

壹、前言

1980年代起世界政治經濟情勢改變，經濟主導了政治思想，也影響教育改革，例如，績效運動、私有化、市場機制等思維左右教育改革的方向。Whitty、Power與Halpin（1998）研究英國、紐西蘭、瑞典、澳洲、美國等國的教育改革，且印證國家間教育政策的仿效，教育改革的全球化趨勢係以新管理模式為主，強調以標準穩定生產品質，消費者的選擇與多元模式途徑反映市場狀況。而英、美和其他國家的師資培育政策，既強調利益導向的市場機制取向，也重視國家的管制角色（Apple, 2001），使得政府在因應市場多元且重視品質管制下，採取「制度」（institution）來確保教師素質，取得教師資格便是其中重要環節之一，彰顯國家在多元培育管道的管控機制，用以確保教師素質。

檢視我國取得教師資格的法定規定之改變，1994年的《師資培育法》係為市場模式之肇端，為充裕師資來源，開放一般大專校院培育師資。在多元機構培育下，政府必須強化教師資格制度，為教師素質把關。1997年修正公布的《師資培育法》、《教師法》及《高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法》規定，以初、複檢方式，取得教師證書，但2002年教育部修正《師資培育法》，並制定《高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定辦法》，一改初、複檢取得教師資格方式，師資生須參加半年教育實習課程，並參加「準」國家的教師檢定考試，通過後才能取得教師證書，此乃我國教師資格取得的必經歷程，可謂一種制度。所謂制度，係指一種社會秩序或規範，是一種人為設計有關人類行為之規則形式，用以規範、制約與定義人際關係及人際關係中的各種行為（葉啟政，1991：123-124）。如

制度是一種規範的工具，則教師資格取得過程亦是一種制度，一種獲得教師證書之規則形式，是對欲成為教師進行教學工作者，規範一系列的行為規則，包括修習師資培育課程學分或管道、教育實習、教師資格檢定考試等。

其次，探究我國制度改變之因，1994年《師資培育法》形成的政策範疇影響力機制，與當時政治情勢有關。1987年臺灣政治解嚴，人民擁有集會與結社的自由，許多民間團體從原本的邊陲組織，透過與各種社運團體或政黨組織串連結盟，針對長期以來師範教育的壟斷發出異議之聲（熊瑞梅、紀金山，2002）。師資培育政策除受政治社會情勢影響外，也受到當時教師供需失調的影響（張鈿富，2002；黃嘉莉，2006），例如，2010年持有教師資格但卻處於儲備狀態者，即有60,628人（教育部，2011：154），此造成教師資格證書有貶值之虞。由此可見，從制度的發展來看，制度的形成並非單一直線的理性推演結果，其變遷方向也因時空脈絡而異，或來自政治，或來自社會，使得制度轉變的動能是值得分析之處。

探究我國教師資格制度相關研究，如張德銳（2000）的〈從中美兩國教師證照制度之比較談如何提升我國教師素質〉、彭韻萍（2002）的〈我國國民小學教師證照制度之研究〉、張德銳（2005）的〈我國中小學教師證照制度的比較與改革建議〉，以及黃嘉莉（2008）的《教師素質管理與教師證照制度》，均是探究他國經驗反思我國可改善之處。另外，葉連祺（2001）的〈知識本位教師資格檢定體系之建構〉、李俊湖（2005）的〈從專業觀點談教師證照制度〉、黃嘉莉（2006）的〈1990年代後臺灣教師證照制度發展之分析〉、張鈿富與葉連祺（2001）的〈我國高級中等以下學校教師檢定制度之問題和興革對策〉，則借用理論觀點或現況分析，探究我國教師證照或教師資格檢定制度的問題，進而提出具體性建議。上述研究內容，都指出國