

## 教學檔案對國小初任教師教學省思影響之研究

張德銳\* 李俊達\*\* 蔡雅玲\*\*\*

本研究主要目的在了解國小初任教師於參加教學檔案研習及製作後，對其教學省思的影響。為達上述目的，本研究採取準實驗研究法及訪談法，以取得相關資料。本研究有效樣本共 60 人，其中實驗組 30 人參加研習與檔案製作，控制組 30 人僅作為問卷施測對照，訪談對象則立意取樣實驗組中的 12 人。所得資料經分析後獲得如下結論：

1. 臺北市國民小學初任教師，教學省思的現況屬中上程度。
2. 在經過將近一年發展性教學檔案研習與製作後，實驗組在「教學省思的態度」、「教學省思的策略」、「教學省思的條件」等方面，比控制組有顯著進步。
3. 教學檔案的研習製作，可以協助初任教師進行教學省思，主要表現在兩方面，分別為「增進教學省思的能力」與「提高初任教師的省思意願」。

關鍵字：初任教師、教學檔案、教學省思

\*作者現職臺北市立教育大學國民教育研究所教授

\*\*作者現職臺北市立教育大學國民教育研究所博士候選人

\*\*\*作者現職臺北縣安坑國小實習教師

## 壹、緒論

### 一、研究動機與目的

教師的初任經驗對其未來生涯發展具有重要影響，是否有效的調整與適應新環境，關乎能不能順利成爲獨當一面的教師。由於體認到初任教師教學輔導的重要性，「初任教師導入制度」逐漸成爲師資培育重要課題之一。希望透過制度的協助，讓初任教師可以克服各項挑戰，有效提升初任教師的專業表現 (California Department of Education, 2003；Holmes, 1999；Scott, 1999)。臺北市目前正在試辦的教學輔導教師制度，其輔導重點即爲初任教師的教學輔導，而本研究之初任教師即爲參加該制度之受輔導教師。

教學專業表現良窳之關鍵，在於教師能否在教學時迅速作出正確判斷。因爲教學的複雜與急迫性，唯有迅速正確的判斷，才能展現教師掌握教學情境的能力。Schon(1987)認爲，教師要快速而正確的判斷，有賴教師的教學省思。英國學者 Pollard(2002)也指出，省思可以填補理論因爲教學情境變化所造成的空缺，讓教師能在極短的時間內，作出適合的教學決定，因此對於教學有關鍵的影響。目前在師資培育過程中，最常用來促進教師省思、協助教師作出迅速合理教學決定的方法，計有教學檔案、行動研究以及撰寫教學札記等。本研究即鎖定教學檔案作爲促進教師教學省思與專業成長的工具。

基於研究者對初任教師教學省思以及教學檔案對省思影響的關注，乃以準實驗方法探討初任教師教學檔案與教學省思之關係，輔以半結構訪談，以期能有更全面的檢視與發現。更具體的說，本研究目的有二：

- 一、了解國小初任教師教學省思的現況。
- 二、了解國小初任教師在參加教學檔案研習及製作後，對其教學省思的影響。

## 二、重要名詞界定

### (一)初任教師

本研究之國小初任教師，係指在 92 學年度「臺北市教學輔導教師試辦學校」，接受教學輔導教師協助，任教年資兩年內之正式或代課教師。

### (二)教學檔案

教學檔案係指教師對其教學知能、成長與成就，進行實際資料的蒐集，並將之組織化、系統化呈現之文件檔案，其中包括教師的省思與專業對話的紀錄。本研究所稱之教學檔案係指經由張德銳等人(民 93)開發之「發展性教學檔案系統」所建構之教學檔案。該系統包括六項特定活動，分別爲：「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與執行」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、「專業成長與省思」。此外，該系統也提供檔案製作者參照成長之教學規準，規準共分六大領域，25 項教學行爲。

### (三)教學省思

教學省思是教師對其教學行爲，進行內在的檢討思考歷程，藉以維持、充實或修正教師的知識與信念，並具體轉化爲行動，達成更佳的教學成效，並能建構教師個人的教學實務知識。本研究所指教學省思係在「臺北市國小初任教師教學省思量表」上的得分，量表內容包含教學省思態度、實施教學省思的策略、教學省思的內容及教學省思的條件四部份。

## 貳、文獻探討

依據研究目的，本節針對相關文獻加以探討：首先說明初任教師常見的教學困擾與輔導工作，其次簡介發展性教學檔案系統，再次陳述教學省思的意涵，最後介紹教學檔案與省思的相關實證研究。

## 一、初任教師的教學困擾與輔導工作

初任教師通常不會因為他的「初任」，而受到特別照顧。相反的，有時甚至會被賦予較多、較繁重的任務，這讓許多初任教師倍感壓力（Gunderson & Karge, 1992；Haselkorm, 1994）。歸納各方看法(陳美玉, 1999；張芬芬, 2001a；張德銳, 2003；謝寶梅, 1991；羅綸新, 2002；Brock & Grady, 1997；Glickman、Gordon & Ross-Gordon, 2001)初任教師會面臨的困難與壓力很多，舉其大者包括「班級經營及學生輔導」、「引起並維持學生學習動機」、「教學效能不彰」、「常感工作負荷量過大」、「缺乏適當的諮詢對象」、「不善於處理人際關係」、「面對工作信心不足」等等，幾乎涵蓋了教師日常工作所有重要面向。

為了提供初任教師各項協助，使其更快適應環境、縮短嘗試摸索的時間，於是有「初任教師導入」(beginning teacher induction)制度的產生。臺北市於 90 學年度開始推動「臺北市中小學教學輔導教師制度」，其主要任務之一就是提供初任教師「瞭解與適應班級(群)、學校、社區及教職環境」、「友伴支持與諮商輔導」、「解決教學困難並培養其教學能力」、「提供各項資源與安排專業成長機制」等各種資源與協助。經過數年努力，該制度對於初任教師的協助已展現一定的成效。綜合研究發現(張德銳, 2002a、2002b；張德銳等人, 2002；張德銳、丁一顧、陳育吟, 2003；張德銳等人, 2003)，該制度能夠提供初任教師以下協助：(1)能協助解決學校生活適應問題；(2)能增進教學能力；(3)能協助解決教學問題；(4)能協助專業成長；(5)能留任優秀教師。其意義不但是協助初任教師度過難關，更對學生的學習以及國家整體教育資源的運用，都具有正面的功效。

## 二、發展性教學檔案系統

「檔案」(portfolio)是有目的性、選擇性、結構性的個人作品，而非漫無目的蒐集文件(Wolf, 1991)。利用教學檔案促進教師的教學省思，使專業成長與教學需要作更密切的結合，

則是目前教師專業發展的新趨勢（張德銳，2000）。

「發展性教學檔案系統」係由張德銳等人參考美國加州「初任教師支持和評量方案」(Beginning Teacher Support and Assessment Program, 簡稱 BTSA)，再經過本土化建構而成，是一套有組織、有系統的檔案建構方式，除了提供教學規準作為教師自我檢視的依據，也設計了六項具體活動，作為建構檔案的架構(張德銳等人, 2004)。發展性教學檔案的教學規準包括和教師教學有關的重要面向，共分為六大領域，25 個教學行為，六大領域分別是「精熟學科」、「活潑多樣」、「有效溝通」、「班級經營」、「掌握目標」、「專業責任」，教學檔案的製作有助於初任教師上述各項教學規準的達成。檔案內容的活動設計則有「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與執行」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、「專業成長與省思」等六項。

整體而言，發展性教學檔案可以協助教師教學省思，協助教師之間因為製作檔案而形成更緊密的夥伴關係，同時具有「結構性」、「彈性及發展性」、「提供教學規準」等特色，本研究因此選用該系統，作為研習及實驗的依據。

## 三、教學省思的意涵

教學省思是教師對教學行為的內隱性檢思歷程(陳聖謨, 民 88)，教師在一定時空背景下，藉由本身的態度、信念、價值體系等，不斷地反省、思考、批判、辯證，以重新組織與建構教學經驗並改進教學實務，提升教師專業成長(陳靜文, 2003)。

教師教學省思的態度即是 John Dewey 所說省思的三大特質：開放的心智、責任感與全心全意(Dewey, 1988)。陳靜文(2003)說明：「開放心智」係指免除偏見、黨派意識等封閉觀念；免除不願考慮新問題、不願採納新觀念的習慣。「責任感」係指考慮到按預定步驟行

## 主題文章

事所導致的後果；它意味著願意承受這些合乎情理，隨之而來的後果。「全心全意」係指教師能主動且持續地省視自己信念或實務理念或行為上的前因後果，能克服害怕和不確定性，並做些有意義的改變。

教師教學省思的主要內容，大約包括四個方面：第一，是教師對自己的教學信念、假設與價值觀的省思；第二，是對於學生學習狀況的省思；第三，是對於本身教學方法、教材教具使用等等的省思；第四，是對於教學脈絡與環境進行省思（高敬文，1990；孫維屏，2003；饒見維，1996）。依據省思對象的不同，教學省思大致上可分為「技術性的省思」、「實際性的省思」、「批判性的省思」等三種省思（彭新維，2001；歐用生，1995；饒見維，1996）。

在促進教師教學省思策略方面，國內外學者有諸多倡導，其中較常提及者，除了撰寫教學日誌（陳美玉，1998；陳麗華，1997）、進行專業對話（Kirby, 1987）、進行行動研究（陳惠邦，1998）、進行教學觀察與回饋（張德銳，2003）、參與課程發展分析（簡紅珠，1991）、參與研討會工作坊研習（Starla, 2002）等之外，教學檔案更是促進教學省思的利器（陳惠萍，1999）。張德銳（2000）指出教學檔案內容相當多樣，如教學計劃、研習心得、省思札記、學生回饋、教師作品等，透過這些記錄與文件的有效組織，除了可以展現教師整體教學表現，更是教師省思與提昇效能的媒介。

教師透過不同的教學省思內容，使用不同的教學省思策略，可以發揮下列功能：（1）擴展教師教學視野，啟發創新教學方法（彭新維，2001）；（2）解決教學根本問題，提升學生學習成效（Zeichner & Listion, 1996）；（3）省思教學歷程，促進專業成長（鄭長河，1999）；（4）培養省思習慣，發展後設認知能力（陳美玉，1998）。

## 四、相關實證研究

隨著教師專業成長受到重視，教學檔案的

研究也日漸增加。綜合歸納國內外教學檔案與教學省思的實證研究（李順詮，2001；房柏成，2003；陳春蓮，2003；陳惠萍，1999；陳瓊森，1998；張美玉、羅美惠，2000；鄭宇樑，2000；Bratcher, 1998；Fasanella, 1998；Freeman, 1998；Hawthorne, 2001；Huebner, 1997），發現教學檔案研究的主要目的包括以下兩項：

1. 了解教學檔案對教師專業成長的影響，分析說明教師在建置過程想法及能力的變化。
2. 以發展檔案評量工具為目標，訂定明確的評量項目，引導檔案建置者培養專業能力。

其次，在研究對象方面則具有以下特徵：

1. 以師初任教師、實習教師為主，而以資深教師及行政人員為次。
2. 研究的學校以小學為主，中學為次，大學則未見。
3. 多數研究對象人數僅有一位至五位，少數以教學團隊為研究對象。

在研究方法部份，則是質量均備：

1. 配合研究對象，多數研究採取質化研究取向，包括個案研究、訪談法、觀察法等。
2. 有部分研究以量化方法為主，如準實驗研究法以及問卷調查法，再輔以訪談資料的佐證補充。

研究結果則指出，教學檔案可以提供教師以下協助：

1. 促進教師的反省思考（房柏成，2003；陳春蓮，2003；陳惠萍，1999；鄭宇樑，2000；Fasanella, 1998；Huebner, 1997）。
2. 可以客觀蒐集教學內容與心得、真實紀錄個人教學脈絡（李順詮，2001）。
3. 可以澄清個人的教學理念（陳瓊森，民 87）。
4. 可以提升專業成長的動機（Freeman, 1998）。

5. 可以成爲學校推動革新的支持力量(Bratcher, 1998)。

當然，教師製作教學檔案的過程中，也會出現一些問題，包括時間不夠、檔案內容的選擇不易、會因爲專注於製作檔案而疏忽了部分的教學工作等等(陳惠萍，1999；Fasanella, 1998)。

## 參、研究方法

### 一、研究架構

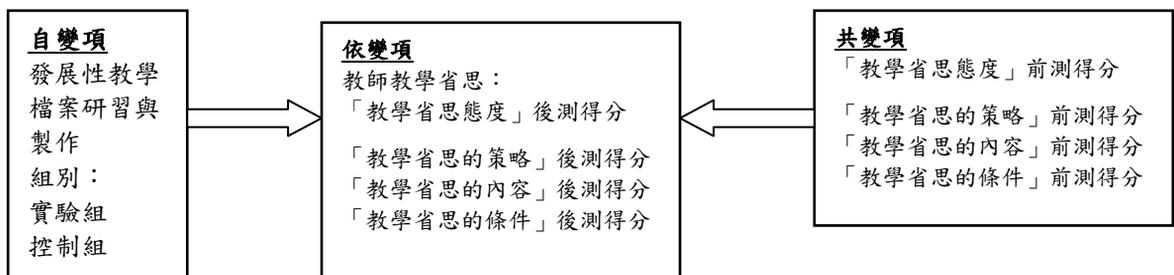
本研究主要採準實驗研究法「不相等控制組」及「半結構式訪談法」，以瞭解國小初任教師參與教學檔案研習後對其教學省思的影響，及其在建構教學檔案過程，本身教學省思狀況知覺情形。本研究之研究架構詳見圖一。

從圖一可知，本研究乃是以發展性教學檔案研習與製作為自變項(組別分爲實驗組

與控制組)；依變項則是所有參與研究的初任教師(含實驗組與控制組教師)教學省思的後測得分。教學省思內容包括「教學省思的態度」、「教學省思的策略」、「教學省思的內容」、「教學省思的條件」等四項，而共變項則爲初任教師教學省思的前測得分。教學省思以第一次施測(前測)分數爲共變數，並比較實驗組與控制組在排除共變項影響的情況下，其教學省思的差異情形。

### 二、實驗設計

爲蒐集教學檔案對教學省思影響之資料，研究者採用準實驗研究中的「不相等控制組設計」，分別對實驗組及控制組進行問卷的前後施測，以了解教學檔案研習與製作對初任教師教學省思的影響程度。其研究設計如表一：



圖一、本研究之研究架構圖

表一、不相等控制組準實驗設計

組 別	前 測	實 驗 處 理	後 測
G 實驗組	T 1	X	T3
G 控制組	T2		T4

說明 X：表示實驗組接受發展性教學檔案研習與製作的實驗處理

T1：實驗組的前測

T3：實驗組的後測

T2：控制組的前測

T4：控制組的後測

### 三、研究對象

本研究以臺北市 92 學年度「教學輔導教師制度」試辦的 13 所國民小學、任教年資兩年以內初任教師為實驗研究對象，採取自願申請報名，結果共計有 7 所國民小學（陽光國小、快樂國小、活潑國小、朝氣國小、安心國小、安康國小、和平國小）56 位初任教師參與本次實驗。為考慮實驗變項效果，本研究規定實驗組需全程參與研習且不得請假，並完成最後的實作檔案，有效樣本總計 30 人。控制組學校則以「立意抽樣」的方式，選取臺北市五所初任教師較多之公立國民小學（龍門國小、學廬國小、大勝國小、平安國小、喜樂國小）30 位初任教師作為控制組，控制組樣本儘量就性別、年資、擔任職務相近等因素與實驗組樣本作配對。

此外，本研究採立意抽樣方法，抽取可對發展性教學檔案研習、實作及其對初任教師教學省思的影響情形，提供豐富資訊之實驗組初任教師 12 人，進行半結構式訪談。

### 四、研究工具

本研究之研究工具包括陳靜文（2003）所編製之「臺北市國民小學教師教學省思現況之調查問卷」及「國小初任教師教學檔案對教學省思影響研究訪談綱要」。茲說明如下：

#### （一）臺北市國民小學教師教學省思現況之調查問卷

##### 1. 內容與架構

問卷的內容與架構分為「教學省思態度」、「教學省思的策略」、「教學省思的內容」、「教學省思的條件」等四個面向。

##### 2. 填答與計分方式

問卷填答時，受試者需依照個人的實際情況，於合適的方框中打勾。本份問卷以六點自陳量表方式作答，從「不會如此」---

到「總是如此」1 2 3 4 5 6 六個選項，分別給予「1」、「2」、「3」、「4」、「5」、「6」分。

### 3. 信度、效度與鑑別度

根據陳靜文（2003）預試問卷信度分析結果顯示：全部問卷之  $\alpha$  信度為.94，教學省思態度分量表之  $\alpha$  信度為.79，教學省思策略分量表之  $\alpha$  信度為.81，教學省思內容分量表之  $\alpha$  信度為.87，教學省思條件分量表之  $\alpha$  信度為.88。

陳靜文（2003）同時進行內容效度分析，針對預試問卷內容委請 11 位研究領域與教學省思相關之教育專家學者審題，以作為選擇題目和修改之依據。根據專家所提供之修正意見與勾選資料進行統計分析，凡適合程度低於 50% 的題目即予以刪除，如「適合」與「修正後適合」選項百分比相加在 80% 以上之題目，及歸納專家學者之意見後，將題目語句或內容予以修正。

#### （二）國小初任教師教學檔案對教學省思影響研究訪談綱要

研究者針對需要特別深入了解的問題，擬定訪談綱要，作為蒐集質性資料的依據。訪談綱要主要內容除探討實驗組初任教師在檔案研習與製作過程中的省思態度、策略、內容、條件之外，主要聚焦在教學檔案研習與製作對初任教師教學省思上的影響，例如詢問參加完發展性教學檔案研習與製作後，初任教師在教學省思的態度與內容上有了哪些轉變呢？並請其舉例說明。

### 五、實施程序

本研究自民國 92 年 10 月至 93 年五月結束，為期八個月，其中教學檔案研習與製作為 92 年 10 月至 93 年五月，其實施程序如下：(1) 實施前測：在研究進行前，於 10 月上旬對實驗組與控制組之初任教師施測「臺北市國民小學初任教師教學省思現況問卷」。(2) 教學檔案研習：接著，對實驗組

初任教師進行為期三天半共 21 小時的研習課程。研習分兩階段進行，第一階段為期兩天(92 年 10 月 31 日至 11 月 1 日)，研習內容包括發展性教學檔案系統介紹；第二階段三個半天(每次三小時，分別於 92 年 12 月 17 日、93 年 2 月 25 日及 93 年 5 月 19 日)，研習內容為教學檔案實作經驗分享。(3)實施後測：於 93 年五月 19 日最後一次研習課程，實驗組教師分享檔案成果之後，同時對實驗組與控制組初任教師進行後測。(4)進行訪談：於後測完成之後，抽取實驗組 12 位初任教師進行訪談。(5)資料分析：將所蒐集到的教學省思問卷分數與訪談資料，進行量化與質性資料的分析。

## 六、資料處理

在量化資料處理上，以 SPSS for Windows 10.0 版統計軟體程式進行分析，探究實驗組與控制組初任教師問卷兩次測量的平均數，以瞭解初任教師教學省思現況。接著採取單因子共變數分析，以探討教學檔案實施經過一段特定時間後，實驗組與控制組實習教師在四個省思面向的差異情形。在質性資料處理方面，將訪談資料依本研究之研究目的與問題歸納出若干主題，並整理出系統化的理念架構，以為量化資料的佐證。

## 肆、研究結果分析與討論

### 一、初任教師教學省思現況分析

表二是實驗組與控制組兩次教學省思

表二、國小初任教師在教學省思問卷之前後測平均數

項 目	實驗組(N=30)		控制組(N=30)	
	前測	後測	前測	後測
全量表	4.28	4.62	4.55	4.49
教學省思的態度	4.77	5.03	4.94	4.77
教學省思的策略	3.72	4.30	3.99	3.97
教學省思的內容	4.71	5.08	5.02	4.83
教學省思的條件	4.92	4.63	4.25	4.37

問卷得分的平均數。從表中可知，實驗組與控制組之國民小學初任教師，在「教學省思的態度」、「教學省思的策略」、「教學省思的內容」及「教學省思的條件」四個面向上，前後測結果均在三分以上，以本量表為六點量表來看，得分屬於中上程度，亦即臺北市國民小學初任教師教學省思的現況尚稱良好。

表二指出，實驗組初任教師在教學省思問卷全量表之前後測得分分別為 4.28 與 4.62，後測得分高於前測得分；控制組初任教師之前後測得分則分別為 4.55 與 4.49，前測得分高於後測得分。進一步分析各分量表之平均得分，在「教學省思的態度」、「教學省思的策略」、「教學省思的內容」、「教學省思的條件」等四個項目，實驗組後測得分都高於前測得分；控制組則是上述四個分項的後測得分均低於前測得分，其中尤以「教學省思的內容」分量表的前後測得分差距最大。

### 二、教學檔案對初任教師教學省思之效果分析

#### (一)教學省思問卷得分之組內迴歸係數同質性考驗

共變數分析之前應先檢定全量表與各分量表的組內迴歸係數同質性之假設。由表三可知，教學省思全量表與各分量表組內迴歸係數同質性考驗均未達顯著水準。

## 主題文章

表三的數值顯示：教學省思全量表( $F = .20$ )，教學省思的態度( $F = .76$ )，教學省思的策略( $F = 2.43$ )，教學省思的內容( $F = .07$ )，教學省思的條件( $F = .04$ )，亦即本研究之教學省思問卷得分符合組內回歸係數同質性假定，因此可以進行共變數分析。

### (二)教學省思問卷得分之共變數分析結果

本研究以單因子共變數分析，去除前測分數的影響，俾探究實驗組與控制組在「教學省思」全量表與四個分量表間的差異情形，其結果如表四所示。

在去除前測分數的影響後，實驗組與控制組初任教師在「教學省思」全量表上達到顯著差異( $F = 4.78$ )，其調整後的平均數分別為 4.79 與 4.43。進一步分析教學省思四個分量表，在「教學省思的態度」上，達到顯著差異( $F = 4.29$ )，其調整後的平均數分別為 5.06 與 4.71。在「教學省思的策略」上，達到顯著差異( $F = 10.13$ )，其調整後的平均數分別為 4.49 與 3.91。在「教學省思的條件」上，亦達到顯著差異( $F = 5.75$ )，其調整後的平均數分別為 4.76 與 4.34。但是在「教學省思的內容」上，實驗組與控制組雖然有差異，但並未達到顯著水準( $F = 3.41$ )，其調整後的平均數分別為 5.09 與 4.71。

表三、初任教師(含實驗組及控制組)教學省思各面向組內迴歸係數同質性考驗摘要表

教學省思	離均差平方和	自由度	均方	F值
全量表	6.85	1	6.85	.20
教學省思的態度	.30	1	.30	.76
教學省思的策略	1.11	1	1.11	2.43
教學省思的內容	3.95	1	3.95	.07
教學省思的條件	1.51	1	1.51	.04

表四、初任教師(含實驗組及控制組)教學省思全量表與各分量表之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	調整後平均數	F值	事後比較	
教學省思全量表	實驗處理	1.65	1	1.65	4.79(實驗組) 4.43(控制組)	4.78*	2>1
教學省思的態度	實驗處理	1.71	1	1.71	5.06(實驗組) 4.71(控制組)	4.29*	2>1
教學省思的策略	實驗處理	4.73	1	4.73	4.49(實驗組) 3.91(控制組)	10.13*	2>1
教學省思的內容	實驗處理	1.91	1	1.91	5.09(實驗組) 4.71(控制組)	3.41	
教學省思的條件	實驗處理	2.47	1	2.47	4.76(實驗組) 4.34(控制組)	5.75*	2>1

\* $p < .05$

### 三、訪談研究結果與討論

從實驗組初任教師的訪談中，亦可發現教學檔案對教學省思的影響主要在教學省思的能力與意願二方面。就增進教學省思的能力而言，多位初任教師指出，經過近一年的教學檔案研習與製作後，可以讓自己藉由製作教學檔案的歷程，有系統的呈現並省思自己的東西。這樣的經驗可以從以下訪談中發現：

我覺得這個活動最大的幫助是讓每一個人比較清楚在想一件事情時怎麼樣分析是比較好的，就是說譬如可能你的想法是滿多的，可是你沒有辦法把它[分類整理]…，那我覺得基本上它比較有系統性的讓你去呈現自己的東西。(初任教師 H)

另外，經由近一年發展性教學檔案研習與製作後，有初任教師指出，藉由製作檔案的過程，讓自己能從蒐集資料開始，用比較全面整體的角度進行教學省思，幫助自己澄清教學所發生的事情及學生的狀況：

我覺得發展性教學檔案給我一個比較結構性跟系統性吧！你更有方向，不會怕說自己漏掉哪一些，教學內容如教學理念、課程設計、班級經營、學習評量，大概都涵蓋在這些提供的表格內，所以我覺得比較有完整性與結構性。(初任教師 E)

除了在省思過程中更加系統化與全面性之外，教學檔案的研習製作還可以協助初任教師將所思考的問題具體化：

在還沒有參加這整個研習之前，在省思的面向上來講，可能比較籠統一點，可是參加了這樣的研習，會覺得喔，可能會有一個比較具體的東西讓我看到整個的面向。(初任教師 F)

就提升教學省思的意願而言，有初任教師指出，經由一年發展性教學檔案研習與製作後，讓自己學習到很多省思的方法與技

巧，也讓自己更願意去投入教學省思的工作。這樣的經驗可以從一位初任教師的訪談中發現：「其實我覺得學習很多，第一個我會更願意去投入這樣的一個工作，因為裡面我們上課時有學到一些省思的方法，會讓我更願意去投入教學省思」。(初任教師 F)

另外，本次教學檔案的研習，所安排的經驗分享可以讓研習學員看到其他初任教師的檔案，讓初任教師有很多很好的學習楷模，進而增進學習的動力。這樣的經驗可以從一位初任教師的訪談中發現：

我覺得參加這個檔案研習，讓我看到很多人做得很好，很值得敬佩，很值得跟進的。…，在研習我看到很多、很令人尊敬的老師，他們都做得相當地棒，我覺得那是一個很好的、很好的那種學習的力量，在你周圍。(初任教師 B)

綜合上述幾位初任教師的訪談可以發現，初任教師認為參與完發展性教學檔案研習與製作後，讓他們在省思的過程中，能更具系統性、結構性、完整性與具體化，讓初任教師在省思過程中更有效率。同時也因為具備更好更豐富的省思技巧與方法，並有較多的學習榜樣，所以會增進其教學省思的動機。

整體而言，研究者根據量化資料，發現在「教學省思的態度」、「教學省思的策略」、「教學省思的條件」分量表上，實驗組得分顯著高於控制組。此研究結果與下述實證研究的發現頗為類似：陳瓊森(1998)以三位國中理化實習教師為對象進行動研究，發現歷程檔案可以促進教師的自省能力。李順詮(2001)以一位國小初任教師進行個案研究，發現發展教學歷程檔案提供教師當下反省的機會。陳春蓮(2003)對國小教師進行教學歷程檔案實驗研究，就其總平均分來說，其實驗組教學省思上的影響比控制組大。同樣的，陳惠萍(1999)、張美玉和羅美惠(2000)、Hubner(1997)、Bratcher(1998)、

## 主題文章

Hawthorne (2001) 等研究也支持教學檔案的實施對於教師教學省思的態度、品質和類型有正面的影響。

就控制組教學省思全量表與各教學省思分量表的前後測平均分數來看，依測驗時期之不同而有微降情形。研究者究其原因可能有二：(1) 控制組之初任教師在開學之際（10月），對於教學懷抱著較理想性的憧憬，在經由近一年的現實的震撼（reality shock）下，過度社會化，失去省思的自覺與習慣（陳培佳，2002；張芬芬，2001b；Gordon, 1991）。(2) 我國目前並沒有完善的初任教師導入制度，初任教師往往在現實的衝擊之下，對於教學省思的態度、策略、內容與條件就採取消極應對的方式。而適當的初任教師導入制度，可以加強初任教師的反省能力，減少對教育環境的不良衝擊。相較之下，實驗組之初任教師在教學導師協助下進行發展性教學檔案的建構，有助於其省思習慣和能力的增強和發展，可以讓初任教師在「接受現況」與「革新現況」之間找到平衡，不致於出現一般初任教師最易形成的「過度現實主義」。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

1. 臺北市國民小學初任教師，教學省思的現況屬中上程度。實驗組及控制組初任教師不管是實驗前或實驗後，在教學省思全量表及分量表的得分幾乎全部高於四分，僅有實驗組在教學省思策略的前測得分為 3.73，控制組教學省思策略後測為 3.94，其得分在六點量表中的位置屬於中上。

2. 在經過將近一年發展性教學檔案研習與製作後，實驗組在「教學省思全量表」、「教學省思的態度」、「教學省思的策略」、「教學省思的條件」等分量表的得分，經與控制組得分進行統計考驗，達到顯著差異。代表實驗組在上述面向的進步情形，顯著高

於控制組，可見教學檔案的建置有益於初任教師的教學省思。

3. 教學檔案的研習製作，可以協助初任教師進行教學省思，主要表現在兩方面，分別為「增進教學省思的能力」與「提高初任教師的省思意願」。進一步細分，在「增進教學省思的能力」部分，教學檔案可以使初任教師在省思時更加系統化、整體性、具體化；另一方面，則是因為透過觀摩其他教師與本身省思方法與技巧的增進，而使初任教師省思意願有所提升。

## 二、建議

### (一) 對學校的建議

第一，要加強溝通引導，激發教師成長動機。任何教育政策的成功，均有賴教師的投入，因此要以「動機」作為第一考量。具體而言，學校在推動教學檔案之前，平時是否已經營造進修成長的氣氛文化；在告知過程，是否讓教師充分了解，並有選擇參與與否的空間；實施過程是否考慮初任教師的工作負荷、時間安排...等問題，都會對教師的動機及成效產生顯著影響。

第二，辦理教學檔案相關研習，提升教師專業知能。本研究發現，發展性教學檔案研習與製作對初任教師的教學省思確有正向的影響，是值得加以推展的研習。學校應有計畫地鼓勵教師參加此系統的研習，進而推動同儕輔導。

最後，本研究建議國民小學應加強同儕教師的合作，強化初任教師與其他教師的互動關係。其具體可行的方法分述如下：(1) 專業討論與對話：邀請資深教師與初任教師分享經驗；提供安全開放的環境，鼓勵教師們進行討論與對話；(2) 教學觀摩：同年段或同學科領域的教師，相互觀摩教學；(3) 教師同儕輔導：鼓勵同儕教師走進初任教師的教室，並利用教室觀察、分析記錄表，直接給予初任教師幫助與回饋；(4) 成長團

體：鼓勵校內教師成立正式或非正式的成長團體，藉由影片觀賞、教育期刊文獻閱讀或參觀訪問等方式進行教師專業成長；(5) 行動研究：結合初任教師與有經驗的老師，共同針對教學問題進行行動研究，並公開表揚老師們的研究成果，定期將教師行動研究成果匯集成冊出版，以供其他老師參考。

## (二) 對初任教師的建議

首先，教師要確認教學檔案主要目的在於個人成長，因此才能產生較強的認同與動機，如此才能坦然面對自己的問題，全心投入問題的解決，才能讓檔案在專業成長的過程中，扮演協助者的角色。否則，教學檔案的製作只會變成一種壓力，或是一種不得不應付的形式，如果是這樣的心態，自然就很難達到教學效能的提升。

其次，要彈性運用教學檔案表格工具。由於本研究所使用各項表格具有清晰結構的優點，但是也因此產生一些限制。所以初任教師可從中選擇適用部分，作為專業成長的工具；也可以根據本身的需求，進行必要的修改調整，甚至以其為藍本，設計新的表格。

最後，要透過教師同儕專業對話，建立夥伴關係。發展性教學檔案成功的關鍵因素之一，在於初任教師與同儕教師間夥伴關係的建立，因為在製作發展性教學檔案的過程中，初任教師與同儕教師彼此討論，相互支持，進而建立起教學專業夥伴關係。有鑑於此，為促使發展性教學檔案研習與製作對初任教師教學省思能達更大的效果，研究者建議初任教師應善加各種管道，增進與同儕教師間的對話，建立教學專業的夥伴關係。

## (三) 未來研究的建議

本研究研究地區僅限於臺北市，研究結果推論會有所不足。因此，未來研究可考慮將研究對象擴展至臺北市以外的學校，探討

台灣地區北、中、南、東各地區國小教師，在實施教學檔案後其教學省思的改變；其次，研究對象除國小教師外，也可推廣至幼稚園、國高中職以及大專院校教師；最後，研究者認為研究對象則可包括師範院校師資生、大學教育學程學生、實習教師、新進教師、主動尋求成長教師、教學有困難教師、特教類科教師、特定教學領域(科目)教師等，將可更深入探究發展性教學檔案對教師教學省思的效益，亦能夠擴大本研究結果的外推性。

在研究內容上，未來發展性教學檔案的研究內涵規劃上，除了可繼續進行發展性教學檔案與教學省思的研究之外，亦可考慮：(1)不同教學檔案系統的比較研究：如分別實施發展性教學檔案(實驗組)與其他類型的教學檔案製作(控制組)，以比較其對教師教學省思或教學行為的差異；(2)對教師其他方面影響的研究：如「發展性教學檔案研習與製作對教師效能影響之研究」等；(3)對學生學習行為影響的研究：如以發展性教學檔案研習與製作後，比較學生在學習成就上的改變都是可待開發的研究內容。

在研究方法上，未來進行發展性教學檔案與教學省思相關研究時，可採取類似人種誌的方法，長期參與觀察，並可針對教師在參與發展性教學檔案的研習與製作期間的教學實踐改變歷程，進行深度觀察與訪談，便可更深入了解教師在參與過程中，如何改變與成長。

(本研究係行政院國家科學委員會補助專題研究，NSC 92-2413-H133-002，國小初任教師教學檔案對教學省思與教學效能影響之研究之部份研究成果報告)

## 主題文章

## 參考文獻

- 李順銓 (2001)。國小初任教師發展教學歷程檔案經驗之個案研究。國立臺北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 房柏成 (2003)。國小學習型教師團隊建立教學檔案經驗之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 孫維屏 (2003)。國民小學實習教師教學反省之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 高敬文 (1990)。批判的反省與師資培育計畫。國立屏東師範學院初等教育研究，3，35-57。
- 陳春蓮 (2003)。國小教師教學歷程檔案對教學反省影響之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳美玉 (1998)。札記反省法在教師專業發展上應用之探討。中等教育，49 (5)，60-71。
- 陳美玉 (1999)。初任教師專業發展之探討。中等教育，50 (3)，42-59。
- 陳培佳 (2002)。新教師的學教成長與調協模式。載於陳培佳 (主編)，小學教師學教成長計劃報告書及教師專業成長專集 (1-8 頁)。香港：香港教育學院。
- 陳惠邦 (1998)。教育行動研究。臺北市：師大書苑。
- 陳惠萍 (1999)。教學檔案在教師專業發展上之應用。載於中華民國師範教育學會主編，師資培育與教學科技 (183-212 頁)。臺北市：台灣書店。
- 陳聖謨 (1999)。國民小學教師教學反省之研究。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版。
- 陳靜文 (2003)。臺北市國民小學初任教師教學省思與關係之研究。臺北市立師範學院課程與教學研究所碩士論文計畫，未出版。
- 陳麗華 (1997)。教學反省。載於黃政傑主編，教學原理 (403-437 頁)。臺北市：師大書苑。
- 陳瓊森 (1998)。國中理化教師教育實習與教學能力檢定之研究：合作學習與歷程檔案方案 (三)。行政院國家科學委員會成果報告 (編號：NSC 87-2511-S-018-005)，未出版。
- 彭新維 (2001)。國民小學教師教學省思之質性研究—以臺北市一所學校為例。臺北市立師範學院碩士論文，未出版。
- 張芬芬 (2001a)。美國師資的歷史及其改革：老師太差，誰當老師？。臺北市立師範學院學報，32，101-124。
- 張芬芬 (2001b)。教學生活：新手老師的成長之路。載於黃政傑、張芬芬 (主編)，學為良師—

- 在教育實習中成長 (425-457 頁)。台北市：師大書苑。
- 張美玉、羅美惠(2000)。國小實習教師歷程檔案評量工具發展之研究。**科學教育研究學刊**，8(3)，225-249。
- 張德銳(2000)。教學檔案在國小師資培育教育實習課程應用之初探。**初等教育學刊**，8，219-240。
- 張德銳(2002a)。臺北市教學輔導教師制度的試辦與實施展望。**教師天地**，118，49-53。
- 張德銳(2002b)。**臺北市教學輔導教師制度試辦成效意見調查**。臺北市政府教育局之研究報告，未出版。
- 張德銳(2003)。中小學初任教師的教學輔導與考核。**課程與教學季刊**，6(3)，67-86。
- 張德銳、張芬芬、邱錦昌、張明輝、熊曠、萬家春、鄭玉卿、葉興華、張嘉育、高紅瑛、李俊達(2002)。**臺北市中小學教學輔導教師制度 90 學年度實施成效評鑑報告**。臺北市政府教育局之研究報告，未出版。
- 張德銳、丁一顧、陳育吟(2003)。初任教師導入方案：一個亟待推動與研究的教改方案。**初等教育學刊**，14，83-108。
- 張德銳、張芬芬、邱錦昌、張明輝、熊曠、萬家春、鄭玉卿、葉興華、王淑俐、張嘉育、丁一顧、高紅瑛、李俊達、許雅惠、陳信夫、蔡駿奕(2003)。**臺北市國民小學教學輔導教師制度九十一學年度實施成效評鑑報告**。臺北市政府教育局之研究報告，未出版。
- 張德銳、李俊達、蔡美錦、陳輝誠、林秀娟、楊士賢、康心怡、黃柏翔、卓美月、鄧玉芬、高婉妃、管淑華、高紅瑛、邱馨儀、黃旭鈞、江啓昱(2004)。**教學檔案-促進教師專業發展**。臺北市：高等教育出版社。
- 歐用生(1995)。**教師成長與學習**。臺北縣：台灣省國民學校教師研習會。
- 鄭宇樑(2000)。國小教師建立教學檔案經驗之個案研究。**國民教育研究集刊**，6，183-225。
- 鄭長河(1999)。**一位國中數學教師專業成長個案研究**。國立高雄師範大學數學研究所碩士論文，未出版。
- 謝寶梅(1991)。初任教師的特質與困難。**國教輔導**，30(5)，50-56。
- 簡紅珠(1991)。培養職前教師反省思考能力的幾種途徑。**國教世紀**，27(1)，10-13。
- 羅綸新(2002)。大學教育學程畢業初任教師之追蹤調查研究。**教育研究資訊**，10(1)，137-160。
- 饒見為(1996)。**教師專業發展—理論與實務**。臺北市：五南。
- Bratcher, R. D. (1998). *Teacher portfolios: The impact on teaching performance and student achievement as perceived by selected teachers in Conroe ISD*. Unpublished doctoral dissertation. Texas A&M University, Texas.

## 主題文章

- Brock, B. L. & Grady, L.(1997). Beginning teacher induction program: The role of the principal. *Clearing House*, 71(3), 179-184.
- California Department of Education (2003). *Beginning teacher support and assessment*. Retrieved November 20, 2003, from [http://www.btsa.ca.gov/ba/pubs/html/btsa\\_standards.html](http://www.btsa.ca.gov/ba/pubs/html/btsa_standards.html).
- Dewey, J. (1998). *How we think: A restatement of the reflective thinking to the educational process*. Boston: Houghton Mifflin.
- Fasanella, K. P. (1998). *The professional teaching portfolio as a tool for formative evaluation: A case study*. Unpublished doctoral dissertation. Seton Hall University, New Jersey.
- Freeman, J. J. (1998). *The teaching portfolio as a vehicle for professional growth*. Unpublished doctoral dissertation. University of New Hampshire, Hampshire.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership : A developmental approach*. (5<sup>nd</sup> ed) Boston : Allyn and Bacon.
- Gordon, S. P. (1991). *How to help beginning teachers succeed*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gunderson, K. L. & Karge, B. D. (1992). Easing the special education teacher shortage: Are emergency credentials the answer ? *Teacher Education Quarterly*, 19(3), 9-18.
- Haselkorn, D. (1994). Shaping the profession that shapes America' s future. *NCATE Quality Teaching*, 4(1), 1-12.
- Hawthorne, D. M. (2001). *A qualitative examination of teaching portfolios as a means of transmitting science education values and promoting reflective practice in novice teachers*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University Teachers College, New York.
- Holmes, E. (1999). *Newly qualified teachers: the definitive guide to your first year of teaching*. London: the Stationery Office.
- Huebner, T.A. (1997). *Preservice teacher preparation reflective practice and teaching portfolios*. Unpublished doctoral dissertation. Stanford University.
- Kirby, P. C. (1987). *Reflective practice as a predictor of teacher effectiveness*. Unpublished doctoral dissertation, the University of New Orleans.
- Pollard, A. (2002). *Reflective teaching: Effective and evidence-informed professional practice*. New York : Continuum.
- Schon, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Scott, G. T. (1999). *Toward mastery of the craft: Mentoring to improve practice in novice teachers*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Los Angeles.

- Starla, M. C. (2002). Reflection : A key for effective teaching. *Teaching Elementary Physical Education*, 13(6), 6-7.
- Wolf, K. (1991). The schoolteacher's portfolio: Issues in design, implementation, and evaluation. *Phi Delta Kappan*, 73, 129-136.
- Zeichner, K. & Liston, D. (1996) . *Reflective teaching: An introduction*. New Jersey: Mahwah.

# **The Impact on Teaching Portfolio on Beginning Teachers' Instructional Reflection**

**Derray Chang\* Chun-Dar Lee\*\* Ya-Ling Tsai\*\*\***

The purpose of this study was to examine the impact of teaching portfolio on the instructional reflection of the beginning teachers.

A multiple research design was employed in this study. A quasi-experiment design was used to verify if there was a different impact on instructional reflection for beginning teachers being treated with teaching portfolio. The population consisted of 60 beginning teachers, 30 in the treatment group and 30 in the comparison group. In addition, a semi-structured interview was applied to collect the perceptions of the beginning teachers about the process and influence of teaching portfolio on instructional reflection.

The main findings of this study were as follows: (1) The beginning teachers' teaching reflection was moderately high. (2) There were some significant differences between the treatment group and comparison group in attitude, method and conditions of the beginning teachers' instructional reflection. (3) The experiences of teaching portfolio could increase the reflective ability and promote the reflective intention of the beginning teachers.

Keywords : teaching portfolio; instructional reflection; beginning teacher

Professor, Graduate School of Elementary Education, Taipei Municipal University of Education

PhD Graduated Student, Graduate School of Elementary Education, Taipei Municipal University of Education

Practiced Teacher, Taipei Ankeng Elementary School