

第一章 緒論

第一節 研究動機

教育是百年樹人的神聖工作，是國家建設力量的基礎，對國家經濟發展有著深遠的影響。近年來，許多先進國家皆積極致力於教育改革，除了解決所面臨之問題外，亦為提升國家競爭力奠定基礎。而教育改革細部工程的成敗與落實其關鍵人物在教師（歐用生，1996），沒有好的教師，就不會有好的教育，因此，教師的關鍵角色已不可忽略。

職業教育是我國技職教育體系中極重要的一環，其教育內涵與特質有別於普通教育；其主要目的是在於培養各基層的技術人員，它是一種兼顧「職業準備」與「進修能力」的教育系統（黃紹業，2004）。民國八十三年二月七日公布「師資培育法」以來，高職學校師資採多元化和專業化的精神，其中最重要的在於「教師證照制度」的實施；其多元化培育可使師資來源充足，專業化則可確保師資的品質管制（黃宜純，1999）。因此，職業教育的師資培育較一般中學師資的培育困難，因為職業教育師資不僅需要具備教育的專業知識及技能，同時還需具備專業技術及知識（楊朝祥，1989）。而高職美容類科教師除了需要教育的專業知識、專業技能外，亦需具備美容相關領域之專業技術；高職美容類科教師唯有透過理論與實務並進，自許成為一位領域內的專家，才能進一步確保學生的實務成就（曾淑惠，2001），因此，高職美容類科教師之專業角色更是不容忽視。

而職業學校係以培養就業市場之基層技術人才為目標，因此擔任技職專業科目教師不僅需具備專業知識、專業技能及專業道德，最重要的是要隨著時代的進步，知覺自己的專業角色程度，並且能不斷修正自己的教學方法，提昇自己的專業素養及專業能力（何金針，2006b；劉寶貴，2000）。

所以隨著時代的轉變，現代教師的角色亦隨著改變；再者，教師專業角色的學習是一種社會化的過程，教師的角色知覺同時受到自我與外在環

境的影響，教師在心理上的角色知覺，引導表現於行為上的角色踐行，而直接影響教育品質（林清江，1996）。然教師的專業角色知覺與教師的心理狀況、教學效能感有密切關係；因此，教師專業角色知覺程度高低會影響到學生的受教品質。是故，瞭解高中職美容類科教師專業角色知覺為本研究動機之一。

生涯承諾意味個人對其工作的認同與投入（周文賢、牛涵錚，2002），對教師而言，則是對教育工作願意持續投入之態度（黃瓊蓉，2000）。Steen（1988）指出教師教學能力與學識的高低對教學成效的影響，並不比教師對教學工作的認同與投入來得重要；而個人對於工作或生涯的重視程度可能不同，高生涯重要性的人對於工作有較高的動機，也較能從工作中得到成就感（Thomas & Bruning, 1981）。因此，瞭解高中職美容類科教師生涯承諾為本研究動機之二。也有許多位學者指出，生涯效能、生涯壓力及組織承諾等生涯經驗會間接的影響生涯承諾，故瞭解高中職美容類科教師生涯經驗為本研究動機之三。

鍾任琴（1994）認為教師對於教育生涯之認同感，與教學成敗關係甚鉅；所以，當教師將教學工作視為專業時，即表示教師能以身處教育生涯為榮，將教育的目標與任務內化於個人自我概念中，進而產生積極的認同感。當教師角色知覺愈積極時，將促使其產生愈高的任教承諾（王以仁，1992），且教師專業角色知覺會間接的影響生涯承諾（黃珮瑜，2002），故高中職美容科教師專業角色知覺與生涯承諾之關係為研究動機之四。

教師是學校最基層的主力，教師在教學的歷程中扮演著教學成敗的關鍵角色，因此，教師的自我效能是教師信念的核心（孫志麟，1999）。將自我效能應用在生涯上時，生涯效能是瞭解生涯發展的重要關鍵，教師若因生涯相關問題而影響到生涯效能，此則會影響到教師對教學相關問題的質疑，有研究指出承諾的表現愈高，則其生涯自我效能的表現也會跟著提昇

(梁瑞安，1999)，但在高中職美容類科教師之生涯又是如何？因此，高中職美容科教師之生涯承諾與生涯經驗關係之探究為本研究動機之五。

綜合上述，本研究欲瞭解高中職美容類科教師專業角色知能、生涯承諾及生涯經驗相關因素之關係，期盼本研究結果能幫助美容類科教師正視自我的生涯發展，同時將研究結果提供教育主管機關、學校單位等作為生涯發展規劃時之參考。



第二節 研究目的

- 壹、了解高中職美容類科教師「專業角色知覺」、「生涯承諾」與「生涯經驗」之現況。
- 貳、探討高中職美容類科教師「個人背景變項」在「專業角色知覺」之差異情形。
- 參、分析高中職美容類科教師「個人背景變項」在「生涯承諾」之差異情形。
- 肆、瞭解高中職美容類科教師「個人背景變項」在「生涯經驗」之差異情形。
- 伍、分析高中職美容類科教師「專業角色知覺」與「生涯承諾」之相關性。
- 陸、分析高中職美容類科教師「專業角色知覺」與「生涯經驗」之相關性。
- 柒、剖析高中職美容類科教師「生涯承諾」與「生涯經驗」之相關性。
- 捌、依據研究結果，提出有助於美容類科教師生涯發展的相關建議，以供美容類科教師、學校、教育相關單位參考。

第三節 研究問題

- 壹、高中職美容類科教師「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」之現況為何？
- 貳、不同「個人背景變項」高中職美容類科教師在「專業角色知覺」之差異情形為何？
- 參、不同「個人背景變項」高中職美容類科教師在「生涯承諾」之差異情形為何？
- 肆、不同「個人背景變項」高中職美容類科教師在「生涯經驗」之差異情形為何？
- 伍、高中職美容類科教師「專業角色知覺」與「生涯承諾」是否存在相關性？
- 陸、高中職美容類科教師「專業角色知覺」與「生涯經驗」是否存在相關性？
- 柒、高中職美容類科教師「生涯承諾」與「生涯經驗」是否存在相關性？



第四節 名詞詮釋

壹、高職美容類科教師 (cosmetology department teachers of the vocational high school)

本研究之美容類科包括美容科、美髮科、美顏美髮科、美容學程、美容美髮學程、時尚模特兒科。本研究之高職美容類科教師係指任職於公、私立高中職日夜間部之美容類科專業科目教師，包括合格教師、技術教師及未具教師資格之教師，亦包括專任、兼任、代課、實習之教師。

貳、專業角色知覺 (perception of professional role)

專業是需具備高度的專門知能且具有異於其他職業的特殊性格 (李新鄉, 1994); 角色知覺係指個體在社會情境中對角色概念的整體理解 (張春興, 2006)。而本研究之教師專業角色知覺即為高中職美容類科教師對其教育專業角色產生一連串的察覺、認識、解釋與反應的認知過程。

本研究係採用黃春敏 (2005) 之「教師專業知覺量表」測得教師專業角色知覺的程度。分為「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」、「專業自主」、「專業成長」、「專業組織」等六個分構面。受試者得分愈高者則表示其專業角色的知覺程度愈高。

參、生涯承諾 (career commitment)

Aryee and Tan (1992) 認為生涯承諾是生涯主觀層面中的一種成分，是一種情意性的概念，代表著對於某特定工作領域中相關職務工作的認同，並在行動上顯示於追求生涯目標上具有克服逆境的能力。而本研究之生涯承諾即為高中職美容類科教師對其教職生涯價值的認同與願意持續為該教職付出努力的心理連結狀態。

本研究係採梁瑞安（1996）所編製之「教師生涯承諾」分量表，包含「生涯認同」、「生涯投入」、「生涯認同」、「生涯進取」等四個分構面，受試者分數愈高表示其生涯承諾愈高。

肆、生涯經驗（career experience）

生涯經驗係指高中職美容類科教師在教學生涯情境中，所感受到的各種經驗知覺，包含生涯壓力、生涯效能、組織承諾三變項。

1. 生涯壓力：指教師因扮演自己生涯角色所感受到的負面情感知覺，以受試教師在生涯壓力變項上的得分來代表。所得分數愈高，表示教師所知覺到的生涯壓力愈大。
2. 生涯效能：指教師在教育情境中，自己能對學生產生影響力的程度知覺。在本研究中，則是以高中職美容類科教師在生涯效能變項上所得的分數來表示。分數愈高，表示其所知覺到的生涯效能也愈高。
3. 組織承諾：指教師對其所服務的學校認同與關心的程度，以高中職美容類科教師在組織承諾變項上所得的分數來表示，分數愈高，表示其組織承諾的知覺程度也愈高。

本研究係採梁瑞安（1996）所編製之「教師生涯經驗」分量表，包含「生涯壓力」、「生涯效能」、「組織承諾」等三個分構面，各變項分數愈高表示受試者的生涯壓力、生涯效能、組織承諾的知覺程度也愈高。

第五節 研究限制

本研究欲探討高中職美容類科教師專業角色知覺、生涯承諾與生涯經驗之相關研究，但仍有研究限制，將其分為三方面討論之，如下所示：

壹、研究變項方面

影響高中職美容類科教師生涯的因素很多，本研究僅選取「個人背景因素」、「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」作為研究變項，因而無法從生涯其他相關變項上周延的探討。

貳、研究工具方面

本研究工具之問卷量表，係採國內學者之量表，該量表雖經信度與效度的考驗，但由於研究對象的不同，多少會有所影響，此為本研究工具本身之限制。

參、研究設計方面

本研究係以高中職美容類科教師專業角色知覺、生涯承諾與生涯經驗之相關性作探討，為變項間的關係研究，即使變項間有相關，也只表示其間「可能」有因果關係，而不表示其間「必然有」因果關係。因此研究結果解釋與應用方面，自有其限制。

由於問卷中的部分題向，涉及到受試者對自己表現等較為敏感的問題，因此受試者在填答時可能會因社會期許或心理防衛的作用，而對較敏感的題向有所保留。

肆、研究方法方面

本研究選擇問卷調查法，因此可得到初略性的研究結果，但若想更深入了解每個問題背後更深層的想法，可能需配合質性研究之方法，如：訪談，才可進一步了解受試者於每個題向的深層想法。

伍、問卷發放方面

本研究問卷調查採全面普查，在問卷發放上部分為當面請託代為轉發，部分為電話聯繫再以郵寄問卷方式代為轉發，但礙於聯繫不易與填答意願不高之故，造成回收率不高，無法達到全面普查。



第二章 文獻探討

第一節 教師專業角色知覺及其相關研究

教師角色定位——是專業、半專業、非專業人員？探究其原因乃是教育工作不像工程師、律師、醫師等具有強而有力的專業特質（王俊斌，1998；林清江，1996）。而在黃希庭（2005）指出，教師角色指與教師的地位、身分相一致的一整套全力、義務和行為模式，是社會和群體所賦予，對於教師行為的期待。不同時代、不同社會對教師所規定的行為規範不同。行政院勞工委員會職業訓練局（2004）指出凡從事教學等專業活動之人員均屬於專業人員，而專業人員需具備有專門之知識，通常需受高等教育或專業訓練，或經專業考試及格者。高中職美容科教師除了需要教育的專業知識、專業技能外，亦需具備其相關領域之專業技術，因此，高中職美容科教師之專業角色更是不容忽視。

近年來高職教師的專業在許多研究（如：何金針，2006a、2006b；劉美姿，2002；羅清水，1998）中被提及，可見教師專業角色之重要性；因此，本節先闡述教師專業角色知覺之意涵，其次分析教師專業角色知覺之理論，最後探討教師專業角色知覺之相關研究。

壹、教師專業角色知覺之意涵

一、教師專業之意涵

探討教師專業角色之意義及內涵，必須先界定何為「教師專業」？Carr-Saunders（1933）指出專業是需具有該領域的專門知識、技能，並具備專業的道德與倫理，且能夠不斷的進修、組織專業的團體，以提高其專業的程度與地位。

賈馥茗（1979）提出專業又稱為專門職業，係指從業者具有卓越的知識與能力，一方面是指精湛學術與卓越能力，另一方面則是指服務和貢獻。Benveniste（1987）亦提到專業的特徵為：1.有科學知識為基礎的技術。2.持續的進修與訓練。3.控制與選擇專業成員。4.有工作倫理規範。5.具有服務的熱忱。6.有專業的組織。

陳奎憲（1990）認為專業需具有：1.專門的知識和技能。2.長期的專門訓練。3.相當的獨立自主。4.服務終於報酬的觀念。5.自律的專業團體。6.明確的倫理信條。7.不斷的在職進修。而林清江（1991）認為專業的定義為：1.系統而明確的知識體系。2.長期的專門訓練。3.適度的自主權。4.為公眾提供重要的服務。5.選擇組成份子。6.組織自治團體。7.遵守倫理信條。

王立行、饒見維（1992）指出專業的構成，含專門知識、特殊技能、高度使命感和責任感等三個基本要素。李新鄉（1994）認為專業是專門職業的簡稱，需具備高度的專門知能且具有異於其他職業的特殊性格。

何福田、羅瑞玉（1992）將教師專業歸納出七個指標：1.專業知能。2.專業訓練。3.專業組織。4.專業倫理。5.專業自主。6.專業服務。7.專業成長。而 Maclean（1992）亦將教師專業界定為：1.專業知識技能。2.專業承諾。3.專業倫理信條。4.專業組織團體。

美國的教育團體皆提出教育專業之歸準，如美國教育協會（National Education Association, NEA）針對教育專業化的標準列出八項要件：1.屬於高度的心智活動。2.具有特殊的知能。3.受過長期的專業性質的訓練。4.要不斷的在職進修。5.屬於永久性的終身事業。6.以服務社會為目的。7.要有健全的專業組織。8.訂定有可行的專業倫理規範（鍾任琴，1994）。

郭丁熒（1995a）指出教師專業內涵為：1.專業的知識技能。2.要有服務奉獻的精神。3.應有專注認真的服務態度。4.應不斷的進修。5.有專業的研究發展。6.有專業的組織團體。

饒見維（1996）將教師的專業內涵劃分成四大類：1.教師通用知能。2.學科知能。3.教育專業知能。4.教育專業精神。其中教育專業精神乃指教師對教育工作所產生認同與承諾之後，在工作中表現出認真敬業、主動負責、熱誠服務、精進研究的精神。

王俊斌（1998）提出教師專業應包括：1.教師意識上對本身專業的認同。2.教學上的積極服務精神。3.專業能力的長期訓練與養成。4.專業歷程上的不斷成長。5.承擔教學成效的責任。6.以持續地追求教育品質為職志。7.教師專業道德。8.教師增權，以提升專業自主。9.發展教師自治組織。

綜合上述，將教師專業的內涵歸納為六層面，分別為：1.專業知能。2.專業服務態度。3.專業倫理規範。4.專業自主。5.專業成長。6.專業組織等六項。

二、角色知覺之意涵

角色乃是參與社會生活的一種結構性模式，更簡單地說是社會期許某個人一個團體中所要擔任之職位者（Allport, 1961）。Sarbin（1968）將角色限定在行為之上，指出角色代表所期待於某一社會地位或身份據有者的行為。郭為藩（1971a）亦指出角色可說是社會中所擔任的工作地位，所被期待的行為，或是某一特定的人物所應表現出的行為模式。

溫世頌（2006）指出角色有四種含意，分別為：1.指在社會結構裡，個人被分派或自願單擔負的功能。2.指適合特定職責的行為。3.指適合特定情境的行為。4.指演員在戲劇裡的特定行為組型。

角色是人們對某一特定的位置上，被期望該有的行為表現（Graen, 1976）。劉英茂（1986）認為角色具有兩種意義：一、社會上的每一種角色都代表一套（相關的）行為標準；二、在社會活動中，人際關係的建立常以彼此對應的角色為基礎，只要扮演了某一角色，同社會中的其他人，將以該角色所應具備的角色行為標準來評鑑其行為，而產生交互影響。

角色是指個人在社會團體中被賦予的身份及該身份應發揮的功能。在此意涵之下，角色帶有類屬的性質，每人都具有一定的角色，如做主管的、做屬員的、做父母的、做子女的、做教師的、做學生的等等，都是角色。每種角色各有其權利、義務和責任，惟每人角色不限於一個，常是多重角色兼顧的（張春興，2006）。

郭為藩（1971b）分析多位學者的定義歸納出四點結論：

- （一）角色係由一套結構性的行為或一組行為模式所表現。
- （二）角色涉及某一類別的人共同行為特性而不是個人的行為特性，通常代表據有某種社會地位或身份的人共同的人格屬性或行為特質。
- （三）角色係在社會互動情境中表現。
- （四）角色所涉及的行為期待，代表社會結構的一部份。

黃昆輝（1988）指出「角色」是社會系統相當重要的概念。角色代表機構中的職位與地位，通常是指系統內外有關的人們，對居於某一社會職位者應表現何種行為所懷的期望。而角色也與科層體制中的職務一詞類似；每一個職務都有其權利與責任。角色存在於社會系統中，更包含與職務有關的外顯和內隱的交互期望；同時還涉及未經表明的期望。「角色」還包含四個主要特徵：

- （一）「角色」代表機構中的職位與地位。如學校中的校長、主任、教師、職員等。
- （二）「角色」的界定，通常以對某一特定職位的期望來表示，或以其授予的權利與賦予的責任加以詮釋。
- （三）「角色」是變動的。大部分職位的角色期望是寬廣而有彈性的。
- （四）「角色」是互補的。例如，若不具體確定教師與學生的關係，而想要界定教師或學生任何一方的角色是相當困難的。

郭丁熒（1995b）從三個學派對角色的觀點加以解釋：「心理學」著重

在角色行為的研究，說明角色行為的獲得、維持與消失皆為學習的歷程；「社會學」認為角色的形成可能是回社會化的歷程，而角色理論也是研究社會化的重要理論；「人類學」則認為角色及地位是人類社會文化的單位，而角色和地位的形成是人類社會化影響的結果。

林清江（1996）從社會角色來界定角色的定義，認為角色是居於某一地位者的實際行為和某些人對於居於某一地位者所持的期望：

- （一）角色是分析個人地位和職分的重要觀念：在不同的時空環境之下，個人在人生過程中能夠居於不同的地位，實踐不同的職責。
- （二）角色是一種雙途的觀念，每一種角色都牽涉到本人及其所接觸對象的一系列價值觀和期望。包括：個人對其本身行為期望的自我形象，以及公眾對於某種特殊角色期望的公共形象。
- （三）個人的角色一方面受角色期望和參照團體的影響，同時還受個人特殊技能及人格特質的影響。

陳奎熹、高強華、張鐸嚴（1997）亦提出角色的意義包括五項概念：

1. 角色是指對於擔任某特定職位的一套「期待」與「規範」；期待是指預測承擔某一角色可能如何表現，而規範是指希望他應該如何表現。
2. 每一個人常同時具有多種不同的角色，所以角色不是單獨存在的，他是一組或是一套形成的集合體。
3. 社會制度與團體對承擔某一角色的個人，常有一種角色期望，而每一個人所承擔的角色，也有自己的角色期望。
4. 個人履行角色的方式不同，常由於角色的改變，而改變其態度、行為與社會關係。
5. 角色可分為「歸屬的」與「獲致的」兩種；前者係指個人出生就決定的角色，後者則由個人能力與表現而獲得。

從社會心理學的觀點來看，角色含有兩種意義，其一指個人在社會團體中被賦予的身份及該身份應發揮的功能；其二則是指個人角色所具有的行為組型。由於社會上對每種角色均賦與某些期待性的行為特徵，因此

上述兩者彼此影響，唯兩者間稍有差異，前者指個人與團體的相對關係，後者指社會期待下個人學習的角色行為（張春興，2002）。

個人在社會期待之下，經過教育和社會化的歷程後，逐漸習得符合自己身份地位的角色，以及根據他人的角色期望從事恰如其份的表現。因此，角色兼具「被期望的行為」與「實際表現的行為」兩種內涵，包含個人被期望與個人被鼓勵實現的權利與義務，前者與「角色期望」的性質相同，而後者則與「角色行為」的概念相符（郭為藩，民1971a；林清江，1996）。

綜合上述，角色是個人在社會結構不同層面中所有具有的身分或地位，經由社會關係、文化脈絡與他人的互動過程中，被賦予義務及權利，其角色行為模式是符合社會規範與他人及自我期待。

而「知覺」是主觀的，個人所知覺的並非就一定是實際存在的（郭為藩，1971）。郭丁熒(1995)更明確的指出，將感覺資料經由反省、判斷、統整、選擇、及組織等心理活動歷程之後所產生個人的、有意義的想法或經驗。

因此，Moreno(1961)認為角色知覺乃是認知和預期即將發生的反應。Allport (1961)將角色知覺稱為角色概念(role conception)，意謂角色據有者對其本身所扮演角色的看法與認知。

郭丁熒（1995）綜合角色與知覺的意義提出：角色知覺係指角色扮演者本身及其角色夥伴對該角色，在思考社會對該角色的期望及觀察同一角色的其他人之實際行為或特質，經由反省、判斷、統整、選擇、及組織等心理活動歷程，對該角色所產生的主觀想法。

張春興（2006）提到，角色知覺是指個體在社會情境中對角色概念的整體理解。角色知覺主要包括三方面的認知：對自我角色的認知、對他人角色的認知以及對角色期待的認知。

綜合上述，教師專業角色知覺即是教師對於教育專業之角色知覺，包

括：1.專業知能。2.專業服務態度。3.專業倫理規範。4.專業自主。5.專業成長。6.專業組織等六項。

貳、教師專業角色知覺之理論

如欲瞭解教師專業角色知覺的內涵，則有必要對於教師角色知覺的發展理論作探討。探討角色的發展或形成的理論有心理學、社會學與人類學等科學，郭丁熒（1995b）綜合學者對角色發展的理論探討，發現大都偏重在社會學與心理學兩大途徑。從社會學觀點探討角色的主要有結構功能論與符號互動論兩大陣營的理論；從心理學觀點來探討角色則有行為主義、精神分析論、社會學習論、認知論等。而由於各個專家學者闡述的角度和立場不同，茲就結構功能論、衝突論、符號互動論等方面說明如下：

一、結構功能論之角色觀

結構功能論亦稱為和諧理論。功能論在美國盛行於1950及1960年代，此派將社會當作一個體系，從社會整合、穩定和諧的觀點來看社會秩序運作的情況（陳奎憲，1998）。結構功能論者認為社會是由許多獨特而相互依賴的部門所組成，每種部門對整體的生存均有其特殊功能，而這些功能則維持了整體內部的均衡狀態（林生傳，1996；陳奎憲，2000）。

Durkheim 從功能論的觀點討論教育是社會的一種功能，一方面透過教育養成兒童共同生活所必須的同質性，一方面以教育之分化與專精化，維持社會合作所需要之歧異性，社會才有創造與進步的可能。因此，教育不僅要完成個人的社會化，也要完成個性化（引自陳奎憲，2004）。

Parsons 將社會行動中行動者彼此的交互作用所形成的體系稱為社會體系，主要在闡明在一種社會制度下行動者的角色與角色期望所代表的意義（引自陳奎憲，2004；黃文三，2003）。而Getzels與Guba的模式能清晰

地表現出角色於社會系統中之定位，角色屬於規範層面而與個人層面相對，因此，社會系統中個人將於機構之角色期望與自身需求間予以取捨，因而產生社會行為（引自秦夢群，1998）。

結構功能論者認為社會結構（如制度、組織、行為模式、角色分配）功能的發揮，有助於維持社會的均衡，能促進社會發展。但因太過強調各部門對社會整體的積極貢獻，而忽略了其他消極因素對社會的影響（陳奎憲，2000）。

角色是社會制度賦予個人行為的期望，人人認真扮演各人角色，制度的功能就能彰顯出來。行動者所扮演的角色即代表一種次級社會體系，教師角色即是屬於次級的社會體系之一。由教師與學生所組成的班級社會體系，發揮社會化的功能，使個人接受他所處社會中尊崇的價值、信念與理想，認知與情感；發揮選擇的功能，根據社會職業結構、個人性向、人格特質，接受適當適性的教育，導入社會參與生產與服務。

因此在此一社會系統中，教師角色知覺之發展乃教師經由社會期望或規範，進而形成其自我角色知覺，最終表現其角色行為，而此一過程及說明教師角色知覺之發展。

二、衝突論之角色觀

結構功能理論基本上是把社會當作一個體系，從社會整合、穩定和諧的觀點來看社會秩序運作的情況；而衝突理論則是從對立衝突、變遷、強制的角度來分析社會秩序的問題。此派學者強調社會關係的強制性和社會變遷的普遍性（陳奎憲，2004）。

衝突理論基本上社會是由握有支配權的一群人與受支配的一群人所組成，二者間權力的不平衡即是社會衝突的主因（黃文三，2003）。教育本身亦為一種強制性的機構，是一種暫時處於平衡狀態的專制機構（陳奎憲，2000）。因此，衝突論的主要內涵為：社會是由權力不平衡的幾個階級或

團體所組成，彼此為了爭取更多的權益，而導致衝突之必然存在。取得優勢的團體就能控制其他團體，而暫時維持社會的穩定與秩序。但是衝突又會將穩定破壞，形成變遷。學校教育亦反映了這種結構，因為教育制度也常成為優勢的一方壓迫被控制的一方的工具。而由於社會中衝突不斷變遷，教育也因而不斷在改變。

Coser認為衝突是一種過程，在一定條件下具有維護社會某種重要部分的功能，亦指出在社會體系內，各部分關連一定會有緊張、失衡、利益衝突等現象，因為社會整體內各部分間的失調必導致各種衝突，而此種衝突會引起社會重組、增強其適應彈性，解決社會變遷等問題，所以這些現象在某些情況下對社會有益（引自郭丁榮，1995b）。在現代開放社會中，透過不同意見的表達，與社會結構的調整可消除各種不滿因素，而形成更穩固團結的社會（陳奎憲，2004）。

教育制度中，無論是教育目標、教育內容、教育方法都受到握有權力之優勢團體或階級所宰制。老師握有支配控制的權力，學生因懾服於老師的權威，或許表面順從，但內心可能有潛在的衝突。衝突論者以為教育是一種將社會階級「合法化」、「合理化」的種工具與手段（林生傳，1996）。經由學校教育的歷程，使人們深信他們在職業階級上的地位是基於其才智與努力，而非被施以強迫手段造成。

教師在發展其專業角色時所感受到的衝突可能來自於校長、家長、學生等相關的參照團體所給予期望的不一致，而致使教師產生角色執行上的矛盾感，但是此種衝突的感受是必要的，因為這只是社會變遷中的一種過度感受。

三、 象徵互動論之角色觀

象徵互動論亦稱為符號互動論，其重點在於人與人之間的互動性質與過程（陳奎憲，2004）。象徵互動論認為個人行為並非是一種機械化的「刺

激—反應」過程，而是經過個體的詮釋之中介過程（高宣揚，1998）

Mead 和 Turner 兩位學者的角色理論，從符號互動論來看角色的發展。Mead 認為社會制度使個體藉由對他人活動的理解而採取適當的社會性的行動，且自我的觀點也是在社會脈絡中形成，因此自我發展的階段便是角色扮演的變化過程。Mead 指出教師角色發展過程即自我發展的歷程，而在這過程中，藉由語言溝通，個體被塑造成所被期望的模樣。亦即，角色知覺發展過程是一個不斷驗證對他人角色看法的過程（吳曲輝等譯，1992）。而Turner 分析教師角色知覺發展是一個不斷互動試驗的歷程，而教師本身的屬性、技術的改變、情境脈絡的改變都會影響教師角色知覺發展。

綜合上述的理論，有幾項特點：1.教師角色知覺發展是教師與情境互動的連續性過程。2.在互動中藉由語言溝通塑造符合社會規範的角色行為。3.教師在教師角色知覺發展中具主動性，其角色表現係根據對語言符號的主觀解釋與內在的反省。4.影響教師角色知覺發展的因素包括外在的社會情境脈絡和內在的反省（黃文三，2003）。

教師與其所處環境的成員不斷的互動，其專業的自我、教育態度會受到權威參照團體、同輩團體、服務對象等成員的期望與示範作用的影響，而不斷發展與調整其專業角色表現（王秋絨，1987）。因此，教師專業角色之存在有賴於其他角色的存在，因此是透過與他人互動而製造出的。

參、教師專業角色知覺之相關研究

一、「教師專業角色知覺」與「個人背景變項」之相關研究

將國內有關教師專業角色知覺相關研究整理如表 2-1-1。

表 2-1-1 國內教師專業角色知覺之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
葉一明 (1999)	國民小學學校組織結構、教師專業角色知覺與教師專業角色踐行關係之研究	台灣地區公立國民小學教師	問卷調查法 (739份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 專業角色知覺程度整體角色知覺由高至低依序為專業服務態度、專業自主、專業成長、專業知能、專業倫理。 2. 在性別角色方面，女性教師整體專業角色知覺、專業知能、專業服務態度、專業自主、專業成長高於男性教師。 3. 在服務年資方面，則無顯著差異。 4. 在職務方面，兼任主任在整體專業角色知覺高於科任教師；兼任組長在專業倫理規範高於科任教師。
黃珮瑜 (2002)	國民小學教師專業角色知覺、生涯滿意度與生涯承諾之關係	國民小學教師	問卷調查法 (718份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 專業角色產生察覺認識之程度，依序為專業服務態度、專業自主、專業成長、專業知能、專業倫理規範、專業組織。 2. 在性別方面，女性較男性高，女性「專業倫理規範」、「專業自主」、「專業成長」高於男性教師。 3. 在年齡方面，31歲以上的「專業知能」、「專業服務態度」及「專業倫理規範」向度上知覺程度高於30歲以下組別。年齡於「專業自主」知覺程度上無顯著差異。 4. 在職務方面，級任教師的「專業自主」向度之知覺程度高於教師兼主任者。 5. 服務年資上，高年資(11年以上)教師的「專業知能」知覺程度優於低年資(未滿5年)教師；21-30年教師之「專業服務態度」知覺程度高於未滿5年教師。 6. 在學校地區方面，無顯著差異。 7. 教師對於專業角色知覺較高，所展現之生涯承諾亦較高。教師專業角色知覺與整體生涯承諾程度相關係數為中度正相關。

續下頁

續表 2-1-1 國內教師專業角色知覺之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
蔣岱玲 (2004)	國民小學教師生涯承諾、專業角色知覺與教師分級制接受度關係之研究	台灣南部地區公立國民小學教師	問卷調查法 (639份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師專業角色之知覺程度依序為專業自主、專業服務態度、專業成長、專業倫理規範、專業組織、專業知能，顯示認知程度皆為中上程度以上。 2. 在性別方面，女性教師「整體專業角色知覺」、「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」、「專業自主」、「專業成長」、「專業組織」上高於男性教師。 3. 在年齡方面，40-29歲教師在「整體專業角色知覺」上高於29歲以下教師。30-39歲、40-49歲、50歲以上教師在專業組織上的知覺程度皆高於29歲以下。 4. 在服務年資方面，16-25年教師在「專業組織」上高於5年以下教師。 5. 在學歷方面，研究所教師「專業成長」之知覺顯著高於一般大學教師。 6. 在職務方面，「兼任行政教師」在專業服務態度上顯著高於「專任教師」；「兼任行政教師」及「級任教師」在專業倫理規範上顯著高於「專任教師」。 7. 在婚姻狀況方面，已婚教師「整體專業角色知覺」、「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」、「專業成長」、「專業組織」顯著高於未婚教師。 8. 在學校地區方面未顯著。 9. 教師生涯承諾與專業角色知覺有中度正相關。
鐘仲億 (2004)	國民中學特殊教育教師專業角色知覺與生涯發展之研究	中部五縣市國民中學特殊教育教師	問卷調查法 (214份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 特殊教育教師專業角色知覺具備「高」知覺程度。依序為專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業成長、專業組織、專業自主。 2. 不同個人背景變項(婚姻狀況、年齡、服務年資)之國民中學特殊教育教師，其專業角色知覺有顯著差異。 3. 性別、最高學歷、擔任職務、服務學校地區、任教類別在教師專業角色知覺上，無顯著差異。

續下頁

續表 2-1-1 國內教師專業角色知覺之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
黃春敏 (2005)	綜合高中教師專業角色知覺與學校組織變革接受度關係之研究	綜合 高中 教師	問卷調 查法 (422 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 專業角色知覺程度最高為「專業自主」，依序為專業服務態度、專業成長、專業知能、專業倫理規範、專業組織。 2. 台灣地區公私立綜合高中不同性別、任教年資、任教科別、擔任職務之教師對教師專業角色知覺程度達顯著差異。 3. 在性別方面，女性教師較男性教師對專業角色知覺程度高。 4. 在任教年資方面，4-10年、11-20年、21年以上之教師「專業知能」知覺程度高於未滿四年教師。21年以上「專業服務態度」層面上高於未滿4年、11-20年高於4-10年。21年以上「專業倫理規範」高於未滿4年。21年以上、11-20年「專業自主」高於未滿4年。21年以上「專業成長」、「專業組織」高於未滿4年。21年以上整體專業角色知覺高於未滿4年及4-10年、11-20年組高於未滿4年。 5. 在擔任職務方面，專任教師之「專業自主」及「專業角色知覺整體」高於實習教師。 6. 不同學校屬性、學校類別之教師對教師專業角色知覺看法有顯著差異。公立學校的專業知覺程度「專業服務態度」、「專業自主」、「專業組織」高於私立學校。
李式薇 (2006)	台北縣國民小學教師專業角色知覺與教師效能關係之研究	台北 縣公 立國 民小 學教 師	問卷調 查法 (695 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 依序為專業知能、專業自主、專業倫理規範、專業服務態度、專業成長。 2. 在性別方面，女性教師的整體教師專業角色知覺、專業知能、專業倫理規範以及專業自主向度優於男性教師。 3. 在年齡方面，41-45歲教師專業角色知覺整體優於30歲以下及31-35歲。 4. 在職務、服務年資、學歷方面，無顯著差異。

續下頁

續表 2-1-1 國內教師專業角色知覺之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
陳明謙 (2007)	基隆市國民小學 教師專業角色知 覺與教學效能關 係之研究	基隆 市國 民小 學教 師	問卷調 查(484 份)	<ol style="list-style-type: none"> 5. 在教學年資方面,16-20 年教師專業知能、專業服務態度、專業倫理規範及整體教師專業角色知覺高於 5 年以下;16-20 年教師專業服務態度的高於 6-10 年。 1. 依序為專業服務、專業自主、專業成長、專業倫理、專業組織。 2. 在服務年資方面,專業成長層面,26 年(含)以上的教師高於 5 年(含)以下教師。 3. 在職務方面,專業服務層面,教師兼主任高於科任教師。 4. 在性別、最高學歷方面則無差異。
張信堯 (2007)	國民小學特殊教 育教師專業角色 知覺與教學效能 之研究	國民 小學 特殊 教育 教師	問卷調 查法 (280 名)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 特殊教育教師專業角色知覺屬於「極高」程度,依序為「專業知能」、「專業倫理規範」、「專業自主」、「專業組織」;「專業服務概念」、「專業成長」屬於「高」程度;顯示國民小學特殊教育教師專業角色知覺程度良好。 2. 專業背景與擔任職務,皆無顯著差異。 3. 在年齡方面,「39 歲以上」教師「專業知能」與「專業組織」兩項度高於「29-38 歲」教師;「39 歲以上」教師於「專業服務態度」、「專業倫理規範」、「專業成長」與「整體專業角色知覺」層面高於「29-38 歲」組教師,也高於「28 歲以下」教師。 4. 在教育背景方面,「碩士(含)以上」教師於「專業知能」與「整體專業角色知覺」高於「師大或一般大學教育系畢業」教師。 5. 在服務年資方面,「11.7 年以上」教師於「專業倫理」、「專業組織」與「整體專業角色知覺」層面上高於「3.7 年以下」教師;「11.7 年以上」教師於「專業服務態度」層面上高於「3.7 年以下」、「3.7-11.6 年」教師。

續下頁

續表 2-1-1 國內教師專業角色知覺之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
蘇純儀 (2008)	台北市國民小學 教師專業角色知 覺與教師專業發 展評鑑態度關係 之研究	國小 教師	問卷調 查法 (645 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 台北市國民小學教師對教師專業角色知覺屬中高程度。依序為專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長、專業知能、專業組織。 2. 在任教年資方面，無顯著差異。 3. 在師資培育背景方面，顯示師範院校畢業教師專業服務態度優於一般大學或學士後師資班畢業。
許郁卿 (2008)	國民小學教師生 涯發展與專業角 色知覺之研究	嘉義 縣市 國民 小學 教師	問卷調 查法 (356 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國民小學教師專業角色知覺各層面，除「專業組織」屬於中程度；其他五個層面皆屬於高程度。 2. 嘉義縣市教師之專業角色知覺得分依序為「專業倫理規範」、「專業服務態度」、「專業自主」、「專業成長」、「專業知能」及「專業組織」。 3. 年齡、服務年資、學歷、職務在「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」有顯著差異。 4. 國小教師並不因性別及學校地區不同而在專業角色知覺各層面有所差異。
潘邦義 (2008)	工作價值觀、專 業角色知覺與職 業前景認知和生 涯承諾之關係-以 台北市高中職教 官為例。	台北 市高 中職 教官	問卷調 查法 (353 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 台北市教官對專業角色知覺有較高的認同。各向度依序為專業成長、專業倫理、專業知能、服務理念。 2. 年齡對專業角色知覺有顯著差異，年齡越高認同度越高。 3. 專業角色知覺對生涯承諾有較高的相關性。
劉祖裴 (2009)	宜蘭縣國小級任 教師專業角色知 覺與班級經營效 能關係之研究	宜蘭 縣公 立國 民小 學級 任教 師	問卷調 查法 (310 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 性別在知覺「人際溝通者」及「教學引導者」層面，女性國小級任教師高於男性國小級任教師。 2. 不同年齡、最高學歷、服務年資的國小級任教師在整體及各分層面教師專業角色知覺上並無顯著差異存在。

續下頁

續表 2-1-1 國內教師專業角色知覺之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
李純 慧、程 鈺雄 (2009)	花東地區身心障 礙資源班教師專 業角色知覺及教 學效能之研究	花東 地區 的國 中小 資源 班教 師	問卷調 查法 (119 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 花東地區資源班教師專業角色知覺屬於「極高」的程度等級。 2. 在性別方面，「整體專業角色知覺」及其各項度「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」、「專業自主」與「專業成長」上，均為「女性教師」得分高於「男性教師」；在「專業組織」向度則為「男性教師」得分高於「女性教師」。 3. 51 歲以上在「專業知能」、「專業服務態度」及「專業組織」上均高於其他組別；41-50 歲在「整體專業角色知覺」、「專業倫理規範」與「專業」上均高於其他組別；31-40 歲在「專業自主」向度上，均高於其他組別。30 歲以下在「整體專業角色知覺」、「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」、「專業自主」及「專業成長」上都是最低；「專業組織」的平均數以 31-40 歲為最低。 4. 不同服務年資在專業角色知覺上無顯著差異。
葉千芷 (2009)	幼兒教師專業角 色知覺與社會地 位知覺之相關研 究-以中部地區為 例	中部 地區 四縣 市轄 區內 幼兒 教師	問卷取 樣之幼 兒教師 以及半 結構式 訪談之 幼兒教 師(885 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在性別方面，「整體向度」、「教保專業」與「自主倫理」方面男女教師之知覺程度沒有顯著差異。 2. 在年齡方面，不同年齡之幼兒教師在「教保專業」、「自主倫理」與「整體專業角色知覺」的知覺程度有顯著差異，經事後比較得知「50 歲以上」的幼兒教師對自我專業角色感受最佳。「未滿 25 歲」的幼兒教師對自我專業角色感受自評分數最低。 3. 在學歷方面，無顯著差異。 4. 在合格幼兒教師方面，合格幼兒教師在「整體專業角色知覺」、「教保專業」與「自主倫理」上高於不合格幼兒教師。

續下頁

續表 2-1-1 國內教師專業角色知覺之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
				<ol style="list-style-type: none"> 5. 在年資方面，「滿 15 年以上」與「滿 9 年未滿 15 年」自我專業角色高於「未滿 3 年」的幼兒教師。 6. 在職務方面，不同職務的幼兒教師在「教保專業」、「自主倫理」與「整體專業角色知覺」的知覺程度有顯著差異。 7. 在園所性質方面，公立幼兒教師在專業能力、專業服務態度與專業成長三個向度，高於私立幼兒教師。
陳煥文 (2010)	國民小學教師專業角色知覺與專業角色踐行之研究-以台中市辦理教師專業發展評鑑學校為例	台中市辦理教師專業發展評鑑學校教師	問卷調查法 (415 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 性別、教育程度、不同服務年資未具顯著差異。 2. 在職務方面，「教師兼組長」教師在「專業知能」以及「專業成長」兩層面上之知覺程度優於「級任教師」。 3. 專業角色的知覺之現況皆屬高等程度，其中最為認同的是「專業倫理規範」，其次依序為「專業服務態度」、「專業知能」、「專業成長」、「專業自主」、「專業組織團體」。
黃士嘉 (2010)	臺北市國民小學教師專業角色知覺與學校知識管理之研究	臺北市國民小學教師	問卷調查法 (609 份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在性別、服務年資、最高學歷方面，無差異存在。 2. 在年齡方面，「51 歲以上」之「專業服務」高於「30 歲以下」、「31—40 歲」及「41—50 歲」之教師。 3. 在職務方面，「教師兼主任」之教師專業知能、專業自主、專業服務整體知覺程度顯著高於「教師兼組長」及「級任教師」。「科任教師」之教師專業成長、專業組織知覺程度顯著高於「教師兼主任」、「教師兼組長」及「級任教師」。「級任教師」之教師知覺程度顯著高於「科任教師」。

(一)性別

葉一明（1999）女性教師整體專業角色知覺、專業知能、專業服務態度、專業自主、專業成長高於男性教師。黃珮瑜（2002）研究結果指出，女性教師整體專業角色知覺程度高於男性教師。而女性教師之「專業倫理規範」、「專業自主」與「專業成長」高於男性教師，但「專業知能」、「專業服務態度」與「專業組織」則無顯著差異。

蔣岱玲（2004）研究發現，女性教師之專業角色知覺均高於男性教師。黃春敏（2005）亦指出，女性教師在專業倫理規範、專業自主、專業成長、整體專業角色知覺高於男性。李式薇（2006）以國民小學教師為研究對象發現，女性教師之專業角色知覺優於男性教師。但鐘仲億（2004）、陳明謙（2007）、許郁卿（2008）、劉祖裴（2009）、陳煥文（2010）、黃士嘉（2010）研究發現性別與教師專業角色知覺無顯著差異。

(二)年齡

黃珮瑜（2002）以中部地區四縣市（台中縣市、彰化縣、南投縣）之公立國民小學教師為研究對象。研究結果發現，「31歲以上」之教師對於專業角色知覺中的「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」與「整體專業角色知覺」程度高於「30歲以下」者。

而李式薇（2006）以台北縣公立國民小學教師為研究對象，研究指出41-45歲教師之專業角色知覺優於35歲以下教師。與蔣岱玲（2004）研究發現，40-49歲之國小教師高於29歲以下之國小教師，但30-39歲及40-49歲及50歲以上之國小教師在「專業組織」方面皆高於29歲以下者。皆顯示出年齡高者對專業角色知覺程度較高（張信堯，2007；李純慧、程鈺雄，2009；潘邦義，2008）。

(三)教育程度

黃珮瑜（2002）以 718 位中部地區四縣市（台中縣市、彰化縣、南投縣）之公立國民小學教師為研究對象。研究結果發現：「一般大學或學院畢業」教師之「專業倫理規範」、「專業自主」以及「整體專業角色知覺」高於「師大師院或一般大學教育院系畢業」教師。「研究所畢業」教師之「專業服務態度」知覺程度高於「師大師院或一般大學教育院系畢業」教師。

蔣岱玲（2004）研究發現：研究所（含四十學分班）之「專業成長」高於一般大學畢業。蘇純儀（2008）顯示師範院校畢業教師「專業服務態度」優於一般大學或學士後師資班畢業。張信堯（2007）亦指出，「碩士(含)以上」教師於「專業知能」與「整體專業角色知覺」高於「師大或一般大學教育系畢業」教師。

但亦有研究指出教育程度與教師專業角色知覺無顯著差異（鐘仲億，2004；陳明謙，2007；劉祖裴，2009；葉千芷，2009；陳煥文，2010；黃士嘉，2010）。



(四)婚姻狀況

黃珮瑜（2002）以 718 位中部地區四縣市（台中縣市、彰化縣、南投縣）之公立國民小學教師為研究對象。研究結果發現：「已婚」教師在「整體專業角色知覺」程度高於未婚教師；但在「專業自主」方面之知覺程度無顯著差異。

蔣岱玲（2004）研究發現：已婚教師之專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業成長、專業組織、整體向度顯著高於未婚。

(五)擔任職務

黃珮瑜（2002）研究結果發現，「級任教師」對於「專業自主」知覺程度高於「教師兼主任」。蔣岱玲（2004）研究發現，兼任行政教師之「專業

服務態度」、「專業倫理規範」皆高於專任教師；級任教師之「專業倫理規範」高於專任教師。

黃春敏（2005）研究發現：專任教師對於專業自主知覺程度高於實習教師。陳明謙（2007）研究指出，專業服務層面，教師兼主任高於科任教師。

但張信堯（2007）發現擔任職務與組織承諾無顯著差異。

(六)服務年資

黃珮瑜（2002）以 718 位中部地區四縣市（台中縣市、彰化縣、南投縣）之公立國民小學教師為研究對象。研究結果發現：「11-20 年」、「21-30 年」與「30 年以上」之教師之「專業知能」高於「未滿五年」教師；「21-30 年」教師之「專業服務態度」知覺程度高於「未滿五年」教師。

蔣岱玲（2004）研究發現：服務年資與整體專業角色知覺上無顯著差異，但 16-25 年之國小教師在「專業組織」方面高於 5 年以下者。

黃春敏（2005）研究發現：4-10 年、11-20、21 年以上的專業知能高於未滿 4 年。11-20、21 年以上的專業服務態度高於未滿四年，且 21 年以上亦高於 4-10 年。11-20、21 年以上之專業自主高於未滿 4 年。21 年以上之專業成長、專業組織、專業倫理規範高於未滿 4 年。21 年以上之整體專業角色知能高於未滿 4 年、4-10 年，且 11-20 年亦高於未滿四年。

李式薇（2006）研究發現：服務年資在 16-20 年之教師專業角色知覺程度優於 5 年以下之教師。陳明謙（2007）指出，服務年資 26 年(含)以上的教師高於服務年資 5 年(含)以下教師。但亦有研究指出服務年資與專業角色知覺無顯著差異（蘇純儀，2008；李純慧、程鈺雄，2009；陳煥文，2010）。

(七)學校地區

黃珮瑜(2002)研究發現，學校地區與教師專業角色知覺無顯著差異。且蔣岱玲(2004)、鐘仲億(2004)、黃春敏(2005)、許郁卿(2008)的研究結果發現無差異存在。

(八)學校隸屬

黃春敏(2005)研究發現，公立學校之專業服務態度、專業自主、專業組織、整體專業角色知覺高於私立學校。

綜合上述研究，其研究對象多為國小教師及特殊教育教師，僅一篇對象為高職教師及高中職教官，但針對高中職美容類科教師其影響程度如何？值得探討。



第二節 生涯承諾及其相關研究

壹、生涯承諾之意涵

一、承諾的意義

在國內有許多學者將承諾 (commitment) 譯為「職志」；但在職業心理學與教育學的研究領域中大都將其譯為「承諾」。最早是Becker (1960) 的附屬賭注理論中提出，承諾是由一個人的心血、金錢等投資成本的累積，而產生一種持續一致性活動的傾向。但由社會心理學認為承諾係指個體對自己所表現一系列的行為或信念、付出心血的程度。

Sheldon (1971) 認為承諾使對職業的正向評價以及達成工作的意圖 (引自劉春榮, 1996)。Kiesler (1971) 指出承諾是個體對某些行為動作的誓約或連結。它是一種高層次的態度，它必須經過信念歷程而產生，一旦形成之後，則具有一致的傾向。此外，承諾是一種程度性的變項，而不是一種全有或全無的變項 (引自梁瑞安, 1999)。

Buchanan (1974) 認為承諾是個體對某一實體的一種情意的或情緒的意向，其內含包括下列三項：1. 認同 (identity) — 以某組織或職業為榮，並將其目標內化到自己的自我概念中。2. 投入 (involvement) — 對於職業活動能主動熱新參與。3. 忠誠 (loyalty) — 與組織或職業結合為一體的情感，盡力實行角色應有的義務，並承擔應有的責任 (引自梁瑞安, 1996)。

從社會學的觀點來看，指出承諾可分為：1. 持續的承諾：是指個人對所屬機構或行業持續的付出心力，以成為團體的一員，並從而得到報酬，此承諾的形成在於評估。2. 凝聚的承諾：是情感的認同，能與團體休戚與共。3. 約束的承諾：是指個人與團體的價值和規範相符，為了達此目的，團體可塑造個人的人格與價值 (Reyes, 1990)。

Tyree (1991) 從心理學角度分析承諾，並提出承諾是由幾個態度和層

面所組成，包括：1. 具有強烈的意願留在某一組織或行業。2. 對組織或行業的目標有強烈的信仰。3. 希望能持續成為組織或行業的一員。

Howday、Porter 和 Steers (1988) 將承諾分為態度的承諾和行為的承諾。態度的承諾表現在三方面：1. 對組織、專業目標與價值有高度的認同。2. 願意為組織和專業付出相當的心力。3. 有強烈的意願成為組織和專業的一員。而行為的承諾則是從Becker 的附屬賭注理論引申而來(引自李新鄉，1993)。

劉春榮 (1996) 指出承諾分為六類：

1. 態度性承諾：一種主動的承諾，主要在個人對目標與價值觀之認同，並願意努力達成使命。
2. 行為性承諾：個體無法撤回的決策，所做的一種補償過程，並非意味著認同或自動努力，而是因為個體受到某些束縛，才同意達成的目標。
3. 規範性承諾：個體對某一特性行為的結果具有某種信念，其付出並非基於利益，而是基於義務、規範，是一種道德性的承諾。
4. 交換性承諾：個體以投資報酬率的觀點，衡量付出與報酬的差距後所產生的行為，是一種功利性質的承諾。
5. 情感性承諾：一種認同、投入和所屬的情感。
6. 持續性承諾：持續參與的意向，是基於個人認知到停止參與所造成的損失。

因此承諾具有以下四種特性：1. 是一種心理狀態：承諾是一種心理狀態，而不是一種直接可觀察到的外顯行為。2. 是經由知性的評估與抉擇而產生。3. 具有一致性，包含了態度三要素：認知、情意、行為。4. 有特定的承諾對象：承諾有其特定的對象，無對象，則承諾狀態便無由產生(梁瑞安，1999)。

綜合上述，「承諾」的含意多元，其特性應包括：1. 有特定的承諾對

象。2. 承諾具有強烈的認同與忠誠。3. 承諾具有一致性。4. 承諾是經由知性的評估與抉擇產生的。

二、生涯承諾的意義

生涯承諾定義為一個人面對他的專業或職業時的態度 (Blau, 1985)。一般而言，生涯承諾影響到個人生涯目標的發展和認同以及對其他目標的影響 (Collarelli & Bishop, 1990)。Carson與Bedeian (1994) 則認為生涯承諾為一個人在選擇工作時的動機。因此，一個人願意費盡心力並持續追求生涯目標被視為有較高的生涯承諾。

Card (1975) 認為生涯承諾是一種連續化的過程，過程中包括兩種成分：1. 參與—即個體必須決定加入或參與該生涯路徑。2. 承諾—指個體必須企圖留在該生涯規劃裡，且有後續的行為予以表現 (引自廖淑珍, 2002)。

而 London (1983) 認為生涯承諾應包含三個範疇：

1. 生涯認同：指生涯在生活中所佔的重要性。具高生涯認同的人，較能從工作中獲得滿足。
2. 生涯洞察力：即個人對自己與生涯間能有適切的知覺，並能將此知覺與生涯目標連結，以有效的達成生涯目標。
3. 生涯堅忍力：指個人在不理想的工作環境中，繼續留任某行業的意願。而具有生涯堅忍力的人仍可察覺環境的未臻於理想，但會採取有效的方法對抗惡劣的工作環境。

Aryee 與 Tan (1992) 認為生涯承諾是生涯主觀層面中的一種成分，是一種情意性的概念，代表著對於某特定工作領域中相關職務工作的認同，並在行動上顯示於追求生涯目標上具有克服逆境的能力。

Carson (1991) 指出生涯承諾的意涵應包括：1. 生涯認同 2. 生涯規劃 3. 生涯進取 4. 生涯期待。

本研究之生涯承諾，採梁瑞安（1996）之生涯承諾量表，其生涯承諾包括：1.留業傾向 2.生涯投入 3.生涯認同 4.生涯進取等四個層面。

貳、生涯承諾之相關研究

一、教師「生涯承諾」與「個人背景變項」之相關研究

國內教師之生涯承諾相關研究整理如表2-2-1。

表 2-2-1 國內教師生涯承諾之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
梁瑞安 (1996)	國民中小學 教師生涯承 諾及其相關 因素之研究	國民 中小 學教 師	問卷 調 查、訪 談	<ol style="list-style-type: none"> 問卷調查(1219名國小教師 833名國中教師)、訪談(高屏地區國中小教師及主任24位)。 國中小教師的生涯承諾現況有待提升。 男性、年齡較小、未婚之教師，其留業傾向、生涯投入及生涯認同比較低。 教師的生涯進取心隨著服務年資的增加而逐漸降低。科任教師生涯投入程度較低。 國小教師生涯承諾比國中教師高，但會因性別、年資、學歷及任教地區之不同而稍有變化。
黃珮瑜 (2002)	國民小學教 師專業角色 知覺、生涯 滿意度與生 涯承諾之關 係	國民 小學 教師	問卷 調查 法 (718 份)	<ol style="list-style-type: none"> 國小教師生涯投入與進取程度較生涯認同與留職傾向高，而國小教師生涯承諾程度為中上。 在性別方面，女性教師生涯承諾高於男性教師。 在年齡方面，「51歲以上」、「41-50歲」與「31-40歲」教師之生涯承諾程度高於「30歲以下」之教師。「51歲以上」、「41-50歲」與「31-40歲」教師之「生涯投入與進取」程度高於「30歲以下」之教師，而「51歲以上」與「31-40歲」教師之「生涯認同與留職傾向」程度高於「30歲以下」者。

續下頁

續表 2-2-1 國內教師生涯承諾之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
黃珮瑜 (2002)	國民小學教師專業角色知覺、生涯滿意度與生涯承諾之關係	國民小學教師	問卷調查法 (718份)	<ol style="list-style-type: none"> 4. 在職務方面，教師兼任主任者，其生涯承諾及生涯投入與進取程度高於級任教師。 5. 在教育程度、婚姻狀況、服務年資、學校地區方面，則無顯著差異。 6. 教師對於專業角色知覺較高，所展現之生涯承諾亦較高。 專業服務態度、性別、行政支持與年齡對整體生涯承諾程度具有預測力。專業服務態度對於生涯承諾具有直接影響效果。
張秀玲 (2001)	高屏地區學前教育教師生涯承諾及其相關因素之研究	高屏地區學前教育教師	問卷調查法 (561份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在婚姻方面- <ol style="list-style-type: none"> (1)幼稚園教師:已婚教師「整體組織承諾」「留業傾向上」高於未婚教師。 (2)托兒所教師:已婚教師「整體組織承諾」「留業傾向」「生涯投入」「生涯認同」「整體生涯承諾」高於未婚教師。 (3)全體教師:已婚教師「留業傾向」、「生涯投入」、「生涯認同」、「生涯進取」、「整體生涯承諾」高於未婚教師。 2. 最高學歷 <ol style="list-style-type: none"> (1)托兒所教師:高中職畢業的教師「留業傾向」顯著高於專科畢業的教師。 (3)全體教師:大學以上畢業的教師「生涯投入」顯著高於高中職畢業的教師。 3. 任教總年資 <ol style="list-style-type: none"> (1)幼稚園教師:11—17年的教師「留業傾向」顯著高於5年以下的教師。18年以上的教師「留業傾向」、「生涯認同」以及「整體生涯承諾」上的表現顯著高於17年以下的教師，且在「留職傾向」及「生涯投入」上的表現，顯著高於10年以下的教師。 (2)托兒所教師:6—10年的教師「整體生涯承諾」高於11年以上的教師，而且「留業傾向」和「整體生涯承諾」高於5年以下的教師。11—17年的教師在「留業傾向」上的表現顯著高於5年以下的教師。

續下頁

續表 2-2-1 國內教師生涯承諾之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
張秀玲 (2001)	高屏地區學 前教育教師 生涯承諾及 其相關因素 之研究	高屏 地區 學前 教育 教師	問卷調 查法 (561 份)	<p>(2)托兒所教師: 18 年以上的教師「留業傾向」「生涯投入」「生涯認同」及「整體生涯承諾」上的表現, 顯著高於 5 年以下的教師。</p> <p>(3)全體教師: 6-10 年的教師在「留業傾向」上的表現, 顯著高於 5 年以下及 18 年以上的教師; 在「生涯投入」上的表現, 顯著高於 5 年以下教師。11-17 年以上的教師, 「留業傾向」、「生涯投入」以及「整體生涯承諾」上的表現, 顯著高於 5 年以下的教師。18 年以上的教師, 「留業傾向」、「生涯投入」、「生涯認同」以及「整體生涯承諾」上的表現, 顯著高於 17 年以下的教師。</p> <p>4. 學校隸屬 (1)托兒所教師及全體教師: 公立「留業傾向」高於私立。</p> <p>5. 教師別 (1) 幼稚園教師「生涯投入」高於托兒所教師 (2) 保育員「留業傾向」高於助理保育員, 且「生涯認同」、「生涯進取」及「整體生涯承諾」上的表現, 均顯著高於非合格保育員。 幼稚園教師組織承諾與生涯承諾有正相關。全體教師的組織承諾越高, 其生涯承諾的表現也愈高。</p>
蔣岱玲 (2004)	國民小學教 師生涯承 諾、專業角 色知覺與教 師分級制接 受度關係之 研究	台灣 南部 地區 公立 國民 小學 教師	問卷調 查法 (639 份)	<p>1. 整體的生涯承諾屬中上程度。</p> <p>2. 國民小學教師生涯承諾會因性別、年齡、服務年資、職務、婚姻狀況的不同而有所差異, 不會因學歷、學校地區而有所差異。</p> <p>3. 在性別方面: 女性教師在「生涯投入」高於男性教師。</p> <p>4. 在年齡方面: 「30-39 歲」及「40-49 歲」之國小教師「留業傾向」高於「29 歲以下」。</p>

續下頁

續表 2-2-1 國內教師生涯承諾之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
蔣岱玲 (2004)	國民小學教師生涯承諾、專業角色知覺與教師分級制接受度關係之研究	台灣南部地區公立國民小學教師	問卷調查法 (639份)	<ol style="list-style-type: none"> 5. 在服務年資方面：「6-15年」及「16-25年」之國小教師「留業傾向」高於「5年以下者」。 6. 在職務方面：兼任行政教師在整體生涯承諾、生涯認同、生涯進取、留業傾向上高於專任教師及級任教師。兼任行政教師及級任教師在「生涯投入」上高於專任教師 7. 在婚姻狀況方面：已婚教師「整體生涯承諾」、「生涯投入」、「留業傾向」上高於未婚教師。 8. 教師生涯承諾與專業角色知覺有中度正相關。
邱鴻祺 (2006)	台灣地區公立高職教師生涯承諾及其相關因素之研究	公立高職教師	問卷調查法 (1272份)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 以「生涯投入」程度最高，「生涯認同」程度最低。 2. 在性別、現任職務、婚姻狀況方面皆未達顯著差異。 3. 在服務年資方面：1-5年「生涯承諾」高於6-10年，26年(含)以上高於15年以下。26年(含)以上「生涯認同」高於20年以下及21-25年高於6-10年。26年(含)以上「生涯投入」高於6-10年。21年以上「留業傾向」高於10年以下。 4. 在最高學歷方面：研究所以上者整體生涯承諾及分構面「生涯認同」、「生涯投入」、「留業傾向」、「生涯進展」高於師範大學(含教育大學、師院)。研究所以上者整體生涯承諾及分構面「生涯投入」、「留業傾向」高於一般大學(含科技大學、技術學院)。

續下頁

續表 2-2-1 國內教師生涯承諾之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究 對象	研究 方法	研究發現
賴文仁 (2008)	國民小學教師生涯自我效能、社會支持與生涯承諾之相關研究	雲林縣公立國小	問卷調查法 (569份)	<ol style="list-style-type: none"> 生涯承諾屬中上程度。依序為生涯投入、留業傾向、生涯認同及生涯進取。 在性別方面：未有顯著差異。 在婚姻狀況方面：已婚教師在生涯承諾、留業傾向、生涯投入及生涯認同顯著高於未婚教師。 在年齡方面：31-40歲、41-50歲、51歲以上留業傾向、生涯投入皆高於30歲以上者。51歲以上及41-50歲生涯認同高於40歲以下者。 在教育程度方面：一般大學教師之生涯投入高於師範院校教師。 在服務年資方面：11-20年及20年以上者留業傾向及生涯投入高於5年以下者。又20年以上者之生涯認同高於5年以下及6-10年教師。 在擔任職務方面：科任教師兼組長或主任、級任教師兼組長之留業傾向高於科任教師。級任教師兼組長之生涯投入高於科任教師。科任教師兼組長或主任之生涯認同高於級任教師。
潘邦義 (2008)	工作價值觀、專業角色知覺與職業前景認知和生涯承諾之關係-以台北市高中職教官為例。	台北市高中職教官	問卷調查法 (353份)	<ol style="list-style-type: none"> 年齡和擔任職務對生涯承諾有顯著差異，年齡越高認同度越高，主任教官和生輔組長比一般教官認同度高。 專業角色知覺對生涯承諾有較高的相關性。尤以生涯投入構面較佳。

(一)性別

梁瑞安(1996)研究發現，性別與生涯承諾有顯著差異，女性教師之生涯承諾高於男性教師。過修齊(2004)研究發現，不同性別差異之國小教師在生涯承諾總分上有顯著差異存在。女性之生涯承諾高於男性。

蔣岱玲（2004）研究指出，整體生涯承諾上無顯著差異，但女性教師之「生涯投入」高於男性教師。但亦有研究指出性別與生涯承諾無顯著差異(邱鴻祺，2006)。

(二)年齡

梁瑞安（1996）、潘邦義（2008）的研究發現，年齡在生涯承諾有顯著差異。蔣岱玲（2004）研究發現，30歲以上之教師在「留業傾向」方面皆高於29歲以下者。賴文仁(2008)亦指出31-40歲、41-50歲、51歲以上者留業傾向、生涯投入皆高於30歲以上者。51歲以上及41-50歲者生涯認同高於40歲以下者。

(三)教育程度

梁瑞安（1996）的研究發現：國中教師為研究所畢業與一般大專畢業，其「留業傾向」、「生涯投入」與「生涯認同」均顯著大於師大師院畢業之教師。但國小教師為師專（師範）畢業與一般大專畢業之教師，其「留業傾向」均顯著大於研究所畢業者。因此，國中與國小教師有不一致的研究結果。賴文仁（2008）亦指出一般大學教師之生涯投入高於師範院校教師。

蔣岱玲（2004）、張秀玲（2001）研究發現，不同教育程度和生涯承諾有顯著差異。

(四)婚姻狀況

梁瑞安（1996）、賴文仁(2008)的研究發現：婚姻狀況與生涯承諾有顯著差異。已婚教師在「留業傾向」、「生涯投入」、「生涯認同」三個層面均顯著大於未婚教師，但在生涯進取層面則顯著小於未婚教師。

張秀玲（2001）以問卷調查，以高屏地區學前教育教師（幼稚園、托兒所）561名為研究對象，研究發現：不同婚姻狀況和生涯承諾有顯著差異。

蔣岱玲（2004）研究發現：已婚之國小教師之生涯承諾顯著高於未婚之國小教師。過修齊（2004）、邱鴻祺（2006）研究研究卻指出，不同婚姻狀況之國小教師在生涯承諾上無顯著差異存在。

(五)擔任職務

梁瑞安（1996）的研究發現，科（專）任教師的「生涯投入」程度最低，與兼任導師及兼任組長的教師均有顯著差異，其餘無顯著差異。

蔣岱玲（2004）、過修齊（2004）、潘邦義（2008）及賴文仁（2008）研究發現，擔任職務與生涯承諾有顯著差異。兼任行政教師之整體生涯承諾、生涯認同、生涯進取、留業傾向皆高於專任教師、級任教師。兼任行政教師、級任教師之生涯投入高於專任教師（蔣岱玲，2004）。但亦有研究指出擔任職務與生涯承諾無顯著差異（邱鴻祺，2006）。

(六)學校地區

梁瑞安（1996）與蔣岱玲（2004）研究發現：不同學校地區與生涯承諾無顯著差異。

(七)服務年資

梁瑞安（1996）、張秀玲（2001）的研究發現，服務年資與生涯承諾有顯著差異。服務年資在 21 年以上之教師，其留業傾向皆顯著高於 20 年以下者。

過修齊（2004）、蔣岱玲（2004）發現不同服務年資之教師在生涯承諾上未有顯著差異存在。蔣岱玲（2004）亦指出 6-15 年及 16-25 年之國小教師在「留業傾向」方面高於 5 年以下者。

但邱鴻祺（2006）以公立高職教師為研究對象，其研究結果與其他研究大致相似，皆為資深者生涯承諾相關項度高於資淺者，但其發現 1-5 年者

「生涯承諾」高於 6-10 年者，26 年(含)以上者高於 15 年以下者，此則是較其他研究特別之處。

因此，服務年資較高者生涯承諾高於服務年資較低者(賴文仁，2008)。



第三節 生涯經驗及其相關研究

壹、生涯經驗之意涵

一、生涯壓力

不同學者對於壓力的定義不盡相同，French、Rogers 與 Cobb(1974)提出壓力是個人能力與工作需求間的不適配（引自蔡宜芯，2010）。有學者認為壓力是經由負面的情緒經驗所以引發的（如害怕、焦慮及憂鬱等），亦可能隨著行為、認知和心理上的改變，也就是對壓力的反應。張春興（2011）指出壓力是指在強制性的情境下從事某種活動時，個體身心所產生的一種複雜而又緊張的感受。亦有學者稱之為精神壓力、心理壓力，即個體在面對難以適應的外界環境要求或威脅時產生的心理體驗(黃希庭，2005)。

Schuler（1982）發現壓力包含下列五點：（一）壓力可能為正向（機會）或負向的（拘束和要求）；（二）壓力的產生源自於個人與周遭環境的交互作用；（三）壓力與身體及社會心理狀態有關連；（四）壓力是跨情境和跨時間的概念；（五）壓力與解決問題的渴望會因身心不平衡所致的事件而加速產生。

而劉則孝（1994）將生涯壓力分為生涯壓力源和壓力反應，壓力源為個體經歷生涯發展過程中必須面對的，而壓力反應是個體面對壓力源時所產生的生理及心理反應；凡是會導致個體壓力反應的生涯壓力源即稱為生涯壓力。

（一）「生涯壓力」之相關研究

國內生涯壓力相關之研究敘述如下。

蔡宜芯（2010）以大學生為研究象，指出性別與年級在生涯壓力知覺上達顯著差異；大學女生之生涯壓力知覺高於男生。

劉則孝（1994）針對職業婦女為研究對象，發現工作年資愈高及已婚的職業婦女生涯壓力的感受程度較低。且非主管的女性員工對生涯壓力的

認知壓力比主管階級高。梁瑞安(1996)指出，兼任導師的生涯壓力比較高。

二、生涯效能

生涯效能亦稱生涯自我效能 (career self-efficacy) 乃源自於Bandura (1977b) 自我效能理論。在生涯發展領域中，自我效能預期被假設能影響個體生涯決定過程中的態度與行為。Borgen (1984) 指出生涯自我效能是瞭解個體生涯發展的重要訊息，因此將自我效能理論應用在生涯領域，對個體的生涯可以提供更多的資訊。而生涯自我效能乃個體對於涯選擇和生涯適應相關行為的個人效能的評價(Lent & Hackett, 1987)。張春興(2011)指出自我效能為個人根據自己以往經驗，對某一特定工作或事務，經歷多次成敗的歷練後，確認自己處理該項工作，具有高度效能。

亦有學者指出消極的自我效能對決策訊息的處理能力有不良的影響。且在生涯輔導的過程中，生涯猶豫者的問題並非缺乏自我知識、職業知識或訊息處理技術，而是出自於對解決自己的生涯問題缺乏信心 (Taylor & Pompa, 1990)。亦有研究指出，低自我效能的個體可能比高自我效能的個體擁有更多的焦慮，他們可能擁有較低的自尊，所以常將焦點注意在自己的不足之處，並視挑戰為威脅 (Niles & Sowa, 1992)。由此可知，生涯自我效能是瞭解生涯發展的重要關鍵，在以認知處理論為取向的生涯理論中，生涯自我效能亦居於後設認知的重要地位，掌管並監控生涯認知與生涯行為的發展歷程 (許淑穗，1998)。

(一)教師「生涯效能」與「個人背景變項」之相關研究

1. 性別

梁瑞安(1996)研究發現,男女教師與生涯效能無顯著差異。過修齊(2004)亦指出不同性別之國小教師在生涯自我效能上未有顯著差異存在。

2. 年齡

許惠評(2005)以402名餐飲管理科女性教師為研究對象,研究指出不同年齡之高中職餐飲管理科女性教師在生涯自我效能上達顯著差異。年齡在23-27歲及38-42歲的餐飲科女性高於28-32歲及33-38歲。梁瑞安(1996)的研究發現,年齡與生涯效能達顯著差異;年齡在25歲以下的教師,其生涯效能顯著低於41-50歲之教師。且李式薇(2006)研究結果指出,36歲以上的教師效能優於30歲以下之教師。劉雅惠(1997)亦指出,年齡不同在生涯自我效能上有顯著差異,即年齡愈高之國小教師其生涯自我效能程度愈高。

3. 教育程度

許惠評(2005)研究發現不同教育程度之高中職餐飲科女性教師在生涯自我效能上達顯著差異。教育程度為一般大學者生涯自我效能高於技職校院者及研究所(含以上)者。但梁瑞安(1996)研究結果指出不同學歷之教師,其生涯效能無顯著差異。

4. 婚姻狀況

梁瑞安(1996)、過修齊(2004)及許惠評(2005)研究皆指出,不同婚姻狀況之教師在生涯自我效能上未達顯著差異。但郭玟嫻(2003)研究結果發現,已婚者的生涯自我效能高於未婚者。

5. 擔任職務

梁瑞安(1996)研究指出,國小教師之生涯效能與擔任職務無顯著差

異；而國中教師生涯效能達顯著差異。最高到最低分別為：兼任組長、兼任導師、科任老師。過修齊（2004）指出不同職務類別之國小教師在生涯自我效能上具有統計上的顯著差異。而在「信心強度」與「推論性」分量表和「生涯自我效能總分」上，均為兼主任教師的表現明顯高於級任或科任。

但許惠評（2005）研究發現，不同擔任職務之高中職餐飲管理科女性教師在生涯自我效能上皆未達顯著差異。

6. 服務年資

梁瑞安（1996）研究發現，任教年資在一年以下之初任教師，其生涯效能顯著低於年資6年以上者，而年資6年以上其生涯效能較高。過修齊（2004）指出，不同服務年資之國小教師在生涯自我效能整體上具有統計上的顯著差異。但「推論性」分量表達顯著差異，服務年資11-20年的表現明顯高於服務5年以下者。

李式薇（2006）研究發現，服務年資16年以上教師教師效能優於5年以下之教師。而許惠評（2005）研究卻指出，不同餐飲科任教年資之高中職餐飲管理科女性教師在生涯自我效能尚未達顯著差異。

7. 學校地區

梁瑞安（1996）及許惠評（2005）研究皆指出，不同學校地區之教師在生涯效能上未達顯著差異。

8. 學校隸屬

許惠評（2005）研究發現，不同學校隸屬之高中職餐飲管理科女性教師在生涯自我效能上達顯著差異，即私立學校教師在生涯自我效能上高於公立學校。

三、組織承諾

組織承諾亦稱為組織認同，成員對特定組織及其目標的認同，並希望維持組織成員特性的一種心理態度。即成員對組織的忠誠性、認同程度極參與程度(黃希庭，2005)。張順發與羅希哲(2005)指出，組織成員對組織目標、信念認同，願意為組織付出心力，並繼續留任組織的態度。而范熾文(2007)亦提到組織中的成員基於資源交換與價值認同的觀點，以個人心力來換取組織有形無形的資源，以滿足個體需求，同時能夠認同組織的目標與價值，願意為組織或工作付出個人的心力，同時希望能繼續留在組織中服務的一種態度與行為表現。

周昌柏(2006)的研究中提到，教師對學校組織的承諾，可顯示出他對學校的認同程度與投入心力的程度，更影響著教師教師是否願意奉獻心力於教學工作，以改善教學方法，增進教效能，並提高學生的學習動機與成就。

(一)教師「組織承諾」與「個人背景變項」之相關研究

1. 性別

梁瑞安(1996)、陳文祥(1998)、張美齡(2008)、莊明憲(2010)皆指出男性教師知覺程度「整體組織承諾」高於女性教師。簡佳珍(2002)、劉國宏(2010)、陳世義(2010)、黃貞芬(2007)，發現性別與組織承諾無顯著差異。

2. 年齡

張美齡(2008)研究指出41歲以上者組織承諾高於30歲以下者及31-40歲者。梁瑞安(1996)、陳文祥(1998)、劉國宏(2010)、莊明憲(2010)發現年長者較年輕者有較高的組織承諾感。但黃貞芬(2007)則指出年齡與組織承諾無顯著差異。

3. 教育程度

張美齡（2008）、莊明憲(2010)、劉國宏（2010）的研究發現教育程度與組織承諾無顯著差異。但簡佳珍（2002）指出，研究所以以上者組織承諾高於師大、師院或教育院系組教師。楊佩茹（2009）針對台灣中部地區四縣市公立國中 568 位教師進行研究，指出碩士學歷以上者比未具碩士學歷者有較高的組織承諾。黃貞芬（2007）以 303 位高雄市公私立高職教師為研究對象，發現碩士以上學歷的教師於組織承諾上高於一般大學學歷的教師。

4. 婚姻狀況

黃貞芬（2007）、劉國宏（2010）及陳世義（2010）皆發現婚姻狀況對於組織承諾無顯著差異。但梁瑞安(1996)研究顯示，已婚者其組織承諾高於未婚者。

5. 任教地區

簡佳珍（2002）、莊明憲(2010)的研究發現任教地區與組織承諾無顯著差異。陳文祥（1998）則指出，服務於鄉村者組織承諾高於服務於縣轄市、鎮者。

6. 擔任職務

陳文祥（1998）的研究指出，教師兼行政者組織承諾高於級任教師與科任教師。梁瑞安(1996)、簡佳珍（2002）指出，教師兼行政者組織承諾高於未兼行政職者。顯示教師兼行政這其組織承諾高於未兼行政職者。

7. 服務年資

黃貞芬（2007）、劉國宏（2010）發現服務年資與組織承諾無顯著差異。

但張美齡（2008）研究指出服務年資 16 年以上者組織承諾高於服務年



資 5 年以下及 6-10 年者。楊佩茹（2009）指出服務年資 16 年以上者，其組織承諾高於服務年資 15 年以下者。陳世義（2010）研究發現，服務年資 21 年以上之國小教務主任在組織認同上顯著高於 15 年以下者，可見服務年資較高者比較低者有最佳的組織承諾感。

陳文祥（1998）、簡佳珍（2002）指出年資愈長其組織承諾愈高。顯示資深教師受到學校環境影響的程度較深，相對的對學校組織文化有更深的認同感，因而形成較高的組織承諾。



第三章 研究方法

第一節 研究架構

本研究依據研究動機、研究目的、研究問題及相關文獻發展出本研究架構（圖 3-1-1），其變項包括：「個人背景變項」、「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」。欲探討「個人背景變項」在「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」之差異情形，與「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」之關係。

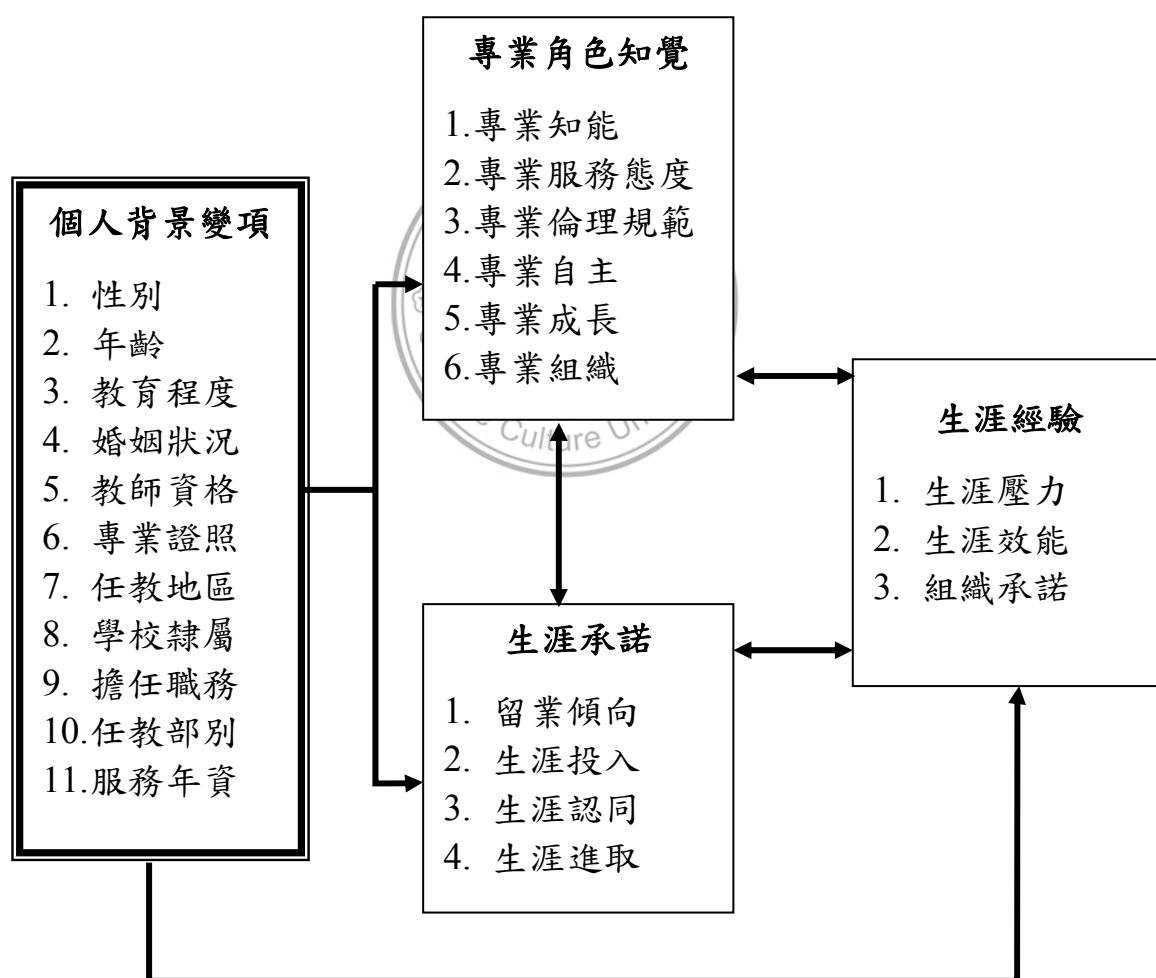


圖 3-1-1 研究架構

第二節 研究假設

根據研究目的、研究架構及相關理論，提出本研究假設如下：

假設一、不同「個人背景變項」高中職美容類科教師「專業角色知覺」有差異性。

- 1-1 不同「性別」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-2 不同「年齡」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-3 不同「教育程度」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-4 不同「婚姻狀況」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-5 不同「教師資格」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-6 不同「任教地區」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-7 不同「學校隸屬」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-8 不同「擔任職務」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-9 不同「任教部別」在「專業角色知覺」有差異性存在。
- 1-10 不同「服務年資」在「專業角色知覺」有差異性存在。

假設二、不同「個人背景變項」高中職美容類科教師「生涯承諾」有差異性。

- 2-1 不同「性別」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-2 不同「年齡」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-3 不同「教育程度」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-4 不同「婚姻狀況」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-5 不同「教師資格」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-6 不同「任教地區」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-7 不同「學校隸屬」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-8 不同「擔任職務」在「生涯承諾」有差異性存在。
- 2-9 不同「任教部別」在「生涯承諾」有差異性存在。

2-10 不同「服務年資」在「生涯承諾」有差異性存在。

假設三、不同「個人背景變項」高中職美容類科教師「生涯經驗」有差異性。

3-1 不同「性別」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-2 不同「年齡」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-3 不同「教育程度」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-4 不同「婚姻狀況」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-5 不同「教師資格」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-6 不同「任教地區」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-7 不同「學校隸屬」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-8 不同「擔任職務」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-9 不同「任教部別」在「生涯經驗」有差異性存在。

3-10 不同「服務年資」在「生涯經驗」有差異性存在。

假設四、高中職美容類科教師「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」有相關性。

4-1 高中職美容類科教師之「專業角色知覺」與「生涯承諾」有相關性存在。

4-2 高中職美容類科教師之「專業角色知覺」與「生涯經驗」有相關性存在。

4-3 高中職美容類科教師之「生涯承諾」與「生涯經驗」有相關性存在。

第三節 研究對象

本研究研究對象之高中職美容類科教師係指於全國高中職美容類科之教師，包括合格教師、技術教師及未具教師資格之教師，亦包括專任、兼任、代課、實習之教師。

一、正式樣本

本研究係以家政群科中心所統計之九十九學年度台灣地區設有高中職美容類科之學校，共 78 所為研究範疇(如表 3-3-1)，研究者於問卷發放前，先以電話連繫確定各校符合本研究之對象人數，及其接受調查之意願。問卷調查採全面普查，部分為當面請託代為轉發，部分為電話聯繫再以郵寄問卷方式代為轉發進行調查。

問卷於民國 99 年 11 月底發放，共發出 500 份問卷，並於 100 年 1 月初回收完畢，共計回收 361 份問卷(如表 3-3-2)。經刪除廢卷後，得有效問卷為 347 份，可用率為 69.4%。

表 3-3-1 九十九學年全國高中職美容類科學校統計一覽表

北部地區		中部地區		南部地區		東部地區	
學校	縣市	學校	縣市	學校	縣市	學校	縣市
1.南華高中	台北市	1.明德女中	台中市	1.義峰高中	雲林縣	1.頭城家商	宜蘭縣
2.強恕中學	台北市	2.慈明高中	台中縣	2.大德工商	雲林縣	2.玉里高中	花蓮縣
3.稻江護家	台北市	3.玉山高中	台中縣	3.大成商工	雲林縣	3.中華工商	花蓮縣
4.喬治工商	台北市	4.僑泰高中	台中縣	4.大同高商	嘉義市	4.國光商工	花蓮縣
5.東方工商	台北市	5.明台高中	台中縣	5.仁義高中	嘉義市	5.公東高工	台東縣
6.育達家商	台北市	6.青年高中	台中縣	6.東吳工家	嘉義市		
7.大誠高中	台北市	7.致用高中	台中縣	7.嘉義家職	嘉義市		
8.培德工家	新北市	8.達德商工	彰化縣	8.弘德工商	嘉義縣		
9.光隆家商	新北市	9.大慶商工	彰化縣	9.萬能工商	嘉義縣		
10.醒吾高中	新北市	10.北斗家商	彰化縣	10.協志工商	嘉義縣		
11.崇義高中	新北市	11.員林家商	彰化縣	11.崑山高中	台南市		
12.莊敬工家	新北市	12.同德家商	南投縣	12.六信高中	台南市		
13.能仁家商	新北市			13.光華女中	台南市		
14.開明工商	新北市			14.長榮女中	台南市		
15.穀保家商	新北市			15.新榮高中	台南縣		
16.樹人家商	新北市			16.育德工家	台南縣		
17.大興高中	桃園縣			17.天仁工商	台南縣		
18.清華高中	桃園縣			18.復華高中	高雄市		
19.啟英高中	桃園縣			19.立志高中	高雄市		
20.光啟高中	桃園縣			20.高鳳工家	高雄市		
21.治平高中	桃園縣			21.三信家商	高雄市		
22.育達高中	桃園縣			22.三民家商	高雄市		
23.東泰高中	新竹縣			23.樹德家商	高雄市		
24.光復高中	新竹縣			24.新光高中	高雄縣		
25.仰德高中	新竹縣			25.高苑工商	高雄縣		
26.世界高中	新竹縣			26.華德工家	高雄縣		
27.大成高中	苗栗縣			27.旗美商公	高雄縣		
28.龍德家商	苗栗縣			28.高英工商	高雄縣		
29.育民工家	苗栗縣			29.中山工商	高雄縣		
30.中興商工	苗栗縣			30.華洲工家	屏東縣		
				31.民生家商	屏東縣		
30 所		12 所		31 所		5 所	
Total		78 所					

資料來源：家政群科中心（2010）

表 3-3-2 正式樣本分配統計表

地區	校名	發出問卷	回收問卷	有效問卷	地區	校名	發出問卷	回收問卷	有效問卷
北部地區	南華高中	7	7	7	南部地區	義峰高中	4	4	3
	強恕中學	5	5	5		大德工商	7	6	4
	稻江護家	20	20	20		大成商工	11	8	8
	喬治工商	20	14	14		東吳工家	12	12	11
	育達家商	3	3	3		嘉義家職	7	6	6
	大誠高中	3	3	3		弘德工商	3	3	3
	培德工家	3	3	3		協志工商	8	6	6
	醒吾高中	7	7	7		六信高中	7	0	0
	樹人家商	7	7	7		光華女中	8	5	5
	大興高中	7	6	6		長榮女中	9	8	8
	清華高中	12	11	11		新榮高中	3	3	3
	育達高中	5	4	4		育德工家	8	7	7
	東泰高中	6	6	5		天仁工商	5	5	4
	光復高中	15	11	11		復華高中	8	7	0
	仰德高中	5	5	5		立志高中	7	7	7
	大成高中	10	9	9		三信家商	15	12	12
	中興商工	15	9	9		三民家商	5	5	5
	穀保家商	12	0	0		新光高中	6	6	6
	龍德家商	5	0	0		高苑工商	10	10	10
	育民工家	5	0	0		華德工家	5	5	5
世界高中	8	0	0	旗美商工	5	5	5		
啟英高中	10	0	0	中山工商	14	0	0		
治平高中	9	0	0	大同高商	10	0	0		
中部地區	明德女中	14	14	14	東部地區	頭城家商	8	5	4
	慈明高中	8	8	8		玉里高中	4	4	4
	玉山高中	2	2	2		中華工商	8	3	3
	僑泰高中	10	10	10		國光商工	5	0	0
	明台高中	15	15	15		公東高工	3	0	0
	達德商工	10	10	10					
	大慶商工	8	8	8					
	北斗家商	8	7	7					
	員林家商	10	7	7					
	同德家商	11	8	8					
合計						60校	500	361	347

資料來源：本研究整理。

第四節 研究工具

本研究採問卷調查法，且問卷形式以封閉式問卷為主，所使用之測量工具分為四個部分：壹、專業角色知覺量表；貳、生涯承諾量表；參、生涯經驗量表；肆、個人背景資料調查表。專業角色知覺量表、生涯承諾量表及生涯經驗量表係採相關研究量表；個人背景資料調查之變項，係由文獻探討中相關研究之變項及研究者個人興趣之變項而得。以下針對本研究所使用的量表內容、編製及修訂過程等作進一步說明。

壹、專業角色知覺量表

一、量表來源

本量表係採自黃春敏（2005）之「教師專業角色知覺量表」。本量表分為「專業知能」、「專業服務態度」、「專業倫理規範」、「專業自主」、「專業成長」、「專業組織」等六個分量表，各分量表之信度如表 3-4-1。

表 3-4-1 專業角色知覺量表信度係數

專業角色知覺層面	各層面 α 係數	總量表 α 係數
專業知能	.9255	
專業服務態度	.8626	
專業倫理規範	.8655	.9245
專業自主	.8544	
專業成長	.8622	
專業組織	.7652	

資料來源：黃春敏（2005）。

- (一) 專業知能(1-5 題)：指與教育有關的知識或能力。其中包括學科專門知識、通識教育知識以及教育專業知識與技能。
- (二) 專業服務態度(6-10 題)：指教師對於教育工作產生投入、認同與承諾，而能在工作中表現出熱誠、敬業、認真等積極態度，且對學生產生高度的關懷與愛心。

- (三) 專業倫理規範(11-15 題)：教師工作時，為達其工作效果，所具有之個人責任，而此種責任則是指遵守某種道德、品德或規範原則之義務。
- (四) 專業自主(16-22 題)：教師依據教育專業的知能，在設計課程、規畫教學活動、選擇教材以及參與教師組織決策等專業任務時，能有充分的獨立自主權，提供最適宜的教學，並且可增進教師提升課程與教學知能的意願和動機，同時也能提升其對學生學習水準的信心。
- (五) 專業成長(23-28 題)：教師在生涯中為提升其專業知識與技能，經由參與各種學習活動及反省其思考過程，以求其專業知識與技能符合專業之標準，並對於教學工作做專業的判斷，進而提高其教育品質。
- (六) 專業組織(29-35 題)：教師組織成員認為教學是種專業工作，具有專門知識、自主、服務精神。且訂有成員之專業公約及入會標準，以和平與理性之方式運作，其目的在提升組織成員之專業形象、服務水準、對學生之服務以及社會地位並影響教育政策。

二、 填答及計分方式

本量表採 Likert 式五點量表，計分方式從「非常同意」、「同意」、「無意見」、「不同意」及「非常不同意」，5 分、4 分、3 分、2 分及 1 分；反向題（第二十三題），則予以反向計分。受試者分數愈高則表示其專業角色的知覺程度愈高，反之，分數愈低則表示其專業角色知覺程度愈低。；

三、 效度分析

在效度方面，本份問卷之研究者根據文獻探討之結果，並經專家學者審核、修正及因素分析；故本問卷內容具有代表性與適切性。因此，本研究欲採用此問卷作為本研究調查之用。

貳、生涯承諾量表

一、 量表來源

本量表係採自梁瑞安（1996）所編製之「國民中小學教師生涯感受調查問卷」中之「教師生涯承諾」分量表，其主要依據包括四方面：1.生涯承諾理論基礎；2.國內外生涯承諾相關問卷；3.研究者觀察到的實況及體會到的感受；4.國內學者專家及實際工作者的意見。主要在瞭解教師生涯承諾現況，包含「留業傾向」、「生涯投入」、「生涯認同」、「生涯進取」等四個分量表，各分量表之信度如表 3-4-2。

表 3-4-2 生涯承諾量表信度係數

生涯承諾層面	各層面 α 係數	總量表 α 係數
留業傾向	.8492	.9023
生涯投入	.8246	
生涯認同	.8870	
生涯進取	.6530	

資料來源：梁瑞安（1996）。

- (一) 留業傾向（1-5 題）：教師不會轉換或終止目前所從事教師生涯，而繼續擔任該「教職」的傾向。
- (二) 生涯投入（6-10 題）：教師在其教師工作生涯上努力表現與承擔責任的程度。
- (三) 生涯認同（11-15 題）：教師對於教師生涯價值的認同程度。
- (四) 生涯進取（16-18 題）：教師對其教師生涯，面對目標挑戰所懷抱的進取心態。

二、 填答及計分方式

本量表採 Likert 式五點量表，分別為「很符合」、「符合」、「部分符合」、「不符合」及「很不符合」，分別給予 5 分、4 分、3 分、2 分及 1 分；反向題（第三題、第十一題、第十八題），則予以反向計分。分數愈高表示其生

涯承諾程度愈高，反之則表示其生涯承諾程度愈低。

三、 效度分析

在效度方面，本份問卷之研究者根據相關的文獻探討之結果，採專家效度，且在預試後進行因素分析選擇最適當的題目；因此，本問卷具有良好之效度。

參、 生涯經驗量表

一、 量表來源

本量表係採自梁瑞安（1996）所編製之「國民中小學教師生涯感受調查問卷」中之「教師生涯經驗」分量表。本量表是參考國內外問卷在教師生涯效能變項、教師生涯壓力變項及教師組織承諾變項加以編製的，全量表共分為三個分量表，各分量表之信度如表 3-4-3。

表 3-4-3 生涯經驗量表信度係數

生涯經驗層面	各層面 α 係數
生涯壓力	.8158
生涯效能	.7189
組織承諾	.8825

資料來源：梁瑞安（1996）。

- (一) 生涯壓力（1-5 題）：主要指個人相信自己能達成工作任務的信心程度。例如：相信自己的問題解決能力、相信透過學習而能發會潛能等等。
- (二) 生涯效能（6-10 題）：是指個人在接到一向工作任務時，對這項任務在難度上的感覺。通常自我效能較高的人，即得分高者，不會覺得工作任務太難。相反的，效能較低的人，即得分低者，較容易覺得工作是困難的，甚至超出自己能力範圍。

(三) 組織承諾 (11-15 題)：此一分量表係指個人對於自己能力能夠推論到相類似任務上的看法。例如：覺得自己的適應能力不錯，對很多工作都能勝任等。

二、 填答及計分方式

本量表採 Likert 式五點量表，問卷選項分別為「很符合」、「符合」、「部分符合」、「不符合」及「很不符合」，分別給予 5 分、4 分、3 分、2 分及 1 分；反向題（第一題、第二題、第三題、第四題、第五題、第六題、第七題、第九題），則予以反向計分。生涯壓力分量表中分數愈高其生涯壓力則愈輕；生涯效能及組織承諾分量表中分數愈高表示其在生涯效能或組織承諾的知覺程度愈高，反之則愈低。

三、 信度與效度

就效度而言，本份問卷之研究者根據相關的文獻探討之結果，採專家效度，再進行因素分析選擇適當題目，因此本問卷應具有良好之建構效度。

肆、 個人背景資料調查表

本調查表係為瞭解受試者之個人背景資料，包含性別、年齡、教育程度、婚姻狀況、教師資格、專業證照、任教地區、學校隸屬、擔任職務、任教部別、美容類科服務年資，為依據文獻資料相關因素整理及研究者興趣而來。

一、性別：問卷中分為男生及女生二個選項。

二、年齡：問卷中分為 30 歲（含）以下、31-40 歲、41-50 歲、51 歲以上等五個選項。

三、教育程度：問卷中分為專科（含）以下、一般大學、技職校院（含技術學院）、研究所（含）以上等四個選項。

四、婚姻狀況：分為已婚、未婚及其他三個選項。

- 五、**教師資格**：分為合格教師、技術教師、未具教師資格等三個選項。
- 六、**專業證照**：持有何種相關專業證照，問卷中分為未持有、美容丙級、美容乙級、美髮丙級、美髮乙級及其他。
- 七、**任教地區**：分成北部地區（台北、基隆、桃園、新竹、苗栗）、中部地區（台中、彰化、南投）、南部地區（雲林、嘉義、台南、高雄、屏東）、東部地區（宜蘭、花蓮、台東）。
- 八、**學校隸屬**：分成公立及私立二個選項。
- 九、**擔任職務**：問卷中分為專任教師兼行政職務、專任教師兼導師、專任教師、兼任教師兼行政職務、兼任教師兼導師、兼任教師等六個選項。
- 十、**任教部別**：分為日間部、夜間部、日夜間部皆有。
- 十一、**任教年資**：問卷中分為未滿3年、3-5年、6-10年、11-15年、16年以上等六個選項。



第五節 研究程序

本研究旨在探討高中職美容類科教師專業角色知覺、生涯承諾及其相關因素之研究，實施程序如下所示；

壹、研究方向的選定

本研究選定研究方向後即廣泛蒐集與高中職美容類科教師專業角色知覺、生涯承諾及生涯經驗相關之文獻資料。

貳、準備階段

先蒐集及閱讀相關文獻資料，經分析評估後確立研究題目，再由相關文獻中發展研究架構、確立研究背景與動機、擬定研究問題與假設，接著進行文獻探討的整理及蒐集研究工具。

參、研究工具的蒐集與編製

蒐集相關研究工具、閱讀相關文獻資料，在徵得研究者同意後，經修改後以確立研究工具。

肆、研究對象的選取

本研究採用全面普查之方式，選取家政群科中心九十九學年度所統計之設有美容類科之高中職，共 78 所學校作為整個研究的範疇。在 2010 年 11 月先以電話聯繫相關學校，說明研究目的及問卷調查方式，在徵得同意填寫的問卷份數後，隨即進行問卷寄發。

伍、問卷調查的實施

在正式施測前先與受試學校之友人、美容類科或相關處室聯繫，確定可受測之人數。

陸、資料處理與分析

問卷陸續回收後，隨即進行資料整理、核對及刪除廢卷等工作，接著著手進行電腦編碼之工作，並利用 SPSS12.0 for Windows 統計套裝軟體，進行資料處理及分析。

柒、結論與建議

研究者根據研究結果加以分析後，作綜合式結論並針對結論提出研究者之建議，供高中職美容類科教師、學校單位及未來研究者做為參考。

捌、撰寫論文

根據本研究目的及架構撰寫論文，研究步驟如圖 3-5-1。



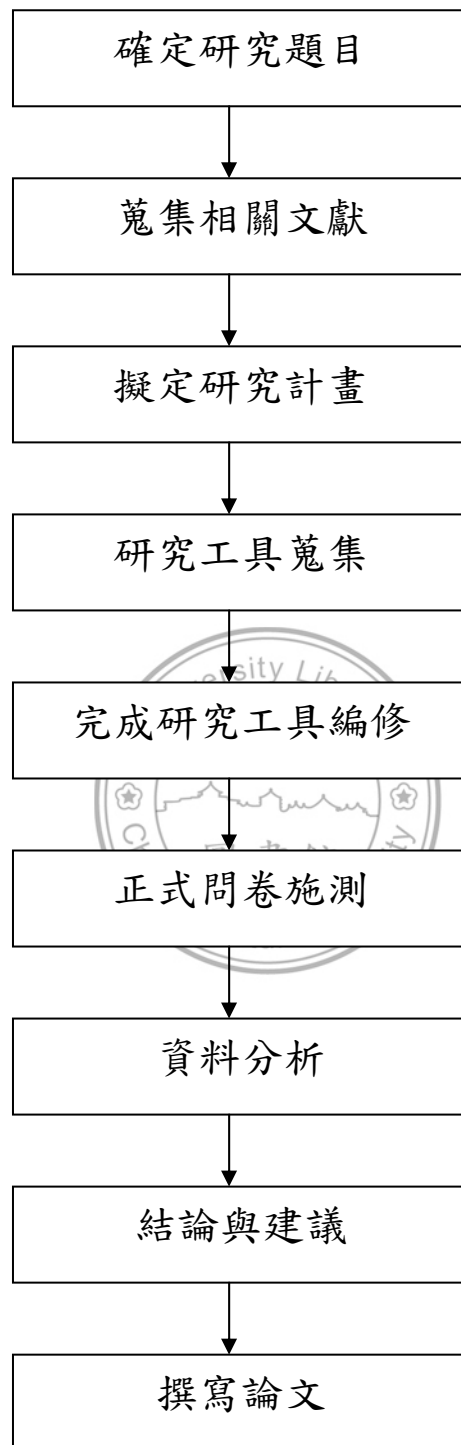


圖 3-5-1 研究步驟圖

第六節 資料處理與分析

本研究將預試及正式施測所得之問卷資料結果經整理、去除廢卷，使用 SPSS 12.0 for Windows 統計套裝軟體，進行資料處理及分析，所採的統計方法分述如表 3-6-1 所示。

表 3-6-1 各研究問題之統計方法一覽表

研究問題	測量水平	研究工具	統計方法
問題一：高中職美容類科教師「個人背景變項」現況為何？		◆ 個人背景變項資料調查表	百分比 次數分配
◆ 性別	名義變項		
◆ 年齡	名義變項		
◆ 教育程度	名義變項		
◆ 婚姻狀況	名義變項		
◆ 教師資格	名義變項		
◆ 專業證照	名義變項		
◆ 任教地區	名義變項		
◆ 學校隸屬	名義變項		
◆ 擔任職務	名義變項		
◆ 任教部別	名義變項		
◆ 美容類科服務年資	名義變項		
問題二：高中職美容類科教師「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」現況為何？		◆ 教師專業角色知覺量表 ◆ 生涯承諾量表 ◆ 生涯經驗量表	平均數 標準差
問題三：不同「個人背景變項」高中職美容類科教師「專業角色知覺」之差異情形為何？	名義變項 量尺變項	◆ 個人背景變項資料調查表 ◆ 教師專業角色知覺量表	t 檢定 單因子變異數分析 Scheffe 事後比較

續下表

續表 3-6-1 各研究問題之統計方法一覽表

研究問題	測量水平	研究工具	統計方法
問題四：不同「個人背景變項」高中職美容類科教師「生涯承諾」之差異情形為何？	名義變項 量尺變項	◆ 個人背景變項 資料調查表 ◆ 生涯承諾量表	t 檢定 單因子變異數分 析
問題五：不同「個人背景變項」高中職美容類科教師「生涯經驗」之差異情形為何？	名義變項 量尺變項	◆ 個人背景變項 資料調查表 ◆ 生涯經驗量表	Scheffe 事後比較
問題六：高中職美容類科教師「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」是否存在其相關性？	量尺變項 量尺變項 量尺變項	◆ 教師專業角色知覺量表 ◆ 生涯承諾量表 ◆ 生涯經驗量表	皮爾森積差相關

一、 次數分配及百分比

受試樣本在「個人背景變項因素」(性別、年齡、教育程度、婚姻狀況、教師資格、專業證照、任教地區、學校隸屬、擔任職務、任教部別、美容類科服務年資)之現況以次數分配及百分比的統計方式呈現。

二、 平均數及標準差

受試樣本「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」之現況以平均數及標準差的統計方式呈現。

三、 t 檢定

分析受試樣本個人背景變項之「性別」及「學校隸屬」在「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」之差異情形。

四、 單因子變異數分析、雪費事後比較

分析受試樣本個人背景變項之「年齡」、「教育程度」、「婚姻狀況」、「教師資格」、「任教地區」、「擔任職務」、「任教部別」、「美容類科服務年資」在「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」之差異情形。

五、 皮爾森積差相關

分析受試樣本「專業角色知覺」、「生涯承諾」及「生涯經驗」之間的相關性。



第四章 研究結果與討論

本研究旨在探討高中職美容類科教師專業角色知覺與生涯承諾及其相關因素之研究，本章依據研究結果分為五節加以討論分析。第一節為高中職美容類科教師個人背景變項、專業角色知覺、生涯承諾及生涯經驗之反應情形；第二節為不同個人背景變項之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形；第三節為不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形；第四節為不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形；第五節為高中職美容類科教師個人背景變項、專業角色知覺、生涯承諾及生涯經驗之相關情形。

第一節 高中職美容類科教師個人背景變項、專業角色知覺、生涯承諾與生涯經驗之反應情形

壹、高中職美容類科教師個人背景資料之現況分析

本研究以全國高中職美容類科教師為研究對象，共發出 500 份問卷，回收 361 份問卷經刪除廢卷後，得有效問卷為 347 份。表 4-1-1 為高中職美容類科教師個人背景資料表，茲將結果分數如下。

1. 性別：以女性(95.4%)所佔人數多於男性(4.6%)。
2. 年齡：以 31-40 歲(47.0%)所佔人數最多，其次為 41-50 歲(30.8%)、30 歲含以下(15.0%)、人數最少為 51-60 歲(7.2%)。
3. 教育程度：以技職校院含技術學院(40.6%)所佔最多，其次為一般大學(29.7%)、研究所含以上(25.6%)，人數最少為專科含以下(4.0%)。
4. 婚姻狀況：以已婚(66.9%)所佔人數最多，其次為未婚(31.7%)，最少者為其他(1.4%)。
5. 教師資格：以技術教師(39.8%)所佔人數最多，其次為合格教師(34.9%)，

- 及未具教師資格(25.4%)。
6. 專業證照：以持有美容丙級證照(70.6%)佔最多，其次為美容乙級證照(69.2%)、美髮丙級證照(53.02%)、美髮乙級證照(40.63%)、其他(9.51%)，未持有相關專業證照者(4.9%)佔最低。
 7. 任教地區：其中以北地區(37.2%)佔最高，其次依序為南部地區(34.0%)、中部地區(25.6%)及東部地區(3.2%)。
 8. 學校隸屬：以私立學校(90.8%)多於公立學校(9.2%)。
 9. 擔任職務：以專任教師兼導師(50.7%)所佔人數最多，其次為專任教師兼行政職務(19.3%)、兼任教師(13.5%)、兼任教師兼導師(8.9%)、專任教師(6.1%)，而兼任教師兼行政職(1.4%)所佔人數為最少。
 10. 任教部別：以日間部(70.0%)佔絕大多數，其次為日夜間部皆有(18.4%)及夜間部(11.5%)。
 11. 服務年資：以 16 年以上(25.9%)佔最多，其次為 3-5 年(23.1%)、6-10 年(19.0%)、11-15 年(17.3%)及未滿 3 年(14.7%)。

表 4-1-1 高中職美容類科教師「個人背景資料」百分比分配表 (N=347)

	背景項目	人數	百分比(%)	排序
性別	男性	16	4.6%	2
	女性	331	95.4%	1
年齡	30 歲 (含) 以下	52	15.0%	3
	31-40 歲	163	47.0%	1
	41-50 歲	107	30.8%	2
	51 歲以上	25	7.2%	4
教育程度	專科 (含) 以下	14	4.0%	4
	一般大學	103	29.7%	2
	技職校院(含技術學院)	141	40.6%	1
	研究所 (含) 以上	89	25.6%	3

(續下頁)

續表 4-1-1 高中職美容類科教師「個人背景資料」百分比分配表(N=347)

	背景項目	人數	百分比(%)	排序
婚姻 狀況	已婚	232	66.9%	1
	未婚	110	31.7%	2
	其他	5	1.4%	3
教師 資格	合格教師	121	34.9%	2
	技術教師	138	39.8%	1
	未具教師資格	88	25.4%	3
專業 證照 (複選 題)	未持有	17	4.9%	6
	美容丙級	245	70.6%	1
	美容乙級	240	69.2%	2
	美髮丙級	184	53.0%	3
	美髮乙級	141	40.6%	4
	其他	33	9.5%	5
	任教 地區	北部地區(台北、基隆、桃園、 新竹、苗栗)	129	37.2%
中部地區(台中、彰化、南投)		89	25.6%	3
南部地區(雲林、嘉義、台南、 高雄、屏東)		118	34.0%	2
東部地區(宜蘭、花蓮、台東)		11	3.2%	4
學校 隸屬		公立	32	9.2%
	私立	315	90.8%	1
擔任 職務	專任教師兼行政職務	67	19.3%	2
	專任教師(兼導師)	176	50.7%	1
	專任教師	21	6.1%	5
	兼任教師兼行政職務	5	1.4%	6
	兼任教師(兼導師)	31	8.9%	4
	兼任教師	47	13.5%	3
任教 部別	日間部	243	70.0%	1
	夜間部	40	11.5%	3
	日夜間部皆有	64	18.4%	2
服務 年資	未滿3年	51	14.7%	5
	3-5年	80	23.1%	2
	6-10年	66	19.0%	3
	11-15年	60	17.3%	4
	16年以上	90	25.9%	1

綜合上述，本研究係針對全國 60 所高中職設有美容類科之教師(以下簡稱美容類科教師)為研究對象，根據所得數據顯示，目前任教於高中職美容類科教師約 347 人，性別以女性(95.4%)所佔人數最多；年齡介於 31-50 歲間，而其中以 31-40 歲(47.0%)所佔人數最多；教育程度以技職校院含技術學院(40.6%)居多，婚姻狀況以已婚者(66.9%)佔最多，教師資格以技術教師(39.8%)居多。

專業證照中以美容丙級(70.6%)佔最多，其次為美容乙級(69.2%)，而美髮丙級(53.0%)也有超過半數；任教地區以北部地區(37.2%)居多，學校隸屬以私立學校(90.8%)所佔人數最多，擔任職務以專任教師兼導師(50.7%)居多，兼任教師兼行政職務(1.4%)佔最少，任教部別以日間部(70.0%)佔最多；服務年資已 16 年以上(25.9%)佔最多，其次為 3-5 年(23.1%)。

貳、高中職美容類科教師專業角色知覺之現況分析

一、專業角色知覺各向度現況分析

本研究專業角色知覺量表為五點式量表，包含六個構面，以一到五分表示其同意程度，並以平均數和標準差呈現統計結果，分數越高，表示教師對專業角色知覺程度越高。由下表 4-1-2 中，教師對於專業角色之察覺與認識情形，普遍皆認為教師若欲成為一種「專業角色」，其知覺程度最高為專業服務態度(M=4.34)，亦即教師擁有熱誠、敬業、認真等積極態度，及對學生展現教育愛；其次則為專業知能(M=4.10)、專業成長(M=4.09)及專業倫理規範(M=4.07)，亦即教師具有美容類科領域相關的知識及技能，且教師亦能透過共同分享經驗與學習提升個別專業成長及教師具有遵守某種道德之義務。

知覺程度較低者為專業自主(M=3.96)，即教師能具有自主決定權、能參與增長專業知能之機會。知覺程度最低者則為專業組織(M=3.94)向度，現階段國內教育專業組織(教師會、教育會、教評會等)完善，亦有法律(如教師

法)加以保障，然實際執行時仍有許多困難與阻礙，致使許多專業組織之功能，如保障、救濟教師之權利等，仍無法彰顯，以至於美容類科教師普遍認為參與教師專業組織並未如其他項目重要。

表 4-1-2 專業角色知覺現況分析摘要

(N=347)

分量表	統計 平均數	標準差	題數	單題平均數
專業知能	20.48	2.18	5	4.10
專業服務態度	21.69	2.39	5	4.34
專業倫理規範	20.34	2.44	5	4.07
專業自主	27.74	3.19	7	3.96
專業成長	24.54	2.71	6	4.09
專業組織	27.61	4.19	7	3.94
整體量表	142.41	13.22	35	4.07

註：五點式量尺，1=非常不同意，2=不同意，3=無意見，4=同意，5=非常同意

二、專業角色知覺各題得分分析

由表 4-1-3 發現教師在專業角色知覺量表中各題得分情形，專業角色知覺較高的前 5 項，依序為「我應要瞭解學生的個別差異，並給予不同的協助」(M=4.45)、「我應重視學生的學習權，並且有專業的倫理道德規範」(M=4.39)、「我應不斷的進修，以提昇其教學專業水準」(M=4.39)、「我除了認同教育是專業的工作外，更應體認自己所扮演的角色」(M=4.35)、「參加教師進修是充實專業知能的有效途徑」(M=4.33)。

由表 4-1-3 可知，專業角色知覺較低的前 5 項，依序為「我應依據經驗教學，進修和研習並非必要」(M=3.16)、「我對於無關教學的工作應有拒絕的權利」(M=3.60)、「我應有參與校務決策與發表的權利」(M=3.66)、「我應對學校教學與行政事項提供興革的意見」(M=3.74)、「我參與教師會能提升組織成員之專業形象」(M=3.76)。

由上述題向中「我應依據經驗教學，進修和研習並非必要」教師知覺程度為無意見偏同意，代表有無進修或研習對教師而言都無差異，而美容類科教師為配合時尚潮流，常需進修加入此現象值得教育當局重視。

表 4-1-3 高中職美容類科教師專業角色知覺單題之平均數及標準差

分構面	題號	題目內容	平均數	標準差
2	9	我應要瞭解學生的個別差異，並給予不同的協助。	4.45	0.60
3	11	我應重視學生的學習權，並且有專業的倫理道德規範。	4.39	0.57
5	28	我應不斷的進修，以提昇其教學專業水準。	4.39	0.60
2	6	我除了認同教育是專業的工作外，更應體認自己所扮演的角色。	4.35	0.59
5	27	參加教師進修是充實專業知能的有效途徑。	4.33	0.60
2	7	為了讓學生學得更好，我應與家長多溝通教育理念，了解學生問題。	4.30	0.61
2	8	教育工作是服務重於報酬的事業。	4.30	0.72
4	17	在教學中，我應能嘗試和善用各種不同的教學方法。	4.30	0.60
5	26	我應經常吸收學科的相關知識與教學資源。	4.30	0.57
2	10	我應具有愛心、耐心、永不灰心的教育愛，並且樂於在課餘時間為學生解決問題。	4.28	0.67
5	25	我應瞭解新的教育理念和方法的發展趨勢。	4.26	0.60
6	29	教師專業團體能促進教師的教學品質與效能。	4.18	0.64
1	1	我能運用各種教學媒體來激發學生的學習。	4.17	0.60
1	2	我對於任教的科目，已經具有充足的專門知識。	4.16	0.56
3	12	我應透過教師專業團體訂定自律的倫理規範，並遵守此規範。	4.15	0.64
4	16	校長應尊重我的教學專業，並且給予肯定。	4.15	0.68
4	20	學校應尊重我參加各種研習的意願。	4.14	0.73
1	5	我應具有輔導的知能，以協助解決學生心理的困擾。	4.11	0.63
5	24	我應與同事共同設計教材，研討教學方法。	4.09	0.63
6	30	教師專業團體能促進教師對學生之服務。	4.09	0.67
4	18	我應像醫生與律師一樣，具有專業判斷的權威。	4.07	0.66
3	13	即使有少數家長的反對意見，我仍應信守專業理想。	4.03	0.67
3	15	我應視教育工作為終生的志業。	4.03	0.77
1	4	我在教學，已經具備設計不同課程、教材的知識與能力。	4.02	0.58
1	3	我應瞭解與教育有關的社會、文化、政治與經濟等知識。	4.01	0.64
6	31	教師專業團體能保障教師的權利與義務。	4.01	0.75
6	32	教師會能協助教師爭取更多的權益與福利。	3.92	0.79
4	19	我可以自由參加校內外的教師組織。	3.84	0.78
6	35	學校教師會可作為學校行政人員與教師之間的橋樑。	3.84	0.75
6	34	學校教師會能協助校務發展。	3.80	0.77
6	33	我參與教師會能提升組織成員之專業形象。	3.76	0.82

(續下頁)

續表 4-1-3 高中職美容類科教師專業角色知覺單題之平均數及標準差

分構面	題號	題目內容	平均數	標準差
3	14	我應對學校教學與行政事項提供興革的意見。	3.74	0.66
4	22	我應有參與校務決策與發表的權利。	3.66	0.73
4	21	我對於無關教學的工作應有拒絕的權利。	3.60	0.89
5	23	我應依據經驗教學，進修和研習並非必要。	3.16	1.24

註 1：平均數由高至低排序

註 2：五點式量尺，1=非常不同意，2=不同意，3=無意見，4=同意，5=非常同意

註 3：向度 1=專業知能、向度 2=專業服務態度、向度 3=專業倫理規範、

向度 4=專業自主、向度 5=專業成長、向度 6=專業組織

綜合上述結果得知，高中職美容類科教師專業角色知覺各題得分平均數介於 3.16 至 4.45 之間，為中上程度的表現，此結果與葉一明(1999)針對台灣地區公立國民小學教師、蔣岱玲(2004)針對台灣南部地區公立國民小學教師、黃春敏(2005)針對綜合高中教師、李式薇(2006)針對台北縣公立國民小學教師、陳明謙(2007) 針對基隆市國民小學教師、蘇純儀(2008)針對台北市國小教師、許郁卿(2008)嘉義縣市國民小學教師、潘邦義(2008)針對台北市高中職教官為對象之結果相似。而鐘仲億(2004)針對中部五縣市國民中學特殊教育教師、張信堯(2007) 針對國民小學特殊教育教師、李純慧、程鈺雄(2009)針對花東地區的國中小資源班教師為對象指出，特殊教育教師專業角色知覺程度相當「高」。在知覺其所扮演的專業角色上，特殊教育教師對自身的專業角色有更深的體認。

在分構面專業服務態度(M=4.34)、專業知能(M=4.10)、專業成長(M=4.09)、專業倫理規範(M=4.07)、專業自主(M=3.96)及專業組織(M=3.94)亦為中上程度的表現，而其中專業服務態度平均分數最高，顯示高中職美容類科教師擁有熱誠、敬業、認真等積極態度，及對學生展現教育愛。知覺程度最低者為則為專業組織向度，可能國內教育專業組織(教師會、教育會、教評會)功能尚未完善，即使有法律(如教師法)加以保障，然實際執行時仍有許多困難與阻礙，致使許多專業組織之功能，如保障、救濟教師之

權利等，仍無法彰顯，抑或是教師認為在專業組織提升教師權利前，其他專業角色內涵更為重要，以致高中職美容類科教師普遍認為參與教師專業組織並未如其他項目重要。

而本研究結果與許多國內研究發現，就專業角色知覺分構面而言，「專業服務態度」為最高，與國內許多研究（黃珮瑜，2002；陳明謙，2007；蘇純儀 2008）相似。故高中職美容類科教師對於擁有熱誠、敬業、認真等積極態度，及對學生展現教育愛的知覺程度為較高的。

參、高中職美容類科教師生涯承諾之現況分析

本研究中，生涯承諾量表為五點式量表，包含四個構面，以一到五分表示其符合程度，並以平均數和標準差呈現統計結果，若分數越高，表示教師對生涯承諾程度越高。

由下表 4-1-4 統計結果得知，高中職美容類科教師生涯承諾之單題平均數為 3.90(五點式量表)，即高中職美容類科教師生涯承諾為良好。教師對於生涯承諾程度最高為生涯投入(M=4.20)，其次為生涯認同(M=3.97)，生涯承諾較低者為生涯進取(M=3.85)，最低者為留業傾向(M=3.56)。顯示高中職美容類科教師生涯承諾各層面中均為良好的程度，而生涯投入為較佳。

表 4-1-4 生涯承諾現況分析摘要 (N=347)

分量表	統計	平均數	標準差	題數	單題平均數
留業傾向		17.81	3.67	5	3.56
生涯投入		20.98	2.65	5	4.20
生涯認同		19.83	3.25	5	3.97
生涯進取		11.55	1.69	3	3.85
整體量表		70.17	8.85	18	3.90

註：五點式量尺，1=很不符合，2=不符合，3=部分符合，4=符合，5=很符合

由表 4-1-5 發現教師在生涯承諾量表中各題得分情形，生涯承諾較高的前 5 項，依序為「我常要求自己當一個盡責的老師」(M=4.38)、「為了教學成功，我不斷地嘗試改進教學方法」(M=4.25)、「我對高職美容類科教師

的工作，非常地投入」(M=4.16)、「我對於學生的施教，常包含到他們生活各層面的問題」(M=4.12)、「我以身為高職美容類科教師為榮」(M=4.10)。

由表 4-1-5 可知，生涯承諾較低的前 5 項，依序為「我常常會留意是否有高職美容類科教師以外的其他工作機會」(M=3.16)、「長期擔任高職美容類科教師，對我並不適合」(M=3.48)、「我常想離開高職美容類科教師此一工作崗位」(M=3.51)、「當我完成一件工作任務時，我會獎賞自己」(M=3.56)、「當高職美容類科教師可以實現我的理想」(M=3.80)。

表 4-1-5 高中職美容類科教師生涯承諾單題之平均數及標準差

分構面	題號	題目內容	平均數	標準差
2	14	我常要求自己當一個盡責的老師。	4.38	0.62
2	6	為了教學成功，我不斷地嚐試改進教學方法。	4.25	0.68
2	17	我對高職美容類科教師的工作，非常地投入。	4.16	0.73
2	10	我對於學生的施教，常包含到他們生活各層面的問題。	4.12	0.68
3	5	我以身為高職美容類科教師為榮。	4.10	0.75
2	2	課餘時間我常為學生解決各種問題。	4.07	0.7
2	9	我很慶幸自己能當一位高職美容類科老師。	4.06	0.79
3	1	我覺得高職美容類科教師是一份值得從事的理想工作。	4.04	0.79
4	12	我想成為一位成功傑出的高職美容類科教師。	4.04	0.79
4	8	我會為自己設定一些有挑戰性的工作目標。	3.95	0.71
1	7	如果我有機會重新選擇職業，我仍會選擇當高職美容類科教師。	3.85	0.89
3	13	當我初次與人見面時，我很樂意讓他們知道我是一位高職美容類科教師。	3.82	0.87
1	15	我打算一直當高職美容類科老師直到退休。	3.80	0.95
3	16	當高職美容類科教師可以實現我的理想。	3.80	0.86
4	4	當我完成一件工作任務時，我會獎賞自己。	3.56	0.82
1	18	我常想離開高職美容類科教師此一工作崗位。	3.51	1.11
1	3	長期擔任高職美容類科教師，對我並不適合。	3.48	1.03
1	11	我常常會留意是否有高職美容類科教師以外的其他工作機會。	3.16	2.40

註 1：平均數由高至低排序

註 2：五點式量尺，1=很不符合，2=不符合，3=部分符合，4=符合，5=很符合

註 3：向度 1=留業傾向、向度 2=生涯投入、向度 3=生涯認同、向度 4=生涯進取

綜合上述結果得知，高中職美容類科教師生涯承諾各題得分平均數介於 3.16 至 4.38 之間，為中上程度的表現，此結果與梁瑞安(1996)針對國民中小教師、黃珮瑜(2002)針對國民小學教師、蔣岱玲(2004)針對國小教師、邱鴻祺(2006)針對台灣地區公立高職教師之研究結果相似。顯示出高中職美容類科教師有意願持續投入教育工作，且對工作抱持著高度肯定。

在分構面生涯投入(M=4.20)、生涯認同(M=3.97)、生涯進取(M=3.85)及留業傾向(M=3.56)亦為良好程度的表現，而其中生涯投入平均分數最高，顯示高職美容類科教師「生涯投入」較佳，此結果與許多研究者(黃珮瑜，2002；過修齊，2004；蔣岱玲，2004；邱鴻祺，2006；潘邦義，2008)的發現是相似的。反應出高中職美容類科教師對於自己的生涯承諾較佳，因此，面對工作時仍願意繼續投入，並努力充實工作上的知能，使自己在這工作上能夠有更好的表現，對於美容類科教職貢獻心力的意願頗高。

肆、高中職美容類科教師生涯經驗之現況分析

本研究中，生涯經驗量表為五點式量表，包含三個構面，以一到五分表示其符合程度，並以平均數和標準差呈現統計結果。生涯壓力分量表中，若分數越低，表示其壓力越高；生涯效能及組織承諾分量表中，若分數越高，表示教師對生涯經驗的認同程度越高。

由下表 4-1-6 統計結果得知，高中職美容類科教師生涯經驗之單題平均數為 3.23(五點式量表)，即高中職美容類科教師生涯經驗認同程度為中等。

表 4-1-6 生涯經驗現況分析摘要 (N=347)

分量表 \ 統計	平均數	標準差	題數	單題平均數
生涯壓力	13.22	3.89	5	2.64
生涯效能	16.32	2.88	5	3.26
組織承諾	18.88	3.53	5	3.78
整體量表	48.43	7.67	15	3.23

註：五點式量尺，1=很不符合，2=不符合，3=部分符合，4=符合，5=很符合

教師對於生涯經驗程度最高為組織承諾(M=3.78)，其次為生涯壓力(M=3.36)，生涯經驗最低者為生涯效能(M=3.26)。顯示高中職美容類科教師生涯經驗各層面中均為良好的程度。

由表 4-1-7 發現教師在生涯經驗量表中各題得分情形，生涯經驗較高的前 5 項，依序為「我十分關心本校的未來」(M=3.95)、「對於我的教學工作，我感到勝任愉快」(M=3.84)、「我敢肯定地對我的朋友說:我服務的學校是一所值得效勞的好校」(M=3.80)、「當我對別人提起自己是這所學校的一員時，我會覺得很光榮」(M=3.80)、「對我來說，這所學校，是我所可能服務的學校當中，最好的一所」(M=3.72)。

表 4-1-7 高中職美容類科教師生涯經驗單題之平均數及標準差

分構面	題號	題目內容	平均數	標準差
3	12	我十分關心本校的未來。	3.95	0.75
2	10	對於我的教學工作，我感到勝任愉快。	3.84	0.7
3	11	我敢肯定地對我的朋友說:我服務的學校是一所值得效勞的好校。	3.80	0.85
3	14	當我對別人提起自己是這所學校的一員時，我會覺得很光榮。	3.80	0.84
3	15	對我來說，這所學校，是我所可能服務的學校當中，最好的一所。	3.72	0.9
3	13	我經常將本校的利益視為自己的利益。	3.63	0.87
2	8	只要我願意，我有把握將班上的學生管得服服貼貼的。	3.61	0.78
2	7	假如學生在家缺乏管教的話，那麼我大概也無法把他們管教好。	3.14	0.9
2	9	對於無心向學的學生，我常感到束手無策。	2.96	0.91
1	5	來自學校、家長、及家人的期望與要求常令我疲於應付。	2.93	0.94
1	4	教師的職責，讓我覺得心理壓力很大。	2.78	0.97
1	6	學生的常規問題一直是我教學工作的一大困擾。	2.78	0.98
1	3	我缺乏足夠的時間來完成工作。	2.76	0.98
1	2	我覺得高職美容類科教師並不好當。	2.42	0.97
1	1	我的工作負荷很重。	2.33	0.91

註 1：平均數由高至低排序

註 2：五點式量尺，1=很不符合，2=不符合，3=部分符合，4=符合，5=很符合

註 3：向度 1=生涯壓力、向度 2=生涯效能、向度 3=組織承諾

註 4：反向計分題為 1.2.3.4.5.6.7.9.

由表 4-1-7 可知，生涯經驗較低的前 5 項，依序為「我的工作負荷很重」(M=2.33)、「我覺得高職美容類科教師並不好當」(M=2.42)、「我缺乏足夠的時間來完成工作」(M=2.76)、「學生的常規問題一直是我教學工作的一大困擾」(M=2.78)、「教師的職責，讓我覺得心理壓力很大」(M=2.78)。

綜合上述結果得知，高中職美容類科教師生涯經驗各題得分平均數介於 3.95 至 2.33 之間，為中等程度的表現，與梁瑞安(1996)針對國民中小教師結果相似。就整體的生涯經驗來說，介於中等至良好之間(M=3.47)。顯示高中職美容類科教師在教學生涯情境中，所感受到的各種經驗知覺為中上程度。

在分構面中，生涯壓力(M=2.64)、生涯效能(M=3.26)、組織承諾(M=3.78)亦為中等程度的表現，而其中組織承諾平均分數最高，生涯壓力平均分數最低，顯示高中職美容類科教師「組織承諾」較佳，而「生涯壓力」較高。反應出高中職美容類科教師對其所服務的學校認同與關心的程度較佳，但相對的美容類科教師知覺其生涯壓力是較高的。

第二節 不同個人背景變項之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

本節在於探討不同背景變項對高中職美容類科教師專業角色知覺之顯著差異情形。分別以性別、年齡、教育程度、婚姻狀況、教師資格、任教地區、學校隸屬、擔任職務、任教部別及服務年資等十個背景變項，探討高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形。本節統計分析以 t 考驗及單因子變異數分析，進行分析考驗。

壹、不同「性別」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

不同性別之教師在專業角色知覺之 t 檢定分析摘要如表 4-2-1 所示。由表可知，男女教師在整體專業角色知覺上未達顯著差異($t=-0.709, p>.05$)，在分構面「專業知能」($t=0.387, p>.05$)、「專業服務態度」($t=-0.967, p>.05$)、「專業倫理規範」($t=0.268, p>.05$)、「專業自主」($t=-0.962, p>.05$)、「專業成長」($t=-0.723, p>.05$)、「專業組織」($t=-0.845, p>.05$)上亦未達顯著差異，及高中職美容類科教師在專業角色知覺、專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長及專業組織上不會因為性別不同而有差異性存在。

表 4-2-1 不同「性別」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	男生 (N=16)		女生 (N=331)		t 值
	M	SD	M	SD	
專業知能	20.69	2.79	20.47	2.15	0.387
專業服務態度	21.13	2.68	21.72	2.37	-0.967
專業倫理規範	20.50	2.34	20.33	2.45	0.268
專業自主	27.00	3.97	27.79	3.15	-0.962
專業成長	24.06	3.55	24.56	2.67	-0.723
專業組織	26.75	4.84	27.66	4.16	-0.845
整體量表	140.13	15.21	142.53	13.14	-0.709

本研究結果發現，高中職美容類科教師在專業角色知覺、專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長及專業組織上不會因

為性別不同而有差異性存在，此結果與國內學者研究(鐘仲億，2004；陳明謙，2007；蘇純儀，2008；許郁卿，2008；張信堯，2007；潘邦義，2008；葉千芷，2009；陳煥文，2010；黃士嘉，2010)之結果相近，其因可能是研究對象男女比率差異過大，以至無顯著差異；亦可能是由於大眾對教師專業上的期待，隨著時代的演進日益殷切，無論是男性或女性教師同樣被期望能夠展現出相當專業水準，因此，為符合社會期待，教師專業角色知覺便呈現出相當的水平，不會因性別的不同而有差異。

但與葉一明(1999)、黃珮瑜(2002)、蔣岱玲(2004)、黃春敏(2005)、李式薇(2006)、李純慧、程鈺雄(2009)研究不盡相同，其發現女性教師在「整體專業角色知覺」上高於男性教師。

貳、不同「年齡」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

不同「年齡」之高中職美容類科教師在專業角色知覺看法之變異數分析摘要如表 4-2-2 所示。由表可知，不同年齡之高中職美容類科教師在專業角色知覺整體上達顯著差異($F=3.708, p<.05$)，即高中職美容類科教師專業角色知覺會因年齡不同而有差異性存在，經事後比較發現，年齡為 41-50 歲者專業角色知覺高於 30 歲(含)以下者。

在專業角色知覺分構面上，「專業知能」($F=5.574, p<.01$)、「專業倫理規範」($F=4.116, p<.01$)及「專業自主」($F=3.901, p<.01$)均達顯著差異，即高中職美容類科教師之專業知能、專業倫理規範及專業自主會因年齡不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師 31-40 歲及 41-50 歲者「專業知能」高於 30 歲含以下者；41-50 歲者「專業倫理規範」及「專業自主」皆高於 30 歲含以下者。

表 4-2-2 不同「年齡」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	30 歲(含)以下 (N=52)		31-40 歲 (N=163)		41-50 歲 (N=107)		51 歲以上 (N=25)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
專業知能	19.38	2.32	20.59	1.97	20.80	2.37	20.68	1.80	5.574**	2,3>1
專業服務 態度	20.94	2.57	21.80	2.30	22.06	2.44	20.96	1.90	3.506*	
專業倫理 規範	19.38	2.44	20.31	2.51	20.80	2.35	20.56	1.90	4.116**	3>1
專業自主	26.73	3.34	27.72	3.33	28.44	2.85	27.08	2.72	3.901**	3>1
專業成長	23.98	3.06	24.53	2.75	24.92	2.58	24.16	2.10	1.592	
專業組織	27.35	4.54	27.51	4.17	27.97	4.23	27.32	3.35	0.405	
整體量表	137.77	14.80	142.46	13.10	144.99	12.78	140.76	9.85	3.709*	3>1

註 1：* $p < .05$ ** $p < .01$

註 2：1=30 歲(含)以下，2=31-40 歲，3=41-50 歲

本研究結果發現，高中職美容類科教師專業角色知覺會因年齡不同而有差異性存在，與黃珮瑜(2002)、蔣岱玲(2004)、鐘仲億(2004)、李式薇(2006)、張信堯(2007)、許郁卿(2008)、潘邦義(2008)、葉千芷(2009)、李純慧、程鈺雄(2009)、黃士嘉(2010)研究結果相近。發現年長者其專業角色知覺較年輕者佳。推究其原因，30 歲以下教師於教學環境中，仍處於尋求生存階段，必須不段學習與調適。而年齡於 41-50 歲以上的教師於專業知能、專業倫理規範與專業自主較年紀輕的教師更為成熟，且在學校內能擁有較高的專業自主，因此年長教師較肯定身為教師的專業角色。

參、 不同「教育程度」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

不同「教育程度」之高中職美容類科教師在專業角色知覺看法之變異數分析摘要如表 4-2-3 得知，不同教育程度之高中職美容類科教師在專業角色知覺整體上達顯著差異($F=4.707, p < .01$)，即高中職美容類科教師專業角色

知覺會因教育程度不同而有差異性存在，經事後比較發現，教育程度為技職校院及研究所含以上者專業角色知覺高於一般大學者。

在專業角色知覺分構面上，「專業倫理規範」(F=2.769,p<.05)有差異但經事後比較後無顯著差異存在，而「專業知能」(F=4.593,p<.01)、「專業服務態度」(F=4.401,p<.01)及「專業成長」(F=4.066,p<.01)均達顯著差異，即高中職美容類科教師之專業知能、專業服務態度及專業成長會因教育程度不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師教育程度為技職校院及研究所含以上者專業知能高於一般大學者。研究所含以上者專業服務態度及專業成長高於一般大學者。

表 4-2-3 不同「教育程度」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	專科(含)以下 (N=14)		一般大學 (N=103)		技職校院 (N=141)		研究所(含)以上 (N=89)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
專業知能	20.57	1.74	19.83	2.03	20.76	2.33	20.79	2.03	4.593**	3,4>2
專業服務 態度	20.79	2.26	21.18	3.37	21.75	2.40	22.31	2.27	4.401**	4>2
專業倫理 規範	19.79	3.17	19.83	1.92	20.55	2.65	20.70	2.45	2.769*	
專業自主	27.5	2.47	27.17	2.84	27.79	3.25	28.39	3.49	2.386	
專業成長	23.93	3.05	23.91	2.57	24.64	2.79	25.21	2.56	4.066**	4>2
專業組織	27.79	3.12	26.74	3.77	28.14	4.22	27.76	4.62	2.322	
整體量表	140.36	12.20	138.66	11.42	143.62	14.15	145.17	12.99	4.707**	3,4>2

註 1：*p<.05 **p<.01

註 2： 2=一般大學，3=技職校院，4=研究所(含)以上

本研究結果發現，高中職美容類科教師專業角色知覺、專業知能、專業服務態度、專業成長會因教育程度不同而有差異性存在。「專業角色知覺」、「專業知能」、「專業服務態度」及「專業成長」方面皆為研究所含以上者高於一般大學；而「專業角色知覺」、「專業知能」方面，技職校院高於一般大學者。此結果與國內研究者(蔣岱玲，2004；許郁卿，2008；張信

堯，2007)之結果相近。多個研究顯示，研究所含以上之知覺程度高於一般大學生，即學歷愈高之教師，因重視本身專業知識與能力，因此在專業認知的取得及成長上更為積極。

但與黃珮瑜(2002)、鐘仲億(2004)、陳明謙(2007)、葉千芷(2009)、劉祖裴(2009)、黃士嘉(2010)不同教育程度不會影響教師對於專業角色知覺的研究結果不同。

肆、不同「婚姻狀況」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

由表 4-2-4 之單因子變異數分析得知，不同婚姻狀況之高中職美容類科教師專業角色知覺整體上達顯著差異($F=4.707, p<.01$)，即高中職美容類科教師專業角色知覺會因婚姻狀況不同而有差異性存在，經事後比較發現，婚姻狀況為已婚者專業角色知覺高於未婚者。

表 4-2-4 不同「婚姻狀況」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	已婚 (N=232)		未婚 (N=110)		其他 (N=5)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD		
專業知能	20.65	2.14	20.03	2.18	22.60	2.19	5.585**	1,3>2
專業服務態度	21.77	2.44	21.44	2.25	23.60	2.19	2.363	
專業倫理規範	20.60	2.41	19.72	2.42	22.00	2.00	6.195**	1>2
專業自主	28.02	3.20	27.12	3.12	29.20	2.39	3.539*	
專業成長	24.67	2.54	24.23	3.01	25.40	3.51	1.259	
專業組織	27.92	4.18	26.91	4.20	28.80	2.17	2.408	
整體量表	143.63	12.93	139.44	13.41	151.60	11.91	5.092**	1>2

註 1：* $p<.05$ ** $p<.01$

註 2：1=已婚，2=未婚，3=其他

在專業角色知覺分構面上，「專業自主」($F=3.539, p<.05$)經事後比較後無顯著差異。「專業知能」($F=5.585, p<.01$)及「專業倫理規範」($F=6.195, p<.01$)均達顯著差異，即高中職美容類科教師之專業知能、專業倫理規範會因婚姻狀況不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師婚姻狀況為已婚及其他者專業知能高於未婚者。已婚者專業倫理規範高於未婚。

本研究結果發現，高中職美容類科教師專業角色知覺、專業知能及專業倫理規範會因婚姻狀況不同而有差異性存在。高中職美容類科教師婚姻狀況為已婚者專業角色知覺、專業知能及專業倫理規範高於未婚者；其他者專業知能高於未婚者。

此結果與蔣岱玲(2004)之結果相近。因已婚教師的生涯發展狀況比未婚教師安定成熟，且增加家庭責任關係，所以在職業選擇上較不易產生變動，故對教育專業工作會較為投入，也較關切教育專業相關的事務，因此已婚教師比未婚教師對於專業角色的知覺程度也相對較高。

伍、不同「教師資格」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

由表 4-2-5 之單因子變異數分析得知，不同教師資格之高中職美容類科教師在專業角色知覺整體上未達顯著差異($F=1.793, P>.05$)，在「專業知能」($F=1.201, P>.05$)、「專業服務態度」($F=0.337, P>.05$)、「專業倫理規範」($F=1.665, P>.05$)、「專業自主」($F=0.531, P>.05$)及「專業成長」($F=0.451, P>.05$)上亦未達顯著差異，而「專業組織」($F=3.131, P<.05$)有差異但是後比較未達顯著差異。即高中職美容類科教師專業角色知覺及專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長以及專業組織不會因教師資格不同而有差異性存在。

表 4-2-5 不同「教師資格」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	合格教師 (N=121)		技術教師 (N=138)		未具教師資格 (N=88)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	
專業知能	20.44	2.05	20.68	2.25	20.23	2.25	1.201
專業服務態度	21.64	2.31	21.81	2.55	21.56	2.23	0.337
專業倫理規範	20.19	2.42	20.63	2.61	20.09	2.17	1.665
專業自主	27.55	2.85	27.96	3.45	27.69	3.23	0.531
專業成長	24.45	2.49	24.71	2.79	24.40	2.90	0.451
專業組織	27.01	4.35	28.28	4.07	27.41	4.05	3.131*
整體量表	141.29	12.24	144.07	14.00	141.38	13.15	1.793

註：* $p < .05$

本研究結果發現，高中職美容類科教師專業角色知覺不會因是否有取得合格教師資格而有差異性存在；然與葉千芷(2009)研究發現不同，即合格幼兒教師在專業角色知覺程度上高於不合格幼兒教師不同。

陸、不同「任教地區」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

由表 4-2-6 之單因子變異數分析得知，不同任教地區之高中職美容類科教師專業角色知覺整體上達顯著差異($F=2.801, p < .05$)，即高中職美容類科教師專業角色知覺會因任教地區不同而有差異性存在，經事後比較發現，任教地區為中部地區者專業角色知覺高於北部地區者。

在專業角色知覺分構面上，「專業成長」($F=2.764, p < .05$)經事後比較後無顯著差異存在，但「專業服務態度」($F=3.185, p < .05$)及「專業倫理規範」($F=5.244, p < .01$)均達顯著差異，即高中職美容類科教師之專業服務態度、專業倫理規範會因任教地區不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師任教地區為中部地區者專業服務態度及專業倫理規範高於北部地區。

表 4-2-6 不同「任教地區」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	北部地區 (N=129)		中部地區 (N=89)		南部地區 (N=118)		東部地區 (N=11)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
專業知能	20.26	2.21	20.69	2.10	20.58	2.27	20.27	1.42	0.809	
專業服務 態度	21.36	2.50	22.34	2.41	21.57	2.22	21.64	1.86	3.185*	2>1
專業倫理 規範	19.78	2.58	21.07	2.35	20.35	2.27	20.91	1.87	5.244**	2>1
專業自主	27.58	3.32	27.91	3.47	27.72	2.94	28.73	1.56	0.540	
專業成長	24.43	2.81	25.22	2.77	24.17	2.52	24.27	2.41	2.764*	
專業組織	27.02	4.53	28.43	4.07	27.77	3.88	26.36	3.14	2.408	
整體量表	140.43	13.80	145.65	13.56	142.16	12.33	142.18	8.38	2.801*	2>1

註 1：* $p < .05$ ** $p < .01$

註 2：1=北部地區，2=中部地區

本研究結果發現，高中職美容類科教師專業角色知覺、專業服務態度及專業倫理規範會因任教地區不同而有差異性存在。高中職美容類科教師任教地區為中部地區者專業角色知覺整體、專業服務態度及專業倫理規範高於北部地區。

柒、 不同「學校隸屬」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

由表 4-2-7 之 t 考驗分析得知，不同學校隸屬之高中職美容類科教師在專業角色知覺整體上達顯著差異($t = -0.173, p < .05$)。即私立高中職美容類科教師專業角色知覺程度高於公立高職美容類科教師。而專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長以及專業組織不會因學校隸屬不同而有差異性存在。

表 4-2-7 不同「學校隸屬」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	公立 (N=32)		私立 (N=315)		t 值	事後 比較
	M	SD	M	SD		
專業知能	20.50	1.78	20.48	2.22	0.051	
專業服務態度	21.84	2.07	21.67	2.42	0.385	
專業倫理規範	20.34	2.38	20.34	2.46	0.009	
專業自主	27.91	2.56	27.73	3.25	0.292	
專業成長	24.41	2.31	24.56	2.74	-0.296	
專業組織	27.09	4.22	27.67	4.19	-0.737	
整體量表	142.09	10.74	142.45	13.67	-0.173*	2>1

註 1：* $p < .05$

註 2：1=公立學校，2=私立學校

本研究結果發現，與黃春敏(2005)研究發現不同，即公立學校的綜合高中教師「專業服務態度」、「專業自主」、「專業組織」高於私立學校綜合高中教師。其原因之一可能與受訪對象不同有關；原因之二在於美容類科教師專業需求較高，且私立學校教師流動量較大的狀況下，對於專業角色的知覺性較公立學校高。

捌、不同「擔任職務」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

由表 4-2-8 之單因子變異數分析得知，不同擔任職務之高中職美容類科教師專業角色知覺整體未達顯著差異($F=2.640, p>0.5$)，然在分構面「專業成長」($F=2.640, p<.05$)上達顯著差異，即高中職美容類科教師專業成長會因擔任職務不同而有差異性存在，經事後比較發現，擔任職務為專任教師者專業成長高於專任教師兼行政職者。

綜合上述，在本研究結果中，專任教師之專業成長高於專任兼行政職者，研究者推論可能因專任教師有較多的時間參與專業成長相關活動，且專任兼行政職教師必須面對較多行政業務，在業務繁雜的狀況下易使專任兼行政職教師無暇顧及專業成長。

表 4-2-8 不同「擔任職務」高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	專任教師 兼行政職 (N=67)		專任教師 (兼導師) (N=176)		專任教師 (N=21)		兼任教師 兼行政職 (N=5)		兼任教師 (兼導師) (N=31)		兼任教師 (N=47)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
專業知能	20.61	2.26	20.20	2.10	21.10	2.32	20.80	1.92	21.23	1.98	20.55	2.37	1.743	
專業服務態度	21.39	2.49	21.67	2.44	21.86	2.39	22.00	2.12	22.13	2.35	21.79	2.13	0.476	
專業倫理規範	20.48	2.52	20.25	2.51	20.67	2.13	21.00	2.35	20.45	2.35	20.19	2.39	0.283	
專業自主	27.52	2.62	27.74	3.34	27.48	3.17	27.20	4.44	28.94	2.79	27.51	3.48	1.039	
專業成長	23.85	2.63	24.48	2.69	26.14	2.71	24.80	3.27	25.00	2.50	24.72	2.76	2.640*	3>1
專業組織	26.72	3.63	27.76	4.50	27.33	3.98	28.20	4.76	28.81	4.26	27.62	3.59	1.204	
整體量表	140.57	12.10	142.10	13.66	144.57	12.16	144.00	16.28	146.55	13.56	142.38	13.01	1.014	

註 1：* $p < .05$

註 2：1=專任教師兼行政職，3=專任教師

玖、不同「任教部別」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

由表 4-2-9 之差異性考驗分析得知，不同任教部別之高中職美容類科教師在專業角色知覺整體上未達顯著差異($F=0.474, p>.05$)。在分構面「專業知能」($F=1.894, p>.05$)、「專業服務態度」($F=0.966, p>.05$)、「專業倫理規範」($F=0.589, p>.05$)、「專業自主」($F=0.358, p>.05$)、「專業成長」($F=0.390, p>.05$)及「專業組織」($F=0.313, p>.05$)上亦未達顯著差異。

本研究結果發現，高中職美容類科教師專業角色知覺、專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長以及專業組織不會因任教部別不同而有差異性存在。

表 4-2-9 不同「任教部別」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	日間部 (N=243)		夜間部 (N=40)		日夜間部皆有 (N=64)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	
專業知能	20.35	2.06	21.05	2.58	20.61	2.32	1.894
專業服務態度	21.72	2.31	22.03	2.71	21.38	2.45	0.966
專業倫理規範	20.26	2.43	20.68	2.73	20.45	2.34	0.589
專業自主	27.65	3.06	27.98	3.65	27.97	3.39	0.358
專業成長	24.48	2.64	24.50	2.95	24.81	2.85	0.390
專業組織	27.52	3.99	27.60	5.20	27.98	4.27	0.313
整體量表	141.98	12.61	143.82	16.67	143.20	13.24	0.474

壹拾、不同「服務年資」高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

由表 4-2-10 之差異性考驗分析得知，不同服務年資之高中職美容類科教師在專業角色知覺整體上未達顯著差異($F=1.607, p>.05$)。即高中職美容類科教師專業角色知覺及專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長以及專業組織不會因服務年資不同而有差異性存在。

表 4-2-10 不同「服務年資」之高中職美容類科教師在專業角色知覺之差異性考驗

	未滿 3 年 (N=51)		3-5 年 (N=80)		6-10 年 (N=66)		11-15 年 (N=60)		16 年以上 (N=90)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
專業知能	20.51	2.47	20.02	2.03	20.45	2.06	20.80	2.42	20.68	2.04	1.389
專業服務 態度	21.92	2.00	21.11	2.71	21.59	2.54	22.28	2.28	21.74	2.16	2.293
專業倫理 規範	20.12	2.55	19.94	2.49	20.08	2.60	21.05	2.37	20.54	2.20	2.297
專業自主	27.53	3.25	27.48	3.33	27.91	3.41	28.12	3.48	27.76	2.66	0.446
專業成長	24.63	3.11	24.11	2.99	24.39	2.44	25.37	2.88	24.43	2.18	2.007
專業組織	27.57	3.98	27.39	4.05	27.98	4.17	28.13	4.24	27.22	4.43	0.614
整體量表	142.27	13.88	140.05	13.96	142.41	13.23	145.75	13.34	142.38	11.85	1.607

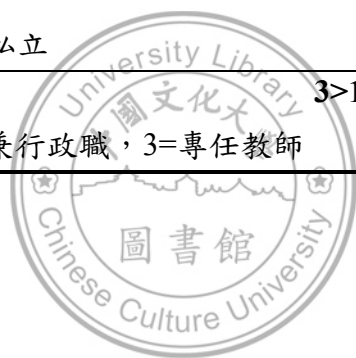
本研究結果發現，與葉一明(1999)、李式薇(2006)、劉祖裴(2009)、李純慧、程鈺雄(2009)、黃士嘉(2010)研究結果相似，即高中職美容類科教師整體專業角色知覺及各分構面不會因服務年資不同而有差異性存在。

但與蔣岱玲(2004)、鐘仲億(2004)、黃春敏(2005)、陳明謙(2007)、張信堯(2007)、許郁卿(2008)、葉千芷(2009)研究發現不同，即年資較高教師「專業角色知覺」高於年資較低教師。推論其原因可能與受訪對象不同有關，因為美容類科教師不論年資高低皆需有較高的專業角色知覺。

將不同個人背景之高中職美容類科教師專業角色知覺差異情形彙整成綜合表，如表 4-2-11 所示。

表 4-2-11 不同個人背景變項之高中職美容類科教師專業角色知覺差異綜合表

變項 個人 背景	專業 知能	專業服 務態度	專業倫 理規範	專業 自主	專業 成長	專業 組織	整體 量表
年齡	2,3>1		3>1	3>1			3>1
	註：1=30 歲(含)以下，2=31-40 歲，3=41-50 歲						
教育 程度	3,4>2	4>2			4>2		3,4>2
	註：2=一般大學，3=技職校院，4=研究所(含)以上						
婚姻 狀況	1,3>2		1>2				1>2
	註：1=已婚，2=未婚，3=其他						
任教 地區		2>1	2>1				2>1
	註：1=北部地區，2=中部地區						
學校 隸屬							2>1
	註：1=公立，2=私立						
擔任 職務					3>1		
	註：1=專任教師兼行政職，3=專任教師						



第三節 不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

壹、不同「性別」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-1 之差異性考驗得知，不同性別之高中職美容類科教師在生涯承諾整體上未達顯著差異($t=-1.819, p>.05$)。即高中職美容類科教師生涯承諾、留業傾向、生涯投入、生涯認同及生涯進取不會因性別不同而有差異性存在。

表 4-3-1 不同「性別」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	男生 (N=16)		女生 (N=331)		t 值
	M	SD	M	SD	
留業傾向	16.69	2.44	17.86	3.50	-1.324
生涯投入	20.06	2.32	21.03	2.66	-1.425
生涯認同	18.50	2.50	19.89	3.27	-1.682
生涯進取	11.00	1.67	11.58	1.69	-1.334
整體量表	66.25	6.648	70.36	8.91	-1.819

本研究結果發現，與葉一明(1999)、邱鴻祺(2006)研究結果相似，即高中職美容類科教師整體生涯承諾及各分構面不會因性別不同而有差異性存在。但與梁瑞安(1996)、黃珮瑜(2002)、蔣岱玲(2004)研究發現不同，即女性教師「生涯承諾」皆高於男性教師。推論其原因之一為研究對象不同，美容類科教師不論男性或女性對於生涯承諾皆無顯著差異。

貳、不同「年齡」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-2 之單因子變異數分析得知，不同年齡之高中職美容類科教師生涯承諾整體上達顯著差異($F=4.283, p<.01$)，即高中職美容類科教師生涯承諾會因年齡不同而有差異性存在，經事後比較發現，年齡為 41-50 歲者生涯承諾高於 30 歲含以下者。

在生涯承諾分構面上，「留業傾向」($F=3.327, p<.05$)、「生涯投入」

($F=2.917, p<.05$)及「生涯認同」($F=3.036, p<.05$)均達顯著差異，「生涯進取」($F=1.588, p>.05$)未達顯著差異。即高中職美容類科教師之留業傾向、生涯投入及生涯認同會因年齡不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師年齡為41-50歲者留業傾向、生涯投入及生涯認同高於30歲含以下者。

表 4-3-2 不同「年齡」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	30歲(含)以下 (N=52)		31-40歲 (N=163)		41-50歲 (N=107)		51歲以上 (N=25)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	留業傾向	16.62	2.44	17.73	4.20	18.34	2.67	18.52		
生涯投入	20.10	2.89	20.96	2.64	21.38	2.58	21.28	2.09	2.917*	3>1
生涯認同	18.69	2.92	19.83	3.41	20.32	3.15	20.08	2.81	3.036*	3>1
生涯進取	11.15	1.75	11.58	1.72	11.59	1.64	12.00	1.47	1.588	
整體量表	66.56	8.30	70.10	9.25	71.63	8.46	71.88	7.03	4.283**	3>1

註 1：* $p<.05$ ** $p<.01$

註 2：1=30歲(含)以下，3=41-50歲

本研究結果發現，與梁瑞安(1996)、黃珮瑜(2002)、蔣岱玲(2004)、潘邦義(2008)研究結果相似，即高中職美容類科教師整體生涯承諾及各分構面會因年齡不同而有差異性存在。其因可能是年齡輕之教師，其生涯可能仍未定向，仍處於試探階段，對於自己是否終身奉獻於教學生涯，仍不確定；而年長教師礙於年齡、家室(如家中仍有在學子女)等許多因素影響，不同於年輕教師在生涯發展上仍有較多且自由的選擇，因此在教職的付出上會更加投入且認同。

參、不同「教育程度」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-3 之單因子變異數分析得知，不同教育程度之高中職美容類科教師生涯承諾整體上達顯著差異($F=4.184, p<.01$)，即高中職美容類科教師生涯承諾會因教育程度不同而有差異性存在，經事後比較發現，教育程度為技職校院及研究所含以上者生涯承諾高於一般大學者。

表 4-3-3 不同「教育程度」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	專科(含)以下 (N=14)		一般大學 (N=103)		技職校院 (N=141)		研究所(含)以上 (N=89)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	留業傾向	19.00	3.06	16.98	2.45	18.15	4.14	18.03		
生涯投入	20.21	2.12	20.28	2.61	21.09	2.70	21.75	2.48	5.594**	4>2
生涯認同	20.86	2.88	19.12	3.08	20.25	3.10	19.83	3.59	2.955*	
生涯進取	11.71	1.33	11.24	1.73	11.67	1.65	11.70	1.74	1.633	
整體量表	71.79	8.36	67.62	8.18	71.15	8.89	71.31	9.15	4.184**	3,4>2

註 1：* $p < .05$ ** $p < .01$

註 2：2=一般大學，3=技職校院，4=研究所(含)以上

在生涯承諾分構面上，「生涯投入」($F=5.594, p < .01$)達顯著差異，其他分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師之生涯投入會因教育程度不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師教育程度為研究所含以上者生涯投入高於一般大學者。

肆、不同「婚姻狀況」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-4 之差異性考驗得知，不同婚姻狀況高中職美容類科教師在生涯承諾整體上未達顯著差異($F=2.502, p > .05$)。即高中職美容類科教師生涯承諾、留業傾向、生涯投入、生涯認同及生涯進取不會因婚姻狀況不同而有差異性存在。

表 4-3-4 不同「婚姻狀況」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	已婚 (N=232)		未婚 (N=110)		其他 (N=5)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	
	留業傾向	18.02	3.79	17.34	2.72	18.40	
生涯投入	21.10	2.72	20.64	2.45	23.20	2.49	2.951
生涯認同	19.91	3.33	19.55	3.06	22.20	2.168	1.841
生涯進取	11.56	1.70	11.47	1.66	12.60	2.07	1.087
整體量表	70.59	9.06	68.99	8.34	76.40	7.06	2.502

伍、不同「教師資格」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-5 之單因子變異數分析得知，不同教師資格之高中職美容類科教師生涯承諾整體上未達顯著差異($F=3.458, p>.05$)，即高中職美容類科教師生涯承諾不會因教師資格不同而有差異性存在。

表 4-3-5 不同「教師資格」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	合格教師 (N=121)		技術教師 (N=138)		未具教師資格 (N=88)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD		
留業傾向	17.79	2.60	18.08	2.58	17.41	5.26	1.010	
生涯投入	20.76	2.54	21.36	2.61	20.70	2.82	2.294	
生涯認同	19.45	3.24	20.48	3.04	19.34	3.44	4.693*	2>1,3
生涯進取	11.32	1.69	11.78	1.68	11.51	1.69	2.363	
整體量表	69.31	8.53	71.69	8.40	68.97	9.71	3.458*	

註 1：* $p<.05$

註 2：1=合格教師，2=技術教師，3=未具教師資格

在生涯承諾分構面上，「生涯認同」($F=4.693, p<.05$)達顯著差異，其他分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師之生涯認同會因教師資格不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師教師資格為技術教師者生涯認同高於合格教師及未具教師資格者。

推論其原因，可能是技術教師大多於職場工作有一段時間再轉入教職，對教職抱有高度期待，相對的對於教職有更高的認同感。

陸、不同「任教地區」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-6 之單因子變異數分析得知，不同任教地區之高中職美容類科教師生涯承諾整體上達顯著差異($F=3.730, p<.05$)，即高中職美容類科教師生涯承諾會因任教地區不同而有差異性存在。

表 4-3-6 不同「任教地區」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	北部地區		中部地區		南部地區		東部地區		F 值	事後比較
	(N=129)		(N=89)		(N=118)		(N=11)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
留業傾向	17.36	4.61	18.29	2.50	17.92	2.59	17.91	2.34	1.360	
生涯投入	20.81	2.90	21.55	2.58	20.71	2.33	21.27	2.97	2.012	
生涯認同	19.08	3.47	20.55	3.25	20.11	2.83	19.82	3.22	4.176**	2>1
生涯進取	11.25	1.71	12.13	1.68	11.46	1.59	11.36	1.57	5.267**	2>1,3
整體量表	68.50	9.55	72.53	8.50	70.20	7.99	70.36	8.74	3.730*	2>1

註 1：* $p < .05$ ** $p < .01$

註 2：1=北部地區，2=中部地區，3=南部地區

在生涯承諾分構面上，「生涯認同」($F=4.176, p < .01$)及「生涯進取」($F=5.267, p < .01$)達顯著差異，其他分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師之生涯認同及生涯進取會因任教地區不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師任教地區為中部地區者生涯認同高於北部地區者，中部地區者生涯進取高於北部地區者及南部地區者。

本研究結果發現，與黃珮瑜(2002)研究結果不相同，即城市、鄉鎮或偏遠地區之學校環境，對於教師之生涯承諾無差異存在。但本研究是針對臺灣地區北部、中部、南部及東部地區，因此有差異存在。

柒、不同「學校隸屬」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-7 之 t 檢定得知，不同學校隸屬高中職美容類科教師在生涯承諾整體上未達顯著差異($t=-1.479, p > .05$)，其他分構面上亦未達顯著差異。即高中職美容類科教師生涯承諾、留業傾向、生涯投入、生涯認同及生涯進取不會因學校隸屬不同而有差異性存在。

表 4-3-7 不同「學校隸屬」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	公立 (N=32)		私立 (N=315)		t 值
	M	SD	M	SD	
留業傾向	17.88	2.52	17.80	3.55	0.116
生涯投入	20.28	2.56	21.05	2.65	-1.576
生涯認同	18.75	3.46	19.94	3.21	-1.983
生涯進取	11.06	1.70	11.60	1.69	-1.718
整體量表	67.97	8.68	70.39	8.85	-1.479

捌、不同「擔任職務」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-8 之單因子變異數分析得知，不同擔任職務高中職美容類科教師在生涯承諾整體上未達顯著差異($F=0.817, p>.05$)，其他分構面上亦未達顯著差異。即高中職美容類科教師生涯承諾、留業傾向、生涯投入、生涯認同及生涯進取不會因擔任職務不同而有差異性存在。

表 4-3-8 不同「擔任職務」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	專任教師 兼行政職 (N=67)		專任教師 (兼導師) (N=176)		專任教師 (N=21)		兼任教師 兼行政職 (N=5)		兼任教師 (兼導師) (N=31)		兼任教師 (N=47)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
留業傾向	17.88	2.65	17.71	2.83	18.52	2.06	17.00	1.23	16.84	3.10	18.47	6.34	1.095
生涯投入	20.60	2.73	21.06	2.76	21.62	2.38	21.00	1.41	21.90	2.39	20.36	2.32	1.843
生涯認同	19.87	2.86	19.55	3.47	21.48	2.62	20.40	2.07	19.97	3.50	19.94	2.97	1.401
生涯進取	11.51	1.46	11.41	1.80	12.10	1.51	11.00	1.23	12.10	1.72	11.57	1.61	1.434
整體量表	69.85	8.40	69.73	9.40	73.71	6.61	69.40	2.88	70.81	8.24	70.34	9.01	0.817

本研究結果發現，與黃珮瑜(2002)研究結果不盡相同，即國小教師教師兼主任者，其整體生涯承諾、生涯投入與進取高於級任教師。但本研究對象為高中職美容類科教師，無論其擔任職務為何，皆無顯著差異。

玖、不同「任教部別」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-9 之單因子變異數分析得知，不同任教部別高中職美容類科教師在生涯承諾整體上未達顯著差異($F=0.552, p>.05$)，其他分構面上亦未達顯著差異。即高中職美容類科教師生涯承諾、留業傾向、生涯投入、生涯認同及生涯進取不會因任教部別不同而有差異性存在。

表 4-3-9 不同「任教部別」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	日間部 (N=243)		夜間部 (N=40)		日夜間部皆有 (N=64)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	
	留業傾向	17.80	2.75	17.43	2.91	18.08	
生涯投入	20.88	2.63	21.40	2.74	21.09	2.653	0.718
生涯認同	19.74	3.33	19.98	3.35	20.09	2.88	0.350
生涯進取	11.43	1.63	11.93	1.99	11.78	1.69	2.229
整體量表	69.85	8.89	70.72	9.25	71.05	8.52	0.552

壹拾、不同「服務年資」高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

由表 4-3-10 之單因子變異數分析得知，不同服務年資高中職美容類科教師在生涯承諾整體上未達顯著差異($F=1.957, p>.05$)，「留業傾向」($F=2.614, p<.05$)有差異，但經事後比較後無顯著差異。其他分構面上亦未達顯著差異。即高中職美容類科教師生涯承諾、留業傾向、生涯投入、生涯認同及生涯進取不會因服務年資不同而有差異性存在。

表 4-3-10 不同「服務年資」之高中職美容類科教師在生涯承諾之差異性考驗

	未滿 3 年 (N=51)		3-5 年 (N=80)		6-10 年 (N=66)		11-15 年 (N=60)		16 年以上 (N=90)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
	留業傾向	17.84	6.48	16.93	2.72	17.48	2.88	18.45	2.45	18.38	
生涯投入	20.55	2.781	20.64	2.63	20.80	2.80	21.70	2.51	21.19	2.50	2.019
生涯認同	19.00	3.50	19.64	3.24	20.09	3.42	20.15	3.20	20.07	2.98	1.280
生涯進取	11.31	1.84	11.36	1.671	11.83	1.67	11.68	1.78	11.56	1.57	1.052
整體量表	68.71	10.41	68.56	8.76	70.21	9.27	71.98	8.10	71.19	7.92	1.957

將不同個人背景之高中職美容類科教師生涯承諾差異情形彙整成綜合表，如表 4-3-11 所示。

表 4-3-11 不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯承諾差異綜合表

個人背景	變項	留業 傾向	生涯 投入	生涯 認同	生涯 進取	整體 量表
年齡		3>1 註：1=30 歲(含)以下，3=41-50 歲	3>1	3>1		3>1
教育 程度			4>2 註：2=一般大學，3=技職校院，4=研究所(含)以上			3,4>2
教師 資格				2>1,3 註：1=合格教師，2=技術教師，3=未具教師資格		
任教 地區				2>1	2>1,3	2>1 註：1=北部地區，2=中部地區，3=南部地區



第四節 不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

壹、不同「性別」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-1 之差異性考驗得知，不同性別之高中職美容類科教師在生涯經驗整體上未達顯著差異($t=0.239, p>.05$)。即高中職美容類科教師生涯經驗、生涯壓力、生涯效能、組織承諾不會因性別不同而有差異性存在。

表 4-4-1 不同「性別」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	男生 (N=16)		女生 (N=331)		t 值
	M	SD	M	SD	
生涯壓力	14.75	4.31	13.15	3.87	1.614
生涯效能	15.19	2.34	16.38	2.89	-1.625
組織承諾	18.94	3.15	18.88	3.56	0.064
整體量表	48.88	7.46	48.40	7.69	0.239

貳、不同「年齡」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-2 之單因子變異數分析得知，不同年齡之高中職美容類科教師生涯經驗整體上有差異，但經事後比較無顯著差異($F=4.377, p<.01$)，即高中職美容類科教師生涯經驗不會因年齡不同而有差異性存在。

表 4-4-2 不同「年齡」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	30 歲(含)以下 (N=52)		31-40 歲 (N=163)		41-50 歲 (N=107)		51 歲以上 (N=25)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
生涯壓力	12.88	3.41	12.87	4.04	13.87	3.91	13.40	3.63	1.581	
生涯效能	16.17	3.25	16.17	2.92	16.63	2.67	16.36	2.58	0.593	
組織承諾	17.73	3.26	18.43	3.54	19.55	3.35	21.36	3.29	8.643***	3,4>1,2
整體量表	46.79	7.80	47.47	8.03	50.05	6.81	51.12	6.89	4.377**	

註 1：** $p<.01$ *** $p<.001$

註 2：1=30 歲含以下，2=31-40 歲，3=41-50 歲，4=51 歲以上

在生涯經驗分構面上，「組織承諾」(F=8.643,p<.001) 達顯著差異，「生涯壓力」(F=1.581,p>.05)、「生涯效能」(F=0.593,p>.05)分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師之組織承諾會因年齡不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師年齡為 41-50 歲者及 51 歲以上組織承諾高於 30 歲含以下者及 31-40 歲。40 歲前後是教師組織承諾的一個重要分水嶺，教師組織承諾隨著教師年齡增加而提高。

參、不同「教育程度」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-3 之單因子變異數分析得知，不同教育程度之高中職美容類科教師在生涯經驗整體上未達顯著差異(F=0.577,p>.05)。即高中職美容類科教師生涯經驗、生涯壓力、生涯效能、組織承諾不會因教育程度不同而有差異性存在。

表 4-4-3 不同「教育程度」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	專科(含)以下 (N=14)		一般大學 (N=103)		技職校院 (N=141)		研究所(含)以上 (N=89)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
生涯壓力	15.29	4.08	13.46	3.91	13.19	3.85	12.66	3.86	2.068
生涯效能	16.29	3.41	16.13	2.83	16.17	2.57	16.81	3.27	1.143
組織承諾	19.50	3.21	18.71	2.89	18.96	3.89	18.87	3.71	0.246
整體量表	51.07	9.25	48.29	7.32	48.32	7.53	48.34	8.11	0.577

肆、不同「婚姻狀況」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-4 之單因子變異數分析得知，不同婚姻狀況之高中職美容類科教師生涯經驗整體上達顯著差異(F=7.679,p<.01)，即高中職美容類科教師生涯經驗會因婚姻狀況不同而有差異性存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師婚姻狀況為其他者整體生涯經驗高於已婚者，而已婚者整體生涯經驗高於未婚者。

在生涯經驗分構面上，「生涯效能」(F=6.759,p<.01)及「組織承諾」(F=5.296,p<.01) 達顯著差異，「生涯壓力」(F=2.373,p>.05)分構面上未達顯

著差異。即高中職美容類科教師之生涯效能及組織承諾會因婚姻狀況不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師婚姻狀況為已婚者及其他者生涯效能高於未婚者。其他者組織承諾高於未婚者。

表 4-4-4 不同「婚姻狀況」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	已婚 (N=232)		未婚 (N=110)		其他 (N=5)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD		
	生涯壓力	13.31	3.98	12.88	3.60	16.60		
生涯效能	16.62	2.84	15.60	2.73	18.80	4.44	6.759**	1,3>2
組織承諾	19.13	3.60	18.19	3.30	22.40	1.673	5.296**	3>2
整體量表	49.06	7.49	46.67	7.50	57.80	9.99	7.679**	3>1>2

註 1：** $p<.01$

註 2：1=已婚，2=未婚，3=其他

伍、不同「教師資格」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-5 之單因子變異數分析得知，不同教師資格之高中職美容類科教師在生涯經驗整體上未達顯著差異($F=0.500, p>.05$)。即高中職美容類科教師生涯經驗、生涯壓力、生涯效能、組織承諾不會因教師資格不同而有差異性存在。

表 4-4-5 不同「教師資格」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	合格教師 (N=121)		技術教師 (N=138)		未具教師資格 (N=88)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	
	生涯壓力	13.07	3.32	13.07	4.00	13.66	
生涯效能	16.26	2.53	16.33	2.84	16.41	3.36	0.064
組織承諾	19.00	3.29	19.19	3.92	18.24	3.16	2.056
整體量表	48.33	6.56	48.59	7.74	48.31	8.95	0.500

陸、不同「任教地區」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-6 之單因子變異數分析得知，不同任教地區之高中職美容類科教師生涯經驗整體上達顯著差異($F=7.074, p<.001$)，即高中職美容類科教師生涯經驗會因任教地區不同而有差異性存在。

表 4-4-6 不同「任教地區」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	北部地區 (N=129)		中部地區 (N=89)		南部地區 (N=118)		東部地區 (N=11)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
生涯壓力	12.57	3.98	14.47	3.96	12.93	3.58	13.82	3.76	4.728**	2>1,3
生涯效能	16.09	3.20	16.98	2.71	16.04	2.50	16.82	3.52	2.322	
組織承諾	18.09	3.63	19.97	3.52	18.98	3.29	18.27	2.97	5.264**	2>1
整體量表	46.75	8.30	51.42	7.39	47.96	6.56	48.91	7.09	7.074***	2>1,3

註 1：** $p<.01$ ，*** $p<.001$

註 2：1=北部地區，2=中部地區，3=南部地區

在生涯經驗分構面上，「生涯壓力」($F=4.728, p<.01$)及「組織承諾」($F=5.264, p<.01$) 達顯著差異，「生涯效能」($F=2.322, p>.05$)分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師之生涯壓力及組織承諾會因任教地區不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師任教地區為中部地區者其生涯壓力及生涯經驗整體高於北部地區者及南部地區者。中部地區者組織承諾高於北部地區者。

柒、不同「學校隸屬」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-7 之 t 檢定分析得知，不同學校隸屬之高中職美容類科教師在生涯經驗整體上達顯著差異($t=0.671, p<.01$)。即高中職美容類科教師學效隸屬於公立學校者其生涯經驗整體高於私立學校。但於生涯壓力、生涯效能、組織承諾分量表上不會因學校隸屬不同而有差異性存在。

表 4-4-7 不同「學校隸屬」之高職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	公立 (N=32)		私立 (N=315)		t 值	事後 比較
	M	SD	M	SD		
生涯壓力	13.91	3.44	13.15	3.94	1.048	
生涯效能	16.69	2.56	16.29	2.91	0.747	
組織承諾	18.47	3.07	18.92	3.58	-0.693	
整體量表	49.06	5.35	48.36	7.87	0.671**	1>2

註 1：**p<.01

註 2：1=公立，2=私立

捌、不同「擔任職務」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-8 之單因子變異數分析得知，不同擔任職務之高中職美容類科教師生涯經驗整體上未達顯著差異(F=2.012,p>.05)，即高中職美容類科教師生涯經驗不會因擔任職務不同而有差異性存在。

在生涯經驗分構面上，「生涯壓力」(F=4.791,p<.001) 達顯著差異。即高中職美容類科教師之生涯壓力會因擔任職務不同而有差異存在。經事後比較發現，高中職美容類科教師擔任職務為專任教師兼行政職者及專任教師兼導師者生涯壓力高於兼任教師者。

表 4-4-8 不同「擔任職務」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	專任教師 兼行政職 (N=67)		專任教師 (兼導師) (N=176)		專任教師 (N=21)		兼任教師 兼行政職 (N=5)		兼任教師 (兼導師) (N=31)		兼任教師 (N=47)		F 值	事後 比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
生涯 壓力	12.57	3.39	12.74	3.80	13.67	5.07	13.80	4.27	13.29	4.03	15.62	3.46	4.791***	6>1,2
生涯 效能	16.58	2.75	15.98	2.70	16.95	3.65	17.80	2.86	16.32	3.56	16.81	2.76	1.341	
組織 承諾	19.36	3.25	18.75	3.78	20.67	3.55	18.20	2.05	18.45	3.15	18.26	3.13	1.809	
整體 量表	48.51	6.71	47.48	7.99	51.29	9.14	49.80	6.18	48.06	7.34	50.68	6.92	2.012	

註 1：***p<.001

註 2：1=專任教師兼行政職，2=專任教師(兼導師)，6=兼任教師

玖、不同「任教部別」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-9 之單因子變異數分析得知，不同任教部別之高中職美容類科教師在生涯經驗整體上未達顯著差異($F=0.188, p>.05$)。即高中職美容類科教師生涯經驗、生涯壓力、生涯效能、組織承諾不會因任教部別不同而有差異性存在。

表 4-4-9 不同「任教部別」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	日間部 (N=243)		夜間部 (N=40)		日夜間部皆有 (N=64)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	
	生涯壓力	13.34	3.79	12.58	3.68	13.17	
生涯效能	16.26	2.82	16.33	2.51	16.59	3.29	0.350
組織承諾	18.96	3.43	18.85	4.26	18.61	3.49	0.248
整體量表	48.55	7.50	47.75	8.10	48.38	8.11	0.188

壹拾、不同「服務年資」高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

由表 4-4-10 之單因子變異數分析得知，不同服務年資之高中職美容類科教師在生涯經驗整體上未達顯著差異($F=1.840, p>.05$)。即高中職美容類科教師生涯經驗整體不會因服務年資不同而有差異性存在。

表 4-4-10 不同「服務年資」之高中職美容類科教師在生涯經驗之差異性考驗

	未滿 3 年 (N=51)		3-5 年 (N=80)		6-10 年 (N=66)		11-15 年 (N=60)		16 年以上 (N=90)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
	生涯壓力	12.86	3.72	12.84	3.96	13.38	4.34	13.07	3.33	13.74	
生涯效能	16.10	3.24	15.89	2.72	16.29	3.28	16.78	2.89	16.57	2.43	1.087
組織承諾	18.57	3.74	18.10	2.84	18.50	3.84	19.47	3.93	19.64	3.31	2.786*
整體量表	47.53	8.24	46.83	7.22	48.17	8.94	49.32	7.58	49.96	6.48	2.192

註：* $p<.05$

在生涯經驗分構面中，「生涯壓力」($F=0.757, p>.05$)，「生涯效能」($F=1.087, p>.05$)皆未達顯著差異，「組織承諾」($F=2.786, p<.05$)有差異，但經事後比較未達顯著差異；即高中職美容類科教師生涯壓力、生涯效能、組

織承諾不會因服務年資不同而有差異性存在。

將不同個人背景之高中職美容類科教師生涯經驗差異情形彙整成綜合表，如表 4-4-11 所示。

表 4-4-11 不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯經驗差異綜合表

個人背景	變項	生涯壓力	生涯效能	組織承諾	整體量表
	年齡			3,4>1,2	
		註：1=30 歲(含)以下，2=31-40 歲，3=41-50 歲，4=51 歲以上			
	婚姻狀況		1,3>2	3>2	3>1>2
		註：1=已婚，2=未婚，3=其他			
	任教地區	2>1,3		2>1	2>1,3
		註：1=北部地區，2=中部地區，3=南部地區			
	擔任職務	6>1,2			
		註：1=專任教師兼行政職，2=專任教師(兼導師)，3=專任教師 6 兼任教師			



第五節 高中職美容類科教師專業角色知覺、生涯承諾與生涯經驗之相關情形

本節旨在以皮爾遜積差相關來分析高中職美容類科教師專業角色知覺與生涯承諾及其相關因素上的相關情形。本研究對相關係數大小的判定標準為 0.80~1.00 代表很高度正相關、0.60~0.79 代表高度正相關、0.40~0.59 代表中度正相關、0.20~0.39 代表低度正相關、0.01~0.19 代表很低度正相關；但當相關係數為負值，則為負相關。

壹、教師專業角色知覺與生涯承諾及各層面間積差相關

本研究的教師專業角色知覺構面(專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長、專業組織)與生涯承諾構面(留業傾向、生涯投入、生涯認同、生涯進取)之關係情形。結果茲分述如下(表 4-5-1)。

表 4-5-1 教師專業角色知覺與生涯承諾整體及各層面積差相關摘要表

向度	留業傾向	生涯投入	生涯認同	生涯進取	整體生涯承諾
專業知能	.192**	.492**	.362**	.385**	.429**
專業服務態度	.249**	.604**	.367**	.340**	.477**
專業倫理規範	.261**	.597**	.461**	.431**	.532**
專業自主	.150**	.509**	.363**	.383**	.417**
專業成長	.186**	.536**	.317**	.292**	.405**
專業組織	.079	.451**	.316**	.340**	.346**
整體專業角色知覺	.224**	.676**	.464**	.465**	.549**

註：** $P < .01$

從表 4-5-1 的數據可以看到，專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長、專業組織和整體教師專業角色知覺及留業傾向、生涯投入、生涯認同、生涯進取與整體生涯承諾的相關係數介於.150 至.676 之間，皆為正相關，且均達.01 顯著水準($P < .01$)，代表兩者有顯著正向關係；

除專業組織及留業傾向兩者未達顯著關係外。換句話說，高職美容類科教師專業角色知覺情形愈好，則生涯承諾愈佳；而生涯承諾愈好，則高職美容類科教師專業角色知覺情形愈好。其中，在教師專業角色知覺各向度與生涯承諾的相關程度中，以整體專業角色知覺與生涯投入的相關程度最高，達.676；以專業自主與留業傾向的相關程度最低，為.150。

此研究結果與國內許多研究結果相似，就專業角色知覺及生涯承諾整體及其分項層面，呈現正相關，表示兩變項兼具有密切關係。此與游淑玲(民2001)研究指出教育專業認知與任教意願整體和各層面具有正相關；及黃珮瑜(2002)的研究發現教師專業角色知覺愈高則教學生涯承諾程度亦愈高相符。由此可知，教師在從事教育工作過程中，思考符合自我及社會期許所扮演角色的行為模式及特質後，經由反省、選擇、統整、組織及實踐的心理歷程，最後愈清楚明白且認同自己在教學現場所扮演的角色，則對於教學生涯更積極參與和投入，甚至能努力克服困難與主動挑戰困境，認同其教學生涯並進而決定終身奉獻於教學生涯。

貳、 教師專業角色知覺與生涯經驗及各層面間積差相關

本研究的教師專業角色知覺構面(專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長、專業組織)與生涯經驗構面(生涯壓力、生涯效能、組織承諾)之關係情形，結果茲分述如表 4-5-2。

從表 4-5-2 的數據可以看到，專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長、專業組織和整體教師專業角色知覺及生涯效能、組織承諾與整體生涯經驗的相關係數介於.141 至.470 之間，皆為正相關，且均達.01 顯著水準($P < .01$)，代表兩者有顯著正向關係；除專業角色知覺構面及生涯壓力兩者未達顯著關係外。換句話說，高中職美容類科教師專業角色知覺情形愈好，則生涯經驗愈佳；而生涯經驗愈好，則高中職美容類科

教師專業角色知覺情形愈好。

表 4-5-2 教師專業角色知覺與生涯經驗整體及各層面積差相關摘要表

向度	生涯壓力	生涯效能	組織承諾	整體生涯經驗
專業知能	-.003	.280**	.289**	.237**
專業服務態度	.004	.296**	.362**	.280**
專業倫理規範	-.015	.306**	.470**	.324**
專業自主	-.024	.222**	.284**	.202**
專業成長	.044	.289**	.237**	.240**
專業組織	-.031	.141**	.259**	.156**
整體專業角色知覺	-.009	.314**	.399**	.297**

註：** $P < .01$

在教師專業角色知覺各向度與生涯經驗的相關程度中，以專業倫理規範與組織承諾的相關程度最高，達.470。

此研究結果與國內許多研究結果相似，就專業角色知覺及生涯經驗整體及生涯效能、組織承諾層面，呈現正相關，表示兩變項兼具有密切關係。由此可知，教師專業角色知覺愈高進而對於生涯效能及組織承諾亦愈高。

參、 教師生涯承諾與生涯經驗及各層面間積差相關

本研究的教師生涯承諾構面(留業傾向、生涯投入、生涯認同、生涯進取)與生涯經驗構面(生涯壓力、生涯效能、組織承諾)之關係情形，結果茲分述如表 4-5-3。

表 4-5-3 教師生涯承諾與生涯經驗整體及各層面積差相關摘要表

向度	生涯壓力	生涯效能	組織承諾	整體生涯經驗
留業傾向	.246**	.291**	.333**	.388**
生涯投入	.006	.329**	.413**	.316**
生涯認同	.225**	.318**	.540**	.482**
生涯進取	.090	.257**	.423**	.337**
整體生涯承諾	.198**	.378**	.533**	.488**

註：** $P < .01$

從表 4-5-3 的數據可以看到，留業傾向、生涯投入、生涯認同、生涯進取和整體教師生涯承諾及生涯壓力、生涯效能、組織承諾與整體生涯經驗的相關係數介於.198 至.540 之間，且達.01 顯著水準($P < .01$)，代表兩者有顯著關係；除生涯投入及生涯進取對生涯壓力兩兩未達顯著關係外。換句話說，高中職美容類科教師生涯承諾情形愈好，則生涯壓力愈大。其中，在教師生涯承諾各向度與生涯經驗的相關程度中，以生涯認同與組織承諾的相關程度最高，達.540。

此研究結果與國內許多研究結果相似，就生涯承諾及生涯經驗整體及各層面，呈現相關情形，表示兩變項兼具有密切關係。此與梁瑞安(1996)的研究發現相似。

研究假設之驗證結果，如表 4-5-4、4-5-5、4-5-6、4-5-7 所示。

表 4-5-4 研究假設驗證結果彙總表

變 項	專業角色知覺	生涯承諾	生涯經驗
1. 性別	否	否	否
2. 年齡	是	是	是
3. 教育程度	是	是	否
4. 婚姻狀況	是	否	是
5. 教師資格	否	是	否
6. 任教地區	是	是	是
7. 學校隸屬	否	否	否
8. 擔任職務	是	否	否
9. 任教部別	否	否	否
10. 服務年資	否	否	否

表 4-5-5 教師專業角色知覺與生涯承諾相關之假設驗證結果表

向 度	留業傾向	生涯投入	生涯認同	生涯進取	整體生涯承諾
專業知能	是	是	是	是	是
專業服務態度	是	是	是	是	是
專業倫理規範	是	是	是	是	是
專業自主	是	是	是	是	是
專業成長	是	是	是	是	是
專業組織	否	是	是	是	是
整體專業角色知覺	是	是	是	是	是

表 4-5-6 教師專業角色知覺與生涯經驗相關之假設驗證結果表

向 度	生涯壓力	生涯效能	組織承諾	整體生涯經驗
專業知能	否	是	是	是
專業服務態度	否	是	是	是
專業倫理規範	否	是	是	是
專業自主	否	是	是	是
專業成長	否	是	是	是
專業組織	否	是	是	是
整體專業角色知覺	否	是	是	是

表 4-5-7 教師生涯承諾與生涯經驗相關之假設驗證結果表

向 度	生涯壓力	生涯效能	組織承諾	整體生涯經驗
留業傾向	是	是	是	是
生涯投入	否	是	是	是
生涯認同	是	是	是	是
生涯進取	否	是	是	是
整體生涯承諾	是	是	是	是

第五章 結論與建議

第一節 結論

本研究旨在探討高中職美容類科教師個人背景變項、專業角色知覺、生涯承諾及生涯經驗相關之情形以及個人背景變項對專業角色知覺、生涯承諾及生涯經驗之差異性，並針對專業角色知覺、生涯承諾及生涯經驗之相關加以探討。本章根據研究結果的主要發現總和整理做結論，及根據研究結果提出建議，以作為高中職美容類科教師在生涯發展上及未來研究的參考。

壹、高中職美容類科教師個人背景變項、專業角色知覺、生涯承諾及生涯經驗相關之情形

一、高中職美容類科教師個人背景資料之現況分析

1. 性別：以女性人數多於男性。
2. 年齡：以 31-40 歲所佔人數最多，其次為 41-50 歲、30 歲含以下、人數最少為 51-60 歲。
3. 教育程度：以技職校院含技術學院所佔最多，其次為一般大學、研究所含以上，人數最少為專科含以下。
4. 婚姻狀況：以已婚所佔人數最多，其次為未婚，其他佔極少數。
5. 教師資格：以技術教師所佔人數最多，其次為合格教師及未具教師資格。
6. 專業證照：以持有美容丙級證照佔最多，其次為美容乙級證照、美髮丙級證照、美髮乙級證照、其他，未持有相關專業證照者佔最低。
7. 任教地區：其中以北地區佔最高，其次依序為南部地區、中部地區及東部地區。
8. 學校隸屬：以私立學校遠多於公立學校。

9. 擔任職務：以專任教師兼導師所佔人數最多，其次為專任教師兼行政職務、兼任教師、兼任教師兼導師、專任教師，而兼任教師兼行政職所佔人數為最少。
10. 任教部別：日間部佔大多數，其次為日夜間部皆有及夜間部。
11. 服務年資：以 16 年以上佔最多，其次為 3-5 年、6-10 年、11-15 年及未滿 3 年。

二、高中職美容類科教師專業角色知覺之現況分析

1. 專業角色知覺各向度現況分析

高職美容類科教師知覺程度最高為專業服務態度，其次則為專業知能、專業成長及專業倫理規範。知覺程度最低者則為專業組織向度，次低為專業自主。

2. 各題目得分分析

教師在專業角色知覺量表中各題得分情形，專業角色知覺較高的前 5 項，依序為「我應要瞭解學生的個別差異，並給予不同的協助」、「我應重視學生的學習權，並且有專業的倫理道德規範」、「我應不斷的進修，以提昇其教學專業水準」、「我除了認同教育是專業的工作外，更應體認自己所扮演的角色」、「參加教師進修是充實專業知能的有效途徑」。

專業角色知覺較低的前 5 項，依序為「我應依據經驗教學，進修和研習並非必要」、「我對於無關教學的工作應有拒絕的權利」、「我應有參與校務決策與發表的權利」、「我應對學校教學與行政事項提供興革的意見」、「我參與教師會能提升組織成員之專業形象」。

在分構面專業服務態度、專業知能、專業成長、專業倫理規範、專業自主及專業組織亦為中上程度的表現。

三、高中職美容類科教師生涯承諾之現況分析

1. 生涯承諾各向度現況分析

高職美容類科教師生涯承諾為良好。教師對於生涯承諾程度最高為生涯投入，其次為生涯認同，生涯承諾較低者為生涯進取，最低者為留業傾向。顯示高職美容類科教師生涯承諾各層面中均為良好的程度。

2. 各題目得分分析

高職美容類科教師在生涯承諾量表中各題得分情形，生涯承諾較高的前5項，依序為「我常要求自己當一個盡責的老師」、「為了教學成功，我不斷地嚐試改進教學方法」、「我對高職美容類科教師的工作，非常地投入」、「我對於學生的施教，常包含到他們生活各層面的問題」、「我以身為高職美容類科教師為榮」。

生涯承諾較低的前5項，依序為「我常常會留意是否有高職美容類科教師以外的其他工作機會」、「長期擔任高職美容類科教師，對我並不適合」、「我常想離開高職美容類科教師此一工作崗位」、「當我完成一件工作任務時，我會獎賞自己」、「當高職美容類科教師可以實現我的理想」。

四、高中職美容類科教師生涯經驗之現況分析

1. 生涯經驗各向度現況分析

高職美容類科教師生涯經驗認同程度為良好。教師對於生涯經驗程度最高為組織承諾，其次為生涯效能，生涯經驗最低者為生涯壓力。顯示高職美容類科教師生涯經驗各層面中均為中等的程度。

2. 各題目得分分析

高職美容類科教師在生涯經驗量表中各題得分情形，生涯經驗較高的前5項，依序為「我十分關心本校的未來」、「對於我的教學工作，我感到勝任愉快」、「我敢肯定地對我的朋友說:我服務的學校是一所值得效勞的好

校」、「當我對別人提起自己是這所學校的一員時，我會覺得很光榮」、「對我來說，這所學校，是我所可能服務的學校當中，最好的一所」。

生涯經驗較低的前 5 項，依序為「我的工作負荷很重」、「我覺得高職美容類科教師並不好當」、「我缺乏足夠的時間來完成工作」、「學生的常規問題一直是我教學工作的一大困擾」、「教師的職責，讓我覺得心理壓力很大」。綜合上述結果得知，高中職美容類科教師生涯經驗為中等。

貳、不同個人背景變項之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

一、不同「性別」、「教師資格」、「學校隸屬」、「任教部別」、「服務年資」之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

高中職美容類科教師專業角色知覺及專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長以及專業組織不會因性別、教師資格、學校隸屬、任教部別、服務年資不同而有差異性存在。

二、不同「年齡」之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

高中職美容類科教師年齡為 41-50 歲者專業角色知覺高於 30 歲(含)以下者。在專業角色知覺分構面上，「專業知能」、「專業倫理規範」及「專業自主」均達顯著差異，即高中職美容類科教師之專業知能、專業倫理規範及專業自主會因年齡不同而有差異存在。高中職美容類科教師 31-40 歲及 41-50 歲者「專業知能」高於 30 歲含以下者；41-50 歲者「專業倫理規範」及「專業自主」皆高於 30 歲含以下者。

三、不同「教育程度」之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

高中職美容類科教師專教育程度為技職校院及研究所含以上者專業角色知覺高於一般大學者。在專業角色知覺分構面上，「專業知能」、「專業服務態度」及「專業成長」均達顯著差異，即高中職美容類科教師教育程度為技職校院及研究所含以上者專業知能高於一般大學者。研究所含以上者

專業服務態度及專業成長高於一般大學者。

四、不同「婚姻狀況」之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

高中職美容類科教師婚姻狀況為已婚者專業角色知覺高於未婚者。在專業角色知覺分構面上，「專業知能」及「專業倫理規範」均達顯著差異，即高中職美容類科教師婚姻狀況為已婚及其他者專業知能高於未婚者。已婚者專業倫理規範高於未婚。

五、不同「任教地區」之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

不同任教地區之高中職美容類科教師專業角色知覺整體上達顯著差異，即高中職美容類科教師任教地區為中部地區者專業角色知覺高於北部地區者。

在專業角色知覺分構面上，「專業服務態度」及「專業倫理規範」均達顯著差異，即高中職美容類科教師任教地區為中部地區者專業服務態度及專業倫理規範高於北部地區。

六、不同「擔任職務」之高中職美容類科教師專業角色知覺之差異情形

不同擔任職務之高中職美容類科教師專業角色知覺整體尚未達顯著差異，然在分構面「專業成長」上達顯著差異，即高中職美容類科教師擔任職務為專任教師者專業成長高於專任教師兼行政職者。

參、不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

一、不同「性別」、「婚姻狀況」、「學校隸屬」、「擔任職務」、「任教部別」、「服務年資」之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

高中職美容類科教師生涯承諾、留業傾向、生涯投入、生涯認同及生涯進取不會因性別、婚姻狀況、學校隸屬、擔任職務、任教部別、服務年資不同而有差異性存在。

二、不同「年齡」之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

高中職美容類科教師年齡為 41-50 歲者生涯承諾高於 30 歲含以下者。在生涯承諾分構面上，「留業傾向」、「生涯投入」及「生涯認同」均達顯著差異，「生涯進取」未達顯著差異。即高中職美容類科教師之年齡為 41-50 歲者留業傾向、生涯投入及生涯認同高於 30 歲含以下者。

三、不同「教育程度」之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

不同教育程度之高中職美容類科教師生涯承諾整體上達顯著差異，即高中職美容類科教師教育程度為技職校院及研究所含以上者生涯承諾高於一般大學者。

在生涯承諾分構面上，「生涯投入」達顯著差異，其他分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師教育程度為研究所含以上者生涯投入高於一般大學者。

四、不同「教師資格」之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

高中職美容類科教師生涯承諾不會因教師資格不同而有差異性存在。在生涯承諾分構面上，「生涯認同」達顯著差異，其他分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師教師資格為技術教師者生涯認同高於合格教師及未具教師資格者。

五、不同「任教地區」之高中職美容類科教師生涯承諾之差異情形

不同任教地區之高中職美容類科教師生涯承諾整體上達顯著差異，即高中職美容類科教師任教地區為中部地區者整體生涯承諾高於北部地區。

「生涯認同」及「生涯進取」達顯著差異，其他分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師任教地區為中部地區者生涯認同高於北部地區者，中部地區者生涯進取高於北部地區者及南部地區者。

肆、不同個人背景變項之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

一、不同「性別」、「教育程度」、「教師資格」、「學校隸屬」、「任教部別」、「服務年資」之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

高中職美容類科教師生涯經驗、生涯壓力、生涯效能、組織承諾不會因性別、教育程度、教師資格、學校隸屬、任教部別、服務年資不同而有差異性存在。

二、不同「年齡」之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

即高中職美容類科教師生涯經驗不會因任教地區不同而有差異性存在。在生涯經驗分構面上，「組織承諾」達顯著差異，「生涯壓力」、「生涯效能」分構面上未達顯著差異。即高中職美容類科教師年齡為 41-50 歲者及 51 歲以上組織承諾高於 30 歲含以下者及 31-40 歲。

三、不同「婚姻狀況」之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

高中職美容類科教師婚姻狀況為其他者整體生涯經驗高於已婚者，而已婚者整體生涯經驗高於未婚者。在生涯經驗分構面上，高中職美容類科教師婚姻狀況為已婚者及其他者生涯效能高於未婚者。其他者組織承諾高於未婚者。

四、不同「任教地區」之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

在生涯經驗分構面上，高中職美容類科教師任教地區為北部地區者及南部地區者生涯壓力高於中部地區者。中部地區者組織承諾高於北部地區者。

五、不同「擔任職務」之高中職美容類科教師生涯經驗之差異情形

職美容類科教師擔任職務為專任教師兼行政職者及專任教師者生涯經驗高於兼任教師者。

在生涯經驗分構面上，「生涯壓力」達顯著差異。即高中職美容類科教師擔任職務為專任教師兼行政職者及專任教師兼導師者生涯壓力高於兼任教師者。

伍、高中職美容類科教師專業角色知覺與生涯承諾及其相關因素之相關情形

一、教師專業角色知覺與生涯承諾及各層面間積差相關

專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長、專業組織和整體教師專業角色知覺及留業傾向、生涯投入、生涯認同、生涯進取與整體生涯承諾的相關係數介於.150至.676之間，代表兩者有顯著正向關係。

二、教師專業角色知覺與生涯經驗及各層面間積差相關

專業知能、專業服務態度、專業倫理規範、專業自主、專業成長、專業組織和整體教師專業角色知覺及生涯效能、組織承諾與整體生涯經驗的相關係數介於.141至.470之間，代表兩者有顯著正向關係；高中職美容類科教師專業角色知覺情形愈好，則生涯經驗愈佳；而生涯經驗愈好，則高中職美容類科教師專業角色知覺情形愈好。其中，在教師專業角色知覺各向度與生涯經驗的相關程度中，以專業倫理規範與組織承諾的相關程度最高；以專業組織與生涯效能的相關程度最低。

三、教師生涯承諾與生涯經驗及各層面間積差相關

留業傾向、生涯投入、生涯認同、生涯進取和整體教師生涯承諾及生涯壓力、生涯效能、組織承諾與整體生涯經驗的相關係數介於.198至.540之間，且達顯著水準；除高中職美容類科教師生涯投入及生涯進取對生涯壓力兩兩未達顯著關係外。高中職美容類科教師若生涯壓力愈大則留業傾向程度將愈低，亦愈容易造成教師離職。

第二節 建議

根據本研究結果提出下列對教師、教育單位及未來研究者之建議。

壹、對高中職美容類科教師之建議

一、提升教師專業組織效能

本研究發現，高中職美容類科教師對教師專業組織知覺是最低的。因此，建議提升教師專業組織效能，有效統整教師專業組織之團體力量，經由團隊合作促進成員互動學習，以提升知識創造能力，使團隊更具有專業的新形象。

二、找尋適合減輕生涯壓力之方式

本研究發現，生涯經驗中教師之教學、學校、學生及家長是造成高中職美容類科教師壓力的因素之一，故可藉由資深教師的經驗分享，增加教學上的技巧，減少因教學所帶來的壓力。

三、建立良好的親、師、生互動關係

本研究結果顯示，生涯經驗中發現學生及家長問題是老師產生困擾的重要因素。因此，建議教師能以愛心、關心、耐心處理學生問題，建立良好的親師互動及溝通管道，可透過舉辦班級親師座談會、學校日及電話訪談等管道，建立家長對教師之信賴度，及增進教師對學生家庭背景之瞭解，建立彼此互信合作之機制，有效解決學生問題。

貳、對教育單位之建議

一、不定期舉辦與班級經營等相關的研習

在生涯經驗各題得分較低的前五項皆為學生問題，可見學生問題會造成教師生涯壓力而影響老師的生涯承諾。高中職學生正值身心蛻變的狂飆期階段，叛逆、行為偏差等問題常層出不窮，因此，強化教師的班級經營

技巧與輔導相關知能，乃成為一重要課題之一。學校宜透過各種方式多提供相關資訊給教師參考，可藉由期中期末考或寒暑假等空閒時段，舉辦相關研習活動，減輕教師因學生管理所帶來的壓力，進而提升教師生涯承諾。

二、 重視年輕教師之生涯適應輔導

本研究發現 30 歲(含)以下之教師其留業傾向、生涯投入、生涯認同及整體生涯承諾皆低於 41-50 歲教師。因尚在進行生涯探索，試探各種路徑的可能性，適時給予關懷及鼓舞，使其能感受到教師生涯中的積極面與溫暖面，增加他們對教師生涯的認同及對此工作的承諾。

再則教育行政單位與學校可提供生涯規劃相關課程及諮詢服務，使教師對自己與工作有更深切的了解，以減少教師花費在生涯探索的時間，儘早確定生涯路徑，全心全力的在教師生涯上努力。

三、 鼓勵成立教師專業成長團體，促進經驗傳承及分享

根據研究結果，年齡較高之教師的專業知能、專業倫理規範及專業自主等皆高於年齡較輕的教師。可見年齡較高的教師對專業角色知覺程度較高，為年輕教師很好的學習對象，並可提供協助。因此，學校單位可鼓勵成立教師專業成長團體，進行專業分享，如此可促進經驗的傳承，提升年輕教師的專業素養，進而降低教師之生涯壓力，提升其組織承諾。

參、 對未來研究者之建議

一、 研究變項方面

本研究僅選取個人背景變項，包括性別、年齡、教育程度、婚姻狀況、教師資格、專業證照、任教地區、學校隸屬、擔任職務、任教部別及服務年資等。然而高中職美容類科教師之在學校除了要負責教學以外，亦要面對學生升學、考檢定及招生等多方面的壓力，因此高中職美容類科教師其工作壓力是不容忽視。因此在未來的研究中，可針對工作壓力進行深入的

相關研究分析，藉以改善高中職美容類科教師之生涯情形。

二、 研究方法方面

本研究的研究方法上，以自陳式的問卷調查法為主，研究資料的蒐集都是受試者依據個人本身的經驗與主觀意見，所分析的結果是整體的表現，無法針對個別情形予以分析討論，且在資料獲得上，尚未能深入瞭解各受試者之生涯實際情形，因此未來的研究可利用觀察或深入訪談的方式，作為資料蒐集的方法，另亦可運用個案分析法，以進一步了解不同地區或不同學校隸屬之高中職美容類科教師間的差異情形，如此可增加研究主題的了解及印證量化研究之結果，使研究結果與解釋更加完善。



參考文獻

- 王以仁 (1992)。師院生任教承諾之研究。嘉義師院學報，6，1-50。
- 王立行、饒見維 (1992)。教育專業化與教育實習的實施。載於中華民國師範教育學會主編：教育專業 (頁 183-209)。臺北市：師大。
- 王俊斌 (1998)。教師專業角色分析與專業組織之發展。教育資料文摘，42 (1)，79-96。
- 王秋絨 (1987)。教師專業社會化理論在教育實習設計上的蘊義。臺北：師大。
- 行政院勞工委員會職業訓練局 (2004)。職業分類資訊查詢系統。2007 年 3 月 20 日，取自 <http://www2.evta.gov.tw/odict/shrec.asp?c=2>
- 何金針 (2006 a)。學校本位課程與高職教師專業發展。北縣教育，56，50-54。
- 何金針 (2006 b)。教育改革與高職教師專業成長。商業職業教育季刊，101，48-55。
- 何福田、羅瑞玉 (1992)。教育改革與教師專業化。載於中華民國師範教育學會主編：教育專業 (頁 1-30)。臺北市：師大。
- 吳曲輝 (譯) (1992)。H. T. Jonathan 著。社會學理論的結構 (The structure of sociological theory)。臺北市：桂冠。
- 李式薇 (2006)。台北縣國民小學教師專業角色知覺與教師效能關係之研究。天主教輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 李純慧、程鈺雄 (2009)。花東地區身心障礙資源班教師專業角色知覺及教學效能之研究。東台灣特殊教育學報，11，53-78。
- 李新鄉 (1993)。國小教師教育專業承諾及其相關因素之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 李新鄉 (1994)。談教師專業承諾。教師之友，35 (3)，18-26。

- 周文賢、牛涵錚 (2002)。大臺北地區國際觀光旅館餐飲服務從業人員生涯承諾相關之研究。《觀光研究學報》，8 (2)，53-70。
- 周昌柏(2006)。國民小學教師組織承諾之研究。《學校行政雙月刊》，46，52-71。
- 林生傳 (1996)。《教育社會學》。高雄市：復文。
- 林清江 (1991)。《教育社會學新論》。臺北市：五南
- 林清江 (1996)。《教育社會學》。臺北市：國立編譯館。
- 林清江 (1997)。《教育社會學》。臺北市：臺灣。
- 邱鴻祺 (2006)。臺灣地區公立高職教師生涯承諾及其相關因素之研究。國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 范熾文 (2007)。教師組織承諾：概念、發展、類別及其啟示。《學校行政雙月刊》，(50)，128-144。
- 孫志麟 (1999)。教師自我效能：有效教學的關鍵。《教育研究資訊》，7 (6)，170-187。
- 家政群科中心 (2010)。《家政群學校》。2010年11月10日，取自 http://group.cyhvs.cy.edu.tw/CustomerSet/cyhvs/resources_school/v_school.asp?id={28F64811-844A-413C-9772-9B284838686B}
- 秦夢群 (1998)。《教育行政—理論部分》。臺北市：五南。
- 高宣揚 (1998)。《當代社會理論》。臺北市：五南。
- 張秀玲 (2001)。高屏地區學前教育教師生涯承諾及其相關因素之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 張信堯(2007)。國民小學特殊教育教師專業角色知覺與教學效能之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化縣。
- 張春興 (2002)。《教育心理學》。臺北市：東華。
- 張春興 (2006)。《張氏心理學辭典 (重訂一版)》。臺北市：東華。
- 張春興 (2011)。《張氏心理學辭典》。臺北市：東華。
- 張美齡 (2008)。《高雄市國民小學校長知識管理策略與教師組織承諾關係

- 之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 張順發、羅希哲（2005）。國小教師工作價值觀與組織成關係之研究。國民教育研究學報，(14)，79-111。
- 梁瑞安（1996）。國民中小學教師生涯承諾及其相關因素之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 梁瑞安（1999）。教師生涯承諾的概念及其影響因素模式。人文及社會學科教學通訊，10（2），185-206。
- 莊明憲（2010）。國民中學代理代課教師組織承諾與工作投入之研究—以高雄縣市為例。國立彰化師範大學商業教育學系碩士論文，未出版，彰化縣。
- 許郁卿（2008）。國民小學教師生涯發展與專業角色知覺之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 許淑穗（1998）。生涯自我效能、個人變項、與環境因素對大學生生涯選擇的影響。彰化師範大學輔導學系博士論文，未出版，彰化市。
- 許惠評（2005）。高中職餐飲科女性教師生涯自我效能、生涯阻礙及因應策略相關之研究。中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 許惠評、王麗菱（2006）。高中職餐飲管理科女性教師生涯自我效能與生涯阻礙之關係研究。餐旅暨家政學刊，3（3），349-375。
- 郭丁熒（1995）。我國國民小學教師角色之角色發展之研究。國立高雄師範大教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 郭丁熒（1995a）。小學教師角色內涵之分析。國立台南師範學院國民教育研究所集刊，1，181-202。
- 郭丁熒（1995b）。我國國民小學教師角色知覺發展之研究。國立高雄師範

- 大學教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 郭玟嫻（2003）。科技大學學生生涯決策自我效能、工作價值觀與未來進路調查之研究。高雄師範大學教育學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 郭為藩（1971a）。角色理論在教育學上之意義。國立師範大學教育研究所集刊，13，15-29。
- 郭為藩（1971b）。自我心理學。臺北市：五南。
- 陳文祥（1998）。國民小學教師組織承諾與學校衝突處理意向之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳世義（2010）。國小教務主任工作價值觀與組織承諾關係之研究。國立彰化師範大學商業教育學系行政管理碩士論文，未出版，彰化縣。
- 陳明謙（2007）。基隆市國民小學教師專業角色知覺與教學效能關係之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳奎熹（1990）。教育社會學。台北市：三民。
- 陳奎熹（1998）。現代教育社會學（初版）。臺北市：師大。
- 陳奎熹（2000）。現代教育社會學（增定一版）。臺北市：師大。
- 陳奎熹（2004）。現代教育社會學（增定二版）。臺北市：師大。
- 陳奎熹、高強華、張鐸嚴（1997）。教育社會學。臺北：空大。
- 陳煥文（2010）。國民小學教師專業角色知覺與專業角色踐行之研究-以台中市辦理教師專業發展評鑑學校為例。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 彭立民（2005）。護校生之壓力、因應策略、生涯自我效能與生涯承諾相關研究。長庚大學護理學研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 曾淑惠（2001）。增進技職教師的實務教學。技術及職業教育雙月刊，63，12-15。
- 游淑玲（2001）。不同國小師資養成型態學生的教育專業認知與任教意願

之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。

黃士嘉（2010）。臺北市國民小學教師專業角色知覺與學校知識管理之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。

黃文山（2003）。學校本位管理理念建構下：我國中等學校教師角色知覺、工作價值觀與疏離感關係之研究。高雄市：復文。

黃希庭（2005）。簡明心理學辭典。臺北市：國家。

黃宜純（1999）。高等技職教育---美容技術師資培育計畫。德育學報，15，245-252。

黃昆輝（1988）。教育行政學。臺北市：東華。

黃春敏（2005）。綜合高中教師專業角色知覺與學校組織變革接受度關係之研究。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士論文，未出版，彰化市。

黃貞芬（2007）。組織承諾、工作滿足與組織公民行為關係之研究—以高雄市公私立高職教師為例。國立高雄應用科技大學商務經營研究所碩士論文，未出版，高雄縣。

黃珮瑜（2002）。國民小學教師專業角色知覺、生涯滿意度與生涯承諾之關係。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。

黃紹業（2004）。高中職實習課程與教學之研究—以美容科為例。國立政治大學教育學院學校行政碩士論文，未出版，臺北市。

黃瓊蓉（2000）。教師承諾的構念效度。彰化師大教育學報，1，93-118。

楊佩茹（2009）。國中教師零體罰教育政策態度、教師效能、教師專業認同與教師組織承諾關係之研究—以台灣中部地區四縣市為例。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

- 楊朝祥 (1989)。生計輔導—終生的輔導歷程。臺北市：行政院青輔會。
- 溫世頌 (2006)。心理學辭典。臺北市：三民。
- 葉一明 (1999)。國民小學學校組織結構、教師專業角色知覺與教師專業角色踐行關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 葉千芷 (2009)。幼兒教師專業角色知覺與社會地位知決之相關研究-以中部地區為例。國立臺中教育大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 賈馥茗 (1979)。教育概論。臺北市：五南。
- 過修齊 (2004)。國民小學教師生涯承諾、生涯自我效能與生涯協助需求相關之研究。國立台中師範學院進修暨推廣部國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 廖淑珍 (2002)。教育改革中的教師生涯承諾之質化研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 劉則孝 (1994)。我國職業婦女生涯壓力、工作滿足及離職傾向關係之研究。國立中正大學勞工研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 劉春榮 (1996)。師資培育與教師專業承諾研究。教育資料集刊，22，85-95。
- 劉美姿 (2002)。提升高職教師專業能力。師友，417，27-30。
- 劉英茂 (1986)。普通心理學。臺北市：文笙。
- 劉祖裴 (2009)。宜蘭縣國小級任教師專業角色知覺與班級經營效能關係之研究。國立東華大學社會發展研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 劉國宏 (2010)。針對中投區國立高中職總務人員工作壓力與組織承諾之研究—以中投區為例。國立彰化師範大學商業教育學系行政管理碩士論文，未出版，彰化縣。
- 劉雅惠 (1997)。國小教師生涯信念、生涯自我效能與生涯發展狀況相關

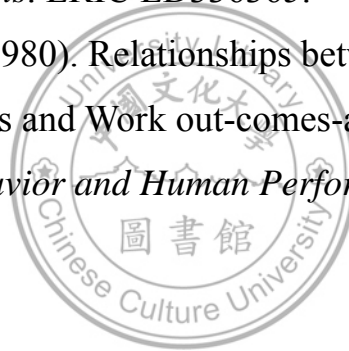
- 之研究。臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉寶貴(2000)。高職教師教學評鑑實施之研究。技術及職業教育，55，44-50。
- 歐用生(1996)。教師專業成長。臺北市：師大。
- 潘邦義(2008)。工作價值觀、專業角色知覺與職業前景認知和生涯承諾之關係-以臺北市高中職教官為例。大直高中學報，5，1-34。
- 蔣岱玲(2004)。國民小學教師生涯承諾、專業角色知覺與教師分級制接受度關係之研究。國立臺南師範學院國教研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 蔡宜芯(2010)。大學生堅韌性格對其生涯壓力知覺與壓力因應之影響研究：兼論人際依附風格。國立嘉義大學輔導與諮商學系暨研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 賴文仁(2008)。國民小學教師生涯自我效能、社會支持與生涯承諾之相關研究。國立雲林科技大學技術與職業教育研究所碩士論文，未出版，雲林縣。
- 鍾任琴(1994)。教師專業之探討。教師之友，35(3)，29-35。
- 簡佳珍(2002)。桃園縣國民小學教師組織承諾與教師效能感關係之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 羅清水(1998)。從終身學習論分析高職教師專業發展的理念與策略。技術及職業教育，46，7-14。
- 蘇純儀(2008)。臺北市國民小學教師專業角色知覺與教師專業發展評鑑態度關係之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鐘仲億(2004)。國民中學特殊教育教師專業角色知覺與生涯發展之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化縣。
- 饒見維(1996)。教師專業發展：理論與實務。臺北市：五南。

- Allport, G.W. (1961). *Pattern and Growth in Personality*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Aryee, S. & Tan, K. (1992). Antecedents and Outcomes of Career Commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 40,288-305.
- Bandura, A. (1977a). *Social Learning Theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977b). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychology Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Benveniste, G. (1987). *Professionalizing the organization*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Blau, G. (1985). Testing the generalizability of career commitment measure and its impact on employee turnover. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 88-103.
- Borgen, F. H. (1984). Counseling psychology. *Annual Review of Psychology*, 35, 263-290.
- Carr-Saunders, A. M. (1933). *The professionalism*. NY: Meredith Corporation.
- Carson, K. D. (1991). *A multidimensional career commitment measure (MCCM) gauging motivation to work in one's career field (career commitment)*. Unpublished doctor dissertation, University of Indiana.
- Carson, K. D. (1991). *A multidimensional career commitment measure (MCCM) gauging motivation to work in one's career field (career commitment)*. Unpublished doctoral dissertation, University of Indiana.
- Carson, K. D., & Bodleian, A. G. (1994). Career commitment: Construction of a measure and examination of its psychometric properties. *Journal of Social*

Behaviory, 44,237-262.

- Collarelli,S.,& Bishopm,R.(1990). Career commitment :Functions,correlates,and management. *Group and Organization Studies*,15,158-176.
- French,J. R. P, Jr., Rogers, W., &Cobb, S.(1974). Adjustment as person environment fit. In G. V. Coelho, D. A. Hamburg, & J. E. Adams(Eds.),*coping and adaptation*(316-333). New York:Basic Book.
- Graen, G. (1976). “*Role-Marking Process within Complex Organizations*,” in *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, MD Dunnette (Ed.), Chicago: Rand McNally, p. 1201.
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Kear, M. (2000). Concept analysis of self-efficacy. *Graduate Research in Nursing*, 2(2), 16-21.
- Lent, R. W., & Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30(3), 347-382.
- London, M.(1983). Toward a theory of career motivation. *Academy of Management Review*, 8, 620-630.
- Maclean, R. (1992). *Teachers’ career and promotion pattern: A sociological analysis*. London: The Falmer Press.
- Moreno, J. L. (1961). The role concept, a bridge between psychiatry and sociology. *The American Journal of Psychiatry*, 118, 518-523.
- Morrow (1983). Concept Redundancy in Organizational Research: The Case of Work Commitment. *Academy of Management Review*,.8 (3), 486-500.
- Niles, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2002). *Career Development Interventions in 21st Century*. NJ: Merrill Perntice Hall.
- Reyes, P. (1990). Organizational commitment of teacher. *Teachers and Their Workplace*. Newbury Park: Sage.
- Sarbin, T. R. (1968). *Role*, in *International Encyclopedia of the Social Sciences*. NY: Macmillan & The Free Press.

- Schuler, R. S. (1982) An integrative transactional process model of stress in organizations. *Journal Occupational Behavior*, 3, 5-13.
- Steen, T. B. (1988). Looking for commitment to teaching: Suggestions for teacher education. *Quest*, 40(1), 74-83.
- Taylor, K. T., & Pompa, J. (1990). An examination of the relationships among career decision-making self-efficacy, career salience, locus of control, and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 17-31.
- Thomas, T. G., & Bruning, C. R. (1981). Validities and reliabilities of minor modifications of the central questionnaires. *Measurement and Evaluation in Guidance*, 14, 128-135.
- Tyree, A. K. (1991). *Analyzing Teaching Commitment: Theoretical and Empirical Dimensions*. ERIC ED336365.
- Winner, Y., & Vardi, Y. (1980). Relationships between Job, Organization and Career Commitments and Work out-comes-an Interactive Approach. *Organizational Behavior and Human Performance*, 26, 81-96.



敬愛的老師：

您好！這份問卷主要是探討**高職美容類科教師專業角色知覺與生涯承諾及其相關因素之研究**，目的在促進高職美容類科教師之專業生涯。您填答的所有資料內容，僅供學術研究用，我們不作個別分析也絕對保密，煩請您放心填答。您的協助對本研究具有重要的貢獻，作答前請仔細閱讀部分的說明，並請不要有所遺漏，衷心謝謝您的協助與合作！此

敬祝

教安

中國文化大學生活應用科學研究所 王麗菱教授
台北私立育達高職時尚模特兒科 李曉喬主任
聯絡電話：0961329966
中華民國九十九年十二月

第一部分 教師專業角色知覺

【填答說明】以下題目旨在瞭解您對於「**教育專業**」的認識與感受程度，請您就實際的看法，依據**同意**的程度於5 至1 加以圈選（○），其5代表非常同意，1 則非常不同意。

	非常同意	同意	無意見	不同意	非常不同意
1.我能運用各種教學媒體來激發學生的學習。	5	4	3	2	1
2.我對於任教的科目，已經具有充足的專門知識。	5	4	3	2	1
3.我應瞭解與教育有關的社會、文化、政治與經濟等知識。	5	4	3	2	1
4.我在教學，已經具備設計不同課程、教材的知識與能力。	5	4	3	2	1
5.我應具有輔導的知能，以協助解決學生心理的困擾。	5	4	3	2	1
6.我除了認同教育是專業的工作外，更應體認自己所扮演的角色。	5	4	3	2	1
7.為了讓學生學得更好，我應與家長多溝通教育理念，了解學生問題。	5	4	3	2	1
8.教育工作是服務重於報酬的事業。	5	4	3	2	1
9.我應要瞭解學生的個別差異，並給予不同的協助。	5	4	3	2	1
10.我應具有愛心、耐心、永不灰心的教育愛，並且樂於在課餘時間為學生解決問題。	5	4	3	2	1
11.我應重視學生的學習權，並且有專業的倫理道德規範。	5	4	3	2	1
12.我應透過教師專業團體訂定自律的倫理規範，並遵守此規範。	5	4	3	2	1
13.即使有少數家長的反對意見，我仍應信守專業理想。	5	4	3	2	1
14.我應對學校教學與行政事項提供興革的意見。	5	4	3	2	1
15.我應視教育作為終生的志業。	5	4	3	2	1
16.校長應尊重我的教學專業，並且給予肯定。	5	4	3	2	1

	非常同意	同意	無意見	不同意	非常不同意
17.在教學中，我應能嘗試和善用各種不同的教學方法。	5	4	3	2	1
18.我應像醫生與律師一樣，具有專業判斷的權威。	5	4	3	2	1
19.我可以自由參加校內外的教師組織。	5	4	3	2	1
20.學校應尊重我參加各種研習的意願。	5	4	3	2	1
21.我對於無關教學的工作應有拒絕的權利。	5	4	3	2	1
22.我應有參與校務決策與發表的權利。	5	4	3	2	1
23.我應依據經驗教學，進修和研習並非必要。	5	4	3	2	1
24.我應與同事共同設計教材，研討教學方法。	5	4	3	2	1
25.我應瞭解新的教育理念和方法的發展趨勢。	5	4	3	2	1
26.我應經常吸收學科的相關知識與教學資源。	5	4	3	2	1
27.參加教師進修是充實專業知能的有效途徑。	5	4	3	2	1
28.我應不斷的進修，以提昇其教學專業水準。	5	4	3	2	1
29.教師專業團體能促進教師的教學品質與效能。	5	4	3	2	1
30.教師專業團體能促進教師對學生之服務。	5	4	3	2	1
31.教師專業團體能保障教師的權利與義務。	5	4	3	2	1
32.教師會能協助教師爭取更多的權益與福利。	5	4	3	2	1
33.我參與教師會能提升組織成員之專業形象。	5	4	3	2	1
34.學校教師會能協助校務發展。	5	4	3	2	1
35.學校教師會可作為學校行政人員與教師之間的橋樑。	5	4	3	2	1

第二部分 生涯承諾量表

【填答說明】本量表共有 18 題，請逐題作答，以下的幾個陳述句，如果很符合，就給較高的分數『5』，如果很不符合，請給較低的分數『1』。謝謝您的合作！

	很符合	符合	部分符合	不符合	很不符合
1.我覺得高職美容類科教師是一份值得從事的理想工作。	5	4	3	2	1
2.課餘時間我常為學生解決各種問題。	5	4	3	2	1
3.長期擔任高職美容類科教師，對我並不適合。	5	4	3	2	1
4.當我完成一件工作任務時，我會獎賞自己。	5	4	3	2	1
5.我以身為高職美容類科教師為榮。	5	4	3	2	1
6.為了教學成功，我不斷地嚐試改進教學方法。	5	4	3	2	1

	很符合	符合	部分符合	不符合	很不符合
7.如果我有機會重新選擇職業，我仍會選擇當高職美容類科教師。	5	4	3	2	1
8.我會為自己設定一些有挑戰性的工作目標。	5	4	3	2	1
9.我很慶幸自己能當一位高職美容類科老師。	5	4	3	2	1
10.我對於學生的施教，常包含到他們生活各層面的問題。	5	4	3	2	1
11.我常常會留意是否有高職美容類科教師以外的其他工作機會。	5	4	3	2	1
12.我想成為一位成功傑出的高職美容類科教師。	5	4	3	2	1
13.當我初次與人見面時，我很樂意讓他們知道我是一位高職美容類科教師。	5	4	3	2	1
14.我常要求自己當一個盡責的老師。	5	4	3	2	1
15.我打算一直當高職美容類科老師直到退休。	5	4	3	2	1
16.當高職美容類科教師可以實現我的理想。	5	4	3	2	1
17.我對高職美容類科教師的工作，非常地投入。	5	4	3	2	1
18.我常想離開高職美容類科教師此一工作崗位。	5	4	3	2	1

第三部分 生涯經驗量表

【填答說明】本量表共有 15 題，請逐題作答，以下的幾個陳述句，如果很符合，就給較高的分數『5』，如果很不符合，請給較低的分數『1』。謝謝您的合作！

	很符合	符合	部分符合	不符合	很不符合
1.我的工作負荷很重。	5	4	3	2	1
2.我覺得高職美容類科教師並不好當。	5	4	3	2	1
3.我缺乏足夠的時間來完成工作。	5	4	3	2	1
4.教師的職責，讓我覺得心理壓力很大。	5	4	3	2	1
5.來自學校、家長、及家人的期望與要求常令我疲於應付。	5	4	3	2	1
6.學生的常規問題一直是我教學工作的一大困擾。	5	4	3	2	1
7.假如學生在家缺乏管教的話，那麼我大概也無法把他們管教好。	5	4	3	2	1
8.只要我願意，我有把握將班上的學生管得服服貼貼的。	5	4	3	2	1
9.對於無心向學的學生，我常感到束手無策。	5	4	3	2	1
10.對於我的教學工作，我感到勝任愉快。	5	4	3	2	1
11.我敢肯定地對我的朋友說:我服務的學校是一所值得效勞的好校。	5	4	3	2	1
12.我十分關心本校的未來。	5	4	3	2	1
13.我經常將本校的利益視為自己的利益。	5	4	3	2	1
14.當我對別人提起自己是這所學校的一員時，我會覺得很光榮。	5	4	3	2	1
15.對我來說，這所學校，是我所可能服務的學校當中最好的一所。	5	4	3	2	1

第四部份 個人基本資料調查表

【填答說明】以下題目是有關您個人的基本資料，請您依照您的實際情況填答，並於括弧（）中填上一個符合的答案，謝謝！

- () 1.性別：①男生 ②女生
- () 2.年齡：①30歲(含)以下 ②31-40歲 ③41-50歲 ④51-60歲 ⑤61歲以上
- () 3.教育程度：①專科(含)以下 ②一般大學
③技職校院(含技術學院) ④研究所(含)以上
- () 4.婚姻狀況：①已婚 ②未婚 ③其他_____
- () 5.教師資格：①合格教師 ②技術教師 ③未具教師資格
- 6.持有何種美容美髮相關專業證照：(請圈“”選，可複選)
- ①未持有 ②美容丙級 ③美容乙級
④美髮丙級 ⑤美髮乙級 ⑥其他_____
- () 7.任教地區：①北部地區(台北、基隆、桃園、新竹、苗栗)
②中部地區(台中、彰化、南投)
③南部地區(雲林、嘉義、台南、高雄、屏東)
④東部地區(宜蘭、花蓮、台東)
- () 8.學校隸屬：①公立 ②私立
- () 9.擔任職務：①專任教師兼行政職務 ②專任教師(兼導師) ③專任教師
④兼任教師兼行政職務 ⑤兼任教師(兼導師) ⑥兼任教師
- () 10.任教部別：①日間部 ②夜間部 ③日夜間部皆有
- 11.美容類科服務年資：()年



本問卷到此全部結束，感謝您的辛勞與協助！謝謝！

附錄二：量表使用同意書

一、專業角色知覺量表

「專業角色知覺量表」使用同意書

茲同意中國文化大學生活應用科學研究所王麗菱博士及其研究生李曉喬在「高職美容類科教師專業角色知覺與生涯承諾及其相關因素之研究」中，以本人編擬之「教師專業角色知覺量表」進行學術研究。

謹此

授權人：黃秀敏

中華民國 99 年 11 月 19 日

二、生涯承諾及生涯經驗量表

「國民中小學教師生涯感受調查問卷」使用同意書

茲同意中國文化大學生活應用科學研究所王麗菱博士及其研究生李曉喬在「高職美容類科教師專業角色知覺與生涯承諾及其相關因素之研究」中，以本人編擬之「教師生涯感受調查問卷」進行學術研究。

謹此

授權人：



中華民國99年11月15日