

東海大學公共事務碩士專班碩士論文

指導教授：柯義龍 副教授

教師在職進修與教師專業成長相關性之研究—以台中市國小教師
碩士學位進修為例

The seal of Fenghai University is a circular emblem with a scalloped border. It features the university's name in Chinese characters '東海大學' at the top and 'FENGHAI UNIVERSITY' in English around the bottom. The year '1955' is inscribed at the very bottom. In the center, there are three interlocking rings and a cross-like symbol.

碩士班研究生：劉美玲

中華民國一〇二年六月九日

謝 誌

歷經兩年的學習，生活忙碌也備受壓力的煎熬，犧牲了自己的休閒和家人相處的時間以及與朋友聯絡情感的機會，但對我來說，看到這本集結自己心血的論文定稿，同時意味著畢業的到來，頓時感到這些辛苦是值得的，但不可諱言，並不聰穎的我，能有今天這樣的成果，是因為背後有許多支持及幫助我的推手。

慶幸自己能碰到一位嚴格把關又談笑風聲的柯義龍老師當指導教授，老師耐心教導和精雕細琢的態度讓自己能學習到學術殿堂的方正與美麗，也讓自己的論文能更趨近於完美。除了指導教授以外還有兩位絕佳的口試委員，傅恆德教授與吳若于教授，謝謝傅恆德教授鉅細靡遺的指出論文該修正之處，同時感謝吳若于教授精闢的見解；兩位教授均能切中要點與寬大包容，讓學生可以安心完成論文而不致於陷入恐懼當中。

另外感謝我的好友秋如、昭吟和宣穎，在我遇到寫作瓶頸窒礙難行時給我適時的建議與協助，以及曾接受訪談的老師，因為你們熱心誠懇的協助，我才能順利完成學業；我還要感謝我們這一群合作夥伴，華欣、佳樺、琬璇，你們是督促我前進的動力，也是帶給我溫暖與鼓勵的人。

最後我要感謝我親愛的家人，我的老公及兩個貼心懂事的孩子儒儒和小杰，你們給了我滿滿的愛，讓我放心的往前飛，放心的追尋理想，在我累時、倦時給我加油打氣。尤其是老公，謝謝你這一路來的支持、鼓勵與呵護，為我打點所有的一切。

感恩與感動的心情幾近滿溢，筆墨難以形容，謹以此謝誌來表達我對你們的感謝之心，也藉此與你們分享我的喜悅，並且衷心的希望往後的人生道路中，能有你們繼續相伴，感謝我生命周遭的每一位貴人，祝福大家平安喜樂、幸福滿滿。

劉美玲 謹誌
民國 102 年 6 月

摘 要

本研究主要的重點在於探討教師碩士學位在职進修與教師專業成長之間的關係，希望能深入了解國小教師參與碩士學位在职進修之動機需求、學習歷程及進修之後在職場上的應用與其專業成長。以個案研究的方式，選擇台中市八位已取得碩士學位之現職國小教師為研究對象，透過深度訪談蒐集相關資料，加以整理、分析與討論，有系統地敘述個案教師專業成長的歷程，進而瞭解教師碩士學位在职進修與教師專業成長之關係。

研究者透過實地訪談個案的學習經驗與歷程，以期能瞭解個案教師在碩士學位進修歷程中的專業成長與轉變，以及進修後在教學現場的應用情況與日後發展，藉此分析並解釋碩士學位在职進修教育與教師專業成長兩者之相關性，本研究經相關資料收集整理、分析討論、研究發現，所得結論如下：

- 一、教師參與碩士學位在职進修的動機多元且積極進取。
- 二、教師的生涯規劃，是一種持續不斷的動態歷程，秉持著對教育的一份執著與熱誠，激起教師的自我期許。
- 三、教師參與碩士學位在职進修皆能體認「專業知能發展」的重要性，透過積極主動的學習，精進其專業能力促進教師專業成長。
- 四、研究所進修學習歷程，提升專業的內涵，改變思維並成長新的自我，課程學習與個案教師在教學及行政事務上產生了實質性的連結。
- 五、碩士學位在职進修促進教師在專業知識上的更新與增進、行政處理上有所成長，教學態度及省思的能力增強，更多方位的提昇教師專業知能與技能。
- 六、碩士學位在职進修學習結合理論與實務，實際應用在教育職場上，提高教師對整體教育工作的勝任度。
- 七、個案教師體認碩士學位在职進修與教師專業成長是相輔相成且緊密結合。
- 八、進修歷程個案教師體驗碩士學位在职進修強化教師專業成長，進修教育相關系所與

非教育直接相關系所碩士教師在專業成長上差異不大。

九、進修動機影響專業成長的程度與結果。

教師在職進修教育是一種再教育的過程，不僅提供現職教師有計畫、有組織、有系統、有目標導向的教育活動，而且以增進自己的教育專業知能和態度為目的。而教師專業成長是一個持續不斷的歷程，兩者相輔相成且緊密結合。

最後，研究者根據上述研究結論，提出具體建議，以供教育行政機關、學校行政主管、國民小學教師及後續研究之參考。

關鍵詞：國小教師、教師專業成長、碩士學位、在職進修



目 錄

第一章 緒論	1
第一節 研究動機與背景	1
第二節 研究目的與問題	3
第三節 研究途徑與流程	4
第四節 名詞解釋	8
第五節 研究範圍與限制	9
第二章 文獻探討	11
第一節 教師專業成長理論與相關研究	11
第二節 國小教師在職進修相關文獻之探討	33
第三節 國小教師在職進修與教師專業成長之相關研究	71
第三章 研究設計與步驟	78
第一節 研究方法	78
第二節 研究對象的選擇	81
第三節 研究架構	87
第四節 研究者角色與研究工具	88
第五節 信度與效度的檢視	91
第六節 資料蒐集處理與分析	94
第七節 研究倫理	97
第四章 資料分析與研究結果	100
第一節 教師參與碩士學位 ^{在職進修} 之動機	100
第二節 教師參與碩士學位 ^{在職進修} 的學習歷程及轉變	109
第三節 教師參與碩士學位 ^{在職進修} 後的應用	132
第四節 教師碩士學位 ^{在職進修} 與教師專業成長之關係	145
第五章 結論與建議	154
第一節 結 論	154

第二節 建議.....	160
第三節 對後續研究之建議.....	163
參考書目	i
壹、中文部分.....	i
一、專書.....	i
二、期刊.....	ii
三、研討會論文.....	iii
四、學術論文.....	iv
五、網路.....	xi
六、報告書.....	xii
二、英文部分.....	xiii
附錄	xv
附錄一 師資培育法施行細則修正條文.....	xv
附錄二 教師法 (民國 92 年 01 月 15 日 修正).....	xvii
附錄三 高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法.....	xxiii
附錄四 教師進修研究獎勵辦法教師進修研究獎勵辦法.....	xxv
附錄五 公立學校教職員敘薪辦法 (民國 88 年 06 月 29 日 修正).....	xxviii
附錄六 非正式訪談問卷.....	xxx
附錄七 訪談大綱.....	xxxi
附錄八 訪談同意書.....	xxxiii
附錄九 訪談逐字稿.....	xxxiv

表目次

表 2-1- 1 專業的意義.....	12
表 2-1- 2 教師專業成長的意義.....	16
表 2-1- 3 教師專業成長內涵.....	21
表 2-1- 4 四種教師專業社會化的主要觀點及社會化途徑.....	26
表 2-1- 5 教師專業成長途徑歸納.....	27
表 2-1- 6 教師專業成長的相關研究.....	29
表 2-2- 1 教師在職進修之定義.....	34
表 2-2- 2 教師進修的目的.....	37
表 2-2- 3 教師參與在職進修動機相關文獻表.....	52
表 2-2- 4 國內外各學者對生涯發展的觀點.....	57
表 2-2- 5 國小教師碩士學歷人數統計一覽表.....	68
表 2-3- 1 教師在職進修與專業成長之相關研究.....	71
表 3-2- 1 個案教師一背景資料一覽表.....	82
表 3-2- 2 個案教師二背景資料一覽表.....	83
表 3-2- 3 個案教師三背景資料一覽表.....	83
表 3-2- 4 個案教師四背景資料一覽表.....	84
表 3-2- 5 個案教師五背景資料一覽表.....	84
表 3-2- 6 個案教師六背景資料一覽表.....	85
表 3-2- 7 個案教師七背景資料一覽表.....	85
表 3-2- 8 個案教師八背景資料一覽表.....	86
表 3-6- 1 資料編碼的方式與意義.....	96

圖目次

圖 1-3-1 本研究流程圖.....	7
圖 2-1-1 教師的專業發展內涵體系.....	20
圖 2-2-1 Maslow 需求層次論.....	48
圖 2-2-2 Rubenson 的期待價量模式.....	50
圖 2-2-3 Boshier 成人教育參與動機一致模式.....	50
圖 3-3-1 研究架構圖.....	87



第一章 緒論

本研究主要在探究國小教師在職進修對其專業成長的影響；以台中市已取得在職進修碩士學位之教師為例，藉由本研究之發現，希望能提供教育當局參考。本章第一節為研究動機與背景，第二節為研究目的與問題，第三節為研究途徑與方法，第四節為名詞釋義，第五節為研究範圍與限制。

第一節 研究動機與背景

知識快速的變遷，在多元化的發展社會，一位健全的教師，既是個經師，也是位人師，是教育任務的主要承擔者，也是教育成敗的關鍵人物；身為教育核心第一線的教師，更是攸關國家教育成敗的關鍵所在。然而專業一直是社會對教師的評價，因此教師在面對知識流通迅速的環境下，面對學生的求知來源已不再只限從教師身上獲得時，增進自身的學養與能力是刻不容緩之事，而自我成長及終身學習在各行各業已成為當前重要的主流；現今社會對於教育品質的提升寄予更高的期望，因此教師在職進修更形重要。

近年由於高等教育的人學機會有逐漸擴增的趨勢，相對於國小教師晉用錄取名額增多粥少，因此新世代候用教師較現職教師似乎更普遍具備碩士學歷之資格，這些來自各大學而優秀的教育新血，為學校注入新的動力，帶來了新的氣象，學校不再只由師範體系出身的教師所獨佔；這些教育界的新血也帶來了不同的經驗，有些還有其他工作的經歷，為學校引進了許多不同的思維與教學風格，也刺激了科班出身師範體系之教師的心靈，相互激盪出不同以往的思考方向與模式，改變了想法，也改變了教育職場氛圍。在社會各界要求教師進修的聲浪與教師對本身自我成長的要求之餘，在職進修取得碩士學

位歷程似乎是對教育當局、教師與教育環境為多贏的局面，但各校教師因內在或外在因素促成研究所入學動機與目的，似乎仍有許多異同之處，所以，教師參與碩士學位進修動機是本研究想探討的主題，此乃研究動機之一。

「教師」是教育的靈魂也是引領教學實務轉變的舵手，因此教育改革落實與否通常與教師專業有關，教師的專業成為教學內涵改革的重要關鍵。在現今社會中，知識與科技日新月異，教師必須利用各種進修方式，來獲得新的知識與技能，藉此提昇自我與學校之教育效能。為了提昇學校教師素質，教育部頒布了《高級中等以下學校以及幼稚園教師在職進修辦法》、《教師進修研究獎勵辦法》，鼓勵教師在職進修，做為自我成長、教學能力提升的一個管道。最近幾年來，國小教師在職進修風氣大增，其方式相當多元，包括校內自辦週三進修、學分進修、碩士、博士學位進修等等，尤其以學位進修為目前教師在職進修之主流。不論教師參與何種進修方式，其目的不外乎在改善教學知能、提昇教師素養、解決教學難題，促進教師專業成長。

一直以來，我國教師的在職進修似乎都僅限於「量」的提升，忽略了「質」的重要，到底教師在參與各種在職進修之後，是不是真的能提高教師的專業知識與技能、是否能促進其專業成長與自我發展、能否改善教學技巧與效能，無論是教師本身或學校似乎並不關心。而碩士學位的在職進修，所選擇的系所不同，對其實務上在教師信念及教學效能上是否真能達成其預定之進修目的專業成長，似乎並不受到重視，這似乎有點本末倒置。因此，探究國小教師碩士學位進修是否能促成教師在自身與教學現場上達成專業成長，為本研究動機之二。

教師在職進修是促進教師專業成長與發展的一個重要途徑，在職進修對教師而言是權利也是義務；教師在職進修的管道很多，大致上包含了校內的進修或是校外由地方政府及中央教師研習單位主辦的校外研習，還有學位進修等。從過去的研究成果，顯示教師在職進修至今仍有許多尚待釐清之問題，教師如何在這終身學習時代，加強自身的專業能力，一直以來都是研究者們探討的議題。針對教師在職進修與教師專業成長議題，國內相關研究為數趨多，但在這些研究中，其所探討的內容及結果不盡相同，以幼

稚園教師為研究對象之論文共有 8 篇，以中小學教師為研究對象之論文共有 56 篇，以高中職教師為研究對象之論文共有 7 篇，在 74 篇研究中共有 57 篇以問卷調查法為主進行研究，共佔 77%，而在問卷調查法中輔以訪談（含結構性訪談法、半結構性訪談法、焦點團體座談及專家座談）之研究共有 11 篇。其他所採用的研究方法，計有後設分析法 1 篇、德懷術 1 篇、比較研究法 1 篇，以訪談法為主的研究共有 7 篇，共佔 9%，其中 1 篇並輔以參與式觀察法進行研究（轉引自石淑旻，2011：102-103）。

由以上所述，針對在職進修的相關研究中可以發現，大部分都是採用量化的問卷調查為主，透過量化數據的呈現固然可以讓我們得知較具規模的情況及解釋，但對於私人或是隱密性的探討卻無法獲得表達，真正深入瞭解參與在職進修與專業成長之間的個別差異所採用質性訪談法為主的研究相對的較少，因此，研究者為了對教師參與碩士學位、在職進修與教師專業成長兩者之間的關聯性有充分且深入的了解，將以個案訪談之質性研究，透過深入訪談，分析個案教師的在職進修經歷與體驗，及進修後在職場上的應用與發展，以探究教師參與碩士學位、在職進修學習是否是教師專業成長的動力來源，引領著教師的專業成長，尋找教師在職進修與教師專業成長之關聯，進而激勵教師積極參與碩士學位、在職進修，以增進其教師專業成長，此為本研究動機之三。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

根據研究動機，研究者為深入了解國小教師在職進修與專業成長的關係，因此以台中市公立國小完成碩士學位、在職進修教師為研究對象，對個案教師進行深度訪談與文獻

分析，並瞭解其參與碩士學位進修的經驗及影響，期以此了解本市國小教師對碩士學位進修的動機與其在專業成長上有何助益，藉此改善或建立更符合教師需求之進修管道與制度，並使高等教育學府對應成為扮演教師進修與專業成長之重要角色。

具體而言，本文的研究目的可以分為下列四點：

- 一、 探討影響國小教師參與碩士學位進修的動機。
- 二、 探究教師在研究所中的學習經歷與學習結果。
- 三、 瞭解國小教師參與碩士學位進修後在工作場域中的應用狀況。
- 四、 分析碩士學位進修與教師專業成長的相關性。

貳、研究問題

本研究主要的重點在於探討教師碩士學位進修與教師專業成長之間的關係。

根據前述的研究動機及目的，提出本文之研究問題如下：

- 一、 影響國小教師參與碩士學位進修的動機為何？
- 二、 教師參與碩士學位進修的學習經驗為何？
- 三、 教師參與碩士學位進修學習後有哪些層面的改變？
- 四、 教師參與碩士學位進修後在工作場域上的應用與發展為何？
- 五、 教師參與碩士學位進修與教師專業成長之關係為何？

第三節 研究途徑與流程

壹、研究途徑

朱宏源主編的《撰寫博碩士論文實戰手冊》(1999:182)中提及所謂的研究途徑，係指研究者對於研究對象的研究，到底是從哪個層次為出發點和著眼處，去進行觀察、歸納、分類和分析。由於途徑的不同，就會各有一組與之相配的概念來作為分析的架構。

本研究在探討國小教師在職進修碩士學位與專業成長之情形。國小教師在參與教師進修的管道頗多，選擇性豐富，但目前來看學位進修已成為教師在職進修的一個主流；而教師的專業必需有不同層面及階段性的成長，因此，必須了解教師在研究所的學習及進修的歷程，對其日後在教學現場及個人自我專業上有何成長。故研究者以社會研究途徑了解現況，並以個案研究途徑來深入探討。

貳、研究流程

本研究之流程是依據研究目的及內容編製而成，如圖 1-3-1。流程說明如下：

一、確立研究主題

詳閱相關文獻，確立研究主題，經指導教授修正後著手進行研究。

二、研究動機說明與研究目的之擬定確立研究主題後，說明研究動機及研究目的。

三、蒐集相關資料

蒐集、閱讀他人所做相關研究文獻，進行文獻探討及分析，作為本研究的理論基礎與研究架構。

四、設計訪談題綱

將蒐集到的相關文獻資料從中分類並以系統化整理，藉此編擬出訪談題綱。

五、深度訪談並撰寫訪談逐字稿

訪談題綱確立之後，選取研究對象進行深度訪談，並於訪談結束後，針對該次訪談撰寫逐字稿詳細紀錄。

六、研究結果與分析解釋

對訪談內容整理分析，再根據文獻探討與深度訪談之結果一一比較分析，作出解釋。

七、提出結論與建議

將資料分析的結果作成結論，進一步提出相關建議，撰寫研究報告。



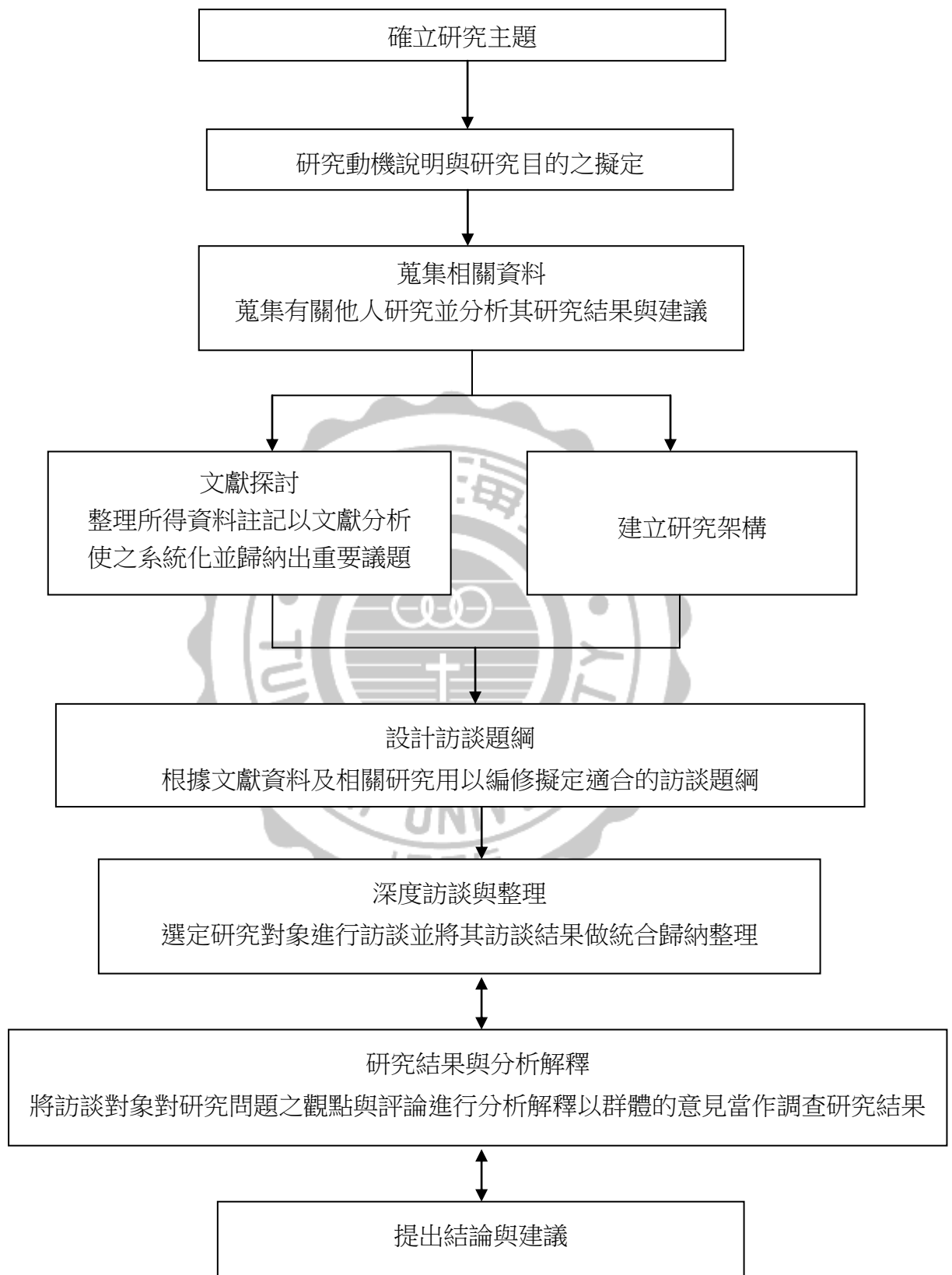


圖 1-3- 1 本研究流程圖

第四節 名詞解釋

壹、國小教師

本研究中的國小教師係指根據師資培育法規定取得正是資格並具有教育部頒發之合格教師證書，目前仍服務於國民小學之現職教師，包含班級導師、專（科）任教師、教師兼組長、教師兼主任等，不含實習教師、代課教師在內。

貳、碩士學位進修

「教師在職進修研究獎勵辦法」(2004 年修正)第三條所稱進修、研究，係指教師在國內、外學校或機構，修讀與職務有關之學分、學位或從事與職務有關之研習、專題研究等活動及其他由主管教育行政機關認可之進修與研究。本研究所指「碩士學位進修」為研究所班別的一種，是指現職合格國小教師，在學校服務一段時間後，為增進教學技巧與需要、教學專業態度與觀念，而從事計畫性有系統的學習，用以增進教學專業能力，再次進入經由教育部核准所辦理的教育進修學位班之大學院校參加研究所考試，考試錄取或甄選入學，依據各系所規定的修業年限及修習學分數，修業完畢並取得碩士學位證明，但不包含學分班。

參、教師專業成長

教師「專業發展」(professional development)與「專業成長」(professional growth)多數時候用語同義，在相關文獻中常交替使用。教師專業發展的一項基本假設是：教師職業是一種專業性工作，教師是持續發展的個體，透過持續性專業學習與探究的歷

程，進而不斷提升其專業表現與水準（饒見維，2003:15）。

教師專業成長是指教師在教學歷程中，為充實自我，利用課餘時間積極、主動、持續的參加各種正式與非正式的在職進修活動學習，以促使專業知識、技能、態度的提升與增進，藉以實現自我，增進在教學技巧、班級經營、教育知能、人際溝通等能力。

第五節 研究範圍與限制

本研究主要的重點在於探討教師碩士學位與教師專業成長之間的關係，希望能深入了解國小教師參與碩士學位與教師專業成長之間的關係，因此主要研究範圍與研究限制，分述如下：

壹、研究範圍

一、研究地區

基於時間與地緣方便性之考量，期望了解國小教師其參與碩士學位與教師專業成長之關聯，僅以研究者服務所在地台中市之公立國民小學教師為研究樣本，進行訪談，不包含私立學校。

二、研究對象

為台中市公立國小在職進修完成碩士學位的現職教師，包含級任導師、專（科）任教師、教師兼組長、教師兼主任等，不含實習教師、代課教師在內。

三、研究內容

本研究主旨在探討目前台中市已取得在職進修碩士學位之國小教師與其專業成長之關係。藉由探討其參與碩士學位與教師專業成長之間的關係，瞭解其在進修歷程中的自

我轉變情形及對其後續在職場上的應用與專業成長之間相關性研究。

貳、研究限制

基於時間與地緣便利性及人力、經濟等因素之考量，因此，在研究對象的選取上便受到時間、人力與地方的限制。

又質性研究在個案描述時，可能會因研究者所採用的研究方法及訪談語氣、技巧、時間以及被訪談者本身的態度，在研究內容的廣度上，可能較欠周延，再加上研究過程中一些客觀條件無法全面掌控，難免會涉入研究者本身之主觀看法，所以在分析及應用上會有限制，無法推論到全體國小教師，但仍可作為後續研究者及教育機關作為參考。



第二章 文獻探討

本章主要在探討教師在職進修對於教學與個人專業成長之影響，本章分為三大部分進行相關探討，第一節針對國小教師在職進修相關文獻之探討；第二節以教師專業成長理論與相關研究主軸進行探究；第三節對國小教師在職進修與教師專業成長之相關研究。

第一節 教師專業成長理論與相關研究

教師工作乃是一種專業工作，而教師是持續發展的個體，教師透過持續的學習與探究的歷程來提昇其專業水準及專業表現（饒見維，1996：15）。本節重點主要在討論教師專業成長的理論及相關研究。首先分析教師專業成長的意義；其次探討教師專業成長的必要性；最後則探究教師專業成長的相關研究。

壹、教師專業成長的意義

一、專業的意涵

無論國內外學者，都肯定教師的教學工作是一種專業。然而，學者對專業各有不同的見解。Benveniste (1987)認為專業的特徵包括（一）有科學知識為基礎的技術；（二）持續的進修與訓練；（三）控制與選擇專業成員；（四）有工作倫理規範；（五）具有服務的熱忱；（六）有專業的組織。

歐用生（1996：112-123）提及教師的專業成長可採自我發展和相互學習兩種途徑。

（一）自我發展：亦即所謂的「教師焦點的」在職進修，老師擁有自主權安排

進修，依照自己的需求與興趣來決定進修的方式，其目的有：1.培養開放的態度。2.加強敏感性。3.擬定生涯發展計畫。4.加強書寫能力。5.實施教學研究。

(二) 相互學習：教師利用各種管道，相互學習，增進彼此成長；也就是與校內同事、學者專家或家長，在平等和民主的情境下做專業性的對話，以促使教師間相互學習和成長的機會。其方式為：1.互相對話。2.畫像法。3.同輩視導。4.合作學習。5.合作教學研究。

饒見維（1996：17）認為教師是否成為一個專業領域，關鍵在於是否有完善的專業發展活動與制度。

教師在職進修的角色由「被動」轉變為「主動」，教師成為自己教學與課程設計的主導者；教師將現有的知識轉換成實際的教學行動，這不僅是教育理論的實踐，更是對理論的省思與批判，是故，當教師面臨教學上的困境時，就能迅速做有效的處理。現今社會，專業代表具有高度的專門知識與能力，不是一般人所能替代的，隨著社會的分工越來越細，專業的觀念亦愈顯重要。在專業的定義上，國內外學者的看法不盡相同，以下整理國內外學者對「專業」的看法，如表 2-1-1：

表 2-1- 1 專業的意義

研究者	專業的意義
沈亞梵 (1995)	專業係指個人或一群人以專門知識、技能與思考，熟練的從事某項工作的職業。
梁坤明 (1996)	專業的意義是指經由專門訓練而獲得特殊的知識，據以獨立執行職務，願意服務奉獻於該行業，並組織專業團體，訂定倫理規範，不斷自我進修的一項工作。
何福田、羅瑞玉 (1996)	專業是一種需要特殊智力來培養和完成的職業，其目的在於提供專門性的服務。

表 2-1-1 (續)

黃心韻 (1997)	專業是具有科學性、歷史性、藝術性及權威性之特定專門學科的職業，執業者必須接受專門知識、技能、方法之教育與長期的訓練，使其能藉著專業道德、價值與功能獨立自主的執行職務，並以專業者組織來維持專業的水準與權威。
孫國華 (1997)	專業乃是相同領域的成員，為了實現該領域的精緻化與專門化，發展共同的價值觀念與信仰，組成專門的職業團體，建構該領域的專門知識與技能，期使能提高此一職業的專業程度，並尋求社會成員的認可與重視。
林錦杏 (2000)	專業的意義是指一種具有特殊的知識、技能、態度與規範之特定專門學科的職業，職業者必須經過長期訓練，並能經由專業道德價值與功能獨立自主執行職務，且具有一種權威地位、自主空間及仁慈的職業態度。
蔡英姝 (2002)	所謂的專業應是專業組織系統性的培訓專業知識及技能、專業精神、專業態度、與專業規範，嚴格控制成員選擇、鼓勵成員主動的追求專業成長、提高專業自主，以期獲得社會普遍性的認可。
陳燕嬌、范熾文 (2007)	專業為受過長期專業訓練，能運用專門的知識技能、強調服務重於謀利、視工作為永久性職業、享有相當獨立自主性、建立專業團體、訂定並遵守專業倫理信條、須不斷接受在職進修教育。
陳香君 (2012)	所謂的「專業」可歸納為從事某項工作的人員，其需要具備該工作的專業知識和能力，且受過長期的培訓過程，在工作生涯中亦必須不斷的學習進修，且遵守倫理規範，本著服務奉獻的精神，並與具有相同理念的同儕組成專業性的組織團體，以提供專門性的服務。
Benveniste (1987)	專業的特徵：1.有科學知識為基礎的技術。2.持續的進修與訓練。3.控制與選擇專業成員。4.有工作倫理規範。5.具有服務的熱忱。6.有專業的組織。

資料來源：研究者自行整理

綜合表 2-1-1 國內外學者專家對專業的定義，在觀點與標準雖有不同，但是大致上可以分成以下三個層面來說明：

- (一) 專業的知能：經由長期的職前訓練，以獲得專門的知識與技能，並且於在職期間內依照工作發展的需求不斷的進修學習，以建立專業的自主性與無法取代性。
- (二) 專業的自主：指專業人員能自由和獨立的行使其專業知能，不受他人的支配或干涉的一種行為與態度。「自主」是稱為專業的重要特質之一，有了豐富的專業知能，要能獨立自由的運用，才能發揮所學；若是處處受限於他人，在干涉或被迫的狀況下，專業知能是很難被展現出來。
- (三) 專業的倫理：指專業人員在運用專業知能時，必須遵守的價值觀念與規範。沒有專業倫理，就很容易使個人為所欲為，無法顧及到行為背後可能會產生的後果及影響，就整個社會或教育而言，它不僅會使社會趨向混亂；而且更會加快社會瓦解的速度；尤其身負教育責任的教師，更不容輕忽之。沈清松（1996：12）曾指出：就專業倫理而言，專業人員可以透過在專業工作中專業理想的實現，達到個人能力卓越的表現。

由以上所知，構成「專業」的特質包括：專業的知能、專業的自主、專業的倫理。其中專業自主和專業倫理引領著專業知能的發展，專業自主展現專業知能，而專業倫理是專業知能和專業自主的支柱（吳雨錫，2002：38）。因此，所謂的專業應指長時期作有計畫、有系統性的專業知識培訓及技能培養、重視專業精神，強調專業態度與倫理，鼓勵人員主動進修，追求專業成長、提高專業自主以及做好自我管理，並獲得社會大眾的肯定。

二、教師專業成長的意義

就「成長」(growth)這兩字，根據字典的定義，所謂「成長」就是「一種歷程或生長的行動；或者指在規模、數量或重要性等方面增加的狀態」。一般人成長的動力可能是來自內在的驅力與外在的壓力。前者如滿足自我成就的欲望需求，後者則是在環境的

要求或壓迫下為維持現狀而盡力為之。有些教師追求成長的動機強烈，而有的教師則可能必須在相關環境的壓迫或要求下而達成；但不論是在內在的驅力或外在的壓力下所形成的「成長」，其結果至少都是正面的，因而對於為追求成長而出現的外在環境的壓力或強制力，其實不必引以為惡（沈姍姍，2000）。

教育到底是不是專業，長期以來一直大家爭相討論的議題，到目前為止仍無定論，但可以確定的是，由於教育本質上的特殊性與多元面向的教育目標，與社會中其他專業（如：醫師、律師、機師、建築師等）的特質是有所差異。但聯合國教科文組織於 1966 年的國際會議中，強調教師的專業本質，認為教學應被視為專業（黃坤錦，1992：617）。此後，教師的專業議題就一直是國內外學者關注的焦點。

蔡培村（1996：31-32）對教師專業成長的定義以其特性、方式、內涵與目的等說明之：1、特性：專業成長是教師個人在教書生涯中主動、持續、創新、改進與擴展的連續歷程，使其邁向更好的轉變。2、方式：專業成長涵蓋各種多樣化的活動與內容，包含政府舉辦的正式學位學分進修、各項研習及研討會、演講、或研究等；也包括非正式的活動，如參加專業組織活動、閱讀期刊、參與課程計劃與設計、向師長請益、進行實驗研究、同儕切磋觀摩、自我評量估教學風格、教學技巧等等。3、內涵：專業成長概括想法、意願、態度、知識、技巧、行為，甚至情感上的改變。4、目的：專業成長的目的在於使個人成長及組織發展，因此就個人而言，必須在參與活動之後，對於教學活動有所改變，不論是思考、知識、技巧、行為等都獲得改善，進而在專業上有所進步與成長。就組織發展而言，透過教師個人的改變與進步後，學生的學習效率提高，教職員之間有良好的互動，形成有利推動教育理想的組織氣氛，提昇教育的品質。

以下茲整理國內外學者對教師專業成長意義的看法，如表 2-1-2：

表 2-1-2 教師專業成長的意義

研究者	年代	教師專業成長意義
劉春榮	1998	教師專業成長是教師在教學生涯中，為適應教改的趨勢潮流，滿足心理上需求、符合生涯發展規畫，主動積極參與學習進修活動，所做的努力與意願，以提昇個人在職場的專業知識與能力並強化工作態度。
白穗儀	1999	專業成長指教師在職前階段經過長期的訓練，得以獲得專門知識及能力，並於工作生涯中不斷學習、進修與研究。也就是教師在教學工作歷程中，主動的、積極的、持續的參加各種正式的學習活動，以促使專業知能。
陳美玉	1999	教師專業發展應從下列四個層面進行探討，才能獲得較完整的了解，使教師專業能力得以充分開展： （一）教師專業發展即專業知識與技能的發展 （二）教師發展即自我了解 （三）教師發展即生態的改變
周崇儒	2000	所謂專業成長就是指教師在專業領域中不段追求知識、技能、態度與觀念成長或發展的歷程，其目的在改善教學的品質，提昇教育的績效。
呂鍾卿	2000	所謂「教師專業成長」主要是指教師在專業工作場所，經由主動、積極參加提昇專業的學習活動以及反省思考的過程，以期在專業知識、技能與態度上達到符合教師專業的水準，而表現有效率的教學行為，做出合理的專業判斷。
謝建成	2001	教師專業成長，是為教師在工作領域上，不斷內化成長的歷程，在兼顧組織發展以及個人成長考量下，經由正式與非正式的成長活動，以提昇自我反省機制、增進教學效能，進而達成學校教學目標。
艾淑美	2002	教師在工作歷程中，主動、積極、持續的參加各種正式與非正式的學習活動，以促進專業知能、專業技能與專業態度的提昇。
蔡英姝	2002	專業成長能力包括教師在教學或與學生互動過程中經反省後發覺問題，並試著尋找解決的方法的內在專業成長能力，與同事溝通分享教學經驗、或積極參與校內外研習的外在專業成長能力。

表 2-1-2 (續)

蔡水祥	2003	教師完成職前師資培育教育之後，所參與的有計畫、有組織、有系統、有目標導向，而且有特定時間與地點的學習活動，此學習活動的內容與教師的工作有關。
蕭秀玉	2004	認為教師在個人教學生涯中，以自願、積極、主動的態度，參與各種增進教師專業能力的活動，以提升教師專業知能，包括教學知能、班級經營技巧、學生輔導知能、專業態度及研究發展的能力等，以達到教師個人的成長及自我實現的歷程。
陳俐君	2006	教師生涯中主動積極參加各種正式或非正式之多元的進修研習活動，以提昇自我專業知識、技能、態度、教學效能、學生輔導、人際關係與溝通以及研究發展能力上達到教師專業的標準。
李俊湖	2007	專業成長指教師從事教學工作時，參加由政府、學校機關所舉辦的教育性的進修活動或自行主動參與各種非正式的專業成長活動，以導引自我的反省與瞭解及增進教學之知識、技能及態度，其目的在促進個人的自我實現，改進學校專業文化，達成學校教育目標，增進學校的教育品質」。
彭慧婷	2012	國民小學教師專業成長包括四個向度，包括「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」、「敬業精神與態度」，整體得分情形為高程度、其中以「課程設計與教學」的得分最得分最高。
陳香君	2012	教師專業成長意義分為教師專業成長的歷程、教師專業成長的活動、教師專業成長的目的以及教師專業成長的態度四個方面。
Duck	1990	指教師不僅在知識上獲得，更重要的是它是一種動態的學習過程。

資料來源：研究者自行整理

綜合上述，有關教師專業成長的意義與內涵，學者多有論述，但不外乎包括下列四個要項：

- (一) 教師專業成長是指教師不論是在職務或教學上，其專業知識增進的過程或結果。

(二) 教師專業成長的方式包括正式與非正式、官方與自我導向、校內與校外的方式。

(三) 教師專業成長層面，包含教師教學知能與態度、班級經營與管理、學生輔導與管教、人際溝通與表達，而其內涵包含與上述四個層面與教學相關的專業知識、技能與態度。

(四) 教師專業成長是一種學習歷程與成果；是教學認知上的改進，是教學技巧的提昇，是教學態度與意願的催化劑。

因此，經統整歸納後，研究者認為教師專業成長為教師在教學生涯中，自動自發且主動積極的去學習，使個人在解決教學難題、班級經營與管理、學生管教與輔導、人際溝通與表達等與教學相關的專業範疇上，能不斷的經由各種進修學習活動，達到繼續成長及教學應用的一種歷程與結果。

貳、教師專業成長的重要性

教育品質的提昇，教育目標的達成，有賴對於未來教育專業化的期待，因此教師專業成長成為必要性。教師專業既受到各界的關注，則教師亦不能固步自封墨守成規，必須隨時重視教師專業的成長，而 Wideen 對於教師專業成長的重要性提出下列三方面說明（歐用生，1998:100）：

一、課程和知識基礎的增加

知識的擴充，給學校改革帶來了極為不同的情境，因此必須對這些知識加以了解，並將之用於學校層次的革新。

二、教師自我革新的需要

知識的日新月異，社會的急劇變化，科技的神速發展，教師的專業成長更需有一個嶄新的觀點。社會對教師的角色有了新的要求，專業成長才能面對這些需求和問題。教師的角色由知識的分配者變成研究者，由教師防範課程轉變為教師自主性課程。

三、社會對學校教育的要求增大

近年來，績效評鑑責任運動興起，社會大眾對學校教育成效的要求日益提高，相對的不滿也逐漸增加，只有加強學校的專業發展層次才能使教育改革落實，滿足社會大眾的要求，由此可知，教師角色在教育改革中的重要性。教師在面對社會變遷迅速，知識日益爆增與日益多元的教育改革浪潮中，需要不斷的充實自己，保持高度的專門知能與專業態度，方能勝任教學專業工作，透過在職進修，提昇教師專業，是教師充實與提昇專業的層次，獲得專業成長的重要途徑（李俊湖，2007：99）。

總之，教師專業是一項具有豐富的內涵、複雜而專精的知識基礎，需要教師終生持續不斷地追求成長與進修的專業，教師專業化乃是一條邁向高品質教學的重要途徑，也是確保教師專業權力得以充分發揮的必要做法（陳美玉，1999：3）。因此，在教育改革的行動中，學校是「現場」，教師是「關鍵」，故唯有學校教師具備足夠的專業能力與熱忱，才能有效執行並創新教育改革的措施（吳明清，2002：15）。教師追求專業成長將可有效落實教育改革、提升教學品質、補強師資培育養成之不足，同時因應社會的巨大變遷與教師自我期許的需求。

叁、教師專業成長相關研究

一、教師專業成長的內涵

教師專業成長是一動態、持續不斷的學習歷程，在職進修活動是促進教師專業成長的重要因素。李俊湖（2007）認為教師在專業上要發展，專業發展的內容是最先要關注

的，因為，如果不了解專業的內涵，就不知道專業發展的目標與重點，勢必教師專業就無從發展；也就是說，就是發展教師的專業，首先要掌握教師專業究竟包括哪些內涵？一旦確定教師專業發展的內涵，規劃適切的方案，以協助教師成長。

饒見維（1996：173）從教師專業發展的角度，並統整國內外學者的觀點歸納出教師的專業發展內涵體系，包括「教師通用知能」、「學科知能」、「教育專業知能」、「教育專業精神」等四大項目，可作為訂定教師在職進修目的之參考標準，其專業發展內涵體系如圖 2-1-1 所示：



圖 2-1-1 教師的專業發展內涵體系

資料來源：教師專業發展－理論與實務（173 頁），饒見維，1996，臺北市：五南。

教師的專業發展內涵所指的是身為一個教師必須具備的各種內在知能條件，亦即知識、能力、態度等，一個教師隨時隨地運用所具備的專業發展內涵，來和專業實務情境中的各項複雜的工作任務進行互動，然而一個教師究竟要具備或發展什麼知識與能力，

才足以勝任教師的工作？國內外學者對教師專業成長內涵的論述很多，雖然各有差異，但主要仍包括專業知識、專業技能與專業態度三部份。以下表 2-1-3 將就幾位學者對教師專業發展的內涵做一整理，以便對教師專業發展有更清楚的認識。

表 2-1-3 教師專業成長內涵

研究者	教師專業成長內涵
饒見維（1997）	教師專業內涵分為：教師通用知識、學科知識、教育專業知能和教育專業精神等四大類。
劉春榮（1998）	教師專業成長的內涵包括：教師專業知識、教師專業技能、教師專業態度及反思的能力。
李鴻章（2001）	教師專業知能分為三類：（一）教師通用知能（二）學科知能（三）教育專業知能
陳靜婉（2001）	教師專業成長的內涵包括，教育知識、教學知能、班級輔導技能、專業態度以及自我成長五個層面。
俞國華（2002）	將教育的內涵歸納為六部分：（一）學生輔導與管理知能（二）課程知能（三）教學知能（四）人際溝通（五）教師思想觀念與態度（六）行動研究知能。
陳 香（2003）	以教學知能、班級經營、學生輔導、專業態度及研究發展五個層面，作為探討國民中學教師專業成長的內涵。
洪瓊芳（2004）	將教師專業成長的內涵為：學生輔導、班級經營、學校行政、人際溝通、教育新知、專業精神、教學知能、課程知能。
黃偉明（2005）	認為教師專業成長的內涵有：教育專業知能、教學專業知能、自我發展能力、專業精神與專業態度。
陳俐君（2006）	歸納教師專業成長的內涵包括：專業知能、班級經營、人際關係與溝通、學生輔導、專業態度等六項
陳燕嬌（2006）	認為教師專業發展之內涵有：教學知能、班級經營、學生輔導、專業態度、人際溝通、研究發展等。
林朝隆（2007）	認為教師專業成長內涵有：自我發展、專業知能、專業倫理與態度、促進組織發展等。
陳維瑩（2007）	歸納一般智能資優班教師專業成長的內涵：教學知能、專業知能、學生輔導、班級經營、人際溝通、專業態度等六項。
張彩雲（2008）	將桃園縣教師專業成長的內涵定為：教育專業知能、教學專業知能、輔導知能、教育專業態度、人際溝通、班級經營、進修發展等七個層面。

表 2-1-3 (續)

卓明仙 (2008)	將教師專業成長的內涵定為：課程知能、教學知能、學生輔導與管理知能、專業態度、人際溝通、教學計畫、教學策略、教學時間、教學評量、班級氣氛。
林桂垣 (2010)	教師專業成長內涵定為：「教育專業知能」、「教學專門知能」、「教學專業態度」、「人際溝通」、「學生輔導」、「班級經營」、「進修發展」等七個層面。
Smith 和 Neale (1991) (引自陳俐君, 2006)	則指出有效的教師需具備下列知識：1. 實質的學科內容知識 2. 教學的學科內容知識；有關學生的概念之知識：(1) 關於學生概念知識 (2) 傳授內容的策略 (3) 舉例比擬解釋與表徵的方法 3. 關於教學與學習的理念取向 4. 有關教材組織與活動管理的教學知識。

資料來源：研究者整理

從上述學者對教師專業成長內涵的論述，研究者試著將對教師專業成長內涵的觀點重點歸納出教師的基本素養、教育的專業知能、學科的知能與教學能力、教育的專業態度等四個層面，分別說明其內容如下：

(一) 教師的基本素養

教師基本素養是指教師需具備有良好的人際互動與溝通表達的能力、解決問題及研究、思考批判等基本能力；其中還包括人文素養及科學技能等基本學養。

(二) 教育的專業知能

教育專業知識包括對教育目標、價值的瞭解、課程與教學、心理輔導、班級經營、教育環境。其實具體來說包含：課程與教材、教育方法與管理、教育學習與發展等知識，以及相關能力如教學、行政、輔導、溝通、研究能力等。

(三) 學科的知能與教學能力

對任教學科教材的熟悉度，是做為教師的基本條件，因此有關學科的內

容、教學的目標、課程的設計及組織架構等方面，都要非常的熟悉及了解。教師如何將這些課程內容轉換成淺顯而易懂的教材，讓學生能融會貫通的過程是十分重要的，否則學生學習的過程必定辛苦且困難重重。

(四) 教育的專業態度

教育專業態度是指在教學信念、專業精神及教學態度上，對教育具有高度熱誠及責任感，以敬業的態度面對教學。

二、教師專業成長的理論基礎

任何一種專業都有其特有的知識與文化，而教師在其教學生涯中，藉由師資培育機構學習到一切有關教育專門知識與技能，成為教師專業行列的一份子，經由實習階段各種的教育實踐與服務、依循專業倫理信條、展現專業與自主性，經過教育現場的洗禮進而成為一成熟的專業教師，所以教師專業是一社會化的過程。故而教師社會化或教師專業社會化的理論是在探討相關教師專業成長的理論之一，本研究分析教師專業成長，轉引自林淑儀（2009：20-22）就教師專業社會化取向的論點，從結構功能論、衝突論、符號互動論以及批判理論的觀點來探討：

(一) 結構功能論(structural functionalism)的觀點

結構功能學派認為社會體系對整體社會而言，具有模式的維持、體系的統整、目標達成以及適應的作用等四種功能，因此社會各個部門之間的協調合作是相當重要的，個人則是存在於社會角色的結構中，其身份地位與其他成員關係緊密，需要彼此密切的配合，這種理論的特徵為社會是主動的，個人是被動的(呂鍾卿，2000：17)。

以結構功能理論的個人被動性社會化模式的觀點來探討教師專業社會化，「教師」這個角色在教育體系及整個社會中是擔任教學與輔導的工作，因此社會上總期望他有某種行為表現，是屬於被動的角色。但由於教師處於

教育系統中，受到外在環境的影響，加上社會結構不是固定不變的，教師必須不斷地自我成長精進，才能滿足社會對教師角色的期望。我國不遺餘力進行各項教育改革，在教育改革的政策下，即形成不同的功能需求，因此教師必須再社會化，方能形成新的專業成長需求。

呂錘卿(2000：18-19)以結構功能論的觀點，來分析教師專業社會化，可以歸納出以下四點：1. 社會對教師的角色、功能與地位已定義。2. 社會對教師有角色期望。3. 師資培育過程即在學習教師角色。4. 在職教師有責任進行角色再學習。結構功能理論的教師專業社會化，認為教師的角色是社會所既定的，其主要功能在完成社會所交付的教育責任；而教師職前的角色學習是透過師資培育機構進行制度化正式的教導與訓練；在職期間教師角色的再學習則由教育行政機關及學校安排與設計專業知能成長課程，以提升教師的專業能力，以符應社會的期望。

(二) 衝突理論(conflict theory)的觀點

衝突論認為社會之權力利益、資源分配不易均分，因此產生階級、性別、地域與種族之分等等。而各個分群體之間，甚至團體之內，感受到對方對自己目標的達成或利益的獲取有阻礙時，進而產生懷疑、敵對或鬥爭。從衝突論的觀點來討論教師專業社會化，發現教師在職前養成教育過程以及實際教學各階段中，分屬不同的社會地位，所面臨的價值與衝突狀況也不盡相同，因此必須透過不斷地主動認知、辯證、批判反省、溝通與調適，才能化解衝突與矛盾，得以繼續從事教育工作且能勝任愉快。呂錘卿(2000：21-22)

依據衝突理論的觀點，歸納出三點對教師專業社會化的啟示：

1. 教師在不同階段的社會化，因其擔任的角色與責任不同，難免會產生衝突。
2. 教師須不斷主動認知、辯證、質疑、批判、反省、溝通。在衝突的情境中，努力調適衝突。

3. 學校或行政單位應視衝突為常態，並化解衝突來增進彼此瞭解。

由於目前世界各國均致力於教育改革，使得教師的專業行為規範已受到相當大的撼動，不論教師本身或教育行政單位均必須重新體認與調適，來化解衝突，進而將其轉化為教育革新的動力。

(三) 符號互動論(symbolic interactionism)的觀點

在符號互動論當中，強調互動者的互為「主體性」(subjectivity)，每個人會根據其主體認知來接受、改變、抗拒、或修正，以擴展自我。其學派認為社會是人際互動的產物，互動是一種不斷修正和調整的過程，以適應自己本人和他人(呂錘卿，2000：23)。依符號互動論的觀點來探討教師專業社會化，教師在擔任教職期間，一方面接受「重要他人」的影響；一方面為了符合自己認知架構與行為，藉由同儕之間的互動，激發出新的思維、看法與觀念，期能有效地適應、解釋與生存，漸漸形成自己對教師專業角色的知覺而表現出符合的角色行為。教師必須藉由與其他人員及教師間，相互溝通與經驗分享的互動，調整自我的新專業角色知覺與實行，並不斷地精進成長。

(四) 批判理論(the critical theory of society)的觀點

批判理論是要透過辨證、批判與否定，來喚醒或轉變群眾的意識，使社會朝向更合理的方向變遷。教師在瞬息萬變的社會，不但要承受家長、學生、社區及各種不同的壓力團體的挑戰並調適彼此的關係，建立新的關係。因此依批判理論的觀點教師需要不斷具有批判、質疑、及反省的態度和能力，並經由質疑、批判、及反省之思考活動，以培養教師的專業判斷(呂錘卿，2000：27)。對現在的教育理論、原理原則、方法、制度、政策、措施；課程、教材、教法等，教師角色應為批判問題的提供者、理想說話情境的塑造

者、課程知識的轉化者。因此就教育現況社會需求培養敏銳知覺且能加以批判與反省力求革新改進，使自我的專業成長持續不斷（林淑儀，2009：22）。

呂鍾卿〈2000〉將此四種理論的主要觀點及教師專業社會化的途徑整理如表 2-1-4：

表 2-1- 4 四種教師專業社會化的主要觀點及社會化途徑

理論類別	主要觀點	教師社會化途徑
結構功能理論	學習社會既定的教師角色，以發揮其功能	透過教導與訓練的途徑
衝突理論	體認不同專業地位或職務間的認知與規範之差異	透過主動的認知與理性的溝通
符號互動理論	學習互動中的符號及其意義，從中瞭解自我	透過與重要他人的互動
批判理論	對自己的教學要反省，對教育的思維要批判	透過自我反省及對教育情境的批判與分析

資料來源：國民小學教師專業成長的指標及其規劃模式之研究(28 頁)，呂鍾卿，2000，高雄市，未出版。

綜上所述研究者發現：從以上四種教師專業社會化理論的任何一個觀點來說，應不只在學校教育中被重視，它可以廣泛應用至親職教育、社會教育；教師是學生在其人格發展中的重要他人，學生與這些重要他人之間的互動是決定學生行為的重要依據，進而影響其日後的人格發展，因此教師對於個體的發展有著舉足輕重的影響，相較之下，教師個體的自我成長與專業發展更形重要。因此應用在教育現場上教師專業成長已成情勢所趨，隨著時代的變遷，在當前教育改革的聲浪下，除了制度面的改革外，教師本身的素養、教學品質的提升及教師專業化是目前我國社會各界的共同期盼的，因此教師除了需要自我反省之外，同時也承受不少來自外界的壓力。面對壓力與衝突，教師必須做適切的改變與修正，才能取得一個平衡點，因而教師專業的需求日益增高，專業的素養力求成長與精進。

三、教師專業成長的途徑

李俊湖（2007：99）指出，專業成長的途徑有很多，其中包括個人參加政府機關或學校辦理的研習與進修；也可能是學校教師組成專業成長的團體，以行動研究或經由對話討論的方式，來發展教師專業。汪履維（2010：25）認為教師專業成長的主要途徑包括了研讀文獻、探討案例、進行自主研究、尋找成長夥伴、組織成長團體、尋求良師指導、聯繫專家請益、尋求網路諮詢、參加短期研習、參加長期研習。然而學者主張之專業成長方式詳簡不一，茲整理如表 2-1-5。

表 2-1-5 教師專業成長途徑歸納

研究者	教師專業成長途徑歸納
呂木琳 (1994)	演講、小組共同發表、觀看電影或錄影帶、聽錄影帶或收音機、教室觀察、 吾談、討論、閱讀、腦力激盪、教室參觀、實地參觀、角色扮演、指導練習、 十五種。
歐用生 (1996)	自我發展的途徑、相互學習活動。
李俊湖 (1998)	1. 專家教導模式 2. 同儕教導模式 3. 自我導向模式 4. 學校發展模式 5. 合作行動模式 6. 終生學習模式
詹志禹 (1999)	1. 到高等教育機構正式進修學分或學位。2. 參加各級學校、教師研習會（中 心）以各種社會機構所提供的演講、工作坊或研討會等活動。3. 到社區大學 修課。4. 自主學習（例如閱讀、上網、操作等）。5. 進行參觀、訪問或教學 觀摩。6. 參加各種讀書會。7. 參加各種教學實驗。8. 參與課程研發。9. 從事 行動研究。10. 發表或出版教學心得與成果。
呂錘卿 (2000)	1. 個別式成長活動 2. 小組成長活動 3. 輔導式成長活動

表 2-1-5 (續)

<p>簡毓玲 (2000)</p>	<p>1.以辦理機構區分：公家機構辦理的、企業團體及基金會等單位辦理的研習。 2.以研習時間區分：長期性：有證書、學位的在職進修；短期的在職進修：4週定時、長期的研習。 3.以進修內容區分：專業學位進修；專長培訓；修心養性、休閒、體能、資訊應用；企業經營理念；兩性平權、環境教育、保健等。 4.以進修方式區分：學位的學分上課：演講、座談、論壇；影片欣賞多媒體運用；角色扮演、戲劇、工作坊；參觀訪問、經驗分享…等。</p>
<p>顧怡君 (2002)</p>	<p>以分享個案方式，試圖從現行的教師進修模式「專家導向」模式轉換成「增能模式」(empowerment model)的路徑，本研究的探究重點放在教師發展時實務工作者的覺醒(awareness)與省思(reflection)歷程，以及如何將覺醒與省思運用於日常教學之課程發展之中。</p>
<p>張德銳等 (2006)</p>	<p>在「中小學優良教師專業發展歷程之研究」中提出，對教師專業發展方式而言，教師可採自我研讀、參加研習、工作坊、師資培育機關進修等多元管道進行。</p>
<p>汪履維 (2010)</p>	<p>教師專業成長的主要途徑包括了研讀文獻、探討案例、進行自主研究、尋找成長夥伴、組織成長團體、尋求良師指導、聯繫專家請益、尋求網路諮詢、參加短期研習、參加長期研習。</p>
<p>Melina (2008)</p>	<p>提到的專業發展途徑則是透過「教學日誌」(teaching diaries)的紀錄，利用敘事探究的方式，在每周每節課後，將教師課堂上教學創新、反省的過程及對教育事件看法記錄在教學日誌上，包含深刻地描述個人的感受、情緒、價值和信仰。</p>

資料來源：修改自“教師專業成長”，李俊湖(2007, 99)。研習資訊，24(6)，97-102。

綜合以上國內外學者對於教師專業發展途徑的看法，已將教師專業發展從理論上的探討轉換成實際行動的境界，同時也將專業發展的內涵應用在具體的層面，教師可以根據自己不同的需求，透過不同的途徑，提升本身的專業水準。研究者整理出促進教師專業成長的途徑，大致有以下幾點：

- (一) 教師須有自我導向學習的態度，藉由、閱讀書籍、教學自我省思與行動研究等方式來學習，以促進專業知識及能力的提升。
- (二) 教師之間組成社群，以學習型組織的方式，相互切磋學習，以達到教學與同儕視導的專業成長。
- (三) 學校行政單位協助辦理相關的進修活動、邀請專家、學者到校演示或協助的專業成長研習活動。
- (四) 教師經由參加政府單位或師培機構所辦理的各項正式或非正式的進修活動，增進自我專業成長；透過教師專業評鑑，激勵教師不斷的成長精進，使教學效能獲得提升，教育的目標得以實現。

四、教師專業成長之相關研究

社會愈趨進步開化，凡事愈講求專業，各行各業也更朝向專業化的需求，然而教育政策的改變，導致教師的專業水準，成為各界矚目的焦點，教育當局對於教師專業的提昇亦愈趨重視，對於教師專業成長的相關研究也日益增多，以下與本研究有關之研究發現作一歸納如表 2-1-6：

表 2-1-6 教師專業成長的相關研究

研究者	研究主題	研究對象	研究結果與發現
陳燕嬌 (2006)	花蓮縣國民小學教師專業成長之研究	花蓮縣國小教師	1. 花蓮地區國民小學教師專業成長良好。 2. 除不同職務的教師外，整體專業成長皆有顯著差異(性別、年齡、學歷、服年資、婚姻狀況、學校位置、規模)。

表 2-1-6 (續)

林朝隆 (2007)	台北縣國民小學學習型組織與教師專業成長之研究	台北縣國小教師	<p>1. 台北縣國小教師具備良好的教師專業成長現況。</p> <p>2. 不同年齡、學歷、服務年資、擔任職務及學校所在地教師對教師專業成長有顯著差異；性別及學校規模則無顯著差異。</p>
卓明仙 (2008)	彰化縣國民小學教師專業成長與自我效能之研究	彰化縣公立國民小學主任、組長、教師	<p>1. 教師專業成長與教學自我效能均屬中上程度。</p> <p>2. 學歷、年齡、職務、學校規模及學校所在地等，各組之間則無差異。</p> <p>3. 年長優於年輕、人際關係及溝通互動上，資深優於資淺；已婚優於未婚。</p> <p>4. 教師專業成長與教學自我效能有顯著正相關。</p>
張彩雲 (2008)	桃園縣國民小學教師專業成長之研究	桃園縣公立國民小學教師	<p>1. 桃園縣國民小學教師在教師專業成長方面達到中上水準。</p> <p>2. 不同性別教師專業成長有顯著差異，且男優於女。</p> <p>3. 年齡越大之教師專業成長知覺情形較佳。</p> <p>4. 擔任行政工作教師在專業成長優於一般教師。</p>
林宗德 (2009)	澎湖縣國中小學教師專業成長現況與需求之研究	澎湖縣國中小學教師	<p>1. 教師專業成長內容以「教學知能」與「學生輔導」為主。</p> <p>2. 不同背景變項（性別、年齡、服務年資、最高學歷、擔任職務、學校規模）對教師專業成長有顯著差異。</p>
賴國忠 (2009)	臺北縣國民小學知識管理與教師專業成長之研究	臺北縣公立國民小學主任、組長、教師	<p>1. 年齡、服務年資、最高學歷、學校所在地區等，在專業成長整體表現上無顯著差異。</p> <p>2. 人際溝通及教學知能層面(資深優於資淺)、男性優於女性、小型及大型學校成長優於中型學校。</p> <p>3. 學校實施知識管理的情形越好，則教師專業成長情形愈佳。</p>

表 2-1-6 (續)

林桂垣 (2010)	臺北市國民小學教師專業成長內涵與需求之研究	臺北市國民小學教師	1、臺北市國小教師專業成長整體屬「良好」的程度。2、整體而言，臺北市教師專業成長情形與年齡、服務年資、現任職務有關。
黃靖嵐 (2011)	屏東縣國小教師工作價值觀與教師專業成長之相關研究	屏東縣公立國民小學主任、組長、教師	1. 國小教師工作價值觀的情形大致良好，其中以「自我成長」之態度最佳。 2. 國小教師專業成長的情形大致良好，其中以「專業精神」之態度最佳。 3. 擔任主任職務、小型學校及資深教師對工作價值觀的知覺程度高。 4. 擔任主任職務、小型學校及研究所（含四十學分班）以上學歷教師，對教師專業成長的知覺程度高。 5. 國小教師的工作價值觀表現愈佳、教師專業成長也愈高。 6. 國小教師工作價值觀的「自我成長」對整體教師專業成長影響最大。
黃瓊慧 (2011)	嘉義縣市國民小學知識管理與教師專業成長之研究	嘉義縣市國小教師	1. 國小教師之學校知識管理情形大致良好，其中以「知識的運用」層面表現較佳。 2. 國小教師專業成長情形頗為良好，其中以「班級經營」層面表現較佳。 3. 國小教師其在學校知識管理部分，不同職務、不同學校規模者、和服務於不同所在地者，其學校知識管理有顯著差異；但性別、年齡、服務年資與最高學歷者則無顯著差異。 4. 國小教師其在教師專業成長部分，性別與職務對其教師專業成長有顯著差異；但年齡、服務年資、最高學歷、不同學校規模與服教所在地者則無顯著差異。 5. 國小教師之整體學校知識管理與整體教師專業成長間具顯著之中度正相關；而兩變項之各分層面間亦具有顯著之中度至低度正相關。

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，從教師專業成長文獻探討中可知，學者們分別從不同的角度、層面與觀點進行相關的研究與探討。研究者彙整近幾年各學者對教師專業成長的相關研究，發現到教師在性別、年齡、年資、最高學歷、擔任職務、學校規模、學校地區等方面，對教師專業成長會產生某些影響，因此，教師在教學生涯中，必須發自內心促使自我的專業成長，才能因應教育專業知識的快速更新、面對教師專業發展多樣化，讓自己在各學科領域教學上能勝任愉快，符合教育專業的需求。

肆、本節小結

從相關教師專業成長的文獻探討可知，社會大眾對教師的期望，促使教師的角色也須做出調整，從課程的執行者轉換成設計者，從被動的學習者轉變成主動的研究者，從知識的傳遞者轉化成引導者，由此可知，教師必須不斷的自我成長，在各方面茲新求變求。專業成長在教師教學生涯中，是一種持續不斷的動態學習過程，透過各個途徑，發自內心的自我成長，藉著自我的專業成長，使自己對教育工作更能勝任，對教育的專業需求更能達成，並能充分了解教育新發展，並且經由在職進修的活動，積極增進專業知識與技能、提升教學態度與精神、運用人際關係與溝通等各項專業能力，鞏固教師專業地位及形象並在知識經濟時代洪流中屹立不搖。

第二節 國小教師在職進修相關文獻之探討

教師的「在職進修」也稱為「在職教育(In-service Education)，或稱「在職進修教育」，它與「職前教育」(Pre-service Education)或「養成教育」，同是師資培育過程的一體兩面。後者是教師在任職前的養成教育或準備教育，而前者則是教師任職後的不斷進德修業參加研習，二者在研習教育的時間上有先後不同，受教者的身分亦有區別，一者是學生，一者是在職教師（吳清基，1995：85）。

Bernier & McClelland(1989)發現，許多學者專家體認到「在職師資教育」具有關鍵性的地位，是學校最具有潛力且最重要的資源（引自饒見維，1996：4）。教師在完成師資培育教育後，仍必須持續不斷的進修，使自己在知識、情意、技能三方面專業能力不斷地提昇，才足以應付教學生涯中層出不窮的變化，同時在職進修也是促使教學成功的必備條件，因為教學的觀念、方法會隨著時改變，尤其在知識經濟時代「學習」被視為世紀的新金礦，所以教師必須一面教書、一面學習，才能因應時勢及社會發展不被淘汰。因此，「教師在職進修」在師資培育制度中扮演著重要的角色，教師必須積極參與進修，吸收新的教育訊息，讓自己有所成長，並提昇專業成長（林淑儀，2009：26）。

本節就將相關文獻，針對教師在職進修之意涵、理論基礎與進修的模式、制度與相關規定等基本概念進行探究與分析。

壹、教師在職進修之意涵

一、國小教師在職進修的意義

教師的基本知能與態度，在職前養成教育時培養，經過實習階段，成為正式教師後，還須在教學之際不斷反省、修正與改善教學，才能在教師角色上逐漸成熟（陳舜芬等，1996）。

吳清基（1995：85-86）認為教師在職進修教育的意義，通常由下列幾種不同的角

度來探討之，可包括以下四方面：

- (一) 教師在職進修教育指的是教師為了增加自己的在教育上專業知識技能與專業態度，所參加的研習活動。
- (二) 教師在職進修教育是有計畫、有組織、有系統、有目標導向的學習活動。是用以補償養成教育之不足，不是急就章隨便應付之措施。
- (三) 教師在職進修教育(In-service Education)與教師在職進修訓練(In-service Training)在性質上是有所不同的。前者除了包含方法與技能外，還重視情操、觀念與態度的學習；而後者所強調的僅是方法、技能的學習。
- (四) 教師在職進修教育是在特定的時間和地點進行活動。教師因應教學工作上之需要，隨時隨地可能有尋求困難問題的解決方法的各種探索活動，亦是一種進修行為。

黃炳煌（1994：16-18）認為教師的在職進修是舉凡為增進在職教師之專業知能而進行的一切有計畫的學習活動或經驗。

丁志權（1997：1-8）認為「教師在職進修」是指已經具教師身分的人，為了提升教學素養，進而一面執教、一面學習。

學者專家對教師在職進修的定義各有其見解，茲將國內外學者專家有關在職進修定義做一摘要整理，如表 2-2-1。

表 2-2- 1 教師在職進修之定義

研究者 (年代)	教師在職進修意義
郭茂松 (2001)	教師在職進修的意義主要是指教師在教師專業知能、專業態度、教學技能等專業發展層面，經由學校或其他機關提供有計劃、有系統、有組織且具目標導向、終身學習特性的專業發展活動。

表 2-2-1 (續)

李方琪 (2002)	教師在職進修為舉凡能協助教師熟悉相關法令措施，所規劃舉辦各類專為教師安排的學習活動，皆可稱之為教師在職進修。
吳慧玲 (2003)	認為教師在職進修即教師的在職進修教育，是指現職教師為了改善或增進現在與未來的教學工作，運用各種有系統、持續的教育方式和途徑，從事教育專業知識增進和教育專業精神提升的教師成長學習活動。
呂鍾卿 (2005)	教師在職進修指教師在職任教期間，為增進學科知識、教學技能及專業知識，所從事的各種學習、觀摩及研究活動。
張明麗 (2006)	教師在職進修係指教師在從事教學工作之後，為充實教學效能所接受的課程安排及訓練活動。
林新發 (2006)	教師在職進修為在職教師研習教育專業或專門知能所需而安排的教育或進修活動，它是一種有計畫、有系統、有組織、有目標導向、有特定時空界限的研習活動，其目的在增進在職教師教育專業和專門知能，以提高教師素養。
邱怡文 (2008)	教師在職進修的意涵，在於增進在職教師專業知能與教育專業態度，於教學的生涯中，促進教師專業發展，並提高學生的學習興致與效果，進而提昇教育品質，並增強其從事教育的自信與實踐教育目標的意願。
柯筱榕 (2008)	教師在職進修是指教師於在職期間，進行有計畫、有系統、有組織且有目標導向的教育課程或訓練活動，此教育活動必須與教學、研究與輔導等職務相關，其目的在提升教師的專業知能與態度。
胡耿賓 (2008)	教師在職進修指現職教師為了增進教學知能技巧，符合教學所需，並追求專業成長與新知，重視情意方面的態度養成，透過有計畫、有系統的進修活動，來促進自我成長以及提升教師個人專業的素養。

表 2-2- 1 (續)

林淑儀 (2009)	教師在職進修指現職合格教師為增進或改善其專業知能、專業態度、教學技能等專業發展各層面，透過有計畫、有系統的教育方式、途徑所從事的學習活動，用以掌握新資訊，提昇教師在認知、情意與技能各方面的教育專業水準，並藉此提高教師在職場上的素養與效能。
楊正光 (2009)	現職教師為提昇其教育專業知識與技能、改進本職工作或專業發展，參與相關機構與單位所辦理的研習學習活動。
Vallance (2008)	認為教師在職進修如同教師自我評鑑的一部分被預期反應映在他們的教學活動上。

資料來源：研究者自行整理

綜合以上學者專家對於教師在職進修的論點，不論是基於功能性、目的性、應用性或進修活動等，可以歸納得知，教師在職進修是一種持續不斷、自動自發的學習過程，為順應知識瞬變之社會，教師須不斷求取新知，在教學才能符合時代潮流所需，透過有系統的、特定的、有效率且適切性的各種進修方式，進行有計畫的學習，藉以增進教學知能、教學技巧、教學態度與觀念，達到提升教師專業的一種學習活動。故本研究認為教師在職進修是教師為增進及改善其專業知能、態度及教學技能，透過有組織、有計畫的學習活動，以掌握新的教育動向，提昇教師教育專業水準。

二、教師在職進修的目的

教師參與在職進修的主要目的在於促進教師專業發展，以使教師能對教學相關工作勝任愉快，吳清基（1995：85）認為教師進修之目的主要應該在於增進專業知識、教學態度和教學技能，以期能改進教學，提昇教育效果。除此之外，教師的人格精神修養也應該重視。

關於教師進修的目的國內外學者也有諸多的看法，研究者將其內容簡述如表 2-2-2：

表 2-2-2 教師進修的目的

研究者 (年代)	教師進修的目的
何福田 (1982)	認為教師在職進修的目的有二：1.增進教學之效果。2.發揚為人師表之功能。
楊國賜 (1994)	認為在職教育的目的包括：1.補充職前教育的不足、提高師資水準。2.解決當前教學的問題、謀求教法的改進。3.配合科學知識的進步、適應時代的潮流。4.激發研究的興趣、培養專業精神。
高強華 (1996)	認為教師在職進修有下列十一項目的，包括 1.現行課程中維持適當的教學水平和教師品質；2.具備充分的教學能力勝任教師角色；3.教學具革新與創造的能力；4.擴充知識領域提昇專業；5.發展教師專長領域促進課程與教學革新；6.協助對學生需要及學習經驗的了解；7.加強對學校組織與行政事務的了解；8.增進組織溝通與人際關係；9.增進教學工作上個人成長與滿足；10.鼓勵創新增進生涯發展；11.鼓勵定期自我反省等。
葉木水 (2003)	教師在職進修目的是為了專業成長，固然是配合科技知識的快速增加與重整，適應資訊時代的世界性潮流，其主要還是有鑑於教師在職進修可以發揮下列功能：1.補充職前教育之不足；2.改進教學方法；3.激發研究興趣；4.滿足自我超越的需求等。
呂鍾卿 (2010)	認為教師在職進修目的有： 1.在專業知識的分化與精深：擴展領域不同的面向，或是教師發展第二專長。2.教學技巧之擴充與精熟。3.教學和工作的創意和彈性之提升，於進修、學歷多，在教學工作上所擁有的彈性就越大，可以運用更多的方式處理班級事務。4.人格和人際關係的成熟：老師從事人的工作，人格特質、人際互動方面很重要。5.肯定自我角色和專業責任：進修很重要的就是肯定自己，現今專業發展評鑑，強調教學觀察及彼此互相肯定。

資料來源：研究者自行整理

綜觀上論可知，教師在職進修的主要目的是教師為加強自己在教學職場上各方面的專業，彌強師資養成教育的欠缺，透過整體規劃，進行有目的的學習活動，培養新的專

長與能力，以因應社會快速的變遷，提高教學的品質，提升教育水準與師資素養。就個人而言，在職進修的目的在成就個人的自信、專業成長及適應的能力，增進教育專業知識與技能，提昇教學品質；對學校而言，則在提高教師的工作效率，達到學校與社會之要求。因此，不論對個人或學校來說，在職進修教育對教師有著莫大幫助，教師的工作是與時俱進的，須不斷的進修學習，不僅可以給學生最好的知識與教導，也能使教師對教學工作勝任愉快，促進國家整體教育的發展與進步，提升教育水準與教學的素質。

三、教師在職進修的重要性

師資的良窳關係教育的成敗，有效的教育產出，不能忽視師資的影響力，因此提高教師的素養是增進教育效能的必要措施，而教師在職進修則是提高教師素質的不二法門。任何可以促進教師專業成長的活動皆可概括為教師在職進修，教師透過有系統的方式、途徑，參加各種可以提昇教育專業知能與專業素質有關的成長活動，就是為了補充職前教育之不足，提高師資水準；符合社會變遷需求，主動求知求新，藉以提昇在職教師之專業知能與專業素養；同時配合在職教師在不同的生涯發展階段專業成長；進而激發教學研究發展，增進教學技巧與效果，使教師個人的自我得以實現，達到終身學習的目標（林淑儀，2009：27）。

教育是文化的傳承，學校是教育學生知能的搖籃、培育文化素養的殿堂，國民小學教育更是一切教育的基礎。所以，國小教師不僅是教育者、知識傳遞者還是技能指導者更是情意陶冶者，因此，在知識更迭巨大及資訊日新月異的時代裡，只有持續不斷的在職教育與進修研習，才能使國小教師的教學更多元與創新，因此國小教師參與在職進修有其迫切的需求與重要性不容忽視（張育銓，2008：15）。

1962 年國際教育局(IBE)召開第 25 屆國際公共教育會議，會中認為教師在職進修之目的宜包括下列各項（趙文漢，2001：104）：

- （一）協助教師順利解決複雜的學校教育問題。

- (二) 協助教師了解現代科技及教育理論進步發展的實際情形。
- (三) 使教師在工作中不斷擴大眼界，加深普通文化基礎。
- (四) 使教師獲得較高文憑或證書。
- (五) 使教師有機會修習教育學科之專門課程，或取得教育行政人員資格。
- (六) 對資格不足或不合格教師提供充分的普通和專業訓練等。

由以上之學者論述，無庸置疑，教師的在職進修有其必要性，身為教師都應該配合參與，以符合實際的需要。總之，教師在職進修教育的重要性，確實已獲得普遍中外學者的肯定。

對於教師進修的重要性，歸納下列幾點來加以說明：

(一) 終身學習的教育理念

終身學習是帶動教師進修的原動力，亦是促進教師專業成長的方法，教師在完成養成教育之後從事教學，應繼續參加在職教育，充實自己並吸取新知，適時傳授與學生。教師不再只是傳道、授業、解惑者而已，而是積極扮演一位學習者與研究者的角色，需不斷進修，擴充自己的知識領域。然而，終身學習的教育理念推廣對當今社會而言是十分重要，教師應負責培養學生永續學習、自我導向學習的觀念，就該從本身做起（吳美麗，1997；蔡明昌，1999；尤智倩，2000；葉水木，2003：14）。

(二) 教育專業知能的培養

國小教師的在職進修不僅關係其教師個人生涯發展與自我實現，且與教學品質、學生的學習關係密切。一位稱職的教師，需不斷地進修充實自我，化解在教學上的疑惑或不足，強化專業知識與技能，改善專業態度，砥礪專業道德，提升教師專業知識和能力（高強華，1996；黃榮村，1996；高薰芳，1998；葉水木，2003：14）。

(三) 補強職前師資養成教育的不足

現職教師，儘管已接受了完整的師資養成教育，但其在學校所學習的知識與技能，並不足以在他往後的教學生涯中運用。因為時代巨輪不停轉動，社會不斷在改變，教學觀念也時常在更新，教師為了使自己的教學不被淘汰，則必須不斷的進行教師在職進修活動，以符合時代及學生的需求，進而增加自己的教學知能並提高教學品質。

所以，教師職前的養成教育，嚴格來說只是師資教育的一個環節，要成為一位稱職的現代教育工作者，教師必須不斷的對自己的教育專業領域從事在職進修活動，方能彌補職前師資培育的不足（張如柏，2002：23）。

(四) 順應時代的潮流與教師自我提昇的要求

要教育下一代適應瞬息萬變的社會，多元廣泛的學習成已為潮流趨勢，教師要傳授的不僅僅是知識而已，更要培養學生具備適應大環境的生存競爭能力，學習主動求知求新的精神；教師透過不斷的進修學習，充實新知，並積極尋求個人成長與潛能開發的機會，扮演更稱職的教師角色，方能面對應付驟變的社會期待，符合時代潮流的需求（馬蕙慈，2003：19）。

(五) 教師生涯發展與規劃

生涯發展是人生一連串的際遇與交互的過程，每一次的轉折代表個人生涯目標的重組。生涯規劃即一個人生涯過程的妥善安排，也是內、外在環境變遷因素中尋求平衡的歷程（黃義良，2001）。在教學生涯中，總會遇到不同的問題，產生不同的認知，同時也受到社會角色的期望，教師需不斷地反省與調整自己工作目標的進程，而在職進修提供教師多元化的進修學習管道，達成個人自我認知、探索與實踐，促進個人不斷成長與進步，增進個人潛在能力發展。

（六）教師角色的變遷與任務多元化

教師的角色，無論是在社會的變遷、生活需求的改變、教育功能的擴增或學習方式等都日趨多元，教師所扮演的角色與任務已不如以往單純，教師不僅是學校的工作人員，實際上還扮演著社會進步的推動者，吳清山（2001）認為在知識經濟社會中，教師扮演的角色是知識的傳遞、創新、發展與學習者，所以必須不斷的在專業上追求成長方能因應社會與經濟的變遷。

所以就教師進修的重要性而言，終身學習的教育理念、教育專業知能的培養、職前師資養成教育的不足與補強、適應時代的潮流與教師自我提昇的要求、教師生涯發展規劃、教師角色的變遷與任務多元化，皆是教師從事進修活動的重要因素，故欲成為一位優秀的現代教師就需依上述的幾點重要性，努力及積極地去從事自我專業上的進修。

其實，不只學者對教師進修之重要性有著同樣的看法，政府機關在這方面也是逐年修訂教師進修的相關法令，其目的不外乎就是注重教師專業發展的重要與迫切。從民國三十四年四月教育部公布「國民學校教師進修大綱」開始，隨著社會需求、政治脈動而陸續增修法規，主要的精神就在強調教師進修是一種權利，也是一種義務（李啟華，2008：22）。

貳、教師在職進修的理論基礎

教育是專業的工作，教師生涯是漫長的歷程，教育哲學家杜威曾說：「哲學是教育的普通原理，而教育是哲學的實驗室」。康德亦曾言：「無哲學的教育是盲目的，無教育的哲學是空的」（李宜錚，2011：55）。教育如同哲學家一樣，不停的從事思考，思考教育本身的問題，如教育的性質、目的、方法、內容及各種概念等，不是一般的哲學問題。教育的實施以哲學理論為依據，增進教育工作者對實際問題的分析 and 解決能力。

教師在職進修能促進專業的成長，在職進修活動的實施仍需以相關理論來佐證顯示

其重要性及必要性。

一、終生教育理論

當今時代進步，使得知識的累積與汰換速度太快，每天都有新的知識需要學習。教師是教育的領航員，必需認清這個事實，率先充實自己，進德修業，提昇自己的專業水準，才能愉快的作育英才，體會教學相長的樂趣。

終生教育是學習社會的基礎，是生活的一部分，且學習內容即是生活內涵與重心；而且其是終其一生，由出生至死亡，都是學習的過程；而學習是終生教育的主體。由這個概念引申，吾人可知終生教育的特徵有下列：以下就終生教育的意義、內涵、特徵略述如下：

（一）終生教育的意義

終生教育的意義，依據學者 Dave(1976)的說法，以一種整體的觀點來檢視教育的理念。其內涵包括正式、非正式和體制內、體制外的教育型態。因此，終生教育乃是從時間因素和空間的領域加以貫穿、統整所有的教育階段和結構，其主要特徵在於時間、空間和學習類型上皆具有相當的彈性。所以，終生教育目的的達成，需要自我導向(self - direction)的學習。Candy(1991)認為終生教育應該持續個人一生、系統性以應變遷需求，達成自我實現目標，增進自我導向的能力和動機，包括正規與非正式的教育設施（彭仁晃，2000：57）。

（二）終生教育的特徵及內涵

羅清水（1998）指出終生教育的特徵有下列：

1. 擴充(expansion)

終生教育將學習的時間擴充，將學前教育至離校後的成人繼續教育與學習

活動。學習範圍內容也擴充，舉凡與生活有關的都是學習內容及題材。學習情境擴充，如家庭、社區、工作場所都是學習場所。

2. 創新(innovation)

終生教育引發了學習時間、內容、場所的擴充，也更引發了學習型態創新，如學習方法創新、學習過程多元化，尤其重視自我導向學習的強調。

3. 統整(integration)

終生教育因學習內容、時間、情境的擴充及學習型態的創新。因此，統整了不同學習階段，如學前、學校、回校、繼續（成人、老人）教育，也統整了學習內涵如科技的整合等。

4. 彈性與多元

教育體系由於傳統束縛(tradition-bound)，所以無法滿足學生變遷的需求，當知識擴增，而學校課程仍然抗拒變遷，其結果將造成文化落差(cultural lag)，因此必須透過終生教育課程的彈性與多元以適應新時代的新需求。

5. 自主性(autonomy)

終生教育的具有充分的自主權，不論在時間、課程與學習活動皆應強調學習者的個人意願。

二、成人學習理論

成人學習理論學者諾爾斯(Knowles)曾針對成人學習者提出五大前提基礎，認為：成人的自我概念是從依賴性轉化為自我引導；成人所累積的經驗，是豐富的學習資源；成人對學習的準備度，與其社會角色的發展息息相關；著重知識學習的立即應用，學習上較傾向問題中心，而非學科中心；成人學習受到內在因素的影響甚於外在因素。成人在自我引導的學習下，能夠參與診斷他們的學習需求、規劃及實施、評估學習經驗。

成人學習者的自我概念、經驗、學習的準備度、問題中心的焦點以及內在動機等，

都具有某種直覺上的有效性，使得成人學習受到許多領域從業者及普遍大眾的歡迎。教育是一種專業，所以須要提升教師的專業知能與素養；就終生教育的理念而言，前塑文化來臨，教育成為終身的歷程；就精緻教育的理想而言，追求卓越、提升品質，不僅追求「擁有」，更應力求「美好」，因此加強教師在職進修，正是提高素質的最佳策略；就社會責任而言，教師不只是教室內的教書者，更是社區的協調者及社會進步的推動者。在職進修乃是從是成人教育工作者必須接受的權利與義務，Knowles（1962）則進一步指出：成人教育工作者與教師除了應具備教學的一般專業知能外，還需具成人心理、發展、智能與情感方面的專業素養（蔡村培，1995：365）。

Knowles 將自我導向學習定義為一種過程，不管是否有他人協助，自己積極地診斷學習與學習需求，確認學習資源，形成目標，選擇與執行適當的學習策略，評估學習結果(于淑英，2009)。

Guglielmino(1978)發展出「自我導向學習量表」來測量自我導向學習的內在準備度，意即說每個人多少都有自我導向學習的傾向，傾向多的人較容易進行自我導向學習，傾向少的則較不容易進入此種學習(陳茂祥，2001；于淑英，2009)。

彭仁晃（2000：65）指出Merrita(1980)從影響成人學習成效的角度分析影響成人學習的因素有：

- （一）當學習者相信他們可以(can)且將會(will)改變時，學習後更容易導致行為改變。
- （二）當學習活動能導致較佳技巧及實務表現時，學習容易進行。
- （三）當學習活動與先前態度、思想和行為類型相似時，學習較容易發生。
- （四）當學習者可以觀察和探討學習所預期行為的範例時，學習效果容易提高。
- （五）當學習者能辨別、描述，和討論有關工作需求及組織標準時，更容易促進工作的改變。
- （六）當學習者能察覺學習所欲得之行為，與他們理想之自我形象(self-imagine)

符合，學習經驗更容易影響其行為。

(七) 當新行為類型越能在工作上應用時，學習就更容易影響其行為。

(八) 當學習者的學習情形獲得回饋，更容易獲致行為的改變。

(九) 當學習者在學習過程中，能設定具體目標及發展行動計畫時，較能有效的改變行為。

(十) 當學習者被鼓勵投入活動時，學習效率將提高。

(十一) 當物理－社會環境鼓勵或支持新行為的出現時，學習將會有效導致行為的改變。

(十二) 工作上的支持，會擴大新學習的應用與行為的改變。

李鴻章（2000：24）和涂明甫（2003：18）綜合國內外學者對於成人學習歷程的看法整理出有關教師進修和成人學習歷程的特性：

(一) 進修需符合成人自我導向的學習特質

教師在職進修需重視教師的參與，因為成人是自我導向的成熟個體，能夠自主、可以支配自己的生活，也就能夠規劃自己的需求與發展。

(二) 依社會角色任務發展需要來學習

人在一生當中的每個階段都有一些重要發展任務。成人常依情緒境壓力來源進行不同的學習，所以教師進修需配合學校組織制度的統整，即時提供所需的學習活動與內容。

(三) 重視同儕意見及諮詢

成人學習隨著成長的過程，累積多年的經驗以做為判斷事物的基礎，因此，容易以自己的偏見或習慣而產生學習的阻力，所以借重同儕寶貴的意見進行學習活動是必需的。

(四) 強調立即可用的學習效果

成人學習的取向是立即的應用，其所從事的學習活動大多是與當前生活情境相關，用以增加解決當前問題的能力。所以進修的內容需切合教師的實際需求。

（五）以內在動機為主

成人學習固然是一種外在壓力的反應，如果要持續發揮學習效用，則有賴如工作滿意度、自我實現等內在動機的支持，使成人學習能持續。

（六）情緒、壓力、焦慮的多重影響成人學習容易受到情緒、壓力、焦慮等多重影響。

綜合以上所述，從成人學習理論得知，教師是成人，成人的學習者應有自主的決定權，彈性和選擇的機會。教師的專業成長是「自我導引的」(Pink & Hyde, 1992)，不論時代如何演變，不論是自發的或是受贊助，教師始終都是持續的學習者(Blackman, 1989)。因此，在規劃教師進修時，須考慮成人學習的主動性、自主性、階段性、經驗性及力及應用性，啟發學習動機，使教師在學習過程中達到真正的學習效果。

三、學習動機理論

張春興（1991：250）認為動機是人類行為最複雜的一面，潛藏在個體的內心心理層面。任何行為的背後，皆蘊藏著不同的動機，並對「動機」一辭的界說：動機是指引起個體活動，維持已引起的活動、並導使該活動朝向某一目標進行的內在歷程。廖志昇（2004：11）認為「動機是一種內在的狀態，它引發、導引和維持個體的行為活動，以達成或滿足某一需求之行為歷程。」

心理學家對動機有不同的分類法，其中將動機劃分為內發性動機(intrinsic motives)與外誘性動機(extrinsic motives)。內發性動機指的是個體自動自發的行為動力，而個體內發性的動力導致行為發生，如嗜好、興趣、信仰等促使這些行為之動力皆是內發性動

機；外誘性動機則是指受外界環境的影響或刺激而使個體的行為產生，這是外在的力量讓個體去執行某一種行為，如學校舉行各種考試、成績公佈、各項競賽等活動，都會使學生努力去爭取好成績，這種藉由外在環境壓力或刺激，讓學生努力的動力來源是屬於外誘性動機。對教師而言，也有內發性及外誘性動力激發其繼續學習（楊正德，2011：9）。個人的動機甚為多元及複雜，很難用絕對的單一變數或因素來解釋，故在實際應用上要能兩者應用得宜。

由於時代的變遷與社會的進步，成人的繼續教育已在急遽增加中，已有許多學者關注於成人繼續學習動機的探討。教師在職進修屬於專業繼續教育，是成人教育的一部分。教育對於成人所產生的功能，雖因需求與發展狀況不同而有程度上的差別，但大致有一些共同的成效，例如增進知識與技能、順應時勢、累積教育資本、滿足心理需求、促進成長等（黃富順等，1996：264）。

Rogers(1962)認為對於人類行為之動機，成長理論派學者抱持較積極的看法，其以為僅由匱乏所產生的驅力來解釋人類行為顯然是不夠的，人類的行為受成長的慾望所引發，人類具有自主與尊嚴，因此人類的行為乃是經由個人思想和感覺所決定。人類不僅是一個反應的個體，而且自身也可以引發行動。因此個人的動機具有三項特性：(1)動機是自主的，(2)動機是有意識的，(3)動機是高度個別化的。人類行為是高度理性的，以機敏而有次序的行動朝向所欲達成的目標前進（胡耿賓，2008：9）。

茲根據研究文獻（張瓊瑩，1994；王素琴，1995；林麗惠，1997；王誌鴻，2000；黃富順，2000；張志鵬，2001）分析探討的結果，將有關成人學習動機模式分述如下：

（一）Maslow需求層次論

Maslow(1970)強調人類的動機是由多種不同性質的需求所組成，以滿足內在的需求階層來解釋人類行為，當一個層次的需求滿足時，下一層次的需求會成為行為的刺激。而各種需求之間，又有先後順序與高低層次之分，所以被稱為需求層次論。Maslow將需求分為五個層次：(1)生理需求，(2)安

全需求，(3)愛與隸屬需求，(4)尊重需求，(5)自我實現。當低層次需求獲得滿足後，個體才會繼續追求更高一層次需求的滿足，才能成為主要的支配力量。

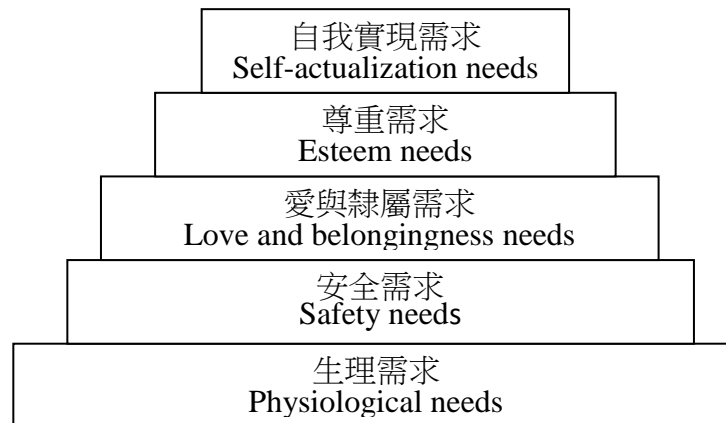


圖2-2- 1 Maslow 需求層次論

資料來源：教育心理學（257頁），張春興，林清山，2003，台北：東華。

(二) Miller 的勢力場分析論

Miller(1967)根據需求層次論及相關理論，提出解釋參與教育活動與社會地位密切相關的社會階級理論。Miller認為一個人如果願意自動參與繼續教育，顯示本具有一些需求。而個人的需求主要來自於其生活所在的社會結構和勢力。個人需求與社會勢力兩個變項產生交互作用，可以用來預測參與繼續教育動機的強弱。如果個人的需求與社會勢力兩者皆十分強烈，兩變項的交互作用使個人產生參與某種教育活動的強烈意願，如果個人需求意願弱而社會勢力強，交互作用結果使人於初期產生相當高的參與意願，但其後迅速降低。若個人需求強烈，但社會勢力微弱，則參與意願低落。可見，Miller的理論是應用 Maslow的需求層次論，說明了較低社會階級者對適應生存需要的教育、工作訓練和成人基本教育等較感興趣；而較高社會階級者對適應生存需要的教育、工作訓練和成人基本教育的需求已獲得滿足，轉而尋求求能獲得成討及達成自我實現之教育活動（黃富順，1985：265）。

(三) Rubenson 期待價量模式

Rubenson 的期待價量模式，是說工作人員對其工作所期待的報酬與其在工作崗位上賣力的程度有密切的關係。其認為工作的賣力程度與下列因素有關：(1)工作人員對自努力後果的期待程度(2)工作努力所造成的價值。因此，當一個人認為自己在工作上努力可以帶來有利的後果時，他就會努力工作（黃富順，1985：268）。

Rubenson 認為教育如同工作一樣，是一種成就取向的活動。Rubenson 的期待價量模式主張人類行為是個體與環境交互作用的結果。也就是由內部需求對環境的知覺交互作用，而產生期待與價值的結果，動機的強度取決於個體與環境之間正負力量之大小。

在此模式中，期待（完成活動後可能得到的獎賞之期待、能成功參與學習活動之期待）與價量（個體對參加結果所預期值的總和）本身之需求及對環境的知覺發生交互作用，產生的結果。期待本身不能導致個體決定活動的參與，除非預期的學習結果有正向價值，有如成人學習並非毫無目的，成人最終的希望是獲得預期的報酬或獎賞，如圖2-2-2所示。

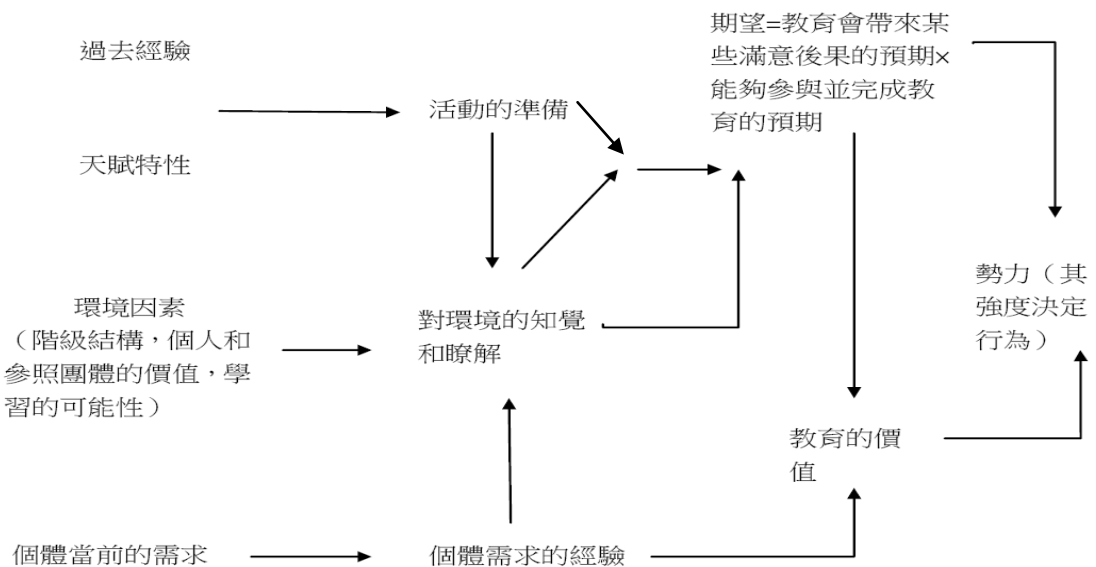


圖2-2-2 Rubenson 的期待價量模式

資料來源：成人心理與學習（270 頁），黃富順，2000，台北：師大書苑。

(四) Boshier 的一致模式

Boshier(1973)認為個人會參與學習活動是其內在心理變項和外在環境變項交互作用的結果，Boshier根據Maslow的動機理論來分析參與者的動機，及對紐西蘭成人教育課程的參與者、非參與者和退學者的研究結果，提出一致模式理論。

Boshier他指出成人教育的參與者可分成二類，即成長動機(growth - motivation)者和匱乏動機(deficiency-motivation)。成長動機者由於較低層次的需求已獲得滿足，所以追求較高層次的平衡，以求自我的實現；匱乏動機者因受社會和環境的壓力驅使，或是為滿足他人的需求或期望，或為達到某種目的，以參加教育活動來改正、補足其匱乏而尋求平衡，如圖 2-2-3 所示(黃富順，2000：272)。

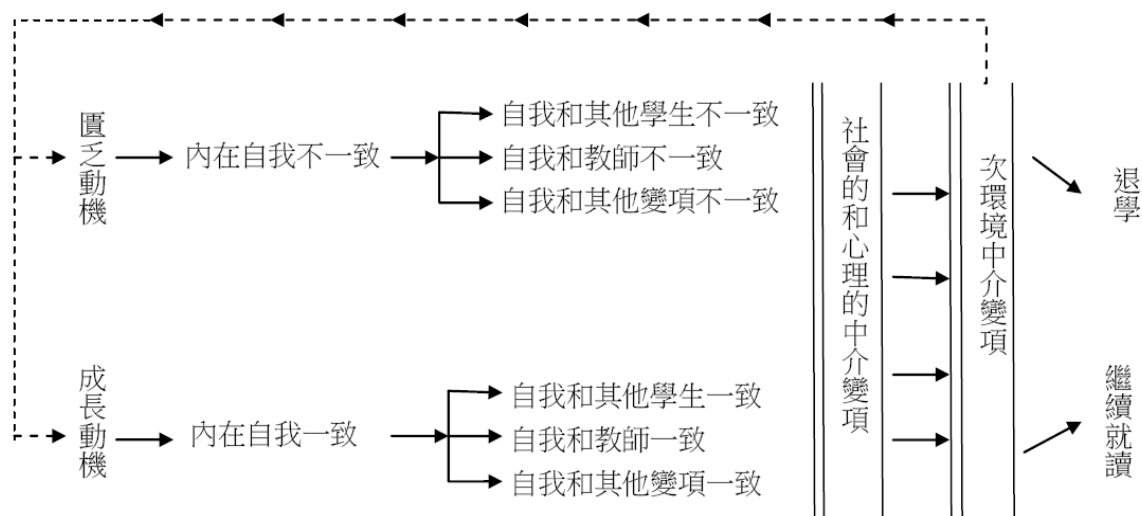


圖 2-2-3 Boshier (1973) 成人教育參與動機一致模式

資料來源：成人心理與學習 (273 頁)，黃富順，2000，台北：師大書苑。

Boshier 的理論指出成人學習和教育環境適當配合的重要性，認為成人

學習需求在於自我的動機與外在環境的一致性，成人參與教育活動的極其重要因素之一，就是個體的自尊，例如自我與學習環境的差異性大時，在學習時較不可能期望成功，又如貧窮落後地區、弱勢族群參與課程學習之參與率低，可能由於其生活情況不能與教育機構環境相一致的緣故（陳思婷，2004：25）。

（五）Tough 的預期效益說

Tough(1979)在自我導向(self-directed)學習研究領域中有很大的貢獻，他與同事在1979年進行一項實驗，要學習者列出其參與學習的重要理由。Tough與其同事基本上認為學習者的行為是可理解的，且個體本身清楚明白自己參與學習的原因，他們不僅可以引導自己的學習，同時也有意願這麼做。Tough等人依據個體意識到的學習預期效益來建立模式，並主張學習者所意識到的預期獲得報償比潛意識的力量或者環境力量更加強大，並以此途徑建立動機理論，用以解釋參與學習活動的模式。

此種模式指出預期效益過程有五個階段，分別為：(1)進行一種學習活動；(2)獲得知識或技巧；(3)應用知識；(4)得到物質獎賞，如升遷；(5)得到非物質的獎賞，如取得學分或學位。在每個階段，預期效益可以化成三種個人的感覺，即高興（快樂、愉快、滿足）、自尊（自我評價）和來自他人的反應（如獲得較高的評價、誇讚、喜歡和感激（黃富順，2000：274）。

綜合以上的論述，本節所探討的「學習動機」即為教師在從事學習時的一重要的心理歷程，進修教育是否有成效，教師參與在職進修之動機是重要因素之一。國內外針對學習動機有不少的研究及文獻，而現職教師參與在職進修的動機，向來為關心教師在職教育的學者所重視，研究者將其相關研究結果歸納如表 2-2-3：

表 2-2- 3 教師參與在職進修動機相關文獻表

研究者 (年代)	研究主題	研究方法	研究結果
吳清基 (1982)	中小學教師在職進修意願研究	問卷調查法	一、增進專業知識和教學技能。 二、了解現代教育理論與實際。
王志鴻 (2000)	國民小學教師參與在職進修取向與其創新接受度相關之研究	問卷調查法	國民小學教師參與在職進修動機取向有六大類型： 1. 「認知興趣」 2. 「逃避/刺激」 3. 「社交關係」 4. 「職業進展」 5. 「外界期望」 6. 「轉變單調生活」
張志鵬 (2001)	教師效能感與教師在職進修動機取向間關係	問卷調查法	1. 國小教師在職進修動機具有多元取向，且動機取向間互有關係。 2. 國小教師在職進修的動機以學習為主要取向。
趙文漢 (2001)	在職進修現況、動機與需求	問卷調查法	主要動機為增進教學專業知能及獲取較高學位或資格，其次為提高待遇或獲取較佳工作機會。
汪瓊嬌 (2002)	台中市國民小學學校本位教師在職進修之研究	問卷調查法 半結構訪問法	1. 參加進修的動機是「改進自己教學或行政工作的需要」。 2. 受學校組織文化、進修內容、時間--等因素影響其進修意願。 3. 教師進修活動實施的困難-經費不足，進修活動不夠多元化。時間方面：小學教師課務繁重，無暇參與進修。 4. 課程規劃：缺乏整體性、一貫性與目標性的規劃，且課程的內容不夠實務化。 5. 需求滿足：教師需求多樣而難整合。

表2-2-3 (續)

郭蘭 (2002)	在職進修與學校效能	問卷調查法	以臺灣中部四縣市國民中學教師為對象，進行參與在職進修動機與教學效能關係之研究，將動機分為認知興趣、追求成就、他人影響、專業發展、社交關係、逃避/刺激六個面向。
韓諾萍 (2002)	在職進修之動機與專業發展	問卷調查法	國民小學教師參與研究所進修的主要動機為： 1. 充實教育專業知能。 2. 生涯規劃及個人理想完成。
黃惠玲 (2004)	在職進修動、自我效能	問卷調查法	1. 國民小學教師參與在職進修動機以求知興趣為主要取向。 2. 國民小學教師之在職進修動機以「求知興趣」對自我效能最具解釋力。
蔡春綢 (2004)	在職進修動、教學效能	問卷調查法	在職進修動機與教學效能之相關性，將社會科教師在職進修動機分為六個層面，分別是認知興趣、追求成就、他人影響、職業進展、社交關係、逃避或刺激。
陳思婷 (2004)	三所國立師範大學科學教育研究所教學碩士班學生在職進修動機與專業成長之研究	問卷調查法	在職進修動機以「求知興趣」層次最強，其餘依次是「職業進展」、「社交關係」、「社會服務」、「外界影響」、「逃避/刺激」等層次。
陳建志 (2005)	國民小學在職進修方式、動機與專業成長	問卷調查法	教師在職進修動機以「認知興趣」之動機最強。 教師參與在職進修動機與專業成長間具有中度正相關，其中以「認知興趣」對專業成長最具預測力。
張育銓 (2008)	國民小學教師在職進修對教學效能之影響	訪談法	教師參與在職進修以「敘級加薪」及「充實自我與提升教學能力」為主要動力來源

表2-2-3 (續)

<p>古馨穎 (2009)</p>	<p>教師在職進修 動機與教學效能</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>教師在職進修動機以「認知興趣」最強，其次依序為「專業發展」、「追求成就」、「社交關係」、「他人影響」，而以「逃避或刺激」得分最低，整體在職進修動機屬於中上程度。</p>
<p>陳素蓮 (2009)</p>	<p>在職進修動機 與教師效能感</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>教師在職進修是受了某些因素的影響，這個因素可能是受到教師個人興趣、專業成長需求等因素等個人因素，即內發性動機；也可能是為了加薪升遷或社會壓力等外在因素的影響，及外誘性動機，有時難以截然兩分，而是兩種類型的動機皆有之。</p>
<p>楊正光 (2009)</p>	<p>教師在職進修 學習動機與學習滿意度</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>國小教師在職進修之學習動機取向為職業進展、求知興趣、社交關係、外界期望、逃避或刺激五項。</p>
<p>林季燁 (2010)</p>	<p>國小教師參與 在職專班動機 與學習經驗之 研究</p>	<p>訪談法</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 進修教育相關與非教育直接相關系所的多數教師皆以「晉級加薪」為主要動機。 2. 選擇進修教育相關系所的主要考量因素為「教學需要」，非教育直接相關系所為「本身興趣」。 3. 多數教師認為同儕討論與分享的學習效果最佳，也是獲得實務經驗的主要來源。 4. 教師參與在職專班後在教學專業或個人能力方面均有所成長。 5. 在職專班應針對課程內容再做規劃與調整。

表2-2-3 (續)

何慧香 (2010)	女性教師在職進修之動機、阻礙及其因應策略	訪談法	女性教師在職進修的內在動機為充實自己、其次是為了增進個人視野以及求知興趣。女性教師在職進修的外在動機，最大的誘因為實質的晉級加薪，以及家人全力的支持；同儕的進修氣氛以及鼓勵進修的環境，也是促使女性教師願意進修研究所的因素，以符合外界的期待。
---------------	----------------------	-----	--

資料來源：研究者自行整理

導致個體想要學習的動機因素很多，彙整列如表2-2-3所示，自表中可發現，學習動機取向通常可得到五至八個因素，其中以求知興趣、職業進展、社交關係、逃避或刺激及外界期望得到的次數最多。經由表中相關文獻發現，教師參與進修動機以「求知興趣」之動機為最強（王誌鴻，2000；郭蘭，2002；蔡春綢，2004；陳思婷，2004；陳建志，2005；古馨穎，2009）。

教師參與在職進修動機取向是多元的。而張育銓（2008）、林季燁（2010）認為教師參與在職進修以「敘級加薪」為主要動力來源，而林季燁指出進修教育相關與非教育直接相關系所的多數教師皆以「晉級加薪」為主要動機。

由此得知，教師從事回流教育參加在職進修的動機大多是出於內發性自我成長學習，其中滿足求知慾望是教師參與進修的最主要影響因素。大多數的教師是積極追求新知並樂於學習的，希望藉由在職進修以獲得專業的發展，並透過各項進修活動，突破自身瓶頸以改進並創新其教學方法，使自己具有競爭力，當然不可至否敘薪加級也是一個誘因。

四、教師生涯發展理論

教師的素質攸關教育的成敗，一位教師的成熟與社會化往往是實際從事教育工作後

漸漸形成；而師培教育機構只能培養出半個教師，而無法充分掌握教師日後的發展過程。基於此，教師的生涯規劃日顯重要。

楊朝祥（1989）指出生涯發展具有下列四個基本概念（蔡培村，1995：231-232）：

（一）生涯發展完成自我觀念的過程

生涯發展的過程包括個人興趣、價值、能力的整體配合，已發展和完自我觀念，並藉由生涯選擇、規劃以及目標的追尋，使每個人皆能擁有成功美滿的生涯。

（二）生涯發展是一種持續變化而逐漸發展的過程

人從出生到年邁的過程，隨著生理的成熟、經驗能力和自我觀念的成長，使得個人對工作情況、職業選擇和決定，不斷地適應和發展。

（三）生涯發展是一個配合的過程

生涯發展隨時配合個人和社會環境的影響，一方面發展個人專長，一方面順應社會需求的趨勢，以達人盡其才，適才適所的境界。

（四）生涯發展是一個增加選擇機會的過程

各種職業都有其特殊條件，需要各種不同能力和個性的人，一個人可能適合多種不同的職業。個人在職業上的發展，就是探求工作世界上更多合式的機會。

生涯發展從廣義的觀點來看，工作生活、社會生活和家庭生活等方面皆為其範圍，教師透過生涯發展理論來檢視教學生涯發展情形，教育主管單位更可依據教師的需求與關注的焦點，來進行進修活動的策劃，使得教師專業發展活動易於推動，提升教師進修

的成效。

教師生涯發展的原則，主要在於探討教師成長過程所經歷的工作、職位和角色，使教師能夠進行有效的生涯規劃（吳清山，1995：39）；因此，教師生涯發展是一種持續性、動態性及終生性的過程，也是教師追求自我成長的重要環節。國內外各學者對生涯發展的觀點，分述如表 2-2-4。

表 2-2-4 國內外各學者對生涯發展的觀點

研究者 (年代)	生涯定義
張添洲 (1993)	生涯是指個人終生學習與所從事工作或職業有關的過程，屬於整體人生的發展，包括生命、志向、抱負等。
蔡培村 (1994)	生涯除了職業工作外，還包含社會、家庭、生活層面。生涯的意義涵蓋生計一詞的意義，生計則是生涯的一個下位概念。
繫文基 (1995)	生涯為個人一生的道路或進展途徑，包含了工作、家庭、休閒和愛情層面，可視為個人整個謀生活動和生活形態的綜合體。
孫國華 (1997)	生涯乃是個人一生中所有生活層面的總和，在縱的方面，強調個人生命全程的延續與發展；在橫的方面，強調整體生活層面的整合。
蔡孟翰 (2001)	生涯是個人終其一生，統整所有角色、價值、行為、態度、活動、外在環境、事件等的自我發展。
胡冬吟 (2002)	個人在有限的生命歷中，經由環境互動關係，發展出一連串與工作或職業有的行為、經驗、活動等。

資料來源：台南地區國中教師生涯發展、休閒參與及幸福感之研究（9-10 頁），賴虹美，2011，高雄市，未出版。

蔡培村（1996：196）則將我國國民小學教師的生涯專業發展劃分為五個時期：

- 1.適應期（任教第一年）；
- 2.建立期（任教 2-5 年）；
- 3.成熟期（任教 6-20 年）；

4.穩定期（任教 20-30 年）；5.後發展期（任教 31 以上）。學者們大都認為，不同的生涯發展時期，將有不同的專業特徵、知識、能力、需求、感受等，有關教師生涯發展的理論，大致可歸納為三個研究理論取向：週期論(phase theory)、階段論(stage theory)、循環論(cycle theory)，茲分別敘述如下：

(1) 教師生涯發展的週期論：

教師生涯發展的週期論，係以教師年齡或教學年資為指標和劃分的依據，來探討教師的生涯發展週期中的專業的教學生涯需求、特徵。運用週期論的理論模式來研究教師生涯發展的學者，以Burden(1981)、Newman(1980)與Peterson(1979)等人為代表。

(2) 教師生涯發展的階段論：

教師生涯發展的階段論此理論不以教師年齡或教學年資做為劃分依據，是以教師具有的一些共同心理特徵、關注、需求等作為劃分的依據。不論是階段論者或週期論者兩者均認為教師生涯發展的順序大致相同，然階段論者強調教師本身的發展速率是有個別差異存在的。

(3) 教師生涯發展的循環論：

費斯勒於1985年發展出動態的教師生涯循環論，共畫分為八個階段：前備階段（專業角色準備）、引導階段（初任教職的適應期）、能力建立階段（建立教師專業能力）、熱心和成長階段（教師專業能力的成熟與顛峰期）、生涯挫折階段（對教學工作懷有挫折感和幻滅）、穩定和停滯階段、生涯低落階段、生涯退出階段（蔡培村，1996：198）。費斯勒的教師生涯發展論，提供了一個完整發展架構，對於教師生涯輔導和生涯規劃，助益甚大。

在教師在職進修的理論基礎中，Maslow(1954)於需求論中提到人類的需求層次，其中自我實現需求是一種實現自我潛在能力及做最高能力的需求，此一需求是最難以滿足

的，但也因此而成為個體最大的追求表現，如果無法在此需求上獲得滿足，那麼追求的慾望將會成為源源不絕的求知動力。Sell (1978)曾指出，終身學習是個人一生中所獲得的知識與技巧，用以維持工作職業、學術知能或促進個人發展的過程，包括成人的基本教育、研究、在職訓練及為提升職業與專業技巧所進行的教育進修活動等(江映松，1998)。

綜上所述，就教師個人而言，在職進修是教師個人生涯發展，不論其進修背後的動機為何，進修後所帶來的轉變將會影響到教師個人之教學生活、家庭生活，甚至於對教師個人之價值、態度與人格都會產生變化。換句話說，這也是攸關個人的生涯規劃。

叁、教師在職進修現況

教師在職進修日益受到重視的情況下，各單位及機構辦理了許多的進修研習活動，不同的進修目標有不同的活動來展現，由於目標多元教師專業需求也不盡一致。政人員片面可以決定的。必須符合教師的需要，並不是由教育當局獲悉教師進修。關於國小教師在職進修現況，以下分別從教師在職進修的模式、國內教師進修制度方式與相關規定來加以探討。

一、教師在職進修的模式

涂明浦（2000：24）指出 Orlich(1989)主張教師進修活動分為四大類：

（一）組織本位模式(organization-based model)

此種模式注重在組織，不強調個體，常利用需求評估方式來確定組織問題，主要目的在解決組織或內部單位的問題與新技巧。

（二）個別本位模式(individual-based model)

此種模式基本上是假設個體對有、無效能組織之間是具有影響力，且給予個體的自由差異性及大，從很少有的自由的行為模式，到幾乎沒有限制自由的人性模式都有。

(三) 角色本位模式(role-based model)

此模式強調教育者的角色由機關決定，但為個體所修正，著重於組織內各別自我需求。

(四) 訓練者本位模式(trainer-based model)

此模式可視為角色本位模式的分支，不同的是在於專門化的程度較高。簡單地來說，第一種模式在增強組織的效能，第二種模式在提升個人能力，第三種模式在改變個人角色，第四種模式目的在培養一位具有專業水準的人員。

教師在職進修不論是在對自我成長的需求，或是在增強組織的效能，取決於教師在職進修之模式，涂明浦（2004：26）歸納出決定教師在職進修的要素有下列幾點：

1. 組織或教師對自我必需先要有成長需求的知覺。
2. 組織或教師對所參與的進修活動必需認同且真心接受。
3. 行政單位需瞭解教師的需求，給予教師不同方式的支援。
4. 行政單位能提供教師整體與適切的教師在職進修計畫。

由此可知，教師進修模式，主要是發展出一套「個別式成長」的計畫，對組織、對個人皆因此計畫而有所收穫及成長。

二、國小教師在職進修法令與政策

台灣地區現行教師在職進修的政策，可由相關法規的規定而獲得了解。

(一) 現行國小教師在職進修法令

為鼓勵教師進修，政府曾制定許多相關法令和辦法，但因應時代之變遷，有部分之法令和辦法已廢止，而現行之法令等有：

1. 師資培育法的相關規定(1979 年 11 月 21 日公佈，2005 年 12 月 28 日修正)

師資培育法有關教師在職進修的規定為第 19 條。該條條文規範主管機關提供教師的進修方式，得採：

- (1) 單獨或聯合設立教師進修機構。
- (2) 協調或委託師資培育之大學開設各類型教師進修課程。
- (3) 經中央主管機關認可之社會教育機構或法人開辦各種教師進修課程。
- (4) 師資培育之大學為辦理各類型教師進修課程，得設專責單位。

2. 教師法的相關規定(1995 年 8 月 9 日公佈，2006 年 5 月 24 日修正)教師法對於教師參加在職進修的規定，在該法第四章及第六章中。在第四章第 16 條第三款中規定，教師參加在職進修、研究及學術交流活動，為教師所享有的權利。

第 17 條五款規定教師負有從事教學有關之研究進修義務。可見教師在職進修既為權利，亦為義務。第六章為教師進修與研究專章，包括第 21 至 23 條文，其主要內容為：

- (1) 主管教育行政機關及學校，得設立進修研究機構或單位，以鼓勵各級學校教師進修、研究。
- (2) 教師在職期間應主動積極進修、研究，獎勵辦法，由教育部定之。
- (3) 教師在職進修得享有帶職帶薪或留職停薪之保障；其進修、研究之經費得由學校或所屬主管教育行政機關編列預算支應，其辦法由教育部定之。

3. 教育基本法(1999 年 6 月 23 日公佈，2006 年 12 月 27 日修正)教育基本

法第八條規定：

教育人員之工作、待遇及進修等權利義務，應以法律定之，教師之專業自主應予尊重。

4.臺中市市立中小學教師進修研究實施要點(1999年10月11日公佈,2008年5月5日修正)

- (1) 臺中市（以下簡稱本市）市立中小學校教師進修研究，除依教師進修研究獎勵辦法及其相關規定辦理外，依本要點規定辦理。
- (2) 本要點所稱教師，係指現任本市市立學校編制內，按月支領待遇，並依法取得教師資格之教師。
- (3) 教師申請部分辦公時間或留職停薪進修研究者，不得影響教學及行政業務。
- (4) 進修研究條件如下
 - a. 教師進修研究，應與本職工作或專業發展有關，其認定由服務學校依教師進修研究獎勵辦法第三條規定辦理。
 - b. 教師申請部分辦公時間或留職停薪進修研究之名額，每一學校學年度以不超過編制教師員額十分之一為限，員額未滿十人者，其參加進修名額以一人計。
 - c. 參加公餘進修研究者，其名額不受前款之限制。
- (5) 進修研究程序如下：
 - a. 教師參加進修研究，應由學校以主動薦送、指派或同意之方式為之。
 - b. 自行申請以留職停薪、部分辦公時間或公餘進修方式研究進修，經服務學校同意，始得前往進修研究。
- (6) 未依第五點規定而自行前往進修研究者，不得申請公假及進修研究補助費用，並依公立高級中等以下學校教師成績考核辦法及相關規定懲處。
- (7) 進修研究期間如下：

- a. 部分辦公時間進修研究者，每週公假時數最高以八小時為限，惟學校教學應親授、業務須自理，期限最高不得超過法定最高修業年限。
 - b. 留職停薪進修研究者，以學年度為基準，並以二年為原則。如須延長，須經服務學校同意，至多以一年為限，且配合學期辦理。
 - c. 兼行政職務教師參加寒暑假國內進修研究，在不影響教學及行政工作原則下，由服務學校視實際需要核予公假，但進修單位未排課時間應返校處理公務。
 - d. 教師進修研究期間，得視實際需要，經服務學校同意後變更進修研究方，但須以學期為單位。
- (8) 進修研究教師之義務如下：
- a. 帶職帶薪全時進修、研究或留職停薪全時進修、研究，應事先與學校簽訂契約書，約定進修、研究起迄年月日、服務義務、違反規定應償還費用之條件、核計基準及強制執行等事項。
 - b. 留職停薪進修研究者，須於進修期滿後繼續在原學校服務，其服務義務期間為留職停薪期間之相同期限；帶職帶薪全時進修研究者，其服務義務期間為帶職帶薪期間之二倍。
 - c. 教師履行服務義務期限屆滿前，不得辭聘或調任其他縣市服務或再申請進修研究。但因教學或業務需要，經服務學校教師評審委員會審查通過及學校同意並報本府核准者，不在此限。再申請進修研究者，應履行前後進修 研究所累計之應服務義務。
 - d. 留職停薪進修研究者之復職，準用公務人員留職停薪辦法第六條之規定，且配合學期辦理。
- (9) 教師申請進修研究，應由服務學校依教師進修研究獎勵辦法及本要點之規定確實審核，並於每年九月底前列冊彙報本府備查。
- (10) 校長之進修研究除依本要點規定辦理外，並應報本府核准。

(二) 現行國小教師在職進修獎勵辦法

1. 教師進修研究獎勵辦法(1996 年 10 月 9 日公佈,2004 年 11 月 15 日修正)

本辦法依教師法第 22、第 23 條規定訂定，其主要內容為：

- (1) 進修研究，包括在國內、外學校或機構，修讀與職務有關之學分、學位或研習專題研究。
- (2) 進修研究之類別，包括：
 - a. 全時進修研究：基於需要，由學校或主管機關薦選或指派，保留其職務並支薪給之進修活動（公假核准）。
 - b. 部分時間進修研究：由學校或主管相關基於需要，主動或指派教師利用課餘參加之進修活動（每人每週公假最高 8 小時）。
 - c. 休假進修研究：公立專科學校依規定核准教師休假從事進修研究。
 - d. 公餘進修活動：係指同意教師利用假期、週末、或夜間參加之進修活動。
- (3) 獎勵
 - a. 補助進修研究費用，可向相關學校申請之。主動薦選者，全額補助，經學校同意者，給予半數以下補助。
 - b. 依規定提敘薪級。
 - c. 協助成果出版，發表或推廣。
 - d. 列為聘任參考。
 - e. 列為校長、主任遴選之評分條件。
 - f. 其成果對學校或教學有貢獻者，核發獎金。
- (4) 義務
 - a. 全時者，返校服務義務為進修期間之 2 倍；留職停薪者，服務期間與進修期間相同。
 - b. 履行服務義務屆滿前，不得辭職、調任。

三、教師進修機構及方式

(一) 教師進修機構

高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法第四條：辦理教師在職進修之機構 1. 中小學、幼稚園及特殊教育學校。2. 師範校院及設有教育院、系所或教育學程之大學校院。3. 各級政府設立、核准設立之教師在職進修機構。4. 各級主管教育行政機關委託、認可或核准之學校、機構。

(二) 教師在職進修方式

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須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。除此之外，尚包括實習、考察或自行研究等等，頗具有終生教育的理念，期從法規制度面，逐步落實終生教育的美意。

國內教師進的方式有數種，其進修方式如下：

1. 長期的在職進修

教師參與進修的年限由一學期至數年之久不等，教師可以留職停薪、暑期或夜間進修、帶職帶薪等方式來參與此種在職進修。長期的在職進修管道尚可分「學位」與「學分」二種，在學位方面，包括了大學中的研究所碩、博士班，以及近期所開辦的學校行政碩士班或各科教學碩士班；至於學分方面，則包括了研究所四十學分班、以及為增進學科教師第二專長所開辦的各科專門科目學分班等。

2. 短期的在職進修

參與的期間由半天到一星期不等，主要是由教師研習中心、師範院校進修推

廣部等所開設，教師大都以課餘或公假的方式參與，一般而言，此類在職進修活動並未有學位或學分，但是主辦單位會發給研習證書或研習時數的證明，其中包括了各研習中心所辦理之研習活動、地方主管教育行政機關辦理之研習活動、學校自行辦理之教學觀摩或校內研習活動。

3. 校內進修

由各個學校利用周三下午或特定時間辦理研習活動，內容多樣化，有實務演練、心得分享、各科教材教法，以及因應各校不同需求的各種類型研習，通常進修對象為校內教師。

4. 校外研習

學校教師參加校外進修機構或教育機關所辦理的研習進修活動，包含學分進修，完成進修後給予結業證書，但不授予學位；學位進修，教師報考經教育部核准所辦理的各項進修學位班，經由考試錄取或甄選通過使能入學，修業完畢後授予學位證明，如研究所碩、博士學位班。

5. 網路學習課程

教師利用網際網路為溝通管道，教學者提供課程進行教學，參與的教師進行學習，這是一種非同步教學網路課程，也是目前較新興的研習方式，此類進修活動透過網路進行教師進修活動，可以減少進修時間與地點的限制，進而提昇教師進修意願，建構終生學習的環境。

6. 自我進修

教師利用課餘閒暇時間，自行閱讀與教學相關書籍進行相關研討，藉此來提升教學技巧及效能。

近年來教育政策大幅改革，教育內容及體制也隨之多元、開放。教師在專業領域上面臨嚴峻的考驗，教師個人的專業能力、學術知識是否能夠應付現今社會諸多的要求，

成為教師們心自問的議題，於是進修的意願大大提昇，進修的管道也日益增加。

從許多的研究結果中發現，國小教師的進修意願希望繼續就讀研究所或在職進修碩士班的教師人數，明顯的增加。從整體國民小學教師學歷上可以看出，九十九學年度時研究所畢業之教師共有 30,041 人，一百零一學年度時已增至 38,798 人（教育部，2010、2012）。具有碩士資格之教師正以驚人的速度持續擴充增加。吳美麗（1997）、王家通（1997）他們的研究發現，國小教師的進修意願高昂。教師何以有如此高昂的學習需求，其動機為何，正是本研究所欲探究的。

肆、研究所碩士教育

高等教育在培養專門人才以及研究高深學術，是培育促使社會變遷的先驅，啟發導引社會進步的動力，其地位的重要性由此可見。而隨著高等教育時代的來臨，各種研究所在各大學院校陸續開設，使得國內研究所的數量與日俱增。早期的研究所教育，其教學重點幾乎只是為了從事學術研究而做的準備，以培養學術研究能力為成立重點，學生畢業後大多從事教學或學術研究工作。如今，很多研究生並不以從事學術研究為職業，而以接受進一步的專業教育為目標，這種外在社會環境和個人內在需求的改變，使研究所的教育目標有所改變（郭添財，1994：215-216）。

目前國小教師應具備學士之學歷，同時須修習教育專業學程，且根據教育部統計我國國小教師碩士學歷人數比例有逐年增加的趨勢，隨著教育相關研究所的廣開設立，在職教師們紛紛的投入研究所教育的進修學習，而由我國碩士學歷教師人數統計一覽表中（表 2-2-5）可以發現，截至一百零一學年度為止，全國國民小學教師總額 97,536 位中，已有 38,798 位具有研究所之高學歷教師，約佔 39.8%，顯示透過此一方式進修的教師人數有逐年上升之趨勢。而在國內一片要求提升教師素質的同時，也引發研究者對小學裡的碩士教師他們的研究所進修學習與成長應用情形感到興趣。

表 2-2-5 國小教師碩士學歷人數統計一覽表 單位：人

學年度	國小教師		
	總 人 數	研究所學歷 人數	研究所學歷 所占比率%
85	90,127	1,656	1.8
86	92,104	2,085	2.3
87	95,029	2,922	3.1
88	98,745	4,083	4.1
89	101,581	4,458	4.4
90	103,501	5,682	5.5
91	104,300	6,888	6.6
92	103,803	8,443	8.1
93	102,882	10,177	9.9
94	101,662	12,351	12.1
95	100,692	14,865	14.8
96	101,360	17,842	17.6
97	100,206	21,354	21.3
98	99,155	25,544	25.8
99	99,562	30,041	30.2
100	㊦98,559	㊦34,551	㊦35.1
101	97,536	38,798	39.8

說

明：㊦表修正數。

資料來源：教育部——中華民國 101 學年度教育統計

一、教師對研究所碩士學位任職進修的需求

近年由於高等教育以上的人學機會有漸次擴增的趨勢，相對於國小教師晉用錄取名額增多粥少，因此新世代候用教師較現職教師似乎更普遍具備碩士學歷之資格，在社會

要求教師進修的聲浪與教師對本身成長的要求之餘，在職教師紛紛投入研究所教育的進修學習。研究者查閱國內一〇一學年度的大學院校概況，發現除了教育研究所之外，有愈來愈多與教育相關的系所陸續成立，滿足教師進修的不同需求。而雖然「高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法」(教育部，1996a)與「教師進修研究獎勵辦法」(教育部，1996b)均規定教師在職進修須與其本職工作或專業發展(係指教學與訓輔、課程與教材發展、教學評鑑、學校行政、教育研究等專業與專門知能)有關，引起教師在進修系所的選擇上產生疑議，但實際上只要經其主管教育行政機關認可，教師即可從事任何與其專業成長有關的科系進修，如此更增加教師專業內涵的多元面向。

二、研究所碩士學位_{在職進修}的意涵

為了順應世界潮流與其他國家並駕齊驅，我國教師的學歷也有不斷向上提升的趨勢。在人民教育水平平均高的今天，為人師表者唯有塑造自己專業的形象才能獲得社會大眾的肯定，而透過研究所的進修活動似乎是教師自我肯定及學習成長的最佳管道。也因為如此，研究所在職碩士班的開辦，已引起教師進修的另一波高潮。

教師研究所碩士學位_{在職進修}，到底有哪些影響?張淑貞(2003：130-134)提出教師研究所進修八項學習意涵：

- (一) 研究所進修學習歷程提升個案教師專業知識能力與態度。
- (二) 研究所進修學習歷程促成理論與實務的頻繁互動。
- (三) 研究所進修學習歷程滿足個案教師進修動機，延續學習慾望。
- (四) 研究所進修學習歷程幫助個案教師展現新的思維模式。
- (五) 研究所進修學習歷程促成個案教師教學反省。
- (六) 研究所進修學習歷程讓個案教師發掘潛能，提升自信，開展自我。
- (七) 教師從事研究所進修學習之應用促成學生學習的改變。
- (八) 教師從事研究所進修學習之應用幫助學校組織的成長。

由以上我們可以知道研究所碩士學位進修不只讓教師在知識上和技能上的運用有改變，更讓教師在學習需求、教學態度、理論與實務的對話、教學省思、思維模式及自我開發與成長上改變更多。

總而言之，研究所的共同目標就在於為了追求高深學術研究而做準備，同時也為國家打造本位的學術體系。為了因應學術研究上的多樣化及國際化的需求，各個教育研究團隊根據學校的內外環境條件，各自發展出自我的研究取向。以減少知與行之間的落差，各系所也以教授專業學術知能，培養學術研究及實務專業人才為重點（張淑貞，2003：19）。本研究即在探討教師對於研究所在職進修的需求及教學實務層面上，互動成長的自覺。

伍、本節小結

綜合上述對教師參與在職進修的文獻探討可知，現今社會對教師的期盼、教師生活的需求以及多元方式的學習，促使著教師必須藉由各種不同的方式參與在職進修，不斷的積極主動學習，透過有系統的專業教育訓練，更進一步發揮在職進修的功效。從文獻中發現，多數的教師對在職進修是抱持著肯定認同的態度，認同在職進修對於在教師工作上所發揮的功效，更能增進其自信心與教學能力，所以教師更應該積極參與進修，學習新知，才能促進自我與專業成長，使之在教學生涯中能鞏固教師專業形象及尊嚴。

第三節 國小教師在職進修與教師專業成長之相關研究

教師在職進修與教師專業發展之間的關係是密不可分的。教師本身就是專業，為了自己的專業地位不受質疑，必須持續不斷地接受在職教育，使知識的獨特性與專業性得以維持，並隨時給予學生最新與最具時效的訊息。

有關教師專業成長的相關研究近來普遍受到重視、研究範圍也頗為廣泛，本研究是探究台中市個案國小教師參與碩士學位進修學習與其專業成長之關聯，因此就教師在職進修與專業成長之相關研究文獻加以探討並整理如表 2-3-1：

表 2-3-1 教師在職進修與專業成長之相關研究

研究者	研究題目	研究方法	研究結論
張志鵬 (2001)	國民小學教師在職進修動機取向與教師效能感之研究	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師參與碩士學位學分進修之意願與實際進修狀況有差距。 2. 國小教師在職進修的動機以學習為主。 3. 資淺的教師、進修者、直轄市的教師的進修意願較高。 4. 任教多年的教師有較高的教師效能感。
楊吉秀 (2001)	數學教師同儕小組學碩士班在職進修期間專業發展之研究	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師可由教學碩士班的進修方式而學習創新教學理論與實用、教材的設計、多元化的評量方式以改善教學且促進教師專業發展。 2. 同儕小組經由教師專業的進修活動中，重新深思與反省自己的教學情形且進行改善教學的行動研究以獲得專業成長。
陳靜婉 (2001)	國民小學教師在職進修與專業成長知覺之研究——以彰化縣為例	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師參與非正規進修活動情形最佳，而正規進修情形最不踴躍。 2. 整體而言，男性、年紀越大、服務年資越久、已婚教師專業成長知覺較佳。 3. 國小教師在職進修與專業成長知覺有相關性存在。 4. 國小教師在職進修可預測專業成長知覺。

表 2-3-1 (續)

<p>韓諾萍 (2002)</p>	<p>國民小學教師參與學士後在職進修之動機與其專業發展情形之研究</p>	<p>問卷調查</p>	<p>1. 教師進修意願與動機：小學教師參與研究所進修的主要動機為充實教育專業知。對已婚、資深教師、校長或主任之教師，其進修動機受到「順應潮流、時勢所趨」的影響較大。女性教師比男性教師重視「生涯規劃及個人理想完成」；而男性教師則較為偏重「晉級敘薪」實質報酬。</p> <p>2. 教師專業發展情形：小學教師整體專業發展情形良好，在「專業精神」層面表現最佳，「教學知能」層面較感不足。已婚、服務年資 11-15 年、任教於市區的教師有較高的專業發展。資淺的教師（尤其年資五年以下之教師）進修意願強烈，然在專業發展上卻較資深教師低。曾經參與研究所就讀之教師在專業發展的各個層面及整體表現上均高於未曾參與研究所進修之教師。</p>
<p>蔡梅英 (2002)</p>	<p>國小教師參與教學碩士班與專業成長關係之研究</p>	<p>問卷調查</p>	<p>1. 國小教師參與教學碩士班進修對專業成長學習需求頗高，強烈認知到終身學習的需要。</p> <p>2. 教師的性別、服務年資、擔任職務與進修情形不影響其專業成長學習需求。</p> <p>3. 教師的性別不影響其專業成長學習成果，但是教師的服務年資、擔任職務與進修情形在專業成長學習成果之部分層面有差異。</p> <p>4. 國小教師參與教學碩士班進修在專業成長學習需求與學習成果之間具有落差，學習需求高於學習成果。</p>
<p>史詩琪 (2002)</p>	<p>新竹市國民小學教師在職進修現況與需求之調查研究</p>	<p>問卷調查</p>	<p>1. 新竹市國小教師大多自願參加校內進修活，且現階段最想參加的是學位進修。</p> <p>2. 新竹市國小教師認為最需加強課程教材方面的專業能力。</p> <p>3. 新竹市國小教師認為寒暑假最適合進，並贊成現行每學年十八小時或一學分的進修規定。</p> <p>4. 新竹市國小教師認為進修活動應獲得晉級加薪的獎勵。</p>

表 2-3-1 (續)

<p>張淑真 (2003)</p>	<p>國小碩士教師研究所進修學習意涵之探究</p>	<p>訪談法</p>	<p>研究所進修學習歷程對碩士教師代表的意涵：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 提升教師的專業知識、能力與態度。 2. 促成教育理論與實務的頻繁互動。 3. 滿足教師進修動機，延續學習慾望。 4. 幫助教師展現新的思維模式。 5. 促進教師的教學反省。 6. 激發教師的潛能、提升其自信、並開展其自我。 7. 教師在教學上從事研究所進修學習之應用，導引學生學習的改變。 8. 教師在工作中從事研究所進修學習之應用，帶動學校組織的成長。
<p>吳慧玲 (2003)</p>	<p>高雄市國民小學教師不同在職進修方式與其專業成長之分析比較</p>	<p>問卷調查</p>	<p>教師在職進修方式與其專業成長上的差異：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 在專業成長之「教學策略」層面上，參與學分進修的教師顯著優於參與學位進修的老師。 2. 在專業成長之「學生輔導」層面上，參與一般研習進修的教師表現顯著優於參與學位進修的教師。 3. 在整體專業成長表現上，參與一般研習進修的教師表現顯著優於參與學位進修的教師。
<p>張育甄 (2003)</p>	<p>花蓮縣國民中小學教師進修方式及其專業成長之研究</p>	<p>問卷調查</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 不同性別、年齡、學歷、服務年資、職務之國小教師與在職進修方式無顯著差異；不同年齡之國中教師與在職進修方式有顯著差異。 2. 屏除學位進修以外之進修教師在職進修與專業成長之間並無差異。 3. 學習動機與實質誘因（學位進修：提昇學歷、晉級加薪）是促成進修方式與專業成長之間相關的重要因素。

表 2-3-1 (續)

<p>溫昇樺 (2004)</p>	<p>國民小學教師在職進修成效滿意度之研究</p>	<p>問卷調查</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師認為學位學分進修方式的進修成效滿意度最高。 2. 國小男性教師進修成效滿意度高於女性教師。 3. 國小資深教師進修成效滿意度高於資淺教師。 4. 兼任學校行政職務的國小教師進修成效滿意度高於未兼任學校行政職務教師。
<p>涂明甫 (2005)</p>	<p>嘉義縣國民小學教師在職進修方式與專業成長之覺之研究</p>	<p>問卷調查</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 嘉義縣國民小學教師參與在職進修方式以「校內研習進修」比例為最高，「學分的進修」比例最少。 2. 不同學歷、服務年資、擔任職務與學校規模之教師所選擇的在職進修方式有所不同。但不同性別、年齡參與在職進修方式無顯著差異。 3. 嘉義縣國民小學教師在專業成長各層面與整體專業成長知覺屬於中上程度。 4. 不同年齡、學歷、服務年資、擔任職務與學校規模之教師知覺其專業成長各層面及整體上有所不同。而不同性別教師則無顯著差異。 5. 嘉義縣小學教師不同的在職進修方式在知覺專業成長與整體上有顯著差異：參加「學位的進修」教師比選擇「短期研習進修」的教師在「教育專業知識技能」、「教師通用知能」及「整體專業成長」的層面上有較高的知覺程度。
<p>李忠仁 (2005)</p>	<p>基隆市國民小學教師兼行政人員專業成長之研究</p>	<p>問卷調查</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 基隆市國民小學教師兼行政人員對於整體專業成長具有正確的認知。 2. 基隆市國民小學教師兼行政人員對於專業成長方式需求以「參加專題講座或研習」、「參觀及交流訪問」、「學分或學位進修」，需求較高。 3. 基隆市國民小學教師兼行政人員在專業成長取向因性別、學歷、行政職務之不同有顯著差異。

表 2-3-1 (續)

<p>莊雅璇 (2007)</p>	<p>高雄市國民 小學教師參 與在職碩士 專班之學習 需求和滿意 程度關係</p>	<p>問卷調查</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師參與在職碩士班進修對專業成長學習需求頗高，強烈認知到終身學習需要。 2. 教師的服務年資較久，學習需求較高。 3. 教師的服務年資較久、擔任職務的不同及進修情形會使滿意程度較高。 4. 教師參與教學碩士班進修在專業成長學習需求與滿意程度之間具有落差，學習需求高於滿意程度。
<p>楊英雪 (2009)</p>	<p>屏東縣國民 小學教師在 職進修需求 及其專業成 長之研究</p>	<p>訪談法</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 建置教師在職進修資料庫，提供教師「差異性」與「適性化」的進修訓練。 2. 鼓勵教師參與第二專長在職進修，促進教師專業成長。 3. 教師在職進修方式管道多元化，提升教學品質。 4. 建立網路知識平台，滿足教師上網學習之需求。 5. 舉辦提升教師專業能力的增能研習。 6. 教師輔導管教與班級經營的增能研習，引導學生適性學習。 7. 提昇教師對其課程與教學能力的增能研習。 8. 建立合作學習的模式，互相激勵資源共享。 9. 舉辦教室觀察及各領域優異教學技巧觀摩研習。 10. 提昇教師自我評鑑能力，解決課程與教學的實際問題。
<p>丁云淇 (2010)</p>	<p>教師參與在 職碩士班專 業成長學習 需求與學習 滿意度之研 究－以南部 某一所國立 大學為例</p>	<p>問卷調查</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師參與在職碩士班專業成長學習需求與學習滿意度在中等程度以上。 2. 教師的年齡、服務年資、婚姻狀況、擔任職務會影響其專業成長學習需求。 3. 教師的性別、服務年資、擔任職務會影響其專業成長學習滿意度。 4. 國民小學教師參與在職碩士班在專業成長學習需求高於學習滿意度。

資料來源：研究者自行整理

研究者就以上有關教師在職進修與專業成長之相關研究整理後分析如下：

一、個人背景變項對教師在職進修與教師專業成長的影響

研究指出，教師在參與進修之動機與需求會因性別、年齡、年資、擔任職務而會有差異，這些研究變項分別會影響其教師參與在職進修動機取向及專業成長學習需求。在性別上韓諾萍（2002）；溫昇樺（2004）；丁云淇（2010）認為會影響其教師參與在職進修取向；陳靜婉（2001）；吳慧玲（2003）則認為性別不同在專業成長上也會有差異。

不同年齡教師在其專業成長學習需求有差異（丁云淇，2010），陳靜婉（2001）；涂明甫（2005）認為不同年齡教師在教師專業成長的取向也有差異。

張志鵬（2001）；韓諾萍（2002）；溫昇樺（2004）；涂明甫（2005）；莊雅璇（2007）等認為服務年資之不同對教師參與動機取向而言是有差異的，但也有人認為在教師專業成長取向上也會因服務年資之不同而有差異（陳靜婉，2001；蔡梅英，2002；韓諾萍，2002；吳慧玲，2003；涂明甫，2005；莊雅璇，2007）。

有研究認為擔任職務之不同對參與在職進修動機取向會有所差異（韓諾萍，2002；吳慧玲，2003；溫昇樺，2004；涂明甫，2005），也有人認為因擔任職務的不同，在教師專業成長取向上而有差異（蔡梅英，2002；李忠仁，2005；涂明甫，2005；莊雅璇，2007；丁云淇，2010）。也有些研究者是持相反的意見，認為為這些因素並沒有太大的影響。

二、參與在職進修的教師在動機及需求對專業成長之關係

丁云淇（2010）認為教師參與在進修專業成長需求在中等程度以上，而有研究卻認為國小教師參與在職進修對專業成長的需求很高（蔡梅英，2002；史詩琪，2002；莊雅璇，2007）。張志鵬（2001）；韓諾萍（2002）；張淑真（2003）皆認為教師在職進修的最主要的動機是為了要繼續學習，以充實教育專業知識及獲得專業成長。張淑真（2003）研究發現，研究所進修學習歷程滿足個案教師進修動機，延續繼續學習慾望。而張育甄

(2003)認為學習動機與實質誘因(學位進修:提昇學歷、晉級加薪)是促成進修方式與專業成長之間相關的重要因素。

三、教師參與在職進修與教師專業成長之間的滿意度

溫昇樺(2004)研究發現,國小教師認為學位學分進修方式的進修成效滿意度最高,蔡梅英(2002)、莊雅璇(2007)及丁云淇(2010)的研究卻有不同的發現,認為教師參與碩士學位進修在專業成長需求與滿意度之間具有落差,需求高於滿意度,同時丁云淇(2010)認為教師的性別、服務年資、擔任職務會影響其專業成長的滿意度。

四、教師在職進修與教師專業成長之相關性

從文獻中發現多數研究顯示,教師參與在職進修與教師專業成長兩者間關係密切,且大多數都認為教師在職進修促進教師專業成長(陳靜婉,2001;楊吉秀,2001;韓諾萍,2002;史詩琪,2002;蔡梅英,2002;張淑真,2003;吳慧玲,2003;涂明甫,2005;莊雅璇,2007;楊英雪,2009)。也有人認為教師參與碩士學位進修對專業成長學習的需求很高,認知到終身學習的重要性(蔡梅英,2002;莊雅璇,2007)。

五、本節小結

由以上文獻探討,我們知道教師參與在職進修與教師專業成長兩者之間具有相當密切的關係,在相關研究當中,大致上都認為教師參與在職進修是可以促進教師專業成長的,由此可知,教師對於在職進修的態度是肯定的、認同的,因此,教師參與在職進修是教師專業成長一個重要的途徑,研究者認為教師在職進修在課程的規畫、安排、設計或進修的方式上,皆需兼顧理論基礎與實務應用兩個面向。所以,教師在職進修是教師專業成長的一個管道及有效途徑,不僅要符合專業成長需求更應提高教師在職進修學習意願及滿意度。

第三章 研究設計與步驟

本研究採個案深入訪談 (indepth interview) 之質性研究方式，主要透過訪談的資料蒐集，並將訪談所獲之資料加以整理分析，以期能透過個案訪談，能更有脈絡、更清晰地描繪出個案碩士在職進修歷程是否為提供其專業成長的動力來源，藉以提供同道者對自己當下之教師專業成長做一省思，而在職場上能有所啟發。本章包括：研究方法的選擇、研究架構、研究工具、研究對象的選取、信度與效度檢試、資料處理與結果呈現、研究倫理。

第一節 研究方法

陳向明 (2002: 14) 曾對質性研究方法下定義：「質化研究是以研究者本人為研究工具，在自然情境下採用多種資料蒐集方法對社會現象進行整體性探究、使用歸納法分析資料與形成理論，係透過與研究對象互動對其行動和意義建構獲得解釋性理解的一種活動。」人類學者吉爾茲 (C. Geertz) 曾就質化研究的觀點來說明：「不從個案下手，是無法上達真理的。」(林淑儀，2009: 47)。

研究者經與指導教授討論與閱讀相關文獻後發現，對於教師在職進修與教師專業成長相關之研究大多採量化取向，強調實證與統計數字的分析，忽略了個體內心的深刻感受，也忽略了其進修動機與相關影響因素之深入探究。因此，本研究主要的焦點在於關注「國小教師碩士學位進修與專業成長之關係」，期望了解教師在碩士學位進修這個歷程中的感受與轉變是什麼？為何會這麼想、要這麼做？其進修動機、學習經驗、工

作應用與個人成長為何？以及教師如何去詮釋碩士進修歷程對其專業成長具有的意義？由於研究者關心的是當事人的內在心理的想法，以及其對於周遭人、事、物的看法，所以選擇以質性研究方法之個案訪談法來貫穿整個研究之進行。

基於質的研究重視自然主義的探究傳統、對意義的解釋性理解、使用歸納法、使用研究關係等特性（陳向明，2002：12-14），為達成本研究的目的，研究者採質性研究法，主要有文獻探討法、深入訪談法兩種，分述如下：

壹、文獻探討法

文獻探討包含文獻回顧和文獻分析，所謂文獻回顧係指蒐集對特定的議題或主題之資料，並加以閱讀、分類與整理，以作為研究之參考；文獻分析則是指透過蒐集與閱讀資料後，建構研究主題合適之理論基礎架構和解釋研究主題之相關背景（林淑馨，2010：126）。

文獻分析探討的原則如下：

- 一、文獻資料分析必須有方向、有目標地進行。
- 二、文獻資料分析必須整體系統有秩序地進行。
- 三、文獻資料分析必須有選擇、有取捨地進行。

透過文獻資料的探討，瞭解教師參與在職進修對及教師專業成長之間的相關言語理論，作為理論分析基礎和編制研究架構的依據。

貳、深入訪談法

質性研究的訪談是一種有目的的談話過程，研究者透過這些談話過程，可以進一步的了解受訪者對問題或事件的想法、認知、感受與意圖（黃瑞琴 1999）。

深入訪談主要的假設為：1.研究者與受訪者間之重複性接觸(encounters)，意味著可能花費較長的研究時間；2.研究者與受訪者之接觸，不同於以往調查研究之角色不平衡狀況，意味著深入訪談兩者角色較為平等；3.受訪者的角度（觀點）出發及被賦予高度的價值；以及4.藉助受訪者熟悉及自然的語言以了解其內心世界的觀點。訪談法中可分「非結構式」、「半結構式」、「結構式」訪談。非結構式訪談往往是以日常生活閒聊式(everyday conversation)或知情人士、專家訪談式取得。半結構式是以訪談大綱來進行，對象可以是「個人」或「團體」(姚美華，胡幼慧，2008：125)。

半結構式的訪談法是介於結構式與非結構式訪談之間的一種資料蒐集方式，研究者在訪談進行之前，須根據研究的問題與目的，設計訪談大綱，作為訪談指引方針，但在整個訪談進行過程，訪談者不必根據訪談大綱的順序來進行訪問工作，也可依實際狀況對訪談問題做彈性調整。

而在訪談過程中如何提高受訪對象對事件記憶的範圍與正確性，王麗雲（2000：265-305）建議利用調查法的7W來協助受訪對象回憶過往，並檢查其回憶的正確性，7W分別是：what、why、when、where、who、how many、how often，以減少記憶的遺漏與失真，或個人價值的偏頗。本研究利用深度訪談法，並透過立意抽樣針對八名台中市公立小學教師已取得在職進修碩士學位之現職教師進行訪談與資料的蒐集和分析，以便能更深入地瞭解說明國小教師碩士學位在职進修對其專業成長的意義及對自身的影響，研究者將秉持以上原則與這些對象進行深入訪談。

第二節 研究對象的選擇

為充分瞭解研究個案內心的想法和經驗，本研究選擇質性研究之深度訪談，通常質性研究的取樣一般都不多，王文科（2001）認為質性研究的重點並不在於能否從大量取樣的人口中，得出一概括的結果，而是所選取的樣本，必須能提供研究者具有深度、廣度及多元化的資料，所以需要有深度的「立意」取樣。因此，為了獲得較深較廣的資訊內容，則由研究者有目的的去選擇研究對象，並取得個案的信任，進而獲得個案真實的經歷與內心感受，並以受訪者的立場觀點，來詮釋與呈現其進修歷程與經驗，進而客觀地陳述個案教師的專業成長故事，所以在選取個案時，考慮下列因素：

壹、個案背景條件

研究對象為現職國小教師，並已取得碩士學位，包括主任及組長，而為了讓受訪者對自身的改變有所比較，也為了瞭解不同的背景因素對其學習及應用的影響，所以選定之對象為教學一段時間後再去進修之教師，教學年資分別在十年到二十年左右。再者，因考量剛取得碩士學位之教師在實際教學應用上可能較無豐富之資料，又如果選擇畢業太久之教師，則恐有記憶模糊之情形，導致研究結果有所偏差或不足，所以在對象選取上，界定在取得碩士學位後半年以上至五年以內的現職國小教師。

貳、選取個案範圍

本研究主要希望藉由受訪者的學習經驗與職場應用情況，進而了解教師碩士學位在职進修對其專業成長的意義，基於研究者時間與地理位置方便性的考量，本研究所選取之研究對象，主要為研究者所服務的台中市已取得碩士學位之現職教師為主要的研究對

象。

叁、個案配合意願

由於本研究探討的主要目的關係到當初參與進修的動機、研究所中的學習經歷與在工作場域中的實際應用情況。因此，在個案描述時，其進修學習歷程中的事件、當時的情緒、心理因素等，都有可能將個人的隱私顯露。因此，在研究過程中，除了對研究對象的所有資料絕對保密之外，也藉由訪談大綱（附錄七）事先告知對方，讓個案了解提問所在。

肆、研究對象資料

根據上述原則，受訪對象是經由學校同事、同學的介紹，選取的碩士教師其基本背景資料整理如表 3-2-1 至表 3-2-8：

表 3-2-1 個案教師—背景資料—覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
小成老師	男	37	13	教師兼主任	96	J 師大 應用運動科學所
背景資料	小成老師從小對於體育就有極高的興趣，所以高中就參加推薦甄試入學，很幸運的推薦上了屏東師範學院體育學系畢業，民國 88 年畢業開始任教，直到 94 年報考 J 師大應用運動科學研究所，順利考上進入彰師大，96 年 6 月順利畢業，念書期間是以一般生的身分就讀，所以壓力比在職專班大，而上課是利用公餘時間請公假或利用休假時間。					

表 3-2- 2 個案教師二背景資料一覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
大城老師	男	46	19	教師兼主任	98	T 大公共事務 在職專班碩士班
背景資料	<p>淡江統計系畢業後從事教育工作，對於教育一直抱持著熱忱、積極態度的大城老師，從不放棄任何可以提昇自我的機會，因此吸取新知是大成老師繼續進修學習的主要動力，並將所學應用在教學上，即使在教育工作上所遭遇的困難都能迎刃而解。96 年報考 T 大公共事務在職專班碩士班，利用部分公假在職進修，98 年畢業，目前兼任訓導主任。大城老師無論在教學、學生輔導、行政工作處理、人際關係經營等各方面，都能盡己所能且勝任愉快。</p>					

表 3-2- 3 個案教師三背景資料一覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
小蓉老師	女	47	22	教師	100	T 教育大學 教育行政
背景資料	<p>成大企業管理學系畢業的小蓉老師，畢業後加入了教育的行列，對教育工作充滿熱情，對自我的要求頗高，凡事追求完美，隨著教學年資的漸長，小蓉老師從教學的經驗累積，與和同事的互動交流之間啟發創意，並進而運用在教學上，學生的成長、進步，讓其感受到身為教師最大的喜悅與滿足，因此教學工作之於她而言，有一種成就感。</p>					

表 3-2- 4 個案教師四背景資料一覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
小珀老師	女	35	10	教師	99	H 教育大學 語文教學碩士班
背景資料	<p>小珀老師大學就讀中國語文學系，對教育工作充滿了熱情，縱使在工作歷程中碰到挫折、低潮時，仍不改初衷依舊喜愛教育這份工作。小珀老師利用連續四年暑假時間完成碩士學位，目前擔任高年級教師，對於教學工作都能花時間備課，也能累積教學經驗，故而勝任愉快。</p>					

表 3-2- 5 個案教師五背景資料一覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
小傑老師	男	35	10	教師兼組長	98	T 技術學院 資訊應用所
背景資料	<p>於民國 90 年畢業於嘉義大學數理系，在國小任教四年後考取國立台中技術學院資訊科技與應用研究所，研究所畢業年限為兩年，就讀的是在職進修專班，白天在國小任教擔任高年級級任老師，利用晚上及週六日時間進修，並在寒暑假至亞洲大學補修研究所畢業所需大學之學分。</p> <p>對於教育工作的看法，首先，教育工作者應該做學生的學習夥伴，與學生共同探索知識；其次，引領學生對知識產生熱情，對於日後學習有很大幫助；第三，怎麼教比教甚麼重要，讓學生學習並喜愛提問；第四，因材施教，且給予學生信心；第五，手腦並用，學習不限於書本上的知識，強調動手找材料的重要；第六，培養學生好奇心。</p>					

表 3-2- 6 個案教師六背景資料一覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
小輝老師	男	43	15	教師	97	T 大美術研究所
背景資料	<p>小輝老師建築系畢業後，進學士後師資班修習學分、實習、甄試、分發至國小任教，至今 15 年。飽讀詩書文學造詣頗深的小輝老師，研究所課程利用星期五晚上及星期六公餘時間上課，雖是在職進修專班學生但其中數門課程為與一般生共同修習，利用部分上班時間公假進修，在修業的過程當中，體驗到除了盡心教學之外，班級經營、學生輔導、人際關係及行政處理等，都是一大挑戰，但小輝老師生性樂觀積極，並未因此而沖淡其對教育的熱忱，在不斷的進修學習充實專業能力與經驗的累積下，提昇了解決問題的能力。</p>					

表 3-2- 7 個案教師七背景資料一覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
小如老師	女	38	13	教師	100	P 大生態所
背景資料	<p>小如老師畢業於東海大學社工系，研究所就讀 P 大生態學研究所。當初因為報名時間較緊迫，所以選擇以一般生報考，也因就讀的是一般研究所，上課時間也都是是一般上班時間，求學期間學校給兩個半天參與研究所進修。</p> <p>小如老師對教育一直抱持著希望孩子不要輸在起跑點，所以會希望將所有的孩子帶上來，也因為小如老師本身是農家子弟，教育資源是較差的，所以也會希望弱勢學童能透過教育改變現有狀況。小如老師平常注意學童的品格及態度的養成，所以算是較嚴格的老師，因為覺得小學階段正是學童品格、態度養成的階段，當有良好的學習態度及品格，也會有好的學習。</p>					

表 3-2- 8 個案教師八背景資料一覽表

個案代號	性別	年齡	教學年資	擔任職務	畢業年度	就讀校院系所
小雲老師	女	41	20	教師	99	T 大教育所
背景資料	<p>台東師專畢業後繼續就讀東海大學社會系，教書近二十年，小雲老師認為教育是老師與學生一起學習，而老師是引導者、是園丁，提供學生一個擁有充分的土壤和陽光的環境，經由老師的灌溉、呵護，栽培成長為一棵茁壯的大樹。隨著時代的改變，知識的汰換更新，老師藉由須進修來不斷自我成長，才能應付日新月異的時代。</p>					



第三節 研究架構

本研究主要的重點在「國小教師參與碩士學位在职進修，是否為教師專業成長的主要動力，引領著教師專業成長，探討兩者之間的關係」。由此一概念發展出訪談大綱，用來進行訪談資料的蒐集、整理與分析，再根據分析的結果撰寫研究報告，進而提出建議。本研究依循此研究流程建立本研究的架構，本研究架構圖如圖 3-3-1：

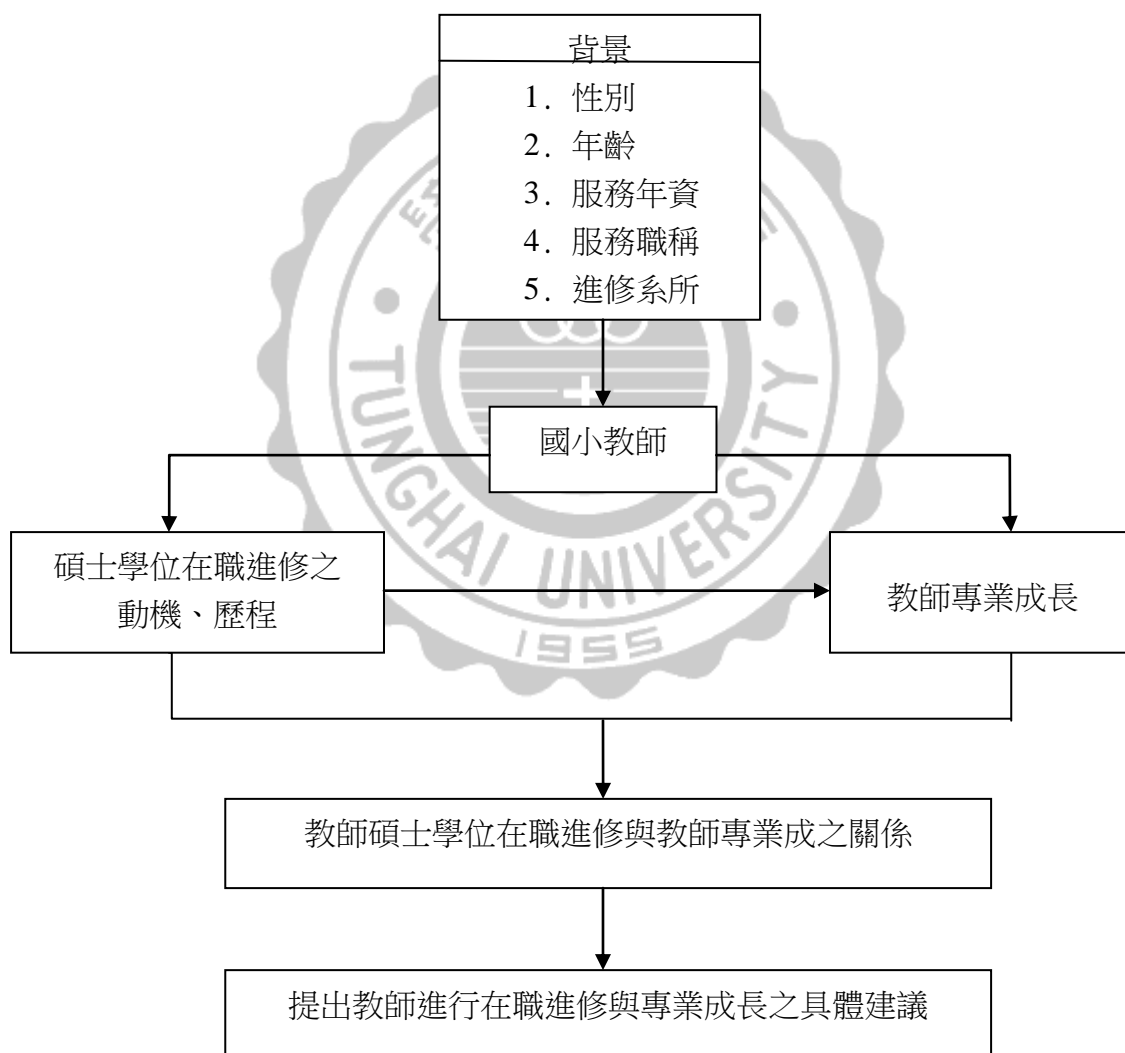


圖 3-3-1 研究架構圖

第四節 研究者角色與研究工具

壹、研究者角色

社會科學研究中最廣泛運用的收集資料的方法之一就是質性訪談，主要著重於受訪者個人的感受、生活與經驗的陳述，藉著與受訪者彼此的對話，研究者得以獲得、了解及詮釋受訪者個人對社會事實的認知。就質性研究而言，研究者本身就是主要的研究工具，雖然研究者本身既有的能力、知識、興趣、價值觀等將會影響研究進行（黃瑞琴，1999：7），但研究者會時時地自我提醒，謹守中立、以嚴謹、客觀的態度從事研究，使質性研究的不可預知及不確定性降至最低，以提升質性研究的真實性。

王文科（2001）就曾提及 Yin(1984)的論點，認為研究者必須具備一些基本技能：

1. 對於提問的問題之適切性及解釋答案的技能；
2. 研究者必須是個有耐心的「傾聽者」，不被自我主觀的意識型態及先入為主的觀念所限制；
3. 處理問題時具有適應性及靈活應變能力，方不會因遭遇新情境而退縮；
4. 不管理論或政策導向皆能確實掌握所研究的問題；
5. 必須沒偏見（轉引自林淑儀，2009：52）。

因此，在研究過程中，除了將所學有關研究法課程實地應用外，並盡所能的蒐集與閱讀相關文獻以充實所學，透過謹慎的研究態度，來進行訪談與蒐集資料。此外，質性研究是最貼近人的研究，重視研究者與受訪個案之間的互動與瞭解（潘淑滿，2003：108）。因此，將根據這樣的原則，與參與研究對象之間保持友善與良好的互動的關係，在訪談過程中以同理心不斷的進行自我反省與修正，深刻去瞭解其感受及想法，並以其觀點做客觀與詳實的詮釋及陳述，進而完整客觀地建構參與研究教師的專業成長歷程。

貳、研究工具

本研究採「半結構式」深度訪談方式，所謂半結構式的訪談法是介於結構式與非結構式訪談之間的一種資料蒐集方式，在訪談進行之前，須根據研究的問題與目的，設計訪談大綱，作為訪談指引方針，但在整個訪談進行過程，訪談者不必根據訪談大綱的順序來進行訪問工作，也可依實際狀況對訪談問題做彈性調整。因此將利用以下研究工具來進行資料的蒐集與整理：

一、訪談意願問卷

訪談教師答應參與本研究之後，為取得訪談教師的基本資料及表達尊重之意，參考林淑儀（2009）的訪談問卷編製訪談意願問卷（附錄六）；主要內容分為三大部份：基本資料、意願調查、備註（提示說明）。

二、訪談大綱

研究者根據文獻閱讀的結果，參考張淑貞（2003）和林淑儀（2009）等對教師專業發展的研究問卷內容加以修正，考量本研究是探究教師從事碩士學位進修學習與應用的過程對教師成長所具有之意義，故編訂訪談大綱之重點著重在進修的動機、學習的經歷與應用、改變之探討。除針對研究目的設計訪談題目外，並請指導教授修正指導及同儕討論，將訪談大綱做刪補修正，一再重複此步驟數次後，編製成為正式的訪談大綱，內容包括：一、參與研究所在職進修前背景資料與動機 二、參與研究所在職進修學習情形 三、進修後在職場上應用與發展 四、教師碩士學位在职進修與教師專業成長之關係等四個部分（附錄七）。

然而，訪談大綱在訪談過程中只是一個提示性的作用，就像備忘錄一樣提醒研究者訪談的方向，藉此可對訪談情境隨時進行調整，前一次的訪談結果可作為下一次的訪談提供根據（陳向明，2002：81）。因此在進行正式訪談時，研究者將會秉持此這樣的原

則進行，以免遺漏重要的訪談內容。

三、錄音

在訪談進行過程中，為將受訪者陳述的內容做完整詳實記錄，需先取得受訪者同意在訪談時全程錄音，以求最初原始資料的完整性。因此在訪談前需先告知全程錄音的原因、錄音資料的處理等相關事宜說明之同意書（附錄八），請受訪者詳閱後接受並同意簽名。



第五節 信度與效度的檢視

信度與效度的概念，主要是源自於實證論量化研究的傳統，質性研究者所關注的不是「客觀分類計量」、「普遍法則的尋找」或「因果假設的否證和統計推論」，而是「社會事實的建構過程」，以及「人們在特有的文化社會脈絡下的經驗和解釋」。這種脈絡情境過程、互動意義和解釋的探索研究，其研究價值與判定標準，非量化的研究的「信度」或「效度」所能涵蓋，而是另有其評價方法（姚美華，胡幼慧，2008：117-118）。

本研究主要以訪談為主，為了提高研究的信實度，根據以上論述，將所蒐集到的資料與研究參與者的經驗做最真實完整的呈現，因此採取多重方法來檢核資料：

壹、三角檢測

用深度訪談方式來蒐集資料的研究，以三角校正法檢查，包括時間、資料、人員的校正以提高其信效度。透過多次訪談，藉由不同方式，重複向同一受訪者詢問相同的問題，或以相同的方式向不同受訪者詢問相同的問題，以查核答案的真實性與一致性。（林淑馨，2010：247）。同時對逐字稿反覆閱讀並核對訪談內容，使得資料的信實度提升。

本研究根據 Patton（1990；引自吳芝儀、李奉儒譯，1995）所稱之三角檢定（triangulation）作為確立效度的方法，茲其內涵說明如下：

一、方法的三角檢定(methods triangulation)

係指用不同蒐集資料的方式，檢核研究發現的一致性。因此本研究同時採用深度訪談法、文獻分析法，來彌補使用單一策略的缺陷，並作為提供多重資料的來源。

二、資料的三角檢定(sources triangulation)

指在使用同一個方法中，勘驗不同資料來源的一致性。例如研究者在追溯受訪老師在職進修前後時期的行為表現與心路歷程，為免除個人的記憶失真，參酌教學日誌作為輔佐檢驗的資源之一，以確認內容的正確性。

三、理論觀點的三角檢定(theory—perspective triangulation)

是指研究過程中不斷地檢閱相關文獻，嘗試用多種理論和觀點去瞭解詮釋所得資料。例如本研究進行時，研究者曾大量閱讀教師專業發展的相關書籍，發現相關書籍多半著重於教師專業成長的內涵、歷程與提升的方法等。

綜合以上所述，本研究將藉由方法、資料與理論觀點的三角檢定，使情境描述的正確性大為提高，以增加研究的效度。

貳、提高真實性

為避免扭曲或遺漏訪談內容，使用足夠的資料收集輔助工具，如錄音筆、錄影機、攝影照相等。研究者儘可能地誠實陳述研究中所蒐集到的資料，無論是觀察、訪談，都直接用原始資料，儘量以受訪者原始語句來描述事件，並詳細的做成逐字稿，以避免過多研究者帶有主觀的判斷。每次訪談後初步整理之資料給受訪教師，並懇請其協助檢核，指正錯誤或遺漏之處，對於某些個案欲保留不願呈現的資料，應給予尊重，在不傷害參與者的原則下，將資料分析處理、逐次修改為最適切的研究結果。

參、同儕檢視與請益

研究資料的信實度提昇，能使人得到共鳴，產生認同。將研究結果及記錄不定期與指導教授和同儕共同討論、提供不同的觀點和角度，從中得到建議與指正，使資料能更

客觀，做最適當的統整、分析、整合，進而提出值得信賴的詮釋，以提昇本研究的信實度。

肆、自我省思

在研究過程中，將不斷自我反省、檢視書寫中的資料和說辭表達，是否符合客觀、確實，避免將自己的個人情緒經驗或感受帶入研究之中，以免涉入主觀意識或不當情緒而造成錯誤判讀，影響研究結果的可靠性，盡量保持中立，才能確保研究結果的客觀與真實性。



第六節 資料蒐集處理與分析

壹、蒐集資料

訪談、觀察、文獻分析等研究方法，是質性研究中常使用的資料蒐集方法，不同的資料蒐集方法各有其不同的優劣點，所以在蒐集資料時，必須考慮注意到研究問題與資料蒐集之間的相關性。而深度訪談具有即時性、靈活性與解釋性的功能，可以直接詢問到受訪者的看法及想法（陳向明，2002：80），所以最常被研究者使用。為能更加瞭解研究對象的學習經驗與內心深處的想法，因此主要採用以下的資料蒐集方法：

一、深度訪談

本研究為經由瞭解個案教師碩士學位在职進修的歷程、經驗、在職場上的應用及專業成長，藉以探究國小教師參與碩士學位在职進修學習是否是教師專業成長的主要動力來源，促使教師的專業成長，增進其教學知能。因此針對八位個案教師進行深度訪談，以進行資料蒐集。

在訪談前先送上訪談大綱，以方便受訪者思索相關的內容及分享的經驗。當正式進行訪談時，以訪談大綱為訪談內容進行的依據，以耐心傾聽、仔細觀察的研究態度進行，並隨時注意受訪者的反應、表情，做適時的內容調整及訪談順序，以期獲得更詳盡且深入真實的資料。在完成訪談後，隨即將當天訪談之錄音轉騰為逐字稿，並將訪談記錄與省思筆記詳細記錄，接著將整理好的訪談內容請受訪對象過目、檢視及補充，之後再針對受訪者修改的部分進行補正。在此過程中，當發現需要補充說明澄清想法的地方，會再進行第二次訪談，如此周而復始直到資料蒐集完全為止。這樣才能完整呈現受訪者的專業成長情形與研究的完整性及適當性。

二、訪談筆記

質性研究相當重視研究者的自覺與反省，在訪談過程中研究者有必要做簡短的田野摘要紀錄（潘淑滿，2003：16）。因此在進行訪談時詳細觀察受訪者、注意周圍情境、調整訪談內容及過程，並作成摘要紀錄或心得筆記。透過摘要紀錄與心得筆記進行自我省思，以遺漏重要訊息所代表的意義，進而能將所有受訪者的訪談內容，做深入且真實的詮釋。

貳、資料整理與分析

質的研究中對資料處理要求比較嚴格，通常需要將所得到的資料內容一字不漏的記錄下來，經過深入訪談後，會蒐集到大量的語言資料，如何從繁多的資料中找尋有意義及相關的脈絡，需要研究者不斷反覆的詳讀訪談資料，發揮研究者敏銳的判斷力及創造力來幫助資料的統整及分析（吳芝儀、李奉儒，1995）。因此訪談完畢後所得到的資料，不只是一份資料記錄而已，更應該是將這些資料詳細閱讀並且反芻消化，做進一步的描述、分析與解釋，接著將所有資料做有系統的整理、分類，如此一來，所得的研究資料將具有連貫性與完整性。

因此，本研究資料處理與分析的順序如下：

一、整理訪談錄音

訪談後立即將錄音資料打成逐字稿，作初步的整理、分類與檢視。

二、資料編碼處理

將逐字稿及省思筆記內容依照「日期/資料蒐集方式/個案名稱」的方式加以編碼，編碼說明如表 3-6-1：

表 3-6- 1 資料編碼的方式與意義

項目	編碼代號	代表意義
資料編碼	1011108 訪談	101 年 11 月 8 日的訪談記錄
日期	1011108 省思	101 年 11 月 8 日的省思札記
編碼舉例	1011108 訪談 大城	101 年 11 月 8 日訪談大城老師
	1011108 省思 小成	101 年 11 月 8 日訪談小成老師時所得的省札記

研究者自行整理

三、資料整理

訪談資料紀錄力求訪談內容之完整性，同時仔細檢視逐字稿及訪談記錄和省思筆記。在資料分析之前須將所有原始資料儲存、備份，以便提供資料更動時查詢依據。

四、整合歸納

按照已定的編碼方式將資料分門分類，在不同的訪談個案間進行比較。將資料系統化分析、歸納與整合，形成研究架構，經由反覆不斷的思考、釐清，與相關文獻對照、討論及解釋，周而復始不斷的修正、分析內容，並從整理分析過的資料中，整理出清晰脈絡，最後，構成研究對象的成長經驗和本研究的結論。

第七節 研究倫理

做質性的研究時，研究者和參與研究現場的人們之間，需要有一種長期性的、互相信任的密切關係，在這樣一種互動、互信過程中，人和人之間微妙的道德、權利、責任等規範的課題常會彰顯出來（黃瑞琴，1999:154）。其實不論是量化或質性研究，研究者都應有必須遵守的規範，然而在質性研究中，研究倫理更顯重要。

本研究為質性研究，並以深度訪談、文獻收集等方去蒐集、分析相關資料，過程當中需要與研究參與者進行長期且密切的互動，以獲得真實的資料，在進入現場、訪談、觀察等資料蒐集的過程中，以及解釋、分析、撰寫的步驟中多少都會涉及到研究倫理，研究者將訪談對象視為參與者與貢獻者而給予研究倫理上應有的尊重。

陳向明（2002：295）認為質性研究關注研究者與被研究者之間的關係對研究的影響，因此，研究工作的倫理規範及研究者的道德操守，是從事質性研究所不可忽視且應重視的課題，在研究過程中必須遵守研究倫理道德原則，也就是自願與公開原則、保密原則、公正合理原則、公平回報原則。

本研究採用深度訪談進行資料蒐集，因此，在訪談資料蒐集中，受訪者將與研究主題相關的議題與研究者經驗分享，故本研究綜合以上研究原理原則，歸納出尊重個人的意願、匿名與保密、公正客觀、遵守誠信四種原則，作為本研究所採用的研究倫理，分別敘述如下：

壹、尊重個人意願原則

在從事訪談時，對於研究對象的正常作息或多或少都會造成某種程度的干擾，因此，

訪談時間及地點的安排，尊重受訪者的選擇，訪談前先告知受訪者，受訪者有拒絕接受的權利；即使徵得同意，受訪者如果產生任何不妥或不便之感覺亦可隨時終止參與。同時避免蒐集非必要性的意見或非必要的個人資料。

貳、匿名與保密原則

在研究過程中，我們應該謹慎小心地行使自己的權利，不要給對方造成任何的傷害（陳向明，2002：300）。故在本研究中所蒐集可能會涉及個人隱私之資料內容，在處理資料時，會採取保密的措施，對於所提出研究報告的內容會先徵得受訪者的同意，並在不影響信效度的情況下做一些保護措施，例如：運用代號代替姓名、簡化身份，保護參與研究的教師、背景資料的提供僅做本研究之用，受訪者所有的資料均予隱匿。

參、公正客觀原則

陳向明（2002：302）認為研究者應該按照一定的道德原則公正地對待被研究者以及所蒐集的資料，合理地處理研究者與被研究者的關係及研究者的研究結果。所以我會站在公正及客觀的立場，隨時警惕自己不要預設立場或過度涉入研究現場，應以關懷、同理心的態度進行訪談，絕對尊重受訪者的自主性。

肆、遵守誠信原則

進行訪談之前選擇不必隱瞞研究對象的方法，來進行研究；先向參與研究教師自我介紹研究者目前現況，同時告知研究者研究動機、研究取向、研究目的與研究進行方式，並徵得其同意參與本研究。研究結束後，初稿完成時，將先送請參與研究教師閱覽，確認無誤，最後才會定稿完成。



第四章 資料分析與研究結果

本研究主要是以台中市八位取得碩士學位之現職國小教師為研究對象，透過深入訪談、蒐集資料及整理分析，來探討國小教師碩士學位在职進修是否帶動教師專業成長，促進教師的專業成長，進而瞭解碩士學位在职進修與教師專業成長兩者之關聯。

本章將從八位分別畢業於不同系所之碩士教師的訪談紀錄，探究教師碩士學位在职進修的動機、進修歷程的轉變，以及進修後的應用，依訪談結果、加以分析解釋，藉此瞭解個案教師專業成長歷程及碩士學位在职進修教育與個案教師專業成長之關聯性。

第一節 教師參與碩士學位在职進修之動機

張春興（1991：250）認為動機是人類行為最複雜的一面，潛藏在個體的內心心理層面。任何行為的背後，皆蘊藏著不同的動機，並對「動機」一辭的界說：動機是指引起個體活動，維持已引起的活動、並導使該活動朝向某一目標進行的內在歷程。

本節將透過與八位分別曾就讀過不同系所碩士教師的訪談記錄，探討個案教師們從事進修學習的動機，藉此對個案教師當初願意再次投入學習的想法有較清楚的認識。

壹、碩士學位進修學習的動機

動機是激勵與引導行為的力量，對於一個學習者而言，是相當重要的(Wlodkowski, 1985)。教師在职進修動機係指促使教師繼續參與學習的驅力，在本研究中針對在职進修的動機，個案教師提出個人的說明，研究者將其訪談資料整理歸納，分述如下：

一、自我成長充實專業知能

國小班級導師必須十八般武藝樣樣精通，對班級的大小事往往也要一手包辦，工作

內容除了一般的教學之外，還要配合學校例行性的行政業務，久而久之，教師的視野及專業很容易侷限在班級瑣事中，而漸漸感到跟不上時代的脈動。因此，如果要成為一位稱職的專業教師，就必須不斷的自我充實，吸取新知，精進專業知能。

我覺得周三進修學不到什麼，而學位進修比較有系統，且可以學習到很多的專業知識，最重要的就是可以自我成長。(1011213 訪 小蓉)

中文系畢業的小珀老師希望能在文學領域更上一層樓。

因為本身是中文系和教育學程畢業，進入國小任教後，希望能更增長自己在語文教學方面的相關知識與經驗，因此直接報考語教所。
(1011130 訪 小珀)

大城老師希望藉著進修來提升本身的專業，以彌補在工作上因年資增長而僵化或不足的地方。

教育工作，必須不斷的開拓視野，求新求變的自我成長，隨著工作年資增長愈發覺能力及觀念僵化及不足，進修碩士學程剛好可提供充電再出發的機會，希望可以再與一些教育的訊息銜接、多吸收一些新知，然後多跟人家交換經驗，順應時代的變遷。(1011228 訪 大城)

小傑老師強調：

進修碩士學位可以幫助自己瞭解在該領域最新、最專業的訊息，可以結交研究所同學，增加人脈關係，修習完碩士學位可以加薪等，都是

自己想要再進修的原因，但最主要的還是自己可以獲得專業的成長，可以在教學職場上獲得更高的成就感。(1020220 訪 小傑)

趙文漢(2001)在其「在職進修現況、動機與需求」與韓若萍(2002)「國民小學教師參與學士後在職進修之動機與其專業發展情形之研究」，研究結果均發現國民小學教師參與研究所進修的主要動機為充實、增進教育專業知能。而本研究訪談結果分析後發現半數的個案教師參與碩士學位進修的動機，與研究者先前探討之文獻相互呼應。

二、學歷提升

現今高等學位大量被授予，昔日大學學歷被嚴重稀釋，時代潮流對學歷要求日益增高，是故不得不往更高之學術殿堂挺進。因此，參與在職進修的其一動機為學歷提升，職場上「大家都是這樣」，由此可見，參與在職進修以提升學歷，是普遍的想法。

其實我一直認為老師如果有高學歷，感覺上會比較專業，我們說出來的話，或許比較具有說服力。如果要專業的話，那就得不斷的去進修，不然就跟不上時代，這時代不停的在進步，當別人都是研究所畢業，而自己只是一般大學畢業的時候，我就會覺得可能在會有認同的問題，就是感覺會被淘汰的樣子。(1011211 訪 小雲)

小蓉老師亦有此看法。

我覺得周三進修學不到什麼，而學位進修比較有系統，且可以學習到很多的專業知識，最重要的就是可以自我成長。學位進修它還可以讓我們學位提昇，而且你可以回去當學生，那時候我當學生每次走在台中

教育大學裡面我就覺得很快樂，我覺得我又當學生了。(1011213 訪 小蓉)

三、順應潮流，時勢所趨

社會不斷變遷、資訊科技日新月異，知識經濟的時代教師不斷被要求專業、進步，為跟上時代腳步，現代教師需不斷的學習與成長以順應時代潮流之要求。

教師評鑑是勢在必行，學歷的分界是基本條件，為了在未來教師分級時，不會因學歷而輸人一等，所以在服務滿兩年達到報考基本門檻後便報考研究所。(1011130 訪 小珀)

教師分級的聲浪，對現職教師是一項很大的衝擊，每個人都不想輸在起跑點，然而學歷將是一個最基本的分界線。

學校三分之二的老師都去進修，都有碩士學歷，自己如果沒去念，好像低人一等的感覺，感覺會被淘汰，而且家長也會比來比去，對老師產生質疑，所以還是快一點念一個學位回來，將來在教師分級上也較具有優勢。(1011213 訪 小蓉)

教育部近幾年積極推展教師專業評鑑，教師們積極尋找應應對策，因此將參與在職進修當作提升自己的學歷以因應未來教師分級及教師評鑑的一個方法。

四、生涯規劃

隨著教育改革、終身學習社會的來臨，自我導向的學習動機乃為追求個人發展、適應及自我瞭解等，而透過生涯規劃參與進修學習以提昇個人的專業成長，是身為現代教

師所應努力的目標。

小蓉老師將進修列為她個人生涯規劃，藉由進修來提升自我。

我一直覺得我不是教育體系出身的，所以我一直想進去，我把它當成一種生涯規畫，讓自己能在專業的領域更加精進，而且生涯規劃是很重要的，這樣我們才知道自己往後的教書生涯要如何安排規畫，所以我一進去之後，我就覺得我是教育體系畢業的，有一種很專業的感覺。

(1011213 訪 小蓉)

大城老師就因為兼任主任職務，因此意識到自我的能力需要提昇及做好生涯規劃。

進入研究所可以提升自我肯定及生涯規劃的視野同時拓展人際關係及生活層面，對於工作上也有幫助。(1011228 訪 大城)

小雲老師認為做好生涯的規畫對教學是有幫助的。

我就是要做一個一輩子都在讀書的人，但是呢我不是為了自私自利而讀書。碩士畢業想繼續攻讀博士，獲得更高深的學識，來增進我在學術上及教學上的能力，讓自己更上一層樓。(1011211 訪 小雲)

五、晉級加薪

教師的薪資除了年資晉級之外，學歷也是一項重要依據，因此，在職進修取得學位後，便能提敘較高的薪俸等，這也是教師參與碩士學位在職進修的一個誘因。

個人認為教師在職進修可以快速提升年輕教師的薪水，其次才是提

升個人成就感並開拓不同階層的視野。(1011128 訪 小成)

因要得到更高的成就感而進修的小傑老師，加薪也是他進修的動機之一。

進修碩士學位可以幫助自己瞭解在該領域最新、最專業的訊息，可以結交研究所同學，增加人脈關係，修習完碩士學位可以加薪等，都是自己想要再進修的原因，但最主要的還是自己可以獲得專業的成長，可以在教學職場上獲得更高的成就感。(1020220 訪 小傑)

六、提升職場進展空間

陳志樺(2002:94)在「成人技職繼續教育動機與障礙因素之相關研究」指出「職業進展」是成人繼續教育參與的主要動機向度之一。然而，職業進展就是希望在工作上能獲得較高的認同及工作的升遷等。

其實我會考慮繼續進修是因為當上主任，心想，如果我的學位提高了，有碩士學位好像比較像主任吧!(1011228 訪 大城)

讀研究所除了可以提升本身的能力之外，就對我自己本身而言，是為了當主任做準備，我預備朝行政發展，地位提昇了，同時還可以晉級加薪。(1011128 訪 小成)

七、增廣見聞，擴充視野

進入研究所，接觸來自各地的同學，交換彼此的意見，吸收教授精闢的學識與經驗，使視野大開。

我覺得很好啊，很多師資班出來的老師或是一些師專出來的

老師，學那幾年不見得夠他用一輩子，所以還是要回去進修，而且進修會讓老師的視野放大，雖然說老師會比較累。(1011213 訪小蓉)

當主任的大城老師，深知當一個主管，視野一定要廣，對行政事務才能運轉順暢。

工作之於積極尋求新的刺激及自我成長，可帶動工作上不同的思維及創意，提升自我肯定及生涯規劃的視野。(1011228 訪大城)

八、受外界刺激

在職場上若受同僚輕視或周遭環境的壓力等外在刺激，往往會激勵上進者提昇自己的能力，引起其參與在職進修學習的動機。曾參與國科會研究的小如老師就受到不受重視的刺激引發參與教師在職進修的動機。

我在研究所進修前就曾參加指導教授的國科會研究，所以也陸續參加他的研究所的研究室會議，與她的研究生一起參加研討會，國外學者來訪幫忙接待國外學者，與國外學者常有接觸，但對於像我這樣不是研究生，又只是國小老師在發表言論，常不予理會所以會希望藉由自我要求，強化邏輯推衍與系統分析的能力，建構出判斷是非對錯的準繩、勇氣、與處理態度，藉由積極的行動參與。(1020131 訪小如)

由以上個案教師得知，無論是何種動機、何種因素來參與碩學位進修，其皆懷抱著滿足求知的慾望、提昇自我的能力或滿足自身的需求而努力不懈，積極向上，正符合了廖志昇(2004:11)針對文獻參考歸納出動機的看法：動機是因個體想要滿足的需求，而引發個體努力採取行為的動力。

貳、研究發現

本節主要在針對個案教師當初參與碩士學位進修的動機與選擇研究所的原因做探討。綜合上述的探討發現，受訪的八為個案教師進修研究所學習的動機，有七個類別因素，分別是一、自我成長充實專業知能。二、學歷提升。三、順應潮流，時勢所趨。四、生涯規劃。五、晉級加薪。六、提升職場進展空間。七、增廣見聞，擴充視野。八受外界刺激。透過八位個案教師訪談資料的蒐集整理，經過分析討論後，研究者對於個案教師參與碩士學位進修學習的動機，有以下幾點發現，分別闡述如後：

一、個案教師以多元且積極取向的動機從事碩士學位進修，其中包含內在與外在的驅動因素

本研究發現每個個案教師其參與研究所在職進修的動機，均非單一因素，而是呈現多元化取向，廖志昇（2004：11）研究發現參與在職進修碩士專班學生，學習動機具有多元取向，基於內在動機面向，如藉經自我成長充實專業知能、學歷提升、增廣見聞、生涯規畫、擴充視野等而從事進修的趨向，較基於外在動機因素，如晉級加薪、外在刺激等來得多。Knowles(1984)指出成人的學習有來自於外在動機，如追尋最佳工作機會、升遷、增加收入等所引起；但是大多數的動機還是來自於內在的驅動力，如想把工作做好、自我提升、提高生活品質、追求成長與發展等等，這對本研究的發現可以做一解釋。

二、多數個案教師體認「專業知能發展」的重要性

在這知識經濟的時代，教學情境多樣化，學生的學習也多元化，教師為了因應教學內容的改變，必須提供加深加廣的學習內容與教材，所以多數個案教師體認到「專業知能發展」的重要性，因此，如果要成為一個稱職的專業教師，就必須不斷的充實自己，吸收更多新知，精進專業知能，因為教師有什麼樣的知能，應該就會展現出什麼樣的能力。具有專業知識與技能的教師能施行有效的教學，並且知道如何做好課程教學設計和

學習引導，讓不同程度的學生在學習發展上對學科知識能多所理解。

三、「晉級加薪」及「提升職場進展空間」的學習動機以男性個案教師居多

訪談資料經整理、分析後，研究者發現，男性個案教師參與研究所進修學習之動機，包括了「晉級加薪」及「提升職場進展空間」，而女性個案教師則較無此學習動機，男性教師想在工作上能獲得較高的認可，追求教育新知以滿足工作需求、工作的升遷等。所以研究者發現「晉級加薪」及「提升職場進展空間」學習動機對參與本研究個案教師而言，有性別的顯著差異。

四、個案教師意識到教師生涯規畫的重要性

陳美玉（1999：257）認為教學乃是一種必須終身發展的事業，在這漫長的教學生涯中，教師隨著個人的特質、生活的經驗及價值觀的不同，在個人與環境的交互作用下，在許多層面發生轉變，其中包括自我發展、教學信念、教學態度、教學技巧與晉級升遷等等。然而參與碩士學位進修，教師活化了思考、重新認識自我、發揮潛在能力並自我反省，經由不同的進修課程規畫安排，讓教師們在教學生涯中，更為順利且得心應手，時時都能感受到自己在專業上的成就與價值，為自己的教學儲備能量。

第二節 教師參與碩士學位在職進修的學習歷程及轉變

學習對個體來說是具有成長的意義，就如同彼得·聖吉（1994:19）所說「真正的學習，涉及人之所以為人此一意義的核心，透過學習，我們重新創造自我；透過學習，我們能做到從未能做到的事情；重新認識這個世界及我們跟它的關係，以及擴展創造未來的能量。」本節將探究個案教師在研究所中的學習經歷，並發現其在此學習過程中的成長與轉變。

壹、進修前的專業需求

教師在職進修的動機取向主要是繼續學習以充實教育專業知識及獲得專業發展（張志鵬，2001；韓諾萍，2002；張淑真，2003）。然而參與進修的專業需求扮演著怎樣的角色？有待研究者針對個案教師當初決定參與在職進修時的專業需求作一探究。

根據訪談資料經整理歸納出個案教師們參與研究所在職進修的專業需求有下列幾點：

一、充實教育相關知能

身處資訊傳遞迅速、知識瞬息萬變的現職教師，需時時刻刻增進自己的相關知識，提升各方面的能力，才能應付當前時代的潮流。

因為本人是體育系畢業，在學期間相關課程都很扎實，所以健康與體育方面對我來說是很足夠應付目前的工作；但小學是採包班制，師院四年的教育體制雖然都有其他教育相關的課程及教材教法，也有教育實習制度，但時間都太短，所以在帶班及其他課程方面略有不足。（1011128訪 小成）

小珀老師希望能增進自己在語文方面的能力。

本身是中文系畢業，又剛好第一次帶高年級，在教學上經驗不是那麼豐富，所以閱讀教學、作文教學是目前我最需要的專業知能。(1011130 訪 小珀)

師資班畢業的小蓉老師，一直認為在專業領域上似乎少了一些東西，透過碩士學位進修來補足所遺漏或不完整的專業能力。

因為我不是師專體系出身的，我一直覺得很遺憾，我們只有師資班一年，我們學的專業知識都不夠，我們都是在職場上慢慢學慢慢學，但是我覺得那些師專生他們受過教育大學的訓練，他們這方面比我們強。如果去上課可以學到教育行政溝通，教育行政計畫這些我想對我的班級經營都會有幫助。(1011213 訪 小蓉)

剛參與國科會研究時想要再進修有關自然科學教學相關知識，包含什麼是探究式教學，也許這些內容當時在讀師資班時可能讀過，但畢竟只有二學分，而且當時也沒有實際教學經驗，所以在教自然時，總覺得並沒有教的很好，雖然也做了實驗，但總覺得只是在教自然知識，進行所謂探究教學，讓自己的教學更活潑有趣，所以會想要進修相關的教學理論。(1020131 訪 小如)

二、教學知能與技能之專業成長

現在的學生學習愈趨向多元、多樣化，教師教學不但要「能教」而且還要「會教」，才能將教學的內容經組織、轉化，加深加廣之後有效地傳授給學生。

師資班職前教育雖有幾堂帶班實務演練，但畢竟多屬紙上談兵，到第一線直接面對學生，難免稍有生澀。如今面對多變的社會及學生，在班級經營級教學上有更廣闊的視野看待世界、有更多元的價值進行教學、有更深的內蘊教學相長。(1020128 訪 小輝)

教學專業知能、教學技巧—有效的教學、班級經營、學生輔導、課程設計、人際關係與溝通等都是我想追求專業成長的面向。(1020220 訪 小傑)

三、增強危機處理能力

現今教育大環境的轉變，家長與學生今非昔比，教師除了基本的教學專業能力之外，面對突發狀況的應變能力也是必備的基本要件。

專業需求喔!我會覺得說我們的職前教育其實並沒有談太多這個叫做挫折忍受力，我覺得其實老師也會碰到挫折，可是沒有很多的課程在教這個，人家說的什麼班級經營或者是親師溝通，我覺得以前學的很多是技巧上的，沒有去談危機處理，我覺得其實危機處理或者是有一種方法教作案例教學法，我覺得那個東西對現場教師比較有幫助。(1011211 訪 小雲)

四、人際網絡的經營

兼任學校行政工作的教師，除了本身的教學工作之外，還有學校行政業務在身，在校務的運作及業務的推行上常會遇到一些困境，尤其是人的問題，只要有一兩位同仁不願配合，在校務的推行上就困難重重，因此，與學校老師相處的藝術，可就是行政主管

的一大課題。

教育工作的範疇太廣，不只教學生也要與之溝通，要懂得待人，更要處物(與環境相處)需時時調整及因應，所以必須要有隨時充電、精進的認知，所以我認為從事教育工作者不可對自己設限，要多元生活體驗，拓展對公共議題之敏銳度，才能對現今的教育環境做出因應，有益學校行政工作推行。(1011228 訪 大城)

貳、進修學習經歷

個案教師在研究所進修的學習過程中，無論是選課或在學習態度的表現以及進修學習中所遇到的特別經驗，都是提供研究者瞭解參與碩士學位在職進修學習是否是個案教師專業成長的動力來源的重要資訊。

一、進修歷程中的學習經驗

(一) 選課與需求

因個案教師分屬不同系所，所以在選課上會因各個學校不同的標準而有差異，有的進修學校礙於開課人數的考量及授課教授聘請的問題，所以小蓉老師覺得選課的彈性不大。

我們不用選課，學校都幫我們排好了，我們同班的都在一起上課，也有選修的但都幫我們選好了，所以我們沒有特地說我想上什麼課就去選什麼課，我們就是都已經弄好了，一個蘿蔔一個坑啊都幫我們安排好了，但是他這個安排都很不錯，因為他們請來的老師都是台中教育大學

比較大牌的老師。(1011213 訪 小蓉)

小雲老師也有同樣的感受：

因為都是教育領域的東西，然後我們進去老師就說為了老師排課所以需要分組，免得大家都全去選了哪個課有沒有，免得有的老師就沒辦法開課，所以老師說我們要分組，然後我們的研究生手冊也告訴我們哪些科目是屬於行政組，哪些科目是屬於課程組，課程教學。(1011211 訪 小雲)

由以上兩為個案教師可看出，教育體系研究所選課的彈性似乎較小，多為既定的課程。

在進修選課的考量是以在進修的過程當中，對所修習的學門與學科能有完整且深入認知，以此能激發出不同的價值觀與思維，在職場上有幫助。

選課的主要考量為在碩士學位取得過程當中，對所修習的學門與學科能有完整且深入認知，並得以藉此探討應有的學習成果或反思在各學科之間比較當中的異同之處，藉此正反辨證，旁徵博引，或許藉這些引子開通制式教與學間的桎梏及限制，活化價值觀與思維。(1020128 訪 小輝)

就比如中西藝術史間，對史觀的切入角度與其背景支持的龐大價值系統，在在總總都充滿更多元的思維衝擊，形與意念的轉換在中西創作之間，好像有異曲同工的意味，卻又是各自成調的因由，教授們以簡單之例，收了啟發我們的效用，雖然與當初修習之初設想多為賞析辨證稍有差異，卻稍有昨非而今是的感慨，學能如此，對我來說即為樂趣。

(1020128 訪 小輝)

選修的學分會考量未來在教學職場上是否有幫助，如何應用在教學上，讓課程設計更活潑，更能引發學生的學習興趣。例如在修習 e-learning 課程時，便接觸到資訊時代，未來可應用在教學上的設計，輔助教學，同時也輔助學習，如何讓學習無所不在，樂在學習。(1020220 訪 小傑)

在研究所修課程會依據自己的興趣或對教授的喜愛作為選課的標準，小珀老師就提出她的經驗。

研一與研二的選課動機主要是看是否符合自己的興趣。會選擇自己喜歡的老師，如：黃雅莉老師所開的課，雖然課業繁重，但老師備課用心、說話言之有物，總能讓人收穫頗多，獲益匪淺，因此每次老師所開的課總是我的「必選」課程。研三和研四時，選課的標準則選定和自己論文相關的課程，因為這樣能藉此加深加寬自己的論文眼界。(1011130 訪 小珀)

以抱持學習新知的態度求學大成老師，希望藉由進修，拓展人際關係經營能有機會協助同仁做好教育扎根工作，改善外界對教育刻板僵硬的觀感。

選修社會工作課程，符合教育工作相關對弱勢族群支持與協助之知能。選修公共議題相關議題，拓展對公共議題之敏銳度，有益學校工作推行。(1011228 訪 大城)

由以上個案教師得知，依個別需求選擇自己所需要的相關課程，主動的學習，考慮的層面不僅僅限於教育知識，所以，不論是在個人或教育現場上，會有不同的發展。但也有老師因為某些因素而比較被動的接受，因目的不同對其進修的課程內容的實質價值感受也不同。

小成老師除了配合教授選課之外，能盡快修滿學分才是其需求所在。

進修選課主要是配合指導教授的開課內容及開課時間，主要是盡快將學分修滿，盡早畢業。當初也是希望早日畢業盡快加薪。(1011128 訪小成)

在選修課程的時候，修課時間對在職教師來說也是一個考量的重要因素，一方面上班，一方面進修，個案教師必須在不影響教學的前題下外出進修，因此在選課上會受到限制而無法依自己所想要的課程進行選修，小如老師就有很深刻的體認。

其實在職生，所能選的課是有限的，因畢竟須考慮到自己的時間，所以在選課的時候第一優先選擇是考慮自己的時間，先看那些課是自己的時間可以配合的，時間允許了再來考慮自己是不是有興趣。(1020131 訪小如)

綜合以上之分析，瞭解到個案教師們的選課除了配合本身教育專業的需求之外，不論是主動或被動，大都以有興趣、實用性及可補強專業能力不足的相關課程為考量。

(二) 學習精神與態度

個案教師他們的學習態度會影響進修學習的意義性及滿意度，參與本研究之個案教師從其研究動機不難發現大都是較為積極性的學習者，學習態度是主動進取與自我導向的。

當初學習的心態就是抱著我去那邊我是最小粒的，我也不是行政，全班唯一不是行政的，啊!我就去學習。(1011213 訪 小蓉)

率性的小輝老師認為學習就該有趣味，正向的迎接它。

學習就該有趣味，我從找尋學習樂趣的方向而來，該當往造就樂趣的方向而去，對我來說學不在術業，在論理、在體驗、在想方設法周旋解決困難之間。(1020128 訪 小輝)

小雲老師抱著一顆感恩的心來面對研究所的學習。

我覺得我就是很珍惜，我覺得人那麼老了還可以讀書，而且其實我是很感恩學校讓我讀書，好像也不用跟人家搶，你看那時候我們要讀書我們校長還不願意讓我去，還好我們學校還夠大，如果我們在小學校可能就會受限制，所以我覺得好感恩，然後上班時間，雖然要自己負擔代課費，但是呢出去當學生聽一下東西很不一樣，就覺得真的不一樣，可以跳脫開來，整天這樣講講講，好像那個精力都發洩完了，我回家好像洩了氣的氣球。(1011211 訪 小雲)

大城老師則以謹慎努力的心來面對研究所的課程學習，因此碰到較為不熟悉或艱深的課程更以加倍的努力用心去克服。

課程雖不是熟悉、拿手的內容，但以積極面對困難，終須面對的精神，努力學習，認真完成，因這是畢業必經之過程。（1011228 訪 大城）

一向勇往直前追尋理想的小珀老師，對於能再次回到學校學習是一件愉悅的事，一點都不辛苦。

因當初是自己的興趣和評估現實環境後才執意報考，所以對於能再步入職場職場後的我而言，還能再回到學術的殿堂，再次自我充實，並不覺得特別辛苦。也可能是剛畢業沒多久，所以對於上課也很十分熟悉。（1011130 訪 小珀）

以晉級加薪為主要動機的小成老師，雖然其進修目的與其他幾位個案老師教不一樣，但在學習的過程中並沒有因此而怠惰，仍是努力向學的。

我很認真的學習，因為確實了解學習的課程才能順利畢業，趕快晉級。（1011128 訪 小成）

當時身兼數職的小如老師不諱言的說，因為身心俱疲，在學習上遇到窘境。

雖然我在修課期間沒有非常認真，因為讀書時我兼為生組長和午餐秘書，下班後總是很累了，只想攤在沙發上看電視，但既然再次進修，總還是可以多吸收，所以是以較開放的心態去學習，也可以較開放的心態去接受老師的意見，因為在所裡也有較資深的老師，在他們報告

seminar面對教授的提問，總只想辯解，但如果是這樣後何必再次來進修呢？我們研究室也有一位國中地理老師，面對任何的問題總會用他地理的知識來解釋，後來也因為他的一顆必修科目被老師當了，他非常憤怒，不能接受，所以就休學了。這些也都讓自己提醒自己，既然來進修了，就先暫時放空自己，以較開闊的心態來學習。（1020131 訪 小如）

透過訪談結果，多數個案教師可以說是卯足全力的去面對研究所的課程學習，唯小如老師因為身兼數職，身心疲憊、無法全心全意在研究所的課業上之窘境，但在學習過程中她以開放的心態跟著老師學習，不斷提醒自己要努力並克服障礙，可見她仍是個積極努力的學習者。

（三）進修課程學習的效益

新知識之學習由學習者獨立進行，學習者將之與原有經驗相關聯，融入其認知結構，這樣的學習是有意義的。

教授豐富的學識、精闢的見解，給小蓉老師很深刻的印象。

學校請來的老師都是台中教育大學比較大牌的老師，然後他們上課不見得都只是上課本的，像我們也給賴清標上過賴局長上過，他上課的時候他除了上課以外他還會講實例，然後我覺得說好像每次上課都在聽故事，然後同學就會講他們學校的事情，最近發生什麼事情，你就會覺得好像開了眼界這樣子。另外在研究所就讀期間認識許多校長、主任，許多校長的經驗談或是辦學理念及風格，都可以做為自己在學校與行政人員互動上的參考及依據，各處室主任更是提供我許多教學及行政上的經驗，這些都是增加自己歷練的好機會及日後參考，同儕的互動經驗是不同於一般研習的。（1011213 訪 小蓉）

學美術的小輝老師對進修課程有自己的看法，因此課程的修習對其而言仍是一種成長。

學習的意義多半來自自身的操作與感受能力，對於心態開放的學習，如同天空的浮雲，地上流水，鳥語花香都是文章，都有不一樣的精采，修習這些課程，即便未有學術上的突破，也有許多人生的趣味。

(1020128 訪 小輝)

小珀老師認為研究所進修課程讓其在語文領域更能游刃有餘。

我們的課程使我們可以倘佯於於中國古典文學與現在文學之間，又可不斷攝取新的語文教學相關知識，是很有意義的課程設計。(1011130 訪 小珀)

教研所的教育行政及學校行政相關課程安排與個案教師產生了實質性的連結，再加上教授的授課方式與引導，對個案教師的學習具有極大的實質效益。

我在研究所所修的學分中，大部分都是跟教育行政及學校行政有關。當時我們教授上課是舉學校的案例讓我們共同探討，那時大家腦力激盪，提出自己的見解，將自己所學所知提出看法。讓我感受到以教育現場為例的案例教學方式，可以增進行政效率，進而提升對班級導師教學之助力。(1011211 訪 小雲)

簡報的製作使我的電腦工具性能力增添了一項，因為這項能力是在進研究所學習之前非常欠缺的。(1011211 訪 小雲)

對於在學校兼任行政工作的大城老師，期研究所修習的課程讓他對弱勢族群及公共議題有更深入的了解，與其在行政業務上做了實質上的連接，對一個輔導主任而言幫助是相當大的。

研究所的課程增進我對弱勢及社會公共議題的認識及說明的能力，教授對時局的見解讓我獲益良多，讓我原本對公共事務一無所知的我，也能跟別人侃侃而談相關議題。（1011228 訪 大城）

研究生除了修習學分之外，還必須要產出論文才能取得碩士學位，因此，小如老師也因為論文寫作的歷程而提升了自己的學習能力。

我們每學期都有一學分的論文寫作的必修課程，此門課是所有的修課研究生及研究所的所有老師一起上課，由研究生輪流上台報告自己的論文進度，老師、同學依據報告內容提問，自己覺得這樣雖然壓力很大，早期所要求較嚴格的時候，很多學長姐就因為準備不周，而不敢上台報告，而放棄該學分，必須重修，但我自己是覺得藉由不同領域的老師同學給予不同的觀點、提醒，有時是可給自己不同的看見，重新思考自己的研究，避免同研究室的人同樣觀點，陷入較狹隘的觀點。但很多同學就會覺得老師的提問是因為指導教授的關係，被找麻煩，所以就看自己是什麼觀點去看待。（1020131 訪 小如）

因為學習原文教材增強了自己的語文能力，同時研究所安排的課程除了專業知識之外，還有許多實際應用課程，原理與實務相結合，提昇學習者的能力。

所上老師對學生的要求是非常札實，記得剛開始讀原文paper時，往往需要花上二至三週的時間才能完全讀懂，後來在看國際期刊發表的paper就較快進入狀況，便可以很快接收到國際上資訊相關的研究。所上課程的安排除了專業知識之外，也安排了許多實際應用的課程，讓學生瞭解現在業界發展的趨勢，著實讓我收穫良多。（1020220 訪 小傑）

對小成老師來說進修後對專業知識增加，但在教學現場上似乎幫助不大。

進修後對專業科目知識增加，收集資料的能力增強。但對我來說似乎意義不大，因為我只想盡早完成學業畢業。（1011128 訪 小成）

研究者認為在研究所修習的課程對個人而言都是有幫助的、有意義的，訪問完小成老師後，深深感覺進修的動機會影響其進修學習的滿意度，一直都以加薪晉級為唯一目的的小成老師，雖知進修對其在專業能力上是有幫助，但並不覺得這樣的成長對其有意義，因此，進修的動機會影響其在職場上的表現。（1011201 省思 研究者）

參與個案教師，具備獨立學習的能力，同時研究所鑽研的又是較為專業性的知識，如果進修課程能與個案教師在教學上產生實質性的連結，再透過教授有系統的導引，相信進修課程的學習必能讓個案教師產生良好的學習成效。

（四）進修面臨的難題

研究所教育與師資培育職前教育不同，更異於一般進修研習，研究生必須具備獨立學習、獨當一面的能力，但有些狀況對研究生來說是需要他人的協助才能

達成良好的成效，否則則容易產生負面的學習經驗而打退堂鼓。

在剛開始研究所的課程時，個案教師皆遇到一些困難，分別是身體負荷大、無法顧及家庭、論文的撰寫、時間的問題、自身設定的目標、讀原文期刊等。

1. 身體負荷大

比較困難的就是說我白天要上課尤其那時候帶低年級整天課，禮拜二晚上又要上課，每次回到家都十點四十我很累，身體很累，然後又帶個班，又要讀書又要寫報告很累，所以身體狀況都會不大好就會覺得很累，所以常常會想要下午沒課就想要請假回去休息。（1011213 訪 小蓉）

2. 無法顧及家庭

因為是參加在職碩士班，所以是利用暑假時間前往進修，本以為這樣會比較不會影響到工作與家庭生活。至研三進行論文寫作開始，便面臨到就讀研究所較大的瓶頸。因為論文的書寫並非只有暑假，再加上教學工作和私人因素的懷孕生子幾乎佔據了生活所有的時間，因此較無法騰出一個完整的時間和清醒的腦袋來進行論文書寫。女人在擁有了工作和家庭後，要如何在廚房與書房間取得平衡，實在是件困難的事，感謝外子的體諒與包容，一肩挑起所有的責任，讓我可以昂首闊步，毫無顧忌的栽下自己的夢想，完成研究所的所有課程，取得碩士學位。（1011130 訪 小珀）

3. 撰寫論文、讀原文書的壓力大

台灣的碩士是需要寫論文的，因此論文的撰寫是大多是研究生所面臨的

難題，小雲老師、大城老師、小如老師皆遇到了這個難題。

我讀書還蠻快樂的，如果說最大的困難是寫論文，就是會有一些瓶頸，因為你可能有時候覺得自己寫得不錯了，然後指導教授說不行，然後指導教授給我們指點了以後又聽的似懂非懂，然後就這樣子一直被老師改，然後就會失去信心，就那個能力不夠啊就不知道怎麼寫出好東西，然後那個老闆又不滿意，就會有一些挫折，然後就會想說喜歡讀書跟做研究有一樣嗎？我只是喜歡讀書又不是要寫作業，那個時候會有挫折感。（1011211 訪 小雲）

因論文寫作的基本訓練課程不足，對於研究方法及論文寫作觀念不清，分析軟體運用能力不足，研究主題不易確認及聚焦，造成寫作分析時之困擾。（1011228 訪 大城）

而在進修過程中除了時間不足之外，另外遇到覺得最困擾的是，一直不能決定研究題目，當然自己也知道跟了指導教授，很多時候必須跟著他的研究計劃來做，本以為是做科普營的研究，後來老師要我做參與地方本位教育教學模組教學老師的原住民老師的個案研究，一開始就覺得把研究寄託在一個老師身上很冒險，而且是要配合他，等於是必須一直去討好她，看他臉色實在很不願意，幾次跟老師溝通，似乎效果不大。所以不能做自己能力範圍，自己能掌控的研究是我研究所期間很大的困擾，這也是我四年才能完成論文的另一主因。（1020131 訪 小如）

剛開始是不習慣接觸原文期刊所以壓力較大，適應期過了一切都還算順利，因為本身是當教師所以論文發表就沒太大的壓力再加上指導教

授的指導所以一切都OK。(1011128 訪 小成)

4.時間的問題

進修學位的過程面臨的主要問題是時間問題，在進修的第一年兼任行政工作，雖然時間較彈性，但業務量很大，而第二年是第一次當高年級導師，所以每天下班後都已經精疲力竭，完全不想碰研究所的課業，所以在每次星期四下午有研究所的課，及研究室會議，需要報告，每次到星期四下午壓力就很大，每次這時候就很想休學。(1020131 訪 小如)

因為研究所開課的時間跟我上班時間衝突，雖說公假，但課務要自理，因此我必須自己去找代課老師，如果能給進修的老師在課務上有更多的彈性或選擇那該有多好。(1011211 訪 小雲)

在進修過程中所遇到的困難，從面對難題到解決難題，一路走來，這些特別的經驗對於個案教師來說無異是一種特殊的學習成長經驗，相信在個案教師的研究所學習生涯中留下了深刻的印象。因此，這不僅僅只是一種學習經驗，更是一種能力的提昇。

二、進修學習歷程的轉變

個案教師們透過研究所進修學習的經驗與反省，藉由進修歷程中的轉變，驅動自我的成長與專業成長層面。

(一) 思維多元化

在同一個教學環境待久了，很容易流於一固定的模式，如果再與外界缺少交流缺乏人際溝通互動，那麼思考模式很容易僵化，因此也難免會落入一個窠臼裡面，而無法跳出。而研究所的學習歷程當中，種種的課程訓練，刺激了個案教師的思考，讓其思維變得靈活多元。

大學建築系畢業的小輝老師，進入研究所就讀後，對教學有了不同的見解，從價值觀的奠定到批判、解析，他認為自己在這樣一個課程學習經歷中，建構了一個正確、完整的教育觀。

進修的改變促成我個人思維與作為的變動，我的思維與作為變動卻促成教學關係與教學作為的改變，因此卻又回歸到我個人對教學成效的認知與期待，由此，這些預設成功的經驗使我更強化教學行為，與預設有不同成果的經驗卻使我更深入思考，教學場域當中所無法控制與多元的複雜因素，我的教學目標成功與否，對我來說都是不同的成就領域。
(1020128 訪 小輝)

之前在讀師資班時也曾修讀相關的教育理論，但畢竟當時沒有教學經驗，真所謂理論歸理論，當有相關教學經驗時，再次讀到相關理論會有更多的思考，並與自己的教學做連結。(1020131 訪 小如)

隨著研究所進修的歷練，視野變寬變廣，思考的層面也拓展開來，在處理事情上會較周全、會有較多的想法。

我以前遇到事情常會執著在某一個點，對於處理學生的事也是一板一眼，但現在遇到事情，思考的層面會比較廣，然後考量的點也會比較周詳，對處理學生或行政上的事會比較多方思考，從不同的角度切入，

就是在思考能力上面有一個蠻大的突破。(1011228 訪 大城)

(二) 教學能力精進

個案教師研究所自我導向學習後，在學習歷程中，個案教師的專業知能有了提昇或新的能力產生，對小輝老師、小成老師、小珀老師皆有體認。

進修後擁有較多啟發教材教法的契機，班級經營則因為新教學法的啟動，在班級之中注入新的活力與改變因子，在達成新的穩定狀態之前，師生與學生之間的互動將因此更為增進，促使班級成更為緊密的教學與啟發解決生活課題的組織。(1020128 訪 小輝)

部分專業能力有更進一步的提升，如運動生理學的專業知識，另一方面收集資料能力也提升。(1011128 訪 小成)

研究進修不僅讓小珀老師完成理想，也使其在教學上更順手，更有自信。

在這個知識瞬息萬變的時代，社會及家長對教師工作的期許越來越多的社會中，教師自我能力的提升，已是必然的趨勢，所以縱使過程十分艱辛，我也很開心自己完成了自己的承諾。就讀研究所，不但完成自我理想，也讓我上起課得心應手，更有自信！(1011130 訪 小珀)

分析能力、決策管理及寫作能力的提升，應用在教學上使得教學能力更精進，更能夠了解學生的一些基本能力，對於課程的引導有很大的幫助。

讀研究所後，發現自己面臨問題的分析能力提升了，對於決策及

管理能力有相當大的幫助，在寫作上也有明顯的進步，對於我在行政上公文的書寫也能行雲流水，暢行無阻。同時這些能力在課堂教學上也很有幫助，像我教高年級我自己在課程的一些編排上，還有一些題材的篩選上，經由研究所的一些過程，我覺得有得到一些進步，然後也更能夠了解學生的一些基本能力是什麼，因為學生基本的能力對於課程的引導上來講，其實它也是蠻重要的。(1011228 訪 大城)

研究所行動研究及課程評量設計的學習，讓小如老師在教學上對評量有更好的依據。

身為教師的我參與進修、模組發展行動研究有了專業發展，對評量課程設計有更進一步的了解，回到課堂進行實踐的轉化，學童的學習成果反應，讓自己對評量的信念和態度有轉變。(1020131 訪 小如)

(三) 教學態度轉變

個案教師在進修過程當中，無論是個人態度上或教師角色上都有新的轉變，對教育專業態度層面透過深入的反省，更深切瞭解到無論對學生、家長或教師都需要有專業的態度。

研究所進修後的改變，其實如同混沌理論當中，新元素的置入與作用成效，新知的實踐，面對事物的新態度，其實在某種不僅被安排的教學行為中促成了新局面。(1020128 訪 小輝)

小如老師認為在教學態度上重新學習和再社會化，改變自己的課程觀、教學觀和知識觀才能達到改革的理想。

唯有教師能對自己的教室和教學實施研究，親自看到並革新的過程，去重新學習和再社會化，改變自己的課程觀、教學觀和知識觀才能達到改革的理想。（1020131 訪 小如）

大城老師在碩士專班進修學習歷程中，經由教授的教導，在專業態度與服務層面上體驗到行政人員必須與老師、家長營造一個良好的公共關係，不但要重視服務品質更要強調學校行銷：

在研究所受到教授的指導，教育也必須像在經營企業一樣，把學生、家長都當成是我們的顧客，而我們學校行政人員的教師，不僅要重服務品質、營造良好的公共關係同時還要強調所謂的學校行銷。（1011228 訪 大城）

（四）自我重新定位

在學校因私人的一些事務，讓小蓉老師曾經很沮喪無助，但因進研究所學習而重新找回自我。

我覺得我很快樂，我變聰明了，不會像以前呆呆的什麼都不懂，做人說話比較圓融，視野變寬變廣，跟家長的溝通能力變強了，薪水也多了。（1011213 訪 小蓉）

因為讀研究所重新檢視自己的做事態度，找到新的定位。

本以為選擇就讀暑期班對於教學工作影響度不大，沒想到著手書寫

論文時，常感到時間不夠用，在蠟燭多頭燒的情況下(工作、家庭、學業)，我重新修改自己的時間管理策略，在校有空堂的時間，即抱著研究所書本勤讀，讓我了解到了時間規劃的重要。(1011130 訪 小珀)

兩年的研究所教育，讓小傑老師改變了對自己的看法，促成自我的成長。

不管是心境、專業知識、技能與教學態度皆有影響，在這兩年的學習過程中會改變我對人事物的看法與觀念，更會改變自己，促使自己成長。(1020220 訪 小傑)

大部分的教師在進修後都有成長，但小成老師有不一樣的想法。

取得學位後個人認為差異不大，除了人際關係有拓展更多的人脈外，其餘並無實質上的改變，可能應用運動科學對於小學基礎運動幫助不大。(1011128 訪 小成)

叁、研究發現

經由個案教師們參與研究所進修學習歷程的訪談結果得知，雖然八位個案教師進修的院校系所不同，其學習經驗與學習歷程中的轉變與體認也應有差異，但經過將學習歷程依選課動機或需求、學習態度、進修課程學習的效益、進修面臨的難題等四個主軸來分析，發現其中仍有異同之處。而在學習歷程中的轉變則有思維多元化、教學能力精進、教學態度轉變、自我重新定位等方面的成長。研究者統整訪談結果、幾經分析之後，獲得了下列幾點發現：

一、個案教師大都以有興趣、實用性及可補強專業能力不足的相關課程為選課考量

參與研究的個案老師在研究所進修時，因不同的系所所以在課程尚差異頗大，但個案教師大多按其個人興趣或職場上所需及實用性來選擇。

二、教育體系的個案教師參與研究所在職進修選課空間彈性不大

教育體系之個案教師，想必所上開的課自然就偏向教育領域，其選課就以實用性及教學相關課程為考量。基於開課人數的考量及聘請授課教授的相關問題，侷限了個案教師在選課上的空間。

三、個案教師皆為積極性的學習者，主動進取與自我導向的去面對研究所的進修課程

經由訪談結果分析，研究發現個案教師可以說是積極主動、卯足全力的去面對研究所的學習，雖有老師因為身兼數職，身心疲憊、無法全心全意在研究所的課業上之窘境，但在學習過程中仍以開放的心態跟著老師學習，不斷提醒自己要努力並克服障礙，因此研究者發現個案教師們是屬於積極努力的自我導向學習者。

四、研究所的課程學習結合理論與實務，使個案教師在教學及學校行政事務上產生了實質性的連結

個案教師修習不同的系所，雖非全為教育體系，但經由訪談結果分析，發現研究所的課程學習，對個案教師不論在教學或行政上皆產生一種實質上連結。研究所的課程是較為專業性的知識，因此課程內容本身符合個案教師的學習能力與專業需求，再透過教授有系統的指導，使個案教師在學習上產生實質效益。因此研究者發現研究所課程的學習與個案教師在教學與行政事務上產生了實質性的連結，令個案教師具良好的學習成效。

五、進修面臨的難題促使個案教師的學習成長及能力的提昇

在研究所學習進修過程中，體力、家庭、時間、論文撰寫、自我目標及讀原文書等，

是個案教師遇到種種難題，但從面對難題到解決難題，一路走來，這些特別的經驗對於個案教師來說無異是一種特殊的學習成長經驗，相信在個案教師的研究所學習生涯中留下了深刻的印象。因此，研究者發現，這不僅僅只是一種學習經驗，同時是一種催化劑，更是一種能力的提昇。

六、個案教師因為進修學習歷程，提升專業的內涵，改變思維並成長新的自我

個案教師分別在其進修課程上，吸收新知，修正概念；因此不論是教學的技能、行政的技巧上，都有提升；在教學態度上，個案教師無論是個人態度或教師角色上都有新的轉變，透過深入的反省，更深深瞭解到無論對學生、家長或教師都需要有專業的態度。

個案教師在研究所進修當中的成長大致符合學者所認同的教師專業發展內涵項目：教師通用知能、學科知能、教育專業知能與教師專業精神等（饒見維，1996）。也與前述文獻探討，教師的在職進修目的在於增進教師的專業，提升其素質（楊國賜，1994；高強華1996；葉木水2003）相呼應。本研究亦發現個案教師在自我層面上的改變：進修學習開拓了人際間的互動，使個案教師找回自我；重新檢視自己的做事態度，找到新的定位；了解自己的學習需求，改變對自己的看法促成自我成長。由此可見研究所進修學習的歷程對於個案教師在實質及精神層面上的助益。

第三節 教師參與碩士學位進修後的應用

碩士學位進修的學習將理論與實務結合，使得個人在專業成長及工作上有更多的幫助。因此，本節將對個案教師在參與碩士學位進修之學習後在職場上的應用情形作探討，進而瞭解個案教師之專業成長歷程。

壹、進修後教師專業能力提升、精進

進修後個案教師經由研究所的洗禮後，在專業能力上多有增長，很多研究結果也證實進修促進專業成長（陳靜婉，2001；楊吉秀，2001；張淑真，2003；莊雅璇，2007；林淑儀，2009）。研究者經分析歸納後，綜合出三個層面的專業能力提昇，以下將分別加以敘述。

一、知識上的提升

進入研究所進修，姑且不論是否選擇教育相關科系，對於現職教師在知識領域上的幫助是顯而易見的，增進教師的專業能力。

進修碩士學位增進了我的教學專業知能，論文專題研討、系統實作課程也增進了我人際關係的處理，也讓我學會了如何做相關的教育研究。（1020220 訪 小傑）

像專業知識上改變很多啊，你就知道教專是什麼，你也知道說教育行政溝通是什麼？然後還有知道教育行銷，還有你知道說很多的教育法規，你不會像以前都像井底之蛙什麼都不知道，然後教學態度的話，因為我的論文是在做質性，做我們班的行動研究，所以就有在這方面生根，讓我覺得說很有收穫。（1011213 訪 小蓉）

對語文相當有興趣的小珀老師，在經過研究所的洗禮之後，語文教學的相關知識及功力大大增進。

語文教學相關知識方面，有顯著的成長。因當初在報考語教所，競爭較為激烈(錄取率大約10%)，因此在準備時研讀了多本語文教育的相關書籍，對於中國古典文學有更深一層的認識。再加上就讀後，竹教大語教所的專業訓練，更是督促我的專業成長的最佳動力。(1011130 訪小珀)

在語文教學相關知識如：修辭、字音字形的國常識。中國古典文學，如：在修詞學時曾深入探討蘇軾的一生與他在文學上的成就，對於現在高年級的國語課有著極大的裨益。且現在的國小高年級國語課已有初略的國學常識，對於曾接受中國古典文學薰陶下的我，上起課不再是照本宣科，也較不會那麼心虛，而可以運用較俏皮完整的方式來敘述，讓學生所獲得的知識，不再是零碎的。在現代文學方面，在現今的國小高年級課程中加入許多新興的散文類別，如：自然生態散文的劉克襄、飲食散文的張曼娟、海洋文學的廖鴻基...等，在教學指引中有較粗淺的簡介，但若要深就這些散文和文章，教師則需另外利用時間再查詢資料，因在研究所時，老師在上課時，已深入探討過這些散文，因此我在引導學生時，便能夠駕輕就熟。(1011130 訪小珀)

教師專業成長反應在教學信念與學科教學知識上，透過這兩個層面的改變，提昇了教學品質。

有研究指出教師在專業的成長與改變大致會反應在兩大層面：教學信念、學科教學知識。在學科教學知識主要包含了學科知識、一般教學知識、課程知識、評量知識、學生知識、學校情境與之知識等領域知識之融合產物。學科教

學知識對像我這樣教了十幾年的老師，應該也算資深老師了吧!這些而因為自己所就讀的是生態所，所以在所以在生態倫理、生態知識、原住民文化這面的專業知識是有成長的。自己在課程設計與評量這方面的專業知識亦有成長。

(1020131 訪 小如)

小成老師也提出了他的看法：

部分專業能力有更進一步的提升，如運動生理學的專業知識，另一方面收集資料能力也提升。(1011128 訪 小成)

二、教學技能上的提升

研究者綜合文獻探討發現專業技能除了行政處理能力外尚包括教學技能、輔導學生能力、行動研究能力、科技運用能力、人際關係與溝通等，個案教師透過研究所的各項學習後，在專業技能上各有不同的能力提昇。

我所修習的美術系所，使我更能看見不同社會階層與不同對教學所產生的生活啟發價值、思辨，開拓了以課綱為唯一標準的領域，同時根據策展的經歷更能切入展覽所要演繹的詮釋重點，並以多面向的角度思維教學所應傳達的重點，據以改善教學演示的方法與技巧。我能以更多元的方式解說教學，也能不只以教學者的角度教學，更能傾聽之前不以為意的困難。(1020128 訪 小輝)

在研究所的學習，使得語文教學的相關知識及功力大大增進，進而對於相關的教學技巧上也能巧妙運用。

對於現代文學，如：飲食散文、海洋文學、親子散文等，都有更多的了解。這三年剛好帶到高年級，這些新興的散文類別皆有編進國語課本當中，備課時感覺不再吃力，上起課也更得心應手。（1011130 訪 小珀）

對不是教育體系研究所的大城老師來說，雖不是修習教育相關科目，但其修習的結果對其教學有很大的助益。

雖然我讀的不是教育行政，但在進修學習中了解公共議題的運作與解決策略，應用在學校行政上有異曲同工之妙，我的解決問題能力增強了，對於提問、資料蒐集、分析之管理要領也駕輕就熟，因此可以很快的教導孩子這方面的學習技巧。同學及老師們對於問題的分析及經驗分享，讓我領略對於問題之蒐集、分析要領及增進解決問題之見解與能力。（1011228 訪 大城）

在生態所進修的小如老師，跟著指導教授學習，在課程設計級教學方面能力精進。

雖然我就讀的是生態系，與整個教學的科目並沒有直接的相關，也不是所謂教育大學，但因我的指導教授是科學教育博士，他的研究取向也是科學科學教育，所以在我的研究論文主題還是在科學教育方面，我所參與的研究團隊共同發展地方本位教育的科學模組，所以在課程的設計與教學方面有更進一步的精進。隨著論文的完成也更清楚該如何進行研究。（1020131 訪 小如）

小雲老師在班級經營與危機處理能力有了提昇：

我比較能夠去同理孩子的心和家長的心，可能問題還是一樣，以前我會用自己的想法，就覺得孩子怎麼不聽，會有點氣餒，然後我可能不是馬上就轉變，轉變得那麼好，我會想「可能孩子有他不能的地方，或許我要給孩子更多時間。」（1020311 訪 小雲）

在班上或學校一些突發事件什麼的，知道如何處理、避免事後一些不必要的紛爭，在當下能做出較正確的判斷，這些對班級經營是有加分的效果（1020312 省思 研究者）。

三、專業態度上的提升

專業態度包括教育信念與教育態度。饒見維（1996：122）教育信念就是確信每位學生都是可造之材，並確信教師是影響教學成效的關鍵人物。教育態度就是能省察自己在專業知能方面的優缺點，並能構思改進專業行為的方法。參與研究的個案教師在這個層面上有所提升。

到研究所上課讓我發覺深刻的思考是很重要的，而且要有依據，不可憑空說說，這是我最大的改變。Seminar 報告，透過專題討論已整理研究報告，雖然在研究室裡討論過，但在研究室中大家做的研究類似、背景相似，有時又不容易發現其中問題、盲點，報告後老師對於我們研究的建議也很有幫助，讓自己又以另一角度、層面思考。因為做教案設計教材不是那麼容易速成的，還有很多地方是我們該深思熟慮且經過考究的。（1020131 訪 小如）

教師之專業是一種需要教師嚴謹的態度與不斷的研究所獲得的專門知識與特別技能，而提供的公共服務－聯合國教科文組織（UNESCO，1966）。

學習不只有對專業的學習，不只有對專業的精進，在各種道理之間周遊，使我的思想價值多元，思辨靈活精進，態度更加嚴謹及周全，在想方設法周旋解決困難的時讓我更有體諒、更有見地、更能有突破。

(1020128 訪 小輝)

小成老師認為在教育專業的服務，是因為能力的提昇增進行政處理的自信心，而能將工作做得更好：

進修後專業知識的增長，技能方面的能力提升對自我成長是有幫助，行政處理的自信心也大大的提昇，因為這些能力上的改變，對我在行政業務處理或教學上，多了一些深思熟慮，多了一點空間。(1011128 訪 小成)

四、處理問題的能力提升

經過研究所課程的探討與訓練，促使大城老師在問題解決方面能透過多方向的思考及分析，提昇解決問題的能力。

在問題考量的面向拓展了，會多方思考，及利用因果關係推展分析及運用，同時在論文寫作的過程中，老師的指導及與同學討論互動中，增進了問題處理的能力。(1011228 訪 大城)

研究所的進修課程，讓我看到以前沒看到的地方，讓我注意到以前我忽略的小細節，因此在處理問題的時候會比較有同理心，看事情的角度也更多層次，不會像以前一直鑽牛角尖，一直怨天尤人。現在的我知

道如何尋找資源正面迎向問題，知道如何跳出問題的框架理性的解決問題，這些能力的提升，對我的影響很大。(1020220 訪 小傑)

五、教學省思上的提升

作為一位老師，若能常思考，我可以給學生什麼？我希望教出什麼樣的學生？培養學生具有何種能力？同時，我要如何學習、準備、教學，才能達到所要的教育目的？就能將自己教學的藍圖架構畫好。接著再按部就班，一步步實踐自己的教育理想。

透過與研究所同儕的討論學習，發現自己的缺失及不足，進而做立即的修正。

這兩年研究所的課程，培養了我深刻的反省能力、習慣，每當大家上台發表報告，或是實務經驗上的分享，只要是討論到我所沒有或是疏漏的，就好像數學應給學生更多空間及時間，我馬上就想到我好像並不是這樣，所以回去之後就馬上改過。(1020128 訪 小輝)

透過省思來檢視自己的教學，經由觀摩增進來增進教學技能，小如老師在這方面有深切的體驗。

原本我的論文題目是要做參與的原住民老師的成長，所以我也多次去看這位老師上課，其實自從教書後，幾乎沒有看過別的老師上課，在觀看別人上課，自己會反省自己的上課方式，發現自己的似乎不太會讚美學生，當可以適時讚美學生、肯定學生，學生的表現會更好。但在觀看這位老師上課，自己也提醒自己，千萬不要程為這樣的老師，上課還是要有案教計劃，有更充分的準備，方能有更好的教學品質；對於教育改革方案，要能更進一步了解，而不是用舊時的觀念教新一代的學生。

(1020131 訪 小如)

對個案教師而言，將進修過程中所學、與教授、同儕間的互動及自己的經驗加以反省，以自己的學習經驗將心比心，進而領悟到身為一個教師，在學生的學習當中應有其專業角色的發揮所在。

教師須具備反省的能力，因為唯有具備反省能力的教師，教學對其而言才不會是有壓力的或僅僅是例行公事；倘若教師缺乏批判思考的反省能力，終究只是個「教書匠」，永遠無法達成專業自主與生涯發展（歐用生，1996：124）。

貳、碩士學位進修後在教育現場的應用

教師參與碩士學位進修後，在教育現場的應用狀況，可視為研究所學習對其專業成長有無助益的一個最佳檢視，因此研究者經由個案教師訪談結果將從課堂、班級經營、學校行政、人際關係、教育品質等五個面向來論述。

一、課堂上的應用

教師的主要工作是教學，個案教師在研究所中的學習成果，均可被應用在教師的課堂教學中，本研究發現雖然八位教師專修的領域不同，但是其都會思索如何將所學融入教學當中。

透過研究所的學習，吸收教授精闢的學識，將其所學的內容運用在課堂教學上，小珀老師和小雲老師有很深的體認。

進修後對於中國古典文學有更深一層的認識。對於現代文學，如：飲食散文、海洋文學、親子散文等，都有更多的了解。這三年剛好帶到高年級，這些新興的散文類別皆有編進國語課本當中，備課時感覺不再吃力，上起課也更得心應手。（1011130 訪 小珀）

念生態所的小如老師，將學校與在地文化、社區背景，事實那人鄉土學習，讓學生

走出教室，從自己的生活中學習。

九年一貫課程強調生活化課程，學校可以結合在地的文化、社區背景，適時納入鄉土的學習經驗，重視各科課程內容的生活實例與生活實用。以地方為基礎的教育運用當地現有的自然、文化資源及社區的人力資源，讓學生走出教室，從自己的生活中學習。(1020131 訪 小如)

在研究所修習有關課室目標將其應用在課堂上教學，知道上課內容其實要孩子真的懂，要孩子真的由內而外那種內在動機啟發孩子的內在動機，對孩子這是最好的。

舉例子來說，我們有上到一個內外動機，也有上到一個課室目標，那課室目標有分很多，那簡單的說就是有些老師他期待的、他期待孩子學業成績表現良好，那可能他展現在他鼓勵孩子或者是在要求孩子上，有的老師會說、你考試考得怎麼樣不重要，只要你懂就好了，就簡單可以分這兩大派別，兩大取向，我知道這個理論，我就去想，、我到底是屬於哪一種老師？那我到底要什麼東西？譬如說，我的理智上會告訴我，其實要孩子真的懂，要孩子真的由內而外那種內在動機啟發孩子的內在動機，這是最好的。(1020311 訪 小雲)

小傑老師將所學的專長融入教學，雖不是教育相關系所，但其所學對於在教學現場上有很直接的幫助，並能將課堂上的學習多元化。

就讀研究所之後，我學到許多新知，我將我學到的運用在實際的教學工作現場。在教學方面將資訊融入於各領域教學及做教學經驗分享，透過各領育小組成員的互動及教學經驗分享，可以促進教

學改革及做省思，協助自己專業發展及成長。(1020218 訪小傑)

同時在進修之後，我能以更多元的方式解說教學，也能不只以教學者的角度教學，更能傾聽之前不以為意的困難。(1020128 訪 小輝)

二、班級經營上的應用

班級經營是一門藝術，它包涵了人際關係、情緒管理、危機處理、領導統御、溝通技巧、行為改變技術等各種知識的操作與運用。個案教師在研究所在職進修學習，從中習得許多新想法及方法，在班級之中注入新的活力與改變因子。

在研究所學習，擁有較多啟發教材教法的契機，班級經營則利用這些新教學法的啟動，在班級之中注入新的活力與改變因子，在達成新的穩定狀態之前，師生與學生之間的互動將因此更為增進，促使班級成更為緊密的教學與啟發解決生活課題的組織。(1020128 訪 小輝)

進修後最大的改變是跟家長的溝通能力變強了，至於教學技巧還是需要自己去摸索成長，因為上課不可能教到那些，但是你就是知道說如何與家長溝通，與孩子溝通，就是這些。(1011213 訪 小蓉)

三、行政實務上的應用

修習行政法規相關課程對於行政人員來說多了一份助力也多了一份保障。

在研究所選修行政法規課程，這樣的課程對於行政人員來說可以增進對法令了解，進而利於了解公務執行時之規範，減少因為無知而產生不必要的錯誤。(1011228 訪 大城)

教育行政對學校行政上的工作有較深入的了解，進而較能理解學校行政的難處，配合意願提高。

在教學方面我們有學習到教學領導這個課程，行政處理就是行政管理，人際溝通等等，在教學領導我學到如何安排周三進修校長如何帶領這個學校教學提昇，如何來做課程領導，研究所教的比較理論，學校做的是比較實務，但學校在做行政的有一個困難點就是人的因素很重要，你很有概念想要去做，但是人家不同意你你就拉倒，所以現在我知道其實行政人員不好當。(1011213 訪 小蓉)

四、人際脈絡上的應用

羅斯福說：「成功公式中，最重要的一項因素是與人相處。」尤其教師在學校與行政人員、同事、學生、學生家長都有相處的難處，必需在人際關係溝通上保持一個順暢、圓融的相處模式，如此才能使自己的教學工作運作順暢，教學理念得以實現。因此教師能與學校成員建立良好且有效互動的人際關係，實為教師目前重要的課題。

在教育現場如要能得心應手，人際關係是重要環節之一；對我們教育人員而言，不論學校規模大小，學校就像是社會的小縮影，因此人際關係的歷練是很重要的部分，包含面對學生、家長還有學校的同事。在研究所進修的歷程中與同學的互動及分組合作學習，提昇了我人際關係的圓融度及強度，讓我在學校知道如何擁有較佳的人際關係。(1011211 訪 小雲)

研究所這兩年我的人際關係拓展了，與各領域人士之交流，像我們班有記者、高中教師、市府高官、警察、消防員....，每個人的經

驗不同，工作歷練也不同，大家彼此分享，增進對問題解決及資源運用的能力。(1011228 訪 大城)

叁、研究發現

研究者對個案教師經歷研究所課程學習後，專業能力的提昇、進修後在職場上的應用狀況，進行分析之後，在上述各層面獲得以下發現：

一、碩士學位^{在職進修}學習促進個案教師在專業領域的知識更新與增進

進入研究所進修，不論是否選擇教育相關科系，透過進修學習增進了個案教師對教學相關知識的深度與廣度，在專業知能與教師專業成長也有了新的認知，更擴展了視野，因此碩士學位^{在職進修}對於現職教師在知識領域上的幫助是顯而易見的，同時增進教師的專業能力，如同張淑貞(2003)提出教師研究所進修學習意涵：研究所進修學習歷程提升個案教師專業知識能力與態度，不謀而合。

二、碩士學位^{在職進修}學習提昇個案教師專業技能的成長並多元化

從訪談資料的分析後發現，雖然個案教師分別就讀不同研究所，然而經歷過研究所的各項學習經驗後，不但在行政處理的能力成長外，還有教學技能、危機處理能力、課程設計能力、人際關係與溝通等各種教師專業能力的提昇。因此碩士學位的進修學習不但能促進個案教師教學與行政專業知能的成長，更能多元提昇教師專業技能。

三、碩士學位^{在職進修}學習促使個案教師在教學態度及省思能力上有所提昇

參與研究的個案教師，因為具有現職教師與研究生的雙重身分，因此在學習時，經常可以與自己的教學對話並與教學現場做連結，同時在內心中自我反省，透過省思來檢視自己的教學，經由同儕觀摩來增進教學技能，同時省視自己在專業知能方面的優缺

點，並能構思改進專業行為的策略，就如同張淑貞（2003）研究指出碩士教師雖然各有不同的成長，但是在回到工作現場之後，皆會反省思索，發揮創意巧思與能力，幫助學生與同儕成長，並進而促成學校組織之發展。而教師在職進修的目的在於增進教師的專業，並提升其專業素質（楊國賜，1994）。因此個案教師進修後的專業能力成長，不但驗證了文獻探討，更呼應了教師在職進修目的。

四、碩士學位^{在職進修學習}結合理論與實務，個案教師實際應用在教育職場上，提高對教育工作的勝任度

碩士學位進修的學習提升不少理論與實務結合的能力，使得個人專業成長並在工作上有更多的助益，個案教師們能將學習結果應用在課堂教學、行政實務的處理、人際關係的互動上，並且在教育職場上應用情形成效良好，因此對個案教師而言，研究所的學習提高了個案教師對教育工作的熱誠及勝任程度，使其在面對教育工作時能勝任愉快，得心應手。



第四節 教師碩士學位在职進修與教師專業成長之關係

透過個案教師參與碩士學位在职進修的學習經歷，以及個案教師自我的成長及進修後的應用情形，從中可知教師在职進修為教師的專業成長的動力來源，然而碩士學位在职進修與教師專業成長兩者之間存在何種關係？其相關性如何？因此，本研究就碩士學位在职進修賦予個案教師的意義與個案教師參與碩士學位進修的學習與專業成長之關係的體認，做為本節主要研究的重點。

壹、碩士學位在职進修對個案教師的意義

一、拓展思維模式

研究所的學習使個案教師的思維擴展，因此教師們較能從更廣的角度來思索整個面向，故對於課程的編排與篩選能力有所提升，小如老師提到：

研究所的一些學習過程，我得到一些進步，更能夠去知道學生的基本的能力，因為學生基本的能力對於課程的引導上來講，其實它也是蠻重要的，所以我覺得在課程設計上會有比較概觀性及鉅觀性的看法，讓我在教學上受益匪淺。（1020131 訪 小如）

教師可以決定教學的成效，一成不變或是多元嘗試，完全在於一念之間，也在於教學技巧運用的靈活與否，而這樣的思維的轉化與能力的展現，皆來自於研究所的訓練。

小雲老師在應用中發現教學的掌控權其實在於自己。

我覺得我更喜歡教書了！讀了研究所以後發現，其實很多事都在一念之間，在願不願意去做改變，以前總以為孩子一定要聽我的，要照我

的方式去做，沒有考慮孩子的立場，進修後，從教授的言行讓我深刻體驗到，其實教育是可以不一樣的，我開放一些空間，然後那些空間是開放他們自己學習的能力，然後我也從那裡面感受到一些樂趣，其實這個是很有挑戰的。（1011211 訪 小雲）

二、提昇專業成長

透過研究所的課程學習及論文研究，對教師專業成長有莫大的助益，因此個案教師體認到研究所在職進修學習增進了小傑與大城老師整體的專業成長與終身學習的實踐。

教師的表現和教學技巧是可以在教室裡經年累月地形成的。但是，我發覺數學教學上要做的大改變，如培養解題溝通思考能力的新觀點，無法透過研習及教學觀摩以水平的遷移方式來改變。所以，我覺得透過在職進修，可以強化教師專業，並進而修正教師已有的教學方式，並採用新的方法。（1020218 訪小傑）

碩士學位、在職進修對我來說是知識的增長與能力的提升，這也就是研究所學習賦予我最大的意義性，進修可以增進專業成長並及自我成長，可帶動工作上不同的思維及創意，提升自我肯定及生涯規劃的視野。（1011228 訪 大城）

三、增強專業自信心

專業知能的提昇增進了自信心與教學能力，使教師生涯注入了生命力。

研究所的進修課程對我來說是：尤其是語文知識的增長與專業能力的提升使我增進了教學技巧與自信、思考模式的改變，更引進了生命活

水，讓我對於自己工作熱忱和對教育學生，有很大的幫助。(1011130 訪小珀)

透過在職進修學習改變了思考模式，讓小蓉老師在職場上能有自信的去應對學校同事及對一些問題的想法：

研究所的進修對我幫助很大，因為那時大家都還在性騷事件的陰影裡，很多人排擠我，當我去讀書我就把我的精神專注在我的課業上，我覺得我很快樂，因為我每天都在讀書，溝通的人都是我的那些同學，畢業後就覺得好像海闊天空，讀研究所的那兩年，幫助我不不要去在意那些人，把注意力全部放在課業上，增進了我的教學能力，對我幫助很大，讓我覺得我很專業。因此研究所進修對我來說是讓我跳出陰霾重拾歡樂的一把鑰匙。(1011213 訪小蓉)

四、增強行政專業能力

藉著研究所進修學習，提昇自我的教學技巧及行政處理能力，以充實自我的專業成長，而進修學習後的各項所獲，更讓小輝老師收穫滿滿。

研究所進修學習這段期間，我學習到許多相關知識，對教學、行政處理的能力及人際關係都有很大的幫助，尤其在行政能力上的增進。在畢業後，我覺得我的成長是顯而易見的，所以我覺得進修會促使個人多方面的成長，兩者間是正相關的。所以進修對教育人員而言是必須且必要的。(1020128 訪小輝)

唯小成老師認為碩士學位在职進修是其晉級加薪的跳板。

個人認為教師在职進修可以快速提升年輕教師的薪水，其次才是提升個人成就感並開拓不同階層的視野。（1011128 訪 小成）

經由以上分析發現，本研究之個案教師參碩士學位在职進修學習所賦予他們的意義正符應了張淑真（2002）在國小碩士教師研究所進修學習意涵之探究中，「研究所進修學習提昇了案教師專業知識、能力與態度、促成理論與實務的頻繁互動、滿足個案教師進修動機、幫助個案教師展現新的思維模式，發掘潛能，提升自信，開展自我」。雖然個案教師進修的系所各有不同，但在顯示研究所在職進修對教師教學生涯發展的意義性。

貳、教師碩士學位在职進修與教師專業成長之關係

參與研究之個案教師，透過訪談對自己從參與進修歷程中的學習經驗與轉變及進修後在職場上的應用，對自我專業成長進行檢視與省思，進而領悟出碩士學位在职進修與教師專業成長之關聯性。以下為研究者針對訪談個案教師所得之資料進行論述。

一、碩士學位在职進修促進了行政專業上的成長

碩士學位進修促進了行政專業的成長，對個案教師在日後面臨學校行政業務時，有更深入的瞭解，提高個案教師兼任行政的意願。

在小學教學上則無太大實質幫助，在行政處理上能按計畫程序一一進行，才不會雜亂無章，人際關係上拓展更多的人脈，對我在行政上有很大的幫助，教學研究上實際上若沒有持續進行則呈現停滯狀態。
（1011128 訪 小成）

雖然我不是學教育行政的，但是在研究所修習行政組織法相關科目，及一些法條的學習，讓我對學校的行政處理程序能很快熟悉，有利於我做主任處理事件的速度。（1011228 訪 大城）

在教學方面我們有學習到教學領導這個課程，行政處理就是行政管理，人際溝通等等，在教學領導我學到如何安排周三進修校長如何帶領這個學校教學提昇，如何來做課程領導，多了一分瞭解也就多了一分理解，因此激起我想試試看的感覺。（1011213 訪 小蓉）

二、碩士學位在职進修提昇教學現場應對能力

參與碩士學位在职進修的個案教師，因為學術上的能力的提升，帶動著面對現場教學解決問題的能力相對提昇。

因是選擇語文教學相關的系所就讀，對於教學的裨益自是大大的提高。進修後對於中國古典文學有更深一層的認識。對於現代文學，如：飲食散文、海洋文學、親子散文等，都有更多的了解。這三年剛好帶到高年級，這些新興的散文類別皆有編進國語課本當中，備課時感覺不再吃力，上起課也更得心應手。（1011130 訪 小珀）

因自己就讀的生態所，所以在生態倫理、生態知識、原住民文化這面的專業知識是有成長的，當教受到相關議題、課程，自己會以不同視野來帶領學生討論、學習，所以在環境教育、原住民知識方面，自己能以不同的面向來教學，而不是只有照著課本中的點來進行教學。（1020131 訪 小如）

完成碩士學業後，對於教學有別於先前的思考角度。首先，在教學上會以不同角度思考原先的教學方法，教學之餘除了反思自己過去的教學方法及步驟，無形之中也累計開發不少優於先前的教學方法。（1011130 訪 小珀）

三、碩士學位在职進修強化教師專業成長

在职進修是專業成長的一個途徑，研究所的教育完整且深入，張淑貞(2003)提出教師研究所進修學習意涵其中指出，研究所進修學習歷程讓個案教師發掘潛能，提升自信，開展自我。

通常，教師的表現和教學技巧是可以在教室裡經年累月地形成的。但是，我發覺數學教學上要做的大改變，如培養解題溝通思考能力的新觀點，無法透過研習及教學觀摩以水平的遷移方式來改變。我覺得透過在职進修，可以強化教師專業，並進而修正教師已有的教學方式，並採用新的方法。（1020218 訪小傑）

教師學位進修是一段自發性的學習歷程，自行報考所要就讀的系所，探討所要研究的課題，對於教學上的作為，其實有比日復一日的經驗累積所修正的教學成效，更具突破性較容易有跨越性的發展，也因為如此，新的教學行為與行政單位的互動更為頻繁，需要教育夥伴的支持更多樣化，對於固守在班級之內的一般級任導師，具備了多面向發展班務與校務的契機。（1020128 訪 小輝）

四、碩士學位在职進修與教師專業成長兩者相輔相成

個案教師參與碩士學位在职進修，無論是在專門知識上、技能與態度上都有增進與提昇，乃至於整體教育生涯的健全發展都獲得不少的助益，因此碩士學位在职進修與

教師專業成長成正相關：

碩士學位進修增進了我的教學專業知能，論文專題研討、系統實作課程也增進了我人際關係的處理，也讓我學會了如何做相關的教育研究。學習與成長是從事教育工作者必須要與自己緊密結合的。只有真正去體驗去學習才能有真正的成長（1020220 訪 小傑）

在研究所的學習過程中，所有的專業課程學習，都使我更具有新的想法，對我來說在創新教學上有很大的幫助，藉由教授精闢的課程教學，讓我從更多元的社會價值中，去思考教育所應該達成的目標與時代意義，我覺得這是比單純專業技術或是教學技巧的取得，對我的收穫更大。（1011211 訪 小雲）

工作在於積極尋求新的刺激及自我成長，可帶動工作上不同的思維及創意，提升自我肯定及生涯規劃的視野。在參與學位進修之後，使我不但增進人際關係拓展，還能與各領域人士之交流，增進問題解決及資源的運用，提昇自己的專業能力。（1011228 訪 大城）

綜合個案教師對碩士學位在職進修與教師專業成長之關係，研究者認為碩士學位在職進修與教師專業成長之關係為：教師參與碩士學位在職進修拓展了專業成長的途徑，強化了專業成長的效能，提昇專業成長的效果，為專業成長注入了新的泉源，但唯有真正去學習、去經歷、去體認才能獲得真正的成長；要不斷激勵自己從事進修學習，才能獲得屬於自己的專業成長。因此碩士學位在職進修與教師專業成長是相輔相成合而為一的，是正向發展的，是與自己緊密結合的。

叁、研究發現

研究者透過對個案教師之「碩士學位_{在職進修}對個案教師的意義」、「教師碩士學位_{在職進修}與教師專業成長之關係」進行資料蒐集、整理與分析後針對研究發現進行論述：

一、碩士學位_{在職進修}賦予個案教師「提昇教師專業成長」、「增強行政專業能力」、「拓展思維模式」、「增進專業自信心」意義

個案教師體認到在研究所相關的課程中，新的學習與其舊的知識相連結，經學習後，內化為認知結構的一部份，並將其再重新組合發展出新的教育知能，展現在教育現場。個案教師透過研究所有意義的學習後，領悟出碩士學位_{在職進修}賦予「提昇教師專業成長」、「增強行政專業能力」、「拓展思維模式」、「增進專業自信心」之意義。

二、個案教師體認碩士學位_{在職進修}與教師專業成長是相輔相成且緊密結合

個案教師參與碩士學位_{在職進修}為專業成長增添新的泉源，注入的新動力，拓展了專業成長的途徑，強化了專業成長的效能，提昇專業成長的效果，但唯有親身去體驗去學習才能有真正的成長，只有不斷激勵自己進修，才能獲得屬於自己的專業成長。因此碩士學位_{在職進修}與教師專業成長與自己是緊密結合的。

碩士學位_{在職進修}與教師專業成長兩者之間存在著正相關相輔相成的關係。個案教師透過參與研究所在職進修學習，無論在是專業領域上知識、技能與態度的增進與提昇，或是教學現場的應變乃至於個案教師整體教育生涯的全方面的發展都獲得不少的幫助，因此碩士學位_{在職進修}與教師專業成長成正相關。同時個案教師透過研究所在職進修學習後一致體認，在教師專業方面成長了，而教師因為教師專業的成長而提升教學現場的功力，提供了進修學習的動力。因此碩士學位_{在職進修}與教師專業成長具有相輔相成的關聯性。

三、個案教師體會碩士學位在职進修強化教師專業成長

葉木水(2003:24)提到教師在职進修目的是為了專業成長，教師經由在职進修，一方面符合社會大眾對教師所扮演「知識傳遞角色」的殷切期望；一方面因不斷地在職進修而達成專業成長與成熟，有助於教師個人的自我實現。個案教師透過碩士學位在职進修，持續不斷的成長，提高其專業素養，突顯出教師專業成長對於現今與未來的重要性、目標性。因此，研究者認為碩士學位在职進修強化教師專業成長。



第五章 結論與建議

本研究為「教師在職進修與教師專業成長相關性之研究-以台中市國小教師碩士學位進修為例」，以立意取樣選取八位參與在職進修已取得碩士學位的台中市國小現職教師做為研究對象，採質性研究方式，將深入訪談將所蒐集到的資料整理分析並清晰地、有脈絡地描繪出個案教師參與碩士學位進修後教師專業成長之歷程。本章將針對整個研究過程之訪談所得資料，結合本研究之研究問題，依個案教師參與碩士學位進修的動機、進修歷程中個案教師專業成長與轉變、個案教師在職進修後專業成長之應用以及教師在職進修與教師專業成長之相關性，做一個脈絡性的彙整、研究及結論並提出相關建議。

第一節 結論

本節將依個案教師參與碩士學位進修的動機、進修歷程中個案教師專業成長與轉變、個案教師在職進修後專業成長之應用以及教師在職進修與教師專業成長之相關性，有脈絡性的提出本研究之結論。

壹、教師參與碩士學位進修前的動機

教師在職進修動機是促使教師繼續參與學習的驅動力。

一、教師參與碩士學位進修的動機多元且積極進取

個案教師其參與研究所在職進修的動機，均非單一因素，而是呈現多元化取向，包含自我成長充實專業知能、學歷提升、順應潮流，時勢所趨、提升職場進展空間、增廣見聞，擴充視野、受外界刺激、晉級加薪等，多為積極進取。Knowles（1984）指出成

人的學習來自於外在動機，如追求最佳工作機會、升遷、增加收入等所引起；但是大多數的動機是來自於內在的驅力，例如想把工作做好、提升自我、提高生活品質、追求成長與發展等，這些可以解釋本研究的發現。

二、教師的生涯規劃，是一種持續不斷的動態歷程，秉持著對教育的一份執著與熱誠，將激起教師的自我期許

順應時代的變遷，教育被賦予的責任及使命也起了變化，而現代教師的角色亦需不斷地隨著調適。教師如何能扮演好這個角色，取得社會大眾的認同和讚賞，端賴其對自我角色有無充分且深入的瞭解，以及是否經常檢視其自身的轉變，並適時作出修正。然而，單靠教師經驗的累積，並不能保證教師能勝任教育工作，因此對其教師生涯及專業成長作出規劃是必要的，繼之按照所規畫的生涯路線來培養專業知能，實現專業上的成長和發展。教師進行生涯與專業成長的規劃，除可滿足社會大眾對教師的期望外，同時對教師自身而言也意義非凡。

三、教師參與碩士學位、在職進修皆能體認「專業知能發展」的重要性，透過積極主動的學習，精進其專業能力促進教師專業成長

個案教師進入職場後結合自身具備之專業職能與實務經驗，如果要成為一個稱職的專業教師，就必須不斷的充實自己，吸收更多新知，精進專業知能，因為教師有什麼樣的知識，應該就會展現出什麼樣的能力。所以教師應透過一種主動且持續性的參與各種在職進修學習活動，以增進教師專業成長，期能發揮全方位的教育服務，進而促進其整體教育生涯之健全發展。因此，研究者針對以上個案教師參與碩士學位、在職進修，下一結論：個案教師參與碩士學位、在職進修肯定教師是一種專業，也能體認教師需透過不斷主動的參與進修學習，以精進其專業能力進而促進教師專業成長。

貳、個案教師進修歷程中的轉變與專業成長

不管是否選擇教育相關系所，個案教師們在研究所的進修課程學習歷程中，透過研究所各種課程訓練及學習經驗，使其專業知識、技能、態度等產生內在外在的改變，進而促使整體的專業成長，也因而能體驗研究所的進修學習是教師專業成長的動力來源，引領著教師的專業成長。

一、個案教師研究所進修學習歷程，提升專業的內涵，改變思維並成長新的自我

個案教師分別在其進修課程上，吸收新知，修正概念；因此不論是教學的技能、行政的處理上，都有提升；在教學態度上，個案教師無論是個人態度或教師角色上都有新的轉變，透過深入的反省，更深切瞭解到無論對學生、家長或教師都需要有專業的態度。除此之外，個案教師在自我層面上也有所改變：進修學習開拓了人際間的互動，使個案教師找回自我；重新檢視自己的做事態度，找到新的定位；了解自己的學習需求，改變對自己的看法促成自我成長。研究所的進修學習後，滿足教師專業需求，以提高師資水準使專業能力獲得提昇，而進修後能將學習所獲在職場上實際應用，不但促使個案教師能勝任其工作，更促進對整體教育工作的勝任程度。

二、研究所的課程學習與個案教師在教學及行政事務上產生了實質性的連結

由於個案教師修習不同的系所，雖非全為教育體系，但經由訪談結果分析，發現研究所的課程學習，對個案教師不論在教學或行政上皆產生一種實質上連結。研究所的課程是較為專業性的知識，因此課程內容本身符合個案教師的學習能力與專業需求，再透過教授有系統的指導，使個案教師在學習上產生實質效益。因此研究者發現研究所課程的學習與個案教師在教學與行政事務上產生了實質性的連結，令個案教師具良好的學習成效。

三、進修面臨的難題促使個案教師的學習成長，更是能力的提昇

在研究所學習進修過程中，體力、家庭、時間、論文撰寫、自我目標及讀原文書等，

是個案教師遇到種種難題，但從面對難題到解決難題，一路走來，這些特別的經驗對於個案教師來說無意是一種特殊的學習成長經驗，相信在個案教師的研究所學習生涯中留下了深刻的印象。因此，這不只是一種學習經驗，同時是一種催化劑，更是一種能力的提昇。

叁、個案教師在職進修後專業成長之應用

教師參與碩士學位進修後，在教育現場的應用狀況，可視為研究所學習對其專業成長有無助益的一個最佳檢視。

一、碩士學位進修學習促進個案教師在專業知識的更新與增進

進入研究所進修，姑且不論是否選擇教育相關科系，但透過學習增進了個案教師對教育相關知識的深度與廣度、對教師專業評鑑、教學專業知能、教師專業成長有了新的認知也擴展了視野，因此碩士學位進修對於現職教師在知識領域上的幫助是顯而易見的，同時增進教師的專業能力，如同張淑貞(2003)提出教師研究所進修學習意涵：研究所進修學習歷程提升個案教師專業知識能力與態度，不謀而合。

二、碩士學位進修學習促進個案教師在專業知識、行政處理上有所成長，更多方位

提昇教師專業知識與技能

研究所進修學習不但增進了個案教師對教育相關知識的深度、廣度，更有了新的認知和視野，獲得更紮實的理論知識，進而能客觀的思考教育相關問題。同時個案教師將自己研究所的學習經驗，帶入自己班級的教學現場域中，並且在研究所的學習過程中，更讓自己在學理上有更進一步的學習，而在學理上的學習可以激發自己實務處理上的思考，發現自己在思維方面，更有條理和架構。此與張淑貞(2003)國小碩士教師學習意涵探究的學習意涵吻合，不管選擇哪一類研究所，個案教師所知覺的自我成長是一致的。

三、碩士學位任職進修學習促使個案教師在教學態度及省思的能力提昇

參與研究的個案教師，因為具有現職教師與研究生的雙重身分，因此在學習時，經常可以與自己的教學對話並與教學現場做連結，同時在內心中自我反省，透過省思來檢視自己的教學，經由同儕觀摩來增進教學技能並省視自己在專業知能方面的優缺點，並能構思改進專業行為的策略，就如同張淑貞（2003）研究指出碩士教師雖然各有不同的成長，但是在回到工作現場之後，皆會反省思索，發揮創意巧思與能力，幫助學生與同儕成長，並進而促成學校組織之發展。而教師任職進修的目的在於增進教師的專業，並提升其專業素質（楊國賜，1994）。因此個案教師進修後的專業能力成長，不但驗證了文獻探討，更呼應了教師任職進修目的。

四、碩士學位任職進修學習結合理論與實務，個案教師實際應用在教育職場上，提高對教育工作的勝任度

碩士學位進修的學習提升不少理論與實務結合的能力，使得個人專業成長並在工作上有更多的助益，個案教師們能將學習結果應用在課堂教學、行政實務的處理、人際關係的互動上，並且在教育職場上應用情形成效良好，因此對個案教師而言，研究所的學習提高了個案教師對教育工作的熱誠及勝任程度，使其在面對教育工作時能勝任愉快，得心應手。

肆、教師任職進修與教師專業成長之相關性

一、個案教師體認碩士學位任職進修與教師專業成長是相輔相成且緊密結合

個案教師參與碩士學位任職進修為專業成長增添新的泉源，注入的新動力，拓展了專業成長的途徑，強化了專業成長的效能，提昇專業成長的效果，但唯有親身去體驗去學習才能有真正的成長，只有不斷激勵自己進修，才能獲得屬於自己的專業成長。因此碩士學位任職進修與教師專業成長與自己是緊密結合的。

個案教師透過參與研究所在職進修學習，無論是在專業領域上知識、技能與態度的增進與提昇，或是教學現場的應變乃至於個案教師整體教育生涯的全方面的發展都獲得不少的幫助，因此碩士學位在职進修學習與教師專業成長成正相關。同時個案教師透過研究所在職進修學習後一致體認，在教師專業方面成長了，而教師因為教師專業的成長而提升教學現場的功力，提供了進修學習的動力。因此碩士學位在职進修學習與教師專業成長具有相輔相成的關聯性。

二、個案教師體認碩士學位在职進修強化教師專業成長

個案教師透過碩士學位在职進修，使個案教師能持續不斷的成長，提高其專業素養，突顯出教師專業成長對於現今與未來的重要性、目標性。因此，研究者認為碩士學位在职進修強化教師專業成長。

三、進修教育相關系所與非教育直接相關系所碩士教師在專業成長上差異不大

經由以上八位個案教師深入訪談後，發現研究所的教育給在职教師注入新的知識泉源，帶動新的教育觀念，啟發新的教學方式與開拓新的視野，而八位個案教師不論是進修教育相關或非教育直接相關的系所，在自我本身或專業成長及職場上的應用都各有其發揮的空間，由此可知其中的差異不大。

四、進修動機會影響專業成長的程度與結果

教師在职進修教育是一種再教育的過程，不僅提供現職教師有計畫、有組織、有系統、有目標導向的教育活動，而且以增進自己的教育專業知能和態度為目的。由以上八位受訪教師得知，在進修動機中多是為自身或教學上的需求，因此在各方面的成長上有顯著的改變，而小成老師當初的動機就鎖定在晉及加薪，雖然小成老師對其個人能力方面的增長得到認可，但覺得對其教學應用上並無太大的幫助，因此研究者認為進修動機會影響到教學信念，因而影響到職場的應用。

第二節 建議

研究者根據文獻探討、研究發現和結論，提出以下幾點建議，做為教師個人，及教師在職進修教育推展的相關單位參考。

壹、對教師個人方面之建議

一、鼓勵教師組成專業社群，隨時自我檢核專業知能，並持續學習以促進專業成長

本研究發現個案教師從教育現場中去檢視、反省自我專業能力之欠缺，而產生在職進修之專業需求，進而從事碩士學位進修的學習，並透過在職進修相關學習活動，在其專業知識與技能、教學能力上均有所提昇與成長，在現今重視教師專業及教學研究的進修教育潮流下，若碩士教師與校內的同事及校外學者、專家組成一個專業社群，進行專業對話與互動，同時進行協同教學，改進教學技巧，如此可促使教師持續不斷的精進與成長，更能促進教師生涯發展及專業成長。

二、運用時間管理，掌握效率，建立良好的互助系統，相互支援與協助

在研究結果中我們發現，教師因為行政工作或班務繁忙，進修上課時間無法配合而感到壓力大，因此建議面臨此問題之教師，可以調整或改進時間管理技巧，掌握時間和效率，例如：教學或工作資料的建檔和電腦化，以減少備課和工作的時間等。除工作負荷大，在家庭方面，家務繁忙和家中有親人需要照顧等，也是碩士學位進修教師所面臨的難題，而這些都需要周遭親人的協助與支持。在學習上論文的撰寫，原文書的研讀也都帶給碩士學位進修之教師不小的壓力，因此參與進修之教師和同學及周遭親人建立良好的互助系統便非常重要，例如：自組學習小組，彼此鼓勵或做學習心得的交流研討，互相幫忙；在工作上與上司和同事建立良好的互動關係，協調工作職務的調整；在家務和親人照顧上做調整分配等。

三、嘗試多元的學習方式，建立自我反省機制， 著重理論與實務的結合

參與碩士學位進修教師應先了解自己在職場上的需求，依自己的需求，選擇較適合的課程，以提升學習成效。在進修中，除了可拓展個人思考判斷能力，透過同儕分享與自我反省，不時的與自己的專業進行對話，時時檢視反省自己的專業表現，將近修所學能實際運用於教育現場。

貳、對在職進修相關單位之建議

一、相關行政單位宜鼓勵教師參與碩士學位進修，政府應給予更多元化的彈性進修時間並且不應將所要研修的院系作太強制性的歸類審查與要求

由於修讀碩士學位進修教師多是帶職進修，因此各系所在開課時段若能配合教師公假時段與行程將會提高教師報考意願。本研究發現個案教師在參與各類研究所進修後，不論所學是否與教育相關，在專業上的成長是顯而易見的，除了個人自我成長之外，最在職場上更是彌補了職前養成教育的不足，提昇了教師通識知能、教學知能與專業精神等各方面的專業能力，並且能將研究所所學加以應用實踐於教育現場中。

而教師參與碩士學位進修的最終的目的就是要將所學在教育現場情境中落實，給學生最適當的教育。因此，研究者建議相關行政單位宜鼓勵教師參與碩士學位進修，政府應給予更多元化的彈性進修時間並且不應將所要研修的院系作太強制性的歸類審查與要求，應是要求進修教師將進修學習成果，內化成自己專業能力及素養，實際應用於教育現場情境中，以提昇教學品質、增進教學效能，進而對教育工作提供最具體的貢獻。

二、學校行政單位應考慮教師進修之時間，在職務安排上給予較多的選擇及空間

本研究發現「時間」是教師參與碩士學位進修的困境之一，為了上一堂課可能

要跨越好幾個縣市，耗費多時，再加上有時上課時間還須請假，自付代課費，但最不放心的還是班上的孩子，所以研究者建議學校行政單位給予研究所進修之教師在職務分配上能有更多的選擇，如科任或行政職務，使教師進修意願提高，以提昇教師專業素質，促進教師專業成長。

三、教育相關單位應該協助教師規畫職業生涯藍圖

人生有不同的階段，各階段有其不同的任務發展，同時也扮演著不同的角色來滿足各階段不同的需求，然而隨著時空的轉移，生涯的方向也會隨之改變。對一位教師而言，教師生涯也會有不同的階段變化，如欲妥善規劃職業生涯，自然必須了解教師生涯的歷程，才能作為依據，因此我們可藉由教育當局所研擬之「教師分級制度」做為引導，使教師生涯有更完整妥善的規畫。



第三節 對後續研究之建議

研究者根據本研究的結論與研究限制，提出以下四點建議，做為有志於從事教師在職進修與專業成長議題之未來研究參考。

- 一、教師在職進修的方式相當多樣化，而本研究只針對碩士學位進修之方式作為研究範圍，建議可對不同進修方式的個案教師進行比較研究，以了解不同進修方式對教師專業成長的影響情形。
- 二、本研究是以質性研究方法，訪談八位個案教師，藉由回顧研究所進修學習的歷程與檢視其在教學現場中的實際應用，來探討碩士學位進修對其專業成長之意義。但教師的專業成長是一項長期的發展過程，因此如能以長期研究的方式，進行實際觀察，追蹤個案教師在學習過程的成長與改變狀況，將有助於對碩士教師專業成長的情形有更清楚的了解。
- 三、可採用採用多元的研究方法，本研究僅以深度訪談為主，可能會受到研究者本身的訪談語氣、技巧、時間以及被訪談者本身的態度及當時的情緒或其他因素影響，在分析及應用上會有所限制，未來若能輔以統計方法處理，說明一般情形，並與量化研究結果相互佐證，所得研究之結果，應可更加詳細客觀及具有推論性。
- 四、本研究範圍及對象僅限於台中市地區公立國民小學教師，因此在研究結果的推論上受到相當的限制，研究者認為日後進一步的研究可擴大研究範圍，比較不同縣市立國民小學教師在參與碩士學位進修動機上及專業發展情形上是否有所不同，以增加研究資料的豐富性與多元性。此外，也可以考慮針對公立國小及私立國小教師兩者進行比較。

參考書目

壹、中文部分

一、專書

- 王文科 (2001)。教育研究法。台北市：五南圖書。
- 王文科、王智弘 (2007)。教育研究法 (增訂十一版)。台北市：五南。
- 吳芝儀、李奉如譯 (1995)。質的評鑑與研究。台北：桂冠。
- 沈亞梵 (1995)。師資多元化與教師品管之研究。台北：師大書苑。
- 林淑馨 (2010)。質性研究—理論與實務 (初版)。台北：巨流。
- 胡幼慧、姚美華 (2008)。一些質性方法上的思考。收錄在胡幼慧主編：質性研究：理論、方法及本土女性研究實例。台北：巨流。
- 郭添財 (1994)。教育研究與實務應用。台北：台灣書店。
- 郭進隆 (2010) 譯, 彼得·聖吉, Peter M. Senge (1994)。第五項修練：學習型組織的藝術與實務。台北：天下文化。
- 陳美玉 (1999)。教師專業學習與發展。台北市：師大書苑。
- 陳向明 (2002)。教師如何作質性的研究。台北：洪葉。
- 黃富順 (1985)。成人的學習動機—成人參與繼續教育動機取向之探討。高雄：復文圖書出版社。
- 黃富順、陳如山、黃慈編著 (1996)。成人發展與適應。台北：空大。

黃富順（1997）。從大學成人教育的發展論我國師範學院推廣教育功能的發展。載自花蓮師範學院進修暨推廣部主編。**進修推廣教育的挑戰與展望**。台北：師大書苑。

黃瑞琴（1999）。**質的教育研究方法**。台北：心理（再版五刷）。

賈馥茗（1979）。**教育概論**。台北：五南。

蔡村培（1995）。**成人教育與生涯發展**。高雄市：麗文。

蔡村培（1996）。**教師生涯發展與職及制度**。高雄市：麗文。

潘淑滿（2003）。**質性研究：理論與應用**。台北：心理。

謝文全（1991）。**教育行政-理論與實務**。台北市：景文。

饒見維（1996）。**教師專業發展 - 理論與實務**。台北：五南。

二、期刊

丁志權（1997）。教師在職進修辦法與獎勵法評析。**教師之友**，**38**（1），1-8。

丁志權（1997）。教師在職進修的權利與義務。**臺灣教育**，**552**，16-20。

江映松（1998）。讀書會與終身學習——兼簡介臺灣省立臺中圖書館讀書會現況。**省立台中圖書館書苑季刊**，**37**，28-40。

李俊湖（2007）。教師專業成長。**研習資訊**，**24**（6），97-102。

沈清松（1996）。倫理學理論與專業倫理教育。**通識教育季刊**，**3**(2)，1-17。

沈珊珊（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。

吳清山（2001）。知識經濟時代的教師多元進修。**教師天地**，**115**，4-13。

- 周崇儒（2000）。促進教師專業成長策略之分析。中等教育，51(5)，74-84。
- 林惠娟（1998）。談有效的教師在職進修。師友，368，34-36。
- 郭添財（1994）。我國研究所教育的現況與發展。師友月刊，323，52-54。
- 張清濱（1996）。教師進修-邁向專業化的途徑。研習資訊，13（6），2-9。
- 陳煜清（2004）。「學校本位教師進修」模式的趨勢與作法。研習資訊，21（2），57-62。
- 陳燕嬌、范熾文（2007）。花蓮國民小學教師專業成長之研究。學校行政雙月刊，49，189-210。
- 黃政傑（1993）。為提升國小師資擬課程。竹縣文教，7，28-31。
- 黃炳煌（1994）。我對國內中小學在職進修的一些期盼。教師天地，68，16-18。
- 黃義良（2001）。淺談中小學教師生涯規劃。台北市立師院國教新知，47（1），81-87。
- 黃坤錦（2003）。教師在職進修與教師專業發展。教育資料集刊，28，241-258。
- 楊國賜（1994）。我國在職進修制度改進芻議。教師天地，68，13-15。
- 劉春榮（1998）。教師組織與教師專業成長。教師天地，94，4-11。
- 劉國兆（2008）。從人力資本觀點探討國小教師在職進修制度實施之問題。花蓮教育大學學報，27，161-175。
- 羅清水（1998）。終生教育在國小教師專業發展的意義。教師研習會研習資訊，15（4）。

三、專書論文

- 王麗雲（2000）。自傳、傳記、生命史在教育研究上的應用。載於中正大學教育學研究所主編：質的研究方法（265-305頁）。高雄：麗文文化。
- 李尚梅（1995）。從教育專業談數學老師的專業知識。載於國立教育資料館與中華民國師範教育學會主編：邁向二十一世紀的師範教育（315-328頁）。台北：師大書苑。
- 何福田、羅瑞玉（1996）。教育改革與教師專業化。中華民國師範教育學會主編之教育

專業 (1-30 頁)。台北：師大書苑。

高強華 (1996)。變遷社會中的教師在職進修。載於中華民國師範教育學會主編，**師範**

教育的挑戰與展望 (205-512 頁)。臺北市：師大書苑。

黃坤錦 (1992)。各國教師專業之比較研究。載於中華民國比較教育學會主編，**國際比較**

師範教育研討會論文集 (下)，(617-637 頁)。台北：師大書苑。

簡茂發 (1992)。教育的心理學基礎。載於黃光雄，**教育概論** (125-144 頁)。臺

北：師大書苑。

四、研討會論文

石淑旻 (2011 年 11 月)。**教師在職進修之文獻分析**。教師專業發展研討會論文集，臺北市教師研習中心。94-111。

五、學術論文

丁云淇 (2010)。**教師參與在職碩士班專業成長學習需求與學習滿意度之研究—以南部某一所國立大學為例**。國立臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，未出版，台南。

王素琴 (1995)。**成人學生學習參與動機取向與教育產品利益知覺之相關性研究**。國立臺灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

王志鴻 (2000)。**國民小學教師參與在職進修動機取向與其創新接受度相關之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士學位論文，未出版，嘉義。

白穗儀 (1999)。**國民中學組織學習與教師專業成長關係之研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化)。

- 艾淑美 (2002)。學習型組織與教師專業成長之研究—以桃園縣國民小學為例。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。
- 任東屏 (1999)。碩士程度的女性國小教師專業發展研究。國立台東師範學院國教育研究所碩士論文，未出版，台東市。
- 呂鍾卿 (2000)。國民小學教師專業成長的指標及其規劃模式之研究。高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄。
- 呂孟騏 (2008)。以科技接受模型及系統成功模型探討全國教師在職進修資訊網—以屏東縣國小教師為例。國立屏東教育大學教育科技研究所碩士學位論文，未出版，屏東。
- 汪瓊嬌 (2002)。台中市國民小學學校本位教師在職進修之研究。國立台北師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 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。
- 李鴻章 (2000)。國小教師參與‘學校中心’在職進修現況與改進途徑之研究。臺東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺東。
- 李忠仁 (2005)。基隆市國民小學教師兼行政人員專業成長之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士學位論文，未出版，台北。
- 李啟華 (2008)。臺北市國民小學學校本位教師進修成效之研究。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士學位論文，未出版，台北。
- 李宜錚 (2011)。我國教師在職進修專業成長之後設分析研究。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士學位論文，未出版，彰化。
- 沈翠蓮 (1994)。國民小學教師專業成長、教學承諾與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳美麗 (1997)。國小教師對參與學士後進修之態度及其影響因素之調查研究。國立新

竹師範學院國民教育研究所碩士學位論文，未出版，新竹。

吳政憲（2001）。台中縣國小教師參與學校本位專業發展之態度、現況與成效知覺研究。

國立嘉義大學國民教育研究所碩士學位論文，未出版，嘉義。

吳雨錫（2002）。國民小學校長教學領導與教師專業成長關係之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。

吳慧玲（2003）。高雄市國民小學教師不同在職進修方式與其專業成長之比較分析。

國立屏東師範學院碩士論文，未出版，屏東。

吳麗英（2005）。國小教師進修美勞教學碩士學位班意願及其影響因素之研究。國立新竹師範學院進修暨推廣部教師在職進修美勞教育研究所美勞教學碩士論文，未出版，新竹。

邱怡文（2008）。臺北縣健康與體育領域教師專業能力與進修需求研究。國立台北教育大學課程與教學研究所課程領導與管理碩士學位班在職進修專班碩士論文，未出版，台北市。

何慧香（2010）。女性教師在職進修之動機、阻礙及其因應策略之研究。玄奘大學成人教育與人力發展學系碩士班碩士論文，未出版，新竹市。

林麗惠（1997）。成人參與參與在職進修訓練的自評成效及其相關因素之研究：以職訓局所屬職業訓練中心學員為例。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。

林錦杏（2000）。國民小學校長專業成長需求之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。

林蘭櫻（2004）。國小教師專業成長策略與教師效能之研究。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。

林朝隆（2007）。臺北縣國民小學學習型組織與教師專業成長之研究。臺北市立教育大學行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。

林淑儀（2009）。屏東縣國民小學教師專業成長之研究。國立屏東教育大學教育行政研

- 究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 林桂垣（2010）。臺北市國民小學教師專業成長內涵與需求之研究。國立臺北教育大學教育學院教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 卓明仙（2008）。彰化縣國民小學教師專業成長與教學自我效能關係之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 柯筱榕（2008）。金門縣幼教師參與在職進修動機取向、需求與其接受創新程度之研究。國立臺東大學幼兒教育學系碩士班碩士學位論文，未出版，臺東。
- 俞國華（2002）。國民小學教師知識管理與專業成長之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 洪瓊芳（2004）。國小教師專業成長現況與需求之研究—以澎湖縣與臺南市為例。國立臺南大學教育與經營管理研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 梁坤明（1996）。台北縣國民小學教師專業成長狀況之調查分析。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 孫國華（1997）。國民中小教師生涯發展與專業成長之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 涂明甫（2003）。嘉義縣國民小學教師在職進修方式與專業成長知覺之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士學位論文，未出版，嘉義。
- 張瓊瑩（1994）。成人學習活動參與者、非參與者在參與障礙、教育態度之比較研究：以國立空中大學為例。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 張美玉（1999）。國民小學教師專業發展之研究：在職進修教育的經驗與反省。屏東師範學院國民教育研究所碩士學位論文，未出版，屏東。
- 張志鵬（2001）。國小教師在職進修動機取向與教師效能感知研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 張如柏（2002）。高中職教師在職進修現況、態度與成效知覺研究。彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。

- 張淑貞（2003）。國小碩士教師研究所進修學習意涵之探究。東海大學教育研究所碩士學位論文，未出版，台中市。
- 張彩雲（2008）。桃園縣國民小學教師專業成長之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張育銓（2008）。國民小學教師在職進修對教學效能之影響-以台中縣、宜蘭縣為例。佛光大學社會教育學研究所碩士論文，未出版，宜蘭縣。
- 陳金山（1997）。國民小學教師在職進修需求評估之研究。淡江大學教育資料科學學系研究碩士論文，未出版，新北市。
- 陳志樺（2002）。成人技職繼續教育參與動機與障礙因素之相關研究。彰化師範大學工業教育學系博士論文，未出版，彰化。
- 陳香（2003）。高雄市國民中學教師專業成長與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系研究所碩士學位論文，未出版，高雄市。
- 陳思婷（2004）。三所國立師範大學科學教育研究所教學碩士班學生在職進修動機與專業成長之研究。國立臺灣師範大學科學教育研究所碩士學位論文，未出版，台北。
- 陳美齡（2004）。屏東縣公私立幼兒教師在職進修現況與其專業成長之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 陳建志（2005）。台北縣國民小學教師在職進修與專業成長關係之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士班碩士學位論文，未出版，新北市。
- 陳俐君（2005）。國民小學在職教師專業成長需求研究。國立花蓮教育大學行政與領導研究所碩士論文，未出，花蓮。
- 陳燕嬌（2006）。國民小學教師專業成長與學校效能關係之研究。國立花蓮教育大學學校行政研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 陳維瑩（2007）。臺北市國民小學一般智能資優班教師專業成長需求之調查研究。國立臺北教育大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

- 陳姿潔（2008）。**教師在職進修研究之批判論述分析**。南華大學教育社會學研究所碩士學位論文，未出版，嘉義。
- 陳素蓮（2008）。**國小教師在職進修碩士班動機與教師效能感關係之研究**。臺北市立教育大學課程與教學研究所課程與教學碩士學位班碩士學位論文，未出版，台北。
- 陳香君（2012）。**一位國民小學綜合活動學習領域教師專業成長歷程之研究**。國立臺中教育大學教育學系課程與教學碩士班論文，未出版，台中市。
- 許郁卿（2007）。**國民小學教師生涯發展與專業角色知覺之研究**。國立嘉義大學教育學系研究所，碩士學位論文，未出版，嘉義。
- 郭木山（2002）。**國民小學學校本位教師專業發展之個案研究—以一個教師社群協同反省的行動研究為例**。臺中師範學院國民教育研究所碩士學位論文，未出版，台中。
- 郭蘭（2002）。**國民中學教師參與在職進修動機與教學效能關係之研究--以臺灣中部四縣市為例**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士學位論文，未出版，台北。
- 彭仁晃（2000）。**國民小學實施學校本位教師進修現況及其成效之研究**。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 彭慧婷（2012）。**國民小學教師專業發展評鑑與教師專業成長關係之研究**。國立政治大學教育行政與政策研究所碩士論文，未出版，台北。
- 黃惠玲（2004）。**彰化縣國民小學教師在職進修動機取向與自我效能之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士學位論文，未出版，嘉義。
- 黃偉明（2005）。**桃園縣國民小學課程發展委員會運作與教師專業成長關係之研究**。國立新竹教育大學進修部學校行政碩士班碩士論文，未出版，新竹。
- 葉木水（2003）。**國小教師對在職進修法制與進修內容之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士學位論文，未出版，屏東。
- 溫昇樺（2004）。**國民小學教師在職進修成效滿意度之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士學位論文，未出版，嘉義。
- 楊正光（2008）。**花蓮縣國小教師在職進修學習動機與學習滿意度之研究**。國立花蓮教

育大學國民教育研究所碩士學位論文，未出版，花蓮。

楊英雪（2010）。屏東縣國民小學教師在職進修需求及其專業成長之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士學位論文，未出版，屏東。

趙文漢（2001）。我國職校特殊教育師資在職進修制度之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

楊正光（2009）。花蓮縣國小教師在職進修學習動機與學習滿意度之研究。國立東華大學國民教育研究所社會科學碩士論文，未出版，花蓮縣。

廖志昇（2004）。研究生學習動機與學習滿意度關係之研究——以師院在職進修碩士班為例。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。

劉文通（1987）。新竹市國民小學教師在職進修之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

劉淑媛（2001）。國小女性校長專業發展現況、困境與需求之研究。國立新竹師範學院學校行政碩士班碩士論文，未出版，新竹市。

劉宇容（2006）。分析國小教師在職進修音樂教學碩士班之學習動機與成效滿意度。臺北市立教育大學音樂藝術研究所碩士學位論文，未出版，台北。

蔡英姝（2002）。九年一貫課程教師專業能力之相關研究。國立成功大學教育研究所碩士論文，未出版，台南市。

蔡梅英（2002）。國小教師參與教學碩士班進修與專業成長關係之研究。國立高雄師範成人教育研究所大學碩士論文，未出版，高雄市。

蔡水祥（2003）。教師專業成長及其相關因素之研究－以高雄縣鳳甲國中為例。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。

蔡春綢（2004）。台北縣國民小學社會科教師在職進修動機與教學效能之相關性研究。國立花蓮師範學社會科教學碩士班碩士學位論文，未出版，花蓮。

蔡振地（2006）。國小教師在職進修網路數位學習現況與態度之調查研究。國立新竹教育大學教育學系在職進修課程與教學碩士班學位論文，未出版，新竹。

賴國忠（2009）。**臺北縣國民小學知識管理與教師專業成長之研究**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北。

賴虹美（2011）。**台南地區國中教師生涯發展、休閒參與及幸福感之研究**。樹德科技大學經營管理研究所碩士學位論文，未出版，高雄市。

蕭秀玉（2004）。**雲嘉地區國民小學教師專業成長及學校效能的關係**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。

五、網路

教育部（1996）。**教師在職進修研究獎勵辦法**（中華民國八十五年十月二日訂定發布）。

教育部國教司，國民教育行政資訊傳播網（<http://www.moe.gov.tw/>）

線上檢索日期：2012.07.20。

教育部（2003）。**教師法**（中華民國九十二年一月十五日修訂）。教育部全國法規資料庫

（<http://law.moj.gov.tw/fli.asp>）線上檢索日期：2012.07.20。

呂鍾卿（2010）。**中小學教師在職進修之趨勢與規劃**。全國教師在職進修網教師專業發

展電子報第 13（<http://www1.inservice.edu.tw/EPaper/ep2/indexView.aspx?EID=381>）線上檢索日期：2012.08.10。

汪履維（2010）。**教師專業成長的主要途徑**-汪履維講師精采簡報。

<http://blog.ilc.edu.tw/blog/index.php?op=printView&articleId=131672&blogId=6070>

線上檢索日期：2012.09.23。

教育部中小學教師專業發展整合平台。**教師專業發展的定義**。

<http://teachernet.moe.edu.tw/MAIN/Article/ArticleDetail.aspx?proid=A-1&aid=18>

線上檢索日期：2013.01.06。

教育部全球資訊網。重要教育統計資訊。國中小教師具有研究所學歷之比率。

<http://www.edu.tw/Default.aspx?WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>

線上檢索日期：2013.05.11。

六、報告書

教育部於民國 84 年 2 月發布《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景》



二、英文部分

A.M. Carr-Saunders. (1933) . *The Profession*, Oxford:Clarendon Press.

Berg,B.L. (1998) .*Qualitative Research Methods for the Social Science*. Boston : Allyn & Bacon Press.

Benveniste, G. (1987) .*Professionalizing the organization*. San Francisco: Jossey-Bass Press.

Blackman, C.A (1989) .*Perspectives on theTeacher Professional Development*.New York:The Falmer Press.

Candy, P.C. (1991) *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice* .San Francisco: Jossey-Bass.

Dave, R.H. (1976)*Foundations of lifelong education*. Oxford: pergamon press.

Duke, D. L. (1990) .Setting goals for professional development. *Educational Leadership*,47 (8) ,71-76.

Garrison, D.R.(1997) . Self-directed learning : Toward a comprehensiveModel . *Adult Education Quarterly* , 48 , 18-33 .

Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action*. San Francisco: Jossey-Bass.

Pink, W. T. & Hyde, A. A. (Eds.)(1992) . *Effective Staff development for School Change*. Norwood. N. J:Ablex Pub. Corporation.

Smith. C., & Neal, D. C.(1991),*The construction of subject-matter knowledge in primary science teaching*, In J. Brophy (ED.),Teacher' s knowledge of subject matter as it relates to their teaching practice , Advances in Research on Teaching.

Vallance, M.(2008). *Using a Database Application to Support Reflective Practice*. Tech Trends: Linking Research and Practice to Improve Learning 52 (6) , 69-74. (Peer Reviewed Journal)

Wlodkowski, R. J. (1985). *Enhancing adult motivation to learn*. San Francisco: Jossey-Bass.



附 錄

附錄一 師資培育法施行細則修正條文

中華民國九十二年八月十一日

教育部台參字第○九二○一二○五六八A號令

第一條 本細則依師資培育法(以下簡稱本法)第二十五條規定訂定之。

第二條 師資培育之大學依本法第六條第二項規定合併規劃之中小學校師資類科，其教育專業課程、教育實習課程之修習及教師資格檢定之實施方式與內容，經師資培育審議委員會審議通過後，由中央主管機關定之。

第三條 本法第七條第二項規定用詞定義如下：

- 一、普通課程：學生應修習之共同課程。
- 二、專門課程：為培育教師任教學科、領域專長之專門知能課程。
- 三、教育專業課程：為培育教師依師資類科所需教育知能之教育學分課程。
- 四、教育實習課程：為培育教師之教學實習、導師（級務）實習、行政實習、研習活動之半年全時教育實習課程。前項第三款教育專業課程及第四款教育實習課程，合稱教育學程。

第四條 依本法第八條、第九條第一項至第三項規定修習師資職前教育課程之學生，符合下列情形

- 一、始得參加半年之教育實習課程：
- 二、依大學法之規定，取得畢業資格，並修畢普通課程、專門課程及教育專業課程者。
- 三、取得學士學位之碩、博士班在校生，於修畢普通課程、專門課程及教育專業課程且修畢碩、博士畢業應修學分者。
- 四、大學畢業後，依本法第九條第三項規定修畢普通課程、專門課程及教育專業課程者。

第五條 本法第八條、第九條第三項及第十條第一項所定半年教育實習，以每年八月至翌年一月或二月至七月為起訖期間；其日期，由各師資培育之大學定之。

第六條 依本法第八條、第九條第一項及第二項規定修習師資職前教育課程之學生，依

大學法之規定，取得畢業資格者，得不繼續修習師資職前教育課程，先行畢業。本法第九條第三項所定師資培育之大學招收大學畢業生，修習師資職前教育課程者，稱為學士後教育學分班。前二項已修畢普通課程、專門課程及教育專業課程，未參加教育實習課程者，得自行向師資培育之大學申請參加半年教育實習課程，成績及格者，由該師資培育之大學發給修畢師資職前教育證明書。

第七條 已取得本法第六條中等學校類科合格教師證書並依本法第十一條第三項規定修畢其他任教學科、領域專門課程者，由師資培育之大學發給任教專門課程認定證明書及專門課程學分表。符合前項所定情形者，得免參加半年之全時教育實習，由師資培育之大學造具名冊，報請中央主管機關發給教師證書。

第八條 本法第十三條第一項所定偏遠或特殊地區學校，由各級主管機關自行認定。

第九條 本法第十五條第一項所定實習就業輔導單位，應給予畢業生適當輔導，並建立就業資訊、諮詢及畢業生就業資料。中央主管機關得協調師資培育之大學共同劃定輔導區，辦理地方教育輔導工作。

第十條 師資培育之大學應遴選辦理教育實習課程之高級中等以下學校、幼稚園及特殊教育學校（班）（以下簡稱教育實習機構），共同會商簽訂實習契約後，依本法

第十一條 師資培育之大學為實施教育實習課程，應訂定實施規定，其內容包括下列事項：

- 一、師資培育之大學實習指導教師、教育實習機構及其實習輔導教師之遴選原則。
- 二、實習輔導方式、實習指導教師指導實習學生人數、實習輔導教師輔導實習學生人數、實習計畫內容、教育實習事項、實習評量項目與方式及實習時間。
- 三、學生實習時每週教學時間、權利義務及實習契約。
- 四、教育實習成績評量不及格之處理方式。
- 五、其他實施教育實習課程相關事項。教育實習成績之評量，應包括教學演示成績，由師資培育之大學及教育實習機構共同評定，其比率各占百分之五十。

第十二條 師資培育之大學辦理半年之教育實習課程，得依本法第十八條規定，向學生收取相當於四學分之教育實習輔導費。

第十三條 師資培育之大學依本法第十九條第二項所設教師在職進修專責單位辦理之各項進修，其授予學位或發給學分證明書，除依本法相關規定外，並依大學法及學位授予法相關規定辦理。

第十四條 本細則自中華民國九十二年八月一日施行。

附錄二 教師法 (民國 92 年 01 月 15 日 修正)

第一章 總則

- 第 1 條 為明定教師權利義務，保障教師工作與生活，以提昇教師專業地位特制定本法。
- 第 2 條 教師資格檢定與審定、聘任、權利義務、待遇、進修與研究、退休、撫卹、離職資遣、保險、教師組織、申訴及訴訟等悉依本法之規定。
- 第 3 條 本法於公立及已立案之私立學校編制內，按月支給待遇，並依法取得教師資格之專任教師適用之。

第二章 資格檢定與審定

- 第 4 條 教師資格之取得分檢定及審定二種：高級中等以下學校之教師採檢定制；專科以上學校之教師採審定制。
- 第 5 條 高級中等以下學校教師資格之檢定分初檢及複檢二階段行之。初檢合格者發給實習教師證書；複檢合格者發給教師證書。
- 第 6 條 初檢採檢覈方式。具有下列資格之一者，應向主管教育行政機關繳交學歷證件申請辦理高級中等以下學校實習教師之資格：
- 一、師範校院大學部畢業者。
 - 二、大學校院教育院、系、所畢業且修畢規定教育學分者。
 - 三、大學校院畢業修滿教育學程者。
 - 四、大學校院或經教育部認可之國外大學校院畢業，修滿教育部規定之教育學分者。
- 第 7 條 複檢工作之實施，得授權地方主管教育行政機關成立縣市教師複檢委員會辦理。具下列各款資格者，得申請高級中等以下學校教師資格之複檢：
- 一、取得實習教師證書者。
 - 二、教育實習一年成績及格者。教師合格證書由教育部統一頒發。
- 第 8 條 高級中等以下學校教師資格檢定辦法由教育部定之。
- 第 9 條 專科以上學校教師資格之審定分初審及複審二階段，分別由學校及教育部行之。教師經初審合格，由學校報請教育部複審，複審合格者發給教師證書。教育部於必要時，得授權學校辦理複審，複審合格後發給教師證書。
- 第 10 條 專科以上學校教師資格審定辦法由教育部定之。

第三章 聘任

第 11 條 高級中等以下學校教師之聘任，分初聘、續聘及長期聘任，除依師資培育法第十三條第二項或第二十條規定分發者外，應經教師評審委員會審查通過後由校長聘任之。前項教師評審委員會之組成，應包含教師代表、學校行政人員代表及家長會代表一人其中未兼行政或董事之教師代表不得少於總額二分之一；其設置辦法，由教育部定之。專科以上學校教師之聘任分別依大學法及專科學校法之規定辦理。

第 12 條 高級中等以下學校教師之初聘以具有實習教師證書或教師證書者為限；續聘以具有教師證書者為限。實習教師初聘期滿，未取得教師證書者，經教師評審委員會審查通過後得延長初聘，但以一次為限。

第 13 條 高級中等以下學校教師聘任期限，初聘為一年，續聘第一次為一年，以後續聘每次為二年，續聘三次以上服務成績優良者，經教師評審委員會全體委員三分之二審查通過後，得以長期聘任，其聘期由各校教師評審委員會統一訂定之。

第 14 條 教師聘任後除有下列各款之一者外，不得解聘、停聘或不續聘：

- 一、受有期徒刑一年以上判決確定，未獲宣告緩刑者。
- 二、曾服公務，因貪污瀆職經判刑確定或通緝有案尚未結案者。
- 三、依法停止任用，或受休職處分尚未期滿，或因案停止職務，其原因尚未消滅者。
- 四、褫奪公權尚未復權者。
- 五、受禁治產之宣告，尚未撤銷者。
- 六、行為不檢有損師道，經有關機關查證屬實者。
- 七、經合格醫師證明有精神病者。
- 八、教學不力或不能勝任工作，有具體事實或違反聘約情節重大者。

有前項第六款、第八款情形者，應經教師評審委員會委員三分之二以上出席及出席委員半數以上之決議。

有第一項第一款至第七款情形者，不得聘任為教師。其已聘任者，除有第七款情形者依規定辦理退休或資遣外，應報請主管教育行政機關核准後，予以解聘、停聘或不續聘。

第 14-1 條 學校教師評審委員會依第十四條規定作成教師解聘、停聘或不續聘之決

議後，學校應自決議作成之日起十日內報請主管教育行政機關核准，並同時以書面附理由通知當事人。教師解聘、停聘或不續聘案於主管教育行政機關核准前，其聘約期限屆滿者，學校應予暫時繼續聘任。

第 14-2 條 教師停聘期間，服務學校應予保留底缺，俟停聘原因消滅並經服務學校教師評審委員會審查通過後，回復其聘任關係。教師依法停聘，於停聘原因未消滅前聘約期限屆滿者，學校教師評審委員會仍應依規定審查是否繼續聘任。

第 14-3 條 依第十四條規定停聘之教師，停聘期間應發給半數本薪（年功薪）；停聘原因消滅後回復聘任者，其本薪（年功薪）應予補發。但教師係因受有期徒刑或拘役之執行或受罰金之判決而易服勞役者，其停聘期間之薪資，不得依本條規定發給。

第 15 條 因系、所、科、組、課程調整或學校減班、停辦、解散時，學校或主管教育行政機關對仍願繼續任教且有其他適當工作可以調任之合格教師，應優先輔導遷調或介聘；現職工作不適任或現職已無工作又無其他適當工作可以調任者或經公立醫院證明身體衰弱不能勝任工作者，報經主管教育行政機關核准後予以資遣。

第 15-1 條 學校或主管教育行政機關依前條規定優先輔導遷調或介聘之教師，經學校教師評審委員會審查發現有第十四條第一項各款情事之一者，其聘任得不予通過。主管教育行政機關依國民教育法所訂辦法辦理遷調或介聘之教師，準用前項之規定。

第四章 權利義務

第 16 條 教師接受聘任後，依有關法令及學校章則之規定，享有下列權利

- 一、對學校教學及行政事項提供興革意見。
- 二、享有待遇、福利、退休、撫卹、資遣、保險等權益及保障。
- 三、參加在職進修、研究及學術交流活動。
- 四、參加教師組織，並參與其他依法令規定所舉辦之活動。
- 五、對主管教育行政機關或學校有關其個人之措施，認為違法或不當致損害其權益者，得依法提出申訴。
- 六、教師之教學及對學生之輔導依法令及學校章則享有專業自主。
- 七、除法令另有規定者外，教師得拒絕參與教育行政機關或學校所指派與

教學無關之工作或活動。

八、其他依本法或其他法律應享之權利。

第 17 條 教師除應遵守法令履行聘約外，並負有下列義務：

- 一、遵守聘約規定，維護校譽。
- 二、積極維護學生受教之權益。
- 三、依有關法令及學校安排之課程，實施教學活動。
- 四、輔導或管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格。
- 五、從事與教學有關之研究、進修。
- 六、嚴守職分，本於良知，發揚師道及專業精神。
- 七、依有關法令參與學校學術、行政工作及社會教育活動。
- 八、非依法律規定不得洩漏學生個人或其家庭資料。
- 九、擔任導師。
- 十、其他依本法或其他法律規定應盡之義務。

前項第四款及第九款之辦法，由各校校務會議定之。

第 18 條 教師違反第十七條之規定者，各聘任學校應交教師評審委員會評議後，由學校依有關法令規定處理。

第 18-1 條 教師因婚、喪、疾病、分娩或其他正當事由，得依教師請假規則請假。前項教師請假規則，應包括教師請假假別、日數、請假程序、核定權責與違反之處理及其他相關事項，並由教育部定之。

第五章 待遇

第 19 條 教師之待遇分本薪（年功薪）、加給及獎金三種。

高級中等以下學校教師之本薪以學經歷及年資敘定薪級；專科以上學校教師之本薪以級別、學經歷及年資敘定薪級。加給分為職務加給、學術研究加給及地域加給三種。

第 20 條 教師之待遇，另以法律定之。

第六章 進修與研究

第 21 條 為提昇教育品質，鼓勵各級學校教師進修、研究，各級主管教育行政機關及學校得視實際需要，設立進修研究機構或單位；其辦法由教育部定之。

第 22 條 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；教師進修研究獎勵辦法，由教育部定之。

第 23 條 教師在職進修得享有帶職帶薪或留職停薪之保障；其進修、研究之經費得由學校或所屬主管教育行政機關編列預算支應，其辦法由教育部定之。

第七章 退休、撫卹、離職、資遣及保險

第 24 條 教師之退休、撫卹、離職及資遣給付採儲金方式，由學校與教師共同撥繳費用建立之退休撫卹基金支付之，並由政府負擔最後支付保證責任。儲金制建立前之年資，其退休金、撫卹金、資遣金之核發依原有規定辦理。教師於服務一定年數離職時，應准予發給退休撫卹基金所提撥之儲金。前項儲金由教師及其學校依月俸比例按月儲備之。公私立學校教師互轉時，其退休、離職及資遣年資應合併計算。

第 25 條 教師退休撫卹基金之撥繳、管理及運用應設置專門管理及營運機構辦理。教師之退休、撫卹、離職、資遣及保險，另以法律定之。

第八章 教師組織

第 26 條 教師組織分為三級：在學校為學校教師會；在直轄市及縣（市）為地方教師會；在中央為全國教師會。學校班級數少於二十班時，得跨區（鄉、鎮）合併成立學校教師會。各級教師組織之設立，應依人民團體法規定向該管主管機關申請報備、立案。地方教師會須有行政區內半數以上學校教師會加入，始得設立。全國教師會須有半數以上之地方教師會加入，始得成立。

第 27 條 各級教師組織之基本任務如下：

- 一、維護教師專業尊嚴與專業自主權。
- 二、與各級機關協議教師聘約及聘約準則。
- 三、研究並協助解決各項教育問題。
- 四、監督離職給付儲金機構之管理、營運、給付等事宜。
- 五、派出代表參與教師聘任、申訴及其他與教師有關之法定組織。
- 六、制定教師自律公約。

第 28 條 學校不得以不參加教師組織或不擔任教師組織職務為教師聘任條件。

學校不得因教師擔任教師組織職務或參與活動，拒絕聘用或解聘及為其他不利之待遇。

第九章 申訴及訴訟

第 29 條 教師對主管教育行政機關或學校有關其個人之措施，認為違法或不當，致

損其權益者，得向各級教師申訴評議委員會提出申訴。教師申訴評議委員會之組成應包含該地區教師組織或分會代表及教育學者，且未兼行政教師不得少於總額的三分之二，但有關委員本校之申訴案件，於調查及訴訟期間，該委員應予迴避；其組織及評議準則由教育部定之。

第 30 條 教師申訴評議委員會之分級如下：

- 一、專科以上學校分學校及中央兩級。
- 二、高級中等以下學校分縣（市）、省（市）及中央三級。

第 31 條 教師申訴之程序分申訴及再申訴二級。教師不服申訴決定者，得提起再申訴學校及主管教育行政機關不服申訴決定者亦同。

第 32 條 申訴案件經評議確定者，主管教育行政機關應確實執行，而評議書應同時寄達當事人、主管機關及該地區教師組織。

第 33 條 教師不願申訴或不服申訴、再申訴決定者，得按其性質依法提起訴訟或依訴願法或行政訴訟法或其他保障法律等有關規定，請求救濟。

第十章 附則

第 34 條 本法實施前已取得教師資格之教師，其資格應予保障。

第 35 條 各級學校兼任教師之資格檢定與審定，依本法之規定辦理。兼任、代課及代理教師之權利、義務，由教育部訂定辦法規定之。各級學校專業、技術科目教師及擔任軍訓護理課程之護理教師，其資格均依教育人員任用條例之規定辦理。

第 36 條 本法各相關條文之規定，於公立幼稚園及已完成財團法人登記之私立幼稚園專任教師準用之。未辦理財團法人登記之私立幼稚園專任教師，除本法第二十四條、第二十五條外，得準用本法各相關條文之規定。

第 36-1 條 各級學校校長，得準用教師申訴之規定提起申訴。

第 37 條 本法授權教育部訂定之各項辦法，教育部應邀請全國教師會代表參與訂定。

第 38 條 本法施行細則，由教育部定之。

第 39 條 本法自公布日施行。但待遇、退休、撫卹、離職、資遣、保險部分之施行日期，由行政院以命令定之。

附錄三 高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法

(民國 92 年 08 月 29 日 廢止)

第 1 條 為鼓勵教師在職進修，提升教育品質，特依師資培育法第十六條第二項之規定訂定本辦法。本辦法未規定者，適用其他相關法令之規定。

第 2 條 本辦法適用對象為公立或已立案之私立中等學校、國民小學、幼稚園及特殊教育學校（班）編制內按月支領待遇之校（園）長及依法取得教師資格之教師。

第 3 條 教師在職進修，須與其本職工作或專業發展有關。其方式如左：

一、參加研習、實習、考察。

二、進修學分、學位。

三、其他由主管教育行政機關認可之進修與研究。

前項所稱本職工作或專業發展係指教學與訓輔、課程與教材發展、教學評鑑、學校行政、教育研究等專業與專門知能。

第 4 條 辦理教師在職進修之機構如左：

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、所或教育學程之大學校院。

三、各級政府設立、核准設立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。

第 5 條 教師在職進修學分、學位者，其人學資格、方式與應修學分數等，應依規定報請主管教育行政機關核定後辦理，並依相關規定發給學分證明書、結業證書或授予學位。

第 6 條 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。教師自行參加各項進修未經事先報准，應利用公餘時間，不得影響教學或行政工作。

第 7 條 進修機構辦理教師在職進修，以利用寒假、暑假、夜間、週末或其他特定時間實施為原則。

第 8 條 教師須服務滿一年以上始得進修學位。

第 9 條 教師在職期間每一學年須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。

第 10 條 教師自行從事與本職工作或專業發展相關之研究、著作、翻譯、創作成績優

良者，得由學校依相關法令報請主管教育行政機關酌予獎勵。前項研究、著作、翻譯、創作等優良作品，得由主管教育行政機關或服務學校協助出版、製作或推廣。

第 11 條 本辦法自發布日施行。



附錄四 教師進修研究獎勵辦法教師進修研究獎勵辦法

中華民國八十五年九月十三日行政院

台八十五教字第三一一三〇號函核定

中華民國八十五年十月九日教育部

台(85)參字第八五〇八一〇五號令訂定發布全文十五條

第一條 本辦法依教師法（以下簡稱本法）第二十二條及第二十三條規定訂定之。

第二條 本辦法適用對象為公立及已立案之私立學校編制內，按月支給符遇，並依法取得教師資格之教師。

第三條 本辦法所稱進修、研究，係指教師在國內、外學校或機構，修讀與職務有關之學分、學位或從事與職務有關之研習、專題研究等活動。

第四條 本法第二十三條所定帶職帶薪進修、研究，依下列規定辦理：

一、全時進修、研究：係指服務學校或主管教育行政機關基於教學或業務需要，主動薦送或指派教師，在一定期間內，經辦妥請假手續，並保留職務與照支薪給而參加之進修、研究。

二、部分辦公時間進修、研究：係指服務學校或主管教育行政機關基於教學或業務需要，主動薦送、指派或同意教師，利用其授課之餘仍應留校服務時間，經辦妥請手續而參加之進修、研究。

三、休假進修、研究：係指公立專科以上學校依規定核准教師休假而從事學術性之進修、研究。

四、公餘進修、研究：係指服務學校基於教學或業務需要，主動薦送、指派或同意教師，利用假期、週末或夜間參加之進修、研究。本法第二十三條所定留職停薪進修、研究，係指服務學校或主管教育行政機關基於教學或業務需要，同意教師在一定期間內保留職務與停止支薪而參加之進修、研究。

第五條 下列進修、研究給予公假：

一、全時進修、研究。

二、部分辦公時間進修、研究。但以經服務學校或主管教育行政機關主動薦送、指派或事先同有意者為限。參加部分辦公時間進修、研究，未符合前項第二款但書規定者，得經服務學校或主管教育行政機關同意，以事假或休假處理。

第六條 服務學校或主管教育行政機關主動薦送、指派或同意教師參加各項進修、研究，應考慮學校人員調配狀況；並應依據學校發展需要，審查教師進修、研究計畫，以免影響學校教師及行政工作。教師參加進修、研究之資格、條件及程序，依主管教育行政機關之規定辦理。

第七條 教師參加進修、研究，得按下列方式予以獎勵：

- 一、依規定補助進修、研究費用。
- 二、依規定向機關、機構或團體申請補助。
- 三、依規定改敘薪級。
- 四、協助進修、研究成果出版、發表或推廣。
- 五、列為聘任之參考。
- 六、列為校長、主任遴（甄）選之資績評分條件。
- 七、進修、研究成果經採行後，對教師或服務學校業務有貢獻者，依規定核給獎金、請頒獎章或推薦參加機關、機構或團體舉辦之表揚活動。前項第六款之規定，以適用於高級中等以下學校教師為限。服務學校或主管教育行政機關得依實際需要，另訂其他獎勵規定。

第八條 前條第一項第一款所定補助進修、研究費用，依下列規定辦理：

- 一、教師經服務學校或主管教育行政機關基於教學或業務需要，主動薦送或指派參加國內進修、研究者，給與全額補助。
- 二、教師經服務學校同意，參加與教學或業務有關之國內進修、研究，得由服務學校視經費預算，給與半數以下之補助。前項進修、研究費用，包括依主管教育行政機關訂定之收費標準所收取之學費、雜費、學分費及學雜費。進修、研究人員應於學期或進修、研究階段結束後，憑成績單及繳費收據申請補助；不及格科目，不予補助。公立學校教師國外進修、研究費用，由服務學校依相關法令規定辦理；私立學校教師進修、研究所需費用，得由各校視經費情形酌予補助。

第九條 學校得視實際需要，編列年度預算，鼓勵教師進修、研究；各級主管教育行政機關亦得寬列經費予以補助。

第十條 學校辦理教師進修、研究成效，應列為學校評鑑之重要項目。

第十一條 教師進修、研究期限屆滿或屆滿前已依計畫完成進修、研究或因故無法完成者，應立即返回原校服務，不得稽延。

第十二條 全時進修、研究者，其服務義務期間為帶職帶薪時間之二倍；留職停薪進修、研究或部分辦公時間以公假進修、研究者，其服務義務期間為留職停薪或公假之相同時間。教師履行服務義務期限屆滿前，不得辭聘、調任或再申請進修、研究。但因教學或業務特殊需要，經教師評審委員會審查通過及服務學校同意並報經主管教育行政機關核准者，不在此限。私立學校教師進修、研究後之服務義務，依本辦法之規定。但服務學校與教師另有約定者，從其約定。

第十三條 教師進修、研究後，如未履行服務義務或未獲續聘，除有不可歸責於尚當事人之事由外，應按未履行義務期間比例，償還進修、研究期間所領之薪給及補助。

第十四條 本辦法規定，於下列人員準用之：

- 一、各級學校校長。
- 二、依大學法聘任之大學研究人員及專業技術人員。
- 三、幼稚園園長（主任）及教師。

第四條第一項第四款規定，於下列人員準用之：

- 一、依廢止前中小學教師登記及檢定辦法進用之試用教師。
- 二、依特殊教育師登記及專業人員進用辦法進用之特殊教育試用專業教師。

第十五條 本辦法自發布日施行。

附錄五 公立學校教職員敘薪辦法（民國 88 年 06 月 29 日修正）

第 1 條 公立學校教職員（以下簡稱教職員）薪級之核敘，除專科以上學校教員外，依本辦法之規定。

第 2 條 教職員薪額分為三十六級，其計敘標準，分別依所附教職員敘薪標準表 附表（一）及各級學校教職員薪級表 附表（二）、（三）、（四）、（五）、（六）暨其所附說明辦理之。

（備註：附表一~三請參閱中華民國現行法規彙編（83 年 5 月版）（一八）12185、12190~12191 頁）

（備註：附表四~六請參閱行政院公報第 3 卷 21 期 27~29 頁）

第 3 條 教職員敘薪之主管教育行政機關，國（省）立學校為教育部，直轄市立學校為直轄市政府教育局，縣（市）立學校為縣（市）政府。

第 4 條 新任教職員應於到職後一個月內，填具履歷表，檢齊學經歷證件（包括到職聘書或派令，教師須檢送教師資格登記檢定證件）送由學校辦理敘薪手續。

第 5 條 學校收到新任教職員送繳敘薪表證，應即依照規定標準擬定薪級，填具敘薪請示單，一併報請主管教育行政機關敘定其薪級，並填發敘薪通知書。

（備註：附表一~二請參閱中華民國現行法規彙編（83 年 5 月版）（一八）12186~12187 頁）

第 6 條 新任教職員有正當事由不能依限繳齊證件辦理敘薪手續者，得檢附履歷表申請展限，以本學期終了為限，逾期應予停止任用，並照其擬任職務最低薪級核銷其墊支薪。

第 7 條 教職員轉任或調任同等級學校相等職務者，可憑敘薪通知書或最後考核通知書銜接支薪，並由學校列冊報請核備。主管教育行政機關，如發現疑義時，得函請檢證送核。

（備註：附表三請參閱中華民國現行法規彙編（83 年 5 月版）（一八）12188 頁）

第 8 條 教職員有左列各款情事之一者，得申請改敘其薪級：

- 一、對核敘薪級發生疑義者。
- 二、補送原填履歷表所填學歷證件者。
- 三、轉職在先其前職考核晉薪發表在後者。
- 四、敘定薪級後取得新資格者。

五、因資格不合暫准代用或代理，經積滿年資准予正式聘派用者。

六、因本辦法公布薪級計算標準不同有利於本人者。

合於前項一、二兩款規定者，應於接到敘薪通知書一個月內為之，但確因情形特殊者，得報准延長其時限，均以一次為限。

第 9 條 教職員之起薪改支及保留薪級，悉照左列規定：

一 起薪：教員於開學上課前應聘到校者，自學期開始之日起薪；上課後到校者自到職日起薪。

二 改支：因補繳學歷證件或取得新資格申請改敘者，均自審定改敘之日起改支。

三 保留薪階：新職核定薪級低於舊職核定薪級時，保留其舊薪級，新職其經事先核准調任者，其原支年功薪，得繼續支給。

第 10 條 本辦法自公布日施行。



附錄六訪談意願問卷

親愛的教育夥伴：您好！

我是東海大學公共事務在職專班碩士班學生，目前正在進行「教師在職進修與教師專業成長相關性之研究 - 以台中市國小教師碩士學位進修為例」相關之質性研究。其目的在針對讀完研究所並取得碩士學位之國小教師，探討其當初進修研究所的動機，與其在研究所學習期間的學習經歷與成長狀況，並瞭解其學後教育現場的應用情形，希望透過對此歷程的後設覺察探究，以瞭解研究所進修學習對國小碩士教師代表之意涵。素聞台端學藝精湛，若能獲得您熱情的協助，將使本研究有莫大的助益。

以下是問題內容及是否正式參與本研究之意願調查，請您依照自己的狀況來填寫，謝謝您！

研究生 劉美玲 敬啟

101.11.1

壹、基本資料

一、姓名：_____，年齡：_____，服務職稱：_____

二、服務單位：台中市 _____ 國小，服務年資：_____ 年

三、您就讀的研究所系所？_____，畢業年度：_____ 年

貳、參與研究意願調查，請在 () 中打勾

一、() 願意

二、() 不考慮

附註：研究內容說明做為參與研究意願之參考

一、參與碩士學位進修之動機與需求

二、參與碩士學位進修歷程中的轉變

三、參與碩士學位進修之後的專業成長

四、參與碩士學位進修之後在教育現場上的應用

五、碩士學位進修與教師專業成長兩者之關聯

感謝您 撥空填寫

附錄七 訪談大綱

一、參與碩士學位在职進修前背景資料

(一) 請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

(二) 請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、進修前對教育工作的想法) 您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎?請說明之。

(三) 您對教師在职進修有何看法？

(四) 您當初決定以碩士學位進修為繼續學習的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

(五) 對碩士學位在职進修您的專業需求有哪些？

二、參與碩士學位在职進修學習情形

(一) 您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？

請舉例說明。

(二) 您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

(三) 在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言具有何意義？為什麼？

(四) 您的學習態度為何？為什麼？

(五) 在您進修的歷程中，您在心境、專業知識、教學技能與教學態度上有無改變或影響?是什麼因素促使您轉變?

三、進修後在职場上應用與發展

(一) 您在碩士學位在职進修後哪些專業能力提昇了？

(二) 這樣的改變您有何看法？

(三) 取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有無改變？影響的因素為何？

(四) 請問到目前為止，您的所學對您的工作有何幫助？為什麼？

四、教師碩士學位在职進修與教師專業成長之關係

- (一) 對您而言碩士學位在职進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政、人際各層面)
- (二) 碩士學位在职進修學習對您具有何種意義？就碩士學位在职進修您有何想建議的地方？



附錄八 訪談同意書

為協助「教師在職進修與教師專業成長相關性之研究 - 以台中市國小教師碩士學位進修為例」的研究進行，本人同意研究者利用深入訪談及錄音的方式進行研究；在訪談過程中如有任何牽涉個人隱密之處，本人得以拒絕回答及錄音。研究者所錄音的內容，本人同意將其轉謄為逐字稿以便進行研究分析。

立同意書人簽名：_____

日期：中華民國_____年_____月_____日



附錄九 訪談逐字稿

訪談 1 小成老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

(一) 請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

本人從小對於體育就有極高的興趣，所以高中就參加推薦甄試入學，很幸運的推薦上了屏東師範學院體育學系畢業，民國 88 年畢業開始任教，直到 94 年報考彰師大應用運動科學研究所，順利考上進入彰師大，96 年 6 月順利畢業，念書期間是以一般生的身分就讀，所以壓力比在職專班大，而上課是利用公餘時間請公假或利用休假時間。

(二) 請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法) 您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

從 89 年至今已服務 13 個年頭，除了第一年帶班當導師外，其餘都是健康與體育授課的老師，其中兼任體育組長 2 年、訓育組長 2 年、衛生組長兼午餐秘書 1 年及今年兼任總務主任，而本校除了創校時班級數較少外，目前都維持在 50 班以上。進修前一直希望能協助學校訓練團隊，一方面替學校增取佳績、一方面協助班級管理特殊分子、最後能增加自己在體育團隊訓練的成就感。此項可分兩個層面探討：第一個針對體育專長方面，因為本人是體育系畢業，在學期間相關課程都很扎實，所以健康與體育方面對我來說是很足夠應付工作。第二個小學是採包班制，師院四年的教育體制雖然都有其他教育相關的課程及教材教法，也有教育實習制度，但時間都太短，所以在帶班及其他課程方面略有不足。

(三) 您對教師在職進修有何看法？

個人認為教師在職進修可以快速提升年輕教師的薪水，其次才是提升個人成就感並開拓不同階層的視野。

(四) 您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

參加進修是因為可以快速提升年輕教師的薪水。

(五) 當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

以自己本身畢業相關科系為主，其次就是距離，可免除車周勞頓之苦，並可隨時支應家中一切。

(六) 對碩士學位進修您的專業需求有哪些？

在健康與體育領域的自我成長。

二、參與碩士學位進修學習情形

(一) 您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

進修選課主要是配合指導教授的開課內容及開課時間，主要是盡快將學分修滿，盡早畢業。當初也是希望早日畢業盡快加薪。

(二) 您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

剛開始是不習慣接觸原文期刊所以壓力較大，適應期過了一切都還算順利。因為本身是當教師所以論文發表就沒太大的壓力再加上指導教授的指導所以一切都 OK。

(三) 在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言有何意義？為什麼？

沒有太大的意義，因為我只想盡早完成學業畢業。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

很認真的學習，確實了解學習的課程才能順利畢業。

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等無改變或影響？是什麼因素促使您轉變？

在進修過程中專業科目帶給我知識上的成長，運動技巧提升，但在心境上我仍希望快快畢業，我本身教學就很認真，因此教學態度一直沒變，應該說研究所的學習對我個人內在的影響比較大。

三、進修後在職場上應用狀況與後續發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

進修後專業知識的增長，技能方面的能力提升對自我成長是有幫助，行政處理的自信心也大大的提昇，因為這些能力上的改變，對我在行政業務處理或教學上，多了一些深思熟慮，多了一點空間。部分專業能力有更進一步的提升，如運動生理學的專業知識，另一方面收集資料能力也提升。

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

專業科目知識的成長，收集資料的能力。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

教師在職進修大部分主因是要加速提升敘薪，其次是同事的鼓吹壓力大家跟著風潮，少部分是為了以後到大專院校任職。實際上對於小學教學幫助不大。

(四) 請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何

差距？影響的因素為何？

取得學位後個人認為差異不大，除了人際關係有拓展更多的人脈外，其餘並無實質上的改變，可能應用運動科學對於小學基礎運動幫助不大。

（五）請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

並無太大的幫助，應為研究所是較高深的研究學習，而小學教育則是基礎教育的教學所以兩者較無太大交集。

四、教師碩士學位任職進修與教師專業成長之關係

（一）對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？（如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面）

在小學教學上則無太大實質幫助，在行政處理上能按計畫程序一一進行，才不會雜亂無章，人際關係上拓展更多的人脈，教學研究上實際上若沒有持續進行則呈現停滯狀態。

（二）研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？就針對碩士學位任職進修您有何想建議的地方？

對我來說研究所進修是能幫助我加快敘薪，和我最初的期望是一致的。建議則無。

訪談 2 小輝老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

（一）請您描述一下求學的歷程？（大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間）

逢甲建築畢業，東海大學美術研究所，專班修業年限六年，在職進修專班課程星期五晚上及星期六公餘時間，其中數門課程為與一般生共同修習，乃屬利用部分上班時間公假進修。

（二）請說明您的教育工作經歷？（服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法）您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

大學畢業後進學士後師資班修習學分、實習、甄試、分發至國安國小，至今 15 年。

教育工作對我來說我覺得是一項專業性的工作，當教師的我們經過職前的教育專業培訓，具備了教師專業基本知能，獨立自主性的擔任教學工作，這需要長期的訓練與努力才能達成，也因此應不斷的參與進修才能符合教師專業的要求。師資班課程雖有幾堂實務演練，但畢竟多屬紙上談兵，到第一線直接面對學生，難免稍有生澀。一年實習之後，觀摩並參與資深老師教學、且作且學，並實務參與班務課務，稍能填補其中不足，使之後得以自在悠遊工作其中。

（三）您對教師任職進修有何看法？

各人適時各取所需，無所謂最佳方案，只有適切選擇。

（四）您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

時勢所趨：大量授予高教學位的結果，昔日大學學歷被嚴重稀釋，加上對自我成長之期許，時代洪流對學歷等第要求日高，不得不往更高之學術殿堂挺進。

（五）當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

學校系所夙有定評：東海學風充滿人文思維，藝術學科在此學風徐徐薰陶之下，除對教學有一定助益，對人生之啟發、生活態度與品格提升，亦有巧妙影響之作用。再者離家與工作處所俱近，時間調配有高效率。

（六）對碩士學位任職進修您的專業需求有哪些？

有更廣闊的視野看待世界、有更多元的價值進行教學、有更深的內蘊教學相長。

二、參與碩士學位任職進修學習情形

（一）您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

選課的主要考量為在碩士學位取得過程當中，對所修習的學門與學科能有完整且深入認知，並得以藉此探討應有的學習成果或反思，在各學科之間

比較當中的異同之處，藉此正反辨證，旁徵博引，或許藉這些引子開通制式教與學間的桎梏及限制，活化價值觀與思維，就比如中西藝術史間，對史觀的切入角度與其背景支持的龐大價值系統，在在總總都充滿更多元的思維衝擊，形與意念的轉換在中西創作之間，好像有異曲同工的意味，卻又是各自成調的因由，教授們以簡單之例，收了啟發我們的效用，雖然與當初修習之初設想多為賞析辨證稍有差異，卻稍有昨非而今是的感慨，學能如此對我來說即為樂趣。

（二）您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

困難來自自身設定的目標，自己如何兼顧學習、工作與生活，並如何將這三者經營得更有效率，更饒富樂趣，但時間、精力、情緒總有讓人覺得有出入差池，而且難以取捨之處。

（三）在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言有何意義？為什麼？

學習的意義多半來自自身的操作與感受能力，對於心態開放的學習，如同天空的浮雲，地上流水，鳥語

花香，都是文章，都有不一樣的精采，修習這些課程即便未有學術上的突破，也有許多人生的趣味。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

學習就該有趣味，我從找尋學習樂趣的方向而來，該當往造就樂趣的方向而去，對我來說學不在術業，在論理、在體驗、在想方設法周旋解決困難之間。

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等有無改變或影響？是什麼因素促使您轉變？

學習不只有對專業的精進，在各種道理之間周遊，使我的思想價值多元、思辨靈活，在多樣化的體驗中游移，讓我在學習過程當中情緒滿載，樂趣充沛，在想方設法周旋解決困難的時候，讓我更有體諒、更有見地、更能有突破。

三、進修後在職場上應用與發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

我能以更多元的方式解說教學，也能不只以教學者的角度教學，更能傾聽之前不以為意的困難。

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

我所修習的美術系所，使我更能看見不同社會階層與不同，對教學所產生的生活啟發價值思辨，開拓了以課綱為唯一標準的領域，同時根據策展的經歷，更能切入展覽所要演繹的詮釋重點，並以多面向的角度思維教學所應傳達的重點，據以改善教學演示的方法與技巧。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

進修的改變促成我個人思維與作為的變動，我的思維與作為變動卻促成教學關係與教學作為的改變，因此卻又回歸到我個人對教學成效的認知與期待，由此，這些預設成功的經驗使我更強化教學行為與預設有不同成果的經驗，卻使我更深入思考教學場域當中所無法控制與多元的複雜因素，我的教學目標成功與否對我來說都是不同的成就領域。

(四) 請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何差距？影響的因素為何？

在教學上擁有較多啟發教材教法的契機，班級經營則因為新教學法的啟動，班級之中注入新的活力與改變因子，在達成新的穩定狀態之前，師生與學生之間的互動將因此更為增進，促使班級成更為緊密的教學與啟發解決生活課題的組織，這些改變因素其實如同混沌理論當中新元素的置入與作用成效，新知的實踐，其實在某種不僅被安排的教學行為中促成了新局面。

(五) 請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

所有專業課程的學習都使我更有發展新教學法的助力，由更多元的社會價值，反思教育所應該達成的傳統目標與時代價值，不比單純專業技術的取得，這應該是更大的收穫。

四、教師碩士學位進修與教師專業成長之關係

(一) 對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面)

教師學位進修是一段自發性的學習歷程，自行報考所要就讀的系所，探討所要研究的課題，對於教學上的作為其實有比日復一日的經驗累積所修正的教學成效，更具突破性，較容易有跨越性的發展，也因為如此，新的教學行為與行政單位的互動更為頻繁，需要教育夥伴的支持更多樣化，對於固守在班級之內的一般級任導師，具備了多面向發展班務與校務的契機。

(二) 研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？就針對碩士學位進修您有何想建議的地方？

大致上相同，但凡是投入更為深入的學門或學科，回頭看來則更有收穫，對於碩班的在職進修，政府應給予更多元化的彈性進修時間，並且不應將所要研修的院系作太強制性的歸類審查與要求，教學之間的相長，本來就應該作用在以人為本的不同之處。

訪談 3 小珀老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

(一) 請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

大學就讀系所別是中國語文學系，研究所就讀系所別是語文教學碩士班，研究所畢業年限是 4 年，就讀時之身分是國小現職教師，進修上課時間是連續四年暑假時間。

(二) 請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法) 您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

我的服務年資已經 10 年，擔任過低年級教師八年、高年教師三年，服務學校規模是 34 班，進修前對教育工作的想法：教學的工作是需要不斷的充實自我，若只利用每週週三下午時間參與研習，只能獲取零碎的教學知識，所以想直接就讀研究所獲取更完整的教學相關知識，希望能對教學有更大的裨益。足夠，

但希望能夠更上一層樓。

(三) 您對教師在職進修有何看法？

如果能給予更充裕的公假時間讓教師進修會更佳。

(四) 您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

因為本身是中文系和教育學程畢業，進入國小任教後，希望能更增長自己在語文教學方面的相關知識與經驗，因此直接報考語教所。而且當時報考時年紀輕，認為教學的路還很漫長，考慮到未來對於教師的評鑑是勢在必行，因此在服務滿兩年達到報考基本門檻後便報考研究所。報考研究所的動機只著眼於自己未來的教學之路，並未思及未來未來職位是否升遷。

(五) 當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

只要是與語文教學與中國文學相關的科系，都在我考量範圍。台中教育大學的語文教學研究所原是我的一志願，但雖為語教所，但研究方向與我當初所設定的目標有所出入(它較偏重在英文)，因此決定報考新竹教育大學的語文教學研究所。

(六) 對碩士學位進修您的專業需求有哪些？

閱讀教學、作文教學。

二、參與碩士學位進修學習情形

(一) 您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

研一與研二的選課動機主要是看是否符合自己的興趣。會選擇自己喜歡的老師，如：黃雅莉老師所開的課，雖然課業繁重，但老師備課用心、說話言之有物，總能讓人收穫頗多，獲益匪淺，因此每次老師所開的課總是我的「必選」課程。研三和研四時，選課的標準則選定和自己論文相關的課程，因為這樣能藉此加深加寬自己的論文眼界。

(二) 您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

因為是參加在職碩士班，所以是利用暑假時間前往進修，本以為這樣會比較不會影響到工作與家庭生活。至研三進行論文寫作開始，便面臨到就讀研究所較大的瓶頸。因為論文的書寫並非只有暑假，再加上教學工作和私人因素的懷孕生子幾乎佔據了生活所有的時間，因此較無法騰出一個完整的時間和清醒的腦袋來進行論文書寫。女人在擁有了工作和家庭後，要如何在廚房與書房間取得平衡，實在是件困難的事，感謝外子的體諒與包容，一肩挑起所有的責任，讓我可以昂首闊步，毫無顧忌的栽下自己的夢想，完成研究所的所有課程，取得碩士學位。

(三) 在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言有何意義？為什麼？

有意義的，因為一方面我們可以徜徉於於中國古典文學與現在文學之間，又可不斷攝取新的語文教學相關知識，是很有意義的課程設計。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

因當初是自己的興趣和評估現實環境後才執意報考，所以對於能在步入職場職場後的我而言，還能再回到學術的殿堂，再次自我充實，並不覺得特別辛苦。也可能是剛畢業沒多久，所以對於上課也很十分熟悉(當然如何摸魚及翹課我也十分熟悉。所以是以虛心快樂的方式在學習。

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等有無改變或影響？是什麼因素促使您轉變？

有，在專業知識—語文教學相關知識方面，有顯著的成長。因當初在報考語教所，競爭較為激烈(錄取率大約 10%)，因此在準備時研讀了多本語文教育的相關書籍。再加上就讀後，竹教大語教所的專業訓練，更是督促我的專業成長的最佳動力。

三、進修後在職場上應用與發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

對於中國古典文學有更深一層的認識。對於現代文學，如：飲食散文、海洋文學、親子散文等，都有更多的了解。這三年剛好帶到高年級，這些新興的散文類別皆有編進國語課本當中，備課時感覺不再吃力，上起課也更得心應手。

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

語文教學相關知識，如：修辭、字音字形。中國古典文學，如：在修詞學時曾深入探討蘇軾的一生與他在文學上的成就，對於現在高年級的國語課有著極大的裨益。且現在的國小高年級國語課已有初略的國學常識，對於曾接受中國古典文學薰陶下的我，上起課不再是照本宣科，也較不會那麼心虛，而可以運用較俏皮完整的方式來敘述，讓學生所獲得的知識，不再是零碎的。現代文學，在現今的國小高年級課程中加入許多新興的散文類別，如：自然生態散文的劉克襄、飲食散文的張曼娟、海洋文學的廖鴻基...等，在教學指引中有較粗淺的簡介，但若深就這些散文和文章，教師則需另外利用時間再查詢資料，因在研究所時，老師在上課時，已深入探討過這些散文，因此我在引導學生時，便能夠駕輕就熟。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

在這個知識爆炸、瞬息萬變，和社會及家長對教師工作的期許越來越多的社會中，教師自我能力的提升，已是必然的趨勢，所以縱使過程十分艱辛，我也很開心自己完成了自己的承諾。就讀研究所，不但完成

自我理想，也讓我上起課更有自信！

(四)請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何差距？影響的因素為何？

因為一直是從事導師的工作，所以對於行政工作的影響度不大。本以為選擇就讀暑期班對於教學工作影響度不大，沒想到著手書寫論文時，常感到時間不夠用，在蠟燭多頭燒的情況下(工作、家庭、學業)，我重新修改自己的時間管理策略，在校有空堂的時間，即抱著研究所書本勤讀，讓我了解到了時間規劃的重要。在教學上的幫助較大，答案則如前所述。

(五)請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

有，在教學工作上，他讓我對於教材更熟悉。國小教師一向都是通才訓練，老師得自己上國語、數學、社會，更或者藝術與人文，較少如國高中教師的培訓是專才教育，但因就讀語文教育研究所，所以讓我有語文這項專長。

四、教師碩士學位進修與教師專業成長之關係

(一)對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面)

因是選擇語文教學相關的系所就讀，對於教學的裨益自是大大的提高。因就讀的學校是位於新竹，所以接觸到的同學大多是其他縣市的老師，有宜蘭、桃、竹、苗等，在課餘閒暇聊天之餘，可以了解到更多不同縣市教育的面向，不再只是侷限於狹小台中，可使自己的眼界提高，這是一個無形的大收穫。大學時完成了中文系的課業，也兼修了教育學程，總以為讀書就是照本宣科，縱使有難度較高或開放性的作業，但都還足以應付。但論文的書寫難度可真是五星級，從題目的確定、資料的蒐集，到正式開始著手書寫，遇到困難得一一解決，馬虎不得，過程雖然艱辛，但卻也扎實，讓我更了解到原來做學問是得要真正下功夫的，對於教育研究我有了深刻的體會。

(二)研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？就針對碩士學位進修您有何想建議的地方？

研究所進修達成了自我實現，和社會對老師這工作的期望。原本我的論文方向是打算探究現今語文教學，想說這樣較能運用於教學。但因欣賞的教授已不再指導該方面，打算走學術探討，因此便跟隨著教授改探討現今的飲食散文，雖是如此，也因是無心插柳，在轉換至高年級帶班時，卻意外的上起國語課來得心上手，這是當初所沒意料的收穫。其實對於就讀研究所，我分外感到珍惜，畢竟步入職場後，還能回到學校，再重新充電的感覺十分美好，如果時間允許，我相信我們上起課或讀起書來，不用一直趕趕趕。故希望能夠讓以後真正有興趣，就讀研究所的人，有較充裕的時間；更希望在上位者，能夠體恤基層教師工作和學業雙頭忙的情況，不要給與過多行政工作，讓就讀研究所的人先暫時渡過這段非常時期。

訪談 4 大成老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

(一)請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

我大學是淡江統計系畢業，研究所是東海大學公共事務在職專班碩士班 98 年畢業，讀書時是利用部分公假在職進修。

(二)請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法)您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

我教書 19 年，曾擔任過導師、生教組長、出納組長、事務組長、訓導主任。進修前對教育工作的看法是發揮影響力教好學生，引導學生把握時光發現自己的所長努力學習；做好份內教育工作及拓展人際關係經營能有機會協助同仁做好教育扎根工作，改善外界對教育刻板僵硬的觀感。教育工作的範疇太廣不只教學生也要溝通大人更要處物(與環境相處)需時時調整及因應，所以必須要有隨時充電、精進的認知，所以我認為從事教育工作者不可對自己設限，要多元生活體驗，才能對現今的教育環境做出因應。我在進修前就常參加研習，因為我覺得從事教育工作呢就必須要不斷的進修學習，這才符合專業教師的本質。參與教育工作前先完成各項基礎教育學分並通過教師資格考試取得正式教師證照，但教育事務日亦變革，需積極在職進修研習才能因應環境之變化，符合主管機關、家長、社區及自我成就的要求。通過正式主任甄試及完前職前訓練達到基本主任用之職能要求為基本，但最重要仍是在任職務上積極參予講習及進修才能勝任愉快(尤其是人事物之管理技巧)及個人素養涵育。教育工作的範疇太廣不只教生也要溝通大人更要處物(與環境相處)需時時調整及因應，所以必須要有隨時充電、精進的認知，所以我認為從事教育工作者不可對自己設限，要多元生活體驗，才能對現今的教育環境做出因應。

(三)您對教師在職進修有何看法？

工作之餘積極尋求新的刺激及自我成長，可帶動工作上不同的思維及創意，提升自我肯定及生涯規劃的視野。同時拓展人際關係及生活層面以及增強自身條件及競爭力在職場上屹立不搖。

(四)您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

教育工作，必須不斷的開拓視野，求新求變的自我成長，隨著工作年資增長愈發覺能力及觀念僵化及不足，進修碩士學程剛好可提供充電再出發的機會，希望可以再與一些教育的訊息銜接、多吸收一些新知，然後多跟人家交換經驗，順應時代的變遷。其實我會考慮繼續進修是因為去考主任，心想，如果我的學位提高了，我的機會應該會比較大，而且以後如果真的當上主任，有碩士學位好像比較像主任吧！

(五) 當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

我考慮的因素有求知興趣，對於工作視野有新的刺激、交不同領域的朋友，促進人際關係，增進工作之能 4. 離家近。

(六) 對碩士學位進修您的專業需求有哪些？

碩士學位進修前的專業需求有公共事務經營與參與、人際網絡經營及公部門的運作以及行政法令運作及規範。教育工作的範疇太廣，不只教學生也要與之溝通，要懂得待人，更要處物(與環境相處)需時時調整及因應，所以必須要有隨時充電、精進的認知，所以我認為從事教育工作者不可對自己設限，要多元生活體驗，拓展對公共議題之敏銳度，才能對現今的教育環境做出因應，有益學校行政工作推行。

二、參與碩士學位進修學習情形

(一) 您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

拓展新視野，充實工作需求專業不足之處。例如選修社會工作課程，符合教育工作相關對弱勢族群支持與協助之知能。選修公共議題相關議題，拓展對公共議題之敏銳度，有益學校行政工作推行。選修行政法規課程增進法令了解利於公務執行時之規範。

(二) 您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

對於研究方法及論文寫作觀念基礎知識不足造成，研究主題不易確認及聚焦，貳影響研究主題之聚焦及資料蒐集層面之掌握。還有工作之餘進行論文寫作常造成身心壓力。

(三) 在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言有何意義？為什麼？

論文寫作的基本訓練課程不足，造成寫作時即分析時之困擾，尤其是研究法不熟悉及分析軟體運用能力不足。因組別規範課程與自己學習期待有落差，造成部分期待課程無法選修到 造成遺憾！也影響論文寫作的基本工及進修成效。在研究所受到教授的指導，教育也必須像在經營企業一樣，把學生、家長都當成是我們的顧客，而我們學校行政人員的教師，不僅要重服務品質、營造良好的公共關係同時還要強調所謂的學校行銷。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

把握機會，積極面對困難，勇敢面對的精神這是畢業必經之過程，積極面對因為時間稍縱即逝原地踏步只是浪費時間，如此問題反而少了，學習也就容易多了。

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等有無改變或影響？是什麼因素促使您轉變？

同學協助及分享讓求學的歷程增進不同領域的工作態度及思維之認識；老師們對於問題的專業分析及經驗分享，讓本人領略對於問題之蒐集、分析要領及增進解決問題之見解與能力，及拓展分析事物的視野與能力。

三、進修後在職場上應用與發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

專業知識提升了，了解公共議題的運作與解決及環境，並了解工作執行之必要核心原則之掌握(行政倫理)。專業態度也提升了，把握設定問題、蒐集資料、分析問題之管理要領增進職場應變及解決問題之能力。

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

增進對弱勢及社會公共議題的認識及說明的能力。了解多元人際網絡經營之重要及掌握

行政倫理及於行政績效之認知更明確並掌握要點。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

提升自己面臨問題的分析能力有助於決策及管理的能力，更勇於與不同領域之人員進行溝通並逐漸養成將多元面向為考量納入，減少工作挫折。

(四) 請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何差距？影響的因素為何？

在問題考量面向拓展：多方思考考量不同生活背景工作領域對於問題均有不同的看法，所以解決問題應多考量不同意見，著重因果關係推展分析及運用，減少阻力及增進效能。論文寫作的過程中與老師討論及同學互動中，增進的問題處遇能力，及多方思維的重要。

(五) 請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

有。問題分析及解決能力提升、論述說明能力提升、人際關係拓展。

四、教師碩士學位進修與教師專業成長之關係

(一) 對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面)

增進人際關係拓展，各領域人士之交流，增進問題解決及資源的運用，對於工作之經驗累積及隻能提升有正面效應。

(二) 研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？就針對碩士學位進修您有何想建議的地方？

完成人生重要的里程碑，並提升個人之能並結交良師益友。感謝師長教育及無私的協助。對教師在職進修的建議是：彈性多元的課程規畫，因在職進修班，不同領域同學齊聚一堂，應多開討論議題課程，少空洞理論，講師應促進多元思維之激盪與引領，並符合學用合一增進學習意願及效能。在職進修班可增參訪及分享課程，以拓展同學參與及認同專班，並達教學效能。

訪談 5 小傑老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

(一) 請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

於民國 90 年畢業於嘉義大學數理系，在國小任教四年後考取國立台中技術學院資訊科技與應用研究所，研究所畢業年限為兩年，就讀的是在職進修專班，白天在國小任教擔任高年級任老師，利用晚上及週六日時間進修，並在寒暑假至亞洲大學補修研究所畢業所需大學之學分。

(二) 請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法) 您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

進入國安國小任教後，就一直待在國安，一轉眼服務了十年，帶過三屆高年級畢業班、兩年生教組長、兩年訓育組長，服務的學校規模為五十七班。提出幾點我對於教育工作的看法，首先，教育工作者應該做學生的學習夥伴，與學生共同探索知識；其次，引領學生對知識產生熱情，對於日後學習有很大幫助；第三，怎麼教比教甚麼重要，讓學生學習並喜愛提問；第四，因材施教，且給予學生信心；第五，手腦並用，學習不限於書本上的知識，強調動手找材料的重要；第六，培養學生好奇心。在研究所進修前，師院所上的課程，如數學科教材教法，對於我在教學上有很大的助益，瞭解孩子的迷思概念、如何佈題及提問、引導孩子想出自己的解題策略，至今仍受用無窮。但還是發現自己需要教學專業上的成長，不管是研習、教學觀摩或進修，都可以幫助我引導孩子對數學產生熱情，讓孩子熱愛學習。

(三) 您對教師在職進修有何看法？

通常，教師的表現和教學技巧是在教室裡經年累月地形成的。但是，我發覺數學教學上要做的大改變，如培養解題溝通思考能力的新觀點，無法透過研習及教學觀摩以水平的遷移方式來改變。所以，我覺得透過在職進修，可以強化教師專業，並進而修正教師已有的教學方式，並採用新的方法。

(四) 您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

進修碩士學位可以幫助自己瞭解在該領域最新、最專業的訊息，可以結交研究所同學，增加人脈關係，修完碩士學位可以加薪等，都是自己想要再進修的原因，但最主要的還是自己可以獲得專業的成長，可以在教學職場上獲得更高的成就感。

(五) 當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

當初考中師數教所沒上，便考慮自己有興趣的領域—資訊，在同學的推薦下，臺中技術學院的資料所師資在台中僅次於中興大學，且路程在接受的範圍內，便選擇臺中技術學院。

(六) 對碩士學位進修您的專業需求有哪些？

教學專業知能、教學技巧—有效的教學、班級經營、學生輔導、課程設計、人際關係與溝通等都是我想追求專業成長的面向。

二、參與碩士學位進修學習情形

(一) 您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

選修的學分會考量未來在教學職場上是否有幫助，如何應用在教學上，讓課程設計更活潑，更能引發學生的學習興趣。舉如在修習 e-learning 課程時，便接觸到資訊時代，未來可應用在教學上的設計，輔助教學，同時也輔助學習，如何讓學習無所不在，樂在學習。

(二) 您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

由於自己是非相關科系畢業，所上便要求補修相關學分三門：物件導向程式設計、資料庫系統、演算法，所以必須利用寒暑假的時間補修完畢，實屬一大挑戰與考驗！「數位內容技術」要求書面呈現資訊相關著作成果發表或研究計畫；「系統實作」則是透過小組合作，接 case，仿照業界模式，依照客戶需求，提出計畫書，為客戶架設系統，完成客戶需求；論文專題研討則是上台發表前需要準備充分，否則是不能通過同學及老師犀利的炮火攻擊；甚至到國外發表期刊，都考驗著自己的外語能力。進修過程中許多是自己學習過程不曾遭遇過，或者超出自己專業範疇之外，所以感覺格外艱辛及挫折。

(三) 在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言有何意義？為什麼？

所上老師對學生的要求是非常扎實，記得剛開始讀原文 paper 時，往往需要花上二至三週的時間才能完全讀懂，後來在看國際期刊發表的 paper 就較快進入狀況，便可以很快接收到國際上資訊相關的研究。

所上課程的安排除了專業知識之外，也安排了許多實際應用的課程，讓學生瞭解現在業界發展的趨勢，著實讓我收穫良多。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

也有一兩位同學選擇休學或放棄，我想潛能是可以被激發的，勤能補拙，不懂的多問便是了！

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等有無改變或影響？是什麼因素促使您轉變？

不管是心境、專業知識、技能與教學態度皆有影響，在這兩年的學習過程中會改變我對人事物的看法與觀念，更會改變自己，促使自己成長。

三、進修後在職場上應用與發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

專業知識、專業技術都有提昇了！

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

資訊科技應用在教學上或學習上的專業知能、設計資訊應用課程的專業技術、與人溝通與口語表達技巧，這些學習都符合了我的專業需求。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

樂於看見自己的改變，自己的專業成長也會讓我更樂於教學。

(四) 請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何差距？影響的因素為何？

應用於教學會變得更有自信與專業，在行政處理、人際關係更懂得圓融的處理，且學會如何自行做相關的教育研究來幫助教學，進修碩士學位實能幫助我在教師的專業成長。

(五) 請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

研究所進修對我的工作非常有幫助，除了加薪之外，讓我在職場上更能發揮所長。

四、教師碩士學位進修與教師專業成長之關係

(一) 對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面)

進修碩士學位增進了我的教學專業知能，論文專題研討、系統實作課程也增進了我人際關係的處理，也讓我學會了如何做相關的教育研究。

(二) 研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？對碩士學位進修您有何建議之處嗎？

除了專業知能之外，在研究所也結交了許多同學，雖然在不同領域，但對於我在教學職場上人際關係的處理有很大的幫助，口語的表達、發表演說都是意外的收穫！建議研究所在職進修可以與教師專業成長作結合，透過教育部與各大專院校研究所做商討，規畫教師專業成長研究所，並針對教學技巧、班級經營、學生輔導技巧、親師溝通等設計課程，甚至公假進修，都可大大提升教師在職進修的意願！

訪談 6 小如老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

(一) 請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

我畢業於東海大學社工系，研究所就讀靜宜大學生態學研究所。當初因為報名時間較緊迫，所以選擇以一般生報考，所以就讀期間若沒有休學，四年就必須完成碩士論文。也因就讀的是一般研究所，上課時間也都是一般上班時間，學校給兩個半天參與研究所進修。

(二) 請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法) 您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

我師資班結業後於目前服務的學校(國安國小)代課折抵實習，而後參與國安國小教師甄試，錄取後任教於國安國小，任教至今已有十三年的時間，皆服務於同一所都會區中大型學校。任教第一年因兼任工作之因素，擔任科任老師，主要教授自然，而後大多是擔任導師之職位，教授科目包羅萬象，主要教授國語、數學、綜合活動、健康。任教十三年間有四年兼任組長且擔任自然科任老師。我任教第一年因擔任自然科任老師之關係，因緣際會參與國科會研究，而後陸續參加國科會研究，亦會與研究團隊參加學術研討會；平時會利用課餘時間參與在職進修；在九年一貫課程實施初期，曾與同校老師組成研究團隊，設計東東國小學校本位課程；九年一貫課程實施後，曾與同學年老師組成班群，針對生活領域、綜合活動重新規畫課程，在課程設計有豐富經驗。對教育自己一直抱持著希望孩子不要輸在起跑點，所以會希望將所有的孩子帶上來，也因為自己自農家子弟，教育資源是較差的，所以也會希望弱勢學童能透過教育改變現有狀況。平常注意學童的品格及態度的養成，所以算是較嚴格的老師，因為覺得此階段正是學童品格、態度養成的階段，當有良好的學習態度及品格，也會有好的學習。小學要教的東西本來就不難，所以基本上是沒有什麼問題。所以通常若能將班級經營好，教書也不會有什麼問題。當然能不能有更好

的教學品質，當然都有進步空間。例如在兼任行政工作時擔任自然科任，雖然對於自然的內容知識學沒有問題，但如何讓自然教學更生動活潑，學生樂於學習及所謂探究學習，自然較專業的教學法，會想要有更進一步的學習。而本想考輔導所是因自己是讀社工系，學過輔導相關原理，但畢竟不是非常面專精，所以會想有這方面更專業的知識，面對有問題、狀況的學生能有更好的輔導方式，解決學生的問題。在報考生態所之際正好兼任學校衛生組長，肩負學校環境教育的推手，我不想只是形式上應付主管機關的各項成果報告，或邀請環保團體到校演講宣導，推行資源回收、自備環保餐具、自備購物袋……，然而對於生態保育，我還可以做什麼，我實在不知。希望加強自己生態相關之專業知識，並嚐試探究自己這方面的滿腔熱忱。希望藉著自己人本方面豐厚的學習基礎，結合萬生萬物的無窮及泰然，帶領孩子走出教室，去親近自然，進而了解自然，關懷我們的自然環境。

(三) 您對教師在職進修有何看法？

不管任何形式的在職進修還是在有沒有學習意願，如果沒有學習意願，就像目前教育局規定參加的各種研習或學小舉辦的週三進修，如果不是對該方面有興趣，參加了研習認真在聽，或進一步的研讀相關資料，所學畢竟有限，所以最重要的是老師自己有實際需求，對這此議題感興趣，或真的覺得自己有所不足，有明顯的需求，才會認真研習，進一步學習而改變自己的，進一步學習而改變自己的教學。

而針對碩士學位進修，因畢竟修課，有學分，多少必須多讀點書，在讀書的同時，多少會有收穫。像我自己收穫最多的時候大概在寫論文的時候，因必須讀很多文獻，這時對很多理論會有更透測的理解。而這些東西可能自己在讀師資班的時候讀過，但畢竟當時還沒有相關教學經驗，體認有限，當再次讀相關理論時會有更深一次的體認，並思考自己的教學。

(四) 您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

我在研究所進修前就曾參加指導教授的國科會研究，所以也陸續參加他的研究所的研究室會議，與她的研究生一起參加研討會，國外學者來訪幫忙接待國外學者，與國外學者的接觸，甚至花了近百美元參加於加拿大蒙特羅的 ESA 年會，但最後我不得不承認，人是會有惰性的，參加這些活動宛如參加研討會大拜拜，雖較一般教師積極參與各項進修活動，雖然對我有一些正面積極影響，也有更開闊的見識，而不是封閉的生活圈，但對我留下什麼的特別深刻嗎？似乎沒有。雖然我與另兩位老師算是顏老師研究室參與較久的人員，然而在多年前與顏老師研究室的研究生參加南華大學所舉辦質是研究生是有點瞧不起(另兩位都是資深生物老師，而一位就是生態所的學長，另一位則是性方法研習會，某一研究生不經意說的話，對於像我這樣不是研究生，又只是國小老師在發表言論，也常不予理會(另兩位老師都是資深生物老師，其中一位是生態所學長，另一位將退休且已參與過研究所四十學分班)，所以會希望藉由自我要求，強化邏輯推演與系統分析的能力，建構出判斷是非對錯的準繩、勇氣、與處理態度，藉由積極的行動參與。當然參與研究所進修可晉級，增加薪水這也是很大的誘因，否則在工作與課業雙重壓力下實在很想休學，而在論文題目一直不能確定。自己想做的研究指導教授又不准，指導教授要我做的又有很多問題，教授指定的研究個案，又不配合，在離畢業時限只剩下兩個月的時間研究個案竟然說不願意配合研究，要不是已花了二三十萬的學費，課也都修完了，就只剩下論文，真的很想率性的說，我不做了，我不讀了。

(五) 當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

我一開始自己有興趣的科系，在我一開始國科會研究時，因為所做的都是自然相關的研究，關於自然科教學，自己是社會組的，每次參加科學教育年會，所見到、聽到的論文發表也是關於自然科學教學相關，每次參與這樣的活動更覺得自己的不足，加上自己後來兼任行政工作，任教科目自然是自然，所以也會想要充實自然教學，讓自己更能勝任自然教學工作，因此想要報考自然科學教育所，也考了兩次，但畢竟自己是社會組的，所以要考上科學教育所當然沒有那麼容易。因為和自己所學不相關，要考上是不容易，所以興起了報考輔導所，這和大學所學相關，自己也更進一步進修輔導相關理論，就在買完考試相關的書籍，也去問了補習班不久，以前參與國科會研究的教授，打電話還催促自己讀研究所的事，當時因為業務很忙，告訴教授，很忙，而且距離考試只有一個月，也沒時間準備，大概大家都知道生態所不好畢業，對與想趕快畢業的老師們也都不想念了，所以報考的人很少了，我就這樣考上了，既然考上的就去念吧！反正靜宜也很近，對於一邊要上班的我實在不想費太多的時間在交通上。所以選擇在職進修研究所一開始的主要考量是在有興趣，但有興趣的似乎沒那麼容易考，所以屈於現實就選擇可以考上又不排斥的系所，當然研究所在地，離自己上班、居住地不能太遠也很重要。

(六) 對碩士學位進修您的專業需求有哪些？

剛參與國科會研究時想要再進修有關自然科學教學相關知識，包含什麼是探究式教學，也許這些內容當時在讀師資班時可能讀過，但畢竟只有二學分，而且當時也沒有實際教學經驗，所以在教自然時，總覺得並沒有教的很好，雖然也做了實驗，但總覺得只是在教自然知識，進行所謂探究教學，讓自己的教學更活潑有趣，所以會想要進修相關的教學理論。而當然後來想要考輔導所，是因之前在就讀社工系時也有選修輔導相關學分，想要在輔導方面有更精進的學習。

二、參與碩士學位進修學習情形

(一) 您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

其實在職生，所能選的課是有限的，因畢竟須考慮到自己的時間，所以在選課的時候第一優先選擇是考慮自己的時間，先看那些課是自己的時間可以配合的，時間允許了再來考慮自己是不是有興趣。而我們生態所很別的是有兩個很不同的領域，一個是自然生態，一個是人文，為了避免般石頭砸自己的腳，除了必修的自然科學概論外，自己是不會選自然相關的選修科目，再加上自己的指導教授是做質的研究，沒有需要用到統計，所以統計方面的課也不會選。加上研究所的學生也不多，很多客最後都開不成，所以已不是自己的需求來選課，而是必須屈就現實環境，把學分修齊了才是重點。我們有一門課是自然科學概論，因我就讀期間剛好所有重大變革，在那一年這門課是由所上所有自然相關的老師共同授課，每人負責 3~4 星期的課，老師都會介紹自己專精的領域，可接觸不同的領域，對我來說應該是較幸運的，沒有太大的壓力。有一位老師是做紫斑蝶研究的，還帶我們和他的研究生一起去研究場域，去做紫斑蝶標記，去看怎麼做自然科學的研究。而課程與授課老師也有很大的關係，例如自己修了指導教授的研究法相關的課程，雖然兩次的名稱是不同的，因為自己的研究是質性研究，自己也很期待在第二次的課程中可以知道怎樣做分析，如編碼或進一步的分析資料，但似乎沒有學到，也許這需要實際操作，而值得分析軟體又有很多種，所以雖然我的論文也寫完了，我也大概知道要怎麼編碼，甚至為什麼要編碼，要從這些資料去得到一些結論、觀點，但也許每個人的論文不太一樣，所以我也沒有做到這麼細，我還是把論文寫完了，只是有點失望。而我們所上有很多學生都是在職老師，所上的一位兼任老師是以前系的老師，後來到台南大學任教，配合老師及選課學生的時間，這門自然保育的課是隔周的星期六上課，一次上六小時，早上三小時，下午三小時，這位老師也上的很好，但一次六小時真的很累，還好大部分時間都是老師在講課，當時覺得老師上的很好，但至於內容是什麼，說真的，現在也忘得差不多了。

(二) 您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

進修學位的過程面臨的主要問題時間問題，在進修的第一年兼任行政工作，雖然時間教彈性，但業務量很大，而第二年是第一次當高年級導師，所以每天下班後都已經精疲力竭，完全不想碰研究所的課業，所以在每次星期四下午有研究所的課，及研究室會議，需要報告，每次到星期四下午壓力就很大，每次這時候就很想休學。另外指導老師有申請國科會研究計畫，研究計畫是關於原住民科學教育，發展設計科普營的課程，在科普營時亦要擔任教師授課。另外每學期亦須設計一個地方本位教育得教學模組，所以很多時間都是在設計地方本位課程，幫助原住民學生學習科學，關於研究計畫成果，一年要在合作的原住民學校辦幾次科普營，每次都要協助課程教案編寫，所以會耗費許多時間，必須收集研讀當地知識然後才能設計教案。而一學期一個的地方本位教學模組，也是耗費許多時間，要花很多時間研讀相關課程知識，然後設計課程，編寫教案，又因為必須給教學者看過，常常因為他的一句話就需要重新設計，而最氣人的是自己照著他的意見修改的教案，所以花了很多時間在寫教案。研究室會議的時間也都用在討論國科會研究計畫內容，所以沒有什麼論文進度。而在進修過程中除了時間不足之外，另外遇到覺得最困擾的是，一直不能決定研究題目，當然自己也知道跟了指導教授，很多時候必須跟著他的研究計畫來做，本以為是做科普營的研究，後來老師要我參與地方本位教育教學模組教學老師的原住民老師的個案研究，一開始就覺得把研究寄託在一個老師身上很冒險，而且是要配合他，等於是必須一直去討好她，看他臉色實在很不願意，幾次跟老師溝通，似乎效果不大，過了一年了，果然那老師上著別人編寫的教案，也都未配合寫研究日誌，再一次跟老師提出問題點，一開始老師也認為是這樣，但在他與另一位研究計畫的老師談過，他又不這樣認為了，但事實另一位教授根本不知道配合的老師這些細節，這位原住民小學老師在教授面前又是另一個樣，所以不能做自己能力範圍，自己能掌控的研究是我研究所期間很大的困擾，這也是我四年才能完成論文的另一主因。

(三) 在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言有何意義？為什麼？

研究所的課程安排有其意義，就看自己抱著什麼樣的心態來學習，例如我們每學期都有一學分的論文寫作的必修課程，此門課是所有的修課研究生及研究所的所有老師一起上課，由研究生輪流上台報告自己的論文進度，老師、同學依據報告內容提問，自己覺得這樣雖然壓力很大，早期所要求較嚴格的時候，很多學長姐就因為準備不周，而不敢上台報告，而放棄該學分，必須重修，但我自己是覺得藉由不同領域的老師同學給予不同的觀點、提醒，有時是可給自己不同的看見，重新思考自己的研究，避免同研究室的人同樣觀點，陷入較狹隘的觀點。但很多同學就會覺得老師的提問是因為指導教授的關係，被找麻煩，所以就看自己是以什麼觀點去看待。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

雖然我在修課期間沒有非常認真，因為下班後總是很累了，只想攤在沙發上看電視，但既然再次進修，總還是可以多吸收，所以是以較開放的心態去學習，也可以較開放的心態去接受老師的意見，因為在所裡也有較資深的老師，在他們報告 seminar 面對教授的提問，總只想辯解，但如果是這樣後何必再次來進修呢？我們研究室也有一位國中地理老師，面對任何的問題總會用他地理的知識來解釋，後來也因為他的一顆必修科目被老師當了，他非常憤怒，不能接受，所以就休學了。這些也都讓自己提醒自己，既然來進修了，就先暫時放空自己，以較開闊的心態來學習。

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等有無改變或影響？是什麼因素促使您轉變？

我覺得我的心境和教學態度沒什麼特別的改變，因為自己本來就對自我要求蠻高，也是個認真負責的老師。但在就讀期間因為指導教授的研究計畫案，常要寫教案也常和研究室的夥伴討論課程問題，所以再次省思評量的問題，因為在學校教授的課程都是有要考試的科目，所以很自然地以考試來評量學生的學習，但因為研究案的關係，會使用更多評量的方式，檢測學生的學習狀況，加上自己的論文關係，因為一開始論文的也是以教師專業成長為論文主題，在教師專業成長有更進一步的認識，有學者認為教師在專業的成長與改變大致會反應在兩大層面：教學信念、學科教學知識，而教師信念將影響其建構課程，因為老師的想法，包含他如何看待學生、他對評量量的想法，他對學生管教的問題，這些等等都會，影響他如何教師的課程架構，以及他如何上課。因自己就讀的生態所，所以在生態倫理、生態知識、原住民文化這面的專業知識是有成長的，當教受到相關議題、課程，自己會以不同視野來帶領學生討論、學習。

三、進修後在職場上應用與發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

有研究指出教師在專業的成長與改變大致會反應在兩大層面：教學信念、學科教學知識。在學科教學知識主要包含了學科知識、一般教學知識、課程知識、評量知識、學生知識、學校情境與之知識等領域知識之融合產物。而因為自己所就讀的是生態所，所以在所以在生態倫理、生態知識、原住民文化這面的專業知識是有成長的。自己在課程設計與評量這方面的專業知識亦有成長

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

如果就教師專業發展評鑑的項目與範圍包括：一、課程設計與教學；二、班級經營與輔導；三、研究發展與進修；四、敬業精神及態度等四個領域來看，雖然我就讀的是生態系，與整個教學的科目並沒有直接的相關，也不是所謂教育大學，但因我的指導教授是科學教育博士，他的研究取向也是科學科學教育，所以在我的研究論文主題還是在科學教育方面，我所參與的研究團隊共同發展地方本位教育的科學模組，所以在課程的設計與教學方面有更進一步的精進。隨著論文的完成也更清楚該如何進行研究。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

身為教師的我參與進修、模組發展行動研究有了專業發展，對評量課程設計有更進一步的了解，回到課堂進行實踐的轉化，學童的學習成果反應，讓自己對評量的信念和態度有轉變。歐用生(1999)認為唯有教師能對自己的教室和教學實施研究，親自看到並革新的過程，去重新學習和再社會化，改變自己的課程觀、教學觀和知識觀才能達到改革的理想。透過教師專業發展評鑑指標：課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度，在此次的教學評鑑中，透過自我省思並和同儕互動，發現自己的問題，也擬定了專業成長計劃，希望新的學年度自己，自己可以將每一堂課的教學都是為一個小型的行動研究，掌握「觀察」、「反思」、「修正」、「再實施」的循環歷程，讓每一次的教學更趨完善，學生能在快樂中學習，提升學習成效。

(四) 請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何差距？影響的因素為何？

之前在讀師資班時也曾修讀相關的教育理論，但畢竟當時沒有教學經驗，真所謂理論歸理論，當有相關教學經驗時，再次讀到相關理論會有更多的思考，並與自己的教學做連結，如以地方為本位的教育理念，其實就是透過在地素材，學生熟悉的內容文化，並以學習者的角度來設計課程，讓學生透過學校的教育課程的學習，開啟了與本身生活環境的聯繫，縮短了現實生活與學校教育的距離。九年一貫課程強調生活化課程，學校可以結合在地的文化、社區背景，適時納入鄉土的學習經驗，重視各科課程內容的生活實例與生活實用。以地方為基礎的教育運用當地現有的自然、文化資源及社區的人力資源，讓學生走出教室，從自己的生活中學習。我所參與的研究團隊合作發展地方本位教育科學模組，透過研究室成員討論、對話，有別於校園中保守、孤立、個人主義、技術心態及專業意識模糊的現象，在研究室不同知識背景的教室成為一個科學知識及教學的分享平台，促進社群成員在專業的思考與成長，在多次課程發展的歷程中，激盪彼此，互相學習獲得不同的成長。碩士專班在職進修則引進了專業成長的活水，對教師專業成長存在著正向加分的效果，為專業成長注入的新動力，研究所進修學習歷程中，提供對話機會以促進教師反思教學信念與實務，考慮其他可能教學策略，與他人合作融入重要議題，計畫設計教學，進而教學實驗其成效，並反思結果，進行下一次擬定目標、訂定計畫、實施、反思進而促成專業成長的歷程。

(五) 請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

研究所進修時因為同研究室的夥伴幾乎都是在職老師，加上指導教授這幾年的研究計畫案都是關於原住民科學教育，配合研究計畫案，在研究室裡常要協助設計適合當地原住民的學童的科學教案。書寫教案只有在師資班的時候因為作業所需，寫過一次，之後代課抵實習的那年，因為教學觀摩，所以依課程寫過教案，之後因為班群實施品格教育，自編了課程，而寫教案，其餘時間幾乎不會寫教案，課程的實施也幾乎依課本或教學指引來授課。在參與研究所進修後常需要編寫教案，在與合作夥伴討論，會進一步思考為何要如此安排課程，連平常沒有那麼仔細思考的評量，也因研究所需在教授一再的提醒下，而重新思考了，也因研究所需嘗試使用新的評量方法—概念圖，概念圖雖然雖然要耗費許多時間來教學，學

生也需要花很多時間來書寫，但從學生的書寫可了解其迷思概念，也可評量教師的教學，在協助研究所同學的研究，我嘗試讓班上學生寫概念圖，透過概念圖了解學生的學習，在批改學生概念圖時，發現學生的迷思概念，而仔細思索此部分正是自己在教學時所疏忽的部分。所以除了在生態倫理、生態知識、原住民學文化這面的專業知識是有成長的，再次進修也讓自己反思自己的教學，透過閱讀相關理論，自己重新思考自己的教學。

四、教師碩士學位進修與教師專業成長之關係

(一)對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面)

因自己就讀的生態所，所以在生態倫理、生態知識、原住民文化這面的專業知識是有成長的，當教受到相關議題、課程，自己會以不同視野來帶領學生討論、學習。

(二)研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？對碩士學位進修您有何建議之處嗎？

因之前的師資培訓是讀師資班，所以很多教學理論或教學原理並沒有學的很扎實，加上自己就讀的是夜間班，所以教授對我們的要求也沒有那麼多，雖然國小的內容並不會太艱澀，基本上教學不會有太多問題，感覺上也只要將班級經營好，就是教書嗎！所以很容易就停止前進，當再次進修，可以接出不同的族群，看看不同的世界，對自己蠻有幫助的。碩士學位的進修，就如同其他的進修一樣，主要還是在教師的心態，當教師有更積極的心態，其收穫才會更大。另外進修的類別仍以教學直接相關的科系，才更能達到鼓勵教師進修的目的。

訪談 7 小蓉老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

(一)請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

我大學是讀成大企業管理學系，然後研究所是讀台中教育大學教育行政與管理碩士班，啊！我研究所是修兩年，YV，我讀的時候是二年級導師的身分去進修，它是晚上去進修的，通常是禮拜二跟三的晚上或是禮拜二跟禮拜四的晚上進修。

(二)請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法)您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

喔！這個經歷我都有給你了嘛，學校規模你都知道了嘛，啊，進修前對教育工作的想法，就是一直都在帶班哪，然後帶到覺得很累彈性疲乏，就會想去讀書充實自己，然後一直很想說去讀台中教育大學教育行政管理碩士專班，因為它是唯一不用考英文的系所，所以就覺得說要去考那一所，但是那一所很難考，聽說很難考，因為它那個還要看你的年資，啊我就去考了，啊很僥倖剛好就考上了。因為我不是師專體系，我一直覺得很遺憾，我們只有師資班一年，我們學的都不夠，我們都是在職場上慢慢學慢慢學，但是我覺得那些師專生他們受過教育大學的訓練，他們這方面比我們強，所以我一直覺得我不是教育體系出身的，所以我一直想進去，我把它當成一種生涯規畫，讓自己能在專業的領域更加精進，而且生涯規畫是很重要的，這樣我們才知道自己往後的教書生涯要如何安排規畫，所以我一進去之後，我就覺得我是教育體系畢業的，有一種很專業的感覺。

(三)您對教師在職進修有何看法？

我覺得很好啊，很多師資班出來的老師或是一些師專出來的老師，學那幾年不見得夠他用一輩子，所以還是要回去進修，而且進修會讓老師的視野放大，雖然說老師會比較累。

(四)您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

我覺得學位進修比較有系統，而且周三進修學不到什麼，學位進修它除了讓我們一方面我們學位可以提昇，再來就是可以自我成長，然後你可以去那邊認識很多人，啊可以學習到很多的專業知識，比較完整，而且你可以回去當學生，那時候我當學生每次走在台中教育大學裡面我就覺得很快樂，我覺得我又當學生了。那時我都不知道有加薪那個東西，我完全都沒有跟人家去聊那個，而且我考也沒有去問人家我自己就這樣去考，我根本就不知道有加薪這個東西，我是畢業後我突然之間加了一萬塊我才發現，蛤，我可以加那麼多錢，所以最大的動機是自我成長，然後我可以去認識很多人，而且我可以學到完整的教育體系的東西。我一直覺得我不是教育體系出身的，所以我一直想進去，我把它當成一種計畫，所以我一進去之後我就覺得我是教育體系畢業的，有一種很專業的感覺。

(五)當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

選擇這所學校是因為考試的科目不用考英文，對教育行政很有興趣，因為教育行政的話不是只有說行政方面，它可能會講到課程，最主要的是很久很久以前我就想要去念這一所學校，就是要考這一所就是想要讀這一所，還有一個重要因素是因為它不要考英文，屬於教育行政專班，它裡面有很多教育行政人員，很多校長主任整班都是校長主任級的，我知道逢甲也有，但是我就一直很想這一所，就是對這一所情有獨鍾。

(六) 對碩士學位進修您的專業需求有哪些？

我覺得其實我們師資班的專業都夠，不見得比師專體系出來的差，因為我們都算蠻認真的，都夠，但是就是好像欠缺什麼，因為教到久了以後你會彈性疲乏，你會很累，啊你這時候你就是去充電啊去學習，啊去看看不同的人，而且我去的都是遇到一些行政人員，都可以聽他們在講學校的事情，可以去了解他們做行政的人，他們會面臨什麼樣的問題，啊他們怎麼去處理，然後還有聽到老師在講現在時勢，教育界發生什麼亂像，什麼現象，還有一些教育法規，你就知道說喔這樣是犯法的那樣是啊其實我們是不用站導護，我們就聽到這些東西。去上課可以學到教育行政溝通，教育行政計畫這些對我的班級經營都有幫助。

二、參與碩士學位進修學習情形

(一) 您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

我們不用選課，學校都幫我們排好了，我們同班的都在一起上課，也有選修的但都幫我們選好了，所以我們沒有特地說我想上什麼課就去選什麼課，我們就是都已經弄好了，一個蘿蔔一個坑啊都幫我們安排好了，但是他這個安排都很不錯，因為他們請來的老師都是台中教育大學比較大牌的老師，然後他上課不見得都只是上課本的，像我們也給賴清標上過賴局長上過，他上課的時候他除了上課以外他還會講實例，然後我覺得說好像每次上課都在聽故事，然後同學就會講他們學校的事情，最近發生什麼事情，你就會覺得好像開了眼界這樣子。我們上課是不會有壓力，即使報告也不會有壓力，因為我們同學都是老人，啊都是校長主任級的，所以教授都對他們很客氣。雖然不用選課但選的課程跟當初的期望是差不多的。

(二) 您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

比較困難的就是說我白天要上課尤其那時候帶低年級整天課，禮拜二晚上又要上課，每次回到家都十點四十我很累，身體很累，然後又帶個班，又要讀書又要寫報告很累，所以身體狀況都會不大好就會覺得很累所以常常會想要下午沒課就想要請假回去休息，在課業上都還好，因為我們都是寫報告沒有考試，報告的話都同學之間互相幫忙，去上課的距離跟到大葉差不多，因為從學校開到那裏差不多要四十分鐘，不過我覺得還好，因為它在台中市，不會讓我覺得我還要去外縣市，然後那個路我又不知道，現在只要中港路直直開就到了，雖然很累但是很快樂因為可以教到很多朋友。因為那時教低年級，下午累的時候沒課就請假回去休息，就是覺得比平常力不從心這樣而已，所以還好不會影響到隔天上班，因為家裡都有女傭所以對家庭的影響也不大，家裡的人就要支持。

(三) 在研究所進修學習歷程中的學習經驗，對您而言有何意義？為什麼？

有啊，像專業知識上改變很多啊，你就知道教專是什麼，你也知道說教育行政溝通是什麼？然後還有知道教育行銷，還有你知道說很多的教育法規，你不會像以前都像井底之蛙什麼都不知道，然後教學態度的話，因為我的論文是在做質性，做我們班的行動研究，所以就有在這方面生根，讓我覺得說很有收穫。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

當初學習的心態就是抱著我去那邊我是最小粒的，我也不是行政，全班唯一不是行政的，啊我就去學習。

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等有無改變或影響？是何種因素促使您轉變？

在去學教育行政以後，你的立場就會像行政人員，行政人員最主要就是要跟人家溝通，學會的就是溝通，然後我就現在帶高年級就覺得很得心應手，因為我覺得我帶他們就好像把我在研究所學會的教育行政的知識，運用在他們身上，他們就像小大人一樣，所以我就覺得說很有幫助。

三、進修後在職場上應用與發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

在教育行政方面教育行政法規我懂了，我有去研讀，然後教育計畫執行考核嘛，啊做什麼事我們就計畫然後執行如何去考核它，然後還有跟人家溝通，協調方面，這個都有進步，我都有學習到，但是瞭解是了解還要去運用。但是我都是應用在我們班，我覺得很不錯。有沒有想過以後朝行政走？去讀研究所以後就知道不要去當行政，拿到學位後也不會想繼續往上爬，因為那不是一件很快樂的事，因為有能力可以看得更透徹，知道行政再幹什麼，我有這個之是，我知道你們沒做好我一看就知道什麼沒做好啊，可是我不會自己跳進去做啊，當監督者就好不需要當執行者。

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

是的，在研究所所學的都可以應用在班級經營上，還有教育心理學，這些都可以彌補我沒有去讀師專的遺憾。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

我覺得我很快樂，我變聰明了，不會像以前呆呆的什麼都不懂，做人說話比較圓融，視野變寬變廣，薪水也多了。

(四) 請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何差距？影響的因素為何？

進修後最大的改變是跟家長的溝通能力變強了，至於教學技巧還是需要自己去摸索成長，因為上課不可

能教到那些，但是你就是知道說如何與家長溝通，與孩子溝通，就是這些進修後對行政的看法有所改變，我會看清楚他們很多事情都沒做，我更知道他們什麼事沒做，但是我會覺得人嘛就是這個樣子，我發現我也不會踏進去。因為要做的事太多了。

(五) 請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

研究所的進修對我幫助很大，因為那時大家都還在性騷事件的陰影裡，很多人排擠我，而且都是訓導主任的人馬，有意無意的欺負我，當我去讀書我就把我的精神專注在我的課業上，我覺得我很快樂，因為我每天都在讀書，溝通的人都是我的那些同學，到教室來我就是在準備我的功課讀我的書，然後我要看很多的資料，我每天都要忙這些，讀書每天都讀得很快樂，我也不會去管別人對我的觀感怎麼樣怎麼樣，然後自己也進修了很多，然後自己也提昇，等於說把自己提昇了那種感覺很好，畢業後就覺得好像海闊天空，讀研究所的那兩年，幫助我不要去在意那些人，把注意力全部放在課業上，對我幫助很大。因此研究所進修對我來說是讓我跳出陰霾重拾歡樂的一把鑰匙。

四、教師碩士學位與在職進修與教師專業成長之關係

(一) 對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面)

在教學方面我們有學習到教學領導這個課程，行政處理就是行政管理，人際溝通等等，在教學領導我學到如何安排周三進修校長如何帶領這個學校教學提昇，如何來做課程領導，研究所教的比較理論，學校做的是比較實務，但學校在做行政的有一個困難點就是人的因素很重要，你很有概念想要去做，但是人家不同意你就拉倒，以上所學用在班級經營就足夠了。

(二) 研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？對碩士學位與在職進修您有何建議之處嗎？

在職進修是看個人啦，因為有的老師他有家庭因素嘛，他沒有辦法去進修，可是我覺得還是要有專屬的研究所，而且我覺得還是要有個門檻，讓老師們能夠努力去跨越那個門檻再進去讀，不然有時候老師認為太容易進去讀反而不懂得珍惜，去讀書也都是抄來抄去，也不懂得說要提昇自己只是為了領薪水，所以我覺得說在職進修的話應該還是要有它的水準在，就我們教師而言，在職進修應該是以相關科系為主才算是專業。

訪談 8 小雲老師

一、參與研究所在職進修前背景資料

(一) 請您描述一下求學的歷程？(大學、研究所就讀系所別、研究所畢業年限、就讀時之身分、進修上課時間)

我是台中師專畢業，就到東海大學念社會學系，研究所是讀東海大學教育研究所，99年畢業，當時教書快二十年了，我一直都在帶班當導師，有時會想去當行政試試看，研究所的上課時間是白天和晚上，所以我必須自費請代課老師來代課。

(二) 請說明您的教育工作經歷？(服務年資、職務、服務學校規模、進修前對教育工作的想法) 您的職前養成教育足夠應付您的工作嗎？請說明之。

教育工作喔，就是老師與學生一起學習，對！有的人會認為說那老師是比較成熟的個體，那知識啊很多東西都比學生瞭解的多，所以我們是一個引導者，那或者有的人會認為說，老師的工作就像園丁啊我們提供給學生一個充分的陽光、土壤，一個很好的環境，好的學習環境，好的朋友，好的教學方法，引導學生，把孩子栽培成為一棵大樹。我覺得都是很好，那我個人會覺得說，越來越覺得說，其實老師能給學生得有限，因為現在的知識都不斷的在汰換更新，那我覺得很多知識都一直在變，包括我們的教科書也常常在改，很多東西以前會認為說這很重要喔，可是十年二十年後可能對孩子來說不太重要了，所以我都覺得說我是跟孩子互相學習，我也是在做調整。我覺得進修前的養成教育還可以應付我的職場需求，但是有一個點就是知識不斷的汰換更新，那我們過去學的東西譬如說以教育心理學來說，教育心理學你看我八十年畢業，然後七十幾年那個時候讀書，那個理論可能我們的教科書可能是一二十年可能是民國六十年那時候理論出來，可是這二十年來，我是說從八十年到一百年這二十年來，其實這個教育心理學的理论已經被翻新了好多，有好多好多的研究，然後所以我就覺得說其實一直這個整個社會都在變，過去學的當然都不錯，可是呢因為要配合這個時代的潮流，所以要去更新自己的一些知識這樣子。

(三) 您對教師在職進修有何看法？

我喔！我自己覺得，老師能夠在職進修很好，不僅是老師，任何的工作期時其實都要跟著這個環境，因為環境都一直在變動，都要不斷的去改變，對，改變，然後進修，改進啦，應該是改進啦，那個品質才會好，就像一個企業啊，企業也需要去改進嘛，他有一個好的產品他還要去研發，還去改進，所以我認為老師一定要在職進修，那老師在職進修呢是有很多很多的管道，我們寒暑假可以去進修，我們周三下午也有進修，不過也有這種這幾年來很多就是學位的進修，我覺得都不太一樣。

(四) 您當初決定以碩士學位進修為繼續學習管道的動機有哪些？最主要的動機因素為何？

其實我是很早，我一直都很喜歡讀書，所以呢我一直想要去念書，可是呢我剛開始我剛畢業的時候我的

校長不是很贊成我去念非教育的東西，可是我那個時候會覺得我在師專讀了五年的教育，覺得應該去換不同的東西，在東海念社會學系我覺得會獲得很多啟發，我想要去念社會學系，可是我們那時候的校長不贊成，不贊成我那個時候年紀輕輕就抱著一個想法，那就是說我要做一個一輩子喜歡讀書的人，不是為了利益去讀書，我為什麼會這麼想，是因為有一次我的校長在開晨會的時候，他就說，他當然不是指我，只是剛好引用那時候台中縣廖縣長，他說我開校長會議，廖縣長有一句話跟我們分享大家聽聽，他說廖縣長說越會讀書的人越自私，因為他講了這句話，後來呢，可能是當天或者是隔天他又來找我，找我去跟我說他不讓我去讀書，然後我那個時候就有一點賭氣，年輕就會有一點賭氣，就會想說，好，那我就是一個一輩子都在讀書的人，但是呢我不是為了自私自利而讀書這樣子我就是要做一個一輩子都在讀書的人，但是呢我不是為了自私自利而讀書。因為早期讀書是有經費的，可以補助的，所以我那個時候都是自費的，我就是去念書一直到我結婚生子，到老大生出來才有點中斷，然後那時候會考上就是因為，也剛好有這個機會，沒有很認真準備，可是也考上了，我也很珍惜這個機會。還有，其實我一直認為老師如果有高學歷，感覺上比較專業，我們說出來的話，或許是比較具有說服力。……嗯！如果要專業，那就是要不斷的進修，不然妳就落伍了，這時代不停的在進步，當別人都是研究所畢業，而自己只是一般大學畢業的時候，我就會覺得可能在起始點就會有認同的問題…嗯…就是感覺會被淘汰的樣子，同時碩士畢業後想繼續攻讀博士，獲得更高深的學識，來增進我在學術上及教學上的能力，讓自己更上一層樓。

(五)當初選擇在職進修研究所的學校主要考量條件是什麼？請說明原因。

就是近啊，因為孩子小都要我接送，我先生工作比較忙，科系也沒做太大的考量，老公幫忙報的剛好是教育研究所。

(六)對碩士學位進修您的專業需求有哪些？

我覺得因為現在這幾年，我覺得那個科技融入，電腦資訊的能力很重要，我覺得這方面是我最欠缺的，可是這個跟我的進修沒有很大的關係，進修沒有去教這些東西，須要靠自己摸索。專業需求喔！我會覺得說我們的職前教育其實並沒有談太多這個叫做挫折忍耐力，我覺得其實老師也會碰到挫折，可是沒有很多的課程在教這個，人家說的什麼班級經營或者是親師溝通，我覺得以前學的很多是技巧上的，沒有去談危機處理，我覺得其實危機處理或者是有一種方法教作案例教學法，我覺得那個東西對職前的學生比較有幫助，不然以前我們這樣學的都不是很清楚，說班級經營要怎麼做，以前學的班級經營就說可能剛去要定班規啦，座位怎麼安排啦，有一些都是很表面的技巧，可是呢沒有去教老師說你如果碰到挫折你要怎麼辦，然後那個家長誤會你怎麼跟他溝通，我覺得應該蒐集很多很多的這種案例，或者是學生挑釁你怎麼辦，或者是行政人員誤會你怎麼辦，我覺得應該是這樣討論，這樣子對老師的專業成長比較有幫助。

二、參與碩士學位進修學習情形

(一)您在碩士學位進修中學習的課程，當時選課的動機或需求是什麼？請舉例說明。

是還不錯，因為都是教育領域的東西，然後我們進去老師就說為了老師排課所以需要分組，免得大家都全去選了哪個課有沒有，免得有的老師就沒辦法開課，所以老師說我們要分組，然後我們的研究生手冊也告訴我們哪些科目是屬於行政組，哪些科目是屬於課程組，課程教學，然後我看一看，就會覺得我比較喜歡行政組，即使是我沒有走行政，那最主要是有兩個原因，因為我看那個行政組有一個多元文化教育，我對這個有興趣，然後我又看到一個教育社會學，因為這個也是我有興趣，因為我以前是讀社會學的，所以我想啊這兩門課擺行政組，我就選了這個，我們進去之後才分組，我們有規定在自己的組別至少要修幾門課，哪些課可以去跨修，我覺得東海教研所的老師開的課都很好，都很值得學習。

(二)您在碩士學位進修過程中，是否遭遇(面臨)挫折或困難？

我讀書還蠻快樂的，如果說最大的困難是寫論文，就是會有一些瓶頸，因為你可能有時候覺得自己寫得不錯了，然後指導教授說不行，然後指導教授給我們指點了以後又聽的似懂非懂，然後就這樣子一直被老師改，然後就會失去信心，就那個能力不夠啊就不知道怎麼寫出好東西，然後那個老闆又不滿意，就會有一些挫折，然後就會想說喜歡讀書跟做研究有一樣嗎？我只是喜歡讀書又不是要寫作業，那個時候會有挫折感。

(三)在研究所進修學習歷程中的學義？為習經驗，對您而言有何意什麼？

其實我覺得教研所的老師很棒，他們對我們這種學生是無比的包容，我最感動的是從我們老師的身上，就想說我們老師比我還要忙，然後人家還當教授，人家的姿態為什麼還可以這麼低，我們都覺得好像高高在上，學生要聽我們的，人家老師是如此謙虛，我就覺得好感動很不好意思，從這個慚愧當中反省，然後覺得對學生太不好了，就慢慢修吧，可能沒有辦法一下子就修好，但是我覺得我們老師都很棒，再怎麼忙只要一進去他就可以跟你談好久，然後像我以前改作業學生如果來找我說，我就覺得學生很煩，怎麼下課不出去玩，讓我先改完作業嘛，可是我的老師不是，我相信我的老師都很忙，然後他們門都半掩，如果你敲門進去，我是還沒有耽誤老師太多時間，我看有些同學進去跟老師聊了半小時一個多小時，老師都還是很客氣的跟他說，就說請進，拿椅子坐，都好客氣，都不會說等一下，請你跟我約時間我們老師都沒有這樣子。我以前沒有這樣子，有時候突然冒出一位家長，我就會覺得，唉，早自修那麼忙

我們低年級以前不是很忙嘛，早自修就很忙盡然找我談事情，可是我從我的老師身上學到，唉呦我們老師這麼謙虛。

(四) 您的學習態度及方式為何？為什麼？

我覺得我就是很珍惜，我覺得人那麼老了還可以讀書，而且其實我是很感恩學校讓我讀書，好像也不用跟人家搶，你看那時候我們要讀書我們校長還不願意讓我去，可是現在都有5%嘛，我們學校還夠大，如果我們在小學校可能就會受限制，所以我覺得好感恩，然後上班時間，雖然要自己負擔代課費，但是呢出去當學生聽一下東西很不一樣，就覺得真的不一樣，可以跳脫開來，整天這樣講講講，好像那個精力都發洩完了，我回家好像洩了氣的氣球。我有時候會覺得說現在政策改到是隨便開放，以前進修管道是綁太緊，進修管道很少，我記得以前很多人考上師大，那高雄的老師都要請假去，因為太遠又沒高鐵，都要留職停薪，我先生那時候也留職停薪，他念研究所念博士班的時候，早期要進修並不容易，現在很廣泛，可是有時候很可惜，如果老師讀了又沒有跟自己的工作有很大的關聯，就很可惜，然後又讀得很累不快樂。

(五) 在您進修的歷程中，您的心境、專業知識、技能與教學態度等有無改變或影響？是何種因素促使您轉變？

讀研究所的專業能力就是，像寫論文、找資料、整理資料這些能力提升了，我覺得最大的改變是我比較能夠去同理孩子的心和家長的心，可能問題還是一樣，以前我會用自己的想法，就覺得孩子怎麼不聽，會有點氣餒，然後我可能不是馬上就轉變，轉變得那麼好，我會想可能孩子有他不能的地方，或許我要給孩子更多時間，那最重要的原因也是因為我的老師，就是我研究的老师，因為我們在寫論文的時候，我們就不懂嘛，不懂，我的指導教授就不厭其煩的教我，然後我才發現原來我有很多不足的地方，那因為這樣子我就會更有耐心去想，喔！孩子一定是聽不懂我說的話，因為我就是有同樣的經驗，可能小孩子聽不懂我說的話那我就會給孩子一個時間，就像我指導教授做的，那還有一點就是我的指導教授或所內的其他老師，我發現他們很忙，可是當我去找他，我可能沒有跟他們約，發現他們在辦公室我就進去，我就發現老師放下手邊的工作，馬上站起來，然後說請問有什麼事？就這樣子喔！他們不是說等一下，我平常教書就會覺得說有時候明明看我改在簿子學生都沒有體諒到我，可是我的老師這樣做，我就盡量配合學生，有時候孩子教作業也是喔我在改這個作業，小孩子就啪！放在我作業上面，我就覺得你怎麼這樣子？我心裡就在想沒看見我在改這個作業嗎？我又還沒有改完，我就會有點生氣，可我現在就不會了，就盡量不會，我會跟他講你可以放旁邊，有的人還是會直接丟給我，可是我就是想到我的老師這樣對我們，我也慢慢調整。

三、進修後在職場上應用與發展

(一) 您在研究所進修後哪些專業能力提昇了？

教學設計、動機的專題討論還有專題研究，還有上教育心理學，這兩門課給我很大的啟發，我以前學的教育心理學是二三十年前，大概民國七十年代的教育心理學，坦白說我沒有欸！不是很感興趣，這個都是條列式的，一堆策略，哪有符合現實的教學狀況，所以我聽到教育心理學就會回小到我以前讀書的時候，那個讀師專的時候那個年代的教科書，可是我去上研究所我就發現老師給我們很新的東西，都是五年內或三年內甚至當年的期刊論文，我才發現原來那個成就目標啊，然後動機啊，就這幾年這二十年來發展很多，我才知道說喔！有很多很細的東西我以前都沒有注意到。

(二) 您參與碩士學位進修後哪些學習所獲符合了您的專業需求？

我在研究所所修的學分中，大部分都是跟教育行政及學校行政有關。當時我們教授上課是舉學校的案例讓我們共同探討，那時大家腦力激盪，提出自己的見解，將自己所學所知提出看法。讓我感受到以教育現場為例的案例教學方式，可以增進行政效率，進而提升對班級導師教學之助力。簡報的製作使我的電腦工具性能力增添了一項，因為這項能力是在進研究所學習之前非常欠缺的。

(三) 您對這樣的改變有何看法？

我覺得我更喜歡教書了！讀了研究所以後發現，其實很多事都在一念之間，在願不願意去做改變，以前總以為孩子一定要聽我的，要照我的方式去做，沒有考慮孩子的立場，進修後，從教授的言行讓我深刻體驗到，其實教育是可以不一樣的，我開放一些空間，然後那些空間是開放他們自己學習的能力，然後我也從那裡面感受到一些樂趣，其實這個是很有挑戰的。

(四) 請談談取得學位後，您在教學、班級經營、人際關係及學校活動上有何改變？與進修前兩者有何差距？影響的因素為何？

我覺得在班級經營及親師溝通上改變最多，以前我們讀書的時候有讀到教育基本法，我以前也會覺得說教書喔，我教書有自己的想法，可是我去看了教育基本法，然後上課跟老師討論，我才發現說喔原來有不同的想法，原來把一個學生當成一個個體，一個獨立的人，是要怎樣去尊重孩子，這是我以前沒有想過的，沒有那麼深刻的去想到的，或者是說我們以前聽過人家所謂的的全人教育，這個名詞對我來說還是很抽象，我去看了書，老師也給我們一些資料，我才知道原來人家所謂的的全人教育不是只有我們以為那種開放教育的模式，那種自由，不是，他們其實更重視身心靈那種全方位的這種尊重，那可能目前我是沒辦法做到，可是這是一個理想，就會覺得說其實原來有這樣子的不一樣，為什麼，譬如說我們看那個

做另類教育，或者是說做開放教育的學校，有時候人家說啊這個是某某人的論調，這個都是為了家長，這個都是為了學生，結果他們的學生都沒有規範，其實這些都是走偏了，照裡那個理想應該是很好的，這是一個理想我們是可以去做的。

(五)請問到目前為止，您的所學對您的工作有無幫助？為什麼？

因為研究所進修對自己在教學上很有幫助所以才會繼續念博士，其實沒有設定要念博士，原本就很愛讀書，當年輕時曾考碩士，但沒有考上，然後我就覺得自己的信心受打擊，就因為沒有考過，我沒有去反省我的讀書方法，或什麼，我都沒有去反省，就擱著了，然後因為結婚生子，那剛好考上了研究所，博士班是因為我就想說試試看，我也不知道能夠考上，有機會就去讀。

四、教師碩士學位進修與教師專業成長之關係

(一)對您而言碩士學位進修與專業成長的關聯性為何？(如應用於教學、行政處理、人際關係、教育研究等各層面)

研究所的學習過程中，所有的專業課程學習，都使我更具有新的想法，是我用來創新教學法的助力，經由教授精闢的課程教學，讓我從更多元的社會價值中，去反思教育所應該達成的傳統目標與時代價值，我覺得這是比單純專業技術或是教學技巧的取得，對我的收穫更大。教育現場如要能得心應手，人際關係是重要環節之一；對我們教育人員而言，不論學校規模大小，學校就像是社會的小縮影，因此人際關係的歷練是很重要的部分，包含面對學生、家長還有學校的同事。在研究所進修的歷程中與同學的互動及分組合作學習，提昇了我人際關係的圓融度及強度，讓我在學校知道如何擁有較佳的人際關係。

(二)研究所進修學習對您具有何種意義？與您當初進修的期望有何差距？對碩士學位進修您有何建議之處嗎？

我覺得非常辛苦，一邊工作一邊讀書，然後又有家庭，真的非常辛苦，那像我的同學，他在大學教書，那他們如果有在在職進修的老師，他們都減課，減課的優待或者對大專院校的老師，我不知道其他的學校，但我同學有這樣子，他們的學校都會這樣子，或者是幫她排課排集中一點，譬如說一班大學通常規定老師要去四天，那他們可能考量到你要進修，就幫你排三天盡量配合，或者是減兩節課，比規定的時數少兩節課讓你去進修，他們有這樣的優待，那我們老師是沒有辦法，我們是小學老師其實我也很感恩學校讓我去進修，但是的，真的不容易很辛苦。我覺得我們的課已經沒有辦法再減少了，因為這樣子是有點不公平，可以會引起人家非議，如果課能夠稍微調一下，像那個時候我很希望能去當科任老師，因為我覺得科任老師至少課可以集中吧，沒有級務的處理，可是學校安排這個也是有困難，因為我們帶一個班其實很不容易，連下課都要顧，學生發生什麼事，沒課也要待在學校，總是會不放心，所以說如果學校能夠配合安排讓老師當科任老師或者是其實當行政人員也還好，就是接行政工作，至少行政人員他的課是很少的，他的事是責任制，就是自行負責，可是我們帶班的導師他要負責親師家長的聯絡，還有學生的管理，其實責任是比較大的，研究所的課最好不要排太晚，即使是夜間部的課，也盡量不要排太晚，可能就是拉長上課的天數，上到太晚隔天還要上班，在加上作業很辛苦。