

# 我國小學師資培育政策的百年回顧與前瞻\*

彭煥勝

國立新竹教育大學教育學系  
owen@mail.nhcue.edu.tw

## 摘 要

本文探討百年來我國小學師資培育政策的變革回顧，從歷史的角度分析這些政策變革的背景因素。研究有幾點發現：一、我國師資培育政策從日本模式導向美國模式；二、由計畫式到儲備式的培育模式；三、由一元培育到多元開放；四、性別分類傳統習俗的解放，小學教師的性別由陽盛陰衰轉為陰盛陽衰的現象；五、教師地位與薪支待遇能吸引優秀人才投入教育行列，但因教甄錄取率極低因素不利優秀學子投入師培生行列，兩者形成矛盾現象。檢討小學師資培育政策的利弊得失，最後提出個人對小學師資培育政策未來發展的建議方向：一、維繫重視師道與教師素質的優良傳統文化，繼續落實小學師資培育的專業水平要求；二、保持傳統師範教育重視教學實務與臨床實習的專業能力；三、適量的公費生制度應予以保留；四、適度提升小學教甄錄取率，引導師培生的就業輔導生涯規劃。

**關鍵詞：**小學師資培育政策、歷史觀察、百年回顧

---

\* 本文曾於 2011 年 3 月 11 日發表於銘傳大學主辦，建國百年教育學術研討會：教育政策的回顧與前瞻，經兩位匿名審查委員意見修正，今再承蒙本刊兩位匿名審查委員的寶貴意見，一併致謝。

# **A Centennial Review and Prospect of the Elementary School Teacher Education Policy in the Republic of China (Taiwan)**

**Huan-Sheng Peng**

Department of Education, National Hsinchu University of Education  
owen@mail.nhcue.edu.tw

## **Abstract**

This article discusses the policy changes in elementary school teacher education within the last hundred years and analyses from historical perspective their background. The findings are as following. First, the teacher education policy transfers from Japanese pattern to American pattern. Second, the pattern turns from plan-based to preparation-based. Third, the access to teacher education is transformed from the only single way to multiple ways. Fourth, liberation of teachers' sex distribution emerged when male teachers are largely outnumbered by female teachers in elementary schools. Fifth, a contradictory phenomenon comes to pass. While the social status and salary of teachers attract outstanding talents to the teaching profession, the extremely low rate of pre-service teachers passing the threshold is quite unfavorable to them.

After presenting the advantages and disadvantages of elementary school teacher education policy, this study proposes suggestions for future development: First, maintain traditional culture in such aspects as of honoring teachers and valuing their competence. Continue to meet the demand of proficiency in elementary school teacher education. Second, maintain the focuses of traditional teacher education on professionalism in teaching and pre-service teacher clinic training. Third, retain to a degree the system of funding students' teacher education at state expense. Fourth, increase the rate of pre-service teachers passing the threshold and guide teacher education students' career planning.

**Keywords: elementary school teacher education policy, historical perspective, centennial review**

## 壹、前言

今年欣逢我國建國百年紀念，學界從各個層面回顧這百年來我國的各項建設發展，以檢討過去，策勵未來。教育學界亦從教育的各個面向發展，來回顧與展望我國百年來教育制度與思想的演變，期望藉此歷史角度的觀察，為教育在上述面向的發展能獲得殷鑑與啟示。

教師為教育的關鍵，這是我國自古以來重視師道倫理的文化精華，也是東方儒家文化的重要精神內涵。儒學經典下講究的尊師重道、漢代以降帝王的尊孔統治政策與隋唐以降的科舉文化，都為中華文化樹立崇高師道的教育文化底蘊。透過古代官學與私塾對儒學經典的研讀，以及科舉制度的功名追求，教師地位雖受尊崇、教師的資格亦有規範<sup>1</sup>，但教師的培育尚未有專門的學校培訓。及至清末在中國大陸和日治時期臺灣受到東西方現代文化的影響，專門培育師資的師範學堂或學校才產生，師資培育方才逐步建立制度。民國建立初期，在中國大陸方面限於政局動盪，未能形成有利於教育穩定發展的條件，小學師資培育的相關制度與落實程度自然相較於日治臺灣有所不足。國民政府遷臺後，初期仍沿用日治師範教育制度的基礎，逐步擴展師範教育的發展(彭煥勝，2009a，頁369-370)，讓師範教育成為「精神國防」(孫邦正，1985，頁39-40、46)，奠定中央集權一元化的師資培育政策方針。

談及我國建國百年的小學師資培育政策，必須觸及國民政府遷臺前的中國大陸和二戰前日治時期的師範教育。前者在憲法理上必須溯及，但是否在臺灣有所沿用與落實，可做觀察；後者對臺灣師範教育的基礎建設有何實質影響，也可略作分析。本文將對我國百年來的小學師資培育政策之變革先做歷史的回顧，其次從歷史的角度分析這些政策變革的因素，再就小學師資培育政策的發展做一番檢討，最後提出個人對小學師資培育未來發展政策之淺見建議。

---

<sup>1</sup> 以清代為例，在官學方面，府學教授通常要有進士或舉人的資格，縣學教諭為舉人或選貢生的資格，縣學訓導亦有選貢生以上的資格。私塾或書房的老師，也常有秀才的身份。

## 貳、小學師資培育政策的百年變革回顧

### 一、1949年以前的小學師資培育政策

#### (一)清末的小學師資培育政策

中國傳統雖重視師道，不論官學或私學對於教師的資格亦有所要求，但尚未有專門培育師資的養成教育機構。及至清末1897年，盛宣懷在上海南洋公學設有師範院，開啟中國最早的師資專門培訓。1898年孫家鼐請設的京師大學堂，亦設有師範齋。上述兩類的師範教育機構，偏重於中學教師的培育。1902年中國第一個現代化學制—壬寅學制，設有師範館與師範學堂，師範學堂為中學程度，負責初等教育的師資培育，自此小學的師資培育才有所規範。1904年的癸卯學制，進一步將師範教育機構界定的較為周詳，分優級師範學堂與初級師範學堂；前者培育中學或師範師資，後者培育小學師資。自此，直隸、山東、四川、湖北四省率先設立師範學堂，各省之後逐步跟進，至1908年全國有581所師範學堂(教育部教育年鑑編輯委員會，1934，頁305)。這個數據，未能細分初級與優級師範學堂各有多少所，也無數據可以具體分析各省是否均有設置小學師資培育機構。

一般而言，初級師範學堂，不管男女生，正規的學制大抵修業四年；但因師資需求孔急，設有簡易師範科或臨時小學教員養成所，修業一或兩年，以投入地方教育之需。清末師範教育學習日本的模式，因國情相似，採中央集權的模式(劉捷、謝維和，2002，頁54-57)，但卻未如同日本那樣重視師範教育<sup>2</sup>。清末雖有開始推展小學教育的計畫，但因無此方面的具體統計資料，無法確切瞭解此時期的小學教育發展情況。筆者認為此時期迫於政局動盪與財源經費，難能貫徹落實小學的普及設置，以致小學師資培育亦未能等同重視與推展。

#### (二)民國建立初期的小學師資培育政策

民國建立後，南京政府在1912年與1913年先後頒佈學制，稱之為壬子癸丑學制，原則上取消過去州縣設立師範學校的規定，改由省立師範學校，私人或私法人亦可申

<sup>2</sup> 清政府於1872年首派公費幼童前往美國留學，前後共計120名幼童，至1881年留學政策廢止。這期間清政府留學目的主要在學習軍事與科技，並未重視政治、教育、文化方面的根本改革。反觀日本於1875年首批留學生，卻有留美學習師範教育者—伊澤修二(臺灣首位學務部長官，日本的師範教育倡導先驅)，顯見日本重視師範教育，且於1900年業已完成小學義務教育體系(許佩賢，2001，頁4-6；彭煥勝，2009b，頁388)。

辦師範學校。師範學校本科修業四年，預科一年；師範學校應設附屬小學，作為師範生實習之所。師範生分公費、半費生、自費生三種身份，畢業後依其身分規定服務之年限(孫邦正，1963，頁26)。1922年北洋政府教育部頒佈壬戌學制，師範學校的修業年限改為前期三年，後期三年；高級中學得設置師範科；各地方得因地制宜設置一至三年的師範學校。1923年江蘇省率先在鄉村設立農村師範學校分校，培育農村地區小學師資，以利小學普及的擴展(教育部教育年鑑編輯委員會，1934，頁305-306)。師範學校的修業年限與設立雖較有彈性，但失去獨立的專業地位，仍顯示小學師資僅高中程度。

1928年國民政府將師範學校併入中學辦理，列為高中分科之一，師範學校不再獨立設置，但此令未能普遍實施，仍有部分省分維持舊制。小學師範教育與中學教育目標不同，有教育學者倡議師範學校應當獨立設置。1932年國民政府頒佈《師範學校法》，規範師範學校以獨立設置為原則，公立中學僅能設置特師科與簡易師範科，師範學校得設置簡易師範與幼師科。師範學校正規班招收初中畢業生，修業三年；特師科招收高中職畢業生，修業一年。各地方因應小學師資需求，得設簡易師範學校，招收小學畢業生，修業四年；或於中學附設簡易師範科，招收初中畢業生，修業一年。此法規定各類師範教育，由中央或地方政府辦理，私人不得設之<sup>3</sup>(教育部教育年鑑編輯委員會，1934，頁306)。師範生免收學費，但學生用書、制服及學習材料費由學生自費，師範生膳宿費用依各地經費決定是否免費或自付。師範生畢業後由政府分發派用，有服務年限之規範(孫邦正，1963，頁56-57)。1930年國民政府頒佈「師範學校暫行課程」後，依據三民主義為最高的教育指導原則，重視師範生的黨國意識，以國民黨員的訓練方式為訓育的指導方針，這種政治意識型態，在國民政府遷臺後更為具體落實<sup>4</sup>。整體而言，1936學年度全國師範學校有814所，受到日本侵華戰爭的影響，1937學年度減為364所，戰後1946年增為902所(教育部教育年鑑編輯委員會，1957，頁288)。戰爭的因素使得小學普及發展難以擴展，連帶影響小學師資培育的擴展。

<sup>3</sup> 但在此法設立前的私人師範學校辦學績優者得以續存(教育部教育年鑑編輯委員會，1957，頁287)。

<sup>4</sup> 1930年國民政府頒佈的「師範學校暫行課程」，有「黨義」的課程科目(教育部教育年鑑編輯委員會，1934，頁309)，但在1941年教育部公布的師範學校教學科目表裡，卻已無此政治意識型態的特定科目(教育部教育年鑑編輯委員會，1948，頁921)。但1952年教育部公布的師範學校教學科目表，開始有「三民主義」的科目(教育部教育年鑑編輯委員會，1957，頁291)，1978年改制師專後，改為「國父思想」科目，1992年改為「憲法與立國精神」科目，則已無國民黨專政的政治意識控制(彭煥勝，2009b，頁404)。

## 二、日治時期臺灣小學的師資培育政策

臺灣師範教育制度的緣起，必須從日治時期開始談起。1896年總督府設立國語學校師範部進行國語傳習所師資的培育，初期國語傳習所的師資多延攬日本本國師範生或中學生來臺，後覺得若要普及地推展基礎義務教育，則需要培養臺灣本土的師範人才。1898年總督府實施公學校取代國語傳習所，以推展基礎的義務教育制度。為了因應此項師資需求，隔年設置臺北、臺中、臺南三所師範學校，以公費方式培育，並公布公學校教員檢定規則。由於經費限制，以及在臺公學校就學率尚未如預期擴張開來，師範學校畢業生無法順利分發至公學校服務，遂於1902年先廢除臺北、臺中師範學校，1904年再廢臺南師範學校，將公學校師資權責再歸總督府附設的國語學校師範部負責（許錫慶譯注，2010，頁286-287）。

臺灣人民在殖民統治初期，從武裝抗日至請願遊說方式，期望能獲得某種程度的自治權與平等待遇。總督府為因應輿情，遂在1919年頒佈《臺灣教育令》，建立各級學制規則，重新設置臺北<sup>5</sup>、臺南兩所師範學校，另設女子高等普通學校師範科培育公學校女教員<sup>6</sup>。1923年增設臺中師範學校，1940年再增設臺中師範學校新竹分校與臺南師範學校屏東分校以因應公學校師資的需求，1944年在彰化設置青年師範學校，負責宣傳皇民化運動與青年思想工作。1943年師範學校由中等程度提升至專科程度。這段期間的小學師資培育一師範教育，有幾點值得注意：

- (一)採取公費制度培育，吸引貧窮及優秀的臺籍子弟<sup>7</sup>就學，並由政府統一分發，具有工作的保障。
- (二)實施軍事化生活管理，對於師範生採取嚴格的作息、整潔、思想的集體教育，偶有師範生之學生運動表達不滿的情緒<sup>8</sup>。師範學校教授、助教多為日籍，仍顯示出殖民者統治的心態。
- (三)除了日語正式課程外，尚有潛在課程的恭讀教育敕語、向天皇肖像行禮、節慶日

<sup>5</sup> 1927年臺北師範學校分割為臺北第一師範學校與臺北第二師範學校，前者主要培育小學校(日本人子弟)師資，後者主要培育公學校(臺灣人子弟)師資。1943年又將這兩所師範學校再合併為臺北師範學校。

<sup>6</sup> 1919年師範學校再度成立，亦開始招收女子來就讀。

<sup>7</sup> 1928年師範學校台籍普通科男生錄取率2.91%，女子演習科18.92%；1941年台籍男子平均錄取率為2.38%，未招台籍女子；1942年，台籍男子平均錄取率為2.38%，台籍女子23.08%（李國會，1997，頁208、307）。一般而言，台籍男子的錄取率低於台籍女子，能就讀師範學校的台籍男性，由數據來看顯見其競爭之激烈。

<sup>8</sup> 師範生運動原因或因遭受日本人的歧視，或因制度措施的弊病，或因受不了要求之嚴格，而發生零星的學生運動（吳文星，1983，頁134-146）。

參拜神社等活動，顯見灌輸師範生效忠天皇與日本的目的。公學校教員配戴文官的官服與武士刀，成為彼時社會統治階層的象徵，令師範生相當羨慕與崇拜(吳文星，1983，頁111)。

(四)師範生享有公費與職業保障，吸引部分臺籍家境清寒但優秀的學生來就讀。但因為日治時期代表臺灣社會地位的三種菁英：律師、醫師與教師，中上社會階層的學生<sup>9</sup>也有來就讀師範學校者，而成為社會領導菁英(吳文星，1983，頁104-111)。

歸納上面幾個特點，以師範教育和公學校義務教育作為精神國防與皇民化運動的手段，從日治後期公學校學齡兒童就學率男女平均達71.3%(臺灣省行政長官公署統計室編印，1946，頁1241)，顯見公學校逐漸受到臺灣人民的接受以及其發揮思想改造起了作用。臺籍男女透過師範學校激烈的報考競爭脫穎而出，成為臺灣社會領導階層的菁英之一，公學校教師受到臺灣人民的重視與尊敬，扮演重要的角色。

### 三、戰後臺灣小學的師資培育政策

1942年國民政府即準備收復臺灣的接收工作計畫，1944年特別重視去日本化思想遺毒的課程與教學工作，惟進行中國化的小學教師需求量大，一時之間也難能應付欲如<sup>10</sup>。1945年國民政府接收臺灣設置臺灣省行政長官公署，下轄省教育處負責接收與思想改造工作，其教育措施重點有六點：(一)闡揚三民主義；(二)培育民族文化；(三)適合國家和本省的需要；(四)獎勵學術研究；(五)增加教育機會；(六)推行教育法令(臺灣省行政長官公署教育處，1946a，頁69-71)。前兩項重點雖標示出民族精神思想的改造方針為各級學校立即重點工作項目，但是畢竟五十年的日本殖民統治作用並非朝夕之間一蹴可幾的。除了需要時間點滴累積，尚須要師資人才、戰後物資與經濟復原、文化衝突等因素的磨合。國民政府在戰後對於師範教育的重建有兩項重要措施：

#### (一)改革學制

首先改變學年之學期由三學期變為兩學期，修業與放假日期也有所調整。其次，因國民政府此時期在大陸將師範學校仍定位在中等程度，而臺灣的師範學校在1943年已提升至專科程度，所以原舊制生繼續沿用舊制，但新制生卻降為中等程度(臺灣省

<sup>9</sup> 尤其以女性就讀師範學校的背景，多為中上階層者(張素碧，1985)。

<sup>10</sup> 除國語、公民、史地教育由國人充任，其他科目可酌由日籍教師繼續留任。

行政長官公署教育處編，1946b，頁32-33)。

## (二)擴充師範學校

1945年國民政府將臺北師範學校再分割為兩所：省立臺北女子師範學校和省立臺北師範學校，隔年將新竹和屏東分校升格為獨立的師範學校，1947增設花蓮師範學校，1948年再增設臺東師範學校，1957年成立嘉義師範學校。此時期師範學校總共有九所，負責各地區國民學校教育師資的培育。就課程而言，男女師範生除軍訓、家政課程有男女性別差異外，其餘所上課程大抵相同。此時期正式課程著重於：國語文、教育科目、三民主義與國民黨黨化思想教育<sup>11</sup>；潛在課程著重於嚴格的軍事化生活管理，透過住宿內務整潔、勞動服務、軍事教育訓練、男女生嚴禁談戀愛、早晚點名與自習教育等作息，培養集體群性的紀律生活教育。因應國民學校教師包班制的觀點，師範學校要求師範生具有通才的廣博教育素養，落實能力本位的教育訓練。教育科目除理論學習外，亦側重教育實習見習、外埠旅遊參觀、至鄰近小學集中實習(一個月)等實習課程，落實理論與實務的連結(彭煥勝，2009a，頁374-375)。

隨著臺灣經濟的穩定發展，高等教育的漸次勃興，中央政府在1960年起各師範學校陸續升格為三年制師範專科學校<sup>12</sup>，代表戰後臺灣國民學校之師資素質由中等提升至專科程度。1963年臺北、臺中、臺南三所三年制師範專科學校率先逐年改制為五年制師範專科學校，於1967年完成各師範五年制專科學校的改制。五年制師範專科學校招收國中畢業學生，師範專科學校統一命題與統一時間考試，但各校採各自報名與錄取的作業方式。由於師範專科學校公費制度與就業保障，仍舊吸引清寒且優秀的男性國中生來就讀。師範學校與師範專科學校兩者皆重視各科教材教法與教育實習課程，著重教學技巧能力的培養，尤其後者受到美國能力本位師資教育的思潮影響，加強師範生在基本教學能力的檢核抽測(沈翠蓮，2004，頁108-111)。

從1970年第五次全國教育會議的宣示重點：在三民主義的指導方針下，以倫理、民主、科學為指標，加強民族精神教育、復興中華文化、涵養人格教育、消除階級仇恨、建立和諧社會風尚(教育部，1970，頁2)，可以顯見政治意識型態支配下仍舊將

<sup>11</sup> 國民政府播遷至臺灣，更加重視對各級學校學生思想的管控。

<sup>12</sup> 僅臺中、臺北、台南改制為三年制師範專科學校，但1962年第四次全國教育會議檢討此改制吸引不到優秀的高中職學生來報考，且修業僅兩年，無法彰顯師範生專業精神，建議自1963年改為五年制師範專科學校(臺灣省文獻委員會編印，1993，頁766；國史館編印，1990，頁127)。



國民教育與師範教育界定為精神國防的角色。因此，師範學校時期的思想工作與黨化教育仍舊為重要的工作，透過軍事化生活管教、集體化紀律服從、全體住宿的全方位訓育管控，這種師範學校的主幹文化仍舊沿襲於師範專科時期。只不過，社會經濟發展，民生物資豐富，傳播媒體文化的興起，也使得師範學校過去強調儉樸刻苦、嚴格紀律管控的氣氛不像以前那樣濃郁。此時期開始有學生社團活動，讓住宿紀律生活增添幾許樂趣，師範生將部分精力投注於此，也呈現校園活潑多元的現象。1980年代師範專科學校後期男女生自由談戀愛的嚴格限制已逐漸放寬與解除，甚至開始打破男女分班編制而採男女合班方式，增進兩性互動學習機會。<sup>13</sup>

為了重視師範教育在國民學校教育的師資一元化，有別於一般大學的法規，於1979年公布《師範教育法》，確立國民中小學師資由師範校院一元化培育，設置附屬實驗學校提供教學實習及研究之需要，師範生享有公費及政府分發就業的保障，並對師範生升學、進修有所規範(臺灣省政府教育廳編印，1987，頁38-39)。從法令上的特別規範，可以顯見師範教育在國家教育所扮演的重要角色。

#### 四、解嚴後臺灣小學的師資培育政策

1984年教育部召開「師範教育會議」，認為各國師範教育發展已將小學師資提升至大學水平，基礎的小學教育地位重要，遂決議研擬「師專改制師院之可行性」<sup>14</sup>。1987年正式將九所師範專科學校改制為師範學院，仍分屬臺灣省與臺北市管轄，1991年除臺北市立師範學院仍隸屬臺北市外，其餘八所師範學院改隸教育部而為國立師範學院。師範學院招收高中畢業生，修業四年，畢業取得學士學位，薪支與中學教師相同。師範學院得附設進修部，負責推動國小教師在職進修工作(李園會，2001，頁220)。

師範學院改制初期仍舊採取公費制度培育師範生，與師專時代相同，師範教育仍為國家培育的性質，具有獨佔性與一元性。1987年臺灣宣布解嚴，政治環境逐漸邁向政黨衝突對立、社會運動勃興的局面。一些民間教育團體結合政治反對力量，要求民主、自由、開放、多元的教育改革。面對這一波臺灣政經、社會變遷，各方政治角力鬥爭，教育決策的過程與結果增添政治權力介入的複雜性，其中師資管道多元化的

<sup>13</sup> 筆者曾經就讀省立新竹師範專科學校的經驗為例，1983年本校開始採取男女混和編班。

<sup>14</sup> 此時李煥先生擔任教育部長(1984-1987)，因他出身師範教育背景因而重視師範教育，遂較為積極推動師範教育的革新發展，在他黨政關係良好的情況下，教育部決策權較能發揮其功效。

訴求成為此波教改的關鍵之一。教育部於1989年令九所師院開辦學士後國小師資班<sup>15</sup>，招收一般大學院校學士畢業生施以教育學分，一方面可投入急需的小學師資市場，另一方面減緩師資培育來源壟斷的壓力。1994年公布《師資培育法》取代《師範教育法》，正式宣告師資培育管道多元化時代的來臨，師範教育不再具有壟斷獨大性，給予一般大學設立中小學教育學程培育師資，師範學院也逐漸減少公費生名額，改為與一般大學之教育學程採自費修習同樣地位。「師資培育法」則開放一般大學設立「教育學程中心」<sup>16</sup>規劃「教育學程」，中小學師資培育採「學程化」的職前<sup>17</sup>、實習兩階段通過取得合格教師執照，2002年《師資培育法》修訂為職前、實習、檢定三階段<sup>18</sup>通過方取得合格教師證書。中小學師資培育政策大變革，使原來公費生制度轉變為自費生措施，計畫式培育變成儲備式的市場化趨向。有關戰後我國小學師資培育制度的變革如圖1。

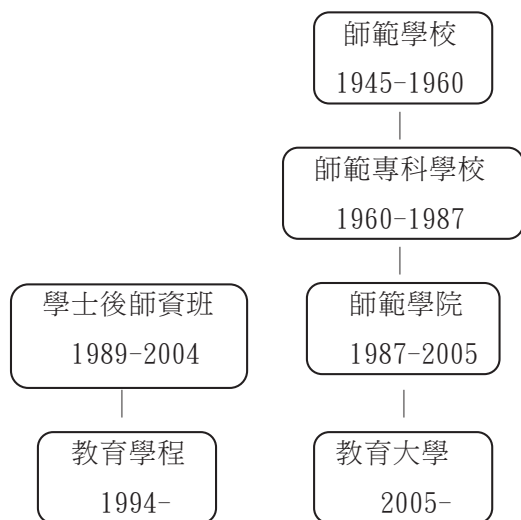


圖1 戰後我國小學師資培育制度的變革

資料來源：研究者自行製作。

<sup>15</sup> 1980年代小學學齡兒童人數成長快速，小學校數激增，教師需求量亦相對增多，師範學院正規培育的師資尚不足供應所有的小學師資市場，教育部遂開放一般大學院校的學士後師資班，但仍由師範學院負責開辦。

<sup>16</sup> 之後，改為「師資培育中心」。

<sup>17</sup> 中學教育學程學分26，小學教育學程學分40。

<sup>18</sup> 先前兩階段的實習為一年，實習期間政府給予8000元實習津貼，經師培機構與實習機構認可後通過初檢，再報至地方主管教育機關複檢核定。通常關鍵在於是否初檢通過，複檢僅是形式認可。修訂法令後的三階段之實習改為半年，實習生需自付實習學分費，無實習津貼，通過半年實習考核後，再通過教師檢定考試，最後才能取得教師證書。

## 參、小學師資培育政策變革的歷史因素分析

### 一、師資培育政策的日本模式VS. 美國模式

民國建立初期，我國教育模式延續清末之仿效日本，採中央集權的行政模式，小學師資培育機構主要為政府辦理。1922年北洋政府頒佈的壬戌學制，受到美國教育思想的影響甚大，小學至高中採六三三學制，高中可設置師範科，廢除小學師資培育由師範學校壟斷的地位。許多省將師範學校併入高中，藉故財政吃緊，取消師範生的公費待遇(中國教育學會主編，1964，頁8-9)。孫邦正(1963)認為此時期為我國師範教育的衰落期，破壞師範教育的獨立系統，取消師範生公費待遇，以致小學教師的來源枯竭(頁52-53)。1922年我國教育政策由日本模式走向美國模式，主要受我國留美學子人數趨多，1919年杜威(John Dewey, 1859-1952)來臺宣傳教育思想有關。美國師範教育的發展雖有受普魯士的模式影響，但並未成為師資培育的主流，美國師資培育仍然是多元的管道方式，且小學教師地位與待遇偏低，難吸引優秀人才投入基礎教育的行列(彭煥勝，2009b，頁394-395，2010，頁65-66)。師範教育在美國並未受到普遍的重視，教育的控制權在各州與各地方，與我國傳統的尊師重道與中央集權政治模式衝突。此時期留美人士影響下的教育政策，未能思索國情是否不同，是否具有穩定的政治、經濟局勢與成熟的社區公民文化等相關配套條件問題，將師資培育導向美國化的模式發展。

1932年國民政府頒佈《師範學校法》，規範師範學校以獨立設置為原則，且給予師範生公費待遇與分發，雖顯見政府重視師範學校，惟此時高中仍可設置師範科，似有採美國與日本師資培育模式的折衷方式。1946年戰後國民政府原擬定「戰後各省市五年師範教育實施方案」，通令各省一律施行，期於五年內培養師範生五十萬人，但因國共內戰而輟敗。此已顯示國民政府重視師範教育，欲將小學教師扮演學校教師和地方社會教育的支柱。1945年國民政府接收臺灣，除欲去除日本「皇民化」而為「中國化」教育思想與政治意識型態，基本上在小學師資培育的政策仍是因襲日本模式。採取中央集權，樹立師範學校為小學師資培育的主流，給予師範生公費待遇與工作分發。日治時期師範生吸引貧窮但優秀學子，不僅促進社會階級的流動，亦奠立臺灣小學優秀師資的素質。戰後國民政府雖沿用日本的公費生政策，但卻未如日本軍國主義

給予小學教師文官與配劍的特權象徵，讓教師形象回歸中國傳統儒家文化。另一方面，日治末期已將師範學校提升至專科程度，但此時國民政府的師範學校卻屬中學程度，在此制度衝突下，造成部分臺籍師範生的不滿，亦有部分師範生因而被捲入二二八事件的風暴(黃禕婷，2000，頁46-49)，在戰後初期發生文化衝突與認同的矛盾。

1949年中央政府遷臺後，為記取失去大陸山河的教訓，加強三民主義與忠黨愛國的政治意識，積極重視師範教育，擴增師範學校給予小學師資一元化的培育政策，先後將小學師資從高中提升至專科程度。此時的師資培育政策，走日本的教育模式。1987年解嚴後，小學師資培育提升至大學程度，隨著民主化的改革浪潮，過去由師範院校壟斷的一元化培育模式被打破，逐步從招收學士後師資班<sup>19</sup>到一般大學可廣設教育學程培育師資，多元化與市場化的教育模式呈現，走向美國的教育模式。因此，目前國內的小學師資培育政策，基本上傾向美國的教育模式。我國小學師資培育政策從日本模式到美國模式，背後深受政治環境的變化影響而有所變革。

## 二、小學教師的社會地位與薪支持待遇對師資培育政策的影響

教師社會地位與薪支持待遇的因素影響教師素質問題，良好的教師薪支持待遇與一定的社會地位是吸引優秀師資的重要條件。我國傳統儒家文化尊師重道精神，社會上對教師有一定的敬重程度。在清代科舉文化，有功名的塾師在地方上算是仕紳階級，沒有功名的塾師年收入也是一般勞動者的數倍甚至十倍以上。<sup>20</sup>民國後廢除帝制，小學教師的社會地位就不如帝制時期那樣崇高，加上政治社會局勢動盪，雖能因師範學校享有公費待遇與穩定的工作保證，吸引部分清寒的優秀子弟就讀，但因當時小學教師的薪資待遇微薄<sup>21</sup>，外界利誘等因素而轉業者多，使師資素質普遍而言低劣(蘇雲峰，2007，頁130)。這使得師資培育出合格的教師，卻不能令其留任安心於小學教育工作，此師資培育政策有其當時社會環境因素的限制。

<sup>19</sup> 在師資培育法頒佈以前，各師院招收學士後師資班的政策，受到英國 1980 年「學士後教育證書」(PGCE)的影響。有關英國師資培育政策的演變，參見周愚文(1995，頁 143-187)。

<sup>20</sup> 清代塾師類似小學教師的啟蒙教育，為一社會階層，內分兩個層次：一是家境貧寒，讀書力學但未獲科舉功名者，此為多數；另一為取得功名者而未能入仕者，或做官被罷黜者，或不習於官場文化者，他們在社會上有一定的名聲與地位(蔣純焦，2007，頁 26，110)。

<sup>21</sup> 1936 年「所得稅暫行條例」給予小學教師免稅待遇，目的在留住小學教師。但以當時小學教師薪支不高，免稅實質效益不大。

日治時期臺灣殖民政府運用公學校作為馴服臺灣人為皇民的利器，給予公學校教師崇高的社會地位，雖然其薪支持遇不及醫師與律師，但尚能溫飽，吸引許多優秀子弟就讀。國民政府接收臺灣之後，不再以日治時期那樣特別以服裝象徵的威權符碼標示，小學師資從日治的專科程度降到中學程度，大陸來臺教師的素質參差不齊，再加上改朝換代的文化衝突因素，在接收初期產生不同背景師資培育教師之間的磨合問題。雖然小學教師的社會地位有所降低，但因中央政府仍沿襲日治公費待遇培育師範生與就業的工作保障，仍能吸引許多家境貧窮優秀學子報考，錄取率亦不容易<sup>22</sup>。在1990年代以前，臺灣小學教師的薪支持遇算中等，繼續享有免稅待遇，雖有少部分教師透過升學轉業<sup>23</sup>，但整體而言尚能繼續吸引優秀學子加入教師的行列。1990年以後，臺灣工商業經濟發達，政府大幅提昇公教人員薪支持遇，小學教師的起薪超越大學文憑文科畢業者，且服務一定年資後享有優渥的月退俸制度，在2000年以後臺灣經濟逐漸衰退蕭條之際，教師工作已成為「金飯碗」，2006年公立小學正式教師甄選錄取率在1%以下(彭煥勝，2009a，頁377)，呈現擠破頭的熱門職業。

教師薪支持遇佳，自然能吸引優秀學生就讀，教師的流動率低而能續留優秀師資，此顯示我國重視良師興國的良好師資培育政策。與美國相較，美國小學教師社會地位不高，教師起薪低於一般大學文憑者，難吸引優秀學子就讀，教師流動率亦高，為美國教育學者所詬病(Hwss, 2004，頁102-107)。比較臺灣、日本和美國在小學教師的社會地位和薪支持遇方面，臺灣和日本相近，給予教師較佳的薪支持遇，以留住優秀人才(彭煥勝，2009b，頁396-398)。

### 三、性別因素在師資培育政策的變革

原本女子無法進入師範學堂的規定，1906年清政府學部修改規定，於天津設立北洋女子師範學堂，為中國最早設立的女子師範學堂。1907年學部訂定「女子師範學堂章程」，自此女子師範學堂正式成為學制的體系，主要為培育小學的師資。雖然女子得於進入師範學堂，但仍採男女有別的传统習俗，而分開設之。就課程而言，初級男女師範的課程有所差異，男生有修習「讀經講經」、「習字」科目，女生則無；女生有

<sup>22</sup> 以屏東師範學校為例，1947-1950年之平均錄取率分別為23.47%、26.94%、19.87%、19.39%(屏東師範學校編，1956，貳之2)。

<sup>23</sup> 有多少比例的男女教師轉業，目前尚未有人專題研究，未來可探討之。

修習家事、裁縫、手藝、音樂四科，男生則無；男生修習「博物」、「理化」，女生則合科為「格物」（教育部教育年鑑編輯委員會，1934，頁306-307）。這顯示男女師範生在課程的內容上，符應男女社會性別分類的傳統價值觀。民國初年男女師範分校招生，在課程上亦略有差異，女子以家事、園藝及縫紉，代替男子的農業或商業。1922年後師範學校採男女分校或分班方式，在課程上僅有女子習家政與護理與男生有別，其餘無太大差異（教育部教育年鑑編輯委員會，1934，頁310-311），此模式大致延續至國民政府遷臺前的中國大陸地區。

日治時期秉持男女有別的儒家文化傳統，男女教育顯現性別分類的社會傳統價值觀。日治初期總督府國語學校第三附屬學校的手藝科畢業之女生，可充任公學校家事科女教員。1919年臺灣教育令頒佈，女子高等普通學校有附設師範科，畢業者可充當小學教員。1928年臺北第一師範學校設置公學校女子演習科，成為首次師範學校招收女師範生的先例，但至日治結束，未設置獨立的女子師範學校（張素碧，1985，頁492-493）。在課程方面，課程科目除家政方面與男子有差異外，在科目時數上較男子師範生略減。日治時期公學校大抵為男性教師，女性教師算少數<sup>24</sup>，顯見日本殖民政府未重視小學女教師。1945年國民政府設立臺北女子師範學校<sup>25</sup>，1954年增設高雄女子師範學校<sup>26</sup>，有獨立設置的女子師範學校，其他以男子為主的師範學校亦有招收少量的女生班<sup>27</sup>。在課程方面，除了家政與護理課程差異外，其餘無分別。在男女有別的保守禮教下，男女師範生分班或分校設置，在學校的訓育管教上也採禁談戀愛與男女保持距離的規範，這種隔離措施要直到1980年代自由風氣漸開才解除管制<sup>28</sup>。師範專科學校時期，在性別招生方面採取大約1比1的方式，維持未來國小教師男女性別的平衡，但在師專改制為師院後因採取大學聯招，無男女性別控制，女性就讀人數逐漸多於男性，目前已是陰盛陽衰的現象<sup>29</sup>。在師院時期的男女性別失衡情況，加上教師甄選時女性較能長期投入應考而多能脫穎而出的因素，現階段現職國小男女教師性別

<sup>24</sup> 以新屋公學校為例，大正時期，女教師僅佔13.51%；戰爭時期女教師比例為26.47%（何憶如，2009，頁308-309）。

<sup>25</sup> 1964年改制為省立臺北女子師範專科學校，1967年改隸臺北市立女子師範專科學校，1979年改名為臺北市立師範專科學校，男女兼收。1987年改制為臺北市立師範學院，2005年改制為臺北市立教育大學。

<sup>26</sup> 1967年改制為省立高雄師範學院，1980改隸國立高雄師範學院，1989年更名為國立高雄師範大學。

<sup>27</sup> 1960年國內師範專科學校招收男生133人，女生4人；1970年男生4090人，女生4016人；1981年男生3950人，女生4205人，顯見男女生人數已相當（臺灣省文獻委員會編印，1993，頁798）。

<sup>28</sup> 以新竹師專為例，1983年開始男女合班的編組。

<sup>29</sup> 以新竹教育大學教育系大學部為例，男生約佔總數的20%。

失衡的情況更顯明顯<sup>30</sup>。教師的男女性別因素是否影響小學教育品質，值得學界深入研究。

#### 四、計畫式與儲備式師資培育政策的變革

在師資培育由國家一元化壟斷培育時期，政府考量公費師範生與國小編制正式教師薪支財政支出的負擔因素，所採取師範生培育人數的計畫式培育政策，顯得相對保守，無法滿足符合在人口出生率仍成長階段的小學師資市場。因此，臺灣在2000年以前小學教師資格的不合格比率相對高(如表1)，為了因應1987年解嚴後教改呼籲師資培育管道多元化以及減少代用教師比例，各師院開辦國小學士後師資班；另一方面在1994年師資培育法取代師範教育法，開放一般大學設立教育學程。由於為落實教改會主張的小班小校政策，小學師資培育大量採取儲備式的培育政策，未能嚴謹地評估少子化人口生育結構的變化，致使產生所謂「流浪教師」的問題。

表1 我國小學教師資格不合格比例

58 學年度(1969-1970)	28.94%
65 學年度(1976-1977)	12.54%
78 學年度(1989-1990)	11.54%
86 學年度(1997-1998)	10.51%
91 學年度(2002-2003)	2.57%

註：58及65學年度係以臺灣省小學教師學歷為高中、國中及其他者為不合格計算。

資料來源：臺灣省政府教育廳(1970, 頁128-129, 1977, 頁136-137, 1998, 頁23)；教育部(1990, 頁67)；教育部中部辦公室(2003, 頁23)。研究者自行製表。

為了因應小學師資培育市場過剩的問題，教育部一方面要求教育大學至少需要對師培生減量5成以下，另一方面透過師培評鑑方式對評鑑不佳者減少師培名額，希望減緩所謂「流浪教師」與「超額教師」問題。事實上，小學教師培育過剩的主因不在開放一般大學申設小教學程，因為這部分人數所佔比例極低，主因在於師專轉型為師院

<sup>30</sup> 教育部統計處的資料顯示，2008年我國小學女教師比例為68.5%(教育部統計處，2008)。但此數據，仍包含師專時期男女教師平衡比例的人數，因此無法完全推估1991年以後的男女教師比例分析。

後擴大組織規模自然增加出師培名額，以及各師院大量招收學士後師資班人數所致<sup>31</sup>。在小學教師甄選錄取率在1%左右，產生就業出路的問題。雖然小學教師的薪支持遇佳，令人稱羨，在沒有公費生就業保障與教甄錄取率極低的情況下，難吸引優秀素質與就讀動機意願強者，將形成教育大學師培機構生存上的危機。臺灣小學師培從少量的計畫式到極度擴張的儲備式模式，其對師資素質與專業培育水平是否能維繫，值得進一步探究。

## 肆、當前小學師資培育政策的檢討

### 一、師資培育管道多元化與專業化的衝突問題

社會改革趨向自由、民主與多元，不可能重回國家計畫管制的威權模式。但自由開放並非放任不管，仍須有一套的遊戲規則，重點是在強調多元開放之際，不能忽略專業自主。師資培育管道多元化可為師資素養帶來不同學科背景者，但絕不能犧牲師資培育該有的專業與嚴謹的培育過程。1989年開放學士後師資班招生，採一年的速成方式培育，2005年已停辦小教的學士後師資班。教育大學或一般大學的小學教育學程卻起而代之學士後師資班模式，與傳統的師培系所相較，已達4成左右<sup>32</sup>。開放師資管道後，一般大學廣泛申設教育學程，未必考量師培中心師資員額是否充足和各科教材教法是否能找到稱職師資的問題，其中小學教育學程與中學教育學程的屬性不同，在此波師資培育改革運動中，明顯地喪失師資培育的專業與嚴謹。

小學仍以包班制為主，小學導師整日與該班學生為伍，因此在各領域教材教法與班級經營實務與理論，以及如何將學科知識概念用「童言童語」的思考邏輯引導學童，這是小學教師的專業，不同於中學教師以學科知識本位和中學生能運用抽象思維的邏輯。小學教育學程，雖有修40個學分，但教材教法僅選2-3個領域，未嚴格規範必須

<sup>31</sup> 以 1995-2005 年度的小學師培人數而言，師院生有 39,901 人，學士後師資班有 17,930 人，教育學程有 9,025 人(教育部，2006，頁 209)，教育學程人數僅佔此時期總數的 13.5%，可見師範院校所培養的師院生和學士後師資班才是絕大多數。

<sup>32</sup> 以 2005-2009 年度為例，教育大學或一般大學(通常是指嘉義、台東、台南等原本師範學院轉型為綜合性大學類型)師培系學生有 10949 人，教育大學或一般大學的小學教育學程有 7785 人，以教育學程模式培育的小教師資此時期約佔總數的 41.5%(教育部，2010，頁 380)。



修語文與數學教材教法<sup>33</sup>，且教學實習課程僅一學期，多以參觀見習為主，難有班級經營與實際教學的臨床經驗。這種教育學程模式，嚴格而言是未能符合小學師資專業的培育。所謂教師培育管道多元化訴求，不該忽視美國小學師資仍須仰賴教育學程模式來解決小學師資不足與流動率高的國情問題。1990年代我國小學教師市場尚未供過於求，但2000年以後少子化效應逐漸浮現，小學教師已出現供過於求的情況。目前小學的代理代課教師大多具有教師證照的合格教師，不宜再採教育學程拼湊式的模式培育小學師資，至少在教育大學體系應回歸以師培系所為基礎單位來專門培育師資，採嚴謹的職前培育過程一著重各科教材教法與教育實習的臨床能力，這樣的師資培育改革才能符應專業化的條件。<sup>34</sup>除非教育部逐步規劃小學教師編制員額提升，增加小學科任專長教師比例，小學教育學程在強化該科專長教材教法的配套前提下，或可採用此種學程模式培育。

過去師範學校到師範專科學校，非常重視師範生的「本職學能」，各科教材教法都需要學習，且強調到小學臨床實習的能力，畢業後到小學尚能馬上上手(彭煥勝，2006)。及至師範學院時期，為講求師範生的學系專長，僅修某幾類的教材教法，但尚能保存到小學實際「集中實習」一個月作全天候的臨床實習。但隨著改制教育大學後，師培單位不再受到重視和師培生就業困難的問題，導致部分教育大學的各科教材教法師資凋零<sup>35</sup>以及臨床實習功能的廢弛<sup>36</sup>。受限於未來就業困難的現實因素，師培生即使到小學臨床實習，其意願和學習態度亦不若往昔師範生認真積極。

<sup>33</sup> 教育部於 2010 年 5 月 17 日函各師培大學的小教學程應將國語和數學教材教法列為必修。若此，尚能彌補過去的缺失。

<sup>34</sup> 倘若教師是個專業，受到社會普遍的認可的前提下，小學師資培育改革，首先必須注意專業化的培育過程，其次才是多元化的層面。現今教育學程的模式，在職前教育階段的培訓內容明顯在各領域的教學、班級經營實務、專業精神上有所不足，因此職前教育的專業化程度是弱化的。教育大學本以師培為主要特色，不該以教育學程模式培養小教師資，應回歸師培系所的專門培育，保住教育的專業化要求。另一方面，現今開放一般大學申設教育學程，則以多元化為其特色，正好可與教育大學體系作競爭比較，讓師資培育的專業化與多元化之間的辯證有所檢討的空間。

<sup>35</sup> 師範學院原本具有各科教材教法的師資，但因師培單位式微，非師培系的轉型，藝術、社會、數理、語文、體育等系在教材教法的師資退休後就不再聘任這方面的專長師資，因此導致教材教法的課程僅能找實務教師兼任，欠缺理論與實務連結的專任教師。

<sup>36</sup> 新竹教育大學教育系原本讓師培生實習一個月的優良傳統制度，2008 年改為僅集中實習兩週，職前實習制度不若過去師範時期紮實。

## 二、教育大學轉型的問題

以目前小學師資培育來說，一般大學多以開設中等學程為主，主因在於小教需要修40個學分，在開課與學生修習意願方面皆比中教學程困難<sup>37</sup>。目前小學師資培育的主流仍繫於教育大學與傳統師院轉型為綜合性大學者。在面臨少子化人口結構與師培生數量供過於求的現實問題，教育大學的發展首當其衝。師範學院升格為教育大學之後，教育部首先要求教育大學師培生數量至少減半，教育大學和鄰近大學合併。前者的目標尚易達成，後者難度較高。若教育部能主導教育大學與鄰近大學合併，則小學師資培育完全走向綜合大學裡的教育或師範學院的美國模式。若真如此，則需注意教育學院或師範學院不該僅朝向研究型方向發展，而仍應重視師資培育的理論與實務的緊密連結。但在強調研究型大學的生態文化與國內爭搶高教卓越經費與世界排名之壓力，能否維持師培教學的專業取向，則有待存疑。教育大學若與鄰近知名大學合併，似乎可解決招生素質不佳的危機，若因此而能獲得更多的教育經費資源，或許也有轉機的機會，但合併過程的磨合與相互尊重問題，亦需正視。

此外，教育部亦考慮留存三所精緻型教育大學，回到日治時期最早在北中南各設一所師範學校的傳統。這種模式是想保有師資培育的獨立設置地位，強化師資職前、實習與在職三階段的專業培育。但這種模式，教育部需搭配公費生名額，強化「四加二」的大學基礎學習與研究所深化的能力。但教育部卻要求教育系等師培系的師培生名額歸零，讓教育大學的師培系不願意加入所謂「四加二」的實驗。<sup>38</sup>個人以為，教育部應該讓教育大學的教育學程關門，回到教育系等師培系的專業培訓模式，由教育系的四年教育專業基礎課程，進入研究所的深化研究能力，才能真正落實「四加二」的原本目標。如此，教育系的招生才有可能提昇素質。最近，教育部又提出推動整併五所教育大學為「聯合教育大學系統」計畫，期望整合五所教育大學的特色，並形成區域教育進修中心。此模式如何實質整併、相互合作，教育經費資源是否能統合善用，何所教育大學主導，亦多有實際問題有待解決。若能有效整合，亦是留存小學師資培育單獨設立的傳統模式。

<sup>37</sup> 嘉義、台東、台南等師院轉型為綜合性大學者除外。

<sup>38</sup> 筆者從本系主任、臺中教育大學教育系主任口中聽聞此事。教育部這個計畫要求傳統師培系的師培名額歸零的作法，引起部分教育大學領導高層與師培系所教師對此案的衝突。

### 三、公費培育制度的存續問題

公費生制度是我國師資培育的傳統特色，除了政府計畫式培育模式外，尚與吸引貧寒優秀子弟和促進社會階級流動有關連。公費制度的確能吸引優秀人才投入教育行列，尤其在我國教師待遇佳及社會經濟景氣不穩定時，尤能吸引學測或指考成績優秀者就讀。過去的公費制度在技術層面亦有問題產生，諸如入學獲得公費生資格卻以為可以「混四年」便有就業保證，以致有部分公費生在培育過程怠惰放蕩，學習態度差，進入職場後表現不能稱職等問題。此等引發公費生令人詬病的情形，再加上公費生目前由各縣市提供名額與教師市場過剩疑慮，在目前各教育大學的公費生名額已鳳毛麟角，絕大多數為自費生。

如果教育部能精簡小教師培名額，留存菁英式的師培生素質，則繼續提供適量的公費生名額，有助於吸引優秀學生投入教育的行列。但公費生培育過程，必須嚴謹地實施淘汰機制，不再以考試入學成績「一試定江山」的保障公費生就業，而需以在學學習態度與成績作為浮動的公費生資格，確保公費生在師資培育過程的專業本職學能表現。適量的公費生名額，以及浮動競爭的公費生資格，一方面可以吸引優秀自費生就讀師培系所，另一方面維繫我國教師優秀素質的特色，對於國家未來競爭力奠定良好的重要基礎。因此公費生制度，不能僅以市場經濟的角度看待。公費生培育制度猶如我國公費留學制度，對於貧寒優秀學子是個鼓勵的機制，有其正面的存在價值。

### 四、師培生的就業問題

少子化下的教師市場過剩問題，影響優秀學生就讀師培系所的動機意願。但因教育大學的國立招牌，目前仍不虞招生來源，但就讀者的動機與學習態度卻不甚理想，不利師資的專業培育要求水平。如何讓教師的供需市場盡量不要失之懸殊差距，教育部應該再精簡師培名額，並且調整目前的教檢與實習制度，先讓師培生通過教檢資格，再進入小學實習，最後取得教師證照，一方面可以淘汰過多師培生的數量，二方面可以讓通過教檢者安心與用心地在小學實習，有助教師專業培育的建立。

在小學教甄僧多粥少的情況下，師培單位的就業問題，可擴大為代理代課教師、課輔老師、文教事業經營等層面。教育部與地方政府應適度增加教師編制員額、朝向

合理的教師供需市場機制<sup>39</sup>，如此才能持續吸引優秀與有教育熱忱者就讀師培系所。在目前師資供需嚴重失調之際，師培評鑑指標不該以師培畢業生能否錄取正式教師為績效的唯一指標，而宜放寬至代理代課教師、補教課輔、文教事業等就業層面，畢竟目前極低的教甄錄取率是個結構性的限制問題，並無法客觀反應師培系所是否有卓越師培的能力。在一片以為唯有成為學校正式教師為師培生就業出路的誤導下，不僅限縮教育原來廣泛的意涵，也左右中學生原有從事教育事業的動機和志向。

## 伍、結論：小學師資培育政策的前瞻

回顧我國小學師資百年培育政策，個人以為有下列幾個發展趨勢：

- 一、由取法日本的模式轉向美國的培育模式。
- 二、由計畫式到儲備式的培育模式。
- 三、由一元培育到多元開放。
- 四、性別分類傳統習俗觀念之解放，小學教師的性別由陽盛陰衰轉為陰盛陽衰的現象。
- 五、教師地位與薪支持待遇能吸引優秀人才投入教育行列，在儲備式市場化的師資培育模式下，卻因教甄錄取率極低因素不利優秀學子投入師培生行列，兩者形成矛盾的現象。

檢討我國百年小學師培政策的變革，個人以為師資培育管道多元化不能犧牲專業化培育的要求。教育大學的轉型問題，牽涉師資培育是否需要獨立存在發展，抑或是完全朝向綜合性大學的師培模式，有待各界深思。在多元化與綜合化過程的變革裡，小學師資培育應重視師培生教育志向和專業精神、班級經營、各科教材教法與臨床實習的教學實務能力不該被忽視。因應師資培育市場過剩的嚴峻挑戰，教育部亦應未雨綢繆預見師培單位未能招收優秀師培生素質與投入教育工作熱忱志向者的問題，未來可能導致師資青黃不接與專業能力不足的情況。

前瞻未來，個人提出小學師資培育政策的幾項前瞻看法：

---

<sup>39</sup> 個人以為，合理的教師甄選平均錄取率，應有 2-3 成的機率。

- 一、我國重視師道與教師素質的優良傳統文化，應繼續發揚且落實於重視小學師資培育的專業水平。
- 二、不管採取綜合性大學或維繫教育大學獨立設置的模式，都應該以師培系所作為師培單位，保留傳統師範教育對小學師資培育重視本職學能與臨床實習的專業要求。
- 三、適量的師培公費生制度應予保留，除可維繫社會階級流動的正義原則外，尚能繼續吸引優秀學子投入教育的志業。搭配我國良好的教師薪支持遇，能持續穩定留住優秀教師任教，厚植下一代優秀人力的素質。
- 四、小學教師員額編制應提升，可適度提升小學教甄錄取率。職前階段宜引導師培生的就業輔導生涯規劃，除成為小學正式教師外，代理代課教師與文教事業經營皆可成為師資培育的廣泛發展方向。

## 參考文獻

- 中國教育學會(主編)(1964)。師範教育研究。臺北：正中。
- 臺灣省文獻委員會(編印)(1993)。重修臺灣省通志，卷六，文教志、學校教育篇。南投：作者。
- 臺灣省行政長官公署教育處(1946a)。臺灣教育概況。臺北：作者。
- 臺灣省行政長官公署教育處(1946b)。臺灣一年來的教育。臺北：臺灣省行政長官公署宣傳委員會。
- 臺灣省行政長官公署統計室(編印)(1946)。臺灣省五十一年來統計提要。臺北：作者。
- 臺灣省政府教育廳(1970)。臺灣省教育統計五十八學年度。臺中：作者。
- 臺灣省政府教育廳(1977)。臺灣省教育統計六十五學年度。臺中：作者。
- 臺灣省政府教育廳(1998)。臺灣省各縣市教育統計指標八十六學年度。臺中：作者。
- 臺灣省政府教育廳(編印)(1987)。臺灣教育發展史料彙編。臺中：省立臺中圖書館。
- 何憶如(2009)。日治時期的初等教育—以新屋公學校為例。載於彭煥勝(主編)，臺灣教育史(297-332頁)。高雄：麗文。
- 吳文星(1983)。日據時期臺灣師範教育之研究。臺北：國立臺灣師範大學歷史研究所專刊(8)。

- 李園會(1997)。日據時期臺灣師範教育制度。臺北：南天。
- 李園會(2001)。臺灣師範教育史。臺北：南天。
- 沈翠蓮(2004)。臺灣小學師資培育史。臺北：五南。
- 周恩文(1995)。英國師資養成課程演變與教育學術發展的關係。教育研究所集刊，36，145-187。
- 屏東師範學校(編)(1956)。屏師十年。屏東：作者。
- 孫邦正(1963)。師範教育。臺北：正中。
- 孫邦正(1985)。經師與人師。臺北：商務。
- 國史館(編印)(1990)。中華民國史教育志(初稿)。臺北：作者。
- 國立教育資料館(編印)(1998)。中華民國教育年報。臺北：作者。
- 張素碧(1985)。日據時期臺灣女子教育研究。雲林工專學報，4，429-519。
- 教育部(1970)。第五次全國教育會議報告。臺北：作者。
- 教育部(1990)。中華民國教育統計(民國79年)。臺北：作者。
- 教育部(2006)。中華民國師資培育統計年報94年版。臺北：作者。
- 教育部(2010)。中華民國師資培育統計年報98年版。臺北：作者。
- 教育部中部辦公室(2003)。臺灣省各縣市教育統計指標九十一學年度。臺中：作者。
- 教育部教育年鑑編輯委員會(1934)。第一次中國教育年鑑。上海：商務。
- 教育部教育年鑑編輯委員會(1948)。第二次中國教育年鑑。上海：商務。
- 教育部教育年鑑編輯委員會(1957)。第三次中國教育年鑑。臺北市：正中。
- 教育部教育年鑑編輯委員會(1974)。第四次中國教育年鑑。臺北市：正中。
- 教育部統計處(2008)。女性教師比例之國際比較。取自：  
[http://www.edu.tw/files/site\\_content/B0013/overview64.xls](http://www.edu.tw/files/site_content/B0013/overview64.xls)
- 許佩賢(2001)。臺灣近代學校的誕生——日本時代初等教育體系的成立(1895-1911)(未出版之博士論文)。國立臺灣大學，臺北市。
- 許錫慶(譯注)(2010)。臺灣教育沿革誌(中譯本)。南投：臺灣文獻館。
- 彭煥勝(2006)。戰後臺灣女子師範教育之研究：以省立新竹師範學校時期為例(1948-1971)。行政院國家科學委員會專題研究成果報告(編號：NSC 94-2413-H-134-002-)，未出版。

- 彭煥勝(2009a)。二次大戰後臺灣師範教育的發展與挑戰(1946-2006)。載於彭煥勝(主編)，**臺灣教育史**(363-382頁)。高雄：麗文。
- 彭煥勝(2009b)。消失中的臺灣師範教育—轉機或危機？。載於彭煥勝(主編)，**臺灣教育史**(383-3414頁)。高雄：麗文。
- 彭煥勝(2010)。巴納德的教育領導：以美國的公共學校為例(1838-1870)。高雄：復文。
- 黃禕婷(2000)。光復初期臺灣國民學校師資之培育(1945-1949)(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 劉捷、謝維和(2002)。柵欄內外：中國高等師範教育百年省思。北京：北京師範大學。
- 蔣純焦(2007)。一個階層消失：晚清以降塾師研究。上海：上海世紀。
- 蘇雲峰(2007)。中國新教育的萌芽與成長(1860-1928)。北京：北京大學。
- Hwss, F. M. (2004). *Common Sense School Reform*. New York, NY: Macmillan Palgrave.

