

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

德國中小學教師素質管理制度之研究

計畫類別：整合型計畫

計畫編號：NSC91-2413-H-003-041-FC

執行期間：91年08月01日至93年02月28日

執行單位：國立臺灣師範大學教育學系(所)

計畫主持人：楊深坑

共同主持人：周蓮清，黃淑玲，楊銀興

報告類型：精簡報告

報告附件：國外研究心得報告

處理方式：本計畫可公開查詢

中 華 民 國 93 年 5 月 27 日

行政院國家科學委員會專題研究計劃成果報告

各國中小學教師素質之管理制度之比較研究-德國中小學教師素質管理制度之研究

計劃編號：NSC 91-2413-H-003-041-FC

執行期限：91年8月1日至93年2月28日

主持人：楊深坑 國立台灣師範大學 教育學系

一、中英文摘要

本研究旨在了解德國中小學教師素質管理之機制以及提昇教師專業之相關配套措施，期藉由他國經驗以建構我國教師素質管理系統，提昇教師專業發展與改進教師素質。本研究採文獻分析法、內容分析法、歷史研究法、移地研究進行背景與現況、理論與實際的深入了解。研究結果發現：1.德國教師素質管理制度具淵久之歷史發展。2.德國的法令明訂教師為公務員，且各邦教師素質之規定略有不同。3.德國透過師資生的選擇、合宜的課程安排、實習、考試、任用與評鑑措施來維持教師素質之管理。4.德國教師管理制度之優點為設計完整，至於難以解聘不適任教師則為其缺憾。5.我國教師管理制度模式可參採德國嚴格德國國家考試設計制度。

Abstract

Through historical method, documentary analysis, on-site interview, this study attempt to explicate the mechanism of teacher quality management in Germany with a view to deducting for constructing a better model of teacher quality control.

The following findings are searched.

1. Historically, today's teacher quality management system can be traced to the influence of Herbartianism in late 19th century; 2. Germany teacher qualities are secured by good teacher education program, well-arranged practicum, strict

state examination and regular evaluation; 3. Teacher status of civic servant makes it impossible to dismiss an incompetent teacher; 4. Policy measures including establishment of teacher training center in university, institution of B. Ed. and M. Ed. program and improvement of teachers' work condition will be enacted in the near future.

二、研究動機與研究目的

(一) 研究動機

1. 就德國教師素質管理機制而言，從師資生的篩選、學程規劃、實習、國家考試、在職進修級薪資待遇與專業發展之結合等均有其特色。例如其特色為：(1)教師資格取得嚴謹 - 德國教師需經兩次國家考試 (Staatsexam) 通過，方取得教師資格。(2)實習期長 - 師資生第一次國家考試及格，取得教師候選人 (Lehreranwärter 或 Referendar) 資格，必須經十八至廿四個月的實習後，接受第二次國家考試，及格後才能取得合格教師資格。德國如此嚴密完善的素質管理機制，並非一朝一夕所能形成，係經百餘年不斷的修正而形成現在的形態。職是之故，值得深入探究其歷史淵源與機制之設計，以供台灣維持教師素質管理之參酌。
2. 雖然德國教師素質管理機制如此嚴格，然最近德國中小學學生參與「第三屆國際數學與科學成就評量」

(TIMSS, the third International Math and Science Study) 以及經濟合作開發組織 (OECD) 的「國際學生成就評量」(PISA, the Program for International Student Assessment) 的數學與閱讀評量, 表現相當低落, 排名在參與國家中倒數三、四名, 引起各界極大震撼, 咸認教育體制有極大的缺失。其中教師素質難以因應時代需求, 尤為眾矢之的。是以德國於 2001 年 11 月 29 日發佈「教育論壇建議書」(Arbeitsstab Forum Bildung, 2001:12) 指出, 師資專業素質之提升是教育改革成功的關鍵, 建議應該強化教育學科、專門學科以及教育理論和實務經驗, 應在師資培育中適當的融合, 並應強化專業發展機制, 以因應時代的需求。德國教師素質管理制度已有歷史悠久, 且各項品管措施也相當嚴密, 何以教師素質會成為當前各界痛加批評的對象? 政府對此所採的因應策略效果如何? 均待深入探討, 以作為台灣未來擬定因應策略之參考。

(二) 研究目的

1. 追溯德國教師素質管理制度的歷史淵源;
2. 分析德國教師素質管理制度相關的法令規章及制度結構;
3. 實地訪問德國師資培育機構、教育廳局、研究機構, 深入了解教師素質管理措施於實際運作之情形;
4. 分析德國教師素質管理制度之優劣得失;
5. 參酌德國之經驗以擬具我國教師管理制度模式之可行方案。

三、研究結果

依據前述目的, 本研究之發現如下:

- (一) 德國教師素質管理制度由來已久
德國重視教師專業素質起源甚早,

培養教師專業之「教師研習班」早在 1696 年於 Halle 大學即已設立, 厥後 1717 年成立教師研究所, 以進行有系統、有方法的教學探究。而以實習和兩次國家考試來進行教師素質控制也早在十九世紀即付諸實施。

(二) 德國法令明訂教師為公務員, 但各邦教師素質之規定略有不同

1. 就教師責任與義務而言, 德國教師自受命於國家, 被視為公僕 (civil servant, Fuhrig 1969), 不但具有公務員身份, 也受法令的保障; 聯邦法令明訂公職身份 (Beamtenverhältnis) 所牽涉的權利與義務。近年來學校法令 (Schulgesetz, 參閱: 赫森邦學校法 1995, 漢堡學校法 1997), 更明訂凡在中小學任教之教師, 皆有在職進修的義務 (Böhm 1988), 與其在職年資無關, 也不涉及升遷問題 (楊深坑、楊銀興、周蓮清, 民 89)。
2. 德國各邦由於歷史背景和政治意識型態不一, 教師素質管理和發展的做法也未盡一致。有些邦依學校種類而決定師資培育途徑; 有些邦依學生發展階段之不同而分別為初等教育、中等教育前半段、中等教育後半段師資的培育; 布列門等邦更將所有各級教師分為不同的學習重點, 統一於同一大學來施教, 奧登堡大學則進一步的連結畢業後的兩年實習課程併於大學養成教育中 (楊深坑, 民 83), 1990 年「各邦部長常設會議」才達成協議, 對於修業科目、年限的最低要求及授證類型有較一致的做法, 以利各邦教師資格的互相承認。

(三) 透過師資生的選擇、合宜的課程安排、實習、考試、任用與評鑑措施以維持教師素質之管理

1. **師資生的選擇**：以往與大學入學資格相同，取得高中文憑(Abitur)即可申請進入大學，並同修習師資培育學程。惟有些邦認為只有大學入學資格並不够，如 Baden-Württemberg 邦要求高中文憑成績中等以上才可申請；有些邦須經性向測驗或在進入師資培育學程前在學校見習一段時間，以決定自己是否適合教師工作。
2. **課程安排**：理論與實踐之結合為德國教育學關心的重點課題，師資生在專業學科結業後有一年半到兩年的預備服務期，實習的內容包含教師未來生涯發展的所有層面。一九七〇年後，師資培育課程為因應科學化與專業化的現代學術發展之要求，將課程結構進行統整，打破了傳統學科界線，課程劃分成給重點學習領域，更進一步將教育科目與專門科目整合。整體而言，文理中學和職業學校較重視任教學科的學習，基礎學校(Grundschule)和國民中學(Hauptschule)較強調教育專業科目與教學方法科目之學習（詳參楊深坑，1999: ）。
3. **實習**：在職前教育階段各邦均要求師資生具備學校實習及見習之經驗，如法蘭克福大學即要求在大學期間須有十週的學校實習。考試及格後，師資生憑及格證書及相關文件向權責單位，申請進入實習教師研習班參加為期一年半到兩年之實習。兩年的實習中，**第一年為引導階段和試教階段**，由見習開始，至四週以後才在實習指導老師的指導下試教。通常上午見習或試教，下午在研習班檢討。**第二年師資生開始獨立試教**，第二年後半年則專心於準備國家考

試。實習期間每週必須在研習班參加三個小時的教育科目的研討(Hauptseminar)以及兩個或三個任教專門學科的研討(Fachseminar)。實習成績的評定，學校的實習指導老師將評鑑報告送交研習班的組主任及學科主任作參考，組主任和學科主任並依據定期訪視形成評鑑報告，是項分數佔第二次國家考試的百分之三十。

4. 國家考試：

- (1) **第一次國家考試** - 經過 6 至 8 個學期的師資培育學程須通過第一次的國家考試才能取得實習教師資格。第一次國家考試由邦教育廳長所任命的考試官署組成考試委員會為之，包括論文、筆試與口試。論文以任教學科為範圍，口試則由兩位教授及一位學校教師組成。
- (2) **第二次國家考試** - 此次考試的權責單位係由邦教育廳長所任命的考試官署，其成員包括主任、副主任及事務長、高級學校視導官員、實習教師研習班主任及副主任、分科主任。由教育廳長聘任五年一任的大學教授。考試內容包括兩篇分屬兩個任教專門學科教學的論文、兩個專門科目的試教及口試。這些成績連同試教成績，各佔一定比例及加權分數，即為第二次國家考試成績¹。國家考試不及格僅能補考一次，且其成績影響將來教職之申請，故實習教師均不敢掉以輕心。

5. 任用：國家考試及格後，憑國家考

¹詳細比例參閱楊深坑，1994:110

試及格證書向地方教育局申請教職。除少數私立學校外，公立學校只能向地方教育局報請其所需求的教師類別，但無法任用某一特殊的個人。所有教師職位悉由地方教育局統籌分發，故決定一個人是否能得到教職全取決於其國家考試成績、各校所需求的教師類型及其選填的志願。初任教師需接受資深教師之輔導，且有三年的試用期，經地方教育局督學及校長定期考評，合格後才能取得永任的國家公務員資格(Beamte)。至於原東德各邦的教師無公務員資格。

6. **評鑑**：取得永任國家公務員的教師仍須接受定期(4-6 年一次)的評鑑，評鑑由地方教育局的學校為之，包括實際到教室察訪教學、檢視教案及學生作業的分派及批改。經與教師面對面溝通後，督學撰寫評鑑報告給地方教育局，內容包括教師的學科知識、教學表現、專業行為及其對學校及社區的貢獻等，教師可以對評鑑報告加以回應。這些評鑑報告對於教師專業生涯發展相當重要，尤其文理中學教師的分級較細，影響其升遷甚大。至於評鑑不合格，礙於其公務員資格，也無法使其去職，這是德國教師素質管理上的盲點(Milotich,1999:207-208)。

(四)德國教師管理制度優劣得失

1. **德國教師素質的掌控過程嚴謹且完整，為其優點。**

- (1) 師資生之選擇相當審慎，有些邦除了大學入學資格而外，尚輔以性向測驗，及學校實際體驗。
- (2) 職前培育學程安排周密。

(3) 實習制度相當完備，不僅由專人指導，且從實務經驗中進行反省及檢討。

(4) 兩次國家考試設計完密，考試內容兼重理論與實務，且包括實習成績。

(5) 教師有三年的試用期，可淘汰部分不適合教職工作者。

(6) 教師須接受定期評鑑。

(7) 教師進修體系完備，進修內容切合實際。

2. **大學教育與實習脫節，難以解除不適任教師，與專業發展有限，此為其缺憾。**

(1) 大學職前教育課程和實習教師的研習中心的研習課程脫節。

(2) 教師具公務員資格，因此評鑑結果即使不合格，仍難對不適任教師作合理處置。

(3) 教師專業發展機會有限，影響教師繼續進修意願。

(五)我國可行之策略

1. 台灣應可遵循德國二次國家考試的方式，嚴格進行初檢與複檢。
2. 教師亦應有試用期，以淘汰不適任之教師。
3. 教師應定期接受評鑑。

四、參考文獻

楊深坑(1994) 德國的實習教師制度。

收入楊深坑、歐用生、王秋絨、湯維玲著，各國實習教師制度比較，頁 93-116。台北：師大書苑。

楊深坑(1999) 知識形式與比較教育。台北：揚智。

Arbeitsstab Forum Bildung(2001).

Empfehlungen des Forum Bildung.

Berlin: the Author.

Milotich, U.E.(1999). Teachers and

teaching profession in Germany. In M.A. Ashwill(ed.) The educational system in Germany: Case study findings. pp.187-238. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.

Gould, J. S. (1996). A constructivist perspective on teaching and learning in the language arts. In C. T. Fosnot (ed.).