

# 臺灣師資培育電子報

2013 年 2 月出刊

第三十六期

## 本期目錄

- 統計指標
  - 第 36 期 98 學年度應屆畢業師資生之修習動機與表現
- 文獻回顧
  - 第 36 期【導讀文】教師身分認同的形成：愛沙尼亞師培生選擇繼續師培課程的因素分析
  - 第 36 期【回應文】師資生從事教職影響因素與師培課程之討論

## ►主編的話

本期師資培育統計指標探討 98 學年度應屆畢業師資生之修習動機與表現，分析師資生修習師資培育課程原因及想當老師理由之不同動機，其在修習師資培育課程時的正面、負面及課餘表現，正面表現如：「預習課程」、「上課認真聽講」、以及「積極參與課堂討論」，負面表現如：「蹺課或缺課」、「作業缺交或應付了事」、及「考試作弊」，課餘表現如：「和同學討論課程或作業上的問題」、「課後會參與教育相關的演講、研討會或工作坊」、「課餘會搜尋教育相關的書籍或材料閱讀」、「關心教育政策與時事的發展」、及「參加教育營隊或服務活動」。結果發現，修習原因為「想當老師」的師資生各項表現較佳，而「想當老師的理由」中則以「喜歡教學，與學生相處」的師資生表現最好，此分析結果可作為各師資培育大學師資生遴選之參考，歡迎閱讀本期電子報之統計指標！

本期之師資培育文獻導讀文，由蔡曉楓、江淑真針對 Lofström、Poom-Valicks、Hannula 和 Mathews (2010) 所撰之「教師身分認同的形成：愛沙尼亞師資生選擇繼續師培課程的因素分析」提出討論與評述。本研究主要探討愛沙尼亞師資培育採「3+2」課程方案，大學三年以學科訓練為主、碩士階段才進行師培課程，探討所培育之師資生未及碩士即投入職場而導致流失之問題。研究以問卷調查進行資料蒐集，結果發現來自不同年級及不同領域之學生清楚學習動機和選擇進入教職的可能性兩者之間是正向且有顯著效果的，其中以教學為理由（pedagogical reason）與釐清學習動機的因素有正相關。作者提出讓大學生在完成學士學位之前就可以修習教育學程，引進融合師培課程與學科訓練的師培模式，及早接觸教學現場，協助其對教師一職產生真正身分認同的呼籲。亦具體建議在大學階段應提供「大學教師為其角色模範、生涯與學業輔導、整合性的教學課程」以幫助學生瞭解並更深入認知教師一職。整體而言，雖國情與培育制度不同，但對我國師資培育的改革具啟示性，值得深入探究！

針對導讀文的回應文由楊雅妃所撰，首先指出愛沙尼亞的「3+2」師培課程方案，與臺灣的師培課程制度大相逕庭。再以其經驗與本文的研究成果，提出兩個討論的議題：第一，教師認同的影響因素，比較利他因素、內在歸因及外在歸因，指出利他因素和內在歸因對於師資生未來從事教師一職的影響力與重要性相對較高。其次為探討師培課程內容的規劃以及做決定的時間點。剖析臺灣目前師資生的選才偏向認知，對於職業試探、職涯定向，以及在課程設計的拾級而上提出省思，此外，對於大學一升二年級即以師資生身份修習師培課程，或是愛沙尼亞在碩士階段才修習師培課程，提出折衷的建議，對本土化的師資培育制度及職前課程之規劃具參考價值！

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」協同主持人

張素貞

## \* 師資培育文獻回顧 \*

## 教師身分認同的形成：愛沙尼亞師培生選擇繼續師培課程的因素分析

蔡曉楓

(國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心博士後研究員)

江淑真

(國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心博士後研究員)

## 一、 引言

本研究以問卷調查的方式了解位於愛沙尼亞 Tallinn 大學之一年級、三年級及五年級（碩士班二年級）共 565 位學生繼續完成師培課程以從事教職的意願調查。在愛沙尼亞，學科教師的師培生乃遵循「3+2」年的師培課程模式完成他們的教師訓練，前三年師培生是以大學生的身分修習學科學分，後兩年才開始以碩士學位修習教育學程。然而，這種學科訓練與教育學程分離的訓練模式，讓許多師培生在修完本科目的學分之後，便放棄繼續修習碩士等級的教育學程，轉而直接投入職場。為解決師資流失的問題，作者引 Rots et al. 在 2007 年的研究，提出大學應引進融合師培課程與學科訓練的師培模式，以提高學生完成師培課程的意願。作者希望以此研究帶動師培模式的改革，讓大學生在完成學士學位之前就可以修習教育學程，提早接觸教學現場，協助他們對教師一職產生真正的身分認同。

## 二、 文獻探討

本研究的立論基礎為 Richardson(1996)對於教師信念與教師態度的後設分析研究。根據 Richardson(1996)的研究，教師的個人因素（如教師的生命歷程）、教師本身的學習經驗、與教師持有的知識（包括學科知識與教學知識）都會影響教師信念的形成與教師對教學行為的詮釋。本研究將影響教師身分認同的因素切割為「對教師（此一職業）的看法」（亦即教師個人的因素）、「對教師本身的專業知識（包括學科知識與教學知識）持有的信念」與「師培生的學業效能感」（亦即師培生本身的學習經驗）。

在「對教師（此一職業）的看法」的探討當中，作者引前人著作，將大學生選擇教師一職的原因分為「利他主義的」（altruistic）、內在歸因（intrinsic）

與外在歸因 (extrinsic) 三種。其中對於「利他主義」因素乃指教師的社會責任感與使命感；內在歸因是指教師從教學工作中獲得的成就感；外在歸因是指非職業本身的誘因，如薪水、社會地位、工作穩定性等因素。許多師培生選擇教師作為終身職業的原因是基於「利他主義」及內在歸因的因素，但要留住人才，讓教師保有教學熱誠，外在歸因也是缺一不可。在此作者提出應提高愛沙尼亞教師的待遇，才能誘使優秀的人才繼續留任教職。

在「對教師本身的專業知識所持有的信念」中，作者引 Shulman(1986)對教師知識的分類，將教師的專業知識分為學科知識、教學知識與講授知識(亦即 Shulman 所言之學科教學知識)。作者指出，過去的研究發現教師的身分認同與教師信念的形成與他們學習成為專業社群中的一員的學習歷程有密不可分的關係。

最後，作者提出學生在學業表現上的自我效能感也會影響學生是否願意繼續學業，進入研究所完成教育課程，並善於運用學習策略完成研究所階段的學習任務。

### 三、 研究問題

作者的研究問題有二：

1. 教師自我認同的相關因素、學生在學業表現上的自我效能感與學習經驗等相關因素是如何影響學生繼續完成師培課程的意願？
2. 上述因素對於學生繼續完成師培課程的意願的影響程度為何？

### 四、 研究方法

研究方法為問卷調查，以 565 位 Tallinn 大學的大一、大三及碩二的學生為對象。其中大一與大三的學生處於大學階段，正在修習學科學分，而大三學生也處於他們是否要繼續修習碩士學位，拿到教師資格的抉擇點；碩二生則已接觸研究所等級的教育課程。在問卷調查中，大一及大三的學生被要求表明是否願意繼續修習碩士課程；而碩二學生則被要求回答是否願意在畢業後擔任教師一職。研究工具主要有修訂 Bei jaard 等(2000)的「教師專業認同量表」及根據 Must(2006)發展之「學業效能感量表」與另外的「教師職業選擇量表」、及關於「未來進路調查」與「學習動機」的題組。作者利用課堂時間使學生完成問卷調查。

大一學生的問卷回收率為 55%；大三學生的問卷回收率為 54%；碩二學生的問卷回收率為 83%。填答問卷之師培生年齡分布從 18 歲到 49 歲，其中大部分(91%)介於 18 到 24 歲之間，並以女性占多數(81%)。以年級分，大一占了將近六成(59%)，



大三為 28%而只有 13%為碩士第二年，分析方式包括因素分析、相關與迴歸分析及線性模式等。

## 五、 研究結果

初步結果發現：來自不同年級及不同領域之學生在清楚學習動機方面並無不同，然而清楚學習動機和選擇進入教職的可能性兩者之間是正向且有顯著效果的。而這其中以教學為理由 (pedagogical reason) 與釐清學習動機的因素有正相關。細部來說，之所以進入教職的四個理由面向：教學(認為自己有合宜成為教師的特質)、尋求安全(在學校工作意謂穩定的工作與薪水)、改革行動者(教職帶來可以改善年輕人和社會的機會)、社會可欲理由(家人及朋友建議選擇教職)，教學理由與其他理由皆相關。最後的迴歸模型則顯示三項因素可用來預測選擇教職的可能性，分別是母語類別、清楚個人選擇教職的動機和以教學為進入教職的理由，其總共可用來解釋 1/4 的總變異量。另外有趣的變化是不論哪個領域(自然科學、社會科學與藝術人文)，本研究中的不同年級生，碩士班階段表現出較高的可能性以選擇教職為職業。

## 六、 討論

- 本研究主要探討認同因素(包含成為教師專業的信念和理由)如何能夠預測師培生最後進入教師課程或成為教師的可能性。
- 其中人口變項中的母語、學習相關變項中的清楚個人選擇的動機和以教學為進入教職的理由對於師培生最後進入教師課程或成為教師有預測力。未來研究應著重於釐清影響學生的教學理由。例如，大學教師的教學策略是否足以影響學生以教學理由而從事教職？
- 關於師培生的認同：女性較傾向於表露教學理由而選擇教職，顯示了教學仍大多數被視為女性職業。
- 另外，母語為預測變項則意味著：對於在愛沙尼亞講俄語的少數族群而言，教職是相對穩定的工作、也可免於跟主要的求職者(文化與語言)競爭；還有在俄語學校教下一代年輕人的利他動機也促成這些講俄語的師培生選擇教職。但這項語言變項是否仍適用於在其他國家脈絡？抑或是在歐洲？
- 另一項值得注意的趨勢是：在學生面臨選擇碩士和進入師培課程的同時，他們表現出較低的可能性選擇師培課程。有鑑於此，在前三年大學階段



應融入教學相關的課程以鼓勵更多學生進入教師一職。

- 學生對於教與學的了解乃取決於自我概念和大學學習環境，所以大學教師更該檢視自己的教學。大學教師的角色不只是模範、還影響著學生在學術上的自我效能(尤以讀書技巧)與教學理由和最後選擇教職有相關。實務上的建議應提供多項選修課讓第一至大三的學生修習，以幫助有興趣成為教職的學生提早接觸教學現場。
- 有鑑於清楚個人的選擇動機可用來預測學生進入教師課程的可能性，具整合性的師培課程乃有助於這個族群發展屬於自己的未來教師認同。相較於另一個缺乏動機的大多數學生而言，生涯輔導將有助於職業定向並可能減少部分學生選擇師培課程後但卻中斷其課程。

本文最後建議在大學階段應提供下列課程或活動以幫助學生瞭解並更深入認知教師一職：大學教師為其角色模範、生涯與學業輔導、整合性的教學課程。根據上述建議，未來研究則可著重於相關設計及如何影響學生關於教師專業的信念及想法。

## 七、 評述：關於臺灣師培制度下的相關問題與討論

有鑑於愛沙尼亞面臨中等學校老師流失的危機，這篇文章把焦點放在師資養成階段，其研究結果並多著重於學校端的建議與檢討。值得讀者注意的是：單就一篇文章當作論述愛沙尼亞師培制度的基礎固然有失之偏頗的可能性，但其結論建議的部分還是值得學習。尤其在文中指出，提供整合性的課程設計和學生生涯與性向輔導、將有助於大學生在學期間了解自己與教師一職的適配度並進而選擇當教師為終身志業。但我們<sup>1</sup>質疑，光就學校供給端進行改革並不見得能真正有效解決愛沙尼亞國內正式老師流失的問題。試想如果教職員的薪水相較於其他工作領域來得低，師培生順利成為老師們之後還是會考慮轉業以追求更好的薪資條件。相較於愛沙尼亞和其他西方國家憂心於留不住老師，在台灣脈絡下的師培制度或許隱藏著另一個不同的危機。

在台灣自民國八十三年通過師資培育法、將過去由師範體系學校培育師資生改革成為「儲備制」，換言之也就是開放師資培育的自由市場化。自此教師的來源擴大於來自各校的師資培育中心，一旦通過實習制度和後來的師資考試即具備教師資格。因而，這使得在台灣相對穩定且收入豐沃的教職頓時成了大家競相投入





的職業，而原本競爭激烈的教師甄選在少子化的浪潮底下更是難上加難。平心而論，異質性高的老師們將為教育現場注入不一樣的活力，但在預期競爭激烈的教師甄選下、究竟還有多少適性且優秀的學生們願意參與師培課程並順利成為教師則是台灣所應該檢視的課題。

#### 導讀文章

Löfström, E., Poom-Valicks, K., Hannula, M. S. & Mathews, S. R. (2010). Supporting emerging teacher identities: Can we identify teacher potential among students? *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 167-184.

#### 本文引注格式 (APA)

蔡曉楓、江淑真 (2013, 2月)。教師身份認同的形成：愛沙尼亞師培生選擇繼續師培課程的因素分析。臺灣師資培育電子報，36。檢索日期，取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=519> (註：「檢索日期」請依實際檢索日更改為 XXXX 年 X 月 X 日)

---

<sup>i</sup> 在此要特別感謝參加教育評鑑與研究中心資料組師資培育讀書會的所有成員，其討論的意見有部分貢獻於本文的評述部分。

## \* 師資培育文獻回顧 \*

## 師資生從事教職影響因素與師培課程之討論

楊雅妃

(國立臺灣師範大學教育研究所博士生)

Löfström 等人 (2010) 研究探討師資生的身份認同及其對進入教師職場的影響。然影響教師認同形塑成因分析的構面歧異，如 Löfström 等人將教師認同形塑的成因分為個人信念、教師專業知識的信念以及師資生的學習經驗；而 Richardson(1996)則將影響教師認同的因素分為利他主義、內在歸因和外歸因。但不管那一種分類方式都可以發現教師認同是一個動態的歷程，由教師個人內在經驗和外歸因交織而成，進而使個人得以扮演符合社會期待教師一職的角色(張繼寧，2011)。

不過本文中愛沙尼亞的「3+2」師培課程方案，著實與臺灣的師培課程制度大相逕庭。故藉其經驗與本文的研究成果，有兩個可供討論的議題：第一，教師認同影響因素的討論。其次為探討師培課程內容的規劃以及做決定的時間點。

## 一、教師認同因素之討論

從本文的研究結果可以發現，影響愛沙尼亞師資生選擇進入教職的原因大致可對應 Richardson(1996)提出的分類，包含學生會評估自己的特質(內在歸因)、教職的工作性質與報酬(外在歸因)以及教職具改善社會的力量(利他主義)等因素皆會影響師資生的認同及其選擇進入教職的可能性。縱然這三個因素在師資生認同形塑的過程中缺一不可，但若支持、甚或支撐師資生未來從事教職的恆久性與穩定性，三個因素的重要性是否相同呢？首先，若師資生、教師將外在歸因視為第一要件，當社會變動、福利縮減，教師便容易失去工作的熱情與動力；抑或教師就像異化的教學勞動者，而難以體現教師一角特有的社會改革功能。其次，當師資生、教師具有改革社會的使命感與理想，教師自會比較容易接受職場中的各種挑戰，固然不免遭逢挫折致使熱情的消磨，但能夠以促使社會向善為己任者，通常具有相對較多的正向能量克服各種難題。最後，則是師資生的個人特質如何成就教師一職呢？特質與教職的契合與否，將會左右師資生的學習經驗和未來的教學經驗，若師資生不懂得以同理的角度體察他人的需要，未來成為一名教師後也就不易理解學生的需求，如此一來容易使師生陷入如兩條平行線的溝通關係。綜合所述，相較於外在歸因，利他因素和內在歸因對於師資生未來從事教師一職的影響力與重要性相對較高。故師資生在決定進入師培市場之前，如何認



識自己、了解自己的需求，並能夠評估自我與教職的契合度，以及與想像自我未來從事教職的發展呢？這即是下一個要討論的議題。

## 二、師培課程規劃之探討

Löfström 等人有提到，師資生的成長與學習經驗是影響其認同、特質的重要憑藉；而此認同與特質又會左右其未來從事教職的經驗。故師資培育課程在協助學生認識自我、了解教師工作這部分著實扮演關鍵性的角色。此外，除了討論師培課程內容的規劃外，師培課程的良窳亦會影響學生對教師工作的理解度與認同感，然師培課程的修習又與取得師資生資格的時間點相關，故本文會再進一步討論究竟在什麼時間點、哪一個階段學生才能夠確認自己是適合並願意從事教職。

就現階段實務上，一般生在成為師資生以後才得以修習師培相關課程，故學生在尚未定向之前，即易抱持著「先佔名額、修了再說」的心態修習師培課程，而不論其個人是否適合擔任教師一職。如此一來，容易造成「所託非人」或「懸崖勒馬」的情況，使得師培的選才端出現問題。理論上，師培課程的規劃應為拾級而上，但因為涉及教師開課與學生選課的問題，故在實務上師資生的修課狀況多依個人情形而定，而此使得師資生修習師培課程的完整度與效果有限。因此，開辦師培課程的大學校院若能在大學一、二年級規劃認識自我、教育概論等課程或許能夠使一般生在成為師資生之前，確實評估自己所需與所求。而此即牽涉到究竟哪個階段選擇進入師培市場的適合時機呢？就現階段而言，師大多數學生乃採大一修課成績的比序做為進入師培市場的門檻，但此時的學生確實了解自己成為教師的必要性了嗎？而愛沙尼亞的學生則是在碩士階段才修習師培課程，然在此過程中容易有師資生流失的情形，但相對地進入碩士階段的師資生具有明確的教師職涯定向。那麼究竟哪個時機比較適當呢？個人認為，大二升大三可為折衷的時間點，如前所述，學生可在大一、大二修習參與基本的生涯試探和教育理論課程，培養對教育工作的認識和熱情，大三以後再修習相關進階課程。此外，Löfström 等人所述的愛沙尼亞學科學分和師培課程是分開修習，但藉其經驗也提醒我們，師培課程的教學與內容需激發學生對教師工作的熱情，否則就流於單純的修課，而非師資「培育」了！

### 回應文章

Löfström, E., Poom-Valicks, K., Hannula, M. S. & Mathews, S. R. (2010). Supporting emerging teacher identities: Can we identify teacher potential among students? *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 167-184.





### 參考文獻

張繼寧 (2011, 1月)。教師認同 (Teacher Identity)。臺灣師資培育電子報, 16。  
2012年12月23日, 取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=36>

Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula(ed), *Handbook of research on teacher education*(pp.102-119). NY: McMillan.

### 本文引注格式 (APA)

楊雅妃 (2013, 2月)。師資生從事教職影響因素與師培課程之討論。臺灣師資培育電子報, 36。檢索日期, 取自 <https://tted.cher.ntnu.edu.tw/?p=518> (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】

98 學年度應屆畢業師資生之修習動機與表現

### 【委託單位】

教育部

### 【調查名稱】

「98 學年度應屆畢業生問卷調查」

### 【調查時間】

自民國 99 年 1 月至 99 年 10 月止

### 【樣本人數】

本調查對象為全國大專校院98學年度畢業之大學生（包括一般大學、四技、二技、五專、二專）、碩士生與博士生，本調查採普查方式進行，該年度大專校院畢業生共264,371人，共回收235,144份，整體平均回收率為回收率88.94%。

本期指標針對大學應屆畢業生且修畢師資職前教育課程（不含教育實習）之各類科師資生行進行分析，經加權後，各師資培育類科人數：幼稚園類科1,458人、國民小學類科2,620人、中等學校類科3,119人及特殊教育類科996人。

惟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。



## 【統計指標摘要】

### 一、不同修課動機師資生之修課正面表現

#### 1-1、修習原因與修課正面表現

#### 1-2、想當老師理由與修課正面表現

### 二、不同修課動機師資生之修課負面表現

#### 2-1、修習原因與修課負面表現

#### 2-2、想當老師理由與修課負面表現

### 三、不同修課動機師資生之課餘表現

#### 3-1、修習原因與課餘表現

#### 3-2、想當老師理由與課餘表現

本文依據 98 學年度應屆畢業師資生問卷「您修習師資培育課程最主要原因」及「當您修習師資培育課程時，下列事項多常發生」之題組，分析不同修習動機（包括修習原因及想當老師理由）的師資生在修習師資培育課程時的各項表現，如修課的正面表現（含「預習課程」、「上課認真聽講」、以及「積極參與課堂討論」）、修課的負面表現（含「蹺課或缺課」、「作業缺交或應付了事」、及「考試作弊」）、及課餘表現（含「和同學討論課程或作業上的問題」、「課後會參與教育相關的演講、研討會或工作坊」、「課餘會搜尋教育相關的書籍或材料閱讀」、「關心教育政策與時事的發展」、及「參加教育營隊或服務活動」）。分析結果發現，修習原因為「想當老師」的師資生各項表現較佳，而想當老師的理由中則以「喜歡教學，與學生相處」的師資生表現最好，此分析結果可作為各師資培育大學師資生遴選之參考。



## 一、不同修課動機師資生之修課正面表現

首先分析不同修課動機（包括修習原因及想當老師理由）的師資生，在修課時的正面表現情形，如預習課程、上課認真聽講、以及積極參與課堂討論。

### 1-1、修習原因與修課正面表現

圖 1-1 顯示，修習原因為「增加教育相關知識」的師資生，最常「預習課程」(2.51)，其次為「想當老師」的師資生 (2.44)。在「上課認真聽講」及「積極參與課堂討論、發問」方面，「想當老師」的師資生則最常如此。

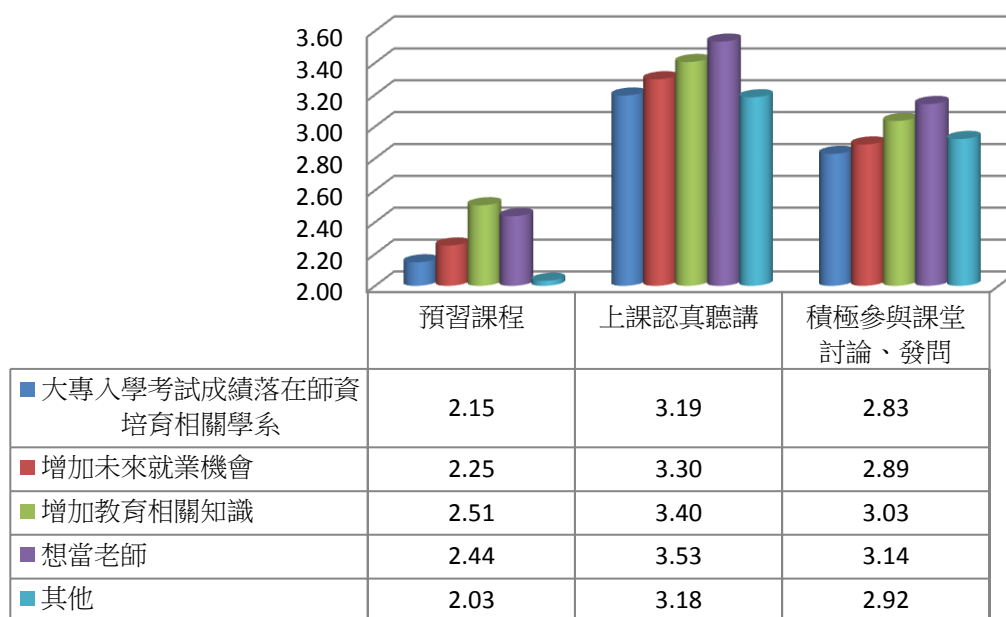


圖 1-1 修習原因與修課表現

註：分數為 1-4 分，分數越高，代表發生的頻率越高

### 1-2、想當老師理由與修課正面表現

想當老師的師資生，可能的理由為「就讀科系的專長較適合從事教職」、「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」、以及「喜歡教學，與學生相處」。更進一步分析顯示（如圖 1-2），不論是預習課程、上課認真聽講、或者積極參與課堂討論、發問，皆以「喜歡教學，與學生相處」的師資生較常如此。

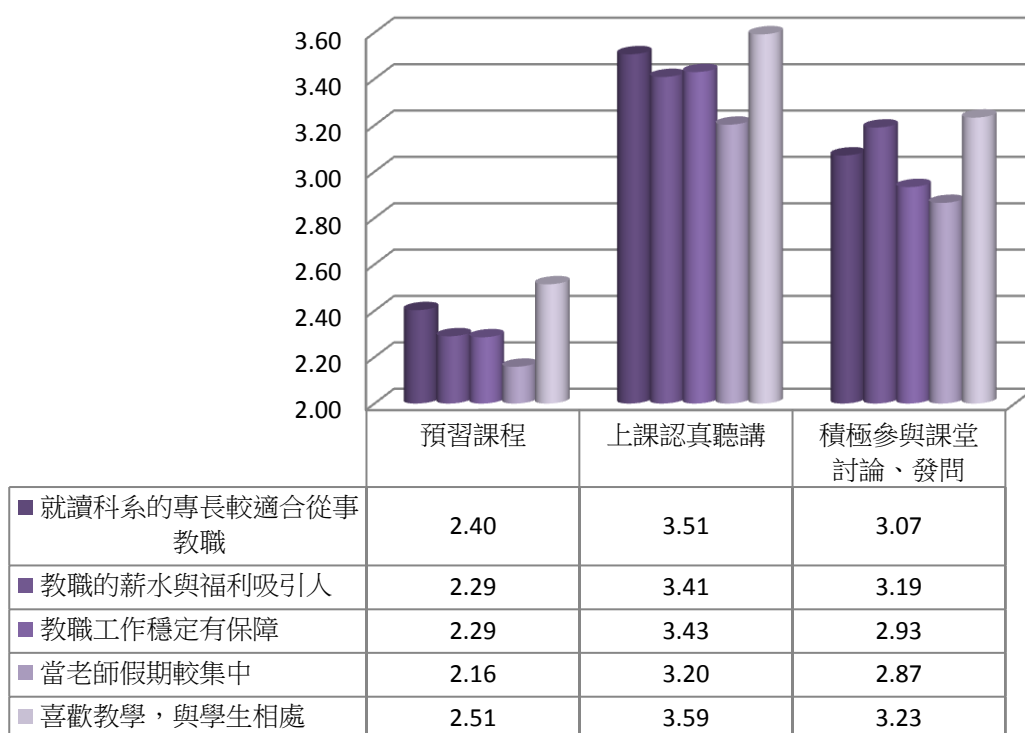


圖 1-2 想當老師理由與修課正面表現

註：分數為 1-4 分，分數越高，代表發生的頻率越高



## 二、不同修課動機師資生之修課負面表現

其次分析不同修課動機（包括修習原因及想當老師理由）的師資生，在修課時的負面表現情形，如蹺課或缺課、作業缺交或應付了事、以及考試作弊。

### 2-1、修習原因與修課負面表現

圖 2-1 顯示，不論在「蹺課或缺課」、「作業缺交或應付了事」及「考試作弊」方面，修習原因為「想當老師」的師資生，在這些負面表現的情況較少。

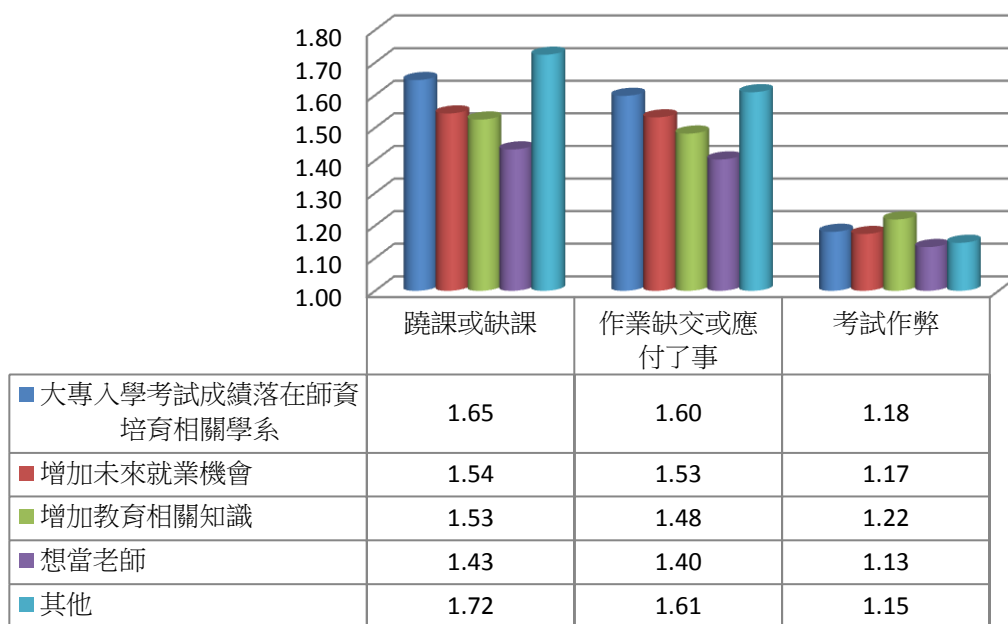


圖 2-1 修習原因與修課負面表現

註：分數為 1-4 分，分數越高，代表發生的頻率越高

2-2、想當老師理由與修課負面表現

圖 2-2 則更進一步分析想當老師的理由，結果顯示理由為「喜歡教學，與學生相處」的師資生，不論在「蹺課或缺課」、「作業缺交或應付了事」及「考試作弊」等方面，皆較少如此。

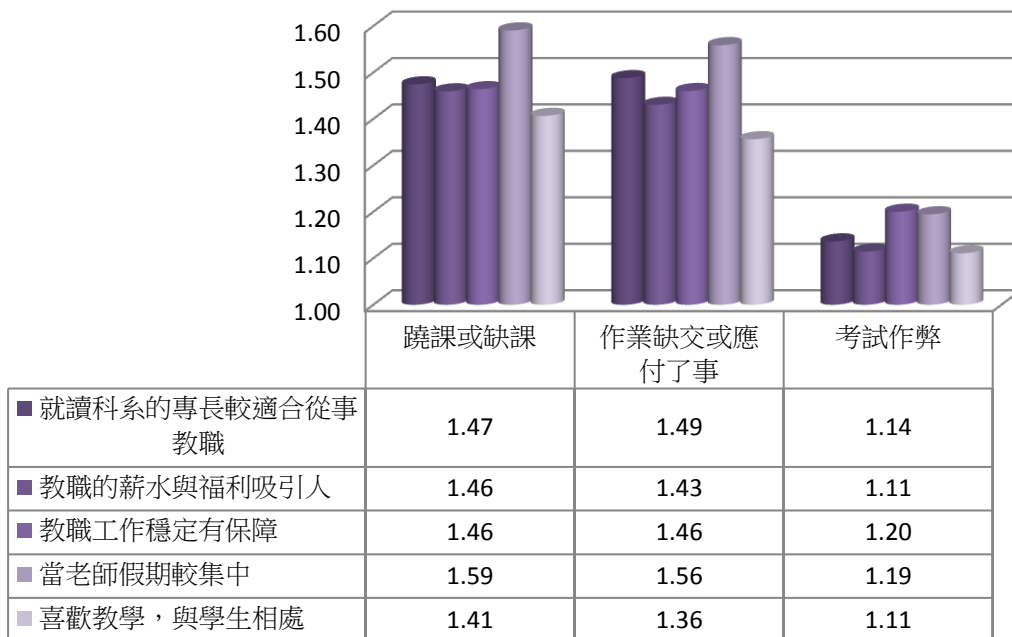


圖 2-2 想當老師理由與修課負面表現

註：分數為 1-4 分，分數越高，代表發生的頻率越高





### 三、不同修課動機師資生之課餘表現

最後則分析不同修課動機（包括修習原因及想當老師理由）的師資生，在課餘表現之情形，如「和同學討論課程或作業上的問題」、「課後會參與教育相關的演講、研討會或工作坊」、「課餘會搜尋教育相關的書籍或材料閱讀」、「關心教育政策與時事的发展」、及「參加教育營隊或服務活動」。

#### 3-1、修習原因與課餘表現

如圖 3-1，除「課餘會搜尋教育相關的書籍或材料閱讀」，是以修習原因為「增加教育相關知識」的師資生較常如此，其餘如「和同學討論課程或作業上的問題」、「課後會參與教育相關的演講、研討會或工作坊」、「關心教育政策與時事的发展」、及「參加教育營隊或服務活動」，則仍以「想當老師」的師資生較常為之。

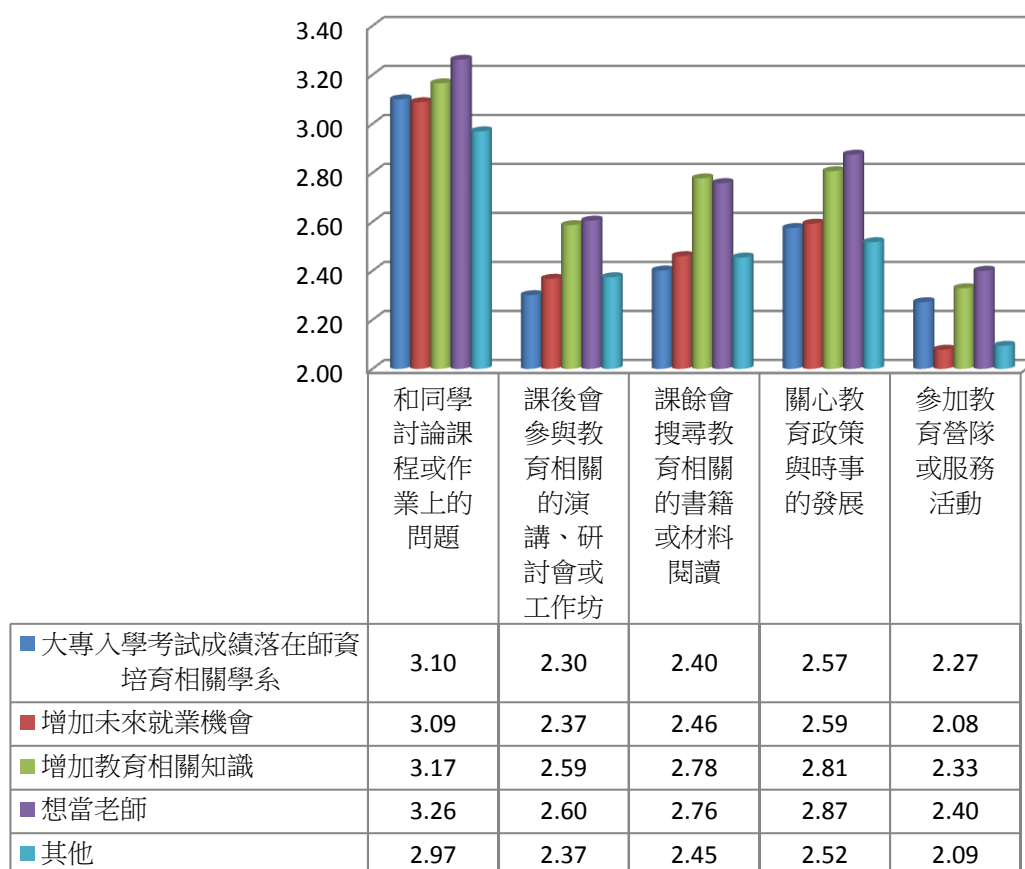


圖 3-1 修習原因與課餘表現

註：分數為 1-4 分，分數越高，代表發生的頻率越高

### 3-2、想當老師理由與課餘表現

圖 3-2 顯示，不論是「和同學討論課程或作業上的問題」、「課後會參與教育相關的演講、研討會或工作坊」、「課餘會搜尋教育相關的書籍或材料閱讀」、「關心教育政策與時事的發展」、或「參加教育營隊或服務活動」，想當老師的理由中仍以「喜歡教學，與學生相處」的師資生較常從事上述活動。

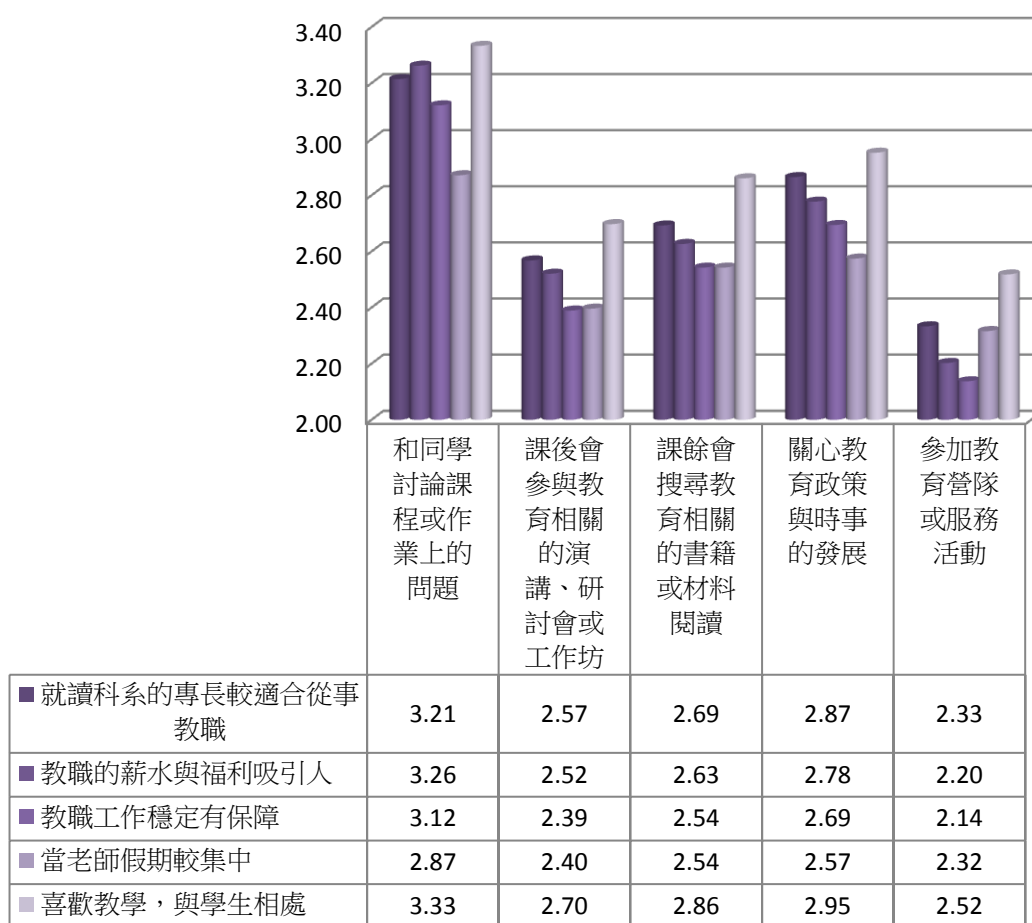


圖 3-2 想當老師理由與課餘表現

註：分數為 1-4 分，分數越高，代表發生的頻率越高

