

資深教師如何定位自己在職場上的專業身分或教師認同-

## 台日資深教師比較

作者：

楊心瑤。國立清華大學。教育與學習科技學系。

施芷仔。國立清華大學。教育與學習科技學系。

黃心慧。國立清華大學。教育與學習科技學系。

指導老師：

洪瑞璇 教授

## 摘要

本研究探討台灣與日本資深教師的專業認同及其影響因素。透過了解教師專業認同受學生反饋、人際互動、教育政策及自我反思等多重因素影響，去思考對於教師來說教師專業如何形成。此外，在研究過程中認識到兩國教師在面對教學挑戰及政策壓力時，展現出相似與不同的應對策略，進而深入了解教師專業認同的多樣性。

## 第一章 緒論

### 壹、研究動機

在教師的教學生涯中，會發生許多事件去影響到教師專業認同的改變。這些事件可以產生正面的結果，促使教師專業認同提升，對教師這份工作更加有熱情，持續進修等。相反的，也會有負面影響，當教師在教學上遇到挫折時，則有可能造成教師專業認同降低，開始懷疑自己是否有資格當老師，甚至不再繼續待在此行業。

由此可見，教師專業認同對成為一位教師而言是一個很重要的要素，而此一要素會隨著教學生涯中的事件發生而改變，那究竟又有什麼事件會影響到教師專業認同？筆者欲知曉事件與教師專業認同間之關聯，故探討教師專業認同的建構，了解有哪些因素會對建構教師專業認同產生影響。此外，在不同文化脈絡下，影響教師專業認同的因素可能會因不同教育背景而有所改變，因此本研究舉與台灣相似的升學模式，但文化與著重的教育目標不同之國家——日本為例，比較台灣與日本之教育專業認同的相似以及差異。

### 貳、研究目的與待答問題

本研究欲探討的主題為「教師專業認同的建構」，基於上述動機，產生了以下兩個研究目的：

- 一、了解教師如何建構與理解自身的教師專業認同
- 二、比較不同的文化背景下的教師專業認同有何異同

## 第二章 文獻回顧與探討

### 壹、名詞定義解釋及相關內涵

## 一、教師專業認同的定義

根據《台灣師資培育電子報》第 16 期，教師認同是一個動態的歷程，教師在過程中覺察自己的教師角色與身分。本研究中的教師專業認同係指教師在教學生涯之中，因不同因素而對自己教師身分想法產生變化，進而認同自己是一位教師次一這個身分。

## 二、教師專業認同的內涵

教師專業認同為教師認同自己的教師專業這個身分，在教學生涯的事件會影響到教師專業認同的形塑。教師專業認同也會對教師在教育上的信念、所作所為有所改變。

## 貳、影響教師專業認同之因素

Jurasaite-Harbison (2005)、Beauchamp & Thomas (2009) 指出，教師專業認同是一個動態過程，這種動態性意味著教師的專業身份會隨著時間和環境的變化而不斷演變和調整，並且其受到多種因素的影響，包括個人經驗、社會文化背景和教育政策等，經由這些因素共同作用，塑造了一位教師的專業認同。

### 一、教學經驗中的學生反饋

教師在課堂中教學的過程中，能夠面對來自學生最直接的反饋，如上課參與積極程度、學生眼神表情所呈現的專注理解或困惑之情緒反應、課堂互動表現及課堂中的其他行為表現等等。

在陳惠雪 (2023) 的研究裡顯示，教師之所以願意提升自我的課程教學以及相關能力，主要的原因是希望能夠引發學生學習動機，造就更有效率、學生也更能接受的學習方式，增進學生的學習。

林孟萱 (2022) 的自我敘事研究中也提到，學生認同以及鼓勵話語，乃至於時間歷經多年和以往學生的聯繫當中，學生所表達的對教師的感謝，都是令教師不斷增進自己專業認同的催化劑，也讓教師有了滿足感及成就感，對教師認同有正面幫助。

由此可見，在教師的教學生涯中，學生的正面反饋不僅增強了教師的自信和專業的成就感，還促使教師在教學實踐中更加積極地探索和創新，這些過程強化了教師對其專業身份的認同感。

### 二、人際互動及他人支持

教師除了在課堂內與學生直接互動之外，在課餘時間也會受到其他人員的影響，包含生活中的重要他人如家人伴侶等、校園內的其他教職人員同事如其他教師及主任校長等，以及透過學生為紐帶聯繫的學生家長們，這些教師生活中會接觸、互動到的人也對教師專業認同有很大的影響。

在教學現場遇到相同挑戰時，教師們可能會互相合作或分享自己現有的材料，透過這種互動，教師之間能夠建立支持與連結，促進教

學環境的正向積極氛圍，且值得一提的是，校長在校園職場環境中扮演了重要地位，校長是校園最高行政主管，負責領導學校的教育方向，也對校園文化形塑有很大的關聯，因此校長對教師的支持也能強化教師的專業認同（Pappa, S., Moate, J., Ruohotie-Lyhty, M., & Eteläpelto, A. , 2017）。

另外，重要他人如家人的支持以及與學生家長的良好關係也對教師專業認同有正向影響（陳惠雪，2023）。當教師面臨職場上的心力消耗時，來自重要他人的關心或理解往往能夠舒緩所教師的疲憊。若是家長對教師持負面看法、不信任的審視眼光或不配合行動，則會降低教師對該職業的社會地位看法，進而影響教師對自身的專業認同（高又淑，2014）。

因此，教師在學校環境以及生活中的人際互動和所獲得的支持對其專業認同有著顯著的影響，教師之間的同儕交流和合作，能夠幫助教師互相學習，不僅能夠提供教師在教學上的幫助，還有助於建立良好的工作環境，而來自校長、家長及重要他人的支持則讓教師感受到被認可的感受，進而提高對教學工作的投入感和歸屬感。

### 三、教育政策及制度

教育政策和制度也會影響教師專業認同，教育政策的變動往往會對教師的教學內容和方式產生直接的影響，由於教師的教學需要符應國家或地區教育政策的方針及目標，因此教師需要不斷適應政策的變化並調整自己的教學方式。

政策對教師的專業發展既可以是促進作用，也可能帶來挑戰（王郁雯，2017）。例如，政策的推行可能要求教師學習新的教學方法，需要達成這些轉變雖然會帶給教師帶來壓力，但同時也提供了教師專業成長的機會，若是教師擁有不斷創新課程的內在動機，不斷精進自身能力，則會在行為其中加深自己的專業認同。但若是教育政策實施只流於表層，僅僅只是配合制度，或是政策本身沒有延續性，則會帶給教師困擾，認為符應該政策既沒有效益，行政執行上也窒礙難行，最終選擇放棄或採取消極態度。

教育政策也可能會限制教師的專業，Hinnant-Crawford（2016）研究發現，限制教師自主權會使他們失去改變的信心，並使他們感受自身是教育政策的執行者而非創造者，並降低教師對自我專業價值的看法。由上而下施行的教育政策也可能阻礙教師的表現或破壞教師對課程的想法和設計，使教師無法自由地展現自己的教學能力和技巧，進而降低教師專業認同（Irfana Hafeez，2023）。

教育制度的變革與政策與教師專業認同互相影響，楊巧玲（2008）指出，面對同樣教育制度的革新，身處不同背景情境脈絡的

教師會有不同的反應，即使都認同相同的中心理念，但可能仍會發展出截然不同反應，重構自身的教師專業認同。教育改革可能會衝擊到一些教師的專業，而教師看待此挑戰的眼光、內在面對挑戰的動力以及現實狀況與理想的差距成為教師專業認同走向的因素之一。

#### 四、科技之應用

隨著科技的快速發展，教師在教學中應用科技已成為必然的趨勢，然而，對於不熟悉或缺乏相關培訓的教師而言，這成為一種壓力來源。根據 Irfana Hafeez (2023) 的研究，若是教師對科技使用不熟悉，且沒有相關資源能夠讓教師獲得培訓及指導，則會對教師的專業身份產生負面影響。可想而知，當時代潮流推著教師使用各種五花八門的科技產物以輔助教學，若是沒有相對應的資訊科技應用相關之教學以輔導教師，則沒辦法靠自身跟著潮流走的教師就會停在原地，備感壓力的同時又求助無門，教師專業認同也會隨之降低。

#### 五、教學後的自我反思

個人經驗和自我反思是教師專業認同發展中的核心因素，每位教師在其教學生涯中都會經歷各種教學情境和挑戰，在這些經驗後，教師會透過反思去修正自己的帶班風格和教學方針，以期未來達成更好的實踐。

如同 Alsup (2006) 在研究中提到的，教學是發展教師專業認同的途徑，而教學成果也會使教師不斷檢視、反思、修正自己的教學策略、理念等，進而不斷影響一位教師的教師專業認同。

季胡(H.A.Giroux)提出教師應身為轉化型知識份子，因此教師在傳遞知識前應先具有批判的能力，去檢視教材或課程中是否含有意識形態或固有既定的思維。在教師反思、與自我進行內部對話後，可能會發現外在結構的限制，或一些文化價值的缺失(姜添輝，2010)，並進而找出解決問題方法，發展創新的思維以突破框架，這樣反思性與教師專業認同也有雙向關係。

這樣的自我反思過程讓教師能夠更加理解他們的教學理念和方法，同時形塑了自身的教師專業認同，也促使他們在專業發展的道路上不斷前進(陳惠雪，2023)。

林孟萱(2022)提到，從反思自我到重構自我之間，不僅是對過去行為的總結，也是在探索未來專業成長的方向。透過不斷對自我過去經驗的檢視思考，不斷從中學習，是教師塑造專業認同的重要步驟。

#### 參、文獻不足之處

儘管文獻提供了對教師專業身份形成和影響因素的多重觀點，但仍存在一些不足。例如，地理範圍有限；現有文獻主要集中於特定地區，而對於台灣和日本這兩個具有獨特文化背景的地區的教師專業身份研究較少。此外，對不同文化和社會背景的比較研究也不足；現有文獻鮮少對不同文化和社會背景下的教師專業身份進行比較。筆者特別對台灣和日本這兩個東亞地區的資深教師專業身份的差異感到好奇，因此，本研究將比較台灣和日本的文化背景，以了解文化對教師專業身份的影響。

### 第三章 研究方法與步驟

#### 壹、研究設計

針對筆者提出的問題，本研究擬以文獻探討與深度訪談進行研究與分析，旨在探討台灣與日本兩國教師在不同文化背景下教師專業認同的差異。研究將分析影響教師專業身份的因素，在跨文化比較中討論其相似性和差異性，經由分析不同文化環境如何影響教師專業效能的形成與發展，探索提升教師專業效能的可能方法及途徑。

筆者將綜合現有的文獻資料，包括期刊論文及相關研究，進行文獻回顧與分析，以深入了解目前關於教師專業認同的理論基礎和現況。文獻探討重點將集中在教師專業認同的形成、教師面臨的職業挑戰以及其與教師專業認同的相互影響，以及不同文化因素對教師專業認同的影響。

文獻分析完成後，研究將通過半結構訪談的方式，訪問台灣與日本的在職教師。訪談目的是希望能深入探討不同文化背景下，教師對自我專業認同的認知有何異同，影響台日雙方教師之專業認同的因素有何差別，以及在不同文化脈絡之下教師所遇到的困難與相對的解決方法為何。此外，訪談也側重於了解教師在面對職業挑戰時，如何定位自己，並透過哪些策略來提升和保持其專業認同。

本研究訪談的對象包括來自台灣和日本的四位在職教師，筆者將根據訪談內容進行質性分析，以比較不同文化背景下教師專業認同的差異，並探討影響這些差異的因素。最終，本研究將嘗試提出促進教師專業認同提升的建議，以供教育政策制定者及學校管理者參考。

#### 貳、研究對象

本研究的主要研究對象為來自台灣和日本的四位在職教師，台灣和日本在文化和教育制度上具有差異，訪談對象來自不同的文化背景有助於本研究對比分析不同文化背景下教師專業認同的差異。其中台灣教師為一位在職的資深教師，具備多年教學經驗，並且對台灣教育有足夠的理解。日

本教師則共有三位，他們都來自不同的教育環境，能夠以不同角度提供不同教育背景的看法。在訪談過程中後段，另有兩位日本教師加入，提供了他們對於教師專業認同的觀點和經驗。

### 參、研究工具

本研究採用質性研究方法，並透過深度訪談來收集資料，為了能夠深入地理解受訪者的觀點，使用半結構式訪談作為主要的研究工具。

本研究旨在探討台灣與日本兩國教師的專業認同差異質性，因此選擇使用質性研究方法，並希望透過訪談，與受訪者進行直接交流，從中得知台日雙方教師的主觀經驗及人生歷程，進而了解文化背景對教師專業認同的影響，以及身處不同文化背景下，教師如何理解和建構他們的教師專業認同。

另外，為了在訪談過程中保持結構性與靈活性的平衡，本研究採用了半結構式訪談，提供基本的訪談大綱，讓受訪者能夠回答核心問題，但同時在訪談當中，研究者也會根據受訪者的回應進行即時調整，根據受訪者的回答延續追問，深入探討受訪者的個人觀點與經歷。

以下為訪談大綱：

1. 教師的學術背景與專業經歷。
2. 影響教師專業認同的因素及其在教學中的具體表現。
3. 教師在職業生涯中面臨的挑戰及應對策略。

### 肆、資料來源與分析

本研究文獻資料來源為國內外之期刊論文，另外配合訪談以達到更深入了解的功能，分析方法是針對文獻及資料內容進行探討，針對訪談則是質性的觀察與訪談法。

表

研究問題	資料來源	分析方式
1. 教師如何看待自己的專業身分。	期刊論文/訪談資料	文獻探討/觀察與訪談
2. 影響教師專業身份的因素。	期刊論文/訪談資料	文獻探討/觀察與訪談
3. 如何獲取頓自己教師身分的專業認同。	期刊論文/訪談資料	文獻探討/觀察與訪談

## 第四章 研究分析及結果

### 壹、台灣訪談內容整理

#### 一、 教學背景與專業成長

- (一)教育背景與教學年資：蔡老師畢業於竹師數理教育學系數學組，對電腦技術有濃厚興趣，並有 22 年教學經驗，其中 21 年擔任高年級導師，教學科目包括國語、數學、電腦。
- (二)自我認可的因素：教學專業的認可來自於學生反饋、與同事的互動，以及利用電腦技能幫助教學。蔡老師認為學生的積極反應和能否學以致用，對其教學成就感影響重大。

#### 二、 資訊科技與教學結合的挑戰

- (一)課程設計的挑戰：面對新知識與技術的融入，蔡老師強調課程應設計得能讓學生活用。例如，在教學 Microbit 課程時，發現學生對該技術感到無聊，遂重新設計課程，增加實際應用的延伸活動。
- (二)科技對學生的影響：蔡老師觀察到，隨著科技普及，學生的學習方式與行為特徵有所改變，部分學生因過度使用 3C 產品導致運動量減少，學習與身體素質都受到影響。

#### 三、 教師的心態調整與專業認同

- (一)面對不同學生的教學調整：蔡老師認為，面對學習能力或背景差異較大的學生時，教師應調整對學生的期待，不宜將標準一刀切，並針對不同學生設立不同的標準，這樣才能公平地評估學生的表現。
- (二)挫折與心態調整：即使有豐富的教學經驗，蔡老師仍會遇到教學挫折，但透過與同事交流以及不斷嘗試新的教學方法，他逐漸調整心態，特別是在面對學生不如預期的表現時。

#### 四、 教學政策與專業壓力

- (一)教育政策的影響：如雙語政策、客語認證等教育政策對教師專業認同產生影響，有時甚至會質疑自己是否勝任這些要求。然而，蔡老師強調，只要政策是對學生有益的，就會盡力配合。
- (二)家長的影響：家長的期望與反應也會對教師的教學心態與自我認同產生影響，這是教師在職場中必須面對的一部分壓力。

#### 五、 教師專業認同的核心

學生的成長與反饋：蔡老師最終認為，教師專業的自我認同核心在於學生的成長與進步，這也是他持續投入教學並獲得滿足感的重要來源。

## 貳、日本訪談內容整理

### 一、 教師專業認同與挑戰

(一)教師專業的認知：訪談中多位老師強調，當孩子們信賴自己、能夠學會知識並有所成長時，會感受到自身作為教師的專業。例如，**Sera** 老師表示，當學生遇到學習或人際關係問題時會找他商量，這使他感受到與學生的羈絆；**Mizuki** 老師在幫助學生克服數學困難時，也感受到自己身為教師的重要性。

(二)專業挑戰的來源：教師專業的挑戰主要來自教學和行政壓力。**Sera** 老師提到，時間不足使得他難以全面照顧學習有困難的學生。**Ko** 老師則指出，教師需要在教學與與學生、家長及社會期望之間尋找平衡，這是維持專業的一大挑戰。

### 二、 教學困難與解決策略

(一)學生差異的挑戰：**Mizuki** 老師指出，班級中學生的學力差異大，讓他在設計課程時面臨困難。一方面有能力較高的學生，期待更具挑戰性的內容，另一方面則有在課程初期就感到困難的學生，這需要教師在課堂設計上能夠照顧到各個層次的學生。

(二)解決策略：為應對上述挑戰，**Mizuki** 老師嘗試使用科技輔助教學，讓學力較高的學生使用平板進行自主學習，同時針對不同學生設計不同難度的問題。**Sera** 老師則強調，儘管時間有限，他仍會利用私人時間幫助學生，並妥善安排教學優先順序，以提供最佳的支持。

### 三、 教育政策與教師壓力

(一)政策改革的壓力：**Ko** 老師分享了日本教育政策對教師的壓力，特別是在研修方面。儘管教師們認識到持續學習的重要性，但繁重的教學和行政任務使得他們難以投入足夠時間進行研修。這種矛盾在日本教育現場中普遍存在。

(二)專業認同與教育現場的現實矛盾：教師專業認同主要來自學生的信賴與學習成就感，但在現實中，時間管理、學生差異以及政策壓力往往使教師感到自身專業面臨挑戰。如何在保持專業認同的同時，平衡教學壓力與學生需求，成為每位教師需要面對的核心問題。

#### 四、 教師的動力來源

學生的成長與快樂：老師們一致認為，學生的成長和在課堂上的快樂是支持他們繼續從事教育工作的主要動力。當學生能夠在課堂上學習並享受其中，教師也能從中獲得成就感，這種相互成長的關係使他們願意在教學崗位上繼續努力。

### 參、台日訪談比較

#### 一、 台日對比相同之處

(一) 教師專業認同的來源
學生的信賴與成就感：教師們都提到他們的專業認同主要來自學生對他們的信賴和教學成就感。無論是台灣的蔡老師還是日本的 Sera 和 Mizuki 老師，都表示當學生能夠學習並信任他們時，他們會感受到自身作為教師的價值與專業性。
(二) 面臨的教學挑戰
學生個體差異：兩篇訪談都提到，學生在學習能力上的差異是教師們面臨的主要挑戰之一。台灣的蔡老師談到如何應對不同學習能力的學生，日本的 Mizuki 老師也提到如何在課堂中平衡不同能力學生的需求，這反映了現代教學中普遍存在的困難。
(三) 時間與資源的壓力
時間不足與進度壓力：無論在台灣還是日本，教師們都感受到來自時間和進度的壓力。蔡老師提到在有限的時間內要完成教學任務，日本的 Sera 老師也提到如何在時間有限的情況下幫助有困難的學生，這種時間壓力是兩地教師共同面臨的問題。
(四) 教育政策對教師專業的影響
教育政策的挑戰：兩篇逐字稿中都提到教育政策對教師專業的影響。台灣的蔡老師提到雙語政策和客語認證帶來的壓力，日本的 Ko 老師則談到教育研修對教師時間管理的影響，這些政策變革對教師專業認同和教學現場的實踐都有著直接的影響。
(五) 教師動力來源
學生的成長與快樂：兩篇逐字稿中的教師都認為學生的成長和在課堂上的快樂是他們繼續從事教育工作的主要動力。台灣和日本的教師都強調，當他們看到學生在學習過程中的進步和快樂時，會感受到教學的成就感，這成為他們克服挑戰、持續努力的關鍵。

#### 二、 台日對比相異之處

(一) 教育文化差異
------------

**台灣的教育文化：**台灣的蔡老師有較長的教學經驗，並且對電腦技術有濃厚興趣。他提到台灣的教師常有共備習慣，與同事合作進行課程設計和教案調整，這反映出台灣教育文化中強調合作與分享的風氣。

**日本的教育文化：**日本的教師（如 Sera 和 Mizuki 老師）則強調個人主義，表示他們通常不會與同事共備，而是依靠個人經驗進行教案調整。這顯示出日本教育文化更傾向於個體的自主性和獨立性，教師在設計課程時更多依賴自己的經驗和判斷。

#### (二) 科技與教學的結合

**台灣教師的科技應用：**蔡老師在台灣教育中積極使用科技輔助教學，並以科技技能來提升學生的學習體驗。例如，他提到如何設計 Microbit 課程，以讓學生感受到技術的實用性，並嘗試將科技融入教學中。

**日本教師的科技使用：**日本的 M 老師也使用科技輔助教學，但他更多地是在針對不同能力的學生設計不同的學習材料上，例如讓學力較高的學生使用平板進行自主學習。日本的教師更多是將科技作為一種補充工具，而非主要的教學方式。

#### (三) 教育政策下的不同影響

**台灣教育政策的壓力：**台灣的蔡老師特別提到雙語政策和客語認證的壓力，這些政策直接影響到教師的教學內容和方式，並可能導致教師質疑自己的專業能力和教學效果。

**日本教育政策的影響：**日本的 K 老師則更關注教育研修的壓力，特別是在時間管理方面。雖然教師們認識到持續研修的重要性，但教學和行政任務的繁重使得他們難以平衡兩者，這反映出日本教育系統中的政策壓力更多地集中在教師的專業發展上。

#### (四) 教師專業挑戰下的關注點

**台灣教師的挑戰：**蔡老師面臨的挑戰主要集中在如何應對學生的學習差異以及課程設計的實用性上。他強調要讓學生能夠學以致用，並在課程設計中加入實際應用的元素，這反映出對教學成果的實際效果的高度關注。

**日本教師的挑戰：**日本的教師們更強調時間管理和工作壓力。例如，Sera 老師提到，時間不足讓他難以全面照顧有學習困難的學生。Ko 老師

則提到需要在教學與社會期望間尋找平衡，這表明日本教師更多地關注如何在多重壓力中維持教學質量。

## 第五章 研究結論與討論

### 壹、結論

透過對台灣與日本資深教師的訪談分析，可以發現兩國教師在職場上如何定位自身專業身分以及教師認同的方式，既有顯著的共通性，也受到各自教育文化和政策環境的影響而展現出不同的特徵。相同之處在於，無論是台灣還是日本，教師專業認同的核心都植根於學生的學習成就和對教師的信賴。然而，兩國教師在面對教學挑戰、教育政策壓力以及專業發展路徑的具體表現上存在顯著差異。這些差異反映出不同的教育文化對教師專業身分和認同的形塑，進一步影響了教師在職場中的自我定位。

### 貳、討論與研究發現

#### 一、專業認同的共通基礎：學生的成長與信賴

台灣與日本教師的專業認同均強調學生的成長和信賴感，這表明，無論在何種教育體系中，教師對自身專業價值的認定主要來自於學生的成功學習與正面回饋。學生對教師的依賴與課堂上的成就感，是促使教師保持職業熱情的關鍵因素。這種專業認同模式強調了教學工作中的人際互動與情感連結在教育中的重要性。

#### 二、教學挑戰的文化差異：科技應用與時間管理

在教學挑戰方面，台日教師的差異尤為明顯。台灣教師如蔡老師更傾向於通過科技應用來解決教學中的困難，特別是在應對學生學習差異時，利用科技來設計更具實用性的課程，反映出台灣教育中對科技的依賴性。而日本教師則更強調時間管理和如何在多重壓力中平衡教學質量，這反映出日本教育環境中更為緊張的時間分配和工作壓力。這一點表明，兩國教育體制的側重點不同，導致教師在面對相似挑戰時採取不同的策略。

#### 三、教育政策的影響：政策壓力的不同側重

台日教師在面對教育政策的影響時，也表現出不同的反應。台灣教師受制於如雙語政策和客語認證等具體的政策要求，這直接影響到他們的教學方式和專業認同，甚至可能導致質疑自我專業能力的情況。而在日本，政策壓力更多地體現在教師的專業發展需求上，例如 K 老師提到的研修壓力，這些政策往往在教師時間管理和專業進修之

間造成矛盾。這種差異顯示出台日兩國在教育改革中的重點不同，進而影響教師的職業壓力和專業成長。

#### 四、專業發展的路徑：合作性與孤立性

台灣與日本教師在專業發展的路徑上也呈現出不同的模式。台灣的教師更傾向於通過與同事的合作來發展專業，這體現了台灣教育文化中強調共備和合作學習的特點。而日本教師則更多依賴個人經驗和自我反思來進行專業發展，這種個人主義傾向在日本教育文化中占有重要地位，導致教師在專業發展中相對孤立。這一點揭示了不同文化背景下，教師專業發展的策略和心理支持系統的差異。

#### 參、研究建議

當前的討論提供了對台日資深教師專業身分與教師認同的初步理解，以下是基於此分析提出的更多研究建議，以進一步深化這一領域的研究：

- 一、比較研究的擴展：擴展至其他國家或地區，建議進一步將研究範圍擴展至其他文化背景下的教師群體，例如西方國家（如美國、德國）或亞洲其他地區（如韓國、新加坡）的教師，探討文化差異如何影響教師的專業認同和職場定位。
- 二、質性研究的深化：建議採用更多的深度訪談和案例研究，挖掘教師個體的內心經歷和專業成長故事，尤其是面對重大職業挑戰時的應對策略。這有助於揭示更為細緻的個體差異和心理機制。

#### 肆、總結

總結來看，台日教師在專業身分和教師認同方面的比較反映出，儘管兩國教師在專業認同的基礎上有許多共通點，但教育文化和政策環境的差異顯著影響了他們應對教學挑戰和發展專業的具體方式。這些發現不僅有助於理解不同教育體系下教師專業認同的多樣性，還可以為教師專業發展政策的制定提供重要參考。通過考量這些文化和政策差異，我們可以更有針對性地支持教師在全球化背景下的專業成長與自我認同。

## 第六章 參考文獻及引注資料

Jurasaite-Harbison, E. (2005). Reconstructing teachers' professional identity in a research discourse: A professional development opportunity in an informal setting. *TRAMES*, 9(2), 159-176. <https://doi.org/10.3176/tr.2005.2.04>

Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview

of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>

陳惠雪 (2023)。國小雙語自然教師的專業認同：「衝突」－「協調」－「再生」。教育研究集刊，(69:2)，1-48。

<https://doi.org/10.53106%2f102887082023066902001>

林孟萱 (2022)。一位跨域教師邁向專業認同歷程的自我敘事探究。〔博士論文。國立臺中教育大學〕臺灣博碩士論文知識加值系統

<https://hdl.handle.net/11296/b6me9h>。

Pappa, S., Moate, J., Ruohotie-Lyhty, M., & Eteläpelto, A. (2017). Teachers' pedagogical and relational identity negotiation in the Finnish CLIL context. *Teaching and Teacher Education*, 65, 61-70

高又淑 (2014)。國中小教師社會地位知覺與專業認同之轉變。教師專業研究期刊，(7)，27-56。 <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=22250042-201406-201410280019-201410280019-27-56>

王郁雯 (2017)。

從九年一貫課程到十二年國民基本教育：教師專業認同變化。課程研究，12(2)，37-59。

<https://ericdata.com/tw/detail.aspx?no=409867>

Hinnant -Crawford, B. (2016). Education Policy Influence Efficacy: Teacher Beliefs in their ability to Change Education Policy. *International Journal of Teacher Leadership*, 7(2), 1-27. Retrieved

from: [tps://www.cpp.edu/ceis/education/international-journal-teacher-leadership/archives.shtml](https://www.cpp.edu/ceis/education/international-journal-teacher-leadership/archives.shtml)

Irfana hafeez. (2023). ESL Teacher's Professional Identity in English Language Teaching. Canadian Center of Science and Education, *English Language Teaching*. <https://doi.org/10.5539/elt.v16n5p128>

楊巧玲 (2008)。教育改革對教師專業認同之影響：五位資深教師的探索性研究。師大學報：教育類，53(1)，25-54。 <https://doi.org/10.29882/JTNUE.200804.0002>

Alsup, J. (2006). *Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces*. Erlbaum.

姜添輝 (2010)。影響結構與施為之間互動關係的媒介物：小學教師的專業認同與文化知覺分析。臺灣教育社會學研究，10 (1)，1-43。

## 第七章 台日教師訪談逐字稿整理

### 壹、台灣訪談內容

訪談逐字稿\_信德國小 蔡老師

問題 1 進入國小前原本所學的科目是？

老師：竹師數理教育學系數學組。

自己對於電腦組裝/軟體安裝/程式編寫/圖片設計都很有興趣，會自學或是去上課。

現在教了 22 年/21 年為導師，多為高年級。

國/數/電腦老師。

因為是小校 所以老師通常能者多勞。

問題 2 老師教學經驗多/年資久，老師認為有哪些因素會影響自己在做教師時，可以認可自己的教師專業？

老師：學生反應-希望學生可以學到東西。

自己設計的活動如果學生表示不想下課，反而讓老師可以感到欣慰。

老師：與同事的互動-進行課程討論，交流彼此的教學方式，自主做修改與精進，在分享與討論的過程，讓老師自己更認可自己的身分。

本身有學習電腦-可以幫助同事，或是幫助設計科技相關教材、設備。

問題 2-1 現在強調資訊教育，面對新知識的輸入，老師是不是會碰壁，還是老師會如何轉換心態？

老師：程式學習其實都不會太難，主要是老師要思考學生學習這些後要怎麼使用。

因此老師會比較煩惱要怎麼設計課程人學生能夠活用（108 課綱強調學習經驗、融入生活）

情境：學生曾學習 microbit 課程覺得很無聊

老師才發現學生沒有將所學進行後續學習的話，是沒有用的。

因此老師重新設計，加入延伸活動，例如讓學生將所學到的程式設計變成可以操控電腦畫面內的人物。

問題 2-2 剛剛有提到學生反饋對於教師的認可很重要。想問在 22 年教學過程中，學生狀態可能有改變，例如資訊發達讓學生很輕易就會接觸到 3C 產品，老師會不會覺得這樣對國小學生影響很大？帶到現在的學生會不會得不到反饋？老師有什麼做法或是教學上的改變嗎？

老師：有，有改變。例如現在會運用科技（平板）融入教學。

可能登入網站，以前是學生老師都不熟悉，現在反而學生可以輕鬆使用，會更想上課（有興趣）。只要學生把科技用對地方，基本上科技融入反而是很好的。

以前來看，一定有頭腦簡單四肢發達的學生，可能沒那麼愛讀書，但下課會出去跑跳碰（活動能力相對好），體育課、運動會都有他們發揮的地方。但現在來看，這樣的學生不會出去跑跳碰了，反而都待在家中玩手機，書讀不好，身體能力也變貧弱，反而喪失學習體驗或自身優點。

問題 2-3 環境改變，學生特質改變。老師碰到這些學生特質比較難教的學生，會想去拉她一把嗎？還是會去看他的家庭背景或看家長能不能配合，調整教學方法？

還是會因為碰到這種學生，覺得現在老師很難做（跟以前比，學生反饋可能變少）？

老師：的確碰到這樣的學生，甚至家長明白的說沒在管。這些學生可能就是沒辦法學進去，但這些學生是比較少數的，除了他還有整班的學生，在管控自己的心態上，我會讓自己去看到其他優秀的、班級的學生上，不是去拘泥在那些比較有問題的學生上

問題 2-4 老師你的教師認同會不會在 22 年中改變？要當一個合格的老師應該要有什麼樣的心態？

老師：要一直觀察自己的教學方式，有持續不斷的改變，變動造成進步，嘗試不一樣的作法也會讓自己覺得身為一個老師是有在努力的。

問題 2-5 台師大會有開很多資訊相關研習，小校會不會沒辦法出來研習？

（不好丟下自己的班級）

老師：原則上有公文下來，老師是可以請代課來幫忙的。當然研習很多，所以沒辦法所有研習都參加

延伸提問

問題 3-1 22 年的教學經驗會不會因為不同教學環境（不同國小）產生不同影響？

老師：老師其實只待過兩間學校，基本上待在現在這間學校 20 年。

問題 3-2 老師資歷比較淺的時候，可能比較沒有選擇的權利，被分派到哪就去哪（高年級/科任…）

老師：老師剛到國小時是去中年級，後來待在高年級  
但其實不會覺得被逼著，其實也不會排斥帶其他年級。就一屆一屆的帶上去這樣。

問題 3-3 老師只有第一年當實習老師的時候比較有挫折，後來到信德國小就比較沒有遇到挫折嗎？

老師：並沒有喔，挫折一直都有！  
只是教學經驗長，就比較有辦法調適，也可以找到同事去協助、彼此幫忙。  
一開始可能會覺得對不起學生（沒教好）  
但後來就會在教學上試著努力，改變自己  
也會因為學生的表現不如自己原本預期而感到挫折（反而不是對自己感到挫折）

問題：不如預期是指？例如：功課沒完成，或者有不良行為：罵髒話、藐視老師嗎？

老師：都有喔！

問題：怎麼會有這樣的狀況？

學生背景/其他原因

老師：不太能用一個原因來講，很多時候是各方原因交織（可能家庭/學生自身學習/老師沒教好……）

老師：所以後來老師對於學生的標準會比較放鬆 不要互相逼迫

讓學生也可以知道 其實老師知道他沒有在學習

第一名跟後面的同學標準是不能一樣的  
老師會分區塊 不同學生有不同的標準  
有努力、有達到標準 老師給予學生的獎勵會更多

問題：學生會覺得不公平嗎？

老師：會喔！

老師：所以會提前和學生解釋這樣的標準背後的公平是怎麼產生的。

問題 3-4 老師經過不斷的調整才成為現在的自己，那一開始覺得挫折時，經歷的過程、是什麼樣的想法讓自己度過挫折～調整想法？

老師：在和不同老師交流的過程，有些是準備考老師的代理老師。交流過程中發現連成人都不一定能好好學數學。

這時候就覺得要改變自己教數學的心態。

不能用最高的標準來要求所有學生做到一樣的成果，因為學生資質可能都不一樣。對學生的態度從這時候開始做調整

另外，自己有家以後，也覺得對自己的學生會更寬容一些。

一直高壓的強迫或要求是沒有用的 讓自己持續的改變教學方式/對學生的要求

問題 4-1 信德國小的校本課程有武術/攀樹，是有專門的老師去教學嗎？

老師：苗栗都在推武術課，所以當時有請老師來教學生。老師會照顧學生心靈，也讓有些學生更有興趣去武館補習，培養學生才能。

問題 4-2 校本課程會被拿去上國語數學嗎？

其實都有排定好了～茶課程很多，大多數會是照著安排好的議題課程進行。

問題 5-1 還有有那些因素可能會影響教師的專業認同（除了學生反饋/同儕交流）？

老師：上級的要求，如雙語政策

雙語政策下，會思考老師要怎麼用英語教？根本很難達成。

但後來了解到 CLIL 「學一個科目，同時學跟他有關的語言」 也也覺得很不錯。例如學程式時 會需要看很多英語的論壇

老師：上級要求：客語認證、各種研習（如資訊研習）

老師：有時候會想，客語認證，沒考到是不是就不是一個好老師？去研習但沒拿到證照，自己是不是不適合？

有時候教育部的要求沒有達到，反而質疑自己的教師專業。但能配合還是會儘量配合，只是偶爾會有因為上級壓力質疑自己的感覺。

問題：校內其他老師怎麼看待教育部政策？

老師：同儕之間會彼此影響面對政策的心態

總結：

各個工作肯定都有各方的壓力。

但因為我是在教學，只要掌握好一個重點

「現在要做的事情 是對學生好」

好像其他的事情都可以忽視。

可以投入時間去幫助學生。

教師對自己的認同，其實來源自學生。

## 貳、日本訪談內容

訪談逐字稿\_愛媛大學\_資深國小教師

訪談逐字稿

問題 1，基本資料：

1.S 老師 7 年教職

教育

2.K 老師 30 年教職 (行政為主)(副校長)(國中小)

初等教育-教科教育/技術家庭科

3.M 老師 新進教師（三個月）

教育臨床

問題 1-1 根據專長延伸詢問：在大學所學都是可以直接使用在國小現場的嗎？

回答：是（全體同意）

問題 2，你如何評斷自己的教師專業？

翻譯提問：你指的教師專業是指什麼？

台灣回答：就是，什麼時候會覺得身為一個教師就是一個專業。

全體：

- 1.孩子會很信賴自己時。
- 2.教授孩子們知識時，覺得孩子們學會的時候，會覺得自己能感受到身為教師的專業。
- 3.跟孩子有所關聯，有所羈絆的時候。

問題 2-1 請問有無具體例子：

1. S 老師：有學生有學習上的問題來找他，或是學生有人際關係上的問題來找他，以及孩子有一些新的想法，自己最近想做些什麼事情所以還找老師商量的時候，會覺得跟學生有羈絆。
2. M 老師：比如自己在教數學的時候，學生在數學計算上有困難，或是都搞不懂的時候，會來找老師詢問問題，在幫助學生解決困難的時候，在教學過程時讓學生學會、達成目標，會感受到「原來我是在做教職這個工作」。

問題 2-2 跟各個老師確認教學年段  
經常是中高年級或行政教師。

問題 3，有沒有什麼時候會遇到哪些狀況，讓老師覺得自己不是一個好老師？

就是有哪些狀況會讓老師懷疑自己，質疑自己的專業？

翻譯提問：質疑自己的專業還是不適合當老師？

台灣回答：嗯，質疑自己不適合這樣的專業。

教學上的困難：

1.S 老師：課堂上有學習比較有困難的孩子，你很想把他教會，但你沒什麼時間。(時間不夠)

2.K 老師：作為一個教師，他認為最重要的兩個力量，一個是上課的，就是教授的課程；另一個是溝通、交流。為什麼呢？因為交流不只是上課的交流，還有日常和孩子們的交流以及和家長的交流，還有教室、教師的交流又以及教育內部的交流，那當然家長也包括社會的期待。

所以在這樣的狀況下，教師要保持自己的專業也必須拿出自己認為正確的事，或者說自己想要的教育（教育觀）。

但要權衡或平衡這樣的事，必須要和各種各樣的人相談，但這樣的過程是很困難的，因為要達到各式各樣的期待。

**3.M 老師：**我的班上有 29 位學生，而有些學生是什麼都可以完成的，他們在課外也會參加補習班或是社團活動、體育活動等等，因為他們能力很高就會想在課堂上挑戰新的事物。因我都會跟老師說「啊老師你教的這個東西太簡單了」。但是其實也同樣存在幾個不是這樣的孩子，他們可能在課程一開始的時候就遇到困難，覺得不會了。這個時候就發現學生有學力上的個人差異，要能創造一堂讓所有人都能好好在課堂上學習的課程是他現在遇到的困難。

面對剛剛提到的教學上的困難，有使用什麼解決辦法嗎？或是自己會怎麼解決？

不一定解決也沒關係，可以說明自己做了什麼努力，或是怎麼調適自己的心態。

1.因為時間很少，所以會想辦法找時間（例如：教師個人時間）幫助學生。並且會將必須做的的事情列出來，將事情輕重緩急好好排列，會先完成自己認為最重要的事情（安排時間以給學生最好的幫助）

3.確實會有進度上的壓力，不過面對學習能力比較好的學生，一是會給他們額外的題目或是給他們比較困難的問題讓他們解決，另外是會讓他們使用平板進行超前進度的、比較沒有限制的自主學習（科技輔助教學）。

問題：日本也會有教學的進度壓力嗎？

回答：會！小學也有，不過中學以後會越來越緊湊。

行政上的困難：

**1.K 老師：**我現在的年齡在學校剛好處於中間，而學校的氛圍很好的原因我想是因為年輕教師與年資較高的老師之間會相互承認、互相理解。而這種年齡的差異也導致他們之間不會有連接的特別緊的問題，因為彼此尊重，在課程設計的柔軟性比較高。

政策上的困難：

目前台灣有許多教育政策的改革，例如教師每學期需要研習滿一定時數，有點類似日本的研修，想詢問日本最近有類似的狀況或是政策改革嗎？有什麼心境上的改變或是影響嗎？

**1.K 老師：**由於我目前的職位是副校長/主任，必須要搖著大旗帶著大家一起做教育研修。但其實有很多老師可能會想「我哪有這個時間啊，做什麼教育研修？」

因為老師們要應對學習指導就已經要耗費很大的心力了，哪有時間研修呢？（包括要進入大學或國小觀課等等）而且除了學校課業，現在也需要對應家

長，或是社團活動，真的很忙。

因此很多老師可能會把自己的興趣愛好或是教育研修放到比較後面（先後順序）

即使很多老師知道做教育研修是必要的，或者想提升自己的能力是非常重要的，但現實生活中必須長時間做才会有成果，但短時間內看不到任何效果，就會覺得很難實施。（知道重要，但很矛盾）

不過教師若不學新的東西，教學力就會慢慢下降，所以是比較困難的點。

額外詢問教師是否會有共備習慣：

（台灣會有教師一起討論課程，讓各班的教師都能使用這份課程，請問日本也會有這樣老師一起討論設計課程的行為嗎？）

1.接受訪談的老師通常會把歷年自己的教案改一改，他們那邊沒有共同設計課程的習慣。（似乎也沒有聽過其他日本老師有這樣的習慣）

問題 4 最後想請老師簡單分享是什麼支持自己繼續走老師這條路？

1.個人的成長可以關聯於孩子的成長，也可能隨著自己跟同事的成長造成學校狀態的改變，所以覺得自己這樣很好，可以繼續走下去。

2.透過大家一起在教育現場也好或是待在一起的時間也好，可以讓孩子覺得「這堂課程好好玩、這節課好好玩」可以讓大家一起學習、一起歡笑、一起成長，覺得這樣非常的有成就感。

3.希望能在有限的時間位學生帶來更多的幫助，因此學生的快樂與成就、成長就是自己走下去的動力。