

第七節 綜合討論

本章先就師資培育及其課程的理論基礎作論述，再就英國、美國、日本、中國大陸以及我國師資培育的課程現況加以分析，期藉學理分析與跨國比較，提供改革我國師資培育課程的參考。本節擬就前述探討結果，歸結出六項結論，茲分項討論如后。

一、我師培管道多元化與各國趨勢相符

我國自民國 83 年（1994）《師資培育法》頒行，師資培育管道由師範校院獨力培育專為多元，一般大學亦可籌設各階段師資教育學程一同培育師資。環諸此項變革，除中國大陸仍以師範校院為主要師資培育單位外，實與英國、美國以及日本等國發展趨勢相符。

至 88 學年度（1998-1999）止，經教育部同意設有教育院、系、所的大學已增為九所，報部核備之國民小學及幼稚園教師教育學程分別為十、九所（教育部，民 88），師資培育管道增加快速，原師範校院獨力培育優勢已失，對整體師資培育造成的利弊仍待觀察，惟多元趨勢已成，如何凝聚各師資培育單位力量，整合各方共識，以共謀師資培育素質之良善，顯然是現階段重要的發展議題。

二、符合國情的教師專業標準仍待建立

教師專業標準有待確立，確為師資培育極具爭議又亟待解決的議題。衡諸近年美國師資培育的歷史，師資培育典範的轉移由學術取向逐漸轉為反省批判取向，藉由反省批判能力的養成以使教師增能（empowerment），漸獲師資培育社群的共識；但該等能力應轉化為何等具體專業標準？師資培育機構又如何規畫適切課程以使未來師資達成前述標準？其具體作為仍待凝聚共識。

美國透過全國教學專業標準局（NBPTS）、州際新任教師支持與評量合作組織（INTASC）以及全國師資培育審查委員會（NCATE）等組織，規畫一系列教師專業標準，勾勒合乎美國國情所需的師資圖像；英國則

先後出現 ATOS、師資培育審查委員會（CATE）等組織，前述組織雖已先後廢止，目前則回歸中央掌控，但仍舊可見對擬定教師專業標準的努力。然回顧我國自《師資培育法》頒行以來，相關法令僅以「培養健全師資」此類含糊字詞帶過，有關教師專業標準不僅未見於官方文件，教師專業組織甚或師資培育單位亦未見就此議題形成具體可行的共識。從整全的師資培育歷程觀之，形成共同願景顯為指引我國未來師資培育走向的重要議題，而後如何遵循共同願景以成就相關的教師專業標準，據以為各師資培育機構努力的目標，自為師資培育的重要課題。是以，凝聚各方共識，形塑師資培育的共同願景，勾勒具體的教師專業標準，實為我國師資培育應予正視的議題。

三、 授權或控制式的課程規畫仍具疑義

在師資培育課程規畫部分，究竟採授權師資培育機構自行設計或由國家逕行控制規範等型式，各國作法仍存在差異。

在美國，採行授權或控制式的課程規畫實為長期以來爭論議題，惟目前美國國內漸已形成採授權式的共識，並認為欲以明確、詳細的方式來為全國的師資培育課程進行一致性的規畫無疑是一種與現階段論述背道而馳的作法。在英國，近年則見中央積極介入師資培育課程規畫，1997年官方首度使用「國定課程」用詞，表達該國政府亟欲提昇全國教育水準的決心；惟英國官方係採行對核心課程部分採控制式規範，至於課程模式與實際運作方式則仍授權師資培育機構規畫。在日本，則由官方採行課程認定制，同意大學畢業生只要修畢擔任教師所需的教育專業學分，則可具備教師資格，故控制式的課程規畫濃厚。在中國大陸，師範教育則仍採「公辦」，仍行控制式的課程規畫。

至於我國師資培育課程的規畫，則兼可見授權與控制式的色彩。依據民國 87 年（1998）《大學校院教育學程師資及設立標準》第八條規定，國民小學及幼稚園教師教育學程應修學分數分為四十及二十六學分，同條文第二項規定「前項各類教育學程之科目及學分數由各校訂定，報請教育部核定後實施」，從條文可見授權各師資培育單位課程規畫空間。但

另依前述法令所頒布的國民小學以及幼稚園教師教育學程參考學分，則將教育學程分為兩類，規範必修及選修應修課程領域及學分數，其中選修科目及學分數則授權各校依其師資及發展特色自行開設，但該等辦法又另就各課程領域詳列「必選修參考科目及學分」；由於各類教育學程之科目及學分數仍需報請教育部核定，從各校教育學程所開設之必、選修科目及學分數看來，可見各校仍多受限於官方規畫的課程內容。

究竟師資培育應採行授權或控制式的課程規畫，各有其立論基礎，由各國目前執行狀況不一的情形言，該議題仍有討論的空間。只是相較我國與其他國家的師資培育課程規畫型式，卻又發現我國現行方式與其他國家俱不相同，雖類於英國，卻與英國規範的課程內涵有異。因此，未來仍有必要就該等議題進行討論，並為我國欲採行的課程規畫型式提供更強的學術立論，方為正途。

四、各類教育專業課程適切比例待討論

在各類教育專業課程的比例規畫部分，以日本、中國大陸以及我國為例，在課程比例規畫上仍存有差異。

茲各以日本東京學藝大學、中國大陸南京師範大學以及我國臺北師範學院為例，在小學師資培育課程部分，日本與我國係以專門課程為重，中國大陸則著重專業課程；在教育專業課程部分，我國與中國大陸則以教育基礎科目為重，日本則著重教材教法科目。在幼稚園師資培育課程部分，日本與我國仍以專門課程為重，中國大陸則著重專業課程；在教育專業課程部分，日本與中國大陸則同以教材教法科目為重¹（見表 2-7-1）。

¹ 國北師幼教系將幼教各領域教材教法列為專門課程，此部分與其他國家不同，不宜同列比較

表 2-7-1 日、中與我國師資培育機構各課程領域學分數所佔比率一覽表

單位：%

		課程領域			專業課程		
		一般	專業	專門	教育基礎	教材教法(保育內容)	教育實習
東京學	小學	17.1	32.6	34.9	28.6	52.4	14.3
藝大學	幼稚園	17.7	29.8	36.3	32.4	48.6	18.9
南京師	小學	26.7	44.1	11.2	23	14	13
範大學	幼稚園	30.6	34.6	16.7	18	29	15
國立臺	小學*	33.1	27	39.9	60	25	15
北師院	幼稚園	27.7	27	45.3	80	5*	15

說明：

- 1.國立臺北師院係以初等教育學系為例，且欲取得小學教師資格需修畢 148 學分計算
- 2.該校幼教系將幼教各領域教材教法列為專門課程，僅幼稚園教育實習、幼稚園教材教法合計 6 學分列於教育專業課程領域，此部分與其他國家不同，不宜同列比較。

再依我國各師資培育機構課程開設狀況言，在國小師資培育部分，師範校院重視教育實習課程，大學校院著重教育方法學課程，其中平均必修學分數部分，師範校院的教育實習課程平均為十七學分，較部定六至八學分為高；大學校院的教育方法學課程平均為八學分，較部定二至四學分為高；教育實習課程部分，師範校院開設科目涵蓋層面較為完整，大學校院在部分科目教材教法則未見開設。在幼稚園師資培育部分，教育實習課程仍為師範校院重視之課程領域，師範校院幼教系的必修課程中，平均開設教育實習課程領域達二十一學分，遠較一般大學校院僅平均七學分為高；再就開設的科目言，大學校院僅靜宜大學開設部定以外課程--工作教材教法、常識教材教法供學生選修，師範校院則更細分教

材教法，開設多樣教材教法課程。

基於前述比較，可見我國與其他國家師資培育機構在各領域課程規畫的學分數比例不盡相同；又依我國不同類型師資培育機構的課程規畫情形觀之其間各領域課程規畫更存在不小差距。究竟其間差距存在的合理性為何？值得進一步探究。

五、不同師培管道的輸入標準有待確認

綜觀美、英兩國在師資培育的輸出面向訂有專業規範，日本、中國大陸以及我國則未見類似規範，對我國師資培育不斷朝向多元化發展言，確有值得借鏡之處。

雖然我國師資培育多元化改革僅實施五年餘，論述改革的成效或有其實際困難；但由前述師範校院與大學校院各類教育學程之教育專業科目與學分數觀之，師範校院與大學校院在教育專業課程內涵的規畫實存差異，其間差異的存在，未見適切的評鑑機制以為該等差異的評估指標，該等差異能否於各該其他課程領域尋求消弭？倘若無需尋求消弭其間差異，又如何肯定各校培育出的師資足以勝任教學工作？故實有必要就師資培育的輸出面向尋求專業標準的共識，確保師資培育的多元變革，亦能造就卓越的師資素質。

因此，官方與師資培育專業組織實有必要就師資培育輸出面向的專業標準尋求共識，並據以為各師資培育單位規畫課程的參照，確保師資的多元與卓越，以培育新世紀所需的專業師資。

六、小幼師資合流培育的可行性待檢視

就師資專業養成的觀點言，各教育階段別的師資應有其獨特的專業知能需求，養成內容應有其獨特性；但由我國現有師資培育機構課程內容觀之，小學及幼稚園師資養成課程內容存在些許重疊，究因師資培育課程規畫不當？抑或因該等教育階段別間的教師知能實有共同處？亟待各界加以正視。

以國立臺北師範學院幼教系課程為例，相較於國民小學教師教育學程

必修科目二十學分言，幼教系學生已修習前述六成（12 學分）學分數；若該等學生在修習初等教育學系等科系為輔系，並得以資認定為各校的發展特色、且認定為國小教師教育學程之選修學分，則以一位修畢輔系的幼教系學生言，其畢業前至少已修畢國小教師教育學程的八成學分數（32 學分）。該等情形實緣於師範校院的特性，致使各學系學生均需修習一定程度的教育素養課程，惟該等課程又與國小教師教育學程內容多有重疊。故近年來，師範校院幼教系學生紛採修習輔系並加修部分學分方式，以符合國小教師教育學程規定之學分，並據以取得國小實習教師資格；以 87 學年度（1998-1999）全國九所師院幼教系平均每班學生選擇修習輔系、雙主修或修滿國小教師教育學程所訂學分以取得國小實習教師資格者均逾八成以上，且年級越低的班級學生修習的人數百分比有越高的趨勢；而前述情形的確造成各師範校院於課程規畫及幼教系設置定位等困擾。

該等問題的形成，一方面源於幼稚園教師社會地位、工作待遇不及小學教師，另一方面實有必要重行檢視該國小與幼稚園師資之專業內涵是否具共通性，並就是否合流培育進行討論，以求徹底解決，進而確立各教育階段師資培育的定位。