

台湾地区师资培育发展的困局、省思与对策

林志成

新竹教育大学教育学系 教授

张淑玲

新竹市顶埔国民小学 校长

摘要

本文旨在探究台湾地区师资培育发展的困局与对策。首先，探讨目前师培制度面临的困局，包括：一、法令研订不周与少子化对师培冲击甚巨；二、师资编制结构长期失衡、缺乏分级制度；三、教师专业成长缺乏系统规画与配套措施。其次，进行师资培育制度相关问题的省思，包括：一、从一元的师范教育法到多元的师资培育法之回顾省思；二、供需失衡，缺额评估与教师进用规划仍未尽周全完善；三、师资培育、实习、检定等制度与教育的理想仍有落差；四、师资培育大学转型方向、政策与方案仍有待省思改善；五、教师专业发展评鉴制度与教师评鉴制度仍待积极推动。最后，提出四项师资培育制度的对策，包括：一、以多元师培派典及卓越师培理念，推动卓越公费师培政策；二、协助师培大学发展，培养具实践省思力与主体意识的师资；三、建立专业化的实习、检定与甄试制度，培养教师教学智慧；四、发挥师资及艺术教育司功能，系统化推动评鉴与分级制度。

【关键词】：师资培育、师资培育制度、专业发展、教学智慧、卓越公费

壹、前言

师资的良窳不仅关系到国民教育的成败、公民素质的高低，也牵引着国家竞争力的强弱，在国家经济发展上居于枢纽的地位。换言之，优良的师资是提高教学效能与提升国家竞争力的必备条件。

中外皆强调优质教师的重要，华人将天、地、君、亲、师并列，吴武典(2004)认为：「教育是人类升沉的枢纽，而教育最重要的核心是教师」；「输掉教师，输掉教

育；输掉教育，输掉未来」；美国教育部于 1983 年公布的「国家在危机中」(A Nation at Risk)也特别强调师资培育(以下简称师培)的重要。

优质师资的养成，必须透过职前培育、实习导入(含检定)与在职进修三阶段配合才能达成，此为一连串持续且不可分割的专业培育过程。

2010 年召开之第八次全国教育会议，将「师资培育与专业发展」纳入十大中心议题之一，并提出五项焦点议题，包括研订发布《师资培育白皮书》、以适当倍率评估每年师资培育总量、订定中小学教师评鉴办法之法源、推动师资培育精致大学方案、鼓励新进及现职教师在职进修等，以规划未来十年的师资培育发展(教育部，2010)。

2011 年教育部发布「中华民国教育报告书」，提出「黄金十年、百年树人」，从全球视野、国家建设、社会脉动、人民期望等层面，积极规划十年教育发展的愿景与目标，聚焦八项教育重大课题，以及解决前述课题之十项发展策略与三十六项具体行动方案。其中第三项发展策略就是「精致师资培育与专业发展」(教育部，2011a)。整体而言，社会强烈期待优质教师，法制化、体系化、专责化的制度规划，成为我国未来发展师资培育政策的方向(吴清基、黄嘉莉、张明文，2011)。

师资培育制度因社会变迁、多元化师培法令政策规划失当与少子化的挑战，产生许多了许多问题与困境，例如：培育、实习、检定等制度未臻完备，师资人力供需失调、师资素质下降的疑虑……等。迈向未来，台湾的师培制度与教育走向实值得探究与深思。

贰、目前师培制度面临的困局

一、法令研订不周与少子化对师培冲击甚巨

自 1979 年的《师范教育法》到 1994 年的《师资培育法》公布实施迄今，师培体制从一元、封闭模式走向多元、开放模式，改变了师培大学与中小学，也改变了整个师培教育系统。

林志成(2003)认为「多元化、自由化、市场化」只是培育专业优质师资的一种手段而非终极目的，卓越的多元才有可能达成多元化的目的，也才是真正多元，没品管的多元只是假多元；卓越多元的师资培育机构，才有可能吸收优秀的学生就读，也才能以卓越的师资与多元弹性的课程，培养专业优质的师资；师培多元化政策虽已具备形式上的多元开放，但实质的卓越多元师培政策则仍有待推动「师资培育追求卓越计划」加以实践落实。多元化虽符应世界教育潮流，但世界教育潮流未必朝专业优质方向迈进。

2002 年版师培法第一条将「充裕教师来源」列为制定师培法的重要原因，不但未能突显培育专业优质师资的理想与理念，也显示在师培多元化的思潮下，许多人仍具有「多元师资培育即能健全师资培育」的迷思。专任师资不足的教育学程中心、只要修习 26 个学分的中教学程、「削足适履」的半年教育实习制度与便宜行事的笔试检定考试，恰好为「速成、职业训练、市场化逻辑、反专业主义、忽略培养专业态度、忽略潜在课程」的形式多元化师培政策下了一个脚注。

台湾新生儿的人数从 1979 年的 422,518 人，到 1994 年的 322,938 人，2010 年下降到 166,866 人(内政部，2011)。从内政部〈百年人口历年数据〉来看，少子化冲击不仅造成超额教师处理与待业教师过多的问题，也间接衍生学校师资专长与学校需求不符、教师不敢轻易调校、教师流动钝滞、等人力结构失衡问题。

2009 年，教育部编列特别预算设置专长教师¹，采取数校共聘及巡回模式，但这些教师都是非正式教师，只能因学校短暂的需要而担任代课教职，以新竹市为例，体育、英文、表演艺术等是学校人力比较不足的领域(林志成、张淑玲，2009)。此计划只有执行一年就终止，学校专长人力不足的问题仍然没有解决。尤其是偏远地区与小型学校更有此困局未能解决。以 2011 年教师甄试为例，新北市 100 学年度国小暨幼儿园教师联合甄选，1 万 1717 人报考 164 个教师缺额；桃园县国小教师甄选 6800 人争取 128 名新进国小教师缺额。台北市 100 学年度推动公立国小 3-6 年级英语加 1 节课，由于增加教师授课节数，台北市教育局办理国小英语教师联合甄选，一共有 89 所国小参加英语教师联合甄选，报名的人数为 1,748 人，甄选名额为 110 名。教师征试的难度因缺额与科别的影响，考取正式教师是非常不容易的事。

2011 年 8 月 30 日开学，新竹县、南投县、花莲县、嘉义县、澎湖县、台南市十一所国小、分班仅一名新生报到(中国时报，2011-08-31)。花莲县教育处八月统计今年各国小新生人数，发现 105 所中有 46 所国小新生人数未满 10 人，新生未满 5 人的学校多达 19 所，新生 3 人以下也有 12 所(自由时报，2011-08-31)。依 99 年全台出生率，五年后小一新生将只剩 16 万多人，这还不包括随父母至国外大陆等就读的人数。内政部每年都有新生儿人口数的统计，教育部也有师资培育证照核给数与在职教师年资、年龄、专长等相关资料，面对少子化的冲击与教师缺额控管等问题，除更精准与实时的呈现资料外，宜尽早提出因应对策与措施。

二、师资编制结构长期失衡、缺乏分级制度

2011 年立法院三读通过「所得税法部分条文修正案」，从 2012 年元月开始，国中小教师每月薪资就要先扣除所得税，并在 2013 年 5 月申报所得，预计 23 万名教师

¹教育部以特别预算推出「培育优质人力促进就业计划」之「国中小增置专长教师方案」，本计划执行期程为 2009 年 8 月 1 日至 2010 年 7 月 31 日，投入 15.9 亿元，协助 3000 名储备教师进入职场。

受到影响。教育部规画配套措施将用于降低教师授课节数、调增导师费及增聘行政及辅导人力上。国中小教师减二节、国小导师再减二节。所减授的课要新聘钟点教师来应急,以每周授课节数 20 节计算,则其月领钟点费约为 20,800 元(260 元×20 节×4 周)。扣除劳保、劳退、健保等费用,实领不到 2 万元。如此微薄薪资,如何找得到那么多合格的教师愿屈就此廉价薪资?而钟点教师有课则来,无课则去,教训辅工作势必加重在行政人员身上,将造成更难聘任行政人员恶性循环现象。由于编制内教师大量减课,而且多数必须担任导师,导师授课又以国语、数学为优先,健康与体育、艺术与人文、自然与生活科技、社会、本土语言等课程,多数会由新聘之钟点教师授课,另小型学校一位新聘钟点教师可能需兼授几门课,备课不易,教育质量把关实令人忧心(中华民国中小学校长协会, 2009)。国小教育阶段师资为包班制,但师培大学与教学现场培用间有落差,少子化造成的学校师资人力结构问题,导致有些领域科目没有适当人选,只能委由 2688 专长增置项目或钟点代课教师,此制度长久下来对于教育质量的影响实不待言。

目前,台湾地区中小学并无教师分级制度,教师缺乏向上社会流动(social mobility)机会。学校教师只能依据学历、年资逐年提叙,唯一不同的生涯发展是透过考试担任主任、校长。但多数行政工作是「做中学」,并非师培机构所养成。师资生就学的四年内,是否能提供给学生在教学现场中运用自如的能力?若能透过专业发展机制与分级制度,则比较能有效促进教师专业成长。有关教师分级的议题已探讨多时,中小学教师生涯发展危机也是众所知道的问题。中小学教师取得合格资格,教书 40 年后,其职称还是「教师」,大学院校以及其它行业,很多都有一阶梯的晋升制度,可是中小学却没有为教师规划一个「阶梯晋升」的制度。蔡培村(2002)认为台湾地区教师职级划分为初任教师、中坚教师、专业教师及资深教师等四个阶段可以符合中小学教师生涯发展的需求。

三、教师专业成长缺乏系统规画与配套措施

师资培育包含职前培育与在职进修,职前培育由师培大学负责,而教师的在职进修目前并没有系统性的规画。教师在领取年功薪前的每年晋级是依据「服务年资」与学历建构的(如表一),与教师专业发展体系是完全没有相关的。大学毕业且以检定方式取得教师证书者服务 17 年即到本职最高薪,服务 24 年后即可领年功薪。只要年资够,有没有进修学位是没有什么影响的。教师进修意愿不高的原因来自于工作过度保障,教师工作属于铁饭碗,不管教学质量如何,只要不被解聘,累积年资就会晋级,进修压力不高,动机自然不高。

表一 中小学教师薪级表

学 历 及 资 格	起叙薪额	本职最高薪	本职最高年功薪
大学毕业且以登记方式取得教师证书者(旧制)	180	450	625
大学毕业且以检定方式取得教师证书者(新制)	190	450	625
硕士且以登记(或检定)方式取得教师证书者	245	525	650
博士且以登记(或检定)方式取得教师证书者	330	550	680

资料来源：整理自全国法规数据库「公立各级学校教职员叙薪标准表」

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawContent.aspx?pcodes=H0150012>

近年来，教师进修研习的管道多元，教师参与进修的情形有普遍提升的趋势，然而，相关研究指出：教师进修的实质内容尚缺整体规划，彼此多有重迭，没有形成一定的序阶，缺乏完整进修体系之建构，教师主动进修的意愿存在相当大个别差异。另外，由于教师职级过度扁平，致使第一年新进教师和最资深教师的差别仅在于薪资，其余并不会随个人努力或表现而有不同的对待(杨思伟等人，2006；林新发、王秀玲、邓佩秀，2007)。

目前进修制度与专业成长需求明显落差，不管是新进的教师或是资深的教师，参加的都是同一套的进修活动，较无法符合不同发展阶段的教师专业成长需求。若能建立教师专业发展制度，依据教师需求做不同的规划，各取所需，才能促进教师生涯发展及专业知能提升。为了鼓励教师专业发展并养成终身学习的精进态度，教育部也积极鼓励各校设立教师专业社群制度，但成效评估如何尚待观察。

优良师资的培养，从大学时期的甄选与培育、毕业后的实习与检定到在职期间的进修等，都必须经得起严格的稽核把关与质量控管，才能确保师资素质维持卓越水平(阎自安，2007)。根据《教师法》、《教育人员任用条例》等法令规定，教师取得证书后，并未强制要求教师必须接受评鉴换证，遂无法从教师评鉴与换证制度中，控管教师素质并持续为教师专业发展把关。其次，进修研习也没有严谨的制度把关，每学年18小时(或5年90小时)的研习最低门坎很容易达到；而且学校要配合各种政策办理各种倡导活动，导致目前周三下午办理的研习变成热闹有余、琳琅满目，惟缺乏系统深度，教师虽能依照规定修满进修时数，但对教学的帮助却很有限。

依据教师法规定，教师有「参加在职进修、研究及学术交流活动」之权利、以

及「从事与教学有关研究、进修」之义务。教师法第23条规定，教师在职进修得享有带职带薪或留职停薪之保障；其进修之经费得由学校或所属主管教育行政机关编列预算开支。但目前的进修方式，除了学校办理、县市指派的研习外，多数县市全时部分办公时间进修人员费用不予补助，公余时间进修人员则给予部分补助。²所以对于教师进修的意愿并没有鼓励的作用。而教育部全国教师在职进修信息网(<http://www1.inservice.edu.tw/>)，目前与各县市研习护照尚未整合完成，研习进修仍以政策推动、法令要求为主，教师的意愿与生涯发展的部分并未纳入，其中可以看到的教师进修意愿调查表仍停留在2006年？在线进修的成效如何仍有待持续关注与提升。

参、师资培育制度相关问题的省思

一、从一元的师范教育法到多元的师资培育法之回顾省思

1994 年公布施行《师资培育法》，师培从一元化、计划制、政府公费、分发制的师范教育，迈向多元化、储备制、个人自费为主兼采公费与助学金等方式、甄选制的师资培育(国家教育研究院，2009)。多元化师培政策公布后，各大学纷纷争相设置教育学程以吸引学生就读。然而，由于政府未能在政策开放前评估、规划短、中、长期师资需求数量，致师资培育人数暴增。开放十年后，即造成供过于求的现象。教育部开始检讨市场导向的师培政策，急欲降低培育的人数，并于 2004 年提出「师资培育数量规划方案」，要求各师范校院(含已转型为综合大学或将改名为教育大学者)，三年内至少减少大学部师资培育招生人数达 50%(林志成、张淑玲，2009)。

2002 年版修正的「师资培育法」，师培生大学四年修完教育学分后，得再加修半年(一学期)教育实习，实习成绩及格才准毕业；且实习期因为仍是学生身分，将没有实习津贴可领，还得照样办理注册，缴交四学分的实习学分费。检定程序系统一的教师资格检定考试。

师培多元化不等于师培健全化，多元化仅能作为优质师培的一种手段而非终极目的，有品管的多元才是「卓越多元、专业优质」的师培目标 (林志成，2003)。政策的影响不是一两年，而多元师资政策的影响迄今，2011 年出版的「中华民国师资培育统计年报」，师资人员共计 163,409 人，其中正式编制专任教师计 86,804 人，代理代课教师计 15,977 人，储备师资人员计 60,628 人(教育部，2011b)，上述数据显示，迄今仍有 76,605 具有师资储备资格者尚未有正式教职。而这些参加教甄者必需一个

²台北市 2004 年度起，公假进修不予补助；公余时间（夜间、例假日、寒暑假）进修及兼行政教师于寒暑假进修，补助四分之一。新竹县各机关学校自行申请国内全时进修及部分办公时间进修之人员，自 2003 年 2 月起，其进修费用不予补助。新竹市教师经核准参加在职、公余时间进修者，其进修费用补助依学校预算额度内，每人最多补助二分之一，2010 年则改为每学期最多核给 5000 元。

县市、一个县市，甚至是一个学校、一个学校报名、初试、档案审查、试教、口试、复试……经过一关又一关挑战才有机会成为一位正式的教师。

二、供需失衡，缺额评估与教师进用规划仍未尽周全完善

教育部为调控师资供需失调问题，因应少子女化冲击，2005 年度起逐年编印发行「中华民国师资培育统计年报」(教育部，2011c)。2006 年发行〈中华民国师资培育统计年报〉创刊版，每年一册，迄今有 5 册。但文本阅读并不利于信息的实时查阅，且各年度的统计资料尚有不一致之处。³教师缺额的评估与供需应实时迅速，未来可建立数据库统整相关数据，透过在线实时填报信息系统，整合出生人数、各阶段入学人数、统整介聘与甄选系统，建立一套实时更新数据的信息系统，让师资实习、检定、甄试、专业发展与评鉴信息都能公开透明呈现，减少教育投资与资源的浪费(林志成、张淑玲，2009)。

三、师资培育、实习、检定等制度与教育的理想仍有落差

师资培育课程与教学，是培育优质教师的重要关键，师资职前教育课程，包括普通课程、专门课程、教育专业课程、教育实习(吴清山，2006；白亦方，2010)《师资培育法》规定之教育实习课程系教师专业化必经历程，教育实习在师培大学的课程为两学分(四节课)，与半年的学校实习。各师培大学和合作的实习学校会签约，大学实习指导教授与学校辅导教师也会依自己的现场经验给予师资生指导，学校行政处室也会给予行政指导，实习生也会定期返校参加座谈。但问题是实习学校大学实习指导教授与学校辅导教师的遴选标准为何？事实上，缺乏理想理念、完善规画与标准作业流程(SOP)的实习制度，早让实习成效大打折扣。如：实习生得看运气遇到了什么学校、什么辅导教师，才能真正有收获，而愿意担任辅导教师的教师并未接受特别训练，只有传递自己的经验给实习生，学校行政人员也得多花许多时间给他们了解学校行政流程。一般说来大多是「师父领进门，修行看个人」，有的人实习会收获满满，有的人只求一纸实习成绩。孙志麟(2010)认为《师资培育法》于 2002 年修正公布，将教育实习由 1 年至改为半年，教师资格检定改为考试方式。教育实习阶段结合理论与实务的功能尚未全然发挥，却产生实习辅导学分费缴交对象、实习内容重心偏颇、实习学生角色等问题。

2005~2011 年高级中等以下学校及幼儿园教师资格检定考试通过率(详如表二)，除了 2005 年有九成的通过率，其它年度多为六成通过检定。目前师资生要经过实习与检定，实习半年要交学分费，也没有生活津贴。所以，实习教师在实习过程中都十

³每年的师资培育统计年报都是约 8、9 月时公告出版前一年度的统计分析资料，所以根据教育部史，2005 年的资料于 2006 年 2 月出版。2007 与 2008 的师资培育年报，在统计 1997~2007 发证年度的统计人数即有不同。

分累，有的要兼家教、打工赚生活费，有的要准备研究所或公职考试。除了对未来生涯不确定的心理压力外，也要面对检定考试与教师甄试的压力。因此可以分配到专心实习的时间并不多，各校对于实习生也很难要求。半年的实习很难让实习生完整理解学校一整年的行事，但对师资生来说却是一个很沉重的负担(林志成、张淑玲，2009)。

教育实习内涵及辅导方式缺乏可参据之规准及范畴，且缺乏相关实习辅导专业之进修研习制度，难以精进教师学生双方之能力及需求。

表二 2005~2011 年高级中等以下学校及幼儿园教师资格检定考试应考人数与通过

率统计表

公元年	应考人数	到考人数	到考率	及格人数	通过率
2005 年	2,392 人	2,381 人	99.54%	2,186 人	91.4%
2006 年	7,858 人	7,742 人	98.52%	4,596 人	59.4%
2007 年	8,288 人	8,016 人	96.72%	5,444 人	67.9%
2008 年	11,266 人	10,986 人	97.51%	8,305 人	75.6%
2009 年	11,185 人	10,891 人	97.37%	6,933 人	63.7%
2010 年	11,030 人	10,729 人	97.27%	7,048 人	63.9%
2011 年	9,921 人	9,575 人	96.5%	5,641 人	58.91%

注:1.通过率(%)=(通过人数/到考人)X100%

2.2005-2006 年资料摘自

http://www.moe.gov.tw/PDA/news.aspx?news_sn=647&pages=8&unit_sn=14

3. 2007 年资料整理自教育部部史；2008-2011 年资料整理自教育部发布之新闻稿。

四、师资培育大学转型方向、政策与方案仍有待省思改善

为确保多元培育制度下之教师素质，强化学生修习师资职前教育课程之辅导。教育部自 2005 年起每年办理大学校院师资培育评鉴，定期检视各师资培育之大学师资培育办学成效，奖励办学绩优、辅导需要改进、停办成效不佳之培育单位，且运用评鉴结果核定调整受评各校师资培育规模，或施予停办、停招及经费奖励、补助等措施。2011 年教育部修正发布「大学校院师资培育评鉴作业要点」，2012 年的评鉴更以「质量保证，专业卓越」为前提，「实施新一周期大学校院师资培育评鉴规划与实施计划」，建立师资培育质量保证制度，以持续落实「优质适量」培育中、小学及幼儿园专业教师之政策目标。评鉴主要包含六大向度：(一)目标、特色及自我改善；(二)行政组织及运作；(三)学生遴选及学习环境；(四)教师素质及专业表现；(五)课程设计及教师教学；(六)教育实习及毕业生表现(教育部，2011d)。师培评鉴也应包含有否能吸引优秀

学生选择参加师资培育的政策(卓越师培或公费制度), 毕业生是否有未来担任教职的机会(公费制度或提高班级教师编制), 以及完善师资供需评估, 畅通就业进路等。

五、教师专业发展评鉴制度与教师评鉴制度仍待积极推动

根据教育部统计资料, 参加教师专业发展评鉴的人数与校数都有提升, 但量的提升并不表示质的提升, 以志愿性、鼓励性办理教师专业评鉴, 所以参加人数有限, 且最需要专业成长者并没有任何机制可以预警; 其次, 有许多需要专业提升的教师, 因为有「参加教师专业发展评鉴需校务会议通过」的保护伞而未提升应有的专业水平。再者, 教师专业发展评鉴缺乏法源依据是否接受评鉴并无约束力, 导致部分基层教师对评鉴采观望的态度。最后, 因未能整合教育行政资源以及国教辅导团的教学辅导资源, 相关研习重复造成资源浪费, 故未能有效协助教师提升专业。

表三：历年参加教师专业发展评鉴学校及人数表如下：

年度	国中		国小	
	校数	人数	校数	人数
95	26	457	120	1,830
96	49	4,450	163	3,522
97	67	2,320	174	4,088
98	116	3,708	351	7,415
99	129	4,555	455	8,230

资料来源：取自教育部2011年3月7日立法院第7届第7 会期教育及文化委员会第2次全体委员会议-教育部施政理念与业务概况报告

[http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E5%90%91%AB%8B%E6%B3%95%E9%99%A2%E7%AC%AC7%E5%B1%86%E7%AC%AC7%E6%9C%83%E6%9C%9F%E6%9B%B8%E9%9D%A2%E6%96%BD%E6%94%BF%E5%A0%B1%E5%91%8A\(%E5%AE%9A%E7%A8%BF%E7%89%88\).pdf](http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E5%90%91%AB%8B%E6%B3%95%E9%99%A2%E7%AC%AC7%E5%B1%86%E7%AC%AC7%E6%9C%83%E6%9C%9F%E6%9B%B8%E9%9D%A2%E6%96%BD%E6%94%BF%E5%A0%B1%E5%91%8A(%E5%AE%9A%E7%A8%BF%E7%89%88).pdf)

肆、面对师资培育发展困局的有效对策

面对上述师资培育发展困局, 兹提出下列四项有效对策供参(李建兴, 2009; 林志成, 2003, 2004, 2007; 林田寿、林志成、陈美如、王子华, 2006; 林志成、张淑玲, 2009; 林志成、刘世涵, 2009; 陈翠华, 2008; 刘欣宜, 2009; Ben-Peretz, 2001; Glasgow & Hartman, 2001; Grossman, Onkol, & Sands, 2007; Ojanean, 1993):

一、以多元师培典及卓越师培理念, 推动卓越公费师培政策

解决当前师资培育相关问题，应建立专业优质的师资培育理念、政策与制度，以追求「卓越品管、专业优质」的理念，建立师资培育的新典范，培养高素质、有批判省思能力、具高度竞争力的现代教师。

影响师资培育主要的因素包括：师资培育的派典(paradigm)、民意机关与压力团体、政府的政策、社会环境的变迁以及大众的期望。卓越优质的师资培育应先省思师资培育的派典，兼重多元的师资培育派典，确定正确的理念与方向。如兼重行为主义、建构主义、学术理论、批判省思、实务取向、科技取向、知情技三位一体、标准能力、能力本位与教学智慧的师资培育，除培养师资生一般知识(general knowledge)、专业知识 (professional knowledge)、学科知识 (specialization knowledge or content knowledge)、学科教学知识(pedagogical content knowledge)、自我了解与觉察的知识 (self-awareness knowledge)、实务知识(practical knowledge)、技能知识(craft knowledge)与行动知识(knowledge for action)，更应培养其品格力、思考力、判断力、创新力、解决问题与融会贯通的教学智慧(wisdom for Pedagogy)，俾有效提升其教学质量与成效。

过去，公费师范毕业生皆由政府分发实习与服务，保障就业机会，却因缺乏求学谋职的动机，反而不利于师范生心智成长、专业发展，也不利于师培质量的确保。教育部于 2006 年委托新竹教育大学，进行「公费生提报与核处相关配套措施」项目研究，其研究发现，值得参考之重点如下：

- 1、公费生名额的预估与提报，应经严谨的程序、精准的研究与评估；培育过程应严格把关并分阶段进行评鉴；入学方式配合甄选与申请制度，筛选优秀学生，以培养具备多专长、多领域教学能力及具服务热诚之公费生。
- 2、公费生学习及服务期间应严格考评，以提高公费生素质。公费生服务年限，以公费期限之等同时间或两倍时间为原则；公费教师调校应参加教师甄选，并建立同乡镇的公费教师轮调制度；公费教师应有退场机制，服务期满应接受考评。
- 3、加强沟通倡导，使县市政府及社会大众理解卓越公费师培的目的；给予提报公费生之县市更多资源，以提高地方政府提报公费生缺额之意愿。
- 4、研究设置虚拟学校，善用公费生机动支持师资或人力不足的学校的各项教育项目工作。
- 5、师培大学办理公费生的甄选、培育、实习与品管工作，应明订周详计划、契约并全程品管，再配合淘汰机制，培养出具专业知能与热忱的卓越师资。对于提供公费生名额之地方县市宜提供图书、信息、咨询等专业服务。
- 6、让未来接受分发的学校参与公费生的培育与分发，提供公费生试教或是实习机会，让公费生能够更了解未来分发学校的特性与风土民情；接受分发学校亦可以订定

接受分发条件，要求师培大学协助把关，确保公费生符合学校需求。

7、教育部宜比例增加提供公费生名额县市之经费补助，并结合优秀原住民保送甄选、返乡服务、在地分发等相关政策。

教育部已于 2006 年起试办「卓越师资培育奖学金」计划，每年提供约 460-540 位教育大学学生每月八千元奖学金，获奖学金学生期满表现良好，则可获「卓越储备教师证」，此项措施，虽可吸引教育大学内的学生选读教育学程课程，并提高师资生学业成就动机，但却不能吸引优秀高中生就读教育大学。

未来，教育部可考虑结合教学硕士班，推动卓越公费师培制度，一方面提高师资生入学素质，确保师资培育的质量外；二方面也可稳定偏远地区师资来源，有效提升偏远地区师资素质。

强调品保的卓越公费制度不论采用大学、研究所或大三给予公费之模式，最重要的是要能经由一定的遴选机制，善用人格特质测验及多元的全方位评估，选拔出具有爱心耐心、创意开放、服务热忱与主动积极的卓越师资生；卓越公费制度系依未来各地区的教师需求，核定卓越师培大学的公费名额及候补公费名额；如此，可显著提高优秀公费生就读师培大学的意愿，且能透过学年性、形成性的长期评量，确保公费生的质量，如公费生的学年学业成绩未达全班的前五分之二，操行未达全班的前三分之一，则以候补公费生递补。

上述提及之卓越公费师培制度，可透过研究所的系统化专业培训课程，发展教师应有的专业知能与热忱，使教师精熟教材教法，精进教学专业，培养教师「觉↔知↔行↔思」的教学智慧，以提升教师素质。

要言之，教育部应先省思师培派典，以追求「卓越品管、专业优质」的理念，推动卓越公费的新师培政策，开创师资培育的新局面。

二、协助师培大学发展，培养具实践省思力与主体意识的师资

教育部宜积极协助师培大学发展，如考虑修法将师资培育审议委员会改为师资培育审议与发展委员会，或依行政命令成立师资培育发展委员会，使其协助师培大学研拟短程、中程及长程发展计划，发展师资培育特色课程，培养具有人文色彩且富服务热忱的教育史哲，形塑博雅宏达、卓越专业、温馨进取的校园文化。

其次，应持续进行师培大学评鉴，并改善师培大学评鉴实施成效，以确保师培大学的教育质量，诚如吴书铭(2009)的研究发现：师资培育机构评鉴整体实施成效只达中等水平，师资培育机构评鉴实施成效高低互异，仍有尚待改进之处。

再次，专业主义已成为共通的语言，为因应教师任用要求的提高，可加强教师博雅教育、广泛实务的经验，推行教学持续性监督体系；惟教学分层负责的专业化模式，虽助长教师的规范，却可能减低教师的责任(薛晓华译，2007；Popkewitz, 1991)。教

育部应整合各种师培资源，促进师培大学之间的学术交流合作，发展卓越师培课程，加强教育专业课程，强化教师博雅教育与品管工作，透过案例教学、问题导向教学、系统思考、行动研究等，协助师资生主体觉知，以培养具有实践省思能力与主体意识的师资，并使教师成为教改的主力；教育部可考虑于师培大学附设全国性师资培育资源中心或区域性师资培育资源中心，使其发展卓越化师培课程，并精进教材教法研究。

再者，应落实并检核卓越师培的执行成效，例如「教育部卓越师资培育奖学金试办计划」规定，受奖学生每年至少须取得一项教学基本能力检定合格证明，如语文能力、琴法能力、板书能力、信息能力、故事演说能力、运动证照、教材制作能力、全民英检等担任教职应具备之基本素养。也要义务辅导弱势学童课业或教育服务工作，每学期至少 36 小时。

上述卓越师培奖学金强调的能力检定与教育服务工作，有无确实执行？有无透过形成性的评鉴加以检核，并提供及时性的修正？而且，上述能力检定与教育服务工作应与教师专业发展制度整合，否则追求十项全能的检定，将会变成无法深入原先选择科系的专业知识。

最后，师培大学应整合培育资源，加速师培大学课程改革，协助教师以开放的胸襟，提升教学与研究能量，培养具有反思能力与主体意识的师资。

要言之，目前各师范大学与教育大学都在进行整并或转型计划，且其具有师资、设备、校友资源等等培育师资的优势，但因学校规模小，经费及支持系统相对不足。教育部应协助师培大学追求卓越，推动系统化的师培研究，积极促进各师培大学的整合与合作，有效培育九年一贯课程各领域所需的卓越师资。

三、建立专业化的实习、检定与甄试制度，培养教师教学智慧

实习阶段是专业发展的重要里程，因为它是验证理论、发展实践理论、精练个人教学实务，进而建构专业自我的基础。要协助师资生专业发展，教育行政机关应建立优质专业的实习制度，明订实习辅导人员遴选、培训、奖励办法，强化实习辅导成效的评鉴。

师培大学应遴聘具有专业知能与热忱者担任实习指导教授，加强 e 化的咨询辅导，办理授能(empowerment)导向的工作坊，发挥实习辅导的功能。再次，实习学校应健全实习辅导组织，妥拟实习辅导计划，协助实习辅导教师给予实习教师更多元化学习的机会、支持与资源。

事实上，为建立符合专业理念的教师实习制度，教育部可考虑遴选专业发展学校(Professional development schools)为实习机构，加强师培大学与专业发展学校伙伴关系，结合教学辅导教师及实习指导教授，推动一年制的教师实习制度，协助师资生进行教学实务及理论知识之间的辩证，以培养师资生灵活的教学智慧。

其次，教师资格的取得从文凭检核转变到证照考取，此种多元、多层次的把关对确保并提升教师素质有其一定作用。惟应再省思检定的内容与方式，因为检定考试只是一个控管质量的手段，重点在于是否能引导师培正确的方向，有效检测师资生的教育专业能力，俾使具有教学专业、智慧及热忱的教师在剧烈的竞争中脱颖而出。

教育部已于 2004 年订定「公立高级中等以下学校教师甄选作业要点」，明确规范甄选作业流程，作为教师甄选作业之依据。根据「教师法」的规定，教师遴聘为学校的职权，但因为师资生供过于求，在僧多粥少、竞争惨烈的情况下，甄选不公的异议声时有所闻。再加上由各校自行甄选，不仅浪费人力、物力，「待业教师」全省走透透，逐一参加各校的甄选作业，更是费时、费力、费钱。教育行政主管机关可考虑举办严谨的全国联合请调、举办公平公正、公开透明的联合甄选作业，不仅可以强制要求各校、各县市通报教师缺额，亦可杜绝甄选不公的传闻，而更可节省「待业教师」的时间、精力、金钱。

要言之，师资培育的改革需有延续性及前瞻性的考虑，且政府应建立师资供需机制，以多元标准遴选师资培育学生，建立师资数量机制与教师素质提升的均衡关系，师资培育阶段考试、初任教师制度及分级或换证制度，规划完善实习制度以达「优质适量」、「保优汰劣」之目标。教育部应加速建立系统化、专业化、卓越化、公正化的教师实习、检定与甄试制度，以培养专业卓越的优质师资。例如：目前教育实习只有半年，且没有完善的实习制度予以配合，未来，透过全方位的实习辅导统整方案(包括控制实习教师数量、较宽裕的实习时间、教学智能导向的实习内容、实习指导与辅导教师遴选、授能导向的研习活动等)，深化实习教师之专业觉知、认同与投入。

四、发挥师资及艺术教育司功能，系统化推动评鉴与分级制度

师资培育涉及各级各类教育之纵向与横向联系，并要规划办理各级各类师资培育与相关业务事项，以整合地方政府主管教育机关、师资培育之大学及中小学共同培育优秀师资。李丽玲等人的研究报告(2008)提出设置师资培育司是师资培育政策的首要课题，并且要整合师资培育经费及相关资源。

教育部将设立师资及艺术教育司，未来应积极发挥师资及艺术教育司功能，建立系统化的师资培育体系。其次，要追求卓越师培，教师供需评估应严谨、员额编制应合理；同时，加速推动教师专业发展、评鉴与分级制度等配套措施。

黄惠秀(2008)建议对中央主管教育行政机关应通盘检讨与重整，以期建构整体、进阶、专业的师资培育体系，建立长远师资供需评估机制与师资人力数据库之有效督导机制，并应具体规划「专业标准本位」的师培政策发展平台。

教育部自 2006 年发行〈中华民国师资培育统计年报〉，但文本阅读并不利于信息的实时查阅，教师缺额的评估与供需应实时迅速，未来可建立数据库统整相关数据，

透过在线实时填报信息系统，整合出生人数、各阶段入学人数、统整介聘与甄选系统，建立一套实时更新数据的信息系统，让师资实习、检定、甄试、专业发展与评鉴信息都能公开透明呈现，减少教育投资与资源的浪费。

教育部依〈国民中小学班级编制与教职员员额编制标准〉，逐年降低每班学生人数，98学年度起，每班学生人数30人，但何谓小班？究竟国家财力可以负担降低到每班几人？而目前许多地区早已是20人以下的班级，但学生程度仍存有显著的城乡差距；事实上，适性的教育环境与有效的教学，才是提升国家竞争力的最佳途径，未来应加速合理化每班学生人数，加强教学品管工作，以确保学生受教质量。

目前附属小学、北高两市与台湾省的教师编制与都不一样，未来，应加速推动员额编制合理化工作，提高教师员额编制，酌增职员编制，以减轻教师行政兼职负担，俾利教师加强课程教学研究工作，提升教学效能。

教师评鉴与分级制度是提升教师教学质量及学生学习效果的重要策略；未来，应加速立法工作，积极推动教师评鉴与分级制度，并与教师专业发展制度相辅相成，提高教师专业生涯发展的动机，强化其卓越教学、辅导学生与研究能力，使其成为经师与人师兼具之良师。

教师专业发展评鉴若只停留在教师自愿申请原则，其实参与的效果与人数有限，认真且愿意开放教室让伙伴进行教室观察者会乐于参与评鉴，但最需要评鉴的往往是被动且需要制度协助的教师，目前专业发展评鉴主要也以初任的教师为辅导对象。但初任与资深教师所需的专业成长制度也不相同，若没有教师分级制度与淘汰不适任教师，卓越师资培育也不能落实。

教师取得证书后，根据我国《教师法》、《教育人员任用条例》等法令规定，并未强制要求教师必须接受评鉴换证，遂无法从教师评鉴与换证制度中，控管教师素质并持续为教师专业发展把关。唯有建立全国教师专业标准，才能引导师资培育之方向。有关我国教师的专业标准(吴清基、黄乃英、吴武典、李大伟、周淑卿、林育玮、高新建、黄译莹，2007)，可从以下五方面加以说明：1.教师专业基本素养 2.敬业精神与态度 3.课程设计与教学 4.班级经营与辅导 5.研究发展与进修。教师持续致力于专业自我成长与终身学习，并从教学经验中进行反省，以维持教育工作的动力、并因应多元与变迁的教育环境。惟除研究完成内涵倡导外，尚未见政策继续落实推动作为。

英国政府于今年三月间委托相关教育专家进行有关于英格兰教师现行所应具备的专业准则(Professional Standards)进行评估检讨，此份独立报告书于日前出炉。报告中建议针对现行专业准则进行大翻修，新版的专业准则预计于明年九月正式施行。新版专业准会将准则规约主要核心为教学现场的学科知识、学生行为管控以及针对特殊教育需求学童的教学。主要有八条有关教学的规约原则以及三条有关个人及专业行为

操守的准则。以与教学有关的部分来说，如：教师须对学生具备高度期待、展现具备良好学科知识、备课周延且能进行结构完整的课程教学、鼓励学生良好表现、调整教学以适应各式不同学童之需求、善用评量与施测、管理学生行为并培育其更广泛周全的学校生活责任态度。在有关教师行为方面则是涵盖如：教师需保有高标准符合伦理之行为、适当重视学校相关事务的规定，如出席与守时以及最后要知道并履行专业准则中的专业义务与责任(DfEE, 2011)。

研议教师专业标准或准则，是为了教师专业发展与提升管控教育质量。目前我国教师专业发展评鉴不是以教师绩效考核为目的之教师评鉴，它以鼓励试办、形成性评鉴为策略，期协助建立各校、各教育阶段或各教育类型学校适用评鉴模式与评鉴指针；此一评鉴制度特色，是透过诊断、辅导方式，提供教师自我反省教学的机会，并辅以教学辅导制度，促进教师同侪合作，进而协助教师专业成长、增进教师专业素养，提升教学质量(冯莉雅、张新仁、林雅方，2007)。但如何建立完整教师生涯发展系统，提供教师专业永续发展？不论是至大学进修学位、县市自办教师研习、在线 e 化教师进修、学校本位进修、与社教机构与文教团体的参与的多元进修管道。要先做好需求评估、规划不同程度的进修课程、建立教学辅导系统、以及做好后端质量控管，整合各项资源与计划，才能达到增进教师专业成长的效能(陈木金、邱馨仪、陈宏彰，2005；阎自安，2007；林志成，2008；黄琇屏，2009)。

综而言之，教师专业展进修课程规划应配合教师专业发展进行设计，并以教师评鉴做为检核与改进的依归。不同阶段的教师所面临到的问题并不相同，刚进学校服务的教师所要增强的能力，比较偏重于班经营与学生辅导，对于资深教师而言，教学媒体、创新知能、政策变迁，可能才是进修课程规划的重点所在。

教师进阶制度是规划一系列的教师职务阶梯，以教师个人的专业能力、教学表现、进修成长和特殊贡献等为基础，透过完善严谨的进修、评鉴与审查机制，提供教师晋级的机会，激励教师自我成长、提升教师专业发展、活络教师生涯发展、肯定自我与强化教育热忱，进而达到终身学习、自我实现的境界(林志成、刘世涵，2009)。有的教师适合协助学校行政，有的教师可以在教材与教学专业精进发展，是否在教师进阶或分级制度可以有所考虑？

要言之，要培养卓越专业的优质师资，除推动卓越师培外，也需加强相关制度的整合，如教师供需精确化，员额编制合理化，推动评鉴与分级制度，以奖励优秀教师，并淘汰不适当教师。

伍、结语

教育部应积极推动教师专业发展法制化，确立教师专业地位。配合教师专业标准及生涯发展修法，赋予中小学教师进修、进阶、评鉴、分级及换证等法源依据。建构以教师为主体的进修模式，规划教学现场需求之专业进修课程，培养教师教学智慧。藉由系统性及制度化的专业发展及评鉴回馈，推动教师质量保证机制。

师资培育与教师专业发展是密不可分的，推动「师资培育白皮书」，订定「教师专业标准」及「教师专业表现指标」刻不容缓，推动中小学教师评鉴，建立教师分级制以奖励优秀教师及积极处理不适任教师。并创设「师资规划及培育司」，统合师资培育规划办理各级各类师资培育与相关业务，整合政府主管教育机关、师资培育之大学及中小学等共同培育优秀师资，建立「师资培育网」，协助师资培育大学迈向卓越，进而带动师资培育制度专业化及永续发展。

最后，应研订教学品管相关配套措施，确保教师教学质量与学生受教质量，如于《教师工作规则》中统一全国教师及行政人员的授课节数，不分地区和中小学，全国一致，并将教师编制提高，增加教师人数，不足的教师招募正式教师，不要再以「2688项目教师」或「钟点教师」来节省经费，以确保教育质量。

参考文献

- 中华民国中小学校长协会(2009)。军教课税后之配套措施。2011年9月11日，取自
<http://www.sespa.org.tw/modules/tinyd5/index.php?id=7>。
- 内政部(2011)。百年人口历年资料。取自
http://www.ris.gov.tw/version96/population_01_H.html
- 文超顺(2008)。国民小学超额教师人力资源运用方案之研究。[国立政治大学教育研究所](#)博士论文，未出版，台北市。
- 余丽玲(2008)。台湾师资培育政策及少子化对修习教育学程学生未来就业机会影响及其因应之研究。淡江大学教育政策与领导研究所硕士班硕士论文，未出版，台北。
- 吴书铭(2009)。我国师资培育机构评鉴实施成效之研究-后设评鉴的观点。国立台北教育大学教育政策与管理研究所硕士论文，未出版，台北。
- 吴清基、黄嘉莉、张明文(2011)。我国师资培育政策回顾与展望。载于国家教育研究院(主编)，我国百年教育回顾与展望(页 1-20)。新北市：国家教育研究院。
- 李建兴(2008, 12 月)。师资培育政策的调整。《国家政策论坛-教文(析) 097-033 号》。
- 摘自 <http://www.npf.org.tw/post/3/5141>
- 李建兴(2009, 7 月)。再论师资培育政策的调整。《国家政策论坛-教文(析) 098-005 号》。
- 摘自 <http://www.npf.org.tw/post/3/5362>

- 李丽玲、陈益兴、郭淑芳、陈盛贤、杨思伟、连启瑞、黄坤龙(2008)。师资培育政策回顾与展望研究报告。国家教育研究院筹备处(NAER-97-08-C-1-01-07-2-07)
- 林巧云(2009)。我国师资培育教育实施成效之研究—四层次评鉴模式的应用。国立台北教育大学教育政策与管理研究所硕士论文，未出版，台北。
- 林田寿、林志成、陈美如、王子华(2006)。公费生提报与核处相关配套措施计划成果报告书。新竹：国立新竹教育大学。
- 林志成(2003, 12 月)。建立「卓越多元、专业优质」的师资培育政策与制度。李然尧(主持人)，小学师资培育的政策与制度。台中师院主办「我国小学师资培育的回顾与前瞻」学术研讨会，台中市。
- 林志成(2004, 7 月)。实习教师之专业发展。张美玉(主持人)，国立教育资料馆主办「现代教育论坛-建构理想的教育实习制度」(页 41-51)，新竹市。
- 林志成(2008)。推动教师专业发展评鉴的应有想法与可行做法。竹县文教, 37, 1-7。
- 林志成(2009)。教师专业发展与评鉴之省思与前瞻。教育研究月刊, 178, 47-57。
- 林志成、张淑玲(2010)。师资培育的回顾省思与前瞻展望。载于中华民国师范教育学会(主编)，师资培育的危机与转机(页 1-24)。台北市：五南。
- 林志成、刘世涵(2009)。教师专业发展、评鉴与进阶制度之省思与前瞻。载于《2009 年海峡两岸中小学教师进阶制度与教师专业发展评鉴学术研讨会》，页 244-258。
- 林新发、王秀玲、邓佩秀(2007)。我国中小学师资培育现况、政策与展望。教育研究与发展期刊, 3(1), 57-79
- 孙志麟(2010)。师资教育的未来政策与实践。台北市：学富。
- 高敏嘉(2009)。现代日本师资培育制度之研究。淡江大学教育政策与领导研究所硕士论文，未出版，台北。
- 国家教育研究院(2009)。中华民国教育年报 98 年版。国家教育研究院教育资源与出版中心，台北市。
- 教育部(2009a)。2008 师资培育统计年报。台北：教育部。
- 教育部(2009b)。中小学教师素质提升方案。台北：教育部。
- 教育部(2009c)。国民教育阶段学生人数预测分析报告(98~113 学年度)。台北：教育部。
- 2011 年 9 月 2 日，取自
<http://www.saprogram.net/quality/userfiles/files/98-113%E5%9C%8B%E6%B0%91%E6%95%99%E8%82%B2%E9%9A%8E%E6%AE%B5%E5%AD%B8%E7%94%9F%E4%BA%BA%E6%95%B8%E9%A0%90%E6%B8%AC%E5%A0%B1%E5%91%8A.pdf>
- 教育部(2011a)。发布「中华民国教育报告书—黄金十年、百年树人」。2011 年 9 月 11

日，取自

教育部(2011b)。实时新闻—教育部发行 99 年版中华民国师资培育统计年报。9 月 2 日。取自 http://www.edu.tw/pda/news.aspx?news_sn=4759&pages=0。

教育部(2011c)。2010 师资培育统计年报。台北：教育部。

教育部(2011d)。质量保证，专业卓越 公告101年起实施之大学校院师资培育评鉴规划与实施计划。2011年9月16日，取自http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=4191

教育部(2011e)。第八次全国教育会议中心议题柒、师资培育与专业发展。2011 年 9 月 2 日，取自 http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=24669

教育部(2011f)。教育部部史。取自：<http://history.moe.gov.tw/milestone.asp>。

陈木金、邱馨仪、陈宏彰(2005)，从教师专业发展模块谈教师进修研习系统建构，刊载于辅仁大学举办「教师专业发展与规划学术研讨会」论文集，7-18。

陈翠华(2008)。国立新竹教育大学教育学系师生对专门课程变革之看法研究。国立新竹教育大学教育研究所硕士论文，未出版，新竹。

陈学贤(2011)。海峡两岸国小师资培育政策之比较研究。屏东教育大学教育行政研究所博士论文，未出版，屏东。

黄琇屏(2009)。教师专业发展评鉴试办现况、困境与因应策略。教育资料与研究，69，71-88。

黄惠秀(2008)。台湾师资培育政策发展及因应之研究。淡江大学教育政策与领导研究所硕士班硕士论文，未出版，台北。

杨思伟、高新建、陈木金、鲁先华、何金针、张淑姬(2006 年 6 月)。建构我国教师进修体系之研究。张建成(主持人)，师资培育政策、教育指标与学习评鉴。迈向卓越教育国际研讨会，国立台湾师范大学。

刘欣宜(2009)。流浪教师的梦与现实—师资培育政策变革后准教师的困境。国立台湾师范大学教育学系博士论文，未出版，台北。

蔡培村(2002)。教师生涯与职级制度。高雄：丽文。

蔡慧琴(2005)。论美国中小学教师的培养模式。江西教育学院学报(社会科学)，26(1)，49-51。

阎自安(2007)。台湾地区中小学教师进修的现况、运作方式与未来发展。香港教师中心学报，6，162-178。

薛晓华译(2007)。教育改革的政治社会学—教学、师资培育及研究的权利/知识。台北：巨流。

Ben-Peretz, M. (2001) The impossible of teacher educators in a changing world. *Journal of Teacher Education*. 52(1), 48-56.

- DfEE(2011)。New standards raise the bar for teachers。2011年9月16日 取自**
Glasgow, N. A., & Hartman, H. J. (2001) *Tips for the Science Teacher: Research Based Strategies to Help Students Learn*. Gorwin Press.
- Grossman, G. M., Onkol, P. E., & Sands, M. S. (2007). Curriculum reform in Turkish teacher education: Attitudes of teacher educators towards change in an EU candidate nation. *International Journal of Educational Development*, 27, 138-150.
- http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=4381
- <http://www.education.gov.uk/inthenews/inthenews/a00192212/new-stan>
- National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS)(2009). NBPTS Mission Statement. Retrieved Oct 22, 2009, from
http://www.nbpts.org/about_us/mission_and_history/mission
- Ojanean, S. (1993). *A process in which personal pedagogical knowledge is created through the teacher education experience*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED398200)
- Popkewitz, T. S. (1991). A political sociology of educational reform/power/knowledge in teaching, teacher education, and research. New York :Teachers College Press
- Training and Development Agency for Schools (TDA) (2009). Retrieved Oct 23, 2009, from <http://www.tda.gov.uk/teachers/continuingprofessionaldevelopment.aspx>

The Dilemmas, Reflection and Strategies of Teacher Education in Taiwan

Abstract

This paper is to discuss the dilemmas , reflection and strategies of teacher education in Taiwan. We discussed the crucial issues of teacher education and provided four suggestions to improve the above situations.

keywords: teacher education, system of teacher education professional development, wisdom for pedagogy, government-sponsored for excellence.