

## 第二章 文獻探討

本章就與研究有關的文獻進行分析探討，全章分作二節，第一節探討教育專業的意義、內涵與實徵研究；第二節探討任教意願的意義、內涵與實徵研究。

### 第一節 教育專業的意義、內涵與實徵研究

#### 一、教育專業的意義

教育應是專業在邁向二十一世紀的當刻而言，已具有某種程度的共識，然而並非沒有不同的聲音。有關教育專業意義的討論，首先回顧專業的意義、條件，再著眼教育是否為專業的爭論，最後歸結出教育應是一種專業。

##### (一)專業的意義與條件

現代化的專業意義首揭於 Carr-Saunders (1933) 所提，專業是指一群人在從事一種需要專門技術的職業；這種職業需要特殊智力來完成，目的在提供專門性的服務。

輓近的發展除對 Carr-Saunders的見解加以擴充引申外，先後提出專業的條件或標準，使得專業的意義更為周延。Benveniste(1987)認為專業的條件有六：1. 有科學知識為基礎的技術；2. 應持續進修及接受訓練；3. 能控制與選擇專業成員；4. 具有工作倫理規範；5. 具有服務的熱忱與承諾；6. 建立專業組織。Clark (1963)以為專業須具備高度知識的專門能力、嚴格的入會標準、長期的專門培養、堅強的工作規範、享有高度的專業自治及擁有強大的專業組織。Etzioni (1969)指專業的特徵在1. 系統的學術基礎；2. 為專業團體所公認；3. 普遍的社會認可；4. 訂有工作原則或規範信條；5. 專業文化。Schein & Ko-mmers (1972)認為專業是1. 全時的職業；2. 高度的生涯投入；3. 具有專門的知識及能力；4. 普遍性的服務原則；5. 顧客利益導向；6. 服務導向；7. 專業自主性；8. 成立專業團體與擁有專業證照；9. 具

有特殊的權力與地位。賈馥茗（民68）提出專業的條件在1.擁有精湛的學術和卓越的能力；2.具有服務奉獻的利他精神；3.訂有專業的倫理規範。黃坤錦（民81）歸納出專業的基本條件在1.以系統的理论為基礎；2.權威來自知識和技術；3.須經過長期的專業訓練；4.有一套專門的準則規範；5.有堅強的專業組織；6.對專業團體的忠誠；7.要求專業自治。蔡碧璉（民82）綜合各家之論，認為專業應包括以下三個層面：1.專業知識與專業技能；2.專業精神與專業態度；3.專業組織與專業規範。

綜上所述，專業是以高度專門知識為基礎，從事利他服務工作的全時行業。它至少具備以下的條件：1.專門的知識與能力；2.以利他服務為導向；3.不斷的進修成長；4.社會的高度認同；5.訂有倫理規範；6.擁有專業團體；及7.高度的自主性。

#### (二)教育專業的爭議

教育是否為專業，主要視教育是否已合乎專業的意義和條件，然而事情並非如此單純，主要爭論點有：(1)教育「應該」是專業及(2)教育「實際」是專業二個問題。

##### 1.教育「應該」是專業的爭論

早在1948年全美教育學會（National Education Association, NEA）便訂立了教育的專業規準，作為教育邁向專業的努力目標。這些規準包括(1)教育屬於高度的心智活動；(2)教育具有特殊專業領域；(3)教育應有專門的職前訓練；(4)教育需不斷的在職進修；(5)教育需為永久性的志業；(6)教育需訂有倫理規範；(7)教育需以服務社會為目的；(8)教育需有健全的教育組織。

但在教育發展歷程中，學者們的看法並非均為一致。諸如：Etzioni(1969)便認為教師、護士、社會工作人員三種人員僅能歸類為半專業（semi-profession），爭論的主要障礙在教育專業知能的性質與內涵未構成一套具有嚴密組織的體系（顏秉嶼，民81）。

直至1966年聯合國教育科學文化組織（UNESCO）在法國巴黎召開「教師地位之政府間特別會議」（Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers），採納「教師地位之建議（

recommandation concerning the status of teachers) 議決教學應被視為專業。從此教育應為專業才達成共識。

## 2. 教育「實際」是專業的爭論

教育應為專業，也就是教育專業的共識達成，並未代表教育實際上已達成專業的程度。有相當多的學者提出教育在實際上並未達到專業的條件（Ornstein, 1981; Wise & Leibbrand, 1933; 王立行和饒立維，民81; 游淑燕，民82; 謝高橋，民80）。

分析教育實際上未能達到專業條件的主要因素：

### (1) 專業自主受限制

教師專業自主，大致上限於教學方法及程序上（黃政傑，民80；蔡碧璉，民82）。至於教育目標、課程標準、教育決策上則受到相當大的限制。

### (2) 教育工作替代性高

教師的資格雖有一定的限制，但由於教師人數龐大及需求殷切，常放寬了原訂資格上的限制（謝高橋，民80）；以及社會上認為教師僅在傳授既有知識，只要擁有任教科目的知識及部份教學技巧即可勝任（鍾任琴，民83）。

### (3) 缺乏專業發展機會

教育工作為保有專業品質理應不斷進修成長，但相對於其他專業，教育工作相當缺乏生涯發展的機會（Wittrock 1986），不僅進升不易，且進修機會不足。

### (4) 教師組織功能的問題

教師要建立專業知能與地位，應加強教師組織的功能（楊國賜，民76）。教師組織在教師專業應扮演建立教師專業資格、規範教師專業倫理、提升教育專業水準等功能。教師專業組織未能及時建立和有效發揮功能，也是重要因素。

### (5) 教育工作者的待遇偏低

教育工作者雖然較一般公職人員待遇為高，但與其他專業人員相比，則顯著為低，無法達到專業人員的水準。

## 3. 教育正邁向專業中

由教育專業的「應該」與「實際」爭論中，教育應該是種專業已有共識，教育尚未完全符合專業的條件也是不爭的事實。教育正邁向專業中是合理而可接受的論點（Denemark, 1985; Tishler & Neely, 1987）。此論點主要的理由有下：

(1)教育知識體系逐漸成熟

教育專業知識原建立在諸如心理學、社會學…等基礎學科或社會學科之上，近來的發展已逐漸形成教育本身知識體系。

(2)教師職前培育門檻的提高

教師職前培育提升至大學程度或學士後再加以培育，已是世界各國師資培育的趨勢。此一趨勢有助於教師地位的提升與專業形象的建立。

(3)教育組織次第建立

專業組織的建立是專業的重要特徵，教師組織的存在至少具有以下功能(1)建立入會門檻，訂定教師專業資格；(2)規範專業倫理，維持教師形象；(3)影響教育決策，爭取教師尊嚴與地位。

(4)爭取教育專業自主

教師專業自主知覺已普遍被喚醒，它包括教師應享有專業自由、參與組織決策、免於外力干預及維持專業品質。教師專業自主意識的喚醒，有助於教育專業的達成。

## 二、教育專業的內涵

教育專業的內涵可由學者的敘述作歸納，得知其梗概，文先引敘學者的看法。

Lieberman (1956)提出教育專業的內涵為 1. 提供獨特、明確而重要的服務； 2. 強調智慧的應用； 3. 經過長期的訓練； 4. 個人及團體均具有相當的專業自主權； 5. 專業人員應對其專業判斷負起責任； 6. 提供服務而不計較經濟報酬； 7. 遵守明確的專業倫理信條； 8. 組織專業自治團體。Crowin (1970) 認為教師專業角色的四個指標： 1. 以學生為直接服務的對象； 2. 具有教學的專業知識與能力； 3. 信守教育理念，獻身教育工作，不計較經濟報酬； 4. 擁有專業自主，參與專業決定

負起專業責任。

黃昆輝（民69）指教育專業應具下列內涵：1.專業認同：肯定教育工作為一種極具價值的專業，在心理上對教育專業產生榮辱與共的依屬與認同感。2.專業成長：認為從教學工作中能獲得增益專業知識與專業品德修養的機會；3.專業服務：相信教育工作的目的在為社會及學生的需要，提供適切的服務而不太計較物質報酬；4.專業訓練：強調教育工作需有專業知能，要有長期的職前訓練及在職進修；5.專業責任：教育工作者應以瞭解和滿足學生個別需要為己任；6.專業道德：教育工作者以專誠奉獻為職志，忠於職守、熱愛工作，並對自己的行為負責。張春興（民72）認為教師的專業內涵為1.專門知識：教育工作者“能教學”，精通所教學門的專門知識。2.專業知能：教育工作者“會教學”，能運用教學原理在教學歷程中達成預定目標。3.專業精神：教育工作者“願教學”，教師體認教育工作神聖，堅持教育信念，具責任心、榮譽感、教不厭、誨不倦。

林清江（民71）認為教育專業1.應用系統而明確的知識體系；2.須經長期的專門訓練；3.組成自治團體；4.遵守倫理信條；5.適度自主的權利；6.為公眾提供重要的服務；7.可選擇專業團體的成員。陳奎熹（民79）認為教育專業工作者需具備1.能運用專門的知識技能；2.經過長期的專門訓練；3.強調服務信念，不計較經濟報酬；4.享有相當的獨立自主權；5.有自律專業團體與明終的倫理信條；6.不斷的在職進修。

鍾任琴（民83）歸納學者的見解，認為教育專業的主要內涵有六：

- (一)教育專業知能：包括與教育工作有關的一般知識與教學方法、與教學工作有關的能力，及任教學科專門的知識。
- (二)教育專業自主：教育工作者擁有教育專業判斷與教育決策參與的權利。
- (三)教育專業成長：教育工作者的培育須經長期的職前教育，並在教學生涯中不斷的接受在職進修。
- (四)教育專業倫理：教育工作者具有崇高的專業道德，並願遵守教育工作上的倫理規範。

(五)教育專業認同：教育工作者能肯定教育工作是極具價值性的工作，對教育具有認同與歸屬感。

(六)教育專業服務：教育工作者基於服務理念，對學生施以教育愛，注意學生身心發展，給予適當的服務。

本文基本上採納鍾任琴（民83）所作歸納的敘述，在略作修正後，作為問卷擬題的藍本。

### 三、教育專業的實徵研究

有關教育專業的實徵研究，本部份僅蒐集性別、學生身份兩個變項研究結果。敘述如下：

#### (一)性別與教育專業的研究

性別與教育專業的研究所獲得的結果，在不同的研究間，結論並不一致。部分研究發現，在教育專業自主、教育專業知能、教育專業成長上，有男性教師優於女性教師的現象（林彩岫，民76；吳武雄，民70；鄭照順，民77；蔡碧璉，民82）；也有研究者發現在教育專業認同、教育專業服務、教育專業倫理上，有女性教師優於男性教師的現象（楊妙芬，民82；Lortie, 1975；Reighard, 1985）；但也有學者研究發現性別並非教育專業差異上的原因（張芬芬，民73；鍾任琴，民83）。

#### (二)學生身份與教育專業的研究

林生傳（民77）對國中教師專業行為的研究發現專業類組與服務年資在教育專業行為表現上有交互作用存在。師範校院畢業、年資較高者在專業態度及專業行為上表現均較佳；一般大學專長畢業、年資較輕，其專業行為與專業態度表現較佳。同年，鄭照順（民77）的研究亦指出，整體教育專業信念上，師範校院畢業的教師優於理工學院畢業的教師，文學院畢業的教師亦優於理工學院畢業的教師。在專業服務及專業進修上，師範校院畢業的教師優於理工學院畢業的教師。