

## 務實的教師專業發展

施又瑀

大葉大學通識中心兼任助理教授

施喻琄

暨南國際大學教育政策與行政學系博士生

### 一、前言

教育品質良窳攸關經濟成長動力與國家未來競爭力(Bade & Parkin, 2013)；而提升教師素質是增進學生學習的主軸與確保教育品質之關鍵(吳清山, 2010)。揆諸實際，教師專業化與教師素質的提升是當前社會關注的課題，唯有確保教師能夠精進專業品質，才能維護教師的尊嚴與社會地位，而教師素質的提升更是教育改革成敗的關鍵。隨著教師來源管道的多元化，一旦通過教師甄試，幾乎等同於捧到鐵飯碗，只要任職中不踰矩犯下大錯，即可安心待到退休。這樣的制度衍生良莠不齊的師資，嚴重戕害教育的發展。爰此，如何建立一套理想、務實且系統性的教師專業發展機制，有效提升教師專業知能，委實為當務之急。

OECD 的國際教與學調查(Teaching and Learning International Survey, TALIS)研究，界定教師專業發展為：透過活動發展教師能力、知識和技術，以及做為教師的其他特徵(OECD, 2009)。張德銳(2013)強調教師專業發展本質是教師在教學現場的實踐、反思、對話與學習，他認為教師主動性學習與反思後所得到的係一種主動性的經驗(proactive experience)而不是被動性的反應經驗(reactive experience)。黃琇屏(2009)認為教師專業發展是教師透過系統性活動、進修與不斷的學習歷程，增進教學知能、技巧，提升教學成效與專業表現，協助學生學習，強化反省能力，促進教師的自我實現。劉鎮寧(2014)則指出，所謂教師專業發展係指教師在教學工作中，為掌握教育發展的趨勢和脈動、精熟和更新教育專業的知能，以及配合個人生涯發展和自我實現，幫助學生有效學習，促進學校教育目標的達成，進而透過不同的方式和管道主動積極的參與各項學習活動，期使個人獲得專業上的精進。綜合以上學者觀點可知，教師專業發展係指教師是一種專業工作，透過多元專業學習管道，經由實踐與自我省思，持續更新精進專業知識、技能與態度，促進個人和組織的改變與發展，進而達到改善教學品質，有效提升學生學習效能。

King 與 Newmann(2000)研究發現，教師專業發展可以提高個人知識與技能，亦能強化組織配置之團體實力。蔡金田(2014)指出，教師專業發展的實踐不僅是教師自我能力的持續更新，更影響學校優質教育的產出，更是國家教育永續發展之重要關鍵。Mizell(2010)提到教師專業發展，是學校和教育行政機關確保教師持續強化其生涯教學實務的策略。綜上，教師專業與學生學習效益關係極為密切，設若教師具備教學應有的專業知能與態度，必能提升教學成效，協助

學生有效學習，而教師專業持續發展，則是確保教師有效教學的關鍵，也是提供學校進步的基石。

誠然，「品質是價值與尊嚴的起點」，優質的教師專業發展不僅能提升教師個人專業知識與增進教學技能，同時亦能促進教師自我省思與洞察，具備改善缺失的能力與意願，催化教師自我的精進。尤其值此政治化、市場化、科層化、複雜化且多元多變的教育環境裡，要能生存、發展和永續，唯有走向專業，才能有效發揮教育的能量，培養孩子坦然迎向未來的挑戰。然而，根據林新發、王秀玲，鄧佩秀（2007）研究顯示，教師進修的實質內容缺乏整體規劃，彼此多有重疊，沒有形成一定的序階，缺乏完整進修體系的建構，教師主動進修的意願存在相當大的個別差異。而國中小學教師間也流傳著，教師研習猶如一場同學會、交誼會，彼此寒暄閒話家常或評論學校是是非非，進修效益如何也鮮少研究，教師回校還要面對趕課的困擾等。爰此，亟待教育當局能正視並積極研商因應，才能有效提升教師專業發展，裨益學生學習。

## 二、教師專業發展的困境

揆諸實際，教師專業發展的實施，表面上似乎多姿多彩、琳瑯滿目，然而實質上潛藏著許多迷失、晦澀與盲點。多數縣市缺乏周延的教師專業發展制度，沒有專責單位統籌規劃，導致研習進修內容流於零散，甚至大同小異，缺乏系統與層次；而舉辦的研習活動都是上級委請學校承辦，再由各校派員參加，又緣於學校教師數的多寡與肩負的職責不一，有些是被迫參與的，且研習的主題不見得切合參與者的需要，導致研習興趣缺缺。

目前多數國小會安排在週三下午實施進修成長活動，大多以單次、短期及團體共同參與較多，鮮少長期、客製化及系統化的做法，且多數以講座方式進行，缺少產出型的研習課程，衍生理論與實務的落差，無法順利轉化為實際教學。而研習課程的規劃常囿限於法令、規定等行政要求，依循指示排定了多元的課程與議題，活動與內容常缺乏深度，且無法符應不同能力的教師需求，亟待統籌整合、分門別類，提供初階、進階、高階等的需求，才能落實教師專業發展。此外，資訊科技的運用，驅動了教育生態的現代化，為教學場域帶來嶄新的風貌，可惜的是除了資訊教師外，鮮少教師熟稔資訊媒體的操作運用，難以發揮催化、翻轉教育，殊屬可惜，這些教師必備的基本功，有待縣市政府和學校的關注，才能發揮教學的相乘效益。誠如陳美玉（1999）所指，教師專業發展是持續的過程，現今許多教師專業發展大都缺乏長遠性、整體性的規劃，只注重當前問題的解決，極少從教師生涯發展的角度著眼，只一味要求教師研習進修，但是，卻未真正掌握教師所欠缺的能力所在。

此外，國小除了週三下午時段，很難挪出共同的對話時間，而國中的難處更多，肇致教師間難以進行深度匯談；而且緣於教師教學、行政工作繁瑣，要安排共同備課、觀課與議課的時間不多，易使教師心生挫折。至於偏鄉小校更囿限於經費拮据、人力不足、交通不便、教師的孤立性與保守文化等因素，降低校外進修意願與校內研習的次數（曾煥淦，2017），嚴重窒礙教師的專業發展。

整體而言，優質教師凜於教師職責的神聖重大，在「教然後知困、學然後之不足」的良性循環中奮勉精進，抱持持續動態的歷程，以不同的學習及探究的方式催化專業內涵之成長。觀諸國內有愈來愈多的熱忱教師，投入自發性的教師專業成長社群，參與不同地區、不同領域的專業成長活動，漸次蔚為風尚，頗令人欣慰。而抱持以不變應萬變、悠遊自在，教材教法數十年如一日的老師也的確存在，所以進修場合常讓人喟嘆：該來的不來、不該來的老來。

綜觀上述教師專業發展的困境，可以察覺教師專業發展在制度層面、認知層面以及實務層面所顯現的諸多問題，亟需正視並加以匡正解決，才能落實教師專業發展。

#### （一）制度層面

教育部缺乏週延的教師專業發展制度、各縣市政府欠缺專責的教師專業發展單位，整體教育環境不利於形塑學習型的校園，而且現有教師工作繁雜，不利於進修成長。

#### （二）認知層面

教師保守文化，對改變存有疑慮與不信任；部分教師的孤立性，阻礙專業發展進步；教師習於多年的教學模式，專業發展意識薄弱。

#### （三）實務層面

缺乏系統化、整全化、差異化，以及校本化的專業發展規劃；進修研習方式偏向單向灌輸，鮮少運用科技活絡教學；行政未能深入探究教師基本能力的虛實，無法洞察全貌，並予系統性的強化；支持激勵系統未能落實，影響參與意願；進修研習結束後，缺乏回饋支持系統協助成長。

### 三、落實教師專業發展之道

仔細審視目前國內國民中、小學的教師專業發展，很多是積習已久的弊病，但卻鮮少看到明顯的改善，委實是讓人憂心忡忡的。在制度面上，誠摯殷盼早日建立週延的教師專業發展制度，設立專責單位統籌教師進修，減輕教師工作負擔，充裕師資人力與設施，以利構建學習型的校園，裨益教師專業發展。在認知層面上，有待校長發揮專業領導的魅力，形塑信賴、友善、積極進取的學習校園。以下茲就實務層面提供參考建言，冀期裨益教師專業發展，提升教學品質與學習成效。

#### （一）打造基本功－厚實專業知能俾靈活運用

教師專業發展應以教師為中心，著重教師的專業知能與態度。教師若能善用適切的教學媒體，可以激發學生學習動機、吸引參與興趣、提供有意義的經驗、解說主題內容、示範操作及自我評量等功能。而現今的媒體具備多樣化、隔空化、互動化、智慧化等的演變，更具有「以學習者為中心」的特性，擴展了學習型態，身為教師如能順應時代潮流，將教學媒體靈活運用於教學活動中，不僅要成為教學媒體的接受者、運用者，更應有能力根據學生的學習需要而成為教學媒體的創作者，如此則一定能提升學生學習效益。

然而，教育千頭萬緒，從微觀處可以捕捉到不一樣的教學風景，也凸顯專業高下的教師圖像，比如批閱學生習作簿的細膩、粗曠，就充分表露教師的行事風格與態度，也深深影響學生的學習成效，不能輕忽漠視。盱衡實際，不少教師仍拙於教學計畫、教材編選、普通教學法的運用、教學評量雙向細目的分析，缺乏操作教學媒體（如互動式電子白板），製作 PPT、編製班級刊物，熟稔閱讀理解策略以及各種文體的寫作技巧等的基本功，遑論駕馭運用？爰此，教育當局應統籌盤點國中、小教師應具備的基本能力，再予以詳細分類，區分輕重緩急，逐年分項列入教師進修項目，責成校長及全體教師都應具備教育基本功，以健全師資體質，才能精進教育品質。

例如，有些委由學校負責檢核認可，有些可以由縣市政府依不同區域的劃分，或依不同項目，遴選學校負責執行，再依不同類別延請專家學者或學有專精的校長、教師負責檢核鑑定。縣市政府應訂定實施計畫，明訂每年應檢定的項次，或明文規定幾年之內應完成哪幾項的檢核，再結合考績制度，俾便在適切的時間內落實扎穩教師的基本功。而揆諸實際，基本功皆為教學實務，評量具體明確，也不必耗費時間準備書面資料，檢核能昭公信，而且攸關教學的良窳，應該能獲取教師及家長的認同，執行較為順暢。



## （二）以學校為本－符應學校發展及個人需求

「以學校為本」的教師專業發展，係指以符應學校發展目標、切合教師和學生需求，並針對教師個人的專業發展進行專業對話和輔導，解決待改善問題的進修架構，藉以提供教師教學改進策略、協助教師專業成長，並帶領教師合作從事行動研究，期能達成提升教學品質與學生學習成效的目的。教師進修是學校本位管理的重點，是教師專業發展的途徑，也是所有教師應積極投入與規劃的重點，它不侷限於「由上而下」的研習，應是趨向更多元、更饒富生命的個人與組織的永續學習。

推動學校本位的教師專業發展，不僅符應學校發展也切合個人需求，學校教育現場要促進教師專業成長，下列所提供的策略模式可據以推動：

1. 自我精進策略：包括教師投入自我閱讀，參與學位或學分進修、學術研討會或校外專業研習活動，建立教學檔案、獲取網路資訊、進行行動研究，以及教師自我專業省思能力等。
2. 學習社群策略：學校可以依據教師需求，成立各類學習社群，採年級形式、採學科（群科）/學習領域形式、採學校任務形式、採專業發展主題形式等，精進專業內涵，提升教學效能。
3. 情境學習策略：學校可透過參與生活情境中的活動，或藉由多媒體提供虛擬情境等進行教師進修，如教學實境練習、親臨體驗學習、參與臨床視導、進行個案研究等以提升教師專業知能。
4. 多元彈性策略：高素質的教育，來自高素質的老師。就扎根理論而言，可以多元彈性的策略推動，如研擬學校本位的研習活動、成立讀書會、同僚共同備課、建立教學檔案、案例分析、主題經驗分享、教學媒材研發、教學方法創新、進行協同式研究發展、參加網路知識分享平臺、進行校際策略聯盟，或鼓勵教師參與學術研討會、參與學位或學分進修等。
5. 循環回饋策略：教師專業成長可透過 PDCA 模式，以教師同僚之專業互動，建立專家與生手教師的學習社群循序漸進，增進彼此的專業成長。比如進行教室系統的觀察，或是審視錄影內容之後安排討論、回饋與意見交換，以協助教師教學反省，抑或在學年度結束前提出該年度教學視導實施情形的檢討與建議，以建構同儕學習的校園文化（張信務，2012）。

## （三）支持性環境－統籌資源協助與攜手成長

學校行政是達成教育目標的必要手段之一，乃是學校依據教育原則，運用各種有效和科學方法，使校務能順利推展，從而達成學校的教育目標。爰此，學校

行政應摒除威權與形式主義等科層主導思維，形塑支持性的行政環境，同理並滿足教師需求，在互信基礎下彼此精進成長，當可共創雙贏效益。

學校行政執教師專業發展之牛耳，若能充分發揮支持性的功能，祛除橫梗的障礙，必能有效促進教師的專業發展。學校在形塑支持性的行政環境上，能夠著力的地方相當多，比如提供教師夥伴「共同的研討時段」及「優質溫馨的空間」，給予成員適切的研討機會，促進教師的相互對話與批判思考，並明訂於行事曆中，俾利教師將專業成長視為責任和義務。學校行政更應整合校內外資源適切且彈性運用，並透過經費的挹注，充實軟硬體設施、延聘優質的講座或指導教授、購置參考書籍、研發相關課程及添購教學媒材，並落實教學輔導機制等，讓教師能傾力於專業成長。再者，學校應建置跨校資源交流及教師專業學習社群等網絡平臺，提供校際推動經驗與心得分享交流。同時，利用網路平臺的同步與非同步學習，透過知識的擷取、分享、應用與創新等歷程，以落實知識管理。此外，學校應建立完善的分享回饋機制，利用學期末舉辦校內或聯合外校的成果發表會，藉由彼此的交流互動與經驗傳承，可以截長補短，裨益專業發展的成功蛻變。

而教育部及地方政府應成立教師專業發展專責單位，強化教師專業發展支援網絡，驅動進修能量，包括成立輔導小組，厚實校長、行政人員的課程與教學領導專業知能；強化教師學習社群運作，形塑教學領導與學習領導機制；建構揪團進修、學習共同體、線上研習...等多元專業發展模式及相關激勵措施，構築扎實穩健的支持性行政環境，偕同教師攜手成長，奠定永續教師專業發展的根基。

#### (四) 系統性規劃－循序漸進推展並落實普及

綜觀各縣市教育局（處）及國教輔導團所舉辦的進修研習活動，率皆大同小異，甚至接續幾次參與的研習也大多雷同，常被譏諷為「大拜拜」，渠等研習對教師的專業發展成效為何？頗值得深入探討，才不致浪費公帑，也耗費教師的寶貴時間。盱衡實際，各縣市或國教輔導團籌辦縣市教師研習，應就下述層面統籌規劃、循序漸進推展，才能普及並深化教師專業發展。

##### 1. 落實：以實務為主，以理論為輔

縣市層級舉辦的進修研習，應以實務為主，再輔以理論。切莫偏重於理論的講述與宣導，以避免理論與實務的落差，肇致部分教師對於理論的詮釋與轉化能力不足，衍生實際運用的偏差。比如以產出型的研習為主，教師在經歷實際的操作與體驗後，印象深刻，即學即用，裨益實際教學，也比較能吸引教師熱衷學習，不會虛應了事。

## 2. 整合：同質性與異質性

教育部或縣市教育局（處）及國教輔導團應就各個領域或各項主題，依其屬性分門別類，性質相同者，以其內容的深淺難易，再細分為入門級、進階級與高階級，循序漸進。若屬異質性者，依其重要性分項、分次實施，若能做到這樣，就不會造成研習的重疊或雷同。

## 3. 參與：普遍性與特殊性

研習進修的主題與內容，應依參與者的屬性而有所區別。以輔導議題而言，一般教師應熟稔的概念或能力，應歸屬於普遍級的認知，亦即全體教師都必須參與研習進修。而屬於第二層級的輔導專業知能，則為輔導教師或專任輔導教師需要具備的知能，即列為特殊性的研習，委由特定人員參與，藉以深入探討本身的實務，厚實專業能量。

## 4. 創新：前瞻與務實

教師專業研習進修的內涵與方式，攸關教師的學習動機與教學運用，必須秉持前瞻與務實的精神，不斷推陳出新，才能激發教師學習的熱忱。進修研習內涵應掌握時代脈動具前瞻引導的能量，且不流於空談，才能教導出面對挑戰、迎向未來的新一代國民。此外，值此資訊科技的日新月異，研習也應善加運用多元媒體，藉以增進研習的樂趣，並引導教師靈活運用藉以提升教學效益。

上述規劃，每一層面都可予以詳細分類，再通盤研議哪些由學校負責，哪些由縣市政府教育局（處）籌組負責小組，承接教師進修研習，彼此攜手戮力於追求精進，厚實教師專業能量以提升教學品質。

## 四、結語

教師專業的提升是教育改革的核心，亦是教育朝向現代化發展的關鍵。面對瞬息萬變的世界，所謂的「典範」總是備受挑戰。不管世界如何變動翻轉，專業做為教師關鍵的基本能力，無庸置疑，身為教育的一份子應念茲在茲，時刻以提升專業能力自我鞭策，以良師典範自我期許，相信能在專業發展中找到樂趣的教師，更能發掘教育中的無限可能，自信的引領孩子邁向寬廣的未來。

教師專業發展不應淪為因應政策的附屬品，不應自我框限於數字成長的績效迷思，應聚焦於「以學校為本」與教師的自主發展、動態成長與永續性的經營目標，才讓教師與時俱進，共同戮力於學校發展與提升學生學習效能。

未來教師專業發展的內涵，必須符合教育需求、社會脈動和教育趨勢，才能彰顯教師專業發展的價值。而教師專業發展是永續性的，尤其首要「打造基本功」，厚實專業知能才能靈活運用，提升教學品質。其次，教師的專業發展需要支持的機制，爰此，行政應形塑「支持性環境」，統籌資源協助以符應教師的需求，並提供諮詢、排難解紛，協同教師攜手成長，共同形塑學習型的校園文化。再者，教師專業發展並非一蹴可幾，必須透過「系統性規劃」，秉持「落實」、「整合」、「參與」、「創新」的原則，週延審慎規劃，以實務為主、理論為輔；統籌同質性與異質性研習課題，符應普遍化與個殊化的需求，懷抱前瞻與務實的理想，引領教師與時俱進。

科技日新月異，社會變遷急遽，教師應深切體認教師專業發展是時勢所趨，是價值與尊嚴之所繫，惟有教師視教育為終身的志業，視教學為開展他人生命價值的專業，才會樂於將教學專業發展列為個人職涯發展的重要任務，樂於鞭策自己，透過各種學習途徑，奮勉精進以造福學子。

#### 參考文獻

- 吳清山（2010）。師資培育研究。臺北市：高等教育。
- 林新發、王秀玲，鄧佩秀（2007）。我國中小學師資培育現況、政策與展望。教育研究與發展期刊，3（1），57-80。
- 張信務（2012）。學校本位教師專業發展。新北市教育電子報，43。
- 張德銳（2013）。教師專業發展評鑑的檢討與展望－實踐本位教師學習的觀點。教育資料與研究，108，1-30。
- 陳美玉(1999)。教師專業學習與發展。臺北：師大書苑。
- 曾煥淦（2017）。偏鄉國小教師專業發展的困境與策進作為。臺灣教育評論月刊，6（12），122-126。
- 黃琇屏（2009），中小學教師專業發展評鑑試辦現況、困境與因應策略。教育資料與研究，89，71-88。
- 劉鎮寧（2014）。高屏地區國小教師專業發展學習動機與專業表現關係之研究。教育學刊，42，111-150。



- 蔡金田（2014）。國民小學校長領導、教師學習社群與教師專業發展關係之研究。《教育行政論壇》，6（1），91-112。
- Bade, R., & Parkin, M. (2013). *Essential foundations of economics* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- King, M., & Newmann, F. (2000). Will teacher learning advance school goals? *Phi Delta Kappan*, 81(8), 576-580.
- Mizell, H. (2010). *Why professional development matters*. Oxford, Oh: Learning Forward.
- Organization for Economic Co-operation and Development (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALLIS*. Paris, France: Author.

