

師苑教育叢書 76

教 育 專 業

中華民國師範教育學會主編



師大書苑發行

教育專業

中華民國師範教育學會主編

師大書苑有限公司發行

◀ 版權所有 · 翻印必究 ▶

教育專業

主 編：中 華 民 國 師 範 教 育 學 會

發 行 人：陳 淑 娟

負 責 人：白 文 正

出版·發行：師 大 書 苑 有 限 公 司

台北市和平東路一段147號11樓之2

電話：(02)3973030 · (02)3975050

郵 撥：0 1 3 8 6 1 6 - 8

經 銷 處：師 苑 (圖 書 出 版 部)

台北市和平東路1段129-1號

(師 大 綜 合 大 樓 壹 樓)

電話：(02)3927111 · (02)3941756

傳 真：(02)3913552

排版印刷：淵 明 電 腦 排 版 有 限 公 司

永和市成功路一段43巷5號一樓

電話：(02)9287145 · (02)9261368

出版登記：新 聞 局 局 版 台 業 字 第 2190 號

初 版：中 華 民 國 81 年 12 月

定價：新台幣貳佰柒拾元整

作者簡介

(以姓氏筆劃爲序)

【作者】

王立行

王家通

邱祖賢

何福田

邱貴發

呂錘卿

郭玉霞

高強華

郭碧唵

黃坤錦

張鈿富

張德銳

單文經

詹棟樑

蔡清田

瞿立鶴

羅瑞玉

饒見維

【現職】

國立花蓮師院副教授

國立高雄師範大學教授

國立高雄師範大學教育研究所博士班二年級研究生

國立屏東師範學院院長

國立臺灣師範大學教授

國立臺中師範學院講師

國立臺中師範學院副教授

國立臺灣師範大學副教授

國立臺中師範學院副教授

國立交通大學副教授

國立政治大學副教授

臺北市立師範學院副教授

國立臺灣師範大學教授

國立師範大學教授

國立暨南大學籌備處研究助理

國立臺灣師範大學教授

國立屏東師範學院講師

國立花蓮師院副教授

序

教師是否稱得上是一種專業？已是一個爭論很久的問題。雖然大家都強調教育對國家、民族、文化、社會以至於個人的重要性，但是，討論到教師是否是專業時，大家的意見卻非常分歧。有人認為教師祇能算是「半專業」，也有人根本否定教師的專業性。其主要的障礙，在於教育專業知能的性質與內涵尚未構成一套具有嚴密組織的體系。

依據學者們的研究，所謂「專業」是指一群人在從事一種需要專門技術之行業。其構成要件包括：完整的知識體系、長期的訓練培養、客觀的行事規範、適當的自主權力、嚴格的證照管制、高尚的社經地位、不斷的在職進修、與健全的專業組織。雖然，各國都在向教育專業化的途徑努力，但在各項專業指標達成的程度上，顯然仍有若干差異，因而教師能否稱得上是專業的討論，也就在各國爭議不斷。直到一九六六年秋季，聯合國教育、科學、文化組織在法國巴黎召開「教師地位特別會議」，決議教學應被視為專業。從此教育為一種專業的共識，才逐漸凝聚成形。

中華民國師範教育學會自成立以來，一本學術服務的創會宗旨，曾經配合「師範教育法」的修訂，邀請專家學者及社會人士舉辦兩次學術研討會，並於前屆年會與中華民國比較教育學會聯合舉辦「國際

2 教育專業

比較師範教育學術研討會」，邀請英、美、法、德、日及南非等國比較教育與師範教育學者共聚一堂，交換有關師範教育之經驗與策略，並與中美師範教育聯合會(USA-SINO TEACHER EDUCATION CONSORTIUM)商討合作計畫，互派代表參加對方年會及有關活動。本會舉辦這些活動的目的，都是為教育專業化的目標而努力。今年的年會，本會更以教育專業為主題，舉行學術研討並出版專書，希望對我國教育專業化有更進一步的貢獻。

綜觀本書十四篇論文，內容精湛；著有見地，無論在理論探討、制度評析或策略研議等方面，皆有獨到的見解，對於教育專業化運動更表現了熱烈的支持與殷切的期望。我們深信：必須擁有專業標準的教師，才可能實現專業標準的教育，師範教育工作者必須擔負培養專業師資的重任，共同攜手努力，我們的教育大業才有光明的未來。

本書此次能夠如期出版，除了要衷心地感謝各篇作者賜稿外，本會秘書長張建成教授、副秘書長譚光鼎教授、助理秘書李信老師等工作之辛勞，及師大書苑白文正先生之慨允承印，均功不可沒，於此一併致謝。

顏秉璵 謹識

中華民國八十一年十一月三十日

目 錄

序	顏秉瓊	1
教育改革與教師專業化	何福田、羅瑞玉	1
教師專業教育制度之評析	瞿立鶴	31
教師社會化研究及其在師資培育上的意義	高強華	53
師範教育法修正草案之評析	王家通、邱祖賢	89
教育專業人員的道德責任與專業精神	詹棟樑	101
從課程革新的觀點論教師的專業角色	蔡清田	129
專業與科層的衝突		
——我國大專教師專業問題之研究	黃坤錦	155
教育專業化與教育實習的實施	王立行、饒見維	183
台中師院學生實習前後教育信念之比較	郭碧喼、呂錘卿	211
國民小學教師評鑑之研究	張德銳	241
教學真實化與教學電腦化的理念	邱貴發	285
美國教學專業報酬制度改革的啟示	單文經	301
美國教學專業化運動的發展現況	郭玉霞	333
教育專業問題與展望	張鈿富	349

教育改革與教師專業化

何福田、羅瑞玉

壹、緒 論

當前我國教育，正在進行多項改革。無論是體制內的興革，或是實際的作為，均動見觀瞻，備受矚目關切；各項改革趨勢扣緊時代變遷、社會脈動，處處顯見配合國家現代化的規劃措施，以為迎接廿一世紀的來臨作準備（毛高文，1991:1）。

審視有關改革政策如：教育體系與結果的調整、重要教育法規的修訂、課程與教材內涵的改進、以及教學與輔導等四個層面的革新，最令關心教育者省思及疑慮處當是：在教育愈趨多元化、彈性化、開放性發展中，是否依然具有專業化的可能性？而若可能，其專業化的條件又應如何？

探討教育專業化的可能性，首先應加確立的是教師專業化的問題。教師專業化向為教育工作者秉持的理念及致力實踐的目標。以本次教育改革的內涵而言，無論是質或量的變化。貫徹及執行均與師資息息相關，因之，就論教育改革與教師專業化，自有其實質的意義及價值。

職是之故，本文擬自當前教育改革動向探析歸納，就其要旨特色

釐清有關專業化的可能及條件，以窺未來教師專業化的途徑。

貳、當前重大教育改革及其主要特色

一、教育改革的時代性意義

教育改革的需求及呼聲向來甚囂塵上，根據中央研究院對台灣社會文化變遷的一項調查，發現民衆對社會問題認知的事實分析，在前十項重大社會問題中，與教育有關的即有三項：「青少年犯罪」、「升學」、「道德敗壞」，而青少年犯罪厥爲首位（蕭新煌，張荳雲，1988:138）；因之，民衆對教育改革的重視超過憲政，更遠超過其他改革（瞿海源，1992:48）。而自一九九〇年以來有關國民教育階段的自願就學方案種種爭論更是全國喧沸，顯見民衆對教育的關心與要求改革的殷切。

而在事實上，促進改革方案推動的要因，乃基於社會變遷及時代發展之亟需所致。其一，教育發展與社會進步相輔相成，教育是社會最有利的投資，中興以人才爲本，四十年來成功的台灣經驗及經濟奇蹟，教育在人力的培育上，扮演了舉足輕重的角色；而在當前國家急速邁向現代化之際，教育是六年國家建設重要的一環，更是最大的原動力，教育不改革不足以敷應時需，因之，改革勢在必行（毛高文，1991:1）。

其二，教育即國力，因應世局，教育改革乃是世界各國向公元二千年高科技時代邁進的共同策略。誠若美國總統布希（George Bush）在一九九一年四月十八日發表「美國2000教育策略」中所言「維持現狀的時代已經過去了」（The days of the status qua are over.），「沒有革命，就沒有復興！」（There will be no renaissance without

revolution.) (U.S. Department of Education 1991)。教育改革形成一種風潮，是一種國際間的長期競賽。一九九二年第八屆世界比較教育會議在捷克首都布拉格舉行，即以「教育、民主和發展」為主題，對於教育與當代政治、社會、經濟因素互相依存的急迫問題作探討，反應了全球性在教育革新全力以赴的趨勢（楊深坑，1992:1）。

盱衡時勢，回顧九〇年代以來，世界主要國家無不在教育上力圖革新以挽狂瀾，舉其犖犖大端者，諸如：英國在一九八〇年代即面臨了教育上種種危機，產生新信念如符合工商需求、選擇自由、內容強調、以及經費縮減、回歸基礎…等（Risborough,1986），一九八八年即著重中小學課程改革，實施國定課程（National Curriculum），規定全國性共同基礎學科內涵，以英文、數學、科學為核心學科（Core Subjects）（Richard,1990；黃光雄1990；廖春文，1990）。

而美國亦自一九八〇年以來有一系列的教育改革，主要的取向即自追求均等、需求、學校共同性、社會福利、宗教、聯邦整合及革新傳播而向追求卓越、成就標準、能力及選擇自由、經濟及生產內容、非宗教性、區域整合、資訊分配等（Clark & Astuto,1990:11-25）；一九八三年極具震撼性的『國家在危機之中』（A Nation at Risk）報告書引發全國性對教育問題的關切，並從而帶動一連串的教育改革運動（梁恆正，1992:204）。一九九一年由布希總統所發表的『美國2000年教育策略』更是急呼教育革新的重要迫切，而希望朝向六個目標：1.確使每個剛入學的孩子做好學習準備；2.使高中生畢業率提高至90%；3.使四、八、十二年級學生在主要學科表現出他的能力；4.確使學生的數學和科學成就領先全世界；5.使美國人均能讀寫且獲得在全球經濟競爭中所需的技能，並能履行公民權利和義務；6.使所有的美國學校均能免於毒害和暴力，因而學校能夠激勵學習。所著重

的是四個主要策略：今日有績效的學校、明日新一代的學校、致力終生學習的學生之國、以及適合所有孩子學習的社區，以達到世界級標準（Wold class Standards）（張水金譯，1992）。

此外日本亦以前瞻性的推展力，在一九八九年同時公佈小學、中學及高等學校學習指導要領，且於一九九二、一九九三、一九九四年分別正式實施，觀其要旨有三：1.特別強調心靈教育的充實；2.注重基礎及基本能力的培養與適應個性的教育；3.培養學生自我教育的能力，尊重文化傳統及國際瞭解的重要性（王家通，1990：143）。與美國的策略亦有異曲同工之勢。

這三個國家的教育改革都將目標、方向鎖定在對廿一世紀更多元、更精實、更深廣的因應及突破超越，或以多元論（Pluralism）就經濟利益在政治過程中主導核心為改革努力重點，或本法人論（Corporatism）角度重視文化整合為主導力量的革新內容（Rust，1990；潘慧玲譯，1990:412-413），都反映了對於過去教育的反省及對未來前瞻的創新性及精緻、卓越的特性，在在值得我國當前革新的借鏡及學習。

二、當前我國教育革新發展取向及策略

我國教育革新的呼聲向來高漲，在符應社會發展需求，以及國際性趨勢下，一連串的革新措施業已展開。根據教育部長毛高文先生在八十年十二月的施政報告：「邁向現代化國家的教育革新與發展」及多次會議中指示，當前教育改革可謂兼容並蓄，體用具備，其主要取向及發展策略大體如后：

- (一)重視根本體系與結構的調整，兼顧社會、文化及經濟的整體均衡

以實現「教育機會均等」維持「質與量並重」、「人文與科技」兼顧為三大原則。著重於高等教育改革，擴充大專院校，建立台灣地區北、中、南的教育網路，透過大學法修訂提昇大學品質，改進大學考試制度。

減緩升學壓力，導正中小學正常教學，調整師範教育體制，使師資培育多元化；調整技職體制，改進大專夜間部教育制度，並配合社會與經濟結構類型；調整高中職學生人數，有計劃培育藝術及體育人才，推展成人教育……等措施。

(二)強調民主歷程，著重法規修訂，提昇教育的法律層次

主要取向乃是為教育行政工作奠定法律基礎，並能符合民主時代及法治社會發展，給予行政及教學輔導更多彈性之運作空間。其間與教師有密切關係的，包括修訂完成「師範教育法草案」、「教育人員任用條例草案」，訂定完成「教師法草案」，並建立教師申訴管道。一方面使師資培育管道更趨多元，以充實優秀師資來源；一方面健全教師任用制度，保障教師權益。有關之重要法令如表 1：

(三)統合選擇自由與基礎能力的課程與教材內容，傳承與創新並重

為使課程及教材內涵更適切、合理、生動、活潑，打破過往之統一方式，而兼及審定方式，開放藝能學科由民間編印，逐年修訂國民小學教科書，儘量減少並降低深度及難度，而朝向統整、多元與彈性發展，而且保留部份時間供學校與教師彈性應用，發揮教學與輔導特色。八十學年度起，國民中小學一、二、三年級學生均已全面使用新版教科書，內容則強化民族精神、生活倫理、民主法治、休閒及環保教育之教材，以培育現代化國民素質，配合學生個別差異，因材施教

表 1 重要法令之修訂與重點工作對照表

重要法令訂定		重 點 工 作	
大學法	教育部與大學關係由管理調整為「監督」、「輔導」，賦予大學彈性與自主權。	高教	改進聯招：預計先後實施甄選、預修及改良聯招方式，高中在校成績占10%計算。增加招生名額使大學生人數占總人口數，由2%提升為3%；加強學生淘汰，過去三分二不及格退學的規定，已改為二分之一；開放成立私校；落實評鑑工作。
技職校院法	將專科學校法、職業學校法合併為技職校院法，從學制上改變技職教育型態，其範圍涵蓋技術大學、技術學院、專科學院、專科及職校。提高高職、專科和技術學院學生人數比為六比二比一。	技職	擴大招生名額，計劃在公元兩千年，使學生增加一倍，開放成立私校，輔導三專改制為學院，落實評鑑工作。
高級中學法	附設國中部及職業類科，行政主管採任期制，教育部及省(市)政府、師範校院、設有教育校院之一般大學得設置實驗高級中學。	中教	實施學生學分制，使學生的修業年數較有彈性。常態編班，推動自學方案；增加國民教育補助。
師範教育法	師資培育多元化，自費併行，建立檢覈制度。	中教	在各師範院校設立進修部，給予正式員額制；落實實習制度，初任教師應先實習，再取得教師任用資格。
教師法	公教分途，確立教師地位，建立薪給、退撫、績效評量及申訴制度。	中教	訂頒教師申訴評議委員會暫行設置要點，並研擬建立中小學教師進修、研究之完整制度。
教育人員任用條例	校長均需具備同級老師資格，建立教師聘用制度，及校長為專業而非職業之觀念。	中教	
幼稚教育法	提供幼兒教育機會，建立學前教育制度。	國教	各師院招收幼教系學生，提昇師資。成立幼稚教育發展委員會。

依據李慧菊製表補充

資料來源：教育部

以適應學生性向及能力，並對有關大陸的地理教材，亦作適度調整，從現況事實取向與理想價值取向，使國家政策反映社會事實。

(四) 考量自主性與理則性需求，中小學教學與輔導的革新生活化以緩升學壓力

落實「有教無類」「因材施教」之精神，以教學與輔導並重，積極研究改進大學及高中入學考試，透過常態編班，規劃並實驗「國中畢業生自願就學高級中等學校方案，貫徹正常化教學」，並以「均衡城鄉教育發展，落實教育機會均等」之政策展開「發展與改進國民教育第二期計劃」，充實偏遠地區國民小學教育設施計劃，而在教學方面則加強學生思考啟發及判斷能力之培養，推動倫理與民主法治教育使教學內容與社會生活相結合，培養學生具有法治觀念與關心國家社會責任感，而在輔導措施，展開「教育部輔導工作六年計劃」全面強化輔導組織，培訓輔導專業人才，透過「璞玉專案一輔助國民中學三年級學生開拓自我輔導」、「朝陽方案」各種童軍活動、班會、生活倫理、健康教育以推動反煙毒及防治愛滋病……等措施，以提高青少年生活品質及減少青少年暴力、犯罪等事件。

另一方面，全面提高師資水準，除修法之外，特重建立師資養成教育及進修教育之完整體制，研議各師範院校設立進修部，給予正式員額編制，辦理教師在職進修，一方面重視教育實習輔導制度，設置「師範教育司」統整規範教育發展；同時訂頒「教師申訴評議委員會暫行設置要點」，研擬建立中小學教師進修研究之完整制度。

(五) 超越地區性、歷史性的社會教育之改善及兩岸、國際文化交流

一方面加強家庭教育與恢弘社會教化功能，普及人文藝術涵養；

另一方面整體規劃成人教育體系，配合各學校之推廣教育，實現全民教育及終生教育之理想，增設社教機構強化社教功能，推展藝文活動及休閒教育，充實體育運動，將體育、師範院校、藝術學院等單獨招生，加強國際教育合作，促進國際文教交流，推動兩岸學術、文化、體育活動，修訂各種法規，輔導國人前往大陸地區參加開會、訪問、考察等活動。

總之，本次教育革新是全面性、普遍性，向下延伸至學前教育，向上推展至成人終生教育；縱橫經緯，自學校而家庭到社會，其廣度以立法為根本，而各項具體策略為步驟，在時間之長度，前瞻至公元2000年以後之趨向，地域寬度由立足台灣，到胸懷大陸，放眼天下的厚實基礎……都使教育脈動跳躍活潑起來。當然亦如天下雜誌李慧菊報導引黃炳煌所言，這些措施不但要經過立法的考驗，還要視全體社會之配合，而且亟需建立教育標準以衡量其進步之速度，「這樣才能真正評估下一代的教育是不是更好啊！」（李慧菊，1992:18-27）

叁、教師專業化的可能及條件

教師專業化當是「教育專業」的前提，雖然教育是否為一項專業，迄今尚無定論。事實上我們關注的是：構成專業條件中，教育的本質涵蓋了多少。許多學者曾對教育的專業問題反覆討論，所期望的是使教育工作能專業化，使教師能夠不只為一個「能幹的教書匠」（Competent instructors），提昇至「專業的教育家」（Professional educators）的境界（McClelland，1988:27）。就論教育革新中的教師專業化問題，首先應再釐清的是：就專業化的標準及條件，衡鑑我國教師專業化的現況，以下將分別加以敘述：

一、教師專業化的指標

有關專業一詞的定義及標準從最早的 Carr-Saunders (1933) 所指：「所謂專業是指一群人在從事一種需要專門技術之職業。專業是一種需要特殊智力來培養和完成的職業，其目的在於提供專門性的服務」(1933, P:3-4)；而後至晚近諸多學者如Greenwood (1957)、Kornhauser (1960)、Corwin (1970)至Raelin (1986)及一系列學者紛紛就專業作更周延詳確以及嚴謹之定義(Vollmer & Mills, 1966; Hoy & Miskel, 1982; Raelin, 1986)；則專業的原則或特徵即有較為公訂的標準：1.具有系統的學理基礎；2.具有高度的知識構成，3.必須經由長期(通常四至五年)的訓練培養；4.擁有一套服務、客觀、公正無私的行事規範；5.有同事取向的(Colleague-oriented) 參照團體；6.擁有高度的專業自治；7.依據專業知識和標準而訂立的行規倫理。

依據上述「專業」的定義、特徵、原則而言，到底教師是否為一項專業，曾有過相當長時期之爭論，聯合國教育、科學、文化組織(UNESCO)在一九六六年秋於法國巴黎召開「教師地位之政府間特別會議」(Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers)，中即決議採納「關於教師地位之建議」(Recommendation Concerning the Status of Teachers)，強調教師之專業性質，認為「教學應被視為是專業」(Teaching Should be regarded as a Profession)：它是一種服務公眾的型態，它需要教師的專門知識和特殊才能，這些都要經過長期持續努力與研究，方能獲得並維持，此外，它需要從事者對於學生的教育及其福祉，產生一種個人的以及團體的責任感，這是第一次經由國際間的教育學者和政府

人士共同討論與合作，對於各國的教師地位，給予專業的確認和鼓勵（黃坤錦，1991:1~2）。

自一九六六年UNESCO確認和鼓勵教師為專業以來，有關教育專業化之概念，雖然界定的標準不一，但是，視教師為專業已漸成共識，而後經由多數學者之折衝融合，當一般人提及教育人員專業化的標準時，則大體以美國教育協會（National Education Association, NEA）的專業化標準界定，作為討論的依據。依據美國教育協會所謂專業化的標準，應指1.屬於高度的心智活動；2.具特殊的知識技能；3.受過長期的專業訓練；4.要不斷在職進修；5.屬於永久性職業；6.以服務社會為目的；7.有健全的專業組織；8.訂定可行專業倫理（NEA,1948:8）

國內學者如林清江（1972:367）曾提出標準七點；謝文全（1987:582）提出七項；黃昆輝（1978:11）提出六項；陳奎熹（1980:277）亦提出六項。就四位學者的論點可以將教師專業化的指標擬出下列七項如表2。

二、我國教師專業化的現況分析

就經驗的檢證性而言，教育是一種專業，其命題即依「凡專業必有專業規準，教師符合專業規準，教師即專業」的型式加以檢證，方能確立。若依此命題論之，檢視我國當前教師專業化的現況，當可以上述歸納出七個指標：專業知能、專業訓練、專業組織、專業倫理、專業自主、專業服務及專業成長，做為衡鑑之標準，惟其所謂具備程度是否應充分必要？則可以就國內有關研究調查結果，來看看教師專業化的程度：