

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠之相關研究 研究成果報告(精簡版)

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 95-2413-H-366-003-
執行期間：95年08月01日至96年07月31日
執行單位：樹德科技大學師資培育中心

計畫主持人：周俊良
共同主持人：李新民
計畫參與人員：碩士班研究生-兼任助理：陳蕎雯
大學生-兼任助理：蘇文嫻

處理方式：本計畫可公開查詢

中華民國 96年08月31日

學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠之相關研究

A Study on the Relationship between Professional Self-Concept and Job Burnout of Early Childhood Special Education Educators

計劃編號：95-2413-H-366-003

執行期間：95年8月1日至96年7月31日

計畫主持人：周俊良 樹德科技大學師資培育中心

共同主持人：李新民 樹德科技大學幼兒保育系

計畫參與人員：陳薺雯、蘇文嫻

摘要

本研究旨在探討學前特教教師的專業自我概念、職業倦怠以及兩者之間的關聯。研究者以 420 名學前特教教師為問卷調查的受試者，並透過「學前特教教師專業自我概念量表」、「學前特教教師職業倦怠量表」來蒐集實證資料。資料分析採用變異數分析以及結構方程模式來進行假設考驗與模式檢定。統計分析結果發現學前特教教師專業自我概念與職業倦怠有顯著關聯。根據主要研究發現，研究者針對「學前特教教師專業自我概念量表」、「學前特教教師職業倦怠量表」的應用，學前特教教師人力資源管理，以及未來研究提出相關建議。

關鍵詞：學前特教教師、專業自我概念、職業倦怠。

Abstract

The main purpose of this study was to explore relationship between professional self-concept and job burnout of early childhood special educators. The data were collected through questionnaires from a sample of 420 early childhood special educators. The major

instruments for this study were “early childhood special educator professional self-concept scale” and “early childhood special educator job burnout scale”. Statistically, analysis of variance (ANOVA), structural equation modeling (SEM) was applied to the quantitative procedures of parameter estimations and model test.

The results show that there was significantly correlation between professional self-concept and job burnout of early childhood special educators. Based on those findings, application of “early childhood special educator professional self-concept scale” and “early childhood special educator job burnout scale” were provided. And suggestions for early childhood special educator human resource management and future study were included in this study.

Key Words: early childhood special educator, professional self-concept, job burnout.

壹、緒論

一、研究動機

學前階段特殊教育機構的特殊幼兒教育以及照顧工作，對於特殊幼兒終身學習與健全發展（lifelong and life-wide learning）有重大的影響，尤其是站在第一線的學前特殊教育教師，往往是特殊幼兒健全成長的關鍵樞紐人物，其對特殊幼兒發展的影響既深且遠。當特殊教育教師自身有健全的專業自我概念（professional self-concept）時，不但可在「教」與「學」互動歷程中維持良好品質，更可正面引導特殊幼兒的人格發展。若干實證研究已指出，教師專業自我概念對於教學和學生自我概念發展影響甚大（Korn, 1998; Relich, 1996; Tonelson, 1981）；然而，國內有關學前特殊教育教師專業自我概念之研究與探討仍相當罕見，實有必要深入探討其專業自我概念之內涵，建構適切的學前特殊教育教師專業自我概念評量工具，進行實證研究，以徹底瞭解有關學前階段特殊教育專業層面的教師自我信念與態度。

另一方面，國內相關研究論述指出，學前特殊教育教師離職與流動率大（江

麗莉、鐘梅菁，1996；蔡春美，1990），自覺薪水偏低，抱怨工作壓力過大，對其工作不甚滿意（周俊良、李新民、許籃憶，2005；陳穗菁，2005；周俊良、李新民、安蘭桂，2005；李青松、陳若琳，1999；張美麗，1993；楊筱雲，1992；安蘭桂，2004）。此種學前特殊教育教師職業倦怠之情勢不容忽視；畢竟，學前特殊教育教師是攸關組織經營品質的關鍵要素，若是教師不安其位、不滿其職，則欲求特殊教育機構能夠發揮功能，無異緣木求魚。國外相關研究發現，教師專業自我概念可以有效預測教師職業倦怠（Friedman & Farber, 1992; Villa & Calvete, 2001）；惟，國內有關學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠之相關研究仍付之闕如。爲了提昇學前特殊教育教師專業，健全特殊幼兒教保以及發展工作，實有必要調查學前特殊教育教師專業自我概念不同層面對職業倦怠的影響。有鑑於此，本研究以背景變項爲前因變項，學前特殊教育教師專業自我概念爲中介變項，學前特殊教育教師職業倦怠爲後果變項，建構研究假設模式，進行問卷調查研究，並探討其徑路模式。

二、研究目的

循上所述，本研究目的有四：

- （一）調查學前特教教師專業自我概念以及職業倦怠之概況。
- （二）探討不同背景變項對於學前特教教師專業自我概念與職業倦怠的影響。
- （三）比較不同專業自我概念學前特教教師族群其職業倦怠之差異。
- （四）解析學前特教教師專業自我概念與職業倦怠的潛在影響關係。

三、名詞界定

- （一）學前特殊教育教師（Early Childhood Special Education Educators）

學前特殊教育教師乃是提供特殊幼兒教育與照顧的專業人員，其有協助特殊幼兒準備參與社會生活，以及妥善照顧特殊幼兒促進身心健全發展的使命（Kamerman, 2000; Oberhuemer & Ulich, 1997）。本研究所謂學前特殊教育教師係

指，各特殊幼稚園（班）、特殊教育學校幼稚部、學前特殊教育機構（含兒童發展中心）的合格教師，且實際從事發展遲緩幼兒教育與照護工作者，稱之；其任教班別，包括集中式特殊幼稚班、學前融合班、巡迴輔導班與學前資源班或社會福利機構的早期療育班級。

（二）專業自我概念（professional self-concept）

專業自我概念乃是教師對於教育專業活動中的自我之認知、評價與信念（Arthur & Randle, 2007; Korn, 1998; Sugawara, Harris, & O' Neill, 1988; Villa & Calvete, 2001）。本研究所謂的專業自我概念係指，受試者在研究者自編「學前特殊教育教師專業自我概念量表」各題項之反應，包括「師生關係（student-teacher relationships）」、「工作滿意（job satisfaction）」、「自我接納（self-acceptance）」、「人際知覺（interpersonal perceptions）」、「創新突破（taking initiatives）」與「專業能力（professional competence）」等六個構面，得分越高表示學前特殊教育教師專業自我概念越積極正向。

（三）職業倦怠（job burnout）

職業倦怠乃是個體在身、心俱疲的情況下，對其工作服務產生厭倦、逃避、退縮、冷漠的現象（Brouwers, Evers & Tomic, 1999; Maslach & Jackson, 1981）。本研究所謂的職業倦怠係指，受試者在研究者自編「學前特殊教育教師工作調查問卷」中的「學前特殊教育教師職業倦怠量表」各題項之反應，包括「情緒耗竭（emotional exhaustion）」、「去人性化（depersonalization）」與「低成就感（low personal accomplishment）」三個構面，得分越高表示學前特殊教育教師對教保工作的厭倦冷漠情緒以及消極逃避行為越頻繁。

貳、文獻探討

茲歸納相關文獻資料，說明專業自我概念與職業倦怠的意義，以及兩者間的關聯如後，以便進一步實證研究有所依循。

一、教師專業自我概念的意義與測量

眾多相關文獻顯示，由認知觀點來界定自我概念，將自我概念視為多向度的構面，是大多數學者所認同的（Thomson & Handley, 1990; Villa & Calvete, 2001）；以此觀點來看，自我概念為複雜且動態的自我基模（self-schemata），基模累積過往的社會經驗，形成自我信念系統，此即參照機制（reference mechanisms），為提供個體知覺、評價以及規劃行動的基礎（Bandura, 1978; Brown & Taylor, 1986; Markus, 1977）。

一般所謂的自我概念，是根據不同活動的需要呈現不同的面貌，在專業領域中與各項活動有關的自我基模，可建構成專業自我概念（Villa & Calvete, 2001）。而區分專業自我概念與一般自我概念，為如眾多社會學及心理學構念，在不同領域的應用往往有不同的涵意（Speer & Peterson, 2000）。

就教師專業自我概念的涵意與評量而言，國內的相關研究（王藝蓉，1994；江國樑，2000）往往借用一般性的自我概念量表，如Fitts（1965）的「田納西自我概念量表（Tennessee Self-concept Scale）」與Bracken（1992）的「多向度自我概念量表（Multidimensional Self Concept Scale）」，此種將劃分為生理自我、心理自我、道德自我、社會自我、理想自我、自我感受、自我表現和自我評價等構面，並編製量表加以量測。但，如此借用一般性自我概念內涵與測量，是無法聚焦在教師專業活動中的教師自我知覺、評價與信念。

Korn（1998）、Sugawara、Harris 和O' Neill（1988）、Thomson 及Handley（1990）、Villa 與Calvete（2001）等人的相關研究指出，教師的專業自我概念又稱之為職業自我概念(vocational self-concept)，是個體所知覺到與執業有關自我屬

性之綜合體，其影響到個人的職業發展(張紹勳，1997；劉曉明、秦紅芳，2005；Arthur & Randle, 2007)。換句話說，教師專業自我概念牽涉到教師本身的工作屬性，在各種不同教師專業活動情境脈絡下對自我形象之認知、覺察。尤其是Villa和Calvete（2001）根據教師實際專業活動所編製設計的「教師自我概念評鑑量表（Teacher Self-Concept Evaluation Scale, TSCES）」，其對教師自我概念之評量完全是針對教師工作性質以及專業活動環境，是值得深入探討。而根據TSCES 對於教師專業自我概念測量，專業自我概念的評量包括以下幾個層面：

- （一）「專業能力」：教師對其教學能力的自我評價。
- （二）「人際知覺」：教師對其個人與其他教學工作相關人員互動關係的認知與評價。
- （三）「創新突破」：教師對於實踐創新教學的看法與信念。
- （四）「師生關係」：教師對於其在學生心目中的地位與形象之覺察與評價。
- （五）「工作滿意」：教師對於留任現職，繼續奉獻教學工作的想法與意見。
- （六）「自我接納」：教師對於自己身為一個教師的覺察與評價。

二、教師職業倦怠的意義與測量

職業倦怠乃是個體在身心俱疲的情況下，對其工作服務產生厭倦、逃避、退縮、冷漠的現象（Brouwers, Evers, & Tomic, 1999；Maslach & Jackson, 1981）。根據顏耀南（2001）有關國內教師職業倦怠的後設分析，目前國內對於教師職業倦怠的測量大多數是根據Maslach 與Jackson（1981）的「專業倦怠調查量表（Maslach Burnout Inventory, MBI）」此倦怠評量工具。而Byrne（1991）的探索性因素分析以及驗證性因素分析結果顯示，MBI 也的確適合用來評量教師的專業倦怠。

根據MBI（1981）的內容概念，職業倦怠乃是一種情緒耗竭、去人性化與低成就感的心理症狀，將此概念應用到教師職業倦怠的測量，則教師職業倦怠包括以下三個層面：

- （一）「情緒耗竭」：教師對教學專業工作出現身心俱疲的負面情緒。
- （二）「去人性化」：教師對教學工作環境中的相關他人，呈現冷漠、拒絕等負

面情緒反應與行為表現。

(三)「低成就感」：教師對於教學工作與事務甚少感到興趣，出現消極逃避的行為。

而這種心理退縮缺乏工作熱情的現象，不但嚴重傷害教師的專業能力，日積月累的情形下，將造成教師憤世嫉俗的態度，因此面對學生將會出現冷漠拒絕，甚至產生身心不適應的疾病，與藥物濫用、酗酒等不良行為產生（Jenkins & Calhoun, 1991）。

三、教師專業自我概念與專業倦怠之關聯

所謂的自我建構角度來審視自我概念，那些構成專業自我概念的自我基模又稱之為「可能我（possible self）」，其影響教師決定什麼是重要的，需加以留意該如何解釋、又該如何推論（Markus & Nurius, 1986; Schwartz, 1990）；事實上，這種「可能我」在Bandura（1986）的社會認知理論（Social Cognitive Theory）中，有不可或缺的重要性，當「可能我」引導教師對於專業的自我概念越是趨於積極正向時，其強大的動能，將可幫助教師產生堅強的自我效能感（feelings of self-efficacy）。而自我效能較強烈的教師，一方面可以避免專業自我概念中的失能自我基模（dysfunctional self-schemata）發酵，導致教師以各種負面偏想來解讀其專業活動；另一方面，這種對自我評價高、認知積極正面的教師，對於專業活動也比較能夠堅持地努力工作，進而減少出現職業倦怠的可能性（Park & Yager, 1981; Villa & Calvete, 2001）。

而從所謂的認知結構角度來審視自我概念，根據認知治療模式（cognitive therapy model）的理論假說，一個思緒扭曲的教師往往因為錯誤的認知、不切實際的評價造成心理失調，而失能的心理又繼續強化扭曲的認知，在此扭曲負面認知與心理的交互作用之下，教師自然會身心俱疲，產生職業倦怠感（Rosenbaum & Carty, 1994; Villa & Calvete, 2001）；總言之，健全的專業自我概念之認知結構，有助於教師正面的心理狀態和行為模式之建立，以避免厭倦冷漠情緒與消極逃避之職業倦怠行為出現。

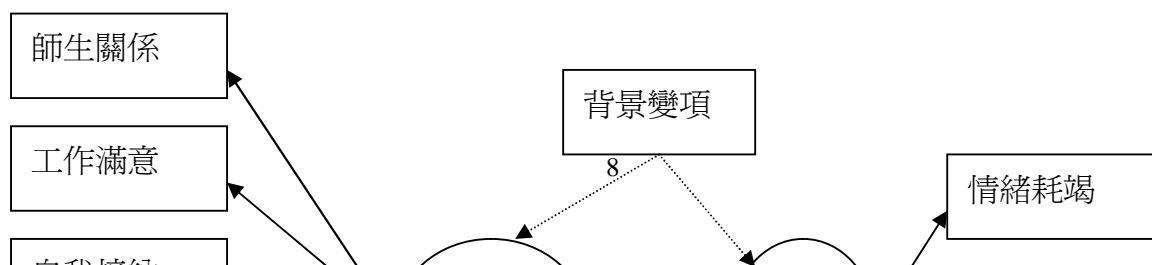
相關實證研究發現也應和上述理論假說，例如劉曉明和秦紅芳(2005)，以及 Bernard(1989)的研究結果顯示，教師自我概念影響其職業倦怠感；另外，Friedman和Farber(1992)的研究同樣也證實，教師自我概念能可以有效預測職業倦怠；而Villa與Calvete(2001)的研究結果則認為，一個對自我抱持正面評價的教師，比較不容易出現職業倦怠的症狀。

無論如何，國內目前有關學前特殊教育教師專業自我概念的實證研究付之闕如，而探討教師職業倦怠的實證研究又偏重於國小教師階段，針對學前階段特殊教育教師職業倦怠的論述研討仍極為稀少。而學前特殊教育教師所處的工作環境以及其所肩負的特殊幼兒教保工作又有其特殊性（周俊良、李新民、許籃憶，2005），更加需要探討健全的專業自我概念是否能避免職業倦怠，從而積極參與投入特殊幼兒教保工作。

參、研究設計

一、研究架構

根據研究目的以及上述文獻探討，本研究概念架構如圖一所示。就測量模式而言，學前特殊教育教師專業自我概念包括「師生關係」、「工作滿意」、「自我接納」、「人際知覺」、「創新突破」、「專業能力」六個構面，學前特殊教育教師職業倦怠包含「情緒耗竭」、「去人性化」、「低成就感」三個構面。就結構模式而言，學前特殊教育教師的專業自我概念與職業倦怠之間具有潛在影響路徑關聯，不同背景變項可能造成學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠之差異。



圖一 本研究概念架構

二、研究樣本與抽樣

本研究以提供學前特殊教育服務的教師為研究對象。研究者採取兩階段抽樣策略，首先立意抽樣（purposive sampling）175所提供學前特殊教育服務的機構，再按照機構配置學前特殊教育人員數，以所謂的配額抽樣（quota sampling），抽取50%的學前特殊教育工作人員，成為本研究的受試者。扣除拒絕接受施測、無效資料，實際研究樣本數420。實際研究樣本結構如表一所示。

表一 有效樣本背景資料摘要

背景變項	比率%	人數
年齡		
(1)25 歲以下	28.6	120
(2)26 至 35 歲	41.9	176
(3)36 歲以上	29.5	124
機構服務年資(年)		
(1)2 年以下	31.4	132
(2)3-9 年	45.5	191
(3)10 年以上	23.1	97
學前特殊教育總服務年資(年)		
(1)2 年以下	26.7	112
(2)3-9 年	41.4	174
(3)10 年以上	31.9	134

教育程度		
(1)高中職	10.2	43
(2)專科	25.7	108
(3)大學以上	64.1	269
婚姻		
(1)未婚	47.9	201
(2)已婚	52.1	219
薪資		
(1)15000 元以下	4.3	18
(2)15001 元至 30000 元	74.5	313
(3)30001 元以上	21.2	89

三、研究工具

本研究透過「基本資料表」、「學前特殊教育教師專業自我概念量表」、「學前特殊教育教師職業倦怠量表」來蒐集資料。「基本資料表」包括：年齡、機構服務年資、服務總年資、教育程度、接受何種學前特殊教育專業訓練、婚姻狀況、服務機構性質、學生障礙類別、學生障礙程度、是否兼任行政職務、薪資，皆以名義尺度(nominal scale)編擬，由受試者依據實際情況勾選。

「學前特殊教育教師專業自我概念量表」的編製採取下列流程：1.根據文獻探討編製初稿，進一步訪談基層園所幼兒教師，根據實際狀況稍作修正。2.邀請相關專家評估問卷設計以建立內容效度。3.選取 150 名受試者進行預試。4.求取單題與總分相關(item-total correlation)進行項目分析。5.透過因素分析建立量表建構效度。6.計算 Cronbach a 係數建立信度。

正式「學前特殊教育教師專業自我概念量表」包括「師生關係」(4 題)、「工作滿意」(4 題)、「自我接納」(4 題)、「人際知覺」(4 題)、「創新突破」(4 題)、「專業能力」(4 題)，填答方式採 Likert 五點量表，反應程度採用「非常同意」、「同意」、「沒意見」、「不同意」、「非常不同意」五等。「學前特殊教育教師專業自我概念量表」項目分析、因素分析以及內部一致性分析結果如表二所示。

表二 「學前特殊教育教師專業自我概念量表」項目分析與信效度考驗

構面	題目	item-total correlation	因素負荷量	特徵值	解釋變異量	Cronbach α
師生關係	我自信可以與發展遲緩幼兒打成一片。	.484	.732	2.296	57.399%	.724
	我在發展遲緩幼兒心目中地位崇高。	.364	.576			
	我有信心掌握我的班級。	.680	.872			
	我有能力公平對待班上每一位發展遲緩幼兒。	.589	.818			
工作滿意	我對目前的工作環境感到滿意。	.748	.863	2.749	68.736%	.845
	我可以從學前特殊教育工作中找尋快樂。	.627	.792			
	我可以接受學校(機構)給我的福利待遇。	.693	.828			
	我以身為本校(機構)的一分子為榮。	.682	.832			
自我接納	我很清楚知道在學前特殊教育工作上自己要的是什麼。	.788	.889	2.921	73.037%	.876
	我很清楚自己在學前特殊教育工作的未來發展方向。	.738	.858			
	我可以從學前特殊教育工作的錯誤中學到教訓。	.713	.840			
	我自認為自己是一個有能力的學前特殊教育教師。	.700	.831			
人際知覺	我與學校(機構)上司相處愉快。	.698	.844	2.632	65.804%	.826
	我與同事相處愉快。	.668	.821			
	我贏得家長對我信賴與敬重。	.596	.766			
	我能與學校(機構)的同事分享想法與合作。	.652	.811			
創新突破	我有能力嘗試創新學前特殊教育服務工作。	.820	.902	3.173	79.319%	.913
	我可以接受服務學校(機構)的各種改革與變遷。	.795	.886			
	我有能力研究怎樣超越現在的表現。	.796	.887			
	我勇於挑戰學前特殊教育工作的難題。	.795	.886			
專業能力	我相信我的學前特殊教育工作技巧很好。	.779	.878	3.032	75.793%	.890
	我對我的學前特殊教育工作的信念充滿信心。	.774	.882			
	我對我目前的學前特殊教育工作的勝任感到愉快。	.775	.883			
	我在學前特殊教育工作的專業能力獲得各方肯定。	.724	.839			

正式「學前特殊教育教師職業倦怠量表」包括「情緒耗竭」(6 題)、「去人性化」(7 題)、「低成就感」(8 題)。填答方式採 Likert 五點量表，反應程度採用「非常同意」、「同意」、「沒意見」、「有點不同意」、「非常不同意」五等。「學前特殊教育教師職業倦怠量表」項目分析、因素分析以及內部一致性分析結果如表三所示。

表三 「學前特殊教育教師職業倦怠量表」項目分析與信效度考驗

構面	題目	item-total correlation	因素負荷量	特徵值	解釋變異量	Cronbach α
情緒耗竭	1. 在工作一天之後，我覺得精疲力竭。.....	.560	.666	4.00	66.70	.8859
	2. 我對特教工作有挫折與無力感。.....	.693	.790			
	3. 每天晨起，想到又要面對工作，就讓人感到厭倦。.....	.716	.815			

	4.	整日工作使我神經緊繃、心力交瘁。.....	.819	.894			
	5.	在學前特殊教育工作上，我感到身心俱疲。..	.843	.908			
	6.	我覺得自己過度努力工作，快被工作給吞噬了。.....	.711	.804			
去人性化	7.	我對目前工作熱忱逐漸消失。.....	.453	.547	4.40	62.95	.874
	8.	跟家長互動令我厭煩。.....	.728	.824			
	9.	我只想要把自己的工作完成，同仁們的問題我不感興趣。.....	.678	.793			
	10.	學校(機構)上司講的話，對我而言沒什麼意義。.....	.746	.849			
	11.	工作讓我的情緒變的容易暴躁。.....	.779	.861			
	12.	自從接下目前的職務以來，我對工作的興趣漸感降低。.....	.759	.841			
	13.	只要有機會，我會毫不猶豫地轉換工作環境或其他性質工作。.....	.700	.794			
低成就感	14.	工作對我而言，越來越沒有意義。.....	.4448	.833	4.76	59.53	.857
	15.	下班後第一件事就是把學校(機構)發生的事忘掉。.....	.6756	.743			
	16.	我無力完成目前工作中許多值得做的事。....	.739	.822			
	17.	在我的工作上，我不敢把握有效地將事情做好。.....	.666	.798			
	18.	我的工作對特殊幼兒是否有所助益，我感到懷疑。.....	.708	.760			
	19.	我覺得學校(機構)即使沒有我的付出，仍然運作如常。.....	.709	.623			
	20.	我經常考慮自己是否該轉任其他職務。.....	.610	.754			
	21.	在怎麼努力也不會受到肯定，實在沒有成就感。.....	.502	.818			

四、資料處理

在量化資料處理分析方面以 SPSS for Window 以及 LISREL 進行下列統計分析：

(一)去除錯誤的資料(如固定式反應)，以及填答資料不全的問卷之後，一一將資料輸入 SPSS 的資料檔。

(二)針對「學前特殊教育教師專業自我概念量表」、「學前特殊教育教師職業倦怠量表」進行探索性因素分析，以主成分分析法來粹取主要次級因素，形成專業自我概念以及職業倦怠的構面。爲了確保分析無誤，研究者事先估計 KMO 值，進行 Bartlett' s 球形考驗確定資料適合進行因素分析。

(三)描述統計

進行描述性統計，包括平均數、次數分配來探討有效樣本的背景因素，以及

學前特殊教育教師專業自我概念、職業倦怠概況。

(四) 集群分析

根據上述「學前特殊教育教師專業自我概念量表」因素分析結果所得，透過非階層式集群分析的 K-Means 法進行集群分析，以將幼兒教師區分成不同的族群集合，並參照因素分析不同構面來作為族群命名依據。在進行集群分析之前為了避免距離相異性結果值計算的差異，先將原始分數轉換為 z 分數。而決定分成幾個集群的主要依據乃是樣本數以及群內平均距離、群間平均距離，力求每個群集內同質性高，每個群集間異質性大且人數分佈均勻。

(五) 區別分析

就上述集群分析結果，進行區別分析以確定集群分析是否得當，了解分類正確程度。

(六) 多變量變異數分析

1. 以不同背景變項為自變項，專業自我概念、職業倦怠為依變項，比較不同背景幼兒教師其專業自我概念與職業倦怠的差異。
2. 以不同族群為自變項，職業倦怠為依變項，比較不同專業自我概念幼兒教師族群其職業倦怠的差異。

為了確保分析無誤，研究者事先進行變異數同質性考驗確定原始分數不需轉換為倒數之後再進行變異數分析。

(七) 路徑分析

以結構方程模式採用最大概似法進行參數估計，統合考驗學前特殊教育教師專業自我概念對職業倦怠的影響之路徑關係，並估算其影響效果量，進行模式適配度評鑑。

肆、研究發現

一、學前特殊教育教師專業自我概念以及職業倦怠之概況

學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠概況如表四與表五所示。在專業自我概念部分，學前特殊教育教師對於自我專業認知評價由高至低分別是「自我接納」、「人際知覺」、「工作滿意」、「師生關係」、「創新突破」、「專業能力」。

表四 學前特殊教育教師專業自我概念之概況

構面	題目	單題平均數	構面平均數
師生關係	1. 我自信可以與發展遲緩幼兒打成一片。.....	4.18	4.00
	2. 我在發展遲緩幼兒心目中地位崇高。.....	3.65	
	3. 我有信心掌握我的班級。.....	4.10	
	4. 我有能力公平對待班上每一位發展遲緩幼兒。.....	4.12	
工作滿意	5. 我對目前的工作環境感到滿意。.....	3.89	4.03
	6. 我可以從學前特殊教育工作中找尋快樂。.....	4.20	
	7. 我可以接受學校(機構)給我的福利待遇。.....	3.88	
	8. 我以身為本校(機構)的一分子為榮。.....	4.15	
自我接納	9. 我很清楚知道在學前特殊教育工作上自己要的是什麼。.....	4.27	4.16
	10. 我很清楚自己在學前特殊教育工作的未來發展方向。.....	4.11	
	11. 我可以從學前特殊教育工作的錯誤中學到教訓。.....	4.31	
	12. 我自認為自己是一個有能力的學前特殊教育教師.....	4.05	
人際知覺	13. 我與學校(機構)上司相處愉快。.....	4.07	4.11
	14. 我與同事相處愉快。.....	4.21	
	15. 我贏得家長對我信賴與敬重。.....	4.08	
	16. 我能與學校(機構)的同事分享想法與合作。.....	4.11	
創新突破	17. 我有能力嘗試創新學前特殊教育服務工作。.....	3.98	3.92
	18. 我可以接受服務學校(機構)的各種改革與變遷。.....	3.92	
	19. 我有能力研究怎樣超越現在的表現。.....	3.87	
	20. 我勇於挑戰學前特殊教育工作的難題。.....	3.99	
專業能力	21. 我相信我的學前特殊教育工作技巧很好。.....	3.74	3.82
	22. 我對我的學前特殊教育工作信念充滿信心。.....	3.96	
	23. 我對我目前的學前特殊教育工作感到勝任愉快。.....	3.99	
	24. 我在學前特殊教育工作的專業能力獲得各方肯定。.....	3.66	

在職業倦怠部分，學前特殊教育教師職業倦怠最高的部分是「情緒耗竭」，其次是「低成就感」，最後是「去人性化」。

表五 學前特殊教育教師職業倦怠之概況

構面	題目	單題平均數	構面平均數
情緒耗竭	1.在工作一天之後，我覺得精疲力竭。	2.32	2.78
	2.我對教保工作有挫折與無力感。	2.13	
	3.每天晨起，想到又要面對園所工作，就讓人感到厭倦。	1.98	
	4.在教學工作上，我感到身心俱疲。	1.92	
去人性化	5.跟家長互動令我厭煩。	1.83	2.29
	6.我不想理會那些頑劣的學生。	1.73	
	7.我不願意和同事打交道。	1.58	
	8.上司講的話，對我而言沒什麼意義。	1.72	
低成就感	9.我覺得幼教教師越來越難當。	2.27	2.64
	10.有機會的話，我想早日離開教保工作。	1.94	
	11.工作對我而言，越來越沒有意義。	1.84	
	12.下班後第一件事就是把園所發生的事忘掉。	1.87	

二、不同背景學前特殊教育教師專業自我概念以及職業倦怠之差異

不同背景學前特殊教育教師專業自我概念以及職業倦怠之差異分析如表六與表七所示。

表六 不同背景學前特殊教育教師專業自我概念差異比較分析

背景變項	變異來源	多變項 Λ	單變項 F	平均數比較	η^2
年齡		.950			.026
機構服務年資(年)		.864*			.049
(1)2 年以下	師生關係		7.832***	3>2>1	
(2)3-9 年	工作滿意		4.994**	3>2>1	
(3)10 年以上	自我接納		5.257**	3>2>1	
	人際知覺		4.137**	3>2>1	
	創新突破		3.391**	3>2>1	
	專業能力		5.862**	3>2>1	
學前特殊教育總服務年資(年)		.939			.031

(續上表)

教育程度	.898	.035
婚姻	.927	.037
薪資	.867	.047

根據上表，造成學前特殊教育教師專業自我概念差異的主要背景變項為機構服務年資，多變項 Λ 為.864，關聯強度 η^2 為.049。機構服務年資越久，學前特殊教育教師專業自我概念越佳。

表七 不同背景學前特殊教育教師職業倦怠差異比較變異數分析

背景變項	變異來源	多變項 Λ	單變項 F	平均數比較	η^2
年齡		.974			.013
機構服務年資(年)		.981			.006
學前特殊教育總服務年資(年)		.979			.011
教育程度		.962			.013
婚姻		.974*			.026
(1)未婚	情緒耗竭		2.236		
(2)已婚	去人性化		3.457*	1>2	
	低成就感		5.678**	1>2	
薪資		.983			.006

根據上表，造成學前特殊教育教師職業倦怠差異的主要背景變項為婚姻，多變項 Λ 為.974，關聯強度 η^2 為.026。未婚之學前特殊教育教師比已婚之學前特殊教育教師更容易得到職業倦怠。

三、不同專業自我概念學前特殊教育教師族群分析

根據先前所述因素分析的結果(表二)，就受試者在上述各因素的得分，透過集群分析法將受試樣本分成三個族群，並根據各族群因素構面得分較高者來命名各族群，結果如表八所示。學前特殊教育教師可分成低度專業自我概念、高度專業自我概念、中度專業自我概念等三個族群。

表八 不同幼兒教師族群專業自我概念因素得分表

專業自我概念構面	族群一	族群二	族群三
	平均數	平均數	平均數
師生關係	-4.68274	.68447	-.30115
工作滿意	-3.97719	.69102	-.31988
自我接納	-4.82313	.82025	-.37755
人際知覺	-5.12563	.64098	-.26637
創新突破	-4.21187	.78397	-.36925
專業能力	-3.93318	.77357	-.36906
族群命名	低度專業自我概念	高度專業自我概念	中度專業自我概念

註：進行集群分析前已經將原始分數轉換成 z 分數。

研究者進一步進行區別分析，結果顯示：第一區別函數 $\lambda = 3.143$ ，Wilks' $\Lambda = .226$ ($p = .000$)；第二區別函數 $\lambda = .067$ ，Wilks' $\Lambda = .937$ ($p = .013$)。可知專業自我概念六個構面可以有效區別學前特殊教育教師。又根據預測正確率，三個族群分別是 100%、94.3%、99.3%，足見集群分析的結果區別力甚佳。

四、不同學前特殊教育教師族群職業倦怠差異分析

不同專業自我概念學前特殊教育教師族群其職業倦怠的差異如表九所示。根據表九，多變項 Λ 為 .899 達顯著水準，單變項分析所有 F 值皆達顯著水準，平均數比較顯示高度專業自我概念族群的學前特殊教育教師其情緒耗竭、去人性化、低成就感最低，中度專業自我概念族群得分居中，低度專業自我概念族群得分最高。換言之，高度專業自我概念族群職業倦怠感最低，中度專業自我概念族群次之，低度專業自我概念族群職業倦怠感最高。

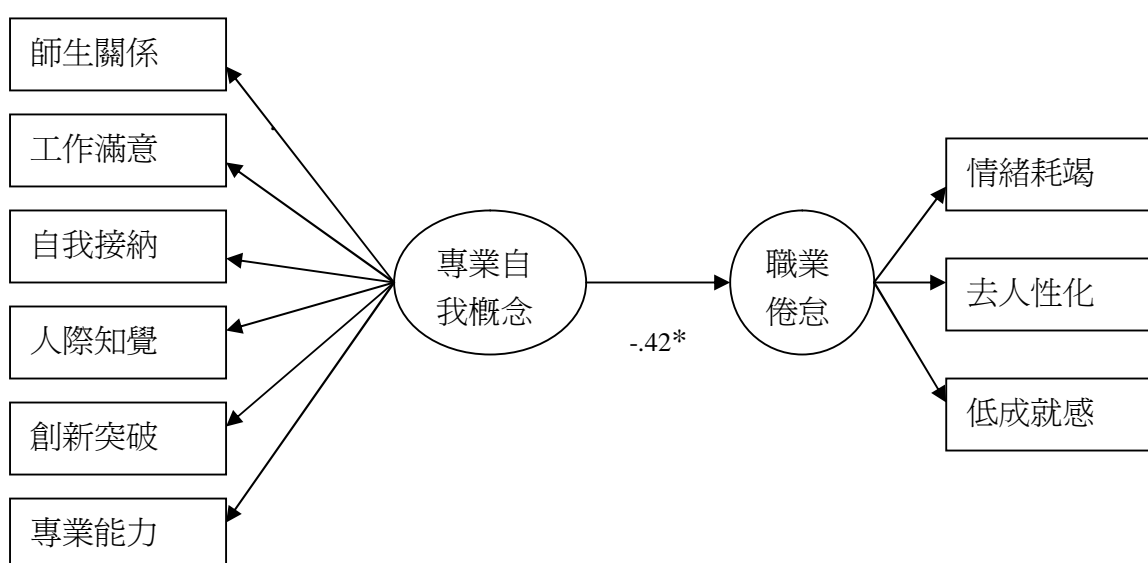
表九 不同學前特殊教育教師族群職業倦怠差異分析

背景變項	變異來源	多變項 Λ	單變項 F	平均數比較	η^2
(1)高度專業自我概念族群	情緒耗竭	.899**	7.813**	3>2>1	.052
(2)中度專業自我概念族群	去人性化		7.905***	3>2>1	
(3)低度專業自我概念族群	低成就感		10.947***	3>2>1	

五、學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠的路徑關係

學前特殊教育教師專業自我概念對職業倦怠的影響之路徑關係如圖二所示，估計參數如表十一所示，模式適配度評鑑如表十所示。根據表十的模式適配度評鑑結果， $\chi^2 = 21.559$ ， $p = .713$ ，受到樣本數影響未達顯著水準之外，其他評鑑指標皆已達理想門檻值。整體而言，學前特殊教育教師專業自我概念對幼兒教師職業倦怠之路徑關係假設模式，尚且契合觀察資料。

而根據圖二的模式內部估計參數，學前特殊教育教師專業自我概念可顯著預測其職業倦怠，路徑係數 $\gamma = -0.42$ ，達.05 顯著水準。換言之，學前特殊教育教師專業自我概念越強，則職業倦怠越低。



圖二 專業自我概念影響職業倦怠路徑圖（標準化解）

表十 結構方程模式適配度評鑑

絕對適配指標

Degrees of Freedom = 26

Minimum Fit Function Chi-Square = 22.373 (P = 0.668)

Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 21.559 (P = 0.713)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 0.0

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0

相對適配指標

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.061

Normed Fit Index (NFI) = 0.811

Comparative Fit Index (CFI) = 1.000

Incremental Fit Index (IFI) = 1.039

Relative Fit Index (RFI) = 0.739

簡效適配指標

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.586

Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.571

Independence AIC = 136.632

Model AIC = 59.559

Saturated AIC = 90.000

Critical N (CN) = 853.733

表十一 模式估計參數表

參數	非標準化參數值	標準誤	T 值	標準化參數值
LAMBDA-Y1	1.000	-----	-----	0.236
LAMBDA-Y2	1.182	0.785	1.506	0.279
LAMBDA-Y3	1.235	0.818	1.509	0.291
LAMBDA-X1	1.000	-----	-----	0.278
LAMBDA-X2	0.897	0.347	2.589	0.249
LAMBDA-X3	0.672	0.213	3.158	0.536
LAMBDA-X4	0.455	0.159	2.868	0.310
LAMBDA-X5	0.964	0.359	2.685	0.268
LAMBDA-X6	1.274	0.423	3.012	0.354
GAMMA	0.358	0.228	1.571	0.421

伍、結論與建議

一、結論

(一)學前特殊教育教師專業自我概念以及職業倦怠之概況

就學前特殊教育教師的專業自我概念而言，其自我專業認知評價由高至低分別是「自我接納」、「人際知覺」、「工作滿意」、「師生關係」、「創新突破」、「專業能力」。就學前特殊教育教師的職業倦怠而言，由高至低排列依序是「情緒耗竭」，其次是「低成就感」，最後是「去人性化」。

(二)不同背景學前特殊教育教師專業自我概念以及職業倦怠之差異

根據變異數分析造成學前特殊教育教師專業自我概念差異的背景變項為機構服務年資，機構服務年資越久，學前特殊教育教師專業自我概念越佳。造成學前特殊教育教師職業倦怠差異的主要背景變項為婚姻，未婚之學前特殊教育教師

比已婚之學前特殊教育教師更容易得到職業倦怠。

(三)不同專業自我概念學前特殊教育教師族群分析

根據集群分析以及區別分析，學前特殊教育教師可以有效區分成低度專業自我概念、高度專業自我概念、中度專業自我概念等三個族群。

(四)不同學前特殊教育教師族群職業倦怠差異分析

根據變異數分析高度專業自我概念族群的學前特殊教育教師其情緒耗竭、去人性化、低成就感最低，中度專業自我概念族群得分居中，低度專業自我概念族群得分最高。

(五)學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠的路徑關係

根據結構方程模式分析結果，學前特殊教育教師專業自我概念可顯著預測其職業倦怠，路徑係數 $\gamma = -0.42$ ，達.05 顯著水準。亦即，學前特殊教育教師專業自我概念越強，則職業倦怠越低。

二、建議

本研究從工具研發、資料蒐集到統計詮釋歷經一年，研究者在研究期間力求嚴謹，對於統計分析結果避免過度推論，茲根據主要研究發現提出下列建議以供實務界和學術界參考。

(一)善用「學前特殊教育教師專業自我概念量表」評估學前特殊教育教師的專業自我概念

本研究使用「學前特殊教育教師專業自我概念量表」信效度尚稱良好，而結構方程模式分析發現，學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠有顯著負向關聯，強韌的專業自我概念可以舒緩學前特殊教育教師的職業倦怠。因此，學前特殊教育服務機構可以考量使用「學前特殊教育教師專業自我概念量表」評估學前特殊教育教師的專業自我概念。

(二)應用「學前特殊教育教師職業倦怠量表」評估學前特殊教育教師的職業倦怠

學前特殊教育教師是一個高度勞力付出與情緒勞務(emotional labor)支出的工作，學前特殊教育教師的職業倦怠攸關學前特殊教育工作的扎根。因此，學前特

特殊教育服務機構可以考量應用「學前特殊教育教師職業倦怠量表」評估學前特殊教育教師的職業倦怠，以作為進一步輔導學前特殊教育教師，或是提供各種協助支持系統的依據。

(三)強化學前特殊教育教師專業自我概念

集群分析分類的低度專業自我概念、高度專業自我概念、中度專業自我概念等三個族群，而高度專業自我概念族群的學前特殊教育教師職業倦怠最低，中度專業自我概念族群居中，低度專業自我概念族群職業倦怠最嚴重。如何強化學前特殊教育教師專業自我概念，讓學前特殊教育教師「入列」高度專業自我概念族群仍有待學前特殊教育服務機構與政府相關部門一同努力，設計有助於學前特殊教育教師強化的社會支持系統，提供有建設性意義的實體資源。

(四)未來研究建議

1.精進評量工具

本研究所採用的「學前特殊教育教師專業自我概念量表」、「學前特殊教育教師職業倦怠量表」係為一種自陳量表，測量是否受到社會期許影響，有待未來研究發展其他形式的測量工具。例如，採用情境判斷量表以增強真實感(fidelity)與脈絡性，淡化社會期許效應所可能造成的偏誤。

2.進行測量不變性

雖然背景變項差異分析分別只有年資以及婚姻狀況達顯著，而關聯強度轉化的臨床顯著性(效果量 effect size)不高，「學前特殊教育教師專業自我概念量表」、「學前特殊教育教師職業倦怠量表」似乎可以通用於學前特殊教育教師族群。然此二量表是否適用於社工師、治療師等「廣泛」的學前特殊教育教師，仍有待未來研究進行所謂的測量不變性(measurement invariance)分析來進行確認。

3.嘗試其他測量設計與統計分析方法

「學前特殊教育教師專業自我概念量表」、「學前特殊教育教師職業倦怠量表」皆採用自評方式，固然方便解釋，卻也可能造成共同方法變異(common method variance)的膨脹相關。未來研究可以考慮進行「自評」與「他評」的多項特質

多項方法分析（multitrait and multimethod analysis）來釐清。

4.進行複核效度檢驗

雖然本研究主要研究變項專業自我概念潛在影響職業倦怠的結構方程模式徑路分析，出現假設模式與觀察資料契合良好的結果，而統計數據呈現顯著負相關也與研究假設預期一致。然此一研究發現是否由於特異（idiosyncratic）樣本造成，仍需未來研究進行複核效度（cross-validation）考驗，從反覆驗證中提供更多效度證據。

5.進行模式比較分析

爲了真正釐清專業自我概念六構面、職業倦怠三構面之統合關聯架構，是否有其他的可能模式存在？未來可以比較多個競爭模式（competitive models）的各種參數之差異，來選取最佳模式進行分析解釋。

6.增加研究變項

著眼相關實證研究文獻支撐，避免毫無依據的考驗，本研究所探討的專業自我概念與職業倦怠相關分析，未能涉及潛在影響的工作特性、工作壓力、工作價值重要變項。凡此種種，皆可以在未來研究增加研究變項，賡續蒐集更多的實證資料來加以釐清。

7.蒐集質性資料深度解析

爲何學前特殊教育教師的「自我接納」、「人際知覺」表現最佳，「情緒耗竭」構成職業倦怠的主要因素構面，專業自我概念爲何與職業倦怠有顯著負向關聯，對於這些量化分析的結果之詮釋，未來研究可以考慮納入質性研究資料的蒐集與梳理，以便進一步深層理解與詮釋，進而提供更具建設性的建議。

參考文獻

王藝蓉（1994）：**國小教師自我概念、制握信念與其對教學論題道德推理的關係**。

國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。

- 江國樑（2000）：**高屏澎地區國小教師自我概念、內外控信念與工作滿足感關係之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 江麗莉、鐘梅菁（1997）：**幼稚園初任教師困擾問題之研究**。**新竹師院學報**，10，頁1-20。
- 安蘭桂（2004）：**早期療育機構中輔具需求之現況調查研究**。私立樹德科技大學幼兒保育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 陳穗菁（2005）：**高高屏地區學前教師對於托育機構收托自閉症幼兒態度之調查研究**。私立樹德科技大學幼兒保育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 張美雲、林佩蓉（1998）：**工作價值觀對幼兒幼兒教師離職或異動之影響—以大台北地區為例**。**中台醫專學報**，10，頁89-103。
- 李青松、陳若琳（1999）：**幼兒保育人員工作壓力之探討**。**醫護科技學刊**，1(2)，頁146-161。
- 張紹勳(1997)：**專科生人格特質、職業定向、職業自我概念及其相關因素之研究**。**管理評論**，16(2)，111-138。
- 周俊良、李新民、許籃憶（2005）：**學前特殊教育教師因應策略與工作壓力之相關研究**。**特殊教育學報**，21，頁79-102。
- 周俊良、李新民、安蘭桂（2005）：**南部地區早期療育機構人員提供輔具服務之調查研究**。**特殊教育學報**，21，頁55-78。
- 顏耀南（2001）：**教師職業倦怠相關變項之後設分析研究**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 楊筱雲（1992）：**影響台北市托兒所教保人員工作倦怠之相關因素研究**。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 蔡春美（1990）：**台灣地區幼稚園教師離職狀況調查研究**。台灣省第一屆教育學術論文發表會論文集（頁517-550）。台北：台北師範學院。
- 劉曉明、秦紅芳(2005)。**中小學教師的自我概念與其職業倦怠的關係**。**中國臨床心理學雜誌**，2，239-255。

- Arthur, D., & Randle, J. (2007). The professional self-concept of nurses: A review of the literature from 1992-2006. *The Australian Journal of Advanced Nursing*, 24(3), 60-64.
- Bandura, A. (1978). The Self System in Reciprocal Determinism. *American Psychologist*, 33, p. 344-358.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs,NJ: Prentice-Hall.
- Bernard, M. E. (1989). Classroom Discipline and the effective self-management of teacher stress. *PrimaryEducation*, 20, p. 8-11.
- Bracken, B. A. (1992). *Multidimensional Self Concept Scale*. Austin, TX : Pro Ed.
- Brouwers, A., Evers, W., & Tomic, W. (1999). *Teacher Burnout and Self-Efficacy in Eliciting Social Support*. (ERIC Document Reproduction Service NO ED 437342)
- Brown, J. D., & Taylor, S. E. (1986). Affect and the Processing of Personal Information: Evidence for Mood-Activated Self-Schemata. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, p. 436-452.
- Byrne, B. M. (1991). *Reexamining the Factorial Structure of the Maslach Burnout Inventory for Elementary, Intermediate, and Secondary Teachers: A Cross-Validated Confirmatory Factor Analytic Study*. (ERIC Document Reproduction Service NO ED 329589)
- Fitts, W. H. (1965). *Manual: Tennessee Self-concept Scale*. Nashville, Tenn: Counselor Recordings and Tests..
- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional Self-Concept as a Predictor of Teacher Burnout. *Journal of Educational Research*, 86(1), p. 28-35.
- Jenkins, S., & Calhoun, J. F. (1991). Teacher Stress: Issues and Intervention. *Psychology in Schools*, 28, p.56-66.
- Kamerman, S. B. (2000). Early Childhood Education and Care: an Overview of

- Developments in the OECD Countries. *International Journal of Educational Research*, 33(1), p. 7-29.
- Korn, C. (1998). How Young Children Make Sense of Their Life Stories. *Early Childhood Education Journal*, 25(4), p. 223-228.
- Markus, H. (1977). Self-Schemata and Processing Information about the Self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, p. 63-78.
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible Selves. *American Psychologist*, 41(9), p. 954-969.
- Markus, H., & Wurf, E. (1987). The Dynamic Self-Concept: A Social Psychological Perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, p. 299-337.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *Maslach Burnout Inventory: Manual*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Oberhuemer, P., & Ulich, M. (1997). *Working with Young Children in Europe*. London: Paul Chapman.
- Park, W. D., & Yager, G. G. (1981). *Self-Supervision for Elementary School Counselors*. (ERIC Document Reproduction Service NO ED 208331)
- Relich, J. (1996). *Gender, Self-Concept and Teachers of Mathematics: Effects on Attitudes to Teaching and Learning*. (ERIC Document Reproduction Service NO EJ 522101)
- Rosenbaum, J. N., & Carty, L. (1994). *Healthy Thinking: A Group Approach*. (ERIC Document Reproduction Service NO EJ 497367)
- Schwartz, T. J. (1990). *Methodological Advances in the Study of Self-Concept*. (ERIC Document Reproduction Service NO ED322206)
- Speer, P. W., & Peterson, N. A. (2000). Psychometric Properties of an Empowerment Scale: Testing Cognitive, Emotional, Behavioral Domains. *Social Work Research*, 24(2), p. 109-119.
- Sugawara, A. I., Harris, J. J., & O' Neill, J. P. (1988). Self-concept and Teacher

Competency among *Early Childhood Student Teachers*. *Early Child Development and Care*, 39, p. 177-185.

Thomson, J. R., & Handley, H. M. (1990). *Relationship between Teacher Self-Concept and Teacher Efficacy*. (ERIC Document Reproduction Service NO ED 327508)

Tonelson, S. W. (1981). *The Importance of Teacher Self Concept to Create a Healthy Psychological Environment for Learning*. (ERIC Document Reproduction Service NO EJ 256851)

Villa, A., & Calvete, E. (2001). Development of the Teacher Self-Concept Evaluation Scale and Its Relation to Burnout. *Studies in Educational Evaluation*, 27(3), p. 239-255.

計畫成果自評

(一) 依照原申請計畫，建構適切的學前特殊教育教師專業自我概念評量工具，以徹底瞭解有關特殊教育專業層面的教師自我信念與態度。

(二) 依照原申請計畫，完成學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠的內部一致性、因素效度、驗證性因素分析以及結構方程模式分析。

(三) 依照原申請計畫，探討不同背景變項對於學前特殊教育教師專業自我概念與職業倦怠的影響。

(四) 計畫成果報告完成之後，經過適切的整理和轉化，已將相關研究結果提供高雄市學前特教機構參酌，並預計在今年內發表在國內外知名學術刊物，以便和學術社群對話。