

第一章 緒論

第一節 研究動機

壹、 受人重視的教師專業素質

美國教育；由於教育專業的品質提高，教育才會有所進步」(引自楊國賜，2003)。由此可知，教師專業素質的良窳，不僅影響教育品質好壞，亦會牽動整體社會競爭力進步與否。因此，如何致力於提高教師專業素質，便成為世界各國推行教育改革政策之際，無法忽視的重要課題。

以台灣社會為例，無論過去或現在，執政當局皆相當關注保證教師專業素質的師資培育機制。諸如依據 1932 年《師範學校法》所設立的台灣第一所省立師範學院¹，係以專職機構來控管標準的師資素質。1979 年廢除「師範學校法」而另訂的「《師範教育法》，更進一步限定僅有師範院校單純的環境與計畫式的師資人力供需制度，才得以培育出專業的教育工作者(孫邦正，1985)。此外，政府一再提昇師資培育年限與教育層級、鼓勵教師專業進修，甚至在 1994 年「師資培育法」提出開放師資培育管道後，亦推行了一系列關於師資素質的改革政策，包括規劃建立教師專業評鑑制度、規劃以學校為本位的教師專業成長、落實教育實習制度以及建立教育學程進退場機制等。由此可知，教師專業在教育改革中，的確是備受矚目的議題。

貳、 逐漸改變的教師專業定義

儘管教師專業如此重要，但教師專業定義卻依隨著時空轉換而改變。承襲著中國儒家文化的傳統，近代台灣社會仍以相當神聖的眼光，將教師並列於五尊(天地君親師)之一。此種將教師定義為「傳道、授業、解惑」的崇高角色，不僅賦予了教師作為唯一價值性知識傳授者的身份，亦將教師視為理想道德的模範，期待教師應將一切名利置於度外，並追求為學生、社會、民族、國家犧牲奉獻之精神。正如詹棟樑(1994: 35-57)所言，一個理想的專業教師所需具備的教師素質，應包括廣博且專精的知識、綜合經驗與新知而得的教育方法以及良心、熱情與無私教育愛之教育態度。

然而，1990 年代中期以降開始蓬勃興盛的「民間教育改革運動」，卻為上述深植人心的傳統教師專業定義，帶來前所未有的挑戰與質疑。首先 1994 年所公布的「師資培育法」，反映了當時政府在師資培育上的趨勢，已逐漸由一元走向多元、由計畫改為開放、以市場競爭機制改善教師品質、由職前培育改為階段性發展的師資培育(丁志仁、陳舜芬、洪儷瑜，1996: 27-34)，於此說明了教師專業的評定

¹ 「省立師範學院」於 1967 年改制為現今的國立台灣師範大學。

機制，已必須由過去僅由國家機器與師範院校單一認可的標準，轉而符合市場競爭中多元或彈性標準的教師專業定義。其次 1995 年所修訂的《教師法》，推翻了過去將教師美化為完美「道德人」的假設（陳美玉，1996：14-15），並指出現代專業教師的專業自主性、工作權益與基本生活應受到公權力保障，如此一來教師專業才能有所發揮，亦才能獲致較高酬賞與社會地位。

由此可知，教師專業定義隨著時代環境變遷與各種因素影響，而不斷調整與變化。台灣教育改革政策施行前後，深受中國傳統儒家影響的教師專業定義，便是在適應社會變遷與各方定義辯證下逐漸改變。因此，研究者認為在傳統與現代相互對比的教師專業轉換變遷之際，以「教師專業」為題的研究，實在有其時代必要性，此即為本研究的動機之二。

參、 眾聲喧嘩的教師專業定義

儘管人人都知悉教師專業素質的重要性，但對於什麼樣的標準及行為，才稱的上是一名專業教師？執政者又該如何制訂提升教師專業的政策或機制？往往隨著不同發聲主體而呈現百家爭鳴的情景。就以當前全國教師會號召全體教師走上街頭一事來說，全教會向政府提出「教師組織工會」、「勞動三權」與「聘約協商」等訴求，聲明政府應尊重教師的實務專業，並維護教師專業自主與工作權益。

然而，全教會的舉動看在家長團體眼裡，卻完全不是「專業」那麼一回事。家長團體針對全教會兩次上街頭的遊行活動，向教育部提出抗議：「全教會年年利用孔子誕辰紀念日上街頭抗爭，只為爭取自身權益，卻沒真正愛孩子，把孩子們教好。王秀琴說：『看到現今種種教育亂象，想必孔子一定很心痛』」（韓國棟、林倬妃，2003）。說明了家長團體並不認同全教會上街遊行的態度，甚至指出此乃教師自私自利、漠視學生受教權利的反專業表現。

除此之外，人本教育基金會與全教會對於「不適任教師處理辦法」亦各執一詞。人本基金會所主張不適任教師的定義，包括「不體罰學生」、「不以言語羞辱學生」、「不在外兼差補習」、「不向學生或家長推銷與升學相關的參考書、測驗卷或補習班」以及「不侵害學生受教權」等五不項目（林怡婷，2004）。然而，全教會卻認為此種淘汰校園不適任教師的機制，不僅威脅了教師工作權益，亦使得教師專業自主空間更容易受到侵害。

由此可知，教師專業定義除了依隨時空而改變外，在同一情境脈絡下，佔據不同發聲位置的發聲團體，對於教師專業品質、教師專業標準、待遇與地位的認知與定義亦各自不同。如此眾聲喧嘩的教師專業定義現況，其背後皆可能隱藏著發聲團體的立場與利益動機，進而則促使了研究者探究當前歧異教師專業定義的動機。

肆、 尚待充實的教師專業論述研究

儘管國內外以教師專業為題的研究成果迄今已相當豐碩，但不同時空脈絡下，對於教師專業情況、問題探討與制度環境的探究結果，實有相當個殊性的表現。因此，本文基於近年來台灣教育改革潮流對於教師專業衝擊甚大的影響，擬藉由「全國博碩士論文資訊網」的檢索系統，搜尋 2001 年 2004 年來有關「教師專業」的國內論文研究，依研究主題分成六類，並就研究篇數、對象、目的與方法整理成表 1-1：

表 1-1 2001~2004 教師專業相關研究比較表

研究層面	教師專業知能（能力、素養）	教師專業發展（成長）	教師專業自主權利	教師專業倫理（道德）	教師專業評鑑	教師專業承諾（知覺、認同）
研究篇數	21	81	6	2	8	12
研究對象	國小教師 國中教師 高中教師 特教教師 幼稚園教師	國小教師 國中教師 高中職教師 大專教師 幼稚園教師 實習教師	國中教師 小學教師 公立高中教師	高職教師	國中教師 國小教師 高中職教師	國小教師 特教教師
研究目的	1. 內涵與現況調查 2. 相關性研究 3. 成效研究	1. 需求與現況調查研究 2. 策略應用研究 3. 相關性研究 4. 發展歷程研究 5. 成效研究 6. 制度研究	1. 現況調查或比較 2. 相關性研究 3. 意義性研究 4. 成效研究	1. 實踐情形 2. 道德推理與行為之相關性研究	1. 實施現況與意見調查 2. 制度性研究 3. 成效研究	1. 因素分析 2. 相關性研究 3. 成效研究
研究方法	調查研究	調查研究、行動研究、生命史與個案研究	調查研究、理論研究	調查研究	調查研究、個案研究	調查研究

表 1-1 呈現了國內近四年來以「教師專業」為主題的博碩士論文研究，共計 130 多篇。依所探究「教師專業」的不同向度，進一步劃分為六大類研究層面，分別為「教師專業知能」、「教師專業發展」、「教師專業自主權利」、「教師專業倫理」、「教師專業評鑑」與「教師專業承諾」。其中將近有 2/3 以上的論文皆集中在「教師專業發展」(成長、進修)的主題上，而主要的研究對象也多以中小學教師為主，以其他學校層級或特定科目教師為研究對象的研究僅佔少部分。此外，大部分研

究多以探討教師專業內涵、實踐現況及相關因素為主要研究目的，研究方法自然以量化取向的「調查研究」為主。少部分研究為探討個案發展的過程或解決個殊情境下的發展困境，則會採取個案研究、生命史研究或行動研究等質性研究方法。

綜觀上述諸多以教師專業為研究焦點的博碩士論文，無論是對於教師專業知能、專業倫理、專業承諾內涵的探究，還是對於教師專業發展制度、評鑑制度與自主權利實踐現況的調查分析，皆一致反映出兩點共通的特色：1.嘗試定義教師專業的內涵；2.反應當前教育改革潮流的影響作用。就前者來說，研究者發現任一關切教師專業的研究，都必須回到「到底什麼才稱得上是教師專業」的基本問題，也唯有對教師專業定義有所回答後，才能進一步探究教師專業相關制度的分析或評斷教師專業實踐與否的研究。除此之外，近幾年來以教師專業為主題的博碩士論文研究，不是探究教育改革情境或制度對於教師專業角色的改變，便是重新檢視教育改革脈絡下教師專業的實踐情形。由此可知，近年來所累積教師專業相關的研究成果，多半回歸到定義教師專業內涵的研究，以及探究台灣教育改革運動之情境脈絡下，影響教師專業實踐情形的研究結果。

唯這些研究多侷限於區域性的現況調查或個案性的訪談，不僅教師專業的定義隨著不同研究而各成一家，對於教師專業眾多紛雜的論述意見，亦僅集中在現象觀察的階段或相關因素的推論，至於更進一步探詢不一致意見背後所代表的發聲者立場、情境脈絡、社會關係等深層意義的研究，幾乎闕如。如此一來，針對當前台灣推動教育改革運動情境，探究紛雜教師專業定義聲明背後動因的研究，則顯得重要且有待擴充，此即為本研究動機之四。

綜上而論，本研究乃基於教師專業對於教育品質舉足輕重的關鍵地位，再加上現今教改運動下，不同往昔的教師專業樣態，與眾聲喧嘩的教師專業論述情景，促使研究者欲在此尚有待拓展的研究成果空間上，一探當前代表不同發聲立場（詮釋者）的教師專業論述聲明，以進一步瞭解並釐清其中紛擾爭辯的現象。

第二節 問題意識

本研究為釐清紛擾不已的教師專業論述，擬藉由疑問的態度來面對任何陳述聲明，分別以五個疑問詞：what、when/where、who / whom、how、 why，導引本研究探析不同發聲立場所闡述看似合理的陳述聲明。以下將藉此五項疑問語詞，說明本文進行研究時的問題意識：

壹、 表達了什麼（what）？

研究者對於任何教師專業的主張保持客觀的立場，而非一逕地接受隱含某種觀點的教師專業論述。因此，對於本文所分析的陳述聲明，研究者盡量倚著一定距離的觀看角度，推想發聲者所欲表達的意涵為何？背後所指涉的教師專業圖像為何？

貳、 在什麼情境下呢（when / where）？

同樣的一句話，在不同場合與時間說出來，其所代表的意涵可能完全不同。因此，除了瞭解發聲者所陳述教師專業圖像的表面詞句意思外，研究者尚必須留意發聲者係處在什麼情境下表達相關的主張，包括發聲的時間、地點、社會輿論、相關事件或其他重要陳述等，以避免過度推斷文句表面的意思，而能更深入理解發聲者詮釋的立場或發聲動機。

參、 是誰主張的（who / whom）？

誰說？對誰說？話語分析的過程中，瞭解誰是發聲者以及語言所指涉的對象，不僅能瞭解發聲者的立場、與受話者間的社會關係，亦可因此而更容易捕捉到發聲者聲明的意義。因此，研究者在探究文件的過程中，則必須留意誰是發言者、回應者或是文件中所指涉的受話對象，以釐清眾多看似合理卻又彼此衝突的陳述聲明，進而更加了解代表不同立場的教師專業意義。

肆、 如何表達呢（how）？

說話的方式有許多，但如何讓人信服，進而願意以行動配合發言者，則必須經過恰當而有力的語言表現。因此，舉凡譬喻方式、語氣表達、用字遣詞及文法結構等，其中皆可能隱藏著發言者的發聲主張、動機、目的或與其他受話者間的權力關係等。研究者擬特別留意發聲者的陳述聲明，包括整體意義、上下文意思以及言語用字和結構等，一來幫助研究者更能深入探析發聲者的聲明，二來則能進一步了解發聲者操弄語言的權力手法，以求更清楚發聲者闡述「合理教師專業論述」背後的真正動機。

伍、 為什麼呢（ why ）？

為能釐清不同教師專業論述間的異同、不同聲明者的背後動機、陳述策略以及情境脈絡的影響，研究者持著懷疑或保留的態度來面對一切看似合理的聲明主張。本研究旨不在評論何者所聲明的教師專業論述好壞，而係關注不同教師專業論述背後的爭議焦點及原因，為當今教育場域各執己見卻又毫無交集的教師專業論述，理出一條較為清晰的途徑，進而得以在尊重彼此立場的理性基礎下，相互溝通進而達成共識。

簡言之，本研究藉由在什麼情境脈絡下？誰/對誰？說了什麼？如何說？以及為什麼這樣說？等問題意識的導引，探究不同發聲主體話語陳述中，所呈現各不相同的教師專業論述。

此外，本研究限於研究時間與精力的限制，擬將研究範圍限於當前對於教師專業論述影響甚大的兩大發聲團體，分別為制訂教育政策的政府，以及近年來主動積極爭取教師發聲權與工作權益的全國教師會，並就此兩大發聲團體在 2002 年 2004 年共同關切的重大事件，包括 2002 年全國教師首次大規模上街遊行事件、教師法施行細則修訂工作、2003 年第二次教師上街遊行活動，以及訂定教師專業評鑑試辦辦法過程等四個溝通場域，作為探究政府與全國教師會在話語陳述中所傳達各自認同教師專業論述的分析資料來源。

根據上述所列研究動機、問題意識與研究範圍，研究者擬以此四個溝通場域為例（詳見第三節說明），探求以全國教師會與政府為例（詳見第三節說明）的教師專業論述。主要研究目的計有以下四點：

- 壹、探究全教會與政府的教師專業論述。
- 貳、探究全教會與政府教師專業論述背後的情境脈絡。
- 參、探究全教會與政府教師專業論述背後的陳述策略。
- 肆、探究全教會與政府教師專業論述背後的發聲動機。

第三節 名詞解釋

壹、 教師專業

研究者認為不同發聲者或不同時空脈絡下，對於教師專業定義各自有別，再加上發聲主體聲明「教師專業」時，往往與「理想的」、「好的」、「優秀的」、「有資格的」教師意義近似，因而實在無法以專業主義或特質論的方式，直接賦予教師專業標準特質的操作性定義。換言之，本研究所指稱的「教師專業」並非引據理論、法制意義的標準定義，而是泛指任一發聲主體所定義「專業的」、「理想的」、「好的」、「優秀的」、「有資格的」或「合適的」教師專業形象聲明。因此，本研究所謂的「教師專業」論述，在不同情境脈絡下，受到不同發聲主體詮釋，將會

呈現出多元、爭議且動態的「教師專業」意義。

貳、 論述分析

「論述」係指某種可辨且言之成理的一套話語，反映了發聲者所身處社會的情境脈絡、權力關係及其背後所代表的社會認同、利益結構與符號意義。「論述分析」便是藉由分析「言談」或「話語」，探究背後所隱含發聲主體的權力關係、語言符號指稱，及特定時空脈絡下的運作規則，進而批判表面上看似合理，實際上卻隱含許多權力操作的聲明。本研究擬以偏向 Fairclough 的「論述分析」方法，析究當前看似合理卻又彼此爭議的教師專業論述，進而揭露在此特定社會情境脈絡下，代表不同發聲團體立場的教師專業論述及其背後所隱藏的社會認同、權力關係與符號意義等。

參、 溝通場域

溝通場域係為引起各方發聲主體闡述自我觀點的爭議性事件，其中往往包含了行動主體對當下社會情境脈絡的理解、對社會關係的詮釋以及對該主題的立場。因此，本研究嘗試挑選了四個充滿眾多紛雜意見的溝通事件，將其視為相異發聲主體相互爭辯的發聲場域，並自其中蒐集分析不同發聲主體闡述話語聲明背後，代表各自立場的教師專業論述意涵。

第四節 研究方法

本研究旨在釐清台灣教改以來，不同發聲團體所闡釋各執一詞的教師專業聲明。然而，該如何在看似合理卻又彼此爭議的話語表述下，探究出不同發聲團體的發聲動機？又該如何在眾多繁雜的話語陳述中，釐清發聲者對於當下情境脈絡的理解、對社會關係的詮釋以及對事物客體的定義看法？研究者認為以「話語」、「言談」作為主要分析材料，並探究話語聲明背後所隱含的語言符號指稱、特定情境脈絡、社會認同及權力關係的「論述分析」，能為本研究釐清不同發聲團體所認同的教師專業圖像、所持據的發聲動機、對情境脈絡的詮釋以及對話語詞句的操作策略等。

在作法上，一方面分析文件裡的陳述聲明，二方面藉由問題導引式的分析特色，探究相異發聲團體所闡述的教師專業論述。然而，囿於研究者有限的時間與精力，僅挑選兩個具有影響力的發聲團體作為研究對象，分別為具有決議政策力量的「政府」，以及近年來積極參與政府決策過程的教師組織——「全國教師會」。在研究焦點上則限定 2002 年—2004 年期間四個重大溝通事件為文件資料蒐集的範圍，包括 2002 年「團結九二八」、2002 年—2003 年教師法施行細則修訂過程、2003 年「行動九二八」以及 2003 年—2004 年制訂教師專業評鑑試辦辦法等。研究者藉此四個特定溝通場域內政府與全教會發聲資料為主要分析文件，進而則能探究不同發聲團體各自所闡述的教師專業論述。

在研究貢獻上，探究彼此爭議教師專業論述的研究，迄今尚有待努力成長的空間，而以論述分析為研究方法的嘗試，更是近年來教師專業研究成果中的少數。瞭解當前不同發聲團體的教師專業論述及其背後情境脈絡與發聲動機，亦能促進政策制定者與教育實際場域的參與者，對於彼此所認同教師專業圖像的溝通理解。在研究限制上，囿於研究對象與文本蒐集分析範圍的限制，只能呈現部分發聲團體的教師專業論述。而研究者非出身語言學訓練的背景，亦可能忽略某些更細微處的話語意涵。