



# 師資培育

專業  
通訊

Professional Teacher Education Newsletter

No 28  
2012.12.31

## 目錄

發行人的話、總編輯的話 02

最新消息及教育改革動態 03

我國師資培育政策革新專欄 07

師資培用聯盟之推動與展望

國立臺中教育大學通識教育中心助理教授 陳盛賢

專題論述：各國師資培育革新趨勢 08

芬蘭中小學師資培育課程初探—顏佩如

教育有愛專欄 17

沐心書畫 笛聲悠揚 永恆不朽 悅讀培德—彰化縣明禮國民小學

校長 周憲徵

教育新觀點 20

會通學習理論 達成有效教學

賴清標

新書介紹 21

案例教學與師資培育 II

各國師資培育制度與教師素質現況

學會快訊 24

中華民國師範教育學會活動快訊

本通訊封面照片攝於國立臺中教育大學校園一景



## 對師藝司之期待

自102年1月起，教育部經過組織改造，新成立之師資培育及藝術教育司，將對師資培育之工作，以及藝術教育相關業務做整合處理，相信新的組織，在新的年度正式成立後，對大家關心的師資培育業務將跨出嶄新的腳步。

自1984年發布師資培育法以後，師資培育在多元方式下，雖然有不同之特色出現，但在經過將近三十年之運作後，師資培育卻也走入另一困難之情況，也走到必須再做另一階段改革之時機了。現在面臨之困境，包括師資生就業率走到最低之窘境；其次，年輕人不想修讀師培課程，師資生之整體素質已經處於下降之趨勢；其次，以師培為主之大學，面臨更多挑戰，造成紛紛被轉型發展，大家無心專心從事培育師資之任務；進而，現職教師普遍缺乏接受檢核之勇氣，憚於改革也畏怯改革，導致家長對於教師之敬業精神產生質疑等社會議題。

在上述問題之背後，基本上存在未做系統思考及檢覈整體政策之問題，以往也許因主政之中教司，業務繁忙無暇顧及太多，而今以後專責單位正式成立，將可對師資培育政策做大規模及大幅度之研議與推動，吾人將可對新司給予更多之寄望，希望能為新單位爭取更多經費，以吸引更多青年學子願意投入教師行列，有好的教師才能有好的教育，有優質的教育才能有競爭力之下一代，真心期望未來師資領域能在新單位之帶領下，走出新的境界與作為。

## 總編輯的話

本期仍延續以往編輯體例，將刊物分成六項專欄。在教育新消息方面共有三則，第一則是「十二年國民基本教育微電影」第3、4影片已製播完成，關心十二年國教的人士可至網站上觀看。第二則為教育部訂定師資培育數量第二階段規劃方案，未來五年師資培育數量將以最近五年教師甄選人數總平均的兩倍人數為最低培育總量之參考基準，以此做為調整核定102至106學年度師資培育名額的依據。第三則為教育部推動建置中小學學習之源系統，以改善中小學的教學品質。

師資培育制度方面，陳盛賢教授認為今後為提高師資培育品質，應建立教育行政機關、師資培育大學和中小學的緊密夥伴關係，形成師資培用聯盟的機制，藉由共同研商、協調、合作的方式，開創多元、優質之師資培育制度。

專題論述由顏佩如教授介紹芬蘭教育，文中介紹芬蘭教育成功的因素包含良好的師資培育制度與高素質的教師。芬蘭於1979年將中小學教師學歷提升至碩士層級，希望加強研究取向的教師專業訓練。以University of Jyväskylä之小學教師師資培育課程為例，該校將師資培育課程分為兩個階段：第一階段為學士階段：課程設計理念主要在於提供碩士階段及終身學習所必要的基礎。第二階段為碩士階段：課程設計理念主要在於提供教師工作所需的理論與實用能力基礎，學生須具有省能力、且能以各種理論方向去思考教學。

在教育有愛方面，本期介紹彰化縣明禮國小，該校雖為鄉村型學校，但在校長努力辦學與全校師生共同努力下，發展出學校多項特色，在書法、水墨、陶笛、槌球、閱讀教育等方面卓然有成，學生也有很好的品德修養，辦學成果獲致地方人士高度的肯定。

教育新觀點方面，由前臺中教育大學校長、台中市教育局長賴清標教授論述「教師要能有效教學，需要融會貫通學習理論」，賴教授從行為主義、人文主義及認知心理學的角度，深入分析學習的理論的意涵；再根據三種理論之內涵指出教育的目標在於促進學生全人發展，三種理論各有所長，為人師者若能融會貫通，教育目標必能有效達成。

在新書介紹方面，林政逸教授導讀「各國師資培育制度與教師素質狀況」及「案例教學與師資培育II」兩本籍。第一本介紹歐、美、日等12國家與國際組織在師資職前教育、導入階段、在職專業發展階段等教師職涯發展歷程上，各項議題之改革措施與實際作為。第二本探討兩岸地區如何結合師資培育及案例教學，以培育具有理及優秀能力之師資生。

最後，感謝本期各位作者的惠賜鴻文，並感謝編輯群們的辛勞與努力。

## HOT 最新消息 NEWS

# 【教育部製播「十二年國民基本教育宣導影片」，已置於「十二年國民基本教育網站之影音專區】

為傳遞十二年國民基本教育之理念，並引導家長與學校教師對教育本質之體認，本部製播「十二年國民基本教育宣導影片」共4支，並已置於「十二年國民基本教育網站之影音專區」([http://12basic.edu.tw/sub\\_02\\_06.php](http://12basic.edu.tw/sub_02_06.php))歡迎至該網站線上觀看。

前2支影片已於前一期介紹過，本期再推出第3、4支影片，影片內容簡介如下：

### 第三支短片 適性揚才

本片呈現新竹光武國中的多元學習模式。當課程由老師、家長和孩子共同參與，孩子能夠自主的投入喜愛的社團和探索課程時，不只學業成績不受影響，也找回孩子的學習熱情。從孩子自信與驕傲的肢體語言中，不難看出他們獲得了真正的人生體驗，找到學習的方向與價值。十二年國民基本教育的實施，期待每個國中的教學方式都能如此吸引孩子，讓孩子都能探索自己，適性揚才。

### 第四支短片 成就每一個孩子

本片透過三個孩子的真實學習經驗、抉擇的歷程與階段性的成果，發現協助孩子選擇最適合自己的學習場域，讓孩子自在、自信、充滿成就感的「做自己」，就能激發最大的學習熱情，創造最好的學習成就。當老師與家長協助孩子找到並認清自己的優勢，勇敢的作出適性選擇，「成就每一個孩子」就指日可待！。

# 【健全師資結構、提升教育品質——教育部研訂「我國師資培育數量第二階段規劃方案】

教育部(以下簡稱本部)師資培育審議委員會(以下簡稱師培會)業於本(101)年11月12日通過「我國師資培育數量第二階段規劃方案」(以下簡稱本方案)，規劃以最近5年公立高級中等以下學校及幼兒園(以下簡稱高中以下學校)教師甄選錄取人數總平均2倍人數—約計6,000人—為最低培育總量參考基準，參酌教師員額編制與每年度教師離職退休情形，並兼顧各師資類科(以下簡稱類科)教師需求，同時考量少子化人口趨勢，於提升師資素質及督導師資培育之大學(以下簡稱師資大學)培育品質前提下，逐年調整核定102至106學年度師資培育名額。

為充裕高中以下學校教師來源，我國師資培育制度自 83 年「師範教育法」修正為「師資培育法」後，即改為多元、儲備、甄選制，教師資格檢定通過者取得教師證書，依教師甄選結果決定受聘與否，不保證就任教職。惟自師資開放多元培育後，培育名額至 93 學年度核定 2 萬 1,805 名達最高峰，相較於地方教師每年缺額僅數千人有明顯落差，本部乃於 93 年函頒「我國師資培育數量規劃方案」3 年為期進行培育數量減半。96 學年度核定 1 萬 0,615 名已較 93 學年度減少 51.3%，達成方案目標，復依師培會相關決議，按大學校院師資培育評鑑（以下簡稱評鑑）結果，並檢核師資大學是否涉及行政違失，且顧及師資不足領域群科教學需求，持續辦理師資減量培育作業迄今（101 學年度核定師資培育總量計 5,521 名，較 93 學年度減量達 60.92%）。

本部業於 100 年 3 月底函頒《中華民國教育報告書—黃金十年、百年樹人》作為未來 10 年教育政策推動藍圖，推動師資培育數量規劃計畫以優質適量培育高中以下學校師資亦為重要策略之一，本部並考量十二年國民基本教育將自 103 學年度起全面實施，應健全中等學校普通與職業學科師資結構，避免產生師資斷層，尚須顧及「幼兒教育及照顧法」有關幼兒園有 5 歲至入國民小學前幼兒之班級，每班應有 1 名合格教師等教師資格要求相關規定，通盤規劃且積極調整師資培育數量有其必要性與急迫性。

本方案歷經多場諮詢會議納入意見修正後完成，依「師資培育法」規定經師培會通過，其重要內容要說明如下：

一、強化師資培育資料庫功能，定期對外說明資料統計與研析成果，並由本部根據統計資料評估師資儲備情形，原則按「(儲備師資人數 + 公立高中以下學校代理代課教師人數) ÷ (編制內專任在職教師人數 + 公立高中以下學校代理代課教師人數) × 100%」計算，以該比率低於 25% 以下認定為儲備數量不足，審酌高中以下學校教學需求核定培育名額。

## 二、控管師資培育管道：

- (一) 各學年度各類科培育總量不得超過前 1 學年度各該類科核定總量；師資大學如確有於總量內相互調整核准培育類科名額需要，應經專業審查通過。
- (二) 「學士後教育學分班」及「教育學程」原則不再同意申請新設，惟師資大學如確有特殊考量得依期限申請「教育學程」，經專業審查與師培會通過核准新設者之名額，由師資大學培育總量（以下簡稱總量）內調配。
- (三) 師資培育學系（以下簡稱學系）之申設、認定、調整與停辦，應依「專科以上學校總量發展規模與資源條件標準」規定期程提出申請，經專業審查與師培會審議通過核准新設者之名額，由總量內調配。
- (四) 學系之師資生甄選、課程設計與其修習規劃等經本部審核通過後，得由學士班同額調整師資生名額至相同學系之碩士班。
- (五) 依「僑生回國就學及輔導辦法」等升學優待辦法規定經大學入學管道以外加名額方式錄取學系，由師資大學備齊教學資源、輔導策略及相關證明文件經本部審核通過後得外加師資生名額。

## 三、基本調整原則：

- (一) 評鑑為有條件通過之師資類科，核減原培育名額 30%；評鑑未通過之師資類科：停辦。
- (二) 檢核師資大學依法應辦事項，每未完成一項核減培育名額 10%；如涉及行政違失，亦核減培育名額 10%，且得予累計。

## 四、其他調整原則：

- (一) 本部根據統計資訊考量高中以下學校教學需要、因應高中以下學校教學課程綱要研修及配合各教育階段與師資培育政策規劃，得主動邀集師資大學召開會議並經師培會通過後，增加或減少師資大學相關類科培育總額不超過 20%。
- (二) 本部督導師資大學完備遴選優質師資生模式、建立師資生輔導及轉出／淘汰機制、增進教育實習之功能與品質、推動師資生就業輔導與追蹤措施等，得邀集師資大學召開會議並經師培會通過後，增加或減少師資大學相關類科培育總額不超過 20%。

五、本方案所核減師資培育名額皆不回復，惟師資大學得擬定減量培育計畫經本部核定後，每學年度自行規劃核減之培育名額得納入本方案調整原則（不含行政違失）所核減之數量額度內計算。

六、師資大學配合本方案執行情形納入相關經費獎、補助參考；經評鑑為通過之師資類科得由本部優先補助辦理教師在職進修及地方教育輔導。

本方案已由本部循程序於本年 11 月 30 日以臺中（二）字第 1010229424 號函發布實施，一方面符應師資培育多元、儲備制精神，使教師甄選有足夠篩選空間，並使各行業有善用儲備師資專長機會，另一方面妥善衡酌師資供需，使所培育師資人數較實際教學需求不致落差過大且避免部分類科師資斷層產生，優質適量培育高中以下學校之師資。

## 【教育部推動建置中小學學習支援系統，輔助教師針對學生需求實施差異化教學，提升學生學習成效】

因應 103 學年度實施十二年國民基本教育，為改善現今各階段學校的教學品質，教育部委請國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心辦理「十二年國民基本教育學習支援系統建置與教師教學增能方案」計畫，期程自 101 年 6 月 1 日至 103 年 12 月 31 日；由甄曉蘭教授擔任計畫主持人。計畫目的在運用學校現有資源，為不同程度的學生建置多層次的學習支援系統，隨時掌握不同需求之學生的比率與學習問題，作為辦理差異化教學或補救教學之依據，以協助不同需求的學生獲得有效學習。

### 一、學習支援系統

為因應學生的個別差異，國內外學者都提出不同層次的課程理念，進而提出建置三層次學習支援系統（Three tier structures）的構想。此構想乃根據學生學習需求診斷之結果，將全數學生分為三個層級，希望學校針對不同層級的學生的學習需求施予不同強度的教學措施。

三層次學習支援系統，將未發生學習困難的學生視為第一層級（Tier 1）的學生，此層級的學生需要採用經研究證實為有效的、可行的教學策略，發展詳細的教學設計，並持續以多元化的評量方式，瞭解學生的學習成效與學習困難，並以此調整教材內容，才能有效地防止學習困難的產生。學校更需要提供適當的人力與教學資源，讓老師進行有效能的教學。

位於第二層級（Tier 2）者為已發生學習困難，需提供額外補救教學措施的學生。此階段的學生需要領受外加的、密集性的小組教學；針對學習落後之處進行補救，抑或使學生提前預習教材內容，減低學習困難。相較於第一層級的教材教法，第二層級的教材應該更細部化、明示化，使其有效解決第二層



及學生的學習困難，提升其學習程度，使之與同儕水準相較。若達到此目標，該學生便可離開第二層級，回到第一層級的教學環境。

第三層級（Tier 3）乃為有特殊需求的學生，此層級的學生因為心裡及生理因素而無法以第一、二層級之教學策略教導之，需要以特殊教育進行進一步的協助，因此必須正式轉介，進行鑑定，並提供學生需要密集的、個人化的、專門為其學習困難設計之教學措施。

## 二、差異化教學

為有效推動一般補救教學策略，以「差異化教學」（Differentiated instruction）理念作為第一層級規劃補救教學課程之依據。差異化教學是一種針對同一班級之不同程度、學習需求、學習方式及學習興趣之學生提供多元性學習輔導方案的教學模式。差異化教學植基於對腦部開發相關研究、維果斯基氏鷹架理論、學生學習式態（learning style）的相關研究以及多元智能理論的認識，強調教師之教學計畫須考量到個別學生的背景、學習準備度（readiness）、學習興趣、語言、及學習情況（learning profile）以提供適當的學習支援，幫助每一位學生發揮其潛能，達到最佳的學習效果。在教學計畫實施之前，教師便應針對學生之起點行為、學習背景及學習特質有一定的認識，並根據學生的學習需求設計多元的教學活動。避免學生因為教學活動不符合其學習需求而產生學習困難，並可針對已發生學習困難的學生進行適當的補救教學措施。

在差異化教學的課堂上，教師不應拘泥於單一的教學策略，更不應採用單一的教材教法教導不同程度、不同學習需求的學生，而應該視情況運用多元的教學策略、彈性的分組教學（如同質性小組教學、異質性小組教學、個別化教學抑或大班教學）、多元化的教學材料以及持續性的、多元化的課間與課內評量為學生量身打造高品質的教學環境。除此之外，教師更需體認學生是學習的主導者，教師的角色不再是傳授全部的知識，而在於用教學活動的設計與教學資源的提供，為學生創造不同的學習機會，讓學生學習的技巧，增進學生的學習動機，使之能自主學習。

## 三、行政人員研習

教育部規劃中小學學校行政人員研習課程，包含補救教學概論、學生學習資料管理與分析、學習支援系統的建置等；協助行政人員具備以下知能：(1) 能建立三層次學習支援系統、確實提供三層次補救教學支援；(2) 能隨時監控三層需求之學生的比率與學習問題；(3) 能尋求資源，轉介第一、二層級補救教學所需的學習輔導專業人員。

## 四、教師研習

教育部規劃中小學教師研習課程，包含差異性教學策略、分科差異性教學教材教法、補救教學概論、學生能力診斷與學習需求評估、補救教學實務案例研討、低成就學生特質與輔導、補救教學班級經營、分科補救教學策略、分科補救教學教材教法等。協助教師建立以下知能：(1) 能認識教室中學生的多元能力及多元需求；(2) 能執行差異化的教學策略；(3) 能確實評估學生不同的學習成熟度（準則度）；(4) 能了解學校與地方政府的學習支援系統；(5) 能有效運用校內及校外的資源，與專家學者合作設計、執行差異化教學的輔導方案；(6) 能主動解決學生的學習問題，並且認識教師本身在三層級學習支援系統中所扮演的角色。

# 【師資培用聯盟之推動與展望】

國立臺中教育大學教師教育研究中心助理教授 陳盛賢

教育的成敗攸關國家長遠的發展。面對近年來因為少子女化與超額教師問題，師資培育能量不斷流失，培育優良師資確實是刻不容緩的要務。檢視目前教育政策，師資培育之大學面臨諸多問題，如師培課程未能與時俱進，致使師資生訓練不足；素質參差不齊，沒有篩選修習學生的機制；學生人格特質是否適合從事教育一職、是否具備強烈而明確成為人師的動機；以及師培學校、師資生與各國民小學脫節的狀況……等，皆是社會變遷、人口結構改變後便一直存在的問題。

民國 83 年《師資培育法》取代《師範教育法》，走向師資培育多元化，此時一般大學因應潮流、學生需求及辦學目標，開始快速設立師資培育單位，直至 93 年全國師資培育之大學成長至 75 校，此後因應儲備教師過多與少子女化問題，許多大學紛紛停辦師資培育學程，今日師資培育之大學減至 54 校，辦理中等學校師資者有 41 校，國小師資者有 17 校，幼教師資者有 17 所，特教師資者有 14 所（部分學校同時辦理兩種以上教育階段別的師資培育學程）。

面對師資培育能量下降的趨勢，以及師資培育應朝向實務教學的趨向，應建立師資培育之大學、地方教育行政機關和中小學的緊密夥伴關係，形成師資培用聯盟機制，啟動「培育」與「致用」合作循環機制，基此未來建議 54 所師資培育大學之具體措施如下：

(1) 依據九年一貫課程（未來應是十二年國民基本教育的課程連貫統整），組成各課程教學研究中心，強化中小學教材教法研究與吸引此類高教人才的投入，建立教學領域與學群科的師資培用聯盟；

(2) 全國師資培育大學分區域，例如：北北基宜馬、桃竹苗金、中彰投、雲嘉南澎、高屏、臺東、花蓮等區域，與地方政府合作，形成組成區域師資培用聯盟；

(3) 不同階段別之國高中、高職、國小、幼教，組成不同階段別之師資培用聯盟；

師資培育大學的系統化合作，加上未來透過「規劃前瞻，執行確實」的教育行政機關，融入「專業領航，立場超然」的教育專業組織，主要導引「管道多元，條件專業」的師資培育之大學與「文化傳承，教學創新」的學校攜手合作，建立師資培育之大學與學校教學現場之間在師資培育的雙向績效責任制度，以及營造教育行政機構可以充分支持師資培育大學、學校教學現場的環境，建立師資培育之大學、小學教學現場、中央與地方之教育行政單位、中央課程與教學輔導諮詢教師團隊等單位對於師資培用工作之責任感，藉由共同研商、協調、合作，以開創多元、優質之典範教學，並以此型塑師資培育合作典範，積極朝向提昇品質的方向前進，希望能整體性的帶動教育優質化。



## 【芬蘭中小學師資培育課程初探】

國立臺中教育大學教育學系、師培中心副教授 顏佩如

### I、緒論

芬蘭自 2000 年後十五歲學生的能力評估測驗「國際學生能力評量計畫」(The Program for International Student Assessment, 簡稱 PISA) 各類評比中表現優異，分別在閱讀、自然科學、數學問題解決四大部份，整體表現為國家中的第一名〈陳章璋，2008；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012〉，項結果讓世界開始注意芬蘭教育與其師資培育與教育政策等因素。

芬蘭教育整體成功的因素包括「社會對於教育有積極的態度」與「自由且教育機會均等的基礎教育」(Virkkunen, 2009)。芬蘭教育成功的關鍵因素之一是「有能力的教師」(FNBE, 2010；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012)。芬蘭各界學者將芬蘭教育成功歸功於芬蘭中小學的「師資培育」與「教師專業」，特別指出「教師教育碩士課程」的成效對學生的良好表現有極大影響力 (Kim, M., Lavonen, J. & Ogawa, M., 2009；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012)。芬蘭學者 Kim, M.、Lavonen, J. 與 Ogawa, M. 認為芬蘭學生表現良好，其教育成功的因素包含師資培育制度與專業高素質的教師 (Virkkunen, 2009；Pasi Sahlberg, 2006a, 2007, 2009，轉引自涂馨于譯，2010；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012)。芬蘭於 1979 年將中小學師資培育所需求的學歷提升至碩士層級，希望加強研究取向的教師專業訓練，下表一是芬蘭教育部對各級教師的資格要求。

續表 1 芬蘭教育部對各級教師的資格要求表

1-9 年級、高中	7-16 歲	特殊教育教師	2. 申請就讀任何碩士學位，並修習特殊教育的專業能力課程〈60 學分〉。 3. 任教嚴重學習障礙學生的教師需要擁有配合的大學或應用科學的大學學位，再加上額外的特殊教育課程〈60 學分〉。
<b>高中教育</b>			
高中	16 歲~	高中教師	與中等教師資格相同。
高職	16 歲~	高職教師	包括畢業後教師教育方案〈60 學分〉、一個碩士層級的專業學位、以及至少三年相關的工作經驗。
<b>高等教育</b>			
	18 歲~	應用科學大學教師	由美國訓練並至少取得碩士層級的學位、相關的工作經驗以及教學法研究〈60 學分〉。 有些職員需要具有博士前學位或博士學位。
	不限	大學教師	至少要有碩士層級的學位，大部分具有博士前學位或博士學位。

資料來源：作者整理自 Aimo Naukkarinen, 2010。

### 1 芬蘭教育部對各級教師的資格要求表

學校系統	學童年齡	教師等級	資格要求
幼稚園	0-6 歲	幼稚園教師	修習 180 學分〈ECTS〉，學士學位。
學前學校(選修)	6 歲	學前教師	1. 具有幼稚園教師或學前學校教師資格。 2. 具有藝術學士學位並且修習相關專業能力 60 學分的課程。
<b>完全中學</b>			
初等學校	7-12 歲	初等學校教師	修習 300 教育學分〈ETCS〉，取得碩士學位。
中等學校	13-15 歲	中等學校教師	1. 在大學特定的系所修習主修學科，且在教師訓練機構完成教學法研究〈60 學分〉的修習，取得碩士學位。 2. 申請中等學校教師教育方案〈a secondary school teacher education programme〉，開始大學學業。
1-9 年級、高中	7-16 歲	特殊教育教師	1. 取得教育碩士學位，修習 300 學分。

### 貳、芬蘭中學師資培育課程規劃內涵

芬蘭全國性教育理念包括：全人教育、強調學習能力、學習機會均等及終身學習 (MOE, 2010)，因此，芬蘭師資培育教育理念則強調教師：全方位學習、提升學生學習動機、不放棄每一個孩子以及帶領學生自主、永續的學習等為芬蘭教育總體目標 (魏曼伊，2009；MOE, 2011；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012；訪 P1/2010/11/4)，芬蘭師資培育的特色包括：重視教師的個人成長與社會互動、重視教師的終身學習能力發展、教師培育提升到碩士學位資格、研究取向的教師專業訓練 (MOE, 2010；魏曼伊，2009；張繼寧，2010；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012)。

表 2 芬蘭各大學中等學校教師師資培育的課程規劃要素

中等學校師資培育課程	學士階段 180 學分	碩士階段 120 學分	總計 300 學分
中等學校教師的教學法研究 〈基礎教學法和評鑑、不同學習者的支持、最新研究結果和教與學的研究方法、和不同的夥伴合作〉	25-30 學分 〈包括教學實習〉	30-35 學分 〈包括至少 15 學分的教學實習〉	60 學分



表2 芬蘭各大學中等學校教師師資培育的課程規劃要素

主修學科研究 (主修一門)	60學分 (包含學士論文， 6-10學分)	60-90學分 (包含碩士論 文，20-40學分)	120-150學分
副主修學科研究 (副主修一至二門)	25-60學分	0-30學分	25-90學分
語言與溝通研究 (含「資訊溝通科技」ICT、工作生涯實習、個人研究計畫準備及更新、選修課程)	35-40學分	0-30學分	35-70學分

資料來源：作者整理自 Niemi, 2011；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012。

3 芬蘭 Helsinki 大學中等學校教師的教學法研究課程結構表

學士階段〈科目 / 學分〉		碩士階段〈科目 / 學分〉	
發展與學習的心理學	4學分	教育的社會、歷史與哲學基本原則	5學分
特殊教育	4學分	教學的評量與發展	5學分
學科教學介紹	10學分	應用實習	5學分
在教師訓練學校的基礎實習	7學分	研討會：作為研究者的教師—教學論文	4學分
研討會：作為研究者的教師—研究方法	6學分	在教師訓練學校的碩士階段實習	8學分

資料來源：作者整理自 University of Helsinki, 2011。

4 芬蘭 Helsinki 大學的英國語言文學系課程學分表

課程 (學分)	學士階段	課程 (學分)	碩士階段
主修 至少70)	基礎英國語言文學系課程：25 語言技巧(10)、個人指導(12) 、英語結構(3)或針對教師的 英語結構(3)擇一	主修 (至少81)	自以下學程選修一門：81 進階英國語言文學系課程—語言組(81)、進階英國語言文學系課程—文學組(81)、進階英國語言文學系課程—教學組(81)、 進階英國語言文學系課程—語言與文化組(81) 另有Maturity Test, Master of Arts(0)
	中等英國語言文學課程(針對 主修英語學生開設)：45 語言技巧(6-9)、文學和語言 (18)、學術研討會(4)、學 士論文(6)、個人研究計畫(1)		

續表4 芬蘭 Helsinki 大學的英國語言文學系課程學分表

課程 (學分)	學士階段	課程 (學分)	碩士階段
	自以下課程選修一門：2 職業培訓(2)、職業生涯經驗(2) 自以下課程選修8學分：8 語言學課程(4-8)、文學課程(4-8)、文化課程(4-8)、教師EFL課程(4-8)、翻譯課程(4-8)		
第一副主修 (至少25) 第二副主修 (至少25)	副主修須選取其他兩個主修科系的基礎學程或一個主修科系的基礎學程加上中等學程。		
學院的總體研究 (至少25)	個人指導研究和個人研究計畫(2) 、文學研究概論(2)、語言學概論(2-5)、ICT的證照(3)、ICT結合主修學科(2)、演講溝通(2)、學術寫作(3)、Maturity Test in Bachelor's Degree(0)		
其他選修	可自由選修其他在大學內開設的課程，並補足學士學位所要求的180學分。	其他選修	可自由選修其他在大學內開設的課程，並補足碩士學位所要求的120學分。

資料來源：作者整理自 University of Helsinki, 2011。

## 參、芬蘭小學師資培育課程規劃內涵

Jyväskylä 大學前身為最早的小學教師訓練學院，本研究以 Jyväskylä 大學教育系之小學教師師資培育課程規劃為例（University of Jyväskylä, 2011；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012）：

- 一、第一階段〈學士階段〉：課程設計理念主要在於提供碩士階段及終身學習所需的基礎。內容包括溝通與定向學習〈Communication and orientating studies〉、教育基礎研究〈Basic studies in education〉、教育學科研究〈Subject studies in education〉、國民學校各學科研究〈Multidisciplinary school subject studies〉、副主修學科研究〈Minor subject studies〉及選修課程〈Elective studies〉。
- 二、第二階段〈碩士階段〉：課程設計理念主要在於提供教師工作所需的理論與實用能力基礎，學生須具有省思能力，以各種理論方向思考教學。因此，課程內容包括溝通與定向學習〈Communication and orientating studies〉、教育進階研究〈Advanced studies in education〉、副主修學科研究〈Minor subject studies〉，茲以芬蘭 Jyväskylä 大學的教師教育系課程學分表為例。



5 芬蘭 Jyväskylä 大學教育系小學整體師資培育碩士化課程學分表

課程內容	學士階段 學分(佔整體學士課程之百分比)	碩士階段 學分(佔整體碩士課程之百分比)	總計(學士+碩士) 學分(佔整體學士+碩士課程之百分比)
溝通與定向學習	20 (11%)	5 (4%)	25 (8%)
教育基礎研究	25 (14%)		25 (8%)
教育學科研究	35 (19%)		35 (12%)
教育進階研究		80 (67%)	80 (27%)
國民學校各學科研究	60 (34%)		60 (20%)
副主修學科研究	25 (14%)	35 (29%)	60 (20%)
選修課程	15 (8%)		15 (5%)
總計	180 (100%)	120 (100%)	300 (100%)

資料來源：作者整理自 University of Jyväskylä，2011；顏佩如、歐于菁、王蘊涵，2012。

6 芬蘭 Jyväskylä 大學教育系 2011 年國小教師教育系課程學分表

課程 (學分)	學士階段	碩士階段	
溝通與定向學習(25)	大學研究與個人讀書計畫介紹 (4)；科學研究介紹 (3)；資訊溝通科技與科技獲得一 (3)；母語溝通與互動一 (4)；瑞典語 (3)；外國語言 (3)	20	資訊溝通科技與科技獲得二 (3)；母語溝通與互動二 (2)
教育基礎研究(25)	教育一般基礎研究(針對教育者)：15 教育概論 (5)；教育心理學基礎 (5)；教育社會學基礎 (5) 教育基礎研究(針對教師)：10 成長與學習引導 (6)；跨學科實習指導：教師研究基礎成長 (4)		
教育學科研究(35)	團體個人發展(個人學習基礎、團體社群互動) (7)；學習引導與學習組織(學習與參與組織；學習的計畫、執行與評量) (9)；研究方法與溝通 (5)；學士論文〈Bachelor's Thesis〉 (8)；文章成熟度檢試〈Maturity Examination〉；基礎實習引導：教學與學習的基礎計畫(教學與學習情況的計畫、執行與評量；基礎實習指導：個人與團體) (6)		

繢表 6 芬蘭 Jyväskylä 大學教育系 2011 年國小教師教育系課程學分表

課程 (學分)	學士階段	碩士階段
教育進階研究(80)		對於教育情況能做修正及創新的教育者：35 教師倫理與教育哲學 (3) 發展與成長社會背景 (3) 學校社群與社會 (3) 工作中作為研究者的教師 (4) 適性指導實習：教師專業、副修學科實務、混齡班級與選擇性實習 (6) 進階指導實習：一種探究式、實驗性的教師發展與思考 (6) 選修進階教育研究 (6) 作為研究者的教師：45 研究方法學與溝通的進階課程 (5) 論文研討會1：計畫研究與蒐集資料 (5) 論文研討會2：資料分析與研究報告 (5) 碩士論文〈Pro Gradu Thesis〉、文章成熟度檢試〈Maturity Examination〉 (30)
國民學校各學科研究(60)	國民學校各學科義務(compulsory)課程：54 1. 人文學科：歷史與公民〈3〉、地區/倫理道德〈3〉、芬蘭語及文學〈6〉 2. 數學與科學：數學〈4〉、科學〈9〉 3. 實用及藝術學科：視覺藝術〈4〉、手工藝及科技教育〈6〉、自然科學教育〈4〉、音樂〈4〉、屬於實用及藝術學科的一門選擇性科目〈3〉 4. 整合性主題〈3〉 選擇性的國民學校各學科課程：6	
副主修學科研究(60)	從以下各種副修學科程任選一種：戲劇教育基本學程〈25〉；學前與初始教學(initial teaching)基礎學程〈25〉；視覺藝術的副主修學科程〈25〉；物理教育的副主修學科程〈25〉；多元文化教學的副主修學程〈25〉；音樂的副主修學程〈25〉；工業的副主修學程〈25〉	茱麗葉學程(Juliet Programme)：語言整合與英語教學課程 (35)
選修課程(15)	本大學開設的任一課程	本大學開設的任一課程
總計	180	120
兩階段合計	300	



2006 年到 2011 年芬蘭教育部提出的官方成果報告中與中小學師資培育政策相關配合的方案與活動「師資培育發展培訓計畫」(Teacher Education Development Programme)、「2007-2012 教育與發展計畫」(Education and Research 2007-2012: Development Plan)、「2009 芬蘭終身學習的重能力計畫」(Key Competence for Lifelong Learning in Finland 2009)、「全國教育人員專業發展 Professional Development of Education Personnel」等(Hämäläinen, 2011)。

## 考文獻

肇于〈2010〉：芬蘭教育改革概述。芬蘭教育理論與實務，台北：國立教育資料館。

家倩〈2007〉：芬蘭教育改革的歷史及其現況。教育資料集刊，32，201-216。

藍寧〈2010〉：以研究能力為本的芬蘭師資培育。臺灣師資培育電子報，10，1-4。取於 2010 年 12 月 26，自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=305>

育部〈2010〉：教育施政理念與政策。台北：教育部。取於 2010 年 11 月 13 日，自 [http://www.edu.tw/files/site\\_content/EDU01/991018](http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/991018) 教育施政理念與政策〈上網版〉.pdf。

育部〈2010〉：教育部中程（九十一至九十四年度）施政計畫草案。台北：教育部。取於 2010 年 11 月 13 日，自 [http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site\\_content\\_sn=903](http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site_content_sn=903)。

育部〈2010〉：教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點。台北：教育部。取於 2011 年 4 月 17 日，自 <http://140.111.34.34/moe/common/index.php?z=578&zzz=578>。

之華〈2008〉：沒有資優班。台北：木馬文化。

建豪〈2010〉：資訊與傳播科技融入課程及教學之芬蘭師資培育。芬蘭教育理論與實務，台北：國立教育資料館。

章瑋〈2008〉：歐盟國家普通教育探究－以芬蘭為例。淡江大學歐洲研究所碩士班碩士論文。台北縣，未出版。

容辰〈2009〉：芬蘭小學職前培育之改革發展：教師專業新樣貌。上網時間 2011 年 6 月 1 日，取自網址：[http://163.22.14.152/cedncnu/readimage.php?file=file/proposal/%E5%BB%96%E5%AE%B9%E8%BE%BA\\_0611.pdf](http://163.22.14.152/cedncnu/readimage.php?file=file/proposal/%E5%BB%96%E5%AE%B9%E8%BE%BA_0611.pdf)

景澤〈2010〉：芬蘭 PISA 奇蹟背後的兩個弔詭。師資培育電子報，第 12 期【導讀文】。上網時間 2010 年 11 月 10 日，取自網址：<https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=321>

富元〈2008〉：芬蘭教育，世界第一的祕密。台北：天下雜誌出版社。

曼伊〈2009〉：芬蘭小學師資培育課程規劃之探究。教育資料集刊，41，223-250。

鳳如、歐于菁、王蘊涵（2012）。芬蘭師資培育碩士化制度與最新師資培育政策發展之研究。國立臺中教大學學報，26（1），頁 26-43。

no Naukkarinen (2010). From discrete to transformed? Developing inclusive primary school teacher education in Finnish teacher education department. *Journal of Research in Special Educational Needs.* 10(s1), 185-196.

na-Mari Mäkelä (2010). *The Finnish Teacher Education* (芬蘭的師範教育)。國立新竹教育大學教育學系於 11 月 22 日〈星期一〉下午 14:00~16:30，國立新竹教育大學講堂乙之第三次「臺灣教育發展高峰論壇」工作坊 - 芬蘭赫爾辛基大學附屬師範學校教授學術講座〈未出版〉。新竹：國立新竹教育大學。

Byman, R. (2009). Educating inquiry-oriented teachers: students' attitudes and experiences towards research-based teacher education. *Educational Research and Evaluation*, 15(1), 79-92.

FNBE (The Finnish National Board of Education). (2010). *Education*. Retrieved November 13, 2010, from <http://www.oph.fi/english/education>

Hämäläinen, K. (2011). Professional development for education personnel as a competence resource? A report on good practices and development measures in professional development for education personnel. Retrieved from February 27, 2011, from

[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2011/Opetustoimen\\_henkilostokoulutus\\_osaamisen\\_voimavarana.html?lang=en](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2011/Opetustoimen_henkilostokoulutus_osaamisen_voimavarana.html?lang=en)

Kansanen, P. (2003). Teacher education in Finland: Current models and new developments. In B. Moon, L. Vi?seanu, & C. Barrows (Eds.), *Institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments* (pp. 85-108).

Kim, M., Lavonen, J. & Ogawa, M. (2009). Experts' opinions on the high achievement of scientific literacy in PISA 2003: a comparative study in Finland and Korea. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2009, 5(4), 379-393.

Lavonen, J. (2011a). *The Finnish Teacher Education* (芬蘭的師範教育)。國立臺中教育大學教師研究中心與教育學系 2011 於 4 月 14 日〈星期四〉上午 9:00-12:00、下午 14:00-16:30，國立臺中教育大學行政大樓一樓會議室「各國教師教育座談會」、「各國教師教育實務座談會」芬蘭赫爾辛基大學 Prof. Jari Lavonen 教授學術講座〈未出版〉。臺中：國立臺中教育大學。

Lavonen, J. (2011b). *The Finnish Teacher Education* (芬蘭的師範教育)。國立臺中教育大學教師研究中心與教育學系 2011 於 4 月 15 日、16 日，國立臺中教育大學行政大樓求真樓一樓音樂廳與四樓會議室「2011 年教師教育發展趨勢國際學術研討會」，芬蘭赫爾辛基大學 Prof. Jari Lavonen 教授講演〈未出版〉。臺中：國立臺中教育大學。

Mikkola, A. (2006). Final report of the teacher training development programme. Retrieved October, 24, 2010, from [http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2006/Opettajankoulutus.html?lang=en&extra\\_locale=en](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2006/Opettajankoulutus.html?lang=en&extra_locale=en)

MOE (Ministry of Education and Culture). (2008). Education and Research 2007-2012 development plan. Retrieved December 26, 2010, from

[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2008/Koulutus\\_ja\\_tutkimus\\_2007\\_2012\\_Kehittamisuunnitelma.html?lang=en](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2008/Koulutus_ja_tutkimus_2007_2012_Kehittamisuunnitelma.html?lang=en)

MOE (Ministry of Education and Culture). (2010). At the forefront of education. Retrieved February 27, 2011, from [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/linjaukset\\_ohjelmat\\_ja\\_hankkeet/?lang=en](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/linjaukset_ohjelmat_ja_hankkeet/?lang=en)

MOE (Ministry of Education and Culture). (2010). Finnish students high performers in PISA. Retrieved November 13, 2010, from <http://www.minedu.fi/OPM/?lang=en>

MOE (Ministry of Education and Culture). (2010). ICT in Finnish Initial Teacher Education. Country report for the OECD/CERI New Millennium Learners Project ICT in Initial Teacher Training. Retrieved February 27, 2011 from

[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/ICT\\_in\\_Finnish\\_Initial\\_Teacher\\_Education.html?lang=en](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/ICT_in_Finnish_Initial_Teacher_Education.html?lang=en)



MOE (Ministry of Education and Culture). (2010). Interim Evaluation of the Lifelong Learning Programme. Retrieved February 27, 2011, from [http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/Interim\\_Evaluation\\_of\\_the LLP.html?lang=en](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/Interim_Evaluation_of_the LLP.html?lang=en)

MOE (Ministry of Education and Culture). (2010). International cooperation in education. Retrieved December 26, 2010, from [http://www.minedu.fi/OPM/Kansainvaeliset\\_asiat/Kansainvlinen\\_yhteistyx\\_koulutuksessa/index.html?lang=en](http://www.minedu.fi/OPM/Kansainvaeliset_asiat/Kansainvlinen_yhteistyx_koulutuksessa/index.html?lang=en)

MOE (Ministry of Education and Culture). (2010). OECD PISA survey. Retrieved December 26, 2010, from <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisa-tutkimus/index.html?lang=en>

MOE (Ministry of Education and Culture). (2010). Safe media environment. Retrieved December 26, 2010, from <http://www.minedu.fi/OPM/extrat/Tilannekatsaus/Mediaymparisto/index.html?lang=en>

Niemi, H. (2011). Teacher Education in Finland. Retrieved April 14, 2011, from [http://scholar.google.com.tw/scholar?hl=zh-TW&q=Niemi%EF%BC%8C2011+English&lr=&as\\_ylo=&as\\_vis=0](http://scholar.google.com.tw/scholar?hl=zh-TW&q=Niemi%EF%BC%8C2011+English&lr=&as_ylo=&as_vis=0)

Niemi, H. and Jakk-Sihvonen R. (2011). Teacher Education Curriculum of Secondary School Teachers. Retrieved April 14, 2011, from [http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_08ing.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_08ing.pdf)

Ostinelli, G. (2009). Teacher Education in Italy, Germany, England, Sweden and Finland. *European Journal of Education*, 44(2), 291-308.

Reunamo, J. (2010) : *Finnish Primary Education--Curriculum and Practice* 〈芬蘭基礎教育 - 課程與實踐〉。國立臺中教育大學幼兒教育學系於 2010 年 11 月 4 日〈四〉下午 15:00-17:00，求真樓 K706 主辦之赫爾辛基大學教育應用科學系教授學術講座〈未出版〉。台中：國立臺中教育大學。

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.

Simola, H. (2005). The Finnish miracle of PISA: Historical and sociological remarks teaching and teacher education. *Comparative Education*, 41(4), 455-470.

University of Helsinki (2011). LUMA Project. Retrieved April 1, 2011, from <http://www.helsinki.fi/luma/english/index.shtml>

University of Helsinki (2011). Vokke Project. Retrieved April 1, 2011, from <http://www.helsinki.fi/vokke/english/index.htm>

University of Jyväskylä (2011). Teacher Education Curriculum. Retrieved April 1, 2011, from <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/en/curriculum/curriculum%20pdf/view>



## 沐心書畫 笛聲悠揚 永槌不朽 悅讀培德

彰化縣明禮國民小學校長 周憲徵

明禮國小座落於田中鎮的田野中，是個小而精緻的鄉村小學。雖然學生近五成來自弱勢家庭，但透過師長愛的引領規劃下，卻享有更優質的學習環境。

全人教育是本校深耕的指標，秉持五育均衡發展的原則，設置多元社團；如弦樂團、槌球隊、田徑隊、書法社、羽球社、籃球社等，以提供學生多元的學習管道。在各項的展演活動以及對外比賽中皆有相當優異的表現，深獲各界肯定與好評。



圖片說明：宏偉的教學大樓、廣闊的綠意操場，視野寬闊，藍天綠野，心曠神怡。

### 一、沐心書畫

「定靜生慧」本校於 99 學年度起陸續規劃了「書法藝術」專科教室、「沐心書畫」展覽室、「五體書法詩牆」、「書法步道裝置藝術」以發展書法特色，含蘊學生定靜的功夫。課程設計方面依短、中、長程計畫訂定書藝發展目標，並透過教師書法工作坊研發趣味好玩的「教你玩書法」、「

趣味書法」、「實用書法」等課程，以利指導學生書寫技巧和創作觀念。另建置「歐陽詢楷書之美」暨「明禮書法 E 化教學」等網路課程，有效營造書藝社群，推廣書藝生活美學，型塑書法特色，永續發展。



圖片說明：「歐陽詢楷書之美」及「明禮書法教室 E 化教學網路課程」網頁。



圖片說明：篆、隸、草、行、楷五體書法詩牆。



圖片說明：策劃「拓碑教學活動」並出刊「典藏名家書法作品集」。



圖說：「壬辰年名家暨親子春聯揮毫活動」-- 10位書法名家及 20 位學生參與春聯揮毫。



圖說：「第 6 7 屆畢業生書法展」，校長與每位學生作品前拍照勉勵。



圖說：策劃「101 書香明禮典藏作品展」，共 50 位書法家參與展出，書法老師導覽解說。

## 二、藝術深耕

「以美養德」。庚續校本藝術深耕願景與目標，運用教育優先區及藝術深耕經費外聘藝術駐校指導，積極發展「創意兒童美術」、「水墨

墨藝術」以提昇本校師生美感教育水準，增進孩童美育欣賞能力與豐富藝術創作動機，並且強化老師藝術專業教學知能，使藝術能在本校伸根茁壯。透過畢業生個展與教師人偶創作展現豐碩成果，深獲地方的一致認同與讚許。



圖片說明：辦理親子教育活動，親子共同彩繪完成川堂冷色系與暖色系大型作品。



圖片說明：學生於課間活動在川堂吹奏陶笛，一起同樂。

「愛笛聲 - 笛聲悠揚與君同樂」藉由縣府藝術與人文深耕的推動，我們導入優秀的陶笛藝術家協助本校發展陶笛校本特色課程，以豐厚學生的音樂素養，徜徉悠揚笛聲旋律中。

## 三、永槌不朽

「千鎚百鍊成翹楚」。槌球的特色為球具簡單，草皮空間需求小，組隊人數少，很適合小校發展，而且運動性質並不激烈，可說是老少

咸宜的運動。但這種球賽講求戰略性技術與團隊合作的精神，透過此項運動的深化，除了可以提升學生的體力與智力，更可以強化團隊合作的能力。本校推展槌球雖然不久，但 100 學年度已榮獲彰化縣教育盃國小組第二名。



圖片說明：教師成立學習社群練習槌球。



圖片說明：槌球競賽



圖片說明：推動閱讀，成立社區閱讀中心，獲績優學校補助。

## 四、悅讀培德

「打開孩子迎向世界的一扇窗」本校除了推動校內閱讀活動；寧靜閱讀、閱讀認證、課程融入等，也積極運用社區資源，成立社區閱讀中心，讓學生及社區家長在晚上及假日能有閱讀的場所。提升社區居民「悅讀」之習慣，培養孩子透過閱讀，開闊視野，發現「新視界」。

「立身、立命、立德」。校本品格教育規劃以學生為中心，透過班級經營，親師生對話，以了解學生的想法與需求。定期舉辦自治小鎮長與環保小局長選舉，逐步落實民主自治、學生自主。推行榮譽制度，以獎勵卡、摸彩券強化學生正向動機與行為。學期末舉行摸彩活動及換發榮譽獎狀，運用正向心理學以形塑良好品格。



圖片說明：學生於學期末領取榮譽獎狀。

「優質明禮，學生展能」。感謝明禮團隊與社區家長一同打造幸福的學園，讓本校學生個個能寫書法、玩水墨、吹陶笛、打槌球、愛閱讀、有品德，培育有品質、品味、品格的新世代。鼓棹揚帆，迎向明禮大未來。

「打開孩子迎向世界的一扇窗」本校除了推動校內閱讀活動；寧靜閱讀、閱讀認證、課程融入等，也積極運用社區資源，成立社區閱讀中心，讓學生及社區家長在晚上及假日能有閱讀的場所。提升社區居民「悅讀」之習慣，培養孩子透過閱讀，開闊視野，發現「新視界」。

## 會通學習理論 達成有效教學

賴清標

不少人覺得當老師沒甚麼困難，只要有比學更多的知識就可以當老師。這些人認為「教育里並無秘訣，知識階級人盡可師」。所以找不令合格教師，就找代課老師充數。如果我們不在教學效果，不在乎要教導學生成為甚麼樣的，只在乎有人教書、有人約束學生不要亂跑，要任意找人當代課老師，似乎沒甚麼不可以。是如果我們希望教學有效果、教育促進學生健發展，那就需要具有完整專業知能的人來老，而在專業知能中，學習理論是很重要的一。

學習理論隨著心理學的發展而改變。二十世前半葉是行為主義心理學掛帥的時代，學習被視為「經驗帶來的持久性的行為改變」，而行改變的方法不外乎古典制約的「刺激替代」和作制約的「反應強化」。行為主義心理學家以、狗、老鼠等動物實驗的結果用來解釋人的行為，認為人的行為與貓、鼠等動物無異，同樣受於行為帶來的苦樂後果，是環境所決定，沒有謂的自由與尊嚴。這樣貶低人性的主張在六〇代招致一些心理學家的不滿和批判，這些心理家強調人為萬物之靈，人性向上向善、追求自實現，應該尊重個人的自由和選擇，並課以個責任，這就是人本主義心理學。及至七〇年代後，認知心理學興起，研究人對訊息的處理過程，從感官輸入，瞬間保留；經由注意，進入短記憶；再經由練習和理解進入長期記憶。認知理學的理論解釋了人類知識的獲得、儲存和遺，也導出幫助記憶的方法，對於學校的知識教大有助益。

教育的目標在促進學生全人發展，全人發展除了身心健康外，主要包括三方面：知識的理解擴充、良好行為的建立、及情意道德的培養。這三方面目標的達成可分別由認知心理學、行為主義心理學和人本主義心理學的研究結果入手。人本主義心理學中羅傑斯強調的輔導者態度三原則：真誠一致、無條件的積極關懷、同理心，既是輔導者引導受輔者改變的必要條件，也是教師本身應具備及值得教導學生形成的對人態度；這樣的態度是道德品格的基礎。認知心理學確認了知識學習中專注、理解及練習的重要性，也導出各種幫助記憶、避免遺忘的方法，對於教師的教學極有助益；如能有效運用，可大大提高學生知識學習成果。學生總是活潑好動，很難完全循規蹈矩，不時會出現違規行為，甚至導致上課秩序不保，影響教學效果；如何改變學生不當行為，建立良好規矩，行為主義心理學的反應強化和行為塑造等方法，深具效果。

總之，行為主義心理學、認知心理學和人本主義心理學是學習理論的三個支柱。有人批評行為主義心理學貶低人性，有人嘲笑人本主義心理學迂闊難行，有人覺得認知心理學深奧難懂。其實三者各有所長，如果能完全融會貫通，秉持人本的態度，善用行為改變技術，並教導學生長期記憶的有效策略，學校教育目標必能有效達成，因此這三個學習理論值得有意為師者努力鑽研。

## 案例教學與師資培育 II

國立臺中教育大學永續觀光暨遊憩管理碩士學位學程助理教授 林政逸

「案例教學與師資培育 II」一書是由國立東華大學師資培育中心主編，並由高等教育出版社於 2012 年出版。本書探討兩岸地區如何結合師資培育及案例教學，培育具理性優位能力之師資生，標示著臺灣與大陸地區師資培育合作聯盟與國際交流之潛力。收錄之專文，係國立東華大學師資培育中心於 2012 年承辦之【師資培育與案例教學兩岸學術研討會】發表論文精選編輯而成，涵蓋「案例教學與師資培育」及「師資培育案例」。內容摘述如下：

### 一、試教案例撰寫應用於教學實習課程提升師資生反省思考層次之研究 (作者: 劉唯玉、高金成、陳添球、吳家瑩、周水珍)

本研究以台灣東部某大學 30 名大四師資生為研究對象，實驗研究者開創之師資生撰寫試教案例的教學方法，並分析比較師資生之試教心得報告與試教案例報告之省思內容與省思層次的異同。研究發現，師資生經試教案例撰寫教學之後，前後兩份報告內容的省思層次呈現明顯的不同。比較試教心得報告發現，師資生在試教案例報告中，明顯地能將理論結合與實務之中，並能依據學理提供適當的解釋與解決方法，且省思層次也普遍由第一篇報告的中低層次，躍升到第二篇報告的中高層次。

### 二、案例教學法與教師專業之自我探究 (作者: 洪志成)

案例教學研究行之有年，但以在職教師為研究焦點之質性研究者少。再者，案例教學之實證成效相關研究在學術嚴謹度上仍不免一些疑慮，包括確認 CBL 教學成效之準則不易、案例教學版本不一，不宜一視同仁判別其成效等。其在實證研究上，也通常局限於以實驗法與行動研究為主，但如何在案例教學研究設計中，一方面強調研究者之實踐智慧彈性立場，一方面又能不受限於以實踐成效唯一檢證，則是一大考驗。自我探究之新興研究取向強調實務智慧與問題解決導向，且著重研究者的專業反思，對檢證案例教學的研究提供了一種嶄新的研究取徑。

### 三、我國多元師資培育的反思與案例教學之運用 (作者: 王滿馨)

本文認為要瞭解案例教學的運作方式與注意原則，例如：重視關鍵因素之教師、學習者和案例之間的關聯性，以及影響案例教學成效的物理

環境因素與心理環境因素，以提升案例教學的成效。

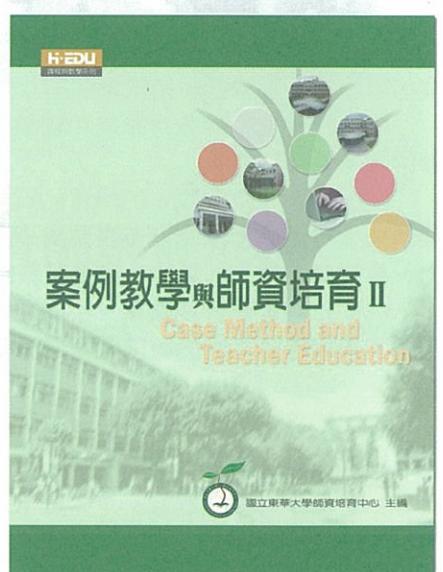
### 三、教師專業倫理的案例教材初探 (作者: 李真文)

教師專業倫理不宜視為法條的講授，也不是知識的傳遞，而應該讓師資生可以從專業養成的過程中學會如何判斷，而不是藉由案例知道什麼是違反專業理論（法條）而以，而是知道這麼做，可以對學生權益有什麼保障，或不致對學生的權益有所侵犯的論理依據。因此，教師如何挑選案例、應用案例，帶領學生思考問題並進行探究討論，進而反思自己的價值觀，使之內化或修正為教師專業社群所認同的守則規準，才是應用案例教學來提升教師專業倫理的關鍵。

### 四、中國大陸「教師案例教學」問題的研究綜述

#### —基於「中國知網」相關文獻的量化分析 (作者: 洪明)

本研究針對「中國知網」資料庫所收錄有關「教師案例教學」之期刊論文進行了統計分析。探討近 16 年來中國大陸有關「教師案例教學」問題的研究狀況，並揭示了若干特徵，包括研究工作起步較晚，研究成果階段性遞增，研究主題不斷豐富、研究主體多元化等，進而指出「教師案例教學」研究需要有更多高層次院校和機構的參與，也需要有更高水準的研究成果及其展示平台，方能持續繁榮發展。





## 各國師資培育制度與教師素質現況

國立臺中教育大學永續觀光暨遊憩管理碩士學位學程助理教授 林政逸

「各國師資培育制度與教師素質現況」一書由楊深坑、黃嘉莉主編，並由教育部於 2011 年 11 月 30 日出版。本書中論述之國別與國際組分別為歐盟、英、德、法、芬蘭、美國、加拿大、日本、中國大陸、新加坡、澳洲、紐西蘭等國家與國際組織。各國論述架構則係從各國資培育政策改革的發展為其本土脈絡，並且聚焦在理想教師圖像與教師專業標準的核心上，探討前教育、導入階段、在職專業發展等教師職連續歷程上，各項議題之改革措施與實際作。內容摘述如下。

### 一、歐盟師資培育制度與教師素養

目前歐洲師資培育表現出下列八項發展趨：

(一). 教師職前教育的高等教育化或大學：現在歐盟會員國，除了奧地利之外皆將小學師資培育納入到高等教育體系，並且所有歐盟國高中階段科任教師的職前教育皆是由大學所組，最低年限為 4 年。

(二). 延長教師職前教育年限：目前歐洲大數國家要求學前教育教師和小學教師的職前教育年限至少要 3 年以上。

(三). 提高師資培育的入學標準：需接受完年的學校教育，並擁有高中畢業證書，才有資格申請中小學教師職前教育。

(四). 建立特殊教育系統和職業教育系統的師職前教育制度。

(五). 為了提升學生的學習品質，歐盟主張師皆須具備碩士學歷，並表現出高度的反省能、專業自主性及判斷技巧等優質教師素養。

(六). 在歐洲許多國家，不同類型的教師在不同的機構接受不同的職前教育的分化情況有所緩。

(七). 各國已承認教師在職教育的重要性，且建立健全之教師在職教育制度。

(八). 建立歐洲高等教育之學歷文憑交流機，如此可提高歐洲各國的學分認可制度、師生流動性以及可累積與轉銜之學分制度。

### 二、英國師資培育制度與教師素質

其師資培育政策與教師素質管理有兩項重要的變化。首先是重新界定師資培育的目標，提倡新教師專業主義，改變新一代教師的專業理念，以有助於鼓舞教師充實專業發展，加強教師的專業責任心，配合專業發展架構與教師評鑑措施，使其應秉持不斷學習的責任，因應各種知識與資訊的產生，據以結合於教學過程中，進行有效的教學和提升教育的水準。

其次，解除高等教育機構對於師資培育的主導權利，重建國家的師資培育國定課程，更多元的在職本位及學校中心的師資培育管道，更為強調教學實務在師資培育中的重要性。英國的師資培育轉由「師資培育署」及其後改組的「學校訓練與發展署」負責所有師資培育機構的認證，可見國家介入師資培育的程度是逐漸增加，透過師資培育經費補助的分配來影響培育課程結構和內容。

### 三、德國師資培育制度與教師素質

德國教師培育制度與教師素質的管理相當完整，足以提供我國改進師資培育制度以及教師發展專業素質之參酌。以下為德國值得我國採納之處：

(一). 德國教師素質的掌控過程嚴謹且完整德國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。而且兩次國家考試設計周密，考試內容兼重理論與實務，且包括實習成績。

(二). 德國為確保師資培育學程品質，採取事先認證，並定期進行評鑑之制度，認證與評鑑分別由獨立單位執行，以確保嚴謹、獨立、客觀。德國實習制度相當完備，不僅由專人指導，且從實務經驗中進行反省及檢討。

(三). 德國教師的任用有試用的階段，初任教師必須通過任用期方可取得永久的國家公務員資格。

然德國經驗亦有一些限制，值得我國引以為鑑。例如德國基於法律層面，受到教師終身保

障制的牽制，以致要解僱不適任教師遭遇重重困難，往往需要耗費大量時間及金錢才能解僱一名不適任教師。由於德國教師具公務員資格，因此評鑑結果即使不合格，仍難對不適任教師做合理處置，此點值得我國借鑑。

### 四、芬蘭師資培育制度與教師素質

由於芬蘭重視教育且教師的工作受到尊重與認同，投身於教職的青少年相當踴躍，再加上各大學的師資培育課程相當強調以研究為基礎的精神，並強調教師的專業素養，所有的綜合學校都需具備碩士學位，讓教師成為教室中的規劃者、執行者和實踐者，不斷進行問題探討與解決問題的研究途徑，以促使學生成為具備終身學習能力的公民。芬蘭師資培育制度具有以下幾點特徵：

(一). 師資培育主要以大學培育為主，而且所有的師資生都必須取得碩士學位。

(二). 師資生的甄選條件主要由各大學自訂，師資生甄試相當激烈。

(三). 課程組織以研究為基礎，所有課程都融合研究。

(四). 師培課程的目標是發展教師的教學思考，相當重視教學實習活動的安排。

### 五、各國師資培育制度與教師素質現況之比較分析

為進行各國師資培育各層面之比較，本文採用 King 的比較方法，並列進行各國制度與現況比較，且反思我國現行作為，提供我國師資培育提供我國師資培育制度與提升教師素質措施研議之參考。

(一). 各國紛紛建立理想教師圖像，做為規劃教師專業標準或核心能力之依據，而我國尚未進行論辯凝聚共識。

(二). 各國依其理想教師圖像所設置之教師專業標準，做為師資培育各階段之依據。

(三). 各國師資培育以多元培育為導向，我國符合且須繼續朝此趨勢發展。

(四). 各國尤其是歐盟，係以碩士學位為教師資格條件為方向。

(五). 各國師資培育課程各有特色，建立課程模組以適應各地特色且以研究為導向。

(六). 各國實習制度以階段性、連續性、擴充性為規畫特色。

(七). 各國教師專業發展方式與途徑多元，並重視以學校本位的實踐方式。

(八). 各國教師專業發展性質，與設定教師角色定位有關，且規劃教師進階或發展軌道。

(九). 各國甄選師資生，重視是否具備教師特質，並以教師專業標準內涵為依據。

(十). 各國為管控師資培育機構培育品質，進行師資培育機構評鑑或認證，我國亦符合此一趨勢。

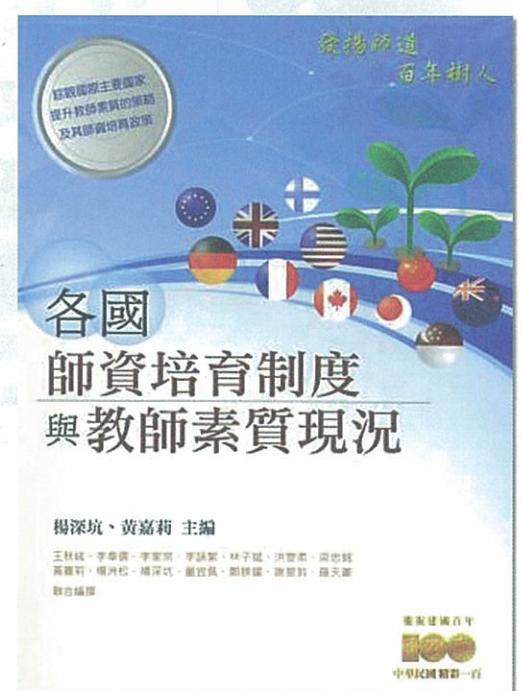
(十一). 各國為符合各地師資培育課程內容進行師資培育課程認可，我國則以核定行之。

(十二). 各國篩選教師素質的檢核方式多元，且聯結實習的表現成果。

(十三). 部分國家二階段取得教師證書方式，可供我國合格教師資格取得制度規劃之參考。

(十四). 各國為促進教師專業發展而進行之教師評鑑，可供我國教師評鑑、薪資調整與專業發展體制建構之參考。

(十五). 各國各有其法令規範不適任教師之界定與處理，我國亦發展有不適任教師之規範且處理不適任教師程序，與各國相似。



楊深坑、黃嘉莉 主編

王林綉、李華倩、李家宗、李詠繁、林子璇、洪雪君、梁忠鈞、黃麗莉、楊深坑、羅宜真、鄭桂蓮、謝麗莉、羅天蕙  
聯合編譯



楊深坑、黃嘉莉 主編  
中華民國教育部 出版

# 【學會快訊 - 中華民國師範教育學會活動快訊】

## 一、最新消息

※本會於 101 年 11 月 10 日舉行會員大會，選出第二十二屆理監事名單，第二十二屆理監事名單如下：

理事共 21 人，依姓名筆順排列如下：

吳清山理事、吳清基理事、李奉儒理事、汪履維理事、周愚文理事、林天佑理事、  
林新發理事、高強華理事、張明文理事、張國恩理事、張新仁理事、張佃富理事、  
陳木金理事、陳伯璋理事、黃秀霜理事、黃政傑理事、楊思偉理事、楊銀興理事、  
劉慶中理事、蔡培村理事、蔡清田理事

監事共 7 人，依姓名筆順排列如下：

吳鐵雄監事、張國保監事、張德勝監事、郭為藩監事、湯志民監事、  
楊深坑監事、歐陽教監事、謝文全監事

## 二、會員招募

本學會會員可獲師資培育最新訊息，定期寄送一年四期之師資培育通訊，並享有本會辦理所有活動之報名費優惠，本會將不定期舉辦各種有關師資培育與教育改革相關研討會，歡迎您的參與！

### (一) 會員種類

依據本會章程，本會會員分個人會員、團體會員、名譽會員及學生會員等四種：

1. 凡贊同本會宗旨，對師範教育有專門研究，或對師範教育具有興趣者，由本會會員二人以上之介紹，經本會理事會通過，得為本會個人會員（未滿二十歲，具學生身份者，為學生會員）。
2. 凡贊同本會宗旨之團體，經本會會員二人以上之介紹，經本會理事會通過，得為本會團體會員。
3. 凡對於師範教育理論或實際工作之推行有重大貢獻者，經由理事會通過推選為名譽會員。

### (二) 入會方式

1. 個人會員請填妥「中華民國師範教育學會個人會員入會申請書」，團體會員請填妥「中華民國師範教育學會團體會員入會申請書」並連同劃撥收據寄至本會【403 臺中市西區民生路 140 號國立臺中教育大學教師教育研究中心 中華民國師範教育學會 收】，經確認後將函覆申請會員知照。
2. 入會費用：依據本會章程，個人會員入會時應一次繳費會費新台幣參佰元；團體會員為新台幣參仟元；學生會員為新台幣貳佰元。
3. 常年會費：個人會員常年會費為新台幣參佰元；團體會員為新台幣參仟元；學生會員為新台幣貳佰元。個人永久常年會費為新台幣伍仟元。
4. 學會會費劃撥帳號：14826182      學會會費劃撥戶名：中華民國師範教育學會