

計 畫 編 號

NAER-101-06-C-2-02-00-1-09

國家教育研究院

師資培育法規之比較研究： 以英、法、美、德、日、韓為例 研究報告

研究主持人：曾大千（國家教育研究院副研究員）

共同主持人：陳炫任（國立嘉義大學助理教授）

研究助理：伊象菁〈國家教育研究院研究助理〉

林佳穎〈國家教育研究院研究助理〉

蘇上惠〈國家教育研究院專案助理〉

研究期程：民國 101 年 3 月至民國 101 年 8 月

執行單位：國家教育研究院

中華民國 101 年 11 月

師資培育法規之比較研究： 以英、法、美、德、日、韓為例

摘要

中小學師資培育制度係我國教改浪潮中的主要改革重點之一，相關法制在朝向多元化變革之架構下，均不外期盼培育優質師資，以藉此達成其他教育改革的理想。就我國師培法制而言，既有的《師範教育法》於1994年修正名稱及全文而成為《師資培育法》，並自此邁入開放多元的師資培育模式，然因同時遭逢少子女化之現實衝擊，致使師資生畢業後的任教機會大幅緊縮，從而影響師資培育士氣及優秀人才進入中小學教育職場之意願。故於2011年之《中華民國教育報告書》中，乃將「精緻師資培育與專業發展」列入未來十年的重大教育政策之一，並預計藉由《師資培育法》之研修，落實精緻師資培育素質的行動目標。據此，本研究將針對英、法、美、德、日、韓等國之師培法規進行分析比較，期能借鏡他山之石，以分就師資生甄選、職前教育、檢定實習定位及在職進修發展等面向，對我國即將啟動的《師資培育法》修法工程提出具體建議。

綜合而論，本研究歸結前揭六國師資培育法規內涵及其主要特色，茲有英國之設定師資生入學標準、建置教學與學習碩士培育管道、多元教育實習制度、教師執業登記與換證制度，法國之師培碩士化與合流培育模式、非外加式職前教育實習、嚴謹的二階段教師資格檢定考試、職前企業實習或實地實習制度，美國之法律明定教師基本能力、多元化的師資培育課程、負義務之師培獎助學金制度、主管機關負有評鑑之責，德國之二階段修讀體系與雙專長課程、兼顧理論與實際之職前教育、嚴謹的二階段教師資格檢定考試、教師身分定位與試用制度，日本之寬鬆的職前教育實習與教育公務員初任實習制度、種類多樣化之教師證照、教師證照管理更新與在職進修制度、分區辦理之教師甄試、法規體系之嚴整性，及韓國之教育實習寬鬆化、教師證照多元化、結合教師在職進修之證照分級制度、封閉式之小學師資培育模式等25項。據此，渠對我國師資培育政策可供參酌之處，約可再行分項羅列如下；惟因各國國情不同，於其融入我國師培相關實定法

規之際，仍須就此謹慎兼顧為宜：

一、立即可行性建議

(一) 師資培育支持體系主軸面向：鼓勵合流培育（分類檢定）模式、主管機關應負評鑑之責

(二) 師資職前培育主軸面向

1. 師資職前教育課程之規劃與認定：明定教師基本能力、鼓勵師培機構規劃雙專長課程、整體課程規劃應兼顧理論與實際之融合

2. 師資職前教育課程修習規定：明定師資生應具之學力門檻

3. 培育優質特殊需求或特定類別教師：設定負義務之師培獎助學金制度

(三) 師資導入輔導主軸面向

1. 檢定考試定位與辦理單位：由考試院辦理教師資格檢定考試並適度提高難度

2. 建構優質教育實習環境：整合職前課程發展多元化教育實習模式、建構「融入式職前教育實習」與「外加式初任教師實習」之二階段實習制度

3. 教師證書發給與撤銷：參照日本法明定證照管理制度

4. 跨類科教師資格取得之規範：另可進一步參照韓國法明定「具有相當教學經驗之大學相關系所專任教師」得取得中等以下學校教師證照

(四) 教師專業發展主軸面向：教師執業登記制度、教師證照定期換證制度、實踐本位之在職進修教師分級制度

(五) 其他議題主軸面向：明定「師資培育之大學，得辦理以培育高級中等以下學校及幼兒園師資為目的之碩士班」

二、對我國未來法制之中長期建議

(一) 建議於法律中明確將公立學校教師定位為公務員並建置初任教師實習制度

(二) 建議於教師法中明定分區辦理公立學校教師甄試之法源依據

(三) 建議以彙總規範之方式訂定授權法規以強化體系嚴整性

關鍵詞：師資培育、國際比較、教育法

The Regulations of Teacher Education in France, Germany, Japan, Korea, the United Kingdom and the United States

Abstract

The teacher education system was one of the major concerns of education reforms in Taiwan. Under the framework toward pluralism, related regulations have focused on developing teachers of quality, which makes it possible to achieve the goals of other education reforms. The current *Teacher Education Act* was renamed and reformed in 1994. It ushered the teacher education in Taiwan into an open, diverse era. However, the low birth rate has greatly minimized the opportunities for student teachers to obtain a full-time teaching position. It also lessened college students' willingness to get into the education field. Therefore, as illustrated in the *Education Report of Republic of China* in 2011, refining teacher education and professional development has become one of the major education policies in the upcoming ten years in Taiwan. This study compares and analyzes the teacher education regulations in France, Germany, Japan, Korea, the United Kingdom and the United States. It aims at providing suggestions for revising the *Teacher Education Act* in Taiwan in terms of screening prospective teachers, pre-service education, student teaching, and professional development.

In this study, the contents and features of the teacher education regulations in the above six countries are explored. The United Kingdom is noted for its standards of screening prospective teachers, multiple ways of obtaining master's degrees in teaching and learning, diverse student teaching systems, and registration of teacher certification. It is found in France teacher education at graduate schools, the model of joint training, non-additional pre-service internship, and serious two-step teacher qualification test. In the United States, teacher's basic

ability is made specific in law. It is also known for its diverse teacher education programs, the scholarship system for pre-service teachers, and the administration's responsibility of evaluation. As for Germany, teacher education involves a two-stage system and double major, per-service teacher education that emphasizes both theory and practice, strict two-stage teacher qualification test, positioning of teachers' identity and trial system. Japan has loose internship, educational public servant trial system, various teacher's certificates, the management of renewing teacher's certificate, teacher's job tests in different districts, and the completeness of the law system. In Korea, its student teaching is becoming loose, while there are a variety of teacher's certificates. The teacher's certificates in Korea are divided into several levels which integrates in-service teachers' further studies and a closed system of elementary school teacher education. Based on the above findings, we synthesize and list the parts that would be helpful for the teacher education in Taiwan. Considering the different cultures in different countries, we need to be selective about what to incorporate into in Taiwan. Therefore, we divided our suggestions into two categories: one with suggestions that can be put into practice immediately; the other with suggestions for the long-term development of the legal system in Taiwan.

I. Suggestions for immediate use

1. The framework of the teacher education system: promoting the model of joint training and evaluation by the administration
2. Pre-service teacher education
 - i. Pre-service teacher education should define teachers' basic abilities and encourage the development of programs emphasizing double expertise and incorporating both theory and practice.
 - ii. Pre-service teacher education program should set up a threshold for per-service teachers to possess certain academic abilities to graduate.
 - iii. Develop teachers for special need students or for other specific need by

setting up a system of scholarship

3. Pre-service counseling

- i. The Examination Yuan could be in charge of the teacher certification tests and make it more challenging.
- ii. A good student teaching environment could be built by integrating pre-service teacher education courses to develop a multicultural education student teaching model. Also, a two-stage student teaching system can be carried out by establishing integrative student teaching within pre-service teacher education and a trial period for first-year teacher.
- iii. The issuing and cancellation of teacher's certificate can refer to the management of the certification in the law in Japan.
- iv. Regulations regarding interdisciplinary teacher's certificate can be established by referring to the law in Korea where full-time faculty in universities can obtain middle school or elementary school teacher's certificate.

4. Professional development: the registration of teacher's certificate, regular renewal of teacher's certificate and in-service teacher's professional development

5. Other issues: teacher colleges should be able to offer graduate programs aiming at developing teachers of different levels of schools

II. Suggestions for long-term legal development

1. Make it specific in law that public school teachers are public servant and a trial internship system should be built.
2. Job tests for public school teaching positions should have their basis in related teacher law.
3. A reinforced legal system can be achieved by integrating the related law to determine the authorization.

Keywords : teacher education; international comparison; education law

目錄頁次

壹、緒論.....	1
貳、文獻探討.....	5
一、英國.....	5
(一) 教育制度概況.....	5
(二) 師資培育制度.....	7
二、法國.....	9
(一) 教育制度概況.....	9
(二) 師資培育制度.....	10
三、美國.....	14
(一) 教育制度概況.....	14
(二) 師資培育制度.....	15
四、德國.....	20
(一) 教育制度概況.....	20
(二) 師資培育制度.....	21
五、日本.....	25
(一) 教育制度概況.....	25
(二) 師資培育制度.....	26
六、韓國.....	30
(一) 教育制度概況.....	30
(二) 師資培育制度.....	32
參、研究方法.....	45
一、焦點團體座談.....	45
二、個別專家諮詢.....	46
三、法令分析.....	47
肆、研究結果與討論.....	49
一、英國.....	49
(一) 師培主要相關法規.....	49
(二) 臺英師培法規比較.....	50
二、法國.....	53
(一) 師培主要相關法規.....	53
(二) 臺法師培法規比較.....	55

三、美國	58
(一) 師培主要相關法規.....	58
(二) 臺美師培法規比較.....	59
四、德國	62
(一) 師培主要相關法規.....	62
(二) 臺德師培法規比較.....	63
五、日本	66
(一) 師培主要相關法規.....	66
(二) 臺日師培法規比較.....	67
六、韓國	71
(一) 師培主要相關法規.....	71
(二) 臺韓師培法規比較.....	72
伍、結論與建議	77
一、結論	77
(一) 師資培育支持體系.....	77
(二) 師資職前培育.....	79
(三) 師資導入輔導.....	81
(四) 教師專業發展.....	85
(五) 其他議題.....	87
二、建議	88
(一) 對我國未來法制之建議.....	88
(二) 對後續相關研究之建議.....	90
參考文獻	
一、中文部分	91
二、英(法)文部分	94
三、日文部分	96
四、韓文部分	96
附錄	
附錄A1 ：法國1989年《教育發展導向法》(節錄).....	97
附錄A2 ：法國2005年《學校前景計畫與發展導向法》(節錄首頁).....	99
附錄A3 ：法國《教育法典》(Code de l'Éducation)第625-1條.....	100
附錄A4 ：法國2009年發布之《參加教師任用競試應具學歷資格行政命令》.....	101
附錄A5 ：法國2009年發布之《國家級師資培育碩士學位文憑教育行政通則》..	102
附錄A6 ：法國2009年發布之《碩士級師培生教育實習組織方式行政通報》.....	104

附錄A7：法國2010年發布之《一般教師、圖書館資料人員及學校教育諮詢顧問應具基本能力行政命令》（節錄首頁）.....	108
附錄B：德國巴伐利亞邦《師資培育法》（Bayerisches Lehrerbildungsgesetz, BayLBG）（目錄版本）.....	109
附錄C1：日本《教育職員免許法》（節錄首頁）.....	111
附錄C2：日本《教育職員免許法施行規則》（節錄首頁）.....	112
附錄C3：日本《教育公務員特例法》（節錄首頁）.....	113
附錄D1：韓國《高等教育法》（節錄首頁）.....	114
附錄D2：韓國《初中等教育法》（節錄首頁）.....	115
附錄D3：韓國《幼兒教育法》（節錄首頁）.....	116
附錄D4：韓國《教育公務員法》（節錄首頁）.....	117

圖表頁次

圖1 本研究之執行進度甘特圖.....	45
表1 六國師資培育制度概況對照表.....	37
表2 師資培育法規比較架構表.....	39
表3 臺灣師資培育法修法架構表(2011年5月13日簡版).....	41
表4 本研究焦點團體座談討論主題及參與人員資訊摘要表.....	46
表5 本研究個別專家諮詢資訊摘要表.....	47
表6 臺灣與英國之師資培育主要法規內容彙整對照表.....	51
表7 臺灣與法國之師資培育主要法規內容彙整對照表.....	55
表8 臺灣與美國之師資培育主要法規內容彙整對照表.....	59
表9 臺灣與德國(巴伐利亞邦)之師資培育主要法規內容彙整對照表.....	63
表10 臺灣與日本之師資培育主要法規內容彙整對照表.....	67
表11 臺灣與韓國之師資培育主要法規內容彙整對照表.....	72
表12 六國師資培育法規內涵與主要特色彙整對照表.....	76
表13 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表(主軸一：師資培育支持體系).....	78
表14 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表(主軸二：師資職前培育)....	80
表15 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表(主軸三：師資導入輔導)...	82
表16 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表(主軸四：教師專業發展)....	86
表17 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表(主軸五：其他議題).....	87

壹、緒論

我國開放多元師資培育管道後，適逢逐年面臨少子女化衝擊，致使新進教師需求減少，師資生就任教職機會大幅緊縮，從而影響師資培育士氣及優秀人才投入教職意願；因此，在2011年的《中華民國教育報告書》中，「精緻師資培育與專業發展」乃成為我國未來「黃金十年十大教育政策」之一（教育部，2011a），其中針對「精緻師資培育素質」行動方案，則預計研修《師資培育法》（以下簡稱「師培法」），以期從師資生甄選、職前教育、檢定實習定位及在職進修發展等各類師資培育歷程，予以通盤規劃並提出因應措施（教育部，2011b）。

而為確保教師核心素質，進而規劃、推動師資職前培育、進用、專業發展、獎優汰劣等具體作為，前揭報告書乃將研訂「師資培育白皮書」，視為擘劃師資培育藍圖、引領師資培育發展的重要工作（教育部，2011a、2011b）；據此，教育部遂於2011年5月17日完成《師資培育白皮書（草案）》（教育部，2011c）。然而，白皮書所揭櫫的師資培育方向與若干立論基礎，卻也隨即引發學者之不同意見並招致部分批評（許純鳳，2011）；由此可知，精進師培素質雖屬不證自明的共識，但其具體作法卻恐言人人殊。

事實上，在時代變遷與社會多元發展趨勢下，我國的中小學師資培育制度，亦成為20世紀末教改浪潮中之變革焦點；而無論師資培育制度如何改變，其最終目的均在提升整體師資素質，並藉此實現教育所欲達成的理想與願景。就法制面向觀之，攸關我國現代師培制度的基本法規，莫過於《師範教育法》（1979年公布，以下簡稱「師範法」）及其於1994年修正名稱的《師資培育法》（2005）。師培法公布之初，除即促使師資培育管道多元化（第4條第1項），更以「儲備式自費培育」取代既有「計劃式公費培育」制度（第11條第1項）；此外，依據其第7條第2項及第8條第1項之明文，凡欲取得中等以下學校合格教師資格者，於修畢師資職前教育課程後，均須歷經初檢（取得實習教師資格）、教育實習一年、複檢（取得合格教師資格）等三項程序。相較於缺乏初、複檢的師範法而論，本諸多元開放思維之師培法，期能透過嚴密職前品管獲致中小學師資「質量兼具」的企圖，實不言可喻。

進一步而言，自師培法變革之際，其「多元化」與「自費儲備」等基本原則雖頗獲各界肯認，惟就其教育實習方案等若干具體規劃，卻亦存在諸多問題與爭議（黃炳煌，1996）；為因應師資培育暨實習新制所產生的相關問題，教育部乃於1998年成立專案小組進行通盤檢討，並於2002年7月完成師培法全文修正公布之立法程序。此後，為符應時代潮流、提升師資培育品質，教育部復於2008年間委託學術機構進行師培法修法專案研究，期間歷經修法作業小組召開16次工作會議、5場次分區諮詢會議及5場次專案公聽會，進而形成修正建議草案並於2009年3月提經教育部師資培育審議委員會會議報告，而後進而召開專家諮詢會及後續修法會議，終在2010提出最新版之師培法修正草案（引自教育部中等教育司提供之「990226師資培育法修正草案總說明」）。

然而，為配合前揭《中華民國教育報告書》及《師資培育白皮書》之基本原則與方向，師培法修正草案內容乃有重行檢討之必要；而在全球化時代中，世界各國為提升人力素質與國家競爭力，均致力推動相關教育政策與法案，並以精進師資培育品質為共同的變革方向之一。例如，英國著重於建立師資培育之大學與中小學之間的夥伴合作關係，俾建立高效能的師資培育制度管理體系；法國師資培育制度則以「碩士化」為焦點，並加強大學與師資培育學院在教學相關議題的實務研究發展；美國近年除提升師資生的入學門檻外，亦強調課堂實教能力並修訂師資培育課程標準、職前最低學歷層級，同時提升各州師資認證的標準；德國則強調改善師資培育中心學生的遴選方式、加強學生輔導措施、訂定師資培育標準，以進行教育學科、專門科目與教材教法等課程改革，並同時強化師資培育大學之評鑑工作；至於日本，其2006年的教師教育改革方案，即在培育具實踐能力的教師，並積極推動重視績效責任的教師評鑑、教師證照更新制度與強調理論與實踐結合之教職專業研究所等措施（教育部，2011c）。

值此之際，本研究乃將透過文獻探討、法令分析、專家諮詢與焦點團體等研究過程與方法，針對英、法、美、德、日、韓等其他國家之師培法規進行綜合分析比較，期能借鏡他山之石，以分就師資生甄選、職前教育、檢定實習定位及在職進修發展等面向，對我國即將啟動的《師資培育法》修法工程提出具體建議。循此，本計畫之研究目的計有下列三項：

- (一) 分析我國現行師培法之法規體系暨其基本內涵；
- (二) 比較我國與英、法、美、德、日、韓等國師資培育法規之主要規範內涵；
- (三) 依據國際比較分析結果與我國師資培育發展需求，提出法令規範上之具體建議。

貳、文獻探討

國內就世界各國師資培育制度之研究，文獻數量上應尚稱充足；近三年內，即有「各國師資培育改革政策之實施與發展」（楊思偉，2010）及「各國師資培育制度與教師素質現況」（楊深坑、黃嘉莉，2011）等兩本集合多位學者專論之編輯性著作。對照本研究之六個標的國家而言，渠已針對英、法、美、德、日等五國的師資培育制度有相當完整的介紹，唯獨闕漏韓國之部分；事實上，不止臺灣對於韓國師資培育的研究本極為有限（王欣宜，2011），即使在是英文文獻資料（如EBSCOhost）中，亦屬稀少（以teacher & Korea為關鍵字搜尋，僅有一筆Minho Yeomm與Mark Ginsburg於2007年以韓國、美國師資培育發展之比較研究為主題的期刊論文）。因此，為能對各國師資培育制度及其相關法規依據有基本認識，以利後續師培法規檢視工作之進行，本研究乃依據國內新近文獻論述（以2010年之後為主）進行整理；至於臺灣文獻中較為欠缺的韓國部分，則另行尋求中國大陸地區相關文獻及韓國官方中文文件以為補充。茲依本研究提及之國別為序，分述其教育制度概況與師資培育制度如次：

一、英國

（一）教育制度概況

大不列顛及北愛爾蘭聯合王國（The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland）簡稱聯合王國（United Kingdom）或不列顛（Britain），通稱英國；係由英格蘭、蘇格蘭、北愛爾蘭、威爾斯四個國家（就其傳統上之政治地位雖各相當於一個國家，然以現代國際標準而言，實僅類似州、邦、省等一級行政區域）聯合而成，為採行議會政治制度的君主立憲國，王國政府所在地為倫敦，但另同時擁有位於貝爾法斯特（北愛爾蘭），卡地夫（威爾斯）及愛丁堡（蘇格蘭）等其他三個國家級行政機構（維基百科，2012a）。英國雖包括英格蘭、威爾斯、蘇格蘭與北愛爾蘭等四個主要區域，且各自有其獨特的教育制度，惟在進行比較研究時，一般通常均以英格蘭（England）為參考點（方德隆，2003），而在世界主要國家中，英國中央教育行政機關之變化應最頻繁。

20世紀初，英國建立國家教育委員會、1944年成立教育部、1964年改為教育與科學部（Department for Education and Science, DES）、1992年恢復為教育部、1995年與就業部合併為教育與就業部（Department for Education and Employment, DfEE）、2001年改組為教育與技能部（Department for Education and Skills, DfES）（方德隆，2003；王世英、張鈿富，2007）；2007年6月，將「教育與技能部」及「貿易與工業部（Department of Trade and Industry, DTI）」合併重組為三個部會，其中的「孩童、學校與家庭部（Department for Children, Schools and Families, DCSF）」及「創新、大學與技能部（Department for Innovation, Universities and Skills, DIUS）」均為教育相關部會（王志強、姜亞洲，2008；姜添輝，2008），惟迄2011年，英國的中央教育行政機構又再度改制為教育部（Department for Education, DfE, <http://www.education.gov.uk/aboutdfe>）。而依據1944年教育法（Education Act 1944），英國地方教育行政機構稱為Local Education Authorities（LEAs），並以地方之郡市議會為地方教育當局。

而依據《1992年教育法》（Education (Schools) Act 1992），英國於1992年9月1日設立教育標準局（Office for Standards in Education, Ofsted）取代素有盛名的皇家督學處（Her Majesty's Inspectorate），係一種獨立於傳統教育行政機關的半官方的行政法人機構（Quasi Autonomous Non-government Organizations, Quangos），用以獨立行使職權、避免政治干預，俾使課程、證照、經費、教育視導及師資培育等督導業務走向專業；此後，Ofsted的職權日益擴大，除視察公立學校及保育機構外，亦評鑑地方教育當局、部分私立學校、教師培訓機構並負責檢視初任教師培育課程（方德隆，2003；王世英、張鈿富，2007）。

事實上，由於英國地方教育當局的權限已大幅縮減，故傳統上中央與地方教育當局的伙伴關係遂產生重大轉變，基本上不但有中央集權的發展趨勢，並同時致力於減少地方教育當局對學校的控制。因此，地方教育當局雖仍可督促所屬學校加強教學、協助學生成就低落的學校及於必要時解決學校經營不善的問題；然而，中央也警告地方教育當局不要介入表現優異的學校或減少教育經費的支出。就此而論，隨著地方教育當局權限之大幅縮減，教育權同時集中於中央並下放到基層學校，故學校行政管理乃有朝向校務

自主的發展契機；在此趨勢下，為促進教學之專業現代化，英國除增加教學助理及技術支援人員，以協助教師運用科技來教學，校長辦學與教師教學的績效亦將決定其薪資，以藉此激勵優秀教育人員（方德隆，2003）。

（二）師資培育制度

近三十年來英國的師資培育，無論在政策、制度、課程、實習、檢定、評鑑等方面，均有相當劇烈的變化；在官方用語上，1994年改用師資培訓（teacher training）取代自1984年起所使用的師範教育（teacher education）一詞。就法制層面而言，《1988年教育改革法》（Education Reform Act 1988）公布後，學校與教師乃成為主要的改革對象；《1994年教育法》（Education Act 1994）授權成立師資培育署（Teacher Training Agency, TTA），以取代1984年設立的師資培育認證委員會，藉此強化教師在職進修與專業發展並加強中央對於教師素質的管理；《1998年教學與高等教育法》（Teaching and Higher Education Act 1998）使師資職前培訓更具彈性而嚴格，以確保新進教師均能熟練所需知識與技能，同時採用市場機制進行教師年度評鑑以為調薪依據，並依此法於2000年成立教學總會（General Teaching Council, GTC）負責審核教師資格，且強制要求公立中小學教師必須加入登記，以藉此提升教師專業素質；而依據《2005年教育法》（Education Act 2005）之規定，師資培育署（TTA）改組為學校訓練與發展署（Training and Development Agency for Schools, TDA），仍比照設立認證委員會以對師資培育機構之認證與撤銷認證提出建議（李奉儒，2011）。

英國的師資培育管道主要可區分為（傳統的）學院本位與（新近的）在職本位兩種模式，前者係指大學學位（Bachelor of Education, B.Ed.; Bachelor of Arts, B.A.; Bachelor of Science, B.Sc.）或學士後教育證書（Postgraduate Certificate in Education, PGCE）途徑；後者則為在受僱任教於學校且支領薪資之同時，藉由接受具豐富經驗教師的指導或並至大學或高等教育學院上課之方式，以完成師資職前培育課程。具體而言，前揭教育學士（B.Ed.）學位之師資培育機構係設於一般大學中的教育學院，修習者可同時取得教育學士學位及合格教師職前培育資格（學程可進一步區分為小學與中學教師兩種）；至於可

同時獲得合格教師地位的文學士 (B.A.) 及理學士 (B.Sc.) 學位課程之規定亦同，惟其培育數量均已逐漸減少，故高等教育機構在師資培育上的地位已實質降低 (李奉儒，2011)。英國於1988年推動的「學士後教育證書」師資培育模式，係由各大學、高等教育學院及空中大學所提供，並以發展教學技能為課程重點；其亦區分為小學及中學教師兩種學程，除為期一年的全時修讀者外，亦有以部分時間修讀兩年者 (李奉儒，2011)。

除前述學院本位的傳統師資培育模式外，學校本位培訓模式 (school-based initial training scheme) 則強調中小學的教學實務經驗，並於1993年開始實施「以學校為中心的師資培育」 (School-Centred Initial Teacher Training, SCITT)，在經過嚴格挑選及以契約規範相互間關係的程序下，由學院及鄰近中小學組織成立六個聯盟 (consortia) 招收具學士學位之師資生，以安排一年的全時課程使其具備合格教師資格，大多數完成培訓者並可由高等教育機構授予學士後教育證書。在此等新近的師資培訓模式中，大幅增加中小學在師資培育中的功能，且其課程亦無須經由高等教育機構之認可。有關其中與我國師培法內容最具核心關連的師資生資格、職前課程與實習及教師證照授予條件，茲分別簡要整理如下 (李奉儒，2011；翁福元，2010)：

1.師資生資格

申請人在其中等教育普通證書 (General Certificate of Secondary Education, GCSE) 的英文及數學成績，至少要達到C級以上；若欲修習的是小學或7歲~14歲階段之教師學程，則其科學成績亦需達此標準。

2.職前課程與實習

1997年，英國首度提出《師資職前培育國定課程》 (ITT National Curriculum)，要求小學英文與數學教師必須依此培育；並陸續納入小學科學及中學英文、數學、科學等科目教師之培育規定，並另針對小學英文、數學教師增加國家語文與數學策略之課程要求。而如前所述，英國的師資培育已轉變成以中小學教學實務經驗為中心之模式，故強調所有師資訓練課程均需包括教育實習在內；在教育實習課程中，所有師資生至少必須在兩所以上的學校實習，且均要在班級中實地觀摩教學及被教。其實習時間為 (1) 大

學學位管道：四年制者至少160日（32週）、二年制及三年制者至少120日（24週）；（2）學士後教育證書管道：中等學程至少120日（24週）、小學學程至少90日（18週）；（3）在職本位培育管道：由各該方案自行決定。

此外，依據《1998年教學與高等教育法》之規定，針對所有在1999年5月後獲得合格教師資格的新任教師，均須安排一位「導入輔導教師」指導其教學，且每位新進教師均須完成為期三個學季（相當於一學年）的導入期訓練，方能在中小學繼續任教。

3.教師證照授予條件

除前述必要課程與教育實習外，2001年5月起，所有要取得合格教師資格者，必須在師資培育課程結束前先通過語文、數學測驗；後又規定，2002年5月起，須通過數學、語文及資訊傳播科技等三種測驗。而當其符合《任教資格：師資職前培訓要求與合格教師地位專業標準》中所規定的各項要件後，則由師資培育機構向教育部推薦並交由教學總會核發教師證書；待其獲得中小學教職且通過一年的導入期訓練後，再向教學總會登記成為真正的合格教師。

英國在師資培育機構認證與評鑑的實務運作下，不同師資培育機構的入學要求、課程架構與實習內容，均各自存在相當程度的發展差異與特色；唯一共同之處，即在於有效引導師資生達到合格教師所須具備的各項標準。

二、法國

（一）教育制度概況

法國全名法蘭西（第五）共和國（Republique française），是一個位於歐洲西部的半議會制半總統制國家；其教育制度可分為初等教育（enseignement primaire）、中等教育（enseignement secondaire）、高等教育（enseignement supérieur）三個階段，在初等、中等教育階段係以公立學校為主，至於高等教育則兼有公立及私立。法國要求6歲兒童必須進入小學就讀，小學畢業後則繼續就讀4年初中（college）及3年高中（lycee），若通過高中畢業會考取得高中文憑，則會自動分發就讀大學；惟大學一年級結束前會再舉行考試，通過者方可升入大學二年級，未通過者則需退學（維基百科，2012b）。

法國的教育行政體系，大致偏向中央集權且具嚴格之階級性，在教育與訓練方面之政策制訂、課程內容、職業訓練類別及相關系列職種、文憑種類與職位等級、教師聘用與監督考核及各類考試等，均屬於中央權限；教育部為全國最高教育行政機關，其與大學部（Ministère des Universités）合而為一，部長亦為同一人，全國又區分為28個教育行政區（大學區，Académie），為教育部在地區的辦事處；一個大學區含一個至數個地區（région）、大學區之下則為府區（département）。依據1833年基宙法（la loi Guizot）之強制規定，社區應設小學、府區應設師範學校，且教師應具備教師證書；1905年，確立教會與學校教育分離，國家則依據契約補助私立學校。在1982年的教育改革中，教育事務歸屬中央集權之典型代表的法國，終於不敵世界潮流及地方長期抗爭而實施地方分權；依據相關教育法律之規定，中央辦理高等教育、地區與大學區辦理高中、府區與社區則負責辦理初中、小學與特殊教育，但為確保全國一致的教育品質，有關全國教育政策及各級教師培育、聘用與支薪，則仍屬中央的權限（林貴美，2003）。

（二）師資培育制度

法國於1795年創立第一所師範學校（Ecole normale），乃是世界上最早成立師資培育專責學校的國家，1879年為實施義務教育，更在每個省（département）設立男、女師範學校各一所，並於1883年制定《基佐法》（La Loi Guizot）以為師範教育之法制基礎（王秋絨，2011；林貴美，2003）。1967年以前，師範學校招收初中畢業生施予三年專業訓練，1968年開始招收持有高中文憑的學生施予一年專業訓練，其後於1969年延長為二年、1979年再延長為三年；均於畢業後須再接受一年的帶班實習，方能取得教師證書。1985年起，小學師資培育開始改招具有一般教育文憑（DEUG）者再施予二年專業訓練。此外，在1990年之前，法國的中小學教師係採分流培育，中學師資由高等師範學院與地區教育中心負責培育；惟法國的獨立專業學院（grandes écoles）在高等教育體系中具有特殊之重要地位，故目前教育專業領域的三所高等師範學院（écoles normales supérieures, ENS），除係屬師資培育機構外，亦同時肩負國家重要科學研究人才的培育工作（林貴美，2003；Isabelle, 2012）。

1990年，依據《教育發展導向法》(Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989)之規定，已將近有兩百年歷史的師範學院與大學合併為師資培育學院 (Institut Universitaire de Formation des Maîtres, IUFM)，俾用以加強師範學院與大學間教授的交流並提升學生的研究能力。此後，法國則由28所IUFM統籌負責培育幼稚園、小學、初中、高中之一般教師及技術教師(職業高中與技術高中師資)、體育運動教師與各類特殊教育教師(林貴美，2003)。近年來，法國為因應歐盟2010年歐洲高等教育區學分學位的轉化系統，將傳統的IUFM併入大學並實施「碩士化」的師資培育政策；針對此番改革，法國乃於2005年制定公布《學校前景計畫與發展導向法》(La loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École)，並依據本法於2007年發布實施《國家師資培育任務指南》(cahier des charges de la formation des maîtres en Institut Universitaire de Formation des Maîtres)，轉由一般大學負責中小學師資培育工作，而形成與英、美兩國大致相同之制度；惟因其仍有四所高等師範學院，故亦同時與德國成為世界上僅存之有獨立師範學院的國家(王秋絨，2011)。

歸納而言，法國於1990年創立IUFM以前，因同時存在不同的師資培育機構，且中小學教師係採取分流培育方式，故可謂為多元培育時期；1990年~2009年期間，《教育發展導向法》(第17條)規定在每一個大學區設置一所IUFM負責培育中小學教師，以加蓋式專業課程將師資學歷提升到大學畢業後再外加兩年專業教育，並將中小學教師合流培育、齊一中小學教師專業地位，而使法國進入一元化師資培育時期。2010年迄今，因IUFM已於2008年底依《學校前景計畫與發展導向法》(第45條、第85條)的規定，併入學區內之大學而成為其學院之一，且併入大學的師資培育課程要求師資生取得學士(licence)學位後，須再修讀一般大學的教育碩士或大學內的IUFM碩士(均為兩年)，故可更進一步稱為碩士培育階段。茲將法國目前制度中之師資生資格、職前課程與實習、教師證照授予條件等相關內容，簡要整理如下(王秋絨，2011；林貴美，2003；黃照耘，2010)：

1.師資生資格

目前法國的中小學師資培育係以一般大學中的IUFM所提供之碩士學位為主，但特殊教育師資部分，亦有其他特定訓練機構得以培育。而在師資生的甄選上，則以性向、態度、知識為其主要條件；具體而言，IUFM之師培生除須擁有一般大學畢或同等學歷（高中畢業後再加三年之大專教育或已在大學高階段或職業教育訓練的在校生）的學歷基本條件外，參加甄選者並需附實習證明，以證明其具備擔任教師之性向、態度與興趣，評審上則以申請者的書面資料及口試成績為主。此外，目前法國已不再採行無條件的公費培育制度，取而代之的是申請式的獎助學金，但因師資生在第一年申請時具有極高的通過率，故亦吸引眾多欲擔任教職者前往入學。

2.職前課程與實習

法國的師資培育課程必須符合《國家師資培育任務指南》的十項基本能力，故所有大學的IUFM學院都會據此設計課程，再由高等教育研究評鑑處（Agence d'Evaluation de la recherche et de l'Enseignement supérieur, AERES, 2008年成立）予以核可。一般而言，大學在學士階段會先開設諸如科學知識、教育史、教學法、教育專業與教育行政服務專業等四個領域的課程，以提供將來想從事教職的學生選修；在IUFM碩士階段，其一年級課程係以教育專業理論（486小時及選修，另安排觀察、見習）為主、碩二課程則以實習為主（除480小時的教育專業理論外，安排責任實習288小時及企業實習）。此外，基於理論、實務並重及促進互動之考量，大學IUFM學院與實習的中小學在師資培育過程中亦須共同參與。

目前法國的教育實習已由2年延長為3年，而包括畢業前2年（碩士課程）的教學、企業實習與畢業後的1年實習，然原導入階段之支薪實習則被取消；新制IUFM學院的實習包括學校實務實習及企業實習二種，小學教師在IUFM的第2年要有2星期的實務訓練，中學教師則是第1年4個星期、第2年2個星期，企業實習則至少3個星期。其中，碩二之責任實習至少288小時（任教體育至少360小時；欲教外語者，應在該母語國居住4週以上），其實習成果並將由實習評量小組撰寫成「實習情況報告」，以做為評定是否可成為合格教師的條件之一。依據《國家師資培育任務指南》之規定，其實習內容如下：

- (1) 教學性向試探實習：為了使欲進入IUFM碩士師資培育者真正瞭解自我職業性向，其須於學士或準備甄試階段進行教室觀察實習，並成為IUFM入學甄試的證明檔案之一。
- (2) 漸進式的教育實習：師資生（碩士階段）需就在讀學校區內任何一所公立中小學進行觀察實習、見習及至少288小時的全時責任實習，畢業後第1年（考上初等或中等教師資格者）除至少要上50小時的IUFM課程外，另應在職責任實習4週，第2年則須有2週的在職責任實習。
- (3) 企業實習：為確保教師具有引導學生認識社會經濟現況、就業市場及行業之能力，所有人均須經過三週的企業實習，方得獲得正式任教之資格。

3.教師證照授予條件

法國的中小學教師為公務人員，除嗣後不適任者外，一經任用之小學教師可在職至55歲、中學教師則可直到60歲退休，故乃藉由嚴格的國家公務人員考試以確保教師素質。師資生在碩士第二年時，即須通過教育部所舉辦的筆試（第一學期初）及口試（第二學期末），才能取得教師任用資格；具體而言，其獲得證書的主要條件包括（1）修畢IUFM二年課程或取得教師資格受聘後再以在職進修取得碩士者；（2）通過二次嚴格的國家考試，通過第一次者（修完IUFM第1年課程）稱為實習老師，通過第二次者（修完IUFM第2年課程）則為實習公務人員；（3）經由口試及實習報告的審核。獲得合格教師證書後之第1年為實習公務人員（Fonctionaiu tagiaire）、第2年以後則得成為正式公務人員。進一步而言，法國的教師資格考試要求極高程度的學術知識（教育部駐法國臺北代表處文化組，2012），其證照取得須先經過兩次教師會考之筆試，筆試通過後再由師資資格授予委員會（成員包括政府官員、教育部督學、大學區督學及區域性教育督學）進行兩次口試（含實習文件之審查），全部通過者方能授予正式教師資格。法國新制碩士師資培育制度以多元、儲才方式取代既有之計劃式培育，故於碩士第二階段時成立師資授予資格委員會負責審核教師的正式資格；之後，中學及小學教師資格名單將被分別送到教育部與大學區，再由其依據會考成績、所填（六個）志願區順序、任教科目與年

級及任教年資與教學經驗等計算積分，進行中小學教師之分發任用。

三、美國

（一）教育制度概況

美國全稱為美利堅合眾國（The United States of America, USA），係由50個州和一個聯邦地區所組成的聯邦共和立憲國家；在美國，教育管理是州或地方政府的責任，但聯邦政府（教育部）卻亦透過補助金之方式發揮相當程度的實質影響。美國從幼兒園到12年級的（K-12）均由公立學校提供免費義務教育（18歲畢業，但有許多州允許16歲以上的學生離校），家長亦可選擇在家教育或安排子女至教會或私立學校接受教育；高中畢業後，學生可選擇繼續就讀公立或私立大學；美國的高等教育極其發達，全美保守估計約有多達3,400所大學（維基百科，2012c）。

依據1791年美國聯邦憲法修正案（第10條）之規定，除國防、外交、外貿、司法、安全與州際商業協調等事務係由聯邦政府負責外，其餘權限均保留予各州政府；因此，教育事務在美國係歸地方權限。此等憲法規定雖與德國類似，但美國各州教育委員會及其教育廳（Dept. of Education）等州級教育行政機關，其對教育相關事務之管轄幅度並不若德國各邦教育廳完備，故通常僅掌握制定核發中小學教學與行政人員證書之標準、學生畢業資格條件等較為基本的項目，其餘權限則常授權由地方學區教育委員會（local school boards）負責。然而，美國的地方學區（school districts）係執行各州教育政策的最基層單位，故其乃屬州級而非地方之教育行政單位；此外，因其經費並非來自地方政府，且學區範圍與城、鎮、鄉界常不一致，故均奉行州教育廳之教育政策而常與地方政府保持一定距離（蔡清華，2003）。以師資培育相關教育權限而言，州政府就課程內涵、教師資格、評量方式及其他教育事務均有決定之權限（Nieto, 2010），故各州在規範上亦均不免存在差異。

及至1957年，蘇聯成功發射Sputnik號人造衛星，而首次在太空競賽中超越美國，美國遂於1958年制定《國防教育法》（National Defense Education Act, NDEA 1958），並以專案方式補助各州中小學加強數學、自然與外語等科目的教學，此乃開啟美國聯邦政

府介入中小學教育內容之先河，日後美國聯邦政府即常為貫徹某項政策，以專案方式直接補助中小學，也因此擴增了聯邦政府在教育事務上的權限。1964年，美國國會進一步通過《經濟機會法》（Economic Opportunity Act, 1964），其中即以針對文化與經濟不利家庭的子女實施免費學前教育（pre-Kindergarten education, 4~5歲、為期1年）之「起點計畫（Head Start Program）」最為著名，期藉此強化標的孩童就讀小學的學習準備度（readiness for learning），使能促進有效之學習（蔡清華，2003）。

1965年所制定通過的《初等與中等教育法》（The Elementary and Secondary Education Act, ESEA, 1965），實質上即為聯邦政府企圖消滅貧窮的社會政策之一；聯邦依據各學區貧窮家庭子女的人數進行專款補助，以期改善學校教育並進而達成改善社會的有效途徑。1968年，ESEA增修第七章（Title VII）《雙語教育法》（Bilingual Education Act），以運用聯邦經費協助新移民家庭中英語能力有限的中小學子女開設雙與教育課程，以免其在語言學習的過渡階段影響其他學科之學習成效。然而，此一法案是否會協助新移民早日融入美語環境抑或促成其繼續母語而學習，卻仍一直存在爭議（蔡清華，2003）。2001年，ESEA更大幅修正為頗負盛名的《沒有孩子落後法》（The No Child Left Behind Act of 2001, NCLB），其除要求教師應至少具備碩士學位、完整取得州政府規定的任教學科執照、能證明具備任教學科之專業能力外，並希望針對學生進行基線評估（baseline assessment），俾在「高合格教師」的高效能教學下，使學生之學業成就亦能獲得適當而逐步的進步（鄭勝耀，2011）。事實上，NCLB堪稱為美國當前最重要的教育法案，其在強調教育改革應強調績效責任（accountability）之同時，更賦予各州、學區與中小學更大的彈性空間；此外，本法亦要求各州教育行政機關捨棄以往「不提供經費補助」的消極策略，而改以積極撤換不適任教師與行政人員的強制手段，以希望藉此提升學生的學習成效（蔡清華，2003）。

（二）師資培育制度

美國師資職前培育最早由相當於中學階段的師範學校（normal schools）負責，其於19世紀中逐漸延長修習年數，演變成如大一~大三或大四的大學層級（黃源河，2012），

而轉型為師範學院 (teachers' colleges)；20世紀50年代後，為提供退伍軍人就讀大學之機會，其再度擴充功能而成為培育各種專業人才的教學型州立綜合大學。而由於其在創設師範學校之初，本係以培育各該地區的中小學師資而顧及地理分布，故目前校名中存在東、西、南、北、中等方位名稱的州立大學，大致上均是這些由師範學院改制而成的州立大學 (蔡清華，2003)。

事實上，因受到殖民地時期由婦女擔任教職以降低成本的歷史因素影響，美國中小學教師與其他專業行業相較，其薪資一向不高故而致使優秀人才不願意投身教職。1983年，美國「全國優質教育委員會」(The National Commission on Excellence in Education, NCEE) 公布一份名為《國家在危機中》(A Nation at Risk) 的報告，其不但正式揭開美國近20年的教育改革，世界各國亦莫不受其影響；在此一引發各界廣泛注意的報告中，即針對美國教育之缺失提出下列七項教學方面之建議：(1) 提升修習師資培育學程者的素質；(2) 提高教師薪資以使教職具有競爭力；(3) 教師每年聘約期程應延長為11個月，以方便教師檢討與準備課程；(4) 建立教師職級制度；(5) 擴充教育人員之人才庫；(6) 提供各種誘因以吸引優秀人才投身教職；(7) 設置顧問級教師 (master teachers) 以協助設計師資培育學程與督導試用教師 (蔡清華，2003；NCEE, 1983)。

1994年起，全美教學與美國未來委員會 (National Commission on Teaching and America's Future, NCTAF) 針對美國教育成效不佳的核心問題進行為期兩年之研究，結果發現在美國教育改革成效不彰的七項原因 (對學生學業表現期望不高、對師資素質之要求常因需求量大而無法落實、師資培育過程有明顯缺失、教師徵聘作業未見周延、初任教師之輔導不足、缺乏對專業知能的專業發展與獎勵機制、學校運作方式失當致使學生挫折比成功經驗多) 中，即多可歸咎於師資問題。因此，本報告乃以師資培育素質為主針對美國教育提出嚴肅面對學生與師資素質的標準、重建師資培育與專業發展、調整教師徵聘作業以覓得合格教師、解聘不適任教師並鼓勵與獎勵教師知能、建立以促成師生成功為目標的學校組織等五項建議 (蔡清華，2003；鄭勝耀，2011；NCTAF, 1996)。

時至今日，美國的師資培育管道大至可區分為傳統 (traditional) 與非傳統途徑 (alternative route) 二者，前者係由教育學院針對大學階段提供為期四年的師資培育課

程方案，並以學科知識與教學方法為主要內容；後者則屬學士後培育模式，故偏重教材教法與教學現場的經驗累積，並強調證照取得、初任教師第一年的教學視導與嚴格的篩選機制，以使其符合高表現標準。其大致上以一般大學與學院、學區、地區性教育中心及州教育廳等四者為運作執行之負責單位（以2005年為例，其比例分別為50%、21%、6%與5%）；2004年，由傳統師資培育機構與非傳統途徑師資培育課程所培育的師資生，各約為81%與19%，惟後者較之2001年竟有40%的成長幅度。研究也顯示，來自兩種培育管道的師資生，其於師資職前檢定考試的通過率並無差異（鄭勝耀，2011）。

如前所述，美國在教育事務上因屬典型的地方分權國家，故於師資培育面向，聯邦法通常僅會針對教師素質進行基本要件之（宣示性）規範；例如，《初等與中等教育法》（The Elementary and Secondary Education Act of 1965）與《沒有孩子落後法》（The No Child Left Behind Act of 2001, NCLB）均強調師資培育政策應以提供高品質（high quality）、高合格（highly qualified）教師為主軸；《高等教育法》（HEA, Higher Education Act of 1965, 1998 Amendments to Higher Education Act of 1965）規定教師必須具備基本能力、專業知識、學科內容知識、其他生活相關領域知識、特殊需求學生的教學能力、學生表現評估等六項能力，同時特別強調州要建立能有效評鑑出低表現水準（low-performing）與高危險（at-risk）的師資培育機構（HEA Title II）。

因此，各州教育廳通常設有師資培育認證部門，而基於1990年代的教育改革風潮，大多數的州又訂定教師認證上之教師標準或師培標準，凡是符合標準的大學、學區或其他教育機構均可培育中小學教師；此外，有些州也承認若干全國性之非政府專業組織的認可（accreditation）標準，只要通過認證機構評鑑之大學即可培育教師（沈翠蓮，2001；高薰芳，2002；張新仁、方德隆、邱愛鈴、李芊慧，2007；賴志峰，2003；引自黃源河，2012）。以2006年為例，有34州（及華盛頓特區）採用全美師資培育認證委員會（National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE）的師資培育機構認證與人員標準，要求所有師培生均應擁有教學應具的知識技能、現場經驗與教學臨床實務；有16州（及Virgin Islands）以州際初任教師評估及支持聯盟（The Interstate Teacher Assessment and Support Consortium, InTASC）提出之關鍵知識、專業態度與表現標準來規範初任教

師；並有6個州允許師資培育機構得任選NCATE或TEAC(Teacher Education Accreditation Council, 美國教師教育認證委員會)之標準進行認證(鄭勝耀, 2011)。以下茲就其師資生資格、職前課程與實習及教師證照授予條件等,分別簡要整理如下(黃源河, 2012; 鄭勝耀, 2011)：

1.師資生資格

美國在師資生的甄選上,學業成績(Grade Point Average, GPA)係屬重要之標準;以加州為例,大學部或碩士班的申請者,除GPA均須在2.67以上(部分大學甚至要求3.0以上)外,另須具備45個小時的職前實地工作經驗,並建議在中小學擔任助教(teacher assistant, TA)或有相關志工服務經驗。

2.職前課程與實習

培育機構會依各州或認證組織之標準提出課程設計,以通過認可並培育師資;師培生則依各學程要求進行修課、實習並完成學科能力、教育專業等考試;美國的師資培育課程整合K-12師資學程、中小學不同層級、中等教育不同主修領域教育科目與碩士級基礎教育理論科目等,惟其具體內容仍視認證機構之標準而定。以2008年NCATE所規定的初等教育學程標準為例,即包含有兒童發展、學習與動機、課程、教學、評量、專業主義等五大面向。此外,美國自在1990年代逐漸強調有課堂實教能力的教師,故除理論課程參觀、實作課程見習之時數要求外,亦強調教育實習(Internship/student teaching)時的實際教學,俾透過階段性實習(而非最終之集中實習)使與現場產生有效連結。以UCLA(University of California, Los Angeles)的教育實習為例,通常係安排於師資培育學程的最後一整個學期(至少15週)進行,並區分為基礎證照與進階證照兩個階段:

- (1) 基礎證照:可分為教育實習I(student teaching I)與教育實習II(student teaching II)兩個部分(均為三學分),師培生在前者被要求15週內的每一個工作日均須於學校教學現場(至少應累積300個小時),且其中應有150個小時的試教;至於後者,則須在實習輔導教師的協助下進行現場教學,時數要求同前。
- (2) 進階證照:分為行政實習(Internship: Admin/Supervision)、輔導實習(Internship:

School Counseling)、特殊教育實習(Internship: Program Specialist)三種,行政實習係分別在小學、中學、高中、學區辦公室與其他教育機構等五種場所進行,全程須至少有320個小時的教學現場經驗,同時並須擁有在受認證學校服務三年的經驗;輔導實習則又分為學前教育到小學與初中到高中兩部分進行,至少須共累積300個小時(兩部分之實習均須至少達100個小時),並應在受認證學校擔任全職教師或相關輔導工作連續2年以上;至於特殊教育實習,則可分為幼兒教育初期、資賦優異、數學、閱讀等四項專長,至少須累積200個小時,並具備在受認證學校中進行3年數學或閱讀的教學經驗。

而在基礎證照中的教育實習I、教育實習II與進階證照實習等三階段,師培生均須分別繳納200美金的學分費,用以支應合作教師(Coop Teacher)及現場輔導教師(On-site Mentor)之實習輔導費用。

3.教師證照授予條件

美國在19世紀以前,社區(community)擁有認證(certify)教師的權力;隨著時代變遷,教師素質管理的權責,逐漸轉移到國家或州的層次;近年來,則更是不再特別強調個人的表現成就與品質提升,而改以讓師培生能在具高水準的師資培育機構接受專業教育與發展為訴求。具體而言,申請認證的教師候選人須先取得大學(或學區等其他師培機構)之推薦,再由州政府認證單位進行認證;而由於各種專長、層級、科目等常合流培育,故其認證模式與管道可能超過十個(含大學學系主或副修、學士後與碩士後教育學程、教育碩士學位、地方實務班在職進修模式、國際和平工作隊教育認證模式、緊急應急證書等),在教育學分、學科知識及教材教法等方面,亦各有不同之要求。

2000年時,有超過20個州在選用教師時,採用InTASC制定的標準以提升初任教師的基本能力;2006年,即約有接近1,100種不同類型的師資證照考試,並分別有32個州與10個州使用教育測驗服務社(Educational Testing Service, ETS)或國家評鑑系統(National Evaluation Systems, NES)所提供的測驗評量方式,以為教師資格進行把關。在美國,有許多州更進一步將教師證照區分為初始教師(an initial/provisional license)、專業教

師（a professional license）與專家教師（a master teacher designation）三級，故教師證照亦同時具有專業生涯發展階段之區分作用，就2006年全美的112種初任教師證照觀之，即有102種要求新任教師需要進行教學實習（student teaching）、99種要求教學實務工作（pedagogy course work），另有91種要求須先通過州所要求的師資職前測驗。

因此，相對於傳統上教師證照被視為一種最低標準之基本能力而言，美國目前的教師證照已具有表現本位標準（performance-based standard）的更嚴格意涵，亦即確保初任教師在更多元的知識、技能的要求下，將更應具備更多樣的教學能力。另一方面，美國所有全國性的教師證照與培育機構之認證，亦均在逐漸提高其受認證的標準，俾能進一步取得更多州教育廳之承認，以使其培育且獲認證的合格教師，得以較容易地在不同州擔任教職。

綜言之，美國聯邦雖未對師資培育直接進行管控，然透過相關公共法案（如前揭NCLB）及其經費補助措施，亦對各州發揮部分實質引領之效果；此外，在師資培育機構與教師證照的認證方式運作下，美國的師資培育制度乃不免呈現多元發展之面貌。

四、德國

（一）教育制度概況

德意志聯邦共和國（Bundesrepublik Deutschland）簡稱德國，位於歐洲中部，係由16個邦所組成的議會制聯邦國家，實際上之教育體制因邦而異，其義務教育大致上為初、中等教育階段的12~13年。小學階段除少數邦為6年（如柏林）外，其餘為4年；在升入中學階段期間，存在為期兩年的定向階段（Orientierungsstufe），其後依據學生、家長之意願及學校教師之建議，決定中等教育階段係選擇就讀主幹學校（Hauptschule）、實科中學（Realschule）或文法中學（Gymnasium）。其中，為期約九年的文法中學乃進入高等教育的必經之路，學校於11到12或13學級的高級部（Gymnasiale Oberstufe）可自行設計選修形式的「導入階段」，並以高中會考文憑（Abitur）及大學入學為目標。而依據1976年《聯邦高等教育基準法》（Bundeshochschulrahmengesetz, HRG）規定，德國將所有具有Hochschule之名的學校均統稱為大學，而放寬高等教育機構的認定範圍（維

基百科，2012d)。

傳統的德國高等教育學位僅有碩士、博士，而無英美學制中的學士學位；而碩士學位又分為Diplom碩士、Magister碩士和國家考試碩士（Staatsexam）三種。其中，自然科學、工程科學、社會科學、經濟學專業等授予Diplom碩士學位，人文科學及部分社會科學專業則授予Magister碩士學位，師範、法學與醫學等專業則須通過國家考試才能取得碩士學位，故稱為國家考試碩士（張源泉、余啟名，2012）。換言之，基於德國高等教育長久以來的固有傳統，其高等教育學制與其他國家並無法完全接軌（謝斐敦，2011）。

1999年，歐洲29國的教育部長或代表在波隆納（Bologna）共同發表宣言，期望2010年時可以建立一個歐洲共通的高等教育制度，其內容主要包括（1）引進較易理解及可比較的畢業證書；（2）建立學士3年、碩士2年之二階段修讀體系；（3）引進學分成績制度（亦即歐洲學分轉換系統，European Credit Transfer System, ECTS）；（4）促進大學師生與職員的流動；（5）透過合作共同提供資格確認；（6）推動高等教育培育的歐洲高等教育區（Europäischer Hochschulraum）等，並被稱之為《波隆納宣言》（Bologna-Erklärung）。而為達成《波隆納宣言》歐洲高等教育區的理念，德國既有的高等教育制度勢必進行改革，德國「各邦文教部長常設會議」（Ständiger Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, KMK）乃自2000年起，開始針對學士、碩士分級學制（gestuftes Studiensystem）及其學分制度與修讀模式，陸續發表諸多共同決議（謝斐敦，2011）。而由於學士階段的教育目標乃在於使學生獲得第一個具有就業資格的高等教育畢業證書，故師資生在學士畢業後即可獲得教育學士學位（Bachelor of Education）；據此，德國的師資培育制度及課程勢須有所因應與調整（張源泉、余啟名，2012）。

（二）師資培育制度

德國的師資培育制度採取全程監控方式以保證品質，其從高中畢業會考選擇優秀的學生進入大學，再從優秀的大學生中，挑選出類拔萃者修習師資培育課程；完成課程後須通過第一次國家考試，再而完成一至二年的實習後尚須參加第二次國家考試，通過者

方能成為合格教師（梁福鎮，2010a）。事實上，早在1826年普魯士所頒布的皇家通諭（Circular Recript），即已規定須通過兩次國家考試方能成為合格教師，且兩次考試間並有長達三年之實習，此項通諭已然奠定德國近二百年來的師資培育制度。1980年，比勒菲爾德大學（Universität Bielefeld）大學整併其附近的師範高等學校（pädagogische Hochschule），而成為德國綜合大學設立師資培育中心之始，但在當時基本上係屬行政服務單位性質，不同於後來將其界定為學術單位（楊深坑，2007）。近年來，隨著科技、經濟與社會文化的發展，傳統師資培育制度似乎逐漸無法符合德國的社會期望，進而招致許多批評；究其原委，除師資培育課程涵蓋不同學科，但卻不受各專門學科重視且大學內部缺乏協調機制外，職前教育與實習分屬不同機構，然機構間缺乏整合而影響師資培育品質亦為其因（張源泉、余啟名，2012）。

在德國之大學入學登記時，凡欲從事教職者均可依其志願選擇修習教育學程（Lehramt）；基本上，其師資培育大致分為（1）基礎學校或初等教育階段教師、（2）初等教育階段或是中等教育第一階段教師、（3）中等教育第一階段教師、（4）中等教育第二階段普通類科教師（或文理中學教師）、（5）中等教育第二階段職業類科教師（或職業學校教師）、（6）特教教師等六種，而不同師資培育類型，其修業年限則分別為7~9學期不等。而《波隆納宣言》對德國師資培育制度所形成的最大變革，即為引進「六學期『學士』加四學期『碩士』」的銜接式新學制（konsekutives Studium）；2002年，KMK在〈引進學士/碩士結構至師資培育〉之決議中指出，只要師資培育過程符合（1）過去高等校整合式至少二個主修的學制或是學士/碩士的學制；（2）基礎階段或學士的研讀以學校實務為主；（3）確保7~9個學期的研讀時間（不含實習）；（4）專精化的研修學程與結業規定；（5）透過國家考試確保國家要求師資培育應具備的條件等五項標準，各邦即可自行決定採行新制或沿用舊制培育師資。2005年，KMK在以提升教師素質的前提下，決議重申「各邦可自行決定採用原有方式或學士/碩士二階段之培育師資架構」及「致力於核心課程與模式化訓練以維持標準化」等兩個重點（KMK, 2002, 2005, 引自謝斐敦，2011）。

然而，因德國高等教育校長會議大力支持將師資培育分為二階段以提升教師素質，

故德國未來的師資培育，勢將一改以往在高等校院修習六年的舊制，而遞變成二階段之修業模式（謝斐敦，2011）。綜而言之，歐盟在《波隆納宣言》後，實施學士/碩士分段學制並引進歐洲學分轉換系統，以保障歐洲各國教育體制之可比較性與靈活化，致使新制德國師資培育需至碩士階段方能完成職前教育，並須通過第1次教師資格考試（含第1次國家考試與大學考試），而後實習兩年再通過第2次國家考試，始得取得合格教師資格（張源泉、余啟名，2012）。

由於德國為聯邦制國家，師資培育制度之規劃係屬各邦權限，故以下除全國通常之情形外，原則上乃以巴伐利亞邦（Freistaat Bayern, BY, 首府慕尼黑，土地面積為德國第一大邦、在人口上為第二大邦）或巴登-符騰堡邦（Baden-Württemberg, BW, 首府斯圖加特，土地面積與人口均為德國第三大邦）的規定為主，簡要整理其師資生資格、職前課程與實習及教師證照授予條件等如下（張源泉、余啟名，2012；梁福鎮，2010b；謝斐敦，2011）：

1.師資生資格

原則上，在德國大學或高等學校修讀師資培育課程並無特別限制，凡通過高中畢業資格會考取得普通高等學校成熟證書（Allgemeinen Hochschulreife）並進入大學者，大多數的科系都能讓學生自由的修讀「師資培育處」的「師資培育課程」；然而，師資培育處針對某些科系設有入學人數限制(Numerus clauses)，故有時仍須經過嚴格篩選或長時間等待。此外，有些邦除前揭入學資格外，尚要求高中文憑成績須達中等以上方可申請（如BW）；有些則須另經性向測驗或於進入師資培育學程前先在學校見習一段時間，以決定是否適合從事教師工作。完成學士學位後的師資生，可選擇進入碩士班繼續深造，而此一階段乃以完成師資培育職前教育為目標（BY師培法第3條第1項），而後才能參加第一次教師資格考試（第6條第1項），通過後方能進行實習（預備服務期），完成實習後須再通過第二次國家考試（第5條第1項），並授予教育碩士(Master of Education)學位；惟各邦規定的畢業考試不盡相同，在BY必須通過第一次教師資格考試（含第一次國家考試與大學考試）及第二次國家考試。

2.職前課程與實習

為確保修畢教育學程者有能力達到就業市場要求，並符合《波隆那宣言》有關建立歐洲高等教育區品質之內涵，德國在1998年《聯邦大學基準法》修正條文第九條中，即已規定聯邦與各邦必須共同負責保證各大學學位、考試與資格間之等值與相互承認與轉銜；2002年，KMK透過《德國跨越各邦與各大學之品質保證之未來發展》之決議，決定建立認證制度並於2005年立法成立德國學程認證基金會（Stiftung zur Akkreditierung von Studiengänge in Deutschland），並交由基金會所認證的執行單位實際負責考評師資培育學程，以藉此維繫師資培育學程之品質。而在實際作法上，德國所採取的是事先認證並定期進行評鑑之制度，且認證與評鑑係由不同單位分別獨立執行，故有助於確保其嚴謹性與客觀性。

修習「師資培育課程」的學生，通常必須擁有兩個以上的專長領域（任教學科），此種制度有利於中小學實際教學所需。而在分級學制的師培課程具體規劃中，大學可選擇整合式（integrativ）或循序式（konsekutiv）兩種模式之一，前者係學士階段即開始修習教育專業課程，並於碩士階段予以進一步深化，較具完整性而接近傳統的師資培育課程；後者在學士階段著重於學習專門學科，並將教育專業課程安排於碩士階段，此則較有利於學士畢業後即欲投入職場工作之學生。例如，奧登堡大學（Universität Oldenburg）乃採行整合模式，使師資生在學士階段同時修習專門課程與學科教學法，故學士階段即可掌握較為廣博的知識，另波鴻大學（Universität Bochum）則採循序模式。又如比勒菲爾德大學（Universität Bielefeld）則更發展出一種中間模式，使學士階段可同時修習兩種專門課程（含一種專門課程加上教育專業課程），且於碩士階段亦可配合選擇第二種專門課程或教育專業課程以資補充。

在實習方面，各邦均要求師資生具備學校實習及見習之經驗（如法蘭克福大學：Johann Wolfgang Goethe-Universität即要求在大學期間須有10週的學校實習），當師資生通過第一次國家考試後，可憑及格證書及相關文件申請進入國家教學與師資培育研習班（Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung）接受長達2年的實習學程；其中，第一年為由見習開始的引導階段及在指導下的試教，第二年則由師資生開始獨立試教。

師資生實習期間通常仍須修習部分課程並每週參加教育科目研討，以BW為例，其課程包括教育學、教學方法、學校法、行政法及與學校有關的青少年法、家長法等。一般而言，教育實習原則上均為2年並區分為二個階段，但有些邦（如BW）則縮短為1年半，師資生在第一階段的半年間，須同時在研習班和學校學習，於第二階段的一年中即可獨力進行教學，至於最後半年則留予師資生專心準備國家考試。此外，在為期甚或長達24個月的預備服務期（Vorbereitungsdienst, 職前實習），師資生雖不具備公務員身分（BY師培法第5條第1項），然卻可支領「準公務員」之薪水。

3.教師證照授予條件

如前所述，德國的師資培育過程包含修習課程與實習兩個階段，當師資生在大學校院修完相關課程後須參加第一次國家考試，通過者方可進行實習；實習完畢後，則再參加第二次國家考試，以取得正式教師資格。於國家考試及格後，即可憑及格證書向地方教育局申請教職，公立學校（德國私立學校相對極少）僅能向地方教育局提報所需教師員額類別，無法自行決定任用何人；換言之，所有教師職缺均由地方教育局依據申請人之國家考試成績、選填志願及各校需求統籌分發。此外，初任教師除須接受資深教師之輔導，並須定期接受地方教育局督學及校長的考核評鑑，待歷經一年半～三年之試用合格後，方能取得永任的國家公務員（Beamtenverhältnis）資格。因此，師資生於通過國家考試後，僅取得「候用教師」（im Angestelltenverhältnis）資格，之後並須以「試用教師」（Vorbereitungsdienst）身分通過考評，方得成為終身受相關法令保障的「正式教師」；然德國教師因具國家公務員身分，故除受聯邦法令相關權利、義務之規範，各邦學校法令亦明定中小學教師均負有在職進修之義務。

五、日本

（一）教育制度概況

日本係由北海道、本州、四國、九州四個大島和六千多個小島所組成，目前為君主立憲制國家；依據第二次世界大戰後所制定的憲法規定，日本係司法、行政、立法三權分立的法治國家，其國家理念為立憲主義、國民主權、尊重人權、和平主義，並以君主

（天皇）作為日本國家與國民之象徵。日本實行6年小學、3年中學的九年義務教育，大部分學生在義務教育階段後還會繼續進入高等學校（即高中）就讀；其2006年時的高等學校就學率為95.3%（位居當時世界第一）、大學就學率亦高達45.5%，教育可謂相當普及（維基百科，2012e）。

日本現行教育制度係以《日本國憲法》（昭和21年；1946：第26條等相關條文）與《教育基本法》（1947）為建立基礎，而依據1947年所制定公布的《學校教育法》及其施行規則與施行令規定，日本之學校包括小學校、中學校、高等學校、中等教育學校、大學、高等專科學校、盲學校、聾學校、養護學校及幼稚園等。日本學制大致上係仿效美國的六-三-三-四制，幼稚園自3歲開始到6歲進入小學校為止，大部分學生於小學畢業後均會進入修業年限三年的中學校就讀，另小部分則會進入屬於完全中學性質的中等教育學校（修業年限六年）；中學校畢業後，亦可繼續就讀三年制高等學校、五年制高等專門學校，或是選擇修業年限彈性頗大的專修學校高級部與其他各種學校。高等學校畢業後可再升入四年制大學或短大（二年制），四年制大學畢業後則可進入大學院繼續攻讀修士、博士課程（王家通，2003）。

1990年代以後，由於國際化、少子化、多元化等主要發展趨勢，同時為因應教師需求的減少與飽和，使大學不得不加速整併；1998年前後，日本開始透過國家行政機構進行大學法人化與重組整併等各項改革，藉由競爭、評鑑、特色並強調科技立國，採取重點式財政分配、管理與修正營運體制，並同時將知識體系企業化，優先發展具備高市場價值的學院，以企圖建構能因應全球化、資訊化且具有國際競爭力的高等教育體制。因此，文部科學省乃於2001年發表「大學構造改革方針（遠山計畫）」，具體提出推進再編與整合、導入民間經營與思考方式、依據客觀評鑑導入競爭原理（公告評鑑結並據此重點式分配經費）等國立大學改革計畫的三項基本方針（梁忠銘，2011）。

（二）師資培育制度

二次戰後，日本的師範教育由公費、封閉的訓練方式，轉變成自費、開放的養成制度；1949年，依據《國立學校設置法》將師範教育機構併入大學，並在各都道府縣的國

立大學中設置「學藝學部」或「教育學部」（或單獨成立「學藝大學」）；1966年後，學藝學部、學藝大學則又逐漸改稱教育學部或教育大學（目前僅有東京學藝大學繼續使用原稱）；而基於開放的師資培育制度，大學畢業生只要修滿一定科目與學分即能取得教師資格，故日本乃於1949年公布《教育職員免許法》以明定其資格要件。相較於我國師培法之以培育為重點，《教育職員免許法》之立法目的乃在認定資格；其公布之初，本將教員以外的校長、教育長、指導主事等亦均一併納入適用對象（均有適合其職務的免許狀），惟1954年已修正刪除相關規定，故目前僅含括高等學校、中學校、中等教育學校、小學校、幼稚園及特殊教育學校之教員（王家通，2003）。

在日本，傳統上國立大學負有培育師資之責，且各都道府縣至少設有一所以培育師資為主的教育大學或學院。至其現行師資培育方式大致可分為直接養成與間接養成兩種方式，前者係設置以教師養成為目的教育大學或教育學院，且基本上其畢業生全部都必須取得教師資格方可畢業；惟因1990年代後教師需求飽和，故亦開始允許學生選擇「零免許課程」（不修習師培學分即可畢業）。至於後者，則為對外開放式的師資培育方式，任何高等教育機構只要符合培育師資之要件，即可開設相關學分供學生選修，並經地方教育委員會認定後取得教師資格；惟無論是直接或間接養成方式取得教師資格者，均需通過教職員採用甄試及格後，方可進一步正式擔任中小學教師。

迄2008年止，日本全國700多所大學中，93.9%的國立大學、63.0%的公立大學及80.0%的私立大學，均設有培育師資的教員免許課程；基本上，日本的師資培育制度與臺灣類似，其自1947年實施開放式師資培育；惟因少子女化的持續發展，教師缺額自1980年代末持續呈現大規模減少，直接致使教育大學（學部）畢業生的教師就職正取率難以提升（2002年為12%）。為提升教師素質，文部科學省自2005年起開始進行提高教員資質養成推進計畫（Good Practice, GP），針對已通過認定教員免許（資格）課程的大學、研究所，就其具有特色而優質化之師資培育方案進行年度獎勵（梁忠銘，2011）。茲就日本師資培育制度中之師資生資格、職前課程與實習及教師證照授予條件，簡要整理如下（王家通，2003；梁忠銘，2011；楊思偉，2010）：

1.師資生資格

如前所述，日本師資培育主要法律之《教育職員免許法》（2008），本係以教師資格認定為目的，故就師資生甄選機制面向，日本採取寬鬆放任之政策；在多元、開放的師資培育模式下，只要其所就讀的高等教育機構有開設師資培育相關課程，學生均可依其校內規定自由修習《教育職員免許法》所定學分。

2.職前課程與實習

有意擔任教師者須在大學等高等教育機構接受職前培育（包含約含2~6週的實習課程），日本的師資培育機構通常同時培育中、小學教師；其中，小學教師因應包班制而需具備多學科教學能力（不分科別），中等學校教師則須具有分科教學能力，故以各教學科別所需基本學分來認定其教師資格。依據《教育職員免許法施行規則》（2010）之定義，師資培育課程可區分為教科相關科目、教職相關科目、教科及教職相關科目等三類（特殊教育教師另須修習特教專業科目）；其中，教科相關科目相當於我國的教育專業科目，教職相關科目係任教科目之專門領域課程（內含教育實習科目），教科及教職相關科目則為兼具以上兩種性質者。由此觀之，相較於前揭英、法、美、德等國，日本現行師資培育制度並無獨立而長時間的嚴謹教育實習制度。

3.教師證照授予條件

日本之教師證照係由各都道府縣之教育委員會發給，分為幼稚園、小學、初中、高中、養護、盲校、聾校、養護學校等八類；師資生只要取得足夠學分（內含教育實習），透過所屬大學向當地的教育委員會提出申請，即可依其學歷及所修習之教育學分，取得二種免許狀（兩年制學院）、一種免許狀（四年制大學）或專修免許狀（碩士學歷）之教師證。因此，日本現行師資培育制度，除無嚴謹的教育實習制度外，亦無實質的教師資格檢定考試；然而，日本的教師證照（普通免許狀與特別免許狀）每十年必須更新一次，依據2006年文部科學省發布之《教員養成免許制度方案》，規定在期限屆滿前2年即可開始接受30小時的講習，以藉此更新並維持證照之持續有效。依據1998年修正後之《教育職員免許法》及其施行規則，日本教師證照（免許狀）之類別茲述如下：

- (1) 免許狀種類：均由都道府縣發給，分為普通免許狀、特別免許狀及臨時免許狀，普通免許狀又分為二種免許狀、一種免許狀、專修免許狀三種（高中教師則僅有一種免許狀與專修免許狀）；普通免許狀與臨時免許狀的種類均為小學校（助）教諭、中學校（助）教諭、高等學校（助）教諭、盲學校（助）教諭、聾學校（助）教諭、養護學校（助）教諭、幼稚園（助）教諭等七種。「教諭」須有一種免許狀以上、「助教諭」僅要求具備二種免許狀；另有短期兼任之「講師」，則只需要臨時免許狀或特別免許狀。普通免許狀除特殊科目外，可通用於全國並得透過十年一次之更新而終身有效；臨時免許狀除僅在無法找到持有普通免許狀教師時方能發給，亦僅在頒授之都道府縣內三年有效。
- (2) 特別免許狀：於1988年開始實施，係為便於廣泛任用社會各行各業傑出人才而依各類學校之特定學科或事項發給，與臨時免許狀均屬區域性教師證照，但亦得透過十年一次之更新而終身有效；其具體教學內容包括漆器、藍染、和太鼓、茶道、花道、有氣舞蹈、點字、手語、陶藝、柔道、劍道、箏曲等特殊技能專長之科目等。有關特別免許狀之檢定程序與資格要件等，《教育職員免許法》及其施行規則均有詳細規定。
- (3) 中學校及高等學校之教師免許狀係按科別發給，特殊學校一般科目之教師，除須取得特殊學校教師免許狀外，另須同時取得任教科目之免許狀；又依據《教育職員免許法》第9條之5的（宣示性）規定，僅有「二種免許狀」的教師，負有盡力取得一種免許狀的法定義務。

師資生取得教師證照後，須再通過教師甄試方能進入學校任教；現行日本的教師甄試通常係以都道府縣單位，統一由其教育委員會負責統籌甄選及分配調派，而文部科學省為瞭解並改善教員採用過程，每年均會對各都道府縣及指定都市的教育委員會進行相關指導措施。而所有通過甄試之教師在第1年均為附條件之試用（表現優良方予以正式聘用），若為初任教師則尚有在此期間接受初任者研習之義務，內容包括每週2日的校內研習（整年約300小時）及教育中心等單位所辦理的基礎研習、教科研習、兒童學童理解研習、人權教育研習、總合時間研習、諮詢教育研習等各種校外研習（整年約60天

以上) (梁忠銘, 2011)。

如前所述, 日本現行師資培育制度並無嚴謹的教育實習制度或教師資格檢定考試; 惟自1989年起, 日本採行「初任者研修」制度, 依法將公務員任用最初六個月訂為試用期間(附條件任用期間, 地方公務員並得延長為一年)。日本中小學教師因屬地方公務員, 故依《教育公務員特例法》(2007)之規定, 初任教師均須歷經前揭一年的附帶條件任期, 其所屬學校並應任命專人負責指導該初任教師在此一年中的研修(王家通, 2003; 楊思偉、陳盛賢、汪志正, 2008); 相對於一般教育實習(職前實習), 此實較類似職場導入訓練之性質, 故亦可稱之為「初任實習」。

此外, 依據《教育公務員特例法》規定, 中小學教師在符合(1)以取得專修免許狀為目的、(2)已取得一種免許狀或特別免許狀、(3)已達規定之服務年數(應非附帶條件任用期間、非臨時性任用、非正接受初任者研修者)之條件下, 得經任用機關許可, 於三年期限內以休業(留職停薪)方式前往大學進修修士學位, 以進一步取得專修免許狀之教師資格; 相對於臺灣, 日本中小學教師前往大學進修碩士學位的規定顯較嚴格, 除須辦理留職停薪外, 其進修內容亦須與所欲取得之教師證照資格(專修免許狀)有關(王家通, 2003)。

六、韓國

(一) 教育制度概況

大韓民國係位於東北亞朝鮮半島的民主共和國, 簡稱韓國、南韓, 首都為首爾, 目前以北緯38度線與北韓(朝鮮民主主義人民共和國)為界; 韓國實行多黨制, 其政治體系為立法、司法、行政三權分立, 並以總統為國家元首。韓國是20國集團和經合組織(OECD)成員之一的世界主要經濟體, 亦是亞太經合組織(APEC)和東亞峰會的創始國之一; 其乃世界上經濟發展最快的國家之一, 自1995年起已進入已開發國家之列。韓國政府對教育極為重視, 其於立國之初就提出「教育先行」的基本方針, 故即使國家經費窘迫, 亦會設法開辦教育以提高人民素質並藉此充實現代化發展基礎。長期以來, 韓國在教育上一直投入相當高的經費比例, 從幼兒園到高中均由國家部門統一管理; 因

此，其於1945年時之文盲率雖高達79%，但到1996年時的大學生比例卻已超過32%（維基百科，2012f）。

中央集權的韓國教育行政體制分為中央、地方與學校三個層級，其中央主管教育行政機關先後歷經文教部（1946～1991年）、教育部（1991～2000年）、教育人力資源部（2001～2008年）等組織名稱（肖甦，2010）。2008年，因新任總統李明博標榜小而有力度的政府，故隨中央部處組織縮減將科學技術部併入教育人力資源部，並改稱「人才科學部」；自1945年韓國光復後，此乃政府組織首度缺少「教育」字樣，因此引發韓國教育界強烈反彈。2008年初因應輿論要求，復將其名稱變更為教育部（Ministry Of Education, Science And Technology, 2012/8/15, <http://english.mest.go.kr/enMain.do>），而重新使用原先廢除的「教育」一詞；惟因政府組織縮編故廢除副總理制，而將原由副總理兼部長的教育部長一職，調降為一般部會首長（教育部，2008）。1991年，韓國建立地方教育系統（道教育廳），亦因此進行較為分權、自治之教育行政體制（肖甦，2010；詹卓穎、張介宗、傅濟功，2000）。

韓國目前採用小學六年、初中三年、高中三年大學四年的6-3-3-4學制，而為確保教育環境的改善及擴充調整教師待遇所需財源，韓國政府自1982年開始徵收教育稅；在韓國，小學雖以滿六周歲入學為原則，但若父母同意且經面試判定為有學習能力者，韓國政府亦同意其可在學校既有招生名額內提前入學。1969年，韓國開始實施初中免試入學，使所有自願就讀者均可於居住地就近入學；1985年起，從離島、偏遠地區開始分階段實施初中免費義務教育，至2004年則全國實施（教育人力資源部，2007）。1995年，韓國政府斷然進行教育改革；1996年起，對就近入學的人文高中實施複數報名而後抽籤之制度，以擴大學生選擇學校的機會（教育人力資源部，2007；詹卓穎、張介宗、傅濟功，2000），同年在高中升高等學校的方式上，除考試（高中畢業後參加之大學修學能力試驗）成績外，尚須參考學生高中三年的「學校生活紀錄簿」。1998年起，針對建校理念明確且無須政府財政支援、使用財團支援金與學生學費等足以運作與維持的「自立型私立高等學校」，賦予註冊費自律及學生選拔的決定權。而有關弱勢地區積極差別待遇之教育措施，韓國教育部除免費供給教科書予窮鄉僻地的中小學生，並針對農漁村學

生實施優惠入學制度；此外，教育部亦在農漁村等偏遠地區建立擁有資訊化設備的現代化學校，以使之得以同時發揮地方文化中心的功能（詹卓穎、張介宗、傅濟功，2000）。

在韓國的高等教育機構方面，包括有大學（院）、工業大學、教育大學、專科大學、廣播通信大學、技術大學及其他各種學校，皆受中央教育主管機關之指揮監督；有關此等高等教育機構的設立標準、學科設置、學生員額、教授聘用、教育課程、學分及學位等，均須依據相關教育法之規定辦理，至於其他事項則得由學校自決定。1979年，韓國政府為配合產業結構升級，將既有專科大學合併並區分為人文、社會、教育、自然、工學、文體、保健系統等領域（學制為二～三年）；截至2007年，全韓共有148所專科大學，並由其擔負短期高等教育機構的職業教育功能（教育人力資源部，2007）。

（二）師資培育制度

1895年4月，韓國首先建立以培養新制學校教員為宗旨的漢城師範學院官制（由朝鮮國王高宗頒布），此係其有史以來最早的現代式學校法規；1910年，韓國在日本逼迫下簽訂了《日韓合併條約》，並即時喪失國家主權；因此，其後所陸續公布的學校官制與規則（如1916年之《教員考試規則》），則大部分均仿效日本帝國的教育制度。二次戰後南北韓分裂，南韓於1945年11月由當時的美軍政廳主導成立朝鮮教育審議會；1948年8月15日大韓民國政府成立，在1949年12月31日依據憲法所制定公布的《教育法》，即大致規範各級各類學校修業年限、資格、相互銜接關係、培養目標與性質，其中規定師範學校2年（1950年3月，師範學校延長為3年）、招收初中畢業生，師範大學2～4年、一般大學4～6年，均招收高中與師範學校畢業生。

1961年公布《教育臨時特例法》，改編師範學校並升格為二年制教育大學；1963年修正《教育法》，廢除師範學校改由二年制教育大學負責培養初等學校教師，同時並廢除二年制師範大學，而規定由四年制師範大學負責中等學校教師之培育任務。此後，在80年代的《7.30教育改革方案》中，二年制教育大學改制為四年（1984年所有教育學院均完全改制為四年制），並於1985年成立韓國教員大學；1990年起，針對師範大學志願生之選拔，強調透過人格測驗以檢視其教職適合程度，俾藉由提升教師素質以提高教育

品質（詹卓穎、張介宗、傅濟功，2000）。

依據《初中等教育法》（第21條）之規定，韓國的中小學教師可區分為正教師（一級、二級）、準教師（預備教師、助理教師）、專門諮詢教師、圖書館教師、技術教師、保健教師等種類；而為確保教師之專業性與社會公信力，依據現行制度僅有經師培課程結業者，方得依總統令取得證照並擔任前揭各種教師職位；至其教師職位資格系統，則由低至高分別為準教師資格、二級正教師資格、一級正教師資格、副校長資格及校長資格等五種位階（教育人力資源部，2007）。目前，韓國的師資培育在初等、中等教育二階段，基本上乃分屬封閉培育與多元開放之兩種不同體制（王欣宜，2011；肖甦，2010；金鎬城，2010；教育人力資源部，2007；詹卓穎、張介宗、傅濟功，2000）：

- （1）初等教育階段教師：韓國小學教師之培育，基本上係沿用二次大戰前的計畫式封閉培育模式，而僅有11所國立教育大學、韓國教員大學（初等教育學系、每年僅約培育150名）及（私立）梨花女子大學（初等教育學系、每年僅約培育40~50名）得以培育小學教師，故國家對初等教育師資培育之控管可謂相當嚴格。此外，在藝術、體育、技能等科目，為提高相關教學品質，則已有由專任教師負責教學之發展趨勢。
- （2）中等教育階段教師：韓國中學教師之培育乃屬多元開放模式，除13所國立師範大學外，普通大學的教育學系、教育學程與主要負責教師在職教育的教育研究生院（教育大學院）亦能培育中學師資和一般大學中設置之師範學院負責培育，培育的大學校數相對於培養小學教師的機構也較多。
- （3）幼稚園及其他教師：韓國的幼稚園教師主要係由專科大學或四年制大學開設幼兒教育專業相關課程進行培育，特殊教師資格則可經由資格檢定考試、以現職一般教師為對象的進修教育、四年制大學特殊教育學系及主修特殊教育之研究所畢業生（目前設有特殊教育學系者為公州、釜山兩所國立大學及六所私立大學）等四種管道取得，其教師資格證則區分為視覺、聽覺、精神遲滯、肢體障礙、情緒障礙等；此外，專門諮詢教師、圖書館教師、保健教師、營養教師則須分別由大學心理諮商相關學系、圖書館（資訊或資訊教育）相關學系、護理學相關學系（且

持有護理師執照)、營養學相關學系(且持有營養師執照)畢業,並均須同時修畢教職課程(教育學分)者,方能取得相關教師證照。

以下,茲就韓國師資培育制度中之師資生資格、職前課程與實習及教師證照授予條件,簡要整理如下(王欣宜,2011;肖甦,2010;金鎬城,2010;詹卓穎、張介宗、傅濟功,2000):

1.師資生資格

韓國幾所教育大學的招生制度均與普通大學同以高中畢業生為招生對象,惟自2001年起,部分教育大學除統一的大學入學考試成績外,另會輔以高中在校表現、適應能力、道德品格與面試等成績(2001年僅有四所教育大學實施面試、2005年則所有教育大學均實施面試)。以2010年公州教育大學的招生方式為例,其在大學考試成績外即又進行兩個階段篩選:第一階段先以高中成績篩選總招生名額之三倍人數,第二階段中之高中成績、面試成績則分別占90.2%與9.8%(總分450分);面試內容包括對教學的想法、理想、熱情、價值觀等,回答問題之明確性、邏輯性、客觀性、合理性及其談吐、自信、禮貌、姿勢、服裝與穩定性等,亦一體納入評分參考。事實上,韓國許多優秀的高中畢業生都有就讀教育大學之意願;以2009學年度的大學入學資料為例,教育大學至少都能招收到約前20%的學生。就此觀之,韓國教育大學因具有優異之生源,故其師資生素質乃具有一定的程度。

2.職前課程與實習

韓國二級正教師應修習之教育學分為22個以上,其中包括教育實習4學分以上(含學校現場實習2學分以上與教育義工活動);就教育大學此一培育小學教師的主要機構而言,在課程設置上係以《高等教育法》(2012)(第41條、第44條)為基礎,並依中央教育主管機關所定課程標準進行規劃,其內容(140~152學分)區分為教養課程(通識課程:30~47學分)與專業課程(94~124學分、另有畢業論文)兩類,教育實習為必修且內含於專業課程之中。韓國對於小學教師的培育課程要求是由教育部統一規定,其優點為可確保師資生所修的職前課程不至差異過大,缺點則因選修學分較少,使各校

（教育大學）較難發展辦學特色。而有關中等教師之師資培育部分，其師範大學教育課程係依《高等教育法施行令》（第119條）及《教育資格鑑定令試行規則》（第12條）等規定實施，在大約140個畢業學分中，分別為教養科目40~45學分、專業科目50~55學分、其他科目（如選修副專業科目）23~31學分、教職科目15~20學分、教育實習2~4學分。此外，一般大學若欲培育中等學校師資，除須符合中央主管機關所定設置基準及開設規定之教職科目與學分，並須先獲得中央主管機關核可；其教職課程可區分為教育理論（7科、14學分以上）、教科教育（2科、4學分以上）及教育實習（2學分、4週）等三個領域之科目。就此觀之，韓國的中小學師資培育過程係於大學階段進行，不但無任何（大學四年以外之）外加式課程設計，即使其教育實習亦僅有內含之短短數週。

3.教師證照授予條件

如前所述，韓國中小學（及幼稚園等）教師主要可區分為準教師、二級正教師、一級正教師、副校長及校長等五種位階資格，而其《初中等教育法》、《高等教育法》及《教育公務員法》（2012）針對各種教師證的取得資格，均有詳細規定。大致而言，取得教師證的方式有考試鑑定與免試鑑定二者，前者乃為授予中學、小學、幼兒園、特教學校之準教師與實用技能教師資格證書而設；至於免試鑑定，則指教育大學、師範大學畢業生及教育大學院、一般大學修習師培課程者，在畢業（結業）時可以不經過考試就由學校取得二級正教師資格證書。而前揭已取得準教師等資格證書者，於接受一定時間的進修學習後，亦得透過免試鑑定管道取得較高位階之教師證。而以多元培育的中等學校教師具體而言，凡（1）師範大學畢業（2）教育研究所畢業或中央主管機關指定之師資培訓機構獲得教育碩士學位（3）在臨時師資機構修畢相關課程（4）各大學教育系畢業（5）科技大學畢業並修畢相關教育學分（6）已取得中等學校準教師證書，並具有兩年以上教學經驗及完成師資職前教育（7）已取得小學準教師證書並獲得學士證書（8）教育大學及專科學校之助理教授、專任講師，並有兩年以上教育工作經驗者，均可取得中學二級正教師證書。

在韓國，幼稚園、國小及中等學校教師只要在指定的師資培育機構修畢相關課程，

即可不經考試取得二級正教師證書，且其效力亦屬終身有效；惟依規定，若其欲取得較高一級的教師資格，則須先具備一定教學年資並進修與其位階相符之課程、時數。例如，晉升小學一級正教師須修習之課程總時數為180~216小時（含基本素養18~36小時、一般教職18~36小時、專門專業108~144小時）、副校長資格亦須180~216小時（含基本素養36~54小時、一般教職18~36小時、專門專業90~126小時），校長資格則更須360~432小時（含基本素養36~72小時、一般教職36~72小時、專門專業216~288小時）方能取得。換言之，韓國中小學教師之進修係以資格晉升或獲取得新資格（如圖書館教師、保健教師）為目的，其進修期間均約在30日（180小時）以上，課程內容另以《教師進修規定施行令》之附則予以具體規定，運作事項則由各地方（市、道）教育廳自行決定；至於負責提供進修課程者，則為市、道教育進修院、韓國教員大學綜合教育進修院、大學附屬進修院、首爾大學師範學院附屬教育行政進修院及首爾教育大學附屬初等教育進修院等（教育人力資源部，2007）。

取得中小學二級正教師證書者，須再通過各地政府（市、道）或私立學校舉辦之教師甄試（教師任用考試）方能進一步正式擔任教師（參加幼稚園教師任用考試則僅須具有幼稚園準教師證書）；依據《教育公務員法》，韓國的國、公立幼稚園、小學、中學及大學教師均被視為公務員。而除僅適用於國、公立學校教師的《教育公務員法》外，韓國更於1991年制定《教師地位特別法》，內容包括優惠教師待遇、優先處理教師薪資、保護教師免於校園意外與教師紀律措施等；故在法令的宣示與保障下，韓國私立學校教師之薪資，依規定須維持不低於國、公立學校教師的薪資水準。凡此，亦可窺見韓國在促進教師教育改革之過程中，實乃非常注重法律層面的制定及其作用（肖甦，2010）；此外，韓國政府彈性運用教師聘用制、巡迴（輪調）教師制、期間制教員等教員任用制度，亦使教職社會更顯蓬勃發展（詹卓穎、張介宗、傅濟功，2000）。

相較於綜合大學化的國際師培趨勢，韓國小學階段之師資仍主要由教育大學負責培育，而未開放給一般大學參與（除私立梨花女子大學有少數名額外）；就此，雖亦有學者擔憂此等體制或將培育出較為封閉的小學教師，然其卻亦存在較能培育出具備強烈教育使命感之教師的優點（王欣宜，2011）。相對於本研究所涉及的其他國家，韓國的師

資培育制度似無特別嚴謹之處（如教育實習規劃、證照發給方式等），然其在「教育興國」的自我期許下，實際上確也在國民素質、工業建設、經濟發展與國際影響等諸多面向，成就一股不容輕忽的實力，甚至在許多領域已遠遠超越往昔本屬伯仲間之臺灣；綜此，對歷來在制度上傾向師法歐美的我國而言，亦顯示其師培制度或有值得臺灣參照之處。例如，其針對小學師資採取有別於中等教育等其他階段、類別師資之封閉培育模式，就非傳統教學專業教師（專門諮詢教師、圖書館教師、保健教師、營養教師）另訂資格要件及設置專門教師證照制度，而大學相關專任助理教授、講師亦有取得中學教師證書之特別規定，又如其具有實質獎勵性質的教師進修與分級制度等，均有若干制度設計與規劃方向上的參考價值。

由前揭英、法、美、德、日、韓各國師資培育相關文獻探討可知，各國基於不同文化脈絡、政治因素與社會背景，其教育制度及師資培育中之師資生資格、職前課程、實習方式及教師證照授予條件等面向，均各自存在其特色；就本研究所關注的師資培育法規而言，其與制度運作之關係及其實際作用，亦因法系及各該國家對師資培育所欲掌控的幅度而有所不同。茲依文獻中所涉及之與本研究較具直接關連的各國師資培育途徑、職前課程內容、實習制度、專業發展內容及其配套措施等，概列如表1所示：

表1 六國師資培育制度概況對照表

國別	培育途徑	職前課程內容	實習制度	專業發展內容	配套措施
英國	1.多元培育 2.教學與學習碩士	中小學英文、數學、科學教師必須符合「師資職前培育國定課程」。	1.在學校班級中實地觀摩與試教。 2.須經歷兩所以上的學校實習。 3.依培育模式而有不同：18週~32週。	於合格教師前五年進修碩士學位。	1.法規規定 2.多元方式 3.自2010年9月起之新教師須5年換證
法國	1.多元培育 2.碩士學歷	1.師資生即具有公務人員資格。 2.以十項基本能力作為師資培育課程內容。	1.觀察實習：申請加入IUFM時。 2.學校與企業實習：IUFM學生階段。 3.合計兩年。	安排資深教師輔導初任教師。	1.敘薪條件 2.不適任教師之處理 3.教師具公務員身分

表1 六國師資培育制度概況對照表（續）

國別	培育途徑	職前課程內容	實習制度	專業發展內容	配套措施
美國	1.多元培育 2.學士學歷	NCATE、INTASC 認可指標：知識技能、現場經驗、教學臨床實務、核心知識、專業態度等。	1.教學實習：分兩階段、均至少300小時。 2.進階實習：行政實習至少320小時、輔導實習至少200小時。 3.合計至少15週。	在職教師得自行向「全國教學專業標準局」申請符合其資格的證照級別。	1.進階教師證書 2.任務、薪資、角色功能依階別而有所不同 3.換證：3年~7年
德國	1.多元培育 2.採用原有的方式或新制(學士/碩士結構)	1.教育學核心課程包括(1)教育學基本概念及研究方法;(2)教學思維及行動;(3)教育學的社會、政治與法律層面(含國際化觀點)等學士階段必修之三大模組課程。 2.碩士階段延續學士課程進行深化,包括增加學分數、8週實習及以15週完成畢業論文。	1.於職前課程安排8週~10週的學校實習。 2.透過1年半~2年的教育實習以養成所規範的能力。	校內進修、地區進修、學術機構進修、師資培育中心進修	教師具公務員身分,進修為其義務。
日本	1.多元培育 2.學士學歷	依據中央教育主管機關所列條件及學分取得教師資格。	1.幼稚園、小學、中學師資實習5學分;高中師資實習3學分。 2.約4週~6週。	1.依教師能力區分為基本研習與專門研習。 2.依性質區分為自主研習與職務命令研習(含屬於基本研習的初任教師300小時研習)。	1.升遷 2.懲罰(含取消教師證書) 3.換證制度 4.教師具公務員身分
韓國	1.除小學師資外為多元培育 2.學士學歷	依據中央教育主管機關所定之師資課程學分。	至少4學分:含學校現場實習2學分以上及教育義工活動	至政府指定機構進修。	1.教師具公務員身分 2.完成一定時數進修即可晉級

資料來源：英、法、美、德、日等國部分引自楊深坑、黃嘉莉(2011:368-369、374-375、402-403)，韓國部分引自王欣宜(2011)及韓國初中等教育法(2012)。

此外，由於本研究係以各國師資培育之法規比較為焦點，並期能藉此對照我國師培法俾進一步提供修法上之建議；故研究團隊於前揭各國師培制度中所涉及法規面向的基礎上，乃同時針對臺灣現行《師資培育法》（2005）與《師資培育法施行細則》（2011）兩項主要師培法規內容進行分析，並依師資培育範圍類別、培育機構、培育對象、培育方式、培育歷程、教育實習、證照及其取得方式、任教學道、進修管道等9個不同向度，先行設定可資相互參照之架構如表2所示：

表2 師資培育法規比較架構表

比較向度	臺灣主要師資法規文本內容
法規（版本）	1.師資培育法（2005/12/28 修正） 2.師資培育法施行細則（2011/1/4 修正）
師資培育 範圍類別	範圍（§1）：中小學及幼稚園師資 類別（§6）：中等學校、國民小學、幼稚園、特殊教育等四類（經教育部核定後辦理）
培育機構	多元管道（§5）：師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學（師資培育相關學系由教育部認定、師資培育中心由教育部核准設立）
培育對象	1.大學生及碩、博士班在校生。（§9 I、II） 2.大學畢業生（學士後教育學分班）。（§9 III、施行細則§6 II）
培育方式	以自費為原則，公費生則應於畢業後分發至偏遠或特殊地區學校服務。（§13）
培育歷程	1.師資職前教育→教師資格檢定（§7 I） 2.師資職前教育課程內含「普通課程、專門課程、教育專業課程、教育實習課程」等四項。（§7 II） 3.專門課程及教育專業課程均由教育部核定。（§7 III、IV） ※用詞定義（施行細則§3）： 1.普通課程：學生應修習之共同課程。 2.專門課程：為培育教師任教學科、領域專長之專門知能課程。 3.教育專業課程：為培育教師依師資類科所需教育知能之教育學分課程。 4.教育實習課程：為培育教師之教學實習、導師實習、行政實習、研習活動之半年全時教育實習課程。

表2 師資培育法規比較架構表（續）

比較向度	臺灣主要師資法規文本內容
教育實習	1.外加之全時式教育實習課程半年。(§8、§16) 2.半年起訖期間：每年八月至翌年一月或二月至七月。(施行細則§5) 3.參加教育實習者均已至少具備大學畢業資格。(施行細則§4) 4.大學得向參加教育實習之學生，收取相當於四學分之教育實習輔導費。(施行細則§12)
證照及其取得方式	通過教育部辦理之教師資格檢定後，由教育部發給教師證書。(§11、§12)
任教管道	參加學校或幼稚園辦理之教師公開甄選，公費生則應規定進行分發。(§14)
進修管道	由教育部或地方政府主導：(1)單獨或聯合設立教師進修機構；(2)協調或委託師資培育之大學開設教師進修課程；(3)由經教育部認可之社會教育機構或法人開辦教師進修課程。(§19 I)

本研究將以表2做為研究過程中的諮詢基準，並將用以歸納英、法、美、德、日、韓等六國之師資培育法規內涵；另一方面，教育部為參酌其他國家推動經驗以進行我國師培法之修法作業，曾於2011年初函請教育部相關駐外單位提供法國、美國、德國、日本、韓國有關師資培育及教師資格權益之專法條文內容（100年2月25日臺中(二)第1000030542號函），並對應前揭《師資培育白皮書（草案）》及參酌歷次修法條文，研提最新一次之師培法修法架構表（簡版如表3所示），並做成下列決議（2011年5月6日師資培育法修法專案小組第3次會議紀錄）：

- （一）有關師資培育之範疇，應從對學校教育教師之培育，擴展至對整體教育教師之培育，可包括家庭教育、社會教育、學校教育等；
- （二）師資培育機構定位，應納入擔任師資培育之大學教師應具備之基本條件（如有一定比例應具備中小學實際任教經驗），以建立臨床教師制度；
- （三）師資職前教育課程應強調國小教師包班核心能力之培養，如教材教法研發能力、資訊使用能力、議題融入教學能力等；
- （四）培育優質特殊需求教師請修正為培育優質特殊需求或特定類別教師，並納入高職

稀少類科師資類別；

(五) 其他議題部分，應評估納入碩士階段培育師資之法源依據；

(六) 為求法體系通體和諧，修法過程應參採《教師法》及《教育人員任用條例》內有關師資培育等專法內涵。

據此，本研究於比對各國師培主要法規之內涵後，亦將在表3（含其詳版所示之修法建議方向與理由）及前揭決議的方向與基礎上，綜合進行討論並提出本研究最後之結論與建議。

表3 臺灣師資培育法修法架構表（2011年5月13日簡版）

修法目標	修法主軸*	修法重點	擬修正條文 (全文 26 條)
◎理想圖像：傳道授業解惑、良師典範、傳承與創新	師資培育支持體系	師資培育之範疇與目的	
		- <u>從對學校教育教師之培育，擴展至對整體教育教師之培育</u>	§1
◎願景：師道、專業、優質、永續	師資培育核心價值：落實專業標準本位	-協助教育專業人員專業成長及交流	§1、§3
		-建立教師專業標準，作為師資職前培育及教師專業表現檢核基準	§2
◎師資培育核心價值：落實專業標準本位	師資培育支持體系	-配合幼兒教育及照顧法之立法，將幼稚園文字調整為幼兒園，另依第 20 條之規定，幼兒園教師亦由本法培育	§1、§6-1、§14、§16、§17、§19 及 §24 條
		師資培育審議委員會辦理事項	§4
◎師資培育核心價值：落實專業標準本位	師資培育支持體系	師資培育機構之定位	
		-確保師資培育大學品質，規範師資培育大學應具備之基本條件	§5
		- <u>擔任師資培育之大學教師應具備之基本條件</u>	§5
		-建構以教育學院或教育系所為師資培育主軸的師資培育大學體制	§6
		-規範師資培育大學之師資培育業應接受評鑑	新增條文

表3 臺灣師資培育法修法架構表（2011年5月13日簡版）（續1）

修法目標	修法主軸*	修法重點	擬修正條文 (全文 26 條)
師資職前培 育	師資職前教育課程之規劃與認定	-精進職前師資培育課程，培養師資生兼 具學科能力、包班能力、教材教法研發 能力、資訊使用能力、輔導知能及議題 融入之教學能力	§7
		-推動師資生品德教育與服務學習活動	新增條文
		師資職前教育課程修習規定	
		-強化師資生遴選、輔導及獎勵	§8
		-落實師資生基本能力檢核（含國外學 歷）	§9、§10
師資導入輔 導	檢定考試定位與辦理單位	培育優質特殊需求或特定類別教師	
		-師資培育公費生	§13
		-健全原住民師資	新增條文
		-發展新移民、海外臺灣學校及僑校師資	新增條文
		-高職稀少類科師資	新增條文
		-檢討教育實習與檢定考試順序	§7-2、§11-1、 §12
		-調整教師資格檢定考科	§11-2
		-精進教師資格檢定考試試題分析	
		-增加結合理論與實務的情境脈絡題目	
		-成立教師資格檢定考試專責單位	§12
		建構優質教育實習環境	§8、§9-3
		-建構優質教師實習課程	§16
		-提升教育實習指導教師知能	§15-1
		-推動教育實習輔導教師認證	
		-建立專業發展學校制度	新增條文
		教師證書發給與撤銷	
		-建立教師證書核發與撤銷審核輔導機 制	§11-1
		跨類科教師資格取得之規範	§11-3

表3 臺灣師資培育法修法架構表（2011年5月13日簡版）（續2）

修法目標	修法主軸*	修法重點	擬修正條文 (全文 26 條)
	教師專業發展	地方教育輔導	
		-強化師資培育大學地方輔導及教育研究	§15
		推動系統化教師在職進修制度	
		-規劃系統化教師在職進修	§19
		-推動教師在職進修研習	
		-強化教師在職進修研習配套	
		推動實踐本位的教師學習與支持系統	新增條文
教師專業發展激勵機制	新增條文		
		-規劃推動教師專業發展激勵方案	
		-結合教師專業發展，提供教師行政與教學分軌進階	
		-研議增加研究教師設置	
		-推動教師生涯進階制度	
		-規劃教師換證制度	
其他議題		相關落日條款	§20-23
		碩士階段培育師資之法源	新增條文
		幼教專班定位	§24
		師資培育法施行細則授權	§25

註：*搭配中華民國教育報告書師資培育白皮書。

資料來源：依據教育部中等教育司提供之業務資料微調格式。

參、研究方法

本研究鎖定「本土需求」與「國際比較」為核心，以試圖提出切合臺灣所需的師培法修正方向；藉由前揭文獻探討，除能初步知悉我國既有之修法方向與目標外，亦已對英、法、美、德、日、韓等國的中小學師資培育有大致上之瞭解。而為進一步具體掌握此等國家師培法令之內涵，本研究除透過兩次焦點團體座談尋索概梗，另輔以個別專家諮詢方式進行各國師培法令之分析工作。此外，本研究因係配合教育部施政需求所進行之計畫案，故雖廣泛地以臺灣及其他六個國家的師資培育法令為比較標的，惟整體期程則僅有六個月（如圖 1 所示）；茲依研究執行進度分述所採用之研究方法如次：

執行項目	2012/3	2012/4	2012/5	2012/6	2012/7	2012/8
文獻蒐集分析	■		■		■	
法令檢索分析		■	■	■	■	■
確認專家學者名單	■					
進行焦點團體座談		■				■
進行個別專家諮詢			■	■	■	■
整理座談諮詢資料			■	■	■	■
撰寫研究報告						■
累計執行進度 (%)	15	30	45	60	80	100

圖 1 本研究之執行進度甘特圖

一、焦點團體座談

針對研究團隊透過文獻蒐集、分析後所整理出的初步結果與可能爭點，藉由焦點團

體座談之當面交流檢視（一致或分歧的）意見，將有助於直接深入問題核心，同時亦較容易掌握整體脈絡及參與座談者的真實反應（Krueger & Casey, 2000）；因此，依據圖 1 所示執行進度，本研究乃於第一、三階段之文獻探討分析工作完成後，於四月及八月間分別辦理一次焦點團體座談，其討論主題及參與人員資訊，詳如表 4 所示。區分而論，第一次焦點團體座談，係以初步瞭解、界定目前我國中小學師資培育之問題概況為主；第二次座談，則以研究過程所發現之特定問題為討論焦點，並兼以檢證預期研究結果的方向性與正確性。

表 4 本研究焦點團體座談討論主題及參與人員資訊摘要表

次別	座談日期（地點）	討論主題	出席人員
第 1 次	101 年 4 月 2 日 （國家教育研究院 臺北院區）	1.我國目前中小學師資培育之問題、困境與解決之道 2.未來我國法制層面上之配套措施或應有之改進作為 3.可資我國取法之國外師資培育相關制度或措施	北部地區師資培育 機構主管及教師 （共計 9 人）
第 2 次	101 年 8 月 16 日 （國立臺中教育大學）	1.我國目前中小學師資培育之問題、困境與解決之道 2.中小學師資培育方式之分流可能性與優缺點 3.教育實習之類型與可能之安排方式	中南部地區師資培 育機構教師及研 究人員(共計 7 人)

二、個別專家諮詢

相對於焦點團體座談係針對批次爭點進行廣泛討論並期建立分析脈絡，個別專家諮詢則係針對某特定問題（但不限於單一問題）進行深入討論；此外，每次諮詢之專家人數原則上以一位為限，但研究團隊之參與人數則均視需要彈性增減。由於個別專家諮詢同時具有文獻詮釋及資料分析時之三角檢證功能，故除依據本研究所涉及的六個國家，

分別邀請具有各該國家留學或長期交流經驗者進行諮詢；在實地諮詢時，亦以前揭依據文獻探討結果所設定的表 2（師資培育法規比較架構表）及表 3（臺灣師資培育法修法架構表）之內容為諮詢基準。而因囿於語文上之限制，除英國、美國、日本等三個國家的法規彙整比較，係由研究團隊分工為之外；法國、德國及韓國部分，主要則係委請接受諮詢之專家代為分析（個別專家諮詢資訊摘要詳如表 5 所示），再由研究團隊進行最後之歸納整理工作。

表 5 本研究個別專家諮詢資訊摘要表

諮詢國別	諮詢對象
英國	翁福元教授（國立暨南大學教育政策與行政學系） 陳榮政助理研究員（國家教育研究院教育制度及政策研究中心）
法國	黃照耘助理教授（國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系）
美國	秦夢群教授（國立政治大學教育行政與政策研究所） 張奕華教授（國立政治大學教育學系） 鄭勝耀教授（國立中正大學課程研究所）
德國	張源泉副教授（國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系）
日本	陳妙娟助理研究員（國家教育研究院教育制度及政策研究中心）
韓國	王欣宜副教授（國立臺中教育大學特殊教育學系）

三、法令分析

相對於多以各國師資培育制度為研究焦點之國內既有文獻，本研究計畫的執行目的主軸，乃在歸納分析英、法、美、德、日、韓等國師培法規相關內涵，以做為我國《師資培育法》未來修正調整之參考。故計畫執行過程中，將以前揭各國官方網站所載之最新相關法規（以原文為主、必要時輔以英文版）為蒐集標的，並據此進行比較分析。然而，無論國外法規內涵如何嚴整完備，仍須符應臺灣社會現況所需並應融入我國法制體

系之中；因此，本研究乃先針對我國現行師培法主要基本內涵分析如前述表 3 所示，俾使妥適識別國際法規之可融合性，並以之為比較基礎。惟有關我國法令部分，除在分析過程中係以現行法為標的外，前揭教育部「990226 師資培育法修正草案」（未曾進入立法程序），亦將視需要一併納入研究結果之討論範疇。

本研究雖透過焦點團體與個別專家諮詢等方式，以期較為深入瞭解不同法系、語系與社會文化背景的各國之師培法規內涵；惟不容諱言，本研究除具有外國語文運用上之障礙（尤以法、德、韓文為甚），在六個月的計畫期程中，欲對六個國家的師培法令一一進行理解與掌握，時間上似亦顯非充裕。此外，在本研究案所涉及的六個國家中，我國行政法系除與德國、日本、韓國因具有繼受等關連因素，而較可援引參照外；其他三國（尤其是傳統英美法系國家的英、美兩國）之法規體系與規範方式，或恐較難具有相互比較或取法的外延效度。惟無論如何，本研究仍將依據此等國家之師培法規內涵與特點，一併納入研究結果彙整以資後續參酌。

肆、研究結果與討論

如文獻探討結果所示，英、法、美、德、日、韓等國均未如臺灣之有師資培育專法；區別而論，英、美兩國的相關法律大致上較偏向師資培育之原則性規範（尤以美國為然），至於法、德、日、韓等傳統上屬於歐陸法系的國家，則在法律上採取較為縝密之規範方式；且相對於臺灣目前《師資培育法》與《教師法》並而實定的立法結果，各國似乎均存在將此二面向之法律規範視為一體並予以整合的基本模式。然無論如何，為完成本研究之目的並對臺灣師培法規之發展提出建議；而由於研究過程中之焦點座談與專家諮詢，均大致同意表 2 所示的基本架構，故以下乃將依我國師培法（含施行細則）規範內容為出發點，據此歸納比較前揭六國之師資培育主要相關法規。然為顧及並彰顯不同國家法規中所可能存在的特色，故於師資培育範圍類別、培育機構、培育對象、培育方式、培育歷程、教育實習、證照及其取得方式、任教管道、進修管道等 9 個向度外，酌增其他重要特別規定一欄，以資加註必要補充之需。

一、英國

（一）師培主要相關法規

在英國與師資培育有關之法規，主要為下列五項：

1. 《1994 年教育法》（Education Act 1994, 1994EA）；
2. 《2011 年教育法》（Education Act 2011, 2011EA）；
3. 《1998 年教學與高等教育法》（Teaching and Higher Education Act 1998, 1998THEA）；
4. 《1993 年教師規則》（The Education (Teachers) Regulations 1993, 1993ETR）；
5. 《2003 年英格蘭學校教師資格規則》（The Education (School Teachers' Qualifications) (England) Regulations 2003, 2003ER）；

由於其法規篇幅較多（PDF 檔計 283 頁：1994EA, 28 頁、2011EA, 159 頁、2011EA, 64 頁、1993ETR, 16 頁、2003ER, 16 頁），故未將法規全文納入附錄，而僅列其檢索網址如下：

1994EA: <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1994-education-act.pdf>

2011EA: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2011/21/pdfs/ukpga_20110021_en.pdf

1998THEA: <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1998-teaching-and-higher-education-act.pdf>

1993ETR: <http://www.legislation.gov.uk/uksi/1993/543/made/data.pdf>

2003ER: http://www.legislation.gov.uk/uksi/2003/1662/pdfs/uksi_20031662_en.pdf

(二) 臺英師培法規比較

至於前揭英國師培相關法規之與臺灣師培法的關係，茲歸納對照如表 6；依表 6 所示，在前揭英國師培相關法規中，有關培育範圍類別、培育方式、證照及其取得方式、任教管道、進修管道等，均未於明訂於法律或授權命令之中。

然配合文獻探討結果得知，英國自 1997 年即已訂有《師資職前培育國定課程》規範師資培育職前課程內容，惟因其「職前」教育實習相關事項係由法律（1998THEA）授權中央教育主管機關（部長）及相關機構定之，故實務上依不同培育管道乃有 90 日（18 週）、120 日（24 週）、160 日（32 週）等三種期間下限，另在職本位培育管道甚至得由各該方案自行決定。至於法律（2011EA、1998THEA）所謂三個學季（相當於一學年）的教育實習，則為獲得合格教師資格後之新任教師的導入期訓練（初任實習），通過者方能取得繼續任教之資格。此外，有關教師證照則係依據中央主管機關（機構）設定之《任教資格：師資職前培訓要求與合格教師地位專業標準》發給，師資生於師資培育課程結束前通過相關測驗者，由師資培育機構向教育部推薦並交由教學總會核發教師證書；並俟其獲得中小學教職且通過前述一年的導入期訓練（初任實習）後，方得再向教學總會登記並成為真正的合格教師。

綜此，英國師培法規內涵中值得我國取法之特別規定，約有下列四項：

- (一) 設定師資生入學標準：在培育對象方面，英國要求師資生之中學學科能力應有一定標準（英數成績須達 C 以上，1993ETR），此種作法可確保師資生具有基本的學業成就與學習能力，對提高中小學教師素質實具有一定實益；在我國現行體制

下，除採取於法規條款明定之方式外，亦可配合評鑑機制，以引導師資培育機構自行設定師資生申請標準即可。

表 6 臺灣與英國之師資培育主要法規內容彙整對照表

比較 向度	臺灣	英國
法規 版本	師資培育法：2005/12/28 修正 施行細則：2011/1/4 修正	Education Act 1994 (1994EA) Education Act 2011 (2011EA) Teaching and Higher Education Act 1998 (1998THEA) The Education (Teachers) Regulations 1993 (1993ETR) The Education (School Teachers' Qualifications) (England) Regulations 2003 (2003ER)
師資 培育 範圍 類別	範圍 (§1)：中小學及幼稚園師資 類別 (§6)：中等學校、國民小學、幼稚 園、特殊教育等四類（經教育部核定 後辦理）	-
培育 機構	多元管道 (§5)：師範校院、設有師資培 育相關學系或師資培育中心之大學 （師資培育相關學系由教育部認定、 師資培育中心由教育部核准設立）	受認證的學校 (1994EA, §14-1) 英國境內的學校 (1994EA, §14-2)
培育 對象	1.大學生及碩、博士班在校生。(§9 I、 II) 2.大學畢業生(學士後教育學分班)。(§9 III、施行細則§6 II)	1.大學生及研究生 (1993ETR, Schedule 3, paragraph 2-1a; 2003ER, Schedule 2, part 1, paragraph 7a) 2.中學學科能力測驗 (General Certificate of Secondary Education) 之英文、數學 成績達 Grade C (1993ETR, Schedule 3, paragraph 2-1b) 3.大學畢業生 (初任教師訓練 initial training for teachers) (1993ETR, Schedule 3, paragraph 2-1c; 2003ER, Schedule 2, part 1, paragraph 7b)
培育 方式	以自費為原則，公費生則應於畢業後分 發至偏遠或特殊地區學校服務。(§13)	-

表 6 臺灣與英國之師資培育主要法規內容彙整對照表 (續)

比較 向度	臺灣	英國
培育 歷程	1.師資職前教育→教師資格檢定 (§7 I) 2.師資職前教育課程內含「普通課程、 專門課程、教育專業課程、教育實習 課程」等四項。 (§7 II) 3.專門課程及教育專業課程均由教育部 核定。 (§7 III、IV)	1.大學、研究所主修教育者 (1993ETR, Schedule 3, paragraph 2-1a) 2.大學畢業、完成師培課程者(1993ETR, Schedule 3, paragraph 2-1c) 3.初任教師訓練須包含教育實習 (2003ER, Schedule 2, part 1, paragraph 7c) 4.由培訓機構認定是否達到標準 (2003ER, Schedule 2, part 1, paragraph 7d)
教育 實習	1.外加之全時式教育實習課程半年。 (§8、§16) 2.半年起訖期間：每年八月至翌年一月 或二月至七月。(施行細則§5) 3.參加教育實習者均已至少具備大學畢 業資格。(施行細則§4) 4.大學得向參加教育實習之學生，收取 相當於四學分之教育實習輔導費。(施 行細則§12)	1.在三個學季之內完成教育實習 (2011EA, §135A-1; 1998THEA, §19-1) 2.授權由部長 (the Secretary of State) 決 定完成教育實習的標準 (1998THEA, §19-2f; 2011EA, §135A-2f) 3.由相關機構決定教育實習的標準、是 否延長實習期限、教育實習者是否通 過實習 (1998THEA, §19-2g; 2011EA, §135A-2g)
證照 及其 取得 方式	通過教育部辦理之教師資格檢定後，由 教育部發給教師證書。(§11、§12)	-
任教 管道	參加學校或幼稚園辦理之教師公開甄 選，公費生則應規定進行分發。(§14)	-
進修 管道	由教育部或地方政府主導：(1)單獨或聯 合設立教師進修機構；(2)協調或委託 師資培育之大學開設教師進修課程； (3)由經教育部認可之社會教育機構 或法人開辦教師進修課程。(§19 I)	-

- (二) 建置教學與學習碩士培育管道：英國於多元師資培育取向下，除在學士階段培育師資外，並同時採行「中小學學校本位」的學士後師資培育模式，以透過一年之全時課程（initial training for teachers, 初任教師訓練）強調中小學教學實務經驗的重要性（1993ETR、2003ER）。此外，英國除建置「教學與學習碩士」之師資培育管道外，更進一步要求未具碩士學位的教師，應於擔任合格教師後之前五年在職進修碩士學位以促進專業發展；凡此，均有助強化中小學教師之實務經驗及其教育專業與使命感，而頗值我國參考。
- (三) 多元教育實習制度：在教育實習方面，除以較彈性之方式規範不同培育管道、不同師資類別之「職前實習」期間（約18~32週），於取得教師證照後另須進行為期一年的「初任實習」（1998THEA、2011EA），而後方能取得繼續任教之資格；此外，英國的教育實習亦須在兩所以上的學校，進行班級實地觀摩與試教。此等多元彈性及可擴展學生視野的實習模式，實有提供我國參酌改進現行實習制度之價值。
- (四) 教師執業登記與換證制度：教學總會除負責核發教師證書外，凡完成初任實習而得繼續於中小學任教之教師，均須再向教學總會登記以成為真正的合格教師；此外，自2010年9月起取得教師證照者，亦須適用5年換證之規定。就此，雖非表6所揭英國相關法規所規範，然對照我國法制運作模式而言，似可考慮於相關法律（師培法、教師法或教育人員任用條例）增訂此等類似醫師、律師、會計師等專業人員執業登記制度之可行性，或更有助於教師證照制度之健全管理。

二、法國

(一) 師培主要相關法規

法國師資培育相關法規，主要有下列三者；而因法文非如英文之為多數國人之第一外語，故將其法規文本（節錄）及檢索網址列如附錄 A1~A7，以資參照：

1. 《1989年教育發展導向法》（Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, 1989Loi）：其第17條規定於各大學區設立一所師資培育學院（IUFM）負責培育師資

(附錄A1)；

2. 《2005年學校前景計畫與發展導向法》(La loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, 2005La)：於第85條進一步規定將前揭IUFM併入大學成為其內部學院之一(附錄A2)；此兩項主要法律條文皆已納入《教育法典》(Code de l'Éducation)中第三部(高等教育；Troisième partie: Les enseignements supérieurs)第六書(高等教育組織；Livre VI: L'organisation des enseignements supérieurs)第二大綱(一般大學教育與師資培育；Titre II: Les formations universitaires générales et la formation des maîtres)第五章(師資培育；Chapitre V: Formation des maîtres)中之第625-1條(Article L625-1)之規定(附錄A3)。

3. 相關行政命令，其又包括以下四者：

(1) 2009年發布之《參加教師任用競試應具學歷資格行政命令》(Arrêté du 31 décembre 2009 fixant les diplômes et les titres permettant de se présenter aux concours externes et internes de recrutement des personnels enseignants des premier et second degrés et des personnels d'éducation relevant du ministre chargé de l'éducation nationale, 2009Arrêté, 附錄A4)；

(2) 2009年發布之(在2010大學開學時為欲擔任教職之大學生即實施之)《國家級師資培育碩士學位文憑教育行政通則》(Circulaire n° 2009-1037 du 23-12-2009 Mise en place des diplômes nationaux de master ouverts aux étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement-rentree universitaire 2010, 2009Circulaire-1, 附錄A5)；

(3) 2009年發布之《碩士級師培生教育實習組織方式行政通報》(Circulaire n° 2009-109 du 20-08-2009, Organisation de stage pour les étudiants en master se destinant aux métiers de l'enseignement, 2009Circulaire-2, 附錄A6)；

(4) 2010年發布之《一般教師、圖書館資料人員及學校教育諮詢顧問應具基本能力行政命令》(Arrêté du 12 mai 2010 portant définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier, 2010Arrêté, 附錄A7)。

(二) 臺法師培法規比較

至於前揭法國師培相關法規之與臺灣師培法的關係，茲歸納對照如表 7：

表 7 臺灣與法國之師資培育主要法規內容彙整對照表

比較 向度	臺灣	法國
法規 版本	師資培育法：2005/12/28 修正 施行細則：2011/1/4 修正	教育發展導向法 (Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, 1989Loi) 學校前景計畫與發展導向法 (La loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, 2005La) 行政命令：2009Arrêté、2009Circulaire-1、2009Circulaire-2、2010Arrêté
師資 培育 範圍 類別	範圍 (§1)：中小學及幼稚園師資 類別 (§6)：中等學校、國民小學、幼稚園、特殊教育等四類 (經教育部核定後辦理)	-
培育 機構	多元管道 (§5)：師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學 (師資培育相關學系由教育部認定、師資培育中心由教育部核准設立)	單一管道：將師資培育學院併入大學內部學院之一，並由其負責培育師資 (1989Loi, §17; 2005La, §45, §85)
培育 對象	1.大學生及碩、博士班在校生。(§9 I、II) 2.大學畢業生 (學士後教育學分班)。(§9 III、施行細則§6 II)	參加教師任用競試應具有碩士學位之學歷資格 (2009Arrêté、2009Circulaire-1)
培育 方式	以自費為原則，公費生則應於畢業後分發至偏遠或特殊地區學校服務。(§13)	-
培育 歷程	1.師資職前教育→教師資格檢定 (§7 I) 2.師資職前教育課程內含「普通課程、專門課程、教育專業課程、教育實習課程」等四項。(§7 II) 3.專門課程及教育專業課程均由教育部核定。(§7 III、IV)	1.碩士層級師資職前培育流程，主要可分為學士階段、碩士階段、通過教師任用競試階段、第一年擔任教職階段、正式任用階段等五個培育階段。 2.碩士層級師資職前教育課程內含「教育專業共同課程、專門課程、教師任用競試準備、教育實習課程」等四項。

表 7 臺灣與法國之師資培育主要法規內容彙整對照表 (續)

比較 向度	臺灣	法國
教育 實習	<ol style="list-style-type: none"> 1.外加之全時式教育實習課程半年。(§8、§16) 2.半年起訖期間：每年八月至翌年一月或二月至七月。(施行細則§5) 3.參加教育實習者均已至少具備大學畢業資格。(施行細則§4) 4.大學得向參加教育實習之學生，收取相當於四學分之教育實習輔導費。(施行細則§12) 	<p>教育實習課程實施之主要依據為 2009 Circulaire-1 與 2009Circulaire-2：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.實習主要由大學與大學區所屬之學校共同負責； 2.教育實習分別在四學期進行，前兩學期主要以見習、試教為主，後兩學期則是責任帶班實習（責任帶班實習僅提供於第三學期初通過教師任用競試筆試之師資生進行）； 3.見習與試教不超過 40 天、總時數不超過 108 小時、責任帶班實習亦以不超過 108 小時為限； 4.責任實習有每小時 34.30 歐元薪資(實習期間計約有 3,000 歐元薪資)。
證照 及其 取得 方式	通過教育部辦理之教師資格檢定後，由教育部發給教師證書。(§11、§12)	-
任教 管道	參加學校或幼稚園辦理之教師公開甄選，公費生則應規定進行分發。(§14)	-
進修 管道	由教育部或地方政府主導：(1)單獨或聯合設立教師進修機構；(2)協調或委託師資培育之大學開設教師進修課程；(3)由經教育部認可之社會教育機構或法人開辦教師進修課程。(§19 I)	大學區每年應依其正式任命之教師所需具備的能力，擬定其大學區內教師進修（在職繼續教育）優先培訓項目並據以實施（2010Arrêté）

依表 7 所示，或因法國教育權限具有中央集權之典型傾向，故除 IUFM 此一法國師資培育主要負責機構，係由法律設立其組織地位外（1989Loi、2005La），其他師資培育具體事項的相關規範與運作，均大抵透過行政命令為之。就表 7 並配合前揭文獻探討結果可知，法國師資生除最終必須具備碩士資格（2009Arrêté、2009Circulaire-1），其培育歷程及教育實習制度亦具有相當程度的整合（2009Circulaire-1、2009Circulaire-2）。

此外，法國之初等、中等師資雖屬合流培育模式，但仍藉由教師檢定會試將證照區

分為(1)初等教育教職(Concours externe de recrutement de professeur des ecoles, CRPE)、(2)中等教育適性教職(Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire, CAPES)、(3)中等教育適性體育教職(Certificat d'aptitude au professorat de l'education physique et sportive (second degre), CAPEPS)、(4)職業高中適性教職(Certificat d'aptitude au professorat des lycee professionnel, CAPLP)、(5)科技高中適性教職(Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technologique (lycee), CAPET)、(6)教育主要輔導顧問檢定會試(Concours de recrutement des conseillers principaux d'education, CPE)等六類。

又法國雖已不再採行公費培育制度，惟在師資培育碩士化後，師資生除可申請通過率極高的獎助學金，職前教育實習期間(通過第一次國家考試者之實習教師)亦可獲得部分薪資；而當師資生通過教育部所舉辦之教師任用競試初試筆試與複試口試(並取得碩士文憑)後，其在擔任第一年教職期間雖仍需接受教學經驗豐富教師的指導與協助，但卻屬領有薪資(enseignant stagiaire)之實習公務人員，其後再通過大學區總長組織IUFM與大學相關系所人員進行的考評者，將由教育部正式任命。綜此，法國師培制度及其法規內涵值得我國參照之處，約有下列四方面：

(一)師培碩士化與合流培育模式：法國師資培育在對象上的最大特色，乃是要求參加中小學教師證照檢定會試者，均須具備碩士程度；依我國高等教育蓬勃發展之現況而論，臺灣應可輕易比照辦理。同時，若能在碩士化的過程中輔以法國的獎助學金制度，應有助於吸引優秀學生前往應試入學，進而提高師資生之素質；惟相對於臺灣師培法的既有多元內涵架構，法國在單一師資培育管道(IUFM)下之前揭制度運作，亦為參採時所應一併注意之處。然而，有關法國「合流培育、分類檢定」之師資培育模式，確是我國法制規劃上頗為值得參考的作法。

(二)非外加式職前教育實習：碩士化後之法國師培教育實習，包括碩士班二年期間的教學、企業實習與畢業後的一年實習；臺灣之教師職缺明顯匱乏，若要求師資生投入如此長的時間成本從事實習，或有不切實際之慮。然而，若能一併考量法國在學期間的「非外加式二年實習」與「二階段教師資格檢定」，則或更有可資參

採之處。詳言之，透過在學期間之非外加實習，不但有助於整合理論與實務，相對於臺灣現行之外加式實習，亦可有效降低師資生之時間成本；又藉由二階段教師資格檢定，使通過第一階段檢定者取得成為類似法國「責任帶班實習教師」資格，或可使之具有兼任或代理、代課教師地位，而得領取部分薪資。

(三) 嚴謹的二階段教師資格檢定考試：法國的教師資格檢定不但程序嚴謹且併用筆試及口試，我國就此或可酌予參考（如考慮將口試列為通過筆試後之第二階段複試）。此外，法國中小學教師具有公務人員身分，於通過國家考試擔任第一年教職期間成為實習公務人員，並進行「初任實習」；就此，實為我國公立中小學教師可資參採之作法（私立學校部分亦可透過法律訂定規範條款）。

(四) 職前企業實習或實地實習制度：就臺灣現行師資培育流程而言，前揭法國畢業前「職前實習」中之企業實習，除可導入我國職業類教師的教育實習內涵（外語師資生之該外語國居住經歷要求亦同）；若能於在職進修中酌予參採，除有助於協助教師適應時代脈動，亦能使之具有引導學生認識社會經濟現況、就業市場及進行生涯規劃的能力。

三、美國

(一) 師培主要相關法規

相對於法國，美國係屬教育分權之聯邦國家，中央對於各州師資培育事項並不直接介入，惟亦透過聯邦法律有所宣示並稍有規範；至其聯邦法中與師資培育較有相關者，主要為下列二項：

1. 《初等與中等教育法》(The Elementary and Secondary Education Act of 1965, ESEA)：其於 2001 年修正後之版本即為《沒有孩子落後法》(The No Child Left Behind Act of 2001, NCLB)，並堪稱當前美國最重要的教育法；
2. 《1998 年高等教育法》(1998 Amendments to Higher Education Act of 1965, 1998HEA)。

由於前二項法規之篇幅甚多 (PDF 檔計 928 頁：NCLB, 670 頁、1998HEA, 258 頁)，且文本係屬國人一般較為熟悉之英文，故未將法規全文 (或節錄) 納入附錄 (PDF 全文

檢 索 網 址：NCLB: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>；1998HEA: <http://www2.ed.gov/policy/highered/leg/hea98/HR6.pdf>。

(二) 臺美師培法規比較

有關前揭美國兩項主要師培相關聯邦法 (NCLB, 1998HEA) 之內容與臺灣師培法的關係，茲歸納對照如表 8：

表 8 臺灣與美國之師資培育主要法規內容彙整對照表

比較 向度	臺灣	美國
法規 版本	師資培育法：2005/12/28 修正 施行細則：2011/1/4 修正	1998 Amendments to Higher Education Act of 1965 (1998HEA) No Child Left Behind Act of 2001 (NCLB)
師資 培育 範圍 類別	範圍 (§1)：中小學及幼稚園師資 類別 (§6)：中等學校、國民小學、幼稚園、特殊教育等四類 (經教育部核定後辦理)	範圍：中小學 (1998HEA, sec.203-b-B) 及幼稚園師資 (NCLB, Title II, sec.2151-e) 類別：中小學 (1998HEA, sec.203-b-B; 2001NCLB, Title II, sec.2303-c-2-A)、幼稚園 (NCLB, Title II, sec.2151-e)、特殊教育 (NCLB, Title II, sec.2151-d)、技職教育 (NCLB, Title II, sec.2303-c-2-B)
培育 機構	多元管道 (§5)：師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學 (師資培育相關學系由教育部認定、師資培育中心由教育部核准設立)	多元管道：高等教育機構 (1998HEA, sec.201-a-3)、公私立大學之師資培育課程 (1998HEA, sec.203-b-2) 特殊管道：如退伍軍人之轉任教職 (Troops-to-teachers) (NCLB, Title II, partC)
培育 對象	1.大學生及碩、博士班在校生。(§9 I、II) 2.大學畢業生(學士後教育學分班)。(§9 III、施行細則§6 II)	1.大學畢業生 (含退伍軍人轉任中小學教職)(NCLB, Title II, sec.2303-c-2-A) 2.等同於修習大學一年學分 (含退伍軍人轉任技職教職) (NCLB, Title II, sec.2303-c-2-B)

表 8 臺灣與美國之師資培育主要法規內容彙整對照表 (續)

比較向度	臺灣	美國
培育方式	以自費為原則，公費生則應於畢業後分發至偏遠或特殊地區學校服務。(§13)	以自費為原則，但州政府可提供部分師資生獎助學金，領取者須於畢業後前往高需求地區學校 (high-need local educational agency) 服務，若未達領取獎助學金所要求之服務年限而離職者，則須賠償所領取之獎助學金。(1998HEA, sec.204-d)
培育歷程	<ol style="list-style-type: none"> 1.師資職前教育→教師資格檢定 (§7 I) 2.師資職前教育課程內含「普通課程、專門課程、教育專業課程、教育實習課程」等四項。(§7 II) 3.專門課程及教育專業課程均由教育部核定。(§7 III、IV) 	<ol style="list-style-type: none"> 1.師資培育課程應能增加師資生之專業知識並提升其專業發展之機會 (1998 HEA, sec.203-d-3) 2.教師需具備學科內容知識、教學技能、將科技融入教學、特殊需求學生教學及評估學生表現之能力 (1998 HEA, sec.203-b-2-A-ii; sec.203-d-1; sec.203-e-1)
教育實習	<ol style="list-style-type: none"> 1.外加之全時式教育實習課程半年。(§8、§16) 2.半年起訖期間：每年八月至翌年一月或二月至七月。(施行細則§5) 3.參加教育實習者均已至少具備大學畢業資格。(施行細則§4) 4.大學得向參加教育實習之學生，收取相當於四學分之教育實習輔導費。(施行細則§12) 	透過高等教育機構之教授與實習生、實習學校教學、行政人員間的互動，提升實習經驗的品質及永續經營 (1998 HEA, sec.203-d-2)
證照及其取得方式	通過教育部辦理之教師資格檢定後，由教育部發給教師證書。(§11、§12)	通過各州之初任教師資格測驗，取得教師證書。(1998HEA, sec.206, a-3) 州要建立能有效評鑑出低表現水準與高危險的師資培育機構之機制 (1998 HEA, sec.208, a)
任教管道	參加學校或幼稚園辦理之教師公開甄選，公費生則應規定進行分發。(§14)	-
進修管道	由教育部或地方政府主導：(1)單獨或聯合設立教師進修機構；(2)協調或委託師資培育之大學開設教師進修課程；(3)由經教育部認可之社會教育機構或法人開辦教師進修課程。(§19 I)	-

就表 8 內容觀之，美國師資培育中之培育範圍類別、培育機構、培育方式，甚至培育歷程或證照取得方式，大致上均與我國相當接近（尤其在自費培育之兼採獎助學金公費制度）。然而，其中有關培育類別部分，相關法規（1998HEA、NCLB）並未直接採取列舉式之類別規範，而僅是透過條款內涵約略述及，又如取得教師證書之各州初任教師資格測驗部分（1998HEA），法律文字亦非直接規範教師必須取得證照，而是規定接受補助之師資培育機構，其通過資格測驗並取得教師證書的學生必須達到一定比例。

綜此，實適足以窺知美國法與我國法在規範方式上的基本差異；事實上，由於臺灣學界人士留美者眾且基於臺美間政治、經濟、學術交流等長遠密切關係，我國在由計畫封閉式師範教育改革為多元開放之師資培育的過程中，本即不免受到美國相關制度的影響。然而，無論是政體法制、地理領域或社會文化等面向，臺灣與美國終究各有其獨特性（與其他國家亦然），故於參考仿效之際自宜有所斟酌取捨並予以調整。進一步而言，臺灣與美國雖屬不同法系（歐陸 vs. 英美），中小學教師身分屬性（臺灣之公立學校教師為廣義公務員、美國則否）與社會狀況（中小學教師之社會地位、待遇福利與尋覓教職之機會多寡等）均大異其趣；惟若就表 8 及文獻探討結果觀察，美國的師資培育法規內涵，仍有下列四方面值得我國參照：

- （一）法律明定教師基本能力：美國聯邦雖不直接介入師資培育等教育事項，惟卻透過聯邦法律，直接揭示美國中小學教師所應具備的基本能力；據此，各州及師資培育機構甚至非官方之師培認證機構（如 NCATE）在法律明文規範下，即均須透過培育課程、機構建置及其相關程序，以使師資生確實達成法定素養。換言之，美國在地方分權與多元開放的架構下，僅針對師資培育事項進行重點式規範（而非鉅細靡遺、全面掌控其培育歷程），不但可使各州及師培機構清楚明瞭其責任所在，亦與其歷來標榜之多元師培概念名實相符，頗有提供我國思索既有理念方向與主管機關定位之參照價值。
- （二）多元化的師資培育課程：美國在地方分權與前揭法律規範方式的基礎上，辦理師資培育的高等教育機構乃可在教師能力本位的前提下，依據各州（或其所承認之

非官方師培認證機構)訂定之教師標準或師培標準,自行規劃其師資培育課程(含實習)之具體內容;因此,當各州(及認證機構)在實際操作上亦能秉持多元彈性理念與原則,不同師資培育機構自能彰顯其特色,多元化師資培育課程亦方有存在與發展的空間。

(三)負義務之師培獎助學金制度:與前揭法國以獎助學生修讀師培課程為目的之獎助學金制度相較,美國師培在自費原則下,州政府仍可透過提供部分師資生獎助學金之方式,使領取者負有畢業後須前往高需求地區學校服務之對價義務,若未完成領取獎助學金所要求之相對服務年限即離職者,則須依獎助契約賠償(償還)所領取的獎助學金(1998HEA, sec.204-d);對臺灣教職就業市場現況而言,美國此種獎助學金制度應較法國模式更有適用之餘地。

(四)主管機關負有評鑑之責:美國雖採取多元開放的師資培育模式,但為確保教師(師資生)之素質,聯邦法律除直接揭示教師所應具備的基本能力外,並同時課予各州有效評鑑師資培育機構之義務(1998HEA);因此,主管教育行政機關雖基本上尊重師資培育機構的課程規劃與發展特色,但亦同時依法負有評鑑之責,以藉此提升師培品質。換言之,師資素質直接攸關教育品質與國家發展,主管機關絕不能藉多元開放之名而行放任之實;惟基於多元師培模式的基本理念,則自亦謹守評鑑之目的與分際,而不宜因此過度抑制師培的多元發展空間。

四、德國

(一)師培主要相關法規

由前揭文獻探討得知,德國與美國雖均為聯邦制國家,且其教育事務皆依憲法規定歸屬地方權限,惟較之美國各州教育委員會及其教育廳(Dept. of Education)等州級教育行政機關,德國各邦教育廳對其教育相關事務之管轄幅度乃較全面而完備。據此,故相對於在美國部分係以聯邦法為分析標的之作法,本研究就德國部分將以全德土地面積第一大邦(人口第二大邦)的巴伐利亞邦(Freistaat Bayern, BY)之《師資培育法》(Bayerisches Lehrerbildungsgesetz, BayLBG)(條文目錄及檢索網址列如附錄B)進行

對照分析。

(二) 臺德師培法規比較

有關德國（巴伐利亞邦）《師資培育法》之內容與臺灣師培法的關係，茲歸納對照如表 9；依表 9 所示，德國的師資培育範圍為中小學師資（BayLBG§1），而不及於幼稚教育階段；至其類別則包括小學、主幹學校（Hauptschule）、實科中學（Realschule）、文理中學（Gymnasium）、職業學校與特殊教育（§2）。另配合文獻資料得知，德國在中等教育前期即已分流為主幹學校、實科學校、文理中學與綜合學校等教育，中等教育後期則進一步深化為文理中學高級部、職業學校、職業專門學校（Berufsfachschule）、專門高等學校（Fachoberschule）與專門學校（Fachschule）等；故其中學階段之師資培育類別，乃較我國更為多樣化。

表 9 臺灣與德國（巴伐利亞邦）之師資培育主要法規內容彙整對照表

比較 向度	臺灣	德國（巴伐利亞邦）
法規 版本	師資培育法：2005/12/28 修正 施行細則：2011/1/4 修正	巴伐利亞邦師資培育法 2012 年 7 月 9 日修正
師資 培育 範圍 類別	範圍（§1）：中小學及幼稚園師資 類別（§6）：中等學校、國民小學、幼稚園、特殊教育等四類（經教育部核定後辦理）	範圍（§1）：中小學師資 類別（§2）：小學、主幹學校、實科中學、文理中學、職業學校、特殊教育
培育 機構	多元管道（§5）：師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學（師資培育相關學系由教育部認定、師資培育中心由教育部核准設立）	多元管道：1.公立大學或藝術類高等學校，或其它邦之公立高等學校（§4 I）；2.非公立高等學校亦可為師資培育機構，但其相應課程須經學術研究與藝術部（Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst）核可（§4 II）。
培育 對象	1.大學生及碩、博士班在校生。（§9 I、II） 2.大學畢業生（學士後教育學分班）。（§9 III、施行細則§6 II）	在校生（§3）
培育 方式	以自費為原則，公費生則應於畢業後分發至偏遠或特殊地區學校服務。（§13）	（無特別規定）

表 9 臺灣與德國（巴伐利亞邦）之師資培育主要法規內容彙整對照表（續）

比較 向度	臺灣	德國（巴伐利亞邦）
培育 歷程	1.師資職前教育→教師資格檢定 (§7 I) 2.師資職前教育課程內含「普通課程、 專門課程、教育專業課程、教育實習 課程」等四項。 (§7 II) 3.專門課程及教育專業課程均由教育部 核定。 (§7 III、IV)	1.完成職前教育後，須通過「第 1 次教 師資格考試」(含第 1 次國家考試與大 學考試)；其中，「第 1 次國家考試」 之成績應至少占 60%，另「大學考試」 則為各模組課程之考試成績。 (§6 I) 2.職前教育課程包含教育專業課程、專 門課程（或藝術類課程）、學科教學法 以及相對應的學校實習或企業實習。 (§3 I)
教育 實習	1.外加之全時式教育實習課程半年。 (§8、§16) 2.半年起訖期間：每年八月至翌年一月 或二月至七月。(施行細則§5) 3.參加教育實習者均已至少具備大學畢 業資格。(施行細則§4) 4.大學得向參加教育實習之學生，收取 相當於四學分之教育實習輔導費。(施 行細則§12)	實習階段之預備服務期不具備公務員身 分 (Beamtenverhältnis)，並在「教學 研習中心」完成為期 24 個月的職前實 習。 (§5 I)
證照 及其 取得 方式	通過教育部辦理之教師資格檢定後，由 教育部發給教師證書。 (§11、§12)	公立學校教師資格的取得必須通過第 1 次教師資格考試，以及第 2 次國家考 試。 (§7 I)
任教 管道	參加學校或幼稚園辦理之教師公開甄 選，公費生則應規定進行分發。 (§14)	由教學與文化部 (Staatsministerium für Unterricht und Kultus) 分發 (§22)
進修 管道	由教育部或地方政府主導：(1)單獨或聯 合設立教師進修機構；(2)協調或委託 師資培育之大學開設教師進修課程； (3)由經教育部認可之社會教育機構 或法人開辦教師進修課程。 (§19 I)	1.教師的繼續教育是為了促進教師之工 作能力，且能與學術、經濟與職場之 發展併進；此由繼續教育機構 (Fortbildungseinrichtung) 推動實施。 (§20 I) 2.繼續教育的範圍與內容屬於教學與文 化部之權限；其範圍必須與財政部取 得共識。 (§20 III)

此外，德國中央與地方之教育權限劃分雖與美國類似，然其教育體制與師資培育具體內涵，則卻與典型中央集權的法國頗有雷同（如碩士化、實習方式、教師資格取得、分發方式與公務員地位等），此或係法系取向、地理位置、歷史傳統與社會背景較為相近使然；事實上，臺灣在取法他國制度之際，亦須通盤考量可融入性等社會實際面向，而不宜過度偏重或強調其理想性。綜合表9及德國師資培育相關文獻探討結果，其法規內涵值得我國參照之處，約有下列四方面：

- (一) 二階段修讀體系與雙專長課程：與法國之碩士化師資培育制度相較，德國因在傳統學制上並無學士學位，故在建立二階段修讀體系（學士3年、碩士2年）之前，其中小學師資均已具備碩士程度；在採取學士、碩士分級學制後，大學可選擇整合式（integrativ）或循序式（konsekutiv）之師培課程模式，學生亦可選擇在學士畢業後即放棄師資生資格而投入職場，較之過去在制度與課程上均顯得更為多元。此外，在德國修習師資培育課程者，通常必須擁有兩個以上的專長領域（任教學科），此種制度有利於配合中小學實際教學所需，此亦為我國師資培育課程未來調整上可資借鑑之處。
- (二) 兼顧理論與實際之職前教育：德國之師資培育分為「課程修習」與「預備服務期」（Vorbereitungsdienst, 未具公務員身分但可支領準公務員薪資）二階段，除職前課程即包括教育專業課程、專門課程（或藝術類課程）、學科教學法以及相對應的學校實習或企業實習（BayLBG§3 I）外，在教學研習中心之為期24個月的預備服務期（職前實習，§5 I），亦相當著重參觀、見習、試教等實務內容；凡此，均有助於使師資生兼顧理論與實際之融合。此外，德國職前實習期間除教育學、教學方法等教育科目外，亦強調學校法、行政法及與學校有關的青少年法、家長法等相關法治課程；未來我國若調整教育實習制度（如延長職前實習期間或建立初任實習制度），亦可酌予參考增列相關研修課程。
- (三) 嚴謹的二階段教師資格檢定考試：德國與法國均具有相當嚴謹的（二階段）教師資格考試制度，當師資生在大學校院修完相關課程（碩士階段）後須參加「第1

次教師資格考試」(Erste Lehramtsprüfung) 通過者方可進行職前實習；俟實習完畢後，則須再通過第二次國家考試，方能取得正式教師資格；其中，第1次教師資格考試又包含「第1次國家考試」(Erste Staatsprüfung, 應至少占60%) 與大學考試 (universitäre Prüfung, 各模組課程之考試成績) (BayLBG§6 I、§7 I)。惟與法國相較，德國之法律規範更顯清楚明確；就此，我國雖不必然須比照實施二階段考試，然至少可在師培法中將教師資格檢定明定為「國家考試」(由考試院辦理之專門技術人員高等考試)，以藉此彰顯教師之專業地位。

(四) 教師身分定位與試用制度：相對於法國師資生獲得合格教師證書後，得由教育部(中學)與大學區(小學)進行分發任用為實習公務人員(第1年)，在通過考評後並得於第2年成為正式公務人員之制度；德國師資生於第二次國家考試及格後，即可憑及格證書向地方教育局申請分發(公立學校)教職，其初任教師除如法國之須接受資深教師輔導，並須歷經一年半～三年之試用、考評合格後，方能取得正式的國家公務員身分。換言之，德國與法國的(公立)中小學教師均屬法定公務人員，故除前揭師培階段的「職前實習」外，亦均另有一年以上的「初任實習」(試用)；此除有助於生涯導入，亦可提升中小學教師職能，似為同屬歐路法系之我國法制可資酌予參照之處。

五、日本

(一) 師培主要相關法規

日本與師資培育有關之法規，主要為《教育職員免許法》(及其施行規則)與《教育公務員特例法》二者；故就此而論，相對於臺灣及德國之以「師資培育」為主要規範內涵的法制設計，日本法則著重在「教師資格」面向。而由於其法規篇幅較多(網頁列印檔計160頁：《教育職員免許法》58頁、《教育職員免許法施行規則》80頁、《教育公務員特例法》22頁)，故僅將其法規文本首頁(目錄)及檢索網址列如附錄C1~C3，以資參照。

(二) 臺日師培法規比較

至於日本《教育職員免許法》等相關法規與臺灣師培法的關係，茲依其內容歸納對照如表 10 所示。就表 10 觀之，日本師資培育的範圍、類別、機構及方式等，均與我國大致相同；惟在培育對象上，另就符合一定資格的社會專業人士，設有經由參加「教員資格認定試驗」亦可取得相關科目教師證之管道，故顯得較我國更為多元。又相對於前揭法、德之長期教育實習與嚴格教師資格考試等制度，日本不但採取非外加式的教育實習（合計僅約 5~7 學分），且針對一般師資生所設的「教育職員檢定」，亦屬未實際進行考試的「書面資料檢定」（另前述社會專業人士之「教員資格認定試驗」則有實際考試）；此外，其任教管道、進修方式與教師證換證及管理制度等，亦有堪供我國參照之處。茲同時參照表 10 內容與文獻探討結果，整理下列五項日本師培法制之特點：

表 10 臺灣與日本之師資培育主要法規內容彙整對照表

比較向度	臺灣	日本
法規版本	師資培育法：2005/12/28 修正 施行細則：2011/1/4 修正	教育職員免許法：2012/8/22 修正 施行規則：2010/3/31 修正 教育公務員特例法：2012/8/22 修正
培育範圍類別	範圍 (§1)：中小學及幼稚園師資 類別 (§6)：中等學校、國民小學、幼稚園、特殊教育等四類（經教育部核定後辦理）	範圍 (§2)：中小學及幼稚園師資 類別 (§2)：幼稚園、小學、中學、高等學校、中等教育學校及特別支援學校（特教學校）
培育機構	多元管道 (§5)：師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學（師資培育相關學系由教育部認定、師資培育中心由教育部核准設立）	多元管道 (§5)：大學、短期大學、養護教師養成機關（施行規則 §§27~33：師資培育學校之設立與相關規定由文部科學大臣認定）
培育對象	1. 大學生及碩、博士班在校生。(§9 I、II) 2. 大學畢業生(學士後教育學分班)。(§9 III、施行細則 §6 II)	1. 大專以上學生修畢相關課程並經「教育職員檢定」合格，均可取得教師證照（短期大學學士、學士、碩士，均須年滿 18 歲)。(§5、附表一) 2. 一般社會專業人士，符合一定資格，經參加「教員資格認定試驗」合格，亦可取得教師證照。(§5、§§16 之 2~16 之 4、附表一、施行規則 §61 之 12)

表 10 臺灣與日本之師資培育主要法規內容彙整對照表 (續 1)

比較 向度	臺灣	日本
培育 方式	以自費為原則，公費生則應於畢業後分發至偏遠或特殊地區學校服務。(§13)	(自費：無特別規定)
培育 歷程	1.師資職前教育→教師資格檢定 (§7 I) 2.師資職前教育課程內含「普通課程、專門課程、教育專業課程、教育實習課程」等四項。(§7 II) 3.專門課程及教育專業課程均由教育部核定。(§7 III、IV) ※用詞定義 (施行細則§3): 1.普通課程：學生應修習之共同課程。 2.專門課程：為培育教師任教學科、領域專長之專門知能課程。 3.教育專業課程：為培育教師依師資類科所需教育知能之教育學分課程。 4.教育實習課程：為培育教師之教學實習、導師實習、行政實習、研習活動之半年全時教育實習課程。	1.大專以上學生修畢相關課程→教育職員檢定→取得教師證 (§5、附表一) 2.一般社會人士→在校修習附表指定學分→教員資格認定試驗→取得教師證 (§5、§§16 之 2~16 之 4、附表一、施行規則§61 之 12) ※課程定義 (§5、附表一~附表二之二): 1.專業科目 (教科に関する科目：施行規則§§2~5) 2.教育專業科目 (教職に関する科目：施行規則§6) 3.關連科目 (教科又教職に関する科目：施行規則§6) 4.特殊教育科目 (特別支援教育に関する科目：施行規則§7)
教育 實習	1.外加之全時式教育實習課程半年。(§8、§16) 2.半年起訖期間：每年八月至翌年一月或二月至七月。(施行細則§5) 3.參加教育實習者均已至少具備大學畢業資格。(施行細則§4) 4.大學得向參加教育實習之學生，收取相當於四學分之教育實習輔導費。(施行細則§12)	內含於教育學程之教育實習 (施行規則§6)：教育實習 5 學分 (高中教師為 3 學分)、教職實踐演習 2 學分
證照 及其 取得 方式	通過教育部辦理之教師資格檢定後，由教育部發給教師證書。(§11、§12)	1.符合教育職員免許法附表所定資格，且經「教育職員檢定」合格者，由都道府縣教育委員會核發。(§§4~6) 2.一般社會專業人士，參加「教員資格認定試驗」合格，由都道府縣教育委員會核發。(§16 之 2) 3.教師證種類分為普通免許狀、特別免許狀、臨時免許狀 (§4；核發科目：§4 II~VI)，普通免許狀與特別免許狀之有效期限為 10 年，須依相關規定參加更新研習；若因特殊原因無法參與更新研習課程者，得依規定申請延長教師證有效期限。(§9)

表 10 臺灣與日本之師資培育主要法規內容彙整對照表 (續 2)

比較 向度	臺灣	日本
任 教 管 道	參加學校或幼稚園辦理之教師公開甄選，公費生則應規定進行分發。(§14)	公立學校之教員採用試驗由文部科學省規定，並由各都道府縣教育委員會辦理(教育公務員特例法§11~12)
進 修 管 道	由教育部或地方政府主導：(1)單獨或聯合設立教師進修機構；(2)協調或委託師資培育之大學開設教師進修課程；(3)由經教育部認可之社會教育機構或法人開辦教師進修課程。(§19 I)	1.由大學及其他文部科學省指定機構辦理 (§9 之 3、施行規則§§34~49) 2.包含教師證更新研習之進修及現職教師進修(教育公務員特例法§21~25 之 3) 3.現職教師亦可申請留職停薪進修(大學院修學休業制度、碩士、1~3 年)(教育公務員特例法§26~28)
其 他 重 要 特 別 規 定		1.主管機關：國立、公立學校為主管該校之教育委員會，私立學校為都道府縣知事(首長)。(§2Ⅲ) 2.免許狀之核發單位為都道府縣教育委員會。(§5Ⅶ) 3.證照管理機關：有免許狀者為任職地之都道府縣教育委員會，其他則為戶籍所在地教育委員會。(§2Ⅱ) 4.未持有各科目免許狀之臨時(或非專任)教師，學校在任用前須提前向都道府縣教育委員會申請核可。(§3Ⅱ) 5.若有不法情事，得撤銷或收回所核發之免許狀；於正式裁決前應接受當事人申覆，正式撤銷時則應通知證照管理機關。(§10~14Ⅱ) 7.偽造免許狀或發生其他違法情事者，得處 10 萬~50 萬日圓之罰金，有部分更可同時處以一年以下之有期徒刑。(§21~23)

- (一) 寬鬆的職前教育實習與教育公務員初任實習制度：日本現行師資培育中的教育實習係內含於教育學分之中，較之我國現行外加式半年全時實習似更不嚴謹；然因日本(公立)中小學教師係屬公務員，故凡經通過教師甄試進入學校正式任教者，必須依法歷經一年的附帶條件試用，若為初任教師期間並有接受初任者研習(初任實習)之義務。故就另一個角度觀之，在教師職缺相對稀少的條件下，非外加式實習使師資生得以大幅降低修習教育學程之時間成本，對一般多數大學生將較具有吸引力；而透過一年的試用或初任實習(表現優良方予以正式聘用)，亦可維持一定程度之教師素質，此或為臺灣未來可資參採的實習制度調整方向。
- (二) 種類多樣化之教師證照：日本的教師證照原則上係依學歷及所修習之教育學分，區分為二種免許狀(兩年制學院)、一種免許狀(四年制大學)、專修免許狀(碩士學歷)；而中等學校教師之免許狀係依任教科別發給，又特殊學校教師除須取得特殊學校教師免許狀外，另須同時取得任教科目之免許狀。而在前揭普通免許狀外，又設有特別免許狀、臨時免許狀以因應不同教師身分類別所需；例如，「教諭」須有一種免許狀以上、「助教諭」僅要求具備二種免許狀、短期兼任之「講師」則只需具備臨時免許狀或特別免許狀。其中，特別免許狀係為便於廣泛任用社會各行各業傑出人才，而依各類學校之特定科目或技能專長發給，與臨時免許狀均屬區域性之教師證照；日本多樣化而較具彈性的教師證照類別及以都道府縣層級為證照管理機關等法律規定，或有可供我國參照之處。
- (三) 教師證照管理、更新與在職進修制度：日本的師資培育制度雖無實質的教師資格檢定考試，然依表10「其他重要特別規定」一欄所示，其證照管理制度實屬嚴密；再者，日本除臨時免許狀僅有三年效力外，普通免許狀與特別免許狀在十年效期屆滿前，即須透過接受講習等更新程序以維持證照之有效性。此外，日本之中小學教師在符合一定條件下，得經任用機關之許可，於三年期限內以留職停薪方式前往大學進修碩士學位，以藉此取得專修免許狀；此等教師證照管理制度及結合證照更新(換證)或進階的在職進修制度，除可提供我國法制參照，亦可做為臺

灣推動中小學教師評鑑與分級制度之配套參考。

- (四) 分區辦理之教師甄試：日本的師資生在取得教師證照後，須再通過如同臺灣的教師甄選方能進入學校任教；惟目前日本的教師甄選（教員採用試驗）係以都道府縣為單位，並統一由其教育委員會負責統籌甄選及分配調派。此外，文部科學省為瞭解並改善教員採用過程，每年均會對各都道府縣及指定都市的教育委員會進行相關指導措施。區分而言，日本公立學校之教員採用試驗，依法係由文部科學省統籌規範並由各都道府縣教育委員會辦理，但國立大學（均已法人化）附屬學校及私立學校則由各校（法人）自辦。就此對照我國由各校自辦的法律規定（《教師法》第11條），實有酌參日本模式調整修正的空間，以藉此避免辦理方式過於多樣、分歧致使報考者疲於奔命。
- (五) 法規體系之嚴整性：日本與我國同屬繼受歐陸法系之國家，且由於歷史傳統、地理區域、社會文化等關係，日本的法制規範方式與內容，對臺灣實頗具有參照之價值；就表10所引述的《教育職員免許法》法律文本觀之，即於法律中直接以附表方式進行界定及規範，至於諸多授權以文部科學省令訂定之事項，則藉由《教育職員免許法施行規則》彙總規範（附錄C2參照），另其他有關執行法律的細節性或技術性等非法律保留事項，法規中則亦明定為文部科學大臣之權限（如施行規則第23條、第43條、第61條等事項）。故相對於臺灣除施行細則外，並同時針對法律個別授權事項分別逐一訂定法規的法制作業方式，前揭日本模式不但符合層級化法律保留原則之概念，在法規體系上亦似較為嚴整，而可提供我國參考。

六、韓國

（一）師培主要相關法規

韓國未如德國、日本及我國之有師資培育相關專法，其法規中涉及師資培育者，主要有《高等教育法》（고등교육법）、《初中等教育法》（초·중등교육법）、《幼兒教育法》（유아교육법）及《教育公務員法》（교육공무원법）等四項法律；為利參照，茲將其法規文本（首頁）及檢索網址列如附錄 D1~D4。

(二) 臺韓師培法規比較

有關前揭韓國師資培育相關法規與臺灣師培法規範內涵之比較，茲依其內容歸納對照如表 11 所示；就表 11 觀之，一如法、德間師培制度之相似情形，區域地理位置相近、政治歷史文化頗有關連的韓國與日本，其師培模式亦頗有雷同之處，尤其是在教育實習與證照取得方式上，韓國甚至採取更較日本寬鬆的制度。

表 11 臺灣與韓國之師資培育主要法規內容彙整對照表

比較 向度	臺灣	韓國
法規 版本	師資培育法：2005/12/28 修正 施行細則：2011/1/4 修正	高等教育法（高）：2012/3/21 修正 初中等教育法（初）：2012/1/26 修正 幼兒教育法（幼）：2012/3/21 修正 教育公務員法（教）：2012/3/21 修正
師資 培育 範圍 類別	範圍（§1）：中小學及幼稚園師資 類別（§6）：中等學校、國民小學、幼稚園、特殊教育等四類（經教育部核定後辦理）	範圍（初§1、幼§21）：中小學及幼稚園教師 類別（初§2、幼§21）：中等學校、小學、特殊教育、幼兒園
培育 機構	多元管道（§5）：師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學（師資培育相關學系由教育部認定、師資培育中心由教育部核准設立）	封閉制（高§2、§41 I）：小學教師由教育大學專責培育 多元管道（高§2、§41 II、III）：中學教師、幼兒園師資
培育 對象	1.大學生及碩、博士班在校生。（§9 I、II） 2.大學畢業生（學士後教育學分班）。（§9 III、施行細則§6 II）	大學生及碩、博士班在校生。（高§33）
培育 方式	以自費為原則，公費生則應於畢業後分發至偏遠或特殊地區學校服務。（§13）	（自費：無特別規定）
培育 歷程	1.師資職前教育→教師資格檢定（§7 I） 2.師資職前教育課程內含「普通課程、專門課程、教育專業課程、教育實習課程」等四項。（§7 II） 3.專門課程及教育專業課程均由教育部核定。（§7 III、IV）	小學教師由教育大學培育，中學教師、幼兒園教師、特教教師開放高等教育機構開設師資課程（初§21）培育

表 11 臺灣與韓國之師資培育主要法規內容彙整對照表（續）

比較 向度	臺灣	韓國
教育 實習	1.外加之全時式教育實習課程半年。 （§8、§16） 2.半年起訖期間：每年八月至翌年一月 或二月至七月。（施行細則§5） 3.參加教育實習者均已至少具備大學畢 業資格。（施行細則§4） 4.大學得向參加教育實習之學生，收取 相當於四學分之教育實習輔導費。（施 行細則§12）	（無特別規定：由教育科技部依高§41、 §44 之宣示目標統一規劃課程，於專 業課程中內含必修教育實習 4 學分。）
證照 及其 取得 方式	通過教育部辦理之教師資格檢定後，由 教育部發給教師證書。（§11、§12）	中小學教師區分為正教師（一級、二 級）、準教師（預備教師、助理教師）、 專門諮詢教師、圖書館教師、技術教 師、保健教師等種類，師資生畢業後 即自動取得二級正教師資格（初§21）
任教 管道	參加學校或幼稚園辦理之教師公開甄 選，公費生則應規定進行分發。（§14）	參加公開考試（教§11）
進修 管道	由教育部或地方政府主導：(1)單獨或聯 合設立教師進修機構；(2)協調或委託 師資培育之大學開設教師進修課程； (3)由經教育部認可之社會教育機構 或法人開辦教師進修課程。（§19 I）	教師至政府指定機構進行一定時數之進 修，即可升級。（初§21）

然而，或因韓國並無師培專法，故相對於日本法制其規範內容亦較為簡略；茲依據表 11 及前揭文獻探討之結果，整理韓國師資培育法制中值得我國參照思考的四項特色，列之如次：

- （一）教育實習寬鬆化：韓國師資培育過程中，師資生於所修習的教育學分中，應包括教育實習4學分以上，此等非外加式的教育實習課程設計，與前述日本之作法幾近相同，故較之我國現行外加式全時教育實習半年實屬寬鬆，與法、德相較自更難以相提並論；此外，韓國的國、公立幼稚園、小學、中學及大學教師雖均屬公

務員，惟相關法律中並未有如日本之初任者研習（初任實習）制度等規定。就此推論，職前教育實習的期間長短，並不必然與師資素質存在單一因素關連，而將教師定位為公務員雖有利於初任實習之法制化，然亦非所有國家都必然如此為之；進一步而言，師資培育的制度取捨及其實施成效之良窳，必須配合各國政治、經濟、法制與社會文化脈絡等因素進行綜合判斷，方可避免陷入邯鄲學步甚或削足適履之尷尬困局。

（二）教師證照多元化：韓國除一般中小學教師證照外，尚針對諮詢教師、圖書館教師、技術教師、保健教師、營養教師等非傳統教學專業教師，另訂有資格要件並設置專門教師證照制度；而為確保此等教師之專業性與社會公信力，渠除須係大學心理諮商相關學系、圖書館（資訊或資訊教育）相關學系、護理學相關學系（且持有護理師執照）或營養學相關學系（且持有營養師執照）畢業，並均須同時修畢教育學程方能取得相關教師證照，此實為我國足資參考的重要特色。此外，韓國之大學教師（教育大學及專科學校之助理教授、專任講師等）若具有兩年以上教育工作經驗，亦可取得中學二級正教師資格證書；此乃有助於促進中學與大學間之教學合作與經驗銜接，亦可提供我國制度規劃上之參考。

（三）結合教師在職進修之證照分級制度：相對於前述日本依據學歷所進行的教師證照分級（二種、一種、專修免許狀）方式，韓國則結合教師學歷及其在職進修，將一般中小學及幼稚園教師證照，由低至高區分為準教師資格、二級正教師資格、一級正教師資格、副校長資格及校長資格等五種位階，而修習師培課程之大學畢業生，可透過免試鑑定程序由畢業學校取得終身有效的二級正教師證照。於在職期間，當其具備一定教學年資並進修與其位階相符之課程與時數後，即可再行逐級進階取得一級正教師、副校長、校長等資格證照，並依規定獲得薪資上之調升。就此觀之，韓國的教師證照分級制度不但較日本更具彈性，且因採取不強迫並結合薪級之具有實質獎勵性質的教師進修與分級制度，故相對容易獲得教師支持，亦頗有提供我國相關政策上之參考價值。

（四）封閉式之小學師資培育模式：韓國的初等、中等師資培育係分屬封閉、多元兩種

不同體制，此等模式下培育出的小學教師，雖恐有思想較為封閉之疑慮，然卻亦存在較可培育出具有強烈教育使命感之教師的優點。此外，除藝術、體育、技能等科目，已有培育專任師資負責教學之發展趨勢，初等教育階段仍以包班制為主要教學模式；因此，較之多元師培模式下以大學專才教育為主、修習教育學程為輔的一般架構，藉由計畫式通才教育課程內涵培育小學師資，應有助於提高初等教育階段之教學品質。進一步而言，培育小學師資之大學，若其教育目標、課程架構甚或學生就業模式均與一般大學（其他科系）涇渭分明，則或具有採取計畫式封閉培育的正當性與合理性。就臺灣師培市場現況觀之，法制上雖幾無「回到過去」的可能；然在評鑑機制之作用與引導下，若教育部認可計畫式封閉培育制度的價值，則實質上亦非無存在此等發展趨向之餘地。惟就多元開放的國際師資培育基本方向而論，與其在大學階段採取計畫式之封閉培育模式，似不如招收已擁有特定專業的大學畢業生，而另於碩士階段進行類似前揭英國（教學與學習碩士）法國（師培碩士化）或德國（循序式師培課程模式）的相關制度，不但能達成封閉式培育所欲之通才或包班能力，亦能同時實現碩士化師資培育之目的。

茲依前揭對照分析結果，再將英國（E）、法國（F）、美國（A）、德國（G）、日本（J）、韓國（K）（以下簡稱「六國」）之師培法規內涵與主要特色，列之如表 12（並編以代碼），以利後續結論與建議援引對照之便。然須再次強調，由於各國國情與社會條件互異，其制度之形成本有不同脈絡，故實不容斷章取義地直接進行移植；否則，縱使在他國看似妥適且具實效的相關法制，亦不必然得以成功複製於臺灣，或甚至因水土不服而產生難以逆料之負面結果。此外，因國家整體制度常具有牽一髮而動全身的連鎖關係；故本研究認為，除明確合乎政策革新之方向者外，法律制度之更張仍依回歸臺灣本土既有架構基礎，並以循序漸進的穩健方式逐步調整修正，方較能掌握社會風險之可控性，進而獲得所欲的實質改革效果。

據此，為達成本計畫既有的三項研究目的，以下將參酌表 12 所示之六國師資培育法規內涵及前揭教育部修法專案小組之決議（2011 年 5 月 6 日第 3 次會議），針對師培

法修法架構表（詳版）之重點與方向，提出本研究之結論與建議。

表 12 六國師資培育法規內涵與主要特色彙整對照表

國家	代碼：各國師培法規內涵與主要特色
英國 (E)	E1 ：設定師資生入學標準 E2 ：建置教學與學習碩士培育管道 E3 ：多元教育實習制度 E4 ：教師執業登記與換證制度
法國 (F)	F1 ：師培碩士化與合流培育模式 F2 ：非外加式職前教育實習 F3 ：嚴謹的二階段教師資格檢定考試 F4 ：職前企業實習或實地實習制度
美國 (A)	A1 ：法律明定教師基本能力 A2 ：多元化的師資培育課程 A3 ：負義務之師培獎助學金制度 A4 ：主管機關負有評鑑之責
德國 (G)	G1 ：二階段修讀體系與雙專長課程 G2 ：兼顧理論與實際之職前教育 G3 ：嚴謹的二階段教師資格檢定考試 G4 ：教師身分定位與試用制度
日本 (J)	J1 ：寬鬆的職前教育實習與教育公務員初任實習制度 J2 ：種類多樣化之教師證照 J3 ：教師證照管理、更新與在職進修制度 J4 ：分區辦理之教師甄試 J5 ：法規體系之嚴整性
韓國 (K)	K1 ：教育實習寬鬆化 K2 ：教師證照多元化 K3 ：結合教師在職進修之證照分級制度 K4 ：封閉式之小學師資培育模式

伍、結論與建議

本計畫以（一）分析我國現行師培法之法規體系暨其基本內涵、（二）比較我國與英、法、美、德、日、韓等國師資培育法規之主要規範內涵、與（三）依據國際比較分析結果與我國師資培育發展需求，提出法令規範上之具體建議等三者為研究目的。其中，有關（一）、（二）兩項約可藉由前述「貳、文獻探討」與「肆、研究結果與討論」之過程大致達成（表徵如表 2 及表 12），惟仍須依據相關發現，進一步針對我國師培法之修法方向提出建言，方堪稱符應本計畫的第三項研究目的；事實上，此第三項目的亦屬本研究所欲達成的最主要目標。

據此，以下將以表 12 所示之六國師培法規內涵與主要特色（計 25 項），針對前揭教育部師培法修法架構表（詳版）的重點與方向進行檢視；凡能適切融入者，將直接納入結論一節。至於目前無法銜合但卻可供後續發展之參照者，則列為對我國未來法制之建議。惟因各國國情不同，於其融入法制之際，仍須就此謹慎兼顧為宜；茲分述如次：

一、結論

依表 3 所示，我國《師資培育法》修法架構之主軸，計可區分為師資培育支持體系、師資職前培育、師資導入輔導、教師專業發展與其他議題等五項，茲分項列表並依本研究前述研究結果填列「六國師培法規內涵對照情形」及說明如次：

（一）師資培育支持體系：鼓勵合流培育（分類檢定）模式、主管機關應負評鑑之責

主軸一「師資培育支持體系」包括師資培育之範疇與目的、師資培育機構之定位二項修法重點，其與六國師培法規主要內涵對照如表 13。事實上，六國法規中不乏有關師培範疇與目之界定，如德國師培範圍並不包括幼稚園教師，另韓國將專門諮詢教師、圖書館教師、技術教師、保健教師亦納入師資培育之列，惟本研究將其列入證照制度面向而未於歸結上視其為主要內涵；然而，我國實施 12 年國民基本教育之際，若欲進一步縱向整合師資類別，則法國「合流培育、分類檢定」之師培模式，則有強化我國現行師培法有關「中等學校、國民小學師資類科得合併規劃為中小學校師資類科」（§6Ⅱ）之

參照價值。

表 13 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表（主軸一：師資培育支持體系）

修法重點	修法建議方向與理由		六國師培法規 主要內涵對照
	建議方向（條次）	理由	
師資培育之範疇與目的 -從對學校教育教師之培育，擴展至對整體教育教師之培育 -協助教育專業人員專業成長及交流 -建立教師專業標準，作為師資職前培育及教師專業表現檢核基準 -配合幼兒教育及照顧法之立法，將幼稚園文字調整為幼兒園，另依第 20 條之規定，幼兒園教師亦由本法培育	1. 明定師資培育目的，並將其他教育專業人員納入本法規範範疇。（§1） 2. 教育專業人員：指從事教育行政及學校行政等工作人員。（§3 I） 3. 維護本法一體培育精神，保障幼兒園學生受教權益品質及目前幼稚園教師結合教師法規定地位。	1. 視教育為專業，其從業人員都應經過專業培育。 2. 以服務對象「學生」為本位，教師持續成長進修，提升學生學習效能為首要。 3. 保障目前幼稚園教師結合教師法規定地位。	F1：師培碩士化與合流培育模式
師資培育機構之定位 -確保師資培育大學品質，規範師資培育大學應具備之基本條件 -擔任師資培育之大學教師應具備之基本條件 -建構以教育學院或教育系所為師資培育主軸的師資培育大學體制 -規範師資培育大學之師資培育業務應接受評鑑（新增條文）	1. 為確保師資培育品質，明定師資培育之大學應設師資培育之專責單位，例示該單位之功能，並規定師資培育中心之設置程序及其相關辦法之授權。（§5 II、III） 2. 規範師資培育之大學之師資培育業務應接受評鑑，並賦予中央主管機關訂定評鑑辦法之法源依據。（§6）	為確保師資培育大學品質，規範師資培育大學應具備之基本條件及應接受評鑑。	A4：主管機關負有評鑑之責

資料來源：1. 依據教育部中等教育司提供之業務資料節錄並調整格式；
 2. 依本研究研究結果填列「六國師培法規內涵對照情形」。

此外，有關師資培育機構之定位部分，美國即於法律明確課予各州評鑑師資培育機構之義務，以期藉此提升師資培育之品質（1998 HEA, sec.208, a）；對照於我國法修法方向，其雖採取反向規範「師資培育大學之師資培育業務應接受評鑑」之敘述，惟並無實質運作上之差異。然基於多元師培模式的基本理念，評鑑制度與指標之建立，仍不宜過度抑制各師培機構的自主發展空間。

（二）師資職前培育

- 1.師資職前教育課程之規劃與認定：明定教師基本能力、鼓勵師培機構規劃雙專長課程、整體課程規劃應兼顧理論與實際之融合
- 2.師資職前教育課程修習規定：明定師資生應具之學力門檻
- 3.培育優質特殊需求或特定類別教師：設定負義務之師培獎助學金制度

主軸二「師資職前培育」包括師資職前教育課程之規劃與認定、師資職前教育課程修習規定、培育優質特殊需求或特定類別教師等三項修法重點，其與六國師培法規主要內涵對照如表 14。

依表 14 所示，在師資職前教育課程之規劃與認定此一修法面向，六國師培法規中的相關內涵，主要有美國法中以法律明定教師應有之基本能力（A1）、鼓勵多元化發展的師資培育課程（A2）與德國法中的雙專長課程（G1）及兼顧理論與實際之職前教育（G2）。具體而言，美國法除明定「師資培育課程應能增加師資生之專業知識並提升其專業發展之機會」（1998 HEA, sec.203-d-3）並透過評鑑制度加以檢視外，亦要求「教師需具備學科內容知識、教學技能、將科技融入教學、特殊需求學生教學及評估學生表現之能力」（1998 HEA, sec.203-b-2-A-ii; sec.203-d-1; sec.203-e-1），我國若欲賦予各師培機構較大的課程規劃自主空間與彈性，則宜於法律中明示師資生之能力目標，故表 14 中之此項修法重點與方向洵屬正確。再者，德國法中的雙專長課程（師資生須擁有兩個以上的專長領域）實有利於中小學教學現場之需，亦可在法規中鼓勵師培機構朝此方向規劃，針對領有獎學金之優質特殊需求或特定類別教師，甚至可以將其列為申請獎助要件；至於德國於師培課程修習階段，即同時安排教育專業課程、專門課程、學科教學法

以及相對應之學校實習或企業實習 (BayLBG§3 I)，有助於促使師資生融合理論與實際，亦可參酌並適度納入我國師培法制。

表 14 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表 (主軸二：師資職前培育)

修法重點	修法建議方向與理由		六國師培法規 主要內涵對照
	建議方向 (條次)	理由	
師資職前教育課程之 規劃與認定 -精進職前師資培育課程，培養師資生兼具學科能力、包班能力、教材教法研發能力、資訊使用能力、輔導知能及議題融入之教學能力 -推動師資生品德教育與服務學習活動(新增條文)	課程決定機制由本部核定方式調整為「報部備查制」，並由本部建立課程基準、大學數據以參酌擬訂。(§3 I (4)、§7 III) ◎配套：建立專業核心課程基準，落實審查作業，俾確保師資培育品質。	1.本部已針對職前課程之核心能力訂定課程基準。 2.因應社會快速變遷，有利培育課程彈性調整。 3.經由師資培育評鑑及教育實習認證機制，確認師資培育品質。 4.發展各校課程特色，尊重大學自主。	A1 : 法律明定教師基本能力 A2 : 多元化的師資培育課程 G1 : 二階段修讀體系與雙專長課程 G2 : 兼顧理論與實際之職前教育
師資職前教育課程修 習規定 -強化師資生遴選、輔導及獎勵 -落實師資生基本能力檢核 (含國外學歷)	規範師資生修讀師資職前教育課程之相關規定。(§8、§9)	建立師資培育過程的淘汰機制及師資生基本能力檢核機制，以確保師資生具有應有之資質與能力。	E1 : 設定師資生入學標準
培育優質特殊需求或 特定類別教師 -師資培育公費生 (以下為新增條文) -健全原住民師資 -發展新移民、海外臺灣學校及僑校師資 -高職稀少類科師資	1.為吸引優秀學生投入教職工作，增列獎學金文字，以茲明確。(§14) 2.僑委會建議本部研議修正本法，賦予該會核發僑校教師教師證照之法源依據。	師資培育的對象不單是日間上課的教師，也可擴及學校教育的相關專業者。	A3 : 負義務之師培獎助學金制度

資料來源：1.依據教育部中等教育司提供之業務資料節錄並調整格式；
 2.依本研究研究結果填列「六國師培法規內涵對照情形」。

其次，在師資職前教育課程修習之規定上，英國法中明定師資生於中學學科能力測驗（General Certificate of Secondary Education）之英文、數學成績，必須達到 Grade C 的基本門檻（1993ETR, Schedule 3, paragraph 2-1b）；為確保師資素質，除透過評鑑指標要求師培機構建立師資生篩選機制外，我國法中亦可考慮建立類似之學力門檻（如大學學測之國、英、數成績需達若干級分）。

最後，有關培育優質特殊需求或特定類別教師部分，美國法中規定州政府可透過提供部分師資生獎助學金之方式，使領取者負有畢業後前往高需求地區學校服務之義務，若未完成領取獎助學金所要求之相對服務年限即離職者，則須依獎助契約賠償其所領取的獎助學金（1998HEA, sec.204-d）；為吸引優秀學生投入教職工作並充實特定需求師資，透過法律設定負義務之師培獎助學金制度，乃有其一定的正當性與必要性。

（三）師資導入輔導

- 1.檢定考試定位與辦理單位：由考試院辦理教師資格檢定考試並適度提高難度
- 2.建構優質教育實習環境：整合職前課程發展多元化教育實習模式、建構「融入式職前教育實習」與「外加式初任教師實習」之二階段實習制度
- 3.教師證書發給與撤銷：參照日本法明定證照管理制度
- 4.跨類科教師資格取得之規範：另可進一步參照韓國法明定「具有相當教學經驗之大學相關系所專任教師」得取得中等以下學校教師證照

主軸三「師資導入輔導」包括檢定考試定位與辦理單位、建構優質教育實習環境、教師證書發給與撤銷、跨類科教師資格取得之規範等四項修法重點，其與六國師培法規主要內涵對照如表 15。

依表 15 所示，在檢定考試定位與辦理單位此一修法重點上，六國師培法規中的相關內涵，主要為法國法與德國法之嚴謹的二階段教師資格檢定（F2、G3）；然檢定考試因與實習制度密切關連，而各國實習制度又差異極大，致使教師資格檢定之方式與定位亦大意其趣，故有同時參照之必要。例如，相對於法、德的嚴謹檢定方式，日、韓卻又採取極其寬鬆的模式，且此四國之（職前）教育實習制度，大致上亦均同於其資格檢定

之或嚴、或寬；就我國法及現行檢定考試實質內容而言，應屬折衷。

表 15 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表（主軸三：師資導入輔導）

修法重點	修法建議方向與理由		六國師培法規 主要內涵對照
	建議方向（條次）	理由	
檢定考試定位與辦理單位 -檢討教育實習與檢定考試順序 -調整教師資格檢定考科 -精進教師資格檢定考試試題分析 -增加結合理論與實務的情境脈絡題目 -成立教師資格檢定考試專責單位	1.教育實習時間維持半年，其定位為「教師資格檢定」之一部分，修畢師資職前教育課程、通過檢定考試後，始得參加教育實習，完成後始頒發教師證書。（§8Ⅲ） 2.教師資格檢定考試之辦理採甲乙兩案： 甲案：維持原議。 乙案： (1)將教師資格檢定考試視為專技人員考試，相關考試規範由考試院訂之。（§11Ⅱ、§13） (2)同步檢討教育實習定位，若納入專技人員考試，為符合專技考試應考資格需有大學學歷之規定，維持現行半年全時教育實習為「師資職前教育課程」之一部分，採先實習後考試。	1.先檢定後實習：透過檢定考試篩選後，挑選具備一定品質之師資生參與教育實習，另此制度有利實習學生全心實習，保障師資培育品質。 2.教師資格檢定考試視為專門職業及技術人員高等考試，改由考試院辦理。可使教師與律師、會計師等專業人員相同，取得專業人員之資格，必要時並可比照專技人員轉任公務員之規定，取得公務員之任用資格。	F3 ：嚴謹的二階段教師資格檢定考試 G3 ：嚴謹的二階段教師資格檢定考試
建構優質教育實習環境 -建構優質教師實習課程	1.參加教育實習課程者取得學生身分。（§9V） 2.配套：落實教育實習	實習時間：教育實習時間不等同於品質，以及政府財政支出等考量，本部修法仍建	E3 ：多元教育實習制度 F2 ：非外加式職前教育實習

表 15 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表（主軸三：師資導入輔導）（續）

修法重點	修法建議方向與理由		六國師培法規 主要內涵對照
	建議方向（條次）	理由	
-提升教育實習指導教師知能 -推動教育實習輔導教師認證 -建立專業發展學校制度（新增條文）	輔導工作，建立教育實習機構認證機制，建置優質教育實習環境、緊密結合師資培育大學與教育實習機構合作關係。（§11Ⅲ、§17Ⅱ）	議維持半年全時教育實習。同時透過強化落實教育實習輔導工作，建立教育實習機構認證及獎勵機制，提升實習品質。	F4 ：職前企業實習或實地實習制度 J1 ：寬鬆的職前教育實習與教育公務員初任實習制度 K1 ：教育實習寬鬆化
教師證書發給與撤銷 -建立教師證書核發與撤銷審核輔導機制	建議經教師法第 14 條第 1 項第 1 款至第 7 款及第 9 款暨教育人員任用條例第 31 條第 1 項各款解聘之人	據各主管機關表示，經解聘且不得再任教育人員之教師，其教師證書並無註銷依然有效，致其得於各校流竄，短期代課，為學校人員聘任之漏洞，危害學生受教環境安全。	J3 ：教師證照管理、更新與在職進修制度
跨類科教師資格取得之規範	1.對於跨類之教師資格取得，增列需具備學校或幼稚園實際教學經驗含代理代課 1 年以上者，免依規定參加檢定考試及教育實習，發給該類科教師證書之程序。 2.增訂過渡規定，明定修正前取得另一類科師資職前教育證明書者，應於本法修正施行後 3 年內申請中央主管機關發給另一類科教師證書（§12）。	為保障師資培育品質，對於跨類之教師資格取得，增列需具備學校實際教學經驗。	J2 ：種類多樣化之教師證照 K2 ：教師證照多元化

資料來源：1.依據教育部中等教育司提供之業務資料節錄並調整格式；
2.依本研究研究結果填列「六國師培法規內涵對照情形」。

本研究綜合認為，為提升教職的專業地位與社會公信力，教師資格檢定雖不必然需如法、德之嚴謹（因相關配套措施亦大不相同），但至少應比照律師、會計師等專業人員之程度（如兼採口試及提高試題難度以適度降低及格率）；而由於考試院係我國特有之機關，且教師本應屬《專門職業及技術人員考試法》界定之「依法規應經考試及格領有證書始能執業之人員」（第2條），故自應由考試院辦理及檢定考試為宜。

其次，針對建構優質教育實習環境方面，計有英國之多元教育實習制度（E3）、法國碩士化培育下之非外加式職前教育實習（F2）、職前企業實習或實地實習制度（F4）及日本與韓國之寬鬆的教育實習制度（J1、K1）可資參照。本研究綜合各國法定實習制度認為，基於整體社會資源、教育實習效益及學生時間成本之考量，現實條件既無法容納多數師培生順利進入教育就業市場，獨立的外加式全時實習制度將會欠缺銜接理論與實務之目的正當性；因此，「外加式全時教育實習」若實質上已純粹成為取得教師資格之先備條件，除徒耗社會成本外，亦將成為學生抉擇是否修習師培課程時的不利因素。相對於此，若能在職前教育課程中，採取前揭德國法兼顧理論與實際的課程安排方式（G2），使各個課程搭配與其相關之參觀、見習、試教甚至弱勢課輔服務及假期實習模式等設計，除更具課程整合之實踐效果，亦有利於不同師培機構藉此發展多元特色。

因此，衡酌整體社會現況及師培課程內涵，我國現行的半年「外加式全時教育實習」似應有所調整，或至少不應成為唯一選項。進一步而言，由於教育就業市場供過於求，多數人於修畢職前課程（含實習）甚或檢定及格、取得教師資格後，均無法在最短時間內正式任教，實習的銜接效果亦將大幅衰減；因此，現行「實習、檢定、任教」之預設程序模式，或亦有更加妥適的調整方向。若參照前揭日本法之內涵（J1）並保留我國檢定考試制度，則相關程序似可朝向「檢定、實習、任教」之模式變革；且其中的「實習」亦宜由目前之「職前教育實習」轉換為「初任教師實習」，而建構包括融入式職前教育實習與外加式初任教師實習的二階段實習制度。

再其次，在教師證書發給與撤銷方面，實可參考日本《教育職員免許法》的相關管理規範（J3）；例如，其中除針對教師證照之核發單位（§5VII）、管理機關（§2II）、臨時證照申請程序（§3II）、證照撤銷事由及程序（§10~14II）與罰則（§21~23）均有

詳細規定。最後，有關跨類科教師資格取得之規範，有關增列「需具備實際教學經驗 1 年以上者，方能免依規定參加檢定考試及教育實習，而得逕行發給該類科教師證書」之修法方向，因有助於兼顧理論與實務故殊值肯認，惟仍可進一步參酌日本與韓國的多样化教師證照類型之作法（J2、K2）；其中，韓國法針對具有兩年以上教學經驗之若干科系大學專任教師，賦予得以申請取得中學二級正教師資格證書之依據，此舉乃有助於促進中學與大學間之教學合作與經驗銜接。以我國法而言，或可考慮於法律條文增訂「具有相當教學經驗之大學相關系所（如教育、幼教、特教或與中小學學科相關）專任教師」得以檢覈方式取得中等以下學校教師證照之條款，並使其負有至各該類別學校協同教學或示範教學的義務，以藉此促進相關學理研究與基層教學實務之交流機會。

（四）教師專業發展：教師執業登記制度、教師證照定期換證制度、實踐本位之在職進修教師分級制度

主軸四「教師專業發展」包括地方教育輔導、推動系統化教師在職進修制度、推動實踐本位的教師學習與支持系統、教師專業發展激勵機制等四項修法重點，其與六國師培法規主要內涵對照如表 16。

依表 16 所示，六國師培法規中涉及教師專業發展之主要相關內涵，計有英國的建置教學與學習碩士培育管道（E2）、教師執業登記與換證制度（E4）與日本的教師證照更新與在職進修制度（J3）及韓國的結合教師在職進修之證照分級制度（K3）等四項，可整合對照至此一主軸之相關修法重點。區分而言，英國雖未全面推動師培碩士化，惟其除建置教學與學習碩士之師培管道，亦要求應於成為合格教師後的前五年，以在職進修之方式取得碩士學位（1993ETR、2003ER）；此外，英國完成初任實習而得繼續任教者，必須再向教學總會登記方能成為真正的合格教師，我國亦可考慮於法律增訂此等類似醫師、律師、會計師等專業人員的執業登記制度，應能更有助於提升教師專業地位及健全證照管理制度。而除英國自 2010 年 9 月起已實施 5 年換證制度，日本教師亦須在證照 10 年效期屆滿前二年，即開始以接受講習等程序更新證照；至於最高等級的「專修免許狀」，則須透過進修碩士學位方能取得。

表 16 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表（主軸四：教師專業發展）

修法重點	修法建議方向與理由		六國師培法規 主要內涵對照
	建議方向（條次）	理由	
地方教育輔導 -強化師資培育大學地方輔導及教育研究	為落實推動地方教育輔導工作，賦予中央主管機關訂定地方教育輔導工作辦法之法源依據（§16 II）。	納入地方教育輔導工作、教師進修及教師進階制度事項，確立本土、多元、專業、優質之「師資培育政策系統」模型，以穩固師資培育永續發展之根基。	-
推動系統化教師在職進修制度 -規劃系統化教師在職進修 -推動教師在職進修研習 -強化教師在職進修研習配套	明定師資培育包含教師在職進修，並賦予中央主管機關訂定高級中等以下學校教師進修辦法之法源依據（§8IV、V；§20 I）。	納入教師在職進修規定。	E2 : 建置教學與學習碩士培育管道 E4 : 教師執業登記與換證制度 J3 : 教師證照管理、更新與在職進修制度 K3 : 結合教師在職進修之證照分級制度
推動實踐本位的教師學習與支持系統	-（新增條文）	-	
教師專業發展激勵機制（新增條文） -規劃推動教師專業發展激勵方案 -結合教師專業發展，提供教師行政與教學分軌進階 -研議增加研究教師設置 -推動教師生涯進階制度 -規劃教師換證制度	為提升教師專業成長並兼顧學生受教品質，賦予主管機關實施辦理中小學教師進階制度之法源，爰於第一項明定主管機關得實施高級中等以下學校教師進階制度（§21）。	為提升教師專業成長並兼顧學生受教品質，賦予主管機關實施辦理中小學教師專業發展與進階制度之法源。	

資料來源：1.依據教育部中等教育司提供之業務資料節錄並調整格式；
 2.依本研究研究結果填列「六國師培法規內涵對照情形」。

最後，相對於日本以學歷為主所進行的教師證照分級（二種、一種、專修免許狀）制度，韓國之教師證照分級（二級正教師資格、一級正教師資格、副校長資格、校長資格）則是傾向採取結合在職進修制度；換言之，韓國教師具備學士學位之教師，當其在職期間於具備一定教學年資的前提下，只要進修與其位階相符之課程與時數，即可逐級取得更高位階的教師資格證照，並依規定獲得薪資上之調升，故係屬一種相當具有實質激勵作用的教師分級制度。本研究認為，我國法制除可取法英國的教師執業登記制度，並亦可參酌採取整合教師在職進修的日本換證制度（可稍微縮短換證期間）與韓國分級制度；如此而後，將能透過在職進修體系之建置與課程內容之規劃，有效達成實踐本位的分軌、分級之教師專業生涯發展目標。

（五）其他議題：明定「師資培育之大學，得辦理以培育高級中等以下學校及幼兒園師資為目的之碩士班」

主軸四「其他議題」僅有碩士階段培育師資之法源一項具體修法重點，此為依據前揭教育部修法專案小組第3次會議（2011年5月6日）之決議（五）（其他議題部分，應評估納入碩士階段培育師資之法源依據）辦理；就表17觀之，六國師培法規主要內涵與此議題相關者，計有英國的建置教學與學習碩士培育管道（E2）、法國的師培碩士化（F1）與德國的二階段修讀體系（G1）三者。

表 17 我國師培法修法架構與六國師培法規內涵對照表（主軸五：其他議題）

修法重點	修法建議方向與理由		六國師培法規 主要內涵對照
	建議方向（條次）	理由	
碩士階段培育師資之法源	-（新增條文）	-	E2 ：建置教學與學習碩士培育管道 F1 ：師培碩士化與合流培育模式 G1 ：二階段修讀體系與雙專長課程

資料來源：1.依據教育部中等教育司提供之業務資料節錄並調整格式；
2.依本研究研究結果填列「六國師培法規內涵對照情形」。

我國現行師培法已有碩、博士班在校生下修師資培育課程及開設學士後教育學分班之規定（§9），故教育部修法專案小組會議決議之意旨，應係於碩士階段設置以培育師資為主要修讀內涵（非現行模式中之輔助地位）的專業系所；換言之，即是一種以師資培育為目的之碩士學程。茲分述英國、法國、德國三種可能之方式如下：

- 1.英國取向：招收大學畢業生，並安排以中小學教學實務經驗為主的一年全時課程訓練，故本質上係屬一種「中小學學校本位」的學士後師資培育模式；就臺灣當前社會現實而論，若能成功建構立師培機構（大學）與中小學間之伙伴關係，則或有可為。
- 2.法國模式：法國要求參加中小學教師證照檢定會試者均須具備碩士程度，故其師資培育已然全面碩士化外；惟由於我國存在教師職缺明顯偏少之窘境，若實施全面碩士化模式，恐會因將大幅增加修讀成本而降低學生申請之誘因，且對照觀之臺灣法制修法趨向，我國在短程內亦應仍無此規劃。
- 3.德國模式：德國於採取學士、碩士分級學制後，其循序式（konsekutiv）課程模式之第二階段即以師資培育為內涵；若維持我國以大學部學生為主要培育對象的法制，而適度設置以培育各級師資為修讀目的之碩士班，在概念上則與德國模式相似（只是德國學士畢業者無參加教師國家考試的資格）。

本研究綜此認為，我國法制中應可明確界定「碩士階段師資培育」之意涵並設定法源；例如，似可統整現行師培法第9條第二項及第三項之規定為「師資培育之大學，得辦理以培育高級中等以下學校及幼兒園師資為目的之碩士班，其招生對象、修習年限、課程基準等相關事項之辦法，由教育部定之。」

二、建議

茲就臺灣未來法制及後續相關研究等二部分，分項建議如下：

（一）對我國未來法制之建議

有關表 12 所揭 25 項之六國師資培育法規主要內涵，凡本研究認為其可融入教育部修法專案小組決議的修法架構者，均已列如前述結論一節；事實上，亦可視為現階段可一併參酌入法之「當前建議」。至於未能列入者，則有德國法之教師身分定位與試用制

度（G4）與日本的教育公務員初任實習制度（J1）、分區辦理之教師甄試（J4）、法規體系之嚴整性（J5）及韓國的封閉式之小學師資培育模式（K4）等項；其中，封閉式小學師資培育模式（K4）除因理念、現實均顯無回復之可能，且透過前揭「碩士階段師資培育」等制度之實施，亦應可達成封閉培育模式所宣稱的優點，故本研究僅將其視為該國之師培法制特色，而不將其納入建議之列。至於其餘各項，則歸併如下列建議：

1.建議於法律中明確將公立學校教師定位為公務員並建置初任教師實習制度：六國中，與我國同屬歐陸法系的法、德、日、韓等國，均將其（公立中小學）教師依法明定為公務員（國家公務員、地方公務員或教育公務員），而可依其社會實際狀況（如師資數量需求），或寬或嚴地設置所相對應的實習、檢定、進修等制度。例如，德國師資生於第二次國家考試及格並向地方教育局申請分發教職後，初任教師必須接受資深教師輔導及歷經一年半～三年之試用、考評合格後，方能取得正式的國家公務員身分（G4）；日本師資生於通過教師甄試進入學校正式任教者，亦須依法歷經一年的附帶條件試用，若為初任教師則並有接受初任者研習之義務（J1）；再如法國，中小學教師於通過國家考試擔任第一年教職期間，係以實習公務員身分進行初任教師實習，並於通過考評後方得於第2年成為正式公務員（F3說明文字後段參照）。事實上，我國公立學校教師適用之人事、薪資、退撫等法規，均類似、準用或比照一般公務人員，故建議不妨在相關法律（如《教育人員任用條例》）予以明確宣示，並進一步建置初任教師實習之試用制度；至於私立學校教師部分，亦可透過法律訂定相關條款。

2.建議於教師法中明定分區辦理公立學校教師甄試之法源依據：日本的教師甄選（教員採用試驗）係以都道府縣為單位，並統一由其教育委員會負責統籌甄選及分配調派；而文部科學省為瞭解並改善辦理方式，每年均會對各都道府縣的教育委員會進行相關指導措施（J4）；相對於我國現行法制將教師甄選授權學校自辦之作法，分區辦理的方式將可大幅減少應試者的經濟（報名費、交通費）與身心負擔。事實上，目前多數縣市已透過「由學校委託縣市主管機關」之方式，而有走向聯合辦理甄選的趨勢；據此，為免辦理方式過於多樣分歧，建議於《教師法》中明定公立學校應以分區辦理為原則（幅員遼闊縣市可依地理條件再分數區），並授權教育部得依法監督各縣市的甄

選程序設定與實際辦理結果等事項（或授權教育部訂定教師甄選準則、再於準則中設定縣市及學校之權限與職責），以藉此降低社會成本並增進行政效率。

3.建議以彙總規範之方式訂定授權法規以強化體系嚴整性：目前我國依據法律授權訂定之法規命令，原則上係採取針對單一事項分別訂定法規的法制作業方式（亦有兩個以上之相關授權事項訂定一項法規的少數情形），因其涉及層面極廣，故絕非短期內即有變革之可能。然而，就此對照日本的《教育職員免許法》，其除於法律中直接以諸多附表進行界定及規範外，針對法律中授權以文部科學省令訂定之事項，則以《教育職員免許法施行規則》彙總規範（J5），如此法規訂定方式除可使一般民眾更容易掌握各該法律（如師培法）之全貌外，行政機關於法規修訂之際，亦可避免因思慮不周或修訂作業上之時間落差，而發生同一法律項下不同授權法規之內容競合。故本研究建議，未來或可嘗試考慮以彙總規範之方式訂定授權法規，以就此強化其體系上的嚴整性。

（二）對後續相關研究之建議

本研究因係配合教育部施政需求所進行之研究計畫案，故雖廣泛地以臺灣及其他六個國家的師資培育法令為比較標的，惟前後期程則僅有六個月；故在時間、人力、經費等條件均不甚充足的前提下，欲對六個不同國家的師培法令一一進行理解與掌握，確有捉襟見肘之窘況。此外，本研究雖透過焦點團體與個別專家諮詢等方式，以期較能深入瞭解不同法系、語系與社會文化背景的六國師培法規內涵；惟不容諱言，本研究除具有外國語文運用上之障礙（尤以法、德、韓文為甚）外，專家們除各該國語文的基本條件外，亦不必然同時具備法律、教育等整合性之專長。故本研究建議，未來若欲執行相關主題之研究計畫案，仍宜分別針對單一國家進行深入探究；例如，臺灣有關韓國的文獻論述相對極少，未來即可優先就其師資培育、教師法制及其教育環境與整體社會脈絡進行專題研究。當然，在時間、人力、經費均可適當支應的前提下，若可同時針對各國進行整合性研究，其研究成果當更具有參考價值。

參考文獻

一、中文部分

方德隆 (2003)。英國教育制度。輯於王家通 (主編)，**各國教育制度** (頁 303-336)。臺北市：師大書苑。

王世英、張鈿富 (2007)。主要國家教育發展資料蒐集與分析。國立教育資料館專案研究報告。取自 http://192.192.169.230/cgi-bin/edu_project/d_display?home=index&path=/ap/edu_project/toc&sysid=000001206&qval=phonetic=0&fuzzy=0&password=&ori_db=&search_field=subject;

王志強、姜亞洲 (2008)。英國中央教育行政機構改革評析。**清華大學教育研究**，**29**(3)，85-88。

王欣宜 (2011)。韓國師資培育制度簡介。**臺中教育大學教師教育電子報**，**1** (2011 年 5 月 2 日)。取自 http://192.83.167.156/~TEC/e_paper/e_paper_c.php?SID=5

王秋絨 (2011)。法國師資培育制度與教師素質。輯於楊深坑、黃嘉莉 (主編)，**各國師資培育制度與教師素質現況** (頁 121-139)。臺北市：教育部。

王家通 (2003)。日本教育制度。輯於著者 (主編)，**各國教育制度** (頁 71-134)。臺北市：師大書苑。

李奉儒 (2011)。英國師資培育制度與教師素質。輯於楊深坑、黃嘉莉 (主編)，**各國師資培育制度與教師素質現況** (頁 43-92)。臺北市：教育部。

肖甦 (2010)。**比較教師教育**。南京市：江蘇教育出版社。

林貴美 (2003)。法國教育制度。輯於王家通 (主編)，**各國教育制度** (頁 337-403)。臺北市：師大書苑。

金鎬城 (2010)。韓國師資培育制度分析：師資培育過程、問題與改善策略。**中等教育**，**61** (4)，20-39。

姜添輝 (2008)。英國英格蘭與威爾斯的教育制度沿革與啟示。**國立臺南大學教育研究**

學報，42(2)，1~24。取自 <http://140.133.6.3/bitstream/987654321/7687/1/%E5%A7%9C%E6%B7%BB%E8%BC%9D.pdf>

師資培育法(2005)。

師資培育法施行細則(2011)。

翁福元(2010)。英國師資培育改革之觀點。輯於楊思偉(主編)，**各國師資培育改革政策之實施與發展**(頁15-31)。臺北市：五南。

張源泉、余啟名(2012)。德國職業學校師資培育制度之變革。技術及職業教育，2(4)，1-14。

專門職業及技術人員考試法(2010)。

教育人力資源部(韓國)(2007)。韓國的教育(2008-2009)。首爾：教育人力資源部。

教育部(2008)。韓國「教育部」名稱可望重新使用。教育部電子報，292(2008年1月24日)。取自 http://epaper.edu.tw/e9617_epaper/windows.aspx?windows_sn=944

教育部(2011a)。中華民國教育報告書(簡要版)。取自 <http://140.111.34.34/main/download/download2.php?d=36&u=%2Fmnt%2Fraid%2Fedu1%2Fdocdb%2Fa%2Fdownload%2Fddb46c56dd02e.pdf>

教育部(2011b)。中華民國教育報告書(全文版)。取自 <http://140.111.34.34/main/download/download2.php?d=34&u=%2Fmnt%2Fraid%2Fedu1%2Fdocdb%2Fa%2Fdownload%2Fddb4b79fa303f.pdf>

教育部(2011c)。師資培育白皮書(1000517草案)。取自 <http://www.edu.tw/files/download/B0036/%E5%B8%AB%E8%B3%87%E5%9F%B9%E8%82%B2%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8%E8%A9%B3%E7%89%88.pdf>

教育部駐法國臺北代表處文化組(譯)(2012)。OECD教育分析家談法國教育狀況，2012年9月17日法國世界報教育週報(La lettre de l'éducation)。取自 http://fepaper.naer.edu.tw:80/paper_view.php?edm_no=14&content_no=835&preview

梁忠銘(2011)。日本師資培育制度與教師素質。輯於楊深坑、黃嘉莉(主編)，**各國**

- 師資培育制度與教師素質現況 (頁 243-276)。臺北市：教育部。
- 梁福鎮 (2010a)。德國中小學教師培育制度研究。**教育科學期刊**，9 (2)，101-122。
- 梁福鎮 (2010b)。德國師資培育改革之觀點。輯於楊思偉 (主編)，**各國師資培育改革政策之實施與發展** (頁 33-43)。臺北市：五南。
- 許純鳳 (2011，5 月 26 日)。師培精緻化，白皮書受質疑。**台灣立報**，網路版。取自 <http://www.lhpao.com/?action-viewnews-itemid-107496>
- 黃炳煌 (1996)。**教育改革：理念、策略與措施**。臺北市：心理。
- 黃炳煌、陳奎熹 (1996)。**高中以下各級學校重大師資問題之初探** (教改叢刊 BB27)。臺北市：行政院教育改革審議委員會。
- 黃源河 (2012)。各國教師教育制度--美國。**臺中教育大學教師教育電子報**，5 (2012 年 04 月 15 日)。取自 http://192.83.167.156/~TEC/e_paper/e_paper_c.php?SID=38
- 黃照耘 (2010)。法國師資培育改革之觀點。輯於楊思偉 (主編)，**各國師資培育改革政策之實施與發展** (頁 45-59)。臺北市：五南。
- 楊思偉 (2010)。日本師資培育改革之觀點。輯於著者 (主編)，**各國師資培育改革政策之實施與發展** (頁 1-13)。臺北市：五南。
- 楊思偉、陳盛賢、汪志正 (2008)。日本教師教育改革之研究。**教育研究與發展**，4，27-54。
- 楊深坑 (2007)。德國師資培育中心歷史發展與組織結構。**教育研究與發展**，3(1)，35-56。
- 楊深坑、黃嘉莉 (編) (2011)。**各國師資培育制度與教師素質現況**。臺北市：教育部。
- 詹卓穎、張介宗、傅濟功 (2000)。**韓國的教育與社會文化**。臺北市：商鼎文化。
- 維基百科 (2012a)。**英國**。取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E8%8B%B1%E5%9C%8B>
- 維基百科 (2012b)。**法國**。取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%B3%95%E5%9C%8B#.E6.95.99.E8.82.B2>
- 維基百科 (2012c)。**美國**。取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E7%BE%8E%E5%9B%BD>
- 維基百科 (2012d)。**德國**。取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%BE%B7%E5%9C%8B#.E6.95.99.E8.82.B2>
- 維基百科 (2012e)。**日本**。取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%97%A5%E6%9C%AC>

維基百科 (2012f)。大韓民國。取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%A4%A7%E9%9F%93%E6%B0%91%E5%9C%8B>

蔡清華 (2003)。美國教育制度。輯於王家通 (主編)，**各國教育制度** (頁 263-302)。臺北市：師大書苑。

鄭勝耀 (2011)。美國師資培育制度與教師素質。輯於楊深坑、黃嘉莉 (主編)，**各國師資培育制度與教師素質現況** (頁 177-202)。臺北市：教育部。

謝斐敦 (2011)。德國師資培育制度與教師素質。輯於楊深坑、黃嘉莉 (主編)，**各國師資培育制度與教師素質現況** (頁 93-120)。臺北市：教育部。

二、英 (法) 文部分

1998 Amendments to Higher Education Act of 1965 (1998). 取自 <http://www2.ed.gov/policy/highered/leg/hea98/index.html>

Education (Schools) Act 1992 (1992). 取自 [http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1992-education-\(schools\)-act.pdf](http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1992-education-(schools)-act.pdf)

Education Act 1944 (1944). 取自 <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1994-education-act.pdf>

Education Act 2005 (2005). 取自 <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/2005-education-act.pdf>

Education Act 2011 (2011). 取自 http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2011/21/pdfs/ukpga_20110021_en.pdf

Education Reform Act 1988 (1988). 取自 <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40>

Higher Education Act of 1965 (1965). 取自 http://www.house.gov/legcoun/Comps/HEA65_CMD.pdf

Isabelle, R. (2012, Octobre 25). Le prix du pantouflage. *Le Monde*. 取自 http://www.lemonde.fr/cgi-bin/ACHATS/acheter.cgi?offre=ARCHIVES&type_item=ART_ARCH_30J&objet_id=1212841&xtmc=coles_normales_superieures&xtcr=10

- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- National Commission on Teaching and America's Future (1996). *What Matters Most: Teaching for America's Future*. 取自 <http://www.teaching-point.net/Exhibit%20A/What%20Matters%20Most.pdf>
- Nieto, S. (2010). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities* (10th anniversary ed.). New York: Teachers College Press.
- Teaching and Higher Education Act 1998* (1998). 取自 <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1998-teaching-and-higher-education-act.pdf>
- The Elementary and Secondary Education Act* (1965). 取自 <http://definitions.uslegal.com/e/elementary-and-secondary-education-act-of-1965/>
- The Elementary and Secondary Education Act (The No Child Left Behind Act of 2001)* (2001). 取自 <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/index.html>
- The Education (School Teachers' Qualifications) (England) Regulations 2003* (2003) . 取自 http://www.legislation.gov.uk/uksi/2003/1662/pdfs/uksi_2003_1662_en.pdf
- The Education (Teachers) Regulations 1993* (1993). 取自 <http://www.legislation.gov.uk/uksi/1993/543/made/data.pdf>
- The National Commission on Excellence in Education (1983). *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*. 取自 http://datacenter.spps.org/uploads/SOTW_A_Nation_at_Risk_1983.pdf
- University of Nevada, Reno, College of Education. (2010). *Internship manual*. 取自 http://www.unr.edu/educ/fx/pdfs/guides/internship_manual.pdf
- Yeom, M. & Ginsburg, M. (2007). Professionalism and the Reform of Teachers and Teacher Education in the Republic of Korea & the United States of America. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), 298-310.

三、日文部分

教育公務員特例法（2007）。2012年7月30日，取自 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S24/S24HO001.html>

教育職員免許法（2008）。2012年7月30日，取自 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S24/S24HO147.html>

教育職員免許法施行規則（2010）。2012年7月30日，取自 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S29/S29F03501000026.html>

四、韓文部分

初等教育法（2012）。2012年7月30日，取自 <http://www.law.go.kr/lsSc.do?menuId=0&subMenu=1&query=%EC%B4%88%EC%A4%91%EB%93%B1%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95#liBgcolor0>（韓文版）；<http://www.law.go.kr/engLsSc.do?menuId=0&subMenu=5&query=%EC%B4%88%EC%A4%91%EB%93%B1%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95#liBgcolor0>（英文版）

高等教育法（2012）。2012年7月30日，取自 <http://www.law.go.kr/lsInfoP.do?lsiSeq=124031#0000>（韓文版）；<http://www.law.go.kr/engLsSc.do?menuId=0&subMenu=5&query=%EA%B3%A0%EB%93%B1%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95#liBgcolor0>（英文版）

教育公務員法（2012）。2012年7月30日，取自 <http://www.law.go.kr/lsSc.do?menuId=0&p1=&subMenu=1&nwYn=1&query=%EA%B5%90%EC%9C%A1%EA%B3%B5%EB%AC%B4%EC%9B%90%EB%B2%95&x=16&y=11#liBgcolor0>（韓文版）；<http://www.law.go.kr/engLsSc.do?menuId=0&subMenu=5&query=%EA%B5%90%EC%9C%A1%EA%B3%B5%EB%AC%B4%EC%9B%90%EB%B2%95#liBgcolor0>（英文版）

附錄

附錄 A1 : 法國 1989 年《教育發展導向法》(節錄)

出處：全文可參照 <http://www.iufm.education.fr/connaitre-iufm/presentation/loi-orientation-1989.html>

8860

JOURNAL OFFICIEL DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

14 juillet 1989

LOIS

LOI d'orientation sur l'éducation (n° 89-486 du 10 juillet 1989) (1)

NOR : MENX8900049L

L'Assemblée nationale et le Sénat ont délibéré,
L'Assemblée nationale a adopté,

Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit :

Art. 1^{er}. - L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté.

L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique. L'intégration scolaire des jeunes handicapés est favorisée. Les établissements et services de soins et de santé y participent.

Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur sont chargés de transmettre et de faire acquérir connaissances et méthodes de travail. Ils contribuent à favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes. Ils dispensent une formation adaptée dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions économiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de son environnement européen et international. Cette formation peut comprendre un enseignement, à tous les niveaux, de langues et cultures régionales. Les enseignements artistiques ainsi que l'éducation physique et sportive concourent directement à la formation de tous les élèves. Dans l'enseignement supérieur, des activités physiques et sportives sont proposées aux étudiants.

Dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à la formation des élèves.

Les élèves et les étudiants élaborent leur projet d'orientation scolaire, universitaire et professionnelle en fonction de leurs aspirations et de leurs capacités avec l'aide des parents, des enseignants, des personnels d'orientation et des professionnels compétents. Les administrations concernées, les collectivités territoriales, les entreprises et les associations y contribuent.

Des activités périscolaires prolongeant le service public de l'éducation peuvent être organisées avec le concours notamment des administrations, des collectivités territoriales, des associations et des fondations, sans toutefois se substituer aux activités d'enseignement et de formation fixées par l'Etat.

L'éducation permanente fait partie des missions des établissements d'enseignement ; elle offre à chacun la possibilité d'élever son niveau de formation, de s'adapter aux changements économiques et sociaux et de valider les connaissances acquises.

TITRE I^{er}

LA VIE SCOLAIRE ET UNIVERSITAIRE

CHAPITRE I^{er}

Le droit à l'éducation

Art. 2. - Tout enfant doit pouvoir être accueilli, à l'âge de trois ans, dans une école maternelle ou une classe enfantine le plus près possible de son domicile, si sa famille en fait la demande.

L'accueil des enfants de deux ans est étendu en priorité dans les écoles situées dans un environnement social défavorisé, que ce soit dans les zones urbaines, rurales ou de montagne.

Art. 3. - La Nation se fixe comme objectif de conduire d'ici dix ans l'ensemble d'une classe d'âge au minimum au niveau du certificat d'aptitude professionnelle ou du brevet d'études professionnelles et 80 p. 100 au niveau du baccalauréat.

Tout élève qui, à l'issue de la scolarité obligatoire, n'a pas atteint un niveau de formation reconnu doit pouvoir poursuivre des études afin d'atteindre un tel niveau. L'Etat prévoira les moyens nécessaires, dans l'exercice de ses compétences, à la prolongation de scolarité qui en découlera.

CHAPITRE II

L'organisation de la scolarité

Art. 4. - La scolarité est organisée en cycles pour lesquels sont définis des objectifs et des programmes nationaux de formation comportant une progression annuelle ainsi que des critères d'évaluation.

La scolarité de l'école maternelle à la fin de l'école élémentaire comporte trois cycles.

Les collèges dispensent un enseignement réparti sur deux cycles.

Les cycles des lycées d'enseignement général et technologique et des lycées professionnels conduisent aux diplômes d'enseignement général, technologique et professionnel, notamment au baccalauréat.

La durée de ces cycles est fixée par décret.

Pour assurer l'égalité et la réussite des élèves, l'enseignement est adapté à leur diversité par une continuité éducative au cours de chaque cycle et tout au long de la scolarité.

Art. 5. - Les programmes définissent, pour chaque cycle, les connaissances essentielles qui doivent être acquises au cours du cycle ainsi que les méthodes qui doivent être assimilées. Ils constituent le cadre national au sein duquel les enseignants organisent leurs enseignements en prenant en compte les rythmes d'apprentissage de chaque élève.

Art. 6. - Un conseil national des programmes donne des avis et adresse des propositions au ministre de l'éducation nationale sur la conception générale des enseignements, les grands objectifs à atteindre, l'adéquation des programmes et des champs disciplinaires à ces objectifs et leur adapta-

tion au développement des connaissances. Il est composé de personnalités qualifiées, nommées par le ministre de l'éducation nationale.

Les avis et propositions du Conseil national des programmes sont rendus publics.

Art. 7. - La scolarité peut comporter, à l'initiative des établissements scolaires et sous leur responsabilité, des périodes de formation dans des entreprises, des associations, des administrations ou des collectivités territoriales en France ou à l'étranger. Ces périodes sont conçues en fonction de l'enseignement organisé par l'établissement qui dispense la formation. Elles sont obligatoires dans les enseignements conduisant à un diplôme technologique ou professionnel.

Dans les sections d'enseignement général comportant des enseignements artistiques spécialisés où interviennent des professionnels de façon continue, ceux-ci peuvent participer aux opérations d'évaluation et aux jurys du baccalauréat.

Art. 8. - Le droit au conseil en orientation et à l'information sur les enseignements et les professions fait partie du droit à l'éducation.

L'élève élabore son projet d'orientation scolaire et professionnelle avec l'aide de l'établissement et de la communauté éducative, notamment des enseignants et des conseillers d'orientation, qui lui en facilite la réalisation tant en cours de scolarité qu'à l'issue de celle-ci.

La décision d'orientation est préparée par une observation continue de l'élève.

Le choix de l'orientation est de la responsabilité de la famille ou de l'élève quand celui-ci est majeur. Tout désaccord avec la proposition du conseil de classe fait l'objet d'un entretien préalable à la décision du chef d'établissement. Si cette dernière n'est pas conforme à la demande de l'élève ou de sa famille, elle est motivée.

La décision d'orientation peut faire l'objet d'une procédure d'appel.

Art. 9. - L'année scolaire comporte trente-six semaines réparties en cinq périodes de travail, de durée comparable, séparées par quatre périodes de vacance des classes. Un calendrier scolaire national est arrêté par le ministre de l'éducation nationale pour une période de trois années. Il peut être adapté, dans des conditions fixées par décret, pour tenir compte des situations locales.

CHAPITRE III

Droits et obligations

Art. 10. - Les obligations des élèves consistent dans l'accomplissement des tâches inhérentes à leurs études ; elles incluent l'assiduité et le respect des règles de fonctionnement et de la vie collective des établissements.

Dans les collèges et les lycées, les élèves disposent, dans le respect du pluralisme et du principe de neutralité, de la liberté d'information et de la liberté d'expression. L'exercice de ces libertés ne peut porter atteinte aux activités d'enseignement.

Il est créé, dans les lycées, un conseil des délégués des élèves, présidé par le chef d'établissement, qui donne son avis et formule des propositions sur les questions relatives à la vie et au travail scolaires.

Art. 11. - Les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative.

Leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école et dans chaque établissement.

Les parents d'élèves participent par leurs représentants aux conseils d'école, aux conseils d'administration des établissements scolaires et aux conseils de classe.

Un décret en Conseil d'Etat détermine les conditions dans lesquelles les représentants des parents d'élèves aux conseils départementaux ou régionaux, académiques et nationaux bénéficieront d'autorisations d'absence et seront indemnisés.

L'Etat apporte une aide à la formation des représentants des parents d'élèves appartenant à des fédérations de parents d'élèves représentées au Conseil supérieur de l'éducation.

Art. 12. - Les étudiants sont associés à l'accueil des nouveaux étudiants, à l'animation de la vie des établissements d'enseignement supérieur et aux activités d'aide à l'insertion professionnelle. Ils participent, par leurs représentants, à la gestion du Centre national et des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires.

Art. 13. - Sont regardées comme représentatives les associations d'étudiants qui ont pour objet la défense des droits et intérêts matériels et moraux, tant collectifs qu'individuels, des étudiants et, à ce titre, siègent au Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche ou au conseil d'administration du Centre national des œuvres universitaires et scolaires. Elles bénéficient d'aides à la formation des élus. Elles sont associées au fonctionnement d'un observatoire de la vie étudiante qui rassemble des informations et effectue des études concernant les conditions de vie matérielle, sociale et culturelle des étudiants.

TITRE II

LES PERSONNELS

Art. 14. - Les enseignants sont responsables de l'ensemble des activités scolaires des élèves. Ils travaillent au sein d'équipes pédagogiques ; celles-ci sont constituées des enseignants ayant en charge les mêmes classes ou groupes d'élèves ou exerçant dans le même champ disciplinaire et des personnels spécialisés, notamment les psychologues scolaires dans les écoles. Les personnels d'éducation y sont associés.

Les enseignants apportent une aide au travail personnel des élèves et en assurent le suivi. Ils procèdent à leur évaluation. Ils les conseillent dans le choix de leur projet d'orientation en collaboration avec les personnels d'éducation et d'orientation. Ils participent aux actions de formation continue des adultes.

Leur formation les prépare à l'ensemble de ces missions.

Art. 15. - Les personnels administratifs, techniques, ouvriers, sociaux, de santé et de service sont membres de la communauté éducative. Ils concourent directement aux missions du service public de l'éducation et contribuent à assurer le fonctionnement des établissements et des services de l'éducation nationale.

Ils contribuent à la qualité de l'accueil et du cadre de vie et assurent la sécurité, le service de restauration, la protection sanitaire et sociale et, dans les internats, l'hébergement des élèves.

Art. 16. - Un plan de recrutement des personnels est publié, chaque année, par le ministre de l'éducation nationale. Il couvre une période de cinq ans et est révisable annuellement.

Art. 17. - Sera créé, dans chaque académie, à partir du 1^{er} septembre 1990, un institut universitaire de formation des maîtres, rattaché à une ou plusieurs universités de l'académie pour garantir la responsabilité institutionnelle de ces établissements d'enseignement supérieur par l'intervention des personnes et la mise en œuvre des moyens qui leur sont affectés. Il peut être prévu, dans des conditions et des limites déterminées par décret en Conseil d'Etat, la création de plusieurs instituts universitaires de formation des maîtres dans certaines académies ou le rattachement à des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel autres que des universités.

Les instituts universitaires de formation des maîtres sont des établissements publics d'enseignement supérieur. Etablissements publics à caractère administratif, ils sont placés sous la tutelle du ministre de l'éducation nationale et organisés selon des règles fixées par décret en Conseil d'Etat. Le contrôle financier s'exerce *a posteriori*.

Dans le cadre des orientations définies par l'Etat, ces instituts conduisent les actions de formation professionnelle initiale des personnels enseignants. Celles-ci comprennent des parties communes à l'ensemble des corps et des parties spécifiques en fonction des disciplines et des niveaux d'enseignement.

Les instituts universitaires de formation des maîtres participent à la formation continue des personnels enseignants et à la recherche en éducation.

附錄 A2：法國 2005 年《學校前景計畫與發展導向法》（節錄首頁）

出處：全文可參照

<http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>；或 <http://legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000259787>

24 avril 2005

JOURNAL OFFICIEL DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Texte 1 sur 50

LOIS

LOI n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (1)

NOR : MENX0400282L

L'Assemblée nationale et le Sénat ont adopté,
Vu la décision du Conseil constitutionnel n° 2005-512 DC du 21 avril 2005 ;
Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit :

Article 1^{er}

Les livres I^{er}, II, III, IV, VI, VII et IX du code de l'éducation sont modifiés conformément aux dispositions des titres I^{er} et II de la présente loi.

TITRE I^{er}

DISPOSITIONS GÉNÉRALES

CHAPITRE I^{er}

Principes généraux de l'éducation

Article 2

I – Après le premier alinéa de l'article L. 111-1 du code de l'éducation, sont insérés deux alinéas ainsi rédigés :

« Outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République.

« Dans l'exercice de leurs fonctions, les personnels mettent en œuvre ces valeurs. »

II – Le troisième alinéa du même article est ainsi rédigé :

« Pour garantir ce droit dans le respect de l'égalité des chances, des aides sont attribuées aux élèves et aux étudiants selon leurs ressources et leurs mérites. La répartition des moyens du service public de l'éducation tient compte des différences de situation, notamment en matière économique et sociale. »

Article 3

L'article L. 111-3 du code de l'éducation est ainsi rédigé :

« Art. L. 111-3. – Dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à l'accomplissement de ses missions.

« Elle réunit les personnels des écoles et établissements, les parents d'élèves, les collectivités territoriales ainsi que les acteurs institutionnels, économiques et sociaux, associés au service public de l'éducation. »

Article 4

Le dernier alinéa de l'article L. 113-1 du code de l'éducation est complété par les mots : « et dans les régions d'outre-mer ».

Article 5

Dans la deuxième phrase de l'article L. 121-1 du code de l'éducation, après le mot : « favoriser », sont insérés les mots : « la mixité et ».

Article 6

La deuxième phrase de l'article L. 121-1 du code de l'éducation est complétée par les mots : « , notamment en matière d'orientation ».

Article 7

I – L'article L. 122-1 du code de l'éducation devient l'article L. 131-1-1.

II – [Dispositions déclarées non conformes à la Constitution par la décision du Conseil constitutionnel n° 2005-512 DC du 21 avril 2005.]

附錄 A3：法國《教育法典》（Code de l'Éducation）第 625-1 條

出處：最新收錄內容(2012/10/22 檢索)可參照 <http://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191>



Chemin :

Code de l'éducation

Version consolidée au 6 octobre 2012

- ▶ Partie législative
 - ▶ Troisième partie : Les enseignements supérieurs
 - ▶ Livre VI : L'organisation des enseignements supérieurs
 - ▶ Titre II : Les formations universitaires générales et la formation des maîtres

Chapitre V : Formation des maîtres.

Article L625-1

Créé par Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 - art. 43 JORF 24 avril 2005

La formation des maîtres est assurée par les instituts universitaires de formation des maîtres. Ces instituts accueillent à cette fin des étudiants préparant les concours d'accès aux corps des personnels enseignants et les stagiaires admis à ces concours.

La formation dispensée dans les instituts universitaires de formation des maîtres répond à un cahier des charges fixé par arrêté des ministres chargés de l'enseignement supérieur et de l'éducation nationale après avis du Haut Conseil de l'éducation. Elle fait alterner des périodes de formation théorique et des périodes de formation pratique.

附錄 A4 : 法國 2009 年發布之《參加教師任用競試應具學歷資格行政命令》

出處：<http://legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000023994917>

14 mai 2011

JOURNAL OFFICIEL DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Texte 28 sur 132

Décrets, arrêtés, circulaires

TEXTES GÉNÉRAUX

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DE LA VIE ASSOCIATIVE

Arrêté du 3 mai 2011 modifiant l'arrêté du 31 décembre 2009 fixant les diplômes et les titres permettant de se présenter aux concours externes et internes de recrutement des personnels enseignants des premier et second degrés et des personnels d'éducation relevant du ministre chargé de l'éducation nationale

NOR : MENH1111846A

Le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative,

Vu le code de l'éducation, notamment le chapitre IV du titre I^{er} du livre IX ;

Vu le décret n° 70-738 du 12 août 1970 modifié relatif au statut particulier des conseillers principaux d'éducation ;

Vu le décret n° 72-580 du 4 juillet 1972 modifié relatif au statut particulier des professeurs agrégés de l'enseignement du second degré ;

Vu le décret n° 72-581 du 4 juillet 1972 modifié relatif au statut particulier des professeurs certifiés ;

Vu le décret n° 80-627 du 4 août 1980 modifié relatif au statut particulier des professeurs d'éducation physique et sportive ;

Vu le décret n° 90-680 du 1^{er} août 1990 modifié relatif au statut particulier des professeurs des écoles ;

Vu le décret n° 92-1189 du 6 novembre 1992 modifié relatif au statut particulier des professeurs de lycée professionnel ;

Vu l'arrêté du 31 décembre 2009 fixant les diplômes et les titres permettant de se présenter aux concours externes et internes de recrutement des personnels enseignants des premier et second degrés et des personnels d'éducation relevant du ministre chargé de l'éducation nationale, modifié par l'arrêté du 3 décembre 2010,

Arrête :

Art. 1^{er}. – L'article 4 de l'arrêté du 31 décembre 2009 susvisé est modifié comme suit :

1. Au deuxième alinéa, après les mots : « de personnels enseignants ou d'éducation » sont insérés les mots : « ainsi que ceux ayant ou ayant eu la qualité de maître contractuel des établissements d'enseignement privés sous contrat admis définitivement à une échelle de rémunération ».

2. Il est ajouté un dernier alinéa ainsi rédigé :

« Les candidats ayant la qualité de maître contractuel des établissements d'enseignement privés sous contrat admis définitivement à une échelle de rémunération sont réputés remplir les conditions de titre ou de diplôme mentionnées aux articles 2 et 3 pour s'inscrire au concours interne du CAPEPS. »

Art. 2. – Les dispositions du présent arrêté prennent effet à compter de la session 2012 des concours.

Art. 3. – La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait le 3 mai 2011.

Pour le ministre et par délégation :

*La directrice générale
des ressources humaines,
J. THÉOPHILE*

附錄 A5: 法國 2009 年發布之《國家級師資培育碩士學位文憑教育行政通則》

出處: http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid20536/rubrique-bo.html?cid_bo=50134

Mise en place des diplômes nationaux de master ouverts aux étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement - rentrée universitaire 2010

NOR : ESRS0931509C

RLR : 430-4

circulaire n° 2009-1037 du 23-12-2009

ESR - DGESIP A3

La réforme des conditions de recrutement et de la formation permettant de postuler aux métiers de l'enseignement - professeurs des premier et second degrés, professeur documentaliste et conseiller principal d'éducation (CPE) - doit permettre, dans le cadre notamment du cursus menant à l'obtention d'un diplôme national de master, **d'améliorer la qualification des personnels, en vue de renforcer la réussite des élèves et de faciliter la mobilité au sein de l'Union européenne.**

Pour cela, outre des éléments de préprofessionnalisation possibles dès la licence, la formation initiale des enseignants se développe désormais sur trois années, comprenant les deux années de master et la première année d'exercice, dans un continuum de professionnalisation progressive. Si tous les masters donnent accès aux concours de recrutement, **les établissements d'enseignement supérieur sont invités à construire des cursus de formation ouvrant sur des débouchés professionnels, en s'appuyant sur leur potentiel scientifique et pédagogique.**

Comme il est souhaitable de présenter aux étudiants une offre de formation la plus cohérente et la plus complète possible, il importe que **celle-ci soit pleinement pensée à l'échelle d'une académie, dans une logique de politique de site et de coopération inter-établissements**, en faisant notamment jouer les complémentarités et les mutualisations (qui peuvent se traduire par des co-habilitations). La lisibilité et la qualité de l'offre de formation sont essentielles afin de permettre à l'étudiant, aux différentes étapes de son cursus, de faire des choix d'orientation positifs et de faciliter dans tous les cas son insertion professionnelle, qu'elle intervienne dans les métiers de l'enseignement ou dans d'autres secteurs professionnels.

Une convention permettra de préciser les modalités de coopération entre chaque université et son rectorat.

I - Principes généraux d'organisation des cursus

Compte tenu des objectifs de la réforme, des missions qui incombent aux personnels concernés et des critères qui conditionnent l'habilitation d'un établissement à délivrer le diplôme national de master, les formations proposées doivent être conçues comme des parcours de master ouvrant sur différents choix professionnels dont les métiers de professeur, CPE ou documentaliste.

À cette fin, les formations concernées doivent respecter un certain nombre de principes, modulables selon les carrières et les missions envisagées. Il convient en effet de garantir aux candidats aux concours la maîtrise des savoirs et savoir-faire qu'ils transmettront ainsi que la capacité à faire évoluer leurs pratiques tout au long de leur carrière :

- Pour s'inscrire dans la réforme de la préparation aux métiers de l'enseignement, tout en respectant les règles fondamentales de l'espace européen de l'enseignement supérieur, les formations proposées devront permettre la **progressivité dans la spécialisation** tout au long des 4 semestres et offrir à chaque étudiant la possibilité d'adapter son cursus en capitalisant ses acquis, notamment en cas d'échec aux concours. Il convient en outre de veiller à ce que les formations offertes répondent au double objectif propre à tout diplôme national de master : ouvrir à la préparation au doctorat et offrir aux étudiants un cursus qualifiant et professionnalisant de haut niveau leur permettant d'accéder à des métiers divers.

- Les formations proposées devront permettre de compléter l'acquisition par chaque étudiant d'une **culture scientifique, disciplinaire ou pluridisciplinaire**, nécessaire à la pratique professionnelle, incluant un réel savoir-faire expérimental pour les sciences qui le requièrent.

Concernant la préparation des concours, les spécificités propres aux concours de recrutement des professeurs des écoles, des CPE et des documentalistes, ainsi qu'au Capet, au CAPLP, au Capes et à l'agrégation, doivent être prises en compte.

- Il ne saurait y avoir de master sans **un adossement à une ou des équipes de recherche reconnues et un apprentissage de la démarche scientifique, de sa méthodologie et des formes de son transfert**. Cette formation visera à :

. offrir à chaque étudiant une initiation à la recherche, qui devra se traduire par la réalisation d'un travail de recherche individuel ou collectif. Cette dimension doit faire partie du bagage du futur professionnel afin de lui donner les moyens d'analyser et de faire évoluer ses pratiques tout au long de sa carrière, en prenant en compte les évolutions scientifiques et sociétales. Elle doit aussi contribuer à ce que ne se réduise pas le vivier des étudiants désireux de poursuivre leur formation au-delà du master et de se

diriger vers les métiers de la recherche. À ce titre, elle constituera une composante essentielle de la formation des candidats se destinant au concours de l'agrégation ;

. permettre à chaque étudiant une lecture informée et critique des travaux scientifiques propres à éclairer ses futures pratiques professionnelles.

L'adossement à la recherche et les éventuelles poursuites en formation doctorale seront assurés selon les orientations choisies par l'établissement, en fonction de ses forces scientifiques et des déclinaisons propres aux différentes disciplines.

- Les masters intégreront **une composante forte de formation professionnelle, de plus en plus importante dans le cursus, pour devenir majoritaire en deuxième année de master**. Pour les étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement, cette formation professionnelle doit viser à préparer les candidats à exercer dans les divers types de situation d'enseignement ou de formation.

- La préparation effective et progressive aux métiers de l'enseignement, basée sur un principe d'alternance entre le milieu professionnel et l'établissement d'enseignement supérieur, doit articuler sur les 4 semestres :

. **Des stages d'observation et de pratique accompagnée, puis des stages en responsabilité**, sur la base des modalités et des dispositifs mis en place au niveau académique. Ces dispositifs s'appuient sur une étroite collaboration entre les rectorats, les écoles et établissements scolaires et les établissements d'enseignement supérieur, afin de garantir à chaque étudiant l'accès à des situations professionnelles variées. Les stages font pleinement partie du dispositif de formation et, à ce titre, doivent être pensés de manière progressive, de la découverte du métier à son exercice. Ainsi, les stages de découverte peuvent être réalisés en licence au titre de l'aide à l'orientation des étudiants. Les stages d'observation et de pratique accompagnée compléteront utilement l'apprentissage de l'étudiant au cours du premier ou du deuxième semestre de son master. Le stage en responsabilité trouvera naturellement sa place au cours de la deuxième année de master et sera offert essentiellement aux candidats déclarés admissibles, pour leur permettre de valider et de finaliser leur projet professionnel ;

. **Des apports en pédagogie, une connaissance du système éducatif sous ses aspects les plus concrets** (connaissance du système éducatif, des élèves et de leur diversité, des degrés d'enseignement, des curriculums, du processus d'orientation, des acteurs et partenaires de l'acte éducatif, de l'éthique du métier, etc.), tous éléments permettant à l'étudiant d'avoir une vision complète de l'enseignement qu'il aura à dispenser, ou de la fonction qu'il aura à exercer, et de son environnement professionnel ;

. **Une analyse des situations professionnelles**, au croisement et à l'articulation de la découverte du métier et des enseignements reçus, dans une logique d'alternance.

Cette formation aux métiers de l'enseignement est assurée par l'équipe pédagogique du master, faisant appel aux professionnels que sont les formateurs (référénts, instituteurs et professeurs des écoles maîtres formateurs, conseillers pédagogiques du second degré), avec l'aide des corps d'inspection, des personnels de direction et des enseignants des écoles et établissements scolaires qui accueillent les stagiaires. **Cette équipe pédagogique doit contribuer notamment à la préparation, à l'accompagnement et à l'exploitation des stages, ainsi qu'à leur évaluation.** Un «portefeuille des compétences» (sur le fondement de l'annexe descriptive au diplôme et conformément à l'expérimentation en cours dans 25 universités) permettra d'assurer le suivi de l'étudiant et de ses acquis. En outre, pour les étudiants ayant effectué un stage en responsabilité, une attention particulière sera portée au mémoire professionnel, travail personnel qui pourra être produit par l'étudiant, en vue de la validation du diplôme national de master.

- La formation doit prévoir, comme pour tout diplôme national de master, l'ouverture internationale (maîtrise et certification d'une langue étrangère, notamment par le biais du Cles, dispositifs de mobilité incluant notamment la possibilité d'effectuer des stages à l'étranger.), indispensable à l'insertion dans l'espace européen de l'enseignement supérieur.

- Enfin, un stage en entreprise pourra être proposé au cours de la première année de master afin de familiariser l'étudiant avec le monde économique, tout particulièrement pour les étudiants qui se destinent au Capet et au CAPLP.

Les établissements d'enseignement supérieur veilleront à une répartition pertinente de ces éléments de formation sur les quatre semestres du master, avec une dominante disciplinaire la première année de master et une autre plus professionnalisante la seconde. De même, la production d'une recherche, sous forme de soutenance d'un mémoire par exemple, peut intervenir indifféremment au terme du deuxième, du troisième ou du quatrième semestre (en fonction des possibilités d'organisation de l'établissement et des choix des étudiants). Quant aux périodes séparant les épreuves d'admissibilité des résultats, elles pourront être mises à profit pour compléter la formation aux méthodologies de la recherche, favoriser l'ouverture internationale, etc.

Enfin, la dernière séquence sera l'occasion, pour les étudiants déclarés admissibles, de se préparer

附錄 A6：法國 2009 年發布之《碩士級師培生教育實習組織方式行政通報》
出處：

http://www.sauvonsluniversite.com/IMG/pdf/circ_remuneration_stages_m aster.pdf



MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Paris, le **19 OCT. 2009**

GM111/MOD TECHNIQUES IR 1583

Secrétariat Général

**Direction
des affaires
financières**

**Sous-direction
de l'expertise statutaire,
de la masse salariale et
du plafond d'emplois**

Bureau
de la masse salariale
et des rémunérations

Références :
DAF C2/2009 n°236

Affaire suivie par
Gilles MAURICE

Téléphone
01 55 55 11 79
Télécopie
01 55 55 39 42

Méi.
gilles.maurice
@education.gouv.fr

110, rue de Grenelle
75357 Paris 07 SP

Le ministre de l'éducation nationale,
porte-parole du Gouvernement

à

Mesdames et Messieurs les recteurs d'académie
Mesdames et Messieurs les vice-recteurs
Monsieur le chef du service de l'éducation nationale à
Saint-Pierre et Miquelon

Mesdames et Messieurs les inspecteurs d'académie,
directeurs des services départementaux de l'éducation
nationale

*A l'attention de Mesdames et Messieurs les
coordonnateurs académiques 'paye'*

Objet : Modalités de liquidation de la rémunération des étudiants en master se
destinant aux métiers de l'enseignement – stages en responsabilité

Réf. : Circulaire n° 2009-109 du 20 août 2009 publiée au *Bulletin officiel* n° 31 du
27 août 2009

La circulaire citée en référence fixe l'organisation des stages pour les étudiants en master se destinant aux métiers de l'enseignement, à compter de la présente année scolaire 2009-2010. Des **stages en responsabilité** seront offerts aux étudiants inscrits aux concours de recrutement ; ils feront l'objet de conventions tripartites entre les universités et les services académiques ou les établissements et le stagiaire, et donneront lieu à l'établissement d'un contrat pris en application de l'article 6, 2^e alinéa, de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1994 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'Etat. Les stagiaires auront ainsi la qualité d'agent public et se verront servir une rémunération horaire de **34,30 € bruts**, payée sous forme de vacations après service fait, pour une durée totale de stage qui ne pourra excéder **108 heures** sur l'année scolaire.

.../...

PJ : Fiches administrative et technique 1583 de la DGFIP

CPI : DAF C1, DAF D, DGRH B1-3, DGESCO A1-5, STSI B1, CATI d'Aix, SIGA de Toulouse ;
DGFIP CE 2A



2 / 2

Ces vacances seront liquidées sous le **code « indemnité – retenue » 1583** créé à ma demande par la Direction générale des finances publiques (DGFIP), et introduit dans les nomenclatures 'paye' des systèmes d'information EPP, EPP Privé, AGAPE et AGAPE Privé ; les premiers paiements pourront intervenir à compter de la paye de novembre 2009.

Vous voudrez bien prendre connaissance des fiches administrative et technique de l'indemnité 1583 en pièces jointes, établies par la DGFIP. Le paiement s'effectuera par mouvement 22 mensuel non permanent, de date d'effet égale au 1^{er} du mois au cours duquel ont été effectuées les heures de vacances, servi en donnée A par le nombre d'heures effectuées exprimé en centièmes. L'imputation se fera sur le compte PCE 641 134 (abrégé YT) « vacances non indexées sur le point » des programmes 0139 pour les premier et second degrés de l'enseignement privé, 0140 pour le premier degré public, 0141 pour le second degré public et 0230 pour les stagiaires exerçant les fonctions de conseillers principaux d'éducation dans le second degré public.

Pour ce qui concerne les pièces justificatives à produire au comptable, les services académiques adresseront un exemplaire de la convention tripartite et du contrat de recrutement à l'appui du premier paiement.

Pour les stages effectués dans le second degré public et privé, le nombre d'heures de vacances mises en paiement, dont le service fait sera certifié par le chef d'établissement, sera justifié sur le listing spécifique dématérialisé des indemnités liquidées par l'application ASIE (« aide à la saisie des indemnités en établissement »).

Pour les stages effectués dans le premier degré public et privé, la saisie des vacances relèvera de la responsabilité des services académiques ; un état des heures effectuées certifié par l'ordonnateur sera nécessairement transmis au comptable.

Mes services restent à votre disposition pour tout complément d'information dont vous auriez besoin.

Pour le Ministre et par délégation
Pour le Directeur des affaires financières empêché
Le Chargé de la sous-direction de l'expertise
statutaire, de la masse salariale et du plafond
d'emplois

Henri RIBIERAS

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

FICHE D'INDEMNITE

CODES	Nouvelle Analyse	Code Economique
	N° 1583	N°

- Désignation : Rémunération des étudiants en master se destinant aux métiers de l'enseignement.

Régime fiscal	: soumis	<input checked="" type="checkbox"/>
Code	: non soumis	<input type="checkbox"/>

- Libellé standard (26 c) : REM. STAGIAIRES MASTER 2
- Textes de base :
 - Loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 (art. 6, 2° alinéa)
 - Circulaire n° 2009-109 du 20 août 2009 (BOEN n°31 du 27 août 2009)
- Base et modalités de calcul :
- Taux : ne pas servir
- Donnée A : nombre d'heures exprimé en centièmes
- Donnée B : ne pas servir
- Périodicité : non permanente

- Observations :

Montant directement indicé	<input type="checkbox"/>	NON
----------------------------	--------------------------	-----

(personnels bénéficiaires, personnels exclus etc...) :
- La date d'effet du mouvement 22 est celle du mois au cours duquel ont été effectuées les heures de vacation.
- Ces vacations sont imputées sur le compte PCE YT des programmes 0139, 0140, 0141 et 0230.

CHAINE 123 (indemnités) : FICHE TECHNIQUE

Code : 1583 Libellé : Rémunération des stagiaires en master 2		
DESCRIPTION DES CARTES 22 :		
- Code taux :	non servi (X) servi ()	
- Donnée A :	non servie () servie (X)	
	informations à porter : nombre d'heures exprimé en centièmes	
- Donnée B :	non servie (X) servie ()	
	informations à porter :	
PARAMETRAGE : - TYPE : - Permanente (1) <i>Non permanente (2)</i>		
Permanente, mais calculée en fonction du nombre de jours réels du mois (3)		
PERIODICITE :	<i>Mensuelle (1)</i> Bimestrielle (2) Trimestrielle (3)	
	Semestrielle (6) Annuelle (9)	
VALEURS MAXIMALES : (si = 0, la zone de la carte 22 doit être à blanc)		
Taux 0000	Donnée A 99999	Donnée B 000000000
CLE DE RECHERCHE :		
Usage indice 100 = <i>non (0)</i> oui (1)	Barème 11583	calcul 0345
INTERRUPTION ANNUELLE : <i>Non (zone à blanc) (0)</i> Oui () 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1		
PRECOMPTE GREVE DEMANDE (G) : Oui		
BAREME : (Seulement dans le cas où la clé barème = code de l'indemnité)		
Elément 1 :	non servi (X) servi ()	
	informations à porter :	
Elément 2 :	non servi () servi (X)	
	informations à porter : taux horaire exprimé en <u>millièmes</u> , soit 34,300 € au 1^{er} septembre 2009	
Elément 3 :	non servi (X) servi ()	
	informations à porter :	
FORMULE DE CALCUL : (seulement dans le cas où clé-calcul = code de l'indemnité)		
Le résultat, exprimé en millimes, est :		
- Le montant mensuel, si l'indemnité est permanente		
- Le montant total, si l'indemnité est non permanente		
- le montant journalier, si l'indemnité est permanente mais calculée en fonction du nombre de jours réels du mois		
OBSERVATIONS		
Élément 2 x donnée A 100		

附錄 A7：法國 2010 年發布之《一般教師、圖書館資料人員及學校教育諮詢顧問應具基本能力行政命令》（節錄首頁）

出處：全文可參照 [http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000022485632 &dateTexte=&categorieLien=id](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000022485632&dateTexte=&categorieLien=id)；或（PDF 檔）
http://www.legifrance.gouv.fr/jopdf/common/jo_pdf.jsp?numJO=0&dateJO=20100718&numTexte=6&pageDebut=&pageFin=

18 juillet 2010

JOURNAL OFFICIEL DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Texte 6 sur 55

Décrets, arrêtés, circulaires

TEXTES GÉNÉRAUX

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Arrêté du 12 mai 2010 portant définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier

NOR : MENH1012598A

Le ministre de l'éducation nationale, porte-parole du Gouvernement,

Vu le code de l'éducation ;

Vu le décret n° 70-733 du 12 août 1970 modifié relatif au statut particulier des conseillers principaux d'éducation ;

Vu le décret n° 72-580 du 4 juillet 1972 modifié relatif au statut particulier des professeurs agrégés de l'enseignement du second degré ;

Vu le décret n° 72-581 du 4 juillet 1972 modifié relatif au statut particulier des professeurs certifiés ;

Vu le décret n° 80-627 du 4 août 1980 modifié relatif au statut particulier des professeurs d'éducation physique et sportive ;

Vu le décret n° 90-680 du 1^{er} août 1990 modifié relatif au statut particulier des professeurs des écoles ;

Vu le décret n° 92-1189 du 6 novembre 1992 modifié relatif au statut particulier des professeurs de lycée professionnel ;

Vu le décret n° 94-874 du 7 octobre 1994 modifié fixant les dispositions communes applicables aux stagiaires de l'Etat et de ses établissements publics ;

Vu l'avis du Conseil supérieur de l'éducation en date du 12 mai 2010.

Arrête :

Art. 1^{er}. - La liste des dix compétences que les professeurs, les documentalistes et les conseillers principaux d'éducation doivent maîtriser pour l'exercice de leur métier est précisée à l'annexe du présent arrêté.

Art. 2. - La maîtrise de ces compétences est évaluée au plus tard au moment de la titularisation.

Art. 3. - L'arrêté du 19 décembre 2006 portant cahier des charges de la formation des maîtres en institut universitaire de formation des maîtres est abrogé.

Art. 4. - Le secrétaire général, le directeur général de l'enseignement scolaire et les recteurs sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté, qui entre en vigueur le 1^{er} septembre 2010 et sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris, le 12 mai 2010.

Pour le ministre et par délégation :

Le secrétaire général,
P.-Y. DUWOYE

*Le directeur général
de l'enseignement scolaire,*
J.-M. BLANQUER

附錄 B：德國巴伐利亞邦《師資培育法》（Bayerisches Lehrerbildungsgesetz, BayLBG）（目錄版本）

出處：<http://www.gesetze-bayern.de/jportal/portal/page/bsbayprod.psml?printview=true&doc.id=jlr-LehrBiGBY1995V9IVZ&st=lr&showdoccase=1¶mfromHL=true>；另完整版可參照 <http://www.gesetze-bayern.de/jportal/portal/page/bsbayprod.psml?showdoccase=1&doc.id=jlr-LehrBiGBY1995V9IVZ&doc.part=X&doc.origin=bs&st=lr>



Dokumentansicht

Gesamtausgabe

Inhaltsübersicht

Erster Abschnitt

Allgemeines

- Art. 1 Allgemeines
- Art. 2 Lehrämter
- Art. 3 Vorbildung und Ausbildung
- Art. 4 Studium
- Art. 5 Vorbereitungsdienst
- Art. 6 Prüfungen
- Art. 6a Akademische Grade
- Art. 7 Befähigung für ein Lehramt

Zweiter Abschnitt

Studium

- Art. 8 Lehramt an Grundschulen
- Art. 9 Lehramt an Mittelschulen
- Art. 10 Lehramt an Realschulen
- Art. 11 Lehramt an Gymnasien
- Art. 12 Lehramt an beruflichen Schulen

- Art. 13 Lehramt für Sonderpädagogik
- Art. 14 Erweiterung des Studiums für das Lehramt an Grundschulen
- Art. 15 Erweiterung des Studiums für das Lehramt an Mittelschulen
- Art. 16 Erweiterung des Studiums für das Lehramt an Realschulen
- Art. 17 Erweiterung des Studiums für das Lehramt an Gymnasien
- Art. 18 Erweiterung des Studiums für das Lehramt an beruflichen schulen
- Art. 19 Erweiterung des Studiums für das Lehramt für Sonderpädagogik
- Art. 19a Modellversuche

Dritter Abschnitt

Fortbildung der Lehrer

- Art. 20

Vierter Abschnitt

Ausübung der Lehrämter

- Art. 21

Fünfter Abschnitt

Sondervorschriften

- Art. 22 Sondervorschriften über Vorbildung, Ausbildung und Prüfungen
- Art. 23 Besondere Bestimmungen für nachträgliche Erweiterungen des Studiums
- Art. 24 Fachlehrer, Religionspädagogen

Sechster Abschnitt

Übergangs- und Schlußbestimmungen

- Art. 25 *(aufgehoben)*
- Art. 26 *(aufgehoben)*
- Art. 27 Lehramtsbefähigungen nach bisherigem Recht
- Art. 28 Rechts- und Verwaltungsvorschriften
- Art. 29 *(Änderungsbestimmungen)*
- Art. 30 In-Kraft-Treten

附録 C1：日本《教育職員免許法》（節録首頁）

出處：全文可參照 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S24/S24HO147.html>

教育職員免許法

Page 1 of 58

教育職員免許法

(昭和二十四年五月三十一日法律第百四十七号)

最終改正：平成二四年八月二二日法律第六七号

(最終改正までの未施行法令)

[平成二十四年八月二十二日法律第六十七号](#) (未施行)

[第一章 総則\(第一条—第三条の二\)](#)

[第二章 免許状\(第四条—第九条の五\)](#)

[第三章 免許状の失効及び取上げ\(第十条—第十四条の二\)](#)

[第四章 雑則\(第十五条—第二十条\)](#)

[第五章 罰則\(第二十一条—第二十三条\)](#)

[附則](#)

第一章 総則

(この法律の目的)

第一条 この法律は、教育職員の免許に関する基準を定め、教育職員の資質の保持と向上を図ることを目的とする。

(定義)

第二条 この法律で「教育職員」とは、[学校教育法](#)（昭和二十二年法律第二十六号）[第一条](#)に定める幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校（以下「学校」という。）の主幹教諭、指導教諭、教諭、助教諭、養護教諭、養護助教諭、栄養教諭及び講師（以下「教員」という。）をいう。

2 この法律で「免許管理者」とは、免許状を有する者が教育職員及び文部科学省令で定める教育の職にある者である場合にあつてはその者の勤務地の都道府県の教育委員会、これらの者以外の者である場合にあつてはその者の住所地の都道府県の教育委員会をいう。

3 この法律で「所轄庁」とは、大学附置の国立学校（[学校教育法第二条第二項](#)に規定する国立学校をいう。以下同じ。）又は公立学校の教員にあつてはその大学の学長、大学附置の学校以外の公立学校の教員にあつてはその学校を所管する教育委員会、私立学校の教員にあつては都道府県知事をいう。

4 この法律で「自立教科等」とは、理療（あん摩、マッサージ、指圧等に関する基礎的な知識技能の修得を目標とした教科をいう。）、理学療法、理容その他の職業についての知識技能の修得に関する教科及び学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能の修得を目的とする教育に係る活動（以下「自立活動」という。）をいう。

5 この法律で「特別支援教育領域」とは、[学校教育法第七十二条](#)に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）に関するいずれかの教

<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S24/S24HO147.html>

2012/10/12

附録 C2：日本《教育職員免許法施行規則》（節録首頁）

出處：全文可參照 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S29/S29F03501000026.html>

教育職員免許法施行規則

Page 1 of 80

教育職員免許法施行規則

(昭和二十九年十月二十七日文部省令第二十六号)

最終改正：平成二二年三月三十一日 文部科学省令第九号

教育職員免許法(昭和二十四年法律第百四十七号)の規定に基き、及びその規定を実施するため教育職員免許法施行規則(昭和二十四年文部省令第三十八号)の全部を改正する省令を次のように定める。

[第一章 単位の修得方法等\(第一条—第十八条の三\)](#)

[第二章 認定課程\(第十九条—第二十三条\)](#)

[第三章 相当課程\(第二十四条—第二十六条\)](#)

[第四章 教員養成機関の指定\(第二十七条—第三十三条\)](#)

[第五章 免許法認定講習\(第三十四条—第四十三条\)](#)

[第五章の二 免許法認定公開講座\(第四十三条の二—第四十三条の六\)](#)

[第六章 免許法認定通信教育\(第四十四条—第五十条\)](#)

[第七章 単位修得試験\(第五十一条—第六十一条\)](#)

[第七章の二 免許状の有効期間の更新及び延長\(第六十一条の二—第六十一条の十\)](#)

[第七章の三 免許状更新講習\(第六十一条の十一\)](#)

[第八章 教員資格認定試験\(第六十一条の十二\)](#)

[第九章 中学校等の教員の特例\(第六十一条の十三・第六十一条の十四\)](#)

[第十章 自立教科等の免許状\(第六十二条—第六十五条の二\)](#)

[第十章の二 特別免許状\(第六十五条の三—第六十五条の六\)](#)

[第十一章 雑則\(第六十五条の七—第七十六条\)](#)

[附則](#)

第一章 単位の修得方法等

第一条 [教育職員免許法](#)（昭和二十四年法律第百四十七号。以下「免許法」という。）別表第一から別表第八までにおける単位の修得方法等に関しては、この章の定めるところによる。

第一条の二 [免許法](#) 別表第一から別表第八までにおける単位の計算方法は、[大学設置基準](#)（昭和三十一年文部省令第二十八号）[第二十一条第二項](#) 及び [第三項](#)（[大学院設置基準](#)（昭和四十九年文部省令第二十八号）[第十五条](#) において準用する場合を含む。）、[大学通信教育設置基準](#)（昭和五十年文部省令第三十三号）[第五条](#)、[短期大学設置基準](#)（昭和五十年文部省令第二十一号）[第七条第二項](#) 及び [第三項](#) 並びに [短期大学通信教育設置基準](#)（昭和五十七年文部省令第三号）[第五条](#) に定める基準によるものとする。

第一条の三 [免許法](#) 別表第一備考第二号の規定により専修免許状に係る基礎資格を取得する場合の単位の修得方法は、大学院における単位の修得方法の例によるものとする。

<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S29/S29F03501000026.html>

2012/10/12

附録 C3：日本《教育公務員特例法》（節録首頁）

出處：全文可參照 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S24/S24HO001.html>

教育公務員特例法

Page 1 of 22

教育公務員特例法

(昭和二十四年一月十二日法律第一号)

最終改正：平成二四年八月二二日法律第六七号

(最終改正までの未施行法令)

[平成二十四年八月二十二日法律第六十七号](#) (未施行)

[第一章 総則\(第一条・第二条\)](#)

[第二章 任免、給与、分限及び懲戒](#)

[第一節 大学の学長、教員及び部局長\(第三条―第十条\)](#)

[第二節 大学以外の公立学校の校長及び教員\(第十一条―第十四条\)](#)

[第三節 教育長及び専門的教育職員\(第十五条・第十六条\)](#)

[第三章 服務\(第十七条―第二十条\)](#)

[第四章 研修\(第二十一条―第二十五条の三\)](#)

[第五章 大学院修学休業\(第二十六条―第二十八条\)](#)

[第六章 職員団体\(第二十九条\)](#)

[第七章 教育公務員に準ずる者に関する特例\(第三十条―第三十五条\)](#)

第一章 総則

(この法律の趣旨)

第一条 この法律は、教育を通じて国民全体に奉仕する教育公務員の職務とその責任の特殊性に基づき、教育公務員の任免、給与、分限、懲戒、服務及び研修等について規定する。

(定義)

第二条 この法律で「教育公務員」とは、地方公務員のうち、[学校教育法](#)（昭和二十二年法律第二十六号）[第一条](#)に定める学校であつて[同法第二条](#)に定める公立学校（[地方独立行政法人法](#)（平成十五年法律第百十八号）[第六十八条第一項](#)に規定する公立大学法人が設置する大学及び高等専門学校を除く。以下同じ。）の学長、校長（園長を含む。以下同じ。）、教員及び部局長並びに教育委員会の教育長及び専門的教育職員をいう。

2 この法律で「教員」とは、前項の学校の教授、准教授、助教、副校長（副園長を含む。以下同じ。）、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、助教諭、養護教諭、養護助教諭、栄養教諭及び講師（常時勤務の者及び[地方公務員法](#)（昭和二十五年法律第百六十一号）[第二十八条の五第一項](#)に規定する短時間勤務の職を占める者に限る。第二十三条第二項を除き、以下同じ。）をいう。

3 この法律で「部局長」とは、大学（公立学校であるものに限る。第二十六条第一項を除き、以下同じ。）の副学長、学部長その他政令で指定する部局の長をいう。

4 この法律で「評議会」とは、大学に置かれる会議であつて当該大学を設置する地方公共団体

<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S24/S24HO001.html>

2012/10/12

附錄 D1：韓國《高等教育法》（節錄首頁）

出處：<http://www.law.go.kr/lInfoP.do?lsiSeq=124031#0000>；另英文版（2009.1.30）可參照 <http://www.law.go.kr/engLsSc.do?menuId=0&subMenu=5&query=%EA%B3%A0%EB%93%B1%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95#liBgcolor0>

고등교육법

고등교육법

[시행 2012.7.22] [법률 제11384호, 2012.3.21, 타법개정]

교육과학기술부 (대학지원과) 02- 2100- 6921-24, 02- 2100- 6926-28

제1장 총칙 <개정 2011.7.21>

제1조(목적) 이 법은 「교육기본법」 제9조에 따라 고등교육에 관한 사항을 정함을 목적으로 한다.

[전문개정 2011.7.21]

제2조(학교의 종류) 고등교육을 실시하기 위하여 다음 각 호의 학교를 둔다.

1. 대학
2. 산업대학
3. 교육대학
4. 전문대학
5. 방송대학·통신대학·방송통신대학 및 사이버대학(이하 "원격대학"이라 한다)
6. 기술대학
7. 각종학교

[전문개정 2011.7.21]

제3조(국립 공립 사립 학교의 구분) 제2조 각 호의 학교(이하 "학교"라 한다)는 국가가 설립·경영하거나 국가가 국립대학 법인으로 설립하는 국립학교, 지방자치단체가 설립·경영하는 공립학교(설립주체에 따라 시립학교·도립학교로 구분할 수 있다), 학교법인이 설립·경영하는 사립학교로 구분한다.

[전문개정 2011.7.21]

제4조(학교의 설립 등) ① 학교를 설립하려는 자는 시설·설비 등 대통령령으로 정하는 설립기준을 갖추어야 한다.

② 국가 외의 자가 학교를 설립하려는 경우에는 교육과학기술부장관의 인가를 받아야 한다.

③ 공립학교나 사립학교의 설립자·경영자가 학교를 폐지하거나 대통령령으로 정하는 중요 사항을 변경하려는 경우에는 교육과학기술부장관의 인가를 받아야 한다.

[전문개정 2011.7.21]

제5조(지도 감독) ① 학교는 교육과학기술부장관의 지도(指導)·감독을 받는다.

② 교육과학기술부장관은 학교를 지도·감독하기 위하여 필요하면 대통령령으로 정하는 바에 따라 학교의 장에게 관련 자료를 제출하도록 요구할 수 있다.

[전문개정 2011.7.21]

제6조(학교규칙) ① 학교의 장(학교를 설립하는 경우에는 해당 학교를 설립하려는 자를 말한다)은 법령의 범위에서 학교규칙(이하 "학칙"이라 한다)을 제정하거나 개정할 수 있다.

② 학칙의 기재사항, 제정 및 개정 절차 등 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

[전문개정 2011.7.21]

제7조(교육재정) ① 국가와 지방자치단체는 학교가 그 목적을 달성하는 데에 필요한 재원(財源)을 지원하거나 보조할 수 있다.

② 학교는 교육과학기술부령으로 정하는 바에 따라 예산과 결산을 공개하여야 한다.

[전문개정 2011.7.21]

附錄 D2：韓國《初中等教育法》（節錄首頁）

出處：<http://www.law.go.kr/lSc.do?menuId=0&subMenu=1&query=%EC%B4%88%EC%A4%91%EB%93%B1%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95#liBgcolor0>；另英文版（2008.3.21）可參照 <http://www.law.go.kr/engLsSc.do?menuId=0&subMenu=5&query=%EC%B4%88%EC%A4%91%EB%93%B1%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95#liBgcolor0>

초 중등교육법

초 중등교육법

[시행 2012.7.27] [법률 제11219호, 2012.1.26, 일부개정]

교육과학기술부 (학교제도기획과) 02- 2100- 6448-52

第1章 總則

제1조(목적) 이 법은 「교육기본법」 제9조에 따라 초·중등교육에 관한 사항을 정함을 목적으로 한다.

[전문개정 2012.3.21]

제2조(학교의 종류) 초·중등교육을 실시하기 위하여 다음 각 호의 학교를 둔다.

1. 초등학교·공민학교
2. 중학교·고등공민학교
3. 고등학교·고등기술학교
4. 특수학교
5. 각종학교

[전문개정 2012.3.21]

제3조(국립 공립 사립 학교의 구분) 제2조 각 호의 학교(이하 "학교"라 한다)는 설립주체에 따라 다음 각 호와 같이 구분한다.

1. 국립학교: 국가가 설립·경영하는 학교
2. 공립학교: 지방자치단체가 설립·경영하는 학교(설립주체에 따라 사립학교·도립학교로 구분할 수 있다.)
3. 사립학교: 법인이나 개인이 설립·경영하는 학교

[전문개정 2012.3.21]

제4조(학교의 설립 등) ① 학교를 설립하려는 자는 시설·설비 등 대통령령으로 정하는 설립 기준을 갖추어야 한다.

② 사립학교를 설립하려는 자는 특별시·광역시·특별자치시·도·특별자치도 교육감(이하 "교육감"이라 한다)의 인가를 받아야 한다.

③ 사립학교를 설립·경영하는 자가 학교를 폐교하거나 대통령령으로 정하는 중요 사항을 변경하려면 교육감의 인가를 받아야 한다.

[전문개정 2012.3.21]

[시행일: 2012.7.1] 특별자치시, 특별자치시 교육청 및 특별자치시 교육감에 관한 부분

제5조(학교의 병설) 초등학교·중학교 및 고등학교는 지역의 실정에 따라 상호 병설(並設)할 수 있다.

[전문개정 2012.3.21]

제6조(지도 감독) 국립학교는 교육과학기술부장관의 지도·감독을 받으며, 공립·사립 학교는 교육감의 지도·감독을 받는다.

[전문개정 2012.3.21]

제7조(장학지도) 교육감은 관할 구역의 학교를 대상으로 교육과정 운영과 교수(教授)·학습방법 등에 대한 장학지도를 할 수 있다.

[전문개정 2012.3.21]

제8조(학교 규칙) ① 학교의 장(학교를 설립하는 경우에는 그 학교를 설립하려는 자를 말한다)은 법령의 범위에서 학교 규칙(이하 "학칙"이라 한다)을 제정 또는 개정할 수 있다.

附錄 D3：韓國《幼兒教育法》（節錄首頁）

出處：<http://www.law.go.kr/lSc.do?menuId=0&p1=&subMenu=1&nwYn=1&query=%EC%9C%A0%EC%95%84%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95&x=35&y=17#liBcolor0>；另英文版（2008.2.29）可參照 <http://www.law.go.kr/engLsSc.do?menuId=0&subMenu=5&query=%EC%9C%A0%EC%95%84%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95#liBcolor0>

유아교육법

유아교육법

[시행 2012.9.22] [법률 제11382호, 2012.3.21, 일부개정]

교육과학기술부 (유아교육과) 02- 2100- 6556

제1장 총칙

제1조(목적) 이 법은 「교육기본법」 제9조에 따라 유아교육에 관한 사항을 정함을 목적으로 한다. <개정 2010.3.24>

제2조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음 각 호와 같다. <개정 2010.3.24, 2012.3.21>

1. "유아"란 만 3세부터 초등학교 취학전까지의 어린이를 말한다.
2. "유치원"이란 유아의 교육을 위하여 이 법에 따라 설립·운영되는 학교를 말한다.
3. "보호자"란 친권자·후견인 그 밖의 자로서 유아를 사실상 보호하는 자를 말한다.
4. 삭제 <2012.3.21>
5. 삭제 <2012.3.21>
6. "방과후 과정"이란 제13조제1항에 따른 교육과정 이후에 이루어지는 그 밖의 교육활동과 돌봄활동을 말한다.

제3조(책임) 국가 및 지방자치단체는 보호자와 더불어 유아를 건전하게 교육할 책임을 진다.

제3조의2(유아교육발전기본계획) ① 교육과학기술부장관은 유아교육의 발전을 위하여 유아교육에 관한 중장기 정책 목표 및 방향을 설정하고, 유아교육발전기본계획(이하 "기본계획"이라 한다)을 수립하여 추진하여야 한다.

② 교육과학기술부장관은 제5조제1항에 따른 중앙유아교육위원회의 심의를 거쳐 5년마다 기본계획을 수립하여야 한다.

③ 기본계획의 내용 등에 관한 사항은 대통령령으로 정한다.

④ 교육과학기술부장관은 기본계획을 수립하기 위하여 필요한 경우 유아교육에 관한 전반적인 실태를 조사할 수 있다.

⑤ 특별시·광역시·특별자치시·도 및 특별자치도(이하 "시·도"라 한다)의 교육감(이하 "교육감"이라 한다)은 기본계획에 따라 연도별 시행계획을 수립하여 추진하여야 한다.

⑥ 교육과학기술부장관은 제1항에 따라 수립한 기본계획의 지난해 추진 실적을 매년 제5조제1항에 따른 중앙유아교육위원회의 심의를 받아야 하며, 시·도교육감은 제5항에 따른 다음해 시행계획 및 지난해 추진실적을 종합하여 매년 제5조제1항에 따른 시·도유아교육위원회의 심의를 받아야 한다.

[본조신설 2012.1.26]

제4조(유아교육 보육위원회) ① 유아교육 및 「영유아보육법」 제2조에 따른 보육에 관한 다음 각호의 사항을 심의하기 위하여 국무총리 소속으로 유아교육·보육위원회를 둔다. <개정 2010.3.24, 2011.6.7>

1. 유아교육 및 보육에 관한 기본계획
2. 유치원과 어린이집간의 연계운영
3. 그 밖에 위원장이 회의에 부치는 사항

② 제1항에 따른 위원회는 위원장을 포함한 11명의 위원으로 구성하되, 위원장은 국무총리실장이 되고 위원은 다음 각 호에 해당하는 사람이 된다. <개정 2005.3.24, 2008.2.29, 2010.1.18, 2010.3.24, 2012.3.21>

1. 기획재정부차관·교육과학기술부차관·보건복지부차관 및 여성가족부차관
 2. 제1호의 위원이 추천하여 위원장이 위촉하는 유아교육계·보육계 및 여성계를 대표하는 사람 각 2명
- ③ 제1항에 따른 위원회의 구성 및 운영에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다. <개정 2010.3.24>

附錄 D4 : 韓國《教育公務員法》(節錄首頁)

出處 : <http://www.law.go.kr/lSc.do?menuId=0&p1=&subMenu=1&nwYn=1&query=%EA%B5%90%EC%9C%A1%EA%B3%B5%EB%AC%B4%EC%9B%90%EB%B2%95&x=16&y=11#liBgcolor0>; 另英文版(2008.3.14)可參照 <http://www.law.go.kr/engLsSc.do?menuId=0&subMenu=5&query=%EA%B5%90%EC%9C%A1%EA%B3%B5%EB%AC%B4%EC%9B%90%EB%B2%95#liBgcolor0>

교육공무원법

교육공무원법

[시행 2012.9.22] [법률 제11396호, 2012.3.21, 타법개정]

교육과학기술부(교육발전기획과) 02-2100-6480-84

제1장 총칙 <개정 2011.9.30>

제1조(목적) 이 법은 교육을 통하여 국민 전체에게 봉사하는 교육공무원의 직무와 책임의 특수성에 비추어 그 자격·임용·보수·연수 및 신분보장 등에 관하여 교육공무원에게 적용할 「국가공무원법」 및 「지방공무원법」에 대한 특례를 규정함을 목적으로 한다.

[전문개정 2011.9.30]

제2조(정의) ① 이 법에서 "교육공무원"이란 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 사람을 말한다.

1. 교육기관에 근무하는 교원 및 조교
2. 교육행정기관에 근무하는 장학관 및 장학사
3. 교육기관, 교육행정기관 또는 교육연구기관에 근무하는 교육연구관 및 교육연구사
- ② 이 법에서 "교육기관"이란 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 국립 또는 공립의 학교 또는 기관을 말한다.
 1. 「유아교육법」 제2조제2호에 따른 유치원, 「초·중등교육법」 제2조 및 「고등교육법」 제2조에 따른 각급학교
 2. 제39조제1항에 따른 연수기관
 3. 교육 관계 법령이나 교육 관계 조례에 따라 설치된 학생수련기관 등 교육연수기관
- ③ 이 법에서 "교육행정기관"이란 교육과학기술부 및 그 소속 기관과 특별시·광역시·도 또는 특별자치도(이하 "시·도"라 한다)의 교육 관서를 말한다.
- ④ 이 법에서 "교육연구기관"이란 교육에 관하여 전문적으로 조사·연구를 하기 위하여 설립된 국립 또는 공립의 기관을 말한다.
- ⑤ 이 법에서 "임용"이란 신규채용, 승진, 승급, 전직(轉職), 전보(轉補), 겸임, 파견, 강임(降任), 휴직, 직위해제, 정직(停職), 복직, 면직, 해임 및 파면을 말한다.
- ⑥ 이 법에서 "직위"란 1명의 교육공무원에게 부여할 수 있는 직무와 책임을 말한다.
- ⑦ 이 법에서 "전직"이란 교육공무원의 종류와 자격을 달리하여 임용하는 것을 말한다.
- ⑧ 이 법에서 "전보"란 교육공무원을 같은 직위 및 자격에서 근무기관이나 부서를 달리하여 임용하는 것을 말한다.
- ⑨ 이 법에서 "강임"이란 같은 종류의 직무에서 하위 직위에 임용하는 것을 말한다.
- ⑩ 이 법에서 "복직"이란 휴직, 직위해제 또는 정직 중에 있는 교육공무원을 직위에 복귀시키는 것을 말한다.

[전문개정 2011.9.30]

제2장 교육공무원 인사위원회 <개정 2011.9.30>

제3조(인사위원회의 설치) ① 교육공무원(공립대학에 근무하는 교육공무원은 제외한다. 이하 이 조 및 제4조에서 같다)의 인사에 관한 중요 사항에 관하여 교육과학기술부장관이 자문할 수 있도록 교육과학기술부에 교육공무원 인사위원회(이하 "인사위원회"라 한다)를 둔다.

② 인사위원회는 위원장 1명을 포함한 7명의 위원으로 구성한다.

③ 위원장은 교육과학기술부차관이 되고, 위원은 7년 이상의 교육경력 또는 교육행정경력이 있고 인사행정에 관한 식견이 풍부한 사람 중에서 교육과학기술부장관의 제청으로 대통령이 위촉한다.

④ 인사위원회의 운영에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

[전문개정 2011.9.30]