

# 高中職輔導教師專業承諾影響因素模式驗證之研究

劉福鎔<sup>1</sup> 林清文<sup>2</sup>

## 摘 要

本研究之主要目的在探討高中職輔導教師之專業承諾，理解輔導教師的角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺與其專業承諾的關係，進一步提出輔導教師的專業承諾影響因素模式並加以驗證。

職是之故，本研究乃參酌「專業承諾」、「角色壓力」、「工作滿意」及「學校組織氣氛」之相關理論與評量工具，編製「高中職輔導教師專業承諾量表」、「高中職輔導教師角色壓力量表」、「高中職輔導教師工作滿意量表」及「學校組織氣氛量表」，並透過問卷調查法蒐集台灣地區公私立高中職 598 位輔導教師樣本資料，以典型相關分析及線性結構方程模式 (Structural Equation Modeling, SEM)，進行實徵資料分析，結果如下：

- 一、高中職輔導教師角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺與專業承諾理論模式適合度堪稱理想。
- 二、高中職輔導教師因「缺乏遠景肯定」，導致對輔導工作感到「漠然無趣」。

本研究則根據研究發現，提出建議供教育機構與輔導人員參考。

關鍵字：工作滿意、角色壓力、學校氣氛、專業承諾、典型相關分析、結構方程模式。

劉福鎔<sup>1</sup> 國立台中高級農業職業學校 Liu@mitux.tcavs.tc.edu.tw

林清文<sup>2</sup> 國立彰化師範大學輔導與諮商學系

## 緒論

### 一、問題背景與研究動機

學校輔導工作是以促進學生、家長、教師、校務行政團隊乃至社區福祉的團隊合作努力，學校輔導工作為學校教育不可或缺的要素之一 (American School Counselor Association, 2003)。校園學生輔導工作的發展與落實，有助於教育目標的達成，且能減輕當前許多青少年問題 (呂祝義, 1998)。教育部訂頒高級中學學生輔導辦法 (教育部, 2001) 規定，輔導工作應視學生身心狀況，施予發展性輔導、介入性輔導和矯治性輔導等三種層級之輔導，而得以課程教學、社團活動、個別談話、團體輔導、測驗實施、個別諮商、個案研討、諮詢與轉介等方式進行之。美國學校輔導教師協會 (American School Counselor Association, 2003) 指出校園學生輔導工作涵蓋輔導課程 (guidance curriculum)、個別學生協助計畫 (individual student planning)、回應性服務 (responsive services, 例如諮商、諮詢、轉介、同儕協助或提供資訊) 和輔導計畫系統建置與維持 (systems support)，以促進學生的適應與成長。

學生輔導工作的實施有賴稱職的學校輔導教師角色功能的有效發揮 (Fitch, Newby, Ballesterro & Marshall, 2001; Schmidt, 2003)，輔導教師在校園的角色定位和專業承諾對學校輔導工作的發展與績效的影響尤其受到重視 (林清文, 2006; 許維素, 2001; Myers, Sweeney & White, 2002)。

美國學校輔導教師協會 (American School Counselor Association, ASCA) 早期即曾將學校輔導教師定義為「服務於學校機構中的臨床專業人員」 (American School Counselor Association, 1981)，到了 1991 年時，則將學校輔導教師視為「在各個教育層級學校，負責組織及支持多樣化輔導方案 (counseling program) 的實行、協助創造與組織方案以及提供適宜介入 (intervention) 的合格專業教育工作者 (certified professional educator)，而學生、教師、家長與

行政人員皆在其服務的範疇內」 (American School Counselor Association, 1991)。晚近，美國學校輔導教師協會更將學校輔導教師定位為具備兒童及青少年輔導專長訓練的教育工作者，兼具學校系統性有效變革的領導者角色 (American School Counselor Association, 2003)。

從 ASCA 對學校輔導教師角色定義的修正，可以看出隨著學校輔導工作的發展，輔導教師的角色定位已然從原先的臨床領域，轉而歸屬於教育的範疇。輔導教師不但是校園深具資格的專業教育工作者，更是整合校園學生輔導資源，牽繫學校輔導工作發展的關鍵。輔導教師對輔導專業的使命感與積極投入的精神與態度，實關係其在各項輔導工作上的實際表現與輔導工作推動的成效。就輔導專業化的要求而言，輔導教師所需具備之專業知能、專業精神與專業態度是發展學校輔導工作之根本途徑，更是決定輔導工作成敗的關鍵角色。

學校輔導教師既要從事學生初級與次級預防之諮商與輔導、諮詢，以及社區資源聯繫與協調等各項事務之外，仍要從事教學工作及其他文書作業、檔案管理、校園安全輪值等非輔導工作 (Burnham & Jackson, 2000; Fitch et al., 2001; Schmidt, 2003)。面對校園中輔導經費與人力短絀的困局，不免造成輔導教師陷入左支右絀、心力交瘁的窘境，長年以來，輔導教師更經常背負輔導績效不彰的污名。然即使工作環境與條件相對不足，仍有輔導教師願意繼續留在工作崗位上孜孜矻矻，將學生輔導工作當成是終生志業，究其原因可能為輔導教師個人對輔導專業的認同與支持程度，亦即輔導教師對輔導工作的專業承諾 (professional commitment) 不同有關。

Rosenholtz (1989) 認為教師的專業承諾包括：工作投入程度、工作表現愉悅感、出席率及渴望留在專業的程度。教師專業承諾與教師留任教職 (retention)、勤惰及教師工作滿意等因素有密切關係 (Billings & Cross, 1992)，教師對教育專業有所承諾則可展現出發展專業化的強烈動機以及在實務工作中追求創新改變

(Firestone & Pennell, 1993), 更能改善學校教育結果與提昇學校效能(Riehl & Sipple, 1996)。而就輔導教師而言, 其專業承諾可說是輔導教師對其所從事輔導專業的認同與投入, 是輔導教師專業精神的具體展現, 可據以了解輔導教師願意從事輔導工作以及願意為輔導專業而積極努力, 且具有恆久投入的態度與積極行動的傾向。

誠如前述, 輔導教師與學校一般教師工作性質迥異, 相較於一般教師, 輔導教師的工作負擔可謂不輕, 所扮演的角色亦是複雜而多元, 長期以來輔導教師可說比一般教師背負更多來自學生、家長、學校行政人員以及社會大眾的期許與壓力。就一般教師而言, 過多的工作負荷會導致角色壓力的增加, 間接影響工作滿意與專業承諾(Starnaman & Miller, 1992), 而對於工作性質更為特殊之輔導教師來說, 其角色壓力對其工作情形的影響更引發學者的關注。Sears 和 Navin(1983)認為學校輔導人員工作的過度負荷、角色衝突與角色模糊等角色壓力是影響輔導教師角色認定困境的重要來源。而專業角色認定之所以重要, 乃因為其涵蓋了輔導教師對學校輔導專業的勝任與滿意程度, 以及對輔導專業的承諾。因此, 輔導教師在工作中所面臨的角色衝突、角色模糊與角色過度負荷等角色壓力問題對其專業工作的影響, 實不容輕忽。

進一步言, 學校輔導教師如具有足以完成專業工作的專業知能與專業精神, 對輔導工作具有承諾感, 願意積極投入, 便能達成學校輔導的專業目的, 也能使輔導教師在學校環境中獲致更大的工作滿足感, 更樂於從事輔導工作, 進而帶出更多的專業承諾, 也更能向大環境證明學校輔導人員的專業價值所在。故輔導教師工作滿意程度對其專業投入的影響, 亦值得深入了解。

另一方面, 輔導體系是學校教育體系的一環, 輔導教師亦是學校教師的一分子, 學校組織氣氛對一般教師的影響(蔡培村, 1985; 蔡進雄, 1996; 蔡寬信, 1993)也會在輔導教師

身上展現。學校組織氣氛可謂是一個學校的靈魂與心臟, 為學校運作之必要元素, 學校成員長期浸潤其中, 必然深受影響, 亦即組織氣氛的良窳將影響輔導教師對輔導工作壓力的感受, 更可能影響其工作滿意與專業承諾的程度。因此, 學校組織氣氛對輔導教師的角色壓力、工作滿意與對其專業承諾的影響情形為何? 更值得關注與探討。

儘管高中職輔導教師皆專職從事學生輔導工作, 惟如前述, 輔導教師之專業承諾程度, 所面臨的角色壓力及其對工作之滿意程度, 以及所處學校之組織氣氛俱皆影響學校輔導工作之推動績效。揆諸當今高中職學校輔導現場, 輔導教師彼此間對輔導專業的認同與投入程度、對輔導工作的滿意度、個人所承受的角色壓力與對學校組織氣氛之感受有所差異, 實為不容置疑之事實。輔導教師群體內部在專業承諾和工作適應上的明顯差異, 一方面影響輔導教師的角色識別(identity)和公共印象的持續形成, 一方面也造成有關輔導教師適應之實徵研究結果的紛歧, 同時也形成學校輔導工作計畫和人事管理決策的紛擾。如能就影響輔導教師在專業承諾和工作適應等面向的內部差異, 建構適切之影響因素模式, 探討影響其專業承諾和工作適應的可能成因和影響, 一方面既能提供教育行政主管機關、專業團體以及學校改善校園輔導工作環境, 以提升輔導工作績效, 發揮輔導效能, 造福學生; 另一方面亦能對輔導教師個人提供具體適切之建議, 促進個人之生涯發展, 圓滿個人生活。其次, 協助輔導教師正視輔導工作之意義與價值, 進而能更熱忱投入, 亦能因而提昇輔導教師之公共形象, 增進社會大眾對學校輔導工作的肯定與認同。

基於上述, 如果能建構輔導教師專業承諾影響因素模式, 並能加以探討驗證, 探討各變項和專業承諾間的關係, 進而提出改進學校輔導工作之具體方案與策略, 對提升學校輔導工作之績效而言, 應具重要意義與價值。

本研究根據前述專業承諾的相關理論、實徵研究結果以及學校輔導實務現場, 歸納出影

響輔導教師專業承諾之角色壓力(Billingsley & Cross, 1992; Starnaman & Miller, 1992)、工作滿意度(Fresko, Kfir & Nasser, 1997; Shann, 1998)與學校組織氣氛(李冠儀, 2000; Riehl & Sipple,

1996) 等前置因素，並以各種量尺測量為觀察指標，進而推導出如圖 1 所示的變項關係的理論模式，做為研究考驗的標的。

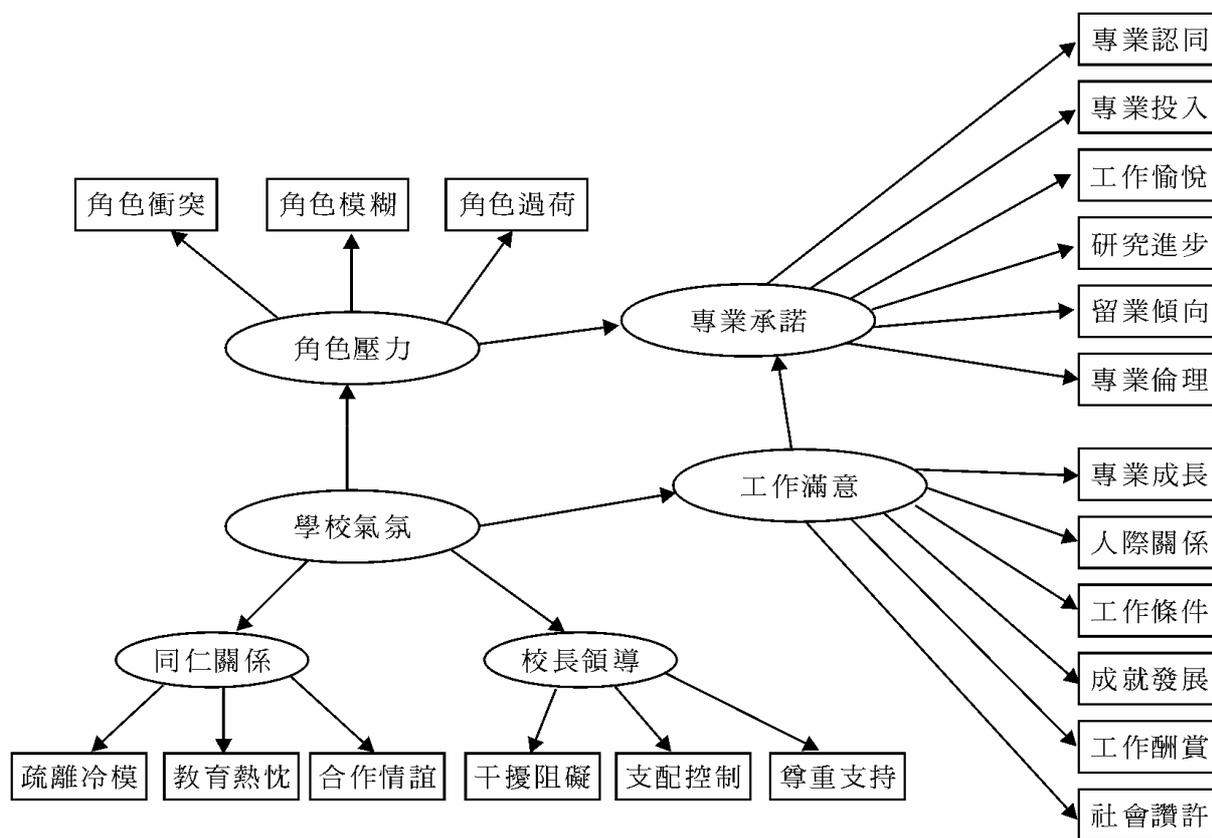


圖 1 高中職輔導教師專業承諾影響因素研究模式圖

## 二、研究目的與研究問題

### (一) 研究目的

基於前述之問題背景與研究動機，本研究擬以高中職輔導教師為研究對象，就其角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺與其專業承諾的關係，提出輔導教師專業承諾影響因素模式，並以「專業承諾」、「角色壓力」、「工作滿意」與「學校組織氣氛」等量表為評量工具，蒐集資料驗證此一模式，以增進對高中職輔導教師專業承諾之瞭解，藉以提供高中職推動輔導工作之參考。此外，研究者基於對輔導教師專業承諾的關注，亦擬以「角色壓力」、「工作

滿意」為職場內在條件，而以「學校組織氣氛」為職場外在條件，探索專業承諾與職場內外條件的關係，以期歸納輔導教師專業承諾和職場內外條件的關係型態，以供學校輔導教師人員督導和職場條件規劃設計之參考。具體而言，本研究之研究目的有二：

1. 檢證高中職輔導教師專業承諾影響因素之理論模式。
2. 探討高中職輔導教師的專業承諾與角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛間可能的關係型態。
3. 歸納研究結果提出建議，以協助高中職輔導教師提昇其專業承諾，發揮學校輔導工作之成效。

(二) 研究問題

根據前述問題背景與研究目的，爰將本研究所欲探討之問題陳述如次：

1. 高中職輔導教師角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺影響其專業承諾之理論模式適合度為何？
2. 高中職輔導教師的專業承諾與角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛間的關係型態為何？

研究方法

一、研究對象

本研究對象為台灣地區 474 所公、私立高中職與完全中學高中部約 1100 餘位專任輔導教師，研究者以隨機抽樣方式抽取 246 所學校，每校郵寄三份問卷（預估每校三位輔導教師），共寄出 738 份問卷，回收 621 份問卷，經剔除無效問卷後，有效樣本數為 598 份問卷供作研究樣本，各類別樣本之性別與學校屬性如表 1 所示。

二、研究工具

本研究使用之研究工具包括「高中職輔導教師專業承諾量表」、「高中職輔導教師角色壓力量表」、「高中職輔導教師工作滿意量表」以及「學校組織氣氛量表」等四種。茲將各量表介述如下：

(一) 高中職輔導教師專業承諾量表

1. 量表內容

本量表為研究者參酌教師專業承諾理論、實徵研究及相關評量工具編製發展研究報告（李新鄉，1993；周新富，1991；黃國隆，1986；

黃榮貴，2001；Allen & Meyer, 1990；Blau, 2003；Mowday, Steers & Porter, 1982；Reichers, 1985），並採據高中職校學生輔導相關法規和工作現況，自行編製用以評量高中職輔導教師專業承諾之評量工具。

「高中職輔導教師專業承諾量表」共有 44 個題項，分成六個分量表，其中「專業認同」分量表九個題項、「專業投入」分量表八個題項、「工作愉悅」分量表九個題項、「研究進修」分量表六個題項、「留業傾向」分量表六個題項與「專業倫理」分量表六個題項，在實務使用上，另有一題偵偽題供作量表填答真實性判別之依據。

本量表採 Likert 式五點評量尺度，以「非常符合」計 5 分，「大多符合」計 4 分，「部分符合」計 3 分，「大多不符合」計 2 分，「非常不符合」計 1 分，受試者在六個分量表得分加總為總分，總分愈高表示其對輔導工作之專業承諾程度愈高。

2. 量表信度

研究者對 598 位輔導教師的施測結果，進行內部一致性信度考驗，結果顯示「專業認同」、「專業投入」、「工作愉悅」、「研究進修」、「留業傾向」和「專業倫理」分量表的 Cronbach's  $\alpha$  係數分別為 .84、.84、.91、.83、.82 和 .86，各分量表之信度良好，顯示本量表之各分量表具有良好一致性。

3. 量表效度

在構念效度方面，以內部一致性分析 (internal consistency) 方法，計算各分量表的相關，六個分量表間具有顯著關係 ( $p > .01$ )，顯示各分量表間具一致性。進一步根據全部研究樣本在本量表上的反應，以主軸因子分析，抽取

表 1 「高中職輔導教師服務情形調查問卷」研究樣本性別與學校屬性一覽表

	公立學校			私立學校			合計
	專業背景	非專業背景	小計	專業背景	非專業背景	小計	
男性	68	13	81	24	14	38	119
女性	321	13	334	103	42	145	479
合計	389	26	415	127	56	183	598

六個因素，共可解釋全部題項反應變量的 50.16%。再以直接斜交法(direct oblimin method)加以轉軸，以瞭解各題項的因素負荷量，因素分析所抽取的六個因素中，因素一為「專業投入」，八個題項中有七個題項的因素負荷值在.40 以上；因素二為「專業倫理」，六個題項的因素負荷值皆在.60 以上；因素三為「研究進修」，六個題項的因素負荷值皆在.44 以上；因素四為「留業傾向」，六個題項的因素負荷值在.45 以上；因素五為「專業認同」，九個題項中有七個題項的因素負荷值在.45 以上；因素六為「工作愉悅」，九個題項中有六個題項的因素負荷值在.42 以上。就此而言，全量表之因素結構良好，本量表可用以作為本研究測量輔導教師專業承諾之合適工具。

## (二) 高中職輔導教師角色壓力量表

### 1. 量表內容

本量表為研究者參酌輔導教師角色壓力理論、實徵研究及相關評量工具編製發展研究報告(王秋絨, 1981; 黃隆民, 1985; 韓楷樑, 1986; 韓繼成, 2002; Coll & Freeman, 1997; Rizzo, House & Lirtzman, 1970), 並採據高中職校輔導教師角色功能和學生輔導分工現況, 自行編製用以評量高中職輔導教師角色壓力之評量工具。

「高中職輔導教師角色壓力量表」共有 24 個題項, 包含三個分量表, 其中「角色衝突」分量表、「角色模糊」分量表以及「角色過荷」分量表各有八個題項。本量表採 Likert 式五點評量尺度, 以「非常符合」計 5 分, 「大多符合」計 4 分, 「部分符合」計 3 分, 「大多不符合」計 2 分, 「非常不符合」計 1 分, 受試者在三個分量表得分加總為總分, 總分愈高表示角色壓力愈高。

### 2. 量表信度

研究者對 598 位輔導教師施測結果, 進行內部一致性信度考驗, 結果顯示「角色衝突」、「角色模糊」和「角色過度負荷」三個分量表的 Cronbach's  $\alpha$  係數分別為 .86、.93 和 .91, 各分量表之信度頗高, 顯示本量表之各分量表具

有良好一致性。

### 3. 量表效度

在構念效度方面, 以內部一致性分析方法, 計算各分量表的相關, 三個分量表間具有顯著關係( $p < .01$ ), 可知各分量表間具一致性, 構念效度良好。進一步根據全部研究樣本在本量表上的反應, 以主軸因子分析, 抽取三個因素, 共可解釋全部題項反應變量的 56.64%。再以直接斜交法加以轉軸, 以瞭解各題項的因素負荷量。因素分析所抽取的三個因素中, 因素一為「角色模糊」, 八個題項的因素負荷值皆在.68 以上; 因素二為「角色過度負荷」, 八個題項的因素負荷值皆在.62 以上; 因素三為「角色衝突」, 八個題項的因素負荷值皆在.52 以上, 就此而言, 全量表之因素結構與構念內涵相一致。本量表可作為本研究測量輔導教師角色壓力之合適工具。

## (三) 高中職輔導教師工作滿意量表

### 1. 量表內容

研究者根據文獻分析、評量工具及研究報告所得, 並參酌鄭熙彥(1980)編製之「中等學校輔導教師工作滿意調查問卷」、熊祥林(1978)所修訂之「明尼蘇達滿意問卷」(MSQ)、黃運生(1993)編製之「國民小學輔導室主任工作滿意調查問卷」等工具之理念內涵, 自行編訂「輔導教師工作滿意量表」, 全量表共計 31 個題項, 其中「專業成長」分量表六個題項、「人際關係」分量表五個題項、「工作條件」分量表六個題項、「成就發展」分量表五個題項、「工作酬賞」分量表五個題項、「社會讚許」分量表四個題項。本量表採 Likert 式五點評量尺度, 以「非常滿意」計 5 分, 「滿意」計 4 分, 「普通」計 3 分, 「不滿意」計 2 分, 「非常不滿意」計 1 分, 受試者在六個分量表得分加總為總分, 總分愈高表示其對輔導工作之滿意度愈高。

### 2. 量表信度

本量表經正式對 598 位輔導教師施測結果, 進行內部一致性信度考驗發現, 「專業成長」、「人際關係」、「工作愉悅」、「成就發展」、

「工作酬賞」與「社會讚許」六個分量表之 Cronbach's  $\alpha$  係數分別為 .88、.84、.84、.90、.81 和 .86，顯示各分量表之信度佳，本量表具有一定的可靠性。

### 3. 量表效度

在構念效度方面，以內部一致性分析方法，計算各分量表的相關，六個分量表間具有顯著關係 ( $p < .01$ )，顯示各分量表間具一致性，構念效度良好。進一步根據全部研究樣本在本量表上的反應，經由主軸因子分析，抽取六個因素，共可解釋全部題項反應變量的 59.40%。再以直接斜交法加以轉軸，以瞭解各題項的因素負荷量。因素分析所抽取的六個因素中，因素一為「人際關係」，五個題項的因素負荷值在 .59 以上；因素二為「專業成長」，六個題項的因素負荷值皆在 .57 以上；因素三為「成就發展」，五個題項的因素負荷值皆在 .51 以上；因素四為「工作條件」，六個題項的因素負荷值皆在 .42 以上；因素五為「工作酬賞」，五個題項中有四個題項的因素負荷值在 .64 以上；因素六為「社會讚許」，四個題項的因素負荷值皆在 .64 以上。就此而言，全量表之因素結構尚稱良好，應可作為本研究測量輔導教師工作滿意之合適工具。

#### (四) 學校組織氣氛量表

##### 1. 量表內容

研究者根據文獻分析、評量工具及研究報告所得，並參酌黃柏勳 (2004) 所編製之「國民中小學組織氣候問卷」、許顏輝 (2005) 所編製之「學校組織氣氛量表」以及 Hoy、Hoffman、Sabo 和 Bliss (1996) 所修訂之「中學組織氣氛描述問卷」(OCDQ-RM) 等工具之理念內涵，與我國目前高中職之實際狀況，編製「學校組織氣氛量表」，全量表共計 33 個題項，其中「校長的尊重支持」分量表六個題項、「校長的支配控制」分量表五個題項、「校長的干擾阻礙」分量表五個題項、「同仁的合作情誼」分量表六個題項、「同仁的教育熱忱」分量表五個題項、「同仁的疏離冷漠」分量表六個題項。本量表採 Likert 式五點評量尺度，以「非常同意」計 5

分，「同意」計 4 分，「普通」計 3 分，「不同意」計 2 分，「非常不同意」計 1 分，受試者在六個分量表得分加總為總分，總分愈高表示其對學校組織氣氛感受愈佳。

### 2. 量表信度

本量表經正式對 598 位輔導教師施測結果，進行內部一致性信度考驗發現，「校長的尊重支持」、「校長的支配控制」、「校長的干擾阻礙」、「同仁的合作情誼」、「同仁的教育熱忱」、「同仁的疏離冷漠」六個分量表之 Cronbach's  $\alpha$  係數分別為 .94、.91、.91、.87、.88、.88，顯示各分量表之信度佳，本量表具有一定的可靠性。

### 3. 量表效度

在構念效度方面，以內部一致性分析方法，計算各分量表的相關，六個分量表間具有顯著關係 ( $p < .01$ )，顯示各分量表間具一致性，構念效度良好。進一步根據全部研究樣本在本量表上的反應經由主軸因子分析，抽取六個因素，共可解釋全部題項反應變量的 63.87%。再以直接斜交法加以轉軸，以瞭解各題項的因素負荷量。因素分析所抽取的六個因素中，因素一為「校長的尊重支持」，六個題項的因素負荷值皆在 .76 以上；因素二為「同仁的教育熱忱」，五個題項的因素負荷值皆在 .71 以上；因素三為「同仁的疏離冷漠」，六個題項的因素負荷值皆在 .69 以上；因素四為「校長的干擾阻礙」，五個題項的因素負荷值皆在 .78 以上；因素五為「同仁的合作情誼」，六個題項中有四個題項的因素負荷值在 .53 以上；因素六為「校長的支配控制」，五個題項的因素負荷值皆在 .74 以上。就此而言，全量表之因素結構尚屬良好。本量表應可作為本研究測量學校組織氣氛之合適工具。

## 三、資料分析

本研究以結構方程模式 (邱皓政, 2003; 黃芳銘, 2002; Nachtigall, Kroehne, Funke & Steyer, 2003) 統計方式進行模式考驗，並以典型相關分析探討專業承諾與各職場內外條件的關係型態。本研究之各項資料統計方法皆以 SPSS12.0 版與 AMOS (Analysis of Moment

Structures)5.0 版套裝統計軟體進行分析。

有關結構分析(AMOS)模式適合度的評鑑, Bagozzi 和 Yi(1988)認為必須從基本的適合標準(preliminary fit criteria)、整體模式適合度(overall model fit)及模式內在適合度(fit of internal structure of model)三方面來評鑑。整體模式適合度(如 $\chi^2$ 、AGFI、RMR、NFI、NNFI等)評鑑整個模式與觀察資料的適合程度, 可以說是模式的外在品質, 而模式內在結構適合度在評量模式內估計參數的顯著程度, 以及各指標及潛在變項的信度等, 可說是模式的內在品質。模式適合度的評鑑, 除考慮到模式的外在品質之外, 模式的內在品質也是不容忽略的(Bagozzi & Yi, 1988)。有關基本的適合標準、整體模式適合度及模式內在適合度之各項標準, 依據 Bagozzi 和 Yi(1988)及 Schermelleh、Moosbrugger 和 Muller(2003)等人的觀點訂定如次:

#### (一) 基本適合標準

比較重要的模式基本適合標準有以下幾項:

1. 不能有負的誤差變異(Theta), 亦即  $R^2$  大於 1 顯然不合理。
2. 誤差變異必須達 .05 的顯著水準。
3. 估計參數之間相關的絕對值不能太接近 1。
4. 因素負荷量不能太低 (低於 .5) 或太高 (高於 .95)。

#### (二) 整體模式適合度

1.  $\chi^2$  值應在 0 以上, 理想數值為不顯著。
2.  $\chi^2$  值比率在 0 以上, 最好小於 3。
3. 適合度指數(GFI)應在 0—1 之間, 理想數值至少在 .9 以上。
4. 調整後適合度指數(AGFI)應在 0—1 之間, 理想數值至少在 .9 以上。
5. 精約適合度指數(PGFI)應在 0—1 之間, 理想數值至少在 0.5 以上。
6. 增值的適合度指數(IFI)值在 0—1 之間, 至少在 .9 以上。
7. 均方根近似誤差(RMSEA)在 .05 以下。

#### (三) 模式內在結構適合度

1. 個別變項的信度(individual item reliability)在 .5 以上。
2. 潛在變項的成分信度(composite reliability)在 .6 以上。
3. 潛在變項的平均變異抽取(average variance extracted)在 .5 以上。
4. 所有估計的參數都達顯著水準。
5. 標準化殘差(standardized residuals)的絕對值必須小於 2.58。
6. 修正指標(modification indices)必須小於 3.84。

本研究擬參考上述各項檢驗標準, 考驗輔導教師專業承諾影響因素模式之適合度。

## 結果與討論

針對本研究問題所陳, 根據研究資料所做統計分析, 研究發現如下:

### 一、高中職輔導教師角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺對其專業承諾之影響

誠如前述, 高中職輔導教師之角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺與專業承諾之間有關係, 為進一步探討各變項之間的影响路徑, 本研究爰提出「高中職輔導教師專業承諾影響因素徑路模式」, 並以 598 位輔導教師樣本資料, 以結構方程模式進行模式適合度考驗, 結果如圖 2 所示。

以下僅就模式適合度評鑑的各項評鑑結果分述如下:

#### (一) 基本的適合標準

Bagozzi 與 Yi(1988)所訂模式的基本適合標準相關的指標有: 1. 不能有負的誤差變異, 各觀察變項的誤差變異數如果是負的, 表示  $R^2$  大於 1, 那顯然不合理。2. 誤差變異必須達 .05 之顯著水準, 誤差變異不但不能為負, 且必須達顯著水準。3. 估計參數間相關之絕對值不能太接近 1, 如果太接近 1, 表示模式界定有問題, 須重新考慮。4. 因素負荷量不能太低 (低



表 3 各變項之因素負荷量摘要表

觀察指標	潛在指標	回歸權值 (非標準化)	參數估計 標準誤	t 值	顯著性	回歸權值 (標準化)
角色壓力	←—— 學校氣氛	-1.018	.110	-9.278	***	-.816
工作滿意	←—— 學校氣氛	.736	.075	9.762	***	.976
同仁關係	←—— 學校氣氛	-.687	.059	-11.621	***	-.817
校長領導	←—— 學校氣氛	1.000				.741
支配控制	←—— 校長領導	-.717	.050	-14.423	***	-.766
尊重支持	←—— 校長領導	1.000				.954
干擾阻礙	←—— 校長領導	-.686	.052	-13.263	***	-.800
疏離冷漠	←—— 同事關係	1.000				.683
教育熱忱	←—— 同事關係	-.891	.072	-12.393	***	-.814
合作情誼	←—— 同事關係	-1.098	.091	-12.025	***	-.873
專業承諾	←—— 角色壓力	-.291	.100	-2.896	**	-.313
角色模糊	←—— 角色壓力	1.175	.123	9.547	***	.820
角色過荷	←—— 角色壓力	.786	.076	10.320	***	.566
角色衝突	←—— 角色壓力	1.000				.745
專業承諾	←—— 工作滿意	.767	.150	5.132	***	.499
社會讚許	←—— 工作滿意	.942	.074	12.757	***	.846
人際關係	←—— 工作滿意	1.091	.100	10.961	***	.825
工作條件	←—— 工作滿意	1.254	.099	12.690	***	.725
工作酬賞	←—— 工作滿意	1.098	.083	13.198	***	.821
專業成長	←—— 工作滿意	1.000				.578
成就發展	←—— 工作滿意	1.191	.093	12.783	***	.863
留業傾向	←—— 專業承諾	.576	.041	14.127	***	.622
專業倫理	←—— 專業承諾	.511	.041	12.594	***	.627
專業認同	←—— 專業承諾	1.000				.809
工作愉悅	←—— 專業承諾	1.446	.065	22.192	***	.897
研究進修	←—— 專業承諾	.675	.050	13.424	***	.640
專業投入	←—— 專業承諾	.899	.050	18.145	***	.803

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

的誤差變異)未達.05顯著水準,其因或為「工作滿意度」在模式中被過度充分解釋所致,評鑑結果如表 2 所示。

估計參數之間的相關絕對值則介於.00至.83之間(未接近 1)。模式中的因素負荷量共有 27 個,其中一個小於.50(角色壓力對專業承諾之因素負荷值為-.313),一個大於.95(學校氣氛對工作滿意之因素負荷值為.976),其餘 25 個因素負荷值介於.50至.95之間,結果如表 3 所示。

整體而言,模式的基本適合標準可被接受,故可繼續再就估計模式的整體適合度與內在結構適合度進行檢視。

## (二) 整體模式適合度

整體模式適合標準是在評估模式的外在品質,許多研究都以 $\chi^2$ 值的顯著水準與否為評估標準。然而 $\chi^2$ 會隨樣本人數而變動,一旦樣本人數很大,幾乎所有的模式都可能被拒絕。以本研究而言, $\chi^2$ 為 628.14,自由度(df)為 178, $\chi^2$ 與自由度的比值略大於臨界值 3,但因達.001的顯著水準,即可能拒絕虛無假設,因此,可推知理論模式不適合於實徵資料,其因可能是樣本資料較大(有效樣本數為 598 位)所致。由於 $\chi^2$ 易受樣本變動之影響,只要樣本數夠大, $\chi^2$ 的比值也就會很大,此項指標只能作為參考,並不適合作為整體適合度評鑑之主要參據。因此,本研究進一步參採其他模式適合度

的評鑑指標評估之。

緣此，本研究擬採用的適合度指標除了 $\chi^2/df$ 外，尚包括 GFI(Goodness of fit index)、AGFI(Adjusted Goodness of fit index)、PGFI(Parsimony Goodness of fit index)、IFI(Incremental fit index)、RMSEA(Root mean square error of approximation)等較不受樣本大小影響的指標評估模式的適合度。其中 $\chi^2$ 與自由度的比值是考慮模式複雜度後的卡方值，其比率應小於 3 之臨界值；GFI 是指理論模式可以解釋觀察資料的程度，用於說明模式的解釋力；AGFI 是將自由度納入考慮之後所計算出來的模式適合度指數，用於說明不受模式複雜度的影響，二者均應大於.9；PGFI 則是考慮模式的精約性，用以反應 SEM 理論模式的簡約程度(degree of parsimony)，大於.5 可視為模式具有良好的適合度；IFI 是指理論模式優於獨立模式(independent model)的程度，指數以.9 以上為模式適合的理想數值（邱皓政，2003）。

另 RMSEA 作為單位自由度差距量數(measure of discrepancy per degree of freedom)，說明在不受樣本數與模式複雜度的影響下，比較理論模式(default model)與飽和模式(saturated model)的差距程度（邱皓政，2003）。RMSEA 不大於.05 時是「適合度良好」(good fit)；.05 至.08 屬於「適合度尚佳」(fair fit)；.08 至.10 屬於「適合度普通」(mediocre fit)；如大於.10 則屬「適合度不佳」(邱皓政，2003)。

本研究模式中， $\chi^2$  與自由度的比值為

3.53，略大於臨界值 3；GFI 值為.90，AGFI 值為.87 接近.90，RMSEA 值為.065，介於.05 至.08 之間，表示模式適合度尚佳，顯示實徵資料符合本理論模式。進一步檢視模式之精約性，PGFI 值為.69，大於理想數值.5，相對於觀察指標，本模式的已知動差數多而待估參數較少，顯示本模式具有可接受的精約性；IFI 值為.60，小於.9，則顯示理論模式與獨立模式差距不大。

總的來說，除 $\chi^2$ 值外，檢視估計模式整體適合度之各項指標，均顯示本模式之整體適合度尚佳，且具有良好的解釋力與精約性，理論模式可獲得實徵資料的支持。惟 IFI 值偏低，顯示理論模式未較獨立模式具更高之效益。相關數據如表 4 所示。

### (三) 模式的內在結構適合度

模式的內在結構適合度可說是模式的內在品質，包括個別變項與潛在變項之變異能為模式所解釋；變項間關係的支持以及變項間關係殘差矩陣在小的誤差範圍內。Bagozzi 和 Yi(1988)建議評鑑模式內在結構的標準包括：觀察指標的 Cronbach's  $\alpha$  係數，數值應在.60 以上；潛在變項的平均變異抽取(average variance extracted) 是以個別的潛在變項為計算單位，表示觀察指標能測到多少百分比的潛在變項，數值應在.50 以上；標準化殘差(standardized residuals) 是由適配殘差除以其漸進標準誤而得，其絕對值必須小於 2.58；修正指標(modification indices) 表示若將來某一限制參

表 4 整體模式適合度評鑑項目與評鑑結果摘要表

評鑑指標	理想數值	實際數值	評鑑結果
$\chi^2$ 值	不顯著	$\chi^2$ 值為 628.14，達.001 顯著水準	未臻理想（非理想評鑑標準，易受樣本影響）
$\chi^2$ 與自由度比值	必須小於 3	3.53	尚可
GFI 指數	至少.9 以上	.90	可
AGFI 指數	至少.9 以上	.87	可
RMSEA 指數	良好為小於.05	.07	尚可
PGFI 指數	至少.5 以上	.69	可
IFI 指數	至少.9 以上	.60	未臻理想

表 5 觀察指標信度摘要表

觀察指標	信度係數	評鑑結果
角色壓力	.665	
工作滿意	.953	
校長領導	.549	
同仁關係	.667	
專業承諾	.595	
成就發展	.745	
工作愉悅	.805	
研究進修	.410	小於.50，未臻理想
留業傾向	.387	小於.50，未臻理想
角色過荷	.320	小於.50，未臻理想
疏離冷漠	.466	小於.50，未臻理想
教育熱忱	.662	
合作情誼	.761	
干擾阻礙	.640	
支配控制	.587	
尊重支持	.911	
社會讚許	.715	
工作酬賞	.674	
工作條件	.526	
人際關係	.681	
專業成長	.334	小於.50，未臻理想
專業倫理	.394	小於.50，未臻理想
專業投入	.645	
專業認同	.655	
角色模糊	.672	
角色衝突	.555	

數改成自由參數（即估計該參數）時，模式的  $\chi^2$  值將減少多少，其值應小於 3.84。

本研究援用上述評鑑指標以評量模式的內在結構適合度，茲將各項評鑑結果分述如下：

就觀察指標的個別信度而言，26 個觀察指標中，其因素負荷量有六個小於.50，其餘 20 個均達大於.50 的理想值，結果如表 5 所示；就潛在變項成分信度而言，五個潛在變項成分信度中，有二個未達.60 的理想數值，結果如表 6 所示；就潛在變項的平均變異抽取量而言，五個潛在變項的平均變異抽取皆達.50 以

上之理想數值，結果如表 6 所示；就本研究模式而言，27 個估計參數皆達顯著水準，結果如表 3 所示；標準化殘差絕對值大於 2.58 者共有 51 個，顯示這 51 個殘差已經顯著地不等於 0，此一結果顯示模式的內在品質不甚理想，仍有相當程度的細列誤差(specification error)存在。

從上述理想之評鑑指標分析可知，本模式的內在結構適合度尚可被接受，變項間的關係得到支持，觀察變項與潛在變項的變異可被模式所解釋，皆達可接受的標準。惟若干指標仍有未臻理想之處，其中有「研究進修」、「留業

表 6 潛在變項的成分信度與各觀察指標平均變異抽取量摘要表

潛在變項	潛在變項的成分信度	潛在變項的平均變異抽取
專業承諾	0.877	0.549
角色壓力	0.758	0.516
工作滿意	0.903	0.612
校長領導	0.303	0.712
同仁關係	0.476	0.630

表 7 各潛在變項間效果分析摘要表

潛在變項	潛在變項	直接效果	間接效果	整體效果
角色壓力	←—— 學校氣氛	-.816		-.816
工作滿意	←—— 學校氣氛	.976		.976
校長領導	←—— 學校氣氛	.741		.741
同仁關係	←—— 學校氣氛	-.817		-.817
專業承諾	←—— 學校氣氛		.742	.742
專業承諾	←—— 角色壓力	-.313		-.313
專業承諾	←—— 工作滿意	.499		.499

傾向」、「角色過荷」、「疏離冷漠」、「專業成長」、「專業倫理」等六個觀察變項與「校長領導」、「同仁關係」二個潛在變項的信度值較低，顯示觀察指標測量品質欠佳；觀察指標變項間之變異數共變數的標準化殘差有 51 個超過 2.58，顯示有細列誤差存在，表示仍有測量誤差或變項之共變關係未被估計，未來宜就變項的測量做進一步處理，以降低測量誤差。

#### (四) 模式各潛在變項間的效果分析

##### 1. 潛在變項間的直接效果

就本模式各潛在變項的直接效果而言，學校組織氣氛直接影響角色壓力（效果值為-.816）、工作滿意（效果值為.976）、校長領導（效果值為.741）與同仁關係（效果值為.817），其中對工作滿意的直接效果最強，對校長領導的直接效果最弱；角色壓力對專業承諾有直接效果，但為負向影響（效果值為-.313）；而工作滿意對專業承諾則有正向的直接效果（效果值為.499）。結果如表 7 所示。

##### 2. 潛在變項的間接效果

就各潛在變項的間接效果而言，學校組織氣氛透過角色壓力影響專業承諾（效果值為 $-.816 \times -.313 = .255$ ），學校組織氣氛亦可透過工作滿意影響專業承諾（效果值為 $.976 \times .499 = .487$ ）；因此，學校組織氣氛影響專業承諾的間接效果為 $.742 (.255 + .487)$ 。結果如表 7 所示。

##### 3. 潛在變項的整體效果

所謂整體效果係指直接效果加上間接效果，就本研究而言，學校組織氣氛分別影響校長領導、同仁關係、角色壓力、工作滿意與專業承諾，其中以對工作滿意的整體效果（效果值為.976，但僅有直接效果，未具間接效果）最強，對角色壓力的整體效果亦高（效果值為-.816，但僅有直接效果，未具間接效果）。學校組織氣氛對專業承諾亦具有整體效果（整體效果值為.742，但僅有間接效果，未具直接效果）。

整體而言，學校組織氣氛係分別透過影響輔導教師的角色壓力與工作滿意，再影響渠等之專業承諾。結果如表 7 所示。

綜合上述，影響輔導教師專業承諾的變項，最主要為學校組織氣氛（效果值為.742），其次為工作滿意（效果值為.499），末則為角色壓力（效果值為-.313），亦即對專業承諾的主要影響因素為：1.工作滿意與角色壓力的直接效果。2.學校組織氣氛透過工作滿意與角色壓力的間接效果。析言之，當輔導教師的工作滿意度愈高時，其專業承諾亦愈高，反之，則愈低；當輔導教師所面臨的角色壓力愈大時，其專業承諾愈低，反之，則愈高。另外，影響輔導教師專業承諾最重要者為學校組織氣氛，學校組織氣氛透過教師角色壓力影響專業承諾，學校組織氣氛亦透過教師工作滿意影響專業承諾。易言之，當輔導教師感受到學校組織氣氛愈佳、對從事輔導工作感到滿意而且感受到較小的角色壓力時，其對輔導工作的專業承諾便愈高；反之，若輔導教師感受到學校組織氣氛不佳，從事輔導工作面臨較大的角色壓力且無法從工作中獲得滿足時，便會減低其專業承諾。

復次，學校組織氣氛亦會直接影響輔導教師的工作滿意與角色壓力。Hock(1988)以 939 位學校教師為對象，研究亦發現學校組織氣氛與教師所經驗的壓力與工作不滿意有關，當學校組織氣氛愈佳時，教師工作滿意度便愈高，所感受到的角色壓力也愈小；而當學校組織氣氛欠佳時，教師的工作滿意度便愈低，同時感受到較大的角色壓力。

從本節統計分析結果顯示，研究者所提之研究模式得到實徵資料之支持，顯示輔導教師之專業承諾與學校組織氣氛、角色壓力、工作滿意有關。其中角色壓力與工作滿意直接影響、學校氣氛則間接影響輔導教師之專業承諾。

本理論模式獲得支持亦驗證了 Fresko、Kfir 和 Nasser(1997)研究發現工作滿意對專業承諾的影響；Starnaman 和 Miller(1992)研究發現角色壓力對專業承諾的影響；Riehl 和 Sipple(1996)研究發現組織氣氛對專業承諾的影響。惟本模式支持學校組織氣氛對教師專業承諾的間接影響，相較於 Riehl 和 Sipple 的研究，發現組織氣氛對專業承諾具有直接影響有所不

同。Riehl 和 Sipple(1996)的模式缺乏影響專業承諾中介變項的探討，在本研究中則以角色壓力與工作滿意為中介變項，或可能因加入上述中介變項而弱化了學校組織氣氛對專業承諾的直接影響效果。

進一步言，細究高中職輔導教師之工作內涵，包括直接輔導、間接輔導、諮商、諮詢、協調等，工作負擔龐雜瑣細，成效不易立竿見影，惟渠若能從工作中得到適度的滿足，將有助於提昇其專業承諾。另一方面，輔導教師在校園的定位不明確，工作負荷又重，亦經常面臨角色衝突、角色模糊、角色過荷的壓力，角色壓力對專業承諾有其負向影響，當壓力過大時，專業承諾隨之降低，反之，則相對提昇。因此，如欲提昇輔導教師之專業承諾，自應從減低其角色壓力，提昇其工作滿意著手。

然最要者，從理論模式推知，學校組織氣氛係透過角色壓力與工作滿意間接影響專業承諾，緣於輔導教師為教師同仁之一分子，對學校組織氣氛亦有其敏銳之感受。學校組織氣氛則深受校長領導風格與同仁互動關係所影響，當校長領導愈是持開放、尊重、支持，同仁關係愈是和諧、友善、互助時，則顯示學校組織氣氛愈佳，輔導教師身處其中，感受到友善的學校氣氛，便能減輕角色壓力、增進工作滿意，繼之激發其工作熱誠，積極投入，專業承諾自能提昇；如若學校組織氣氛欠佳，則可能導致輔導教師角色壓力增加，工作滿意度降低，專業承諾亦可能隨之減低。爰此，如欲增進輔導教師的工作滿意與減輕其角色壓力，須從改善學校組織氣氛著手，身為校長治理學校應持民主開放之領導風格，關懷與倡導兼具，傾聽教師同仁之心聲，共塑學校發展願景；身為輔導教師則應積極主動與同仁建立和諧之人際關係，闡揚輔導工作之理念與價值，協助同仁認識輔導、支持輔導，營造互助合作、親切友善的校園氛圍。當學校組織氣氛改善時，則相對能減輕輔導教師角色壓力，增加其工作滿意度，而亦能間接提昇其專業承諾。

二、高中職輔導教師專業承諾與角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺之關係型態

前節結構方程模式考驗係從變項分散觀點，分別探究教師的角色壓力、工作滿意度與對學校組織氣氛知覺各變項對教育專業承諾各變項高低的影響。然若從變項整合觀點視之，將角色壓力、工作滿意度與學校組織氣氛知覺等各項職場內外條件指標視為一組變項，而以專業承諾的六個分量尺為另一組變項，進而探究專業承諾和角色壓力、工作滿意度與學校組織氣氛知覺等職場內外條件的關係型態，亦為研究者所關切。

為理解上述問題，本研究以「輔導教師角色壓力量表」之「角色衝突」、「角色模糊」、「角色過荷」三個分量尺；「輔導教師工作滿意量表」

之「專業成長」、「人際關係」、「工作條件」、「成就發展」、「工作酬賞」、「社會讚許」六個分量尺；學校組織氣氛之「尊重支持」、「支配控制」、「干擾阻礙」、「合作情誼」、「教育熱忱」、「疏離冷漠」六個分量尺，共計等 15 個變項為預測變項，以「輔導教師專業承諾量表」之「專業認同」、「專業投入」、「工作愉悅」、「研究進修」、「留業傾向」、「專業倫理」六個分量尺為效標變項，依輔導教師樣本在各分量尺之得分結果進行典型相關分析(canonical correlation analysis)，探討輔導教師所面臨的角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺與其專業承諾之關係。結果如表 8 所示。

從以上典型相關分析摘要表可知，在六個典型因素中，有五個達到顯著水準，第一個典型相關係數 $\rho = .74(p < .001)$ ；第二個典型相關係

表 8 角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛與專業承諾之典型相關分析摘要表

預測變項 (X 變項)	典型因素					效標變項 (Y 變項)	典型因素				
	$\chi_1$	$\chi_2$	$\chi_3$	$\chi_4$	$\chi_5$		$\eta_1$	$\eta_2$	$\eta_3$	$\eta_4$	$\eta_5$
成就發展	-.900	-.212	.129	.187	-.080	工作愉悅	-.977	-.042	.102	.178	.027
社會讚許	-.769	-.077	.141	-.045	-.042	專業認同	-.835	.240	.100	-.203	-.374
角色模糊	.767	-.180	.235	.255	-.194	專業投入	-.782	.531	-.194	-.091	.087
工作酬賞	-.738	-.361	.169	-.148	.333	留業傾向	-.702	-.256	-.195	-.613	.156
人際關係	-.521	-.129	.082	-.141	.148	專業倫理	-.560	.475	.189	.086	.435
工作條件	-.511	-.066	.126	.062	.205	研究進修	-.557	.281	.668	-.254	.166
合作情誼	-.499	-.012	.098	-.038	.085						
教育熱忱	-.457	.139	-.011	-.004	.310						
專業成長	-.450	.192	.659	-.381	-.022						
尊重支持	-.449	.170	.217	-.065	.397						
疏離冷漠	.411	-.062	.252	.481	.115						
角色衝突	.393	-.380	.267	.250	-.252						
干擾阻礙	.393	-.139	.181	.329	-.269						
支配控制	.377	-.025	-.095	.277	-.456						
角色過荷	.191	-.548	-.112	.318	-.130						
抽出變異 數百分比	30.569	5.253	5.486	5.858	5.708	抽出變異 數百分比	56.306	11.870	9.637	8.804	6.500
重疊	16.853	.769	.664	.393	.193	重疊百分比	31.043	1.737	1.166	.591	.220
			$\rho^2$	.551	.146	.121	.067	.034			
			$\rho$	.743***	.383***	.348***	.259***	.184*			

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$ . 最大有效樣本數為 N=598 人

數  $\rho = .38(p < .001)$ ；第三個典型相關係數  $\rho = .35(p < .001)$ ；第四個典型相關係數  $\rho = .26(p < .001)$ ；第五個典型相關係數  $\rho = .118(p < .05)$ 。15 個預測變項（角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺）主要透過五個典型因素影響效標變項（專業承諾）。

其中角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等預測變項的第一個典型因素( $\chi_1$ )可以說明專業承諾效標變項的第一個典型因素( $\eta_1$ )總變異量的 55.1%；而效標變項的第一個典型因素( $\eta_1$ )又可以解釋效標變項變異量的 56.31%，預測變項與效標變項重疊部分為 31.04%，因此預測變項透過第一組典型因素 ( $\chi_1$  和  $\eta_1$ )，可以解釋效標變項總變異量的 31.04%。

就第一組典型因素結構而言，角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等 15 個預測變項中，以角色模糊(.767)、成就發展(-.900)、工作酬賞(-.738)與社會讚許(-.769)與第一組典型因素( $\chi_1$ )相關較高；在專業承諾效標變項方面，以專業認同(-.835)、專業投入(-.782)、工作愉悅(-.977)、留業傾向(-.702)等變項與第一組典型因素( $\eta_1$ )相關較高。就第一組典型因素結構分析結果顯示，輔導教師的角色模糊、成就發展、工作酬賞與社會讚許四個層面影響其專業承諾之專業認同、專業投入、工作愉悅、留業傾向四個層面。析言之，若輔導教師面臨角色模糊情形愈顯著、較缺乏成就發展的機會、工作酬賞愈低且缺乏社會讚許，則其對輔導工作的專業認同感愈低、對專業的投入不足、缺乏工作愉悅感，同時較有轉業傾向。

其次角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等預測變項的第二個典型因素( $\chi_2$ )可以說明專業承諾效標變項的第二個典型因素( $\eta_2$ )總變異量的 14.6%；而效標變項的第二個典型因素( $\eta_2$ )又可以解釋效標變項變異量的 11.87%，預測變項與效標變項重疊部分為 1.74%，因此預測變項透過第二組典型因素 ( $\chi_2$  和  $\eta_2$ ) 可以解釋效標變項總變異量的 1.74%。

就第二組典型因素結構而言，在 15 個預測變項中，以角色衝突(-.380)與角色過荷(-.548)

與第二組典型因素( $\chi_2$ )相關較高；在專業承諾效標變項方面，以專業投入(.531)與專業倫理(.475)與第二組典型因素( $\eta_2$ )相關較高。就第二組典型因素結構分析顯示，輔導教師的角色衝突與角色過荷影響其專業承諾之專業投入與專業倫理二個層面。析言之，輔導教師若愈無角色衝突現象，或是角色過荷愈輕，則愈可能表現出對專業的投入，同時也較能信守輔導專業倫理。證諸高中職輔導實務現場，可發現如果輔導教師較少面對不一致的角色期望或是職務上少有多種次角色，便較無角色衝突現象，同時若能專心從專業工作，少有專業工作之外的行政負荷，便能夠對輔導專業有更積極的參與投入，且其專業行為亦較能信守倫理規範。

復次角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等預測變項的第三個典型因素( $\chi_3$ )可以說明專業承諾效標變項的第三個典型因素( $\eta_3$ )總變異量的 12.1%；而效標變項的第三個典型因素( $\eta_3$ )又可以解釋效標變項變異量的 9.64%，預測變項與效標變項重疊部分為 1.17%，因此預測變項透過第三組典型因素 ( $\chi_3$  和  $\eta_3$ ) 可以解釋效標變項總變異量的 1.17%。

就第三組典型因素結構而言，15 個預測變項中，只有專業成長(.659)與本組典型因素相關較高，其餘 14 個變項之因素負荷量皆不高（在 .30 以下）；在專業承諾效標變項方面，則僅有研究進修(.668)與第三組典型因素相關較高，其餘五個變項之因素負荷量不高（在 .20 以下）。就第三組典型因素結構分析顯示，輔導教師係透過專業成長影響其研究進修，由於預測變項與效標變項之因素負荷值皆為負數，顯示輔導教師若缺乏追求專業成長的動機，則便較少參與研究進修相關活動。

再者，角色壓力、工作滿意與學校氣氛知覺等預測變項的第四個典型因素( $\chi_4$ )，可以說明專業承諾效標變項的第四個典型因素( $\eta_4$ )總變異量的 6.7%；而效標變項的第四個典型因素( $\eta_4$ )又可以解釋效標變項變異量的 8.80%，預測變項與效標變項重疊部分為 0.59%，因此預測變項透過第四組典型因素 ( $\chi_4$  和  $\eta_4$ ) 可以解釋

效標變項總變異量為 0.59%。

就第四組典型因素結構而言，15 個預測變項中，只有疏離冷漠(.481)與本組典型因素相關較高，其餘 14 個變項之因素負荷值不高；在專業承諾效標變項方面，則僅有留業傾向(-.613)與第四組典型因素相關較高，其餘變項因素負荷值亦不高。就第四組典型因素結構分析顯示，輔導教師的疏離冷漠影響其留業傾向，換言之，人際互動關係是影響輔導教師留業意願的關鍵因素之一，輔導教師彼此之間若缺乏專業性互動而無法相互接納，則較易顯現轉業或離職的傾向。

而角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等預測變項的第五個典型因素( $\chi_5$ )，可以說明專業承諾效標變項的第五個典型因素( $\eta_5$ )總變異量的 3.4%；而效標變項的第五個典型因素( $\eta_5$ )又可以解釋效標變項變異量的 6.50%，預測變項與效標變項重疊部分為 0.22%，因此預測變項透過第五組典型因素( $\chi_5$  和  $\eta_5$ )可以解釋效標變項總變異量亦為 0.22%。

就第五組典型因素結構而言，15 個預測變項中，只有支配控制(-.456)與本組典型因素相關較高；在專業承諾效標變項方面，則有專業倫理(.435)與本組典型因素相關較高。就第五組典型因素結構分析顯示，輔導教師所感受到的支配控制氣氛影響其專業倫理表現，易言之，輔導教師的工作表現若受到校長嚴格監督與控制，則其較容易表現缺乏遵守專業倫理規範的行為。

進一步言，預測變項與效標變項在第一個至第五個典型因素重疊部分，共計有 34.76%(31.04% + 1.74% + 1.17% + 0.59% + 0.22%)。換言之，「角色衝突」、「角色模糊」、「角色過荷」、「專業成長」、「人際關係」、「工作條件」、「成就發展」、「工作酬賞」、「社會讚許」、「尊重支持」、「支配控制」、「干擾阻礙」、「合作情誼」、「教育熱忱」、「疏離冷漠」等 15 個預測變項，經由五個典型因素共可說明高中職輔導教師「專業認同」、「專業投入」、「工作愉悅」、「研究進修」、「留業傾向」與「專業倫理」等

專業承諾總變異量的 34.76%；而此五個典型因素可以解釋輔導教師專業承諾之 91.9%(55.1% + 14.6% + 12.1% + 6.7% + 3.4%)。

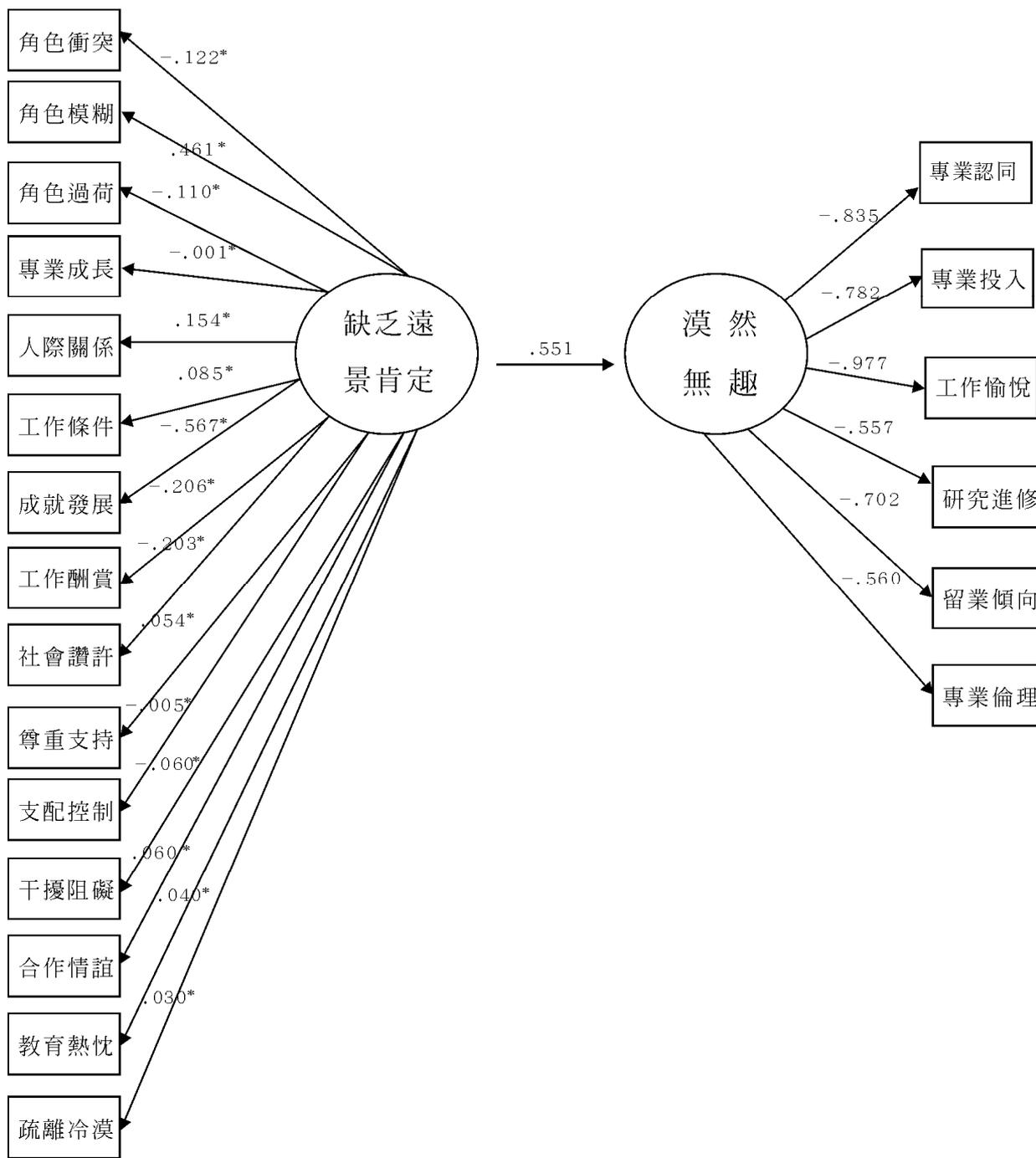
綜合上述分析可知，「角色壓力」之角色模糊、角色衝突與角色過荷，「工作滿意」之成就發展、工作酬賞、社會讚許、專業成長，與「學校組織氣氛」之支配控制、疏離冷漠等變項，與「專業承諾」之專業認同、專業投入、工作愉悅、研究進修、留業傾向、專業倫理等層面間有密切關係。具體而言，輔導教師如果角色愈明確而不模糊，較少角色衝突與角色過荷現象，愈有成就發展的機會，獲得更多的工作酬賞與社會讚許，具有專業成長的機會，較少受到校長的嚴格監督，以及同仁間較少疏離冷漠的行為，則其對輔導工作專業承諾的程度相對較高，反之則愈不利其專業承諾。

再者，五組典型相關及重疊量數值以第一個典型相關較大，重疊部分為 31.04%，第二組至第五組重疊量較小，重疊部分共計 3.72%(1.74% + 1.17% + 0.59% + 0.22%)，可見 15 個預測變項主要是藉由第一個典型因素影響六個效標變項。15 個預測變項中與第一個典型因素( $\chi_1$ )之相關較高者為角色模糊(.767)、成就發展(-.900)、工作酬賞(-.738)、社會讚許(-.769)；在效標變項中，與第一典型因素( $\eta_1$ )關係較密切者為專業認同(-.835)、專業投入(-.782)、工作愉悅(-.977)與留業傾向(-.702)。因此，在第一個典型因素分析裡，主要是預測變項中的「角色模糊」、「成就發展」、「工作酬賞」、「社會讚許」影響效標變項中的「專業認同」、「專業投入」、「工作愉悅」與「留業傾向」等四個專業承諾層面。

進一步言，預測變項的第一個典型因素一( $\chi_1$ )主要由角色模糊、成就發展、工作酬賞、社會讚許所構成，其中以成就發展最高且為負相關，就此四個變項的內涵觀之，可綜合命名為「缺乏遠景肯定」(模糊、黯淡、不被肯定讚賞、成就感低)。效標變項的第一個典型因素一( $\eta_1$ )主要由專業認同、專業投入、工作愉悅、留業傾向四個變項所構成，其中以工作愉悅為

負相關且最高，就此四個變項的內涵審視，可綜合命名為「漠然無趣」（缺乏熱誠與歸屬感、無愉悅、見異思遷）。換言之，角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等 15 個預測變項，透過第一個典型因素影響輔導教師專業承諾之專

業認同、專業投入、工作愉悅與留業傾向，其影響之路徑主要是「缺乏遠景肯定」導致對輔導工作感到「漠然無趣」。「缺乏遠景肯定－漠然無趣」這一組典型因素相關值為.74，重疊為 31.04%，其關係如圖 3 所示。



註：\* 表示典型相關係數

圖 3 典型相關分析徑路圖

綜括而言，輔導教師所面對的「角色壓力」、「工作酬賞」、「學校組織氣氛」，主要是透過「缺乏遠景肯定－漠然無趣」這一組典型因素影響其對輔導工作的專業承諾，輔導教師若是覺得輔導工作缺乏遠景理想、不被肯定，則易對輔導工作感到漠然無趣。具體言之，如果高中職輔導教師從事輔導工作感到角色模糊，缺乏成就發展，工作酬賞低或缺乏社會讚許，則其專業認同、專業投入、工作愉悅與留業傾向等四個專業承諾層面表現也愈不足。據此可知，如果輔導教師覺得輔導工作充滿希望、是大有可為的，而且得到同仁與社會大眾的肯定與讚許，則會感覺到從事輔導工作是有樂趣的、樂意積極參與投入，甚至願意堅守崗位不輕易離職；反之，便可能覺得漠然無趣而興起不如歸去之嘆。

## 結論與建議

學校輔導工作能否有效推動，輔導教師扮演著舉足輕重的角色，尤其是在高中職階段，面對身心急遽變化的青少年，校園輔導工作更面臨嚴苛的挑戰。高中職輔導教師站在與青少年接觸的第一線，其所面對的工作壓力更對其能否持續堅守崗位、犧牲奉獻有著不言而喻的影響力，而高中職輔導教師對輔導工作的專業承諾是影響其能否持續投入輔導工作的關鍵因素。然影響輔導教師專業承諾的因素諸多，特別是需要面對來自校內、外不同人員對輔導教師不一致的角色期望；輔導工作的目標與內容不明確，對輔導教師的職責或權利範圍無明確規範；以及輔導工作的龐雜繁重，工作績效難以立竿見影所帶給輔導教師的「角色壓力」；從事輔導工作所獲得的物質的、心理的酬賞帶給輔導教師的「工作滿意」感受，以及學校校長領導、教職員同仁間互動所形塑的「學校組織氣氛」，在在皆影響輔導教師對輔導工作的專業承諾。

為理解各項因素對輔導教師專業承諾的影響，據以建構適切的影響模式，一方面提供輔

導教師理解影響其專業承諾的重要因素，藉茲妥適因應；另一方面則提供學校及主管教育行政當局改善學校輔導環境與進行適切的輔導措施，以增進輔導教師的專業承諾，裨益學校輔導工作之推動。職是之故，本研究乃參酌教師專業承諾、角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛的相關理論及評量工具，建構評量指標，透過量表編製程序編製「高中職輔導教師專業承諾量表」、「高中職輔導教師角色壓力量表」、「高中職輔導教師工作滿意量表」與「學校組織氣氛量表」等四種評量工具，分別用以測量輔導教師的專業承諾、角色壓力、工作滿意度與學校組織氣氛知覺；進而以抽樣調查方法蒐集 598 位高中職輔導教師為樣本資料，實徵探討高中職輔導教師的專業承諾現況與各項因素對其專業承諾的影響，據以建立影響因素模式，並加以驗證模式之適合度，理解各變項與專業承諾間的關係。爰就各項研究結果，歸納結論與建議如次。

### 一、研究結論

#### (一) 高中職輔導教師角色壓力、工作滿意、學校組織氣氛知覺與專業承諾理論模式之適合度堪稱理想

高中職輔導教師的專業承諾、學校組織氣氛、角色壓力與工作滿意之因果模式，就基本的適合標準、整體模式適合度與模式的內在結構適合度三個向度加以評鑑，結果顯示，模式適合度尚稱理想，理論模式可獲得實徵資料的支持。

就理論模式觀之，在影響輔導教師專業承諾的各個變項中，角色壓力與工作滿意具有直接的影響效果，而其中又以工作滿意的影響較大；學校組織氣氛則具有間接的影響效果，其透過角色壓力影響專業承諾，亦可透過工作滿意影響專業承諾；相較於角色壓力與工作滿意，學校組織氣氛對專業承諾的影響具有最強的整體效果。

綜言之，影響輔導教師專業承諾的變項，最主要為學校組織氣氛，其次為工作滿意，末

則為角色壓力，亦即對專業承諾的主要影響因素為 1.工作滿意與角色壓力的直接效果；2.學校氣氛透過工作滿意與角色壓力的間接效果。

## (二) 高中職輔導教師因「缺乏遠景肯定」導致對輔導工作感到「漠然無趣」

以「角色衝突」、「角色模糊」、「角色過荷」、「專業成長」、「人際關係」、「工作條件」、「成就發展」、「工作酬賞」、「社會讚許」、「尊重支持」、「支配控制」、「干擾阻礙」、「合作情誼」、「教育熱忱」、「疏離冷漠」等 15 個變項為預測變項，以「專業認同」、「專業投入」、「工作愉悅」、「研究進修」、「留業傾向」、「專業倫理」為效標變項，依輔導教師樣本在各分量尺之得分結果進行典型相關分析。

結果發現，在六個典型因素中，有五個達到顯著水準，15 個預測變項主要透過五組典型因素影響到效標變項，其中角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等預測變項的第一組典型因素( $\chi_1$ )可以說明專業承諾效標變項的第一組典型因素( $\eta_1$ )總變異量的 55.1%。進一步言，預測變項的第一組典型因素一( $\chi_1$ )重新組合命名為「缺乏遠景肯定」，效標變項的第一組典型因素一( $\eta_1$ )重新組合命名為「漠然無趣」。換言之，角色壓力、工作滿意與學校組織氣氛知覺等 15 個預測變項，透過「缺乏遠景肯定」與「漠然無趣」二組典型因素之間的關係影響輔導教師專業承諾之專業認同、專業投入、工作愉悅與留業傾向，輔導教師因「缺乏遠景肯定」導致對輔導工作感到「漠然無趣」。

從上述各項研究發現綜合研判，輔導教師欲發揮輔導功能，克盡職責，提升自身對輔導工作之專業承諾至關重要，輔導教師無須被動接受各影響變因之影響，更應發揮主動積極作為，形塑良好的學校組織氣氛，改善校園輔導工作環境，明確定位角色以減輕工作壓力，藉以創造優質的學校輔導工作環境。

## 二、建議

根據上述研究結果，研究者提出下列若干

建議，以作為改進與推動校園輔導工作之參考：

### (一) 提供輔導教師生涯探索機會與管理，釐清並賦予輔導教師與時俱進的工作內涵，以利其進一步確認生涯選擇與專業承諾

專業承諾為個人專業精神的具體展現，也是專業之所以發揮績效的具體關鍵。為增進輔導教師對輔導工作的認同與投入，強化其專業態度，可提供輔導教師繼續學習機會，促進其專業成長發展；同時為避免輔導教師之專業耗竭，應就社會需要與學校教育目標，釐清學校輔導工作的理念與內涵，訂定分層負責明細，明確規範輔導教師工作項目與範圍，減輕輔導教師工作負擔，使其獲得較佳之職業適應；減少不必要之行政干預，增加其專業自主權，方能增進其對輔導工作之專業承諾。

### (二) 規劃學校發展遠景，激勵輔導教師認同投入，樂於將輔導工作視為終生志業

學校未來之發展遠景將提供輔導教師明確的努力方向。從本研究結果得知，輔導教師因缺乏未來遠景，導致對輔導工作淡然無趣，甚至因對工作缺乏樂趣而致離職。因此學校必須規劃明確的發展遠景，提供輔導教師成就發展的機會，使其能由工作中獲得適度的物質與心理酬賞，以提昇其對輔導專業的認同與投入，能因工作愉快而願意繼續在工作崗位上為輔導學生奉獻心力。

### (三) 形塑有益於輔導教師發展專業承諾之友善校園氛圍，建立校長優質的領導風格與教師同仁間良好的人際互動

從本研究所提理論模式發現，學校組織氣氛對教師專業承諾具有最強の間接效果，同時亦直接影響輔導教師之角色壓力與工作滿意。可知改善學校氣氛將可減輕輔導教師角色壓力，增加其工作滿意，進而能提昇其專業承諾。而影響學校氣氛最要者當為校長領導風格與同仁互動關係，因此，身為校長經營校務必須持尊重支持、民主開放、合理透明之態度，避免支配控制與干擾阻礙。而就輔導教師自身而言，則應積極參與校園各項活動，主動關懷同

仁，增進教職同仁對輔導工作的認識，進而支持輔導、協助輔導，營造互助合作、親切友善的互動氛圍。雙管齊下，校園組織氣氛必能改善，輔導教師沐浴其中，自能減輕角色壓力，增進工作滿意度，進而提昇其專業承諾。

(四) 改善學校輔導工作環境，以增進輔導教師工作滿意，提昇其敬業、樂業的態度

本研究透過典型相關分析，發現輔導教師因「缺乏遠景肯定」而對工作表現出「漠然無趣」的態度。因此，欲提昇其專業承諾，必先改善校園輔導工作環境，尊重輔導教師的專業自主，提供其專業成長的機會，激勵輔導教師士氣，提昇輔導教師的工作滿意度，方能裨益輔導教師專業承諾之提升。

參考文獻

王秋絨 (1981)。國民中學組織環境對於教師角色壓力的影響。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

呂祝義 (1998)。國民中學輔導人員自我調整模式之建構與驗證研究。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版。

李新鄉 (1993)。國小教師教育專業承諾及其相關因素之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。

李冠儀 (2000)。國小教師對學校組織氣氛知覺、工作價值觀與專業承諾之相關。國立花蓮師範學院碩士論文，未出版。

周新富 (1991)。國民小學教師專業承諾、教師效能訓練與學生學業成就關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

林清文 (2006)。輔導教師績效。教育研究月刊，144，137-138。

邱皓政 (2003)。結構方程模式：LISREL 的理論、技術與應用。台北市：雙葉。

教育部 (2001)。高級中學學生輔導辦法。中華民國九十年十二月二十日教育部 (90)

台參字第 90179959 號令修正發布全文 19 條。

許維素 (2001)。高中輔導教師推展學校輔導工作的行動發展歷程分析。暨大學報，5(1)，1-30。

許顏輝 (2005)。國民中學學習型組織、學校組織氣氛與學校效能關係之研究－以中部地區為例。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

黃芳銘 (2002)。結構方程模式理論與應用。台北市：五南。

黃柏勳 (2004)。國民中小學校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織公民行為關係之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

黃國隆 (1986)。中學教師組織承諾與專業承諾。國立政治大學學報，53，55-83。

黃隆民 (1985)。國民中學教師角色衝突與工作滿意之關係。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

黃運生 (1993)。台灣省國民小學輔導室主任工作滿意調查研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文，未出版。

黃榮貴 (2001)。國民小學組織結構與教師專業承諾之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。

熊祥林 (1978)。「明尼蘇達滿意問卷」研究。國立政治大學學報，37，123-149。

蔡培村 (1985)。國民中小學校長領導特質、權力基礎、學校組織結構與組織氣候和教師工作滿足之比較研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。

蔡進雄 (1996)。校長領導行為、學校組織氣氛與學校效能之關係－北部地區十二所高級中等學校之實徵研究。教育資料文摘，32(2)，136-148。

蔡寬信 (1993)。國民小學組織氣氛、教師內外控信念與教師組織承諾關係之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。

鄭熙彥 (1980)。我國高級中等學校輔導教師工

- 作滿意之調查研究。教育學院輔導學報，5，157-194。
- 韓楷樑（1986）。國民中學輔導教師的角色衝突對其輔導工作效能之影響。國立台灣教育學院輔導研究所碩士論文，未出版。
- 韓繼成（2002）。國民中學訓導人員角色壓力、人格特質與工作滿意度的關係。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- American School Counselor Association (1981). Role statement: The practice of guidance and counseling by school counselors. *The School Counselor*, 24, 228-234.
- American School Counselor Association (1991). Role statement: The school counselor toward the transformation of secondary school counseling. Eric Counseling and Personnel Service Clearinghouse 2108 *School of Education*. The University of Michigan Ann Arbor 48109-1259.
- American School Counselor Association (2003). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs*. Alexandria, VA: Author.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16, 271-284.
- Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The Journal of Special Education*, 25(4), 453-471.
- Blau, G. (2003). Testing for a four-dimensional structure of occupational commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 469-488.
- Burnham, J. J., & Jackson, C. M. (2000). School counselor roles: Discrepancies between actual practice and existing models. *Professional School Counseling*, 4(1), 41-49.
- Coll, K. M., & Freeman, B. (1997). Role conflict among elementary school counselors: A national comparison with middle and secondary school counselors. *Elementary School Guidance and Counseling*, 31(4), 251-261.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Fitch, T., Newby, E., Ballesteros, V., & Marshall, J. L. (2001). Future school administrators' perceptions of the school counselor's role. *Counselor Education and Supervision*, 41, 89-99.
- Fresko, B., Kfir, D., & Nasser, F. (1997). Predicting teacher commitment. *Teaching and Teacher Education*, 13(4), 429-438.
- Hock, R. R. (1988). Professional burnout among public school teachers. *Public Personnel Management*, 17(2), 167-189.
- Hoy, W. K., Hoffman, J., Sabo, D., & Bliss, J. (1996). The organizational climate of middle schools: The development and test of the OCDQ-RM. *Journal of Educational Administration*, 34(1), 41-52.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. M. (1982). *Employee-organization linkage: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic Press.
- Myers, J. E., Sweeney, T. J., & White, V. E. (2002). Advocacy for counseling and counselors: A professional imperative. *Journal of Counseling & Development*, 80(4), 394-402.
- Nachtigall, C., Kroehne, U., Funke, F., & Steyer,

- R. (2003). Why Should We Use SEM ? Pros and Cons of Structural Equation Modeling. *Method of Psychological Research Online*, 8(2), 1-22.
- Reichers, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of Management Review*, 10, 465-476.
- Riehl, C., & Sipple, J. W. (1996). Making the most of time and talent: secondary school organizational climates, teaching task environments, and teacher commitment. *American Educational Research Journal*, 33(4), 873-901.
- Rizzo, J. R., House, R. J., & Lirtzman, S. I. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15, 150-163.
- Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs. *The Elementary School Journal*, 89(4), 420-439.
- Schermelleh, K., Moosbrugger, H., & Muller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schmidt, J. J. (2003). *Counseling in schools: Essential services and comprehensive programs*. (4<sup>th</sup>ed.). Needham Heights, Mass.: Allyn & Bacon.
- Sears, S. J., & Navin, S. L. (1983). Stressor in school counseling. *Education*, 103, 333-337.
- Shann, M.(1998).Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67 – 73.
- Starnaman, S. M., & Miller, K. I. (1992). A test of causal model of communication and burnout in the teaching profession. *Communication Education*, 41(1), 40-53.

# Study of Verification of Influential Factors Model of Professional Commitments Made by Senior High and Vocational School Counselors

Fu-Jung Liu<sup>1</sup> Chin-Wen Lin<sup>2</sup>

## Abstract

The purpose of this study is to probe the professional commitments of senior high and vocational school counselors for further understanding of role stress, job satisfaction, and perception of school climate in relation to their professional commitments. It aims to forward the model of influential factors of professional commitments pledged by school counselors and for an additional verification as well.

Based upon the relevant theories and quantitative appraisal tools to “professional commitments”, “role stress”, “job satisfaction”, and “school climate”, this study edits the “Scale of Professional Commitments Made by Senior High and Vocational School Counselors”, “Scale of Role Stress Sustained by Senior High and Vocational Counselors”, “Scale of Job Satisfaction to Senior High and Vocational School Counselors,” and “Scale of School Climate”. Through the questionnaire, the specimen data of 598 school counselors from public and private senior high and vocational schools of Taiwan region were collected and undergone the positive data analyses, namely canonical correlation analysis, and structural equation model(SEM), that render the following results:

- 1.The role that stress, job satisfaction, perception of school climate, and fitness of default model of professional commitments played in senior high and vocational school counselors can be pronounced idealistic for counselors.
- 2.The senior high and vocational school counselors “feel indifferent and bored” in performing counseling duty as a consequence of “lacking vision certainty”.

Based upon the above-mentioned findings, this study proposed several substantial suggestions as a frame reference for educational institutions and counselors.

**Keywords : job satisfaction, role stress, school climate, professional commitment, canonical correlation analysis, structural equation modeling**

---

Fu-Jung Lin<sup>1</sup> Director National Taichung Agricultural Senior high School Liu@mitux.tcavs.ts.edu.tw  
Chin-Wen Lin<sup>2</sup> Department of Guidance and Counseling, National Changhua University of Education