

新課程改革階段教師應有的角色

邱錦昌 / 國立政治大學教育系教授

壹、前言

我國九年一貫課程改革目前正如火如荼的推動中，然而在學校教育改革過程中，課程的革新固然重要，但它只是手段，要使其發揮成效則有賴教師的角色。也就是需有具教學效能的教師為前提，或許才能保證落實課程改革之成效。一般教師在長期從事教學工作之後，若無外在的刺激和適度的壓力促使其不斷追求專業知能的成長，並能敏銳感受到社會變化的脈動與新世代青少年之需求和充分了解學生的次級文化，那麼很容易會使教師的教學因欠缺新的內涵與活力，以致無法吸引學生的學習興趣。而這種現象必會擴散影響到學生對於正確學習態度的建立和學習的實際成效。因此，如何促使教師不斷追求教學專業知能的成長發展以提升學校教育之成效，就成了教育改革的重要課題。本文即在探討我國新課程改革階段教師應有的角色。

貳、相關研究論點

以美國而言，早期有關教師效能之研究重點都放在釐清確定有效能教師之個人特質(personal characteristics)方面。研究者所探討的變項有心智能力(mental abilities)、態度、及人格特質等，而這些都是由校長或其他行政主管以其主觀看法對教師效能做全面整體的評估而來。後來有許多人都認為這種評估方式易流於過度主觀性，並非屬客觀的研究方式。

至六十年代中期後，對教師教學效能之評量就有所改變，開始強調重視客觀的歷程結果(process-product)之觀點，這也就是在特定的教師行為與學生學習成就之間建立關係。這種研究方法就是要有系統介入去觀察教師教學行為與學生學習成就表現之間有何種關係存在。因為此種研究之焦點同時注意到行為測量(即歷程)與學生學習收穫(成果)方面的要素，所以就稱之為歷程結果之研究(process-product research)。而在這種研究中，對於教師行為

是採用觀察類別系統加以記錄，這些系統包括了各種事先預定想要觀察的教師教學行為，例如：鼓勵、提問題；以及學生的實際學習行為，例如：課堂內的學習行為及課堂外的行為。一旦選定的行為被觀察到，並記錄下來，他們就採用統計相關的方法去測量分析與學生學習表現成就間的相關性究竟如何。

一、Cruickshank之研究觀點

Cruickshank於1990年在檢視評閱十個相關研究後，他綜合歸納出有效能的教師行為包含以下七大類行為(Garland & Shippy, 1995)：

(一) 有關教師人格特質方面

1. 有效能的教師是具有下列特質：刺激、熱忱、溫暖、鼓勵、目標導向、寬容、友善、圓融、信賴、彈性、應變、民主等特質。
2. 有效能的教師對學生往往抱持高的期望，對學生不存有負面的刻板印象，能給予學生學習責任感之機會，能真情流露，不在乎取悅於人，不刻意追求他人的認可，只知付出不求回報，並具有好的傾聽技巧等。

(二) 教師所知道的知識(What the teacher knows)方面

有效能的教師在其教學學科領域上是具豐富知識，並且具有許多實際生活方面的資訊和經驗。Shulman認為一位理想的教師應具備之知識基礎如下：

1. 學科知識；
2. 一般教育方法學知識，即為各科均用得上，屬原則性之教學策略，例如：班級經營；
3. 課程知識，對於教材與教學方案學程之了解；
4. 學科教學知識，即因應不同學科而特有的教學方法，例如：語文、體育、數學、自然等學科均各有其所強調的不同教學重點和方法；
5. 對學生身心發展及其特徵的認識；
6. 對教育環境的認識，如教育制度、經費、視導單位、及社區資源等；
7. 對教育目的、價值與教育哲學及歷史基礎等之涵養。

上述七類知識中，Shulman認為以「學科教學知識」最為重要，教師不僅應具其所任教學科之知識能力，並能將其所要教學的學科知識內容以有系統、有效地教導給學生，而學生在學習之後也能真正透徹的了解。這就是教師教學上最大的職責所在。

(三) 教師所要教的內容(what the teacher teaches)方面

有效能的教師能保證以有效的教學方式教給學生最需要及最適當的教材內容，並且能提供學生在學習上獲得最多的內容範圍。

(四)教師如何教學(how the teacher teaches)方面

- 1.有效能的教師之教學是說明清晰的，能有效運用小組方式教學，能注意並督導每位學生的學習，能因應學生需要而提供多變化結構的教學與學習方式，以及能建立與維持教學專業能力的不斷成長。
- 2.有效能的教師能採取有利於達成教學目的之方法，包括採取同儕協同教學、課堂上練習督導方式(monitor seatwork)、運用大團體教學、採用開放式及較低層次之問題、使用編序教材教法、提供某方面問題之資訊、以及其本身不要太忙碌且不固著只採用傳統的教材等。
- 3.有效能的教師能展現出學生學習上所必需的思考歷程，彰顯出其教學對學生學習的重要性，能參與並矯正學生錯誤的概念，同時能對有關教學和學習方面的行為作自我檢討省思。

(五)教師如何回應學生問題(how the teacher reacts to pupils)方面

1.有效能的教師能以前後一致的態度原則來處理學生的問題，對學生的稱讚要能合乎公正公平原則，少對學生作惡意批評，若須批評時也要公正客觀，要確保對每一位學生都公正無私，能記住每位學生的姓名，適度調整對每位學生要求達到的發展水準，能接納及支持學生，能敏銳察覺到不同社經地位與文化背景的學生在學習上的差異，並能據此而在其教學上做適當的調整。

2.有效能的教師能對無意願學習的學生直接提出問題，採取增進學習者自信心方式，當提問題時能運用適當等待學生回答之時間方式，對於學習者能給予立即回饋，使用個別化教學法，運用適當的誘因以增強學生學習，並且知道該展現出持續應有的方法。

(六)教師對學生的期望(what the teacher expects)方面

有效能的教師要對學生建立正面好的期望，使學生能感覺到他們在學習上能獲得成效，同時也要鼓勵學生家長了解並參與學生的學習生活中。

(七)教師如何經營班級(how the teacher manages the classroom)方面

1.有效能的教師從他教學的第一天起，

他就能做好班級組織的工作，在計畫上顯現出專業的能力，一開始就能展現有助於營造良好班風的作為，能採取圓融傳達方式，對於不能配合的學生能運用同儕團體壓力以影響之，能熟練同時運用多種活動以幫助學生學習成長，並且能持續發揮教學的最大效率。

2. 有效能的教師能將其班級教學脫序狀況減至最小的程度，只要能達到學習成效，他也能夠接受班級吵鬧的狀況，他有一套掌控的技巧，能運用溫和人性化的處罰方式，能保持學生的學習動力和成功的標準，同時維持一個輕鬆而愉快的學習氣氛。

二、Danielson研究的觀點

自1987年美國教育測驗服務社(Educational Testing Service)開始進行大規模有關提升教師專業知能的系列研究計畫，以提供全美各州與地方主管當局對有關決定教師證照核發的參照架構。Danielson(1996)所提出的研究《增進教學專業能力成長：教學的專業架構(Enhancing professional practice: A framework for teaching)》乃屬該系列計畫之一，Danielson所提出的教學專業成長之架構，

係將教學專業架構內涵成份分析為二十二個要素(components)，而廿二個要素又可歸類為以下四個領域(domains)：計畫與準備(planning and preparation)、班級環境的營造(the classroom environment)、教學知能(instruction)及專業責任(professional responsibilities)，每個要素又包含二至六個元素(elements)。茲就其教學專業架構內涵說明如下頁表1(邱錦昌，2003)。

三、Stronge(2002)綜合歸納一些有效能教師之教學相關研究有如下發現：

(一)語文能力與有效能教學具有關聯性

通常語文能力(包含口語表達與文字表達能力)強的人，他們教學時較能表達清晰，並能與人有較好的溝通能力(因為溝通技巧是屬於語文能力部分)。因此，具有優秀語文能力就成為有效能教師的重要條件之一，如此教師教學時才能對學生做更清晰教學內容與概念的傳遞，並且才能與學生做清晰良好的溝通。總之，由一些研究結果獲得以下的論點

1. 教師在語文能力測驗的得分作為唯一輸入變項時，發現教師的語文能力與學生學習成就間具有直接正向的關係。

表1 Danielson之教學專業架構內涵

領域 (一) 計畫與準備	要素 1a. 展現學科內容與教育方法學知識	(1) 學科內容知識 (2) 先備之相關知識 (3) 教育方法學知識
	要素 1b. 展現對所教學生充分了解的知識	(1) 同一年齡組學生身心特徵的知識 (2) 適應學生差異採取適合學生學習方法知識 (3) 了解學生興趣 (4) 了解學生次級文化
	要素 1c. 選定適當的教學目標	(1) 具價值性 (2) 具清晰性 (3) 適合所有學生 (4) 具平衡性
	要素 1d. 了解可資利用的教學資源	(1) 教學方面的資源 (2) 學生方面的資源
	要素 1e. 教學設計符合教學需要	(1) 學習活動 (2) 教材與資源 (3) 教學團體 (小組) (4) 教學單元結構
	要素 1f. 評估學生學習結果	(1) 符合教學目標 (2) 評估規準與標準 (3) 評估結果能應用在教學計畫中
領域 (二) 班級環境的營造	要素 2a. 營造具尊重與和諧關係之班級環境	(1) 教師與學生的互動關係 (2) 學生彼此間的互動關係
	要素 2b. 建立學習氣氛的班級文化	(1) 學生了解學習內容的重要性 (2) 學生能以學習為榮 (3) 學生對學習結果和成就抱高度期待
	要素 2c. 管理班級的方法	(1) 教學上分組的管理 (2) 教學和學習活動的銜接 (3) 教材與相關設備之管理 (4) 非屬教學方面的責任 (5) 對協助教學志工和半專業人員之督導
	要素 2d. 處理學生的行為	(1) 對學生適當的期望 (2) 對學生行為的督導 (3) 對學生錯誤行為之及時處置
	要素 2e. 教學空間的安置	(1) 安全維護與設備的安置 (2) 便於學生學習和空間資源的使用

表1 Danielson之教學專業架構內涵(續)

領域 (三) 教學 知能	要素 3a. 清晰與準確的溝通	(1) 方向與方法程序上的溝通 (2) 口頭和書面語文上的溝通
	要素 3b. 發問與討論技巧	(1) 問題的品質 (2) 討論的方法技巧 (3) 學生參與的情形
	要素 3c. 學生參與投入學習情形	(1) 學習內容再呈現 (2) 學習活動設計與指派作業 (3) 對學生學習活動做適當編組 (4) 教材與教學資源的獲取 (5) 學習單元結構與進度的安排
	要素 3d. 提供回饋給學生	(1) 回饋品質符合: 準確、基本、建構及特定的 (2) 回饋要及時性
	要素 3e. 表現彈性與適當的回應	(1) 學習單元的調整 (2) 對學生回饋 (3) 持續不斷為學生找尋好的學習內容和方法
領域 (四) 專業 責任	要素 4a. 對教學的自我省思	(1) 精確性 (2) 應用於未來教學的改進
	要素 4b. 保存正確的教學紀錄	(1) 指派學生作業完成的情形 (2) 學生學習進步的情形 (3) 非屬教學上的紀錄
	要素 4c. 與家長溝通情形	(1) 關於教學計畫之資訊 (2) 關於個別學生學習狀況資料 (3) 鼓勵家長參與教學計畫活動
	要素 4d. 對學校及學區之貢獻	(1) 與學校同仁的關係 (2) 為學校所做服務 (3) 參與學校與學區的研究計畫
	要素 4e. 專業的成長與發展	(1) 所授學科領域知識與教育方法學知能的進步 (2) 專業上所提供的服務(如: 輔導新手教師、實習教師等)
	要素 4f. 表現具專業水準的教學品質	(1) 對學生的教學活動 (2) 參與專業化的特殊組織團體 (3) 參與做決策情形

- 2.由具語文技巧能力高的教師所教導的學生之學習表現，要比語文能力差的教師所教導之學生學習表現為佳。
- 3.語文能力高的教師與學生學習成就間具有正向關係。
- 4.普通智力性向和學生優異學習成就間通常並沒有高的關聯性；但是當教師在基本技能測驗有良好表現時，則其學生也傾向在學業方面有更好的成就。

(二)師資培育課程與有效能的教學

傳統上師資養成教育包含一系列設計好的課程，這些課程之重點是有關兒童發展、教學與評量方法以及與特定學科內容領域有關的教學方法與教材。但是近年來，教師養成的學程與其對教學領域的效用已重新加以檢討。有關教師證照制度（認證）已有一些改進建議，亦即對傳統師資訓練贊成要簡化，更務實並聚焦在與個人所具學科領域之學位和多樣化背景需求上。

對這些師資養成學程之改進，有部分反應是，有一些研究是聚焦在教師效能與教師養成課程之數量和類型上。除此之外，也要了解學生是如何學習，以及學生所需學習之內容是什麼和如何來教導學生。一些研究發現，受過完整養成教育具

有教育方法學背景之教師，更能知道個別學生的需要，並更能採取適於學生個別需要的教學方式，以提升學生全面的學習成就。此外，具有較佳專業養成教育的教師，能提供學生以更多樣化途徑進修學習。

而一些未曾受過師資養成課程之教師，一般而言，他們在班級經營管理、課程發展、激勵學生學習動機，及特殊教學策略方面是有許多困難。

另一方面，影響教師教學表現的一個重要指標，是師資教育課程的規劃設計。一些研究發現，教師的正式教育訓練在視導評量與學生學習上是具有正向的效果。此外，教育課程上，內容知識是十分重要的。例如，有研究指出，學生之科學學科成就是同時與教師所受的教育和科學背景有正向相關的。因此，我們確信，教師所具備之學科內容知識與教學方法技能是教師效能十分重要的部分。

以下是美國一些研究有關師資養成教育課程之結果發現(Stronge, 2002)：

- 1.受過教學方法正式養成教育之教師，對學生學習成就是具有正向影響效果。這在有關數學、科學及語文閱讀科目方面尤其顯著。
- 2.受完師資養成教育學程之教師要較未

曾受過教育學科課程之教師在州教師證照考試上有更好的表現。

- 3.在師資養成學程中安排有更多教學方法方面課程，似乎更能讓教師強調概念的了解及在班級裡進行學習技巧。
- 4.教師具有的學科知能是能幫助學生學習到該學科內容的概念，但教師如果受過教育專業學程，則更能增進學生之學習成就，有更多積極正向附加的影響。
- 5.學生的成就與一位有經驗教師近來是否曾參加專業發展機會（如參加研討會、工作坊或進修研究所）之間具有正向相關。
- 6.受過教育學院師資教育之教師能表現出更好的班級經營技巧，並且在教學內容方面更能關注到學生的需要和興趣。
- 7.對特殊情況的特殊學生應用及整合知識或技巧的能力，是衡量有效能教師的關鍵特徵。

(三)對教學專業追求具有積極態度

本質上，有效能的教師總認為他們對於學生的成功學習是有責任的。有效能的教師深信所有學生都能學習，而這並非只是個口號。因此他們必須認識其學生、學科及其本身。藉由教學上的差異性，有效

能的教師能幫助學生，讓他們都能享有成功學習的機會。

有效能的教師也要能與其他同儕合作，他們願意分享其理念並幫助有困難的教師。合作的環境能創造積極性的工作關係，並有助於留住教師。此外，有效能教師可主動領導教學工作團隊，並成為新進教師的輔導教師。

教師的態度和效能之間的關係如下：

- 1.有效能的教師對於生活與教學，會展現出積極的態度。
- 2.花費更多時間做教學準備和教學省思，對學生學習成就具有正面價值。
- 3.促進並參與同儕間合作之工作環境，有助於教師養成更具積極的態度。
- 4.有效能的教師不會為學生學習結果不佳找藉口，他們能為其學生負責，同時也接受他們自己應有的責任。

(四)對教學實務具省思的能力

教師能對其教學進行省思工夫，經常也被視為提升教師有效能教學要素之一。換言之，教師對其教學過程經常能做仔細徹底檢討並力求改進，那麼他往往是一位教學成效優良的教師。因此，具省思的能力就為有關教師效能研究中常被探討的主題。例如，美國專業教學標準委員會 (National Board of Professional Teaching

Standards)認為，有效能的教師對其教學能經常不斷以自我評鑑(self-evaluation)及自我批判(self-critique)作為其學習工具。具反省思考的教師將他們自己看作是不斷學習的學生(students of learning)。他們對教學的科學與藝術抱持高度好奇心，並對他們能成為有效能教師具有信心。他們能不斷去改進其教學，思考如何幫助學生學習，並在課堂上尋求及嘗試新的教學方法，以更符合及滿足學生的需要。充分徹底的反思確能幫助教師成為有效能的教師。此外，一些教學反思之研究也有以下的發現：

- 1.有效能的教師通常會對其教學工作做正式或非正式的反省行為。例如，他們或許每天會在內心檢討反省其當天的教學工作；閱讀期刊或做檔案記錄；定期向輔導教師或同事請教；或根據錄下之教學錄影帶做檢討評估與改進。不管採取何種方式，有效能教師最重要的特質就是「能不時進行反省檢討改進」。
- 2.學生學習成就高的教師經常會提醒對其教學工作做反省工夫，並以此作為其改進教學的重要手段。
- 3.具有自信並對學生具高度的期望，是普遍存在於具反省思考能力的教師之中。

參、結 語

在教育改革浪潮中，一位能因應時代變革並具有與時俱進之效能的教師，必須從傳統教學文化中勇敢的突破並超越出來，能適時修正其固有僵化的思考模式，而其中首先須建立的就是具批判省思的視野(a vision of critical reflection)。教師須經常反問自己「我的角色是傳遞知識，還是要培養學生成為具獨立思考的個人？」「在教學上我確能表現出尊重學生的理念嗎？」「我是否能由學生處學到些東西呢？」等。教師須努力學習發展具清晰條理的教學理論，以作為教學的基礎，不再依賴陳舊的教學或學習的經驗，那麼必大有助於塑造其選擇適當的教學方法。同時也要改變以教師權威為中心的看法，且教學活動要符合相關教學理論。例如：當學生在學習活動中，因他們與其他同學討論問題而造成班級秩序紊亂有點失控時，教師往往會感到不愉快，同時他也不願意讓視導人員在這種情況下來觀察其班級的教學。教師在面對強調以教師為班級焦點中心之傳統形象時，為了因應新的教學思潮趨向，或許應重新思考以學生為中心的學習觀點。

參考書目

- 邱錦昌著(2003)。教育視導與學校效能。台北：高等教育。
- Danielson, C. (1996). Enhancing professional practice: A framework for teaching. VA: ASCD.
- Garland, C. & Shippy, V. (1995). Guiding clinical experiences: Effective supervision in teacher education. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corp..
- Glathorn, A. A. (1987). Cooperative professional development: Peer-centered options for teacher growth. *Educational Leadership*, 45(3), 31-35.
- Glichman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (1995). Supervision of instruction: A developmental approach. Boston: Allyn and Bacon.
- Murphy, J. & Beck, L. G. (1995). School-based management as school reform: Taking stock, thousand oaks. CA: Corwin.
- Stronge, J. H. (2002). Qualities of effective teachers. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.