

托兒所教保員專業信念之研究

汪慧玲

馬偕醫護管理專科學校幼兒保育科

沈佳生

美和科技大學幼保系

摘 要

本研究旨在瞭解托兒所教保員幼教專業信念的現況，並比較不同背景變項在專業信念上的差異情形。本研究採問卷調查方法進行資料蒐集，以屏東地區 99 所托兒所教保員為研究對象進行取樣，實際有效樣本為 558 位。根據資料分析結果，本研究所得之研究發現與結論如下：1. 整體而言，屏東地區托兒所教保員具有正向積極之幼教專業信念。2. 在教保員自評專業信念的各層面上，依平均數高低排列依序為：「專業成長」、「專業倫理」、「專業自主」、「專業認同」、「專業服務」及「專業知能」。3. 不同個人背景中，「參加教保相關研習」對教保員幼教專業信念有顯著差異。

關鍵詞：教保員、信念、專業信念

A Study of Early Childhood Educators' Professional Belief in Nursery Schools

Huei-Ling Wang

Department of ECCE, Mackay Medicine, Nursing and Management College

Chia-Shen Shen

Department of ECCE, Meiho University

ABSTRACT

The purposes of this study were to investigate the situations of early childhood educators' educational profession beliefs and the differences based on their background variables. The valid questionnaires answered by early childhood educators from 99 nursery schools in Pingtung were 558 copies. The results of this study are shown as follows: 1. Generally, the early childhood educators in Pingtung possess positive educational profession beliefs. 2. The overall mean value of the six belief areas in the early childhood educators' perceptions were rated as follows: professional growth, professional ethics, professional independence, professional identification, professional service and professional competence. 3. Different kinds of educators' background, attended professional conference in early childhood education has significant difference on professional beliefs.

Key words: Early Childhood Educators, Belief, Professional Belief

一、緒論

1、研究動機

隨著時代變遷和兒童研究之發展，各國開始重視幼兒早期教保的品質，並致力提升嬰幼兒工作人員的專業表現。根據研究指出，教師對於教育工作的成敗具有舉足輕重的影響，其價值觀或信念，會不自覺的反映在任教行為中，進而對幼兒的學習產生直接且深遠的影響(Peterson, 2003)。因此，教師個人信念不僅對個人的觀念和行為深具影響，也對他人造成影響。Sigel (2001) 在研究中指出，具有正面教育信念的教師，在任教期間的表現優於一般信念的老師。因此研究幼教工作者的專業信念就異常重要，因為其影響的範圍相當廣泛，不僅是教師本身，還包含幼兒、家長、同事及向外擴張至社會，形成一個極大的效應網。

教師是教育工作第一線的專業人員，其專業表現將直接影響幼兒受教品質的良窳，是以協助提昇教師的專業表現已成為師資研究之重要課題。在教師思考的研究中發現，教師每日需做多項決定來解決各項問題，而影響教師做決定的因素中，教師的教育信念扮演很重要的角色 (Lieberman, 2003)，教育信念是指教師對於教育相關因素的價值判斷，許多研究也發現教師的專業信念不僅影響教師在教保過程中的思考、判斷和決定，也影響個人教學行為。Tobin (2002) 更明確指出，教師教育信念的研究有兩大貢獻：一是可提供學者了解教師所需具備的知識內涵，以促進教師實施有效教學；另一是探討教師的認知思考過程，可幫助師資教育機構更了解教師實際教學行為的理由。

關於教師的思考研究領域中，教師的教育信念逐漸成為重要之研究課題，不僅影響教師知覺與處理班級中訊息與問題的方式，更會在其定義教學任務等方式上，扮演重要的角色。可見教師所抱持的信念在教學歷程中皆會影響教育的成效與發展，因此，探討幼教師的教育信念，有助於幼教師有機會省察自己的內隱想法，使其能在實際的教保過程中做出理性的決策。有鑑於教師信念對教師行為的影響，更突顯深入探討幼兒教師專業信念的必要性，於是，引起撰寫本文的動機，期能發揮專業培育之功效，進而提供幼教師資培育及教師進修之參考。

2、研究目的

根據研究動機所述，研究者將本研究之主要目的整理如下：

- (1)分析幼兒教師在幼教專業信念之「專業服務」、「專業知能」、「專業認同」、「專業成長」、「專業倫理」、「專業自主」等六個層面所抱持的信念。
- (2)分析不同個人變項之教師在幼教專業信念上之差異情形。
- (3)綜合本研究結論，提出相關建議，作為教育行政機關及學校培育幼教專業人才之參考。

3、名詞定義

- (1)教保員：本研究所指的是目前任職於公私立托兒所的教保員。
- (2)信念：個人信以為真，完全贊同與接納的心理傾向。
- (3)專業信念：個人對教育工作的專業特性所秉持的信念，以及對於教育專業各項內涵所持的看法，包含：教育專業知能、專業自主、專業成長、專業倫理、專業認同、專業服務等六個層面 (鍾任琴, 1995)。本研究之專業信念是指受試者在幼教專業信念量表的得分情形，得分愈高代表幼教專業信念愈正向。包含：
專業服務：教保員基於服務理念，對幼兒施以教育愛，並給予最適當的服務。
專業知能：指與幼教工作有關的專業知識與教學能力。

專業認同：教保員對幼教工作具有積極的認同感與歸屬感。

專業成長：教保員在任教生涯中要不斷的進修與研究，以確保專業水準。

專業倫理：教保員要有崇高的專業道德，並應遵守幼教工作的倫理規範。

專業自主：教保員在教學工作中擁有教育專業判斷與教育決策參與自主權。

二、文獻探討

藉由相關文獻分析信念之概念，並探討專業信念的內涵，以指引本研究架構之建立。

1、信念的概念分析

近年來因研究趨勢傾向探討個人內在思考歷程，使得個人內在思考歷程以及對於週遭環境所涵養信念的課題逐漸受到關切。陳維恪（2001）綜合牛津辭典及韋伯辭典對「信念」一詞的解釋如下：1.信念是一種心理的作用、條件或習慣；2.信念是一種滿懷信心的預期、期望或判斷；3.信念是一種意見或主張；是對個人所相信事實的一種陳述；4.信念是一種對人、事、物的信任、信賴、信仰、或信心；5.信念是一種令人完全接受並信以為真的事物，如信條、教條、主義；6.信念是基於權威或證據，不待觀察或驗證，就確信、肯定或接納某一命題、陳述或事實為真確。從前述兩種英文辭典對信念所做的解釋，可歸納為信念是個體對事物、現象或學說等，所持有確認其真實性的心理傾向與認知，而採接納、贊成或肯定的態度；簡言之，信念是指對個體所相信的人、事、物等命題表示完全接納或肯定的認知與態度。由於研究主題、領域、目的的不同，對於信念的界定也有不同的解釋。從哲學的觀點來看，信念是一種對事物價值的判斷，被視為是自願及直接立即的意志、最初的意圖（王恭志，2000）；從心理學的層面切入，信念是對某一命題或事物信以為真且堅信不移的內心想法（蘇素慧，2003）、並且是一種心理過濾器，它提供了個體選擇及區分出個體想接受的東西（江月嫻，2002）。從行為學的角度而言，Tillema（2000）認為信念具有行動的傾向；以社會學來說，信念則是對於社會文化意識重塑的過濾器。另有研究指出，信念是視之為真、完全贊同與接納的心理傾向，也是一種心理事件（吳雅惠，2000）。若以絕對自信接受的觀點來看待信念，是一種接納、肯定的態度或心理傾向（顏弘志，2001）。湯宗岳（2002）指出，信念是個體對自我與對外在事物或命題所抱持一種信以為真的假定或命題，此種假定可能以個體既有經驗或知識結構作為基礎，並涉及個體主觀價值判斷。假定可過濾個體接收外在訊息之方式，並間接影響個體所表現之外顯行為。簡言之，信念不容受到他人的質疑（Yero, 2002），而心理上對於某一命題、陳述或事實的接受也不必再觀察或驗證，是穩定不變的內在真理。但是此信念可能是正確的，也可能有誤，不過可以確信的是，這種看法或心理傾向是個人外在行為及內在決定的指導方針（林沐恩，2002）。

另有研究者提出，信念建構於個人經驗上，即信念來自於個人先前的生活經驗（馮琇雯，2002）。通常可以簡單地整合成一些概念，人們便根據這些概念，對其生活世界加以詮釋（Hook, 2001）。蕭偉池(2004)認為，信念是個體對自我與外在事物或命題所抱持的一種確信不疑、贊成或肯定的心理傾向或態度，此態度或傾向乃基於個體既有之經驗或知識，一面可過濾外在訊息的接收，另一面影響外顯行為之表現。信念雖存在於個人內在，卻必然和行為表現有所關連。信念於是成為個體做人處事的準則，可能會有所變動但並不容易，也是採取行動方案的表徵系統。尤其在面對新環境、刺激、人、事等必須依賴個人的特質提出自己的看法時，信念就成為「顯而易見」被個體所察覺的系統，且引導其行為（周淑惠，1999）。Hoot（2002）認為信念是一個人肯接受

並相信的真實資訊，對於事物概念透露認知要素的訊息。也就是說，信念指人們對於事物概念的認知意義，包含隱含或清楚的相關，或是概念與週遭環境及概念之間的關係（Sigel, 2001），這種知識可用來推動個體去追求個人的目標，也可影響其外在的行動（鄭玫玫，2000）。除了認知的意義外，信念存在著評價及認定，持此觀點的學者，認為在面對所處的環境（包含人、事、物）時，對於事物或情境的好壞善惡加以評價或認定，信念便是心中衡量的那把尺。這些評定可作為個人辨別事物主觀性、可能性的判斷，也是對於解釋世界的依據、個體行動的準則，其表現的形式是「我認為…」、「我相信…」（張毓忠，1999）。從上述可知，信念潛藏在每個人內心深處，對於人、事、物、所處的環境認定為真、贊同與接納的想法。此信念與先前經驗有關，並受環境或其他因素的影響，雖不一定為個人所感受、感知，但對於事物的看法、評價及行為的表現，都植基於個人所擁有的信念。此外，不論信念為哪一類型，皆具有引導行為的傾向或表現，故信念可說是行為重要的心理指引（Raymond, 2002），同是也是個人決定與行動的基礎。

綜合上述對信念所做的界定，國內外研究者對信念的看法各有不同，可初步將信念歸納為個人所確信的看法或確定某事存在的感覺，是個人知覺事實的一些觀念；信念是個人經由經驗建構而成，信念扮演著個人行為幕後的指引者，導引個人的行為，即信念影響個人的決定與行為。

2、專業信念的內涵

由信念的定義可得知，教育信念應可視為教師對於教育內涵所持的心理傾向，是關於人、事、物視其為真的一種態度，此等認知與態度亦將影響教師的專業表現。近二十年來，國際上有關教師信念的研究迅速發展，教師信念是研究教師行為的一項重要指標。但由於研究的取向定位，各有不同的看法，可分為：「教育信念」、「教學信念」、「教師信念」等三種，此三種信念有非常高的相關性，但這三者的概念定義往往因研究目的不同而有所差異，研究層面也就不同。Houston (2004) 指出不同用語對於教育信念之內涵意義並無太大差別，研究者認為探討教育信念必須深入教師的思考體系，探求教師的主觀知識與信念。因此，不管名詞如何歧異，皆指著教師個人內心所存有的價值觀及態度，受教師過去的專業訓練及個人生活史上的經驗所影響而塑造著教師的個人知識，進而影響教師對所處環境訊息的接收、思考、決定及行為。

以下就教師信念的相關研究來分析教育專業信念的內容。黃昆輝（1980）指出教育專業的要素為：1.專業認同：肯定教育是積極且有價值的專業，並對之產生歸屬感與認同感。2.專業成長：能在教學工作中，增長專業知能與修養品德。3.專業服務：教育工作之目的，在為社會及學生提供適切的服務，並應注重服務的品質與熱忱。4.專業訓練：教師需接受長期的專業教育，並能不斷的在職進修。5.專業責任：教師應瞭解和滿足學生的個別需求，並輔導學生認識自我，以期有效適應未來生活。6.專業道德：教師須有專業奉獻的職志，盡忠職守，熱愛工作，並對自己的言行負責。張春興（1983）列舉做一個現代優良教師的三個主觀條件為：1.專門知識：指「能教學」的學科專長。2.專業知能：指「會教學」的綜合知能。3.專業精神：指「願教學」的態度觀念。鄭照順（1988）歸納教師專業工作需具有以下的重要特徵：1.專門的知識與技能：包含學科知識、教育專業知識、教學技能。2.專業道德及倫理誓約。3.專業自主性：即具備專業自主能力，及擁有專業權力。4.高度的服務熱忱：以培育學生成材為職志，並參與社會建設。5.長期師資機構培養，及不斷的進修研究。6.選擇優秀的組成分子：有助於不斷的研究與創新發展，提升教師的專業地位。國內一些學者（鍾任琴，1995；劉春榮、吳清山、陳明終、林天祐與方慧琴，1997）歸納教育專業的主要內涵包括：1.教育專業知能：包括與教育工作有關的一般知識與教學

方法、與教學工作有關的能力，及任教學科的專門知識。2.教育專業自主：教育工作者擁有教育專業判斷與教育決策參與的權利。3.教育專業成長：教育工作者的培育須經長期的職前教育，並在教學生涯中不斷的接受在職進修。4.教育專業倫理：教育工作者具有崇高的專業道德，並願遵守教育工作上的倫理規範。5.教育專業認同：教育工作者能肯定教育工作是極具價值性的工作，對教育具有認同與歸屬感。6.教育專業服務：教育工作者基於服務理念，對學生施以教育愛，注意學生身心發展，給予適當的服務。Nettle (2003) 在密西根州立大學做一系列的教育信念研究，該量表所評量的教育信念要素有五：1. 教育專業知能；2. 教育專業成長；3. 教育專業自主；4. 教育專業認同；5. 教育專業倫理。Byers (2003) 也發展一套研究教育信念的工具，該量表的內容包括下列四項：1. 專業知能；2. 專業服務；3. 專業成長；4. 專業認同。Hoot (2002) 認為教師教育信念是教師個人信念系統的一部分，教師教育相關信念可以約分為「關於學習的信念」、「關於教學的信念」、「關於輔導幼兒的信念」、「關於教師角色的信念」、「關於教師自我的信念」、「關於學科的信念」、「關於教師專業發展的信念」及「關於應用教育研究結果的信念」等次系統，但每一次系統並不相互獨立，而是環環相扣；而教師教育相關信念也和教師個人的其他的信念息息相關。

歸納以上內容，教育專業包括知能、自主、成長、倫理、認同、服務等六個層面，其內涵如下：1.教育專業自主：教師在授課進度、選擇教材、教學方法、評量、管教學生、參與學校決策等方面有自主權，學校應尊重教師的意願並提供教學資源。2.教育專業服務：教師有不計報酬的服務熱忱、瞭解學生的個別差異而因材施教、做學生的楷模、隨時解答課業、生活及身心各方面的問題。3.教育專業知能：教師具備教育理念、教育相關知識、教材編選、教學計畫、教學活動、評量、補救教學、班級經營等知識與能力。4.教育專業認同：體察教育工作的意義、貢獻、受尊崇；體認其最能實現自我、符合能力而終生全力以赴、引以為榮。5.教育專業成長：教師需大學以上的專業訓練、不斷進修、研究創新。6.教育專業倫理：教師負教學成敗的責任；應有教無類、公平無私、提供學校興革意見；與同事、家長良性互動；參加學術團體、從事社會服務。綜合上述，教師專業信念所涉及的範圍層面，除教學活動相關概念，如：專業自主、專業知能外，尚包含個體對教育專業認同、專業成長、專業服務、及專業倫理等領域所持之態度與行為準則。教師幼教專業信念是個體對幼教工作專業特性所抱持的信念，即對於幼教專業各項內涵所持的態度與行為傾向。

三、研究方法

1、研究對象與取樣

屏東縣托兒所共有 207 所，本研究以 98 學年度任教於屏東縣托兒所教保員為研究對象，擬自屏東縣公立 207 所托兒所按行政區（1 市 3 鎮 29 鄉）分層隨機抽樣，每一行政區隨機抽樣 3 所，共計 99 所，樣本依年資 2 年以下；3 至 5 年；6 年以上，以隨機選取教保員進行幼教專業信念調查。每一園所請一位教師負責樣本選取及問卷分發與回收，共寄發 594 份問卷，問卷回收經整理剔除無效問卷後，共計有效問卷為 558 份，問卷有效率為 93.9 %。根據所得資料，以次數分配和百分比分析教保員之基本資料。全體受試樣本分配情形如表一所示。

表一 全體受試樣本分配表

項目	類別	人數	百分比
任教年資	2 年以下	102	18.2
	3-5 年	252	45.1
	6 年以上	204	36.7
教育程度	高中職	191	34.3
	專科以上	367	65.7
主修科系	幼保相關科系	341	61.2
	非幼保相關科系	217	38.8
參加教保相關研習	從未	94	16.8
	不常	209	37.5
	經常	255	45.7
托兒所性質	公立托兒所	9	9.1
	私立托兒所	90	90.9

2、研究工具

本研究藉由問卷調查進行實徵研究，使用劉春榮等（1997）教育專業認知量表為藍本，總量表信度 值為.89，另參酌鍾任琴（1995）教師教育專業信念問卷，總量表信度 值為.86，編製而成。量表包括專業自主、專業服務、專業知能、專業認同、專業成長及專業倫理六個層面。問卷分為兩大部分，第一部分為教保員的基本資料，包括：任教年資、參加教保相關研習、教育程度、主修科系。第二部分為教保員的專業信念，區分為：專業自主、專業服務、專業知能、專業認同、專業成長、專業倫理等六個面向。填答與計分方式採李克特式(Likert type)五等量表，包括：非常同意、同意、普通、不同意、非常不同意，題目得分依次為 5、4、3、2、1，得分越高表示落實程度越高。

在內容效度方面，本問卷的發展除了經由文獻分析獲致的理論而具有一定的建構效度外，為能切合研究所需，將初擬的問卷送請兩位專家學者以及三位有豐富經驗且任教於托兒所的教保員，針對問卷內容的用詞、題目所屬的適當性，提供寶貴意見，以期找出題意不清、用詞欠佳，甚或離題、不當的題目來協助問卷的編製，以建立本問卷的專家效度。依據專家意見刪除不適合的題目並做語句修正之後，問卷原有 36 題，經專家審查刪減 6 題，共計 30 題，編製成預試問卷，本研究之預試對象由屏東縣托兒所中隨機抽取 20 所學校，共 60 位教保員為預試對象，共回收 54 份，回收率 90%。預試問卷回收後，依受試者填答之結果，以 SPSS (12.0) 統計套裝軟體進行分析。

在問卷信度分析方面，本問卷採五點計分，以 Cronbach 係數考驗其內部一致性。其結果分量表的 值從 .9125 到 .9578，總量表的 值為 .9634。表示內部一致性係數高。預試問卷回收後，透過預試教保員所提供之修正意見，所有試題經過統計分析篩選後，加以潤飾部分題目之內容後，編製正式問卷，問卷定稿後即進行問卷調查。

3、資料處理與分析

本研究以屏東縣 207 所托兒所的教保員為母群體，正式發函分別寄送依據分層標準被抽樣施測的 99 所學校，每一園所委請一位教師負責樣本選取及問卷分發與回收，並以電話進行催收，以提升問卷回收率。將回收問卷加以整理。對於同一個向度皆未填答或未填答題數超過四分之一者，皆視為無效問卷不予採用。本研究將回收的調查問卷，先剔除填答不完整的，再將有效問卷進行編碼，並以 SPSS (12.0) 電腦統計軟體進行統計分析。首先，以次數分配、百分比及平均數等描述性統計，分析教保員個人基本資料的分布情形，再以 t 檢定及單因子變異數分析，考驗不同個人背景變項的幼兒教保員的專業信念是否達到顯著差異，若達顯著水準則以雪費法進行事後考驗。

四、結果與討論

將收回的問卷加以分析並進行討論，以瞭解托兒所教保員的幼教專業信念，並回答研究問題。問卷內涵分為六大向度，包括「專業自主」、「專業服務」、「專業知能」、「專業認同」、「專業成長」、「專業倫理」。首先針對教保員的專業信念做一整體瞭解，再逐一分析全體受試者在六大向度和各題項的詳細情形。

1、教保員專業信念的整體情形

教保員自評專業信念整體平均數為 3.93。整體而言，顯示教保員經由自評認為其本身對本研究羅列的教保員專業信念各向度及題項所呈現之情形在「普通」與「同意」之間。

2、教保員專業信念的各向度分析

在教保人員自評專業信念的各層面上，依平均數高低排列，由高至低依序為：「專業成長 (4.10)」、「專業倫理 (3.97)」、「專業自主 (3.95)」、「專業認同 (3.92)」、「專業服務 (3.90)」及「專業知能 (3.77)」。總結教保員對以上六個向度之自評得分，填答者之平均數顯著高於理論平均數，符合中上程度，顯示出屏東地區托兒所教保員具有正向之教育專業信念。

表二 教保員專業信念各向度平均數及標準差

向度	平均數	標準差
專業服務	3.90	.60
專業知能	3.77	.61
專業認同	3.92	.65
專業成長	4.10	.64
專業倫理	3.97	.59
專業自主	3.95	.59
整體	3.93	.58

以下就教保員專業信念之調查問卷各向度進一步分析與探討。

(1)專業服務

在「專業服務」方面，平均數為 3.90，平均數最高的題項為「樂於在課餘時間為幼兒解答

問題」；而平均數最低的題項則為「能注重幼兒心理、生理以及社會各方面的需求」。顯示托兒所教保員基於服務理念，對幼兒施以教育愛，給予適當的服務，此發現與 Tillema (2002) 的研究結果相符。究其原因，可能是因教保員對其自身工作所具有的一種高度使命感，藉由關注幼兒、服務幼兒進而帶領幼兒學習。

(2)專業知能

在「專業知能」方面，平均數為 3.77，在專業信念各層面中分數最低，但仍達中上程度，平均數最高的題項為「對幼教宗旨、目的、價值等有關知識，有充分的認識」；而平均數最低的題項則為「參加與自身有關的專業學術團體，以促進幼教進步」。顯示托兒所教保員對幼教以服務幼兒為中心及幼教相關知能有充分的瞭解，此結果與 Sigel (2001) 的看法相符。究其原因，可能是教保員教育程度的提升與資訊交流的方便性，使教保員對幼教價值有更深的體會。

(3)專業認同

在「專業認同」方面，平均數為 3.92，平均數最高的題項為「幼教是一種最能讓我獲得自我實現的工作」；而平均數最低的題項則為「從事幼教工作是經過慎重選擇的，會終生全力以赴」。顯示托兒所教保員對幼教工作認定為一項能從中獲得自我實現的工作，抱持肯定的態度，此發現與 Peterson (2003) 的看法相符。究其原因，可能是因教保員認定幼教工作是教育專業的「工作」，也是自我提昇的「機會」。

(4)專業成長

在「專業成長」方面，平均數為 4.10，是專業信念各層面中分數最高的，平均數最高的題項為「即使是資深教保員，仍需不斷進修才可成為優良教保員」；而平均數最低的題項則為「樂在幼教工作，更需要研究與創新」。顯示托兒所教保員對成唯一名優良教保員抱持著積極進修的態度，此結果與 Nettle (2003) 的研究結果相符。究其原因，可能是因教保員在面對工作壓力時，唯有不斷的藉由同儕間的學習與進修才能因應環境遽變的社會需求，進而達到專業教學之效能。

(5)專業倫理

在「專業倫理」方面，平均數為 3.97，平均數最高的題項為「能尊重資深同事，並熱誠協助其他需要幫助的同事」；而平均數最低的題項則為「會加強學校與家庭聯繫，適時訪問幼兒家庭，與家長交換意見」。顯示托兒所教保員對同事間相處，有一正向之倫理規範，此發現與 Houston (2004) 的看法相符。究其原因，可能是因近年來除了強調教保員教學上的協同合作之外，更倡導學習型組織，使教保員人際互動的機會增加，相對的也使教保員更加注重良好的人際關係與倫理規範，使教學工作上能相互支援，達到最佳的教學成效。

(6)專業自主

在「專業自主」方面，平均數為 3.95，平均數最高的題項為「能自己決定上課的方式與進度」；而平均數最低的題項則為「學校尊重教保員參加各種研習進修的意願」，此結果與 Yero (2002) 的研究結果相符。顯示托兒所教保員在獨立和自由行使其專業判斷與知能方面仍有相當之自主權。

在教保員專業信念各個向度中，教保員自評得分最高的向度為「專業成長」，此結果顯示受試者在專業信念中非常重視專業上的成長，以利於幼兒發展。在自評得分最低的向度是「專業知能」，顯示相較於其他向度，教保員的專業知識與技能較為薄弱，如此是否對教保員專業形象的建立有影響，實有待教保員本身及其相關團體之重視。

表三 教保員對專業信念各題項的平均數與標準差

項目	平均數	標準差
專業自主層面	3.95	.59
學校尊重教師對管教幼兒方面的意見	4.01	.61
能自己決定上課的方式與進度	4.18	.56
在教學中能自由的嘗試各種不同的教學方法	4.12	.58
學校尊重教師對幼兒的評量結果	3.96	.68
學校尊重教師參加各種研習進修的意願	3.48	.56
專業服務層面	3.90	.60
注重幼兒的獨特性，並了解幼兒的家庭背景	3.93	.68
樂於在課餘時間為幼兒解答問題	4.15	.60
能依幼兒的性向、興趣與知能來教導他們	3.98	.61
能主動協助幼兒解決學習障礙	3.96	.56
能注重幼兒心理、生理以及社會各方面的需求	3.48	.58
專業知能層面	3.77	.61
對幼教宗旨、目的、價值等有關知識，有充分的認識	4.06	.64
參加與自身有關的專業學術團體，以促進幼教進步	3.42	.58
能運用各種教學媒體（如錄影帶、繪本等）以激發幼兒學習	4.03	.61
具有制定執行教室規則的能力	3.44	.62
能掌握教學目標、教學方法、學習評量、並顧及幼兒個別差異	3.90	.58
專業認同層面	3.92	.65
幼教是一種具有積極價值且為大眾尊重的專業工作	3.49	.60
幼教是一種最讓我獲得自我實現的工作	4.17	.65
從事幼教工作，符合自己的能力與價值觀	3.98	.69
從事幼教工作是經過慎重選擇的，會終身全力以赴	3.95	.64
幼教工作是崇高的，我將以身為幼教工作者為榮	4.01	.71
專業成長層面	4.10	.64
我願意自費或犧牲休假，參加各種與幼教有關的進修活動	4.13	.57
從事教保工作知能不足，有必要再進修研習	4.16	.70
即使是資深教保員，仍需不斷進修才可成為優良教保員	4.55	.62
樂在幼教工作，更需要研究與創新	3.48	.69
長期的專業訓練，對培養一位教保員是有必要的	4.18	.64
專業倫理層面	3.97	.59
具備有教無類的工作熱誠	4.30	.61
能為學校提供建設性意見，以改革現有現象	3.82	.56
努力充實自己並對教學成敗負責，以嘉惠幼兒	3.98	.58
會加強學校與家庭聯繫，適時訪問幼兒家庭，與家長交換意見	3.42	.63
能尊重資深同事，並熱誠協助其他需要幫助的同事	4.33	.57

3、不同背景變項的教保員幼教專業信念的差異分析

為瞭解各自變項在教保員專業信念上的差異，乃進一步對填答者在個人背景變項中的任教年資、教育程度、主修科系、參加教保相關研習、托兒所性質等進行統計分析。透過 t 考驗及單因子變異數分析，考驗不同個人背景變項與其幼教專業信念的關係。考驗結果若達顯著水準 ($p < 0.05$)，則以雪費法進行事後比較。

(1) 就任教年資而言：

從不同任教年資教保員自評其專業信念的差異考驗顯示，教保員在幼教專業信念的六個向度中並未達到顯著水準，亦即不同任教年資的教保員在幼教專業信念上並無差異，此發現與 Abelson (2001) 的看法相符。此研究結果亦說明幼教專業信念不易受到任教年資的增加而改變，亦即教育專業信念一旦成形後便不易動搖，是故，在師資養成過程中，正向積極的幼教專業信念更需竭力的培養，以奠定日後積極進取的幼兒教育觀。

表四 不同任教年資教保員在幼教專業信念單因子變異數摘要表

幼教專業信念	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
專業自主	組間	.88	2	.44	1.60
	組內	128.93	556	.27	
專業服務	組間	.31	2	.15	.48
	組內	152.18	556	.32	
專業知能	組間	.09	2	.24	.88
	組內	164.93	556	.27	
專業認同	組間	.01	2	.00	.02
	組內	131.21	556	.28	
專業成長	組間	.82	2	.41	1.17
	組內	164.49	556	.35	
專業倫理	組間	1.19	2	.39	1.22
	組內	151.30	556	.32	

(2) 就教育程度而言：

從不同教育程度教保員自評其專業信念的差異考驗顯示，教保員在幼教專業信念的六個向度中並未達到顯著水準，亦即不同教育程度的教保員在幼教專業信念上並無差異，此結果與 Peterson (2003) 的研究結果相符。此研究結果亦說明進修研習已蔚為風氣，許多教保員利用閒暇之餘參加研習，雖然可增進專業知能，但是對其固有之幼教專業信念之影響並不大，因此學歷不同並未在幼教專業信念上呈現明顯差異。

表五 不同教育程度教保員在幼教專業信念之 t 考驗摘要表

構面因素	教育程度	平均數	標準差	t 值
專業自主	高中職	3.95	.49	1.75
	專科以上	3.93	.48	
專業服務	高中職	3.90	.45	1.33
	專科以上	3.92	.46	
專業知能	高中職	3.78	.60	1.14
	專科以上	3.77	.55	
專業認同	高中職	3.92	.59	.56
	專科以上	3.95	.64	
專業成長	高中職	4.10	.55	.20
	專科以上	4.09	.60	
專業倫理	高中職	3.97	.65	.73
	專科以上	3.98	.59	

(3)就主修科系而言：

從不同畢業科系教保員自評其專業信念的差異考驗顯示，教保員在幼教專業信念的六個向度中並未達到顯著水準，亦即不同主修科系的教保員在幼教專業信念上並無差異，此發現與 Larson (2001) 的看法相符。此研究結果亦說明托兒所教保員當前的幼教專業信念，不再以畢業科系作為教保員社群之區隔。

表六 不同主修科系教保員在幼教專業信念之 t 考驗摘要表

構面因素	教育程度	平均數	標準差	t 值
專業自主	幼教相關科系	3.94	.44	.90
	非幼教相關科系	3.93	.47	
專業服務	幼教相關科系	3.90	.55	1.12
	非幼教相關科系	3.93	.56	
專業知能	幼教相關科系	3.78	.60	1.30
	非幼教相關科系	3.80	.55	
專業認同	幼教相關科系	3.96	.59	.62
	非幼教相關科系	3.95	.64	
專業成長	幼教相關科系	4.11	.55	1.12
	非幼教相關科系	4.09	.60	
專業倫理	幼教相關科系	3.96	.46	1.73
	非幼教相關科系	3.97	.47	

(4)就參加教保相關研習而言：

就是否參加教保相關研習的教保員，自評其專業信念的差異考驗顯示，教保員在幼教專業信念的六個向度中，在「專業成長」層面上，達到顯著水準 ($p < 0.05$)，發現經常參加教保相關研習的教保員比從未參加者對教保相關成長活動持主動積極的態度，此結果與 Yero (2002) 的研究結果相符。此研究結果亦說明教保員的幼教專業信念是教保員個人基於對幼教既有之經驗與知識，對幼教工作抱持的一種確信不疑的心理傾向或態度，而此一心理傾向或態度會受到參加教保相關研習次數多寡的不同而改變，所以在專業信念上呈現明顯差異。

表七 不同參加教保相關研習教保員在幼教專業信念單因子變異數摘要表

幼教專業信念	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
專業自主	組間	.94	2	.23	.72
	組內	151.55	556	.32	
專業服務	組間	.35	2	.08	.24
	組內	164.67	556	.35	
專業知能	組間	.98	2	.04	.12
	組內	164.93	556	.35	
專業認同	組間	1.71	2	.43	1.21
	組內	163.60	556	.35	
專業成長	組間	7.88	2	3.94	4.93*
	組內	128.06	556	.27	
專業倫理	組間	3.78	2	.54	1.68
	組內	148.71	556	.32	

* $p < .05$

表八 專業成長因素構面雪費法事後比較摘要表

構面因素	參加教保相關研習	人數	平均數	標準差	雪費法比較
專業成長	從未	94	3.84	.72	經常 > 從未
	不常	209	3.90	.74	
	經常	255	4.05	.65	

(5)就托兒所性質而言：

從任教於不同托兒所性質教保員自評其專業信念的差異考驗顯示，教保員在幼教專業信念的六個向度中並未達到顯著水準，亦即公私立托兒所的教保員在幼教專業信念上並無差異，此研究結果亦說明托兒所教保員當前的幼教專業信念，不因任教於公私立園所而有差異。探究其原因，可能是目前國內托兒所教保員對專業信念已經非常重視之故。

表九 不同托兒所性質教保員在幼教專業信念之 t 考驗摘要表

構面因素	托兒所性質	平均數	標準差	t 值
專業自主	公立托兒所	3.95	.57	1.02
	私立托兒所	3.94	.59	
專業服務	公立托兒所	3.91	.61	1.32
	私立托兒所	3.90	.59	
專業知能	公立托兒所	3.78	.60	1.19
	私立托兒所	3.76	.61	
專業認同	公立托兒所	3.93	.66	.89
	私立托兒所	3.92	.64	
專業成長	公立托兒所	4.11	.65	.92
	私立托兒所	4.09	.60	
專業倫理	公立托兒所	3.97	.55	1.04
	私立托兒所	3.98	.60	

綜合以上資料分析之結果，全體受試者在本研究工具自評之總平均得分為 3.93，教保員自評的專業信念處於「普通」與「同意」之間；經由以上問卷調查結果發現，在教保員專業信念的各個向度中，教保員自評得分最高的層面為「專業成長」；教保員自評得分最低的向度為「專業知能」。然而近年來大力推行幼教專業化政策，但教保員在此向度的自評分卻是最低，此自評結果是否顯示受試者無法學以致用，則需進一步探討，此研究結果值得幼教專業團體注意。

五、結論與建議

本研究依據先前陳列的研究問題及資料分析的結果，歸納出以下的結論：

1、結論

根據教師在教育專業信念整體或各層面之平均得分皆高於理論平均分數，可見屏東地區托兒所教保員整體而言具有正向幼教專業信念。

(1)整體而言，全體受試者在本研究工具自評之總平均得分為3.93，以本研究衡量指標而言，教師自評之專業信念的情形處於「普通」與「同意」之間，且非常接近「同意」，代表教師在六大專業信念面向中對自我的專業信念評量分數接近4分，這樣的結果是幼兒教育逐年進步成長的貢獻。

(2)根據受試者在各向度自評之平均分數顯示，整體受試者自認為在「專業成長（4.10）」此向度的情形最好，其他依序為、「專業倫理（3.97）」、「專業自主（3.95）」、「專業認同（3.92）」、「專業服務（3.90）」及「專業知能（3.77）」。顯然的，教保員對參與各種相關研習是支持與正面的態度，這與學術單位配合政府部門舉辦各項專業研習活動有關，另外，各縣市政府也對托兒所保育員參與相關專業研習時數做出明文規定的要求。這些因素內、外在因素都促成保育員在專業成長上的追求與高度參與。至於，專業知能面向的得分較低(3.42)，可能與教保員對加入專業團體的部分顯得較缺乏興趣，以及保育員對制定執行教室規則的能力較弱有關。

(3)教師的專業信念會因背景變項的不同而有顯著差異，在「參加教保相關研習」方面，對教保員幼教專業信念有顯著差異。顯然的，平常多參加各種教保相關研習活動的教保員比不常參加研習活動者對專業信念是有影響的。至於在其他背景變項，例如：任教年資、教育程度與主修科系等三個部份，均呈現無顯著差異。因此，本研究得到一個重要結論是：保育員多參加教保相關研習對提升教師的專業信念具有正面增強之效果。

2、建議

依據本研究所歸納出的結論，提出以下建議作為強化幼教專業信念之參考。

(1)對師資培育機構的建議

本研究發現及結論顯示，「專業知能」的平均數最低，故此，幼教師資培育機構對在職進修的教師，宜從幼教專業課程加強幼教專業的內涵，教師需要許多經驗的累積，才能從生手變成專家。因此，培育單位應提供與有經驗專家對話的機會，將有助於教師領會到師資培育者所希望他們建立的信念。藉由各種正式與非正式、顯著與潛在的課程，其課程內容的安排，均應對教師現有的教育信念加以規劃，使幼兒教師能提昇其幼教專業認知，促進其工作認知，發揮其幼教專業之效能。相信幼教相關科系，對教師在「幼教專業知能」之培育將具有正向之意義。此外，建議師資培育課程除應強化各種專業知能外，並培養反省性思考能力，在面臨困境時，才能萃取經驗，讓幼教師在實際的教保工作，能不斷的反省澄清自己的教育信念，才能使理論與實務結合，發揮學以致用之效。

(2)對幼教機構的建議

應鼓勵並提供教師參與多元領域研習的機會，讓教師們能交換與分享彼此的經驗，同時擴大其知識領域、或接受教育新知，經由不斷的研習進修活動，以維持或更新教育信念來充實自己的專業能力；其次，在設計進修方案時應考慮教師現實成長的需要，提供適宜的研習內容，讓教師能肯定自己所學，提昇專業知能。此外，建議幼教機構行政人員應提供支持與協助的系統，當新手教師遭遇困境時，盡力支援新手教師的教保需求，如增加與資深教師搭檔合作、或於園務會議中增加對話的機會…等，不僅能使新手教師突破困境，並有助於教學知能的成長，以堅定教師原有正向教育信念的發展。

(3)對教保員的建議

身為一個專業的幼兒教育工作者一定要在教保工作中不斷的澄清並檢視自己的教育信念，確定自己對教保工作的使命，才能使自己對幼教工作產生認同感。建議教師可藉由反省日誌以及分析自己所寫過的文件與教案，隨時檢視自己的教保經驗，或委請搭檔教師觀察自己的教保行為，並協助找出思緒盲點加以釐清，形成具有正向積極的幼教觀點。此外，教師應持開放心胸與他人互動，透過同儕間分享的交流過程，可互相激盪彼此的想法、以及多參加教保相關研習活動已獲得更多的教保經驗與知能，最後，綜合所看、所聽以及所學用身體力行的方式在托兒所中實踐。

參考文獻

1. 王恭志 (2002)。教師教學信念與教學實務之探析。教育研究資訊，8(2)，84-98。
2. 林沐恩 (2002)。台中市幼兒園三歲以下班級教師背景因素、適性教學信念與影響課程決定因素之相關研究。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
3. 周淑惠 (1999)。一位國小教師國語科教學信念之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。
4. 江月嫻 (2002)。國民小學教師教學信念之研究—以一個國小教師為例。國立台中師範學院進修暨推廣部國民教育研究所學校行政碩士學位班碩士論文。
5. 吳雅惠 (2000)。教師多元化教學信念與其運作課程之個案研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
6. 陳維恪 (2001)。工技系幼兒教育專業信念及任教意願之研究。國立臺灣師範大學工業科技教育研究所碩士論文。
7. 黃昆輝 (1980)。台北市高職教師態度與教學問題之調查分析。台灣師大教育研究所集刊，22，189-318。
8. 馮琇雯 (2002)。國民小學教師教學信念與教學效能之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
9. 湯宗岳 (2002)。國立屏東師範學院師資培育生教育專業信念與任教意願相關研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
10. 張毓忠 (1999)。一位國中生活科技科教師教學信念的詮釋性研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士班碩士學位論文。
11. 張春興 (1983)。從師大幼兒的求學心態檢討教師法「加強師範生專業精神」構想的成效。台北：師大教育心理學。
12. 鄭玟玟 (2000)。國民小學自然科非專長與專長教師教學信念與教學行為之個案研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
13. 鄭照順 (1988)。國中教師專業社會化之研究。高雄：復文。
14. 劉春榮、吳清山、陳明終、林天祐、方慧琴 (1997)。一般大學選修教育學程與師範校院幼兒對教育專業認知及其任教意願研究。台北：國立教育資料館。
15. 鍾任琴 (1995)。國小實習教師價值觀、任教意願與教育專業信念關係之探討。嘉義師院學報，9，51-90。
16. 蕭偉池 (2004)。國小英語教師教育專業信念與任教意願之相關研究—以台中市為例。國立台北師範學院兒童英語教育研究所碩士論文。
17. 顏弘志 (2001)。建構主義取向教學的實踐——一位國小自然科教師教學信念和學科教學知識的改變。國立花蓮師範學院國小科學教育研究所碩士論文。
18. 蘇素慧 (2003)。國小教師對九年一貫課程數學領域教學信念與教學行為及相關問題之研究。國屏東師範學院數理教育研究所碩士論文。
19. Abelson, R. (2001). Differences between belief systems and knowledge systems. *Cognitive Science*, 3, 355-366.

20. Byers, J. L. (2003). Kindergarten philosophies and practices: Perspectives of teacher, principals, and supervisors. *Journal of Teacher Education*, 69(1), 33-39.
21. Raymond, A. M. (2002). *Beliefs, attitudes and values*. New York: The Free Press.
22. Hook, K. (2001). *Teachers' beliefs and conception: A synthesis of the research*. New York: Macmillan.
23. Hoot, J. L. (2002). Conflicting beliefs: A story of a early childhood teacher's struggle with change. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 25-46.
24. Houston, J. E. (2004). Research on teacher beliefs and its use in the improvement of instructions. *Paper Education Psychologist*, 57(1), 16-35.
25. Larson (2001). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19(4), 317-328.
26. Liberman, M. (2003). *School teacher: A social study*. Chicago: University of Chicago Press.
27. Nettle, E. B. (2003). Stability and change in the beliefs of student teacher during practice teaching. *Teaching & Teacher Education*, 44(1), 163-190.
28. Peterson, P. L. (2003). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 47, 55-70.
29. Sigel, I. E. (2001). *Teachers' lives and beliefs: Influences that shape the U.S. history curriculum*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
30. Tillema, H. H. (2000). Belief change towards self-directed learning in student teachers: Immersion in practice or reflection on action. *Teaching & Teacher Education*, 16, 75-91.
31. Tobin, K. M. (2002). Perceptions of pre-service teachers: The job market, why teaching, and alternatives to teaching. *Report Research*, 213, 33-54.
32. Yero, J. L. (2002). *Teaching in Mind: How Teacher Thinking Shapes Education*. Hamilton, MT: Mind Flight Publishing.

