

台灣地區中小學教師進修的現況、運作方式 與未來發展

The current situations, operations and future developments of in-service education of secondary and elementary school teachers in Taiwan

閻自安

國立台北藝術大學師資培育中心

摘要

社會變遷快速，諸多教育改革措施已對教師造成壓力，為因應環境的變革，教師持續不斷地進修與專業成長，將是當前提升教育品質的重要課題之一。

過去台灣教師進修來自於師範院校與省市教師研習單位，現今隨著一般大學師資培育中心的設置、縣市教師研習單位的成立、線上 e 化教師進修系統的架設、學校本位進修的倡導、社教機構與文教團體的參與，進修管道已更加多元化。但是如何做好需求評估、規劃不同程度的進修課程、建立教學輔導系統、以及做好品質控管的工作，將是日後亟需思考的議題。

本文旨在探討現有台灣地區中小學教師參與進修的現況、問題、運作方式與管道，檢討教師進修的功能，提出未來的發展建議供教育主管機關與學校規劃時參考。

關鍵字

教師在職進修，教師專業發展，台灣中小學教師

Abstract

This paper explores the in-service education of secondary and elementary school teachers in Taiwan. First of all, I will describe the current situations of initial teacher education and in-service teacher education. Secondly, I explore the operational systems and official channels of in-service teacher education, as well as review the functions of in-service teacher education according to need assessment, professional evaluation, teaching coaching, school-based teacher training and quality assurance. Finally, I explore the future developments of in-service teacher education in Taiwan, and submit the suggestions for educational administrative institutions and schools.

Keywords

in-service teacher education, teacher professional development, secondary and elementary school teacher in Taiwan

前言

在台灣，社會變遷急遽，諸多教育改革措施像是多元入學、九年一貫課程、學校本位課程、學校社區化、友善校園、優質學校、品格教育、教師評鑑與分級等，對教育工作者已形成嚴峻的挑戰，如何因應環境的變革以發揮專業知能，似乎已是刻不容緩的要務。

過去教師專業知能的養成主要來自於師範院校的職前培育課程與省市層級教師研習中心的進修課程，現今隨著一般大學教育學程的設置、縣市層級教師進修單位的成立、學校本位進修觀念的引導、社會專業學術團體的參與、線上遠距進修課程的風行（利用網路部落格 blog 進行社群互動）、以及終身教育理念的提倡，教師在職進修的管道已更加多元化與在地化。雖然教師進修的形式已多元化，但是「多元」不代表「卓越」，教師進修的問題像是課程太過於理論與理想化（王秋絨，1987）、重文憑而輕教學知能提升（林振春，1987）、方式停留在「講」而少「實作」的階段（黃炳煌，1996）、部分教師進修意願不高、以及流於功利傾向而窄化為學位追求（潘文忠，1998）等，仍然對教師進修功能的發揮造成許多負面的影響。因此，如何從現有的進修機制與運作模式中，找出關鍵的阻力與助力，發展與規劃成適切而可行的進修制度，將是未來教師進修所迫切需要克服的難題。

本文主要著眼於台灣地區教師進修的運作機制，探討師資職前養成教育與在職進修教育的現況、教師進修的運作方式與管道、教師進修的功能檢討與未來發展，期待提出可行的建議，供學校規劃教師在職進修課程時參考。

師資養成與在職進修的現況

教育是國家發展的重要基礎，而優良師資更是落實學校教育以及帶好每位學生的重要關鍵。優良師資是培養出來的，從大學時期的甄選與培育、畢業後的實習與檢定、一直到在職期間的進修與換證等，都必須經得起嚴格的稽核把關與品質控管，才能確保師資素質維持卓越水準。茲將師資養成與在職進修的現況說明如下：

1. 師資養成的現況

師資培育法自 1994 年 2 月 7 日公布施行後，經歷 10 次修正，至 2005 年 12 月 28 日修正公布全文 26 條，內容產生重大變革。茲就其較重要的特色說明如下（吳清山，2003；邱垂堂，2003；教育部，2003a，2003b，2005；楊深坑，2002；熊瑞梅、紀金山，2002；賴清標，2003）：

(1) 師資培育機構、類科與課程

師資培育機構包括：師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學；其主要類科包括：中等學校、國民小學、幼稚園、特殊教育學校、中小學師資類科；其職前教育課程包括：普通課程、專門課程、教育專業課程與教育實習課程；其中專門課程授權各校自定，教育專業課程由審議委員會審議。

(2) 修業四年、實習半年與自費為主

修習者含其本系之修業期限以四年為原則（師資培育相關學系學生一年級即可修習；但師資培育中心之大學學生需二年級以上方可修讀），並另加教育實習課程半年（繳交四學分費用）。此外，師

資培育以自費為主，兼採公費及助學金方式實施，公費生畢業後，應至偏遠或特殊地區學校服務。

(3) 職前教育證明書與教師資格檢定

修畢師資職前教育課程且成績及格者發給證明書(初檢)，並參加教師資格檢定考(複檢)，通過後由中央主管機關發給教師證書。教師資格檢定以筆試(測驗題與非測驗題兩類)行之，每年辦理一次為原則(4月初)；筆試科目包括共同科目兩科(中國語文能力測驗、教育原理與制度)、專業科目兩科(中等學校：青少年發展與輔導、中等學校課程與教學；其餘階段類推之)(教育研究院籌備處，2004)。

(4) 實習就業輔導單位與中小學實習責任

師資培育之大學應有實習就業輔導單位，辦理教育實習、輔導畢業生就業及地方教育輔導工作。主管機關對於辦理教育實習的機構(中小學或幼稚園)，應該編列預算補助其經費，使實習工作更能有效地落實。

(5) 提供教師多元的進修管道

主管機關為提供中小學與幼稚園教師多元進修管道，可單獨或聯合設立教師進修機構、協調或委託師資培育之大學開設各類型教師進修課程(該大學得設專責單位，辦理教師在職進修)、或經主管機關認可之社會教育機構或法人開辦各種教師進修課程。

由上述分析可知，台灣中小學師資培育已由過去「師範院校一元培育、公費為主、分流培育、實習一年、有實習津貼、成績審查、師範院校進修」，轉

變為「多元培育、自費為主、實習半年、無實習津貼且需繳交實習費用、需參加國家檢定考試、師資培育大學提供教師進修課程」。因此，職前教育階段，師資的養成已更加多元化，而提供教師進修的機構除了傳統師範院校外，也增加設有師資培育中心的大學。

2. 在職進修的現況

依據教師法規定，教師進修屬於教師的權利與義務，從中央到地方都有義務提供教師進修研習與學術交流的機會，而教師則有從事與教學相關研究與進修的義務。茲將教師進修的法令規章與學校教師進修的問題說明如下：

(1) 法令制度的規範

根據教師法與教師進修研究獎勵辦法，教師進修的權利、義務、專責單位、經費保障、類型、時間、獎勵與服務義務等都有明文規範。茲將其相關的規範說明如下(教育部，2004，2006)：

- i. 進修的權利與義務：根據教師法第16條第3款與第17條第5款之規定，教師有「參加在職進修、研究及學術交流活動」之權利、以及「從事與教學有關研究、進修」之義務。
- ii. 進修的專責單位：根據教師法第21條規定，各級主管教育行政機關及學校得視實際需要，設立進修研究機構或單位。
- iii. 進修的保障與經費開支：根據教師法第23條規定，教師在職進修得享有帶職帶薪或留職停薪之保障；其進修之經費得由學校或所屬主管教育行政機關編列預算開支。
- iv. 進修的類型：根據教師進修獎勵辦法第4條規定，教師進修分為全時進

修、部分辦公時間進修、休假進修與公餘進修等四類。簡略說明如下：

- (i) 全時進修：是指學校或機關基於教學或業務需要，主動薦送或指派教師參加進修，在一定期間內，保留其職位與薪金。
- (ii) 部分辦公時間進修：是指學校或機關基於教學或業務需要，主動薦送、指派或同意教師，利用課餘上班時間參加進修。
- (iii) 休假進修：是指公立專科以上學校依規定核准教師休假而從事學術性進修、研究。
- (iv) 公餘進修：是指學校基於教學或業務需要，主動薦送、指派或同意教師，利用假期、週末或夜間參加進修。
- v. 進修的時間：根據教師進修獎勵辦法第5條規定，全時進修給予公假；部分辦公時間進修，每人每週公假時數最高以八小時為限；休假進修限於專科以上教授（七年休假進修一年）。
- vi. 進修的獎勵：根據教師進修獎勵辦法第7條規定，獎勵教師進修的方式包括（1）補助進修費用；（2）向機關、機構或團體申請補助；（3）改敘薪級（碩士學位晉四級）；（4）協助進修成果出版、發表或推廣；（5）列為聘任之參考；（6）列為校長、主任遴選之資績評分條件；（7）進修成果經採行後，對教學或學校業務有貢獻者，該給獎金、頒獎章或推薦參加機關舉辦之表揚活動。
- vii. 進修的服務義務：根據教師進修獎勵辦法第12條規定，教師帶職帶薪

全時進修者，其服務義務期間為帶職帶薪期間之二倍；留職停薪全時進修者，其服務義務期間為留職停薪之相同時間。教師履行服務義務期限屆滿前，不得辭聘、調任或再申請進修。

綜合上述分析可知：教師進修既是教師的權利也是義務，中央、地方與學校等主管機關需為此設立專屬進修單位、以及編列相關進修經費，為了獎勵教師進修，除了提供經費補助外，也提供各種多元的進修類型與時間給教師選擇。

(2) 教師進修的問題

雖然法令規章確立了教師進修的權利與義務，但是制度的實施仍然潛藏著許多待克服的難題。茲就學者專家的看法，歸納整理出當前教師進修遭遇的問題與困境說明如下（何文慶，2004；陳煜清，2004；黃炳煌，1996；潘文忠，1998；蔡靜芳、高薰芳，1998；鄭東瀛，1996；顧瑜君，2002）：

i. 進修意願問題

教師進修意願不高的原因來自於（1）工作過度保障：教師工作屬於鐵飯碗，不管教學適任與否，只要不被解聘或減薪，累積年資就會晉級，進修壓力不高，動機自然不高；（2）未重視專業成長：教師參加進修研習活動，常為了獲得形式上的獎勵，而在進修的過程中，但求輕鬆過關，忽略專業成長的宗旨；（3）習慣於被動：因進修課程非教師主動關心的議題，導致教師扮演著被動聽講的角色，完全置身事外，無法全心投入。

ii. 進修目的問題

教師進修本應著眼於終身學習與成長，但是由於各種獎勵措施偏向「加薪晉級、退休較有利、考主任校長可加分」等功利目的，導致能晉級提敘的長期學位進修或學分班趨之若鶩，短期研習活動則未必心動。因此，功利導向的教師進修活動往往窄化為學位追求，忽視真正的專業成長目的。

iii. 進修時間問題

目前除暑期學位進修與短期研習活動外，許多於學期中辦理的研習課程，都因為請假與代課的問題導致參與研習活動的機會受到限制；此外，這幾年因財政負擔沉重，編列研習代課的費用往往不敷使用，若無法將研習課程安排於暑假，則進修的機會相對受到排擠。

iv. 進修課程問題

教師在職進修課程長期以來由教師研習單位與師範院校辦理，計畫內容係依主管的想法與教授的專長協商而成，課程內容偏重教育理論的進修，而忽略教學實際問題的解決。因此，教師參加在職進修回來後，往往感到「理論無用」與「內容乏味」。

v. 進修方式問題

教師進修方式大多由教育主管當局決定，採用「由上而下的模式」，方式仍停留在「講」的階段，很少進入「問」與「實作」的階段，偏重「官辦」、「大學本位」、「專業科目」、「部份時間制」的進修，而較少「民辦」、「學校本位」、「專門科目」、「全部時間制」的進修，所以常見

「免費且被迫」而非「付費且自願」的現象。

vi. 研究能力問題

教師雖然可以透過許多進修課程獲得專業知能，但是由於師資養成階段並未強調研究能力的培養，而在職進修也未普遍加強教師研究能力的訓練，致使教師在教學上遇到問題時，因為缺乏獨立研究的能力，而無法自主解決問題。

vii. 進修結果運用問題

教師進修的成果想要統整於實際的教學情境中，產生「相加相乘」的效果，需經過持續地理性溝通與腦力激盪，但是由於教師們各自參與進修，且斷斷續續、零零碎碎，不易藉由團隊討論與分享的機會，形成有系統的知能，自然在結果的運用上，較不易彰顯成效。

綜合上述師資養成與在職進修的現況可知：

台灣的師資培育已從過去一元培育轉變為多元培育，師資培育機構除了培育師資外，亦擔負起教師在職進修的工作。雖然相關進修法令已有明文規範，對於進修權利的保障更加完備，但是在實行上仍然存有改善的空間，如何激勵意願、促進專業成長、調整適當時間、兼顧理論與實務、採用多元方式與善於整合研習成果，將是未來需要克服的議題。

教師進修的運作方式與管道

除了師範院校與師資培育大學可提供教師在職進修的機會外，省市教育主管機關設有教師研習中心、縣市則有教師進修的承辦業務課與區域管理中心、中央則有全國教師在職進修網等。茲將台灣地區目前教師進修的運作方式與管道說明如下：

1. 教師進修的運作方式

為深入瞭解教師進修的運作方式，茲將教師進修常運用到的e化進修系統與進修參與方式說明如下：

(1) e化進修系統

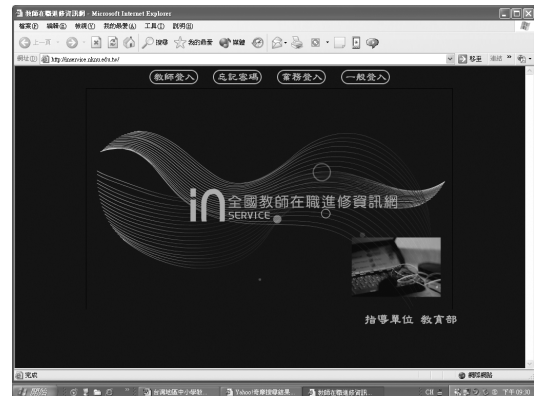
過去教師進修的方式大部分以傳統公文通知至各校，再由各校張貼在公佈欄或書面傳閱，由教師填寫報名表傳真至主辦單位（也有郵寄方式），主辦單位收到後依名額多寡另行通知是否錄取。整個運作方式相當費時費力、不符合經濟效益，導致教師進修的訊息往往無法有效流通。

現今除了少數單位仍然使用傳統的進修運作方式外，教育部與許多縣市為強化教師進修資訊的交流，已紛紛設置教師進修網路資訊平台，利用e化的教師進修研習系統，公告與整合進修資源，創設「教師在職進修資訊網」、「進修護照認證」與「研習地圖」等制度（教育部教師在職進修中心，2007；陳烘玉、葉瑞伊，2004）。茲將中央與縣市層級的進修系統說明如下：

i. 中央層級進修系統

教育部委託高雄師範大學教師進修中心架設「全國教師在職進修資訊網」（如圖1），讓全國各地的教師進修或社會教育機構得以透過此網路系統，傳遞進修資訊，促進教師專業成長。該系統使用者帳號區分為：

圖1、全國教師在職進修資訊網



資料來源：全國教師在職進修資訊網，教育部教師在職進修中心，2007。

- (i) 業務帳號：對象包括區域管理中心（12所師範教育大學與各縣市政府教育局）、全國各級學校與教育部核定開課之社會教育機構、臺灣師範大學教育研究中心所屬之課程學科中心；
- (ii) 教師個人帳號：對象包括全國在職之校長、主任、正式教師、代理代課教師、兼任教師、實習教師。

擁有業務帳號者可以上網增刪研習課程、上傳研習附件、設定線上報名、審核報名資格、設定批次報名、匯出簽到名單、核發研習時數、管理教師研習記錄、提供意見交流機會、轄下各級學校研習課程審核（限區域管理中心）、議題討論（限區域管理中心）等；擁有教師個人帳號者可以查詢/報名研習課程、列印個人研習記錄、查詢個人報名記錄、訂閱研習資訊、獲得研習諮詢等（教育部教師在職進修中心，2007）。

ii. 縣市層級進修系統

台北市為鼓勵教師從事教學進修與研究，已由台北市教師研

習中心建置一套「教師在職研習電子護照進修網站」(如圖2)，希望藉由資訊科技統整各單位辦理教師在職進修活動、查詢研習資訊與進行線上報名，並且藉由此系統統計全市教師研習活動資料、紀錄教師個人研習歷程。該系統提供最新進修消息公告、線上報名與錄取查詢、多元研習時數認證登錄(適用台北市以外研習登錄)、研習護照總時數列表與統計、線上問與答(Q & A)、以及聯絡電話、傳真與E-mail等服務(台北市政府教育局，2007)。

圖 2、台北市教師研習電子護照



資料來源：台北市教師研習電子護照，台北市政府教育局，2007。

就教師而言，如果在系統公告內看到各校或研習中心的研習資訊(發佈日期、單位與內容)，便可依據意願於線上填表報名、列印報名表陳請學校薦派，學校薦派後即可查詢是否錄取，如果錄取便可下載研習通知，而取消報名的方式亦可線上作業(引自台北市政府教育局，2007)。

非公告內的研習是否可以參加？台北市為鼓勵教師多元進修，特於研習電子護照系統內設有「多元研習時數認證登錄」，教師可以在線上自行登錄與列印出欲前往進修的研習班名、文號、時間、機構與時數等資料，然後送交學校申請，同意後前往研習，研習後則必須將研習單位所發的「研習條」(佐證資料)貼於審查表內，辦理研習時數的認證，認證通過則研習時數列入電子護照計算。最後，教師可以將電子護照的總時數列印出來，作為年度進修與研習的證明(引自台北市政府教育局，2007)。

此外，台北縣也設有「教師進修研習系統」(如圖3)，分別由縣級、區域與學校等三級管理者負責維護，並在不同層級的授權下，處理身份、單位統計、講師聘請、補登審核、群組管理(多所學校為一群組)、研習證明、報名與查詢、以及個人研習計畫等研習管理工作。

圖 3、台北縣教師進修研習系統



資料來源：台北縣教師進修研習系統，台北縣政府教育局，2007。

除了上述教師進修研習資訊系統外，還有許多公私立單位所設立的教師

進修網站，像是輔仁大學設立的「高中職英文教師進修網」、南台科技大學的「高職教師進修網」、高雄師範大學的「客家語言教師進修網」、台灣大學的「歷史科中學教師進修網」、教育部的「離島及偏遠地區中小學教師遠距教學課程網」、台南大學的「視障教師進修網」、台東大學的「幼教教師進修網」、台灣藝術大學的「藝術教師在職進修網站」……等。

綜合而言，中小學教育由於歸縣市管轄，大部分進修運作方式仰賴縣市層級的進修系統，高中職學校歸教育部管轄為多，大部分仰賴全國教師進修系統，其他不同領域的進修網站則多為師資培育大學所設，可提供中小學教師更多元的進修管道。

(2) 參與方式

雖然有了便利的e化進修研習系統，使教師在職進修的訊息流通更加順暢，但是中小學教師參與進修的意願仍然是此系統成功的關鍵。一般中小學教師主要參與進修的方式可以包括：

- i. 自願進修：只要進修課程不影響學校正常教學，且符合任教領域要求，中小學教師皆可於上班時利用課餘時間（或調課）以公假方式參與進修，亦可於夜間、週末日或寒暑假進修，此類進修課程大部分屬於自願進修，出於教師個人的意願與需求，少部分則迫於進修時數的要求（約每年18小時，但各縣市要求不同），半強迫式地參與進修。
- ii. 指派進修：基於新政策或課程的

推動（像是九年一貫課程、小班教學精神）、行政業務的傳承（像是教學組長業務講解、新採購法的介紹）或新法規的要求（像是輔導知能研習或特教學分），學校必須指派相關人員參與進修，此類課程多屬於政策宣導性質，往往是「由上而下」地指派教師參與。

- iii. 學校本位進修：學校本位進修課程多半以學校為核心，利用週三下午時間（小學），或利用期初、期中、期末或寒暑假時間（國高中），集中或分散辦理進修課程，而學校教師則不必離校，便能在校獲得教師進修的機會。此類課程著眼於學校的切身需求，兼顧自願與指派性質，期待大家共同規劃出適合組織與個人發展的進修課程。

2. 教師進修的管道與性質

過去中小學教師在職進修的管道大部分由師範院校與省市級教師研習中心負責，現今則隨著師資培育大學與社教機構的參與後，進修管道已更加多元。茲將台灣地區中小學教師的進修管道與課程性質說明如下：

(1) 進修管道

資訊科技時代，中小學老師參與進修的管道已相當普及，除了教育局開設的進修課程外，一般大學或社區大學的推廣教育、民間團體的研習課程等，都有教師報名參與，茲將教師進修的主要管道說明如下：

- i. 師範或師資培育大學：3所師範大學、6所教育大學與57所設有師資培育中心之大學（教育部，2007），

依據師資培育法第 19 條之規定（教育部 2005），設有教師進修專責單位，提供中小學教師進修的管道。

- ii. 省市或縣市教師研習單位：台北市、高雄市教師研習中心與教育部臺灣省中等學校教師研習會是早期設立的研習機構，後來各縣市陸續成立教師研習單位（像是台中市教師研習中心、嘉義市教育網路中心、苗栗縣教育資訊中心、澎湖縣教育網路中心），負責縣市內教師研習工作（教育部教師在職進修中心，2007）。
- iii. 各級學校、區域學校或課程中心：一般大專校院所設推廣進修單位、國中小、高中職、幼稚園、特殊學校、以及普通高級中學課程學科中心等，也會辦理系列教師或大眾進修課程，供校內、外教師報名。
- iv. 社教機構或文教團體：經教育部認可的社教機構或文教團體（像是財團法人佛教慈濟慈善事業基金會、科學工藝博物館、墾丁國家公園管理處、臺灣省教育會、屏東縣教師會、社團法人自主學習促進會、臺北市立天文科學教育館、中華國際數學教育學會等），也可以辦理教師進修課程，供中小學教師報名（教育部教師在職進修中心，2007）。

（2）課程性質

上述各種教師在職進修管道，分別提供了不同性質的進修課程，有的屬於短期研習，有的有學分或學位證明，有的為考取主任或校長的先修課程（教育部教師在職進修中心，2007）。茲將其課程性質說明如下：

- i. 短期研習（非學分班）：主要由各級

學校或課程中心、教師研習單位、大學院校或社教機構等，辦理短期演講、座談會、研討會、研習課程，研習後發給研習時數證明。

- ii. 學士或碩士學分班：是由大學院校針對教師個別能力，辦理在職進修學分班（具備增能性質），像是教師第二專長學分班、英語教學增能班、輔導知能學分班、特殊教育學分班、教材教法學分班等，課程結束後經過考試及格則授予學分證明。
- iii. 學士或碩士學位班：是由大學院校針對教師整體能力，辦理授予學士或碩士的學位進修班，像是人力與知識管理碩士班、資訊教育碩士班、書法碩士班、華語文碩士班、學校行政碩士班等，課程通常包含必選修學分，且需要通過碩士論文或學士論文考試，方可畢業取得學位。
- iv. 校長或主任培育班：校長或主任培育班雖然屬於學分班性質，但是開設此課程的大學院校需要將開班計劃送請縣市教育局認可，所修的學分方能獲得承認。因此，校長與主任培育班是較為特殊的進修課程，招生簡章內皆註明報名資格、積分計算、考試科目、課程內容、修課期程（通常 5-6 期）（台灣師範大學，2007；政治大學，2007），修畢此課程方能報考中小學校長主任、或校長甄試時給予加分。

教師進修的功能檢討與未來發展

教師在職進修的管道多元化後，是否代表教師進修的品質必然卓越？功能必定充分發揮？如前所述，教師在職進修的制度雖已逐漸建置完成，且有良好的資訊交流平台，但是現有制度仍然存在

「意願、目的、時間、課程、方式、能力與結果運用」等問題。為確保教師在職進修的品質，發揮終身學習與專業成長的功能，茲歸納提出以下議題的發展趨勢，做為未來教師進修發展的參考：

1. 需求評估與教師進修

未做需求評估的「由上至下」進修模式，往往造成進修者與課程間彼此的疏離，嚴重影響進修的成效（閻自安，2007）。因此，以需求評估的觀點，了解教師的教學需要、反映理想與實際之間的差異、診斷問題的原因、以及分析未來的實際需要，將是未來提升教師進修品質的參考策略之一。

教師進修課程需求評估除了著重組織目標的達成（即學校發展分析），也重視專業工作所必備的知識、技能與態度（即教學工作分析），以及教師共同與特殊的教學生涯需求（即教師個人發展分析），期望以一種視野廣泛、中立客觀與專業診斷的角度，幫助學校找出組織發展的問題核心，以便擬定進修課程的優先順序（閻自安，2007；Anthony, 1996; Cascio, 1995; Crane, 1986; DeSimoneck & Harris, 1998; Dessler & Duffy, 1984; Scarpello & Ledvinka, 1988; Schuler, 1990）。

就進修課程的優先順序而言，Laska（1988）認為進修課程可以包括四種型式（如圖4），這四種形式在「教學形態」與「學習目標形態」上截然不同，教學形態包括驗證性與非驗證性，學習目標包括必要的與充實的，交互形成四種課程類型，包括1. 精熟課程：是指每個學生都需達成的必要目標；2. 發展課程：包含必要的目標，但並不要求每位學生都必須達到這些目標；3. 附加課程：包含充實的目標，但採取驗證性教學的方式；4. 個別課程：包含充實目標，但採取非驗證性教學的方式。需求評估時，可以根據學校的

環境與背景特性，擬定不同類型的課程內容，做為教師進修的參考。

圖4、四種進修課程的類型

		學習目標的形態	
		(必要的)	(充實的)
教學形態	(證實)	1.精熟課程	3.附加課程
	(非證實)	2.發展課程	4.個別課程

在實證研究方面（參見表1）：蔡靜芳、高薰芳（1998）曾針對中等學校教師、校長、教學輔導團教師、督學、師資培育機構教育學者等進行問卷調查，以瞭解中等學校教師在職進修的教育專業課程需求，結果發現：有關「處理學生偏差行為、班級經營、即時處理班級偶發事件、教學方法與教學活動」的課程較符合教師的需要，這些需求訊息所隱含的意涵，正可作為規劃教師進修課程的參考。另外，陳怡君（2004）、蕭靜娥（2004）、楊基宏（2005）、陳俐君（2006）、林加淇（2006）等人研究亦發現：學習者特性與需求評估已被列為教師進修規劃的考量因素，而取得學分認證課程、學科知識與教材發展、多媒體製作的課程、熟悉教學方法的程序與運用時機、迅速處理學生偶發事件、與家長溝通歧見或化解衝突、指導學生運用溝通技巧、更多的教學策略與技巧、多元的教學評量方法等是教師優先需要進修的課程選項。

綜合而言，一套完善的教師在職進修課程，需兼顧學校組織、教學工作與個人生涯發展的需求，才能有效提升進修品質與發揮應有功能。就像醫生診斷病人一樣，需要依靠精準的儀器與豐富的經驗來評估與診斷病情，以便對症下藥，根除病因。因此，需求評估對提升教師進修品質而言，乃是可供選擇的工具之一。

表 1、台灣地區有關中小學教師進修需求評估之研究內容摘要

作者 / 年代	題目	方法	主要研究結果
蔡靜芳、 高薰芳 (1998)	中等學校教師在職進修教育專業課程內涵之需求評估	調查研究法	有關「處理學生偏差行為、班級經營、即時處理班級偶發事件、教學方法與教學活動」的課程較符合教師的需要。
陳怡君 (2004)	教師進修方案規劃要素之研究：系統規劃模式的分析觀點	個案訪談法	1. 「目標任務」與「需求評估」被六個案列入考量之要素。 2. 辦理教師進修方案之規劃者大多具有教師身份，十分瞭解「學習者特性」這項要素。 3. 教師進修方案之經費大多由教育部或教育局全額支出或補助，規劃者並沒有將「方案經費」此要素列入考量。
蕭靜娥 (2004)	台北市國小藝術與人文領域教師進修需求與模式調查研究	問卷調查法	1. 教師想進修的時間排序為：週三下午、寒暑假期間、週六、週日、週一至週五晚上。 2. 教師最喜愛的進修活動排序為：校內短期進修、校外短期進修、校外長期進修、校內長期進修、國外長期進修。 3. 想從事的進修模式排序為：到特定地點從事進修活動、利用網路同步與數位電視教學進修、利用網路非同步進修。 4. 進修內容需求排序為：教導學生如何欣賞藝術之教學技巧、運用不同媒體技法的藝術創作教學技巧。 5. 所面臨的問題排序為：找不到代理教師代課、進修地點太遠、平常的工作負擔重。
楊基宏 (2005)	台南地區高職教師利用網路在職進修之意見與態度調查研究	問卷調查法	1. 課程形式需求最高為「取得學分認證課程」。 2. 內容需求最高為「學科知識與教材發展」。 3. 課程內容需求最高為「多媒體製作的課程」。 4. 教師們最能接受的付費方式是「部分自費部份公費」。
陳俐君 (2006)	國民小學在職教師專業成長需求研究	問卷調查法	在「教學知能」、「班級經營」、「人際關係與溝通」、「學生輔導」、「專業態度」等方面之需求依序為「能熟悉教學方法的程序與運用時機」、「能夠迅速處理學生偶發事件」、「能與家長溝通歧見或化解衝突」、「能指導學生運用溝通技巧，增進其同儕間的關係」、「對於教育工作具有高度的承諾與責任感」。
林加淇 (2006)	初任體育教師專業成長之研究：以台中縣國民中學為例	問卷調查法	體育教師教學專業能力成長最迫切的需求依序為：學習到更多的教學策略、學習多元的教學評量方法、學習新的教學理論或概念。

2. 專業評鑑與教師進修

若針對不同年資、職務與專業能力的教師，規劃不同等級或組合的教師進修課程，則教師進修課程的規劃比較能符合專業發展的要

求，且可以避免課程發生疊床架屋、內容重複的現象(陳木金，2005；陳煜清，2004)。

陳木金(2005)認為新進教師與資深教師的進修需求是不同的，若能依據不同生涯

發展階段教師的專業發展能力，實行激勵教師進修的多元措施，則教師進修的品質必然有所提升。因此，他依據不同年資歸納出五個教師發展階段，分別為 1. 探索期（1-2 年）；2. 建立期（3-5 年）；3. 轉化期（6-10 年）；4. 維持期（11-20 年）；5. 成熟期（21 年以上）。每個不同時期皆有不同的對應能力，以及需要的發展指標與進修要求（如表 2），以「專業態度與研究知能」為例，探索期能遵守專業倫理、建立與轉化期能進行教

學個案分析、維持期能進行行動研究、成熟期能獨立發展教育研究，進修課程應配合不同時期的關鍵能力做出不同組合的設計。

綜合而言，內容再好的進修課程，若不能顧及學習者的心理歷程與能力發展，僅是不斷地重述課程內容，或者所提供的進修課程非其應學，則看似已達推廣效果，實際上常適得其反。因此，針對不同階段的專業發展需求，提供多元的課程方案是提升教師進修品質的關鍵之一。

表 2、以教師專業表現評鑑模組推動教師專業發展指標內容表

發展階段 發展指標	探索期間 (1-2 年) 應用能力	建立與轉化期 (3-10 年) 分析綜合能力	維持期 (11-20 年) 評價能力	成熟期 (21 年以上) 創造能力
專業態度與 研究知能	1. 能提升教師自我教學效能 2. 能遵守教育人員專業倫理 3. 接受教學工作與任務	1. 能提升教師自我教學效能 2. 能進行教學個案分析 3. 願意投入教學工作與任務	1. 能促進教師有效教學 2. 能進行行動研究 3. 樂意接受教學工作與任務	1. 能促進教師有效教學 2. 能獨立發展教育研究 3. 有熱忱接受教學工作與任務
教育管理與 教學領導	1. 能配合學校行政運作 2. 能瞭解學校行政運作流程	1. 能與家長、社區建立良好關係 2. 能規劃與設計領域課程	1. 有能力進行校務規劃與領導 2. 能發展學校本位課程與學校特色課程	1. 能參與學校行政決策 2. 能進行課程評鑑 3. 能帶領團隊學習

資料來源：摘自「創造專業與評鑑結合的教師進修文化」，陳木金，2005，師友，461，13。

3. 教學輔導與教師進修

台北市為提升教師教學效能與培養教學輔導專業人才，訂有「發展性教學輔導系統到校培訓計畫」（台北市政府教育局，2006）。期望透過教師教學自我分析、同儕教室觀察與學生對教師教學反應等方式，蒐集教師教學表現的客觀資料；並且鼓勵教師和同儕在相互信任的基礎上，進行教學的反省與對話，進而擬定與執行成長計畫，不斷地促進專業發展（發展性教

學輔導系統，2007）。該計畫結合教師進修，由學校自主申請，審定後派講師到校提供「初階研習、教學檔案、行動研究、人際關係與溝通」等 15 場次輔導（採集中式或分散式於學期中完成系列研習課程），課程結束後，檢測合格者授予合格證書。

企業界常有的 coaching 技巧，也可用於教師的教學輔導（閻自安，1998）。coaching 技巧的本質，視領導者為「授能者」而非「控制

者」，使組織成員更有能力（power）去解決組織績效不彰的問題，而非處處限制、控制他們，與之對立、衝突。因此，coaching是非評鑑的、根據教室觀察與教材檢視的結果給予正向回饋、目的在改進教學技巧；在教師進修前，如能安排一位有經驗的教練從旁協助，並且在互信的氣氛下，透過彼此對話、互相支持與彼此合作，相信對教師進修更有幫助。此外，陳麗娟（2005）的研究也證實：發展性教學輔導策略與教學輔導教師制度，有助於協助新伙伴教師或其他教師的專業成長。

綜合而言，不論教學輔導系統到校培訓或 coaching 輔導技巧，教師進修絕非任由教師單獨行事，而應給予完善、互信、正向積極與溫馨鼓勵的教練輔導系統做支持，如此方能透過團體的支持，激勵教師進修的意願與動機。

4. 學校本位進修與品管認證

九年一貫課程改革除了強調課程統整外，亦重視學校本位課程的發展與實施，所以進修的模式也轉變為「由下而上」的學校本位進修，其進修地點以學校為主，行政人員與教師共同參與進修課程的決定，內容著重師生實際問題的解決（何文慶，2003），方式則採小組研討會、經驗分享、成長團體等（陳煜清，2004）；甚至聚焦於「教師本位進修」，鼓舞教師提出不同的進修主題、形式、地點、時間、講師人選等，使其深刻體認到自己才是進修的主體與受益者（王秀雲，2000）。

在實證研究方面（參見表3）：何文慶（2003）為瞭解學校本位進修的實施情形，曾針對台北縣國民中學446位教師做問卷調查，主要研究發現包括：1. 學校大致能組成規劃小組，依據教師的意見規劃進修課程；2.

教師普遍樂於參加進修，且希望學校能尊重其進修意願；3. 校長最支持進修、教師會則以監督者角色自居、導師進修支持度較低；4. 偏遠地區的教師進修較為不利；5. 主要進修問題包括：（1）進修成效的督導未落實；（2）進修議題還不夠多元；（3）進修效果未能展現等。此外，彭仁晃（2000）、楊秋南（2003）、李淑玲（2005）等人的研究亦發現：學校較重視本位教師進修的實施而較忽略成效的評鑑；教學與個人的成長較佳，但校務發展的成效稍顯不足；讀書會有助於專業精神提升，但專業知能與學科知識較不明顯；學校教師對本位進修活動參與的滿意度較高，但對成果與檢討的滿意度較低。

學校本位進修雖將進修課程的規劃權利下放至學校或教師，讓教師對其自身的教學問題，做出符合實際需要的專業判斷，但為了避免學校本位進修流於形式，而無法達到專業成長的目標，主管教育行政機關應配合校務評鑑或督學視導的機會，加強進修課程視導，給予必要的協助與輔導（何文慶，2003）。或者可以參酌仿效美國師資培育認可機制（像是 National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE）、或英國教師訓練局（Teacher Training Agency, TTA）的品質保證機制，委任專業社團或學術團體，針對學校本位教師進修的運作模式、課程品質與研習成果予以品管認證，輔導學校做好人力資源發展工作（閻自安，2005）。

綜合而言，學校本位進修是屬於自發性的教師進修模式，著重實際教學問題的解決與進修需求的滿足，比較能尊重教師的進修意願。但為了有效發揮學校本位進修的功能，如何加強進修督導與品管認證做好品質把關工作，將是未來教師進修所要思考的問題之一。

表 3、台灣地區有關中小學學校本位進修之研究內容摘要

作者 / 年代	題目	方法	主要研究結果
彭仁晃 (2000)	國民小學實施學校本位教師進修現況及其成效之研究	問卷調查法	1. 在「進修需求之評估」層面，小型和中小型國小教師明顯比大型國小教師的認同比率高。 2. 國民小學雖重視學校本位教師進修的實施，卻較忽略評鑑。 3. 國民小學實施學校本位教師進修的成效以教學成長和個人成長較佳，校務發展稍顯不足。
何文慶 (2003)	論九年一貫課程改革之學校本位教師進修	問卷調查法	1. 學校大致能組成規劃小組，依教師意見規劃進修課程。 2. 教師樂於參加進修，且希望學校能尊重其進修意願。 3. 校長最支持進修、教師會則以監督者角色自居、導師進修支持度較低。
楊秋南 (2003)	國民小學實施學校本位教師進修現況及其成效之研究	行動研究法	學校教師讀書會在促進成員專業發展方面的功效，主要在於「教師心靈層面」的轉化，亦即在「教師通用能力」、以及「教育專業精神」兩方面有所提升，至於「學科知識」、「教育專業知能」方面的發展，則較不明顯。
李淑玲 (2005)	臺北縣公立國民小學實施學校本位教師進修之研究	問卷調查法	1. 教育人員對學校本位教師進修的知覺：以對活動參與的滿意度最高，成果與檢討的滿意度最低。 2. 教育人員對學校本位教師進修的滿意度：最滿意的進修型式是專題演講；最滿意的進修時間是週三下午(週三下午為台灣國小教師進修時間)。

結論與建議

知識經濟時代，社會變遷快速，學校所培養的人才需具備不斷創新的能力才能提升國家的生產力與競爭力；而肩負此重責大任的教育工作者——教師，更是扮演著關鍵的角色與地位，其素質之優劣將影響國家未來的發展。因此，如能建立完善的教師進修體系，激勵教師持續不斷地專業發展，則學校的教育品質勢必有所提升。

教師在職進修的管道雖然增加師資培育大學、社會機構與文教團體的參與而更加多元化，但是教師進修課程的規劃仍有許多改善與努力的空間，亟待不斷地引入新的觀念與有效的策略。茲總結提出以下建議供教育主管機關與學校參考：

1. 教育主管機關應關注教師進修的品質控管問題

雖然教育主管機關已建置完善的教師進修

e化系統平台，提供充分的進修資訊，但是上傳開辦的進修課程是否適切？品質是否符合專業的要求？將是主管機關必須關注的焦點；彭仁晃（2000）、陳怡君（2004）李淑玲（2005）等人的研究也建議加強進修課程的評鑑與成效檢討。因此，如何做好進修課程的品質把關工作，將是建置資訊系統平台後，所亟需思考的問題之一。

2. 學校需注意新進教師與資深教師的進修需求差異

僅是一視同仁地透過舉辦活動、開設講座、指派對象參加、給予研習時數證明等來規劃教師在職進修課程，將無法關照到新進教師與資深教師的需求差異，解決教師進修課程議題重複、疊床架屋的問題。陳木金（2005）、

陳俐君(2006)等人的研究也認為不同年齡、學歷與階段的教師其進修需求是不同的。因此，如何根據不同年資、背景與專業程度的教師，規劃系列且適合的進修課程組合供教師選擇，將是進修課程多元化後，所亟需思考的問題之一。

3. 學校需配合組織與個人生涯發展 草擬教師進修的短中長期計畫

零碎、片段、短暫與即興的教師進修，將無法達到持續、統整、長期與穩定的專業成長，也無法兼顧學校組織、教學工作與個人生涯發展的需求。蔡靜芳、高薰芳(1998)、彭仁晃(2000)、陳怡君(2004)、林加淇(2006)、陳俐君(2006)等人的研究發現：學校已重視教師個人的進修需求，但是針對組織的發展需求則較少論及。因此，如何根

據組織與個人的真實需求，擬定學校的短、中、長期進修計畫，將是學校安排進修課程計畫時，所亟需思考的問題之一。

4. 學校需構思團隊教練輔導系統對 教師進修的幫助

教練是最瞭解運動選手的最佳輔導伙伴，也是最開發選手潛能的促進者，如果教師能在一組專業教練的帶領與輔導下，執行在職進修計畫，相信教師進修的過程必能獲得較多的支持與協助。台北市政府教育局(2006)與陳麗娟(2005)的研究亦強調：發展性教學輔導策略與教學輔導教師制度，有助於新夥伴教師或其他教師的專業成長。因此，如何建構教練輔導團隊，幫助教師落實專業成長，將是學校亟需思考的問題之一。

參考書目

- 王秀雲(2000)。〈學校本位的教師進修策略〉。《教育資料與研究》，34，40-41。
- 王秋絨(1987)。〈教育需求論於教師在職進修課程發展上的意義〉。《台灣教育》，439，9-14。
- 台北市政府教育局(2006)。《台北市政府教育局95年度發展性教學輔導相關系統到校培訓實施計畫》，未出版，台北市。
- 台北市政府教育局(2007)。《台北市教師研習電子護照使用手冊》。2007年4月20日，取自台北市政府教育局網站：<http://insc.tp.edu.tw>
- 台北縣政府教育局(2007)。《台北縣教師進修研習系統操作手冊》。2007年4月20日，取自台北縣政府教育局網站：<http://study.tpc.edu.tw/login.aspx>。
- 台灣師範大學(2007)。《台北市中等學校校長培育班招生簡章》。2007年4月25日，取自台灣師範大學進修推廣部網站：<http://140.122.109.92/procenter/index.asp>
- 何文慶(2003)。〈論九年一貫課程改革之學校本位教師進修〉。《中等教育》，54(3)，124-133。
- 吳清山(2003)。〈師資培育法：過去、現在與未來〉。《教育研究》，105，27-43。
- 李淑玲(2005)。〈台北縣公立國民小學實施學校本位教師進修之研究〉。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 林加淇(2006)。〈初任體育教師專業成長之研究：以台中縣國民中學為例〉。國立台灣體育學院體育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 林振春(1987)。〈我國中小學教師在職進修現況檢討與建議〉。《台灣教育》，439，14-19。
- 邱垂堂(2003)。〈我國當前中等學校、國民小學及幼稚園師資培育之探討〉。《國民教育》，44(1)，2-5。

- 政治大學(2007)。《桃園縣國民中小學校長培育班招生簡章》。2007年4月25日，取自政治大學教師研習中心網站：<http://www4.nccu.edu.tw/ezkm6/front/bin/home.phtml>
- 教育研究院籌備處(2004)。《高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試：命題總則草案(未出版)》。
- 教育部(2003a)。〈大學設立師資培育中心辦法(2003年8月1日發布)〉。2007年4月15日。取自全國法規資料庫：<http://law.moj.gov.tw>
- 教育部(2003b)。〈高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定辦法(2003年7月31日發布)〉。2007年4月15日，取自全國法規資料庫：<http://law.moj.gov.tw>
- 教育部(2004)。〈教師進修研究獎勵辦法(2004年11月15日修訂)〉。2007年4月15日，取自全國法規資料庫：<http://law.moj.gov.tw>
- 教育部(2005)。〈師資培育法(2005年12月28日修訂)〉。2007年4月15日，取自全國法規資料庫：<http://law.moj.gov.tw>
- 教育部(2006)。〈教師法(2006年5月24日修訂)〉。2007年4月15日，取自全國法規資料庫：<http://law.moj.gov.tw>
- 教育部(2007)。《中華民國師資培育統計年報(95年版)》。2007年4月25日，取自教育部全國教師在職進修資訊網站：<http://inservice.nknu.edu.tw/index2-2.aspx>
- 教育部教師在職進修中心(2007)。《全國教師在職進修資訊網使用者操作手冊》。2007年4月20日，取自教育部全國教師在職進修資訊網站：<http://inservice.nknu.edu.tw>
- 陳木金(2005)。〈創造專業與評鑑結合的教師進修文化〉。《師友》，461，12-16。
- 陳怡君(2004)。〈教師進修方案規劃要素之研究：系統規劃模式的分析觀點〉。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 陳俐君(2006)。〈國民小學在職教師專業成長需求研究〉。國立花蓮教育大學行政與領導研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 陳烘玉、葉瑞伊(2004)。〈「優質北縣、e化教育」佈局數位學習優勢：從「台北縣教師進修研習系統」啟用開始〉。《北縣教育》，49，15-19。
- 陳煜清(2004)。〈「學校本位教師進修」模式的趨勢與做法〉。《研習資訊》，21(2)，57-62。
- 陳麗娟(2005)。〈學校本位教師進修規劃與實施之研究：以台北市兩所國小為例〉。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 彭仁晃(2000)。〈國民小學實施學校本位教師進修現況及其成效之研究〉。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 發展性教學輔導系統(2007)。〈教學輔導系統介紹〉。2007年4月25日，取自發展性教學輔導系統網站：<http://diss.tjps.tp.edu.tw/main.htm>
- 黃炳煌(1996)。《教育改革：理念、策略與措施》。台北：心裡。
- 楊秋南(2003)。〈學校本位進修與教師專業發展：行動研究的嘗試和反省〉。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 楊基宏(2005)。〈台南地區高職教師利用網路在職進修之意見與態度調查研究〉。國立臺南大學科技發展與傳播研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 楊深坑(2002)。〈從專業理念的新發展論我國師資培育法之修訂〉。《教育研究》，98，79-90。
- 熊瑞梅、紀金山(2002)。〈師資培育法形成的政策範疇影響力機制〉。《台灣社會學》，4，199-246。
- 潘文忠(1998)。〈教師進修DIY：建構以學習型組織為導向的教師進修模式〉。《中等教育》，49(1)，3-10。
- 蔡靜芳、高薰芳(1998)。〈中等學校教師在職進修教育專業課程內涵之需求評估〉。《教學科技與媒體》，40，18-30。

- 鄭東瀛（1996）。〈國小教師進修之探討〉。《研習資訊》，13（6），28-30。
- 蕭靜娥（2004）。〈台北市國小藝術與人文領域教師進修需求與模式調查研究〉。國立新竹師範學院美勞教育學系碩士論文，未出版，新竹。
- 賴清標（2003）。〈師資培育開放十年回顧與前瞻〉。《師友》，435，8-17。
- 閻自安（1998）。〈增進教師專業成長的新技術——Coaching技巧之探討〉。載於中華民國師範教育學會編，教師專業成長——理想與實際，131-152。台北：師大書苑。
- 閻自安（2005）。〈中小學師資培育品質控管機制之探討：以英美國家為例〉。《關渡通識學刊》，1，1-25。
- 閻自安（2007，3月）。〈從組織需求評估的觀點談學校教師在職進修課程的規劃〉。論文發表於澳門大學教育學院教育研究中心主辦之「2007 華人社會的教師教育發展」學術研討會，澳門。
- 顧瑜君（2002）。〈實踐取向之教師專業成長——在職教師進修模式之變革之解析〉。《課程與教學季刊》，5（4），1-18。
- Anthony, W.P., Perrewe, P.L., & Kacmar, K.M. (1996). *Strategic human resource management*. U.S.: Dryden.
- Cascio, W.F. (1995). *Managing human resources: productivity, quality of work life, profits (4th ed.)*. U.S.: McGraw-Hill.
- Crane, D.P. (1986). *Personnel: the management of human resources (4th ed.)*. Boston: Kent.
- DeSimone, R.L., & Harris, D.M. (1998). *Human resource development*. U.S.A.: Dryden.
- Dessler, G., & Duffy, J.F. (1984). *Personnel management*. U.S.: Reston.
- Laska, J.A. (1988). A new paradigm for teaching and curriculum. *New Education*, 10, 76-80.
- Scarpello, V.G., & Ledvinka, J. (1988). *Personnel/human resource management: environments and function*. U.S.: PWS-KENT.
- Schuler, R.S. (1990). *Personnel and human resource management*. U.S.: West.