

壹、前言

為提升教育品質，精進人才培育與國家競爭力，世界各國在積極落實教育改革與追求卓越教育績效之際，亦同時將師資培育政策、制度及品質提升納入整體教育改革規劃藍圖中，其主要的理由在於，教師素質之良窳影響著教師教學品質和學生學習成效，進而關乎國家教育理念的推展與實踐（吳清山，2006；林新發、王秀玲、鄧珮秀，2007；教育部，2012；黃柏叡、王秋絨，2012；黃嘉莉，2011；楊深坑，1999）。質言之，此種論述視「師資培育是教育之母」（李麗玲、陳益興，2009；林新發等，2007）；但如同教育研究在美國所遭受的嚴厲批評，教師素質與教育品質間的交互關係，只能算是「弱連結」，僅依賴個人經驗（personal experience）與意識形態（ideology）來進行教育政策的討論與決定（鄭勝耀，2012），甚少運用教育理論和科學方法，並在證據本位（evidence-based）的基礎上，證明並評估師資培育政策與實踐對教師專業表現、學生學習及其他學校教育成就之影響（Cochran-Smith, 2005）。

於此同時，得益於科學與科技的快速精進，因全球化而產生的各類影響無孔不入，師資培育作為教育系統的一環當然不可能置身事外，反倒須得積極調整和因應全球化所帶來的衝擊，如從師資培育課程所設定的目標、焦點、服務對象以及內容等著手改善，促使未來教師更能適應和調適多元政治、社會、文化以及經濟交流下的時代需求（Kumar & Parveen, 2013）。實際上，在描述人口統計、經濟動向、科技發展、全球化及國際競爭等社會現象的更迭與轉變後，Levine（2010）即懇切地呼籲美國師資培育應該要對這些新時代改變做出回應，且其認為回應策略必須從個別師資培育機構和國家師資培育制度兩條軸線並進推動。我國教育部在擘劃新時代師資培育藍圖時亦觀察到，隨著全球化與資訊化時代的來臨，各國間的互動與交流更加頻繁，共享著合作所帶來的進步與發展，相對地亦形成了激烈的競爭關係，努力在各類資源爭奪過程中創造出一絲生存空間，因

而使得國際間對人才的界定與需求產生改變，並進一步迫使學校教育與師資培育做出調整和變革，因為教育的目標、對象及過程已不同於以往（教育部，2012）。

在此全球化的國際現勢中，各國在思索如何精進學校教育時，無不積極檢討現行師資培育之政策與制度，冀望藉由教師專業能力的提升，滿足國家整體發展之目標，並實現個別國民之生命價值。不過，邁入21世紀初期，隨著後現代主義、後福特主義、新多元主義等思想的崛起，併同新科技的發展、全球政經局勢的矛盾關係、世界地球村理念等社會實踐的變革，確實也對師資培育的發展形成嚴峻的考驗，甚至挑戰著師資培育的專業化地位，使其陷於反專業的發展危機之中（楊深坑，2000）。為能妥善因應師資培育的反專業主義傾向，楊深坑（2000）提醒我們須正視新時代帶來的各式挑戰，在快速變遷的社會與政經環境中，重新審視教育的功能與價值，並重建教師角色的新專業主義，使師資培育能於歷史更迭的過程中，在激盪與穩健之間，完備整個領域得以前瞻未來且益形卓越之基礎。同時，處於互動頻繁、時空互通的「地球村」社群中，不僅物理上的距離不再限縮人際互動網絡、資訊傳遞方式更為頻繁且迅速，就連社會制度或族群文化上的底層思想亦交互參照且相形類同。延伸至教育領域，遂形成了國際間的人才爭奪與成就競爭，也形塑出一股國際模仿與比較的自我精進策略之趨向。若單就師資培育領域來說，楊深坑（1999）即認為德國師資培育制度的歷史詮釋，能作為國內推動師資培育改革之借鑒，而楊深坑與黃嘉莉（2011）也表示各國師資培育的具體制度與發展現況，確實能為我國師資培育各層面之施為（如理念、標準、課程、師資、制度等）提供參考，且以當前國內師資培育的發展方向進行檢視，標準本位的理念與實踐已訴諸政策並逐步落實，只是，不論是標準本位的語言或概念，係依循全球化下師資培育的國際趨勢而來（黃嘉莉，2013），非源於本土的知識系統與價值信念，實則有必要審慎思考外來觀念或實踐的在地化過程與挑戰。再者，從我國《師資培育法》的制定歷程觀之，雖說不同機關團體或利害關係人的聲音於不同階段共同參與且影響著政策成品，但在最初的草