

✧ 師資培育文獻回顧 ✧

全球兼在地化的思維與作為：師資培育的新議題

楊雅妃

(國立臺灣師範大學教育學系碩士)

康瀚文

(國立臺灣大學生命教育中心博士後研究員)

陳韻如

(東吳大學語言教學中心兼任教師)

近年來全球社會變遷甚鉅，科技進步所帶來的物質型態的轉變，已非同日可語；學校教育的重要性、學校教育的型態亦隨之轉變。究竟教師如何教導學生具備適應快速變遷社會的能力？師資培育階段，又該如何協助教師或師培生擁有因應變化的專業知能？作者透過回顧教育發展的歷程，點出教育制度轉變的殷切性，以「全球兼在地化的思維與作為」做為上述研究問題的答案。

壹、教育本質的轉變

作者透過不同學者對社會深入觀察和分析的結果，點出社會和物質型態日新月異，已成為現代社會的特性。甚者社會產生轉變的週期越來越短，如從 email 到 facebook、youtube 和 Twitter，不過是幾個月的光景而已。而教育的發展必然會隨著社會變遷產生轉變。作者援引 Beare (1997) 對教育發展分期的理論，與其論述相互呼應：

第一階段為「個人化思維與作為」，僅有少數人或權貴者得擁有接受教育的權力，此階段約莫持續至 1870 年代。第二階段為「在地化思維與作為」，當社會產業型態由農業轉變為工業社會時，工廠對大量勞力的需求，使得政府開始視人民教育為要務，所以多數人得以接受教育。只是不同國家有不同的教育制度與作法，其發展的進程也不一，此階段發展約為 100 年。第三階段，「國家思維、在地作為」時期，主要發生在 1970-1980 年代間，因為亞洲經濟的快速竄起，使得西方國家開始陷入恐懼中，最典型的著作為「A nation at risk」。「國定目標」、「國定課程」、「國家考試」等名詞陸續出現，標準化測驗成為各地方政府共通的制度。經濟產業對

高技術人力的需求，反映在對教育人力素質的期待上，此階段教育經濟性目的大增。第四階段始於1990年代中期，TIMSS、PISA相繼出現，進入「跨國思維、在地作為」的階段。易言之，國際間評比促進彼此課程、教學與學校管理的交流，然實際作為仍是在個別學校運作。

作者與 Beare (1997) 對教育發展分期的理論對照如下表 1：

表 1 教育發展分期

學者	分期	第一階段	第二階段	第三階段	第四階段
	備註				
Townsend		個人化 思維與作為	在地化 思維與作為	國家思維 在地作為	跨國思維 在地作為
Beare	階段 名稱	前工業時期	工業時期	後工業時期	市場時期
	對教育的 隱喻	具權勢者	工廠量產	私有企業	績效

現下的教育已成為一個全球性市場，私人化、競爭與選擇權成為其運行的規則。社經地位不同的學生也因此學習成就差距日益擴大。於是，作者認為教育已有改變的必要性：讓「每一位」學生享有良好的教育品質。為此，教育需發展為「全球兼在地化的思維與作為」。教育是全球共通的經驗，透過相互分享與合作，協助每一位年輕人自我實現為己任。除制度性的改變外，教師和學校領導者也都是其中的要角。

接下來，本文作者即闡述「全球兼在地化的思維與作為」如何影響教師，以及師資培育制度又如何確保教師具有適應變遷的能力。

貳、教師與師資培育

政策的推行會改變教育結構、學校經營與領導和教室實踐的方式。但作者認為何不反向思考？究竟「全球兼在地的思維與作為」的模式會如何影響教育政策呢？作者提出「Core-Plus」的課程架構，此課程強調除了必修的知能之外，並賦予地方政府選擇與規劃適合當地學生「本位」課程的彈性，希望藉此可塑造出「全球兼在地的思維與作為」。

「全球兼在地的思維與作為」強調的是「分享」、「互助」的價值。不管在政策或學校層級，彼此可相互提攜以提升所有學校的教育品質和協助所有學生自我





實現。使得孩子不管到那個學校都可以受到均質的教育（初等教育階段）。此外，為了協助孩子開展其特殊才能，家長選擇權在中等教育階段是被允許的。

除制度與學校層級外，教室實踐也是一個不容忽視的部分。所以為協助學生學習，必須正視影響學生教室經驗的三個重要向度：

- 一為協助學生適性發展的課程；
- 二為貼近學生且多元化的教學方式；
- 三即對成功標準的界定，不應該只是來自於標準化測驗的成績。

此外，改革的關鍵還包括教師的信念、價值與專業知能，如適應變遷的能力、多元文化的素養、協助學生認識自己和建立積極的學習態度、人際關係之能力。因此，師資培育制度也需隨之調整。

作者援引 Cairns (1998) 的模式供師資培育機構參考。Cairns 認為要教導出能勝任的教師需兼顧以下三個因素：

- 一、能力：留意教師過去培訓過程、持續的教育發展，尤其是課程、人際關係與評量等向度；
- 二、價值：發展教師的專業信念，及理解「專業」隨時代變化的意義；
- 三、自我效能：教師能夠相信自我得勝任教學工作。

如此一來，教師不僅是教授書本知識者，更重要的是要能夠協助學生適應快速變遷的全球社會，使之有自信成為成功的學習者。綜言之，作者希望師資培育機構能夠協助教師和師培生擁有面對與處理未知挑戰的能力、國際教學實習的經驗，並透過建立教師的共享價值系統與分享平台，以有效協助每一位學生有正向的學習成就與人際關係。

參、學校領導

為協助每一位學生達到學習成就，學校領導也是其中一個必須省視的向度。作者認為協助成就「全球兼在地化的思維與作為」的學校領導模式，有兩個重要原則：

- 一、建立團體合作的領導模式。

二、策略性地引領學校持續地進步與發展。

接著，作者比較佛羅里達州與澳洲對學校領導認證的方案，不管是在地化思維或是跨國性思考，都共同指出「分享」領導權力的必要性。作者藉由介紹不同層次的領導概念——以領導者為中心或兼顧領導者個體與學校整體發展的領導概念——點出其中仍有難解的挑戰與困境。進而推演出 Hamel and Prahalad (1989) 提出的「策略性目的」，是近代值得學校領導者參考的概念，內涵如下：

- 一、明確的目標；
- 二、彈性的作法；
- 三、激發同僚的熱忱。

易言之，學校領導不只是「經營與管理」，更重要的是領導者的心態與作為，改變同僚前，也需要先改變自己。是故，Bogotch and Townsend (2008) 言：「領導是一門藝術。」

最後，作者反思教育研究本身。教育研究的發展逐漸國際化，如 AERA、BERA、UCEA 等學術組織辦理的國際研討會，可見來自世界各地的教育研究者，但研究議題、研究方法仍侷限於研究者的國家。因此，作者希望各國研究者能夠汲取他人的研究經驗，或者透過與其他國家教育研究者合作，以擴展研究視野。其次，在師資培育機構任教者，也需要自我檢視任課的素材是否超過 75% 都以「本國」為主，若是如此，即有需要調整的必要性。如此以來，才能培養出具備「全球兼在地化的思維與作為」的教師。

導讀文章

Townsend, T. (2011). Thinking and acting both locally and globally: New issues for teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 37(2), 121-137.

本文引注格式 (APA)

楊雅妃、康瀚文、陳韻如 (2012, 6 月)。全球兼在地化的思維與作為：師資培育的新議題。臺灣師資培育電子報，31。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=484> (註：「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)

