

教育學程學生的任教承諾： 以三所大學為例

黃雅容

本文以八十六學年度在台大、淡江、銘傳三所大學裏就讀理、工、文、商／管理四類學系或研究所，同時是第一年修習中等學校教育學程學生的147名的為對象，檢視學生在其他選擇或狀況發生時，對從事教職的堅定程度，即任教承諾。結果發現學生的任教承諾並不低，不如外界揣測般，存有把教師一職當作生涯上的備胎的心態，雖然比較可能令他們放棄教師夢的情形仍是與生涯發展直接相關，如國內外繼續升學的機會和大學畢業後找到其他工作。本文還發現任教承諾會因為不同性別、主修領域的個別特質而有所差異，女性、文類學生一般而言有較高的任教承諾。另外，公立大學的學生也比私立大學學生的任教承諾高。本文對上述現象提出若干假設和解釋，結尾並探討提高學生任教承諾之道。

關鍵字：任教承諾、生涯承諾、教育學程

Keywords: Commitment to Teaching, Career Commitment, Teacher Education Program

壹、緒言

師資培育法的通過與施行，使台灣的師資培育方式產生重大變化，從過去一元化、計畫式到現在多元化、儲備制的培育方式的這個轉變過程中，師資的素質是大眾關切的焦點之一（如陳伯璋，民85）。供過於求形成的激烈市場競爭和教師的初檢與複檢制度固然可以執行部分去蕪存菁的功能，還是有人擔憂新制培育出來的儲備教師，在具備學術與教學能力以為人「經師」之外，是否抱持為「人師」應有的人格與態度，以及是否真正有心獻身杏壇。有聲音質疑學生只是把教書當作生涯的備胎，謀求多一條就業之路，並非真正有志於教（陳奎熹，民85；陳曼玲，民85）。

學生對投身教育這個行業是不是足夠執著堅定，有關係嗎？一些學生表示，常常被大人提醒找工作要多準備幾把刷子，而把教書當作另一把刷子，又有什麼錯呢？就個人生涯的角度來看，似乎言之有理。然而，從師資培育單位的立場來說，我們希望投注的資源是提供給真正有心當老師的學生，我們也相信，執著任教的學生會比較用心學習。再從國家整體的立場來說，教育學程學生若有過客心態，會影響到未來教師來源的穩定性與教師的離職率高低，我們也不樂見市場景氣的循環和

各科教師的供應情形互動過大，亦即當某一學科的市場需求變大，或是就業條件轉好時，該科教師就紛紛掛冠求去。同時，教師對任教的堅持與認同（即任教承諾）更是教師這個職業邁向專業化過程中的不可或缺的要害，國外學者(Kerr, Von Glinow and Schriesheim, 1977)在綜合許多文獻後指出，工作者對工作和行業的承諾(commitment to work and the profession)，併同專業知識、自主權、職業認同、工作倫理、標準的維持是一個職業專業化的六項特徵。因此，惟有準備將來要從事教職的教育學程的學生對從教有相當的執著與決心，不把教書當作其他工作的跳板或暫時替代品，教育才有希望更專業化。

台灣現在修習教育學程的學生到底有多少決心要從事教書這個行業？由於師資培育法才新通過，這個針對新制的問題尚未獲得充分的了解，進行中的研究有嘉義師院李新鄉教授八十五學年度的國科會計劃（名稱：師範校院公自費生與一般大學教育學程學生就讀滿意度、工作價值觀、教師角色知覺與任教承諾之比較），但是已發表的文獻則付之闕如。至於舊制下的師範生的任教承諾和意願，徐玉雪、李秀芳（民81）指出，直接探討的研究很少，欠缺客觀的實證研究。雖然相關的概念，如任教原因和動機，都有很多學者深入研究（例如：國際教育研究會，民66；朱斌三，民71；宋麗俐，民71；林瑞欽，民79；王以仁，民81），不過，舊制下的師專生或師院生和現在修教育學程的學生無論在未來施教對象（小學生相對於中學生）或是就業保障與否（統一分發相對於自行覓職）都有很大的差異，實難作為參考。因此，作為一份初探性的研究，本文首要研究的問題就是教育學程學生的任教承諾，究竟他們是堅心從教，或是且戰且走？在什麼樣的狀況下，他們比較可能會放棄教書這條路？那些情形比較不會動搖他們的決心？其次，國內外研究（國際教育研究會，民66；林瑞欽，民79；Dreeben, 1970；Hellowell & Smithers, 1973）一致指出女性對教職有比較積極的看法和較強的任教意願。Lortie(1975)對此現象提出下列解釋：1. 教師被社會傳統認為是最適合女性的工作；2. 父母對於女兒的職業選擇干涉較多，而父母通常認為教師是適合女性的工作；3. 女性對兒童的喜愛傾向較強；4. 女性在兒童期對教師的認同較強（引述王以仁，民81）。然而，徐玉雪、李秀芳（民81）以79學年度的高雄師大學生為對象的研究，則未發現兩性的任教意願有顯著差異，她們認為「原因可能與今日社會男女地位趨平等及目前社會經濟不穩，人人追求固定工作有關」（第153頁）。在即將進入21世紀的此時，女性學生本身和其父母是否仍會視教師為女性行業，導致女性有較高的任教承諾？男性學生的想法和態度又是如何？兩性關心的事各會是什麼？這些值得我們探討。因此，兩性在任教承諾上的差異是本文第二個研究的課題。

再者，教育學程學生來自各種主修領域與專長，他們和過去舊制下的師範生不同的是，他們可以選擇當教師，或是留在原來的專長領域發展。在多一條路可走的情形下，那一類學科的學生會有比較高的任教承諾呢？學科類組之間歧異的現象如

教育學程學生的任教承諾：以三所大學為例

何理解？這些疑問是本文第三個研究的課題。

最後，本文試圖對公私立大學學生在任教承諾上的差異作一番初探。一般人往往認為公立大學的教育學程學生比較容易把教育學程當備胎，因為他們無論在就業或升學上都較具優勢，事實是否果真如此值得我們瞭解。

貳、研究設計與實施

一、研究對象

為瞭解教育學程學生的背景和態度，研究者在八十六學年度上學期自行編製一份問卷，問卷內容包括學生的基本背景資料、選擇教育學程的原因、申請教育學程時的生涯決定模式、對未來就業情形的預估、以及可能會放棄當教師的原因等等。除了在本校讓選修作者開設的教育社會學三個班級的學生填寫問卷外，並透過台灣大學和淡江大學裡的同業的協助，對其授課的班級同樣發出問卷。受訪者的惟一資格限制是他們必需是第一年進入中等學校教育學程的學生。問卷的填寫是採匿名方式。

經剔除不完整問卷後，共計有126名銘傳大學學生、64名淡江大學學生、70名台灣大學學生成為有效問卷。這群學生主修的學系和領域相當廣泛，遍及近40個學系，依傳統的認知，可分為理、工、文、商/管理、農、法、藝術、公衛等類組。由於樣本中某些學系只存在某一所大學，例如台大的三民主義研究所、公共衛生和農學院的學系，銘傳的設計學院的學系，淡江的公共行政、建築，為能完成較不偏頗的學科領域的比較，使觀察到的學科差異不受到該領域學校來源單一化的影響，本研究將這類學系排除，結果剩下理、工、文、商/管理這四個領域，共計147人成為本次研究的對象，三校學生在這四個主修領域的人數詳列於下表：

表一 三所大學教育學程學生主修領域的分佈

類別	銘傳	淡江	台大	總數	百分比
理	0	8	14	22	15.0
工	0	8	6	14	9.5
文	18	19	24	61	41.5
商/管理	35	14	1	50	34.0
總數	53	49	45	147	100

- 註：1.理類包括數學、物理、化學、地質、地理、森林、生物、動物、心理
2.工類包括機械、電機、土木、化工、資工、建築
3.文類包括中文、英文、日文、德文、歷史、哲學
4.商/管理類包括金融、企管、經濟、會計、國貿、工管

如表一所示，研究對象的主修領域以文類(41.5%)及商/管理類(34.0%)的學系居多，其次是理類的學系(15.0%)，工類最少(9.5%)。台大和淡江的學生在主修領域的分布比較均勻，銘傳大學的學生則集中於商/管理類。為維持各校教育學程學生的風貌與特色，本研究沒有刻意去調整各類組中三所大學的比例，故稍後有關不同主修領域之比較，不免受到某些大學在某個主修領域的反應優勢的影響，這一個限制在推論時會謹慎列入考慮。研究對象主要以大學部的學生為主，包括占36.7%的大三生、占35.4%的大四生、占12.9%的大二生、占3.4%的在職班的大學生，其餘則是研究生(占11.6%)。平均年齡是25.63歲，最小22歲，最大35歲。絕大部份是女性(72.1%)。

二、任教承諾

任教承諾(commitment to teaching)是生涯承諾(career commitment)應用於教職時的特定名詞，有些國內學者(林瑞銘，民79)將其譯為任教職志。要了解何謂生涯或任教承諾，就必須先了解承諾(commitment)的意義。韋氏英語大辭典(Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language, 1989)對承諾的解釋包含宣誓會執行一件事的行為，以及持續會負責、參與的狀態。因此，承諾不僅指在某一時間點上作出宣誓保證的動作，也指在一段長時間內心理上 and 行為上持續維持信念的狀態。如Steen(1988)即談到，當個人對一件事有承諾時，其在相關的活動上都會一致(a consistent line of activity)，不會違背初衷。

關於生涯承諾，Hall(1971)強調要完成一件事的執著。他認為個人對某項生涯產生承諾，是指「有強烈動機要以某一選定的生涯角色來工作」(the strength of motivation to work in a chosen career role)。他並指出生涯承諾和工作承諾(job commitment)或組織承諾(organizational commitment)有所不同，生涯承諾是指對某一生涯的執著，後兩者則是對某一份特定工作或某一個工作環境的認同和效忠，但是究竟何謂生涯，仍有些模糊。Blau(1985)則偏重個人對職業的情意取向，界定生涯承諾為「一個人對其職業(profession or vocation)的態度，包括情意、信念、行為動向」，這個定義採取職業這個明確的名詞來代替生涯這個廣義的名詞，雖然比較應用範圍變得比較狹隘，卻可以點明生涯承諾在職場的意義。綜合上述意見，本文把任教承諾解釋為個人有強烈動機要以教師為長期職業，不僅在行動上會務求此志願的實現，在進入教職之前和之後也對此職業有積極的認同、參與和忠誠。

國外直接探究任教承諾的研究並不多見，而且大多是以在職的教師為研究對象(見Fresko, Kfir, and Nasser, 1997)，研究焦點主要集中在瞭解任教承諾和那些因素相關，目的在擬降低教師離職率。關於生涯承諾在其他領域的文獻就相當多，不過，早期對此概念的瞭解及測量十分紊亂，往往將它和其他相近的概念，如工作參與(work involvement)、工作道德(work ethics)、人生主要興趣(central life interest)，

混為一談。Gary J. Blau 是首位將生涯承諾的概念有系統地整理和釐清的人，根據以往的研究，他建構一套測量方式，並陸續以護理人員、報社員工、保險業的從業人員、攻讀企管碩士的學生為對象修正測量 (Blau, 1985, 1988, 1993)，而發展出一個名為 "Occupational Commitment Scale" (職業承諾) 的測量工具。此工具共計 11 個題目，問題內容主要包括受試者是否喜愛這個行業，認為它是理想的終身行業，是否花許多時間閱讀相關書籍，是否失望、後悔入行業，以及如果一切再重來、或是變得富有到不必工作維生的話，還會不會從事此行業等等。測量生涯承諾的另外一種主要類型則是以受試者在面對其他工作機會，或是有誘因轉業時，是否仍有意願待在原職業 (desire to remain) 來作衡量 (Aranya & Jacobson, 1975; Thornton, 1970; Downing et al., 1978; Scarpello and Vandenberg, 1986)。

上述這二種類型相比，前者 (指 Blau) 側重對職業的喜惡態度和投入的心力，後者強調選擇與執著，兩者皆可應用於已進入所選職業工作的人。然而，前者需有實際的工作經驗才有意義，對尚未進入所選職業的人 (如教育學程的學生) 而言，並不適用。後者則不管對於已進入或預備進入某職業者，皆可實施，故本研究採用第二類的測量方式。對於因為師資培育政策的不確定性和自行覓職的壓力而時時掙扎去留的教育學程學生來說，這樣的測量方式應是貼切。

基於上述的分析，任教承諾在本研究是以學生在一些可能改變原始想法和決定的情形發生時，仍堅持成為教師的意願強度來測量。更明白地說，問卷中有一組問題，包含 12 種假設情況，要求學生回答「當這些情形出現時，他們放棄教師夢的可能性有多高」。這 12 個小題詳列如下：

1. 修課太重，應付不暇
2. 教育學程內容枯燥無趣
3. 教育學程的修課成績不佳
4. 實習一年全無津貼
5. 大學畢業後，找到其他工作
6. 經濟狀況大好，如 (中獎、投資獲利、繼承一大筆財產)
7. 現任工作獲調升或加薪
8. 考上國內研究所
9. 得到國外大學入學許可
10. 結婚或有小孩
11. 無法找到家人或男女朋友工作地點附近的學校可教書
12. 拿到教師證書後一年內找不到教職

這十二項是由研究者與學生私下談論所獲的心得整理而成，並非透過懷德研究方法(Delphi Study)建構，因為沒有經由有系統地匯集與整理學生意見而形成，或許未能涵括所有會影響學生任教承諾的情形。研究者之所以選擇不用懷德研究方法這種由下而上的方法，而由上而下來建立這十二個項目，目的在於瞭解學生在意以及不在意的事件和情況，而不是單單集中在他們在意的事件。這十二項包含：教育學程的修課過程與結果（第一到第三項）、經濟方面的原因（第四項和第六項）、生涯發展上的另一個選擇（第五、七、八、九項）、婚姻或家庭狀態的改變（第十項）、以及找教職時的情形（第十一項和第十二項）。學生必須從提供的五個數值中擇一作答(1=100%，2=75%，3=50%，4=25%，5=0%)，所選的數值(1-5)越大，放棄教師夢的可能性越小，即任教承諾越高。

三、研究問題與分析方法

本文提出以下四個研究問題：

1. 全體學生的任教承諾如何？在那些情況下學生放棄教師夢的可能性比較高？
2. 男性與女性在任教承諾上是否有顯著的差異？差異的情形如何？
3. 就讀理、工、文、商/管理四個類組的學生在任教承諾上是否有顯著的差異？
4. 就讀公立（台大）和私立（淡江、銘傳）大學的學生在任教承諾上是否有顯著的差異？

第一個問題將以描述性的統計數字，包括頻率分布(frequency distribution) 平均數、標準差來討論。第二個及第四個問題以t檢定來檢驗差異是否達0.05的統計顯著性或更高，並透過平均數的比較來分析差異的情形。第三個問題則以變異數分析(analysis of variance)來檢驗差異，並利用Scheffe事後檢驗來了解那些類組之間的差距達統計顯著性。

參、研究結果與討論

一、全體學生的任教承諾

表二是全體學生在十二種假設情況下的任教承諾，以放棄教師夢的可能性作衡量指標。沒有任何一種情形的可能性平均值超過50%，而且大部份項目的可能性平均值均很低，在25%以下。對學生任教承諾影響力甚微的情況是修課的過程與成績、無實習津貼、本身經濟狀況的改善、家庭狀態的改變、和教書地點。可見得學生在申請學程之前，對於修課的辛苦，應該已有心理準備，而致富也不是他們選擇走入教育學程成為教師的主要理由。結婚或有小孩不太改變任教承諾，有可能是因為中學教師一職比較能配合家庭，或是因為婚姻及子女狀態對個人生涯的影響主

教育學程學生的任教承諾：以三所大學為例

要在於選擇就業與否，而不是從事何種行業。至於教書地點，可能是因為學生瞭解一職難求，因而不介意，或是這一代大學生地域觀念已經比較淡，不畏懼離鄉背井。比較意外的是實習津貼並沒有如預期般有影響力，當然這不代表學生願意接受無津貼，比較合理的說法應該是學生的任教承諾高讓他們到願意減少收入來換取教書為一生的志業吧。

放棄可能性比較高的幾項皆與生涯發展有關，包括繼續升學機會（第八、九項）、其他工作機會（第五項）、以及找教職的困難（第十二項），可能性都在40%上下（見表二）。教育學程目前主要培育的是處於生涯上摸索試探期的大學生，學生的不安定和成長的改變都是不可避免，而且於情於理也無從責難。要減少學生這種自然的猶豫謹慎心態，或許可以考慮延後師資培育的時機，漸漸以學士後師資班替代大學的教育學程，將師資提昇到近乎研究所的程度。從這幾項的頻率分配再進一步分析，約有十分之五的學生是選擇0%或25%，代表幾乎是不考慮和可能性很低，十分之二到十分之三的學生選擇50%，是在考慮中，而在權衡之後，傾向放棄教職的人（選75%或100%）只是少數。上述這些結果告訴我們多數學生對任教有相當的執著，儘管小部分的人在一端是中學教師，一端是其他工作或升學的天平上，試圖保持平衡，全體重心仍是靠近教職這一端。因此，學生並非如外界疑慮般把教職排在生涯上的第二順位，一有更好的發展機會就棄之如敝屣。

表二 全體學生的任教承諾

(人數=147人)

換算 假設情況	放棄教師夢的可能性					M	M 換算	SD
	1	2	3	4	5			
	100%	75%	50%	25%	0%	M	成%	
1. 修課太重	2.0	7.5	12.9	31.3	46.3	4.12	22.0	0.99
2. 課程內容枯燥無趣	2.7	4.1	15.6	32.7	44.9	4.13	21.8	1.00
3. 修課成績不佳	1.4	5.4	15.0	37.4	40.8	4.11	22.3	0.94
4. 無實習津貼	4.8	6.8	12.2	23.1	53.1	4.13	21.8	1.16
5. 找到其他工作	7.5	13.6	27.9	33.3	17.7	3.40	40.0	1.15
6. 經濟狀況大好	2.7	3.4	14.3	25.9	53.7	4.24	19.0	1.03
7. 現任工作改善	2.7	9.5	25.9	31.3	30.6	3.78	30.5	1.07
8. 考上國內研究所	12.9	14.3	20.4	20.4	32.0	3.44	39.0	1.40
9. 得到國外大學入學許可	10.9	19.7	20.4	21.1	27.9	3.35	41.3	1.36
10. 結婚/有小孩	1.4	2.0	9.5	30.6	50.5	4.39	15.3	0.85
11. 找不到希望的教書地點	2.7	3.4	12.2	29.3	52.4	4.25	18.8	0.99
12. 一年內找不到教職	8.2	16.3	18.4	29.3	27.9	3.52	37.0	1.28

註：放棄可能性% = $(-25 \times \text{平均值} + 125) / 100$

國內外繼續深造的機會對教育學程學生的誘惑力不小，不遜於大學畢業後的就業機會，這大概和教育學程學生的學業成績比較好有關。當然，我們也必須同時指出，得到國外入學許可和考上國內研究所的標準差也是所有項目中最大的兩項，顯示在這二種情形下個人差異很大。具體而言，在157名研究對象中，分別有17位和20位學生會因得到國外和國內的升學機會就立即放棄當教師，佔全體研究對象的10.9%與12.9%；相反地，也有27.9%與32%的學生是絲毫不為所動。

二、性別差異

T檢定的結果顯示兩性在任教承諾上大致類似，兩性差異達統計顯著性的只有三項，分別是無實習津貼、找到其他工作、經濟狀況大好，在這三個項目中，男性放棄的可能性皆遠遠高於女性（見表三）。由於兩性差異是關於經濟因素和工作確定性，表示男性的工作取向還是受到傳統性別角色中，維持家計是男性的主要責任，和男性一定要有一份工作的看法所深深牽動著。

值得注意的是，大學畢業找到其他工作這一項是所有項目中最容易讓男性放棄教師夢的情形，放棄的可能性平均值達48.75%；對女性而言，這一項卻只是第四高，次於國內研究所、國外入學機會和一年內找不到教職這三項，可能性的平均值(36.5%)也少了12個百分點。這個事實透露一個訊息：當中學教師並非男性教育學程學生的最愛。為什麼會這樣呢？

Maslow著名的需求層次理論主張人的需求可分七個層次，由低到高依次是：生理、安全、隸屬與愛、自尊、知、美、自我實現的需求，較低的需求必須先獲得滿足，方可論及更高的需求（張春興，民83）。受到Maslow需求層次理論的引導，作者認為人對工作的需求也可分層次，較基本的層次是要求有溫飽安定的生活，經濟因素於此扮演重要角色，較高的層次則包括追求自尊、知識成長、成就感、自我實現等等，基本的需求必須先獲得滿足，個人才有可能去談論較高層次的需求。對男性而言，中學教師提供不錯的報酬，滿足溫飽安定的基本需求，這是驅使他們前來的一大動因。因此，這個前提若不存在（如無實習津貼或經濟狀況大好），他們會猶豫。但是當其他同樣可以滿足基本需求的工作機會來的時候，他們有近50%的可能性會放棄教書，顯示中學教師這個職業相比之下比較不能有效地滿足男性較高層次的需求。接下來的問題便是，為什麼不能呢？

中學教師這個職業有一些潛在的困境，如缺乏升遷空間和專業自主權（詳見結論與建議部分），這些可能是它無法滿足人對工作高層次需求的部分原因。不過，前述理由應對男女皆成立，而我們現在看到的是兩性在這點上仍存有差異，讓人不由得朝另一個方向思考，即教師這個職業的性別形象。根據教育部統計，84學年度的教師中，女性教師在大專院校佔33.51%，在中等學校佔55.65%，在國民小學

教育學程學生的任教承諾：以三所大學為例

佔 63.58 %，在幼稚園佔 99.06 %，也就是說，中學教師以降都是女性居多數（教育部，民 85）。在台北市，女性國中教師在 85 學年度甚至高達 73.3 %（台北市教育局，民 86）。雖然中學教師的性質，不像小學或幼稚園教師般，為社會公認是母職的化身，但是因為從事中學教職者女性偏多，所以該職仍可能被視為適合女性，隸屬於女性的工作領域。因此，男性大學生對於要以一個女性職業為終身職志有可能會感到「沮喪」和「洩氣」，無法自在地接受這個職業，遑論要以此為榮。如果以上推論成立，那麼中學教師這個職業被定位成女性行業的情形，是我們必須關心和改變的事。

表三 兩性任教承諾的比較

假設情況	M(SD)		(男 - 女)	差距 t-value
	男性	女性		
1. 修課太重	3.95(1.18)	4.19(0.97)	-0.24	-1.25
2. 課程內容枯燥無趣	4.07(1.03)	4.15(0.99)	-0.07	-0.42
3. 修課成績不佳	4.05(0.89)	4.13(0.97)	-0.08	-0.48
4. 無實習津貼	3.83(1.26)	4.24(1.10)	-0.42	-1.97*
5. 找到其他工作	3.05(1.09)	3.54(1.15)	-0.49	-2.35*
6. 經濟狀況大好	3.80(1.35)	4.41(0.83)	-0.60	-3.28***
7. 現任工作改善	3.80(1.17)	3.76(1.04)	0.04	0.21
8. 考上國內研究所	3.71(1.47)	3.34(1.37)	0.37	1.43
9. 得到國外大學入學許可	3.27(1.43)	3.39(1.34)	-0.12	-0.47
10. 結婚或有小孩	4.51(0.75)	4.34(0.88)	0.17	1.11
11. 找不到希望的教書地點	4.07(1.10)	4.32(0.93)	-0.25	-1.37
12. 一年內找不到教職	3.59(1.30)	3.50(1.27)	0.09	0.36
人數	41	106		

註：可能性的測量單位是1=100%，2=75%，3=50%，4=25%，5=0%

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, 2-tailed

三、主修領域的差異

本研究採用變異數分析來檢視四個主修類組在任教承諾上的差異，結果發現第一、八、十、十二項達統計顯著性($p < .05$)。當修課太重、一年內找不到教職的情形出現時，商/管理類最容易放棄教師夢，而文類則放棄的可能性最低；在考上國內研究所時，理學院的任教承諾特別高於其他類組；當結婚或有小孩時，文類組則特別容易放棄當教師（見表四）。

表四 四類組任教承諾的比較

	M				Scheffe F ratio事後檢驗
	理	工	文	商/管理	
1. 修課太重	4.23	3.93	4.36	3.84	2.65*
2. 課程內容枯燥無趣	4.27	3.93	4.28	3.94	1.40
3. 修課成績不佳	4.27	4.21	4.20	3.90	1.28
4. 無實習津貼	4.23	3.79	4.26	4.02	0.87
5. 找到其他工作	3.36	2.86	3.59	3.34	1.67
6. 經濟狀況大好	4.27	3.86	4.26	4.30	0.71
7. 現任工作改善	3.73	3.43	3.98	3.64	1.56
8. 考上國內研究所	4.23	3.93	3.30	3.14	4.12** 理>商
9. 得到國外大學入學許可	3.95	2.79	3.31	3.30	2.36
10. 結婚/有小孩	4.36	4.36	3.64	4.10	3.95** 商>文
11. 找不到希望的教書地點	4.18	4.00	4.48	4.08	1.93
12. 找不到教職	3.55	3.21	3.85	3.20	2.78*
人數	22	14	61	50	

註：可能性的測量單位是1=100%，2=75%，3=50%，4=25%，5=0%

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, 2-tailed

商／管理類和文類在面對課業負擔及找教職困難時的態度形成強烈的對比，這個結果或許可以從問卷中的其他資訊來理解。在問卷中，有一題問學生「如果不修教育學程，我畢業後失業的可能性」，另有一題問學生「拿到教師證書後，我想我可以找到教職的可能性」，兩題的回答範圍都是：1=0%，2=25%，3=50%，4=75%，5=100%，6=不知道。結果是文類自覺最可能失業，文類中回答不知道的人也最高，商／管理類比較樂觀（見表五）；不過，對是否能找到教職，文類反倒比商／管理類有把握（見表六）。對於文類學生而言，中學教師與他們原來可能從事的職業（如秘書或編輯）相比，無疑是比較好的選擇（起薪較高又有社會地位），既然前途茫茫卻可望可以成為教師，自然任教承諾會相當高，願意熬過修課的辛苦，也會嘗試找教職久一些。同理可推商／管理類學生任教承諾為什麼會最低，因為他們的情形恰與文類相反，商／管理類容易找到工作（特別是佔多數的銘傳大學學生），而且找到的工作所獲的報酬也不見得會低於中學教師，倒是拿到教師證書後，因為商科教師的需求市場已趨飽和，反而找教職不易，權衡之下，由於追求當教師的機會成本太高，就比較難如其他類組的學生一樣執著於任教。因此，商／管理類學系的功課雖然不一定比其他類組的學系繁重，但是教育學程所帶來的額外課業負擔卻是他們不能承受的輕，而一年找不到教職也是他們不能付出的等待。

表五 對失業可能性的自我預估：四類組的比較

可能性	理	工	文	商／管理
平均值a	2.10	1.69	2.10	1.69
不知道b	1(4.5%)	1(7.0%)	10(16.4%)	8(16%)
人數	22	14	61	50

a平均值是求1(=0%), 2(25%), 3(=50%), 4(75%), 5(=100%)的平均數

b前一數字是人數, 括弧中數字是佔全組人數的百分比

表六 對找到教職可能性的自我預估：四類組的比較

可能性	理	工	文	商／管理
平均值a	4.05	4.00	3.88	3.71
不知道b	2(9.1%)	1(7.1%)	3(4.9%)	15(30%)
人數	22	14	61	50

a平均值是求1(=0%), 2(25%), 3(=50%), 4(75%), 5(=100%)的平均數

b前一數字是人數, 括弧中數字是佔全組人數的百分比

如前述, 文類學生願意熬過修課和找教職的辛苦, 但是當面臨婚姻和家庭狀態有改變時, 其任教承諾卻一百八十度轉向, 明顯低於商／管理類, 離理類和工類的距離更遠。這似乎意味著文類學生儘管渴望以教書為生涯, 但是, 當家庭和事業可能會有衝突時, 就會傾向犧牲自己的生涯發展來配合家庭或配偶的事業。工作和家庭兩者在文類教育學程學生心目中的比重顯然和在其他類組學生的心中不同, 有可能是因為文類學生比較不看重自己的才能及專長, 覺得自己的才能和生涯是可以犧牲的, 也有可能是因為文類學生比較感性、重感情, 特別珍視婚姻與家庭, 這些只是推測, 有待未來研究來瞭解。

至於考上國內研究所, Scheffe 事後檢驗發現理類和商／管理類的差距達 0.05 統計顯著性, 理類任教承諾最高而商／管理類最低。理類教育學程學生不只對國內升學機會反應較冷淡, 即使是國外升學機會亦同。理學類屬於基礎科學, 研究所的訓練往往是必要的, 如此結果是否矛盾? 一種可能的解釋是, 正因為其學科性質是純理論, 學生往往很早就明白自己到底對本科有無興趣, 再加上純理論的訓練不利於就業(本研究即發現理類和文類學生對失業可能性的預估相同, 見表五), 所以學生比較可能比其他類組的學生更早定向。若是對基礎科學興趣濃厚, 計畫留在原領域鑽研學術, 儘早拿到碩士或往往是博士越好; 否則就作轉行打算, 改念較實用的工類學系或研究所, 比較容易找到工作。教育學程提供第三種選擇, 一條和前述

兩條不相交的路，讓那些對基礎科學仍感興趣，但是無意走入學術研究的人從此有路可去，這三種選擇可以說成功地完成市場區隔。由以上的推論得知，會來修習教育學程的理類學生應該早已考慮過要不要再念研究所，故本研究才會得此結果。研究所對商／管理類的意義則全然不同，多念研究所並不一定代表選擇了學術研究的不歸路，多一個學位去企業界覓職仍是有利的，甚至是趨勢，因為就讀國內研究所，進可攻，退可守，所以商／管理類自然對此機會較難割捨了。

四、公私立差異

表七是公立（台大）和私立（淡江、銘傳）大學教育學程學生任教承諾的比較，除了經濟狀況大好這項之外，公立大學學生在遇到其他情形時，都比私立大學學生有較高的任教承諾。兩者差異達統計顯著性的項目是考上國內研究所、結婚／有小孩、一年內找不到教職這三項（見表七）。關於考上國內研究所這一項，由於研究對象中公立大學的學生有 28.89 % 是研究生，而私立大學的學生只有 3.92 % 是就讀研究所，所以這一項的差異可能只是學生年級分布的不同所致，可以暫予忽視。至於結婚／有小孩這一項，有可能是反應公私立學生對工作與家庭的重視程度不同。另外，私立大學的學生雖然絕大部分是在大學部，平均年齡卻仍高於研究生佔不少比例的公立大學學生（平均年齡：公立 = 25.48 歲，私立 = 25.69 歲），婚姻和小孩所可能帶來的衝擊是不是對年紀比較大的人比較真實具體，是另一個可以考慮的解釋。

公私立任教承諾最大的差距出現在一年內找不到教職，本研究發現公私立在對找到教職可能性的預估（問卷題目和作答型式詳見前一節主修領域的差異）有顯著差異（公立 = 3.72，私立 = 4.11， $t = -2.63$ ， $p = 0.01$ ），公立大學學生可能因為學校聲譽與排行較佳，對找到教職有較大的信心，所以任教承諾不因暫時的挫折而下降，這是可能的解釋之一。另外，研究對象中公立大學學生的家庭收入雖然低於私立學生，公立學生的父母教育程度卻比較高，而且父母親也有較高的比例是現任或曾擔任教師（父親：公立 18 %，私立 8 %；母親：公立 16 %，私立 12 %），社經地位也有可能是一個重要中介變項，公立大學學生的雙親有可能因為教育程度或職業的關係，對子女選擇從教給予較多的鼓勵與支持。

誠然，本研究在公私立上取樣不足，研究結果缺乏足夠的代表性，勢難推論到所有的公私立大學。儘管如此，台大學生常常被認為是相當自我中心，對工作不忠誠、容易離職的一群，本研究以台大來代表公立大學，卻仍然發現他們比私立大學的學生有較高的任教承諾，這究竟是因為台大學生特別與眾不同，換了別所公立大學的學生結果就會不一樣，還是某種程度上真實地反應出公私立之間的差異，盼能引起學者的興趣，未來再深入探究。

表七 公私立大學學生任教承諾的比較

	M(SD)			t-value
	私立	公立	公立-私立	
1. 修課太重	4.05(1.08)	4.29(0.92)	0.24	-1.30
2. 課程內容枯燥無趣	4.10(0.98)	4.20(1.06)	0.10	-0.57
3. 修課成績不佳	4.06(1.00)	4.22(0.79)	0.16	-0.97
4. 無實習津貼	4.09(1.22)	4.20(1.04)	0.11	-0.49
5. 找到其他工作	3.38(1.23)	3.44(0.94)	0.06	-0.30
6. 經濟狀況大好	4.31(0.92)	4.07(1.23)	-0.24	1.35
7. 現任工作改善	3.72(1.08)	3.91(1.04)	0.19	-1.02
8. 考上國內研究所	3.26(1.46)	3.84(1.17)	0.58	-2.35*
9. 得到國外大學入學許可	3.25(1.41)	3.58(1.23)	0.33	-1.33
10. 結婚/有小孩	4.28(0.92)	4.62(0.62)	0.34	-2.26*
11. 找不到希望的教書地點	4.15(1.04)	4.49(0.82)	0.34	-1.96
12. 找不到教職	3.34(1.30)	3.93(1.14)	0.63	-2.63*
人數	102	45		

註：可能性的測量單位是1=100%，2=75%，3=50%，4=25%，5=0%

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, 2-tailed

肆、結論與建議

本文以台大、淡江、銘傳三所大學裏就讀理、工、文、商／管理四類學系或研究所157名的第一年中等學校教育學程學生為對象，檢視學生對從事教職的堅定程度，即任教承諾。由於學生尚未真正進入教師行業，無法以實際的就業行為和從業後的喜惡作測量，本文提出較可能令學生徘徊猶豫的十二種假設情形，以學生在各種情形下放棄教師夢的可能性作為任教承諾的指標。

首先，本文發現教育學程學生的任教承諾並不低，不如外界揣測般，把教師一職當作生涯上的備胎。當然，就如同所有面臨生涯大決定的大學生一樣，他們不免也會思索考慮，特別是繼續升學和工作機會降臨的時候，所幸他們心中的天平仍是側向中學教師那一邊。因此，作者以為外界不宜再將他們合理的考慮與謹慎渲染成過客心態。除了多爭取一個就業機會之外，他們背後應該有一股興趣和執著驅使他們前來，所以他們才會如本文發現甘心承受修課的辛苦和萬一無實習津貼的風險，同時不因自身經濟狀況大好而動搖當教師的決心，甚至拿到教師證書後，一年內找不到教職也不放棄。

本文另外也比較學生間不同族群的任教承諾，包括性別、主修領域、公私立三方面。男性如果經濟狀況大好或是找到工作時，比女性容易放棄當教師，實習無津貼對男性也影響較大，這些似乎透露男性對中學教師這個行業並非真正喜愛或認同，只是教師一職適可符合傳統男性對經濟及工作保障的強烈需求。本文嘗試從Maslow(1970)的需求層次理論觀點，解釋男性任教承諾較低是因為教師一職無法滿足男性對工作高層次的需求，而教師的女性形象可能是導致前述情形的原因之一。作者在此強調，中學教師乃以學科分類，扮演的是一個專家的角色，照顧撫育的成份比小學教師少很多，或是性質不同，不該被視為女性的行業。師資培育機構有機會應該去扭轉中學教師在性別上的刻板印象，強調該職業的專業知識和技能，以留住男性，挽回我國中學教師在性別上的平衡，讓下一代的學子接觸得到男性教師的角色模範。

理、工、文、商／管理四類組在任教承諾上雖然沒有太多顯著的差異，然而各類組所關切的事件卻因個別的特質及生涯前景而有所不同。具體而言，商／管理類可能由於對找到教職缺乏信心，卻有把握找到其他工作，所以最容易因為教育學程的課業負擔及初找教職的困難而放棄教師夢；文類在這些方面則韌性十足，不過一觸及婚姻／家庭，文類的任教承諾就有降低的現象；理類比較不受國內念研究所的機會所動，有可能是因為會想念研究所的學生基本上就不會來念教育學程。這些學科類組之間的差異有助於我們在面對不同專長領域的學生時，對他們的想法和焦慮有基本的認識。

至於公私立的差異，初探的結果是公立大學學生的任教承諾比私立大學學生高，不過受限於樣本的大小及代表性，在推論上需作保留。本文囿於經費及人力的限制，未能進行大規模的抽樣調查，實是一大遺憾與限制，希望本文所提之解釋和假設，日後得以藉由大型的調查和深入的晤談來檢驗證實。

瞭解學生的任教承諾只是第一步，接下來該思索的是如何提高它。以下先分別就學生進入教育學程前和進入學程後兩部分來探討：

當學生還在考慮要不要選擇教育學程來成為教師之前，至少可以作兩件事來減少無心獻身於教的人進入教師一職：

第一、提供充足的就業市場資訊，讓學生作出成熟理性的生涯選擇。教育當局可以定期提供台灣各城市各科中學教師出缺的資訊，以及五年內教師需求量的預估，並請各大學學院廣為公佈，或置於網際網路上，讓學生對未來找到教職的可能性大約有多大，要付出的機會成本有多高，得到基本認識，減少人云亦云、盲目趕熱潮申請教育學程，進來發現覓教職不易才後悔的情形。

第二、建立學生對中學教師及其他工作的瞭解。校內各級單位、學生組織和教育學程中心可以經常邀請各系校友回校座談，包括教師和非教師，介紹他們工作的

性質及實際工作的情況，減少在校生對中學教師及其本系之相關行業有不實的幻想和美化，從而依照自身的專長、興趣、需要來決定是否從教。

對已經進入教育學程的學生，則可以從以下兩點著手。

✓ 第一、增加學生對執教的興趣。基本原則很簡單，就是讓學生經歷過教學的成就感。上課時應多讓學生有上台發表或模擬試教的機會，給予指導及鼓勵，教學實習和教育實習也要盡可能讓學生在安全而且有規劃的情形下享有成功的教學經驗。

✓ 第二、強調教育的理想性和重要性，加強學生的使命感，並培養學生實現教育理想的勇氣，使學生未來不會因為遭逢挫折就放棄教師夢。這項任務與其等到學生後來成為老師，經歷挫折、幻滅，身心俱疲時再思如何提高其任教承諾，不如在師資培育階段就先築底。教育學程的授課應強調情意教學，教授多和學生討論教育和人生的理想何在，以及在現實中追求理想的途徑和心理準備。除了言教之外，教授的身教，例如體現在辦師資培育理念的堅持和奮鬥，也是有說服力的。此外，也可以邀請一些不向現實環境屈服而終能實現教育理念的教師來和學生座談，激勵學生的理想性。

最後，除了著眼人的部分之外，也必需提高中學教師相對於其他行業的競爭力。中學教師與其他行業相比，有安定、工作時間彈性、以及享有清高的社會地位的優勢。比較需要加強的地方有二，(一)是沒有太多升遷空間。教師除了走入行政體系之外，只能依賴年資、學經歷來改敘薪級，所有教師的位階也都相同，長期下來，教師找不到奮鬥目標，成就感低落。教育部已籌擬建立中小學教師分級制度，計劃將教師分為一、二、三等級，表現良好不斷在職進修的教師可以跳級（張翠芬，民83）。希望未來分級制度在設計和落實上能積極肯定認真教學、追求新知、關懷學生和社區的教師，使教師的生涯發展更寬廣。(二)是中學教師尚未享有專業自主權。在聯考的陰影和官僚體系的管理文化之下，教師在教學和學生輔導上一直無法完全依據專業的知識和判斷來執行工作，常常必須聽令於上級。民國八十四年八月公佈的教師法第三章第十四條，明列解聘、停聘或不續聘的條件，並賦予教師評審委員會裁決權，對教師的工作權不啻是一大保障。同時，教師法第四章第十六條明列教師享有對學校教學及行政事項提供興革意見、以及在教學及對學生輔導依法令及學校章則享有專業自主的權利，為提昇教師專業地位開啓了契機。倘若高中各類聯考果真能在九十學年度廢止（陳曼玲，民86），又有足夠的社區高中來配合的話，教師則可望在教學和管理上能充份發揮所長，獲得尊重和自我實現，這些大環境的動向應該讓學生知悉並善用，如此一來，中學教師一職會更具競爭力。後記：感謝台灣大學符碧真教授及淡江大學黃中堅教授熱心協助問卷之收集。

參考書目

- 王以仁 (民 81), 師院生任教承諾之研究, **嘉義師院學報**, 第 6 期, 頁 1-50。
- 中華民國教育統計 (民 85), 台北: 教育部。
- 朱斌三 (民 71), 花蓮 73 級學生心態之調查研究。花蓮師專學生研究報告專輯, 第八輯。
- 宋麗俐 (民 71), 花師學生志趣之調查研究。花蓮學生研究報告專輯, 第八輯。
- 林瑞欽 (民 79), 師專生任教職志之理論與實徵研究。高雄: 復文圖書出版社。
- 李春芳 (民 85), 教師實習與檢定問題之探討, 師範教育的挑戰與展望, 中國教育學會、中華民國比較教育學會、中華民國師範教育學會主編, 台北: 師大書苑。
- 李錫津 (民 85), 教師實習與檢定制度之省思, 師範教育的挑戰與展望, 中國教育學會、中華民國比較教育學會、中華民國師範教育學會主編, 台北: 師大書苑。
- 徐玉雪、李秀芳 (民 81), 高雄師大學生任教意願之調查研究, **教育文粹**, 第 21 期, 頁 127-155。
- 張春興 (民 83), **教育心理學--三化取向的理論與實踐**。台北: 東華書局。
- 張翠芬 (民 83), 教部決建立中小學教師分級制, **中國時報**, 民 83 年 3 月 4 日。
- 陳伯璋 (民 85) 教育改革與師資培育制度的省思, **師大校刊**, 299 期, 頁 22-27。
- 陳奎熹 (民 85), 競爭與挑戰—新制師資培育面面觀, **師大校刊**, 302 期, 頁 17-18。
- 陳曼玲 (民 85), 修教育學程混飯吃?, **中央日報**, 民國 85 年 4 月 15 日。
- 陳曼玲 (民 86), 高中各類聯考四年後廢除, **中央日報**, 民國 86 年 12 月 11 日。
- 台北市教育統計 (民 86), 台北: 台北市教育局。
- 國際教育研究會 (民 66), 師專生課業、生活與志趣調查研究。台灣省政府教育廳委託專案研究報告。
- Aranya, N., & Jacobson, D. (1975). An empirical study of theories of organizational and occupational commitment. *Journal of Social Psychology*, 17, 25-22.
- Blau, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58, 277-288.
- Blau, G. J. (1988). Further exploring the meaning and measurement of career commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 32, 284-297.
- Blau, G., Paul, A., and John, N. S. (1993). On developing a general index of work commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 298-314.
- Downing, P., Dunlap, M., Hadley, B., & Ferrell, L. (1978). *Work Attitudes and Performance Questionnaire*. San Francisco: School of Nursing, University of California.
- Dreeben, R. (1970). *The Nature of Teaching: Schools and the Work of Teacher*. Glenview, Ill.: Scott, Foresman.
- Fresko, B., Kfir, D., & Nasser, F. (1997). Predicting teacher commitment. *Teaching and Teacher Education*, 13(4), 429-438.
- Hall, O. (1971). A theoretical model of career subsidentity development in organizational settings. *Organizational Behavior and Human Performance*, 6, 50-76.
- Hellawell, D., & Smithers, A. (1973). Commitment to teaching of postgraduates and college-trained students. *Educational Research*, 16(1), 48-55.
- Kerr, S., Von Glinow, M., & Schriesheim, J. (1977). Issues in the study of "professionals" in

教育學程學生的任教承諾：以三所大學為例

organizations: The case of scientists and engineers. *Organizational Behavior and Human Performance*, 18, 329-345.

Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.

Scarpello, V., & Vandenberg, R. (1986). *Is the Level of Job Satisfaction Influenced by Occupational and Career Views*. Paper presented at the Southern Management Association Meeting, Atlanta.

Steen, T. B. (1988). Looking for commitment to teaching: Suggestions for teacher education. *Quest*, 40(1), 74-83.

Thornton, R. (1970). Organizational involvement and commitment to organization profession. *Administrative Science Quarterly*, 15, 417-426.

黃雅容，現任銘傳大學教育學程中心副教授