

南 華 大 學

幼兒教育學系碩士班

碩士論文

居家式保母適性教保信念與工作倦怠

之相關研究

The relationship between family childcare
providers' beliefs about developmentally
appropriate practices and job burnout

研 究 生：陳儀芳

指 導 教 授：劉惠君 教授

中華民國 102 年 6 月 21 日

謝 誌

終於!!為了能如期畢業，從開始的無所適從、慢慢理解、停滯不前、重新學習、磨合期、一直到最後努力趕趕趕，熬過最後碩班生活，回首寫作的一年時間，除了時光飛逝歲月如梭之外，體力、視力、耐力不斷突破極限!

感謝指導教授劉惠君亦師亦友的陪伴，在緊急狀況時總是陪我熬夜挑燈夜戰，在我想放棄時不斷鼓勵我、幫助我；謝謝曾經幫助我發放問卷的所有社區保母系統工作人員、填答問卷受訪的保母以及中正大學郵局的工作人員，沒有你們的幫忙無法完成這篇論文。 謝謝歐慧敏教授萬般忙碌的生活還不忘關心我的論文，在論文數據的指導給了很多幫助；謝謝口委張楓明教授、林璟玲教授給的寶貴意見，釐清我的疑問；謝謝郭春在主任、張筱雯教授和陳芳茹教授不時關心我的論文進度；謝謝助理吳欣靜、陸佩欣在行政上的幫忙才能順利完成兩次的審查；謝謝可愛的大學部學弟妹（佩儀、維予、宗佑、桂林、星筠、景茹、啟宇）在最後兵荒馬亂衝刺時，陪我以研究室當家夜宿好幾晚，不小心打瞌睡睡著時，奮力驚嚇打醒我，在我心情低落時，努力搞笑讓我開心走過低潮。

謝謝學校在畢業前送我的畢業禮物，能在最後修改論文的期間有額外的體驗，佛光山達拉斯講堂的師父們、鄧老師、Allen 師兄、Linda 老師對我的關愛，包容我熬夜起不來幫忙，體諒我偶而在實習時偷偷趕論文，謝謝。

大大感謝詠樺的一路相挺陪伴，一切盡在不言中；謝謝思涵、雅琪課堂的陪伴，幫助我解決疑難雜症；謝謝佩含、珈伶、兆翔、易儒在課業上的幫助；謝謝惟堯一家人從沒斷過的關心；謝謝我的家人讓我多過兩年快樂的米蟲生活，渡過一段特別的求學歷程，也因為你們努力的逼迫，讓我能如期順利畢業；謝謝一路陪我走來、關心我、鼓勵我的親朋好友，謝謝大家~我畢業囉!!!

陳儀芳 謹致

居家式保母適性教保信念與工作倦怠之相關研究

摘要

本研究旨在瞭解居家式保母適性教保信念與工作倦怠滿意度現況、比較不同背景變項之居家式保母適性教保信念與工作倦怠之差異情形，並探討兩者之間關係。

本研究以全台灣地區社區保母系統之居家式保母為研究對象，採「保母適性教保信念量表」以及「保母工作狀況量表」之間卷調查法進行研究，以便利取樣方式抽取 2,844 位居家式保母為樣本，合計回收 1,251 份問卷，過濾後的有效問卷為 1,171 份，有效回收率為 93.6%。

研究結果發現：

- 一、不同背景變項之居家式保母在適性教保信念之差異情形，以居家式保母之年齡等背景變項有顯著差異。
- 二、不同背景變項之居家式保母在工作倦怠之差異情形，以年齡及托育幼兒性別等背景變項有顯著差異。
- 三、居家式保母適性教保信念與工作倦怠之間具正相關。

關鍵字：居家式保母、適性發展、信念、工作倦怠

The Relationship Between Family Childcare Provider's Beliefs about Developmentally Appropriate Practices and Job Burnout.

Abstract

The purposes of this study were to (1) understand family childcare providers' beliefs about education and child caring based on developmentally appropriate practices (DAP) and job burnout ; (2) compare the differences of background variant of beliefs about DAP ; and (3) examine the correlation between developmentally appropriate education and child caring beliefs and job burnout.

Convenient sampling was used to select the participants from community family childcare provider systems in Taiwan. 「Childcare Provider's Developmentally Appropriate Education and Child Caring Survey」and 「Childcare Provider Work Status Survey」were delivered to 2,844 family child care providers, and 1,171 family child care providers returned the questionnaire and became the samples of this study. The effective retrievals is 93.6%.

The results showed:

1. There were significant differences in beliefs about DAP in terms of the age family child care providers.
2. There were significant differences in burnout in terms of the age, and child care gender family child care provider's.
3. There was a positive correlation between the family child care provider's beliefs about DAP and job burnout survey.

Keywords : Family Child Care Provider, Developmentally Appropriate Practices, Beliefs, Job Burnout

目 次

第一章 緒論

第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	4

第二章 文獻探討

第一節 適性發展教保信念.....	7
第二節 工作倦怠.....	14

第三章 研究方法

第一節 研究架構.....	31
第二節 研究假設.....	32
第三節 研究對象.....	32
第四節 研究程序.....	34
第五節 研究工具.....	36
第六節 資料處理.....	40

第四章 研究結果與討論

第一節 居家式保母適性教保信念與工作倦怠之現況分析.....	43
--------------------------------	----

第二節	不同背景變項之居家式保母適性教保信念差異分析.....	51
第三節	不同背景變項之居家式保母工作倦怠差異分析.....	57
第四節	居家式保母適性教保信念與工作倦怠相關分析.....	64
第五章 結論與建議		
第一節	結論.....	67
第二節	建議.....	69
參考文獻		
	中文部份.....	71
	西文部份.....	75
附錄一	正式問卷.....	80

圖表目次

圖 3-1	研究架構.....	31
表 3-1	便利取樣之各地區保母系統人數和抽樣數一覽表.....	33
表 4-1	各背景變項的基本統計.....	45
表 4-2	居家式保母之適性教保信念平均數與標準差現況表.....	48
表 4-3	居家式保母適性教保信念各層面變異數分析摘要表.....	49
表 4-4	居家式保母之工作倦怠平均數與標準差現況表.....	50
表 4-5	居家式保母工作倦怠各層面變異數分析摘要表.....	51
表 4-6	不同年齡之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表.....	52
表 4-7	不同年資之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表.....	54
表 4-8	不同教育程度之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表.....	56
表 4-9	不同托育幼兒性別之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表.....	58
表 4-10	不同年齡之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表.....	60
表 4-11	不同年資之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表.....	61
表 4-12	不同教育程度之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表.....	63
表 4-13	不同托育幼兒性別之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表.....	64
表 4-14	居家式保母適性教保信念與工作倦怠整體及各層面積差相關分析摘要表.....	66

第一章 緒論

本章旨在探討台灣居家式保母之適性發展教保信念與工作倦怠的研究背景與動機、研究目的與問題以及名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

近年來台灣生育率依據內政部統計處 2012 年公布統計資料顯示，以 2011 年為例，該年之新生兒人數約 196,627 人，與十年前 2001 年新生兒人數約 260,354 人相差約 63,727 人（統計處，2012），顯示我國的生育率節節下降，已逐漸進入少子女化的階段。隨著社會人口結構的改變，影響家庭經濟生活產生變動，根據內政部兒童局在 99 年調查台閩地區兒童及少年生活狀況調查報告中顯示，目前家庭生活中雙薪家庭約佔五至六成，父母雙方需要工作的人數增加，26.2%的嬰幼兒可能進入保母家或托嬰機構等型式的照顧體系接受托育（兒童局，2011）。

在社會結構的因素影響家庭生育子女越來越少的狀況下，每年仍有大約五萬多名的新生兒受到家庭以外的照顧，雙薪家庭促使嬰幼兒托育機會增加，照護嬰幼兒的對象逐漸從傳統父母親轉換為祖父母或是專業的居家式保母為主（鍾怡靜，2009），衍生更多不同的托育問題，包含如何健全托育照顧體系、保母托育品質狀況以及保母個人面對工作壓力所產生的倦怠感等，如何同時兼顧兒童福祉及滿足家庭需求被視為是解決現況的一個重要策略。

台灣首次有公權力介居家兒童照顧服務，可以追溯到 1987 年，由台北社會局委託家扶中心規劃之「鄰里托兒服務」政府已開始關注托育問題，1988 年台北市政府明訂「社會局委託民間機構辦理家庭托兒工作保母人員訓練實施計畫」，正式委託台北市家庭扶助中心代訓保母，隔年 1989 年高雄市開始試辦「鄰里家庭托育服務」有計畫性的培訓保母人員（羅國祐，2011），並在 2001 年由兒童局頒布「社區保母系統實施計畫」，2008 年委託各縣市的地方政府建置「社區保母系

統」，讓通過保母技術執照考取者能有一個組織平台進行媒合溝通詢問，2009 年教育部及內政部共同研議「兒童教育及照顧法草案」經立法院通過後，於 2011 年正式實施「幼兒教育及照顧法」，將幼托整合且核定「建構友善托育環境、保母托育管理與托育費用補助實施計畫」（兒童局，2012），補助對象為父母為雙薪家庭且綜合所得稅稅率未達 20%，可將未滿 2 歲幼兒交給社區保母系統或托嬰中心之保母照顧者托育，一般家庭每月補助 3,000 元，中低收入戶每月補助 4,000 元，低收入戶及弱勢家庭每月補助 5,000 元。三位子女以上家庭不受雙就業及綜所稅稅率限制。2012 年放寬托育人員資格，讓具備幼保相關科系、或取得 126 小時保母專業人員訓練結業證書者，登記加入社區保母系統（兒童局，2012）。政府不僅因應社會經濟變遷做政策調整，從保母職業訓練開始一直到重視托育平台，逐漸改善托育環境給予養育幫助。然而，現代父母孩子生得少，在教養認知和傳統不同，教養主角由成人轉變以幼兒為主（鍾怡靜，2009），照護者的教育或教養信念可能會影響照護嬰幼兒發展結果（Liu,2007），讓照護者在專業能力與照護品質上備受高度關注。

照護者在教育或保育信念上可能影響嬰幼兒發展或學習因素（Liu,2007），成為孩子長時間的榜樣，因此美國幼兒教育協會（National Association for the Education of Young Children,NAEYC）對出生至八歲的嬰幼兒設計「適性發展教保實務」（Developmentally Appropriate Practice,DAP）手冊，強調以每個幼兒的特性為主，針對幼兒對具體學習教材的積極參與、成人協助的互動，以及延伸幼兒學習經驗做為美國照護嬰幼兒的教育、教保人員的指導方針（National Association for the Education of Young Children,2009），幫助照護者在教育與保育孩子有引導的主要方向。

照護者的想法牽引個人行為舉止成為嬰幼兒主要學習模仿的對象，照護者的托育品質顯得格外重要。正向的師生關係可幫助幼兒的學習成果，教師的信念會影響教師在教室裡面所做的教學決策、教室裡面的行為與方式，還有如何回應孩

子的行為或偏差行為，進而影響教學方式（Fang,1996;Vartuli,1999;Kimberley, & Robert,2007），照護者的教育或教養信念可能也會影響照護嬰幼兒發展結果（Liu,2007），因此保母的教保信念為何，是值得探討的議題。然而，在國內學齡前領域信念的相關研究有限，且多著重在幼兒園教師的教學信念（張雅琴，2006；陳淑琴，2007；吳淑惠，2008；曾沈連魁，2008），對於居家式保母的適性教保實務信念的了解相當缺乏，故有必要針對台灣目前居家式保母對適性教保實務信念作探討，故為本研究動機之一。

保母每天獨自照護無自主能力的嬰幼兒，長期處於精神緊繃與過度體能消耗容易造成巨大的工作壓力，當個人情緒調適不當引起對工作的厭煩、倦怠感，容易做出失控行為。根據研究（Pines & Anderson,1981;Maslach,1982;Maslach,Jackson, & Leiter,1996;Luthans,2002;Newstrom , & Davis,2002;Talmor,Reiter, & Feigin,2005; Ivancevich,Konopaske, & Matteson,2005)認為需要每天與人接觸的工作或助人工作者，例如護士、教育者、社工員等，廣義可包括居家式保母，皆容易成為工作倦怠的高危險群。台灣內政部兒童局針對兒童及少年受虐人數調查統計指出，2012年比2011年受虐人數多出1,507人，其中0歲未滿3歲的嬰幼兒受虐人為1,720人、3歲未滿6歲的幼兒有2,283人（兒童局，2013），當居家式保母對工作產生倦怠，可以藉由接觸新的資訊，以及與他人的專業對話，刺激自己重新思考，此時必須審慎思考個人對工作的想法，並抉擇重新出發或重建對工作的信念（廖相如，2003），從相關文獻發現，有關保母的工作倦怠資料不多，因此瞭解目前台灣居家式保母的工作倦怠狀況，為本研究的動機之二。

根據文獻，探討適性教保信念與工作倦怠的相關研究對象大多以教師居多，且關於兩者間是否存在相關性的研究資料更是相當缺乏，故本研究動機之三，將初探居家式保母適性教保信念與其工作倦怠之相關狀況。

第二節 研究目的與問題

依據上述的研究背景與動機，本研究主要研究目的如下：

- 一、探討居家式保母的適性教保信念狀況。
- 二、分析居家式保母的工作倦怠狀況。
- 三、瞭解居家式保母的適性教保信念與工作倦怠兩者之間的相關。

根據上述的研究目的，以下的研究問題將引導本研究的進行：

- 一、居家式保母的適性教保信念現況為何？
- 二、居家式保母的工作倦怠狀況為何？
- 三、居家式保母的適性教保信念與其工作倦怠兩者間的相關程度為何？

第三節 名詞釋義

本節針對本研究的名詞做解釋，包括居家式保母、適性發展教保實務與工作倦怠。

一、居家式保母

一般保母人員大致可分為四類，包括傳統無證照的保母、正式接受過保母人員職前訓練結訓，領有結業證書但沒有證照、參加技術士技能檢定保母人員職類單一級課程，考過技術士人員，取得保母證照但無加入保母系統者或為有保母技術士證照，並加入社區保母系統，且在家從事托育工作者（內政部，2013）。

本研究中所指的「居家式保母」為，通過中華民國全國技術士保母技能檢定，且在內政部兒童局之社區保母系統登記，並在自家做執業場所之保母。

二、適性發展教保實務

美國幼兒教育協會(National Association for the Education of Young Children, NAEYC)依據兒童發展理論、兒童早期教育研究和美國專家的意見發展指出三項宗旨，在年齡方面，透過幼兒的早期教育經驗以符合幼兒發展適當，並且在發展過

程需要適合個人差異性，以及後來才加入社會和文化背景方面，尊重孩子成長過程中的文化和脈絡層面。

本研究主要以美國幼兒教育協會的指導方針手冊的「適性發展教保實務」五個構面中修改為四個相關構面：「安全關懷的環境」、「提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲」、「評量孩子的發展與學習」以及「與家庭建立互惠關係」。

三、工作倦怠

一般工作倦怠是指個人對能力、精力以及資源的過度需求，導致個人感到失敗、耗盡與精疲力竭。

本研究將工作倦怠定義為，個體因工作環境壓力促使個人行為、情緒及生理狀況產生負面情況，並對其工作服務對象有厭倦、逃避、退縮、冷漠的現象，進而導致工作失去熱忱、工作能力下降、績效品質低落、成就感低落。

第二章 文獻探討

本章旨在探討適性發展教保信念與工作倦怠的相關理論與研究結果。首先，第一節適性發展教保信念、適性發展教保實務及適性發展相關研究；第二節工作倦怠探究工作倦怠概論、影響工作倦怠之因素以及工作倦怠相關研究。

第一節 適性發展教保信念

本節主旨探討教保信念、適性發展教保實務(developmentally appropriate practices,DAP)及適性發展相關研究。

一、教保信念

信念大體而言，指的是個人發展的自我概念與所相信的看法，透過心理影響行為產生個人之想法、行為與特色。吳淑惠（2008）認為信念是個人所持有且信以為真的觀點是一完全贊同與接納的心理傾向，為個體用來引導行為的基礎。張雅琴（2006）則認為信念是一種對人、事、物及環境的內在心理傾向，可以是有意識或無意識的；個體信念的建構受個人特質、過去經驗及個人所處社會環境所影響，並成為一個人應對進退的基本原則，指引一個人的感知、行為與價值判斷。Kim（2011）認為信念包含有評量、比較、功能的想法，並且可以代替、取代行為趨勢的價值觀。部分學者(Hargreaves,1975; Kagan,1992; Calderhead,1996;Paro, Siepak, & Little,2009)認為信念雖然是沒有意識，但研究(Baum, & King, 2006; Oliver, 1953;Pianta et al., 2004)顯示信念可以影響行為，居家式保母的教育與保育信念也可能影響托育理念。

教育與保育的信念並非只有教師或父母才有，包含幼兒周遭的親人、手足、能接觸的人皆能產生影響，甚至對幼兒的相關事物存有信念也能影響幼兒發展，包含教師教學、社區角色、學校在社會中的角色、及教師對於家長與行政人員的信念(吳淑惠,2008)。根據美國幼兒教育協會(National Association for the Education

of Young Children,NAEYC)所編製的「適性發展教保實務」(Developmentally Appropriate Practice,DAP)中,將「teachers」一詞定義為幼教單位中,職司孩童教育與保育事宜的人,包括照顧嬰幼兒的家庭照護提供者,以及任何擔任教職的專家(NAEYC,2009)。適性教保的照護者中文意思可為教師、保母、父母、祖父母或其他親人等。以職業性質而言,居家式保母與幼兒園教師較為相近,主要以照護和教育嬰幼兒為主,居家式保母托育對象年齡層較幼兒園教師小,工作性質視托育之嬰幼兒年齡而定,托育年紀愈小愈以保育為主教育為輔,托育年紀漸長教育比重越高。因此在相關研究上,教師與居家式保母工作性質重疊性高,兩者之間可視情況部分能互通解釋。

研究發現信念是長期隱藏在社會壓力下的產物(Spodek,1988),個人的思想過程與感情建立的態度,讓長期的個人性格造就信念,並透過思想過程與態度為每天做決定,因此信念可以從個人行為被推斷、研究證明個人信念和決策過程是相對的(Kim,2011)。在教學過程中,教學情境與教學沒有標準形式,需要使用不同方式引導教學(陳淑琴,2007),應該重視信念與教學實務和幼兒互動有相關並對其造成影響(Kim,2011),居家式保母的信念也可能對教保信念與托育狀況和嬰幼兒互動之間有相關影響。

部分學者(Birch, & Ladd, 1998; Pianta, Steinberg, & Rollins, 1995; Kimberley, & Robert,2007)則認為教師信念系統會直接影響學生,包括對於孩子的知識獲得、規則的提供、調整學習的氣氛以及學生對於同儕的行為,同時也對老師態度的了解,孩子某個行為態度的信念與回應,師生關係的建立,以及孩子在學校的適應過程是有貢獻的(Kimberley & Robert,2007),由於保母的職業性質與教師雷同,加上照護對象年紀更小,處於模仿照護者的階段,因此可論保母的行為與孩子有深遠關係。在父母教養方面,父母使用的方式背後蘊含著父母本身所持有的信念、態度及行為,而父母的這些信念、態度及行為可藉由教養方式之過程影響幼兒的發展(鍾怡靜,2009),由於保母每天長時間與幼兒相處,在父母上班時取代父母

親與孩子相處的時間，因此保母的教養方式也包含保母本身對幼兒照顧與教育的信念、態度與行為。Jambunathan 和 Caulfield（2008）認為教師應牢記孩子們來自不同的背景，學習的發展與速度也不同，保母也亦同，需要注意幼兒的不同背景，給予不同的照顧。

二、適性發展教保實務(Developmentally Appropriate Practices,DAP)

在二十多年來，早期美國幼兒教育協會（NAEYC）根據兒童發展理論和兒童早期教育的知識、理論、研究和看法和美國專家的意見，發展一套對出生至八歲孩子「適性發展教保實務」（DAP）之指導手冊，並積極推廣運用。其主要核心價值在發展兒童早期教育計劃，透過兒童的早期教育經驗發展適當的活動、材料和期望，且在平衡在兒童早期教育計劃與其它社會，情感，和身體發育方面的學術指導，卻被人誤解有關 DAP 的本質，因此 NAEYC 在 1997 年出版修訂版的 DAP，將社會和文化背景下兒童的生活被加入進第三個核心指引中（洪毓瑛，2000）。DAP 強調幼兒對具體學習教材的積極參與、成人協助的互動，以及延伸幼兒學習經驗（Street, Adler, & Taylor,2007）。根據 NAEYC 指出，孩子應該是照顧與教學的中心點，而這些都必須反映在不同的學習教材策略，還有引導他們使用的技巧（Bredekamp & Copple,1997; Jambunathan, & Caulfield,2008）。

DAP 針對幼小階段兒童的發展與學習提出十二項原則：(1)幼兒的生理、社會、情緒、認知發展，是相互關連影響；(2)發展是連續且有次序性的結果，未來各種能力、技巧、知識皆建立於已發展的健全基礎上；(3)發展速度具有個別差異性；(4)每個發展階段有一定的形式，而早期經驗會影響個體發展；(5)發展過程是複雜、有組織和統整性，且無法直接預測；(6)多元社會和情境會影響發展和學習；(7)兒童是主動的學習者，從建構自身對世界的理解至結合生理、社會與文化等面向轉化知識；(8)發展和學習受到生理變化的成熟與兒童生活環境的影響；(9)遊戲可以反應兒童的社會、認知、情緒等發展情形；(10)練習新技巧並接受能力所及的新挑戰將有助於兒童發展；(11)每位兒童在自我呈現與認知學習層面各有所差異；

(12)兒童感到安全、被尊重、生理需求被滿足且安心的統整情境中，發展與學習為最佳狀態 (NAEYC, 2009)。

NAEYC 在 2009 年第三版的指導方針手冊中，對於適性發展教保實務 (DAP) 提出五大實施準則。第一項準則為「創造一個充滿關懷的學習環境」。在符合幼兒身心發展教育時，應重視並促進教師與幼兒之間的發展與學習，以及教師與家庭之間也要有充分的互動；因此，幼兒-學校-家庭所組成的一個群體皆要互相幫忙。重視成人與幼兒同儕之間的互動發展關係，每個孩子都需要受到重視，且學會尊重每個孩子天份上的差異並接受與承認。社會關係在學習過程中是重要的，教師必須幫助幼兒發展責任與自我調節並促進他們之間的相互作用，傾聽幼兒的感覺並平靜且緩慢用他們所理解的方式引導孩子解決衝突，學習環境必須保障孩童安全與健康，當幼兒置身其中時，心裡是感到輕鬆無憂的且不懼怕，讓幼兒置身於一個井然有序的環境中，教師陪著幼兒享受並學習 (NAEYC,2009)。

第二項準則「增進孩子的發展與學習」以及第三項準則「建構適當的課程內容」兩個原則相近。在教學時，教師應瞭解與接納每個幼兒，在幼兒互動中讓他們有被尊重的感覺。觀察幼兒在遊戲中與同儕之間的互動，以瞭解每個孩子的能力與發展，設計不同的課程幫助孩子學習，同時與家長建立良好且親密的互動關係，在幼兒遇到過度壓力與異常行為出現時，幫助幼兒舒壓並回歸平靜，建立一個幼兒能夠發揮智能與發展學習的環境，安排規畫課程、學習環境和教學方式並確保幼兒在課程中獲得知識。教師必須擬定計畫幫助幼兒達成課程的預定目標，引導幼兒與同儕間發展重要的群體活動，讓孩子擴展經驗與思想，讓他們有受到挑戰且安全舒服的環境中學習。因此教師須規畫一個良好的課程，避免要求過高或過低，同時教師必須熟悉每個不同年齡層的幼兒應有不同的教材與課程規劃，有時適當的改編課程可幫助幼兒進步迅速 (NAEYC,2009)。

第四項準則「評量孩子的學習與發展」。為瞭解幼兒的發展與預期目標的差異性，教師評估依據來自於課程實施與教學的經驗，有別於幼兒的文化背景、語言

與學習方式都是不同的，需將幼兒的個別狀況做考量評估幼兒是否持續具有目的性的學習與發展。評估的目標在於瞭解幼兒發展與教育意義的進展，評估所產生的決定會對幼兒產生重要影響，如同入學或安置在篩選或評估時會發現幼兒有特殊學習或發展的需要，家庭應該介入參與，並再次評估（NAEYC,2009）。

第五項準則「與家庭建立雙向的溝通關係」。教師與家庭之間的關係是密不可分的、互相支持的且教師與家庭之間的關係應該是互相尊重、互相合作，並共同承擔責任朝共同目標發展邁進。教師應尊重家庭與幼兒的選擇和目標並支持其學習和發展，教師可和家庭分享專業知識、技能以理解幼兒發展與學習。因此教師與家庭的溝通非常重要，關係著每個階段的成長學習與發展，適性發展應該是擁有高品質且健全的政策下所實施的（NAEYC,2009）。

本研究適性教保信念的量表編制是根據 NAEYC 第三版的指導方針的五大準則為基礎，由於第二項準則「增進孩子的發展與學習」以及第三項準則「建構適當的課程內容」兩項的原則相似度高，在本研究的量表架構當中將兩項合併為一項改為「提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲」，其餘部分皆不更動。其主要構面內容定義包括：構面一「安全關懷的環境」為托育場所提供孩子感官學習外，且有舒適安全的空間供孩子遊戲活動與休息，成人與幼兒或幼兒與幼兒之間亦維持穩定正向的關係。構面二為「提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲」，保母依嬰幼兒個人的需求為其建立規律的生活作息，並為嬰幼兒設計適合其年齡與發展階段的生活學習經驗與遊戲，在遊戲中保母會用多元的教學方式參與或引導孩子的活動，且提供足夠的時間讓孩子從事其喜歡的遊戲。構面三「評量孩子的發展與學習」定義則為，保母定期且有效的使用多元的評量工具與方式，來了解嬰幼兒學習與發展的狀況，並使用評量的資料改善其照顧與教育嬰幼兒的專業知識與能力。構面四「與家庭建立互惠關係」其定義為，保母與家庭有一致的教養觀念，彼此是互相尊重、合作、共同承擔教養嬰幼兒責任的夥伴，在互動中建立並保持正向的雙向溝通。

三、適性發展相關研究

國外教師信念相關研究在原文顯示為 *teachers' belief*，與 DAP 對照護者所定義的 *teachers* 相同，語言翻譯緣故稍有出入，就 DAP 的定義而言，相關研究可包括教師信念、父母教養信念等。目前國外（Bryant, Clifford, & Peisner, 1991; Stipek, & Byler, 1997; Maxwell, McWilliam, Hemmeter, Ault, & Schuster, 2001; Kathy, & Catherine, 2009）針對教師信念與 DAP 有關的探討相關研究。其中教師信念的影響因素包括教師就讀系所（Whitebook et al., 1989; Bowman et al., 2001; Kontos & Wilcox, 2001）、教師對於孩子的教學信念（Fang, 1996; Bracken & Fischel, 2006; Kaen et al., 2009）等，居家式保母的信念影響因素可能包括居家式保母最高學歷、就讀系所、托育嬰幼兒的教保信念。

Elkind（1986）和 McMullen 等人（2006）認為在哲理上持 DAP 信念的教師和傳統的老師在教學上有明顯的差別。以 DAP 為教學理念的教師允許孩子有很多的選擇權力，高度重視遊戲價值，讓孩子學習參與問題導向及批判思考的活動課程，並且運用許多合作的團體活動，較少用團體教學模式，另一方面，較傳統或者學科導向的學前教師，較依賴講述成為教師引導的方式，重視規則並且以分科教學為主。

部分研究（Jambunathan, & Caulfield, 2008; Laresen, & Robinson, 1989; Marcon, 1992; Burts et al., 1993; Charlesworth et al., 1993; Dunn, & Kontos, 1997; Hart et al., 1997）顯示，使用 DAP 的教室教學對孩子有正向的益處，居家式保母在托育嬰幼兒使用 DAP 對孩子發展有益。

1. 教師教育程度相關

Snider 和 Fu（1990）發現教師的 DAP 與教師教育程度相關，教師擁有兒童發展和教育知識可以正確辨別和判斷師生互動發展合宜或不合宜的狀況；再者，教師上過超過十門幼兒發展或幼兒領域課程者和擁有在幼兒教育機構實習經驗者其 DAP 的測驗信念分數較好。這個研究拓展我們對於教師信念的瞭解，且敘述擁有

發展合宜的教師特色，然而，卻沒有檢測影響教師將其信念應用在教學上或者暗示教師教育程度和信念及教學改變的因果關係的因素。實習經驗在幼兒其設置上取得很好的發展精神並適當信念的措施。本研究將拓寬理解居家式保母對適性教保信念的現況，將檢測其適性教保信念的影響因素。

Cassidy、Buell、Pughese 和 Russell（1995）執行教師大專課程經驗以及他們的信念和教學改變的因果關係研究。在這個研究中，學齡前教師參加社區大學課程和沒參加社區大學課程的教師相比較，檢測自我評估的教學信念和品質的分數。研究者發現，參與大學課程以及修習至少十二到二十學分幼兒教育、心理、兒童發展、特殊教育的學齡教師，他們的信念和教學趨向適性合宜，總體來說他們的教室教學品質也較好。

2. 適性發展訓練

Mangione 與 Maniates（1993）發現，特別訓練可以提升學齡前和小學教師的發展合宜適度性。九位學齡前教師和九位幼兒園教師在他們教室裡，參與如何發展、應用發展合宜的進階計畫。在訓練後，教師回應他們新發現的 DAP 知識中，在他們的教室教學中有做了許多重大的改變，因此，訓練的經驗帶給教師對於孩子如何學習信念以及教師教學的主要改變。

McMullen（1999）探索學齡前教師和國小教師在其教學中，適性發展程度的特色，研究結果指出，擁有較高自信及適性發展信念的教師投入較多 DAP 實務。除此之外，DAP 高分的教師擁有幼兒教育或兒童發展的教育背景比沒有這些背景的教師分數要來的高。再者，與相同學歷的國小教師相比，國小教師有幼兒教育學位和在學齡機構工作者，他們的教學較偏向適性發展，故教育背景或課程經驗相同的教師在學齡機構工作者較偏向適性發展。

McMullen（1997）發現擁有較高個人教學效率的學齡前教師，在他們的教學中包含較多的 DAP 實務概念。擁有較高的學歷和幼兒教育領域經驗的教師 DAP 信念高於新教師或實習教師。再者，教師的 DAP 信念顯著與他們的教育程度和教

學效率有顯著相關。DAP 表現較高的教師相信自己的教學能力能夠改變孩子的成就。

Kim (2011) 研究發現大四生和研究生對 DAP 的信念比對大二學生更來的正向，說明教師其教育長短和課程量對於 DAP 的信念有正向的影響。職前老師有較多較長的實務經驗，顯示對 DAP 的信念更強，由此推論保母而言，若保母的年資越長，應該對 DAP 的信念就會越強。

鍾怡靜 (2009) 針對學前幼兒父母的教養信念及參與子女學習做相關研究，以台中縣 159 位學前幼兒父母為受試樣本，發現不同教育程度的父母對子女所持的教養信念未達顯著差異；不同年齡的父母對子女所持的教養信念未達顯著差異。

孫麗卿 (2011) 則是針對父母親的兒童發展信念和幼兒社會情緒行為相關研究，並以 160 位大班幼兒的母親和父親及他們的教師為研究對象，其研究結果顯示父母親的教育程度、家庭收入和幼兒的性別會影響父母親的兒童發展信念，教育程度越高的父母親和越高家庭收入的母親越多支持「認知發展論」越少持「學習論」，男孩的父母親比女孩的父母親較支持「認知發展論」，顯示父母親的教養觀念已逐漸慢慢轉向主張孩子是學習的主動者，並強調探索和思考的重要性。透過上述可推論，教育程度、家庭收入和幼兒的性別影響父母親的教養認知想法，保母教養信念也可能有同樣現象，再者，適性教保信念也同屬認知發展理論之一，因此，可探究教育程度、家庭收入和幼兒的性別對於適性教保信念的影響關係。

第二節 工作倦怠

本節旨在探討工作倦怠探究工作倦怠概論、影響工作倦怠之因素以及工作倦怠相關研究。

一、工作倦怠概論

工作倦怠「job burnout」最早由美國的 Herbert J. Freudenberger 在 1974 年提出，

用來描述專業工作者在工作情境上導致身體與情緒耗竭狀態。部分學者認為工作倦怠是個人對能力、精力以及資源的過度需求，導致個人感到失敗、耗盡與精疲力竭（吳素月，2005；黃富微，2007；吳伯祥，2009；李雯智，2010；王懿欣，2011；劉雅惠，2011）。

常見的譯名有專業倦怠、職業倦怠、工作疲乏、工作心厭及工作倦怠等（廖相如，2003；吳素月，2005；吳伯祥，2009；王懿欣，2011），國內文獻中使用「工作倦怠」一詞的研究（廖相如，2003；吳素月，2005；陳博楨，2005；楊靜芳，2005；張乃文，2005；李新民、陳蜜桃，2006；黃富微，2007；吳伯祥，2009；潘淑珍，2009；張弘勳、蔡淑苓，2009；王懿欣，2011；張志銘、陳南琦、林憲聰，2012；李雯智，2010；劉雅惠，2011）較多，因此本研究將採「工作倦怠」作為研究用詞。

「工作倦怠」由於學域與實証對象的不同，由心理學領域漸漸地擴展到其他的各行各業，任何行業的工作者皆可能出現工作倦怠的現象。許多研究開始發現，工作倦怠的狀況較常發生在幫助別人的專業工作者身上，尤其是每天需要與人接觸的工作，例如：教師、護士、醫生、社工員、治療專家、警察、假釋官（Maslach, & Jackson, 1981; Pines, & Anderson, 1981; Maslach, 1982; Maslach, Jackson, & Leiter, 1996; Ivancevich, Konopaske, & Matteson, 2005; Luthans, 2002; Newstrom, & Davis, 2002; Talmor, Reiter, & Feigin, 2005；黃富微，2007；吳伯祥，2009；張弘勳、蔡淑苓，2009）。居家式保母也是每天需要直接面對孩子的照護與托育，因此也屬於工作倦怠的高危險群之一。不僅工作時長，更要日復一日的幫忙孩子打理生理與心理層面的狀況，零碎的雜事需要極大地耐心與愛心，尤其當職業為專業助人工作者產生生理或情緒耗竭上的冷漠、不再以正向方式對待服務對象時（陳博楨，2005；李雯智，2010，劉雅惠，2011），導致工作效率逐漸變低，慢慢失去工作熱忱。

工作倦怠的定義大致上相同，部分學者（Pines, & Aronson, 1981; Maslach, 1982;

Maslach, Jackson, & Leiter, 1996；陳蓮妃，2003；廖相如，2003；王嬋媚，2004；陳博楨，2005；李新民、陳蜜桃，2006；李雯智，2010；林冬燕，2010；吳淑蕙，2011）指出工作倦怠可界定為生理、行為和情緒耗竭的狀態，是由於長期反覆性的心理壓力投入所造成，使人產生認知的負向內在心理歷程，以及喪失對工作對象的關懷與感情心理；另外部分學者（吳素月，2005；張乃文，2005；黃富微，2007；潘淑珍，2009；陳怡如，2010）認為除個人行為、情緒及生理狀況產生負面情況之外，工作面向包括工作失去熱忱、工作能力下降、績效品質低落、成就感低落等亦是如此。

綜上所述，本研究認為工作倦怠為「個體因工作環境壓力促使個人行為、情緒及生理狀況產生負面情況，並對其工作服務對象有厭倦、逃避、退縮、冷漠的現象，進而導致工作失去熱忱、工作能力下降、績效品質低落、成就感低落」。

容易產生工作倦怠的行業大多為助人的工作行業，各行業造成的工作倦怠定義皆由工作倦怠延伸而來，其中居家式保母的工作性質與教師最為相似，主要以保育與教育孩子為主，在工作情境上相似度高。當教師在面對教育工作情境時，無法以積極正面的態度加以因應而引發生理、心理的困擾，出現疲乏、焦慮、壓抑等負面情緒，導致情緒耗竭、喪失對教學熱忱與成就感，嚴重者對周遭人、事、物產生疏離，甚至身心衰竭等現象（廖相如，2003；陳怡如，2010）。居家式保母在面對同樣工作情境且助人對象行為能力低弱的情況下，若無法調適自我狀況，容易出現負面情緒以及身心耗竭等現象，對無行為能力的托育對象在生理與心理上會造成嚴重的威脅。

教師工作倦怠綜合學者（張弘勳、蔡淑苓，2009；潘淑珍，2009；王懿欣，2011；吳淑蕙，2011）的定義，認為教師的工作倦怠除了教師個人生理、心理和情感上的因素外，在工作環境方面包含學校、同事、教學或行政工作與服務對象（學生和家長）或其他因素的影響，無法有效因應壓力與挫折，影響自身健康導致降低工作動機、缺乏工作成就感，甚至失去教學熱忱，有離職的意願，進而影響學

生的學習（劉雅惠，2011）。對居家式保母的工作倦怠除了個人因素外，在工作環境方面，包括服務對象為托育嬰幼兒和家長、居家式保母托育場所、以及與居家式保母合住的家人支持度與配合度，都可能影響居家式保母的工作倦怠感。

目前國外對於工作倦怠的測量，以 Maslach 與 Jackson 編訂之「工作倦怠量表」為主，並針對不同職業對象發展不同相關量表；而國內則以修改 Maslach 與 Jackson 編訂之工作倦怠量表為主，歐慧敏（2009）則自編之「學前教師工作倦怠量表」，並參考劉淑慧（1987）自編之「工作感受量表」與 Maslach 與 Jackson 量表而成，以下分別敘述：

Maslach & Jackson(1981)編訂工作倦怠量表(Maslach Burnout Inventory,MBI)。此份量表區分成三個構面，分別測量工作倦怠的「情緒耗竭」(emotional exhaustion)：指個體與他人接觸時，情緒被過份擴展或耗盡，造成工作上的身心與情緒疲憊，而無法達到工作需求；缺乏人情味 (depersonalization)：指個體以冷酷無情的態度與人互動，對待同儕或服務的對象均採負面不帶感情的反應；降低個人成就感 (diminished personal accomplishment)：指個體在與人他工作表現相較下，感到其才能的衰退，而在工作上退縮、無效率及對自己的工作缺乏成就感，不滿意自己的工作表現而士氣低落（歐慧敏，2009）。

Maslach 和 Jackson（1984）探討助人專業者的職業倦怠後發現，需耗費過多的時間處理服務對象問題，面對長期及持續性的工作壓力，容易產生情緒上的耗竭、倦怠的狀態，故編製專業倦怠量表 MBI-HSS（The Maslach Burnout Inventory Human Services Survey）主要以專業助者為施測對象。

MBI 量表若用於非助人工作者的研究，「情緒耗竭」與「無人情味」兩構面趨向一致，因此，Maslach, Jackson 和 Leiter（1996）發展出針對一般職業所設計的量表 MBI-general survey（MBI-GS），著重在一般工作上的績效表現，並不強調個體的服務關係及態度。其同樣包含與 MBI-HSS 平行的三個構面：構面一「情緒耗竭」(exhaustion)：個體資源消耗殆盡，以致喪失精力、身心疲憊，無法應付工作

需求。構面二「消極態度」(cynicism)：對工作表現出漠不關心、冷淡的態度。構面三「專業效能」(professional efficacy)：包含對過去與現在的成就感到滿足，可評估個人未來在工作上繼續努力的期望 (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996)。

爾後，MBI 被改編為教育人員為主要對象的量表 (MBI-educators Survey, MBI-ES)，將 MBI 量表題目中之「受助者」(recipient) 修改為「學生」(student)，量表只計算頻率而不計算強度，其他皆與 MBI 相同 (歐慧敏，2009)。

國內有關工作倦怠之研究 (劉淑慧，1987；廖相如，2003；吳伯祥，2009；潘淑珍，2009；歐慧敏，2009；陳怡如，2010；王懿欣，2011；劉雅惠，2011；吳淑蕙，2011)，多根據 MBI 量表沿用，或加以改編、修正文字，或做題數之增減。部分學者 (廖相如，2003；尤逸歆，2004；陳博楨，2005；張乃文，2005；李新民、陳蜜桃，2006；黃富微，2007；王懿欣，2011；張志銘、陳南琦、林憲聰，2012) 構面分為「情緒耗竭」、「無人情味」和「低個人成就感」等三個層面；劉淑慧 (1987) 對工作倦怠構面包括「工作情緒」、「工作價值」、「工作表現」及「工作投入」四個面向；吳素月 (2005) 研究工具構面為「情緒耗竭」、「消極態度」和「專業效能低落」；吳伯祥 (2009) 工作倦怠構面修編為「工作倦缺乏價值」、「情緒耗竭」和「態度消極」三個構面；潘淑珍 (2009) 構面則為「身心耗竭」、「缺乏成就感」、「工作疏離」、「離職傾向」；歐慧敏 (2009) 「學前教師工作倦怠量表」之構面為「情緒耗竭」、「工作疏離」、「專業效能」等三個分量表；李雯智 (2010) 工作倦怠構面向度分為「情緒耗竭」、「冷漠無情」和「個人成就感低落」三部份。由於大部份研究為英文翻譯導致標題不一，大致上定義皆為同質性。

本研究是以居家式保母為對象，考量其國外工具未必適用國內教育情境，以及量表編制年代，故本研究以歐慧敏 (2009) 所編制之「學前教師工作倦怠量表」為研究工具，針對研究對象「學前教師」改為「居家式保母」，其他內容部分用字遣詞稍作修改使用後形成「保母工作狀況量表」，其量表構面為「情緒耗竭」、「工作疏離」與「專業效能」三部分。其構面定義包括，構面一「情緒耗竭」為

在協助居家式保母瞭解其和他人互動的工作過程中，個體、情緒資源枯竭殆盡，個人無法輕易處理工作上的周遭問題，而形成工作情緒疲倦之生理及心理上身心疲憊。構面二「工作疏離」定義則為，在協助居家式保母瞭解其以消極、嘲諷和冷漠的方式和他人互動，對待同事及工作對象逐漸產生負面反應不帶感情，以缺乏人性對待其服務對象。構面三「專業效能」之定義，在協助居家式保母瞭解其在工作上充滿自信、自我期許、效率，且滿意自己目前的工作。

二、 影響工作倦怠之因素

工作倦怠形成的因素有很多層面，不同職業的工作倦怠有不同的影響層面，對於教師工作倦怠的看法將原因分成外在因素與個人因素兩部分探討，分別敘述如下：

(一) 外在因素

根據研究（陳博楨，2005；吳素月，2005；張乃文，2005；張弘勳、蔡淑苓，2009；潘淑珍，2009）發現影響教師工作倦怠的外在因素可分為社會環境與學校環境分別說明：

1. 社會環境

幼教領域的政策搖擺不定，存在許多問題尚未解決的問題，目前幼兒園正在持續進行幼托整合，合格教師關心生涯發展，未合格教師則擔心合格證書的取得壓力；此外，一般社會大眾對於幼教師的行業認識只有照顧托育幼兒，卻忽略他們在工作上的精神耗費與壓力是所有教師當中最費神，一旦有負面消息，便受到大眾媒體對於專業能力的責難與批評，因而產生工作倦怠（吳素月，2005；張乃文，2005；張弘勳、蔡淑苓，2009；潘淑珍，2009）；再者，幼教師的社會地位與低薪資所得也是造成教師容易產生工作倦怠的因素之一，根據潘淑珍（2009）研究新竹縣公私立幼兒園工作倦怠發現，教師工作薪資「15001元至20000元」對工作倦怠達顯著差異。

2. 學校環境

學校規模、學校組織結構、學校地區與教師工作環境中，常被探討教師工作倦怠的因素。少子化的因素幼兒園競爭激烈，經營者必須背負招生壓力與幼兒教師品質，同時也影響幼教老師的福利；此外，家長對教師的不尊重，質疑教師的專業能力，也易造成教師的挫折感（吳素月，2005；張乃文，2005；張弘勳、蔡淑苓，2009；潘淑珍，2009）。然而，研究結果顯示，學校規模因素例如：學校的班級數在教師整體工作倦怠構面上卻未達顯著差異性（張乃文，2005；黃富微，2007；李雯智，2010）。

參與決策、歸屬感、主管的支持、領導者行政效率以及組織內成員的溝通是在組織結構中可能影響教師工作倦怠的因素，例如：教師在學校行政會議當中缺乏決策權，卻要執行與其想法衝突的決策結果。主管及行政人員高度支持家長意見，而對教師的意見支持度不高。再者，在工作環境中與同事、家長、學生、主管（或園所長）間互動所產生的壓力、同事間人際互動不好，教學理念有所不同、教師角色的衝突與不明確和晉升機會缺乏等因素也是教師產生工作倦怠的原因（吳素月，2005；陳博楨，2005；潘淑珍，2009；張弘勳、蔡淑苓，2009）。此外，有研究發現學校位置及教師任教地區在教師整體工作倦怠構面上達顯著差異，例如：李雯智（2010）研究發現顯示，學校位於城市的國小教師，工作倦怠感明顯高於學校位於鄉鎮的國小教師。吳素月（2005）的研究發現台東縣國中、國小之特教老師在學校地理位置與教師整體工作倦怠上達顯著差異。但是在黃富微（2007）的研究中卻發現學校所在地區在教師整體構面上未達顯著差異。

潘淑珍（2009）認為幼兒教師因職業特性所產生的工作時間及工作量的壓力，例如：假日辦活動、準備教材、輪值及經常性的加班造成工作負荷過重；親師生間的關係若不佳，便易產生無助與無望的感覺；評鑑或身兼行政及非教學性質的雜務工作時，使得文書工作過多的負荷；班級人數過多，師生沒有適當比例；學生學習動機低落或拒絕學習，使教師缺乏成就感且易產生工作倦怠（吳素月，

2005；張乃文，2005；潘淑珍，2009）。大部分研究結果顯示不同職務因素在整體工作倦怠構面上達顯著差異性（吳伯祥，2009；潘淑珍，2009；李雯智，2010；王懿欣，2011）。王懿欣（2011）的研究結果顯示，「級任教師」的工作倦怠感高於擔任「教師兼組長」的教師。潘淑珍（2009）的研究結果發現，擔任「助理教保員」的幼兒教師工作倦怠感受較大。然而，張乃文（2005）發現教師不同職務因素在整體工作倦怠構面並未產生差異性。

（二）個人因素

根據教師工作倦怠相關研究結果指出，教師個人性別、年齡、年資、教育背景、教育程度、家庭狀況、宗教信仰等因素可能與教師工作倦怠有關，分別敘述如下：

1. 性別

部分研究結果顯示性別因素在整體工作倦怠構面上達顯著差異性（吳素月，2005；張弘勳、蔡淑苓，2009；尤逸歆，2004；王懿欣，2011）。吳素月（2005）的研究結果顯示，男性教師較有抱負且要求高，當外界無法完全配合便會產生倦怠感。張乃文（2005）的研究結果發現，國小教育人員的「情緒耗竭」構面有差異性：女性高於男性、「去人性化」構面：男性高於女性。張弘勳、蔡淑苓（2009）研究結果為幼托園所教師對於教師工作倦怠成因有差異：女性認為有點不符合，高於男性認為不符合。有些研究結果顯示性別因素在整體工作倦怠構面上未達顯著差異性（陳博楨，2005；黃富微，2007；李雯智，2010）。張乃文（2005）的研究結果顯示國小教育人員的性別因素在工作倦怠整體上都未達顯著差異。張弘勳、蔡淑苓（2009）研究結果顯示，幼托園所教師的性別對工作倦怠因應之道與工作倦怠影響並無差異。

2. 年齡

部分研究結果則是認為年齡因素在整體工作倦怠構面上達顯著差異性（尤逸歆，2004；張乃文，2005；潘淑珍，2009；王懿欣，2011）。潘淑珍（2009）的研

究結果顯示，幼兒教師在「21 歲至 25 歲」的顯著性較高。張弘勳、蔡淑苓（2009）研究結果顯示，幼托園所教師的年齡因素對工作倦怠因應之道有顯著差異：40 歲以上者高於 20 歲至 29 歲者和 30 歲至 39 歲者。王懿欣（2011）的研究結果顯示，年齡較輕的教師工作倦怠感高於「44 歲以上」的教師。有些研究結果顯示年齡因素在整體工作倦怠構面上未達顯著差異性（陳博楨，2005；黃富微，2007）。張乃文（2005）的研究結果顯示，年齡不同的國小教育人員在工作倦怠的「情緒耗竭」、「低個人成就感」與「整體工作倦怠」有顯著差異，惟經 Scheffe 事後比較發現僅在「情緒耗竭」的構面，31 歲至 40 歲年齡組的高於 51 歲以上的年齡組，在「低個人成就感」的構面，30 歲（含）以下的高於 41 歲至 50 歲。張弘勳、蔡淑苓（2009）的研究結果顯示，幼托園所教師的年齡因素對工作倦怠影響與工作倦怠成因無顯著差異。

3. 年資

陳博楨（2005）的研究結果顯示，年資因素在「無人情味」構面上有顯著差異。潘淑珍（2009）的研究結果顯示，年資因素在「1 年至 2 年以下」幼兒教師工作倦怠感受較大。張弘勳、蔡淑苓（2009）的研究結果顯示，幼托園所教師的年資因素對工作倦怠因應之道有顯著差異：任教年資 20 年以上者和 10 年以上但未滿 20 年者，高於未滿 3 年者。王懿欣（2011）的研究結果顯示，年資「8 年以下」教師的工作倦怠感高於「22 年以上」的教師。有些研究結果顯示年資因素在整體工作倦怠構面上未達顯著差異性（張乃文，2005；黃富微，2007）。張弘勳、蔡淑苓（2009）研究結果顯示，幼托園所教師的年資因素對工作倦怠影響和工作倦怠成因並無顯著差異。尤逸歆（2004）研究結果則是認為年齡因素在整體工作倦怠構面上達顯著差異性。

4. 教育背景

吳伯祥（2009）的研究結果顯示，教育背景因素在工作倦怠上達顯著差異性。但根據陳博楨（2005）與黃富微（2007）的研究發現，在整體工作倦怠構面上，

教育背景因素未達顯著差異性。張弘勳、蔡淑苓（2009）的研究結果顯示，幼托園所教師在教育背景因素對工作倦怠影響、工作倦怠成因和工作倦怠因應之道並無顯著差異。

5. 教育程度

根據研究（陳博楨，2005；張乃文，2005；黃富微，2007）顯示教育程度因素在整體工作倦怠構面上未達顯著差異性。張弘勳、蔡淑苓（2009）的研究結果顯示，幼托園所教師在教育程度因素對工作倦怠影響、工作倦怠成因和工作倦怠因應之道並無差異。

6. 婚姻狀況

陳博楨（2005）的研究顯示，婚姻狀況因素在工作倦怠的「無人情味」構面上達顯著差異。但張乃文（2005）和黃富微（2007）的研究結果顯示，婚姻狀況因素在整體工作倦怠構面上未達顯著差異；張乃文（2005）針對臺北縣國民小學教師在有無子女的因素中對工作倦怠呈現未達顯著；張弘勳、蔡淑苓（2009）則是對幼托園所教師進行婚姻狀況因素對工作倦怠影響、工作倦怠成因和工作倦怠因應之道也並無顯著差異。

7. 宗教信仰

根據尤逸歆（2004）的研究結果顯示，高雄市、高雄縣與屏東縣等三縣市之公立國民小學教師在有無宗教信仰因素中對在工作倦怠上達顯著差異。

綜合上述各個學者針對工作倦怠的個人背景變項發現，「性別」、「年齡」與「年資」因素皆呈現顯著差異與無顯著差異各占一半比例，有必要再做不同對象之探討，背景變項的選擇也必須考慮研究對象的工作性質。再者，「教育背景」變項只有吳伯祥（2009）針對嘉義縣國小教師的研究結果呈現顯著性差異性，其他研究皆呈無顯著差異性；「教育程度」變項則是呈現無顯著差異性，上述之背景變項皆有繼續探討的空間，但礙於本研究之研究對象-居家式保母的「性別」因素有樣本人數之考量，將改為托育幼兒不同的性別做研究，故本研究將針對「年齡」、「年

資」、「教育程度」與「托育性別」因素做為保母工作倦怠之背景變項探討。

保母每天獨自照護無自主能力的嬰幼兒，長期處於精神緊繃與過度體能消耗容易造成巨大的工作壓力，當個人情緒調適不當引起對工作的厭煩、倦怠感，容易做出失控行為。

三、工作倦怠相關研究

由於本研究之研究對象為居家式保母，是工作倦怠的高危險群之一。長時間獨自照護嬰幼兒，在生理與心理皆處於緊繃與過度消耗的狀況下，容易造成巨大的工作壓力，導致個人情緒調適不當引起工作厭煩、倦怠，易產生負面情緒與行為。再者，工作倦怠相關文獻缺乏此研究對象，相關文獻則以相似性高的工作性質之教師工作倦怠作延伸探討，研究對象多以國民小學教師與幼兒園教師為主，分別敘述如下：

(一) 國民小學教師

廖相如（2003）針對桃園縣、新竹縣、新竹市、苗栗縣之國民小學教師，以自編之「國民小學教師成就動機量表」、「國民小學教師制握信念量表」和「國民小學教師工作倦怠量表」作為研究工具，採用分層叢集抽樣配額抽取大、中、小型國民小學學校，最後再使用簡單隨機抽樣抽取校內教師，進行成就動機、自我信念與工作倦怠關係之研究；教師在工作倦怠量表得分之標準分為高、中、低；在徵求有意願接受訪談的教師中發現，低工作倦怠教師之受訪意願高，相較之下，高工作倦怠教師有排斥接受訪談之現象，且對於談及部分工作狀況較保留。總體來說，研究結果發現桃竹苗四縣市教師工作倦怠則趨向中等偏低程度。欲改善工作倦怠最重要的是教師必須轉變個人心態與思考方式，才能有效突破工作倦怠的影響。

尤逸歆（2004）針對以高雄市、高雄縣與屏東縣之公立國民小學現職教師作為研究對象，研究工具使用馬氏工作倦怠量表教育人員版之「國小教師工作倦怠量表」，採用系統分層隨機抽樣的方式來選取高高屏地區佔總校數三分之一的國民

小學，接著對國民小學現職教師休閒運動參與、工作倦怠與生活滿意之研究。研究結果顯示高雄市、高雄縣與屏東縣等三縣市國小教師整體的休閒運動參與程度是屬於偏低的情形，工作倦怠的狀況是屬於中等偏低的程度，而生活滿意則是屬於中等偏高的狀況。國小教師休閒運動參與和工作倦怠之間具有關係存在。休閒運動參與的舞蹈律動性和戶外遊憩性是和工作倦怠之「情緒耗竭」以及「缺乏人性」兩個構面呈現負相關的關係，而與工作倦怠之個人成就感構面呈現正相關的關係。國小教師工作倦怠的三個構面皆和生活滿意達到顯著的相關，其中工作倦怠的「情緒耗竭」以及「缺乏人性」是和生活滿意呈現負相關，而工作倦怠之個人成就感則是與生活滿意呈現正相關的關係。

張志銘、陳南琦、林憲聰（2012）針對合併後之臺中市 99 學年度之 40 所公立國民小學教師為研究對象，研究工具改編「國小教師休閒運動滿意度、教師工作壓力與教師工作倦怠量表」，採用問卷調查法對合併後之臺中市 99 學年度之 40 所公立國民小學教師進行休閒運動滿意度、工作壓力與工作倦怠之研究。研究結果顯示，教師工作壓力之心理衝突與專業知能皆能正向預測教師工作倦怠之「情緒耗竭」、「缺乏人情味」、「缺乏個人成就感」三個構面與整體教師工作倦怠；教師工作壓力之工作負荷能正向預測教師工作倦怠之「情緒耗竭」、「缺乏個人成就感」與整體教師工作倦怠；教師工作壓力之人際關係只能正向預測教師工作倦怠之缺乏個人成就感。故國小教師之休閒運動滿意度對教師工作倦怠具有負向的影響力；國小教師之教師工作壓力對教師工作倦怠具有正向的影響力。

張乃文（2005）針對臺北縣國民小學之教育人員（正式教師及實習教師）為研究對象，研究工具使用 Maslach 和 Jackson 在 1981 年編制的量表，採用問卷調查，第一階段台北縣國民小學之學校數分層隨機抽樣，第二階段依照台北縣國民小學之班級數隨機抽樣，對臺北縣國民小學之教育人員進行情緒勞務負荷與工作倦怠關係之研究。研究結果顯示，臺北縣國小教育人員的工作倦怠屬中度偏低。國小教育人員整體情緒勞務負荷與整體工作倦怠呈現負相關。在「情緒多樣性程

度」與「去人性化」、「整體工作倦怠」呈正相關。國小教育人員情緒勞務負荷對工作倦怠具有預測力，且情緒勞務負荷越高，工作倦怠感越低。國小教育人員情緒勞務負荷其中兩個構面「基本的情緒表達」及「情緒多樣性程度」對工作倦怠具有預測力，達顯著水準，且「基本的情緒表達」低及「情緒多樣性程度」高時，工作倦怠感越高。國小教育人員情緒勞務負荷其中兩個構面，「基本的情緒表達」及「互動程度」對「情緒耗竭」具有預測力，「互動程度」高及「基本的情緒表達」低時，「情緒耗竭」程度越高。國小教育人員情緒勞務負荷只有「基本的情緒表達」、「表層的情緒控制」與「情緒多樣性程度」對「低個人成就感」具預測力。且「基本的情緒表達」低、「表層的情緒控制」低及「情緒多樣性程度」高時，就較易感到「低個人成就感」。

李雯智（2010）針對以九十七學年度之台灣省及台北市、高雄市公立國民小學之教師為研究對象，研究工具改編 Schaufeli 與 Van Horn 在 1995 年的教師工作倦怠量表，採用問卷調查法對九十七學年度之台灣省及台北市、高雄市公立國民小學之教師進行自我效能、工作特性、工作滿足、工作倦怠與組織公民行為之研究。研究發現，國民小學教師自我效能、工作滿足、工作倦怠、工作特性與組織公民行為等量表皆具有良好之信、效度；工作年資較長，對國民小學教師工作的掌握愈純熟，自我效能感也愈高；兼任有給職行政工作之國民小學教師，在「自我效能」及「組織公民行為」表現優於國民小學級（科）任教師，且「工作倦怠」低於級（科）任國民小學教師；城市的國民小學教師，工作倦怠感明顯高於鄉鎮的國民小學教師；ESBO 模式在整體適配度指標上，堪稱良好；自我效能教師可以產生較高的工作滿足感；較高的工作滿足感又可以有效提升教師組織公民行為的產生；高自我效能的教師也會產生較多的組織公民行為；高自我效能的教師透過高工作滿足、低工作倦怠可以有效增進教師組織公民行為的產生。

王懿欣（2011）針對九十九學年度高雄市公立國民小學編制內教師為研究對象，使用改編工具為「高雄市國小教師休閒滿意度與工作倦怠量表」，採用問卷調

查法對九十九學年度高雄市公立國民小學編制內之教師進行休閒滿意度與工作倦怠之研究。研究結果顯示，高雄市國小男性教師的休閒滿意度高於女性教師，「33 歲以下」及「44 歲以上」教師的休閒滿意度高於「34 歲至 39 歲」的教師，年資「14 年至 21 年」及「22 年以上」教師的休閒滿意度高於「9 年至 13 年」的教師。高雄市國小女性教師的工作倦怠感受高於男性教師，年齡較輕的教師工作倦怠感高於「44 歲以上」的教師，年資「8 年以下」教師的工作倦怠感高於「22 年以上」的教師，「級任教師」的工作倦怠感高於擔任「教師兼組長」的教師。高雄市國小教師的休閒滿意度和工作倦怠之間為負相關。高雄市國小教師的休閒滿意度對工作倦怠有顯著的預測力。

吳伯祥（2009）針對嘉義縣 128 所公立國民小學體育教師為研究對象，自編「國小體育教師工作壓力、壓力因應與工作倦怠量表」作為研究工具，採用問卷調查法對嘉義縣 128 所公立國民小學體育教師進行工作壓力及壓力因應對工作倦怠影響之研究。研究結果顯示，國小體育教師工作壓力和工作倦怠呈現顯著正相關。不同工作壓力群之壓力因應對工作倦怠感具有顯著地調節作用。性別、不同規模學校、擔任不同職務、有無專業背景及是否指導體育團隊或代表隊等五個不同背景變項之國小體育教師在工作壓力上達顯著差異。擔任不同職務及有無專業背景之變項的國小體育教師在工作倦怠上達顯著差異。國小體育教師工作壓力和工作倦怠呈現顯著正相關。不同工作壓力群之壓力因應對工作倦怠感具有顯著地調節作用。

吳素月（2005）針對臺東縣國民中學與國民小學之特殊教育教師作為研究對象，研究方法採用問卷調查法，對臺東縣國民中學與國民小學之特殊教育教師測量工作生活品質與工作倦怠相關性之研究。研究結果顯示臺東縣國民中學與國民小學之特教教師對工作生活品質滿意度與工作倦怠感受度均在一般平均值以上。特教教師的個別人口統計變項對工作生活品質與工作倦怠有部份顯著差異。任教於非城鎮學校的教師在整體工作生活品質、工作環境與成長發展構面的滿意度較

低，在整體工作倦怠感受上較高。特教教師任教特殊班的理由以興趣理想者在整體工作生活品質、工作環境與社會支持構面的滿意度最高；在整體工作倦怠、情緒耗竭、專業效能低落與消極態度構面感受最低，表示其熱愛特教工作。特教教師的工作生活品質與工作倦怠間呈極顯著負相關。

(二) 幼兒園教師

李新民、陳蜜桃（2006）。針對高雄市、高雄縣和屏東地區之公立與私立幼兒園教師作為研究對象，研究工具以自編「幼兒教師情緒勞務量表」與「幼兒教師工作倦怠量表」，採用問卷調查法對高雄市、高雄縣和屏東地區之公立與私立幼兒園教師進行情緒勞務因素結構及其對工作倦怠之研究。研究結果顯示，幼兒教師情緒勞務與工作倦怠有顯著關聯「工作焦點情緒勞務」、「員工焦點情緒勞務」對工作倦怠之影響都已達顯著水準，其中又以「情緒耗竭」受到的影響力最大，「低成就感」次之，「去人性化」的影響則較小。

潘淑珍（2009）針對新竹縣立案之公私立幼兒園之教師作為研究對象，研究工具以自編「幼兒教師工作壓力量表」與「幼兒教師工作倦怠量表」，採用問卷調查法對新竹縣立案之公私立幼兒園之教師進行工作壓力與工作倦怠之研究。研究結果顯示，幼兒教師整體工作壓力感受程度趨近於中等偏高程度，各層面中以「政策環境」層面的工作壓力感受程度最高，「報酬與心理需求」次之，再其次為「工作負荷」，而在「人際關係」層面所知覺的壓力感受最低。幼兒教師整體工作倦怠的感受程度趨近於中等偏高程度，各層面中，以「離職傾向」層面所知覺的工作倦怠感受最高，「身心耗竭」層面次之，再其次為「缺乏成就感」，而在「工作疏離」層面上知覺工作倦怠感受程度最低。在不同背景變項與工作倦怠的關係上，則以「21歲至25歲」、年資在「1歲至2年以下」、擔任「助理教保員」、薪資在「15001元至20000元」、「私立幼稚園」及「私立托兒所」的幼兒教師工作倦怠感受較大。工作壓力各層面及總層面均與工作倦怠呈顯著正相關，顯示幼兒教師工作壓力感受越大，工作倦怠的感受越高。工作壓力對工作倦怠有中度以上的預測

力。

張弘勳、蔡淑苓（2009）針對台南縣市公私立幼兒園之教師作為研究對象，研究工具以自編「台南縣市幼托園所教師工作倦怠量表」，採用問卷調查法對台南縣市公私立幼兒園之教師進行工作倦怠之研究。研究結果顯示，不同性別的填答者對於教師工作倦怠成因之符合程度有差異：女性認為有點不符合，高於男性認為不符合。不同婚姻狀況、教育程度、專業背景、年齡、任教年資的填答者，對於教師工作倦怠成因之符合程度並無差異。不同性別、婚姻狀況、教育程度、專業背景、年齡、任教年資的填答者，對於幼托園所教師工作倦怠影響之符合程度並無差異。不同年齡和任教年資的填答者對於幼托園所教師工作倦怠因應之道的符合程度有差異：40歲以上者高於20歲至29歲者和30歲至39歲者；任教年資20年以上者和10年以上但未滿20年者，高於未滿3年者。不同性別、婚姻狀況、教育程度、專業背景的填答者，對於幼托園所教師工作倦怠因應之道的符合程度並無差異。

陳博楨（2005）針對台北縣市立案之公私立幼兒園中擔任幼兒運動遊戲課程之指導人員作為研究對象，研究方法以改編的「幼兒運動遊戲指導員工作價值觀、工作投入與工作倦怠之調查問卷」作為資料收集的工具，採用普查方式進行問卷調查，隨機取樣法之系統隨機取樣，接著對台北縣市立案之公私立幼兒園中擔任幼兒運動遊戲課程之指導人員的工作價值觀、工作投入與工作倦怠進行研究。研究結果顯示，目前台北縣市幼兒運動遊戲指導員大部份以女性居多，年齡約為28歲至32歲，大多數都未婚，工作年資界為1年至3年，擁有大學學歷，其中以幼保相關科系畢業的學生居多，每年平均參與1次至2次研習會居多，大多數都沒有專業證照，平均月收入大多在40,001元至50,000元。台北縣市幼兒運動遊戲指導員在工作價值觀的各層面均屬重要的程度；在工作投入的程度算高；在工作倦怠的感受並不高，在工作價值觀認知上，因不同人口統計變項的不同而有所差異；在工作倦怠的感受上，因婚姻狀況的不同而有所差異。就整體工作價值觀與整體

工作投入呈顯著正相關；整體工作投入與整體工作倦怠呈無顯著相關，故台北縣市幼兒運動遊戲指導員就整體工作價值觀與整體工作倦怠呈無顯著相關。

根據目前適性發展教保信念與工作倦怠針對教育領域的相關研究而言，探討研究對象大多屬於教育孩子的相關人員或與孩子的父母親為主，對居家式保母的工作倦怠與教保信念資料缺乏，故本研究需探討。



第三章 研究方法

本章就研究架構、研究假設、研究對象、研究工具、資料處理與分析及研究程序，分別加以說明。

第一節 研究架構

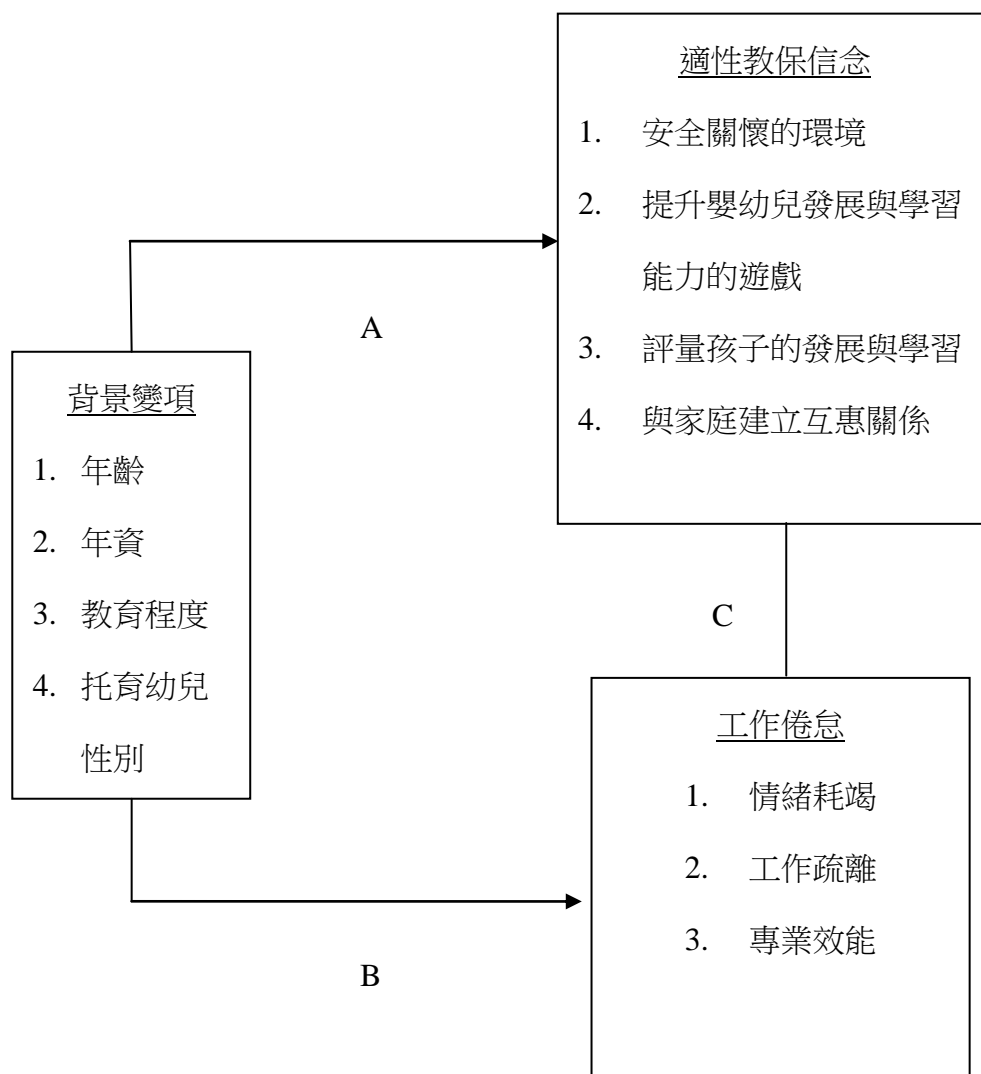


圖 3-1 研究架構

A：分析不同背景變項的居家式保母在適性教保信念各變項的差異情形。

B：分析不同背景變項的居家式保母在工作倦怠各變項的差異情形。

C：瞭解居家式保母的適性教保信念與工作倦怠的相關程度。

第二節 研究假設

本研究依據研究架構，並參酌相關文獻探討，提出下列研究假設。

假設1：不同背景變項之居家式保母在適性教保信念上有顯著差異。

1-1：不同年齡之居家式保母在適性教保信念上有顯著差異。

1-2：不同年資之居家式保母在適性教保信念上有顯著差異。

1-3：不同教育程度之居家式保母在適性教保信念上有顯著差異。

1-4：不同托育幼兒性別之居家式保母在適性教保信念上有顯著差異。

假設2：不同背景變項之居家式保母在工作倦怠上有顯著差異。

2-1：不同年齡之居家式保母在工作倦怠上有顯著差異。

2-2：不同年資之居家式保母在工作倦怠上有顯著差異。

2-3：不同教育程度之居家式保母在工作倦怠上有顯著差異。

2-4：不同托育幼兒性別之居家式保母在工作倦怠上有顯著差異。

假設3：居家式保母的適性教保信念與工作倦怠有顯著相關。

第三節 研究對象

本節主要針對研究母群以及抽樣方法與人數做說明。

一、研究母群

保母包含未經任何訓練之傳統保母、受過訓練 80 小時以上之結訓保母、取得證照之證照保母、及取得證照且加入社區保母系統之保母四種，但前三種保母無法取得正確樣本，無法有效得知樣本數，因此本研究所界定之居家式保母，主要透過內政部兒童局隸屬的各縣市社區保母系統內之居家式保母作為主要發放的對象，樣本對象並不做任何設限，以目前現職或正在媒介中之居家式保母採自願式填寫問卷為研究對象。

二、抽樣方法與人數

本研究目的為全台灣地區居家式保母之適性教保信念狀況，為避免研究樣本偏重某一區而不具代表性，因此正式樣本扣除預試發放過的社區保母系統外，進行全台灣各縣市社區保母系統之電話詢問發放意願。由於採自願式協助，無法根據全台灣各地區社區保母人數之樣本比例進行抽查，故採便利取樣方式進行樣本蒐集。

表 3-1
便利取樣之各地區保母系統人數和抽樣數一覽表

社區保母系統	全國保母資訊網 2012.03.10 (人)	抽樣數 (份)
台北 (南港區)	2099	300
台北 (萬華區)	-	50
台北 (中正區)	-	70
台北市大安及文山區	499	50
新北市第四區	1463	60
桃園縣第三區	788	700
新竹市香山區	598	20
台中第一區	334	150
台中第六區	292	160
彰化縣北區	329	300
雲林縣北港區	61	54
雲林縣斗六區	229	160
嘉義市	324	170
嘉義縣	722	120
台南第一區	270	120
高雄市第三區	45	40
台東縣	131	80
宜蘭縣	216	160
金門縣	47	30
澎湖縣	45	40
連江縣	21	10
總和	8,513	2,844

根據內政部全國保母資訊系統（2012）中的資料顯示，台北市大安及文山區保母人數為 499 人、新北市第四區保母人數為 1463 人、桃園縣第三區保母人數為 788 人、新竹市香山區保母人數為 598 人、台中第一區保母人數為 334 人、台中第六區保母人數為 292 人、彰化縣北區保母人數為 329 人、雲林縣斗六區保母人數為 229 人、雲林縣北港區保母人數為 41 人、嘉義市保母人數為 342 人、嘉義縣保母人數為 722 人、台南第一區保母人數為 270 人、高雄市第三區保母人數為 45 人、台東縣保母人數為 131 人、宜蘭縣保母人數為 216 人、金門縣保母人數為 17 人、澎湖縣保母人數為 35 人、連江縣保母人數為 21 人，合計 8,513 人。由於問卷的發放數量是由各保母系統願意發放數量為主，且問卷發放方式與發放時間可能無法完全與各社區保母系統配合，因此實際上的保母人數與抽樣之樣本數有落差，抽樣地區、人數、以及抽樣數，如表 3-1。

第四節 研究程序

本研究實施過程擬分為閱讀相關文獻以確認研究主題方向、擬定研究架構、發展研究工具、正式施測、資料彙整與分析處理及完成論文撰寫等階段。茲將其內容分述如下：

一、 閱讀相關文獻，確認研究主題

研讀各類文獻，找出有興趣的領域，與指導教授討論及確認研究方向為居家式保母方面，再整理分析其他相關文獻後，決定為適性教保信念以及工作倦怠兩方面作為研究主軸。

二、 擬定研究架構

確定研究主題後，開始歸納整理各研究變項的內涵與構面，並根據文獻資料整理結果與指導教授進行討論，擬定本研究的目的、問題與研究架構。

三、 修訂研究工具

為達成研究目的，工作倦怠方面，以研究者參考國內歐慧敏（2009）「學前教師工作倦怠量表」量表，加以修訂為本研究所需的，「保母工作狀況量表」；適性教保信念方面，則以劉惠君與陳儀芳（2013）所編製之「保母適性教保信念量表」為主要研究工具。

四、正式施測

依據內政部兒童局之社區保母系統所提供各縣市保母系統資訊，包括縣市別、社會局電話、系統名稱、承辦單位、系統負責區域和聯絡電話等資料，查詢全台灣所有社區保母系統之承辦單位電話，事前逐一打電話接洽是否願意幫忙請該保母系統內的保母填答問卷，隨之將正式問卷採各社區保母系統自願領取問卷份數，在例行開會前（後）發放、一年20小時中的在職進修課程前（後）發放、親自造訪該社區保母系統舉辦活動地點發放問卷，或將各社區保母系統之保母個人問卷信封裝箱至保母系統後，內附貼有個人問卷信封之回郵信件，請保母系統之工作人員協助貼上保母個人通訊地址後寄出，並請保母各自在家中填寫完畢後，將問卷回寄給研究者另外，以電話聯絡是否收到寄送的包裹並再次提醒問卷回收日期，以利資料彙整與分析處理。正式施測於民國102年二月中開始實施，總共發出2,844份問卷，問卷回收預計於民國102年四月底完成，共收回1,251份問卷，回收率為43.99%。

五、資料彙整與分析處理

正式問卷回收後，隨即進行資料檢視工作及整理編碼，篩選無效問卷的條件包括：（一）基本資料全數未填寫；（二）保母適性教保信念量表及保母工作倦怠量表分別全數未填寫；（三）保母適性教保信念量表及保母工作倦怠量表分別填寫全部相同的答案；（四）保母適性教保信念量表缺答七題以上（包含七題），保母工作倦怠量表缺答六題以上（包含六題）。若量表有缺答的題數，則填上該題平均數。過濾後的有效問卷共1,171份，有效問卷為93.6%，再利用統計軟體（SPSS 18.0版）進行統計分析工作。

六、完成論文撰寫

根據資料分析的結果進行討論，綜合歸納研究成果，並與先前相關研究進行比較分析，提出具體結論與相關建議，完成論文撰寫。

第五節 研究工具

本研究使用的研究工具為「台灣社區保母系統之保母適性教保信念問卷」和「保母工作狀況量表」，用以了解居家式保母的適性教保信念及工作倦怠狀況，問卷內容分別敘述如下：

一、「台灣社區保母系統之保母適性教保信念問卷」內容

此問卷內容包括居家式保母之個人資料及「保母適性教保信念量表」，內容做說明如下。

(一) 居家式保母之個人基本資料

居家式保母個人基本背景變項，包含居家式保母年齡、居家式保母任職年資、居家式保母的教育程度以及居家式保母托育嬰幼兒之性別四部份。

居家式保母之年齡與年資部分由受試者自行填寫，年齡分組狀況為「30歲以下」、「30歲至39歲」、「40歲至49歲」、「50歲至59歲」及「60歲以上」；年資部分為居家式保母擔任保母年數，分組狀況為：「1年以下」、「1年至3年」、「3年至5年」、「5年至10年」、「10年以上」。

教育程度則分為「國小」、「國中」、「高中/職」及「大專以上」之四個選項擇其一作答；托育嬰幼兒性別分成四個選項，包含「未參與托育」、「僅托育男孩」、「僅托育女孩」及托育男孩與女孩之「混和托育幼兒」性別四個選項，勾選符合受試者情況之答案。

(二) 「保母適性教保信念量表」

在瞭解居家式保母對嬰幼兒教育與照顧之看法的研究工具使用上，本研究採

劉惠君與陳儀芳（2013）依據適性發展教保實務（Developmentally Appropriate Practice, DAP）中的五項準則作為基本架構，參觀與訪談十位居家式保母之執業狀況，以及參考適性教保實務相關量表進行題目編制，經由兩位專家審查後形成量表題目，並另外隨機請十位居家式保母填寫問卷之初稿，根據保母填答狀況與意見做修改形成預試問卷，將顯著水準定為 $\alpha = .05$ 進行刪題，形成正式問卷(附件一)。此量表分為四個構面，構面分數分別敘述如下：

1. 安全關懷的環境

托育場所除提供保護孩子健康與學習的物理環境外，成人與幼兒或幼兒與幼兒之間亦維持穩定正向的關係。正向題包括第 4、5、6、14、13、29 題，反向題包括第 27、28、35 題，此構面共 9 題，其得分愈高，表示居家式保母在「安全關懷的環境」信念越趨於正向。Cronbach α 係數為.44。

2. 提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲

照護者依嬰幼兒個人的需求為其建立規律的生活作息，並為嬰幼兒設計適合其年齡與發展階段的生活學習經驗與遊戲，在遊戲中照護者會用多元的教學方式參與或引導孩子的活動，且提供足夠的時間讓孩子從事其喜歡的遊戲。正向題包括第 7、15、16、22、23 題，反向題包括第 17、24、30、36 題，此構面共 9 題，其得分愈高，表示居家式保母在「提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲」上越趨於適性原則。Cronbach α 係數為.57。

3. 評量孩子的發展與學習

照護者定期且有效的使用多元的評量工具與方式，來了解嬰幼兒學習與發展的狀況，並使用評量的資料改善其照顧與教育嬰幼兒的專業知識與能力。正向題包括第 1、2、8、9、18、19、31、34 題，反向題包括第 25 題，此構面共 9 題，其得分愈高，表示居家式保母在「評量孩子的發展與學習」越符合適性實務原則。Cronbach α 係數為.69。

4. 與家庭建立互惠關係

照護者與家庭有一致的教養觀念，彼此是互相尊重、合作、共同承擔教養嬰幼兒責任的夥伴，在互動中建立並保持正向的雙向溝通。正向題包括第 3、11、12、20、21、32 題，反向題包括第 10、26、33 題，此構面共 9 題，其得分愈高，表示居家式保母在「與家庭建立互惠關係」越正向。Cronbach α 係數為.51。

本量表設計為兼採團體施測或個別施測方式。作答方式採 Likert 量表，受試者依自己對各題的主觀感受，分別就「非常重要」、「重要」、「不重要」及「非常不重要」等四個選項中則其一作為答案。保母適性教保信念量表整體 Cronbach α 係數為.84。

根據 Zaltman & Burger(1985)效度之標準，各題項至少達因素負荷量大於.30 以上，且累積解釋變異量大於 40% 為佳。量表信度為佳的總量表信度係數達.80 以上為佳，分量表信度係數最好在.70 以上（吳明隆，2010）。此次研究樣本之適性教保信念量表回收後的數據未達標準，故依據上述參照標準進行刪題後得到本研究分析之新數據。效度方面，採用因素分析的主要成分分析法，選取特徵值大於 1 的共同因素有五個因子，其中兩個因子數值相近將其合併為一，共為四項因素，與本研究量定義相符合。因數負荷量皆高於.30，累積解釋變異量為 54.26%，達較佳效度結果。信度方面，總體適性教保信念量表 Cronbach α 係數為.92，其分構面 Cronbach α 係數介於.70 至.80 之間，顯示信度為佳。

本研究樣本之適性教保信念個層面與整體構面，經由刪題後整體適性教保信念 Cronbach α 係數為.92，分構面所得結果如下：

1. 安全關懷的環境

刪題後所剩題目為：第 4 題提供一張孩子坐著時，腳能碰到地板的椅子。第 5 題提供孩子有足夠的空間翻滾或爬行，伸展身體四肢。第 6 題當孩子在哭泣時，能了解孩子的需求。第 13 題將孩子家人的照片放在相本中，提供孩子翻閱。第 14 題規劃孩子能有屬於自己休息、閱讀或遊戲的空間。第 29 題對孩子自己玩耍時，發出的聲音能給予回應。Cronbach α 係數為.70。

2. 提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲

刪題後所剩題目為：第 7 播放各種不同類型的音樂或故事給孩子聽。第 15 題依照孩子的個人需求，建立彈性且可預知的日常生活作息時間。第 16 題根據孩子的喜好提供不同的玩具或遊戲選擇。第 22 題將孩子吃飯、睡覺、換尿布的區域分開。第 23 題鼓勵孩子依照他／她的喜好展現肢體動作。Cronbach α 係數為.73。

3. 評量孩子的發展與學習

刪題後所剩題目為：第 1 題定期評量孩子的學習或發展狀況。第 2 題與家長分享孩子發展評量的結果。第 8.鼓勵孩子說出自己所畫的圖畫意思。第 9.瞭解孩子發展與學習狀況，提升自己教育和照顧孩子的能力。第 18 題在日常生活中與孩子的互動，瞭解孩子知道些什麼。第 19 題利用評量孩子發展所得的資料，導正孩子不恰當的行為或習慣。第 31 題持續蒐集或拍照，留存孩子平常所塗鴉的作品或活動狀況。第 34 題每天確實填寫寶寶日誌。Cronbach α 係數為.80。

4. 與家庭建立互惠關係

刪題後所剩題目為：第 3 題家長接送孩子時，能告訴我孩子在家裡發生的事。第 11.與家長在教養孩子的觀念上，盡量保持一致。第 12 題當我告訴家長今天孩子的狀況，他／她會願意聆聽。第 20 題當家長有育兒問題時，會找我商量對策與共同解決問題。第 21 題如果家長不同意我管教孩子的方式，會好好與我討論。第 32 題家長信任我的專業能力。Cronbach α 係數為.75。

二、「保母工作狀況量表」內容

此部分量表依據歐慧敏（2009）的「學前教師工作倦怠量表」將「學前教師」修改為「保母」並在量表中部分文字加以潤飾。在發放問卷時，為避免保母對「工作倦怠」一詞有負向感官而影響作答，問卷名稱宜和調查內容相搭配，且避免過於廣泛（紐文英，2013），故問卷上的量表題目修改形成「保母工作狀況量表」，將顯著水準定為 $\alpha = .05$ 進行刪題，量表內部一致性介於.74~.89 之間。其構面如下：

(一) 情緒耗竭

在協助居家式保母瞭解其和他人互動的工作過程中，個體、情緒資源枯竭怠盡，個人無法輕易處理工作上的周遭問題，而形成工作情緒疲倦之生理及心理上身心疲憊。包括第 1-8 題皆為正向題，其得分愈高，表示「情緒耗竭」的反應愈高，Cronbach α 係數為.89。

(二) 工作疏離

在協助居家式保母瞭解其以消極、嘲諷和冷漠的方式和他人互動，對待同事及工作對象逐漸產生負面反應不帶感情，以缺乏人性對待其服務對象。包括第 9-16 題，其中 9 和 14 題為反向題，總體來說若得分愈高，表示「工作疏離」的反應愈高，Cronbach α 係數為.74。

(三) 專業效能

在協助居家式保母瞭解其在工作上充滿自信、自我期許、效率，且滿意自己目前的工作。包括第 17-24 題，其中 24 題為反向題，大致上得分愈高，表示「專業效能」的反應愈高，Cronbach α 係數為.88。

本量表設計為兼採團體施測或個別施測方式。作答方式採 Likert 六點量表，受試者依自己對各題的主觀感受，分別就「非常符合」、「符合」、「有些符合」、「有些不符合」、「不符合」及「非常不符合」等六個選項中選其一作為答案。

隔三週重測信度介在.565~.673 之間，隔六週重測信度介在.530~.623 之間，內部一致介於.827~.951 之間。本研究樣本之工作倦怠 Cronbach α 係數情緒耗竭為.90、工作疏離為.74、專業效能為.88、整體工作倦怠則為.70。

第六節 資料處理

本研究依據研究目的及檢定研究假設之需要，整理回收之問卷，剔除基本資料未填、只填答部份題目等無效問卷，進行有效問卷之編碼、建檔，並以統計套

裝軟體SPSS 18.0版進行量化資料的統計分析，採以下資料處理方法：

一、計分方式：

保母適性教保信念量表計分方式採Likert四點量表，分別以非常不重要1分、不重要2分、重要3分、非常重要4分來計分。在平均數部份，依填答者在問卷中之得分，將表現水準區分成1.00-1.60為「低」、1.61-2.20為「中低」、2.21-2.80為「中」、2.81-3.40為「中高」、3.41-4.00為「高」，分數越高其保母適性教保信念程度越高。

保母工作倦怠量表計分方式採Likert六點量表，分別以為非常不符合1分、不符合2分、有些不符合3分、有些符合4分、符合5分、非常符合6分來計分，在平均數部份，依填答者在問卷中之得分，將表現水準區分成1.00-2.00為「低」、2.01-3.00為「中低」、3.01-4.00為「中」、4.01-5.00為「中高」、5.01-6.00為「高」，分數越高其保母工作倦怠程度越高。

二、分析方法：

採用次數分配、平均數、標準差、百分比、單因子變異數分析（one-way ANOVA）、費雪法事後比較（Scheffe' method）、皮爾遜積差相關（Pearson product-moment correlation）等統計方法加以處理，本研究顯著水準定為 $\alpha = .05$ 。

（一）描述性統計分析

以次數分配、平均數、標準差、百分比等來分析專家效度及不同背景的居家式保母適性教保信念與工作倦怠的現況。

（二）單因子變異數分析（one-way ANOVA）

分析不同年齡、年資、教育程度及托育幼兒性別的居家式保母適性教保信念與工作倦怠的差異情形。若有顯著差異，再以費雪法（Scheffe' method）進行事後比較分析。

（三）皮爾遜積差相關（Pearson product-moment correlation）

用以探討居家式保母適性教保信念與工作倦怠的相關情形。

第四章 研究結果與討論

本章共分四節：第一節探討居家式保母適性教保信念與工作倦怠之現況分析；第二節為分析不同背景變項之居家式保母在教保信念之差異情形；第三節分析不同背景變項之居家式保母在工作倦怠上差異情形；第四節探討居家式保母適性教保信念與工作倦怠之相關情形。透過以上有系統之統計分析與討論，以了解目前台灣居家式保母適性教保信念與工作倦怠之情形。

第一節 居家式保母適性教保信念與工作倦怠之現況分析

本旨在分析居家式保母適性教保信念與工作倦怠各分層面與整體之現況，以敘述性統計之次數分配表、百分比、平均數、標準差及相依樣本變異數分析加以說明。

一、居家式保母基本資料現況與個人背景變項分析

表 4-1 為居家式保母個人背景變項之次數分配表與百分比：

(一) 居家式保母基本資料現況

本研究有效問卷共 1,171 份，男性僅有 25 人，僅占 2.1%，顯示居家式保母大多數還是以女性（97.1%）居多。其中從事保母行業者大多為非幼教相關科系畢業者（59.9%），與黃俊傑（2010）調查台中市社區保母系統之保母結果相同，顯示從事保母行業之居家式保母多為沒有幼兒教育或幼兒保育之專業背景，而姚秀慧（2011）研究結果更進一步顯示，大部分非相關科系畢業之保母，82.6%有上過保母核心課程加強專業知能。擁有保母證照的年數已 3 年至 6 年所佔的比率最高（25.8%），其次擁有證照一個月至 3 年的人所佔比例為 15.7%，6 年至 9 年的比例為 13.2%，僅有少數 49 位保母尚未考取保母證照（4.2%），與姚秀慧（2011）調查保母擁有保母證照年數 2 年至 11 年者占 55.1% 為最多保母之研究結果相似，顯示近年來考取保母證照者越來越多，僅剩少數人尚未考取合格保母證照。目前

居家式保母大多數為專業保母(82.2%)，尚有僅帶保母自己三等親內的親戚孩子，共173位為親屬保母(14.8%)，顯示從事保母行業之居家式保母大多為正職行業，且托育之嬰幼兒為非親屬者居多。居家式保母的托育幼兒人數大部分集中在帶1位(40.6%)至2位(41.9%)嬰幼兒，帶3位以上的占少數(11.3%)，部分正在媒合尚未帶孩子(3.6%)，與姚秀慧(2011)托育幼兒人數調查保母托育幼兒共2位者占46.2%、1位佔30.9%、3位以上佔14.8%、未托育者佔7.2%之結果相符，顯示居家式保母托育嬰幼兒人數大多為1至2位，符合兒童局所規定一位保母之托育人數共為兩歲以下兩位嬰幼兒且兩歲以上兩位之規定。

(二) 居家式保母個人背景變項次數分配表與百分比現況

以年齡而言，以50歲至59歲(39.1%)的年齡層為主，其次為40歲至49歲(29%)的年齡層，30歲以下的年齡層人數最少，僅佔0.9%，顯示居家式保母年齡多為中年人為主，與黃俊傑(2010)調查台中市社區保母系統之保母年齡51歲至55歲佔22.2%、56歲至60歲佔12%、41歲至45歲佔17.4%、46歲至50歲佔23.7%、30歲以下的年齡層佔0.9%相似；而歐淑儀(2011)與姚秀慧(2011)居家式保母的年齡則與本研究相同，以50歲至59歲所佔人數最高、40歲至49歲之保母為其次高比例。

以教育程度而言，至少有半數的居家式保母為高中/職(54.5%)畢業，20.9%的人為大學以上畢業，17.6%為國中畢業，僅有極少數是國小畢業程度(5.1%)，與歐淑儀(2011)研究教育程度之結果相同，高中/職佔56.1%、國中以下佔24.1%、大專院校則佔19%。顯示居家式保母之教育程度以高中/職為多，與上述年齡層面之結果相符，此世代畢業學歷大多以高中/職為主。

以從事保母行業的年資而言，超過十年以上的保母佔的比率最高(37.1%)，其次為5年至10年的年資佔22.6%，一年以下的年資比率最低，僅為1.6%，顯示此次抽樣樣本從事保母行業之年資大多為五年以上，一年以下之保母人數較為少。歐淑儀(2011)與姚秀慧(2011)則與本研究相同，歐淑儀(2011)超過十

年以上的保母佔最高（46.6%）、其次則為 10 年至 12 年佔 19.8%、4 年至 6 年佔 17%，1 年至 3 年的保母年資為最低比率（12.6%）。姚秀慧（2011）11 年以上者佔 46.8%、未滿 5 年者佔 28.6%。發現居家式保母托育年資大部分為年資較深，且超過十年以上之居家式保母較多。

以居家式保母的托育幼兒性別而言，只有帶男孩的保母佔 35%，僅帶女孩者佔 28.1%，男女皆有帶的比例為 27.9%，顯示托育幼兒性別分布平均，僅帶男孩之保母所佔比例略高。

表 4-1
各背景變項的基本統計

變項	(N=1,171)	人數 (人)	有效百分比 (%)
性別			
男		25	2.1
女		1,137	97.1
未填		9	0.8
年齡			
30 歲以下		10	0.9
30~39 歲		133	11.4
40~49 歲		340	29
50~59 歲		458	39.1
60 歲以上		126	10.8
未填		104	8.8
教育程度			
國小		60	5.1
國中		206	17.6
高中/高職		638	54.5
大學以上		245	20.9
未填		22	1.9
畢業相關科系			
幼教相關科系		143	12.2
非幼教相關科系		702	59.9
未填		326	27.9

(續下頁)

變項	(N=1,171)	人數 (人)	有效百分比 (%)
年資			
	1 年以下	19	1.6
	1~3 年	207	17.7
	3~5 年	196	16.7
	5~10 年	265	22.6
	10 年以上	434	37.1
	未填	50	4.3
證照年數			
	沒有證照	49	4.2
	1 個月~3 年	184	15.7
	3~6 年	302	25.8
	6~9 年	154	13.2
	9~12 年	136	11.6
	12~15 年	163	13.9
	未填	183	15.6
身份			
	專業保母	962	82.2
	親屬保母	173	14.8
	未填	36	3
托育人數			
	0 位	42	3.6
	1 位	476	40.6
	2 位	491	41.9
	3 位	103	8.8
	4 位	29	2.5
	未填	30	2.6
托育幼兒性別			
	未托育	45	3.8
	男孩	410	35
	女孩	329	28.1
	混和	327	27.9
	未填	60	5.1

二、居家式保母適性教保信念之現況分析

本研究根據「居家式保母適性教保信念」問卷之得分情形，以各題項、各層面及總量表之間的平均數與標準差分析居家式保母適性教保信念之現況，以表 4-2 居家式保母之適性教保信念平均數與標準差現況表呈現，以下將統計分析發現情況分述如下：

由表 4-2 得知居家式保母在適性教保信念問卷中各題平均數介於 2.03~3.75 間，其中以第 6 題，「當孩子在哭泣時，能了解孩子的需求。」($M=3.76$)、第 5 題「提供孩子有足夠的空間翻滾或爬行，伸展身體四肢。」($M=3.75$)、第 9 題「瞭解孩子發展與學習狀況，提升自己教育和照顧孩子的能力。」($M=3.66$)、第 1 題「定期評量孩子的學習或發展狀況。」($M=3.65$) 為最高；以第 13 題「將孩子家人的照片放在相本中，提供孩子翻閱」($M=3.10$)、第 31 題「持續蒐集或拍照，留存孩子平常所塗鴉的作品或活動狀況。」($M=3.28$)、第 16 題「根據孩子的喜好提供不同的玩具或遊戲選擇。」($M=3.35$) 為最低。

就單題討論而言，以第 6 題「當孩子在哭泣時，能了解孩子的需求。」為最高，表示大部分居家式保母能瞭解孩子在哭泣時的需求。第 13 題「將孩子家人的照片放在相本中，提供孩子翻閱」($M=3.10$) 最低，表示大部分居家式保母不認為準備孩子家人照片放在相本中，提供孩子平常翻閱是件重要的行為。

由表 4-2 可知在安全關懷的環境層面平均數為 3.48、標準差為.35；提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲層面平均數為 3.41、標準差為.41；評量孩子的發展與學習層面平均數為 3.53、標準差為.36；與家庭建立互惠關係層面平均數為 3.56、標準差為.35。進一步以相依樣本變異數分析對此四層面之分析，如表 4-3。結果發現這四個層面之差異達到統計上顯著水準 ($F=121.36, p<.001$)，以事後比較得知安全關懷的環境對提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲具有顯著差異，評量孩子的發展與學習對安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲有顯著差異，與家庭建立互惠關係對安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量

孩子的發展與學習具有顯著差異。適性教保信念各層面之平均數皆高於中位數

表 4-2

居家式保母之適性教保信念平均數與標準差現況表

項 目	<i>M</i>	<i>SD</i>
A 安全關懷的環境	3.48	.35
4.提供一張孩子坐著時，腳能碰到地板的椅子。	3.51	.57
5.提供孩子有足夠的空間翻滾或爬行，伸展身體四肢。	3.75	.45
6.當孩子在哭泣時，能了解孩子的需求。	3.67	.48
13.將孩子家人的照片放在相本中，提供孩子翻閱。	3.10	.64
14.規劃孩子能有屬於自己休息、閱讀或遊戲的空間。	3.50	.56
29.對孩子自己玩耍時，發出的聲音能給予回應。	3.37	.62
B 提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲	3.41	.41
7.播放各種不同類型的音樂或故事給孩子聽。	3.47	.58
15.依照孩子的個人需求，建立彈性且可預知的日常生活作息時間。	3.47	.55
16.根據孩子的喜好提供不同的玩具或遊戲選擇。	3.35	.60
22.將孩子吃飯、睡覺、換尿布的區域分開。	3.41	.59
23.鼓勵孩子依照他／她的喜好展現肢體動作。	3.36	.62
C 評量孩子的發展與學習	3.53	.36
1.定期評量孩子的學習或發展狀況。	3.65	.49
2.與家長分享孩子發展評量的結果。	3.61	.50
8.鼓勵孩子說出自己所畫的圖畫意思。	3.39	.59
9.瞭解孩子發展與學習狀況，提升自己教育和照顧孩子的能力。	3.66	.50
18.在日常生活中與孩子的互動，瞭解孩子知道些什麼。	3.59	.52
19.利用評量孩子發展所得的資料，導正孩子不恰當的行為或習慣。	3.52	.57
31.持續蒐集或拍照，留存孩子平常所塗鴉的作品或活動狀況。	3.28	.63
34.每天確實填寫寶寶日誌。	3.51	.62
D 與家庭建立互惠關係	3.56	.35
3.家長接送孩子時，能告訴我孩子在家裡發生的事。	3.64	.50
11.與家長在教養孩子的觀念上，盡量保持一致。	3.50	.55
12.當我告訴家長今天孩子的狀況，他／她會願意聆聽。	3.60	.51
20.當家長有育兒問題時，會找我商量對策與共同解決問題。	3.55	.52
21.如果家長不同意我管教孩子的方式，會好好與我討論。	3.52	.54
32.家長信任我的專業能力。	3.56	.56
整體適性教保信念情形	3.50	.32

2.5，顯示居家式保母在適性教保信念各構面上皆高於水平。

整體適性教保信念而言，居家式保母適性教保信念之平均數為 3.50，標準差為.32，故整體而言，居家式保母適性教保信念屬「中高程度」。

表 4-3

居家式保母適性教保信念各層面變異數分析摘要表

變異數來源	SS	df	MS	F	事後比較
組間	15.06	3	5.02	121.36***	A>B
組內(誤差)					C>A
受試者間	439.30	1170	.42		C>B
殘差	145.16	3510	.04		D>A
全體	599.52	4683			D>B
					D>C

註：A 安全關懷的環境、B 提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、C 評量孩子的發展與學習、D 與家庭建立互惠關係 *** $p < .001$

三、居家式保母工作倦怠之現況分析

由表 4-4 得知居家式保母在工作倦怠問卷中各題平均數介於 1.92~5.54 間，其中以第 8 題「繼續從事保母工作，令我難以忍受。」(M=5.54)、第 2 題「我對保母工作感到提不起勁，甚至有點厭倦。」(M=5.50)、第 7 題「我覺得情緒低落，悶悶不樂。」(M=5.48)、第 1 題「早上起床想到要面對一天的照顧孩子工作，就覺得無精打采。」(M=5.46) 為最高；以第 23 題「家長對我在照顧和教導孩子方面很支持與肯定。」(M=1.92)、第 22 題「對孩子的成長或學習成果，我感到滿意。」(M=1.97)、第 20 題「我很容易和孩子一起創造出輕鬆的氣氛。」(M=1.97)、第 19 題「我對保母工作越來越充滿信心。」(M=2.00) 為最低。

就單題討論而言，以第 8 題「繼續從事保母工作，令我難以忍受。」得分最高，表示居家式保母需要加強對自己工作的熱忱。以第 23 題「家長對我在照顧和教導孩子方面很支持與肯定。」為最低得分，顯示居家式保母認為家長沒有在居家式保母照顧和教導孩子方面給予支持與肯定。

表 4-4

居家式保母之工作倦怠平均數與標準差現況表

項 目	<i>M</i>	<i>SD</i>
A 情緒耗竭	5.41	.60
1.早上起床想到要面對一天的照顧孩子工作，就覺得無精打采。	5.46	.80
2.我對保母工作感到提不起勁，甚至有點厭倦。	5.50	.69
3.每天處理孩子的問題使我倍感壓力。	5.29	.94
4.我對目前保母的工作有挫折感。	5.32	.83
5.我覺得我正處於身心疲憊的狀況。	5.33	.82
6.我覺得我精神緊繃，心力交瘁。	5.42	.77
7.我覺得情緒低落，悶悶不樂。	5.48	.72
8.繼續從事保母工作，令我難以忍受。	5.54	.75
B 工作疏離	5.18	.63
9.在工作時，我覺得精力充沛。	4.67	1.48
10.我覺得對孩子越來越缺乏耐心。	5.32	.87
11.繁重的保母工作使我變得容易生氣。	5.33	.82
12.我覺得自己對待孩子的方式不恰當。	5.24	.83
13.如果可能我希望儘量不要和家長接觸。	5.38	.94
14.我覺得和其他保母相處，很有趣、很快樂。	4.84	1.37
15.我覺得我對自己的工作興趣越來越低。	5.31	.92
16.家長有事找我時，我會覺得厭煩。	5.33	1.00
C 專業效能	2.19	.91
17.我能有效解決孩子的問題。	2.29	1.37
18.在照顧孩子的過程中，我積極地改善孩子的不良習慣，而且很有效。	2.31	1.25
19.我對保母工作越來越充滿信心。	2.00	1.14
20.我很容易和孩子一起創造出輕鬆的氣氛。	1.97	1.11
21.我在工作中完成許多有價值的事情。	2.09	1.11
22.對孩子的成長或學習成果，我感到滿意。	1.97	1.08
23.家長對我在照顧和教導孩子方面很支持與肯定。	1.92	1.05
24.我覺得保母越來越難當。	3.01	1.68
整體工作倦怠情形	4.26	.37

註：斜體字為反向題

由表 4-4 可知在情緒耗竭層面平均數為 5.41、標準差為.60；工作疏離層面平均數為 5.18、標準差為.63；專業效能層面平均數為 2.19、標準差為.91。進一步以相依樣本變異數分析對此三層面進行分析，如表 4-5。結果發現這三個層面之差異達到統計上顯著水準（ $F=6399.75$ ， $p<.001$ ），以事後比較得知「情緒耗竭」對工作疏離、專業效能具有顯著差異，工作疏離對專業效能具有顯著差異。其中情緒耗竭和工作疏離層面之平均數皆高於此量表之中位數 3.5，顯示居家式保母在情緒耗竭和工作疏離方面之負面情緒較多；專業效能層面之平均數低於中位數 3.5，則顯示居家式保母在專業效能方面較為不足。

以整體工作倦怠而言，居家式保母工作倦怠之平均數為 4.26，標準差為.37，故整體而言，居家式保母之工作倦怠屬「中高程度」。

表 4-5
居家式保母工作倦怠各層面變異數分析摘要表

變異數來源	SS	df	MS	F	事後比較
組間	7537.49	2	3768.75	6399.75***	
組內(誤差)					A>B
受試者間	480.96	1170	.41		A>C
殘差	1378.00	2340	.59		B>C
全體	9396.45	3512			

註：A 情緒耗竭、B 工作疏離、C 專業效能 *** $p<.001$

第二節 不同背景變項之居家式保母適性教保信念差異分析

本節以不同背景變項之居家式保母，在年齡、年資、教育程度以及托育幼兒性別對於居家式保母適性教保信念整體與各層面之現況是否有所差異。本研究採平均數、標準差、單因子變異數分析來進行考驗分析。

一、年齡與居家式保母適性教保信念

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母年齡對適性教保信念整體及各層面之差異情形，其分析情形如表 4-6。

表 4-6

不同年齡之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
整體 適性 教保 信念	(1)	10	3.54	.33	組間	.98	4	.25		
	(2)	133	3.52	.30	組內	111.35	1062	.11		
	(3)	340	3.53	.31	總和	112.33	1066		2.35	n.s.
	(4)	458	3.50	.31						
	(5)	126	3.43	.43						
安全 關懷 的環 境	(1)	10	3.47	.36	組間	1.22	4	.31		
	(2)	133	3.51	.35	組內	131.60	1062	.12		n.s.
	(3)	340	3.52	.33	總和	132.82	1066		2.47	
	(4)	458	3.47	.34						
	(5)	126	3.41	.44						
提升 嬰幼 兒發 展與 學習 能力 的遊 戲	(1)	10	3.50	.39	組間	2.12	4	.53		
	(2)	133	3.44	.38	組內	179.42	1062	.17		
	(3)	340	3.45	.40	總和	181.53	1066			
	(4)	458	3.40	.40					3.13*	3>5
	(5)	126	3.31	.50						
評量 孩子 的發 展與 學習	(1)	10	3.60	.28	組間	.91	4	.23		
	(2)	133	3.54	.34	組內	138.43	1062	.13		
	(3)	340	3.54	.35	總和	139.35	1066		1.75	n.s.
	(4)	458	3.53	.35						
	(5)	126	3.45	.46						
與家 庭建 立互 惠關 係	(1)	10	3.55	.44	組間	.58	4	.15		
	(2)	133	3.58	.34	組內	131.24	1062	.12		
	(3)	340	3.57	.34	總和	131.82	1066		1.18	n.s.
	(4)	458	3.58	.33						
	(5)	126	3.51	.44						
	未填	104								

註：N=1,171 (1) 30 歲以下 (2) 30~39 歲 (3) 40~49 歲 (4) 50~59 歲 (5) 60 歲以上 * $p<.05$ n.s.=未達顯著差異

表 4-6 為不同年齡之居家式保母對適性教保信念整體及各層面之分析結果，整體適性教保信念 F 值為 2.35，未達顯著水準，表示不同年齡之居家式保母對於整體適性教保信念沒有差異。

各分層面方面，安全關懷的環境 F 值為 2.47、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲」 F 值為 3.13、評量孩子的發展與學習 F 值為 1.75、與家庭建立互惠關係 F 值為 1.18，安全關懷的環境、評量孩子的發展與學習與家庭建立互惠關係未達顯著差異，提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲均達顯著差異，經事後比較顯示，40 歲至 49 歲之居家式保母對安全關懷的環境高於 60 歲以上之居家式保母。

不同年齡之居家式保母在整體適性教保信念、安全關懷的環境、評量孩子的發展與學習、家庭建立互惠關係層面上無顯著差異，與本研究假設不相符；而與提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲達顯著差異，則與研究假設相符。壯年期的居家式保母身心發展處於巔峰期，透過豐富的經歷能肯定自我長處，同時個人家庭負擔較小，有閒暇多餘時間在提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲方面，故能理解每個孩子的個別差異的重要性，在教育與養育方面需要使用適合個別嬰幼兒的不同發展需求方式托育。

二、年資與居家式保母適性教保信念

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母年資對適性教保信念整體及各層面之差異情形，其分析情形如表 4-7。

表 4-7 為不同年資之居家式保母對適性教保信念整體及各層面之分析結果，整體適性教保信念層面 F 值為 1.69，未達顯著性，表示不同年資之居家式保母對於整體適性教保信念之沒有差異。

各分層面方面，安全關懷的環境 F 值為 1.06、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲 F 值為 1.61、評量孩子的發展與學習 F 值為 1.26、與家庭建立互惠關係 F 值為 2.45，提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係均未達顯著水準，安全關懷的環境則達顯著差異，但經事後比較無顯著

表 4-7

不同年資之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
整體 適性 教保 信念	(1)	133	3.46	.30	組間	.71	4	.18		
	(2)	210	3.50	.32	組內	116.84	1116	.11		
	(3)	175	3.54	.31	總和	117.55	1120		1.69	n.s.
	(4)	265	3.48	.36						
	(5)	338	3.52	.30						
安全 關懷 的環 境	(1)	133	3.44	.37	組間	.52	4	.13		
	(2)	210	3.48	.36	組內	138.37	1116	.12		
	(3)	175	3.52	.34	總和	138.90	1120		1.06	n.s.
	(4)	265	3.48	.37						
	(5)	338	3.49	.33						
提升 嬰幼 兒發 展與 學習 能力 的遊 戲	(1)	133	3.35	.39	組間	1.08	4	.27		
	(2)	210	3.41	.40	組內	187.65	1116	.17		
	(3)	175	3.45	.40	總和	188.73	1120		1.61	n.s.
	(4)	265	3.38	.45						
	(5)	338	3.43	.39						
評量 孩子 的發 展與 學習	(1)	133	3.51	.32	組間	.66	4	.16		
	(2)	210	3.55	.35	組內	145.49	1116	.13		
	(3)	175	3.57	.34	總和	146.15	1120		1.26	n.s.
	(4)	265	3.50	.41						
	(5)	338	3.53	.35						
與家 庭建 立互 惠關 係	(1)	133	3.51	.34	組間	1.21	4	.30		
	(2)	210	3.55	.35	組內	137.69	1116	.12		
	(3)	175	3.61	.34	總和	138.90	1120		2.45*	n.s.
	(4)	265	3.55	.38						
	(5)	338	3.59	.34						
	未填	50								

註：N=1,171 (1) 1年以下 (2) 1~3年 (3) 3~5年 (4) 5~10年 (5) 10年以上

* $p < .05$ n.s.=未達顯著差異

差異。

不同年資之居家式保母在整體適性教保信念、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係未達顯著關係，與本研究假設不符；安全關懷的環境雖達顯著水準，但是差異性卻不大。與 Kim (2011) 研究認為教師職前年資越長 DAP 信念越高之結果不相符，尚有探究空間。

三、教育程度與居家式保母適性教保信念

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母教育程度對適性教保信念整體及各層面之差異情形，其分析情形如表 4-8。

表 4-8 為不同教育程度之居家式保母對適性教保信念整體及各層面之分析結果，整體適性教保信念 F 值為 1.84，未達顯著差異，表示不同教育程度之居家式保母對於整體適性教保信念沒有差異性。

各分層面方面，安全關懷的環境 F 值為 2.30、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲」 F 值為 2.02、評量孩子的發展與學習 F 值為 2.73、與家庭建立互惠關係 F 值為 .54，安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、與家庭建立互惠關係均未顯著差異，評量孩子的發展與學習層面經事後比較呈現未顯著差異。

不同教育程度之居家式保母在整體適性教保信念、安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係均未顯著差異，與 McMullen (1997) 研究在幼兒教師相關學歷越高與 DAP 信念有顯著相關，表示當居家式保母的教育程度越高，其適性教保信念就越高結果不符合。

四、托育幼兒性別與居家式保母適性教保信念

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母托育幼兒性別對適性教保信念整體及各層面之差異情形，其分析情形如表 4-9。

表 4-9 為不同托育幼兒性別之居家式保母對適性教保信念整體及各層面之分析結果，整體適性教保信念 F 值為 1.46，未達顯著差異，表示不同托育幼兒性別之居家式保母對於整體適性教保信念沒有差異。

表 4-8

不同教育程度之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
適性 教保 信念	(1)	60	3.46	.35	組間	.58	3	.19		
	(2)	206	3.48	.31	組內	119.83	1145	.11	1.84	n.s.
	(3)	638	3.50	.33	總和	120.41	1148			
	(4)	245	3.54	.32						
安全 關懷 的環 境	(1)	60	3.47	.37	組間	.85	3	.28		
	(2)	206	3.45	.34	組內	140.68	1145	.12	2.30	n.s.
	(3)	638	3.48	.35	總和	141.53	1148			
	(4)	245	3.53	.34						
提升 嬰幼 兒發 展與 學習 能力 的遊 戲	(1)	60	3.39	.41	組間	1.02	3	.34		
	(2)	206	3.37	.41	組內	192.46	1145	.17	2.02	n.s.
	(3)	638	3.41	.42	總和	193.48	1148			
	(4)	245	3.46	.39						
評量 孩子 的發 展與 學習	(1)	60	3.45	.36	組間	1.06	3	.35		
	(2)	206	3.51	.33	組內	148.25	1145	.13		
	(3)	638	3.52	.37	總和	149.31	1148		2.73*	n.s.
	(4)	245	3.58	.35						
與家 庭建 立互 惠關 係	(1)	60	3.52	.39	組間	.21	3	.07		
	(2)	206	3.55	.34	組內	143.88	1145	.13	.54	n.s.
	(3)	638	3.57	.35	總和	144.08	1148			
	(4)	245	3.56	.37						
係	未填	22								

註：N=1,171 (1) 國小 (2) 國中 (3) 高中/高職 (4) 大學以上

* $p < .05$ n.s.=未達顯著差異

各分層面方面，安全關懷的環境 F 值為 2.34、提升嬰幼兒發展與學習能力的

遊戲 F 值為.59、評量孩子的發展與學習 F 值為 1.35、與家庭建立互惠關係 F 值為 1.17，安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係均未達顯著，表示不同托育幼兒性別之居家式保母對於安全關懷的環境層面、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲層面、評量孩子的發展與學習層面、與家庭建立互惠關係層面沒有差異。

不同托育幼兒性別之居家式保母在整體適性教保信念、安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係層面均未達顯著差異，與本研究假設不符。

第三節 不同背景變項之居家式保母工作倦怠差異分析

本節以不同背景變項之居家式保母，在年齡、年資、教育程度以及托育幼兒性別對於居家式保母工作倦怠整體與各層面之現況是否有所差異。本研究採平均數、標準差、單因子變異數分析進行考驗分析。

一、年齡與居家式保母工作倦怠

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母年齡對工作倦怠整體及各層面之差異情形，其分析情形如表 4-10。

表 4-10 為不同年齡之居家式保母對工作倦怠整體及各層面之分析結果，整體工作倦怠 F 值為.24，與尤逸歆（2004）、張乃文（2005）、陳博楨（2005）和黃富微（2007）之研究結果相同，均未達顯著差異，表示不同年齡之居家式保母對於整體工作倦怠沒有差異。而潘淑珍（2009）與王懿欣（2011）的研究結果之工作倦怠整體達顯著差異。

各分層面方面，情緒耗竭層面之 F 值為 1.16，未達顯著差異，與陳博楨（2005）和黃富微（2007）之研究結果相同；然而情緒耗竭層面達顯著水準之研究包括尤逸歆（2004）、張乃文（2005）、潘淑珍（2009）和王懿欣（2011）之研究結果；工作疏離層面 F 值為 1.96，未達顯著差異，與張乃文（2005）、陳博楨（2005）和

表 4-9

不同托育幼兒性別之居家式保母對適性教保信念各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
整體 適性 教保 信念	(1)	45	3.46	.31	組間	.45	3	.15		
	(2)	410	3.52	.31	組內	114.83	1107	.10	1.46	<i>n.s.</i>
	(3)	329	3.49	.31	總和	115.28	1110			
	(4)	327	3.48	.35						
安全 關懷 的環 境	(1)	45	3.39	.37	組間	.85	3	.28		
	(2)	410	3.51	.33	組內	133.87	1107	.12	2.34	<i>n.s.</i>
	(3)	329	3.48	.35	總和	134.72	1110			
	(4)	327	3.46	.36						
提升 嬰幼 兒發 展與 學習 能力 的遊 戲	(1)	45	3.40	.38	組間	.30	3	.10		
	(2)	410	3.43	.40	組內	184.56	1107	.17	.59	<i>n.s.</i>
	(3)	329	3.40	.39	總和	184.86	1110			
	(4)	327	3.39	.44						
評量 孩子 的發 展與 學習	(1)	45	3.50	.36	組間	.52	3	.17	1.35	
	(2)	410	3.55	.35	組內	143.37	1107	.13		<i>n.s.</i>
	(3)	329	3.53	.34	總和	143.89	1110			
	(4)	327	3.50	.39						
與家 庭建 立互 惠關 係	(1)	45	3.53	.33	組間	.44	3	.15	1.17	
	(2)	410	3.59	.34	組內	139.65	1107	.13		<i>n.s.</i>
	(3)	329	3.54	.35	總和	140.09	1110			
	(4)	327	3.55	.38						
	未填	60								

註：N=1,171 (1) 未托育 (2) 男孩 (3) 女孩 (4) 混和 *n.s.*=未達顯著差異

黃富微 (2007) 之研究結果相同；其他研究包括尤逸歆 (2004)、潘淑珍 (2009) 和王懿欣 (2011) 則呈顯著差異；專業效能層面 *F* 值為 2.93，達顯著差異，經由

事後比較發現，30 歲至 39 歲專業效能方面高於 50 歲至 59 歲之保母，顯示年紀輕的保母較年長保母有較良好之專業效能。而專業效能的其中一部份可為缺乏成就感，故以此層面互為討論，其呈顯著差異性之研究結果包括，張乃文（2005）、潘淑珍（2009）與王懿欣（2011）。然而，尤逸歆（2004）、陳博楨（2005）和黃富微（2007）則呈現缺乏成就感層面未達顯著之結果，顯示就缺乏成就感之差異性而言，還有待驗證此變項。因此就此次專業效能層面的推論，在居家式保母年齡與專業效能方面呈顯著性，卻還有待驗證。

不同年齡之居家式保母在整體工作倦怠、情緒耗竭、工作疏離層面均未達顯著差異，與本研究假設不符；專業效能對不同年齡則呈顯著差異，與本研究假設相符。在工作倦怠整體或各分層面而言，此次問卷之研究對象為居家式保母與年齡，其分析結果大多為無相關性或相關性不高，與其他相關文獻之相關性較高的不同研究對象，包括潘淑珍（2009）研究對象為幼兒教師與王懿欣（2011）研究對象為國小教師顯著性卻有不同，因此推論年齡對工作倦怠整體之研究對象而言，還有待驗證。

二、年資與居家式保母工作倦怠

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母年資對工作倦怠整體及各層面之差異情形，其分析情形如表 4-11。

表 4-11 為不同年資之居家式保母對工作倦怠整體及各層面之分析結果，整體工作倦怠 F 值為.74，未達顯著性，表示不同年資之居家式保母對整體工作倦怠沒有差異，與尤逸歆（2004）、張乃文（2005）、陳博楨（2005）研究結果相同；潘淑珍（2009）與王懿欣（2011）則呈顯著差異。

各分層面方面，情緒耗竭層面 F 值為 1.61，張乃文（2005）和陳博楨（2005）則與結果相同，未達顯著差異；情緒耗竭層面呈現顯著差異結果包括尤逸歆（2004）、潘淑珍（2009）和王懿欣（2011）；工作疏離層面 F 值為 2.61，達顯著差異，但經由事後比較則未達顯著差異。張乃文（2005）與陳博楨（2005）之研

表 4-10

不同年齡之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
整體 工作 倦怠	(1)	10	4.29	.18	組間	.13	4	.03		
	(2)	133	4.28	.40	組內	148.02	1062	.14		
	(3)	340	4.25	.39	總和	148.15	1066		.24	n.s.
	(4)	458	4.26	.36						
	(5)	126	4.26	.38						
情 緒 耗 竭	(1)	10	5.46	.63	組間	1.72	4	.43		
	(2)	133	5.36	.62	組內	392.74	1062	.37		
	(3)	340	5.37	.68	總和	394.47	1066		1.16	n.s.
	(4)	458	5.45	.55						
	(5)	126	5.42	.60						
工 作 疏 離	(1)	10	5.33	.75	組間	3.19	4	.80		
	(2)	133	5.05	.59	組內	432.56	1062	.41		
	(3)	340	5.16	.67	總和	435.75	1066		1.96	n.s.
	(4)	458	5.22	.61						
	(5)	126	5.17	.68						
專 業 效 能	(1)	10	2.09	1.06	組間	9.68	4	2.42		
	(2)	133	2.43	1.04	組內	877.01	1062	.83		
	(3)	340	2.21	.87	總和	886.69	1066		2.93*	2>4
	(4)	458	2.12	.87						
	(5)	126	2.19	.99						
	未填	104								

註：N=1,171 (1) 30 歲以下 (2) 30~39 歲 (3) 40~49 歲 (4) 50~59 歲 (5) 60 歲以上 * $p<.05$ n.s.=未達顯著差異

究未達顯著差異結果。尤逸歆 (2004)、潘淑珍 (2009) 和王懿欣 (2011) 則呈現顯著差異；專業效能層面 F 值為 .15，尤逸歆 (2004)、張乃文 (2005) 與陳博楨 (2005) 均與本研究結果相同，未達顯著差異。潘淑珍 (2009) 與王懿欣 (2011) 則呈現顯著差異。

不同年資之居家式保母在整體工作倦怠、情緒耗竭、工作疏離、專業效能層

面均未達顯著差異，與本研究假設不符。在工作倦怠整體或各分層面而言，與幼兒教師或國小教師之相關研究結果相比，呈現兩者不同差異性，尚有繼續研究空間。

表 4-11

不同年資之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
整體 工作 倦怠	(1)	19	4.27	.25	組間	.412	4	.10		
	(2)	207	4.26	.42	組內	155.06	1116	.14		
	(3)	196	4.23	.41	總和	155.47	1120		.74	n.s.
	(4)	265	4.24	.33						
	(5)	434	4.28	.36						
情 緒 耗 竭	(1)	19	5.59	.42	組間	2.32	4	.58		
	(2)	207	5.39	.61	組內	403.27	1116	.36		
	(3)	196	5.34	.69	總和	405.59	1120		1.61	n.s.
	(4)	265	5.41	.58						
	(5)	434	5.45	.57						
工 作 疏 離	(1)	19	5.29	.53	組間	4.19	4	1.05		
	(2)	207	5.11	.68	組內	447.93	1116	.40		
	(3)	196	5.10	.66	總和	452.12	1120		2.61*	n.s.
	(4)	265	5.21	.63						
	(5)	434	5.23	.60						
專 業 效 能	(1)	19	1.92	.70	組間	5.53	4	1.38		
	(2)	207	2.28	1.02	組內	913.21	1116	.82		
	(3)	196	2.27	.89	總和	918.74	1120		.15	n.s.
	(4)	265	2.12	.85						
	(5)	434	2.16	.89						
	未填	50								

註：N=1,171 (1) 1 年以下 (2) 1~3 年 (3) 3~5 年 (4) 5~10 年 (5) 10 年以上

* $p < .05$ n.s.=未達顯著差異

三、教育程度與居家式保母工作倦怠

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母教育程度對工作倦怠整體及各

層面之差異情形，其分析情形如表 4-12。

表 4-12 為不同教育程度之居家式保母對工作倦怠整體及各層面之分析結果，整體工作倦怠 F 值為 2.38，未達顯著差異，與尤逸歆（2004）、張乃文（2005）、陳博楨（2005）和潘淑珍（2009）之研究結果相符。

各分層面方面，「情緒耗竭」層面 F 值為.11，未達顯著差異，與尤逸歆（2004）、張乃文（2005）、陳博楨（2005）和潘淑珍（2009）之研究結果相同。「工作疏離」層面 F 值為.03，達顯著差異，但經由事後比較則未呈顯著差異。與尤逸歆（2004）、張乃文（2005）、陳博楨（2005）和潘淑珍（2009）研究結果相同，均未達顯著差異。「專業效能」層面 F 值為.65，未達顯著差異，尤逸歆（2004）、張乃文（2005）、陳博楨（2005）、潘淑珍（2009）與其結果相符。

不同教育程度之居家式保母在整體工作倦怠、情緒耗竭、工作疏離、專業效能層面均未達顯著差異，與本研究之研究假設不符。雖與其他相關研究結果相符，但以居家式保母為研究對象之研究尚未有其他相關結果，未來需在加以驗證。

一、 托育幼兒性別與居家式保母工作倦怠

本研究採用單因子變異數分析考驗居家式保母托育幼兒性別對工作倦怠整體及各層面之差異情形，其分析情形如表 4-13。

表 4-13 為不同托育幼兒性別之居家式保母對工作倦怠整體及各層面之分析結果，整體工作倦怠 F 值為 2.84，達顯著差異性，經由事後比較則未呈顯著差異。

各分層面方面，情緒耗竭 F 值為 2.67，達顯著差異，但經由事後比較顯示則未呈顯著差異。工作疏離 F 值為.63 及專業效能 F 值為.54，則未達顯著水準，表示不同托育幼兒性別之居家式保母在工作疏離和專業效能兩方面沒有差異。

不同托育幼兒性別之居家式保母在情緒耗竭層面達顯著水準，與本研究假設相符；整體工作倦怠、工作疏離、專業效能層面均未達顯著，與本研究之研究假設不符。僅托育女孩的居家式保母工作倦怠感較高，可能托育女孩需要消耗較多的精神陪伴，在遊戲過程中有許多精細部分，包括語言發展能力、精細動作、模

表 4-12

不同教育程度之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
整體 工作 倦怠	(1)	60	4.20	.41	組間	.98	3	.33		
	(2)	206	4.28	.35	組內	156.47	1145	.14	2.38	n.s.
	(3)	638	4.28	.36	總和	157.44	1148			
	(4)	245	4.22	.40						
情 緒 耗 竭	(1)	60	5.35	.77	組間	2.18	3	.73		
	(2)	206	5.44	.57	組內	409.56	1145	.36	2.03	n.s.
	(3)	638	5.43	.56	總和	411.74	1148			
	(4)	245	5.33	.67						
工 作 疏 離	(1)	60	5.13	.68	組間	3.57	3	1.19		
	(2)	206	5.24	.59	組內	456.57	1145	.40	2.98*	n.s.
	(3)	638	5.20	.63	總和	460.14	1148			
	(4)	245	5.08	.67						
專 業 效 能	(1)	60	2.11	.76	組間	1.35	3	.45		
	(2)	206	2.15	.81	組內	946.46	1145	.83	.54	n.s.
	(3)	638	2.20	.94	總和	947.80	1148			
	(4)	245	2.24	.95						
	未填	22								

註：N=1,171 (1) 國小 (2) 國中 (3) 高中/高職 (4) 大學以上

* $p < .05$ n.s.=未達顯著差異

仿能力皆較男孩快速，導致居家式保母托育過程身心疲憊程度較高。由於不同托育幼兒性別之變項尚未有其他與工作倦怠相關研究作探討，且此次研究結果多為無相關性或沒有明顯之差異性，因此未來可列入研究問題繼續討論。

表 4-13

不同托育幼兒性別之居家式保母對工作倦怠各層面之差異比較摘要表

構面	項目	N	M	SD	變異數分析					Scheffe
					SV	SS	df	MS	F	
整體 工作 倦怠	(1)	45	4.13	.31	組間	1.17	3	.39		
	(2)	410	4.25	.39	組內	151.12	1107	.14	2.84*	n.s.
	(3)	329	4.26	.37	總和	152.28	1110			
	(4)	327	4.29	.35						
情 緒 耗 竭	(1)	45	5.17	.66	組間	2.87	3	.96		
	(2)	410	5.41	.60	組內	397.50	1107	.36	2.67*	3>1
	(3)	329	5.39	.64	總和	400.37	1110			
	(4)	327	5.43	.54						
工 作 疏 離	(1)	45	5.09	.64	組間	.74	3	.25		
	(2)	410	5.17	.67	組內	435.13	1107	.39	.63	n.s.
	(3)	329	5.16	.63	總和	435.87	1110			
	(4)	327	5.20	.57						
專 業 效 能	(1)	45	2.14	.65	組間	1.34	3	.45		
	(2)	410	2.16	.89	組內	922.07	1107	.83	.54	n.s.
	(3)	329	2.21	.92	總和	923.41	1110			
	(4)	327	2.24	.96						
	未填	60								

註：N=1,171 (1) 未托育 (2) 男孩 (3) 女孩 (4) 混和 * $p<.05$ n.s.=未達顯著差異

第四節 居家式保母適性教保信念與工作倦怠相關分析

本節旨在分析居家式保母適性教保信念與工作倦怠整體及各層面是否有相關顯著，本研究利用皮爾森積差相關係數 (Pearson's product-moment correlation) 進行分析，如表 4-14。

由表 4-14 可得知居家式保母整體適性教保信念與整體工作倦怠之間具有正相關，其相關係數為.17，且達顯著水準 ($p<.001$)，顯示居家式保母在整體適性教保信念程度越高，工作倦怠程度越高。

以各層面比較，情緒耗竭與安全關懷的環境 ($r=.31$, $p<.001$)、提升嬰幼兒

發展與學習能力的遊戲($r=.26, p<.001$)、評量孩子的發展與學習($r=.31, p<.001$)、與家庭建立互惠關係($r=.27, p<.001$)均達顯著水準，表示情緒耗竭與安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係有正相關，其中以安全關懷的環境、評量孩子的發展與學習為最高，其餘依次為與家庭建立互惠關係、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲。

工作疏離與安全關懷的環境($r=.27, p<.001$)、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲($r=.27, p<.001$)、評量孩子的發展與學習($r=.35, p<.001$)、與家庭建立互惠關係($r=.30, p<.001$)均達顯著水準，表示工作疏離與安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係有正相關，其中以評量孩子的發展與學習以及與家庭建立互惠關係層面最高，其餘依次為安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲。

專業效能與安全關懷的環境($r=-.17, p<.001$)、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲($r=-.21, p<.001$)、評量孩子的發展與學習($r=-.29, p<.001$)、與家庭建立互惠關係($r=-.20, p<.001$)均達顯著水準，表示專業效能與安全關懷的環境、評量孩子的發展與學習、與家庭建立互惠關係有負相關，提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲為正相關，其中以評量孩子的發展與學習為最高，其餘依次為與家庭建立互惠關係、安全關懷的環境、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲。

以上所述，每個構面皆為正相關，僅有工作倦怠中之專業效能層面與其他層面呈現負相關。顯示居家式保母在整體適性教保信念與工作倦怠相關構面皆有相關性，其工作倦怠個層面，不管是情緒耗竭、工作疏離和專業效能方面，對適性教保信念各層面中，均與評量孩子的發展與學習相關性最高，提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲相關性最低。

就整體性而言，所有層面之相關係數並不高，其中專業效能層面與其他層面為負相關，僅能推論適性教保信念與工作倦怠之間的連動性不高，適性教保信念不影響工作倦怠高低，未來可再進一步作驗證。

造成適性教保信念與工作倦怠相關性不高之原因可推論，國內目前適性教保信念推廣程度不高。由蒐集文獻過程中發現，大多文獻來自國外，國內文獻明顯不足，表示適性教保信念的資訊引進較少，對居家式保母在適性教保方面的推廣資訊缺乏所致。再者居家式保母在工作倦怠方面為高危險群之一，在新聞時事中經常出現負面事件，包括虐童、一時疏忽導致嬰幼兒意外、嬰幼兒半夜不明原因猝死等，導致嬰幼兒死亡等，而常與家長產生糾紛。就居家式保母之相關研究而言，適性教保信念與工作倦怠兩方面的探討相當少，甚至是沒有，因此未來可繼續探究相關議題，以瞭解兩者之間的相關性。

表4-14

居家式保母適性教保信念與工作倦怠整體及各層面積差相關分析摘要表

	安全關懷 的環境	提升嬰幼兒 發展與學習 能力的遊戲	評量孩子的 發展與學習	與家庭建立 互惠關係	整體適性教 保信念
情緒耗竭	.31 ^{***}	.26 ^{***}	.31 ^{***}	.27 ^{***}	.33 ^{***}
工作疏離	.27 ^{***}	.27 ^{***}	.35 ^{***}	.30 ^{***}	.34 ^{***}
專業效能	-.17 ^{***}	-.21 ^{***}	-.29 ^{***}	-.20 ^{***}	-.25 ^{***}
整體工作倦 怠	.19 ^{***}	.12 ^{***}	.13 ^{***}	.16 ^{***}	.17 ^{***}

^{***} $P < .001$

第五章 結論與建議

本研究旨在探究居家式保母適性教保信念與工作倦怠之現況及其相關，以劉惠君和陳儀芳（2013）所編製之「保母適性教保信念量表」，及修訂歐慧敏（2009）「保母工作倦怠量表」為研究工具，以台灣地區之居家式保母為研究對象，總共抽取1,251名居家式保母為研究樣本，總計回收有效問卷為1,171份，有效問卷率為93.6%。最後利用次數分配、平均數、標準差、相依樣本變異數分析、單因子變異數分析及皮爾森基差相關等統計方法，進行SPSS 18.0版統計分析，以得到研究結果，並根據研究結果提出研究結論與建議，以作為後續研究之參考。

本章共分為二節，第一節為結論，第二節為建議。

第一節 結論

本研究依據研究目的、待答問題、研究假設與研究結果分析，歸納出本研究之主要研究發現。

一、不同背景變項之居家式保母在適性教保信念之差異情形，以居家式保母之年齡背景變項有顯著差異，年資、教育程度與托育幼兒性別背景變項為無顯著差異。

在年齡方面，40歲至49歲組別之居家式保母高於60歲以上之居家式保母。顯示年齡層介於40歲至49歲的居家式保母在提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲方面高於60歲以上的居家式保母，與家庭有一致的教養觀念，彼此是互相尊重、合作、共同承擔教養嬰幼兒責任，在互動中建立並保持正向的雙向溝通。

在年資方面，居家式保母在適性教保信念整體及各分層面並無顯著差異，顯示在不同居家式保母年資對於適性教保信念整體及各層面看法並無不同。

在教育程度方面，居家式保母在適性教保信念整體及各分層面並無顯著差異，顯示在不同居家式保母教育程度對於適性教保信念整體及各層面看法並無不同。

在托育幼兒性別方面，居家式保母在適性教保信念整體及各分層面並無顯著差異，顯示在不同居家式保母托育幼兒性別對於適性教保信念整體及各層面看法並無不同。

二、 不同背景變項之居家式保母在工作倦怠之差異情形，以年齡及托育幼兒性別等背景變項有顯著差異，年資和教育程度背景變項為無顯著差異。

在年齡方面，30歲至39歲組別之居家式保母在專業效能層面高於50歲至59歲組別之居家式保母，顯示30歲至39歲之居家式保母在工作上充滿自信、自我期許、效率，且滿意自己目前的工作其專業效能高於50歲至59歲之居家式保母。

在年資方面，不同年資之居家式保母在工作倦怠整體及各層面無顯著差異，顯示不同年資居家式保母對於工作倦怠整體及各層面看法並無不同。

在教育程度方面，不同教育程度之居家式保母在工作倦怠整體及各層面無顯著差異，顯示不同教育程度居家式保母對於工作倦怠整體及各層面看法並無不同。

在托育幼兒性別方面，僅托育女孩之居家式保母在與他人互動的工作過程中，個人、情緒資源枯竭怠盡，個人無法輕易處理工作上的周遭問題，而形成工作情緒疲倦之生理及心理上身心疲憊程度高於未托育嬰幼兒之居家式保母。

三、 居家式保母適性教保信念與工作倦怠之間具正相關。

居家式保母之整體適性教保信念與工作倦怠兩者之間具正相關存在。在適性教保信念各分層面與整體工作倦怠之相關依序為與家庭建立互惠關係、提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲、安全關懷的環境、評量孩子的發展與學習。

安全關懷的環境與工作倦怠各分層面之相關由高而低依序為情緒耗竭、工作疏離、專業效能。

提升嬰幼兒發展與學習能力的遊戲與工作倦怠各分層面之相關由高而低依序為工作疏離、情緒耗竭、專業效能。

評量孩子的發展與學習與工作倦怠各分層面之相關由高而低依序為工作疏離、情緒耗竭、專業效能。

與家庭建立互惠關係與工作倦怠各分層面之相關由高而低依序為工作疏離、情緒耗竭、專業效能。

第二節 建議

本研究依據研究結論，從社區保母系統以及未來研究方面提出幾點建議：

一、社區保母系統之建議

1. 在職課程方面

增加20小時講座的課程內容。根據本研究調查，從事保母行業者大多為非幼保/教相關科系畢業者佔59.9%，每年20小時講座的課程需多元化，以利非幼保/教相關科系畢業之居家式保母瞭解相關專業知識，透過本研究結果得知居家式保母較為缺乏部份，並在課程中加入適性教保信念的相關領域課程，其課程內容應加強保母與嬰幼兒發展與學習能力的遊戲課程、居家式保母在執業場所的環境相關課程、與家長之間的溝通相關課程為主。

2. 協主找出自我紓壓方式

本研究發現居家式保母大多以中年人居多，且在托育嬰幼兒之人數方面，大部分集中在托育1至2位嬰幼兒。在托育嬰幼兒的同時，也應考量保母個人身心狀況的負荷量。由於居家式保母為工作倦怠高危險群之一，應多提供減低居家式保母工作倦怠之相關方法與實際應用方面的講座，若能協助居家式保母尋找自我在面對心理及生理上的壓力方法，避免給自己過度壓力，將有助居家式保母、家長與嬰幼兒三方之間的關係。

二、對未來研究建議

1. 建立與社區保母系統合作橋梁

本研究所蒐集之研究樣本雖廣邀全台灣所有社區保母系統協助，卻僅僅發出2,844份問卷，收回1,251份問卷，大部分願意協助填寫問卷多集中在北部地區，南

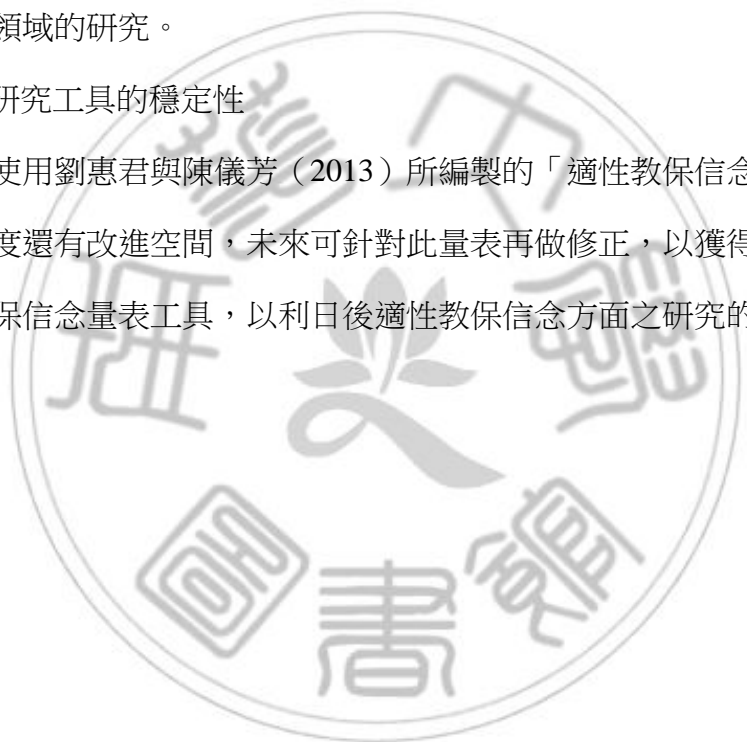
部地區樣本數較少，日後可與各地區社區保母系統建立合作關係，並建立互通管道交換訊息的平台，以達到互惠互惠方式獲得雙贏局面。

2. 增加其他不同背景變項因素探討

本研究從居家式保母背景變項探討適性教保信念與工作倦怠，除探討年齡、年資、教育程度與托育性別之外，可能有其他影響適性教保信念與工作倦怠之變項，可用不同研究方法測得後再繼續發放問卷加以探討。本研究對象之居家式保母在對於適性教保信念與工作倦怠兩方面的研究幾乎沒有，因此未來針對此研究對象做相關領域的研究。

3. 發展研究工具的穩定性

本研究使用劉惠君與陳儀芳（2013）所編製的「適性教保信念量表」，此量表之信、效度還有改進空間，未來可針對此量表再做修正，以獲得測量信效度較好的適性教保信念量表工具，以利日後適性教保信念方面之研究的發展。



參考文獻

中文部份：

內政部（2011）。**99 年調查台閩地區兒童及少年生活狀況調查報告分析**。取自 http://www.cbi.gov.tw/CBI_2/internet/text/doc/doc.aspx?uid=141

內政部兒童局（2013）。**全國保母資訊網**。建構友善托育環境保母托育管理與托育費用補助實施計畫。取自 http://www.cbi.gov.tw/CBI_2/internet/child/doc/doc_detail.aspx?docid=73

內政部兒童局。http://www.cbi.gov.tw/CBI_2/internet/main/index.aspx。

內政部兒童局全國保母資訊網（2013）。**全國保母資訊網**。建構友善托育環境保母托育管理與托育費用補助實施計畫。取自 http://www.cbi.gov.tw/CBI_2/internet/child/doc/doc_detail.aspx?docid=73。

內政部統計處（2012）。**內正統計通報-101 年第 1 季嬰兒出生狀況統計**。取自 http://www.moi.gov.tw/stat/news_content.aspx?sn=6208

王映之（2006）。**國小校長藝術教育信念與行政領導風格之個案研究**。國立新竹教育大學美勞教育研究所碩士論文，未出版，新竹。

王懿欣（2011）。**高雄市國小教師休閒滿意度與工作倦怠之研究**。國立屏東教育大學進修暨研究學院生態休閒教育教學碩士論文，未出版，屏東。

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**。台中師範學院碩士論文，未出版，台中市。

吳伯祥（2009）。**國民小學體育教師工作壓力及壓力因應對工作倦怠影響之研究—以嘉義縣為例**。國立臺灣體育大學運動管理學系碩士論文，未出版，台北。

吳明隆（2010）。**結構方程模式-實務應用秘笈**。台北：五南。

吳素月（2005）。**工作生活品質與工作倦怠相關性之研究-以台東縣特殊教育教師為例**。義守大學工業工程與管理學系碩士論文，未出版，高雄。

- 吳淑惠（2008）。**幼稚園教師教學信念之研究-以一位國小附幼教師為例**。台北市立教育大學碩士論文，未出版，台北市。
- 李雯智（2010）。**國小教師自我效能、工作特性、工作滿足、工作倦怠與組織公民行為之關係**。國立嘉義大學國民教育研究所博士論文，未出版，嘉義。
- 李新民、陳蜜桃（2006）。**幼兒教師的情緒勞務因素結構及其對工作倦怠之影響**。**高雄師大學報**，**20**，67-90。
- 林亨華（2003）。**國中教師自我概念、教學信念與教學效能之相關研究—以澎湖縣為例**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 姚秀慧（2011）。**保母對台北市社區保母系統的服務品質與滿意度之探討**。天主教輔仁大學碩士論文，未出版，台北。
- 洪毓瑛（2000）。**幼教綠皮書**。台北：和英出版社。
- 孫麗卿（2011）。**父母親的兒童發展信念和幼兒社會情緒行為之相關研究**。**幼兒教保研究期刊**，**6**，41-63。
- 徐雪真（2006）。**母親與祖母對「幼兒自主性」教養信念之比較**。朝陽科技大學幼兒保育系碩士論文，未出版，台中市。
- 紐文英（2013）。**研究方法與論文寫作二版**。台北：雙葉出版社。
- 張乃文（2005）。**臺北縣國小教育人員情緒勞務負荷與工作倦怠關係之研究**。輔仁大學教育領導與發展研究所在職專班碩士論文，未出版，台北。
- 張弘勳、蔡淑苓（2009）。**台南縣市幼托園所教師工作倦怠之研究**。**學校行政雙月刊**，**64**，36-65。
- 張志銘、陳南琦、林憲聰（2012）。**國小教師休閒運動滿意度、工作壓力與工作倦怠之關係**。**運動休閒餐旅研究**，**7（1）**，45-61。
- 張雅琴（2006）。**幼稚園教師的教師信念與班級常規建構之探究**。國立臺南大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，台南。

- 陳淑琴（2007）。幼兒教師主題教學信念與教學行為之研究。臺中教育大學學報：教育類，21（2），27-52。
- 陳博楨（2005）。台北縣市幼兒運動遊戲指導員工作價值觀、工作投入與工作倦怠之研究。天主教輔仁大學體育學系碩士論文，未出版，台北。
- 彭婉如基金會。2012年4月30日。取自 <http://www.pwr.org.tw/index.aspx>。
- 曾沈連魁（2008）。幼兒體能教師教學信念與有效教學表現關係之研究。體育學報，41（2），55-68。
- 黃俊傑（2010）。台中市保母專業發展與工作滿意度關係之研究。中台科技大學碩士論文，未出版，台中。
- 黃富微（2007）。澎湖縣國民小學總務主任工作壓力與工作倦怠相關之研究。國立臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，未出版，台南。
- 楊曉苓、段慧瑩、陳芃蓁（2007）。0-2歲嬰幼兒適性發展學習活動綱要之研究。內政部兒童局委託研究報告。
- 楊靜芳（2005）。台北市國中體育教師工作壓力與工作倦怠關係之研究。台北市立體育學院運動科學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 葉重新（2001）。教育研究法。心理出版社，台北市。
- 廖相如（2003）。桃竹苗四縣市國民小學教師成就動機、制握信念與工作倦怠關係之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 劉淑慧（1987）。助人工作者職業倦怠量表之編製與調查研究。國立台灣教育學院輔導研究所論文，未出版，彰化。
- 劉雅惠（2011）。教師工作倦怠之探討。學校行政雙月刊，73，200-221。
- 歐淑儀（2011）。居家式保母之嬰幼兒健康照護之能研究。台北護理健康大學碩士論文，未出版。

歐慧敏（2009）。學前教師工作壓力、因應策略、工作倦怠之評量及工作壓力適應歷程之研究研究成果報告。行政院國家科學委員會專題研究成果報告（編號：NSC 97-2410-H-343-015-），未出版。

潘淑珍（2009）。幼兒教師工作壓力與工作倦怠之研究。靜宜大學青少年兒童福利學系碩士論文，未出版，台中。

鄭曉楓（2001）。認知行為取向團體輔導對國小攻擊傾向兒童之攻擊信念及攻擊行為影響效果研究。國立新竹師院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹。

鍾怡靜（2009）。學前幼兒父母的教養信念及參與子女學習之相關研究。家庭教育與諮商學刊，6，35-57。

羅國祐（2011）。台灣居家兒童照顧服務管理規範相關議題研究-以定義、人員要求、人數比為例。台北市立教育大學碩士論文，未出版，台北。

西文部份：

- Archana V. Heged & Deborah J. Cassidy(2009). Teachers' beliefs and practices regarding developmentally appropriate practices: a study conducted in India. *Early Child Development and Care*,179(7),837-847.
- Baum, A. C., & King, M. A. (2006). Creating a climate of self-awareness in early childhood teacher preparation programs. *Early Childhood Education Journal*, 33, 217–222.
- Bracken, S. S. & Fischel, J. E.(2006). Assessment of preschool classroom practices: Application of Q-Sort methodology. *Early Childhood Research Quarterly*,21,417-430.
- Bryant, D. M., Clifford, R. M., & Peisner, E. S.(1991). Best practices for beginners: Developmentally appropriateness in kindergarten.*American Education Research Journal*, 28,783-803.
- Burts,D.C.,Hart,C.H.,Charlesworth,R.,DeWolf,D.M.,Ray,J.,Manuel,K. & Fleege,P.O.(1993). *Developmentally appropriate of kindergarten programs and academic outcomes in first grade,Fournal of Research in Childhood Education*,8(1),23-31.
- Calderhead, J. (1996). Teachers, beliefs and knowledge. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.). *Handbook of educational psychology(pp. 709–725)*.New York: Simon & Schuster.
- Cassidy, D.J., Buell, M.J., Pugh-Hoese, S., & Russell, S.(1995). The effect of education on child care teachers' beliefs and classroom quality: Year one evaluation of the TEACH early childhood associate degree scholarship program. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 171–183.
- Charlesworth,R.,Hart,C.H.,Burts,D.C. & DeWolf,M.(1993). The LSU studies: building a research base for developmentally appropriate practice. *Advances in Early Education and Day Care*,5,3-28.

- Copple C. & Bredekamp S., editors(2009). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8(3rd ed.)*. National Association for the Education of Young Children Washington, DC
- Dunn,L. & Kontos,S.(1997). Research and review: what have we learned about developmentally appropriate practices?*Young Children*,52(5),4-13.
- Elkind(1986). Formal education and early childhood education: An essential difference.*Phi Delta Kappan*,67,631-636.
- Fang, Z. (1996). A review of research on teacher beliefs and practices. *Educational Research*, 38, 47–65.
- Friedman I.A.(2000). Burnout in teachers:Shattered dreams of impeccable professional performance.*Journal of Clinical Psychology*,56(5),595-606.
- Hair, J.F, W.C. Black, B.J. Babin and R.E. Anderson(2010).*Multivariate Data Analysis(7th Edition)*. Upper Saddle River, New Jersey : Prentice-Hall International.
- Hargreaves, D. H. (1975). *Interpersonal relations and education*. Boston: Routledge and Kegan Paul.
- Hart,C.H.,Burts,D.C. & Charlesworth,R.(1997). Integrated curriculum and developmentally appropriate practice:birth to age eight. Albany,NY,Suny Press.
- Ivancevich, J. M., Konopaske, R.,& Matteson, M. (2005). *Organizational behavior and management(7th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Kagan, D. (1992). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27, 65-90.
- Karen M. LA Paro, Kathy Siepak, & Catherine Scott-Little(2009). Assessing Beliefs of Preservice Early Childhood Education Teachers Using Q-Sort Methodology.*Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30,22-36

- Kim, H. K.(2011). Developmentally Appropriate Practice(DAP) as Defined and Interpreted by Early Childhood Preservice Teachers: Beliefs About DAP and Influences of Teacher Education and Field Experience.*SRATE Journal,20(2),12-22*
- Kimberley A. A. & Robert J. C.(2007). Kindergarten Teachers' Beliefs and Responses to Hypothetical Prosocial, Asocial, and Antisocial Children. *Merrill-Palmer Quarterly,53(2),291-318*.
- Kontos, S., & Wilcox-Herzog, A. (2001). How do education and experience affect teachers of young children? *Young Children, 56(4), 85-91*.
- Laresen,J.M. & Robinson,C.C.(1989). Later-effects of low risk on preschool children,*Early Childhood Research Quarterly,4,133-144*.
- Luthans, F.(2002).*Organizational behavior(9th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Mangione, P.L., & Maniates, H. (1993). Training teachers to implement developmentally appropriate practice. *Advances in Early Education and Day Care, 5, 145-166*.
- Marcon,R.(1992). Doing the right thing for children: linking research and policy reform in the District of Columbia public schools. *Young Children,50(1),8-20*.
- Mary Benson McMullen,James Elicker,Goselle Goetze,Hsin-Hui Huang,Sun-Mi Lee,Carrie Mathers,Xiaoli Wen, & Heayoung Yang(2006). Using Collaborative Assessment to Examine the Relationship between Self-Reported Beliefs and Documentable Practices of Preschool Teachers. *Early Childhood Education Journal, 34(1),81-91*.
- Mary Trepanier-Street,Martha A. Adler, and Julie Taylor(2007). Impact of Mentoring Experience on College Student's Beliefs about Early Childhood Development. *Early Childhood Education Journal,34(5),337-343*.
- Maslach, C.(1982). *Job stress and burnout: research, theory, and intervention perspectives*.Beverly Hills: Sage Publications

- Maslach, C., & Jackson, S. E.(1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P.(1996). *Maslach burnout inventory manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S.E. & Leiter, M.P.(1996). *Maslach burnout inventory manual*(3rd ed.).Consulting Psychologists Press, Inc. Palo Alto, CA.
- Maxwell, K. L., McWilliam, R. A., Hemmeter, M. L., Ault, M. J., & Schuster, J. W. (2001). Predictors of developmentally appropriate classroom practices in kindergarten through third grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 431-452.
- McMullen, M.B. (1997). Effects of early childhood academic and professional experience on selfperceptions and beliefs about developmentally appropriate practices. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 18(3), 55-68.
- McMullen, M.B. (1999). Characteristics of teachers who talk the DAP talk and walk the DAP walk. *Journal of Research in Childhood Education*, 13(2), 216-30.
- NAEYC.(2009). *Developmentally-appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8:A position statement of the National Association for the Education of Young Children*.Washington,DC:National Association for the Education of Young Children(NAEYC)
- Newstrom, J. W. & Davis, K. (2002). *Organizational behavior: human behavior at work*(11th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Oliver, W. A. (1953). Teachers' educational beliefs versus their classroom practices. *Journal of Educational Research*, 47, 47-55.
- Pianta, R. C., Howes, C., Burchinal, M., Clifford, R., Early, D., & Barbarin, O., et al. (2004). Features of pre-kindergarten programs, classrooms, and teachers: Do they predict observed classroom quality and child-teacher interactions? *Applied Developmental Science*, 9, 144-159.

Pines, A. & Aronson, E. (1981). *Burnout: From tedium to personal growth*. New York: Free Press.

Saigeetha Jambunathan & Mathew Caulfield(2008). Developmentally appropriate practices in Asian Indian early childhood classrooms. *Early Child Development and Care*,178(3),251-258.

Smith,K.E.(1997). Student Teachers' Beliefs About Developmentally Appropriate Practice: Pattern, Stability, and the Influence of Locus of Control. *Early Childhood Research Quarterly*,12,221-243.

Snider, M.H., & Fu, V.R. (1990). The effects of specialized education and job experience on early childhood teachers' knowledge of developmentally appropriate practice. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 69-78.

Stipek, D. J., & Byler, P. (1997). Early childhood education teachers: Do they practice what they preach? *Early Childhood Research Quarterly*, 12,305-325.

Talmor, R., Reiter, S. & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacherburnout in inclusive education.*European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 215-229.

Vartuli, S. (1999). How early childhood teacher beliefs vary across grade level. *Early Childhood Research Quarterly*, 14, 489-514.

Whitebook, M., Howes, C., & Phillips, D.(1989).*Who cares? Child care teachers and the quality of care in America. Final Report, National Child Care Staffing Study*. Oakland, CA: Child Care Employment Project.

Zaltman,G., & Burger,P.C.(1985). *Marketing research:Fumdamental & Dynamics*.New York McGraw-Hill,Inc.

保母適性教保信念量表

填答說明：	1	2	3	4
1. 請根據您照顧 0~3 歲正常發展孩子的想法，判斷下列問題對於嬰幼兒教育與照顧的重要性，並在每題選項中選出一個最能代表您的想法的選項。(1=根本不重要；4=非常重要)	根本	不重	重	非
2. 每一題都只勾選一個答案，請勿勾選兩個以上的答案或遺漏未答。	不重	要	要	常
1. 定期評量孩子的學習或發展狀況。	1	2	3	4
2. 與家長分享孩子發展評量的結果。	1	2	3	4
3. 家長接送孩子時，能告訴我孩子在家裡發生的事。	1	2	3	4
4. 提供一張孩子坐著時，腳能碰到地板的椅子。	1	2	3	4
5. 提供孩子有足夠的空間翻滾或爬行，伸展身體四肢。	1	2	3	4
6. 當孩子在哭泣時，能了解孩子的需求。	1	2	3	4
7. 播放各種不同類型的音樂或故事給孩子聽。	1	2	3	4
8. 鼓勵孩子說出自己所畫的圖畫意思。	1	2	3	4
9. 瞭解孩子發展與學習狀況，提升自己教育和照顧孩子的能力。	1	2	3	4
10. 遵守家長所有的要求，即使不合自己所受的專業訓練。	1	2	3	4
11. 與家長在教養孩子的觀念上，盡量保持一致。	1	2	3	4
12. 當我告訴家長今天孩子的狀況，他/她會願意聆聽。	1	2	3	4
13. 將孩子家人的照片放在相本中，提供孩子翻閱。	1	2	3	4
14. 規劃孩子有屬於自己休息、閱讀或遊戲的空間。	1	2	3	4
15. 依孩子的個人需求，建立彈性且可預知的日常生活作息時間。	1	2	3	4
16. 根據孩子的喜好提供不同的玩具或遊戲選擇。	1	2	3	4
17. 將玩具直接放入孩子手中，避免玩具掉落。	1	2	3	4
18. 在日常生活中與孩子互動，瞭解孩子知道些什麼。	1	2	3	4
19. 利用評量孩子發展所得的資料，導正孩子不恰當的行為或習慣	1	2	3	4
20. 當家長有育兒問題時，會找我商量對策與共同解決問題。	1	2	3	4
21. 如果家長不同意我管教孩子的方式，會好好與我討論。	1	2	3	4
22. 將孩子吃飯、睡覺、換尿布的區域分開。	1	2	3	4
23. 鼓勵孩子依照他/她的喜好展現肢體動作。	1	2	3	4
24. 避免提供孩子會製造聲音的玩具。	1	2	3	4
25. 使用照顧孩子的經驗，決定孩子的發展狀況或問題行為。	1	2	3	4
26. 減少家長的介入，以避免造成我教育或照顧孩子的困擾。	1	2	3	4
27. 大聲撥放音樂，讓孩子能夠聽得清楚。	1	2	3	4
28. 把所有可攀爬的空間與孩子隔離。	1	2	3	4

29.對孩子自己玩耍時，發出的聲音能給予回應。	1	2	3	4
30.越早讓孩子學會使用馬桶上廁所越好。	1	2	3	4
31.持續蒐集或拍照，留存孩子平常所塗鴉的作品或活動狀況。	1	2	3	4
32.家長信任我的專業能力。	1	2	3	4
33.說服家長完全接受自己的育兒方式。	1	2	3	4
34.每天確實填寫寶寶日誌。	1	2	3	4
35.積極讓孩子與其他幼兒或成人互動，增進孩子社交能力。	1	2	3	4
36.幫孩子決定遊戲的方法。	1	2	3	4

保母工作狀況量表

填答說明：	1	2	3	4	5	6
1. 請根據您在對照顧孩子的工作狀況中， 真實感受的結果 回答下列問題，並以您對每個題目的 第一個反應來作答 。(1=非常符合；6=非常不符合)	非	符	有	有	不	非
2. 每一題都只勾選一個答案， 請勿勾選兩個以上的答案或遺漏未答 。	常	合	點	點	符	常
	符		符	符	合	符
	合		合	合		合
1早上起床想到要面對一天的照顧孩子工作，就覺得無精打采。	1	2	3	4	5	6
2我對保母工作感到提不起勁，甚至有點厭倦。	1	2	3	4	5	6
3每天處理孩子的問題使我倍感壓力。	1	2	3	4	5	6
4我對目前保母的工作有挫折感。	1	2	3	4	5	6
5我覺得我正處於身心疲憊的狀況。	1	2	3	4	5	6
6我覺得我精神緊繃，心力交瘁。	1	2	3	4	5	6
7我覺得情緒低落，悶悶不樂。	1	2	3	4	5	6
8繼續從事保母工作，令我難以忍受。	1	2	3	4	5	6
9在工作時，我覺得精力充沛。	1	2	3	4	5	6
1我覺得對孩子越來越缺乏耐心。	1	2	3	4	5	6
1繁重的保母工作使我變得容易生氣。	1	2	3	4	5	6
1我覺得自己對待孩子的方式不恰當。	1	2	3	4	5	6
1如果可能我希望儘量不要和家長接觸。	1	2	3	4	5	6
1我覺得和其他保母相處，很有趣、很快樂。	1	2	3	4	5	6
1我覺得我對自己的工作興趣越來越低。	1	2	3	4	5	6
1家長有事找我時，我會覺得厭煩。	1	2	3	4	5	6
1我能有效解決孩子的問題。	1	2	3	4	5	6
1在照顧孩子的過程中，我積極地改善孩子的不良習慣，而且很有效。	1	2	3	4	5	6
1我對保母工作越來越充滿信心	1	2	3	4	5	6
2我很容易和孩子一起創造出輕鬆的氣氛。	1	2	3	4	5	6
2我在工作中完成許多有價值的事情。	1	2	3	4	5	6
2對孩子的成長或學習成果，我感到滿意。	1	2	3	4	5	6
2家長對我在照顧和教導孩子方面很支持與肯定。	1	2	3	4	5	6
2我覺得保母越來越難當。	1	2	3	4	5	6