」，形塑教師討論、反思的文化，促其專業成長，以及透過制度化的進修與研習；而提高教師專業能力，落實教學實踐，已是必然的趨勢。期待教師能在既有繁重工作中，在良好的學習環境與氛圍中，透過自發性的追求成長，形塑教師成為多元、互動、參與的「校本教師專業社群」。

關鍵字：教師專業發展、教師專業發展評鑑

壹、前言

教師是教育改革工作的核心，其素質攸關教育的成敗（李慶宗，2005）。過去二十年來，教師欠缺足夠能量的專業發展，多在被動地應付教育改革要求（李錫津，2001）。而國民中小學九年一貫課程綱要強調教師專業發展於課程改革推動過程中，具有關鍵性的地位（蔡清田，2005）。教育部有鑑於此，便於2006年公布「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，並對於教師專業發展與評鑑的關切著力甚深（陳正修，2007）。然而，位於教學現場的教師在面對既有的繁重工作中，又要抽出時間來應付教育政策與教師專業發展的議題，對於教師而言更是不可承受之重。本文企求教師在既有之繁重工作中，在良好的學習環境與氛圍中，透過自發性的追求成長（陳慈娟，2005），擬定有組織、有目的、有系統的「政策融入式教師專業發展計畫」，使教師形塑多元、互動、參與的「校本教師專業社群」。

貳、現行學校推動教師專業發展上的困境

諸多研究顯示(王博成, 2002; 李慶宗, 2005; 林慧蓉, 2007; 郭木山, 2005; 陳正修, 2007; 陳慈娟, 2005; 劉仲成, 2005), 現行學校推動教師專業發展已產生相當程度的困境, 其中主要有「教師普遍欠缺主動自我成長的動機」、「專業發展課程與實務環境不盡相符」、「教師工作繁重, 難以專心參與進修成長活動」、「教師文化、進修制度與活動規劃仍須加強」四點, 以下將分述討論之:

一、教師普遍欠缺主動自我成長的動機

教師普遍欠缺主動自我成長的動機, 參與教師專業發展活動淪為應付政策, 輪派式的被動參與, 難以激起求知的慾望(李慶宗, 2005; 郭木山, 2005)。因此推動教師專業發展上, 能否引發教師的專業發展意願(劉仲成, 2005), 持續自我改善與主動學習的「自發性之追求成長」(陳慈娟, 2005), 以及不斷反省、檢視與提升自我專業, 是教師專業發展上一個相當重要的關鍵因素, 這也說明了教師專業發展應行諸「由下而上的共識」(陳正修, 2007)。

二、專業發展課程與實務環境不盡相符

李慶宗(2005)認為專業發展課程與實務情境不盡相符, 因此常有教師抱怨理論與實際脫節, 講授者不瞭解中小學教育生態、學生特質, 因此有「進修無用」之感慨。而各科的教學內涵廣闊, 教師專業的提升亦相當不易(王博成, 2002)。在實務上, 只要與實際需求有關的進修研習, 教師參與的意願就會很高。因此學校領導者應該要提供和實務需求相關的課程內容, 並讓教師瞭解教育現況(劉仲成, 2005), 以利教師實務上的教學所需。

三、教師工作繁重, 難以專心參與進修成長活動

教師專業發展可以仰賴研習與進修途徑, 但環境的塑造也很重要。教師研習進修要有成效, 環境的塑造影響甚深(劉仲成, 2005)。然位於教學現場的教師工作相當繁重, 以致難以專心參與進修成長活動。因此提供教師一個在繁重工作的壓力下, 仍可以進修成長的環境, 是促進教師專業發展的利器。

四、教師進修文化、制度與活動規劃仍須加強

教師文化方面, 林慧蓉(2007)提及學校教師之間整體互動不足, 缺乏共識彼此認知的差距甚大, 彼此間信任感低落。而透過學校組織文化連結教師, 使其專業成長, 並透過專業發展活動, 提供持續進修的教師文化, 以有效提升教師專業發展增能的效果。

此外, 教師進修的成效不彰, 其中一個因素在於規劃上的問題。或方式缺乏多樣創新, 或位居偏遠而缺乏師資支援, 而造成執行上的困難。而教師專業發展是一個長期系統性的發展活動, 目前教師進修雖明文規定每位教師均得完成十八小時的進修時數, 但對於進修之後品質或成效檢核、追蹤卻付之闕如; 然而對於進修的執行也缺乏整體的統籌, 並無一個整合的機制, 致使辦理的進修活動頻繁, 卻充滿零星式的、游擊式的進修, 缺乏整合的機能和系統、長期目標的規劃(郭木山, 2005)。由此可知, 教師進修文化、制度與活動規劃仍須加強。

參、教師專業發展的內涵

由於形塑優質學校應從促進教師專業的不斷發展著手(李慶宗, 2005), 因此瞭解教師專業發展的內涵, 是形塑專業教師的有效途徑。以下將從「教師專業發展的重要性」與「教

師專業發展的意義」探討教師專業發展的內涵。

一、教師專業發展的重要性

Guskey(2000:3)認為教育人員專業發展的重要性在於：1. 每個教育改革方案或學校改善計畫都強調高品質專業發展的需求；2. 現代教育改革要求教育人員扮演新角色與擔負新的責任。以下將分述討論之：

(一)教育改革方案與學校改善計畫皆強調高品質專業發展之需求

Guskey(2000:3)認為教育人員專業發展的首重於「每個教育改革方案或學校改善計畫都強調高品質專業發展的需求」。由於知識不斷急速擴充與增加，已達到「知識爆炸」與「知識飽和」的局面，因此教育人員必須與時俱進，方能因應目前的局勢。所以「高品質專業發展之需求」的教育改革方案與學校改善計畫是時勢所趨。

(二)現代教育改革要求教育人員扮演新角色與擔負新的責任

Guskey(2000:3)認為教育人員專業發展的次重於「扮演新角色與擔負新的責任」。由於專業發展可使教育人員學習新角色的扮演，而透過教育人員角色的轉換，便能負擔新的責任以完成教育改革。

二、教師專業發展的意義

有關教師專業發展的意義，諸多學者(何福田、羅瑞玉，1992；吳政憲，2001；李錫津，2001；劉仲成，2005；饒見維，1996；Bradley，1978)對此提出不同的見解，故在此討論之。

在此針對諸多學者對於「教師專業發展」的界說整理如下：

何福田、羅瑞玉(1992)認為教師專業發展有七項指標：專業知能、專業訓練、專業組織、專業倫理、專業自主、專業服務、專業成長。

吳政憲(2001)認為學校本位教師專業發展的意義為「以學校做為辦理教師專業發展的中心場所」、「以學校與教師的實際需求做為教師專業發展的內涵」、「以學校本身做為主導教師專業發展的單位」。

劉仲成(2005)認為教師專業發展應包含「教學專業」、「學習歷程」、「專業文化」、「發展意願」四項內容。

饒見維(1996)認為教師專業發展為「教師工作是一個專業工作，而教師則是持續發展的個體，可以透過持續的學習與探究歷程，提升其專業水準、素養與表現」。

Bradley(1978)從學校本位教師專業發展的三個面向為「需求(Needs)」、「實施(Implementation)」、「評估(Evaluation)」。

由上可知，教師專業發展的確切定義為「教師是一個專業工作，需具備專業知能、專業訓練、專業組織、專業倫理、專業自主、專業服務、專業成長等特質。而教師則是持續發展的個體，可藉由教師專業文化與發展意願，透過持續的學習與探究歷程，提升其專業素養與表現。針對教師專業發展的規劃上，可透過「需求(Needs)→實施(Implementation)→評估(Evaluation)」的步驟，以學校做為主導教師專業發展的單位與辦理教師專業發展的中心場所，並以學校與教師的實際需求做為教師專業發展的內涵」。

肆、教師專業發展與成長的願景勾勒——「政策融入式教師專業發展計畫」

由於教師專業發展為「教師是一個專業工作，需具備專業知能、專業訓練、專業組織、專業倫理、專業自主、專業服務、專業成長等特質。而教師則是持續發展的個體，可藉由教師專業文化與發展意願，透過持續的學習與探究歷程，提升其專業素養與表現。針對教師專業發展的規劃上，可透過「需求 (Needs) → 實施 (Implementation) → 評估 (Evaluation)」的步驟，以學校做為主導教師專業發展的單位與辦理教師專業發展的中心場所，並以學校與教師的實際需求做為教師專業發展的內涵 (何福田、羅瑞玉，1992；吳政憲，2001；李錫津，2001；劉仲成，2005；饒見維，1996；Bradley, 1978)。由上可知，教師專業發展成長的模式，對於教師專業發展有相當關鍵性的地位。以下將論述教師專業成長的各種模式，並提出「政策融入式教師專業發展計畫」，供教學現場教師未來專業發展上的參考。

一、教師專業發展成長的模式

有關教師專業發展的各種模式，諸多學者 (丁一顧，2008a；丁一顧，2008b；吳政憲，2001；李美穗，2007；李慶宗，2005；李錫津，2001；林慧蓉，2007；張德銳，2003；郭木山，2005；陳慈娟，2005；葉興華，2008；劉仲成，2005；蔡清田，2005；Gabriel, 2004) 對此提出不同的看法，故在此討論之。

(一) 教師專業發展成長的各種模式

在此針對諸多學者對於「教師專業發展成長模式」的界說整理如下：

丁一顧 (2008a) 認為教師專業發展的成長可透過「集體備課」、「同儕觀課」的方式，將校內「個體」的教師集合起來，透過「備課」這個共同目的與工作機會，匯集個人的專長與意念，以提升教學素質，並建立校內教師互相交流的文化，體現學習型組織的理念。共同備課是學科或領域教師小組，運用學科或領域小組會議的時間，針對學生學習有關的範疇，透過共同計劃、探索、討論、設計、反思等過程，以尋求教學的改進，以及學生學習成效的提升。其過程則包括「澄清問題」、「計劃」、「計畫行動」、「進展評鑑」等循環，具體的作法則包含「共同備課」、「觀課」及「回饋與省思」。

丁一顧 (2008b) 認為引導教師專業成長可透過「認知教練視導」的方式進行，並可透過計畫、事件 (教學觀察)、省思等三個程序，運用特定的策略，以改變教師的認知過程，使教師更具有自主性，進而提昇教師教學、省思與決定。

吳政憲 (2001) 認為教師專業發展的成長可透過「專題演講」、「教學觀摩」、「協同成長團體」、「協同行動研究」、「自我導向式學習與研究」五種模式進行。

李美穗 (2007) 認為教師專業發展成長的順序應為：「省思」→「對話」→「協助」→「合作」→「檢討」。

李慶宗 (2005) 認為教師專業發展的成長，可透過「計畫專業成長」、「從事教育研究」、「建立教學檔案」、「參與學術活動」、「評估進修成果」等模式，建立教師專業發展的指標。

李錫津 (2001) 認為教師專業發展的成長，可透過「課程發展」、「結合學習者和研究者兩個觀點的進修研習」的模式進行。

林慧蓉 (2007) 認為教師專業發展的成長，可透過「組織學習」、「行動研究」、「自我評鑑」等方式進行。

張德銳(2003)認為「發展性教學檔案系統」可做為教師在不斷反省實踐中自我專業發展成長的利器，並透過「發展性教學檔案系統」，讓教師在教學歷程中，就自己教學知能表現，做有組織、有系統、目標導向的收集資料和記錄。

郭木山(2005)認為教師專業發展成長，可透過「強化教師反省思考，改變心智習性」、「強化知識累積、分享、流通，落實知識管理」、「結合進修、研究、實踐，提升專業行動力」、「塑造學習型組織，促進教師增權賦能」等方式。

陳慈娟(2005)認為以「鼓勵教師自發性的追求成長」、「相關行政措施的配合」、「以專業標準的成長來規劃檔案」、「持之以恆」的原則和方式，可增進教師專業發展的成長。

葉興華(2008)認為教師專業發展的成長可透過「團隊式教學檔案」的方式進行。「團隊式教學檔案」是一個複合概念，結合了「團隊學習」與「教學檔案」兩個概念，主要是由兩人以上的團體共同製作的檔案。由兩位以上的教師，共同以教學資料整理與反省的過程，記錄與展現教師在一段期間中的教學成效與專業成長情形，讓檔案成為專業成長的工具。

劉仲成(2005)認為教師專業發展的成長，應透過「提供與實務相關的課程內容」、「學習氛圍與環境的營造」、「研習與進修」的模式進行。

蔡清田(2005)認為教師專業發展成長應透過「學校本位課程發展」、「鼓勵教師視課程為研究假設，於教學中考驗、修正或再設計課程」等方式，使教師成為課程的轉化者、實施者、參與者與非正式課程的設計者。

Gabriel(2004)認為教師專業發展成長的模式，可透過「建立學習型社群(learning community)」、「顧問(mentoring)」、「合作行動研究(collaborative action research)」、「寫作(writing)」、「批判性發展團隊(critical development teams)」、「研討會及研討小組(conferences and seminars)」、「生命史分享(share living theories)」等方式進行。

(二)對教師專業發展成長模式的見解

上述諸多學者對於「教師專業發展成長模式」都提出相當多的看法與見解，研究者將其看法，約略整理以下六點：

1. 透過「學習型組織」，落實備課、觀課與協同成長，促進增權賦能。
2. 針對與實務相關的課程內容，從事教育研究，解決教學問題與自我專業成長。
3. 結合進修、研究、實踐，提升專業行動力，解決實務問題與落實課程發展。
4. 透過有目的、有組織、有系統的專業發展計畫，鼓勵教師自發性的追求成長。
5. 建立「發展性團隊教學檔案」，兼顧「團隊學習」、「有目的、組織、系統」、「教學檔案」的概念與優勢。
6. 學習氛圍與環境的營造、相關行政措施的配合。

二、政策融入式教師專業發展計畫

透過上述討論，我們可發現教師專業發展的困境與內涵，以及發展的模式。研究者針對於此，提出自行發展的一套模式「政策融入式教師專業發展計畫」。「政策融入式教師專業發展計畫」是一個複合概念，結合了「融入政策」和「教師專業發展計畫」兩個概念，目的即使教師在進行專業發展計畫時，能適時融入教育政策、課程發展、行政

需求、學校活動與教學實務。以下將從宗旨與願景、實施時間與方式的方向加以討論。

(一)宗旨與願景

透過上面的論述，研究者擬定本計畫宗旨與願景為「形塑教師專業與發展」、「符膺教學實務上的需求」、「因應教育政策與學校活動的衝擊」、「教學檔案的共作與發展」四個方向。

(二)實施時間

以下將分為「校內進修」與「校外進修」兩個方向加以討論。「校內進修」方面，利用週三下午，和寒暑假的備課時間進行，預計一個學期可進修二十次，每次2~3小時；「校外進修」則利用上課日的六、日，與寒暑假的時間進行。

(三)實施方式

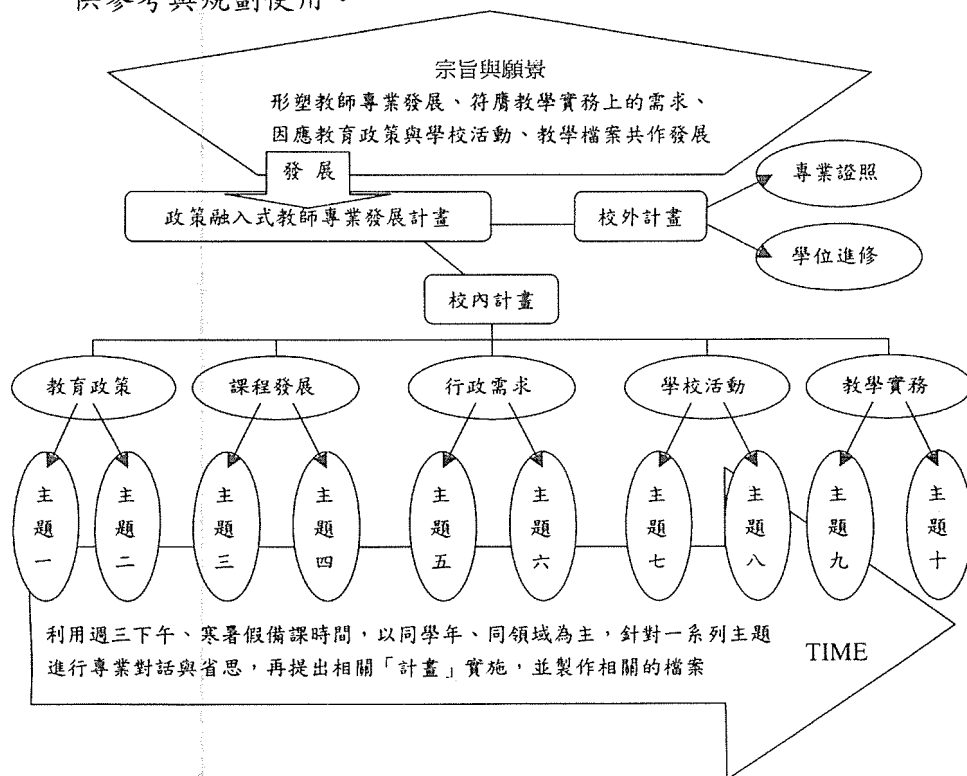
1. 校外進修、研習與專業證照、學位進修結合

校外進修和研習的內容，將從「專業證照」、「學位進修」的方向著手。一來可減少教師校外進修的時間，減少交通往來的困擾與勞累，將精力與精神用於更重要的地方；二來可使教師在專業能力與知能上，有著更深入、健全的發展，並能在參與校內進修時，提供教師同儕分享與省思。

2. 校內進修主題依學校本位發展與教師實際需求加以規劃

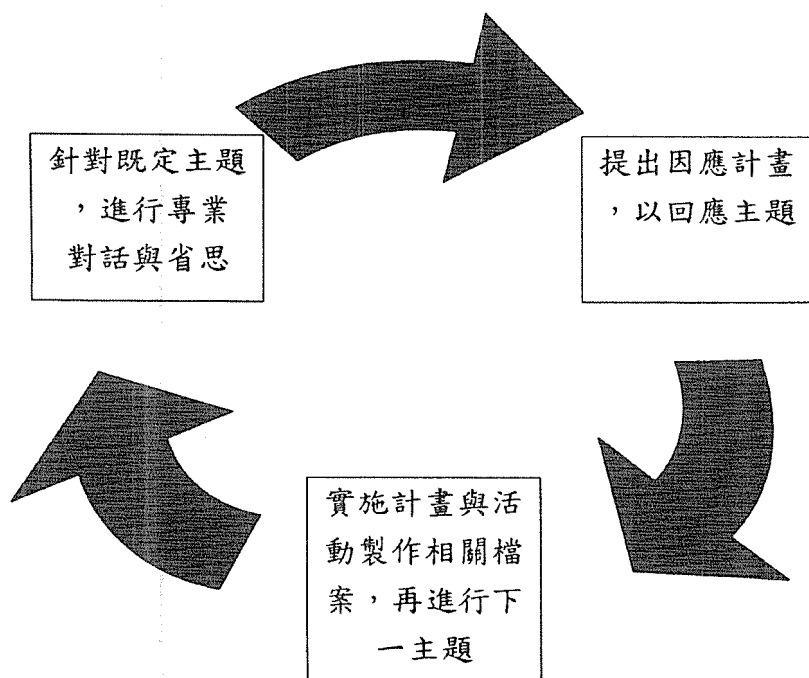
(1)「什麼主題最有價值」？——校內進修主題的擬定

針對校內進修主題的擬定，研究者參考「優質學校」的九項指標，經過篩選與排除之後，訂立「教育政策」、「課程發展」、「行政需求」、「學校活動」、「教學實務」五大主題著手。本計畫預定一個學期可進修二十次，每次2~3小時，故可將五大主題進行四次的循環，並針對各項主題，進行深入的討論與省思。下圖為「政策融入式教師專業發展計畫」的架構圖，以供參考與規劃使用。



(2) 校內進修主題的實施流程與步驟

在融入教育政策（教學觀摩、寒暑假備課、教師評鑑與分級、教學檔案…等）、課程發展（課程計畫、專題演講、學校本位課程、共讀計畫、閱讀、作文課程、品德教育課程…等）、行政需求（治校方向卓越學校、標竿100…等）、學校活動（運動會、園遊會、親師懇談會…）與教學實務（班級經營、教學研究、共同備課與觀課、自我評鑑…等）五大主題後，可透過有效的事前規劃，在「政策融入式教師專業發展計畫」當中，先透過校內教師成員的討論（其組成以同學年、同領域為主），擬定一系列的「主題」，再針對這些「主題」進行專業對話與省思，並提出與這些「主題」相關的「計畫」加以實施，且製作與這些主題活動相關的「發展性團隊教學檔案」，將這些資料與檔案加以分配給參與成員且力求其連貫性，除解決教育政策、課程發展、行政需求、學校活動與教學實務的需求外，亦可提供未來改進主題活動與討論、反思的內涵。下圖為「校內進修主題的實施步驟」的流程圖，供參考與規劃使用。



資料來源：改自丁一顧（2008b）

伍、結論

在教師專業發展的領域當中，形塑教師討論、反思的文化，促其專業成長，以及透過制度化的進修與研習，提高教師專業能力，落實教學實踐，已是必然的趨勢。期待教師能在既有繁重工作中，在良好的學習環境與氛圍中，透過自發性的追求成長（陳慈娟，2005），擬定有組織、有目的、有系統的「政策融入式教師專業發展計畫」，使教師形塑多元、互動、參與的「校本教師專業社群」。身為教育圈一份子的我們，應以教師專業發展做為圓心，「政策融入式教師專業發展計畫」為半徑，勾勒教師專業成長願景的同心圓。

陸、參考文獻

- 丁一顧(2008a)。教師專業發展評鑑實施的另類選擇——共同備課與觀課。教育研究月刊，167，36-46。
- 丁一顧(2008b)。認知教練視導。臺北市立教育大學課程與教學研究所上課講義。
- 王博成(2002)。從生活課程談課程政策與教師專業發展。國教世紀，201，43-48。
- 何福田、羅瑞玉(1992)。教育改革與教師專業化。載於中華民國師範教育學會主編：教育專業。臺北：師大書苑。
- 吳政憲(2001)。教師在職進修的新趨勢：學校本位的教師專業發展。中等教育，52(5)，124-137。
- 李美穗(2007)。打開教育的一扇窗：談學校教學視導與專業發展評鑑。北縣教育，59，24-30。
- 李慶宗(2005)。優質學校的核心關鍵：教師專業發展。教師天地，134，48-50。
- 李錫津(2001)。教師專業發展與九年一貫課程之實施。師友，406，54-55。
- 林慧蓉(2007)。組織學習概念在教師專業發展評鑑之應用。初等教育學刊，26，43-63。
- 張德銳(2003)。促進教師專業發展的教學檔案。國教新知，49(4)，60-68。
- 郭木山(2005)。學校本位教師專業發展之意涵與實踐。教育資料與研究，62，108-117。
- 陳正修(2007)。試辦教師專業發展評鑑的省思。師友，480，36-39。
- 陳慈娟(2005)。以「教學檔案」增進教師專業發展。國民教育，45(6)，90-94。
- 葉興華(2008)。教學檔案製作的變通方式——團隊式教學檔案的製作。教育研究月刊，167，14-23。
- 劉仲成(2005)。教師專業發展的重要性與內容之分析。南投文教，23，6-9。
- 蔡清田(2005)。課程改革與教師專業發展。教育研究，135，119-126。
- 饒見維(1996)。教師專業發展——理論與實務。臺北市：五南。
- Bradley, H.(1978). *Towards a National and local Policy for In-Service Training*, report of a national conference organized by ACSTT at Bournemouth, 17-19 January
- Gabriel, D. M.(2004). *Teacher-centered professional development*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Guskey, T. R.(2000). *Evaluating Professional Development*. California, USA:Corwin Press.