

第十一章

卓越教學的追求



第十一章

卓越教學的追求

陳木金

學歷：政治大學教育學博士

曾任：臺灣藝術學院教育學程中心主任、學務長

政治大學師資培育中心主任、教研中心主任、總務長

台東大學副校長

現任：政治大學教學發展中心主任

*本章內容經過蔡義雄教授、呂祖琛教授、何福田教授審閱。

摘要

卓越教學追求的教育理念，主要的核心精神在如何培育修養好、氣質好及能力好的優質教師，期盼這些教師他們進入職場能以良師為志業為教育貢獻心力，更期許他們能夠妥適地處理「教材」、「教法」、「心情」，以感性作材料，以悟性作範疇，以理性作判斷，以美感來呈現，從教師效能、教學精進、良師典範與專業發展的釀造，能夠追求教學卓越春風化雨。回顧近三十年來台灣高等教育發展的政策及方向，卓越教學的追求以提昇教育品質，確保學生的學習成就與表現是特別重視的工作。例如，1977年起台灣教育部逐年推展大學綜合校務評鑑及學系評鑑，在2000年起為了追求邁向頂尖國際一流大學的發展方向，推動「大學學術追求卓越發展計畫」、2002年推動「提昇大學國際競爭力計畫」、2003年推動「研究型大學計畫」、2004年「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」，藉以建立大學品質的管控機制。另外，在2005年起推動「獎勵大學教學卓越計畫」，鼓勵大學提升教師的教學專業水準及學生學習意願成效，建立教學評鑑及完善的課程規劃制度，落實教學及學生教輔等措施，經由學校整體制度面之改革及建制，提升各學系、學門領域教學成效並進而提昇大學整體教育品質，透過建立系統化、多元化的教學知能提升機制，提供大學教師完善的教學專業精進環境，協助教師提升教學成效，進而促進學生學習成效，促進大學教學卓越與發展。以下本章分別從1.「從教師效能看卓越教學的追求」、2.「從教學精進看卓越教學的追求」、3.「從良師典範看卓越教學的追求」及4.「從專業發展看卓越教學的追求」等四節說明，並繪製成推動卓越教學追求的模式建構圖作為重點工作方向，進而期許能以教師的教學精進促進學生的學習發展，作為兩岸教育推動卓越教學追求的參考。

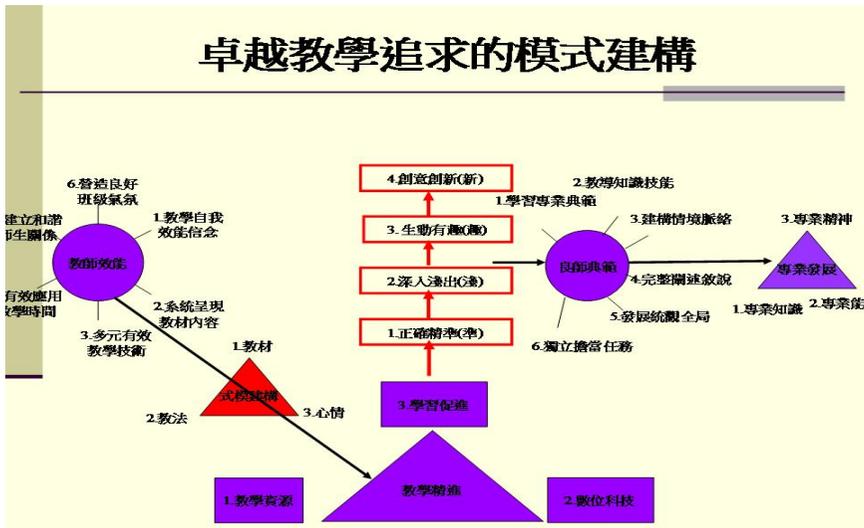


圖 11-1 卓越教學追求的模式建構

第一節 從教師效能看卓越教學追求

卓越教學追求的教育理念，本章首先從教師教學效能 (effective teaching) 的論點敘述，因為探討教師在教學工作中，以有效教學為最重要的核心，教師若能講求教學方法，熟悉教材，激勵關懷學生，能夠使學生在學習上或行為上具有優良的表現以追求最好的教學成效，達到特定的教育目標。例如，陳木金 (1998) 研究分析指出，研究探討教師教學效能的理論，大都引用 Medley (1979) 探討有效能教師之研究，Rosenshine (1986) 有效能教師的教學特徵，Kyriacou (1989) 學校裡的有效教學等觀點，對教師有效教學的系統研究整合而成一套「教師有效教學」的理論模式。其內容包括：教學效能是一個多向度的評鑑，其內容包括學習價值、教學熱忱、表達清晰、團體互動、和諧師生關係、課程內容、評量方式、課外指定作業、學習難度等九個向度來評鑑教學效能，並作為平常性回饋和總結性評量的參考。並依據教師有效教學理論的多向度觀點發展研究工具，作為實證研究評鑑教師教學效能的方法，奠定了教師教學效能之研究逐漸系統化、理論化、模式化的基礎。

對於「教師教學效能」理論的模式分析，其內容包括：教學效能是指教師對學校教育的力量、學生學習成敗的責任、學習的作用、對學生影響力的程度各方面的自我信念，及能有效溝通學習目標，有系統的呈現教材，避免模糊不清，檢查學生瞭解情形，提供練習和回饋，營造良好教室氣氛，促進有效教學與學習，提高教育品質，達成教育目標。有關教師教學效能評鑑的理想模式及指標內涵，根據 Borich (1994) 在《有效教學的觀察技巧》一書指出，教學效能包括：1. 有效能的教學必須有明確性：有效能的教學是指教學有系統、循序漸進、符合邏輯性、講述內容和目標清楚明確。2. 有效能的教學必須是多樣性：有效教學是指

教學活動、教學方法和教學內容富變化，以及多采多姿。3.有效能的教學必須是任務取向：有效教學是教師的教學努力認真，關心並幫助學生的學習目標的達成。4.有效能的教學必須是全心投入：有效教學是指教師準備教學及實際用於教學的時間，以及使學生真正進行有效學習。5.有效能教學必須是提高學習成功的比例：有效教學是指教師投入的教學，能提高學生課程內容學習成功而獲得滿意成果等五方面，作為發展「教學效能」理想模式內涵之主要依據。

目前有關教師效能的研究焦點以教師主觀地評價自己能夠影響學生學習成敗的一種知覺、判斷或信念，並預期學生可達到一些特定教育目標或有進步表現結果，追求最好的教學成效，達到特定的教育目標。他們的研究融合了教師自我效能與教師有效教學理論，系統研究整合而成一套「教師效能」理論的模式。其內容大概包括：1.一般教學效能—指教師能影響或改變學生學習結果的信念；2.個人教學效能—指教師知覺個人所具備教學技巧或能力的信念，作為實證研究評鑑教師效能的方法，奠定了這一時期之教師效能評鑑之研究逐漸系統化、理論化、模式化的基礎，綜合作為進行教室裡良好的成功學習與有效教學研究的參考。以下根據陳木金（1998）發展的「教師教學效能評鑑指標」檢核六項教師教學效能指標來進行討論：1.教學自我效能信念、2.系統呈現教材內容、3.多元有效教學技術、4.有效運用教學時間、5.建立和諧師生關係、6.營造良好班級氣氛，期望能教學效能的改善，創造一個有效率的學習環境，營造良好學習氣氛，促進有效教學與學習，建構從教師效能來追求教學卓越的模式建構。以下分別加以說明：

一、從教學自我效能信念來追求教學卓越

教學自我效能信念是指教師從事教學工作時，其對本身所具有的能力，以及對學生影響程度的一種主觀的評價。簡言之，教學自我效能信念即指教師對其教學能力及影響力的信念。因此，追求教學卓越有待教師教學自我效能信念的效能發揮。

二、從系統呈現教材內容來追求教學卓越

系統分析是一種科學的思維方式與經營方式，以有系統的方式來呈現教材內容，分析其中的交互作用關係，據以作最佳的組合，藉以獲得最佳的決定，以求能獲得最佳的結果。因此追求教學卓越有待教師系統呈現教材內容的效能發揮。

三、從多元有效教學技術來追求教學卓越

教師在教室教學時，必須採用多元有效教學技術，引起並維持學生注意力，能使用多種不同教學方法，能運用教學媒體，及使用發問及討論的技巧，並給予學生回饋、校正與獨立練習，增進教學與學習的效果。因此，追求教學卓越有待教師多元有效教學技術的效能發揮。

四、從有效運用教學時間來追求教學卓越

教師在教室教學時，必須有效運用教學時間，合理分配每一教學活動時間，維持緊湊流暢的教學步調，促使學生能積極學習，增進教學與學習的效果。因此，追求教學卓越有待教師有效運用教學時間的效能發揮。

五、從建立和諧師生關係來追求教學卓越

教師在教室教學時，必須努力建立和諧師生關係，重視學生個別的反應與需求，建立和諧愉快的教室氣氛，給予學生公平的待遇，積極關懷激勵學生向上向善，增進教學與學習的效果。因此，追求教學卓越有待教師建立和諧師生關係的效能發揮。

六、從營造良好班級氣氛來追求教學卓越

班級氣氛係指班級師生互動關係所形成的一種社會心理環境，透過班級氣氛可以了解班級的社會交互作用及個別差異情形，且班級氣氛也影響個體在中的態度、價值與學習。教師在教室教學時，必須負起營造良好班級氣氛的責任，營造良好的班級氣氛是教師進行有效能教學所必備的教學環境。因此，追求教學卓越有待教師營造良好班級氣氛的效能發揮。

第二節 從教學精進看卓越教學追求

1977年起台灣教育部逐年推展大學綜合校務評鑑及學系評鑑，在2000年起為了追求邁向頂尖國際一流大學的發展方向，推動「大學學術追求卓越發展計畫」、2002年推動「提昇大學國際競爭力計畫」、2003年推動「研究型大學計畫」、2004年「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」，藉以建立大學品質的管控機制。在2005年起推動「獎勵大學教學卓越計畫」，鼓勵大學提升教師的教學專業水準及學生學習意願成效，建立教學評鑑及完善的課程規劃制度，落實教學及學生教輔等措施，經由學校整體制度面之改革及建制，提升各學系、學門領域教學成效並進而提昇大學整體教育品質，透過建立系統化、多元化的教學知能提升機制，提供大學教師完善的教學專業精進環境，協助教師提升教學成效，進而促進學生學習成效，促進大學教學卓越與發展。

「獎勵大學教學卓越計畫」之內容與策略，期能透過大學對「教學核心價值」的認知，改變傳統教學的觀念，從課程規劃、教師專業能力的提升、強化教師教學互動、學生學習意願的強化及學習成效的提升、教學資源之充實等大目標，運用獎勵機制，鼓勵大學重視教學，導引大學提出適合本身特色的計畫，作整體的調整及改善以提升教學品質。競爭性的獎勵機制影響進而發展國內教學卓越大學之典範，以上是計畫之內容與策略的概要。其目的在透過整體教學運作體制上的調整，其體制層面包括教師、學生、課程、教學資源等，計畫內容僅提供大方向

的引導，其策略乃藉由專案經費的獎勵機制鼓勵各大學確實改善提昇教學品質的方式，強化大學「教學核心價值」的認知作為提昇大學教學品質的關鍵，最終目的為逐漸發展出教學卓越之具體指標。

因此，在「獎勵大學教學卓越計畫」的架構引導，在台灣北中南東各區大學校院秉持優質教學塑造良好的學術環境及卓越研究成果來提升教學的品質，積極整合校內外之教學資源，紛紛成立「教學發展中心」或「教學資源中心」，期望能以厚實的教學資源來發展優質教學為要務，強化大學對『教學核心價值』認知及導引大學在教學制度面作整體的調整及改善」、並分出「教師教學水準的提昇」、「完善健全的課程規劃」、「學生學習意願的強化、學習成效的輔導、改進及水準的提昇」、「教學評鑑制度的建立」、「學校提昇教學品質相關制度面的建制」等目標，營造良好「教」與「學」之環境，注重學習品質之優化，注重回歸以「以教學精進促進學習發展」的精神，整體提昇大學教育的品質與保障，透過建立系統化、多元化的教學知能提升機制，提供大學教師完善的教學專業精進環境，協助教師提升教學成效，進而促進學生學習成效，促進大學教學卓越發展。

緣於「獎勵大學教學卓越計畫」的工作推動，筆者於 2009 年起擔任政治大學教學發展中心主任的主管工作，透過以教學精進促進學習發展來推動師道精神，作為教師專業教學的後盾，作為學生優質學習的推手為核心願景，連結校內各類研究、課程、教學研發團隊與教學工作坊、學科高手及學習達人等活動，建立系統化、多元化的教學知能提升機制，提供教師完善的教學專業精進環境，建構教學發展中心的工作核心願景分析詳見於圖一核心部份所示，帶領教學發展中心同仁來協助教師提升教學成效，進而促進學生學習成效。以下分別從「教師教學資源支持」、「數位科技融入教學」、「學生學習成效促進」三方面來探討從教學精進看卓越教學追求（陳木金，2009）。

一、教師教學資源支持

在**教師教學資源支持**方面，建立本校系統化教學職能提升機制，規劃辦理教師及教學助教之教學成長課程與活動，協助教師及教學助理提升課程的教學品質，輔助本校學生增進學習效能。**教師教學資源支持**的工作重點包括：1.營造良好教學環境；2.教學發展工作坊；3.新進教師研習營；4.教師傳習制度；5.教學助教（TA）培訓與考核等五方面來推動卓越教學追求。以下分別加以說明：

（一）營造良好教學環境

為建立本校系統化教學職能提升機制，彙整並提供大學教師所需之教學資源與資訊，提供教師及教學助理教學相關之工作坊、研習交流等教學成長課程與活動，並編輯手冊供師生參考，提升本校課程教學品質。



（二）教學發展工作坊

提供包含課程設計、多元教學工具應用等主題之工作坊，促進教師自我成長、啟發教學創意、卓越教學知能，進而提升教學品質與效率。

（三）新進教師研習營

提供本校新進教師教學與研究知能培訓之管道，激發新進教師對教學與研究的創意和熱忱，藉以帶動、活化本校教學研究團隊的積極性。

（四）教師傳習制度

鼓勵資深傑出教師與新進教師共同組成傳習團隊，透過資深傑出教師的引導，輔以中心各項活動，協助新進教師及早融入及適應本校教研工作。

（五）教學助教（TA）培訓與考核

規劃系統性教學助教培訓研習課程，邀請校內外專家學者擔任講師，提供碩、博士研究生及教學助教如何帶領討論課或演習課之兼具理論與實作課程，培育教學助教教學專業能力，以期在教學現場協助學生更有效學習。

二、數位科技融入教學

在數位科技融入教學方面，透過數位學習工作坊、教學科技助理培訓計劃及開放式開課的多元學習管道，以各種軟硬體資源輔助教學精進與教學成長，以提升教與學的品質。數位學習組的工作重點包括：1.教學精進實驗計畫；2.數位教學工作坊；3.科技助理培訓與考核；4.數位教學工具研發引介與諮詢；5.開放式課程建置等五方面來推動卓越教學追求。以下分別加以說明：

（一）教學精進實驗計畫

邀請本校對於教學精進有興趣的教師共同參與、實作，以各種軟硬體資源輔助教師教學精進，提供教學專業之能的發展交流，進一步培養種子教師，有效強化教師精進教學職能，並提升教師資訊融入教學之素養。

（二）數位教學工作坊

為提升教師科技媒體應用的知能及加強數位學習相關概念，規劃數位教學工作坊及相關講座，提升教師製作數位教材之能力及教學品質。

（三）科技助理培訓與考核

規劃研習課程協助本校教師及教學助理利用數位科技（Moodle 平台）融入教學，透過數位平台推廣及科技研習培訓，形塑數位學習社群文化。

(四) 數位教學工具研發引介與諮詢

研發並引介更貼近教學需求之平台與數位媒體工具，協助教師運用科技輔助教學，並提供數位教學課程教學設計與多媒體設計等諮詢服務。

(五) 開放式課程建置

保存及分享具本校特色及重點課程之教學歷程，建立學生自主學習及終身學習窗口，以豐富多元學習管道，提升本校教學品質。

三、學生學習成效促進

在學生學習成效促進方面，爲了提高學生基本能力，以利相關專業學科的學習，本中心學習促進區（Tutor Center）每學期均會提供不同基礎科目的課業輔導服務，經由課業輔導員（Tutor）一對一的引導，促使學生掌握正確的學習方法，提升本校教學及課程學習之效能。學生學習成效促進的工作重點包括：1. 發展優質之學習促進策略；2. 學習輔導諮詢；3. 學習系列講座；4. 推動學習討論風氣；5. 進行教與學專題研究等五方面來推動卓越教學追求。以下分別加以說明：

(一) 發展優質之學習促進策略

蒐集國內外最新學習相關理論文獻，透過追蹤調查本校學生學習現況及成效，同時參照學生對教師教學回饋意見，提升本校之教學成效，研發更優質之學習促進策略。

(二) 學習輔導諮詢

爲提高學生基本能力，以利專業學科的學習，遴選博、碩士生擔任課業輔導員（tutor），規劃輔導員培訓課程，提供學生一對一優質課業輔導服務。除一般課業輔導外，亦開辦英語課業輔導、論文寫作輔導及線上課業輔導，促使學生掌握正確學習方法，提升學習效能。

(三) 學習系列講座

爲解決學生學習困擾並引導學生自主學習，邀請專家學者進行學習系列講座，包括：提供有效學習方法的「學習達人講座」，及增強學習技巧的「學科高手講座」，引導學生改善既有學習方法，建立高效能學習模式。

(四) 推動學習討論風氣

教學發展中心學習促進區位於中正圖書館地下一樓，共分爲一對一電腦區、圓桌討論區、教學研討室三種不同功能區域，開放學生申請借用作爲學習討論的空間，進而促進學習討論的風氣。

（五）進行教與學專題研究

研究本校提升教學與學習的品質策略，發展客觀合理之教學與學習成效評估制度，進而以教學精進促進學習發展的專題研究。

第三節 從良師典範看卓越教學追求

當前教師經由師資培育機構的職前教育、學校現場的教育實習、經檢覆成爲合格教師、經甄試進而進入職場，理應具備足夠的教學專業表現能力，但由於知識變遷快速，資訊來源多元，使得教師的專業知識必須不斷地跟著時代腳步前進，邁向終身學習的新時代。例如，依據教師生涯發展之階段任務及終身學習之理念，任教多年教師的專業發展指標之「專業態度與研究知能」、「實用智慧與生活經營」、「教育管理與教學領導」，隨著教師年資的增長，有別於 1-2 年初任教師的初生之犢需要專精於教材教法、教學技巧、學生輔導、班級經營等技巧的磨練；但是對於逐漸資深的教師們而言，他們又面臨另一項重要挑戰，因隨著生涯發展的前進，他們面對自身的「教育專業發展」更新問題，另需有更「專業的能力」面對未來及變革，以從事「專業的工作」；另外，也有些教師逐漸擔任學校行政主管與教學領導角色，進行其教師專業發展計畫，才能圓滿增能其專業（陳木金、邱馨儀、陳宏彰，2006）。

其次，在許多教師專業發展相關研究結果發現：在開始擔任教師的第一年後，就有 25.9% 的教師開始有尋求在職進修的想法；到了第三年後，就有超過一半的教師想在職進修，累計達 59.0%；第五年後，就已經累計到 82.6% 的教師都想尋求在職進修的機會。這項結果顯示教師在就職前的大學或師資培育機構所給予的教師專業訓練，頂多只夠使用三至五年，初任教師在任教三到五年之間，便開始覺得所學的知識已經不夠用，必須開始不斷的進行在職進修，藉以增能圓熟其專業知能的不足。因此，推動卓越教學追求，必須依據教師不同的教學生涯規劃其專業增能進修研習課程，以及建立不同生涯發展階段教師專業發展的能力指標，進而促進教師專業發展的實現，研擬激勵教師進修的多元措施，才能協助教師發展其專業增能的實現。

第三，推動卓越教學追求，爲提升教師的專業知識、能力、態度、技能和素養，主動積極參與正式和非正式的學習、進修等活動，以使自己在教學知能、學生輔導、專業態度等方面更爲提升。由於這幾年教師退休人數眾多，學校新進的新手教師爲數不少，資深優良教師經驗的傳承顯得相當重要。如果能夠建構一套經由師傅教師帶領新手教師，給予知識技能教導、情感態度支持，並傳承師傅豐富珍貴的經驗智慧、內隱技巧與祕笈訣竅，使得徒弟習得師傅的專業風範，成爲一名稱職的優良教師，將對於當前的學校教育有相當重要的貢獻。

「認知學徒制」（Cognitive Apprenticeship）是師法傳統師徒傳授技藝的模式，讓具有實務經驗的專家引領新手，以「師傅帶徒弟」、「徒弟學師傅」的形態，

遵循「學徒→工匠→師傅」的一貫晉升歷程，透過師傅（專家）的示範、教導和支持，經由師傅的典範和講解，以及新手在情境中的觀察與主動學習，使得徒弟（新手）成功的學習，這種模式被廣為應用在專業人才的培訓活動（陳木金，1995）。如果能夠透過認知學徒製之「良師典範&教師效能」的傳承，相信對教師教學場域之「傳道、授業、解惑」的師道精神傳承有相當重要的幫助。因此，以下試著歸納認知學徒模式的核心技術為 MENTOR 法，並分析為以下六個實施步驟，從認知學徒制來塑造良師典範之精神，來作為從良師典範來推動卓越教學追求的參考。

一、學習專業典範來推動卓越教學追求

師傅教師示範教師專業任務的各個步驟，建立新手教師對專業任務的整體觀，透過 Modeling（M）的策略，發展新手教師學習專業典範。因此，塑造師道精神有待教師學習專業典範的良師典範的功能推動卓越教學追求。

二、教導知識技能來推動卓越教學追求

新手教師在師傅教師的輔助、指導和回饋之下，演練專業的任務，透過 Educating（E）的策略，發展新手教師的專業知識技能。因此，塑造師道精神有待教師教導知識技能的良師典範的功能推動卓越教學追求。

三、建構情境脈絡來推動卓越教學追求

當師傅教師給予徒弟教師專業知識鷹架之後，可以讓徒弟獨立執行工作，若徒弟能力仍有不足時，師傅必須協助並教導有困難的步驟；但是，當徒弟可以獨立完成任務時，師傅就要慢慢從解決問題的過程中隱退，透過 Networking（N）的策略，發展新手教師能建構情境脈絡。因此，塑造師道精神有待教師建構情境脈絡的良師典範的功能推動卓越教學追求。

四、完整闡述敘說來推動卓越教學追求

培訓新手教師具闡明教育理念及相關事項的能力，讓徒弟嘗試向其他人解釋他對完成教師專業任務過程的理解，透過 Telling（T）的策略，培養新手教師完整闡明敘說工作配管流程。因此，塑造師道精神有待教師完整闡述敘說的良師典範的功能推動卓越教學追求。

五、發展統觀全局來推動卓越教學追求

培訓新手教師能將自己解決問題的過程，和專家或同儕進行對照，或和教師專業任務的內在概念模式進行比較，透過 Outlooking（O）的策略，發展新手教師統觀全局。因此，塑造師道精神有待教師發展統觀全局的良師典範的功能推動卓越教學追求。

六、獨立擔當任務來推動卓越教學追求

培訓新手教師學習師傅教師解決問題的過程，也激發其解決問題的能力，藉以發現屬於新手教師的問題解決形式，透過 Reacting (R) 的策略，發展新手教師如何獨立建構解決問題及擔當任務的能力。因此，塑造師道精神有待教師獨立擔當任務的良師典範的功能推動卓越教學追求。

第四節 從專業發展看卓越教學追求

近年來在教育改革的風潮下，學校本位課程、教師增權賦能課程與教學革新、教育品質與績效等教改議題不斷被熱烈討論與檢視，教師評鑑的議題已受到社會各界的關注，許多教師專業團體也以教師專業自主為口號，藉以強化教師角色與形象的教師評鑑，爭取教師權益。然而就教育本質或專業倫理而言，「先專業發展、再專業自主」是一種教師評鑑研究的趨勢脈絡，也就是說要先具有專業知識、專業能力及專業精神，方才能要求享有專業自主權利。因此，有關教師自我效能、教學檔案管理、教師教學效能及教師專業發展的主題，都成為教師評鑑研究的相關焦點，值得更進一步的深入追蹤研究推動卓越教學追求。

其次，在教師教學的場域之中，教師的工作面對著傳道、授業、解惑的基本責任，也同時面對著「典範變革」與「未來趨勢」的創新發展，持續教師素質的提昇，教師評鑑系統是教師專業發展所必須進行保優策略之一。因此，許多大學校院也主動發展「教師基本績效評鑑」、「教師專業表現指標」及「學生評鑑教師教學」來確保學生受教的權利與品質；教育部目前正在規畫教師進階制度，將依教師「專業表現」及「專業成長」評鑑分級，薪資也依照級數給予，作為推動教師評鑑的積極回應。因此，就教育本質或專業倫理而言，如何創造教師專業發展結合教師評鑑機制的教師文化，規劃建構出一整體性、進階性、專業性的教師專業發展的持續增能課程，促進教師專業發展的提昇，確保教育素質的優良，以提升教師的專業表現，進而促進教育品質的提升，已是當前教育的關鍵焦點，值得進行分析探討作為我國推動教師評鑑的參考推動卓越教學追求（陳木金、邱馨儀、陳宏彰，2006）。

有關教師專業發展逐漸成為學者研究的焦點，乃源於 1966 年聯合國教育、科學、文化組織（the United Nations Educational, Science, and Cultural Organization, 簡稱 UNESCO）於法國巴黎召開的「教師地位之政府間特別會議」中，決議採納的「關於教師地位之建議」，認為「教學應被視為專業（Teaching should be regarded as profession）」，強調教師的專業性質，從此以後，將教師視為一種專業逐漸得到多數人的認同（周崇儒，1997）。其次，專業工作要能得到社會的認可，專業社群本身需要有共識，保證專業的基本執業水準，淘汰不適任的執業者，讓外界對教師工作有一定的信心，也肯認教師是專業人員。準此，教師專業發展指標的建立將有助於教學專業與教師地位的提升。饒見維（2000）指出傳統的「進修研習觀」雖然同樣強調教師在職階段的專業發展，但是在意義上與方法上都過

分狹窄，多以「學者專家導向」的演講方式進行，侷限了教師專業發展的實務效能與可行方案。進修或研習是不夠的，教師更需要的是學習如何把想法轉化為行動，然後逐漸在行動的過程中學會如何檢討改進自己的行動；教師最需要學習如何主動研究問題、解決問題、改善問題，從教師專業發展」推動卓越教學追求。

在教師專業發展研究，潘慧玲（2004）指出：教師從事教學工作時所需具備的專業能力，涉及與教學有關的認知、技能及情意，透過這些能力的作用，從而勝任此項教學工作，以展現教師的專業水準。國內在探討教師教學專業發展良窳影響學校教育革新成效的問題時，歐用生（1996）指出教師需要專業發展的主要原因有三：一為課程和知識基礎的增加與改變；二在教師自我革新的需要；三是社會對學校教育的要求。因為教師是學校教學的尖兵，也是學校教育改革的執行者。如果要提昇教師教學專業發展，此項工作不能僅止於改革的口號或本位的堅持，應回歸到以教師為主體的教師專業發展，以具體規準來彰顯教師專業的知能與持續成長的事實，強調教師專業發展的客觀性與可驗證性。林文生（2000）指出國民小學教師們應該有機會決定（或選擇）其所要專業發展的型態，同時也擔負專業產出的責任。邱馨儀（2006）歸納指出，教師專業發展係指教師在教學生涯中，主動、積極和持續的參與各種正式與非正式學習活動，以提昇並改進本身的專業知識、專業能力與專業精神的歷程。教師專業發展對於教師生涯發展、教學效能、專業形象、專業需求、形象知覺、專業發展活動、教學效能、組織承諾、教師評鑑、學校（校務）評鑑、組織學習、學校本位專業發展等相關議題的研究，大多指出教師專業發展與學校效能、教學效能、學習型組織、教師效能感呈正相關；反思教學行為、協同反省的行動研究的建立是促其專業發展的重要因素。歸納「教師專業發展」之研究，可用以下三個特性評析，包括專業知識、專業能力、專業精神等方面的教師專業發展內容，都是值得我們在探討「卓越教學追求」之研究趨勢，進行教室裡良好的成功學習與有效教學研究的參考，以下分別加以說明。

一、從教師專業知識推動卓越教學追求

教師專業知識是反映個人對自我教學能力的判斷，它是個人內在主觀的知覺。個人的自我知覺通常具有評鑑的性質，致使其對教師角色的定義，表現出積極和消極情意作用，進而影響教學工作的執行。因此，教師具備豐富的教育專業知識、教學相關知識、學科領域知識、教學內容知識、教育目標知識、教育價值知識、課程與教學知能、心理與輔導知能、班級經營與管理的知能，對於推動卓越教學追求具有積極的效益。

二、從教師專業能力推動卓越教學追求

教師專業能力對教學的判斷可能發生於教師教學之前、中、後的實施過程，教師在作判斷之際，並不受外力的控制與干涉，全憑自己內在專業能力的自由意志能理性化的判斷，決定教師如何進行其教學的工作。因此，教師具備豐富的人文通識知識與素養、高度的口頭表達能力、高度的書面溝通能力、高度的教學計



畫能力、高度的實用教學技術能力、高度的問題解決能力、高度的教學研究能力、高度的團隊合作能力，對於推動卓越教學追求具有積極的效益。

三、從教師專業精神推動卓越教學追求

教師專業精神為一多向度的建構，包括「對學校教育的力量」、「對學生學習成敗的責任」、「對學習的作用」、「對一般教育信念」及「對學生影響力」的程度，教師專業精神的信念會因不同的情境而發揮積極的效益。因此，教師具有正確的教育信念、高度的教學意願高度的教育熱忱、高度的教育責任感、高度的教育承諾、認真敬業、精進研究、樂於不斷追求進步等教師專業精神，對於推動卓越教學追求具有積極的效益。

參考文獻

- 余民寧、賴姿伶、王淑懿（2002）。教師終身進修相關議題之調查研究。**教育與心理研究**，25（下），543-584。
- 周崇儒（1997）。國民小學教師專業成長、組織承諾與學校效能關係之研究。臺北：臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林文生（2000）。如何以行動研究來改變教師的課程地圖。**教育資料與研究**，35，25-30。
- 教育部（2006）。獎勵大學教學卓越計畫 95 年度計畫作業手冊。2007 年 10 月 12 日，取自 http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp。
- 陳木金（1995）。教與學的另一種原理—認知學徒制。**教育研究**，45，45-52。
- 陳木金（1997）。國民小學教師教學效能評鑑指標建構之研究。**國立台灣藝術學院藝術學報**，61 期，221-251。
- 陳木金（2009）。以教學精進促進學習發展來推動師道精神，**國立政治大學教學發展中心電子報**，第 23 期，2009 年 8 月 16 日。
- 陳木金、邱馨儀、陳宏彰（2006）。高中職以下學校教師生涯發展進階之研究，**教育資料與研究**，第 72 期，17—32 頁。
- 邱馨儀（2006）。國民小學教師知識管理、教學檔案管理與教師專業發展關係之研究，台北：國立政治大學博士論文。
- 歐用生（1996）。教師專業成長。臺北市：師大書苑。
- 潘慧玲（2004）。發展國民中小學教師教學專業能力指標之研究。臺北市：教育部。
- 饒見維（1999）。從九年一貫課程談「學校本位課程發展」與「學校本位教師專業發展」的同步發展策略。**研習資訊**，16（6），13-24。
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference : Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.

- Borich, G. D. (1994). *Observation skills for effective teaching*. New York: Macmillan.
- Medley, D. (1979). The effectiveness of teachers. In P. L. Peterson. and H. J. Walberg (Eds.). *Research on Teaching: Concepts, Findings, and Implications*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Kyriacou, C. (1989). *Effective teaching in Schools*. Oxford: Basil Blackwell, Ltd.
- Rosenshine, B. V. (1983). Teaching functions in instructional programs. *Elementary School Journal*, 83, 335-351

