

臺灣師資培育電子報

2011 年 12 月出刊

第二十六期

本期目錄

- 統計指標
 - 96 學年度畢業後一年教師對勝任現職所需學經歷與學用配合度之看法
- 文獻回顧
 - 【導讀文】美國基層教師甄選工具的效度分析
 - 【回應文】真才實學？逢場作戲？－談教師甄選過程的「印象管理」
- 小辭典
 - 高瞻計畫

►主編的話

民國 100 年已近尾聲，龍年是否能帶來出生潮？師資培育的寒冬是否已盡尾聲？是很多師資培育界的人關心的議題。在歲末祝福所有師資生、教師、與師資培育工作者未來一年龍騰虎躍，事事順利！

本期的師資培育統計指標使用 96 學年度畢業生畢業後一年資料，關心師資生的學用配合狀況，包括工作所需的學歷、勝任現職所需的經歷、以及師資生學用配合度。普遍來說，正式教師認為現職所需學歷大學畢業即可的比例較高，特別是大學學歷的正式教師，都在九成以上(幼稚園除外)，但碩士學位正式教師認為需要碩士學位的比例高於大學學歷之正式教師，96 學年度畢業之幼稚園碩士學位正式教師甚至超過四分之一認為其工作需要碩士學位，但幼稚園大學畢業師資和其他類科相較，也有最高的比例認為其工作高中職或專科學歷即可。與正式教師相較，兼任與代理代課教師認為需要大學學歷的比例略高，碩士學歷的需求較低。若以領域區分，具有碩士學位的科技領域正式教師認為需要碩士學歷的比例最高，是否學位越高者，越覺得教學工作的不足，值得進一步分析。

在勝任現職所需經歷部份，1-3 年的經驗是最多比例者勾選的，不論學歷為何？兼任及代理代課教師或許因為工作時間短，所以勝任工作所花的時間較短。在學用合度部份，學士學歷正式教師國民小學類科相較不理想，但在碩士學歷正式教師部份，則以幼稚園類科的學用配合度較低，將近 10%認為非常不符合。若以領域分，大學學歷社會領域畢業之教師學用配合度低於人文與科技領域正式教師。但碩士領域正式教師則以科技領域學用配合度在三類領域中最低，高學歷教師的學用配合度值得探究。

文獻評論部份，本期討論教師甄選工具的效度，以美國「教師知覺者面試工具」之效度為研究焦點，探討其得分高低與教師素質的關連，該項工具雖然研發至今已逾三十年，希望能快速幫學校找到最好的老師。但是後設研究的結果卻發現該測驗上的得分與教師後來的表現關係不大，充其量只是反映校長或行政人員的期待。同時該測驗未考慮不同階段教師核心教育信念的差異，以及不同地域教師素質的不同。該測驗本身，接受測試者也容易作假通過，與未來表現不一，這些都說明教師甄選的困難度。國內教師甄選的作法信效度如何？也是個未知數，短短幾分鐘的試教與面談，就要決定誰可獲得教職，十分冒險，也不見得公平，如何建構良好的教師甄選制度，為學校選拔良師，實在值得好研究。

本期的小辭典，討論高瞻計畫，這項由國科會所發動的計畫，希望能夠提升高中科學教育，根據側面了解，的確為高中科學教育帶來了一些轉變，至於其成果如何延續深耕擴大，就要靠老師們的智慧與努力了。

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 年 12 月

* 師資培育小辭典 *

高瞻計畫

江蕙伶

(國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心兼任研究助理)

張繼寧

(國立臺灣師範大學教育學系博士班)

由經濟合作暨發展組織(OECD)主導,針對 15 歲學生(相當於國三或高一學生)進行評比的國際學生能力評量計畫(PISA)中,臺灣在「科學素養」上的國際排名從第四名(2006 年)掉到第十二名(2009 年),為我國科學教育拉起警訊。所幸在高中職端科學教育的落實並非毫無動作,行政院國家科學委員會於 2005 年起開始致力於高中職端的科學教育,規劃「高中職科學與科技課程研究發展實驗計畫」(簡稱高瞻計畫),鼓勵各校教師在校長領導及大學教授指導下,進行科學創新課程的研發與實驗,以及改善科學教育之教材教法。因高瞻計畫的契機,過程中學校教師面臨學校課程發展的思考,進而組成多元的專業學習社群,不僅有助於教師教學專業成長,也提升學生在科學素養方面之學習成效。本期師資培育小辭典,即針對「高瞻計畫」進行簡介。

一、計畫簡介

培養具有科學素養的公民、發展對科學本質的理解與科學探究的能力,已被國內外視為當代科學教育努力的重要方向(AAAS, 1989)。經濟合作暨發展組織(OECD)主導的國際學生能力評量計畫(PISA),評量內容亦強調學科統整、建模能力及問題解決能力之培養。可見高中階段的基礎科學課程應著重「主動探究」的學習方式,即學生在教師協助下,有如科學家一般地思考,主動參與獲得知識的過程,並且應用獲得的知識解決問題的學習方式(行政院國家科學委員會, 2005)。

為提升國民的科學與科技素養,並培育具國際競爭力的科學及科技人才,「行政院國家科學委員會科學教育發展處」在 2005 年規劃「高中職科學與科技課程研究發展實驗計畫」(簡稱高瞻計畫),期望搭上 95 學年度高中職課程暫行綱要實施之順風



車，以創新、探究之精神，在高中職學校推動「探究學習融入新興科技課題」，藉由教師發展創新課程，啟發學生對科學、科技的好奇與興趣，培養主動學習的態度及能力（行政院國家科學委員會，2005）。此舉係為國科會首次將經費撥予高中職學校，讓第一線的教師在校長的領導及大學教授的協助指導下，進行創新課程的研發與實驗，以及改善科學教育之教材教法。

事實上，高瞻計畫係參考「日本重點科學高校計畫」(Super Science High School，簡稱 SSH)，SSH 計畫的核心理念是在研究改進高中數理、科技課程的教學，一方面強化學生的科學素養，另一方面促進高中和大學之間教育合作，讓學生提早領略到科學研究工作的樂趣（張一蕃，2005）。因此，高瞻計畫發展的實驗課程亦擺脫傳統「由上而下」的方式，期望教師能身為學校本位課程的發展者與實施者，以「學生為主體」的教學理念，改變以考試為目的的被動式學習，也為台灣的科學教育提供了一個不同的模式。

高瞻計畫設定的宗旨為研發創新前瞻領域科學與科技課程，厚植高中職學生的新興科學與科技素養，提升教師具備創新的科學與科技教學之專業素養。其方案理念為以下四點（取自高瞻計畫資源平台）：

- ◇ 強調探究的科學、科技教學
- ◇ 發展創新的課程及教育實踐
- ◇ 從做中學開發教師教學進路
- ◇ 由下而上的中學、大學合作

因高瞻計畫的契機，學校教師面臨學校課程發展的思考，進而組成多元的專業學習社群，不僅有助於教師教學專業成長，也提升學生在科學素養方面之學習成效。

二、高瞻課程

在高瞻計畫的推動下，藉由計畫申請的方式，各校的高瞻課程應運而生。高瞻課程是以「主動學習」為主軸，透過學校本位課程的發展來培養學生適應未來生活所需的能力。

以參與高瞻計畫其中一校-臺北市立中山女子高級中學的「新能源課程發展研究」





為例，其高瞻課程是以「新能源科技」為主題，設計理念採科學教育界中整合人文與自然科學之科學、科技與社會（STS, Science, Technology & Society）思潮，並以議題中心（issue-centered）、學生中心（learner-centered）及問題導向（problem-based）為課程設計與實施的基本原則，希望能藉由此新課程的實施同時培養學生的科學知識、技能與態度，以提升學生的科學素養。此計畫為一跨領域統整的課程，包含物理、化學、生物、地理、國文及公民等學科，透過多元教學策略運用與活動式課程進行。該校高瞻計畫的特色，乃是希望以「人」為中心、以「生活」為主體，建立符合學生適應未來生活所需的統整概念與能力。

為管控高瞻課程是否有效實施，國科會的作法是定期考核辦理成效，如「期中交流簡報」、「年度成果書面報告」、及「年度訪視簡報」等評鑑結果，以作為撥款之依據（行政院國家科學委員會，2011）。

三、展望

面對全球化及知識經濟的時代，國家競爭力仰賴其國民的科技素養及科技創造力。第一階段的高瞻計畫已推動五年，各校計畫的主題也涵蓋能源、環境、材料、生物科技、奈米科技等，課程和教學情境的設計也具創意特色。

國科會為推廣及延續第一期研究成果，特規劃與推動「第二期高瞻計畫：高中、職新興科技課程研發與推廣計畫」，於今年（2011年）開放各校提出構想書及完整計畫，希望配合教育部現行課程綱要的實施，協助高中職學校研發特色課程，透過學校研發創新課程改進科學教育現況，提供學生更真實的學習情境，持續誘發高中職學生對新興科技的好奇心與興趣，提昇國家未來競爭力（行政院國家科學委員會，2011）。

資料來源

行政院國家科學委員會（2005）。95 年度國科會科教處-「高瞻計畫：高中職科學與科技課程研究發展實驗計畫」計畫徵求書。台北市：國科會。

行政院國家科學委員會（2006）。高瞻計畫簡介【國科會高瞻計畫推動辦公室】。2011 年 12 月 12 日，取自 <http://www.highscope.fy.edu.tw/plan-introduction.asp>

行政院國家科學委員會（2011）。100 年度國科會科教處-「第二期高瞻計畫」計畫徵求書。台北市：國科會。



高瞻計畫資源平台（無日期）。國科會高瞻計畫-科學面面觀。2011 年 12 月 12 日，取自

<https://www.facebook.com/SciFace?sk=info>

張一蕃（2005）。高中職科學與科技教育改進計畫。行政院國家科學委員會專題研究成果報告

（編號：NSC 94-2517-S-242-001），未出版。

American Association for the Advancement of Science.(1989). *Project 2061: Science for all*
Washington, D.C.: Author.

本文引注格式（APA）

江蕙伶、張繼寧（2011，12月）。高瞻計畫。臺灣師資培育電子報，26。檢索日期，
取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=442>（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 ※

美國基層教師甄選工具的效度分析

鄭景澤

(國立臺灣師範大學教育研究所博士班)

陳威霖

(國立臺灣師範大學教育研究所碩士班)

美國蓋洛普調查機構，為了協助基層學校從教師勞力市場中，快速篩選優質教師，在過去三十年裡，發展出一系列的教師甄選工具，其中又以「教師知覺者面試工具」(Teacher Perceiver Interview, 簡稱 TPI) 最為著名。截至目前為止，美國境內共有 2000 個學區的學校行政人員，曾運用 TPI 聘任新進教師。然而，即便 TPI 廣泛使用，卻少有研究者探討其工具效度。有鑑於此，本文作者乃針對 24 個研究 TPI 效度的文獻進行後設分析，檢查其與教師素質指標之間的相關。結果發現，其實教甄考生在 TPI 上的得分，與教師素質之間存在弱相關，因為 TPI 的施測，往往受到校長偏好及應徵者答題策略的影響，而有所偏誤。另外，TPI 忽略教師的學科知識，只偏重抽象價值信念的問答，難以準確測量出教職應徵者的教學素質。因此，TPI 如果真要作為教師甄選的依據，勢必要進行大幅度的改版編修才行。

教育研究者和學校行政人員對教師本身懷有的信念、態度和價值，感到異常興趣。因為前者常探討教師行為背後的動機，後者則傾向於雇用高教學效能的新手教師。當一位教師具有正確的信念和態度時，他容易產出高效能的教學表現，此稱為「教育價值假設」(educational-values hypothesis)。過去對「教師效能」的假設，集中在探討教師在學校社群中的教學信念與態度，但是關於教師價值、態度與信念的定義卻是非常模糊。雖然找出好的教學績效指標，是個潛力績優股，但其效度究竟是高還是低？我們又該如何挑選出有著強烈教學熱忱的老師？這些問題的答案仍是個未知數。美國目前各州學區普遍採用的「商業性教師甄選工具」(commercial teacher hiring instrument)，實際上鮮少有人關注其工具效度。有鑑於此，作者在本文中檢視了當前美國境內最倡行的「蓋洛普教師知覺者訪談工具」(Gallup Organization's Teacher Perceiver Interview, 簡稱 TPI)，以辨別其是否真的能夠準確預測教師素質。在美國，TPI 扮演一個教育專業的守門員角色，因為有將

近 2000 個學區曾應用它在招募教師上，是故瞭解其效度格外重要。

本文分三個部分，作者一開始先介紹 TPI 的發展背景，接著述及本文進行後設分析的研究取材，最後說明 TPI 在預測效度上的缺點及實際應用時的缺陷，並提出相關的改進建議，分述於下。

一、TPI 的研發背景

蓋洛普 TPI 工具研發至今，已超過三十年的歷史。TPI 最早是由美國篩選研究公司 (Selection Research, Inc.) 在 1970 年代所研發，該公司在 1988 年併購蓋洛普機構後，將 TPI 命名為「蓋洛普教師知覺者訪談工具」(Gallup Organization's Teacher Perceiver Interview)。當時的 TPI 甄選工具，是由 60 個開放性訪談問題所組成，旨在瞭解教職應徵者在下列十二項主題的態度與反應。TPI 的施測者從傾聽應徵者所表達的意見與觀念來給分。

- (1) 任務 (mission)：教師的教學目標，在於促進學生的身心成長。
- (2) 同理心 (empathy)：教師需回應個別學生的想法與感受。
- (3) 親和力 (rapport drive)：教師必須喜歡學生，並發展溫馨的師生關係。
- (4) 尊重個別差異 (individualized perception)：教師需考量每一位學生的興趣與需求。
- (5) 傾聽 (listening)：教師需傾聽並接納學生們的感受。
- (6) 投入 (investment)：教師的工作滿足感，是來自於學生的回饋，而非教師本身的表現。
- (7) 求知力 (input drive)：教師需持續累積新知和經驗，並樂於和學生分享。
- (8) 引導能力 (activation)：教師需引導學生進行思考、反應和學習。
- (9) 創新力 (innovation)：教師需持續落實新觀念與新技巧。
- (10) 完形 (gestalt)：教師需持續追求完美，並透過協同合作的力量來達成。
- (11) 客觀 (objectivity)：教師需具有審慎評估問題的能力，而非靠衝動來解決問題。
- (12) 聚焦 (focus)：教師需具有聚斂思考的能力，即綜合客觀已知的資訊，產生各種解決方法、步驟與方案。

隨著網路的普及，TPI 工具從過去面對面的面試，到現在則已發展成「教師天賦線上評估」(TeacherInsight) 的網路系統，其使用 5 點李克特量表、多重選擇題，及一部分的開放性問題來篩選教職應徵者，從而檢測這些應徵者的信念、態度與



價值，時間大約 40 分鐘，成績也能馬上反應給相關的基層學校。「快速雇用最棒的老師」(hire the best teacher fast) 是現今蓋洛普機構所喊出的口號。

二、對「TPI 效度研究」進行後設分析

作者搜尋文獻後發現，過去對於 TPI 的效度，曾有多篇博士論文研究，但是關於效度檢核研究 (validation study)，卻僅有一篇出版在有審查制度的期刊。而在多篇博士論文中，也只剩一篇發現 TPI 與教師效能之間存在顯著相關。因此，在本文中，作者打算從後設分析的角度，來分析 TPI 與教師效能指標之間的關係。

本文作者的研究取材，排除了 TeacherInsight 的網路系統，因為蓋洛普機構從未提出任何的效度研究。此外，不是採用「相關性研究」的 TPI 效度研究，作者也將其排除在外。只有那些探討「TPI 得分」與「教師素質指標」兩者關係的相關研究，才納入本文的分析。於此，「教師素質指標」指的是校長評分 (principal ratings)、學生評分 (student ratings)、教室觀察者評分 (observer ratings)、學生成績 (student gain scores) 及教師出席率 (teacher attendance)。最後，本文進行後設分析的文獻，計有 16 篇博士論文、1 篇期刊文章及 7 篇蓋洛普機構所提供的 TPI 效度報告。

三、對「TPI 效度研究」進行後設分析的結果

作者發現，「TPI 得分」與「教師素質指標」之間的相關為.28，相關係數的中位數是.22，顯示僅有少數的研究報導 TPI 能對教師的雇用產生正面影響，TPI 分數與教師素質指標之間，存在弱相關。

而在教師素質指標的不同面向中，與「TPI 得分」相關最高的是「校長評分」與「教師出席率」，其相關強度高於另外三個面向——「學生評分」、「教室觀察者評分」與「學生成績」。這顯示「符合校長期望」的教職應徵者，比較容易被錄取。換言之，TPI 的施測結果，突顯的是教師的「工作倫理」，而非教師的「教學能力」。此外，「TPI 得分」與「校長評分」之間的相關係數，還高於「TPI 得分」與「教師出席率」之間的相關係數。這代表 TPI 得分高的教職應徵者，其實際的工作表現，不見得比較好，我們只能說，該位應徵者的想法，比較符合學校行政人員的期待。



作者分析兩份使用迴歸研究 TPI 效度的文獻，發現在控制「教師特質」與「學生特質」之後，「TPI 分數」與「學生成績」之間的相關，沒有達到顯著。

四、TPI 的缺陷與改進建議

作者在分析「TPI 工具效度」的相關研究後，有五個重要發現。首先，在教師聘用的過程中，決定錄取與否的關鍵人物是校長，以致於「TPI 得分」和「校長期望」之間存在高度相關。然而，「校長期望」只不過是「教師素質指標」的一面，教育研究者、教師與家長對「教師教學信念」皆有不同的關注點，如今只憑校長一言，就決定新手教師的去留，未免有失公允。畢竟當下是在選拔教師，而不是在錄用學校行政人員。

其次，TPI 的研發與施測，忽略重要的教育脈絡。不同教育階段的教師，可能需具備不一樣的教育信念。若將同一套 TPI 工具，應用在不同教育年段的教職應徵者身上，容易產生問題。再次，教職應徵者的言行，也有可能不一致，讓 TPI 失去原有的效度；在應徵時，教師表現自己最好的一面，但是實際任教之後，卻展現出自己的另一面。

此外，作者也指出，大部分的教師喜歡離家近的學校，或是在自己的故鄉任教，這造成教師素質分佈不均，影響學校擇師的過程，從而降低 TPI 的工具效度。最後，TPI 在研發當初，即未將教師的「學科知識」列入題目的編纂，這大幅降低「學科知識」在教師聘僱過程的決定力，此為日後編修 TPI 時，應特別強調改進的部份。

導讀文章

Metzger, S. A., & Wu, M.-J. (2008). Commercial teacher selection instruments: The validity of selecting teachers through beliefs, attitudes, and values. *Review of Educational Research*, 78(4), 921-940.

本文引注格式 (APA)

鄭景澤、陳威霖 (2011, 12 月)。美國基層教師甄選工具的效度分析。臺灣師資培育電子報，26。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=444> (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 ※

真才實學？逢場作戲？—談教師甄選過程的「印象管理」

鄭景澤

(國立臺灣師範大學教育研究所博士生)

與美國相較，我國的基層教師甄選，其實嚴格許多。我國的師資生，必須歷經學科筆試、臨場口試及模擬試教，才能在眾多應徵者中脫穎而出。但問題是，即便我國的教師甄試再嚴謹，其效度仍令人質疑。因為在幾十分鐘的甄試過程裡，真的可以檢測出適任幾十年的優質教師？師資生在教甄表現亮眼，是否代表其日後的任教行為也出色？一個中肯的說法，我國教師甄選的過程，與其是在探查新手教師的教學效能，不如說是在考驗新手教師的「印象管理」—到底他給評審委員的「第一印象」是否恰當。對於順利通過教師甄選的準老師，或許我們只能說他的「印象管理」做得很好，但至於他的教學能力是否得到保證，則值得進一步加以討論。

一、捕風捉影的教甄試教

試教，在教甄過程裡，是一場「重頭戲」。擁有多年教學經驗的「評審委員」（皆由基層學校的正式教師擔任），多少能夠從師資生的試教中，得知該名應徵者的教學功力及日後適任的情況。但是，教甄試教過程的嚴謹度，似乎尚有精進的空間。因為在已有實戰經驗的師資生眼中，教甄試教，只不過是「演一場戲」。一位實際參與教甄試教的師資生如此說道：「中學英語科教甄試教的時候，聽人家說要跟學生互動。可是試教通常都只有評審，沒有學生，因此只好跟想像的學生（空氣）互動。我自己也親眼看過，試教的老師點「以空氣型態」存在的 George、Mary 起來回答問題，然後對空氣說：「Excellent!」、「Correct!」。我還看過試教的老師叫「空氣學生」不要打瞌睡，出去洗把臉再進來，怎麼看都覺得怪透了！」（帖木兒，2010）。如此草率的教甄試教，可以為我們的師資素質把關嗎？要突顯新手教師的適任程度，唯有試教一途嗎？倘若教甄試教已與課堂教學脫節，是否還有留存的必要？試教合格，與試教不合格之間的界線又在哪裡？這些課題都值得我們再三思索。

二、教甄保護主義—加考地方文史

美國 TPI 教師甄選工具採用李克特量表，過於標準化，不易挖掘應徵教師的真才實學。反之，我國教甄則彈性過大，欠缺適當標準，因為曾有若干縣市，將地方文史列為教師甄試的考試科目之一。在本土化的趨勢下，鄉土教育愈來愈受到重視，而身為教師自然必須了解任教學校的人文與地理環境，才能教導與啟發學生愛鄉愛土的情操。固然教師熟悉地方文史，有助於上述目的達成，但是否必須在教師甄試中加以考驗，則有待商榷。因為台灣雖幅員不大，卻有 25 個縣市，假設每一縣市都加考地方文史的話，對考生造成的壓力可想而知。因此各縣市的教師甄試，實不宜加考地方文史，增加考生的負擔。畢竟基層學校如果只願意吸收在地人，最後的下場就是近親繁殖，教育變成一攤不會流動的死水。若要增進教師對地方文史的了解，各縣市可舉辦相關的研習活動，抑或是新進教師的職前講習，亦可將地方文史列為研習內容。凡此皆可增進教師對地方的了解，而其效果將會更佳。

美國蓋洛普機構的 TPI 教師甄選工具，對應徵教職者來講，只不過是個及格門檻，實不易偵測出新進教師的優質程度。因為教甄考生在答題時，只要偏向正面作答，如「我很愛學生」、「我會任勞任怨」，最後不被順利錄用，恐怕也很難。那麼，教甄考生在 TPI 上的得分，充其量不過是一種「逢場作戲」的指數。當然用嚴謹的方式，甄選到新進老師，是一個需要再三研議的課題，但我們也需從旁協助新進教師，使其能夠在教學現場持續表現優質行為。如此一來，教師甄選方不致流於「逢場作戲」，教師工作也不會只囿於「印象管理」。

回應文章

Metzger, S. A., & Wu, M.-J. (2008). Commercial teacher selection instruments: The validity of selecting teachers through beliefs, attitudes, and values. *Review of Educational Research*, 78(4), 921-940.

帖木兒 (2010)。[請益] 關於英文教學。2011 年 12 月 8 日，取自 <http://www.ptt.cc/bbs/Teacher/M.1269777645.A.784.html>





本文引注格式 (APA)

鄭景澤 (2011, 12 月)。真才實學？逢場作戲？—談教師甄選過程的「印象管理」。

臺灣師資培育電子報，26。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=443>

(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】

96 學年度畢業後一年教師對勝任現職所需學經歷與學用配合度之看法

【委託單位】

教育部

【調查名稱】

「96 學年度大專學生畢業後一年問卷」

【調查時間】

自民國 98 年 9 月至 98 年 12 月止

【樣本人數】

本調查對象為全國大專校院96學年度畢業之大學生（包括一般大學、四技、二技、五專、二專）、碩士生、博士生。本調查採普查方式進行，大學生部分共回收151,036份，整體平均回收率為56.98%。

資料經加權後大學生人數為265,063人，師資生共計5,811人，約占大學畢業生之2.2%；碩士生經加權後人數為5,0371人，師資生共計3,480人，約占碩士畢業生6.9%。唯專科學校並不負責培育師資生，故本統計指標定義的「師資生」並不包含專科學校畢業者。

96 學年度取得學士學位的師資生，順利取得教師證之人數為 2,782 人，擁有幼稚園教師證者有 468 人(16.8%)，國民小學教師證者有 858 人(30.8%)，中等學校教師證 1,132 人(40.7%)，特殊教育教師證 324 人(11.6%)。

96 學年度碩士畢業後一年，取得碩士學位的師資生可能同時具備兩類科教師證，此部份僅以呈現首張教師證類別，幼稚園教師證有 80 人(4%)、國民小學教師證有 770 人(38.6%)、中等學校教師證有 1,006 人(50.4%)、特殊教育教師證 139 人(7%)。

大專畢業後一年，已取得教師證且現擔任教職的師資生「正式教師」427人（36.4%）和「兼任、代理或代課教師」（包含短期與長期）745人（63.6%）；碩士畢業後一年，已取得教師證且擔任教職的師資生中，正式教師有1,206人（83.9%）、兼任、代理或代課教師（包含短期與長期）231人（16.1%）。

本期指標分類領域，為根據師資生畢業系所歸屬之學科領域，分為人文、社會與科技三大領域。



【統計指標摘要】

一、勝任現職所需學歷

- 1-1、正式教師勝任現職所需學歷
- 1-2、兼任、代理或代課教師勝任現職所需學歷
- 1-3、不同領域教師勝任現職所需學歷

二、勝任現職所需經歷

- 2-1、取得學士學位之正式教師
- 2-2、取得碩士學位之正式教師
- 2-3、取得學士學位之兼任、代理或代課教師
- 2-4、取得碩士學位之兼任、代理或代課教師

三、師資生學用配合度

- 3-1、取得學士學位之正式教師（不同類科）
- 3-2、取得碩士學位之正式教師（不同類科）
- 3-3、不同領域取得學士學位之正式教師
- 3-4、不同領域取得碩士學位之正式教師

正式教師與兼任、代理或代課教師多數認為，教師取得學士學位後，便能勝任現在職務。而取得碩士學位的正式教師，認為現職需要碩士學歷比例，高於取得學士學位之正式教師；兼任、代理或代課教師也有相同的現象。

學士級正式教師，大多認為需要1-3年來勝任現在的職務；碩士級正式教師趨勢更為明顯，有更高比例的表示需要1-3年的時間。大學畢業的兼任、代理或代課教師，較多認為需要7-12個月的時間才能勝任現職；但碩士畢業者，除了幼稚園類科外，贊成需要1-3年經歷的比例仍舊最高。

取得學士學位的正式教師的學用配合度上，以國民小學類科有約一成比例認為學用不符；學用配合最高的是幼稚園類科；中等學校有較多人表示非常不符合。取得碩士學位的正式教師，學用配合度整體而言低於大學，約有一成四的教師表示學用不符，其中表示「非常不符合」比例最高者為幼稚園類科。

比較不同學科領域（人文、社會、科技），取得學士學位的社會領域正式教師，對於所學與所用感到非常不符合的比例最高，近一成；而取得碩士學位的正式教師，學用配合度低於學士級教師；以社會領域和科技領域最明顯，社會領域表示不符合與非常不符合的比例近兩成，科技領域更有約兩成三的碩士級正式教師覺得學用不符。





一、勝任現職所需學歷

1-1、正式教師勝任現職所需學歷

分析將 96 學年度畢業後一年正式教師分為取得碩士或取得學士學位兩類，比較其意見的差異。結果發現各類科無論是碩士級或學士級教師，認為大學學歷足以勝任現職的比例最高。具有碩士學位者，認為勝任現職需要碩士學歷比例高於學士學位的正式教師，其中以幼稚園類科最為明顯。

幼稚園類科，學士學位的正式教師有 11.8%認為專科學歷即可勝任，也有 5.5%認為高中職即有相當能力；相較之下，碩士級正式教師卻有 26.2%認為，幼稚園正式教師應具備碩士學歷才能夠勝任，與大學學歷看法間差異最大。

國民小學類科中，學士級教師認為至少要學士畢業才能夠勝任現職，比例為 91.5%，需要碩士學歷則有 8.5%；碩士級的正式教師認為仍有 79.8%認為學士學歷有足夠能力，但認為需要碩士學歷有 17.8%。

中等學校，以學士學歷可勝任現職為主要看法，但學士和碩士級教師看法落差較大。學士級的教師有約 8.5%認為必須碩士學歷，然而碩士級認為需要碩士學歷的比例有 28.5%，為落差最大最大的類科。

特殊教育類科，學士級與碩士級教師認為大學學歷足以勝任的比例為四類科中最高，學士級比例為 94.1%，碩士級比例為 83.1%。學士級有 5.9%認為需要碩士學歷，碩士級則有 16.9%認為需要碩士學歷。

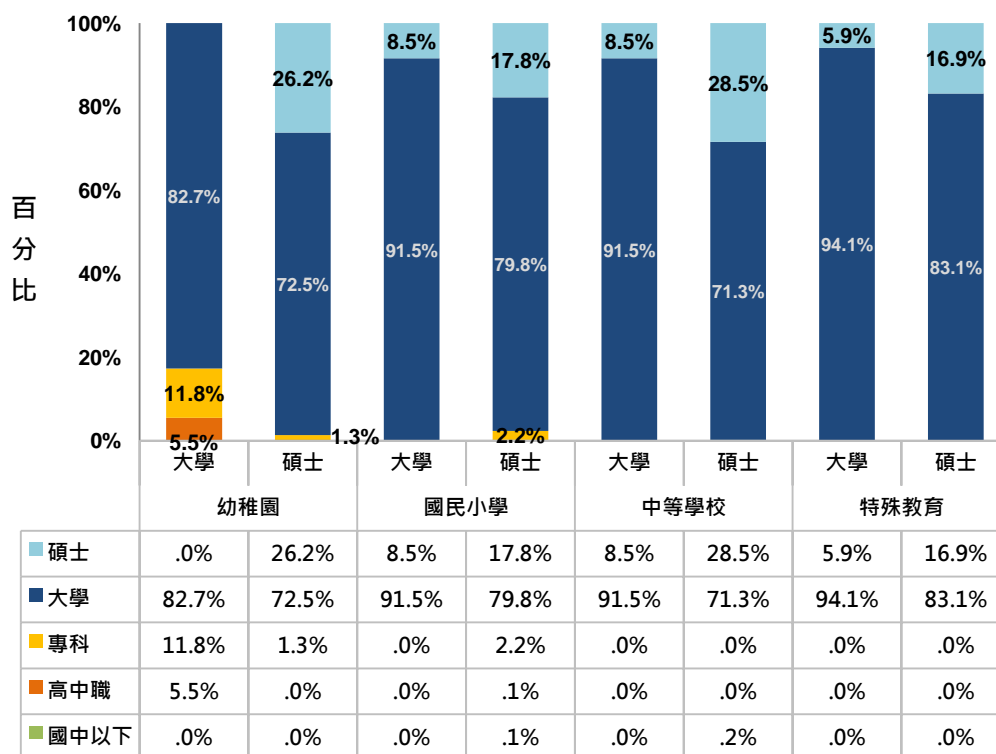


圖 1、正式教師認為勝任現職所需學歷

註：將高中、高職兩選項人數合併為「高中職」。





1-2、兼任、代理或代課教師勝任現職所需學歷

取得學士學位或碩士學位的兼任、代理或代課教師，皆有八成以上認為大學學歷者即可勝任現職；只有中等教育類科取得碩士學位的教師，認為勝任現職需要取得碩士學位比例略高，約有 26.2%。

整體而言，兼任、代理或代課教師們認為大學學歷足以勝任現職的比例，高於正式教師。

在幼稚園類科，學士學位的正式教師，有 11.8%認為專科學歷足以勝任，5.5%認為高中學歷即可；但學士級的兼任、代理或代課教師，認為現職專科學歷可勝任的比例 12.8%，略高於正式教師，高中職 1.9%比例低於正式教師。碩士級的正式教師有 26.2%認為需要碩士學歷，但碩士級的兼任、代理或代課教師僅有 5.7%認為需要碩士學歷，落差較大。

國民小學類科，取得學士學位的教師有絕大多數(96.8%)認為具備學士學位即可，相較之下，同樣屬學士級，正式教師有較高比例認為需要碩士學歷(8.5%)。

學士級兼任、代理或代課教師，認為現職需要碩士學歷的比例(8.5%)，比起正式教師低(5.8%)；然而碩士級兼任、代理或代課教師仍舊有 26.2%比例認為需要碩士才能勝任，比例為四類科中最高，與學士級相比落差也最大。

特殊教育類科中，學士學位的兼任、代理或代課教師，有高達 97.8%認為學士學歷足夠勝任，但碩士學位的兼任、代理或代課教師有 20.8%表示需要碩士學歷，比例甚至高於碩士級正式教師(16.9%)。

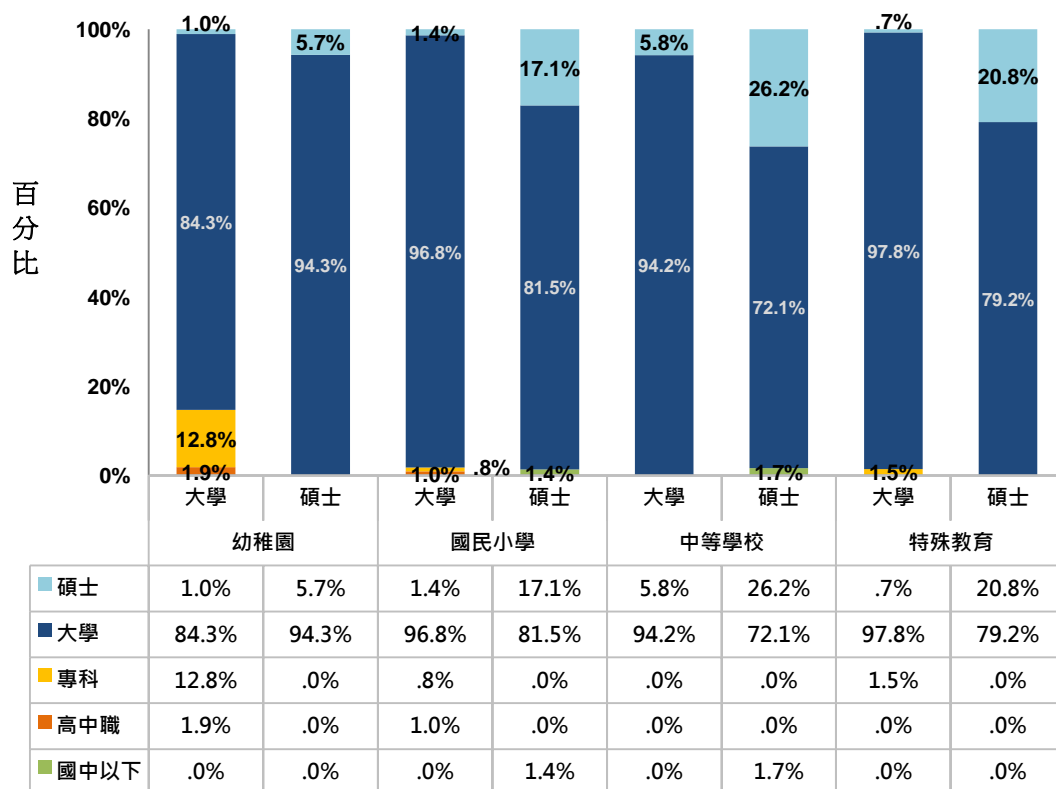


圖 2、代理、代課或兼任教師認為勝任現職所需學歷

註：將高中、高職兩選項人數合併為「高中/職」。



1-3、不同領域教師勝任現職所需學歷

取得學士學位的教師，認為現職所需學歷為大學者仍為最多。人文領域有 90.3%，社會領域有 85.7%，科技領域有 94.3%。其中，社會領域有 8.6%認為專科學歷可勝任，高中職學歷有 3.6%。

碩士級教師認為現職需要大學學歷的比例最高，人文領域有 76.7%，社會領域為 75.2%，科技領域為 72.1%；科技領域認為需要碩士學位的比例最高(27.9%)，其次為社會領域(24.3%)，人文領域需要碩士比例略低(21.8%)，且有 1.2%認為專科即可勝任。

社會領域和科技領域，學士級與碩士級教師對於是否需要碩士學歷的落差大；相較之下人文領域落差較小。

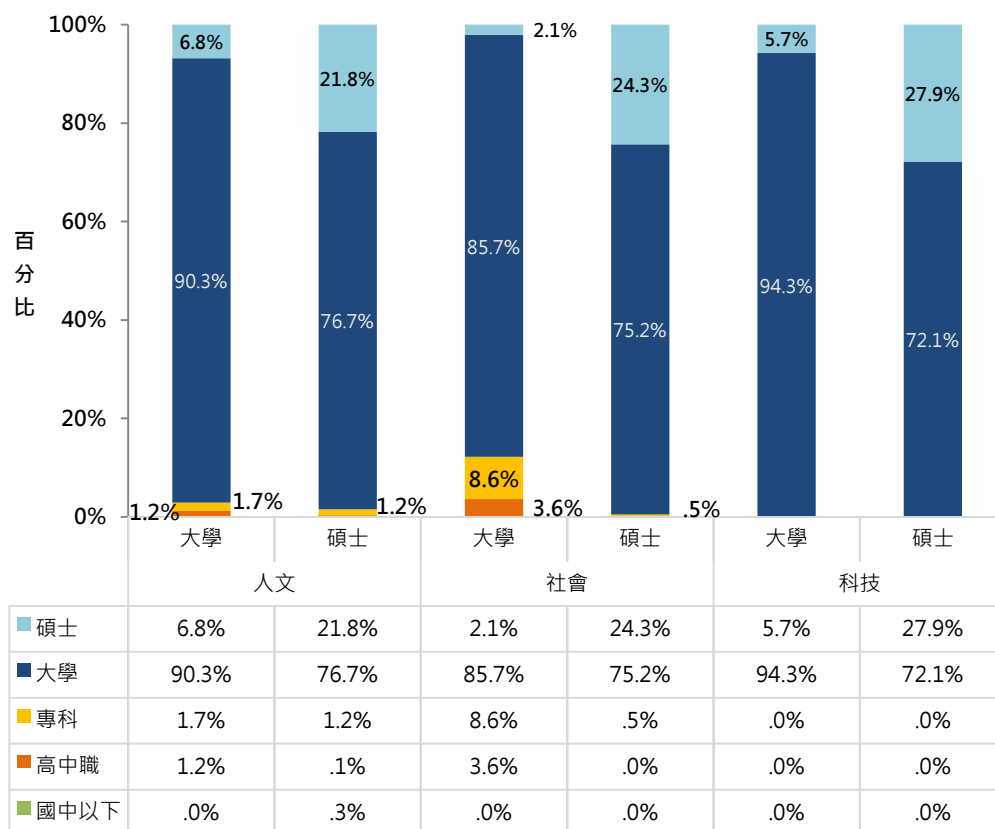


圖 3、不同領域正式教師認為勝任現職所需學歷

註：將高中、高職兩選項人數合併為「高中/職」。

二、勝任現職所需經歷

2-1、取得學士學位之正式教師

多數教師認為，勝任正式教師一職需要 1-3 年。幼稚園類科比例為 34.5%，國民小學有 33.8%；中等學校和特殊教育類科比例較高，中等學校比例有 41%，特殊教育類科則有 41.8%。

認為需要 7-12 個月才能勝任擔任正式教師者，幼稚園人數比例有 26.5%，國民小學類科有 30.0%，中等學校有 32.1%，特殊教育類科則有 26.3%。

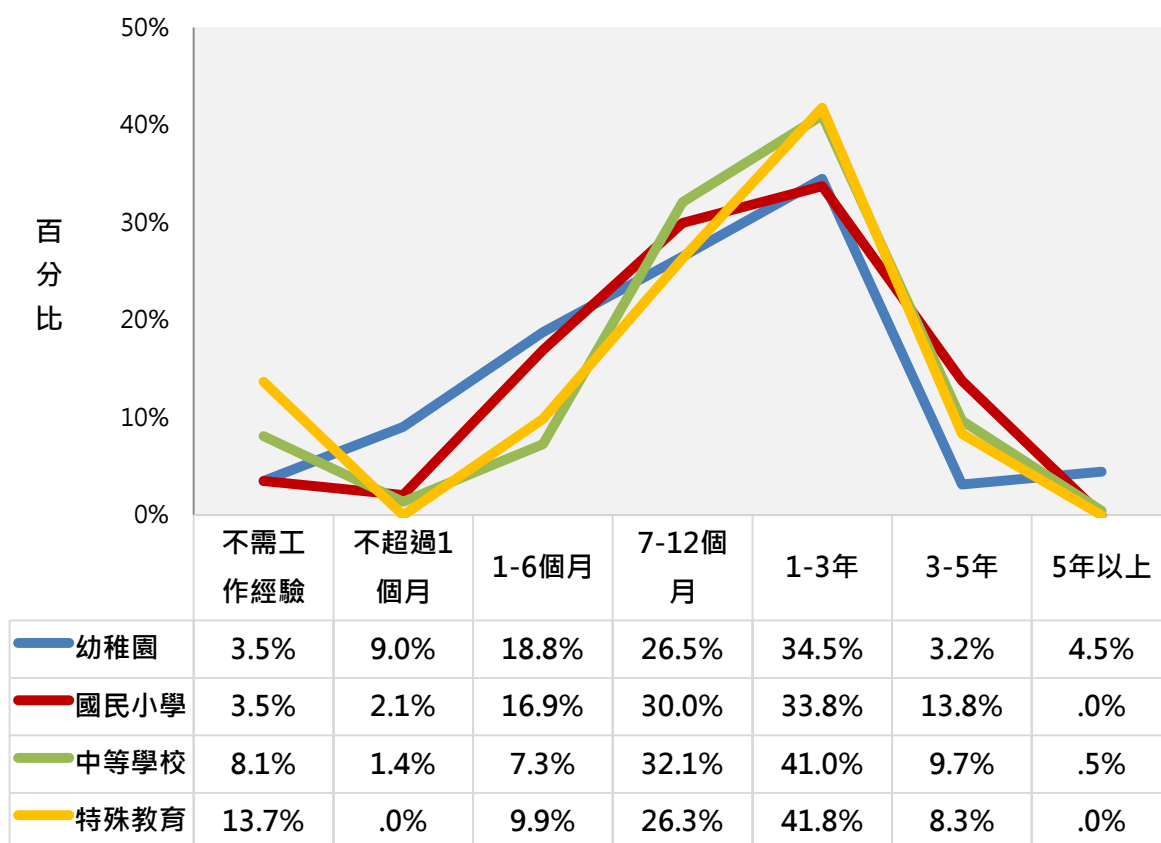


圖 4、取得學士學位之正式教師認為勝任現職所需經驗



2-2、取得碩士學位之正式教師

碩士學歷的正式教師，四種師資培育類科各有約四成的人，認為勝任現在的職位需要 1-3 年的經歷，比例最高。其次為需要 3-5 年，中等學校類科有 20% 的比例，特殊教育則有 25%，國民小學為 18.2%，幼稚園則為 16.1%。

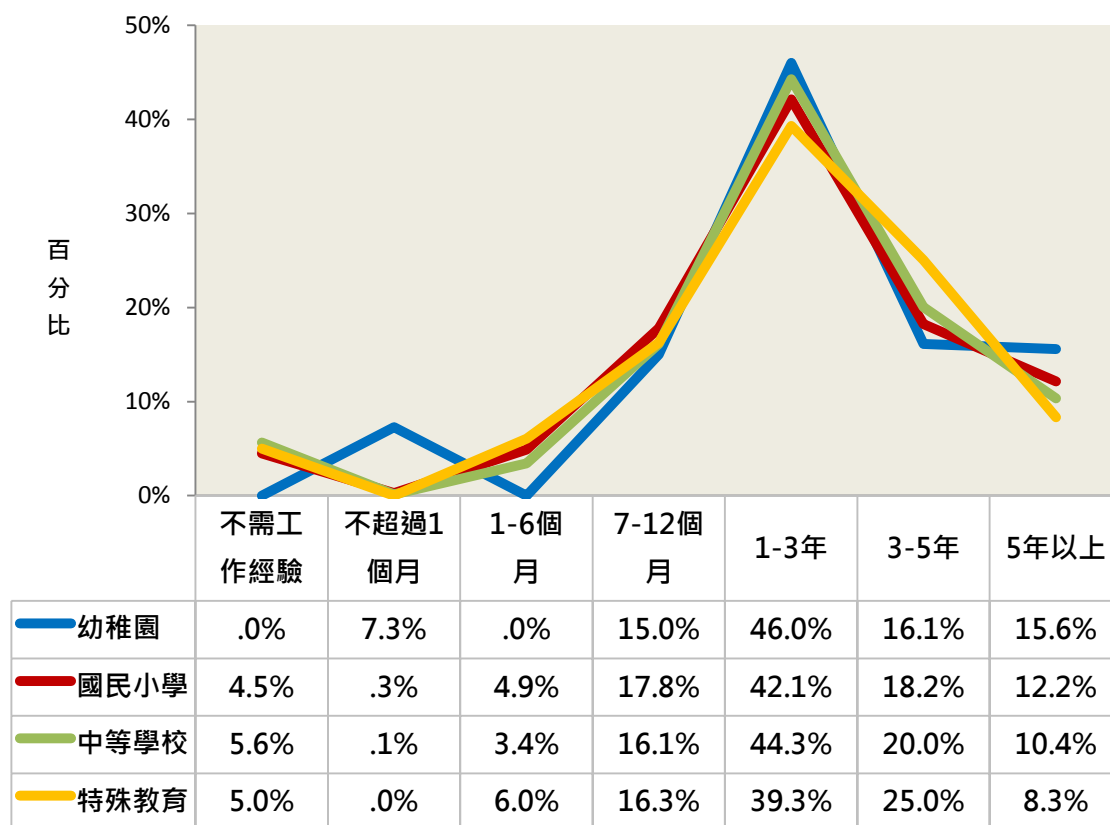


圖 5、取得碩士學位之正式教師認為勝任現職所需經驗

2-3、取得學士學位之兼任、代理或代課教師

大學學歷的兼任代理與代課教師，多數認為勝任現職需要 7-12 個月的時間，幼稚園類科有 51.5%，國民小學有 46.6%，特殊教育有 41.1%，中等學校比例最低，僅 33.8%。

人數比例其次者為需要 1-3 年的經驗來勝任現職，幼稚園有 24.7%，國民小學有 24.9%，中等學校類科比例最高 39.5%，特殊教育類科也有 35.6% 的教師認同。

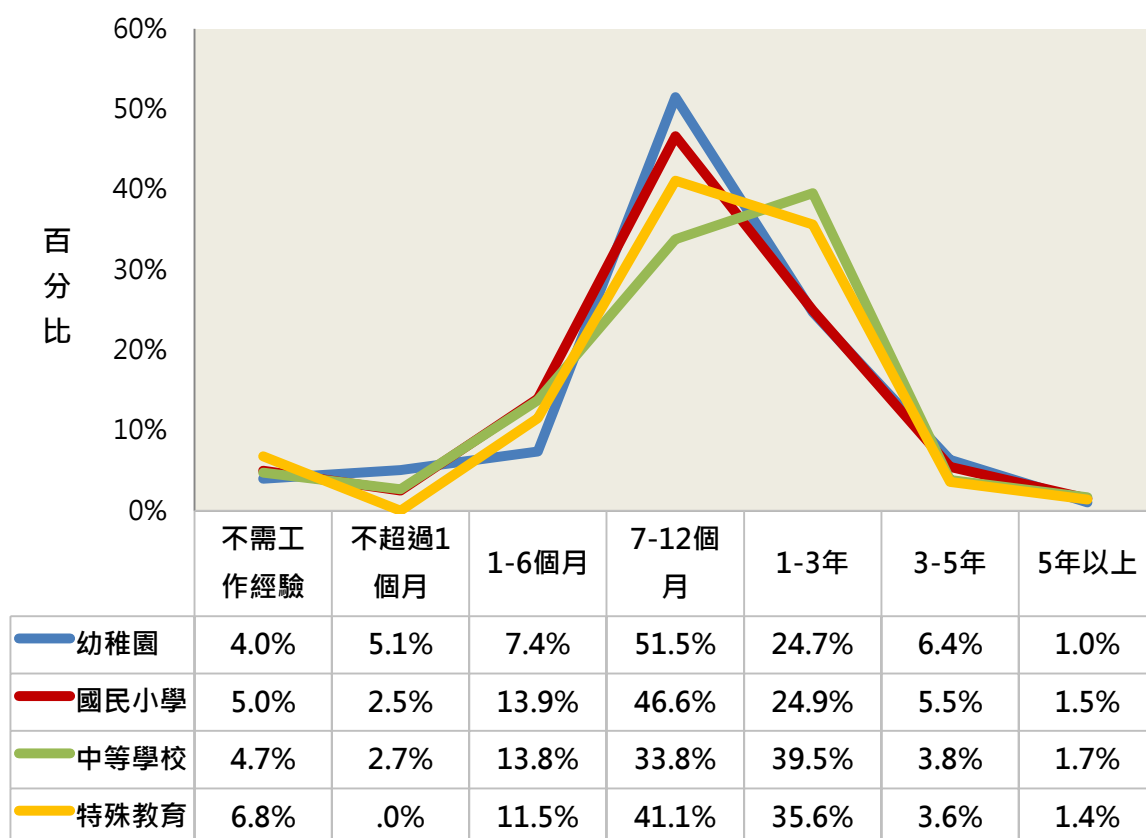


圖 6、取得學士學位之兼任、代理或代課教師認為勝任現職所需經驗



2-4、取得碩士學位之兼任、代理或代課教師

幼稚園類科的兼任、代理或代課教師較多人認為，約 7-12 個月即可勝任兼任、代理或代課工作，比例為 48.8%。國民小學類科卻有 57.5% 的碩士生認為，應該需要 1-3 年才能勝任現職，中等學校此方面比例也有 47.2%，特殊教育類科人數比例也達 54.1%。

幼稚園類科的兼任、代理或代課教師雖然多數認為 7-12 個月即可勝任現職，但是仍有 13.4% 的教師認為需要 5 年以上的時間，比例為四類科中最高。

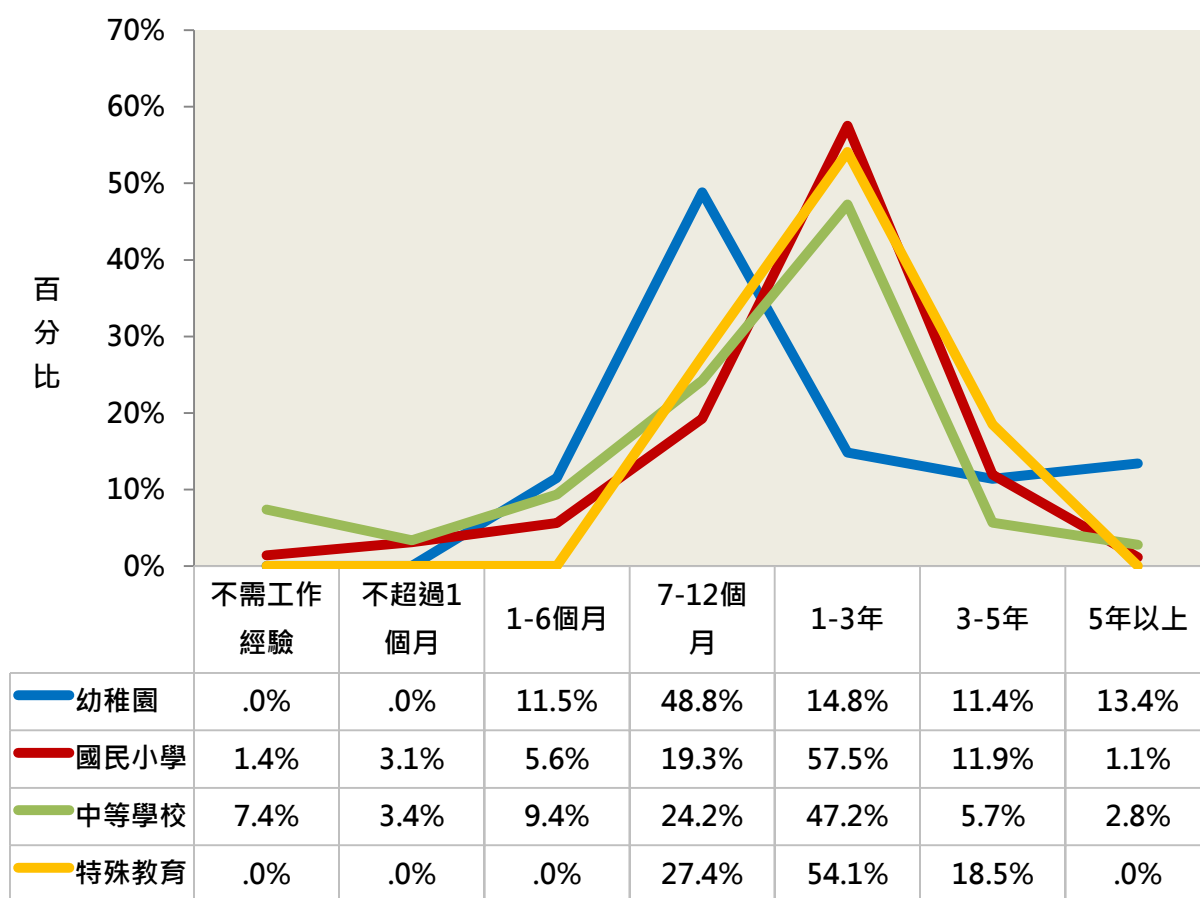


圖 7、取得碩士學位之兼任、代理或代課教師認為勝任現職所需經驗

三、師資生學用配合度

3-1、取得學士學位之正式教師（不同類科）

大學畢業的正式教師中，學用配合度最低的為國民小學類科，非常符合與符合的人數比例僅 88.3%；學用配合度最高的為幼稚園類科，有約 95.8%的師資生表示現職與所學符合與非常符合。

中等學校類科，大學畢業的正式教師表示所學與工作配合度「非常不符合」的有 6.9%，為四類科中最高；表示非常不符合其次為特殊教育類科，有 4.7%，國民小學類科則有 4.0%，且不符合的比例也達 7.8%；非常不符合比例最低的為幼稚園類科的 2.7%。

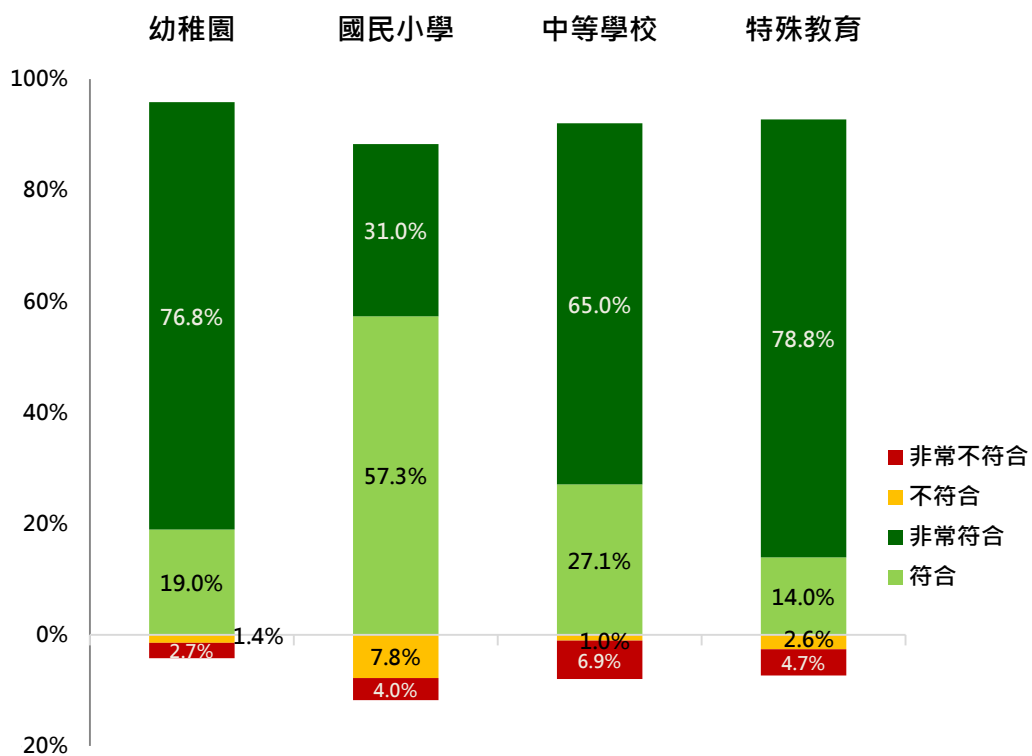


圖 8、取得學士學位之正式教師（不同類科）學用配合度



3-2、取得碩士學位之正式教師（不同類科）

碩士學位教師學用不符的比例，以國民小學類科最高，教師認為學用不符(8.7%)和非常不符合(5.9%)的比例約占該類科的 14.6%；而特殊教育類科學用不符比例最低，不符合(6.7%)和非常不符合(4.5%)約占特殊教育類科的 11.2%。

碩士級教師學用不符的比例較學士級教師高；尤其幼稚園類科差距最大，取得碩士學位的教師學用不符和非常不符合比例有 14.4%（學士級 4.1%）；中等學校類科碩士級教師學用不符與非常不符合比例為 14.1%（學士級 7.9%）也較學士級高；相較之下，國民小學類學士級(12.8%)與碩士級(14.6%)間的學用不符比例較為接近。

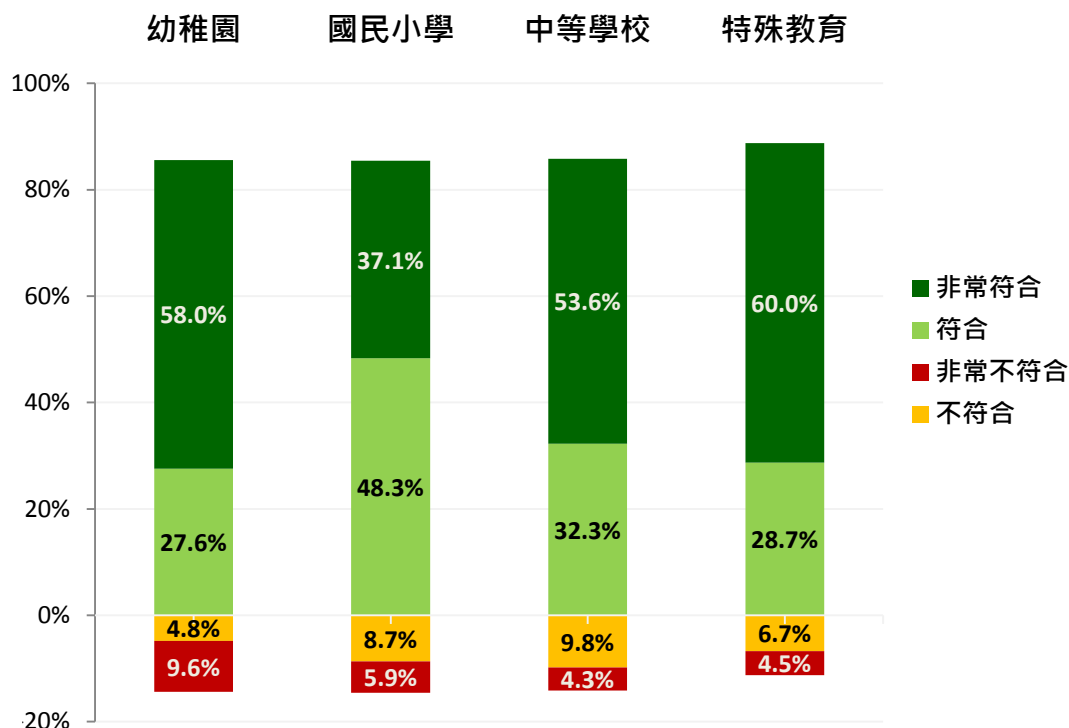


圖 9、取得碩士學位之正式教師(不同類科)學用配合度

3-3、不同領域取得學士學位之正式教師

大學畢業的正式教師，在三種學科領域上，以人文領域認為學用配合度最高，非常符合與符合的人數比例加總約 94.3%；社會領域的教師有 9.1% 表示所學與所用非常不符合，且不符合者也有 1.6%；科技領域的正式教師覺得學用非常不符合的比例有 5.5%，不符合的比例也有 1.8%。

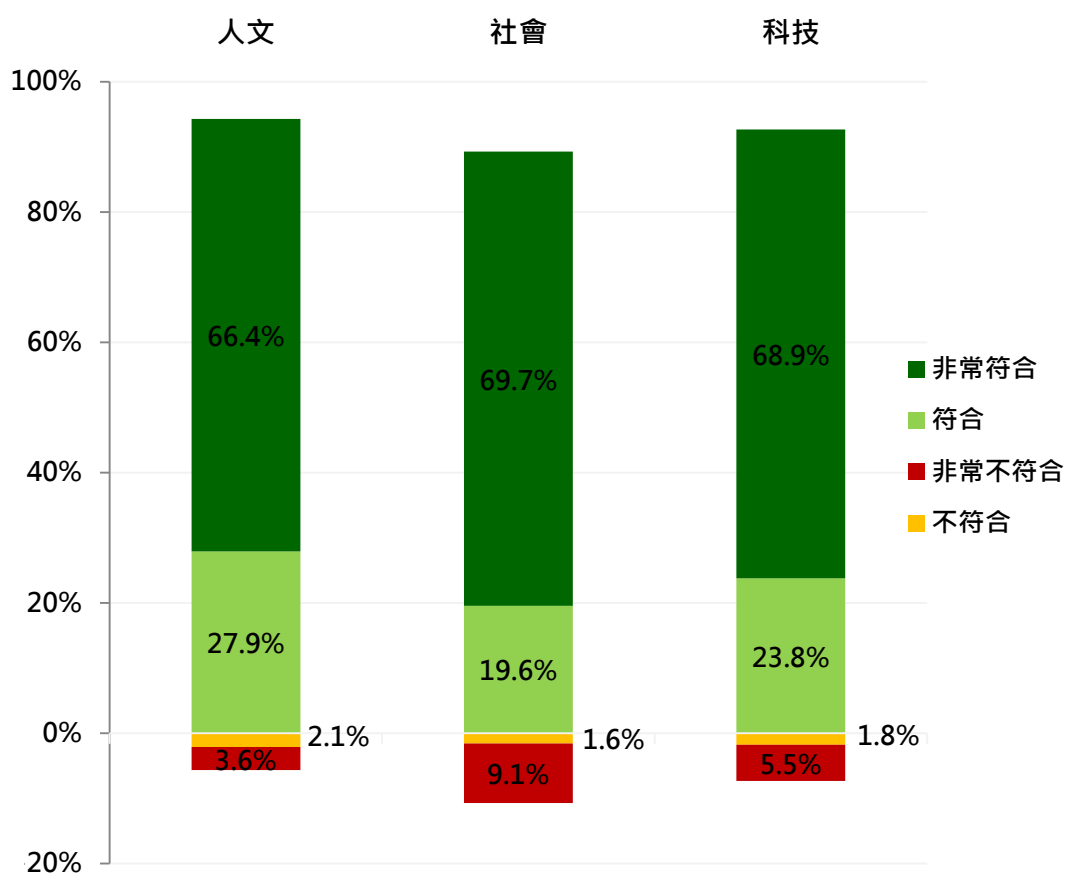


圖 10、不同領域取得學士學位之正式教師學用配合度



3-4、不同領域取得碩士學位之正式教師

整體而言，碩士學位正式教師覺得學用不符的比例較學士級高，其中學用配合度最低者為科技領域的碩士學位正式教師，非常不符合比例有 7.2%，不符合比例也有 16.5%，為三種領域中不符比例最高者。社會領域的碩士級正式教師，也有 19.8% 的比例反應學用不符合，有 1.1% 表示非常不符合。

相較之下，學用配合度最高的是人文領域碩士級的正式教師，不符合(4.4%)與非常不符合(5.9%)的比例最少。

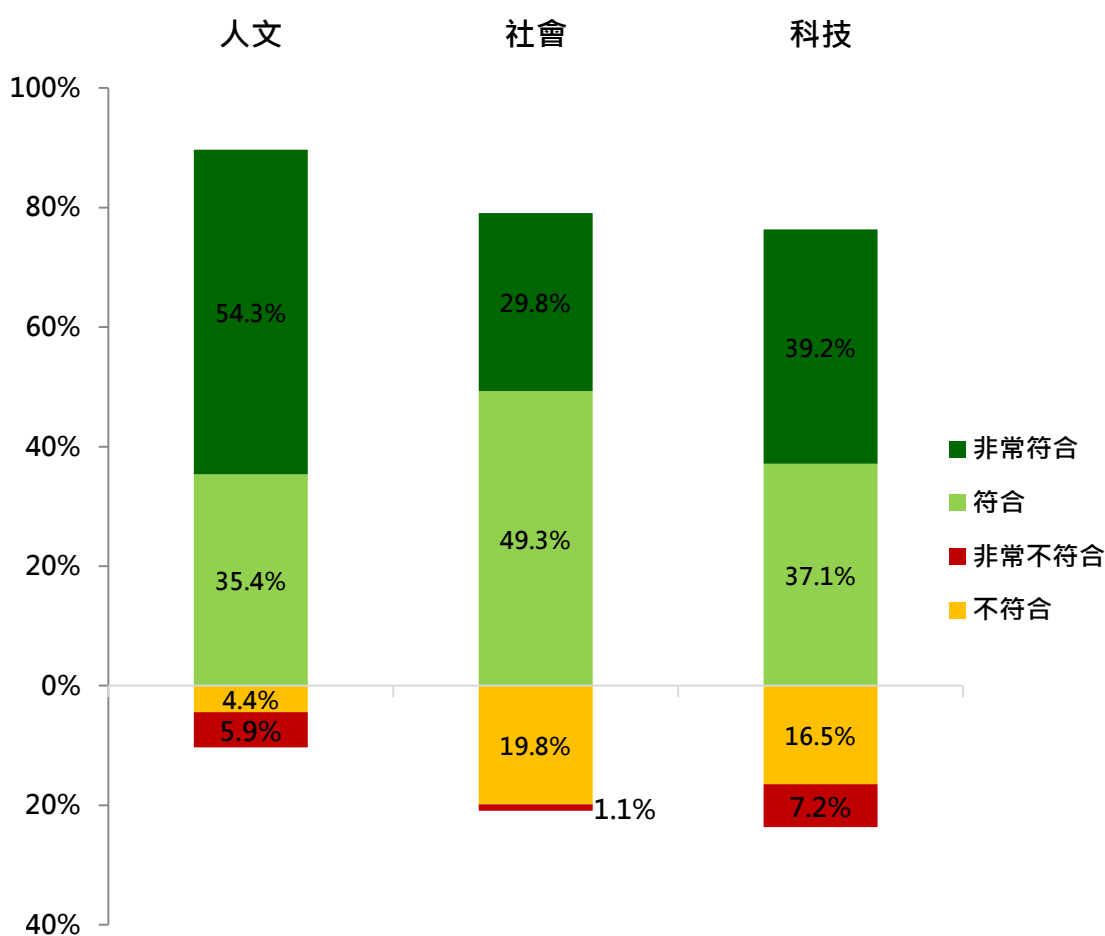


圖 11、不同領域取得碩士學位之正式教師學用配合度