

國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠 之關係

蔡金田

本研究主要目的在探討國民小學啓智班教師職業倦怠是否會因教師個人背景變項、學校背景變項、工作壓力不同而有所差異；職業倦怠與工作壓力的相關；以及個人背景變項、學校背景變項、工作倦怠等變項對職業倦怠之預測力及解釋力。本研究樣本包括台中市、台中縣、南投縣、彰化縣四縣市國民小學啓智班教師 171 人，研究結果發現國民小學啓智班教師隨著個人背景變項、學校背景變項之不同，在工作壓力與職業倦怠之知覺上有顯著差異；工作壓力不同對職業倦怠之知覺有所差異；工作壓力與職業倦怠間有顯著相關；行政上的支持最能有效預測職業倦怠程度及次數；教師個人背景變項、學校背景變項及工作壓力等變項與職業倦怠間有典型相關存在，研究者根據上述研究結果就啓智班教師、學校行政主管、行政及師資培育機構三方面提出建議。

關鍵字：工作壓力、職業倦怠

Keywords: Work Stress, Career Burnout.

壹、緒論

一、研究動機

啓智教育之成敗有賴健全完整的師資，教師是學校啓智教育工作的主要推動者，一位稱職的啓智班教師除需擁有豐富的專業智能與教學技巧外，更需擁有健全的人格與健康的心理。根據何東墀（民 78）之研究，益智教育教師由於無成就感、專業智能不足及工作壓力等因素，出現高異動率的現象；蔡崇建（民 74）對特殊教育教師所作的異動狀況分析中發現在年齡、學歷及任教年資上均呈現顯著差異。由上可知，啓智班教師的異動問題值得教育工作者予以高度的關切，此為本研究動機之一。

國外學者 Pelsma, Richard, Harrington, 和 Burry(1978)等人指出影響教師生涯發展之因素，多數傾向於工作滿意度、壓力或倦怠感之研究；何東墀（民 78）對國民中

國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠之關係

學啓智班教師工作滿意、壓力與倦怠之調查研究中指出啓智班教師隨著年齡、任教年資之不同而有顯著差異。綜合前述國內外之研究可知，工作壓力與職業倦怠是影響教師生涯發展的重要因素，此爲本研究動機之二。

筆者蒐集國內相關研究發現，對於國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠之關係之研究並不多見，此爲本研究之第三個動機。

筆者基於工作關係，主管全縣特殊教育作業，有感於啓智班教師流動之頻繁，代課教師比率偏高，影響啓智教育工作推展甚鉅，冀圖透過「國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠關係」之探究，充份探討了解國民小學啓智班教師工作狀況，以供從事啓智教育工作者之參考。

二、研究目的

本研究旨在探討國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠之關係，其詳細之研究目的如下：

- (一)瞭解影響國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠之因素。
- (二)瞭解目前國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠兩者的相關。
- (三)根據研究所得結果提出具體建議，以供從事國民小學啓智教育工作者之參考。

三、研究方法

本研究首先以文獻分析法，探究工作壓力、職業倦怠的性質、意義、類別及兩者關係等；再以調查研究法，獲取中部地區四縣市國民小學啓智班教師之實際教學感受加以分析。

貳、文獻探討

一、教師工作壓力的意義

教學工作中有其壓力存在，而壓力有積極與消極兩面，適當的工作壓力會增進工作士氣，提昇工作效率，只有壓力到達個體無法負荷時，才會引起生理、心理與行爲的改變。早期對有關教師工作壓力之研究常將壓力與焦慮(anxiety)、工作士氣(morale)相互引用，近年來學者對教師工作壓力之研究有逐漸增多之趨勢，惟對於教師工作壓力持有不同之見解：

Litt 和 Turk(1985)將教師工做壓力界定爲當教師面對威脅他們幸福的問題且所要解決問題超過其能力時，而使教師產生一種不愉快、負面情緒及苦惱的經驗。

Clark(1980)；Moracco 和 Mcfadden等(1982)指出教師工作壓力是指教師對教學環境所知覺到的威脅。

周立勳（民 75）對教師工作壓力所採取之定義為，教師在從事教學工作時，對潛在的工作情境因素或要求評估為威脅或有礙工作表現，而產生負面的情感反應。

蔡榮貴（民 82）認為教師工作壓力是指教師在知覺到自己的自尊或福祉有威脅時所產生的反應。

本研究將教師工作壓力定義為教師在從事教學工作時，由於工作情境之內外在因素影響使個體無法負荷，進而產生焦慮、挫折等不愉快的感受。

二、教師工作壓力理論

就教師工作壓力理論而言，可分以下二種：

(一)角色壓力理論

在工作壓力的相關研究中，角色特性通常是壓力的主要來源之一，一般對於角色特性與工作壓力的研究，通常著重於角色衝突(role conflict)、角色不明確(role ambiguity)及角色過度負荷(role stress)三方面，並將此三者視為角色壓力

(二)人一境相適理論

Lewin 和 Murray 認為個體與情境之間有兩種相適(fit)，反之則有兩種差距：即客觀的 P-E 相適（工作情境與獨立於知覺外之個體間的結合）及主觀的 P-E 相適（個體與本身的知覺以及工作情境與其對工作情境的知覺之間的配合）（引自 Golaszewski 等人，1984, p458）。根據此一理論，當情境的要求遠超過個體知覺滿足這些要求的能力時，抑或當無法滿足要求而被視為有嚴重後果時，便會產生壓力。

P-E 相適理論是一種相當明確的架構，有助於了解教師工作情境中的壓力因素與教師壓力反應間之關係，許多教師壓力研究均與此一理論有關。

三、教師工作壓力來源

理論上，工作可以達成個人的成就感，滿足社會及心理的需求，然而過高的壓力卻會使個人身心受到干擾。研究者僅就國內外相關學者之看法分述於后：

Dunham(1981)認為教師教學工作的壓力主要來源有四：

- (一)教師的角色衝突與角色混淆。
- (二)學生的行為和態度。
- (三)困難的工作條件。
- (四)組織與課程的改變。

Kalker(1984)經過研究之後指出，教師壓力來源有：

- (一)教育與教師形象不佳，他們感到地位不高，且偏低的待遇更加深此種不安。
- (二)部份壓力與教師角色有關，教師希望專心教學，但他們卻花甚多時間於紀律之維持。
- (三)有時教師被要求執教非屬自己專業的課程，民眾對教育之不重視及經費被刪等。
- (四)缺乏學校行政與家長之支持。

由上述相關學者之探討中，可發現教師工作壓力來源不外教師本身、組織內部環境、組織外在環境及學生四項。

四、職業倦怠的意義

工作倦怠(job burnout)一詞於1974年由H. Freudenberg 首先提出。Capel(1985)以三種不同類型來歸納職業倦怠之定義，即徵候型、壓力型、徵候型與壓力型之混合型。

Maslach 和 Jackson(1981)指出職業倦怠是一種經常發生在服務業的一種情緒耗竭與憤世嫉俗的徵候，可分為「情緒耗竭」、「非人性化」及「個人成就」三個層面。

Cunningham(1983)認為職業倦怠是一個人在工作或生活中，沒有足夠能力去應付壓力狀態。

張曉春（民72）指出職業倦怠包括工作過度負荷、工作動機改變、工作疏離、身心交瘁、厭倦。

研究者綜合上述學者之看法，職業倦怠可作如下之界定，其乃指個體深感能力無法有效應付現今之工作環境，而產生身心疲乏、工作疏離及排斥自己等現象。

五、教師職業倦怠的理論模式

教師職業倦怠一直是許多學者廣泛討論及研究的主題，茲就各家理論要點分述如後：

(一)社會心理理論模式

社會心理理論模式是由 Blase(1982)所提出，用來說明教師工作壓力與職業倦怠之動態關係，又稱為教師工作動機理論。教師工作動機理論之要點在於教師依據學生需求的知覺，應用其努力和教學因應資源從事教學，達到有效教學結果及目標，然而，有時教師努力和教學因應資源並無法有效克服工作壓力源，在常時間累積後便產生職業倦怠現象。

(二)社會結構理論模式

社會結構理論模式是以病因學的觀點來探討職業倦怠，由 Meyer(1980)所提出。此理論認為職業倦怠是無可避免的，但如經適當處理，則可成爲一種積極性的交互作用現象，此種社會心理動態可從組織體系去認識與了解，而積極性的交互作用可提供一種新的且有意義的社會結構觀點來了解職業倦怠對專業人員的影響。

(三)人境合適模式

人境合適模式採用壓力理論中人—境合適模式來解釋職業倦，由 Melendez 和 Guzman(1983)所提出。此觀點指出人與環境是互爲關係的，當個體知覺到人境是合適的，則工作壓力便會減少，且能提高個人自尊及人格發展。職業倦怠的產生，在於環境中有職業倦怠的刺激，及具有職業倦怠傾向的人交互作用而成的。

(四)社會勝任模式

社會勝任模式認為職業倦怠與個人能力能否勝任工作有關，Harrierson 由所提出。Harrierson 認為職業倦怠是個人社會能力知覺的函數，強調個人能力與社會環境之交互作用，及個人知覺到是否具有勝任感。Harrierson 指出專業人員的職業倦怠感取決於助人活動及個人因素是否達成目標，能否達成目標，即是在社會環境下所知覺到的效果高低，成爲專業人員最重要的報酬與增強物。當個人產生低效的知覺，便產生職業倦怠，降低助人動機。

(五)專業期望理論模式

Smith 和 McCarthy(1982)探討教師職業倦怠之動態演變過程，提出職業倦怠專業期望理論。此理論將教師專業期望劃分爲理論性與實際性兩種。所謂理論性係指教師基於個人理想或自己對世界之哲學觀點所表現出來之期望，是一種直覺未經驗證的；至於實際性的期望，是指教師以實際的、可驗證的情況來看外在世界。具理論性期望之教師，常對外環境之結果不滿，而增加挫折感、減少正增強感受終而產生職業倦怠，導致不正確的專業期望；實際性期望的教師，會依實際狀況做適當的教學調適，因而會增加正增強的感受及減少挫折感，形成正確且合乎實際之專業期望。

綜合上述，職業倦怠可從多角度加以探討，且其構成因素並非唯一，雖然某些因素在導致職業倦怠過程中較具影響力，但都不是唯一的及最主要的因素，但由個人與環境交互作用之觀點去探討，應是較適切的。

六、職業倦怠的成因

由許多文獻探討中可發現，研究者往往用壓力源來解釋教師產生職業倦怠的主要成因，其實職業倦怠的產生，個體的認知、因應壓力的策略等亦是重要的因素。

Cherniss(1980)和張曉春(民72)認為產生職業倦怠的主要因素有三：

(一)組織結構因素

在組織結構因素中，角色結構與權力結構最能影響職業倦怠。角色結構指個人在工作情境中，組織對其工作與責任之分配方式，如分配不當便會產生工作壓力，進而形成職業倦怠；權力結構，其對職業倦怠之影響，乃由於科層組織之客觀情境與無力感，兩者交互作用所致。

(二)領導方式與同僚關係

領導方式係指領導者之特質與技能會影響工作者之職業倦怠，如穩定工作情緒、提供回饋訊息等有助於減輕職業倦怠；專斷獨裁則會助長工作者職業倦怠。

同僚關係指同僚間之互動與支持，良性的互動與支持有助於減輕工作壓力與職業倦怠，相反的，若組織結構所存在之壓力妨礙同僚間之支持性互動，將會造成專業孤離(professional isolation)導致工作壓力與心理緊張。

(三)個人因素

影響職業倦怠之個人因素，隨著性別、年齡、工作年資、教育程度、擔任職務等而有所不同。

研究者以為職業倦怠乃個體無法有效紓解或排除來自環境中的壓力而產生，而壓力來源可能是來自於家庭、學校或社會。

七、職業倦怠產生之過程與階段

職業倦怠的產生是個人與環境長期互動下形成的。Edelwich 和 Brodsky(1980)依據在助人或服務專業上，職業倦怠所產生的特色與強度，提出個人產生職業倦怠之五階段理論：

- (一)熱忱(enthusiasm)：指個人從事某項工作或職業時對工作充滿希望、鬥志，以及不切實際期望的階段。此階段最主要的危險是過份認同工作，造成精力無效的消耗。
- (二)停滯(etagnation)：指個人在工作中認識工作無法替代、獲得其所需要之任何事情，使個人不在將工作視為生活之全部，期望於工作外尋求自我滿足。
- (三)挫折(frustration)：此階段個人開始懷疑自己的工作效率與工作本身之價值，對職業倦怠產生消極性、積極性及撤退三種選擇。
- (四)冷漠(apathy)：冷漠係指心理上放棄工作，但不離開工作，對工作不再有建設性的建議，避免挑戰性經驗，以彌補工作滿意之喪失。
- (五)干涉(internention)：干涉是指對上述四者所作的期待或反應，他可能意味著暫時離開工作或重建人際關係，而其真正目的則在尋求能產生永久性的改善策略。

此理論對產生職業倦怠的心理過程有清晰、明確的說明，並強調改善職業倦怠

的策略，但忽略社會制度與環境對職業倦怠之影響，實為美中不足。

Spradley 和 Ventinga(1981)認為一個人因壓力而形成職業倦怠有五個階段：

- (一)蜜月期：此時期表示一個人對工作相當熱忱及滿足，但在此階段後期便會逐漸減低，個人價值與精力便開始消沈。
- (二)動力缺乏期：此階段包括早期警告訊號，如疲倦、睡眠不足，因逃避而引起酗酒等行爲。
- (三)慢性症候期：主要包括長期性心理與生理症狀。
- (四)危機階段：個人因疾病困擾無法勝任工作，因而導致悲觀主義、自我懷疑，並固執於某些事情。
- (五)重創期：此時期個人職業生涯及生命可能受創。

綜合上述學者之見解可知，職業倦怠之產生是漸進的，是長時間、經過數個階段且症狀由輕微而嚴重。

參、研究設計與實施

本研究之設計與實施，包括研究樣本、研究工具、調查實施、資料處理等四部份。茲分述於下：

一、研究樣本

本研究樣本以中部地區公立國民小學啓智班教師為對象，包括台中縣、台中市、南投縣、彰化縣等地區（如表 3-1）。樣本學校乃以各縣市教育局八十五學年度之統計登錄資料為依據。

表 3-1 研究樣本

臺中市	臺中縣	南投縣	彰化縣
10 校	22 校	13 校	30 校

二、研究工具

本研究所採用之工作壓力量表，係周立勳（民 75）所編「國小教師工作壓力問卷」與「工作感受問卷」，在工作壓力問卷方面共分為工作過度負荷、班級教學、學生行爲、行政上的支持、專業不適任感共計五個層面，筆者鑑於啓智班教師與普通班教師教學對象不同，師生的互動情況有所差異，因此就原量表題目再行篩選後，僅擇取工作過度負荷、行政上的支持、專業不適任感三個層面；在職業倦怠問卷方面共分情緒耗竭、無人性化、個人成就感三個層面。根據何東墀（民 78）之研究

，益智教育教師由於無成就感，出現高異動率的現象，因此就原量表題目再行篩選後，僅擇取情緒耗竭、無人性化二個層面。

本預試問卷之樣本，選取彰化縣國民小學啟智班所有教師進行問卷之預試，經項目分析結果決斷值未達 .05 顯著水準者均予以刪除。在進行內部一致性信度考驗發現，在工作壓力方面，各分量表Cronbach α 係數依次為工作過度負荷 .91、行政上的支持 .80、專業不適任感 .69；在職業倦怠方面，各分量表 Cronbach α 係數為情緒耗竭部份：感受發生次數 .78、感受強烈程度 .84；在無人性化部份：感受發生次數 .67、感受強烈程度 .79。

另外，從因素分析來看，工作壓力各分測驗之因素負荷量最小值在 .47 以上，三個因素特徵值分別為 8.40、1.88、1.33，量表之因素結構和周立勳（民 85）所修訂編制大致相符，可見此量表亦具有相同效度；在職業倦怠部份，筆者以預試資料求分量表兩層面之交互相關與原 MBI 相互對照後，發現二者十分接近，亦即此問卷之分量表及兩層面計分表面之建構與原 MBI 符合。

三、調查的實施

研究者於 86 年 8 月 5 日寄出研究問卷計 232 份，至 86 年 9 月 15 日止共計回收問卷 185 份，回收率 79.74%，其中無效問卷 14 份。

四、資料處理

本研究問卷回收後，剔除資料不全及作答不完整者，得有效問卷 171 份，隨即將資料建檔並以 SPSS-PC 套裝軟體程式進行資料分析。本研究採用次數分配及百分比、單因子變異數分析、Duncan's 事後比較、皮爾遜積差相關、多元逐步迴歸分析、典型相關等統計方法。

肆、結果分析與討論

本研究資料，經分析後其結果與討論如下：

一、國民小學啟智班教師個人背景變項與學校背景變項在工作壓力上之比較分析

(一)年齡、教育程度不同的教師在行政上支持的知覺均有顯著差異（F 值分別為 3.42、2.26， $P < .05$ ）。

在年齡方面，21 至 30 歲之平均數顯著大於 51 歲以上；在教育程方面，師大、

師院或大學教育系之平均數顯著大於師專，一般大學院校之平均數顯著大於師專。

其次，年齡、教育程度不同的教師在專業不適任感知覺亦有顯著差異（F 值分別為 5.86、2.05， $P < .05$ ）。在年齡方面，31 至 40 歲之平均數顯著大於 51 歲以上，21 至 30 歲之平均數顯著大於 51 歲以上，21 至 30 歲之平均數顯著大於 31 至 40 歲以上，21 至 30 歲之平均數顯著大於 41 至 50 歲以上；在教育程度方面，師大、師院、大學教育系之平均數顯著大於師專，一般大學院校之平均數顯著大於師專。

上述研究結果，究其原因可能是因啓智班教師年齡越大其所累積之工作實物經驗較為豐富，對於工作多半已有相當的調適，且對人際互動、人際關係之處理亦趨圓熟，因此在面對來自教學或行政壓力源時較能妥適的因應，因而較能有效的減輕或消彌工作壓力。其次就教育程度而，師專畢業之啓智班教師工作壓力顯著低於師大、師院、大學教育系及一般大學畢業者，究其原因可能是因為以往師專招生採取獨立聯招方式，報考對象不是有興趣從事教職者就是因家庭因素而必須投入教育工作者，這兩類人本身便較能肯定並投入自己所從事之工作，再加上師專四年級可依自己興趣選修科目及組別，因此師專畢業之啓智班教師，對於因工作所產生之壓力來源，便會設法有效處理或調適，以維持教學工作之延續性；而師大、師院、大學教育系及一般大學係採取聯招方式，學生背景來源不定，純以成績及志願分發，且未施以性向測驗以為依據，因此對於教育工作之認同感便會低於師專畢業者，工作壓力來源自然更多、因應態度較為消極、感受程度也更大。

(二) 校長任職年數、校長年齡不同的教師在工作過度負荷知覺均有顯著差異（F 值分別為 3.46、5.01， $P < .05$ ）。

在校長任職年數方面，5 年以上之平均數顯著大於 1 至 4 年；在校長年齡方面，61 歲以上之平均數顯著大於 51 至 60 歲，61 歲以上之平均數顯著大於 41 至 50 歲。

另外校長任職年數、校長年齡、學校位置不同的教師在行政上的支持之知覺均有顯著差異（F 值分別為 3.41、3.98、3.10， $P < .05$ ）。在校長任職年數方面，5 年以上之平均數顯著大於 1 至 4 年，5 年以上之平均數顯著大於未滿 1 年；在校長年齡方面，61 歲以上之平均數顯著大於 51 至 60 歲，61 歲以上之平均數顯著大於 41 至 50 歲；在學校位置方面，一般鄉鎮之平均數顯著大於城市地區。

其次，校長年齡、學校位置不同的教師在專業不適任感之知覺均有顯著差異（F 值分別為 3.19、3.70， $P < .05$ ）。在校長年齡方面，61 歲以上之平均數顯著大於 41 至 50 歲；在學校位置方面，一般鄉鎮之平均數顯著大於城市地區。

上述研究結果，究其原因可能是因學校位置偏遠及班級數較少的學校，由於組織成員較少，所必須負擔之行政工作較多，啓智班教師本身之教育對象是身心障礙學生，原本便需比一般教師付出更多心力，如在賦予行政工作負荷，其工作壓力自然更大；另外，省轄市之教育經費通常較一般縣市豐裕，對於教師福利及人員編制等較能符合相關法規之規定，對啓智班教師而言亦是一種精神及工作壓力的減輕。另校長年齡及校長任職該校年數較多之啓智班教師其感受之工作壓力較大，可能是因爲這些校長所累積之行政工作實務豐富，任職過之校數較多，對於教學與行政等工作之要求較爲嚴格，加上啓智班並非每一所學校均有設置，在民間啓智團體要求及校際教學競爭下，自然會賦予啓智班教師更多的工作壓力。

二、國民小學啓智班教師個人背景變項與學校背景變項在職業倦怠上之比較分析

(一)年齡、服務年資不同的教師在情緒耗竭次數的知覺均有顯著差異（F 值分別爲 5.74、2.70， $P < .05$ ）。

在年齡方面，21 至 30 歲之平均數顯著大於 51 歲以上，31 至 40 歲之平均數顯著大於 51 歲以上，41 至 50 歲之平均數顯著大於 51 歲以上，21 至 30 歲之平均數顯著大於 31 至 40 歲；在服務年資方面，5 年以下之平均數顯著大於 11 至 15 年。

另外，服務年資不同的教師在無人性化次數知覺均有顯著差異（F 值爲 2.96， $P < .05$ ），其中 5 年以下之平均數顯著大於 16 年以上，6 至 10 年之平均數顯著大於 16 年以上，6 至 10 年之平均數顯著大於 11 至 15 年。

其次，年齡、服務年資不同的教師在情緒耗竭程度的知覺均有顯著差異（F 值分別爲 6.15、4.75， $P < .05$ ）。在年齡方面，21 至 30 歲之平均數顯著大於 51 歲以上，31 至 40 歲之平均數顯著大於 51 歲以上，41 至 50 歲之平均數顯著大於 51 歲以上；在服務年資方面，5 年以下之平均數顯著大於 11 至 15 年，6 至 10 年之平均數顯著大於 11 至 15 年，5 年以下之平均數顯著大於 16 年以上。

上述研究結果，究其原因可能是因爲年輕及服務年資較少之啓智班教師對啓智教育工作抱有無限之憧憬與理想，而汲於工作之表現與學生之回饋，以實現本身之教育理想。然而，在發現教學成效與教育理想實質上有所差距時，便有力不從心之感，而常感受到職業倦怠。

(二)校長教育程度不同的教師在無人性化次數知覺均有顯著差異（F 值爲 1.88）。其中師專之平均數顯著大於師大、師院或大學教育系。

另外，校長任職年數、學校位置不同的教師在情緒耗竭程度的知覺均有顯著差異（F 值分別爲 4.46、3.18， $P < .05$ ）。在校長任職年數方面，5 年以上之平均

數顯著大於 1 至 4 年；在學校位置方面，一般鄉鎮之平均數顯著大於城市地區。

其次，校長任職年數不同的教師在無人性化程度知覺均有顯著差異（ F 值為 8.96， $P < .05$ ）。其中 5 年以上之平均數顯著大於 1 至 4 年，5 年以上之平均數顯著大於未滿 1 年。

上述研究結果，究其原因可能是因為校長教育程度較低，教育專業知識領域較為缺乏，如未對啓智教育深入了解，往往不知其教育精神、目標及應有之作法，而僅以一般班級標準來要求，無法予以啓智班教師應有之行政與教學之支持，形成啓智班教師沈重的工作負擔，進而常導致職業倦怠之知覺；而校長任職該校年數越久越企求於工作上有所表現，以展現內部之領導效能及因應外在社區與家長之要求，因此，在無法予以啓智班教師適當、有效的支持，又強加行政工作之負荷與教學成效之過度期盼下，便容易使啓智班教師產生強烈的職業倦怠。另外，城市地區之學校由於本身具備之條件，如社區資源、交通狀況等較為優異，加上教育經費較為充足，較能給予啓智班教師精神與物質上之支持，因此啓智班教師感受之職業倦怠程度也較為輕微。

三、國民小學啓智班教師工作壓力在職業倦怠知覺之比較分析

- (一) 在情緒耗竭次數層面（ F 值為 11.03， $P < .001$ ）：專業不適任感之平均數顯著大於工作過度負荷及行政上的支持；行政上的支持之平均數顯著大於工作過度負荷。
- (二) 無人性化次數層面（ F 值為 7.83， $P < .001$ ）：專業不適任感之平均數顯著大於工作過度負荷及行政上的支持。
- (三) 情緒耗竭程度層面（ F 值為 15.18， $P < .001$ ）：專業不適任感之平均數顯著大於工作過度負荷及行政上的支持；行政上的支持之平均數顯著大於工作過度負荷。
- (四) 在無人性化程度層面（ F 值為 10.92， $P < .001$ ）：專業不適任感之平均數顯著大於工作過度負荷及行政上的支持。

根據研究顯示，專業不適任感最能顯現情緒耗竭、無人性化次數及程度之職業倦怠，其次依序為行政上的支持及工作過度負荷。由上述研究可知，教師專業能力不足將導致教學無所適從，進而產生職業倦怠。因此學校行政主管在安排啓智班教師時應首重其專業性、適才適所，並適時予以行政上必要的支持，在教學工作之外，應適度減少行政工作之負擔，使啓智班教師能全心投入於智能障礙學童之教育。

四、國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠之關係

國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠次數之間有顯著相關存在；而相關係

數介於.27至.40且均為正(如表4-1),表示工作壓力越大職業倦怠次數越頻繁。

另外工作壓力與職業倦怠程度間亦有顯著相關存在;而相關係數介於.30至.49,且均為正相關,其統計量見表4-2,表示工作壓力越大職業倦怠程度越強。

表 4-1 工作壓力與職業倦怠次數各層面之相關係數

	工作過度負荷	行政上的支持	專業不適任感
情緒耗竭	.35***	.40***	.33***
無人性化	.33***	.33***	.27***

***p<.001

表 4-2 工作壓力與職業倦怠程度各層面之相關係數

	工作過度負荷	行政上的支持	專業不適任感
情緒耗竭	.44***	.49***	.42***
無人性化	.37***	.39***	.30***

***p<.001

五、個人背景因素、學校背景因素與工作壓力對職業倦怠之迴歸分析

- (一)行政上的支持、年齡等變項可有效預測情緒耗竭次數層面,其預測總變異量為19.26%,其中以行政上的預測力最大($\beta=.35$),其次為年齡($\beta=-.19$)。
- (二)工作過度負荷、服務年資等變項可有效預測無人性化次數層面,其預測總變異量為13.46%,其中以工作過度負荷的預測力最大($\beta=.33$),其次為服務年資($\beta=-.15$)。
- (三)行政上的支持、服務年資、職務、年齡、專業程度等變項可有效預測情緒耗竭程度層面,其預測總變異量為32.73%,其中以行政上的預測力最大($\beta=.44$),其次為服務年資、職務、年齡、專業程度,其 β 值依序為-.14、-.17、-.21、-.13。
- (四)行政上的支持變項可有效預測無人性化程度層面,其預測總變異量為15.21%, $\beta=.33$ 。

綜上所述,以行政上的支持在職業倦怠之二個層面四個類別中可預測其中三項(即情緒耗竭次數、情緒耗竭程度、無人性化程度)最為顯著,顯示行政上的支持最能有效預測職業倦怠。

六、個人背景因素、學校背景因素與工作壓力對職業倦怠之典型相關

從表4-3統計分析中可知,個人背景因素、學校背景因素與工作壓力對職業倦怠程度有典型相關存在,且X變項透過典型因素X1與 η_1 ,可以解釋Y變項總變異量的26.34%。此典型相關主要是由工作過度負荷、行政上的支持、專業不適任感、年齡、服務年資透過第一對典型因素而影響情緒耗竭次數與無人性化次數的得分高低。從其相關方向可瞭解工作過度負荷、行政上的支持、專業不適任感越高,年

齡、服務年資越低，則情緒耗竭程度、無人性化程度的得分就越高。

另外，個人背景因素、學校背景因素與工作壓力對職業倦怠次數亦有典型相關存在，其統計量如表 4-4 所示。且 X 變項透過典型因素 X1 與 η_1 ，可以解釋 Y 變項總變異量的 32.70 %。此典型相關，主要是由工作過度負荷、行政上的支持、專業不適任感、年齡、服務年資透過第一對典型因素而影響情緒耗竭次數與無人性化次數的得分高低。從其相關方向可瞭解工作過度負荷、行政上的支持、專業不適任感越高，年齡、服務年資越低，則情緒耗竭次數、無人性化次數的得分就越高。

表 4-3 個人背景因素、學校背景因素與工作壓力對職業倦怠二個層面（程度）之典型相關分析表

典 型 因 素					
X 變項	X ₁	X ₂	Y 變項	η_1	η_2
工作過度負荷	.767	.166	情緒耗竭	.992	-.128
行政上的支持	.845	.125	無人性化	.719	.695
專業不適任感	.715	-.033			
性別	-.150	.127			
年齡	-.468	.470			
職務	-.217	.133			
服務年資	-.408	.112			
教育程度	.046	-.279			
專業程度	-.094	.197			
學校班級數	.011	.143			
校長性別	-.049	.341			
校長任職該 校年數	.215	.304			
校長年齡	.172	-.096			
校長教育程度	-.094	-.279			
學校位置	.141	-.103			
抽出變異量%	15.92	5.03	抽出變異量%	75.02	24.98
重疊	5.59	.59	重疊	26.34	2.94
			ρ^2	.34	.12
			ρ (典型相關)	.59	.35

表 4-4 個人背景因素、學校背景因素與工作壓力對職業倦怠二個層面（程度）之典型相關分析表

典 型 因 素			
X 變項	X_i	Y 變項	η_i
工作過度負荷	.734	情緒耗竭	.985
行政上的支持	.816	無人性化	.794
專業不適任感	.685		
性別	0.59		
年齡	-.531		
職務	-.170		
服務年資	-.377		
教育程度	.063		
專業程度	-.104		
學校班級數	-.098		
校長性別	-.092		
校長任職該校年數	.020		
校長年齡	.029		
校長教育程度	-.164		
學校位置	.092		
抽出變異量%	14.66	抽出變異量%	87.58
重疊	3.61	重疊	32.70
		ρ^2	.25
		ρ (典型相關)	.50

伍、結論與建議

一、結論

綜合上述結果分析與討論，本研究結果獲致下列數點之結論：

- (一)國民小學啓智班教師因個人背景變項（年齡、教育程度）、學校背景變項（校長任職該校年數、校長年齡、學校位置）不同，在工作壓力層面之知覺上有顯著差異。
- (二)國民小學啓智班教師因個人背景變項（年齡、服務年資）、學校背景變項（校長

任職該校年數、校長教育程度、學校位置)不同,在職業倦怠層面之知覺上有顯著差異。

(三)國民小學啓智班教師因工作壓力之不同對職業倦怠之知覺有所差異。

(四)國民小學啓智班教師工作壓力與職業倦怠間有顯著相關存在,而且工作壓力越大,職業倦怠越嚴重。

(五)行政上的支持最能有效預測職業倦怠程度及次數,其總變異量分別為 32.73 %、15.21 %、19.26 %。

(六)國民小學啓智班教師個人背景變項、學校背景變項及工作壓力等變項與職業倦怠間有典型相關存在,在職業倦怠程度方面,從其相關方向可瞭解工作過度負荷、行政上的支持、專業不適任感越高,年齡、服務年資越低,則情緒耗竭程度、無人性化程度的得分就越高。其次,就職業倦怠次數而言,從其相關方向可瞭解工作過度負荷、行政上的支持、專業不適任感越高,年齡、服務年資越低,則情緒耗竭次數、無人性化次數的得分就越高。

二、建議

(一)對啓智班教師本身之建議

1. 勇於面對工作壓力,減少職業倦怠的產生

本研究發現,工作壓力與職業倦怠間有正相關存在,顯示工作壓力會影響職業倦怠的產生。職業倦怠的產生是個體處於壓力情境中缺乏有效的因應技巧所導致,教師本身對於壓力的產生應有正確的認識。因此教師在面對社會支持與教學、行政工作之壓力時,可應用有效的時間管理策略或配合使用一些緩和方式,如運動、閱讀書報等,來緩和壓力所引起之情緒衝動,事後應辨識壓力來源所在,做好心理調適與面對的工作,以積極的態度來解決壓力,減少職業倦怠的產生。

2. 年輕或新進教師應肯定本身的工作價值與專業認同,全心投入啓智教育工作

從本研究發現,年齡在 21 至 30 歲之啓智班教師在工作壓力與職業倦怠層面中均顯著高於 51 歲以上。此結果顯示,年輕或新進啓智班教師在工作壓力與職業倦怠之知覺甚高,產生此現象之因素,除現存之教育體制與學校組織結構因素外,年輕或新進教師應先了解啓智教育工作之性質,建立適當的工作期望,避免因理想與現實之差距而造成工作壓力。此外,良好人際關係之建立,如聯誼活動、教學觀摩等,亦可彼此交換教學經驗及獲得同儕之鼓勵與協助,有助於工作壓力之減輕。

3. 既為啓智教育工作者當全心投入奉獻於工作中

本研究發現指出，師大、師院及大學教育系畢業之啓智班教師在工作壓力與職業倦怠層面均顯著高於師專畢業者。此結果顯示，師大、師院及大學教育系畢業之啓智班教師在工作壓力與職業倦怠之知覺較高。一般而言，師專時期學生可依本身興趣選取自己理想中的組別，選修特教組之學生大部分對特教工作懷有一股熱忱，因此畢業後，在相關時機會繼續進修取得啓智教師資格，投入啓智教育工作，因而對啓智工作之接受度較高，對於壓力源亦會尋求解決與調適。而經由大學聯招制度分發為師大、師院特教系之學生，係依成績及選填志願而就讀，不一定適合其本身之興趣，因此其對啓智教育工作之接受度便比不上師專畢業者，因而容易產生工作壓力進而導致職業倦怠。

然而，不管是什麼動機使您成為啓智教師，既然身為啓智教育工作者，當堅守工作崗位，勤於播種，樂於收割，全心投入於工作中。

4. 注重休閒生活，培養正當嗜好

從本研究發現，工作壓力各層面能有效預測及解釋職業倦怠之各層面，顯示工作壓力是影響職業倦怠的一重要因素。壓力本身常存在於日常生活與工作中，如未能有效因應可能產生心理與生理上之疾病。為能有效紓解工作壓力，教師平時應規劃各種休閒活動，培養正當的嗜好，發揮本身專長，增進本身之自尊與自信，將可有效減低工作壓力。

(二) 對學校行政主管之建議

1. 建立支持性之行政支援

有效、適切的行政支援可提昇啓智班教師的工作滿意，紓解或消除工作壓力。本研究發現，行政上的支持最能有效預測職業倦怠之次數與程度，可見行政上的支持度是影響教師職業倦怠的一重要因素。學校主管應盡可能在現有資源與能力可及之範圍內，提供適當之行政支援，對於相關特教經費亦應專款專用，充實特教設備，減少啓智班教師難為無米之炊的困擾。

2. 充實特教專門領域，提昇本身工作內涵

由本研究可看出，校長教育程度越低，教師職業倦怠層面顯著較高。身為學校主管當知特殊教育有別於普通教育，因此對於任何教學與行政之措施不可一體適用，造成啓智班教師之壓力。而為有效辨別特殊教育與普通教育目標之不同，學校主管當主動充實相關領域之知識，作出合理的教學與行政決策，方能適時予以教師必要的協助與支持，成為有效的教學與行政領導者。

3. 瞭解學校生態環境，做個有效能的領導者

由本研究可發現校長年齡越大、任職該校年數越久，教師所知覺到之工作壓力與職業倦怠越高。校長年齡越大，其閱歷亦較為豐富，要求標準亦較高；

任職該校年數越久，越企盼學校能有所增長，以獲得社區與教育主管之肯定。然而，不同的學校有不同的生態環境（如學校與社區環境）與組織結構，學校主管如不能深入了解，依人、事等之不同做不同的教育處置，而僅是將個人之理念及價值觀做為領導與決策之依據，將導致產生無效能的領導，減低教師之自尊與自信，增加工作壓力與職業倦怠。

4. 位於一般鄉鎮之學校主管應對啓智教育給予更多的支持與協助

由本研究發現，位於一般鄉鎮之啓智班教師比城市地區對於工作壓力與職業倦怠之知覺更為強烈，其中教育資源與教師福利之差距可為主要因素。學校行政主管如能在行政上給予更多的支持與協助，適當的減少其行政工作之負擔，當可彌補上述之不足，有效減輕教師之工作壓力，避免產生職業倦怠。

(三) 對行政及師資培育機構之建議

1. 有計畫擴充特殊教育師資之培育

本研究就中部四縣市啓智班教師進行調查發現，特教系畢業者僅佔 28.1%，完全為受過特殊教育專業訓練者佔 12.9%，修習特殊教育相關學分者佔 59.1%，由上述比例推估有將近五分之三啓智班教師是畢業後繼續進修取得資格，這些教師有的是因本身興趣、有的是因遷調需求而投入啓智工作行列，因此對於工作的投入程度自然有別。以研究者主管國中、小學人事作業發現，目前各縣市對於特殊教育教師之需求甚殷，為提昇特殊教育師資素質，師資培育機構可有計畫培育特殊教育師資，並施以性向測驗，使有志投身特殊教育工作者，能一展所長。對於未曾受過特殊教育專業訓練之教師，應提供其在職進修機會，以增進其專業知能，彌補其不足。

2. 合理分配特教資源，平衡城鄉差距

本研究發現，位於一般鄉鎮之啓智班教師，在工作壓力與職業倦怠知覺層面顯著高於城市地區，顯示一般鄉鎮之啓智班教師，對於工作壓力與職業倦怠有較高的知覺。一般而言，省轄市之教育資源較一般縣市豐裕，縣轄市又較一般鄉鎮豐裕。政府自八十二年實施教育優先區之後，偏遠地區學校在教育經費的充份投入後無論在軟硬體教育設施上以大幅改進，相較之下，原本教育資源亦普遍不足的一般鄉鎮學校，卻無法獲得青睞，因此在政府教育經費無法兼顧及學校社區資源貧乏情況下，在加上學校小，人員編制少，教師必需負擔繁重的行政工作，自然而然便會感受到較高的工作壓力與職業倦怠。因此政府日後在相關教育投資上，應實際考量現實教育狀況，做合理的教育資源分配，以縮短城鄉間之差距。

3. 教育主管機關應舉辦各項研討會，提供專業成長的機會

本研究發現不同教師之個人背景變項與學校背景變項在工作壓力與職業倦怠間有顯著差異存在。因此，教育行政機關應舉辦各項研討會或講習會，以因應城鄉、教育程度、年齡等因素所產生之差異，藉由經驗之分享，以提高教師專業成長。

4. 普遍設置生活輔導員，減輕啟智班教師工作負擔

本研究回收問卷中僅有五校設置生活輔導員，在查閱四個縣市八十五學年度設有啟智班學校生活輔導員設置情形發現，設有生活輔導員之學校僅約十五校左右，而其分佈情況以臺中市最多；在根據本研究發現，城市地區的啟智班教師比其他地區啟智班教師在工作壓力與職業倦怠層面中感受較低，由此可知，生活輔導員的設置可有效減輕啟智班教師的工作負荷，減少職業倦怠的發生。

參考書目

- 何東輝(民78)。國民中學益智班教師工作滿意工作壓力與職業倦怠之調查研究。國立臺灣教育學院特殊教育研究所。
- 周立勳(民75)。國小教師工作壓力、控制信念與職業倦怠之關係研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 張曉春(民72)。專業人員工作疲乏研究模式—以社會工作人員為例(上、下)，*思與言*，21卷，1、2期，頁66-79，79-120。
- 蔡榮貴(民82)。中小學教師制握信念工作壓力角色衝突角色迷網學校氣氛與職業倦怠關係之研究。供學出版社印行。
- 蔡崇建(民74)。特殊教育教師異動狀況及其相關因素之探討。國立臺灣師範大學特殊教育研究學刊，1期，頁1-44。
- Blase, J. J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational administration quarterly*, 18(4), Fall, 93-113.
- Capel, S. A. (1985). *Psychological and organizational factors related athletic trainer*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Oregon.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organization*. New York: Praeger.
- Clark, E. H. (1980). *An analysis of occupation stress factor as perceived by public school teacher*. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University.
- Cunningham, W. G. (1983). Teacher burnout-solution for the 1980s: A review of the literature. *The urban Review*, 15(1), 37-51.
- Dunham, J. (1981). Disruptive pupils and teacher stress. *Education research*, 23(3), June, 205-213.
- Golaszewski, T. J., Milstein, M. M., Duquette, R. D. & London, W.M. (1984). Organizational and health manifestation of teachers stress: A preliminary report on the Buffalo teacher stress intervention project, *JOSH*, 54(11), December, 458-463.
- Harrierson, W. D. (1983). A social compeyence model of burnout. In B. A. Farber(Ed.), *Stress and burnout in the human service profession*, New York: Pergamon press.

- Kalker, P. (1984). Teacher stress and burnout: Causes and coping strategies. *Contemporary education*, 56(1), 16-19.
- Litt, M. D. & Turk D. C. (1985). Sources of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers. *Journal of educational research*, 78(3), 178-185. Outcome in Canterbury State schools. New Zealand Journal of Education
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1979). Burned-out cops and their families. *Psychology today*, 12, 59-62.
- Meliendez, W. A. & Guzman, R. M. (1983). Burnout: The new academic disease. *ASHE-ERIC/Higher education research report*, No. 9.
- Meyer, J. H. (1980). Social construction of burnout: An emergent theory. *Dissertation abstracts international*, 40(9), 4568B.
- Moracco, G., & McFadden, H. (1982). Counselor's role in reducing teacher stress. *The personnel and guidance journal*, 5, 549-552.
- Pelsma, D. M. Richard, G. V. Harrington, R. G. & Burry, J. M. (1978). The quality of teacher work life survey: A measure of teacher stress and job satisfaction. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 21, 165-176.
- Smith, R. L., & McCarthy, M. B. (1982). Teacher burnout and perceived job security (Dynamic and Implications). *Paper-presented at the annual meeting of the american association of collage for-teacher education*, Houston, TX.
- Spradley, T. P., & Ventings, R. L. (1981). The work stress connection: How do cope with burnout in rehabilitation settings. *Rehabilitation counseling bulletin*, 4, 101-107.

蔡金田，現任彰化縣政府教育局學務管理課課長。