

美國的師範教育

王煥琛

總統 蔣公曾殷殷昭示我們「師資第一，師範爲先」。蔣院長經國先生亦指示：「師範教育辦不好教育不可能辦好；教育辦不好，則國家便無前途。」的確，教師是教育的中心，也是教育的生命；教師的優良與否，立刻就決定教育的成敗；教師愈優良對於時代、社會的教育影響與感化也愈大。教師的教學，不僅是決定和領導一個社會的教育動向，而其影響力亦將超越教師本身的生命，而爲人們永遠所景仰之師表。因之，要得良師，必先要有良師的師範教育。故今日世界各國，莫不重視師範教育，美國當然不例外，而且今日美國師範教育不僅重視，同時因各方面的要求，亟力改革以配合社會時代要求與需要。茲就資料所及，加以分述，藉供研討今日我國師範教育之參考。

一、師範教育之背景——歷史發展

「師範」(Normal)來自拉丁文的 Norma 一字，其意義爲一模式或模範。師範學校(Normal School)一詞第一次應用是在奧國，這也許是因爲在奧國師範學校居於重要的地位所致。由奧國傳到法國，隨後又傳到英國、美國。

美國師範教育制度是逐漸發展而成的，它可分爲四個時期發展，並非直線；時而平行，時而交錯。但它是今日美國師範教育制度與其類型的根源，茲略述於下：

第一時期	殖民地時代的教師訓練	(一六〇〇—一七八九)
第二時期	師範學校的創設與發展	(一七八九—一八六〇)
第三時期	從師範學校到師範學院	(一八六〇—一九二〇)
第四時期	大學教育學院的發展	(一九二〇——)

(一) 殖民地時代的教師訓練

美國殖民地時代，指從一六〇〇年以維吉尼亞(Virginia)為中心，南部大西洋岸殖民到獨立宣言為止，期間約一六〇年，這時期因英、荷、瑞、西等各國競相殖民，割據而缺之組織，教育與文化組織，自無暇顧及。而這時期之教育與教會不易分開，教會與政治不易分開，換言之，教會影響了政治，也影響了教育。因此要瞭解此時期之美國師範教育，必須把握兩點，第一教育權操在教會手裏，第二社會是封建型態，談不上民主。當時社會上的人，可分上、中、下三階級。中層階級，好的男人稱 Good man，好的女人稱 Good woman，上層階級男的通稱 Mr. or Sir，現在對任何人均可稱呼 Mr. Sir，然而在殖民時期只能用於稱呼上層階級的人。在這種社會階級情況下，小學為庶民階段，大學為牧師的養成，中學為其預校。小學有婦孺學校(Daune School)、教區學校(Parochial School)、書寫學校(Writing School)三種，教師由該地牧師或婦女擔任，課以讀、寫、算、手工等，教師多為文法學校或實科學校一、二年級肄業程度。中等學校設有拉丁語學校(Latin Grammar School)與實科學校(Academy)。前者授予拉丁語、文法、修辭、法律，後者教以生物、數學、自然科學，教師概為大學一、二年級肄業程度。大學則保持歐洲傳統，以養成牧師為主，教師以本國大學畢業為多。故教師學歷很低；社會的評價視其秩序和規律重於學問。距離師範專業教育理想，還很遠之。

(二) 師範學校的創設與發展

美國獨立後，教育方面由於華盛頓(G. Washington)與哲斐遜(T. Jefferson)總統之熱心指導，迅速發展。哲斐遜曾說：「公德良俗基於貧富貴賤與社會環境，尤存於國民教育」「國民而矇昧無知，其期望文明、自由之祈求，若待百年而河清——」。共和建立，遂有欲「市民分擔州務，須至少受初等教育」，而有初等教育免費法律規定。公共教育運動乃益形高漲，麻州(Massachusetts)於一八二七年徹底實施公共教育；紐約州、俄亥俄州相繼之，漸及各州，到十九世中葉，美國各地已實施公共教育。學童就學率達百分之七十五以上，師範學校的創立，乃勢不可遏止。

美國首倡師範教育當推卡特（James G. Carter 1795-1849），他認為教育之重要，並針對師資低劣，乃主張「教師之訓練，須設公立師範學校，裨其充分研究教材與教法，並附設實習學校，使理論得以實驗」，但年限並無明定。其次何爾（Samuel R. Hall）也倡導師範教育，著有「學校經營論」，一八二三年於佛爾蒙州（Vermont）康克市（Concord）設立第一所私立師範學校，旋任麻州私立學校（Phillips Andover Academy）附設教師訓練所所長，此為初期教師訓練型態。卡特亦於一八三四年於蘭加斯特（Lancaster）市，設立私立師範學校，並成立教師協會，且屢次向麻州議會建議設立師範學校。終於社會人士贊助下，於一八三九年七月三日在麻州萊星頓（Lexington）市成立第一所州立師範學校，最初只有一位教師及三個學生。惟在這所師範學校設立之前，亦有人士亟力呼籲師範教育之重要，如一八三七年二月二十八日昌寧博士（Dr. William E. Channing）於波士頓所發表的演講，他主張在麻州設立一所專門培養師資之學校，他說：「我們需要一所學校來培養優良的師資，除非此一學校實現，我們就不會有更大的進步。我國大部份人的呼聲，都是要求有優良的教師。我們為我們的學校而驕傲，但這些學校因為缺乏優良教師，並不能有所作為。沒有良好的教師，學校亦只是虛有其名。設立學校訓練教師，教師再訓練學生，這樣的學校就好像一個活水的泉源——（a Fountain of Living Waters），來自此一源頭的清泉，可以改造現在及將來的時代。然而我們立法的議員們却拒絕了此一提高貧苦及勞動階層的主要辦法。我們相信他們不會永遠不顧及國家最大的利益的。」

我們社會各階層，都需要大量的優良教師。——為富人也為窮人；為兒童也為成人——我們希望社會的財力，首先要用來獲取優良的教師。要革新社會，就要先從教學技術方面充分提高。

當前最需要的事，是有才智有仁慈精神的人，應該獻身教導缺乏知識的社會。為了他們偉大的人生目的，為了他們的權利及責任，也為了國家的歷史及法律的制度。

我們希望那些具有高等智慧而以教育為事業的教師們，將他們開明的看法，傳授給廣大的同胞，使其能一天比一天擴大其範圍。

我們認為青年的教師們需要的能力，比政治家需要的能力還要高。

我們已經說過，唯有教師才能激發孩子們的活力。教師需要再接再厲，他必須努力激發孩子們的求知慾，使孩子們努力學習

，且以求知爲樂事。如此可將求知的動力傳給孩子們，到那時候即使學校關了門，這種動力也會被永久的保持下去」。（註一）麻薩諸塞州（Massachusetts）之立法機關，於一八三八年通過了美國第一個師範學校法案（the first normal-school act）使三所師範學校在美國得以設立，此爲美國培養師資最初的三所公立學校，它們大致模仿德國師範學校而建立。

第一所師範學校大致是中等學校之性質，注重訓練小學師資。其入學資格不限中學畢業，而且直接由學區學校招收學生。課程是一年制及二年制，大部份是複習小學課程，再加上一些教學講話及教學實習等。

這幾所師範學校首先設立之後，設立師範學校之運動很快就播及四方。中西部的第一所師範學校於一八四九年設於密西根（Michigan）的西蘭堤（Ypsilanti），遂後紐約、羅得島、伊利諾等州於一八六〇年之前也設立了同型之師範學校，至十九世紀末葉，師範學校已遍及美國全國，其經費概由州及市預算維持。因此，師範學校乃有私立、州立、市立三種平行。但師範學校以訓練小學師資，文法學校實科學校與新設立中學則以頗完備的教育科學體系，兼訓中小學師資。

（三）從師範學校到師範學院

師範教育的師範學校時期總共不及百年，漸漸發展爲師範學院（Teachers College）。一八七〇年後，美國各州中等教育急速發展，於是師資提高的要求，與新訓練方法的提出，乃有師範學院的出現。換句話說，因中等教育之發達，教師訓練機構的重組（Reorganization）遂產生了四年制師範學院。一八九〇年，紐約州將奧爾班的州立師範學校改爲「州立師範學院」（State Normal College）訓練中小學師資，並授予教育學士學位（pedagogical degree），這是美國設立師範學院之始，引起各州的仿效。一九〇五年，密西根（Michigan）州立師範學院也授文學士學位（Bachelor of Arts degree）。一九一〇年際，各地師範學校紛紛改爲師範學院（Teachers College），培育中小學師資。

（四）大學教育學院的發展

與各州師範學院平行發展的，有公私立大學所設的教育學院（College of Education）。這些學院也是逐漸發展，因由於

師範學校改爲師範學院，一般大學與學院爲了反應社會的需求，也採取教師訓練型態。蓋大學畢業生以任教者爲多；而教學效率不佳。因此，爲了有志於從事教育工作者，遂有美國第一個師範學系（Normal Department）即設於此種大學內，設有教授法講座（Chair of Didactics）、教學科學與技術講座（Chair of Science and Art of Teaching），像密西根大學、俄亥俄大學、密蘇里大學、懷俄明大學（Universities as Michigan, Iowa, Missouri, Wyoming）及一些其他大學都曾設有師範學系。後來這些師範學系漸漸發展擴張，而形成教育學院。後來，教育學院在有些大學內變成最大的專門學校。如據一九一三年大學評議會（The Academic Senate, Calif）規定教育學院專門課程，以四年課程爲基礎，延長二年爲碩士（一九一六年），碩士續修三年爲博士（一九二〇年）之制。故教育學院爲培養小、中、大學教師專業教育，並培養輔導主任，公立學校行政管理人員、校長等，州立大學教授，與有關教育研究者爲主。

二、師範教育之機構

從上述美國師範教育發展史看來，現在美國師範教育之機構，有公私立師範學院、公私立文理學院的教育系、公私立大學的教育學院等。茲分別說明於後：

（一）師範學院

美國師範學院（Teachers College）係由舊制師範學校發展而來，以培養師資爲其第一目的。其大部分爲州立，也有市立私立的。大多獨立設置，少數是屬於大學的學院之一。它的特徵：

第一：師範學院係依照州公共教育計劃，爲了培養公共教育師資而設立、發展的。一八四〇年代到一九二〇年代，爲其發展時期，進入一九三〇年代以後，已很少新設立，而有衰退的趨勢。由於它是州的師資培養機構，所以一般均考慮州內人口分佈情形，地理條件，與教師的供求情形，分散在州內的適當地方，其管理當然亦直接間接受到州教育行政當局的干預。

第二：以師資培養爲其教育目的，這裏所謂師資包括幼稚園、小學與中學教師。雖然在舊制師範學校時代，它只是一個小學師資培養機構；但是在其發展爲學院的過程中，已逐漸兼設中學師資培養課程。之後，其中小學師資培養功能之差異已逐漸消除。又這些學院，一般均設有附屬學校或實驗學校。

第三：師範學院修業年限四年，近年來已大多設有第五學年碩士課程。這種碩士課程，不但是在校學生可以修習，也爲在職教師提供進修場所，藉以提高其水準。

目前美國師範學院，有一種重大的轉變，即課程範圍擴大，而包括普通教育（General or Liberal Education）。施教目標，除養成師資外，尚使學生深得有從事各種職業之準備。已有不少州立師範學院，已成爲具備多種目標之州立學院或大學。例如一九六三年馬里蘭州，即有五所州立師範學院改爲文理學院，原由州教育董事會管理，今則劃歸新成立之理事會（Board of Trustees）管轄。可見原以培養師資爲宗旨的師範學院，顯有變成訓練各種專業人才的普通教育機構。最近這種趨勢益加顯著，據統計一九五七年尚有九十六校的師範學院，到了一九六五年已經剩下三十五校，其畢業生在新畢業教師中所佔之比率也已不滿百分之五了。（註二）由此可知師範學院的歷史即將閉幕，不久的將來，它可能完全消失於一般學院（General College）之中，這也可以說是以師資培養爲唯一目的之大學，已逐漸將其機能分配到其他一般大學的一種趨勢。

（二）教育學系

美國一般文理學院（Liberal Arts College）在本世紀初，只擔任極小部份中學師資培養之角色，但其後隨著教育課程的充實，發展極速，全國一千餘所文理學院中（多屬私立），約有五百餘所設有教育學系，培養中小學師資。根據統計，最近這些學院教育學系培養出來的中小學師資，增加極爲迅速。在這些學院裏，師資培養之計劃與實施，係由教育學系負責。教育學系設有主任教授與教育學、心理學等學科教授各若干人。而以主任教授爲中心，編制並改善師資培養課程；輔導願當教師的學生，到合作學校做教育實習等工作。

若由師範學院改制者，一般尚繼承師範學院時期的各種機能，辦理暑期講座、星期六星期日講座、研究會、教育諮商等等推

廣教育工作。

(三) 教育學院

公私立大學，為培養中小學師資和研究教育學術者，大都集中於一種單獨設置之機構，稱為教育學院（School or College of Education）。負責師資培養之計劃與運用。而教育學院並非在院內，完成其師資培養之工作，事實上，其教育內容的一大部份係依賴其他學院之教育。亦即關於優良師資培養課程之設計，以及如何根據這個設計，求得其他學院之合作。並且授與教育理論與技術，統合掌理大學之師資培養之任務。

教育學院不但培養中小學教師，同時亦訓練校長、督學、教育長（州或地方教育行政主管）等教育行政領導人才，以及教育輔導、教育調查、特殊教育等教育專門人員。尚將初級學院之師資培養亦考慮在內。著名之教育學院，均以研究所為主體。哥倫比亞大學教育學院之學生，百分之九十以上係研究所學生，乃為最好之例證。教育學院常進行各種實驗，一有結果即公諸於世，以促進教育的改善。例如教育實驗、學校教育調查、教育統計、特殊教育中心、教育資料中心等乃為其主要服務事項。

現在州立大學的教育學院，地位日漸重要，因為這些大學的經費充足，師資水準提高，課程完備，設備較佳，而且設有研究所，非一般文理學院師範學院所能企及。大學的文理學院畢業生，有志於做中學教師者，可以在教育學院的研究所，修習教育學科。

美國師範教育機構幾乎包括所有類型之大學，因此其入學問題即等於大學的入學問題。其入學條件雖因大學而不同，但是亦有其共同的趨勢。茲將其入學的一般條件分述於下：

(一) 以完成公認的中等學校課程（高中）為其基本條件。這是所有大學所共同的。許多大學還規定必須在中學修滿十五至十六單位。在綜合大學，且多指定這十五至十六單位裏面必須包括十個英語、社會、數學、與自然科學等的所謂學術性（Academic）課程。所謂單位，乃是每一小時以六十分鐘計，一科目在一學年間修習一百二十小時而給予一單位。這種情形表示綜合大學對於入學者在中學所修課程的要求稍比師範學院或一般學院為嚴。

(一)對於志願入學者在中學時的學業成績作為積極規定之大學亦復不少；大多均規定其畢業學年的成績須在上位之二分之一或三分之一，方准入學。在水準較高的大學也有規定須在上位四分之一以上者。唯這時候，其他部份之學生亦有參加考試的機會。另一方面，其中學成績在下位四分之一者，一般均勸其不應入學。

(二)採取入學考試的大學並不多，在綜合大學其錄取比率雖然較高，但亦不過三分之一左右。這種考試一般係就知識科目方面，唯亦有以美國大學入學考試委員會(College Entrance Examination Board)或美國大學測驗協會(American College Testing Program)所舉行之標準測驗或升學性向測驗代替。入學考試的成績係與其他條件合併作為評定之一個條件，幾乎沒有一所大學，僅憑入學考試以決定其錄取與否者。

除了上述五點以外，也有大學加採推薦制度，審查志願者的人品、性格、性向等，推薦書一般係中學校校長提出。在師範學院，有時亦實施口試，以判定其是否適合從事教師工作。例如加里福尼亞州(California)各大學所採用之甄選條件如下：(註三)

(一)學力——平均成績在C以上者。

(二)一般教養——在修習專業教育之前，須先接受為期二年的「普通教育」(General Education)

(三)性向檢查——各大學都以各種不同的方式來測定每一志願者究竟具備擔任教師之性向與否。最普通的方式，由教授會審查其成績及過去紀錄。

(四)身體檢查——規定凡志願在師資訓練肄業者，先經體格檢查及格。

(五)語言——測驗志願者的語言(包括口才與作文)能力。一般採用的方法是：①舉行測驗，②由教授會予以口試。

(六)個性——對於個人之外貌、姿勢、服裝、社交性、協調合作性、情緒及誠實等之評價。

(七)興趣——如參加地區社會之活動、解決社會問題與他人保持接觸等之意志與能力。

若進入大學，欲在中途轉入師資訓練科學(教育學系或教育學院)通常則須在第二學年(Sophomore Class)及第三學年(Junior Class)時申請轉學，但應具備下列條件：

(一)申請轉學生原肄業之大學須是已被立案(認可)之高等教育機構。

- (一) 持有原肄業大學之已修習課程學分數及其成績證明文件。
 - (二) 持有由原肄業大學退學 (Honorable Dismissal) 的正當理由證明文件。
- 然後，再由接受申請之學校，予以審查。

三、師範教育之課程

美國師範教育認可委員會 (National Council for Accreditation of Teacher Education) 曾提出一項名為「師範教育課程」(The Teacher Education Curriculum) 之報告書，對於師範教育課程，提供一個重要的信條：「師範教育的課程，須足以吸引若干意欲獲得一種良好之基本教育及一項專門職業之適當訓練的優秀學生。」該報告書並提出下列幾種重要信念：(註四)

- (一) 所有教師應為曾受完善教育的人員；
 - (二) 課程應確定各科教師之教材範圍；
 - (三) 教師應受特殊職責的特殊訓練；
 - (四) 課程應包括一種體制完善的專業工作，及實驗室經驗的教育計劃。
- 此等信念，須經之類型課程計劃予以培養。第一、教師為一名普通文化的解釋者，故所受訓練，須包括普通教育；第二、教師擔任某些專門科目或一般科目之教學，故須接受專門教材或一般教材之訓練；第三、教師指導學習時期的兒童，故須修讀教育及心理學科目，並從事教學實習。

但由於美國師範教育採行開放性政策，公私立大學本於學術自由之理想，均可自由設置師資訓練課程。各州教育行政當局除課程加以認可外，其他有關學科名稱、課程、內容，以及學分多寡一概不予直接干涉。因此美國中小學師資訓練課程，各學校之間雖然差異很大。但仍然可分為三大類：

（一）普通教育（General or Liberal Education）

所謂普通教育，包括語文科目、社會科目、自然科學，以及人文科學。語文科目如英文、作文、會話、外國語文等，社會科目如社會學、經濟學、和政治學；自然科學如數學、物理學、生物學、心理學等，人文科學如歷史、文學、地理、藝術等。教師的工作，屬於一種廣泛的專業（Broad Profession）並非一種狹隘的行業（Narrow Trade），美國人以爲教師肩負年輕一代的美國人——未來的工作人員及公民的普通教育的責任。所以爲教師者，必須具備一種豐富的文化背景。

（二）專科教育（Specialized Education in Subjects, Fields or Levels）

專科教育是指將來擔任教學的科目而言，普通分爲主科（major）及副科（minor）二類。專科教育並以專精方法，研究某一或某類專門學科，亦即研究文化的某一特殊部門，以使師範生獲得某項專門知識或技能，或助其作更進一步的學術研究工作。今日美國青年有志從事中小學或幼稚教育工作者，必須進入大學或獨立學院接受專科教育（多自第二年或第三年開始），俾對其準備擔任之學科和教學工作，有深切之瞭解，進而臻於精通。至欲擔任大學教職者，更應進入研究院，接受高深的專門學術訓練。

（三）專業教育（Professional Education）

專業教育課程可分爲①教育專業基礎課程、②教育專業專門課程、③教育實習等三部份。第一關於基礎課程部份，包括教育之歷史的、社會的、哲學的、與心理學的基礎。中小學教師之間並無明顯之差異，第二部份根據其教育對象與目的而不同，包括小學的教育方法、教育評價，及其他特殊的領域，第三教育實習乃是教育專業的統合課程，是師資訓練的總整理，極受重視。惟美國各州教育當局，大多規定每一合格教師至少必須修滿教育專業課程（Semester hours），否則不予頒發合格證書。惟一般師範教育機構，所設教育科目，大都超過法定的最低限度的規定。一所典型的美國州立學院或師範學院，爲培養中學教師，必須修滿教育專業課程至少二十一個學分，如下：

專業教育科目

時間（即學分數）

教育心理學

3

美國教育

3

教學法

4

教育哲學概論

3

實習及特別教學法（包括視聽教育的技術與方法）

8

教育及心理學方面之其他選修科目

不等

合計

21

就普通教育、專科教育及專業教育三種課程組織比例而言，約有下列四種類型（註四）

第一種類型為目前美國各大學所普遍採用者，修完課程授予碩士學位。課程重心注重第五年的實習活動。將專業科目完全建
立於普通教育及專科教育之上。其優點，使師範生對普通教育及專科教育具有深厚的教養而於第五年專心於專業科目的訓練。但
其缺點，使專業科目不能與普通教育和專科教育密切配合，有失其統整的功能。本類型課程之比例為：

普通教育課程佔五分之二 弱
專門教育課程佔五分之二 強
專業教育課程佔五分之一

第一學年專科教育課程佔百分之十	普通教育課程佔百分之九十
第二學年專科教育課程佔百分之二十	普通教育課程佔百分之八十
第三學年專科教育課程佔百分之九十	普通教育課程佔百分之十
第四學年專科教育課程佔百分之百	
第五學年專業教育課程佔百分之百	

第二種類型為目前美國各州立學院之典型課程。其重點在加強專業科目之訓練，師範生於入學之初，即有學習專業科目的課
程。惟其採漸進方式。年級愈高，專業科目愈多。其優點在使專業教育與普通教育和專科教育能密切配合。師範生於四年大學期
間均有學習專業科目的機會。意欲於長期時間內循循善誘而體會專業教育之價值。但其缺點則忽視普通教育與專科教育。本類型

課程之比例爲：

普通教育課程佔四分之一
 專科教育課程佔四分之二
 專業教育課程佔四分之二

第三種類型爲目前美國綜合大學大學部最普遍的課程。第一學年注重普通教育之陶冶，第二學年方給少許專科科目及專業科目。其優點在使學生有自由換科系之機會，但其缺點在最後二年過份重視專業科目之訓練，而忽視專業科目的陶冶。本類型課程之比例爲：

普通教育課程佔三分之一
 專科教育課程 三分之一
 專業教育課程 三分之一

第四種類型爲普通教育、專科教育和專業教育依序分配於五年之中。普通科目依年遞減，專業科目則與年俱增；至於專科科目，中間三年較多。其缺點在使低收入之學生無力持續五年而失去從事中小學教師工作之機會。本類型課程之比例爲：

普通教育課程佔三分之一
 專科教育課程 三分之一
 專業教育課程 三分之一

第一學年普通教育課程佔百分之九十 專業教育課程佔百分之十
 第二學年專科教育課程佔百分之六十 普通教育課程佔百分之二十 專業教育課程佔百分之二十

第三學年專業教育課程佔百分之八十 專科教育課程佔百分之二十
 第四學年專業教育課程佔百分之九十 專科教育課程佔百分之十

第一學年普通教育課程佔百分之百

第二學年普通教育課程佔百分之八十 專科教育課程佔百分之十 專業教育課程佔百分之十

第三學年專業教育課程佔百分之八十 專科教育課程佔百分之二十

第四學年專業教育課程佔百分之八十 專科教育課程佔百分之二十

第一學年普通教育課程佔百分之七十 專科教育課程佔百分之二十

專業教育課程佔百分之十

第二學年普通教育課程佔百分之五十 專科教育課程佔百分之四十

專業教育課程佔百分之十

第三學年普通教育課程佔百分之三十 專科教育課程佔百分之五十

專業教育課程佔百分之二十

第四學年普通教育課程佔百分之十 專科教育課程佔百分之三十

專業教育課程佔百分之六十

此外尚有前二年實施普通教育，後二年設置專科科目及專業科目。若干教育學院，招收受滿初級學院兩年普通教育的學生，由第三學年起，實施專科教育及專業教育。

四、教師資格檢定與任用

(一) 資格檢定

美國各州均規定，公立學校教師必須經過檢定，領有證書（a Certificate, License, or Permit）方屬合格。教育學者均認為教師資格需要檢定，其重要理由：（一）使兒童獲得若干能力優良、素質精良，並富有教育專業精神的教師；（二）使品德高尚，素質優異的男女青年，能獲得一種長期而滿意的教學職位；（三）使教師成為專業人員，並享有崇高之專業地位。因之，美國各州、託管地及屬地，均自行訂頒教育人員檢定規程，對於轄區內各公立初等學校及中等學校教師，與教育行政人員，依法予以檢定。惟主持檢定事宜之機構，各州不一，或為州教育董事會（State Board of Education），或係州教育廳（State Department of Education），或由公共教育廳（Department of Public Instruction）主管，至於經認可之私立中小學教師的檢定事宜，大部分的州，悉依公立中小學教師檢定規程辦理之。各州檢定規程內，對於檢定科目及類別之規定，彼此不一，惟便於一般中小學教師在各州間更調其職位起見，乃促使各州訂頒之檢定規定，趨向統一。因之，檢定辦法雖由各州規定，標準不一，唯就目前情形看來其一般趨向：（一）取消臨時證書；（二）合格教師，以修滿四年專業課程並取得學士學位為最低資格，且儘量擴展其專業教

育年限爲五年；(三)至少須修滿十五學分的教育專修科目，包括教學實習在內；(四)在專業人員指導下，試用期限不得少於三年；(五)廢除常任或終身證書（Permanent or Life Certificates）；(六)檢定事宜集中辦理；(七)各州間相互承認其合格教師；(八)提高學識素養及專家能力；(九)經由認可計劃，加強師範教育機構，對於教師認可及檢定之職責。其合格教師檢定之條件如下：

小學教師方面：

例如米蘇里州規定之取得「初等學校教師終身許可證書」必修學科課程表，如下：

普通教育科目		學分
國語基礎		七·五
現代世界背景		七·五
人類與科學世界		七·五
世界文學		七·五
健康生活諸問題		三·〇
倫理		一·〇
全校集會 assembly		二·四
選修科目		五·〇
合計		四一·四
專科教育科目——教學學科		
A 美術、音樂		
初等學校美術		二·五
美術欣賞		二·五
初等學校音樂		二·五

音樂欣賞
合計

一〇・〇
二・五

B 健康教育及體育

一般衛生

二・五

初等學校體育

二・〇

健康檢查與指導

二・〇

急救

二・〇

合計

八・五

C 語言與文學

兒童文學

二・五

兒童戲劇

二・五

學級擔任教師之說話

二・五

合計

七・五

D 數學

教師必備數學

五・〇

E 社會

地理原理

二・五

美國史

七・五

米蘇里州住民及其問題

二・五

地理科選修

五・〇

合計

一七・五

F 共同選修(必選十學分)

第一——三學年讀書教學法

二・五

第四——十二學年讀書教學法

二・五

自然資源之保護

二・五

野生動物之保護

二・五

農村教師必備之農業

二・五

初等學校工藝

二・五

自然研究

二・五

專業教育科目

教育心理學

五・〇

學校與地區社會之生活

二・五

初等學校組織與管理

二・五

初等學校課程

五・〇

初等學校教學實習

五・〇

合計

二〇・〇

選修科目 選修自己有興趣之科目

總學分爲一二四學分以上。

附註：1 普通教育科目與專科教育科目有關之學分，仍可抵充專科教育科目之學分。

2 普通教育科目中之選修科目，應從下列科目中選修之：

美術欣賞、日常生活之心理、音樂欣賞、藝術與人類、數學概論、日常生活問題、米蘇里住民及其

中等學校教師方面：

問題、現代世界問題、現代世界之宗教力量、時事問題、戲劇欣賞、「健全思維」概論等。

米蘇里州規定取得中等學校教師終身許可證之必修學科課程表

普通教育科目		學分
國語基礎		七·五
現代世界背景		七·五
人類與科學世界		七·五
世界文學		七·五
健康生活諸問題		三·〇
倫理		一·〇
全校集會		二·四
選修科目		五·〇
合計		四一·四
專科教育科目——教學學科		
主科		二五·〇——三六·〇
副科		一五·〇——二八·六
專業教育科目		
教育心理學		五·〇
學校與地區社會生活		二·五
中等學校組織與管理		二·五

教學實習(A)

二·五

教學實習(B)

二·五

「主科」教學法

二·五—三·〇

中等學校之教育原理與教學法

二·五

合計

二〇·〇—二〇·五

選修科目 選修自己有興趣之科目

總學分爲一二四學分以上。

附註：1 普通教育科目之一部份有關專科教育之學分，可抵充專科教育科目學分。

2 由下列科目選修之：

美術欣賞、日常生活之心理、音樂欣賞、藝術與人類、數學概論、日常生活問題、密蘇里州民及其問題、現代世界問題、現代世界之宗教力量、時事問題、戲劇欣賞、「健全思想」概論等。

3 因系科而有異。

至於教師資格檢定尙有其他條件，如：

1 年齡：規定最低基準之，共有三十四州，其最低年齡自十七歲至二十歲，因州而不同，但以十八歲爲最多，共有二十九州
2 公民資格：有三十一州規定應具備美國公民資格。

3 忠誠宣誓 (oath of allegiance or loyalty to ——)：有二十八州規定要對合衆國及州作忠誠宣誓。

4 推薦書：有四十三州規定在發給教師許可證書之前，新教師須先附呈畢業學校(大學)之推薦書，轉任教師則須先附呈服務地區教育行政長官之推薦書。

5 特殊學科之學分：現有九州要求必修「州史」與「州憲法」。

6 健康證明書：有二十五州規定要健康證明書，有十五州規定胸部X光照片。

7. 申請證書費：有三十州向申請教師許可證書者繳收費用。

最近美國中小學教師檢定所規定學歷與經歷之條件日愈嚴格。據何保曼 (Mortin Haberman) 等人之統計。一九七三年美國小學教師除具備學士學位資格外，更須指定擬訂某科教案，舉行教學演示，以表現其教學能力。目下哥倫比亞區 (District of Columbia) 規定高級中學及職業中學教師須有碩士。亞利桑那 (Arizona) 州、加利福尼亞 (California) 州對「臨時教師」至少具備學士學位，至於「永久教師」須具有碩士學位資格。(註五)一般言之，今日美國中小學教師以學士學位為基準之合格證，多有年限的規定，期限一到，即須附上在大學進修的學分證書等必要證件，提出更換新證，如欲取得長期合格證書 (Permanent Certificate, Continuing Certificate, Life Certificate or Standard Certificate)，則須取得碩士學位。教師合格證只是一種資格證明，至其任用則由地方教育董事會行之。

惟美國因為教師流動性很大，對教師之檢定方式已有重大改變，原檢定工作係由地方教育行政當局負責，目前為統一事權，減少檢定單位，有發展為全國性機構之趨勢，其最具代表性者為「全國師範教育認可委員會」(National Council for the Accreditation of Teacher Education)，凡經該會認可之大學畢業生，各州一概承認其教師資格。查現在美國經其認可之大學院校有一、二七二所，其中有五一五所負有培養中小學師資之責任，其所培養之師資約佔全美國教師百分之八十，且已有三十州承認其資格，此一趨勢與日俱增中。

(二) 教師任用

由上所述，教師合格證大部份都由州教育當局所發給，但任用教師之權限却屬於地方學區的教育董事會，教育董事會在任用新教師時，最常採用的主要方式有二：

1. 從師資訓練機構的職業介紹部取得志願為教師之名單。
2. 由志願者自己向教育董事會提出申請書。

同時，教師任用方式，採行契約制 (Contract)，即教育董事會與教師之間，要簽訂契約，這種契約約有三種形式：

1 爲年契約制 (Annual Contract) 此一契約爲一年簽訂一次，當一年屆滿時，則須繼續簽約。續約與否，並沒受到保障，教育董事會有片面的解聘教師之權。

2 爲續聘契約制 (Continuing Contract)。此一制度於初聘一年內，若未在某一規定時日內獲得解約通知，則視爲續聘。但教育董事會仍握有解聘教師之權。

3 爲永久契約制 (Permanent Contract)，訂此一契約之教師須在試用期滿而其成績優良合格者，則可簽永久契約可受永久保障，根據 N. E. A. 之調查，則在美國有一半以上，百分之五六的都市學區均採用這種制度。

五、教師在職進修

美國新澤西州的紐瓦克城州立學院 (Newark State College) 一座大樓門口寫著「敢於執教者，須不斷學習」。(Who dares to teach must never cease to learn) 美國教育研究教育會 (National Society for the Study of Education) 於一九五七年出版「在職教育」(Inservice Education) 年刊，曾列舉教師在職教育之目的。(註六)

第一、敦促學校制度中全體專業人員之繼續進步；

第二、彌補師資及其他專業人員養成制度之缺陷；

第三、給予特殊學校新任教師與夫擔任新職責或新科目目的教師，以必要之協助。

的確，一位真正的教師，應是終身在進修學校從事學習，而不以獲取畢業文憑爲目的之部份時間學生。因此，有人謂：樂於學習者，始樂於教學。

美國在職教育雖然尚未建立一套完整制度，惟近年來學者專家鑒於在職進修爲師範教育不可或缺之一環，亟力呼籲政府重視在職教育，如前美國哈佛大學校長柯南特 (James B. Conant) 於一九六三年在其所著「美國師範教育」(The Education of American Teacher) 報告中強調：「中小學教師應緊迫著時代，充實自己，尤在急遽變遷的社會，學校董事會與師資訓練機

構密切合作，舉辦短期研習會，以供教師帶職進修，他並主張政府給予財政支援，鼓勵教師參加暑期學校（Summer School）或實施休假制度（Leave of absence with Salary），以完成大學碩士課程學位，以增進教學效能。（註七）

目前美國之大學已朝向一方面是師資培養的重要機構，另一方面也是現職教師進修的場所。其為現職教師舉辦的進修機會，最重要者是暑期課程的開設。許多現職教師，利用這三個月暑期的一部或全部，進行他們的研究工作。這種進修係屬大學課程，因此可以獲得學分，積滿一定學分，即可獲得學位。

除了暑期課程以外，還有星期六、星期日講座與夜間課程等等大學推廣教育，也是教師常利用之進修機會。另外教育委員會所舉辦，每週一次，共四—五次即可結束的短期講習會。這種講習會當然不能獲得學分，與資格、待遇亦無關係，但有一定的出席義務。這種講習會裏面包括新任教師的指導，與重新就職女教師的再教育講習等等。

教師為了提高自己的資格、待遇而參加的各項進修所需費用，一般係由各人自行負擔，唯與國家教育政策有關者，亦間有研究補助。或若干政府單位是私人基金會設有教師進修獎金，供有志者申請。例如：赫約翰研究獎金計劃（John Hay Fellowship Program）即以金錢協助中學教師進大學從一年的人文科學之研究，丹福斯基金會（Dan Forth Foundation）對於從事博士學位以前或博士學位以後之高深研究均給予經濟補助。

總之，美國教師進修乃為一種「在職教育」，亦即教師的繼續教育。今日美國各級學校教師進修與學習的途徑很多，如下列各種機會，均有助教師之長進：

- (一) 參觀示範教學及其他學校。
- (二) 暑期研習——暑期學校進修。
- (三) 參與課程編製。
- (四) 國內及國外旅行。
- (五) 自修及參加推廣講座（Extension Course）。
- (六) 專業性和一般性之閱讀。

- (七) 定期休假進修。
- (八) 交換教學（包括各地各校以及國際教師之交換）。
- (九) 參加各種研討會（多由大學主辦及專家指導）。
- (十) 參加專業組織及其會議。
- (十一) 參加專題討論會。
- (十二) 從事實際研究調查工作。
- (十三) 出國進修。
- (十四) 擔任學校顧問工作。
- (十五) 擔任教學協導工作。
- (十六) 選修大學所設夜間及週末課程。
- (十七) 收看電視廣播中之教育節目。

六、教師福利

(一) 教師待遇

美國當代教育家赫欽士（Robert M. Hutchins）曾說：「要有好的學校，必須有好的教師；要有好的教師，必須改善教師待遇。」又說：「……教師待遇一如苦力，足證教學專業（Teaching Profession）未受社會之重視。」（註八）一九六三年美國教育協會全國代表大會（N. E. A. Representative Assembly），對教師之待遇，曾提供下列建議：

1 敘薪應以學歷、經驗（教學經驗）及成就（Professional Growth）為依據；

- 2 起薪不宜太低，俾能吸引優秀青年從事教育工作；
- 3 自任教之日起，十年內所得俸給應為最初薪俸之一倍，嗣後，並須繼續增加其待遇；
- 4 敘薪與加薪辦法應由教育董事會、教育行政人員、學校教師共同釐訂；
- 5 教師待遇，不得因任年級、擔任科目、住處、信仰、種族、性別、婚姻狀況、及子女多寡而有不同之規定；
- 6 重視教師的經驗及接受高深教育所得之學位；
- 7 教師以外之教育人員（如行政人員）的薪俸，應根據適用於教師之薪給標準辦理，惟亦不應忽視其所負的特殊責任與其所具的領導能力。

8 教師薪俸應比照其他專業人員待遇加以調整。

歷年以來，美國教師的年薪迭有增加，但平均而言，仍不及一般技術人員所得待遇之高。由於生活費用逐漸增加，教師之資格日益提高，故教師待遇必須增加，事實上美國中小學待遇，仍甚低微。茲將美國國家教育統計中心一九七六年（一九五五—一九七五年）美國全國公立學校中小學教師之平均年薪統計報告，以明當前美國中小學教師待遇之情況：（註九）

美國公立中小學教師平均年薪

1955-56 至 1974-75

學 年	平 均 年 薪			平 均 年 薪 指 數		
	中小學教師	小學教師	中學教師	中小學教師	小學教師	中學教師
1	2	3	4	5	6	7
1955-56....	\$4,055	\$3,852	\$4,409	100.0	100.0	100.0
1956-57....	4,239	4,044	4,581	104.5	105.0	103.9
1957-58....	4,571	4,373	4,894	112.7	113.5	111.0
1958-59....	4,797	4,607	5,113	118.3	119.6	116.0
1959-60....	4,995	4,815	5,276	123.2	125.0	119.7
1960-61....	5,275	5,075	5,543	130.1	131.7	125.7
1961-62....	5,515	5,340	5,775	136.0	138.6	131.0
1962-63....	5,732	5,560	5,980	141.4	144.3	135.6
1963-64....	5,995	5,805	6,266	147.8	150.7	142.1
1964-65....	6,195	5,985	6,451	152.8	155.4	146.3
1965-66....	6,485	6,279	6,761	159.9	163.0	153.3
1966-67....	6,830	6,622	7,109	168.4	171.9	161.2
1967-68....	7,423	7,208	7,692	183.1	187.1	174.5
1968-69....	7,952	7,718	8,210	196.1	200.4	186.2
1969-70....	8,635	8,412	8,891	212.9	218.4	201.7
1970-71....	9,269	9,021	9,568	228.6	234.2	217.0
1971-72....	9,705	9,424	10,031	239.3	244.7	227.5
1972-73....	10,164	9,876	10,497	250.7	256.4	238.1
1973-74....	10,778	10,507	11,077	265.8	272.8	251.2
1974-75....	11,513	11,234	11,826	283.9	291.6	268.2

教育資料集刊 第二輯

美國公立中小學教師平均高低年薪之百分比 1952-53 至 1973-74

學 年	高 低 年 薪 之 百 分 比									
	\$3,500 以下	\$3,500- 4,499	\$4,500- 5,499	\$5,500- 6,499	\$6,500- 7,499	\$7,500- 8,499	\$8,500- 9,499	\$9,500- 10,499	\$10,500- 11,499	\$11,500 以上
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1952-53...	62.0	25.0	13.0	...	...	...	...	...	...	...
1953-54...	55.8	26.6	17.6	...	...	...	...	...	...	...
1954-55...	48.5	29.2	22.3	...	...	...	...	...	...	...
1955-56...	42.6	31.4	26.0	...	...	...	...	...	...	...
1956-57...	35.0	33.0	32.0	...	...	...	...	...	...	...
1957-58...	25.6	33.5	40.9	...	...	...	...	...	...	...
1958-59...	17.0	31.7	26.7	15.7	8.9	...	...	...	...	...
1959-60...	12.8	29.7	28.2	17.4	11.9	...	...	...	...	...
1960-61...	9.2	26.0	27.2	19.3	10.9	7.4	...	...	...	...
1961-62...	5.7	20.9	23.9	22.6	12.9	9.0	...	...	...	...
1962-63...	4.3	17.7	28.0	23.4	14.5	8.1	4.0	...	...	...
1963-64...	2.7	14.2	28.6	24.2	15.1	9.0	6.3	...	...	...
1964-65...	1.6	11.9	27.0	24.7	16.6	10.1	5.5	2.6	...	...
1965-66...	.8	8.0	22.7	26.8	19.1	11.5	6.6	4.5	...	...
1966-67...	.3	4.1	19.7	26.7	19.8	13.2	8.6	4.5	3.1	...
1967-68...	...	2.1	11.5	25.5	22.0	15.3	10.5	6.6	6.5	...
1968-69...	...	...	6.9	18.1	24.5	18.1	13.4	8.6	6.0	4.3
1969-70...	...	...	2.9	13.2	20.5	19.7	14.4	11.4	7.7	10.3
1970-71...	...	...	1.5	7.2	15.6	18.8	15.6	12.5	9.4	19.0
1971-72...	...	...	...	...	19.9	17.5	16.5	12.4	10.2	23.1
1972-73...	...	...	...	...	14.9	16.8	16.0	14.0	10.7	27.7
1973-74...	...	...	...	...	8.9	14.6	15.6	14.9	13.2	32.7

二四(一五八)

由上列統計數字看來一九七四—七五年美國公立中小學教師平均年薪一一、五一三美元，小學教師平均年薪一一、二三四美元，中學教師平均年薪一一、八二五美元，與一九五五—五六年之平均年薪指數爲二八三·九。

若照公立學校教師平均高低年薪之百分比看來一九七三—七四年，美國公立中小學教師平均年薪在一萬零五百美元以上者只佔百分之四五·九，不及半數。若同年度與律師、工程師、醫師等其他專業人員及同業中之教育行政人員之待遇（年薪二萬元以上）相比，均不如之，相差太遠了。

美國教師待遇，不僅各州不一，即一州之內各地學校，亦不一致。美國各地教師待遇厚薄，與各地之富裕程度及人口多寡成正比。人口衆多而富裕之地區，多爲工商業或物產豐盛之區，其稅源充足，教育經費充裕，教師之待遇自高；反之則低。就一般情形而言，各級各類教師中以大學教師待遇較佳，中學次之，小學教師之待遇最低。一般特別教師（中學各種職業教育科目）之待遇較普通教師爲佳。

目前美國全國各地區，大都實施「薪給表」（Salary Schedules）制，乃由地方學務委員會（School Committee）或教育董事會正式通過的支薪辦法，「薪給表」中對於各種學校人員之起薪數額，每年加薪數額，最高薪額，均有詳細的規定。敘薪時的決定因素，包括學歷、年資，及效率量表（Efficiency Scale）、新任職位等，惟最近趨勢，教育人士大都反對依效率量表之考評而定教師俸給高低的辦法。

（二）教師任期

依照立法的含義，美國現存的有關教師地位之法律可分二大類型，甲型是所謂繼續合約之立法（Continuity Contract Law）此法通常都規定在某一特定時期前，必須予教師以解聘通知，否則合約在次一學年即繼續有效，此種辦法，旨在使被解聘之教師，獲有較多時間以覓求新職，嚴格言之，並無保障意義。惟有乙型立法所謂任期法（Tenure Law），保障任教者及人民之權益，可減少教師因信仰或教學觀點不同而被解聘之威脅，在此項法令未通過前，若干美國教師，常因其政治、宗教或其他信仰關係，遭受無端的解聘。近年來，美國中小學教師任期，日漸延長，平均任期約在十至十五年之間。此法始得稱爲純正的保障法。

(三) 特殊福利與退休

美國中小學校教師的特殊福利，遠不及一般工商企業機構工作人員所享福利之優厚。勞工同業工會會員，可獲得全年的工資，大部份中小學教師，雖亦享有社會安全的保障，但每年祇能領取九至十個月，寒暑假却不能領取薪金。大部份地區，均有教師休假 (Sabbatical Leaves) 之規定，但休假期間，能否領取薪資，因地區而異。教師如擔任暑期學校之工作，則可獲酬金。一般教師團體，均舉辦健康、傷害及人壽保險計劃，此外尚有若干教師協會，創設信用貸款公會 (Credit Unions)，各該會會員享有信用貸款的便利。教師進修，得扣除所繳教育費用之稅額。退休教師，一如其他人員，其經濟收入，免繳聯邦所得稅。一般而言，教師年滿六十歲，得申請退休，年屆七十歲則強制退休。至於退休金之來源，一面於教師服務時，每年扣除其年薪若干，通常為百分之六，一面由其任教學校繳付數目相等之款項，以供教師退休基金之需，教師退休時所領退休金之多寡，依其服務年資，與夫教師及學校所繳退休基金之數額而定。有些地區，並鼓勵教師參加聯邦老年、遺族、及殘疾保險計劃 (Federal old-age Survivors, and Disability Insurance Program) 俾於退休時，獲得適當之津貼。最近成立教師保險及退休協會 (The Teachers Insurance Annuity Association) (T.I.A.A.)，該會推展兩個方案，第一是醫療補助方案，協助得重病者診病；第二是殘廢者保險方案，使他們能按月領百分之六十的薪金，一直到退休為止。

七、師範教育之趨向

根據以上之分析討論，已可看出其一般趨勢，茲再將美國師範教育最近重要之發展趨向，加以說明如下：

(一) 美國師範教育型態之形成

美國師範教育雖然各州不一，不過到一八七〇年代已趨制度化，最初之師範學校，係創立於一八三九年，至十九世紀末葉即

成興盛時期。其後爲了質量並重，逐漸充實擴展，終於成爲四年制之師範學院。這種高等教育機構，同時培養小學及中等學校教師，均能授與學位。但在今日，美國以師資培養爲唯一目的之師範學院，已逐漸減少，而一般大學培養師資之趨向却愈來愈顯著。這一點並非指美國不注重有目的有計劃之培養師資，而是說許多師範學院皆發展爲文理學院（教養大學）或綜合大學。在這裏仍在培養師資。在文理學院主要由教育學系，而在綜合大學則由教育學院，負責師資培養的工作。

入學資格，採取精選師範生，此種選擇已不同過去，僅僅根據學生智力及學業成績，認爲情緒之穩定、品格的優良及身體之健康也是非常重要的。

（二）提高師資任用資格

過去規定以學士學位爲教師之「標準資格」，而已提高到碩士學位之程度。除修完大學第五學年爲「標準資格」之外，在課程內容方面亦加以改革。例如爲提高教師資格及輔導能力，一方面加強專任學科之教育，一方面充實專業教養，加強職務上之輔導技術，使雙方面能夠齊頭並進。

一九七一年只有百分之三之公私立中小學校教師沒有大學畢業（學士學位）（一九六一年則有百分之十五沒有學士學位）而擁有碩士學位之教師已佔了百分之二十七。（註十一）

（三）培養少數民族之擔任教師

培養少數民族之擔任教師，聘用雙重語文之教師（*bilingual teachers*），以及對在職教師施予必要技能之訓練，這乃是美國全國性之普遍需求。根據過去傳統以學業成績爲標準來選拔教師人才之方法，似乎杜絕了不少之「少數民族」擔任教師之機會，如紐約市百分之八十波多黎各學生（*Puerto Rican Pupils*）未能完成高中教育，因之，在使用傳統之選拔方法之下，他便沒有資格接受師範教育的訓練。西南部的黑裔美人及印第安人之情形亦復如此。但是，這些少數民族團體，却堅持要求更多的少數民族擔任教師（*minority teacher*）。

博愛基本會 (Philanthropic foundations) 及聯邦政府近年來均撥出特別款項給願意以新之途徑選拔教師人才之學府，亦即鼓勵其採取較有彈性之選拔標準及進行師資培育之實驗，這種做法，已使得少數民族擔任教師之人數日有增加了。

一九七四年美國最高法院 (U. S. Supreme Court) 裁定一案件 (Law v. Nichols)，判決必須對在美就學之華人，或任何不能使用英語之學生 (Non English Speaking Pupils)，提供必要的特殊設備、教材、及雙重語文之教師。基於這件判決書，在一九七四年艾斯比拉 (Aspira of New York and Aspira of America) 在對抗紐約市教育董事會 (New York City Board of Education) 為使用西班牙語之學生，贏得同樣的判決。為了不同民族之學生，考慮特殊設備、教材及教師 (雙重語文教師)，特別對於今後新教師之補充有所影響，也對於不同民族之學生之學習之效果有所影響。此因鑒於今日心理學上學習之新理論，教學之「起點行為」之理論作用。

(四) 師資訓練之新觀念

能力本位師範教育 (Competency-based teacher education)，它是師範教育計劃中准教師 (Teacher Candidates) (即我國師範生) 之考評方面有重大之改變。它是一九六〇年代美國教育署 (U. S. Office of Education, USOE) 撥款研究所訂之計劃。目前已由一些州教育機構及專業團體 (Profession Societies) 開始試行，它被認為可發展成為比過去根據四年之學業成績來判斷日後教學表現，來得有效之標準。過去，准教師之教學能力是根據其學科及考試之成績來評量，很少將他作為一位實習教師 (Student Teacher) 在實際教室內之教學列入評量。

能力本位師範教育 (CBTE) 興起於一九六〇年代之社會變動時期，在這個時期，人們覺得公立學校未能做到預期之工作，而且未能符合少數民族之教育需要。公立學校所未能適當地發揮效能，被認為是由師範教育欠佳所致，而對此問題，美國聯邦政府遂作了系統研究 (Systems approach)，奠立了對能力本位師範教育之重視。(註十)

能力本位之師範教育，至少有二個基本的參照標準 (basic reference)：知識 (knowledge)、教學表現 (performance) 和教學成果 (consequences)。依照字義，教學表現是指「實習教師應表現之行爲」(behavior the student-teacher is

expected to demonstrate)。教學成果是指「實習教師應能引起學生之情緒與智能方面成長的結果」。(outcomes that the student-teacher is expected to bring about in the emotional and Intellectual growth of the pupils)(註十三)。

一個能力本位師範教育之計劃，通常有下列之特徵：

1 個別化之教學 (Individualized instruction)——實習教師參與他們認為符合自己興趣之教學。

2 教學基準 (Instruction modes)——教學基準乃是為幫助實習教師達成特殊目標的學習單元。

3 時間為變數 (Time as variable)——教學基準的完成與進行之速率是依實習教師之能力而定，而非像傳統的要求在固定的時間內讀完必修的課程。

4 側重實地教學 (Field centered instruction)——比以往之教師實習更多，而且開始實習時間也更早。

5 重視學成表現而非入學資格 (Emphasis on exit rather than entrance)——入學資格的要求較不嚴格，而重視學成表現。若能表現足夠教學能力之後，才發給教師證書 (Certification)。

但這種能力本位師範教育亦遭受不少批評與反對，認為這種師資訓練之辦法，目前並無有力之研究結果為其基礎，即使贊成者也幾乎一致地承認。能有效測量在職教師表現之研究技術事實並不存在。換言之，吾人無法確定那些教學行為，實際上對改進學生之能力直接有關之。而以系統研究的方法，來研究能力本位之師範教育，頗有些困難。在師資教育上，輸入 (Inputs) 與輸出 (Outputs) 之間之關係並不清楚，而且也難加以測量。(註十四)

當一所州立或私立大學，開始進行能力本位之師範教育計劃時，它也開始對師範教育計劃與傳統博雅教育課程 (Liberal Arts Curriculum) 之間重新評價，能力本位師範教育的支持者認為今日一般師範教育訓練最大之失敗，乃是將傳統的博雅教育課程與師範教育課程有限地加以統整。

對能力本位師範教育的另一項批評，來自人文主義 (humanists)，他們認為師資訓練側重發展「能力本位」，將會造成以無伸縮餘地的標準選任教師，以致教師變得死板化；人文主義者強調「能應變之教師」(encounter teachers)，他們並宣稱教

師之資格不能固定不變之標準。

同時美國法院曾有一些裁定，對於師範教育之改革——能力本位師範教育也有不少之影響。一九七〇年有一案件（Griggs v. Power Case）美國上訴法院（U. S. Court of Appeals）宣告，任何不足充分顯示可以測量出從事某一工作所需能力之測驗，不可被用來當做確定聘雇選拔人員的依據。全國教師測驗（National Teachers Examination）即面臨了考驗，在某案件中法院對該測驗會作如下的判決書：「全國教師測驗所測之內容與有效教學之間，是否有關不得而知。」因之能力本位之師範教育遂遭受了批評。

目前，對實施能力本位師範教育反對最有力的是教師協會（Teachers Unions）及美國教師聯盟（American Federation of Teacher A.F.T.），其正等待著有關於能力本位師範教育之進一步研究的完成，以便作為最後有所表示之立場。惟他們主張在能力本位之師資訓練未能被證明為有效之前，仍應維持目前現有教師證書標準。美國教育學會（National Education Association NEA）對能力本位的師資訓練亦持類似的態度；他們要求州教育當局在尚無可靠及有效之研究，確能指出能力本位之師資訓練優於目前所行之師資訓練之前，暫緩開始實施新的辦法。進一步之研究，可能會顯示能力本位訓練所選出之許多教學技巧，對評量教學的好壞，可能是有用的潤飾，然而其並非不可缺少的要素。能力本位師範教育計劃之支持者必須準備面對此一事實，從而加以改進，以便其成為可行的師資訓練方法。

能力本位師範教育之推行，批評者似乎正視其進行之研究之結果及修訂後效果而定。目前，美國大約有三十二州偏向重視能力本位之師範教育，然而尚無一所州立或私立大學研究出一套完整之能力本位師範教育計劃。

（五）在職教師進修特色

目前美國師範教育之重點似乎從職前訓練轉到在職訓練。認為在一九五〇和一九六〇年代所聘用的教師之素質有待提高，因

爲當時正值「教師缺乏」時期而不顧他們之訓練與表現之品質，且這些教師們仍會擔任十年或二十年的工作，應該幫助他們了解變動之教學需要和學習，使他們之教學技術能配合現代研究的新發現。

全國各地設立教師學習中心（Teacher Learning Centers），提供一些教師志願參加研習（workshop）和追求可提高能力之新興趣與方法。

同時美國在職教師進修之特色，即是在職教師在大學所修課程，積滿一定學分之後，可提高其地位、資格與待遇。例如學士學位雖爲教師之基本資格，但並非終身保障。如其有效期限爲五年，則每年須修得三學分以上，五年合計必須達到十五學分，方能換取新證書。又如學士學位加上三十學分，其俸給即予提高，取得碩士學位則更爲有利，這種進修與待遇，直接連接在一起，實充分表現美國之特性，也是在職教師進修活動的一個巨大之原動力。

（六）聯邦政府推動師範教育

師範教育本屬於地方州政府之事。近年來聯邦政府對於師範教育改變了態度，而爲主要之推動者（Federal initiatives），最近，它在師範教育方面已推動了七大計劃：

- 1 教師工作團（Teacher Corp）。
 - 2 職業機會（Career Opportunities）。
 - 3 師資訓練者之培養（Training of Teacher Trainers）。
 - 4 城／鄉學校發展（Urban／Rural School Development）。
 - 5 幼兒教育（Early Childhood Education）。
 - 6 特殊兒童入正常（普通）班就學。（Exceptional Children in the Regular Classroom）。
 - 7 教育領導人才（Educational Leadership）。
- 茲因篇幅有限摘述有關師範教育之計劃分述如下：

1 教師工作團——一九六五年開始，教師工作團之目標在「增進低收入家庭兒童的受教育機會，並鼓勵大學院校擴展師資訓練」。

爲了達成這個目標，乃根據下列策略來發展師範教育計劃：由高等教育學府，州教育主管當局，與地區教育主管當局以有關之社區基礎教育（Community based Education），學科基礎教學（Field-based Instruction），全體教職員（school staff focus）各種文化之考慮（Multicultural Consideration），訓練需要之分析（Training needs analysis），協同教學（Teaching Teams），經營與評鑑之設計（Management and Evaluation Plans）等人員與方法來共同推動以達成決策的。教師工作團支助兩年之師範教育計劃，聘雇了一、五〇〇名助理教師（Interns），並錄用了一、八〇〇名有經驗之志願教師，每年大約推動了四十個新的研究計劃（Projects）。

目前，加入教師工作團爲助理教師之最低資格，是完成文學士學位之前兩年課程，入團申請競爭非常激烈，一百人中只有十七人獲取，一旦獲取後，即派至一個由助理教師和較有經驗之教師或小隊長組成之小隊中，教師工作團內容包括在指派學校中工作，修習大學中之某些科目以及參加社區之教育活動。其在貧窮地區學校工作，同時助理教師可完成獲得學位及教師證書所具備的要求。

過去，教師工作團已成功訓練了少數民族中的一些份子從事教師工作，目前其團員中有一半以上是黑種人或說西班牙語的人，有百分之六是美國印地安人，據報告指出教師工作團所訓練在貧窮區工作的畢業生中，有百分之七十仍留在低收入之地區教學，他們對教學具有甚高興趣。（註十五）

教師工作團之計劃在一九七四年始獲得立法同意，才開始擴展，以往只有未獲得教師證書者，獲准入團爲助理教師，新的規定則強調訓練有經驗的教師及助理教師以新之教學——能力本位教育等策略。（註十六）

2 職業機會——係根據教育專業發展法案（Education Professions Development Act）而成立的，職業機會計劃（Career Opportunities Program C O P）主要是在訓練學校所需教育人員，職業機會計劃，雇用低收入地區之人民及從越南返美之退伍軍人，作爲貧窮地區學校教育之助理人員，在未取得教師證書之前，這些助理人員於低收入地區之學校中，擔任非專業

性之工作。接受職業機會計劃訓練者之畢業率及受雇率，有高於新實習教師（New Student-teacher）之傾向。（註十七）

職業機會之目標爲：①改變地方教育制度之組織結構及成員之組成型態；②增加受高等教育之人口；③改善貧困地區兒童教育。由於目前經濟之不景氣及教師過剩，這項聯邦計劃，在各期聯邦補助款項用完之後，已漸次停止了。

3. 教師訓練者之培養——到一九七四年爲止，教師訓練者之培養（Training of Teacher Trains TTT）計劃，已在四十個以上的大學、城市、社區所在地定立了根基。這項計劃的實施是基於認爲在師範教育過程中，較高層次的介入（Intervention），能夠有助於引起師範教育機構之改革。這種介入歷程：第一、發覺人才（identification）；第二、徵調（recruitment）；第三、甄選（selection）；第四、訓練（trains）。要以教師角色來擬訂研究之活動；要參加訓練者，對其所擔任之訓練者角色有新的了解，而且要求師資訓練過程中之有關的公立中小學、社區、大學中相關之部門都來參與。此種參與是非常重要的，否則，教師訓練者之培養（TTT）就落由大學獨挑大樑了。

一位有經驗師資訓練者，它能提供有效的在職教師訓練之輪廓：①透過學校目標之檢討分析學校之需要；教師評量之需要；同時由能勝任觀察者分析教師之需要（利用教室觀察，和教師諮商），和隨機調查學生的意見。②檢討目前的教育情況、研究與發現，和教師地位之評估。③不斷研究→行動，和行動→研究回饋（Constant research-action and action-research feedback）。（註十八）

4. 城／鄉學校發展——城／鄉學校之發展（Urban／Rural School Development Program, URSDP），這是美國教育署（U.S.O.E.）所提出之最新教育人員發展計劃，它是基於認爲教育上最有效之改革，需由各別之學校中做起，它要在二十六個地方實施五年之計劃，側重教師、家長、和學生之間之關係。本計劃的基本假設，是由有直接影響力的人士，來決定需要做何種改革，並積極參與。而實施此種改革之決策，最易於達成。因此，在學校之決策過程中，各級社區均應參與之。我們要知道，應用才能產生知識與經驗，正常練習才能產生興趣，地方學校之需要，才能產生大學提供服務。

5. 教育領導人才——一九六〇年代末，美國教育署（U.S.O.E.）已經支持好幾項訓練教育領導人才之小型試驗，其中主要有兩個計劃：①全國教育領導人才計劃（The National Program for Educational Leadership, N.P.E.L.）；②城市與大學

計劃（The City/University Program, C/U），全國教育領導人才計劃，係由少數或非傳統性的團體，認為應補充一些已有成就男女青年——他們雖全無辦理學校之經驗，應該加以訓練成為負責之教育領導人才，並居於管理地位。城市與大學計劃，是基於學校制度與大學資產可分享與滿足他人需要之信念。已有六個大學和學校制度已經建立長久合作之關係，結果是發展了訓練領導人才、公共關係，和十年前未普遍之改變策略。

許多私人團體對於教育人員之發展亦有不少幫助，如福特基金會（Ford Foundation），在過去十年中，在教育人員發展計劃之革新上，提出好幾百萬美元。福特基金會曾指定二十個美國主要城市為灰城（Grey City）（係指城市陰暗之地區），而進行振興教育方案，其主要目標：（1）社區涉入教育；（2）訓練督學和校長之行政和管理之技術；（3）為地方、州、全國訓練教育的領導者；和（4）發展一個教育領導者之機構，將聯邦之教育領導者、國會人員、州教育部門人員、和其他之團體集合在一起，使有專業人員來進行各種研究、會議、或短期教育活動。

（七）幾個統計數字

亦可看出美國師範教育之新趨向：

1 教師需要量減少：決定教師供應量最重要的事實，是學齡人口的來源與結構。人口增加、學校擴充、教師需要也增加。反之必然減低。美國自十九世紀中葉，直到本世紀前三分之二，學齡人口（五至十七歲）除了一九三〇年代經濟蕭條時期外，莫不繼續增加，從一八七〇年的一千二百萬到一九六九年五千二百七十萬的高峰。教師需要量也從一九〇〇年的四十二萬三千餘人，增加到一九七〇年的二百萬餘人。

學齡人口之減少，據估計一九七一年至一九八一年間，五至十三歲人口將每年減少百分之二；而十四至十七歲將下降百分之十。過去十年間，由於學齡人口急劇增加，使學校適應十分困難。當人員及設備方才趕上擴充的需要時，學生數已經開始減少，但教師產量却仍在增加。

全國教育協會估計一九七二年共有十一萬多小學教師準備就業，依前一年聘用率計算，只有八萬三千多人受聘，尚有超額二

萬八千人，中學合格教師十三萬一千餘人，九萬人得到工作。另外有較低的估計，小學教師受聘者僅五萬一千餘人，而中學教師亦只有八萬多。超額達六萬八千多名。

此外還有大量現在不任職的合格教師，使得教師聘用問題更形複雜。一九七二年秋有八萬三千多中斷教職的合格教師，希望重行回到教壇。根據全國教育協會估計能容納的名額為五四、〇〇〇至六四、九〇〇人，還有超額一八、五〇〇至二九、四〇〇人。

據估計到一九八一年按預定比例計算需要教師人數將減少八萬三千人。

因之，美國爲了對整個教育投資，有系統提供人力，似有建議：師範院校應使其畢業生不僅適合擔任教師工作，更應開始接近其他專業之訓練與市場。例如醫藥、經濟、及心理學者之就業機會，並不限於一種訓練。（註十九）

教職員之性別統計 一八七〇—一九七四

單位：千

學 年 度	中 小 學 教 職 員		大 學 院 校 教 職 員	
	合 計	男	合 計	男
	女	女	女	女
一八七〇	二〇一	七八	一六三	一七五
一八八〇	二八七	一二三	二三八	一九三
一八九〇	三六四	一二六	二九六	一九七
一九〇〇	四二二	一二七	三二四	二一九
一九一〇	五二三	一〇七	三六四	二九三
一九二〇	六五七	九三	四八九	三六〇
一九三〇	八四三	一九〇	六八二	四〇六
一九四〇	八七五	一九五	七四七	四六六
一九五〇	九一四	一九五	七八一	四八六
一九六〇	一、三八七	四〇二	九八五	五九七
一九七〇	二、一三一	六九一	一、四四〇	六四三
一九七四	二、一五五	七二二	一、四三三	六八二

包括：教師、圖書館人員與非教學人員

同時由上表看來一九七〇年之教師人數比一八七〇年增加了十倍以上。教職員性別比例，無甚大變動。一八七〇年中小學另教職員佔百分之三十八·八，一九七四年爲百分之三十三·五。(註二十)。

2 學校其他專業人員增加：上述增加之教師數量中，班級授課教師在數量佔了大部份，然而就比例言，則其他專業人員增加較大。一九六〇至一九七四年，教學協導人員 (Supervisors of Instruction) 由一三、七七五人增加三七、七三八人，幾乎增加了三倍。輔導及心理人員由一五、一七三人，增加至六五、〇六九人。教師人數最少是阿拉斯加 (Alaska) 州只有四、五三二人，最多是加利福尼亞 (California) 州有二二一、〇二〇人。若照教師工作性質來看，也有很大之差異。如加州之二二一、〇二〇名教師中有一、九七一人是教學協導人員或諮商人員，而在紐約 (New York) 之二一七、四八九位教師中則有九、二七七人之教學協導諮商或人員。

3 教師與學生之比率：自一九五〇年以來，公私立小學師生比率之差距已急劇減小。(註二十一)，在一九五五年公立小學教師與學生比率爲一比三〇·二，私立小學則一比四〇·四。到一九七四年公立小學降爲一比二二·七；私立小學則降爲一比二三·一。中等學校方面，師生比率之降低較緩慢——一九六一至一九六三年間爲一比二一·七，至一九七四年則降爲一比一八·七；私立中等學校之師生比率一直低於公立的。又預計一九七九年師生比率爲一比一九·九，一九八四年則爲一比一九·〇。這種現象之發生，使教師素質也提高了。

公私立中小學教師與學生之比例 Fall 1955 — Fall 1978

年 度	公 立		私 立	
	小 學	中 學	小 學	中 學
一九五五.....	三〇·二	二〇·九	四〇·四	一五·七
一九五六.....	二九·六	二一·二	三八·九	一六·五
一九五七.....	二九·一	二一·三	三八·五	一七·九
一九五八.....	二八·七	二一·七	三八·七	一八·二
一九五九.....	二八·七	二一·五	三八·八	一八·五

一九六〇	一九六一	一九六二	一九六三	一九六四	一九六五	一九六六	一九六七	一九六八	一九六九	一九七〇	一九七一	一九七二	一九七三	一九七四	一九七五	一九七六	一九七七	一九七八
二八.四	二八.三	二八.五	二八.四	二七.九	二七.六	二七.〇	二六.三	二五.四	二四.八	二四.三	二四.〇	二四.九	二二.七	二二.九	二二.一	二二.一	二一.八	二一.五
二一.七	二一.七	二一.七	二一.五	二一.五	二〇.八	二〇.四	二〇.三	二〇.五	二〇.〇	一九.八	一九.三	一九.一	一九.七	一八.七	一八.八	一八.四	一八.一	一七.九
三六.〇	三七.四	三六.三	三五.三	三四.三	三三.五	三三.一	三一.八	二九.八	二七.九	二六.五	二五.五	二四.三	二三.四	二三.一	二二.六	二二.二	二一.八	二一.四
一八.三	一八.六	一八.五	一八.五	一八.三	一八.一	一八.一	一七.八	一七.三	一七.一	一六.四	一五.九	一五.五	一五.五	一五.七	一五.五	一五.五	一五.五	一五.七

4. 教師待遇方面：公立中小學教師年薪平均增加，若以當時幣值（Current dollars）計算：自一九五三—五四年之三一、八二五美元，增至一九七五—七六年一一三、四〇〇元，但是若以一九七四—七五年之幣值為準計算（In Constant 1974-75 dollars），則前述年薪增加應相當於七、三九六美元增至一二、三〇〇元。故預期在一九八三—八四年，中小學教師年薪將平均增至一三、二〇〇美元。

前述學生人數減少，也降低了教師之需求量，亦即是形成新進教師需要量之降低。這將造成教師異動率（turnover rate）

減少，以致教師年齡平均提高，教學經驗年數也增加，其薪金也略為增加。因美國大多數教師之薪金，是依任教年資計算的。

5. 在職進修經費方面：在職教師進修，是聯邦政府預定之工作計劃，在一九七二—七三學年度之十二個月中，地方教育機構負責協助聯邦政府執行了四八、八六一、〇〇〇美元支出訓練計劃。五個訓練計劃佔了這年款額之四分之三以上，其中最大部份（百分之三十八）用於中小學教育法案（Elementary and Secondary Education Act, E.S.E.A.）。這一計劃提供了一八二、六〇〇位以上教師接受在職進修之訓練。

中小學教師也幫助了許多學童受惠於聯邦政府撥款給付之計劃。在一九七二至七三年度，參加聯邦政府該計劃而工作之教師，計有二七六、八〇〇人，另有其他專業人員三七、〇〇〇人，非專業人員二五五、〇〇〇人，以及技術人員二〇、〇〇〇人等共同參與其事。而參與之教育人員最多之一個計劃——二五九、五九三人。是幫助低收入地區之兒童教育。在其他計劃，如幫助殘障兒童（handicapped children）有二〇、三八五人參加工作。幫助來自使用非英語或少量英語環境之兒童計劃有一二、〇一六人參加幫助移民勞工子弟之計劃有七、六一一人參加。

附註

註一：Henry Barnard, Normal Schools, Hartford, Case, Tiffany and Company, 1851. Vol. 1, p. 117. Reprinted as Colorado State Teachers College Education Series No. 6, 1929.

註二：平塚益德編：世界四教師，帝國地方行政學會出版，一九六七，第十七頁。

註三：林本、方炎明編著：各國師範教育，第十八頁至二十二頁，台灣書店，五十六年。

註四：Martin Haberman & T. M. Stinnett, Teacher Education and the New Profession of Teaching, Macutchan publishing Corporation, 1973, pp. 86-89.

註五：Ibid., p. 23.

註六：National Society for the Study of Education: In-Service Education, The University of Chicago Press, 1957

p.13.

註五· James Bryant Conant: The Education of American Teacher, McGraw-Hill Book Co., 1964. p.197

註六· De Young & Wynn: American Education, 1964. p. 303.

註九· National Education Association, annual Estimates of School Statistics. (Latest edition copyright. 1975 by the National Education Association. All rights reserved.)

註十· National Education Association, Research Report 1973-R3, Economic Status of the Teaching Profession, 1972-73, and Research Report 1973-R8, Estimates of School Statistics, 1973-74. (Copyright 1973 and 1974, respectively, by the National Education Association. All rights reserved.)

註十一· American Education, OC6 1975.

註十二· Phyllis Hamilton, Competency-Based Teacher Education, U. S. Office of Education, July 1973. p.4

註十三· Ibid.

註十四· Michael A. Rebell, Teacher Credentialing Reform in New York State. Study Commission on Undergraduate Education and Education of Teachers. March 1974 p.30.

註十五· Assessment of the Teacher Corps Program. U. S. Office of Education, B-164031 (1) 1972.

註十六· O. Smith, Teachers For the Real World American Association of College of Teacher Education. 1968.

註十七· Career Opportunities Diagnosis: Progress of a Mid-Range Demonstration. C. O. P. Bulletin No. 3, Queens College, 1974. p.1

註十八· Sam P. Wiggins. " The Teacher Education Market Paradox." The Journal of Teacher Education. Fall 1974.

註十九· W. Timothy, Teacher Education: A Future of Dechning Need Toward a Redefinition of the Teaching Market, Journal of Education. Pec. 1975.

100. U. S. Department of Health, Education, and Welfare, National Center for Education Statistics, Statistics of State School Systems; Faculty and Other Professional Staff in Institutions of Higher Education.

111. U. S. Department of Health, Education, and Welfare, National Center for Education Statistics, Projections of Educational Statistics, 1966 edition for the 1955-56 data, 1968 edition for 1957-60 data, 1972 edition for 1961-63 data, and 1975 edition for 1964-78 figures.

參考書目

1. Mc Carly, Donald James, New Perspectives on teacher education, Jossey - Bass Publisher, 1973.

2. Year book of higher education, Chicago, marquis who's who, Inc, 1975 - 1976.

3. Standard Education Almanac, Chicago, marquis who's who, Inc, 1976 - 1977.

4. Henderson, Algo D., Higher education in Americas, Problems, Priorities, and Prospects, Jossey-Bass, 1974.

5. Carnegie Commission on higher education, The purposes and the performance of Higher Education in the United States; approach the year 2000, Areport and recommendation, New York, McGraw - Hill, 1973.