

臺灣師資培育電子報

2011年2月出刊

第十七期

本期目錄

- 統計指標
 - 97 學年度不同修習動機與當老師意願之大三師資生表述其對教師角色與教育工作的看法
- 文獻回顧
 - 【導讀文】投資教師即投資經濟
 - 【回應文】教師是國家經濟的仙丹妙藥？—評澳洲教師效能與經濟成長的關聯性
- 小辭典
 - 卓越師資培育特色議題計畫
- 活動訊息
 - 2011/2 月 師資培育讀書會開跑了，歡迎報名！

►主編的話

兔年的第一次師資培育電子報，有豐富的師資培育資訊與大家分享！

在指標部份，本期指標**關心修習師資職前教育課程的動機，以及擔任老師的意願，與師資生對教職與教學工作看法的關連**。使用的資料庫是 97 大三師資生資料庫。分析結果發現，因為喜歡教學工作，與學生相處的師資生，以及有意願擔任教職的師資生，有較高的比例認同聖職教師與專家教師的角色，有較低比例認同勞動者教師。這些教師也有較高比例認為教師工作是專業，需要專業養成，教師應採取行動改善學生不利學習環境，教師應設法教好每一個學生。這些研究發現提醒我們動機與意願是師資培育單位在遴選師資生時，必須重視與掌控的因素，這兩個因素與師資生對自身教職工作的看法，對學生的教育態度與作為，有重要關係。芬蘭師資培育的經驗告訴我們入口管制相當重要，更甚於出口管制，難就難在動機與意願在入口時衡鑑不易，部份師資培育單位招生在教職難求，學生就讀師資職前教育課程人數降低的情況下，也無法進行入口篩選，這是令人頭痛的地方。

本期文獻回顧探討澳洲一篇相當新的文章，**分析師資培育及經濟發展的關係**，作者 Jensen 認為學生表現與國家經濟發展的關係密切，想要提升學生表現，縮小班級規模不是符合成本效益的作法，更重要的作法應該是提升教師素質，特別是改進效能不佳教師的教學表現。Jensen 透過文獻分析與國際比較結果建議澳洲政府需大力提升澳洲學生的學習表現，以確保澳洲的經濟發展。他也呼籲最有效的作法，應該是提升教師素質與效能，特別是後段教師的素質與效能。較之縮小班級規模，提升教師效能應是提升學生成就與國家競爭力更有效率與效能的作法。Jensen 文中所引用的證據都相當發人深省，也相當重要。

當然，Jensen 的觀點或許過度樂觀，如本文評論者鄭景澤先生所指出，影響國家經濟發展與學生學業表現的變數甚多，教師效能固然重要，但仍受其他因素牽制，過度樂觀，認為提升教師效能必然會提升經濟發展的結果，反而會讓老師承擔不必要的責任(罵)。政府的確應該致力提升教師效能，因為這是保障學生權益與國家施政品質的重要作法，不過何謂有效能的教師？有效能教師的支持系統與工作環境為何？有效能教師的培育與職涯發展歷程，恐怕都必須謀取共識，妥為規劃，才不會因為賦予有效能教師的「超人」形象，而形成對教師更多不合理的怨懟。

兔年來臨，預祝國家師資培育在新的一年里能夠更上一層樓！

國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心

「臺灣師資培育資料庫」計畫主持人

王麗雲

2011.2 月



✧ 師資培育小辭典 ✧

卓越師資培育特色議題計畫

張繼寧

(國立臺灣師範大學教育研究所博士班)

為改善我國師資培育品質，教育部 2010 年 11 月 25 日訂定「教育部補助辦理卓越師資培育特色議題計畫作業要點」(修正原「教育部補助師資培育之大學發展卓越師資培育作業要點」)，將挹注經費鼓勵師範院校及其他評鑑獲一等的師資培育大學，根據其資源條件規劃具有理念特色的師資培育方案。本期師資培育小辭典將針對該計畫的緣起與目的、以及實施方式介紹之。

一、 計畫緣起與目的

隨著少子女化的加劇，教師培育已供過於求，從 1990 年起，師範院校開始轉型，三所師範大學的師資培育功能逐漸稀釋，嘉義師院、臺東師院、臺南師院改制成綜合大學，花蓮教育大學也與東華大學合併，而其他教育大學仍致力師資培育，因就業機會及高等教育領域的競爭，面臨艱難的處境(教育部，2010a)。

為激勵師範院校培育師資的士氣，教育部於 2008 年推動「師資培育大學發展卓越師資培育計畫」，擇優補助使師資生獲得更完善的受教環境。但又鑑於各大學的師資培育單位的邊緣化、師培大學與地方教育輔導的關係弱化、師培單位教授忽略教學服務的問題、師培課程缺乏潛在課程且不夠系統化及理論化等問題(教育部，2010a)，2010 年 11 月 25 日，教育部修訂卓越師培計畫，制定「卓越師資培育特色議題計畫」，協助師資培育大學發展卓越師資培育及學校特色，透過競爭性獎勵機制，促進師資培育品質及效能提升(教育部，2010b)。

二、 實施方式

此計畫採競爭性申請方式辦理，申請資格限於「將師資培育列為校務推動重點項目」的師範大學、教育大學、過去師範院校轉型的大學、以及其它最近一次獲得師資培育評鑑一等之大學(教育部，2010b)。



補助的經費應用於下列事項（引自教育部，2010b）：

- 強化師資生遴選及輔導機制：如發展師資生適任教職銜鑑、強化師資生基本教學知能、與國際接軌能力、創造力、多元文化素養及特殊教育，輔導學生通過各項教學基本能力檢定，並提供畢業師資生回校增能課程。
- 特識課程納入師資培育策進作為：如德智體群美五育涵養、生命教育、人權教育、性別平等教育、本土教育、海洋教育等重大教育議題及班級經營與親師溝通知能。

重視師資培育潛在課程，辦理各項尊師敬師活動。

建立研發各領域各學科教材教法人才團隊，進行教材教法研發與教學研究，同領域跨學科之特色課程規劃，推動授課教授專業成長及成立專業社群。

組成臨床教師團隊，強化與中小學合作，增廣師資生實務教學經驗。

建置師資培育分享平台，提供重要議題研究教學資源、相關法令規章及優質師資培育經驗資訊。

與其他師資培育之大學建立區域聯盟，提供師資生修讀多元課程及共享資源。

因應少子女化趨勢之師資培育作法：如師資培育數量調控策略。

其他卓越師資培育計畫：如推動實習輔導學校認證、實習輔導教師認證及訓練等。

規劃師資培育精緻大學遴選及相關配套措施作業。

獲補助的大學，每年需接受教育部的績效評估，必要時安排學校進行成果說明或實地訪視，以作為後續年度是否繼續補助及師資培育精緻大學遴選之參考（教育部，2010b）。

三、 結語

儘管儲備教師的員額已供過於求，但專責師資培育的大學仍有其存在的必要性，因為教育是國家的根本，以師資培育為特色的大學不可輕易廢止。卓越師資培育的要點緣起於 2003 年，歷經 2004、2005、2006、2008 及 2010 年的數次修訂，足見教育部對於師資培育的重視，相信本計畫能創造我國更良好的師資培育環境，使師資生接受二至五年的專業、理念及潛在課程的薰陶，成為兼具經師與人師的良師。





資料來源

教育部 (2010a)。中心議題柒、師資培育與專業發展。2010 年 10 月 18 日，取自

http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=21831

教育部(2010b)。教育部補助辦理卓越師資培育特色議題計畫作業要點修正規定。2011 年 1 月 20 日，取自

http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg016227/ch05/type2/gov40/nun9/Eg.htm

本文引注格式 (APA)

張繼寧 (2011, 2 月)。卓越師資培育特色議題計畫。臺灣師資培育電子報, 17。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=370> (註：「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)

※ 師資培育文獻回顧 ※

投資教師即投資經濟

張繼寧

(國立臺灣師範大學教育研究所博士生)

澳洲公共政策智庫 (Grattan Institute) 的學校教育中心主任 Ben Jensen，於 2010 年 11 月發佈了一份研究報告：投資教師，投資經濟 (Investing in Our Teachers, Investing in Our Economy)，提醒政府過去大量投資縮小班級規模的作法無益於學生學習，投資教師才能創造絕佳的教育環境，甚至有助於國家經濟的成長。本期師資培育文獻回顧，將與讀者分享此篇研究報告。

一、 創造絕佳的學校教育

✚ 距離第一，還有多遠？

澳洲雖自豪擁有優質的學校教育，但從 PISA 2006 (Program of International Student Assessment) 國際評比看來，平均成績僅排名世界第八，作者不禁提出疑問，「難道我們投注那麼多經費及努力還不夠？究竟如何做才能迎頭趕上！」

為了更細緻地瞭解，澳洲教育究竟落後多少，如右表所示，作者發現僅與芬蘭、香港及加拿大三國有顯著的差異，若要超越芬蘭，還得進步 36 分。

Country	Mean score
Finland	563
Hong-Kong-China	542
Canada	534
Chinese Taipei	532
Estonia	531
Japan	531
New Zealand	530
Australia	527
Netherlands	525
Liechtenstein	522
Korea	522
Slovenia	519
Germany	516
United Kingdom	515
Czech Republic	513
Switzerland	512
Macao-China	511
Austria	511
Belgium	510
Ireland	508
OECD average	500

✚ 大筆經費，付諸流水？

幾項證據說明了澳洲所投注的經費，未能提昇學生的學習表現。例如：1995



年至 2006 年期間，增加了 41% 的教育經費，但在 2000 年至 2006 年的 PISA 成績，澳洲學生的數學成就未見進步，而閱讀成就卻明顯退步。時間點拉長至 1964 年～2003 年，每位學生的教育支出增加 258%，但學生的平均算術能力卻在 LSAY (Longitudinal Survey of Australian Youth) 明顯退步 1.1 分 (可換算成 11 分的 PISA 成績)。錢究竟花到哪去？答案是「縮小班級規模」(小班制)。

✚ 小班教學，成效為何？

為何要實施小班教學？其實不難想像，縮小班級規模可增加師生一對一互動，並且降低教師處理偏差行為學生的負擔，達到有效的教學及學習。但真是如此嗎？

截至目前為止，已有非常多關於小班制與學生表現的實徵研究，可惜僅有少數的研究支持小班制能提昇學生的學習表現。由 Hanushek 及 Krueger 的後設分析得知 (如下表)，多數研究發現「小班制與學生表現無顯著關聯」。

Result	Hanushek's meta-analysis	Krueger's review of meta-analysis
Positive significant effect	14.8%	33.5%
Negative significant effect	13.4%	8.0%
Insignificant effect	71.9%	58.4%

即便兩者有正向的影響，也必須考量最實際的問題：「減少班級規模勢必增加教師員額，高額的人事費用支出是否造成財政的負擔？」這肯定是高成本、高風險的投資。

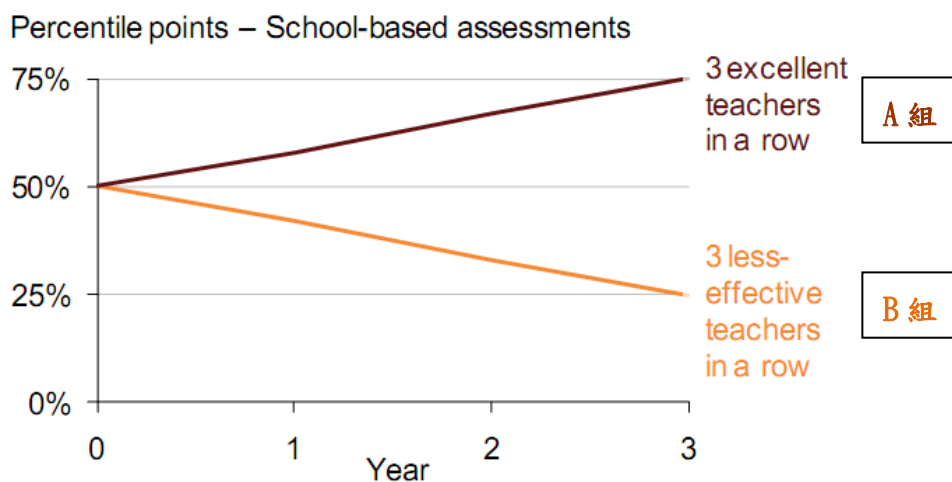
✚ 迎頭趕上的關鍵—提昇教師效能

縮小班級規模、增加教師員額 (the number of teachers)，可能是重量不重「質」的作法。相對而言，改善教師效能 (teacher effectiveness) 才是提昇學生學習成就、創造絕佳學校教育的成功之道。



教師是家庭背景以外的任何變項中，影響最大的；不難理解，家長希望自己的孩子給好老師教，而校長則盡可能順應家長的需求，分派優秀的教師指導該生。

澳洲的研究發現，學生被低成效的老師 (less-effective teacher) 教 1 年，等同高效能教師教 1/3 年；學生讓後 10% 的老師教 1 年，等同前 10% 的老師教半年。美國的追蹤研究也發現，相同程度 (百分等級皆為 50) 的 A、B 兩組學生，分別被三位高效能的教師 (A 組) 及三位低成效的教師 (B 組) 教授，三年後竟發現 A 組的百分等級上升至 75，B 組則下降至 25 (如下圖)。上述研究發現，皆說明了教師效能對於學生表現的重要影響。



若想在 PISA 成績迎頭趕上，成為世界第一，根據作者計算，所有澳洲教師必須增加 10% 的效能；或是使成效最差的 14% 之教師，教學表現都能提昇至百分等級 14 位階的水準 (註：百分等級即 PR 值，最高為 99)。

✚ 教師效能，如何提昇？

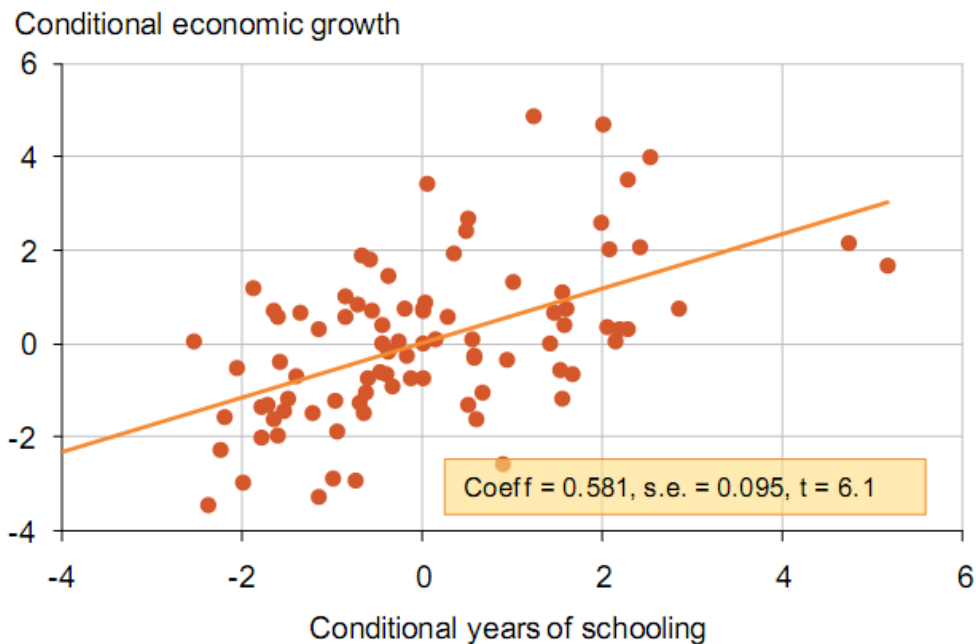
換句話說，由前述可知，不是所有教師都要變更好，就是立即改善後百分之 14 的低效能教師。因此，作者提出改善教師效能的五項機制為：(一) 改善教師的專業素質；(二) 改善師資培育的品質；(三) 從教師跨入教育專業領域及學校實務現場起，不斷給予評鑑及回饋；(四) 表揚及獎勵高效能教師；(五) 透過進修課程 (development programs)，改善低效能教師的教學表現。作者提醒，就現況而言，絕大多數的澳洲校長均對於長期表現不佳的教師感到束手無策，甚至無法對

其酬賞採取任何措施，突顯當前缺乏適切的教師評鑑與改善方案。

二、投資教師效能的經濟效益

✚ 受教年數與經濟成長

投資教育是否能造成經濟成長？這是過去數十年經濟學家亟欲瞭解的問題。於是，學者們對於受教年數與經濟成長進行探究，它關乎義務教育政策的實施及成本的投入。由下圖清楚呈現，受教年數與國家的經濟成長為正相關，但「相關研究」無法瞭解教育造就經濟成長，還是因經濟成長而推動教育。



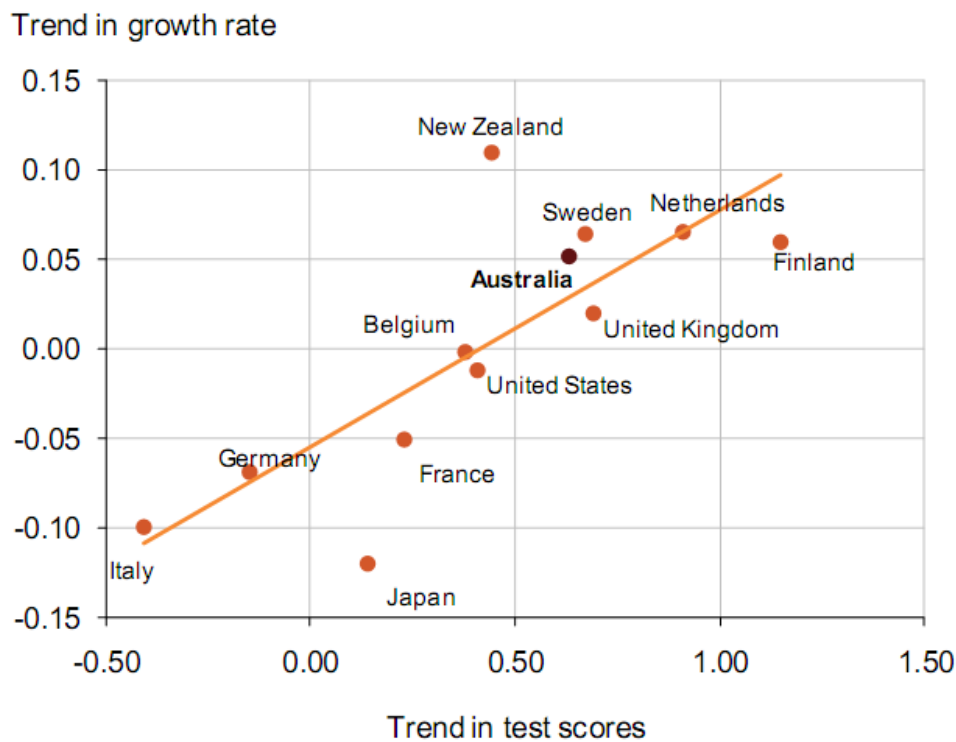
此外，僅分析受教年數與經濟成長是不足的，它忽略了學生在此期間的學習內容、學生積極參與教育的程度（例如：學生輟學情形）。若同樣是受教一年，作者以吉爾吉斯（Kyrgyzstan，國際學生成就測驗偏低的國家）為例，該國學生的學習成果未必與韓國（Korea，國際學生成就測驗偏高的國家）相同。因此，更多研究聚焦於學生成就與經濟成長。



學生表現與經濟成長

學生表現與經濟成長的關係，比起受教年數，二者相關情形又更高，因為學生從教育中習得的能力，將作用於勞力市場，自然反應於國家整體的經濟成長。

作者歸納過去文獻發現：(一) 增加教育投資未必增加學生的教育表現；(二) 1980 年國際學生成就測驗較高的國家，於 1980 年至 2000 年期間也具有較高的經濟成長；(三) 國際學生成就測驗的進步情形與國家的經濟成長，有緊密的關聯性，由以下散佈圖即可得知。



提昇教師效能對 GDP 的影響

無論是 OECD (The Organization For Economic Cooperation And Development)、World Bank、或是眾家學者的分析，均指出國際學生成就測驗成績每增加約莫 1 個標準差，約可提昇 1% 的 GDP 值 (Gross Domestic Product, 國內生產毛額)。然而，教師效能是改善學生學習成就的關鍵，倘若增加教師效能，對於 GDP 帶來多大的影響？



如前述提及，若澳洲想超越芬蘭成為世界第一，所有教師必須提昇 10% 的效能；作者進一步推算，增加 10% 的教師效能，每年可增加 0.2% 的經濟成長，預估於 2050 年澳洲的 GDP 值將增加至 900 億元澳幣，澳洲人的薪資平均每年每位可多賺進 8% 至 10%，可見投資教師或許能間接投資經濟。

三、 結語

由本研究報告可知，投注大筆教育經費未必是提昇學生的學習表現的最佳方法，必須進一步檢視錢是否花在真正重要的關鍵因素上。澳洲政府長期以來將經費投注於縮小班級規模，是成效有限且高成本的作法，若要提昇學生的學習成就，作者提出的辦法是改善教師效能。第一種作法是所有教師都要提昇 10% 的教學效能；第二種作法是改善後百分之 14 教學成效不佳的教師；如此一來，不僅能提昇學生的學習品質，若作者的推算成立，更有可能帶動國家的經濟發展。

對臺灣而言，PISA 2006 的成績表現不輸澳洲，但類似困境也發生在臺灣，如同第八次全國教育會議點出的問題，目前亟需建立適切的教師評鑑及改善方案，提升教師效能，特別是效能較為不理想的教師。PISA 2009 的結果已於前些日子公佈，臺灣學生的表現大幅退步，找出關鍵影響因素，改善學生學習成果，才能保障學生與國家的福祉。澳洲的經驗指出投資教師才是關鍵，亦值我國深思。

導讀文章

Jensen, B. (2010). *Investing in Our Teachers, Investing in Our Economy*. Grattan Institute, Melbourne.

本文引注格式 (APA)

張繼寧 (2011, 2 月)。投資教師即投資經濟。臺灣師資培育電子報, 17。檢索日期, 取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=369> (註:「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)



✧ 師資培育文獻回顧 ✧

教師是國家經濟的仙丹妙藥？—評澳洲教師效能與經濟成長的關聯性

鄭景澤

(國立臺灣師範大學教育研究所博士生)

在國家經濟出現危機的時刻，教育通常會發揮「社會垃圾桶」的角色，成為社會中所有難以解決問題的出口 (Hargreaves, 1994)。Jensen 在文中樂觀地評估，提高教師效能，將有助於經濟的成長。但事實果真如此？教師效能與經濟成長之間的因果關係，真的如此線性？教師表現、學生成就與經濟成長等三變項間的關聯性，實際上存在幾個黑箱，值得我們進一步檢視。首先，澳洲當地失業率嚴重，全澳年輕人的失業率達到九年來的新高 (伊文, 2010)，那麼學生的在校成就，如何能轉化為經濟的動能？其次，「學生成就」有多少比例可以歸諸於「教師表現」的影響？貧富分化的資本社會中，「教師效能」可以扭轉多少貧苦學生的命運，有多少貧苦學生能倚靠教育成就而翻身？

一、勞動市場上「教育與職業」的不相稱

縱使「教師效能」對「學生成就」產生顯著的影響，但是今日學校的畢業生找不到與學歷「相稱」的工作機會，又如何指稱是「教師效能」造成了經濟的成長呢？換言之，高等教育受教機會的提高，若沒有職業結構轉型的配合，勢必帶來教育與職業不相稱比例的增加。歐美國家的經驗顯示，高等教育擴張之後，大學畢業生面臨「高成低就」的機會日益增加 (Reich, 1991)。尤其，產業結構的特質與轉型，會影響就業市場對高等教育人口的吸納程度 (章英華、薛承泰、黃毅志, 1996)，高等教育擴張的結果，容易產生高學歷者求職時向下擠壓的效應，取代了低教育者的職位，造成更多「高成低就」的情形 (王昭蓉, 2000)。雖然高等教育的報酬率一向是教育類別中最高的一種，但上述的觀點皆點出，教育成就與勞力市場間的連結，正面臨巨幅且快速的變動，「教育與職業不相稱」的問題在目前的情況下，需要被重新審視。如今，在澳洲高等教育大眾化的政策下，「學非所用」、「高成低就」的現象，將會是扼殺「教師效能」與「經濟成長」兩者間關聯性的重要變數。

二、社會的貧富分化，抑制了教師效能的影響力

教育不能脫離社會而孤立存在。教育的病癥，往往是社會問題的延伸。美國是西方世界中貧富分化最大的國家之一，而貧富過度懸殊所導致的不平等，不可避免地要反映到教育上來，最終抑制了「人力資本」的形成、積累速度、與分佈情況，大大削弱了美國的競爭力。貧富分化日趨嚴重的美國社會，貧富分居，富裕社區房地產價值高，稅源充足，教育經費充裕；貧困地區房價低，稅源枯竭，學校難以為繼。更何況奴隸制度和種族隔離的陰影，仍滲透在當今的美國社會中，使黑人和拉美裔人口教育受限，即便學校教師再怎樣神通廣大，美國青少年教育的平均水準，仍不免低落。根據聯合國開發組織（UNDP）2009 年的調查報告，美國在全球先進經濟體中，貧富差距排名第三，而澳洲則排名第九，不知 Ben Jensen 對此現象是否探討過？其是否過度假設教師是經濟成長的萬靈丹？教師真的具有輕易扭轉社會結構的能力嗎？吾人擔心的是，如果貧富家庭的孩童，其教育表現的差距沒有改變，甚至惡化，會不會又輕易地歸咎於教師的「效能不佳」呢？

投資教師固然重要，但將教師效能與經濟發展畫上等號，計算回收，未免將經濟發展與貧富差距問題過度單純化，影響教育回收的因素很多，把資金投資在教師身上，提升其教學效能，不一定可以保證經濟的成長，而是需要有其他社會改革措施的配合，包含創造高學歷工作者的就業機會、增加對學校教學硬體的投資、對少數族裔學生提供優惠政策等，方可促進「教師效能」與「經濟成長」間的正向關聯性。此外，投資教師的思維，不應該只侷限在經濟發展的角度，因為投資教師，在若干程度上，也是實踐社會正義。在貧富差距日益惡化的資本社會中，提供卓越的教師與均等的教育，乃是教育決策當局不遑多讓的正義責任。

參考文獻

- 王昭蓉（2000）。台灣地區民眾失業率與高教低就之研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 伊文（2010）。澳洲年輕人失業率達九年最高。2011 年 2 月 7 日，取自 <http://www.epochtimes.com/b5/10/8/13/n2994179.htm>
- 章英華、薛承泰、黃毅志（1996）。教育分流與社會經濟地位—兼論：對技職教育改革的政策意涵，**教改叢刊**，AB09。台北：行政院。





Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.

Reich, R. B. (1991). *The Work of Nations: A Blueprint for the Future*. London: Simon and Schuster.

回應文章

Jensen, B. (2010). *Investing in Our Teachers, Investing in Our Economy*. Grattan Institute, Melbourne.

本文引注格式 (APA)

鄭景澤 (2011, 2 月)。教師是國家經濟的仙丹妙藥？—評澳洲教師效能與經濟成長的關聯性。臺灣師資培育電子報, 17。檢索日期, 取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=371> (註:「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)



✳ 師資培育統計指標 ✳

(本電子報之統計指標僅為調查數據之客觀呈現，請讀者謹慎解讀使用)

【本期主題】

97 學年度不同修習動機與當老師意願之大三師資生 (註 1) 表述其對教師角色與教育工作的看法

【委託單位】

教育部

【調查名稱】

「97 學年度大三學生調查問卷」

【調查時間】

民國 98 年 5 月~98 年 8 月中

【樣本人數】

本調查為大三學生 (包括師資生與非師資生) 之抽樣調查，使用加權之調查資料，總人數為 164,692 人，其中師資生為 6,982 人，約為 4.2%。本期指標分析師資生樣本，並依據問卷中 (1) 修習動機：「您修習師資職前教育課程最主要的原因為？」(2) 當老師意願：「您想當老師的意願有多強？」兩個題目的填答結果分析本期主題。

填答「修習動機」題目之師資生人數共有 6,658 人，依據該題填答結果，區分出六類修習動機 (註 2)，各類選項填答情形如下：(1)「大學入學考試成績落在師資培育相關科系」有 1,695 人，約為 25.5%、(2)「增加未來就業機會」有 1,888 人，約為 28.4%、(3)「就讀科系的專長較適合從事教職」有 663 人，約為 10.0%、(4)「喜歡教學，與學生相處」有 1,243 人，約為 18.7%、(5) 增加教育相關知識有 278 人，約為 4.2%、(6) 教職外在條件誘因有 891 人，約為 13.4%。

填答「當老師意願」題目之師資生人數共有 6,656 人，依據該題填答結果，將師資生區分為有意願當老師之師資生，以及無意願當老師之師資生 (註 3)，其中有意願當老師之師資生為 5,480 人，約為 82.3%；而無意願當老師之師資生則為 1,176 人，約為 17.7%。



註 1：本期指標之「師資生」為各校提供之名單，即在調查當時具備修習師資職前教育課程資格者。

註 2：為突顯類型差異、簡化表格呈現，將「您修習師資職前教育課程最主要的原因為？」題項部分合併，維持原題項敘述的有「大學入學考試成績落在師資培育相關科系」、「增加未來就業機會」、「就讀科系的專長較適合從事教職」、「喜歡教學，與學生相處」、「增加教育相關知識」，另將「從事教職的薪水與福利吸引人、教職工作穩定有保障、當老師假期較集中，有較多個人時間」三個選項合併成「教職外在條件誘因」。

註 3：為突顯類型差異、簡化表格呈現，將「您想當老師的意願有多強？」題項之原選項「完全沒意願」和「沒意願」合併為「無意願」，以及「有意願」和「非常有意願」合併為「有意願」。

【統計指標內容】

本期指標使用「97 學年度大三學生調查問卷」，探討不同修習動機與當老師意願之大三師資生表述其對教師角色與教育工作的看法

在教師角色看法方面，修習動機若選擇「喜歡教學，與學生相處」的師資生，相較其他修習動機者，較認同教職的神聖性，不只是將教職當作一份謀生的工作，對於教師工作專業性的認同程度也最高。若從當老師的意願來看，有意願當老師的師資生，對於聖職教師、專業教師的認同程度，均高於無意願當老師者；相對的，無意願當老師的師資生，對於勞動者教師同意程度，均高於有意願當老師者。

在教育工作看法方面，師資生修習動機為「喜歡教學、與學生相處」，是各類修習動機中，最不同意只具備學科知識就能成為好老師的看法；在改善學生學習不利因素看法部分，也最不同意教師只要把課上好即可，認為教師應該瞭解學生不利因素，甚至進而改善；在教育工作是否需要專業養成的題組，最同意教育需要專業養成，最不同意教學能力是天生的；最後，在教師教導學生學習看法部分，修習動機為喜歡教學、與學生相處者，是最同意教師均有能力與潛力，不應該放棄任何一位學生，最不同意老師只要顧及大部分學生即可，老師對學生的學習影響有限。

至於有意願當老師者，也與喜歡教學、與學生相處結果類似，不贊成教師僅為學科型教師，贊成應成為改善學生學習不利因素的行動型教師，認為教師需要專業養成、較同意老師對學生學習有重要影響，應盡力照顧好每一位學生。





【統計指標】

97 學年度之大三師資生：

1. 於 (1)「教職是神聖的，教師應為學生犧牲奉獻」、(2)「教師對學生影響重大，對教師操守言行的要求應該高於其他行業」、(3)「教育是全面性的工作，除了學業外，教師對於學生的言行、價值觀、福祉等也要負責教導、照顧」、(4)「教書是一份謀生的行業，與大部份的行業並無不同」、(5)「教師是勞工，應該享有勞工的權益（如罷教）」、(6)「下班之後，教師沒有義務再處理教學或學生的事」、(7)「教師是個專業工作，需要專業培育與專業發展」、(8)「教師是專業工作，有其專業規準與專業倫理」、(9)「教師應有專業自主權，決定工作目標與工作方式」等 9 個題目，對教師角色的看法之同意程度為何？

➤ 按修習動機、當老師的意願區分

- 1-1. 教職是神聖的（聖職教師）（1-3 題）
- 1-2. 教職是勞動工作（勞動者教師）（4-6 題）
- 1-3. 教職是專業的（專家教師）（7-9 題）

2. 於 (1)「具備豐富學科知識的老師就是好老師」、(2)「決定學生學習成效，老師的學科知識重於教育知能」、(3)「光有學科知識與技能，缺乏教育知能，不能成為好老師」、(4)「老師只要把課程上好，學生在學校外所遭遇的事情，不是老師應該處理的」、(5)「老師除了教書外，也應深入瞭解影響學生學習的不利因素」、(6)「老師應該採取行動，改變不利學生學習的外在因素（如家庭背景、政策的影響）」、(7)「教育是一個專業的工作，需要良好的職前養成過程」、(8)「教學能力是天生的，修習教育專業課程能提供的幫助不大」、(9)「每個學生均有能力與潛能，教師不應該放棄任何一位學生」、(10)「老師要教好每一個學生是不可能的，只要能顧及大部份的學生就是好老師」、(11)「學生學得好不好，老師能夠影響的部份有限」等 11 個題目，對教育工作的看法之同意程度為何？

➤ 按修習動機、當老師的意願區分

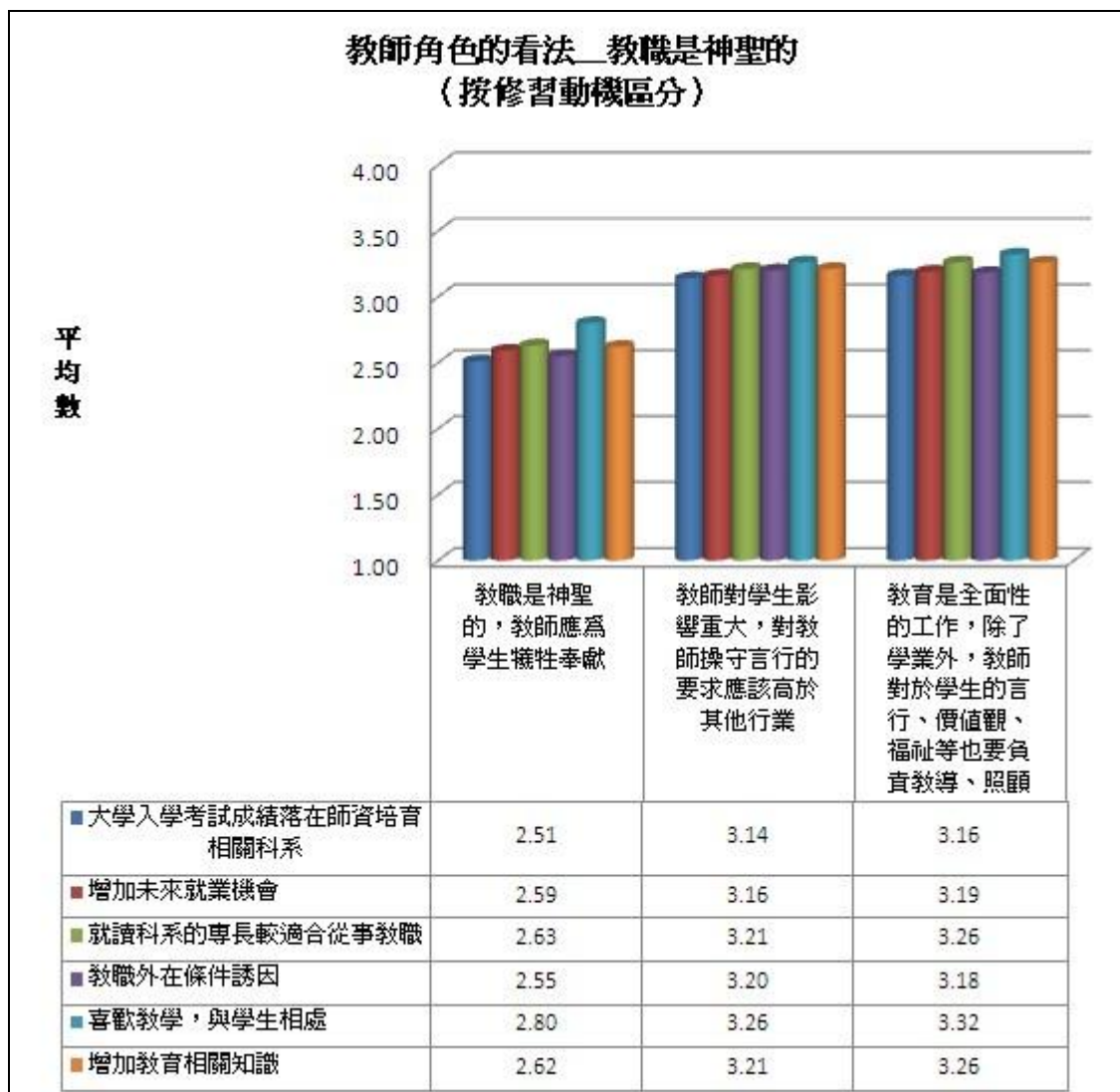
- 2-1. 對教師具備學科知識的看法（學科導向）（1-3 題）
- 2-2. 對教師改善學生學習不利因素的看法（社會行動導向）（4-6 題）
- 2-3. 教育工作是否需要專業養成的看法（專業導向）（7-8 題）
- 2-4. 教師教導學生學習的看法（教師效能）（9-11 題）

【統計指標內容】：

1-1、97 學年度大三師資生表述其對教師角色的看法_教職是神聖的（按修習動機、當老師的意願區分）

97 學年度之大三師資生，不論其修習師資職前教育課程之動機為何，對於教職神聖性的題組，基本上師資生對於教職神聖性，均持同意程度，平均數為 2.51~3.26，但對於「教職是神聖的，教師應為學生犧牲奉獻」的同意程度較低。

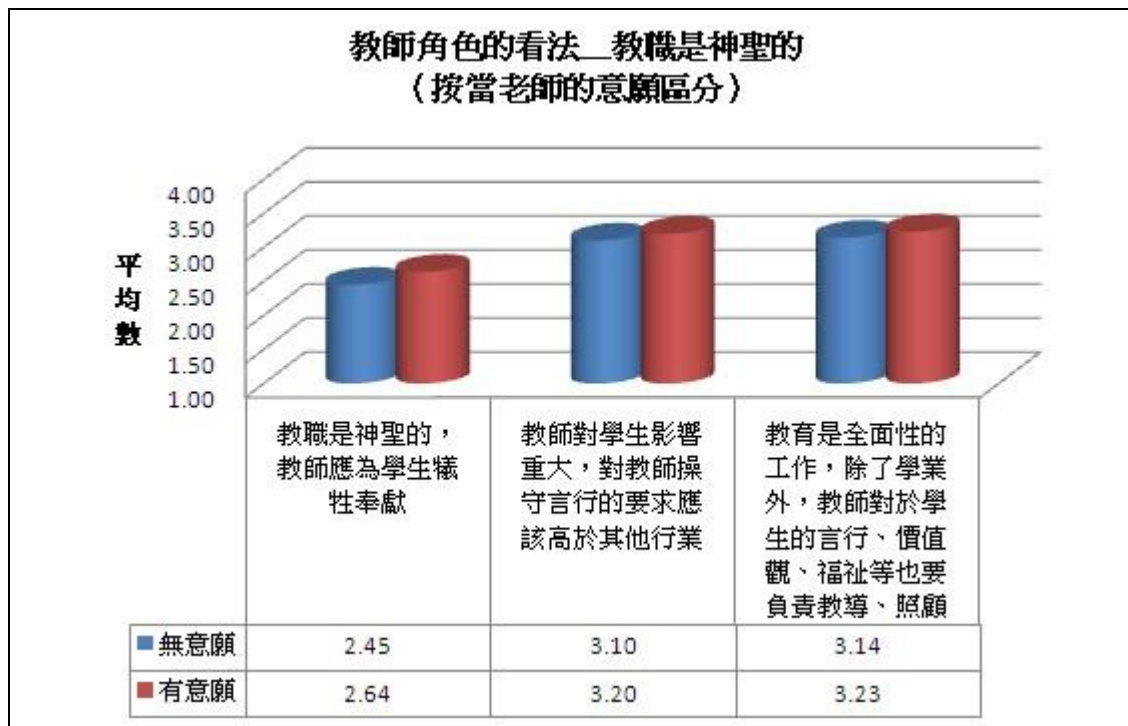
在各類動機中，修習動機為「喜歡教學，與學生相處者」，是此題組各題同意程度平均數最高者，如果修習動機為「大學入學考試成績落在師資培育相關科系」，各題的同意程度平均數均最低。



註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。



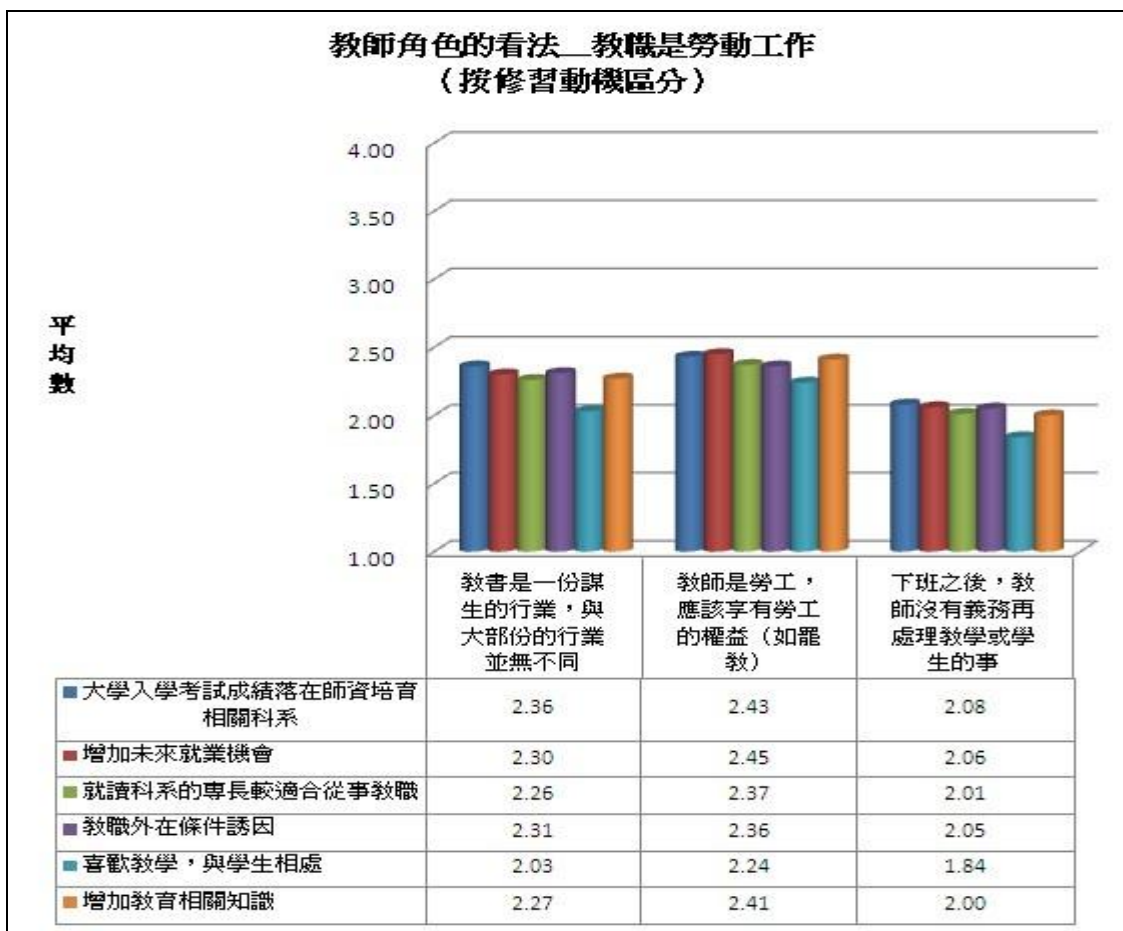
若從當老師的意願來看此題組，「有意願者」在各題的同意程度，均高於「無意願者」。



註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

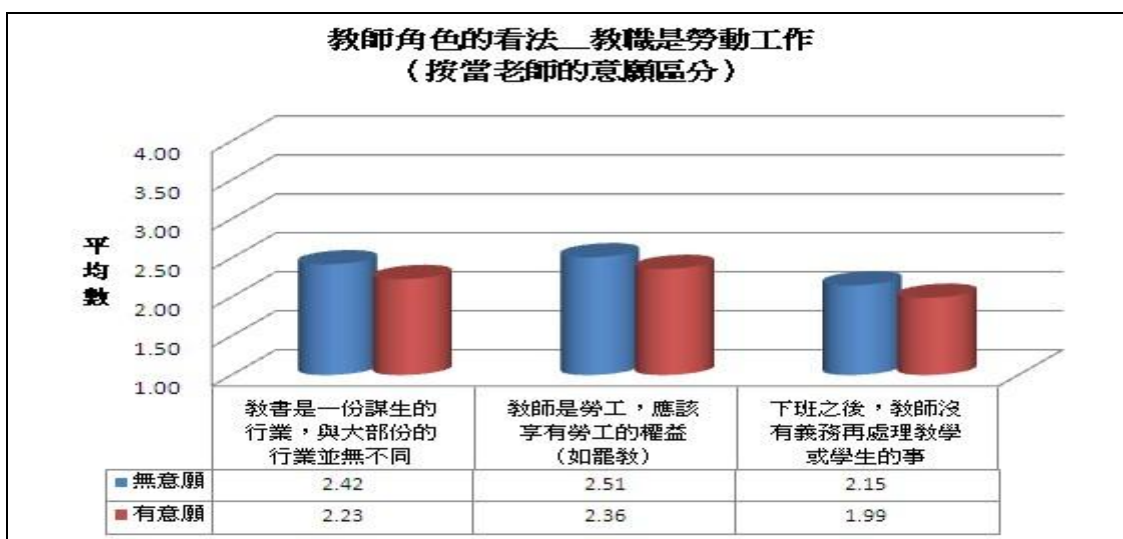
1-2、97 學年度大三師資生表述其對教師角色的看法—教職是勞動工作（按修習動機、當老師的意願區分）

97 學年度之大三師資生，不論其修習師資職前教育課程之動機，對於教職是勞動工作各題目的同意程度平均數，均低於 2.5（介於 1.84~2.45）。前 2 題「教書是一份謀生的行業，與大部分的行業並無不同」、「教師是勞工，應該享有勞工的權益（如罷教）」同意程度愈高者，表示愈同意教師是勞動工作，第 3 題「下班之後，教師沒有義務再處理教學或學生的事」是反向題，同意程度愈高者，愈不同意教師只是一份勞動工作。在此題組中，各題平均分數最低者，也就是較不同意教職是勞動工作的師資生，修習動機是「喜歡教學，與學生相處」，各題平均分數最高者，修習動機是「大學入學考試成績落在師資培育相關科系、增加未來就業機會」，可見出於自身喜歡教學而修習課程者，較不會將教職只視為勞動工作。



註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

至於從有無當老師的意願來看此題組，整體而言，均不同意教師是勞動工作。但相較「無」意願當老師者，「有」意願者更加不同意教書只是一份謀生工作、教師是勞工、下班後就無義務處理教學學生之事。



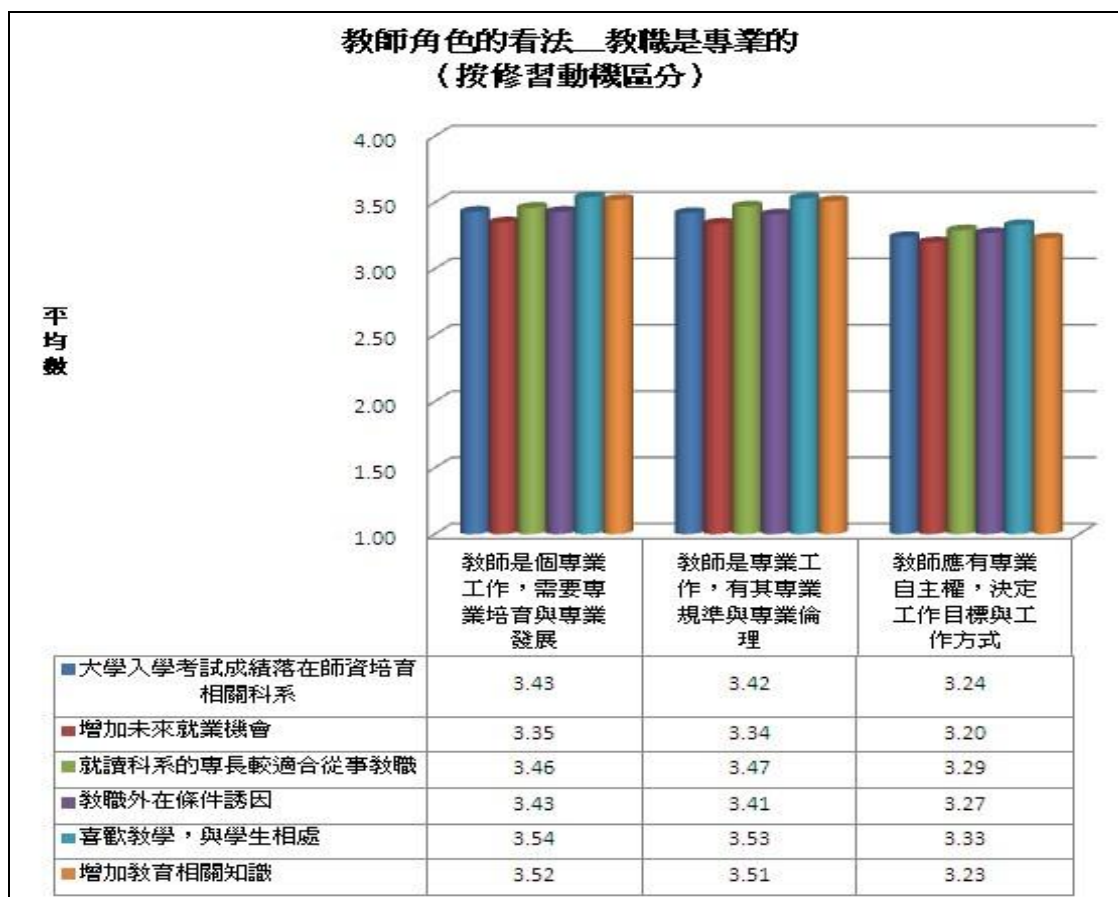
註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。



1-3、97 學年度大三師資生表述其對教師角色的看法_教職是專業的（按修習動機、當老師的意願區分）

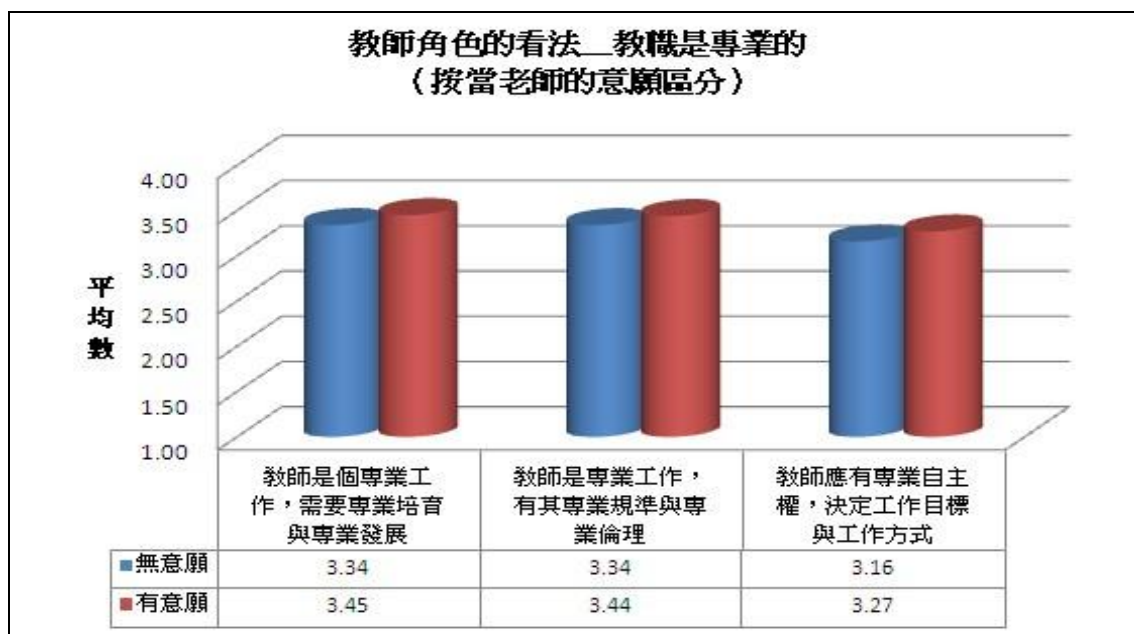
97 學年度之大三師資生，不論其修習師資職前教育課程之動機為何，均偏向同意教職是專業的，各類修習動機對於「教師是個專業工作，需要專業培育與專業發展」同意程度的平均數介於 3.35~3.54；「教師是專業工作，有其專業規準與專業倫理」同意程度的平均數介於 3.34~3.53；「教師應有專業自主權，決定工作目標與工作方式」同意程度的平均數介於 3.20~3.33。

若進一步檢視各類修習動機對此題組概念的看法，其修習師資職前教育課程動機為「喜歡教學，與學生相處」者之同意程度最強，而修習動機為「增加未來就業機會」者在各題之同意程度最低。



註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

從有無當老師意願來看此題組填答情形，有意願當老師者，各題同意程度的平均數，均高於無意願當老師者，可知有意願者，又更認同教師為一個專業的職業、需要專業培育與發展、有其專業規準與專業倫理、應有專業自主權，可決定工作目標與工作方式。



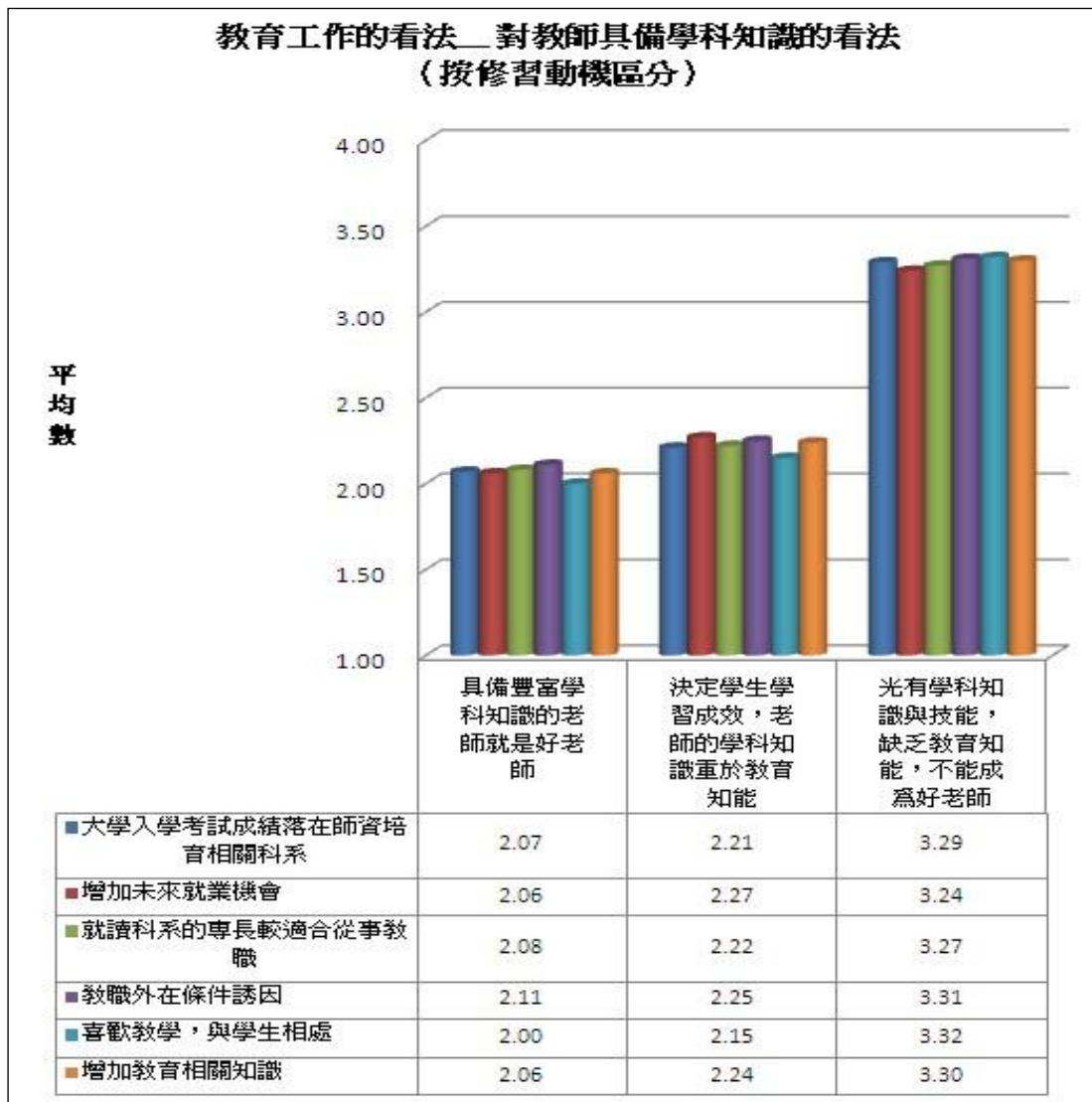
註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

2-1、97 學年度大三師資生表述其對教育工作的看法__對教師具備學科知識的看法 (按修習動機、當老師的意願區分)

在此題組中，「具備豐富學科知識的老師就是好老師」以及「決定學生學習成效，老師的學科知識重於教育知能」此 2 題的同意程度愈高，表示愈贊同教師只要有學科知識就是好老師。「光有學科知識與技能，缺乏教育知能，不能成為好老師」此題的同意程度愈高，表示不只是重視教師具備學科知識與技能，尚須具備教育知能。

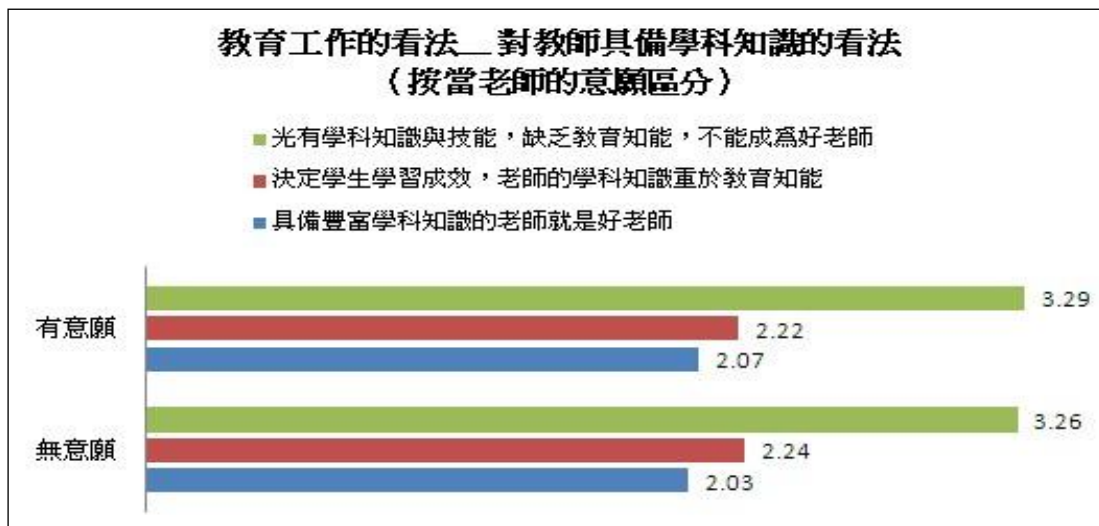
師資生的修習動機若為「喜歡教學，與學生相處」，對於題項描述偏向教師只要有學科知識就是好老師的看法，是各類修習動機中同意程度最低的，認為「光有學科知識與技能，缺乏教育知能，不能成為好老師」，是各類修習動機中同意程度最高的（平均數為 3.32），顯見具備此修習動機的師資生，不同意教師只要具備學科知能就能成為好老師。





註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

從有無當老師意願來看此題組填答情形，整體而言，對於教師只要有學科知識就是好老師相關題目描述的同意程度均較低（平均數為 2.03~2.24），對於「光有學科知識與技能，缺乏教育知能，不能成為好老師」同意程度均較高（平均數為 3.24~3.32）



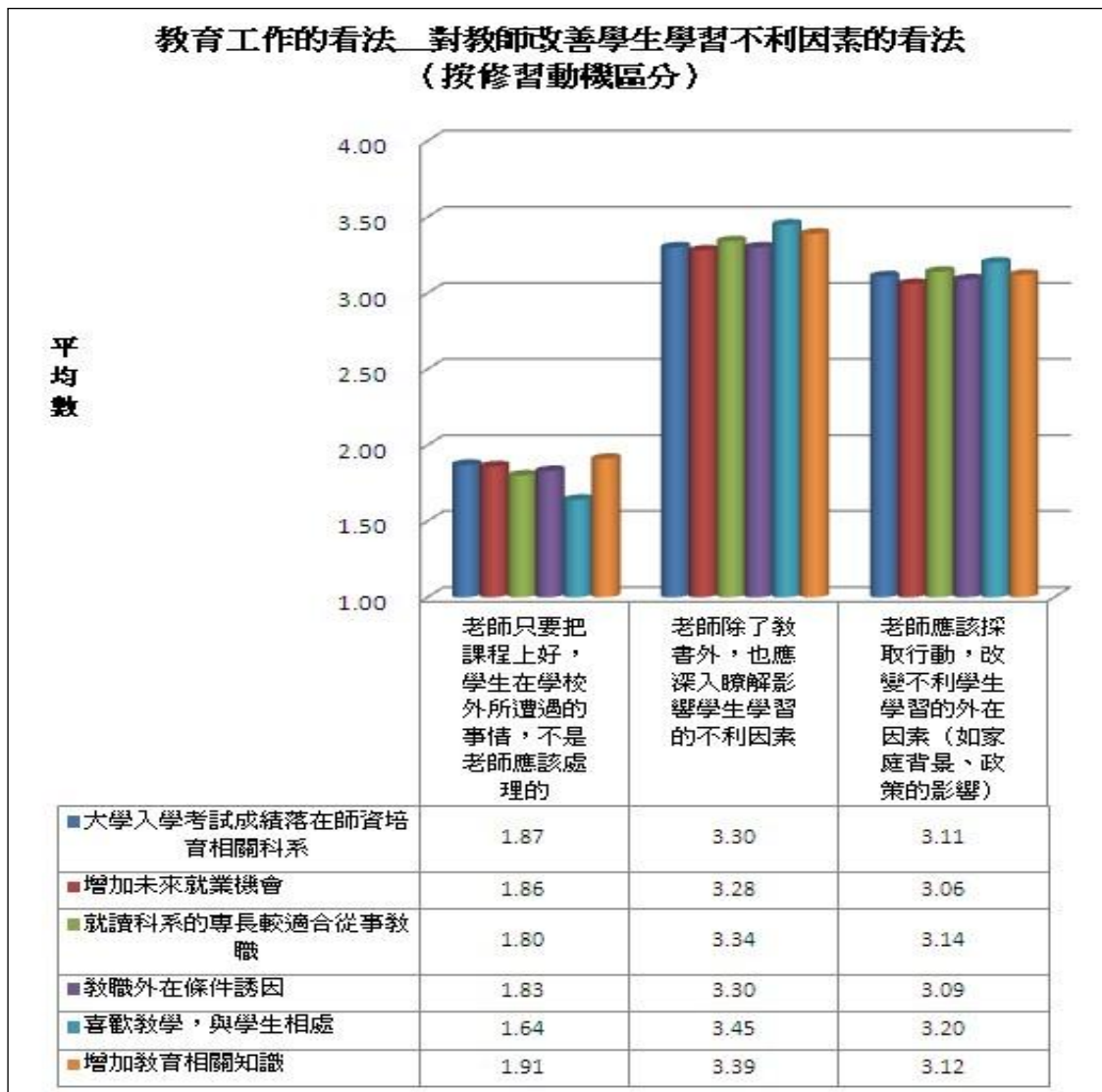
註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

2-2、97 學年度大三師資生表述其對教育工作的看法__對教師改善學生學習不利因素的看法（按修習動機、當老師的意願區分）

在此題組中，第 1 題「老師只要把課程上好，學生在學校外所遭遇的事情，不是老師應該處理的」如果同意程度愈低，表示較不同意教師只處理校內之事，無需改善學生學習不利因素；如果第 2 及第 3 題「老師除了教書外，也應深入瞭解影響學生學習的不利因素」、「老師應該採取行動，改變不利學生學習的外在因素（如家庭背景、政策的影響）」同意程度愈高，表示愈贊同教師為行動型教師，應改善學生學習不利因素。

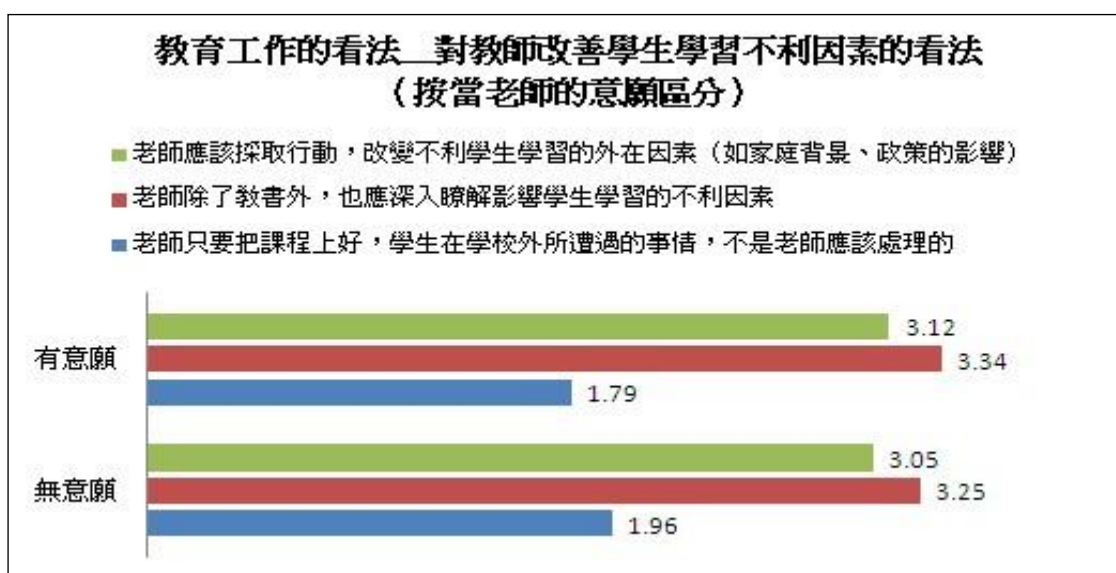


無論師資生的修習動機，整體而言，均傾向不同意教師只要把學校的課上好即可，尚須採取行動，瞭解並改變不利學生學習的因素。其中，又以修習動機為「喜歡教學，與學生相處」，是各類修習動機中，對於題目 1 同意程度最低的，題項 2、3 同意程度最高，表示具有該修習動機的師資生，最贊同應該瞭解並改善學生學習不利因素，不只是把學校的課程上好即可。



註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

從有無當老師意願來看此題組填答情形，整體而言，也是同意教師應採取行動，瞭解並改變學生學習不利因素，但如果是「有意願」當老師者，相較於「無意願」當老師者，更傾向於上述敘述。



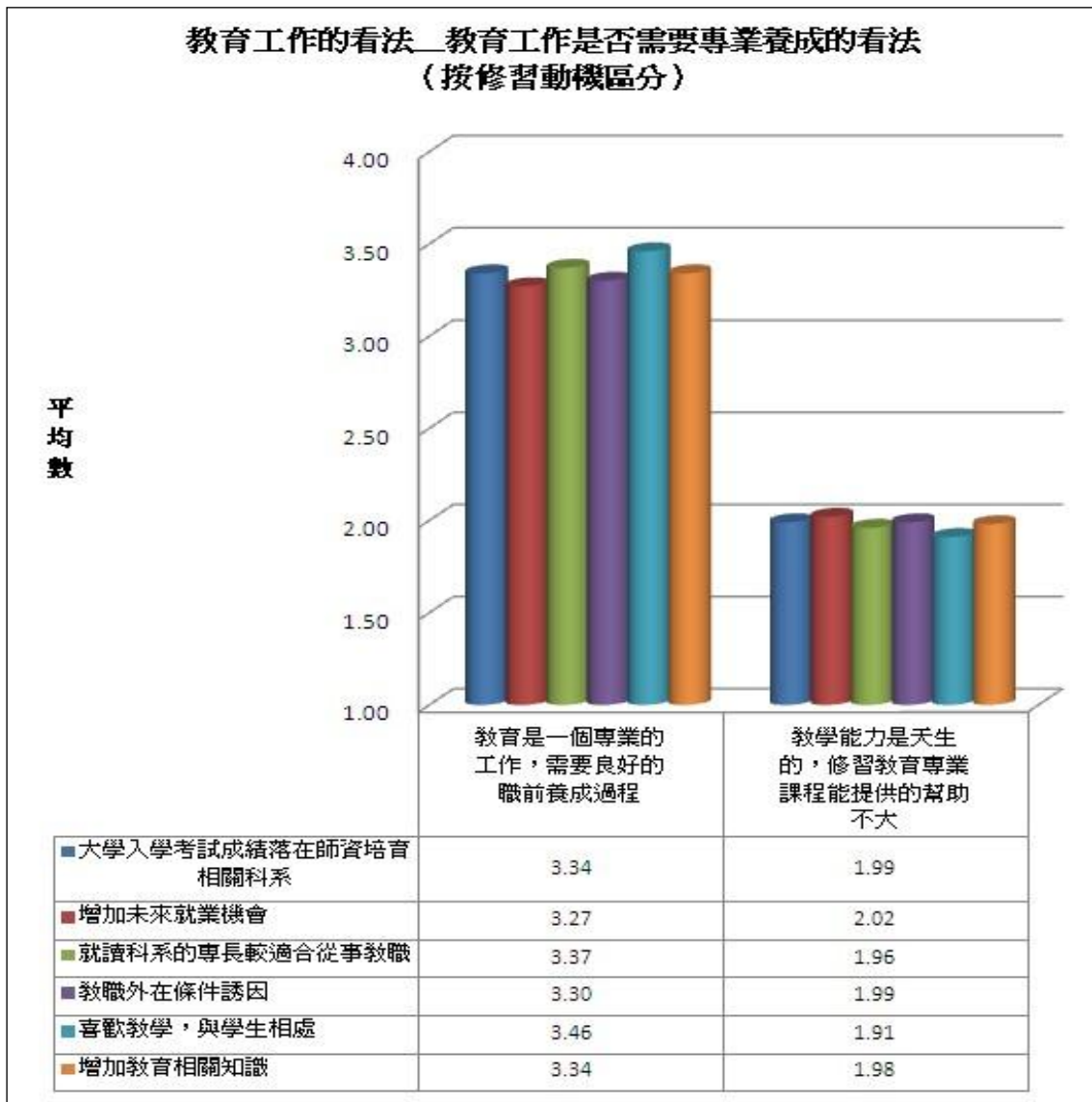
註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

2-3、97 學年度大三師資生表述其對教育工作的看法_教育工作是否需要專業養成的看法 (按修習動機、當老師的意願區分)

在此題組中，認為「教育是一個專業的工作，需要良好的職前養成過程」，不論修習動機為何，整體而言均傾向同意（平均數都在 3.27 以上），同意程度之平均數最高者，修習動機為「喜歡教學，與學生相處」（3.46）；同意程度之平均數最低者，修習動機為「增加未來就業機會」（3.27）。

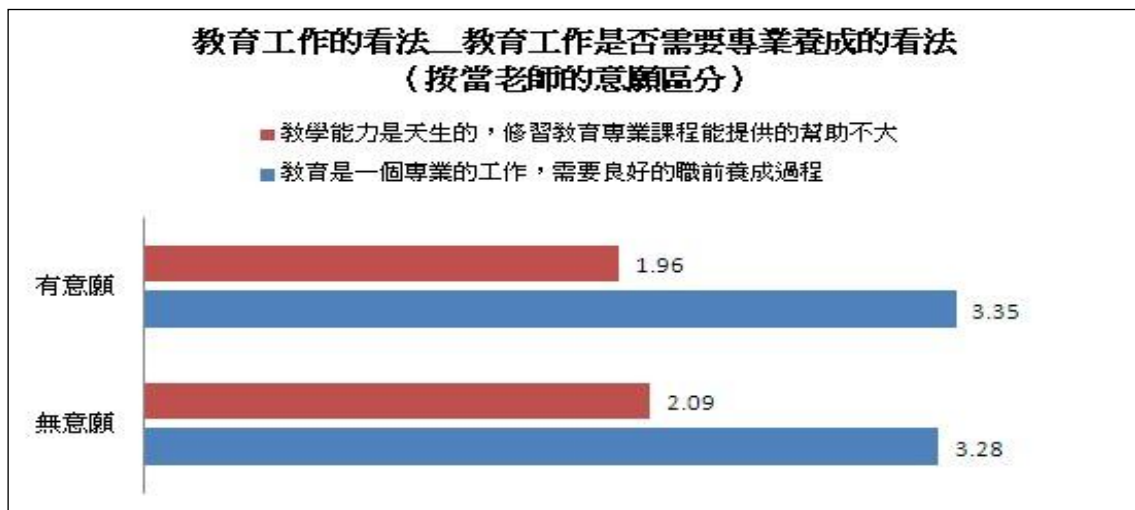
對於題目「教學能力是天生的，修習教育專業課程能提供的幫助不大」的同意程度，不論修習動機為何，整體而言均傾向不同意（平均數都在 2.02 以下），各類修習動機中同意程度最低者為「喜歡教學，與學生相處」（1.91），最高者為「增加未來就業機會」（2.02）。





註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

從有無當老師意願來看此題組填答情形，整體而言，均傾向同意教育是專業，愈不同意教學能力是天生的，也愈不同意修習教育專業課程提供幫助不大，但是「有意願當老師者」比「無意願當老師者」更有前述的傾向。



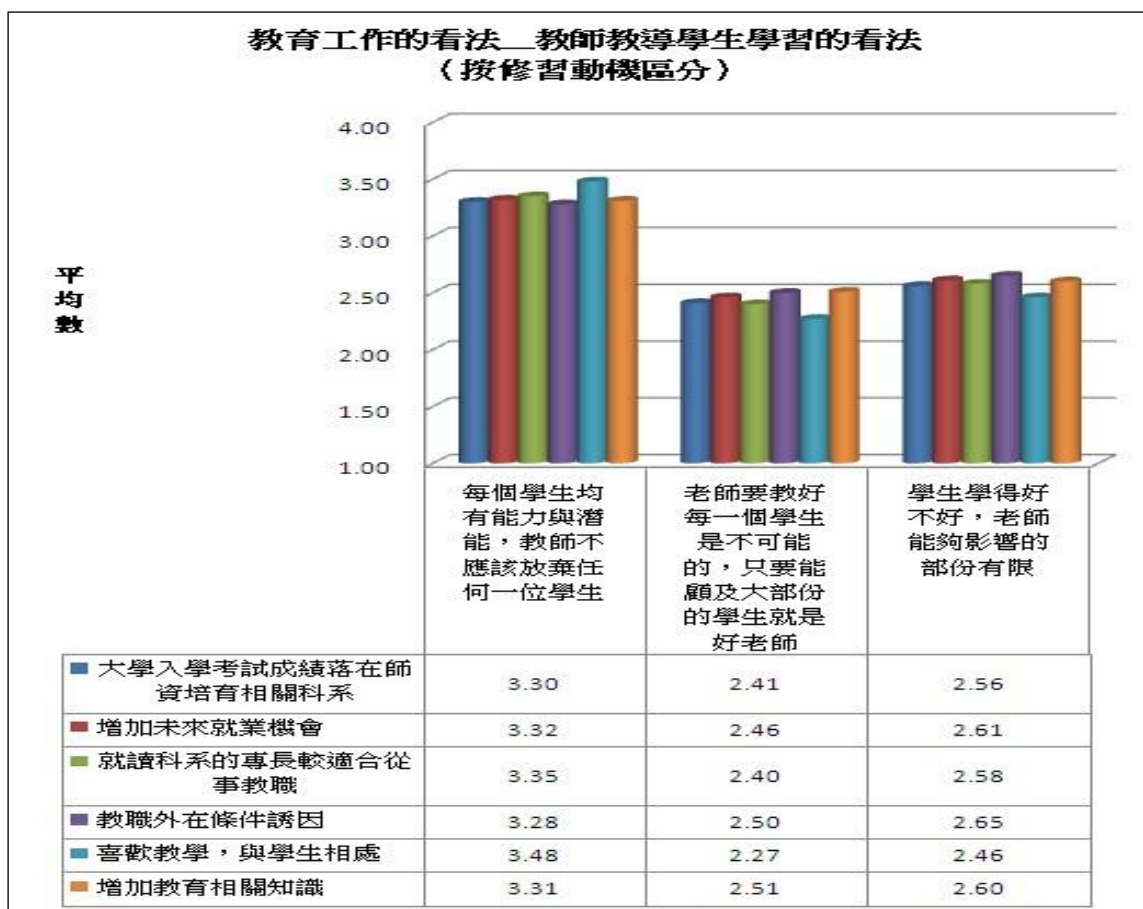
註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

2-4、97 學年度大三師資生表述其對教育工作的看法_教師教導學生學習的看法 (按修習動機、當老師的意願區分)

究竟教師對於學生學習的影響、是否應教好每一位學生，此題組詢問師資生對於教師教導學生學習的看法，題目 1「每個學生均有能力與潛能，教師不應該放棄任何一位學生」為正向題，同意程度愈高者，表示愈同意教師對學生學習有影響，應教好每一個學生；題目 2、3「老師要教好每一個學生是不可能的，只要能顧及大部分的學生就是好老師」、「學生學得好不好，老師能夠影響的部分有限」是反向題，同意程度愈高者，表示教師教學效能有限，無法教好所有學生。

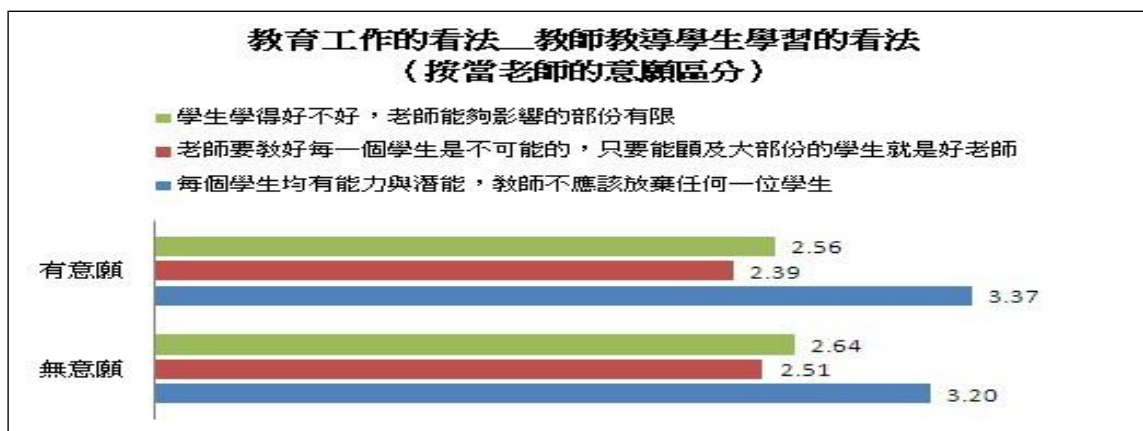
從修習動機來看，無論修習動機為何，均傾向贊成教師對學生學習有影響，應教好每一位學生，因此在第 1 題的同意程度之平均數均在 3.28 以上，又以修習動機為「喜歡教學，與學生相處」平均數最高；在第 2、3 題的同意程度之平均數普遍較低（均在 2.65 以下），又以修習動機為「喜歡教學，與學生相處」平均數最低。





註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。

從有無當老師意願來看，與修習動機結果類似，無論有無當老師的意願，均傾向贊成教師對學生學習有影響，應教好每一位學生，第 1 題同意程度之平均數均在 3.20 以上，第 2、3 題同意程度之平均數均在 2.64 以下。「有」意願當老師者，相較於「無」意願當老師，又更傾向同意「每個學生均有能力與潛能，不應該放棄任何一位學生」，較不同意第 2、3 題的描述。



註：平均數之 1=非常不同意、2=不同意、3=同意、4=非常同意。