國立台灣師範大學教育心理與輔導學系
教育心理學報，民 79 ，23 期，71-98 頁

工作壓力與專業態度對教師工作心厭高低之區別功能研究

郭 生 玉

本研究旨在探討教師工作壓力和專業態度，是否能有效區別高工作心厭與低工作心厭兩類教師。研究樣本共有 1077 名教師，其中國小教師 434 位，國中教師 383 位，高中教師 260 位。他們分別接受「教師工作壓力問卷」、「教師專業態度量表」和「教師工作心厭量表」。所得資料經由區別分析方法統計後，得到下列重要結果：㈠六項工作壓力和五項專業態度無論對國小、國中或高中教師，都可以有效區別「情緒耗竭」、「個人成就感」、「缺乏人性」三種工作心厭高低兩組教師，而且區別的命中率相當高，約在 73%～86%。(2)六項工作壓力和五項專業態度，無論對國小、國中或高中教師，都可以有效區分整體教師工作心厭高低兩類的教師，而且區別的命中率相當理想，約在 81%～91%。

教師工作心厭（teacher burnout）的研究，是近年來頗受教育領域重視的研究課題，美國全國教育會（National Education Association, NEA）曾於 1979 年將此一問題列爲年會的中心議題（Farber, 1984）。美國教育行政當局也認爲教師工作心厭是教育人員在 1980 年代所面臨的嚴重問題。何以此一問題愈來愈受到教育人員的注意與關心？其原因有下列數端：㈠愈來愈多的證據顯示長期處在工作壓力之下，會導致生理和心理的疾病，影響教師身心健康甚大；(2)影響師生關係。有工作心厭的教師，將以冷漠的情感和非人性化的態度對待他的學生，因此，不但有害於師生關係的建立，而且有損於學生健全人格的發展；(3)影響教學品質。有工作心厭的教師，常缺課曠職，服務士氣低落，缺乏教學的熱忱和專注，學生的學習因而大受影響；(4)爲了改善教師工作的品質。由於教師工作心厭和工作情境、社會及個人因素有密切的關係，透過研究的發現可以做爲改善教學環境的品質，以減少教師工作壓力的來源。因此可見，教師工作心厭的研究有其重要性和必要性。

自從 Freudenberger 於 1974 年首先提出工作心厭（burnout）的概念，用以描述助人專業（helping professionals）工作者的情緒與生理耗竭（emotional & physical exhaustion）之後，工作心厭的研究就成爲助人專業領域的熱門課題。經過 Maslach 和 Jackson（1981）的實證研究，工作心厭就細分爲三種成分，包括情緒耗竭（emotional exhaustion）、缺乏人性（depersonalization）和個人成就感（personal accomplishment）。日後工作心厭的研究，幾乎以這三項成分做爲研究的指標。所謂情緒耗竭，就是指耗盡了工作的情緒，感到精疲力竭，身心交瘁的狀態；缺乏人性係指態度冷漠，對學生缺乏同情心與耐心，指責學生的錯誤；而個人成就感係指感受到自己有能力處理問題或幫助學生。綜合言之，工作壓力就是指在長期的教師工作壓力之下，個人無法適應這些壓力而產生情緒上、態度上及生理上的耗竭，終而表現出缺乏工作的熱誠、情感和成就感

（Belcastro & Gold, 1983; Kyriacou, 1987）。

綜覽過去這方面的有關研究文獻之後，筆者發現教師工作心厭的研究有下列四項重要的趨向：第一，建立教師工作心厭的理論模式。例如 Blase（1982）提出教師工作一動機理論（Teacher Performance—Motivation Theory, TP—M），說明教師依據學生的需求，努力從事教學時，如無法克服工作壓力，長期累積的結果，就會產生工作壓力現象。Kyriacou & Sutcliffe（1978）兩位學者也提出一個教師工作壓力的理論模式，用以說明工作壓力與工作心厭之間的關係。這兩個理論模式成爲研究教師工作心厭的主要依據。第二，探討教師工作心厭的發生情況。1979 年美國全國教育會調查發現，有三分之一的教師表示不願意再選擇教師當職業，1981 年的調查結果，則有 36%表示不願意（Wangbery, 1984）。Farber（1984）以市郊的教師爲對象，結果指出約有 10%～15%的教師已有工作心厭現象，而有 20%～25%的教師似乎有工作心厭傾向。Belcastro 和 Gold（1983）在研究教師壓力與工作心厭一文中也指出：超過 11%的教師具有工作心厭。除此之外，有些學者致力於研究特殊教師的工作心厭現象。例如，Zabel, Dettmer 和 Zabel（1984）探討分析資優教師的三項工作心厭狀況；而 Becks 和 Gargiulo（1983）則比較普通班教師與智能不足班教師在三項工作心厭的差異性。第三，探討影響工作心厭的有關因素。依據研究變項的性質，這方面的研究主要有三項：(1)研究個人背景因素與工作心厭的關係，包括性別、年齡、婚姻狀況、年資、學歷、職務、任教地區等。例如，Gold（1985）、Schwab & Iwanicki（1982）、郭生玉（民 76）、黃淑珍（民 77）、周立勳（民 75）等的研究均是。(2)研究人格因素與工作心厭的關係，包括內外控信念、人格特徵、自我實現等。例如，McIntyre（1984）、Malanowski & Wood（1984）、Nagy & Davis（1985）、黃淑珍（民 77）等的研究均爲此類研究。(3)研究工作壓力和工作心厭的關係，包括來自組織方面的壓力（如角色衝突、行政支持、同事關係）、學生方面的壓力（如學習問題、訓導問題）、教學方面的壓力（如工作負荷、班級人數、專業發展）等。有關這方面的研究較重要的有 Brissie, Hoover—Dempsey, & Bassler（1988）、Crane & Iwanicki（1986）、Huberty : Huebner（1988）、Russell &, Allmaier & Van Velzen（1987）、廖貴鋒（民 75）、郭生玉（民 78）和黃淑珍（民 77）等。第四，探討輔導策略對工作心厭的影響效果。此方面的研究是工作心厭較新的研究課題。例如，Russell（1987）曾以理性情緒教育課程進行實驗，結果發現能減少教師的工作倦怠程度和非理性想法。Higgins（1986）以兩種策略對 53 名職業婦女進行實驗，結果也發現可有效減少受試的情緒耗竭與個人緊張（謝月英，民 78）。國內研究者謝月英（78）曾設計三種輔導介入策略對國小教師工作心厭影響效果，結果指出：認知重建策略和主管肯定兩種策略，對改善教師工作心厭具有良好效果。

由於本研究旨在探討工作壓力與專業態度對教師工作心厭的區別功能，因此，須針對這兩大因素與工作心厭的關係，做進一步的分析。就工作壓力因素而言，不少研究者（Alshuler, 1980; Blase, 1982; Bensky, *et al*., 1980; Dunhum, 1977; Hock, 1985; Pyriacou & Sutcliffe, 1978; Weiskopf, 1980）認爲工作心厭是長期教學壓力所導致的結果。那些工作壓力和工作心厭有關？根據一些學者（Crane & Iwanicki, 1986; Jackson, *et al*., 1986; Schwab & Iwanicki, 1982; 廖貴鋒，民 75）的研究指出；角色衝突與角色不明確，可以有效預測工作心厭。工作負荷也是一項工作心厭的壓力來源（Mmazur, 1987; Maslach & Jackson, 1984）。有些研究則指出：行政支持或社會支持和教師工作心厭有密切相關（Brissie, *et al*., 1988; Jackson, *et al*., 1986; Russell, *et al*., 1787）。學生問題行爲方面的壓力，也可以有效預測教師的工作壓力，Hock（1985）和 Weiskopf（1980）的研究支持此觀點。筆者（民 78）研究教師工作壓力與工作心厭的關係時，發現六種工作壓力綜合起來可以有效預測國中與國小教師的工作心厭，這六種工作壓力是：學校和行政人員的關係、學生的學習方面、角色方面、工作負荷、學生的不良行爲和教師專業發展。

關於教師的專業態度和工作心厭關係的研究，在國內外的研究文獻中，尚屬少見。Kremer & Hofman（1985）在最近的一篇研究中指出：教師的專業認同（professional identity）與教師的工作壓力有顯著的負相關。由於專業態度係指教師對學生教育專業的見解與信念，可用以表示教師是否具有教育熱忱、喜歡教育專業和良好師生關係，故可推知具有適當專業態度的教師，較能從工作中獲得滿足和成就感，因而不易有工作心厭的傾向。Cassel（1984）的研究似乎支持此一觀點，他認爲專業訓練不足是導致工作心厭的主要原因之一。Hanison（1983）所提出的社會勝任模式（social competence model），強調個人對工作所知覺到的勝任感和工作心厭的關係，正可以說明專業訓練態度對工作心厭的影響。有些學者（Fielding & Gall, 1982; Lemaster, 1982; 蔡先口，民 74）研究專業態度與工作壓力的關係，其結果似可以用來間接說明它與工作心厭的關係。他們的研究都得到共同的結論，那就是，教師的專業態度和工作壓力具有顯著的負相關，這表示教師具有適當的教育專業認知與態度，其所知覺到的工作壓力較低，反之，適得其反。

綜合上述，顯然易見，歷年來在探討影響工作心厭的有關因素研究中，主要有兩個大因素：一是個人因素，包括個人背景變項—人格特質、內外控信念、專業態度等；另一是情境因素，包括組織運作、學校教學、學生學習等。在過去的研究中，學者多數傾向於探討背景變項與工作心厭的關係，而忽略教師專業態度與工作心厭關係的有系統研究。雖然有些研究致力於探討來自情境因素的各種工作壓力對工作心厭的影響，但是，研究結果尚不足以做爲建立理論的依據。爲了更正確瞭解教師工作心厭現象，本研究擬探討工作壓力與專業態度兩大變項是否能有效區別工作心厭高低兩組教師。此一問題之研究，不但有助於預測教師工作心厭現象，而且，可做爲預防工作心厭的產生，及設計輔導策略的參考。基於此，本研究嘗試驗證以下幾個假設：

一、六項工作壓力與五項專業態度，可以有效區別國小、國中、高中三類教師在工作心厭中「情緒耗竭」高低兩組教師。

二、六項工作壓力與五項專業態度，可以有效區別國小、國中、高中三類教師在工作心厭中「個人成就」高低兩組教師。

三、六項工作壓力與五項專業態度，可以有效區別國小、國中、高中三類教師在工作心厭中「缺乏人性」高低兩組教師。

四、六項工作壓力與五項專業態度，可以有效區別國小、國中、高中三類教師的「高工作心厭」和「低工作心厭」兩組教師。

方　　法

一、研究對象

本研究對象包括國小、國中、高中三類教師，全部共有 1077 人，其中國小教師 434 人，國中教師 383 人，高中教師 260 人；男教師 541 人，女教師 536 人。國小教師係取自省立台北師範學院的在職進修班教師。國中教師則抽自國立師範大學教育研究所、教育心理與輔導研究所、歷史研究所、地理研究所、英語研究所、數學研究所及化學研究所的進修班教師。高中教師除了部分取自上述進修班教師外，大部分樣本係在豐原中等學校教師研習中心抽取，他們來自各省各高中，均担任導師的工作，且任教科目各科均有。樣本的分配如表一所示。

二、研究工具

1.教師工作壓力問卷

此問卷係蔡先口（民 74）依據調查教師壓力情境的資料，以及參考國內外教師壓力量表所編

表一　研究樣本人數分佈情形

類別 \ 人數	人數	合計
男	541	
女	536	1077
國小	434	
國中	383	
高中	260	1077

製完成。全量表共有 42 題，採用李克特（Likert）型式做答。每個題目均按程度分爲「從未困擾」、「很少困擾」、「有些困擾」、「相當困擾」、「非常困擾」五點，計分時分別給予 1、2、3、4、5 分。經過因素分析後，確定此量表測量六種教師工作壓力分數，它們分別是：與學校和行政人員的關係、學生的學習方面、角色方面、工作負荷、學生的不良行爲、教師專業發展。信度方面，Conbach α 係數介於.68～.91 之間，分量表與總分的相關爲.50～.80；再測信度係數爲.56～.75 之間（間隔 5 週）。效度方面，此量表之編製過程注重內容效度，收集我國教育情境中，教師實際工作壓力的事件爲編擬題目之依據，並經因素分析抽得特徵值大於 1 的六個因素。

2.教師專業態度量表

此量表旨在測量教師對教育與教學的態度，係由蔡先口（民 74）依據國內所修訂的明尼蘇答教師態度量表（Minnesota Teacher Attitude Inventory, MTAI）重新編擬完成。全量表共有 60 題，採用李克特（Likert）方式做答。每個題目分爲「非常同意」、同意」、「無意見」、「不同意」、「極不同意」五點計分時，正向題目依 5、4、3、2、1 給分，反向題則採相反計分。此量表分別測量五種專業態度，它們分別是：接納與信任學生、輔導的信念、瞭解學生特性、顧及個別差異、專心投入。在信度方面，Cronbach α 係數介於.57～.88 之間；重測信度係數爲.51～.72（間隔 5 週）。在效度方面，此量表主要係依據 MTAI 的理論架構編製，各分量表與總量表的相關均很適當，大介於.62～.82 之間。

3.教師工作心厭量表

此量表係 Maslach 和 Jackson（1981）所編製，筆者於民國 76 年加以修訂。由於修訂後之量表由原來的 22 題減爲 17 題，題數少了 5 題，爲求量表的完整性，並驗證三個因素結構的穩定性，此次研究乃重新修訂。此次的修訂也僅採用「強度」向度評定工作心厭傾向，不過評定的量尺由八點量表減化爲六點量表，以利填寫。而且，除原量表 22 題外，另依據其因素理論架構，再增加 4 個新題目。經過因素分析法中的映像分析（image analysis），並用斜交轉軸後，同樣得到三個工作心厭分數，分別是「情緒耗竭」、「個人成就感」和「缺乏人性」。依照這三項因素的因素負荷量，選擇達.32 以上的題目，並淘汰因素負荷量不清楚的題目，總共保留了 23 題做爲全量表的題目。

分析各題目與其分量表總分之相關，其係數介於.32～.80 之間，可見三個分量表的題目，均在測量該量表的同一特質。三個分量表的 α 係數分別爲.76, .77, .88，這表示各分量表的內部一致性頗高。從因素分析、題目與量表的內部一致性分析結果來看，本量表的因素結構與 Maslach & Jackson 的量表，頗爲吻合，內部一致性亦堪稱十分理想。

三、實施程序

本研究對象包含國小、國中和高中三類教師，在取樣和資料收集方面，較爲困難和費時費事。國小教師的施測工作，由研究助理及台北、台南兩所師院的初教系教授協助辦理；國中教師的資料收集，則由筆者和研究助理共同分別施測；高中教師部分亦由筆者親自實施。施測時，依「教師工作心厭量表」、「教師工作壓力問卷」、「教師專業態度量表」順序同時實施。由於三個量表可在一小時之內填答完成，故將之合訂成一份，並採不記名方式做答，以提高回答的誠實性。全部資料的收集工作，大約歷時兩個月完成。

四、資料分析

本研究資料收集完成後，請研究助理及一名高職學生共同做整理工作，並將所有資料輸入電腦，儲存於磁碟片。因本研究旨在探討教師工作壓力與專業態度對「高工作心厭」和「低工作心厭」兩組教師的區別功能，故上述四個假設均以區別分析（discriminant analysis）統計方法，加以考驗。

爲達成考驗假設的目的，資料的分析係使用 SPSS—x（Statistical Package for the Social Science）程式輯，利用教育部電子計算中心的設備，從事分析。在進行區別分析之前，先依據三類教師在工作心厭量表中的「情緒耗竭」、「個人成就感」、「缺乏人性」及「工作心厭總分」，分別從最高分數者中取 20%受試做爲「高分組」，從最低分數中取 20%受試做爲「低分組」。因此，就形成了「情緒耗竭」、「個人成就感」、「缺乏人性」、「整體工作心厭」等四種高低工作心厭兩組教師。這些資料的分析，均依國小、國中及高中三類教師分別統計分析。

結　　果

一、工作壓力與專業態度對「情緒耗竭」高低兩組教師之區別分析

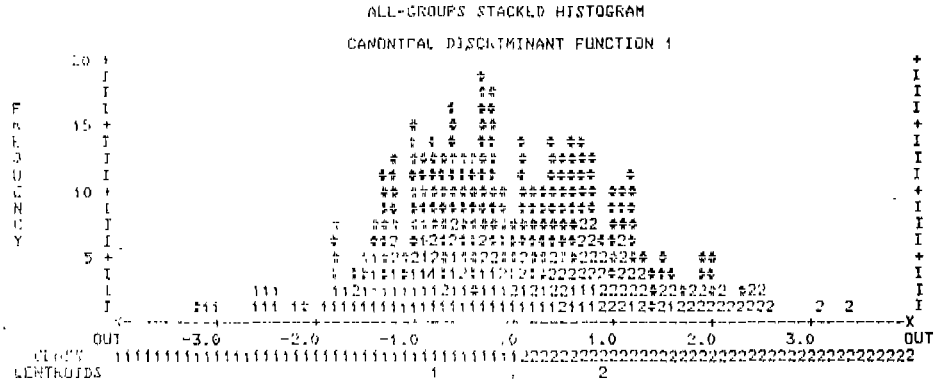
六項壓力與五項專業態度，是否能有效區別國小、國中、高中教師在工作心厭中「情緒耗竭」高低兩組教師？爲解答此一問題，區別分析結果，國小教師部分如表二、表三及圖一所示；國中教師部分如表四、表五及圖二所示；高中教師部分如表六、表七及圖三所示。

1.國小教師的區別分析結果

表二　國小教師在工作心厭中的「情緒耗竭」高低兩組之區別分析

	＊低分組（N ＝ 82）		高分組（N ＝ 84）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	29.82	9.40	40.93	8.94	0.7244	
②學生的學習方面	25.80	6.81	33.61	6.45	0.7033	
③角色方面	9.73	2.51	13.37	2.84	0.8101	
④工作負荷	14.30	4.09	20.70	4.24	0.9176	
⑤學生的不良行爲	14.22	4.02	18.69	4.36	0.6369	
⑥教師專業發展	8.34	2.58	11.79	3.16	0.7133	
①接納與信任	44.62	5.63	42.54	5.71	－ 0.2199	
②輔導信念	46.21	5.34	45.20	5.22	－ 0.1138	
③瞭解學生特性	40.23	5.69	38.46	5.13	－ 0.1952	
④顧及個別差異	43.83	5.19	42.56	4.76	－ 0.1525	
⑤專心投入	48.74	5.48	45.71	5.45	－ 0.3313	0.5855***

＊低分組係指分數低於 15 分者，高分組則指分數高於 29 分者。　　***P ＜.001



圖一　國小教師「情緒耗竭」分組的區別分數分佈

表三　國小教師工作心厭「情緒耗竭」高低兩組命中率

人數 組別	實際人數	預測準確人數（%）
低分組	82	66（80.5%）
高分組	84	67（78.8%）
分組命中率	80.12%	

從表二的區別分結果來看，六項工作壓力與五項專業態度，可以有效區別國小教師在工作心厭中的「情緒耗竭」高低兩組教師，區別函數爲.5855，達 P <.001 顯著水準。從表中的區別函數觀之，六項教師工作壓力的區別分數加權值均很高，表示這六項工作壓力均能有效區別國小教師在「情緒耗竭」的工作心厭；五項專業態度中，僅「專心投入」一項具有較強的區別力。

再由圖一來看，「1」代表低分組，「2」代表高分組，「#」代表其他，國小教師的「情緒耗竭」兩組教師，有各自形成一類群的傾向，此一傾向從表二的命中率更可清楚看出來。依區別函數的分類結果，在 82 名低情緒耗竭教師中，有 66 名被正確預測屬於這一組，正確預測爲 80.5%；在 84 名高情緒耗竭教師中，有 67 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 78.8%。全體的預測率高達 80.12%。可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭中的「情緒耗竭」具有很高的預測效力。

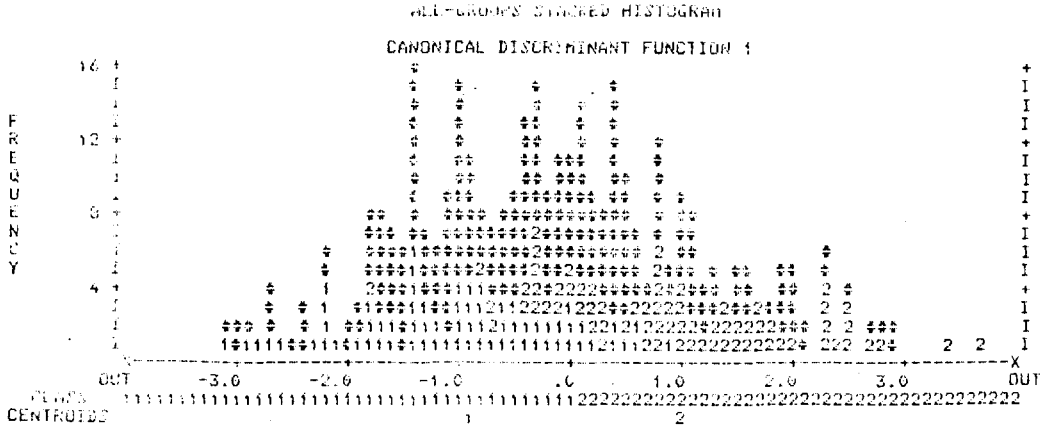
2.國中教師的區別分析結果

由表四區別分析結果觀之，六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區分國中教師在工作心厭中的「情緒耗竭」高低兩組教師，其區別函數爲.5049，達到 P <.001 顯著水準。從表中的區別函數來看，六項教師工作壓力的區別分數加權值均相當高，表示這六項工作壓力均可以有效區別國中教師在「情緒耗竭」的工作壓力；在五項專業態度中，「接納與信任」、「輔導信念」和「專心投入」三項，具有較高的區別力。

表四　國中教師在工作心厭中的「情緒耗竭」高低兩組之區別分析

	＊低分組（N＝70）		高分組（N＝72）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	31.49	7.13	42.76	9.35	0.6888	
②學生的學習方面	27.53	5.75	34.01	6.11	0.5556	
③角色方面	9.81	2.35	13.58	3.00	0.7100	
④工作負荷	15.23	3.88	20.86	4.62	0.6710	
⑤學生的不良行爲	15.60	4.25	21.50	4.56	0.6806	
⑥教師專業發展	8.40	2.75	11.90	3.12	0.6051	
①接納與信任	41.27	6.12	36.35	6.50	－0.3963	
②輔導信念	43.00	6.11	38.89	5.45	－0.3616	
③瞭解學生特性	39.53	5.84	36.21	5.97	－0.2857	
④顧及個別差異	42.54	5.59	39.50	5.21	－0.2864	
⑤專心投入	47.21	4.96	42.86	5.86	－0.4072	
						0.5049***

＊低分組係指分數低於 15 分者，高分組則指分數高於 30 分者　　***P <.001



圖二　國中教師「情緒耗竭」分組的區別分數分佈

在圖二中，「1」代表低分組，「2」代表高分組，「#」代表其他。圖二中明白顯示：「情緒耗竭」高低兩組國中教師，有各自形成一類群的現象，此一現象從表二的命中率更可清楚看出來。依區別函數的分類結果，在 70 名低情緒耗竭教師中，有 59 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 84.3%；在 72 名高情緒耗竭教師中，有 56 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 77.8%。全體分組的命中率高達 80.99%。可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭中的「情緒耗竭」具有很高的預測效力。

表五　國中教師工作心厭「情緒耗竭」高低兩組命中率

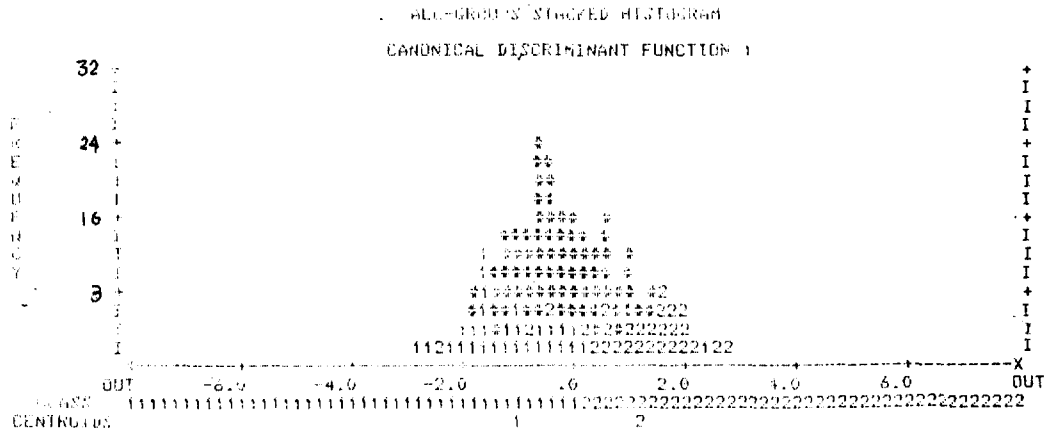
人數 組別	實際人數	預測準確人數（%）
低分組	70	59（84.3%）
高分組	72	56（77.8%）
分組命中率	80.99%	

3. 高中教師的區別分析結果

表六　高中教師在工作心厭中的「情緒耗竭」高低兩組之區別分析

	＊低分組（N ＝ 49）		高分組（N ＝ 50）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	31.33	9.17	44.80	9.73	0.6577	
②學生的學習方面	25.41	5.53	35.08	7.00	0.7067	
③角色方面	9.06	2.46	13.40	3.42	0.6714	
④工作負荷	14.10	4.08	22.50	4.95	0.8537	
⑤學生的不良行爲	12.80	3.52	19.50	5.17	0.6982	
⑥教師專業發展	7.90	2.67	12.88	3.99	0.6749	
①接納與信任	44.39	5.91	39.28	8.30	− 0.3266	
②輔導信念	45.67	5.74	42.08	6.75	− 0.2646	
③瞭解學生特性	40.98	5.54	36.98	6.68	− 0.3005	
④顧及個別差異	44.20	5.80	39.96	6.67	− 0.3132	
⑤專心投入	47.82	4.64	44.88	5.18	− 0.2755	
						0.4550***

＊低分組係指分數低於 12 分者，高分組則指分數高於 27 分者　　***P ＜.001



圖三　高中教師「情緒耗竭」分組的區別分數分佈

表七　高中教師工作心厭「情緒耗竭」高低兩組命中率

人數 組別	實際人數	預測準確人數（%）
低分組	49	43（87.8%）
高分組	50	42（84.0%）
分組命中率	85.86%	

表六區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區分高中教師在工作心厭中的「情緒耗竭」高低兩組教師，其區別函數爲.455，達到 P <.001 顯著水準。從表中的區別函數觀之，六項教師工作壓力的區別分數加權值均相當高，表示這六項工作壓力均可以有效區別國中教師在「情緒耗竭」的工作心厭；在五項專業態度中，「接納與信任」、「瞭解學生特性」和「顧及個別差異」三項，具有較高的區別力。

在圖三的「1」「2」分佈情形，明顯可以看出「情緒耗竭」高低兩組高中教師，有各自形成一類群的現象，此一現象從表七的命中率更可明確了解。依區別函數的分類結果，在 49 名低情緒耗竭教師中，有 43 名被正確分類到此組，正確預測率爲 87.8%；在 50 名高情緒耗竭教師中，有 42 名被正確分類到此組，正確預測率爲 84%。就全體的命中率來看，高達 85.86%。可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭的「情緒耗竭」具有很高的預測效力。

二、工作壓力專業態度對「個人成就感」高低兩組教師之區別分析

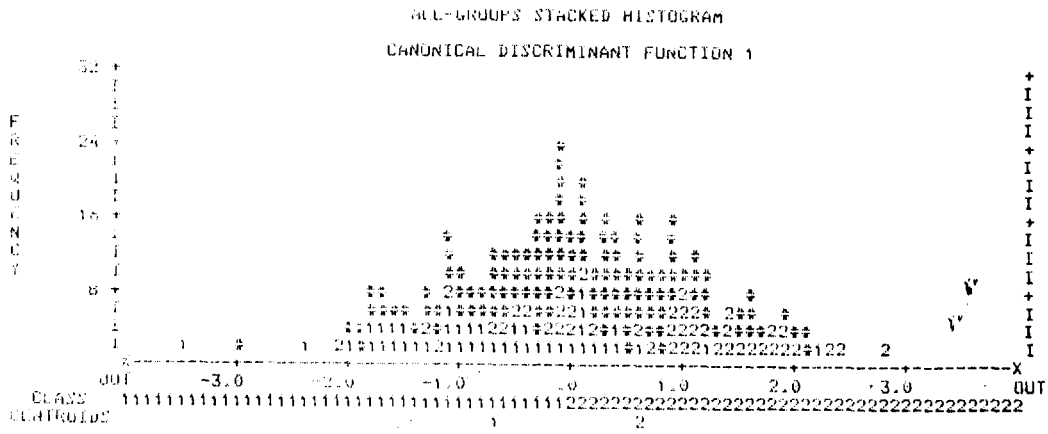
六項工作壓力和五項專業態度，是否能有效區別國小、國中、高中教師在工作心厭中的「個人成就感」高低兩組教師？爲了解此一問題，經過區別分析結果，國小教師部分如表八、表九及圖四所示；國中教師部分如表十、表十一及圖五所示；高中教師部分如表十二、表十三及圖六所示。

1.國小教師的區別分析結果

表八　國小教師在工作心厭中的「個人成就感」高低兩組之區別分析

	＊低分組（N ＝ 68）		高分組（N ＝ 87）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	39.35	8.20	32.83	10.56	－ 0.5214	
②學生的學習方面	32.63	5.78	29.18	7.82	－ 0.3780	
③角色方面	12.40	2.57	11.15	3.14	－ 0.3298	
④工作負荷	20.00	4.07	17.44	5.71	－ 0.3886	
⑤學生的不良行爲	18.62	4.20	15.68	5.05	－ 0.4801	
⑥教師專業發展	11.44	2.90	9.38	3.30	－ 0.5054	
①接納與信任	41.78	5.17	45.54	6.01	0.5105	
②輔導信念	43.69	4.62	47.60	6.10	0.5444	
③瞭解學生特性	38.03	4.89	40.41	6.22	0.3222	
④顧及個別差異	43.01	4.11	44.92	5.00	0.3156	
⑤專心投入	44.87	4.54	50.06	5.92	0.7427	
						0.7124***

＊低分組係指分數低於 15 分者，高分組則指分數高於 30 分者　　***P ＞.00 1



圖四　國小教師「個人成就感」分組的區別分數分佈

表八區別分析資料顯示，六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別國中教師在工作心厭中的「個人成就感」高低兩組教師，其區別函數爲.7024 ，達到 P ＜.001 顯著水準。從表中區別函數觀之，六項教師工作壓力的區別分數加權值均相當高，表示這六項工作壓力均可有效區別國小教師在「個人成就感」的工作心厭；在五項專業態度中，其加權值也稱理想，足見均具有區別力。

表九　國小教師工作心厭「情緒耗竭」高低兩組命中率

人數 組別	實際人數	預測準確人數（%）
低分組	68	51（75.0%）
高分組	87	62（71.3%）
分組命中率	72.9%	

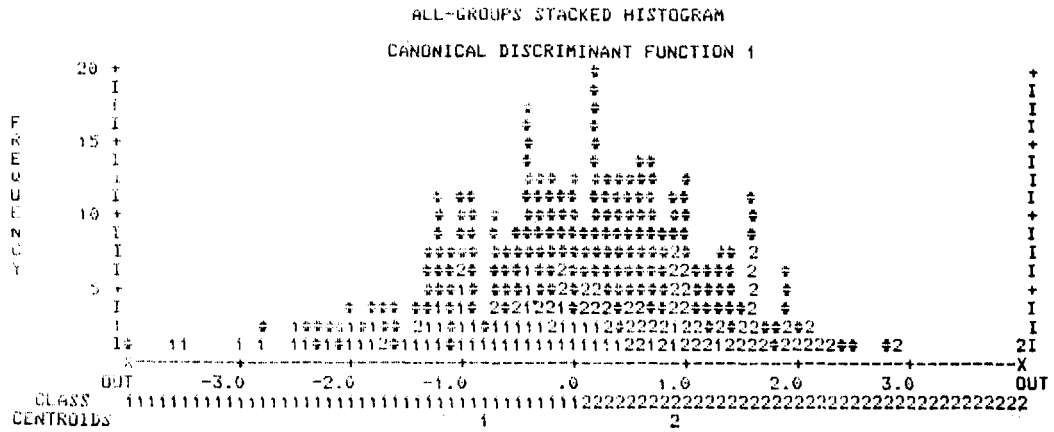
從圖四的「1」「2」分佈情形觀之，可知「個人成就感」高低兩組國小教師，有各自形成一類群的現象，此一現象從表九的命中率更可清楚了解。依區別函數的分類結果，在 68 名低成就感教師中，有 51 名被正確分類到此組，正確預測率爲 75%；在 87 名高成就感教師中，有 62 名被正確分類到此組，正確預測率爲 71.3%。就全體命中率來看，高達 72.9%。可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭中的「個人成就感」具有很高的預測效力。

2. 國中教教師的區別分析結果

表十　國中教師在工作壓力的「個人成就感」高低兩組之區別分析

	＊低分組（N＝66）		高分組（N＝70）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	40.29	10.79	37.51	10.68	－ 0.1513	
②學生的學習方面	31.97	6.48	29.57	6.20	－ 0.02215	
③角色方面	12.26	3.11	11.40	3.33	－ 0.1556	
④工作負荷	18.68	5.04	17.49	5.41	－ 0.1338	
⑤學生的不良行爲	20.55	4.83	15.56	4.62	－ 0.6184	
⑥教師專業發展	11.29	3.11	9.63	3.34	－ 0.3008	
①接納與信任	36.44	6.44	41.27	6.18	0.4487	
②輔導信念	38.62	5.20	43.44	5.56	0.5241	
③瞭解學生特性	36.97	5.89	39.36	5.19	0.2524	
④顧及個別差異	39.61	5.69	43.03	5.70	0.3519	
⑤專心投入	42.06	6.49	48.19	4.72	0.6351	
						0.5750***

＊低分組係指分數低於 15 分者，高分組則指分數高於 30 分者　　***P <.001



圖五　國中教師「個人成就感」分組的區別分數分佈

表十一　國中教師工作心厭「個人成就感」高低兩組命中率

人數 組別	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	66	55 (83.3%)
高分組	70	57 (81.4%)
分組命中率	82.35%	

表十區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別國中教師在工作心厭中的「個人成就感」高低兩組教師，其區別函數爲.575，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數觀之，只有「學生的不良行爲」和「教師專業發展」兩項工作壓力的區別分數加權值最高，表示這兩項工作壓力具有較高的區別力；在五項專業態度中，除了「瞭解學生特性」外，其餘四項專業態度，都具有較高的區別力。

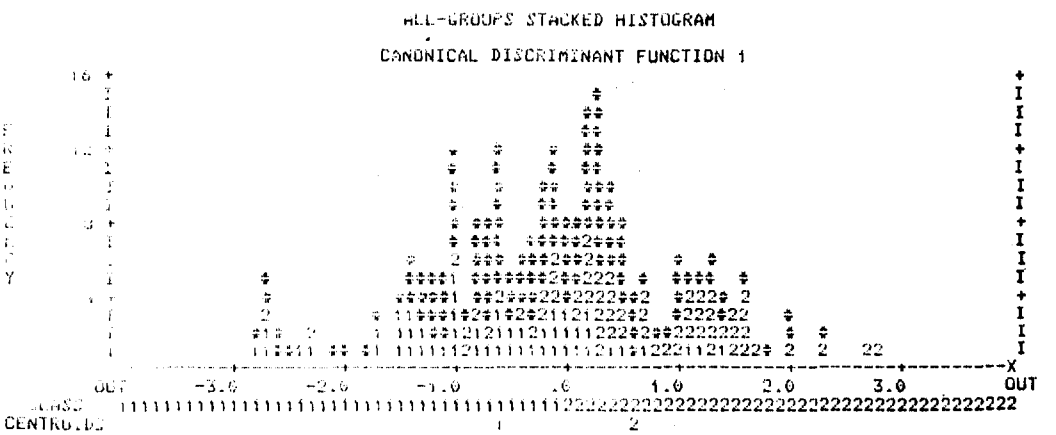
從圖五的「1」「2」分佈情形來看，顯示「個人成就感」高低兩組國中教師，有各自形成一類群的現象。此一現象從表十一的命中率更可具體了解。依區別函數分類結果，在 66 名低成就感教師中，有 55 名被正確分類到此組，正確預測率爲 83.3%；在 70 名高成就感教師中，有 57 名被正確分類到此組，正確預測率爲 81.4%。就全體的命中率而言，有 82.35%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭中的「個人成就感」具有很高的預測效力。

3. 高中教師的區別分析結果

表十二　高中教師在工作心厭中的「個人成就感」高低兩組之區別分析

	＊低分組(N＝52)		高 分 組 (N ＝ 62)			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	37.79	9.12	35.16	11.48	−0.1985	
②學生的學習方面	30.54	5.01	28.23	7.66	−0.2778	
③角色方面	11.56	2.78	10.15	3.55	−0.3469	
④工作負荷	18.50	4.59	17.34	5.27	−0.1849	
⑥學生的不良行爲	17.88	4.38	14.13	4.63	−0.6577	
⑦教師專業發展	10.58	3.21	8.90	3.70	−0.3800	
①接納與信任	38.50	6.57	44.44	6.70	0.7068	
②輔導信念	41.21	4.65	45.37	6.89	0.5508	
③瞭解學生特性	36.94	5.50	39.44	6.24	0.3334	
④顧及個別差異	40.27	5.70	43.31	5.51	0.4297	
⑤專心投入	44.04	4.69	48.32	5.48	0.6603	
						0.7126***

＊低分組係指分數低於 15 分者，高分組則指分數高於 30 分者　　***P<.001



圖六　高中教師「個人成就感」分組的區別分數分佈

表十三　高中教師工作心厭「個人成就感」高低兩組命中率

人數 組別	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	52	38(73.1%)
高分組	62	47(75.8%)
分組命中率	74.56%	

表十二區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別高中教師在工作心厭中的「個人成就感」高低兩組教師，其區別函數爲.7126，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數觀之，在六項工作壓力中，「角色方面」、「學生的不良行爲」和「教師專業發展」的區別分數加權值較高，表示這三項工作壓力具有較高的區別力；五項專業態度加權值均在.30 以上，表示都具有高的區別力。

從圖六的「1」「2」分佈情形來看，顯示「個人成就感」高低兩組教師，有各自形成一類群的現象。表十三的命中率可清楚了解此趨向，依區別函數分類結果，在 52 名低成就感教師中，有 38 名被正確分類到此組，正確預測率爲 73.1%；在 62 名高成就感教師中，有 47 名被正確分類到此組，正確預測率爲 75.8%。從全體的命中率來看，有 74.56%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭中的「個人成就感」具有理想的預測效力。

三、工作壓力與專業態度對「缺乏人性」高低兩組教師之區別分析

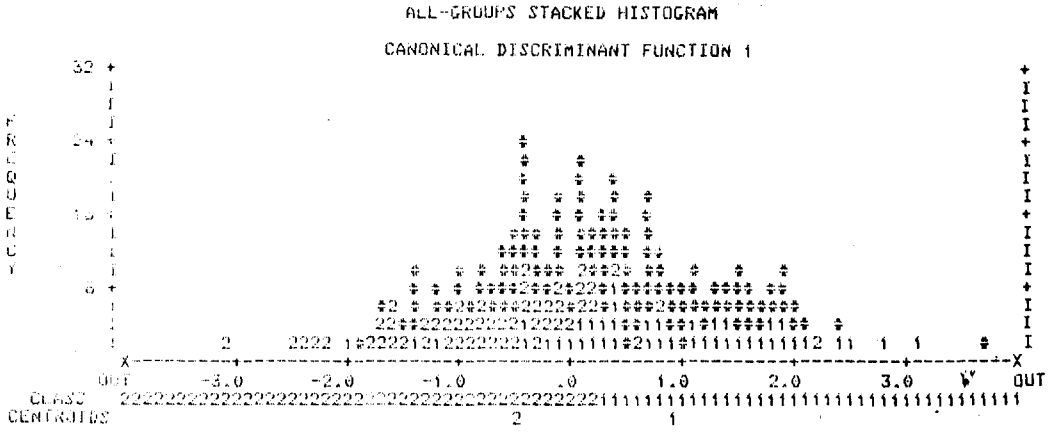
六項工作壓力和五項專業態度，是否能有效區別國小、國中、高中教師在工作心厭中的「缺乏人性」高低兩組教師？爲了解此一問題，經過區別分析結果，國小教師部分如表十四、表十五及圖七所示；國中教師部分如表十六、表十七及圖八所示；高中教師部分如表十八、表十九及圖九所示。

1. 國小教師的區別分析結果

表十四　國小教師在工作心厭中的「缺乏人性」高低兩組之區別分析

	＊低分組（N = 61）		高分組（N = 98）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	32.11	9.02	38.67	8.93	0.5473	
②學生的學習方面	28.34	7.13	32.01	6.30	− 0.4138	
③角色方面	10.38	2.57	12.65	2.93	− 0.6092	
④工作負荷	17.11	4.58	19.49	4.69	0.3821	
⑤學生的不良行爲	15.30	4.84	18.50	4.45	− 0.5213	
⑥教師專業發展	8.79	2.94	11.53	3.13	− 0.6717	
①接納與信任	44.70	6.09	41.17	5.35	0.4681	
②輔導信念	47.00	5.53	43.96	4.25	0.4760	
③瞭解學生特性	40.41	5.47	37.47	37.64	0.3937	
④顧及個別差異	45.52	5.15	41.91	4.50	0.5681	
⑤專心投入	49.36	5.86	45.58	4.93	0.5332	
						0.7004***

＊低分組係指分數低於 3 分者，高分組則指分數高於 13 分者　　***P <.001



圖七　國小教師「缺乏人性」分組的區別分數分佈

表十五　國小教師工作心厭「缺乏人性」高低兩組命中率

組別 人數	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	61	47 (77.0%)
高分組	98	79 (80.6%)
分組命中率	79.25%	

表十四區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別國小教師在工作心厭中的「缺乏人性」高低兩組教師，其區別函數爲.7004 ，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數觀之，六項工作壓力和五項專業態度的區別分數加權值，均屬理想，這表示這些變項對國小教師在「缺乏人性」的工作心厭，都具有區別效力。

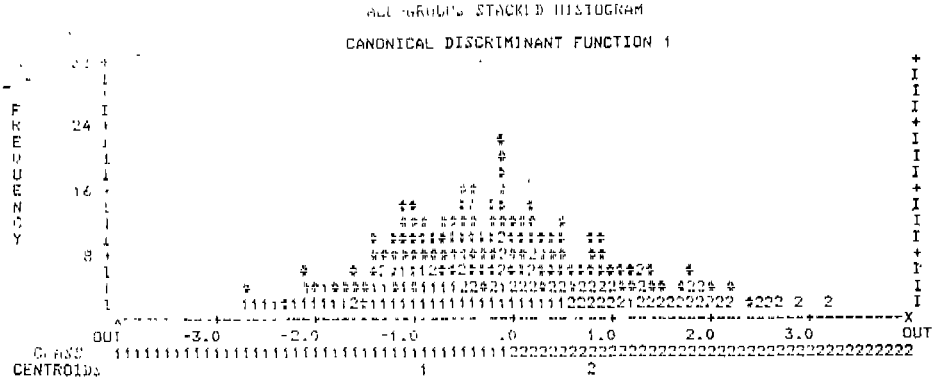
從圖七的「1」「2」分佈情形來看，顯示「缺乏人性」高低兩組國小教師，有各自形成一類群的現象。再從表十五的命中率觀之，分類的結果，相當正確。依區別函數分類結果，在 61 名缺乏人性教師中，有 47 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 77%；在在 98 名高缺乏人性教師中，有 79 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 80.6%。就全體分組的命中率而言，有 79.25%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭中的「缺乏人性」具有理想的預測效力。

2. 國中教師的區別分析結果

表十六　國中教師在工作心厭中的「缺乏人性」高低兩組之區別分析

	＊低分組(N＝66)		高分組(N＝77)			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	33.12	9.28	40.83	10.01	0.4683	
②學生的學習方面	27.24	6.09	32.44	5.85	0.5129	
③角色方面	9.89	2.66	12.91	3.04	0.1684	
④工作負荷	15.89	4.57	18.90	4.58	0.3857	
⑤學生的不良行爲	15.59	4.60	20.48	4.62	0.6231	
⑥教師專業發展	8.35	2.80	11.45	3.08	0.6214	
①接納與信任	41.02	5.01	35.57	6.42	−0.5506	
②輔導信念	42.41	5.43	38.44	5.04	−0.4467	
③瞭解學生特性	39.06	5.11	35.87	5.11	−0.3671	
④顧及個別差異	42.76	4.77	38.75	5.20	−0.4705	
⑤專心投入	47.85	5.27	41.52	6.58	−0.6190	
						0.5783***

＊低分組係指分數低於 5 分者，高分組則指分數高於 16 分者　　***P＜.001



圖八　國中教師「缺乏人性」分組的區別分數分佈

表十七　國中教師工作心厭「缺乏人性」高低兩組命中率

組別 人數	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	66	54(81.8%)
高分組	77	59(76.6%)
分組命中率	79.02%	

表十六區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別國中教師在工作心厭中的「缺乏人性」高低兩組教師，其區別函數爲.5783，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數觀之，六項工作壓力和五項專業態度的區別分數加權值，均屬理想，這表示這些變項對國中教師在「缺乏人性」的工作心厭，都具有區別效力。

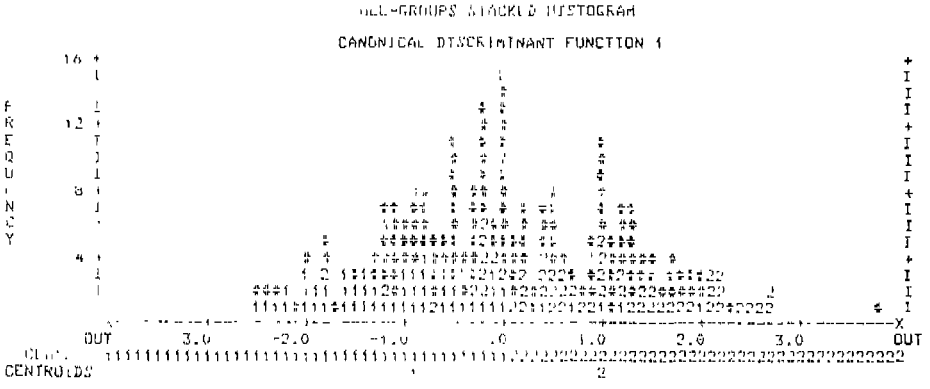
從圖八「1」「2」分佈情形來看，顯示「缺乏人性」高低兩組國中教師，有各自形成一類群的現象。再從表十七的命中率觀之，分類結果，十分正確。依區別函數分類的結果，在 66 名低缺乏人性教師中，有 54 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 81.8%；在 77 名高缺乏人性教師中，有 59 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 76.6%。就全體分組的命中率來看，有 79.02%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭中「缺乏人性」具有理想的預測效力。

3. 高中教師的區別分析結果

表十八　高中教師在工作心厭中的「缺乏人性」高低兩組之區別分析

	*低分組（N = 51）		高分組（N = 53）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	30.37	8.18	41.17	9.18	0.6573	
②學生的學習方面	26.47	5.13	33.00	6.48	0.5905	
③角色方面	8.92	2.52	12.89	2.90	0.7722	
④工作負荷	15.33	4.51	20.28	5.75	0.5065	
⑤學生的不良行爲	13.55	3.31	18.72	4.39	0.7025	
⑥教師專業發展	8.06	2.82	12.25	3.44	0.7039	
①接納與信任	44.[illegible]3	5.84	38.81	7.34	− 0.4917	
②輔導信念	45.7[illegible]	5.89	40.66	6.00	− 0.4512	
③瞭解學生特性	41.98	5.40	36.89	5.70	− 0.4857	
④顧及個別差異	45.04	4.35	39.98	6.74	− 0.4705	
⑤專心投入	43.43	4.75	43.96	4.34	− 0.5210	
						0.5242***

*低分組係指分數低於 5 分者，高分組則指分數高於 14 分者　　***P <.001



圖九　高中教師「缺乏人性」分組的區別分數分佈

表十九　高中教師工作心厭「缺乏人性」高低兩組命中率

組別 人數	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	51	45 (88.2%)
高分組	53	43 (81.1%)
高組命中率	84.62%	

表十八區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別高中教師在工作心厭中的「缺乏人性」高低兩組教師，其區別函數爲.5242 ，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數觀之，六項工作壓力和五項專業態度的區別分數加權值，均稱理想，這表示這些變項對高中教師在「缺乏人性」的工作心厭，都具有區別效力。

從圖九「1」「2」分佈情形觀之，顯示「缺乏人性」高低兩組高中教師有各自形成一類群的現象。再從表十九的命中率來看，分類結果，十分正確。依區別函數分類結果，在 51 名低缺乏人性教師中，有 45 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 88.2%；在 53 名高缺乏人性教師中，有 43 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 81.7%。就全體分組的命中率來看，有 84.62%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對工作心厭的「缺乏人性」具有理想的預測效力。

四、工作壓力與專業態度對教師工作心厭高低兩組之區別分析

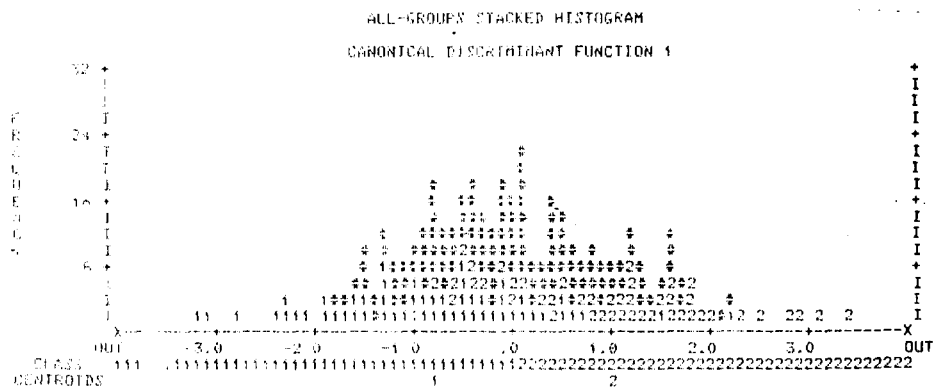
六項工作壓力和五項專業態度，是否能有效區別國小、國中、高中教師的「高工作心厭」和「低工作心厭」兩組教師？爲了解此一問題，本研究以教師工作心厭量表的總分，做爲分組的依據，然後再進行區別分析，分析結果國小教師部分如表二十、表二十一及圖十所示；國中教師部分如表二十二、表二十三及圖十一所示；高中教師部分如表二十四、表二十五及圖十二所示。

1.國小教師的區別分析結果

表二十　國小教師在工作心厭總分高低兩組之區別分析

	＊低分組（N＝87）		高分組（N＝80）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	29.79	9.38	41.01	8.39	0.7028	
②學生的學習方面	26.62	7.46	33.88	6.33	0.5838	
③角色方面	9.69	2.50	13.26	2.90	0.7389	
④工作負荷	14.72	4.54	20.39	4.46	0.7026	
⑤學生的不良行爲	14.37	4.57	19.63	4.15	0.6715	
⑥教師專業發展	8.20	2.72	12.04	3.06	0.7426	
①接納與信任	45.29	5.94	4 1.24	5.66	－0.3897	
②輔導信念	46.93	5.64	44.00	4.52	－0.3191	
③瞭解學生特性	40.71	5.96	37.45	5.20	－0.3248	
④顧及個別差異	44.48	5.12	42.43	4.63	－0.2350	
⑤專心投入	49.78	5.42	45.11	4.87	－0.5049	
						0.5527***

低分組係指分數低於 36 分者，高分組則指分數高於 58 分者



圖十　國小教師工作心厭總分的區別分數分佈

表二十一　國小教師工作心厭高低兩組命中率

組別 人數	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	87	74 (85.10%)
高分組	80	62 (77.5%)
分組命中率	81.44%	

表二十區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別高低工作心厭兩組國小教師，其區別函數爲.5527 ，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數觀之，六項工作壓力的區別分數加權值，均算很高，表示六項工作壓力均可以有效區別教師的工作心厭；在五項專業態度中，除了「顧及個別差異」一項外，其餘變項的區別力均高。

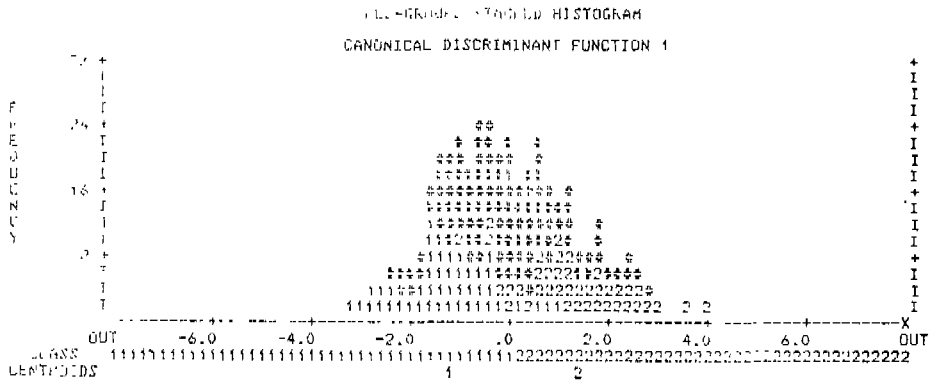
從圖十的「1」「2」分佈情形來看，顯示高低工作心厭兩組教師，有各自形成一類群的現象。再從表二十一的命中率觀之，分類結果，尚稱正確。依區別函數分類結果，在 87 名低工作心厭教師中，有 74 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 85.1%；在 80 名高工作心厭教師中，有 62 名被正確預測到此組，正確預測率爲 77.5%。就全體分組的命中率來看，有 81.44%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對教師高低工作心厭，具有理想的預測效力。

2. 國中教師的區別分析結果

表二十二　國中教師工作心厭總分高低兩組之區別分析

	＊低分組(N ＝ 79)		高分組(N ＝ 74)			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	31.53	8.20	43.78	9.60	0.5491	
②學生的學習方面	27.63	6.04	34.68	5.78	0.4748	
③角色方面	9.78	2.43	13.64	2.83	0.5840	
④工作負荷	15.01	4.00	20.74	4.79	0.5194	
⑤學生的不良行爲	14.92	4.43	21.95	4.47	0.6298	
⑥教師專業發展	8.05	2.76	12.31	3.06	0.5842	
①接納與信任	42.80	5.55	35.16	6.15	－ 0.5210	
②輔導信念	43.87	5.54	38.38	5.16	－ 0.4091	
③瞭解學生特性	40.00	5.52	35.61	6.07	－ 0.3025	
④顧及個別差異	43.65	5.12	38.77	5.47	－ 0.3673	
⑤專心投入	48.49	4.88	41.70	6.44	－ 0.4767	
						0.3861***

＊低分組係指分數低於 41 分者，高分組則指分數高於 64 分者　　***P <.001



圖十一　國中教師工作心厭總分的區別分數分佈

表二十三　國中教師工作心厭高低兩組命中率

組別 人數	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	79	72 (91.1%)
高分組	74	63 (85.1%)
分組命中率	88.24%	

表二十二區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別高低工作心厭兩組國中教師，其區別函數爲.3861 ，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數係數觀之，六項工作壓力和五項專業態度的區別分數加權值，均屬理想，這表示這些變項對國中教師的工作心厭，都具有區別效力。不過，工作壓力的區別效力似乎較高。

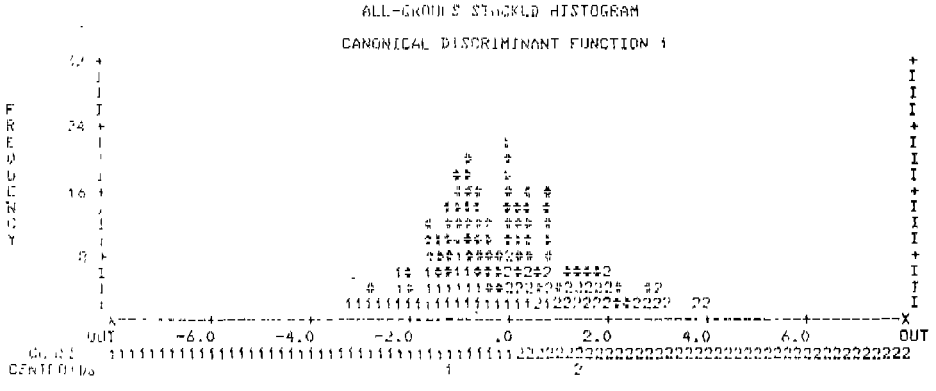
從圖十一的「1」「2」分佈情形觀之，高低工作心厭兩組教師，有各自形成一類群的現象。再從表二十三的命中率觀之，分類結果，可說很正確。依區別函數分類結果，在 79 名低工作心厭教師中，有 72 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 91.1%；在 74 名高工作心厭教師中，有 63 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 85.1%。就全體的分組命中率來看，高達 88.24%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對教師高低工作心厭，具有很高的預測效力。

3. 高中教師的區別分析結果

表二十四　高中教師工作心厭總分高低兩組之區別分析

	＊低分組（N ＝ 49）		高分組（N ＝ 52）			
	平均值	標準差	平均值	標準差	區別函數	Λ
①與學校和行政人員之關係	31.29	9.22	44.10	7.91	0.5675	
②學生的學習方面	26.16	5.62	34.87	5.39	0.6007	
③角色方面	9.06	2.56	13.46	2.59	0.6494	
④工作負荷	15.02	4.59	21.73	4.96	0.5328	
⑤學生的不良行爲	12.59	3.00	19.85	4.23	0.7476	
⑥教師專業發展	7.80	2.70	12.90	3.27	0.6447	
①接納與信任	45.49	5.66	37.12	7.52	− 0.4759	
②輔導信念	46.29	6.13	40.29	6.02	− 0.3751	
③瞭解學生特性	41.35	5.47	36.35	5.94	− 0.3321	
④顧及個別差異	45.20	4.68	39.15	6.49	− 0.4044	
⑤專心投入	49.22	4.27	43.38	4.53	− 0.5030	
						0.3615***

＊低分組係指分數低於 37 分者，高分組則指分數高於 58 分者　　***P <.001



圖十二　高中教師工作心厭總分的區別分數分佈中央

表二十五　高中教師工作心厭高低兩組命中率

組別 人數	實際人數	預測準確人數(%)
低分組	49	45（91.87%）
高分組	52	47（90.40%）
分組命中率	91.09%	

表二十四區別分析資料顯示：六項工作壓力和五項專業態度，可以有效區別高低心厭兩組高中教師，其區別函數爲.3615，達到 P <.001 顯著水準。從表中區別函數係數觀之，六項工作壓力和五項專業態度的區別分數加權值，均屬理想，這表示這些變項對國中教師的工作心厭，都具有區別效力。不過，工作壓力的區別效力較專業態度爲高。

從圖十二的「1」「2」分佈情形來看，高低工作心厭兩組教師，有各自形成一類群的現象。再從表二十五的命中率觀之，分類結果，相當正確。依區別函數分類結果，在 49 名低工作心厭教師中，有 45 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 91.8%；在 52 名高工作心厭教師中，有 47 名被正確預測屬於此組，正確預測率爲 90.4%。就全體分組命中率來看，高達 991.09%，可見六項工作壓力和五項專業態度，對教師高低工作心厭，具有很高的預測效力。

討　　論

本研究旨在探討教師工作壓力和專業態度，是否能有效區別高工作心厭與低工作心厭兩類教師。依據區別分析方法所得到的主要發現，就工作心厭中的「情緒耗竭」、「個人成就感」、「缺乏人性」及「整體工作心厭」四方面分述如下：

就「情緒耗竭」此項工作心厭而言，六項工作壓力和五項專業態度，無論對國小、國中、高中教師，均可有效區別「高情緒耗竭」和「低情緒耗竭」兩類教師，區別的命中率相當理想，分別是 80.12%、80.99%、85.86%。如依各變項的區別函數係數比較，一般而言，六項工作壓力的區別效力都比五項專業態度爲高。

就「個人成就感」此項工作心厭而言，六項工作壓力和五項專業態度，無論對國小、國中或高中教師，均可有效區別「高個人成就感」與「低個人成就感」兩類教師，區別的命中率相當高，分別爲 72.9%、82.35%、74.56%。如依各變項的區別函數係數比較，國小部分，六項工作壓力和五項專業態度的區別效力，高低互見，但均屬理想；國中部分，六項工作壓力中，僅「學生的不良行爲」和「教師專業發展」的區別效力較高，而五項專業態度中，除「瞭解學生特性」一項稍低外，其餘四項的區別能力，均屬理想；高中部分，六項工作壓力中，僅「角色方面」、「學生的不良行爲」與「教師專業發展」的區別效力較高，而五項專業態度的區別效力，均屬理想。

就「缺乏人性」此項工作心厭而言，六項工作壓力和五項專業態度，無論對國小、國中或高中教師，均可有效區別「高缺乏人性」與「低缺乏人性」兩類教師，區別的命中率相當高，分別是 79.25%、79.02%、84.62%。如依各變項的區別函數係數比較，六項工作壓力與五項專業態度的區別效力，雖高低互見，但均具有理想的區別效力。

就「整體工作心厭」而言，六項工作壓力和五項專業態度，無論對國小、國中、或高中教師，均可有效區別「高工作心厭」與「低工作心厭」兩類教師，區別的命中率十分理想，分別爲 81.44%、88.24%、91.09%。如依各變項的區別函數係數比較，除國小教師專業態度的「顧及個別差異」區別效力稍低外，其餘變項雖高低互見，但均具有理想的區別效力。

綜合上述，可以得到以下兩個結論：第一，六項工作壓力和五項專業態度，無論對國小、國中或高中教師，均可有效區別「情緒耗竭」、「個人成就感」與「缺乏人性」三種工作心厭高低兩組教師，區別的命中率，均十分理想，唯十一個變項的區別效力，並不盡相同。第二，六項工作壓力和五項專業態度，無論對國小、國中或高中教師，均可有效區別「整體教師工作心厭」高低兩類教師，區別的命中率均很高，唯在變項的區別效力，並不盡相同。由此可知，本研究四個假設，均可獲得支持。

從理論的觀點而言，Blase（1982）提出教師工作—動機理論，說明工作壓力和工作心厭之間

的關係。他認爲教師依據學生的需求，應用其努力和教學策略從事教學，以求達到有價值的結果或教學目標，但是，有時無法克服工作有關的壓力來源，因而導致某些的工作緊張和消極的結果，長期累積結果，就產生了所謂工作心厭現象。這些壓力源包括：學生的冷漠、學生訓導問題、學習動機不振、教學準備工作、無責任感的教師、低薪資、無理的視導人員、家長不支持等。因此可見，本研究結果似可支持 Blase 的理論。

再從 Kyiacou & Sutcliffe（1978）的壓力模式來看，在模式中，特別強調各種壓力來源是否發生作用，須視教師知覺到的威脅而定，而影響老師知覺的因素包含教師的人格特質、信念、態度、價值系統等。如果個人知覺到對自己的自尊和福祉有威脅時，而又不能採取有效的因應策略去減少威脅的情況下，就可能導致工作心厭的現象。從此模式可以推知教師的人格特質、信念、態度、價值系統和教師的工作心厭有密切關係。McIntyre（1984）曾研究內外控信念與工作心厭的關係，結果發現兩者之間具有顯著相關。更清楚言之，愈外控的教師，愈傾向於情緒耗竭，且愈缺乏人性。周立勳(民 75）的研究也指出：外控老師在情緒耗竭、個人成就感與缺乏人性等三方面的工作心厭，均高於內控教師。這兩篇的研究結果應可支持 Kyriacou & Sutcliff 所提出的模式。專業態度與教師工作心厭究竟有何關係？國內外研究文獻，尚付闕如，故難以獲得相關研究討論本研究結果。不過，本研究的發現亦可支持上述的理論模式。工作壓力、教師人格、專業態度、因應壓力策略及工作心厭之間的關係究竟如何？未來的研究似可進一步探討影響教師工作心厭的因徑。

至於六項工作壓力和五項專業態度對教師工作心厭的區別效力不同，這顯示未來的研究應再努力發現其他更重要的工作壓力因素或專業態度向度，以期能更正確預測工作心厭的現象。同時，對國小、國中、高中的區別力效力，亦有所不同，這可能係由於這三類學校的角色任務、工作、情境、工作性質、工作對象和社會期望不同所致。爲了提高預防工作心厭及設計輔導策略的效果，未來的研究似可探討這兩大因素對此三類學校教師工作心厭影響的差異性。

參 考 文 獻

郭生玉（民 76）：國中教師工作心厭與背景因素關係之研究。**師大教育心理學報**，第 **20** 期，37—54。

郭生玉（民 78）：教師工作壓力與工作心厭關係研究。**師大教育心理學報**，第 **22** 期，131—146。

黃淑珍（民 77）：**國中教師背景因素、工作情境、人格特質與工作倦怠的相關研究**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。

周立勳（民 75）：**國中教師工作壓力、控制信念與職業倦怠關係之研究**。高雄師範學院教育研究所碩士論文。

廖貴鋒（民 75）：**國中教師角色衝突、角色不正確與工作倦怠之研究**。國立台灣大學教育研究所碩士論文。

蔡先口（民 74）：**國民中學教師工作壓力和專業態度的關係及其相關因素之研究**。國立台灣師範大學輔導研究所碩士論文。

謝月英（民 78）：**三種輔導介入策略對國小教師工作倦怠、非理性信念及內外控信念影響效果之實驗研究**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文

Alshuler, A. S. (1980). Teacher burnout. Washington, D. C: National Educational Association.

Beck, C. L., & Gargiulo, R. M. (1983). Burnout in teachers of retarded and nonretarded

children. *Journal of Educational Research,* **76** (3), 169—173.

Belcastro, R. A., & Gold, R. S. (1983). Teacher stress and burnout: Implications for school health personnel. *Journal & School Health,* **53** (7), 404—407.

Bensky, J. M., Shaw, S. F., Gouse, A. S., Bates, J., Dixon, B., & Beane, W. E.. (1980). Public law 94-142 and stress: A problem for educators. *Exceptional Children,* **47**, 24-29.

Blase, J. J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational Administration Quarterly,* **18** (4), 93-113.

Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V., & Bassler, O. C. (1988). Individual, situational contributors to teacher burnout. *The Journal of Educational Research,* **82** (2), 106—112.

Cassel, R. N. (1984). Critical factors related to teacher burnout. *Education,* **105** (1), 102—106.

Crane, S. J., & Iwanicki, E. F. (1986). Perceived role conflic, role ambiguity, and burnout among special education teachers. *Remedial and Special Education,* **7** (2), 24-31.

Dunham, J. (1977). The effects of disruptive behavior. *Educational Review,* 181-187.

Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in surburban teachers. *Journal of Educational Research,* **77** (6), 325—331.

Fielding, M. A., & Gall, M. D. (1982). Personality and situational correlates of teacher stress and burnout. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 219353)

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issuse,* **30** (1), 159—165.

Gold, Y. (1985). The relationship of six personal and life history variables to standing on three dimensions of the Maslach Burnout Inventory in a sample of elementary and junior high School teachers. *Educational and Psychological Measurement,* **45**, 377-387.

Harrison, S. N. (1983). The sources of teacher burnout among the elementary teachers of Mississipi (Doctoral Dissertation, University of Southern Mississipi, 1983). *Dissertation Abstracts International,* **40**, 1333 A.

Hock, R. R. (1985). Professional burnout among public school teachers. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED 264219)

Huberty, T. J., & Huebner, E. S. (1988). A national survey of burnout among school Psychologists. *Psychology in the Schools,* **25**, 54-62.

Jackson, S. E., Schwab, R. L., & Schuler, R. S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology,* **71** (4), 630-640.

Kremer,L., & Hofman, J. E. (1985). Teachers' professional identity and burnout. *Research in Education,* **34**, 89-95.

Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research,* **29** (2), 146-152.

Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Educational Review,* **29**,

299-306.

LeMaster, F. A. (1982). The relationships between teacher stress, attitudes toward the profession and organizational climate (Doctoral Dissertation, University of Oklahoma, 1981). *Dissertation Abstracts International,* **43**, 35 A.

Malanowski, J. R., & Wood, P. H. (1984). Burnout and self-actualization in public school teachers. *The Journal of Psychology,* **117**, 23-26.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). Maslach Burnout Inventory: Manual. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Mastach, C., & Jackson, S. E. (1984). *Burnout in organizational setting.* In S. Oskam (Ed.), *Applied Social Psychology* (annual 5). Beverly Hills: Sage.

Mazur, P. J. (1987). Burnout: The relationship between the principal's leadership style, the organization, and the teacher's personality. (Doctoral Dissertation, Northeastern University, 1986) *Dissertation Abstracts International,* **47**, 2831 A.

McIntyre, T. C. (1984). The relationship between locus of control and teacher burnout. *British Journal of Educational Psychology,* **54**, 235-238.

Nagy, S., & Davis, L. G. (1985). Burnout: A comparative analysis of personality and environmental variables. *Psychological Reports,* **57**, 1310-1326.

Russell, T. T. (1987). The effectiveness of a rational-emotive education program for the treatment and prevention of teacher burnout. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Oregon.

Russell, D. W., Altmaier, E., & Van Velzon, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology,* **72** (2), 269-274.

Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. (1982). Who are our burnout teachers ? *Educational Research Quarterly,* **7** (2), 5-16.

Wamgberg, E. G. (1984). The complex issue of teacher stress and job dissatisfaction. *Contemporary Education,* **56** (1), 11-15.

Weiskopf, P. E. (1980). Burnout among teachers of exceptional children. *Exceptional Children,* **47**. 18-23.

Zabel, M. K., Dettmer, P. A., & Zabel, R. H. (1984). Factors of emotional exhaustion, depersonalization, and sense of accomplishment among teachers of the gifted. *Gifted Child Quarterly,* **28** (2), 65-69.

Bulletin of Educational Psychology, 1990, 23, 71-98
Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, China.

A DISCRIMINANT ANALYSIS OF TEACHER BURNOUT BASED ON TEACHER STRESSES AND PROFESSIONAL ATTITUDES

Sheng-yu Kuo

ABSTRACT

The present study was designed to discriminant teacher burnout based on teacher stresses and professional attitudes. The total sample consisted of 1077 elementary, junior and senior high school teachers. They completed the Teacher Burnout Inventory, the Teacher Stress Questionnaire, and the Professional Attitude Scale. The data was analyzed by discriminant analysis. The main findings were as follows:

1. For elementary, junior and senior school teachers, six teacher stresses and five teachers' professional attitudes could be used to distinguish high burnout teachers and low burnout teachers effectively on emotional exhaustion, personal accomplishment and depersonalization scale. The proportion of correct classification were about 73% to 86%.
2. For elementary, junior and senior school teachers, six teacher stresses and five teachers' professional attitudes could be used to discriminant high burnout teachers and low burnout teachers effectively based on total scores of teacher burnout inventory. The proportion of correct classification were about 81% to 91%.