

## 實施融合教育後教保服務人員之專業承諾、角色知覺與 親師溝通對教學效能的影響

### The Influence of Preschool Educators' Professional Commitment, Role Perception and Parent-Teacher Communication on Teaching Efficiency by Implementing Inclusive Education

林志鈞 助理教授 大葉大學休閒事業管理學系 Email: n5602@mail.dyu.edu.tw  
陳怡愷 研究生 大葉大學休閒事業管理學系 Email: n5602@mail.dyu.edu.tw

#### 摘要

本研究旨在探討實施融合教育後教保服務人員之專業承諾、角色知覺、親師溝通與教學效能之關係，並分析在不同人口統計變項下，各變項的差異狀況；歸納變項間之相互影響，。

以服務於新北市公立幼兒園之教保服務人員，且具融合教育一年以上經驗者為研究對象，採分層隨機抽樣方式，共發出 450 份問卷，有效問卷為 405 份，有效問卷回收率 90%。使用 SPSS 22.0 版進行分析，以敘述性統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、皮爾森積差相關分析及迴歸分析等方法進行統計與分析。

研究結果發現：不同人口統計變項在專業承諾、角色知覺、親師溝通與教學效能有部分顯著差異；專業承諾與角色知覺有顯著正相關；專業承諾與親師溝通有顯著正相關；專業承諾對教學效能有顯著正向影響；角色知覺對親師溝通有顯著正向影響；角色知覺對教學效能有顯著正向影響；親師溝通對教學效能有顯著正向影響；專業承諾、角色知覺、親師溝通能有效預測教學效能，其中以角色知覺之「人際溝通」構面預測力最佳。

**關鍵字：**融合教育、專業承諾、角色知覺、親師溝通、教學效能

#### ABSTRACT

The aim of this study was to discuss the relationships among the professional commitment, role perception, parent-teacher communication and the teaching efficiency of preschool educators by implementing inclusive education. Simultaneously, analyzed the differences of different demographic variables in all of then mentioned above.

The objects were preschool educators by implementing inclusive education who teaching at preschool in New Taipei City and have more than one year of experience. Stratified random sampling was conducted the questionnaire survey. Total of 450 questionnaires were distributed and 405 valid samples were retrieved, with an effective response rate of 90%. The statistic software IBM SPSS 22 was used for data analysis. The statistical methods included descriptive statistic, independent-samples t-test, One-way ANOVA, Pearson product-moment correlation, and regression analysis.

The major findings of this study were summarized as follows. The different demographic variables have partial significant differences in the professional commitment, role perception, parent-teacher communication and teaching efficiency. Professional commitment and role perception have significant positive correlation. Professional commitment and parent-teacher communication have significant positive correlation. Professional commitment has significant positive effect both on teaching efficiency. Role perception has significant positive effect on parent-teacher communication and teaching efficiency. Parent-teacher communication has significant positive effect on teaching efficiency. Finally, professional commitment, role perception, parent-teacher communication can effectively predict teaching efficiency. Meanwhile, the "interpersonal communication" dimension of role perception has the best prediction.



**Keywords :** Inclusive Education, Professional Commitment, Role Perception, Parent-Teacher Communication, Teaching Efficiency

## 1. 緒論

1984 年制訂的特殊教育法，其中第 18 條明定，除了特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置之外，應符合以下幾項精神：1.適性化；2.個別化；3.社區化；4.無障礙；5.融合。透過法令條文確立了融合的意圖。從此條文來看，彰顯融合為各個教育階段之特殊教育重要趨勢及發展走向(郭又方、林坤燦、曾米嵐，2016)。除此之外，在學前階段特殊教育法(2019)則以第 23 條規定身心障礙學生入學年齡，至二歲開始向下延伸，此規章鼓勵學前教育階段實施融合教育，以造福更多的特殊幼兒。

除法令修訂之外，在政策方面也有實質的改變。任宜君(2012)表示政府自 84 學年度起逐漸增加學前融合教育的實驗計畫；新北市公立幼兒園也自 92 學年度開始招收 3 足歲的特殊幼兒，希望在學前黃金時期，給特殊幼兒及早的教育。多年來，融合教育在我國的特殊教育中已佔有一席之地，更是政府勢在必行的政策。從融合教育的現場來看，2016 年全國學前特殊教育幼兒就讀普通班接受特教服務及各類輔導巡迴班的融合教育服務之學生有 13,021 人，佔所有特殊教育學生的九成以上；2017 年融合教育服務之學生數有 14,000 人，佔所有特殊教育學生的 90.28%；截至 2018 年 10 月則有 14,871 人，佔所有特殊教育學生的 92.33%。然而，其中 2016 年新北市就讀普通班接受特教服務及各類輔導巡迴班的融合教育服務學生有 2,271 人，佔新北市所有特殊教育學生的 91.46%。2017 年融合教育服務之學生有 2,351 人，佔新北市所有特殊教育學生的 91.08%；2018 年更是攀升至 2,452 人，佔所有特殊教育學生的 91.35%(教育部特殊教育通報網，2019)。從數據看來在公立幼兒園中，身心障礙幼兒大多在普通班級裡就讀，顯然融合教育在學前特殊教育階段已成為主流。然而，新北市就讀普通班接受特教服務及各類輔導巡迴班的學生數目為全國之冠，因此探討新北市教育現況有其重要性。

而在現場的教保服務人員雖認同融合教育的精神理念，但實際在實施融合教育時，皆會遇到一定程度的困難與障礙，如：增加教師的工作量及負擔、班級管理不易、特殊幼兒家長的配合度不高等(吳淑美，2016)。此外，蔡昆瀛(2002)調查結果顯示，教學難以兼顧特殊幼兒與一般同儕的需要、教師專業知能不夠、缺乏教學的示範，都是教保服務人員過往實施融合教育時主要的困擾。

而汪慧玲、沈佳生(2012)的研究結論表示，教保服務人員的教學困擾呈現中高程度。綜合以上發現在實施融合教育時教保服務人員容易在課程進行時有困擾；其本身對融合教育的專業知能不足；又因特殊幼兒在教學過程容易干擾教學。因此，實施融合教育對教學效能的成效影響頗鉅。是故，研究與探討教保服務人員實施融合教育的教學效能，此為研究動機之一。

專業承諾(Professional commitment)是組成專業的核心精神，是個體對自己專業所秉持的態度(王靜琳、呂桂雲、蔡來蔭，2005)。教職是一門需要專業的職業，而專業為需要長時間訓練的才能和實務，而教師從職前的師資培育到在職教師階段專業生涯中，主動且持續參與多元的正式或非正式的專業進修，使能力、專業知識增加或改善，因此教師應是一份專業的工作(徐文玲，2005)。然而，因特殊幼兒個別差異及障礙類別的多元，對特殊幼兒的教學與保育上是不簡單的工作，使教保服務人員在教學現場上更需要研習進修支持，除了定期研習和進修外，教保服務人員對自己專業秉持的態度，對於教學工作也有舉頭輕重的影響，因此教保服務人員的專業承諾對教學效能而言也相對重要。因此，在實施融合教育時，教保服務人員本身是否具有相當程度的專業承諾，為此研究的動機二。

角色知覺(Role perception)是個體在接收、處理角色訊息的過程，亦是個人對自己在社會上扮演該角色的知覺。形成的過程受到動機、價值判斷、期待、個人經驗與人格特質等主觀思維影響(李麗雲、李麗日，2014)。幼兒園裡存在的教保服務人員的以幼兒教育及照顧法(2018)中的定義來說為提供教保服務之園長、教師、教保員及助理教保員。雖統稱教保服務人員，但在各種職位的教保服務人員其本身在教學現場實施融合教育時的角色知覺是否足夠，能否以正確的方式處理角色所提供的訊息，進而因應社會的期待。透過此研究，期盼能從角色知覺了解教保服務人員在融合教育的教學效能，此乃本研究動機之三。

親師溝通(Parent-teacher communication)是指教師與學生家長雙方間的交流溝通的歷程，可探討幼兒的興趣發展、行為態度、學習表現、生活常規等訊息(張慧玉，2018)。而家長最在意的無非是幼兒在校的一切表現及學習成效，而特殊幼兒在表達上相較於一般幼兒較為吃力的，因此親師溝通的好壞就顯得相當重要。在學前階段家長對教保服務人員的教學和幼兒在校表現，會是家長



所在意的。而教保服務人員是否會因親師溝通的良莠而影響教學成效，亦是本研究欲探究的方向，為動機之四。

教學效能(Teaching efficiency)指的是教保服務人員在整個教學工作裡，能否能培養溫馨和諧的師生關係，教學環境的改變與修正，營造適合的班級氣氛，並增加幼兒的學習成效，藉以達成教學的目標(程英芬，2019)。在幼兒園一天中除了多元學習課程之外，尚有例行性活動及全園性的活動。教學不只侷限在課堂上，對學齡前的幼兒而言，只要進到幼兒園即展開了學習。而教保服務人員教學效能的良莠，也會直接的影響幼兒的學習成效。而特殊幼兒的學習困難或情緒在班級中或多或少會干擾教保服務人員的教學進行。因此，本文欲分析在實施融合教育的過程中，是否影響了教保服務人員教學效能，為動機之五。

徐雨堤(2009)研究指出高中輔導教師專業承諾與角色知覺有正相關。黃建翔、吳清山(2013)發

現在國中教師專業承諾與教學效能方面，其彼此有正向且顯著的影響。陳明謙(2008)研究指出在基隆市國小教師角色知覺的各層面對教學效能具預測力。陳靜媛(2017)研究結果顯示臺東縣教保服務人員之親師溝通對教學效能具有預測力。由上得知，專業承諾、角色知覺與親師溝通皆對教學效能產生影響。

專業承諾、角色知覺及親師溝通在各式不同的領域，各別變項對教學效能的影響皆有相當的研究成果。然而，尚未有融合教育領域同時探討專業承諾、角色知覺和親師溝通對教學效能之預測力研究。故以此為主軸，探討教保服務人員實施融合教育後之專業承諾、角色知覺、親師溝通與教學效能，並分析其相關及影響，且補足此文獻缺口。研究結果希望可提供幼兒園及政府教育單位之參考，對教保服務人員的教學效能提升有助益。

## 2. 文獻探討

### 2.1. 專業承諾

專業承諾意指個人對於自己工作領域內專業素養的認同及對工作投入的程度(金家卉，2016)。Mowday, Steers, & Porter(1979)從組織承諾引申出專業承諾的意義，表現在三方面：1.對專業目標與價值能堅定的接受與相信；2.願為專業付出較多的心力；3.渴望繼續成為專業的一份子。本文將專業承諾的定義為個體對專業有情感依賴、認同及對其規定的內化與投入，而導致願留任在此專業的程度。

### 2.2. 角色知覺

角色知覺為個體對其在社會上對自身所扮演之角色主觀的認識與看法(秦夢群，1996；郭為藩，1983；袁之琦、游恆山，1986)。角色知覺是他人對此角色該有的特質與行為表現認知所做的考量及個體從社會的觀點對該角色的期望(吳和堂、鍾明翰，2011)。本研究對角色知覺定義為教保服務人員本身及其角色夥伴對該角色的看法，也就是教保服務人員察覺自己在社會或團體中所擔任的職務、身份及地位的各種角色，經由反思、判斷、統整、選擇、內化及組織等一系列的心理活動歷程後，認知其角色該表現的實際行為，最終在社會中展現的一種主觀想法。

### 2.3. 親師溝通

親師溝通(Parent-teacher communication)是教師與家長透過雙向溝通的互動歷程，交換和學生

相關的訊息，建立親師合作的基礎(林莉玲，2016)。另外，黃志雄、陳明聰(2013)認為親師雙方需要以有效的溝通互動策略，包括傾聽、平等、同理和開放的態度，及有目的性和清楚的傳達訊息，且須認知到親師合作的重要性。本研究將親師溝通定義為教保服務人員與幼兒家長間針對特殊幼兒的學習狀況、日常生活等資訊，選用多元的溝通管道，達到有效的雙向溝通之歷程。

### 2.4. 教學效能

教學效能(Teaching efficiency)指教師在教學前透過自身之教學專業能力如：教學知識、教學準備，在教學中能善用教學技巧及班級經營策略以協助並提升學生學習成效，達到教學目標之歷程(張裕弘，2009；陳冠華、蔡俊賢，2019)。陳嘉倫(2018)表示教師尚要透過有組織的教材、教學計畫、多元教學評量及專業教學技巧，進行教學最終達到教學目標。本文歸納教學效能定義為教保服務人員在教學前運用專業知能進行備課，展現其專業教學，提升幼兒學習成效，最終達到教學目標。

### 2.5. 專業承諾、角色知覺、親師溝通、教學效能之關係

蕭慧君(2013)針對學前融合教育教師的研究，研究結果顯示在融合情境下專業承諾與教學效能有預測力。侯國林(2016)研究指出國小教師知覺專業承諾愈高，教學效能感受愈高。蔡幸珊(2018)研究指出教保服務人員角色知覺對教學效能具正向且顯著的影響。劉明昌(2011)在研究發現新北



市國中體育教師角色知覺與教學效能之間呈現正相關。

劉佳蓉(2015)研究顯示國中特教教師親師溝通與教學效能間具顯著正相關。查昌期(2019)研究指出臺北市公立幼兒園教師親師溝通對於教學效能有極強烈顯著的正向影響。在專業承諾與教學效能的研究中，黃建翔、吳清山(2013)研究指出國民中學教師專業承諾對教學效能呈現正相關；角色知覺對教學效能的研究中，陳明謙(2008)研

### 3. 研究方法

#### 3.1. 研究架構

根據研究目的與相關文獻，進行歸納，提出下列 11 點研究假設及研究架構：

- H1：不同背景變項的教保服務人員，在專業承諾有顯著差異。
- H2：不同背景變項的教保服務人員，在角色知覺有顯著差異。
- H3：不同背景變項的教保服務人員，在親師溝通有顯著差異。
- H4：不同背景變項的教保服務人員，在教學效能有顯著差異。
- H5：專業承諾與角色知覺有顯著正相關。
- H6：專業承諾與親師溝通有顯著正相關。
- H7：專業承諾對教學效能有顯著正向影響。
- H8：角色知覺對親師溝通有顯著正向影響。
- H9：角色知覺對教學效能有顯著正向影響。
- H10：親師溝通對教學效能有顯著正向影響。
- H11：專業承諾、角色知覺、親師溝通對教學效能有預測力。

#### 3.2. 研究架構與抽樣方法

本研究以 109 學年度服務於新北市公立學校附設幼兒園及市立幼兒園教保服務人員且實施過融合教育者為對象。採立意抽樣，於 109 年 12 月以立意抽樣發放 100 份預試問卷，回收有效 92 份有效問卷，有效問卷回收率為 92%。參考 Hair, Anderson, Tatham, & Black(2009)之建議，樣本數之基準以為問卷中最多題項的分量表之總題數的 20 倍計算，本研究分量表總題數的最多題項為 18 題，故抽樣達 360 份以上即可。正式問卷採分層隨機抽樣，第一層係依照新北市教育局劃分之區

域指出基隆市國小教師專業角色知覺對教學效能具預測力。在親師溝通與教學效能方面，陳嘉倫(2018)研究結果發現特殊教育學校教師之親師溝通對教學效能有預測力。

由上得知專業承諾、角色知覺與親師溝通對教學效能有正向影響，本研究欲瞭解專業承諾、角色知覺與親師溝通是否同時對教學效能皆有預測力。

域，分為以下九大分區：板橋分區、三鶯分區、雙和分區、七星分區、文山分區、瑞芳分區、淡水分區、三重分區、新莊分區，第二層各區隨機抽樣 50 份。考量問卷回收無效之因素，故發出 450 份問卷。正式問卷於 110 年 1 月間發放，有效問卷為 405 份，回收率 90%。

#### 3.3. 研究工具

採問卷調查表，問卷內容分為「專業承諾量表」、「角色知覺量表」、「親師溝通量表」、「教學效能量表」、「個人背景量表」等五部分。量表皆採 Likert 五點尺度計分，從非常不同意至非常同意，每題分數為 1-5 分。

##### 3.3.1. 專業承諾量表

根據 Crosswell & Elliott(2004)提出的專業承諾量表，分為專業認同、工作投入、研究進修與留業意願等四個構面。問卷題項設計斟酌參照蕭慧君、張美雲(2014)及陳美齡(2014)之研究，量表共 20 個題目，衡量實施融合教育後教保服務人員的專業承諾。

##### 3.3.2. 角色知覺量表

依魏美惠、謝濶潞(2015)研究所發展的量表為基礎，將角色知覺分為專業知能、專業倫理與成長、人際溝通三個構面，問卷設計酌量參考李麗雲、李麗日(2014)之研究，進行教保服務人員之角色知覺與其他變項之間的關係探討。量表共 20 個題目。

##### 3.3.3. 親師溝通量表

據 Gartmeier, Gebhardt, & Dotger(2016)提出之量表，並以陳靜媛(2017)研究的量表為基礎，將親師溝通分成溝通管道、溝通策略、溝通內容、溝通困境因應四個構面，並依研究需求參考黃于芳(2017)及劉佳蓉(2015)研究量表。量表共 20 個題目。

##### 3.3.4. 教學效能量表



參考蕭慧君、張美雲(2014)之研究中，將教學效能分成教學計畫、教學策略、教學評量、班級經營四個構面，再參考程英芬(2019)研究之量表。此四構面為針對教學效能之探討，故本文採用之以探討教學效能與其他變項之間的關係，量表共 17 個題目。

### 3.3.5. 個人背景量表

探討國內外相關文獻，發現部分因素會影響教保服務人員之專業承諾、角色知覺、親師溝通與教學效能。本研擬定的人口背景變項為性別、年齡、婚姻狀況、服務年資、參與融合教育年資、最高學歷、擔任職務、特教背景、目前任教班級特殊幼兒人數、幼兒園規模。

### 3.4. 預試問卷分析

「專業承諾量表」的 KMO 值為.909，且 Bartlett 球形檢定近似卡方分配 1189.759，顯著性為.000，達顯著標準；「角色知覺量表」的 KMO 值為.887，且 Bartlett 球形檢定近似卡方分配為 953.957，顯著性為.000，達顯著標準；「親師溝通量表」的 KMO 值為.879，且 Bartlett 球形檢定近似卡方分配為 695.272，顯著性為.000，達顯著標準；「教學效能量表」的 KMO 值為.917，且 Bartlett 球形檢定近似卡方分配為 1140.293，顯著性為.000，達顯著標準，以上量表進行因素分析後，KMO 值均>.8，Bartlett 球形檢定近似卡方統計量，顯著性也均接近 0，表示所有量表均適合進行因素分析。

信度計算結果，專業承諾量表之 Cronbach's  $\alpha$  值為.941；角色知覺量表之 Cronbach's  $\alpha$  值

為.924；親師溝通之 Cronbach's  $\alpha$  值為.905；教學效能量表之 Cronbach's  $\alpha$  值為.944；所有量表的 Cronbach's  $\alpha$  值皆大於.9 以上，代表本研究量表具有極優良之內部一致性。

### 3.5. 正式問卷分析

為避免共同方法變異 (common method variance, CMV)，藉由進行項目分析、因素分析與信度分析，並採用問卷設計法，使用題項文字組織法排問卷編，對受訪資訊絕對保密隱匿，進行 CMV 事前預防措施，讓研究結果更具可信度。依涂金堂(2012)、陳寬裕、王正華(2017)，不良指標題項說明分述如下：(1) 平均數>4.5 或<1.5；(2) 偏態係數絕對值>1；(3) 高低分組獨立樣本  $t$  考驗的顯著性>.05；(4) 修正後的題目與總分相關<.3；(5) 項目刪除時的 Chronbach's  $\alpha$  值若提高，表示為信度不佳題項。本研究採用 5 項評量指標之普通嚴苛標準，若題項中有 2 項以上不良指標時，視該題項為不良題項，將予以刪除。作為選取正式問卷题目的依據。

專業承諾量表原有 20 題，刪 2 題，保留 18 題；角色知覺量表原有 20 題，刪 3 題，採用 17 題；親師溝通量表原有 20 題，刪 5 題，採用 15 題；教學效能量表原有 17 題，全部保留；本問卷原有 77 題，共刪 10 個題項，加上 10 題個人背景變項，正式問卷總計 77 題。透過 SPSS 22.0 統計軟體，進行描述性統計分析、獨立樣本  $t$  檢定、單因子變異數分析、皮爾森積差相關分析、逐步多元迴歸分析。



#### 4. 研究結果分析與討論

運用描述性統計分析 405 份有效問卷，瞭解  
教保服務人員之人口背景情形，分析如下表 1。

##### 4.1. 教保服務人員之人口背景資料分析

表 1 教保服務人員背景資料次數分配表(N=405)

項目	組別	人數(n)	百分比(%)	排序
性別	(1)男性	164	40.5	1
	(2)女性	119	29.4	2
年齡	(1)21-30 歲	57	14.1	4
	(2)31-40 歲	65	16.0	3
	(3)41-50 歲	79	19.5	3
	(4)51 歲以上	116	28.6	2
婚姻狀況	(1)未婚	195	48.2	1
	(2)已婚無子女	15	3.7	4
	(3)已婚有子女	51	12.6	3
	(4)離婚無子女	193	47.6	1
	(5)離婚有子女	155	38.3	2
服務年資	(1)5 年(含)以下	6	1.5	4
	(2)6~10 年	52	12.8	3
	(3)11~15 年	211	52.1	1
	(4)16 年(含)以上	142	35.1	2
參與融合教育年資	(1)5 年(含)以下	47	11.6	3
	(2)6~10 年	304	75.1	1
	(3)11~15 年	54	13.3	2
	(4)16 年(含)以上	157	38.8	1
最高學歷	(1)研究所以上畢業	90	22.2	3
	(2)教育大學畢業	124	30.6	2
	(3)一般大學畢業	34	8.4	4
	(4)專科以下	164	40.5	1
擔任職務	(1)教師兼主任	119	29.4	2
	(2)教師	57	14.1	4
	(3)教保員	65	16.0	3
	(4)助理教保員	79	19.5	3
特教背景	(1)曾未修習特教學分	116	28.6	2
	(2)只修習特教 3 學分	195	48.2	1
	(3)修習特教 4 學分以上	15	3.7	4
目前任教班級 特殊幼兒人數	(1)0 位	51	12.6	3
	(2)1-3 位	193	47.6	1
	(3)4 位以上	155	38.3	2
幼兒園規模	(1)3 班(含)以下	6	1.5	4
	(2)4~6 班	52	12.8	3
	(3)7~9 班	211	52.1	1
	(4)10 班(含)以上	142	35.1	2



#### 4.2. 教保服務人員者之人口統計變項在各變項之差異分析

以 405 有效問卷，先進行資料合併。因部份樣本數未達 5%，未具統計意義，故予以併項。其中「婚姻狀況」原選項「離婚無子女」僅占 1%，故與選項「已婚無子女」合併為「已婚無子女」選項；「離婚有子女」僅占 .5%，占比過低，與選項「已婚有子女」併項合併為「已婚有子女」選

項。「最高學歷」原選項「專科以下」占 3.7%，占比過低，故與選項「一般大學(幼教、幼保相關科系、師資班、教育學程)畢業」合併為「一般大學(專)」選項。「擔任職務」原選項「助理教保員」僅占 1.5%，占比過低，故與選項「教保員」合併為「教保員與助理教保員」選項。另外，性別部分，選項「男性」僅占 2%，占比低於 5%，故性別此個人背景變項不進行獨立樣本 t 檢定。接著以「單因子變異數分析」，檢視不同人口變項對變項間是否有顯著差異。

##### 4.2.1. 人口統計變項在專業承諾差異分析表

專業承諾在人口統計變項之擔任職務有顯著性，故本研究提出之假設 H1：不同背景變項的教

保服務人員，對專業承諾有顯著差異，獲得部分支持，詳見如表 2。

表 2 人口統計變項對專業承諾之差異分析表

人口統計變項	專業認同			工作投入			研究進修			留業意願			
	個數	M	SD	個數	M	SD	個數	M	SD	個數	M	SD	
擔任職務	(1)教師兼主任	51	4.10	.65	51	4.04	.70	51	4.16	.71	51	3.82	.88
	(2)教師	193	4.03	.61	193	3.97	.55	193	4.05	.52	193	3.87	.69
	(3)教保員與助理教保員	161	3.89	.59	161	3.93	.54	161	3.99	.48	161	3.86	.72
t 值		3.206*			.800			2.093			.094		

註：\*  $p < .05$



4.2.2. 人口統計變項在角色知覺差異分析表

角色知覺在年齡、服務年資、擔任職務、特教背景與任教班級特殊幼兒人數之人口變項上有

顯著差異，因此，提出之研究假設 H2：不同背景變項的教保服務人員，對角色知覺有顯著差異，獲得部分支持，結果如表 3。

表 3 人口統計變項對角色知覺之差異分析表

人口統計變項	專業知能			專業倫理與成長			人際溝通			
	個數	M	SD	個數	M	SD	個數	M	SD	
年齡	(1)21-30歲	89	3.90	.47	89	4.33	.48	89	4.14	.54
	(2)31-40歲	121	3.78	.54	121	4.21	.59	121	4.07	.56
	(3)41-50歲	139	3.82	.47	139	4.13	.48	139	4.03	.50
	(4)51歲以上	56	3.85	.53	56	4.13	.56	56	4.09	.45
	t 值	1.065			2.969*			.805		
服務年資	(1)5年(含)以下	95	3.88	.50	95	4.32	.50	95	4.16	.57
	(2)6-10年	109	3.74	.51	109	4.22	.57	109	4.03	.51
	(3)11-15年	62	3.84	.50	62	4.13	.54	62	4.06	.53
	t 值	1.566			3.154*			1.071		
	事後比較				(1)>(4)					
擔任職務	(1)教師兼主任	51	3.92	.55	51	4.23	.65	51	4.15	.65
	(2)教師	193	3.88	.51	193	4.24	.52	193	4.11	.52
	(3)教保員與助理教保員	161	3.74	.46	161	4.13	.49	161	4.02	.46
	t 值	4.133*			2.004			1.878		
	事後比較	(2)>(3)								
特教背景	(1)曾未修習特殊相關學分	52	3.75	.41	52	4.18	.43	52	4.00	.44
	(2)只修習特殊幼兒教育3學分	211	3.79	.48	211	4.20	.52	211	4.06	.49
	(3)修習特殊相關學分4學分以上	142	3.91	.54	142	4.20	.58	142	4.13	.58
	t 值	3.147*			.041			1.618		
	事後比較									
任教班級 特殊幼兒 人數	(1)0位	47	3.76	.48	47	4.13	.50	47	3.98	.47
	(2)1-3位	304	3.83	.48	304	4.18	.54	304	4.05	.52
	(3)4位以上	54	3.88	.60	54	4.36	.48	54	4.29	.49
	t 值	.702			3.050*			5.696**		
	事後比較							(3)>(1) 、(3)>(2)		

註：\*  $p < .05$ ；\*\*  $p < .01$





4.2.3. 人口統計變項在親師溝通差異分析表

親師溝通在年齡與擔任職務之人口變項上有顯著差異，故研究假設 H3：不同背景變項的教保

服務人員，對不同背景變項的教保服務人員，對親師溝通有顯著差異，有顯著差異，獲得部分支持，詳述如表 4。

表 4 人口統計變項對流暢體驗差異分析表

人口統計變項	溝通管道			溝通策略			溝通內容			溝通困境因應			
	個數	M	SD	個數	M	SD	個數	M	SD	個數	M	SD	
年齡	(1)21-30歲	89	4.28	.48	89	4.41	.45	89	4.43	.46	89	4.13	.51
	(2)31-40歲	121	4.30	.54	121	4.39	.53	121	4.40	.48	121	4.17	.53
	(3)41-50歲	139	4.20	.55	139	4.26	.53	139	4.30	.55	139	4.01	.47
	(4)51歲以上	56	4.14	.49	56	4.32	.52	56	4.29	.61	56	4.18	.53
	t 值	1.649			2.075			1.839			2.739*		
擔任職務	(1)教師兼主任	51	4.41	.51	51	4.47	.50	51	4.57	.46	51	4.32	.47
	(2)教師	193	4.24	.53	193	4.32	.54	193	4.34	.53	193	4.09	.52
	(3)教保員與助理教保員	161	4.19	.52	161	4.33	.48	161	4.31	.51	161	4.06	.49
	t 值	3.194*			1.760			4.990**			5.545**		
	事後比較	(1)>(3)						(1)>(2)、(1)>(3)			(1)>(2)、(1)>(3)		

註：\* $p<.05$ ；\*\* $p<.01$

4.2.4. 人口統計變項在教學效能差異分析表

教學效能擔任職務、任教班級特殊幼兒人數等人口變項上有顯著差異，因此，提出之研究

假設 H4：不同背景變項的教保服務人員，對教學效能有顯著差異，獲得部分支持，詳述如表 5。

表 5 人口統計變項對教學效能差異分析表

人口統計變項	教學計劃			教學策略			教學評量			班級經營			
	個數	M	SD	個數	M	SD	個數	M	SD	個數	M	SD	
擔任職務	(1)教師兼主任	51	4.20	.45	51	4.24	.49	51	4.27	.49	51	4.39	.54
	(2)教師	193	4.18	.55	193	4.16	.51	193	4.25	.51	193	4.29	.54
	(3)教保員與助理教保員	161	3.99	.56	161	4.05	.50	161	4.05	.52	161	4.13	.51
	t 值	6.036**			3.635*			8.098***			6.380**		
	事後比較	(2)>(3)			(1)>(3)、(2)>(3)			(1)>(3)、(2)>(3)			(1)>(3)、(2)>(3)		
任教班級特殊幼兒人數	(1)0位	47	3.99	.54	47	4.04	.49	47	4.11	.55	47	4.17	.55
	(2)1-3位	304	4.09	.54	304	4.11	.50	304	4.16	.51	304	4.23	.53
	(3)4位以上	54	4.31	.56	54	4.29	.54	54	4.31	.56	54	4.34	.55
	t 值	4.899**			3.759*			2.194			1.498		
	事後比較	(3)>(1)、(3)>(2)			(3)>(1)								

註：\* $p<.05$ ；\*\* $p<.01$ ；\*\*\* $p<.001$



教保服務人員之不同個人背景變項對專業承諾、角色知覺、親師溝通及教學效能有差異存在，故研究假設 H1、H2、H3、H4 獲得部分支持。

### 4.3. 各構面之相關

#### 4.3.1. 專業承諾與角色知覺之相關

以皮爾森積差相關分析顯示「專業承諾」和「角色知覺」之間存在高度顯著正相關( $r = .784$ ,

$p < .001$ )。意即整體專業承諾涉入得分愈高時，相對其整體角色知覺會愈高，此結果與徐雨堤(2009)研究相同，故 H5：專業承諾與角色知覺有顯著正相關，獲得支持，詳述如表 6：

表 6 專業承諾與角色知覺相關分析表

變項與構面	專業知能	專業倫理與成長	人際溝通	整體角色知覺
專業認同	.650***	.489***	.524***	.641***
工作投入	.666***	.640***	.617***	.728***
研究進修	.609***	.662***	.606***	.703***
留業意願	.591***	.504***	.542***	.625***
整體專業承諾	.727***	.669***	.668***	.784***

註：\*\*\* $p < .001$

#### 4.3.2. 專業承諾與親師溝通之相關

以皮爾森積差相關分析顯示「專業承諾」和「親師溝通」之間存在中度顯著正相關( $r = .570$ ,

$p < .001$ )。意即整體專業承諾涉入得分愈高時，相對其整體親師溝通會愈高，故 H6：專業承諾與親師溝通有顯著正相關，獲得支持，詳述如表 7：

表 7 專業承諾與角色知覺相關分析表

變項與構面	溝通管道	溝通策略	溝通內容	溝通困境與因應	整體親師溝通
專業認同	.406***	.423***	.421***	.360***	.460***
工作投入	.499***	.505***	.476***	.447***	.552***
研究進修	.467***	.507***	.524***	.439***	.554***
留業意願	.380***	.399***	.370***	.296***	.410***
整體專業承諾	.508***	.531***	.516***	.443***	.570***

註：\*\*\* $p < .001$

### 4.4. 各構面之影響

#### 4.4.1. 專業承諾對教學效能之影響

以逐步多元迴歸法分析，如下表 8，專業承諾各構面之中，以「專業認同」、「工作投入」與「研究進修」對教學效能各構面均有預測力，其中以「工作投入」的預測力最高，且其 $\beta$ 值皆為正數，表示專業承諾對教學效能有顯著正向影響。專業承諾三個預測變項之 $R^2 = .417$ ，總解釋變異量為 41.7%，標準化迴歸方程式公式可有效預測 41.1%，顯示專業承諾對教學效能有預測力，具高度效果量。此結果與侯國林(2016)研究相同，故

H7：專業承諾對教學效能有顯著正向影響，獲得部分支持。



表 8 專業承諾對教學效能迴歸分析彙整表

依變項	預測變項	B之預估值	標準誤	$\beta$ 分配	t值	允差值	VIF
教學效能	專業認同	.125	.046	.159	2.692***	.418	2.392
	工作投入	.263	.050	.292	5.256***	.474	2.112
	研究進修	.204	.057	.239	3.563***	.324	3.082
R=.645 R <sup>2</sup> =.417 調整後 R <sup>2</sup> =.411 F=71.403***							
標準化迴歸方程式：Y=.159A+.292B+.239C							
Y=教學效能；A=專業認同；B=工作投入；C=研究進修							
註：** p<.01；*** p<.001							

#### 4.4.2. 角色知覺對親師溝通之影響

以逐步多元迴歸法分析，如下表 9，角色知覺各構面之中，以「專業知能」、「專業倫理與成

長」與「人際溝通」對親師溝通各構面均有預測力，其中以「專業倫理與成長」的預測力最高，其 $\beta$ 值為正數，表示角色知覺對親師溝通有顯著正向影響。H8：角色知覺對親師溝通有顯著正向影響，獲得部分支持。

表 9 角色知覺對親師溝通迴歸分析彙整表

依變項	預測變項	B之預估值	標準誤	$\beta$ 分配	t值	允差值	VIF
親師溝通	專業知能	.122	.042	.137	2.909***	.554	1.804
	專業倫理與成長	.273	.047	.322	5.828***	.402	2.488
	人際溝通	.289	.050	.334	5.788***	.368	2.719
R=.713 R <sup>2</sup> =.509 調整後 R <sup>2</sup> =.505 F=138.461***							
標準化迴歸方程式：Y=.137A+.322B+.334C							
Y=親師溝通；A=專業知能；B=專業倫理與成長；C=人際溝通							
註：** p<.01；*** p<.001							

#### 4.4.3. 角色知覺對教學效能之影響

以逐步多元迴歸分析法分析，如下表 10，在角色知覺各構面之中，以「專業知能」、「專業倫理與成長」與「人際溝通」對教學效能各構面均有預測力，其中以「專業知能」的預測力最高，

且其 $\beta$ 值皆為正數，表示角色知覺對教學效能有顯著正向影響。結果相同於蔡幸珊(2018)之研究，故 H9：角色知覺對教學效能有顯著正向影響，獲得部分支持。

表 10 角色知覺對教學效能迴歸分析彙整表

依變項	預測變項	B之預估值	標準誤	$\beta$ 分配	t值	允差值	VIF
教學效能	專業知能	.330	.042	.343	7.866***	.554	1.804
	專業倫理與成長	.199	.047	.219	4.271***	.402	2.488
	人際溝通	.278	.050	.299	5.594***	.368	2.719
R=.760 R <sup>2</sup> =.577 調整後 R <sup>2</sup> =.574 F=182.578***							
標準化迴歸方程式：Y=.343A+.219B+.299C							
Y=教學效能；A=專業知能；B=專業倫理與成長；C=人際溝通							
註：*** p<.001							

#### 4.4.4. 親師溝通對教學效能之影響



以逐步多元迴歸分析法分析，如下表 11，在親師溝通各構面之中，以「溝通管道」、「溝通策略」、「溝通內容」與「溝通困境因應」對教學效能各構面均有預測力，其中以「溝通困境因應」

的預測力最高，且其β值皆為正數，表示親師溝通對教學效能有顯著正向影響。結果相同於查昌期(2019)之研究，故 H10：親師溝通對教學效能有顯著正向影響，獲得部分支持。

表 11 親師溝通對教學效能迴歸分析彙整表

依變項	預測變項	B之預估值	標準誤	β分配	t值	允差值	VIF
教學效能	溝通管道	.156	.047	.171	3.308***	.366	2.731
	溝通策略	.158	.052	.169	3.042***	.319	3.133
	溝通內容	.238	.043	.258	5.507***	.447	2.235
	溝通困境因應	.285	.042	.302	6.825***	.503	1.988
$R=.779$ $R^2=.606$ 調整後 $R^2=.602$ $F=153.981^{***}$ 標準化迴歸方程式： $Y=.171A+.169B+.258C+.302D$ $Y=$ 教學效能； $A=$ 溝通管道； $B=$ 溝通策略； $C=$ 溝通內容； $D=$ 溝通困境因應 註：** $p<.01$ ；*** $p<.001$							

#### 4.5. 專業承諾、角色知覺、親師溝通對教學效能之預測力

依據表 12，以逐步多元迴歸分析，對教學效能有預測力之變項為角色知覺之「人際溝通」 $[\beta=.330, t=7.852, p<.001]$ 、親師溝通之「溝通困境因應」 $[\beta=.400, t=11.120, p<.001]$ 、專業承諾之「工作投入」 $[\beta=.130, t=2.857, p<.01]$ 及專業承諾之「研究進修」 $[\beta=.112, t=2.495, p<.01]$ 。投入之四構面對教學效能均為正向影響。在迴歸模型中，以  $R^2$  判定變異量，角色知覺之「人際溝通」、「親師溝通之「溝通困境因應」、專業承諾之「工作投入」及專業承諾之「研究進修」，共四預測變項，可解釋教學效能的 64% 的變異量。

從標準化係數來看，四構面β值皆為正值，表示對教學效能均為正向影響，其標準化迴歸方程式如下：

$$Y=.522+.330A+.400B+.130C+.112D$$

其中，Y=教學效能；A=角色知覺之人際溝通；B=親師溝通之溝通困境因應

C=專業承諾之工作投入；D=專業承諾之研究進修

此公式可有效預測教學效能 63.7%，以角色知覺之「人際溝通」為預設變項中最重要變項，可有效預測教學效能 47.2%。實施融合教育後教保服務人員的角色知覺越高，加上愈好的親師溝通與專業承諾，能獲得更佳的教學效能，專業承諾、角色知覺、親師溝通對教學效能具有高度預測力，故 H11：專業承諾、角色知覺、親師溝通對教學效能有預測力，獲得支持。

表 12 教學效能，專業承諾、角色知覺、親師溝通對教學效能多元迴歸分析摘要表

投入變項順序	未標準化係數		標準化係數		t	$\Delta R^2$	$R^2$	調整後的 $R^2$	共線性統計量	
	B估 計值	標準 誤差	β分配						允差值	VIF
常數	.522	.139	-	-	13.767***	-	-	-	-	-
角色知覺之 人際溝通	.306	.039	.330		17.852***	.472	.472	.470	.509	1.966
親師溝通之 溝通困境因應	.378	.034	.400		11.120***	.142	.613	.611	.696	1.437
專業承諾之 工作投入	.111	.039	.130		12.857***	.021	.635	.632	.435	2.301
專業承諾之 研究進修	.101	.041	.112		12.495***	.006	.640	.637	.445	2.247
$F=177.986^{***}$										

註：\*\* $p<.01$ ；\*\*\* $p<.001$



## 5. 結論與建議

### 5.1. 結論

本研究結果證實實施融合教育後教保服務人員在專業承諾、角色知覺、親師溝通對教學效能

#### 5.1.1. 教保服務人員均具有中等程度的角色知覺，年資淺者反越具專業倫理與成長知覺

透過單因子變異數分析之結果，服務年資的多寡在角色知覺有顯著差異。在專業倫理與成長中，年資 5 年(含)以下的教保服務人員顯著高於年資 16 年(含)以上。

教保服務人員具中等程度的角色知覺與魏美惠、謝濶(2015)研究相同，但年資淺者專業倫理與成長較高此項與前者研究相左，推論教保服務人員雖皆具中等程度的角色知覺，但在服務年資淺的教保服務人員剛到職場碰到融合教育班級的特殊幼兒，較能秉持著師資培育時所學到的專業倫理，亦對自我成長有較多的衝勁。

#### 5.1.2. 教師其角色知覺、親師溝通及教學效能皆優於教保員，但在專業承諾則無差異

根據單因子變異數分析之結果，專業知能及教學效能之教學計劃中，教師顯著高於教保員與助理教保員。在親師溝通之溝通管道中，兼主任顯著高於教保員與助理教保員；在溝通內容及溝通困境因應中，兼主任顯著皆高於教師、教保員與助理教保員。在教學效能之教學策略、教學評量與班級經營中，教師及兼主任者顯著高於教保員與助理教保員。

由此推論，可能教師或教師兼主任在師資培育過程中著重於對幼兒的課程教育，而教保員則著重於保育，因此教師或兼主任者在專業知能、教學計劃、教學策略、教學評量及親師溝通之能力優於教保員。教師更可以將本身專業應用於融合教育教學現場。

#### 5.1.3. 班級具多位特殊幼兒之教保服務人員，其角色知覺及教學效能較佳

依據單因子變異數分析之結果，108 學年度目前任教班級特殊幼兒人數的多寡在角色知覺及教學效能有顯著差異。在角色知覺之人際溝通及教學效能之教學計劃中，班上有 4 位以上特殊幼兒顯著高於 0 位及 1-3 位特殊幼兒。在教學效能之教學策略中，班上有 4 位以上特殊幼兒顯著高於 0 位特殊幼兒。

的影響與預測力。並發現教保服務人員影響之教學效能，取決於本身「人際溝通」的良莠，若能大幅提升人際溝通技巧，會更容易提高親師溝通，獲得教學效能之最大效果量。以下結論，分述如下：

推論班上有 4 位以上特殊幼兒之教保服務人員，因為特殊幼兒數量較多，因此必須花更多的心力在教學前縝密制定教學計劃與靈活地運用各式教學策略，才能讓特殊幼兒及一般幼兒有更完整豐富的學習。此外，特殊幼兒數量多者可能亦有較豐富的融合教育經驗與同仁分享或討論，因此在角色知覺之人際溝通優於他者。

#### 5.1.4. 教保服務人員專業承諾愈高，其角色知覺就愈高

由皮爾森積差相關分析結果得知，實施融合教育後教保服務人員之專業承諾與角色知覺呈現正相關，亦即教保服務人員專業承諾愈高，角色知覺就愈高。

由此推測教保服務人員若要得到較高的專業承諾，可參加研習或進修充實專業知能，在幼教的融合教育的專業知能提高，則其角色知覺亦會提高，此關聯性與徐雨堤(2009)、鄭文婷(2018)的結果相似。

#### 5.1.5. 專業承諾愈高，親師溝通就愈佳

由皮爾森積差相關分析得知，教保服務人員之專業承諾與親師溝通呈現正相關。亦即專業承諾愈高時，其親師溝通會愈佳，其中親師溝通之「溝通策略」構面與專業承諾相關最高。

此結果證實，愈增加教保服務人員的專業承諾，需要親師溝通的支持，其中包含良好的溝通策略、溝通內容、合適的溝通管道及溝通困境與因應。其中「溝通策略」與專業承諾的關聯性最高，推論使用恰當的溝通策略維持良好的親師溝通，可得到較高專業承諾。搜尋國內外文獻，缺少了專業承諾與親師溝通的研究，此結果補足了研究缺口。

#### 5.1.6. 角色知覺對親師溝通有正向影響

根據逐步回歸分析可得知，角色知覺對親師溝通有顯著正向的影響。「專業知能」、「專業倫理與成長」與「人際溝通」三構面皆對親師溝通有影響力，具有高度效果量。據研究結果推論，當教保服務人員有良好的角色知覺時，願以自己的專業知能、秉持專業倫理執行且保持良好親師溝通的意願較高，最後達到親師溝通的雙贏。搜尋



文獻，缺少了角色知覺與親師溝通的研究，此結果補足了研究缺口。

### 5.1.7. 專業承諾、角色知覺及親師溝通能有效預測教學效能，其中以角色知覺的「人際溝通」預測力最佳

依多元逐步迴歸進行分析，角色知覺之「人際溝通」、親師溝通之「溝通困境因應」、專業承諾之「工作投入」與「研究進修」，共四個預測變項，可有效預測教學效能，具有64%的解釋變異量，其中以角色知覺之「人際溝通」為預設變項中最重要變項，可有效預測教學效能47.2%，具高度預測力。因此，教保服務人員之專業承諾、角色知覺與親師溝通，能夠有效預測教學效能。此研究結果補足專業承諾對教學效能之影響-角色知覺、親師溝通為中介效果之研究文獻缺口。

## 5.2. 建議

根據上述結論，對教保服務人員、教育部門及相關單位提出以下建議，供後續研究者做參考，說明如下：

### 5.2.1. 教保服務人員增進專業知能，應用於教學

根據逐步迴歸分析研究顯示，專業承諾、角色知覺及親師溝通對教學效能皆有正向影響。公立幼兒園教學現場的遇到特殊幼兒機率是逐年上升，建議透過各種學習管道，如：教保專業研習、專業社群共學等，增加對應技巧、策略及能力，進而了解和尊重各特殊幼兒的個別差異。提升專業能力，以精進教學造福更多特殊幼兒。

### 5.2.2. 提升教保服務人員親師溝通能力，提升教學效能

依據迴歸分析研究，親師溝通越佳，教學效能越好。特殊幼兒的表達能力本身較弱，無法將自己想說的話完整的表達。建議運用同儕合作機

制，互相學習分享親師溝通的具體作法、衝突解決與因應辦法，以提升親師溝通，達到良好的教學效能。

### 5.2.3. 教育機關應多開設融合教育各類研習，鼓勵教保服務人員從事專業成長活動

根據多元逐步迴歸分析顯示，專業承諾之「專業認同」與角色知覺之「專業知能」對教學效能最具影響力。因此，透過融合教育之研習提升專業能力，可提高教學效能。由研究中發現，實施融合教育後教保服務人員專業承諾之研究進修與角色知覺之專業知能皆與教學效能息息相關，故教育機關應重視教保服務人員融合教育專業知能程度，使教保服務人員在繁重工作與眾多壓力下，能以適切的專業能力面對，為特殊幼兒付出更多努力。

## 5.3. 對後續研究者之建議

### 5.3.1. 研究對象

本研究對象僅限於新北市公立幼兒園教保服務人員，研究結果恐無法推論至其他縣市，故未來研究可將研究對象範圍擴大到其他縣市，亦可將私立幼兒園的教保服務人員納入作為研究對象，將使研究更具代表性。

### 5.3.2. 研究方法與變項

建議未來相關研究除使用量化研究之外，亦可採個案研究法或採問卷調查法輔以半結構式訪談方式，進一步了解影響教保服務人員教學效能的各種因素，使研究更為客觀周延，以提升研究之價值。研究中以專業承諾、角色知覺與親師溝通三個變項來探討實施融合教育後，教保服務人員的教學效能，但影響教保服務人員的教學效能的因素眾多，如工作壓力、情緒耗竭及教學困擾等，建議往後研究者可針對不同之影響因素更深入地探究其關聯，並進行更完整的分析。

## 參考文獻

### 一、中文部分

3. 王靜琳、呂桂雲、蔡來蔭(2005)。專業承諾之概念分析。護理雜誌，52(5)，71-77。
4. 任宜君(2012)。專業治療師與教師在幼兒園融合教育巡迴服務經驗之研究。國立臺北教育大學教育學院幼兒與家庭教育學系碩士論文，未出版，臺北。
5. 吳和堂、鍾明翰(2011)。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。教育心理學報，43(2)，419-438。

6. 吳淑美(2016)。融合教育理論與實務。臺北：心理。
7. 李麗雲、李麗日(2014)。教師專業角色知覺與工作投入之關係研究-以臺中市國民小學教師為例。區域與社會發展，5，65-95。
8. 汪慧玲、沈佳生(2012)。幼兒園教師教導特殊



- 幼兒產生的困擾及因應策略之研究。新竹教育大學教育學報，29(1)，37-66。
9. 林莉玲(2016)。國小教師透過 LINE 溝通之研究：以嘉義縣教師為例。南華大學資訊管理學系碩士論文，未出版，嘉義。
  10. 金家卉(2016)。教保服務人員正向心理資本與專業承諾之相關研究。樹德科技大學兒童與家庭服務研究所碩士論文，未出版，高雄。
  11. 侯國林(2016)。高雄市國民小學校長課程領導、教師專業承諾與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，未出版，高雄。
  12. 查昌期(2019)。臺北市公立幼兒園親師溝通與教師教學效能之研究。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
  13. 徐文玲(2005)。臺北縣國民小學教師專業成長與學校效能關係之研究。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版，臺北。
  14. 徐雨堤(2009)。高中職輔導教師角色知覺、角色踐履及專業承諾之研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化。
  15. 涂金堂(2012)。量表編制與 SPSS。臺北：五南。
  16. 秦夢群(1996)。教育行政理論與應用。臺北：五南。
  17. 袁之琦、游恆山(1986)。心理學名詞辭典。臺北：五南。
  18. 張裕弘(2009)。行銷，請先從內部做起-淺談以內部行銷策略提升教師教學效能。學校行政，64，66-77。
  19. 張慧玉(2018)。嘉義特殊教育學校關係行銷對家長滿意度影響之研究-以親師溝通為調節效果。大葉大學管理學院碩士論文，未出版，彰化。
  20. 郭又方、林坤燦、曾米嵐(2016)。臺灣融合教育的實施與展望。東華特教，56，1-9。
  21. 郭為藩(1983)。教育的理念。臺北：文景。
  22. 陳明謙(2008)。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。
  23. 陳冠華、蔡俊賢(2019)。高雄市國中體育及特教教師之適應體育專業能力與教學效能研究。屏東大學體育，5，9-22。
  24. 陳美齡(2014)。教師專業承諾與教學關係之研究-以高雄市國民中學為例。樹德科技大學經營管理研究所碩士論文，未出版，高雄。
  25. 陳嘉倫(2018)。特殊教育學校教師親師溝通與教學效能之研究。國立臺中教育大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺中。
  26. 陳寬裕、王正華(2017)。論文統計分析實務：SPSS 與 AMOS 的運用(3 版)。臺北：五南。
  27. 陳靜媛(2017)。臺東縣公私立幼兒園教保服務人員親師溝通與教學效能之研究。國立臺東大學教育學系諮商心理碩士班碩士論文，未出版，臺東。
  28. 程英芬(2019)。學前教保服務人員休閒活動參與、幸福感與教學效能之相關研究-以臺南市國小附幼為例。南華大學國際事務與企業學系公共政策研究所碩士論文，未出版，嘉義。
  29. 黃于芳(2017)。臺中市幼兒園教保服務人員親師溝通與教學效能之關係研究。中臺科技大學文教事業經營研究所碩士論文，未出版，臺中。
  30. 黃志雄、陳明聰(2013)。親師合作與家庭支援。特殊教育理論與實務(第四版)。臺北：心理。
  31. 黃建翔、吳清山(2013)。國民中學教師專業發展、專業承諾與教學效能關係之研究-以 TEPS 資料庫為例。師資培育與教師專業發展期刊，6(2)，117-140。
  32. 劉佳蓉(2015)。臺北市國中特教教師親師溝通與教學效能之研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺北。
  33. 劉明昌(2011)。新北市國中體育教師專業角色知覺與教學效能之相關研究。輔仁大學體育學系碩士班碩士論文，未出版，臺北。
  34. 蔡幸珊(2018)。角色知覺、教學效能、主管支持與工作滿意度之研究-以屏東縣公立教保服務人員為例。國立屏東大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東。
  35. 蔡昆瀛(2002)。活動本位教學在學前融合教育之應用。國教新知，52(3)，12-19。
  36. 蕭慧君(2013)。學前融合教育教師專業承諾與教學效能之研究。中臺科技大學文教事業經營研究所碩士論文，未出版，臺中。



37. 蕭慧君、張美雲(2014)。臺中市學前教師融合教育專業承諾與教學效能之研究。幼兒教育年刊，25，21-39。
38. 魏美惠、謝濶潞(2015)。幼托整合下公立幼兒園教保員角色知覺與工作滿意度之研究。幼兒教保研究期刊，15，1-32。

## 二、英文部分

1. Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
2. Gartmeier, M., Gebhard, M., & Dotger, B. (2016). How do teachers evaluate their parent communication competence? Latent profiles and relationships to workplace behaviors. *Teaching and Teacher Education*, 55, 207-216.
3. Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Bookman Editora.
4. Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational

commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.

## 三、網路部分

1. 幼兒教育及照顧法修正(2018)。教育部主管法規查詢系統。2019年8月26日，取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000542>
2. 特殊教育法修正(2019)。教育部主管法規查詢系統。2019年8月25日，取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009136>
3. 教育部特殊教育通報網(2019)。學前教育階段身心障礙類學生安置班別統計。2019年10月14日，取自 [https://www.set.edu.tw/Stastic\\_WEB/sta2/stuA\\_city\\_cls.asp](https://www.set.edu.tw/Stastic_WEB/sta2/stuA_city_cls.asp)
4. Crosswell, L. J., & Elliott, R. G. (2004). *Committed teachers, passionate teachers: The dimension of passion associated with teacher commitment and engagement*, 2019/10/15, Retrieved from <https://eprints.qut.edu.au/968/pf0000121147>

