

# 國民小學特教教師教學熱忱之研究

趙曼寧

台東縣寶桑國小

王明泉 程鈺雄

國立台東大學特殊教育學系副教授

## 摘要

本研究旨在了解國民小學特教教師教學熱忱之定義、內涵與現況。為達研究目的，本研究採問卷調查法，以全國 250 位特教教師為預試樣本實施預試並回收有效問卷 241 份，及全國 500 位特教教師為正式施測樣本並蒐集有效問卷共 348 份。研究工具為自編之「國民小學特教教師教學熱忱問卷」；採描述性統計、獨立樣本 t 考驗等統計方法分析資料。研究結果顯示特教教師教學熱忱由身心狀態層面、人際關係層面、教學工作層面、關懷學生層面及工作成就感層面等五層面所構成。整體而言，國民小學特教教師教學熱忱屬於中上的程度，而整體教學熱忱量表也具有 36.30%之解釋變異量，部分背景變項中，不同年齡、最高學歷、特教專業背景、學校規模對特教教師教學熱忱有顯著影響。

**關鍵詞：**國民小學特教教師、教學熱忱

## 壹、緒論

### 一、研究動機

教師教學熱忱被認為是影響學生學習最重要的教師行為 (Carlise & Phillips, 1984)，儘管教師教學熱忱很難被歸類及測量，但對教師而言，卻是很重要的行為表現 (Parson, 2001)，教學熱忱影響學生的學習以及態度 (Caruso, 1982)。教學熱忱的教師相當認同教學工作，並可提供行為楷模 (陳毓端, 2002)，可見教師教學熱忱之重要性。

現今整個社會的生態在經濟狀況不穩定的情形之下有許多轉變，教師資格取得不易，轉而質疑現在正在教學現場的教師是否有足夠的教學熱忱？教職是一個神聖且百年樹人的工作。所謂，國之根本在教育！相信一個一心只思杵著外在條件的教師在其工作領域及專業表現上都不能令人敬佩。更何況，身為一個特殊教育教師，每天與折翼天使相伴，教學上成就感極為有限，為孩子換尿布擦口水是極平常的事。一個教學目標可能要花上數個星期到數個月甚至數年的時間才能完成，更要面對每兩年一次的特教評鑑。因此，特教教師需要極大熱忱，此是研究者對此主題的研究動機之一。那麼到底什麼是「教師教學熱忱」？在多數人提到某某教師很有教學熱忱時，多半的描述都是一些內心的感受，無法具體說明，那麼，究竟什麼是教師教學熱忱？國內有關此主題之研究不多，研究者期以透過國內外相關文獻的整理

歸納具體分析出教學熱忱的內涵、定義與指標，將教師熱忱具體化，並藉文獻分析之結果，發展出特教教師教學熱忱之量表，以調查教師教學熱忱之現況，為本研究之研究動機之二。在特教教師教學生涯中，能支持教師夜以繼日的關懷學生與付出的，無疑是教師對教學的熱忱，但教學熱忱是否會隨著教學生涯的延展而漸漸失去？我們是不是也在教學工作中試著停下腳步反思一下自己的熱忱究竟還在不在？因此，本研究欲了解哪些因素會影響著我們的教學熱忱？不同背景變項之教學熱忱有何差異？此為本研究之研究動機之三。

### 二、研究目的

- (一)瞭解國民小學特教教師教學熱忱之現況。
- (二)瞭解不同教師個人背景變項及學校環境變項的國民小學特教教師在教學熱忱上的差異情形。
- (三)以本研究之變項及各分量表對未來教師教學熱忱提供預測力。
- (四)根據研究結果提出相關建議，提供教育行政機構、學校、特教教師及未來研究之參考。

### 三、研究問題

- (一)特教教師教學熱忱之現況為何？
- (二)不同人口變項及環境變項之特教教師教學熱忱是否有差異？
- (三)本研究是否可對國民小學特教教師教學熱忱提供預測力？
- (四)本研究結果提供教育行政機構、學校、特教教師及未來研究之意見為何？

#### 四、名詞釋義

##### (一) 國民小學特教教師

本研究指以台灣地區及澎湖、金門等縣公立國民小學一至六年級之特殊教育學生為教育對象，並以身心障礙類為主，包含資源班、自足式特教班、各類巡迴班等合格特教教師。

##### (二) 特教教師教學熱忱

本研究之特教教師教學熱忱之定義為一個特教教師在教學工作中感到愉快、充實與活力充沛，並能從工作中獲得成就感稱之。本研究依「國民小學特教教師教學熱忱量表」獲得之分數高低判定之。特教教師獲得之總分較高，則代表教學熱忱較高，反之則較低。

#### 貳、文獻探討

教學熱忱已被視為有效能教師的一個重要行為特徵 (Brophy & Good, 1986)。許多研究也指出教師教學熱忱與教室中的積極教學效果有關 (Brigham, 2002)。本研究試圖從國內外相關文獻為特教教師教學熱忱之內涵，為其下一個完整的定義，並分析歸納教學熱忱所包含的層面，以及具體可行的評量向度，並據以發展特教教師教學熱忱之具體指標，以作為發展研究工具之依據。就所蒐集國內外相關之文獻作一整理以教師教學熱忱之意涵、特教教師教學熱忱之意涵與教學熱忱之影響因素等三部分逐一說明。

##### 一、教師教學熱忱之意涵

###### (一) 國內研究方面

###### 1. 從相似概念看「教學熱忱」

「教學熱忱」是一個比較抽象的概念，大家在提到某某老師很有熱忱時，也是憑著自己很主觀的心理感受或內心經驗。根據詞彙 (1988) 的解釋，「熱忱」是指熱烈真摯的心，而何謂「教學熱忱」？一般而言，我們若提到教學熱忱都會勾勒出一個教師對學生、家長及教學工作等全方位的熱情態度。但若再仔細追問為何認為某某老師具有教學熱忱時，多數的回答都是一些較瑣碎的個人行為表現，或是一些比較抽象的感覺。研究者試圖從相關的文獻與研究中歸納一個「教學熱忱」比較具體的定義。

鄭增財 (2001) 認為「教學熱忱」就是指教師對教學工作所抱持的「熱烈真摯的心」，從而表現出正向、積極、熱衷、勤於精進的一種行為與態度。陳毓端 (2002) 即從相關辭「熱忱」、「任教承諾」、「教學投入」、「教學倦怠」等觀念來歸納整理教師教學熱忱的定義。其實從上述概念來定義「教學熱忱」其實也有其脈絡可循，研究者認為，一個具有教學熱忱的教

師必定會從多方面展現其教學熱忱的成果。除了教師本身比較主觀的認為：我是一個具有熱忱的教師以外，更可以從教學場域中實際的教學成果來評量。所以，陳毓端 (2002) 才會參考相關詞彙「熱忱」、「任教承諾」、「教學承諾」、「教師專業承諾」、「教學投入」、「工作投入」等來著手研究教師教學熱忱。

陳毓端 (2002) 便歸納「任教承諾」、「教學承諾」、「教師專業承諾」後發現以上概念都涉及了三個層面：對教育工作的認同、願意投入、留業傾向，也就是指個人職志於教師的心理狀態準備。另外，「教學工作投入」等相關概念主要是指教師對教學工作的認同、積極參與教學工作並從中獲得自我價值與尊嚴的心理狀態或工作態度。綜上所述，我們可以從其定義中窺探相似之處，其中多重疊了以下幾個概念：認同、投入、志於教學、價值感。

###### 2. 從「教學倦怠」看教學熱忱

在陳毓端 (2002) 的研究中，另外一個分析「教學熱忱」的方式即是：教學熱忱便是教學倦怠 (burnout) 的反面。在理解教學倦怠的概念及定義後，再針對其相反的狀態理解教學熱忱應有的表現。從這個部份而言，教學倦怠多是比較內心的感受，也多用比較內心狀態的方式來描述。亦即「教學倦怠」是一種在教學過程中產生的身心狀況：包括身心不適應症狀、筋疲力竭、情緒衰竭、低落的成就感、冷漠、無效率的工作表現、工作疲乏、情緒耗竭、非人性化及低落的工作成就…等 (謝茉莉, 1989; 王俊民, 1990; 郭生玉 1987; 林炎旦, 1995; 曾大千, 1998; Freudenberger, 1974; Kanhan, 1976; Lowenstein, 1991; 周立勳, 1986; 李垣武, 1988)。

國內外投入教學倦怠的研究相當的多，其中大部分對教學倦怠所採用的定義都是從 Maslach 和 Jackson (1981) 研究中的職業倦怠而來，其認為：職業倦怠是一種情緒耗竭的狀態。並將職業倦怠分為三個層面，分述如下：

###### (1) 情緒耗竭：

情緒耗竭是指與他人之互動過程中，個人無法輕易的處理週遭的問題與要求，因而感到筋疲力竭，喪失工作之情緒資源。換言之，情緒耗竭即是在與他人接觸時，情緒上長期枯竭之感覺，表現在生理與心理方面，如失去關懷、信任、興趣、失去精力等 (吳宗達, 2004)。

###### (2) 非人性化：

指工作無人情味，對工作對象與同事逐漸產生負面情緒、憤世嫉俗或是冷淡之態度，且容易暴躁、易怒、並以嘲諷的態度對待受助者

(何郁玲, 1999)。

(3) 低落之個人成就感：

指工作者覺得自己的能力降低，缺乏個人成就感，感到助人時沒有效率、無法做好工作；對於別人好的表現也感到不滿(何郁玲, 1999；吳宗達 2004)。

陳毓端(2002)將上述工作倦怠問卷略作修改，分別從「身心狀態」、「人際關係」、以及「工作成就」等三個層面來探討教學熱忱的指標並指出教學熱忱定義為：

- (1) 充滿熱忱活力，樂於從事教學工作(身心狀態方面)。
- (2) 和同事、學生之間相處融洽(人際關係方面)。
- (3) 對教學工作不會感到困難，而且勇於克服困境與難題(工作成就方面)。

以上，是對特教教師職業倦怠的問卷項目做分析。值得思維的是，一個教學倦怠感較低之教師難道代表其教學熱忱較高嗎？教學熱忱是正向的，雖然在感受上會有重疊之處，但是在積極面確有很大的差異。研究者認為，熱忱與倦怠並非一體的兩面，也並非完全相反的兩

個概念，在教學上「沒有倦怠感」，也並不代表教學「非常熱忱」，因此本研究試著嘗試由積極面來切入，但倦怠感的指標對本研究也有其參考價值。

鄭增財(2001)認為教學熱忱是指教師對教學工作所抱持熱烈真摯的心從而表現出正向、積極、熱衷、勤於精進的一種行為與態度，但此篇期刊中仍是由工作投入及工作倦怠來分析教學熱忱的內涵，並未建構教學熱忱之指標，並且明確指出激勵教學熱忱的因素因人而異，並從激勵理論歸納領導者提升教師教學熱忱的參考原則。此篇期刊雖仍然透過相似詞(工作投入及工作動機)及相反詞(教學工作倦怠)來分析教學熱忱，但卻給教學熱忱賦予一個全新的定義，值得參考。

陳文長(2005)用正向的思維「什麼是教師教學熱忱？」而不是只是用教學倦怠的反面來預測教師教學熱忱，也是國內首篇針對領域來作教師教學熱忱的研究。研究者將其體育科教師教學熱忱就其定義、外在表徵、內涵作一個整理的，研究者整理如表 1：

表 1 體育科教師教學熱忱

定義	教師無論在教學活動各階段，面對各種不同能力與需求之學生，能夠基於教師之交學責任、耐心指導學生學習，且能不斷反省自己的教學，以增進學生最大學習效果之實際行動力。
外在表徵	1. 口語表達：如：音調變化、主動與個別學生談話、鼓勵運動技巧較差的學生的言語、讚美、運用發問的技巧..等等可觀察的行為。 2. 肢體動作：如酬答式反映(acknowledgement responses)、肢體動作示範、以身體保護學生、以手部或腿部幫助說明講解、喚起注意、與學生適當的肢體接觸、耐心的以身體協助學生動作學習..等等。 3. 臉部表情：眼神與學生的接觸、表示贊同的微笑...等等。
內涵	1. 教學熱情 2. 長期的付出 3. 公平的對待 4. 有效的學習 5. 正相回饋 6. 耐心指導 7. 教學反省 8. 犧牲奉獻 9. 良好的師生關係 10. 責任感

資料來源：整理自陳文長(2005)。

此篇研究對外在表徵這個向度做了比較多的著墨，使教學熱忱教師的輪廓能更清楚的被勾勒出來，但在人際關係方面卻只侷限於師生相處的部份，對於學校同事以及教師本身的身心狀態並無提及。

在問卷項目方面，陳文長(2005)是以教師的態度作為教學熱忱因素來編製問卷，從教師的各個教學熱忱因素(內心特質)對應至學生與教學，歸納整理後發現，除了教師熱情是教師本身對工作的感受外，還包括了對教學、教學準備、教學目標的承諾以及課堂上對學生所展現的耐心及下班後能夠持續關懷學生這些具體內涵。

另外，林添鴻、曾明郎及謝偉雄(2007)

使用質性研究的方式經訪談後歸納出具教學熱忱者的特質包含：耐心與責任感、熱忱與犧牲奉獻以及教學熱情。其中耐心與責任感部分，提及主動關心、經常聯絡學員；熱忱與犧牲奉獻則提到出錢出力、不吝付出；而教學熱情部份則提到與學生討論互動時的熱心與鼓勵的態度。

李宜儒(2006)認為所謂教學熱忱是指教師對於教學內容的一種教學承諾，越有教學承諾的教師，在精神上，對於教學活動會越有正向的看法與支持，在教學活動中，會有高度投入，例如時間的投入、教學準備的投入等，在教學行為上，會在教學過程中展現活力、變化，在身體語言方面，會利用適當言詞、表情、手

勢、動作來增加課程的趣味、提高學生的注意力，在人際關係上，會傾向與同事、學員保持良好的人際互動。

## (二) 國外研究方面

國外針對教師教學熱忱的文獻就豐富許多。不但有針對普通科教師的教學熱忱研究，還有體育科、音樂科等科別的教師教學熱忱研究。

Newman (1993) 針對教學熱忱與有效教學 (teacher efficacy) 做了實證性研究，Newman 運用了三個主要的研究變項：控制軌跡 (locus of control)、工作中的行為 (on-task behavior)、以及學習成就 (learning achievement) 進行彼此關係之探討，其研究對象為二所中學之 44 位教師，透過受過訓練的觀察員六週之實際觀察，研究結果發現，教師教學熱忱與有效教學二者之間，具有顯著的正相關存在。

Woods (1998) 研究結果發現：教師教學熱忱對於學生之學習動機、學習注意力、以及學生之記憶編碼 (memory encoding) 能力，確實產生顯著效果。但值得注意的是，為保證學生之學習成效，除了教師必須保持高度的教學熱忱之外，還必須策略性的配合教學內容或教學主題結構。此項研究亦具極大的參考價值，當然，教學熱忱在學生的學習上能夠產生功效，還必須配合其他的條件，在我們所做的研究中，很難將教學熱忱與教學方法及教材內容作一個很明顯的區隔。也就是說，教學熱忱不能擺脫教材與課程而獨立存在。這給了我另一個啟示：一個真正具有教學熱忱的教師，必定會對教材的選擇與詮釋上有所不同，也就是對其上課的方式及教材的講解必定也是費盡心思的，並為了展現學生的學習成效，教學熱忱的教師也會更加投入於課程。

Patric (2000) 以 93 位大學生做為研究對象，深入探討教師教學熱忱對於學生學習之內在動機 (intrinsic motivation) 與心理活力 (psychological vitality) 之影響情形。研究結果發現，教師的教學熱忱非常明顯的能夠激發學生的內在學習動機與心理活力。之後，再將 60 位學生分為兩組，進行高低教學熱忱教師之實驗設計研究，其研究結果同樣顯示，高教學熱忱教師教導的學生，對於學習具有較強的內在動機與心理活力。在此研究中，教師教學熱忱與其他 12 項教師行為預測變向(自動支援、適當回饋、促進切題、關懷學生、建立關係、生動的方式、學科知識、教學準備、敘述清晰、鼓勵學生參與、實驗學習、以及舒適自

在) 回歸分析之結果，教師教學熱忱高居有效預測學生學習成果之冠，充分顯示教師教學熱忱對於激發學生的內在學習動機及心理活力的重要性。

以上研究都在在顯示教師教學熱忱無論在學生的學習成效或學習動機方面都扮演著極重要的位置。但是，在如何測量教師教學熱忱方面卻比較少著墨。

Collins (1976) 最早以因素分析來發展體育教師教學熱忱量表的研究者。他將教師教學熱忱定義為八種可觀察到的行為，包括：聲音的傳達 (vocal delivery)、眼神的移動 (eye movement)、手勢 (gesture)、位移 (movement)、臉部表情 (facial expression)、語詞選擇 (word selection)、對想法和感受的認同 (acceptance of ideas and feelings)、整體的活力 (overall energy)。後來的 Bettencour, et al. (1983), Brigham (1991), Streeter (1986) 也都沿用此定義。

特殊教育方面，Brigham, F. J. (2002) 也沿用 Collins (1976) 的定義與觀察指標，針對 16 個國中學障學生作的實驗中發現：學生的學習成效也會隨著教師教學熱忱而有明顯不同，教師教學熱忱高學習成就較高，反之則低。並在研究中發現，特教教師教學熱忱與學生成就表現、教室中行為與對教學者的態度有顯著的正面影響，並認為教師教學熱忱是可測量的。

Rolider (1979) 發展了一套「教師教學熱忱觀察系統」(the Teacher Enthusiasm Observation System, TEOS)，針對教師口語與非口語行為而進行教師教學熱忱之研究。整個觀察系統包括：輕鬆的玩笑、笑容、主動參與、正向回饋與鼓勵、共同參與、提供多樣活動、大量的參與、適當的提醒、聲音的感染力、行間走動、教學準備、手勢、催促活動過程、身體接觸、以及動作示範等十五個項目，此系統又比 Collins 更為細緻。

繼 Collins 與 Rolider 之後，Caruso (1982) 強調體育教師在實際教學工作中所展現之教學熱忱，可從教師之讚美 (praise)、鼓勵 (encouragement)、及參與 (participation) 窺知。雖然，此研究中包含的層面較狹窄，但也給了無人零壹個層面的思考，此三個向度相信不只適用於體育科教學，放諸於任何類科的教學都是適用的，而且此三個面向在以往的研究中都不曾提及，都具有參考價值。

音樂教學方面，教學熱忱同樣扮演重要的角色。Lyon (1993) 強調：成功的教師，首先必須展現教師對於歌唱、音樂、以及週遭人群

之無窮熱忱，從歌唱的享受與喜悅中，誘導學生從中發現歌唱的喜悅；最重要的，教師必須以高度的教學熱忱，成為學生學習的楷模，帶領學生進入充滿喜悅的學習模式，以獲得最大學習成效。

Murphy & Walls(1994)也用眼神接觸(eye contact)、臉部表情(facial expression)、聲調變化(vocalization)、手勢(gesture)、位移(movement)來評量教師教學熱忱的程度，並將之拿來做初任教師與傑出教師的比較，並發現接出與資深的教師在以上五個向度都比初任教師表現更為頻繁。

Monica (2001) 即指出教師教學熱忱已經

被認為是影響學生學習的一個重要因素。認為一個具有教學熱忱的教師應該有以下的行為：教學中的眼神接觸 (Eye mirror the excitement in your teaching)、肢體語言 (Body language)、臉部表情 (Facial expression)、鼓勵 (Encouragement)。並認為一個教師若具備以上的教學技巧能夠有效增加學生的學習成效，其可能的因素是上述技巧能加強及延長學生注意力並引發學生學習動機，因此能夠提升學生學習成效。

整理國外文獻後，將國外近年來測量教師教學熱忱行為表現作一個整理如下表 2。

表 2 國外近年來測量教師教學熱忱行為表現項目一覽表

	語調	眼神接觸	手勢	身體位移	臉部表情	語詞選擇	接受想法	整體活力	讚美	幽默感	認真講解
Bettencourt (1993)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
Streeter (1986)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
Brigham (1991)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
McKinney (1984)	✓	✓	✓	✓	✓			✓			
Wineburgh1990)	✓		✓		✓						
Frymier (1992)		✓	✓		✓						
Payne & Manning (1986)						✓	✓		✓		
Willams (1977)						✓	✓	✓		✓	
Weaver & Cottrell (1987)								✓			✓
Murphy & walls(2005)	✓	✓	✓	✓	✓						

✓代表研究者使用於教學熱忱之行為表現

資料來源：Murphy, & Walls (1994)

(三) 教師教學熱忱的相關研究  
多數研究結果發現，教學熱忱對學生學習成就

有正面影響，相關研究詳見下表 3：

表 3 教學熱忱相關研究整理

時間	研究者	研究重點	研究結果
1971	Rosenshine	教師行為和學生成就間的關係	● 教師表達的認知清晰、教師的多變性、教師的熱忱、教師任務導向、成就導向以及有目的的程度，以及學生學習重要教材的機會和學生的成就最有關係
1978	Collins 等	教師教學熱忱量表研究	● 使用八種可觀察到的行為來評量教師教學熱忱。
1981	Kelly 等	課堂成就與教師行為、課程特色差異間的研究	● 教學熱忱對於學生學習成就具有影響
1983	McKinney	教師熱忱對小學生成就的影響	● 教師熱忱與學生學習成就並沒有顯著影響

表 3 教學熱忱相關研究整理（續）

時間	研究者	研究重點	研究結果
1991	Marlin	教師態度與學生學習研究	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師的態度和熱忱兩變項間具有顯著性，學生的績效會受到教師影響，其中最主要的影響因素就是教師的態度。</li> <li>● 學生的態度與學生的學習間具有關係</li> </ul>
1991	Brigham	教師教學熱忱與學障兒童學習成效	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教學熱忱可被測量</li> <li>● 教師熱忱高澤學障學生對課程較有興趣</li> <li>● 教師熱忱高則學生學習意願高</li> <li>● 教師熱忱高則學生學習成就高</li> <li>● 教師熱忱高則學生於教室中表現行為較適當</li> </ul>
1993	Skinner、Belmont	教師教學行為與學生的行為、情感投入的關係	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師的投入程度和學生的課堂經驗最有關係</li> <li>● 讓學生自我管理、提供完整課程結構，和學生的動機間具有關聯</li> </ul>
1994	Ridling	利用三種不同課堂座位的安排，進行課堂互動的研究	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師間利用合作的方式，可增加自己的教學熱忱、教學技巧以及自己的自信</li> <li>● 教師渴望將教學績效以及評量活動增加到課堂內容中</li> </ul>
1994	Murphy 等	具熱忱之教師行為表現測量	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 將學生分組作實驗，以測量教學熱忱在不同教師行為的表現上對學生之影響，以作為後續對教師教學熱忱之指標之依據</li> </ul>
1997	Ortiz	教師行為和學生課業承諾間的影響	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師的行為和學生的學業投入間並沒有顯著的影響關係</li> <li>● 學生的學業投入和學業成就間具有正向的顯著關係</li> </ul>
2000	Patrick 等	教師行為和促進學生內在學習動機影響間的關聯	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師展現越高的熱忱，學生會更樂於學習</li> <li>● 熱忱可能引發興趣、激勵動機、引起好奇的源頭</li> <li>● 教師在課堂中所扮演的角色與習慣，可能會影響教師熱忱的成效</li> </ul>
2001	Monica	教師續學熱忱與回饋	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師熱忱與對學生的回饋是贏家組合</li> </ul>
2003	Graham、Garton	教師準備課程的能力來預測教師課堂績效的表現	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 老師的課程績效和主題測驗績效、教學行為間沒有關係</li> <li>● GPA 是校內管理者用來評估教師教學績效一個最好指標</li> </ul>

資料來源：研究者自行整理製表

綜上，我們可以窺見國內研究教師教學熱忱之過程，對於教師教學熱忱的意涵越來越完整。從本來的相似詞到最後能將教學熱忱作一個完整的概念性定義，都是讓我們建構何謂教學熱忱的重要資料。另外國外文獻方面，則補足了我國國內對教學熱忱的不足，從具體的測量所有可見的肢體語言，到探索內心層面的心理動作，都給我很大的啟發。但究竟一般教師之教學熱忱與特教教師之教學熱忱有無差異？研究者在蒐集相關文獻後，進行下一節特教教師教學熱忱的探討。

## 二、特教教師教學熱忱之意涵

國內特教教師教學熱忱之文獻極少，且無

相關研究。研究者以為特教教師教學熱忱與普通班教師有別，一般教師以為特教教師上班時間較短，班級人數較少，沒有一定的教學進度，似乎比一般教師之教學工作輕鬆。但身為特教教師，研究者以為，這些論述與特教教師實際工作情形有很大的差距。以啟智班為例，雖是中午用餐時間，特教教師可能需要餵食或照顧許多無法自行獨立進食之孩童，另外，午睡時間也無法安然入睡，因為班上癲癇的孩子有可能隨時發作，因此，特教教師 6-8 小時的工作時間中，幾乎完全沒休息。另外，在教學工作內容上，也有很大的不同，一般普通班教師只需要照著課本上的教學進度來進行，但特教教

師須針對不同的學生設計個別化教學方案，上課時又有許多突發狀況，上課情形不容易掌握，如有自閉症或過動情形的孩童，又會使上課情形更加難以控制，因此，在教學工作上與一般教師之教學內容也有許多不同。因此廖本盛（2003）研究中，將特教教師的在教材教法方面也特別提出，顯示特教教師在教材教法上，必須為學生設計個別化的教學目標及教材是身為特教教師的基本專業態度，顯示特教教師有別於一般教師在教材教法上有更具專業的需求。

人際溝通方面，特教教師與一般教師有所不同，二人合帶一班，同班教師彼此之間稱為「搭擋」，搭擋之間的相處情形極為重要且緊密，甚至可能影響班級經營與教室學習氛圍。除此之外，行政人員對特殊教育常常因為不夠了解而與特教班行程隔閡，也易造成特教教師與學校行政脫鉤的情形，所以人際溝通層面特教教師與一般教師有許多不同。因此在國內特教教師工作壓力及職業倦怠的相關研究中，也將特教教師與行政、家長溝通等人際關係視為造成特教教師工作壓力的期中一個因素，顯示特教教師在校園生態中，具有特別的生存形態，因為含括了學校同仁對特教工作的重視、行政人員與特教教師之間溝通（郭耀輝，2004；廖本盛，2003；廖光榮，2002；蔡金田，1998）。

此外，特教的工作成就感不如一般教師，特殊學生往往在一個看似簡單的教學目標卻往往必須花上好幾個星期與好幾個月來完成，例如，自己吃飯或如廁後自己擦屁股等等，在學生回饋方面，也不若普通班學生，普通班學生較容易表達自己的感受，能夠說出自己的感覺與感謝，但特殊兒童卻不易做到。因此，特教教師在工作成就感的獲得上是較為不足的，廖本盛（2003）研究結果即指出在專業倦怠的整體表現上，低個人成就感的程度最高，顯示特教教師可能本身期望較高但所獲得的肯定較少，這也是特教教師與一般教師較為不同之處。

綜上，特教教師教學熱忱與一般教師有其差異存在，與一般教師相關的是志於教學的熱情，但在教學工作的性質上、人際溝通的構面、關懷學生的角度，以及從教學工作中所獲得之成就感，都有差異存在。

研究者以為，教學熱忱是一個比較寬廣，以及更積極的教學態度，而沒有倦怠感只是教學熱忱的其中一個面向，並不足以代表教師教學熱忱之全貌，因此必須參酌國外其他對於教學熱忱的定義與研究來試圖描繪出教師教學熱忱之輪廓。但其提出的指標對本研究具有參考的價值，也是本研究的其中一個面向。因此，在本研究中，仍探究國內外的相關文獻，以窺其全貌。

以相似概念之相關研究來看，趙玉玲（2006）在優良特教教師的專業承諾之研究中認為，特教專業承諾定義為：認同特教專業角色，發揮特殊教育專業之能與專業精神，樂於奉獻心力，並長期投入特教工作，並遵守專業倫理，重視研究進修，期能產生卓越的專業績效，已完成自我實現的一種承諾或態度。其實內涵與特教教師之教學熱忱有其重疊之處。專業承諾並非只有特教教師需要具備，但特教教師的專業承諾更強調專注於特教領域，也就是除了一些共同對教育奉獻的特質外，更強調這些專業成括在特教領域的展現。同理，教師教學熱忱是所有的教師都應具備的重要特質，而特教教師之教學熱忱與一般教師教學熱忱之不同處及在於對特教領語的熱忱視之。

又特教教師教學熱忱是一個整體的概念，除了包含生理以外，應該包括一種熱情的態度，也就是投入特教教學相關工作的持續力。當然，特教教學熱忱也一種積極的態度，表現在各個層面，包含教學、行政、人際互動、對學生的關懷等方面，並在積極投入上述層面後，從中獲得之成就感與自我肯定，繼而產生愉快正面的感受，願意持續積極投入的一個循環，如圖 1。

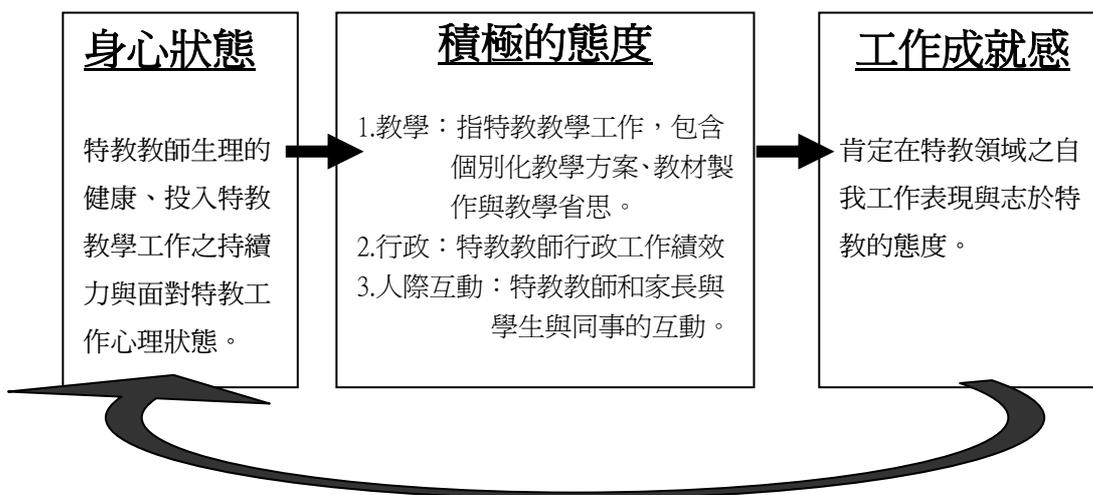


圖 1 特教教師教學熱忱說明圖（資料來源：研究者自行整理製圖）

根據以上文獻並參考相關國內外文獻後，研究者將教師教學熱忱做以下定義：

特教教師教學熱忱即一個特教教師在教學工作中感到愉快、充實與活力充沛，並能從工作中獲得成就感，並包含以下五種面向：

- (1)身心狀態：指特教教師面對特教教學工作時身心的狀態。
- (2)人際溝通：指特教教師與同學、同事與家長的相處情形。
- (3)教學工作：指特教教師在課堂教學時能盡力讓學生理解課程與適當的教學態度表現。
- (4)關懷學生：指特教教師能在課堂或公餘時間展現對學生的關懷。
- (5)工作成就感：指特教教師從教學工作中獲得之成就感與自我肯定。

### 三、特教教師教學熱忱之影響因素

國內探討教學熱忱之研究不多，其中有關特教教師教學熱忱之相關研究更付之闕如，因此，在研究特教教師教學熱忱之影響因素時，必須以一般教師教學熱忱之相關研究作為參考依據。本研究茲就個人背景變項級學校環境背景變項分述如下：

#### (一) 個人背景變項與教師教學熱忱之關係

影響特教教師教學熱忱個人背景變項方面，在整理相關研究後發現影響特教教師教學熱忱之個人背景變項影響因素分別有性別、年齡、婚姻狀況、任教年資、最高學歷、特教專業背景、在職進修、研習時數、擔任職務等因素，分別說明如下：

##### 1. 性別

陳文長（2002）研究發現，男性體育教師的教學熱忱顯著高於女性體育教師。並在「教學熱情」、「教學反省」、「犧牲奉獻」三方面，尤為顯著。參考職業倦怠方面的研究，王智民（2005）以及廖本盛（2003）對特教教師職業倦怠的研究發現，男性職業倦怠程度較高；但在廖光榮（2002）對特教教師供倦怠的研究卻發現女性工作倦怠的程度高於男性。因此性別與特教教師教學熱忱的相關情形，有待進一步探究。

##### 2. 年齡

在教學熱忱方面，並沒有相關文獻說明年齡對教學熱忱的影響。但在職業倦怠方面，研究結果顯示不同年齡對教學倦怠及工作感受上都有顯著差異。

##### 3. 婚姻狀況

在教學熱忱方面，並沒有相關文獻說明婚姻狀況對教學熱忱的影響。但在職業倦怠方面，研究結果顯示不同年齡對教學倦怠及工作感受上都有顯著差異。多數研究結果顯示，未婚教師之職業倦怠感較已婚教師嚴重。

##### 4. 任教年資

職業倦怠方面，濮世緯（1997）、唐文儀（1998）、何郁玲（1998）、等研究發現年資較淺之教師有較高的職業倦怠感。但張英鵬（2002）、廖光榮（2002）、廖本盛（2003）、吳宗達（2004）等發現教師任教年資之職業倦怠感並未達顯著差異。王智民（2005）的研究則發現在職業倦怠感的「非人性化」有差異外，其餘則未達顯著差異。依據上述相關研究，吾人將任教年資列入研究教學熱忱之變項，以探

究任教年資對教學熱忱教師之影響。

#### 5. 最高學歷

教學熱忱方面並沒有對不同學歷之特教教師作研究。但在職業倦怠方面則眾說紛紜，因此，不同學歷之特教教師其教學熱忱之情形仍有待探究。

#### 6. 特教專業背景

陳文長（2002）認為具有體育科專業背景之教師對體育科教學之教學熱忱較高。在職業倦怠方面，廖光榮（2002）發現，不同專業背景之國中資源班教師在情緒耗竭構面上有顯著差異，但王智民（2005）之研究結果則顯示，不同專業背景之教師其職業倦怠感無顯著差異。

#### 7. 在職進修

陳文長（2002）研究結果顯示，在體育相關學分班或體育研究所進修之國小體育教師教學熱忱參與均高於未進修之體育教師。因此，本研究將討論在職進修與特教教師教學熱忱之相關情形。

#### 8. 研習時數

陳文長（2002）研究結果顯示，研習時數多的體育科教師教學熱忱明顯高於研習時數低或未曾參加研習的教師。因此，本研究將討論研習時數與特教教師教學熱忱之相關情形。

#### 9. 擔任職務

部分國內有關特教教師工作壓力、職業倦怠及專業倦怠相關論文中，將擔任行政職務作為背景變項的施測題項之一，部分研究顯示特教教師擔任行政職務會造成工作壓力或影響專業倦怠或職業倦怠，部分則認為特教教師擔任行政職務並不會在工作壓力或職業倦怠上造成差異（周立勳，1986；郭耀輝，2004；郭旗成，2005）。

### （二）學校環境變項與教師教學熱忱之關係

影響特教教師教學熱忱學校環境變項方面，在整理相關研究後發現影響特教教師教學熱忱之學校環境變項影響因素分別有任教班級類型、學校所在地及學校規模等因素，分別說明如下：

#### 1. 任教班級類型

國內特教方面無教學熱忱相關的研究，但陳文長（2002）則針對體育科教師的任教年級作研究發現，體育科教師任教年級的教學熱忱並無顯著差異。特教班較少用年級來分類（啟智學校除外），多數是以班級類型來分。

#### 2. 學校所在地

雖然在職業倦怠方面的研究顯示教師的職業倦怠未受學校地區的影響，但在職業倦怠的相關研究中，仍將學校所在地列為背景變項來探討，本研究為探討教學熱忱，因此將學校所在地列入研究，以探討學校所在地對教師教學熱忱之影響（周立勳，1986；郭耀輝，2004；顏耀南，2002）。

#### 3. 學校規模

顏耀南（2002）發現大型學校教師之工作壓力較小型學校來的大，但也有研究顯示其學校規模並不影響教師教學倦怠的感受。

綜上，國內雖較少特教教師教學熱忱之研究，但研究者從相關研究中歸納出可能影響特教教師教學熱忱之影響因素分個人背景變項及學校環境變項。其中個人背景變項方面包含性別、年齡、婚姻狀況、任教年資、最高學歷、特教專業背景、在職進修、研習時數、擔任職務；學校環境變項包含任教班級類型、學校所在地及學校規模。

## 參、研究方法

為探討台灣地區國民小學特教教師教學熱忱現況，本研究採問卷調查法進行，量表之初稿經專家效度修正之後，進行問卷之預試，復依預試結果調整題目，再經由因素分析及信、效度考驗，刪除不合宜之題項後，編製成正式量表。

將量表施測後的結果，做統計分析，以了解台灣地區國民小學特教教師之教學熱忱現況，再加以討論各不同背景因素與教學熱忱之相關情形。

茲就研究架構、研究對象、研究方法、研究程序及資料處理分析分節敘述之。

### 一、研究架構

就「國民小學特教教師教學熱忱之研究」之研究架構做說明，本研究之自變項為個人背景變項及學校環境變項，依變項則依據文獻探討將特教教師教學熱忱分為五個層面，包含身心狀態層面、人際溝通層面、教學工作層面、關懷學生層面及工作成就感層面，本研究架構整理如架構圖 2。

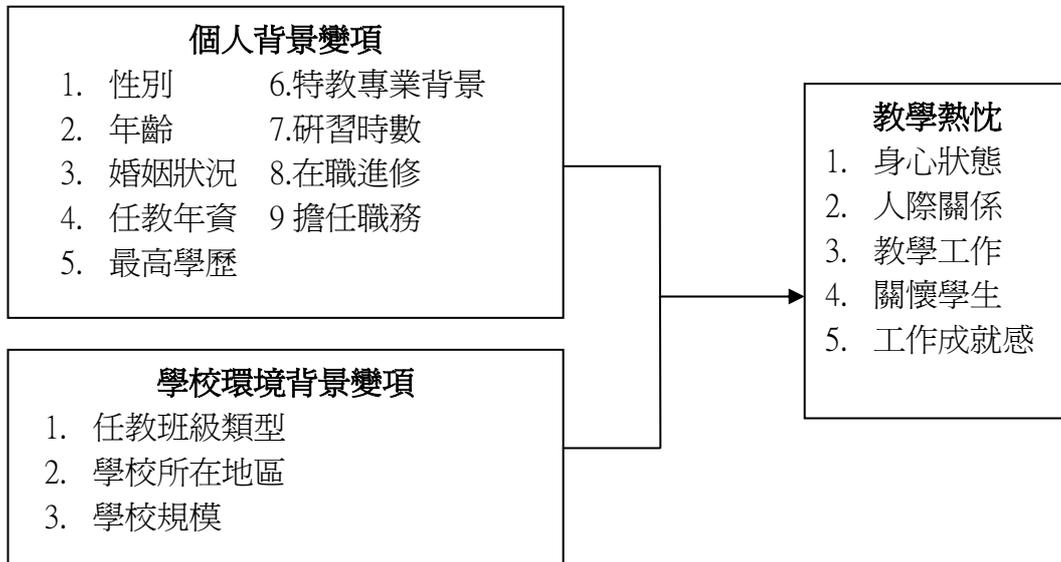


圖 2 研究架構圖

## 二、研究對象

本研究依據 96 學年度教育部特教通報網所提供之資料，以台灣地區各類集中式特教班、資源班、各類巡迴班等特教教師為研究母群體，並為平均抽取全國各縣市之樣本，採以縣市別為分層抽樣，先求出各縣市之特教教師

人數在全國特教教師總數之所佔比例，繼依比例抽取各縣市之樣本數，各縣市中再以隨機抽樣抽出問卷樣本。本研究預試問卷樣本 250 份（如表 4）及正式問卷樣本 500 份（如表 5）等二部份，分述如下：

表 4 各縣市預試抽樣及人數分配表

縣市別	特教教師人數	該縣市特教教師人數佔全國特教教師總數之比例	依比例換算後取樣人數
宜蘭縣	111	2%	5
基隆市	131	3%	6
台北市	743	14%	35
台北縣	513	10%	24
桃園縣	339	6%	16
新竹市	90	2%	4
新竹縣	87	2%	4
苗栗縣	164	3%	8
台中縣	607	12%	29
台中市	607	12%	29
南投縣	100	2%	5
彰化縣	228	4%	11
雲林縣	100	2%	5
嘉義市	75	1%	4
嘉義縣	75	1%	4
台南市	123	2%	6
台南縣	187	4%	9
高雄市	406	8%	19
高雄縣	222	4%	11
屏東縣	111	2%	5
臺東縣	99	2%	5
花蓮縣	94	2%	5
澎湖縣	30	1%	1
金門縣	19	1%	1
連江縣	4	0%	0
合計	5265		250

表 5 各縣市正式抽樣及人數分配表

縣市別	特教教師 人數	該縣市特教教師人數佔全 國特教教師總數之比例	人數
宜蘭縣	111	2%	11
基隆市	131	3%	12
台北市	743	14%	71
台北縣	513	10%	49
桃園縣	339	6%	32
新竹市	90	2%	9
新竹縣	87	2%	8
苗栗縣	164	3%	16
台中縣	607	12%	58
台中市	607	12%	58
南投縣	100	2%	10
彰化縣	228	4%	22
雲林縣	100	2%	9
嘉義市	75	1%	7
嘉義縣	75	1%	7
台南市	123	2%	12
台南縣	187	4%	18
高雄市	406	8%	39
高雄縣	222	4%	21
屏東縣	111	2%	11
臺東縣	99	2%	9
花蓮縣	94	2%	9
澎湖縣	30	1%	2
金門縣	19	1%	2
連江縣	4	0%	1
合 計	5265		500

### 三、研究工具

本研究工具係研究者參考國內相關量表而自編之「國民小學特教教師教學熱忱」量表，以調查國民小學特教教師教學熱忱之現況。

問卷內容分為教師基本資料、身心狀態、人際關係、課堂表現、關懷學生、工作成就感五個部份。

#### (一) 預試量表之架構

「國民小學特教教師教學熱忱量表」參考國內外文獻及相關主題編製而成。量表中包含五個層面。包含身心狀態(6題)、人際溝通(6題)、課堂表現(8題)、關懷學生(7題)、工作成就感(8題)，共計35題。

#### (二) 量表填答與計分方式

王文科(民88)認為李克特(Likert-Type Scale)編製所耗時間較少，為當前從事意見調查或態度調查研究者最常使用的一種方式。因此，本研究之「國民小學特教教師教學熱忱量表」採Likert五點量表，答案分為「非常同意」、「同意」、「沒意見」、「不同意」、「非常不同意」五個等級，在量表分數上則得2分；填答「非常不同意」者，在量表分數上則得1分。

#### (三) 量表編製過程

##### 1. 預試問卷之初擬題目

在參考相關主題之國內外文獻及問卷內容後，並參酌國內特教環境現況、特教教師之意見及個人經驗，編擬合乎我國國情之題項。題目之向度與初擬題目詳列於表6：

表6 國民小學特教教師教學熱忱量表各項度之初擬題目

層面/分量表	初擬題目
身心狀態	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 晨起想到一天的教學工作會感到心情愉快</li> <li>● 我對教學工作充滿熱情</li> <li>● 在一天的教學工作中，我感到愉快</li> <li>● 在教學工作中，我能妥善處理自己的情緒問題</li> <li>● 我沒有因為教學工作的壓力而產生的身心的疲憊與疾患</li> <li>● 經過一天的辛苦教學工作後，回家後仍活力尚存</li> </ul>
人際溝通	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 在學校中，我能與同事相處愉快</li> <li>● 在班級中，我能與搭檔相處融洽</li> <li>● 我能在班級中營造一個愉快的學習氣氛</li> <li>● 從事教學工作以來，我對學生事務的因應處理依然保持熱情與活力</li> <li>● 我與學校行政人員溝通良好</li> <li>● 我與家長互動良好</li> </ul>

表 6 國民小學特教教師教學熱忱量表各項度之初擬題目（續）

層面/分量表	初擬題目
教學工作	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 我在教學時能使用各種方式幫助學生理解</li> <li>● 我能用生動的表情來吸引學生的注意</li> <li>● 我會在班級中時常讚美學生</li> <li>● 我能在課堂上適度表現幽默感</li> <li>● 我能對教材做充分的解釋與示範使其具體</li> <li>● 我對學生的學習進度表現充分的耐心</li> <li>● 我時常思考如何使教學更上層樓</li> <li>● 雖然每天要協助學生生活自理，我仍然樂在其中</li> </ul>
關懷學生	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 我很關心學生在課堂上學習時的精神狀況</li> <li>● 我很關心學生今天學習的情緒</li> <li>● 我很關心學生的品格發展</li> <li>● 我很關心學生在家庭中的生活情形</li> <li>● 我很關心學生未來是否能有一技之長</li> <li>● 儘管在下班時間我仍花許多時間處理學生的問題</li> <li>● 我與學生的感情往往如同家人一般</li> </ul>
工作成就感	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 我能用很有效的處理學生的問題</li> <li>● 面對教學工作，我感到有很多困難</li> <li>● 我對學生的學習成果感到滿意</li> <li>● 我覺得自己是一位稱職的特教教師</li> <li>● 面對特殊學生我不會感到無力</li> <li>● 在行政工作方面，我對自己的績效感到滿意</li> <li>● 我在從事教學工作以來感到更有自信心</li> <li>● 在教學工作中，我完成許多有價值的事情</li> </ul>

## 2. 專家效度

委請專家審查量表題項之適切性，並彙整專家所提供之意見，再將意見進行彙整，修改

題項以及內容的適切性，作為「國民小學特教教師教學熱忱量表」之預試問卷之依據。問卷審核之專家學者如下：

表 7 專家一覽表

姓名	職稱
吳永怡	國立台東大學特殊教育學系系主任
王明泉	國立台東大學特教系副教授
程鈺雄	國立台東大學特教系副教授
唐榮昌	國立嘉義大學特教系副教授

## 3. 預試的實施

教師教學熱忱問卷共計 35 題。為了解問卷之可用性，本預試問卷委請國小特教教師 250 位，進行問卷預試，並回收有效樣本 241 份，並於 96 年 11 月 30 日回收完畢。

## 4. 正式量表編製

將預試問卷回收後，進行資料整理，分別考驗並依如下步驟選取適當的題項，將各題目分數加總求出各量表總分，依受試者在各量表上總分的高低得分順序排列，找出高低分組上下 27% 處之分數。其次，依臨界分數將觀察值在量表上之得分分成高分組及低分組。高得分

高者前 27% 為高分組，得分低者於總數後 27% 為低分組，求高分組與低分組在各題項的平均數的差異性，求得各題臨界比及顯著水準。最終將顯著水準未達 .05 顯著性的題目刪除（見表 8）。並進行內部一致性係數考驗各因素的內部一致性相關係數，刪除因素內各題與量表相關未達 .01 顯著水準者，即予以刪除（見表 9）。

預試問卷總計回收 241 位，進行預試分析。量表回收後，以 SPSS 統計套裝軟體進行項目分析，在預試 35 題中，除第 5 題與第 29 題因不符合要求與以刪除外，其餘均符合前兩項

要求，因此保留 33 題。

表 8 國民小學特教教師教學熱忱量表各題之決斷值與表總分之相關

題目	CR 值	和量表總分之相關
1. 早上起床一想到一天的教學工作會感到心情愉快	-8.46***	.527***
2. 整體而言，我對教學工作充滿熱情	-9.42***	.623***
3. 在一天的教學工作中，我感到愉快	-9.82***	.594***
4. 在教學工作中，我能妥善處理自己的情緒問題	-5.60***	.435***
5. 因為教學工作而產生的身心疾患	-.276	.009 刪
6. 經過一天的辛苦教學工作後，回家後仍充滿活力	-4.77***	.300***
7. 在學校中，我能與同事相處愉快	-7.72***	.507***
8. 在班級中，我能與同班搭檔相處融洽	-6.25***	.449***
9. 我能在班級中營造一個愉快的學習氣氛	-8.41***	.588***
10. 從事教學工作以來，我對學生事務的因應處理依保持熱情與活力	-9.26***	.602***
11. 我與學校行政人員溝通良好	-5.95***	.421***
12. 我與家長互動良好並經常保持聯絡	-6.83***	.518***
13. 我在教學時能使用各種方式幫助學生理解	-7.10***	.520***
14. 我能用生動的表情與肢體動作來吸引學生的注意	-8.20***	.539***
15. 我會在班級中時常讚美學生	-7.60***	.450***
16. 我能在課堂上適度表現幽默感	-5.94***	.432***
17. 我能對教材做充分的解釋與示範使其具體	-5.93***	.477***
18. 我對學生的學習進度表現充分的耐心	-7.43***	.524***
19. 我時常思考如何使教學進步	-6.96***	.479***
20. 雖然每天要協助學生生活自理，我仍然樂在其中	-8.00***	.582***
21. 我很關心學生在課堂上學習時的精神狀況	-7.82***	.540***
22. 我很關心學生今天學習的情緒表達	-7.55***	.591***
23. 我很關心學生的品格發展	-7.96***	.528***
24. 我很關心學生在家庭中的生活情形	-7.44***	.561***
25. 我很關心學生未來是否能學得一技之長	-5.93***	.435***
26. 儘管在下班時間我仍花許多時間處理學生的問題	-7.39***	.438***
27. 我與學生的感情往往如同家人一般	-9.25***	.539***
28. 我能用很有效的方法處理學生的問題	-7.43***	.499***
29. 面對教學工作，我感到有很多困難	-1.56*	.163* 刪
30. 我對學生的學習成果感到滿意	-7.45***	.494***
31. 我覺得自己是一位稱職的特教教師	-6.23***	.453***
32. 面對特殊學生我不會有無力感	-6.48***	.447***
33. 在行政工作方面，我對自己的努力感到滿意	-5.55***	.438***
34. 我在從事教學工作以來感到更有自信心	-10.14***	.538***
35. 在教學工作中，我完成許多有價值的事情	-9.64***	.604***

表 9 國民小學特教教師教學熱忱之因素分析摘要表

題號	因素一 身心 狀態	因素二 人際 關係	因素三 教學 工作	因素四 關懷 學生	因素五 工作 成就感	共 同 性	新 題 號
A11	.770					.646	1
A13	.749					.655	2
A12	.527					.496	3
A20	.453					.442	4
A42	.433					.384	5
A30	.428					.416	6
A16	.412					.235	7
A14	.407					.289	8
A17		.674				.592	9
A18		.561				.494	10
A22		.553				.425	11
A21		.528				.354	12
A19		.523				.495	13
A23		.429				.434	14
A26			.765			.600	15
A25			.699			.530	16
A29			.575			.404	17
A24			.498			.440	18
A27			.404			.325	19
A38			.399			.365	20
A28			.389			.336	21
A33				.752		.675	22
A32				.699		.586	23
A34				.655		.528	24
A31				.590		.552	25
A35				.530		.321	26
A37				.404		.374	27
A44					.598	.515	28
A45					.580	.470	29
A40					.529	.404	30
A43					.515	.355	31
A36					.489	.294	32
A41					.455	.299	33
特徵值	3.054	2.750	2.943	3.186	2.796		
解釋 變異量	9.255%	8.332 %	8.920%	9.653%	8.472%		
總變異 量之累 積百分比	18.908%	44.631%	27.827%	9.653%	36.299%		

從上表 3-10 因素分析摘要表中，得到 5 個要素。亦即本國民小學特教教師教學熱忱量表原定之五個因素。因素一命名為「身心狀態」，因素二命名為「人際關係」，因素三命名為「教學工作」，因素四命名為「關懷學生」，因素五名為「工作成就感」，此五因素共解釋 36.30% 的變異量。

第一個因素為「身心狀態」，係代表指教師面對教學工作時身心的狀態。此因素主要由第 1、3、2、10、32、20、6、46 題所構成。

第二個因素為「人際溝通」，係指教師與同學、同事及家長的相處情形。此因素主要由第 7、8、12、11、9、13 題所構成。

第三個因素為「教學工作」，係指教師在課

堂教學時能盡力讓學生理解課程與適當的教學態度表現。此因素主要由第 16、15、19、14、17、28、18 題所組成。

第四個因素為「關懷學生」，係指能在課堂或公餘時間展現對學生的關懷。此因素主要由第 16、15、19、14、17、28、18 題所構成。

第五個因素為「工作成就感」，係指教師從教學工作中獲得之成就感與自我肯定。此因素主要由第 34、35、30、33、26、31 題所構成。

本量表經文獻探討論論分析與統計的因素分析共獲致五項共同因素，因此除進行  $\alpha$  信度考驗外，五項不同因素亦以積差相關求各題與分量表、總量表的內部一致性分析。修正後的量表五個因素的題目內部一致性列於表 10。

表 10 國民小學特教教師教學熱忱量表內部一致性信度係數

項目	題數	內部一致性係數
身心狀態	8	.80
人際溝通	6	.81
教學工作	7	.78
關懷學生	6	.82
工作成就感	6	.80

由表 10 得知，各因素以及總量表的  $\alpha$  信度考驗的結果，各因素的  $\alpha$  值均在 .78 以上，各題目與該因素總分之相關最低為 .78，最高為 .82，顯示本量表具有良好的信度。

#### 四、研究程序

本研究過程分為四個階段：分別為準備階段、問卷編製階段、正式實施階段及研究完成階段，以下就各階段分別敘述之：

##### (一) 準備階段

1. 文獻蒐集：依據動機與目的，蒐集與閱讀相關主題之理論與文獻，並加以搜集整理。
2. 確定研究架構：個人擬定研究計畫，加以評估後，與指導教授共同研討確立。

##### (二) 問卷編製階段

1. 編製問卷初稿：確定研究主題後，整理綜合文獻資料，編製問卷初稿。
2. 專家效度：函請專家學者與學校特教教師進行問卷初稿之審核。審核確定後，再進行問卷預試。
3. 編製正式問卷：實施預試問卷施測，根據回收資料，進行題項、信效度分析後，重新整理選題後編製成正式問卷。

##### (三) 正式施測階段

1. 連絡、寄發與回收問卷：預先聯絡符合資格特教教師徵求協助問卷填答。在寄出問卷一週後，再行催收問卷共寄出 500 份，

回收 348 份，回收百分比為 69.6%。

2. 資料登錄與分析：整理有效樣本，加以編碼後，輸入電腦，並以電腦統計套裝軟體 SPSS12 進行正式研究資料統計分析工作，繼以 LSD 法進行事後分析。

##### (四) 研究完成階段

1. 研究結果討論：依據問卷資料，加以分析後撰寫研究報告，再解釋與探討結果，來回答研究問題。
2. 結論與建議：歸納研究結論並提出相關建議，完成研究報告。

## 肆、研究結果與分析

本研究之有效樣本經編碼及登錄後，以 SPSS 12 版套裝軟體統計分析處理，採用之統計方法如下：

以獨立樣本單因子變異數 (one-way ANOVA) 或 T 檢定 (t-test)，探討不同教師個人變項、環境變項，在教師教學熱忱上得分之差異情形。單因子變異數分析若達 .05 顯著水準，則既繼以 LSD 進行事後比較。並以皮爾遜積差相關 (Person's Product-Moment Correlation) 考驗國小特教教師教學熱忱與各分量表是否有顯著相關存在，並以迴歸分析各層面對教學熱忱之預測力。本章依據問卷調查所蒐集的資料，進行研究結果分析與討論，共

分為四節，第一節為樣本資料分析；第二節為不同背景變項的國小特教教師在教學熱忱上的差異情形；第三節為不同層面與教學熱忱之關係；第四節為不同層面對教學熱忱之預測力分析。

### 一、樣本資料分析

本研究樣本資料分別從教師的背景變項進行說明與分析如下表。

### 二、背景變項在特教教師教學熱忱之差異情形

以下分別就特教教師之背景變項來探究特教教師教學熱忱之差異情形。

#### (一) 教師性別部份

從統計結果顯示，不同性別之特教教師在教學熱忱各項度之得分上，均無顯著差異；亦即特教教師於教學熱忱的表現上不受性別之影

變項	組別	人數	百分比
性別	男性	94	27
	女性	254	73
年齡	30 歲以下	157	45.1
	31-40 歲	118	33.9
	41 歲以上	73	21
任教年資	5 年以下	160	46
	6-10 年	103	29.6
	11-15 年	33	9.5
	16-20 年	19	5.5
	21-25 年	21	6
	26 年以上	12	3.4
最高學歷	大學	296	85.1
	碩士	51	14.7
	博士	1	0.3
特教專業背景	碩博士結業	28	8
	特殊教育學系(組)	209	60.1
	學士後特教學分班	82	23.6
在職進修	研究所進修	83	23.9
	特教學分班	62	17.8
特教研習時數	0	16	4.6
	1-15 小時	56	16.1
	16-30 小時	63	18.1
	31 小時	213	61.2
擔任行政職務	有	62	17.8
	無	286	82.2
任教班級類型	自足式啟智班	144	41.4
	資源班	163	46.8
	不分類集中式特教班	12	3.4
	各類巡迴班	29	8.3
學校所在地	城市	224	64.4
	鄉鎮	124	35.6
學校規模	24 班以下	101	29
	25-48 班	166	47.7
	49 班以上	81	23.3

N=348

響。

### (二) 教師年齡部份

不同年齡特教教師教學熱忱的得分情形方面，由表 12 可知，不同年齡組別教師於教學熱忱之個人身心狀態、教學工作、關懷學生及工作成就感之分量表上及教學熱忱總分的得分上有顯著差異 ( $F=3.743, P<.05$ )。以整體特教教師教學熱忱加以分析發現，41 歲以上特教教師之教學熱忱高於 31 歲-40 歲之特教教師，又 31-40 歲之特教教師其教學熱忱高於 30 歲以下之特教教師。

### (三) 教師婚姻狀況部份

從統計結果得知不同婚姻狀況之教師在教學熱忱各分量表以及教學熱忱整體得分上並無顯著差異。

### (四) 任教年資部份

從統計結果得知，不同學校規模教師在「教學熱忱」上無顯著不同。

### (五) 最高學歷部份

由表 13 得知，最高學歷不同之特教教師在「教學熱忱」整體的得分上有顯著差異，並且具有碩博士學歷之特教教師之教學熱忱高於具學士學歷之特教教師。

表 12 不同年齡之特教教師教學熱忱變異數分析摘要

向度	年齡	人數	平均數	標準差	變異數分析摘要					
					變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	事後比較
個人身心狀態	(1)30 歲以下	157	28.03	3.79	組間	129.10	2	64.55		(3) > (2)
	(2)31-40 歲	118	28.64	4.45	組內	590.24	345	17.25	3.74*	(3) > (1)
	(3)41 歲以上	73	29.63	4.39	總和	6079.35	347			(2) > (1)
人際溝通	(1)30 歲以下	157	24.11	2.56	組間	12.77	2	6.38		
	(2)31-40 歲	118	23.97	2.57	組內	2474.05	345	7.17	.89	n. s.
	(3)41 歲以上	73	24.49	3.06	總和	2486.82	347			
教學工作	(1)30 歲以下	157	27.94	2.54	組間	32.37	2	16.19		(3) > (2)
	(2)31-40 歲	118	28.00	2.92	組內	2581.31	345	7.48	2.16*	(3) > (1)
	(3)41 歲以上	73	28.71	2.83	總和	2613.69	347			
關懷學生	(1)30 歲以下	157	24.71	2.30	組間	13.29	2	6.64		
	(2)31-40 歲	118	24.58	2.66	組內	2170.46	345	6.30	1.06	n. s.
	(3)41 歲以上	73	25.11	2.69	總和	2183.75	347			
工作成就感	(1)30 歲以下	157	21.57	2.98	組間	65.72	2	32.86		(3) > (2)
	(2)31-40 歲	118	21.86	2.94	組內	3055.34	345	8.86	3.71**	(3) > (1)
	(3)41 歲以上	73	22.71	3.03	總和	3121.06	347			
教學熱忱	(1)30 歲以下	157	126.35	10.57	組間	959.11	2	479.55		(3) > (2)
	(2)31-40 歲	118	127.05	12.29	組內	46413.87	345	1134.53	3.57**	(3) > (1)
	(3)41 歲以上	73	130.66	12.53	總和	47372.97	347			

\* $p<.05$  \*\* $p<.01$  \*\*\* $p<.001$

表 13 最高學歷不同之特教教師教學熱忱變異數分析摘要

向度	最高學歷	人數	平均數	標準差	變異數分析摘要				F 值	事後比較
					變異來源	平方和	自由度	均方		
個人身心狀態	(1)大學	296	28.40	4.15	組間	59.10	2	29.55	1.69	n. s.
	(2)碩博士	52	29.6	4.31	組內	6020.25	345	17.45		
					總和	6073.35	347			
人際溝通	(1)大學	296	24.09	2.58	組間	14.28	2	7.14	1.00	n. s.
	(2)碩博士	52	24.46	3.20	組內	2472.54	345	7.17		
					總和	2486.82	347			
教學工作	(1)大學	296	28.00	2.70	組間	112.54	2	56.27	7.76**	(2)>(1)
	(2)碩博士	52	28.87	2.88	組內	2501.15	345	7.25		
					總和	2613.69	347			
關懷學生	(1)大學	296	24.70	2.45	組間	65.98	2	32.99	5.38**	(2)>(1)
	(2)碩博士	52	25.00	2.82	組內	2117.77	345	6.14		
					總和	2183.75	347			
工做成就感	(1)大學	296	21.81	3.00	組間	79.13	2	39.56	4.49*	(2)>(1)
	(2)碩博士	52	22.46	2.91	組內	3041.93	345	8.82		
					總和	3121.06	347			
教學熱忱	(1)大學	296	126.99	11.40	組間	1061.64	2	530.82	3.95*	(2)>(1)
	(2)碩博士	52	130.35	12.93	組內	46311.33	345	1134.24		
					總和	47372.97	347			

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$ 

## (六) 特教專業背景部分

由表 14 得知，特教專業背景不同之教師在教學熱忱總體得分上有顯著差異，其中具學士後特殊教育學分班之特教專業背景教師其教學熱忱在整體得分高於特教育系（組）之特教教師；而具特教育系（組）之專業背景特教教師之教學熱忱高於碩博士結業之特教教師。

## (七) 在職進修部分

由表 15 得知，在職進修不同之教師在教學熱忱總體得分上有顯著差異，其中，於特教學分班進修之特教教師之教學熱忱顯著高於研究所進修中之特教教師，此外，於特教學分班進修之特教教師之教學熱忱亦顯著高於目前無在職進修之特教教師。

表 14 特教專業背景不同之特教教師教學熱忱變異數分析摘要

向 度	專業背景	人數	平均數	標準差	變異數分析摘要					
					變異 來源	平方和	自 由 度	均方	F 值	事後比較
個 人 身 心 狀 態	(1)碩博士 結業	28	29.29	4.88	組間	77.84	2	38.92	2.22	n. s.
	(2)特殊教 育系	209	28.12	3.77	組內	5529.74	316	17.50		
	(3)學士後 特殊教育學 分班	82	29.11	4.87	總和	5607.57	318			
人 際 溝 通	(1)碩博士 結業	28	24.89	2.99	組間	49.06	2	24.53	3.31*	(3)>(2)
	(2)特殊教 育系	209	23.89	2.47	組內	2147.11	316	6.80		
	(3)學士後 特殊育學分 班	82	24.65	2.81	總和	2196.17	318			
教 學 工 作	(1)碩博士 結業	28	29.32	3.20	組間	87.11	2	43.56	6.10**	(2)>(1) (3)>(2)
	(2)特殊教 育系	209	27.66	2.53	組內	2254.89	316	7.14		
	(3)學士後 特殊教育學 分班	82	28.41	2.82	總和	2342.00	318			
關 懷 學 生	(1)碩博士 結業	28	24.96	3.16	組間	16.88	2	8.44	1.39	n. s.
	(2)特殊教 育系	209	24.55	2.38	組內	1916.59	316	6.07		
	(3)學士後 特殊教育學 分班	82	25.05	2.40	總和	1933.47	318			
工 作 成 就 感	(1)碩博士 結業	28	22.32	3.29	組間	37.43	2	18.71	2.12	n. s.
	(2)特殊教 育系	209	21.59	2.92	組內	2796.10	316	8.85		
	(3)學士後 特殊教育學 分班	82	22.30	2.99	總和	2833.52	318			
教 學 熱 忱	(1)碩博士 結業	28	130.79	14.49	組間	1207.65	2	603.83	4.60*	(2)>(1) (3)>(2)
	(2)特殊教 育系	209	125.81	10.54	組內	41493.51	316	131.31		
	(3)學士後 特殊教育學 分班	82	129.52	12.52	總和	42701.16	318			

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

表 15 在職進修不同之特教教師教學熱忱變異數分析摘要

向 度	在職進修	人數	平均數	標準差	變異數分析摘要					
					變異 來源	平方和	自由 度	均方	F 值	事後比較
個 人 身 心 狀 態	(1)研究 所	83	27.87	4.21	組間	59.10	2	29.55	1.69	n. s.
	(2)特教 學分班	62	29.05	4.48	組內	6020.25	345	17.45		
	(3)無	203	28.71	4.07	總和	6079.35	347			
人 際 溝 通	(1)研究 所	83	23.93	2.80	組間	14.28	2	7.14	1.0	n. s.
	(2)特教 學分班	62	24.55	3.20	組內	2472.54	345	7.17		
	(3)無	203	24.11	2.45	總和	2486.82	347			
教 學 工 作	(1)研究 所	83	28.24	2.98	組間	112.54	2	56.27	7.76**	(2) > (1) (2) > (3) (1) > (3)
	(2)特教 學分班	62	29.26	2.65	組內	2501.15	345	7.25		
	(3)無	203	27.73	2.58	總和	2613.69	347			
關 懷 學 生	(1)研究 所	83	24.84	2.82	組間	65.96	2	32.99	5.37**	(2) > (3)
	(2)特教 學分班	62	25.61	2.47	組內	2117.77	345	6.14		
	(3)無	203	24.44	2.33	總和	2183.75	347			
工 作 成 就 感	(1)研究 所	83	22.20	2.92	組間	79.13	2	39.56	4.49*	(2) > (3)
	(2)特教 學分班	62	22.74	3.24	組內	3041.93	345	8.82		
	(3)無	203	21.53	2.90	總和	3121.06	347	530.82		
教 學 熱 忱	(1)研究 所	83	127.08	12.02	組間	1061.64	2	134.24	3.95*	(2) > (1) (2) > (3)
	(2)特教 學分班	62	131.21	12.24	組內	46311.33	345			
	(3)無	203	126.52	11.19	總和	47372.97	347			

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

## (八) 特教研習時數部份

由統計結果得知，進修時數不同之教師在教學熱忱總體得分上並無顯著差異。

## (九) 擔任行政職務部份

由表 4-10 中可知，是否擔任行政職務並不影響特教教師在學熱忱整體上的表現。另外，是否擔任行政職務也不影響特教教師在分量表上之得分。

## (十) 任教班級類型部份

由表統計結果得知，任教班級類型不同對特教教師教學熱忱總體得分並無顯著差異。

## (十一) 學校所在地區部份

由統計結果可知，特教教師之教學熱忱不因為學校所在地而有顯著差異。

## (十二) 學校規模部份

由表 16 可知，不同學校規模之特教教師其教學熱忱之總分上有顯著差異，其中任教於學校規模 24 班以下之特教教師教學熱忱顯著高於學校規模 49 班以上之特教教師；且任教於學校規模 25-48 班之特教教師教學熱忱亦顯著高於任教於學校規模 49 班以上之特教教師。

表 16 學校規模不同之特教教師教學熱忱變異數分析摘要

向 度	學校規模	人數	平均數	標準差	變異數分析摘要				
					變異 來源	自由度	均方	F 值	事後比較
個 人 身 心 狀 態	(1)24 班以下	101	28.85	4.09	組間	2	52.94	3.06*	(1) > (3) (2) > (3)
	(2)25-48 班	166	28.89	4.37	組內	345	17.31		
	(3) 49 班以上	81	27.57	3.78	總和	347			
人 際 溝 通	(1)24 班以下	101	24.09	2.85	組間	2	4.84	0.67	n. s.
	(2)25-48 班	166	24.30	2.72	組內	345	7.18		
	(3) 49 班以上	81	23.89	2.35	總和	347			
教 學 工 作	(1)24 班以下	101	28.64	2.85	組間	2	36.85	5.01**	(1) > (3) (2) > (3)
	(2)25-48 班	166	28.17	2.81	組內	345	7.36		
	(3) 49 班以上	81	27.37	2.29	總和	347			
關 懷 學 生	(1)24 班以下	101	25.08	2.75	組間	2	7.96	1.27	n. s.
	(2)25-48 班	166	24.63	2.62	組內	345	6.28		
	(3) 49 班以上	81	24.57	1.87	總和	347			
工 作 成 就 感	(1)24 班以下	101	22.34	2.75	組間	2	52.30	5.98**	(1) > (3) (2) > (3)
	(2)25-48 班	166	22.13	3.15	組內	345	8.74		
	(3) 49 班以上	81	20.93	2.79	總和	347			
教 學 熱 忱	(1)24 班以下	101	129.00	11.46	組間	2	534.87	4.14*	(1) > (3) (2) > (3)
	(2)25-48 班	166	128.12	12.85	組內	345	13.10		
	(3) 49 班以上	81	124.32	8.59	總和	347			

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

由以上各統計分析摘要表中我們可作以聞的整理歸納，不同的背景變項對特教教師教學熱忱確實造成差異，特教教師之年齡、最高學歷、特教專業背景、學校規模等背景之特教教師其教學熱忱確實有差異。以年齡而言，41 歲以上之特教教師其整體教學熱忱高於 31-40 歲之特教教師；31-40 歲之特教教師教學熱忱高於 30 歲以下之特教教師。最高學歷方面，具碩博士學歷之特教教師其整體教學熱忱高於具學士學歷之特教教師。特教專業背景方面，具學士後特教學分班專業背景之特教教師其整體教學熱忱高於具特殊教育學系專業背景之特教教師。學校規模方面，任教於 24 班以下之特教教師其教學熱忱高於任教於學校規模 25-48 班之特教教師；任教於學校規模 25-48 班之特教教師其教學熱忱高於任教於學校規模 49 班以上之特教教師。

此外特教教師之教學熱忱不因不同性別、不同婚姻狀況、不同任教年資、擔任職務不同、研習數不同、任教班級類型不同級學校所在地不同而有所差異。

### 三、不同層面與特教教師教學熱忱之關係

為探討教學熱忱之各層面（分量表）與教學熱忱之間的關係，以皮爾遜積差相關（Person's Product-moment Correlation）對特教教師的教學熱忱以及各層面作考驗，以了解兩者之間是否具有顯著差異。茲將國民小學特教教師整體教學熱忱與各層面（分量表）的相關係數摘要如表 17。

由表 17 發現，教學熱忱之各層面與整體教學熱忱具有顯著正相關，尤其以個人身心狀態最高。

表 17 特教教師教學熱忱與各層面的相關係數摘要表

	個人身心 狀態	人際溝通	教學工作	關懷學生	工作 成就感
教學 熱忱	.829***	.745***	.753***	.724***	.778***

\*\*\* $P < .001$ 

五、不同層面對特教教學熱忱之預測力分析  
將「個人身心狀態」、「人際溝通」、「教學工作」、「關懷學生」及「工作成就感」五個層面

做為預測變項，而以「教學熱忱」為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，詳細結果敘述如下：

表 18 各層面對整體教學熱忱之迴歸分析表

	多元迴歸係 數 R	R 平方	$\beta$ 係數	F 值
個人身心狀態	.829	68.8%	.829	761.388
人際溝通	.745	55.5%	.745	432.352
教學工作	.753	56.7%	.753	453.585
關懷學生	.724	52.4%	.724	381.462
工作成就感	.778	60.6%	.778	532.181

由上表得知各分量表對特教教師教學熱忱有極高的預測力，其中個人身心狀態更高達 68.8% 之預測力。各層面對特教教師教學熱忱之影響以個人身心狀態為最高，其排序為個人身心狀態 > 工作成就感 > 教學工作 > 人際溝通 > 關懷學生。

## 伍、結論與建議

本研究旨在了解國民小學特教教師之教學熱忱之現況，探討不同背景變項的國民小學特教教師之教學熱忱是否有差異，以及各分量表與整體教學熱忱之關係及預測力。

研究者針對上述研究目的，並以全國國民小學特教教師為研究對象，進行問卷調查。經電腦統計回收有效問卷 348 份，據以分析綜合出主要發現及結論並提出建議。

### 一、結論

根據問卷回收並進行資料分析後，本研究獲得以下結論：

- (一) 國民小學特教教師教學熱忱之現況分析  
國民小學特教教師教學熱忱平均得分為 127.4914，高於平均數一個標準差之得分為 139.1756 分，低於平均數一個標準差為 115.8072 分。教學熱忱量表滿分為 165 分，本量表施測之特教教師得分介於 99 分至 161 分之間。
- (二) 不同背景變項之國民小學特教教師其教學熱忱有差異  
就本次施測量表中可知，不同性別、不同

婚姻狀況、不同任教年資、擔任職務不同、研習時數不同、任教班級類型不同及學校所在地不同，在整體教學熱忱上並沒有顯著差異。

(三) 年齡較長之特教教師具較高之教學熱忱：

傳統觀感中，越年輕之教師越有活力，但在本研究中，透過統計數字分析，年齡較大者皆比年齡較輕之特教教師更具教學熱忱（41 歲以上高於 31-40 歲、31-40 歲高於 30 歲以下）。其中就個人身心層面而言更是明顯（41 歲以上高於 31-40 歲及 30 歲以下、31-40 歲高於 30 歲以下）。可見，年紀較高之特教教師在身心調適方面、教學工作之投入及工作成就感的獲得方面，年紀較長者皆高於年齡較低者。年紀較輕之教師雖可能在教學上很衝刺，或有一股腦的熱情，但是在整體的調適上可能必須要有經驗的累積。畢竟，透過時間的累積，老師可以從中了解教學的技巧以及如何施力，這可能是比較重要的。年紀較大之教師經過較長時期的工作歷練，可能對於教職有更進一步的體會和認知，也對自己的定位較為清楚，人際互動也比較能夠掌握，因此，此研究的結果顯示整體而言，年紀較長者之教學熱忱普遍高於年紀較輕者。

(四) 具碩博士學歷之特教教師教學熱忱較具學士學歷者高：

此研究結果再次肯定教師在學歷上的高低影響對教學的熱忱，值得注意的是，這裡所提到的學歷高低並不一定是特教相關科系畢業。

(五)具特殊教育專業背景之特教教師教學熱忱高於非特教專業背景者：

除上述結論二中所提及學歷高者之教學熱忱高學歷較低者以外，本研究另一項重要發現即為，修畢學士後特教學分之教師其教學熱忱高於特殊教育系畢業之教師，而具特殊教育系畢業之專業背景的特教教師其熱忱又高於碩博士畢業之特教教師。可見，大學畢業後仍至於特教工作之教師其志於特教之理念更為執著與成熟，此外，在特教專業領域進修之特教教師對特殊教育有較佳之認同感，並且在特殊教育領域的進修對於提高特教教師之教學熱忱有幫助。

(六)任教於不同學校規模之特教教師其在教學熱忱上有差異

任教於學校規模 24 班以下之特教教師教學熱忱高於學校規模 25-48 班之特教教師且任教於學校規模 25-48 班之特教教師教學熱忱又高於學校規模 49 班以上之特教教師。

(七)各層面與教學熱忱具有極顯著之正相關

由統計結果可知，各分量表都與教學熱忱整體量表具有極顯著之正相關。可見，於各分量表得分越高，其教師熱忱也越高。

(八)各層面對教學熱忱具有極高預測力

由統計結果可知，各分量表都與教學熱忱整體量表具有極高之預測力。可見，於各分量表皆是預測教師熱忱之重要指標。

(九)個人身心狀態層面與工作成就感層面得分相對較低

整體教學熱忱得分之平均數為 127.49 分，以各題得分而言，平均每題得分 3.86 分，而個人身心狀態層面各題平均得分只有 3.57 分表現較差，工作成就感層面平均各題得分只有 3.65 分，均低於平均得分且相對於其他分量表屬於得分較低者。

(十)個人身心狀態與工作成就感具有極高之預測力：

本教學熱忱之研究及量表是國內首度將教學熱忱分為五個分量表來評量。其中值得注意的是，個人身心狀態與工作成就感之預測力高達 60% 以上，其它三個分量表接高達 52% 以上，可見此二因素為教學熱忱之重要指標。

(十一)個人身心狀態與工作成就感尚待加強：

個人身心狀態層面各題平均得分只有 3.57 分表現較差，工作成就感層面平均各題得分只有 3.65 分，均低於教學熱忱整體之各題平均得分且相對於其他分量表屬於得分較低者，表示教師個人身心狀態屬於較為疲憊的狀態，且工作成就感較低，其中在問題七之平均得分

更低於 3 分可見特教工作使特教教師在身心負荷上呈現較為沉重的狀態。

(十二)一般教師教學熱忱與特教教師教學熱忱之差異：

經過本研究結果顯示，特教教師在身心狀態與工作成就感的得分較低，這與一般教師在教學熱忱的得分情形上不同。一般教師教學熱忱並無針對工作成就感與身心狀態來做問卷或量表，可見在一般教師教學熱忱的研究中，此二向度並無被特別強調，但本研究結果顯示身心障礙與工作成就是特教教師教學熱忱中得分偏低的情形，但預測力卻是最高之二個分量表，因此，代表特教教師在教學熱忱的構成上與一般教師是有明顯不同的。

## 二、建議

(一)對教育行政機關的建議

1. 提倡健康教學環境，照護校園生態

隨著人類科技的進步，我們也隨時都在承受著因為追求進步而帶來的環境衝擊以及個人身心壓力。教師在第一線面對學生，承受龐大的工作壓力，若長久累積就會造成身心的疲態，如果再不適當處理，就會遭成身心的疾患。因此，在世界各國都在倡導環保、生機、循環的同時，教育當局有義務為教師創造一個健康的校園生態及教學環境。所謂的健康，應從身體及心理兩方面而言，除了給予足夠的經費及支持改善校園環境外，校園整體規劃、環境綠化、辦公空間改善、採光及空氣流通等，都需要主管教育機關的支持與補助。有健康的空間，才容易保持愉快的心情；另外，照護校園生態方面，學校或班級中工作應平均分配，校長或行政人員應關心特教教師之心理健康並多給予鼓勵與肯定，也應喚起普通班對特教班的認識與重視，使校園生態正常、公平與健康。

2. 獎勵特教教師專業進修

研究中顯示具特教專業背景之教師特教教師教學熱忱上表現較佳，因此，教育主管機關應該多鼓勵教師進修，給予教師進修獎勵補助，對於教師進修排課問題，應給予進修之特教教師班級安排代理教師。當然為使學校正常運作，必須控管公時進修之人數，但整體而言，應該積極規劃因應教師進修之課務問題，並避免增加校內其他同仁之負荷，以增進鼓勵教師進修之成效。

3. 改變班級人數總量不分類之限制

目前特教班班級人數上限為 12 人，卻沒有針對特殊學生之程度做為分類依據，因此某些特殊班級其重度加極重度的孩童超過一半，造成教師負荷過重，因此在問卷中分數最低之題

項即為「在經過一天辛苦的教學後，回家仍充滿活力」。因此，教育當局必須積極找出基層教師會感覺疲倦的原因何在，建立溝通的機制與管道，以減輕教師的負擔。

#### 4. 避免不必要的研習

許多教育當局舉辦許多特教研習，並且強迫特教教師參加，以提升特教教師的專業知識。但本研究結果顯示，研習時數的多寡對教學熱忱並無明顯幫助。雖不能說研習造成教師的負擔，但卻也明了研習時數並不會影響教師教學熱忱。

#### 5. 小型學校也須設置特教班

一般觀念認為學校較小沒有設置特教班的必要，但事實不然，具本研究結果顯示，小型的學校的特教教師具有較高的教學熱忱，其原因雖不得而知，但是，從研究結果中我們應鼓勵小型學校也設置特教班，因為小型學校的特教班教師具有較高的熱忱。

### (二) 對學行政之建議

#### 1. 建立行政與特教教師溝通的機制

在問卷中，教師對學校行政人員的溝通得分偏低，對自己的行政工作表現也不盡滿意。因此，學校行政對於特教教師的教學工作及特教班經營管理方面，應該要付出更多的關心。

#### 2. 晉用具特教專業之教師任教特教班

許多學校為了排課的方便性或其他因素，並未讓具特教專業之教師任教於特教班，在本研究中顯示具特教專業背景之教師具有較高的教學熱忱，而教師具有教學熱忱對學生是最為有利的，因此，研究者積極建議讓具有特教專業背景的教師任教於特教班，以對特教學生進到最好的照顧義務。

#### 3. 破解對學士後學分班的迷思

一般傳統上認為，唯有師範學院特殊教育系畢業的特教老師是「本科系畢業」，應較為專業。但本研究結果卻顯示，學士後特教學分班之特教教師更具教師熱忱，因此，在學校進行教師甄選與晉用時，可作為建議參考之依據。

### (三) 對教師之建議

#### 1. 對自己身心狀態之照顧

研究顯示特教教師在身心狀態的表現得分較低，可見許多教師在身心狀態都顯得很疲倦。這是一件值得注意的事，教師應該把自己調整在最好的狀態，才能在教學工作上發揮最大的效能，而研究結果也在在顯示身心狀態與教學熱忱是極為相關的，由此可知，特教教師如果能夠將自己的身心狀態調整好，讓自己精神充沛、心情愉快，便能讓自己的教學熱忱有效提升。

#### 2. 鼓勵並肯定自己成為特教工作者

研究顯示工作成就感對教師教學熱忱具有很大的預測力。因此，工作成就感越高的特教教師，其教學熱忱也越高。而工作成就感的獲得有許多都是還自自我的肯定與認同，因此，據此研究結果，研究者認為，特教教師應給自己更多的掌聲與肯定，如此一來可有效的提供教師教學熱忱。

#### 3. 多向具經驗者請益

研究顯示，年紀較長者更具教學熱忱，雖然無法得知確切原因，但年長者必定有許多寶貴的經驗可供後輩學習，詳細的原因可供後續研究之參考。

### (四) 對後續研究之建議

#### 1. 可將特教評鑑的相關議題納入研究中

特教評鑑一直是許多特教教師又愛又怕的，總覺得必須增加許多的工作量。在本研究中並未將特教評鑑的議題納入研究，因此未來可以再將評鑑相關議題納入共同的考量。

#### 2. 未來可對具高度教學熱忱之特教教師質性研究之探討

本研究只能判斷特教教師之教學熱忱，但對於具有高度教學熱忱的特教教師的支撐原因並無法詳細討論，因此建議將具代表性的人物做質性的研究，徹底探討教學熱忱的形成因素與關鍵原因。

#### 3. 未來可研究教師教學熱忱是否因為學生身心障礙程度而有差異進行研究

本研究在設計上並無設計相關選項針對學生之障礙程度作為依變項，未來可在研究設計中加以探討特教教師教學熱忱是否會因為任教學生的障礙程度不同而有所差異，甚至可研究是否會因為任教障礙程度重之學生的年資使教學熱忱有差異？

## 參考文獻

### 一、中文部份

- 王智民(2005)。**國民中學教育階段特殊教育教師情緒智慧與職業倦怠之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 王俊民(1989)。**國民中學教師成就動機與職業倦怠之關係研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 何郁玲(1999)。**中小學教師職業倦怠、教師效能感與生命意義感之研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 吳宗達(2004)。**國民小學身心障礙資源班教師**

**工作壓力與工作倦怠之研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北縣。

林添鴻、曾明郎、謝偉雄（2007）。體育志工教學熱忱之質性研究。**中華人文社會學報**，6，102-117。

李宜儒（2006）。工作績效、教學自我效能、教學熱忱與教學意願之研究-以農民網路技能訓練講師為例。國立台灣大學農業推廣學研究所碩士論文，未出版，台北市。

周立勳（1986）。**國小教師工作壓力、控制信念與職業倦怠關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

唐文儀（1998）。**花蓮縣國民小學學生教室行為與教學倦怠之關係研究**。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。

郭志純（2002）。**國民小學教師工作壓力、社會支持與職業倦怠之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。

郭耀輝（2004）。**國民小學教師工作壓力與職業倦怠關係之研究**。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。

郭旗成（2005）。**特殊教育教師工作壓力、因應策略與職業倦怠之實證研究—以高雄地區為例**。義守大學管理研究所碩士論文，未出版，南投縣。

張榮宗（2001）。**國民中學組織結構、導師角色壓力與職業倦怠關係之研究**。國立政治大學教育學系碩士論文，未出版，台北縣。

陳毓端（2002）。**國民小學教學熱忱教師之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。

陳文長（2005）。**國民小學體育教師教學熱忱、發展趨向、及影響因素之研究**。國立體育學院體育研究所博士論文，未出版，台北縣。

廖本盛（2003）。**國民中小學特殊教育教師教育態度與專業倦怠之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

廖光榮（2002）。**國中資源班教師工作倦怠相關之研究**。國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

趙玉玲（2006）。**優良特教教師之專業承諾**。中原大學，未出版，桃園縣。

鄭增財（2001）。從學校行政領導論教師教學熱忱的激勵因素。**商業職業教育季刊**，83，56-63。

蔡金田（1998）。**國民小學啟智班教師工作壓力與職業倦怠關係之研究**。國立台灣師範大

學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

濮世緯（1997）。**國小校長轉型領導、教師控制信念與教師職業倦怠關係之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

顏耀南（2002）。**教師職業倦怠相關變項之後設分析研究**。國立中正大學教育研究所論文，未出版，嘉義縣。

## 二、英文部分

Bodette, D. R. (1995). The perceptions of college physical education teaching major with respect to teacher enthusiasm. *Unpublished. Master Thesis*, Springfield College.

Brigham, F. J. (2002). Teacher Enthusiasm in Learning Disabilities Classrooms. *Annual Meeting of The Council for Learning Disabilities Minneapolis, Minnesota*.

Brunig, R H. (1987). Key elements of effective teaching in the direct Teaching model. In Using Research to improve teacher education ,p57-88. Washington, DC. (ERIC Clearinghouse on Teacher education. )

Carlisle, C. & Phillips, D. A. (1984). The effects of enthusiasm training on selected teacher and student behaviors in preservice physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 64-75.

Caruso, V. M. (1982). Enthusiastic teaching. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 53, 47-48.

Collins, M. L. (1976). Effects of enthusiasm training on preservice elementary teachers. *Journal of Teacher Education*, 29 (1), 53-57.

Gehrke, N. J. (1979). Renewing Teacher Enthusiasm: A Professional Dilemma. *Theory Into Practice*, 188-194.

Graham, J.C. & Garton, J.L. (2003). Certification Measures: Are They Predictive of Secondary Agriculture Teacher Performance? *Journal of Agricultural Education*, 44(3), 54-65.

Kelly, E. F. (1981). Prediction of Achievement for High School Students in College Courses. *Journal of Educational Research*, 75, 5-15.

Marlin, J.W. (1991). State-Mandated Economic Education, Teacher Attitudes, and Student Learning. *Journal of Economic Education*, 22, 5-14.

- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- McKinney, C.W., Larkins, A.G., Kazelskis, R., F., Mary J., A., Jane A. & Davis, J. C. (1983). Some Effects of Teacher Enthusiasm on Students Achievement in Fourth Grade Social Studies.
- Monica, P., E. D. (2001). Enthusiasm and Feedback : A Winning Combination ! *PE Central*. 1. Jan.2001. from <http://www.pecentral.org/climate/monicapersonarticle.html>
- Murphy, C.A. & Walls, R. T. (1994). Concurrent and sequentia occurrences of teacher enthusiasm behaviors. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.
- Ortiz, C. (1997). *The Relationship between Teavher Behaviors and Student Academic Engagement in an Inner-City Preschool*. Paper presented at the Annual Training Conference of the National Head Start Association, Boston, MA.
- Ridling, Z. (1994, April). *The Effects of Three Seating Arrangements on Teachers' Use of Selective Interactive Verbal Behaviors*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Rosenshine, B. (1971). Enthusiastic Teaching: A Research Review. *Sch Rev*, 1978 (4), 499-514.
- Skinner, E.A. & Belmont, M.J. (1993). Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement across the School Year. *Journal of Educational Psychology*, 85 (4), 571-581.

## A Study of the Teaching Enthusiasm of Special Education Teachers in Elementary Schools

Man-Ning Jau  
Taitung County Bau-Sang  
Elementary School

Ming-Chuan Wang Yu-Hsiung Cheng  
Department of special Education  
National Taitung University

### Abstract

This study aimed to understand the definition, content and status of the teaching enthusiasm of special education teachers in elementary schools. For the research purposes, the study used Questionnaire Survey as research method. 250 special education teachers in Taiwan were used as pre-test samples and 348 special education teachers were collected as effective samples for an official measurement. The research tool was the self-edited questionnaire of “the teaching enthusiasm of special education teachers in elementary schools.” Data were analyzed through statistic methods of descriptive statistics, and independent t-test. The results showed that teaching enthusiasm of special education teachers was composed of the physical and mental state level, the interpersonal level, the teaching level, the level of caring for students and the level of working accomplished sense. Moreover, some background variables significantly affected teachers’ teaching enthusiasm as well. Overall, the teaching enthusiasm of special education teachers in elementary schools was at upper-intermediate level, and the overall teaching enthusiasm scale also has the explainable variance to 36.30 percent.

**Keywords: Teaching Enthusiasm, Special Education Teachers in Elementary Schools**

