

表 1 整合性研究之教育公平理論架構模式

縱軸 \ 橫軸	背景	輸入	過程	結果
社會結構				
法律制度				
個別差異				
補償措施				
適性發展				

三、研究期程

本研究執行之時間從民國 99 年 2 月 1 日起至 99 年 12 月 31 日為止。

肆、師資教育公平性指標之發展

經由上述對我國師資培育制發展歷史的描述，及其對教育卓越與公平性的可能影響，本子計畫擬定一系列藉由發展指標之策略與步驟，包括研究團隊依文獻探討與總計畫架構所建構出之初步指標、分區召開學者專家與實務工作者座談會，再依據座談會修訂初步指標，並發展成德懷術問卷，聘請師資培育學術專長專家，針對指標內容之適切性給予修正建議，最後形成師資教育公平性指標。以下茲分述各階段研究流程與結果：

一、指標架構

本子計畫隸屬於「教育公平理論與指標建構之整合型計畫」中的一個子計畫，而此整合型計畫為求有周延的規劃，已進行相關的研究，並據以規畫出十一個子計畫之外，以及共同的研究架構，其中包括社會結構、法律制度、個別差異、補償措施、適性發展等五個向度，並探討個別向度的背景、輸入、過程與結果。

1. 共同指標架構

社會結構：教育公平的實踐並非純然取決於教育系統本身，外在因素往往產生相當程度的影響，諸如政治、社會、經濟與文化等外在因素對教育系統能產生結構性的限制或規範，相關學者便指出，教育的社會流動功能並非取決於教育系統擴張以提供更普及的教育機會，經濟規模大小足以左右人才需求量，因而對教育功能產生更大的制約（姜添輝，2002b，2009b；Chiang, 2000; Goldthorpe, Llewellyn and Payne, 1987）。

法律制度：亦即以法律途徑建構適度的教育制度，以確保教育公平的實踐。資本體系的特性是強調個人卓越的表現，因而自由競爭成為其核心特性。此種強調自由競爭的Adam Smith (1723-1790) 學派，在經濟市場甚至政治領域取得極大的主導性，因而教育政策也偏向此種思維，明顯的例證是，過去 20 年來西方國家採行新右派 (new right) 的教育措施，其重點仍是自由競爭 (姜添輝, 1997, 2008a, 2008b)。儘管如此，也產生極大的社會不均等問題，因而凱因斯學者 (Keynesian) 的論點逐漸受到重視，亦即自由競爭只是著重效能的面向，這將強化弱勢者的限制，因此政府應有積極作為以改善資本市場的社會不均等現 (Heywood, 2003)。不均等教育現象往往根源於家庭，先前分析已指出勞工階級學生受限家庭經濟條件的不足，往往處於較不利的立足點。但是中上階級家長卻能善用其較佳的經濟資本，為其子女建構或是尋求較佳的學習情境 (Ball, 1997, 2006; Ball, Bowe and Gewirtz, 1997)。因而若能以透過法律制度建立適當的教育制度，將可降低此種社會結構造成的不均等現象。

個別差異：個別差異是不可化約的事實，因此教育公平不應忽視此種事實，並且瞭解與尊重個別差異，並獲得適當與自由的發展。

補償措施：照顧弱勢或是文化不利者已是福利國家的施政主軸之一，這也是落實教育公平的積極作法。先前分析已指出，家庭經濟與文化資源的不足將影響學生的能力，並造成教育結果的結構性不均等，因此應有相關的補償措施，諸如學費補助。

適性發展：教育公平並非意指齊頭式的教育結果，而是教育過程需兼顧學生潛能的差異性，提供更具選擇性以及自由的發展空間，如此才能在改善教育公平之時，也能兼顧學生潛能的發展，以培育更優秀的人才。

以下將就上述五個向度，針對文獻探討所顯示，於師資教育過程中，與此些向度相關，進而影響公平與卓越發展之因素逐一進行檢視，然而必須強調的是，以各個向度為論述順序，主要是著眼於指標架構的分類，而非事件發展的邏輯順序，因此在內文的闡述，仍有因師資教育實施過程中，各個影響因素之間的交互作用關係，而有跨向度跳躍的情形，因此具體的指標分類佈局，仍以表格 2 所呈現的內容為準。

二、初步指標建構

(一) 社會結構：師資供應量、教師職業聲望、出生率、儲備教師就業率、社會結構無寧是影響師資教育制度設計最為重要的因素之一，如上已提及，不管是中國文化中尊師重道的傳統，或日本殖民時期引入「先生」(sensei) 的尊稱及等同於官方的身份認定，均使得台灣的教師受到社會極高的崇敬。

然而就在台灣社會逐漸多元化，一般大學校院要求分享師範校院獨佔的師資培育市場，以提供學生更多的就業出路；以及政治民主化，在野黨亟欲打破由黨國主導的師範教育體系，在此些因素的共同作用之下，開放師資培育系統，並大量增加師資供應量，遂成為二者的最大公約數，以稀釋特定意識型態的含量，並滿足一般大學校院申辦師資培育的意願，於是道德教導為基礎的傳統師範教育及教師主體典範，遂逐漸回歸職業導向的特徵。對此許誌庭 (2009) 即曾指出，長久以來被視為精神國防的師範教育，扮演的

是國家意識型態機器的代理人，因而師資教育制度的目的，在於培育出具道德形象的主體類別，他們「穿著合宜而保守，對人謙沖有禮而談吐溫文，注重細節而略顯小心，遵從社會規範而特別喜愛群體行動，忠黨愛國而深具民族意識。」，以穩定市民社會的統治力。

然而，隨著國內政治情勢的轉變，及社會對教育改革的殷切期望，教師的傳統地位受到極大挑戰，許多政策性的宣示將原有受尊崇的地位，轉換成既得利益的形象，例如於1998年以實施週休二日為由，取消了自1932年即訂為國定假日的教師節；2000年更停止於1982開辦，用以表揚全國優良教師的「師鐸獎」，轉而交由各縣市自辦¹；以及伴隨著時常耳聞取消中小學教師免稅、退休金18%優惠存款、教師寒暑假不應支薪、教師考核甲等設上限等政策風向球而來的負向評論，透過這些政策暗示，相當程度上發揮貶抑老師道德主體的效果，其結果是在台灣，老師已經不再是往昔那個具有特殊道德光環的、國家級的主體類別，而是將其形象限縮在一種職業的、地方性的，甚至帶有負面的主體類別。

除了政治社會情境轉變，導致教師職業聲望所產生的可能變化外，少子化現象的急遽發生，亦徹底改變了教師行業的本質，從傳統的金碗飯，到如今為數眾多的流浪教師，從中亦可看出出生率，對儲備教師就業率的影響。

並且在上述社會背景變遷之下，無論是政府教育當局、學校行政作為以及家庭教育資源的投入等，是否亦將隨著此種變化而有所不同；在師資教育的過程中，師資生的對教師的專業認同、職業信念、投入教職的意願等，是否也有所改變，亦是值得探討的指標，而此些因素之綜合影響性，是否對儲備教師的就業率，及原較偏屬勞工家庭出身的教師階級屬性有所影響等，則可做為社會結構影響師資教育結構的具體指標。

(二)、法律制度：師資培育中心設置辦法、課程架構、教師遴聘辦法、實習制度、教師甄選辦法、制度建立的目的，在於齊一社會行動者的步調，將彼此間的關係、資源的分配方式，藉由事先明訂的規則予以確立，因此具有導引社會行動、突顯社會價值的功效。因此針對師資教育相關法律制度進行檢視，將能顯示是否具有積極引導師資教育朝向卓越與均等發展，以及去除不公平現象的功能。

首先，1994年通過的《師資培育法》第四條明訂，「師資及其他教育專業人員之培育，由師範校院、系、所或教育學程之大學校院實施之……。」，亦即師資培育已不再由獨立設置的師範校院專責進行，任何學校只有願意均可申請投入師資培育市場，此種轉變最大的影響在於，師資培育僅成為此些學校眾多發展任務之一而非唯一，而國家師資教育資源的投入，亦將因為廣設的師資培單位而遭到稀釋，因而國家與個別師資培育學校資源投入的多寡，將攸關師資培育的產出成效，正如 Bevc 與 Ursic (2008) 所指出的，效率可界定為輸入與輸出之間的關係，輸入的主要指標包括教育經費在 GDP 的比重，輸出則是教育成效。再者，可區分外部效率與內部效率，外部效率指的是教育體系之外，在社會中的各種目標之理解，更具體而言，此種輸出指涉較大範圍的社會目標，諸如經濟成長以及就業率提升等，外部效率的主要指標是與前一階段受教者比較後

¹ 教育部師鐸獎於 2010 年復辦。

的相對就業率、失業率以及所得等（例如大學畢業生與高中畢業生的比較）。內部效率則可界定為教育內部的輸入與輸出之關係，經由生產過程，輸入被轉換成輸出，例如經過教學過程，學生就學後到畢業生人數以及知識成長等結果，教育的內部效率包括經濟效能、技術效能，內部效率的主要指標包括學生的畢業率、輟學率、畢業年限。

其次，為資源投入與制度的穩定性，具約束性的法律規章與正式文件，將成為檢視各校願意投入資源多寡與可能獲取效率的重要指標，例如師資培育中心設置辦法中對師資單位的位階設定為何？及給予經費、空間、圖文設備、教師員額，師生比例，以及是否遴聘具實務經驗的教師、課程架構是否足以賦予師資生具備知覺教育公平議題之能力等，皆是攸關是否得以培育卓越師資的重要指標。

除此之外，由於教學行業更為著重的是實踐的能力，因此實習制度的完善與否，更是能否從職前教育，成功轉化為實用的職場能力的關鍵。因而實習制度、實習輔導制度、檢定制度以及甄選制度等，均攸關著能否確保學生、指導教授、輔導教師及實習輔導機構願意投入後續的師資教育過程。

更居整體師資教育制度成敗關鍵的是，新進人員補充與甄選，因此對教師甄選制度與法令的檢視，攸關是否能將有效能教師的標準，落實做為甄選儲備教師依據。Stronge, & Hindman (2006)指出，即使有各種有效能教師的指標可做為甄選的依據，但困難性在於這些指標通常不明確，即是明確也很難以在短暫的甄選過程中，從申請者的身上突顯出來，因此甄選過程中的取才依據，往往由面試官依個人觀點進行，例如好的教師就是很少因管教問題，而叫學生到行政辦公室，或是好的教師就能讓學生的學業成績有更大的進步。

歸結而言，教師對於學生具有重大影響，已是各界的共識，因此擁有具高教學效能教師，協助學生在最大限度上實現其潛能，是成功學校的關鍵因素。然而有效能教師，並不會在需要的時候無端出現，而是必須經過一連串的培育，基於此，如何在師資培育的過程中，從師資生的招生、新進教師的甄選以及在職教師專業能力的維持等層面，訂定具前瞻性的制度與法令，將是檢視師資培育教育是否具備卓越與均等特徵的重要指標。

（三）個別差異

如上所提及，傳統師範生大多來自中下階層農勞工家庭，在社經背景上具有高度的同質性，再加以從事教職成為生涯的唯一選擇，亦具有一致的生涯目標，並且由於公費制度的吸引力，資質能力亦在一定水準以上，因此在傳統的師資培育過程中，無論是對師資生本身的人格、能力的差異性，或未來生涯進階選項的多元可能性，並未進行個殊性的探討亦未連結至課程的分化。然而如上所提及，師資培育制度的變革，已失去吸引優秀中下階級學生的誘因，師資生的家庭背景已逐漸呈現多元化的趨勢（符碧真，1999），社會上所呈現的結構性差異，亦將如實的呈現在師資教育的培育過程中，進而影響著整體師資教育的成效，然而師資教育並非僅為個人生涯的規畫與決定，亦影響國家教育政策與實施甚鉅，因此如何積極面對師資生間的差異性，提供協助以完成自我實現，將是確保建立一個均等而卓越的師資教育系統的重要關鍵。

在個別差異的具體指標，沈有祿（2007）指出，在學生特徵方面，包括：性別、家

庭社經背景、種族、身體缺陷；在地理位置方面，包括城鄉、居民所得差異；在學校差異方面，包括平均班級學生數、每生的教育經費、課程可能性、師生比、學校設施、教科書質量、教師專業素養、教師學經歷等。

（四）、補償措施

從心智能力而言，社會群體存在能力差異的事實，因此一些學者便主張應以選擇（selection）方式，以確保學習者的心智能力足以應付更高層次的複雜知識體系，藉由「選擇」可確保心智能力與知識體系之間的契合度，並可藉由此種契合度以確保教育結果的卓越性（Parsons, 1961）。但是如果過度強調能力差異的影響，則容易如文化再製論者所批評的，將複雜因素造成的不均等教育結果化約到個人心智層次的問題，這類學者認為，造成教育結果不均等的主因是文化因素，亦即由於經濟條件不足導致家長無法提供足夠的文化刺激，所以勞工階級學生難以發展出邏輯思考的能力，此種限制進而阻礙他們的學習表現，此種關連性顯示，文化因素明顯影響不同社會階級學生的學習表現，而非心智能力因素，所以表現不理想的勞工階級學生不盡然是由於心智能力，極可能是文化刺激不足的結果（Bernstein, 1996; Bourdieu, 1998；姜添輝，2002），因此要落實積極性的教育均等原則，便應對這類學生提供積極性協助，因此而產生補償教育的教育優先區概念與行動，亦即對於弱勢群體的協助，不僅需關注到個體層面，亦須著重到整體層面，特別是對弱勢群體的補償經費，在教育總支出中所佔的比重（Bevc & Ursic, 2008）。

再者，於招生制度中具備對弱勢群體入學機會的保障，亦足以顯示師資教育系統，所欲確保的價值性，例如階級、性別及地域等學生。

首先，教師與階級議題的關聯性，一直是社會學界所關注的議題，Harris(唐宗清譯，1994)在《Teachers and classes》書中即指出，教師行業是勞動階級做為社會階級向上流動的備選行業，以減少低層階級子女直接進入上層階級所產生的「文化錯位」。

教師行業所具有的社會流動意涵，在台灣社會更為明顯，不僅教師本身具有高的社會聲望，更由於教師熟知教育做為社會流動的巧門，而得以協助子代取得更多的優勢，特別是我國傳統的公費制度，對家境不佳但優秀學生具有高度的吸引力，更賦予取得教職後所產生的階級距離。

眾多優秀勞工階級子女選擇從教職的現象，突顯出於師資培育過程提供補償性措施的重要性，對此 Bevc 與 Ursic (2008) 即認為在教育公平的議題上，直接性的補助需包含獎學金以及補助款，最理想的方式是結合多種的經費獎補助方案而非單一方式，例如就學貸款、獎助學金與公費制度等，以緩和弱勢家庭的經濟負擔，更是此些弱勢群體學生能否安心求學的關鍵，並且具有肯定與激勵成績優秀者的功能。就此而言，傳統的公費制度便具有結合多項獎補助的功能，諸如免除學雜費，以及提供免費的膳宿等。

除了自身以及協助子代取得向上流動的成果外，多數教師出身勞動階級家庭的背景，更增加教師體會弱勢階級學童，於學習過程所可能面對的困境，進而予以協助的可能性，因而更具有教育公平功能的發揮（許誌庭，2000）。

然而，儘管上述論述指出，出身勞工階級家庭的教師，將有更高的意願與能力察覺

與協助弱勢階級學生度過教育困境，但是 Berger & Luckmann (1990) 認為，當一種知識體系提升到具相當自主程度的次級意義共同體時，便有反諸其原製造集體的能力，這一現象正如許誌庭 (2000) 所指出的，出身勞動階級背景的基層教師，在從事教職的過程中，將逐步發展出隸屬於「教師」行業所特有的中產階級意識型態，並進而取代原有對勞動階級的認同感，而無助於對弱勢階級學童的協助，亦即勞動階級的背景，並無法做為教師得以認知弱勢階級教育困境，甚至願意提供協助的保證。於此則顯示於課程架構相關法規制度中，規畫設計具啟發教師知覺教育機會均等課程的重要性，例如教育社會學、性別平等、教育人類學等，將有助於教育調整社會結構不公平功能的發揮。

除了對階級弱勢給予適當的補償與協助外，由於國民教育屬義務性教育，國家必須提供足夠的教育服務，以滿足人民的教育需求，因而對偏鄉子弟就讀師資培育課程，給予適當的補助與獎勵，並確保日後回鄉服務的意願，將是提供偏鄉足夠師資的可行作為。

歸結而言，藉由補償措施的實行，不僅能鼓勵優秀的弱勢階級學童，進入師資培育課程，亦能確保培育過程得以無後顧之憂地投入學習，而有助於達成具卓越與均等等特徵的師資教育，而此種目標的達成與否，則可藉由弱勢群體學生獲取各項補償性協助的比率做為指標加以檢視。

(五) 適性發展

隨著資訊傳播科技的發展，全球化帶來的是同一化的現象，因此如何發揮與建立自我特色成了各行業能否永續經營的重點，特別是在師資培育系統快速擴張又急速萎縮的情形下，發展具專業化與獨有特色的師資教育已成為獲取資源的指標之下，具體而言指的是針對不同特質學生，協助其適性發展；制定個別化的教學專長認證機制，例如口語表達能力、資訊融入教學或編輯實務檢定等；推行導生制度，輔導學生適性發展；更具彈性與分化性的課程架構，以及更為多元的生涯進路規畫等，以檢視是否足以賦予師資生調適社會變遷的能力，以及是否足以滿足不同性向學生，以及學科類別師資的需求等，而此些目的的達成，又可透過調查歷年就業率，以及不同類科教師就率予以檢視。

表 2 師資教育之「卓越」與「均等」指標

	背景	輸入	過程	結果
社會結構	1. 教師職業聲望 2. 師資培育總量 3. 學童數量	1. 各級政府投入師資教育之經費 2. 學校對師資培育的支持度 3. 校友對師資培育的支持度	1. 師資生專業認同 2. 師資生投入教職意願	1. 師資生社會流動情形 2. 儲備教師就業率 3. 師資教育學制層級
法律制度	1. 師資培育法 2. 大學設立師資培育中心辦法 3. 師資培育公費	1. 學校投入師資培育經費 2. 師培單位空間與圖文設備	1. 修業法規 2. 實習制度 (實習方式、津貼) 3. 實習輔導制度	1. 學生投入實習比率 2. 教師參與實習指導比率

	助學金及分發服務辦法 4. 高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定辦法	3. 師生比例 4. 師培生每生教育經費支出 5. 教授實務經驗（是否具有相關類科教學現場經驗） 6. 課程架構賦予師資生具備知覺教育公平議題的能力	（指導教授、輔導老師及實習輔導機構補貼機制） 4. 檢定制度 5. 甄選制度	3. 地方學校提供實習機會數量 4. 現場教師參與實習輔導數量 5. 修業年限
補償措施	1. 對家庭社經背景、性別、弱勢地區師資來源保障	1. 公費制度 2. 獎學金制度 3. 工讀制度	1. 弱勢學生獲取公費比率 2. 弱勢學生獲取獎學金比率 3. 弱勢學生獲取工讀機會比率	1. 弱勢學生就讀師培課程比率 2. 弱勢學生參與實習比率 3. 弱勢學生通過教檢比率 4. 弱勢學生獲取教職比率
個別差異	1. 師資生家庭結構 2. 師資生性別比率 3. 師資生地域性比率 4. 師資生選讀師培育課程之決定因素	1. 課程架構賦予師資生依興趣調適社會變遷的能力	1. 課程數符合學生需要 2. 課程符合學科師資的需要	1. 歷年就業率 2. 不同類科就業率
適性發展	師資培育制度之特色發展	1. 對特殊專長學生之協助措施	1. 個別教學專長認證 2. 導生制度，輔導學生適性發展 3. 教師的教學投入時間 4. 學生的學習投入時間	1. 就業行業分佈情形 2. 淘汰率 3. 教師研究產出

三、分區學者專家及實務工作者座談會與初步指標修訂

為能集思廣益，以求從不同面向來了解研究團隊所擬定初步指標的週延性，研究團

隊自 99 年 8 月 26 日起分別於北、中、南召開學者專家及實務工作者座談，座談會召開時間、地點及參與人員詳見附錄一。

歸納各區學者專家及實務工作意見如下：

(一)、座談會意見歸納

- 1、卓越與公平概念之間互斥性應予注意，若無法兼顧則保留公平性的概念即可。
- 2、性別的變項不適合做為公平性的指標，恐有違性別平等教育法。
- 3、除了公費制度、獎學金及工讀制度，可再加入就學貸款的措施，例如降低利息。
- 4、不同師資類科、一般大學教育學程或者師範院校師資生的就業率可列入。
- 5、能否讓都市、鄉下小孩都具有同樣素質的師資，也是師資教育公平性的內涵之一。
- 6、除了職前之外，也要適度的把在職的也放進去。
- 7、用公平而非均等。
- 8、補償措施與個別差異有部份概念重疊。
- 9、學校對師資培育的支持、師資生對教師專業的認同等，要再描寫得更清楚。
- 10、卓越的面向可以放在結果這一面向。
- 11、學童可改成學齡兒童。
- 12、家長對公平性的看法。
- 13、學校代課教師比率應予限制，以確保弱勢區域師資的公平性。
- 14、法律改成法規制度
- 15、弱勢生可以再增加身障生。
- 16、公費生優先分發到偏遠地區應落實。
- 17、注意橫軸與縱軸如何結合。
- 18、社會結構，為既有的客觀事實，不需要再有輸入、過程與結果等面向。
- 19、指標太多應縮減。
- 20、輸入面向可增加課程數量、，教師面向亦可納入。
- 21、增加與教師待遇有關指標
- 22、CIPP 不需要搭配每一個向度。卓越為原則，不需要出現在指標中。
- 23、教甄教檢的方式及內容，才是主導師資教育課程的關鍵。
- 24、可加入評鑑制度和甄選制度。
- 25、師資的核心能力可以放入指標中。
- 26、增加師培生對公平性的感受。

(二)、初步指標內容之修訂

研究團隊根據座談會各專家學者及實務工作所提的意見，著手進行指標修訂，主要修訂要點說明如下，修訂指標內容請參見附錄二。

- 1、CIPP 模式作為指標設計的引導，並不需要在每一個向度，均需包括背景、輸入、過程以及結果等內容。
- 2、為了能更適合本子計畫師資教育所具有的獨特性，縱軸由原來總體架構所規劃的社會結構、法律制度、補償措施、個別差異及適性發展等五大面向，調整為：
 - (1)、「脈絡」(context)：社會結構、法規政策、弱勢學生
 - (2)、「輸入」(input)：資源投入、課程與師資投入
 - (3)、「過程」(procedure)：專業發展、學習適應與補償措施
 - (4)、「結果」(output)：完成職前課程、獲取教師證、就業表現、專業表現、社會對師資教育公平性的滿意度
- 3、將卓越指標的概念融入提供公平的教育環境，以讓各種背景的師資生都有同等追求卓越的機會，不再於指標上特意標榜卓越的面向。
- 4、將指標調整為 12 類別 87 項以能完整涵蓋師資教育公平性所涉及的各個面向。

四、期中審查意見回覆

審查委員針對本研究案期中報告所給予的意見，本研究團隊除了表達衷心的感谢外，並據以對研究案進行的適切的調整，亦在審慎的討論下，逐一回覆如表 3：

表 3 國家教育研究院籌備處審查意見修正情形對照表

研究計畫名稱：	教育公平理論與指標建構之整合研究 -子計畫九：師資教育公平指標之研究		
研究期程：	自 99 年 1 月 1 日 至 99 年 12 月 31 日		
審查意見項目	審查意見	修正情形說明	頁碼
一、研究主題與目的	(一)、從整體的總計畫精神與架構而言，本研究強調教育公平的立論基礎，繼之則建構不同層面或領域之教育公評指標，因此能兼顧理論與實務上的應用性價值。	1-1 感謝委員肯定。 1-2 教育公平議題不僅是藉由理論發揚，以確立不同資源群體應享有公平機會，以透過教育過程改善自身生活的理念正當性，更應從實踐上，提供務實機制，以促使教育公平理念得以實現。	

研究計畫名稱：	教育公平理論與指標建構之整合研究 -子計畫九：師資教育公平指標之研究		
研究期程：	自 99 年 1 月 1 日 至 99 年 12 月 31 日		
審查意見項目	審查意見	修正情形說明	頁碼
	(二)、本研究為整合型研究中子計畫之一，在整體架構上發展師資教育公平指標，十分完整並有系統性。	感謝委員肯定。	

研究計畫名稱：	教育公平理論與指標建構之整合研究 -子計畫九：師資教育公平指標之研究		
研究期程：	自 99 年 1 月 1 日 至 99 年 12 月 31 日		
審查意見項目	審查意見	修正情形說明	頁碼
二、研究內容、文字或格式	<p>(一)、根據 CIPP 模式的最後一個 P (結果) 倒回到 PIC 的思考，而從培育一位「優質的師資生應具備哪些核心能力與基本素養」的角度切入。依個人的歸納，教育部最近對師資培育將採取「選優汰劣、量減質精、集中公費」的師培政策取向，且各師資培育大學正在思考規劃優質的師資生應具備哪些核心能力與基本素養，並與師培課程的設計(如校院系所的學生核心能力與基本素養是否能與課程相搭配)、師資的基本條件(如需具備臨床教學的經驗)、課程地圖的概念等的實際運作相互融合。個人認為此與本研究的焦點相互結合，因此在未來的後續研究規劃上可以朝這些方向再予以思考，如何將理論與教育現場實務相結合而建構一更能符合實際面的指標。</p>	<p>1-1 感謝委員提供十分精闢的建議。</p> <p>1-2 於指標建構過程中，本研究團隊特別著重理論如何與實務現場進行結合，有如下做法：</p> <p>i. 於指標的建構過程中，除了針對一般性公平理論文獻進行探討外，亦特別重視師資培育過程中，各個環節可能與教育公平有關因素，並將之反映於指標的建構中，例如與師資教育有關的法規、課程架構、師資素質及教學過程等，均已有相關的評估指標。</p> <p>ii. 研究團隊除了透過文獻，以檢視師資培育實施過程，並藉之建構出相關的指標外，亦於北中南區各辦理一場專家學者與實務工作者的諮詢座談會。會中除借重學者以檢視學理依據外，亦邀請多位師資培育單位主管、教育行政人員、學校行政主管及中小學教師等，與師資教育有關人員，從其於實務現場所接觸的經驗中提供建議，因而相當程度，已能兼顧理論與教育現場實務的結合。</p> <p>2. 感謝委員細心審閱，已修正。</p>	

研究計畫名稱：	教育公平理論與指標建構之整合研究 -子計畫九：師資教育公平指標之研究		
研究 期 程：	自 99 年 1 月 1 日 至 99 年 12 月 31 日		
審查意見項目	審查意見	修正情形說明	頁碼
	<p>(一)、從 p.6 研究重點圖可看見對各級、各類教育公平指標進行探究，建議研究團隊在進行「師資教育公平」時，所建構初步指標亦應符合各級各類師資現況，並需包含不同學程，與中教各類科的差異性。</p> <p>(二)、建議研究團隊應釐清「師資教育公平」和「教育公平」的內涵，是讓學子都有機會當老師，還是拔擢優秀人才時兼顧弱勢學生。</p>	<p>1-1.感謝委員提醒。</p> <p>1-2.本研究主要是以一般性的師資教育公平性為探討對象。</p> <p>1-3.但在建構的指標中，亦已納入可做為檢視各類師資教育公平性的項目，例如在「輸入」層面中「課程與師資」項下即有：授課教師素質、開課數、入學機會、專門課程數、教育實習機會的提供、不同學程類科就業情形等指標，從上述這些指標的內涵，均可進一步看出不同學程及類科之間的差異性。</p> <p>2-1.本子計畫為「教育公平理論與指標建構之整合研究」項下之「師資教育公平」，因此「教育公平」的概念，自然也貫穿在「師資教育公平性」的理念之中。</p> <p>2-2.因此師資教育公平的內涵，是從根本性的每位學子都有「機會」當老師的理念出發，進而檢視除了傳統以優秀人才為唯一評定的準則之外，更要進一步突顯積極性的公平意涵，能針對弱勢群體給予積極性的差別對待。</p>	

研究計畫名稱：	教育公平理論與指標建構之整合研究 -子計畫九：師資教育公平指標之研究		
研究期程：	自 99 年 1 月 1 日 至 99 年 12 月 31 日		
審查意見項目	審查意見	修正情形說明	頁碼
	<p>(三)、公平和教育投資報酬率也需探索。指標有其功能，應兼顧可行性與數據能量化呈現。</p>	<p>3-1.本研究主題涵蓋「卓越」與「公平」，其中卓越的向度，即是著眼於師資教育的投資報酬率考量，試圖檢視是否得以培育出具有高度專業能力的卓越師資。</p> <p>3-2.指標的可行性與能呈現為量化數據，一直是貫穿整個指標建構的重要考量，如此始能化作可落實的具體政策。本研究案所建構的指標，大部分已能從現有各行政機構所建置的資料庫中直接或間接的獲取，少部份雖必須透過重新調查獲取，但能具有高度的可行性。</p>	

五、德懷術專家問卷結果分析與指標修訂

經由分區座談會、期中審查各專家學者及實務工作者的協助檢視後，研究團隊進一步依據座談會所提供的建議，擬定德懷術專家問卷，邀請相關專長學者及實務工作者，針對指標內容給予修訂建議，專家學者及實務工作者名單如附錄三意見給予的方式有如下四項。

1. 指標適切性及重要性評等：請審查委員針對每個指標內容，給予包含「非常適切」、「還算適切」、「適切」、「不適切」以及「非常不適切」等五等第給予評等。
2. 各別指標修訂意見：針對指標給予修訂建議。
3. 指標新增：委員除了可針對個別指標進行刪除或修訂建議外，若認為尚有重要而遺漏的指標亦可給予新增建議。
4. 整體架構修訂意見：除了針對個別指標的適切性給予評等及修訂建議外，亦請審查委員就整體指標架構或研究過程等給予建議。

研究團隊接獲審查委員給予的上述意見後，便著手進行資料彙整，其中在適切度評等的資料處理方面，採用 SPSS 17.0 中文版進行眾數、平均數及標準差的統計，並以平均數做為適切度高低及後續處理的依據，其處理原則如表 4 所示。

表 4 指標適切度平均數修訂處理原則表

適切度排序	平均數	處理原則
1	4.5 分以上	保留
2	4.0-4.4	原則保留
3	3.5-3.9	修訂後，續供審查
4	3.5 以下	原則刪除

進行三次德懷術專家問卷，以擇取獲審查委員評定適切度高者，做為最終本案建構的指標。

(一) 第 1 次德懷術專家問卷結果及修訂情形

第 1 次德懷術問卷於 99 年 11 月 7 日以電子郵件方式寄送 13 位委員，問卷內容如附錄四填答完後共有 12 位委員依時寄回，填答意見如附錄五各指標適切度及處理原則彙整如表 5。

表 5 第 1 次德懷術指標適切度分數統計表

平均數	題數	百分比	處理原則
4.5 分以上	6	7%	保留

4.0-4.4	57	66%	原則保留
3.5-3.9	18	20%	原則上修訂後，續供審查
3.5 以下	6	7%	原則刪除
合計	87	100%	

由表 5 資料顯示，在整體 87 項指標中，共有 63 題約佔 73% 的指標被評定為非常適切及適切以上，此些指標原則上持續保留；有 18 題被評定在 3.5-3.9 之間，可視為還算適切，為提高適切度，這些題目原則上將暫時保留，並依據審查意見進行修改，再於第二次問卷中尋求審查委員意見；6 題被評定在 3.5 以下，可視為接近不適切，原則上將予以刪除。

具體指標修訂情形，如表 6 所示。

表 6 第 1 次德懷術結果修訂情形表

修訂情形	題數	總題數
保留未修訂	40	88
保留並修訂	31	
刪除	16	
新增	2	

修訂內容請參見第 2 次德懷術問卷各指標修訂情形說明，以下僅以擬刪除之指標為例進行說明。

1. A-3-4、D-1-5、D-2-5、D-3-5 等指標弱勢族群中的新移民子女，K 委員指出「目前絕大多數的新移民子女大概在國小階段而已」。因此，將新移民子女的類別刪除，若真有此類學生，則可歸入「群體弱勢」的類別中。
2. A-1-4、D-1-6 及 D-2-6 等指標原欲探討公私立學校給予師資生之資源是否充足，具體檢視項目包括社會的評價、師資生完成職前課程及通過教師檢定考的比率，然而 F 委員提醒，應再考慮私立學校之間即使在完成職前課程較低、教檢通過率較低是否可直接推論為弱勢？
3. B-1-2 指標原意在探討師資生每生可利用空間，唯另有用以探討師資生所享有的資源，為簡化指標，可以總體的資源投入做為檢視目標，不必另以空間為對象建立指標，且 L 委員指出，師資生來自各系，很難確定何種空間是其所享有的。
4. B-1-16、B-1-17、B-1-18、B-1-19 等四個指標，分別檢視弱勢學生獲取公費、獎助學金、工讀機會及就學貸款的比率，但之前已有指標已針對弱勢學生之各個類別在此些項目上的比率進行檢視，亦即可從分類的弱勢學生中，看出總體的資料，故應無需再另建指標，以符合指標的節省原則。
5. B-2-4 原在檢視課程架構中包含重大公平議題，然 B-2-3 指標已針對「課程架構中具教育公平內涵的科目數」，進行檢視，故可將二者合併。保留 B-2-3 並修

訂以涵蓋 B-2-4 之重大議題，故刪除 B-2-4 指標。

6. C-1-4 指標以探討師資生參與服務性社團的比例，因參與服務性社團，將有助於師資生發展出更具真實感的教育公平性知覺，然委員 L 提醒碩博士生參與社團的比率頗低，因此結果可能會因各校修習師培課程的碩博士生比例不同而失真。並且服務性社團頗為多元，不見得都與教育有關。

(二) 第 2 次德懷術專家問卷結果及修訂情形，如表 7 所示。

表 7 第 1、2 次德懷術指標適切度分數統計比較表

第 1 次		平均數	第 2 次		處理原則
題數	百分比		題數	百分比	
6	7%	4.5 分以上	23	32%	保留
57	66%	4.0-4.4	36	50%	保留
18	20%	3.5-3.9	11	15%	原則上修訂後，續供審查
6	7%	3.4 以下	2	3%	原則刪除
		刪除			確定刪除
87	100%	保留題數 合計	72	100%	

從表 7 第 1、2 次德懷術專家對指標適切度的評等結果發現，整體而言，指標內容的適切度已大幅提升。

在全部 90 題的第 2 次修訂問卷中，擬刪除的題目有 18 題，全部得到審查委員的認同確定刪除，在剩餘的 72 項指標中，列為適切度第一等級平均 4.5 分以上的指標數，從第 1 次的 6 題佔 7%，提升到 23 題達 32%，列為第二等級以上平均數 4.0 分以上的題數從第 1 次評定結果的 63 題佔 73%，提高到 82%，至於列為再次修訂平均數在 3.5-3.9 分的題數則由 18 題佔 20%，降為 11 題佔 15%，這些題目將是第 3 次問卷首要修訂的對象，另有 2 題仍被審查者評定為 3.4 分以下，而列為應予刪除者，研究團隊將審慎評估。

至於在文字審查意見方面，F、H、I、M、K 均對修訂後的整體指標給予正面的肯定。部份的修正意見，將納入做為第 3 次德懷術問卷的修正依據。

表 8 第 2、3 次德懷術指標適切度分數統計比較表

第 2 次		平均數	第 3 次		處理原則
題數	百分比		題數	百分比	
23	32%	4.5 分以上	38	75%	保留
36	50%	4.0-4.4	13	25%	保留
11	15%	3.5-3.9	0	0	原則上修訂後，續供審查
2	3%	3.4 以下	0	0	原則刪除

		刪除	0	0	確定刪除
72	100%	保留題數 合計	51	100%	

表 8 呈現第 2、3 次專家問卷審查意見對照表，從表中資料顯示，經過前二次專家意見與研究團隊的修訂，指標數量已予以精簡，從原本的 72 項指標，縮簡至 51 項，這樣的指標數量相信是較符合實際運用需要的，過多的指標將造成受評者與實施的行政負擔，亦難以聚焦在真正重要的議題之上。而過少的指標，則將難以完整呈現師資教育公平概念的構念效度。這些精簡的項目的標準，第一，為適切度未達 4.0 者首先去除，這一部分刪除 13 項指標；第二，適切度達到 4.0 但未達 4.5 者，則再予以檢視其中的內涵，若能藉由擴大其他指標內涵，而予以歸併者則予以刪除，這一部有 8 題。各指標具體的修訂情形請參見附件九，最後共得到 51 項指標，正式指標項目請參見附件十。

伍、結論與建議

鑒於教育公平攸國家社會以及個人的發展甚鉅，而師資教育更是各學校層級，教育公平理想實踐的重要關鍵，因此本子計畫旨在發展用以檢視師資教育公平性的指標，經由文獻探討、文件分析、焦點座談及德懷術問卷等方法的運用與實施，本子計畫的結論與建議如下。

一、結論

(一)、以四大層面十二向度形成師資教育公平性指標

總計畫以 CIPP 評鑑模式，從「脈絡」、「輸入」、「過程」、「結果」等層面，做為整合型研究案各子計畫，用以檢視各自研究子題之共同架構有其適用性。蓋一事物之公平與否，可從已存在的結構脈絡予以檢視，此為先前的條件，對之後的公平性發展有著重要的影響，若初始即擁有具公平性的結構環境，其後能得到公平性的結果自然容易得多，因此資源的「輸入」、「過程」的管理，只要維持持平的狀態，最終將能得到公平的「結果」。然而，若是初始即處在不公平的結構與脈絡中，則資源的輸入、過程的管理，便必須具有足以扭轉此些不公平結構的能量，方能有達成公平「結果」的可能性，然而此些用以扭轉不公平結構的努力，卻往往陷入另一種「輸入」與「過程」公平與否的爭議，連帶地也使得結果的公平性充滿疑問。

在上述 CIPP 模式下，本子計畫針對師資教育的特性，從既有的文獻之及實務工作屬性的探討中，進一步提出「社會結構」、「法規政策」及各種導致學生處於弱勢的因素，做為探討「脈絡」層面的指標的依據；在「輸入」方面則聚焦在資源、課程及師資等項目的投入；在「過程」方面則以「專業發展」、「學習適應」與「補償措施」等項目，用以檢視在師資教育過程中的公平性；在「結果」層面，則著重於「完成職前課程」、「獲取教師證」、「就業表現」、「專業表現」及「社會對師資教育公平性的滿意度」等項