

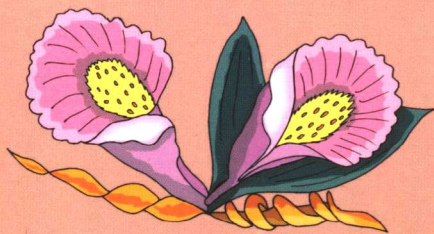
新建构教育

台湾教育名著丛书

关注课程发展 重塑教师专业价值

课程发展与教师专业

(台湾) 周淑卿 著



本书即由教师专业的四个面向——专业知识、专业自主、专业身份认同及专业成长，来讨论近年来教师从事课程发展的现象与问题。



九州出版社
JIUZHOU PRESS

教育部“十二五”规划教材

中国高等职业教育
教育部规划教材 教育部重点教材

教师发展与教师专业

王 敏 王 敏 著



本书是教育部“十二五”规划教材，也是教育部重点教材。本书是教育部“十二五”规划教材，也是教育部重点教材。

中国美术学院出版社

台湾教育名著丛书

课程发展与教师专业

(台湾)周淑卿 著

九州出版社

图书在版编目(CIP)数据

课程发展与教师专业/周淑卿著. —北京:九州出版社, 2006.9

(台湾教育名著丛书; 9)

ISBN 7-80195-520-X

I. 课… II. 周… III. ①课程—教学改革—研究
②师资培养—研究 IV. ①G423.07②G451.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 102286 号

著作权合同登记号:图字 01-2005-3218

简体中文版由  高等教育文化事业有限公司(台湾)授权出版发行
课程发展与教师专业 / 周淑卿 著 / 2004 年 / 第一版 / ISBN: 957-814-566-7

课程发展与教师专业

作 者 (台湾)周淑卿 著
责任编辑 高长梅
责任校对 周娅琼
出版发行 九州出版社
地 址 北京市西城区阜外大街甲 35 号
邮政编码 100037
发行电话 (010)68992190/2/3/5/6
网 址 www.jiuzhoupress.com
电子信箱 jiuzhou@jiuzhoupress.com
印 刷 北京市德美印刷厂
开 本 787mm × 1000mm 1/16
印 张 149.25
字 数 2600 千字
版 次 2006 年 10 月第 1 版
印 次 2006 年 10 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 7-80195-520-X/G·367
定 价 395.00 元(全 11 册)

★ 版权所有 侵权必究 ★

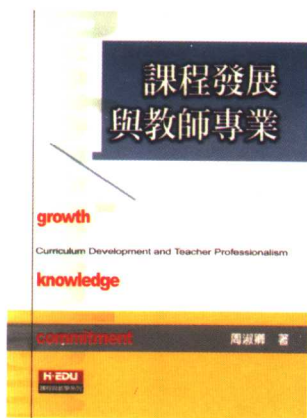
作者简介

周淑卿

台湾师范大学教育研究所
博士，台北市立师范学院课程
与教学研究所教授。

H·EDU

简体中文版由高等教育文化事业
有限公司(台湾)授权出版发行



台湾原版书封

台湾教育名著丛书

- 《课程发展与教师专业》
- 《学校本位课程评鉴——理念与实践反省》
- 《学校领导研究
——从混沌理论研究彩绘学校经营的天空》
- 《课程领导与有效教学》
- 《师资培育：教学案例的发展与应用策略》
- 《组织学习与学习型学校》
- 《教育绩效责任研究》
- 《学校领导：理念与校长专业生涯》
- 《案例教学法——理论与实务》
- 《学校本位经营的理念与实务》
- 《教学档案——促进教师专业发展》

责任编辑：高长梅

封面设计：红十月设计室

RED OCTOBER STUDIO
TEL: 13901105614

推荐序

教师是课程发展和改革的主要动力,课程学者早就说过:“课程发展是教师的专业发展,没有教师的专业发展,就没有课程发展。”但是,传统的师资培育观将教师成长视为线性的、理性的、认知的过程,“教师专业”的论述强调没有生命的律则和冰冷的叙述,将教师的公私生活分开,让他们与服务的社区保持距离;教师没有私人生活的故事,不是他们的生活无趣,故事无聊,而是教师被他人消音了。失去了声音,就失去了权力,于是教师的个人认同(identity)和存有论的意义(ontological meaning)完全被忽视了。

最近关于教师的研究发现:教师有他们的生活,有影响解释世界及决定专业知识的生活故事。教师专业发展是个人的、专业的认同交织的结果,个人认同与专业认同是密不可分的,当个人认同和专业认同对话,教师有机会在支持的、挑战的社区中,创造并反省自己的学习故事,才能反抗并修正文化的叙说,创造认同和实际的新叙说,教师才能主导自己的成长。因此师资培育和专业成长要教师能命名、定位和批判经教育和文化建构的教师的主体,并且在作者、读者和个人的认同之下,将教师的文化建构理论化。让他们觉醒并检讨:我是谁?我要往哪里走?我过着怎样的生活?我要这样的生活吗?可以改变吗?……这种觉醒提供反省、批判和修正的催化剂,激发教师重写教学和生活故事,重塑作为教师和个人的主体。

由此观之,教师的专业认同建立在个人认同之上,没有个人认同就没有专业认同。所以前述课程学者的名言,应该修正为:“课程发展是教师的专业发展,没有教师的个人发展,就没有教师的专业发展,也就没有课程发展。”所以课程发展是人的发展,课程研究要从“冰冷的纸堆”中找出“生命的温暖”。

淑卿的新著《课程发展与教师专业》基本上也在讨论这些议题,主要以教师的专业知识、专业自主、专业认同和专业成长为主轴,探讨教师的身份认同和主体建构,以及其与课程发展和改革的关系。如她在自序中说的,教师认同才是课程发展和改革的根本问题:“因为当教师能追寻、建构自己的认同,才可能有负责任的自主行动和不断成长的动力;这样的教师才能找到

自己和学生的主体性。”依据这样的理念,她开拓了教师课程知识研究无穷的空间和可能性。

淑卿这几年论著不辍,数量和品质都令人敬佩。本书和她的许多论著一样,言简意赅,字斟句酌;针砭问题十分犀利,分析论证非常有力;理论与实际兼顾,有学理的阐述,又能与现场的实务辩证,展现了她的专业和信念。这本好书对课程发展和改革一定会有相当的影响和启示。

歐 用 生

于吴风技术学院

作者序

从硕士论文研究英国的国家课程,到博士论文探讨台湾的课程自由化趋向,之后有很长的一段时间,我的研究兴趣一直在课程政策上。随着台湾课程改革政策的推行,我们这些研究课程的人也不可避免地要进入学校的课程现场中,或是提供意见,或是实际参与学校课程发展。在这些历程中,我才真正见识到文献上所讨论到的政策权力、能量及其带来的各种影响。最让我印象深刻的应该是学校的研习或课程讨论场合上,许多教师无奈又勉为其难的表情。政策论述上一直强调教师是课程改革成败的关键,又引用诸多理论来说明政策要让教师增能赋权,并肯定教师是有能力、有自主权的专业人员。然而,在实际的课程发展过程中,所谓的教师专业却显得模糊不清,教师也不见得认为自己是课程发展的专业人员。于是,政策的理想面与实际面其实产生极大的差距。

这几年经常有机会参与学校的课程工作,最大的体会是,政策总是用许许多多的新名词,一再让教师学一些看似全新的东西,以代换过去他们曾有的知识,并将之称为“课程革新”。于是,在新政策之前,许多教师愈来愈自承无知,也愈来愈没有自信。如今政策所要求于教师的工作,总附上一个专业的光环,好像教师如果不执行政策的要求,就不能算是专业的教师。在多元、自主、解放的课程改革修辞中,我总看到教师的处境愈来愈不利。这本书,正是我从课程政策转而关心教师的一些思考过程与心得。

教师专业发展一直是教育领域的重要研究课题,台湾的研究也相当丰硕。然而,由于过去课程发展工作与一般教师无涉,教师的主要工作在于教室内的教学与班级经营,职前与在职教育的专业知能一直以此为重心,所以对于教师专业内涵的讨论较少涉及课程问题。当教师被要求成为课程设计者,那么,有关课程的教师专业内涵是值得再探讨的。

这本书包括九篇文章,大抵上涵盖专业知识、专业自主、专业认同、专业成长等四个主轴,我也由这几个角度来讨论教师从事课程发展的现象与问题。基本上,我对人的关心远胜于课程发展或改革的成果;当然,这并不是说我不关心课程是否改善。但是我一直认为,课程的发展就是人的发展,如果

教师和学生在这当中只是被当作某些政策目标的工具，那么也就没有所谓课程的存在了。所以在这几个主轴上，我认为教师的认同才是更根本的，因为当一位教师能追寻、建构自己的认同，才可能有负责任的自主行动和不断成长的动力；这样的教师才能找到自己和学生的主体性。

有同事问我，一本书要多少时间才能完成？我很难精确回答。以本书而言，写作的时间历经数年。因为我想得慢，写得更慢，要出版一本书就得像儿时在扑满里存铜板，一点一点慢慢存。虽然不见得是杰作，但一本书出版时，心里总充满喜悦，因为那是对自己学术生涯中某一段里程的一个记录。

感谢出版社很果决地将这本书规划出版，因而促使我非要把当时还缺的一篇文章写出来；再加上多次关切以及技巧性催稿，于是成全了这本书。其实，催逼我写文章的背后那只手是欧用生老师。只要有研讨会、期刊邀稿，欧老师总不会忘记交代我要写一篇来“共襄盛举”，也因此适时阻止了我的懒散。此外，欧老师长期以来从不懈怠的创作精神，也一直是我的标杆。所以，这本书仍然有劳他帮忙写序。锺焜当然是另一个要特别感谢的人。有人称我们为学术夫妻，我也觉得名实相符；我常尊称他为我的指导教授，因为在很多理论和概念上，他的分析与见解常能令我豁然开朗。

接下来，什么时候再出版下一本书呢？现在想来，好像遥遥无期。不过，希望下次再谈的是一个新的论题，而且有新的论点与发现。

周淑卿 谨识

于台北师范学院

目 录

第一章 专业社会化历程对初任教师专业理论应用的影响 1

- 第一节 前言 2
- 第二节 初任教师对专业理论的态度 3
- 第三节 专业社会化历程的影响 4
- 第四节 实务理论的重要性 9
- 第五节 结论 12
- 参考文献 13

第二章 教师的课程专业知识内涵及其对师资教育的意义 17

- 第一节 前言:教师的课程专业知识界定之重要性 18
- 第二节 课程知识的范畴 19
- 第三节 学校教师所需的课程知识 21
- 第四节 课程知识的来源与师资教育取向 27
- 第五节 结论 29
- 参考文献 31

第三章 课程决定的赋权迷思——集中化与离中化的探讨 34

- 第一节 前言 35
- 第二节 自由市场与课程权力集中化 36
- 第三节 集中化与教师课程权限 38
- 第四节 课程离中化的困境 40

第五节 课程决定赋权的迷思 41

第六节 结论 45

参考文献 47

第四章 教师与学生在课程发展历程中的处境

——系统论与概念重建论的观点 49

第一节 前言 50

第二节 课程作为师生的目的 51

第三节 课程作为师生互动的主体经验 54

第四节 教师的课程意识与师生的处境 56

第五节 结论——一个真正的课程改革 59

参考文献 60

第五章 课程专家与教师在学校课程发展中的关系 62

第一节 前言 63

第二节 我的“课程专家”经验 64

第三节 课程专家的定位 70

第四节 教师与课程专家应有的关系——代结论 72

参考文献 75

第六章 专业身份认同在教师专业发展之重要意义 77

第一节 前言 78

第二节 身份认同的意涵 80

第三节 由教师的专业角色到身份认同 83

第四节 在论述中追寻身份认同 87

第五节 结论 89

参考文献 90

第七章 我是课程发展的专业人员？——教师专业身份认同的分析 94

第一节 专业身份认同的重要性 95

第二节 教师专业角色的论述 97

第三节 教师的认同倾向分析 99

第四节 结论——认同的追寻 101

参考文献 102

第八章 教师叙事与当代教师专业的开展 104

第一节 前言 105

第二节 专业发展概念的转向 105

第三节 “教师叙事”的兴起 108

第四节 叙事对教师专业发展的意义 110

第五节 结论 114

参考文献 116

第九章 朝向素朴的课程——回归教师与学生主体性的课程改革 119

第一节 前言 120

第二节 技术纷繁的课程革新现象 121

第三节 系统对学校生活世界的殖民 123

第四节 增能赋权的吊诡 125

第五节 结论——学校课程公共论域的重建 127

参考文献 129

名词索引 131

|图表目录|

第二章

表 2-1 课程知识的结构(节录) 20

表 2-2 教师课程知识内涵 26

第一章

专业社会化历程对初任教师 专业理论应用的影响

摘 要

制度面的改革只提供了教师专业水准提升的必要条件；充分条件尚在于教师之专业文化的建立。长久以来，教学建立在传统智慧与松散的个人经验基础，尤胜于依赖坚实的专业理论。尽管教育学经过多年努力而建立一席之地，但存在于理论与实际之间的鸿沟，却始终让教育的实务工作者视理论于实际问题之解决无所助益。

甫离大学校园的初任教师，虽经诸多专业理论之洗礼，往往一入教育现场即将初任时期的重心置于技巧的临摹。即使未对专业理论的作用予以否定，亦多认为资深同事的经验较专业理论有效，而认为理论难以因应实际情境。此种理论与实际分离的态度，可于职前与初任的专业社会化阶段寻绎其影响来源。在职前阶段，师资培育课程的设计未能有效结合理论与实际、大学重理论轻实务的潜在课程是重要的影响因素。在初任阶段，教育情境的高度复杂性、初任教师本身的不熟练及教学的惯性方法等，都易于使初任教师将过去所学的专业理论束诸高阁。

若欲使初任教师不致离弃专业理论，并有效应用理论，则应鼓励初任教师在实际情境的行动中与专业理论有所互动，透过理论验证个人的实务知识，而建立其实务理论。为此，职前教育与初任阶段的辅导措施皆应重视对实务情境的反省，并鼓励以探究行动来解决实务问题。

第一节 前言

近十余年来,台湾为提升教师的专业水准而进行一连串的改革措施。由师专升格师院,将中小学教师程度一律提高至大学学历以上;由师范学校的师资一元培育而变更为多元培育,让一般大学院校的学生亦能经由修习教育课程取得教师资格;透过教师检核、甄试制度,筛选优秀教师任教。另外,“教师法”对于教师专业组织、教师权利与义务,以及教师专业自主权的规范,皆为教师专业地位的提升带来契机。然而制度面的改革只提供了教师专业水准提升的必要条件,充分条件尚在于教师之间专业文化的建立。专业文化一词系指称构成专业行事与决定之基础的集体知识、技能、行为、态度与价值(Lortie, 1975)。亦即,教育若是一项专业,则教师在教育工作上的决定应具有知识、价值体系基础。

Howsam、Corrigan 与 Denemark(1985)综合相关研究指出,专业的重要特征之一是:成员在决定有关顾客服务的事宜时,乃是在可能对其他相关条件或决定造成冲击的脉络下,以原则或理论为基础,依据可取得的最有效知识而做决定。而一项行业若其专门化的程度及知识技能体系的发展程度较低,且较不重视实践上的理论与概念基础,则只能被视为一种“半专业”。若无法发展出原则、概念与理论,并使其实践有效,就会使这行业限于技艺的层次,无法提升至专业层次。然而,在学校中发展专业文化的根本问题就在于长久以来的观念认为,只要比受教者懂得多就能教学。教学建立在传统智慧、惯性方法(folkways)及个人经验的基础,尤胜于依赖坚实有效的专业知能(Howsam, Corrigan, & Denemark, 1985: 11)。教学工作之难以晋身专业行列,一方面因教育领域的专门知识体系尚待进一步建构,以取得学术上的一席之地;另一方面在教学实际工作上则不重视专业理论的基础。尽管“教育学”经过多年的耕耘逐渐建立其学术地位,但教育理论与实践之间却仍存在着分立的状况。理论探讨似乎专属于学术研究者,而对于实际从事教育工作者而言,“经验”才是重要的凭借。教师重视经验的累积与技术的模仿,视专业理论为不切实际的论调,而使得理论与实际的鸿沟加大,愈不利于教师专业知能的建立。

初任教师甫离大学校园,方受专业理论之洗礼,然而,据诸多岛内外研究显示,许多第一年从事教学的新教师即认为教育理论无用(张芬芬,1991;

刘唯玉,1997;Armaline & Hoover, 1989; Bullough, 1989)。在研究者的工作经验中也发现,初任教师在职前教育中接受诸多教育理论的熏陶,但往往一进入教育工作现场即感到理论无用武之地,而资深同事的经验传授与技术指导却较能解决问题。究竟在专业社会化的过程中受到哪些因素的影响,致使初任教师远离专业理论?而专业理论是否果真被拒于门外,无用武之地?本文旨在探讨前述问题,并讨论初任教师运用基础理论建立实务理论的重要性。

□第二节 初任教师对专业理论的态度

研究者在一项实征研究中(周淑卿,1999),对20位初任教师的深入访谈发现,初任教师认为教育专业理论有两个主要功能:第一是奠定教育的理念,以成为一位有别于一般人的“专业”教师;第二则是帮助教师认识教育的基本原则与方法,让教师在使用某些方法时都能了解方法背后的原理,并灵活运用之。然而,初任教师对教育专业理论的看法可分消极与积极两种:

消极者认为——

* 专业理论对教育工作助益不大。即使在职前教育阶段,理论课程的成绩尚佳,但是对于理论的内涵多已遗忘。至于在实地教学中遇到问题,直觉就是向同事请教。同事的经验传授往往最能解决问题(p. 38)。

* 其实四年来学的东西能派得上用场的并不多。只要用心,不论是否受过长时间的专业训练,还是可以成为优秀称职的教师(p. 38)。

积极者则认为——

* 虽然过去所学的专业知识多半模糊不清,但是却仍在无形中影响他们的行事与决定(p. 40, 41)。

* 在实务工作中遇到问题时,再回到过去所学的专业理论中,往往可以找到一些指引或线索;温故知新即可发现有用之处(p. 41)。

* 刚开始学习理论,感觉似乎没有用处。但实际教学后,却发现可以印证理论,或者发现理论与实际不符之处(p. 41)。

* 理论一定是经过多次实验研究得来的。虽然教学时比较需要实际的方法,但是理论可用以思考自己教学上的问题(p. 47)。

在消极者的观念中,面临实际情境的问题时,理论的应用性不高;职前