

國小教師專業踐行之理論建構及實證分析

第壹章 緒論

在邁入「知識經濟」的新世紀關口，如何使教育不落後於潮流之外，已經成為教育改革必須要去面對的問題。而國民教育階段之基礎教育更是整個教育改革的基石。教育改革所牽涉之教育事務十分龐雜，但是我們可以肯定的說，所有的改革其最終都指向「人」的因素，特別是位居教改第一線的基層教師。

基層教師在教改浪潮中最為切身的莫過於「專業能力」的議題，本研究主要的目的即是以國小教師「專業能力」的議題為核心進行探究。在本章中研究者分別對於研究動機與目的、研究問題與假設、重要名詞釋義、研究範圍與限制加以說明。

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

「教育為立國根本」，這是一句適用於古今中外的至理名言，要想建設一個富強的國家，則一定要有精英人才。而人才是需要教育來培植，因此教育的實施成效之優劣，將直接影響著國家的整體發展。繼之，吾人認為想要辦好教育，則需要優秀的教師。教師是教育工作者，扮演一種專業人員的角色，教育的良窳成敗掌控於教師是否認真的扮演其教

育專業人員的角色，能否落實其專業行為而定。所以，良師可說是落實教育成效不可或缺的因素，同時也是整個社會體系發展方向的關鍵之一。

近年來由於社會的快速變遷，為使教育跟上潮流趨勢，國內興起一波波教育改革運動。諸如國民教育階段的九年一貫課程改革，引起諸多教育學者與實務工作者的注目，在九年一貫課程的重要主張中，不管是授權學校本位課程發展或鼓勵教師進行課程設計，都與教師專業發展與專業能力有密切關係。蔡清田（民 88）認為九年一貫課程的推動，不管是在國家層級、學校層級、班級層級的革新也都有促進教師專業能力發展的意圖。

國民教育階段是為各級學校教育之基礎，對整個教育的發展影響可說既深且鉅。若欲求各級學校教育得以健全發展，必先充實國民小學教育的內涵，使之能真正發揮德、智、體、群美五育均衡發展之理想。劉白如師認為學校教育可能表現的成效，無法超過學校教師素質的限制。其意以為唯有學校教師素質優良，才能提昇教學效率，增進學生學習效果，並確保學校教育的成功。師資因素影響教育成效實為不爭之事實，再加上國民小學教育是重要的基礎教育，因此小學師資問題便特別值得重視。尤其處於今日科技高度發展、社會變遷迅速及知識爆炸的時代，社會結構日趨複雜化，各種知識領域也愈形專業化，教育被視為專業已漸成共識(鍾任琴,民 89)。唯有師資培育體制培育出具備專業素養的教師，方能發揮學校教育功能，實踐教育的目標與理想。

「專業踐行」乃是個人在其專業領域中，所表現出符合專業規範、

標準的行為。而「教師專業踐行」意指教師在學校所從事教育專業工作時，對於教師角色任務與行為表現出符合教育專業規範要求，符合專業標準的行為(鍾任琴, 民 86)。就師資養成的論點而言，專業踐行是教師專業社會化的主要內涵，是專業社會化的具體重要結果。教師專業社會化乃是教師處於教育專業社會之中，接受專業規範、教師文化及學校環境影響的社會化過程，是教師學習並獲得專業知識與能力，形成專業規範、倫理、精神，建立正確的自我觀念與教師角色，表現適當的教學態度及角色行為的連續發展歷程(王秋斌，民 80；高強華，民 81)，其主要的目標乃在積極專業信念的蘊育與卓越專業行為的表現。

教育的效果繫於教師，而成為良師的關鍵則在於教師行為之表現。近年來由於社會快速變遷，教師的角色也逐漸在轉型中。若從教師自身而言：過去的教師是以教師為中心，強調教師的權威及對學生嚴厲的管教；而今日教師的教學是以學生為重心，強調教師輔導角色的扮演及和諧的師生關係。一個優秀的教師，如能專精於所教授學科的知識，稱之為「能教」；如其具備教育專業知能則稱之為「會教」；再若得擁有教育專業精神稱之為「願教」。「能教」、「會教」二者是在師資培訓期的重點工作，而「願教」則是教師在伴隨真正教學情境之下的態度，也是最為長期的教育愛之精神表現。一位教育專業工作者必須「能教」且「會教」，更需「願教」，如此三者兼備，方得稱為「人師」，為「專業者」(鍾任琴, 民 89)。然而專家學者在探討教師行為之時，多關注於在實際教學層面的教學能力與表現，如李俊湖(民 81)、周新富(民 80)、陳英豪(民 66)、湯仁燕(民 82)、顏銘志(民 85)、Newmann et. al.(1989)、Pajak et. al(1986)等人。事實上，教師的專業角色扮演時，除了教學行為之外其他方面的行為表現也是相當重要的，例如：行政能力、輔導能力、專業覺知能力 等等。

針對國內國小專業踐行內涵之研究，較為具體且計畫性、全面性的研究，最早應為民國 65 年台灣省國民教師研習會所研究的「國民小學教師基本能力研究報告」。此報告主要的研究理論依據乃是社會學習論、行為論、實驗主義等學派的哲學思想。本項研究將教師的行為研究以行為目標模式，來加以分析，以便得出可觀察、可評鑑、具體、可行的行為指標。在此項研究報告中指出，國小教師所應具備的基本能力包括四大項，可細分為 488 小項。如：(一)基本學科能力：共計 211 項，包括語文學科能力、數理學科能力、藝能學科能力；(二)教學能力；共計 97 項，包括教學計畫、教材編選、普通教學法的運用、教學技術、教具應用、教學評量、教學研究與創新等能力；(三)輔導能力：共計 61 項，包括基本輔導能力、專項輔導能力；(四)兼辦學校行政業務能力：共計 109 項，包括基本辦事能力、專項業務處理能力(教務、訓導、總務、級務)。本研究結果曾在國內各國民小學普遍落實執行，對教師專業素質提昇確有不可忽視之功效。然而研究者認為，此項台灣省教師研習會的研究結果，有其限制之處(鍾任琴, 民 86)。其一，為基本能力研究的教育哲學典範；其二，為教育時代任務問題。就前者而言，基本能力研究源自歐美教育思潮的行為論、唯物觀，此派以為人類的行為可從刺激反應聯結歷程的學習論來圓滿說明。換言之，此派認為任何行為均可分析為明確的、可計量的、可觀察的、具體的、可操作的行為基本單元。任何人的行為表現只要符合這些行為目標所列的基本單元項目標準，即為合格。然而就教育學、心理學的理论而言，行為的解釋是不可能單純從學習論、行為目標論即可妥善說明。人類行為是多元的，環境也是多元的，且人類認知的歷程也是多元的。行為主義的論點忽視了行為主體-人類自主性。事實上，人類的行為表現，是一項複雜多元的認知歷程，不可單純的應用行為目標模式即可概括說明。因此，研究者認

為台灣省國民教師研習會的「國小教師基本能力研究報告」，無法代表教師專業踐行的內涵。其中的關係可稱為隸屬或相較關係，不可視為同值或同樣之關係。再就後者而言，該研究為民國六十年代之研究結果，研究報告所列出的基本能力指標，在當時為正確且必要，然而再經過二、三十年之久，我國學校教育不論在制度、課程、教材、教法等方面均有多次的改革，且社會對學校教育的要求亦迭有變更，教師角色亦如前述由指導者轉變為輔導者、專業者、規劃者。因此在經數十年之久，教師的專業踐行內涵，亦應重新界定。透過專業踐行指標的重新論定，方能以此為標的，以培養出「能教」、「會教」、「願教」的人師。

國小教師專業踐行(professional performance)係指國小教師在扮演教師角色時，所表現出來符合專業規範的行為。專業踐行所強調的是角色的實然行為層面，而非應然行為層面。教師專業踐行乃是「教師專業社會化」的結果，就社會化理論而言，社會化(socialization)是指個人接受社會規範或文化環境影響的過程。是個人在某一特定的社會中，發現自我觀念與社會角色，學習並獲得種種動機、知識、語言、技能、價值觀念、社會規範，並建立其思想、態度、行為模式及生活方式的終生發展歷程。而「教師專業社會化」(teacher professional socialization)則是指教師在社會化歷程中，接受專業規範、教師文化及學校環境影響的過程。是教師學習並獲得專業知識與能力，形成專業行為的發展歷程(王秋絨，民 80；林清江，民 61；高強華，民 81)。就廣義而言，教師社會化歷程應包括三部分，其一「先前社會化階段」：指個人在選擇就讀師範校院或接受教師專業教育之前的社會化歷程；其二為「專業培育階段」：指個人在接受師資培育時的社會化歷程；其三為「正式任教階段」：指個人成為正式教師之後，其教學生涯的探討。國內學者研究教師正式任教階段的專業社會化，多以教師的教學信念或

教學行為為主要研究範圍，至於採系統性的探討教師專業踐行的研究，仍不多見。

若從專業踐行的研究取向而言，吾人可從微觀角度來深入分析，亦可從鉅觀的觀點，來論證其模式及趨向。在此，研究者擬試從系統的觀點來分析、探討教師專業踐行之可行模式。再就角色理論的觀點而言，國小教師專業踐行即為角色踐行之一種。而「角色」是社會團體期許於某一特定類別的人所應表現的行為模式(郭為藩，民 60)。角色的概念提供一個解釋人類行為的重要概念：行為並非隨機出現的，而是依據行為模式而出現，這模式是由社會、文化所決定，也由個人參與社會活動中與他人互動反應而決定。Parsons(1961)即以社會系統的規範觀點來看角色的意義，認為個人行為並非是自動自發的，而是在社會規範體系中，個人透過他人的「角色期望」，加以認定之後，所形成的「社會運動」。換言之，個人在互動的歷程中，是在社會規範的約束下，進行角色的選擇與扮演，而不是個人的獨立建構。即如陳伯彰(民 73)所言：個人的「角色踐行」是因應社會的需要而反應，個人以最有效的方式表現出其角色行為，他只是在執行某些預定的角色任務。固然在社會化歷程中，也重視個人間的互動，及個人的自我選擇性，但是「行動者的行為是被動的，被社會所制約的」。若依此論而言，教師在教學歷程中，他所表現出來的行為應是受到「社會規範」所約束，受到他人「角色期望」所影響。此等社會規範的期許行為或角色期望的踐行內涵，究竟應包含哪些層面方足以代表教師的角色專業行為？再者，處於同一情境之下個人之間角色踐行是否有所差異？若有，則又為哪些重要的影響因素所造成？凡此種種問題疑義，勢應加以釐清方能對社會期望下的角色行為做一合理解釋；惟若再從社會系統的個殊情意觀點來看角色的意義，則又可發現個人在團體互動中，是獨立存在的個別體，每個人有其人格特

質，而反應在個人心理又有不同的需求，這些人格特質與心理需求將透過人格之表現與需求之滿足，來踐行制度規範之角色與期望。角色固然是社會制度之下的要求，缺乏表現個人之特殊性，但角色踐行卻需要經由個人來踐行，每個人的角色行為表現勢不可能完全一致的，個人在表現角色行為時，是他個人外顯的獨一形式，是人格的表現(Wilburn, 1989)。因此，在探討影響教師專業踐行時，個人層面的經驗、背景、態度、信念等因素亦一併予慎重考慮，方得周延。依此而論，當前教師是否能成功的扮演教育專業工作者的角色？又究為哪些環境或個人因素來影響教師的專業踐行？此確有必要做一系統性之深入研究。

教育部於 83 年 6 月 22 日召開第七次全國教育會議，引述出我國未來教育前景，會議中心議題即明確指出應落實師資培育多元化制度，提昇中小學教師素質；更於 84 年 2 月提出「中華民國教育報告書」(教育部，民 84)，指出當公元二千年時，我國教育將達到十項總目標，勾勒出我國邁向二十一世紀的教育遠景，其中第七項即明確指出我國師資培育將多元開展，教學實習輔導制度應完全落實，以確保師資優良素質，樹立教師專業地位。此外，再就重要教育法規而言，83 年 2 月份公佈師資培育法，透過多元師資培育，落實教育輔導制度，並加強教師進修，以達成培育健全師資的目的；84 年 8 月教師法公佈實施，在第四章「權力義務」中，明確列出教師應享之專業權利與應盡之義務，以凸顯教師為教育專業工作者之專業地位，第六章「進修與研究」中，透過法令規範以提昇教師專業素質。再觀之而行政院審議委員會(民 85)於「教育改革總諮議報告書」中，即提出透過「提昇教師專業素質」以「提昇教育品質」的建議。凡此總總，吾人可由以上諸項教育法令之訂頒與教育革新工作之積極推動，可見政府對教育改革之重視與決心。然而吾人若再深入分析諸項改革議題之深層內涵，將會發現：提昇教師專業素質以落

實學校教育效能，確為未來教育改革之核心論題。方當此際，教育研究者若能朝此議題作深入探析，實有其重要意義，並深具必要性與迫切性。

貳、研究目的

基於上述之研究動機與背景，本研究希望達成以下之目的：

- 一、建立國小教師教育專業踐行的內涵與指標。
- 二、探討國小教師其教育專業踐行之現況。
- 三、探討影響國小教師教育專業踐行表現之重要因素及影響結果。
- 四、建構國小教師教育專業踐行發展及實踐之可行模式。

第二節 研究問題與假設

壹、研究問題

為了達成前述之研究目的，研究者認為本研究所將面對且應加以研

究之問題如下：

- 一、國小教師專業踐行內涵為何？
- 二、國小教師專業踐行內涵之指標為何？
- 三、國小教師之教育專業踐行現況為何？
- 四、影響國小教師教育專業踐行表現之重要因素為何？
- 五、國小教師教育專業踐行表現之影響結果為何？
- 六、國小教師教育專業踐行之研究模式為何？

貳、研究假設

依本研究之研究問題，擬定本研究之實證分析假設如下：

- 一、在國小教師專業踐行內涵方面
 - (一)專家學者與實務工作者對於國小教師專業踐行內涵之看法有顯著差異。
 - (二)國小教師專業踐行內涵之各層面之間其重要性有顯著差異。
- 二、在國小教師專業踐行指標方面
 - (一)國小教師專業踐行各層面之分項指標其重要性有顯著差異。
- 三、在國小教師之教育專業踐行現況方面
 - (一)國小教師專業踐行表現現況應能符合社會期許要求。
 - (二)國小教師整體專業踐行表現在各層面間有顯著差異。
 - (三)不同背景之國小教師其專業踐行表現有顯著差異。

四、在影響國小教師教育專業踐行表現之重要因素方面

- (一) 國小教師專業踐行之影響因素各層面重要性有顯著差異。
- (二) 不同背景之國小教師其專業踐行影響因素有顯著差異。
- (三) 國小教師專業踐行之影響因素與專業踐行表現有顯著相關。
- (四) 各項影響因素可顯著預測國小教師整體專業踐行表現。

五、在國小教師教育專業踐行表現影響結果方面

- (一) 國小教師專業踐行表現影響結果各層面之間有顯著差異。
- (二) 不同背景之國小教師其專業踐行表現影響結果有顯著差異。
- (三) 國小教師專業踐行表現與專業踐行表現影響結果有顯著相關。

六、在國小教師教育專業踐行模式方面

- (一) 國小教師專業踐行之「整體影響原因」透過「整體專業踐行表現」，而影響「整體表現影響結果」。
- (二) 國小教師專業踐行之「整體影響原因」、「各層面專業踐行表現」、「整體表現影響結果」三者間存在適配的限制模式徑路架構。

第三節 重要名詞釋義

為使研究更為明確，針對本研究中之重要名詞分別加以界定。

壹、國小教師專業踐行(professional performance)

國小教師專業踐行係指國小教師在扮演教師角色時，所表現出來符

合專業規範的行為。在本研究中，國小教師專業踐行之內涵指標由專家學者與實務工作者雙方共同建構，其重要性彰顯於研究第一階段之「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」。為了使國小教師專業踐行之要素更為具體，在本研究中將之區分為內涵與指標兩者，每一內涵由數個指標所構成。分別加以說明如下：

一、專業踐行內涵

本研究經由專家學者與實務工作者在深度訪談與德懷術問卷所提供的意見，將國小教師專業踐行內涵區分為八個內涵層面。分別是「教育信念、教育態度與專業精神」、「教育專業知識」、「學科知識及教學知能」、「輔導知能」、「班級經營能力」、「行政能力」、「人際相處能力」、「研究發展能力」。

二、專業踐行內涵指標

以深度訪談與德懷術問卷所提供的意見為指標項目，進一步歸納出專業踐行內涵八層面，而八個層面所包含之分項指標數量並不相同。對於專業踐行各內涵之理解，應該由這些分項指標著手。同時這些數量不等的分項指標構成研究第二階段編製的「國小教師教育專業踐行問卷」之「國小教師專業踐行表現指標問卷」分量表。

三、國小教師專業踐行表現

為了具體描述國小教師專業踐行的程度如何，本研究以教師在「國小教師教育專業踐行問卷」之「國小教師專業踐行表現指標問卷」分量表之得分代表國小教師專業踐行表現。其得分越高者，代表專業踐行表現越佳。

國小教師專業踐行之內涵，在本研究中區分為八項層面，分述如下：

(一)教育信念、教育態度與專業精神：本層面包含 16 項指標，主

要內涵包括國小教師對教育本質、教育專業的看法與認同，及教師的專業精神表現。

- (二)教育專業知識：本層面包含 11 項指標，主要內涵為教師在教育理論、教育目的、教學原理、課程、教材、教法等教育專業方面的認知與能力。
- (三)學科知識及教學知能：本層面包含 15 項指標，主要內涵為國小教師對任教科目(如語文、藝能、數理、社會)內容、教學目標、教學計畫、教學活動、教學方法、教學評量等方面的認知與能力表現。
- (四)輔導知能：本層面包含 8 項指標，主要內涵為國小教師對國小學童身心問題、個別差異、特殊學生、團體生活等方面輔導工作的認知與能力表現。
- (五)班級經營能力：本層面包含 5 項指標，主要內涵為國小教師在班級常規維持、班級氣氛、班級學習環境、班級級務等方面的認知與能力表現。
- (六)行政能力：本層面包含 5 項指標，主要內涵為國小教師在校務的計畫、執行、考核等方面的認知與能力表現。
- (七)人際相處能力：本層面包含 5 項指標，主要內涵為國小教師與校長、行政人員、教師同儕、學生、家長等關係之認知與互動表現。
- (八)研究發展能力：本層面包含 9 項指標，主要內涵為國小教師在教育問題研究、自我專業發展、自我省思等方面的認知與能力表現。

貳、國小教師專業踐行表現影響因素

為了探討影響國小教師專業踐行的原因，本研究將之區分為「個人內在因素」、「任教學校因素」、「師資培育因素」、「社會因素」、「教育政策」等五項。並以教師在「國小教師教育專業踐行問卷」之「教師專業踐行影響因素問卷」分量表之得分代表教師對於該項原因的重要性之認同度。其得分越高者，代表教師越認同該項因素對於教師專業踐行表現之影響力。

影響國小教師專業踐行的可能因素，在本研究設定為五項，茲分述如下：

- 一、個人內在因素：包含 7 項目，主要內涵為國小教師個人的價值觀、人格特質、人性觀、宗教觀、專業承諾、自我省思能力、父母教養方式等因素。
- 二、任教學校因素：包含 7 項目，主要內涵為國小教師任教學校之傳統與校史、組織氣氛、學生成就、師生互動、校長主任領導方式、同事互動、教學設備等因素。
- 三、師資培育因素：包含 5 項目，主要內涵為師資培育機構的教育專業課程、教授理念、教育實習指導、教師及輔導老師、同儕等影響因素。
- 四、社會因素：包含 10 項目，主要內涵為家長價值觀、家長參與校務、社會對教育的看法、社會價值觀、社區文化、教師聲望與地位、親師關係、傳播媒體影響等因素。
- 五、教育政策：包含 5 項目，主要內涵為國家教育政策、教育法令、教師待遇與福利、獎懲制度、教育主管單位政策等因素。

參、國小教師專業踐行表現影響結果

為了探討國小教師專業踐行表現會產生的作用、或造成的影響結果，本研究將之區分為「對教師本身產生的影響」、「對學生產生的影響」、「對班級產生的影響」、「對學校產生的影響」、「對社會產生的影響」等五項。並以教師在「國小教師教育專業踐行問卷」之「國小教師專業踐行表現結果問卷」分量表之得分代表教師對於該項結果的重要性之認同度。其得分越高者，代表教師越認同該項教師專業踐行表現所產生的結果。

專業踐行所造成的影響結果，在本研究中設定為五項，茲分述如下：

- 一、對教師本身的影響：包含 12 項目，主要內涵為對國小教師教學品質、專業承諾、專業成長、專業地位與聲望的影響結果。
- 二、對學生的影響：包含 10 項目，主要內涵為對學生的學習效果、人格成長、生活行為、人際關係等影響結果。
- 三、對班級的影響：包含 9 項目，主要內涵為對學生班級的學習效果、班級秩序常規、班級凝聚力、師生關係等影響結果。
- 四、對學校的影響：包含 13 項目，主要內涵為對任教學校的校務運作、校譽、資源爭取、學校氣氛、同事互動等影響結果。
- 五、對社會的影響結果：包含 8 項目，主要內涵為對社會的風氣、家長的支持、社區關係、社會關係等影響結果。

肆、國小教師

係指目前任教於國內公立國民小學的合格專任教師，包括兼任行政工作的主任、組長在內。在本研究中，為了進一步釐清國小教師與專業踐行論題的關係，分別由其性別、年齡、任教年資、擔任職務、最高學歷、在職進修、任教學校地點、任教學校規模、個人宗教信仰等背景變項進行分析與討論。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

為達成前述之研究目的，本研究在探討相關文獻後，採用深度訪談、德懷術與問卷調查實證分析等方式進行，以下說明研究範圍。

一、了解國小教師專業踐行表現之內涵與指標

國小教師專業踐行係指國小教師在扮演教師角色時，所表現出來符合專業規範的行為。而本研究為了探索國小教師專業踐行之模式，因而

國小教師專業踐行之研究 理論建構及實證分析

將國小教師專業踐行表現區分為八內涵層面，分別是：「教育信念、教育態度與專業精神」、「教育專業知識」、「學科知識及教學知能」、「輔導知能」、「班級經營能力」、「行政能力」、「人際相處能力」、「研究發展能力」。而另一方面，在每個內涵之下均由數個分項指標所共同建構而成，詳細之分項指標如「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」所列。

二、本研究主要研究大項為調查國小學教師專業踐行表現現況，分析國小教師專業踐行影響因素與專業踐行的表現結果，由國小教師專業踐行影響因素、國小學教師專業踐行表現現況、專業踐行的表現結果三者的關係，建構可行的教師專業踐行研究模式。

貳、研究限制

限於主客觀條件影響，本研究雖已力求周延，惟恐尚有不及之處，分別加以說明如下。

一、研究方法的限制

在本研究中採用「自評」式量表的方式進行問卷調查，自憑式量表通常難脫社會期望的影響，使得實然與應然兩者交錯出現，造成對於教師專業踐行表現的資料蒐集可能出現部份的誤差。然而，除非採取錄影、觀察、實驗等方式，否則在社會科學領域的研究，將很難避免自評式量表的社會期許效應。

二、研究架構與變項的限制

本研究中，影響教師專業踐行的因素眾多，專家學者、實務工作者等相關人員對於教師專業踐行內涵的看法也不盡一致，而且專業踐行的結果可能也具有十足的多面向特性。因而本研究必須將這些不同的意見、資料進行歸納，在歸納的過程中，可能有些訊息被化約或捨棄。故而所採用的變項雖已經可以用來解釋大部分的教師專業踐行論題，可是限於研究者精力與時間，勢必有所不足。

三、研究結果之解釋與應用上的限制

本研究在教師專業踐行模式的分析方面採用徑路分析的方式，但是徑路分析本身存在一些缺失，包括假定對於變項的測量是沒有測量誤差存在的、變項只能是等距尺度以上的顯性變項、以及變項間只有單向的因果關係等（王保進，民 85）。在解釋上不宜將徑路分析結果視為唯一的因果推論。

第貳章 文獻探討

本研究旨在確立國小教師專業踐行理論，並進行實證分析。睽諸相關文獻，可由教師專業的內涵相關實證研究、目的來探討，本章區分為「教師專業踐行的內涵」、「教師專業踐行研究論證議題」等二部份來說明之。

第一節 教師專業踐行的內涵

探討教師專業踐行，應該由專業的意義談起，然後再進一步檢視教師是否為一「專業」，並由此分析教師專業踐行所應具備的內涵。

壹、專業的意義

對於專業 (profession) 的認知，一般將醫師、工程師、律師等職業視為「專業」，並無多大爭議。但是，教師是否為一專業？則顯然各家看法依舊分歧。有持正面肯定看法者（例如：郭秋勳，民 84；教育部教育研究委員會，民 81），亦有尚持較為保留態度，而認為教師僅能算是「準專業」，或「半專業」者（Etzioni, 1964）。雙方立論各有所本，以美國教育協會（National Education Association, NEA）1948 年提出的看法為例，「專業」應該具有下列八項專業的規準：

1. 應屬高度的心智活動。
2. 應具特殊的知識領域。
3. 應有專門的職業訓練。
4. 應須不斷的在職進修。
5. 應為永久的終身職業。

6. 應自訂應有的標準。
7. 應以服務社會為目的。
8. 應有健全的專業組織。

就上述規準進行檢視，教師工作是否一一具備也迭有爭議，不同的角度切入也常得到完全不同的看法。「教師工作是專業嗎？」常常是學者們想要探討的議題，依據教育部委託林清江進行的第三次我國教師職業聲望與專業形象之調查研究結果顯示（教育部教育研究委員會，民 81），有 70.8% 受訪者認為教師工作是「專業」，且分別有 54.6% 受訪者與 42% 受訪者甚至認為教師工作和醫師、工程師一樣重要或更重要。換言之，教師教師工作的專業性質與重要性是受到多數人肯定的。

貳、教師專業踐行論題的回顧

一、教師專業發展階段論

對於教師專業的關注，學者有傾向以時序進程進行區分的傾向。王秋絨（民 80）認為關於合格教師的社會化可以區分為新生期（初任合格教師）、平淡期、厭倦期等三期。饒見維（民 85）則將教師專業發展區分為三階段六時期，如表 2-1 所示（引自饒見維，民 85，頁 125）。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

表 2-1 理想的教師專業發展進程

階段	時期	生涯年期	主要發展特性與目標
職前師資培育階段	探索期	大一以前	探索教師的工作特性，並試探是否符合自己的性向
	奠基期	大二至大四	奠立成為教師所需的基本專業技能與基本學科知能
初任教師導入階段	適應期	任教第一年	求適應、求生存
	發奮期	任教二至四年	發奮圖強、大量學習，以便儘快成為一個勝任教師
勝任教師精進階段	創新期	任教五至九年	不斷自我創新、自我檢討
	統整期	任教十年以上	統整與建構，逐漸邁向專業圓熟境界

上述階段區分以後者較為詳盡，惟如顧及目前的實習制度，可以將整個連續不斷、終身發展的教師專業社會化過程概分為：(一)師資養成教育之前；(二)師資專業培育時期；(三)實習教師任教時期；(四)正式教師專業發展時期(鍾任琴，民86)。

將教師專業社會化、專業發展進行階段區分除了有明瞭、容易理解的效果外，由這種階段區分方式也能看出與「教師專業」相關領域的研究之發展。依照這種教師專業發展進程區分，與教師專業社會化、專業發展之研究，主要可以區分為下列三項，分別是以職前教師為主要的研究、以教育實習教師為主要的研究，以及以在職教師為主要的研究。

二、教師專業發展進程階段的研究取向

基於對教師專業發展、專業社會化所進行的生命進程階段區分，相關的研究可以依此進行概分為三種取向，分別由研究對象的不同加以區分說明如下。

(一)以職前教師為主的研究

以職前教師的研究，主要的重心在於「師資培育課程」。類似研究的著眼點在於教師應該具有的專業能力如經確定後，應該將之納入職前師資培育階段的課程規劃，並以此課程來培養未來的教師，使其完成職前師資培育課程後能具備相關的專業能力。

在 1960 年代末，美國倡行的「能力本位師範教育」(Competence-Based Teacher Education, CBTE) 是這類研究中最具代表性的。而在民國 60 年代國內亦掀起一陣 CBTE 風潮，除了舉辦相關的學術研討會(例如民國 66 年 11 月 15 日由台灣省立教育學院主辦之「能力本位師資培育研討會」)外，並自民國 71 學年度起，全省八所師專同時選擇一至二科進行 CBTE 實驗。且於民國 72 年 5 月由省教育廳廳長選派師專校長、教務主任以及教育行政人員共 12 人組成「中華民國能力本位師範教育考察團」赴美考察(台灣省政府教育廳，民 72)。當時國內「能力本位師範教育」的推動及建立之焦點在於職前師資培育階段的課程規劃。而這種能力本位取向的課程規劃重點在一般專家學者之評價，有重「經師」，輕「人師」之譏。

(二)以教育實習教師為主的研究

國內以實習教師為主的研究興起於師資培育機構學者專家對於教育實習課程、教育實習實務、教育實習制度的關注。基於對於教育實習課程的定位、教育實習實務的進行與教育實習制度建立看法之歧異，教育實習一直是一個爭議不休的場域。也因為教育實習為眾人所爭議不休，相關的研究蜂起，早期例如王志義、方炎明、徐南號、黃炳煌、賈銳、張芬芬、王秋絨、等人均有相關之研究。就研究內容而言，王秋絨(民 80)認為以國小師資為對象的師專方面教育實習比國、高中師資為

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

對象之師範教育實習研究來得多且積極。研究者認為這是因為在 CBTE 的推動上，以培育國小師資部份的師專推行較為徹底所致。

近期以教育實習階段教師進行的研究則範圍更加廣泛，與教師專業化有關者，包括實習教師的實習困擾（例如鍾瓊如，民 89）、教學情形（例如吳純萍，民 87）、專業發展（例如鍾任琴，民 83，民 87；賴萱和，民 88；黃婉萍，民 88）以及專業踐行（例如鍾任琴，民 87）等。

在實習教師的專業發展方面，黃婉萍（民 88）認為實習教師的專業發展以教育專業知能為主，班級經營是共同的困擾，而專業發展的情形可以分為教育情境認知、教師形象建立與自我模式建構三期。鍾任琴（民 87）研究發現實習教師的專業踐行的內涵包括教學能力、班級經營能力、行政能力、輔導能力、專業覺知能力等五方面。

以教育實習教師為對象的教師專業相關研究之所以在幾年內大量成長，主要原因在於國內教育實習制度的變革，原先「教育實習」僅是師專課程中之一部份，接著改為師專第六年之「佔缺實習」（薪津待遇與正式教師相同），民國 76 年師專改制為師院後之師院大學部五年級「佔缺實習」，以致於目前（民國 83 年師資培育法）之「不佔實缺實習」（每月僅支領新台幣八千元之生活津貼）。這樣大的轉變使得教育實習制度、實習教師角色成為師資培育課題中非常重要的議題。在「教育實習」成為教育研究的重要議題後，關於教育實習教師與教師專業之間的探討勢不可免。

(三) 以在職教師為主的研究

對於教師專業的研究，在職教師一直是研究的重要對象。不管是職前階段或教育實習階段，此類研究其最終的研究參照均是在職教師，在職教師的表現也一直都是教師專業研究的重要核心。然而，目前以在職教師為主的研究，以教師檢定或甄試的相關研究最具實用性。此類研究的重點在於替教師職業或證照的取得進行把關，並建立相關的能力指標與準則，一方面提供用人單位（學校、教育行政主管單位）有所憑據，另一方面，也讓前往謀職的教師有準備的方向。

依照教育部（民 83）「國小教師資格檢定項目之研究」中，即分別由現實性、理想性、前瞻性、可行性與共識性等五個角度來論證，以建立一個符合前述五個角度的「國小教師資格檢定基本方案」。在檢定方案中之「國小教師資格檢定項目內容」規劃詳如表 2-2（引自教育部，民 83，頁 160）。

表 2-2 國小教師資格檢定項目內容

初 檢 檢 定 項 目	1. 教育科目 (教育知識綜合筆試, 三小時)	1) 教育學基礎知識
		2) 一般課程與教學知識
		3) 級任導師教育知識
	2. 教學科目 (分科教學綜合筆試, 四科, 每 科兩小時)	1) 基本學科知能
		2) 教材教法知識
		3) 教學設計能力
複 檢 檢 定 項 目	1. 實習表現考核 (一年)	1) 教育專業精神
		2) 綜合教學能力
	2. 問題解決及個案研究筆試 (三小時)	1) 學校行政的問題或個案
		2) 兒童輔導的問題或個案
		3) 親職教育的問題或個案
	4) 班級經營與教室管理的問題或個案	
	5) 教學的問題或個案	

國小教師專業踐行之研究 理論建構及實證分析

由表 2-2 國小教師資格檢定項目內容中可以得知，成為一位「正式」、「合格」國小教師所必須具備的能力與學識是多樣化的。而就該研究中亦明顯將「學識」部份在初檢階段以筆試為之，而較偏向實然表現的「能力」部份則於複檢階段的實習期間加以考核。而初檢、複檢中共 13 項內容形成，應係參照我國現職國小教師應該具備之專業能力而來。然而，就現實面而言，目前國內國小教師之資格檢定雖區分為初檢、複檢兩階段，但是實施方式與該研究所提出之「國小教師資格檢定基本方案」相去甚遠，換言之，本項研究成果並未付諸實施。在初檢階段既未實施教學科目與教育科目之筆試；複檢階段之實習表現考核也未真正落實方案所提內容進行，問題解決及個案研究筆試則付之闕如。

此外，教育部於民國八十七年亦委託台灣師範大學進行「中小學教師基本素質之分析與評量」研究(簡茂發等人，民 87)，該研究提出中小學教師之基本素質共四大類，合計 172 項，並採取筆試、自評、他評等多樣化的方式來評量這些素質。而該研究所發展的中小學教師基本素養之評量工具，對於現職教師之考核與職前教師之養成教育均頗具參考價值。

第二節 教師專業踐行研究論證議題

針對教師專業踐行的研究論證議題的歸納，有助於建立研究的架構與相關論題。本節分別先後探討國內外相關的實證研究結果。

壹、國內相關研究

一、台灣省國民學校教師研習會(民 65)針對國民小學教師基本能力加以分析，列出小學教師應具備四方面 478 項評量項目的專業能力。包括(一)基本學科能力方面 205 項；(二)教學能力方面 97 項目；(三)輔導能力方面 61 項；(四)兼辦學校行政業務能力方面 107 項。本項研究係國教研習會依據六十年代美國所倡行的能力本位師範教育(Competence-Based Teacher Education)的趨勢，除擷取其精義外，並斟酌我國的國情，對國小教師日常工作情形及應盡職責，作實質上的分析與調查研究。本研究之教育哲學基礎為行為主義本體論與知識論，強調行為目標、績效標準、效標參照及精熟學習之精神，將國小教師所應具備的基本能力界定為基本學科能力、教學能力、輔導能力及辦學校行政業務能力等四方面，並列出 478 項具體目標做為評鑑指標。惟行為目標模式的教育評鑑指標雖頗具客觀性、科學性與明確性，然此亦為其限制所在，吾人認為一位稱職的「經師」或可以其實證可見的行為來評斷即可，但「人師」則無法以 478 項指標來評定。且國小教師若必須完全具備此 478 項基本能力方稱合格，則未免瑣碎難行。

二、國內各師範院校亦曾依據「師範教育法」及「師範院校學生教育準則」之旨意，訂定「師範院校結業生教育實習準則」，此項準則主

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

要目的在增進師資素質，以驗證教育理論與實際，熟練教育專業知能，並提高教育專業精神，表現專業為目的。在準則中，列出實習教師在實習階段中應表現出四大項教育專業行為目標：(一)驗證教育學理，熟練專業知能；(二)培育教育行政能力，充實行政工作經驗；(三)體認教師責任，培養教師風範；(四)了解教育對象，啟發研究志趣。

三、楊國賜(民 81)將現代教師應具備的教育專業能力歸類為三方面即(一)教學能力：包括擬定教學計畫及教學研究與創新等七大項行為能力；(二)輔導能力：包括一般輔導及專項輔導能力；(三)辦學校行政業務能力包括計畫、執行力、評鑑能力及教務、訓導、總務等專項業務處理能力。

四、蔡培村(民 89)在「從教師專業角色論班級領導效能」的專題報告中，指出一位專業教師的角色內涵，應包括(一)教學方面：專門知識傳授、教學活動設計、教材教具研發；(二)訓導方面：社會技巧培養、價值規範澄清、校園安全維護；(三)輔導方面：問題行為輔導、心理挫折輔導、生涯發展輔導；(四)行政方面：校務發展、親師合作、校譽維持等。一位專業教育工作者以上每一項都要執行，唯其比重有其不同而已。

以上四項文獻規範對教師(或實習教師)的專業態度與概念性行為規範，均作一完整性探討，頗具指導及參考價值。惟此類文獻僅止於理論探討與概念性規範，並未針對教師專業行為內涵或實際行為表現予以驗證性探討。

五、林生傳(民 77)探討國中教師專業行為，透過文獻分析建構出專業行為環境影響理論模式，並以問卷調查實證分析方法，探討出影響國

中教師專業行為的重要環境因素。本項研究重要發現為：(一)國中教師的專業表現可概分為行政上、教學上、訓導上、一般性表現上及專業態度上的五個層面。(二)影響教師專業行為表現環境層面可能因素包括：學校結構、班級社會心理環境、專業文化環境、教師身世背景、任教經歷、家庭環境及社會環境。(三)影響教師專業行為的最重要因素為學校專業文化環境、學校組織結構及教師專業背景等因素。(四)預測教師專業行為表現的可能因素為學校組織結構、專業文化環境、班級社會心理環境、家庭環境。本項研究對象為國中教師，以理論分析建構出專業行為表現的模式，並探討個人層面及學校、社區家庭等層面對專業行為之影響因素，最後並以實證方式，驗證其理論架構之有效性及可行性。本文之立論精闢，研究架構完整，實證結果更得驗證理論架構。對研究教師專業社會化理論領域而言，為一篇頗具參考價值之文獻。

六、黃意舒(民 83)探討幼稚園教師教學角色認同及踐行研究，研究指出：(一)幼稚園教師的角色行為包括五個層面：，即(1)教學設計方面；(2)教學準備方面；(3)教學實施方面；(4)教學評量方面；(5)幼兒輔導方面。(二)影響教師角色踐行的個人層面因素包括專業背景、任教園別、年資、進修機會、生涯發展及角色認同。(三)年資、進修機會、教育歷程難易度、角色認同會影響角色踐行，而角色踐行亦會影響角色認同。

七、郭丁熒(民 84)蒐集 46 篇中外學者有關國小教師角色行為、角色地位及角色期望等方面的實證研究報告，以文獻分析方式加以探討，結果發現：(一)有關小學教師角色之研究主題以角色概念和知覺為主；(二)影響教師角色的因素在「個人層面方面」：如年資、人格特質、自我概念、教學相關經驗、性別、社經背景、專業背景 等；「環境層面

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

方面」：如文化差異、學校組織特徵、任教地區、校長領導、同事關係等。(三)國小教師的角色行為表現內涵包括六個層面：(1)個人特質表現；(2)教育專業層面；(3)教學層面；(4)人際關係層面；(5)學生管理與輔導；(6)教師的權力與義務。

八、陳慶賀(民84)進行國民小學優良教師特質之研究，以台北市公立國小校長、主任、組長、教師共188人實施問卷調查，結果發現評鑑國小優良教師的特質領域依次為：1.教師的專業精神、2.教師的品格、3.教師與學生的關係、4.教師的訓導能力、5.教師的外表、6.教學能力、7.教師與同事的關係、8.教師的學識、9.教師與國家社會的關係。其中1.~3.項為評量優良教師的重點，第9.項則顯得較不重要。且在選出的優良教師特質項目中，以教師個人的品格及教師與學生的關係較重要，而幽默、教師年資、教師與國家社會關係等則較不重要。

九、鍾任琴(民86)探討實習教師專業踐行及其影響因素，研究結果指出：以文獻分析方式歸納出實習教師專業踐行的內涵包括教學能力、班級經營能力、行政能力、輔導能力及專業知覺能力等五方面。而以問卷調查分析結果得知，實習學校的校長、教師、學生及學校文化與組織結構等因素，與實習教師的行為表現有相關存在。

十、吳政達(民87)以模糊德懷法及模糊層級分析法進行國民小學教師評鑑指標體系建構之研究，認為教師評鑑指標共可區分為九大類主指標四十一項次指標。其主指標分別為「專業知識」、「教學準備能力」、「教學策略與實施能力」、「教學評量能力」、「運用教學資源能力」、「班級經營能力」、「專業責任」、「校務參與及服務績效」與「人際溝通能力」等九類。

十一、楊雅淑(民87)採用階層分析程序法(Aalytic Hierarchy Process, AHP)進行台北市國民中學教師聘任指標之研究，將台北市國

民中學教師聘任指標歸納為三個層級，第一層級指標包含「專業知能」（權重分配 21.4%）、「教育理念」（35.1%）、「教學知能」（21.1%）及「社會行為」（22.4%）。而其中「專業知能」下的第二層級指標包括「教師基本的學識能力」（22.5%）、「教師對學生的瞭解」（32.2%）、「教師的教學專業知識」（31.8%）及「教師對任教環境的熟悉」（13.5%）；「教育理念」下的第二層級指標包括「教師的專業精神」（34.2%）、「教師的教學態度」（41.0%）及「教師與學校行政的配合」（24.8%）；「教學技能」下的第二層級指標包括「教師的表達能力」（29.2%）、「教師的教學能力」（29.9%）及「教師班級經營的能力」（40.9%）；「社會行為」下的第二層級指標包括「教師的人際關係」（38.8%）、「教師個人的行為舉止」（45.7%）及「教師個人的背景條件」（15.5%）。最後，第二層級指標下共分為 40 個第三層級指標，經由整體權重排序的結果，較重要的指標依序為「具有耐心、同行心與同理心」、「具有改進並發展教學活動的意願」、「尊重每位學生的意見想法」、「願意主動蒐集教學相關資料」、「具備輔導學生的知能」、「適度的幽默感」等。

十二、簡茂發等人（民 87）進行中小學教師基本素質之分析與評量研究，以文獻分析、專家座談、問卷調查等方式，確立中小學教師 172 條基本素質項目，並將之更進一步區分為普通素養、專業知能、專業態度、人格特質等四大類，並發展出教師專業態度量表、教師人格特質評量、卷例評量暨教師實作評量、普通素養及人文素養試題等工具。

十三、陳瑩如（民 88）以問卷調查法針對台北市國小教師 415 人進行調查，探討國小教師專業能力的內涵及教師遴選的方法。發現新任教師應具備之專業能力，包括教學能力與技巧、專業精神與態度、品行操守、知識學養、教師人際關係等五大項，共計 38 種能力。

十四、陳麗俐（民 89）以問卷調查法歸納國中主任基本職能因素，結果發現國中主任基本職能有人際關係、行政管理、教學領導、教育專業等四項。其中關於教育專業職能部份，主要係指教育專業知能與教育專業精神，並包括 10 項細目。

綜合以上國內有關教師角色行為之文獻，研究者試論析如下：

一、教師角色專業踐行的主要內涵至少應包括：

- （一）教學能力：如教學計畫、教材教法、教學技能、班級經營、教具應用、教學研究與教學評量；
- （二）行政能力：包括計畫、執行、考核、學校行政業務、溝通協調；
- （三）輔導能力：包括一般輔導與專項輔導；
- （四）專業知覺能力：對教育專業內涵的知覺與踐行能力。

二、影響教師專業踐行的因素，應包括個人層面因素及環境因素。

- （一）個人因素之中，教育專業背景、人格特質、教育信念是相當重要的因素；
- （二）環境因素之中，學校組織與專業文化、校長領導、同事關係、師生互動等因素不容忽視；
- （三）其他在社會層面因素若能深入探討，則研究架構將更為周延。

三、大部分的專業踐行文獻以調查實證法為主。研究者若能配合晤談、觀察等方法，將可使研究結果更客觀、深入。

四、此外，一般研究者探討專業踐行，多以問卷調查當事人，且以概念陳述與個人知覺行為資料來源，此方式有失主觀，且難免社會期許

效應或事後回溯之限制。研究者若能將專業踐行之評定改由重要他人或其他關鍵角色來評定，則當更為客觀。

貳、國外相關研究

國外學者探討教師專業行為之文獻頗多，依據教育資源中心(ERIC)資料顯示，自1980至1995之間，有關教師效能行為、教師角色踐行、教師專業能力表現等論題的研究文獻即有百餘篇。研究者概覽部份相關重要文獻，予以簡述如下：

一、理論架構探討方面：

(一) Medley(1985)探討有效能教師的教學與專業行為，文中提出二項重要論題。其一、教師專業行為的評鑑內容應包括五方面，即(1)教師先前的專業特徵，如知識、技能、態度；(2)教師的基本能力，包括知識、技能與態度等層面；(3)教師在班級教學方面的表現；(4)學生的學習情況，指學習態度、專心、參與活動等行為；(5)學生的學習結果，包括知識、技能與態度的學習或改變結果。其二、教師專業行為評鑑的歷程應配合教師的專業發展階段(任教前、專業培育期、學校任教期)系統化的評鑑重點(教師先前專業準備、教師能力、專業踐行、學生學習活動、學習結果)及各階段的可能因素(專業訓練課程與活動、學校及社區因素、班級因素、學生因素、教師個人因素)。

(二) Clark 與 Peterson(1986)蒐集教師思考歷程的相關文獻，發展出「教師思考與行為模式」。在此模式中探討「教師思考歷程」與「教師行為」兩層面之關係，研究指出：(1)教師的信念是教師思考歷程的核心；(2)教師的信念與教師教室行為有相關性；(3)教師的信念與

行為會受到教師個人因素、學校組織、校長領導、課程教材、社區因素等環境影響；(4) 教師的信念與教學行為有交互關係存在。

(三) Jordell(1987)針對初任教師的專業社會化建構出一綜合模式，來說明教師行為表現的可能影響因素。在 Jordell 的架構中，教師行為表現會受到四個不同層次的環境影響：(1)社會層次：包括經濟、政治及社會結構等因素；(2)組織層次：包括學校結構、規範、文化、課程、目標、管理、同事、行政人員等；(3)班級層次：包括教師信念，教學計畫、教師理念、教師教學行為、學生成就、學生行為等；(4)個人層次：包括教師專業背景，學生經驗。

二、實證分析方面：

主要在探討教師專業行為所包含的內涵，並調查影響行為表現之可能因素及其因果、影響關係。

(一) 專業行為層面論證方面

早在 1961 年，Barr 等人曾經提出 15 項優良教師應該具備的人品為：活潑快樂 (buoyancy)、體恤他人 (considertion)、與人合作 (cooperativeness)、可靠 (dependability)、情緒穩定 (emotional stability)、職業道德 (ethicalness)、說話交談富表情 (expressiveness)、彈性 (flexibility)、堅強有力的形象 (forcefulness)、判斷力 (judgement)、機警 (mental alertness)、客觀 (objectivity)、吸引力 (personal magnetism)、活力 (physical drive)、

學者風味(scholarliness)。

而 Blai(1982)認為評鑑教師的效能行為，其評鑑規準應包括先前背景條件、教學歷程及教學成果三部份，依此並提出 14 評鑑項目。如先前條件方面的個人教學經驗；教學歷程方面的師生關係；教學成果方面的學生行為表現。

Munroe(1983)界定有效效能教師的專業行為包括三方面，即(1)教學方面：能提供不同的教學風格；(2)班級經營方面：能增進學生學習效果；(3)接納回饋方面：能對學生成就行為適當的接納與回饋。

Ridley & Bushler(1991)探討特殊教育教師的專業行為，認為有效能的教師在以下 11 方面應有良好的行為表現：班級經營、行為管理、專業行為、課程準備、目標呈現、人際關係、教育專業知識、多元化知覺、特教領域知能、教學技巧、一般資訊能力。

(二) 專業行為影響因素及關係方面

Clements(1980)、Dobson 與 Dobson(1983)、Kagan(1992)等人探討教師的教育信念與教學行為表現之關係，發現教師的信念與行為具有穩定一致性，亦即教師如果具有進步的教育信念則其在課程、教法、師生關係、輔導行為等方面的行為，亦會表現傾向進步教育觀。

而 Brophy 與 Evertson 則發現，教學成果高超的小學教師，一般是做事認真，有條有理，公事公辦，有毅力，有信心，不浪費上課時間(Cruickshank, 1986)。

Pajak & Konke(1986)探討教師的教室行為，研究發現：(1)教師的需求、期望與教師的教室行為有相關性；(2)教師的行為會受到同事、校長、視導人員的期望所影響。

Scholyz(1991)以人種誌研究法探討小學教師的重要他人(父母、同事、行政人員、學生)對教師角色的信念知覺。歸納晤談結果得知：

1. 教師角色行為是藉由其所參與的環境所塑造而成的；2. 具有高效能教師教不會受的情境因素的限制，而影響他的角色行為表現。

Towery(1985) 探討小學校長與老師對小學教師角色之知覺比較，以小學教師角色規範調查表來界定國小教師之角色行為。研究結果指出：1. 教師角色行為包括四個層面，對學生行為、對同事的行為、對家長的行為及對社區的行為；2. 校長與教師對國小教師角色行為的知覺，彼此並無差異存在。

由以上數位國外學者對教師專業踐行的研究報告，研究者歸納分析如下：

一、學者們以建構之方式來探討教師專業踐行模式，不論是在專業行為具體指標方面，在影響專業踐行之因素分析分面，或是專業踐行歷程探討方面，均能從鉅觀著眼，從微觀著手。確對國內學者建構教師專業踐行模式，頗具價值性及啟發性。

二、教師專業踐行之主要內涵，大致以「教學基本能力」、「班級經營」、「教學表現」與「學生學習結果」等方面之表現為主。

三、實證分析結果大多數指出信念、態度及專業背景會影響教師行為。由此，研究專業踐行時應予考慮重視此類因素。

四、實證分析結果亦證明環境因素亦會有影響教師專業踐行，如家長、學生、校長、同事、組織結構等。因此，探討專業踐行亦應併予考慮。

第參章 研究方法

本章分別針對本研究之架構、樣本、工具、程序與資料處理方式加以說明。

第一節 研究架構

綜合文獻分析與探討，擬定本研究之架構如圖 3-1 所示。

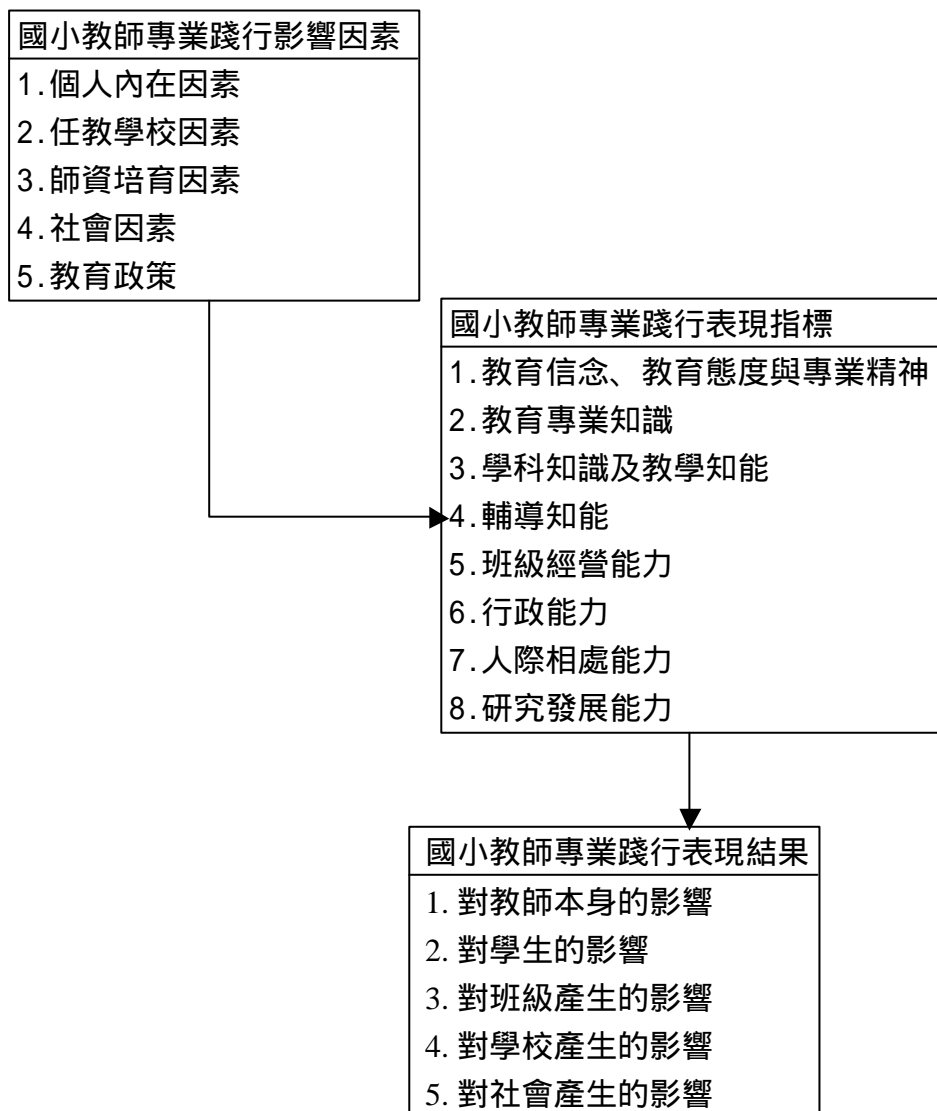


圖 3-1 國小教師專業踐行研究架構圖

國小教師專業踐行之研究 理論建構及實證分析

由圖 3-1 中，可知在本研究中主要探討的可概分為三部份，為影響國小教師專業踐行表現的因素、國小教師專業踐行表現指標，以及國小教師專業踐行所帶來的影響。此外，因研究需要本研究區分為兩階段進行。第一階段研究先進行文獻資料蒐集與分析，然後再採用德懷術 (Delphi Technique) 問卷調查，於資料分析後，確立國小教師之專業踐行指標內涵；第二階段則以研究者自編之「國小教師教育專業踐行問卷」進行實際問卷調查，旨在了解國小教師專業踐行的現狀、探討其影響因素，以及其所造成之結果，並依此三者之關係以建構國小教師教育專業踐行研究之可行模式。

第二節 研究樣本

本研究區分為兩個階段實施，以下分別就不同研究階段之研究參與者加以說明。

壹、第一階段研究參與者

為了使國小教師專業踐行指標內涵更為明確、可信，本研究第一階段除採用文獻分析及深度訪談之外，更分別以專家學者與國民小學實務工作者為對象，進行三次德懷術問卷調查，以兼顧理論與實務雙方之觀點。

本階段參與人員之選取採取立意抽樣方式進行：

- 一、在專家學者方面，以任教於師資培育機構（包括九所師院與一般大學教育學程中心）之助理教授以上學者為對象。
- 二、在國小實務工作者方面，以實務經驗豐富之校長、主任、教師為對象。

參與人員分布如下表：

身分別	人數	說明
專家學者	42	包括九所師院及教育學程中心教授
實務工作者	41	包括國小校長 11 人，國小主任與教師 30 人
合計	83	

註：第一階段研究參與者名單詳見附錄 A。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

經三次調查之回收率顯示，剔除未予回復之參與者，有效人數如下表：

身分別	第一次調查 有效數	第二次調查 有效數	第三次調查 有效數
專家學者	42	39	31
實務工作者	40	33	28
合計	82	72	59

上表顯示出隨著三次德懷術問卷調查之進行，參與人員有流失現象，其中第三次調查之流失參與者偏多，主要係因該次調查於暑假期間實施，原參與者休假、在職進修、或調離原單位，以致於部份參與者流失。

貳、第二階段之研究參與者

為達成本研究目的，本研究第二階段以台灣地區的公立國民小學教師為研究對象，以學校為單位進行抽樣，抽取樣本人數分布如表 3-1。

表 3-1 國小教師教育專業踐行研究抽樣分布表

行政區	校數	人數	行政區	校數	人數
台北市	7	150	新竹市	3	50
桃園縣	9	100	高雄市	5	110
台中縣	9	100	台東縣	5	40
台中市	3	70	宜蘭縣	5	70
嘉義縣	5	55	雲林縣	3	45
高雄縣	6	80	南投縣	3	48
花蓮縣	3	40	苗栗縣	5	55
台南市	3	70	台北縣	5	100
屏東縣	5	55	合計		1238

第三節 研究工具

依照不同階段之研究進程，本研究採用不同之研究工具。在第一階段中，本研究配合文獻分析與專家深度訪談，以德懷術進行「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」問卷進行研究。在第二階段則依據第一階段研究結果與學者、實務工作者之訪談意見，編製「國小教師教育專業踐行問卷」進行研究。本節分別針對這些研究工具加以說明。

壹、「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」(附錄 B、C、D)

本研究第一階段使用之研究工具為「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」，本問卷以德懷術方法設計，為 Likert 五點式態度量表，從「絕對必要」(5 分)到「不必要」(1 分)。內容區分為「國小教師專業踐行內涵」與「國小教師專業踐行指標」兩部份。並分別於民國八十八年五月、六月、七月間一共進行三次，三次調查問卷詳見附錄 B、附錄 C、附錄 D。茲分別說明如下：

一、國小教師專業踐行之內涵及指標建構第一次問卷(附錄 B)

首先，根據文獻分析結果進行第一次問卷之編訂，其中將國小教師專業踐行內涵區分為 8 個層面，每一層面包含 5 至 14 題子題不等，各層面名稱、包含子題數及各層面分量表之 Cronbach 係數詳如下表所示：

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

編號	層面名稱	包含子題數	Cronbach 係數
1	國小教師專業信念與精神	11	.8469
2	專業知識	14	.9444
3	基本學科及一般教學能力	13	.9247
4	輔導知能	7	.8887
5	班級經營能力	5	.8609
6	行政能力	5	.9001
7	人際處理能力	5	.9097
8	研究發展能力	6	.8757

另，本問卷除依據文獻分析所得加以編製外，問卷內容尚經師院教授、國小校長、主任等專家學者與教學實務工作者審慎校閱，應具有專家效度。在內部一致性信度方面，八個層面之 Cronbach 係數分別為 .8469、.9444、.9247、.8887、.8609、.9001、.9097 與 .8757，顯現本問卷具備高度之內部一致性。

二、國小教師專業踐行之內涵及指標建構第二次問卷(附錄 C)

第二次問卷係根據第一次問卷之分析結果，進行修訂而成。其中除了維持八個層面之架構外，各層面之用語略有修正。另一方面，各層面之子題數亦略有增刪，如下表所示：

編號	層面名稱	包含子題數量	Cronbach 係數
1	教育信念、教育態度與專業精神(修正)	16(原 11)	.8324
2	教育專業知識(修正)	11(原 14)	.9052
3	學科知識及教學知能(修正)	15(原 13)	.8974
4	輔導知能	8(原 7)	.8766
5	班級經營能力	5(原 5)	.8455
6	行政能力	5(原 5)	.8688
7	人際處理能力	5(原 5)	.8813
8	研究發展能力	9(原 6)	.8882

與第一次調查問題相較，本次各層面子題增刪，係根據參與者於第

一次調查中所提出之意見而進行。整體而言，第二次問卷雖內部一致性信度 Cronbach 係數略低於第一次調查問卷，但是尚合乎高度一致性之標準。另一方面，本次問卷係因為增加研究參與者之意見進行修訂，研究者認為其在內容效度的提升效益，其意義應遠大於內部一致性係數之降低。

三、國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷(附錄 D)

第三次問卷主要以第二次問卷為基礎，由研究者將第二次調查之結果，送請參與者再次表達意見。其八層面之子題數、信度如下表所示：

編號	層面名稱	包含子題數量	Cronbach 係數
1	教育信念、教育態度與專業精神	16	.8167
2	專業知識	11	.8095
3	學科知識及教學知能	15	.8476
4	輔導知能	8	.8358
5	班級經營能力	5	.8155
6	行政能力	5	.8470
7	人際處理能力	5	.8071
8	研究發展能力	9	.8159

由上表顯示，第三次問卷各層面之內部一致性 Cronbach 係數係介於 .8071 至 .8476 之間，已具備信度之要求。

由以上之三次分析，值得注意的是，由三次調查問卷之 Cronbach 係數考驗內部一致性信度，發現此三次結果有明顯逐漸下降的趨勢，研究者認為其下降原因並非問卷的可信度降低，而是因為本問卷採用德懷術技術，前後三次參與接受問卷調查的都是相同的參與者，當參與者流失時，問卷有效回收數逐漸降低，參與者遞減的結果影響了 Cronbach 係數值。換言之，研究者認為這種下降現象並不是真的肇因於問卷本身可信度降低。

貳、「國小教師教育專業踐行問卷」(附錄 E)

本研究第二階段使用之研究工具為「國小教師教育專業踐行問卷」。本問卷為 Likert 五點式態度量表，從「完全符合」(5 分)到「完全不符合」(1 分)。其內容除了「基本資料」外，尚區分為「國小教師專業踐行表現指標問卷」、「教師專業踐行影響因素問卷」，以及「國小教師專業踐行表現結果問卷」等三個分量表。本問卷並於民國八十九年五月進行抽樣施測。以下分別針對前述「基本資料」與三個分量表進行說明。

一、基本資料

為獲取研究參與者之基本資料，以利研究結果之分析比較，本問卷在基本資料方面區分為性別、年齡、任教年資、目前職務、最高學歷、在職進修、其他學分進修、學校地點、學校規模、宗教信仰等共 10 項。

二、國小教師專業踐行表現指標分量表

本分量表主要係依據第一階段所進行三次之德懷術問卷——「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」為藍本，將該問卷修飾為第一人稱後定稿，例如在原「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」之問題「教育是有效能的」修正為「我確信教育是有效能的」，餘依此類推。本分量表除了八層面各包含 5 至 16 子題不等，總計有 74 題。經此修訂後，重新考驗其內部一致性信度分量表之 Cronbach 係數為 .9786，而其中各層面之內部一致性信度 Cronbach 係數則如下表所示：

表 3-2 國小教師專業踐行表現指標分量表 Cronbach 係數

編號	層面名稱	包含子題數量	Cronbach 係數
1	教育信念、教育態度與專業精神	16	.9303
2	教育專業知識	11	.9482
3	學科知識及教學知能	15	.9473
4	輔導知能	8	.9341
5	班級經營能力	5	.9026
6	行政能力	5	.9008
7	人際處理能力	5	.9046
8	研究發展能力	9	.9009

本分量表之 Cronbach 係數分布由 .9009 至 .9482，顯然具備高度之內部一致性信度。在效度方面，因為本分量表係修改自第一階段研究以德懷術發展之「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」而來，不管在內容效度或專家效度方面，都得到支持。

三、國小教師專業踐行影響因素分量表

為了了解影響國小教師專業踐行之因素，本研究除分析相關文獻外，亦參酌學者專家與實務工作者之意見，編製「教師專業踐行影響因素分量表」。

本分量表將影響國小教師專業踐行之因素分為個人內在因素、任教學校因素、師資培育因素、社會因素、教育政策等五個層面。各層面包含 5 至 10 子題，總共 34 題。本分量表之內部一致性信度 Cronbach 係數為 .9408，而其中各層面之內部一致性信度 Cronbach 係數則如下表所示：

表 3-3 國小教師專業踐行影響因素分量表 Cronbach 係數表

編號	層面名稱	包含子題數量	Cronbach 係數
1	個人內在因素	7	.8193
2	任教學校因素	7	.8130

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

3	師資培育因素	5	.8570
4	社會因素	10	.9340
5	教育政策	5	.8919

本分量表之各層面 Cronbach 係數分布由 .8130 至 .9340，已經具備內部一致性信度之要求。而在效度方面，因為本分量表係依據文獻分析與專家學者及實務工作者深度訪談而來，應該具有內容效度與專家效度。

四、國小教師專業踐行表現結果分量表

為了了解教師專業踐行表現所產生的影響，乃依據由學者專家與實務工作者的深度訪談，並參酌相關文獻，編製本分量表。

本分量表將國小教師專業踐行表現所可能產生的影響區分為五個層面，分別是對教師、學生、班級、學校、社會。而各層面所包含題數由 8 至 13 題不等，總共本分量表有 42 個子題。

整個分量表內部一致性信度 Cronbach 係數為 .9735，而其中各層面之內部一致性信度 Cronbach 係數則如下表所示：

表 3-4 國小教師專業踐行表現結果分量表 Cronbach 係數表

編號	層面名稱	包含子題數量	Cronbach 係數
1	對教師本身的影響	12	.9429
2	對學生產生的影響	10	.9361
3	對班級產生的影響	9	.9581
4	對學校產生的影響	13	.9611
5	對社會產生的影響	8	.9303

由上表顯示，各層面之內部一致性 Cronbach 係數由 .9303 至 .9611 之間，呈現高度之內部一致性，具有高信度水準。而在效度方面，本分量表與前述「國小教師專業踐行影響因素分量表」皆為由文獻

分析與專家學者、實務工作者之深度訪談而來，在研究上應該具備內容效度與專家效度。

第四節 實施程序

本研究區分為兩階段，一共約實施二年，第一階段（第一年）主要

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

工作為文獻蒐集與分析，藉以確立教師專業踐行之內涵指標、建構研究模式；第二階段（第二年）則依據第一階段研究結果，發展研究工具以調查影響國小教師專業踐行之因素、國小教師專業踐行內涵指標以及國小教師專業踐行之影響。以下分別針對各階段之實施程序加以說明。

壹、第一階段研究程序

本研究之第一階段，主要工作為文獻蒐集與分析，藉以確立教師專業踐行之內涵指標、建構研究模式。研究進程以甘梯圖表示如下：

月次	第1月	第2月	第3月	第4月	第5月	第6月	第7月	第8月	第9月	第10月	第11月	第12月
擬定研究計畫	——											
文獻蒐集		————	————	————	————	————	————	————				
文獻分析			————	————	————	————	————	————				
預擬理論架構與研究模式		————	————	————								
參與觀察				————	————	————	————	————				
深度訪談					————	————	————	————				
實施得懷術								————	————	————		
撰寫報告										————	————	
進度累計百分比		10		30			50		70	80	90	100

貳、第二階段研究程序

本研究之第二階段旨在以第一階段之研究成果為基礎，重新編製相關研究工具，並進行較為大規模之樣本施測，以探討影響國小教師專業

踐行之原因以及國小教師專業踐行之影響結果，並建立其模式。第二階段研究進程可以甘梯圖表示如下：

月次	第 1 月	第 2 月	第 3 月	第 4 月	第 5 月	第 6 月	第 7 月	第 8 月	第 9 月	第 10 月	第 11 月	第 12 月
文獻蒐集與分析		————	————	————	————	————	————					
編製研究工具		————	————									
問卷預試				————								
正式施測						————	————					
問卷資料分析								————	————			
撰寫報告									————	————		
印製報告											————	————
進度累計百分比	10			40		50			70		90	100

第五節 資料處理

在資料的處理方面，在相關文獻的分析與深度訪談方面採用內容分析法。而在德懷術等問卷施測所得資料方面則以統計套裝軟體 SPSS PC+/V5.0 進行分析。主要分析統計方法有積差相關、T 考驗、多元迴歸分析、徑路分析等。

第肆章 研究結果分析與討論

本章將綜合兩階段之研究成果進行統計分析與說明，依研究進程順序總共區分為四節。第一節為國小教師專業踐行指標內涵之重要性與現

況分析；第二節為國小教師專業踐行影響因素與表現指標之關係；第三節為國小教師專業踐行表現結果之分析；第四節為國小教師專業踐行研究模式之考驗。

第一節 國小教師專業踐行指標內涵之重要性與現況分析

本節先對國小教師專業踐行指標內涵之重要性進行分析，然後分析國小教師專業踐行現況。前者在於確定國小教師專業踐行指標內涵及其重要性，後者則在於比較國小教師在這些專業踐行指標內涵的表現情形。

壹、國小教師專業踐行指標之內涵

本研究第一階段在國小教師專業踐行指標範圍之調查資料的分析方面，分為四方面來探討。首先，本研究分析研究參與者在三次「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」的各專業踐行內涵填答情況如何？其次，在第一次問卷的填答結果方面，專家學者與實務工作者對於國小教師專業踐行內涵之意見是否一致？第三，整體研究參與者在經過三次調查後，基於德懷術之意見聚焦原理，在「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」上之意見，八個專業踐行層面內涵之重要性順序為何？最後，本研究乃再分析各專業踐行內涵各分項指標之重要性如何？

一、三次「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」填答情況

針對三次「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」填答結果，以次數分配表表示，如表 4-1、表 4-2、表 4-3。

第肆章 研究結果分析與討論

表 4-1 「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第一次問卷」次數填答分配表

層面名稱	絕對必要	非常必要	必要	稍有必要	不必要	合計
專業信念與精神	63(77%)	16(20%)	2(2%)	0	1(1%)	82(100%)
專業知識	56(68%)	24(29%)	1(1%)	0	1(1%)	82(100%)
基本學科及一般 教學能力	50(61%)	31(38%)	1(1%)	0	0	0
班級經營能力	55(67%)	25(30%)	2(2%)	0	0	82(100%)
輔導能力	30(37%)	38(46%)	14(17%)	0	0	82(100%)
行政能力	6(7%)	23(28%)	40(49%)	13(16%)	0	0
人際處理能力	24(29%)	40(49%)	15(18%)	3(4%)	0	0
研究發展能力	13(16%)	38(46%)	26(32%)	5(6%)	0	0

表 4-2 「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第二次問卷」次數填答分配表

層面名稱	絕對必要	非常必要	必要	稍有必要	不必要	合計
教育信念、教育 態度與專業精神	63(88%)	9(12%)	0	0	0	72(100%)
專業知識	59(82%)	13(18%)	0	0	0	72(100%)
學科知識及 教學知能	46(64%)	26(36%)	0	0	0	72(100%)
班級經營能力	60(83%)	12(17%)	0	0	0	72(100%)
輔導知能	11(15%)	56(78%)	5(7%)	0	0	72(100%)
行政能力	1(1%)	16(22%)	51(71%)	4(6%)	0	72(100%)
人際處理能力	16(22%)	49(68%)	6(8%)	1(1%)	0	72(100%)
研究發展能力	4(6%)	40(56%)	26(36%)	2(3%)	0	72(100%)

表 4-3 「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」次數填答分配表

層面名稱	絕對必要	非常必要	必要	稍有必要	不必要	合計
教育信念、教育 態度與專業精神	53(90%)	6(10%)	0	0	0	59(100)%

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

層面名稱	絕對必要	非常必要	必要	稍有必要	不必要	合計
專業知識	53(90%)	6(10%)	0	0	0	59(100)%
學科知識及教學知能	46(78%)	13(22%)	0	0	0	59(100)%
班級經營能力	56(95%)	3(5%)	0	0	0	59(100)%
輔導知能	11(19%)	48(81%)	0	0	0	59(100)%
行政能力	0	10(17%)	49(83%)	0	0	59(100)%
人際處理能力	8(14%)	49(83%)	2(3%)	0	0	59(100)%
研究發展能力	0	41(69%)	18(31%)	0	0	59(100)%

由表 4-1、表 4-2、表 4-3 可以發現如下結果：

- (一) 各次填答結果，多數選項集中在「絕對必要」與「非常必要」兩者。顯示國小教師專業踐行各層面內涵之重要性同時受到專家學者與實務工作者雙方面之肯定。進一步檢視第三次填答結果，發現在「教育信念、教育態度與專業精神」、「專業知識」、「學科知識及教學知能」、「班級經營能力」等四個層面中，研究參與者多數認為其必要性為「絕對必要」。其次，在「輔導知能」、「人際處理能力」、「研究發展能力」三個層面中，研究參與者多數認為其必要性為「非常必要」。最後，多數研究參與者認為「行政能力」與「研究發展」兩層面的必要性屬「必要」，亦即其必要性略低於其他層面。

(二)所有研究參與者的意見從三次的問卷填答結果有逐漸集中聚焦的趨向，此項結果表示，本研究之三次問卷調查結果合於德懷術技術原理。

二、專家學者與實務工作者對於專業踐行內涵八層面之看法

基於德懷術具有匯聚意見共識的原理，因此本研究想要了解專家學者（理論界）與國小校長、主任、教師（實務界）對於國小教師專業踐行內涵的看法是否一致。基於此點，本研究乃以第一次問卷結果進行比較。

在「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第一次問卷」回收後，研究者針對「專家學者」與「實務工作者」雙方之填答結果進行 T 考驗，結果如表 4-4 所示。

表 4-4 「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第一次問卷」T 考驗分析摘要表

變異來源	N	Mean	SD	SEM	F	T
專業信念與精神						
專家學者	42	4.7143	.708	.109	1.352	.72
實務工作者	41	4.5854	.921	.144		
專業知識						
專家學者	42	4.6190	.731	.113	.439	.46
實務工作者	41	4.5366	.897	.140		
基本學科及一般教學能力						
專家學者	42	4.5714	.547	.084	.705	.37
實務工作者	41	4.5122	.870	.136		
班級經營能力						
專家學者	42	4.5476	.593	.091	.001	-.54
實務工作者	41	4.6341	.859	.134		
輔導能力						

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

變異來源	N	Mean	SD	SEM	F	T
專家學者	42	4.0476	.764	.118	.088	-1.06
實務工作者	41	4.2439	.916	.143		
行政能力						
專家學者	42	3.1667	.853	.132	.530	-.64
實務工作者	41	3.2927	.929	.145		
人際處理能力						
專家學者	42	3.9048	.821	.127	.021	-.85
實務工作者	41	4.0732	.985	.154		
研究發展能力						
專家學者	42	3.3333	.928	.143	.591	-2.87**
實務工作者	41	3.9268	.959	.150		

** P<.01

由表 4-4 可知，「專家學者」與「實務工作者」對於國小教師專業踐行內涵八個層面之看法中，只有第八層面「研究發展能力」之 F 值為 -2.87，達 .01 顯著差異水準，其中「實務工作者」明顯比「專家學者」更加認同「研究發展能力」的重要性。

三、國小教師專業踐行內涵各層面之重要性比較

關於國小教師專業踐行內涵各層面之重要性比較，係以全體研究參與者在「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」的意見來進行分析。其結果如表 4-5 所示。

表 4-5 「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」八層面變異數分析摘要表

變異來源	SS	Df	MS	F
受試者 SSs	16.19	58	.28	
自變項 Ssa	182.85	7	26.12	214.67***
誤差項 SSsa	49.40	406	.12	

*** P<.001

由表 4-5 可知，自變項（八層面）的效果經鑑定後 F 值為 214.67，已達到 .001 顯著水準，表示研究參與者認為國小教師專業踐行內涵各層

面之重要性有顯著差異，研究者乃進一步以 Duncan 法進行事後比較，結果得知，在八個層面的重要性比較上，由同質性來看，可以區分為五個群，分別是層面「四、二、一」；層面「二、一、三」；層面「五、七」；層面八；層面六。各群組內未達顯著差異，而各群組間的重要性則由前至後依序排列，並以表 4-6 表示。

表 4-6 「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」各層面重要性分組表

組別	層面	內涵名稱
一	四	班級經營能力
	二	教育專業知識
	一	教育信念、教育態度與專業精神
二	二	教育專業知識
	一	教育信念、教育態度與專業精神
	三	學科知識及教學知能
三	五	輔導知能
	七	人際處理能力
四	八	研究發展能力
五	六	行政能力

由表 4-6 可知，在國小教師專業踐行內涵八個層面中，第四層面「班級經營能力」、第二層面「教育專業知識」、第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」最受重視，重要性為最大。而第六層面「行政能力」的重要性則居末。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

四、國小教師專業踐行各分項指標之重要性

關於國小教師專業踐行各分項指標的重要性，係以全體研究參與者在「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」的意見進行分析。其變異數分析結果如表 4-7。

表 4-7 「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」各指標變異數分析摘要表

層面	變異來源	SS	Df	MS	F
一 (16 個指標)	受試者 SSs	31.28	58	.54	
	自變項 Ssa	199.24	15	13.28	101.63***
	誤差項 SSsa	113.70	870	.13	
二 (11 個指標)	受試者 SSs	29.13	58	.50	
	自變項 Ssa	70.06	10	7.01	50.04***
	誤差項 SSsa	81.21	580	.14	
三 (15 個指標)	受試者 SSs	48.85	58	.84	
	自變項 Ssa	76.16	14	5.44	40.07***
	誤差項 SSsa	110.24	812	.14	
四 (8 個指標)	受試者 SSs	43.75	58	.75	
	自變項 Ssa	78.57	7	11.22	88.6***
	誤差項 SSsa	51.43	406	.13	
五 (5 個指標)	受試者 SSs	17.63	57	.31	
	自變項 Ssa	35.22	4	8.81	86.61***
	誤差項 SSsa	23.18	228	.10	
六 (5 個指標)	受試者 SSs	36.41	56	.65	
	自變項 Ssa	23.14	4	5.78	38.49***
	誤差項 SSsa	33.66	224	.15	
七 (5 個指標)	受試者 SSs	23.96	58	.41	
	自變項 Ssa	26.37	4	6.59	46.04***
	誤差項 SSsa	33.23	232	.14	
八 (9 個指標)	受試者 SSs	30.17	58	.52	
	自變項 Ssa	53.90	8	6.74	47.29***
	誤差項 SSsa	66.10	464	.14	

*** P<.001

由表 4-7 可知，八個層面內各分項指標之間的 F 值均達顯著差異，表示各分項指標之必要性有顯著差異存在，研究假設二-1 獲得支持。再分別以 Duncan 法進行事後比較。

(一)層面一：16 項指標之比較

針對層面一內 16 指標進行之比較，結果得知：在層面一的 16 項指標中，依照其必要性可以區分為六個群，第「3、12、11、15、16、2、4、1」等八項指標顯著比其他指標必要，其次五個指標群必要性依序分別為「4、1、14」、「6、5」、「13、8」、「7、9」、「10」。進一步將各指標依照其必要性排列如下：

層面	指標編號	指標內容
一、教育信念、教育態度與專業精神	3	確信學生是學習的主體，學生學習的進步才是教師教學的成功。
	12	確信教師應具備有專業的知識與技能。
	11	確信教師應具有教育愛，要有專業、敬業、樂業的精神。
	15	確信教師應信守教育專業倫理與道德規範。
	16	確信教師應認同教育工作是一種具有意義性、創造性、價值性的工作。
	2	確信教師是影響教學成敗的關鍵人物。
	4	確信課程的設計與發展，應兼顧學生的興趣與知識的結構。
	1	確信教育是有效能的，是促進個人發展與社會進步的動力。
	4	確信課程的設計與發展，應兼顧學生的興趣與知識的結構。
	1	確信教育是有效能的，是促進個人發展與社會進步的動力。
	14	確信教師應不斷的進修研究，促進專業成長，以提高教學效能。
	6	能尊重學生的學習權利與發展需求。
	5	確信開放多元的教學方法，可以有效的增進教學效果。
	13	確信教師應擁有適度的專業自主權。
	8	能與校內教師同仁合作、配合。
	7	能尊重家長對子女的教育需求與期望。
9	願意參與校務，配合學校行政措施。	
10	願意參與社區服務工作。	

(二) 層面二：11 項指標之比較

由層面二內 11 項指標之事後比較結果，可以發現在層面二的 11 項指標中，依照其必要性可以區分為三個群：第「9、1、4、8」指標顯著比其他指標必要，而第「7、11、10、3」指標必要性居次，而第「11、10、3、2、5、6」指標必要性居末。將各指標依照必要性排列如下：

層面	指標編號	指標內容
二、 教育 專業 知識	9	能了解班級經營方法與技術之原理原則。
	1	能了解教育的本質與目的。
	4	能了解教育與社會、文化、政治、經濟等的關係。
	8	能了解教學方法及教學技術之原理原則。
	7	能了解教學原理。
	11	能了解個體發展理論。
	10	能了解主要的學習理論。
	3	能對教育專業科目，如：教育心理學、教育哲學、教材教法等，有深入的了解。
	2	能了解各種教育理論之內涵與精神。
	5	能了解課程之類型、編選、設計、發展與評鑑等原理知識。
	6	能了解教材之類型、組織、編選方式與評鑑等原理知識。

由上表可知，「教育專業知識」層面之 11 項指標中，除了與班級經營的方法與技術之原理原則、教學方法與技術的知識外，其餘的分項指標均偏重實務的專業知識，諸如：課程、教材、教育理論、教育專業科目等，參與者均認為其重要性較低。由此可推論較為巨型 (grand) 理論的指標，例如：與教育相關之社會、文化、經濟議題，似乎較受研究參與者的重視。

(三)層面三：15 項指標之比較

由層面三內 15 項指標之比較結果可知，層面三中 15 項指標之必要性可依序分為七個群：除第「1、9、2、8」指標居首外，其餘可依序區分別為指標「9、2、8、5」，「8、5、3」，「3、4、13」，「6、15、10、12、7」，「15、10、12、7、11」，「7、11、14」。重新依照指標必要性排列如下：

層面	指標編號	指標內容
三、 學 科 知 識 及 教 學 知 能	1	熟悉任教科目(如語文、藝能、數理、社會)的內容，並了解其涵義。
	9	能有效、適切的運用各種教學方法及教學技術。
	2	能將任教科目的教材內容轉化，並做有系統的表達。
	8	能營造有利的學習環境。
	9	能有效、適切的運用各種教學方法及教學技術。
	2	能將任教科目的教材內容轉化，並做有系統的表達。
	8	能營造有利的學習環境。
	5	能設計教學活動，並編寫教學單元活動設計。
	8	能營造有利的學習環境。
	5	能設計教學活動，並編寫教學單元活動設計。
	3	能擬訂任教科目的教學目標。
	3	能擬訂任教科目的教學目標。
	4	能擬訂任教科目的教學計畫並做好準備。
	13	能分析、解釋評量結果，並依據評量結果改進教學或進行補救教學。
	6	能蒐集、編選適當的補充教材。
15	能選擇適切教科書的能力。	
10	能依教學需要指定作業。	
12	能選用適切的評量方法，並正確的實施各種評量活動。	
7	能製作、運用教具與教學媒體。	
15	能選擇適切教科書的能力。	
10	能依教學需要指定作業。	
12	能選用適切的評量方法，並正確的實施各種評量活動。	
7	能製作、運用教具與教學媒體。	
11	能依教學需要編製評量工具。	

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

7	能製作、運用教具與教學媒體。
11	能依教學需要編製評量工具。
14	熟悉國民小學課程標準。

由上述分析比較結果，可以發現在「學科知識及教學知能」方面，最為必要者為熟悉任教科目的內容、各種教學方法及教學技術、有系統的表達、營造有利的學習環境等指標，這與 Shuman (1987) 的研究結果一致。但是在必要性較低的群中，「熟悉國民小學課程標準」指標是敬陪末座，則值得令人注意。這意味著研究參與者認為國小教師對於教材的詮釋可能是直接來自教科書，而非課程標準。如果此項假設成立，則國小教師對教材的演繹係建立於以下這種關係：

課程標準 教材編纂者 教師

這種模式與即將於民國 90 學年度實施的國民中小學九年一貫課程的理念並不一致。當教師不重視、不熟悉課程的理念與精神，則教師直接由課程綱要中發展教材的能力如何培養？本項結果與目前教師與課程標準的關係極為不同，頗值得再深入分析之。

(四)層面四：8 項指標之比較

由層面四內 8 項指標之事後比較結果可知，層面四中 8 項指標之必要性可依序分為三個群：第「1、3、2」指標最為必要，第「8、7」指標居次，而第「6、5、4」指標居末，重新依照指標必要性排列如下：

層面	指標編號	指標內容
四、輔導知能	1	具備正確的輔導理念與輔導知能。
	3	能了解學生的個別差異及家庭背景，並給予適當的輔導。
	2	能妥善的處理、輔導學童的心理困擾及問題行為。
	8	具備實施班級輔導活動的能力。
	7	能輔導學生適應團體生活。
	6	能輔導「特殊學生」進行適當的學習。
	5	能輔導學生從事生涯規劃。
	4	能應用各種心理與教育測驗，來輔導學生。

在「輔導知能」層面的 8 項指標中，「應用各種心理與教育測驗，來輔導學生」的必要性最低，此項結果可能與目前國小教師不諳心理與教育測驗技術，以及使用上的不便有關。換言之，研究參與者認為在教學實務上教師對於學生的輔導，並不特別倚重相關的測驗。而在「輔導學生從事生涯規劃」指標方面，則因為小學通常極少涉及生涯規劃的議題有關，學生完成小學學業面對的是另一階段的「國民義務教育」(國中)，是故國小學生在生涯的規劃上，不若國中生、高中生迫切。

另一方面，在較受重視的指標方面，除了輔導理念與知能的具備外，學生的個人差異、家庭因素、心理困擾與問題行為等項是最受到研究參與者關注的，此顯示研究參與者對於這些於班級實務中常遭遇的輔導議題頗為看重。

(五)層面五：5 項指標之比較

由層面五內 5 項指標之事後比較結果可知，層面五中 5 項指標依其必要性可以區分為 2 個群：分別是指標「1、3、2」，以及指標「5、4」。依照其必要性重新排列如下：

層面	指標編號	指標內容
五 、 班 級 經 營	1	熟悉教室管理技能，有效的建立並維持班級常規。
	3	能營造智性、安全、整潔與溫暖的學習環境，建立學生自信心有助學習效果。
	2	能營造和諧班級氣氛，培養及增進學生人際關係。
	5	能指導班級自治幹部協助處理級務，並鼓勵規劃舉辦各類活動。
	4	能指導學生布置教室環境。

在「班級經營」層面中，研究參與者的主要關注焦點在於班級常規、學習環境、班級氣氛等方面，但是在自治幹部處理級務與指導學生佈置環境方面的必要性明顯較前者為低。主要原因可能是因為對於級務與教室佈置兩件工作，依舊被認為是屬於國小教師個人的工作有關。由指標 3 之敘述，也顯示出在排除「指導學生進行教室佈置」之項目時，則建立的「學習環境」是受到參與者一致認為是相當必要的。

(六)層面六：5 項指標之比較

由層面六內 5 項指標之事後比較結果可知，層面六中 5 項指標依其必要性可以區分為 3 個群：指標「3、5」最為必要，而指標「2」次之，指標「4、1」的必要性居第三。重新依其必要性整理下：

層面	指標編號	指標內容
六、行政能力	3	具有自我評鑑、檢討之能力，能客觀評定自我行政工作成效，並依據得失隨時改進。
	5	具有勇於任事的態度，積極主動配合國家、學校教育政策。
	2	具有「執行」校務計畫的能力，能運用科學方法完成工作。
	1	具有「計畫」能力，能籌劃校內外各項活動。
	4	能有效結合、運用各類資源，有效推動行政工作。

在「行政能力」層面中，較為內隱性的行政能力，諸如：教師自我的評鑑、反省、任事的態度等，比較受到重視。相對的，參與者認為比較屬於外顯性的行政能力，如：實務、實作表現的能力等，則較不重要。這與目前力求績效責任的行政具體表現顯有矛盾之處。是什麼原因造成研究參與者認為國小教師的自身檢討、自身態度重於其實際行政表現？有待更進一步研究來釐清。

(七)層面七：5 項指標之比較

由層面七內 5 項指標之事後比較結果可知，層面七中 5 項指標依其必要性可以區分為 3 個群：指標 4 顯著較其他指標必要，而指標「5、3」次之，指標「2、1」的必要性居第三。重新依其必要性整理下：

層面	指標編號	指標內容
七、 人際 相處 能力	4	能與學生進行良好的互動，建立良好師生關係。
	5	能與社區、學生家長充分溝通，建立良好親師關係。
	3	能與其他教師同仁充分溝通，建立良好同儕關係。
	2	能與校長、行政人員做良好的互動。
	1	具有人際關係覺知的能力。

在「人際相處能力」層面中，顯示出研究參與者認為對於國小教師而言，最重要的人際關係對象是學生，其次是社區家長與校內同儕，最後才是校長及行政人員。這個順序安排至少透露出二點訊息。首先，師生關係依舊是校園人際關係的主軸，專家學者與實務工作者均一致認為對教師而言，良好的師生關係的建立是教師處理人際關係時的第一要務。其次，教師與校長、行政人員的關係的重要性落居在師生關係、社區家長關係與同儕關係之後，是否代表研究參與者認為在學校的專業體制之內，校長、行政人員與教師的專業踐行關連性相對的較不具積極重要性？

(八)層面八：9 項指標之比較

由層面八內 9 項指標之事後比較結果可知，層面八中 9 項指標依其必要性可以區分為 6 個群，依照其必要性顯著程度排列為：「8」、「9、4、3、6」、「4、3、6、7」、「6、7、1」、「5」、「2」。

層面	指標編號	指標內容
八、研究發展能力	8	能積極參與其本職有關之進修活動。
	9	具有前瞻未來且能自我省思的能力。
	4	能檢討自己的專業行為優缺點，並設法改進。
	3	能了解自己在專業知能方面的優缺點，並設法改進。
	6	能利用研究結果來改進教學。
	4	能檢討自己的專業行為優缺點，並設法改進。
	3	能了解自己在專業知能方面的優缺點，並設法改進。
	6	能利用研究結果來改進教學。
	7	能運用科技工具與資訊(如電腦、網路)來提昇教學效能。
	6	能利用研究結果來改進教學。
	7	能運用科技工具與資訊(如電腦、網路)來提昇教學效能。
	1	能察覺並界定教育問題。
	5	能針對教育問題與他人合作，以進行研究。
	2	能針對當前教育問題運用研究方法，進行系統性的研究。

在「研究發展能力」層面，可以發現 9 個指標中，以指標 8「能積極參與其本職有關之進修活動」最受重視，而指標 2「能針對當前教育問題運用研究方法，進行系統性的研究」則居末。值得注意的是，指標 5「能針對教育問題與他人合作，以進行研究」居第 8 位，研究參與者的此種看法顯然與「教師即研究者」、「教育合作行動研究」等目前受到重視的運動 (movement) 有所違背。是否意味著在這方面的推動，在觀念溝通上還有極大的發展空間。而教師參與與本質相關的進修活動的應然、實然性則已經受到研究參與者的一致認同，此代表教師進修的必要性已經與教師專業踐行之間的建立起密切關連性，教師進修已成為專業表現認定的公認指標。

貳、國小教師專業踐行現況分析

本研究第二階段以「國小教師專業踐行問卷」針對現職國小教師進行問卷調查，採立意取樣方式發出問卷 1238 份，回收 1115 份，回收率為 90.06%。為了了解目前國內國小教師專業踐行現況，以下以教師們在「國小教師專業踐行表現指標」分量表的作答情形來加以說明。

一、整體國小教師專業踐行現況分析

整體國小教師專業踐行情形分析，可由八個層面來看。分析結果整理如表 4-8。

表 4-8 整體國小教師專業踐行之平均數、標準差

層面名稱	N	Mean	SD
1.教育信念、教育態度與專業精神	1012	4.453	.491
2.教育專業知識	1047	3.841	.634
3.學科知識及教學知能	1012	4.008	.579
4.輔導知能	1022	3.716	.704
5.班級經營能力	1026	4.175	.629
6.行政能力	1050	3.624	.776
7.人際處理能力	1051	4.144	.633
8.研究發展能力	1038	3.821	.616
全體國小教師整體專業踐行	958	3.970	.515

由表 4-8 顯示，整體而言國小教師各層面之專業踐行表現其平均得分介於 3.624 至 4.453 之間（滿分為 5 分），為介於中度（72%符合度）與高度（89%）之踐行表現。而全體國小教師整體專業踐行平均得分為 3.97，屬於中高踐行度（79.4%）。研究者再進一步進行變異數分析以考驗八項層面之差異顯著性，結果如表 4-9 所示。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

表 4-9 國小教師專業踐行八項層面現況變異數分析摘要表

變異來源	SS	Df	MS	F
受試者 SSs	2026.88	957	2.12	
自變項 SSa	499.387	7	71.34	440.82***
誤差項 SSsa	1084.14	6699	.16	

*** P<.001

由表 4-9 顯示，國小教師專業踐行八項層面經檢定後 F 值為 440.82，已達到 .001 之顯著水準，表示國小教師八項專業踐行層面之間確實存在顯著差異，研究假設三-2 獲得支持。進行事後比較的結果如表 4-9。

表 4-9 國小教師專業踐行八項層面現況事後比較結果

Mean	Group	6	4	8	2	3	7	5	1
3.6290	6								
3.7180	4	*							
3.8190	8	*	*						
3.8320	2	*	*						
4.0070	3	*	*	*	*				
4.1410	7	*	*	*	*	*			
4.1690	5	*	*	*	*	*	*		
4.4490	1	*	*	*	*	*	*	*	*

由表 4-9 顯示，國小教師專業踐行八項層面現況可以依其顯著性區分為六個群，表列如表 4-10。

表 4-10 國小教師專業踐行八項層面現況

組別	層面	內涵
一	一	教育信念、教育態度與專業精神
二	五 七	輔導知能 人際處理能力
三	三	學科知識及教學知能
四	二 八	教育專業知識 研究發展能力
五	四	班級經營能力
六	六	行政能力

由表 4-10 可知：

(一) 在國小教師專業踐行八項層面中，以第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」踐行程度顯著高於其他七個層面，而第六層面「行政能力」則踐行程度顯著低於其他層面。

(二) 第一層面與第六層面與表 4-6「國小教師專業踐行之內涵及指標建構第三次問卷」各層面重要性分組表顯現結果一致，亦即第一階段研究參與者認為最重要的國小教師專業踐行第一層面在第二階段研究中，顯示其實際踐行程度亦為最高。

(三) 第一階段研究參與者認為最不重要的國小教師專業踐行第六層面，在第二階段研究中，顯示其實際踐行程度亦為最低。

(四) 其他層面則重要性與實際踐行程度略有不同。例如，研究第一階段中顯示與第一層面同時列居最重要之第四層面「班級經營能力」與第二層面「教育專業知識」兩者，在實際踐行情形中，分列第五、第四順位，顯然這兩層面雖被專家學者及校長、主任們列為最重要，但在國小教師的實際踐行程度並沒有最高，亦即兩者之間稍有突然與應然不符之現象出現。而第五層面「輔導知能」第七層面「人際處理能力」與第八層面「研究發展能力」的理論上，重要性與實際上的踐行程度則約略相

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

當。

二、不同性別國小教師專業踐行現況分析

不同性別的國小教師之專業踐行現況，經以 T 考驗進行比較分析，

結果如表 4-11。

表 4-11 不同性別的國小教師之專業踐行現況 T 考驗摘要表

踐行層面	性別	人數	M	SD	t 值	差異比較
一、教育信念、教育態度與專業精神	男	293	4.4087	.586	-1.63	
	女	704	4.4711	.447		
二、教育專業知識	男	295	3.8361	.623	-.01	
	女	735	3.8364	.640		
三、學科知識及教學知能	男	284	3.9761	.609	-1.06	
	女	713	4.0192	.566		
四、班級經營能力	男	290	3.7371	.663	.63	
	女	716	3.7060	.719		
五、輔導知能	男	290	4.1241	.646	-1.61	
	女	720	4.1947	.622		
六、行政能力	男	298	3.8872	.717	7.36***	男 > 女
	女	735	3.5165	.773		
七、人際處理能力	男	298	4.1584	.637	.61	
	女	736	4.1318	.633		
八、研究發展能力	男	298	3.8840	.607	2.22*	男 > 女
	女	724	3.7902	.618		
整體專業踐行	男	280	3.9968	.527	1.11	
	女	665	3.9563	.509		

* P<.05 ***P<.001

由表 4-11 顯示，不同性別的國小教師在整體專業踐行表現方面，並無顯著差異。而在八個層面的專業踐行程度上，僅有第六層面「行政能力」與第八層面「研究發展能力」兩者有顯著差異，與陳木金（民 86）研究發現國小女教師班級經營策略顯著優於男教師的結論不同。

- (一)在「行政能力」層面上，男教師顯著高於女教師，T 值為 7.36，達到 .001 的顯著水準。根據教育部於 89 年 5 月 18 日針對 88 學年度的統計資料顯示，國內目前國小女教師人數為 65018 人（佔 66.6 %），而男教師為 32877 人（參見：<http://www.edu.tw/statistics/service/b87.xls>），雖然女教師數明顯多於男教師，但是兼任行政工作者，則男性教師比例高過女教師，以致於男教師在行政能力層面的踐行程度高於女教師。
- (二)而第八層面「研究發展能力」的專業踐行程度，男教師亦顯著高於女教師，T 值為 2.22，達到 .05 顯著水準，這項結果與目前教師在職進修以從事研究之性別比例關係是否有其關連性？抑是女教師因為家庭因素而使其研究發展能力踐行低於男教師？有待進一步研究釐清。

三、不同年齡國小教師專業踐行現況分析

不同年齡的國小教師之專業踐行現況，經積差相關分析，整理如表 4-12 所示。

表 4-12 不同年齡國小教師專業踐行程度積差相關分析摘要表

層面 年齡	整體專業踐行	一、教育信念、教育態度與專業精神	二、教育專業知識	三、學科知識及教學知能	四、班級經營能力	五、輔導知能	六、行政能力	七、人際處理能力	八、研究發展能力
相關係數	.3147 **	.2787 **	.3057 **	.2630 **	.3319 **	.2831 **	.1794 **	.2731 **	.1428 **

** P<.01

由表 4-12 顯示，國小教師年齡與整體專業踐行相關為 .3147，達到 .01 顯著水準，國小教師年齡與整體專業踐行程度為正向的低度相

關，亦即，年齡層愈高，有較佳的專業踐行表現，與陳木金（民 86）獲致相似的結果。就八個層面來看，與教師年齡的相關介於 .1428 至 .3319，雖各層面均達 .01 顯著水準，但由相關係數來看，均屬低度正相關。

四、不同任教年資國小教師專業踐行現況分析

針對不同任教年資的國小教師專業踐行現況，以積差相關進行分析。結果如表 4-13。

表 4-13 不同任教年資國小教師專業踐行積差相關分析摘要表

層面 任教年資	整體專業踐行	一、教育信念、教育態度與專業精神	二、教育專業知識	三、學科知識及教學知能	四、班級經營能力	五、輔導知能	六、行政能力	七、人際處理能力	八、研究發展能力
相關係數	.2971 **	.2333 **	.2929 **	.2618 **	.3412 **	.2576 **	.1806 **	.2453 **	.1183 **

** P<.01

由表 4-13 顯示，國小教師任教年資與整體專業踐行程度的相關係數為 .2971，達 .01 顯著水準。亦即國小教師任教年資與整體專業踐行程度呈現低度正相關，任教年資愈多，則專業踐行度愈佳。而就八個專業踐行層面而言，兩者相關介於 .1183 至 .3412 之間，且均達 .01 顯著水準。換言之，國小教師任教年資與各專業踐行層面亦呈現正向低度相關。與前項「年齡」變項之分析結果相當，這與年齡高的教師通常任教年資也越多的現實吻合。

五、不同職務國小教師專業踐行現況分析

不同職務的國小教師之專業踐行現況，經區分為四組進行比較分析，結果如表 4-14。

表 4-14 不同職務的國小教師之專業踐行現況變異數分析及事後比較摘要表

踐行層面	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
一	組間	3.8317	3	1.2772	5.3618**	1. 主任 (69)	4.6449	.3851	1 > 3
	組內	237.2610	996	.2382		2. 組長 (124)	4.3821	.5794	1 > 2
	合計	241.0928	999			3. 級任 (682)	4.4549	.4523	1 > 4
						4. 科任 (125)	4.3795	.6128	
二	組間	3.8785	3	1.2928	3.2472*	1. 主任 (70)	4.0532	.5991	1 > 3
	組內	410.0841	1030	.3981		2. 組長 (128)	3.8139	.6118	
	合計	413.9626	1033			3. 級任 (705)	3.8160	.6303	
						4. 科任 (131)	3.8793	.6683	
三	組間	7.0123	3	2.3374	7.0610***	1. 主任 (68)	4.2853	.5539	1 > 3
	組內	330.0373	997	.3310		2. 組長 (123)	3.9626	.6027	1 > 2
	合計	337.0495	1000			3. 級任 (680)	3.9744	.5704	
						4. 科任 (130)	4.0846	.5854	
四	組間	12.4208	3	4.1403	8.5596***	1. 主任 (69)	4.0996	.6208	1 > 2
	組內	486.5981	1006	.4837		2. 組長 (124)	3.7903	.6640	1 > 3
	合計	499.0189	1009			3. 級任 (689)	3.6756	.6941	1 > 4
						4. 科任 (128)	3.6563	.7670	
五	組間	6.8777	3	2.2926	5.8681***	1. 主任 (69)	4.4580	.5077	1 > 2
	組內	394.9791	1011	.3907		2. 組長 (123)	4.1805	.6820	1 > 3
	合計	401.8568	1014			3. 級任 (693)	4.1688	.6079	1 > 4
						4. 科任 (130)	4.0738	.7097	
六	組間	71.9611	3	23.987	44.9946***	1. 主任 (70)	4.4743	.5450	1 > 2
	組內	550.7018	1033	.5331		2. 組長 (127)	3.8394	.6498	1 > 4
	合計	622.6629	1036			3. 級任 (708)	3.4819	.7482	1 > 3
						4. 科任 (132)	3.7182	.7873	2 > 3 4 > 3
七	組間	9.0748	3	3.0249	7.7112***	1. 主任 (70)	4.4886	.4664	1 > 2
	組內	405.6170	1034	.3923		2. 組長 (127)	4.1386	.6726	1 > 4
	合計	414.6918	1037			3. 級任 (710)	4.1132	.6230	1 > 3
						4. 科任 (131)	4.1176	.6702	

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

踐行 層面	變異 來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
八	組間	10.0491	3	3.3497	9.0673***	1. 主任 (70)	4.1413	.5423	1 > 2
	組內	377.1831	1021	.3694		2. 組長 (126)	3.8086	.5992	1 > 3
	合計	387.2322	1024			3. 級任 (697)	3.7703	.6100	
						4. 科任 (132)	3.9108	.6361	
整體	組間	9.7632	3	3.2544	12.7429***	1. 主任 (68)	4.3242	.4399	1 > 2
	組內	241.0881	944	.2554		2. 組長 (120)	3.9879	.5156	1 > 4
	合計	250.8513	947			3. 級任 (640)	3.9272	.5008	1 > 3
						4. 科任 (120)	3.9820	.5516	

* P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表 4-14 顯示，就國小教師整體專業踐行現況而言，不同職務的國小教師專業踐行現況之 F 值為 12.7429，已達 .001 顯著水準，經事後比較結果，擔任「主任」者之整體專業踐行表現顯著高於「組長」、「級任」、「科任」教師。由八個層面來看，大體上亦呈現出國小主任的專業踐行現況較佳的趨勢。惟值得注意的是，在第六層面「行政能力」方面的專業踐行表現，級任教師組顯著低於其他三組。在本研究中，擔任組長職務並未在整體專業踐行表現方面顯著優於級任老師，與鍾任琴（民 89）的研究結果「行政職務越高，專業權能感越高」略有不同。就其原委，可能組長與級任兩者之間的工作性質較為接近，而與主任較為不同所致。且另一方面，主任必須經過甄試、儲訓而由校長聘兼，組長並不須經過甄選與儲訓，以致於組長與級任老師的整體專業踐行表現無顯著差異。

六、不同學歷國小教師專業踐行現況分析

不同學歷的國小教師之專業踐行現況，經區分為五組進行比較分析，結果如表 4-15。

表 4-15 不同學歷的國小教師之專業踐行現況變異數分析及事後比較摘要表

踐行 層面	變異 來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD	Tukey 法比較
一	組間	5.7932	4	1.4483	6.1164	1.一般五專(9)	4.2500	.3737	5 > 3
	組內	237.2632	1002	.2368	***	2.師專(135)	4.5852	.5660	2 > 3
	合計	243.0564	1006			3.師大(院)	4.4020	.5022	
						(581)	4.4715	.0284	
					4.一般大學	4.6062	.0466		
					(219)				
					5.研究所(63)				
二	組間	16.6933	4	4.1733	10.7772	1.一般五專(9)	3.8788	.5586	5 > 3
	組內	401.1774	1036	.3872	***	2.師專(143)	4.1151	.5814	5 > 4
	合計	417.8707	1040			3.師大(院)	3.7877	.6364	
						(594)	3.7564	.6221	
					4.一般大學	4.0426	.5847		
					(231)				
					5.研究所(64)				
三	組間	8.6459	4	2.1615	6.5884	1.一般五專(9)	3.8593	.4300	2 > 3
	組內	328.7284	1002	.3281	***	2.師專(134)	4.2184	.6079	2 > 4

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

	合計	337.3743	1006				3.師大(院) (579)	3.9751 3.9408	.5722 .5496	
							4.一般大學 (224)	4.1279	.5986	
							5.研究所(61)			
四	組間	21.3725	4	5.3431	11.2308	1.一般五專 (10)	3.7125	.5434	2 > 3	
	組內	480.9904	1011	.4758	***		4.0128	.7139	2 > 4	
	合計	502.3629	1015			2.師專(137)	3.6686	.6861	5 > 3	
						3.師大(院) (579)	3.5822	.6825	5 > 4	
						4.一般大學 (228)	3.9677	.7150		
						5.研究所(62)				
五	組間	9.6351	4	2.4088	6.1935	1.一般五專 (10)	4.0800	.7554	2 > 3	
	組內	394.7513	1015	.3889	***		4.4132	.6003	2 > 4	
	合計	404.3863	1019			2.師專(136)	4.1336	.6249		
						3.師大(院) (584)	4.1228	.6416		
						4.一般大學 (228)	4.2323	.5705		
						5.研究所(62)				
六	組間	10.1802	4	2.5451	4.2686	1.一般五專 (10)	3.5600	.7351	5 > 3	
	組內	619.4818	1039	.5962	**		3.6493	.8868	5 > 4	
	合計	629.6620	1043			2.師專(142)	3.6259	.7686		
						3.師大(院) (595)	3.5162	.6789		
						4.一般大學 (234)	3.9651	.8558		
						5.研究所(63)				
七	組間	6.7895	4	1.6974	4.2878	1.一般五專 (10)	4.1000	.7732	2 > 3	
	組內	411.6976	1040	.3959	**		4.3139	.7102	2 > 4	
	合計	418.4871	1044			2.師專(144)	4.1203	.6166		
						3.師大(院) (595)	4.0712	.6016		
						4.一般大學 (233)	4.2730	.6266		
						5.研究所(63)				
八	組間	4.1031	4	1.0258	2.7288	1.一般五專 (10)	3.8333	.7244		
	組內	386.0536	1027	.3759	*		3.9147	.7055		

第肆章 研究結果分析與討論

	合計	390.1567	1031			2.師專(138)	3.7964	.6025	
						3.師大(院)	3.7840	.5536	
						(590)	4.0088	.6818	
						4.一般大學			
						(231)			
						5.研究所(63)			
整體	組間	9.0667	4	2.2667	8.8428	1.一般五專(9)	3.8771	.5334	5 > 3
	組內	243.0013	948	.2563	***	2.師專(123)	4.1660	.5647	5 > 4
	合計	252.0680	952			3.師大(院)	3.9339	.5063	2 > 3
						(552)	3.8963	.4741	2 > 4
						4.一般大學	4.1689	.4843	
						(208)			
						5.研究所(61)			

* P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表 4-15 顯示，就國小教師整體專業踐行表現而言，不同學歷教師的專業踐行表現 F 值為 8.8428，已達.001 顯著水準。經事後比較結果，具備「師專」與「研究所」學歷之國小教師之專業踐行表現顯著優於「師大(院)」、「一般大學」學歷者。此項結果與國立教育資料館委託劉春榮(民 86)進行之研究，認為一般大學選修教育學程學生對整體教育專業認知優於師範院校學生的結論並不一致，因為一般大學學歷之國小教師在專業踐行表現上，並沒有如認知上的表現，優於師範院校畢業之國小教師。而就專業踐行之八個層面來看，具備「研究所」學歷與具備「師專」學歷之國小教師則分別在各層面顯著優於「師大(院)」與「一般大學」學歷者。其中，具備「研究所」學歷者，在第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」、第二層面「教育專業知識」、第四層面「輔導知能」、第六層面「行政能力」等四個層面均顯著較優。而具備「師專」學歷者，則在第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」、第三層面「學科知識及教學知能」、第五層面「班級經營」、第七層面「人際相處能力」等四層面表現較優。唯一不因為學歷不同而有所差異的是第八層面「研究發展能力」，而一般「五專」畢業者，因為只有 9 人，

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

在平均分數方面雖然稍低，但是因為與其他學歷人數相差過大，在統計考驗上，未達顯著差異。

七、不同進修資歷國小教師專業踐行現況分析

不同進修資歷的國小教師之專業踐行現況，經區分為五組進行比較分析，結果如表 4-16。

表 4-16 不同進修資歷的國小教師之專業踐行現況變異數分析摘要表

踐行層面	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD
一	組間	1.1725	4	.2931	1.222	1. 學士學位班 (170) 2. 40 學分班(37) 3. 碩士班(68) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (114)	4.5173	.4373
	組內	92.2937	385	.2397	8		4.5845	.3275
	合計	93.4662	389				4.4476	.4955
二	組間	2.0307	4	.5077	1.318	1. 學士學位班 (177) 2. 40 學分班(37) 3. 碩士班(68) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (119)	3.9718	.6114
	組內	152.8660	397	.3851	4		3.9828	.5508
	合計	154.8967	401				3.8743	.5758
三	組間	1.5822	4	.3956	1.118	1. 學士學位班 (171) 2. 40 學分班(37)	4.0612	.5763
	組內	135.8496	384	.3538	1		4.1495	.5250
	合計	137.4318	388				3.9479	.5708

第肆章 研究結果分析與討論

						3. 碩士班(64) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (116)	4.7333 4.0218	.6523
四	組間 組內 合計	3.4154 196.2780 199.6934	4 389 393	.8538 .5046	1.692 2	1. 學士學位班 (174) 2. 40 學分班(37) 3. 碩士班(67) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (115)	3.8024 4.0608 3.7649 4.6250 3.7609	.7328 .6289 .6271 .7444
五	組間 組內 合計	3.6752 152.4650 156.1402	4 390 394	.9188 .3909	2.350 2	1. 學士學位班 (175) 2. 40 學分班(36) 3. 碩士班(67) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (116)	4.2846 4.3056 4.1552 4.8000 4.0845	.6197 .5313 .5740 .6853
六	組間 組內 合計	3.5255 254.7520 258.2775	4 398 402	.8814 .6401	1.377 0	1. 學士學位班 (178) 2. 40 學分班(37) 3. 碩士班(68) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (119)	3.7213 4.0108 3.7176 4.6000 3.7966	.7751 .8366 .7912 .8299
七	組間 組內 合計	.5838 169.7713 170.3551	4 399 403	.1460 .4255	.3430	1. 學士學位班 (179) 2. 40 學分班(37) 3. 碩士班(68) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (119)	4.2291 4.2432 4.1471 4.2000 4.1613	.6385 .6076 .6051 .7094
八	組間 組內 合計	1.8395 158.2709 160.1103	4 396 400	.4599 .3997	1.150 6	1. 學士學位班 (177) 2. 40 學分班(37) 3. 碩士班(68) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (118)	3.8506 3.8799 3.9951 4.7778 3.8757	.6482 .6438 .5940 .6254
整體	組間	1.2019	4	.3005	1.054	1. 學士學位班	4.0464	.5233

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

	組內	106.0483	372	.2851	1	(166)	4.1460	.4673
	合計	107.2503	376			2.40 學分班(36)	4.0111	.4704
						3. 碩士班(64)	4.6708	
						4. 博士班(1)	3.9830	.6003
						5. 輔導學分班(110)		

由表 4-16 顯示，不管是國小教師整體專業踐行表現，或者是八個層面之專業踐行表現，不同之在職進修資歷組別，並不會因此而有所進修資歷差異。

八、不同學校地點之國小教師專業踐行現況分析

不同學校地點的國小教師之專業踐行現況，經區分為四組進行比較分析，結果如表 4-17。

表 4-17 不同學校地點的國小教師之專業踐行現況變異數分析及事後比較摘要表

踐行層面	變異來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD	Tukey法比較
一	組間	1.2125	3	.4042	1.6860	1. 省院轄市(335)	4.4394	.5117	
	組內	239.9593	1001	.2397		2. 鄉鎮市(629)	4.4740	.4752	
	合計	241.1719	1004			3. 偏遠(37)	4.2990	.5387	
						4. 山地(4)	4.4219	.2766	
二	組間	3.8713	3	1.2904	3.2244	1. 省院轄市(348)	3.9104	.6654	1 > 3
	組內	414.6112	1036	.4002	*	2. 鄉鎮市(650)	3.8176	.6196	
	合計	418.4825	1039			3. 偏遠(38)	3.6220	.5526	
						4. 山地(4)	3.9091	.4328	
三	組間	3.9977	3	1.3309	4.0002	1. 省院轄市(338)	4.0734	.5840	1 > 3
	組內	333.0375	1001	.3327	**	2. 鄉鎮市(626)	3.9912	.5764	
	合計	337.0302	1004			3. 偏遠(37)	3.7550	.5368	
						4. 山地(4)	4.0500	.1915	
四	組間	4.2426	3	1.4142	2.8708	1. 省院轄市	3.7864	.7151	

第肆章 研究結果分析與討論

	組內 合計	498.0365 502.2790	1011 1014	.4926	*	(340) 2. 鄉鎮市 (633) 3. 偏遠 (38) 4. 山地 (4)	3.6890 3.5000 4.0000	.6967 .6691 .6693	
五	組間 組內 合計	1.3900 402.8447 404.2347	3 1015 1018	.4633 .3969	1.1674	1. 省院轄市 (343) 2. 鄉鎮市 (634) 3. 偏遠 (38) 4. 山地 (4)	4.2105 4.1656 4.0316 4.3500	.6373 .6251 .6502 .5508	
六	組間 組內 合計	.7737 629.4281 630.2018	3 1039 1042	.2579 .6058	.4257	1. 省院轄市 (348) 2. 鄉鎮市 (653) 3. 偏遠 (38) 4. 山地 (4)	3.6460 3.6095 3.6579 3.9500	.7951 .7770 .6624 .2517	
七	組間 組內 合計	1.6706 415.7469 417.4202	3 1040 1043	.5569 .3998	1.3930	1. 省院轄市 (349) 2. 鄉鎮市 (653) 3. 偏遠 (38) 4. 山地 (4)	4.1983 4.1262 4.0368 4.1000	.6524 .6218 .6457 .2000	
八	組間 組內 合計	2.5319 390.6494 393.1814	3 1027 1030	.8440 .3804	2.2188	1. 省院轄市 (347) 2. 鄉鎮市 (643) 3. 偏遠 (37) 4. 山地 (4)	3.8722 3.8039 3.6306 3.9722	.6109 .6192 .6458 .3440	
整體	組間 組內 合計	1.4473 250.6040 252.0513	3 947 950	.4824 .2646	1.8231	1. 省院轄市 (322) 2. 鄉鎮市 (589) 3. 偏遠 (36) 4. 山地 (4)	4.0098 3.9594 3.8198 4.0941	.5220 .5113 .5140 .2332	

* P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表 4-17 顯示，任教於不同地點的學校其國小教師整體專業踐行表現並無顯著差異。就八項層面而言，僅在第二層面「教育專業知識」與第三層面「學科知識及教學知能」中，任教於「省院轄市」國小教師之專業踐行現況優於任教於「偏遠地區」之國小教師。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

九、不同學校規模之國小教師專業踐行現況分析

不同學校規模的國小教師之專業踐行現況，經區分為五組進行比較分析，結果如表 4-18。

表 4-18 不同學校規模的國小教師之專業踐行現況變異數分析及事後比較摘要表

踐行 層面	變異 來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD	Tukey 法比較
一	組間	1.0761	4	.2690	1.1164	1.6 班以下	4.4298	.4324	
	組內	241.9474	1004	.2410		(81)	4.4871	.4577	
	合計	243.0235	1008			2.7~12 班(92)	4.4076	.6723	
						3.13~24 班 (90)	4.5098	.4219	
						4.25~36 班 (191)	4.4381	.4916	
						5.37 班以上 (555)			
二	組間	5.3713	4	1.3428	3.3730	1.6 班以下	3.6440	.5464	4 > 1
	組內	413.6266	1039	.3981	**	(83)	3.7372	.7110	5 > 1
	合計	418.9979	1043			2.7~12 班(92)	3.8097	.6620	
						3.13~24 班 (97)	3.8796	.6291	
						4.25~36 班 (197)	3.8776	.6240	

第肆章 研究結果分析與討論

						5.37 班以上 (575)			
三	組間	4.8715	4	1.2179	3.6770	1.6 班以下	3.8258	.5925	5 > 1
	組內	332.5371	1004	.3312	**	(80)	3.8928	.6357	4 > 1
	合計	337.4086	1008			2.7~12 班(92)	3.9978	.6347	
						3.13~24 班 (90)	4.0384	.6003	
						4.25~36 班 (191)	4.0462	.5431	
						5.37 班以上 (556)			
四	組間	1.9305	4	.4826	.9786	1.6 班以下	3.6280	.6761	
	組內	500.1071	1014	.4932		(82)	3.6223	.7644	
	合計	502.0376	1018			2.7~12 班(91)	3.6951	.7939	
						3.13~24 班 (91)	3.7559	.6875	
						4.25~36 班 (190)	3.7325	.6847	
						5.37 班以上 (565)			
五	組間	2.4686	4	.6172	1.5610	1.6 班以下	4.0610	.6204	
	組內	402.4706	1018	.3954		(82)	4.1516	.6061	
	合計	404.9392	1022			2.7~12 班(91)	4.1089	.7209	
						3.13~24 班 (90)	4.2450	.6263	
						4.25~36 班 (191)	4.1814	.6187	
						5.37 班以上 (569)			
六	組間	5.9003	4	1.4751	2.4736	1.6 班以下	3.7167	.6638	4 > 5
	組內	621.3767	1042	.5963	*	(84)	3.6860	.7675	
	合計	627.2770	1046			2.7~12 班(93)	3.6165	.7835	
						3.13~24 班 (97)	3.7367	.7652	
						4.25~36 班 (196)	3.5605	.7878	
						5.37 班以上 (577)			
七	組間	2.0529	4	.5132	1.2833	1.6 班以下	4.1476	.5809	
	組內	417.1455	1043	.3999		(84)	4.1391	.5906	

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

	合計	419.1984	1047			2.7~12 班(92)	4.0701	.7880	
						3.13~24 班	4.2276	.6658	
						(97)	4.1278	.6047	
						4.25~36 班			
						(196)			
						5.37 班以上			
						(579)			
八	組間	2.6876	4	.6719	1.7744	1.6 班以下	3.7060	.5508	
	組內	390.0286	1030	.3787		(82)	3.7563	.7332	
	合計	392.7162	1034			2.7~12 班(93)	3.7940	.6707	
						3.13~24 班	3.8975	.6445	
						(96)	3.8250	.5825	
						4.25~36 班			
						(194)			
						5.37 班以上			
						(570)			
整體	組間	1.9314	4	.04829	1.8353	1.6 班以下	3.8742	.4820	
	組內	249.9435	950	.2631		(77)	3.9431	.5424	
	合計	251.8749	954			2.7~12 班(88)	3.9393	.6184	
						3.13~24 班	4.0463	.5270	
						(88)	3.9665	.4870	
						4.25~36 班			
						(184)			
						5.37 班以上			
						(518)			

* P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表 4-18 顯示，以任教學校規模大小而言，在國小教師整體專業踐行現況上並無顯著差異（ $F=1.8353$ ）。然而，就八個層面分別來看，在第二層面「教育專業知識」與第三層面「學科知識及教學知能」中，「學校規模較大」者（第四組 25 36 班、第五組 37 班以上），均顯著高於「學校規模最小」者（第一組 6 班以下），而第六層面「行政能力」，則任教於 25 36 班者顯著高於任教於 37 班以上者。

十、不同宗教信仰之國小教師專業踐行現況分析

不同宗教信仰的國小教師之專業踐行現況，經區分為六組進行比較分析，結果如表 4-19。

表 4-19 不同宗教信仰的國小教師之專業踐行現況變異數分析及事後比較摘要表

踐行層面	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
一	組間	1.9646	5	.3929	1.6389	1. 佛教(273)	4.4888	.5361	
	組內	238.0643	993	.2397		2. 道教(179)	4.5196	.4201	
	合計	240.0289	998			3. 基督教(48)	4.3997	.4139	
						4. 天主教(17)	4.4248	.5022	
二	組間	13.5042	5	2.7008	6.9217	1. 佛教(290)	3.9643	.6211	1 > 5
	組內	401.1224	1028	.3902	***	2. 道教(190)	3.9498	.6075	1 > 6
	合計	414.6266	1033			3. 基督教(50)	3.7618	.6728	2 > 5
						4. 天主教(17)	3.8824	.5471	2 > 6
						5. 無(462)	3.7568	.6245	
						6. 其他(25)	3.4800	.7397	
三	組間	5.5061	5	1.1012	3.3126	1. 佛教(273)	4.0945	.5893	1 > 5
	組內	330.4420	994	.3324	**	2. 道教(180)	4.0815	.5181	
	合計	335.9481	999			3. 基督教(48)	3.9042	.6049	
						4. 天主教(17)	3.9765	.4684	
						5. 無(457)	3.9578	.5930	
						6. 其他(25)	3.8267	.5347	
四	組間	16.4813	5	3.2963	6.8355	1. 佛教(279)	3.8454	.7242	2 > 5
	組內	483.6707	1003	.4822	***	2. 道教(181)	3.8750	.6792	1 > 5
	合計	500.1521	1008			3. 基督教(48)	3.6875	.7080	
						4. 天主教(17)	3.6397	.6553	
						5. 無(459)	3.6043	.6785	
						6. 其他(25)	3.4800	.7523	

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

五	組間 組內 合計	5.0039 395.7319 400.7358	5 1007 1012	1.0008 .3930	2.5466 *	1.佛教(281) 2.道教(183) 3.基督教 (48) 4.天主教 (17) 5.無(459) 6.其他(25)	4.2335 4.2699 4.0750 4.1765 4.1281 3.9840	.6528 .6222 .6211 .4790 .6217 .5444	
六	組間 組內 合計	5.2751 617.1251 622.4002	5 1031 1036	1.0550 .5986	1.7626	1.佛教(289) 2.道教(188) 3.基督教 (50) 4.天主教 (17) 5.無(468) 6.其他(25)	3.6111 3.7755 3.6240 3.6000 3.5957 3.4720	.8164 .7546 .7336 .7517 .7655 .6321	
七	組間 組內 合計	6.4770 406.9952 413.4722	5 1032 1037	1.2954 .3944	3.2847 **	1.佛教(289) 2.道教(189) 3.基督教 (50) 4.天主教 (17) 5.無(468) 6.其他(25)	4.2090 4.2582 4.1560 4.1176 4.0752 3.9920	.6362 .5970 .5859 .6366 .6407 .5930	2 > 5
八	組間 組內 合計	2.8684 385.9356 388.8040	5 1019 1024	.5737 .3787	1.5147	1.佛教(283) 2.道教(186) 3.基督教 (50) 4.天主教 (17) 5.無(464) 6.其他(25)	3.8779 3.8757 3.7822 3.7255 3.7914 .5367	.6307 .5894 .6432 .6587 .6155 .1073	
整體	組間 組內 合計	5.7268 244.2776 250.0044	5 940 945	1.1454 .2599	4.4075 ***	1.佛教(256) 2.道教(172) 3.基督教 (47) 4.天主教 (17) 5.無(429)	4.0417 4.0772 3.9390 3.9380 3.9112 3.7790	.5270 .4866 .5123 .4641 .5131 .4459	2 > 5 1 > 5

						6.其他(25)			
--	--	--	--	--	--	----------	--	--	--

* P<.05 ** P<.01 *** P<.001

由表 4-19 顯示，以教師之宗教信仰而言，在國小教師整體專業踐行現況上已達顯著差異 ($F=4.4075$, $P<.001$)，經事後比較結果為信仰「佛教」、「道教」者高於「無宗教信仰」者。就專業踐行八層面來看，第二層面「教育專業知識」方面，信仰「佛教」與「道教」者均顯著高於「無宗教信仰」，或信仰「其他」宗教者。就第三層面「學科知識及教學知能」而言，信仰「佛教」者顯著高於「無宗教信仰」者。而就第四層面「輔導知能」而言，信仰「佛教」、「道教」者均高於「無宗教信仰」者。就第七層面「人際相處能力」而言，信仰「道教」者顯著高於「無宗教信仰」者。

參、綜合本節分析結果

一、就國小教師專業踐行內涵及指標建構而言

(一) 研究參與者在三次「國小教師專業踐行之內涵及指標建構問卷」的各層面專業踐行內涵填答結果，肯定國小教師專業踐行之八層面內涵的重要性。

(二) 專家學者與實務工作者對於國小教師專業踐行八層面內涵之看法中，只有第八層面「研究發展能力」達顯著差異，其中實務工作者明顯比專家學者更加認同「研究發展能力」的重要性。

(三) 國小教師專業踐行八層面內涵之間的重要性程度有顯著差

異，第四層面「班級經營能力」、第二層面「教育專業知識」、第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」最受專家學者與實務工作者的重視，其重要性為最大。而第三層面「學科知識及教學知能」、第四層面「輔導能力」與第七層面「人際相處能力」的重要性居中。至於第六層面「行政能力」的重要性則居末端。

二、就國小教師專業踐行現況分析而言

(一) 國小教師實際的專業踐行表現其平均得分介於中度與高度踐行表現之間。

(二) 八層面專業踐行程度的比較：在國小教師八項層面的實際專業踐行，以第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」踐行程度顯著高於其他七個層面，而第六層面「行政能力」則踐行程度顯著低於其他層面。而第一階段研究參與者認為最重要的國小教師專業踐行第一層面在第二階段研究中，亦顯示其實際踐行程度為最高。而第一階段研究參與者認為最不重要的國小教師專業踐行第六層面在第二階段研究中，顯示其實際踐行程度亦為最低。而其他層面則在理論上的重要性與實際上的踐行程度略有不同。例如，研究第一階段中顯示與第一層面同時列居最重要之第四層面「班級經營能力」與第二層面「專業知識」兩者，在第二階段的實際踐行情形中，分列第五、第四順位，顯然這兩層面在理論上雖列為最重要，但實際踐行程度並沒有最高，應然與實然之間有些許落差存在。而第五層面「輔導知能」第七層面「人際處理能力」與第八層面「研究發展能力」，在理論上的重要性與實際的踐行程度則約略相當。

(三) 不同背景國小教師的專業踐行現況比較

1. 性別：男教師在第六層面「行政能力」與第八層面「研究發展能力」的專業踐行度顯著高於女教師。
2. 年齡：國小教師年齡與整體專業踐行程度為正向的低度相關，亦即，年齡層愈高的國小教師，有較高的專業踐行度。
3. 任教年資：國小教師任教年資與整體專業踐行程度呈現低度正相關，任教年資愈久的國小教師，則專業踐行度愈佳。
4. 擔任職務：擔任主任者之整體專業踐行表現顯著高於組長、級任、科任教師。由八個層面來看，大體上亦呈現出國小主任的專業踐行現況較佳的趨勢。惟值得注意的是，在第六層面「行政能力」方面的專業踐行表現，級任教師組顯著低於其他三組。
5. 學歷：具備師專與研究所學歷之國小教師之整體專業踐行表現顯著優於師大（院）一般大學學歷者。而就專業踐行之八個層面來看，具備研究所學歷與具備師專學歷之國小教師則分別在各層面顯著優於師大（院）與一般大學學歷者。其中，具備研究所學歷者，在第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」、第二層面「教育專業知識」、第四層面「輔導知能」、第六層面「行政能力」等四個層面均顯著較優。而具備師專學歷者，則在第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」、第三層面「學科知識及教學知能」、第五層面「班級經營」、第七層面「人際相處能力」等四層面表現較優。唯一不因為學歷不同而有所差異的是第八層面「研究發展能力」，而一般五專畢業者，因為只有 9 人，在平均分數方面雖然稍低，但是因為與其他學歷人力相差過大，在統計考驗上，未達顯著差異。
6. 進修資歷：不同之在職進修資歷之國小教師，其專業踐行表現無顯著差異。
7. 任教學校地點：任教於不同地點的學校國小教師之整體專業踐

行表現並無顯著差異。就八項層面而言，僅在第二層面「教育專業知識」與第三層面「學科知識及教學知能」中，任教於省院轄市國小教師之專業踐行現況優於任教於偏遠地區之國小教師。

8. 任教學校規模：任教於不同地點的學校國小教師之整體專業踐行表現並無顯著差異。然而，就八個層面分別來看，在第二層面「教育專業知識」與第三層面「學科知識及教學知能」中，學校規模較大者（第四組 25-36 班、第五組 37 班以上），均顯著高於學校規模最小者（第一組 6 班以下），而第六層面「行政能力」，則任教於 25-36 班者顯著高於任教於 37 班以上者。
9. 宗教信仰：就整體專業踐行表現而言，信仰佛教、道教者高於無宗教信仰者。就專業踐行八層面來看，第二層面「教育專業知識」方面，信仰佛教與道教者均顯著高於無宗教信仰，或信仰「其他」宗教者。就第三層面「學科知識及教學知能」而言，信仰佛教者顯著高於無宗教信仰者。而就第四層面「輔導知能」而言，信仰佛教、道教者均高於無宗教信仰者。就第七層面「人際相處能力」而言，信仰道教者顯著高於無宗教信仰者。

綜合上述 1 至 9 點，不同背景之國小教師專業踐行表現僅有在部份背景因素存在顯著差異，研究假設三-3 僅獲得部份支持。

第二節 國小教師專業踐行影響因素與專業踐行表現之關係

對於國小教師專業踐行之影響因素的分析，本節先分析比較各因素本身，接著針對國小教師專業踐行之影響因素與專業踐行表現之相關進行分析，最後並分析國小教師專業踐行之影響因素對專業踐行表現之解釋預測。

在影響國小教師專業踐行因素層面之分析比較方面，先比較各因素層面的差異，然後再以教師的背景因素進行比較。在國小教師專業踐行之影響因素與專業踐行表現之相關分析方面，則主要在考驗各影響因素與專業踐行表現之間的關連性。而對於國小教師專業踐行之影響因素對專業踐行表現之解釋預測的探討，則以統計迴歸方式進行分析。

壹、國小教師專業踐行之影響因素各層面之分析比較

在國小教師專業踐行之影響因素各層面之分析比較方面，分別區別出各影響因素的重要程度，並且針對教師「性別」、「年齡」、「任教年資」、「職務」、「學歷」、「進修狀況」、「任教學校地點」、「任教學校規模」以及教師個人「宗教信仰」等因素行分析，是否不同背景的教師對於影響國小教師專業踐行的因素有不同的看法。

一、國小教師專業踐行之影響因素各層面之重要性

國小教師對於五項(個人、任教學校、師資培育機構、教育政策、社會因素)影響國小教師專業踐行之因素的看法如何？以變異數分析摘要如表 4-20、表 4-21。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

表 4-20 國小教師專業踐行之影響因素五層面變異數分析摘要表

變異來源	SS	Df	MS	F
受試者 SSs	1559.75	960	1.62	
自變項 SSa	61.97	4	15.49	55.57***
誤差項 SSsa	1070.56	3840	.28	

*** P<.001

表 4-21 國小教師專業踐行之影響因素 Duncan 法事後比較

Mean	Group	4	5	3	2	1
3.6040	4					
3.7670	5	*				
3.7840	3	*				
3.8790	2	*	*	*		
3.9370	1	*	*	*	*	

由表 4-20 顯示，國小教師對於五項影響教師專業踐行之因素的看法有顯著差異($F = 55.57, P < .001$)，研究假設四-1 獲得支持。由表 4-21 顯示，五項影響因素經事後比較可以區分為四個群組，將四個群組依照其重要性整理如表 4-22。

表 4-22 國小教師專業踐行之影響因素五層面重要性分組

組別	因素	內涵
一	個人內在因素	個人價值觀、人格特質、人性觀、宗教信仰、專業承諾、自省能力、父母教養方式。
二	任教學校因素	學校傳統、組織氣氛、學生表現、師生互動、校長主任領導、同事關係、學校設備。
三	師資培育因素	教育專業課程、教授教育理念、教育實習教授、同儕影響、實習輔導老師。
五	教育政策	教育政策、教育法規、待遇與福利、教育主管機關。
四	社會因素	家長價值觀、家長支持度、家長參與、社會對教育的

			看法、社區文化、教師聲望地位、社會價值觀、親師關係、傳播媒體影響。
--	--	--	-----------------------------------

表 4-22 所列之各項國小教師專業踐行影響因素中，教師們認為最重要的影響因素是第一因素「(教師)個人內在因素」，其次是「任教學校因素」，而「師資培育因素」與「教育政策」兩者並列第三重要，最後才是「社會因素」。這個歸因結果，有以教師個人為中心逐漸向外擴散的趨勢。其中位居第三者師資培育與教育政策兩者因為有重疊性存在，廣義言之，師資培育因素係教育政策之一環，因此兩者同居第三位。

二、不同性別國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較

男女教師對於國小教師專業踐行影響因素的看法是否有所差別？

以 T 考驗分析摘要如表 4-23。

表 4-23 不同性別的國小教師之專業踐行影響因素 T 考驗摘要表

影響因素	性別	人數	M	SD	t 值	差異比較
一、個人內在因素	男	283	3.9157	.664	-.78	
	女	703	3.9506	.629		
二、任教學校因素	男	290	3.9429	.673	2.08*	男 > 女
	女	708	3.8481	.646		
三、師資培育因素	男	295	3.8122	.802	.80	
	女	727	3.7700	.748		
四、社會因素	男	284	3.6352	.784	.86	
	女	697	3.5867	.814		
五、教育政策	男	283	3.8438	.810	1.86	
	女	704	3.7361	.828		

* P<.05

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

由表 4-23 顯示，就不同性別教師來比較，對於影響教師專業踐行之因素，只有第二因素「任教學校因素」男教師顯著比女教師認為其重要性更高（ $T=2.08$ ， $P<.05$ ）。其餘四項因素則男、女教師的看法並沒有顯著差異。

三、不同年齡國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較

對於不同年齡國小教師對影響教師專業踐行因素的看法，以積差相關進行分析，結果整理如表 4-24。

表 4-24 不同年齡國小教師專業踐行影響因素積差相關分析摘要表

因素	個人內在因素	任教學校	師資培育	社會因素	教育政策
年齡 相關係數	.1529**	.1501**	.1230**	.1245**	.1081**

** $P<.01$

由表 4-24 摘要表顯示，年齡與各項影響專業踐行之因素之相關介於 .1081 至 .1529，達顯著水準（ $P<.01$ ），顯示年齡與各項影響教師專業踐行因素呈現低度正相關。亦即，年齡較高者，認為這些因素對於教師專業踐行影響性較大。

四、不同任教年資國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較

對於不同任教年資國小教師對影響教師專業踐行因素的看法，以積差相關進行分析，結果整理如表 4-25。

表 4-25 不同任教年資國小教師專業踐行影響因素積差相關分析摘要表

因素 年齡	個人內在因素	任教學校	師資培育	社會因素	教育政策
相關係數	.1373**	.1180**	.0455	.0932**	.1087**

** P<.01

由表 4-24 摘要表顯示，年齡與各項影響專業踐行之因素之相關介於 .0455 至 .1373，除了第三因素「師資培育因素」之外，其餘均達顯著水準 (P<.01)，顯示除了第三因素「師資培育因素」之外，年齡與其餘各項影響教師專業踐行因素呈現低度正相關。亦即，年齡較高者，認為這些因素對於教師專業踐行影響性較大。

五、不同職務國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較

擔任不同職務的國小教師對於各項影響因素之比較，區分為四組以相依樣本單因子變異數分析後，整理如表 4-26。

表 4-26 不同職務國小教師之專業踐行影響因素變異數分析摘要表

影響因素	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
一	組間	5.2860	3	1.7620	4.3543	1.主任 (68)	4.2080	.5796	1 > 4
	組內	398.5842	985	.4047	**	2.組長 (117)	3.9243	.6830	1 > 2
	合計	403.8702	988			3.級任 (677)	3.9171	.6335	1 > 3
						4.科任 (127)	3.9280	.6343	
二	組間	7.6339	3	2.5446	6.0842	1.主任 (69)	4.1946	.6592	1>4
	組內	416.5656	996	.4182	***	2.組長 (120)	3.8881	.6772	1>2
	合計	424.1995	999			3.級任 (681)	3.8460	.6346	1>3
						4.科任 (130)	3.8890	.6741	
三	組間	7.3720	3	2.4573	4.3306	1.主任 (71)	4.0789	.7301	1>3

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

影響因素	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey法比較
	組內 合計	578.7857 586.1578	1020 1023	.5674	**	2. 組長 (125) 3. 級任 (698) 4. 科任 (130)	3.6912 3.7728 3.7677	.7744 .7383 .8221	1>4 1>2
四	組間 組內 合計	3.8749 633.4506 637.3255	3 980 983	1.2916 .6464	1.9983	1. 主任 (69) 2. 組長 (117) 3. 級任 (671) 4. 科任 (127)	3.8246 3.6239 3.5803 3.5764	.8502 .8649 .7852 .8189	
五	組間 組內 合計	3.2184 671.5324 674.7507	3 986 989	1.0782 .6811	1.5752	1. 主任 (68) 2. 組長 (117) 3. 級任 (675) 4. 科任 (130)	3.9706 3.7538 3.7437 3.7785	.7783 .8849 .8086 .8781	

** P<.01 ***P<.001

由表 4-26 顯示，除了第四因素「社會因素」與第五因素「教育政策因素」兩項外，擔任主任職務者，均比擔任其他職務者更肯定「個人因素」、「任教學校因素」、「師資培育因素」對於國小教師專業踐行表現的影響性。

六、不同學歷國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較

不同學歷的國小教師對於各項影響因素之比較，區分為五組以相依樣本單因子變異數分析後，整理如表 4-27。

表 4-27 不同學歷的國小教師之專業踐行影響因素變異數分析及事後比較摘要表

影響因素	變異來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD	Tukey法比較
一	組間 組內 合計	9.2637 392.8806 402.1443	4 990 994	2.3159 .3968	5.8358 ***	1. 一般五專 (10) 2. 師專(132) 3. 師大(院) (573) 4. 一般大學 (220)	3.7000 4.0574 3.9000 3.8903 4.2405	.7809 .6841 .6400 .5944 .4945	5>3 5>4

第肆章 研究結果分析與討論

						5. 研究所(60)			
二	組間	7.8215	4	1.9554	4.6255	1. 一般五專	3.5571	.8009	2 > 3
	組內	423.1569	1001	.4227	**	(10)	4.0509	.7155	2 > 4
	合計	430.1569	1005			2. 師專(132)	3.8387	.6630	
						3. 師大(院)	3.8378	.5501	
						(582)	4.0398	.6877	
						4. 一般大學			
						(221)			
						5. 研究所(61)			
三	組間	2.5787	4	.6447	1.1086	1. 一般五專	3.6600	.7306	
	組內	596.6409	1026	.5815		(10)	3.9051	.7795	
	合計	599.2196	1030			2. 師專(137)	3.7682	.7735	
						3. 師大(院)	3.7500	.7284	
						(592)	3.7938	.7475	
						4. 一般大學			
						(228)			
						5. 研究所(64)			
四	組間	4.8031	4	1.2008	1.8557	1. 一般五專	3.4500	.7502	
	組內	636.7311	984	.6471		(10)	3.7423	.8532	
	合計	641.5432	988			2. 師專(123)	3.5727	.8236	
						3. 師大(院)	3.5495	.7255	
						(576)	3.7339	.7955	
						4. 一般大學			
						(218)			
						5. 研究所(62)			
五	組間	10.8268	4	2.7067	3.9906	1. 一般五專	3.1000	.7674	5 > 1
	組內	671.4930	990	.6783	**	(10)	3.9150	.8778	2 > 1
	合計	682.3198	994			2. 師專(127)	3.7514	.8274	
						3. 師大(院)	3.6764	.7782	
						(576)	3.9323	.8384	
						4. 一般大學			
						(220)			
						5. 研究所(62)			

** P<.01 ***P<.001

由表 4-27 顯示，在「個人內在因素」方面，擁有研究所學歷之國小教師比擁有師大(院) 一般大學學歷者更肯定個人內在因素對於國小教師專業踐行之影響性。在「任教學校因素」方面，擁有師專學歷者

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

顯著比擁有師大（院）一般大學學歷者更肯定任教學校因素對於國小教師專業踐行之影響性。在「教育政策因素」方面，擁有研究所學歷與師專學歷之教師均顯著比一般五專畢業者更加肯定其重要性。

七、不同進修資歷國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較

不同進修資歷的國小教師對於各項影響因素之比較，區分為五組以相依樣本單因子變異數分析後，整理如表 4-28。

表 4-28 不同進修資歷的國小教師之專業踐行影響因素變異數分析及事後比較摘要表

影響因素	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
—	組間	6.3968	4	1.5992	3.7051	1. 學士學位班 (168)	3.9243	.6843	2>1
	組內	163.5820	379	.4316	**	2. 40 學分班(35)	4.2776	.4543	2>5
	合計	169.9787	383			3. 碩士班(65)	4.1319	.5935	
						4. 博士班(1)	4.4286		
						5. 輔導學分班 (115)	3.8832	.6997	

第肆章 研究結果分析與討論

二	組間 組內 合計	3.8461 186.7003 190.5464	4 387 391	.9615 .4824	1.9931	1. 學士學位班 (172) 2. 40 學分班(36) 3. 碩士班(67) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (116)	3.8663 4.1587 3.9083 4.4286 3.8042	.6752 .7307 .7215 . .6959	
三	組間 組內 合計	2.8223 244.0478 246.8700	4 397 401	.7056 .6147	1.1478	1. 學士學位班 (179) 2. 40 學分班(36) 3. 碩士班(67) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (119)	3.8402 3.8722 3.7224 5.0000 3.7345	.8026 .8869 .7969 . .7127	
四	組間 組內 合計	6.8132 268.3468 275.1600	4 384 388	1.7033 .6988	2.4374 *	1. 學士學位班 (169) 2. 40 學分班(35) 3. 碩士班(68) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (116)	3.6172 3.9343 3.5853 4.6000 3.4741	.8601 .7750 .8265 . .8229	2>5
五	組間 組內 合計	6.0085 259.8420 265.8504	4 386 390	1.5021 .6732	2.2314	1. 學士學位班 (170) 2. 40 學分班(36) 3. 碩士班(68) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (116)	3.7894 4.1056 3.8559 5.0000 3.7069	.8608 .7445 .7756 . .8071	

* P<.05 ** P<.01

如表 4-28 顯示，不同進修資歷之國小教師對於影響其專業踐行之五項因素中，僅有第一因素「個人內在因素」與第四因素「社會因素」兩項有顯著差異。經事後比較結果，在「個人內在因素」方面，從事 40 學分班進修者較從事學士學位班或輔導學分班進修者更肯定個人內在因素對教師專業踐行的影響性。在「社會因素」方面，則從事 40 學分班進修者較從事輔導學分進修者更肯定社會因素對於教師專業踐行的影響性。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

八、不同學校地點之國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較
任教於不同地點的國小教師對於各項影響因素之比較，區分為四組以相依樣本單因子變異數分析後，整理如表 4-29。

表 4-29 不同學校地點的國小教師之專業踐行影響因素變異數分析及事後比較摘要表

影響因素	變異來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD	Tukey法比較
一	組間	.6072	3	.2024	.5015	1. 省院轄市	3.9455	.6248	
	組內	399.1735	989	.4036		(333)	3.9394	.6381	
	合計	399.7808	992			2. 鄉鎮市(618)	3.9173	.6844	
					3. 偏遠(38)	4.3214	.5759		
二	組間	8.8418	3	2.9473	6.9710	1. 省院轄市	3.7489	.7045	2>1
	組內	423.2092	1001	.4228	***	(338)	3.9408	.6226	

第肆章 研究結果分析與討論

	合計	432.0510	1004				2. 鄉鎮市(625)	3.9248	.6077	
							3. 偏遠(38)	4.2857	.3499	
							4. 山地(4)			
三	組間	3.7734	3	1.2578	2.1704		1. 省院轄市	3.7014	.7844	
	組內	594.5850	1026	.5795			(347)	3.8286	.7514	
	合計	598.3584	1029				2. 鄉鎮市(643)	3.7278	.7378	
							3. 偏遠(36)	3.8500	.1915	
							4. 山地(4)			
四	組間	1.5027	3	.5009	.7733		1. 省院轄市	3.5667	.8308	
	組內	638.0268	985	.6477			(333)	3.6178	.7938	
	合計	639.5295	988				2. 鄉鎮市(617)	3.5686	.7787	
							3. 偏遠(35)	4.0750	.1500	
							4. 山地(4)			
五	組間	2.9426	3	.9809	1.4313		1. 省院轄市	3.3637	.8228	
	組內	679.1508	991	.6853			(336)	3.7641	.8349	
	合計	682.0934	994				2. 鄉鎮市(619)	3.6167	.7759	
							3. 偏遠(36)	4.5000	.4163	
							4. 山地(4)			

*** P<.001

如表 4-29 顯示，於不同地點任教的國小教師對於影響其教師專業踐行表現的因素之看法僅有第二因素「任教學校因素」有顯著差異（ $F=6.9710$ ， $P<.001$ ）。經事後比較結果，發現任教於鄉鎮市學校的國小教師比任教於省院轄市的國小教師更肯定任教學校因素對於個人專業踐行表現的影響。

九、不同學校規模之國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較

任教於不同規模學校的國小教師對於各項影響因素之比較，區分為五組以相依樣本單因子變異數分析後，整理如表 4-30。

表 4-30 不同學校規模的國小教師之專業踐行影響因素變異數分析摘要表

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

影響因素	變異來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD
一	組間	.7850	4	.1962	.4843	1.6 班以下	3.9303	.6242
	組內	401.9584	992	.4052		(82)	3.8807	.6418
	合計	402.7433	996			2.7~12 班(91)	3.9888	.7545
						3.13~24 班(89)	3.9120	.6896
						4.25~36 班(185)	3.9535	.5971
						5.37 班以上(550)		
二	組間	.9407	4	.2352	.5462	1.6 班以下	3.9105	.6056
	組內	432.2463	1004	.4305		(83)	3.9341	.6250
	合計	433.1870	1008			2.7~12 班(91)	3.9365	.6735
						3.13~24 班(90)	3.8685	.6795
						4.25~36 班(189)	3.8571	.6574
						5.37 班以上(556)		
三	組間	.4598	4	.1150	.1977	1.6 班以下	3.7928	.7308
	組內	598.2767	1029	.5814		(83)	3.7870	.7938
	合計	598.7366	1033			2.7~12 班(92)	3.8189	.8395
						3.13~24 班(95)	3.7449	.7637
						4.25~36 班(196)	3.7923	.7479
						5.37 班以上(568)		
四	組間	2.7620	4	.6905	1.0659	1.6 班以下	3.4975	.7576
	組內	639.3819	987	.6478		(80)	3.6407	.8105
	合計	642.1439	991			2.7~12 班(91)	3.6636	.8000
						3.13~24 班(88)	3.5285	.8175
						4.25~36 班(186)	3.6296	.8070
						5.37 班以上(547)		
五	組間	1.1253	4	.2813	.4084	1.6 班以下	3.7111	.8019

	組內	684.0271	993	.6888	(81)	3.7077	.8376
	合計	685.1524	997		2.7~12 班(91)	3.7955	.8857
					3.13~24 班	3.7286	.8183
					(89)	3.7870	.8274
					4.25~36 班		
					(185)		
					5.37 班以上		
					(552)		

由表 4-30 顯示，任教學校的規模不同，國小教師對於影響其專業踐行的各項因素之重要性並無顯著差異。國小教師不會因為任教的學校規模不同，而對於影響其專業踐行的各項因素的重要性有不同看法。

十、不同宗教信仰國小教師對專業踐行影響因素重要性之分析比較
 不同宗教信仰的國小教師對於各項影響專業踐行因素看法之比較，區分為六組以相依樣本單因子變異數分析後，整理如表 4-31。

表 4-31 不同宗教信仰的國小教師之專業踐行影響因素變異數分析及事後比較摘要表

影響因素	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
—	組間	6.4457	5	1.2891	3.2157	1. 佛教(274)	4.0459	.7095	1>5
	組內	393.6736	982	.4009	**	2. 道教(175)	3.9380	.6254	

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

	合計	400.1193	987				3.基督教 (46)	4.0652	.6199	
							4.天主教 (17)	3.7647	.6850	
							5.無(451)	3.8755	.5898	
							6.其他(25)	4.0457	.5341	
二	組間	4.1301	5	.8260	1.9204		1.佛教(276)	3.9353	.6652	
	組內	427.5616	994	.4301			2.道教(178)	3.9462	.6661	
	合計	431.6918	999				3.基督教 (47)	3.7568	.6332	
							4.天主教 (17)	3.9496	.5780	
							5.無(457)	3.8390	.6486	
							6.其他(25)	3.6857	.6986	
三	組間	5.6950	5	1.1390	1.9650		1.佛教(286)	3.8441	.7695	
	組內	590.6489	1019	.5796			2.道教(183)	3.8634	.7953	
	合計	596.3440	1024				3.基督教 (50)	3.7120	.7000	
							4.天主教 (17)	3.6706	.9081	
							5.無(465)	3.7441	.7421	
							6.其他(24)	3.4750	.7820	
四	組間	5.8542	5	1.1708	1.7936		1.佛教(269)	3.6877	.8239	
	組內	637.7856	977	.6528			2.道教(176)	3.6466	.8384	
	合計	643.6398	982				3.基督教 (47)	3.5872	.7511	
							4.天主教 (17)	3.7059	.6731	
							5.無(452)	3.5478	.7821	
							6.其他(22)	3.2773	1.0637	
五	組間	6.4937	5	1.2987	1.8900		1.佛教(269)	3.8201	.8468	
	組內	675.4848	983	.6872			2.道教(175)	3.8446	.8363	
	合計	681.9785	988				3.基督教 (47)	3.7745	.7708	
							4.天主教 (17)	3.8118	.6460	
							5.無(458)	3.7218	.8172	
							6.其他(23)	3.3652	1.0102	

** P<.01

如表 4-31 所示，不同宗教信仰的國小教師對於各項專業踐行表現之影響因素比較，僅有第一因素「個人內在因素」達顯著差異（ $F=3.2157, P<.01$ ）進行事後比較發現，信仰佛教者比無宗教信仰者更加肯定個人內在因素對於教師專業踐行的影響性。

貳、國小教師專業踐行之影響因素與專業踐行表現之相關分析

為了進一步了解國小教師專業之影響因素與其專業踐行表現之間的關係，將兩者之相關矩陣整理如表 4-32 所示。

表 4-32 國小教師專業踐行影響因素與專業踐行表現相關係數表

因素 層面	個人內在因素	任教學校因素	師資培育因素	社會因素	教育政策
一、教育信念、教育態度與專業精神	.4169***	.3489***	.3523***	.1838***	.2138***
二、專業知識	.3463***	.2722***	.3226***	.2048***	.2048***
三、學科知識及教學知能	.3569***	.2836***	.3259***	.2047***	.1995***
四、輔導知能	.3478***	.2673***	.3445***	.2228***	.2201***
五、班級經營	.3938***	.3483***	.3445***	.2286***	.2403***
六、行政能力	.2786***	.2764***	.2809***	.1823***	.1820***
七、人際相處能力	.3567***	.3291***	.3331***	.1837***	.1717***
八、研究發展能力	.3866***	.3569***	.3993***	.2677***	.2339***
整體專業踐行表現	.4391*** **	.3792***	.4140***	.2585***	.2558*

*** $P<.001$

由表 4-32 中，教師專業踐行之五項影響因素與教師專業踐行表現之相關均已達顯著差異水準（ $P<.001$ ），其分布由.1717 至.4391，係屬於中低度的正相關，研究假設四-3 獲得支持。以下分別加以說明。

一、影響因素與整體專業踐行表現

五項影響因素與整體專業踐行表現的相關係數分布由 .2558 至 .4391，均達 .001 顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與整體專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對於教師的整體專業踐行表現有較為高度的相關性。

二、影響因素與教育信念、教育態度與專業精神(層面一)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」的相關係數分布由 .1838 至 .4169，均達 .001 顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與「教育信念、教育態度與專業精神」專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對於教師的「教育信念、教育態度與專業精神」有較為高度的相關性。

三、影響因素與教育專業知識(層面二)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第二層面「專業知識」的相關係數分布由 .2048 至 .3463，均達 .001 顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與「專業知識」專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對

於教師的「專業知識」有較為高度的相關性。

四、影響因素與學科知識及教學知能(層面三)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第三層面「學科知識及教學知能」的相關係數分布由.1995至.3569，均達.001顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與「學科知識及教學知能」專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對於教師的「學科知識及教學知能」有較為高度的相關性。

五、影響因素與輔導知能(層面四)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第四層面「輔導知能」的相關係數分布由.2201至.3478，均達.001顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與「輔導知能」專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對於教師的「輔導知能」有較為高度的相關性。

六、影響因素與班級經營(層面五)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第五層面「班級經營」的相關係數分布由.2286至.3938，均達.001顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與「班級經營」專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對

於教師的「班級經營」有較為高度的相關性。

七、影響因素與行政能力(層面六)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第六層面「行政能力」的相關係數分布由.1820 至.2809，均達.001 顯著水準。其中以國小教師的「師資培育因素」與「行政能力」專業踐行表現相關係數最高，顯示師資培育機構的教育專業課程、師資培育機構教授們的教育理念與教學方式、擔任教育實習課程的教授、師資培訓時期的同儕、國小實習教師的輔導老師等對於教師的「行政能力」有較為高度的相關性。

八、影響因素與人際相處能力(層面七)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第七層面「人際相處能力」的相關係數分布由.1717 至.3567，均達.001 顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與「人際相處能力」專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對於教師的「人際相處能力」有較為高度的相關性。

九、影響因素與研究發展能力(層面八)之相關

五項影響因素與教師專業踐行表現第八層面「研究發展能力」的相關係數分布由.2339 至.3993，均達.001 顯著水準。其中以國小教師的「師資培育因素」與「研究發展能力」專業踐行表現相關係數最高，顯示師資培育機構的教育專業課程、師資培育機構教授們的教育理念與教學方式、擔任教育實習課程的教授、師資培訓時期的同儕、國小實習教

師的輔導老師等對於教師的「研究發展能力」有較為高度的相關性。

參、各項因素對國小教師整體專業踐行表現之解釋預測

為了探討國小教師專業踐行之五項影響因素（1.個人內在因素；2.任教學校因素；3.師資培育因素；4.社會因素；5.教育政策）與整體專業踐行表現指標之間的預測關連性，本研究以五項影響因素為預測變項，國小教師整體專業踐行表現為效標變項，進行多元迴歸分析。結果如表 4-33 所示。

表 4-33 專業踐行各影響因素預測整體專業踐行表現之多元迴歸分析摘要表

依變項	預測變項	簡單相關	迴歸係數	標準化迴歸係數	T 值	顯著性
整體專業踐行表現	個人內在	.4391***	.2345	.2905	8.464	.0000
	任教學校	.3792***	.1080	.1367	3.320	.0009
	師資培育	.4140***	.1752	.2582	7.490	.0000
	社會因素	.2585***	-.0430	-.0670	-1.595	.1111
	教育政策	.2558***	.0031	.0049	0.125	.9005
	常數		2.104015			
R = .51987		R ² = .27026		F = 66.144		Signif F = .0000

*P<.05 **P<.01 ***P<.001

由表 4-33 可以得知下列結論：

- 一、由各預測變項與整體教師專業踐行之相關性可知，五個預測變項與整體教師專業踐行表現的相關係數分別為 .4391、.3792、.4140、.2585、.2558，均為正相關，且均達 .001 顯著水準，研究假設四-4 獲得支持。
- 二、在迴歸公式中，各項預測變項的重要性依序是個人內在因素（

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

= .2905)、師資培育因素(= .2582)、任教學校因素(= .1367),且迴歸係數均達.001顯著水準。

三、整體預測變項與依變項的相關係數(R)為.51987,預測變項(五個影響因素)對效標變項(整體專業踐行表現)的解釋變異量(R^2)為27%。

由上述三點可知,教師專業踐行五項影響因素均與整體專業踐行表現有顯著的正相關存在;五個影響因素對於整體專業踐行表現的聯合解釋力為27%;其中較為顯著的預測因素依序為「個人內在因素」、「師資培育因素」、「任教學校因素」。

肆、綜合本節分析結果

一、就國小教師專業踐行之影響因素各層面之分析比較而言

(一)國小教師專業踐行之影響因素各層面之差異性:在各項對國小教師專業踐行的影響因素中,教師們認為重要性最大者是第一因素「個人內在因素」,其次是「任教學校因素」,而「師資培育因素」與「教育政策」兩者並列第三重要,最後才是「社會因素」。這個歸因結果,

有以教師個人為中心逐漸向外擴散的趨勢。其中位居第三者師資培育與教育政策兩者因為有重疊性存在，廣義言之，師資培育因素係教育政策之一環，因此兩者同居第三位。

(二) 不同背景國小教師對於專業踐行影響因素重要性的看法之分析

1. 性別：男教師顯著比女教師更認同第二因素「任教學校因素」的重要性。
2. 年齡：年齡與各項影響教師專業踐行因素呈現低度正相關。亦即，年齡較高者，認為這些因素對於教師專業踐行影響性較大。
3. 任教年資：除了第三因素「師資培育因素」之外，年齡與其餘各項影響教師專業踐行因素呈現低度正相關。亦即，年齡較高者，認為這些因素對於教師專業踐行影響性較大。
4. 擔任職務：除了第四因素「社會因素」與第五因素「教育政策因素」兩項外，擔任主任職務者，均比擔任其他職務者更肯定「個人因素」、「任教學校因素」、「師資培育因素」對於國小教師專業踐行表現的影響性。
5. 學歷：擁有研究所學歷之國小教師比擁有師大（院）、一般大學學歷者更肯定「個人內在因素」對於國小教師專業踐行之影響性；擁有師專學歷者顯著比擁有師大（院）、一般大學學歷者更肯定「任教學校因素」對於國小教師專業踐行之影響性；擁有研究所學歷與師專學歷之教師均顯著比一般五專畢業者更加肯定「教育政策因素」的重要性。
6. 進修資歷：從事 40 學分班進修者較從事學士學位班或輔導學分

班進修者更肯定「個人內在因素」對教師專業踐行的影響性，40學分進修者也比從事輔導學分進修者更肯定「社會因素」對於教師專業踐行的影響性。

7. 任教學校地點：任教於鄉鎮市學校的國小教師比任教於省院轄市的國小教師更肯定「任教學校因素」對於個人專業踐行表現的影響。
8. 任教學校規模：國小教師不會因為任教的學校規模不同，而對於影響其專業踐行的各項因素的重要性有不同看法。
9. 宗教信仰：信仰佛教者比無宗教信仰者更加肯定「個人內在因素」對於教師專業踐行的影響性。

綜合上述 1 至 9 項之說明，研究假設四-2 僅部份獲得支持。

二、就國小教師專業踐行之影響因素與專業踐行表現之相關分析而言

(一) 影響因素與整體專業踐行表現之相關

五項影響因素與整體專業踐行表現的相關係數分布由 .2558 至 .4391，均達 .001 顯著水準。其中以國小教師的「個人內在因素」與整體專業踐行表現相關係數最高，顯示教師對於事物所抱持的價值觀、教師人格特質、對人性的基本假定、教師宗教信仰與宗教觀、教師專業承諾、自我省思能力、父母兄長教養方式等對於教師的整體專業踐行表

現有較為高度的相關性。

(二) 各影響因素與各分層面專業踐行表現之相關

1. 教育信念、教育態度與專業精神(層面一)

國小教師的「個人內在因素」與「教育信念、教育態度與專業精神」專業踐行表現相關係數最高。

2. 教育專業知識(層面二)

國小教師的「個人內在因素」與「教育專業知識」專業踐行表現相關係數最高。

3. 學科知識及教學知能(層面三)

國小教師的「個人內在因素」與「學科知識及教學知能」專業踐行表現相關係數最高。

4. 輔導知能(層面四)

國小教師的「個人內在因素」與「輔導知能」專業踐行表現相關係數最高。

5. 班級經營能力(層面五)

國小教師的「個人內在因素」與「班級經營」專業踐行表現相關係數最高。

6. 行政能力(層面六)

國小教師的「師資培育因素」與「行政能力」專業踐行表現相關係數最高。

7. 人際相處能力(層面七)

國小教師的「個人內在因素」與「人際相處能力」專業踐行表現相關係數最高。

8. 研究發展能力(層面八)

國小教師的「師資培育因素」與「研究發展能力」專業踐行表現相關係數最高。

三、各項影響因素對國小教師整體專業踐行表現指標之解釋預測

- (一) 教師專業踐行五項影響因素均與整體專業踐行表現有顯著的
正相關存在。
- (二) 五個影響因素對於整體專業踐行表現的聯合解釋力為 27%。
- (三) 較為顯著的預測因素依序為「個人內在因素」、「師資培育因素」、「任教學校因素」。

第三節 國小教師專業踐行表現影響結果之分析

本節在分析國小教師專業踐行表現與影響之關係結果，以下區分為國小教師對專業踐行表現將會引致結果的看法之分析，以及國小教師專業踐行各分層面內涵指標與國小教師專業踐行影響結果之關係二個部份。

壹、國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法之分析

在國小教師對專業踐行表現結果的看法之分析方面，先進行整體國小教師專業踐行各項表現結果之比較，然後再分析是否因為教師「性別」、「年齡」、「任教年資」、「擔任職務」、「最高學歷」、「在職進修」、「任教學校地點」、「任教學校規模」以及教師個人「宗教信仰」不同而有所不同。

一、整體國小教師對專業踐行表現的影響結果看法之比較

對於整體國小教師專業踐行之表現與影響結果各層面的變異數分析結果如表 4-34。

表 4-34 國小教師專業踐行表現與影響結果五層面變異數分析摘要表

變異來源	SS	Df	MS	F
受試者 SSs	1483.39	867	1.71	
自變項 Ssa	683.18	4	170.79	703.22***
誤差項 Sssa	842.29	3468	.24	

*** P<.001

由表 4-34 顯示，國小教師專業踐行表現與其影響結果之間有顯著差異 (F=703.22, P<.001)，研究假設五-1 獲得支持。再以 Duncan 法進行事後比較，結果如表 4-35 所示。

表 4-35 國小教師專業踐行表現與影響結果五層面 Duncan 法事後比較表

Mean	Group	4	5	2	3	1
3.4020	4					

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

3.6280	5	*
4.1980	2	* *
4.2940	3	* * *
4.4080	1	* * * *

由表 4-35 顯示，國小教師專業踐行所產生的影響，在各層面之間確實有顯著不同，其影響程度可將之區分為五個組。如表 4-36 所示。

表 4-36 國小教師對專業踐行表現的影響結果五層面現況

組別	層面	內涵
一	一	對教師本身產生的影響
二	三	對班級產生的影響
三	二	對學生產生的影響
四	五	對社會產生的影響
五	四	對學校產生的影響

由表 4-36 顯示，國小教師專業踐行所產生之影響，最直接者為第一層面「專業踐行對教師本身所產生的影響」，其餘依次是第三層面「專業踐行對班級產生的影響」、第二層面「專業踐行對學生產生的影響」、第五層面「專業踐行對社會產生的影響」、第四層面「專業踐行對學校產生的影響」。

二、不同性別國小教師對專業踐行的影響結果看法之分析

國小男女教師對於專業踐行表現所造成的結果之看法，以 T 考驗進行分析，結果如表 4-37 所示。

表 4-37 不同性別的國小教師對專業踐行表現影響結果 T 考驗摘要表

專業踐行影響結果	性別	人數	M	SD	t 值	差異比較
一、對教師本身產生的影響	男	269	4.3693	.621	-1.33	
	女	678	4.4247	.562		

二、對學生產生的影響	男	262	4.2374	.661	.90	
	女	656	4.1947	.645		
三、對班級產生的影響	男	263	4.3088	.667	.12	
	女	660	4.3034	.629		
四、對學校產生的影響	男	265	3.5768	.875	3.67**	男 > 女
	女	656	3.3433	.875	*	
五、對社會產生的影響	男	264	3.6425	.914	.50	
	女	640	3.6098	.837		

表 4-37 顯示，男女教師對於專業踐行表現所造成的影響結果之看法，僅有第四層面「對學校的影響」達到顯著差異（ $T=3.67, P<.001$ ），男教師比女教師更認為專業踐行表現會對學校產生更大的影響。其餘四個層面則男女教師看法無顯著差異。

三、不同年齡國小教師對專業踐行表現的影響結果看法之分析

不同年齡國小教師對專業踐行表現的影響結果之看法，以積差相關進行分析，結果如表 4-38 所示。

表 4-38 不同年齡國小教師對專業踐行表現影響結果看法之積差相關分析摘要表

影響結果 年齡	對教師本身	對學生	對班級	對學校	對社會
相關係數	.1220**	.1750**	.1589**	.1711**	.1076*

* $P<.05$ ** $P<.01$

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

由表 4-38 顯示，國小教師年齡與教師對專業踐行表現結果的看法呈現顯著低度正相關，其相關介於 .1076 至 .1750，即教師年齡越高，越認同其專業踐行表現在各方面所造成的影響。

四、不同任教年資國小教師對專業踐行表現影響結果看法之分析

不同任教年資國小教師對專業踐行表現結果的看法，以積差相關進行分析，結果如表 4-39 所示。

表 4-39 不同任教年資國小教師對專業踐行表現影響結果看法之積差相關分析摘要表

影響結果 年資	對教師本身	對學生	對班級	對學校	對社會
相關係數	.1180**	.1705**	.1395**	.1596**	.0740

** P<.01

由表 4-39 顯示，除了「對社會的影響」的影響結果看法之外，國小教師任教年資與教師對專業踐行表現與所產生影響結果的看法呈現顯著低度正相關，其相關介於 .1180 至 .1705，即教師任教年資越高，越認同其專業踐行表現在對「教師本身」、「對學生」、「對班級」、「對學校」四方面所造成的影響。

五、不同職務國小教師對專業踐行表現影響結果看法之分析

擔任不同職務國小教師對專業踐行表現所產生結果的看法，以變異數進行分析，結果如表 4-40。

表 4-40 不同職務國小教師對專業踐行表現影響結果看法之變異數分析及事後比較摘要表

表現 結果	變異 來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
一	組間	2.1406	3	.7135	2.1528	1.主任 (62)	4.5793	.4413	

第肆章 研究結果分析與討論

表現結果	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey法比較
	組內 合計	313.2236 315.3643	945 948	.3315		2. 組長 (115) 3. 級任 (651) 4. 科任 (121)	4.3594 4.4096 4.3857	.6014 .5663 .6559	
二	組間 組內 合計	3.0716 381.1805 384.2521	3 915 918	1.0239 .4166	2.4577	1. 主任 (60) 2. 組長 (110) 3. 級任 (628) 4. 科任 (121)	4.3917 4.2645 4.1908 4.1430	.5222 .6439 .6434 .7090	
三	組間 組內 合計	2.6839 373.1705 375.8544	3 921 924	.8946 .4052	2.2080	1. 主任 (61) 2. 組長 (111) 3. 級任 (630) 4. 科任 (123)	4.4863 4.2903 4.3034 4.2322	.5011 .6638 .6332 .6863	
四	組間 組內 合計	28.2616 681.7121 709.9737	3 917 920	9.4205 .7434	12.6720 ***	1. 主任 (59) 2. 組長 (113) 3. 級任 (632) 4. 科任 (117)	4.0156 3.5820 3.3397 3.3695	.9772 .8370 .8746 .8999	1>2 1>4 1>3 2>3
五	組間 組內 合計	4.3316 662.8401 667.1717	3 900 903	1.4439 .7365	1.9605	1. 主任 (59) 2. 組長 (109) 3. 級任 (621) 4. 科任 (115)	3.8347 3.7213 3.5914 3.6109	.8849 .8691 .8558 .8469	

*** P<.001

由表 4-40 顯示，擔任不同職務的國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法，在五項影響層面中，只有第四層面「對學校產生的影響」有顯著差異 ($F=12.6720, P<.001$)。經 Tukey 法事後比較結果發現，擔任主任者比擔任組長、級任、科任者更為認同國小教師專業踐行表現對於學校所產生的影響。而擔任組長者，也比級任教師更加認同國小教師專業踐行對於學校所產生的影響。

六、不同學歷國小教師對專業踐行表現影響結果看法之分析

不同學歷國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法，以變異數進行分析，結果如表 4-41。

表 4-41 不同學歷的國小教師之專業踐行表現結果變異數分析及事後比較摘要表

表現	變異	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD	Tukey
----	----	----	----	----	---	-------	---	----	-------

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

結果	來源								法比較
一	組間 組內 合計	4.5616 315.1214 319.6831	4 951 955	1.1404 .3314	3.4416 **	1.一般五專 (10) 2.師專(128) 3.師大(院) (547) 4.一般大學 (214) 5.研究所(57)	4.1417 4.4668 4.3848 4.3847 4.6374	.6468 .6144 .5831 .5652 .4171	5 > 3 5 > 4
二	組間 組內 合計	6.3307 380.2733 386.6040	4 920 924	1.5827 .4133	3.8290 **	1.一般五專 (10) 2.師專(119) 3.師大(院) (531) 4.一般大學 (210) 5.研究所(55)	3.9200 4.3588 4.1815 4.1462 4.3800	.7510 .6501 .6485 .6507 .5079	2 > 4
三	組間 組內 合計	5.5889 372.4193 378.0082	4 926 930	1.3972 .4022	3.4741 **	1.一般五專 (10) 2.師專(120) 3.師大(院) (533) 4.一般大學 (212) 5.研究所(56)	3.9222 4.4380 4.2810 4.2668 4.4623	.6989 .6304 .6557 .6104 .4932	
四	組間 組內 合計	12.6934 702.7609 715.4543	4 923 927	3.1734 .7614	4.1679 **	1.一般五專 (10) 2.師專(122) 3.師大(院) (531) 4.一般大學 (211) 5.研究所(54)	3.1923 3.5845 3.3669 3.3398 3.7564	.5369 .9150 .8715 .8458 .9323	5 > 3 5 > 4
五	組間 組內 合計	8.6447 660.6064 669.2512	4 905 909	2.1612 .7300	2.9607 *	1.一般五專 (10) 2.師專(115) 3.師大(院) (520) 4.一般大學	3.2000 3.7435 3.5716 3.6268 3.8864	.9614 .8737 .8734 .7894 .8510	

					(210)			
					5. 研究所(55)			

* P<.05 ** P<.01

由表 4-41 顯示，不同學歷國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法在各結果層面均達顯著差異，以 Tukey 法進行事後比較，則僅第一層面「對教師本身產生的影響」(F=3.4416, P<.01) 第二層面「對學生產生的影響」(F=3.8290, P<.01) 第四層面「對學校產生的影響」(F=4.1679, P<.01) 等三個結果層面有顯著差異存在。

在第一層面「對教師本身產生的影響」方面，具備研究所學歷教師比具備師大(院)及一般大學學歷教師更為認同教師專業踐行對於教師本身所產生的影響。在第二層面「對學生產生的影響」方面，具備師專學歷教師顯然較一般大學畢業之教師更為認同國小教師專業踐行對於學生所產生的影響。在第四層面「對學校產生的影響」方面，與第一層面相似，即具備研究所學歷教師比具備師大(院)及一般大學學歷教師更為認同教師專業踐行對於學校所產生的影響。

七、不同在職進修國小教師對專業踐行表現影響結果看法之分析

不同在職進修國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法，以變異數進行分析，結果如表 4-42。

表 4-4 2 不同進修資歷的國小教師對專業踐行表現影響結果看法之變異數分析摘要表

表現結果	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD
一	組間	1.5278	4	.3820	1.160	1. 學士學位班	4.4963	.5604
	組內	118.4874	360	.3291		(157)	4.5104	.6068
	合計	120.0152	364			2. 40 學分班(32)	4.5333	.4881
						3. 碩士班(65)	5.0000	
						4. 博士班(1)	4.3833	.6269
二	組間	1.6293	4	.4073	1.023	5. 輔導學分班		
						(110)		
						1. 學士學位班	4.3177	.6293

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

	組內 合計	141.2503 142.8796	355 359	.3979		(158) 2.40 學分班(31) 3. 碩士班(64) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (106)	4.3419 4.1625 4.9000 4.2670	.6464 .6475 .6182
三	組間 組內 合計	1.9949 143.3067 145.3015	4 357 361	.4987 .4014	1.242	1. 學士學位班 (158) 2.40 學分班(31) 3. 碩士班(65) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (107)	4.4198 4.3871 4.2462 5.0000 4.3219	.6185 .6873 .6572 .6252
四	組間 組內 合計	4.3092 277.8005 282.1096	4 352 356	1.0773 .7892	1.365	1. 學士學位班 (158) 2.40 學分班(30) 3. 碩士班(62) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (106)	3.5901 3.6897 3.4094 4.8462 3.4724	.9125 .9485 .8493 .8562
五	組間 組內 合計	.9669 281.6324 282.5994	4 346 350	.2417 .8140	.297	1. 學士學位班 (152) 2.40 學分班(30) 3. 碩士班(64) 4. 博士班(1) 5. 輔導學分班 (104)	3.6530 3.7958 3.7031 3.7500 3.6082	.8908 1.0650 .8905 .8756

由表 4-42 顯示，具備不同在職進修經驗的國小教師對於教師專業踐行表現結果所造成的影響之認同並無顯著差異。

八、不同學校地點之國小教師對專業踐行表現影響結果看法之分析
 任職不同學校地點之國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法，以變異數進行分析，結果如表 4-43。

表 4-43 不同學校地點的國小教師對專業踐行表現影響結果看法之變異數分析摘要表

表現結果	變異來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD
一	組間	.8380	3	.2793	.8406	1. 省院轄市	4.4143	.5696
	組內	316.0278	951	.3323		(319)	4.4207	.5754
	合計	316.8659	954			2. 鄉鎮市(595)	4.2658	.6454
						3. 偏遠(37)	4.4167	.6346
4. 山地(4)								
二	組間	2.1087	3	.7029	1.6830	1. 省院轄市	4.2107	.6525
	組內	384.2512	920	.4177		(307)	4.2179	.6401
	合計	386.3600	923			2. 鄉鎮市(577)	4.0139	.7015
						3. 偏遠(36)	4.6250	.4992
4. 山地(4)								
三	組間	2.2301	3	.7434	1.8375	1. 省院轄市	4.3164	.6546
	組內	374.6140	926	.4046		(309)	4.3144	.6259
	合計	376.8440	929			2. 鄉鎮市(581)	4.0833	.6454
						3. 偏遠(36)	4.6111	.5251
4. 山地(4)								
四	組間	2.6023	3	.8674	1.1189	1. 省院轄市	3.3874	.8842
	組內	715.5789	923	.7753		(306)	3.4405	.8804
	合計	718.1813	926			2. 鄉鎮市(581)	3.1987	.8758
						3. 偏遠(36)	3.6923	.4742
4. 山地(4)								

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

五	組間	2.9253	3	.9751	1.3301	1.省院轄市	3.5753	.8509
	組內	663.4327	905	.7331		(297)	3.6549	.8634
	合計	666.3580	908			2.鄉鎮市(572)	3.4757	.8072
						3.偏遠(36)	4.0938	.4719
						4.山地(4)		

由表 4-43 顯示，國小教師任職的學校地點不同，對於教師專業踐行結果所造成的影響結果之認同並無顯著差異。

九、不同學校規模之國小教師對專業踐行表現影響結果看法之分析

不同學校規模之國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法，以變異數進行分析，結果如表 4-44。

表 4-44 不同學校規模之國小教師之專業踐行表現影響結果變異數分析摘要表

表現結果	變異來源	SS	DF	MS	F	組別(N)	M	SD
一	組間	1.2035	4	.3009	.9025	1.6 班以下(81)	4.3097	.5751
	組內	318.3737	955	.3334		2.7~12 班(81)	4.4609	.5030
	合計	319.5772	959			3.13~24 班(89)	4.4354	.6149
						4.25~36 班(181)	4.4355	.5284
						5.37 班以上(528)	4.4070	.5975
二	組間	1.3985	4	.3496	.8355	1.6 班以下(79)	4.1405	.5814
	組內	386.6338	924	.4184		2.7~12 班(81)	4.2568	.5661
	合計	388.0322	928			3.13~24 班(82)	4.2817	.6232
						4.25~36 班(172)	4.2436	.5999
						5.37 班以上(515)	4.1891	.6856
三	組間	2.1878	4	.5469	1.3491	1.6 班以下(79)	4.2264	.5797
	組內	377.0198	930	.4054		2.7~12 班(81)	4.3388	.5944
	合計	379.2076	934			3.13~24 班(83)	4.4056	.6092
						4.25~36 班(172)	4.3579	.6034
							4.2814	.6655

第肆章 研究結果分析與討論

						5.37 班以上 (520)		
四	組間	4.4417	4	1.1104	1.4408	1.6 班以下(81)	3.5100	.8446
	組內	715.2129	928	.7707		2.7~12 班(81)	3.5546	.8241
	合計	719.6545	932			3.13~24 班(84)	3.5266	.8646
						4.25~36 班 (174)	3.3585 3.3827	.9060 .8836
						5.37 班以上 (513)		
五	組間	3.1394	4	.7848	1.0726	1.6 班以下(78)	3.5128	.8004
	組內	665.8421	910	.7317		2.7~12 班(80)	3.7156	.8341
	合計	668.9815	914			3.13~24 班(83)	3.7485	.7936
						4.25~36 班 (169)	3.6413 3.6054	.8465 .8791
						5.37 班以上 (505)		

由表 4-44 顯示，任教學校的規模不同，國小教師對於教師專業踐行所造成的影響結果之認同並無顯著差異。

十、不同宗教信仰國小教師對專業踐行表現影響結果看法之分析
不同宗教信仰之國小教師對專業踐行表現所產生影響結果的看法，以變異數進行分析，結果如表 4-45。

表 4-45 不同宗教信仰的國小教師對專業踐行表現影響結果看法之變異數分析及事後比較摘要表

表現結果	變異來源	SS	DF	MS	F	組別 (N)	M	SD	Tukey 法比較
一	組間	2.9342	5	.5868	1.7690	1.佛教(263)	4.4284	.6057	
	組內	313.1552	944	.3317		2.道教(171)	4.4401	.5198	
	合計	316.0894	949			3.基督教(45)	4.1963	.6438	
						4.天主教(17)	4.4412	.5383	
						5.無(432)	4.4221	.5648	
						6.其他(22)	4.2500	.7155	
二	組間	2.1265	5	.4253	1.0157	1.佛教(253)	4.2458	.6531	
	組內	382.2803	913	.4187		2.道教(163)	4.2742	.5798	

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

	合計	384.4068	918				3.基督教 (46)	4.0870	.7057	
							4.天主教 (17)	4.1412	.5209	
							4.1856	4.1409	.6527	
							4.1409		.8716	
							5.無(418)			
							6.其他(22)			
三	組間	1.1211	5	.2242	.5495		1.佛教(253)	4.3325	.6731	
	組內	374.9693	919	.4080			2.道教(164)	4.3496	.5742	
	合計	376.0904	924				3.基督教 (46)	4.2029	.7206	
							4.2639	4.2639	.5365	
							4.天主教 (16)	4.2911	.6356	
							4.3434	4.3434	.6368	
							5.無(424)			
							6.其他(22)			
四	組間	13.7527	5	2.7505	3.6216**		1.佛教(252)	3.5153	.8344	2>3
	組內	696.4477	917	.7595			2.道教(163)	3.5654	.8979	1>3
	合計	710.2005	922				3.基督教 (46)	3.1120	.9512	
							3.5000	3.5000	.8337	
							4.天主教 (16)	3.3373	.8647	
							3.2475	3.2475	1.0537	
							5.無(423)			
							6.其他(23)			
五	組間	2.9829	5	.5966	.8114		1.佛教(246)	3.6804	.8628	
	組內	661.7500	900	.7353			2.道教(159)	3.6887	.8215	
	合計	664.7330	905				3.基督教 (46)	3.4973	.9073	
							3.6406	3.6406	.9047	
							4.天主教 (16)	3.5908	.8548	
							3.5000	3.5000	.9621	
							5.無(417)			
							6.其他(22)			

** P<.01

由表 4-45 顯示，不同宗教信仰的國小教師對於專業踐行表現所產生影響結果的看法，僅有第四層面「對學校產生的影響」達顯著差異 (F=3.6216, P<.01)，以 Tukey 法進行事後比較的結果，信仰佛教、道教者比信仰基督教者更為認同國小教師專業踐行表現對於學校所產生的影響。

貳、國小教師專業踐行表現各層面與專業踐行影響結果之關係

為進一步釐清國小教師專業踐行表現指標與其影響結果二者之間的關係，以專業踐行內涵八項指標(1.教育信念、教育態度與專業精神；2.教育專業知識；3.學科知識及教學知能；4.輔導知能；5.班級經營能力；6.行政能力；7.人際相處能力；8.研究發展能力)與專業踐行影響結果五層面(1.對教師本身影響；2.對學生影響；3.對班級影響；4.對學校影響；5.對社會影響)進行積差相關分析。結果如表 4-46 所示。

表 4-46 國小教師專業踐行表現與專業踐行影響結果之積差相關分析摘要表

踐行層面 \ 結果	對教師 本身影響	對學生影響	對班級影響	對學校影響	對社會影響
一、教育信念、態度與精神	.549***	.484***	.530***	.267***	.342***
二、專業知識	.363***	.388***	.419***	.257***	.273***
三、學科知識教學知能	.394***	.408***	.456***	.247***	.293***
四、輔導知能	.363***	.418***	.441***	.346***	.325***
五、班級經營	.437***	.439***	.499***	.282***	.299***
六、行政能力	.285***	.291***	.305***	.338***	.273***
七、人際相處能力	.416***	.427***	.496***	.301***	.297***
八、研究發展能力	.371***	.372***	.403***	.303***	.337***
整體專業踐行表現	.483***	.493***	.541***	.367***	.376***

***P<.001

由表 4-46 可知，教師專業踐行之五項影響結果與整體、分層面專業踐行表現之相關均已達顯著差異水準 ($P<.001$)，分布由 .2470 至 .5488，係屬於中低度的正相關，研究假設五-3 獲得支持。以下分別加以說明。

一、專業踐行影響結果與整體專業踐行表現之相關

五項踐行影響結果與整體專業踐行表現的相關係數分布由 .3665 至 .5409，均達 .001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「整體專業踐行表現」相關係數最高，顯示國小教師的整體專業踐行表現對於學生班級整體的學習效果、教室文化、落實班級自治活動、班級常規表現、班級秩序表現、營造班級良好學習環境、師生互動品質、師生情感交流、班級氣氛融洽、凝聚班級向心力等有較為高度的相關性。

二、專業踐行影響結果與教育信念、教育態度與專業精神之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」的相關係數分布由 .2665 至 .5488，均達 .001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對教師本身產生的影響」與「教育信念、教育態度與專業精神」專業踐行表現相關係數最高，顯示國小教師的「教育信念、教育態度與專業精神」專業踐行表現對於「教師本身」的教學流程、教學品質、教學內容豐富度、留任承諾、對教育認同感與服務熱忱、積極進修研究、解決困難的能力與信心、自我省思能力、建立專業地位與聲望、自我實現、成為良好經師與人師、獲得敬重等有較為高度的相關性。

三、專業踐行影響結果與教育專業知識之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第二層面「教育專業知識」的相關係數分布由 .2571 至 .4191，均達 .001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「教育專業知識」層面專業踐行表

現相關係數最高，顯示國小教師的「教育專業知識」層面專業踐行表現對於班級整體的學習效果、教室文化、落實班級自治活動、班級常規表現、班級秩序表現、營造班級良好學習環境、師生互動品質、師生情感交流、班級氣氛融洽、凝聚班級向心力等有較為高度的相關性。

四、專業踐行影響結果與學科知識及教學知能之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第三層面「學科知識及教學知能」的相關係數分布由.2470 至.4558，均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「學科知識及教學知能」層面專業踐行表現相關係數最高，顯示國小教師的「學科知識及教學知能」層面專業踐行表現對於班級整體的學習效果、教室文化、落實班級自治活動、班級常規表現、班級秩序表現、營造班級良好學習環境、師生互動品質、師生情感交流、班級氣氛融洽、凝聚班級向心力等有較為高度的相關性。

五、專業踐行影響結果與輔導知能之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第四層面「輔導知能」的相關係數分布由.3253 至.4410，均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「輔導知能」層面專業踐行表現相關係數最高，顯示國小教師的「輔導知能」層面專業踐行表現對於班級整體的學習效果、教室文化、落實班級自治活動、班級常規表現、班級秩序表現、營造班級良好學習環境、師生互動品質、師生情感交流、班級氣

氛融洽、凝聚班級向心力等有較為高度的相關性。

六、專業踐行影響結果與班級經營之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第五層面「班級經營」的相關係數分布由.2817 至.4987，均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「班級經營」層面專業踐行表現相關係數最高，顯示國小教師的「班級經營」層面專業踐行表現對於班級整體的學習效果、教室文化、落實班級自治活動、班級常規表現、班級秩序表現、營造班級良好學習環境、師生互動品質、師生情感交流、班級氣氛融洽、凝聚班級向心力等有較為高度的相關性。

七、專業踐行影響結果與行政能力之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第六層面「行政能力」的相關係數分布由.2731 至.3384，均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對學校產生的影響」與「行政能力」層面專業踐行表現相關係數最高，顯示國小教師的「行政能力」層面專業踐行表現對於學校的校務運作、學校名聲、爭取上級經費補助、社區資源募集、校內各處室溝通效率、降低行政人員與教師之間的隔閡與衝突、校內各單位間業務協調與效率、學校向心力、組織氣氛、學校整體教學專業氣氛、校園專業倫理的落實、同事之間良好的互動、同事之間更好的溝通協調與情感交流等有較為高度的相關性。

八、專業踐行影響結果與人際相處能力之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第七層面「人際相處能力」的相關係數分布由.2974 至.4961，均達.001 顯著水準。其中以國小教

師專業踐行「對班級產生的影響」與「人際相處能力」層面專業踐行表現相關係數最高，顯示國小教師的「人際相處能力」層面專業踐行表現對於班級整體的學習效果、教室文化、落實班級自治活動、班級常規表現、班級秩序表現、營造班級良好學習環境、師生互動品質、師生情感交流、班級氣氛融洽、凝聚班級向心力等有較為高度的相關性。

九、專業踐行影響結果與研究發展能力之相關

五項踐行影響結果與教師專業踐行表現第八層面「研究發展能力」的相關係數分布由.3032 至.4028，均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「研究發展能力」層面專業踐行表現相關係數最高，顯示國小教師的「研究發展能力」層面專業踐行表現對於班級整體的學習效果、教室文化、落實班級自治活動、班級常規表現、班級秩序表現、營造班級良好學習環境、師生互動品質、師生情感交流、班級氣氛融洽、凝聚班級向心力等有較為高度的相關性。

參、綜合本節的分析結果

一、就國小教師對專業踐行表現所產生之影響結果的看法之分析而言

(一) 國小教師專業踐行所產生之影響結果各層面之差異性：在各項國小教師專業踐行表現所產生之影響結果中，國小教師認為專業踐行所產生的影響，最直接者為第一層面「對教師本身產生的影響」，其餘依次是第三層面「對班級產生的影響」、第二層面「對學生產生的影響」、第五層面「對社會產生的影響」、第四層面「對學校產生的影響」。

(二) 不同背景國小教師對於專業踐行表現所產生影響結果的看法

之分析

1. 性別：男教師顯著比女教師更認為專業踐行表現會「對學校」產生更大的影響。
2. 年齡：教師年齡越高，越認同其專業踐行表現在「對教師」、「對學生」、「對班級」、「對學校」、「對社會」各方面所造成的影響。
3. 任教年資：除了「對社會產生的影響」無差異之外，國小教師任教年資越高者，越認同其專業踐行表現在「對教師本身」、「對學生」、「對班級」、「對學校」四方面所造成的影響。
4. 擔任職務：擔任主任者比擔任組長、級任、科任者更為認同國小教師專業踐行表現「對於學校所產生的影響」。而擔任組長者，也比級任教師更加認同國小教師專業踐行「對於學校所產生的影響」。
5. 學歷：具備研究所學歷教師比具備師大（院）及一般大學學歷教師更為認同教師專業踐行「對於教師本身」與「對學校所產生的影響」。具備師專學歷教師顯然較一般大學畢業之教師更為認同國小教師專業踐行「對於學生所產生的影響」。
6. 進修資歷：具備不同在職進修經驗的國小教師對於教師專業踐行結果所造成的影響之認同並無顯著差異。
7. 任教學校地點：任教不同地點的學校，國小教師對於教師專業踐行結果所造成的影響之認同並無顯著差異。
8. 任教學校規模：任教不同規模的學校，國小教師對於教師專業踐行結果所造成的影響之認同並無顯著差異。
9. 宗教信仰：信仰佛教、道教者比信仰基督教者更為認同國小教師專業踐行表現對於學校所產生的影響。

綜合上述 1 至 9 項，研究假設五-2 僅獲得部份支持。

二、就國小教師專業踐行表現與專業踐行影響結果之關係而言

(一) 專業踐行影響結果與整體專業踐行表現的相關情形

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與整體專業踐行表現的相關係數達.001 顯著水準。並以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與整體專業踐行表現相關係數最高。

(二) 專業踐行影響結果與專業踐行表現各層面的相關情形

1. 教育信念、教育態度與專業精神層面

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與教師專業踐行表現第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」的相關係數均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對教師本身產生的影響」與「教育信念、教育態度與專業精神」專業踐行表現相關係數最高。

2. 專業踐行影響結果與教育專業知識

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與教師專業踐行表現第二層面「教育專業知識」的相關係數分布均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「專業知識」層面專業踐行表現相關係數最高。

3. 專業踐行影響結果與學科知識及教學知能

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與

教師專業踐行表現第三層面「學科知識及教學知能」的相關係數均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「學科知識及教學知能」層面專業踐行表現相關係數最高。

4. 專業踐行影響結果與輔導知能

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與教師專業踐行表現第四層面「輔導知能」的相關係數均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「輔導知能」層面專業踐行表現相關係數最高。

5. 專業踐行影響結果與班級經營

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與教師專業踐行表現第五層面「班級經營」的相關係數均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「班級經營」層面專業踐行表現相關係數最高。

6. 專業踐行影響結果與行政能力

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與教師專業踐行表現第六層面「行政能力」的相關係數均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對學校產生的影響」與「行政能力」層面專業踐行表現相關係數最高。

7. 專業踐行影響結果與人際相處能力

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與教師專業踐行表現第七層面「人際相處能力」的相關係數均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「人際相處能

力」層面專業踐行表現相關係數最高。

8. 專業踐行影響結果與研究發展能力

五項踐行影響結果(對教師、對學生、對班級、對學校、對社會)與教師專業踐行表現第八層面「研究發展能力」的相關係數均達.001 顯著水準。其中以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「研究發展能力」層面專業踐行表現相關係數最高。

第四節 國小教師專業踐行研究模式之考驗

本節旨在探討整體影響國小教師專業踐行的因素(五項因素)、整體國小教師專業踐行表現(八項層面)、整體國小教師專業踐行影響結果(五項結果)三者間的關係。以下將區分為「整體影響因素」、「整體教師專業踐行表現」與「整體影響結果」的關係分析,以及其研究模式徑路分析考驗兩個部份說明之。

壹、「整體影響因素」、「整體教師專業踐行表現」與「整體影響結果」關係分析

本研究根據文獻分析與專家學者及實務工作者之訪談結果,歸納出整體影響因素、整體教師專業踐行表現與整體專業踐行影響結果三者有因果關係存在,並初步歸納出「整體影響因素」與「整體專業踐行表現」二者為前因變項,而「整體專業踐行影響結果」為效標變項。在驗證因果關係模式的過程中,擬先探討整體影響因素、整體教師專業踐行表現與整體專業踐行影響結果三者之間的簡單相關分析,結果如表 4-47 所示。

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

表 4-47 整體影響因素、整體教師專業踐行表現與整體影響結果三者相關矩陣

	整體影響因素	整體教師專業踐行表現	整體影響結果
整體影響因素	1	.4340***	.5208***
整體教師專業踐行表現	.4340***	1	.5484***
整體影響結果	.5208***	.5484***	1

*** P<.001

由表 4-47 可以發現，整體影響因素、整體教師專業踐行表現與整體專業踐行影響結果三者相關性皆達.001 顯著水準，研究者乃進一步以三者進行多元迴歸分析。由圖 4-1 得知各變項之標準化迴歸係數，為模式之徑路係數。

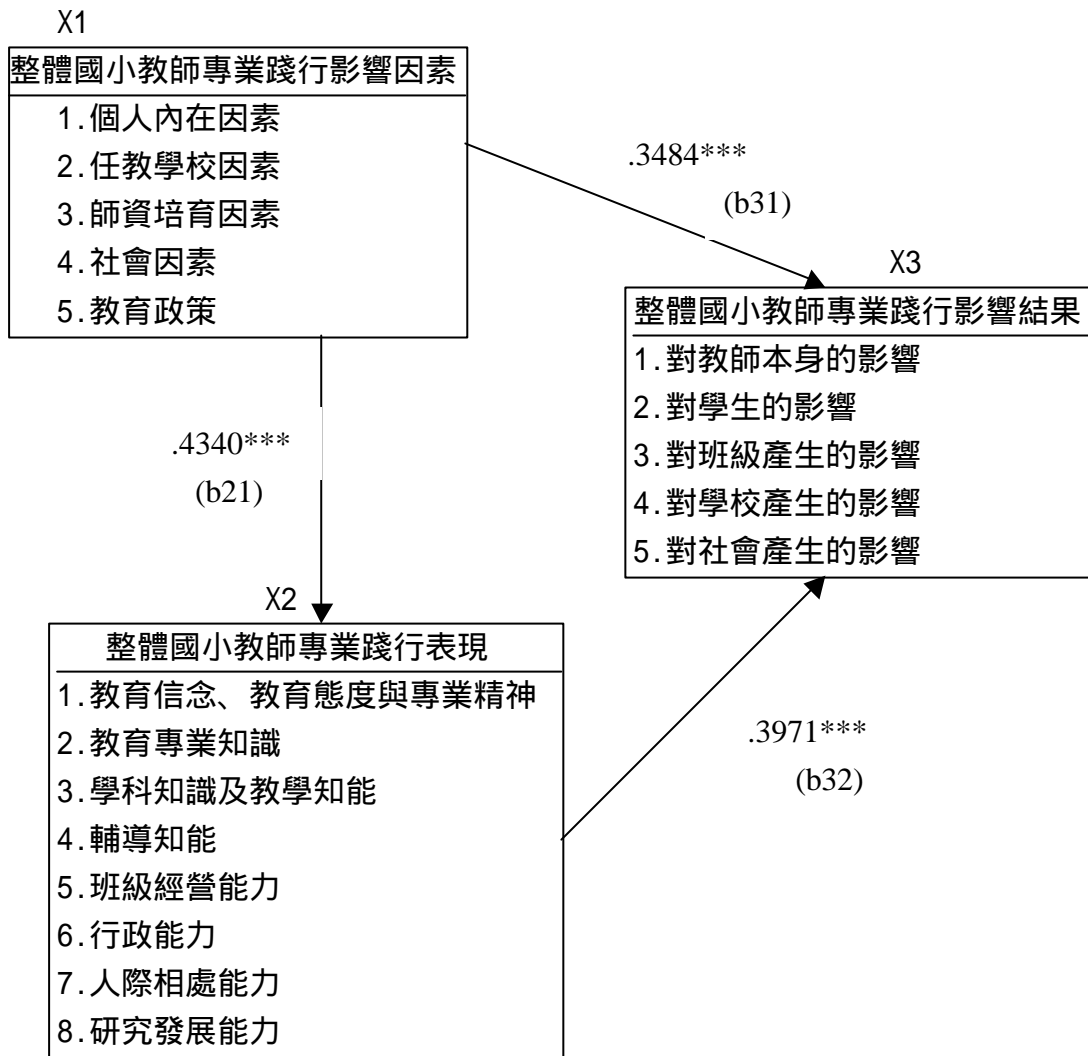


圖 4-1 整體影響因素、整體教師專業踐行表現與整體影響結果三者的關係徑路圖

由圖 4-1 整體影響因素、整體教師專業踐行表現與整體影響結果三者的關係徑路中可以發現下列幾點：

- 一、由 X1 出發的整體國小教師專業踐行影響因素所發出的二個單向箭頭之徑路係數，分別為 $b_{21} = .4340$ 、 $b_{31} = .3484$ ，均達 .001 顯著水準。由徑路係數大小可知，整體國小教師專業踐行影響因素對於整體教師專業踐行表現的影響 (.4340) 大於其對整體教師專業踐行影響結果的影響 (.3484)。亦即本研究中之「影響因素」(包括個人

國小教師專業踐行之研究 理論建構及實證分析

內在因素等五大項)對「教師專業踐行」(包括教育信念、教育態度與專業精神等八層面)的影響較大,而對於教師專業踐行表現的「影響結果」(包括對教師個人產生的影響等五大項)較小。

- 二、由 X2「整體國小教師專業踐行表現」出發的一個單向箭頭指向 X3「整體國小影響結果」之徑路係數 $b_{32} = .3971$,達到.001 顯著水準。此代表 X2「整體國小教師專業踐行表現」對於 X3「整體影響結果」有決定性影響作用。
- 三、由圖 4-1 可歸納出本研究中三者的概略關係,主要是由「整體國小教師專業踐行影響因素」影響「整體國小教師專業踐行表現」,再進而影響「整體國小教師專業踐行影響結果」較為適配。

貳、「整體影響因素」、「國小教師各層面專業踐行表現」與「整體影響結果」關係分析

一、飽和模式徑路分析

為探討「整體影響因素」、「國小教師各層面專業踐行表現」與「整體影響結果」三者之關係,乃建立三者之徑路分析飽和模式圖,如圖 4-2 所示。

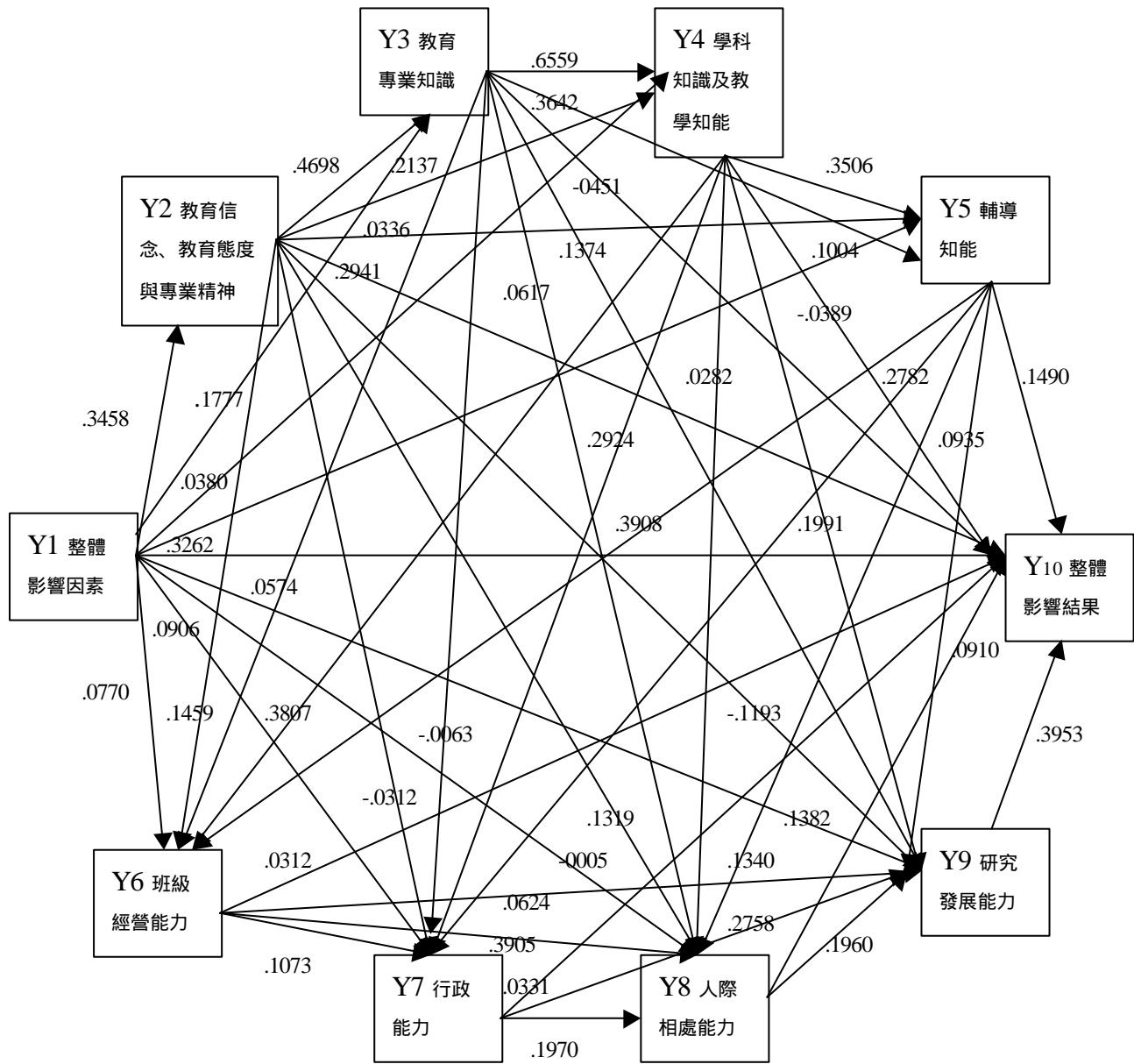


圖 4-2 「整體影響因素」、「國小教師各層面專業踐行表現」與「整體影響結果」之徑路分析飽和模式圖

由圖 4-2 可以發現如下：

- (一) 由 Y1「整體影響因素」出發共有 9 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{21} = .3458$ 、 $b_{31} = .1777$ 、 $b_{41} = .0380$ 、 $b_{51} = .1004$ 、 $b_{61} = .0770$ 、 $b_{71} = .0906$ 、 $b_{81} = -.0005$ 、 $b_{91} = .1382$ 、 $b_{101} = .3262$ 。由以上之係數表現可見 Y1「整體影響因素」對於 Y2「教育信念、教育態度與專業精神」(.3458)與 Y10「整體專業踐行結果」(.3262)有較強的影響力。唯在本研究之架構及研究之內容目的而言，主要目的在探討「影響因素」與「專業踐行」的關係，及探討「專業踐行」與「影響結果」之關係。換言之，本研究並不在探討「影響因素」與「影響結果」的關係，是故 Y1 與 Y10 的關係係數 (b_{101}) 並無意義存在，研究者乃將之略除。再從 Y21 關係係數強度，可見 Y2「教育信念、教育態度與專業精神」在此徑路中有最重要的地位 ($b_{21} = .3458$)。
- (二) 由 Y2「教育信念、教育態度與專業精神」出發共有 8 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{32} = .4698$ 、 $b_{42} = .2137$ 、 $b_{52} = .0336$ 、 $b_{62} = .1459$ 、 $b_{72} = -.0312$ 、 $b_{82} = .1319$ 、 $b_{92} = -.1193$ 、 $b_{102} = .2941$ 。可見 Y2「教育信念、教育態度與專業精神」對於 Y3「教育專業知識」(.4698)與 Y10「整體專業踐行結果」(.2941)有較強的影響力，其中又以對 Y3「教育專業知識」有最重要的地位($b_{32} = .4698$)。

- (三) 由 Y3「教育專業知識」出發共有 7 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{43} = .6559$ 、 $b_{53} = .3642$ 、 $b_{63} = -.0574$ 、 $b_{73} = -.0063$ 、 $b_{83} = .0617$ 、 $b_{93} = .1374$ 、 $b_{103} = -.0451$ 。可見 Y3「教育專業知識」對於 Y4「學科知識及教學知能」(.6559)與 Y5「輔導知能」(.3642)有較強的影響力，其中又以對 Y4「學科知識及教學知能」有最重要的地位 ($b_{43} = .6559$)。
- (四) 由 Y4「學科知識及教學知能」出發共有 6 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{54} = .3506$ 、 $b_{64} = .3807$ 、 $b_{74} = .2924$ 、 $b_{84} = .0282$ 、 $b_{94} = .1991$ 、 $b_{104} = -.0389$ 。可見 Y4「學科知識及教學知能」對於 Y6「班級經營能力」(.3807)與 Y5「輔導知能」(.3506)有較強的影響力，其中又以對 Y6「班級經營能力」有最重要的地位 ($b_{64} = .3807$)。
- (五) 由 Y5「輔導知能」出發共有 5 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{65} = .3908$ 、 $b_{75} = .2782$ 、 $b_{85} = .1340$ 、 $b_{95} = .0935$ 、 $b_{105} = .1490$ 。可見 Y5「輔導知能」對於 Y6「班級經營能力」(.3908)與 Y7「行政能力」(.2782)有較強的影響力，其中又以對 Y6「班級經營能力」有最重要的地位 ($b_{65} = .3908$)。
- (六) 由 Y6「班級經營」出發共有 4 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{76} = .1073$ 、 $b_{86} = .3905$ 、 $b_{96} = .0624$ 、 $b_{106} = .0312$ 。可見 Y6「班級經營」對於 Y8「人際相處能力」有較強的影響力 ($b_{86} = .3905$)。

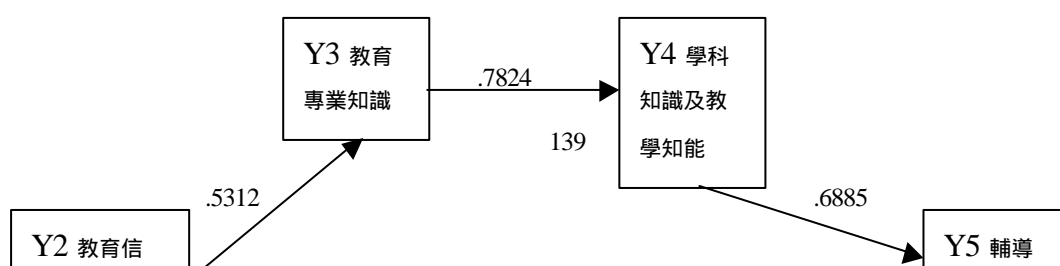
- (七) 由 Y7「行政能力」出發共有 3 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{87} = .1970$ 、 $b_{97} = .2758$ 、 $b_{107} = .0331$ 。可見 Y7「行政能力」對於 Y9「研究發展能力」與 Y8「人際相處能力」有較強的影響力，其中又以對 Y9「研究發展能力」有最重要的地位 ($b_{97} = .2758$)。
- (八) 由 Y8「人際相處能力」出發共有 2 個單向箭頭，其所標示之徑路係數分別為 $b_{98} = .1960$ 、 $b_{108} = .0910$ 。可見 Y8「人際相處能力」對於 Y9「研究發展能力」有較強的影響力 ($b_{98} = .1960$)。
- (九) 由 Y9「研究發展能力」出發只有 1 個單向箭頭，其所標示之徑路係數 $b_{109} = .3953$ 。可見 Y9「研究發展能力」對於 Y10「整體影響結果」有相當的影響力。
- (十) 整體而言，「整體影響因素」、「教師各層面專業踐行表現」與「整體影響結果」之因果關係，主要是由 Y1「整體影響因素」而 Y2「教育信念、教育態度與專業精神」；由 Y2「教育信念、教育態度與專業精神」而 Y3「教育專業知識」；由 Y3「教育專業知識」而 Y4「學科知識及教學知能」；由 Y4「學科知識及教學知能」而 Y6「班級經營能力」、Y5「輔導知能」、Y7「行政能力」；由 Y5「輔導知能」而 Y6「班級經營能力」；由 Y6「班級經營能力」而 Y8「人際相處能力」；由 Y7「行政能力」而 Y9「研究發展能力」；由 Y8「人際相處能力」而 Y9「研究發展能力」；由 Y9「研究發展能力」而 Y10「整體影響結果」。

二、限制模式徑路分析

綜合上述十點分析，研究者乃進一步再以限制模式（restricted model）重新分析模式徑路圖。結果如圖 4-3、圖 4-4、圖 4-5 所示，總共可以區分為三種限制模式，分別說明如下：

（一）限制模式一（Y1 Y2 Y3 Y4 Y5 Y6 Y8 Y9 Y10）

如圖 4-3 所示，「Y1 整體影響因素」會影響「Y2 教育信念、教育態度與專業精神」（.3458），並經由「Y2 教育信念、教育態度與專業精神」影響「Y3 教育專業知識」（.5312），再經由「Y3 教育專業知識」影響「Y4 學科知識及教學知能」（.7824），經由「Y4 學科知識及教學知能」影響「Y5 輔導知能」（.6885），經由「Y5 輔導知能」會再影響「Y6 班級經營能力」（.7081），經由「Y6 班級經營能力」會影響「Y8 人際相處能力」（.7184），經由「Y8 人際相處能力」而影響「Y9 研究發展能力」（.6487），最後再由「Y9 研究發展能力」影響「Y10 整體影響結果」（.4335）。



(二) 限制模式二 (Y1 Y2 Y3 Y4 Y7 Y9 Y10)

如圖 4-4 所示,「Y1 整體影響因素」會影響「Y2 教育信念、教育態度與專業精神」(.3458),並經由「Y2 教育信念、教育態度與專業精神」影響「Y3 教育專業知識」(.5312),再經由「Y3 教育專業知識」影響「Y4 學科知識及教學知能」(.7824),經由「Y4 學科知識及教學知能」影響「Y7 行政能力」(.5682),經由「Y7 行政能力」會影響「Y9 研究發展能力」(.6564),最後經由「Y9 研究發展能力」而影響「Y10 整體影響結果」(.4335)。

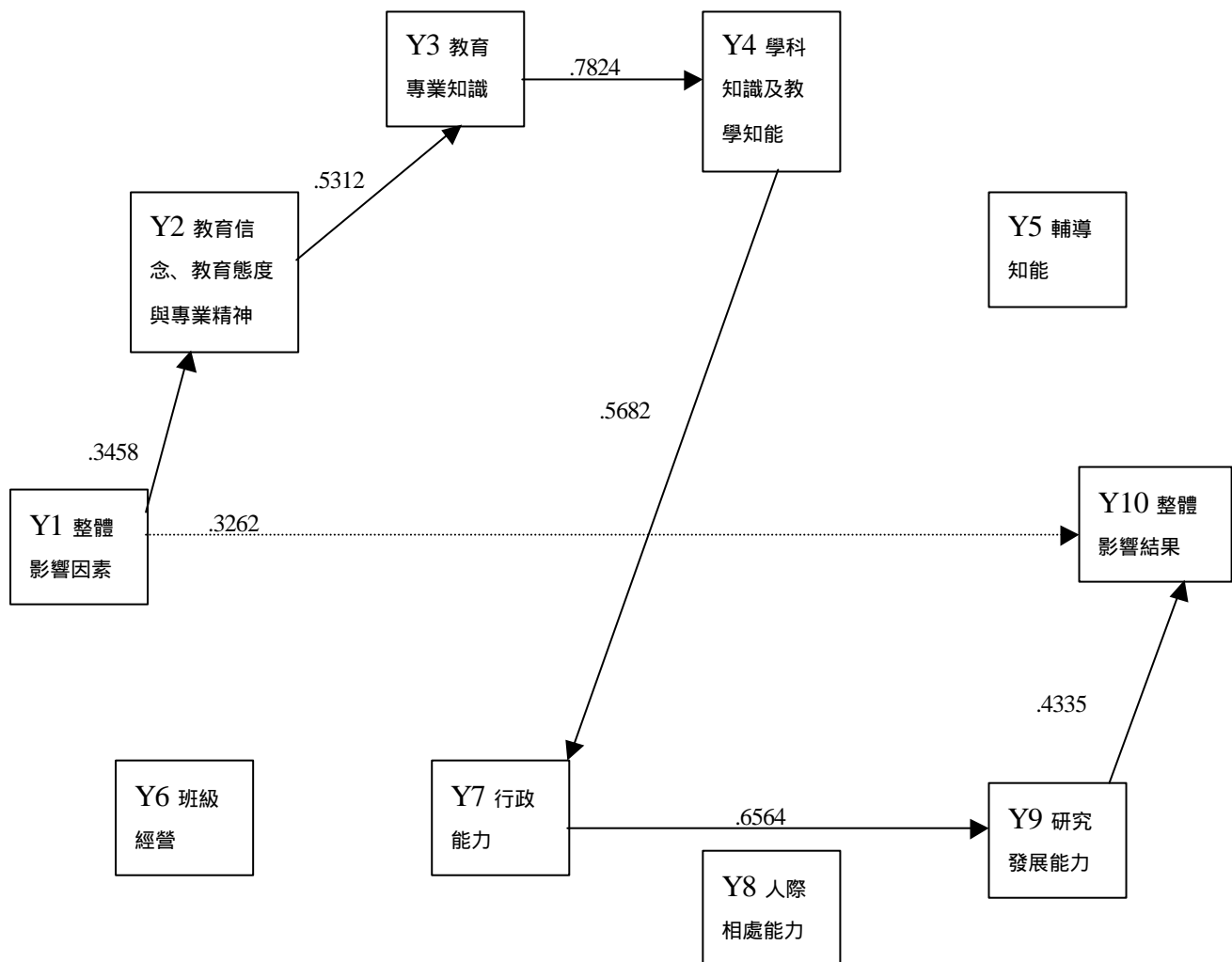


圖 4-4 「整體影響因素」、「教師各層面專業踐行表現」與「整體影響結果」之徑路分析限制模式二圖

(三) 限制模式三 (Y1 Y2 Y3 Y4 Y6 Y8 Y9 Y10)

如圖 4-5 所示,「Y1 整體影響因素」會影響「Y2 教育信念、教育態度與專業精神」(.3458),並經由「Y2 教育信念、教育態度與專業精神」影響「Y3 教育專業知識」(.5312),再經由「Y3 教育專業知識」影響「Y4 學科知識及教學知能」(.7824),經由「Y4 學科知識及教學知能」影響「Y6 班級經營能力」(.7146),經由「Y6 班級經營能力」而影響「Y8 人際相處能力」(.7184),經由「Y8 人際相處能力」而影響「Y9 研究發展能力」(.6487),最後由「Y9 研究發展能力」而影響「Y10 整體影響結果」(.4335)。

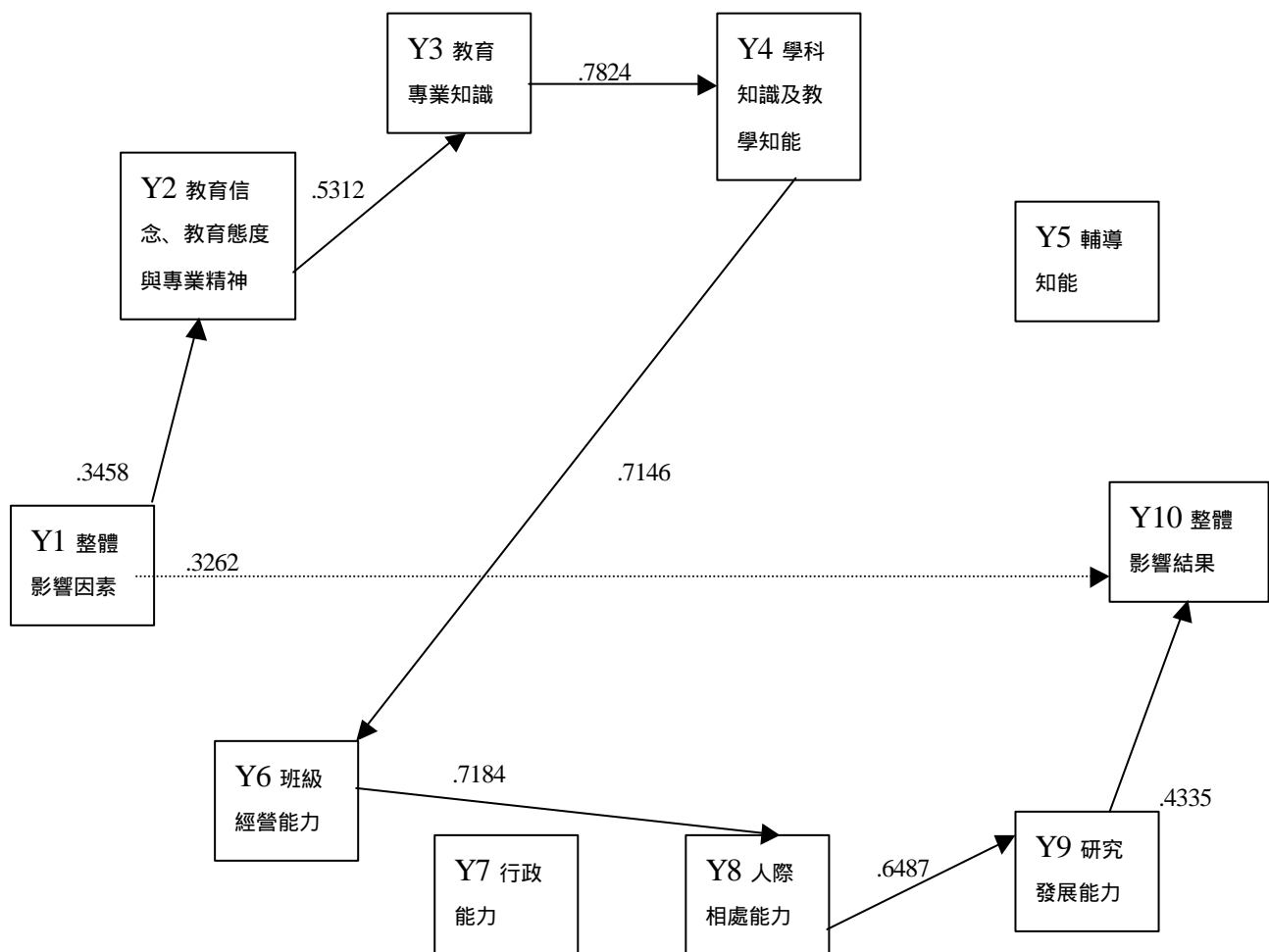


圖 4-5 「整體影響因素」、「教師各層面專業踐行表現」與「整體專業踐行結果」之徑路分析限制模式三圖

三、限制模式適配性 W 值統計量檢定

為了分析上述圖 4-1、圖 4-2、圖 4-3 三種限制模式的適配性，應分別進行 W 值統計量檢定。計算結果如下：

(一) 飽和模式所能解釋變異量總和

$$\begin{aligned}
 R_f^2 &= 1 - (1 - R_1^2)(1 - R_2^2)(1 - R_3^2)(1 - R_4^2) \dots (1 - R_9^2) \\
 &= 1 - (1 - 0.44417)(1 - 0.6397)(1 - 0.60245)(1 - 0.3953) \\
 &\quad (1 - 0.6214)(1 - 0.5439)(1 - 0.6489)(1 - 0.30996)(1 - 0.11958) \\
 &= 1 - (.55583 \times .3606 \times .39755 \times .6047 \times .3786 \times .4561 \times .3511 \\
 &\quad \times .69004 \times .88042) = 1 - 0.01773 = 0.998227
 \end{aligned}$$

(二) 限制模式一的 W 值統計量檢定

1. 限制模式一所能解釋變異量總和

$$\begin{aligned}
 R_r^2 &= 1 - (1 - R_1^2)(1 - R_2^2)(1 - R_3^2)(1 - R_4^2) \dots (1 - R_8^2) \\
 &= 1 - (1 - 0.18792)(1 - 0.42081)(1 - 0.5161)(1 - 0.50141) \\
 &\quad (1 - 0.47403)(1 - 0.61215)(1 - 0.28217)(1 - 0.11958) \\
 &= 1 - (.81208 \times .57919 \times .4839 \times .49859 \times .52597 \times .38785 \times .71783 \\
 &\quad \times .88042) = 1 - 0.01463 = 0.98537
 \end{aligned}$$

2. 限制模式一之 W 值檢定結果

在限制模式一中，假定因果徑路關係為 0 的徑路包括 Y1 Y3、Y1 Y4、Y1 Y5、Y1 Y6、Y1 Y7、Y1 Y8、Y1 Y9、Y1 Y10、Y2 Y4、Y2 Y5、Y2 Y6、Y2 Y7、Y2 Y8、Y2 Y9、Y2 Y10、Y3 Y5、Y3 Y6、Y3 Y7、Y3 Y8、Y3 Y9、Y3 Y10、Y4 Y6、Y4 Y7、Y4 Y8、Y4 Y9、Y4 Y10、Y5 Y7、Y5 Y8、Y5 Y9、Y5 Y10、Y6 Y7、Y6 Y9、Y6 Y10、Y7 Y8、Y7 Y9、Y7 Y10、Y8 Y10 等 37 個。因此 d

值為 37，而徑路分析採用之樣本數為 $N=767$ ，如此可算出 W 統計量為：

$$\begin{aligned} W &= - (N-d) \ln[(1-R_1^2) / (1-R_r^2)] \\ &= - (767-37) \ln[(1-.998227) / (1-.98537)] = -730 \ln[0.281639] \\ &= -730 (-2.110401) = 1540.593 \end{aligned}$$

(三) 限制模式二的 W 值統計量檢定

1. 限制模式二所能解釋變異量總和

$$\begin{aligned} R_r^2 &= 1 - (1-R_1^2)(1-R_2^2)(1-R_3^2)(1-R_4^2) \dots (1-R_6^2) \\ &= 1 - (1-0.18792)(1-0.43086)(1-0.32285)(1-0.61215) \\ &\quad (1-0.28217)(1-0.11958) \\ &= 1 - (.81208 \times .56914 \times .67715 \times .38785 \times .71783 \times .88042) \\ &= 1 - 0.076715 = 0.923285 \end{aligned}$$

2. 限制模式二之 W 值檢定結果

在限制模式二中，假定因果徑路關係為 0 的徑路包括 $Y_1 \rightarrow Y_3$ 、 $Y_1 \rightarrow Y_4$ 、 $Y_1 \rightarrow Y_5$ 、 $Y_1 \rightarrow Y_6$ 、 $Y_1 \rightarrow Y_7$ 、 $Y_1 \rightarrow Y_8$ 、 $Y_1 \rightarrow Y_9$ 、 $Y_1 \rightarrow Y_{10}$ 、 $Y_2 \rightarrow Y_4$ 、 $Y_2 \rightarrow Y_5$ 、 $Y_2 \rightarrow Y_6$ 、 $Y_2 \rightarrow Y_7$ 、 $Y_2 \rightarrow Y_8$ 、 $Y_2 \rightarrow Y_9$ 、 $Y_2 \rightarrow Y_{10}$ 、 $Y_3 \rightarrow Y_5$ 、 $Y_3 \rightarrow Y_6$ 、 $Y_3 \rightarrow Y_7$ 、 $Y_3 \rightarrow Y_8$ 、 $Y_3 \rightarrow Y_9$ 、 $Y_3 \rightarrow Y_{10}$ 、 $Y_4 \rightarrow Y_5$ 、 $Y_4 \rightarrow Y_6$ 、 $Y_4 \rightarrow Y_8$ 、 $Y_4 \rightarrow Y_9$ 、 $Y_4 \rightarrow Y_{10}$ 、 $Y_5 \rightarrow Y_6$ 、 $Y_5 \rightarrow Y_7$ 、 $Y_5 \rightarrow Y_8$ 、 $Y_5 \rightarrow Y_9$ 、 $Y_5 \rightarrow Y_{10}$ 、 $Y_6 \rightarrow Y_7$ 、 $Y_6 \rightarrow Y_8$ 、 $Y_6 \rightarrow Y_9$ 、 $Y_6 \rightarrow Y_{10}$ 、 $Y_7 \rightarrow Y_8$ 、 $Y_7 \rightarrow Y_{10}$ 、 $Y_8 \rightarrow Y_{10}$ 等 38 個。因此 d 值為 38，而徑路分析採用之樣本數為 $N=767$ ，如此可算出 W 統計量為：

$$\begin{aligned} W &= - (N-d) \ln[(1-R_1^2) / (1-R_r^2)] \\ &= - (767-38) \ln[(1-.998227) / (1-.923285)] = -729 \ln[0.023112] \\ &= -729 (-3.76742) = 2746.452 \end{aligned}$$

(四) 限制模式三的 W 值統計量檢定

1. 限制模式三所能解釋變異量總和

$$\begin{aligned}
 R_r^2 &= 1 - (1 - R_1^2)(1 - R_2^2)(1 - R_3^2)(1 - R_4^2) \dots (1 - R_7^2) \\
 &= 1 - (1 - 0.18792)(1 - 0.42081)(1 - 0.5161)(1 - 0.51065) \\
 &\quad (1 - 0.61215)(1 - 0.28217)(1 - 0.11958) \\
 &= 1 - (.81208 \times .57919 \times .4839 \times .48935 \times .38785 \times .71783 \times .88042) \\
 &= 1 - 0.0273 = 0.9727
 \end{aligned}$$

2. 限制模式三之 W 值檢定結果

在限制模式三中，假定因果徑路關係為 0 的徑路包括 Y1 Y3、Y1 Y4、Y1 Y5、Y1 Y6、Y1 Y7、Y1 Y8、Y1 Y9、Y1 Y10、Y2 Y4、Y2 Y5、Y2 Y6、Y2 Y7、Y2 Y8、Y2 Y9、Y2 Y10、Y3 Y5、Y3 Y6、Y3 Y7、Y3 Y8、Y3 Y9、Y3 Y10、Y4 Y5、Y4 Y7、Y4 Y8、Y4 Y9、Y4 Y10、Y5 Y6、Y5 Y7、Y5 Y8、Y5 Y9、Y5 Y10、Y6 Y7、Y6 Y9、Y6 Y10、Y7 Y8、Y7 Y9、Y7 Y10、Y8 Y10 等 38 個。因此 d 值為 38，而徑路分析採用之樣本數為 N=767，如此可算出 W 統計量為：

$$\begin{aligned}
 W &= - (N - d) \text{Ln} [(1 - R_r^2) / (1 - R_r^2)] \\
 &= - (767 - 38) \text{Ln} [(1 - .998227) / (1 - .9727)] \\
 &= -729 \text{Ln}[0.064944] \\
 &= -729 (-2.73423) \\
 &= 1993.255
 \end{aligned}$$

綜合上述三種限制模式之 W 值計算結果，經查卡方機率分配表，當自由度 d = 30 時， $\alpha = .05$ 的臨界值為 43.773，惟當自由度 d = 37 或 38 時，雖已超出查表範圍，而以本研究三個限制模式計算出來之 W 統計量

分別為 1540.593、2746.452、1993.255 來看，顯然均超出臨界值甚多，應該拒絕虛無假設。

表示本研究所提出的三種限制模式中：

(一) 限制模式一所設定之關係為 0 的 37 條徑路雖然影響極為微弱（僅 1.2857% 解釋量），然而並非全然等於 0，仍有其影響存在；

(二) 限制模式二所設定之關係為 0 的 38 條徑路雖然影響極為微弱（僅 7.4942% 解釋量），然而並非全然等於 0，仍有其影響存在；

(三) 限制模式三所設定之關係為 0 的 38 條徑路雖然影響極為微弱（僅 2.5527% 解釋量），然而並非全然等於 0，仍有其影響存在。

而三種限制模式之解釋量總和分別為 98.537%、92.3285%、97.27%，均有高度的解釋力，其中以限制模式一之解釋量總和最高，為 98.537%，換言之，不論限制模式一，或模式三均有相當之適配性，惟就解釋變異量而言，「限制模式三」是三者中最為適配的。

經以上分析，本研究所提出之國小教師專業踐行模式，係教師專業踐行「影響因素」透過「教師專業踐行表現」而影響教師專業踐行「影響結果」獲得支持。而且，進一步以三種限制模式進行分析，三種限制模式均有高度的解釋力，而其中限制模式一為教師專業踐行研究之最佳模式。

參、綜合本節分析結果

一、就「整體影響因素」、「整體教師專業踐行表現」與「整體影響結果」關係分析而言，三者的概略關係主要是由：「整體國小教師專業踐行影響因素」影響「整體國小教師專業踐行表現」，再進而影響「整體國小教師專業踐行表現影響結果」較為適配。

二、就「整體影響因素」、「教師各層面專業踐行表現」與「整體影響結果」關係分析而言，本研究分析出三種限制模式：

(一)限制模式一(圖 4-3)為「整體影響因素」會影響「教育信念、教育態度與專業精神」，並經由「教育信念、教育態度與專業精神」影響「教育專業知識」，再經由「教育專業知識」影響「學科知識及教學知能」，經由「學科知識及教學知能」影響「輔導知能」，經由「輔導知能」會再影響「班級經營能力」，經由「班級經營能力」會影響「人際相處能力」，經由「人際相處能力」而影響「研究發展能力」，最後經由「研究發展能力」而影響「整體專業踐行影響結果」；

(二)限制模式二(圖 4-4)為「整體影響因素」會影響「教育信念、教育態度與專業精神」，並經由「教育信念、教育態度與專業精神」影響「教育專業知識」，再經由「教育專業知識」影響「學科知識及教學知能」，經由「學科知識及教學知能」影響「行政能力」，經由「行政能力」而影響「研究發展能力」，最後經由「研究發展能力」而影響「整體專業踐行影響結果」；

(三)限制模式三(圖 4-5)為「整體影響因素」會影響「教育信念、教育態度與專業精神」,並經由「教育信念、教育態度與專業精神」影響「教育專業知識」,再經由「教育專業知識」影響「學科知識及教學知能」,經由「學科知識及教學知能」影響「班級經營能力」,經由「班級經營能力」會影響「人際相處能力」,經由「人際相處能力」而影響「研究發展能力」,最後經由「研究發展能力」而影響「整體專業踐行影響結果」。

三、就整個研究所建構之國小教師專業踐行模式,即「教師專業踐行影響因素」透過「教師專業踐行表現」而影響「教師專業踐行影響結果」獲得支持。而在整體影響因素、各分層面專業踐行表現、整體專業踐行影響結果三者關係的建構方面,則以限制模式一(圖 4-3)最為適配。

第五章 研究結論與建議

經過資料的分析，本章針對主要研究結論加以論述，並提出對於教育應用與未來研究的建議。

第一節 結論

基於本研究之文獻分析、專家學者、實務工作者深度訪談及實證調查結果之發現，本研究歸納出以下結論：

壹、國小教師專業踐行的論題，可以依據本研究「國小教師專業踐行之內涵」、「研究架構」、「研究模式」來探討。

一、我國小學教師專業踐行內涵可區分為「教育信念、教育態度與專業精神」、「教育專業知識」、「學科知識及教學知能」、「輔導知能」、「班級經營能力」、「行政能力」、「人際相處能力」、「研究發展能力」等八個層面。

二、國小教師專業踐行之研究架構，包括有「教師專業踐行的影響因素」、「教師專業踐行表現」、「教師專業踐行的影響結果」三部份，

(一)國小教師專業踐行研究架構則如圖 3-1 在教師專業踐行的影響因素方面包括個人內在因素、任教學校因素、師資培育因素、社會因素、教育政策等五項；

(二)而教師專業踐行的影響結果則包括對教師本身產生的影響、對學生產生的影響、對班級產生的影響、對學校產生的影響、對社會產

生的影響等五項。

三、經本研究之分析探討，得知國小教師專業踐行之合理模式有三，其中最為適配者為限制模式一（圖 4-3）。

（一）限制模式一即「影響因素」（包括個人內在因素、任教學校因素、師資培育因素、社會因素、教育政策等五項）會影響「教育信念、教育態度與專業精神」，並經由「教育信念、教育態度與專業精神」影響「教育專業知識」，再經由「教育專業知識」影響「學科知識及教學知能」，經由「學科知識及教學知能」影響「輔導知能」，經由「輔導知能」會再影響「班級經營能力」，經由「班級經營能力」會影響「人際相處能力」，經由「人際相處能力」而影響「研究發展能力」，最後經由「研究發展能力」而影響「整體專業踐行影響結果」，本模式整體解釋變異量為 98.547%；

（二）限制模式二（圖 4-4）為「整體影響因素」會影響「教育信念、教育態度與專業精神」，並經由「教育信念、教育態度與專業精神」影響「教育專業知識」，再經由「教育專業知識」影響「學科知識及教學知能」，經由「學科知識及教學知能」影響「行政能力」，經由「行政能力」而影響「研究發展能力」，最後經由「研究發展能力」而影響「整體專業踐行影響結果」，本模式的整體解釋變異量為 92.329%；

（三）限制模式三（圖 4-5）為「整體影響因素」會影響「教育信念、教育態度與專業精神」，並經由「教育信念、教育態度與專業精神」影響「教育專業知識」，再經由「教育專業知識」影響「學科知識及教學

知能」，經由「學科知識及教學知能」影響「班級經營能力」，經由「班級經營能力」會影響「人際相處能力」，經由「人際相處能力」而影響「研究發展能力」，最後經由「研究發展能力」而影響「整體專業踐行影響結果」，本模式的整體解釋變異量為 97.27%。

貳、國小教師專業踐行八層面內涵之重要性方面，以第四層面「班級經營能力」、第二層面「教育專業知識」、第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」最受專家學者與實務工作者的重視，其重要性列為最大；而第三層面「學科知識及教學知能」、第四層面「輔導能力」與第七層面「人際相處能力」的重要性居中；至於第六層面「行政能力」的重要性則居末位。一般言之，實務工作者與專家學者對各層面重要性的認知，二者並無差異存在，唯獨在「研究發展能力」層面，很明顯的實務工作者比專家學者更加認同「研究發展能力」的重要性。

參、全體國小教師整體專業踐行表現屬於中高踐行度，而在專業踐行八項層面中，以第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」踐行程度顯著高於其他七個層面，而第六層面「行政能力」則踐行程度顯著低於其他層面。

一、根據實證分析結果，國小教師整體專業踐行表現為 3.97 分，屬於中高踐行度（以 5 點量表計為 79.4%踐行度）。進一步就各層面來看，專業踐行表現之平均得分介於 3.624 至 4.453 之間（滿分為 5 分），介於中度（72%踐行度）與高度（89%踐行度）踐行表現。其中，第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」踐行程度(4.453)顯著高於其他七個層面，而第六層面「行政能力」(3.624)則踐行程度顯著低於其他層面。

二、再就教師背景進行分析，發現在整體專業踐行表現方面，「性別」、「在職進修經驗」、「學校地點」、「學校規模」等因素並不會造成專業踐行度的差異。而年齡較高、任教年資較長、擔任主任、師專或研究所畢業、信仰佛教或道教者，有較高的專業踐行表現。

肆、國小教師專業踐行之五項影響因素與專業踐行表現之間有顯著的關聯性。

一、國小教師們認為「個人內在因素」、「任教學校因素」、「師資培育因素」、「社會因素」、「教育政策因素」等五項影響因素之重要性，最大者是第一因素「個人內在因素」，其次是「任教學校因素」，而「師資培育因素」與「教育政策」兩者並列第三，最後才是「社會因素」。這個重要性的歸因結果，有以教師個人為中心逐漸向外擴散的趨勢。其中位居第三者師資培育與教育政策兩者因為有重疊性存在，廣義言之，師資培育因素係教育政策之一環，因此兩者同居第三位。

二、國小教師的「個人內在因素」與「教育信念、教育態度與專業精神」、「教育專業知識」、「學科知識及教學知能」、「輔導知能」、「班級經營能力」、「人際相處能力」等專業踐行表現相關係數最高；而「師資培育因素」與「行政能力」、「研究發展能力」二項專業踐行表現相關係數最高。

三、五項影響因素與整體教師專業踐行表現的相關係數分別為.4391、.3792、.4140、.2585、.2558，均為正相關，且均達.001顯著水準。惟五個影響因素對於整體專業踐行表現的聯合解釋力僅有 27

%。其中較為顯著的預測因素依序為個人內在因素 ($r = .2905$)、師資培育因素 ($r = .2582$)、任教學校因素 ($r = .1367$)。

伍、國小教師專業踐行表現對於教師本身、對學生、對班級、對學校、對社會等方面均有積極的影響。

一、在各項國小教師專業踐行表現結果中，國小教師認為最直接者為第一層面「對教師本身產生的影響」，其餘依次是第三層面「對班級產生的影響」、第二層面「對學生產生的影響」、第五層面「對社會產生的影響」、第四層面「對學校產生的影響」。

二、五項踐行影響結果與整體專業踐行表現的相關係數均達.001顯著水準。並以國小教師專業踐行「對班級產生的影響」與「整體專業踐行表現」相關係數最高。與前述教師認為的「對教師本身的影響」最直接有所不同。

三、五項踐行結果與各層面專業踐行表現的相關係數顯示，各項所產生的影響結果與各踐行表現層面相關最高者，分別是「對教師本身產生的影響」與「教育信念、教育態度與專業精神」相關最高；「對班級產生的影響」與「專業知識」、「學科知識及教學知能」、「輔導知能」、「班級經營能力」、「人際相處能力」、「研究發展能力」相關最高；而「對學校產生的影響」則與「行政能力」相關最高。

陸、國小教師專業踐行內涵層面重要性與實際踐行表現僅部份一致，而國小教師對於專業踐行表現結果之認知則與實際踐行之相關不一致。

一、將本研究第一階段對於國小教師專業踐行內涵層面重要性的探討結果，與研究第二階段中教師實際專業踐行表現結果相對照，僅部份結果具有一致性。

（一）一致者只有二項。其一，第一階段研究參與者認為最重要的國小教師專業踐行第一層面「教育信念、教育態度與專業精神」在第二階段研究中，亦顯示其實際踐行程度最高。其二，第一階段研究參與者認為最不重要的國小教師專業踐行第六層面「行政能力」在第二階段研究中，顯示其實際踐行程度最低。

（二）不一致者，如研究第一階段中顯示與第一層面同時列居最重要之第四層面「班級經營能力」與第二層面「教育專業知識」兩者，在實際踐行情形中，卻分列為第五、第四順位。此項結果表示這兩層面雖然在「應然」層面列為最重要，但「實然」層面的實際踐行程度並沒有最高。至於其他層面則重要性與實際踐行程度雖略有不同，但大致相當，沒有太大差異。

二、國小教師對於專業踐行表現結果，認為「對教師本身產生的影響」最為直接、重要。但是，在與教師專業踐行表現行關連性考驗時，卻發現相關最高的是「對班級產生的影響」，而不是「對教師本身產生的影響」。

第二節 建議

在對國小教師專業踐行的內涵指標、影響因素、實際表現、影響結果等進行分析後，針對研究結果與發現，提出教育上的應用與未來進一步研究兩方面的建議，作為促進教師專業踐行表現與未來研究的參考。

壹、教育上的應用

以下分別由對師資培育機構、對國民小學、對教師本身三方面提出建議。

一、對師資培育機構的建議

(一) 重視對於師資生「個人內在因素」之陶冶，培育未來具備高度專業踐行表現教師。

在影響國小教師專業踐行表現的因素中，以「個人內在因素」相關程度最高。進一步審視個人內在因素之內涵，並非全是天生而來，或者無法改變。例如人性觀、價值觀、人格特質、專業承諾、自我省思能力等因素均可透過師資培育的過程以潛移默化的方式來改變，以利於日後之專業踐行表現。換言之，師資培育機構除了規劃相關的教育學程課程之外，必須兼顧對於師資生「個人內在因素」的陶冶，除了教師檢定所需要的「學分」外，培育的環境給了師資生何種人格影響？等問題，應該是師資培育機構主事者更應該思考的方向。

(二) 配合教師專業踐行現況，規劃、舉辦相關進修活動，以提升教師專業踐行度。

在影響教師專業踐行表現的因素中，「師資培育因素」的重要性，僅次於前述「個人內在因素」。顯然師資培育機構對於教師專業踐行表現有重要的地位，因而有責任規劃相關的進修活動或課程，為提升教師專業踐行表現而努力。而關於教師學歷與專業踐行表現的相關方面，本研究獲致師專、研究所畢業者之專業踐行表現較佳，師專、研究所二者究竟具備何種優勢而比師院、師大、一般大學更能培養出專業踐行表現較佳的教師？可能是現行師資培育機構應該深入檢討的議題。而由師專改制而來的師院是否喪失某些師專具有的正向特質？同為師範體系的師大在本研究中所顯現的結果表示，為何無法培育出專業踐行度高於師專畢業的教師？應該是值得進一步探討的議題。

(三) 檢討現行關於國小教師「行政能力」之培育課程。

對於教師專業踐行的現況，本研究獲得教師「教育信念、教育態度與專業精神」踐行程度顯著高於其他七個層面，而第六層面「行政能力」則踐行程度顯著低於其他層面的結果。顯然，師資培育機構對於現行有關培養國小教師「行政能力」的課程應該進行檢討與修正，由職前或在職進修兩個教育體系雙管齊下，以提升教師「行政能力」踐行表現。

二、對國民小學的建議

（一）擴大行政參與，建立教師參與校務的機制。

學校行政的運作關係整個學校的校務推動、運作與發展，其重要性應該毋庸置疑，本研究亦獲致教師「行政能力」層面之專業踐行表現與「對學校產生的影響」相關程度最高之結論。但是在教師專業踐行內涵的重要性與實際踐行表現兩方面，本研究均獲致「行政能力」殿後的事實。然而，在國小教師普遍對於負擔過重的教學與行政工作頗有微辭，主管教育行政單位亦有意擴充專職行政人員，免除國小教師負擔過重的行政工作的前提下，「行政能力」的重要性與實際踐行表現居八項專業踐行內涵之末的事實，所引發的議題包括，消極方面，應該思考是否免除教師兼任所有的行政工作？

如果消極的免除所有的行政工作，使教學與行政分道揚鑣是做不到的，那麼就應該積極的思考，一方面擴充員額，適度的降低教師兼辦行政工作，另一方面是不是應該提升所有教師的行政能力，建立一套合理的教師參與校務運作機制，普遍的提升教師的行政能力。

（二）審慎訂立教師甄選辦法，以進用專業踐行度較佳教師。

目前關於教師甄選權限業已下放至各校教評會，但是睽諸各校甄選教師辦法，多數仰賴筆試或專長展示、以及簡單的口試或試教。類似的甄選方式，實在無法就影響教師專業踐行表現最有相關的「個人內在因素」進行考核，換言之，現行甄選辦法著重記憶認知及外顯即時行為表現，缺乏較為「長期」、「連續」的觀察或考評，以致於經過各校甄選而錄取的教師亦傳出不適任之情事。

另外，部份學校教評會將教師甄試委託縣市政府統一辦理，亦無法免除前述問題。在教師評鑑或分級制度尚未建立之前，對於教師甄試辦法，各校實應更妥善的研議與執行。

(三) 改進學校軟硬體設施，以促進教師專業踐行表現。

本研究發現「任教學校因素」繼「個人內在因素」與「師資培育因素」兩者之後，同樣可以顯著預測國小教師專業踐行表現。因而，應該正視國民小學本身是否具備好的組織氣氛與領導方式等，倘若不思改善學校的種種相關因素，而奢求教師有高度的專業踐行表現，無異是緣木求魚。

(四) 依據教師專業踐行內涵與指標，發展教師專業踐行表現評鑑機制，激使教師追求最佳的專業踐行表現，提升教師專業地位。

本研究所建立之八個專業踐行內涵層面對於未來學校建立績效責任制、或教師評鑑、教師分級制等相關制度之建立與推動均頗具參考價值。換言之，對於前開制度的規劃應該納入本研究之成果。

三、對教師本身的建議

(一) 了解教師專業踐行的內涵，規劃個人生涯發展。

對教師而言，在擔任教職生涯中，為建立教師專業地位，應該先對教師專業的內涵有所理解。此外，在實際的作為上，更應該認清哪項具體內涵指標是教師專業所必須，並以此自勉，作為未來終身學習、自身進修的依據。國小教師應一方面維持本身已具備的教師專業地位，另一方面，對於不足之處，可以有改進的具體方向，使教職生涯規劃更為明確、更有方向感。

（二）加強班級經營能力與教育專業知識

本研究第一階段中顯示與第一層面同時列居最重要之第四層面「班級經營能力」與第二層面「教育專業知識」兩者，在實際踐行情形中，分列第五、第四順位，顯然這兩層面在理論應然方面雖列為最重要，但在實際踐行程度並沒有最高。進一步審視影響這兩層面之專業踐行的因素均以「個人內在因素」相關最高。換言之，對於個人價值觀、人格特質、宗教信仰、專業承諾、自我省思能力、父母兄長的教養方式等較為偏向教師個人內在特質的議題，應該受到重視。

（三）教師專業踐行由班級經營做起。

如前述，在本研究中，教師雖然一致認為「班級經營能力」最為重要，但是實際踐行表現卻仍嫌不足。且在本研究中，亦獲致國小教師整體專業踐行表現對於「對班級產生的影響」有最高的相關性。因此，教師除了如前述第二點所述，應該加強班級經營能力外，更應該要有「班級經營的好壞能彰顯出個人專業踐行表現」的體認。亦即，強調自身的專業踐行表現時，最簡單的證據就是班級經營情形，班級經營越成功，相對的也代表教師個人有較為高度的踐行表現。

貳、未來進一步研究的建議

本研究雖然已經初步釐清國小教師專業踐行表現之內涵指標、影響因素、實際踐行程度、踐行表現影響結果的重要性與關連程度，但是鑑於研究本身的限制與獲致結論之不足，尚有進一步研究發展的必要，以下提出對於未來研究的建議。

一、就研究工具而言，應該考慮發展相關評量表，或併同相關有效量表進行。

本研究對於教師專業踐行的現況，宥於工具上的限制而採用教師自評的方式進行，而自評的結果可能與「實際」教師的專業踐行表現出現落差，產生「應然」與「實然」之間交雜的現象。然而，對於教師專業踐行之客觀量表，不管是透過觀察或實驗方式取得相關具體資料，都將因為耗時、程序繁複而使研究的時程與經費大幅膨脹。因而，未來的研究應該思索是否有無融合教師自評與實驗或觀察而取得教師專業踐行表現相關資料的可能。

二、就統計方法而言，未來可進一步運用二因子或多因子多變量分析。

本研究中對於五項影響因素與八個專業踐行層面、八個專業踐行層面與五項影響結果之間的關係之分析，僅採用單因子變異數分析方式進行，如此可能忽略各變項間的交互作用影響，而使研究結果過於化約。因而，二因子或多因子分析方法的採用是未來研究可以考慮採用的方式。

三、就研究範圍而言，將國民中小學教師一併納入研究較合乎未來趨勢。

本研究主要研究焦點在於「現行」教師專業踐行表現，未來相關論題的研究否可一併建構出提升教師專業踐行表現方案，並在研究中分析檢視方案的成效，是一個未來研究可發展的方向。另一方面，隨著中小學師資有合流培育的跡象，且加上國民中小學九年一貫課程的推動與實施，在論及國民教育階段教師專業踐行論題時，如能同時將國民中學教師一併納入研究，對於未來教育政策的研擬以及重大教育改革事項應有更為十足的助益。

四、就研究方法而言，多元方法的使用有利資料交互檢證。

對於國小教師專業踐行之研究，除了本研究第一階段採用之德懷術問卷調查法，以及第二階段採用的問卷調查法外，諸如教師個人生命史（life history）、國小校園俗民誌等研究方法之使用，能由不同角度進行資料切片（data slice），以獲致不同觀點的資料進行交叉檢證，多元方法的使用更能清晰的釐清教師專業踐行論題。

參考書目

- 王保進(民 85)。統計套裝程式 SPSS 與行為科學研究。台北：松崗。
- 王秋絨(民 80)。教師專業社會化理論在教育實習設計上的蘊義(再版)。台北：師大書苑。
- 台灣省政府教育廳(民 72)。中華民國能力本位師範教育考察團報告書。台灣省政府教育廳編印。
- 台灣省國民學校教師研習會(民 65)。國民小學基本能力研究報告。台北：教師研習會。
- 行政院教育改革審議委員會(民 85)。教育改革總諮議報告書。台北：行政院。
- 林生傳(民 77)。國中教師專業行為的環境因素之分析與推測。教育研究年刊, 2, 1-40。
- 林清江(民 61)。教育社會學。台北：國立編譯館。
- 吳政達(民 87)。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究。未出版博士學位論文。台北：國立政治大學教育學研究所。
- 吳純萍(民 87)。實習教師教學內容知識之內涵及其建構歷程之探討。未出版碩士學位論文。台南：國立成功大學教育研究所。
- 高強華(民 81)。教師社會化研究及其在師資培育上的意義。載於中華民國師範教育學會主編, 教育專業(頁 53-88)。台北：師大書苑。
- 教育部(民 83)。國小教師資格檢定項目之研究。教育專題研究報告八十三之三。
- 教育部(民 84)。中華民國教育報告書-邁向二十一世紀的教育遠景。
- 湯仁燕(民 82)。國民小學教師教學信念與教學行為關係之研究。未出版碩士學位論文。台北：國立台灣師範大學教研所。

- 黃意舒（民 83）。幼稚園教師教學教學角色認同及踐行研究。未出版博士學位論文。台北：國立政治大學教育學研究所。
- 黃秀霜、張玉成、李宗薇、林新發與徐超聖（民 86）。國民小學教師應具備之基本能力及素養之研究。載於中華民國師範教育學會主編，教學專業與師資培育（頁 91-117）。台北：師大書苑。
- 黃婉萍（民 88）。新實習輔導制度下國小實習輔導教師角色與實習教師專業發展之探討。未出版碩士學位論文。花蓮：國立花蓮師院國民教育研究所。
- 郭丁熒（民 84）。小學教師角色相關證實研究的回顧與分析。台南師院學報，28 期，197-224。
- 郭為藩（民 60）。角色理論在教育上的意義。師大教育研究所集刊，13，15-43。
- 郭秋勳（民 84）。教學與教師專業化。載於王文科等編著，教育概論（頁 3-30）。台北：五南。
- 張德銳（民 84）。對「教師專業素質之提昇」一文之評論。教改通訊，14 期，36-38。
- 陳木金（民 86）。國民小學教師領導技巧、班級經營策略與教學效能關係之研究。未出版博士學位論文，台北：國立政治大學教育學研究所。
- 陳伯彰（民 73）。潛在課程研究之評析-結構功能取向。師大教育研究所集刊，26，125-165。
- 陳美玉（民 86）。教師專業-教學理念與實踐。高雄：麗文文化。
- 陳美玉（民 88）。教師專業學習與發展。台北：師大書苑。
- 陳英豪（民 66）。教師人格特質及教學態度對教學成績預測效果之

國小教師專業踐行之研究
理論建構及實證分析

- 研究。高雄師院學報，5，237-264。
- 陳慶賀（民 84）。國民小學優良教師特質之研究。未出版碩士學位論文。台北：國立政治大學教育學研究所。
- 陳瑩如（民 88）。國民小學教師遴選之研究。未出版碩士學位論文。台北：台北市立師範學院國民教育研究所。
- 陳麗俐（民 89）。國民中學主任基本職能之研究。未出版碩士學位論文。南投：國立暨南國際大學教育政策與行政研究所。
- 教育部教育研究委員會（民 81）。我國教師職業聲望與專業形象之調查研究（第三次）。研究主持人：林清江。
- 楊雅淑（民 87）。台北市國民中學教師聘任指標之研究-階層分析程序法之應用。未出版碩士學位論文。花蓮：國立東華大學教育學研究所。
- 蔡清田（民 88）。九年一貫國民教育課程改革與教師專業發展之探究。載於中華民國課程與教學學會主編，九年一貫課程之展望（頁 145-169）。台北：揚智。
- 蔡培村（民 89）。從教師專業角色論班級領導效能。台中：朝陽科技大學「中等學校教師行政領導能力成長研討會」專題報告資料。
- 鍾任琴（民 83）。國小實習教師教育專業信念發展之研究。台北：國立政治大學教育研究所博士論文。未出版博士學位論文
- 鍾任琴（民 86）。國小實習教師專業踐行及影響因素之研究。國立嘉義師院國民教育研究所學報，3，263-294。
- 鍾任琴（民 89）。教師專業權能之研究—理論建構與實證分析。台北：五南。
- 鍾瓊如（民 89）。國民小學實習教師教育實習內容與實習困擾之探究。未出版碩士學位論文。台北：國立台北師院國民教育研究

所。

簡茂發（民 87）。中小學教師基本素質之分析與評量。教育部八十七年度專案研究計畫。國立台灣師範大學。

賴萱和（民 88）。新制實習制度下生物實習教師專業成長之個案研究。未出版碩士學位論文。國立高雄師大科學教育研究所。

劉春榮（民 86）。一般大學選修教育學程與師範校院學生對教育專業認知及其任教意願研究。台北：國立教育資料館編印。

饒見維（民 85）。教師專業發展—理論與實務。台北：五南。

外文部份

Barr, A. Et al.(1961). Wisconsin studies of the measurement and

- prediction of teacher effectiveness. The Journal of Experimental Education, 30,135.
- Blai, B., Jr.(1982). Faculty perceptions of “Effective” teachers: A parallel-perceptions inquiry. ERIC (ED 219029).
- Clark, C. M. & Peterson, P. L.(1986). Teachers thought process. In Wittrock, M. G.(Ed.). Handbook of research on teaching(3rd ed.). N. Y.: Macmillan.
- Clements, B. S.(1980).The relationship of teacher perceptions to classroom and student outcomes. Austin: University of Texas, ERIC (ED 195545.).
- Cruickshank,D. R.(1986). Profile of an effective teacher. Educational Honizons, 80-86.
- Dobson, R. L. & Dobson, J. E.(1983). Teacher beliefs-Practice Confrueny. Viewpoints in Teaching and Learning,59,20-27.
- Etzioni, A. (1964). Modern organizations. NJ: Prentice- Hall.
- Joedell, K. O.(1987). Structural and personal influences in the socialization of beginning teachers. Teaching & Teacher Education,3,165-177.
- Kagan, D. M.(1992).Implications of research on teacher belief. Educational Psychologist,27(1),65-90.
- Medley, D. M.(1985).Issues and problems in the Validation of teaching and teacher professional behaviors. ERIC (ED 261085.).
- Munroe, M. J.(1983).Effective teacher behaviors. ERIC (ED 228161.).
- National Education Association (1948). Division of field service, The yardstick of a profession,Institute on professional and public

- relations. Washington, D. C.: NEA.
- Newmann, F. M., Rutter, R. A., & Smith, M. S.(1989). Organizational factors that affect School sense of efficacy, Community and expectations. Sociology of Education,62(4),221-238.
- Parsons, T.(1961). An outline of the social system. In T. Parsons et al.(Eds.).Theories of Society Eoundations of Mordern Sociological Theory, N. Y.: Free press.
- Pajak, E. F.,Cramer, & Konke, K.(1986).Role correlates of teacher reports of classroom behavior. Journal of Research and Development in Education,20(1),37-43.
- Ridley, L. L. & Buehler, R. M.(1991).Effectlve teacher behaviors: A survey of in-service special educators. ERIC (ED 338598.).
- Scholtz, D. E.B.(1991).Beliefs about teacher role and the implications for studies in the social and Philosophical foundation of education. DAI,52(09A),3203.
- Shuman, L. S.(1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-23.
- Towery, R. W.(1985).The elementary teacher' s role as Peceived by elementary teachers and elementary principals. DAI,46(10A),2912.