國立台東大學幼兒教育學系碩士班

碩士論文

指導教授：呂素幸　博士

一所私立幼兒園教師在職進修之個案研究

研 究 生： 林燕萍　　撰

中 華 民 國 九 十 七 年 九 月

國立台東大學幼兒教育學系碩士班

碩士論文

一所私立幼兒園教師在職進修之個案研究

研 究 生：林燕萍　撰

指導教授：呂素幸　博 士

中 華 民 國 九 十 七 年 九 月

NTTU Library

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：幼兒教育學系碩士班

本班 林燕萍 君

所提之論文 一所私立幼兒園教師在職進修之個案研究

業經本委員會通過合於 ■ 碩士學位論文 □ 博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：高傳正
（學位考試委員會主席）

艾惇泰

呂素幸
（指導教授）

論文學位考試日期：97 年 8 月 19 日

國立台東大學

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文爲本人在 國立臺東大學 幼兒教育學系碩士班 系(所) _____ 組 97 學年度第 一 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：一所私立幼兒園教師在職進修之個案研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單　位
■	□	國家圖書館
■	□	本人畢業學校圖書館
■	□	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

☑同意 □不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
		✓	

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：呂青年 (親筆簽名)

研究生簽名：林孟萍 (親筆正楷)

學　　號：3194006 (務必填寫)

日　　期：中華民國 97 年 9 月 15 日

謝　　誌

終於要寫「謝誌」了，因爲這代表著整份論文的完成！

「有夢就去追！人生的每一個階段都可以是起點」就是如此的信念之下，於一個偶然的機緣中，在老闆也是姐夫周至柔的鼓勵之下，我抱著姑且一試的心態參加考試，很幸運地讓我考上並於今日完成了學業。這要感謝姐夫的提攜與成全，讓我有勇氣完成碩士學位，也完成了我人生中的夢想。在此，藉由謝誌要一一的向身旁的良師益友表達我心中滿滿的感激之意。

首先感謝指導教授呂素幸博士於研究歷程嚴謹地指導與啓迪，是引領我進入學術殿堂的推手，使我的論文一步一步從荒蕪到結實，終於得以完成；師恩浩瀚，銘感於心。感謝口試委員高傳正教授與黃愫芬教授鉅細靡遺地審閱我的論文，並提供寶貴意見與修正之處，使得這本論文內容更趨完整，謹此致上我最誠摯的敬意與謝忱。

當然，更要感謝本研究對象的負責人、所長、及老師，您們全力的協助，提供我豐富的資源，是讓我的研究得以順利進行的功臣，謝謝您們！感謝同窗好友素翎；及師出同門的惠鈴、玉萍、惠卿、邁賢、蕙文，有您們的鼓勵與關心，研究生活得以如此精采豐富。

感謝永遠默默爲我付出的母親，給我滿滿的關懷與照顧；還有姪女小薇的陪伴；最後，要感謝的是與我情同母女又如姐妹的～姨，研究所的這段日子裡，是您分享我的喜、怒、哀、樂，傾聽我的心事，給我暖暖的鼓勵與支持；姨～謝謝您。

在此謹以誠摯的心，感謝所有曾經幫助我成長的良師益友～謝謝您們！

林燕萍　謹誌

中華民國 97 年 9 月

一所私立幼兒園教師在職進修之個案研究

摘　要

本研究旨在探討一所私立幼兒園教師參加在職進修的活動。研究目的有三項，分別爲探討私立幼兒園教師對進修活動的經驗及看法；私立幼兒園教師對在職進修活動之需求；該園教師參加進修活動前、中、後看法之轉變。本研究採個案研究，資料蒐集時間自民國九十六年十月至九十七年四月止；分爲兩個階段進行四次校內專業成長研習。

研究者根據文獻探討，歸納出合適於私立幼兒教師的在職進修活動，以提升幼兒園教師專業成長；過程中運用訪談法、參與式觀察法、及文件分析等資料蒐集，配合研究目的加以分析、詮釋及整理，獲致以下結論：

一、私立幼兒園教師在職進修經驗來自校外居多，幼兒園自辦研習較能符合其教學特色，學習成效較佳，但一學期以二次爲宜；研習課程需事前與教師溝通，研習內容以教學實務之應用爲宜。

二、實施進修活動中，資淺與資深教師在學習程度上有差距；因此，研習課程規劃有「分級」之需求；而理論與實務型之課程爲教師需求較高的研習方式；不同的教師有不同的需求，課程安排要多元化，不全然以幼教專業課程爲主。

三、教師學習不再局限於專業證照課程；隨著資訊媒體的進步，資訊及媒體等素養課程一樣受到教師學習上的認同；園方考量教師學習而有效調整園務會議的時間，將可提升教師研習效能。

基於以上結果，對政府及相關單位、私立幼兒園、及私立幼兒園教師提出具體建議，以供參考應用。

關鍵字：教師專業成長、在職進修、個案研究、訪談法

A Case Study of In-Service Training of Teachers Working In A Private Kindergarten

Abstract

The purpose of this study is to investigate in-service training activity of teachers working in a private kindergarten, and there are three respective objectives are found in this study, which are to explore the experiences and views of private kindergarten with regard to on-job training of teachers, to find out the demand of on-job training activity among teachers in private kindergarten, and to discover the transformation of teachers before, in the middle, and after attending such in-service training. This study has resorted to method of case study, and the information collected begins from October of 2007 to April of 2008, which is found into two stages with four individual in-campus seminars for teacher professional growth.

The researchers have, based on literature investigation, concluded the on-job training activities that are suitable for teachers in private kindergarten so as to enhance the professional growth of kindergarten teachers. During the process, observation method, and document analysis, and other information collection are employed, working in conjunction with the research objective for analysis, interpretation, and organization. As such, following conclusions are obtained:

Firstly, Most of the on-job training experiences of teachers from private kindergarten are from outside of the school, while seminar sponsored by kindergarten itself can better accommodate to their teaching characteristic, with better instruction performance obtained. However, it is believed that it is best two seminars are conducted in one semester. Besides, the seminar program should be discussed in advance with the teachers, while the content should be about application of instruction practice.

Secondly, For the implementation of further study, there would remain some gap of learning among junior and senior teachers; therefore, it is necessary that the program design of seminar should be made into “teacher career ladder .” As for

programs with theory and practice, they are the learning that teachers have greater demand. Since different teachers have different demands, curriculum arrangement has to be rendered with diversification, or it can be made with entirely professional programs of kindergarten education.

Thirdly, Teacher learning is no longer limited to programs of professional license. With the progress of information media, information, media and other cultivation programs have received equal recognition in the teacher's learning. For the authority of the kindergarten, it has taken the learning of teachers into consideration and has effectively adjusted the time of kindergarten affair meetings, which can be most helpful to enhance the learning efficacy of teachers.

Based on the above-mentioned results, substantial suggestions should be put forth to the government, relevant institute, private kindergarten, and teacher of private kindergarten for their reference and application.

Keywords: professional growth of teacher, in-service training, case study, interview

NTTU Library

目　次

第一章　緒 論 1

第一節　研究動機 1
第二節　研究目的 3
第三節　研究限制 3

第二章　文獻探討 5

第一節　教師專業成長 5
第二節　教師在職進修 12
第三節　教師專業成長之相關研究 19

第三章　研究方法與步驟 25

第一節　方法學—個案研究 25
第二節　研究流程 29
第三節　研究場域 30
第四節　研究參與者 31
第五節　資料蒐集 34
第六節　資料分析 36
第七節　資料檢核 38
第八節　研究倫理 40

第四章 專業成長研習前訪談 41

第一節　場域與人物介紹 41
第二節　專業成長之經驗 47
第三節　負責人所長及教師對專業成長之考量與看法 49
第四節　專業成長研習前之觀察與影響因素 56

第五章　專業成長研習之歷程 61

第一節　第一階段專業成長研習 61
第二節　第二階段專業成長研習 71
第三節　兩個階段觀察和專業成長影響因素 86

第六章　教師專業成長的轉變 95

第一節　幼兒園教師的轉變 95
第二節　負責人、所長與教師之間的轉變 99

第七章　結論與建議 101

第一節　結論 101
第二節　研究建議及限制 104

參考文獻 109

一、中文部份 109
二、西文部份 114

附　錄 116

附錄一 訪談同意書 116
附錄二 教師資料表 118
附錄三 正式訪談日期 119
附錄四 教師訪談大綱 121
附錄五 負責人及所長訪談大綱 123
附錄六 研習心得回饋單 126

NTTU Library

表　次

表 2-1-1 在職教師發展階段論 8
表 3-4-1 研究參與者的幼教相關年資與職掌工作表 33
表 3-6-1 分類編號之意義符號 37
表 4-1-1 樂樂幼兒園教師資歷表 46
表 4-4-1 負責人、所長及教師對在職進修考量與需求 59
表 5-1-1 第一階段研習課程(一) 62
表 5-1-2 第一階段研習課程(二) 63
表 5-2-1 第二階段研習課程(一) 72
表 5-2-2 第二階段研習課程(二) 73
表 5-2-3 美勞研習統計表 84
表 5-2-4 部落格研習統計表 85
表 5-2-5 戲劇研習統計表 85

圖　次

圖 3-2-1　研究流程圖 29
圖 3-5-1　研究架構圖 35

NTTU Library

NTTU Library

第一章　緒 論

本研究以探討一所私立幼兒園教師在職進修之活動，本章包括第一節研究動機，第二節研究目的，第三節研究限制。

第一節　研究動機

幼兒教育是專業工作，需要專業幼教教師以勝任此工作。而幼兒教師在經過教育單位認可的師資培育歷程取得教師證照後，仍需於在職過程中積極主動的開展自我導向學習，才能適應變遷社會的教學任務。尤其，當其原有的知識和技能，不足以應付新產生的問題時，則需要更精進的、有系統的在職進修活動以充實專業知識，能因應現場工作過程中的各種問題。

歷年來，在幼兒師資培育上，教育主管當局與許多學者，都曾對幼教教師的現況與師資做出許多研究與探討，其中有三項最值得重視且急需突破的瓶頸，包括：一、是合格教師比例。二、是教師異動與流失率。三、是教師教學品質問題(簡楚瑛、廖鳳瑞、林佩蓉與林麗卿，1995；戴文青，2001)。此三項重點在教育當局思考著國民教育往下延伸一年，及幼兒教師專業化的過程已得到重視，且逐步改善；然而，私立幼兒園則因待遇偏低及教師工作繁重等因素，仍存在著合格教師不足的問題(蔡春美，2002)。

此外，公立幼稚園常有許多研習活動可利用公假或寒暑假的時間參與，但私立幼兒園的教師工作時間長，而寒暑假更是招生旺季；因此參與研習活動的機會與頻率並不似公立園所教師般頻繁。

陳華蔚(2005)指出個人生活經驗、工作經驗、及在職訓練的獲取，若沒有教育程度的優勢，可經由經驗累積和進修的方式來補強，而文憑與工作經驗兩者是可互相替補的。由此可知，在私立幼兒園面對教師合格率不足的現況下，在職進修方式會是最立即可協助教師勝任幼教工作的策略。

研究者曾於九十二年至九十六年期間擔任一所私立幼兒園所長，對於合格教師不足、教師異動性高，還有教師專業性不足等問題感受深刻。研究者常遇見的問題主要還是如前所述之，私立幼兒園教師的合格率偏低；然而不合格教師其專業性也就當然不足。例如，幼兒園主題教學需要情境的佈置及與家長的溝通技巧等，都須要應用在教學和人際關係上。而此方面的技能又是需要經驗及實際操作，很難於短時間或在課堂上就能學會並應用出來的；因此，如能加強在職教師此方面的能力，相信對教師的教學及家長的互動都能有很大的幫助。另外，更重要的是能增加教師參與進修的機會，並鼓勵教師取得證照提升教師專業能力。故希望藉由本研究探討一所私立幼兒園教師透過在職進修活動促進教師專業知能，進而提高私立幼兒園及其教師更具專業及市場的競爭力。

第二節　研究目的

根據以上的研究動機，本研究目的有三：

一、探討本研究之焦點園教師對進修活動的經驗及看法。

二、探討本研究之焦點園教師對在職進修活動之需求。

三、探討本研究之焦點園教師參加進修活動前、中、後看法之轉變。

第三節　研究限制

本研究目的在探討幼兒教師進修活動的經驗及參與進修活動前、中、後之轉變，限於時間、人力及經費的考量，有以下的研究之限制：

一、研究場域

本研究以花蓮縣一所私立幼兒園爲研究的個案，同時以負責人、所長、教師爲訪談的對象，研究範圍僅限於該園所，故無法提出研究範圍以外之對象進行個案的訪談及分析比較。

二、研究內容

教師專業成長之研究範圍很廣，本研究只限於教師在職教育(In-service)爲主；無法對於職前教師（pre-service)專業培育之議題有所探討。

NTTU Library

第二章　文獻探討

本研究旨在探討私立幼兒園教師在職進修之專業成長歷程，分析教師專業成長對教師的影響。本章透過文獻探討，建立理論與實徵之基礎。全章分爲三節，第一節探討教師專業成長之相關概念；第二節著重於探討教師在職進修，及教師專業成長與在職進修的現況與分析；最後，第三節爲教師專業成長之相關研究。

第一節　教師專業成長

教師專業成長是可以提升教師素質與工作績效，彰顯教師的專業化，因此，提升教師專業成長才能落實改善教師工作與專業知識，歐美教育學者都已逐漸採取教師專業持續成長的觀念，而教師在職進修方式便是其中受到重視的一環。

一、教師專業成長之意義及目的

Carr-Saunders（1933）與楊國賜（1994）指出：「專業是指一群人，從事一種需要專門技術的職業」。大前研一(1999/2006)談及專業，則強調專業者需能夠將眼光放於未來、在變動中學到新的技能，並樂於接受挑戰。從上述學者所解釋的定義來看，專業不只是一份職業，更且強調其專門知識與技能，以及其特定之領域與訓練。

「專業成長」係指教師參與各種正式與非正式的活動，進行自我反省、思考，以增進個人專業知識、技能和態度之自我改善、更新與擴展。其目的在增進教師自我成長與實現，提升學校教育品質，達成教育目標(張銳德、李俊達，1999；黃文樹，1998；蔡水祥，2003)。

呂錘卿(1999)所言，教師專業成長包含過程與結果；就過程而言，乃指未成熟教師，經過研習、進修及實際的教學經驗，到已成熟教師之改變的歷程；就結果而言，是指已成熟的教師，具備專業知識、技能及態度方面的精進。饒見維與田連福(1999)則指出教師專業發展的終極理想，乃是透過相關制度與資源的調整，激發出教師的自我控制、自我導引與自我成長，並透過各種專業互動，使教師們彼此互相激發各方面的專業發展。

上述所言，都是教師專業成長所必備的專業修養及專業素質，如果我們只是致力於課程改善、設備、學校制度，而沒有同時提升教師的專業素養，教育的品質仍然會大打折扣；教師專業素養包含許多，例如教師的品德、學科的知識、教學的能力與教學技巧、態度與價值觀等都是教師專業成長的一部分。然而歐美國家許多教育工作者都已逐漸採取教師專業持續成長的觀念。

二、教師專業發展的特性

教師專業發展的特性，包括下列五個層面：

（一）視教師為「專業人員」

蔡培村與孫國華(1997)指出教師是一種專業人員，教育專業的指標包括專業的教育知能、長期的教育訓練、規範的教育組織、崇高的專業道德、高度的

專業自主、自發的專業成長，及良好的專業服務。教師如果想要提高自身的專業地位，就必須自我期許，以專業人員自居，並朝此目標努力。

（二）視教師為「發展中的個體」

教師即使受過職前師資培育，得到合格教師，正式成爲一個教師，仍然須要持續學習與成長(林梅琴，2006；饒見維，2003)。

（三）視教師為「學習者」與「研究者」

就「學習者」的角色而言，教師須要不斷學習，提升自身的專業知能，以適應時代的演變。就「研究者」，的角色而言，教師有能力針對自己的教育行動加以省思、研究、改進(高強華，1998；歐用生，1996)。

（四）教師專業包含專業知識、技能及情意的改變

專業知識與技能乃是教師專業發展的最基本條件，教師能具備更豐富的專業知識技能，才有能力提供更多的學習機會給學生。教師專業發展不只強調教學知識層面的增長及技能的增進，更強調情意的改變(李俊湖，1998)。

（五）專業發展是一種授能（empowerment）的獲得

專業發展旨在提升專業的知能與熱忱，也就是強調授能的動態歷程、手段方法或行動方案。就授能而言，專業發展可透過分權、授權、權能、啓發潛能等方法，協助學習者真誠面對人格特質並提供解決問題的知識、方法、經驗與智慧，更是幫助學習者發展專業權能的方式(林志成，2002)。

綜合觀之，上述學者所提之教師發展歷程，不但需要漫長的職前師資培育，也必須在其教師生涯中持續的專業發展，隨時反省、不斷學習、研究；教師如果想要提升自身的專業，必須自我期許，爲自己的專業成長定下目的，並朝此目標努力。

三、教師專業發展階段論

Burden(1990)認爲瞭解教師的發展可以幫助我們瞭解教師在不同時刻與階段的需求與能力，以便做爲規劃各種介入活動的基礎。以下整理國內外學者提出之教師發展階段論（表 2-1-1）：

表 2-1-1 在職教師發展階段論

學 者	Unruh & Turner(1970)	Katz (1972)	Burden (1979)	Mertens &Yarger(1988)	蔡培村 (1997)	高強華 (1995)	饒見維 (2003)	陳木金等 (2006)
階 段	資淺教師期 安全期 成熟期	求生存階段 鞏固階段 更新階段 成熟階段	求生存階段 調整階段 成熟階段	資淺教師、 發展及實務教師、 資深具經驗教師	適應期 建立期 成熟期 穩定期 轉折期 後發展期	實習導引 能力建立 熱切成長 挫折調適 穩定停滯 生涯低盪 退休落幕	資淺教師導入 勝任教師 精進	探索期 建立及轉化期 維持期 成熟期

資料來源：研究者整理

(一) Unruh 和 Turner(1970）將教師專業成長可分爲以下四個時期：1.資淺教師期(一至六年教學經驗)，此階段教師在許多方面尚有問題，例如：學生紀律、例行工作、組織、批改作業、課程發展等。2.安全期(任教六到十五年)，此時期教師在信念與承諾上感到安全，尋求教學的卓越並設法獲取增進自己的知識。

3.成熟期（任教十五年後)，教師此時在專業生活的各個方面都展現相當的深度，對自己的教學任務感覺到非常的安全，對於改變自己不再視爲威脅，而將之視爲生活中的主要程序（引自 Burden, 1990, p.316)。

(二) Katz(1972)將教師的成長分爲以下四個階段：1.求生存階段(第一年)，在第一年的工作，教師關切自己的生存問題，發現到他們所預期的成功與教室內實際狀況之間的差距，會感覺不適任及有未準備好的心理及現象。在此時教師非常需要同事的支持與教學技術及經驗上的協助。2.鞏固階段(第二年到第三年)，教師在開始鞏固第一年的收穫後，會開始把焦點放在個別學生的教學上。3.更新階段(第三年到第四年)，教師開始厭倦做同樣的事情，想要尋求創新的事與物。4.成熟階段(第四年到第五年以後)，此時教師已習慣自己的工作角色，會開始詢問較深刻、抽象的教學問題。

(三) Burden(1979）探討資深小學教師對他們的個人發展及專業發展知覺，發現小學教師經歷下列三種階段：1.求生存階段（任教第一年)，此時對教學活動及環境只有非常有限的知識。2.調整階段（任教二到四年)，此時能大量學習規劃與組織、學生、課程、方法。3.成熟階段（任教五年以後)，此時感覺自己能充分掌握教學活動以及環境（引自 Burden, 1990, p.316)。

(四) Mertens 和 Yarger(1988)將在職教師發展階段分爲四個階段：1.資淺教師指教學第一年的教師，由剛開始關心教室秩序，進一步發展教學技巧。2.發展中的教師指教學第二～四年時開始對教學的內容及師培期的不足，提出自己的看法。3.實務的教師指三至八年教學經驗的教師，其於各方面已比較穩定，教學內容的精進已成爲了第一優先，並能開始計劃準備接受新的工作挑戰，例如

主任或是組長職位。4.資深具經驗教師約有八年以上之教學經驗，此時教師已完全發展出一個特別的專業，對於工作上專業的活動開始有自己不同的需求。

(五)蔡培村等人（1997)將教師生涯發展分爲六個時期：1.適應期(任教第一年)。2.建立期(任教二至五年)。3.成熟期(任教六至十五年)。4.穩定期(任教十六至二十年)。5.轉折期(任教二十一至三十年)。6.後發展期(任教三十一年以上)。

(六) 高強華(1995)指出教師生涯發展階段包括：1.職前教育階段：是師資養成時間的過程，也就是個人在大專院校受教育的階段。2.實習導引階段：是資淺教職的頭幾年，要學習教師角色社會化，要適應學校系統的運作，而且努力求表現。3.能力建立階段：是教師儘量改善教學技巧的時期，提升教學效率，教師樂於出席研討會、觀摩會，熱衷於研究所進修課程等。4.熱切成長階段：指持續的追求自我實現，熱愛工作，以突破教學現狀，亦能享有高度工作的滿足感。5.挫折調適階段：指教學的理想幻滅，工作不滿意，挫折沮喪時期。教師對教學生涯的意義和重要性感到懷疑。6.穩定停滯階段：此階段的態度是「作一天和尚敲一天鐘」，只求無過，不求有功的敷衍苟安的態度。7.生涯低盪階段：是準備離開教育專業低潮時期，有人感到愉悅自由，而今終能功成身退；也有人覺得苦楚艱辛，因爲終身一事無成而牢騷滿腹。8.退休落幕階段：則指離開教職後寂寥的時期，有人感到愉悅，卻也有人感到苦楚艱辛，總之是到了生命週期的最後落幕階段。

(七) 饒見維(2003)將教師發展分爲兩階段：1.資淺教師導入階段，包括適應期(爲任教第一年)及發奮期(爲任教二至四年)；其發展特性爲求適應、求生存、

發奮圖強大量學習。2.勝任教師精進階段，包括創新期(任教五至九年)及統整期(任教十年以上)，其發展特性爲不斷自我創新、自我檢討，統整與建構逐漸邁向專業圓熟的境界。

(八) 陳木金、邱馨儀與陳宏彰(2006)分析幼稚園教師生涯發展進階現況發現，不同生涯發展階段的教師，在專業發展上會有不同的發展特徵：1. 探索期(一至二年)：此階段的老師剛進入職場所以仍屬於適應環境階段。而此階段的教師可能有三類：自視高、沒自信心、不懂但願意學；其中又以第三種教師（不懂但願意學）積極想要成長，不斷想要再去跟一些比較資深教師做學習，而最爲成功。2. 建立及轉化期(三至十年)，此階段教師已適應環境，可再加強教學技巧及班級經營。3.維持期 (十一至二十年)，此階段教師會維持現狀或轉型，會開始反省思考，真正想改變了。4. 成熟期(二十一年以上)，此階段教師有二類，一爲維持現狀，另一爲開始改變想去突破找尋新的契機。

國內外學者根據不同的劃分標準與研究角度，提出了各式各樣的教師發展階段，這些教師發展階段論所秉持的基本觀念和立場是：每一個教師都是不斷成長與發展，而後面的發展階段通常比前面的階段要成熟。教師的發展一般是從新任教師時的徬徨恐慌、缺乏經驗與技巧、及缺乏穩固的專業地位等，逐漸在現實的衝擊中鍛煉成長，進而不斷走向專業成熟的境地。

教師專業能力的發展雖然有階段說，但是並非所有的教師皆能依照其在現場工作的時間增長，而發展其專業水準。Berliner(2001)發現一般教師從新手到進階到成爲能勝任的階段通常需要五年的時間，然後部份教師可以到達有效能的(proficient)階段，最後僅有少數人能夠發展到專家階段。

Fessler(1992)則指出，生涯發展的週期受到個人環境與組織的影響，個人環境部分包括家庭因素、正向的關鍵事件、生活的危機、個人的脾氣、性情、意向、興趣或嗜好、與生命的階段。環境因素包括學校的規則、管理的類型、公共的信任、社會的期望、專業組織、社團組織。

Berliner(2001)乃認爲決定教師是否能夠表現得比其他同業傑出的重要因素，在於他們是否具有省思學習的能力，能夠由各種的案例、特殊事件和教學過程中學習與成長。

由上述可知，每個發展階段必定有不同的差異及其重要之處，而資淺教師資歷較淺，在教師專業發展需求上較多，影響也會較深遠，例如教師對於環境的自覺、對於自己的改變所抱持的態度、及自信程度等，都是影響的因素，這也說明了每一發展階段的教師所持有教師發展特質是不盡同的。有鑑於此，本研究採個案研究，期能深入探討私立幼兒園之資淺與資深教師的在職進修活動之間的差異及影響之處，以及不同階段之教師對於在職進修活動的需求及看法。

第二節　教師在職進修

自終身學習理念興起後，學習風氣也逐漸建立，加上多元文化的課程推行，教育與學習也相對更加多元；教師更要抱持終身學習的觀念，教師在職進修則爲教師專業成長的方式之一，國外的教師在職進修也相當普及。因此，研究者就教師專業成長與在職進修之相關性、我國及國外教師進修制度等分別探討之，希冀教師們對教師專業成長及進修有深入的認識與瞭解。

一、教師專業成長與在職進修

教師專業發展(professional development)乃奠定在原有專業的基礎上，不斷的研究改進或隨時的在職進修，教師的專業才能有所成長及發展（黃坤錦，2004）。Hawley 和 Valli(1999)綜整美國教師在職進修的四項共識：(一) 近年來有關學校改進的各項研究，均明確而強烈地指出教師必須隨時在職進修。(二) 現階段學生的身心快速改變，期待更瞭解學生，教師更需隨時在職進修。(三) 各項研究中的結論及建議，均強烈要求教師在職進修才能符合專業的要求。(四) 許多研究均發現，以往的教師在職進修教育，常未能符合或滿足教師的需求，未能促成專業發展，亟待改進（引自黃坤錦，2004）。

丁志權(1996)與簡錫昌(2003)針對教師進修的規劃提出以下要點：(一) 教師進修宜以教師爲焦點。(二) 教師進修教育爲省思、探究的建構歷程。(三) 教師進修課程規劃宜兼重實務經驗與知識結構。(四) 教師進修可採合作或行動研究方式來實施。(五) 教師進修需有教育資源與評鑑制度的配合。

以上觀點強調教師進修教育、制度、課程、及方式等的規劃，要考量教師的需要，而教師則有權選擇自己有需要或有興趣的進修主題及方式。再者，重視經驗、著重省思及建構歷程，認爲教師進修教育宜注重反省及持續性，鼓勵教師進行教室內教學方法與技巧的反省探究，進而從中建構自己的教學知識。此外，強調課程的規劃需同時注重知識的結構性及與專業社群之合作。

二、美、英、德、日教師進修制度探討

美國改革其師資培育也經過許多爭議，其過程及相關爭議，對於解決台灣的師資培育改革，亦頗具參考價值；因此，本研究除了探討美國地區的教師進修制度外，也將其他各國教師進修制度一同整理，希望能作爲本研究的參考。

（一）美國之教師在職進修制度

美國大力推動「標準導向」的教育改革，「師資培育與專業進修」被列爲國家的教育目標之一 (劉慶仁，2000)。美國教育部於 1994 年規定，補助給州政府的經費大部分需分配給地方學區舉辦教師進修等活動(劉慶仁，2000)。此外，對於甫取得臨時教師證書的新任教師，設計一套爲期一年的導入計畫，由任教學校、教師團體、及師資培育機構共同負起輔導之責，協助新任教師熟悉教學專業的各項知能(蔡清華，1997)。

美國教育部於 1994 年籌組專業進修小組，蒐集分析專業進修現有最好的研究與實際現況，並擬定出高品質專業進修的十項準則，作爲教育部及全國各地規劃教育人員進修計畫之指引。

十項專業進修準則爲：1.著重與學生學習最有關的教師，還包括學校所有人員。2.兼顧個人、同仁之間及整個組織的改善。3.尊重並培養學校教師、校長及其他人員知識和領導方面的能力。4.反映當前最佳教學及領導方面的研究與實際。5.使教師能夠在學科內容、教學技巧、科技使用及其他教學要項上，發展出高水準的知識與技能。6.促進學校日常活動不斷的改進。7.由參加進修及負責進修活動的人員一起來規畫。8.需要相當的時間與資源。9.必須是連貫、長期

的計畫。10.以教師教學和學生學習做爲評鑑的基礎，並將評鑑結果做爲擬定後續進修計畫之參考(王文興，2003；劉慶仁，2000)。

綜合以上所述可知，美國教育部爲加強教育人員專業進修所做的各項努力，包括透過立法來規範，增加教育人員進修機會及經費，研擬高品質專業進修計畫必備的準則，彙整教育部及其他聯邦機構可資教師利用的進修機會，以及定期更新、提供資訊給教師們；其最終目標不外乎於提高教師之專業成長，促進教師教學以協助學生的學習成就。

美國教師進修制度係由地方學區負責，其下設有安排教師進修活動的專責單位，如：師範教育科(deartment of teacher education)，辦理教師進修的機構主要包括大學院校、中小學校、電視傳播機構及教師團體、教師培育中心、教師在職教育中心及教育服務中心(劉慶仁，2000)。

其進修類型與方式包括：1.長期且相互關聯的課程，與取得大學學位有絕大關連；2.長期的課程，多半與取得教師資格及薪級提升有關；3.短期的課程；4.個人式的支持，以個別諮詢和個別指導形式；5.自導式的學習。實施方式相當多元包括研習會、暑期學校、大學或校外推廣課程、空中教學課程、函授課程、研討會、參觀示範教學、實地旅行、定期休假進修、工作體驗、參加社區組織等等(劉慶仁，2000；鄭博真，2000b)。

（二）英國之教師在職進修制度

英國教育就業部 1998 年發表的「教師：面對改變的挑戰」（teachers: meeting the challenge of change）綠皮書中，明確提出現代化教師的專業需求爲：1.對自

己及所有學生均要有很高的期待；2.接受績效的要求；3.重視教師對自我和集體的責任，以改善教學的技巧與知識；4.參考國內外的觀點以決定學校的事務；5.與學校中其他人員建立伙伴關係；6.歡迎家長、商業及校外人士參與校務；7.預期改革與促進改革(department for educational and employment，1998)。

英國負責在職進修的主要機構爲教師中心（李奉儒，2001）。教師中心提供的進修內容主要有：1.練習、發展與評價新的教材和教法；2.跟其他教師交換理念與經驗，有機會觀摩其他教師的示範演練或教學活動(鄭博真，2000b)。進修類型與方式分爲校外與校內進修兩大類。

校外進修包括長期課程(20 天以上)和短期課程(20 天以下)。長期課程有長期文憑課程、長期非文憑課程、學校教育研究員制度；短期課程則有教育科學部地區課程等。

校內在職進修則有夜間研討會、週末討論會、各種研究訪問活動、參觀旅行等。由於經濟不景氣，目前英國教師進修方式轉趨以校內或區域性研習活動爲主(李奉儒，2001；鄭博真，2000b)。

（三）德國之教師在職進修制度

德國的教師進修單位分爲二類：1.機構式教師進修教育，如邦政府進修教育中心或研究所、地方政府所屬的教師進修研究所、非官方的教師進修中心及教師進修學院等。2.非機構式教師進修教育，即學校內的教師進修活動，其形式與名稱在各邦並不一致，但其共同點包括：完全由教師自我組織、強調教師同儕之間的合作、支持與學習、尊重教師在進修教育上的特殊需求、結合學校

革新方案或課程與教學的發展(陳惠邦，2001；鄭博真，2000b)。

其進修類型與方式：1.在職教育，屬義務性進修教育。2.繼續教育，屬志願性帶薪的進修教育，教師可申請到大學或獨立學院補修學分，或攻讀碩博士學位；此外，還有學術研討會、觀摩教學、校內研習、休假及免費大學課程等(陳惠邦，2001)。

（四）日本之教師在職進修制度

日本自 2000 年改革教師在職進修制度，包括以下四點：1.創設大學院一年制的課程，可由現職教師於一年中取得碩士學位。2.訂定新的休業制度，允許教師以休假或派遣方式前往就讀，另外可以半工半讀方式就讀。3.修改由一級免許狀晉升專修免許狀時，要盡可能以修得碩士方式而晉升。4.對於修得碩士學位，取得專修免許狀者，在薪給上應予調整至同等待遇的配合措施。(楊思偉，1999)。

日本的教師進修制度強調欲成爲有理想的專業性教師，就要不斷的充實自我。要達成教師專業在職之生涯發展，要考量下列數點：1.提供所有教師對生涯發展之必要的研修機會。2.政府各階段的研修應能互相關連。3.需因應社會的發展不斷修定進修內容(梁忠銘，2001)。

其進修類型和方式爲：1.長期性教師進修爲從事有計畫性的進修，以確立教育專業爲目的。2.短、中期進修以各種教育新知與資訊的學習爲主要目的，多由地方教育委員會與教師研修中心合辦。3.校內進修以教師間的教學方法、或研究成果的相互理解爲目的(梁忠銘，2001；鄭博真，2000b）。

三、台灣之教師進修制度現況分析

台灣目前的教師進修制度，主管單位在中央爲教育部，在地方則是縣市政府教育局；辦理教師進修單位有師範院校及設有教育院系所或教育學程的大學院校（鄭博真，2000a；蕭瑞琪，2000)）。主要辦理學位學分進修則包括：1.研習機構如國民學校教師研習會、中等學校教師研習會、縣市之國民教育輔導中心或教師研習中心；2.中小學、幼稚園及特殊教育學校；3.教育行政機關委託、認可或核准的學校、機構，如民間團體和各種學術團體(鄭博真，2000a)。

而教師進修類型和方式則有：(一) 參加研究、實習、考察。(二) 進修學位、學分。(三) 其他由主管教育行政機關認可之進修與研究(鄭博真，2000a，2000b；羅清水，1998)。

綜合上述，以上各國皆認爲教師在職進修教育，是教師專業成長乃不可或缺的因素；在職進修的目的在於提升教師知識、技能與態度，進而能改善教學品質與增進組織效能，視教師在職進修是教師的權利與義務(吳清基，1989)。總而言之，教師在職進修是教師提升專業成長的方式，而一般教師進修類型的方式皆有其適用之處；而上述所討論的進修方式也能運用於私立幼兒園教師的在職進修，這將會使私立幼兒園教師在職進修的意義及落實更加廣泛。

第三節　教師專業成長之相關研究

綜整近年來，國內外對於教師專業成長相關議題的實徵研究，如下：Fenwick(2004)以傅柯(Foucault)的「權力／知識關係理論」爲研究架構，探討加拿大的教師自我成長的監督政策。其研究對象分別爲二個區域共計五所學校，採用焦點座談及深度訪談法進行。研究結果發現，原有的監督教師成長政策，雖強調專業成長並且明訂了十一項「品質標準」，但如此政策讓和被委任的管理者（校方和校長）在管理考核的程序上，產生了許多矛盾，造成了彼此緊張的關係。此一監督教師成長政策之十一項「品質標準」如下：

一、應用適當的教育學(apply appropriate pedagogy).

二、瞭解被制定法律的道德和倫理的架構(understand the legislated moral and ethical frameworks).

三、瞭解服從的紀律(understand the subject disciplines).

四、使用了多少教學和學問的方法(use many approaches to teaching and learning).

五、專注多種計劃中的活動(engage in a range of planned activities).

六、創造而且維持學習環境(create and maintain learning environments).

七、發展有意義的學問活動(develop meaningful learning activities).

八、應用多種技術(apply a variety of technologies).

九、聚集而且使用關於學生的學習資訊(gather and use information about students'learning).

十、建立並且維持師生關係(establish and maintain partnerships).

十一、示範長時間學習後的成果(demonstrate career-long learning).

英國一份針對初任教師專業成長指導計劃(early professional development EPD)，便是爲了初任教師所擬定的輔導計劃。英國教育學者Moor et al. (2005). 於2003年針對英國政府已執行的EPD計劃進行訪談，研究結果顯示，英國小學的初任教師普遍對於本身教學的工作、教學的對象、教學的環境及個人教師專業成長等生涯規劃，都須要再加強及提升學習意願。此研究訪談555位受訪者，從2003~2005共計三年的長期訪談、追蹤、統計中發現；要落實對初任教師專業成長的培訓計劃(即EPD計劃)，必須從幾個面向去考量授權及分工合作去執行才能成功，分別如下：

一、教師的自主權力(teacher autonomy)

二、學校應扮演的角色（the role of the school）

三、優良教師所扮演的角色(the role of mentor)

四、教育主管所扮演的角色(the role of the LEA local education authorities)

並對現階段初任教師有五大的發現，認爲必須對初任教師提出改進及提供思考方向的意見分別是；

一、提高對小學生的認識或學習

二、提高對教師專業成長計劃的參與及意願

三、加強實際的教學實作

四、對工作的同事及學校提出貢獻

五、思考自我的生涯發展

呂錘卿（1999）在「國小教師專業成長的指標及其規劃模式之研究」中，針對台灣北中南東四區七縣市進行調查，共計歸納了十八個層面 89 個指標進行問卷調查，研究結果顯示．在十八個層面經教師自評整理，較高的五個層面是溝通表達、專業態度、教學目標、班級經營及生涯規劃。而較低的五個層面分別是學生輔導、教育改革、行動研究、教學媒體及教學資源。研究之結論，針對教師、學校、教育行政機關、及師資培育機構，提出四項建議：（一）教師專業成長指標，可作爲教師訂定專業成長目標及學校評估教師專業成長需求的參考；（二）師資培育機構及教育行政機關應積極推展新的專業成長活動及方式；（三）研習課程設計應以主題系列的設計爲主，避免零碎的課程；（四）可運用此研究所提的教師專業成長規劃模式，來規劃教師專業成長計劃。

陳利銘(2003)以瞭解小班教師的專業成長需求的研究目的的調查研究中，得到了以下研究結論：（一）師資研習的辦理未考量小班任教教師的需求、研習內容太過著重於小班教學學習環境的營造、師資研習參與機會過少、補助經費不足與經費使用不當等；（二）小班任教教師專業成長需求普遍具高度需求，但依層面的不同而有差異，而且不同背景的小班教師有不同的專業成長需求；（三）「發展小班教學精神計畫」師資研習與小班教師專業成長實際需求有落差，包括部分專業知能師資研習的完全懸缺，及部分專業知能師資研習的形式相近但實質卻相異。

張育甄(2004)探討花蓮縣中小學教師進修研究發現，（一）國小教師實際參與「討論及經驗式」者最多，最希望繼續參加「講座及參觀式」的進修活動，認爲最有助益者爲「實作及產出式」；國中教師則以參加「討論及經驗式」者最多，最希望繼續參加和最有助益爲「實作及產出式」爲主。（二）國小教師在職進修方式與學校規模、學校所在地有顯著差異。（三）國中教師在職進修方式與年齡、任教領域兩項達顯著差異。

巫鐘琳(2006)研究以一所幼稚園的七位教師及其園長進行深度訪談、實地觀察(參與研習)、及文件分析，來探討幼稚園本位在職進修的實施內容與方式，研究發現：(一)幼稚園本位在職進修與以往研習不同之處爲：教師參與度較高，彼此容易凝聚共識、可以立即解決問題、能夠配合自己所需，研習氣氛也比較熱絡；(二)幼稚園本位在職進修能讓教師運用所學，進行自我省思，持續成長與增強專業自信等；(三)園長與教師在自我管理、招生以及獎勵制度上的認知差異，影響老師研習心態，以及過於忙碌的工作影響老師研習的品質與意願。

張珮玲(2006)以問卷調查台中市幼稚園教師參與在職進修之現況與需求發現，台中市幼稚園教師大多數爲園方指派教師參加在職進修活動；在現階段最想進行園外短期進修活動；而最希望參加進修活動的方式爲理論與實務、實際的操作、及教學觀摩；對於在職進修相關課程需求依序爲幼教教學知能、幼稚園班級經營相關課程、專業信念與態度相關課程、普通素養（一般知能）相關課程，以及幼教課程與教材教法。

經由以上文獻分析可知，國內外教師專業成長方面的研究，已由高中、國中、小學進行至幼稚園階段；研究方式也由量化的資料比較分析，到質性研究

方法的探究過程。而上述的研究中強調，教師專業成長必須考量教師對專業成長的需求、也需獲得領導者的支持及同事的協同合作來進行，並將決定進修的內容與規劃之方式，由園方和教師共同研議，才能使教師進修的有更寬廣的專業成長空間。因此，呂錘卿(1999) 在「國小教師專業成長的指標及其規劃模式之研究」中建議教師專業成長須以教師需求爲參考；及張育甄(2004)探討花蓮縣中小學教師進修研究認爲教師在職進修方式與年齡、任教領域達顯著差異等，以做爲本研究探討私立幼兒園教師在職進修活動之依據。

NTTU Library

NTTU Library

第三章　研究方法與步驟

本研究在於瞭解一所私立幼兒園教師對進修活動的經驗、看法與需求，並探討教師參加進修活動前、中、後之轉變。本章共分七節，說明本研究之方法學—個案研究、研究場域、研究參與者、資料蒐集、資料分析、資料檢核與研究倫理，依序說明之。

第一節　方法學—個案研究

個案研究目的在於探討一個個案在特定情境脈絡下活動性質。研究進行乃針對整體事件現象進行詳實描述及深入的分析，著重在過程的瞭解而非結果的成效檢驗。其重點在於從一個完整的情境脈絡，來掌握研究的現象(林佩璇，2000；陳李綢，2005)。

葉重新(2001)認爲個案研究有以下幾點特徵：(一) 注重個體的研究。(二) 以多元方法蒐集個案資料。(三) 對個案進行深入分析研究。(四) 研究問題不只限於異常行爲。

個案研究是以一個人、一個家庭、一個社會、一所學校等爲對象，進行研究某項特定行爲或問題的一種方法，尤其強調對方事件的真相問題形成的原因等，做深刻而且周詳的探討。本研究旨在探討一所私立幼兒園教師在職進修之

個案研究，探究私立幼兒園教師參加進修活動前、中、後之轉變。經由個案幼兒園之相關文件資料，藉以訪談、運用觀察、問卷等收集資料，作爲驗證及推理問題的來源。

此外，Yin(1989)指出，研究者運用多元資料來源，深入探討真實生活情境的社會現象，就是個案研究(引自潘淑滿，2005)。故本研究將於研究歷程中，以獲得許多處理的方法、解釋及分析，促使研究理論與實際應用之配合。故本研究爲達研究目的運用訪談、觀察、文件收集等方式收集資料，茲分別說明於下：

(一) 參與觀察

研究者於本研究中，以參與觀察者身分融入活動中，可直接體驗並獲得第一手資料。研究者除了觀察過程中記錄觀察筆記之外，在每次的觀察告一段落之後，亦會寫下自己對於觀察的省思札記。再將筆記整理之後，針對觀察過程所產生的疑惑，進一步向觀察對象做詢問及確認，以釐清其行爲表現背後的意涵。另一方面，觀察所得記錄也可作爲發現新的訪談主題之線索。

(二) 訪談

研究者能透過訪談，同時從受訪者的立場和自己的觀點中瞭解所發生之事情(吳芝儀、李奉儒，1995)。並且可以補充觀察所無法見到的問題層面，並對自己觀察到的現象提供另一種解釋。研究者依據適用情境進行下列二種訪談方式。

1.非正式的訪談(informal interview)

非正式訪談就像是日常生活自然的對話，是一種隨意的、自由的、開放式的、非指示性的、和非結構性的訪談方式(黃瑞琴，1997)。在研究期間，研究

者儘量在教師下課時或其他休息空檔時間中，以閒談的方式找負責人、所長、教師聊天，以瞭解其對所進行之專業成長研習的觀感、澄清觀察中的疑問，並瞭解負責人、所長、及教師當天的心情感受。

2.正式訪談(formal interview)

誠如黃瑞琴(1997)所表示，成功的訪談其關鍵之一是知道何時與如何「探究」，探究的意義是研究者跟隨個案幼兒園的話題而問特定的問題，鼓勵個案幼兒園負責人、所長、及教師仔細描述經驗的細節，持續地要求個案幼兒園負責人、所長、及教師澄清話語的意義，藉以深入瞭解負責人、所長、及教師生活、經驗、情感、概念或價值觀。

而研究者在進行正式訪談前，先清楚正確將預定訪問的內容記下；爾後，隨著研究之發展，研究者與個案幼兒園教師建立較熟悉關係、對研究問題也有較明確的概念後，訪談方式會漸趨正式並擬定訪談大綱，以做爲訪談指引方針。不過在整個訪談過程中，仍會依實際情況彈性調整訪談的問題。

(三) 文件收集

本研究收集下列文件資料，補充觀察、訪談不足之處。

１.教保會議記錄

研究者參與個案幼兒園二週一次的教保會議，以瞭解樂樂幼兒園的重要行事及教學、保育工作，並收集會議記錄以做爲觀察、訪談的參考。

2.研究者省思札記

其功能在整理、綜合研究者對於觀察現場的回顧與反省，及記錄專業成長研習的歷程，一方面可對現場資料做初步分析，另一方面做爲下次觀察的改進參考。

3.研習心得回饋單

個案幼兒園教師於研究期間，記錄專業成長研習的心得、填寫問卷、及建議事項，以知悉個案幼兒園教師對於專業成長研習的成效及反應，提供研究者深入瞭解每位教師的內在感想。

NTTU Library

第二節　研究流程

本研究之流程，如下：

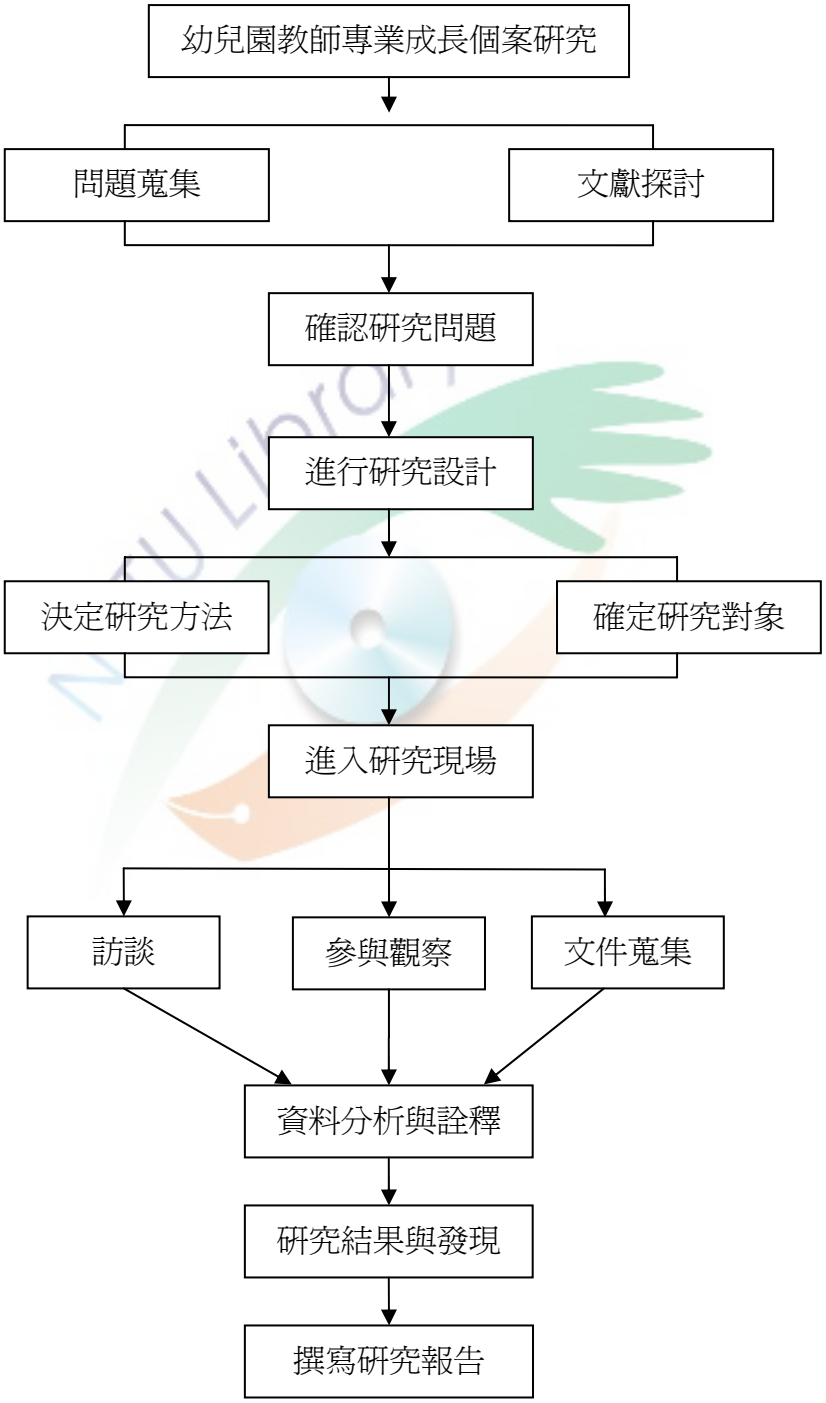

圖 3-2-1　研究流程圖

第三節　研究場域

進入研究場域前，研究者必須根據研究問題的概念，選擇適當的研究場所。由於本研究旨探討私立幼兒園教師在職進修之活動，評估尋找一所年資較爲悠久、並願意讓教師參與進修研習計畫、觀察、訪談與資料蒐集的私立幼兒園。因此，與大學時期的同學連繫並徵得同意後，確定以樂樂幼兒園(化名)做爲研究場域。

樂樂幼兒園是位於花蓮縣地處郊區的一所私立幼兒園，創立於民國八十二年，目前有兩班大班、兩班中班，以及一班小班。園中教師共有五位，幼兒約 100 名。教學型態強調主題課程及角落教學的學習，強調以孩子的生活經驗爲主軸，並常以戲劇表演方式帶入各項知識與經驗的融合，豐富孩子的生活。

樂樂幼兒園佔地約爲 222 坪，其空間規劃則有一間辦公室、一間綜合教育室(內含保健室、教具室及教師資料圖書室)、一間餐廳、五間教室及戶外遊戲器材。教室空間規劃出三個學習區，包括語文區、益智積木區、美勞創作區，並依照主題做更換，讓幼兒能依個別興趣選擇自己喜愛的角落學習。

樂樂幼兒園雖然是一所私立幼兒園，早期幼兒園教師的待遇比照國小教師薪資，因而其教師穩定性高；而今，因少子化的衝擊及環境因素的影響，收托幼兒及收支也相對減少的情況之下，目前新進教師之薪資待遇已與一般私立幼兒園教師相去不遠。

第四節　研究參與者

一、研究者

研究者高中畢業後曾於台北擔任一年私立幼稚園教師工作；之後，回到故鄉—花蓮，一路任職教師、主任及所長工作至今。一直以來也是以在職進修的方式由高中幼保科、幼二專、幼教系，直到現在的幼教系研究所。

從事幼教工作已有十八年，深刻體會教師進修對提升幼教教師的專業成長的重要及實質上的幫助，因而希望藉此研究讓幼教師資的專業成長獲得重視；也爲了讓專業成長之經驗滿足私立幼兒園教師的需求，並符合教師專業生涯的發展階段，提供多元化且高品質的進修活動及課程，讓幼兒園教師之需求獲得解決。

二、負責人

師範學院幼教系畢業，具有三十三年豐富的幼教實務經驗，負責人的先生爲圓其夢想於十五年前創辦了樂樂幼兒園。在園期間她致力於教學的改善，鼓勵教師間的合作學習及在職進修，並擢拔園中教師能力優秀者爲所長，給予教師們很大的空間發揮所長。

三、所長

九十六年一月起正式接任所長一職，在樂樂幼兒園已服務八年以上。平時除了擔任所長行政工作之外，仍需協助帶班。

四、幼兒園教師

樂樂幼兒園共有五位教師，二位資淺教師及三位資深教師，而樂樂幼兒園資淺及資深教師的資歷相差有八年之譜；因此，想藉由本研究瞭解私立幼兒園教師的在職進修是否會因資歷的不同其受益也有所差距。

五、專家學者

本研究專家學者爲二位大學教授，其將於本研究中爲樂樂幼兒園教師進行共三場研習活動，研究者希望藉由教授的看法，爲幼兒園在職進修活動，提出一些意見與建議。研究者將二位專家學者的基本資料整理如下：

(一) A 教授

爲現任教於大學傳管系教授，專長於行銷管理與媒體研究。

(二) B 教授

爲現任教於大學幼教系教授，專攻於兒童戲劇、及幼兒體能研究。

表 3-4-1 研究參與者的幼教相關年資與職掌工作表

代號	學歷資格	經歷	職掌	定義
P	國立大學法學碩士 國立大學幼教學士 主管人員訓練結業	33 年	1. 掌握經營方向 2. 負責規劃及管理財物 3. 餐點設計和採購 4. 招攬優秀人才 5. 協助所長處理所務	負責人
S	高中幼保科 兒童福利保育人員班結業 兒童福利主管人員班結業	八年以上	1. 負責教學規劃及領導 2. 負責家長溝通及聯繫 3. 新進員工的培訓 4. 活動的企劃、執行 5. 教職員聘、解任請教的處理 6. 代表所方對內、對外的發言及開會。 7. 招生接待及追蹤 8. 部落格管理 9. 週訓內容與編排 10.班級管理及教學	所長
TA	高中幼保科	1-2 年	班級管理及教學	資淺
TB	高中幼保科	1-2 年	班級管理及教學	資淺
TC	幼二專畢業 兒童福利主管人員結業	八年以上	班級管理及教學	資深
TD	專科畢業 助理保育員結業	八年以上	班級管理及教學	資深
TE	高中幼保科 兒童福利保育人員班結業	八年以上	班級管理及教學	資深

資料來源：研究者整理

另外，依據負責人描述，爲了提升具有能力的人才，她十分鼓勵教師多參與教師在職進修，目前的所長也是在服務期間再度進修，及在園期間表現傑出而升任所長一職；其他教師也都在工作中利用周休時間或晚上時間，參與大學的進修課程，平時也有參與校外研習課程。

第五節　資料蒐集

本研究之資料收集方式以現場觀察、訪談、文件蒐集、與教師省思紀錄等方式。

一、訪談法

訪談基本上以半結構式爲主，研究者在進行正式訪談前，預先設計一份訪談題目作指引，每個問題依訪談當時的情境做彈性運用與調整。訪談題目的設計是先根據文獻探討和研究目的，擬定出訪談大綱的初稿，經由每次訪談後，再依據訪談資料，回頭修改、釐清原來的問題。最後，根據修改完的訪談大綱，進修最後的訪談工作(附錄四、五)。並於每一階段的在職進修研習課程結束後進行之。針對教師對進修活動的經驗及想法，與負責人、所長及教師進行訪談。在研究過程中研究者將訪談內容全程錄音，並忠實地轉錄成逐字稿。並藉由訪談資料瞭解教師在職進修活動前、中、後的轉變歷程，如何對教師專業成長產生影響力。

(一) 負責人及所長的訪談，分爲專業成長研習活動前、中、後的訪談，主要訪談內容爲二個向度：1.園內於學期將規劃哪些教師在職進修活動，規劃

的思考爲何？2.所長對已完成的教師進修活動有何看法，例如哪些活動讓教師受益，由何得知教師的受益？

(二) 幼兒園教師的訪談，分爲專業成長研習活動前、中、後的訪談，內容分別爲：1.教師對於目前園內在職進修的想法。2.教師對研習及進修的經驗？於研習活動後訪談教師關於：研習進修活動對個人教學及專業的改變？

(三) 研究架構

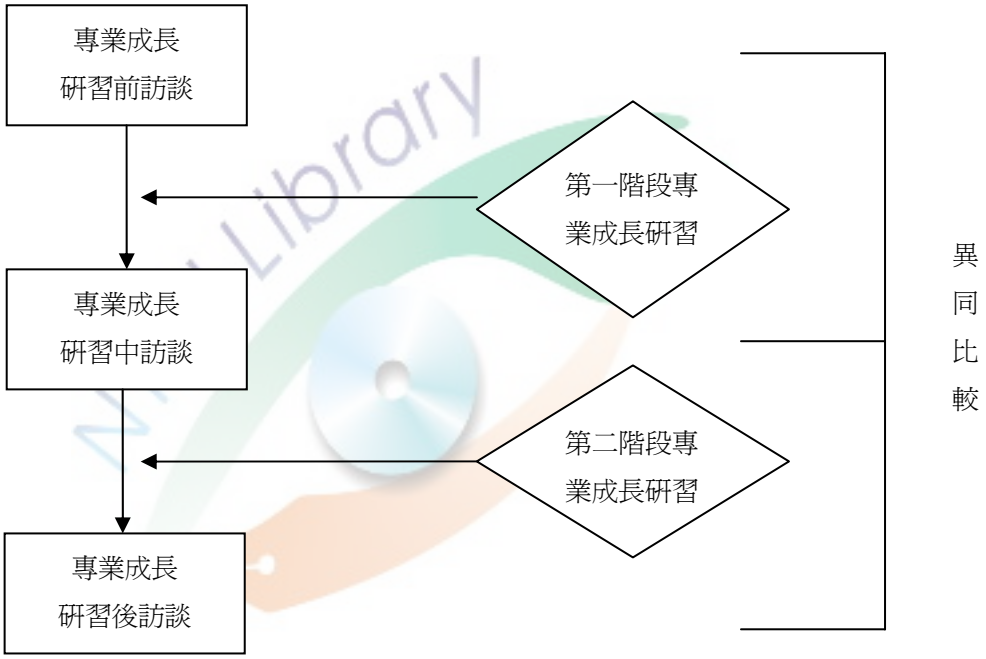

圖 3-5-1 研究架構圖

二、現場觀察法

研究者於本研究中，以參與觀察者身份融入研習活動中，參與觀察時要同時交織研究者的觀看、聆聽、發問與訪談，因此研究者參與觀察時要顧慮到觀

察者效應(observer effect)之影響，畢竟質性研究者試著在自然、不干擾、沒有威脅的方式和其研究對象交互作用，被觀察者的表現越會和平時表現一樣。基於此，研究者以參與者的身份，進行觀察教師們的研習課程，主要目的在瞭解教師們參與研習中的互動、討論、及分享。

三、文件蒐集

包括幼兒園會議記錄、教師研習的資料(如研習題目、內容)、研習心得回饋單(如附錄六)、及研究者省思筆記。

第六節　資料分析

本研究的資料分析參考林佩璇(2000)、陳向明(2002)所提之質性研究的資料分析步驟爲：

一、閱讀原始資料

本研究中所蒐集的相關文件資料，要反覆的閱讀，未來進行訪談時可和觀察所獲得之資料相互印證及補充，同時可以幫助研究者回憶所呈現之經驗事件。

二、分類及登錄

將所有與研究主題相關之陳述加以分類，再將相關資料給予編碼簡化後登錄。本研究之資料編碼之意義符號如下：

表 3-6-1 分類編號之意義符號

編碼方式	代表意義
訪 961018-P-01	表示在 96 年 10 月 18 日，負責人第一次訪談
訪 961018-S-02	表示在 96 年 10 月 18 日，所長第二次訪談
訪 961018-TA-03	表示在 96 年 10 月 18 日，A 教師第三次訪談
訪 961018-TB-01	表示在 96 年 10 月 18 日，B 教師第一次訪談
訪 961018-TC-02	表示在 96 年 10 月 18 日，C 教師第二次訪談
訪 961018-TD-03	表示在 96 年 10 月 18 日，D 教師第三次訪談
訪 961018-TE-01	表示在 96 年 10 月 18 日，E 教師第一次訪談
訪 A 教授 961018	表示在 96 年 10 月 18 日，A 教授訪談
札記 961018	表示在 96 年 10 月 18 日，研究者寫的省思札記
美勞心得 961018-TC	表示在 96 年 10 月 18 日，TC 教師美勞研習心得回饋單
教師資料 961018-P	表示在 96 年 10 月 18 日，負責人的教師資料表
會議記錄 961018	表示在 96 年 10 月 18 日，幼兒園教保會議記錄

三、比對資料

將文件、研究者省思日記、訪談、及觀察等資料加以一一比對驗證。

四、補充驗證

對於觀察及訪談等，所得資料之不明確或有爭議事項，予以再次的確認。

五、撰寫報告

將研究報告撰寫較爲容易閱讀之文章，清楚且細的描述內文，摘述研究重點，提供讀者重新思考的知識，最後說明研究者的經驗心得。

Babbie(1998)則建議質性資料分析，可運用下列方法讓資料分析產生了主題及意義：分別是去觀察經驗事件的頻率、程度、結構、過程、成因及結果，如此分析的資料才會是完整。

第七節　資料檢核

研究者爲求蒐集資料的客觀及可信度，運用下列方式來檢核與校正資料：

一、運用多種不同的方法，從不同的資料來源蒐集資料，以便互相檢核獲得全面性的瞭解。

二、每次做完訪談或觀察之後，立即比較由訪談與觀察所得資料的一致性。

三、不斷的反省研究者個人之思想背景、觀察的感想、與初步的發現，並於每次觀察完成或與研究參與者訪談後，做研究者的省思日記，以此儘可能減少因研究者偏見而干擾資料的真實呈現。

本研究根據以上原則，進行各項步驟。(潘淑滿，2005)指出，研究者本身是一個觀察者，亦是研究工具之一。容易受其本身經驗及閱讀文獻理論的背景

影響；藉由研習觀察記錄、研究者反思日記，有意識、有系統地辨識研究者的主觀。並運用三角檢測法，從文獻理論、現場觀察記錄、訪談等來相互印證檢視，以求資料的正確性，並隨時反省研究目的，減少研究者的偏見，釐清資料與研究所建溝的主題。基於此，本研究擬運用下列方式提升信度、效度。

一、校正信度

(一) 對於觀察、訪談內容有疑問或不清楚之處，詢問負責人、所長及教師等，確定其動機、想法，以校正觀察或訪談的內容。

(二) 研究者就收集的資料整理出主要發現時，均與指導教授討論。

二、校正效度

(一) 預先確定訪談大綱，做爲訪談焦點，才不致使訪談內容形成毫無組織之漫談與閒聊。

(二) 詳實謄寫訪談的錄音內容與觀察記錄，並重新比對錄音內容及逐字稿內容，讓原始的訪談內容現。

第八節　研究倫理

對於進行研究前，研究者除徵得負責人同意之外，也對所長、教師說明此研究的方法、目的和過程。此外，本研究爲遵守研究倫理採取的措施包括：

一、保護隱私原則

本研究所提之相關人員皆以化名方式來代替，資料中涉及相關人員背景資料，將修改以避免被辨識出來，無關研究或涉及研究參與者重要隱私之個人相關資料皆不呈現於研究報告中。

二、原始資料的妥善保存

本研究之現場資料小心存放，避免無相關他人取得原始資料，以尊重參與人員的隱私權。

三、尊重研究參與者

研究的進行與資料蒐集過程，皆尊重參與者的參與意願；本研究內所引述之言論，均請當事人審閱同意後才列出。

第四章 專業成長研習前訪談

本章茲分四小節呈現；第一節介紹場域與人物；第二節瞭解教師先前在職進修之經驗；第三節說明負責人、所長及教師對專業成長之考量與看法；第四節爲研究者觀察及專業成長影響因素。

第一節　場域與人物介紹

研究者於一開始進入研究場域中，爲瞭解園內的組織文化和現況、及教師以往進修方式及經驗，事先徵得負責人的同意，於十月初先進行事前的研究說明會；之後再以預先擬好的訪談大綱與負責人、所長、教師進行訪談，並將此一階段訪談訂爲專業研習前訪談。

一、負責人的經營理念

在負責人談話中，她表示從樂樂幼兒園開辦以來，她從未擔任過自己幼兒園所長的職務。她認爲經營者又擔任所長，可能會有角色混淆。此外，她認爲：「工作現場要聘請一個專職專業的優秀人員來負責是比較好的方法」(訪961017-P-01)。她希望能經驗傳承、栽培新人，使有能力之人有機會歷練；她認爲：「如此能夠平衡一下，不會完全以營利為導向，那麼所謂專業的良知、專業道德、營利可以兼顧 」(訪961017-P-01)。並且以專業經營的模式，爲幼兒園創

造良好的績效。

之前，負責人因孩子的教育問題必須暫時離開花蓮，樂樂幼兒園也暫由其先生管理。去年，負責人再度回來管理園務，即將所長和她的工作劃分得十分清楚；她發現樂樂幼兒園以前很少舉辦校內研習活動，而教學模式也以傳統的聽、說、讀、寫、算、及教師爲中心的認知主軸。她說：「認知的部分，我老公(負責人的先生)很重視這個部分…，這（認知）是一種比較制式的東西」（訪 970415-P-03）。她希望改變以往傳統教學；因此，她告訴研究者：「我回來以後，我開始注意到所謂的平衡，包括一些教學活動的更新、教材的更新，我要求一些必須的教保活動等」(訪 970415-P-03)。此外，負責人期許教師能充實自己的專業能力，她常常鼓舞教師要多進修，她認爲一所幼兒園要進步，教師成長與否是很重要的關鍵。

二、所長的行事風格

所長認爲主要的工作是擔任負責人及教師之間的橋樑，此外，目前二位資淺教師也是新進教師，因此，所長希望：「增進新舊教師之間的實質互動，培養團隊的一個默契」(訪 961020-S-01)。是最主要的工作。另外，更要避免教師間分爲兩派的小團體，一直是負責人給予所長的叮嚀：「一個團體裡頭不能再有小團體」(訪 961020-S-01)。這是負責人給予所長的期許。

樂樂幼兒園是採「帶人制」的方式，也就是資深教師一對一的提攜跟教導新進教師。因此，在資深教師方面所長的作法是：「以身做則，把自己先做好

給幹部看，然後讓她們知道所方要求的目標在那裡」(訪 961020-S-01)。在新進教師方面所長則：「做督促、提醒的工作，並以聊天的方式來帶她們，然後最主要是要瞭解她(指新進教師)工作上的困難」(訪 961020-S-01)。

對於提升教師的專業，所長的做法是讓資淺及資深教師能：「做一些工作交流及經驗分享」(訪 961020-S-01)。所長認爲正面鼓勵的話是十分重要的。此外，她認爲：「要在教師們分享過後，給她們一些正面鼓勵的話語」(訪 961020-S-01)。她相信教師們在經過鼓勵之後，能解除一些工作上的壓力、或於工作職場中更具信心。

對於教師專業成長，所長則認爲是須要自己負責的，教師平常時間要多利用網路媒體尋找進修的管道及方法，而不是學校給予進修的機會或訊息才需要進修。她表示：「教師的成長跟在職進修二者是並進的，因為只有不斷的進修，才會有成長的機會」(訪 961020-S-01)。

此外，所長也表示目前樂樂幼兒園進修的風氣是比較被動式的，除了平日教學工作十分忙碌之外，所長認爲另一個主要因素是：「當一個職業婦女再利用教師們的週六、週日的話其實滿困難的」(訪 961020-S-01)。對於已婚教師多重角色的扮演，讓她們對在職進修心有餘而力不足；由訪談中研究者可感受到所長對於自己擔任教師時，也曾因孩子年紀小須要照顧的因素，影響其在職進修而感嘆。

三、人物介紹

（一）負責人及所長

1.負責人有三十三年的幼教資歷，其中包括十八年的所長經歷，二專及大學唸的是幼教科系，幼教專業知識是不斷的自我充實與自我要求而顯得十分豐富。資歷的完整及豐富就如同教師資料表中填寫，其參與的進修有：「教保人員三十學分結業、幼兒教育師資科畢業、大學幼教系畢業、托育機構主管人員訓練結業等」(教師資料 961006-P)。

2.所長的幼教年資也十分資深，自從高中幼保科畢業後就投入幼教工作中，在樂樂幼兒園擔任了八年以上的教師工作，期間經由不斷的在職進修而取得相關資歷，如參加過：「兒童福利保育人員班、兒童福利主管人員班等」(教師資料 961006-S)。去年被負責人升任爲所長，其圓融的處事態度及美勞才藝，頗獲得負責人青睞而得到肯定。

（二）資淺教師

1.A 教師高中幼保科畢業後原本想再繼續唸書，後來考上的學校不是理想中的科系因而作罷！進入幼教職場工作剛好滿一年，目前在大學幼教系唸夜間部。對於進入幼教工作 A 教師認爲：「我覺得我喜歡小孩」(訪 961020-TA-01) 。憑藉著這份意念，她投入了幼教的工作領域。

2.B 教師高中幼保科畢業後並未任職於幼教工作，後來深刻體認學有所長，因此，希望有機會到幼兒園工作，去年轉換跑道加入樂樂幼兒園的工作職場，期盼在這裡開啓自己多年學習的理論能印證在實際教學中。

（三）資深教師

1.C 教師之前曾經擔任過樂樂幼兒園所長，雖然一開始只是普通高中畢業，但自從進入幼兒園工作之後，開始了幼教專業課程的學習，一路由幼二專至主管證照的取得，都是不斷的在職進修完成課業。負責人曾對她說：「能力就是能力，將妳(A 教師)放在哪一個位置都能夠勝任」(會議記錄 970119)。並且希望能借重她的能力將以往擔任所長的經驗，將此一能力拓展安親班的園務。

2.D教師在樂樂幼兒園已有八年以上的教師工作經驗，她表示：「自己非本科系畢業，所以，以往只要是有機會的話就會去進修」(訪961115-TD-01)。因此，幼教資格的取得一直是她努力的目標。雖然目前還只是助理保育員的資格，但經由不斷的努力現在已於週六、日在大學幼教系進修中，希望能獲得合格資歷。她努力參與進修的原因是：「工作所需(幼教專業)…，還有學歷上的限制」(訪961115-TD-01）。

3.E 教師在樂樂幼兒園也有八年以上的資歷，爲合格的保育員，其教學經驗豐富、務實穩健的作風獲得負責人的信賴。負責人曾於教保會議中說：「小班 E 教師是樂樂幼兒園資深的教師之一，讓她鎮守小班的原因，除了資歷夠、經驗豐富外，也是看重她務實穩重的作風，這是小班教師必備的特質，可以讓家長產生信心、信賴的感覺」(會議記錄 970119)。

（四）資淺教師及資深教師的定義

樂樂幼兒園資淺及資深教師的定義，是以 Mertens 和 Yarger(1988)將在職教師發展階段分爲四個階段；第一階段爲資淺教師，指教學第一年之教師；第二階段爲發展中的教師，指教學第二～四年之教師；第四階段指資深具經驗教師約有八年以上之教學經驗。而樂樂幼兒園之教師年資較淺者介於資淺與發展中教師之間，故本研究中將經歷一年未到二年之教師歸納統一稱之爲資淺教師；八年以上之資歷者稱之爲資深教師，以方便研究資料的整理。以下爲綜整樂樂幼兒園資淺及資深教師之資歷表的定義。

表 4-1-1 樂樂幼兒園教師資歷表

代號	學歷資格	經歷	定義
A	高中幼保科(目前幼教系進修中)	1-2 年	資淺
B	高中幼保科	1-2 年	資淺
C	幼二專畢業、兒童福利主管人員結業	八年以上	資深
D	專科畢業、助理保育員結業 (目前幼教系進修中)	八年以上	資深
E	高中幼保科 兒童福利保育人員班結業	八年以上	資深

第二節　專業成長之經驗

本節說明資淺教師及資深教師專業成長的經驗，以瞭解教師個人以往在職進修之經驗。發覺樂樂幼兒園的教師，資淺與資深教師的年資相差有八年之譜，因此，想瞭解教師在職進修之專業成長，是否會因年資的不同而有所差異。

一、資淺教師在職進修的經驗

A 教師在工作職場中表現的十分積極，提到自己曾於去年由樂樂幼兒園派訓到慈濟大學幼保系參加教學檔案、美勞研習及幼兒專用車安全講習。她說：「慈濟那堂(課)它是兩天可是收穫就還滿大，他有給我們書，免費的書啦！還有一種是講義」(訪 961020-TA-01)。A 教師認爲幾次的外訓研習對她個人而言：「收穫還滿大的」(訪 961020-TA-01)。同時表示這些研習心得都可以：「運用在我的教學上面」(訪 961020-TA-01)。因此，她十分喜歡研習與進修。

B 教師爲樂樂幼兒園新進教師，之前，高中畢業後並未在幼兒園工作，工作資歷有一年，她的研習經驗：「就只去過一次研習，然後是關於特教的東西」(訪 961113-TB-01)。那次的研習讓 B 教師覺得：「上課歸上課，真正用到的其實都沒有在裡面(指無法運用於教學之中)，還是有落差」(訪 961113-TB-01)。因研習的課程安排皆爲理論之講授，對於她工作實務的進行並沒有幫助。

由訪談中瞭解兩位資淺教師都曾有過教師專業研習的經驗。而兩位資淺教師對於在職進修的經驗也同時有著不同的看法。A教師認爲研習、進修皆能：「運用在我的教學上面」、「學起來覺得還滿豐富的」、「收穫很大」(訪961020-TA-01)。B教師則持相反的看法，她認爲：「我覺得理論就是理論，實際(實務)運用上還是有差別」(訪961113-TB-01)。

二、資深教師在職進修經驗

與資深教師的訪談中，對於教師在職進修C教師有許多的經驗分享，C教師表示：「以前學校(指樂樂幼兒園)從來都沒有辦過研習，只是我有參加過校外的研習課如律動、CPR、正音課、班級經營」(訪961120-TC-01)。還有最近這三年因應國幼班的開辦，教育局舉辦的幼教資訊系統研習。她認爲：「能夠有進修機會是很棒的」(訪961101-TC-01)。

D教師因工作上對幼教專業的需求及市場對專業證照的趨勢，一直以來就不斷的透過在職進修充實自己幼教專業的知識。D教師最近這些年大多都以取得證照的學位進修爲主，因此，較少參加校外的研習。她表示曾經參加過的研習爲：「正音課、還有福祿貝爾(指教具操作)」(訪961115-TD-01) 。

E教師的在職進修經驗是：「 CPR研習、親職教育、親子活動籌劃、 班級經營技巧等課程」(訪961120-TE-01)。由教師資料表的填寫中發現，E教師高中畢業是合格保育員，八年以上的幼教資歷於保育人員班結業後，就無其他證照及學位的進修；而訪談中也發覺E教師對於在職進修活動，較其他資深教師表現的不熱衷。因此，研究者曾經就在職進修的意願問過E教師，問及是否會如

同其他資深教師一般，再去取得如主管證照或合格幼教師證照，E教師回答：「可能沒有那個體力吧，有時候回去就很累了…可能年紀大，也不太想要讀書了」(訪970226-TE-02)。

由上述中可看出資深教師的在職進修經驗皆來自於校外研習、或學位進修，C教師與D教師皆認同參與進修研習能使教師成長；E教師對於在職進修則表現出較無意願。而何種類型的進修活動能真正符合教師的需求，是本研究想進一步探討的議題。

第三節　負責人所長及教師對專業成長之考量與看法

本節分爲二部分，第一部分呈現負責人、所長對教師專業成長的態度與考量；第二部分則說明教師對在職進修的看法。

一、負責人、所長對教師專業成長的態度與考量

（一）負責人的態度

幼托整合後，合格教師的聘任是私立幼兒園十分重視的，因教育局明文規定，擔任國幼班之教師須有幼稚園合格證照。因此，許多私立幼兒園的教師皆以此爲進修的目標。因而協助教師取得正式資格並鼓勵教師在職進修，負責人都是十分鼓勵的，並且於工作上盡力調整及配合；例如：「夜間進修的教師通

常我們不會要求她們要值晚班、而週末進修的教師除了畢業典禮的活動以外…，通常我會要她們以課業為優先，不用出席」(訪961017-P-01)。目的則不希望影響教師的學習。負責人表示：「一個園所要進步教師成長與否是很重要的關鍵，鼓勵教師要多進修，尤其是還沒有取得證照，或者是可以再取得更高學歷資格的人，我們都會盡力鼓勵她去進修」(訪961017-P-01)。

（二）所長的考量

目前樂樂幼兒園安排教師的研習，皆以不影響平日的教學爲前提，所長表示：「研習部份是週六、週日的才會印出來，然後跟負責人稍微討論，討論看誰適合、能夠去的」(訪 961020-S-01)。但所長在派遣教師參加研習的安排上仍有三個考量角度：「1.教師對課程是否有興趣；2.教師家庭因素考量；3.教師是否符合園方培訓的條件」(訪 961020-S-01)。

所長對教師在職進修是抱持肯定的態度，一般研習是沒有任何受限，但對於證照或學位進修，則會以上述三個考量做爲培訓教師的依據。所長同時提出目前教師本身對幼教的熱忱普遍不足，若無法認同幼教工作便會做不久，她表示：「我們這次徵人其實來好多個人，也走了好多個人」(訪 961020-S-01)。新人流動率高成了園方在進行培訓教師時，另一個須要考量的成效及成本因素。

二、教師對專業成長研習的看法

（一）資淺教師的看法

在研習前的訪談，研究者想瞭解教師對園內即將安排的教師專業成長研習有何想法時，A教師表達了她一直以來都被派訓到校外研習已數個假日皆是如此，雖然累，但她說：「只不要有重複性就好，如果重複性會覺得變的好像是乏味那種感覺」(訪961020-TA-01)。因此，A教師認爲園內規劃的研習，不與校外研習重複，她就不會有浪費時間的感覺。

B教師則對於園內規劃的專業成長研習，她表達肯定與支持；同時認爲課程安排有助於她的專業學習與成長。而她目前最需要加強的是：「ㄅㄆㄇㄈ(正音課)我滿想要參加的…我覺得我很須要再加強，對我來講應該有很大的幫助」(訪961113-TB-01)。

A教師和B教師對於園內即將安排的專業成長研習皆給予肯定及支持。

（二）資深教師的看法

對於參加進修所獲得的成長 C 教師是肯定的。以往的進修經驗讓她在幼教專業中獲得知識上的提升及專業上的認同；她感受到教師的進修就如同一塊海棉一樣，藉由不停吸收及受益，讓職場的實務及進修的理論，相互得到平衡的應用。

> 其實在專業知識上當然是一定會提升，包括你去所長班(主管人員訓練)它所設計的課程，都會有(成長)…其實讀書就是讓你像一塊海綿讓你去吸收，你說完全沒有吸收這不可能，完全沒受益也不可能，只是你讀完書回來，你怎麼去做你的理論跟實際的搭配，你不能太過於理論也不能太過於實際，你怎麼樣去達到一個平衡點。(訪961101-TC-01)

D 教師參與在職進修後深覺對自己有很大的幫助，她表示參與在職進修後無論在教學上或家長溝通上都更具自信心。

> 我覺得進修之後，如果在教學上面可以運用得到的話，其實幫助滿大的，尤其念幼教系，在職場工作上會運用的比較多，就像我們現在製作童玩啊！也可以叫孩子去做。...而幼教專業科目(的學習)部份，就是帶領孩子、及家長之間的溝通，會比較有實質上的助益。(訪 961115-TD-01)

E 教師認爲目前的幼教工作是須要在職進修及專業成長，並且肯定園內即將規劃的專業成長研習。在專業成長研習前的訪談中 E 教師個人建議研習課程能以：「班級經營、情緒管理為優先之課程」(訪 970409-TE-01)。她認爲這是她目前較欠缺的專業成長。至於現階段園方安排的研習，她表示：「可以多學，可充實自己工作上的需要」(訪 970409-TE-01)。

因此，資深教師普遍對於園內所安排的教師專業成長研習皆表示肯定與配合，也認爲在職進修有助於教師的專業成長及教學實務上的效能。

三、決定專業成長的過程

樂樂幼兒園提升教師專業成長的方式，其過程是經由負責人及所長共同決定；在此依討論專業成長的方式、及回顧以往專業成長的方法、到決定自辦研習活動爲樂樂幼兒教師之在職進修等過程，茲分三部分一一呈現。

（一）討論專業成長的方式

在研究動機中提出，希望藉由本研究探討私立幼兒園教師透過在職進修活動，提升教師專業知能。因此，研究者與負責人、所長曾討論，要以何種方式

進行樂樂幼兒園教師的專業成長。期間所長曾提出：「之前我有想發起讀書會，後來想想算了(笑…)，我覺得不要自找麻煩」(訪961020-S-01)。所長提出以讀書會的方式提升教師的專業成長，卻馬上又被自己給否決掉，原因是：「有時候我提出好幾本書，不曉得(教師)連看都沒看就拿出來(還)了，其實我覺得這和個性有關，愛看書的老師，她可能就會去找一些書，那你(指教師)可能興趣不在這邊(看書)就不太可能」(訪961020-S-01)。

（二）以往專業成長的方法

目前，花蓮私立幼兒園教師參加的在職進修活動，以校外研習居多，其次才是大學學位或學分的在職進修；若校外研習則有教育行政機關委託學校、機構、或民間團體辦理。若爲教育局舉辦，花蓮地區因國幼班的成立，近三年又以國幼班的研習爲主。並且國幼班剛開辦之初，研習時間大多選擇在非假日時段，對私立幼兒園人力不足的情況下，參與的機率更微乎其微。負責人也表示：「平常上班的時段，遇到有重要的研習我們才會指派相關人員參加，譬如說國幼班他有時候會有一些會議研習，這時候一定要參加，我就會指派，通常我是照輪流」(訪961017-P-01)。如此，政府辦理研習提升教師專業成長的美意，對私立幼兒園教師而言則是無法履行。

爲此，負責人也曾到教育局提出私立幼兒教師，希望能將研習活動安排於假日的需求，卻獲得這樣的回覆：

> 我有跟輔導員講過國幼班這個(研習)問題，我說我們老師都用輪派的，很多人都願意去，你們(教育局)可不可以安排(研習)在禮拜六，或者休假日，後來她(輔導員)告訴我們，曾經安排過在週日或者休假日，獲得很大的反彈，很多老師就會來抗議了，說：「你就安排在禮拜一到禮拜五，這樣我們比較方便」；言下之意就是盡量不要用週休時候。但是輔導員的人

跟她們說：「不可能，因為師資培育在職進修，老師們要顧慮到盡量不要佔用孩子的時間，要利用下班或休假日，教育部也有這樣明文的規定，但是規定歸規定，在運作上還是有這麼大的困難」。(訪 970304-P-02)

去年開始國幼班的研習，則改爲週休及平日等二個時段互相交替。但是遇到非週休時，私立幼兒園教師仍無法全面出席。

此外，另一種教師在職進修的方式則爲大學學位進修，目前樂樂幼兒園參與學位進修的教師，多半是未婚或有急迫性須要合格證照的教師。負責人表示：「私立幼兒園，人力也相當吃緊，夜間部、週末班進修者比較多，到目前為此沒有人去讀過暑期部，因為暑期是招生最繁忙的時候，通常私立園所是不會允許老師去讀書的」(訪961017-P-01)。負責人指出：「平常我都會叫她們多多利用假期的時候去參加研習，至於舉辦的教師研習者很少」(訪961017-P-01)。負責人說明了現階段樂樂幼兒園教師在職進修的方式。

（三）決定自辦研習為專業成長的方式

在負責人與所長的討論之下，負責人決定以園內自辦研習的方式，提升教師專業成長的研習主軸，但要有下列幾項需求：

1.需符合幼兒園的教學特色。

負責人：「希望加強的課程是以本所教學特色的課程為主」(訪961017-P-01)。例如：「本所(樂樂幼兒園)走的是主題教學，所以情境佈置氣氛的營造是很重要」(訪961017-P-01)。她認爲樂樂幼兒園教師於這二方面的能力仍有待加強。再來則是網際網路的盛行，她希望幼兒園教師皆能熟悉部落格的操作，並有能力獨自經營各班的班級網頁。基於上述，因此，負責人認爲自辦研習的方式較能讓全體教師提升此方面的能力，以符合園內的需求。

2.研習課程結合親職講座。

專業成長研習中有一場爲親職講座的方式，負責人期盼研習結合親職講座，讓教師及家長的互動、溝通更加深入，同時也是一種成長的方式，她認爲這:「可以適當的刺激跟家長談論到這方面(媒體素養)的問題，也可以做有效的親職教育」(訪 970304-P-02)。

3.加強職場所需的其他技能。

負責人考量幼教專業課程的培訓，應於職前教育階段就已完備，在職進修是輔助教師獲得職場所需的證照、或其他技能的培育如:「美勞、運動、唱遊等附加的才藝,就是不斷的自己訓練,而透過研習是一般的園所最通常的管道」(訪 961017-P-01)

由上述中，研究者發現教師對於園方單方安排的教師研習皆有很高的配合，私立幼兒園平日工作量繁忙，導致所長對於想推動的教師在職進修是心有餘而力不足；因此，本研究的專業成長研習，爲樂樂幼兒園於園內第一次推動教師在職進修的研習。有鑑於此，研究者與負責人、所長共同積極連絡、溝通研習講師，冀望研習課程皆能符合幼兒園教師的期待。

第四節　專業成長研習前之觀察與影響因素

前面三節分別呈現樂樂幼兒園場域與人物介紹、教師專業成長之經驗，及專業成長研習前負責人、所長、教師對專業成長的考量與看法。而本節旨在針對前三節的內容依研究者觀察做一回顧，以期將負責人、所長及教師對專業成長的考量與需求在此做初步說明和比較。

一、研究者的觀察

於專業成長研習前的訪談中，研究者發現樂樂幼兒園教師的進修風氣顯得較爲被動，教師的研習全來自所長接收到公文或訊息，再安排適合的教師參與。就如同所長於訪談中表示：「在以前我當老師的時候，其實研習的管道都是所方給的，我也不會主動（參與研習）」(訪 961020-S-01)。所長接著說：「老實講從早忙到晚，然後週休假日其實都是給家裡人，我也不會想去進修還是怎麼樣，（研習）都是所方安排」(訪 961020-S-01)。

另外，開教保會議時研究者也觀察到教師們很少發言，更不主動詢問；不論是研究說明會或是教保會議，氣氛都較沉悶凝重。當問及負責人時，她表示：「以前都是我先生和她們開會的，我知道我先生較權威式，這跟組織文化有關，以前的教師接受了較威嚴式的對待，所以開會時教師們很少發表自己的意見」(訪 970126-P-1)。因此，長期下來導致教師於開會時，皆不太敢發表意見及想法。

二、專業成長影響之因素

此一部分主要呈現園方(註：負責人、所長的立場皆爲園方)、及教師二方面對在職進修不同的立場及需求。以不同的角度呈現，以瞭解影響樂樂幼兒園教師專業成長的影響因素爲何？

（一）負責人、所長對教師在職進修的考量

負責人、所長對教師在職進修考量因素歸納爲下列三項說明：

1.考慮教師家庭的配合；私立幼兒園教師一般皆爲身兼數職的職業婦女，通常須要考慮公婆、先生、孩子的問題，時間調配常使得她們分身乏術。因此，園方會有此顧慮，擔心平日工作時間長，假日研習進修是否會照成教師家庭的困擾。

2.對於證照的在職進修，園方是有所限制的，負責人認爲其考量因素爲：

> 當一個人取得幹部資格(主管證照)的時候，每個人都想有機會能夠更上一層樓，我是有點擔心她們會因為這樣子而彼此會產生一種惡性的競爭，我希望她們是良性的競爭，我先跟她們講說她讀完，接下來我再開放的話，有須要我會讓誰去讀，我會先安撫她們，但是，就是滿可惜的啦！再來就是我沒想到有時候老師流動性這麼大。(訪 961017-P-1)

負責人對於私立幼兒園教師常有培訓完就離職而感到無奈，因此，最後她只好篩選穩定性較高的教師爲訓培的對象。

3.希望研習課程要以園所經營方向爲主；負責人認爲：「教保專業知識，在取得證照的時候應該都已經完畢了，須要加強的應該是實務經驗跟臨場應變

的能力及技巧」(訪 961017-P-01)。此爲負責人決定研習主題的首要考量，她期望安排的課程是以幼兒園經營所需及園內教學特色爲主。

（二）教師在職進修的需求

訪談中，大部分教師皆以自己教學課程所需爲主要考量。另外，對於證照的取得也是大部分教師關心的議題，研究者於訪談中發現，教師們有幾個共同現象：

1. 私立幼兒園的人力精簡、平日工作壓力大，所以研習活動的安排上教師皆十分關切，目前二位已參加學位進修的教師皆表示「時間不夠用」，是她們現在最大的問題，已婚的D教師說：「平日須要交作業、報告，晚上必須要撥一點時間(給家人)，所以一定要犧牲睡眠來完成課業」(訪961115-D-01)。工作及功課上的壓力D教師認爲來自於時間不敷使用。A教師也表示她白天上班晚上進修，對她而言只有一個感覺就是：「時間很趕」(訪961020-A-01)。所以A教師表達園方自辦研習是很棒的，但是，對於有參與進修的A教師而言時間仍是不足夠的。

2.未取得合格證照的教師，皆深感證照對工作的重要。因此，大部分教師會以取得證照的進修課程爲優先。此外，幼托整合、國幼班的開辦，也凸顯出許多私立幼兒園合格教師不足的現象，擔任國幼班的教師必須有幼稚園教師合格證；因此，教師對於合格證照都十分積極的取得，在職進修也皆以此需求爲優先考量。

3.教師對學習的態度都皆是肯定及接受的，但研習或進修內容及實用性，是教師參與的動力之一。教師對於研習後能否應用在自己的教學中是較感興趣的。

研究者由訪談中發現，「實務性」是教師希望能於課程中學以致用，「需求性」是教師有合格證照上的需求；因此，實務及需求是現階段樂樂幼兒園教師參與在職進修的主要因素。

表 4-4-1 負責人、所長及教師對在職進修考量與需求

項目	負責人、所長對教師在職進修的考量	教師對在職進修的需求
時間	教師家庭能配合爲宜	已婚教師有家庭因素的顧慮
證照	不以證照課程來安排	以獲得證照的進修課程爲優先
課程	爲園方經營方向爲主	以能應用於教學實務上爲主

NTTU Library

第五章　專業成長研習之歷程

本章旨在呈現第一階與第二階段專業成長研習的歷程。包括第一節與第二節說明第一階段專業成長研習、及第二階段專業成長研習之歷程；第三節則爲兩個階段觀察和專業成長影響因素之回顧及討論。

第一節　第一階段專業成長研習

本節呈現的是第一階段專業成長研習的歷程，首先說明課程包含了主題與內容、及回應意見；最後在瞭解第一階段專業成長研習實施後的結果，做爲第二階段專業成長研習課程之修正。

一、課程

樂樂幼兒園第一階段的課程安排是由負責人及所長討論後定案，延續前述園方對專業成長的考量，負責人強調教師專業研習要以園方的教學特色與需求來安排，因此，並未讓教師參與課程的討論。研習實施的時間爲週末日進行，並不以平日上課作息及影響教師的人力爲前提。

（一）媒體素養

此課程結合家長以親職講座的方式舉行，讓教師和家長一起參與媒體教育的課程，授課講師是大學傳管系的教授；主要講授的內容爲：媒體對家庭的影響、換個角度看孩子的節目、新聞與廣告媒體的機會教育、網路媒體等；教學方式爲：多媒體教學，及提供時事新聞及有趣的廣告分享媒體親職教育。

表 5-1-1 第一階段研習課程(一)

課程主題	媒體素養
講師	大學傳管系教授
實施方式	親職講座
課程內容	一、媒體對家庭的影響 二、換個角度看孩子的節目 三、新聞與廣告媒體的機會教育 四、網路媒體
教學方式	一、利用生動活潑的多媒體教學 二、以豐富有趣的時事新聞及廣告案例解析

研究者現場觀察：

研習現場氣氛一開始時較沉悶，教師與教授之間較無互動，之後教授利用影音媒體的方式帶入討論，教師開始有笑聲及回應，課後詢問教師大多表示：「有收穫」(札記 961117)。此外，已婚教師表示：「此教學讓她思考著要注意自己孩子平時於電視或電腦媒體的接觸，並要慎選電視節目及網路」(札記 961117)。未婚教師認爲：「未來於教學中讓孩子接觸電視或家長的宣導上，會提供家長資訊並且注意媒體對孩子的影響，尤其是有隔代教養的家庭」(札記 961117)。

雖然這爲樂樂幼兒園第一次以親職講座的方式結合教師一起學習，家長出席率也不高，但透過家長之間的訊息傳遞，有些沒有參與的家長事後皆向所長詢問，是否有相關媒體素養的資訊可取得。所長則表示：「我自己找一些東西(資料)就印給他(指家長)，他們的反應也都還 OK，有的甚至希望下次還有的話可不可以再安排(親職講座)」(970227-S-02)。

透過參與的家長回應給未參與的家長，許多家長立即向所長表達參加親職講座的意願，可見雖然是第一次舉辦親職講座，出席率也不高，但卻獲得家長如此的迴響，這也讓所長對未來親職講座的舉辦更具信心了。

（二）美勞

此研習爲配合節慶活動及主題式教學的情境佈置，聘請專業講師入園爲教師進行美勞課程的研習，授課講師是幼兒美術的教師，主要講授的內容爲：認識三原色、色彩學之配對、構圖的重點、比例大小、製作紙雕；教學方式爲：講述及利用事先做好的樣品讓教師分組模擬實作。

表 5-1-2 第一階段研習課程(二)

課程主題	美勞
講師	幼兒美術教師
實施方式	教師研習
實施內容	1.認識三原色 2.色彩學之配對(補色的運用) 3.構圖時比例的關係 4. 實作：製作紙雕
教學方式	1.理論講述 2.實作

研究者現場觀察：

研習時間的不足是這次研習的缺點，感覺上教師們都很有基礎，所以對於講師所提的色彩學能很快的給予回應；課程中發現講師常問及「有沒有問題」，但幾乎很少有教師回應或提問，除了實作上教師們大家分工合作的完成一件成品，當下現場氣氛表現的還滿熱絡的，但真正問問題的還是很少。但作品完成時發覺教師們美勞能力真的很不錯。期間教師都以複製講師帶來的成品為主，但是所長卻很有創意的展現了她在美勞上的能力，作出一對漂亮的春聯。(札記961223)

發覺雖然教師們的美勞能力都不錯，但還是有程度落差，故爲此項課程安排上較不足之處。對於程度上的差異只能安排遷就資淺教師，所以相對的像美勞能力較好的資深教師，在此堂課就會顯得較無助益！

二、回應

經過第一階段專業成長研習的實施後，透過回應意見瞭解教師於此次研習活動中是否獲得助益或成長;以及負責人、所長認爲哪些研習活動讓教師受益？由何得知教師受益？研究者藉由訪談探討教師對研習成效的回顧。

(一) 資淺教師的回應

A 教師認爲專業成長研習對個人而言是有幫助的,她表示:「第一個研習(媒體素養)的話我覺得還不錯，老師講的還不錯，還滿吸引我去上課的」(訪970225-TA-02)。B 教師也表達：「他(指媒體素養講師)內容還滿多的，比較不會這麼無聊，他有一些影片可以看，還滿生動的 」(訪 970226-TB-02)。資淺教師並且表示講師的授課方式、及課程內容的安排皆會影響她們的學習意願。

同時，資淺教師認爲一學期安排二至三次的教師專業研習是恰當的，A 教師表示：「我覺得大概一個學期兩次就可以了」(訪 970225-TA-02)。

訪談的過程中發覺兩位資淺教師對美勞授課講師的反應不是很好，A 教師說明原因是：「老師給的感覺就是很趕很趕」(訪 970225-TA-02)。B 教師也認爲：「老師講太急了」(訪 970226-TB-02)。二位教師之有如此說法，是因爲當天美勞講師因故遲到一小時，而實作又花費較長時間導致課程延後，所以許多教師感受到講師上課時的急迫。但問及美勞課程的內容是否有幫助時，教師給的答案又是肯定的。B 教師認爲：「因為它(美勞)還是可以用到」(訪 970226-TB-02)。「美勞課的優點就是能當場操作」(訪 970225-TA-02)。顯見資淺教師對於能夠操作的課程感到興趣。

（二）資深教師的回應

資深教師皆認同專業成長研習安排的成效，同時認爲媒體是影響孩子較多卻又常被大人所忽略的新傳播課程；C 教師認爲研習課後讓她們有新的觀念及想法：「我覺得是有幫助的，像傳播課程讓我覺得上了課就跟以前我的觀念不太一樣」（訪 970226-TC-02）。並且感受到教育也需隨著時代的步伐要有所充實，她覺得：「如果自己不去充實的話，終究會被時代淘汰掉」（訪 970226-TC-02）。

另外，資深教師也肯定美勞的實作對她們有一點幫助，但課程中因師資的安排及事前的溝通等問題，又造成上完課似乎又得不到預期收穫的窘境。D教師表示：「美勞優點是因為她(美勞講師)還是有把基本的(美勞)概念帶給我們，那其實是我最欠缺的」（訪970225-TD-02)。E教師則認爲：「上次做的紙雕(美勞作品)還是有點幫助，因為還可以運用在佈告欄上」(訪970226-TE-02)。至於

媒體素養課程，D教師則是覺得幫助較爲有限，她說明：「這部份(指媒體素養)我覺得還OK，因為都是聽講師在說，我們等於是接收資訊的部份，我覺得這個部份還好」(訪970225-TD-02)。任何的進修及研習機會資深教師皆認爲，只要時間允許下皆會參加，不論課程內容是否能用於教學之中，只要用心去聆聽皆會有收穫的。

資深教師同時表示，教師專業成長的進修安排，最大的困難是：「家庭吧！結過婚的當然要兼顧到家庭、兼顧到小孩」（訪970226-TC-02）。已婚教師基於平時的教保工作已十分的繁重，假日皆希望可以陪伴家人，而家庭的壓力有時又來自家庭的長輩：

> 其實我覺得公公婆婆會(抱怨)，有時候你會變成說自己的事做不完，可是你家事不能放著不做，孩子不能放著不管，然後他(孩子)在吵的時候，你也沒辦法很安心做我的事。(訪970225-TD-2)

因此，家庭因素爲資深教師於進修中最大的困頓；資深教師認爲兩次的專業研習中(媒體素養及美勞)，研習的缺點是：「太短了(指時間)，因為美勞不是一下子就可以吸收那麼多，它可能比較須長時間去累積，而且要實際去操作，之後去構圖才會更清楚」(訪970226-TC-02)。D教師也有相同的感受，她表示：「研習的缺點，我覺得時間太短吔。就像美勞部份也是，我覺得老師好像也不曉得要講什麼，我的感覺啦！她好像很匆忙，我覺得感覺就是時間也有關係吧！」(訪970225-TD-02)。

另外，C教師也於研習心得回饋單之建議事項說明：「如能事先與主講人研討園內老師所欠缺的地方，針對這部份來加強與釐清，相信能在有限時間內對老師的收穫會更大，因此希望下次有類似研習，能先加以規畫」(美勞心得

961223-TC)。因此，研究者認爲此次專業成長研習的問題，似乎與授課講師事先課程內容的溝通不足，而影響到課程的實施內容。

同時有教師認爲親職講座的課程是十分重要的，它可以建立教師和家長一起學習及溝通管教的認知，對於此次媒體素養課程是親職講座的方式，也建議可以安排情緒管理的課程來和家長一起成長。

> 其實如果說學校辦親子講座的話，我倒覺得請講師來講這個(情緒管理)課程，還滿合適家長跟老師一起來上這個課，因為老師會有這方面的需要，那家長更有這方面的需要。(訪970225-TD-2)

與資深教師之訪談中，可看出講師的表達方式、及授課內容是否能應用於教學中，皆是影響教師認定研習成效的重要原因之一。

（三）負責人及所長的回應

所長認爲專業成長研習對教師而言是有正面的成效，她表示:「相信她們(教師)個人的知識上都能夠獲得一些常識」(訪 970227-S-02)。就如同：「媒體素養方面，應該是跟家長的溝通」(訪 970227-S-02)。或者是：「美勞的研習，最重要的就是她們的教具製作」(訪 970227-S-02)。所長認爲這些課程皆能讓教師有實質的助益及成長。

美勞課程的安排對資淺教師應該是獲益最多，相對的對於資深教師而言，則無法有較多的學習心得。顯現課程的安排尚未顧及全面之教師需求，但是對於有資淺及資深教師而言的幼兒園，課程的安排是無法讓大家皆滿意的。負責人也坦言:「我相信沒有一堂課可以讓全部老師都滿意」(訪 970304-P-02)。資淺及資深教師的學習背景，確實是她在研習安排上的問題，更何況樂樂幼兒園的

資淺及資深教師幼保年資相差有八年以上，教師資歷的懸殊亦是照成課程安排上的困境。

> 必竟是會有落差的，因為資深老師在美勞實務經驗上是很足夠的，尤其在樂樂幼兒園，從以前到現在，我個人對老師在環境佈置上及美勞上都十分要求，我要求老師在美勞上要有多樣的材質，不能只有一、二種，且變化要多，資深老師在樂樂幼兒園這麼多年來已經相當有基礎了，所以資深老師大多都覺得講師講的太簡單了。(訪 970126-P-02)

所長認爲專業成長研習另一困難是教師個人的學習意願：「我覺得在進修過程中的難題，就是老師有沒有心思想要去進修、想要去學習，我覺得這是比較重要的」(訪 970227-S-02)。另外，她也表示於第一階段專業研習後，負責人向所長傳達了三個立場：第一是教師要將學習寫成研習心得回饋單；第二爲研習本身對學校未來的評鑑是有助益的，所以須要留下學習的紀錄；第三則是教師學習後應盡量表現於實務的應用上。負責人希望藉由研習心得回饋單做爲評定研習的成效之一，但如此對教師又造成了學習的壓力。

> 上次我跟她們開會的時候討論到這點，其實我是覺得這個訓練性的報告(研習心得回饋單)對她們來講也有壓力，她們第一個就回答我說:「報告還要寫嗎?」我說：「當然要寫」，因為第一個要知道你有沒有一些心得，有沒有一些感受，第二個是很現實的，評鑑一定會用到這些東西我們要留存，第三個就是我講的就是在實務上要求他們盡量表現出來。(訪 970227-S-02)

但園方的規定及期待，往往因所長個人忙碌及教師不配合下，沒有具體的應用與呈現於教師教學上。對此，所長解釋說：「目前來講我自己也忙我自己的東西(指帶班)，所以我沒有辦法去 Push 她們」(訪 970227-S-02)。因此，研究者發覺，於忙碌的私立幼兒園，進行花費時間及金錢的專業成長研習課程，如果

回饋的成果是被動而其結果是無法呈現時，會嚴重影響經營者對於專業成長研習的投入與意願。

所長則是期望藉由研習的互動，讓教師養成一個學習的風氣，進而應用於教學的準備上；而本學期於研習實施後所長感覺到此一學習互動的氣氛，已漸漸在園內漫延開來。因此，所長也認爲一學期安排二至三次的專業成長研習是恰當及有須要的，她認爲這能養成教師的學習風氣。

> 我的期許是希望透過這個在職進修訓練，能夠讓我們的老師養成學習的風氣，之前這種進修滿少的，然後我們也不主動，這學年就比較多，我覺得老師之間的互動，還滿不錯的，我是希望老師能夠養成一個學習的風氣，我也希望提升老師們教學準備的效能。(訪970227-S-02)

三、課程的修正

第一階段課程實施後經由訪談獲得負責人、所長及教師的回應，於研究者整理回應問題後再與負責人、所長討論及修正第二階段專業成長研習的課程，此修正包括：增加理論與實務兼具的課程、及加入研習心得回饋單的書寫，做爲第二階段專業成長研習的依據。

（一）增加理論與實務兼具的課程

經過第一階段美勞課程實施後，教師普遍對於實作型的課程感到滿意，負責人也希望讓教師再有實際操作的機會，因此，第二階段專業成長研習皆修正爲實務性的課程爲主，負責人認爲聽完理論後再實作的課程，是最符合教師的學習需求。

比如說前面一小時的理論概念，後一小時是實務的操作，我認為光有理論沒有實際的操作可以說是空中延宕，有實務操作沒有理論的根基，我認為是淺顯的粗略而已，理論是可以印證實務的，那麼實務操作可當場檢驗成果，我比較期待有理論也有實務兼顧方式的一種研習型態，我認為比較符合我們老師目前當前的需求。(訪 970304-P-02)

第二階段專業成長研習之課程規劃已於負責人及所長的期待下，決定了部落格操作及戲劇教學爲主的課程，基於第一階段專業成長研習時有教師反應，課程內容未能充分與講師溝通，因此，第二階段課程的內容皆由負責人、所長與講師討論後並以理論及實務的方式授課；負責人認爲部落格的經營已爲現階段教師須具備的能力，運用網際網路來建立師生及家長的溝通平台已是社會的潮流。同時，戲劇長久以來是負責人引以爲傲的特色教學，每個月師生都會合力扮演戲劇活動，爲了讓教師們有更進一步的專業學習及提升，負責人希望藉由此次研習可以突破目前的教學瓶頸。

戲劇教學是本所的教學特色，我們是期待透過寓教於樂的方式來促進孩子學習的興趣、我們有專屬的部落格，老師們須要上網編排網頁的能力和技巧，我認為這些能力，我們老師應該要有，而不是全部落在我身上」。(訪 961017-P-01)

（二）加入「研習心得回饋單」的書寫

美勞研習結束後，所長設計了「研習心得回饋單」，其內容分爲四部分：有問卷的填寫、過程的描述、研習心得、建議事項；其主要功能是希望教師於研習後，能將所學具體寫成心得及感想，讓園方瞭解教師是否於研習中獲得成效及回饋；亦或做爲下一階段研習的修正及參考。但是教師們對於書寫「研習心得回饋單」感受到壓力，所長表示：「像上次我跟她們開會的時候，她們也有討

論到這點，其實我是覺得這個訓練性的報告(指研習心得回饋單)對她們來講也有壓力」(訪 970227-S-02)。因此，基於園方的立場及所長的要求之下，教師在每次研習後皆須要繳交研習心得回饋單。

由上述可瞭解，理論與實務兼具的課程是較受到教師喜愛，而研習心得回饋單的書寫，能幫助負責人、所長瞭解教師於研習中的回應，進而達到專業成長研習的功效。

第二節　第二階段專業成長研習

經過第一階段的專業成長研習後，教師對實作課程有較高的興趣，而負責人、所長對課後是否能回饋教學亦有期待。因此，第二階段專業成長研習的課程安排，仍於負責人之主導下決定了課程主題，並針對第一階段專業成長研習的缺失做了一些修正，使第二階段專業成長研習更符合教師的期待。

一、課程

（一）部落格教學

授課講師是大學傳管系的教授，主要講授內容分爲兩部分；第一部分爲理論講述內容有：部落格的起源及發展、企業部落格的應用、網路行銷的工具、 精選部落格個案分析；第二部分爲部落格實作內容有：後台及影音平台的操作等。教學方式爲；個案實例分析、班級網頁建置。

表 5-2-1 第二階段研習課程(一)

課程主題	部落格
講師	大學傳管系教授
實施方式	教師研習
實施內容	一、理論部份 (一) 部落格起源及發展 (二) 企業部落格的應用 (三) 網路行銷工具 (四) 精選部落格個案分析 二、實作 班級部落格實作
教學方式	一、部落格的個案解析並依步驟教學 二、班級部落格實作

研究者現場觀察：

> 在研習前負責人要求教師於布落格課程結束之後，要做各班的班級網頁，所長也於開始上課之前將教師做二人組的人員搭配；因受到場地的限制只能二人一部電腦。剛開始理論陳述時氣氛較為沉悶，之後，教授以實際操作的方式讓教師一步一步的操作建置自己的班級網頁，發現教師們會互相的討論及提問，研習氣氛頓時熱絡起來。(札記 970308)

其實布落格課程的實施上有許多教師仍有操作上的困難，但所長事先安排的人員搭配無形中解決了一些問題；例如：「在觀察中資深教師對電腦操作上是比較有困難的，但事先安排資淺教師搭檔，所以藉由資淺教師的實際操作，也讓資深教師能更快及更深一層的學習」(札記 970308)。

（二）戲劇教學

授課講師是大學幼兒教育學系教授，主要講授的內容爲；第一段兒童戲劇理論：(一)認識兒童戲劇。(二)瞭解兒童戲劇三大價值。(三)清楚兒童戲劇的分類。(四)堅定兒童戲劇的理想。(五)聲音的控制。(六)合適的表情變化。(七)姿態高低方向。(八)情緒表演。第二段肢體動作表演：(一)肢體模仿。(二)戲劇與肢體的結合。(三)運用聲音大小表達情感(四)運用肢體、聲音、表情做出正反兩面的個性。教學方式爲；理論講述及戲劇表演。

表 5-2-2 第二階段研習課程(二)

課程主題	戲劇教學
講師	大學幼兒教育學系教授
實施方式	教師研習
實施內容	一、理論部份： (一) 認識兒童戲劇 (二) 瞭解兒童戲劇三大價值 (三) 清楚兒童戲劇的分類 (四) 堅定兒童戲劇的理想 (五) 聲音的控制 (六) 合適的表情變化 (七) 姿態高低方向 (八) 情緒表演 二、戲劇表演
教學方式	一、理論講述(講義) 二、戲劇表演

研究者現場觀察：

剛開始上課時教授先發給每位教師一份講義，教授以講義先講述理論，之後就開始了肢體的暖身操作爲實作之開序，並先以個人肢體動作的模仿爲首，

再結合小組的方式開始作創意的表演，過程中：「一開始感覺到教師較不活潑及不敢演出，後來小組表演時，資淺教師表現的很大方而也慢慢帶動現場的氣氛，稍後資深教師也能發揮出自己表演的實力，融入整個表演活動中了」（札記970406）。此外，教授似乎也觀察到教師不太敢表演，因此，不斷的示範及融入教師們的團體表演之中，讓氣氛改善許多。再則是：「所長在這當中扮演鼓勵的角色、及主導表演角色的分配，並以身作則亦是功不可沒」（札記 970406）。

綜整觀察、訪談，得知園內部落格長久以來皆爲負責人經營與管理，她期待教師也能於樂樂幼兒園的部落格，延伸出各班的班級部落格。她認爲經營特色的需求及通識專業的技能，是校外研習無法配合的地方，因此，負責人覺得：「我們當然就會考慮到自聘專業的研習講師」(訪 970415-P-03)。她認爲此時園方就要負起培訓教師的責任，更何況部落格及戲劇研習：「完全符合我們的需求」(訪 970415-P-03)。

因此，考量理論與實務皆須兼顧之下，負責人以部落格及戲劇爲第二階段專業成長研習主題。此外，於第一階段專業成長研習教師的回應中也提到，對於課程是否可能運用於教學，是影響教師的學習意願；負責人也表示「研習後我們要立刻成立班級網頁，這樣的研習成果應該是滿明顯的…像班級網頁的練習就會是專業成長一種很好的成績單」(訪 970415-P-03)。換言之，研習成果的呈現或具體的成果回饋，會提高未來園方自辦研習的意願。

因此，於部落格的教學之後，負責人則要求教師立刻建置各班的班級網頁，至於戲劇教學，則希望於每月一次的戲劇活動中能展現成果。因此，在這

樣的使命之下，第二階段的專業成長研習增加了課程的實作及事後研習成果須呈現等方式進行，如此的轉變也讓負責人及所長感受到，教師專業成長使幼兒園教師獲得更多實質助益。

二、回應

此說明教師經過二次專業成長研習的實施，資淺、資深教師及負責人、所長透過回應，反省在職進修的活動對教師真正的涵義及想法。學者杜威 Dewey 強調教師應透過反省、思考、辯論、解釋及評估活動來建構自身學習、認知的改進能力(引自谷瑞勉，1997)。因此，希望藉由不斷的自我修正與改進，期望樂樂幼兒園教師，能獲得最有效能的教師在職進修。

（一）資淺教師的回應

第二階段專業成長研習結束後，由訪談中瞭解資淺教師對於課程安排是滿意的，並給予講師很高的評價。A 教師認爲：「對專業成長幫助還滿好的，像部落格還有媒體素養教學，覺得都還不錯」（訪 970408-TA-03）。同樣地，在研習心得回饋單中，A 教師的研習心得是這樣寫的：「這次研習當中，受益良多，即時網誌功能自己大致能摸索，但整堂上下來覺得自己吸收好多東西」(部落格心得 970308-TA)。對於教師學習意願高她認爲皆是課程能：「用得到」（訪 970408-TA-03）。

而在部落格研習上，B 教師則說：「希望下次有機會有更深入的接觸」(部落格心得 970308-TB)。她期待能學習更多資訊及技能；例如影像、圖片處理及影片的剪輯軟體等進階課程。至於戲劇方面則希望未來有：「幼兒律動」(訪 970408-TA-03)，的課程學習；另外，B 教師也表達：「課程還滿好玩的啊！都自己去操作，因為有親身去操作、好玩而且比較記得住；…我喜歡實作性的東西」(訪 970409-TB-03)。

B 教師同時希望可以安排：「戲劇和正音、班級經營、攝影…，我很想學攝影」(訪 970409-TB-03)。由資淺教師的回應中，瞭解此次課程的安排不僅讓在職進修有收穫，更激勵教師們的學習意願。

另外，每位教師思考的課程不同、學習立場亦不盡相同，資淺教師因而表達想參與課程的決策；A 教師表示：「那一次(教保會議)，大家就有共識要上什麼課，雖然一開始大家講的都不一樣，但最後還是有投票決定」(訪 970408-TA-03)。因此，對課程的安排教師雖然有想法，但是負責人最後仍沒有採納教師的意見，令教師感到失望；對此，研究者進一步詢問 A 教師，如果課程的表決不能如已所願，那麼教師參與的態度是否仍爲正面，A 教師則猶豫後說明：「如果投票的結果不是(自己)想要上的課程，我還是會欣然接受啊！」(訪 970408-TA-03)。

此外，B 教師也表達未來的學習意願要視研習課程而定，她認爲：「要看是什麼研習課程，還是會選擇，不是每個都參加」（970409-TB-03）。因此，課程的安排爲資淺教師提升學習意願的重要因素之一。

資淺教師對研習時間的安排，認爲目前很少有個人因素影響，但是週日因宗教信仰的問題還是會有些許的困擾；B 教師說明：「禮拜天我有上教會，我在教會有一天是事工（主日學），因為我教小朋友講故事、唱歌之類的，如果剛好要上班(研習)的話，我有事工還要調(跟別人對調)」（訪 970409-TB-03）。因此，研習時間的配合，二位資淺教師無家庭因素的影響，但仍須事先安排。

基於第二階段專業成長研習之課程內容、與事前的溝通，使得教師及講師之間有了充分的瞭解，因此，上課的成效似乎獲得教師們良好的回應。此外，研究者想瞭解，對於負責人、所長皆希望教師將所學應用於教學中，A 教師則表示：「我覺得所長不用去規定，老師們自己本身學習到的地方她就會自己納入進去吧!」（訪 970408-TA-03）。

（二）資深教師的回應

資深教師對於第二階段專業成長研習的課程及安排皆滿意，C 教師並開心的表示：「收穫真的很多」(訪 970410-TC-03)。對於整體課程的安排與她們的教學正是：「息息相關」(訪 970410-TC-03)。並希望未來園方可以有後續的在職進修。C 教師對於研習課程結束後皆能複習所學，並從中獲得許多未曾有過的學習經驗：

每次上完課有意猶未盡的感覺，好想再繼續(研習)喔！覺得我收穫很大。我連部落格只是會觀看(上研習之前)，對部落格怎麼去弄、去處理，坦白講我還不太瞭解。那天研習過後，下午的時間我就趕快回家，把早上的東西重新去操作過一遍，大概早上的課程多半能夠吸收下來。我覺得部落格我從完全不知道到現在可以輸入資料到修改版面，我覺得這個收穫真的很多。(訪 970410-TC-03)

D 教師對第二階段專業成長研習皆很滿意，她覺得：

這學期的課程安排都還滿不錯，因為都屬於各個領域不同，我覺得像戲劇這方面，我蠻喜歡的。其實很多理論大概都知道，可能哪些部分比較需要注意，可是透過老師講解之後會更清楚。(訪 970407-TD-03)

另外，D 教師認爲許多課程皆是對自己本身有專業成長的幫助，她分別一一指出：「戲劇的部分必須應用在課程的安排裡面，效果才會呈現出來。那像美勞、部落格、媒體素養是對自己本身專業成長部分有幫助」(訪 970407-TD-03)。因此，她建議：「若經費許可及時間安排上沒問題，希望能邀請教授到園內戲劇指導」(戲劇心得 970406-TD)。她認爲如此研習則能更臻完善。

訪談中 E 教師對於研習或進修皆是表現平淡的態度，研究者於最初的訪談中即感受到 E 教師對研習活動較無表達，對於園方所安排的教師專業成長研習，她表示：「反正就去上」(訪 961120-TE-01)。之後，於第一階段專業成長研習實施後，E 教師仍覺得研習對她而言：「幫助不大」(訪 970226-TE-02)。最後在第二階段專業成長研習實施後， E 教師有了這樣的回答，她說：「是一種學習吧！之前沒有這樣自己去操作(部落格)，現在就自己慢慢去看呀、去更改一些內容、去學習，還不錯啦！慢慢摸索啦！才會更清楚瞭解裡面的一些東西」(訪 970409-TE-03)。面對 E 教師這般的回答，研究者思考這對 E 教師而言或許也是

一種成長吧！

另一方面，資深教師均已婚，家庭因素是她們必須排除的，C 教師認爲：「只要學校有事先把日期給我們，我自己的私事我會先把它騰開來，如果有碰在一起的話我可以請人先幫我，目前為止這些都可以克服。只要事先規劃好的話，影響其實還不至於」（訪 970410-TC-03)。C 教師會事先安排好孩子，並且取得公婆，先生的協助及諒解，或事先將時間做好調配等。資深教師認爲這都是她們必須處理及克服，但不至於影響自己的專業成長；C 教師更表示：「事情可以分為輕重緩急，有些事情或許你可以挪到研習後再去做，那如果是人的部分，就請家人配合一下」（訪 970410-TC-03)。

D教師於第一次專業成長研習後的訪談中，曾表示在職進修的過程當中，面臨最大的困難爲：「時間不夠用」(訪970225-TD-02)。原因是假日仍需進修，以及她覺得：「公公婆婆會抱怨」(訪970225-TD-02)。但是經過兩個階段的專業成長研習結束後，研究者再問及研習是否會影響到你個人家庭生活時，D教師卻是這樣回答：「家庭生活喔？嗯…其實還好ㄟ，反正都跟家人說我去上課(哈…)。也沒辦法，因為我都要去上課(指學位進修)啊！目前他們(家人)也知道所以還好啦！小朋友就是公公婆婆、老公他們帶」(訪970407-TD-03) 。

D教師能有如此的轉變讓研究者感到訝異與開心，必竟家庭因素的克服對已婚教師而言並不是那麼容易的，更何況是與長輩同住的D教師。但也十分開心D教師認真且認同在職進修所給予教師的成長。

至於部落格課程的安排教師們感受到實用且有必要性，但資深教師對資訊媒體較欠缺，因此，研習課堂實作時 D 教師感覺有一些吃力及落後：「有關電腦的課程，是我比較弱的部分，現在的資訊愈來愈發達，使用的頻率愈來愈高，

我想之後有的話(指研習)，可能針對我們學校部落格的部分再去做加強」(訪970407-TD-03)。此外，E 教師也有同感，她覺得：「部落格上到後面那一段就比較難一點點，前面都還好啦！」(訪 970409-TE-03)。

另外，研究者發現研習課程是否符合教師的期待，似乎是教師十分重視的問題。因此，訪談中問及課程上的安排，是否爲教師們所關心的議題時？資深教師表達認同園方以園內教學特色及經營方向的課程爲優先考量。

> 我當然也站在學校最需要的(課程)，因為它關係到整個學校運作的問題。如果這個地方是老師都是很弱的部分，當然首先要先加強這個部分。再來就是你選出你最需要的三個，我們去做重疊，看哪一個部分是大家所欠缺的。或者有點雷同的部分，可以同時合併一起。(訪 970410-TC-03)

E 教師則認爲課程的決定可事先討論，並且建議可用：「問卷調查」(訪970409-TE-03)的方式去討論及決定主題。

資深教師對於負責人、所長希望將教師的學習，納入教學的應用或編入教材是十分認同的。C 教師認爲如此可讓自己複習所學，同時還能加入自己的學習創意，並且瞭解自己在課後是否於研習的學習中獲得成長。

> 其實我很早的時候我就贊成，你學習一樣東西，如果你沒有複習或溫習，就像我學部落格，如果我學過卻沒有做實質上的操作，久而久之你一定會淡忘掉，甚至那天你要用到了，你再打開部落格的話還要再揣測很久。你若平常就有使用它，把它納入你的課程範圍內，一方面讓你可以溫新，還可加入自己的創意，加入新的東西」。(訪 970410-TC-03)

D 教師則提到如果需要有成果的呈現會覺得：「壓力比較大，但不會去排斥這樣的研習」(訪 970407-TD-03)。E 教師也持相同的看法：

研究者：贊成園所將你們的研習課程，編入教學教材或應用在你們的課堂上嗎？

E 老師：可以呀，覺得可以看看自己有沒有成長，看小孩子的反應如何，可以去改變一些教學上的方式吧。(訪 970409-TE-03)

（三）負責人及所長的回應

負責人及所長於訪談中表示，對第二階段專業成長研習的成果及成效是相當滿意的。負責人開心的說：「基本上相當滿意，也滿符合我們現實的需求，老師的反應也都不錯，大家都覺得有得到收穫」(訪 970415-P-03)。她也觀察到部落格的課程結束後，教師之間增加了更多的學習及互動，她接著表示：「講師授課完後，她們也會積極的去反覆操作和練習，彼此也會積極地交流，像利用中午或下班時間，互相問一些問題」(訪 970415-P-03)。

此外，教師們也向負責人及所長表達研習課程對她們十分有收獲。所長本身也有參與每次的研習，因此，她有了更直接的感受：「我覺得每個老師的反應都還不錯，覺得蠻好的、我自己獲益蠻多，對學校來講、對老師來講都有幫助」(訪 970415-S-03)。

當問及第二階段的專業成長研習課程，與第一階段的專業成長研習課程之比較時，所長表示：「第一個(第一階段)來講的話，傳播(媒體素養)比較看不出來，陸陸續續也有跟老師溝通、瞭解這(媒體素養)部分，她們覺得這部分比較不好發揮(指看不出成效)」(訪 970415-S-03)。

但相對於第二階段專業成長研習後，所長亦感受到教師們的收穫，她認爲：「這次的部落格，還有最近的(戲劇)研習，我覺得這一次她們的獲益還蠻大的，她們也滿有興趣的。(教師)也會說下次有更進一步的(進階課程)話，她們還願

意做(指研習)」(訪 970415-S-03)。

負責人認爲課程符合樂樂幼兒園現實上的需求,而且實作課程有利於教師加深印象，建立信心、看見成效。

> 剛上完這個(部落格)課程以後，她們才會有信心建構班級網頁，…很多東西如果沒有馬上實際操作的話，會把效率遞減下來。馬上班級網頁的成立，可以讓老師將所學付諸行動，我覺得蠻有效果的。(訪 970415-P-03)

負責人及所長對於研習成效十分滿意，均表達未來將會持續辦理幼兒園教師專業成長的研習。

> 當然會考慮用這樣的模式繼續辦下去，若是官方或相關的機構有舉辦的活動，我們還是會考慮老師優先去參加，我覺得師資培育是很長遠、很專門的一個工程，應是握有資源的官方舉辦比較有層次、也會比較有系統。如果是本所經營特質的話，我們當然就會考慮到自聘專業的研習。(訪 970415-P-03)

此外，所長也對未來園內是否會朝自辦研習的方式，提升教師專業成長，提出她的看法:「我想會吧！我覺得這次老師正面評價蠻大的，所方也覺得滿不錯的，老師的意願也蠻大的」(訪 970415-S-03)。如此的評價，對於從未有過自辦研習的樂樂幼兒園而言，此次專業成長研習之經驗，研究者期望能帶給負責人、所長及教師一個好的開始，未來也能真正落實教師專業成長的學習。

對於教師們希望參與課程的討論及規劃，以符合她們的需求。負責人及所長均表達可以討論、並且會徵詢教師的意見，但是仍會以園方之需求爲考量。所長認爲:「我想老師們若有需求的話我們會採納，但還是以整體所方運作為主,再把她們自己想學的歸納進來,我覺得還是會以所方為主」(訪 970415-S-03)。負責人則表示:「你們(教師)認為是要做哪方面的專業加強、哪方面的專業成長

須要再更新，讓她們統整之後來告訴我，基本上還是以她們為主」(訪970415-P-03)。但是也同時會注意：「是否有利於本所經營的方向」(訪970415-P-03)。

在團體中每個人所扮演的角色皆不同，需要具備的能力也有所差異；因此，更不可能每一個研習課程都符合大家的要求。因此，負責人認爲：「團體中基本上就是，少數服從多數」(訪 970415-P-03)。因此，當教師對課程有意見相左之時，園方將以多數人的決定爲主。另外，教師需求不同時，她也將同時顧及不同層次的需求，她認爲：「幹部有幹部的需求、老師有老師的需求」(訪970415-P-03)。若真的無法安排時，有些專業成長課程則會讓教師個別學習。

三、研習心得回饋單

爲瞭解教師對於專業成長研習之看法，所長於美勞研習後，加入「研習心得回饋單」的書寫，目的是希望瞭解教師於專業成長研習實施後，是否能受益。因此，於美勞研習後，即設計一份「研習心得回饋單」(如附錄六)其主要內容分成四大部分：(一) 問卷部分。(二) 研習過程描述。(三) 研習心得。(四) 建議事項。

研習心得回饋單參與人數爲二位資淺教師、三位資深教師及所長等共六位。問卷部分則爲四點式自陳量表，教師需於四個選項中勾選其一，量表題目分別爲：1.你認爲本課程的主題是否恰當；2.你認爲本課程的內容是否恰當；3.你認爲本課程安排時間是否恰當；4.本課程主講人授課方式是否恰當；5.本課程對您工作的執行是否有直接助益。研究者將資料所得依序分析討論如下：

（一）問卷部分

1.美勞研習

表 5-2-3 美勞研習統計表

美勞研習統計表			
	恰當	尚可	不適當
課程主題		6	
課程的內容		6	
課程時間的安排	1	5	
主講人授課方式		6	
對您工作的執行	有直接助益 3 位	有間接助益 3 位	沒有幫助 0 位

從表 5-2-3 中，六位教師皆認爲課程的主題、內容、授課方式「尚可」；有五位教師認爲課程安排時間「尚可」，只有一位教師認爲「恰當」；對於課後教師於工作的執行(應用)上，有三位教師認爲直接有助益，三位教師認爲只有間接助益。

顯見大部分教師對於美勞研習授課的講師是不太滿意的，對於課程內容的安排覺得還可以；這也與先前教師訪談中，資淺教師對於美勞的研習認爲有直接的幫助，但資深教師則認爲課程對她們而言只是成品的複製，並無太大的幫助的看法相去不遠；由此可見，美勞研習中呈現資淺教師與資深教師有學習程度上的差異。

2.部落格研習

表 5-2-4 部落格研習統計表

部落格研習統計表			
	恰當	尚可	不適當
課程主題	5	1	
課程的內容	5	1	
課程時間的安排	2	4	
主講人授課方式	5	1	
對您工作的執行	有直接助益 6 位	有間接助益 0 位	沒有幫助 0 位

從表 5-2-4 中，有五位教師認爲課程的主題、內容與授課方式「恰當」，有一位教師認爲「尚可」；有二位教師認爲課程安排時間「恰當」，有四位教師認爲「尚可」；對於課後教師於工作的執行(應用)上，全部教師皆認爲有直接助益。顯見教師不論對課程內容的安排或是授課講師及課後的應用皆是十分滿意。

3.戲劇研習

表 5-2-5 戲劇研習統計表

戲劇統計表			
	恰當	尚可	不適當
課程主題	3	1	
課程的內容	3	1	
課程時間的安排	3	1	
主講人授課方式	3	1	
對您工作的執行	有直接助益 4 位	有間接助益 0 位	沒有幫助 0 位

從表 5-2-5 中，有三位教師認爲課程主題、內容、時間安排及授課方式「恰當」，有一位教師認爲「尚可」；對於課後教師於工作的執行(應用)上，則是全部教師皆認爲有直接助益。(註：當天因幼兒園行政上有一分緊急公文需要處理

及一位資淺教師請假，因此，只有四位教師出席戲劇研習課程)。

由上述可知，教師對於第二階段專業成長研習皆是十分滿意。由於加入了研習心得回饋單，讓園方瞭解教師對於研習的需求與看法；尤其是私立幼兒園教師若於平日較無機會溝通與表達時，藉由研習心得回饋單的書寫能讓教師多一個省思及表達的機會，也讓園方聽見教師的意見，讓研習能更趨完善。因此，研究者認爲研習後進行研習心得回饋單的書寫，能使專業成長研習更有意義。另外，研習過程、研習心得與建議事項等部分資料，皆已於每一階段教師回應中將其列入資料參考，在此就不再敘述。

第三節　兩個階段觀察和專業成長影響因素

前面二節分別爲第一階與第二階專業成長研習之歷程，本節主要是針對前面二節之實施歷程，依研究者觀察做一回顧與討論。

一、第一階段專業成長研習實施之研究者觀察及影響因素

（一）研究者觀察

第一階段專業成長研習結束後，逐一訪談負責人、所長及教師，並於多次相處之下，研究者感覺與教師之間的距離拉近了不少，研究者發現私立幼兒園教師配合度雖高，但仍有家庭因素須顧慮，二位已於師院進修中的教師認爲，目前最大的困頓是時間不敷使用，而教師大致皆肯定研習的成長及專業知能上

的提升。對於第一階段專業成長研習的課程主題，亦是她們想要充實及再進修之課程，並希望能利用研習增加自己的教學技能，但是講師的授課方式及表達也是教師認定研習是否有成效的指標之一。

> 今天訪談大班二位老師大致上都肯定研習的成長及專業知能上的提升,對於本學期二次的研習皆認為選擇的主題很好,而研習時間的長短則要看主題內容來訂定,D 教師認為最好不要超過半天,但講師的授課方式要以操作式的課程會較吸引力。（札記 970225）

（二）影響之因素

1.講師的授課方式

從訪談中研究者發現講師本身的表達力及授課內容是影響教師認定研習成效的重要因素一。B 教師於訪談中曾提及美勞課程對她而言是有幫助的，但是講師上課速度太快，導致學習效果不如預期。

2.開辦親職講座

D 教師認爲親職講座的課程是十分重要，可以建立教師和家長一起學習及溝通的管道；本次媒體素養課程是以親職講座的方式舉辦，先前與負責人討論研習活動時，負責人曾猶豫及擔心親職講座效果一定不如預期。但是這次親職講座結束後，所長獲得普遍家長良好的反應，因此，負責人及所長皆表示以後有信心以親職講座的模式讓教師及家長一起成長。

3.課程是否能應用於教學上

課程內容的安排是否能應用於教學之中，爲教師認定研習是否有成效的重要因素。因此，研究者發現教師的學習意願和課程的內容安排有絕對的關係。私立幼兒園教師地位是相較於低調、式微的，爲了工作權，對於負責人、所長

的安排皆一定會參與，但是具體的學習意願及成效的表現則須於課程規劃上符合她們的需求。

4.負責人、所長著重研習後的回饋

研習後的回饋仍爲負責人及所長認定學習是否有效能的指標之一。本研究中發現，未來如果於研習課程後，能對參與的教師要求具體教學的應用及成果的呈現，皆會讓經營者於成本投入之後，有具體的回饋來肯定研習的成效。也和英國教育學者 Moor et al. (2005)指出教師的專業成長，要能對工作的同事及學校提出貢獻有相似之處。

二、第二階段專業成長實施之研究者觀察及面臨的問題

(一)研究者觀察

第二階段專業成長研習結束後，訪談中讓我印象最深刻的，莫過於負責人提及她認爲教師的學習動機來自於工作壓力，這讓研究者不斷的反省與思考。回顧以往研究者擔任所長時，現場的教師一整天的時間包括教育、保育、處理孩子突發狀況、與家長溝通、園務行政、活動籌備、招生等等皆是繁忙瑣碎，工作壓力的確不可言喻；訪談中研究者感受到負責人對於教師的辛勞、及壓力皆是十分體恤。另一方面多數已婚教師假日又需陪伴家人、孩子，若再要求教師們主動找時間再進修或研習，對多數私立幼兒園教師而言是相當困難的。

負責人曾多次向研究者表示，希望專業成長研習不要佔用教師假日太多的時間，她認爲：「教師的研習須顧及到老師的家庭及休閒生活，這樣平常上班時老師才有充沛的體力工作，做好教學的工作」(札記 970304)。

其實訪談中研究者不只一次的感受到，負責人對教師的辛勞除了感同身受，她更鼓勵教師要：「抬頭苦幹，不要埋頭苦幹」(札記 970304)。因爲她總認爲教師除了工作之外，也要注重家庭生活，必竟身兼數職的幼兒園教師，如果工作及家庭有衝突時，她認爲：「多數人的幼教老師還是會選擇家庭的」(訪 970304-P-02)。

然而身爲教師參與在職進修是專業成長應有的態度，依研究者觀察私立幼兒園教師學習的動機來自於二個：一是、當證照或學歷不足時；二是、專業能力不足時，這二種情況之下教師皆會考慮參與在職進修。訪談中瞭解樂樂幼兒園不論是資淺或資深教師，大多都十分積極參與在職進修。雖然參與了在職進修，但是面對職場的工作壓力時，教師是選擇面對還是逃避，這就因人而異了。

（二）面臨的問題

完成了前、中、後三個階段的訪談，發現教師專業成長之路的確仍存在許多問題，要如何協助及處理這些問題，讓私立幼兒園的在職進修真正符合教師需求，讓想學習的教師有更多的機會，讓有心培訓教師知能的幼兒園，更願意爲教師專業成長付出是研究者衷心所盼。最後，研究者歸納目前私立幼兒園專業成長中所面臨的問題，冀望負責人、所長及教師能面對問題之後，更有助於促進教師專業成長的發展。

1.課程內容的安排呈現教師學習上的落差

實施專業成長研習時，發現資淺及資深教師對於學習上有明顯的落差。因此，針對資淺教師和資深教師方面的差距，戲劇教學的研習講師，爲大學幼教系教授，他認爲資淺及資深教師的幼教基本認知不同，而戲劇教學屬於動態課

程，因此，建議分級上課較能激發教師潛能。

B 教授表示：「這方面（教師學習上）我會建議，可以分開(分級上課)，因為資深老師在這方面向(戲劇)可能比較熟悉了，可以很快就有回應，但是資淺老師會覺得這樣子的回應到底對不對」(訪 B 教授 970406)。因此，A 教授認爲適度分開上課的方式，對有資淺及資深教師的幼兒園，較能激發不同程度教師專業上的潛能。A 教授則有相同的感受，他認爲：「並非每次的研習皆需要分級上課，遇見學習落差大的的課程再分級即可」(訪 A 教授 970308)；亦或是，於上課前先由能力較強的教師先負責做基礎的訓練：「例如，如此次的部落格課程中，資淺教師電腦資訊能力較強，就可先於研習前幾週以個別或小組的方式指導資深教師，使其能於研習中不致於落差太大，學習程度也能較一致」(訪 A 教授 970308)。二位教授皆認爲教師資歷、年齡不同及資訊科技進步與網際網路興起等因素皆會造成學習上的落差。而建議園方未來於安排教師專業成長研習或其他的在職進修活動時，也該將此一因素列入考量之中；此一說法就如同 Burden(1990)認爲，教師於不同時刻與階段其能力與需求也不同，若能瞭解教師之發展便能做爲規劃各種介入活動的基礎。

但問及負責人是否需將研習課程分級以符合教師不同的需求，她表示：「園所除了多鼓勵(教師)以外，當然也會利用各種技巧安排，迫使能力不足的老師一定要跟進」(訪 970415-P-03)。但她認爲學習是要主動尋求突破和進步，要有自發的學習：「不能全部依賴園所安排成長」(訪 970415-P-03)。然而私立幼兒園教師人員少，如果須安排課程分級的學習，負責人及所長皆認爲是有其困難而且不符合效益。

所長更進一步指出，她會：「建議老師對哪部分有興趣，平時就應該去多涉獵那部分的書籍閱讀」(訪 970415-S-03)。至於研習她則期望教師能：「自己主動去參加報名」(訪 970415-S-03)。所長認爲教師要提升自己的專業成長，不能：「光靠學校，因為學校它的工作是整體性的」(訪 970415-S-03)。因此，園方會鼓勵及推動教師專業成長，教師本身則應有敏銳的察覺力，察覺其較不足的能力於那方面，進而主動的迎頭趕上，才能改善自己的教學及落實專業知識的成長。

2.專業成長的困難來自於家庭

於第一階段專業研習後訪談，已婚教師曾表示在職進修中最大的困難來自於家庭因素。但第二階段專業成長研習後再次訪談時，已婚教師均表達可以配合，不致影響她們的生活，同時期待未來有持續的課程安排；但是經訪談負責人瞭解，爲了研習園方已於學期中刪除了不少教保會議及活動以配合研習，皆是考量教師家庭等因素；負責人認爲：「假如把所有例行性假日活動還原後，加上多數的研習，她們的(學習)意願是不是會很高」(訪 970415-P-03)。是值得探討的議題。另外，所長認爲課程安排的恰當，也是教師學習意願高的因素；她表示：「我自己的感覺是認為，她們對這四次的研習有興趣，她們才會意願那麼高」(訪 970415-S-03)。

3.學習動力與工作壓力

當問及園方要如何提升教師的學習動力，鼓勵教師參與專業成長的課程？負責人認爲：「學習是自發的」(訪 970415-P-03)。她說：「教師的專業成長多數都要自我負責，不能全部推給園所」(訪 970415-P-03)。負責人希望教師都能主動學習跟上時代的腳步，然而當工作能力或專業不足時，大多會反應於工作的

壓力上，教師也會因工作及學習的壓力而離開。負責人認爲：「學習動機最大的出處，許多時候是來自於工作壓力，她的動機是來自於當她發現她的專業能力不足了，或者說沒有再進步了，可能就無法勝任這個工作，動機出處來自於她的工作壓力」(訪 970415-P-03)。她進一步指出：「當園所不斷地求新求變時，老師的壓力就會出來」(訪 970415-P-03)。

近年來，少子化的影響，導致招生銳減，爲了節省人事成本的開銷，人力上也精減許多。但是，負責人感受到現在的教師除了流動性大、抗壓性更低。她覺得：「許多年輕老師、比較資淺老師對於壓力就承受不住了，大概平均一年就會有老師離職」(訪 970415-P-03)。她認爲教師特質不同，因此看法也不同。她表示：「我個人認為，有的老師當她們發現壓力來的時候，選擇不逃避，我就迎頭趕上；有的老師就選擇逃避，我們不給她逃避的話那她就選擇離開」(訪 970415-P-03)。負責人認爲這就是園方給予教師的工作壓力。

所長則認爲，壓力大小視教師個人的承受，她表示：「其實所方給的壓力是相同的，有的老師覺得壓力太大，有的覺得還好，我是覺得應該是從老師自己本身那方面著手」(訪 970415-S-03)。由此可知，負責人與所長對於學習動力及工作壓力的見解頗爲一致。

4.研習成本的考量

談及園方是否考慮降低研習經費及成本，而結合其它幼兒園進行研習？負責人表達有其困難點，她表示：「目前是絕對不會考慮的」(訪 970415-P-03)。因爲：「一個園所的研習事前需要很多的溝通和安排…經過很多討論，就算是研習，有的老師就是沒辦法(參加)」(訪 970415-P-03)。她認爲單是她個人的園所就有許多問題需要協調的地方，若再加入其他園所她覺得是有困難的，她認爲：

「不是金錢的問題，而是時間上呢？大家都把時間騰出來了，還是有一、二個老師沒辦法過來，站在園方來講我覺得很遺憾，因為下次不曉得這個課程什麼時候才會安排得到」(訪 970415-P-03)。

她深覺一個幼兒園辦研習就須要做許多的安排及溝通，若再加上其他幼兒園的因素是否更加複雜，而學習效果是否亦會因此而大打折扣是值得探討。

5.外訓種子師資以培養園內教師專業成長

爲了因應教師的需求，外訓種子師資的方式也是一個不錯的選擇。所長表示：「目前我們已在規劃之中(指種子教師)，負責人她也有這方面的資訊，我想這是培育學校(指樂樂幼兒園)人材，也能夠幫助老師肯定自己的一種方式」(訪 970415-S-03)。雖然樂樂幼兒園已朝此一方向規劃，但是仍有教師在職上的壓力，因須要教師家庭的配合，及教師的穩定度要高。

負責人則更進一步表達外訓種子師資於執行上是有一些問題必須考量的：

(1) 她認爲外訓種子師資：「這個方法當然很好」(訪 970415-P-03)。但是外訓學習：「同樣會面臨在職的壓力」(訪 970415-P-03)。負責人認爲外訓學習都不是短期的研習：「它是要有一段長時間的培訓」(訪 970415-P-03)。而且花蓮資訊較不足，有些課程需到台北上課，並且都須要利用假日及有時必須持續好幾個月的時間，教師是否可以配合及接受是負責人考慮的因素。另外，種子師資大都會以資深及穩定性高的教師爲優先，而資深教師大都是有家庭需照顧，可否配合亦是問題之一。

(2) 外訓種子師資由園方出資，肯定是須要有成果回饋於園內的教學上。負責人認爲：「所謂種子教師培育就不是一般研習，她去就一定要有東西回來…，這還是要考慮到壓力的問題」(訪 970415-P-03)。對於外訓種子教師有園

方學習成果的壓力，教師是否願意去承受也是思考的方向。

(3) 教師的選派又是一門管理的藝術，選派那一位教師除了上列的二個問題外，還有同儕之間的問題，園方必須有一個很好的理由去說服未被派訓的教師，否則會有人事異動的隱憂。因此，負責人認爲：「要有周延的理由布達，為什麼是你們去受訓」(訪 970415-P-03)。她擔心園內其他教師會有疑慮、園內公平聲音會起。

(4) 教師的選派必須考量園方的課程需要、及教師個人的穩定性等因素。負責人擔心：「送去的種子教師，受訓的老師工作的穩定性，不要還沒發揮所學就離職」(訪 970415-P-03)。她個人認爲：「資深老師比較有可能當做種子教師的培訓」(訪 970415-P-03)。另外，則是必須要：「不管園方做什麼方式的改變，她都能接受，都可以咬緊牙關撐下去」(訪 970415-P-03)。否則受訓後無法回饋便離職，一切皆徒勞無功。

因此，研究者發現私立幼兒教師的在職進修仍有許多問題須要克服及面對，例如：資淺及資深教師學習上的落差，會造成課程安排上的困難，必竟年資一年與八年以上的教師在發展階段的不同有著不一樣的專業表現，就如同 Burden(1979）探討「資深小學教師對他們的個人發展及專業發展知覺」，發現小學教師經歷幾種階段：由剛開始的求生存階段(任教第一年)，此時對教學活動及環境只有非常有限的知識；而成熟階段則爲(任教五年以後)，此時教師感覺自己能充分掌握教學活動以及環境（引自 Burden, 1990, p.316)。由此可見，資深教師能於教學中完全發展出自己的特別專業能力，對於工作上的專業當然有其不同的需求；因此，資淺與資深教師在學習上也容易產生落差。

第六章　教師專業成長的轉變

本章爲研究者針對負責人、所長及教師等，進行兩個階段專業成長研習後的觀察，綜整了研究前、中、後的一些異同，以二個面向提出比較分析，分別是教師的轉變、及教師與負責人、所長的轉變等，以利綜整研究結論。

第一節　幼兒園教師的轉變

教師在職進修的目的就是希望能專業成長，而在職進修也是教師專業成長的方式之一，二者是息息相關；就如同黃坤錦(2004)指出教師專業發展，是奠定在原有專業的基礎上，不斷的研究改進或是隨時的在職進修，教師的專業才能有所成長及發展。因此，研究者希望透過這次專業成長研習的方式讓樂樂幼兒園教師的需求被看見，與負責人及所長共同於在職進修中獲得成長。

一、研習前的教師

在此說明「研習前」爲，未實施專業成長研習之前；教師對於園內自辦研習的專業成長雖是配合，但研習前也表達各自想要學習的課程，而且大多都以能立即運用於教學中的課程爲主，例如： A 教師提出：「我想上教學技巧、班級經營，和家長溝通」(訪 961020-A-01)。D 教師則希望是：「舞蹈編排」(訪 961115-D-01)。E 教師則是：「幼兒情緒管理」(訪 961120-TE-01)。等課程。此

外，訪談中發現許多教師以前參與在職進修皆以取得證照爲優先考量。

二、研習中教師的轉變

此說明「研習中」爲第一階段專業成長研習後；研究者再次訪談時發現教師有下列二項轉變：

（一）對於研習課程能應用於教學中的看法轉變

教師們於專業成長研習實施前表達，十分在意課程內容是否能應用於平日教學中。但是園方並非全以教學的研習課程爲主，安排有媒體素養課程及部落格課程，但更受到教師們的認同。爲何教師會有如此的轉變，研究者於訪談中瞭解，皆爲研習課堂上講師活潑的多媒體教學及課程內容的豐富性，讓教師改變了對傳播領域的看法與新知，並對非應用於教學的課程感到一樣受用。教師認爲課程除了能增進與家長之間的溝通議題，對有家庭的教師而言，更能直接受益於自己的家庭教育之中。此一轉變和張珮玲(2006)指出，教師最希望參加進修活動的方式爲理論和實務課程；與本研究中教師的表現有著相異的結果。

（二）對證照為優先考量的轉變

教師們對於在職進修不再以證照爲優先的考量，在園方的課程安排之下，教師瞭解基本新知的素養課程，對於個人知識的成長都是實用必備的知識，研究者觀察教師對第二階段的專業成長研習課程是否和證照有關，並未見有後續之討論。

三、研習後教師的轉變

在此說明「研習後」爲，第二階段專業成長研習後；研究者三度訪談教師時，許多教師皆開心的表示：「滿意」(970408-TA-3)、「真的很滿意」(訪970410-TC-03)、「我覺得這學期的課程安排都還蠻不錯的」(訪 970407-TD-03)。能獲得如此大的迴響，相對於教師專業成長則有更明顯的轉變。

（一）對研習時間看法的轉變

當第二階段專業成長研習後，因課程內容的活潑及充實改變了教師對研習時間的看法，並認爲學期間二至三次的研習安排是恰當及有需要的，對於個人等家庭因素，資深教師皆認同只要想學習，時間上是須要自己克服，由此看來，教師基於自辦研習有別於校外研習，教師參與度較高；此與巫鐘琳(2006)之幼稚園本位在職進修教師彼此容易凝聚共識、研習氣氛也較熱絡有相似之處。

（二）對研習需求的轉變

教師們於專業成長研習前對課程的需求及方向皆各有所需，但園方安排的課程實施後，發現教師於課後的心得討論及學習交流上有了更好的互動關係，並且激勵教師更多學習的需求，及主動積極要求參於未來研習課程的討論及安排。美國學者 Hawley 和 Valli(1999)指出，以往的教師在職進修，常未能符合或滿足教師的需求，因而未能促成專業發展(引自黃坤錦，2004)；因此，未來園方考量教師之在職進修應盡量傾聽教師的需求、才能達到教師之專業成長。

四、資淺教師及資深教師於專業成長上的差異

資淺教師及資深教師對於實施專業成長研習後，所顯現出來的學習程度及家庭因素上的差異：

（一）美勞與資訊素養的落差

資深教師因累積了許多環境佈置與教具製作等美勞能力，相對的於此次的美勞研習中，課程安排較遷就資淺教師的學習，因此，無法使資深教師獲益。另一方面，從部落格的資訊素養課程中可以發現，資淺教師對於新知課程的學習上比較沒有問題，進而要求進階課程的需求，然而資深教師於學習反應上雖然有極高的學習熱忱，但仍有跟不上學習進度的問題。由此可見，教師有學習上的落差。

（二）家庭因素的差異

資深教師大多已婚且爲人妻、爲人媳，因此，家庭因素爲教師考慮研習的原因之一，而資淺教師大多剛由學校畢業，尚未有婚姻及家庭上之負擔，故在學習的考量上較沒有家庭因素的問題。但是研究中發現資深教師對於學習的進取心，均表示可克服此一因素。

研究中發現樂樂幼兒園資深教師皆爲年資八年以上，故推論電腦資訊課程於職前養成教育時並不普及；因此，資訊教育無法與資淺教師的學習相提並論，是教師產生學習落差的因素之一。

第二節　負責人、所長與教師之間的轉變

實施專業成長研習後，負責人、所長及教師須要達成共識，才能有事半功倍的研習成效。

一、課程及學習共識的建立

課程安排皆由負責人及所長策劃，未見教師的參與，訪談中發現負責人、所長的課程規劃和教師的認知有落差，但是於兩個階段專業成長研習實施後，卻又產生了許多課程的共識；教師體認除了專業知識外，其他課程知識的重要性，最後不只於學習方向產生了共識，更建立了學習的認知

二、研習時間的調整

考量教師工作及家庭時間，因此，負責人調整園內原有的活動及會議，俾利教師有完整的時間學習，不致影響太多原有的週休假日時段，或排擠了其他課程活動時間，此一調整讓教師專業成長的研習有更好的效能。 本研究中發現研習活動影響了教師工作及家庭時間，和巫鐘琳(2006)的研究中提及，過於忙碌的工作影響了教師研習的意願及品質有著相同的看法。

NTTU Library

第七章　結論與建議

本章將分兩節。研究者歸納第六章教師專業成長的轉變，提出本研究結論，並於第二節提出相關建議，以供私立幼兒園及未來相關研究之參考。

第一節　結論

本研究探討私立幼兒園教師在職進修之個案研究，研究者透過文獻探討，與實施第一階段及第二階段之專業成長研習後，經過專業成長研習實施前、中、後的三次訪談、觀察、及專業成長面臨問題的發現，以本研究目的歸納主要研究結論如下：

一、 私立幼兒園教師對進修活動的經驗及看法

(一)私立幼兒園教師在職進修之經驗來自校外研習居多

本研究發現私立幼兒園教師的在職進修經驗，大多來自校外研習或教育學院的學位進修，而校外或坊間研習活動有些又是須要自費的，因此，樂樂幼兒園教師對園方自辦之研習，皆有很高的參與意願；研究中自辦研習的優點則爲能依照園方及教師所需之課程教學，人數少、時間容易安排、學習效果較佳，其缺點則是成本高，講師不易找尋。

（一）私立幼兒園自辦研習的次數，一學期以二次為宜

本研究之焦點園爲私立之幼兒園、其有著和一般私立園所相同的因素，例如工作量大，還有招生上的壓力，及週末日常有大型活動要舉辦；另外，研究中也發現樂樂幼兒園教師爲了提升自身的專業成長，對於園方自辦的研習都積極參與及配合。因此，教師希望園方爲了提升教師專業成長，也應配合教師其他的工作量及學習，因爲教師仍有其他的校外研習及進修活動要參加；因此，樂樂幼兒園教師認爲一學期二次的自辦研習次數是較爲合宜。

（三）講師的表達能力及教授方式會影響教師認定研習的成效

研究中，教師參與專業成長研習，是希望能提升教師在職進修活動的學習，但是於教師訪談中發現，學習絕對不只是學習者自身，通常教學者的方式和態度、課程的內容、及實用性等，也是不可排除的因素。研究中教師對於課程的好與壞，有時是來自於講師的表達能力及授課方式，教師希望課程以活潑生動爲主，較不希望是單一式的課程講述。教師於訪談中表示研習課程須要充分與講師事前溝通，才能讓研習達到事半功倍之效。

二、私立幼兒園教師對在職進修活動之需求

（一）教師有學習程度的差距，研習課程有「分級」之需求

研究中發現，資淺及資深教師年資與年齡差距大，因而造成學習上的落差；例如電腦資訊因資淺教師年紀較輕，接觸電腦資訊頻率高、學習也快；但美勞研習時資深教師因累積了多年的經驗，此方面的學習較能駕輕就熟，經訪談二

位教授時其提出研習上的課程分級是有須要的；所謂「分級」則是將教師適度的分開上課，讓不同資歷教師的潛能得以被激發出來。但是私立幼兒園教師人數較少、及成本考量等因素下，較無法提供課程分級之研習。

（二）理論與實務型之課程為教師需求較高的研習方式

研究中第一階段專業成長研習的安排欠缺以實務課程爲主，因此，實施之初，教師均回應研習課程對教師幫助不太；爾後，經由第二階段專業成長研習的修正後，改以實作型的研習課程，經過再次訪談，教師皆表達有許多的收穫及希望有進階性的課程再安排；負責人也認爲實作的課程最能符合教師學習需求。由此推論，實務上的課程需求較符合樂樂幼兒園教師的期待。

（三）課程安排要多元化，不全然以幼教專業課程為主

研究中發現，不同的研習主題皆有教師提出，不同的角色會提出不同的需求，幹部與教師的需求就有明顯的差別。例如，所長可能需要行政管理的技巧、負責人需要托育機構經營相關資訊、教師需要情緒管理的課程。因此私立幼兒園於自辦研習中，可安排多元課程；例如此次專業成長研習的資訊素養、媒體素養等，皆使教師有新的知識及資訊面對家長及學生。就誠如負責人所言，幼教專業於養成教育時就該具備了，職場上應讓個人具有其他方面的知識以符合社會的潮流。

三、樂樂幼兒園教師參加進修活動後之看法轉變

（一）不再以證照課程為優先的轉變

本研究於未施實教師專業成長研習前，訪談中教師回應以往皆以證照取得爲優先考慮；但是透過教師參加園方自辦研習活動後，教師覺察到：進修不再是以證照爲主；及瞭解資訊時代的來臨、知識的普及、與家長教育水準的提升等因素。因此，研究發現實施完二個階段的專業成長研習之後，教師回應出學習不應只局限於證照的取得，而是豐富多元的課程來源，才能建立與家長溝通的管道和提供家長更多的教養知識及對話。

（二）園方適度調整園務會議與研習時間讓教師研習更有效能

本研究中教師對於園內將要實施的教師專業研習均表示會參與，但是已婚教師仍有家庭因素的考量；然而經由二個階段專業成長研習後，課程受到普遍教師的良好回應以及園方調整原有的園務會議時間，讓已婚教師於研習活動後，表示家庭因素若事先規劃好，並且可按事情的輕重緩急做安排，許多因素是可以排除的。因此，研究發現園方有考量教師的學習而做時間的調整，以及教師學習動機及學習意願高時，皆能使教師研習達到最大的效能。

第二節　研究建議及限制

目前競爭激烈的私立幼兒園爲了節省人力，造成教師平日工作的負荷繁重，專業成長已然成爲教師另一個負擔；另外，園方於經營成本、及實施成效及教學應用的前提下，對教師研習成本的支出有其多重考量，綜整研究結果分

析，提供三個面向研究建議如下：

一、對政府及相關單位的建議

（一）實施教師回流教育評鑑機制：

目前公立幼教教師每一學年至少要有十八個小時的研習考核機制，相對的私立幼兒園教師卻無強制性要求，若能將私立幼兒園教師也納入考核機制，相信對提升私立幼兒園教師的專業成長有很大的助力。

（二）課程規劃的多元性：

因應每個人的需求、及時間上的不同，政府於安排研習或進修的課程主題，不應該只侷限於幼保專業的課程，可以增加資訊課程，及通識課程等。課程規劃上可以有一定比例來加強教師的「資訊素養」、「媒體素養」、「人文素養」等新知課程。並可利用調查方式瞭解幼兒園教師需求的項目，再決定研習活動的地點、時間、主題及合適的講師；並結合理論與實務的課程，讓課程的學習達到最大的效能。研究中發現，幼教八年以上之資深教師極需要給予資訊素養的再教育，而忙碌的幼教工作及家庭因素，常使資深教師很難有機會加強資訊的技能及專業。

（三）遠距教學補足城鄉教育資源的落差

樂樂幼兒園於教師專業成長研習中，邀請媒體素養及美勞教學的講師，皆爲來自外縣市的講師，顯見爲了有更好的教學成效及好的師資，有時需要有外縣市講師的支援，未來政府爲了彌補花東教師專業課程的質與量，並讓偏遠教師維持教學領域的競爭力，網路或是電視教育頻道的遠距教學是有其必要性。

二、對私立幼兒園的建議

（一）理論與實務均重的多元化課程

本研究於第二階段專業成長研習皆以理論與實務兼具的課程實施，並獲得樂樂幼兒園負責人、所長及教師的良好評價。因此，安排結合理論與實務的多元課程，是較符合教師的需求，並且於主題內容、授課方式、及時間均能提供教師多元化的選擇，相信更能提高私立幼兒教師參與在職進修的意願。

（二）建立研習、進修制度的回饋機制

將研習成果納入教材或是編入教學主題成果中，並設計一個進修回饋制度，給予足夠的誘因與適當的壓力來鼓勵教師多參與研習或進修。教師是教育改革的核心，唯有不斷的提升教師專業成長，才有優質的幼兒教育，進而創造優質的園務績效，共創雙贏的局面。

（三）瞭解教師需求，建立課程優先順序、及課程內容的討論平台

傾聽教師的需求，並依不同角色的需求建立優先順序，每個人所追求的專業成長不同，建立一個可以討論的平台，從教師的專業成長需求角度考量，如此教師專業成長的需求就會出現了。

（四）考量教師負荷並注重關心教師的學習情緒

平日的教學主題及學期活動，再加上專業成長研習或進修是否超出教師負擔，教師家庭因素的考量及溝通都是園方要積極關心的議題，否則人員的流失將會是嚴重的損失。因此，適時的關心教師工作及學習情緒，也能及時瞭解教師的想法及教育觀。

（五）建立幼兒園的學習風氣

藉由領導者不斷的自我學習、帶頭示範，建立學習成長風氣。例如，利用已在職進修的教師參加各種的研習、研討會、演講，並與同儕互動及分享，或於園內建立讀書會，從閱讀書籍開始、或研習活動的分享等，上行下效，鼓勵教師在職進修，建立園內專業成長的學習風氣。

三、對教師的建議

（一）注重研習成效的回饋

具體成果的研習回饋及呈現，將會影響園方對教師專業成長研習的付出，及是否再執行的重要指標。教師應將研習回饋於教學中，並建立同儕互動與分享、或教學觀摩、教學檔案等，並且將每次的學習化爲實際行動，落實課程及教學的革新。

（二）正確的學習觀

教師應體認到繼續不斷自我專業成長，就如同專業的律師、醫生，獲得社群的認同，相信唯有努力不懈，才能提升幼兒園教師的專業地位，平時要盡力的克服及排除私人因素影響，主動追求專業成長才能獲得園方的肯定及社會的認同。

NTU Library

四、研究限制

(一) 樂樂幼兒園爲獨立經營之私立幼兒園，教師資源是獨立的，故有些建議不能類推到其他有連鎖的幼兒園或加入幼教協會之幼兒園。

(二) 樂樂幼兒園爲花蓮縣之私立幼兒園，外訓種子師資大都需派至台北受訓取得資源，如個案之幼兒園位於資源豐富的城市，此一限制將獲得改善。

(三) 本研究之範圍僅限於樂樂幼兒園。研究結果不能類推到其他園所。

NTTU Library

參考文獻

一、中文部份

丁志權（1996）。教師在職進修的權利與義務。**台灣教育，522**，16-20。

王文興（2003）。從美國教育改革探討當前教改現況與趨勢。**師友月刊，2**，24-27。

田連福（1999）。推行九年一貫課程國中小教師應有的省思。**國教輔導，39**，8-13。

呂美女譯（大前研一著）（2006）。**專業：你的唯一生存之道。**台北市：天下文化。（原著年：1999）。

呂錘卿（1999）。**國民小學的教師專業成長的指標及其規劃模式之研究**。國立高雄大學師範教育學系博士論文，未出版，高雄市。

巫鐘琳（2006）。**幼稚園本位在職進修與幼教師專業成長之研究**。國立嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。

吳清基（1989）。**教師與進修**。台北市：師大書苑。

吳芝儀、李奉儒（1995）。**質的評鑑與研究**。台北市：桂冠。

李奉儒（2001）。**英國教育：政策與制度**。嘉義市：濤石文化。

李俊湖（1998）。**教師專業成長模式研究**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。

谷瑞勉（1997）。一個幼兒教師在職進修課程的實驗與省思。**國立屏東師範學院學報，10**，27-42。

林志成（2002）。授能導向的專業發展評鑑。**教育政策論壇，5**（2），81-102。

林佩璇（2000）。**質的研究方法**。中正大學教育研究所主編，高雄市：麗文文化。

林惠娟（2003）。幼兒教保人員對專業成長經驗之反應與建議—以南投縣爲例。**朝陽學報，10**，229-247。

林梅琴（2006）。需求導向之教師專成長活動及其運作。**台北教育大學學報，2**，21-50。

高強華（1995）。**樂在教學**。臺北市：南宏。

高強華（1998）。教師新思維論文選輯。**中等教育，48**（4），4-8。

張育甄（2004）。**花蓮縣國民中小學教師在職進修方式及其專業成長之研究。**慈濟大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。

張珮玲（2006）。**從教師專業發展探討幼稚園教師在職進修之研究--以台中市爲例**。國立嘉義大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，嘉義市。

張德銳、李俊達（1999）。以學校爲中心的教師專業成長。**研習資訊，6**，25-32。

梁忠銘（2001）。日本教師教育的探討。**台東師院學報，12**（上），71-86。

陳木金、邱馨儀、陳宏彰（2006）。高中職以下學校教師生涯發展進階之研究，**教育資料與研究，72**，17-32。

陳向明（2002）。**教師如何作質的研究**。台北市：洪葉文化。

陳利銘（2003）。**小班教師專業成長需求之研究**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。

陳李綢（2005）。**個案研究：理論與實務**。台北市：心理。

陳惠邦（2001）。**德國教育**。台北市：師大書苑。

陳華蔚（2005）。從「文憑主義」與「人力資本」探討幼兒教師高學歷化現象。**網路社會學通訊期刊，48**。線上檢索日期 2007 年 7 月 25 日，取自 http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/48/48-04.htm。

黃瑞琴（1997）。**質的教育研究方**（2 版）。台北市：心理。

黃文樹（1998）。淺談中小學教師專業成長。**公教資訊季刊，1**，70-77。

黃坤錦（2004）。教師在職進修與教師專業發展。**教育資料集刊，28**，241-257。

楊思偉（1999）。**日本教育**。台北市：商鼎文化。

楊國賜（1994）。**教育專業**。台北市：師大書苑。

葉重新（2001）。**教育研究法**。台北市：心理。

劉慶仁（2000）。**美國教育改革研究**，台北市：教育資料館。

歐用生（1996）。**教師專業成長**。台北市：師大書苑。

潘淑滿（2005）。**質性研究：理論與應用**。台北市：心理。

蔡水祥（2003）。**教師專業成長及其相關因素之研究─以高雄鳳甲國中爲例**。國立高雄師範大學學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，高雄市。

蔡春美（2002）。從國教向下延伸談 K 教育之延伸。**學前教育，119**，16-20。

蔡培村、孫國華（1997，4 月）。從教師生涯發展論析在職進修的規劃策略。載於花蓮師範學院主編，**1997 邁向 21 世紀進修暨推廣教育國際學術研討會**（頁 24-26）。花蓮市：國立花蓮師範學院。

蔡清華（1997）。**美國師資培育改革研究**。高雄市：復文。

鄭博真（2000a）。教師在職進修問題與改進途徑之探討。**台灣教育，592**，50-58。

鄭博真（2000b）。我國與主要國家教師在職進修制度之比較分析。**教育研究資訊，8**（5），39-57。

蕭瑞琪（2000）。邁向教師進修的新境界。**台灣教育，591**，49-51。

戴文青（2001）。「教學日誌」在幼兒教師專業成長上的功能探討。**幼兒教育年刊，13**，139-196。

簡楚瑛、廖鳳瑞、林佩蓉、林麗卿（1995）。**當前幼兒教育問題與因應之道**。行政院教育改革審議委員會委託專案研究報告。台北市：教育部。

簡錫昌（2003）。論教師在職進修研習活動之發展模式。**南投文教，19**，10-14。

羅清水（1998）。教師專業成長與教師進修制度—談國小教師在職進修。**國教天地，130**，43-48。

饒見維（1999）。**九年一貫課程與教師專業發展之配套措施策略**。台北市：中華民國教材研究發展學會。

饒見維（2003)。**教師專業發展**（2 版）。台北市：五南。

NTTU Library

二、西文部份

Babbie, E. (1998). *The practice of social research* (8th. Ed.) Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.

Berliner, D.C. (2001). Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Education Research, 35*, 462-482.

Burden, P. R. (1990). Teacher Development. In W. R. Hoston (Ed.), *Handbook of research on teacher: A project of the association of teacher educators.* (pp.311-325). New York: Macmillan.

Carr-Saunders, A. M. (1933). *The Professions*. Oxford: University of Oxford Press.

Department for Educational and Employment (1998). Teachers: Meeting the challenge of change. Retrieved August 19, 2007. from http://www.teachernet.gov.uk/teachingreforms/briefing/strategyarchive/teachingreforms/

Fenwick, T. J. (2004). Teacher learning and professional growth plans: Implementation of a provincial policy. *Journal of Curriculum and Supervision, 19*(3), 259-282.

Fessler, R. (1992). The teacher career cycle. In R. Fessler & J. C. Christensen (Eds.). *The teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teacher*. Boston: Allyn and Bacon.

Katz, L.G. (1972). Developmental stages of preschool teachers. *Elementary School Journal, 73*(1), 50-54.

Mertens, S., & Yarger, S. J. (1988). Teaching as a profession. Leadership, empowerment, and involvement. *Journal of Teacher Education,39*(1) , 32-37.

Moor, H., Halsey, K., Jones, M. Martin, K., Stott, A., Brown, C., & et al. (2005). Professional development for teachers early in their careers: An evaluation of the early professional development pilot scheme. *Research Report, 613*, 1-152.

NTTU Library

附　錄

附錄一　　訪談同意書

研究主題：一私立幼兒園教師在職進修之專業成長歷程研究

指導教授：呂素幸　老師 --- 現任台東大學　幼兒教育學系　副教授

研究生　：林燕萍

一、研究目的：

本研究希望藉由訪談的方式，瞭解私立幼兒園教師如何參與在職進修活動的專業成長歷程，以及影響專業成長的因素，以作爲日後私立幼兒園及教師參與進修成長活動的參考依據。以下爲訪談相關說明：

二、訪談過程：

(一) 訪談自即日起至民國 97 年 4 月底止，確切訪談日期將配合個別受訪者的意願及方便爲主。

(二) 每次訪談進行時間約爲一小時。當受訪者在訪談過程中感覺到不舒服，有 權利要求結束訪談。

(三) 在訪談過程中，受訪者有權利決定自己對訪談問題的回答方式，以及願意回答的程度。

(四) 爲方便日後資料分析或錯誤解讀，在訪談過程中將同時進行錄音與筆記，但一切訪談紀錄和錄音僅供本研究使用。此外，若受訪者在訪談過程的某些部分不願錄音，亦有權利提出要求。

(五) 在下一次的訪談之前，研究者會將先前的訪談資料做一初步整理，與受訪者共同討論，並從中提出研究者想進一步澄清的問題。

三、資料處理：

(一) 爲了研究需要，除了在訪談過程錄音之外，錄音帶的內容將被謄寫爲文字稿，以作爲彙整分析之用。

(二) 在撰寫研究報告時，受訪者及其所提到其他人之基本資料將予以修改，並以匿名的方式呈現，以確保所有人的隱私權益。

(三) 除了受訪者本人、研究者的指導教授及研究者將參與訪談所得資料分析之外，對其他人將嚴格遵守保密原則。

(四) 所有錄音帶及文字稿在研究報告撰寫完畢之後，將予以銷毀或交還受訪者，以確保受者的隱私權。

受訪者簽名：_____ 日期：_____

研究者簽名：_____ 日期：_____

附錄二　　教師資料表

本研究基於研究倫理，在研究過程中的錄音、文件等相關資料絕不外洩，教師姓名皆以代碼稱之。在訪談過程中，如果受訪者認爲已經侵犯隱私，或不想回答，均可告知研究者並且立即中斷錄音。本研究須要您的合作，請各位老師詳細填寫。如果有任何建議請立即通知研究者，並且將進行改善，謝謝您!

教師姓名	
最高學歷 及兒童福利課程	
年資簡介：	
目前帶的班級	
最近三年曾參加過 的研習活動。	
希望接受的教師研習或進修活動。	

附錄三　　正式訪談日期

P 負責人				
次序	日期	時間	地點	記錄方式
第一次	961017	上午 9：30-11：20	莎莉咖啡廳	錄音、現場筆記
第二次	970304	上午 10：00-11：30	女神咖啡廳	錄音、現場筆記
第三次	970415	上午 10：00-11：30	負責人家中	錄音、現場筆記

S 所長				
次序	日期	時間	地點	記錄方式
第一次	961020	下午 1：00-2：20	中班教室	錄音、現場筆記
第二次	970227	下午 1：00-2：20	中班教室	錄音、現場筆記
第三次	970415	下午 1：10-2：20	中班教室	錄音、現場筆記

A　老　師				
次序	日期	時間	地點	記錄方式
第一次	961020	上午 10：40-11：10	TD 教師教室	錄音、現場筆記
第二次	970225	下午 1：40-2：30	中班教室	錄音、現場筆記
第三次	970408	下午 1：00-2：00	中班教室	錄音、現場筆記

B　老　師				
次序	日期	時間	地點	記錄方式
第一次	961113	上午 10：30-11：10	TE 教師教室	錄音、現場筆記
第二次	970226	下午 1：00-1：40	中班教室	錄音、現場筆記
第三次	970409	下午 1：45-2：25	中班教室	錄音、現場筆記

C　老　師(主任)				
次序	日期	時間	地點	記錄方式
第一次	961101	上午 10：00-11：20	TC 教師教室	錄音、現場筆記
第二次	970226	上午 10：10-11：30	TC 教師教室	錄音、現場筆記
第三次	970410	上午 10：20-11：30	TC 教師教室	錄音、現場筆記

D　老　師				
次序	日期	時間	地點	記錄方式
第一次	961115	下午 1：00-2：10	中班教室	錄音、現場筆記
第二次	970225	下午 1：00-1：40	中班教室	錄音、現場筆記
第三次	970407	下午 1：00-2：00	中班教室	錄音、現場筆記

E　老　師				
次序	日期	時間	地點	記錄方式
第一次	961020	上午 10：00-10：40	TC 教師教室	錄音、現場筆記
第二次	970226	下午 1：40-2：30	中班教室	錄音、現場筆記
第三次	970409	下午 1：00-1：45	中班教室	錄音、現場筆記

NTTU Library

附錄四　　教師訪談大綱

一、第一次教師訪談大綱：

(一) 教師對研習及進修的經驗？

(二) 以前的研習進修活動對個人教學及專業的改變？

(三) 教師對於目前園內在職進修的想法？

(四) 請問您認爲私立幼兒園教師專業成長中，那方面較不足？爲什麼？

(五) 目前園內教師研習的規劃是否合適您？原因爲何？

二、第二次教師訪談大綱

(一) 針對上學期所安排的研習課程，對您個人是否有實質的助益？爲什麼？

(二) 對於上學期所安排的課程，您覺得優點與缺點有那些？

(三) 您個人在進修前、後專業知能上的同是那些？爲什麼？

(四) 園內於本學期將規劃教師在職進修活動，您個人有何建議？

(五) 您認爲何種型態(或內容)的進修活動最符合您當前的需求？

(六) 您對在職進修今後的期許（包含：整體的期許，如多久一次、一次約多久、由那些單位承辦？需求內容？）

(七) 您認爲在職進修過程中面臨最大的困難是什麼？

三、第三次教師訪談大綱

(一) 對本學期所安排的教師專業成長課程你是否滿意？對於研習請提出教師個人的建議、及心得或是要回饋的。

(二) 本學期園所安排的研習時間均安排在假日，是否會影響你的個人或是家庭的生活？

(三) 研習時間安排上你認爲比較合宜的時間爲何?多久的時間爲一研習單位較有效果？你會建議集中一天的研習還是像現在半天的研習安排?

(四) 戲劇教學及布落格實作的課程安排上，你對學習上是否有感覺到程度上的困難？課程內容是否難易合宜?有何建議可以給授課教師？

(五) 你是否贊成園所要求你們將研習的學習納入課程的應用或編入教材？以瞭解學習的成效。如此的要求是否會降低你研習的意願或是參與？

(六) 本學習的五種研習課程中，你會希望下學期有那些課程可以再提供進階研習，或是你希望多加強那些課程的研習；可以對你目前的教學及專業成長是有較急迫需要及幫助的?

(七) 上了本學期的研習課程，未來你是否會自己投入時間及金錢參與園所外的進修及學習？

(八) 你會希望未來所方也辦理相關的研習課程，就如同這一學年一樣的模式續辦下去嗎？

附錄五　　負責人及所長訪談大綱

一、第一次負責人訪談大綱：

(一) 想瞭解目前所長與您的工作區別是如何？

(二) 大、中、小班教師的指派及分配的考量因素爲何？

(三) 想瞭解園內如何進行教師管理？是否具有管理規章及獎懲制度？

(四) 您對教師的專業是否有分級？對資淺教師及資深教師教學分工爲何?

(五) 新教師的甄選是否考量已具有教學之經驗爲優先？或有考量其學校之背景，您任用教師主要考量因素是什麼？

(六) 想請問您對教師專業成長以及教師進修的看法？是否鼓勵教師參與研習進修？

(七) 對於進修申請的教師，是否有提供進修之協助及留職停薪等制度?有無進修之個案可以舉例說明?

(八) 目前園內教師進修的規劃有那些？規劃的思考爲何？

二、第一次所長訪談大綱：

(一) 想瞭解您目前的工作內容爲何？

(二) 園內是以資深教師帶領新任教師的方式，請問您如何帶領其他教師？

(三) 想瞭解您對教師專業成長及教師進修的看法？

(四) 目前園內教師研習的規劃是否合適您及其他教師？原因爲何？

(五) 您覺得在私立幼兒園中，教師專業成長中那方面較爲不足，爲什麼？

三、第二次負責人及所長訪談大綱

(一) 針對第一階段所安排的研習課程，對教師們有那些實質的助益？

(二) 教師們在進修前、後專業知能上是否有不同？

(三) 園內於第二階段將規劃哪些教師在職進修活動，規劃的思考爲何？

(四) 您認爲何種型態(或內容)的進修活動最符合教師當前的需求？

(五) 您對在職進修今後的期許（包含：整體的期許，如多久一次、一次約多久、由那些單位承辦？需求內容？）

(六) 您認爲教師在職進修過程中是否會面臨難題？最大的困頓有那些？

四、第三次負責人及所長訪談大綱

(一) 想請問這個學期專業成長課程整體的實施是否滿意？課程內容是否有符合所方的需求？授課後是否有感到教師研習的成效？

(二) 未來是否有考慮會以這一學年的專業成長研習課程模式，續辦下去？是否有計劃將此一教育訓練所需之經費及預算做規劃？

(三) 教師及所方需求不同時，未來課程主題及內容是否會廣納教師們的意見

做安排，還是以所方認爲的教育需求去做安排？

(四) 資深教師和資淺教師在授課時發覺有程度上的差異，所方如何將程度差異降到最低，或如何安排以做到最大的研習成效？授課教師有提到將不同程度的教師先分開授課之後再合併，不知您認爲如何？

(五) 所方一直以來擔心研習影響教師們的家庭生活，但實際訪談反而多數已婚教師學習意願均十分高，並表示一學期二至三次，每次半天左右的研習對她們而言不會影響家庭生活，這樣的結果是否會提高所方續辦研習的意願？

(六) 訪談過程中發覺教師有學習動機才是學習的動力，所方如何提升教師們的學習動力，鼓勵教師參與專業成長的課程？

(七) 是否會結合其他幼兒園做專業成長課程以節省教師專業訓練經費？

(八) 是否會考慮以外訓的方式做種子教師的培訓，再以種子教師爲所內教師做專業成長？

附錄六　　研習心得回饋單

講題				主講人	
時間			地點		
填表者		班級		職稱	

一、你認爲本課程的主題是否適當　□恰當　□尚可　□不適當　□其他
二、你認爲本課程的內容　□恰當　□尚可　□不適當　□其他
三、你認爲本課程安排時間　□恰當　□尚可　□不適當　□其他
四、本課程主講人授課方式　□恰當　□尚可　□不適當　□其他
五、本課程對您工作的執行　□有直接助益□有間接助益□沒有幫助□其他

一、過程描述：

二、研習心得：

三、建議事項：

NTTU Library