

師資培育機構與中小學教育伙伴模式建立之研究

第一節 前言

從制度層面觀之，師資培育含蓋各級學校教師之職前教育（包含教育實習）及在職進修；從法規層面觀之，師資培育工作之執行與落實則有賴師資培育機構及中小學共同合作經營。以教育實習為例，「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法」中，處處可見強調「師資培育機構（大學）與中小學教育伙伴關係（university/school educational partnership）」之建立，以落實教育實習歷程之輔導。而規劃教育實習歷程之目的，無非希望師資培育機構及中小學共同合作，以引導、協助實習教師在複雜的教學情境中將理論與實務結合。另外，「師資培育機構從事地方教育輔導辦法」與「高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法」，亦均對於師資培育機構從事中小學課程與教學、學生輔導以及教師在職進修之規劃等工作多有期許。然而，相關法令只提到單向師資培育機構提供給中小學協助的內涵，或僅期待中小學提供師資培育機構教育實習的場所，針對中小學實務教學長期累積的「教育智慧」，如何真正對師資培育機構產生改革作用，如何促進師資培育課程之革新，如何協助師資培育者專業之提昇；又大學學術研究的「理論成果」如何實際參與改造中小學教育，如何與中小學共同協力維護教育品質等等，均無相關研究亦無明確規範，如何加強大學與中小學師資培育的伙伴關係，進行適當妥切的交流與互動，在新制師資培育的過程中實值得深究。

理論與實務的結合，具體表現在師資培育上，可由師資培育機構與中小學建立起適當的教育伙伴關係加以實現，而且，也唯有雙方能緊密的整合起來，才能使未來教師的學習更有成效。在此過程，不管是中小學或師資培育機構，都應成為教師與師資培育者交換教學知識與觀點的地方（Colvin, 1996），使所有師資培育的參與者，都能從中得到挑戰與專業成長，也唯有更著重在理論與實務整合的努力，才能培育出具有實踐智慧的師資。根據美國教育部教育資源中心（Educational Resources Information Center-ERIC）指出，美國於1996年已經有

302 所中小學和大學從事教育合作計畫行動 (Campoy, 1996), 建立起大學與中小學間的教育伙伴關係, 使二者各司所長, 並在良性互動、互補下, 共同為未來更有效的師資培育發揮不同的角色功能。美國許多教改聯盟, 例如 Holmes Group, Center for Educational Renewal 等團體均提出師資培育課程的再設計 (redesign), 其中「加強中小學實務經驗的獲得」、「大學/中小學建立學習社群 (communities of learning)」、「理論研究與教學實務的結合」、「大學教授與中小學教師協力行動研究」等訴求, 均突顯「教做合一」、「知行並重」特色之師資培育系統重建的重要性與急迫性 (高熏芳, 民 88)。而反觀國內, 師資培育機構與中小學教育合作之計畫行動, 除依法規定之教育實習外, 其他有關教育合作內涵仍屬萌芽階段, 如何經營教育合作關係與品質更有待深入研究。

建立有效的教育伙伴關係首重教育合作的規劃, 而教育合作的規劃又必需基於雙方互惠的合作內涵的界定, 若將建立教育伙伴關係視為一個教育發展系統, 以系統發展的觀點來看, 則理想的作法應依循分析、設計、發展、實施、評鑑的流程, 因此界定教育合作內涵, 應是發展建立教育伙伴關係之基礎。本文除了分析國外師資培育機構與中小學建立教育伙伴之實例、內涵、作法以及挑戰外, 並且呈現國內師資培育機構與中小學教育合作內涵之現況與需求之實證研究, 希冀進而建議符合雙方利益與需求之教育合作方式, 以促進平等互惠的教育伙伴關係, 落實師資培育之品質經營。

第二節 師資培育機構與中小學建立教育伙伴的實例與內涵

在美國師資培育革新方案中，已有許多大學與中小學建立教育伙伴關係，其實施成果經過實證，確實為提升教師品質不可或缺的方式（Association of Teacher Educators, 1991；Clemson, 1990；Griffin, 1986；McIntyre, 1994；Stallings & Kowalski, 1990），茲介紹六個教育合作之實例及其內涵：

一、南緬因州教育伙伴計畫（The Southern Maine Partnership）

以美國緬因州為例，緬因州南方的三所大學（南緬州大學、緬因藝術學院、南緬因科技學院）於 1985 年與鄰近 30 個中小學進行教育合作關係稱「南緬因州教育伙伴（The Southern Maine Partnership）」計畫，是美國幾個最先進行的大學與中小學教育合作，以協助大學與中小學教育工作者進行全面革新的模式。由於該計畫係以學校為本位（school-based）以教育者為導向（educator-driven）來進行學校革新，主要參與人員包括教師與行政人員。該計畫起始於一位師資培育機構的院長，邀請六位地區的督學，協助他們根據師資培育專家 John Goodlad 的構想，來形成組織間相互合作的模式。組織成員相互邀請加入「教育工作者社群（Educator Group）」，最大的特色是這個學習社群係基於興趣與專門知識而結合成立的，每個月會面一次，彼此分享想法與資訊。該計畫逐漸成為教育改革網路的核心，而且要申請加入組織需符合成員期望，例如尊重彼此的專業知識等。整個網路的成員尚包括 Coalition of Essential Schools 等有名的團體，目前正朝以下的目標努力（U.S. Department of Education, 1998）：

- （一）共同合作發展學校品質的標準及評量方法。
- （二）與當地企業界建立聯合網絡關係。
- （三）南緬因州師資培育機構於合作學校內成立一個由師資培育機構與中小學教育工作者共同指導的師資培育學程。
- （四）訓練並協助中小學教師出版個人和實務教學變革經驗的研究論著。
- （五）強化並擴張教育合作關係。

二、「電子化市場 (Electronic Marketplace – ELM)」

「電子化市場 (Electronic Marketplace – ELM)」是另一個 Old Orchard Beach 學區及南緬因州大學工程學系合作的計畫，其目的在提供互動、多媒體網路的網站，連結至緬因州八個詳列學習領域、學習標準與基本能力指標的「學習資源網 (Maine’s Learning Results)」，包括學習單元、評量、評分指引、學生習作範例及各科學習內容範例等 (U.S. Department of Education, 1998)。

三、教育伙伴學校關係計畫 (Consociate School Partnership)

美國東密西根大學 (Eastern Michigan University) 和附近 Farmington Public Schools 學區建立「教育伙伴學校關係計畫 (Consociate School Partnership)」，主要目的為因應教育革新及培養二十一世紀優秀學生，在競爭激烈的高中市場如何藉由雙方合作關係，達到師資、資源共享、合作學習與教學以產出加倍的能量，促進彼此專業成長，共創美好教育新視界。其合作的範圍包括 (Robbins, 1995)：

(一) 教育實習 (field experience)

經由雙方伙伴關係建立，提供大學和高中彼此對話的機會，縮短學術研究和教學實務之差距。職前教師可經由參觀、試教活動提前了解中小學實境，融合大學理論課程及中小學之教學實務技巧。在教育實習過程中，發現幾個議題，包括：如何整合理論與實務課程？大學生如何激發中小學學生學習興趣？大學生和中小學生如何共同思考創造高科技教學環境？

(二) 教師發展 (staff development)

大學和中小學師資相互交流，如共同發展課程、科技運用、發展評量工具等。藉由雙方參與對方之課程與教學活動，激發出團隊合作的精神。

(三) 新的結構 (new configurations)

結合大學教授的專業知識及中學教師的實務經驗，增進雙方專業成長，如藉由衛星連線、網路等科技設備支援，將對未來中小學學習環境有所衝擊。

四、喬治亞州專業學校聯盟 (The League of Professional School in Georgia)

美國喬治亞州「專業學校聯盟」嘗試將學校推向更為民主化的境界，藉由協

助學校採納「教與學契約」的方式來達到目的，契約內容為提供師資培育機構教師與中小學校教師互動的機會。透過喬治亞大學教育學院「學校改善計畫（Program for School Improvement）」的支援，此聯盟所開放贊助的對象，是任何有八成以上的中小學老師願意參與改善計劃的學校，目前有超過一百所學校參與。計畫初期只是協助中小學進行教育決策分析，逐漸成為教育改革的推動力量，聯盟也提倡大學與中小學的自我評估、鼓勵教師參與決策制度，同時也發展教師的領導長才。

聯盟成員同意使用「三部分的架構（three-part framework）」來引領學校的改革：

- （一）學校的管理是民主化的，每個人都可參與。
- （二）教師要參與「教」與「學」的合作計畫。
- （三）教師要持續進行課堂的行動研究。

聯盟的正式服務內容包括針對學校成員進行每週二天的計畫研討，辦理季研討會、發行通訊、舉行年會、觀摩、舉辦夏季輔導班（針對老師及校長開課）、提供資訊檢索系統、協助行動研究之進行等，通常參與聯盟的合作學校可以在這樣的合作歷程中穩定的面對教育改革所可能產生的疑惑或危機，而順利轉型。在學校民主化的過程中，聯盟的論點是：當人們有機會參與對話，同時聆聽不同意見的看法，自然就更了解何謂民主化的改革，因此，行動研究以及資訊科技的使用都是用以鼓勵教師陳述自我想法的途徑。參加聯盟的學校也都嘗試實行許多方法來改善學生的學習，例如，降低學生的退學率、提昇學習成就感、讓學生參與學校事務等。在聯盟的指導下，中小學校長和教師的努力都能有效改善學生的學習成效，同時，聯盟的成員對於聯盟在提昇教師參與決策、執行決策，以及提昇教與學的態度等所發揮的力量都表示極高的嘉許，對於校長及老師而言，有機會加入此網絡就是最大的收穫（U.S. Department of Education, 1998）。

五、專案合作、教育實習合作、專業發展學校之伙伴關係

美國科羅拉多州丹佛市大都會州立大學 (Metropolitan State College of Denver - MSCD)與鄰近中小學(K-12)有以下三種具體的教育伙伴關係(MSCD, 1999):

(一) 專案合作伙伴關係 (Project Partnership)

雙方可選擇特定主題，例如：課程研發、師資培育、示範教學等合作項目。

進行此型態的伙伴關係，大學和中小學師生可以從中獲得以下利益：

可能的利益	中小學學生	中小學教師	教育實習生	大學教師
促進大學的教與學				
增進學生學習效果				
獎勵參與，包括正面鼓勵或增加績效				
將理論應用到實務				
實境的改善與評估				

(二) 教育實習合作伙伴關係 (Host Partnership)

僅強調師資培育的重點，將大學的教育理論課程帶入中小學實境課程中，將理論與實務結合，中小學提供教育實習的機會讓實習生進行務實的教學演練。進行此方式的伙伴關係，大學和中小學師生可以從中獲得以下利益：

可能的利益	中小學學生	中小學教師	教育實習生	大學教師
課堂上額外的協助				
能注意到個別學生				
加深加廣學習過程				
將理論應用到實務				
實境的改善與評估				
課程的改善及修正				

(三) 專業發展學校合作伙伴關係 (Professional Development School Partnership)

師資培育機構與中小學共同負責以下四個重要教育功能：1.職前教師培訓；2.教師專業發展；3.實務教學演練；4.研究增進教與學的效能。雙方形成正向的合作關係，彼此以信賴為基礎，對於雙方的合作有以下五項實質的合作承諾：

- 1.對於社區成人和兒童學習的支援。

- 2.大學和中小學共同合作研究及發展課程。
- 3.對於大學與中小學教與學的責任及品質的保證。
- 4.對於大學與中小學組織及角色功能健全發展有所助益。
- 5.雙方採公平公正的原則，進行合作關係。

進行此方式的伙伴關係，大學和中小學師生可以從中獲得以下利益：

可能的利益	中小學學生	中小學教師	教育實習生	大學教師
課堂上額外的協助				
能注意到個別學生				
加深加廣學習過程				
將理論應用到實務				
實境的改善與評估				
課程的改善及修正				
增進大學的教與學				
研究增進學生學習的效果				
獎勵參與，包括正面鼓勵或增加績效				
教師學習和專業成長能整合至實境				
遴選並任用優秀的教師				
共同分享領導決策經驗				
分享彼此對學習社群的承諾				

六、專業發展學校計劃

美國密蘇里州 Webster 大學與 Pattonville 學區的中小學合作發展「專業發展學校 (Professional Development School, PDS)」計劃 (Morgan et al, 1997)，其教育合作方式是彼此使用雙方的資源，並互相激勵進行學習環境的轉換。教育合作關係之持續與穩定，端賴彼此的瞭解與保持高度的承諾，明白可能的風險，並願意努力解決轉變歷程中可能發生的混亂，其互動關係之內涵可由下(圖 1)表示：

Webster 大學與 Pattonville 學區之合作宗旨以「學生學習」為重心，其合作的課題包括多元文化、學習科技、建構學習、領導與合作，以及行動研究與應用，而其教育合作內涵大致包含下列四大項：

(一) 互享知識 (shared understanding)

雙方都瞭解學習必須透過發現、探索、運用與省思來建構意義，而教師的專業發展應該是包括職前教育、教育實習與在職進修的過程，而探究與決策就是在此開放的環境中形成。

(二) 共同探究 (shared inquiry)

教育合作經由合作式的行動研究及其他互惠式的學術研究，進行個人與組

織相關議題的教育革新。研究活動亦是教師領導發展的重要元素，當教師開始收集並分析資料時，其實已進入了學術研究領域，並對專業知識發展產生貢獻。理論與實務的互為關連也唯有透過學習伙伴 (partners in learning) 的關係建立，才能深刻地為教育工作人員所認同。

(三) 共迎挑戰 (shared challenges)

在教育合作發展階段必然會遇到許多挑戰的，包括制度的、組織的及個人的議題。由於個人與組織之間關係的不對稱，也因有階級與職等關係，有些教師會感受到「地位」與「權威」受到威脅，尤其是實習教師與中小學教師的互動最為明顯。學習合作必須先建立互信與同理心 (on the other side)，師資培育機構與中小學教師學習對話與合作，學習設計與教授師資培育課程，也學習共同教授中小學課程。

(四) 分享革新 (shared renewal)

師資培育機構與中小學都應認知紮根教育系統的必要性，因此透過密集、連續、長程的活動進行組織變革，加速雙方組織內單位的革新。

從國外建立教育伙伴關係實例中顯示，教育合作的方式從單一主題、多元主題至全面伙伴關係的建構，端賴合作雙方的需求而定。Su (1990) 歸納 1986 年至 1990 年間美國師資培育機構與中小學教育伙伴關係，大致可分為下列五種型態：

(一) 教育專業人員導向的伙伴關係 (staff-oriented partnership)

旨在增進教師專業的社會化過程及教師專業的發展。這種伙伴關係強調如何幫助實習教師社會化，成為具有專業知能的教師；如何維持在職教師的教學熱忱，並鼓勵其接受新的挑戰；以及如何增進中小學教師與師資培育機構教授間全面性、持續性的接觸與合作。藉由共同研究，找出有效改進師資職前教育，結合臨床教學並配合初任教師學習的方法，以培育優秀師資。

(二) 學生導向的伙伴關係 (student-oriented partnership)

旨在提昇學生的成就動機及學業表現，尤其是針對有特殊需求及學習障礙

的學生，給予協助。此種伙伴關係以三種方案出現，第一種是針對一般高中生；第二種是針對弱勢學生；第三種是針對資賦優異的學生。根據美國全國師資培育機構與中小學伙伴關係手冊（Wibur, et al., 1987）的記載，有百分之四十的學校屬於學生導向的伙伴關係，這種合作關係成效良好，深獲全美的好評。

（三）工作任務導向的伙伴關係（task-oriented partnership）

此種教育合作關係的具體作法包含師資培育機構與中小學合作發展課程 為新任教師準備更好的教學講義、召開研討會或座談會來檢視各科課程、研擬課程大綱、提供實習教師教材、改良學習評量的方式、設計評估教學成效的方法、協助高中生順利進入師資培育機構、技職體系或工商業界就業等。這種伙伴關係著力於片斷的改革，比較無法達成教育根本的改革。

（四）機構導向的伙伴關係（institution-oriented partnership）

改革的對象為中小學而非師資培育機構，如某所中小學面臨危機，需要指導以求生存，而某所師資培育機構願意接手認養並加以管理與經營，透過雙方合作關係，共同解決中小學所面臨的問題。雙方合作藉由加強教師在職進修，以提昇教師教學的能力；加強親職教育與學童健康教育，以提昇學生學習的能力；確立學生應學習的基本知識，以期學生踏出校門後，具有相當的基本能力。獲益的只有中小學，而非師資培育機構，對教育改革影響有限。

（五）全面改造的伙伴關係（simultaneous renewal partnership）

強調師資培育機構與中小學間應建立並經營長期或永久的伙伴關係，包括：雙方在民主社會中應扮演的角色、學校教育的功能、目標與內容、共同追求教育的公平性及卓越的表現、研商促成理想目標的策略等。截至 1990 年止，在「全國教育改造網絡（National Network of Educational Renewal）」中已有十四個全面改造的伙伴關係在進行，提供教育改革的寶貴經驗。

陳美玉（民 86）歸納 Tomlin（1994）及 Husbands（1994）等學者相關研究指出，師資培育機構與中小學在師資培育的角色分工可分為下列四個層次：

第一層次 - 直接經驗：包括透過中小學教室內直接、第一手的實務經驗，所

發展出來的理解性判斷與技能。

第二層次 - 間接經驗：在師資培育機構內所習得的理解性判斷與技能。

第三層次 - 實踐作為：包括實踐原則的批判、研究與使用。

第四層次 - 學術理論：從理論與研究的觀點進行實踐的批判性探討。

在以上模式中，第一、第三層次，乃適合職前教師與中小學教師在中小學進行的學習內容；第二、第四層次，則需要在師資培育者的協助下，進行專業能力的發展。另外，第二、第三層次，則更適合透過中小學教師與師資培育機構教授合作，以理論與實踐交互作用辯證、對話的方式，教導學生結合理論與實踐的觀點，處理專業問題。依上述模式亦可以進一步確認，師資培育必須在師資培育機構與中小學的妥善分工合作下進行，亦即由師資培育機構提供基礎性的條件，中小學提供終身發展教學能力的情境脈絡，以及教師成為反省性的專業者之理智環境（Eisner, 1995），才可能獲得預期的目標。換言之，師資培育機構教授與中小學教師確實需更多專業合作與對話的機會，使理論與實踐間的互動更為頻繁，打破目前師資培育機構與中小學在師資培育過程各持一套信念，或由師資培育機構閉門造車主導師資培育制度實施之作法。

我國新制教育實習制度強調師資培育機構與中小學締結特約實習學校的概念，與美國專業發展學校相似，旨在鼓勵師資培育機構與中小學發展伙伴關係，不論雙方以教育專業人員導向、工作任務導向或機構導向等任何型態呈現，均是強調師資培育機構教授應走出學術象牙塔，投入中小學教育的改革與實驗，以美國多所專業發展學校的特性為例，其師資培育機構與中小學合作的內涵則大致包含（Colburn, 1993；Murray, 1993；符碧真，民 87）：

- （一）結合學科專家、教育專家、及中小學教師的力量，共同改進教學，提昇教學效果。
- （二）專業發展學校提供類似實習醫師實習的臨床場所，讓實習教師有結合理論與實務的「臨床」機會與經驗；且專業發展學校非常強調實習課程的安排，須與職前教育的課程相配合。

- (三) 專業發展學校是教育研究的場所，經由師資培育機構與中小學合作探索教與學的過程。
- (四) 專業發展學校鼓勵參與的成員從事研究、創新，並嘗試各種新的教育作為。
- (五) 專業發展學校是教師專業發展的地方，學生、實習教師、在職教師、實習輔導教師、教育行政人員及師資培育機構教授都是學習者，就如同共處於一個實驗室般。
- (六) 專業發展學校是教學專業化必要的過程，教師們不時的扮演不同的角色，擔負著不同的責任。
- (七) 專業發展學校的目標對象在學生，師生參與知識互動的過程，教導學生知識的重要性，其中包括學習障礙的學生。
- (八) 專業發展學校的教師採用辯證教學(dialectical instruction)，感受與了解到學生個別的需求及狀況。
- (九) 專業發展學校由真實生活中取得資訊，有效評估學生能力。
- (十) 強調學習共同體的理念，學生在共同體中透過辯證商議學習的歷程。
- (十一) 專業發展學校的價值在於專業教師持續做為一個學習者，且願意與其他有學習需求的學生或同事合作。
- (十二) 專業發展學校的組織和財政之建構，允許教師有時間來深思熟慮、規劃及診斷，以反應其對辯證環境的需求。

第三節 師資培育機構與中小學建立教育伙伴關係的作法

美國專業發展學校負有改進師資培育之重責大任，而國內新制師資培育法中，加強落實教育實習制度，亦採美國專業發展學校之精神，強調師資培育機構與中小學建立實習合作關係，成為教育伙伴關係共同培育國家未來優質師資，然而建立教育合作關係的作法，由於大學與中小學的體質互異，且各校面

對的問題與限制有所不同，所有使用的資源和利基亦有所差異，因此難有「制式」的作法，以下蒐集國內外學者專家對於師資培育機構與中小學建立教育合作之原則、階段、策略、關鍵因素及檢核表：

一、建立教育合作之原則

Holmes Group (1990) 為加強師資培育機構與中小學的合作，提出了六項主要原則：

- (一) 為理解而進行「教」與「學」：所有師資培育機構與中小學的學生皆認真地參與有益終身教學的學習，對於課程與教學則有待徹底加以改革。
- (二) 創造一個學習的社區：惟有教室與學校精心策畫為學習的社區，「教」與「學」的活動，才會持續在教師與學生的互動中增長受益。
- (三) 師資培育機構與中小學教師的終身教育：對於師資培育機構教授與中小學教師是期許他們持續不斷自我專業成長學習。
- (四) 對於課程與教學審慎地進行長期的探究：師資培育機構教授與中小學教師如伙伴關係共同合作，互相協助教學事務的檢討與研究，視之為彼此工作中的一項任務。
- (五) 師資培育機構與中小學的主要承諾 (commitment)，是將不平等社會所樹立的阻礙，予以克服。
- (六) 創設一種新型的教育合作模式學校。

邱兆偉 (民 85) 認為師資培育機構與中小學為進行教學改進、研究發展及輔導試教，宜配合嶄新的專業要求，應遵循四項原則：

- (一) 平等互惠 (reciprocity)：師資培育機構與中小學進行研究與教學時，以平等互惠的立場相互交流。
- (二) 教學實驗 (experimentation)：師資培育機構與中小學願意嘗試創新的作法。
- (三) 系統化探究 (systematic inquiry)：不斷專業成長與進修，相互腦力激盪，時時細心的檢討與反省。
- (四) 學生多元性 (student diversity)：招收不同背景能力及學習風格之學生，

致力於發展各種教學方法與策略。

二、建立教育合作之階段

Trubowitz (1986) 將師資培育機構與中小學合作關係的發展分為八個階段：

- (一) 排拒伙伴關係或對伙伴關係抱持懷疑態度 (hostility and skepticism)
- (二) 雙方雖建立合作關係，但互信基礎薄弱 (lack of trust)
- (三) 執行合作計畫，並加以追蹤、紀錄 (period of trace)
- (四) 檢討執行成果，利弊互見 (mixed approval)
- (五) 修正缺點後，雙方均能接納合作關係 (acceptance)
- (六) 雙方合作一段時間後，遭遇瓶頸，無法突破，以致合作關係倒退 (regression)
- (七) 更新合作計畫，以突破瓶頸 (renewal)
- (八) 瓶頸獲得解決，伙伴關係持續進步 (continuing progress)

Canning(1990) 則將師資培育機構與中小學合作關係的發展分為六個階段：

- (一) 探索階段 (searching)：包含剛開始掙扎於合作議題上，意圖尋找共同且有意義的工作。
- (二) 行動階段 (doing)：大伙開始進行一些簡單合作計畫，成功的經驗激起教師專業自主能力，逐漸將事情一一完成。
- (三) 分享階段 (sharing)：藉由合作伙伴間互相腦力激盪，鼓勵參與者共創師資培育的新願景。
- (四) 澄清階段 (clarifying)：合作伙伴透過協商管理、互動過程的模式，確定合作的內涵。
- (五) 認可階段 (recognition)：來自伙伴們的回饋，經由相互的認可，肯定合作價值。
- (六) 更新階段 (renewing)：反省並一再更新互動過程，有機會發展新的合作方案。

三、建立教育合作之策略

美國密蘇里州 Webster 大學與 Pattonville 學區共同發展的策略(Morgan, 1997) 為：

- (一) 一開始就將教師專業發展與合作伙伴做連結，共同分享。
- (二) 配合中小學的時程來安排教師專業發展的活動。
- (三) 邀請實習老師參與教師專業發展的內容設計。

Webster 大學同時評估下列的可能性：

- (一) 提供合作中小學教師至師資培育機構之研究所進修課程。
- (二) 針對中小學的實習教師提供顧問指導。
- (三) 要求職前教師選擇參與中小學實務經驗的學習過程。
- (四) 利用中小學教師作為師資培育的人力資源。
- (五) 邀請中小學教師加入師資培育機構師資培育課程的發展與革新計劃。

Cateli (1995) 提出師資培育機構與中小學合作計畫，可利用行動研究作為策略，以收集學生與課程教學成效之資訊，可朝以下兩大方向進行：

- (一) 藉由師資培育機構教授與中小學教師的合作，尋找出課程與教學上相關問題之解決方案。
- (二) 藉由實習教師參與教育合作計畫，讓師資培育機構教授走入實境了解教學情況，將實務教學問題融入教育基礎課程。

Clark (1995) 則提出大學與中小學應建立合作關係之具體策略如下：

- (一) 改善職前教育環境
 - 1. 擬定改善計劃及目標：擬定師資培育改善計劃，以掌握學校教學品質。
 - 2. 積極參與師資培育職前教師的甄選過程：大部份中小學通常都是被動接收職前教師到中小學參與教育實習或任教，然而，學校領導者應主動積極提出未來師資的需求及特性，共同和大學參與遴選的工作。
 - 3. 建立學習社群：中小學校長認同師資培育機構的職前教師和師資培育者及

實習輔導教師相互學習的獨立群體，因彼此激勵促進教育專業成長。

4.確保少數民族教師的任教權：中小學校長應確認該地區未來教師所需具備的特長，提供師資培育課程相關建設性的教學內容及活動設計。

5.共同支持師資培育課程之革新計劃，具體行動如下：

(1)協助中小學教職員了解大學文化：在擬訂一份有效的合作計劃前，需要了解大學的組織文化、基本需求等問題。

(2)協助大學教職員了解中小學文化：藉由進入中小學教室，觀察課堂教師和學生的對話，瞭解中小學教學實境，增進彼此對話的機會。

(3)獲得上級主管支持：讓大學上級行政主管人員了解彼此合作內涵及進程序等。

(4)要求高品質的師資培育課程：中小學領導者應發揮影響力，要求師資培育機構培育良好師資，作法有以下幾項：

A.選擇性地任用師資：除了考量是否修足教育專業課程外，相對地，必需拒絕未修足教育學分之代理課教師。

B.選擇性地提供實習機會：對於整體評鑑較差的師資培育機構想進行臨床教學，應予以拒絕。

C.參與職前教育課程之制定：提供職前教育課程之需求及制定意見。

(5)職前教師多元性：招收不同背景能力及學習風格之未來教師，致力於發展各種教學方法與策略。

(二) 成立專業發展學校

建立教育伙伴關係是為了教育兒童、職前教師及發展教師專業成長，專業發展學校則是一個共同建立教育專業標準及道德規範反省實踐的場所。以下是成立專業發展學校不可或缺的關鍵要素：

1.建立教育伙伴關係是地區(district)的責任：教育伙伴關係不像實驗學校，僅是大學輸出實習生至中小學進行觀摩及教學活動而已，應該是地區性教育相關機構及企業界等全面性結盟的關係。

- 2.可選擇性提供實習機會：對於提供師資培育機構實習應視學校整體環境、資源、師資等，選擇雙方辦學理念、作法相近之大學提供教育實習機會。
- 3.發展以學校為本位的研究：未來的教師應具備教學與學習的理論與實務專業知能，師資培育者應該將中小學實境的問題融入於師資培育理論課程中。
- 4.發展為全面改造的教育伙伴關係學校：不僅從事教育實習合作事宜，雙方將全面性進行教育實驗研究、教育實習、課程發展等，促進彼此專業成長。
- 5.慎選合作對象並確保師資任用：確保全體人員對教育工作任務的瞭解。
- 6.基金的分配應妥善合理。

(三) 促進師資專業成長

過去由師資培育機構單一培育職前教師，而今取而代之的是師資培育機構與中小學共同合作培養未來教師所應具備的能力。專業發展需要多元的技能，其中在職進修課程應包含合作學習、課堂討論、科技運用、教師和學生角色扮演、問題解決的技巧等。

(四) 中小學校長和地區委託人 (stakeholder) 共謀發展

這項工作任務應該包含教育政策的制定、提供訓練課程、教育資訊傳播，讓學區內教師、家長、學生得知因專業發展中心的成立，增進教師教學成效及學生學習效果。

- 1.教育政策形成獲得學校領導者及立法者之支持：大學領導者和立法者需要了解師資培育和中小學合作的必要性。
- 2.發展聯盟策略：地區領導者需持續對聯盟學校展現教育的承諾。
- 3.取得家長的聯盟：儘早讓家長瞭解雙方合作的內涵並持續不斷提供教育合作相關資訊，讓其了解雙方合作議題有利於孩子學習，讓家長對學區中小學產生認同感並進而支持投入教育伙伴關係。

符碧真 (民 88) 認為師資培育機構可以尋找辦學理念、作法相近的中小學

合作，將教育實習生集中至相當數量的重點中小學實習，中小學將實習名額集中提供給重點師資培育機構實習生，此策略之優點是：

- (一) 雙方教育理念、作法相近，對於增進彼此利益的措施較易達成共識，培育優秀教師的整體教育實習輔導計畫較易落實，也較有可能展現伙伴關係的特色。
- (二) 各師資培育機構簽定的實習學校有限，大學可以集中資源，致力於增進彼此利益的措施，較能符合重點實習學校的需求。
- (三) 教育合作從事以學校為中心的研究，一方面可解決中小學的教育實境問題，另一方面也可作為師資培育者學術升等的依據，增進彼此教育專業成長。

四、建立教育合作之關鍵因素

Johnes 與 Maloy (1988) 指出改進合作關係的四個關鍵點如下：

- (一) 師資培育機構與中小學能否瞭解各自追求的利益不同，因為這層體認關係著日後互惠關係的發展與共識的建立。
- (二) 能否經由折衝、協調，在互惠的前提下，就追求不同利益的方法達成共識。
- (三) 落實伙伴關係時，是否注意到過度投入 (overcommitment) 或經費不足 (underfunding) 可能增加執行的複雜性。
- (四) 雙方是否能對未來努力的方向，預先取得共識，以避免彼此的摩擦與衝突。

Selke (1996) 提出，促進教育伙伴關係的九項重要關鍵因素如下：

- (一) 先釐清中小學實務工作者與師資培育機構學術研究者，如何超越傳統溝通方式的基本模式。
- (二) 組織中的領導者，能夠主動和成員進行溝通。

- (三) 雙方參與教育伙伴關係之成員必須具備有效能的溝通方式。
- (四) 在花費時間、金錢之前，先全盤評估可行性並提出問題的解決之道。
- (五) 運用科技化工具，增進有效之溝通關係，但相對地，科技性溝通方式不能全然代替面對面溝通方式。
- (六) 透過日常生活互動過程中，找出有效的溝通方式來提昇效率，並評估提供回饋的內容。
- (七) 當重組職位時，要適才適所，心中要有定見。
- (八) 任務成功時，與所有成員共同分享，並樂見彼此成長。
- (九) 藉由溝通反覆界定中小學與師資培育機構之間的相互利益。

Lehmann (1997) 指出為達成良好之教育合作關係，有以下關鍵因素：

- (一) 師資培育機構提供良好之環境與條件：
 - 1. 設備規劃：活動設計、環境建置等。
 - 2. 資源提供：技術支援、計劃評估等。
 - 3. 維護支援：行政支援以鼓勵合作伙伴，訂定專業成長議題與流程。
- (二) 慎選合作伙伴，包含雙方合作意願、教師之配合度、行政支援等等的因素。
- (三) 完善的評估及評鑑計劃，以了解合作過程與溝通系統是否有缺失。
- (四) 溝通管道開放及暢通，師資培育者應適時適度去了解中小學教師學習與應用之狀況，將教學內容做適當的調整。
- (五) 實質及心態的溝通，兩者都應視教育合作過程為個人教學生涯的成長助力，以及改善教學品質的契機。

美國北密西根大學教育系 (Department of Education, Northern Michigan University) 和馬奎特地區公立惠特曼小學 (Whitman Elementary School, Marquette Area) 建立密切的教育合作關係之模式 (Clarke, 1999)，提出以下建立教育伙

伴關係的十項關鍵因素檢核表（如表 1）：

表 1：建立教育伙伴關係十項關鍵因素檢核表

項目	檢核內涵	檢核
一、信任及責任感 (trust/responsibility)	教育伙伴關係是否具威脅性？	Ā是 Ā否
	是否信任彼此的教育伙伴關係？	Ā是 Ā否
	是否具有誠意和責任感？	Ā是 Ā否
二、時間及承諾 (time/commitment)	是否能在有限時間內清楚表達教育理念及想法？	Ā是 Ā否
	是否有足夠的時間發展成功伙伴關係？	Ā是 Ā否
	是否願意花長時間投入？	Ā是 Ā否
	組織內成員是否允諾且願意投入？	Ā是 Ā否
三、績效責任 (accountability)	是否願意進行正式或非正式的評鑑工作？	Ā是 Ā否
	是否會很在意合作者無法完成所應負責的部份？	Ā是 Ā否
	是否角色、責任及資源分享都已界定清楚？	Ā是 Ā否
四、共生及互惠關係 (mutuality/reciprocity)	大學教授和學生要如何幫助中小學教師和學生共謀成功？	Ā是 Ā否
	大學職前教師是否瞭解中小學實境？	Ā是 Ā否
	是否為雙贏的合作關係？	Ā是 Ā否
五、選擇、所有權及意義 (choice/ownership/meaningfulness)	是否所有參與者都有機會發表意見？	Ā是 Ā否
	是否願意至始至終參與諮詢？	Ā是 Ā否
	是否所有的參與者皆認同整個合作計劃及過程？	Ā是 Ā否
	是否能尊重彼此處理事件的優先順序？	Ā是 Ā否
六、分享願景及信念 (shared vision/beliefs)	是否所有成員能夠坦誠分享對於美好教育的願景及理念？	Ā是 Ā否
	是否對共同合作項目的產生共識？	Ā是 Ā否
	合作雙方的教育理念與作法是否相近？	Ā是 Ā否
七、彈性及適應性 (flexibility/adaptability)	合作對方是否容易協調？	Ā是 Ā否
	合作對方是否容易溝通？	Ā是 Ā否
八、挑戰及樂見成長 (challenge/openness to growth)	合作成員是否願意合作解決實務困境並了解問題所在？	Ā是 Ā否
	是否所有參與者都願意進行創新的作法？	Ā是 Ā否

	是否願意持續在職進修與專業成長，相互腦力激盪，反覆檢討與反省？	是 否
	合作雙方是否願意共同針對教育議題提出解決之道？	是 否
九、尊重(respect)	合作雙方是否能夠公平且尊重對方的教育專業？	是 否
	合作雙方是否能夠尊重對於整體專業發展計劃之意見？	是 否
十、溝通及敏感度 (communication /sensitivity)	合作雙方是否願意彼此傾聽？	是 否
	雙方是否能開誠佈公，且無成見與合作者共事？	是 否
	合作雙方能否適當接受建議？	是 否

第四節 師資培育機構與中小學建立教育伙伴關係的障礙與問題

符碧真（民 86）歸納相關文獻顯示，在推動教育合作伙伴關係之過程中，主要困境是師資培育機構與中小學雙方同時需要付出相當的時間及心力。然而，師資培育機構裡的教授，在教學之餘亦忙於學術研究及期刊論文之發表；而在中小學執教的老師們，每天面對層出不窮的學生實務問題，埋頭於學生作業與接受學生諮詢。二者平日忙碌的景象，咸有空閒或體力從事教育合作的工作。再者，師資培育機構教授以研究為導向與中小學教師以解決實務問題為導向，明顯地兩者的認知、文化不同，很難取得教育改革的共識，而成為發展教育合作關係的阻礙。茲將兩者認知 文化的差異略述如下(Schon, 1987; Su, 1990; Colburn, 1993; Catelli, 1995):

（一）工作內容、步調不同

師資培育機構教授主要的工作在於研究、追求新知，成天以研究導向的方法來解決理論性的問題；而在中小學執教的老師們迫於現實的需要，必須對於每天層出不窮的實務問題，作出立即的回應。師資培育機構教授們每天忙於應付、討論或專注的「學術事務」，通常需要一、二年時間或者更長才能提出解決之道時，而中小學教師常會覺得緩不濟急，不感興趣，造成理論與實務的脫節。

(二) 教育專業的重心不同

師資培育機構的文化是以探索、研究為導向，而中小學的文化是以實務、行動為導向。師資培育機構教授在學術界的聲望需靠不斷發表文章、參與研究計劃的累積，才得以升等，而中小學教師則不同，平日思考如何運用教學方法及策略，有效激發學生學習動機，安排學習活動，以及不斷解決教室內所發生的班級經營問題。

(三) 學術自由的程度不同

師資培育機構教授長期深受大學學術自主的保障，可自行安排設計課程內容，自由選取教材的方向及內涵；中小學教師則受制於法規，依循既定的課程進行教學，不被鼓勵嘗試新的教學方法或策略。國內因應九年一貫課程革新，中小學教師雖有課程設計的自主權且賦予設計規劃具地方特色的課程，並且統整各科學習內涵，不再使用統一或單一出版社之教科書，然而受限於學年、學科以及家長的影響力，相較於大學教師，其專業自主的程度仍有許多的限制。

(四) 追求報酬的方式不同

師資培育機構教授的報酬來自於發表文章的稿費、研究計劃案的執行費用、演講、升等後薪資的調高或學術地位的提昇等，較傾向於外在的肯定；中小學教師則視學生學習的成功為最大的成就，而學生學習成就升級並無直接之相關，因此中小學教師之報償或滿足，較傾向內在的報酬。

(五) 對職前教育的看法不同

在師資培育的養成課程中，師資培育機構教授著重培養學生批判思考、反省分析能力，並強調教育理論與實務的結合。而中小學教師則傾向以師徒制的方式培訓未來之教師，認為「做中學」比起師資培育機構理論課程對於實務之助益更有意義。

(六) 權力的大小不同

中小學教師與師資培育機構教授從未被人等量齊觀，師資培育機構教授被視為學術專業 (academic profession)，中小學教師則被視為教學專業 (teaching

profession)。視師資培育機構之教授為專業，多年來無人置疑，但中小學教師是不是專業卻是學術界長久爭議不休的議題。此外，師資培育機構教授自主權較高，但中小學教師則受制於學校行政管理與考評。

近年來大學與中小學的合作存在著一個基本問題，即大學惟恐實習學校提供實習機會不足，於是儘量與許多實習學校簽約，形成每所大學簽下 40-100 所的中小學（實習學校）者不足為奇，而實習學校礙於情面，難以回絕大學的請求，每所實習學校與 8-10 所，甚或更多大學簽約者也不在少數。這樣的合作關係造成以下的結果（符碧真，民 88）：

- （一）大學與實習學校的關係不穩定：雙方簽約年限以及能否續約的不確定感、實習學校每年提供的實習名額及大學畢業師資生實際到校實習人數的不確定性，都使得雙方的關係呈現不穩定的狀態。
- （二）大學的服務難以滿足實習學校的需求：大學簽定的實習學校數量眾多，而各實習學校提出的需求不一，大學只能從整體較可行的方案著手，對於實習學校的需求，難以提供個別、深入的服務。
- （三）伙伴關係的特色難以展現：實習輔導計畫是大學、實習學校共同研商，展現伙伴關係特色，落實教育實習的藍本。由於各大學訂有自己的輔導計畫，實習學校面對不同大學的學生，實難執行各大學的實習輔導計畫，只好自行規劃。各大學實習輔導計畫於是流於形式，伙伴關係經稀釋後，特色也難發揮。

從「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法」可以清楚看到師資培育機構與中小學所規範的互動關係，雙方簽訂教育實習合作契約之內容架構大多以教育部制定之教育實習合作契約書參考範例草案為基準，僅加入少部分教學設備提供，看不到師資培育機構輸入具體可行課程創新與教學執行成果，中小學亦多為被動式接受契約內容，雖然雙方從以往封閉系統邁入開放、多元性系統，有別於舊制教育實習，然而，規劃教育實習歷程之目的，無非希望師資培育機構及中小學（教實習機構）共同合作，以引導、協助實習教師在複雜的教學

情境中將理論與實務結合，雖均依教育實習辦法實施，但仍有許多教育實習問題尚待解決（郭秋勳，民 86）：

- （一）師資培育機構方面：包括實習輔導組織、目標明確性、計畫擬訂、經費不足、課程設計與內容以及相關課程銜接、實施成效的評量、學校本位文化與教育專業文化間的紛歧，及如何培養有效的教學策略與技巧，並以有效的方法予以評量？
- （二）教育實習機構方面：實習合作學校未發揮功能，對於安排職前教師短期參觀或見習難以學習師資培育目標所設的教學態度或行為，如何使參觀活動更能發揮功能，不再空泛、試教得以落實？如何加強試教指導教師的功能，調和不同機構與教師間文化的歧異，以增進學生統整合教育專業的態度與行為？
- （三）實習教師：包括缺乏學科及教育專業基本能力、教育實習定位問題、教學準備不充分及如何銜接過去學習成果，及對所得經驗的自我批判反省能力，以增進對未來複雜情境的調適能力？

建立教育伙伴關係的重要工作在於雙方領導者共同擬定的教育合作願景及具體的作法，但師資培育機構和中小學背景迥異、行事作法不同，如教學活動、組織文化、報酬方式、行事曆、整體教育目標等，都有絕大的差異，教育合作過程中若忽略平等互惠的精神，將降低合作效益，因此，對於重視研究導向的師資培育機構和著重教學實務的中小學二個不同的教育層級機構而言，勢必要預防並謹慎處理可能的衝突來源（Hatch, 1998）。

教育伙伴關係是一個歷程，而不是一個結果，雙方需要以長遠的眼光和系統化的步驟來執行合作關係，才能達到雙贏的局面。

Morgan (1997) 也進一步指出，合作的過程中尤其要注意的是「政策的改變不會造成人的改變」，真正完全涉入政策發展過程的人，才能被授權參與改變教學與組織的實際計劃。一開始所有成員都要學習如何合作、如何溝通、如何分享觀念、如何決定議題的重要與操控權等，包括行政單位、實習教師、師資培育者、與行政決策者等，皆應重新定義自己的立場與角色，而組織的領導者更需要學習新的溝通技術，保持溝通管道暢通，以接納不同的意見，分享迥異的觀點。另外，較重要的議題則為管理及專業需求活動的評估與規劃，因為師資培育機構與中小學的合作方式不能單方面的進行，應視組織的大小與複雜度來釐清個別的角色與責任；而專業需求活動的評估與規劃，則應含蓋其它行政管理人員的涉入，以及實習老師的態度考量，必須設定專業發展的優先順序，讓師資培育機構教師、中小學教師以及實習老師皆有參與的機會，方能形成「有機 (organic)」的伙伴群體。

第五節 師資培育機構與中小學教育合作現況與需求調查之實證研究

一、研究設計與實施

(一)焦點團體訪談

師資培育機構及中小學主管人員為本研究焦點團體訪談之標的對象 (target persons)，針對目前師資培育機構與中小學教育合作內涵之現況、方式、問題及所認為理想的師資培育機構與中小學教育合作內涵，進行焦點團體訪談並將訪談內容條列綜整，以做為問卷內容設計之項目，茲將焦點團體訪談對象、學制分佈及人數等資料整理如 (表 2) 所示：

表 2：焦點團體訪談對象選取

焦點團體訪談對象	各學制人數			總人數
	師院附小	國中	高中	
校長或學校教育行政人員	1	1	1	3

師資培育機構 主管人員	國立大學設有教 育院系所	國立大學設有 教育學程	私立大學設有 教育學程	3
	1	1	1	
總計	6人			

以上標的對象訪談之意見綜整如下：

1.師資培育機構協助中小學教育合作內涵之現況與理想

- (1)師資培育機構提供演講或辦理教師各項在職進修課程。
- (2)師資培育機構教授至中小進行臨床教學活動。
- (3)師資培育機構教授擔任各科教材教法與實習之諮詢顧問。
- (4)師資培育機構提供中小學資訊課程進修機會。
- (5)師資培育機構提供中小學使用教學軟硬體設備，以及圖書館、體育場、視聽教育館之教材教具等。
- (6)師資培育機構提供中小學各科教學諮詢服務。
- (7)師資培育機構學生帶領中小學社團活動。
- (8)師資培育機構提供中小學教師進修推廣教育學費之優惠等。

2.中小學協助師資培育機構進行教育合作內涵之現況與理想

- (1)中小學各科教學研究會邀請師資培育機構教授參與。
- (2)中小學協助教育實習生進入中小學實境除了教學實習外，並協助行政工作、圖書館或資訊種子教師之培訓。

3.師資培育機構與中小學共同進行教育合作內涵之現況與理想

- (1)共同組成實習輔導委員會擬定教育實習整體輔導計畫。
- (2)共同協助實習教師訂定實習計畫。
- (3)共同進行各項實驗計劃。
- (4)共同評定實習教師的平時和學年評量。
- (5)共同進行協同教學（如：師資培育機構教授參與中小學之合作教學等）。
- (6)相互進行參觀、教學觀摩、試教活動。
- (7)共同設計編輯新教材內容。

(8)共同設計師資培育機構及中小學潛在課程。

二、問卷調查

經由文獻探討及焦點團體訪談分析結果，發展「師資培育機構與中小學教育合作之現況與需求問卷」，問卷架構如下：

第一部份為受試者的基本資料，個人因素（1-5 題）包含：性別、年齡、學歷、服務年資、行政年資等；學校環境因素（6-7 題）則包含：服務學校的性質及合作學校的性質。

問卷第二部份則為 43 題師資培育機構與中小學教育合作內涵之敘述，以及 2 題開放性問題，共計 45 題。問卷內容包含「教師發展」、「教學課程」、「學生發展」、「研究發展」、「設備資源」、「行政服務」、「教育實習」等七個面向。問卷要求受試者對於問題所界定的「現況頻率」及「理想需求」程度作答，採用 Cronbach Alpha 進行信度考驗。本問卷於預試後「現況頻率」問卷檢測所得之 Cronbach α 係數值達 0.9568；「理想需求」問卷檢測所得之 Cronbach α 係數值達 0.9661；在效度方面，採用「專家效度」檢驗內容效度，經由三位師資培育機構教授針對整體問卷之內容、形式、題意清晰度、語辭表達、題目設計、整體設計等方面提出意見，並根據其建議修正設計，得到正式問卷內容。

本研究運用分層隨機抽樣方式，師資培育機構主管係指負責師範院校或一般教育學程的主管（如教育學程中心主任），中小學主管人員係指校長；而中小學校長或行政人員依其學制不同，在以影響效度之內的樣本人數為上限抽取樣本調查。茲將抽樣對象之母群及樣本數整理如下（表 3）：

表 3：研究抽樣表

對象	母群（人）	樣本數（人）
全省師資培育機構主管	65	42
全省中小學主管人員（校長）	3,714	471

總數	3,779	513
----	-------	-----

註：母群數以 88 學年度為計算基準

本研究問卷回收後採社會科學統計軟體 (SPSS for Windows 8.0) 為資料處理之工具，茲將統計分析方法及考驗項目，整理說明如下 (如表 4)：

表 4：研究問題與統計方法對照表

研究問題	統計方法
師資培育機構與中小學教育合作內涵項目及面向之現況執行頻率	次數分配、百分比、平均數等
師資培育機構與中小學教育合作內涵項目及面向之需求程度	次數分配、百分比、平均數等
個別團體對於師資培育機構與中小學教育合作內涵項目及面向之需求差異	單因子變異數分析及薛費法 (Scheffe) 事後比較
不同背景之中小學主管人員對於教育合作內涵項目及面向之需求差異	獨立樣本 T 檢定、單因子變異數分析及薛費法事後比較

二、研究結果與討論

本研究共發放 513 份問卷回收有效問卷 321 份，整體有效回收率 62.6%。茲綜整所有的分析結果討論如下：

1. 師資培育機構與中小學教育合作現況

各項教育合作內涵現況的平均值皆分佈在 3.01-1.62 之間，即現況教育合作頻率居於「普通」至「極不頻繁」之間。其中以「教育實習」中之第 41 題「共同進行實習教師實習輔導」(3.01) 為最高；而以「研究發展」中之第 17 題「共同進行教育決策分析」(1.62) 為最低，全體受試者回答之教育合作內涵現況統計表如 (表 5)。而最頻繁之前十項教育合作內涵為：

(1) 第 41 題共同進行實習教師實習輔導 (3.01)

- (2)第 3 題師資培育機構提供中小學教師修讀大學或研究所相關課程 (3.0)
- (3)第 40 題共同評量實習教師實習成果 (2.97)
- (4)第 32 題中小學提供實習教師各項教學資源 (如教材教具、教學媒體使用等)
(2.96)
- (5)第 31 題中小學提供師資培育機構教育實習所需設備場所 (2.87)
- (6)第 24 題中小學接受職前教師進行參觀、見習或試教活動 (2.79)
- (7)第 42 題共同輔導實習教師研擬實習計畫 (2.78)
- (8)第 43 題共同規劃實習教師整體實習輔導計畫 (2.74)
- (9)第 30 題中小學提供職前教師試教或教學觀摩所需設備場所 (2.73)
- (10)第 1 題師資培育機構協助中小學辦理各科教師在職進修課程 (2.68)

以上十項最頻繁之教育合作內涵分別屬於「教師發展」、「學生發展」、「設備資源」、「教育實習」等四個教育合作面向，並且偏重於「教育實習」面向。

表 5：師資培育機構與中小學教育合作內涵項目現況與需求之統計表 - 全體受試者

面向	項 目	現況部份				需求部份			
		平均數	標準差	整體排序	分層排序	平均數	標準差	整體排序	分層排序
教師發展	1.師資培育機構協助中小學辦理各科教師在職進修課程	2.68	.84	10	2	4.29	.57	4	4
	2.師資培育機構架設學習資源網站 (提供學習單元、評量、各科學習內容範例) 提供中小學教師參考	2.40	.86	15	4	4.37	.62	1	1
	3.師資培育機構提供中小學教師修讀大學或研究所相關課程	3.00	.94	2	1	4.36	.64	2	2
	4.師資培育機構協助中小學行政人員教育訓練	2.18	.85	20	7	4.13	.75	12	7
	5.中小學提供職前教師學科教學法之實務技巧課程	2.59	.85	11	3	4.30	.66	3	3
	6.共同規劃中小學實習輔導教師培訓課程	2.33	.90	16	5	4.19	.64	7	6
	7.共同合作發展中小學教學品質的標準及評量方法	2.20	.83	19	6	4.22	.62	6	5
教 師	8.師資培育機構提供中小學各科課程與教學之諮詢輔導	2.54	.90	13	1	4.28	.61	5	1
	9.師資培育機構協助中小學進行各項教學實驗計劃	2.15	.90	22	2	4.10	.68	15	2

學 課 程	10.中小學教師或行政人員至師資培育機構任教職前教育課程（如教育行政、分科教材教法或其他教學方法等）	2.08	.88	24	3	3.95	.78	29	7
	11.共同進行臨床教學計畫	1.91	.82	33	5	4.01	.67	23	5
	12.共同合作進行協同教學	1.83	.78	35	7	4.08	.69	18	4
	13.共同進行臨床視導活動	1.87	.81	34	6	3.99	.73	25	6
	14.共同推動教學行動研究	1.98	.92	28	4	4.10	.75	16	3
研 究 發 展	15.共同合作發展新課程教材設計	1.95	.84	31	3	4.08	.71	17	1
	16.師資培育機構協助中小學教師出版研究論著	1.63	.79	42	5	3.72	.78	39	5
	17.共同進行教育決策分析	1.62	.79	43	6	3.64	.90	40	6
	18.中小學提供實境個案供師資培育機構進行研究	1.98	.83	30	2	3.90	.72	35	3
	19.共同參與各科教學研究	2.06	.87	25	1	4.06	.75	19	2
20.共同進行學術研究(如國科會或教育行政單位委託之研究計畫等)	1.83	.87	36	4	3.75	.85	38	4	
學 生 發 展	21.師資培育機構學生認養輔導中小學學生社團	1.80	.82	38	4	3.92	.82	33	4
	22.師資培育機構推薦各學科專家，輔導中小學學生參與各種競賽（如科學、語文等）	1.77	.88	39	5	3.82	.86	37	5
	23.師資培育機構提供中學生修讀大學相關課程	1.73	.89	40	6	3.41	.98	43	6
	24.中小學接受職前教師進行參觀、見習或試教活動	2.79	1.00	6	1	4.03	.71	22	2
	25.共同辦理寒暑假學生營隊或活動	2.16	.91	21	2	3.92	.75	32	3
	26.共同協助輔導特殊中小學學生學習	2.05	.84	26	3	4.04	.71	21	1
設 備 資 源	27.師資培育機構提供中小學圖書或視聽資料之借用	2.01	.87	27	4	4.01	.71	24	2
	28.師資培育機構提供中小學會議場地或體育設施	1.82	.85	37	5	3.56	.95	41	5
	29.師資培育機構提供中小學各項教學設備（如電腦、車床、儀器等）	1.67	.79	41	6	3.53	.99	42	6
	30.中小學提供職前教師試教或教學觀摩所需設備場所	2.73	1.02	9	3	3.97	.75	27	4
	31.中小學提供師資培育機構教育實習所需設備場所	2.87	1.00	5	2	3.98	.73	26	3
	32.中小學提供實習教師各項教學資源（如教材教具、教學媒體使用等）	2.96	1.02	4	1	4.13	.71	10	1
行 政 服 務	33.師資培育機構提供中小學教師修習各類課程之學費優待	1.98	.93	29	6	3.89	.87	36	7
	34.師資培育機構提供中小學教師修習各類課程入學之條件優待	2.31	.97	17	3	4.05	.79	20	2
	35.師資培育機構派遣教授至中小學進行演講活動	2.40	1.02	14	2	4.11	.66	14	1
	36.師資培育機構提供中小學師生進行參觀活動之機會	2.08	.88	23	5	3.92	.70	34	6

	37.師資培育機構協助中小學進行學習環境規劃	1.92	.86	32	7	3.93	.73	30	4
	38.中小學提供師資培育機構師生進行參觀活動之機會	2.56	1.00	12	1	3.95	.66	28	3
	39.共同分享教育管理的經驗與心得	2.22	.84	18	4	3.93	.66	31	5
教育實習	40.共同評量實習教師實習成果	2.97	.88	3	2	4.15	.66	9	2
	41.共同進行實習教師實習輔導	3.01	.90	1	1	4.18	.65	8	1
	42.共同輔導實習教師研擬實習計畫	2.78	.94	7	3	4.13	.62	11	3
	43.共同規劃實習教師整體實習輔導計畫	2.74	.97	8	4	4.13	.69	13	4

以上研究結果發現師資培育機構與中小學教育合作情況偏低，雙方大多僅止於法令所規範的教育實習。從合作方式來看，中小學大多被動地接受師資培育機構因應教育課程及實習需求所提出的合作項目，相對地，師資培育機構主動提供中小學教師進修的合作內涵則較少。究其原因，可從問卷開放性問題之回答綜整如下：

- (1)師資培育機構與中小學交流管道太少，對合作的作法認知不足。
- (2)因師資培育機構與中小學彼此距離（校距），無法達到有效的合作關係。
- (3)師資培育機構與中小學教師行政、教學、服務等工作繁忙，甚少有共同合作時間。
- (4)師資培育機構缺乏了解中小學實際需求。
- (5)教育合作增加中小學行政負擔。
- (6)中小學教師授課時數吃重，無餘力與師資培育機構同步栽培實習教師。
- (7)缺乏長遠的政策參與，無法令配套給予輔導老師的鼓勵，造成資深老師意願不高。
- (8)雙方互動不夠貫徹，本位主義價值太深。
- (9)師資培育機構與中小學實際教學狀況有落差；體系不同，不易了解中小學真正的學習需求。

此與 Schon(1987), Su(1990), Colburn(1993)以及 Catelli(1995)等人研究有關大學與中小學教育合作之障礙與問題不謀而合。

2.全體受試者所認為師資培育機構與中小學教育合作內涵需求整理如（表5），而前十

項最迫切需要教育合作內涵為：

- (1)第 2 題師資培育機構架設學習資源網站（提供學習單元、評量、各科學習內容範例）提供中小學教師參考（4.37）
- (2)第 3 題師資培育機構提供中小學教師修讀大學或研究所相關課程（4.36）
- (3)第 5 題中小學提供職前教師學科教學法之實務技巧課程（4.30）
- (4)第 1 題師資培育機構協助中小學辦理各科教師在職進修課程（4.29）
- (5)第 8 題師資培育機構提供中小學各科課程與教學之諮詢輔導（4.28）
- (6)第 7 題共同合作發展中小學教學品質的標準及評量方法（4.22）
- (7)第 6 題共同規劃中小學實習輔導教師培訓課程（4.19）
- (8)第 41 題共同進行實習教師實習輔導（4.18）
- (9)第 40 題共同評量實習教師實習成果（4.15）
- (10)第 32 題中小學提供實習教師各項教學資源（如教材教具、教學媒體使用等）（4.13）

以上十項教育合作較迫切之需求分別屬於「教師發展」、「教學課程」、「設備資源」、「教育實習」等四個合作面向，並且偏重於「教師發展」面向。

以上研究發現顯示，因應九年一貫統整課程實施在即，不僅師資培育機構急於職前課程加強未來師資教學設計的統整能力，第一線中小學教師亦面臨課程統整設計的挑戰，因此對於各科在職進修需求殷切。此外，面對終身學習時代的來臨以及科技發展的趨勢，教育部鼓勵師資培育機構建構各科學習資源網站提供中小學教師及學生無時間及空間限制的學習場所，此亦帶動教育合作的需求。另外，由於相關法規對於教育實習契約的訂定、實習教師之輔導及評量方式等皆有所規範，因此受試者對於教育實習相關合作內涵需求亦自然較高。

3.師資培育機構與中小學對於教育合作內涵需求之差異比較

(1)中等學校、國民小學、師資培育機構主管人員間比較

依表 6 所示，各受試團體（中等學校、國民小學、師資培育機構）間對

於各教育合作內涵面向有顯著差異的現象。

A.對於「教師發展」面向的教育合作內涵而言，國民小學之需求大於師資培育機構，究其原因，國民小學為執行各項教育改革措施之最前線單位，因應九年一貫統整課程實施、資訊科技融入各科教學、以及終身學習等議題，針對國小教師專業發展之教育合作呈現刻不容緩之急迫。

B.對於「學生發展」面向的教育合作內涵而言，中等學校之需求大於師資培育機構，究其原因，中等學校學生人格發展尚未完全成熟，社團運作及自治需要依賴他人的協助導引，限於中等學校教師工作負荷繁重，其他專業人力缺乏之情況，學生社團、特殊學生輔導之需求顯得較為殷切。

表 6：師資培育機構與中小學教育合作內涵需求之差異比較表 - 各受試團體

合作面向	樣本類別	平均數	標準差	變異數分析						Scheffe
				變異來源	離均差平方合	自由度	均方	F 值	sig	
教師發展	{ 中等學校主管 n=148	4.24	.4629	組間組內 跟全體	1.426	2	.713	3.584	*.029	> }
	國民小學主管 n=150	4.32	.4180		63.282	318	.199			
	} 師資培育機構主管 n=23	4.07	.5112		64.708	2320				
	總人數 n=321	4.27	.4497							
教學課程	{ 中等學校主管 n=148	4.05	.5058	組間組內 跟全體	.775	2	.387	1.432	.240	
	國民小學主管 n=150	4.12	.5166		86.044	318	.271			
	} 師資培育機構主管 n=23	3.95	.6281		86.819	320				
	總人數 n=321	4.07	.5209							
研究發展	{ 中等學校主管 n=148	3.86	.5572	組間組內 跟全體	1.467	2	.734	1.987	.139	
	國民小學主管 n=150	3.89	.6397		117.44	318	.369			
	} 師資培育機構主管 n=23	3.62	.7021		118.91	320				
	總人數 n=321	3.86	.6096							
學生發展	{ 中等學校主管 n=148	3.90	.5560	組間組內 跟全體	2.656	2	1.328	4.119	*.017	{ > }
	國民小學主管 n=150	3.86	.5850		102.53	318	.322			
	} 師資培育機構主管 n=23	3.54	.5269		105.18	320				
	總人數 n=321	3.86	.5733							
設備資源	{ 中等學校主管 n=148	3.90	.5775	組間組內 跟全體	.310	2	.155	.425	.654	
	國民小學主管 n=150	3.83	.6411		116.02	318	.365			
	} 師資培育機構主管 n=23	3.84	.5112		116.33	320				
	總人數 n=321	3.86	.6030							

行政服務	{ 中等學校主管 n=148	4.00	.5095	組間組內 跟全體	.336	2	.168	.550	.577	
	國民小學主管 n=150	3.95	.5953		97.108	318	.305			
	} 師資培育機構主管 n=23	3.88	.5287		97.44	320				
	總人數 n=321	3.97	.5518							
教育實習	{ 中等學校主管 n=148	4.14	.5769	組間組內 跟全體	.601	2	.300	.894	.410	
	國民小學主管 n=150	4.14	.5746		106.85	318	.336			
	} 師資培育機構主管 n=23	4.30	.6305		107.46	320				
	總人數 n=321	4.15	.5795							

4.不同背景中小學與師資培育機構主管人員教育合作內涵需求之差異比較

(1) 中小學主管人員

服務學校性質：對於「教學課程」之教育合作內涵需求國民中學及國民小學主管人員均大於高職（如表 7），究其原因，可能是國內目前教育改革著重國中、國小課程之統整與改進，課程統整與教學設計自然成為迫切的議題。

表 7:師資培育機構與中小學教育合作內涵需求之差異比較 - 不同服務學校性質之中小學主管人員

合作面向	樣本類別	平均數	標準差	變異數分析						Scheffe
				變異來源	離均差平方合	自由度	均方	F 值	sig	
教師發展	{ 高中 n=29	4.2512	.4228	組間組內 跟全體	1.005	3	.335	1.727	.161	
	高職 n=18	4.0794	.4706		56.989	294	.194			
	} 國中 n=101	4.2673	.4711		57.993	297				
	~ 國小 n=150	4.3200	.4180							
	總人數 n=298	4.2809	.4419							
教學課程	{ 高中 n=29	3.9852	.4983	組間組內 跟全體	2.656	3	.885	3.465	*.017	} > ~ >
	高職 n=18	3.7460	.5244		75.104	294	.255			
	} 國中 n=101	4.1188	.4870		77.760	297				
	~ 國小 n=150	4.1200	.5166							
	總人數 n=298	4.0839	.5117							
研究	{ 高中 n=29	3.8218	.5703	組間組內 跟全體	2.082	3	.694	1.950	.122	
	高職 n=18	3.5648	.5945		104.616	294	.356			

發展	} 國中 n=101	3.9208	.5342	體	106.697	297				
	- 國小 n=150	3.8944	.6397							
	總人數 n=298	3.8764	.5994							
學生發展	{ 高中 n=29	3.8506	.5552	組間組 內跟全體	1.133	3	.378	1.164	.324	
	高職 n=18	3.7037	.4936							
	} 國中 n=101	3.9505	.5625							
	- 國小 n=150	3.8622	.5850							
	總人數 n=298	3.8814	.5701							
設備資源	{ 高中 n=29	3.7356	.7190	組間組 內跟全體	1.558	3	.519	1.401	.243	
	高職 n=18	3.8148	.4779							
	} 國中 n=101	3.9587	.5423							
	- 國小 n=150	3.8344	.6411							
	總人數 n=298	3.8658	.6102							
行政服務	{ 高中 n=29	3.8966	.5876	組間組 內跟全體	.816	3	.272	.886	.449	
	高職 n=18	3.9048	.4826							
	} 國中 n=101	4.0438	.4885							
	- 國小 n=150	3.9533	.5953							
	總人數 n=298	3.9756	.5539							
教育實習	{ 高中 n=29	4.0603	.5536	組間組 內跟全體	.701	3	.234	.706	.549	
	高職 n=18	4.0000	.4618							
	} 國中 n=101	4.1807	.6001							
	- 國小 n=150	4.1383	.5746							
	總人數 n=298	4.1367	.5748							

Scheffe--*P< .10

Tukey--*P< .05

(2)公私立學校：公私立學校主管人員對於「教師發展」、「教學課程」以及「研究發展」面向之需求均有顯著差異，究其原因，可能是私立學校教學及行政工作負擔沈重，無暇從事課程發展、研習進修，以及研究發展，因此需求性較公立學校來得低（如表 8），也似乎意涵公私立學校間在對於教學、教師以及整體發展之關注上仍有許多體制或觀念上的差異。

表 8：師資培育機構與中小學教育合作內涵需求之差異比較 - 公私立學校之主管人員

教育合作 面向	T 檢定				
	樣本類別	平均數	標準差	t 值	sig
教師發展	{ 公立 n=281	4.2847	.4336	.599	*.038
	私立 n=17	4.2185	.5739		

教學課程	{ 公立 n=281 私立 n=17	4.0971 3.8655	.4979 .6841	1.819	*.027
研究發展	{ 公立 n=281 私立 n=17	3.8879 3.6863	.5862 .7837	1.349	*.011
學生發展	{ 公立 n=281 私立 n=17	3.8867 3.7941	.5735 .5188	.650	.410
設備資源	{ 公立 n=281 私立 n=17	3.8737 3.7353	.5974 .8038	.908	.227
行政服務	{ 公立 n=281 私立 n=17	3.9776 3.9412	.5429 .7320	.263	.201
教育實習	{ 公立 n=281 私立 n=17	4.1432 4.0294	.5718 .6305	.792	.626

*P<.05

(3) 師資培育機構主管人員

對於「教師發展」面向之教育合作內涵需求，師範校院主管人員大於私立大學設有教育學程主管人員，究其原因，可能長期以來師範校院擔負培育中小學師資之責，自民國八十三年新制師資培育法通過後，一般性綜合大學亦加入師資培育行列，在師範校院面臨轉型，以及私立大學對於中小學教師發展活動積極投入之競爭壓力下，師範校院之需求大於私立大學（如表 9）。

表 9: 師資培育機構與中小學教育合作內涵需求之差異比較 - 不同服務學校性質

之師資培育機構主管人員

合作 面向	樣本 類別	平 均 數	標 準 差	變異數分析						Scheffe
				變異來 源	離均差 平方合	自由 度	均方	F 值	sig	
教 師 發 展	{ 師範院校 n=6	4.3333	.2502	組間組 內跟全 體	1.817 3.933 5.750	3 19 22	.606 .207	2.925	*.049	{ > }
	國立大學設有教育學程 n=6	4.3333	.4577							
	} 私立大學設有教育學程 n=9	3.7460	.5090							
	~ 國立大學設教育系所 n=2	3.9286	.7071							
	總人數 n=23	4.0683	.5112							
教	{ 師範院校 n=6	4.1905	.2809	組間組	1.491	3	.497	1.314	.299	

學 課 程	國立大學設有教育學程 n=6	4.1667	.6786	內跟全 體	7.187	19	.378			
	} 私立大學設有教育學程 n=9	3.7619	.6925		8.378	22				
	~ 國立大學設教育系所 n=2	3.4286	.8081							
	總人數 n=23	3.9503	.6281							
研 究 發 展	{ 師範院校 n=6	3.7222	.3752	組間組 內跟全 體	1.507	3	.502	1.022	.405	
	國立大學設有教育學程 n=6	3.8056	.7704		9.338	19	.491			
	} 私立大學設有教育學程 n=9	3.6111	.7312		10.84	22				
	~ 國立大學設教育系所 n=2	2.8333	1.1785							
	總人數 n=23	3.6232	.7021							
學 生 發 展	{ 師範院校 n=6	3.7500	.5652	組間組 內跟全 體 1	.511	3	.170	.579	.636	
	國立大學設有教育學程 n=6	3.5833	.7207		5.597	19	.295			
	} 私立大學設有教育學程 n=9	3.3889	.4167		6.109	22				
	~ 國立大學設教育系所 n=2	3.4167	.1179							
	總人數 n=23	3.5362	.5269							
設 備 資 源	{ 師範院校 n=6	4.1667	.5375	組間組 內跟全 體	1.034	3	.345	1.389	.277	
	國立大學設有教育學程 n=6	3.8611	.4002		4.715	19	.248			
	} 私立大學設有教育學程 n=9	3.6481	.4961		5.749	22				
	~ 國立大學設教育系所 n=2	3.6667	.7071							
	總人數 n=23	3.8406	.5112							
行 政 服 務	{ 師範院校 n=6	4.1190	.6846	組間組 內跟全 體	.957	3	.319	1.168	.348	
	國立大學設有教育學程 n=6	4.0238	.5744		5.192	19	.273			
	} 私立大學設有教育學程 n=9	3.6508	.3719		6.149	22				
	~ 國立大學設教育系所 n=2	3.7857	.3030							
	總人數 n=23	3.8820	.5287							
教 育 實	{ 師範院校 n=6	4.5417	.5572	組間組 內跟全 體	1.974	3	.658	1.846	.173	
	國立大學設有教育學程 n=6	4.6250	.4937		6.771	19	.356			
					8.745	22				

習	} 私立大學設有教育學程 n=9	4.0000	.6614						
	~ 國立大學設教育系所 n=2	4.0000	.7071						
	總人數 n=23	4.3043	.6305						

Scheffe--*P< .10

Tukey--*P< .05

針對以上之研究發現，本研究提出改善目前師資培育機構與中小學建立教育伙伴之建議如下：

(1) 對於改善教育合作現況之建議

從研究結果得知，目前除了教育實習面向合作情形尚稱「普通」外，其他合作項目皆偏低，而且多數為單向的教育合作關係，究其原因，可能是師資培育機構與中小學的工作內容及步調不同，且各校面對的問題與限制有所不同，所能使用的資源和利基亦有所差異。為突破現況困境，師資培育機構與中小學在進行教育合作前實應有密切坦誠之對話並取得共識，以利後續工作之進行。另外，雙方應針對彼此之需求系統化地進行分析、整合，並從較為迫切之「教師專業發展」以及「課程與教學」等需求規劃設計合作內涵，並列出相關之支援系統、工作時程與激勵措施，方能進行實質之交流。

(2) 對於未來教育合作內涵之建議

- A. 以整體需求結果之前十項需求為未來師資培育機構與中小學進行教育合作項目之優先考量。
- B. 應以需求最高之「教師發展」面向之合作內涵為設計規劃的重點，然而，「教師發展」僅係合作內涵面向之一，若要建立全面性的伙伴關係，其他合作內涵例如「教學課程」、「研究發展」、「學生發展」、「設備資源」、「行政服務」、「教育實習」等面向亦需同時兼顧，方能系統化地掌握職前教育、教育實習以及在職進修等師資培育工作之品質。

(3) 對於建立教育伙伴關係作法之建議

由於大學與中小學體質互異，且公私立學校內外環境有所不同，惟有師資培育機構與中小學以平等、互惠的態度，尊重合作伙伴對於整體專業發展計劃之

意見，保持流暢之溝通、對話管道，取得合作默契，方能縮短彼此的認知和行事差距。而師資培育機構與中小學可以同時尋找辦學理念、作法相近的學校合作，提早建立教育伙伴關係，形成長期的合作模式，雙方共同從事以學校為中心的研究，除可解決中小學教育實境問題，亦可作為師資培育者學術升等的依據，促進師資培育者及中小學教師教育專業成長，進而提昇師資培育及中小學教育之品質。

參考文獻

- 高熏芳 (民 88) 。 建構更完整的師資培育系統：師資培育機構與中小學教育伙伴關係之探討。師資培育法之檢討與修訂學術研討會論文集，中華民國師資培育發展促進會。
- 符碧真 (民 87) 。美國專業發展學校對我國新制師資培育制度之啟示，教育研究資訊，5 (5) ， pp.31-44。
- 符碧真 (民 88) 增進師資培育機構與實習學校之合作關係，教育實習輔導季刊，第四卷第四期，pp.30-32。
- 郭秋勳 (民 86) 。新制師資培育制度實施的成效與展望，教育實習輔導季刊，第 3 卷第 1 期，p.1-6。
- 陳美玉 (民 86) 。教師專業 - 教學理念與實踐。高雄：麗文文化。
- Association of Teacher Educators. (1991). Restructuring the education of teachers : Report of the commission on the education of teachers into the 21st century. Reston, VA : Author.
- Campoy, R.W.(1996). Teacher education goes to school. The American School Board Journal, March, 32-34.
- Catelli, L.A. (1995). Action research and collaborative inquiry in a school-university partnership. Action in Teacher Education, Winter, 25-28.
- Chambers, M. & Olmstead, B. (1991). Teacher corps and portal schools. Portal Schools, 1(1), 2-8.
- Clark, R. W. (1995). National network for educational renewal : Partner schools. Washington University : Center for Educational Renewal.
- Clemson, S. (1990). Four models of collaborative teacher education : A comparison of success factors and maturation. Action in Teacher Education, 12(2), 31-37.
- Colburn, A. (1993). Creating professional development schools. Fastback 352. Phi Delta Kappa Educational Foundation. Indiana :Bloomington.
- Colvin, G. (1996). Teacher education for the 21st century : The agony and the ecstasy. American Secondary Education, 24, 4, 17-22.
- Griffin, G. (1986). Clinical teacher education. In Hoffman, J. & Edwards, S. (Eds.), Reality and reform in clinical teacher education (pp.1-23).New York : Random House.
- Herbster, D. L. (1996). A proven method for cooperative teaching model between

- universities and public school partnership programs. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators, 76th, St. Louis, MO, February, 24-28.
- Holms Group. (1990). Tomorrow's schools : Principles for the design of professional development schools. East Lansing, MI : The Holmes Group, Inc.
- McIntyre, D. J. (1994). Partnerships and collaboration in the contexts of schools and teacher education programs. In O'Hair, M. J. & Odell, S. J. (Eds.), Partnerships in education : Teacher education yearbook II (pp.1-10). New York : Harcourt Brace.
- Murray, F. B. (1993). "All or none" criteria for professional development schools. In Altbach, P. G., Petrie, H. G., Shujaa, M. J., & Weis, L. (Eds.), Educational policy: Professional development schools (pp.61-73) Newbury Park, CA : Corwin Press.
- Robbins, J. H. (1995). School partnership enacted : The consociate school. Paper presented at the Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education, Washington, DC., February 12-15.
- Schon, D. A. (1987). Educating reflective practitioner. California : Jossey-Bass Publishers.
- Selke, M. & Kueter, R. (1994). School/university partnership and the UNI teaching associates cadre model : Professional benefits to pre-K-12 educators. Paper presented at the annual meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education, Chicago.
- Stallings, J. & Kowalski, T. (1990). Research on professional development schools. In Houston, W. R. (Ed.), Handbook of research on teacher education (pp.251-266). New York : MacMillan.
- Su, Z. (1990). School-university partnerships : Ideas and experiments (1986-1990). Occupational Paper No.12 Seattle, WA. : Center for Educational Renewal, University of Washington.
- Tomlin, M. E. & Kolton, W. (1994). Collaborative teacher education : University academic diversities equals public school empowerment. (ERIC AN:ED378158)
- U.S. Department of Education (1998). Promising practice : New ways to improve teacher quality.
- Wise, A., Darling-Hammond, L., Berry, B., Berliner, D., Haller, E., Praskac, A., & Schlechty, P. (1987). Effective teacher selection : From recruitment to retention (R-3462-NFE/CSTP). Santa Monica, CA : RAND Corporation.