

幼保系應屆畢業生專業信念之研究

汪慧玲*、沈佳生**

摘要

本研究之目的，在於瞭解幼保系應屆畢業生的幼教專業信念，並比較不同背景變項的畢業生幼教專業信念上的差異情形。主要研究工具為研究者自編之幼教專業信念調查問卷，作為蒐集量化資料的工具，以 170 位美和技術學院幼保系應屆畢業生為研究對象，並以次數分配、百分比、獨立樣本 t 考驗及單因子變異數分析等統計方法加以分析。

根據資料分析結果，本研究所得之研究發現與結論如下：

- 一、整體而言，幼保系應屆畢業生具有正向積極之幼教專業信念。
- 二、在幼保系應屆畢業生自評專業信念的各層面上，依平均數高低排列，由高至低依序為：專業成長、專業倫理、專業自主、專業認同、專業服務及專業知能。
- 三、「年齡」、「教育背景」、及「曾參與園所實習」等對幼保系應屆畢業生的幼教專業信念均無顯著差異。

最後，研究者根據本研究的結果提出若干建議，以供幼教機構及幼保系應屆畢業生，作為強化幼教專業信念之參考。

關鍵詞：幼保系、信念、專業信念

*美和技術學院幼兒保育系副教授

**美和技術學院幼兒保育系副教授

壹、緒論

一、研究動機

傳統幼兒教保人員的角色，多被定位為幼兒的看護者，不需要特別的專業素養，然而隨著時代變遷和兒童研究發展，以及對人類早期經驗重要性的了解，各國開始重視幼兒早期教保的品質，並致力於提升嬰幼兒工作人員的專業表現。根據研究指出，個人信念不僅對個人的觀念和行為深具影響，也會對他人造成影響(Pares, 2002)。因此研究幼教工作者的專業信念就異常重要，因為其影響的範圍相當廣泛，不僅是教師本身，還包含幼兒、家長、同事及向外擴張至社會，形成一個極大的效應網，是以提昇教保品質，須加強幼教人員明瞭專業信念的真諦。

教師為教育工作第一線的專業人員，其專業表現將直接影響幼兒受教品質的良窳，是以協助提昇教師正面的專業信念已成為師資研究之重要課題。在教師思考的研究中發現，教師每日需做很多的決定來解決各項問題，而影響教師做決定的因素中，教師的教育信念即扮演很重要的角色(Clark & Peterson, 2001)。許多研究也發現教師的專業信念不僅影響教師在任教過程中的思考、判斷和決定，也影響著教師對教學經驗的詮釋及個人教學行為(Clar & Peterson, 2001)。Kagan (2002)更明確指出，教師教育信念的研究對師資教育有兩大貢獻：一是可提供學者了解教師所需具備的知識內涵，以促進教師實施有效教學；另一是探討教師的認知思考過程，可幫助師資教育機構更了解教師實際教學行為的理由。

關於教師的思考研究領域中，教師的教育信念逐漸成為重要之研究課題，不僅影響教師知覺與處理班級中訊息與問題的方式，更會在其定義教學任務等方式上，扮演重要的角色(Fox, 2000)。可見教師所抱持的信念與期望在教學歷程中皆會影響教育的成效與發展，因此，探討應屆畢業生的幼教信念，有助於應屆畢業生有機會省察自己的內隱想法，使其未來能在教保過程中做出理性的決策。有鑑於教師信念對教師行為的影響，對應屆畢業生的專業信念須加以了解與正視。有鑑於此，引起撰寫本文的動機，期能發揮專業培育之功效，進而提供教師培育之參考。

二、研究目的

根據研究動機所述，研究者將本研究之主要目的整理如下：

- (一)分析應屆畢業生在幼教專業信念之專業自主、專業服務、專業知能、專業認同、專業成長、專業倫理等六個層面所抱持的信念。
- (二)分析不同個人變項之應屆畢業生在幼教專業信念上之差異情形。
- (三)綜合本研究結論，提出相關建議，作為幼教機構及幼保系應屆畢業生強化幼教專業信念之參考。

三、名詞解釋

(一) 應屆畢業生：本研究應屆畢業生包括日間部二技、四技畢業生；進修部四技畢業生；進修學院二技畢業生。

(二) 信念：是個人信以為真，完全贊同與接納的心理傾向。

(三) 專業信念：是個人對教育工作的專業特性所秉持的信念，以及對於教育專業各項內涵所持的看法。本研究稱幼教專業信念係指受試者在研究者所設計之「幼教專業信念調查問卷」中各分量表之表現，此問卷包括專業自主、專業服務、專業知能、專業認同、專業成長、專業倫理等六個面向。受試者之得分愈高，則表示其教育專業信念愈積極正向。本研究問卷之內容向度有：

1. 專業自主：指教師在教保工作中應擁有教育專業判斷與教育決策參與自主權。
2. 專業服務：指教師基於服務理念，應注重幼兒身心發展，並給予最適當的服務。
3. 專業知能：指教師應具備與幼教工作有關的專業知識與教學能力。
4. 專業認同：指教師應對幼教工作具有積極的認同感與歸屬感。
5. 專業成長：指教師在教學生涯中應不斷的進修與研究，以確保專業水準。
6. 專業倫理：指教師應有崇高的專業道德，對社會、家長、同事、幼兒等對象，應遵守幼教工作的倫理規範。

貳、文獻探討

我國的托兒所、幼稚園一直採取分途制度，托兒所的業務歸內政部管轄，著重保育功能，其成立之目的主要是為解決職業婦女無法照顧孩子的難處；而幼稚園的業務則歸教育部管轄，著重教育功能。然而，這樣的運作方式，在歷經時代社會的變遷後，已深受質疑。特別是在幼兒教育的學術領域中，普遍一致認為幼教工作實無法絕對區分「保育」或「教育」。尤其對學齡前的幼兒孰輕孰重，難以絕對劃分。因此，幼托整合的呼聲不絕於耳。是以，本文中所指稱之幼教專業信念是個人對幼教工作的專業特性所抱持的信念。藉由相關文獻說明教育專業之意義，並探討教育信念之內涵，進而歸納影響專業信念的因素，以指引本研究架構之建立。

一、教育專業

國內學者對於教育專業之研究已有二十餘年歷史，林清江（1971）指出教育專業的要件必須：1.運用系統而明確的知識體系；2.經過長期的專業訓練；3.遵守倫理信條；4.具有適度的自主權利；5.為公眾提供重要的服務；6.組成自治團體；7.可選擇專業團體的組成分子。繼而，黃昆輝（1980）分析專業相關文獻，認為教育專業應包括六項主要因素：1.專業認同：肯定教育是積極且有價值的專業，並對之產生歸屬感與認同感；2.專業成長：能在教學工作中，增長專業知能與修養品德；3.專業服務：教育工作之目

的，在為社會及幼兒提供適切的服務，並應注重服務的品質與熱忱；4.專業訓練：教師需接受長期的專業教育，並能不斷的在職進修；5.專業責任：教師應瞭解和滿足幼兒的個別需求，並輔導幼兒認識自我，以期有效適應未來生活；6.專業道德：教師須有專業奉獻的職志，盡忠職守，熱愛工作，並對自己的言行負責。張春興（1983）列舉做一個現代優良教師的三個主觀條件為：1.專門知識：指「能教學」的學科專長；2.專業知能：指「會教學」的綜合知能；3.專業精神：指「願教學」的態度觀念。鄭照順（1988）歸納教師專業工作需具有以下的重要特徵：1.專門的知識與技能：包含學科知識、教育專業知識、教學技能；2.專業自主性：即具備專業自主能力及擁有專業權力；3.高度的服務熱忱：以培育幼兒成材為職志，並參與社會建設；4.選擇優秀的組成分子：有助於不斷的研究與創新發展，提升教師的專業地位。爾後，陳奎熹（1990）提出教師專業工作必需具備下列特徵：1.運用專門的知識與技能；2.經過長期的專門訓練；3.強調服務的觀念，而不計較經濟報酬；4.享有相當的獨立自主權；5.有自律專業團體與明確的倫理信條；6.不斷的現職進修。謝文全（1997）則提出專業化必須包括：1.受過長期專業教育而能運用專業知能；2.強調服務眾於謀利；3.應屬永久性的職業；4.享有相當獨立的自主性；5.建立自律的專業團體；6.能訂定並遵守專業信念或公約；7.不斷從事在職進修教育。劉春榮（1997）分析比較中外學者對「教育專業」的定義，將「教育專業」的主要內涵歸納出六項：1.教育專業知能：包括與教育工作有關的一般知識與教學方法、與教學工作有關的能力，及任教學科的專門知識；2.教育專業自主：教育工作者擁有教育專業判斷與教育決策參與的權利；3.教育專業成長：教育工作者的培育須經長期的職前教育，並在教幼兒涯中不斷的接受現職進修；4.教育專業信念：教育工作者具有崇高的專業道德，並遵守教育工作上的倫理規範；5.教育專業認同：教育工作者能肯定教育工作是極具價值性的工作，對教育具有認同與歸屬感；6.教育專業服務：教育工作者基於服務理念，對幼兒施以教育愛，注意幼兒身心發展，給予適當的服務。

綜合上述內容，教育專業包括自主、服務、知能、認同、成長、倫理等六個層面，其內涵如下：1.教育專業知能：教師具備教育理念、教育相關知識、教材編選、教學計畫、教學活動、評量、班級經營等知識與能力；2.教育專業自主：教師在授課進度、選擇教材、教學方法、評量、管教幼兒、參與學校決策等方面有自主權，學校應尊重教師的意願並提供教學資源；3.教育專業成長：教師需接受長期的專業訓練、不斷進修、研究創新；4.教育專業倫理：教師負教學成敗的責任；應有教無類、公平無私、提供學校興革意見，與同事、家長良性互動，參加學術團體、從事社會服務；5.教育專業認同：體察教育工作的意義、貢獻；體認其最能實現自我、符合能力而終生全力以赴、引以為榮；6.教育專業服務：教師有不計報酬的服務熱忱、瞭解幼兒的個別差異而因材施教、做幼兒的楷模、隨時解答課業、生活及身心各方面的問題。

二、教育信念

陳維恪（2001）綜合牛津辭典及韋伯辭典對「信念」一詞的解釋如下：1.信念是一種心理的作用、條件或習慣；2.信念是一種滿懷信心的預期、期望或判斷；3.信念是一種意見或主張；是對個人所相信事實的一種陳述；4.信念是一種對人、事、物的信任、信賴、信仰、或信心；5.信念是一種令人完全接受並信以為真的事物，如信條、教條、主義；6.信念是基於權威或證據，不待觀察或驗證，就確信、肯定或接納某一命題、陳述或事實為真確。從前述兩種英文辭典對信念所做的解釋，可歸納為信念是人們對事物、現象或學說等，所持有確認其真實性的心理傾向與認知，而採接納、贊成或肯定的態度；簡言之，信念就是指對我們所相信的人、事、物等命題表示完全接納或肯定的認知與態度。從綜合觀點，Mayer（2000）將信念歸納出六項特性：1.存在的假設：信念是基於存在或不存在之實體的一種主張或假定；2.選擇性：信念代表個人從真實世界中所選擇的理想狀況；3.情感與評價成份：信念是基於個人喜好而對事物產生感情、情緒和主觀的評價；4.插曲式的儲存：信念來自個人的經驗、文化或制度上的知識傳遞過程中，各種偶發性訊息累積而成；5.不一致性：信念包含個人獨特而主觀的認知、概念或主張，較為靜態且堅定不移，因此並不一致而有個別差異；6.無限性：信念系統的界限極為寬廣、鬆散而多變，它和真實世界之間，並無明確的關係或邏輯規律可循。歸納晚近認知科學或認知心理學，對於信念或信念系統的研究認為信念在個人思考過程中地位十分重要。Ross（2001）認為信念是一種對事物或命題確信不疑或完全接納的心理傾向或狀態，是對某種事物、對象或命題表示接納、贊成或肯定的態度。信念雖然存在於個人內在，卻必然和行為表現有所關連。信念系統較知識系統包含了更多情境的與評價的成分。許多情形下，基於個人偏好的、感情上的、情緒上或主觀的評估判斷，往往較理性的分析或知識累積之後的決定更具有獨立自主的，積極的影響。

由信念的定義可知，教育信念應可視為是教師對於教育內涵所持的心理的傾向，是關於人、事、物視其為真的一種態度，此等認知與態度亦將影響教師的專業表現。近二十年來，國際上有關教師信念的研究迅速發展，教師信念是研究教師行為的一項重要指標(Nespor, 2000)。以下就教師信念的相關研究來分析教師教育信念的內容。Snyder（2002）的研究用的教育信念問卷包含教師對於幼兒、課程、社會大環境、教師、教學策略與方法等五個領域的信念。Ross（2001）的教育信念量表內容包含教師對知識學習、幼兒的多樣性、教師角色、社區的角色、學校與社會等領域的信念。而 Abelson（2001）的教學信念量表包括教師對教學歷程中課程與學習、師生關係、教師角色、幼兒差異等層面的觀念和想法。張雅琴（2005）認為教師教育信念是教師個人信念系統的一部分，教師教育相關信念可以約分為「關於學習的信念」、「關於學習者的信念」、「關於教學的信念」、「關於輔導幼兒的信念」、「關於教師角色的信念」、「關於教師自

我的信念」、「關於學科的信念」、「關於教師專業發展的信念」及「關於應用教育研究結果的信念」等次系統，但是每一次系統並不是相互獨立的，並環環相扣；而教師教育相關信念也和教師的個人的其他的信念息息相關。

Kagan (2002) 認為，教學的實際歷程如果缺乏良好信念系統的支持，往往流於隨意的、盲目的。然而沒有明確目標的教學，只是結束或完成一定的進度，這樣的教師不會深思手段和目的之間的關連和意義問題。換言之，教育信念研究使教師的教學成為有意義的價值引導活動，引領教師建立一個明確目標的教育活動，影響其思考與行為，亦有助於教師對教學的自我反省，對於達成教學目的實有正面助益。Byers (2002) 認為研究教師的教育信念有三項基本假定：1.教育信念影響知覺和判斷，因而影響教師在課堂上的所作所為；2.教師在學習教學的過程中，教育信念在教師的學習與教學方面，有關如何闡釋新訊息、以及這個訊息如何被轉化為教室內的實務工作等，扮演一個關鍵角色；3.了解教育信念是改進教學實務與師資培育計劃極重要工作。因此研究教育信念可以讓教師有機會省察自己的內隱信念，其信念可能因此改變而造成實務教學的改進。教育信念也是指教師對於教育相關因素所採行的價值判斷，是一種長期累積的概念，為教師的思考主軸，影響著教師日常教學活動的行為。許多研究發現教師教育信念影響教師在教學過程中的思考、判斷與決定，也影響教師對教學理念與經驗的詮釋、及個人的行為 (Snyder,2002)。此等假定教育信念為教師思考歷程之核心，影響教師的思考與決定，進而影響教師在實際表現出的教學行為。

綜合學者對「信念」一詞的解釋，本研究將信念定義為：個體對自我與外在事物或命題所抱持的一種確信不疑、贊成或肯定的心理傾向或態度，此態度或傾向乃基於個體既有之經驗或知識，一面可過濾外在訊息的接收，另一面影響外顯行為之表現。分析國內對於教育專業信念之研究，可發現與教育專業信念相關之研究主題頗多。其中多數研究主題為教師信念或教學信念，此為教育專業信念微觀層面之一。與教室內之教師信念或教學信念相較，「教育專業信念」所指涉之範圍層面較為鉅觀，除教學活動相關概念如專業自主、專業知能之外，如前所述，教育專業信念尚包含個體對教育專業認同、專業成長、專業服務、及專業倫理等領域所持之假定、態度與行為準則。總結上述內容，幼教專業信念是個人對幼教工作的專業特性所抱持的信念，即對於幼教是否為專業的認知或看法，以及對於幼教專業各項內涵所持的態度與行為傾向。

三、專業信念的影響因素

影響專業信念的因素眾多，由 Bronfenbrenner (1979)提出的生態系統論觀點，教師專業信念的影響來源，基本上可由幾個層面論述：個人特質（包含性別、年齡、教育背景、人格特質、參與實習等）、小系統（包含學校、家庭、工作場域等）、中、外系統（大眾傳播媒體、法律、公共教育政策、社會發展、社區狀況等）及大系統（包

括整個文化價值體系)等,本研究針對個人特質加以說明。

個人特質之性別因素上,針對教師信念所做的研究發現,女性教師的教育信念比男性教師更偏向於進步主義取向(Bell, 2001);且相較於男性,女性教師在教學時較偏向「過程導向」(黃繼仁、周立勳、甄曉蘭, 2001);Byers (2002)研究也指出男女教師的教學信念上的差異,男教師以「權威型」佔大多數,而女教師則以「民主型」居多。前述研究均認為性別差異,在教師教育信念表現上確有其影響。然而 Nesper (2000)研究卻呈現不同的結果,發現性別因素在教師教育信念表現上,並無顯著差異現象產生。因本研究的研究對象為女性,故此一因素不加以考量。

個人特質之年齡方面,有研究發現年齡稍長且教學經驗愈豐富的教師,愈瞭解學生需求。Thomson (2001)以幼兒教師專業信念及工作動機為重點之問卷研究結果發現,幼教專業人員普遍具有進步主義之教育理念,且此教育信念會根據個人之年齡、教育程度及工作職務等有顯著差異。Gupta (2003)之研究主要是以質性研究角度著手,以觀察、訪談、文件收集及影片反思刺激法等質化研究策略,探究幼兒教師教育信念之取向及影響此教育信念之因素,結果發現,幼兒教師的教育理念主要是受到年齡及其過去的生活經驗、價值觀之影響。然而,Abelson (2001)的研究結果指出幼教專業信念不受年齡的不同而改變。另在人格特質上,研究發現個人特質確會對教師教育信念造成影響,民主取向愈高的教師,愈傾向進步主義教育信念(Clark & Peterson, 2001)。

個人特質之教育背景因素,張明麗 (2002)以幼教系學生為研究對象,探究這些準幼兒教師的教育信念,發現多數準教師其教育信念與專業成長間有正相關存在。至於 Mayer (2000)的研究則發現幼兒教師之教育信念,主要是受到其園所環境及家長等因素所影響,至於有關教師之年齡與教育背景等並無發現其有顯著影響關係存在。

個人特質之參與實習方面,研究指出實習教師隨著時間和教學經驗的累積,會逐漸對學生減少監管導向(Fox, 2000)。Simpson (2001)經由探討實習教師信念變化之相關研究後,發現大部分實習教師有實務教學的經驗後,會趨向傳統取向的變動;亦有研究顯示,實習教師在實習後的信念仍維持不變(Ross, 2001)。因此,接受實習階段後,是否會影響教師教育信念發展的文獻並不一致。

參、研究方法

一、研究對象與取樣

本研究的調查對象為研究者所任教的幼保系應屆畢業生共計 178 位,而預試對象為二技與四技應屆畢業生各 10 位,共計 20 位,預試問卷回收率為 90%。本研究之正式施測對象為美和技術學院二技與四技幼保系應屆畢業生,合計 178 位,做為正式施測樣本,研究者利用課堂時間進行施測,其中扣除填答不完整之問卷,共得有效問卷

170 份，有效樣本率為 95.50%。根據所得資料，以次數分配和百分比分析教師之基本資料。以下為全體受試樣本分配情形

表 1 全體受試樣本分配表

項目	類別	人數	百分比
年齡	25 歲以下	90	52.9
	26 ~ 35 歲	45	26.5
	36 歲以上	35	20.6
教育背景	二技幼保系	86	50.6
	四技幼保系	84	49.4
曾參與園所實習	是	72	42.3
	否	98	57.6

二、研究工具

本研究藉由問卷調查進行實徵研究，研究者根據文獻探討的結果，做為本研究編製問卷之基礎，調查幼保系應屆畢業生的幼教專業信念並探討不同背景變項之應屆畢業生其專業信念是否有差異，以達研究目的。研究者自編了一份「幼教專業信念調查問卷」，作為研究工具以蒐集資料，此問卷乃依據研究架構，參考相關文獻及國內專家學者之意見修訂編製而成。問卷分為兩大部分，第一部分為應屆畢業生的基本資料，第二部分為應屆畢業生的專業信念。應屆畢業生的基本資料包括：年齡、教育背景、實習園所規模、實習園所地點等。應屆畢業生的幼教專業信念的區分為：專業自主、專業服務、專業知能、專業認同、專業成長、專業倫理等六個面向。本問卷的填答與計分方式採李克特式(Likert type)五等量表作答方式，分成非常同意、同意、普通、不同意、非常不同意，題目得分依次為 5、4、3、2、1，得分越高表示其教育專業信念愈積極正向。問卷內容及信效度資料說明如下。

在內容效度方面，本問卷的發展除了經由文獻分析獲致的理論而具有一定的建構效度外，為能切合研究所需，將初擬的問卷送請兩位專家學者以及三位有豐富經驗且任教於學前教育機構的老師，針對問卷內容的用詞、題目所屬的適當性，提供寶貴意見，以期找出題意不清、用詞欠佳，甚或離題、不當的題目來協助問卷的編製，以建立本問卷的專家效度。依據專家意見刪除不適合的題目並做語句修正之後，問卷原有 36 題，經專家審查刪減 6 題，共計 30 題，編製成預試問卷，共回收 18 份，回收率 90%。預試問卷回收後，依受試者填答之結果，以 SPSS (10.0) for windows 統計套裝軟體進行分析。在問卷信度分析方面，本問卷採五點計分，以 Cronbach α 係數考驗其內部一致

性。其結果分量表的 α 值從.9025 到.9478，總量表的 α 值為.9534。表示內部一致性係數高。預試問卷回收後，透過預試參與者所提供之修正意見，所有試題經過統計分析篩選後，加以潤飾部分題目之內容後，編製正式問卷，問卷定稿後即進行問卷調查其計分方式與預試相同。

四、資料處理與分析

本研究問卷經施測後，將回收問卷加以整理，對於同一個向度皆未填答或未填答題數超過四分之一者，皆視為無效問卷不予採用。本研究將回收的調查問卷，先剔除填答不完整的，再將有效問卷進行編碼，利用文書軟體輸入資料，以 SPSS (10.0)電腦統計軟體進行統計分析。首先，以次數分配、百分比及平均數等描述性統計，分析教師個人基本資料的分布情形。其次，以 t 檢定及單因子變異數分析，考驗不同個人背景變項，包括「年齡」、「教育背景」及「是否曾參與園所實習」的幼教專業信念是否達到顯著差異，若達顯著水準則以雪費法(Scheffe Method)做事後考驗。

肆、結果與分析

將收回的問卷加以分析並進行討論，以瞭解幼保系應屆畢業生的幼教專業信念並回答研究問題。

(一) 應屆畢業生幼教專業信念的現況分析

應屆畢業生自評的幼教專業信念的整體平均數為 3.64，在應屆畢業生自評幼教專業信念各層面上，依平均數高低排列，由高至低依序為：「專業知能 (3.84)」、「專業自主 (3.79)」、「專業服務 (3.76)」、「專業倫理 3.75)」、「專業成長 (3.36)」及「專業認同 (3.34)」。在幼教專業信念各個向度中，應屆畢業生自評得分最高的向度為「專業知能」，此結果顯示幼教工作者面對國人對幼教高度的期盼、教學及評量的多元化、資訊媒體的不斷推陳出新，使得教師應在專業知識與教學方法不斷提昇。然而自評得分最低的向度是「專業認同」，相較於其他向度，應屆畢業生對幼教專業的認同度較為薄弱，如此是否對專業形象的建立有影響，實有待相關團體之重視。整體而言，應屆畢業生經由自評認為其本身對本研究所羅列的幼教專業信念各向度及題項所呈現之情形，符合中上程度，顯示幼保系應屆畢業生具有正向之幼教專業信念，如表 2 所示。

表 2 幼保系應屆畢業生的幼教專業信念各向度平均數及標準差

向度	平均數	標準差
專業自主	3.79	.58
專業服務	3.76	.48
專業知能	3.84	.42

專業認同	3.34	.59
專業成長	3.36	.57
專業倫理	3.75	.51
整體	3.64	.40

以下就應屆畢業生幼教專業信念之調查問卷各向度作進一步分析與探討。

1、專業自主：在「專業自主」方面，平均數為 3.79，平均數最高的題項為「在教學中教師應能自由的嘗試各種不同的教學方法」；最低的題項則是「學校應尊重教師對幼兒的評量結果」。顯示在教學方案的多元化下，更凸顯教師應能獨立和自由行使其專業化教學的自主性。此結果與 Kagan（2002）的研究結果相符。

2、專業服務：在「專業服務」方面，平均數為 3.76，平均數最高的題項為「教師應能主動協助幼兒解決學習障礙」；最低的題項則是「教師應能依幼兒的性向、興趣與知能來教導他們」。顯示教師基於服務理念，對幼兒應主動協助並解決其學習障礙，給予專業的服務。究其原因，可能是應屆畢業生認為幼教工作應具有一種高度使命感，相信所有的幼兒都藏有潛力及學習能力。此發現與 Larson（2001）的研究結果相符。

3、專業知能：在「專業知能」方面，平均數為 3.84，是專業信念各層面中分數最高的，平均數最高的題項為「教師應能運用各種教學媒體如錄影帶、繪本等，以激發幼兒學習」；最低的題項則是「教師應對幼教宗旨、目的、價值等有關知識，有充分的認識」。顯示應屆畢業生面對國人對幼教高度期盼，資訊媒體的不斷推陳出新，教師應運用各種方法以提升幼兒學習效能。此結果與 Pares（2002）的看法相符。

4、專業認同：在「專業認同」方面，平均數為 3.34，在專業信念各層面中分數最低，但仍達中上程度，平均數最高的題項為「從事幼教工作，符合我自己的能力與價值觀」；最低的題項則是「幼教是一種具有積極價值且為大眾尊重的專業工作」。顯示應屆畢業生對幼教工作是一項自己能夠勝任的工作，抱持著正向的態度，進而對教保工作產生認同感和歸屬感。此發現與 Liberman（2000）的看法相符。

5、專業成長：在「專業成長」方面，平均數為 3.36，平均數最高的題項為「若從事教保工作知能不足，有必要再進修研習」；最低的題項則是「我願意自費或犧牲休假，去參加各種與幼教有關的進修活動」。顯示應屆畢業生對幼教專業職前培育與在職訓練均抱持肯定態度。究其原因，可能是發現唯有不斷的藉由學習與進修才能因應教保需求。此結果與 Dom 和 Laura（2001）的研究結果相符。

6、專業倫理：在「專業倫理」方面，平均數為 3.75，平均數最高的題項為「教師應具備有教無類的工作熱誠」；最低的題項則是「教師應能為學校提供建設性意見，以改革現有現象」。顯示應屆畢業生對一般幼兒與特殊幼兒，有一正向之態度。究其原因，可

能是因近年來強調融合教育，使教師應接納每一幼兒，以達到最佳的融合成效。此發現與 Snyder（2002）的看法相符。

表 3 教師對專業信念各題項的平均數與標準差

項目	平均數	標準差
專業自主層面	3.79	.66
學校應尊重教師對管教幼兒方面的意見	3.80	.65
教師應能自己決定上課的方式與進度	3.96	.56
在教學中教師應能自由的嘗試各種不同的教學方法	4.02	.64
學校應尊重教師對幼兒的評量結果	3.32	.73
學校應尊重教師參加各種研習進修的意願	3.85	.71
專業服務層面	3.76	.67
教師應注重幼兒的獨特性，並了解幼兒的家庭背景	3.82	.71
教師應在幼兒上學時間為幼兒解答問題	3.79	.62
教師應能依幼兒的性向、興趣與知能來教導他們	3.34	.76
教師應能主動協助幼兒解決學習障礙	4.01	.68
教師應能注重幼兒心理、生理以及社會各方面的需求	3.84	.58
專業知能層面	3.84	.74
教師應對幼教宗旨、目的、價值等有關知識，有充分的認識	3.49	.72
教師應參加與自身有關的專業學術團體，以促進幼教進步	3.51	.75
教師應能運用各種教學媒體如錄影帶、繪本等，以激發幼兒學習	4.13	.68
教師應具有制定執行教室規則的能力	4.10	.79
教師應能掌握教學目標、方法、學習評量、並顧及幼兒個別差異	3.97	.75
專業認同層面	3.34	.54
幼教是一種具有積極價值且為大眾尊重的專業工作	2.91	.52
幼教是一種最讓我獲得自我實現的工作	3.43	.58
從事幼教工作，符合我自己的能力與價值觀	3.59	.53
從事幼教工作是我經過慎重選擇的，我會終生全力以赴	3.40	.48
幼教工作是崇高的，我將以身為幼教工作者為榮	3.37	.60
專業成長層面	3.36	.66
我願意自費或犧牲休假，去參加各種與幼教有關的進修活動	2.74	.70
若從事教保工作知能不足，有必要再進修研習	3.81	.61

即使是資深教師，仍需不斷進修才可成爲優良教師	3.44	.75
樂在幼教工作，更需要研究與創新	3.39	.67
長期的專業訓練，對培養一位教師來說是有必要的	3.42	.57
專業倫理層面	3.75	.77
教師應具備有教無類的工作熱誠	4.11	.81
教師應能爲上司及同事提供建設性意見，以改革現有現象	3.20	.72
教師應努力充實自己並對幼兒教學成效負責	3.60	.86
教師應加強與家庭聯繫，適時訪問幼兒家庭，與家長交換意見	3.76	.78
教師應能尊重資深同事，並熱誠協助其他需要幫助的同事	4.08	.68

（二）不同背景變項的應屆畢業生幼教專業信念的差異分析

爲瞭解各自變項在應屆畢業生專業信念的傾向與差異，乃進一步對填答者在個人背景變項中的年齡、教育背景、是否曾參與園所實習等進行統計分析。透過 t 考驗及單因子變異數分析，考驗不同個人背景變項與其幼教專業信念的關係。考驗結果若達顯著水準($p < 0.05$)，則以 Scheffe Method (雪費法) 進行事後比較。分析如下：

1. 就年齡而言：

從不同年齡組應屆畢業生自評其專業信念的差異考驗顯示，應屆畢業生在幼教專業信念的六個向度中並未達到顯著水準，亦即不同年齡的應屆畢業生在幼教專業信念上並無差異。此研究結果亦說明幼教專業信念不易受到年齡的增加而改變，亦即教育專業信念一旦成形後便不易動搖，是故，在師資養成過程中，正向積極的幼教專業信念更需竭力的培養，以奠定日後積極進取的幼兒教育觀。此研究結果說明幼教專業信念不受「年齡」的不同而改變，此結果與 Abelson (2001) 的研究結果相符。

2. 就教育背景而言：

從不同教育背景的應屆畢業生就其專業信念的差異考驗顯示，應屆畢業生在幼教專業信念的六個向度中並未達到顯著水準，亦即無論就讀二技或四技的應屆畢業生在幼教專業信念上並無差異。此研究結果亦說明許多應屆畢業生可能因課堂報告之需或利用閒暇之餘上網研讀幼教新知，對其專業知能進一步了解，因此教育背景不同並未在幼教專業信念上呈現明顯差異。此研究結果說明幼教專業信念不受「教育背景」的不同而改變，此結果與 Mayer (2000) 的研究結果相符。

3. 就是否曾參與園所實習而言：

在是否曾參與園所實習的應屆畢業生就其專業信念的差異考驗顯示，應屆畢業生在幼教專業信念的六個向度中並未達到顯著水準，亦即無論有無參與園所實習經驗的應屆畢業生在幼教專業信念上並無差異，此亦說明應屆畢業生當前的幼教專業信念，

並不因有無園所實習經驗而有明顯的區隔。此研究結果說明幼教專業信念不受「曾參與園所實習」的不同而改變，此結果與 Ross（2001）的研究結果相符。

綜合以上資料分析之結果，全體受試者在本研究工具自評之總平均得分為 3.64，應屆畢業生自評的幼教專業信念處於「普通」與「同意」之間，並傾向「同意」的看法。此外，在幼教專業信念的各個向度中，應屆畢業生自評得分最高的層面為「專業知能」；而自評得分最低的向度則為「專業認同」。此自評結果顯示，受試者並不認同幼教是一種極具價值且為社會大眾所尊重的專業工作，其可能原因是社會大眾普遍認為進入此行業的門檻低，從事相關工作者不具專業特性，造成學生的認同度低。此研究結果值得幼教專業團體注意。

伍、結論與建議

根據研究結果，歸納出主要研究發現做成結論外，並提出建議，作為強化幼教專業信念之參考依據。本研究依據先前陳列的研究問題及資料分析的結果，歸納出以下的結論：

一、 結論

根據應屆畢業生在幼教專業信念整體或各層面之平均得分皆顯著高於理論平均數，可見幼保系應屆畢業生整體而言具有正向幼教專業信念。

（一）整體而言，全體受試者在本研究工具自評之總平均得分為 3.64，以本研究衡量指標而言，其自評的專業信念處於「普通」與「同意」之間。

（二）應屆畢業生幼教專業信念在各向度的結論如下：根據受試者在各向度自評之平均分數顯示，整體受試者自認為在「專業知能（3.84）」此向度的情形最好，其他依序為「專業自主（3.79）」、「專業服務（3.76）」、「專業倫理（3.75）」、「專業成長（3.36）」及「專業認同（3.34）」。

在第一向度「專業自主」的平均數位居第二，其中以「在教學中教師應能自由的嘗試各種不同的教學方法」題項的平均數最高，表示應屆畢業生對這個題項認同程度非常高；但在「學校應尊重教師對幼兒的評量結果」題項的平均數最低。

在第二向度「專業服務」的平均數位居第三，其中以「教師應能主動協助幼兒解決學習障礙」題項的平均數最高，表示應屆畢業生對這個題項認同程度非常高；但在「教師應能依幼兒的性向、興趣與知能來教導他們」題項的平均數最低。

在第三向度「專業知能」的平均數最高，其中以「教師應能運用各種教學媒體如錄影帶、繪本等，以激發幼兒學習」題項的平均數最高，表示應屆畢業生們對這個題項認同程度非常高；但在「教師應對幼教宗旨、目的、價值等有關知識，有充分的認識」題項的平均數最低。

在第四向度「專業認同」的平均數位居最低，其中以「從事幼教工作，符合我自己的能力與價值觀」題項的平均數最高，表示應屆畢業生們對這個題項認同程度非常高；但在「幼教是一種具有積極價值且為大眾尊重的專業工作」題項的平均數最低。

在第五向度「專業成長」的平均數位居第五，其中以「若從事教保工作知能不足，有必要再進修研習」題項的平均數最高，表示應屆畢業生們對這個題項認同程度非常高；但在「我願意自費或犧牲休假，去參加各種與幼教有關的進修活動」題項的平均數最低。

在第六向度「專業倫理」的平均數位居第四，其中以「教師應具備有教無類的工作熱誠」題項的平均數最高，表示應屆畢業生們對這個題項認同程度非常高；但在「教師應能為學校提供建設性意見，以改革現有現象」題項的平均數最低。

(三)應屆畢業生的專業信念不因背景變項的不同而有顯著差異。

「年齡」、「教育背景」、「實習園所規模」及「實習園所地點」等方面對應屆畢業生幼教專業信念並沒有顯著差異。

二、建議

基於本研究所歸納之結論，提出以下建議作為強化幼教專業信念之參考。

(一)對幼教機構的建議

應鼓勵並提供應屆畢業生交換與分享彼此的經驗，同時擴大其知識領域，經由充分討論與意見交流，以維持或更新教育信念；其次，應考慮應屆畢業生現實成長的需要，提供進階性的研習內容，讓應屆畢業生能肯定自己所學，並產生歸屬感。此外，建議幼教機構行政人員應提供支持與協助的系統，當應屆畢業生遭遇困境時，盡力支援應屆畢業生的教保需求，如增加與資深教師搭檔合作、或於園務會議中增加對話的機會... 等，不僅能使應屆畢業生突破困境，並有助於應屆畢業生原有正向幼教信念的發展。

(二)對應屆畢業生的建議

本研究應屆畢業生包括日間部、進修部、及進修學院的學生，包括在職的幼兒教師以及畢業後有意從事幼兒教育工作者。其中不乏參與各種研習、閱讀各類書刊者，但是對幼教的專業信念卻不如預期。這種現象很可能是價值觀在作祟。一般而言，價值觀會主動過濾與自己目前理念不合的觀念或行為，而強化吸收與自己理念相同的部分，所以價值觀的不當運作，往往使人停滯不前。因此，幼兒老師或準教師有必要瞭解自己的價值觀，並進而了解價值觀如何形成，如何影響自己的行為，才知道應如處突破，而仔細回顧自己的教育經驗是最佳途徑之一。因此，身為一個專業的幼兒教育工作者一定要在教保工作中不斷的澄清並檢視自己的教育信念，確定自己對教保工作的使命，才能使自己對幼教工作產生認同感。此外，可藉由反省日誌，隨時檢視自己

的教保經驗，從中領悟，則同樣的錯誤不會一再發生。對幼教老師而言，書寫教室日誌，並對經驗做進一步的思考與檢討，對促進專業成長必有助益。當專業獲得成長與肯定，必然可強化幼教專業信念。因此，教學日誌是一種內在的專業省思的方式，而專業對話則是向外的專業參與，都是修正或強化自己專業信念的途徑。

參考文獻

- 林清江 (1971)。教育社會學。台北，臺灣書店。
- 陳維恪 (2001)。工技系專業信念及任教意願之研究。國立臺灣師範大學，工業科技教育研究所碩士論文。
- 陳奎熹 (1990)，教育社會學研究，台北，師大書苑。
- 黃昆輝 (1980)。台北市高職教師態度與教學問題之調查分析。台灣師大教育研究所集刊，22，189-318。
- 黃繼仁、周立動、甄曉蘭 (2001)。國小教師國語教學信念及相關因素之調查研究。教育研究集刊，7 (47)，107-132。
- 張春興 (1983)。從師大幼兒的求學心態檢討教師法「加強師範生專業精神」構想的成效。台北，師大教育心理學。
- 張明麗 (2002)。學前教師教育信念與專業成長關係之研究。光武學報，25，13-59。
- 張雅琴 (2005)。幼稚園教師的教師信念與班級常規建構之探究。國立台南大學幼兒教育學系研究所碩士論文。
- 鄭照順 (1988)，國中教師專業社會化之研究，高雄，復文。
- 劉春榮 (1997)，一般大學選修教育學程與師範校院幼兒對教育專業認知及其任教意願研究，台北，國立教育資料館。
- 謝文全 (1997)，學校行政，台北，五南。
- Abelson, R. (2001). Differences between belief systems and knowledge systems. *Cognitive Science*, 3, 355-366.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Mass: Harvard University Press.
- Bell, N. (2001). Early childhood teachers' theories in practice: what do teachers believe? *Journal of Curriculum Studies*, 30 (4), 397-408.
- Byers, J. L. (2002). Teacher beliefs and the cultures of teaching. *Cognitive Science*, 15, 155-166.,
- Clark, C. M., & Peterson, P. L., (2001). Teachers' thought processes. In M. C. Whitrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan.

- Dom, C. A. & Laura, D. C. (2001). *School Teacher: A social study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fox, C. M. (2000). Factors influencing the career choice of prospective. *The Journal of Teacher Education*, 12(4), 427-432.
- Gupta, A. (2003). Kindergarten philosophies and practices: Perspectives of teachers, principals, and supervisors. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 151-162.
- Kagan, O. L. (2002). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27, 65-90.
- Larson (2001). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*. 19(4), 317-328.
- Lieberman, M. (2000). *Education as a Profession*. University of Oklahoma: Prentice-Hall, Inc.
- Mayer, R. (2000). *Recent research on teacher beliefs and its use in the improvement of instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Nespor, J. (2000). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19(4), 317-328.
- Pares, M. F., (2002). Teacher's beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Education Research*, 62 (3), 307-332.
- Ross, M. F. (2001). Teacher's attitudes toward change and subsequent improvements in classroom teaching. *Journal of Educational Psychology*, 80(1), 111-117.
- Simpson, J. F. (2001). Perceptions of pre-service teachers: The job market, why teaching, and alternatives to teaching. *Report Research*, 143, 32.
- Snyder, M. F. (2002). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Thomson, R. H (2001). Measuring the developmental appropriateness of kindergarten teachers' beliefs and practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(3), 28-36.

A Study on Professional Belief for Graduating Students in the Department of Early Childhood Care and Education

Huei-Ling Wang* 、 Chia-Shen Shen**

Abstract

The purposes of this study were to investigate the situations of graduating students' professional beliefs and the differences based on their background variables. A survey questionnaire designed by the investigator served as the research instrument for this study. A sample of 170 graduating students, who enrolled in the ECCE department at the Meiho Institute of Technology, was selected for this study. Data gathered were analyzed through frequency distribution, percentage, t-test, and one-way ANOVA.

The results of this study are shown as follows:

1. Generally, the graduating students possess positive educational profession beliefs.
2. The overall mean value of the six profession belief areas in the graduating students' perceptions were rated as follows: professional growth, professional ethics, professional independence, professional identification, professional service and professional competence.
3. Different kinds of graduating students' background, including age, educational level, and attended preschool intern have no significant difference on professional beliefs.

According to the study outcomes, some concrete suggestions were brought up as references for the schools and the graduating students who enrolled in the ECCE department.

Keywords: The ECCE Department , Belief, Professional Belief

* Associate Professor, The ECCE Department, Meiho Institute of Technology

** Associate Professor, The ECCE Department, Meiho Institute of Technology