



教育之光 師範尤尊
中華民國師範教育學會

師資培育專業通訊

Professional Teacher Education Newsletter



NO 17
2010.3.31

目錄

發行人的話、總編輯的話 02

最新消息及教育改革動態 04

專題論述：各國師資培育制度介紹 11

新加坡師資培育制度

師資培育專業交流 18

臺北市立教育大學師資培育暨就業輔導中心簡介—林小玉主任

教育有愛專欄 20

大同真善美～百大特色小學臺中市大同國民小學

教育新觀點 21

師資培育的專業化困境

楊思偉校長

陳盛賢秘書

新書介紹 22

歐盟高等教育品質保證制度

高等教育評鑑議題研究

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

出版者：中華民國師範教育學會 / 編輯顧問：吳清基部長、陳益興常務次長、蘇德祥司長 / 發行人：楊思偉 / 總編輯：楊銀興
責任編輯：高新建、陳盛賢 / 執行編輯：許筱君、高瑄 / 地址：403臺中市西區民生路140號 / 電話：04-22183342、04-22183234
美術編輯、印刷：京昇企業有限公司 電話：04-23109092 / 中華民國95年3月創刊 / 中華民國99年3月出刊



楊思偉 理事長

今年 8 月 28、29 日將舉行第八次全國教育會議，希望藉由各方人士群策群力，投入全贏的政策擬定與實踐。本會與國立臺中教育大學共同承辦十大中心議題之「師資培育與專業發展」，希冀為未來十年的師資培育奠基，以促進教育發展。

近年來競爭力領先的國家，大多在教育與師資培育體系投入相當多的資源，這是因為各國發現到師資素質決定教育品質，教育是提升國家競爭力與永續發展的關鍵。我國於 83 年修正「師範教育法」為「師資培育法」迄今十五年多來，師資培育政策變革甚巨，從一元化、計畫性、公費制、分發制改為多元化、儲備性、自費制、甄選制，期以多元開放之師資培育理念來提升師資專業。95 年教育部發布「師資培育素質提升方案」，98 年教育部續而修正發布「中小學教師素質提升方案」，顯示我國對於師資培育之重視與投入。

面對 83 年以來的多元化師資培育發展與目前的社會發展情形，培育具有師道精神的教師，承擔教育志業乃是社會期盼所在，因此中心

議題以「提升師資素質，建立良師典範」為核心概念。師資培育亦應兼顧職前、在職培育及教育學術研發與地方教育輔導，貫徹培用合作作為，培育良師，強化社會之尊師重道文化，並兼顧程序與實際所需，積極處理不適任教師，以提升教師素質。

本會與國立臺中教育大學在4月16日、23日、5月2日、7日，分別在國立高雄師範大學、國立東華大學(美崙校區)、國立臺北教育大學及國立臺中教育大學舉行分區座談會，就「孕化教育志業良師，發揚師道文化典範」、「宏觀發展師資質量，確立師資品保機制」、「發展師培重點大學，導引創新師培模式」、「建構充裕公平環境，優化偏鄉教師素質」、「深耕教師進修機制，促進教師專業發展」等五個子議題進行研討，以為8月的全國教育會議作準備。

此時我們需要再省思十五年多以來的師資培育政策，建立「管道多元、條件專業、獎優汰劣」的師資培育規範，導引出「中堅穩力、典範領導、傳承創新」的師表模範精神。師資培育是教育之母，因為良師是教育成敗之關鍵所在，贏得師資就是贏得教育。

— 總 編 輯 的 話 —



楊銀興 秘書長

本期教育最新消息方面，教育部公布 98 年大專校院師資培育評鑑結果，其中 7 個師資類科獲評一等，比例達 53.8%；6 個師資類科獲評二等，比例為 46.2%；無評列為三等之師資類科。評列二等者，自 99 學年度起招生名額減量 20%，99 年度並將繼續接受複評。民國 101 年起，將啟動新一輪師資培育評鑑，評鑑改採認可制，以「校」為單位，同一師資類科之相關單位將同時間接受評鑑，以瞭解師資培育辦學成效，促進校內培育單位與教學資源之整合。

本期的教育專題論述，由國立臺中教育大學教育學系主任游自達教授介紹新加坡的師資培育制度，由游主任的文中可知新加坡將教師視為國家教育事業的最寶貴資源，因此發展出具有特色的師資培育制度，師資培育由南洋理工大學的國立教育學院負責。師資培育的模式包括學士後教育文憑、學士學位文憑、教育文憑等三種。此外為因應知識經濟及資訊社會之所需，近年來亦不斷進行師資培育的改革，分別從概念架構、培育管道及嚴格篩選、教師學歷提升、教師專業態度的重視及關注教師的專業生涯發展等，可見新加坡師資培育有許多值得我國借鏡之處。

在師資培育專業交流方面，由臺北市立教育大學師資培育暨就業輔導中心主任林小玉介紹該

單位的組織及業務，由林主任的文中可知該校對師資培育業務的重視，此外因應教育大學的轉型，該校師培中心的業務除過去實習輔導處的原有功能外，亦擴及學生企業參訪及就業等相關輔導業務，顯現該校對學生就業的用心。

在教育有愛方面，報導臺中市大同國民小學，該校為具有悠久的百年校史，在臺中市是一所頗負盛名的學校，近來在校長的領導之下，朝向培養學生多元能力，高尚品格及適性發展的方向前進，以培養學生兼具真、善、美的全人教育為目標，充分展現該校卓越的辦學成果。

在教育新觀點方面，由臺中教育大學楊思偉校長及陳盛賢秘書，撰文發表有關師資培育的專業化困境，論述台灣師資培育自 1994 年由民主化、自由化、市場化取代過去計劃式、國家化的培育模式，也因此造成今日傳統師範精神逐漸喪失，淪為學分式的培育方式，作者在文末提出此種現象，實值得關注師資培育者的反思。

在新書介紹方面，由林政逸先生介紹吳清山教授所著之「高等教育評鑑議題研究」及楊瑩教授等四人合著之「歐盟高等教育品質保證制度」，吳教授在書中介紹我國高等教育評鑑的發展、現況及面臨的挑戰，及如何透過評鑑以確保我國高等教育的品質等。在楊教授等人的書中，介紹六個歐盟主要國家的高等教育品質保證制度之實施現況與改革趨勢，並提出對我國的啟示。兩本書對我國高等教育品質的確保，相信一定能提供可貴的建議。

最後還是要感謝提供稿件的各位專家學者，以及本刊編輯同仁的用心。

【教育部公告 98 年度大專校院師資培育評鑑結果】

98 年度大專校院師資培育評鑑結果，教育部業於今 99 年 2 月 12 日對外公告。本次計有 13 所師資培育之大專共 13 個師資類科受評，其中 7 個師資類科獲評一等，比例達 53.8%；6 個師資類科獲評二等，比例為 46.2%；無評列為三等之師資類科。各受評學校評鑑結果即日起公告於大專校院師資培育評鑑資訊網 (<http://tece.heeact.edu.tw>)。

為確保各師資培育之大專師資培育辦學品質，強化學生修習師資職前教育課程輔導措施，教育部於 94 年起辦理大專校院師資培育評鑑。98 年度師資培育評鑑委由財團法人高等教育評鑑中心基金會承辦評鑑業務，針對 96 年度與 97 年度評鑑結果列為二等之師資類科進行複評，檢視其師資培育辦學績效，協助受評學校發掘問題，並獎勵辦學績優、輔導需要改進之培育單位。

「申復」與「申訴」雙重機制 確保評鑑結果公正客觀

本評鑑採實地評鑑方式，各師資類科由同一批評鑑委員全程參與，於去(98)年 10 月 6 日至 10 月 30 日間前往學校進行為期一天之訪評。實地評鑑結束後，召開評鑑會議進行合議討論確認，將初步評鑑報告送交各受評學校提出書面申復，予其充分表達意見機會，再由各類組評鑑召集人依各校申復情形召開審查會議，確定最後評鑑結果，並提請教育部師資培育審議委員會審議通過後對外公告。結果公告後設有申訴機制，保障受評學校權益。

本評鑑項目共計八項，分別以「教育目標與發展特色」、「行政組織、定位與運作」、「圖儀設備、經費、空間等資源運用」、「學生遴選與輔導」、「教師員額、師資素質及研發成果」、「課程及教學規劃與實施」、「教育實習與就業輔導」及「地方教育輔導或教師在職進修推廣」，評核學校師資培育辦學成效。

二等學校減招 20% 並須於次年度接受複評

本評鑑結果採等第制，分為一等至三等。此次共有 7 個師資類科獲評一等，代表前次評鑑所發現的缺失均已有效改善，各評鑑項目符合師資培育法等相關法令規定，且行政制度、課程教學與輔導機制表現良好並具特色。惟仍有 6 個師資類科維持二等，顯示之前評鑑存在之缺失尚未完全改善，仍須繼續精進改善。

獲評一等之培育單位，99 學年度可維持原有師資培育名額，並列入未來衡酌優予補助經費參考；評列二等者，自 99 學年度起招生名額減量 20%，99 年度並將繼續接受複評，直至評鑑為一等。根據去(98)年 8 月 5 日修正發布之大專評鑑辦法，受評學校如對結果有異議，可於結果公告後一個月內，向財團法人高等教育評鑑中心基金會提出申訴。

民國 101 年起 師資培育評鑑改採認可制

為使評鑑制度更臻完善，教育部刻正規劃於 101 年度配合大專校院系所評鑑期程，啟動新一輪大專校院師資培育評鑑。以往師資培育評鑑採同一師資類科，如同時設有師資培育中心與師資培育相關學系，將分別接受評鑑。為減輕學校行政作業負擔，新一輪之大專校院師資培育評鑑以「校」為單位，同一師資類科之相關單位將同時間接受評鑑，以瞭解師資培育辦學成效，促進校內培育單位與教學資源之整合。評鑑結果並改採認可制，鼓勵各師資培育大專建立特色。

在評鑑項目上，亦將整合系所評鑑項目及師資培育之功能與內涵，規劃為「目標、特色與自我改善」、「行政組織與運作」、「學生遴選與學習環境」、「教師素質與專業表現」、「課程設計與教師教學」及「教育實習與畢業生表現」等六大評鑑項目。

教育部與財團法人高等教育評鑑中心基金會另將依據 98 年 10 月 20 日師資培育審議委員會第 72 次會議決議，於今年上半年邀集「師範大學」、「教育大學」、「師範／教育大學轉型之大學」及「一般師資培育大學」等四種類型學校，進行大學校院師資培育評鑑新指標之試評作業，其結果將做為 101 年度大學校院師資培育評鑑方式規劃及指標研修調整參據。

【98年度大學校院師資培育評鑑結果】

中等學校師資類科	
等第	受評單位
一等	國立東華大學師資培育中心、國立臺灣大學師資培育中心 銘傳大學師資培育中心
二等	大葉大學師資培育中心、中國文化大學教育學系、 國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士班、 國立臺灣海洋大學師資培育中心
國民小學師資類科	
等第	受評單位
一等	國立中山大學師資培育中心、國立臺灣藝術大學師資培育中心
幼稚園師資類科	
等第	受評單位
一等	亞洲大學幼兒教育學系、樹德科技大學師資培育中心
二等	明新科技大學師資培育中心、輔英科技大學師資培育中心

(依校名筆畫順序排列)

【教育部部務會報通過「師資培育公費助學金及分發服務辦法」部分條文修正案】

教育部於部務會報通過「師資培育公費助學金及分發服務辦法」部分條文修正案，賦予中央主管機關調整公費生培育名額權限，並建立師資培育公費生淘汰機制，明確要求公費生肄業期間應符合學業、德育操行、英語及服務義務基本要求，否則將終止公費待遇，喪失接受分發之權利，以解決目前師資培育公費制度名額提報管道欠缺彈性，回應外界提升公費生素質期待，落實公費制度提供偏遠或特殊地區學校優質、穩定之師資來源目的。

現行「師資培育公費助學金及分發服務辦法」係於 92 年 8 月 1 日修正發布，本次條文修正重點說明如下（詳修正對照表）：

- (一) 第 3 條：由現行地方主管機關提報名額方式，修正為明定中央主管機關在充裕偏遠或特殊地區、不足類科或國家政策需求師資目的，得調整、核定公費生培育名額權限。
- (二) 第 4 條：為提升公費生培育品質，明定師資培育之大學辦理公費生培育應落實教師專業標準及服務精神之培養，並與提報缺額、類別之直轄市、縣（市）主管機關建立合作輔導機制。
- (三) 第 7 條：公費生於受領公費前，應與分發就讀之師資培育之大學簽訂行政契約書，其內容應包括違反約定喪失接受公費與分發之權利及償還公費之條件與核計基準等事項。
- (四) 第 7 條之一：建立公費生淘汰機制，增訂公費生肄業期間，如有所列學業、德育操行成績、英語能力或義務輔導時數等未達標準之情形之一者，終止公費待遇，並喪失接受分發權利。

本次修正條文將自 99 年 8 月 1 日起施行，適用 99 學年度入學之公費生，為落實培育與致用一體精神，將同步請各師資培育之大學配合研修公費生輔導計畫，並於考試入學分發相關章則及公費生行政契約書中訂明落實宣導。

教育部透過本次修法作業，將可提升公費師資整體素質，保障偏遠或特殊地區學生受教權益，落實社會公平正義。

師資培育公費助學金及分發服務辦法修正條文對照表

修正條文	現行條文	說 明
<p>第三條 中央主管機關為充裕偏遠或特殊地區、不足類科或國家政策需求師資目的，<u>規劃公費生培育。</u></p> <p><u>直轄市、縣（市）主管機關應提報公費生培育之缺額、類別，經中央主管機關調整後核定之。</u></p> <p><u>公費生培育名額經中央主管機關核定後，分配至各師資培育之大學。</u></p>	<p>第三條 公費生培育名額，由直轄市、縣（市）主管機關提報偏遠或特殊地區之師資缺額、類別之需求，報請中央主管機關核定分配至各師資培育之大學。</p>	<p>一、增訂第一項，明定中央主管機關規劃公費生培育之基準，包括充裕偏遠或特殊地區、不足類科或國家政策需求師資目的等。</p> <p>二、第二項明定公費生缺額、類別之提報程序。</p> <p>三、第三項明定公費生培育名額核定及分配程序。</p>

修正條文	現行條文	說明
<p>第四條 各師資培育之大學依中央主管機關核定公費生名額公開辦理招生或校內甄選，其錄取方式、名額、公費受領年限、所享權利、應履行及其應遵循事項之義務、違反義務之處理及分發服務相關規定，應於招生簡章或甄選實施規定中定之。</p> <p><u>各師資培育之大學辦公費生培育應落實該類科教師專業標準及服務精神之培養，並與提報缺額、類別之直轄市、縣（市）主管機關建立合作輔導機制。</u></p> <p><u>前項合作輔導機制，應包括共同規劃師資職前教育課程、遴選教育實習機構及訂定輔導實施計畫。</u></p>	<p>第四條 各師資培育之大學依中央主管機關核定公費生名額公開辦理招生或校內甄選，其錄取方式、名額、公費受領年限、所享權利、應履行及其應遵循事項之義務、違反義務之處理及分發服務相關規定，應於招生簡章或甄選實施規定中定之。</p>	<p>一、第一項未修正。</p> <p>二、增列第二項，明定各師資培育之大學辦公費生培育應落實該類科教師專業標準，即就師資養成、教育實習、教師資格檢定、教師甄選與教師專業發展所建立之專業標準，及服務精神之培養，並與提報缺額、類別之直轄市、縣（市）主管機關建立合作輔導機制。</p> <p>三、增列第三項，明定與主管機關建立合作輔導機制之內涵。</p>
<p>第七條 公費生於受領公費前，應與分發就讀之師資培育之大學簽訂行政契約書。</p> <p>前項契約書應記載學生姓名、系級、受領公費開始年月、受領公費年限、分發服務年限、違反約定喪失接受公費與分發之權利、償還公費之條件與核計基準、自願接受執行之約定、保證人對公費生公費賠償負連帶責任、簽約日期等事項。</p> <p>師資培育之大學應將公費生名冊、契約書及相關文件妥善保存。</p>	<p>第七條 公費生於受領公費前，應與學校簽訂契約書。</p> <p>前項契約書應記載學生姓名、系級、受領公費開始年月、受領公費年限、分發服務年限、違反規定應償還公費之條件、償還公費之核計基準，自願接受執行之約定，保證人對公費生公費賠償負連帶任、簽約日期等。</p> <p>師資培育之大學應將公費生名冊、契約書及相關文件妥善保存。</p>	<p>一、第一項酌作文字修正。</p> <p>二、配合增訂第七條之一，修正第二項，明定公費生違反約定喪失接受公費與分發之權利及償還公費之條件與核計基準應於行政契約書中記載以資規範，並酌作文字修正。</p> <p>三、第三項未修正。</p>
<p>第七條之一 公費生肄業期間有下列情形之一者，應終止公費待遇，並喪失接受分發之權利：</p> <p>一、學業總平均成績，連續二學期未達班級排名前百分之三十。但成績達八十分以上者，不在此限。</p>		<p>一、本條新增。</p> <p>二、鑑於外界迭有公費生素質不佳評論，爰增訂公費生淘汰機制，即公費生肄業期間，如有所列學業、德育操行成績、英語能力或義務輔導時數等未達標準之情形，終止</p>

師資培育公費助學金及分發服務辦法修正條文對照表

修正條文	現行條文	說 明
<p>二、德育操行成績，任一學期未達八十分，或曾受記過以上處分。</p> <p>三、畢業前未取得符合歐洲語言學習、教學、評量共同參考架構(Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment) A2 級以上英語相關考試檢定及格證書。</p> <p>四、每學年義務輔導學習弱勢、經濟弱勢或區域弱勢學生課業，未達七十二小時。</p>		<p>終止公費待遇，並喪失接受分發之權利，以提升公費生素質，保障學生受教權益。</p>
<p>第八條 公費生有下列情形之一者，應<u>終止公費待遇</u>，償還已受領之全部公費，<u>並喪失接受分發之權利</u>：</p> <p>一、肄業期間，因轉學、轉系而喪失公費生資格或放棄公費、被勒令退學、開除學籍或無故不就學。</p> <p>二、因重大事故或疾病以外之其他理由辦理休學，致喪失公費生資格。</p> <p>三、受領公費期滿一年內未修畢師資職前教育課程。</p> <p>四、取得修畢師資職前教育證明書後二年內，未依規定取得教師證書。但具有兵役義務者，其期限得配合役期延長之。</p> <p>五、取得合格教師證書經通知分發報到，逾期不報到致撤銷分發。</p> <p>公費生分發任教後，未依規定年限連續服務期滿，<u>應償還未服務年月數之公費</u>。</p> <p>前項未服務年月數不滿一月者，以一月計。</p>	<p>第八條 公費生有下列情形之一者，應一次償還已受領之全部公費或未服務年月數之公費：</p> <p>一、肄業期間，因轉學、轉系而喪失公費生資格或放棄公費、被勒令退學、開除學籍或無故不就學。</p> <p>二、因重大事故或疾病以外之其他理由辦理休學，致喪失公費生資格。</p> <p>三、受領公費期滿二年內未修畢師資職前教育課程。</p> <p>四、取得修畢師資職前教育證明書後四年內，未依規定取得教師證書。但具有兵役義務者，其期限得配合役期延長之。</p> <p>五、取得合格教師證書經通知分發報到，逾期不報到致撤銷分發。</p> <p>六、分發任教後，未依規定年限連續服務期滿。</p> <p>前項未服務年月數不滿一月者以一月計。</p>	<p>一、第一項明定除公費生分發任教後，未依規定年限連續服務期滿，應償還未服務年月數之公費外，又明定公費生如有所列情形之一，應終止公費待遇，償還已受領之全部公費，並喪失接受分發之權利。又為提升師資培育公費品質，落實培用符應原則，修正現行第三款及第四款，縮短修畢師資職前教育課程及取得教師證書之時間，以縮減養成與聘用期間差距。</p> <p>二、現行第一項第六款移列第二項，並酌作文字修正。</p> <p>三、現行第二項移列第三項，並酌作標點符號修正。</p>

修正條文	現行條文	說明
<p>第十一條 各師資培育之大學於公費生取得教師證書後，應造具公費合格教師名冊，報中央主管機關備查。</p> <p>中央主管機關應按直轄市、縣（市）主管機關依第三條第二項規定提報之師資缺額，辦理工費生分發，各直轄市、縣（市）主管機關不得拒絕。</p> <p>前項以外經中央主管機關依第三條第二項規定調整之公費生培育名額，應協調直轄市、縣（市）主管機關或分發學校同意後，辦理工費生分發。</p> <p>各直轄市、縣（市）主管機關接獲公費生分發名額後，應參據各校教師需求名額、學生成績及志願等，以公開、公平、公正方式分發至學校服務，並以一次為限。</p>	<p>第十一條 各師資培育之大學於公費生取得教師證書後，應造具公費合格教師名冊，報中央主管機關。</p> <p>中央主管機關應依前項名冊及直轄市、縣（市）主管機關依第三條規定提報之師資缺額，辦理工費生分發，各直轄市、縣（市）主管機關不得拒絕。</p> <p>各直轄市、縣（市）主管機關接獲分發後，應參據各校教師需求名額、學生成績及志願等，以公開、公平、公正方式分發至學校服務，並以一次為限。</p>	<p>一、第一項增列公費合格教師名冊應報中央主管機關備查。</p> <p>二、配合第三條之修正，第二項酌作文字修正。</p> <p>三、增列第三項，明定前項以外經中央主管機關依第三條第一項調整之公費生培育名額，應協調直轄市、縣（市）主管機關或分發學校同意後，辦理工費生分發。</p> <p>四、現行第三項移列第四項，並酌作文字修正。</p>
<p>第十五條 公費生取得教師證書後，其最低服務年限以在校受領公費之年數為準，<u>不滿一年者以一年計</u>。但有重大疾病或事故者，得辦理展延服務，其期間至多為二年，並以一次為限。</p> <p>前項所定重大疾病或事故，由服務學校報該管主管機關認定。</p>	<p>第十五條 公費生取得教師證書後，其最低服務年限以在校受領公費之年數為準。但有重大疾病或事故者，得辦理展延服務。</p>	<p>一、為穩定偏遠或特殊地區師資人力，爰第一項明定公費生最低服務年限，不滿一年者以一年計，又現行所定展延服務修正為展延服務，以資明確，並增訂展延服務期間至多為二年，且以一次為限。</p> <p>二、增列第二項，明定重大疾病或事故，由服務學校報該管主管機關認定。</p>
<p>第十八條之一 本辦法中華民國九十九年八月一日修正施行前已入學之公費生，仍適用修正施行前之規定。</p>		<p>一、本條新增。</p> <p>二、明定本辦法本次修正施行前已入學之公費生，仍適用修正施行前之規定。</p>
<p>第十九條 本辦法自中華民國九十二年八月一日施行。</p> <p>本辦法○年○月○日修正發布之條文，自九十九年八月一日施行。</p>	<p>第十九條 本辦法自中華民國九十二年八月一日施行。</p>	<p>一、第一項未修正。</p> <p>二、增列第二項，明定本辦法本次修正條文施行日期。</p>

【教育部積極推動教師在職進修，並增進教師專業知能】

為協助教師持續進修、建立多元進修管道，並配合九年一貫課程改革，協助各地區國民中小學教師充實其主修專長之教學知能，本部補助師資培育之大學規劃開設教師在職進修「專長增能學分班」，以提高九年一貫課程之教學能力，並提供高中、國中小及幼稚園教師多元進修管道，加強教師專業知能。

99 年 1-6 月核定補助國立高雄師範大學、國立臺北教育大學、國立臺中教育大學等 6 所相關師資培育大學辦理「創意思考與智慧財產保護」、「科學展覽之理論與實務專長增能學分班」及「社會領域 - 臺灣的人文歷史與古蹟文化」等各階段、各領域相關課程，共計 67 班 142 學分。有關各學科教師在職進修專長增能學分班之開班資訊，均公告於全國教師在職進修資訊網 (<http://inservice.edu.tw/index2-3.aspx>)，歡迎上網查閱，並請踴躍報名參與。

【全國教師在職進修資訊網－教師專業發展電子報發刊訊息】

為提供在職教師 e 化資訊，提升教師專業知能，全國教師在職進修資訊網每季發行教師專業發展電子報，提供第一手在職教師進修資訊及教師專業成長內容，第十期主題為「教師在職進修需求」業於 99 年 3 月 15 日發刊，相關內容可逕至全國教師在職進修資訊網－教師專業發展電子報閱覽 (<http://inservice.edu.tw/EPaper/index.html>)。

【99年度教育部教育實習績優獎實施計畫】

- 一、為強化教育實習指導教師、教育實習學生及教育實習機構之三聯關係，協助教育實習學生專業標準理論轉換之實踐力，以增進教育實習效能，提升師資培育素質，本（99）年度教育部委請國立彰化師範大學辦理「教育實習績優獎實施計畫」。
- 二、本計畫獎勵類別及參選對象，重點概述如下：
 - （一）教育實習指導教師典範獎：擔任師資培育之大學教育實習指導教師至少 3 年，指導教育實習生表現卓越。
 - （二）教育實習輔導教師卓越獎：擔任師資培育之大學教育實習輔導教師至少 3 年，協助師資培育之大學輔導教育實習學生（教師）表現卓越。
 - （三）教育實習學生（教師）楷模獎：於教育實習期間之表現卓越。
 - （四）教育實習合作團體獎：符合上述各資格限制之實習指導教師、實習輔導教師及實習學生（教師），共同組隊參與本獎項。
 - （五）各獎項之獎勵方式詳見本計畫第 8 點，獎勵額度以實際報請行政院核定結果為準。
- 三、本案相關重要期程：
 - （一）各師資培育之大學於 4 月 15 日前組成「教育實習績優獎」評選小組。
 - （二）各師資培育之大學於本（99）年度 5 月 31 日前函送承辦學校國立彰化師範大學「教育實習績優獎」推薦人選。
 - （三）預定本（99）年度 8 月 30 日前公告得獎名單，另由本部辦理公開頒獎表揚。
- 四、相關事宜可逕洽國立彰化師範大學師資培育中心洽詢
（聯絡電話：04-7232105 轉 1116、電子信箱：moder321@cc.ncue.edu.tw）。
- 五、本計畫電子檔已置於教育部中等教育司網站 / 檔案下載項下
（<http://www.edu.tw/high-school/index.aspx>）及承辦學校國立彰化師範大學師資培育中心網頁項下
（<http://intern.ncue.edu.tw/practice99/>）。



【各國師資培育制度介紹】

新加坡教師教育制度與改革趨勢

國立臺中教育大學教育學系 游自達

新加坡是一個非常重視教育、關注人力資源開發的國家。新加坡政府重視提供優質之教育以發展學生的潛能，培養優良素質的公民。因此，新加坡將教師視為國家教育事業的最寶貴資源，培養優質的教師團隊更是教育活動的重心。

新加坡重視教師教育與其專業發展，政府對於教師教育的投資十分可觀，至今已發展成獨特的教師教育制度。新加坡教育部為了吸引優秀的年輕人投入教育行列，培養優秀之教師，並使教師持續專業發展，近年來不斷的進行中小學教師教育制度與課程的調整，並推出不同的方案以促進教師專業發展，期待透過專業化的教師，有效地強化學生的學習，提升學生的能力。本文首先簡要說明新加坡的教師教育制度，接著探討新加坡近年來中小學教師教育制度的改革做法，分析其特色以做為我國之借鏡。

壹、新加坡之教師教育制度

一、培育制度

新加坡全國中小學教師的供應與管理由教育部負責，新加坡教育部同時也是全國中小學教師實質上的唯一僱用者。

新加坡南洋理工大學的國立教育學院（National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore，以下簡稱NIE）則是新加坡唯一的教師教育機構，與教育部形成夥伴關係，負責該國中小學教師職前培育和在職進修之工作（林燕平，2001；祝懷新、劉

曉楠，2004；陳靜安，2006；Chuan & Gopinathan, 2001；Ginsburg, Leinwand, Anstrom & Pollock, 2007；MOE, Singapore, 2010；NIE, 2008, 2009a, 2009b）。

國立教育學院在體制上屬於南洋理工大學的一級學院，在功能上則是與教育部構成直接的工作夥伴關係。教育部負責有志於從事教育工作的師資生招募，而國立教育學院則是負責提供教師教育學程，進行教師培育與在職教育之工作。

新加坡的教師教育採取「新入職，後培育」的模式。其基本程序為：教育部向社會進行師資生之招募，由符合基本條件且有意擔任中、小學教師者提出申請。申請者通過面談並經錄取後，已具有教師證書者由政府直接發至中小學任教，未具有教師證書者則被送往南洋理工大學的國立教育學院接受職前教育。接受職前教育之師資生（在新加坡稱之為「trainee teachers」或「student teachers」），在受教期間享有公務員及師資生的雙重身分，並領有「未受訓教師」（untrained teacher）的待遇（NIE, 2009b）。

有意願擔任中小學教師的申請者必須具有一定水準以上的文憑資格。新加坡教育部對於不同資格的申請者及其所能修讀的學程、任教的學校層級與科目等均有詳細的規定（MOE, 2010）。基本上，申請者需具有下列資格之一：

- 1、大學學士學位；
- 2、具有理工學院證書，且英文、數學和其他三個科目通過劍橋普通教育證書普通水準。



3、英文、數學和其他三個科目通過劍橋普通教育證書普通水準，另外有兩科通過高級水準，兩科通過另類證書普通水準（AO level）（包括綜合試卷，且一次性或者兩次就通過這些科目）

完成國立教育學院之教師教育課程之後，師資生即取得合格之教師資格，並接受教育部之分發至中小學服務。師資生依規定有教學服務之義務。服務的年限因課程而有不同。一般而言，服務年限為 3-5 年。未能從國立教育學院畢業或者在服務年限屆滿前就解約離職者，需要賠償教育部的所支付的公費。若在教育部門內部流動，則不受此限。

二、培育模式

新加坡教育部為培育不同專長之中小學教師，由國立教育學院發展出多樣的學程，並訂定各學程的入學資格標準。這些學程可以歸納為學士後教育文憑（postgraduate diploma in education, PGDE）、學士學位文憑、教育文憑（Diploma in Education, Dip Ed）等三種主要的模式（陳靜安，2006；張文軍，1995；Ingersoll，2007；NIE，2009a，2009b）。三種不同模式各有不同的申請資格及修業年限，所取得的教師文憑亦有差異。

（一）學士後教育文憑（PGDE）：已經具有學士學位而有意志從事教職者，可修讀一年學士後教育文憑。修業完成後依不同之條件可擔任國小或國中教師。

（二）學士學位文憑：係包含大學學位及教育文憑之四年課程。主要有教育文學士（Bachelor of arts in education）及教育理學士（Bachelor of science in education）或教育學士（Bachelor of education）等三類。申請者需具有劍橋普通教育證照高級水準通過之資格，畢業生同時獲得大學學位附加教育文憑，取得中小學教師資格。

（三）教育文憑（Diploma in Education, Dip Ed）：屬於非學位之教師教育課程，依申請者之資格及證書類型有二年或四年等不同之修業年限。學生在修習不同學程後則是可以取得至小學或中學任教的資格證書。另外，新加坡為因應母語、藝術 / 音樂、家政等特殊類科教師之需求，針對已通過 GCE「O」水準者設計有四年制的教育文憑課程。此類課程包括 2-3 年的專門領域課程及 1-2 年的教育專業課程。

綜合而言，三種不同的教師教育模式各有不同的申請資格及修業年限，所取得的教師文憑亦有差異。中學教師的培養以學士後教育文憑（PGDE）及教育文學士及教育理學士為主，而小學教師則是以四年制的學士學位文憑及二年制的非學位教育文憑為主。

貳、新加坡教師教育的改革趨勢

為因應知識經濟及資訊社會的新需，新加坡當局於近年來不斷檢討與調教師教育制度與做法。綜觀 1990 年代中葉以來新加坡的教師教育做法，主要有下列幾項改革趨勢：

一、教師教育概念與架構的重思與調整

為因應知識經濟、科技創新、訊息傳播技術等方面所帶來的革命與挑戰，新加坡近年來不斷推動教育改革，更積極教師教育的革新，以期培養具有新視野、能因應 21 世紀新需求的教師。例如，於 2008 年成立「課程 2015」（curriculum 2015）委員會，進行課程、教學、評量等方面的評估，以期「建立堅實基礎課程、未來發展導向、廣博整體課程、精實學生學習、迎向學習挑戰」；自 1997 年至今推動三期的「資訊科技在教育上應用總計畫」（Masterplan for ICT in Education），除了繼續強化資訊科技基礎建設之



外，更希望透過各類教育活動使學生都能使用資訊科技進行自我學習與協同合作，教師與行政人員能適切地運用資訊科技協助學生有效學習，發展其能力。這些方案反映了新加坡政府面對新世紀的國家與社會需求所進行的努力。

為培養新世紀的教師，國立教育學院於2009年10月提出了「21世紀教師教育模式」(A Teacher Education Model for the 21st Century，簡稱為TE21)之報告。該報告是新加坡教育部、國立教育學院、中小學代表等花了一年多的時間，共同針對教師教育課程與實務作法所進行的檢討，並提出六項改進建議，其反映了國立教育學院針對21世紀的學生學習需求所提出的一項教師教育改革建議。

該報告將21世紀的學生學習需求為核心進行教師教育的規劃，並特別凸顯新加坡教師教育中對於價值與態度等面向的重視，提出了「V³SK」的教師教育新架構。該架構乃是對於2000年所提出的「態度、技巧、知識」之架構(attitude, skill, and knowledge【ASK】)及2004年所提出之「價值、技巧與知識」教師教育架構(Chong & Cheah, 2009; Tan, Chong, Wong, 2007)的重思與調整。

新的V³SK架構仍以價值作為教師教育的核心，同時將原有的價值部分再擴大延伸成為三個面向。分別為(1)學習者中心的價值(Learner-centred Values)：以學習者為教師工作的核心、了解學習者的發展與多樣性、相信每個學生都能學得好、關懷學習者等；(2)教師角色認同(Teacher Identity)：對於教育工作具有高的標準、高度熱忱、面對快速變遷社會對於學習具有強烈的動機、能因應學生的需求等；(3)對教育專業與社區服務(Service to the Profession and Community)：對於教育工作具有高度承諾，

能主動與相關人員協同合作，積極投入改善社區的實務活動等。TE21報告書的提出與推動顯示新加坡當局面對新世紀教育需求的新方向。其所提出的V³SK架構整合了價值、技巧、與知識，成為當前教師教育新架構，也反映了新加坡教師教育的哲學。教師教育乃是以對學生表示愛心與關懷、尊重彼此間的差異性、兢兢業業、無私奉獻、合作共事、分享經驗、團隊精神、渴求長期學習、卓越創新精神、堅信學生可以學好等為核心價值，不但是國立教育學院的教學課程的規劃指針，也是各項教育活動的設計依據。

二、師資來源管道趨於多樣但篩選嚴格

新加坡的教師教育一直維持由中央全權規劃推動，由南洋理工大學國立教育學院負責培育的制度。不論是師資生的遴選、培育過程的學習與生活輔導等均有嚴格的篩選與管控，以確保教師的品質。

在此一元化的培育模式下，新加坡當局仍致力確保師資來源管道的多樣性。新加坡教育部每年根據師資需求推估及教育政策需求，訂定招募及培訓師資的人數，並按照教育實際的需求，將招聘教師的訊息(人數、科目、條件、時間、地點、要求等)在網站及報紙上正式公告，進行公開招募(MOE, 2010)。其招募的對象除了新加坡國內之理工學院、大學生之外，也歡迎其他行業的精英轉行進入教師行列(MOE, 2010)。近年來，新加坡政府更向世界招募教師，以網羅世界優秀人才。歡迎世界知名大學的畢業生投入於教師專業的行列。

儘管不同背景、學歷的對象均有機會透過不同的管道成為教師，但是新加坡當局訂定相當嚴格的篩選標準。教育部對於申請者有嚴格的篩選機制，對於申請者的基本條件、所能參加的教育文憑課程類型、任教的科目等都有明確的規定。



一般而言，申請者的學業表現需在同年齡組群中之前三分之一（Barber & Mourshed, 2007；Sclafani, 2008；Tan & Wong, 2007）方有機會通過初審並接受面談。面談時由資深之教育人員組成（一般包括校長）的委員會（interview panel），針對申請者對教育之熱忱與承諾、溝通能力、擔任教師的性向與態度等進行評估（Barber & Mourshed, 2007；MOE, 2009；Sclafani, 2008；Tan & Wong, 2007）。通過面談但尚未具教師文憑者則被送 NIE 接受師資職前教育課程。

再者，錄取者在進入 NIE 接受教師教育課程之前，除了符合免試之規定者外，尚需要參加相關的入學精熟測驗（Entrance Proficiency Test, EPT）。入學精熟測驗分為英文、母語（分華語、馬來語、淡米爾語等三種）、體育三類。未來任教科目以英語為授課語言者，其 EL1 (English Language at 'O' level) 或英語文測驗 (General Paper at 'AO' Level) 之成績至少需達 B3¹，否則須參加入學前之英文精熟測驗。所有修讀體育教育專業文憑者都必須體育之入學精熟測驗（付又良, 2007；MOE, 2010）。擬擔任母語教師者則需要通過該母語之入學精熟測驗。

前述各項規定顯示，新加坡雖然廣開管道，使不同背景與學歷條件之精英均有機會投入教師行列，但是該國對於師資生遴選條件相當的嚴格。除了學歷、學業表現、語文的精熟之外，更關注師資生的教育熱忱、任教的態度、溝通能力等。申請者需要通過層層的篩選方能成為師資生，走入教師的行列。

三、持續推動教師基本學歷的提升

近年來，新加坡政府推動不同的方案，有計畫地提升中小學教師的學歷。在 1991 年之前，新加坡之小學教師係以二年制的非學位教育文憑為主。1991 年成立國立教育學院之後，新加坡的小學師資正式提升至學士學位資格。當時在國立教育學院中正式以學士學位課程來培養小學師資。1994 年起，該學位學程演變成為每個學生須兼修小學及中學的教師教育課程，以使每個畢業生同時具有擔任中學與小學的資格（Chuan & Gopinathan, 2001）。1998 年則有又分化成為二軌，分別培養中學及小學師資。至 2001 年，國立教育學院正式成立教育文學士及教育理學士的課程以培養中小學師資。另外也加入學士後教育文憑（PGDE）來培養小學教師。至於中小教師部分，則是以學士後教育文憑（PGDE）及教育文學士及教育理學士為主。

經過了這些年的發展，中小學教師的學歷逐漸提升。新加坡教育部並宣布，2015 年以後將只招募具有大學學位者進入教師行列（MOE, 2008, Sep. 25）。全面提升教師的學歷乃是新加坡當局致力推動的重點之一。

四、關注教師專業態度的培養與行為規範的建立

新加坡的教師教育除了關注教育專業知識與技能的學習之外，更關注教師專業態度的培養與行為規範的建立。如前所述，新加坡重視教師之信念與態度等特質，並成為教師教育架構的核心元素。多年來，其在師資生遴選的面談內容中特別納入對教育之熱忱與承諾、擔任教師的性向與態度等內涵，以評估申請者對教育的承諾。這些做法顯示新加坡對於教師情意層面的關注。

為強化師資生正確教育專業態度與熱忱，新加坡要求師資生在教師教育過程中走入到中小學，實際瞭解學生的學習。師資生每週安排兩個小時

¹ 新加坡劍橋普通教育證書（普通水平）會考成績以 A1、A2、B3、B4、C5、C6、D7、E8、F9 等九級表示，C6 級為合格。



(一般安排在下午)以固定輔導中小學生(約4-5個學生)。透過這些與學生互動的經驗,師資生一方面瞭解中小學生的心理、學習程度之實際情形,強化實務的認識;一方面幫助學生解決學習上的問題。同時更涵養教育的熱忱與專業的精神。

2005年起更強化零學分的社區服務學習(該計畫稱之為 Group Endeavours in Service Learning,參見 <http://www.nie.edu.sg/gesl/index.htm>),成為教師職前培育課程的一部份。所有師資生在職前課程第一年均需參加並完成社區服務學習。服務學習的範圍相當的廣,可以包括教育、體育運動、醫療健康、科學、環境、社區特殊需求、或與服務之社區或組織達成共識的服務事項等。此項學習是以小組方案的方式進行,每個小組由20-25個師資生組成,在一位指導老師帶領下,共同研討並決定服務學習方案的目標、研擬實施計畫並加以落實。透過社區服務學習,一方面強化師資生方案管理(project management)的能力,促進個人與團隊發展;另一方面則強化其公民意識、社會關懷與服務的精神。

至於行為規範方面,新加坡社會及教育當局期望教師了解自己的社會責任,行為舉止能成為社會的典範。因此,在師資職前培育課程中除了注重專業能力的培養之外,也十分重視教師個人修養與對社會的關懷。一方面注重師資生從事教育工作的目的與動機,同時也要求師資生具有對社會問題的意識及敏銳性思維、適應性能力等(付又良,2007)。從職前教育階段開始,師資生必須遵守教育部所訂定規範。例如,師資生除了在學業成績上必須符合規定標準,參加並完成規定的學習活動之外,在行為舉止上也必須遵守規範。新加坡教育部訂有教師之職業規範,在服裝、行為舉止等方面均有明確的要求,不可違犯。師資生若有不適當的行為將會受到相關的處分(NIE,2008,2009a)。

再者,為了培養師資生成為有文化氣質的教師(cultured teacher),涵育正面的教師形象,新加坡國立教育學院十分重視師資生的服裝與行為規範,要求每一位師資生注意到身為一名教育工作者所擔負的社會責任,時時留意自己的言行舉止。例如,國立教育學院在師資生手冊中特別列有專門條款,要求師資生尊重智慧財產權,嚴禁影印有版權之出版物,並禁止在課程作業、報告上有抄襲剽竊之行為。如有違犯,會受到校規嚴厲之處分(NIE,2009a,2009b)。

前述這些學習活動與規範主要在於讓師資生透過體驗與實踐,培養服務的精神與態度,並透過各種規範的約束與期許,建立行為之規範,以型塑教師的正面專業形象。

五、由職前培育轉向教師專業生涯的關注

近年來,新加坡的教師教育不但重視職前培育,更關注教師的專業生涯發展。由於新加坡當局期望建立高品質的教師團隊,使其成為開展學生潛能,發展人力資源的重要推手,因此建構各項配套措施,形成教師專業生涯發展的體系。從職前階段的遴選與培育、導入階段的輔導和支持系統、不同專業生涯進路的規劃、在職階段的持續專業進修等做全面性之配套整合。每個階段有其重點,整體則構成整合的教師專業發展體系。

(一) 職前階段的遴選與培育

新加坡的教師教育體系除了前述嚴格入職篩選及培育課程的多面向關注之外,在專業課程的規劃、學業標準的要求、生活及行為輔導(如請假、缺課、服裝儀容等)等方面各有不同的規定與配套,使師資生在職前階段能安心學習,投注於教育專業的發展。

就專業課程而言,其內容包括教育研究(認識教育之基本概念與原則)、課程研究(特定學科領域的教學知能)、學科知識(任教學科之內容知識)、教學實習(教學參觀、見習與試教)、



語言強化與學術對話技巧（強化師資生在教學上應用口語及文字進行溝通對話的能力）等五大類的課程，強調多科（2-3 科）教學能力之培養、學科知識與課程研究的結合、資訊科技與教學之整合、因應學生多樣性的知能培養、教師之口語及文字溝通能力之培養等（NIE，2009a）。

就學業標準的要求方面而言，新加坡教育部與國立教育學院對師資生的學業表現訂有嚴格的規定。接受教育部補助的師資生，每學期須修讀規定的學分數且平均成績須達 2.0² 以上，未達標準者會依程度受到警告、減薪或終止補助等不同的處分（NIE, 2009a, 2009b）。

另外，國立教育學院將師資生在學期中的學習出勤狀況列為生活與行為輔導的重要項目，對於師資生的外表形象也十分重視。在 NIE 的學生手冊中亦列有師資生服裝儀容的基本規定。透過服裝儀容等外表形象的關注，強化師資生的自我約束與修為，以作為社會的表率與典範。

具體而言，新加坡之教師職前培育階段主要除了關注專業課程的研修之外，也透過各類活動強化師資生對於教育的熱忱、服務的態度、教師對於社會責任的認知與實踐等。

（二）導入階段的輔導與支持系統

為協助師資生及新教師成為卓越的教育人員，新加坡提供了多樣綿密的教師支援系統。在修讀職前課程階段，國立教育學院對於師資生的修課與實習均提供各式的輔導。以實習為例，國立教育學院和中小學教師、行政人員等密切合作，以協助師資生發展實務知識，建立臨床經

驗。如果師資生在各方的協助之下，於第一所學校的實習表現上仍未能達到理想，國立教育學院則會安排第二個學校進行實習（Sclafani, 2008）。如果兩次實習仍未能達成標準，則該師資生便會因無法順利取得資格而被要求離職並償還各項費用。

再者，新加坡亦提供各項的支持以協助新教師成為優秀的老師。教育部除了提供新教師導入訓練之外，新教師任教的第一年可減少 20% 的教學負擔，利用減授的時間進行教學計畫、課堂觀摩、與指定的資深指導教師進行研討學習等（Sclafani, 2008）。新老師在校內也需接受學年主任、領域指導教師等的課堂觀察與指導。這些協助活動的目的均在於改善與提升新教師的教學，使其成為卓越教師團隊的一員。

（三）不同生涯進路的規劃

新加坡政府為留住優秀的教師，繼續貢獻於教育工作，同時讓有意於擔任行政工作者能有施展的空間，因此為教師規劃不同的生涯進路，以激發教師的潛能，滿足專業發展的不同需求。2001 年四月，新加坡教育部提出 Edu-Pac 方案（Education Service Professional Development and Career Plan），將老師的生涯規劃分為教學、行政領導、資深專家（senior specialist）等三個進路，每個進路都各有其職務進階（王廷山，2006；Deng, 2004；MOE, 2010）。近年來又加以修正調整，加入部分新的職級。不同進路的教育工作者可以依據工作表現、業績、潛能評估的結果而獲得晉升。這些不同進路與發展序階，配合薪水提升的誘因，形成新加坡獨特的教師生涯進路。

（四）在職階段的持續專業進修

新加坡之教師是屬於四大類的國家公務員³之一，其正式名稱為「教育官」（education

² 根據南洋理工大學的成績換算標準，GPA 2.0相當於平均成績為C。該校之成績A⁺和A為5.0，A⁻為4.5，B⁺為4.0，B為3.5，B⁻為3.0，C⁺為2.5，C則是2.0，D⁺為1.5，D為1.0。修課成績在D以上可以取得學分，F則為不通過，無法取得學分。

³ 新加坡的公務人員包括政府工作人員、中小學教師、司法人員和警察、武裝部隊等四類



officer)。對照於其他行業，教師的待遇和福利（包括薪水、年終獎金、績優獎勵等）算是相當的優厚。不過，新加坡政府為了發展優質的教師團隊，吸引優秀教育人員持續貢獻於教育，更提高誘因，推出優厚的專業發展配套，鼓勵教師持續的專業成長。例如，從 2007 年一月開始，新加坡實施「教師專業與個人發展配套」(GROW package) (MOE, 2010; Sclafani, 2008)，2008 年更進一步提升為 GROW 2.0。此配套包括了：

- 1、G (Growth of Education Officers)：強化專業發展的支持（如獎學金、部分時間進修、提供教師進修替代人力等）；
- 2、R (through better Recognition)：透過提高薪水、晉級及績效獎金等措施，強化教師的專業認同；
- 3、O (Opportunities)：提供最佳的生涯發展機會（如增加學校中資深專家的人數）；
- 4、W (seeing to their Well-being)：關注教師個人及家庭的相關福利（如男女教師均可請育嬰假、可留職停薪赴海外與配偶同住等）。

根據該計畫，在新加坡服務滿 12 年以上的教師，可以享有兩個半月的公假進修。所有教師每年可以核報 400-700 新元的進修與發展費。教師可運用這筆經費進行任何與學習有關的活動，包括購買電腦器材、訂閱書報等 (MOE, 2010; Sclafani, 2008)。新加坡政府將教師視為塑造國家未來的核心人物，規劃成套的措施以人力、物力、財力的投入來促進教師的成長。除了關注專業的進修發展之外，也關注個人生涯的需求，希望透過各種優渥的條件來建立與維持優質的教師團隊。

參、結語

新加坡將教師視為影響國家社會未來發展的核心力量，因此在推動教育改革的過程中，十分

關注優質教師團隊的建立及其持續的專業發展。投注大量人力、物力與財力吸引各方優秀人員進入教師行列，推動教師教育與專業發展。

基於教師在國家社會之重要性的認知，新加坡對於教師教育的制度、課程、做法等均定期評估，發展出一個動態調整的機制，也形成該國獨特的教師教育制度。以國立教育學院為例，其對於各教師教育課程均定期加以檢討。1991 年設立教育學士學位文憑課程之後，於 1994、1998、2001 年分別對該課程進行檢討修正，2009 年又提出 TE21 報告書。這些動態調整機制也讓新加坡的教師教育制度能快速因應國家教育需求及環境的變動而加以因應。

綜觀新加坡近十餘年來的教師教育做法可以發現，該國一方面致力於教師資格條件的提升，另一方面廣開師資來源，以優厚的條件向海內外及社會各界招募菁英，加入教師團隊，以提升教師的素質。再者，也重思教師教育的概念架構及內涵，不但將教師教育的關注由職前教育階段擴展至教師專業生涯發展的全面規劃，透過各項配套方案，強化教師的導入與持續專業發展。在教師教育的內涵上也將強調教師情意與行為層面的陶冶，將價值、知識、技巧整合成為一個新的教師教育概念架構，成為各項教師教育政策的指導方針。在教師教育做法上，從遴選階段中對申請者的教育熱忱與承諾、擔任教師的意向與態度等進行面談評估，在職前培育階段也透過社區服務學習加強師資生的社會關懷、服務精神、公民責任等，透過行為與服裝的規範強調教師典範與社會責任。這些做法凸顯新加坡教師教育中的全人關注與整合思維，實值得我國參考借鏡。

參考文獻（略，若有需要請洽作者）

【臺北市立教育大學師資培育暨就業輔導中心簡介】

臺北市立教育大學 林小玉 主任



本校創立於 1895 年，為擁有百年光榮歷史、傳統之師範學校體系，於 2005 年改制為臺北市立教育大學，建校迄今跨越三世紀而邁入第 114 年。秉持校訓「公誠勤樸」(justice, sincerity, diligence, simplicity) 之精神，為國家培育無數的優良國民小學師資。學校目前由三個學院組成，包含追求卓越的教育學院、特色發展的人文藝術學院，及轉型發展中的理學院。

一、中心組織

本中心的全名為「臺北市立教育大學師資培育暨就業輔導中心」，為學校一級單位，以培育國小、特教及幼教等類科師資，及辦理本校畢業生之就業輔導為宗旨。中心現有專任教師六名，依業務分工，下設教育學程組、教育實習組、就業輔導組及地方教育輔導組，各組職掌如下：

- (一) 教育學程組辦理各師資類科教育學程學生甄試、課程規劃及開設、規章修訂等相關事宜。
- (二) 教育實習組辦理各師資類科教育學程學生教學實習、教育實習、實習輔導等相關事宜。
- (三) 就業輔導組辦理本校學生就業輔導、企業參訪、就業博覽會及教師檢定與甄試輔導等相關事宜。

- (四) 地方教育輔導組辦理教育輔導刊物出版、輔導區學校輔導、傑出校友選拔、校友聯繫等相關事宜。

二、師資培育發展策略

本校師資培育秉持「反思求新的精神、務實開明的態度、博雅優質的內涵」發展目標，落實以下師資培育發展策略：

- (一) 轉型調整學校體質，吸引優秀學生投入教育之行列。
- (二) 創新課程設計模組，提供師培生博雅多元學習內容。
- (三) 省思教學創新模式，潛移默化師培生優質教師典範。
- (四) 轉化教學評量型態，強化師培生多元教學基本能力。
- (五) 開明行政支持作為，務實協助師生教學活動之進行。
- (六) 秉持保優汰劣原則，培育服務教育社群之優質師資。

三、師資培育之積極作為

提供職前、實習、就業到在職的一貫師資培育服務網為本中心一大特色，中心各組在師資培育上之重要業務與積極作為簡述如下：

(一) 追求卓越且涵養教育情懷的教育學程：

本校教育學程在相關系所與本中心的努力下，以創新的課程與系列的增能及輔導計畫，連結國民學校之場域，奠定穩健的師培根基。此外，本校已連續四年獲得教育部推動「卓越師資培育獎學金試辦計畫」之補助，用以提升獲獎學生之基本能力、專業素養、國際視野與教育情懷，具體事例如九十七學年度率卓越師培學生赴港澳、九十八學年度到日本、九十九學年度擬赴新加坡進行教育參訪；積極協助卓越師培學生進行弱勢服務，與國小合作進行課後補強教育，也邀請卓越師培學生參與史懷哲服務計畫、相關服務團隊等，以涵養其教育情懷與奉獻精神。

(二) 多元系列且深化的教育實習：

為達理論與實務兼具，培養優質師資，本校建構多元系列的教育實習活動，諸如：大二的教育現場參觀、大三的教育見習、大四的教學實習、以及大五的教育實習。此外，為強化學生整體教育理念與教學觀，擴展教育視野，也結合各師培學系辦理大四環島教育參觀活動；再者，為深化教育實習活動，除保留傳統的三週教學集中實習活動外，亦於集中實習活動後，舉辦動靜態實習成果展演與活動，藉以彰顯師培生的才能與實習成效。

(三) 職涯領航且 E 化的就業輔導：

提供本校學生及校友相關就業資訊及輔導服務，編印教檢、教甄題庫，並定期舉辦專家系列就業講座，提供求職面試和教師甄選技巧，及就業市場的需求與動態，藉以幫助學生擬定未來職業生涯的決策與目標。另為開拓本校學生就業領域與管道，辦理校園博覽會徵才活動及企業參訪，希望能夠促進企業界與本校學生之交流與互動，提升就業競爭力。

(四) 夥伴觀念且服務導向的地方教育輔導：

1. 強化本校與輔導區學校之互動及建立專業發展之夥伴關係，藉由實地到校巡迴服務，溝通教育改革觀念，建立共識，凝聚教育改革力量，輔導各校進行課程研究與教材教法之革新，提升各科教學成效。輔導的內容有學校行政、國小教學、教育心理、幼稚園教學及特殊教育等。2. 出版《國教新知》及《實習輔導通訊》，並全文放於網站上，供教育相關人員參考。3. 辦理教育部委辦之各項研習、研討會、工作坊等，提供教師多元之進修機會，藉以增進教師教學知能。

四、學生就業與輔導

根據本中心就業輔導組所建置的畢業生資料庫及流向追蹤機制，調查出本校學生畢業後之流向大多為就業或升學，且均有不錯之表現。就業之途徑多在學校從事教職，擔任私人機構職員或服務於相關私人文教機構；另部分畢業生為了增加自身的就業潛力，以盼未來進入職場能更有優

勢而選擇繼續攻讀研究所。就業組也持續就全校畢業生就業情形及就業滿意度分析（含畢業生及雇主），將結果回饋至「課程改善」之機制及制定相關實質作法。未來擬就學生職涯進路發展與業界校友資源為兩大發展目標，開發全校學生職涯進路地圖並建立校友 E 化資料庫與相關應用機制，整合豐富資源，促進在校生、校友與學校間的交流，進而擴展畢業生職涯發展潛力。

五、師資培育之年度目標

為系統規劃本校師資培育之方向，本校擬議中的 99-103 師資培育年度目標，始於擬定與落實專業核心能力指標，繼而開展多樣化實習，落實實習專業輔導學校之認證，並具體研發教材教法、建置教材教具製作研發室，以因應少子化下，「優質適量」師資培育之國家師培走向。

六、結語

我國目前由師資培育機構所培養的中、小學教師已呈現供過於求、師資過剩的情形；另外隨著社會環境的變遷、出生率降低，少子化現象對教育之衝擊亦日趨明顯，師資培育的數量與品質問題也逐漸成為了社會上關注的焦點。儘管面對上述之挑戰，本校近幾年積極轉型為綜合大學之際，仍將學校定位為「具有都會特色的重視師資培育之文理科大學」，反映本校在尋求轉變的過程中，對於師資培育的執著與恆定，不斷創新師資培育的各項措施，包括統合行政組織、改善學習環境及精緻化和多元化師資培育相關課程。植基於本校師資優良、師培傳統深厚、文教資源豐富等基礎，本中心仍將潛心為追求穩定而優質的師資培育貢獻。



臺北市立教育大學

大同真善美～百大特色小學臺中市大同國民小學

台中市西區大同國民小學校長 吳採霞

臺中市鬧中取靜的大同國小，是市區中的桃花源。它是一所兼容並蓄，多元適性發展的學校。

校園周圍車水馬龍卻能與多樣化生態共存；擁有巴洛克式風格的歷史建築與嶄新的書香樓相對應；百年老樹守護著乾淨整齊的校園；古典中處處展現新意，優雅中蘊藏著活潑的裝置藝術；教師教學經驗豐富、熱忱無限；學生擁有好規矩又能大方秀自己的特質，這是個人文薈萃的好地方。他不斷的求新求變，用心的朝願景「感恩自省有氣質，積極進取世界觀，恢弘前瞻大同人」努力邁進。



大同國小校門



大同四神湯

一、真：手持四神湯護照，能力處處皆能現

「四神湯」護照，是小朋友人手一冊的學習紀錄。源自一位退休老師的愛心及師長們精心規劃的本位課程。「四神」乃擷取「神氣活現、神采飛揚、神通廣大、神乎其技」之意涵，包括八大能力，延伸學習的廣度及深度，期許小朋友在遊戲中快樂學習，在歡笑中進步成長。料多味美的「四神湯」配料包含：120本好書指定閱讀、愛書人自我成長、英語300高手、詩詞抽背、資訊能力檢測、游泳能力檢測、我是小小藝術通與我是小小音樂家等八項學習紀錄。只要能主動用心，勤練基本功，儲備能量、充實自我，循序完成各項認證，大同「神氣獎」非你莫屬！

二、善：品德教育扎深根，良善美德柔軟心

推展品德教育，也是大同深耕多年的重點工作。在校長的帶領之下，學校親、師以身教、言教、境教、制教全方位落實教導。「百萬小演員」啟發品德小種子，校長每月於兒童朝會中親自進行宣導，有計畫、有目標的推動品德教育宣導主題，培養學生良善的美德並擁有堅定、柔軟、勇於面對生命考驗的心志，成為推動品德教育的

一大特色。本校因此榮獲教育部96年品德教育、臺中市97年品德教育有禮真好及臺中市98年友善校園績優學校之殊榮！

三、美：藝教樂趣又味豐，多元適性耀創意

校園外牆之創意彩繪、校門獨樹一格的馬賽克拼貼以及校園內各式各樣的裝置藝術，皆由師生合力完成，讓人從踏入校園開始就被濃濃的藝文氣息所吸引駐足。休憩區之美化、遊戲場及駐車彎的圍牆彩繪以及大同16美景的佈置，「大畫家小故事」的薰陶、「放眼看天下、輕鬆學英文」的國際觀學習、「畫說童顏」的畫作欣賞，都讓小朋友在賞心悅目的環境中，潛移默化、陶冶性情；沉浸在大同校園裡，美感經驗隨處皆是。此外，運動會中充滿創意的化妝進場及各項體育競賽，都讓學生有機會一展長才，秀出最棒的自己，發揮觀摩學習的成效；科學創意競賽激發學生的創意思考，並藉由團隊合作方式增進學生溝通與協調的技巧；近來，學校積極向外拓展學習場域，善用社區豐富的資源，將自由商圈、地方法院、台灣影像部落閣、美術館、台中公園、市役所、20號倉庫、科博館等作為實施課程的「好場所」，激發出奇特的創意。因此小朋友們在語文、繪畫、球類、田徑、舞蹈、科學創意等各項對外比賽，皆能大放異彩，屢獲佳績。

初春的大同，陽光灑滿綠葉，櫻花紅遍前庭，白頭翁在樹梢佇立，麻雀在草地上覓食，無限生機的校園裡，有小朋友琅琅的讀書聲，天真爽朗的笑聲以及盡情嬉戲的身影；而師長們亦能悠閒的「傳道、授業、解惑」，日日進行「多元、創新」的教育活動，發揮源源不竭的教學熱誠；大同人傳承111年來孜孜不倦的耕耘力，親師生努力邁向真善美。



品德教育成長學園



台中市舞蹈比賽

師資培育的專業化困境

國立臺中教育大學楊思偉 校長
國立臺中教育大學秘書室陳盛賢 秘書

1966年聯合國教科文組織（UNESCO）提出《關於教師地位的建議》（Recommendation Concerning the Status of Teachers）認為「教學應被視為專業」（teaching should be regarded as a profession），自此教師專業化運動被視為師資培育中的主要核心課題。「專業」（profession）是從拉丁語演化而來，原意是「公開宣誓自己的理念」，而我們一般也都會認為「專業」是指從事某項行業的工作者具有較他人更多的知能，此時，我們會思索教師的專業為何？教師的專業要求在師資培育改革後是否提高呢？

我國1994年的師資培育改革起源於政治解構，「民主化」取代「國家化」，原先的「師範教育」具有國家宰制的性質，因而以「多元化」政策作為達成「民主化」的追求，形成了多元化師資培育政策。這項師資培育多元化的政策，受到「新右派」（new right）的競爭和選擇思想影響下，讓教育多元化和市場化彼此結合，成為師資培育的市場化。師資培育政策與供需評估受到過度的市場化，腐蝕了社會集體慎思能力，不斷簡化師資培育過程，讓教師專業的衡量方式淪為量化與學分化，也讓優質的師表模範精神也逐漸消失。此時師資培育專業化形成了一種悖論（paradox），隨著專業化的聲音變大，非專業作為亦愈多。

1960年代功能論強調專業分工維持社會秩序，以專業知識建立社會控制。此時思索教師專業知識為何？是「學科內容知能」（content knowledge），還是教育學程的「教育專業知能

」（pedagogical knowledge）與「學科教學知能」（pedagogical content knowledge）呢？如果三者皆是，為何「教育專業知能」與「學科教學知能」的教育學分在許多師資培育大學變成邊緣化的學分，或是排為冷門時間的科目呢？

1970年代以後專業化從結構學派與壟斷學派的觀點可知，「專業化」不僅是探究「職業變成專業的過程」，還包含了「職業地位的提高」，也就是當職業成為專業時，共同的專業者會藉由Weber所謂的社會藩籬（social closure）策略，讓自身的專業與其他職業保持距離，進而高人一等，而可以提升職業地位。此時思索「教師的專業化是追求什麼？」，是追求教師地位的提升？還是強調教師知能的提升？如果是前者，可再思索臺灣過去教師地位有比現在低嗎？師資培育專業者所建立的社會藩籬策略為何？如果是後者，我們也要思索：我們教師知能提升，有造成教育品質的提升嗎？為何目前只要湊滿26或40個學分，通過競爭激烈甄選的老師，就是最專業的老師呢？這些都可會影響著我們如何看待師資培育政策。

身為一位專業的教師會公開宣誓與奉行自己的教育理念，這項理念如果背離「師表模範」的教師圖像，不再以「傳道授業解惑」為終身志業，不願意持續的專業進修與發展，無法肩負「傳承與創新」的教育使命，這項專業理念也將有違社會大眾的期盼。

歐盟高等教育品質保證制度

國立台灣師範大學教育學系博士候選人 林政逸

《歐盟高等教育品質保證制度》是由淡江大學教育政策與領導研究所楊瑩教授、國立暨南國際大學比較教育學系余曉雯、莊小萍、黃照耘等共四位教授所合著，於 2008 年由高等教育文化事業有限公司出版。

《歐盟高等教育品質保證制度》一書共計 10 章。

第一章分析高等教育品質保證相關概念。由於歐洲各國建構的高等教育品質保證機制性質不一，各國所採之品質保證方法包括認可 (accreditation)、評量 (assessment)、審核 (audit)、評鑑 (evaluation) 及標竿化 (benchmarking) 等五類，而其關注對象亦可分為機構 (institution)、學程 (programme)、學科 (subject) 及主題 (theme) 等面向，故歐盟的高等教育品質保證制度相當複雜及分歧。

第二章說明歐盟的形成、發展沿革與歐盟高等教育發展現況。歐盟的成立，可遠溯自 1950 年舒曼宣言 (Schuman Declaration) 所提出的「歐洲整合」概念。自從歐洲 29 個國家的教育部長在 1999 年共同簽署「波隆那宣言」(Bologna Declaration)，希望能在 2010 年創建一個整合的「歐洲高等教育區」(European Higher Education Area, EHEA) 後，為加強歐洲國家學生的跨國流動，增加歐洲的吸引力，高等教育的品質保證就成為簽署加入「波隆那歷程」(Bologna Process) 各國所共同關注的議題。第三章引介歐盟與高等教育品質相關之會議決議與政策宣言，歐盟整體高等教育品質保證機制的建構發展與推動情形。

第四章至第九章分別由本書作者群介紹英國、荷蘭、愛爾蘭、德國、西班牙、法國等六個歐盟主要國家的高等教育品質保證制度之實施現況與改革趨勢，及其對我國的啟示。

第十章則分析歐盟高等教育品質保證的改革趨勢，並提出歐盟高等教育品質保證工作最重要的特色以及對我國之啟示：

- 一、歐盟要求各國建立「三層級」的學位體系，促使歐洲各國分歧的學制先做調整與因應改革，並透過學分轉換與累積方案的推動，加強各國教育的可轉換性，藉以鼓勵學生的跨國流動。
- 二、除建立「三層級」的學位體系外，為確保高等教育的品質，歐盟亦要求各國建構其本身的全國資格架構。
- 三、基本上，歐盟在高等教育品質保證方面的政策，主要是促使每個簽署國以歐盟建構的文憑資格架構為基礎，參照其所訂定之「歐洲高等教育區品質保證標準與準則」，各自負責確保及提升高等教育的品質。不過，由於各國建構的品質保證機制性質不一，因此在制度的建構上，仍讓各國保留相當程度的彈性。而且並非每個國家均僅實施一套品質保證制度，有些國家會針對不同對象或目的兼採不同的評鑑或品質保證機制。
- 四、歐盟近年來高等教育品質保證的工作重點已改為以「學生」及「學習成果」為本。
- 五、歐盟鼓勵各國推動或執行高等教育品質保證工作時，加強學生與國際的參與。



作者：

楊瑩、余曉雯、
莊小萍、黃照耘

出版社：

財團法人高等教育
評鑑中心基金會



高等教育評鑑議題研究

國立台灣師範大學教育學系博士候選人 林政逸

高等教育評鑑議題研究是由臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授、臺灣教育政策與評鑑學會理事長吳清山教授所著，並由高等教育出版社於 2009 年出版。

本書共分八章，第一章從內在優弱勢點分析我國高等教育發展背景與現況，並說明未來我國高等教育發展的策略。第二章回顧我國大學評鑑的發展過程，認為未來各校能藉由評鑑與改善的循環機制，發展學校特色，提高學校競爭力，以彰顯大學評鑑的價值。第三章先分析我國高等教育評鑑的現況，另外也提出高等教育評鑑遭遇到的 8 項挑戰，針對這些遭遇到的挑戰，提出 6 項因應策略：一、積極宣導認可制觀念，增進社會大眾瞭解；二、嚴格遴選評鑑委員，確保評鑑具公信力；三、建立委員培訓制度，提升評鑑委員素質；四、成立研究小組，研究大學分類評鑑指標可行性；五、鼓勵落實自我評鑑，發揮學校自我改進功能；六、吸收國際高教評鑑經驗，提供改進評鑑參考。

由於高等教育機構常忽略通識教育，因此第四章在探究我國大學通識教育評鑑面臨的挑戰進行探討。第五章「大學教師評鑑之法理分析」，主要在探究我國教師評鑑法制化的過程，透過正當法律程序之概念分析，析論我國教師評鑑的正當法律程序，在教師評鑑過程中必須遵守公平的原則，包括做決定的程序、以及決定之後的結果都要合於「正當程序」。第六章則是說明國內大學通識教育課程實施的缺失，以及美國哈佛大學通識教育課程改革對於我國大學通識教育的啟示。

第七章與第八章針對歐美國家高等教育近年來積極推動建立的品質保證制度進行介紹，就英國和芬蘭高等教育品質保證制度進行探討與評析，在英國部分，本書主要在介紹英國 2001 年以後的高等教育評鑑度發展變革，針對近年來英國的教學評鑑與研究評鑑實施內涵進行說明，也

評析了英國高等教育品質保證機制特色。在芬蘭部分，說明其高等教育品質保證制度的相關內涵與實施重點，芬蘭高等教育評鑑審議會的組織任務與運作原則及 2004-2007 年行動計畫。

另外，吳清山教授在本書中另外探討評鑑相關議題，例如：系所評鑑、認可制、研究評鑑、學門研究表現、評鑑倫理、建立研究評鑑機制等方面。吳教授提出幾項重要觀點：透過評鑑機制，確保大學辦學品質；評鑑認可通過，並非代表辦學完美無暇，仍須持續改進；嚴守評鑑倫理、確保評鑑公信力；創造系所評鑑的最大價值；學門研究表現並不等於系所研究表現；基本學科指標（ESI）不是提升學術研究水準的萬靈丹，它不代表學校整體研究績效，且忽略人文及社會科學；從認可評鑑走向品質保證，研擬一套適合我國的高等教育品質保證及架構；未來應朝向建立研究評鑑機制來努力，同時將教學評鑑與研究評鑑兩者分開進行較為理想，此外，人文藝術領域涉及語言、在地性、文化等因素影響甚大，不宜採用單一的 SSCI 作為評估依據，須另訂評估標準。

本書附錄附有大學評鑑辦法、大所評鑑實施計畫、大學校院師資培育評鑑實施計畫、科技大學（技術學院）評鑑指標權重表等，讓讀者瞭解國內高等教育評鑑動態。

作者：
吳清山

出版社：
高等教育文化出版有限公司



【學會快訊 - 中華民國師範教育學會活動快訊】

一、最新消息

- (一) 中華民國師範教育學會（以下簡稱本學會），網址為 <http://www.ntcu.edu.tw/secr/norm/new/index.html>，請多加利用。
- (二) 本學會於 98 年 12 月 27 日（星期日）假國立臺灣師範大學綜合大樓 508 會議廳辦理「中華民國師範教育學會 20 週年會慶暨會員大會」，為慶祝本學會成立 20 週年，除舉辦會員慶祝大會外，同時辦理「各國師資培育改革方案之比較研討會」以及「我國中小學教師素質提升方案之政策執行座談會」，而本次更邀請教育部吳部長清基及中教司張司長明文蒞臨指導，會上除了讓會員們得以交流情感外，同時藉由與會專家學者於研討會及座談會上之對話，激盪出許多新穎的教育論點，並且對我國師資培育未來發展提出相關建議，本次會慶暨會員大會活動圓滿完成。



張司長及歷屆理事長切蛋糕合影



吳部長、張司長、楊理事長及與會貴賓合影

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秘書室 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；團體會員為新台幣參千元；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；團體會員為新台幣參千元；學生會員為新台幣貳佰元。個人永久常年會費為新台幣伍千元。