

探思教師專業標準之 發展與運用

doi: 10.3966/168063602014070243001

潘慧玲 淡江大學教育政策與領導研究所教授

摘要



在全球化脈絡下，建立教師專業標準成為西方國家提升教學專業與教師品質的重要方式，臺灣亦於2000年代陸續進行這方面的努力。惟專業標準在國外曾引發諸多討論，例如：其是否在新自由主義下，成為政府行使績效管控的一項利器？其除以概括性的總體標準發揮引導功能外，細部發展的各科、各學校層級標準，甚至是包括表現水準尺度（*rubrics*）的特定標準，是否在管理主義下，更加劇「控制」之實？本文從此脈絡切入，除分析全球化下專業主義之演化與實踐，亦就專業標準引起的關切做分析。接續者，則就本土發展專業標準的努力做闡述，並以西方走過之經驗，提出未來發展之借鏡。

關鍵詞：專業主義、專業標準、教師專業發展

壹、前言

教師素質的高低影響學生的學習表現，向為各國政策推動者所重視。在1980年代，美國陸續發表的改革報告書，使強化教師水準成為提升教育成效與國家經濟競爭力的重要處方。近三十餘年來，有關教師素質的改善，包含了多元途徑，諸如訂定教師專業標準、加強師資培育、改善教師導入教育、實施教師評鑑，以及推動各類的專業發展活動。而教師專業標準在上述措施中，可被視為一個上位概念，亦即各類提升教師能力的作法，需要教師標準做為引導。只是教師標準的實施，在國外曾經引發許多關切，這對國內還在嘗試發展與推動的當頭，亟具參考性，值得關注與反思。

在談論教師標準時，第一個要正視的是如何看待教師專業？教師專業在不同的時空脈絡下，如何被定義、如何被期待？其次，教師專業標準的用途是什麼？在確保教師品質的大纛下，它是結合管理主義實現控制的一項工具，或是促進教師專業發展的一個機制？而在發展教師專業標準時，僅需一個較為概括性的引領標準，還是需要細部發展各科、各學校層級，以及包含不同表現水準的尺度（*rubrics*）？此外，標準是誰發展的？學校教師在專業標準發展歷程中扮演的角色為何？本文從上述的幾個點切入，進一步呈現國內在教師標準上的研發，最後則以國外走過的經驗省察國內做過的努力，提出未來可以借鏡

的發展方向。

貳、全球化的脈絡

一、走向新自由主義，重視表現性的績效管理

全球化從1970年代起加速發展，全球市場、新資訊與傳播科技、彈性勞工市場與流動人口所牽動的改變常被用來描述全球化，其有關意識型態、變革速度以及權力作用的論述，意味著一種新實體（*reality*）的生成（*Currie & Vidovich, 1998*）。經濟、文化、環境與社會的相互依存性漸增，新的跨國金融與政治體浮現，且具有一致化與差異化的趨勢。至1980年代中期，全球化對於教育的影響日漸顯著，而1990年代後儼然成為一種新的真理政權。國家的角色重新被定位，小政府、解除管制與市場化的結構調整政策被提倡，福利國家開始轉向為後福利國家，原由國家提供的教育、健康與福利，轉變為國家補助有需求者，且透過政策規則進行遠端調控（*Blackmore, 2000*）。在全球化的驅動下，國家間的連結更加緊密，而各國也因政策借用呈現了高度的政策聚合性（*policy convergence*），「全球教改鏈」於焉形成。先進國家所進行的教改，常牽動其他國家的改變。以教師標準而言，美、英、澳等國已訂定多年，在此脈絡下，臺灣從2000年開始有了一些前奏性的努力，之後陸續有研究團隊，例如：潘

慧玲、張新仁與張德銳（2008）、甄曉蘭、陳佩英、胡茹萍、楊世瑞與陳清誥（2014），以及楊思偉（2014）前後完成了教師專業標準的開發。

二、因應後現代社會，教師專業主義的重構

教師專業標準並非價值中立的，其背後反映的是特定時空下對於專業的看法。Hargreaves（2000）對於教師專業主義曾提出四個歷史性的發展階段：前專業（pre-professional）、自主專業（autonomous professional）、同僚專業（collegial professional）及後專業（post-professional）或後現代時期。在前專業時期，教師專業主體性尚未建立，在科學管理的行政系統與學者專家的知識權威下，教師僅做為一個執行者。在自主專業時期，教師被期許發揮專業，除具備專業知識外，亦能自主決定與運用課程與教學。隨著組織學習與課程改革專業化論述的產生，教師雞蛋盒、巴爾幹化的工作模式與文化有待打破，教師合作分享教學實務，共同研發教材教法，成為同僚專業時期的重點。而到後專業時期，教改環境較過去複雜許多，校園存在多重政策的介入，教師在又鬆又緊、既放也收的政策走向下，需要承擔較多的績效責任。同時，面對更多利害關係人的參與，以及政府遠端遙控的機制，教師需要符應課程標準、評量方式與教師評鑑等諸多的要求與規範。於此時期，教師除了繼續同僚合作的專業發展

外，亦須致力於以學生學習為核心的教學。易言之，當社會發展進入後工業、後現代時期，知識經濟與數位科技時代所需的人才是「知識工作者」（knowledge workers），專業主義應以上述的後專業時期思維進行教師的「再專業化」（re-professionalization），故所關心的不應僅是教師的薪資、地位及自主，而是將重點擺在教師專業的建立可以增進學生被好好教育的可能性（Darling-Hammond, 1990）。

參、引發關切的論述

教師專業標準的發展，處於新自由主義時興的脈絡，是否會成為政府強加於教師身上的管控規範，引發學界以下的關切。

一、是在「控制」還是「提升」教學專業？

為教學專業訂定標準的想法，自1990年代中期起，就傳布於澳、英、美等國的教育政策論述。這樣的論述，如果放到前所論及的全球化脈絡，可以看到整個教改朝著提高效率與效能的方向發展，政府所採取的手段，包括不斷增生的規定、公共問責的要求及成員的績效管理。「專業標準」在此情境下產出，看似一個帶有高度客觀的中性語詞，卻讓學者充滿不安。光是此詞就有不一致的用法，例如：教師標準、教學標準、教師專業標準等，就有學

者提出質疑，認為「教師標準」將教師當成測量的客體，關切的是衡估教師表現；而「教學標準」則將教學當成可以改進的歷程，期冀以發展性觀點看待教學改進（Sach, 2005）。

對於「標準」的相關語詞如何定義、「標準」由誰制定、教師效能的改進如何達成，以及全國的教師標準與更寬廣的績效管理如何鑲嵌於現有體制而重塑教學的形式與內容，有學者提出批判審視（Mahony & Hextall, 2000; Sach, 2003, 2005），並挑戰專業標準所服務的是誰的利益？將專業標準放在教師身上實施時，對於教師個人或團體，產生的效果是什麼（Sach, 2003）？除上述看法，亦有學者認為教學標準並非神奇子彈（Darling-Hammond, 1998），其本身雖無法解決學校功能不彰等問題，不過，透過轉化途徑，可讓已脫離狹窄專業主義技術模式的專業標準，形成一種新形式的專業主義，提供夥伴關係、合作與反思實踐的可能性，以適應公民與民主的現代概念（Whitty, 2006）。因之，專業標準對於教學專業而言，究竟是一種控制，抑或提升？是推動專業標準時所需慎思的，而如何轉化負向管理為正向發展能量，也將是臺灣所需借鏡的。

二、是要「總體」還是「特定」專業標準？

專業標準的研訂，一般包括兩類：

（一）為總體標準（generic standard）；

（二）為特定標準（specified standard）。總體標準指的是教師知識與技能的概括性描述；特定標準則是更精確地定義教學內涵，說明什麼是可做為教學品質的證據，以及什麼可算是達到了標準。總體標準的用途，在提供概括性的引導方向。相對地，特定標準則在讓評鑑者可以清楚地進行教學表現良窳的判斷，故需發展操作性定義，並提供具體示例及評分尺度（scoring rubrics）（Thrupp, 2006）。

各國在專業標準的運用上有所不同，美、澳等國採用特定標準，紐西蘭則採總體標準。澳洲學者Kleinhenz與Ingvarson（2005）認為，總體標準僅提供不同學科、不同學校階段的引導原則，未能捕捉一位好老師的所知與所為，故有進一步發展特定標準之必要。然身處紐西蘭的Thrupp（2006）卻嚴重質疑這樣的看法，他以為特定標準較之總體標準，擁有更多控制教師的能量。特定標準反映的是標準制定者觀點，其凌駕於實務工作者之上，易於體現新自由主義政府之意志。此類標準強調管理主義與表現性（performativity），象徵新自由政策科技之運用，對於教師自主有所戕害。另，由於受制於管理主義與表現性，特定標準所欲彰顯引導教學改進的功能，不易達到。第三，特定標準描述詳細，被認為足以反映教學的複雜性，惜現有研究的脈絡化程度還無法支持特定標準的發展，且在地脈絡日益受重視，教師進行在地詮釋更形重要。故總體標準比起特定標準，較不易落

入以既定量尺對教師表現進行高利害相關（high-stakes）的判斷。Thrupp提醒紐西蘭留意國際的政策借用，有關特定標準在其他國家運用的批評不宜被忽視，且主張紐西蘭應該持續使用總體標準的傳統。

肆、本土的努力

在研發教師專業標準時，首需釐清的是「標準」一詞之內涵層次。觀諸美、英、澳所發展之標準，可知「標準」是一個較為上位的概念，描述的是概括性引領方向。為便於檢視標準是否達成，其下常會進一步訂定指標（indicator）、要素（element）或規準（criteria）。

有關專業標準在臺灣的發展，如將前奏性工作放入，可歸納有三方面的努力。首先，是有關教師專業能力的探討。1990年代末曾有針對美術科教師（王麗菱，1999）、資優教育師資（林佩瑩、王振德，1998）教學專業能力的零星性研究。後因九年一貫課程的實施，教師需具備的專業能力有別於往昔，故有中小學教師專業能力指標之建構（潘慧玲等，2004）。第二方面的努力為教師評鑑指標或規準的研發。在教育部95學年度試辦教師專業發展評鑑（簡稱教專評鑑）前後，有不同學者研訂了評鑑指標或規準（如：呂錘卿、林生傳，2001；張新仁、馮莉雅、邱上真，2004；張德銳等，2000；潘慧玲等，2004）。惟此多著力於評鑑「規準」或「指標」，故出現了第三方面有關

「專業標準」的努力。這類研究初始有中華民國師範教育學會（2006）接受教育部委託進行的「各師資類科教師專業標準之研究」，只是其名稱雖為「標準」，實為「指標」。後則陸續出現國立臺灣師範大學教育評鑑與發展研究中心（潘慧玲等，2008）、教育學系（甄曉蘭等，2014）及國立臺中教育大學教師教育研究中心（楊思偉等，2014）所建構的高級中等以下學校教師專業標準。

上述三方面的努力，有些是研究者學術探討之成果，有些則是配合政策需要執行之計畫。由於專業標準之實施需要配合政策實踐面，因之，以下在闡述臺灣本土研發教師專業標準時，以教育部委託計畫成果為主。所探討的軸線，考量專業標準並非一項自我獨立的工作，需奠基於過往成果，故將第一波之努力溯及教師專業能力指標的建構，而其如何在政策脈絡下轉為教師評鑑指標，並進而發展為教師專業標準，是以下撰述之重點。

一、第一波的努力：從教師專業能力指標到教專評鑑規準的發展

因應九年一貫課程之實施，教育部委託國立臺灣師範大學教育研究中心於2002年7月至2004年6月研發國民中小學教師專業能力指標。本系統參採教師效能、教師素質、教學反思、彰權益能（empowerment）、專業發展及績效責任等理論觀點，並考量本土教學情境，發展出中小學各學科／領域教師共同、重要及

核心之教學專業能力，以做為新世紀教師之引領方針。整體指標架構分為「層面—向度—指標—參考檢核重點」四層次，參考檢核重點和表現水準之舉隅說明，可協助使用者判斷指標內涵與達成情形。此系統以規劃、教學、管理、評鑑和專業發展等五大層面做設計，以反映教學的動態歷程，其下有12個向度及35項能力指標，冀能促進教師教學反思、增長教師專業權能，並提升教師專業發展（潘慧玲等，2004）。後為因應教專評鑑的推動，此系統以評鑑的四大層面（課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度）歸類原有指標，以供學校編修校本規準之參考。

有鑒於過往已有上述之相關研究，教育部為推動教專評鑑，乃委託曾憲政、張新仁、張德銳與許玉齡（2007）進行既有評鑑規準／指標之彙整研修，發展了「高級中等以下學校教專評鑑規準」。此版本延續參酌潘慧玲等人（2008）之作法，以中小學教師「專業能力」為核心，採「層面—規準—參考檢核重點」之架構。在層面上，以教專評鑑的四層面（課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度）做設計，其下發展了18項規準及73項參考檢核重點。此套規準在教專評鑑實施數年後，經過檢討，認為評鑑規準需再強化學習者中心理念，教育部乃於2011年9月著手評鑑規準的修訂，讓評鑑規準的第三層「參考檢核重點」更加具體明確，以便於教學現場教師的解讀

與掌握，另參考檢核重點減為69項。

二、第二波的努力：教師專業標準的研訂

教師謀求教學之精進，雖有教專評鑑指標做為參據，惟仍缺乏更上位概念之「教師專業標準」，且過去之研發，未能著力於「標準」層次，僅關注「標準」下的規準或指標。因之，國立臺灣師範大學教育評鑑與發展研究中心在教育部推動的大學五年五百億頂尖中心計畫下，於2006年6月至2007年12月啟動了教專評鑑政策脈絡下的研發工作。除分析七大學習理論及不同國家專業標準，亦整合相關實徵研究結果，在兼顧本土關懷與國際視野下，融攝知識、情意與技能等三大面向之教師能力，以課程設計與教學、班級經營與輔導、專業發展與責任等三大層面，建構10項標準、25條指標（如表1），是一套適用於臺灣地區中小學各學科領域之共同核心教師專業標準（潘慧玲等，2008）。這套標準由於是在教專評鑑脈絡下進行，為考量與現有政策的銜接性，避免現場教師的混淆與負擔，僅微調評鑑規準的四大層面為三大層面，整併其中的「研究發展與進修」、「敬業精神與態度」為「專業發展與責任」，其下的10項標準則以更具前瞻性的引導方針進行規劃。

後續教育部為因應2010年第八次全國教育會議的籲求，以及落實2011年發布的《中華民國教育報告書》之具體措施，再度於2011年委託國立臺灣師範大學教育學

表1 高級中等以下學校教師專業標準——2008年版

層面	標準	指標	
A. 課程設計 與教學	A-1教師掌握學科知識、學科教學知識以及學生發展與學習知識。	A-1-1教師熟悉任教學科的知識與結構，以及與其他學科的關聯。	
		A-1-2教師了解如何將學科知識內容清楚地傳遞給學生。	
		A-1-3教師了解學生如何學習與發展，以及個別差異。	
	A-2教師依據課程目標與學生特性規劃課程和設計教學活動。	A-2-1教師依據課程綱要與學生特性，進行課程設計。	
		A-2-2教師進行的課程與教學活動設計顧及學生不同成就水準、特殊需求與多元文化背景。	
	A-3教師運用適當的教學策略與資源。	A-3-1教師引發和維持學生的學習動機。	
		A-3-2教師依據教學目標、教材性質及學生特性選用適當的教學策略。	
		A-3-3教師善用校內外相關的教學資源。	
	A-4教師評量學生學習情形並據以調整教學。	A-4-1教師使用多元評量方法，檢視學生的學習情形並評估學習成效。	
		A-4-2教師利用評量結果調整教學。	
	A-5教師提升學生的學習成效。	A-5-1教師培養學生基本的知識與技能。	
		A-5-2教師發展學生高層次的思考能力。	
		A-5-3教師促進學生的道德與情意發展。	
	B. 班級經營 與輔導	B-1教師營造有助於學習的環境。	B-1-1教師建立有助於學習的班級常規。
			B-1-2教師安排有助於學習的教學環境。
B-1-3教師營造尊重、公平與正向的班級氣氛。			
B-2教師妥善運用資源引導學生有效學習。		B-2-1教師掌握任教班級學生的學習情況。	
		B-2-2教師善用資源，進行學生學業學習、生活或生涯的引導。	
C. 專業發展 與責任	C-1教師致力於反思與專業成長。	C-1-1教師反思教學歷程與成效以提升教學品質。	
		C-1-2教師持續進修並將進修與研究成果應用於教學實務。	
	C-2教師與學校同事、家長建立正向的互動關係。	C-2-1教師與學校同事維持專業的互動關係。	
		C-2-2教師與家長維持正向的互動關係。	
	C-3教師善盡教育專業責任。	C-3-1教師遵守教育專業倫理規範。	
		C-3-2教師參與學校發展的事務。	
		C-3-3教師展現教育熱忱與使命感。	

系（甄曉蘭等，2014）及國立臺中教育大學教師教育研究中心（楊思偉，2014）進行為期三年的中學及小學教師專業標準之研訂。該標準以「教師專業精神與素

養」為核心價值，參考澳洲標準，以「專業知能」、「專業實踐」及「專業投入」等三大向度勾勒教師應有的專業表現，並以化繁為簡、彈性制宜之原則，訂定10項高級中等以下學校教師共同專業標準，述明教師的職責範疇（如表2）。

表2 高級中等以下學校教師專業標準——2014年版

專業標準	專業表現指標	
	中等學校	國民小學
1. 具備教育專業知識並掌握重要教育議題	1-1 具備教育基礎知識與素養。	1-1 具備教育專業知識與素養。
	1-2 了解學生身心特質與學習發展。	1-2 熟悉學生身心特質與學習發展。
	1-3 了解教育階段目標與教育發展趨勢，掌握重要教育議題。	1-3 了解教育發展趨勢，掌握重要教育議題。
2. 具備學科／領域知識及相關教學知能	2-1 具備任教學科／領域專門知識。	2-1 具備任教學習領域專門知識。
	2-2 具備任教學科／領域教學知能。	2-2 具備任教學習領域教學知能。
3. 具備課程與教學設計能力	3-1 參照課程綱要與學生特質明訂教學目標，進行課程與教學設計。	3-1 參照課程綱要與學生特質明訂教學目標，進行課程與教學設計。
	3-2 依據學生學習進程與需求，彈性調整教學設計及教材。	3-2 依據學生學習進程與需求，彈性調整教學設計及教材。
		3-3 統整知識概念與生活經驗，活化教學內容。
4. 善用教學策略進行有效教學	4-1 運用適切教學策略與溝通技巧，幫助學生學習。	4-1 運用適切教學策略與溝通技巧，幫助學生學習。
	4-2 運用多元教學媒介、資訊溝通科技與資源輔助教學。	4-2 運用多元教學媒介、資訊溝通科技與資源輔助教學。
	4-3 依據學生學習表現，採取補救措施或提供加深加廣學習。	4-3 依據學生學習表現，採取補救措施或提供加深加廣學習。
5. 運用適切方法進行學習評量	5-1 採用適切評量工具與多元資訊，評估學生能力與學習。	5-1 採用適切評量工具與多元資訊，診斷學生能力與學習。
	5-2 運用評量結果，提供學生學習回饋，並改進教學。	5-2 運用評量結果，提供學生學習回饋，並改進教學。
	5-3 因應學生身心特質與特殊學習需求，進行評量調整。	5-3 因應學生身心特質與個別學習需求，能了解及轉介與調整評量方式。
6. 發揮班級經營效能營造支持性學習環境	6-1 建立班級常規，營造有助學習的班級氣氛。	6-1 建立有助於學習的班級常規，營造正向的班級氣氛。
	6-2 安排有助於師生互動的學習情境，提高學生學習成效。	6-2 安排有助於師生互動的學習情境，提高學生學習成效。
	6-3 掌握課堂學習狀況，適當處理班級事件。	6-3 掌握課堂學習狀況，適當處理班級事件。

表2 (續)

專業標準	專業表現指標	
	中等學校	國民小學
7.掌握學生差異進行相關輔導	7-1了解學生背景差異與興趣，引導學生適性學習與生涯發展。	7-1了解學生背景差異與興趣，引導學生適性學習。
	7-2了解學生文化，引導學生建立正向的社會學習。	7-2了解學生文化，引導學生建立正向的社會學習。
	7-3回應不同類型學生需求，提供必要的支持與輔導。	7-3回應不同類型學生需求，提供必要的支持與輔導。
8.善盡教育專業責任	8-1關懷學生的成長需求，保障學生的學習權益。	8-1展現教育熱忱，關懷學生的福祉與權益。
	8-2遵守教師專業倫理及法律規範。	8-2遵守教師專業倫理及法律規範。
	8-3關心學校發展，參與學校事務與會議。	8-3關心學校發展，參與學校相關事務與會議。
9.致力於教師專業成長	9-1參與教學研究／進修研習，持續精進教學。	9-1參與教學研究／進修研習，持續精進教學。
	9-2參加專業學習社群，促進專業成長。	9-2參加專業學習社群，促進專業成長。
10.展現協作與領導能力	10-1建立與同事、家長及社區良好的夥伴合作關係。	10-1建立與同事、家長及社區良好的夥伴合作關係。
	10-2協助學校相關行政工作或參與專業發展組織，展現領導能力。	10-2因應校務需求，參與學校組織運作工作。
		10-3參與課程與教學方案發展，展現領導能力或影響力。

註：中等學校與國民小學專業表現指標有敘述不同處，以網底標示。

伍、未來的發展：代結語

目前臺灣雖仍處於專業標準的研發階段，惟從研發到運用，宜審慎看待，方能讓專業標準成為促進教師學習成長而非控制規範的機制，以下提出三點供未來發展之參考。

一、邁向民主的專業主義，以發揮專業問責

在一個快速變遷的社會環境，政策具流動性，對於教師表現的期望也常隨之改

變，例如：學生中心、多元文化在現今脈絡日受重視，專業標準的調修也就反映了價值的變動。因之，標準應是演化與動態發展的，而教師身為專業的一份子，負有對於所屬社群的倫理責任，自當承擔標準研發工作，如此作法亦將增加教師對於標準的擁有感（ownership）。在美國，「全國教學專業標準委員會」（National Board for Professional Teaching Standard, NBPTS）所倡議的標準，係由受託教師研發；而反觀國內，前所介紹的三套專業標準則均由學術機構規劃，期間雖經座談、公聽徵

求教師意見，惟知識權柄仍在大學教師手上。日後，宜考量讓學校教師在專業標準的研發居於更關鍵的位置，如此將有助於改變教師從被動服膺政策執行的科層問責，走向發揮自主的專業問責（Darling-Hammond, 1990）。此外，建立教師與其他利害關係人（包括學生、家長、社區成員等）的聯盟，營造合作文化，且將教室內事務的關心，擴及學校、學生、整個教育系統，甚至是更大的社會議程，以民主的專業主義進行教師的「再專業化」（Whitty, 2006）。

二、專業標準的功能除了問責，更重專業發展

教師專業標準的用途，除用於問責，讓外界能夠了解教師專業實踐品質的水準外，很重要的，可做為促動教師持續專業發展的觸媒。故而，除了規範性用途，亦具發展性用途。尤其發展性用途在後現代複雜的教改脈絡下，更顯其重要性。教師雖在管理主義氛圍下，惟教育領域所提倡的投入與持續性的教師學習，成為一項新的共識。這樣的取徑講求的不再是教師個人取向、去脈絡化的研習進修，而是合作的、特定情境的且以學生學習為探究焦點的教師學習。教師不再是以專家演講「應做」與「如何做」的方式學習，而是在學校情境中，發展出對於學生如何學習的深層理解及批判探究習慣（Hardy, 2008）。這可透過授業研究（lesson study）、專業發展學校、教師檔案，或是

「教師研究」的各種形式進行。如此，以「標準」為本的專業發展，將可促使教師扮演專業的積極份子（activists），對自己持續的專業學習負責（Sach, 2003），且在多重的實踐社群裡工作，透過對於不同議題的關懷，組成與重組網絡，並建立合作聯盟。

三、開展專業標準的全方位用途，引導教師職前培育到在職成長

專業的提升，有賴具共識的專業標準做為引導，讓每一個成員涵育專業所需知能，並持續致力於專業實踐的改進。而教師專業標準通常落在三部分發揮影響：培育學程的認可（accreditation）、初任教師的檢定（licensing）及教師進階的認證（certification），其為成熟專業中品質保證的「三腳凳」（National Commission on Teaching and America's Future [NCTAF], 1996）。專業標準除了上述的三種用途，潘慧玲等人（2004）尚提出可供教師進行個人專業成長的省思，亦可做為教師評鑑之用。在美國，可見到專業標準對於師資培育實踐的影響，其被轉譯到課程與實作評量，讓師資生面對背景歧異的學生有更佳的教學技能。另有些州在教師檢定上，不再只是依賴選擇題的紙筆測驗，而是側重表現為本（performance-based）的評量，例如：「加州教師表現評量」（Performance Assessment for California Teachers）即是一項大學回應州政府教師檢定要求所做的職前培育之改變。師資生

或實習生被要求計劃一週的教學；每日反思所教的課且於隔日做改進；分析自己的教學影帶並做出評論；蒐集與分析學生學習資料；反思教學哪些有效、無效，為什麼？提出下次的教學，會有何不同（Darling-Hammond, 2006）？至於進階認

證，NBPTS所發展的專業教學標準，則被用來肯認優秀教師的表現。日後，臺灣如推動專業標準，宜以之做為師資培育、教師檢定、教師導入及教師評鑑之引領方針，且以之實施進階認證做為肯定教師專業表現之用。


 參考文獻

- 中華民國師範教育學會（2006）。各師資類科專業標準之研究（教育部委託專案研究報告）。臺北市：作者。
- [Chinese Teacher Education Society. (2006). *The study of teacher professional standards* (Report of MDE funded project). Taipei, Taiwan: Author.]
- 王麗菱（1999）。中學美術教師專業專門學科能力指標之研究。臺南女子技術學院學報，**18**，114-136。
- [Wang, L.-L. (1999). The study of the standard of competencies for secondary school visual art teachers. *Annual of Tainan Woman's College of Arts & Technology*, 18, 114-136.]
- 林佩瑩、王振德（1998）。國小資優教育教師專業能力之分析研究。特殊教育研究學刊，**16**，443-462。
- [Lin, P.-Y., & Wang, J.-D. (1998). A study on the professional competency of teachers of gifted students in elementary School. *Bulletin of Special Education*, 16, 443-462.]
- 呂錘卿、林生傳（2001）。國民小學教師專業成長指標及現況之研究。教育學刊，**17**，45-64。
- [Lyu, C.-C., & Lin, S.-C. (2001). A study on criteria of professional growth for elementary school teachers. *Educational Review*, 17, 45-64.]
- 楊思偉（2014）。高級中等以下學校教師專業標準手冊。臺北市：國立臺中教育大學教師教育研究中心。
- [Yang, S. W. (2014). *Manual of teacher professional standards in senior high schools*. Taichung, Taiwan: National Center for Teacher Education, Taichung University of Education.]
- 張新仁、馮莉雅、邱上真（2004）。發展中小學教師評鑑工具之研究。教育資料集刊，**29**，247-269。
- [Chang, S.-R., Fong, L.-Y., & Chiou, S.-J. (2004). The study of developing evaluation tools for primary and junior high school teacher. *Bulletin of The National Institute of Education Resources and Research*, 29, 247-269.]
- 張德銳、蔡秀媛、許藤繼、江啟昱、李俊達、馮清皇、蔡美錦、李伯佳、陳順和、賴志峰（2000）。發展性教學輔導系統：理論與實務。臺北市：五南。
- [Chang, D.-R., Tsai, H.-Y., Hsu, T.-J., Jiang, C.-Y., Li, J.-D., Fong, C.-H., Tsai, M.-C., Lee, P.-C., Chen, S.-H., & Lai, J.-F. (2000). *Development of teaching tutoring system: Theory and practice*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.]
- 曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡（2007）。高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準（教育部委託專案報告）。新竹市：國立新竹教育大學。

- [Zeng, S.-J., Chang, S.-R., Chang, D.-R., & Hsue, Y.-L. (2007). *Criteria of teacher evaluation for professional development in senior high schools* (Project report commissioned by the Ministry of Education). Hsinchu, Taiwan: Hsinchu National Hsinchu University of Education.]
- 甄曉蘭、陳佩英、胡茹萍、楊世瑞、陳清誥 (2014)。103年度中等學校教師類組(含特殊教育師資類組)專業標準及專業表現指標相關內涵暨配套措施計畫(教育部委託專案結案報告)。臺北市：國立臺灣師範大學教育學系。
- [Chen, H.-L., Chen, P.-Y., Hu, R.-P., Yang, S.-R., & Chen, C.-G. (2014). *Secondary school (including special education) teacher professional standards and professional performance indicators and supporting measures in the year of 2014* (Project final report commissioned by the Ministry of Education). Taipei, Taiwan: Department of Education, National Taiwan Normal University.]
- 潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、陳淑敏、蔡濱如 (2004)。國民中小學教師教學專業能力指標之發展。教育研究資訊, 12(4), 129-168。
- [Pan, H.-L., Wang, L.-Y., Jian, M.-F., Sun, C.-L., Chang, S.-C., Chang, H.-H., Chen, S.-H., Chen, S.-M., & Tsai, P.-J. (2004). Developing a profession competence indicator system for teachers of elementary schools and junior high schools. *Educational Research & Information*, 12(4), 129-168.]
- 潘慧玲、張新仁、張德銳 (2008)。臺灣中小學教師評鑑/專業標準之建構：成果篇。載於潘慧玲(主編)，教師評鑑理論與實務(頁281-298)。臺北市：國立臺灣師範大學教育評鑑與發展研究中心。
- [Pan, H.-L., Chang, S.-R., & Chang, D.-R. (2008). Construction of Taiwan teacher evaluation/professional standards: The outcomes. In H.-L. Pan (Ed.), *Teacher evaluation theory and practice* (pp. 281-298). Taipei, Taiwan: Center for Education Research and Evaluation, National Taiwan Normal University.]
- Blackmore, J. (2000). Globalization: A useful concept for feminists rethinking theory and strategies in education. In N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and education: Critical perspectives* (pp. 133-155). London, UK: Routledge.
- Currie, J., & Vidovich, L. (1998). Micro-economic reform through managerialism in American and Australian universities. In J. Currie & J. Newsom (Eds.), *Universities and globalization: Critical perspectives* (pp. 153-172). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Darling-Hammond, L. (1990). Teacher professionalism: Why and how. In A. Lieberman (Ed.), *School as collaborative cultures: Creating the future now* (pp. 25-50). Bristol, PA: The Falmer Press.
- Darling-Hammond, L. (1998). Policy and change: Getting beyond bureaucracy. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *International handbook of educational change* (pp. 642-667). London, UK: Kluwer Academic.

- Darling-Hammond, L. (2006). Securing the right to learn: Policy and practice for powerful teaching and learning. *Educational Researcher*, 35(7), 13-24.
- Hardy, I. (2008). Competing priorities in professional development: An Australian study of teacher professional development policy and practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(4), 277-290.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 151-182.
- Kleinhenz, E., & Ingvarson, L. (2005). *Standards for teaching: Theoretical underpinnings and applications*. Unpublished paper for the New Zealand Teaching Council.
- Mahony, P., & Hextall, I. (2000). *Reconstructing teaching: Standards, performance and accountability*. London, UK: Routledge.
- National Commission on Teaching and America's Future. (1996). *What matters most: Teaching for America's future*. New York, NY: Author.
- Sachs, J. (2003). Teacher professional standards: Controlling or developing teaching? *Teachers and Teaching*, 9(2), 175-186.
- Sach, J. (2005, August). *Professional standards: Quality teachers for the future*. Paper presented at Sharing Experience: Ways Forward on Standards Conferences, National Institute for Quality Teaching and School Leadership, Hilton Hotel Montreal, Australia.
- Thrupp, M. (2006). *Professional standards for teachers and teacher education: Avoiding the pitfalls*. Wellington, New Zealand: NZ Post Primary Association.
- Whitty, G. (2006, March). *Teacher professionalism in a new era*. Paper presented at the first General Teaching Council for Northern Ireland Annual Lecture, Belfast, Northern Ireland.

(本篇已授權收納於高等教育知識庫 · <http://www.ericdata.com>) 

Reflecting on the Development and Utilization of Teacher Professional Standards

Hui-Ling Wendy Pan

Professor, Graduate Institute of Educational Policy and Leadership,
Tamkang University

Abstract

In the context of globalization, teacher professional standards were set up to enhance the teaching profession and teacher quality in the Western countries. Similar efforts have been made in Taiwan since the 2000s. However, debates arouse concerns overseas included if the standards are used for controlling under the guise of neo-liberalism and if the specified standards need to be developed in addition to the generic standards since the specified standards might become the vehicle for performance management. In the globalized context, this paper firstly analyzed the evolution and practice of professionalism followed by illuminations of concerns for the standards being used. Then indigenous efforts for the development of professional standards were introduced. Suggestions for the future were finally proposed based on the reflection of Western experiences.

Keywords: professionalism, professional standards, teacher professional development