

教學反思與幼兒教師專業成長： 以教學日誌為例

梁佳蓁*

摘要

教學日誌，是幼教師每日必須撰寫的工作，它賦予省思的內涵，提供教師敏於察覺自己的教學行為，促進教師思考、檢討教學、改進策略，使教師成為一位更有思想的教育專業人員。尤以幼兒園教師而言，其教學工作屬於包班制，日復一日繁瑣的教學工作，經常的很容易關在自己的教室，處於孤軍奮戰的孤立情境。幼教師肩負幼小孩子的照顧與教育工作其責任重大，更加凸顯幼教師進行教學反思之重要性。本文首先以文獻分析法耙梳教學反思的意義及內涵，接著透過教學日誌及訪談資料的資料蒐集、整理、歸納、分析。研究結果發現，幼教師工作繁鎖、教育照護幼兒的時間長，加上國內有關師資培育及在職進修教育，普遍缺乏「反思能力培養」的課程引導老師價值澄清、批判反省，從不同的觀點與角度檢視自己以建立良好的道德、信念、態度。有鑒於此，建議將教學反思納入教師教育課程並能改善幼教師工作環境提供更多的時間與空間進行專業對話，藉此增進教師對於「反思」有更深層的理解、促進教師專業成長。

關鍵詞：反思、教學反思、教學日誌、幼兒園教師、教師專業成長

* 國立臺中教育大學教育學系博士生

Email: jen@kkes.tc.edu.tw

投稿日期：2015 年 9 月 30 日；修改日期：2015 年 11 月 19 日；接收刊登：2016 年 05 月 16 日

壹、前言

「學而不思則罔，思而不學則殆」，教學反思是促進教師專業成展的第一步。就微觀層面觀之，教學工作是複雜且多變化的，面對課室裡多元的學習個體，教師必須自我檢視，包括：課程內容及教學進度的設計與安排、學習情境之規劃與布置、學生學習需求的瞭解等，提升教學效能讓知識發揮最大的效益與價值；再就宏觀層面，面對瞬息萬變的高科技時代，身為教師應能瞭解社會的脈動，培養多元創新的能力，促進社會革新與發展。師資培育養成階段不可能毫無遺漏地將課堂上會發生的情境皆演練過（Siedentop,1991）。歐用生（1994）也指出，課室裡許多教學現象須藉由教學情境、經驗方能達成。反思，促進教師思考、檢討教學、改進策略，使教師成為一位更有思想的教育專業人員。Berliner（2001）也指出，教師能否展現的比其他同業傑出，關鍵在於他們是否具備省思能力，能夠由各種教學情境及特殊事件中學習成長，從中抓取有意義的訊息，發展出實務知識。由是觀之，一位稱職教師所具備的不僅僅只是專門知識、教育專業或教學技藝而已，更應帶入高層次反省性思考的批判能力，方能迎接未來的挑戰（駱怡君、許健將，2010）。教學日誌，是幼兒園教師每天必須例行書寫的工作，既是每天必須完成之教學工作，則有必要去探究省思日誌是否發揮其真正的功能。

職是之故，本文首先以文獻分析法耙梳教學反思的意義及內涵，接著透過教學日誌及教師深度訪談進行資料蒐集、歸納、分析，最後提出研究發現與建議，期能藉此增進教師對於反思有更深層的理解促進教師專業成長。

貳、文獻探討

一、教學反思的意義

「反思」（Reflective）意旨：反省、思考。根據杜威對反思的定義，反思是

對經驗的再造 (reconstruction) 和重組 (reorganization)，是問題解決的一種特殊形式，是達至學習成果的學習手段 (Dewey, 1933)。「教學反思」顧名思義，意即，教師透過反省、思考積極探索與解決教育實踐中的一系列問題。搜尋國內外相關文獻發現，反思、反省、教學反思、反省思考等名詞之意涵頗為相似。因此，本文將以此交互使用，以下茲就國內外學者專家對「反思」的定義做統整回顧。

教學是一項複雜且多變化的工作，陳美玉 (1996) 指出，在教與學的過程中，師生隨時皆會因個人對情境的特殊體會，採取自認為有效的方式與環境進行互動，因此，施教者與學習者將不斷進行意義的創造與概念的發展。也就是說，在教學情境互動的歷程中教師透過內省，檢視自己教學行為並進行回饋、檢討與修正，以達成更好的教學成效。Dewey (1915) 曾說「每個人都有很多經驗，每天看到、聽到，也做了很多事，但若無法從中加以審視檢視他們在你生活中所隱含的意義，那經驗就如雲煙般就會消失得無影無蹤。」由此可知，教學反思是促進教師專業成長之基本要素。學齡前幼兒階段，其身心發展尚未成熟，幼教師必須能瞭解幼兒身心發展之現況、需求、興趣及能力，提供幼兒適切的輔導與學習，使其身心靈得以獲得健全之發展，奠定良好品格，以成為國家未來的好公民。

經驗主義學者杜威認為，教育無法預設目的，知識源自於行動，學生在快樂學習中成長 (徐綺穗，2009)。Argyris 和 Schon (1974) 也提出「行動中的反思」(reflection in action)，來說明行動之所以能使學習者獲得學習的關鍵，是由於學習者在行動中產生了反思。由此發現，知識乃透過情境脈絡中互動與反思而形成。陳淑敏 (1997) 以建構主義的教學理論來談教師專業的成長，認為學習並非一個刺激產生一個反應的連結，而是個體與環境互動時產生的認知衝突，再以同化與調適的方式修正既有的認知結構，以建構新的知識。換句話說，教師在教學現場中，藉由反思將其教學行動，整理、歸納、分析，轉化形成新的知識或技能。柯華崑 (2000) 認為反思是透過對客體行為的觀察和自我行為的反省，不時地進行自我評鑑。顏素霞 (2002) 說明反思是主動的、持久的，並且對信念仔細的思考或者對未來可能結果的知識形式的支持。

綜合上述，研究者將教學反思之定義歸納為，教學反思是教師探索教學實務

的方法，不僅是一種行動學習的概念，更是活絡課程的泉源。教學反思是一個持續循環的動態歷程，提供教師在情境中審視自己所持之教學觀點進而統整問題、分析問題改進教學策略以提升教學效能，它是師生合作、互動的經驗連結，亦是建構高層次教室知識及教師專業發展之關鍵。

二、「教學反思」概念的發展與起源

西方教育思想中，「反思」一詞的概念可溯及教育哲學家 Dewey，他在其所著《我們如何思維》一書中曾提到，反思就是「針對任何信念 (belief) 或假設性的知識 (supposed form knowledge) 所依據的基礎和進一步導出的結論，進行主動 (active)、持續 (persistent) 及小心謹慎 (careful) 的思考」(Dewey,1933)。在教學上的運用係強調「態度」和「技巧」的融合，例如：當教師將想法轉換成實際的反省性行動或有關教室事件的倫理、道德及價值澄清等方面的考量時，皆應秉持開放的心胸、負責的態度和全心投入的精神。也就是說，老師對於教學情境中所發生的事件應抱持謹慎思考之態度，並不時的假設、試探、調整以符合班級學生的學習需求，為班上學童謀求最大利益。

1987 年 Schon 將反思概念加以延伸並發揚光大，提出了「行動前反思」、「行動中反思」、「行動後反思」三個主要概念(吳佩陵，2007)。反省思考的歷程並非僅是制式化、理性化的過程，強調科學理論無法詮釋專業化的行動內涵，相反地，反省思考擁有更多的感性成份，屬於一種認知建構的過程 (高博銓，2000)。從上述我們可以瞭解到，透過反思的過程，專業人員應對其所做的計畫、決策、行動及其對他人的影響進行批判思考，促使專業人員改善進而增進未來之表現與效能。

再就師資培育發展階段，傳統師資培育偏重教學技能的培養。1970 年代中期以後，師資培育改革重心從「教師是情境下的決策者」逐漸轉向「教師是反省性的實踐者」。傳統典範的轉移，都在強調教師行動力及實踐力，反省自己的現況和未來，敏於教育和社會問題，且能加以研究和解決 (歐用生，1999)。由此觀之，這股反省取向的師資培育典範的風潮，也隨著教師專業發展的重視，受到青

暎(湯維玲, 1996)。綜上可發現, 培養具反思能力的教師儼然已是教育發展的共同趨勢, 亦是邁向教師專業成展的基本路徑。

三、教學反思的內涵

眾所皆知, 教學反思是一種促進教師專業成長, 改進教學策略提升教學水平的有效手段。究竟教學反思的內涵為何? 是否具有層次的差異? 本小節就國內外專家學者之論述整理如下。

歐用生(1996)將反省教學分為三個層次:(一)技術的反省, 教師對教學程序、技術的問題反省;(二)實際的反省, 旨在在探討或澄清個人的意義;(三)批判的反省, 考慮道德的、倫理的標準。

饒見維(1996)認為省思有四個層次分別為:(一)省思自己的教學行為;(二)省思自己的信念與假設;(三)省思自己的角色和他人的關係;(四)省思自己的思考與學習方式, 又可稱之為「後設省思」、「後設學習」或「學習如何學習」。

Van Manen(1977)將反思分為:(一)技術性反思, 以效能為核心, 關注的焦點著重於是否能提升教學的效率, 是否有助於特定目標的達成;(二)詮釋性反思, 審視教學行為的本質及其所產生的結果, 同時也會思索原則和實務之間的聯繫;(三)批判性反思, 教師會去思索倫理性和政治性的教學議題, 其所關切的核心不是「如何」、「為什麼」的問題, 而是「應該」之類的應然性問題, 教師所關切不僅是班級教室, 同時也包括了學校與社會文化。

反思層次的發展因反思的內容及時機點的不同, 其反思的深度也將有所差異。歸納學者專家對教學反思的看法, 研究者將教學反思的層次歸納為:(一)技術層面的反思教學: 教師對自身教學技巧、教學程序、教學活動中的問題進行確認、分析, 進一步改正其教學行為;(二)批判思考層面: 教師教學信念、倫理道德、社會公平與正義等, 並能從社會脈絡來探討問題, 揭露潛藏於背後的問題;(三)高層次的反思: 透過自己與自己、他人的對話, 針對於批判思考的再省思, 亦即省思的省思。反思猶如一面鏡子, 從鏡像中檢視自己的心象。在教育現場中, 教師經常會在教育實踐的歷程中反觀自己的得失來提高教學效能。美國

心理學家波斯納也曾指出，沒有反思的經驗是狹隘的經驗，至多只能是膚淺的知識。2012 幼托整合，歷經長期建構的幼兒教保活動暫行課程大綱，提醒幼兒教育學界與實務界，重新思索幼兒教育該有的理想風貌（蔡敏玲，2014）。同時也觸發幼兒教師謹慎思考，展現提升自我的決心與行動力以建構健全之幼兒教育。

四、教學日誌與教師專業成長

「教學日誌」，是教育現場最容易且最普遍的方式亦是幼兒園教師每天都得面對的任務。省思日誌基於「教師即研究者」之理念(歐用生，1996)，希望培養教師面對自我的教學並具反省思考的能力(Schon,1987)。諸多文獻資料顯示，教學反思是促進教師專業成長之最佳途徑，研究者將其兩者之關聯整理如下：

（一）省思日誌有助於教師看到教師的公平性

課室裡最大的危機莫過於教師忽略了學生之間的個體差異，邁入多元的二十一世紀，教師無可避免的將面對愈來愈多元背景的學生。教師是教室裡的靈魂人物，教師在教室裡的一言一行都將對學生產生極大的影響。教師如何尊重差異並能瞭解差異的需求，在學校教育中實現多元文化教育之理念，肯定個人價值、重視個人潛能的發展，使每個人珍惜自己族群的文化的同時也能欣賞並重視其他族群的文化（梁佳蓁，2015）。透過教學反省日誌，有助於教師啟動對教學的敏感度，思考學習者的公平性，並能適時調整自己的教學節奏和教學行為，以提供因學生個別差異所需的教學方法與策略。

（二）省思日誌是創造教育智慧的有效途徑

經常的我們常有這樣的經驗，課前精心規劃的教學計畫，隨着教學活動的展開、師生間的互動聯結後激盪出瞬間靈感，這些靈感往往超乎教師的預劃。而這些創意的「智慧火花」倘若不即時記錄，則容易因時過境遷而銷聲匿跡，實為可惜。林生傳（1998）教室裡真實的與知識的建構主義，皆是師生進行複雜對話式互動的產物，絕非僅只是「知識傳遞」的過程。透過教與學的過程中，師生互動交流、合作，不斷進行創思與概念的發展。陳美玉（1997）強調，教師是創造真

理的資源者、建構知識的合作者、反思實踐的工作者（洪福財，1997、陳美玉，1999）。由此可知，知識的建構可稱之為師生智慧交流所激盪出的產物。傳統教學，師生之間的關係被定位為上對下的傳遞者呈現施與受的關係。然而，教室是師生共同探尋真理的場所，因此，更須建立低權威的對話方式（陳美玉，2000），教學日誌正是提供教師反省思考的最佳工具。

（三）省思日誌提供教師傾聽自己的空間

反思，是一種反映自我的形式（林碧珍，2002），教學日誌不僅可以改善教學、統整實務經驗，亦可抒發教師的情緒透過對話傾聽自己內在的聲音。在教改的洪流與高科技產業的衝擊下，現代教師承受的壓力和面對的挑戰與過往相較顯然高出許多。影響教師的壓力與情緒之因素繁多且複雜，教師是教室裡的靈魂人物，其人格特質、一言一行皆影響著學童的受教權。教師可藉由省思日誌的書寫沉澱心靈、傾聽自己內在的聲音，以抒發情緒、調節壓力。

（四）省思日誌促進教師專業成展

Krainer（1998）將教師的反思視為是專業活動的重要面向之一，教師可以針對自己的教學實務，從態度上、能力上，或認知上去做深入的反省與檢討。「教學日誌」是教育現場中必備的工具，也是幼教師每天必須執行的工作，透過反省日誌有助於老師瞭解學習者的需求、調整教學行為，以作為未來改進教學之依據。饒見維（1996）指出，在教師的專業發展歷程中，不能只注重專業知識的獲得，更重要的是必須協助教師對所獲得的經驗加以反思，否則實務經驗對於促進教師專業發展的功效相當有限。由此得知，任何一位教師，都有必要透過各種方式對自己的教學行為進行反省與思考，深思熟慮的為教學情境中的事件做診斷、修正進而創造新知。

（五）自我突破與教育實踐

一位成熟的教師，應該是一個善於思考、能對自己的教學行為進行自我反思，教師不僅只是「教學技術熟練者」，更應落實「教育實踐」。在反思歷程中，思考自己將成為甚麼樣的老師？要帶給學生甚麼樣的知識及能力？就學習者層

面而言，教師須思考如何幫助學習者提高學習成效，此為身教育工作者之責；就研究者層面而言，教師須突破自我，自發性的學習研究，並能時時超越自己。教師反思猶如教育之活水，透過批判思考孕育教育新思維，創造教育巔峰。

叁、研究方法

本文採質性研究，首先蒐集國內外相關文獻，從中耙梳其相關理論，藉以對研究目的及問題有完整架構性的了解，以做為研究設計上之參考；並運用「教學省思日誌」之資料蒐集及「深度訪談法」，來進行研究與分析。茲分述如下：

一、資料蒐集

本研究以陽光國小附設幼兒園 103 學年度第 1 學期共 200 篇之幼兒園教師省思日誌，並將所蒐集之教學日誌進行編碼、分類與歸納。從教學日誌的內容及情境脈絡中試圖找出教學日誌的書寫形式及老師對於日誌傳寫的觀點及心態。

二、訪談法

除了教學日誌的內容分析，為了進一步了解幼教師對於教學日誌所賦予意義的理解、教學日誌之書寫效能及其心理層面的感受與知覺等，藉助訪談法以獲取相關訊息，並得以與前述之日誌內容進行交叉比對，以提高研究之信效度。訪談內容則聚焦於教師對教學日誌意涵的理解、日誌與教學之關聯性、日誌書寫之實施現狀、成效及個人感受等議題。訪談以事先設計之半結構訪談方式進行，每次約 30 分鐘全程錄音，共訪談 4 位教師。

三、內容分析法

本研究根據上述資料採內容分析法，將資料予以進行內容編碼及資料分析，在資料分析的過程中，除了瞭解可見的訊息表面，也關心文本中所探討的問題及

問題背後所潛藏的議題及其背景意義。

肆、研究發現與討論

研究者蒐集陽光國小附設幼兒園 200 篇之幼兒園教師省思日誌，將其內容歸納與分析，幼兒園教學思日誌之內容大致可以將其分類為：事件陳述記錄型（120 篇，佔 60%）、結論型（40 篇，20%）、流程陳述型（24 篇，佔 12%）、省思型（16 篇，佔 8%）。本節茲就就教學日誌及訪談內容進行資料分析，研究結果發現如下：

一、教學反思缺乏主動性與積極性

研究發現，教師之工作繁瑣，幼教師除了面對教學工作外，同時也兼任教學、總務、保育等行政工作，一日工作下來已身心俱疲，依規又得填寫教學日誌進行教學反省，教學日誌的書寫似乎成為非自願性的工作項目之一。如以下訪談內容：

「每天的時間步調非常緊湊，忙完這、另一事件就又出現，只能利用小朋友午休時間匆匆趕完教學日誌」（T1 訪談內容）

「總覺得省思日誌像在寫作文，要花很多時間，有時候我覺得很浪費時間」（T2 訪談內容）

杜威（1933）對反省思考提出看法，他指出具反省思考的教師應重視自願性、有責任、能主動蒐集資料並能從反省思考中提出解決問題的方法或探討其解決策略。意即，教學反思應合於主動性、自願性，教師本身必須能瞭解自己在教學情境中的責任，主動尋求改進教學的方法與策略，教師若存著「例行公事」或「上有政策下有對策」之心態，省思日誌則失去意義。

二、教學日誌內容偏重事件陳述

從教學日誌中分析發現，60%之省思日誌屬於事件陳述記錄型內容，未能掌握反思的核心價值。例如：「恩恩說他媽媽交待他午餐後要吃藥，可是我沒看到他的服藥委託書，每次用聯絡簿進行溝通似乎看了也沒甚麼用....」、「分組活動時，小明不會用剪刀剪曲線，因此，請了大同協助小明完成，我發現大同很會照顧弟弟妹妹」、「今天學校進行防災演練，又加上校護已安排身高體重與視力檢查，一整個早上好忙好忙，還好小朋友配合的很好，讓兩個活動都順利完成」。看似老師非常認真的記錄了班級每個事件的細節，但仔細推敲，其日誌內容僅只是陳述性的事件描述，未見省思層面。關於教學事件的陳述，老師可以進一步分析事件的內容。例如：什麼關鍵因素導致那樣的反應或者針對事件的內容進行更深層的思考如何進行改善。班級經營的過程中，有成功的經驗偶爾也會有失敗的挫折，而這些成功或失敗的經驗都是老師可以記錄在省思日誌上的。透過省思日誌檢討得失或將教學事件中深刻的事件加以記錄，日積月累的，這些經驗紀錄，就成了一本珍貴的教學錦囊。

三、省思日誌內容缺乏對話

Schon 認為反省是由感官所引發，而決定則是來自於個人對整體情境的了解結果，或是經探索後發現新的意義反省是動態的、是多層面思考的。然而，在這200篇的省思日誌中，老師將其困惑或心得紀錄了下來，可惜缺乏了與教師間的對話。如此孤立的省思並無法解決教師所面臨的困境，就算有創新的思維卻也可惜的只是獨自欣賞。如：「分組活動時，我發現香香每次都獨自一個人在語文角看書，幾次請小朋友主動邀請他，香香卻仍然沒有特別的積極回應，連老師過去陪他邀請他，他也都一直安安靜靜的，這情況已經好久了，但我真的不知該如何.....」、「我發現幼幼有語言上的學習障礙，學前初篩和覆篩都沒通過，好幾次的溝通，父母親都無法接受篩檢結果，接下來，我不知該如何是好，家長再無法溝通，我只能告訴主任...」。由上，可發現老師面對班級事件時的困惑與困難，倘若未能即時協助解開疑難，那日誌就僅存在老師傾吐心聲的地方，沒有發揮解決問題的功能。

有效的教師專業成長方式，除了透過省思日誌進行反思，必須和其他教師建立密切的合作關係。誠如馬拉古齊提倡的：「教師必須放棄孤立、沈默的工作模式」，在團隊中學習，彼此相互對話讓思維交流，從而產生新的見解。Willson（2006）曾指出，發展教師教學專業，「有目的且合作式的努力」是一重要關鍵。由此，更可以明確的肯定，省思與專業對話脫離不了關係，透過省思發現自己的不足，透過對話，激盪想法，教學相長，以提升教師專業素養。

四、省思日誌缺乏有效性

改善教學問題，讓下一次更好，是省思日誌的功能之一，它具有即時性的提醒功能。訪談發現，幼教師經常因教學工作忙碌，經常於事後補寫省思日誌，以致省思日誌成為交差了事的回憶錄，為了書寫日誌而書寫，非但無法促進教師專業成長，反而讓老師對省思日誌產生誤解，形成另一種教學上的負擔。

「有時候很忙，累積了很多天才一起把日誌完成，覺得自己好像在寫回憶錄」（訪談 T3）

「學校活動很密集根本沒空寫日誌，這周輪到我為輔稍微有些空檔，一起把日誌給補一補」（訪談 T2）

五、省思日誌缺乏教育實踐性

反思是提升教學效能的關鍵因素亦是教師專業發展與自我成長的核心。在教與學的過程中，只有反思是不夠的，更重要的是能將反思形成教育實踐。分析省思日誌內容，事件記錄型（佔 60%）、結論型（20%）、流程陳述型（佔 12%），缺乏反思內容的日誌更妨論教育實踐。少許 8%之省思日誌雖具有省思機制，卻缺乏教育對話與實踐，實為可惜。教學日誌，除了促進教育現場經驗能力的提升，亦具教師美德之塑造與培養之內隱功能。因此，協助教師成為有反省能力進而成

為一位能具體實踐的教師，是刻不容緩的課題。

伍、結論與建議

教師面對日復一日繁瑣的教學工作，經常的很容易關在自己的教室，處於孤軍奮戰陷的孤立情境，尤以幼教師其教學工作屬於包班制，面對一班三十個 4~6 歲的幼兒，肩負幼小孩子的照顧與教育工作責任重大。因其責任重大，更凸顯幼教師進行教學反思之重要性。

一、結論

- (一) 幼教師普遍缺乏教師反思能力，從 200 篇之幼兒園教師省思日誌將其內容歸納與分析發現：事件陳述記錄型（120 篇，佔 60%）、結論型（40 篇，20%）、流程陳述型（24 篇，佔 12%）、省思型（16 篇，佔 8%）。
- (二) 研究發現，幼教師工作壓力大、教育照護幼兒的時間長加上未能深入瞭解反思的本質、該反思甚麼？又該如何反思？都是造成教學日誌未能充分發揮效能的原因。

二、建議

(一) 將教學反思納入教師教育課程

有反省能力的老師，才能教出有反省能力的學生（陳美玉，2000）。反思能力的培養不僅能幫助老師獲得更專業的訓練，亦能提升教師專業素養促進教師專業成長。然而，目前國內有關師資培育及在職進修教育，普遍缺乏此方面的課程，引導老師價值澄清、批判反省，從不同的觀點與角度檢視自己以建立良好的道德、信念、態度。未來可將反思教育規劃至教師教育課程中，實踐反思與教育實踐的教育場域。

(二) 改善幼教師工作環境提供更多的時間與空間進行專業對話

幼教師工作內容繁雜且多元，除了基本的教育照護，還有教案編寫、教學情境佈置、親師溝通、幼兒觀察記錄、辦理各項親子活動等多元教學工作，使得幼教師經常處於身心俱疲之狀態，無心投入教師專業成長。教師要反思，必須對教學的經歷進行回憶、找出問題的根源、參閱資料、歸納分析、進行對話、協商與討論，然而這些都是需要環境與時間的支持。唯有，改善幼教師工作環境提供更多的時間與空間進行專業對話方能促進教師專業成長。

參考文獻

中文部分

- 林生傳（1998）。建構主義的教學評析。**課程與教學**，1（3），1-13。
- 林碧珍（2002）。協助教師撰寫數學日誌以促進反思能力之協同行動研究。**國立新竹師範學院學報**，15，149-180。
- 吳佩陵（2007）。國民小學校長反思與校長專業能力發展之研究。國立政治大學教育研究所（未出版之碩士論文），臺北。
- 柯華崑（2000）。「培養反思力」導讀。載於林心茹（譯），**培養反思力**，13-17。臺北：遠流。
- 洪福財（1997）。幼教教師的專業成長---談反省教學。收錄於中華民國師範教育學會主編，**教學專業與師資培育**，51-88。
- 徐綺穗（2009）。學生反思內涵的分析及其對教學實習課程的啟示。**教育研究與發展期刊**，5，1。
- 高博銓（2000）。Grioux 課程理論初探，**中等教育**，51(1)，16-25。
- 梁佳蓁（2015）。美國多元取向的師資培育思想探究。**第一屆新教育與新教師學術研討會暨海峽兩岸教師教育高端論壇論文集**（241-259）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 陳美玉（1996）。**教師專業理論與實踐**。臺北：師大書苑。
- 陳美玉（1997）。**教師專業--教學理念與實踐**。高雄：麗文。

- 陳美玉（1999）。**教師專業學習與發展**。臺北：師大書苑。
- 陳美玉（2000）。師生合作反省教學再師資培育上運用之研究，**教育研究資訊**，**8**（1），120-133。
- 陳淑敏（1997）。從建構主義的教學理論談教師專業成長。**新幼教**，**14**，7-11。
- 湯維玲（1996）。**反省取向的師資培育學程研究**（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北。
- 歐用生（1994）。做一個有反省能力的教師。**研習資訊**，**11**(5)，1-6。
- 歐用生（1996）。**教師專業成長**。臺北：師大書苑。
- 歐用生（1996）。**教師專業成長**。臺北：師大書苑。
- 歐用生（1999）。行動研究與學校教育革新。**國民教育**，**39**(5)，2-12。
- 蔡敏玲（2014）。幼兒教育的新視界。**國民教育**，**54**（4）。
- 駱怡君、許健將（2010）。反省性思考在教師班級經營上之運用。**教育科學期刊**，**9**（1），71-86。
- 顏素霞（2002）。批判教育學應用及挑戰－以職前教師反省思考歸因分析為例。**屏東師院學報**，**16**，1-28。
- 饒見維（1996）。**教師專業發展－理論與實務**。臺北：五南。

外文部分

- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in practice : Increasing professional effectiveness*. London : Jossey-Bass.
- Berliner, D.C. (2001). Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Education Research*, *35*, 462-482.
- Dewey, J. (1915). *The school and society*. Chicago, The University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1910/1995). *How we think*. Boston: Heath.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Chicago: Henry Regnery.

- Krainer, K. (1988) . Some considerations on problems and perspectives of in-service mathematics teacher education. In C. Alsina, J. M. Alvarez, B. Hodgson, C. Laborde, A.Perez (Eds.) , *8th International Congress on Mathematics Education. Selected Lectures*(pp. 303-321). S.A.E.M. Thales: Sevilla, Spain
- Schon, D. (1987) . *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass.
- Siedentop, D. (1991) . *Developing teaching skills in physical education* (3rd ed.).Palo Alto, CA: Mayfield.
- Van Manen, J. (1977) .*Linking ways of knowing with ways of being practical*. Curriculum inquiry,6,205-208.
- Willson, M. S. (2006) . *Examining professional learning community factors related to educators receptivity to professional development* . Unpublished doctoral issertation,University of Wisconsin,Wisconsin.

Teaching Reflection and Preschool Teacher Professional Growth : A case study of teaching journal

Chia-Chen Liang*

Abstract

Teaching journal is what preschool teachers have to do every day. It provides teachers with a sensitive feel in their teaching behavior to promote teachers' thinking, teaching review and the policy improvement, making teachers become professional teachers.

Especially to preschool teachers, who teach all classes (package shifts), complicated teaching environment keeps them in an isolated situation on a daily basis.

Preschool teachers have the responsibility to take care and educate the children, showing that preschool teaching reflection is very important.

The paper first used literature analysis to properly arrange the meaning and connotation of "teaching reflection", and then summarized and analyzed collected data from teaching journal and interviews.

Study shows that preschool teacher's work is complex and they need to take care of children for a long time. In addition, current education and training cannot make them thoroughly understand the nature of the reflection, so that the teaching journal failed to give full play to the effectiveness.

Suggestion is use 'Teaching Reflection' to strengthen teacher education and

training, ameliorate the working environment of teachers, and provide more time and space to implement the professional dialogue, promoting teachers to understand the importance of Teaching Reflection to improve teachers' professional growth.

Keywords: reflection, teaching reflection, teaching journal, preschool teacher, teacher professional growth

* PHD/Doctoral student, Department of Education, National Taichung University of Education.
E-mail: jen@kkes.tc.edu.tw

