

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系  
教育心理學報，2011，43 卷，2 期，419-438 頁

# 國小實習教師的角色知覺、工作投入與專業成長之因果關係研究\*

吳和堂

鍾明翰

國立高雄師範大學  
教育學系

本研究旨在探討國小實習教師的角色知覺、工作投入與專業成長三者的現況、相關與因果關係。經用自編的國小實習教師角色知覺、工作投入與專業成長問卷，共施測 256 位國小實習教師，經描述性統計、積差相關與結構方程模式等統計，分析後發現：國小實習教師在整體角色知覺、工作投入、專業成長上都達中等以上程度，三者彼此之間也都有顯著的正相關。在因果關係方面，本研究發現角色知覺是透過工作投入，來影響專業成長。依據發現，首先，建議國小實習教師要更積極與正向地深入認識教師角色。其次，建議實習教師工作投入應更積極。最後，建議在未來研究上增加角色知覺、工作投入的層面，以找出更多影響國小實習教師專業成長的因素。

**關鍵詞：**工作投入、角色知覺、專業成長、國小實習教師

Newman (2000) 認為教師職前所經歷到的經驗轉換在實習期間達到最高點，同時出現了轉捩點和危機。相對地，實習教師亦藉實習機會，來發展教育的專業與形塑教師的角色。袁之琦、游恆山 (1986) 認為角色知覺 (role perception) 係指人在社會上對於所扮演角色的認知與判斷。角色知覺是行為的參考架構，Holtrop (1992) 指出，教師對角色的知覺若無改變，而只接觸新的教學法，亦是無法達到成功的教學。對國小實習教師來說，其對自己在實習中的角色知覺如何？有待探討。

教育功能的發揮與教師的工作投入 (job involvement) 程度息息相關 (Cassar & Debono, 2000)。就個人而言，工作提供內在的回饋，如挑戰、多樣性、意義性等，最能使個人投入和滿足 (Igbaria & Parasuraman, 1994)。對於許多正處於實習階段的實習教師而言，工作投入程度攸關教育實務經驗的學習成效。實習教師若皆能意識到實習工作的重要性，則一定會有某種程度以上的工作投入，而此正是教育實習功能達到發揮的重要基石。也因此，教育實習常被視為師資職前教育課程的一大關鍵。而國小實習教師的工作投入程度為何？有待探討。

---

\* 本篇論文通訊作者：吳和堂，通訊方式：t1665@nknuc.nknu.edu.tw。

不論國內外的師資培育，都重視教育實習的設計與實施，因此，在師資職前教育課程中，教育實習往往被賦予重要的使命與責任，其重要性乃在於實習是實習教師將學自於師資培育機構之教育理論知識、教學方法或技能付諸於實際的教學活動，使其能反覆驗證理論和實務之間的關係，進而發現自己教育認知上的盲點，並力求反省、改進，最後，期許自己能豐富教學知能，以帶給學生最大的學習成效。

教育實習的任務在於將習得理論和教學實務做一雙向的統整，更重要的，也是培養一位未來教師專業能力的必經過程然而，李新鄉（1999）的研究發現，實習教師常面臨很多與在養成教育過程中所習得的教育理論相違背的震撼教育，常讓他們充滿挫敗與質疑。因此，就過程和目的而言，實習無疑也是一種教育專業的成長。而目前國小實習教師的專業成長為何？有待探討。

Brown（1996）的研究中提出，影響工作投入的前因變項，包括工作特性（如自主）、監督行為（如參與）與個人的差異性（如內在激勵），可見影響工作投入的因素眾多。根據郭騰淵（1991）與林震豪（2005）的研究發現角色知覺與工作投入呈正相關。此外，張淳惠（2002）、簡曉瑩（2004）的研究也發現角色知覺與專業成長有顯著正相關。由此，可見，角色知覺分別與工作投入、專業成長有正相關。但三者一併調查，探討彼此之間的相關，國內外則闕如。若是三者彼此有顯著的相關，三者間是否有著互為影響的關係存在？

綜合以上所述，本研究目的有三：一是探討目前的國小實習教師的角色知覺、工作投入與專業成長的現況；二是了解此三變項的彼此的相關情形；三是找出三者間的因果關係。

## 一、文獻探討

### （一）角色知覺

#### 1. 角色知覺的意義

Hoy 與 Miskel（1982）認為，角色係指個人在團體中，總會擔任某些職務，扮演某些身分，並執行某些功能，而個人所佔據的特殊身分，事實上是很多權利義務的集合體。而 Robbins（2005）認為知覺是個體組織與解釋其所感受的印象，以賦予該印象意義的過程。角色知覺是由角色與知覺的綜合，郭為藩（1983）認為，角色知覺是指個人對角色主觀的看法，並附帶有感情與評價等意味；袁之琦與游恆山（1986）則認為是人在社會上對所扮演角色的認知與判斷；秦夢群（1996）認為是個人對本身所扮演角色的認識。李新鄉（2000）、李新鄉和黃振恭（2009）則認為角色知覺是指個人對於某種角色的知覺，其定義為個人在特定的環境中，感覺到社會期望的行為或特質，經由反省、判斷、統整、選擇、及組織的歷程，而產生對此一角色的看法。黃文三（2003）認為是對角色的主觀想法。陳麗綾與葉國樑（2004）將角色知覺定義為：角色本身及他人對角色期待的認知程度。

綜合國內外對於角色知覺的解釋，實涵括角色的應然面與實然面。應然面即對於角色的相關概念與期待，而實然面則為個體顯現於外的行為結果，諸如角色扮演與角色實踐。總之，角色知覺是指個人在對某一角色經由內在的反省、判斷、統整、選擇，以及組織等心理活動歷程後，所建構出來的認知或應表現的行為。

#### 2. 角色知覺的內涵

楊文貴（1992）以 1. 工作生動—工作呆滯；2. 有趣的—無趣的；3. 輕鬆的—繁重的；4. 單純的—複雜的；5. 工作統整—工作瑣碎；6. 有變化—單調；7. 有創造性—刻板；8. 教學能自主—教學受限制等八個層面研究角色知覺；郭丁葵（1995, 2002）用其自編的國小教師角色知覺問卷，

探討教師角色知覺差距 ( the discrepancy of teachers ' role perception )，該量表計有教師個人特質、教育專業、教學、教師人際關係、學生管理與輔導、教師權利與義務六層面；李新鄉 (2000) 的教師角色知覺量表分為主動創新與工作特性評價；李芝靜和何楚台 (2001) 則分為知識傳授、對小學生的心態與行為、教室內活動、家長與學校等五層面；黃文三 (2003) 的研究分為教學、行政、職位、研發、師生互動等層面；陳麗綾和葉國樑 (2004) 探討臺北市國中健康與體育領域教師對九年一貫課程之角色知覺時，分為專業知能、專業服務理念、專業倫理規範、專業自主、專業成長及專業組織六層面。

由上可知，角色知覺的層面因研究不同有所差異，主要是以教師的工作內容來分層面，如教學、學生管理與輔導、知識傳授、對小學生的心態與行為、教室內活動、行政、職位、研發、師生互動等層面。有的層面是在探討專業精神與心理層面，例如教師個人特質、專業服務理念、專業倫理規範、專業自主、專業成長等層面；也有以工作的性質來分層面，例如楊文貴 (1992) 所分的層面。本研究在角色知覺量表的編製上，主要是參考黃文三 (2003) 教師角色知覺量表，並衡量新制國小實習教師的實習時間與項目，且實習時間與所接觸之實際事務有限，因此，本研究將角色知覺分為教學知覺與師生互動等二個層面：1. 教學知覺：實習教師個人覺察一位教學者應有的角色態度和行為。2. 師生互動：實習教師個人覺察在師生互動上所應抱持的態度和行為。

## (二) 工作投入

### 1. 工作投入的意義

「工作投入」一詞最早是由 Lodahl 和 Kejner (1965) 所提出，其等定義為：工作在個體自我印象 (self-image) 中的重要性程度。Saleh 與 Hosek (1976) 認為工作投入是指個人認同其工作的重要性，且願意用心付出參與；Paullay、Alliger 與 Stone-Romero (1994) 認為是個人在認知上專注、參與、關注於其目前的工作；陳郁汝 (2002) 認為是工作者個體心理認同其工作的認知信念狀態。李新民 (2003) 也持 Saleh 與 Hosek 的觀點，指認同工作的重要性，且願意用心付出參與的程度。

綜觀上述國內外對於工作投入的解釋可知，工作投入是一種結合個人認知、情意，和行為的複合性概念。認知的部分，涵蓋個人對於工作的知覺與認同程度；情意的部分，包含個人對於工作的內在情感和態度；行為的部分，則指個人在工作上所付出的實際行動。易言之，工作投入的程度須視個人特質與工作環境因素的交互作用而決定。因此，當個人知覺到工作的過程和結果可以滿足內外求的需求，並且意識到唯有透過個人的努力與行動方能使此需求獲得滿足，在此條件下，個人就會具有較高程度的工作投入。本研究將實習教師之工作投入意指：實習教師樂意、專注於教育實習工作，並且為期做好實習工作，在從事實習工作時，會進行相關的準備活動的一種心態或行為。

### 2. 工作投入的內涵

徐鶯娟 (1995) 將工作投入分為工作專注、工作評價、工作樂趣三個層面調查之；陳啓勳與葉連德 (2001) 共編製 9 題，名為工作投入；黃英忠與黃培文 (2001) 共編製 20 題，用整體總分來研究工作投入；邱淑媛和李三仁 (2005) 則分為工作參與和工作關懷；李新民 (2003) 分為工作認同與工作參與；黃建安 (2004) 分為工作專注、工作評價與生活影響等三層面；陳熾如 (2007) 分為工作樂趣、工作專注與工作準備等三層面；吳宗祐與鄭伯壠 (2006) 用「我非常投入我的工作」、「我為我的工作而生活」與「投入我的工作是我最重要的事情」等三題來探討工作投入；陳春希、湯雅云、何秉真和劉晉昌 (2007) 將工作投入分為工作承諾與工作意願等二層面。

由上可知，工作投入的內容有研究工作之專注、評價、樂趣、參與、關懷、認同、樂趣、準備、承諾、意願等層面，如徐鶯娟（1995）；也有探討工作在個人生活中所佔重要性的程度，如吳宗祐與鄭伯壠（2006）；也有不分層面，用總分來研究，如黃英忠與黃培文（2001）、陳啓勳與葉連德（2001）。可見，不同的研究所用的層面彼此有所差異。本研究工作投入量表主要係參考國內徐鶯娟、李新民（2003）與黃建安（2004）之量表，將國小實習教師工作投入分為工作評價、工作認同，以及生活影響等三個層面：1. 工作評價：指國小實習教師在實習期間對於實習事務的相關工作內容的評估。2. 工作認同：指國小實習教師在實習期間對於學校所安排之實習事務，甚至對於實習學校本身的認同感，以及當面對實際事務的時候，願意採取主動參與，積極奉獻心力的程度。3. 生活影響：指國小實習教師知覺實習工作對於個人生活的影響程度，意即實習工作在個人生活中所佔重要性的程度。

### （三）專業成長

#### 1. 專業成長的意義

專業成長的意義有眾多學者提出定義，如黃昆輝（1980）認為是教師基於教學工作，在專業知能及品德修養獲得增長的機會。高強華（1989）則認為是透過進修、研討會等各種不同的方式，向師長專家請益及同儕互動等等管道達到專業能力上的提升。蔡碧璉（1993）認為是教師在教學生涯中，不斷的追求個人專業知能、技巧與態度等進步與發展的努力及意願。饒見維（1996）認為是較師生涯中持續學習與研究，不斷發展其專業意涵，逐漸邁向專業圓熟的境界。呂錘卿（1996）認為是教師在教學或工作中，經由參與各種學習活動及反省思考過程，在專業知識技能及態度上達成符合教師專業標準，並能有效執行教學工作、正確合理做出專業判斷，以提高教學品質達成教育目標。吳和堂（2000）認為是教師在其教學生涯中，透過內在或外在的方式、正式或非正式的途徑、別人或自己的引導下，使自己教學的認知、情意與技能的專業知能不斷成長，進而促進個人的自我實現，增進教育品質，並達成教育目標的連續性的歷程。Tindill 與 Coplin（1989）則認為是教師充實自我的歷程，包括由專業協會、專業發展協會、當地或外地教師協會提供進修專業成長的活動。Erffmeyer 與 Martray（1988）則認為是指教師透過工作表現從事有關增進個人專業知識和技巧的自我改善活動之能力與意願。Guskey（2000）則認為是設計來增進教育人員專業知識、技能和態度的一連串過程與活動。Sarchs（2003）則認為是教師專業因應外在環境、壓力，要不斷的發展，改善專業知識和技能的歷程。

由上可知，專業成長的動因可能來自外在環境壓力，也可能是內在的自我需求；而專業成長的管道，包括內在或外在的方式、正式或非正式；專業成長的歷程，是持續不斷地發展，是一動態的歷程，而非靜態；專業成長的結果，可能是在專業知識、專業技能、專業態度、品德修養等方面的成長，或是做出正確的專業判斷，達到自我實現，增進教育品質，達成教育目標。綜合言之，從對實習教師的觀點，專業成長乃是：實習教師在實習期間個人教育專業上的學習與獲得，內容包含教學技能、行政知能、班級經營策略，和教育專業態度等各方面知識、態度，和技能的提升。這是一個連續不斷的成長歷程與活動，實習教師們在學校的環境裡秉持做中學的精神，進而達到實習階段的預期目標。

#### 2. 專業成長的內涵

國內外探在探討教師專業成長的研究內容的分類上差異極大，如 Moore 與 Looper（1997）以知識、情意、技術、能力、實務知識等五方面，探討專業成長；蔡培村（1995）用教學技能、教

育新知、班級經營、學科知識、學生輔導、專業態度、行政管理、生活知能等八項；高強華（1996）提出專門知能、專業知能、專業倫理精神；饒見維（1996）則主張用通用知能、學科知能、教育專業知能、教育專業精神等四項；吳和堂（2000）則以教學技能、教育新知、班級經營、學科知能、行政知能、專業態度等為研究內容；吳清基等人（2007）主張專業知識、技能與態度等三項。

以上是大範圍的分類，至於小範圍的分類上，以呂錘卿、林生傳（2001）為例，其提出「能建構自己的教育理念」、「能瞭解教育的趨勢」、「能瞭解學生的發展與學習心理」等十八項。而高強華（1996）則將三大類，再細分為「對學校教學及行政事項提供興革意見」、「參加教師組織，並參與其他依法令規定所舉辦之活動」等十三項。

綜合各研究者們對於教師專業成長層面的探討，可以發現結果大同小異，有採鉅觀的、概括式的看法；亦有採微觀的、條列式的見解。若以分類的項目而言，從最少的三項至最多的十八項；而若從內容上來看，不外乎專業知識、專業態度與專業技能等三大層面。本研究的專業成長係指實習教師在實習的過程中，透過參與各種教育實習的相關事務，以充實其基本的有效教學技能、班級經營、行政知能及教師專業態度的學習行為和結果。因本研究以新制實習教師為研究對象，在其實習的半年時間內，所要實習的主要內容有教學、行政、導師與研習。因實習教師的行政實習偏向一般事務的處理，真正行政的運作歷程較少接觸，而研習是專業成長的手段，非專業成長的內容。因此，本研究在專業成長的探討上採用二層面：1. 教學技能：指實習教師教學準備、教材呈現、教學策略的運用、口語表達、教學活動設計、教學進度的掌握、教學評量、學習規範等方面的成長表現。2. 班級經營：指實習教師在班級進行自治活動、學生的個性與家庭背景的瞭解、班級突發事件的處理、班級學習氣氛的營造等方面的成長。

#### （四）相關研究

在角色知覺、工作投入與專業成長上的三者的相關研究方面，單一變項的研究，或與其他變項間的相關研究眾多，例如，在角色知覺的研究方面，郭丁熒（2000a、2000b）以小學教師為研究對象，探討角色知覺差距因應方式、相關因素與因應歷程；李新鄉（2000）比較師範校院公自費生與一般大學教育學程學生在就讀滿意度、工作價值觀、教師角色知覺與任教承諾之差異；李芝靜與何楚台（2001）針對參與國小英語教學師資培訓班學員之參訓動機、角色知覺與任教意願作探索；黃文三（2003）研究中等學校教師角色知覺、工作價值觀與疏離感之關係；鄭淵全（2006）探討國小校長課程領導角色知覺與作為；陳海泓（2004）以高中學校圖書館主任為研究對象，探討其理想角色和實際角色知覺之角色差距；Moore（1992）以職業學校教師為研究對象，比較實際與理想角色的差距；Hattingh 與 de Kock（2008）探討教師角色知覺，Warde（2008）以父母為研究對象，探討角色知覺。

在工作投入方面，李新民（2003）探討組織政治知覺與幼兒教師工作投入之相關；吳宗祐與鄭伯壠（2006）分析工作投入、調節他人情緒能力與情緒勞動之交互作用對情緒耗竭的預測效果；陳春希等人（2007）探討工作壓力、人格特質與工作投入對警察人員的組織公民行為；Cohen（2006）探討不同文化下，工作投入的情形，Woodhouse（2006）探討研究所教師工作投入與招生之關係；Hackett、Lapierre 與 Hausdorf（2001）以護士為研究對象，發現工作投入間接影響離職；Rowold（2008）的研究發現工作投入對工作滿意度有正面的效果。

在專業成長方面，吳和堂（2000）分析國中實習教師教學反省與專業成長關係；高義展（2002）探討國小教師知識管理、學習型態、專業成長與專業表現關係；鄭詩釧（2004）研究國民中小學組織文化與教師專業發展關係；Kramarski 與 Michalsky（2009）調查職前教師在自我調節的學習環境下（self-regulated learning environment）其專業成長情形；Friend、Most 與 McCrary（2009）

探討教師參與二年的專業成長計畫後其專業成情形，Wray(2007)以教學檔案(teaching portfolios)與社群(community)探討職前教師的專業發展。

至於角色知覺、工作投入與專業成長的相關研究，散見於國內碩士論文，如在角色知覺與工作投入相關研究上，有郭騰淵(1991)的研究以南部五縣市國民中學教師為研究對象，發現國中教師在角色知覺與工作投入呈正相關；林震豪(2005)的研究也證明此點；董秀珍(2002)國小教師為研究對象，研究結果發現，國小教師在適度的角色壓力下，其工作價值觀愈高，則工作投入的程度也愈高。在角色知覺與專業成長的相關研究上；張淳惠(2002)與簡曉瑩(2004)發現，角色知覺與專業成長有顯著正相關。在工作投入與專業成長的相關研究上，國內外則闕如。

以上之相關研究，就研究對象而言，有以小學教師、師範校院公自費生、教育學程學生、國中、高中圖書館主任、國小校長、職業學校教師、父母、幼兒教師、警察、護士、國中實習教師、職前教師，缺以國小實習教師為研究對象；就變項而言，角色知覺(含角色知覺差距、課程領導角色知覺)、工作投入、專業成長的研究眾多，但大多不是此三者的相關研究，通常是此三者的其中之一，與另一變項相關研究(如就讀滿意度、工作價值觀、任教承諾、參訓動機、任教意願、疏離感、組織政治知覺、調節他人情緒能力、情緒勞動、工作壓力、人格特質、招生、離職、教學反省、知識管理、學習型態、專業成長與專業表現、組織文化、自我調節學習環境)。至於角色知覺、工作投入與專業成長此三者中的兩兩關係研究只出現於國內碩士論文，至於工作投入與專業成長的相關研究上，國內外都無。

總之，由以上的相關研究顯示，角色知覺與工作投入、角色知覺與專業成長都呈正相關，至於工作投入與專業成長的相關則有待探討。此外，就自變項、中介變項與依變項的觀點，依據前述的研究，角色知覺可當自變項，而工作投入與專業成長都可當依變項，至於何者可當中介變項，則有待探討。

## 方法

### 一、研究對象

#### (一) 預試樣本

預試問卷中，角色知覺量編製 21 題，工作投入量表 24 題，專業成長量表 28 題。因此，以專業成長量表 28 題為基準，選取 5 倍人數，所以本研究預試樣本選取 140 人。預試對象之選取係依臺灣本島地區北、中、南、東四個行政區域為分層，採取立意抽樣方式。

#### (二) 正式問卷樣本

##### 1. 樣本數

研究對象之選取先分層取樣，係將臺灣本島依北、中、南、東四個行政區域作為分層依據，後依各行政區域，採立意抽樣，共計回收有效問卷 235 份，做為假設模式與修正模式之樣本。就個人背景而分，性別方面：男生 73 人，佔 31.1%；女生 162 人，佔 68.9%；師資培育類型方面：師範校院 213 人，佔 90.6%；非師範校院 22 人，佔 9.4%；實習學校所在區域方面：北部 53 人，佔 22.6%；中部 50 人，佔 21.3%；南部 104 人，佔 44.3%；東部 28 人，佔 11.9%；實習學校規模方面：24 班以下 64 人，佔 27.2%；25-48 班 92 人，佔 39.1%；49-72 班 44 人，佔 18.7%；73 班以上 35 人，佔 14.9%；另再調查 229 人，做為複核效度樣本。其次數分配上，性別方面：男生

61 人，佔 26.6%；女生 168 人，佔 73.4%；師資培育類型方面：師範校院 194 人，佔 84.7%；非師範校院 35 人，佔 15.2%；實習學校所在區域方面：北部 63 人，佔 27.5%；中部 41 人，佔 17.9%；南部 99 人，佔 43.2%；東部 26 人，佔 11.4%；實習學校規模方面：24 班以下 54 人，佔 23.6%；25-48 班 103 人，佔 45.0%；49-72 班 39 人，佔 17.0%；73 班以上 33 人，佔 14.4%。

## 2. 樣本常態性檢定

常態性檢定是 SEM 最重要的基本動作，在常態分配時，偏態係數(skew)與峰度係數(kurtosis)均要接近於 0 (榮泰生, 2007)。本研究檢定後的結果為：偏態係數介於-.517 至 .157 之間，峰度係數介於-.838 至-.126 之間。Kline (1998) 認為偏態係數大於 3，峰度係數大於 8，即到達關切程度。可見本研究所得的樣本為常態分配，因此採適用常態分配的估計法最大概似法 (maximum likelihood method)，做為估計模式的估計法。

## 二、研究工具

### (一) 編製依據

本研究自編「國小實習教師角色知覺、工作投入與專業成長問卷」，此問卷又分角色知覺、工作投入與專業成長三個分量表。除依據本研究之目的、對象、相關文獻內容外，角色知覺量表主要係參考黃文三 (2003) 之教師角色知覺量表；工作投入量表參考黃建安 (2004) 之教師工作投入量表；專業成長量表係參考吳和堂 (2000) 之國中實習教師專業成長量表與呂錘卿與林生傳 (2001) 國小教師專業成長問卷。

### (二) 專家效度

為確立量表內容之適切性，在預試問卷編製之初，特別函請具備專業理念與相關實務經驗之學者、專家十位協助提供意見填答，協助鑑定本預試問卷內各分量表之內容，題項敘述之適切性、及語詞流暢程度提供意見。例如在修正方面，角色知覺量表中的師生互動，原設計為「對於學生的行為，我認為應給予明確的規範。」專家建議改將「明確的」三字，改為「適度的」，因此本題修改為「對於學生的行為，我認為應給予適度的規範」。在題目修改上，三個量表共修改 24 題；在刪除方面，例如工作投入量表之「生活影響」層面原設計「在學校裡我覺得時間很快就過去」此題，專家認為與生活影響無關，因此刪除。在題目刪除上，三個量表共刪除 2 題。

### (三) 問卷預試

#### 1. 項目分析

以決斷值大於 3 之題目，題目與總分相關係數大於.3，同質性檢驗之內部一致性  $\alpha$  係數 (該題  $\alpha$  係數小於整體) 等為保留題目之基準。角色知覺量表保留 11 題；工作投入量表方面，保留 24 題；專業成長量表保留 13 題。

#### 2. 因素分析

項目分析所保留的題目進行因素分析，首先判斷三個分量表是否適合進行因素分析，以 Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適當性檢定 (Kaiser-Meyer-Olkin in measure of sampling adequacy [KMO]) 大於 .80，與 Bartlett 球面性考驗 (Bartlett's sphericity test [Bartlett]) 達顯著水準為依據，分析結果「角色知覺量表」KMO 值為 .904，Bartlett 達顯著水準 ( $\chi^2 = 918.840, p < .001$ )；工作投入量

表之 *KMO* 值為 .917, Bartlett 達顯著水準( $\chi^2 = 2361.476, p < .001$ ); 專業成長量表 *KMO* 值為 .900, Bartlett 達顯著水準( $\chi^2 = 950.040, p < .001$ ), 可見三個分量表都適合進行因素分析。

在因素分析方面, 以主成份分析法 (principal component analysis) 及斜交轉軸法中之最大變異法 (varimax) 進行因素分析。角色知覺量表經因素分析, 獲得二個因子, 第一因子由「我認為師生之間的對話是重要的」等七題組成, 將其命名為「師生互動」, 此七題的因素負荷量介於 .669 至 .857, 特徵值 6.144, 可解釋變異量 39.572%。(2) 第二因子由「我會花時間思索與教學相關的事務」等四題所組成, 將其命名為「教學知覺」, 此四題的因素負荷量介於 .710 至 .811, 特徵值 1.186, 可解釋變異量 27.063%。此二因子的累積解釋變異量為 66.635%。

工作投入量表獲得三個因子, 第一個因子由「實習工作對我來說是很有意義的」等六題組成, 命名「工作評價」, 因素負荷量介於 .620 至 .798, 特徵值 4.014, 可解釋變異量 25.088%。第二因子由「我常思考如何做好行政實習工作的策略」等六題組成, 命名為「工作認同」, 因素負荷量介於 .618 至 .767, 特徵值 3.889, 可解釋變異量 24.304%。第三因子由「在學校, 我所思考的事情大多是和實習工作有關的」等四題組成, 命名為「生活影響」, 因素負荷量介於 .531- .804, 特徵值 2.876, 可解釋變異量 17.976%。此三因子的累積解釋變異量 67.367%。

專業成長量表共有二個因子, 第一因子由「教學前, 我能充分準備好與教材相關的教學資料」等九題組成, 命名為「教學技能」, 因素負荷量介於 .583- .791, 特徵值 6.567, 可解釋變異量 32.892%。第二因子由「當班級進行自治活動時, 我能維持並使其順利進行」等四題組成, 命名為「班級經營」, 因素負荷量介於 .461- .713, 特徵值 1.708, 可解釋變異量 8.295%。此二因子的累積解釋變異量 58.810%。

### 3. 信度

角色知覺、工作投入與專業成長量表之各層面與整體之信度介於 .707 至 .933 之間。依據 Nunnally 的建議,  $\alpha = .70$  以上是一個可接受的最小信度值 (引自吳明隆, 2006)。本研究三個分量表中, 只有二個因素之信度為 .707 與 .776, 其餘都高於 .80, 可見量表的內部一致性程度良好。

## (四) 量表選項

本研究採 Likert 五點量表, 其選項分為「不同意」、「少部分同意」、「部分同意」、「大部分同意」到「完全同意」, 題平均中點值為 3, 各層面分別計算總分, 受試者得分越高, 意謂該層面知覺程度越高。

## 三、資料處理與分析

本研究角色知覺、工作投入與專業成長此三變項的現況、差異與因果關係, 因此採描述性統計、積差相關與 SEM, 而統計軟體利用 SPSS 12.0 版與 Amos 7.0 版。

## 四、假設模式

本研究目的在探討國小實習教師之角色知覺、工作投入與專業成長等三變項間的因果模式。依據文獻分析結果, 以角色知覺為因變項, 工作投入與專業成長為果變項, 而後二者是工作投入影響專業成長?或專業成長影響工作投入?亦即何者為中介變項? 本研究提出的假設模式有二: 模式



一是假設角色知覺為因變項，工作投入為中介變項，專業成長為果變項；模式二是假設角色知覺為因變項，專業成長為中介變項，工作投入為果變項，其假設模式圖如下：

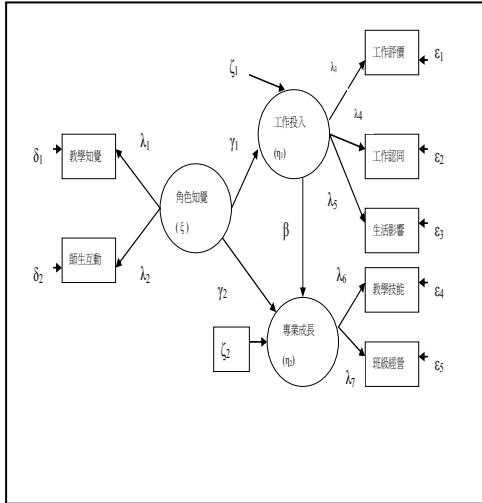


圖 1 假設模式一假想徑路關係圖

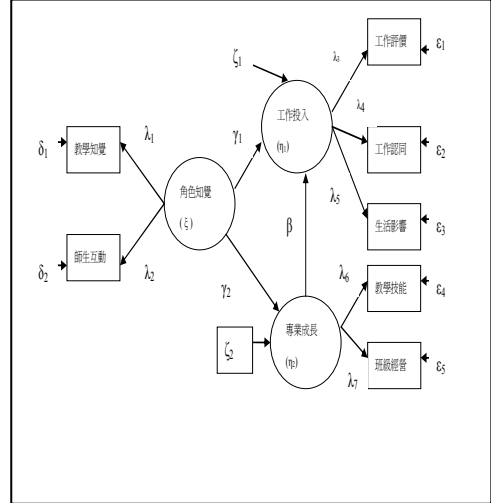


圖 2 假設模式二假想徑路關係圖

## 結果與討論

### 一、國小實習教師角色知覺、工作投入與專業成長現況分析

角色知覺方面，教學知覺層面之每題平均得分為 4.32，師生互動層面 4.45，角色知覺整體為 4.44；工作投入方面，工作評價層面之每題平均得分為 4.08 工作認同層面 3.83、生活影響層面 3.60、工作投入整體 3.86；專業成長方面，教學技能層面每題平均得分為 3.96、班級經營層面 3.76、專業成長整體 3.89。

### 二、角色知覺、工作投入與專業成長相關分析

角色知覺、工作投入與專業成長彼此之相關結果為：層面與層面的相關方面，其相關係數 ( $r$ ) 介於 .39 至 .77 之間 ( $p < .001$ )。整體對整體是 .48 與 .63 ( $p < .001$ )。邱皓政 (2006) 認為相關係數介於 .10 至 .39 之間屬於低度相關，介於 .40 至 .69 之間為中度相關，介於 .70 至 .99 為高度相關。依此標準，此三變項介於低度相關與中度相關之間。總之，從相關分析中發現，角色知覺、工作投入與專業成長彼此有顯著的正相關。但是何者為因？何者為果，有待進一步的驗證。

### 三、國小實習教師之角色知覺、工作投入與專業成長之因果模式

#### (一) 假設模式之因果分析

##### 1. 假設模式適切性檢驗

假設模式一與模式二的適切度考驗結果其各方面的適切值是相同的，其整體適切指標方面，計  $\chi^2$  與 RMSEA 等二項不符合標準，GFI、SRMR、NC、CFI 與 TLI 等五項則符合。

就二項不符合標準的值而言， $\chi^2$  值未達顯著，表示理論模式估計矩陣與觀察資料矩陣間是適配的，也就是飽和模式 (saturated model) 是假定模式完全適配樣本數據的模式 (吳明隆, 2008)，然本研究的  $\chi^2$  值達顯著，表示模式估計矩陣與觀察資料矩陣間是不適配的，也就是研究出的路徑可能不完整，模式需要修正。RMSEA 值若是小於 .05，表示假設模式良好，若小於 .08，表示尚可，而本研究的 RMSEA 值是 .13，表示假設模式不佳。然本研究共選用七個適切性指標，其他如 GFI 等五個指標都顯示本研究的資料適切。

表 1 假設模式適配指標一覽表

簡稱	標準或臨界值	假設模式一與二	是否符合指標
$\chi^2$	$p > .05$	53.31 ( $d = 11, p = .000$ )	否
GFI	$> .90$	.94	是
SRMR	$< .05$	.04	是
RMSEA	$< .08$ (尚可), $< .05$ (良好)	.13	否
NC	$1 < NC < 3$ (嚴謹) $< 5$ (尚可)	4.85	是
TLI	$> .90$	.92	是
CFI	$> .90$	.96	是

##### 2. 假設模式的直接與間接效果

假設模式一中的「角色知覺影響專業成長」徑路的直接效果值為 .171，間接效果值為 .47 ( $.81 \times .58$ )，亦即角色知覺對專業成長的間接效果大於直接效果，可見角色知覺是透過工作投入，來影響專業成長。而假設模式二中的「角色知覺影響工作投入」徑路的直接效果值為 .59，間接效果值為 .22 ( $.64 \times .34$ )，亦即直接效果大於間接效果，可見角色知覺不是透過專業成長，來影響工作投入。

從以上的直接與間接效果的分析，本研究假設模式一得到支持，即工作投入是角色知覺與專業成長的中介變項。

本研究在找出角色知覺、工作投入與專業成長三者的中介變項，雖然假設模式一與二各有五項符合適切性指標，但從直接與間接效果來看，假設模式一符合本研究的假設目的。然而，假設模式一的「角色知覺→專業成長」徑路 ( $\gamma_2$ ) 的參數估計值未達顯著差異 (估計值 = .30，標準

誤 = .222，決斷值 = 1.34， $p = .180$ ）。余民寧（2006）認為在結構模式是否適配方面，研究者最需關心的是：研究假設所提出潛在變項之間的路徑關係，是否可獲實徵資料的佐證。結構模式是否適配要符合三項要求：（1）潛在變項間的徑路係數之符號，不論是正或負，都必須與研究者所假設期望的方向相同；（2）徑路關係的參數估計值（決斷值），都必須達到統計學上的顯著程度（ $t$  值的絕對值大於 1.96 以上）；（3）每一條結構方程式的  $R^2$ ，必須要達到顯著程度。就此標準，本研究不符合第二與三項，可見假設模式一需要修正，因此刪除「角色知覺→專業成長」此一徑路。

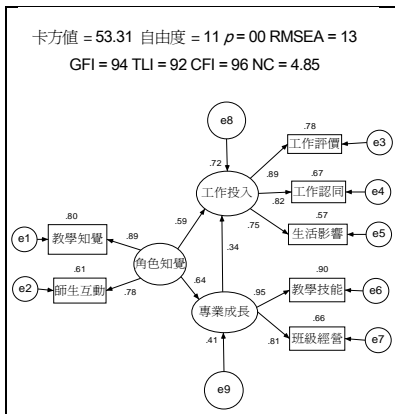


圖 3 假設模式一徑路關係圖（標準解）

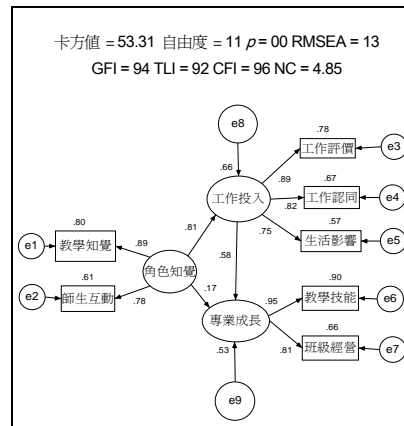


圖 4 假設模式二徑路關係圖（標準解）

## （二）修正模式之因果分析

### 1. 修正模式基本適配度分析

分析修正模式的基本適配度，其結果為：（1）誤差變異數介於 .19 至 1.19 之間，沒有負的數值。（2）所有的誤差變異之  $t$  值介於 2.35 至 8.97，都達到 .05 的顯著水準。（3）參數標準誤介於 .05 至 .09 之間，沒有很大。（4）估計參數統計量彼此間相關介於 -.68 至 .67 間，其絕對值沒有太接近 1。（5）潛在變項與其測量指標間之因素負荷量（ $\lambda_1 \sim \lambda_7$ ）介於 .76 至 .94 之間，符合介於 .50 至 .95 之標準，且都達 .70 以上的標準。

由上可知，本研究修正模式的結果：差變異數沒有負的數值，表示沒有所謂的黑屋案例（Heywood），或違反估計的現象；誤差測量也達顯著差異，表示具有誤差存在，具有測量的意義，沒有模式序列誤差存在；因素負荷量都達顯著程度，即表示測量指標變項能夠出它所欲測量的潛在變項，亦即該測量具有良好的效度；估計參數統計量彼此間相關，其絕對值小於 1，表示沒有不合理的參數。

### 2. 修正模式適切性檢驗

修正模式適切性檢驗的結果，其適切值共有五項符合適切標準，分別為：GFI 是 .94、SRMR 是 .04、NC 是 4.59、CFI 是 .96、TLI 是 .93；有二項為不符合標準，分別為： $\chi^2$  是 55.08 ( $d = 12$ ,  $p = .000$ )、RMSEA 是 .12。

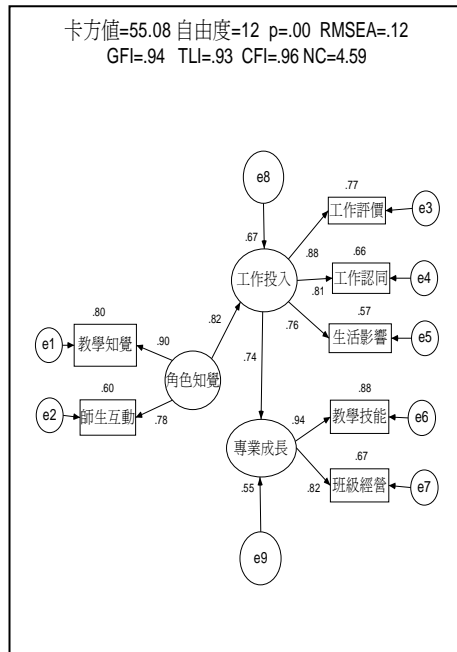


圖 5 修正模式徑路關係圖 (標準解)

### 3. 修正模式內在結構適配度指標

檢驗結果為：(1) 標準化殘差的介於-.97 至 1.69 之間，其絕對值小於 1.96。表示修正模式界定正確，因此標準化殘差共變數呈現標準常態化分配；(2) 估計的參數的決斷值介於 12.35 至 15.31 之間，且都達 .001 顯著水準。表示該參數之估計值不等 0，該參數估計值所代表的路徑關係是存在；(3) 測量指標變項個別信度介於 .57 至 .88 之間，都於高於 .50，表示每一條測量指標變項都有信度；(4) 三個潛在變項的組合信度分別為 .83、.868 與 .87，都大於 .60 之標準，可見每一潛在變項有信度。(5) 三個潛在變項的平均抽取量分別為 .70、.67 與 .78，大於 .50 之標準。可見測量指標被其潛在變項解釋的變異量遠高於其被測量的誤差解釋的變異量，即潛在變項具有良好的操作型測量定義，也就是所有指標變項能代表該潛在變項。就以上五點的分析結果，表示本研究的修正模式已有良好的適配，不必修正或重新序列。

總之，修正後的模式從適切性檢驗來看，有五項符合適切標準，二項不符合，與假設模式相同；基本適配度分析方面，五項基本適配度完全符合；內在結構適配度指標也完全符合所選的五項標準。也就是說，修正模式的適切性尚可，且具有高度的內外與外在品質。

### (三) 複核效度

修正後的模式必須進行複核效度 (交叉驗證效度, cross-validity)，否則只是探索性 (余民寧, 2006)。再調查 229 位國小實習教師，經分析後發現，複核模式的整體適度指標方面，有六項符合適切標準，分別是 RMSEA 是 .06、GFI 是 .97、SRMR 是 .03、TLI 是 .98、CFI 是 .99、NC 是 1.95；只有  $\chi^2$  不符合標準，其值是 23.40 ( $d = 12, p = .024$ )。

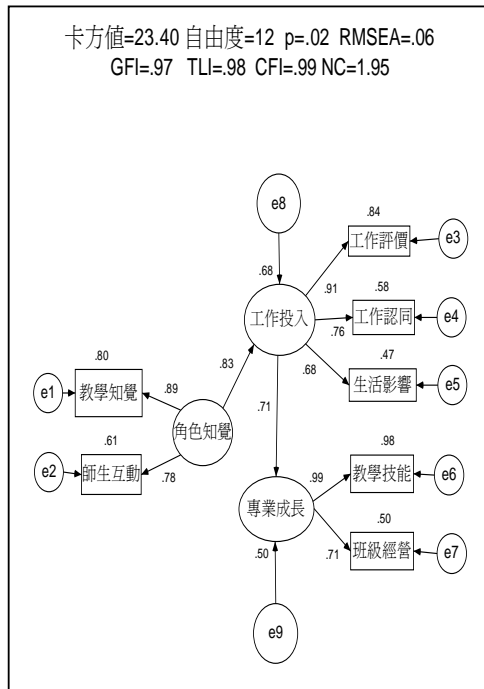


圖 6 複核效度模式徑路關係圖 (標準解)

複核效度模式經分析後，計有六項指標符合標準值，一項不符合。亦即複核效度模式整體上適切。再次印證，角色知覺是透過工作投入，影響專業成長。

#### 四、綜合討論

在現況方面，本研究的量表都是五點量表，結果發現角色知覺的層面與整體期之每題平均得分介於 4.32~4.45 之間；工作投入的層面與整體則介於 3.60~4.08 之間；專業成長介於 3.76~3.96 之間。依據謝季宏（2005）提出五點量表平均數 1.4 以下為低等程度，1.5~2.4 為中下程度，2.5~3.4 為中等程度，3.5~4.4 為中上程度，4.5 以上為高等程度的標準，所以目前國小實習教師實習期間整體角色知覺仍屬中等以上程度。此一研究結果與曾秋萍（2004）、廖欽祿（2004）、李新鄉和黃振恭（2009）研究的結果一致。此意謂著國小實習教師在當前的實習制度與學校體系中，從學校內校長、行政人員、教師、學生、家長等相關人員的互動中，瞭解自己在實習時的身分與地位，並習得與該地位相關的角色期望與規範，建構出來的對教師此一角色的認知或應表現的行為，與一般國小教師相近。

在工作投入上，調查的結果也國小實習教師屬於中上程度。與鍾佩蕓（2004）的研究結果一樣。Schauleli 與 Bakker（2004）認為工作投入是對種正向的、自我實現的心理狀態，其特色是活力、奉獻與全神貫注。可見國小實習教師對實習工作的認同與付出，有中上的水準。由於本研究只採問卷調查，未對國小實習教師進行晤談，因此造成此一現象的原因，可能是個人期望（Vroom, 1964）、動機（Kanungo, 1979）、個體特質與情境（Rabinowitz & Hall, 1977）所造成。

專業成長的現況調查結果也屬中上程度。此一研究結果比吳和堂（2000）的研究較高，造成此一現象的原因可能是不同研究對象所造成，本研究是以國小實習教師為研究對象，吳和堂是以國中實習教師為研究對象。

在積差相關方面，在角色知覺與工作投入上，國小實習教師角色知覺整體與各分層面皆和工作投入整體與各分層面之間達到顯著的正相關。換言之，國小實習教師對於自身角色知覺的程度越高，積極的角色期待和角色認同，因此，實習期間對於相關事務的參與和學習就越趨投入。此與曾秋萍（2004）、楊錦雲（2005）、林震豪（2005）等人的研究結果相同。

在工作投入與專業成長的相關上，國小實習教師工作投入整體與各分層面皆和專業成長整體與各分層面之間達到顯著的正相關。換言之，國小實習教師工作上越投入，其專業也越成長。此表示，國小實習教師對實習事務的相關工作內容的在評估後，且認同，因而願意投入心力。當國小實習教師對於實習相關事務的投入程度越高，即獲得越多參與、學習，與演練的機會，在日漸累積之下，教學與班級經營等相關的專業能力自然獲得成長。誠如 Brown（1996）所言，提高個人工作投入程度，可提昇效能及生產力，本研究發現也可提高個人的專業成長。

在角色知覺與專業成長相關上，國小實習教師角色知覺整體與各分層面皆和專業成長整體與各分層面之間達到顯著的正相關。但是經 SEM 分析後發現，其實二者的相關不是直接的，是間接，是透過工作投入，而導致專業成長。

## 結論與建議

本研究旨在探討國小實習教師的角色知覺、工作投入與專業成長三者的現況、相關與因果關係。經用自編的國小實習教師角色知覺、工作投入與專業成長問卷，共施測 256 位國小實習教師，經描述性統計、積差相關與結構方程模式等統計，在現況方面發現，國小實習教師在整體角色知覺、工作投入、專業成長上都達中等以上程度。相關方面，國小實習教師角色知覺與工作投入、角色知覺與專業成長、工作投入與專業成長之間有顯著的正相關。在因果關係方面，本研究發現角色知覺是透過工作投入，來影響專業成長。

基於上述主要研究發現，建議如下：

首先，建議國小實習教師教師要更積極與正向地深入認識教師角色。本研究發現，國小實習教師在整體角色知覺層面上，達到中上程度，尚有提升的空間。此外，本研究也發現國小實習教師角色知覺與工作投入、角色知覺與專業成長都有顯著的正相關，也就是越能認清自己的角色，越有助於工作投入與專業成長。再者，本研究也發現，角色知覺是透過工作投入，來影響專業成長。可見角色知覺，對工作投入與專業成長的提升而言，角色知覺是源頭。所以實習教師若皆能更積極與正向地意識到教師角色的重要性，對工作全心投入，專業才能有所成長。

其次，建議實習教師工作投入應更積極。因為本研究發現國小實習教師在工作投入上屬於中上程度，有提升的空間。相關方面也發現，工作投入與專業成長之間有顯著的正相關，也發現工作投入對角色知覺與專業成長而言，具有中介效果。如 Cassar 與 Debono（2000）的觀點，其認為教師的工作投入程度與教育功能的發揮息息相關。也如 Brown（1996）所言，提高個人工作投入程度，可提昇效能及生產力。所以，實習教師工作投入更積極，專業越有成長，將有助於教育成效之提升。

最後，建議在未來研究上增加角色知覺、工作投入的層面，以找出更多影響國小實習教師專業成長的因素。本研究探討角色知覺、工作投入與專業成長三者之間的因果關係，在角色知覺用

「師生互動」與「教學知覺」二層面；工作投入用「工作評價」、「工作認同」與「生活影響」等三層面；專業成長用「教學技能」與「班級經營」二層面。但從文獻中發現，三者的層面眾多，可再加入其它，以找出更多影響國小實習教師專業成長的因素。

## 參考文獻

- 余民寧 (2006)：潛變項模式—SIMPLIS 的應用。臺北：高等教育。
- 吳和堂 (2000)：國民中學實習教師教學反省與專業成長關係之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文。
- 吳宗祐、鄭伯壘 (2006)：工作投入、調節他人情緒能力與情緒勞動之交互作用對情緒耗竭的預測效果。中華心理學刊，48 (1)，69-87。
- 吳明隆 (2006)：SPSS 統計應用與學習實務-問卷分析與應用統計。臺北：知城。
- 吳明隆 (2008)。構方程模式—SIMPLIS 的應用。臺北：五南。
- 吳清基、吳武典、周淑卿、李大偉、黃乃熒、高新建、林育瑋、黃譯瑩 (2007)：各師資類科教師專業標準之研究。載於中華民國師範教育學會 (主編)：教師評鑑與專業成長 (200-236)。臺北：心理。
- 呂錘卿 (1996)：國民小學教師專業成長指標初探。臺中師範學院學報，10，63-84。
- 呂錘卿、林生傳 (2001)：國民小學教師專業成長指標及現況之研究。教育學刊，19，45-64。
- 李芝靜、何楚台 (2001)：國小英語師資班學員參訓動機、角色知覺、任教意願與任教相關問題之探討。教育研究集刊，46，125-145。
- 李新民 (2003)：組織政治知覺與幼兒教師工作投入之相關研究。教育學刊，20，33-55。
- 李新鄉 (1999)：新舊教育實習制度對師院國小實習教師自我效能、角色知覺與專業承諾影響之比較研究。行政院國家科學委員會專題研究成果報告 (編號：NSC87-2413-H-023-002)。
- 李新鄉 (2000)：師範校院公自費生與一般大學教育學程學生就讀滿意度、工作價值觀、教師角色知覺與任教承諾之比較研究。國民教育研究學報，6，25-59。
- 李新鄉、黃振恭 (2009)：不同世代國民小學教師專業表現之相關研究。南台人文社會學報，1，1-30。
- 林震豪 (2005)：軍訓教官角色知覺、工作投入與工作壓力關係之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所在職專班碩士論文。
- 邱淑媛、李三仁 (2005)：對我國大專生社團退出傾向影響因素與觀念架構之研究。康寧學報，7，339-359。
- 邱皓政 (2006)：量化研究法 (二)：統計原理與分析技術 (修訂版)。臺北：雙葉書廊。

- 徐鶯娟 (1995) : **國民小學教師成就動機、參與決定與其工作投入關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 秦夢群 (1996) : **教育行政理論與應用**。臺北：五南。
- 袁之琦、游恆山 (1986) : **心理學名詞辭典**。臺北：五南。
- 高強華 (1989) : 教師生涯發展及其影響因素之研究。**教育研究集刊**, 30, 113-134。
- 高強華 (1996) : **教師社會化研究及其在師資培育上的意義**。載於中華民國師範教育學會(主編) : **教育專業** (53-88)。臺北：師大書苑。
- 高義展 (2002) : **國民小學教師知識管理、學習型態、專業成長與專業表現關係之研究**。國立高雄師範大學教育學系博士論文。
- 張淳惠 (2002) : **國中教師角色知覺差距、教學效能信念與專業成長需求之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 郭丁熒 (1995) : 教師角色知覺發展模式之探討。**初等教育學報**, 8, 155-198。
- 郭丁熒 (2000a) : 小學教師角色知覺差距因應方式及其相關因素之研究。**教育與心理研究**, 23(下), 415-433。
- 郭丁熒 (2000b) : 臺灣小學教師角色知覺差距因應歷程之研究。**國民教育研究集刊**, 6, 45-87。
- 郭丁熒 (2002) : 小學教師面對角色知覺差距的情緒感受類型建構與量表編製。**應用心理研究**, 14, 191-220。
- 郭為藩 (1983) : **教育的理念**。臺北：文景。
- 郭騰淵 (1991) : **國中教師工作價值觀、角色壓力與工作投入關係之研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 陳春希、湯雅云、何秉真、劉晉昌 (2007) : 工作壓力、人格特質與工作投入對警察人員的組織公民行為之研究。**國立政治大學公共行政學報**, 25, 67-93。
- 陳郁汝 (2002) : **行政人員自我導向學習能力、工作投入與學校行政效能之研究**。國立高雄師範大學成人教育學系碩士論文。
- 陳海泓 (2004) : 高中學校圖書館主任理想角色和實際角色知覺之調查研究。**教育學誌**, 17, 1-48。
- 陳啓勳、葉連德 (2001) : **臺灣地區國際觀光飯店主廚人員工作經驗、角色壓力、工作投入程度對工作滿意度、組織認同之影響**。慈濟技術學院所主辦「第十六屆全國技術及職業教育研討會」宣讀之論文(花蓮縣)。
- 陳麗綾、葉國樑 (2004) : 臺北市國中健康與體育領域教師對九年一貫課程之角色知覺、教學信念及教學效能研究。**衛生教育學報**, 22, 87-114。
- 陳熾如 (2007) : **國民中學教師生命價值觀與工作投入、教學效能關係之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。



- 曾秋萍 (2004)：國民小學教師角色知覺與課程參與、工作投入關係之研究。國立高雄師範大學教育系碩士論文。
- 黃文三 (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：復文。
- 黃昆輝 (1980)：臺北市高職教師態度與教學問題之調查分析。教育研究集刊，22，189-330。
- 黃建安 (2004)：國小兼組長教師工作價值觀、角色壓力與工作投入關係之研究。國立高雄師範大學教育學系研究所碩士論文。
- 黃英忠、黃培文 (2001)：旅館業內部顧客服務品質與工作投入。慈濟技術學院所主辦「第十六屆全國技術及職業教育研討會」宣讀之論文 (花蓮縣)。
- 楊文貴 (1992)：臺北師院至駐校集中實習制度為對實習生的教師態度、教師角色知覺及任教職志的影響效果之研究。臺北師院學報，5，101-130。
- 楊錦雲 (2005)：國民小學學校志工作人員角色知覺與校務參與、工作投入關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 董秀珍 (2002)：國小教師工作價值觀、角色壓力與工作投入關係之研究。國立高雄師範大學教育學系研究所碩士論文。
- 廖欽祿 (2004)：雲林縣國小學校本位課程發展之教師角色知覺與角色踐行關係之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文。
- 榮泰生 (2007)：AMOS 與研究方法。臺北：五南。
- 蔡培村 (1995)：中小學教師生涯進階與等級劃分可行性之研究。教育研究資訊，3 (4)，54-72。
- 蔡碧璉 (1993)：國民中學教師專業成長與其形象知覺之研究。國立政治大學教育研究所博士論文。
- 鄭淵全 (2006)：國小校長課程領導角色知覺與作為之研究。當代教育研究，14 (3)，59-89。
- 鄭詩釧 (2004)：國民中小學組織文化與教師專業發展關係之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文。
- 鍾佩蓁 (2004)：雲嘉地區國小教師工作價值觀與工作投入之相關研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 簡曉瑩 (2004)：高雄縣、市國小音樂團隊指導教師角色知覺與專業成長需求之研究。國立臺南師範學院音樂教育學系碩士班碩士論文。
- 饒見維 (1996)：教師專業發展-理論與實務。臺北：五南。
- 謝季宏 (2005)：高級統計學。未出版的講義，國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- Brown, S. P. (1996). A mega-analysis and review of organizational research on job involvement. *Psychological Bulletin*, 120(2), 235-255.

- Cassar, V., & Debono, E. (2000). *Influences of empowerment dimensions in an educational context: An empirical investigation amongst Maltese teachers*. Retrived from ERIC database. (EJ610791)
- Cohen, A. (2006). The relationship between multiple commitments and organizational citizenship behavior in Arab and Jewish culture. *Journal of Vocational Behavior, 69*(1), 105-118.
- Erfimeyer, E. S., & Martray, C. R. (1988). *A goal-setting process for evaluating teacher professional growth and development and professional leadership*. Retrived from ERIC database. (ED293858)
- Friend, J., Most, R., & McCrary, K. (2009). The impact of a professional development program to improve urban middle-level English language learner achievement. *Middle Grades Research Journal, 4*(1), 53-75.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hackett, R. D., Lapierre, L. M., & Hausdorf, P. A. (2001). Understanding the links between work commitment construct. *Journal of Vocational Behavior, 58*(3), 392-413.
- Hattingh, A., & de Kock, D. M. (2008). Perceptions of teacher roles in an experience- rich teacher education programme. *Innovations in Education and Teaching International, 45*(4), 321-332. Retrived April 14, 2009, from ERIC database.
- Holtrop, S. D. (1992). Instructional scaffolding in context: Three case studies of writing instruction, *DAI, 53*(11A), 257.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1982). *Educational administration: Theory research and practice*. New York, NY: Randon House.
- Igbaria, M., & Parasuraman, S. (1994). Work experiences, job involvement, and quality of work life among information systems personnel. *MIS Quality, 18*(2), 175-191.
- Kanungo, R. N. (1979). The concepts of alienation and involvement revisited. *Psychological Bulletin, 86*(1), 119-138.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practices of structure equation modeling*. New York, NY: Guilford.
- Kramarski, B., & Michalsky, T. (2009). Investigating preservice teachers' professional growth in self-regulated learning environments. *Journal of Educational Psychology, 101*(1), 161-175.
- Lodahl, T. M., & Kejner, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of Applied Psychology, 49*, 24-33.
- Moore, G. E. (1992). *The actual and desired role of local vocational directors: A comparison of perceptions*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. Retrived from ERIC database. (EJ463516)
- Moore, K. D., & Looper, S. (1997). Teacher preparation: A collaboration model. *The Teacher Education, 32*(3), 152-164.

- Newman, C. S. (2000). Seeds of professional development in pre-service teachers: A study of their dreams and goals. *International Journal of Educational Research*, 33(2), 123-217.
- Paullay, I. M., Alliger, G. M., & Stone-Romero, E. F. (1994). Construct validation of two instruments designed to measure job involvement and work centrality. *Journal of Applied Psychology*, 79(2), 224-228.
- Rabinowitz, Z., & Hall, D. T. (1977). Organizational research on job involvement. *Psychological Bulletin*, 84(2), 265-288.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior* (11th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rowold, J. (2008). Multiple effects of human resource development interventions. *Journal of European Industrial Training*, 32(1), 32-44.
- Saleh, S. D., & Hosek, K. (1976). Job involvement: Concepts and asurements. *Academy of Management Journal*, 2(6), 213-224.
- Sarchs, J. (2003). *The activist teaching profession*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Schauleli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational*, 25, 293-315.
- Tindill, A. S., & Coplin, L. (1989). Evaluating staff development activities. *Education Canada*, 29(19), 16-23.
- Vroom V. (1964). *Expectancy theory*. Retrived March 19, 2010, from [http://en.wikipedia.org/wiki/Victor\\_Vroom#Expectancy\\_Theory](http://en.wikipedia.org/wiki/Victor_Vroom#Expectancy_Theory)
- Warde, B. (2008). Role perceptions of foster care in african american kinship and nonkinship foster parents: A quantitative. *Journal of Family Social Work*, 11(3), 272-286.
- Woodhouse, S. (2006). Faculty involvement in graduate student recruitment: Administrative directive or professional preference? *Journal of College Admission*, 191, 26-32.
- Wray, S. (2007). Teaching portfolios, community, and pre-service teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 23(7), 1139-1152.

收稿日期：2009年10月19日

一稿修訂日期：2009年11月03日

二稿修訂日期：2010年03月26日

三稿修訂日期：2010年06月03日

四稿修訂日期：2010年06月18日

接受刊登日期：2010年06月18日

Bulletin of Educational Psychology, 2011, 43(2), 419-438

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

## **The Causality among Role Perception, Job Involvement and Professional Growth**

Ho-Tang Wu

Department of Education

National Kaohsiung Normal University

Ming-Han Chung

Master of EdD

National Kaohsiung Normal University

This study aims at examining the statuses and relationships among role perception, vocational commitment, and professional growth of grade school intern teachers. A survey designed by the authors were administered to 256 interns. Data were analyzed using descriptive statistics and structural equation modeling (SEM). Results indicated that (a) interns scored in the middle range on their levels of role perception, vocational commitment, and professional growth, and there is a significant positive correlation among the three variables. Meanwhile, the effect of role perception on professional growth is mediated by vocational commitment. Several suggestions are offered based on the results. First, intern teachers in grade school need to develop more positive appraisal of professional role. Second, intern teachers need to develop stronger commitment to the vocation. Future research should focus more on the contributions of role perception and vocational commitment to teachers' professional development.

**KEY WORDS: intern teacher, job involvement, professional growth, role perception**