

第二章 教育態度 5-13

第一節 「教育態度」的意涵 5-10

所謂「態度」，於行為科學中所採用之定義每因研究之特殊取向而有差別，但較常被運用於研究社區或社會現象的定義，是：「個人對於某社會事件 (social event) 所擁有的認知的 (cognitive)、情感的 (affective)、以及行動傾向 (behavioral tendency) 的整體性 (integrated) 心理結構。」

個人對於一社會事件 (social event) 的態度具有持久性及一致性的傾向，此種傾向可由個體的外顯行為去推測。但態度的內涵並非僅指外顯行為。一般認為態度包含上述定義中的認知、情感、行動等三種成份。以下，我們就以認知、情感、行動為三向度，來說明「態度」的意涵。

- (1) 認知性：指的是對態度對象所持有的信念、知覺及訊息，通常是帶有評價意味的陳述，所以也表示了個人對態度對象的贊同或反對。
- (2) 情感性：指的是個人對態度對象的情感感覺 (emotional feeling)，包括尊敬—輕視，喜歡—厭惡，同情—排斥等正負面的感覺。
- (3) 行動性：指的是個人對態度對象的反應傾向，即當個人必須對態度對象必須有所行動時，將會有的行為表現。此亦即為反應的準備狀態。

由此可知，「教育態度」就是把「教育」視為一社會事件時，個人對其所產生的整體心理結構，其中包括認知性及情感性成份。並且此種心理結構會影響個人對「教育」的行為反應傾向。

態度與行為間的關係，一直是有關態度研究的主要議題。從最早的Lapierre(1934)的態度與行為研究一直到今天，許多的研究都嘗試由態度的測量藉以研究行為(Ajzen & Fishbein, 1977; Fishbein & Ajzen, 1975)。基本上，這些研究假設態度透過行為意向而影響行為。換句話說，如果知道一個人對一個特定對象的態度時，我們可以預測他實際面對該特定對象時，將有什麼樣的行為表現。

Krech (1962)曾經由個體需要(wants)、訊息(information)、團體同盟(group affiliation)、性格因素(personality)等四方面探討態度的形成。茲將四個因素分別探討如下：

(一) 個體需要

個體在追求需要滿足的過程中，對其經驗的社會事件(object)形成某種態度。假如某一社會事件能滿足個體需求，則個體對此社會事件將發展出正面態度，認為對象是好的，喜歡它；倘若未能滿足個體需求，則產生負面態度。

(二) 訊息

個體對某事件的態度會因其所接觸到的訊息所形成。個體在追求需求滿足時，會盡其所能的收集相關訊息，包括來自各媒體、家人、朋友等。經由所得到的各種訊息內容及個人對此訊息需求的滿足與否，而形成個人對此事件的態度。

(三) 團體同盟

個體所屬的團體會影響個體對某一社會事件的態度，團體的信念、價值和常模是訊息來源。個體對事件的評價(喜歡或不喜歡)與這些訊息有很大的關係。尤其是來自基本團體(primary group)的影響。譬如，大多數的小孩對於某一事件的態度多和其家長相似(McGuire, 1985; Eiser, 1984)，即為一項佐證。

(四) 性格

不同性格特質的人對所經驗的社會事件，在訊息的接收與反應上可能不相同。例如，以自我監控 (self-monitoring) 這一性格特質而言，具高度監控特質者因應社會事件時，較多向外界尋求訊息；相反的，具監控特質較低者，則容易向內求取訊息。因此，兩者對同一事件的看法就可能不同，態度亦不同 (Shyder, 1979)。

態度的形成主要是個人在性格特質、心理需要、訊息及團體同盟影響下，選擇或接受了某些訊息，然後形成對此一社會事件的較穩定的情感上與行為上的取向。

前述 Krech 所論及的態度形成因素，基本上與態度的功能理論 (functional theory) 是有關的。此論的基本假設是：人們之所以抱持某種態度，乃因此態度可以滿足個人的心理需求。Katz (1968), Smith, Bruner & White (1965) 分別提出了兩套相似的功能理論。Kiesler 與他的同事將這兩套功能理論整理出下列態度的幾種功能：

1. 態度具有工具性、適應性或功利性的功能。如果一個人、一件事對我們很有利或可滿足我們的需求，就對其產生正面的態度；相反地，有害或阻撓滿足需求者，就對其產生負面態度。
2. 態度具有自我防衛或外投 (externalization) 的功能。這種功能與精神分析的假設相似。一個人之所以發展出某種態度，乃因此態度可以幫其忘記自己的缺限或不煽威措麓滌腎D。
3. 態度具有知識或對象評鑑 (object appraisal) 功能。為了較有效率地應付各種生活問題，我們對於常接觸的刺激會加以組織、歸類、並賦與意義，就形成了我們對於特定刺激的態度。反過來說，由於態度的存在，使得很多事情對我們具有特殊的意義。
4. 價值表達的功能。一個人的哲學觀反應出他所認定的生命意義何在。這種生命意義的詮釋構成了個人對於某些人、事、物的特有態度。

Katz	Smith, Bruner & White
1. 功具性、調適性、功利性	社會適應
2. 自我防衛	外 投
3. 知識	對象評價
4. 價值表達	表現的品質

表二- 1: 態度的功能

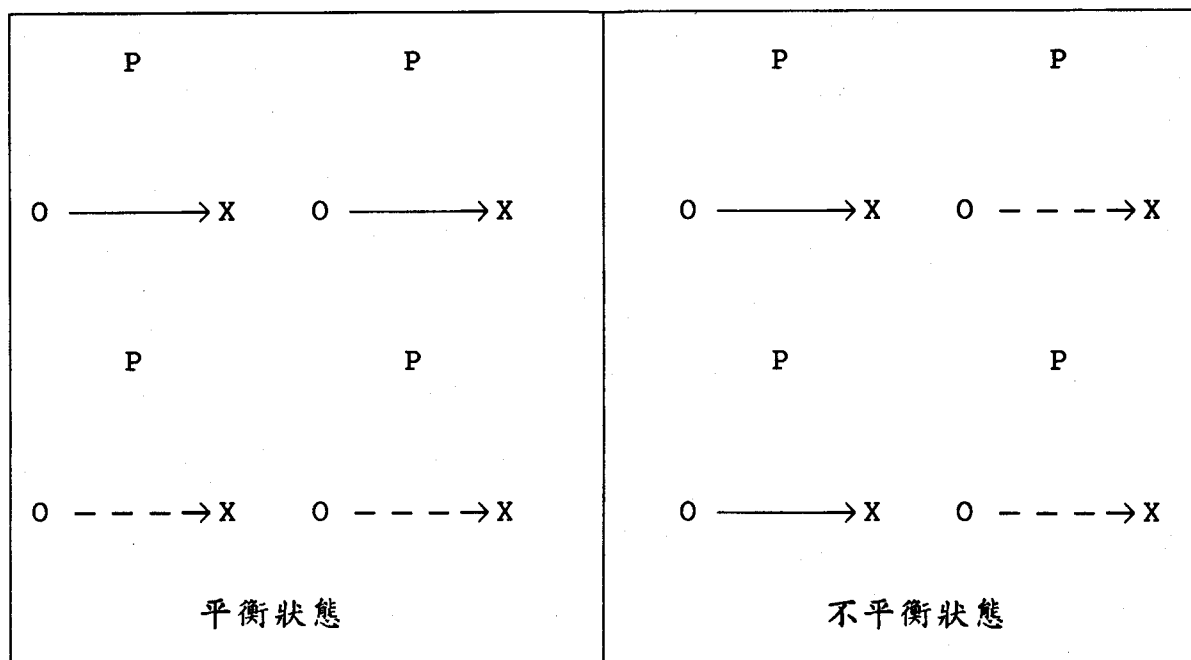
(此表取自 Kiesler, Collins & Miller, 1969)

由上述文獻可知，個人對教育的態度，基本上可從其對教育的需要、教育可提供的功能、價值及個人對教育的訊息來探討。而個人所屬的團體，例如同輩、家庭、學校對個人的態度，亦有影響。

個人對於經驗世界內的人、事、物有其看法或態度，偶而個人會接觸到關於某態度對象的訊息（如 學生面對考試的態度會受老師對考試態度的影響）。當訊息所標示的立場與自己的立場不同時，會產生一種不適、緊張的感覺。這種不舒適的感覺具有動機性的作用，會驅使個體做出一些因應的行為，使不一致的認知信念變得協調一致。

Heider (1958) 提出P-O-X 理論來說明上述態度改變的現象。此理論又稱為平衡理論 (balance theory)，P 與 O各代表一個人，X是介於 P與 O之間的第三者或是態度的對象。在 P-O-X 的體系中，我們以 P 為主體來討論他認知與態度。P-O-X 三者間的關係可能處在平衡或不平衡的狀態。例如 P 是一位國中三年級的學生，他對聯考制度的立場偏向廢除，而希望能直接升上高中。於此 X 是教育當局對於高中聯考措施。P 平常對其父母 O非常尊敬，常以他們的意見為準。但當 P與父母 O討論到廢除高中聯考一事時，P驚訝地發現父母 O與其態度相反，這使 P處於認知失衡的狀態：因為 P喜歡 X，但 O不喜歡。不平衡所引起的心理焦慮驅使 P改變其認知結構，以使 P-O-X 恢復平衡的狀態。P 可能降低對父母的尊敬，認為父母只能照顧日常生活，而不能體會其求學的需要；P也可能開始反對教育當局廢除高中聯考制度，以配合父母的態度。

Heider認為，當 P-O-X 三者間的關係全為正，或為二正一負時，為平衡的狀態；二正一負或三者全負時，則為不平衡狀態。如下圖二-1 所示。



圖二-1：依據 Heider 的平衡理論 呈平衡與不平衡狀態的例子
 (註：實線表示關係為正；虛線表示關係為負)

由此觀之，一但教師、家長、及學生對教育態度不一致時，其所引起的不平衡狀態將引起心理焦慮。這雖然會引起動機，驅使彼此取得較一致的態度，而呈現平衡狀態，但是此種狀態的改變是否為一正向的改變就不得而知。再者，當教師、家長、及學生對教育態度不一致時，有可能是某一方在取得一致態度的過程中，得不到對教育的需求及期待。因此，這會影響其對教育的投入。基於此，本研究希望能透過了解教師、學生及家長對教育的態度，進而說明在輔導網絡建立的過程中，這三者對教育態度的一致與否，是否會對於輔導網絡的建立所影響。

輔導網絡系統的建立與其功能之發揮，須賴教育系統、家長及社會各不同背景人士的共同合作。因此他們對「教育」的看法是否能一致或互相補足，應是值得探究的重點。

學生能漸成為一個有「人性」的社會人，乃因於社會中有一些機構（如家庭、學校、保健中心等）統整起來，幫助個人學習如何在被社會接受的情形下，求得自我之滿足。教育系統會影響此項教育目標，社會的其他系統亦有影響。

基於上述概念，輔導網絡之所以能發揮功能，不再單單僅是教育系統的職責，而是必須以整個社區的力量，共同努力，一起推展。就如同前述 Bower (1972) 所言，學生的良好的社會性發展，端賴加強「社會性整合系統 - 危機處置系統」(KISS - AID) 的功能。

欲加強 KISS - AID 的功能，會碰上的最大阻礙是如何讓社區中的大多數人（最理想的狀態是全部的人）瞭解問題的存在與問題的性質。因為若只有少數人知道問題為何，大多數人則無視於問題之存在，那麼就不可能形成社會層次的改變，問題也就無法有任何的改善。譬如少年犯罪問題經常被人們掛在嘴邊，也常聽到有人口沫橫飛地大放厥詞，說該如何如何懲戒這些不走正路的壞孩子。這些人如果不瞭解少年犯罪多少反映的是社會整體的問題，他們就不會從改善教養兒童的方式來加強家庭的社會功能，也不可能從改善學校教育制度來減少不受學校教育的孩子。他們若只求改善那些「個別的」壞孩子，將不會意識到更根本的解決辦法，其實在於社會群體的整體改變。

因此，教育系統、醫療系統、社會輔導系統、家長及社區各項資源等系統，其對於學生教育的態度，不僅決定了輔導網絡是否能順利地建立與推展，更直接影響到未來輔導網絡是否能有效地運轉。所以，在建立輔導網絡之前，先瞭解社會大眾對於學生受教育的態度，是不可或缺的。