

教育資料與研究雙月刊

第72期 2006年10月 67-78 頁

## 英國教師專業發展進路之探討－兼論對我國教師進階制度構想之意義

沈姍姍

### 摘要

近十年來在新工黨政府主政下，英國教師職級晉升與專業發展之進路，建立了明確的「標準本位」之制度。究竟英國的政策與施為是值得吾人學習的「他山之石」或者是值得警惕的「前車之鑑」呢？本文研究方法係整理英國最近十多年來自保守黨即發軔、工黨持續的教師專業改革歷程，理出其分級標準及作用、意義，做為我國研擬類似政策時的借鏡。英國教師專業發展進路係採分類分級方式，即分為教室教師、中層管理階層、領導與管理階層、與教室外的教育資源人員之生涯發展，各類教育人員有其各自分級進階之標準，再結合薪資差異與專業成長要求已漸形成制度性之進階架構。

**關鍵詞：**英國、教師分級、教師進階、教師專業

---

沈姍姍，國立新竹教育大學教育學系教授

電子郵件為：sandy.shen@msa.hinet.net

來稿日期：2006年9月5日；修訂日期：2006年9月15日；採用日期：2006年10月13日

# The Study of Professional Development of Teachers in England – Its Implication to Taiwan's Teacher Advancement Policy

San San Shen

## Abstract

The reform of teaching profession in England has been engaged since the Conservative government was in office in 1980s, when the New Labour came to power in 1997 did not act as expected to make great change the policies made by its predecessor, in stead standards-based teaching profession has been even more emphasized. The reform on teaching English made to meet the challenge of the 21<sup>st</sup> century has any meaning to us? Especially when the Ministry of Education is working on the teaching advancement policy nowadays.

**Keywords:** England, teacher career, career pathway, teaching profession

---

San San Shen, Professor, Department of Education, National Hsinchu University of Education

E-mail: sandy.shen@msa.hinet.net

Manuscript received: September 5, 2006; Modified: September 15, 2006; Accepted: October 13, 2006

扮演世界教改龍頭之一的英國，經常引領許多國家教育革新的理念與作為，在有關「教師分級或進階」方面也不例外，經常成為我國引介的重要來源。然而英國的教師分級與專業進路制度究竟是「他山之石，可以攻錯」？還是吾人需警惕之「前車鑑，後車戒」呢？本文試圖整理英國近十年來對於教師專業與職級、薪資制度改革之措施，分析其對於我國正擬採行的教師換證與進階制度之參考意義。

## 壹、英國教師專業改革之發展

1997年睽違18年的英國工黨終於重新主政，讓已歷經保守黨政府以「國定課程」為主軸的連串對於教師培訓、工作條件與資格要求變革的教育人員，企盼能有所喘息或政策改弦更張的機會。然而英國的教師們卻希望落空了，從首相布萊爾競選時（1996年在工黨黨員大會）提出三項優先政策的承諾：「教育、教育、教育」來看，英國教育在新工黨的主政下，實際上是進入另一波更密集的教師資格與工作內容改革的高峰，延續保守黨強調符應勞動市場學習結果「商品價值」的主軸，以及強調在全球競爭下的「績效」與「提升競爭力」之目標（Elkins & Elliott, 2004）。

保守黨政府在八〇與九〇年代對於師資培育與教師專業之改革係採取管理主義的作法。1984年建立全國初任教師訓練課程認定制度，設立了「師資培育認可協會」（the Council for the Accreditation of Teacher Education, CATE），規範授與合格教師地位的課程標準。這些標準包括學生的選拔、教職員的資格與經驗、課程組織、主科研讀與主科方法間之平衡、以及

教育與專業研讀及評量等，均屬於於「專業認可」的領域。1994年成立教師培訓局（Teacher Training Agency, TTA）取代「師資培育認可協會」，被視為師資培育制度的中央集權化。教師培訓局控制的事項有：品質、認可制度、資金分配、研究及分配學生名額予各學校。此外所有的教師培育機構均必須接受「教育標準署」（Office for Standards in Education, Ofsted）的督導，而TTA與Ofsted結合，則建立了持續的督導制度，並採學校中心的初任教師訓練計畫（school-centered initial teacher training schemes, SCITTs）—即「以學校為基地，通過大學與中小學間建立夥伴關係來培訓教師」。所以至九〇年代中期保守黨政府已經發展出一套職前師資培育制度，係高度集權與具有順應政府要求之特性。而Ofsted與TTA的主要工作就是與大學對抗，強調學校本位的師培模式，因而有學者認為保守黨此種政策為「去專業化」（de-professionalized）或「再專業化」（re-professionalization）之過程（Furlong, 2005）。

新工黨執政後，採取「標準本位之改革」（standard-based reform）：特別顯現在國定課程、學校效能與改良、管理與評鑑個別教師表現等政策上（Elkins & Elliott, 2004）。牛津大學教授Furlong（2005）認為工黨政府自1997年上任以來的師資培育政策標榜的「新專業主義」，象徵著過去三十年「個別專業主義」（individualized professionalism）的轉向，成為新型態的「管理」與「網絡」（network）的專業主義。新專業主義指的是教學內容、教法以及學生評量等方面均改採學校以及全國標準，而非個別教師自行設定之標準。

1997年工黨甫上台，即發表白皮書

「學校中之卓越」(Excellence in Schools)，希望提升教育水準。十月之通喻(Circular 10/97)「教學：高社會地位，高標準」(Teaching: high status, high standards, DfEE)，開始規範詳細的專業教育內容，將保守黨政府在1992年通喻所強調之「能力」(competencies)精細化為「標準」。規範初任合格教師(Newly Qualified Teachers, NQT)的國定課程，詳訂受訓教師在英文、數學、科學、資訊與溝通技術學科所需學習之內容。工黨政府的「標準」與保守黨政府的「能力」有其相似性，但也有質的區別，1992年的能力包括：學科知識、學科應用、班級管理、評量與紀錄學生進步狀況以及繼續專業發展；1997年「標準」的要求大體相似，包括：知識與理解、計畫、教學與班級管理、追蹤評量、紀錄、報告與責任目標等。但二者不同處在於1992年通喻中對於培訓內容及教師「能力」要求僅作廣泛規定；1997年通喻則對「標準」要求有較具體的規定，使用之語言具簡潔性與不可違逆性(趙靜、伍學超，2006)。

1998年四月之通喻「初任教師培訓之課程要求」(Requirement for courses of initial teacher training)訂定新師資培育課程專業性認可標準，明確指出各科國家課程的教學目標與教學要求，同時也對師資培育的一般要求以及受訓者在獲得「合格教師資格」(Qualified Teacher Status, QTS)證書時必需達到的學科知識、技能與教學實踐能力標準有詳細規定。此項要求被批評為技術技能(technical skills)取向之教學方式，認定學校可以是專業學習場所，教師可經由師徒制之訓練：如教室觀察、評量、符合要求標準而產生。

1998年十二月綠皮書「教師：面向變革之挑戰」(Teachers: Meeting the Challenge of Change)，是工黨政府對於教師教育進行全面改革之定調，成為近來英國教師教育改革的指導性文件。其中建議進行國家技能測驗，規定自2002年5月1日起，欲取得合格教師身份的師資生都需通過數學、識字、資訊與溝通技術的測驗。

1999年又提出在英格蘭與威爾斯地區建立新教師入職培訓制度(Induction)，凡在1999年5月7日後獲得教師資格證書且首次任職的新教師都必需完成三個學期，相當於一學年的入職培訓，才能在培訓結束後繼續在公立或私立中小學任教，其間新教師必需持續符合「合格教師資格」標準與達到「導入期」(Induction)之標準。參與入職培訓的人員除了受訓的新教師外，尚包括中小學校長、指導教師(mentor)、學校董事會與地方教育局，他們的角色是在整個入職培訓過程中對新教師進行監督、支持及評估。

1999年鑑於培養學校領導者的重要性，英國選定在諾丁漢大學朱比利校區(Jubilee Campus of Nottingham University)結合諾丁漢大學的各項資源，在教育學院設置「國立學校領導學院」(National College for School Leadership, NCSL)，培育學校領導者(DfEE, 1999)，開啓教室教師以外，學校管理人員之層級制。

2000年開始英國採行「依教學表現敘薪」(performance-related pay)之政策，其目的在招募、留任及激勵教師。分為兩股發展：一為「表現管理」(performance management)；另一則為「門檻評鑑」(threshold assessment)。除初任教師外，其餘所有教師均需參與表現管理制度

(DfEE, 2000)，此種改革強調將教師表現與薪資提升連結。

2001年教育技能大臣Estelle Morris在「社會市場基金會」(Social Market Foundation)演講時發行之小冊「專業主義與信任：教師與教學之未來」(Professionalism and trust: The future of teachers and teaching)，強調政府對教師專業的信任，並宣稱要以「新專業」形塑教師之地位。接續的政策即在確保高品質、關連性與有效性的專業發展成為每個學校每個教師的真實生活。教育技能部2001年的策略文件「學習與教學：專業發展之策略」(Learning and Teaching – a strategy for professional development)，提供「持續專業發展」(Continuing Professional Development, CPD)新的資源：聚焦於個別學校與教師優先的需求與發展。

2001年九月開始對進入第二、第三年教職之教師，實施「早期專業發展」計畫(Early Professional Development, EPD)，提供這些教師專業化發展機會及資助。EPD於2001年十月至2004年七月在12個地方教育局(Local Educational Authorities, LEAs)試辦，2004年後則未再繼續，因整個「持續專業發展」(CPD)計畫均擬朝向由地方政府財政支付，以符合地方及其教師需求之專業發展，而非再由中央政府資助，故停止EDP。

2005年9月1日起TTA改為「學校訓練與發展組織」(Training and Development Agency for Schools, TDA)，董事會係由教育技能大臣所指定。其功能更形擴大，在提供學校及教職員訓練、發展與工作力之重塑，以提升學校效能，其最大之挑戰在於與學校發展出新的關係。

## 貳、英國教師類別與發展路徑

### 一、教室教師生涯(careers in the classroom)

(一) 類別：一般教師、高級技能教師(Advanced Skills Teacher, AST)、快速升遷教師(Fast Track Teacher)、初任合格教師(Newly Qualified Teacher, NQT)、特殊學校教師。另有非合格教師，如經由在職本位的「學士後師資培育計畫」(the employment-based Graduate Teacher Programme, GTP)、「註冊教師培訓計畫」(Registered Teacher Programme, RTP)途徑受雇之教師，尚需取得「合格教師資格」。

(二) 通過不同專業標準而晉升：英國教室教學的專業標準一般分四種：合格教師標準(QTS Standards)、導入期標準(Induction Standards)、門檻表現標準(Threshold Performance Standards)、及高級技能教師標準(AST Standards)。2005年開始「學校訓練與發展組織」(TDA)研擬將此四種標準整合成一套一致與進展的標準架構，並於2006年四月提出新的標準，2007年適用，其中增加了卓越教師(Excellent Teachers)層級與標準，如此使得英國非擔任管理職務之教室教師職級之劃分更為明確清晰。茲繪圖如圖1。

(三) 四類職級地位標準：

英國現行的四種教師職級標準為：

#### 1.合格教師地位標準

所有的準教師均需證明其具備1998年4號通諭、附件A所列之知識、理解能力與技能，以完成師培訓練，方能獲得合格教師資格。其標準大綱為：

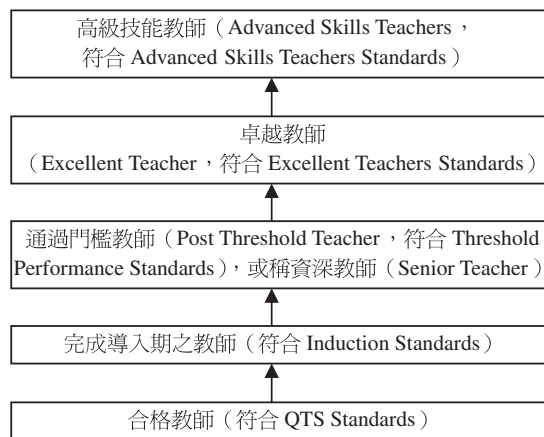


圖 1 英國教師職級圖

資料來源：依據 Draft revised standards for teachers (TDA, 2006) 自行繪製。

- (1) 專業價值觀與實踐 (professional values and practice)：需瞭解與堅持英格蘭教學總會 (the General Teaching Council for England) 訂定之專業規則。
- (2) 知識與理解 (knowledge and understanding)。
- (3) 教學
  - a. 計畫、期望與目標 (planning, expectations and targets)
  - b. 督導與評量 (monitoring and assessment)
  - c. 教學與班級管理 (teaching and class management)

#### 2. 導入期標準

初任合格教師需完成導入期之訓練，且繼續在公立學校任教，則必需符合所有導入期之標準，且持續符合QTS標準。其標準之綱目如下：

- (1) 專業價值觀與實踐
- (2) 教學

#### 3. 門檻表現標準（將詳述於下）：

- (1) 知識與理解

- (2) 教學與評量
- (3) 學生進步
- (4) 廣泛的專業效能
- (5) 專業特質

#### 4. 高級技能教師標準

「高級技能教師」係指那些具有教學領導技能與經驗，並提供予本校及他校教師學習者而言。藉由其自身教學品質與支援同僚之專業發展，他們在提升教學與學習的標準上扮演重要角色。獲得此類教師資格之標準如下：

- (1) 傑出結果或成果
- (2) 傑出的學科或專門知識
- (3) 規劃（或計畫）之傑出能力
- (4) 教學、管理學生與維持秩序之傑出能力
- (5) 評量與評鑑之傑出能力
- (6) 給予其他教師諮詢與支持之傑出能力

在現行的四種標準之外，前述「學校訓練與發展組織」(TDA) 將此四種標準整合成一套標準架構，預計2007年採用，其中增加了「卓越教師」(Excellent Teachers) 層級與標準。申請「卓越教師」者需是「合格教師」，且成為「通過門檻教師」已六年，薪級達U3層級方可（見下文薪資結構表）。「卓越教師」是在「通過門檻教師」與「高級技能教師」間新增一級，雖然符合資格者亦可申請「高級技能教師」，但二者不同處在於「高級技能教師」約有1/5時間需花在協助本校與外校同僚之專業成長，而「卓越教師」則是直接對教室教學之傑出教師的最高酬賞。

整合後的標準含括在「專業特質」、「專業知識與理解」、以及「專業技能」範疇內。「專業特質」包括與孩童與年輕人之關係、與他人之溝通與合作、個人專業



發展：「專業知識與理解」則包括教學與學習、評量與督導、學科與課程、語文、算術及資訊溝通技術、成就與多元化、健康與福利；至於「專業技能」則包括計畫與教學、評量、督導與回饋、教學檢討與學習、學習環境、以及團隊運作與合作之能力等。

## 二、中層管理階層 (middle management)

包括學科主任 (Head of Department)、學科領導 (Subject Leaders) 等。

## 三、領導與管理階層 (leadership and management)

包括「持續專業發展」主任 (CPD coordinator)、校長 (Headteacher)、副校長 (Deputy Headteacher) 及助理校長 (Assistant Headteacher) 等。1999年設立「國立學校領導學院」(National College for School Leadership, NCSL) 建置了「研究發展架構」(Leadership Development Framework) 將學校領導者的生涯發展 (school leader's career) 區分五個重要階段。並允許合格教師在進入跨門檻標準前，可以申請「快速升遷教師」之選拔，受培育為高級行政領導人員，如助理校長、副校長或高級技能教師。

## 四、教室以外之生涯發展 (beyond the classroom)

如擔任輔導主任 (Consultant Headteacher)、皇家督學 (Her Majesty's chief Inspector)、語文科諮詢人員 (Literacy consultant)、英格蘭教學總會聯絡員 (Link Adviser for the General Teaching Council of England, GTC) 及教育心理學

家 (educational psychologist) 等。

Morris (2001) 指出英國教師可選擇成為教室教師 (classroom teacher)、獲頒優良教學教師或朝向行政管理途徑發展，其升級或轉換為行政管理，均非強迫性。然而，不同職級教師係以不同等級敘薪，且自2000年開始實施「依教學表現敘薪」之政策後，雖然教師升等或進階仍非強迫性，但實際上對教師已形成一種壓力。

## 參、英國教師薪資制度連結升級評鑑與專業成長

在倫敦一般來說大學畢業生進入教職的薪資約為年薪 20,000 英鎊。自1997年採行「門檻標準」及其他薪資改良案後，資深優良教師可增加額外的25%薪資（實質加薪17%）(Morris, 2001)。門檻標準評鑑係提供教師在「主達要薪資結構」到達M6（該結構中新級最高者）後，可申請門檻標準評鑑，若通過即可進入「高級薪資等級」(upper pay scale)，「跨門檻」之後，薪資增加約2,000英鎊。為了增加教師級別及提升教學表現，英國政府在此方面的財政投資相當可觀 (Elkin & Elliott, 2004)。教師申請跨門檻評鑑，其過程分三階段：

一、教師提出申請

二、校長判斷申請者是否符合標準，而校長之判斷往往以教師的「表現管理」(performance management) 為主要依據（下文會詳述）。

三、校外之門檻評鑑者 (threshold assessor) 到校查證校長是否公正執行此過程。門檻評鑑者有權推翻校長之決定。

在2001年夏天，第一批申請者結果揭曉，雖有97%跨過門檻，但對未能跨過門

表 1 一般教師薪資表（年薪、英鎊）

薪級	英格蘭與威爾斯 (倫敦地區除外)	內倫敦地區	外倫敦地區	倫敦郊區
	£	£	£	£
M1	19,641	23,577	22,554	20,586
M2	21,195	24,924	23,901	22,137
M3	22,899	26,658	25,605	23,841
M4	24,660	28,452	27,366	25,608
M5	26,604	30,594	29,478	27,549
M6	28,707	32,820	31,674	29,649

表 2 已跨過門檻教師薪資表（年薪、英鎊）

薪級	英格蘭與威爾斯 (倫敦地區除外)	內倫敦地區	外倫敦地區	倫敦郊區
	£	£	£	£
U1	31,098	36,885	33,804	32,043
U2	32,253	38,697	34,956	33,195
U3	33,444	40,002	36,255	34,389

資料來源：DfES（2006）。

檻的申請者形成是一種不適任教師之淘汰機制（Haynes, Wragg, Wragg & Chamberlin, 2003a）。

決定教師是否能通過門檻，「表現管理」是重要的關鍵。「表現管理」係將教師表現與其薪級升遷關連的具體措施之一，分為三個階段：

階段一：教學團隊的領導者與每位成員討論與紀錄所欲達成之目標與優先順序。也討論成長如何被監督。

階段二：教師與團隊領導在整個循環過程中需接受評鑑及支持行動。

階段三：教師與團隊領導逐年檢討成就，且評鑑教師整體表現，檢討預定目標與實際成長間之差距。

教育技能部（2000）提供學校「表現

管理政策模式」（Model Performance Management Policy）供他們採用，之後「全國男女教師協會」（National Association of School- master and Union of Women Teachers, NASUWT）及「中等學校校長協會」（Secondary Heads Association, SHA）提出修正版本：指出三個目標需達成：學生進步、教師在學科或課程領域之專精（或在團隊中扮演之角色）、及專業發展，此外，需召開計畫與檢討會議，以及最多三小時的教室觀察評鑑。

Exeter大學教育與終身學習研究所進行三年之「教師薪資誘因計畫」研究（Teachers' Incentive Pay Project, TIPP），對於教師的「表現管理」，進行了12個學校（含幼兒學校及中小學）校長之訪談。雖然所有校長均認同教師表現需採用正式方式監督，但不喜歡與薪資有所關連。許多校長對於「依表現敘薪」制度之批評在於無



法公平執行，多數校長指出教師表現與情境有關：不同教師在不同群體的學生間，以及不同學校之表現與成就會有所差異。此外認為學校組織內團隊合作是很重要的，若依表現差異而給予不同薪資，會造成區隔以及威脅到教師間以及教師與主管間之專業關係（Haynes, Wragg, Wragg & Chamberlin, 2003b）。

英國校長在「表現管理」與「門檻評鑑」上扮演著重要與困難的角色，其必需認可及獎賞表現優良之教師。然而校長經常面臨困難抉擇，難以區別那些完滿盡職者與值得額外薪資酬賞者；更困難的是去解聘那些被評定為未能達到工作標準者。

Haynes等人（2003a）針對未能通過門檻評鑑之教師進行訪談，發現教師們在不同學校往往遭遇不同的門檻評鑑過程，因缺少全國性，甚至地區性一致的執行流程。其中扮演重要判定角色的校長最引人爭議。有些教師反映雖然有校外的門檻評鑑者介入，但其多附從於校長意見。因而在權力獨大下，校長可能出現濫權。此外，校長多未接受訓練去執行此業務，且校長與申請但未通過的教師間也缺乏溝通，或許是校長希望他們不再心存幻想或自動離職而然。Haynes等人的研究，指出未有證據能支持門檻評鑑對教師課堂教學有積極影響。但第一輪的門檻評鑑經驗，已讓教師們懂得職級的提升與客觀資料蒐集有密切關係，因而教學計畫、學生進步資料、出席率、父母同意函、辦理校外旅遊之證明等資料保存，均與提升教學與學習之標準有關。儘管認知此現實，有些教師還是擔心過度強調資料建檔，會讓教師忽略其在教室真正之教學表現。

## 肆、英國經驗對照我國教師進階制度構想之意義

### 一、我國教師分級、換證與進階構想歷經約十年光陰仍在摸索

對照英國自工黨1997年上台以來的對於師資培育與教師專業的改革歷程，我國有關教師分級或進階之構想，也大約歷經十年，卻仍停留在研擬階段。此想法早在1996年教育改革審議委員會的「教育改革總諮議報告書」中出現，該報告書中建議「教師生涯發展中應以積極性進階制度鼓勵進修，才能不斷提升教師教學品質」。2000年教育部委託高雄師範大學教育學院研擬「高級中等以下學校及幼稚園教師分級及審定辦法草案」，將中小學教師分為四級：初階教師、中階教師、高階教師與顧問教師，教師必須依序接受晉級審查；並規範教師職責按其級別而有所區分。2001年教育部公布了「教師分級制草案」並召開公聽會聽取各方意見。2002年教育部將教師分級列為中程施政計畫。2003年全國教育發展會議提及「建構教師專業生涯進階制度」。2004年的《教育政策白皮書》其中在師資品質提升方面，規劃將引進競爭機制，並推動教師分級制。至2005年底教育部將原本以「教師分級」為名的政策正名「教師進階」，積極研擬「中小學進階辦法」，其中規畫教師進階將採換證制度並含評鑑之實施。

2006年教育部提出完整的「師資培育素質提升方案」，擬以四年40億元資金投入教師素質提升之改革。其中提出九大方案分別是：

方案一：建立標準本位師資培育政策；

方案二：協助師範/教育大學轉型發展；

方案三：規範師資培育之大學績效評鑑與進退場機制；

方案四：增強教育實習效能；

方案五：健全教師資格檢定制度；

方案六：建置師資人力供需資料系統與督導機制；

方案七：提高高級中等以下學校師資學歷；

方案八：強化教師專業能力；

方案九：推動表揚優良教師與淘汰不適任教師機制。

在此九大方案中，與本文有關之教師進階制度，出現在方案八之「強化教師專業能力」項下，「8.6逐步建立教師進修研習與教師學術研究加給結合的教師進階制度」，但從具體作為的兩項內容來看，此政策內涵仍是處在研擬構思中。具體作為之兩項內容：「8.6.1 成立『教師進階專案小組』，就教師進階各項議題逐一討論，並研擬具體可行實施方案及辦法。」、「8.6.2推動『教師換證』研究，規畫研擬專業證照、教師資格檢定及教師進階制度等。」

對照英國在同時的十年內、積極、肯定與不顧教師反對進行的對於教師專業內容標準之定義、規範、與連結專業表現與薪給制度等多項改革，我政府在此方面之作爲顯得模糊與蹣跚。此處並未肯定英國現行教師職級制度的合理、合乎專業發展，然而在不同的教育理念間，英國工黨政府展現了其選擇某種理念執意而爲的堅定決心，以明確的專業內容、條列清晰的標準與技能取向的教師能力訴求，做爲新教師專業之定調。

## 二、我們的相關政策需要強有力的說帖與論述

英國的教育改革或政策在推展前夕，大多會出現官方報告書作爲說帖或有教育部長或更上層者之演說爲說客。其目的往往以對社會大眾觀念之轉變或思想之啓發以化解其行動之阻力。如1998年的綠皮書「教師：面向變革之挑戰」，首相布萊爾在序言中的喊話，開啓了其政府「新專業主義」之訴求：

曾如我的競選承諾教育是政府的優先施政目標。教師專業發展是達成我們此項使命所不可獲缺的。給我們的孩子最好的生命起點，第一線的教師與校長們是責無旁貸的。……雖然我們已有許多卓越的教師，但我們需要更多，我們需要給他們最佳的支持、領導與認可。我們要將卓越變成規準。我們需要現代的專業結構來達成我們的目標（DfEE, 1998）。

教育技能大臣Estelle Morris在2001年演講「專業主義與信任：教師與教學之未來」時也爲其「標準本位」的教師專業改革呼籲：

沒有高品質的教師，教育改革不可能成功。沒有教師的技能與認同，教育成就標準不可能提升。沒有給予孩子最好的生命開端，我們不可能擁有一個繁榮的國家，沒有所有在學校辛勤工作的你們，我們的教改就不可能成功（Morris, 2001）。

除了教育官員或首相公開呼籲改革訴求，喚起社會大眾，特別是教育人員的同理心與認同外，對於欲施行的教育政策，英國也往往透過官方的政策文件作論述。

對照我國「師資培育素質提升方案」雷同的「標準本位」師資培育政策，除了擬「依據師資培育之目標與各階段學校教育目標、課程綱要教學目標及能力指標，訂定各師資類科教師專業表現之標準。」外，未看到對於「標準本位」之論述，其不同於「能力本位」者何？英國的「標準」係作為一種「門檻」，係透過校內同僚（如校長）或校外評量者（如門檻評鑑者或教育標準局）之評鑑，而有明確通過與否之結果，並關係到加薪或權責範圍之差異。而我國「標準本位」的師培政策，擬定進階與敘薪將會有關連，但與教師檢定、評鑑又有所區隔（教部稱教師評鑑不和進階制掛鉤，2006/3/11國語日報），是以我教育部在此方面政策似乎仍未明確，期許年底出爐的方案能有較完整的論述。

## 參考文獻

- 丁一顧、張德銳（2004）。英美兩國教師評鑑系統比較分析及其對我國之啓示。  
**台北市立師範學院學報**，35（2），85-100。
- 沈衛華（2005）。近二十年來英國教師教育的改革與發展。**成都教育學院學報**，19（7），41-43。
- 教育部（2006）。**師資培育素質提升方案**。台北：作者。
- 教改會（1996）。**教育教育改革總諮議報告書**。台北：作者。
- 黃嘉莉（2003）。**教師專業及其制度化之歷史發展**。國立台灣師範大學教育系博士論文，未出版，台北市。
- 黃耀義（2006）。英國教師職級制度之分析。**教育社會學通訊**，6，47-54。
- 趙靜、伍學超（2006）。英國教師教育政策的演變與評析。**教育發展研究**，2B，69-73。
- Banks, F. & Mayes, A.S. (2001). *Early professional development for teachers*. London: David Fulton Publishers.
- DfEE (1997). *Excellence in schools*. London: Stationary Office Limited.
- DfEE (1998). *Teachers: Meeting the challenges of change*. London: Stationary Office Limited.
- DfEE (1999). *National college for school leadership: A prospectus*. England: DfEE.
- DfEE (2000). *Performance management in schools —Performance management framework*. DfEE, Ref: DfEE 0051/2000.
- DfES (2006). *School teachers' pay and conditions document (STPCD) 2006*. Retrieved September 3, 2006, from <http://www.teachernet.gov.uk/management/payandperformance/pay/2006/>
- Doherty, M. (2005). Standards for classroom teachers. *Education Journal*, 89, 12.
- Elkins, T. & Elliott, J. (2004). Competition and control: The impact of government regulation on teaching and learning in English schools. *Research Papers in Education*, 19(1), 15-30.
- Furlong, J. (2005). New labor and teacher education: the end of an era. *Oxford Review of Education*, 31(1), 119-134.
- Haynes, G., Wragg, C., Wragg, T. & Chamberlin, R. (2003a). Threshold assessment: The experiences of teachers who

were unsuccessful in crossing the threshold. *Research Papers in Education*, 18(1), 25-44.

Haynes, G. , Wragg, T., Wragg, C. & Chamberlin, R. (2003b). Performance management for teachers: Headteachers' perspectives. *School Leadership & Management*, 23(1), 75-89.

Morris, E. (2001). *Professionalism and trust: The future of teachers and teaching*. Retrieved September 3, 2006, from <http://www.dfes.gov.uk/speeches/12-11-01/index.shtml>

TDA (2006). *Draft revised standards for teachers*. Retrieved September 3, 2006, from [http://www.tda.gov.uk/upload/resources/pdf/d/draft\\_revised\\_standards\\_for\\_classroom\\_teachers\\_24\\_may\\_06.pdf](http://www.tda.gov.uk/upload/resources/pdf/d/draft_revised_standards_for_classroom_teachers_24_may_06.pdf)