

第二章 文獻探討

壹、輔導工作與輔導人員

一、輔導工作

輔導的意義，各家的說法並不一致。宗亮東認為「輔導是對於個人各種協助的一個教育過程。」鄭心雄主張「經由一個專業化的人際關係，由此關係中由合格訓練的一方，幫助另一方的個人，使能發動、整理並綜合自己的思考能力，進而求得深度的自我瞭解，並依此能成立一較佳的自我選擇及決定，而解決難題，同時面對未來。這全部的歷程，不論使用理論、工具及方法的不同，統稱為輔導。」蔣建白謂「輔導是協助個人了解情況，選擇目標，達成需要，解決問題，進而強化人己關係，領導社會繁榮。」蔣氏進一步指出：「輔導是以生活哲學為基礎，完形心理學為骨幹，社會演變為背景，人格發展為前提，人力資源為目的的活動。」（郭為藩，民77）劉焜輝（民68）則綜合各家說法，主張輔導的意義可從下列角度探討：

1. 教育職業的觀點：輔導是援助個人選擇、準備及從事職業，並在職業上獲得進步的過程；
2. 服務的觀點：視輔導為彌補偏重認知的學校教育計畫，對學生情意教育提供服務的活動；
3. 諮商的觀點：視輔導為針對個人心理問題的治療過程；
4. 適應的觀點：諮商的觀點強調個人及其自我實現，適應的觀點則強調團體與社會；

- 5.問題中心的觀點：諮商與適應均具治療的傾向，問題中心的觀點則具診斷的傾向；
- 6.教育的觀點：統合診斷與治療，強調從教育中承認個別差異的存在；
- 7.發展的觀點：從心理學中發展任務論的觀點著眼，反映在輔導的理論與實際之中；
- 8.統整的觀點：以學校為中心，視學校的全體宜有相互瞭解、尊重和交涉，學生方能瞭解合作，習得適應廣大社會之能力。

國外學者 A. J. Jones(1970) 認為輔導是指某人對另一人的個別幫助，其目的在幫助個人決定所要前往的方向、所要達成的工作，以及如何才能實現其目的。同時，輔導也幫助個人解決其生活中所遭遇的各項問題；但輔導不替代個人解決問題，祇是幫助個人自己去解決問題，其注意的對象是個人而非問題，其目的在促進個人的「自我指導 (self-direction)」方面的成長。此種對於個人的幫助，或在團體中實施，或單獨直接給予，但無論如何，輔導總是用於幫助個人。King Hall(1955) 認為輔導是幫助個人的歷程，透過他自己的努力去發現並且發展其潛在能力，藉以增進個人的幸福和社會的利益。

綜上可知輔導是一個整體的、全面的、助人發展理想自我和價值尊嚴的歷程。輔導與個人的生理心理發展、情緒社會發展、教育與職業成長和人格發展的關係密切。輔導有其專業知識、方法和技術，輔導工作需要普遍而加速的發展和推廣，方能有助於教育目的和理想的實現。

輔導的類別，依其分類的依據而定。從性質方面而言，輔導包括學業輔導、升學輔導與職業輔導等三種；亦有分為教育（學業）輔

導、職業輔導、人格輔導、社會性輔導、健康輔導、休閒輔導等不同的類別。從方式而言，主要分為個別輔導與團體輔導等兩類。輔導的功能則可依照類別之不同列敘如下：（宗亮東，民64）

- 1.生活輔導的功能：包括評量和瞭解、適應，定向和發展等項功能。
- 2.學業輔導的功能：包括激發學習興趣，建立良好的學習習慣與態度，解決學習困難等功能。
- 3.職業輔導的功能：包括職業資訊的提供與職業諮商、就業安置、延續輔導等功能。（田培林，民63）

二、學校輔導工作

輔導工作(guidance service)乃為一系列之專業性助人活動，它是整個學校教育計畫中的一部分，有其特定之目的及工作內容。輔導既是協助學生瞭解自己的能力，認清自己所面對的環境，以激發個體的潛能，使個體不僅能適應環境，並能選定適當的發展方向，擬訂妥切的計畫，以達到自我實現的目的，是整個教育計畫的一部份。學校到底如何推展學生輔導工作，以達到輔導的目標呢？

我國學校輔導工作，雖然直到民國五十七年，始於國民中學全面推行，實則輔導運動早在民國初年即已萌芽，且於民國初年時即已在職業輔導方面獲致若干成就。政府遷臺後主要的努力，包括僑生輔導工作，中國輔導學會的推廣，中等學校輔導工作的實驗。可見我國輔導工作的發展，曾經相當時日的努力。就其性質而言，我國輔導工作的發展，略可區分為萌芽時期，試驗時期及建立時期三個階段。（宋湘玲等，民80）

在探討學校輔導工作的具體內容之前，需先了解其目的。大體而言，學校輔導工作之目的主要為下列三項：

1. 根據學生的發展需求，提供專業之協助，以增進學生之成長與學習。
2. 協助教師了解學生的需求與問題，並運用與學生有關之資料，修訂教學計畫，以適合學生所需。
3. 提供正確的學生資料與評量結果，以為學校行政方面擬定決策的參考。

依上述目的，學校輔導工作所涵蓋之內容包括下列數項：（宋湘玲等，民80）

1. 個別評量與研究：此項輔導工作之重點在發掘並了解個別差異，並且運用各項資料及個案研究法，對每位學生的整個學校生涯進行研究。
2. 諮商：諮商是輔導工作中相當重要的事項，諮商員運用專業的技巧，協助適應不良的學生了解問題，做明智之選擇與決定，進而解決其衝突。
3. 定向服務：此項服務主要是為進入新學習環境之學生而設。定向服務可協助個體應付新環境的挑戰，儘快達成適應。
4. 資料服務：蒐集有關教育、職業及社會方面之資料，加以組織統整後，提供學生做為升學、就業以及尋求適應之參考。
5. 教育與職業計畫：學生若欲對自己將來之一生事業有正確之選擇，必須先了解自己的能力和性向及興趣等，同時應熟悉各種教育與職業機會，配全此等資料與了解，設計明智的教育與職業計畫。
6. 就業安置服務：協助學生了解自己所長，配合就業機會，尋求適當的職業，並做良好的職業適應。
7. 追蹤輔導：此項工作一方面繼續提供已畢業的學生所需之資料，協助其在新環境中發展良好的適應，另一方面了解其進

修或就業情形，以爲學校輔導工作改進之參考。

國內學者方面，對學校輔導工作的內容方式，亦頗有建言。謝文全教授認爲學校輔導工作的內容上，可分爲生活輔導、教育輔導、職業輔導等三方面。生活輔導方面，協助學生瞭解自己身心特性、協助學生認識環境、協助學生發展群性及社會適應能力、協助學生認識並解決個別問題等工作重點；教育輔導方面，以協助學生瞭解自己的學習能力、培養學生學習興趣、方法與習慣、協助學生選擇適應個別才能的教育、協助學生認識並解決學習上的問題等工作重點；職業輔導方面，以協助學生瞭解自己的職業性向、增進學生職業知識、興趣與認識職業環境、指導學生就業、實施追蹤輔導等工作重點。（謝文全，民72）

劉焜輝教授將學校的輔導工作分爲教育輔導、職業輔導、生活輔導等三大項工作範圍。教育輔導之工作要項計有始業輔導、學習輔導、特殊學生的輔導、升學輔導等；職業輔導工作內容應包括學生認爲有價值而有興趣的事項、發現學生的問題事項、發現學生的興趣所在事項、何種資料能解決此類問題、如何使用此類資料等工作綱領；生活輔導之工作要項計有社交生活輔導、健康生活輔導、休閒活動的輔導等。（劉焜輝，民67）

張植珊先生（民67）將學校輔導工作分爲生活輔導、教育輔導、職業輔導等三大類。特將「思想輔導」列入生活輔導工作範圍；教育輔導工作要項與前述者大抵相同；而職業輔導方面大抵分爲職業選擇、職業準備、就業或工作安置、延續輔導等四大步驟。

吳武典教授（民71）認爲學校輔導工作內容，雖因地區性、學校領導人物的取向而有所偏重，但其工作項目約有衡鑑服務、資料服務、諮商服務、定向服務、安置服務、延續服務、研究服務等七大項，亦涵蓋了學生的生活、學習與職業等三層面。

三、輔導人員

輔導人員為輔導工作的主要執行者，其在各項輔導工作上的實際表現，直接影響輔導工作實施的成效。就輔導專業化的要求而言，輔導人員所須專業知能及專業精神、態度的培養，實為發展學校輔導工作的根本途徑。而輔導人員專業教育計畫的釐訂與實施，既在培養專業人員使其具備執行專業角色的能力，自須以輔導人員的角色為參考依據。蓋角色的內涵提示輔導人員應負的職責，而專業教育則據此施予方法的訓練，賦予輔導人員完成角色功能的知能。由此可見學校輔導工作的推展，有賴於輔導人員角色的澄清；而其功能的發揮，則建基於長期專業教育的陶冶。唯專業教育效能的高低，除與輔導理論及實施方法之教學內容直接相關外，輔導人員之特質與專業道德之養成，尤不可忽視。

輔導人員訓練方式有二：一是職前訓練，二是在職訓練。前者係為預備從事輔導專業工作者所開設之輔導專業課程；後者則為輔導人員之進修教育，重在經驗交換與新觀念的傳播。以輔導人員教育及視導協會所提之教育標準為例，其內容分為(1)哲學基礎科目，(2)課程：研習計畫與視導經驗，(3)甄選、保持、認可及安置，(4)對輔導人員教育、行政的關係，及機構資源的支持等四部分。就專業課程而言，所建議之應修的科目範圍包括：(Hill, 1974)

1. 輔導工作的哲學基礎。
2. 學生個別評量。
3. 職業發展理論，以及資料的搜集與提供。
4. 諮商理論與實施。
5. 統計及研究方法論。
6. 團體輔導與團體諮商。

7. 諮商關係與倫理標準。
8. 行政以及輔導工作的協調。
9. 在視導下接受實習經驗。

在專業訓練內容方面，賈馥茗教授以為應包括學識、技能和品格三方面。在學識方面須具備輔導原理、心理學、教育學、社會學、教育及學校行政、課程及教學、測驗及統計等知識；品格方面有適當的人格調適、穩定的情緒、廣泛的興趣、機智、同情、忍耐、熱誠、合作、服務等性質，而且要有健康的身體和正確的知識。依此應修習科目如下：

1. 基本學科：

- (1) 輔導原理：輔導的理論與哲學、諮商的理論與原則，
- (2) 心理學科：學童心理、青年心理、發展心理、學習心理、人格心理、變態心理、心理衛生，
- (3) 教育學科：教育原理、教育哲學、教育與學校行政、課程論、教學法，
- (4) 社會學科：社會文化發展史、人類學、社會學。

2. 專業學科：

- (1) 職業心理、團體領導，
- (2) 諮商心理學，
- (3) 教育及心理研究法，
- (4) 諮商評鑑。

3. 技能學科：

- (1) 會談的方式與技術，
- (2) 輔導資料的搜集與運用，
- (3) 個別與團體輔導方法，

(4)行爲調適問題，

(5)社會關係。

4.其他學科：

(1)教育與心理測驗，

(2)課外活動之研究與指導，

(3)生物學，

(4)經濟學，

(5)法學概論。

5.實習。

貳、輔導學派之分野

一、精神分析治療法

Freud 精神分析的體系包括了人格發展，人性觀以及精神治療等模式。Freud 首創能瞭解和修正個人基本個性結構的治療過程，其理論可視為評估其他理論的基礎。

本能的概念是 Freud 學說的核心。凡所有「生命本能」(life instincts) 的能量都包括在內。

Freud 的學說最大貢獻可能在於提出了潛意識的概念及意識的層次論，而成為瞭解行為及人格問題的關鍵。

事實上，精神分析理論是不斷探索的系統，而非封閉或靜止的存在實體。(王麗斐等，民 80) Freud 的本我心理，特色是滿足基本需求的衝突；之後 Jung 和 Adler 致力於擴展精神分析的運動，脫離古典的 Freud 學說。從一九三〇年代至一九五〇年代，Freud 學說的修正者不斷的融入文化與社會對人格的影響，來擴展分析的理論與實務。

二、阿得勒治療法

阿得勒 (Adler) 主張人類行為主要是受到社會動能而非性驅力所促動，行為是有目的、目標導向的，意識才是人格的核心而非潛意識。

自卑感也可能是創造的泉源，這些基本的自卑感會促使我們努力達到優越、完美的境界，尤其是在早年。

從 Adler 的觀點，人類不僅受到遺傳和環境的決定，同時也有能力影響和創造事物。

Adler 的學說也稱「個體心理學」(Individual Psychology)，是以人格的完整性及不可分割性為前提。Adler 心理學的基本假設是人類具有社會性及創造性，也有統整的目標，及做決定的能力。(Shermen & Dinkmeyer, 1987)

社會興趣可能是 Adler 最重要和最明顯的概念，它意指個體處理社會世界和追求人類更好未來的態度。

Adler 的理論特別注意到手足間的關係及個人在家中的地位。

Adler 治療技術建構於四個主要課題上：(Dinkmeyer et al, 1983)

1. 建立合宜的諮商關係
2. 探索當事人的原動力(分析和評估)
3. 鼓勵自我了解的發展(洞悟)
4. 幫助當事人做新決定(再定位)

三、存在主義治療法

根據存在主義學派，人類狀態的基本範疇包括：(1)自我覺察能力；(2)自由與責任；(3)自我認定與建立有意義的人際關係；(4)尋求意義、目的、價值和目標；(5)焦慮是生活的一種現象；(6)覺察死亡及不存在。(王麗斐等，民80)

四、個人中心治療法

個人中心治療法強調當事人的現象世界。治療者以敏銳的同理心(empathy)及對當事人內在參考架構(internal frame of reference)的了解，關心當事人對其自己及周遭世界的感覺。其基礎在於治療者所表現的態度與信念，它是治療者與當事人展現其人性並參與成長之經驗的一種方式。也是相互分享的旅程。

Rogers(1961)認為在治療過程中除去面具後，人應是(1)對經驗

開放；(2)信任自己；(3)有評價的內在資源；(4)願意繼續成長。

根據 Rogers(1967) 的理論，下列六點是人格改變的必要及充足條件：

1. 兩人有心理上的接觸。
2. 第一個人，亦即當事人，是處於不真誠，易受傷害與焦慮的狀態中。
3. 第二個人，亦即治療者，在治療關係中是一位真誠或統整的人。
4. 治療者對當事人無條件的積極尊重。
5. 治療者對當事人的內在參考架構有同理的了解，並能盡力將這種經驗告知當事人。
6. 治療者的同理了解與無條件的積極重視是逐漸傳達給當事人的。

五、完型治療法

由 Perls 所發展的完型治療是存在主義治療的一種，其基本前提是：如果人要達到成熟，就必須尋找自己生活的方式及個人的責任。

完型治療法的焦點在於當事人透過審視自己的內在直接經驗，而產生的覺悟與責任感上。治療者的角色之一是設計一個實驗，以增進當事人的自我覺察。

基本上完型治療是人與人之間存在的對抗(eneounter)，在對抗之外當事人會向某些方向移動。這些方向，或謂完型治療過程的一般目標，已由 Zinker(1978) 列出大綱。由於坦誠治療性的對抗結果，期望當事人能：

- 對自己有愈來愈多的察覺。

- 逐漸承擔自己的經驗責任。
- 發展技巧和獲得價值觀，以使他們滿足自己的需要，但不違犯別人的權力。
- 變得更能覺察他們所有的感情
- 學習接納他們行爲的責任，包括接納他們行動的結果。
- 從接受環境的支持，轉向接受內在的支持。
- 逐漸能向他人要求幫忙，也能給予他人幫助。

六、溝通分析

Berne 所發展出來的這個治療法，基於三個自我狀態的觀念——父母 (parents)、成人 (adult) 和兒童 (child)，爲人際間與個人本身的溝通分析，提供了一個架構。

溝通分析的基本目標是幫助當事人作有關其現在行爲與生活方向的新決定。根據 Mary Goulding (1987) 的看法，再決定治療的要素包括了契約的改變，諮商員與當事人一起工作，建立明確的治療目標，並協助當事人控制他們思想、情感與行爲。

其他有關溝通分析的觀念有：

- 催化當事人開始努力 (Dusay & Dusay, 1989)。
- 協助當事人與他們的父母友善他「分離」(divorce) 並能獨立 (Berne, 1964)
- 協助當事人突破來自禁令與早年決定的一連串僵局 (M. Goulding & Goulding, 1979)
- 教導當事人在兒童、成人與父母三個自我狀態間自由地移轉 (Harris, 1967)

七、行爲治療法

現今的行爲學派依其發展先後分成三領域：

(一)古典制約 (Classical conditioning)，主張某些行為反應是由被動的機制引起的，如膝反射及唾液分泌。

(二)操作制約 (Operant conditioning)，操作行為包括在環境中採取行動以產生結果。行為是由主動 (active) 的有機體發出的。操作行為的例子有閱讀、寫字、開車、用食具吃飯等。

(三)行為治療的認知趨勢 (cognitive trend)，承認思考的合法地位，甚至在了解及處辦理行為問題，讓認知因素扮演著中心角色。(Bandura, 1969; Lazarus, 1981 等)

治療法採鬆弛訓練及系統減敏法，示範法，肯定訓練，自我管理方案與自我指導行為，多重模式治療等。

八、理性情緒治療法 (RET)

RET 強調認知、情感和行為技術，並鼓勵治療者以一種主動的和指導的態度去使用這些技術。(Dryden, & Ellis, 1988)

RET 把人類容易犯錯視為理所當然，試圖幫助當事人接受自己是會不斷犯錯的人，並幫助他們學習更平和的生活。

RET 的基本主張是，情緒的困擾 (與悲傷、懊悔、和挫折不同) 主要是非理性思考的產物。非理性的本質是要求 (demanding) 萬物應該 (should)、必須 (ought to) 且一定 (must) 要有所不同。

人格的 A-B-C 理論是 RET 理論和實務的核心。A 是存在的事實、事件，或一個人的行為或態度，C 是情緒和行為的結果，或一個人的反應。B 是一個人對 A 的信念，是它肇致了情緒的反應 C。

九、現實治療法

現實治療法的特徵在於(1)不使用藥物治療；(2)成功的認同與積極的沈溺；(3)強調責任；(4)不強調情感轉移。

現實治療法的實施，最好能夠概念化為輪環式的諮商程序。其

構成要素，主要有下列兩項：(1)諮商情境，(2)引導行為改變的明確程序。

諮商情境的要(1)建立人際共融關係，(2)促進當事人改變的諮商員態度與行為。

導向改變的程序需(1)探尋當事人的欲求物、心理需求與知覺，(2)專注於當事人當前的行為，(3)指導當事人評鑑自己的行為，(4)訂定計畫與做下承諾。

現實治療法的特殊技巧有(1)熟練的問答藝術，(2)個人成長計畫中的自我輔助技術，(3)幽默技巧的使用，(4)使用矛盾意向的技術。
(Wubbolding, 1988)

參、輔導工作的趨勢及問題

輔導工作自興起至今，歷經近百年的發展，其工作重點不斷因人、事、物之變化而改變，綜觀近年來的發展方向，可歸納為下列幾項發展趨勢：（宋湘玲等，民 80）

1. 以全體學生為對象。
2. 分工負責化。
3. 專業化。
4. 理論與技術統整化。
5. 重視諮商關係及輔導人員之人格因素。
6. 強調諮商的認知問題。
7. 兼重團體方式。
8. 輔導助理員的產生。
9. 電腦輔導工具的應用。

目前我國中學在教學、評量與輔導方面有下列主要問題：（王家通等，民 77）

1. 偏重總結性測驗，忽視形成性、診斷性及安置性測驗。
2. 偏重常模參照的解釋，忽視標準參照的解釋。
3. 偏重知識層次而忽視理解、應用、分析、綜合及評鑑等較高層次學習結果的評量。
4. 在道德教育方面只重視道德知識的灌輸，而忽視道德認知的啟發與抗拒誘惑能力的培養。
5. 在體育方面只重視少數體育明星的培養，忽視一般學生體能的訓練。
6. 偏重評量與資料的搜集，而忽視實際的輔導。
7. 偏重資質較佳學生的輔導而忽視一般學生及較遲鈍學生的輔導。

肆、教師在職進修

一、教師在職進修的重要性

近年來，時代一直是在進步，社會也在加速變遷，教育學術，日新月異，不斷推陳日新。教育單靠「職前教育」已無法滿足學生與社會的需求。而教師乃社會變遷的關鍵人物。所以教師為學生而學習不僅是必要，且是道義責任。何況我國中學教師對學生與社會所負之責任向來即較西方國家之教師為重，尤以我國當前所處之環境特殊，各界對教師之要求乃倍於往昔。（何福田，民71）事實上，優良的師資並非天生自成，必須透過有計劃的培育。傳統的師資培育觀念，是以職前訓練為中心，把師範教育當作師資訓練（teacher training）。以為職前訓練，即可培養出稱職的優秀教師。而後由於職前訓練時間有限，教學的知識和技術又不斷的革新發展，短短數年的教師職前教育不足以使教師勝任目前瞬息萬變時代的教學工作，教師在教學過程中，須不斷的吸收新知，充實自己，以免被時代所淘汰。

勢之所趨，教師在職進修乃一躍而與職前教育受世界各國之同等重視。例如：一九六二年七月，聯合國文教組織和國際教育局（International Bureau of Education）聯合於日內瓦召開第二十五屆國際公共教育會議，專門討論教師在職教育問題，與會人士即一致認為：戰後世界各國，不僅發生合格師資嚴重缺乏現象，而且遭遇師資素質不理想的問題，因此大會呼籲各國政府應加強教師在職教育措施。又一九七二年英國詹姆斯「師資教育與訓練」報告書（Lord. James. Report on Education and Training），即批評當時的師資養成過份依賴職前訓練，而主張將教師的培養與教育分為三個

階段：第一階段為個人的教育 (personal education)，第二階段為職前教育與引導 (pre-service and induction)，第三階段為在職教育與訓練 (in-service education and training)。將在職進修視為教師培育制度一個部分，並強調：中等學校教師，每服務七年，應予帶薪進修不少於一學期時限的權利。此一報告書之內容部分已由英國政府採納實施。此外，一九七四年，歐洲經濟發展合作組織 (OECD) 曾經召開一次「教師政策」 (Teacher Policies) 的專家會議 (Expert Meeting)，這次會議的主題之一為：「教師教育的繼續性與階段性成長」 (Continuity and Progressive Stage in Training)。會議結果，與會專家共同認定下面六項基本觀點：(周燦德，民75)

1. 教師的角色是不斷在變化，因此職前的教育應該注意培養學生應變的能力 (adaptability and capacity to change) 及其個人專業性發展 (personal and professional development) 的綜合基礎。
2. 由於教師角色不斷在變化，因此教師需要在整個職業生涯中，接受終身教育。
3. 教師的職前教育及在職進修，必須完全統合 (fully integrated)。
4. 在職進修應該分兩個階段，第一階段是試用時期，第二階段是試用期滿以後教師個人的成長、專業能力的增進，以及行政能力的培養為主的時期。
5. 在職進修，除了教師外，校長、督學、教育行政人員亦應參與。
6. 職前教育與在職進修之應該統合，雖然得到一致的見解，但究應以何者為優先則不易得到結論。

分析言之，教師在職進修的重要性，可從下列幾點看出端倪：

1. 師資養成教育的不足。
2. 恢復師道尊嚴。
3. 社會變遷加速及終生教育觀念的興起。
4. 補充專業訓練的不足。
5. 提高教學的效率。
6. 教育專業知能的變異與專業發展的需求。
7. 教師任務的擴大。
8. 國民素質不斷提升。
9. 教師社會化研究結果的影響。
10. 專業成長之心理需求。

二、教師在職進修的目的

近年來由於教育理論與教育科學之研究發展，教學內容、方法與技術，亦日新月異。為使教師不與時代脫節，不退步，促進教師專業知能（知識、技能及理想）之生長，教師在職進修，在提高師資素質上，實有不可忽視之價值。教師在職進修的目的，簡要言之，即為提高師資的素質促進專業的生長。也就是說，教師在職進修與職前教育的目的並無二致，成功的教學是其共同的終極目的。現在將有關教師在職進修的目的，專家學者所討論者，分述如下。

詹斯頓 (D. J. Johnston)(1971) 在「教師之在職進修教育」(Teacher's In-service Education) 一書中，提出教師在職進修的目的有：(1) 擴展知識；(2) 驗證知識；(3) 獲取新知；(4) 熟悉課程發程；(5) 熟悉心理發展歷程；(6) 熟悉教育的社會學基礎；(7) 加強對組織與行政事務的了解；(8) 溫故而知新；(9) 轉換課程 (Conversion Course) ；(10) 熟悉新教具；(11) 介紹新教學技能；(12) 熟悉全國與地方教育政

策之變更；(13)瞭解自己與其環境之新關係；(14)文化變遷的鑑賞；(15)發展測量與測驗技術；(16)了解教育工學的發展；(17)熟悉並參與教育研究；(18)指導職前教育；(19)促進國際瞭解；(20)獲取國際專業經驗的利益。

羅斯福(Roger Allen Rohlfs)(1980)認為教師在職進修的主要目的在迎合變遷的需要，改進知識、技術與態度。而哈特(Helen A. Hart)(1974)則認為「教學行為與態度之改進，構成現代在職訓練方案之第一個基本因素。」

國內學者楊文雄教授(民63)歸納各家之說，認為教師在職進修之目的為：在提高教學能力，改善教學行為，增進教學效率。如再細分，則歸納成七項：(1)擴展教育專業知識與一般文化基礎；(2)熟悉教學理論與學習歷程研究結果；(3)改進教學方法與技術；(4)改善教學觀念和態度；(5)發展人群關係的技巧；(6)培養教學專長與教育研究能力；(7)提高教學專業資格與地位。

國立屏東師範學院院長何福田博士(民71)認為教育乃一種倫理的歷程，所以他認為除了學者專家所提過諸多目的外，尚有兩項當前特殊意義，即增進教學之效果及發揚為人師表之功能。

張玉成先生(民68)則認為教師在職進修貴能達到：(1)充實知識；(2)增進技能；(3)培養態度；(4)授予資格。