

3> 心理測驗

- 1: 能熟知及應用各類標準測驗的性質及功能。
- 2: 能用統計方法，整理測驗的結果。
- 3: 能編寫心理測驗結果報告。
- 4: 能將心理測驗的結果，在輔導工作上作有效的運用。

4> 追蹤輔導

- 1: 能輔導長期缺席學生解決困難，繼續就學。
- 2: 能善用各種機會，輔導畢業生有關升學或就業的各項問題。
- 3: 能就畢業生升學或就業後的繼續發展情形作專項研究。
- 4: 輔導適應困難學生，能繼續追蹤觀察，以保持輔導效果。

3) 特殊教育知能

- 1> 能明瞭我國實施智能不足、資賦優異、生理殘障等特殊兒童教育的現況。
- 2> 能明瞭智能不足、資賦優異、生理殘障等兒童的身心特徵。
- 3> 能熟悉各類特殊兒童的教育方法。
- 4> 能選編適合各類特殊兒童教育的教材。
- 5> 能設計適合各類特殊兒童的教學活動。
- 6> 能規畫各類特殊兒童的作業。

四、對教師資格檢定項目之啟示

從以上國小教師工作特性及知能要求體系的分析結果來看，任何人都可以立即發現到國小教師的工作具有多樣、瑣碎、龐雜等特性。不僅是行政工作的項目很龐雜，教學與輔導的項目也非常多樣。這些龐雜的工作，除了少數是由專任的職員或工友來擔任之外，主要還是由全校教師來共同分擔，而且必須具有高度的團隊精神，以分工合作的方式來共同負擔學校裡的所有工作。此外，不僅是工作項目具有龐雜多樣的特性，國小教師的知能要求項目也是非常龐雜多樣。此種特性對國小教師資格檢定的項目有下列原則性啟示：

第一、檢定的項目以「多樣」為原則，檢定的標準則以「勝任」為原則。

由於小學教師的工作項目如此多樣龐雜，我們很難要求教師們十八般舞藝樣樣精通。以學校的立場，校長們通常希望學校裡的教師們能樣樣通，這樣安排工作時就比較容易調配，也比較能順利推展各種工作。但是，以常理而言，很少人能在大學四年裡學會了前述的「知能要求體系」中的每一個知能項目。當然，這裡可能會有一個「語意」上的難題：每一個人心中所謂「學會」的標準不一樣。對任何一個知能項目而言，究竟要學到什麼程度才是「學會」呢？可以有許多不同的可能。如果把標準訂得很初淺，我們當然可以說，要樣樣學會並不是問題。但是這樣也可能造成所謂「樣樣通樣樣鬆」的現象。易言之，

就是樣樣都好像會，但是又沒有把握。嚴重的話甚至樣樣都做不好、做不成。就另一個極端而言，如果我們把標準訂得很高超，一個人即使要精通一個項目可能都不容易。

由此可知，檢定的項目（數量）與檢定的標準（品質）之間有互動的關係，檢定標準的高低會影響到檢定項目的多寡。我們必須在「量」與「質」之間找到一個適度的平衡點。比較合情合理的方式是，檢定的項目上以「多樣」為原則。所謂「多樣」（multiple），不是「所有」，也不是「單一」，而是介於其中。以檢定的標準而言，比較合理的要求是「勝任」（competent）的水準，不是「精通」（mastery）的水準，也不是「初淺」（basic）的水準。至於「多樣」到底是多少？什麼樣才是「勝任的水準」？這些都有待進一步深入研究。

以「教學科目」為例，國小的教學科目非常多，所需具備的知能要求非常龐雜，如果要檢定「所有」科目可能很困難，但是僅僅檢定「一個」科目又無法滿足小學多樣性的工作要求。因此，折中的方式就是檢定「數個」科目。此處所謂「數個科目」究竟是多少科目則有待進一步研究。

第二、檢定的項目必須凸顯出國小教師工作的主體部分。

雖然國小教師的工作如此龐雜，但是我們卻仍然有必要從複雜的工作項目中釐清小學教師主要工作任務，以免被枝節的工作所迷惑。更重要的是，教師資格檢定的項目必須反應主要與次要之別，使得檢定的項目能切中要害，而避免在不重要的項目上大費周章。當然，每當我們要決定何者是「主」，何者是「輔」時，我們必然會遭遇到「觀點」的問題。不同的人從不同的觀點來看時，對於什麼是主，什麼是輔可能會大異其趣。整體而言，我們可以將國小教師的工作劃分為「教學」、「行政」、「輔導」三個大項目，而這三個工作項目又彼此互相關聯著，缺乏任何一項都無法構成完整的小學教育工作。以花費的時間與心力而言，小學教師的工作主要是以「教學」為主，「行政」與「輔導」為輔。從教育的觀點來看，則小學教師的工作是以「教學」與「輔導」為主，「行政」為輔。從學校整體運作的觀點來看，則是以「行政」為主，以「教學」與「輔導」為輔。因此，究竟何者是「主」，何者是「輔」，必須要看從什麼觀點來看。

然而，從教師資格檢定的觀點來看時，我們卻不得不承認，初任教師的工作應是以「教學」及「輔導」為主，以「行政」為輔。因為一個初任教師雖然也都會兼辦一些行政工作，但是他們的大部分時間與心力應該還是要放在對學生的教學與輔導之上。雖然在我國各級學校裡，行政工作往往成為主體，甚至干擾了教學與輔導工作，但是行政工作應該是為了要協助推動教學與輔導工作而存在，不應反客為主才對。

從這個觀點來看，前面「國小教師知能要求體系」中，可以考慮的檢定項目為「各科學科知能」、「各科教材教法知能」及「基本教育知能」。至於「

專門教育知能」這個部分，可能不適合做為檢定的項目。「專門教育知能」中，除了「特殊教育知能」之外，大部分都屬於各處室主任所必須具備的「專門知能」。這些知能項目並非一般初任教師所必須具備的知能項目，而且一般初任教師很少會立即擔任各處室主任（除了偏遠地區特殊情況），因此研究小組認為不需要在教師資格檢定時就加以檢定。這些項目比較適合「主任」或「校長」的檢定項目。臺灣省國民學校教師研習會編印了「國民小學主任基本能力研究報告」（民66），也列舉了一部分專門行政知能的項目，這些項目也是屬於「專門教育知能」。

此外，依照教師的角色來看時，小學教師應是以「級任導師」為主，「科任教師」為輔。當我們在決定教師資格檢定的項目時，必須凸顯出級任導師必備的知能要求。從這個觀點來看，級任導師必備的知能要求可以考慮列為必考的項目，如：國語科及數學科的教學知能、道德教育知能、健康教育知能、兒童輔導知能、班級經營知能、親職教育知能等。

第三、檢定的項目可以考慮允許有個人興趣專長選項的部分。

第二項原則強調的是國小教師工作的主體部分。然而即使在主體的部分，知能要求的項目仍然太多，因此可以考慮把一些知能要求項目列為興趣或專長選項來檢定，而不要全部列為必考的項目。如此一來也可以解決前面所述的「樣樣通樣樣鬆」的問題。例如，把一些可能由「科任」來擔任的教學科目列為專長選項，如自然、社會、音樂、美勞、體育等各科的教材教法知能。一個級任導師如果要完全具備所有這些科目的任教知能，實屬不易。但是如果完全不具備這些科目的教材教法知能，又會有問題。折衷的方式就是把這些科目列為專長選項科目，然後規定由準教師自行選擇檢定其中幾個科目。如此一來，教師之間的專長可以互補，又能考慮到教師的個別差異。

第四、檢定的項目最好著重在具有普遍性，且能遷移到各種狀況的項目。

如前所述，國小教師知能要求體系中的項目如此龐雜。國小教師一方面必須具備多方面的知識、能力與專長，但是另一方面又不需要非常專門的知能要求。因此，教師資格檢定時，最好能注重具有普遍性，且能遷移到各種狀況的知能項目。下面列舉一些屬於這一類的知能項目，將來檢定時應儘可能考慮這些知能項目。

- 1) 問題解決的基本能力：一個小學教師如果具備問題解決的基本能力，他就可以接受多樣化工作的挑戰與能耐，能夠由「做中學」。否則，如果每個項目都要依賴職師資培育的課程來培育，恐怕會造成師資培育課程的過度龐大，而且課程也很容易脫離現實情境，學生不易吸收。
- 2) 基本的溝通與表達的能力：小學教師的絕大多數時間都花在溝通與表達上

，溝通的對象包括小朋友、同事、主任、校長、家長等。因此如果溝通與表達能力太差，將會大大影響其工作表現。

- 3) 人際關係與團隊合作的能力：由於國小教師必須能夠與校內其他同事密切配合，知道如何尋求適當資源或管道來幫助自己解決問題，又能接受校長在人事上的靈活調度。因此人際關係與團隊合作的能力與精神就顯得非常重要。
- 4) 創造能力：小學教師面臨的是多變的問題情境，而教育的工作本來就具有許多的彈性，不是一個僵硬的、例行的工作，因此經常必須發揮教師個人的創造力，無法完全依循過往的教學方法、輔導方法、或行政方式。