

終身學習與現代教師—— 從教育專業談 中小學教師生涯發展

張瓊瑩／逢甲大學副教授

壹、緒言

近年來由於終身教育 (lifelong education) 或終身學習 (lifelong learning) 的理念日趨普遍，如何建構終身教育或生涯學習的體系，乃成為二十一世紀教育體制的主流。在社會的變遷日益急劇，科技的進展日新月異，個人的價值觀念日趨多元，學校的組織結構愈益龐雜的時代裡，教師角色已由「傳統」邁向「現代」，而身為一位現代教師其地位、角色若何？又如何能成為一位現代化教師？

觀諸當前師資培育研究的趨勢，是重視教師社會化 (teacher socialization) 的全部歷程，兼顧教師的職前養成教育 (pre-service teacher education)，實習或導引階段的教育 (induction education) 和在職進修教育 (in-service teacher education)，並期望形成和建立終身發展的師資培育體系。

本文乃試圖就教育專業的觀點探討教師的生涯發展，期盼透過教師個人的生涯成長，重塑現代教師新形象。



當前師資培育研究的趨勢，是重視教師社會化的全部歷程

貳、背景說明

一、師資培育的改革

民國八十三年二月七日「師資培育

法」公布施行，開啓師資培育多元管道的新紀元；但另一方面吾人更應深切體認：師資培育多元化本身不是目的，而是達成目的的途徑。真正的目的是以更合理的師資培育制度，培育更開放、更高水準的未來教師，以建立更進步的社會。（林清江，民84a，3）

此外，八十四年八月九日公布實施的「教師法」，益愈凸顯出教育的專業地位和尊重教育的專業權。至於如何提昇師資素質，即以教育部公布的「中華民國教育報告書／邁向二十一世紀的教育遠景」一書中在師資培育改革方面提出的十大改革重點為鵠的。

而在一片教改聲中，行政院教育改革審議委員會第二期諮議報告書中也提出「建立終身教育體系，邁向學習社會」改革建議案，期望透過「提昇中小學師資水準，厚植教育改革與進步動力」、「提昇教師專業素質，促成教育進步」。

二、終身學習理念的倡導

事實上從一九七〇年代起，終身教育理念已逐漸蔚為當代世界教育改革的主流。這種終身教育理念的主張是源自學習社會（learning society）的建構，它強調教育是繼續不斷的學習歷程，而非少數英才的特權，也非特定年齡族群的專利，更非社會的福利或政府的禮物，它是基本的人權（Wain, 1987:202）。社會大眾普遍認為學校教育是人生教育活動的終結，此種觀

念和設計已經變成各種教育問題的癥結所在，產生諸如僵化的學校教育觀念、偏重學歷文憑的用人制度、以學歷評價人才的做法、單一的教育評量標準，以及畸形發展的升學主義現象；這些都需要透過終生學習觀念的教育改革，才可能徹底解決。（林清江，民84b，14-15）

且由於現代社會是一個生理壽命延長，知識壽命縮短的社會。隨著經濟社會的快速發展、人口結構的改變，新科技、新環境、新觀念、新資訊、乃至於新的生活型態、新的休閒觀念，接踵而來，每一個人都必須不斷的學習，才能具備新的生活價值觀、新的知識技能，以適應現代社會的各種挑戰，終於促成終身教育的興起。（張瓊瑩，民80，202-203）

而Cropley(1980)認為欲進一步探討終身教育的意義，應從下列四個層面觀之：

(一)從時間層面而言：教育與個人的一生相始終，包括個體自出生開始以至死亡終止。

(二)從學習型態而言：包含了正規教育、非正規教育及非正式教育等各種型的教育類型。

(三)從實施層面而言：終身教育的具體落實，有賴於個體增進其自我導向學習的動機與能力。

(四)從結果層面而言：終身教育可以導致個人獲得、更新和提昇知識、技巧和態度，其最終目的則在促進個體的自我實現。

歸結而言，終身教育是一種理念，也是一種制度；它是一個統整的教育觀念，包括一個人終其一生，所接受的一切正規、非正規及非正式的教育型態。

終身學習的推展，不僅在於擴大原有之成人教育、社會教育和各種推廣教育型態，最重要的乃是要透過終生學習的理念和原則，重新檢視現有教育思想和體制，確定教育的本質、目標、內容和評量標準，整合一切具有教育功能的機構和體系。

參、面臨的挑戰——教育專業化

「提昇師資素質」與「維護教師專業地位」，是身為現代教師面臨的兩大課題。所謂「師資素質」從「知識」的層面來看，咸認為提高師資培育機構的層次，即會提高師資素質；從「專業」的層面來看，準教師們接受專業教育，具備了專業知能，即可提昇師資素質；惟教師除了具有專業知識、技能之外，尚須具備專業精神、專業道德等。亦即師資素質應涵蓋三個不同的向度，即知識、技能以及工作的認同（郭玉霞，民85：1-2）。

至於「教師專業」，以下就專業的概念，闡述教育為何是一種專業：

一、何謂「專業」？「專業化」？

「專業」（profession）或稱「專門職業」；所謂專業，是指從業者具有卓越的

知識和能力，他們知識能力的運用，關係著別人的生死或利害，例如，醫師便等於操縱病人的生死樞紐；律師便等於掌握著被辯護者生死或得失。而且原則上，醫師以救人為目的，應該不問貧富，治病第一；律師以維護社會正義為目的，不問當事人是否付得起費用，便應當替他作合法的辯護，故而是「不計酬」的。這一點就和神職人員有些相像，教士傳教或替信士服務，不收任何費用，完全是一種奉獻。所以專業的意義，一方面指精湛的學識，卓越的能力；一方面則是服務或奉獻。（賈馥茗，民68，154）

至於「專業化」（professionalization）是就專業的程度而言，是一個動態的也是一個歷程的概念。當某一項職業的從業人員，其要勝任該工作所需具備的特定知識與技能愈高，而且只有少數經過嚴格篩選的人才能獲得此項工作時，則該職業的專業化程度也就愈高。

二、教育工作應是一種專業

依據聯合國教科文組織（UNESCO）於「關於教師地位之建議案」（Recommendation Concerning the Status of Teachers）中所提：「教職必須被視為專業。教職是一種需要由教師嚴謹地與不斷地研究，以獲得專門知識與特別技能，而提供的公共服務；教職並要求教師對於其所教導之學生的教育與福祉，負起個人與協同的責任感。」

而教育專業化，表現於以下三個層面：

1. 教師專業化：主要在師資培育制度上，包括養成教育、實習及在職進修。

2. 教學專業化：主要在教學領域上，偏於教師研究、進修與自主等。

3. 教育行政專業化：主要在教育行政體系中。

惟何福田（民81）、謝文全（民82）等人曾分析指出現階段我國教師專業化的程度仍嫌不足。

三、教育邁向專業化的途徑

教育工作是一項專業毋庸置疑，惟教育工作在邁向專業化的過程中，仍有諸多尚待努力之處。

（一）制度上

（1）建立教師證照（檢定）制度

在一個文明進步的社會中，任何一種專門職業之從業者，由於肩負某種社會責任，因此均被要求必須擁有權責單位核發的證照（licence）。教師獲得證照係表示其在本科專業知識能力、教育專業知能、以及做為一個人師應具備的專業服務精神、態度上，均已準備妥當，足以膺任教學之需。新制師資培育「初檢——實習——複檢」的檢核制度，足以確保教育專業的樹立。

（2）維護教師專業尊嚴與專業自主權

所謂「專業自主」係指教師在設計課

程、規劃教學活動、以及選擇教材等各有關教育事宜，均擁有充分的自主權，進一步言之，教師在處理班級事務，如教學過程、學生動機、學生管理、和教學評量，不會受到外來干預，此種權威能夠確保教師從事教學工作時之自由、獨立與尊嚴，亦即教師專業自主權之保障，實為教育專業化的具體表徵之一。

（3）強化教師在職進修

一般社會大眾以「教師是以過去的知識，教現在的學生，去適應未來的社會」，來嘲弄教育未能因應社會的急劇變遷、科技的日新月異、知識的爆增而適時調適；因此身為一位教師應知所惕勵，藉由在職進修，充實自我，促進個人生涯成長。

（4）成立教師專業組織

目前世界各先進國家皆成立有教師專業組織，其設置旨意大多在提供教師們一個獨特而自由的活動空間。而就其組織成員來看，皆不外乎教育行政、學校行政人員、學校教師、職員、以及熱心公益，支持教育工作的志願者。

我國在去（84）年八月公布的「教師法」第八章教師組織第二十六條指出教師組織分為三級，在學校為學校教師會，在直轄市及縣（市）為地方教師會，在中央為全國教師會；第二十七條明訂各級教師組織之基本任務，在維護教師專業尊嚴與專業自主權、與學校協議教師聘約事宜、研究並協助解決各項教育問題等。

（5）確立教師生涯進階與等級劃分制度

根據國外研究認為：教師在不同生涯發展階段中，將會有不同程度的專業知識和技能；有不同的需求、感受和態度；並表現出不同的行為特質。（蔡培村，民83），目前中小學教師的教學生涯可以說是「無晉升生涯」（un-advanced career），若從終身學習的趨勢來看，中小學教師的生涯進階與等級劃分制度的規劃將愈形重要並愈益受到重視。相關研究建議可以「實習教師——初任教師——中堅教師——資深教師」此進階架構為參考。（蔡培村，民83）

（二）個人方面

教師是教育專業人員，應該具有所從事工作領域的最新知識。據此，尤應珍惜各種機會，不斷從事各種研究以充實自我。（葉學志，民83）

（1）自行研究：靠自己研讀，隨時吸收新知，再傳授予學生。這種方式最有彈性，不影響教師的正常工作及家庭生活。

（2）共同研讀：由教師共同組成讀書會等研究團體，以便對教育問題共同進行研究、討論與磋商，再提出解決問題的辦法。這種方式因集合衆人之力量，常能獲得較多的資源與支持，並可提出影響層面較大的可行方案或研究成果。

（3）在職進修：為一種短期的進修，通常是為某一專題之專門知識的獲得，而赴國內外研究機構或企業界（如電腦）去從事短期的研習，這種進修通常旨在解決特

定教育問題，而較少以獲取學位為目的。

（4）更高層次的進修：為一種提升教師目前的薪級水準與自我成長，而前往國內外學術機構，從事較為長期的研究或進修，這種進修多以獲得更高一級的學位為首要目的。

肆、轉變的契機——透過生涯規劃提昇專業成長

從教師專業化的角度來看，現代教師的確面臨了一些過去所未曾接觸到的挑戰，唯有透過生涯規劃來提昇個人的專業成長，才是身為現代教師所應戮力的目標。

一、教師生涯發展的意義

「生涯發展」（career development）是指個人決定進入某一行業，適應其規定或要求，扮演和學習各種角色，逐漸由較低層級昇遷發展，成長進步到較高的地位的歷程。廣義言之和個人一生的生命發展階段有所重疊，狹義的觀點則僅指個人工作角色循序漸進的階段或歷程。

生涯教育的內涵，已由早期的職業教育擴展為周延而完整充份的、終身的自我觀念，自我認同和自我實現的範圍，更包括個人在組織與社會中種種成長、發展的活動或教育。

近幾年來更有學者採取多元的觀點來解釋生涯發展的涵意，認為個人的生涯經驗，塑造了其獨特的生活方式（Watts，

1980；高強華，民77；金樹人，民76），生涯規劃更是一個配合的過程、也是一個增加選擇機會的過程（楊朝祥，民78）。

至於教師生涯發展的意義，就「個人」而言，本質上成熟而又能夠不斷學習的教師，如何促進個人精熟專門知能與教學方法，俾有利於教學的革新；如何掌握資訊，發揮熱誠與專業精神；如何發展良好的人際或師生關係；如何建立理想的生活方式、塑立獨特的風格等，都是教師生涯發展的具體內涵。其次，就「組織」而言，如何建立適當的學校職務分類和教師職業生涯階梯（career ladder）；如何提昇教師的職業抉擇與計劃能力；如何對教師人力資源作正確的規劃設計；如何配合成人的發展階段來設計教師的在職進修；如何結合個人的生涯發展動機與組織的創新進步；如何鼓勵教師參與組織革新等等，亦都是教師生涯發展廣義的內涵。

由上所述，教師的生涯發展具有兼顧教師的個人成長和學校組織的發展進步雙重的目的。

二、教師生涯發展的階段

教師專業發展（professional development）包括職前引導及在職的發展，指增進教師才能，拓展其興趣，改進其教學能力，特別是促進教室中教學專業的角色，及個人成長的活動。（Williams，1985）

而有關教師生涯發展的歷程有下列八個主要階段，（高強華，民77，121-122）

（一）職前教育階段（pre-service stage）：這是指師資養成教育時間，也就是指個人在大學校院接受教育專業課程的階段。

（二）實習導引階段（induction stage）：這階段是初任教職的前幾年，要學習教師角色社會化，要適應學校系統的運作。

（三）能力建立階段（competency building stage）：這是教師謀求改善教學技巧，提昇教學效率，充實新知、新觀念的時期，教師樂於出席研討會、觀摩會，熱衷於在職進修等。

（四）熱切成長階段（enthusiastic and growing stage）：能力水準建立之後，一些熱誠的教師仍能不斷地追求自我成長，他們積極主動，熱愛工作，且享有高度的滿足感。

（五）挫折調適階段（career frustration stage）：這是指教學生涯發展至中間階段，常會出現挫折沮喪，甚至心力交瘁的時期。

（六）穩定停滯階段（stable and stagnant stage）：這個階段教師的態度是只求無過，不求有功的消極心態。

（七）生涯低盪階段（career wind down）：這是準備離開教職的低潮時期，有些人會感到滿意愉悅，但有些人卻有感嘆失望之慮。

（八）退休落幕階段（career exit stage）：這是離開教職以後的退休時期，就生命週期而言亦到了落幕階段。

由前述來看，教師生涯發展不僅包含



教師生涯發展不僅包含教師在專業上的成長，同時也包括了在專業能力上的衰退

教師在專業上的成長，同時也包括了在專業能力上的衰退。(蔡培材，民83，9-10)且就表面上看似乎是個直線發展的歷程，但是在直線發展的過程中，仍具有一種動態的、彈性改變的可能；亦即生涯發展的階段不是一成不變的，尤其不必是直線進展的，個人的主觀動機、意願和客觀的環境因素都會影響到教師的生涯發展。

三、教師規劃生涯發展必須考慮的因素（影響教師生涯發展的因素）

有關影響教師生涯發展的因素是十分複雜的，Fessler(1985)借用 Getzels 社會系統論的觀點，以個人環境因素和組織環境因素二方面，來說明教師生涯發展可能面對的處境，參見圖一。

(一)個人環境因素

1. 家庭的支持結構

如內部支持系統、家庭角色期望、經濟狀況、主要家庭單位的規模、家庭成員的特殊需求。

2. 積極的關鍵事件

如婚姻、孩子出生、繼承、宗教經驗、更高等學位的完成。

3. 生活中的危機因素

如心愛的人生病、死亡、個人的病痛、經濟損失、離婚、法律問題、家庭財產的濫用。

4. 累積的經驗

如教育背景、與兒童相處經驗、校外的工作、不同的教學工作、專業發展活動。

5. 副業進路

如嗜好、宗教活動、義工、旅遊、運動等。

6. 個人的特質

指生活目標與抱負、個人價值系統、生活的優先考量、人際關係、社區的情感等。

(二)組織環境因素

1. 學校常規

2. 行政人員和督學的管理風格

3. 社區中的公共信任氣氛

4. 社區對該校所抱持的期望

5. 專業組織所提供的活動和機會

6. 工會在此系統中的氣氛

四、教師「生涯發展」計劃之落實與管理

在終身學習理念衝擊下，身為現代教師如何妥慎規劃個人的生涯？

基本上，於各種生涯規劃、生涯發展的研究和實際生涯發展活動的設計，均需兼顧個人生涯規劃、生活目標和組織的生涯管理系統，甚至考慮到整體的人力資源分配運用。Hall 即認為在探討生涯發展時，個人和組織之間應該要能夠統整，至於生涯發展的規劃或管理，可包括下列六項要點：(1986, 12-16)

1. 評估生涯發展的時空情境因素 (assessing the career context)：亦即應探索個人生涯發展的動機和機會，並進一步分析主客觀的影響因素；

2. 搜集相關的訊息資料 (information seeking)：亦即需根據個人的興趣、價

值、經驗或潛能等，充分掌握組織所提供的各種生涯發展機會；

3. 設定具體目標 (setting realistic goals)：這是指統整個人目標和組織未來發展目標之後的確實結果；

4. 發展的策略 (development of specific plans)：在此階段個人要形成計畫，把握關鍵的步驟，組織也應配合提出具體的行動方案；

5. 執行生涯發展計畫 (implement the career plan)：這其中包括了問題解決和生涯調適技巧的運用等；

6. 確實達到生涯發展目標 (performance)：此乃實現或完成生涯發展目標的最後階段。

至於個人應如何具體落實生涯規劃？其主要步驟包括七項：覺知與允諾、設定方向、認識自己、認識工作世界、修正目標、付諸行動、回饋。(黃炳煌，民 83，29-33；洪寶蓮，民 84，111-116)

上述系統化生涯規畫方法是一週而復始的歷程，可供教師個人參酌運用。

伍、結語——緣訂終身學習，追求自我成長，樹立現代教師新形象

現代教師是個專業工作者，同時亦是個終身學習者，才能在教學專業中不斷地成長進步，維持優良卓越的教學品質；惟欲落實終身學習，應就個人、家庭、學校、社會等四方面審慎進行系統化的生涯



圖一 系統化生涯規劃法

規劃。

- 一、個人方面／培養終身學習的習慣
- 二、家庭方面／尋求精神支持的力量
- 三、學校方面／建立良好的人際關係
- 四、社會方面／樹立學習社會的風氣

學記上說：「學然後知不足，教然後知困」。從教師專業的觀點言，教師的重責大任與專業地位絕對不會因師道傳統之衰微而稍減；社會的變遷、科技知識的劇變或爆增，以及價值觀念之多元分歧等趨勢，只有愈益凸顯師資素質良窳的重要性。而身為一位現代教師，若能具備明確的生涯意識，則愈發能堅持抉擇、妥慎規劃個人的生涯，落實終身學習、追求自我的成長，成為經師人師兼備的現代良師。

參考書目

- 王文科等著（民 84）。教育概論。臺北：五南。
- 行政院教育改革審議委員會第一、二期諮議報告書（民 84）
- 何福田（民 81）。教育改革與教師專業化。載於中華民國師範教育學會主編，教育專業。臺北：師大書苑。
- 林清江（民 84a）。多元與卓越。師資培育評鑑國際學術研討會。教育部主辦。
- 林清江（民 84b）。建立終生教育體制。教改通訊，第 12 期，頁 14-15。
- 林清江（民 75）。教育社會學。臺北：臺灣書店。
- 金樹人（民 76）。生計輔導的理論與實施。臺北：天馬文化事業。
- 洪寶蓮主編（民 84）國中教師生涯輔導研習教材。教育部發行。
- 教育部編印（民 84）中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景。
- 高強華（民 76）。教師生涯發展及其影響因素之研究。載於國立臺灣師範大學教育研究所集刊第三十輯，頁 113-133。
- 郭玉霞（民 85）。教育專業地位的維護與師資素質的提高。師範校院定位與發展研討會發表之論文。
- 張瓊瑩（民 80）。邁向二十一世紀的教育新境界——終身教育理念的倡導。空中教學論叢，第六集，頁 201-212。
- 張瓊瑩（民 83）成人學習活動參與者、非參與者在參與障礙、教育態度之比較研究——以國立空中大學為例。國立政治大學教育研究所博士論文。
- 黃炳煌主持（民 84）。師資培育多元化後師資專業化可行方案之研究。教育部委託。
- 黃炳煌（民 84）教師專業素質之提昇。教改通訊，第 12 期，頁 8-12。
- 黃炳煌（民 83）。生涯規劃與發展。臺北：國立空中大學。
- 葉學志主編（民 83）。教育概論。臺北：正中書局。
- 賈馥茗（民 68）。教育概論。臺北：五南。

- 楊朝祥 (民 78)。生計輔導——終生的輔導歷程。行政院青年輔導委員會。
- 蔡培村 (民 84) 中小學教師生涯進階與等級劃分可行性之研究。教育研究資訊，第 3 卷，第 4 期，頁 54-72。
- 蔡培村主持 (民 83)。國民小學教師生涯能力發展之研究。國立高雄師範大學研究，台灣省教育廳委託。
- 蔡培村主持 (民 82)。國民中學教師生涯能力發展之研究。國立高雄師範大學研究，台灣省教育廳委託。
- 謝文全等 (民 82)。教育問題研究。臺北：國立空中大學印行。
- Christensen, J. C. (1985). Adult learning and teacher career stage development in career-long teacher education, Edited by P. J. Burke, R. G. Heideman, C. C. Thomas, Publisher, p.158-180.
- Cropley, A. J. 'ed. (1980). Towards a system of lifelong education. Oxford: Pergamon Press.
- Darling-Hammond, L. (1994). Standards for teachers. Paper presented at AACTE 46th Annual Meeting in Chicago, IL.
- Darling-Hammond, L. (1990). Teacher professionalism: why and how? In A. Lieberman (Ed.), Schools as collaborative culture: creating the future now. Bristol, PA: Falmer Press.
- Darling-Hammond, L. (1988). Policy and professionalism. In A.
- Fessler, R. (1985). A model for teacher professional growth and development. Career-long teacher education. Springfield.
- Hall, D. T.(1986). Career development in organization. Jassey-Bass Publisher.
- Lieberman (Ed.), Building a professional culture in schools. NY: Teachers College Press.
- Wain, K. (1987). Philosophy of lifelong education. London: Croom Helm.
- Watts, H. (1980). Starting out, moving on, running ahead, or how the teachers' center can attend to stages in teachers' development (ERIC ED 200604)
- Williams, J. M. (1985). A study of professional development practices of part time instructors at selected leagues for innovation community colleges. ERIC Document. ED269093.