

大學教師教學專業發展之問題與解決策略

張德銳

臺北市立大學、輔仁大學退休教授

一、前言

教師品質決定教育品質的良窳，而優秀教師的培育並不是一件簡單的事，通常需經師資職前培育與在職專業發展（初任教師導入輔導可單獨成立一個階段或者併入在職專業發展階段）等階段。可見，教師專業發展事關學校教育品質，其重要性不言可喻。

教師專業發展係指經由有目的、有意義策略、有系統且持續不斷的過程，以促進教師個人成長及組織整體發展，進而增進學生學習品質與成效，以達成教育目標與學校效能（張媛甯，2012；Guskey, 2000）。

由於教師的主要工作之一係在教學，所以教師在教學知識、教學技能與教學態度等三種教學專業知能的專業成長，係學校教育革新與發展的任務之一。然我國教育界對教師教學專業發展的關注，長期以來僅限於中小學教師，對於大學教師教學專業成長的關注係晚近才發生的事。

另就國際比較而言，歐美先進國家的各知名大學早在 70、80 年代，業已紛紛成立教學專業發展單位，進行教師教學專業發展工作（陳琦媛、蘇錦麗，2013；張媛甯，2012）。我國高等教育則於 20 世紀 90 年代在面臨國際化、市場化、少子女化的衝擊下，才開始體認到大學教師教學專業發展工作的重要性。唯真正開始推動大學教師教學專業發展的工作，係遲至教育部於 2004 年所公布的「獎勵大學教學卓越計畫」。該計畫因提供大額的經費補助，遂引發各大學開始重視教學並設立專責單位，以協助教師提升教學品質（張媛甯，2012；楊國賜，2017）。

依楊國賜（2017）的觀點，我國現行大學教師教學專業發展的辦理現況主要有三。其一，各大學校院相繼設立「教學發展中心」、「教學卓越中心」、「教學資源中心」等負責教師專業發展的相關單位。其二，推動方式主要有八：(1)辦理新進教師研習營或工作坊；(2)教師專業成長專題講座、討論會或工作坊；(3)成立教師專業學習社群；(4)建立傳習薪傳制度；(5)教學輔導與諮詢；(6)補助教師創新教學或編輯教材；(7)獎勵教學優良教師；(8)補助教師至公民營機構研習。其三，辦理相關活動的形式以研習活動為主，活動時間約 2-3 小時，且以一次性質的活動或課程居多，較乏系列性的活動或課程。

我國各大學校院能設立教師專業發展專責單位是一件可喜的事（吳清山，2011）。各大學所推動方式也相當多元化。唯實施以來，運作效能有限，問題也

不少（鄭博真，2012）。檢討現在，展望未來，實有必要剖析我國大學教師教學專業發展的問題並提供解決策略，以利後續的教育革新與發展。

二、我國大學教師教學專業發展的問題

為利讀者系統性理解我國大學教師教學專業發展問題，茲參考鄭博真（2012）、游家政（2015）與楊國賜（2017）的觀點以及個人參與教師專業發展活動的經驗，從政策與制度、規劃與執行、認知與職能等三個面向加以敘述。

（一）政策與制度面向

1. 教師專業發展制度欠缺周延

我國《教師法》中關於教師專業發展的規定，係從中小學教師的角度加以考量，並未體認大學教師專業發展的特殊需要，以致大學教師對於自身參與教師專業發展的權利與義務並未有充份的體認。

2. 負責單位編制尚未健全

我國各大學教學發展中心許多係屬二級單位，中心主任由教務長或副教務長兼任。中心職員多為約聘的行政助理，致使人員流動率高，業務推廣的持續性不佳。

3. 教師評鑑制度未能落實並缺乏與專業發展做結合

大學教師評鑑往往流於書面作業審查，缺乏教學觀察與回饋、教學檔案製作與評量等實質性互動。又常因人情關係所有，評鑑結果與中小學教師成績考核如出一轍，鮮少有不通過者。受教師評鑑教師並未獲得教學上的改進意見，也未能提出評鑑後的個人專業成長計畫。

（二）規劃與執行面向

1. 教師專業發展缺乏研究基礎

我國教師專業發展的研究在中小學業已相當普及，但在大學教師部份因處於起步階段，以致相關實徵性研究相當缺乏，並不利於大學教師教學專業發展理論的建構與實務的推動。

2. 教師專業發展欠缺系統規劃

由於缺乏相關的研究，復由於承辦人員專業素養有限以及缺乏對於大學教師

發展需求的瞭解與掌握，以致於教學發展中心所辦理的活動之形式流於單一與片斷，無法對於大學教師的教學產生系統性的影響。

3. 全國資源未能有效整合

教育部區域教學資源中心及各大學校院教學發展中心雖已在做師資整合、成果整合及機構整合，然成效相當有限，以致大學教學發展中心常苦於課程與講座師資的安排。大學教師要獲取教學發展資源亦不十分便利。

4. 專業學習社群尚未普及

中小學教師專業學習社群業已在我國中小學普遍推展中，對於教師情感的維護以及教學專業知能的增進有顯著的成效。但在大學端，各校或跨校性的教師專業學習社群雖亦有之，但仍屬零星分布的局面。

5. 傳習薪傳制度未能落實

陳琦媛（2013）指出我國大學從 2005 年開始，迄 2013 年止，已約有 42% 的大學推行有薪傳制度，設置目的在借重資深優良教師的經驗與知識，協助新進教師與教學困難教師適應工作環境並提升專業知能。大學薪傳制度的普及率令人可喜，然實質互動上遠不如中小學所推動的「教學輔導教師」（mentor teacher）的實施成效。或流於有名無實，或流於參與座談與研習，鮮少有教學輔導教師的示範教學以及教學輔導教師與夥伴教師的共同備課、觀課與議課等專業成長活動。

6. 教師專業發展成效有待評鑑

各大學教學發展中心所做的專業發展歷程與結果評鑑，常流於研習人員滿意度調查或者研習照片與會議記錄，既未對教師專業發展活動做嚴謹的形成性評鑑，在總結性評鑑上亦付諸闕如。

（三）認知與職能面向

1. 教師心態不夠積極主動

長期以來，大學重研究輕教學，以致大學教師把教學孤立誤認為教學自主，對於教學專業成長活動興趣缺缺。除非是強制性的研習活動，大學教師參與率與出席率並不高。

2. 教學專業發展人員缺乏培訓

無論是教學發展中心的主任與組長以及所屬的職員，大多非教學專業出身，又加上缺乏教學專業方面的培訓，以致於其在教師教學專業發展的知能受限，而無法規劃與執行有目的、有意義策略、有系統且持續不斷的专业發展方案。

三、我國大學教師教學專業發展的解決策略

在診斷完我國大學教師教學專業發展問題後，本文作者參考專家學者（游家政，2015；楊國賜，2017；鄭博真，2012）的意見，就政策與制度、規劃與執行、認知與職能等三個面向，提出下述解決建議：

（一）政策與制度面向

1. 健全大學教師專業發展制度

由於我國《教師法》中關於教師專業發展的規定，係從中小學教師的角度加以考量，並未體認大學教師專業發展的特殊需要，是故宜在《教師法》或《大學法》中特別針對大學教師專業發展的需求，明確規定大學教師專業發展的權利與義務。另各大學校院亦應整合相關法源與教育部政策，訂定教師專業發展相關法規，以利大學教師專業發展工作的推行。

2. 強化教師專業發展組織編制

各大學校院宜設立一級單位的教師專業發展組織，組織中設有若干組別及正職的組員，以利業務的協調、整合與推動。

3. 落實教師評鑑制度並與教師專業發展做結合

教師評鑑宜有教學觀察與回饋、教學檔案製作與評量等真實的評量，不應流於書面作業審查。另評鑑委員宜摒除鄉愿心態，以客觀公正的心態從事評鑑活動，並給予受評鑑教師真實的回饋。受評鑑教師則據以提出個人專業成長計畫。

（二）規劃與執行面向

1. 推動大學教師專業發展學術化

教學專業發展中心及具有教學專業背景的大學教師應以個人或社群方式，進行專業發展方面的相關研究，然後將研究成果發表在學術性期刊以及校內、校際或國際學術研討會，以逐步建構我國大學教師專業發展的理論體系。

2. 加強教師專業發展整體規劃

大學校院教學發展中心，宜依學校發展方向、校內外資源、以及教師個人需求的調查，規劃全校性以及院系專業發展活動。活動形式宜以系列性、進階性的活動為主，甚至朝大學教學專業認證的方向努力。

3. 有效整合大學教師專業發展資源

教育部宜設立大學教師專業發展的專屬網站，以專業平台式的作業方式，來有效整合教育部各司、各區域教學資源中心以及各大學校院的資源，達到機構、人力及成果資源的充分整合，以方便各校教學發展中心及教師個人的運用。

4. 推動教師專業學習社群

各大學校院教學發展中心宜從優補助及獎勵大學教師依其教學專業發展需求，成立各式各樣的教師專業學習社群，希望有朝一日，大學教師專業學習社群的普及率能和中小學等量齊觀。

5. 倡導教學輔導教師制度

各大學校院宜慎選具有教學經驗及助人熱忱的薪傳教師（教學輔導教師），然後經嚴謹的培訓與認證。另外，宜減低薪傳教師的授課時數，讓薪傳教師有誘因及有時間與受輔導教師做真實的互動。為利輔導活動的進行，宜明確規定薪傳教師的角色及權利義務。

6. 教師專業發展納入學校辦學績效

大學校院宜加強教師專業發展的形成性與總結性評鑑。教育部在校務評鑑及系所評鑑上宜含納教師參與專業發展的績效評估，並據以決定大學校院的補助款。

(三) 認知與職能面向

1. 促進教師主動積極參與專業發展

大學教師宜改變重研究輕教學的心態，走向教學、研究、服務三者合一的境地。大學校院除獎勵教師進行教學專業發展之外，亦在教師升等上加強教學的比重或者鼓勵教師以教學成果申請升等。在以教學成果申請升等方面，目前政策上有在推，但推動成效不彰，各校仍以研究結果為主要的判斷標準。

2. 加強教學專業發展人員的任用與培訓

大學校院教學發展中心主任、組長及組員的聘用應優先考慮具教學專業背景者。另在教學專業發展人員的專業發展上亦需加以注意，以提升其在教師專業發展上的知能。

四、結語

以上從政策與制度面、規劃與執行面、認知與職能面分別敘述了大學教師教學專業發展改革之道。其實，誠如游家政（2015）所言，形塑教學專業發展的校園文化才是促進教師主動積極、永續參與教學專業發展的根本因素。也唯有大學教師們充分體認到在教學上的終身學習、終身反思，才能在教學專業發展上走向康莊大道。

參考文獻

- 吳清山（2011）。我國高等教育革新的重要課題與未來發展之分析。《長庚人文社學學報》，4(2)，241-280。
- 陳琦媛（2013）。教師薪傳制度於我國高等教育實施之探討。《學校行政雙月刊》，83，50-69。
- 陳琦媛、蘇錦麗（2013）。大學教師教學專業發展策略之研究。《教育研究與發展》，9(4)，149-176。
- 張媛甯（2012）。大學教師教學專業發展之個案研究—以N科技大學為例。《師資培育與教師專業發展期刊》，5(1)，49-74。
- 游家政（2015）。大學教師教學專業發展的困境與突破。《臺灣教育評論月刊》，4(4)，98-101。
- 楊國賜（2017）。大學教師專業發展：台灣經驗的分享。《臺灣教育》，707，2-7。
- 鄭博真（2012）。我國大學教師專業發展之現況、困境與展望。《教育研究與發展》，8(1)，61-92。
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional program*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.