



中華民國99年8月28-29日

第八次全國教育會議

# 師資培育與專業發展

十大中心議題(柒)

主辦單位：教育部 協辦單位：國立雲林科技大學設計研究中心

# 目 次

中心議題論述 .....	1
子議題一：孕化教育志業良師，型塑師道專業典範 .....	11
子議題二：確立教師品保機制，宏觀發展師資質量 .....	25
子議題三：整合師資培育資源，導引創新師培模式 .....	37
子議題四：建構充裕公平環境，優化偏鄉教師素質 .....	49
子議題五：強化教師進修機制，促進教師專業發展 .....	61
附錄 .....	77

蔡書銘



# 中心議題柒－師資培育與專業發展論述稿

## 一、中心議題精神

師資培育是教育之母，因為良師是教育成敗之關鍵所在，而良善的師資培育政策應以確保師資素質為首要。依據「師資培育法」第1條規定「為培育高級中等以下學校及幼稚園師資，充裕教師來源，並增進其專業知能」，因此培育適量教師，增進教師專業，乃是目前師資培育政策的重要方向。民國83年修正「師範教育法」為「師資培育法」迄今15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。教育部在民國83年至94年的11年間，修正「師資培育法」條文11次，民國95年發布「師資培育素質提升方案」，民國98年續而修正發布「中小學教師素質提升方案」，以積極回應各界對於優質教師的期待。

教師工作不僅是一項專業 (profession)，更因為其「培育為人」的特殊性，而需要有志業 (vocation) 理念的教師才能完成這份使命。儘管近代西方將教師視為一種人人都可從事的「職業」(occupation) 而非視為一種「專業」，但是隨著大眾關注於教師素質的提高，此觀點已獲得改變。1966年聯合國教科文組織 (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) 組織和國際勞工組織 (International Labour Organization, ILO)，通過了《關於教師地位的建議》(Recommendation Concerning the Status of Teachers)，強調教師的專業性質，認為「教學應被視為專業」。我國認為教師工作不僅是職業，更有其專業，更要求是一項「志業」，以落實「終身之計，莫如樹人」的理念，尋找教育工作的熱情。我們所認為的教師不僅要傳授學生書本上的知識，更要教學生如何治事、接物、立身、濟世，成

為兼具「經師」與「人師」的「良師」，因此如何建立師表模範，實踐「傳道、授業、解惑」的使命，推動社會的傳承與創新，乃是本中心議題對於未來教師圖像的期盼。

「師資培育與專業發展」中心議題以「我們如何確保教師素質良善？」作為問題分析的起點，並將傳統文化中「傳道、授業、解惑」的人師、經師模範為基礎，以培育能理解新時代學生心理及回應社會變遷需求之教師為理想圖像，因此「提升教師素質，建立新世紀良師典範」乃是本中心議題之精神所在。

## 二、國際發展趨勢

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，而教育是提升國家競爭力與永續發展的關鍵。1986年美國「讓教學成為一項專業之工作小組」(The Task Force on Teaching as a Profession)發表《準備就緒的國家：21世紀的教師》(A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century)報告，開始引起美國各界深切關注師資培育之發展，認為教育需以良好的師資培育為基礎，始能發展國力。1999年美國舉行「教師品質之大學校長高峰會」(Presidents' Summit on Teacher Quality)，討論師資培育之重要與提升素質方法。2005年美國教育學院協會(The American Association of Colleges for Teacher Education)亦提交《2005年卓越師資培育方案》(The Teacher Education Excellence Act of 2005)建議書，要求美國教師素質之提升。1998年英國提出《教師：迎接改革的挑戰》(Teacher: Meeting the Challenge of Change)之師資培育綠皮書，強調中小學教師素質的重視與管理。澳洲則是在2000年提出《高品質教師計畫》(Australian Government Quality Teacher Program，簡稱AGQTP)，用以提高教師專業地位，提高教師

品質。2001 年芬蘭公布《師資培育發展規劃方案》(The Teacher education development programme 2001-2005)，強化師資培育機構之培育效能。同年韓國也公布《改善教育專業的綜合計畫》，用以提升教師工作熱情與專業能力。2003 年德國公布《吸引、發展與留任有效能教師》報告，吸引優質人才擔任教職，提升教師素質。法國在 2005 年的《費雍法案》建立師資培育素質管理制度。日本 2006 年中央教育審議會也發表「今後教師養成與證照制度應有作法」之報告，全力進行師資培育與教職素質提升之改革。綜上各國之發展可知，吸引優質人才投入教職，提升教師素質，營造教師專業發展環境，乃是共同之探究議題。

### 三、社會觀感

「師資素質」是一個難以定義的概念，在目前教師學歷與專業表現皆較過往有更高的期待時，歸納教育部民國 96 年之《各師資類科教師專業標準》可知，各類科教師理想圖像為具有教師專業基本素養、秉持敬業精神與態度、擁有課程設計與教學能力、熟悉班級經營與輔導、持續研究發展與進修等優質教師。另外如果用「師資素質是否符合社會觀感」時，我們可以省思下列三個觀點，即目前所培育的教師「是否為兼具人師與經師的良師？」、「是否可以達到傳道、授業、解惑的理想？」、「是否可以傳承與創新社會的文化價值呢？」，我們近年來所培育的專業中小學教師，社會大眾是否認為具有人師典範的要求呢？教育是否只剩下「授業」呢？教師只是一種「職業」而非「志業」呢？還是我們對於「教師身分」的社會期望過高、不切實際呢？

### 四、發展現況

依據我國目前的社會發展情形，培育具有師道精神的教師，承擔

教育工作志業乃是社會期盼所在。師資培育亦應兼顧職前培育、在職進修、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。

當前師資培育與教師專業發展包含培育、檢定、甄選、進用、專業進修、生涯發展、獎優汰劣等過程，而其主要問題有五：

- (一) 社會多元發展與變遷快速，教師專業形象與實質未能因應改變，傳統尊師重道與師道文化尚待重整。
- (二) 師資培育課程與教學之總體師資培育能量，近年來因轉型與師資生就業困難等不利因素而漸削弱，職前教育、資格檢定與教師的甄選、任用在數量與品質的控管上未能緊密聯結與計畫性配合，至於不適任教師亦缺乏適當之管控機制。
- (三) 開放過量的師資培育策略，致使師資培育資源擴散，並缺乏整合與系統性地進行，課程實施未達理想，師資培育制度有待重整，並鼓勵師培大學發揮重點特色。
- (四) 偏鄉地區教育及師資條件相對較弱，不利於追求實質社會公平正義。
- (五) 教師專業發展未能與相關配套制度整合，缺乏法制化與制度化的專業發展架構。

為解決上述問題，確保優質而專業的師資素質，教育部於民國95年發布「師資培育素質提升方案」對應師資養成、教育實習、資格檢定、教師甄選及教師專業成長等師資培育法五大層面，研訂建立標準本位師資培育政策、協助師範/教育大學轉型發展、規範師資培育之大學績效評鑑與進退場機制、增強教育實習效能、健全教師資格檢定制度、建置師資人力供需資料系統與督導機制、提高高級中等以下學校師資學歷、強化教師專業能力、推動表揚優良教師與淘汰不適

任教師機制等九項行動方案。教育部為積極回應社會關注議題，朝向全方位提升教師素質目標續於民國 98 年修正發布「中小學教師素質提升方案」，就教師職涯從師資培育、教師進用、教師專業、教師退撫、獎優汰劣等五個層面，規劃師資養成、教育實習及檢定、教師甄選、兼任代理代課、偏遠師資、進修及進階、評鑑、退休及福利及獎優汰劣等十大重點。

當前師資培育與專業發展之問題是系統性交織而成的問題，難以進行單一面向的剖析，將它視為整體培育與致用循環系統持續不間斷整全檢討，才不致見樹不見林，所提之發展策略應有宏觀與高度，免流於各說各話，對制定或修正師資培育政策之建議方有長遠效益。

## 五、子議題及其重要內涵分析

「師資培育與專業發展」中心議題應聚焦在「我們如何確保教師素質良善？」之討論。面對民國 83 年以來的多元化師資培育發展，可以深思我國師資培育政策下列五個問題：現今的教師符合社會的期待嗎？師資生是否適量優質？師資培育之大學是否能穩定培育優質師資？在儲備師資人力充沛當下，各地師資素質是否均質公平？再者，面對知識快速變遷的時代，教師專業發展應如何建立體系化、終身化的理想都是重要課題。

上述五個問題亦與此次全國教育會議之「新世紀、新教育、新承諾」願景及「精緻、創新、公義、永續」四大主軸互相呼應。首先，社會期待教師不只是一位站在講台前「授業」的經師，還要能對於學生「傳道、解惑」，導引學生認識自我，瞭解社會價值，因此未來的教師應以「良師」理念，承諾這份使命，傳承與創新，共同迎接新的百年教育。再者希望在充沛師資儲備量中，建立「精緻」的師資培育教育；在多元化師資培育之大學中，運用師資培育特色大學的力量發



揮「創新」導引及中堅穩定的功能；讓更優質的教師人力投入偏鄉地區，建構出充裕公平環境，達成教育的「公義」理想；不斷提升在職教師專業，讓教育能夠「永續」發展。基於上述的思維架構，擬定下述五項子議題：

(一) 孕化教育志業良師，型塑師道專業典範

1. 因應社會的變遷，教師角色與期待有待重新定位，可研商建構完整之師資培育發展圖像，作為師資培育政策規劃、課程發展及各類師資培育活動安排的依歸。
2. 整合外顯與潛在課程的師資培育活動尚待強化，因此應精進師培育課程之內涵，推展多元活動。
3. 教師專業新形象未適度型塑與彰顯，因此應喚起社會大眾對教育專業特性之認知。
4. 擔任師資職前教育課程之教授應有身教重於言教之示範，因此推動師資培育大學擔任師資職前教育課程之教授專業成長實屬必要。

(二) 確立教師品保機制，宏觀發展師資質量

1. 建立師資培育數量推估模式，健全其供需調控機制。研擬跨國師資培育及證照制度的可行性，建立優質教師檢定機制與國際認證制度，為國際師資培育和儲備教師出國就業與任用奠定根基。
2. 師資培育大學應培養兼具優良傳統與創新思惟，且擁有因應社會變革之各項教育議題的教材教法與危機處理應變能力之優質師資；學校能落實「培用合作」機制，培養師資生具有擔任教職所需的知能與實力。
3. 推動師資培育機構品質保證認可制評鑑制度；師資培育學系(中心)應定期辦理自評並落實自我改善機制，且能依教職市

場需求及教師專業標準，建立各校的辦學特色。

- 4.對檢定實習先後順序做完整的評估與規劃；全面檢討師資生實習制度，確保教育實習課程專業化，另研議定位教師資格檢定考試為考選部主辦之國家考試，發展多元檢定方式之可行性。
- 5.強化學校處理不適任教師之啟動機制，研議修訂教師法、教育人員任用條例及相關人事法規，以做為協助教師專業成長與處理不適任教師之依據。研議家長代表參與「教師教學觀察與輔導」，規劃其資格條件與相關配套措施，以確保參與代表之公正性、客觀性與專業性。

### (三) 整合師資培育資源，導引創新師培模式

- 1.全面檢討現行師資培育問題，思考未來改善方案。
- 2.師資培育大學需全面改善現有職前師培問題，並在各該大學教學方面，發揮應有之協助功能。
- 3.依據本子議題提出的師資培育特色大學方案重要要件，由現行師培大學提出師資培育改善構想，透過競爭型補助計畫，給予優秀者補助，協助其建立師資培育之較佳模式。
- 4.描繪建立上述試辦「競爭型補助」之師資培育特色大學六個要件，使各師培大學申請計畫能有所依循。競爭型補助之申請，兼顧地緣及階段別分別擇優選定，每若干年辦理一次，且依規定接受評鑑，有進退場機制。
- 5.師資培育特色大學為具有充沛之人力，一定之校際組織，秉持教師專業能力本位標準，重視教材教法之研發，著手跨領域學程之規劃，強調教學專業與地方教育輔導，並肩負起師資培育職前與職後之進修教育，成為穩定師資培育之中堅力量。

### (四) 建構充裕公平環境，優化偏鄉教師素質

- 1.偏鄉教師流動率偏高，可改善生活機能與增加優惠措施，鼓勵優秀教師至偏鄉地區服務，並以公費方式培育偏鄉教師，穩定師資。
- 2.由於部分偏鄉學校往往缺乏適當領域之專長教師，故可依學校之教學需求，建立彈性任用在地專案教師支援教學與輔導制度及共聘教師制度，以充裕教師。
- 3.偏鄉教師的養成階段應加強多元文化教育的學習與體驗，以提升教師教學與行政服務的素養。
- 4.受限於法規或制度，致使經費分配未能因地制宜，未來可調整教育優先區計畫的經費補助，以提升師資素質與推動學校績效獎金方案為優先項目。
- 5.偏鄉教師專業發展須因地制宜，豐富教師專業發展的支援系統，以維持一定水準之師資素質。

#### (五) 強化教師進修機制，促進教師專業發展

- 1.現有教師工作繁雜不利進修成長，因此應檢討教師之工作內容和工作量，予以適當調整，使教師能兼顧本職工作和專業發展。並將教師專業發展視為應盡的工作職責和應有之權利，將教師進修法制化，並推動教師專業發展日，進行全校性教師專業成長活動。
- 2.考量部分教師研習進修未符合教師實際需求，可以「教師專業學習社群」推動學校本位的專業成長、鼓勵高級中等以下學校教師第二專長進修，鼓勵取得教育專業碩士學歷、建立教師專業成長護照，並建立教師專業成長評估機制，檢討教師專業發展方案。
- 3.目前教師專業發展缺乏專責人力之協助，因此可建立學校本位的「教學輔導教師」制度；並研議試辦初任教師試用制度，

以加強前端品質管制。

- 4.教師進修缺乏結合教師專業發展規劃與設計，未來教師進修應結合其專業發展，提供教師行政與教學分軌進階途徑，且教師進修與培訓課程應建立前端與後端的品質管控機制。
- 5.全國教師專業發展資源未能有效整合，故可整合中小學教師專業發展資源，鼓勵規劃區域性進修機制，開設遠距教學或網路線上學習，研議網路進修認證機制。

本中心議題秉持「提升教師素質，建立良師典範」之議題精神，分別就前述各子議題的重要內涵撰述各子議題的內容。各子議題的論述，包括：現況說明、問題分析及發展策略等，並舉辦四場分區座談會，廣徵輿論進行專業對話，彙整社會各界的意見，使各項子議題的內容能更加周延、具體與可行，而為第八次全國教育會議議題提供堅實的背景資料，有助於意見的凝聚，以為未來十年的師資培育奠基，促進教育發展。



## 子議題一：孕化教育志業良師，型塑師道專業典範

### 一、現況說明

近十餘年來，我國社會變遷快速，價值也趨於多元化。在此變遷趨勢下，各行各業都面臨激烈的衝擊。各階段學校教師專業面對快速變遷社會的種種新需求，同樣遭遇嚴厲的挑戰。教師一方面承受我國社會對老師的傳統道德期望，另一方面又被要求符合現代社會的期許。正如聯合國教科文組織（UNESCO）1996年發表的《狄勒斯報告書》（Delors' Report）所指出，面對充滿張力與不確定的環境，教育概念產生轉變，社會大眾對教師及其教學的要求也不同於以往。新世紀的社會對教師素質有新要求，老師面對新的教育局面也需要有新的教學態度與能力。

面對新世紀的挑戰，世界各主要國家均致力追求教師之專業化與優質化，以期教師能以專業的態度與知能，進行專業服務。換言之，各主要國家都期待教師能本乎專業倫理，以積極的態度面對教育工作，並以專業知能推動教育活動，完成專業責任與義務。

我國高等教育階段之教師聘任是依據大學法及其他相關法令規範，多年來制度沒有重大改變，但近年來中小學的師資培育制度發生了重大的變革，在變革中為教師專業注入新活力，也產生了亟需面對與解決的新問題。民國83年師資培育法公布施行之後，我國師資培育制度走向多元開放—由特殊師範校園文化培育的方式，轉變成自由市場的競爭模式。此一轉變使得有意於從事教職之非師範校院及教育系所學生，得以參加修習師資職前教育課程，獲得從事教職的機會。這種轉變使得教師行業逐漸去除傳統地位神聖性的色彩，而回歸教師專業內涵的本質。如同其他的專業工作，教師需透過專業職能的展現與專業倫理的信守以贏得社會的肯定與支持。對教師專業發展而言，

這是具有正面意義的轉變。

不過，在師資培育制度變革下也產生的新問題。例如，在追求專業知能發展的同時，教育專業認同與熱忱並未受到同等的關注。青年學子修習師資職前教育課程、投身教育行列，未必是基於教育的志趣或對教育專業價值的認同，願意以教育為「志業」。這些年來，師資職前教育課程在大學中的冷熱變化正是學生這種心態的寫照。民國80年代中小學教師的需求高時，各公私立學院大學莫不積極發展中小學、特殊教育、幼兒教育等師資培育課程，學生也爭相修習，形成高度競爭的景況。近年來，中小學教師的需求量因少子女化的衝擊而銳減，學生參與師資培育課程的意願隨之降低，師資培育之大學也紛紛裁減。青年學子對於修讀師資培育課程的冷熱變化，不但反映教育大環境的動態，也投射了大家對於投身教育行列的態度。少了對教育專業的認同與熱忱，志為人師者難尋，而教師之敬業樂業、熱忱奉獻等素質的培養亦較不易達成。

再者，在當前多元價值的社會中，教師的地位固然有了改變，去除了「天地君親師」的神聖期待，但是基於長久的文化傳統，我國社會對於教師「身正為範」仍有高度的期望。不但冀盼教師能在學生的學習上提供專業的引導，也期許教師在行為舉止、道德操守上作為學生與社會的典範。社會大眾對於教育人員遵循專業倫理有高度的期待，對於教師行為典範的要求更是殷切。因此，當社會上陸續發生一些有違師道的事件，教師在教學上不尊重學生人權，暴虐學生之事件見諸報端時，社會各界對教師的指責更甚於一般行業。有鑑於此，如何在專業化的發展下型塑新的師道專業典範乃是當前教育的重要課題之一。

進而，校園的民主參與，再加上家長對教育期望的不斷提升，教師專業也面臨強烈的挑戰。部分家長不但質疑教師的專業作為，挑戰

教師的教學決定，有時甚至演變成爲學生或家長毆打侮辱教師的校園事件。教師社群也常有未得到適度的尊重與支持的抱怨。在追求教師專業發展的同時，如何一方面重塑新師道專業典範，以專業表現贏得社會的敬重；另一方面，凸顯教師專業的社會價值，提升社會大眾對於教師的支持，乃是在追求教師專業中不可或缺的一環。

綜合而言，邁入新世紀後，社會大眾對於提升教師素質的期待更加殷切，對於受業於良師以開展學生潛能的期望更深。社會大眾期待新世紀展現新教育，而新教育需要優秀專業之教師，更需要型塑新師道專業典範，方能以社會的整體力量共同推動教育的發展。

## 二、問題分析

前述有關教育專業價值與熱忱、教師專業與倫理、師道專業典範等方面的現象，反映了當前大學或中小學師資培育亟待面對與解決的問題。分析前述之社會現況，可歸納爲下列五個亟需面對的癥結：

### （一）教師角色與期待有待重新定位

當前二十一世紀的社會有著變遷快速、價值多元等特色，社會各界也期待教師能體察社會的變遷，展現專業，迎向新的挑戰。面對新的教育局面與需求，教師需要新的能力與態度，而師資培育的規劃也需要將教師角色重新加以思考與定位，釐清對教師的合理期望，並提供適當的支持，方能提高教師專業形象，確立教師專業地位。

傳統上，我國社會以「傳道、授業、解惑」期許教師，教師扮演知識的傳遞者、教導者之角色。但隨著社會的變遷與專業化的發展，教師的角色產生根本改變。聯合國教科文組織於 1996 年的報告書中所指出，教師是學習者、與學生協同的知識創造者。此種角色定位改變雖然經常被引用與討論，但是如何落實於師資培育課程中，以協助教師發展因應時代新需求的知能，仍有待努力。



再者，釐清對教師的合理期望亦是建立專業形象與地位不可或缺的一環。當前的教師承擔了我國社會對老師角色的傳統道德期望，又肩負了現代社會發展下的新期許。隨著教育思潮的發展、社會的變遷、教育政策的推動，加諸於老師角色的期望仍持續積累，來自不同對象的期望也可能有衝突矛盾，亟需加以檢討與釐清，方能有助於專業活動的開展。

## （二）整合外顯與潛在課程的中小學師資培育活動尚待強化

師資培育法公布實施後，修習各類教育學程的學生以完成各該學程所規定的學分數為目標，在有限的學分數中均以外顯課程（explicit curriculum）為重。相對地，讓師資生長期涵養陶融的情境、生活教育等潛在課程（hidden curriculum）的整體規劃較為不足。

以往的教師職前培育規劃，從課程科目的設計到學校環境（情境教育）經營、典禮儀式之安排、生活作息之規劃、實習活動的鋪陳等，其中包含了外顯課程與潛在課程的交錯與融合，皆以輔導成為優質教師作為重心。這些傳統優點可以作為提升當前師資資培育之借鏡。當前師資培育機構在有限的人力、設備等條件限制下，潛在課程的規劃與實施也相對受到影響。

優質中小學師資的培養，不是學分化課程就可以達成，也不是專業知識與技巧的學習就能竟其功。除了正式的課程，更需要整體師資培育環境的建構，以涵養教師的人格特質、教育熱忱與教育愛。換句話說，師資培育課程的內涵除了教育專業課程與教學內容領域等之學習外，其核心內涵更須包括教育理想的追求；教育熱忱與服務精神的陶冶；以學習者的全面發展和健康人格形成為重點的人本關懷；社會正義與公平的追求等。這些內涵的落實需要正式與非正式課程的整合，也需要不同型態活動的融入。

其次，當前師資培育課程之內涵較偏重教育學及教學原理等知識

與技術導向內容，對於引導師資生對個人的行為進行批判性反省、分辨自己在行動時所根據的思維方式等活動則相對不足。具體而言，師資培育歷程中有關體驗與省思活動較為不足，較少提供機會讓師資生依據其個人成長經驗與對教育事件的觀察參與集體對話，以反思個人的教育信念及價值。再者，教學實踐活動亦不足，缺乏循序漸進的規劃；學科內容與教育專業分立、整合不足等。這些在師資培育歷程中十分關鍵的活動，在有限的學程學分規畫下相對受到忽視。

### （三）師資生的專業認同與承諾待提升

我國目前的中小學師資培育制度採證照制，致使參與師資職前教育課程的學生未必要擔任老師，也未必有機會擔任老師。在認知上，修習師資培育課程的學生不一定將師資培育的專業學習列為優先，師資培育課程可能淪為副修，或甚至僅是附屬。在情意上，也不一定對於教育工作有高度的承諾與認同。欲使教師對於教育專業有深刻的認識，熱愛教師工作，並願為它做出最大的努力，則需要更多配套的作為方能達成。

### （四）教師專業新形象未適度型塑與彰顯

正如學者們所指出，專家理論與庶民認知對教育改革與教學革新的成敗扮演同樣關鍵的地位。社會大眾對於教育作為的認知與感受深深影響教育實務活動。因此，優質專業師資的培育，不僅需要透過專業活動強化教師專業素養，亦須關注社會大眾對教師角色與形象的認知，提升大眾對於教師工作的支持與肯定，否則教育的理念不易落實。

近十餘年來的社會變遷，加上中小學師資培育制度的改變、有違教育專業倫理事件的衝擊等，影響了社會大眾對於教師的認知與觀感。教師言行失常、管教不當、親師或師生互動不良等案例再再影響了社會大眾對教師的觀感，損及教師的社會形象，也牽動師生與親師的關係。而包括大學教授，教師社群在專業化的努力成果往往也因一

些負面的事件而受到抵銷，教師的榮譽感也因而下降。

一般而言，教師的社會形象和教師的素質互為表裡，交互影響。良好的教師社會地位與形象有助於吸引優秀人員投身教育，強化教師團隊的品質，而優質的教師團隊則又可提升教師社會地位，建立良好的社會形象。建構教師新專業形象以吸引優秀青年學子投身教育工作，乃是當前師資培育的一項重要課題。

#### （五）一般大學及師資職前教育課程之教授專業成長社群待強化

一般大學教授在教學、研究與服務等職務中，因為個別努力之方向不一，有時會缺少教授間之溝通與互動，這些年來教授專業成長（faculty development；FD），這些年來受到重視與推動。另外，教育專業精神的提升、師道文化的重構需要以專業服務品質與效能為骨幹，以實踐活動為方法加以持續推動。而教師素質之提升不只需關注中小學教師職前培育課程的內涵，規劃教師專業成長活動，更需關注師資培育之大學擔任師資培育課程之教授的專業互動與教學實踐形式，並強化專業對話與成長活動。擔任師資職前教育課程的教授需要在教學專業理念與教學活動上成為師資生的典範，教育踐履的楷模。例如，要落實「教師是學習的支持者」、「教師是學習的促進者」、「教師是行動研究者」等理念，師資培育大學之教授便必須是這些理念的踐履者，將其融入於課程規劃與教學活動之中。換句話說，優質師資的培育需要強化擔任師資職前教育課程的教授之專業成長社群，以整合理念，共同建構師資培育方案的核心價值與理念，並轉化與落實為具體之師資培育作法。

### 三、發展策略

在孕化教育志業良師，形塑師道專業典範方面，提供以下六點作為未來發展的參考策略。

### (一) 建構完整的各階段師資培育發展圖像

由於新時代的人力需求轉變，我國亟需根據社會的新趨勢，思考未來學校教學形式的改變及學生學習的特性，分析教育與教師專業的新需求，形成具有時代性的理想教師專業標準，建構全部師資培育發展圖像，作為師資培育政策規劃、課程發展及各類師資培育活動安排的依歸。

完整的各階段師資培育發展圖像有賴社會各界共同研商建構，而此應同時考量專業價值（態度）、知識、與技能等不同的面向，並透過正式與非正式課程、各類的教師專業成長活動發展教師之專業知能與學習力。以下提出五項可參考推動的作為：

1. 整合理想教師應具備的專業知識、能力、倫理、態度等內涵，建構教師專業圖像，期許師資展現專業熱忱與認同，具有「開展學生多元潛能，培養公民創新思維」的專業理念與能力，並本於「傳承與創新」的教育使命，持續的專業進修與發展，追求社會的永續成長。
2. 成立負責師資培育與規劃的專門單位（如「師資規劃暨培育司」），以統籌全國師資培育相關事宜。一方面建立「中堅穩定、典範領導、傳承創新」的中小學師資培育機構，規劃與推動正式與非正式兼具，理論實踐與反省交融的師資培育活動；另一方面以「管道多元、條件專業、獎優汰劣」作為中小學師資培育機構進退場規範，以提升師資培育機構與課程的品質。
3. 落實推動教師終身學習的理念，兼顧職前與在職的永續專業發展。以優質適量的中小學職前培育制度開發教育新血，並以符應教師職業生涯發展的教師進修體系優化教師團隊。
4. 以「培育」與「致用」合作的循環機制，整合教師圖像、教師專業標準、師資培育之大學及中小學教育研究、地方教育輔

導、教師生涯發展及師資職前培育等範疇，形成理論與實務交互檢證的動態發展機制。

5. 建立教師專業標準作為多元化師資培育政策之依循規準，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擬定標準本位指標及內涵。其重點如下：

- (1) 宣導各類科教師專業標準，建立溝通機制並適時依據各界意見檢討修正。
- (2) 規劃並研訂中小學各學習領域(學科)教師專業表現標準。
- (3) 依據教師專業標準及各學習領域(學科)專業表現標準，檢討修正師資職前養成課程、教師檢定考試科目、師資甄選辦法及推動教師在職進修。

## (二) 喚起社會大眾對教育專業特性之認知

### 1. 加強推動各類之教師專業活動，型塑專業形象

為喚起社會大眾對於教育專業的認同與肯定，需持續推動各類教師專業活動，強化教師的主動性與專業性，型塑專業形象。如推動教師團體與校外研究人員的合作行動研究，透過「行動研究」來發展課程與改進教學，塑造教師教育專業角色。另外，亦可建置網路平台，表彰優質學校及教育人員的專業典範事蹟，一方面可以提振教育人員的士氣，另一方面亦可達宣傳行銷的功能，強化教育專業形象。

再者，無論是中小學或大學教師專業社群亦應透過自我規範與要求，重建社會大眾對教師的支持與信賴。近年來，由於部分不適任老師有違師道的表現，斷傷教師專業形象，損及社會大眾對教師的信賴。社會各界及家長團體對處理不適任教師實務運作更是高度關注。面對社會各界的高度期待，學校、教師團體、教育行政單位更應本於專業自律的規範，強化不適任

老師的處理機制。在優化與汰劣並進的機制下，教師專業形象方能進一步提升。

## 2. 強化宣導以肯定教師工作的社會價值

為肯定教師工作的社會意義與價值，激發教師的榮譽感與使命感，政府各單位宜透過大眾傳播媒體，擴大辦理尊師敬師的活動（如推動敬師月，對教師的付出表達肯定與感恩；擴大辦理師鐸獎表揚，樹立良師典範；廣蒐春風化雨之教育愛小故事，表彰默默付出的教師；製作良師專輯，宣導教師之社會貢獻等），以激勵教師之教育熱情與投入。

## 3. 釐清教師工作職責，建立合理之角色期望

為強化中小學教師之專業形象，宜釐清教師的工作職責，將工作內容予以明確化，並新增專責人力擔任行政工作（人事、主計），以使行政工作專業化。另外，亦應建立對教師的合理期望，並提供適當的工作環境和支持，方有助於提高教師專業形象，確立教師專業地位。

### （三）落實優質專業之師資培育與精進活動

#### 1. 鼓勵師培中心或學系結合學院資源辦理師資培育

有鑑於現行以師資培育中心及學系方式培育中小學師資，常限於機構人力、物力等條件，難以對課程內涵做較全面性之整合，也不易規劃與推動非正式課程的相關的活動。未來可鼓勵師培中心或學系結合該大學各學院之資源，以推動師資培育工作，並運用整合的資源推動教材研究、教法創新、地方教育攜手或輔導等工作。而大學師資亦可利用上述組織或各大學之「教學卓越中心」（各校不同名稱）進行在職進修任務。

#### 2. 開展多元的進修活動以協助教師專業精進

為協助中小學教師不斷自我提升，擴展經驗，實踐「專業

精進，終身學習」的目標，可進一步開展更多元的教師進修活動。除了現有師資培育之大學之學分或學位課程、縣市教師研習中心的研習進修活動、學校本位教師進修活動之外，亦可鼓勵民間機構或團體開設教師進修研習課程，經認可後列入教師研習時數。或者參考其他國家（如新加坡）鼓勵教師進行跨專業進修學習的做法（如至企業機構進修研習或實習），透過與其他專業的交流與學習，擴充教師的視野與經驗，提升教育專業知能。

#### （四）精進中小學師資培育課程之內涵，推展多元活動

中小學優質師資的培育需以師資生廣博的人文素養為基礎，強化其專業的知能與態度方能達成。師資培育歷程中須融入多元的活動，以引導師資生逐步學習精進。

國內外學者均指出，專業之教師須具備領域內容知識（content knowledge）、教育學知識（pedagogical knowledge, PK）、領域教學知識（pedagogical content knowledge, PCK）及實務知識（practical knowledge）等。師資培育課程不但要協助師資生習得這些知識，更要能協助其轉化為專業的表現。綜合而言，欲協助師資生在師資培育的過程中發展教育專業知識，豐富教育專業經驗，並涵育正確的教育專業態度與價值，教育人員需要融入不同活動類型，運用多元的活動加以引導，讓學生在活動體驗、分享討論、觀察反思等經驗成長，方能型塑教育專業的知能。以下就師資培育課程、服務學習與生活教育等三項加以說明精進師資培育課程之內涵。

##### 1. 以培育中小學良師為目標來規劃各式專業化課程

（1）以經典名著、典籍之研讀、分享等活動建立師資生廣博的人文基礎及核心能力。

（2）建構領域內容知識與教學知識交錯整合的學習經驗：改變

當前領域內容知識與教學知識的學習分立的課程分科形式，將該二者做適度的整合交融，以使內容知識與教學方法能整合與應用。

- (3) 強化教育專業課程理論探討與實務體驗之間的整合：教育專業課程各學科的探討除了需要將教育專業知識系統化，以協助師資生掌握基礎的教育學知識，作為教育專業發展的基礎之外，更應納入不同形式的活動（包括體驗感受、反思活動；個人理解的分享與討論等）以引導師資生進行學習。
- (4) 透過實習課程的漸次安排發展師資生教學實務的知能：在師資培育的職前階段應強化實習課程的安排，透過參觀見習、試教、實習等的逐步引入，強化理論與實務整合，並多運用真實的事件以協助師資生發展教學情境的理解。另外，亦可透過不同的活動強化師資生的批判性反省與知識的整合。

## 2. 強化中小學師資生之服務學習，提升師資生之公民責任與社會意識

可擴大辦理類似「師資生實踐史懷哲精神教育服務計畫」之服務學習，由師資生以團隊的方式組織與規劃社區參與或服務活動，以涵養師資生社會關懷及人文精神。另外，可鼓勵師資生服務經驗的分享與反思，一方面可透過服務實踐與分享反思的活動強化師資生的自我省察能力，另一方面亦可透過此等活動提升師資生的公民責任與社會意識。

## 3. 強化中小學師資生之生活教育，型塑教育專業精神

有鑑於我國社會對於教師「身正為範」的期待，加上幼稚園及中小學教師所面對的乃是發展中的學生，教師的生活態



度、習慣、言行舉止等都會對學生產生深遠的影響，關係著學生人格、價值等方面的發展。再者，教師的工作態度、敬業精神等，也會產生潛移默化的效果而影響學生。教師的自我修為與規範正是敬業態度的具體展現。因此，各師資培育之大學對於通過遴選的師資生，除了透過課程輔導以強化其教育專業知能之外，亦應強化學生的自我省察與約束能力，透過個人在生活常規、禮儀、待人接物態度等方面的自我惕勵，展現自尊與自重，使師資生成為有文化氣質的專業教師。

#### (五) 推動師資培育大學擔任師資職前教育課程教授之專業成長

1. 推動成立師資培育之大學教師之專業成長社群，透過專業的對話、專業的支持、專業的合作與投入，凝聚共享的專業價值，以反思與實踐活動促進師資培育之大學教師之專業成長。
2. 師資培育之大學應根據其資源條件，規劃具有理念特色之師資培育方案，並進行長時期之教育研究，發展多元模式之師資培育作法。
3. 建立師資培育之大學教師專業發展機制，強化師資培育之大學與中小學之間的夥伴協同關係，一方面讓師資培育之大學教授走入中小學教室，從事臨床教學與協同行動研究，另一方面讓優秀之中小學教師及校長加入成為師資培育團隊的成員，以共構師資培育的新專業團隊。
4. 師資培育之大學應發展常設性自我評鑑機制，加強自我改進的功能，定期檢視辦學目標，並依學校教育現場所需及教師專業發展規準，調整師資培育的內涵與做法。

#### (六) 推動一般大學教授之培育、評鑑與專業成長機制

1. 目前大學教授之聘任，通常以博士學位為基本條件，再加上研究成果為輔助條件以進行聘用，未來應可考慮修讀相關如高

等教育學、大學生心理等為附帶條件，以更能強化大學師資之基本素養，並建立更合理之聘任制度。

2.大學教授受到社會之期待很高，因此已經由立法訂定教授評鑑辦法，並逐步推動，未來應可利用這項機制，達到獎優汰劣之目的。

3.大學教授應經由進修平台、同儕對話、參加研討會、教學觀摩等方式，理解高等教育理論、大學教學方法、生命哲學及人際溝通等，發展專業成長機制，以不斷提升專業素質。



## 子議題二：確立教師品保機制，宏觀發展師資質量

### 一、現況說明

我國近年由於少子女化社會的衝擊，在歷經多元開放培育背景下，所帶來的師資儲備人員擴增、師資需求量緊縮和超額教師的壓力等教育現況，國內教育學者開始對上述發展所產生諸多師資培育議題，包括師資人力供需的調節、師資培育畢業生學科/教育專業能力與就業競爭力不足、師資培育之大學辦學品質成效不一等現象，提出反省與討論。

另不適任教師、教學不力教師之輔導與處理問題，亦是家長團體與社會所關注的議題，雖然政府積極協助學校相關行政人員熟悉法規及實務運作，以強化學校不適任教師處理的啟動機制；訂頒「處理高級中等以下學校不適任教師應行注意事項」，提供主管機關及學校處理時的參考依據，更建立「疑似不適任教師處理專區」，並進行個案列管追蹤輔導機制，亦成立「全國通報疑似不適任教師聯絡窗口」，以建立列管機制追蹤處理結果，然而社會對其處理成效仍有極大的期待與要求。另為加速校園教師性侵害案件之處理程序，前經總統公布修正教師法第 14 條及教育人員任用條例第 31 條條文，增列教師涉性侵害案件，服務學校應於知悉之日起一個月內經教師評審委員會審議通過後，不需報主管教育行政機關核准先予停聘，並靜候調查；如經學校性別平等教育委員會查證屬實者，不需經教師評審委員會，由服務學校報主管教育行政機關核准後即予以解聘，以加強啟動機制，掌握時效與處理流程，但教師疑似性侵害案件或不適任案例仍時有所聞，造成社會對教師素質及其專業倫理與敬業態度等多有疑問。

面對人口結構變遷少子女化現象，教育部以回歸「教師專業標準本位」為核心理念，提供適量且卓越的師資，維護創新優質教育環境

以為因應，平衡師資供需、落實獎優汰劣，兼顧「質」與「量」並重的師資培育規劃政策。依國家教育研究院籌備處民國 98 年進行之《師資培育政策回顧與展望》研究報告中指出，師資培育工作應重視「量要充裕、質要專業」的目標，因此，對於整體師資培育政策與品質保證機制，社會期許與職場要求有下列意涵：

- (一) 師資培育的質與量應滿足高級中等以下學校及幼稚園的師資需求。
- (二) 強調培育專業師資，落實師資培育教育政策的規劃、分析、制定、執行與評估等歷程。
- (三) 強化師資培育機構評鑑制度，評估其辦學成效對師資生、就職任教學校及社會觀感的影響，落實機構定期自評追蹤改善機制。

「贏得師資就贏得教育、贏得教育就贏得國家未來」，如何建立完善的教師人力需求評估機制，確實掌握師資培育的質與量；結合高品質的師資職前養成過程，積極檢視教育職前課程規劃與教學模式，強化學校不適任教師處理的啟動法源與輔導制度，建立教師素質提升與品質保證機制；完備師資培育機構評鑑的專業性，落實「優質適量、獎優汰劣」政策之決心，以確保師資培育大學之整體辦學績效及師資職前養成教育的功能完整性。

## 二、問題分析

### (一) 儲備師資供給充裕，教師職缺需求銳減

1. 現職教師在少子女化趨勢下，都可能因併校減班而成為超額教師。依教育部編印《師資培育統計年報》資料顯示，國小教師甄選自 95 年以來總錄取率在 3% 左右，中學教師的錄取率也僅 10%，整體錄取率以 97 年為例，僅 7.43%，相較於 93 年以

- 前動輒 50%以上的任職情形，有相當大的差距，教職一位難求我國師資培育整體士氣受到相當衝擊。
- 2.我國學齡兒童數已逐年下降，教師需求數量因而降低；礙於地方政府的財政問題，部分待退教師無法順利退休，減緩師資供需的新陳代謝。依「學校教職員退休條例」之規定，與監察院、銓敘部歷次之函釋，教師依法申請退休係教師之基本權益，現行新進師資需求日益減少的情形下，若減少考量政府財政問題，依法核准教師退休，當可釋出更多職缺，加速師資的新陳代謝，進而提升教育品質；此外，高等教育擴張、經濟不景氣造成結構性失業的影響，欲投入較為穩定之教職工作人數日眾，使師資培育供過於求的現象日益嚴重。
  - 3.從具有教師證書人員就職現況、實習師資生現況、公立學校辦理教師甄選現況，及公立學校離退職教師現況等數據分析發現，每年退職教師人數雖仍維持一定數量，但因少子女化及經濟等環境因素的影響，已呈現遇缺不補的情形。因此，停辦教師甄選的縣（市）逐年增加，致使錄取率屢創新低，而為彌補教育現場師資數不足的問題，轉以大量聘任代理代課教師，亦影響新進教師進用機會。
  - 4.師資供需數量需求評估為中央主管機關關切之議題，教育部於 93 學年度實施「師資培育數量規劃方案」要求師資培育數量三年減半政策，於 96 學年度已執行完成，96 學年度核定師資培育數量 10,615 人，較 93 學年度核定數量減少 51.3%，已達該方案減量目標，暫時減緩當時衝擊；99 學年度核定招生數量計 8,825 名，較 93 學年度減量達 59.53%。另教育部於民國 94 年建置編印「師資培育統計年報」，同時配合建置師資培育長期追蹤資料庫，以強化評估效能，惟對長遠制度

而言，建置完善之「師資培育供需評估機制」，確實掌握師資培育總量，並密切觀察特殊及稀少師資類科需求，以避免教師供應不及之情形產生應為首要課題。

5.在國際化潮流中，教師跨國界之流動日益頻繁，加以我國整體教育水準與多數國家相較絕不遜色，在未來國際上教育產業之板塊亦應爭取重要且有利之地位，如華語文師資等，惟其相關法令制度、跨國培育模式與國際交流機制等皆需嚴謹地進行探究與規劃。

## (二) 現職教師在理論與實務運用及班級經營表現的落差問題

1.師資職前教育課程之設計與教學模式無法彰顯各師資培育大學之辦學特色。

2.初任教師雖具學理基礎但教學經驗不足，在學期間雖曾修習班級經營、課程發展與設計等應用性課程，然所學理論無法符應教學現場需求，職前課程之見習與實習經驗亦顯不足。

3.一般教師無意願擔任行政工作，導致初任教師在還需摸索與適應新環境時，尚須兼任學校行政職務，造成壓力偏高與適應不良等困擾。

4.媒體時有報載教師體罰學生、管教失當、教學能力不足、不適任教師等個案，或有報導偏遠地區學生學習成績低落之情形，社會質疑師資培育專業的完整性，教師素質有待提升等議題亦被提出討論。

## (三) 師資培育機構評鑑的功能與目的未能相互符應

1.師資素質的優劣牽引著國家未來教育的發展與競爭力，師資培育管道多元化後，師資人力的供需從計畫市場邁入自由競爭，師資培育單位(系所)評鑑扮演著師資培育開放後為師資素質把關的重要角色。

2.師資培育評鑑的目的除在「發掘問題」、「導引方向」、「督促改進」及「輔導建議」等功能外，更兼具有「診斷」與「評核」的用意，以期做好師資培育品質管控的工作，並確保各師資培育大學提供充足的軟硬體設備與優良師資，及充分的誘因以鼓勵優秀學生投入師資培育的行列。民國 101 年起，師資培育評鑑將從原先之等第制改為認可制，強調各校辦學目標、特色與定期自評追蹤管考機制，惟其中評鑑項目、參考指標與執行歷程仍須進行討論並審慎規劃，以完善評鑑制度。

#### (四) 實習制度與教師證照制度未能符應「教師專業標準本位」之期待

- 1.教師證照制度係經過師資職前教育課程、教育實習而至教師資格檢定考試完整的培育過程，以融合師徒傳授、專業標準本位之內涵。惟現行師資培育專門課程擬定、教育實習課程規劃及修畢師資職前教育證明書核發(相當於民國 83 年前的「師資培育法」所稱之初檢制度)，由師資培育之大學辦理，且教師資格檢定考試僅對教育專業科目進行測驗的現況下，儲備教師是否符應教師專業標準，甚受學者及教育現場夥伴的質疑。
- 2.教育部在民國 92 年將教育實習由一年制改為半年制，並納入師資職前教育課程，且取消實習津貼，實施至今，外界反映教育實習制度趨於形式化，現行一學期的實習制度無法引領師資生真正瞭解實務現場的教學歷程、班級管理及學校行政等運作。另檢定實習先後順序的問題爭議許久，(1)先實習後檢定的方式易使師資生選擇以準備檢定考試為優先，失去了實習之目的乃為增進現場實務能力與培養教學經驗的目標，又如實習學校未有完善的實習輔導制度，易造成師資生在踏入教學現場的第一時間遇到挫折而無人引領，或因為準備考試而優先於實習



歷練的情況；(2)推動先檢定後實習的方式雖解決上述之問題，然如檢定考試應試科目仍維持現行教育專業科目及紙筆測驗方式，通過後再實習仍有可能無法篩選出教師所需之實務能力。

3.教育實習內涵及輔導方式未整體考量實習輔導教師之專業進修與專業發展等配套措施，如何完備並精進實習學校、實習輔導教師、實習指導教師的輔導知能及師資生的實習學習路徑是一大課題。

4.民國 83 年師資培育法公布後，取得教師資格之程序為「初檢」、「實習」、「複檢」，此種檢定方式採取「形式審查」，幾乎所有人皆能通過並取得證書，此時的檢定對於教師專業素質的控管意義不大。民國 92 年修正「師資培育法」並配合發布「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定辦法」，乃為實質的筆試檢定制，此種由書面檢覈改為筆試檢定的方式，開啟對教師專業素質之關注及教師專業證照制度的新里程；結合多元化、專業化並有效因應不同階段師資專業需求，專家學者已提出應檢討檢定制與實習制度等問題，要求應強化教師資格檢定的機制及其內涵，並建立師資培育專業標準。

5.教師資格檢定考試應試科目為教育專業科目，未有任教學科之考科，故亟需思考不同階段及不同專長教師應有其特殊之檢定標準與模式，如加考專門科目或多元評量方式等，另職業學校群科分類繁多，是否加考專門科目尚待整合各方之意見。

(五) 社會各界及家長團體針對教學不力、管教不當、精神疾病足以影響教學、出缺席不佳等不適任教師的積極處理作為有極大的期待

1.疑似不適任教師處理實務運作上，囿於不適任條件認定困

難、相關證據蒐集不易、學校教評會法制及實務作業皆有待加強，另基於學校同事情誼及地方政治力量介入等因素，亦導致教評會審理困擾，造成處理不適任教師之功能未能彰顯。

2. 罹患精神疾病不能勝任工作之教師，因無強制鑑定或治療之規定，對於學生受教權及安全形成隱性威脅，另有教學不力、未善盡教師義務、有違教師專業倫理或管教不當等情節重大之教師，因學校未能積極介入處理與專業輔導，亦未要求其提前退休或資遣，以致造成學生學習權益受損或身心受傷害，進而引發家長疑慮與社會對教育品質的擔憂。

3. 依據教育部資料顯示，87 至 97 學年度處理不適任教師人數，87 學年度有 22 人，88 學年度有 35 人，89 學年度 32 人，90 學年度 52 人，91 學年度 35 人，92 學年度 33 人，93 學年度 43 人，94 學年度 40 人，95 學年度 56 人，96 學年度 50 人，97 學年度 48 人，合計有 446 人(平均每年 40.5 人)，雖然每年因不適任問題經學校解聘、不續聘教師人數有持續增加之趨勢，但仍未達社會各界及家長團體之期待，究其原因在於不適任條件的認定有其困難性，以教學不力為例，因未有具體條件與認定說明之法條為依據，造成學校教評會在處理事件時，對事證採集及處理準則皆有困惑。

4. 世界其他先進國家在處理不適任教師之問題，已有對應政策與配套措施，如日本對於「指導力不足」或「不適格」教師的人事管理流程是透過各學校校長向各地方教育委員會報告或申請後，由有任命權的教育委員會受理處理，在聽取當事者說明與專家意見後，進行評估認定程序，以判斷該個案是否屬於不適任條件，對於指導不力的教師，以要求其接受指導改善研習為提升其能力之策略，指導改善研習期原則以一年為限，情

況特殊者亦有延長為 2 年，或進行職種變更，另亦有免職的可能性。法國在處理不適任教師部分，乃採正向處理方式，首先由各學區督學傾聽與瞭解不適任教師的問題所在，此一傾聽問題的步驟可由大學區中的人力資源管理單位持續接手辦理，並指派專員處理回應。處理的重點原則為一、維持其繼續擔任教職工作，並接受輔導，二、協助其轉行。

### 三、發展策略

本議題集中探討師資職前教育之各類問題，及其相關配套措施和解決策略，其目的是站在宏觀的角度，檢視並探討如何強化優質師資之質與量，以符應社會需求和教師專業標準等條件，藉此確立我國師資職前教育的模式，並落實師資培育機構評鑑的功能與專業性，強化學校處理不適任教師之啟動機制與法源條文，以確保師資品質保證機制，其相關建言亦將為政府未來施政之參考依據。

#### (一) 宏觀發展師資質量，健全師資培育供需調控機制

1. 建立師資培育數量推估模式。每年應就出生率、教師離退率及教師需求員額、缺乏教師的領域或類科等數據，建立完備之師資培育供需評估機制，並建構長期追蹤資料庫及資訊交流平台等，以落實定期追蹤回饋機制與師資培育機構進退場策略之參考依據。並就未來國內外可能產生之社會問題、經濟問題及相關就業政策等，進行評估其對師資培育數量和人員進用之衝擊與影響，使能適量規劃培育未來師資數量。
2. 廣續編印師資培育統計年報，進行年度高級中等以下學校師資培育各層面分項、分齡、分區、分科之現況統計；另強化師資培育長期追蹤資料庫功能，進行畢業師資生就業現況調查與服務之學校雇主滿意度調查。增加傑出畢業師資生生命故事探

究等活動，做為各培育機構畢業及在學師資生生涯規劃的重要參考典範。

3. 結合儲備師資專業知能，發展儲備教師職涯進路策略；同時為避免縣市政府以代理代課方式控留實缺，制度內應確立中小學教師代理代課制度與合理控管比率，並建立縣市政府釋放教職缺額之相關獎勵措施，且完備不適任教師淘汰機制，以促進優質新血教師的加入。
4. 中央主管機關研議規劃專款補助地方教師人事費（含退撫經費），並彈性調控高級中等以下學校教師員額編制。
5. 強化師資素質，提升教師學科知能、教學知能、及學科教學知能，以促進教師教學與學生學習成效。
6. 增加適度入學之誘因，結合公費補助制度以招收並獎助優質學生加入師資培育的行列；建立嚴格遴選標準，並落實公費生表現不佳之淘汰機制，以確立公費制度的品質保證。
7. 研擬跨國師資培育及證照制度的可行性，建立優質教師檢定機制與國際認證制度，為國際師資培育和儲備教師出國就業與任用奠定根基，使未來師資生有多元就業的管道與機會。

（二）培養兼具優良傳統與創新思惟，具備多元能力、因應社會變革的優質師資

1. 以符應社會需求與教師專業標準為前提，確立我國師資職前教育模式；師資培育各類專業化課程均應以培養人師和經師素養為主要目的，以專業化為準則，鼓勵各師資培育大學發展其辦學特色，並加入「師徒制」提攜輔導與經驗傳承的理念與作法，以提高師資生典範學習的機會與成長。
2. 落實師資培育「量少質優」的精神，健全師資培育之大學師資生遴選機制、培育品質、職涯輔導功能、實習歷程完備等工

作，並確實建立師資生學習期間表現不佳的篩選與淘汰制度，以期建立各校辦學特色並提升師資生素質與涵養。

3. 建立中等學校、國民小學、幼稚園及特殊教育學校（班）等四種師資類科師資生教育專業能力指標、學科領域專業能力指標、通識教育能力指標、學習成效檢測機制等，以做為師資培育機構畢業生品質管控、畢業條件（門檻）的基準。
4. 因應中小學、高中職、特教和幼教課程發展與師資需求，師資培育之大學依據教師專業標準，進行課程架構與內容調整及教學法創新等新作為，並鼓勵學生雙修（輔系）培養第二專長，藉此除提升師資生就業競爭力外，亦使師資生有更多元的出路及適應其他職業的能力，並增加師資生與其他教育相關事業「交流」和「互相流動」的機會，拓廣學生生涯發展的空間。
5. 在職前師資培育課程之普通課程或教育專業課程中安排師資生必須修習「重大教育議題」，同時發展課程內涵，統整規劃九年一貫課程之性別平等教育、人權教育、環境教育、資訊教育、家政教育、生涯發展教育、海洋教育等，及目前特別關注的品格教育、多元文化教育、鄉土語言與教育、新移民教育、媒體識讀教育、防災教育、法治教育、生命教育等各種重大議題，另因應教育 M 型化趨勢，教師亦應瞭解資源城鄉差距之問題，及其差異可能造成教師教學與學生學習成效落差的影響，故在職前教育課程設計與教材教法裡，應規劃相關議題，使師資生確實具備上述教育問題之初步概念與危機處理的應變能力。同時各級政府、師資培育大學、各級學校等在規劃辦理教師在職進修或地方教育輔導時，亦能協助教師持續進修上述教育議題之專業知能與實務運用。
6. 提出激勵配套措施，穩建推動國民小學合格教師在取得第一

張教師證書後，能再加註第二專長/領域的認證制度。

(三) 落實師資培育「培用合作」機制，以符合任教學校之所需

1. 對應九年一貫課程各學習領域所需，師資培育之大學在進行課程規劃及教學活動設計時，能強化師資生在教師專長能力的培養與學科知識的養成，務求與未來任教職務培用合一，使師資專科知識與學識更形專業，讓師資生具有擔任教職所需的知能與就業實力。
2. 建立中小學專業發展學校與師資培育之大學合作與互動模式。
3. 引導師資培育之大學、高級中等以下學校和教育主管機關共同辦理教育實習及地方教育輔導等工作。

(四) 強化師資培育機構評鑑之專業性與回饋改善機制

1. 以「管道多元、條件專業、獎優汰劣」為師資培育之大學進退場規範。
2. 除定期辦理外部評鑑外，師資培育之大學亦應建立常設性自我評鑑機制；使評鑑的目的除績效責任導向外，更加強各校自我改進的功能。
3. 推動師資培育之大學品質保證認可制評鑑機制；師資培育專責單位（含學系）應定期檢視其辦學目標，並依教職市場需求及教師專業標準，建立各校的辦學特色。

(五) 確立實習和檢定流程及其相關配套措施

1. 對檢定實習先後順序做完整的評估與規劃。
2. 檢討師資生實習制度，確保教育實習課程專業化；研修實習作業原則，成立「區域實習指導中心」及專業發展學校（professional development school, PDS）。（指與師資培育大

學共同合作，以培育中小學專業師資，促進中小學教師專業成長以及進行教學專業研究之中小學)。

3.發展實習輔導教師認證及訓練與獎勵計畫，強化教育實習三聯關係(指師資培育大學實習指導教師、教育實習機構實習輔導教師、實習學生(教師)之關係)及「師徒制」的運作與配套機制。

4.檢討教師資格檢定考試之考科與內涵，為免考試領導教學，研議多元評量方式的可行性，並將教師檢定考試定位為考選部主辦之國家考試。

(六)強化學校處理不適任教師之啟動機制，研議修正教師法、教育人員任用條例及相關人事法規，以為協助教師專業成長與處理不適任教師之依據

1.持續檢討並修訂教師法及教育人員任用條例等人事法規，以周延規範教學不力等不適任教師之法源條文，以為輔導機制及不適任教師退場之法源依據。

2.建立學校教師輔導諮商機制，對於部分教師有疑似不適任之狀態，但如屬可改善的作為，學校應積極介入處理，協助教師早日發現問題、解決問題(如教學問題、管教問題等)，並能改善問題。

3.研議家長代表參與「教師教學觀察與輔導」，規劃其資格條件與相關配套措施，以確保參與代表之公正性、客觀性與專業性。

4.喚起教師對專業倫理的重視，強調教育愛，並在師資職前培育階段時即注重未來教師人格特質的養成，學習尊重學術倫理及師生分際適當的拿捏。

### 子議題三：整合師資培育資源，導引創新師培模式

#### 一、現況說明

目前的師資培育大學大致可分成小學師資培育體系與中學師資培育體系，1896年（民國前15年）日本設置臺灣總督府國語學校師範部，是小學師資培育系統的開端，直至民國33年配合日治時期的六年義務教育，建立起以師範學校為主體的小學師資培育體系。小學師資培育機構在民國50年代以前，承繼日治時期的師範學校體制，成為屬於中等教育性質的師資培育機構。民國50年代以後逐漸提升為五專層級的師資培育機構，民國76年以後再改制為具有大學層級的師資培育機構，招收高中畢業生，此時也開始以學系方式培育小學師資，且小學師資乃是以師範校院為主體的培育體系。民國35年臺灣設立第一所省立師範學院，屬於大學層級，招收高中畢業生，是中學師資培育體系的開端，此後發展迄今，形成師範院校與一般大學共同培育中等學校師資的制度，不過就培育比例而言，中學師資是以非師範校院為主體的培育脈絡。

民國68年「師範教育法」確立師資培育一元化，規定「師資培育由政府設立之師範大學、師範學院及師範專科學校實施」，另有公立教育學院及公立大學教育學系學生准用該規定，所以民國44年起政治大學教育系亦負責部分中學師資培育的任務，此時3所師範大學以及政治大學教育學系培育中學師資，9所師專培育小學師資，合計13校，是臺灣僅有的中小學師資培育機構。民國76年師專改制為師範學院，所有師資培育機構皆提升至高等教育階段。

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，為國內師資培育制度帶入另一新的階段。在這期間，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<sup>1</sup>，此後因應儲備教師過多與少子女化問題，教育部一方面管控師資培育數量，一方面藉由師資培育評鑑，讓辦學績效未符目標之師資培育之大學退場，而許多師資培育之大學亦因考量選讀師資培育課程學生大量減少的情形，紛紛停辦師資培育學程，迄至民國 98 年為止，師資培育之大學減至 54 校<sup>2</sup>，實際減少了包括與國立東華大學整合後的原國立花蓮教育大學與 30 所設有師資培育中心之一般大學，亦即設有師資培育中心之一般大學減少了 30%，不過目前師資培育大學之校數仍較民國 83 年高出甚多。

師範校院在民國 89 年以後開始轉型，朝向「非全部師資培育」大學調整。其中 3 所師範大學逐漸轉型為以師培為主的綜合大學化，師資培育功能被稀釋了，而嘉義、臺東及臺南等 3 所師院陸續改制為綜合大學。民國 94 年 6 所師範學院改制為教育大學，除被要求轉型或整合之外，並因就業漸形困難，乃轉型發展各類非師資培育系所，因此師範校院的師資培育特色也逐漸消失，而民國 97 年花蓮教育大學併入了國立東華大學。但在這期間，其他教育大學仍致力以師培為主之教育大學為主轉型努力，但因就業機會及高教領域之競爭激烈，仍處於相對困難之處境。

民國 68 年的「師範教育法」以分區設立師範校院，分區輔導所劃定地區內之高級中學、國民中、小學及幼稚教育，落實地方教育輔導功能（第 4 條與第 14 條），並以培育師資及其他教育專業人員為目的，兼顧教育學術之研究（師範教育法、師資培育法皆為第 1 條）。惟民國 83 年之「師資培育法」已無分區地方教育輔導之相關規定，民國 92 年新修訂之「師資培育法」則再次限縮為高級中等以下學校及幼稚園師資，不再將從事教育行政、學校行政、心理輔導及社會教

---

<sup>1</sup>包含師範/教育大學 9 校、開設教育學程之大學計有 73 校(9 所師範/教育大學，一般大學 64 所)，以及僅設師資培育學系之大學(無教育學程)之 2 校(致遠管理學院、亞洲大學)。

<sup>2</sup> 師範大學 3 所、教育大學 5 所以及一般大學 46 所。

育等相關領域列入師資培育的對象。

當一般大學紛紛設置教育學程之後，也帶動教育相關科系及學院之成長，為師資培育及教育學術研究，增加許多研究成果，其貢獻值得讚揚。但一般大學之教育學程部分，以往曾擁有相當榮景之時刻，學生選課人數眾多，篩選倍率很高，為國家培養許多儲備教師，但自從 94 年以後，從小學學程開始，目前也影響至中學學程及其他類別學程，因就業困難，所以無法招到較多優秀學生，進入師資生行列，甚至因招不足學生，教育學程紛紛停辦，或轉型為教育相關系所，或成立教育學院，這對師資培育及各相關大學之發展，也造成相當衝擊與影響。

當師資培育之大學特色與功能逐漸消失之際，教育部於 97 年度推動「師資培育大學發展卓越師資培育計畫」，擇優補助師資培育大學發展卓越師培補助計畫，以提供師資生更完善之受教環境，培育具創造力及創新教學之優質師資，並激勵師資培育之士氣。

目前在全球化時代，各國無不致力於師資培育政策改革，美國重視各種實務能力之培育，英國重視與學校現場共同結合之改革，日本推動「精英師培課程計畫」（Good practice ,GP 計畫），設置「教職專業研究所」（Professional School ,PS），2007 年大陸開始推動「重點師範大學」政策，直屬師範大學實行師範生免費就讀，把優秀學生吸引到師範院校，也推動以師範大學為主之培育體系。2000 年美國聯邦教育部推動「有效能教師職前教育課程方案國家獎」（the National Awards Program for Effective Teacher Preparation），評選補助優質的職前師資培育課程方案，一方面讓師資培育機構可以繼續發展優質課程，一方面也提高師資生的學術成就。在這社會階層呈現 M 型化的台灣，致力追求社會公平正義，是一個重大課題，另外注意本土化之相關培育模式，也是值得關心之項目。

## 二、問題分析

在現今知識經濟之時代，國內社會變遷快速，國際關係互動日益頻繁，國民自由意識抬頭，學生世代觀念差異，問題行為日益嚴重；另外，民眾要求教育領域績效責任之期待日漸高漲之際，國內師培政策，已經到了必須重整之時點。目前國內的師資培育制度與運作，呈現教育專業養成潛在課程闕如、學生學習活動缺乏系統性、職前師資培育課程理論化、師資培育單位邊緣化、師培大學與地方教育輔導的關係弱化，以及師資培育單位教授逐漸忽略教學服務等六項問題。

### （一）教育專業養成潛在課程闕如

學分制（Credit System）起源於選課制度，以讓課程學習與學生的個別發展有所結合，亦可協助各教師建立專業化的教學。民國 35 年的省立師範學院，民國 52 年的以後的師專皆採用學分制來培育師資，惟當時整個學校的特色乃是以整體師資培育環境設計，實施教學等活動與嚴格之生活教育等。由於九年國民教育與民國 50 年代以後新生人口增加之需求，乃在民國 56 年開始規劃 16 學分中等教育學程，培育非師範體系校院畢業的中學師資，民國 78 年設計 29 學分小學教育學程<sup>3</sup>，由各師院進修部開設國民小學師資班，招收一般大學畢業生修讀小學教師課程，因此標榜以快速培育師資的教育學程，開始逐漸興起，直至民國 83 年公布「師資培育法」之後，26 學分之中等教育學程與 40 學分的小學教育學程，成為取得教師資格的另一管道。學分制雖是大學課程之一般運作方式，但職前師資培育課程若只強調學分制，雖有其彈性與適應個別差異的特色，但是也有其缺點，已經產生包括學生學習統整不足、學習情形流於零碎、師資專業無法完整學得等問題。

<sup>3</sup>當時國小師資班修習 29 學分，包含教育專業科目 21 學分與教學基本科目 8 學分，不過當時還有音樂、美術、國音等 10 個時數的零學分，所以實際可計算為 39 學分。

由於學生有時因為學習目標未能完全確定，或是學習時，選擇性修讀簡單易學的課程，或由於任課教師不易堅持教學理念，導致所學知識缺乏系統性，知識結構不合理。例如：只選修綜合活動教材教法，而不選數學教材教法，導致無法習得擔任教師所需之完整專業知能的結構。另外，部分師資培育機構的師資只有 3 位至 5 位，無法開設足夠的選修課程，導致選課制度流於形式，或是降低教學品質。

## （二）學生學習活動缺乏系統性

學系制與歐陸大學的發展有關，將各種培育專業人才的教師組織稱為「學系」(department)，這雖是現行之大學運作模式，且因我國中學師資培育機構一直屬於大學層級，亦一直採用學系化的培育方式，由學系提供「領域內容知識」(content knowledge)，再加上學習成為教師所需要的 26 個中等教育專業學分，使獲得「教育學知識」(pedagogical knowledge) 與「領域教學知識」(pedagogical content knowledge)，而得以成為中學教師。不過因為中學是培育科任教師為主，教師之資質以學科專門知識之強化為其核心要項，因此較無爭議。但是小學師資培育是以培養包班制教師，能從事主要科目之教學為其培育目標，因此在民國 76 年以前，小學師資培育採取所謂「全校式」及「全課程式」的方式，以稱為「國小師資科」之套裝課程，整體且全學科的培育小學師資。但至改制為師範學院以後，因大學體制必須設置學系，故亦開始實施「學系化」培育。學系雖可讓大學教授更專注於自身的專精領域，並研究及發展該專門學科知能，但是也有缺點，其主要缺點係因原是教師組織的制度，與選讀此課程的學生綁在一起，不僅影響課程開設的彈性，亦形成「學生歸屬於各學系」的觀念，而無法打破學系之藩籬，以致造成兩項重大缺點：即偏重培育學科領域專才、忽視教育專業的學習，也就是重視「學術性」，而忽視「師範性」之人格薰陶。

中小學師資除了學科專門課程的學習外，還需要教育專業知能、博雅涵養、教育實務實習，但是在學系化方式培育的影響下，各系學生被要求大量選讀該系課程，因此就導致偏於培育某一學科領域專才，但卻忽視全校性、全人模式的培育師資之目標。其次，由於未考量學系課程與其他相關領域課程的整體配合，不僅不易推動跨領域之全方位學習，也容易讓學生將教育專業課程視為邊緣課程的學習，無法獲得應該學會且內化該知識之目標。

### （三）職前師資培育課程過於理論化

職前師資培育課程不僅要提供豐富的教育專業知能外，也要有實務的教學經驗。教育專業知能可協助學生建立教育相關學理基礎認識，不過也需要實務的教學經驗，協助學生將教育理論轉為實際所需教學知能。但是由於教育學程學分化，部分課程過於抽象或學理化，忽略實際的教育實習與教學實踐課程，導致師資生的學校實務體驗不足，且未能循序漸進，藉由觀察方式的學校體驗活動，逐步引導至見習、試教與教學實習。

在師範學校與師範專科時代，由於當時的課程或許在理論探究未及大學程度，但是在教材教法的鑽研相當重視，配合師範學校的教師基本教學能力競賽（例如：琴法、板書、朗讀、說故事），教師的基本教學知能都有相當的水準。然而現今的師資生教學多重視學術能力的培養，例如，對於普通數學的專業加深，但是對於數學領域教材教法的重視卻不如過去，加上部分的師資培育大學只有鑽研數學理論的教師，而沒有數學教材教法的教師，導致目前的職前師資培育課程趨向理論化，對於實際的教學能力培養顯然有所不足。此時，有部分師資培育之大學，強調學生必須從學校的教室現場中學習，或是聘請一些具有碩士學位以上的小學教師教授教材教法，以作為因應之道。但是，其困難在於學校教室現場的實務教師是否具有教導教材教法的專

業知能，具有碩士學位以上的小學教師，在過去研究所階段是否鑽研此項專業知能，都是應該加以關注之處。因此，未來各師資培育之大學如何加強各領域教材教法的鑽研，以及培育出類似臨床醫生的教授指導教材教法的課程，便成為未來的重要課題。

另外，目前的職前師資培育課程內涵部分，無論是一般大學或師範/教育大學都偏重教育學及教學原理等知識與技術導向內容，較少提供機會給師資生，依據其相關的成長經驗與對事情的洞察（insight），以個人教育理念及個人知識管理為對話的主題，將個人所擁有的豐富智慧資產，引入集體談話過程，以反思個人的教育信念及價值，這種情形亦導致師資生對於教師工作價值與信念之不足。

#### （四）師資培育單位面臨邊緣化

以往當一般大學的師資培育單位在中小學教師缺額需求大增時，不像美國大學中師資培育單位淪為校園內的次等組織。不過目前隨著少子女化的問題加劇，許多師資培育單位的地位驟降且趨於邊緣化。一般大學之教育學程，因為就業機會減少，選讀意願大幅下降，導致教育學程中心因學生數驟減，經營困難，因此或改設教育相關研究所，或因故停辦者亦已大量出現。

其次，師範/教育大學的發展，因為早期投資不足、錯失發展時機、整併政策失當而產生邊緣化的情形非常嚴重。民國 93 年 9 月 16 日監察院教育及文化委員會會議通過第 112 號糾正案提到「政府早年在師範教育上的投資一向有限，使師範校院無論在校園環境、教師與學生數、教學設備、系所規模及經費額度等，皆不如一般大學校院」，其次民國 80 年代以後「各專科學校、學院已完成升格改制大學，國內大學數量激增至一百餘所，顯已錯失轉型及改制大學時機」，第三則是「對師範校院之發展規劃仍侷限於與他校合併，及各師範校院合併，未衡酌考量各校之情形，欠缺前瞻性與開創性，成效不佳，無助

於各校之發展及轉型」，以致於師範校院在民國 89 年開始朝向「非全部師資培育化」發展時，被視為屬於發展情形欠佳之大學，而整併於其他大學的傳統師院，大致被調整為「教育學院」或其他名稱，負責培育師資之任務，但也在爭取相關資源時，常被置於相對弱勢地位。

#### （五）師培大學與地方教育輔導的關係弱化

民國 83 年之「師資培育法」已無分區地方教育輔導之規定，致使師範校院的地方教育輔導功能逐漸消失，讓全國的師資培育之大學與中小學逐漸失去夥伴合作關係。又因為在政府政策與經費的導引與大學評鑑指標一元化下，師培大學專注於研究與教學，而逐漸減少與中小學教育現場之聯繫。但依實務需求，師培大學除了教育研究工作外，更應該是培育優質教師，做好地方教育輔導的高等教育機構。

#### （六）師資培育單位教授逐漸忽略教學服務

現今師資培育單位教授受到研究導向的評鑑及升等標準影響，容易忽略教學服務，加上教育研究重理論化，輕教材教法研究的取向，現今師資培育單位教授較少意願投入學校現場進行實務研究與服務，導致重視教學實務研發之傳統任務嚴重式微。

### 三、發展策略

師資培育多元化，乃是教育改革後確立之師資培育取向，亦符合各國師資培育之發展潮流。但在上述時空劇烈變動因素下，師培政策必須重整，而師培單位必須變革與提升，已是國民之共識與期待。而在培育制度面，除了應重視入口處遴選優質學生之衡鑑篩選外，培育過程中有關建置優質之學習環境，規劃與執行最適當之課程，並重視實習課程，以培養優質之專業型教師。因此有關發展策略，提出兩大方向，一方面建議應敦促全國師資培育機構和教育學程，必須針對上述問題與困難，經由政策導引，全力進行改善與提升，以為培育優質

師資而改革；另外繼續進行評鑑檢核機制，如果難以調整與改善，則應在評鑑機制下退場，以進行數量與機構之調整；另一方面提出試辦「師資培育特色大學方案」之策略，依「競爭型經費」方式，未來另外提撥專案經費，從現有各師培機構中，依未來規劃之指標，遴選有理念、具意願、且有辦學成果之大學，補助實驗師培特色計畫，藉以形成辦學之典範，導引師資培育之優良辦學模式，以對師培政策提供優質轉型之契機。

本計畫應先訂定師資培育特色補助選拔之規準，考量兼顧地緣及階段別等因素，由現行所有師培大學，提出特色師培規劃方案，每若干年擇優若干所試辦，並編列特別經費補助，優先支持其發展特色，同時建立檢核評估機制，獲得補助之學校，可能因評鑑結果不佳，而有退場機制。另外，成為師培特色大學補助之學校，應採區域策略聯盟方式，與區域內所有師資培育大學共同合作，共同建立培育師資人才的聯盟機制。

有關整合師資培育資源，補助師培特色計畫之發展策略提出二項，第一是整體方向部份，第二是試辦師資培育特色大學方案部分，以作為未來發展的重要策略，並能導引師培創新模式。

#### （一）師資培育大學應全面改善現有職前師培問題

無論是一般大學或師範/教育大學，凡是願意繼續進行師資培育之機構，必須經由政府之督促與協助，改善上述有關課程實施之問題，如教育專業養成潛在課程闕如、學生學習活動缺乏系統性、職前師資培育課程理論化之問題；另外，師資培育單位邊緣化、師培大學與地方教育輔導的關係弱化，以及師資培育單位教授忽略教學服務等問題也應同時尋求解決。進而，當師培人數減少之際，建議可充分運用原有教育專業之教授，投入各該大學有關提升卓越教學之實踐與研究，相信對整體高教發展及各該大學會有相當幫助。



## (二) 寬籌經費與資源，規劃試辦師資培育特色大學方案

鄰近國家包括日本、韓國、泰國、新加坡、中國大陸及香港地區等師範/教育大學體系，都非常重視培育兼具人師與經師之教師。面對未來提升國家競爭力之重大國策目標，重視教育是永續發展之關鍵，「投資教育，國家才有競爭力；投資師培，國家才能永續發展」。因此由更專業之師培大學，培養更專業優質之師資，以教會更具判斷思考與優良品格之國民，乃是具燃眉之急之重要師培政策。唯有讓師培特色大學專心進行師培之重要任務，給予更多資源，或提供公費生培育規劃，以提供較多就業機會，使能吸引優秀人才投入師資生行列，成為培養優秀師資之最重要機構，國家競爭力才有提升之機會。

規劃試辦師資培育特色大學方案，最主要目標即是改變師資培育機構的缺乏潛在課程、缺乏系統性、理論化等問題，並期望能發展特色培育方案，因此，首應清楚描繪及定位重點補助師資培育特色大學方案的六個重要要件，並據以落實之。

### 1. 規劃「系統性」師資培育課程活動

申請師資培育特色大學方案之補助大學應該將師資培育課程中普通課程、教育專業課程、學科專門課程及教育實習課程做一整體規劃，以「培育優質師資」為核心概念，或以「學院」（教育學院或師資培育學院）規模培育師資，或試辦「教學專業學院」或「教學專業研究所」，強調整合式課程規劃，兼顧正式課程與非正式課程，以培育標準本位能力教師為目標，規劃課程地圖，安排經常性的教案設計、至弱勢者機構服務、或可參加團體住宿生活、至中小學參加教學見習、融入實踐反思導向的師資培育各項活動等，形成整合的「套裝式師資培育課程」學習活動。

### 2. 改變片斷式師資培育方式，統合全校之師資培育課程與教學

目前我國現存偏於學系化或學程化的師資培育狀況，不若美國重視通識文理課程的學習，亦缺乏歐陸國家大學重視博雅文化之薰陶，形成師資生不重視通識文理知能的學習，或將教育課程視為「小菜式」附帶學習的課程現象。各師資培育系所亦發生將師資培育業務，推給師資培育中心負責，此時學科專業知能的培育是系所的業務，而教育專業知能的培育卻是師資培育中心的職責，乃成為片斷式的師資培育方式，根本無法培育全方位之師資。因此未來師資培育特色補助大學應具有一師資培育統整之平台，建構最完整及有效之運作機制，統合校內最充沛的師資培育人力，籌組教育專業課程之授課教授群、學科專門課程之授課教授群，形成全方位及整合式的師資培育課程與實踐機制，以培育通才式的優質專業師資人才。

### 3. 強化研究中小學課堂教學之實務研究與教學

教學專業落實在學校教學實務時，應該具有深知教材教法、熟練教學實驗、實踐教學實習等三項，因此導引接受重點補助計畫之大學教授應進入現場觀察教學實踐事務，不斷琢磨教學實務經驗，投入教材教法的研究，並與中小學進行教學實驗，培育教學輔導教師，並與之充分合作，以使大學教授更趨近臨床式之教學組織。另外，在學生培育方面，重視學生之臨床式實習，並規劃至少2年以上循序漸進的教學實習漸進式學習活動，以重視學生之現場體驗經驗。使師資生可以整合學科理論與教學專業，培養具實踐能力之新教師種子。

### 4. 建立重視品格培育的特色

今日社會現象中，部分教師未能適任的發揮教師應有之角色，偶有發生管教不當或違反師道事件之情況，因此有關師道

尊嚴、師資人格特質之培育，已成為社會關注之重要事項。

師資培育課程除了普通課程、任教學科的專門課程、教育專業課程、實習課程等「外顯課程」以外，還需要許多「潛在課程」的配合。師資培育課程若要發揮發揮獨特功能，若要培育人師、經師，除了大學教授的言教、身教外，還需要「環境教化」與「制度設計」。在環境教化方面，學校的社會環境或文化環境，要能發揮「潛在課程」的功能，而制度上要實施住宿制度，培養人際溝通與良好生活習慣；加強導師制度，建立良好師生關係，關注人格發展；加強情意教育，培養藝文氣質，增強「輔學習」的效果；實施服務學習制度，以培育最良善人格之師資。

#### 5. 推動專業發展學校，強化臨床教師團隊

師資培育應注重教與學之學術研究，引入中小學優良教師參與培育課程，增聘臨床教師團隊，建立專業發展學校 (professional development school, PDS)，並擴大附屬實驗學校之功能，加強與現場學校之夥伴關係；另外，協助師資培育之大學，共同強化授課教師教學實踐能力之培養，並幫助所輔導區域之中小學教師，進行教學診斷與改善，共同為提升中小學教育品質而努力。

#### 6. 師培大學與縣市政府及中小學成立夥伴關係

師資培育大學可主動尋求與其所在地區之縣市政府或中小學建立「夥伴關係」，直接提供夥伴學校所需進修課程與資源，並成為該區域之教育人員終身學習體系之中心，發展出各學習領域的專業諮詢社群，並規劃與安排體系化教育人員進修課程。

## 子議題四：建構充裕公平環境，優化偏鄉教師素質

### 一、現況說明

依據教育部國教司於民國 98 年 2 月發布的資料，我國偏遠國中校數約 209 校，偏遠國小校數約 739 校。另依據教育部統計處於民國 99 年 1 月公布的資料，97 學年度偏遠地區之國民中小學占全國國民中小學校數之 2 成 7。若依師生人數的觀察，偏遠地區國民中學教師數為 4,402 人、學生數為 57,590 人，平均每班人數 27.46 人，較全國平均每班學生數 33.84 人少，生師比 13.08 亦較全國生師比 18.40 低；偏遠地區國小教師數為 9,181 人、學生數為 73,908 人，平均每班人數 14.36 人，較全國平均每班學生數 27.67 人少，生師比 8.05 亦較全國生師比 16.64 為低。

儘管如此，緣於地理環境與人口分佈的殊異，偏鄉地區的學校規模較小，班級數少，教師員額編制無論學校所在地均以班級數計算，故教師編制員額亦較少。但「麻雀雖小，五臟俱全」，在整體校務運作人力的充裕，以及課程領域與所需教學專長的充裕性等問題，要比一般地區或都會地區的學校嚴重。同時在地理位置、自然人口、社會流動、文化與經濟、科技發展等所形成的城鄉差距，恐對教育資源分配與適當的教學專長人力投入會有造成不均的情形。

再者由於偏遠交通不便，以及外地到偏鄉任教的教師比率高，難以長留教師，致使流動率偏高，而代課教師比率亦高的現象，長遠來看仍有可能影響偏鄉學童的受教權益與學習成效。雖然少子女化之因素已使流動率停滯，但長期而言，校長、主任、教師流動率高仍是不利學生學習的潛伏因子。又以文化層面而言，同時偏鄉學校教師對在地文化的認知與融入（例如原住民學童比率較高之學校）的情形，恐影響在地文化保留與創新，教師是否能適度扮演引導在地特殊文化與

語言符號的思維習慣，到一般教科書的知識訊息所需的橋樑，而不致有文化的偏見，在養成與在職階段專業成長，偏鄉教師宜具備對在地文化的認知與融入之素質。也因為交通不便，偏鄉教師的在職進修的機會與管道受到限制，不利於在職教師專業成長，縱使有地方巡迴輔導團以協助教師在教學上的精進，然實質效益亦因偏鄉因素恐難以維持常恆。

偏鄉學校學生以族群結構而言，原住民族學生仍佔了一定的比率。就世界各國而言，原住民族教育也逐漸受到重視。依據聯合國原住民宣言第十五條：原住民兒童有權獲得國家各種級別及各種形式的教育…；第十六條：原住民族有權以任何教育和宣傳形式使其文化、傳統、歷史與願望的尊嚴和多樣性得到適當的反映。國內亦受此一國際趨勢的影響，政府在教育政策上有許多關懷原住民的作為。英國、美國為協助弱勢族群學生適性的發展實施的「教育優先區」計畫，也對國內弱勢孩子的輔導政策產生了關鍵性影響。我國政府為縮小城鄉教育失衡，對少數弱勢族群積極照顧，推動多項的計畫或補助項目，以確保弱勢族群學生之受教權益，與實現社會正義與教育機會均等，例如從民國 85 年正式實施迄今的教育優先區計畫，民國 98 年 8 月至 99 年 7 月以「國中小增置專長教師方案」優先推動共聘巡迴制度模式，預估 1 年內投入 15.9 億元，協助約 3000 名儲備教師進入職場，希望藉以疏緩偏遠地區學校專長教師不足之問題，提升並改善偏遠地區教學專業成效。此外，民國 98 年發布之「提升中小學教師素質方案」亦研訂提升偏遠及離島地區教師素質、精進教師進修制度、確立量少質精師資培育政策及促進教師專業成長機制等 4 項方案核心推動項目，階段性推動，逐步提升教師素質。師資素質是促進學校教育發展的根本，提升學生學習成效的關鍵力量，雖然政府透過各項措施補助偏鄉學校，惟對如何優化偏鄉教師素質，仍有待觀照全局的統整

策略並予以法制化，以穩定偏鄉師資來源，安定教師生活，充裕各學習領域與議題所需之專長教師，提供教師在職進修的機會以促進其專業發展，提升教師對在地文化的認知，以利於教學以及和社區之間的互動，因此提出「建構充裕公平環境，優化偏鄉教師素質」之議題，透過大眾對話共思良策，以為政府未來施政之參考。

## 二、問題分析

從教育優先區計畫實施以來，政府對偏鄉弱勢學童各種扶助措施越趨多元，例如改善學習環境、營養午餐、親子教育、夜光天使課輔計畫、多元文化活動、共聘教師方案等，較側重於學校行政軟硬體或學童本身的照護上，對於教師素質的提升所遭遇的問題方面，以及如何有效的解決相對的著墨較少。以下就從教師面先說明建構充裕公平環境的法理基礎，再綜合優化偏鄉教師素在目前所遭遇的問題，期以描繪應然面與實然面之落差，供大家思考後續解決問題以縮短差距之策略。

### （一）優化偏鄉教師素質以落實教育機會均等

教育基本法第4條揭櫫了教育機會均等的精神：人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育機會一律平等。對於原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考慮其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。對偏鄉地區學校的學生而言，須配合其自然（地理與人口）與社會（經濟與文化）因素的天賦能力，而給予教育機會的差別持分，才能謂之教育公平。政府為提升偏遠地區的教育水準，均衡城鄉教育發展，先後實施有關的計畫，期使我國國民中小學學生，不論在任何地區接受教育，都可享有相同水準的基礎教育。我國政府在這方面的努力，不但符合了教育公平的普世價值，對促進我國教育機會均等理

想的實現，有其一定程度的貢獻。雖然教育機會均等的理想在實際的社會環境中不易實現，但其差異的程度，不應超過社會大眾所能接受的合理程度。我國面臨少子女化的趨勢影響，相對於過去，每個孩子顯得越來越重要，在自然資源不多，自然災害不少的環境中，國民的腦力即是國家未來的競爭力，因此教育是提升腦力的重要手段，教師的素養更是教育成敗的關鍵因素。如何把每一個孩子帶上來，消彌城鄉學生學習落差，不但是落實教育機會均等的理想，更是提升國家未來競爭力須長期重視的課題。人才是競爭力最偉大的本錢，人才的培育須有優質的教師為前提，如何全面確保教師的品質，健全師資培育與專業發展的系統相當重要，而偏鄉教師素質更宜優先予以重視與考量。

## （二）使學生從充裕的教師獲得適當的教育

教育基本法第 5 條規範了教育資源的充裕性（適當性）：各級政府應寬列教育經費，保障專款專用，並合理分配及運用教育資源。所謂教育的適當性即指在國家或地方財力許可與學生最受惠的條件下，從適當的教育資源，接受適當的教育。以廣義而言，教育資源包含了師資之質量，應達到教育充裕或適當的目標，例如教師員額編制有法定的教師數與班級數之比，假設某一縣市或某一學校，不具正式教師身分的比例過高時，則在師資的部分不具有適當性。教育適當性的問題涵蓋了二個層面：除了有責任保障法定的「最低標準」外，又應依財力條件與學生最受惠情形下適時並適當的調整最低標準，且對偏遠及特殊地區之教育，應優先予以補助。

教育環境的充裕是以學生的立場而言，政府對整體教育的投資與資源分配時訂定的最低標準；但如以納稅人的立場而言，地方縣市之間較富有者，理論上應享受來自政府較高的教育投資，更不能因為要考慮教育機會的公平，而抑制該縣市的學生單位成本的成長，例如財

力較佳的縣市，學校的教育資源可能越豐沛，如此才能達到教育充裕性的目標。然一旦如此，又難免斷傷教育公平性，而形成富者越富，貧者越貧，直接擴大了教育資源的投入或間接影響了教育成效的差距。因此，地方政府應對轄內偏遠地區或相對弱勢學區；中央政府應對縣市之間相對財力較弱者，發揮教育資源調節的功能，以專案專款方式扶弱，使充裕與公平的目標均能兼顧，建構充裕公平的教育環境。

### （三）偏鄉學校的公平充裕措施之效益

為確保學生受教的品質與落實教育機會均等的扶弱目標，政府不斷推出多項的補助，例如實施十多年的教育優先區計畫，以及為了偏遠地區不易聘教師，部分領域學科長期缺乏師資，目前推動偏遠地區中小學共聘巡迴教師制度，這些具體作為均以專案方式來調節城鄉教育資源之失衡，惟較偏向在量的投入面，至於是否改善偏鄉教師的流動率、針對弱勢學生的教學方式、教師對在地文化之認知與態度、教師的專業發展等在質的過程面亦不能忽略。依據學者對教育優先區計畫實施成效的觀察指出：學校教師對弱勢學生的教學方式與教育期望並未改變；學校成員無共識，缺乏改善弱勢學生的統整策略。這些均涉及到偏鄉教育人員如何妥適運用教育資源以提升學習成效的問題，過程的品質如不佳，難以造就好的教育結果。因此，偏鄉教師有其應具備之素質，專業的成長更應備受重視，從偏鄉師資的養成、實習、檢定、甄選任用、專業成長到留住優質教師，必須系統性的全面研議。在量的方面，如何建構充裕公平的教育環境；在質的方面，如何優化偏鄉教師的素質？值得大家共謀有效的策略，讓每一個孩子不論在哪一個地區受教，均能得到適當且公平的教育，更能獲得適性的成長。

### （四）造成偏鄉師資問題之綜合因素

綜合上述教育機會均等與教育充裕性的教育資源分配目標與精



神、相關法令規定與來自政府具體措施之效益等，目前偏鄉師資的問題仍無法獲得全面改善，其造成因素綜合如下：

#### 1. 教師員額編制以班級數計算

我國師資員額編制不論學校所在地區、學校規模均以班級數為計算標準，偏鄉學校教師亦需同樣要處理與都市學校相同的行政工作，偏鄉小型學校顯得相對不利。

#### 2. 受限於法規或制度致使經費分配未能因地制宜

雖同屬偏鄉，但因法規的限制，學校地理位置不同而有不同的待遇，同時偏鄉學校亦缺乏經費提供教師需要之多元文化與弱勢學童之專業成長課程。另教育部的經費補助屬於競爭型計畫，較弱勢學校反而得不到補助，有「窮者愈窮，富者愈富」之疑慮。

#### 3. 教師流動率高仍是未來潛伏因子

偏鄉交通不便，屬於文化、經濟、資訊等弱勢地區，部分地區更因土石流、地震等自然因素，不易長期留住教師，造成教師流動高，不利於校務推動與教學安排，亦不利於教師專業成長，相對於都市學校教師的進修機會亦較少。近年來雖因少子女化的現象，造成各縣市均有超額教師的問題，偏鄉教師流動率有下降或停滯的趨勢，惟以長期而言，偏鄉教師流動率高仍是潛伏因子。

#### 4. 未針對弱勢學童之特質培育適當之教師

教師在養成階段或在職進修時較缺乏針對偏鄉學童學習上的特殊性，提供在地文化認知、弱勢學童教材教法、圖文傳播、社區與環境營造等學習。另宜提升學習落後學生之學習診斷與補救教學方法之專業素養，以避免城鄉學生在學習成就之落差持續擴大，教育成為早期篩選機器而複製社會階級。

## 5.部分領域缺乏適當之專長教師

由於教師之學用合一、員額編制與流動性問題，衍生部分學習領域之課程長期缺乏專長教師，不利於學童的學習。

### 三、發展策略

偏遠地區學校所處環境大致上有幾個共同的特質：地理位置交通不便、經濟與文化不利、缺少外來資訊刺激、人口外流較嚴重、弱勢族群比率較高等這些都屬於非學校機構因素，但直接或間接均影響著校務的運作、課程與教學、以及學生的學習成效。對偏鄉整體的營造、發展與提升，教育雖是非常重要的手段，但非唯一。本子議題僅從學校教育的師資面—優化偏鄉教師素質，從偏鄉師資的養成、實習、甄選任用、專業成長到留住優質教師，提供未來發展的參考策略。

#### (一) 穩定師資的來源

偏鄉學校規模小，隱含著被併校或廢校的危機，年輕未婚教師比率較高，交通與資訊不便利，生活機能較弱，文化刺激較貧乏等，長期而言仍是造成教師流動率偏高的潛伏因子，對教育品質的穩定性有不利的影響。因此，穩定與留住優良師資是首項要務。

#### 1.改善生活機能與增加優惠措施

現行國中小學教師編制與薪資均有一致的標準，雖然在偏鄉服務的教師依規定有地域加給，但長期而言可能無法有效解決流動率偏高的問題。未來可研議改善偏鄉學校生活機能，例如宿舍、交通、電訊等以安定其生活；同時增加優惠措施，例如補助偏鄉教師參加進修研習經費或津貼等、特別指定原鄉服務之教師宜增加加給或獎勵措施延長其留置偏鄉地區服務的時間等。如此或可吸引優秀教師至偏遠地區任教，發展教師志業。

## 2.以公費培育偏鄉教師

現行公費生分發是以偏遠或特殊地區為優先，惟須更明確化。在公費生招生時就由中央統籌與調節偏遠地區名額、地區與教學領域的規劃，由師資培育之大學專責培育。同時建議修改公費生分發辦法，取消公費生未依規定年限連續服務者得償還公費以免除服務義務之規定，並明確公費生之分發以偏遠地區學校為最優先，以穩定偏鄉師資來源。

### (二) 建立彈性制度以充裕教師

以一般人的觀念而言，因為偏鄉學校的學生數少，所以教師教學負擔就會較少。事實上可能不然，因教師編制有統一標準，偏遠學校教師數少，各項教育服務與行政工作卻不因偏遠而減少，且因交通不便，教師時間成本負擔重，同時學生的學習與行為差異大，個別化輔導的時間多，造成教學人力反而顯得不足，致使學生未能從充裕的教師獲得適當的學習。

#### 1.建立彈性任用地專案教師支援教學與輔導制度

依學校之教學需求，採用計畫式的聘僱專案教師，但為避免又造成流動率高之情形，仍以召募在地或學校鄰近地區具教師資格者，穩定師資來源並充裕教學與輔導人力。

#### 2.建立共聘教師制度

民國 98 年起教育部推動偏遠地區共聘教師巡迴教學制度，以解決九年一貫課程少部分學習領域較缺乏專長教師的問題。相關配套應對教師之權利義務、交通、歸屬感、專業定位與發展等宜須一併考量，例如建議應有交通補助及額外之意外險，若非「全職」之「兼課教師」則宜提高其鐘點費。

### (三) 提升教師在教學與行政服務的素養

偏鄉地區的國民中小學是當地社區生活，以及文化傳承與發展的

中心，具有其特殊的教育文化功能與角色。同時大部分教師均須參與校務運作與行政服務，如何因地制宜將校務融合地區的發展是偏鄉教師宜具備管理與經營的素養。據此，建議偏鄉教師宜有專責人力擔任行政工作，以降低教師在行政上的負荷；或教師兼任行政工作者在增加教師兼任行政加給與提供專業研習，增進其行政專業。

偏鄉地區通常亦是文化或家庭經濟弱勢地區，對弱勢家庭兒童透過適當的教材教法以達到適性教育目標，同時教師對多元文化的認知，以在地文化回應教學，亦會影響學童之學習與輔導成效。

#### 1. 在偏鄉教師的養成階段宜加強在地文化教育的學習與體驗

在師資養成階段宜修習多元文化教育課程，並透過服務學習與實習，增長偏鄉服務的體驗，以孕化史懷哲關懷弱勢及專業服務精神。教師對地方文化的熟悉與認同，在參與校務運作、行政服務、教學與輔導等，會融合在地文化而不致疏離或面對在地文化時有「錯誤的否定」之情形。

#### 2. 職前教育或在職進修宜加強對弱勢學童的教材教法的學習與研發

因偏鄉在地文化的特殊性，教師在教學上須扮演文化符號轉換的角色，以協助學生對學習內容的認知與情意的體會，進而提升弱勢學生的學習成效。因此，在職前教育階段對弱勢族群的特殊教材教法應提供師資生修習的機會；同時對在職教師應有效的激勵編製適合在地學童學習的教材與特殊創意的教法，如教師在時間與能力上有困難，或可由中央或民間團體研發，以供教師方便使用。

#### (四) 促進教師與社區或學區的互動

偏鄉人口稀少，由於自然環境、經濟與文化因素，當地社區生活通常與學校息息相關，因此偏鄉教師與社區民眾各方面的互動是不可

或缺的。職此之故，學校社區化是偏鄉學校經營發展主軸之一，學校人員有必要融入社區，除了做好親職教育外，進而協助社區文化與經濟之營造。政府宜優先增加偏鄉學校具有社區營造與圖文傳播等教育專業人員的編制，試圖克服文化與經濟之弱勢，穩定偏鄉地區家庭活動，以有助於學童之學習成長與文化傳承與傳播。另為考量教師參與學校所在地之文化、生態或社區營造團隊，並將地方文化、生態或社區營造歷程結合於教學計畫者，能有減課或獎勵措施為配套。

#### (五) 豐富教師專業發展的支援系統

師資培育之大學專責培養偏鄉師資，並以公費分發、共聘、就地聘僱等多元方式穩定並留住師資。在教師專業發展方面，須因地制宜建立具績效責任之評鑑與輔導機制，以維持一定水準之師資素質。此外，為活絡教師進修管道，可建立城鄉教師相互借調機制，讓城鄉教師有機會相互學習，且偏鄉教師可利用借調期間進修學分或學位；或由師資培育機構透過遠距教學、行動教室、開設暑假特定議題專班等提供教師進修；地方教育輔導團可採用駐地方式進行教學輔導。另可結合民間力量，協助教師發展補救教學策略或教材研發，以豐富多元的支援系統促進教師專業發展，不斷提升師資素質。

#### (六) 調整教育優先區計畫的經費補助以提升師資素質與推動學校績效獎金方案為優先項目

高品質的教育須有高素質之教師為前提。政府實施教育優先區計畫迄今已十餘年，這其間在實施對象與目標雖有調整，但補助項目仍以硬體設施、課後輔導、親職教育、文化活動為主要範圍。計畫立意良善，也符合教育機會公平原則，但是否因而提升學生學習成效方面，相關研究多所評論，希望錢能花在刀口上。偏鄉學校教育問題繁多，如何優化偏鄉教師素質卻是當務之急，亦是問題的源頭，為免增加國庫負擔，上述所提之各項發展策略，宜納入教育優先區計畫之最

優先補助項目。

此外，為改善學生的學習成就，可嘗試實施偏遠學校績效獎金方案，從學生學習表現與教師專業表現項目，透過適當的評核工具與程序，以適度的獎金獎勵表現績優的學校團隊，達到提升學生學習的成效，縮短城鄉的差距。惟在設計時宜避免僅以「升學率」或學生學業表現為績效導向而抹殺偏鄉學童發展多元智能的學習機會。



## 子議題五：強化教師進修機制，促進教師專業發展

### 一、現況說明

現代社會瞬息萬變，知識更新愈來愈快，學生個別差異趨向多元化，社會上一般人及家長對於教師專業工作品質的要求日益殷切。面對這樣的情勢，教育專業知識的變遷，已不再是數量累積上的差異，而是對教師專業素質要求的轉變。教師在職前專業教育階段學到的觀念與方法，已較無法及時因應專業工作新的挑戰與需求，勢必需要持續追求專業成長，來面對與時俱新的學生及家長、課程與教學，以及學校與社會環境。

「國家的未來在教育，教育的品質在良師」。國外實證研究發現：教師素質是預測學生成就的最重要因素，教師素質的高低攸關教育的成敗。近年來，世界各主要國家為了確保教師的專業性，使教師們在專業發展中擁有最佳的專業素質，使學生因教師持續成長而獲得最大的學習成效，進而使國家擁有優秀人才而不斷提升總體競爭力，因而無不積極規劃並推動教師專業發展。

根據教育部針對教師進修需求調查實證研究結果顯示，在開始擔任教師的第一年後，就有 25.9% 的教師開始有尋求在職進修的想法，到了第三年後，就有超過一半的教師想在職進修，累計達 59.0%，第五年後，就已經累計到 82.6% 的教師都想尋求在職進修的機會。顯示大學或師資培育機構所給予教師的專業訓練，三年至五年之後，現職教師就感不足，必須進行在職進修與自我充實。

民國 92 年 9 月舉行之《全國教育發展會議》，明白宣示教師專業發展的重要性，並指出師資培育及教師在職進修方式，需因應課程與教學的改革進行調整與推動，以培育具有新課程教學能力的教師。因此，為確保教師教學能力的持續提升以及與新課程內容的銜接性，必



須將教師進修相關規定具體化。除了教師進修要求規定外，為了能充分統整各項教師研修和進修的各種資源，提供優質的教師進修課程以因應並滿足教師需求，教師進修相關單位需寬籌提供各種教師在職進修方案的補助經費，建立以教師專業發展為主軸之終身學習式的教師專業發展的研習進修理念。各教育主管機關與大學提供之教師在職進修制度應緊密配合，規劃依教師進階制度所在階段別而設定之專屬進修課程，強化學校行政主管人員在職進修制度之建立，建立教師在職進修需求調查與評估之資源統整分析資料庫，建立「全國教師在職進修資訊網」，推動教師專業發展研習進修的終身學習護照的電子化系統，修訂獎勵與補助教師在職進修之相關法規，成立獎勵與補助教師在職進修管理基金，寬籌教師進修的充裕經費，提供教師在職進修之辦理費用或經費補助申請。

近年來，教師專業發展的新思維強調：(一)教育專業人員發展是持續性的，永無止境；(二)教師專業發展應納入學校日常運作中，視為教師專業人員應盡的職責；(三)所有學校社群成員（包括教師、行政人員、職員、家長、以及贊助者）要彼此合作；(四)蒐集並客觀分析相關資料，據以擬定教師專業發展策略；(五)專業成長的內容應與教學脈絡相連接，能實際應用於任教學校與班級；(六)學習焦點應關注學生的學習，教師專業發展的最終目標是要改善學生的學習；(七)採用多元形式的專業發展，以符合不同教師的需求；(八)行政單位提供適當的支持系統，包括教師專業發展所需時間和經費；(九)協助發展教師領導能力，並能參與學校決策；(十)教師專業發展需要客觀評估實施的成效。

因應上述觀念的改變，推動教師專業發展的新趨勢，除了持續鼓勵在職進修學分學位、學科研習，以不斷與時俱進任教的學科知識，或是拓展教學第二專長外，世界各主要國家更積極規劃具體可行的

「教師專業成長支持系統」，包括：(一) 將教師進行專業成長的時間列入基本工作時數或授課時數，視為教師的工作職責和權利；(二) 提供教學輔導教師 (mentor program)：個別輔導新進教師以順利適應新的教學環境，並提供其他需要協助的教師教學諮詢；(三) 推動教師專業學習社群 (professional learning community)：以教師合作方式，共同探究和學習如何促進學生的學習成效；(四) 建置教師專業發展輔助平台，提供有助於教師專業成長的相關資源；(五) 結合教師的在職進修與專業發展，提供教師多軌的進階途徑並發展對應的專業成長指標。

對照國外推動教師在職進修及專業發展的方向，國外實施之教師評鑑，係泛指涵蓋形成性評鑑的總結性評鑑，即將教師評鑑結果與教師績效考核、淘汰、分級或認證等措施相結合。此一教師評鑑概念引入我國之後，現況分為三部分辦理，分別是：(一) 教師績效考核、(二) 不適任教師處理機制、(三) 中小學教師專業發展評鑑；前兩者與教師薪資、教師留任與否有關，後者在現階段屬形成性評鑑的教師支持系統，目的為協助教師依據客觀評鑑歷程與結果進行後續專業發展，進而提升學生學習成效。

## 二、問題分析

國外早期的教師專業發展模式，以參加校外學分學位在職進修、主題研習與專業培訓，以及參與全校性或領域的單次研習與演講活動為主。民國 80 年代以後，這種傳統的教師專業發展觀念與作法受到下列批判與省思：(一) 由上而下的決策，教師較缺乏自主性；(二) 忽略以學校為本位促進教師專業發展的多元途徑；(三) 內容一體適用，未能顧及學科與學生的差異；(四) 與教學實務脫節，無法應用於任教學校與班級；(五) 忽略教師專業發展不同階段的特殊需求，以及教師

需求的個別差異性；(六)忽略教師專業成長的能量也可不假外求，能經由教師同儕集思廣益合作建構；(七)未能有效評估教師專業成長的成效，亦未客觀分析是否有助於改進學生的學習情形。

國內長期以來的教師專業發展，類似於上述的國外傳統模式，但面臨的困擾不盡相同，說明如下：

#### (一) 現有教師工作繁雜不利於進修成長

現行國中小教師的課務平均每週約二十節左右，班級學生人數約三十人，惟因少子女化趨勢及教育經費並不充裕，各縣市強制學校保留教師缺額，導致教師增加超鐘點代課；再者，學生問題複雜化，教師班級經營負擔沉重，而學校行政單位又經常賦予教師額外工作。根據教育部委託全國教師會於民國 96 年完成的《中小學教師專業工作內涵與現行工作內涵》專案研究報告指出：中小學教師平均每人每學年之工作時數共 2,375 小時；其中，教學相關工作 1174 小時（佔 49.41%）、班級經營相關工作 889 小時，（佔 37.42%）、專業成長相關工作 147 小時（佔 6.17%）、學校行政相關工作 88 小時（佔 3.70%）、參與學校會議或委員會 78 小時（佔 3.29%）。換言之，教師工作繁雜不利於投入專業成長，學校也不易安排教師共同不排課的專業成長時間。

#### (二) 部分教師安於現狀並未進行專業成長進修

無論教師是不是國家公務員之身分（目前德、日二國教師屬公務員），基於教育是國家事業，影響國家未來發展甚鉅，國家均有責任須提供進修機會讓教師參與，以獲得其本身或整體教育品質的提升，從此角度，教師進修是教師之權利；但事實上，教師進修更是教師的義務，因教師乃係要教導學生面對未來的世界，若其本身無法與時俱進，將難以完成此項職責，故目前世界主要國家大都將教師在職進修的要求納入法律規定。例如，美國各州多有法令規定教師進修的義

務，日本政府依法可調訓教師參與義務進修，中國大陸也以正式法令規定教師不得無故推辭進修義務，以激勵教師參與專業成長進修。探討目前我國教師參與專業成長進修的現況，教師在職進修研習之規劃，各單位配合教師專業生涯發展階段，也辦理多元之教師專業研習，實施方式包括集中式及分散式研習，辦理研習內容包括：課程設計與教學策略、班級經營與學生輔導、學科知識、相關議題、特殊教育、學校經營與管理、學校行政實務、教育信念與專業態度、教育研究等九大研習課程，期望能達到協助充分教師專業發展之目的。但是，根據全國教師在職進修資訊網(<http://inservice.edu.tw>)的最新一季調查統計結果分析(自 98 年 12 月 1 日至 99 年 2 月 28 日止)，全國總計有 209,183 位教師，參與進修人數達 14 萬 7,459 人，參與總時數 167 萬 5,007 小時，平均 11.36 小時，顯示出目前尚有部分教師安於現狀並未進行專業成長進修，需加改善，積極推動其專業發展與成長。

### (三) 部分教師研習進修未符合教師實際需求

目前中小學教師研習進修活動，部分效果未彰顯，歸納原因有三：(1) 進修主題或內容由行政人員決定，或由講座教授就其學術專長發揮，不一定是教師真正需要的內容；(2) 講座內容之理論與實務分離，難以運用到教學實務現場；(3) 部分教師進修成長活動未能進行事後檢討與客觀評估對教師之教學是否有實質幫助。

### (四) 校內缺乏專人協助教師專業發展

現行各中小學組織內設有學習領域或學科教學研究會，但其運作方式大多為學期初、學期中、學期末三次的工作報告與討論，並臨時加入很多行政宣導，與實質上的教學研究仍有明顯落差。尤其是初任教師在教學、班級經營、親師互動等方面，經常遭遇困境與挫折，卻欠缺有經驗的教師加以指導；一般教師在研發教材、行動研究等方面，也需要資深同儕教師協同合作或大學教授給予指導，以利其精進

教學，但目前教師的專業發展大多陷入單兵作戰，缺乏同儕或專人協助。

#### （五）全國教師專業發展資源未能有效整合

現行教師專業發展相關資源網站，例如：教育部教學資源網、教育部全國教師在職進修資訊網、國立教育資料館網站、國民教育社群網、六大學習網、K12 數位學校入口網站、學習加油站、課程服務平台、高中學科中心網站、高職群科中心網站、全國幼教資訊網、教育部教師專業發展評鑑網、全國高級中等學校教師專業發展評鑑網等，缺乏整合平台，且部分專業團隊並未能持續長久經營，對教師專業發展之推動，恐無法發揮功能整合之效益。

#### （六）教師進修未能結合教師專業發展

現行中小學教師進修管道，大致分為碩士、博士學位進修與夜間、週末、寒暑假在職進修班，並未依據教師之年資、專長和教師專業發展需求，進行規劃設計。目前英、美與新加坡，將資深教師依專長和專業表現的評估，建立學校行政、教學輔導或課程研發等多軌專業發展途徑，每一軌道各有對應的進階專業成長指標、進修課程與認證，以及各自擔負之職責，對於教師進修具有實質誘因。這些結合教師專業發展多元軌道的專業成長經驗值得我國參考。

#### （七）學校-地方-中央教學輔導三級制缺乏法制化

現行學校-地方-中央三級教學輔導網絡為當前最重要的教師專業發展支持系統，但因欠缺法定地位，導致橫向統整與縱向連結之功能不彰。學校層級之教學輔導教師未能制度化，僅見於參與教師專業發展評鑑之學校；各縣市層級之國民教育輔導團在組織、任務與運作缺乏法源依據，對優秀的教學輔導員缺乏保障，導致邀聘人才不易，且各領域輔導員採兼任制，在時間與人力不足的情況下，未能有效發揮中小學各學科/學習領域教學輔導之功能；中央層級之課程與教學

輔導諮詢教師（簡稱中央輔導團）亦為各縣市優秀教師兼任，但其組織運作及功能之發揮亦受限。因此，教師專業成長缺乏穩定與系統性的支持。

### 三、發展策略

依據前述教師專業發展的新思維與新趨勢，本子議題僅從制度建立、運作方式，以及資源配套等層面，提供台灣未來發展的參考策略。

#### （一）教師進修法制化，將教師專業發展視為應盡的工作職責和應有之權利

在觀念認知上，教師應把專業發展視為應盡的工作職責，是義務，而不是外加的負擔；專業成長需要持續性進行，不斷尋求改進，而非侷限於參加單次性的研習活動。因此，教育部將教師進修法制化，配合「師資培育法」修正，賦予教師在職進修之法源依據，研訂「教師在職進修辦法」以規範教師每年法定進修方式、需求、時數、學分數等事宜。

教師專業發展也應視為教師權利。教育部應正視教師工作繁重，專業發展時間與備課、教學及學生輔導時間產生競合的困擾，檢討及調整教師工作量，使教師得以兼顧專業發展及本職工作。

#### （二）建立教師專業成長評估機制，檢討教師專業發展方案

執行教師專業成長方案時，應先進行需求評估，以確認教師專業發展需求，然後進行新學習。完成後需透過蒐集和分析相關的證據與資料，以評估教師專業發展的成效，並進行反思，修正專業成長方案。教師專業發展評估機制，其具體方式，例如自 95 年開始推動之「教師專業發展評鑑」，以校內同儕評鑑方式，採用教學觀察、教學檔案、晤談教師、學生與家長意見，以及檢視學生作品、學習成效等多元途徑，來客觀評量教師的教學表現。對於教師教學表現的弱點，協助擬

定專業成長計畫，並提供教學輔導教師協助改善，形成以促進教師專業發展為目的之形成性評鑑機制，以此友善方式促使中小學教師專業發展評鑑。除了「教師專業發展評鑑」之外，亦可發展其他可行有效的教師專業展評估機制。

### （三）以「教師專業學習社群」推動學校本位的專業成長

「教師專業學習社群」是由志同道合的教師自發性組成，針對任教學校與班級的教學實務，以合作方式進行探究和問題解決，目的在促進學生獲得更佳的學習成效。教師專業學習社群可採取年級、學科（群科）/學習領域、學校任務，或專業發展主題等多元組成形式，並可採協同備課、教學觀察與回饋、同儕省思對話、建立教學檔案、案例分析、主題經驗分享、主題探討（含專書、影帶）、新課程發展、教學媒材研發、教學方法創新、標竿楷模學習、新進教師輔導、專題講座等多元運作方式。

透過教師自發性組成的專業學習社群，一方面可避免由上而下的研習進修決策，另一方面透過社群中教師同儕的協同合作，可減少教師之間的孤立與隔閡，打破單打獨鬥的競爭局面，展現「同路偕行、攜手合作、關注學習、師生雙贏」的校園文化，並將學校發展成學習型組織，邁向專業發展學校。

教育部自民國 99 年度起，實施「教師專業發展評鑑」的學校需以「教師專業學習社群」推動評鑑後之專業成長，並提供如下配套措施與資源：1.編製教師專業學習社群手冊、2.提供社群成功案例、3.訂定實施計畫與經費補助、4.分區辦理計畫宣導與經驗分享說明會、5.鼓勵與教學精進計畫結合等。

未來教育行政主管機關應逐年強化下列配套措施與支持系統：1.培訓社群召集人、2.落實每週領域共同時間進行社群活動、3.將教師每週參與社群專業成長活動的時數，列入研習時數、4.提供教師專業

學習社群分享交流的平台、5.獎勵優良教師專業學習社群、6.建立線上的申請與審查機制。

#### (四) 建立「教學輔導教師」(mentor teacher)制度

「教學輔導教師」制度的建立，強調由獲得專業訓練認證的教師，協助校內教師提升教學專業與改善班級教學，並輔以減課配套措施。教學輔導老師扮演同儕輔導人員、同儕支持者(supporter)、專業發展協作者(facilitator)。此制度之建立對於肯定資深教師，導入初任教師，促進同儕教師專業成長，以及發展教師領導能力(teacher leadership)，具有顯著效果。

教育部於 96 年起開始培訓辦理教師專業發展評鑑學校的教學輔導教師，主要職責係協助初任教學二年內之教師、自願接受輔導之教師或經評鑑認定未達規準之教師。教學輔導教師以輔導二名教師為限，每輔導一名教師得減一節課，跨校輔導得減二節課；如無法減授節數，得改發鐘點費。惟目前推動教學輔導教師功能受限於減授時數過少，教學或行政工作負擔沉重，缺乏與夥伴教師進行互動和共同討論的時間。未來可視少子女化教師超額趨勢，逐步邁向教學輔導教師專職化，並可研議擴及至各校各學習領域/學科，設置專職化教學輔導教師，增加減授時數。

#### (五) 研議試辦初任教師試用制度，加強前端品質管制

建議在教師聘用前端加強品質管制，推動初任教師試用制度，期間加強教師專業發展評鑑與輔導機制。試用期滿經由評鑑才決定是否聘為正式教師。

#### (六) 推動教師專業發展日，進行全校性教師專業成長活動

除每週鼓勵教師以「專業學習社群」進行常態性課程教材教法研發與教學實務分享交流外，全校性的教師專業成長活動，可由學校在學期結束後、開學前，依「教師請假規則」之規定，辦理較長時間之



「教師專業發展日」進行，可避免平日過多的校內外研習影響教師日常的教學活動。教師參與此類專業成長活動之時數，除列為教師義務進修之時數外，並得視為寒暑假應出席時數。

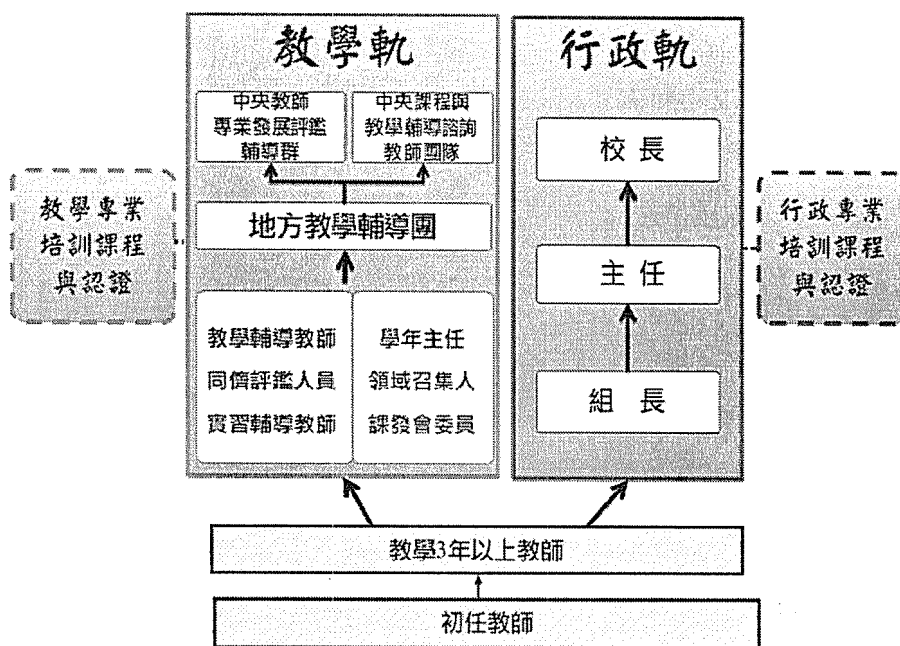
#### （七）鼓勵各高中建立研習區域策略聯盟機制

鼓勵各校視學校教學需求、教師員額、幅員、規模大小等，建立策略聯盟，排定各校同科教師共同進修時間；並結合學科中心規劃課程，訂定策略聯盟各學年度研習課程計畫；提供優質教學支援環境，提升教師團隊教學合作觀念與實務，精進教師課程設計、教材編選、教學實施及教學評量等之能力，落實教學現場之經驗分享與回饋，致力創新課程與創意教學之經營，以順利推動普通高級中課程綱要。

#### （八）結合教師進修與專業發展，提供教師行政與教學分軌進階途徑

目前教師專業成長在職進修研習課程最大的問題，就是沒有足夠的誘因，實有必要結合教師的在職進修與專業發展，依教師專長和專業表現的評估，建立學校行政、教學輔導或課程研發等分軌進階的專業發展途徑，每一軌道各有對應的專業成長指標、相關的進修培訓課程與認證，以及各自擔負之職責。

目前學校教師已建立行政人員組長-主任-校長進階的專業發展軌道，對於無意願擔任學校行政人員的教師，尚待建立以教學專長分工為主軸的進階機制，並完善學校-地方-中央三級進階的教學輔導網絡，作為重要的教師專業發展支持系統（見圖一）。說明如下：



圖一：教師專業發展依專長和興趣分軌進階

## 1. 建立以教學為主軸的教師專業成長進階機制

### (1) 建立校內同儕評鑑人員與教學輔導教師的培訓、認證與進階制度

延續目前辦理「教師專業發展評鑑」已發展的校內評鑑相關人員培訓及認證做法，包括評鑑人員初階培訓、評鑑人員進階培訓、教學輔導教師儲訓、評鑑講師儲訓等，並結合現有中央教師專業發展評鑑輔導群（簡稱中央輔導群）的遴選及培訓等管道，重新整合建立可相互銜接、進階與認證的評鑑人員專業培訓課程和專業證照機制。

### (2) 完善學校-地方-中央三級制教學輔導制度的法制化、組織化與專業化

目前國家教育研究院籌備處，就國民教育階段，已建置「縣市國民教育輔導團」-「中央課程與教學輔導諮詢教師團隊」的專業成長指標、對應之培訓課程及專業認證機制。惟需進一步檢核與學校教學輔導教師的縱向連結，

期能建構與整合中央、地方到學校之完整教學輔導網絡。此外，學校-地方-中央三級教學輔導網絡應及時法制化、組織化、專業化，並建立中央-地方-學校三級教師進修體系。未來更可邁向三級輔導諮詢教師專職化，增加減授時數，突破原先受限於人力與時間而導致組織運作及功能發揮不彰的困境，促使教師專業成長能獲得穩定與系統性的支持。

## 2. 建立組長、主任、校長行政進階進修制度，持續促進學校行政人員的專業成長

目前已建立行政人員進階的專業發展軌道，應進一步發展循序漸進的行政進修制度，針對校務發展、行政管理、教學領導、公共關係、專業責任，建立組長、主任、校長行政進階進修制度，同樣包括專業成長指標、對應之培訓課程及專業認證，並優先加強行政人員的教學視導知能。提供行政進修動機，建議可透過實質方式，獎勵教師參與進修，例如進修成績優良者給予敘獎、列入年終考核參考、增加晉升職種。規劃全國性傑出教育人員參與社會體驗進修與國外進修，瞭解其他各行各業及各國教育發展現況之機會，以擴充國內教師生活廣度及國際視野。

### (九) 教師進修與培訓課程應建立前端與後端的品質管控機制

建置多元化的教師進修研習管道與培訓課程，提供教師依專業成長指標及其個別專業提升需求。其中，培訓課程的內容應根據專業成長指標來設計課程大綱與參考資料，提供授課講師，以建立前端的品質管制。培訓課程需全程參加，缺課需補課。參加完培訓課程僅能給研習時數，需完成實習，繳交學習檔案後，經過審查認證通過者，方能授予證書，以建立後端的品質管控機制。目前心理師與教師專業發

展評鑑人才的培訓認證制度，所建立的前後端品保機制值得參考，以避免部分教師進修研習流於形式，效果不彰的困擾。

#### （十）補助及獎勵中小學教師進行教學專題研究或教材教法研發

比照大專校院教師申請國科會計畫之制度，提供中小學教師申請與增進教學實務有關之專題研究，或教材教法研發計畫，以協助教師持續專業成長，留住優秀的中小學教師人才。透過評選機制對於教師專業成長研發成果，擇優給予獎勵、補助並協助其分享與推廣。

#### （十一）鼓勵高級中等以下學校教師第二專長進修，鼓勵取得教育專業碩士學歷

國民小學師資培育係屬包班制精神，重視班級經營與輔導，以及學校行政的推動。但是，包班制精神通常須任教兩門以上科目，有必要精熟至少兩門以上科目或領域的教材教法。因此，推動國民小學教師在職進修專長加註制度，有助國小教師能深入授課科目或領域的課程設計與教材教法，幫助學生學習更好。中學教師為配合中小學課程改革，應鼓勵跨領域進修，取得第二專長能力。

此外，鼓勵高級中等以下學校教師結合專業表現、任教領域等取得與教育有關的碩士學歷，包含教育專業、教學專業、教育行政專業等三類碩士。此外，補助師資培育之大學辦理高級中等以下學校及幼稚園教師教師在職進修教學專業碩士學位班。

#### （十二）規劃區域性進修機制，開設遠距教學或網路線上學習

部分縣市幅員廣大，教師進修交通往返耗時，有些研習可規劃區域性進修大學。區域的劃分方面，於都會區可考慮以行政區劃為範圍，於縣市鄉鎮則可考慮以單一鄉鎮或聯合生活條件相近的數個鄉鎮，利用減班之空餘教室、學校裁併後之閒置校區，或者結合師資培育大學及直轄市、縣(市)教師進修研習中心，提供教師就近進修資源及優質進修環境，成立「教師專業發展區域資源中心」，並可充分運

用現有退休優秀教育人員的人力資源。

此外，為照顧偏遠地區教師進修需求，並能有效應用新興教學科技，其進修型態應納入網路學習功能，開設線上數位課程，以利優質教師在職進修課程進行遠距教學或網路學習，並研議網路進修認證機制，以建立品質管控。

### （十三）整合中小學教師專業發展資源

#### 1. 建構中小學教師專業發展整合平台，成為專業成長資源的集散中心

目前教育部正彙整現有公部門主辦或委辦有關教師專業發展評鑑資源、教師專業成長資源與研習資訊在同一平台系統——「中小學教師專業發展整合平台」，成為教育專業機構及人員尋求專業成長資源與服務時的「優選窗口」與資源集散中心。

#### 2. 發展全國中小學教師專業成長地圖，以利教師按圖索驥選用

「中小學教師專業發展整合平台」主要指引中小學教師專業成長以下七個主要途徑：「研習進修」、「數位學習資源」、「標竿典範學習」、「專業學習社群」、「教學實務與研究」、「專業支持系統」、「教師專業成長方案自主規劃系統」等，以利各級學校與教師按圖索驥，就其需求搜尋與選擇適用的教師專業成長資訊與策略。

#### 3. 發展「專家系統」技術，有效導引教師專業成長的規劃與執行

透過「專家系統」(expert system) 的開發，「中小學教師專業發展整合平台」未來將逐步發展成為一個能協助教學診斷與臨床視導，一方面能運用資料庫中的資訊及專家諮詢，提供中小學教師尋求專業發展的指引和顧問，另一方面可設計線上輔

助平台系統，讓有專業成長需求的個別教師，經由自行選擇符合需要的條件來篩選並整合運用該平台提供的相關資訊，來建構符合本身成長需求的「個人專業成長計畫」。

#### (十四) 建立教師專業成長護照，建立電子式專業成長紀錄

為每位教師建立完整且詳細的電子式專業成長紀錄。目前教育部已建置完成全國教師在職進修資訊網及發展中小學教師專業整合平台，其內容包括教師學經歷、參與專業成長紀錄、取得或更新專業證照之紀錄以及各種專業證照之效期、教師專業發展整合資訊等。教師能隨時查閱並管理自己專業成長的歷程，並於需要時隨時列印，提供相關單位參考。

未來透過教育部建置之中小學教師專業發展整合平台、全國教師在職進修資訊網，可整合評鑑人員、教學輔導教師培訓認證，以及各縣市現有建置的教師研習進修線上登錄系統，可使教師的學習與成長紀錄及專業認證成為「通用性」及「可攜式」的帳戶型態。



## 附錄

### (一) 法規及行政規則

<p>1. 師資培育法(中教司) 2. 師資培育法施行細則(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→師資培育大學→師資培育法 <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8430">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8430</a></p>
<p>3. 處理高級中等以下學校不適任教師應行注意事項(人事處) 4. 師鐸獎評選及表揚活動實施要點(人事處) 5. 教育奉獻獎選拔及表揚要點(人事處) 6. 各級學校資深優良教師獎勵要點(人事處)</p> <p>教育部→單位介紹→人事處→行政規則→人事 <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=16&amp;CategoryList=16">http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=16&amp;CategoryList=16</a></p>
<p>7. 教育部補助大學師資生實踐史懷哲精神教育服務計畫作業要點(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→教育部主管法規查詢系統→中等教育 <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=07&amp;CategoryList=07">http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=07&amp;CategoryList=07</a></p>
<p>8. 大學設立師資培育中心辦法(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→主管法規查詢系統→高等教育 <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=04&amp;CategoryList=04">http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=04&amp;CategoryList=04</a></p>
<p>9. 各大學校院申請設立各類科教育學程審查原則(中教司) 10. 師資培育之大學停招或停辦各類科教育學程審查原則(中教司) 11. 大學校院師資培育評鑑作業要點(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→主管法規查詢系統→中等教育 <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=07&amp;CategoryList=07">http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=07&amp;CategoryList=07</a></p>
<p>12. 大學評鑑辦法(高教司)</p> <p>教育部→單位介紹→高等教育司→行政規則→高等教育 <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=04&amp;CategoryList=04">http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=04&amp;CategoryList=04</a></p>
<p>13. 教育部補助師資培育之大學發展卓越師資培育作業要點(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中教司→師資培育→發展卓越師資培育計畫 <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8792">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8792</a></p>



<p>14. 師資培育公費助學金及分發服務辦法(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→師資培育公費  <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8482">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8482</a></p>
<p>15. 離島地區學生保送高級中等以上學校辦法(中教司)</p> <p>教育部→法令規章→教育部主管法規查詢系統→法規命令  <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawQuery.aspx">http://edu.law.moe.gov.tw/LawQuery.aspx</a></p>
<p>16. 中等學校各任教學科領域群科師資職前教育專門課程科目學分對照表實施要點(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→師資職前教育課程  <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8449">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8449</a></p>
<p>17. 幼稚園及托兒所在職人員修習幼稚園教師師資職前教育課程辦法(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→教育部主管法規查詢系統→師資培育  <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=06&amp;CategoryList=06">http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=06&amp;CategoryList=06</a></p>
<p>18. 師資培育之大學辦理教育實習作業原則(中教司)</p> <p>19. 教育部補助師資培育之大學落實教育實習輔導工作實施要點(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→教育實習  <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8451">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8451</a></p>
<p>20. 高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定辦法(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→教師資格檢定  <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8454">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8454</a></p>
<p>21. 高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試命題總則(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→教師資格檢定  <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8454">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8454</a></p>
<p>22. 中小學兼任代課及代理教師聘任辦法(國教司)</p> <p>23. 教育部補助直轄市縣(市)政府增置偏遠及小型國民中學教師員額實施要點(國教司)</p> <p>教育部→法令規章→主管法規查詢系統→國民教育  <a href="http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=08&amp;CategoryList=08">http://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryContentList.aspx?id=08&amp;CategoryList=08</a></p>
<p>24. 師資培育之大學申請辦理地方教育輔導工作經費補助要點(中教司)</p> <p>教育部→單位介紹→中等教育司→教師進修→地方教育輔導  <a href="http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8479">http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8479</a></p>

25. 師資培育之大學辦理高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修碩士學位班審核作業要點(中教司)

26. 教育部補助師資培育之大學辦理高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修碩士學位班經費作業要點(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→教師進修→教師在職進修學位班

[http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site\\_content\\_sn=8474](http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8474)

27. 教育部補助高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修作業要點(中教司)

28. 師資培育之大學辦理高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修學分班計畫審查要點(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→教師進修→教師在職進修學分班及英語研習活動

[http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site\\_content\\_sn=8475](http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8475)

29. 教育部補助全國教師在職進修網站及教師研習中心經費作業要點(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→教師進修→全國教師在職進修資訊網

[http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site\\_content\\_sn=8476](http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8476)

30. 教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點(教研會)

教育部→單位介紹→教育研究委員會→電子公告

<http://140.111.34.34/main/news/list.php>

31. 持國外大學以上學歷申請認定修畢普通課程專門課程及教育專業課程標準(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→持國外學歷認定教師資格

[http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site\\_content\\_sn=8457](http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8457)

32. 中小學教師素質提升方案(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→師資培育→中小學教師素質提升方案

[http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site\\_content\\_sn=22055](http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=22055)

(二) 計畫及方案

1. 99 年度教育部教育實習績優獎實施計畫(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→教育實習

<http://www.edu.tw/high-school/index.aspx>

2. 99 年度《德智體群美五育理念與實踐》教材教法設計徵選實施計畫(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→檔案下載

[http://www.edu.tw/high-school/download\\_list.aspx?site\\_content\\_sn=4397](http://www.edu.tw/high-school/download_list.aspx?site_content_sn=4397)

3. 教育部卓越師資培育獎學金試辦計畫(第2期)(中教司)

教育部→單位介紹→中等教育司→檔案下載

[http://www.edu.tw/high-school/download\\_list.aspx?site\\_content\\_sn=4397](http://www.edu.tw/high-school/download_list.aspx?site_content_sn=4397)

4. 培育優質人力促進就業計畫「方案11—國中小增置專長教師方案」(國教司)

教育部→就業資訊→培育優質人力促進就業網→→方案內容→方案11→附件

[http://plan5.erp.moe.gov.tw/plan\\_detail.php?sn=11](http://plan5.erp.moe.gov.tw/plan_detail.php?sn=11)

