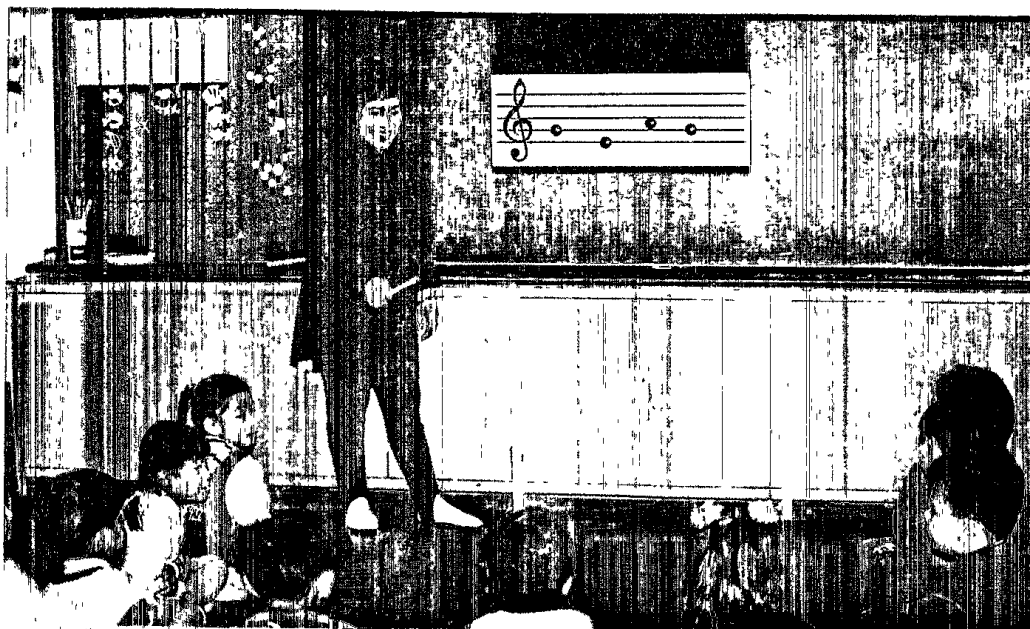


教師的心靈開拓與自我覺醒

陳雪麗／華梵大學教育學程副教授



自覺性高的教師，能隨時保持一顆活化且具彈性韌力的心靈

壹、前言

當前以升學爲主的知識教育暴露諸多弊病，對人的內在情感與生存意志缺乏適當的培養鍛鍊，故青少年問題叢生。二十世紀的印度靈性導師克里希那穆提（Krishnamurti）曾以哲人眼光指出今日的教育問題：「今日的教育已全盤的失敗，因爲它過分強調了技術。由於這種技術的過分強調，我們便毀滅了人。磨練技能和效率，然而對生活卻不了解，對思想、慾望的行蹤不能領悟，只會使我們變得日益殘暴無情，以致觸發戰爭，危害了我們肉體上的安全。」（張南星譯，民84，頁19）

若就整個教育體制的施行方向與教師對學生的引導而言，理想的教育應以啓發心靈爲目的，培養學生「認識自己」，進而具有對心靈進行自我教育的能力。故教師應時時思考如何在教育歷程中成就自己，進而引導學生認識自己、開發潛能？法國教育家阿里葉（Philippe Aries）指出教育的過程是「人的內在本質的精練，這種精練是透過自我教育來達成。」（詹棟樑，民82，頁154）因此，教師在有能力引導學生追求知識與探索生命價值之前，必先不斷地自我教育，期許自己在「成人覺他」之前先「自覺成己」。本文試從「體認人的價值與教育



的本質」與「教師的自覺與覺他」論述之。

貳、體認人的價值與教育的本質

教育的對象是「人」，教育歷程中充滿人際的互動，舉凡父母子女、師生、同儕之間的互動溝通，都蘊含深厚的教育意味。「教」、「育」兩字的字義：「教，上所施，下所效也。」（說文解字注，頁128）「育，養子使作善也。」（說文解字注，頁751）即說教育活動是一個「模倣」的歷程，要求在上者（父母、教師、兄長）表現善良的行為，以做為在下者（子弟、晚輩、學生）模倣學習的榜樣。《禮記·學記》亦云：「教也者，長善而救其失者也。」均指出「教育」具有補救個人缺失、引導個人開發人性良善面的作用。因此教師如欲正確地引導學生，必先對「人」有所認識，且肯定人之所以為人的價值，進而融匯教育的本質，從而建立符合人性理想的教育信念與教學方法。

「人」是什麼？我們對「人」有多少認識？生物學家將人歸為哺乳類、靈長類動物；生理學家說人有腦部，有軀體四肢、皮膚毛髮、內臟等，人

體是一個精密細緻而不可思議的結構，迄今非人工所能為，非任何最精良的機械可替代、非任何最精細之設計所能超越；經濟學家認為人是經濟的動物，善於流通物品、互通有無；政治學家說人是政治的動物，卻由於貪、瞋、癡等人性弱點，使人互相傾軋、爾虞我詐、猜忌仇恨、貪得無厭，使人類政治智慧喪失殆盡；歷史學家指出人類是有歷史的，人的生命雖然有限，但經由歷史，人類的生命可延長為無限。歷史教訓可避免重蹈覆轍、減少嘗試錯誤。因為人能累積經驗，故不必每一事物都要重新創造，故能形成文明（陳迺臣，民86，頁56-57）。

中國自古以來對「人」之義有超越性的觀念，如說：「人，天地之性，最貴者也。」（說文解字注，頁369）、「惟人萬物之靈。」（書經·泰誓上）、「天地之性人為貴。」（孝經）意即綜觀天地所生萬物之中，惟人最尊貴，乃萬物之靈。段玉裁注曰：「禽獸草木皆天地所生，而不得為天地之心，惟人為天地之心，故天地之生，此為極貴天地之心，謂之人能與天地合德。」（說文解字注，頁369）《禮記·禮運》亦提及人乃陰陽五行等諸多元素和合而成，能與天地合其

德。如說：「故人者，其天地之德，陰陽之交，鬼神之會，五行之秀氣也。」

《中庸》並將「人」與天、地並論，認為萬物中只有「人」能完全發揮萬物的本性，能頂天立地，上通於天、下達於地，並肯定人若能完全發揮天賦的才能，則還有參贊天地化育之可能。原文字是：「唯天下至誠為能盡其性。能盡其性，則能盡人之性。能盡人之性，則能盡物之性。能盡物之性，則可以贊天地之化育。可以贊天地之化育，則可以與天地參矣。」（中庸·二十二章）

佛家則以「心燈」、「心華」等語形容人的本心如燈之明亮、清淨如華之綻放，故能燭照一切、靜而不昧，故佛經常以「心華開敷」（八十華嚴經·卷六十六）一語表示豁然大悟之意（佛光大辭典，頁1407）。舊譯《華嚴經·卷十·菩薩說偈品》載：「心如工畫師，畫種種五陰，一切世界中，無法而不造；如心佛亦爾，如佛眾生然。心佛及眾生，是三無差別。」（引自佛光大辭典，頁2625）意即無論凡夫心或佛心，其心之體與佛無異，此心即是佛，可見即使平凡如凡夫，其心中也含藏可開為佛果菩提之豐富種子。故六祖惠能大師嘗云：「萬法

盡在自心，何不從自心中頓見真如本性。」（六祖壇經·般若品第二）、「菩提自性，本來清淨，但用此心，直了成佛。」（六祖壇經·行由品第一）即示明一切萬法，皆從自性生，自性即是自心，自心即是真佛，故不必捨自身佛而求他佛，但覓自心佛可也。此亦可為「即心是佛」的註解。大珠慧海禪師亦說：「心是眾善之源，心為萬德之主，一心不亂，一念不生，不生即不滅，即心即佛。」（大珠慧海禪師原著、謝文治編述，民81，頁16）皆肯定人性中含藏眾善之源，只要念念純淨、不生惡念，則萬法皆從自心而生。

當許多人聚在一起，共同為文明進展與建立人類社會的理想而努力，久之則形成一種民族共有的文化或制度，此種人文精神的發揚可發揮化成天下的作用，如《周易》賁卦彖曰：「觀乎人文以化成天下。」即說人際之間的倫理常道，如父子有親、夫婦有別、長幼有序、君臣有義、朋友有信等五倫的確立，已超乎原始生命的層次，而進至精神生活的價值，人際世界藉此得以超化個人之自然生命而修成人格、蔚成良善風俗。

睽諸西方，人文主義（Humanism）亦有類似觀點，其特質乃在強調人之

所以爲人的道理，重視人類行爲的意識性、目的性與意向性，突顯人性價值，並肯定人性建設的可能，認爲透過有系統的人文化歷程，可以建立禮義之邦（郭爲藩，民83，頁2）。又如興起於五〇年代的人本心理學（humanistic psychology），主要研究人的經驗、價值、欲念、情感、生命意義等重要問題，代表人物有馬斯洛（Abraham H. Maslow, 1908-1970）、羅吉斯（Carl Ransom Rogers, 1902-1987）等人，認爲「自我實現」（self-actualization）是人類的基本動機，這種動機使人渴望突破現狀，超越既有的成就而發揮個人天賦的內在潛力。例如馬斯洛認爲人是萬物之靈，應具更多求知向善的內在潛力。羅吉斯則提倡「當事人中心論」，協助當事人逐漸認識自我、領悟人生，從而激發潛力、力求上進，而臻於自我實現的境界。據此觀之，在教育歷程中，更應思考如何加強引導人類這種生而具有的善根，且使之茁壯成長，以發揚個人精神面、促進自我實現。

無論中西方對「人」持何種態度，即使佛家肯定人的自性清淨、心即是佛，但人仍有諸多原始動物性的人情欲望等困限待突破，如有飲食與色欲的基本需求，故說：「食色，性

也。」（孟子·告子上）此外，還有愛好與嫌惡之情，如：「飲食男女，人之大欲存焉。死亡貧苦，人之大惡存焉。故欲惡者，心之大端也。人藏其心，不可測度也，美惡皆在其心不見其色也，欲一以窮之，舍禮何以哉？」（禮記·禮運）故欲解消人類的人情困限，引導人性正向發展，需藉教育活動的歷程逐步陶冶變化其本質，以恢復天生本具的人性、促進人類文明發展。例如荀子以人有好惡之情，推論人性本惡，故主張隆禮樂以變化人的本性，亦即藉後天人爲的教化力量矯飾情性、陶冶性情。此即肯定教育對於改變人性的作用，若無此功能，則教育亦無存在之必要。

教育具有陶冶修正個人氣質的作用，例如瑞士教育家裴斯塔洛齊（Johann Pestalozzi, 1746-1827）認爲人性中涵有原始獸性、社會性與道德性三個層面，教育的功能即在克制人的原始獸性而發揚其道德性（張春興，民83，頁5）。所以《中庸》開宗明義地說：「天命之謂性，率性之謂道，脩道之謂教。道也者，不可須臾離也；可離，非道也。」（中庸·第一章）意指教育若能順乎人類原本清淨的本性而引導之，使人朝向善的方面發展，不斷地琢磨修正因後天環境影

響而積染的習氣，而向本真處去尋，以恢復人類本來清淨的自性。教育的本質即在尋此「道」，而「人道」之建立係經人自身不斷地努力修養、自我教育而成，此即教育歷程中施教者與受教者的任務。施教者能提供符合人性正向發展的教育原則引導之，受教者願意努力提升自己、修正不當的行為，以朝「君子」的人格理想邁進。當社會中多數人渴望成就君子人格時，則群體文化精神之提升可期，進而可凝聚一時一地的文化特色，創造文明的高峰。

參、教師的自覺與覺他

教師是推動教育希望工程的靈魂人物，教育歷程中的每個環節，都亟需教師全力配合才能發生正面積極的作用。自覺性高的教師，能隨時保持一顆活化且具彈性韌力的心靈，其思想與時俱進、毫不冬烘，並能以「同情的理解」來包容了解新新人類腦中稀奇古怪的諸多想法，且以使其心靈產生共鳴的方式與之對話！先擷獲他們的心思想法，才能善巧方便地引導其修正不當的行為與觀念。

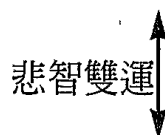
究竟教師的生命情調應具備何種特質，才足以幫助學生在受教歷程中

累積自信心、學習成長且逐步邁向自我實現之路呢？筆者試從教師「自覺成己」與「成人覺他」之進路探討，其中涵攝「悲智雙運」的精神，並試將整體構思架構以下圖表之

【自覺成己】

精神內涵的長養涵攝：慈悲

【菩薩精神】：源源不絕的教育愛



【成人覺他】

善巧方便的如實引導：智慧

【霹靂手段】：善巧方便的教學法

【圖一】：教師的自覺與覺他

一、自覺成己：精神內涵的長養涵攝

蘇格拉底 (Socrates, 469-399 B.C.) 指出人必須「知你自己」(know yourself)，這句名言常被用於教育活動中對學習者的潛能引導與開發。筆者認為學習者的潛能固然必須被引導開啓，教育工作者尤其需要先行開發生命內能以期「使先知覺後知，使先覺覺後覺也。」(孟子·萬章下)因此，教師在從事教育工作之前，除須



深刻了解人性的困限與發展的可能性，並肯定人性價值之外，也應深切地自我解剖：「是否已充分認識自己？能否稱職地扮演教師角色？」若教師無法明確體認自己的角色，而以刻板陳舊且不合時宜的方式教導學生，則形同扼殺學生的諸多發展潛能與創造力。因此，理想的教師應在「成人」之前必先檢視自己是否已具「成己」的條件？亦即在職前師資培育階段或正式任教之前，即須努力在各方面充實以成就塑造自己，且心懷文化傳承的意識與使命感，始能將民族文化的精神與人類文明的成果藉教育歷程得以延續。

自覺（selfawareness）是人類獨有的特質，若教師連最基本的錯誤都無法察覺，對行之有年的刻板教學方式或某些根深柢固的觀念毫無反省能力，則難以有效引導學生修正若干不當的行為，更遑論能發揮人格感召力量而對學生的生命有所感格攝受。

教師如何喚醒己身的自覺能力呢？反求諸己、反觀自照的內觀方式是回歸純淨心靈的途徑。儒家云：「知止而后有定，定而后能靜，靜而后能安，安而后能慮，慮而后能得。」（大學·經一章）即肯定人心若能止於所當止之地，則心靜不妄動，自能依循

定、靜、安、慮之順序而有所得。佛家也以禪定或靜坐方式開啓生命的本能，在身心完全放鬆的情形之下，使個人將注意力從周圍紛擾的環境中收斂回來，在無所思、無所欲、無所懼的心態之下，使意識活動臻於忘我與無我的境界（陳雪麗，民87）。反求諸己的經驗可使教師常保思慮清晰、念念皆知，藉內省過程檢討己身面對教師生涯的心態，以及對教育工作的付出與學生問題的處理是否恰當？教師若能養成反思的習慣，則能在不斷地調適中尋求教育工作的意義、肯定教育工作的價值。

內觀使人的心靈保持高度靈活與彈性，幫助教師超越個人的私欲困限及欲望纏擾，使內心純淨靜定且不為外界紛擾的境界所迷惑、束縛，不為「利、衰、毀、譽、稱、譏、苦、樂」等八風所動，而專注於一境，發揮生命最大的本能，以貞定生命的格局，並圓成教師工作的使命。

（一）培養菩薩情懷

教師如何長養人師風範？首先必須培養「人傷我痛」的菩薩情懷，菩薩為「覺有情」之意，因為菩薩不離大慈、不捨大悲、和光同塵地與眾生為伍，以無量悲心化度形形色色的眾

生。教師若具菩薩情懷，則在教育歷程中能時刻以生命關懷為本、以對待「人」的方式來對待每個與之相遇的學生，以中道慈悲的精神處理學生事件，期能在點滴細微的身教示範中逐漸影響學生的心念與作為。這種對學生的耐心引導、慈悲心的長養與自我心量的擴大，不僅促進教師自身的成就感與自我實現，也能當機開啓學生的潛能。

教師這種「人傷我痛」的菩薩精神與德國文化學派斯普朗格(Edward Spranger, 1882-1963)所謂的「教育愛」有異曲同工之妙，田培林先生指出教育愛至少有兩個特點：

「第一、教育愛沒有固定的對象，所愛的是全部學生，不只是一個人或少數人。對於學生，所愛的也不是學生本人，而是愛學習進步的歷程，愛學生由無知到有知，由不好到好，由不守秩序到守秩序。第二、教育的愛不計被愛者價值的高低，反而從低價值入手，使其變為具有高價值的。所以教育的愛是創造的愛，使學生從沒有價值成為有價值，教育工作就是創造工作……教育愛是創造的歷程。教育的愛是創造價值的方法，也就是延續和創造文化的手段，保存文化的倉庫，所以教育本身就是文化。」（田

培林著、賈馥茗編，民77，頁53）。

可見，教育愛的本質是不求回報、大公無私的，具有源源不斷的豐富內涵，教師以教育愛導引學生走向正途，培養學生的責任感，使學生依良心行事。教育愛的信念也可刺激教師不斷地追求教育理想，並對教育的未來展望充滿信心，教育愛讓教師即使白了頭，仍能孜孜矻矻於教育工作而甘之如飴，甚至犧牲性命也在所不惜，例如：陳益興老師以身餵蜂救學生，林靖娟老師為救學生遭火吞噬，都是以身示現教育愛的典範。由於教育愛的感召與發揚，使民族文化得以延續保存而代代相傳。

（二）勤於反省修正

為了解教學活動的效果與教育歷程中的心態，教師必須勤於反省且嘗試修正。教師可在教學過程中隨時觀察自己的教學方法與處理學生事務的心態與方式，養成撰寫「省思札記」(reflective journal writing)的習慣，侯莉 (Mary Louise H. Holly) 與馬克勞林 (Caven S. McLoughlin) 認為：對實踐行動的省思有助於教師對教導與學習過程中的隱藏面向的覺知力。因此，教學札記的撰寫，對於支持引證與從經驗中學習而言，確是



有效的方法。這種札記是完整且有系統地企圖澄清觀念與經驗，它未必是對已發生事件的記錄，對於經驗中不時重現的論題也可記錄下來，撰寫時可能會發現某些形式或類似的例子，教師可藉札記內容做有系統地探索與著手解決問題（M. L. H. Holly & C. S. McLoughlin, 1989, p.259、263）。

。因此，教師可藉省思札記的撰寫，記錄教學過程中的觀察、發現、心得或感想，其內容不只侷限於認知方面，也應包括個人在情緒、感受、態度與價值方面的觀照，由記錄反省過程中逐漸建立個人的反省系統，並藉以策勵自己的行為，從中培養自我省思的態度，如果教師的意志堅決、判斷靈敏，應能發揮「自我省察」與「自我控制」的作用，這種方法能協助教師從實務經驗中獲得專業成長的動力，也是教師隨時惕勵自省的良方（陳雪麗，民87）。

人非聖賢，孰能無過？即使教師每天戰戰兢兢於教育工作，難免仍有錯誤發生，有自覺的教師面對教學歷程中不經意的小錯誤或言語上的不當使用，常有深切自責的現象，但在反省自責之餘，也必須提出有效的解決辦法，且儘可能觀照不同學生與不同情況之間的種種組合狀況，即時思考

各種補救修正的辦法。反省性高的教師，能時時考慮每個學生的起點行為，適時且觀機地引發其學習動機、培養學習興趣，藉此不斷地修正教學方法，除能收高效的教學成果外，也在情意陶冶方面紮下基礎。

教師若對教育工作保持高度的覺醒，也深知自己扮演的角色，即使偶有小錯誤，與其百般自責不已，不如要求下一次的精準演出，只要教師具備反省的誠意，且在平常努力累積上台（講台）的功力，不經意的錯誤仍可原諒，切莫因自責而漏失下一場精確演出的機會。

二、成人覺他：善巧方便的如實引導

教育的功能在使人經教育的陶冶歷程而成爲完整的人，「成人」就是教育他人使其有所成，也就是「使其成爲人」的意思。康德說：「教育在造就人，從自然的、粗俗的、野蠻的人，到完美的人。這種教育的意義，爲成人所熟知。」（詹棟樑，民82，頁148）可見教育具有促進人類自然稟賦發展的作用。

教師乃「教人成人」的人，負有「成人」的任務，此即教師工作之偉大處，所以克里希那穆提說：「一個人從事教育，是爲了幫助年輕人朝向自

我認識的路。沒有自我認識，便無法獲得和平以及持久的快樂。」（張南星譯，民84，頁188）因此，教師如何透過適當的方法引導學生有系統地思考人生諸多問題？進而幫助學生發現自己、肯定自己，而能在進退取捨間表現生命的價值、發揮人性的良善面？除需具菩薩般的慈悲心腸、豐沛的教育愛，還需深具教育智慧，隨時佐以高明的引導方法，必要時還得使出「霹靂手段」使頑石點頭，以喚醒學生的自覺能力，而願意如實受教且修正自己以確立人生的價值。

對於學生行為的引導與修正，教師可適度酌採「以欲牽之」的作法，亦即先「投其所好」地以其喜歡之事物或流行話題切入。「以欲牽之」的基本前提是教師必須具有願意改變現況的企圖心與誠意，且有靈活的創意與方法，能針對學生的個別差異而善巧引導之。例如學生喜歡電影、漫畫、動畫、談論流行事物等，教師不妨由此著手，為其挑選適當的影片或相關讀物，從觀賞或閱讀過程中澄清似是而非的觀念，善導行為走向正途。此中可佐以「價值澄清法」（Values Clarification）協助學生反省自己的生活、目標、感情、慾求、過去的生活經驗，而從中發現價值觀

的形成歷程。此教學法的特色在於：「價值澄清不是灌輸給學生一套事先安排的、嚴謹的價值觀；而是教給學生一個過程，這過程可用來反省自己的生活，為自己的行為負責，釐清自己的價值觀念，並使行為與價值觀相互統整。」（馮觀富編，民86，頁345）。此法能增進學生表達想法、信念、價值觀和情感的能力，幫助學生設身處地了解別人，增強學生對再發問題的解決能力，以及批判思考與獨立作決定的能力等。

教師可設計若干與學生生活經驗最為貼切的主題，在班級中營造信任與真誠接納的環境，並以人本主義思想為施教基礎，肯定透過教育歷程可開啓潛能、實現人性的尊嚴與價值。人本主義認為學習活動的發生並非決定於外在環境的刺激，而是由個人對環境的知覺與主觀自願性的選擇而來。因此在引導過程中，教師應鼓勵學生盡量說出心中的想法，使其在與同儕真誠分享不同生活經驗與感受的過程中，達到經驗的相融、激盪與補充，此時教師再適時地引導說明，以助學生拓寬視野、修正原有的想法，以達引人向善的目的。

其次，教師必須在日常生活中培養對週遭人、事、物的敏感度，思索

其與教育的關係，仔細把握每個機緣，適當地融入課程中而施行隨機教育，從直接的實例中引導學生體會學習，除拓展其生活經驗，也間接陶冶情意。許多事例若能在恰當時機立時施教，效果最佳；反之，若不能當機立斷，待時機一過，則難以重建事件現場，學生也因此失去一次當機感受的機會。

此外，教師須有絕佳的耐心與毅力面對學生的種種問題，能耐心探求每個行為背後的深層動機，而不以表象所示而驟下判斷。若為節時省力而一視同仁地用相同的處置方式對待每個不同背景的學生，不僅失去個別差異、因材施教的特色，也可能因一時的疏忽而失去最佳的教導時機。

綜言之，教師必須有足夠的彈性與心靈空間，才能面對新新人的各種挑戰與突如其來的狀況，此間的角色轉換與心理調適，乃教師生涯中難以避免的考驗。自我調適良好的教師，能認清時代思潮的轉變與新新人的心理差異，而與時俱進地調整自己的腳步，改變既有的刻板觀念，勇於嘗試各種新方法，在不離教育的原則下兼顧人師與經師的角色。

肆、結語

人類即將進入崇尚心靈開拓的二十一世紀，身為教育希望工程掌舵者的教師，應及早體會「萬法由心生，萬法由心滅」的道理，覺察開拓心靈的必然與重要性，將對現實問題的種種感嘆與無奈化為提振教育、引導人心向上的力量。期盼這股來自教師內在自覺所凝聚的「觀念革命」，能改善充斥於社會上的某些似是而非的觀念，讓下一代在希望呵護中長成一個具備完整健全人格的真人！能否堅持到底端看教師自己的決心，誠如瑪洛·摩根（Marlo Morgan）在《曠野的聲音》乙書的省思：「一個人若要真正改變自己，就必須依賴自己的力量，而每個人都有能力依自己所願，改變自己個性上的任何缺點。你能改進的和加強的，簡直無窮無盡。」（李永平譯，民83，頁148）

教育改革的希望大部份繫於教師的「自我覺醒」，只要教師能具「舍我其誰」的氣魄與擔當，能懷有在濁世中擁抱清蓮的信心與決心，即使身處擾攘的紅塵、面臨惡劣不堪的環境，仍能藉由內在心靈的開拓與自我的覺醒，長養清淨智慧的心蓮，而在滔滔濁世中發揮激濁揚清的作用！

參考書目

(漢)孔安國傳、(唐)孔穎達等正義：
十三經注疏—尚書正義。台北：
藝文印書館。

(宋)朱熹：四書章句集註。台北：鵝
湖。

(清)段玉裁注：說文解字注。台北：
黎明文化。

大珠慧海禪師原著、謝文治編述(民81
)。 頓悟入道要門論探義(卷上)。
台北：明德。

王夢鷗(民81)。禮記今註今譯(共二
冊)。台北：臺灣商務。(原出
版於民59年)。

田培林著、賈馥茗編(民77)。教
育與文化(上)。台北：五南。

朱維煥(民75)。周易經傳象義闡釋。
台北：臺灣學生。

李永平譯、Marlo Morgan 著(民83)。
曠野的聲音：一個美國婦人在澳
洲沙漠的心靈之旅。台北：智庫
文化。

張南星譯(民84)。人生·教育·學習
。台北：方智。

張春興(民83)。教育心理學—三化取
向的理論與實踐。台北：東華。

郭為藩(民83)。人文主義的教育信念
。台北：五南。

陳迺臣(民86)。教育哲學導論—人文
、民主與教育。台北：心理。

陳雪麗(民87)。靜坐澄心對身心靈的
開展及在中學實施的相關因素探
討。國立臺灣師範大學教育研究
集刊，41輯。(付印中)

馮觀富編(民86)。國中·國小輔導與
諮商——理論·實務。高雄：復
文。

慈怡主編(民84)。佛光大辭典(全八冊
)。高雄：佛光。

聖印法師(出版年不詳)。六祖壇經講
話。台北：正一。

詹棟樑(民82)。現代教育哲學。台北
：五南。

Holly, Mary Louise H. & Mcloughlin,
Caven S. (1989). Professional
development and journal
writing. In Mary Louise Holly
& Caven S. Mcloughlin (editor)
, Perspective on teacher
professional development.
New York: The Falmer Press.

