

學校組織變革中 促進教師專業成長的可行策略

林政宏

高雄市新莊國小教師兼總務主任

投稿日期：93.02.26

接受日期：93.10.14

摘要

本文分別從目的、方式和內涵等三個要項探討教師專業成長的涵義；並從進修體制、研修內容、個人特性、生涯規劃及學校因素等五個層面分析影響教師專業成長的因素；最後研擬提出五項促進教師專業成長之可行策略：一、建立結合教師生涯規劃的在職進修制度；二、善用教學視導激勵教師樹立專業形象；三、整合資源活絡教師終身進修網路；四、形塑學校本位的教師專業發展文化；五、教師自我省思主動追求成長。期盼教師們在這一波教育改革風潮中，能由專業倫理的宏揚和教育大愛的展現，以因應學校組織的變革。

關鍵詞：學校組織變革、教師專業成長

壹、前言

因應社會變遷需求，近十年來我國教育的步調快速，影響的層面既廣大又深入。而教育改革的最主要目的，乃在使學校教育充分發揮其應有的功能。儘管影響學校經營成效的因素有很多，但最主要的關鍵仍在於教師專業知能與素養能否與時俱進，而足以因應主客觀環境的變革。Levin（1986）早已指陳專業成長是教育界未來十年之中重要的事項，認為要致力於教師專業化的發展，才能避免教師因為專

業化降低而受到傷害。換言之，教師專業的發展與成長，方可使教師素質得以增進，學校教學品質也才可有效提昇，進而讓教育改革導向更理想的境界。

隨著九年一貫課程的實施，及各項教育改革措施的推動，國內教育體制、教育生態、校園權力結構、課程、教材與教法都有了一番全新的氣象，學校組織也產生了實質的變革。無可避免地，亦對學校教師造成相當程度的衝擊，帶來更多的壓力和挑戰。Hallinger（1999）認為改革無所謂的捷徑，唯有正視教師所遭遇問題之所在，且尋求化解教師在改革過程中的抗拒現象，才是最佳策略。因此，如何減少教師在學校組織變革中因對需求實現的衝突，或對未知的恐懼，以致如同 Radnofsky（1994）研究發現美國的部分教師在面對教改方案時，採取消極態度，選擇不做改變以逃避改革帶來的改變，發生與教育改革本意大相逕庭的情形，產生抗拒排斥的負面力量，頗值深思與關注。研擬可行的促進教師專業成長具體策略，鼓勵教師坦然面對許多與以往教學方式迥然不同的政策之推動和執行，把握一波波專業成長的機會。從概念的釐清理解，到具體可行措施的落實執行，以至於遇到困難時的檢討省思，都能視之為一次又一次成長精進的契機，誠為當務之急。

貳、教師專業成長的涵義

隨著教師角色的多元化，教育專業化的必要性和教師專業成長日益受到重視。畢竟教師的專業素養與專業知識影響教師的專業行為，更進而決定教師的教學信念、思考與決定。教育改革的成敗、教育理念的落實自然需要教師以厚實的專業知識與專業素養為基礎，加以實踐，才能收到預期的成果（林進材，1999a）。

教師專業成長的意義與內涵，許多學者因從不同的角度加以詮釋，而各有論述和看法，綜合歸納可包括下列三個要項（李俊湖，1992；楊斐如，2001；蔡碧璉，1993；饒見維，1996；Minix，1987；Tamir，1990）：

一、就目的而言

教師專業成長的目的在追求教師個人專業知能、技能、態度及人際溝通等的進步，藉由自我實現，以達成改進學校文化和增進教學品質的目標。

二、就方式而言

教師專業成長的方式一般包括正式和非正式的學習進修活動，涵蓋正規進修管道、研習、研討會，以及參加專業組織活動、參觀、訪問、協同研究、向師長專家或同儕請益等等。

三、就內涵而言

教師專業成長的內涵其層面非常廣泛，可歸結為教師通識知能、教育專業知能、教學專門知能及教育專業精神等四大類。

綜上所述，教師專業成長係指教師在教學生涯中，為使個人專業知能、技能、態度及人際溝通等方面有所進步，透過參與正式和非正式的學習進修活動，以增進

個人在通識知能、教育專業知識、教學專門知能與教育專業精神各層面的成長和健全發展，並進而達成改進學校文化，提昇教學品質之目標的歷程。

參、影響教師專業成長的因素

透過教師的專業成長，以符應教師社會角色的轉變，和終身學習的理念，進而確保各項教育改革的成效，已是教育工作人員普遍具有的共識。然而，儘管近年來中小學教師的專業成長進修活動蓬勃發展，種類形式五花八門包羅萬象，但教師參與研習進修的態度仍不夠主動積極，在推動教師專業發展的過程中，仍存有不少結構性的問題亟待解決，這些影響因素若無法加以突破，則有效的教師專業成長之目標恐不易達成。以下茲從進修體制、研修內容、個人特性、生涯規劃、學校因素等五個層面加以分析影響教師專業成長之因素：

一、缺乏完整且制度化之進修體制

目前教師的專業成長仍欠缺一套周詳縝密的人力資源發展計畫，大多係由教師主動提出申請，服務學校被動同意的方式進行。對於學校未來發展需要之教學或行政知能之提昇未能緊密配合，徒然浪費許多進修資源（許志賢，2000）。不然，便是消極被動地參加教育行政主管機關或學校安排的研習活動，並無法經由有效的管道來建立教師專業成長的適當途徑。

二、研習進修課程內容水準不一

教師的專業成長其內容涵蓋一般通識知能、教育專業知能、教學專門知能及教育專業精神等層面，主辦教師進修研習的單位，應就時代潮流的變遷，價值觀念的改變，和科技的進步等主客觀環境的不同而有所考量規劃，並落實教師需求評估（郭丁熒，1998）。避免過於零散，或太強調理論學術，以致與教學現場或教師實際需求落差過大，無法真正滿足專業成長所需。

三、教師個人環境因素負面影響

教師個人生活中的特殊事件、家人的支持態度、個人意願及嗜好等，均會直接或間接的影響專業成長的信念和發展。此外，在師資培育階段，若缺乏理論與實務結合對照機會，也會造成專業知能不足而無法發揮專業教學行為的情形。再者，教師個人人格特質形成的教學慣性，以及因教學及行政上的工作負擔，亦導致成長的驅力不足，阻礙教師專業成長的發展。

四、忽視教師教學生涯的專業發展規劃

教師專業知能的提昇，應和教師生涯發展密切結合，每一個階段都該有不同的專業發展策略。教師專業化的建立始自師資養成培育階段，從師資培訓過程即須嚴謹的把關，由課程設計著手加強教育的專業訓練，避免讓教師工作變成大學生生涯規劃的備胎職業。

再者，教育實習功能不彰，以及新任教師導入教育的欠缺，亦是影響教師專業與素養提昇的一大癥結（陳美玉，1999）。教育實習的流於形式，與初任教師支持系統的付之闕如，使得實習教師與初任教師大多並未得到正確的引導和適切的協助，初任教職的教育界新兵必須在承受沈重工作負擔，及適應學校組織文化之間，疲於調整適應。

而已經擔任教職一段時間的教師，課餘進修情形與遭遇問題各有差異，對於教育新知的補充汲取，或教學經驗的交流激盪等專業成長需求不一，自然須有不同的規劃。

教師的專業成長是一項生涯的歷程，假若欠缺全盤性和前瞻性的考量規劃，只注重政策性的宣導和配合，汲汲於眼前問題的解決，便會與教師專業成長的真正發展需求背道而馳。

五、學校內在活力不足

教師長時間身處學校教育場所中，忙於教學工作及不得不兼辦之行政事務，終日疲於應付緊湊的教學進度和學校行程，工作負擔沈重，和同儕教師間極不容易有專業對話互動的機會。假若學校內又缺乏進修成長的組織氣氛，及完備的專業成長制度，加以激勵和鞭策，甚或落實到獎懲考核體系中，日復一日，便會陷入優劣不分、封閉鄉愿的困境，造成心志疲憊，活力漸失的現象（吳明清，1998）。

肆、促進教師專業成長的可行策略

教師的專業成長是項必須精心籌劃且持續不斷的歷程，建立教師的專業地位，強化教師的專業素質更是現今教育改革的重要課題，畢竟唯有學校教師具備足夠的專業能力與素養，才能確實有效地執行並創新教改各項措施。因此，如何透過一些可行策略的施行，規劃能夠切合教師目前需要及適應未來變遷的活動內容，激勵教師的專業成長，應可從下列途徑著手：

一、建立結合教師生涯規劃的在職進修制度

目前相關法令雖已明訂教師參與進修是權利也是義務，並且規範教師進修的時數或學分數，但是對未參與進修或進修時數不足的教師並沒有罰則，也無配合教師專業成長而建立的教師分級或評鑑制度，或是晉階制等配套設施。由於我們不能依賴或信任教師們都會自動自發的追求專業成長，所以必須仰仗制度的設計，給予足夠的誘因與適當的壓力，以驅動教師們追求專業成長的動力（沈姍姍，2000）。藉由健全合理的制度來制約人性的因循鬆散，更進而激發教師將專業成長視為終生追求的目標。

就現況而言除了寄望教育主管機關更積極的制定周延的法規，將進修制度予以法制化外，如何與升遷考核制度緊密結合，甚至將研擬多時的教師分級制及專業評鑑辦法落實執行，讓教師的專業成長變成一種終身學習的機制，成為個人生涯規劃中不可或缺的一環，都是促進教師專業成長必須去面對解決的課題。

二、善用教學視導激勵教師樹立專業形象

透過教學視導客觀專業的評估，可以提供教師檢討改進的參考，有助於教師自我省思和自我成長，提昇教學的品質和專業的能力。可惜長久以來教學視導一直被教育及行政視導所取代，為利於教師專業和素養的增進，實須善用多元的視導方式，透過同儕視導、臨床視導、發展視導、學校本位視導和自我視導，進行教室觀察，協助教師擬訂改進方法及進修成長計畫，促進教學的品質（羅清水，2000）。經由教師不斷地自我掌控教學行為，隨時就教學影響因素做有效因應，教師乃能時時成長。

三、整合資源以活絡教師終身進修網路

以往教師進修活動常因辦理機構間缺乏協調整合，規劃之活動和內容亦常與教師實際需求落差過大而遭人詬病，連帶影響教師參與之意願。為避免進修資源的分配不均或重複浪費，實有必要將研習機構或組織之資源，加以妥善規劃整合，增闢進修管道及途徑且使之更有彈性，進修方式和課程也更為豐富。

此外，隨著資訊設備軟硬體功能的提昇和普及，如能結合教師個人研發設計的教學檔案，建構一套電腦化的知識庫，並協助支持運用電腦網路形成專業社群，促進專業對話，將教師教學研究的經驗和心得做更有系統的管理和交流，定能加速催化教師專業成長和發展。

四、形塑學校本位的教師專業發展文化

教師是教育改革成敗的關鍵，學校則無庸置疑的乃教育改革的最前線。要落實教師專業成長，自然必須從學校本位專業文化的發展著手，形塑一個能充分展現專業精神和素養的學校文化，進一步使學校成為一個教育的專業社群和名符其實的學習型組織。

首先，居於最關鍵性地位的學校領導者－校長，應致力於發展教師彼此間的信任感，鼓勵學校教學團隊參與討論及分享，營造積極互動與合作自主的組織氣氛，以利學校本位專業成長的體現。其次，在進修活動的規劃安排上，要回歸到學校本位及教師本位，以學校與教師的實際需求作為專業成長的內涵，且兼顧到學生的利益和課程的需要；再透過教師同儕合作、專業對話，與協同行動研究等團體互動的歷程，擴大進修研習的功能和成效，達到相得益彰、集思廣益的效果。

五、教師自我省思主動追求成長

教師的省思能力和態度，是影響其追求專業成長的重要因素。教師在教學歷程中應隨時反省批判自己的教學活動，作為檢討教學活動得失並作為修正實際教學活動的依據。反省批判自己的教學行為是確保教師專業自主性的必要條件（林進材，1999b）。面對社會各界對教育改革的殷切期盼，校園生態丕變之際，教師萬不能再有以不變應萬變的心態，必須主動尋求進修成長管道，強化本身教學輔導能力，方能提昇自己的專業地位。許多的研究亦顯示教師如有較高的理想抱負，及較強烈的

成就動機，都會造成專業成長結果的差異；在教學認知上的改變，教學技巧的提昇，以及教學態度意願的強化，都有更好的轉變。

伍、結語

學校組織在這一波教育改革的風潮中產生了前所未有的變革，站在學校教育現場第一線的教師首當其衝，直接面對諸多的考驗與挑戰。如何堅定地藉由精進的教學技巧展現和卓越的教學品質保證，來贏得更多的社會信賴，捨專業成長之途實無其他捷徑。亦即教師角色的表現或實現，是教師終其一生不斷的自我充實、進修深造，持續不懈的在師生互動與學校教學專業職責中成長與發展的結果（高強華，2002）。國外研究亦指出：教師的專業成長不僅是事實知識的獲得，更重要的是這是一種動態的學習歷程，一方面透過對新事物的熟悉，增加對教育工作環境的瞭解，另一方面也對習以為常的措施加以反省（Duke，1990）。因此，怎樣避免影響教師專業成長不當因素之衍生，嘗試從制度、學校和教師個人三個層面去探尋促進教師專業成長的可行策略，或可提供吾人一個思考的面向。但更重要的是教師的專業成長除了教師個人在教育專業和教學知能上的健全發展外，尤須更具人文人性化的趨向，發揮經師和人師的角色功能，真正宏揚專業倫理，展現教育的大愛。

參考文獻

- 吳明清（1998）。學校教育改革的趨向與課題。**教育資料與研究**，22，1-7。
- 沈姍姍（2000）。教師專業成長的誘因與動力－自制度面分析。**學校行政雙月刊**，9，28-31。
- 李俊湖（1992）。國小教師專業成長與教學效能關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 林進材（1999a）。教學理論與方法。台北市：五南。
- 林進材（1999b）。邁向教師教學專業成長。**國教之友**，51(3)，3-8。
- 高強華（2002）。教師專業成長與教師效能（林于菁、蔡雅玲採訪）。**教育研究月刊**，104，9-13。
- 許志賢（2000）。教育人員的進修現況及未來走向。**教育資料與研究**，34，18-21。
- 陳美玉（1999）。教師專業學習與發展。台北市：師大。
- 郭丁熒（1998）。教師進修教育的理論與實踐。載於中華民國師範教育學會（主編），**教師專業成長－理想與實際**。台北市：師大。
- 楊斐如（2001）。國民中小學教師自我導向專業發展之研究－以九年一貫課程試辦為例。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 蔡碧璉（1993）。國民中學教師專業成長與其形象知覺之研究。國立政治大學公共行政研究所博士論文，未出版，台北市。
- 羅清水（2000）。教學視導在教師專業發展的意義。**研習資訊**，17(2)，1-9。
- 饒見維（1996）。教師專業發展－理論與實務。台北市：五南。
- Duke, D. L. (1990). Setting goals for professional development. *Educational Leadership*, 47(8), 71-76.

- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1999). Can leadership enhance school effectiveness? In T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter & P. Ribbins (Eds.), *Educational management: Redefining theory, policy and practice* (pp.178-190). London: Paul Chapman .
- Levin, B. (1986). Renewing the Canadian teaching force. *Education Canada*, Winter, 20-24.
- Minix, N. et al. (1987). *Development and use of a goal setting/attainment process designed to measure a teacher's ability to engage in professional growth and leadership initiatives*. Paper presented at the Annual Meeting of Midsouth Education Research Association (Mobile, AL. Nov. 11-13, 1987).
- Radnofsky, M. L. (1994). Empowerment and the power not to change: Teachers' perceptions of restructuring. *International Journal of Educational Reform*, 3(2), 54-164.
- Tamir, P. (1990). Teachers knowledge. In T. Husen & T.N. Postlethwaite (Eds). *The International Encyclopedia of Education. Supplementary Vol. Two*. Oxford: Pergamon Press.