

公立國民小學推動週三進修之研究

王志嵩、張世民、沈柏佑、蔡順清、林智皓、陳力、鄭芳庭、陳正宇

摘要

教師是建構教育希望之工程師，其專業程度攸關品質良窳。而教師研習進修是專業成長之路徑之一，是權利也是義務，然而在教育現場，教師消極配合、進修中批改作業、遲到早退情形屢見不鮮，如何改善上述問題，激勵教師積極參與學校所規畫之進修課程、提升專業知能，是本研究探討之核心。本研究採用個案分析法，從全國公立小學採樣四所學校案例做分析探討（四所來自不同規模的學校），分析訪談內容並結合相關理論文獻資料做輔助，將週三進修問題再做釐清並尋求更適切的改善方法。據研究四個案例所述，發現有其共同點，歸納出解決策略的預防、處理、後續三階段，並以校長角度提供專業權、參照權、法職權、行政權之可行推動方向，最後從法、理、情三個面向提供包括行政機關、學校行政及基層教師三層面做參考之建議。

關鍵詞：公立國民小學、週三進修

公立國民小學推動週三進修之研究

壹、緒論

一、緣起與動機

在教育改革聲浪中，各界關注皆聚焦於學生有效學習及成就每一個孩子，殊不知建構教育希望工程之關鍵－教師，其專業更是影響學生學習成就之重要因素。教師法第 22 條明訂「各級學校教師在職期間應主動積極進修、研究與其教學有關之知能」。同時教師法第 16 及 17 條中亦規定，教師參與進修是權利也是義務。

有鑒於此，嘉義縣政府於 103 年頒布之「嘉義縣立國民中小學教師進修研習管理作業要點」第五條研習實施方式規定，辦理研習應不影響正常教學，以寒暑假、例假日或週三下午辦理，且各校應於規定時間內（上、下學期計畫性研習最遲應於開學後一週內）將研習計畫及課程報府備查。屏東縣政府亦於 97 年頒訂「屏東縣教師短期進修注意事項」，其中第七項規定「本縣屬學校編制內人員各項研習之審核、報名及進修登錄均採網路作業，屬學期內行事曆所定（含週三下午）進修部分，各校應於開學後二週內報核；國小研習之排定，每學期之單數週週三以教育局主辦之全縣性專案研習為原則，雙數週則由學校自行規劃校內或地區性研習」。

綜上所述，教師研習進修是專業成長之路徑之一，是權利也是義務。而縣市政府亦要求學校在周三下午排定學校本位進修課程，強化教師專業能力。然而在教育現場，教師消極配合、進修中批改作業、遲到早退情形屢見不鮮，如何改善上述問題，激勵教師積極參與學校所規畫之進修課程、提升專業知能，是本研究探討之核心。

二、研究目的

根據上述，本文之研究目的如下：

- (一) 分析公立國民小學推動週三進修之現狀
- (二) 建構公立國民小學推動週三進修問題之解決之道
- (三) 提出具體結論及建議，供國民小學規劃週三進修之參考

三、名詞解釋

- (一) 公立國民小學

原指各縣（市）政府所屬縣（市）立國民小學，不包含各教育大學（師範院校）隸屬之實驗小學。本研究是指案例中美麗、帥氣、快樂、幸福四所國小。

（二）週三進修

各縣（市）政府以提昇教學專業知能、增進教學效果為前提，要求縣（市）所屬公立國民小學於週三下午排定之進修部分。

貳、文獻探討

一、教師進修之意義

陳麗娟（2005）教師進修（teacher in-service education）係指在職教師視個人需求及學校整體發展之需要，藉由參與一種有計畫、有組織、有系統的活動，增進自己專業知識、專業技能及專業態度。

吳清山（2010）認為教師進修是指「教師於任職期間，參與有系統設計之專業成長活動，以增進其專業知能，強化專業態度及改變其專業行為，進而提升教學效能及學生學習成效。

蘇峰山、陳姿潔（2008）提出教師在職進修的本意不外乎要教師們透過有計畫、有組織、有目標的專業活動來達到教師專業知能的增進，以及專業能力的提升。

曾永在（2007）指出教師本身就是一個持續發展的個體，其專業知能的成長，對於教學品質具決定性影響。所以其專業知能必須靠持續的學習來提昇，除經由養成教育階段、導入教育階段外，更須不斷的在職進修，以提昇專業知能與精神。

綜上所述，教師進修是指教師透過有計畫、系統性之活動以提升專業認知、情意、技能，最終達有效教學之目的。

二、週三進修的由來與演變

侯崇博（2003）整理指出國民小學在每星期三下午學生不上課，以做為教師進修的時間，亦即大家耳熟能詳的「週三進修」，其最早大約可追溯自民國 79 年 12 月 29 日台灣省教育廳公佈《台灣省教師進修計畫—長青專案》。依據此項計畫，教育廳乃委請學者專家及省國民教育輔導團團員編擬教學參考資料，由台視文化公司拍攝成電視影集—成長與學習，自 81 年元月起，每週三下午二時三十分至三時在台視頻道播出（台灣省教育廳，1992；李春芳，1994）。然而此時，學生在週三下午仍需到校上課，為了解決上述問題，政府進一步規定國民小學將每星期三下午的授課時數調移，以作為教師進修的專屬時段。自此以後，每到星期三下午，教師們齊聚電視機前收看影集來從事進修，

乃成為大部分國民小學的共同活動（侯崇博，2003）。

其後，教育部頒定「高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法」，第四條規定：辦理教師在職進修之機構如下：一、中小學、幼稚園及特殊教育學校。二、師範校院及設有教育院、系。三、各級政府設立（核准）之教師在職進修機構。四、各級主管教育行政機關委託、認可或核准之學校、機構並在第六條規定：「主管教育行政機關或學校，得視實際需要薦送、指派或同意教師參加在職進修。教師進修、研究成效，應列為學校評鑑之重要項目。」第九條：「教師在職期間每一學年需至少進修十八小時或一學分」。或五年內累積九十小時或五學分」（教育部中等教育司，民85）。明定教師在職期間，每一學年須至少進修十八小時，強迫教師進修，使得不願進修之教師，也得被迫進修（楊思偉，1996）。

不過，由於學校及地方教育行政機關的態度並不積極，加上「成長與學習」影集仍繼續製播，學校自行規劃教師進修活動的需求並不急迫，因此，實際上學校本位在職進修的辦理尚未普遍。直到民國88年後，因受到「精省」的影響，「成長與學習」影集停播，才開始規定各校應自行規劃教師進修活動並於每學期或學年初將計畫呈報縣（市）教育局（處）核備，「週三進修」算是初具了學校本位在職進修的形式（侯崇博，2003）。

隨著教育相關知識的急速擴充，社會對學校教育績效的要求，再加上教育改革的衝擊，傳統教師的進修方式，已經無法滿足現代教師的需求，以學校本位經營的理念，由學校教師所規劃實施的教師進修活動呼聲四起，應運而生。之後在民國八十五年十月所頒佈的「高級中等學校以下暨幼稚園教師在職進修辦法」及「教師進修研究獎勵辦法」，明白指出「中小學、幼稚園及特殊教育學校」為辦理在職進修的機構之一，以及對學校辦理教師進修、研究成果，即將列為教育主管機關考核、評鑑的項目。至此，學校本位在職進修依法有據，學校的週三進修也成了學校的重要工作項目之一（蘇美仁，2007）。

總而言之，因應教師進修研習之需求，我國公立小學習慣於週三下午統一排定時間，由之前統一觀看教育影集方式轉變為以學校本位方式辦理，教育主管機關對教師進修亦有相關規準。

三、國小週三進修現況

王金國（2012）研究指出，週三進修簽到的人多於在場聆聽的人、台下的老師埋頭批改考卷或作業簿之現象，可能的原因包括：（一）教師不覺得「專業不足」（二）對進修主題不感興趣，卻又被迫參加（三）進修活動過於沈悶（四）進修時間，教師另有要事須完成，則在進修時間，也可能分心做其他的

事。

蔡志擇（2010）探討國小教師在參與週三進修時的動機取向及其專業成長的成效知覺之結果指出，台中縣國小教師參與週三進修動機之取向會因年齡及教學年資等因素而有所差異；參與週三進修專業成長成效知覺會因婚姻、教學年資及擔任職務等因素而有所差異。

葉招芬（2006）在影響國民小學教師在職進修選擇因素研究認為「週三下午進修」為影響教師選擇在職進修最低之因素。

蔡銘津、楊淑娟（2012）認為教師在職進修安排，教師傾向於選擇參加週三進修，整體進修動機與教學效能均達中高級以上程度。

王玉惠（2010）針對臺中市國民小學教師對週三進修規畫的意見、實施現況及提升教師專業能力之成效，分析教師對週三進修規畫的意見，認為成立週三進修規畫小組，優先考量「教師教學上的需要」因素，一學期最適合的規畫次數為5-9次，「專題演講」是最常、也是最願意參與的研習方式，最常兼做「批改作業」，認為「課程本身不具吸引力」是兼做雜事的原因。

高雄市教育審議委員會於100年第1屆3次委員會議中請教育局正視及規劃國小週三下午研習進修問題，提出以下建議：

- （一）週三進修應多辦理產出型研習，可要求研習缺席教師於寒暑假進行再進修，並加強宣導教師多利用本市既有教學資源，而多給予研習用心教師實質鼓勵。
- （二）學校週三進修太過頻繁，易造成教師疲乏，並耽誤老師備課時間，研習內容亦會影響教師參與興趣，建議可再思考適宜之週三進修時數及研習內容。
- （三）教師對週三進修之觀念調整很重要，要提升教師對週三進修之重視。
- （四）建議訂定教師每年專業研習時數之基本門檻，並列為評鑑指標，鼓勵教師專業自主學習。
- （五）如何鼓勵教師學習精神，除教育局以外學校校長、主任更應擔任領頭羊角色。
- （六）研習內容及品質攸關教師學習興趣，建議週三進修每學期至少規劃一次室外活動，以提昇教師健康及體適能，並應多給予老師思考空間及空白課程。
- （七）週三進修無法客制化符合每位教師需求，應正視教師週三進修之困境，建議本案續管，並請教育局召開會議，了解學校承辦人員及參與研習教師之意見與需求。

蘇美仁（2007）研究發現，澎湖縣國小教師週三進修實施情形大致良好，

唯計畫擬訂教師參與不夠普遍；「同時參加其他校外的研習或進修」是影響教師未能參加的主因；「臨時有其他的活動安排」是影響週三進修未能按照計畫的最大障礙；課程內容呈現多元，以「電腦與資訊科技技能」為最多；進修方式多樣化，以「專題演講」居多；講師以「校內同仁」為主；對學校進修活動安排還算滿意，但在性別、年齡、教學年資、學校規模、學校所在位置滿意度有顯著差異；教師最喜歡的週三進修方式，資深教師以校外參觀為最多；資淺教師則以實作練習為主。

楊嘉偉（2007）研究彰化縣國小週三進修發現，學校行政支持度與教師專業成長知覺，其中以主任及組長明顯高於級任教師。可見級任教師對於校內週三進修學校行政支持度與教師專業成長之知覺，可能處於較被動或者消極的態度，因此，學校行政更應努力去了解與重視級任教師對於校內週三進修的意見，以達到全校教師對此進修活動的認同，而達成最佳的教師專業成長知覺。

整體而言，國小週三進修是提升教師專業知能且大部分教師較願意參與的一項進修管道，只是根據眾多學者研究歸納之現實教師參與態度問題暫無明顯獲得解決。本個案研究將基於前人所研究結果做基礎，另採取新的思維以期歸納結論出問題之所在。

參、研究方法

為達本研究目的，研究者擬採用個案分析法，從全國公立小學採樣四所學校案例做分析探討（四所來自不同規模的學校），並結合相關理論文獻資料做輔助，將週三進修問題再做釐清並尋求更適切的改善方法，以符合本研究之目的。

一、個案案例說明

（一）案例一：花蓮縣美麗國小

美麗國小是位於市區，約 30 班左右的中型學校，以下依美麗國小目前的現況及問題做案例說明。美麗國小學校的老師大多都對於自己的專業有一定的堅持，但是由於現在調動不易，老師懷著只要不出錯，準時上下班，得過且過的心態，讓整個學校的氛圍沉悶，老師教學無法精進，甚至連校內週三進修的意願都缺缺，學校申請的精進教學及教師專業發展等利用周三辦理的研習活動，參加的人寥寥可數。

以下分為問題分析、解決策略分析及問題檢討三個面向來討論，如表 1：

表 1 花蓮縣美麗國小辦理週三進修現況分析

問題分析	解決策略分析	問題檢討
得過且過的心態，讓整個學校的氛圍沉悶。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 由校長於適當場合發表相關教學新知，主動參加精進教學社團及教專等提昇專業的研習會等，刺激老師對於提升教育專業的渴望。 2. 辦理自強活動，參訪標竿學校學習。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 建立學習共同體氛圍。 2. 雖然教師法對於教師參加進修、研究有明文的規定，但是卻對不盡研究及進修義務的老師沒有明確罰則，造成校長及相關處室在執行週三進修困難。
老師認為無法抽出時間參與週三進修，參加的人寥寥可數。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 幫老師找時間，開學前製作行事曆跟全校老師一起確認每週三下午的研習，通過後請老師務必參加除非有特殊原因。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 盡量減少行政對教學的干擾。 2. 週三下午雖然是進修時間，但有時需要留白。
規劃設計無法滿足需求，使進修內容流於形式。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 製作調查表，讓老師選填三項最想要的進修內容及推薦講師，並依依需求安排。 2. 研習後於隔週教師晨會作討論，或請老師依據研習內容安排公開授課。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 邀請評價高的講師好的研習讓老師們聽得津津有味，能提高下次參加的意。 2. 鼓勵老師以「專業社群」的方式，進行由下而上的進修。 3. 建立良好的回饋系統，完成研習後要將研習所得應用在教學上，這才是研習的真正目的。

(二) 案例二：臺東縣帥氣國小

帥氣國小地處山地鄉為一 6 班小校、編制內聘任教師計有 10 人，均為正式教師，教學年資逾 20 年者 3 人；10 至 19 年者 5 人，未滿 10 年者 2 人。原住民籍與非原住民籍教師比例為 3：7 學生數 29 人。依規定每週三下午均排有研習課程。研習規劃以校內教師分享為主，並由未報告教師意見回饋（小組討論填寫回饋單或個別逐一回饋）。

經訪談帥氣國小教師（除主任外，含組長 2 人及未兼任有給職行政工作者 6 人），歸納為問題分析、解決策略分析及問題檢討三個面向來討論如表 2：

表 2 台東縣帥氣國小辦理週三進修現況分析

問題分析	解決策略分析	問題檢討
對研習內容規劃沒有參與決策權力。	行政規劃思維未能與教師需求相契合。	1. 建構透明公開的研習規畫決策模式。 2. 建立教師傳達自主成長需求的對話機制。
對於被賦予之課程分享任務沒有拒絕權力。	行政端與教學端意見分歧過大，沒有共識交集。	1. 改變慣習，以實作及產出型研習取代聆聽式講座。 2. 有誠意、能互動的對談模式。
個人分享課程所需材料等支出，無任何補助。	缺乏物質及心理積極支持，教師動機無法提升。	1. 家長會經費提撥。 2. 提出專案計畫爭取企業或文教基金會支持。
除研習主題每學年度重複性高，並與學校願景毫無關。	專業成長成效檢核不易，判斷流於主觀。	1. 深化願景價值，提升專業認同。
無法滿足個人成長需求。	教師集體平庸化主導研習規劃策略。	1. 增加後設評鑑，提升研習規劃品質。 2. 各別成立任務導向及需求導向之專業社群，多工並進。

(三) 案例三：雲林縣快樂國小

快樂國小為六班小學校，依據該縣教師進修辦法制定教師進修內容。除法定課程研習之外，規定九班以下學校以五校為一個群組進行策略聯盟，參加策略聯盟研習或教學觀摩的教師，每學期至少 2 場次（需分開辦理）不限時數回校分享，並填寫教師回校分享紀錄表。

快樂國小除建構以廟宇文化為主軸的學校本位課程外。基於精進教師專業教師能力，快樂國小同時申辦教師專業發展評鑑。因此，教師研討如何執行教師專業發展評鑑，也成為快樂國小教師週三進修的必要內容。加上教導處為了配合縣府的指定研習、校內同仁的補休、校內講師的安排…等因素，經常調整既定的進修計畫。也常常因為教師參加縣府指定的研習或請休，造成參與校內進修的人數寥寥可數。

校內教師希望學校能夠針對教師的需求、興趣，多排一些放鬆心情、促進教師互動、聯絡情感的進修內容。例如：樂樂棒球、桌球…等。學校基於執行學校本課程、教師專業發展評鑑、及縣府有明文規定要排入的進修內容，這些

指定的內容已幾乎塞滿週三進修內容。因此，往往難以滿足教師的進修需求。

此外，縣府雖然規定各項進修內容，但未編列相關經費讓學校外聘專業教師指導。因此，各項指定的研習（例如：環境教育、非體育專長教師進修、性別平等教育研習…）只能由校內教師依其意願、專長輪流擔任講師。長期下來，造成教師進修內容漸漸流於形式，難以深入各項議題。

針對上述個案問題的初步描述，將快樂國小實施週三進修之現狀歸納為問題分析、解決策略分析及問題檢討三個面向來討論如表 3：

表 3 雲林縣快樂國小辦理週三進修現況分析

問題分析	解決策略分析	問題檢討
指定進修內容多，佔滿教師進修時段	1. 以鎮為單位策略聯盟。 2. 結合外聘講師利用每週三全校週會，對全校師生進行性別平等教、家庭教育防治教育…等法令規定研習，列入教師進修時數。	1. 以鎮為單位辦理特教研習，提供專業研習內容，並促進鎮內各校互動。 2. 配合外聘講師進行全校宣導，提供專業師資課程內容，並增加可用的週三下午時段。
教師參與校內進修人數寥寥可數	1. 建議教育處將各項研習盡量避開週三下午。 2. 協調校內教師於統一時段或沒有課務的時段進行補休。	1. 經向教育處反映後，週三下午較少縣性指定研習。 2. 教師同意於於統一時段或沒有課務的時段進行補休，出席校內教師進修的人數明顯提升。
缺乏專業講師，使進修內容流於形式。	1. 依教師專長、意願分別擔任週三進修講師。	1. 於每學期期初依據教師專長、意願分別擔任週三進修講師，透過教師事先準，可提升進修內容的深度與廣度。
進修內容未滿足教師實際需求	調查教師進修的需求並排序，每學期至少排一次教師所需的進修內容。	於每學期期初請老依據教師需求及時間，至少安排一次以滿足教師進修需求。

（四）案例四：臺中市幸福國小

幸福國小地處臺中市北屯區重劃區內，屬於快速發展，人口移入迅速的地區。目前有普通班 41 班，教師進修規劃依據臺中市高級中等以下學校辦理教

師進修通則性原則辦理，其中每週三下午均排有研習課程，以教務處為主責單位，進修以校長親自主持為主，倘校長不克出席則由教務主任代為主持。研習規劃以校內教師全員參與為基調，講師可由校內教師擔任，也可聘請校外專家、學者擔任，講師費用支給依臺中市政府規定辦理。若遇外聘講師蒞校辦理講座時管制教師請補休假（僅核予公假、事假、病假）。

經訪談幸福國小教師發現該校多數教師對於參與週三進修多屬「被動式配合」，甚示對週三進修的規定與執行方式感到不耐煩，進修研習的主題多無法引起共鳴，倍感興趣缺缺。本案除訪談教師外，亦針對實際負責規劃教師週三進修的單位（即教務主任及教學組長）進行訪談。茲將將幸福國小實施週三進修之現狀歸納為問題分析、解決策略分析及問題檢討三個面向來討論如表 4：

表 4 臺中市幸福國小辦理週三進修現況分析

問題分析	解決策略分析	問題檢討
對研習內容規劃僅能給予建議，並沒有參與決策之權力，無法滿足個人成長需求。	建立教師參與規劃機制。	1. 明確訂出下一學期或學年預計要進行的研習面向，請教師提供講座的參考建議。 2. 前列時間應考量教育所訂期程，提前進行。
研習的內容多所重複，甚至每學期都要實施難以引發參與意願。	整體規劃週三進修計畫。	1. 整合各項會議、政策宣導研習的時間，和教師週三進修時間明確區隔。
對同時段他校或教師研習中心辦理之研習無法依個人意願報名參加	以教師為本位之進修機制，嚴格控管品質。	1. 加強本校研習課程內容的質與量，成為叫好又叫坐的講座。 2. 明訂校內週三進修出席辦法，依規執行。
依上級指示要配合辦理的研習太多。	已知的政策宣導研習可統一辦理，各校派一位代表出席，再行轉知全校同仁。	1. 整合各項會議、政策宣導研習的時間，和教師週三進修時間明確區隔。

肆、解決策略分析

根據研究四個案例所述，發現有其共同點，試以解決策略的預防、處理、後續三階段分述如下：

一、預防階段

（一）建立尊重、平等對話的學習氛圍

首先，建立教師傳達自主成長需求的對話機制，學校可透過研習需求調查等措施，有誠意、能互動的對談模式以贏得教師信賴。

（二）建構透明公開的研習規畫決策模式

學校尊重老師們建議的研習需求規劃，以課發會審定教師進修主題是否符應專業發展走向。行政安排以教師教學或學習需求為優先，符合公開透明為原則。

（三）募集自辦研習經費

經費充裕決定研習模式與品質，學校可透過家長會經費提撥補助為思考。另外，提出專案計畫爭取企業或文教基金會支持也是募集經費好的方式。

（四）暢通諮詢管道，尋求協助支援

徵詢國教輔導團，專業師資及社區人力協助，將專業有經驗師資引進學校，暢通多元資源管道。並且將社區或業界專才納入顧問體系，以專業師資做整體研習規劃。

（五）策略聯盟資源整合

以異質性人才互補有無，藉合作模式克服研習經費不足事實。透過區域資源共享，共築在地化適情、適性的本位進修模式，各學校採策略聯盟師資資源分享模式，讓研習視野更開闊。

二、處理階段

（一）教師增權益能

校長善用領導策略，藉參與決策以權變領導、教學領導等帶頭作用，由行政規劃成立專業社群，找尋教師領頭羊，提升專業認同。

（二）扁平行政組織，提供實質支持

尊重講師專業，以達成研習目的為共識，釋放課程主導權。協助平行聯繫及參與協同教學，減輕校內研習主講者壓力並給予願意參與研習講師實質鼓勵措施。預作協調、充分溝通，讓必要成果檢核議題與成長需求向度能結合並將進修廣度增加，不侷限講授式研習，參訪、探討、解決問題及親師溝通都能成為進修主題。

（三）典範學習

與鄰近地區學校行政人員及教師群多所交流，邀請優秀講師，同時也能參訪績優學校，進行標竿學習。另外，納入企業管理思維，進行人才培訓課程設

計，落實典範學習。

三、後續階段

(一) 落實自我檢核回饋機制

藉 PDCA 適時檢視、成效檢核建立良性研習回饋循環暨滾動式修正。同時結合教師專業發展評鑑等自評與他評機制，客觀對應成效。

(二) 調整校長領導作為

校長領導應以教學領導、學習領導取代行政領導；以群體決策取代個人決策，發展出一套符合學校發展，提升學校教師專業的研習規畫模式。以人為本，以參照權取代裁量權。

伍、問題檢討與結論

本研究經由上述四所學校個案分析，可以了解個案學校在週三教師進修之現況與共同問題，而各校也都透過策略分析擬訂解決方案，在各校方案中可以看出身為學校領導者校長的專業領導與學校周三進修成效之重要性，其中各校反映內容未符應教師需求，無法滿足教師個人成長所需、對研習內容規劃僅能給予建議，並沒有參與決策之權力、參加研習的教師寥寥可數、缺乏專業講師、未明定相關罰則等許多相關問題的解決都視校長之態度與學校行政策略之推行，方能產生良好學校本位周三進修的成果，其實各校面臨相關問題之解決情形可透過校長之領導作為，產生解決策略，茲歸納統整如下：

一、校長依據現有法令，務實堅持教師專業進修參與

個案中四所學校所在縣市未針對教師進修相關義務有所明確規定罰則問題，包括教育部頒定「高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法」，第九條：「教師在職期間每一學年需至少進修十八小時或一學分」。或五年內累積九十小時或五學分」（教育部中等教育司，民 85）。也僅止於要求進修規定，卻未明確說明相關未達標準或罰則。

事實是校長能夠簡單理解，週三教師進修時間之安排，為學校之上班時間，於法於情於理學校皆應按機制要求教師依照排定時間，進行規劃內之進修，若有相關特殊情形則應依照教師請假規則進行請假手續之完備，在未經首長允許下，任何未參與情形皆能予以適度之出差勤辦理紀錄，當然學校校長也應更積極引領學校行政與教師制訂相關週三進修期間校內教師參與辦法，以利有關教師補修或參與校外研習之問題解決，方能讓教師於週三進修期間有所依循，且又達到教師參與研習人數之比例規定。

二、校長善用領導策略，專業對話規劃教師進修內容

個案學校有關研習內容皆有反應到教師無法參與規劃或需被動接受研習內容，在內容方面無法滿足教師於專業成長上之需求，導致教師於周三進修時產生興趣缺缺或意願、動機、成效等不高狀況，間接產生批作業或流於形式的進修情形。在解決方案中，校長是學校專業進修的領頭羊，在接任一所學校就需觀察了解學校教師文化、教師個人專長興趣、學校內外軟硬體資源設備以及社區家長專業資源等，運用校長專業領導方式，不斷透過深度匯談、對話機制等了解學校教師教學專業上優勢與劣勢，積極引領學校教師團體進行有計畫的學校本位專業進修，如研擬各種面向主題之專業進修，有利於教師於班級經營、課程教學、親師溝通、學生輔導及學生問題處置等多方面之精進進修，透過校長、行政人員與教師間互相對話並激勵教師同儕之領頭羊培養產生，更能強化貼近教師教學專業需求，不管行政之任務導向研習或教師之問題導向進修，都能同時達到良好成效。

三、校長落實以身作則，努力營造學習型之學習社群

教師原本容易侷限於班級內的專業自主，導致對個人專業程度的自我覺察不足，相對在學習動機上較為薄弱。然而校長是學校學習型組織的領導人，需要有傳統領導人一樣擁有溝通能力、學習傾聽、想法明晰並具有說服力以外，最重要的要有以身作則、親自示範的態度與價值觀，能夠重視教師學習的價值、創造教師學習的環境、鼓勵教師學習的發生，以及自己能率先參與學習。

此外，校長更必需學習放慢步調，在行動中反思，藉著放慢步調，引領學校教師可以理解看清楚教師本身在專業能力問題的整體性，如此比較容易獲得教師成員一致的看法，營造教師合作學習的成長團體，發揮學習型組織的專業成效。是故，校長能夠以身作則，積極引領教師由下而上的專業學習社群組成，透過教師共同的興趣或教師個人專業地分享，必能發揮學校校本教師週三進修的效益提升。

四、校長募集各項資源，積極尋求爭取進修資源經費

個案學校在週三進修許多部份有賴專業講師、專業設備資源等挹注，因此身為學校資源統合規劃與爭取者之校長，平日應積極建立社區家長與企業團體之良好關係，在合法合理範圍內，努力針對教師週三進修或教師專業成長所需之經費、資源、講師等需求，豐沛無虞的隨時支助，以鼓勵教師多元、加深、加廣等之教師專業進修形式，甚至安排績優團隊參訪之典範學習資源與經費，

加乘週三進修之成長效益。

教師專業進修為確保教師專業形象及樹立良好專業地位的不二法門，而教師週三進修研習則是專業成長路徑之一，更能增進教師教學效能，直接提升學生學習效果，是以擔任學校領導者之校長，務需展現專業教學領導、學習領導，積極規劃實施學校本位進修活動，激起教師研習進修的熱忱與動機，以達到良好的教師週三進修效果。

陸、建議

一、對行政機關、學校行政及基層教師之建議

教師專業知能成長已成為現今教育重要課題，而週三教師進修又是目前各公立小學提供進修管道最直接及最有效參與的方式。從本研究各案例中可知學校實施現況及各種解決策略。最後研究將從法、理、情三個面向提供包括行政機關、學校行政及基層教師三層面做參考之建議。

(一) 行政機關

教師法第 16 及 17 條中規定，教師參與進修是權利也是義務，但未針對週三進修做更進一步規範及說明，教育部在民國 85 年頒定「高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法」第九條：「教師在職期間每一學年需至少進修十八小時或一學分」。根據規定，週三下午不但是上班也是教師進修時間，為了能讓所有教師更主動配合執行，每所學校針對週三進修各項議題時數應完成幾小時，如由中央行政機關教育部做更明確的規定或授權各地方縣市政府制定法源依據，相信各基層國小在推動週三進修上能更有說服力。另外，於推動各校教師專業發展評鑑中也可納入教師週三進修的相關規定，期盼能深化教師了解參與進修之目的，同時也能解決各校教師之困擾。各縣市政府應給學校於安排課程多些空間，諸如級務處理、導護補休等，同時安排數位課程也能減輕週三進修實質的量，提供更高的助益。

(二) 學校行政

校長為核心領導的第一元素便是堅持專業學習信念，出發點是以學生為中心的善意表現，透過主任、組長等行政團隊的有效溝通共識並安排教師專業學習成長需求之有關課程，課程應重質不重量，講師課程設計配合學校需求是能吸引帶動教師參與程度效能的專業師資。持續溝通對話，展現專業善意，讓教師與行政共同發展出學習共同體氛圍，不對立，學校行政也能採取一些激勵的嘉獎措施，讓教師增能並願意擔任授課教師，同時任何討論對話研習儘量開設時數幫助教師參與動力，自然週三進修就容易上軌道。

王玉惠（2010）針對臺中市國民小學教師對週三進修規劃的意見、實施現況及提升教師專業能力之成效，分析教師對週三進修規劃的意見，認為成立週三進修規畫小組，優先考量「教師教學上的需要」因素，一學期最適合的規畫次數為 5-9 次），不應視排愈多便是愈好觀念，要給教師一些自我省思對話空間，學校安排進修的彈性空間會改變教師的參與意願。

（三）基層教師

根據研究個案所描述，基層教師不參與進修者為極少數，通常皆願意參加，葉招芬（2006）在影響國民小學教師在職進修選擇因素研究認為「週三下午進修」為影響教師選擇在職進修最低之因素。但總有些還是應付了事，完全失去進修原來初衷，提昇教師學習專業成長的目的。故除依教師興趣安排專業師資外，學校教師也應抱持更開放的思維，將個人所學專長能有和其他教師同仁分享的意願，最後，透過學習型組織模式，讓教師影響教師，以漸進成長的思維協助願意參與、正向的老師，提供研習後能運用於教學現場的回饋機制。只有教師看見教學現場的成長，相對的研習便能自然成為他們認為有效的專業成長途徑。

二、對未來研究之建議

（一）個案方面

本研究個案以四所學校為研究範疇做分析，資料是否充分、或可再增加個案案例，並針對個案與文獻探討做更緊密聯結，以獲更大信度。

（二）研究方法方面

本研究方法以個案分析輔以訪談學校主任及承辦業務組長為主，若能訪談校長了解理念，或能輔助個案，讓研究結果更趨完整。

參考文獻

- 王玉惠（2010）。臺中市國民小學教師週三進修活動之研究。國立臺中教育大學碩士論文，未出版，台中。
- 王金國（2012）。國小「週三進修」的問題與改善。台灣教育評論月刊，1,4, pp65-66.
- 吳清山（2010）。師資培育研究。臺北市：高等教育。
- 李春芬（1994）。電視教學「成長與學習」影集播映三週年之回顧。教學科技與媒體，1829-31。
- 侯崇博（2003）。嘉義縣市國民小學教師週三進修方案之評鑑研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，台北。
- 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。
- 曾永在（2007）。由國小教師本位評析週三進修制度：以台北市為例。東海大學教育研究所碩士論文，台北。
- 楊思偉（1996）。在職進修教育的趨勢與做法。研習資訊，13（6），24-27。
- 楊嘉偉（2007）。彰化縣國民小學校內週三進修學校行政支持度與教師專業成長知覺相關之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，台中。
- 蘇美仁（2007）。國小教師週三進修執行成效評估之研究：以澎湖縣為例。國立中山大學公共事務管理研究所碩士論文，高雄。
- 蘇峰山、陳姿潔（2008）。教師在職進修研究之批判論述分析。2008年臺灣社會學會年會。
- 蔡志擇（2010）。台中縣國小教師參與週三進修動機取向與其專業成長成效知覺之研究。國立暨南大學終身學習與人力資源發展碩士在職專班碩士論文，未出版，南投。
- 蔡銘津、楊淑娟（2012）。幼稚園教師不同在職進修參與，進修動機與教學效能關係之研究。樹德人文社會電子學報，8,1。