



# 專業發展學校之意義與實踐過程

王為國／朝陽科技大學師資培育中心副教授

國立臺灣師範大學教育學系博士

林彩雲／臺中市國安國小教師

國立臺中教育大學教育學系博士班研究生

## 一、前言

師資培育包含了師資生的培育、實習生的導入教育與在職教師的專業發展。Darling-Hammond（2005）認為專業發展學校是師資培育與發展的新模式，可以提供師資培育者、實習生及在職教師專業溝通的管道。專業發展學校強調師資培育機構和中小學的夥伴關係，透過師資培育者、實習生和在職教師的共同研究以及教育實務之反省，使師資生與實習生獲得將理論應用於實務之學習，且促進在職教師之專業發展。在全球化、多元化、科技化的教育改革風潮下，提升教師專業素質已是各國共同的目標，推動專業發展學校以提昇教師素質是我國可以借鏡之處。

專業發展學校之概念源自美國，國內近幾年來，也有多篇文章探討專業發展學校之緣起、功能、特徵、類型與運作（沈靜濤、張素貞、羅天豪，2011；符碧真，1997；孫志麟，2002）、理念與應用（林琬淇，2009；黃嘉莉，2011）、指標之建構（孫志麟，2009）。就政策而言，教育部曾於95年發布「師資培育素質提升方案」中，將規劃建立專業發展學校視為重要政策之一，以落實教育實習的效能，但卻未普遍實施（孫志麟，2009）。接著，教育部在98至100學年度為協助師資培育之大學落實教育實習輔導工作以及緊密結合師資培育之大學、教育實習機構及實習生三聯關係，並且輔導師資培育之大學遴選優質教育實習機構，建構完善

實習環境，特訂定「教育部補助師資培育之大學落實教育實習輔導工作實施要點-補助優質教育實習機構」，對於受補助之師資培育之大學與教育實習機構，確實能夠加強其間的互動關係，有助於教育實習之推動。此外臺北市立教育大學、國立臺中教育大學與屏東教育大學，於99學年度起，曾有小規模之專業發展學校之試辦，就屏東教育大學與三所專業發展學校合作的經驗，發現大學與小學具有攜手培育未來師資的合作關係，讓實習生在豐富的教育實際脈絡下從作中學，而主管教育機關、校長及實習輔導教師都承諾對師資培育投入心力（蔡寬信、楊智穎，2012）。

改善師資素質、促進教學專業化、提昇學生學習成就表現，一直是增進國家競爭力的重要訴求。為了對國內大學師資培育者、職前教師（師資生與實習生）與在職教師專業發展提出建言，本文擬從建立專業發展學校的觀點出發，首先探討專業發展學校之起源與定義，接著探討專業發展學校之成效，然後說明建立專業發展學校可能面臨之困難，最後提出可能解決之道。

## 二、專業發展學校之起源與定義

專業發展學校是美國過去三十年教育改革的重要部分之一，1986年霍姆斯小組（The Holmes Group）提出的《明日的教師》中建議大學之師資培育學程及中小學學校應建立



夥伴關係，以共同合作培育師資（Henry, Tryjankowski, DiCamillo & Bailey, 2010）。這項建議之後受到美國師資培育學院聯盟（American Association of College for Teacher Education, AACTE）、師資培育認證委員會（National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE）、全國教育、學校與教學重建中心（National Center for Restructuring Education, School and Teaching, NCREST）、美國聯邦教師聯盟（The American Federation of Teachers）和全國教育協會（National Education Association）的支持（Ogletree, 2007），師資培育認證委員會並於2001年發展專業發展學校的發展標準和評估過程（National Council for Accreditation of Teacher Education, 2001a, 2001b），讓專業發展學校之建立有更明確的依據。至今在美國已經有超過1000所的专业發展學校，其中大部份是公立學校（Zeichner, 2009）。

專業發展學校可以是一所學校，或是一種關係、模式或工具。若作為一所學校，則這所學校通常設在中小學，由大學與中小學學校合作，透過職前教師的培訓，以及為在職教師提供專業發展的場域，提升教育研究，增進學校教與學的素質，學校也逐漸成為卓越與探究的中心（莊明貞，2008）。若作為一種關係，Levine（2003）認為專業發展學校是由師資培育的大學和中小學、幼稚園等結合形成的夥伴關係。這些夥伴一起共享責任，以達成四項任務：新任教師的培訓、資深教師的專業發展、指導實務的精進、增進學生的學習成就等。至於孫志麟（2009, p.122）則將實驗、冒險與創新之精神納入專業發展學校之功能，除了視專業發展學校是整合理論、研究與實務的場所外，也將其視為一種強調師資培育機構與中小學的夥伴關係，並透過學校本位研究及行動研究的推動，延伸師資培育的知識基礎。同樣

地，沈靜濤、張素貞、羅天豪（2011, p.96）也認為專業發展學校是一種包括中小學教職員、大學教授、地方學區、家長及其他教育相關人員的關係網絡，此一定義的獨特之處是將地方學區、家長的參與納入專業發展學校內。Cozza（2010）則將專業發展學校視為一個有品質的教學模式、一種工具，經由大學教授、在職教師及職前教師的對話增進專業的理解與行動。Henry、Tryjankowski、DiCamillo與Bailey（2010）也認為專業發展學校是一種有力的結構模式，以具有友善的支持性環境來協助教師的專業發展。

綜上所述，專業發展學校是師資培育大學和中等以下學校所建立的夥伴關係之下的合作學校，其參與人員包括：大學教授、職前教師、在職教師、社區家長及學生們，在教育的場域中，共同致力於彼此的專業成長，培育優質的職前教師、促進在職教師專業成長，結合教育專業理論與教學實務，以增進學生之學習品質。

### 三、專業發展學校的成效

專業發展學校實際在教育的成效如何，一直是大家所關心的，以下將針對專業發展學校成效之研究結果歸納整理，分為五個面向加以說明：

#### （一）提昇學生學習成就

針對學生學習成就的部份，Klinger、Ahwee、Van Garderen 和 Hernandez（2004）研究結果顯示，參與專業發展學校的小學，其學生在史丹福成就測驗（Stanford Achievement Test Series）的成績些微勝過該學區其他的學生，另以佛羅里達綜合評量測驗（Florida Comprehensive Assessment Test）的成績與其他學校相比，其表現亦比他校結果好；就教師與行政人員之觀點，他們認為專業發展學校的夥伴關係確實提升學生的學習成就表現，學生亦藉此增加社交與情感的



交流，且出席率逐漸提升。Castle、Arends與Rockwood（2008）發現參與專業發展學校的學生更趨向精熟學習，且有更好的學習成就表現。由此可見，參與專業發展的學校有助於提昇學生學習成就。此外，Parke與Taylor（2008）指出，專業發展學校的學生對於不再輟學、學習對未來的助益、團隊合作學習、教師的期望、使用電腦科技能力及對自己成功的信念抱持較高的認同態度，這些正向的學習態度對學習表現定有助益。

### （二）增進職前教師教學知識與實務

研究指出當職前教師參與專業發展學校時，學校所提供的作業及現場經驗，可以使他們獲得如何教導多元學生之知識和技能（Taylor & Sobel, 2003）。實習生有機會和多位資深老師學習，可以學習到不同老師的班級經營和教學風格（Sandholtz & Dadlez, 2000），此外在Rosenberg、Brownell、McCray、deBettencourt、Leko與Long（2009）及He、Rohr、Miller、Levin與Mercier（2010）之研究則認為，面對多元化的學生，在專業發展學校的職前教師，能提供較多元的教學方式，在課程計畫、教學、管理、評量方面有較好的能力，而且可以維持到任教一年後。由此可見，專業發展學校能提升職前教師的教學知識與實務。

### （三）促進教師的反省

在專業發展學校中，教師們要從事反省性思考，思考自己的教學是否有需要改進之處，針對學生的學習成效進行檢討，找出改進學生學習成效的方式。此外，參與專業發展學校的實習生，經常有機會與輔導老師、指導教師、實習同儕，共同討論教學與課程，同時也常被要求要針對自己的實習過程作反省與檢討，故專業發展學校可以協助實習生增加反省能力（Mule, 2006）。Ridley、Hurwitz、Hackett與Miller（2005）認為在第一年的新手教師中，曾在專業發展學校的教師比在非專業發展學校的教師較具

有反省性、較能夠計畫課程以及準備教學的實務。

### （四）增進合作關係

合作是跨越不同教育機構、學習社群間專業對話、分享與理解的基本條件，亦是專業發展學校變革與建立的重要基礎。因此，專業發展學校非常強調合作關係，這些合作關係包括了校內、大學和學校間的共享決定；大學和學校間的協同教學；教師、實習生和師資培育者的合作研究（Darling-Hammond, 2005）。此外，參與專業發展學校的現職教師有較多元的機會和同事合作，較能夠參與學校的每日活動之中，並且較有意願嘗試新的理念（Sandholtz & Dadlez, 2000），而實習生亦可增進與輔導老師的合作關係（Mule, 2006）。師資培育之大學和專業發展學校建立的夥伴關係，讓雙方有機會去重新設定彼此的角色與責任，為促進學校教育與培育未來師資共同承擔責任，這樣以合作共生為基礎的關係，透過相互信任、溝通、彈性之作法，得以追求教學卓越（Grisham, Berg, Jacobs & Mathison, 2002）。

### （五）促進現職教師專業成長

現職教師從參與專業發展學校的相關活動（如：專業社群、小組討論、協同教學）中，透過專業合作與知識分享，更新了他們的專業知能，同時促進其專業成長（Sandholtz & Dadlez, 2000）。換言之，由於發展大學與中小學的夥伴關係，實習生帶入了新的觀念和方法（He, Rohr, Miller, Levin & Mercier, 2010），增進在職教師專業知識及技能，同時再度引發他們對教育的熱情與使命感。在夥伴關係中，中小學教師和大學教師可以共同研究教學問題，以改善教學品質（孫志麟, 2009），亦可以協助學校發展實務社群，促進教師專業發展（Musanti & Pence, 2010）。



### 四、推動專業發展學校可能面臨的困難

本文依據國內現況加以思考，認為專業發展學校之推動有以下八項可能面臨之困難：

#### （一）學校支持不足

專業發展學校並非是為大學研究而設立的實驗學校，也非專門設置作為實習生臨床教學的地方。在大學經費日益捉襟見肘的階段，大學本身未必能夠支持校內師資培育單位提出要與中小學合作之計畫，並額外增加資源與經費給師資培育單位或者專業發展學校。而在中小學方面，雖然平時就有專業發展活動之規劃，若要和大學教授共同合作專業發展活動，則需協調教授們可提供專業協助的內容與主題，另外也需找尋適合的大學教授共同合作，調整彼此專業文化的差異。關於實習生培育，對中小學而言，並非每一年都會有實習生到校實習，此非常態性的業務，當校內要接受實習生實習時，中小學必需提供額外的資源與設備供實習生使用，這些事項若無大學和中小學共同支持，專業發展學校之推展將有其困難。

#### （二）學校選取不易

專業發展學校的選定及建立合作夥伴關係，最好能夠佔地利之便，以避免大學和中小學人員為了交流而舟車勞頓，增加彼此聯繫的困難，在這樣的前提下，大學可選擇的中小學範圍就縮小了。此外，除非中小學自發性爭取建立專業發展學校，否則在有限的區域內，要能夠找到志同道合、願意負擔增加的人力、資源和經費，願意付出額外的努力以符合專業發展學校的標準等，都是不容易的。

#### （三）實習生數量多

依99年度教育部師資培育統計年報統計（教育部，2010），師資培育大學之實習生

數量為8,333人，若實習生人數過多，相對的實習機構的數量就要多，目前在臺灣中小學中，符合專業發展學校條件並不多，短期間內要能邀集中小學成為專業發展學校以容納所有的實習生，且要讓每一位實習生要能夠參與專業發展學校之運作，有其實質上的困難。再者，要讓每一間學校都能夠具有專業發展學校的觀念、作法，符合專業發展學校是不容易的，因此推展專業發展學校有其需面對的困難。

#### （四）缺乏足夠資源

專業發展學校所需要的經費包括：舉辦實習輔導導師與指導老師培訓、指導老師與輔導老師的津貼、舉辦專業成長活動之經費、提供實習生辦公的空間與設備，這些都需要增加學校的開支與空間，但誠如黃嘉莉（2011）所言，國內大學在推動與教育實習合作學校方面，資源不夠充分。而陳淑琴、周淑惠（2010）也同樣地認為師資培育機構與學校缺乏足夠的資源與經費可以運用。

#### （五）缺乏共同時間

專業發展學校在實施的過程中，學校教師要抽出時間和實習生、大學教授互動，而大學教授也必需花時間到中小學進行輔導，大學老師在忙碌的教學、研究、服務工作下，實在很難再抽出時間投入於專業發展學校的活動。誠如Galassi、White、Vesilind與Bryan（2001）的研究認為，中小學教師與大學教授皆認為推動專業發展學校最大的阻礙是缺乏時間。

#### （六）實習輔導教師專業知能尚未完全建立

目前實習輔導教師產生的方式，大多由實習學校自行遴選，人選大都由各校自行決定，目前教育部雖訂有《師資培育之大學辦理教育實習作業原則》，其中明訂實習輔導教師應具備下列條件：（一）有能力輔導實習學生者。（二）有意願輔導實習學生者。（三）具有教學3年以上之經驗者。但仍很



難確保每一位實習輔導教師皆具有輔導實習生的專業知能，誠如黃嘉莉（2011）認為在增進實習輔導教師知能與經驗方面仍待加強。

#### （七）大學教授與中小學教師觀念之差異

大學教授與中小學教師在觀念上存有差異，在教育專業重心方面，大學為研究導向，中小學則以實務為主；在對師資職前教育方面，大學教授以強調思考能力、批判分析來培育學生，中小學教師則係以師徒制的方式帶領實習生（符碧真，1997）。因此大學教師和中小學教師對於工作的本分、師資培育的看法皆有所不同，容易導致專業發展學校推動上的困難。中小學的校長和教職員向來以培育中小學生為其主要任務，若要建立專業發展學校，則必需將培育未來師資納入學校職責與目標之一，如此對學校組織文化可能引發一波改變。

#### （八）政策未有完善配套

教育當局在推動專業發展學校時，應該擬訂相關政策，以支持及規範各相關單位推動，目前有關專業發展學校之推動執行方式尚未有具體政策與執行方式，更無專門編列經費支應，因此師資培育大學及中小學並未有可以遵循之依據與支援。

## 五、建議解決之道

針對專業發展學校之實施，本文以臺灣教育現況提出可能的解決之道，茲分別說明如下：

#### （一）提供外部資源

專業發展學校在推行初期，可由教育當局提供經費的支援，以鼓勵與自願參與的方式，讓各師資培育機構以及中小學提出申請。或者遴選過去辦理教育實習優質的學校，給予經費之補助，辦理實習輔導教師之培訓與專業成長活動，提供實習輔導教師輔

導津貼，具有初步成果之後，可將實施之範例，透過推廣或發表會，讓其他學校學習之，如此可以解決實習輔導教師專業知能不足以及中小學、師資培育大學缺乏足夠的資源與經費之困難，再者也增加學校推動專業發展學校之意願。

#### （二）政策之配套措施

專業發展學校之建立，若能夠有完善之政策作為引導，將有效激勵與規範師資培育大學、中小學、縣市教育局（處）。在教育實習相關辦法中，明訂各師資培育大學或者各縣市政府，在一定年限內，需支持若干專業發展學校之成立與運作。而陳淑琴、周淑惠（2010）則認為專業發展學校要能生根，必需政策上若干的支持，如：是否參與專業發展學校作為核發教師證照的參考依據，或者批准或認可成為師資培育機構的要件之一，如此可以解決師資培育大學及中小學未有政策配套支持之困難，也可增加學校推動專業發展學校之意願。

#### （三）觀念之宣導

目前臺灣各師資培育機構及中小學，對於專業發展學校之觀念上薄弱，且對專業發展學校之功能與任務可能無共識，若要推行專業發展學校的概念，應打破過去的界線，大學教授應走出學術的象牙塔中，協助研究解中小學教學的問題，中小學則提供實習場所，以培養理論與實務兼備的教師（符碧真，1997）。教育當局可邀集對專業發展學校具有研究之專家學者，舉辦相關研習或說明會，廣為宣導專業發展學校之理念，以落實教育實習輔導與教師專業發展。讓參與者瞭解專業發展學校之建立，對大學和小學雙方都有益，對自己的教學專業和學生的學習有幫助（臺中教育大學教師教育電子報，2012年01月20日），如此大學教授與中小學教師在觀念上存有之差異得以減少。



### （四）透過專業社群之推動

臺灣對於專業發展學校的概念正在萌芽中，目前提供教育實習的學校，我們稱為教育實習機構，並未達成真正如國外所稱的專業發展學校，功能也未有如此完善，因此建立大學教師、實習輔導教師、及實習生三者互動關係的學習社群，將有助於推動專業發展學校。Caprano、Caprano與Helfeldt（2010）認為專業發展學校的學習社群中，師資生參與額外的活動，例如和輔導老師參加教職員會議，和大學的指導老師及輔導老師參加專業小組的會議，在同儕小組中為個別化的教學發展教學介入計畫。此外，在公立學校中，大學教授及輔導教師經常有機會一起教學，大學教授有機會去觀察師資生、輔導教師及兒童的每日活動。另外，學校的輔導教師也參與大學的課堂中。

這些社群活動，可以透過幾種互動活動來建立，一是現職教師和大學教授，二是現職教師和實習生（Jeffery & Polleck, 2010），三是大學教授和實習生，四是現職教師同儕，五是大學教授同儕，六是實習生同儕，七是現職教師、大學教授和實習生。在社群的夥伴關係可以促進職前教師的學習，小學也提機會給職前教師和脈絡相關的學習情境，現場的經驗提供大學教授維持學校和兒童間的連結（Bell, Marshall & Vandaele, 2009）。因此，專業發展學校中的學習社群可以建立在合作、探究、同等（parity）、反省性對話、共享願景及領導等基礎來加以推展（Balach & Szymanski, 2005）。如此可以減少實習輔導教師與大學教授的觀念差異，也可以增進實習輔導教師的實習輔導專業知能。

## 六、結語

目前我國在專業發展學校的推動與實施，尚在起步階段，其成效尚未完全顯現，從美國推展專業發展學校之經驗，可瞭解到其對於師資培育大學與中小學皆有好處，我們可以從探究他國的經驗中，建構出我國推動與實踐的方式與步驟。

因此，本文首先探討專業發展學校的起源與定義，以做為我國建立專業發展學校之實踐基礎。再者，從過去有關專業發展的研究中，可歸納出專業發展學校之實施成效，包括：提昇學生學習成就、增進職前教師教學知識與實務、促進教師的反省、增進合作關係、促進現職教師專業成長等。而在推動專業發展學校時，各方可能面臨的困難有：學校支持不足、學校選取不易、實習生數量多、缺乏足夠資源、缺乏時間、實習輔導教師專業知能尚未完全建立、大學教授與中小學教師觀念之差異、政策未有完善配套等。為了能順利推動專業發展學校與實踐理想，本文建議應先做好以下措施：提供外部資源、政策之配套措施、觀念之宣導、透過專業社群之推動等。本文希望藉由上述之探討，增進我國在師資培育教育實習階段之輔導成效，以培育優質之教師，並能加強在職教師之專業成長，共同促進學生之學習品質。



## 參考文獻

- 沈靜濤、張素貞、羅天豪（2011）。專業發展學校理念與實踐：以師資培用為例。《中等教育》，62（1），92-109。
- 林琬淇（2009）。技職院校PDSs個別化模組創新教學實驗研究—以幼兒保育系為例。《正修學報》，23，279-295。
- 孫志麟（2002）。專業發展學校：理念、實務與啟示。《國立臺北師範學院學報》，15，557-584。
- 孫志麟（2009）。師資教育的未來：政策與實踐。臺北市：學富。
- 教育部（2010）。中華民國師資培育統計年報。臺北市：教育部。
- 符碧真（1997）。美國專業發展學校對我國新制師資培育制度之啟示。《教育研究資訊》，5（5），31-44。
- 莊明貞（2008）。課程改革中大學與小學的伙伴關係：一個校本課程發展的案例分析。《教育研究月刊》，176，40-52。
- 陳淑琴、周淑惠（2010）。幼兒教育績效品質：一個雙向共榮的「專業發展學校」觀。《幼兒教育年刊》，21，245-262。
- 黃嘉莉（2011）。建立與專業發展學校合作關係之首部曲：五所中學與國立臺灣師範大學為例。《教師天地》，175，18-23。
- 臺中教育大學教師教育電子報（2012年01月20日）。99年精緻師資培育計畫—地方教育輔導回顧與展望（下）。《臺中教育大學教師教育電子報》，2012年01月20日取自：[http://192.83.167.156/~TEC/e\\_paper/e\\_paper\\_c.php?SID=34](http://192.83.167.156/~TEC/e_paper/e_paper_c.php?SID=34)
- 蔡寬信、楊智穎（2012年5月）。專業發展學校中的教學實習：以國立屏東教育大學為例。「建構專業發展學校理論與實務學術研討會」發表之論文，朝陽科技大學。
- Balach, C. A., & Szymanski, G. J. (2005). Creating a quantitative snapshot of a PDS. In I. Guadaramma., J. M. Ramsey., & J. L. Nath(Ed.), *Advances in developing paradigms of change: Research in professional development schools (pp.65-90)* . Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Bell, R., Marshall, D., & Vandaele, C. (2009). *Win, Win, Win : A successful school and university collaboration in developing a community of learners*. Paper presented at ICSEI Conference. Vancouver, British Columbia.
- Caprano, M., Caprano, R., & Helfeldt, J. (2010). Do differing types of field experiences make a difference in teacher candidate's perceived level of competence. *Teacher Education Quarterly*, 37(1), 131-154.
- Castle, S., Arends, R. I., & Rockwood, K. D. (2008). Student learning in a professional development school and a control school. *Professional Educator*, 32(1), 1-15.
- Cozza, B. (2010). Transforming teaching into a collaborative culture: An attempt to create a professional development school-university partnership. *The Educational Forum*, 74(1) 227-241.



- Darling-Hammond, L.(2005). Developing professional development schools: Early lessons, challenge, and promise. In L. Darling-Hammond (Ed.), *Professional development schools: Schools for developing a profession* (pp. 1-27). New York: Teachers college press.
- Galassi, J. P., White, K. P., Vesilind, E. M., & Bryan, M. E. (2001). Perceptions of research from a second-year, multisite professional development schools partnership. *The Journal of Educational Research, 95*(2), 75-83.
- Grisham. D.L., Berg, M., Jacobs, V.R., & Mathison, C. (2002). Can a professional development school have a lasting impact on teachers' beliefs and practices? *Teacher Education Quarterly, 29*(3), 7-24.
- He, Y., Rohr, J., Miller, S. D., Levin, B. B., & Mercier, S. (2010). Toward continuous program improvement: Using a logic model for professional development school program evaluation. *School-University Partnerships, 4*(1), 15-28.
- Henry, J. J., Tryjankowski, A. M., DiCamillo, L., & Bailey, N. (2010). How professional development schools can help to create friendly environments for teachers to integrate theory, research, and practice. *Childhood Education, 86*(5), 327-327-331. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/733014052?accountid=10048>
- Jeffery, J., & Polleck, J. (2010). Reciprocity Through Co-Instructed Site-Based Courses: perceived benefits and challenge overlap in an urban school-university partnership. *Teacher Education Quarterly, 37*(3), 81-99.
- Klingner, J. K., Leftwich, S., Garderen, D. V., & Hernandez, C. (2004). Closing the gap: Enhancing student outcomes in an urban professional development school. *Teacher Education and Special Education, 27*(3), 292-306.
- Levine, M. (2003). Forward. In L. Teitel(Ed.), *The professional development school handbook: Starting, sustaining and assessing partnerships that improve student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Mule, L. (2006). Preservice teachers inquiry in a professional development school context: Implications for the practicum. *Teaching & Teacher Education, 22*(2), 205-218.
- Musanti, S. I., & Pence, L. (2010). Collaboration and teacher development: Unpacking resistance, constructing knowledge and navigating identities. *Teacher Education Quarterly, 27*(1), 73-89.
- National Council for Accreditation of Teacher Education. (2001a). *Handbook for the assessment of professional development schools*. Washington, DC: National Council for Accreditation of Teacher Education.
- National Council for Accreditation of Teacher Education. (2001b). *Standards for Professional Development Schools*. Washington, DC: National Council for Accreditation of Teacher Education.
- Ogletree, S. (2007). *Student achievement in science and mathematics in urban professional development schools during first year implementation*(Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database.(AAT 3272880)



- Parke, C. S., & Taylor, J. K. (2008). A collaborative research initiative between middle school and university faculty. *Research in the Schools, 15*(2), 20-35.
- Ridley, D. S., Hurwitz, S., Hackett, M. R. D., & Miller, K. K. (2005). Comparing PDS and campus-based preservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education, 56*(1), 46-56.
- Rosenberg, M.S., Brownell, M., McCray, E.D., deBettencourt, L.U., Leko, M., & Long, S. (2009). Development and sustainability of school-university partnerships in special education teacher preparation: A critical review of the literature. Retrieved from [http://ncipp.org/reports/rs\\_3.pdf](http://ncipp.org/reports/rs_3.pdf)
- Sandholtz, J. H., & Dadlez, S. H. (2000). Professional development school trade-offs in teacher preparation and renewal. *Teacher Education Quarterly, 27*(1), 7-27.
- Taylor, S.V., & Sobel, D. (2003). Rich contexts to emphasize social justice in teacher education: Curriculum and pedagogy in professional development schools. *Journal of Equity and Excellence in Education, 36*(3), 249-258.
- Zeichner, E. L. (2009). *Teacher education and the struggle for social justice*. New York: Routledge.

