

# 我國實習教師制度之規劃研究

楊深坑·劉文惠

現行法令規定，師範校院結業生分發至學校實習，為期一年，稱之為「實習教師」；另「師資培育法」草案，規定修畢師資職前教育課程者經初檢及格，取得實習教師資格，實習一年。本研究關注的即為維持實習教師此教育階段的一套體系。此階段是協助師範生將理論轉化為實際，克服從學生到教師可能產生困擾的關鍵時期。惟以現行第五年實習形同虛設，造成實習教師困擾多端，任教意願降低，加諸我國師範教育面臨改由師範校院與各大學並進培養的趨勢，妥善規劃實習教師制度並予落實，實為改善現況，確保教師品質的重要途徑。鑑於國內尚缺乏有系統進行實習教師制度的全面分析，本研究即透過師範教育理論探討、各國比較研究、晤談及問卷調查等方法，以建構合理可行的實習教師制度。

## 壹、緒論

### 一、研究動機與目的

世界各國近年來的教育改革莫不以師範教育的革新為重點工作之一，師範教育改革則又以教育實習的強調為共同趨勢，惟各國由於社會文化背景不同，在教育實習上的作法未盡一致，所茲生的問題也未必全然相同。對於世界各國教育實習之作法及其問題，尚未有從當代師資培育理論的觀點作深入比較分析，有待進一步詳加探討，方能尋繹合理可行教育實習制度之準據。

就我國當前師範教育體制而言，稽諸相關法令之規定，可知亦相當重視教育實習，惟以制度規劃未臻健全、實習組織不當、經費短絀等因素，使得師範生第五年實習形同虛設，未能充分發揮導引師範生

1994.7

2卷4期

教育研究資訊

頁1~15

P015301

克服從學生到教師，從理論到實際之間可能產生的困擾。近年來國內有關實習的研究均曾証實師範生對於第五年實習滿意程度低落，實習工作困擾多端，經過實習後任教意願降低等。（張芬芬，民73；王秋絨，民76；游自達，民76；李保玉等，民77）由此可見，我國實習教師制度亟須改進，惟夷考相關研究，略皆以問卷調查為主，試圖在現有體制下，提出輔導實習教師之策略。然而，問題癥結所在，恐更在於整體制度規劃未臻健全，有待從制度面作全面性的深入分析，以為實習制度根本變革的參考。

我國決策當局也已體認到師範教育問題的解決有待於在政策層面作通盤考慮，教育部因而成立修訂師範教育法諮詢小組，從事資料蒐集及研究。張春興（民80）所主持的「中小學師資培育制度改革意見之調查研究」，即曾建議教學（或教育）實習為取得合格教師資格的必要條件，是項研究對於實習的事權機構及場所也有一般性的建議。惟對實習教師的定位、實習的課程、教學、輔導、評鑑等未及作制度上全面性規劃。

基於上述認識，本研究擬探究合理可行的實習教制度，俾以健全實習制度，確保教師品質提升。具體而言，本研究目的，主要有下列四項：

- (一) 探究實習教師的理論基礎，以為規劃實習教師制度之參照。
- (二) 比較美、英、法、德、日與我國實習教師制度的背景，並評估其實習現況及困難。
- (三) 分析我國實習教師實習的現況及困難，作為改進實習教師制度之依據。
- (四) 綜合研究成果，建構出較合理可行的實習教師制度。

## 二、研究方法與步驟

為達上述目的，本研究擬用理論分析、比較研究、深度晤談及問卷調查法等作為研究方法。以理論分析的方法，達成目的的一，用比較研究，完成目的二，再配合深度晤談，促成目的三，續採問卷調查，考驗擬訂的理想模式，最後綜合上述方法，以達目的四。

在研究步驟上，以圖1表示之。

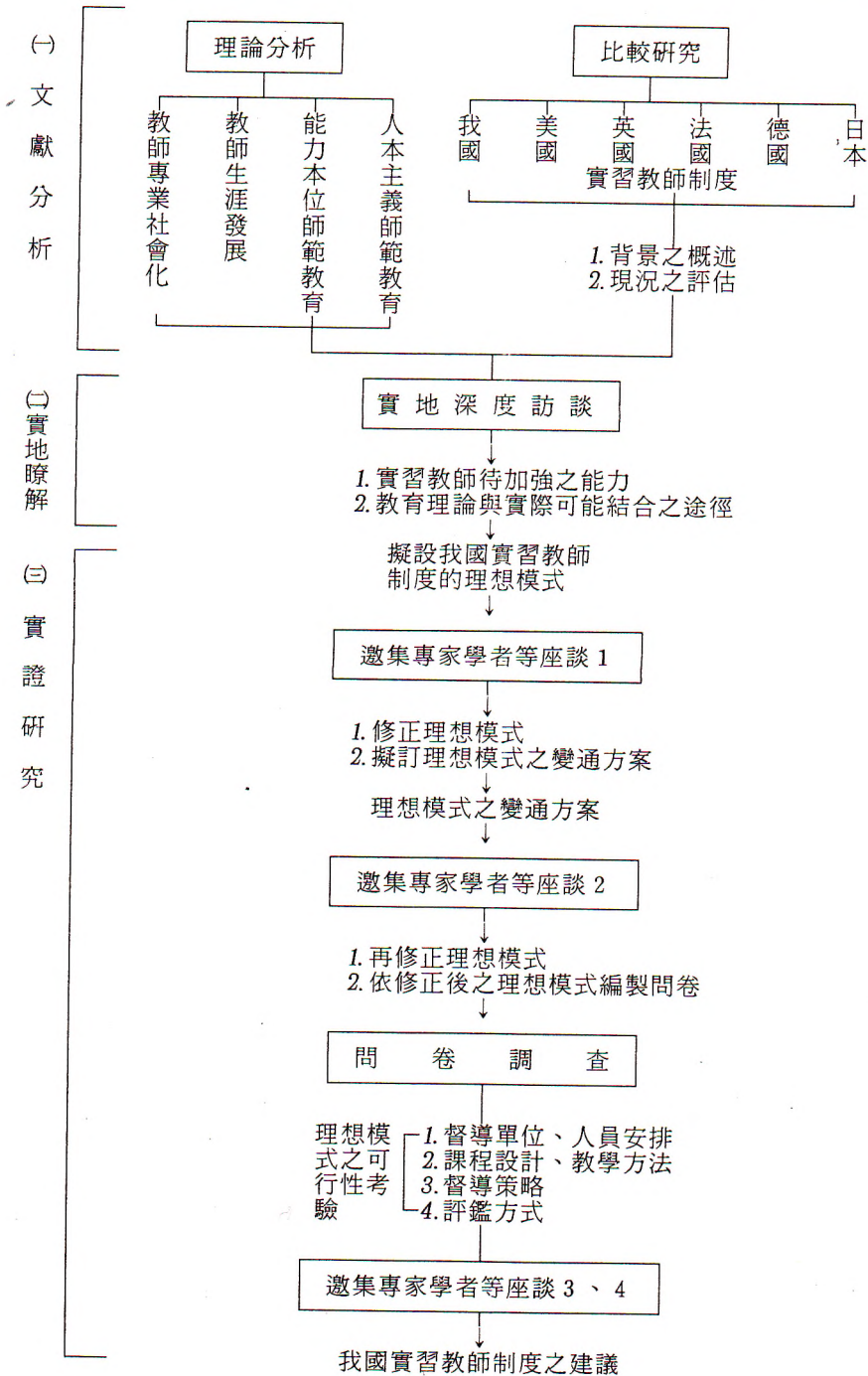


圖 1 實習教師制度之研究步驟架構圖

1994.7

2 卷 4 期  
教育研究資訊

## 貳、實習教師理論與實徵性 研究評析

### 一、實習教師理論探討

實習教師的理論基礎可以下列四種師範教育理論為其根源。

#### (一)教師生涯發展理論

教師生涯發展係指教師由準備進入教育事業，至正式踏入教育專業，以至在教育專業上獲得生涯成熟的過程，是一連續、動態及可變的歷程。柏爾克(P.J. Burke et al., 1985)、芙樂(F.E. Fuller et al., 1975)等人將教師生涯發展分成幾個階段，而實習教師被列在柏爾克等的「導引教育階段」、芙樂等的「關於求存的早期關切期」，均是焦慮緊張，面臨「現實震盪」(reality shock)的重要轉折期。因此實習教師制度應注意實習教師個人與環境的差異性，給予良好的協助與指導，俾使職前專業課程所習的教育理論能適切用於實際，而為發展專業生涯的基礎。

#### (二)教師專業社會化理論

教師專業社會化指教師在專業生涯中，習得一切教育專門知識技巧，內化專業倫理信條，表現專業責任、專業自主性，專業服務態度等，成為教師專業行列中的一份子。勒西(C. Lacey, 1977)以個案研究法探討實習教師的社會化過程，發現實習教師歷經四階段：1. 蜜月期：本於專業知能與信念熱心投注教學工作，一心想成為好老師，學校同儕與組織氣氛尚無改變實習教師的力量；2. 尋找適當教材教法時期：教學活動不順利，努力準備教材，希望提高學生學習興趣，此時實習教師仍未放棄理想；3. 危機期：漸感力不從心，有挫敗感，開始抱怨訴苦，懷疑自己原持理想；4. 擺度期：抱怨之餘，轉而對學校及自我理想重新評估，調理想與現實的差距，調適成功繼續教職，否則便離職。

由上可知，師資培育機構與學校必須通力合作，掌握影響教師專業發展的社會因素，設計良好制度，安排助長專業能力發展的實習環境，培養實習教師專業能力，涵育終生以赴的專業態度。

#### (三)能力本位師範教育理論

能力本位師範教育受行為目標之影響，並與績效運動 (accountability) 觀念相結合。因此能力本位師範教育之方案有三要點可顯示其特色 (李保玉等，民 77)：1. 明確的目標導引；2. 個別化的學習活動；3. 具體的效果評鑑。以此精神來規劃實習教師制度，則須考慮用具體而多樣化的指導方式來指導實習教師，掌握績效責任之蘊義，用具體客觀的考核方式，釐定明確的通過標準，評鑑實習教師能力，使實習教師制度確實落實。

#### 四、人本主義師範教育理論

人本主義師範教育理論強調教師應有獨特的人格氣質，才能開展出獨特的教學風格，注重自我探索與人互動，經營人文精神的環境氣氛，建立經驗式課程，以完成春風化雨的人格陶冶功能。以此，在實習制度的規劃上，審慎安排實習輔導課程，使實習教師在適切的試教、微縮教學及討論過程中，用已習得的教育理論反省實地的教學經驗，思考、評估和統整教學心得，以培育其不僅堪為「經師」，也是為學生楷模之「人師」的人格特質。

## 二、實習教師實徵性研究評析

有關國內實習教師的分析，近十年來已完成的研究報告或論文，統整歸納其研究，可分成下列三個面向：

- (一) 從教師社會化的角色分析實習教師之教學態度或任教意願：張芬芬 (民 73)。
- (二) 從實習教師服務狀況分析實習教師的工作困擾或滿意度：游自達 (民 76)。
- (三) 從輔導工作的觀點分析實習成效：李保玉等 (民 77)。

上述研究發現師範生在結業分發實習後任教意願降低；而在實習期間所遭遇的困擾以「學生管理及行為輔導」和「學生課業表現」二方面最多；最常尋求協助人員以學校中的資深教師、同時分發之同輩教師、同學佔前三位；最感需要的協助人員依序為學校中的資深教師、主任、結業生實習導師。是故改善實習學校工作條件，安排實習教師所需的研習課程，加強實習導師、地方教育行政機關、實習學校的輔導功能誠屬必要。惟以上研究多單就某一層面探討，尚缺乏有系統的進行實習教師的規劃，因此本研究將從整體的制度層面再繼續探討國內外有關實習督導單位、課程設計、評鑑方式…等實際運作情形。

## 叁、世界主要國家實習教師制度之比較分析

除理論分析外，本研究再就美、英、法、德、日本實習教師制度形成的經驗，企圖從各國比較的視野，討論改進我國實習教師制度的革新方向。

### 一、美國的實習教師制度

美國中小學師資係採培育與任用分離制。合格教師證書的取得各州要求不一，或登記或專業認可或考試取得。一九九〇年至少有三十一州以上實施或正籌備初任教師導引方案，要求修畢師範教育學程之初任教師，須實習一年，通過州所規定的評量或能力測驗，才能取得正式教師資格。初任教師引導方案多在任教學校進行，採支援小組方式，由實習指導教師、學校行政人員及大學專業人員組成，透過觀察、會議、討論等輔導實習教師，建立評鑑檔案，並於實習後，就教師能力做總結性評量，向督學提出報告。（但有百分之十八的初任教師方案其輔導教師不負評量之責，只居於協助立場，以避免評量與協助間的衝突性，實習指導教師係遴選資深優良教師擔任，有些州還規定須接受職前訓練，指導教師有定期指導實習教師的義務，但可減少授課時數。

### 二、英國的實習教師制度

英國在修畢教育學士或學士後教育證書課程(PGCE)或契約、試用教師方案後，即為合格教師，支領合格教師待遇，進入為期一年的實習，義務接受督導與評量。實習教師主要由地方教育當局負責督導，而由任教學校協助並輔導其專業成長。任教學校校長、培育機構系主任、有經驗的教師、大學督導、地方教育當局組成輔導委員會，以試教、觀察、討論等方式輔導實習教師，所有的督導人員負有過程性評鑑任務，須與實習教師會談其專業進步情形，如發現問題，隨時督導其改進。實習結束前，由地方教育當局就實習教師的教室管理、學科專長、教學組織與技巧、人際關係等加以考評，並向最高教育當局提

出對每一實習教師「修畢」、「延長六個月」或「不得任用」的建議。

### 三、法國的實習教師制度

法國中小學師資分開培育，且多元多軌，培育機構包含高等師範學院、師範學院、一般大學及專科學院等，修畢課程經考試通過，才能取得實習教師資格。中學實習教師大部分分發在「地區教學中心」(CPR)實習一年。該中心實為一實習輔導機構，主要利用大學與指定實習學校的設備，每一大學區設立一所。由督學兼中心主任。其教學活動包括見習、試教、認識學校實務、討論等。而由師範院校教授、大學區督學及實習指導教師等組成的「實習評審委員會」考評，以憑核發「師範教育結業證書」，再經複試（通常含筆試、試教及實習成績）及格，始得成為正式教師。實習指導教師由大學區總長選拔優秀中學教師擔任，發給津貼，並舉行講習，加強輔導效果。至於實習教師則視為「試用公務員」，支領公務員待遇。

### 四、德國的實習教師制度

德國實習教師的理念與制度起源甚早，經百餘年不斷修正，衍而為現行體系完備的制度。目前各邦實習教師體制雖全然一致，但多數例皆在大學或教育學院修畢六至八學期的師資養成課程，經第一次國家考試及格後，取得教師候選人資格，再經十八至廿四個月的實習，通過第二次國家考試，才能取得合格教師資格。其有下述特色：

- (一)實習機構組織架構完整：實習教師經核定資格後分發至實習教師研習中心及實習學校實習。各邦研習中心名稱規模頗不一致，然組織架構完備，有些邦直接受邦教育廳指揮，有的則屬地方教育當局掌管。中心主任、組主任、分科主任各有所司，職權分明，與實習學校聯繫也甚緊密。
- (二)實習教師法律地位明確：規定實習教師為「臨時公務員」，受公務員法規範。有參與各類研習活動義務，並受實習指導教師指導，教學過程發生問題，由指導教師負全責。
- (三)實習課程與研習活動安排週密：各邦略有不同，但基本上都以半年在研習中心研習教育理論與學校實務；一年在校實際教學，通常早上教學，下午檢討；最後半年準備論文與第二次國家考試。
- (四)臨場與定期輔導並行：指導教師可於下課後隨時指正實習教師缺失。

- 研習中心組主任與學科主任也定期訪視，與實習教師討論教學問題。
- (五)實習成績評量兼重理論與實務，過程與結果：研習中心組主任與學科主任負評鑑之責，評鑑項目包括計劃、行動與反省能力。實習教師在研習中心的報告與討論，實習學校校長、指導教師的觀察都列入評鑑依據，其評鑑分數佔第二次國家考試總分百分之卅。第二次國家考試除試教、口試外，須繳兩篇論文。
- (六)考用分開：第二次國家考試通過，雖取得教師任用資格，但不負責分發，仍須以在學及實習成績向各校申請任教機會。

## 五、日本的實習教師制度

日本原無實習教師制度，惟鑑於師範教育採開放制後（二次大戰後實施，學生修畢大學學位並修完教育課程後，即可取得教師證書，參加各都、道、府、縣舉行的教師任用考試，經錄取即為合格教師。）造成師資水準低落，因而自一九八七年開始試行初任教師研修制度，於一九九一年全面實施。

凡初任教師均須參加各項研習活動，為期一年。包括 1. 校內研習：每週二天接受指導教師指導，也有以校長為首，組成指導委員會；2. 研習中心研習；每週一天；3. 專題參觀、研究；4. 住宿研習；5. 海上研習等。由各都道府縣設置「實施協議會」研擬年度研修計畫，並解決實施上的各種問題。指導教師由校長就教導主任或教師中聘任，得酌減授課時數及校務工作。初任教師已具正式教師資格，為國家公務員，但可減少教學鐘點，利用此時間參加研習中心之研習。因無評鑑規定，故研修期間的表現與教師資格的取得與否無關。

## 六、我國現行實習教師制度的檢討

現行我國中小學教師的養成係以三所師大，九所師院為主體，另加政大教育系公費生。其在校四年結業即由各校實習輔導會（室）與省市教育廳局分發至學校實習一年，其實習教師資格的取得似嫌容易。實習或績及格，取得學士學位，再經教師登記程序，取得合格教師證書。有關實習雖有「師範校院結業生教育實習準則」為實施依據，但囿於師範院校實習組織不健全，經費不足，大五導師功能的發揮極其有限。加諸實習學校無輔導人員設置，校長、主任僅有督導之名，無督導之實，實習教師能獲得的主動協助微乎其微，有時還超出一般教



師負擔之工作。

有鑑於此，目前教育部已訂頒「國立師範大學結業生教育實習輔導實施要點」。以師範大學及實習學校建立輔導網，並設大五實習輔導老師專司輔導之責。實習學校則由校長、行政人員代表、指導教師代表組成的「結業生實習指導小組」以及指導教師協助實習教師解決問題。再利用寒假於教師研習中心（會）舉辦三至四日的研習活動，探討教育問題。此等措施確較過去改善，惟仍有幾點應加深思者：

- 一、輔導的重責仍置於師大，尤其是大五各系每班一位的實習輔導教師。面對分散全省各地的結業生而言，是否能確實給予視導，並指示實習學校如何協助配合等，實為一項很大的考驗。
- 二、師範大學與實習學校無行政統屬關係，難以責成其確實輔導實習教師，即使發現實習學校對實習教師有不合理待遇時，亦難對之採取行政制裁措施。
- 三、課程研習與輔導方式有待更進一步周詳規劃。
- 四、實習教師之法律地位，權利義務未有明確規定。
- 五、「師資培育法」一旦通過後，初、複檢之主管機構、主考單位、考評內容、及格標準等須再規劃。

綜觀世界主要國家的實習教師制度，其大學院校、實習學校與教育行政機關的密切合作關係，多樣化的輔導措施，實習指導教師的設置與選擇，實習教師的定位以及兼顧形成性與總結性評量等，均可作為規劃我國實習教師制度借鏡之資。

## 肆、實証研究之設計實施與結果討論

### 一、晤談的實施與結果分析

為使所擬定的實習教師制度架構扣緊現實，本研究採半結構性晤談法，以立意取樣選擇四所國中的實習教師（就地域、學校規模、學校規模、學校實施實習教師輔導狀況、學校配合度、實習教師性別五方面考量），進行為期半年的定期晤談。由三位訪談員負責，事前皆經訓練。藉此瞭解現有實習制度的運作及問題，作為規劃新制的參考。

茲將晤談結果分爲實習教師生活狀況、工作情形與困擾、及對實習制度的意見三方面撮述如次：

- (一)生活狀況：實習教師類多感到生活單調，心理調適常需三個月左右才能適應教師生活。調適方式往往訴諸降低學生要求或求助於同事與大學同學之情緒支持。多數在調適期間有轉業，轉校或作升學預備之想。此項結果說明了規劃一個導入階段，給予適當的輔導，使得實習教師能夠自我調適，是相當必要的。
- (二)工作情形與困擾：實習教師大多擔任學校普通班或後段班導師，甚且經常有教學觀摩、競賽等額外工作，其負擔較之正式教師有過之而無不及。在乏人指導情況下，實習教師對「教室管理」與「學生行爲輔導」常感束手無策，常有乾脆放棄學生之想。至於人際關係和求助對象以同校學長、學姊、實習教師及大學同學爲主。其次才求教於資深教師或同事。由此可見，規劃一個完整的實習制度，減輕實習教師負擔，明訂其法律地位，加強實習輔導，才足以幫助實習教師渡過專業生涯發展之危機，造就具有專業能力又富於專業精神之合格教師。
- (三)對實習制度之意見：多數受訪實習教師建議結合大學四年課程與大五實習課程，並請具有專業素養之指導教授給予指導。至於實習學校方面應指派資深優良教師來協助、指導實習教師，並減輕實習教師工作負擔，使其真正達到實習目的。至於有關整個實習制度架構，多數實習教師贊同初試、實習後，再複試取得合格教師資格之過程。實習學校指派績優教師個別輔導，實習教師中心則負責課程研習。有關實習成績之評定，實習教師多主張形成性評量和總結性評量宜兼籌並顧，並以複試代替總結性評量，複試包括試教與口試，通過即可取得合格教師資格。

## 二、問卷調查結果

綜合實習教師理論，比較研究及晤談結果另參考修訂中的師範教育，本研究試擬我國實習教師制度架構，經專家座談諮詢後，以所擬制度架構爲基礎，編成「實習教師制度規劃研究調查問卷」，經預試修正後，廣泛徵詢學者專家、中小學教師（正式教師、實習教師）、教師研習中心（會）人員、教育行政人員及民意代表等，以考所擬制度架構之可行性。問卷回收後以次數分配及獨立樣本卡方檢定兩種統

計方法加以分析，茲將問卷調查結果簡要歸納如次：

- 一 實習教師資格之取得：本研究調查對象多數贊成師範校結業生及修畢教育學程者，須經初試才能取得實習教師資格，考試內容以測試人文及科學素養、專門學科知識、教育專業知識及教學基本能力為主，方式則以試教、筆試和口試為之，初試委員由師範院校及教育院系與中小學教師代表組成，錄取標準宜採固定，通過某最低標準，即取得實習教師資格。
- 二 研習或實習之安排方式：多數填答者贊同統計分發至各特約中、小學實習(52.7%)。至於安排方式則以在學期中在實習學校實習(40%)以及較長一段時間在學校實習繼以較長一段時間參加課程研習(34.8%)為多。
- 三 課程與輔導措施：有關研習課程內容絕大多數贊同「教室管理」列為優先考慮(81%)，次為「人際關係與溝通技巧」(64%)和「學生、訓導等問題的處理」(64%)，其它「教材教法研究」(55%)「導師實務」(54%)及「學生心理」(51%)亦為頗多受調查對象試為應列入研習之內容。至於輔導措施，多數人主張課程研習和實習指導教師指導應並行交互使用。
- 四 實習指導教師與實習教師的職責：實習指導教師之選擇條件幾乎均認為具有督導熱誠應列為第一優先考慮(100%)，其次，「善於處理學生問題」(97%)、「擅長教學」(95%)、「能分析批判教材內容」(94%)及「師生關係良好」(94%)等。至於實習指導教師之獎勵方式以主張「給予指導津貼」(67%)和「酌情減少授課時數」(66%)為多。有關實習教師之權責，則大多人主張有義務參與課程研習(70%)，其次，則試為應接受實習有關人員的督導(59%)，在實習指導教師指導下進行教學與導師工作或獨立教學也頗為重要。多數填答人員認為實習教師可領初任教師待遇，但不佔學校實缺。
- 五 實習評鑑：多數填答者贊同評鑑人員以實習指導教師為主(81%)，次為師範院校教師、實習學校校長或教務主任以及課程研習有關之教師(各佔填答者51%)。有關評鑑內容則以贊同平時教學表現者居絕大多數(93%)，次則以實習結束後統一試教(56%)及課程研習成績(51%)之主張為多。至於主張實習結束統一筆試與口試者，微乎其微。至於複試通過標準，多數認為宜採固定標準，通過一定最低標準即可取得正式教師資格，不宜依缺額彈性錄取。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本研究結果有如下之發現：

- (一)生涯發展理論－專業社會化理論與人本主義師範教育理論在提供專業發展的實習環境與課程設計上有重大意義；能力本位師範教育在實習成果評估上足供參考。
- (二)世界主要國家在實習教師資格取得、研習活動安排、輔導課程與輔導措施、實習指導教師選擇、實習結果評鑑均有其措施，各項措施優劣互見，足為我借鑑之資。
- (三)晤談結果發現，多數實習教師均感乏人指導，生活與工作均有困擾。從其對實習制度的意見，可以了解我實習制度的缺失，以顯示未來規劃的方向。
- (四)問卷調查結果，多認為實習與正式教師資格的取得應訂定最低通過標準，實習學校與實習指導機構應妥善規劃，應有適切的實習輔導措施。

### 二、建議

綜合前述研究結果，盱衡我國實習教師實施現況，爰提下述建議，以為規劃我國未來實習教師制度的參考。

- (一)建立嚴密的實習輔導行政監督與學術諮詢體系：我國現制未真正發揮實習輔導功能，主要在於沒有明確的實習督導系統，結業生至各校均任由各校處理，致弊端叢生。今後宜採德國「教師研習中心」及法國「實習評審委員會」的組織與精神，建立嚴密的實習教師實習輔導行政監督與學術諮詢體系。其法為以省市教育廳局為實習輔導的行政督導機構，直接指揮所轄的分區教師研習中心及特約實習學校，並與區內師範院校通力合作。研習中心負責導入階段的課程研習及寒假期間轄區實習教師返回中心的實習經驗檢討課程，並負責定期與本區師範院校合作訪視本區實習學校實習實施情形。實習學校則組織實習指導委員會，並為每一實習教師聘定指導教師，實際負責實習指導工作。各師範院校的實習輔導會（室），負責與教

師研習中心共同合作，設計研習課程與活動，並定期訪視區內實習教師，了解實習情形。如此方能有效落實實習工作。

二增設教師研習中心，擴充現有研習中心員額編制，強化其實習輔導功能：英、法、德可作為參酌。擴充現有板橋、台北市、豐原及高雄等地教師研習中心（會）的組織員額編制，並在東部擇一師院改制為研習中心。

三慎選特約實習學校，充實其設備並責其組織實習指導委員會。

四提昇師範院校實習輔導會（室）地位，增聘實習指導教授，明訂其實習輔導職責：採取美、英兩國大學積極參與教師實習的基本精神，提昇師範院校的實習輔導處室為一級單位，與教務、訓導平行，擴充其組織，劃分為行政業務、實習輔導與研究發展三組，並聘指導教授，實際參與實習教師之輔導。

五研究並設計實習教師研習課程與實習活動：兼採各國之長，實習教師在初檢及格後，分發至各研習中心作為期三至四週的導入研習，先對學校實務及未來教學可能面對的問題作一初步瞭解。再於寒假中返研習中心，對一學期的教學經驗作一理論的省察。

六規劃各師範院校及教師研習中心的實習輔導責任區：責任區範圍內的特約實習學校分布不宜太廣，方能使研習中心人員與大學教授力能照顧輔導區內的實習教師。

七培訓實習指導教師，優其待遇，使其充分發揮指導實習教師的能力。

八組織教師資格檢覈委員會，訂定教師資格檢覈通過標準：我國修訂中的「師範教育法」草案，規定教師資格須經初檢、實習及複檢等手續才能獲得。本研究根據各國比較結論及調查意見，建議由省市教育廳局主管業務人員、教師研習中心代表、師資培育機構代表等共同組成，負責教師資格之初檢及複檢工作。

九明訂實習教師法律地位及其權利義務關係：無論現制或修訂中「師範教育法」草案的實習教師，均非「合格教師」，以「非合格教師」從事與一般合格教師無異甚且更繁重的教學工作，實易滋生困擾。故宜師法主要國家對實習教師明文規定其權利義務的精神，給予明確的法律地位，保障其在實習過程中免於遭受不必要的干擾，而能充分發展其專業能力。

最後，將本研究建議的制度架構，繪為以下簡圖 2，以明其概。

1994.7

2 卷 4 期

教育研究資訊

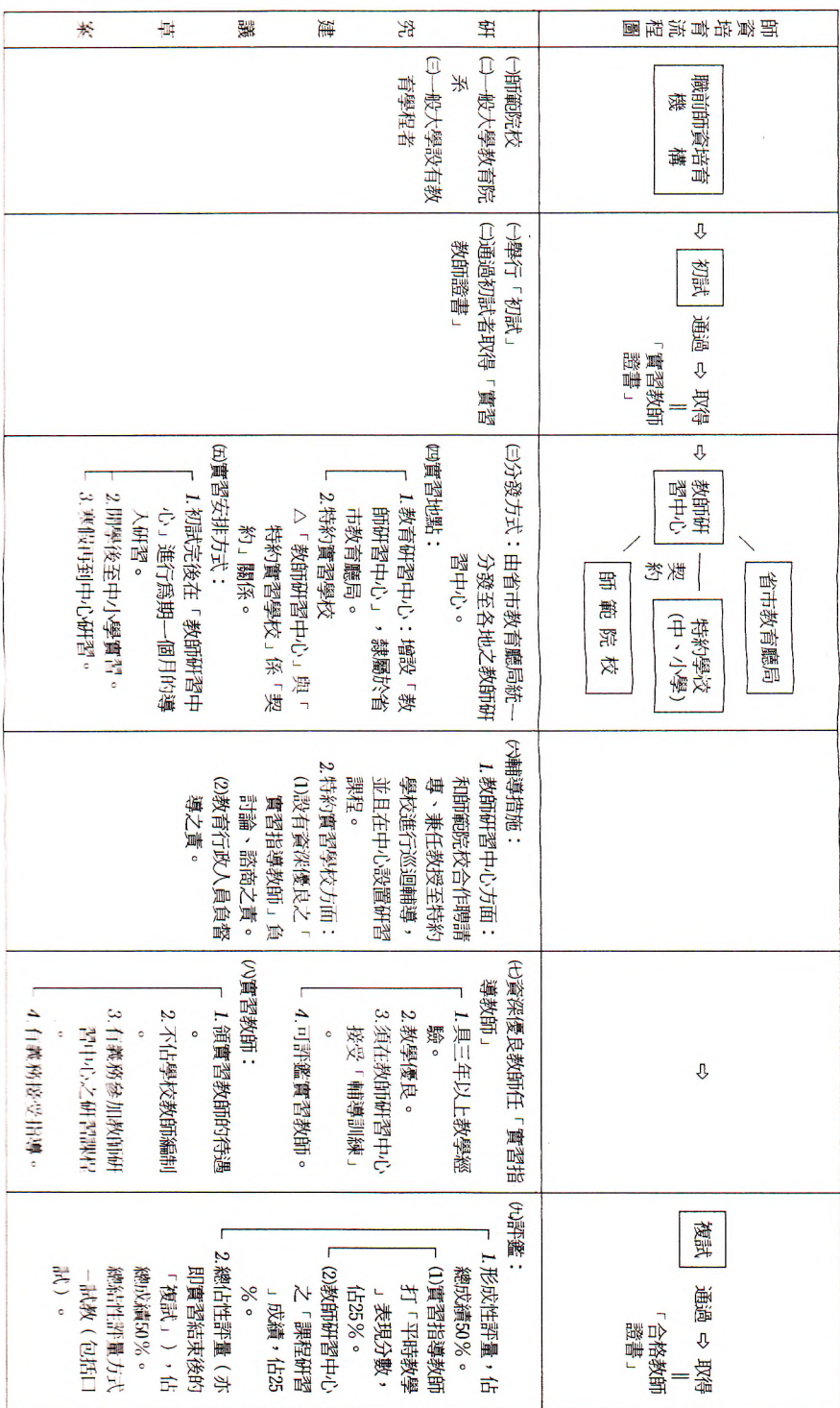


圖 2 本研究建議之實習制度架構

## 參考書目

王秋絨（民76），**教師專業社會化理論在教育實習設計上的蘊義**，台北：師大書苑。

李保玉等（民77），**教育實習與在職師資輔導策略**，台灣省政府教育廳委託，省立台東師院專案研究。

游自達（民76），**國中實習教師工作困擾問題之研究**，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

張芬芬（民73），**師大結業生分發實習前後教學態度與任教意願之比較研究**，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

張春興等（民80），**中小學師資培育制度改革意見之調查研究**，載於**世界各主要國家師資培育制度比較研究**，教育部中教司編，台北：正中。

Burke, P.J. & Heideman, R.G. (1985), *Career-long Teacher Education*, Illinois: Charles C. Thomas Publisher.

Fuller, F.E. & Bown, O. (1975), "Becoming a Teacher" in *Teacher Education*, ed. K. Ryan, Chicago: NSSE, 25-52.

Lacey, C. (1977), *The Socialization of Teachers*, London: Methuen and Co. Ltd.

[本文原係國科會專案「我國實習教師制度之規劃研究」，由師大教育研究所楊深坑教授主持，研究人員尚包括歐用生教授、王秋絨副教授以及湯維玲。]

[楊深坑，希臘雅典大學哲學博士，現任國立臺灣師大教育研究所教授。]

劉文惠，國立臺灣師大教育碩士，現任教育部科員。]