

# 行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

## 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(精簡版)

計畫類別：個別型  
計畫編號：NSC 97-2410-H-343-015-  
執行期間：97年08月01日至98年07月31日  
執行單位：南華大學幼兒教育學系

計畫主持人：歐慧敏

計畫參與人員：此計畫無其他參與人員

處理方式：本計畫可公開查詢

中華民國 98 年 10 月 27 日

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫  成果報告  
 期中進度報告

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(第一年)

計畫類別： 個別型計畫  整合型計畫

計畫編號：NSC 97-2410-H-343 -015 -

執行期間：97年8月1日至98年7月31日

計畫主持人：歐慧敏

共同主持人：

計畫參與人員：

成果報告類型(依經費核定清單規定繳交)： 精簡報告  完整報告

本成果報告包括以下應繳交之附件：

赴國外出差或研習心得報告一份

赴大陸地區出差或研習心得報告一份

出席國際學術會議心得報告及發表之論文各一份

國際合作研究計畫國外研究報告書一份

處理方式：除產學合作研究計畫、提升產業技術及人才培育研究計畫、列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

涉及專利或其他智慧財產權， 一年  二年後可公開查詢

執行單位：南華大學幼兒教育學系

中華民國 98 年 10 月 28 日

# 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(第一年)

## 摘要

本研究以國內外有關教師工作壓力、因應策略及工作倦怠的理論及現今學前教師的工作壓力、因應策略及工作倦怠現況為基礎，參酌國內外有關的論述及相關評量工具，來編製適用於學前教師的「學前教師工作壓力量表」、「學前教師因應策略量表」、「學前教師工作倦怠量表」。

「學前教師工作壓力量表」包含「外在政策環境」、「工作負荷」、「工作回饋」、「教保和管教」、「園所人際關係」及「專業成長」等六個分量。形式採 Likert 式六點量表，全量表共 36 題。量表之隔三週、隔六周重測信度係數平均值為.69、.66。以「幼稚園教師工作壓力問卷」為效標來驗證同時效度；並交代內容效度。

「學前因應策略量表」包含「解決問題策略」、「暫時擱置策略」、「改變策略」、「尋求支持策略」及「逃避策略」等五個分量。形式採 Likert 式六點量表，全量表共 40 題。量表之隔三週、隔六周重測信度係數平均值為.60、.57。以「幼稚園教師因應策略量表」為效標來驗證同時效度；並交代內容效度。

「學前教師工作倦怠量表」包含「精神耗竭」、「工作疏離」及「專業效能」等三個分量。形式採 Likert 式六點量表，全量表共 24 題。量表之隔三週、隔六周重測信度係數平均值為.62、.58。以「幼稚園教師職業倦怠問卷」為效標來驗證同時效度；並交代內容效度。

關鍵字：學前教師、工作壓力、因應策略、工作倦怠

# 壹、前言

## 一、研究緣起

頗多研究均指出教師為一高壓力、高危險的工作，且是一個國際間普遍的現象(Borg & Falon, 1990; Schaufeli & Daamen, 1994; Soyibo, 1994; Cheuk & Wong, 1995; Hui & Chan, 1996; Rigby & Bennett, 1996; van Horn & Schaufeli, 1997; Pithers & Soden, 1998; Baggaley & Sulwe, 1999; Jacobsson, Pousette, & Thyelfors, 2001; Chan, 2002; Brown, Ralph, & Bember, 2002)。劉翠華(2003)發現學前教師近三年來換工作的比例為 99.4%，而之前離開過教保行業的教師亦達 97%，可見學前教師的流動率極高。

為何學前教師流動率如此之高，是待遇問題，是社會形象不高的問題，是工作時間較長的問題，是責任又更為多重，或是工作壓力調適的問題，前四者涉及制度面與政策面問題，而工作壓力調適則涉及個人特質及與環境互動的問題。這潛在危機存在教育工作的環境中，更令人擔憂，因其不僅可能降低學生學習成果(Greenglass、Fiksenbaum & Burke, 1996)，可能干擾家人生活(Westman, 2001)，更可能促使教師態度由積極、熱忱轉為疏離、憤世嫉俗、冷淡、曠職，終至離開職場。然而，工作壓力不一定會造成負向的影響，只有在壓力過高超過個體所能負荷時，才可能造成負向的結果，且適度的工作壓力、引起個體挑戰的動機、配合適度的支持與鼓勵，反而能激起良好的工作表現(Maslach & Leiter, 1997; Savicki, 2002; Howard & Johnson, 2004)。

孫立葳(2000)、馬文華(2006)、劉翠華(2003)、劉妙貞(2004)、Lee(1995)等均發現學前教師的工作壓力與工作倦怠有顯著的正相關存在；黃淑榕(2004)探討工作壓力與因應策略發現學前教師的工作壓力與因應策略有顯著的負相關存在；上述的研究除馬文華(2006)外，均僅探討學前教師面對工作壓力整個適應歷程中單獨兩變項間的關係，皆未完整探究「整個工作壓力的適應歷程」，故本研究期依據相關理論與實徵性研究資料提出「學前教師工作壓力、自我效能、因應策略、工作倦怠與身心症狀的適應歷程模式」，並驗證此模式的適合度，以全盤剖析學前教師對工作壓力的適應歷程。此乃本研究動機之一。

國內 2000 年以來針對「國中小」教師發展研究教師工作壓力量表頗多(李宛芳, 2001; 林昭男, 2001; 林保豐, 2002; 王念騏, 2002; 張淑雲, 2002; 洪朱章, 2004; 蔡玉董, 2006)，因應策略的工具亦多(林昭男, 2001; 陳青勇, 2001; 蔡孟珍, 2001; 邱義烜, 2002; 張淑雲, 2002; 廖翌妙(2002); 林家任, 2003; 周元璋, 2003)。然國內針對「學前教師」發展的工作壓力或因應策略工具，僅劉翠華(2003)編製的「學前教師壓力問卷」、黃淑榕(2004)編製的「工作感受量表」及「因應策略量表」、馬文華(2006)編製「學前教師壓力問卷」，上述量表或問卷均組裝或翻修量表，且未有嚴謹的信、效度驗證。另外，國內有關工作倦怠之評量工具，多翻譯、改編或修改 Maslach Burnout Inventory(簡稱 MBI)量表，僅有劉

淑慧(1987)的「工作感受量表」為自編工具，惜此量表編製至今已 20 年，難以符合現今臺灣社會情境與教育生態。故本研究的學前教師之「教師工作壓力量表」擬採 Fimian(1984)所編製的 TSI(Teacher Stress Inventory)之架構為依據，並參酌國外有關工作壓力或教師壓力的理論、國內外有關的實徵時性研究的分類；而「教師因應策略量表」採李坤崇(1994)所編製的「教師因應策略」之架構為依據，參酌 Lazarus 等所者有提出有關的因應理論、國內外有關的實徵時性研究的分類；「教師工作倦怠量表」參酌 MBI-ES 的架構(Maslach, Jackson, & Leiter, 1996)、並參酌國外有關工作倦怠的理論。三者均配合實際訪問調查學前教師獲取量表題目，編製本土化的學前教師工作壓力量表、因應策略量表及工作倦怠量表，乃為本研究的動機之二。

## 二、研究目的與問題

基於上述研究動機及文獻探討，本研究所擬定的第一年研究目的及研究問題如下：

### (一)研究目的

1.發展適合評量學前教師之工作壓力、因應策略及工作倦怠的三項量表。

(1)決定量表架構：以學前教師現場實務為基礎，探討工作壓力、因應策略及工作倦怠的基礎與概念，並根據晤談與調查學前教師工作壓力、因應策略及工作倦怠的結果、參酌國內外數種工作壓力、因應策略及工作倦怠相關量表，來擬定量表架構，擬定量表架構後，請國內專家學者進行審查和討論，再決定量表架構。

(2)編製適合評量學前教師之工作壓力、因應策略及工作倦怠的評量工具：先以結構式晤談及開放性調查的方式來瞭解學前教師在職場的現況，再依據調查的結果編擬量表預試題本，經題目分析後，再經專家學者審查與討論以編製適合評量學前教師之工作壓力、因應策略及工作倦怠的評量工具。

(3)考驗三種量表的信度與效度：分析重測信度與內部一致性(待第二年研究樣本蒐集後完成)，呈現測量標準誤和顯著差異分數來探討量表信度。以內容效度、同時效度、建構效度(含驗證性因素分析)(待第二年研究樣本蒐集後完成)來驗證量表的效度。

### (二)研究問題

「學前教師工作壓力量表」、「學前教師因應策略量表」及「學前教師工作倦怠量表」之信、效度為何？

## 貳、量表架構

### 一、學前教師工作壓力量表

「學前教師工作壓力量表」(Preschool Teacher Occupational Stress Inventory, 簡稱: PTOSI)。綜合表 1 的內涵與實地訪談與調查的結果, 本量表的架構分為外在政策環境、工作負荷、工作回饋、教保和管教、園所人際關係與專業成長等六個分量。而教師工作壓力的來源因其研究的教師對象不一, 而有不同的內涵, 以下即就近十年來, 國內外的研究發現彙整於表 1。

表 1 國內外實徵性研究教師工作壓力來源彙整

學者(年代)	研究對象	教師工作壓力之來源
葉兆琪(2000)	國民小學實習教師	(1)角色壓力; (2)班級經營; (3)工作負荷; (4)個人發展; (5)人際關係。
李宛芳(2001)	國小教師	(1)工作量增加; (2)學校經費不足; (3)家長壓力
林昭男(2001)	我國國小初任主任420位, 主任服務年資三年內	(1)內在衝突; (2)工作負荷; (3)人際關係; (4)專業知能; (5)變革適應。
江欣霓(2002)	高雄市416位國小教師	(1)工作負荷; (2)行政支持; (3)學生教學; (4)個人發展; (5)人際關係; (6)違反教育原理。
林保豐(2002)	高高屏三縣市國小教師	(1)專業知能; (2)適應變革
紀翠玲(2002)	台南縣市449位國小兼任行政教師	(1)人際關係; (2)專業知能; (3)工作負荷; (4)時間壓力; (5)整體壓力。
王念騏(2002)	國小教師	(1)專業自主; (2)適性學習; (3)家長參與; (4)角色期望; (5)變革適應
張淑雲(2002)	臺南縣、臺南市、高雄縣及高雄市國小教師	(1)時間管理; (2)改革內容; (3)課程設計; (4)教學評量; (5)人際協調; (6)家長參與; (7)行動研究
林玉鳳(2003)	台北市自強國小114位教師	(1)角色衝突; (2)教育革新; (3)人際關係; (4)專業能力; (5)人格需求; (6)角色負荷。
陳佩汝(2003)	台北縣市352位托兒所保育員及助理保育員	(1)工作負荷; (2)家長要求; (3)人際關係; (4)行政配合; (5)工作回饋
陳國泰(2003)	美和技術學院進修部192位保育員(或教師)	(1)工作壓力和薪水不成比例; (2)家長把教育子女的責任推給教師; (3)覺得幼教人員的社會地位太低, 想轉行又困難重重; (4)家長不斷要求教讀寫算, 和教師理念不同; (5)不知道如何輔導屢次犯規的孩子

續下頁

接上頁

學者(年代)	研究對象	教師工作壓力之來源
洪朱璋(2004)	台北市國小教師	(1)學校行政環境；(2)教學與輔導；(3)人際關係；(4)自我發展及專業成長；(5)學校外部因素；(6)工作負荷
黃淑榕(2004)	台南地區公、私立幼稚園教師 436 名	(1)工作負荷；(2)教學自主；(3)人際關係；(4)工作回饋
陳玉賢(2005)	國小教師	(1)專業知能；(2)工作負荷；(3)教育變革；(4)人際關係
蔡玉董(2006)	國小教師	(1)學生行爲；(2)人際關係；(3)專業知能；(4)工作負荷；(5)變革適應
馬文華(2006)	台北縣私立學前教師	(1)工作負擔；(2)教保成效；(3)薪資福利；(4)人際關係；(5)專業成長；(6)政策環境
Weskopf (1980)		(1)工作負荷過重；(2)在工作上缺乏成功；(3)長時間直接地與學生互動；(4)師生比例過高；(5)課程架構定義過少；(6)對其他人固定不變的義務。
Gallery, Eisenbach, & Holman (1981)	特教老師	(1)角色曖昧不清；(2)角色的衝突；(3)角色負荷過重；(4)缺乏行政支持
Fimian(1984)	美國賓州小學教師	(1)個人或專業的壓力源；(2)專業的煩惱；(3)教養和動機；(4)情緒的展現；(5)生命行爲的展現；(6)生理上劳累的展現
Borg & Riding(1991)	美國中小學教師	(1)學生不良行爲；(2)不良的工作環境(3)不良的同事關係；(4)時間壓力
Hipps& Halpin(1992)	美國中小學教師	(1)工作負荷；(2)部屬與上司的關係；(3)同事關係；(4)與學生的關係；(5)薪資與報酬。
Alison & Berthesen (1995)	8位澳洲昆士蘭公立幼稚園教師	(1)缺乏休息時間；(2)雜務工作過多、扮演多樣角色；(3)缺乏時間完成工作；(4)滿足個人需求的壓力；(5)對目前學校教育定位的壓力；(6)忙於應付孩子的需要；(7)人際關係；(8)幼兒課程設計；(9)家長配合的問題

續下頁

Salo(1995)	美國中小學教師	(1)學生問題；(2)工作內容；(3)學生家長；(4)社區；(5)個人因素。
Chaplain (1995)	英國中小學教師	(1)專業發展；(2)學生行為態度；(3)工作任務。
Montalvo, Bair, & Boor(1995)	美國中小學教師	(1)師生關係；(2)家長與教師關係；(3)管理階層與教師關係；(4)工作狀況
Mariance & David(1997)	美國幼兒教師級中小學教師共63394名	(1)學校工作環境；(2)校園安全；(3)班級大小；(4)國家與學校教育的政策；(5)教師的背景；(6)薪資；(7)教師的自治權；(8)福利與未來前途；(9)家長對老師的態度及家長對學生的教育方式
Hendriks, De Moor, Oud, Savelberg, & Bargeman(2000)	62位嬰幼兒教師	(1)缺乏時間；(2)團體中的壓力；(3)無力感；(4)缺乏資源抒解壓力；(5)缺乏團隊精神；(6)幼兒復健中心特性的問題；(7)資料互通不足；(8)與同儕間的協議及相互建議不足
Ijaiya(2000)	奈及利亞教師	(1)不好的服務條件；(2)無法實現理想；(3)缺乏社會認同
Kyriacou(2001)	統整國際間有關教師的研究	(1)缺乏教學動機；(2)維持紀律；(3)時間壓力和工作負擔；(4)對改變的因應；(5)他人的評鑑；(6)處理同儕間的問題；(7)自尊和自我狀態的議題；(8)處理行政和管理階層的問題；(9)角色的衝突和混淆；(10)較差的工作條件
Finlayson(2002)	蘇格蘭教師	(1)學生無紀律；(2)人際關係；(3)工作負荷
Jarvis(2002)	英國教師	(1)教學本身；(2)教師本身；(3)政治制度
Wsilon(2002)	英國中、小學教師	(1)工作負荷；(2)人際溝通；(3)角色期望；(4)學生行為
Betoret(2006)	247位西班牙國中教師	在行政主管機關、學校、教室、教師個人和家庭的背景等與學生學習直接或間接相關的事
Al-Mohannadi & Capel(2007)	卡達的國小教師	包含個人的因素、教學工作的因素、工作環境的因素

在Fimian(1984)所編製的TSI(Teacher Stress Inventory)所編製的TSI分成六個因素：(1)個人或專業的壓力源(Personal/Professional Stressors)；(2)專業的煩惱(Professional Distress)；(3)管教問題和動機(Discipline and Motivation)；(4)情緒的展現(Emotional Manifestations)；(5)生命行為的展現(Biobehavioural Manifestations)；(6)生理上勞累的展現(Physiological-Fatigue Manifestations)。此六個因素前三個因素為壓力來源，後三個因素為壓力反應的展現。為配合本量表的目的，乃參酌前三個因素為構面的依據，並參酌國外有關工作壓力或教師壓力的理論、國內外有關的實徵時性研究的分類、配合實務現場的訪談與調查來形成量表架構。本量表的架構分為外在政策環境、工作負荷、工作回饋、教保和管教、園所人際關係與專業成長等六個分量表。

## 二、學前教師因應策略量表

「學前教師因應策略量表」(Preschool Teacher Coping Strategies Inventory, 簡稱：PTCSI)。本量表以修訂李坤崇(1996)所編製適用國小教師的「教師因應策略量表」，使之適用學前教師，修訂時乃參酌下述的架構，並配合實務現場的訪談與調查來形成量表架構與編製預試題本量表的架構分為解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、尋求支持策略與逃避策略等五個分量表。

Lazarus 及國外內其他學者對成人因應策略理論與研究論述來探討學者對因應策略的內涵與分類的看法：

Lazarus(1966；1969；1976)認為個體主要的因應行為有二：(1)直接行動 (direct action)：直接表現某些行為、以減輕或緩和危機的情境，藉以努力改變 (change) 或處理 (management) 危險情境的行為傾向。(2)緩和模式(palliative modes) 或防衛機轉 (defense mechanism)：緩和模式係個體在減低、消除、或忍受身體上和主觀上的壓力情緒或痛苦。Lazarus & Launier(1978)和 Folkman & Lazarus(1980)均將因應分成下列兩種：(1)問題焦點因應(problem-focused coping)：個體針對問題尋找解決的辦法，如設定目標、擬定計畫去執行、尋找資料、尋求協助、或熟悉新技能，以改善個人與環境的互動關係、和減少危機情境。(2)情緒焦點因應 (emotion-focused coping)或稱緩和因應(palliative coping)乃個體企圖減少壓力的情緒衝力或處理情緒上的痛苦，常用認同、替代、壓抑、否認、反向作用、投射、和理性化等防衛機轉來減少身體和心理的痛苦，而此兩種分類模式與 Lazarus(1966；1969；1976)分為直接行動和緩和模式的類型相似，問題焦點因應與直接行動相似，而情緒焦點因應則與緩和模式相似。

Mckinney, Lorion & Zax (1976)將因應行為分為防衛因應行為(defense coping behavior) 和理性因應行為 (rational coping behavior)。Kyriacou(2001)指出教師企圖去因應壓力的方法可分為兩類：(1)緩和(palliative)壓力的行動：乃指不處理壓力

的來源，但是計畫降低緊張性刺激源的影響。Sinclair(1992)研究指出師因應壓力的緩和壓力的行動均與機能障礙的行為有關。諸如：酗酒、吸煙及逃避行為等，主要用於緩和痛苦的感覺，即使這些行為不一定為與教師的利益正交往的那些人有關。當緩和技術不成功時，教師則會選擇離開或經常尋求藥物支持。傾向運用緩和技術因應壓力的人，有時藉由個人的性格或力量作為獲致心理健康的支撐，而他們運用最有效的方法是規律的運動、培養良好的嗜好及學習放鬆的技巧(Howard & Johnson, 2004)。(2)直接行動(direct action)：乃指面對壓力時，企圖消除壓力的源頭。教師應付壓力的模式的一些研究(Brog & Falzon, 1990; Cockburn, 1996; Benmansour, 1998; Kyriacou, 2001)指出：教師採取直接行動的因應策略包括採取行動處理問題、能控制感覺、從同事和校長處尋找支持、工作外有重要的成年人的關係、組織時間並排定工作的優先順序、有能力感(即徹底的備課和理解教學的相關工作)。以上將因應行為分為兩類者亦類似於 Lazarus 對因應策略分為兩類的模式。

Pine & Aronson (1988)以 Lazarus 將因應分為直接行動和緩和模式等兩類的概念為基礎，更名為直接和間接，再加上行動／非行動(action／inaction)的分類概念，將兩者交互而成四類：(1)直接—行動：改變壓力來源、對抗來源、採取積極態度，(2)直接—非行動：忽略壓力來、避開壓力來、離開，(3)間接—行動：討論有關壓力來源、改變自我、投注其他活動，(4)間接—非行動：酗酒、生病、頹喪、崩潰。此學者的研究均為依據或參酌 Lazarus 有關對因應行為的論述所衍生而成將因應行為分為四類的模式。

Pearlin & Schooler(1978)認為個體因應方式有三個層面：(1)行為層面：個體經由介入情境方式，處理遭遇的問題，以降低困擾情緒。(2)認知層面：個體藉助其認知，將遭遇之問題中性化，並表現合理的反應行為，使問題不再構成威脅，但其困擾情境並未真正解決。(3)情緒層面：個體僅消極因應問題所引發的情緒困擾，而未解決其問題。

Moos & Billings(1982)將因應區分為三個層面：(1)評估焦點因應(appraisal-focused coping)：旨在努力釐清情境對個體的意義。(2)問題焦點因應(problem-focused coping)：旨在設法藉由處理情境現實問題，來修正或消除壓力。(3)情緒焦點因應(emotion-focused coping)：旨在控制壓力與情緒的關係，保持情緒的平衡。Amirkhan (1990) 經因素分析結果發現因應的三個基本策略為：(1)問題解決 (problem solving)。(2)尋求社會支持 (seeking social support)，(3)逃避 (avoidance)。Schwebel, Barocoas, Reichman & Schwebel (1990)主張因應機轉可協助個體面對焦慮和情緒失衡，可維護個體的內在平衡和自我統整。強調認知因應機轉可分為三類：(1)再構思問題(reconceptualizing the problem)：個體尋找替代的解決方法、尋求他人協助以獲得不同觀點的較佳訊息、或對先前無法解決的問題獲取新資訊。(2)防衛重估 (defensive reappraisal)：個體重新評估防衛方式，尋求更新、更客觀的訊息以修正防衛方式。(3)其他認知技術(other cognitive techniques)：個體以認知複述(cognitive rehearsal)、角色扮演(role play)、想像(imaging)或其他技術

來尋求解決方法。黃淑婧(2004)將幼稚園教師因應壓力的方式分成：(1)理性思考、(2)尋求支持、(3)情緒調適。上述等學者則依實徵性研究將因應策略分成三類。

依實徵性研究將因應策略分成四類者有：Harris (1989) 根據 Maslow 需求滿足理論提出了動機行為反應的模式，將個體的因應行為分成四類：克服障礙、繞過挫折、反向防衛、攻擊等行為等四種。Arikewuyo(2004)研究奈及利亞老師，將因應策略分成：(1)不積極的行為策略(inactive behavioural strategies)；(2)積極的行為策略(active behavioural strategies)；(3)不積極的認知策略(inactive cognitive strategies)；(4)積極的認知策略(active cognitive strategies)。Austin(2005)針對教師的工作壓力提出四點因應策略：(1)逃避(escape avoidance)；(2)接受責任(accepting responsibility)；(3)不受抑制的侵略(uncontrolled aggression)；(4)運動(exercise)。吳英璋、金樹人、許文耀(1992a)認為個體在目標追求過程中遇到阻礙時，可能的作法有四：(1)克服障礙：持續追尋原始目標。(2)迂迴前進：繞過阻礙並繼續前進。(3)退而求其次：放棄原始目標，而追求另一取代性目標。(4)壓抑個人需要：退縮或逃避阻礙。周元璋(2003)研究彰化縣國小教師兼任行政職務時，所採取的因應策略有：(1)理性分析；(2)解決問題；(3)調適情緒；(4)尋求協助。李坤崇(1994)研究國小教師面對壓力時所採行的因應策略為：(1)為解決問題、(2)暫時擱置、(3)改變、(4)逃避等。

依實徵性研究將因應策略分成五類者有：Rosen(1983)主張個體面對困難情境時，可能採取五項因應策略：(1)向他人求助。(2)拖延不採取行動。(3)經由觀察學習或利用書籍、錄音帶等非人(impersonal)資源來幫助自己。(4)在認知上扭曲本身資源的不足、或將困難歸諸於外在因素。(5)依靠信仰。Heaman(1991)將個體因應策略分為五類：(1)尋求社會支持(seeking social support)，(2)正向重估(positive reappraisal)，(3)自我控制(self-controlling)，(4)接納責任(accepting responsibility)。(5)逃避(escape-avoidance)。

依國情文化或實徵性研究將因應策略分成六類者有：Ergood(1987)將因應策略分成下列六類：(1)問題焦點(problem focused)，(2)認知重組(cognitive restructuring)，(3)逃避(avoidance)，(4)社會焦點(social focused)，(5)情緒焦點(emotion focused)，(6)自我毀譽(self-denigration)。Epstein & Katz (1992)編製用以測量一般因應能力的「建設性思考量表」，經因素分析將量表分成六個分量表：(1)情緒因應(emotional coping)，(2)行為因應(behavioral coping)，(3)明確思考(categorical thinking)，(4)迷信式思考(personal superstitious thinking)，(5)秘密式思考(esoteric thinking)，(6)天真樂觀(naive optimism)。

Vitaliano, Russo, Carr, Maiuro, & Becker(1985)依據實徵性研究將因應策略分成八類：問題解決、找人幫忙、自責、一廂情願式思考、逃避、責備他人、自求多福、信仰。Carver, Weintraub, & Scheier(1989)以理論及相關實徵研究為基礎，將因應策略分成十三類，包括：(1)主動因應(active coping)：個體採取主動的方式以設法避開壓力源或改善其影響。(2)計畫(planing)：思考如何應付壓力源。(3)壓抑競

爭活動(suppression of competing actives)：針對壓力加以處理，排開其它事件的影響。(4)擱置因應(restraint coping)：暫時擱置，等待適當時機再加以處理。(5)尋求工具性社會支持(seeking instrumental social support)：尋求建議、協助或訊息。(6)尋求情緒性社會支持(seeking emotional social support)：獲得精神上的支持、同情或瞭解。(7)正向再詮釋與成長(positive reinterpretation and growth)：嘗試發現問題的正面意義。(8)接受(acceptance)：接受已經發生的事實。(9)求助宗教信仰(turning to religion)：藉由宗教，獲得慰藉。(10)發洩情緒(focus on venting emotion)：將焦點放在情緒的宣洩。(11)否認(denial)：拒絕相信已發生的事實。(12)行為脫離(behavioral disengagement)：減少應付壓力的努力，甚至放棄。(13)精神脫離(mental disengagement)：藉由其他活動分散對問題的注意。

綜合上述國內外學者對因應策略所提出之分類模式，以依 Lazarus 因應策略理論為基礎所衍生出的模式為最多，亦有依國情文化或實徵性研究所發展出來，而所有因應的焦點不外乎認知、行為及情緒三個向度。

### 三、學前教師工作倦怠量表

「學前教師工作倦怠量表」(Preschool Teacher Burnout Inventory，簡稱 PTBI)。採參酌MBI-ES的架構、並參酌國外有關工作倦怠的理論並配合實務現場的訪談與調查來形成量表架構。

目前國外對於工作倦怠的測量，主要採用Maslach 與Jackson 編訂之工作倦怠量表，而國內則以Maslach與Jackson編訂之工作倦怠量表及劉淑慧自編之工作感受量表為主。

Maslach與Jackson(1981)所編訂工作倦怠量表(Maslach Burnout Inventory,簡稱 MBI)。此份量表區分成三個分測驗，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，而形成工作上情緒及身心的疲憊，無法應付工作上的需求；缺乏人情味(depersionalization)：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。

Maslach, Jackson & Schwab 於1986 年將MBI修訂為以教育人員為對象的量表(MBI-educators Survey, 簡稱MBI-ES)，將MBI量表題目中之「受助者」(recipient) 修改為「學生」(student)，以及本量表只計算頻率而不計算強度，其他題目數量、內容皆與MBI相同；及以專業助人對象的量表(MBI-human service survey, 簡稱 MBI-HSS)。後來又將工作倦怠這個概念延伸至其他專業事業(Maslach, Jackson, & Leiter, 1996)；在他們所編輯的MBI手冊中，除包含前述的兩個工作倦怠量表，更增加了MBI-general survey(MBI-GS)，這是針對一般職業所設計的工作倦怠量

表，在此工作倦怠定義為個人與工作間的危機，而不是個人與工作中必須接觸的人之間的危機(Maslach, Jackson, & Leiter, 1996)，其同樣包含與MBI-HSS平行的三個構面：(1)情緒耗竭(exhaustion)：個體資源消耗殆盡，以致喪失精力、身心疲憊(fatigue)，無法應付工作需求；(2)譏諷態度(cynicism)：對工作表現出漠不關心(indifference)、冷淡的(distant)態度；(3)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，這個量表已被證實是跨國家(cross-nationally)且跨職業(across occupations)皆適用(Leiter & Schaufeli, 1996；Maslach, Jackson, & Leiter, 1996)。

劉淑慧(1987)認為翻譯自國外的評量工具，其效度仍有待考驗，且適用對象有限，因此參考國內外各種有關的評量工具，編製了一份適用於臺灣地區教師、輔導人員及社工員，且具有良好信度、效度的工作倦怠評量工具「工作感受量表」。這份量表對工作倦怠的測量包括了「工作情緒」、「工作價值」、「工作表現」及「工作投入」四個面向，涵蓋了工作倦怠癥候中的情緒、認知及行為三個層面。目前國內已有多位學者採用此份量表作為評量工作倦怠程度的工具。

國內有關工作倦怠之研究，多根據MBI量表，或加以改編、修正文字，或做題數之增減，然國外的工具未必適用國外的教育情境；另外劉淑慧(1987)自編的工具，又因年代久遠，目前的教育生態迥異於七十年代，實有必要依據我國的學前教師的實際情況編製一份適用於國內學前教師的教師工作倦怠量表。

本量表之量表架構參酌Maslach, Jackson與Schwab(1986)以教育人員為對象的MBI-ES量表，參酌實務現場的訪談與調查分為：情緒耗竭、工作疏離、專業效能等三個分量表。

## 參、量表編製過程

量表編製前，於93年10月蒐集與分析國內外有關情緒智力的理論、有關專家學者的論述與實徵性研究、評量情緒智力的工具，94年8月開始進行深度訪談與觀察，94年12月編製調查問卷進行調查，繼而分析調查結果、審查題目的分類和形成量表預試題本、進行預試和題目分析以決定量表正式題本，考驗量表信、效度，終至95年5月至7月建立常模與撰寫研究報告。除信、效度及常模建立詳見各第五至柒點外，其餘重要過程詳述如下：

### 一、蒐集與分析文獻資料、擬定量表架構初稿。

先蒐集國內外有關教師的工作壓力、因應策略及工作倦怠的論述與實徵性研究，以及評量教師的工作壓力、因應策略及工作倦怠的工具為基礎，再深入分析有關工具的架構和學者對工作壓力、因應策略及工作倦怠的分類，以決定量表架構的初稿。

## 二、進行結構性訪談

本研究為深入瞭解學前教師在工作現場中所遭遇的工作壓力、及其採用的因應策略與適應過程後的結果，乃編製相關問題的訪談大綱，對6名學前教師進行結構式訪談。然因此三份工具涉及彼此前後的關連性，每位受訪者乃進行二小時至二個半小時。

結構式訪談大綱如下：(1)請您談一談在您工作上，最大的困擾是什麼？(2)針對此困擾，您常常怎麼做？(3)這些處理的結果，您滿意嗎？您現在對您的工作有何想法？

針對每次訪問，徵求受訪教師同意後，進行全程錄音，將錄音內容整理成文字稿，並請受訪者閱讀確認後，再進行分析歸類。

## 三、編製調查問卷進行調查

整理訪談資料，和原先分析文獻所得之量表架構初稿交叉檢證後，編製開放式的「學前教師工作感受調查問卷」，其內容包含學前教師的工作壓力、因應策略與工作倦怠相關的題目，採立意抽樣，抽取50名學前教師為樣本，進行調查。其調查問卷題目如下：(1)請寫出目前您在工作上最困擾的事三件？(2)針對這三件困擾，您各自會採取哪些因應策略呢？(每件困擾的因應策略愈多愈好，至少寫出五項)(3)如果您面對一件令您感到非常困擾，又難以解決的問題，您常會採取哪些策略來處理問題？(愈多愈好，至少寫出五項)(4)如果您面對一件令您困擾，只要稍加處理就可解決的問題，您常會採取哪些策略來處理問題？(愈多愈好，至少寫出五項)(5)您滿意這些處理結果嗎？您現在對您的工作有何想法或感受？

## 四、審定題目的情緒智力分類、形成預試題本和進行預試。

將調查所得之結果，參酌依教師適應理論與有關文獻、及本研究所擬定三種量表之架構，並依出現次數出現多寡由多而少排列，請三位精研的學者專家來審定題目的分類，刪除概念重複或難以分類的題目，再挑出最常出現的題目，作為「學前教師工作壓力量表」的預試題本(84題)、「學前教師因應策略量表」的預試題本(89題)、「學前教師工作倦怠量表」的預試題本(37題)。

採分層比例抽樣，抽取公、私立幼稚園(含托兒所)之學前教師426名為預試樣本，進行預試。各區樣本分配表見表2。

表 2 各變項樣本分配表

	母群體比例	擬施測人數	實際施測人數
總計	100.00	400	426
地區			
北	39.11	156	135
中	22.52	90	131
南	31.99	128	133
東及離島	6.38	26	27

註：北部地區指基隆縣市到新竹縣市及、中部地區指苗栗縣到雲林縣、南部地區指嘉義縣市到屏東縣，東部及離島指宜蘭縣、花蓮縣、臺東縣、澎湖及金馬。

## 五、進行題目分析、決定量表正式題本。

以 SPSS/PC+ 16.0 版的信度、相關和因素分析指令來分析 426 為學前教師的預試結果，探討各題目描述統計量、各分量表題目與總分間的統計量、內部一致性、鑑別度、社會期望性、各分量表與主成分分析因素負荷量和共同性、以及各題目分別與分量表間的相關後，進行選題。選題依據下列八項原則：(1)刪除鑑別度較低的題目。(2)刪除題目變異量被所屬分量表其他題目解釋，使變異量百分較低的題目。(3)刪除題目去除後， $\alpha$  係數提高的題目。(4)刪除題目反應呈極端偏態的題目。(5)刪除題目與所屬分量表相關比與其他分量表相關為低的題目。(6)刪除題目時需顧及量表架構和分量表細類的代表性。(7)挑選共同性較高的題目。(8)挑選主成分分析因素負荷量較高的題目。以下即分成三種工具分述之。

### (一)「學前教師工作壓力量表」

選題除依據上述六項標準外，挑選主成分分析因素負荷量大於.535 的題目，組成 36 題之題本；挑選主成分分析因素負荷量大於.526 的題目，組成 42 題之題本；挑選主成分分析因素負荷量大於.450 的題目，組成 48 題之題本，共三種題本。

針對預試題本與選取的三種題本，在進行下列統計分析：(1)分別計算 84 題、48 題、42 題、36 題等四種題本的平均數、標準差和 Cronbach's ALPHA( $\alpha$ )係數(見表 3)，(2)計算 60 題、48 題、40 題、32 題等種題本各分量表的  $\alpha$  係數，結果見表 4。(3)算出三種題本與預試題本間各分量表的相關矩陣(見表 5-7)。

表 3 四種不同題本的基本統計量

題數	<i>M</i>	<i>SD</i>	$\alpha$	積差相關			
				84	48	42	36
84	284.16	58.45	.967	1.000			
48	166.94	37.81	.957	.989	1.000		
42	145.05	33.87	.954	.987	.998	1.000	
36	125.52	29.26	.947	.985	.995	.996	1.000

表 4 三種不同題本在本量表各分量表的  $\alpha$  係數

各版本分量表 $\alpha$ 係數		外在環境政策	工作負荷	工作回饋	教保和管教	園所人際關係	專業成長
總題數	分量表題數						
48	8	.767	.906	.922	.862	.890	.926
42	7	.762	.905	.916	.858	.880	.924
36	6	.755	.900	.905	.847	.862	.917

表 5 84 題與 48 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

84 題 \ 48 題	外在環境政策	工作負荷	工作回饋	教保和管教	園所人際關係	專業成長
外在環境政策	.984	.389	.392	.386	.314	.348
工作負荷	.385	.963	.654	.568	.566	.509
工作回饋	.401	.638	.987	.525	.560	.540
教保和管教	.375	.610	.543	.961	.594	.678
園所人際關係	.286	.572	.577	.577	.965	.731
專業成長	.308	.540	.567	.675	.729	.959

表 6 84 題與 42 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

84 題 \ 42 題	外在環境政策	工作負荷	工作回饋	教保和管教	園所人際關係	專業成長
外在環境政策	.973	.397	.399	.385	.323	.355
工作負荷	.384	.947	.641	.543	.549	.492
工作回饋	.403	.642	.978	.526	.562	.540
教保和管教	.368	.621	.544	.953	.619	.697
園所人際關係	.279	.563	.559	.562	.954	.722
專業成長	.308	.536	.571	.655	.719	.948

表 7 84 題與 36 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

84 題 36 題	外在環境 政策	工作負荷	工作回饋	教保和管 教	園所人際 關係	專業成長
外在環境政策	.952	.391	.387	.347	.307	.300
工作負荷	.371	.934	.629	.522	.528	.463
工作回饋	.395	.637	.976	.527	.569	.542
教保和管教	.355	.623	.549	.940	.606	.688
園所人際關係	.278	.578	.574	.572	.952	.722
專業成長	.296	.526	.559	.648	.700	.937

由上述各項分析結果可發現：(1)48 題可解釋 84 題變異的 97.81%，48 題全量表  $\alpha$  係數為.957，六個分量表  $\alpha$  係數分別為.767、.906、.922、.862、.890 及 .926(見表 3)。(2)42 題可解釋 84 題變異的 97.42%，48 題全量表  $\alpha$  係數為.954，六個分量表  $\alpha$  係數分別為.762、.905、.916、.858、.880 及 .924。(3)36 題可解釋 84 題變異的 97.02%，36 題全量表  $\alpha$  係數為 .947，六個分量表  $\alpha$  係數分別為.755、.900、.905、.847、.862 及 .917。因 36 題各分量表的  $\alpha$  係數均大於.75，且 36 題可解釋 84 題變異的 97.02%，全量表的  $\alpha$  係數為.947，為減少作答時間乃採 36 題為正式題本

## (二)「學前教師因應策略量表」

選題除依據上述六項標準外，挑選主成分分析因素負荷量大於.757 的題目，組成 18 題之題本；挑選主成分分析因素負荷量大於.752 的題目，組成 24 題之題本；挑選主成分分析因素負荷量大於.693 的題目，組成 30 題之題本，共三種題本。

針對預試題本與選取的三種題本，在進行下列統計分析：(1) 分別計算 89 題、50 題、40 題、30 題等四種題本的平均數、標準差和 Cronbach ALPHA( $\alpha$ ) 係數(見表 8)，(2)計算 50 題、40 題、30 題等種題本各分量表的  $\alpha$  係數，結果見表 9。(3)算出三種題本與預試題本間各分量表的相關矩陣(見表 10-12)。

表 8 四種不同題本的基本統計量

題數	<i>M</i>	<i>SD</i>	$\alpha$
89	356.21	41.55	.948
50	203.46	24.10	.922
40	163.21	19.32	.905
30	121.26	14.63	.874

表 9 三種不同題本在本量表各分量表的  $\alpha$  係數

各版本分量表 $\alpha$ 係數		解決問題策略	暫時擱置策略	改變策略	尋求支持策略	逃避策略
總題數	分量表題數					
50	10	.830	.860	.928	.866	.934
40	8	.818	.834	.916	.837	.923
30	6	.755	.795	.892	.754	.905

表 10 89 題與 50 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

89 題 \ 50 題	解決問題策略	暫時擱置策略	改變策略	尋求支持策略	逃避策略
解決問題策略	.951	.366	.551	.482	-.089
暫時擱置策略	.324	.965	.627	.577	.167
改變策略	.571	.633	.984	.750	-.128
尋求支持策略	.478	.573	.768	.969	-.009
逃避策略	-.199	.148	-.132	.010	.968

表 11 89 題與 40 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

89 題 \ 40 題	解決問題策略	暫時擱置策略	改變策略	尋求支持策略	逃避策略
解決問題策略	.948	.360	.561	.485	-.133
暫時擱置策略	.321	.953	.616	.556	.183
改變策略	.582	.630	.980	.746	-.124
尋求支持策略	.462	.561	.749	.949	-.007
逃避策略	-.193	.139	-.129	.026	.967

表 12 89 題與 30 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

89 題 \ 30 題	解決問題策略	暫時擱置策略	改變策略	尋求支持策略	逃避策略
解決問題策略	.897	.341	.517	.448	-.088
暫時擱置策略	.313	.924	.579	.518	.193
改變策略	.583	.626	.972	.753	-.124
尋求支持策略	.454	.547	.732	.938	.040
逃避策略	-.192	.137	-.127	.020	.960

由上述各項分析結果可發現：(1)50 題各分量表可解釋 89 題各分量表變異依序為 90.44%、93.12%、96.83%、93.90%及 93.70%(見表 9-11)，50 題全量表  $\alpha$  係數為 .922，五個分量表  $\alpha$  係數分別為 .830、.860、.928、.866 及 .934(見表 7 及表 8)。

(2)40題各分量表可解釋89題各分量表變異依序為89.87%、90.82%、96.04%、90.06%及93.51%(見表9-11)，40題全量表 $\alpha$ 係數為.905，五個分量表 $\alpha$ 係數分別為.818、.834、.916、.837及.923(見表7及表8)。(3)30題各分量表可解釋89題各分量表變異依序為80.46%、85.38%、94.48%、87.98%及92.16%(見表9-11)，30題全量表 $\alpha$ 係數為.874，五個分量表 $\alpha$ 係數分別為.755、.795、.892、.754及.905(見表7及表8)。因40題各分量表的 $\alpha$ 係數均大於.80，且40題各分量表可解釋89題各分量表變異均高於或接近90.0%，全量表的 $\alpha$ 係數為.905，為減少作答時間乃採40題為正式題本

### (三)「學前教師工作倦怠量表」

選題除依據上述六項標準外，挑選主成分分析因素負荷量大於.629的題目，組成30、40題之題本；挑選主成分分析因素負荷量大於.592的題目，組成50題之題本，共三種題本。

針對預試題本與選取的三種題本，在進行下列統計分析：(1)分別計算37題、30題、24題、18題等四種題本的平均數、標準差和Cronbach ALPHA( $\alpha$ )係數(見表13)，(2)計算30題、24題、18題等種題本各分量表的 $\alpha$ 係數，結果見表14。(3)算出三種題本與預試題本間各分量表的相關矩陣(見表15-17)。

表 13 四種不同題本的基本統計量

題數	$M$	$SD$	$\alpha$
37	117.03	22.82	.913
30	95.81	18.22	.890
24	77.62	15.27	.885
18	59.45	12.26	.874

表 14 三種不同題本在本量表各分量表的 $\alpha$ 係數

各版本分量表 $\alpha$ 係數		情緒耗竭	工作疏離	專業效能
總題數	分量表題數			
30	10	.953	.880	.842
24	8	.952	.848	.863
18	6	.946	.939	.902

表 15 37 題與 30 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

37 題 \ 30 題	情緒耗竭	工作疏離	專業效能
情緒耗竭	.990	.795	-.290
工作疏離	.811	.988	-.247
專業效能	-.314	-.250	.994

表 16 37 題與 24 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

37 題 \ 24 題	情緒耗竭	工作疏離	專業效能
情緒耗竭	.979	.801	-.286
工作疏離	.809	.969	-.266
專業效能	-.208	-.150	.960

表 17 37 題與 18 題不同題數題本在本量表各分量表的相關(n=424)

37 題 \ 18 題	情緒耗竭	工作疏離	專業效能
情緒耗竭	.971	.783	-.292
工作疏離	.783	.960	-.231
專業效能	-.141	-.111	.904

由上述各項分析結果可發現：(1)30 題各分量表可解釋 37 題各分量表變異依序為 98.01%、97.61%及 98.80%(見表 14-16)，30 題全量表  $\alpha$  係數為.890，三個分量表  $\alpha$  係數分別為.953、.880 及.842(見表 12 及表 13)。(2)24 題各分量表可解釋 37 題各分量表變異依序為 95.84%、93.90%及 92.16%(見表 14-16)，24 題全量表  $\alpha$  係數為.885，三個分量表  $\alpha$  係數分別為.952、.848 及.863(見表 12 及表 13)。(3)18 題各分量表可解釋 37 題各分量表變異依序為 94.28%、92.16%及 81.72%(見表 14-16)，18 題全量表  $\alpha$  係數為.874，三個分量表  $\alpha$  係數分別為.946、.939 及.902(見表 12 及表 13)。因 24 題各分量表的  $\alpha$  係數均大於或接近.85，且 24 題各分量表可解釋 37 題各分量表變異均高於 90.0%，全量表的  $\alpha$  係數為.885，為減少作答時間乃採 24 題為正式題本

#### 肆、量表內容

本研究共編製「學前教師工作壓力量表」、「學前教師因應策略量表」及「學前教師工作倦怠量表」等三種工具，旨在瞭解學前教師工作壓力、面對工作壓力所採取的因應策略及工作倦怠的情況，以下即分述三種工具的量表內涵。

## 一、「學前教師工作壓力量表」

本量表旨在協助學前教師瞭解自己在面對各種教學相關的情境中其本身所知覺到的壓力狀況。本量表分為外在政策環境、工作負荷、工作回饋、教保和管教、園所人際關係與專業成長等六個分量表，每個分量表各有6題，總量表共36題，其意義分別敘述如下：

(一)外在政策環境：在協助學前教師瞭解其在外在的環境變動下，對其未來面對的工作環境所知覺的工作壓力。其中包含幼教政策、少子化的競爭性、整體的幼教生態等。包括第1-6題，其得分愈高，表示愈知覺到此構面的工作壓力。

(二)工作負荷：在協助學前教師瞭解其對於園所、同儕或家長的工作量要求過多，致使無法在一定時間內完成任務，而承受超過個人能力的心理負擔，所知覺的壓力。其中包含作息時間、園所教學外活動量、教保工作、行政雜務等。包括第7-12題，其得分愈高，表示愈知覺到此構面的工作壓力。

(三)工作回饋：在協助學前教師瞭解其對於工作的付出與所獲得有形或無法的回饋不成比例，所知覺的壓力。其中包含薪資、各項福利、外在重要他人的肯定等。包括第13-18題，其得分愈高，表示愈知覺到此構面的工作壓力。

(四)教保與管教：在協助學前教師瞭解其對於教保技巧的不足或幼兒個人因素，所產生在教保或管教上所知覺的壓力。其中包含教保技巧、幼兒學習與行為、課程設計、班級經營及應對個別幼兒的需求等。包括第19-24題，其得分愈高，表示愈知覺到此構面的工作壓力。

(五)園所人際關係：在協助學前教師瞭解其對於園所內與他人互動之各種關係中所知覺的壓力。其中包含園所、同儕、家長及幼兒等。包括第25-30題，其得分愈高，表示愈知覺到此構面的工作壓力。

(六)專業成長：在協助學前教師瞭解其對於其職業的發展性及個人專業、及其成長所知覺的壓力。其中包含教學自主、進修機會、個人需求的滿足等。包括第31-36題，其得分愈高，表示愈知覺到此構面的工作壓力。

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 式六點量表，請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」等六個選項中則其一作為答案。作答分時間限制，原則上作答以越快越好，儘量依自己對題目的第一印象作答，不必反覆斟酌。

計分前宜先檢視每份答案紙的選項，若有未作答、選填兩個或兩個以上選項

者，則請受試者重新填答該題目。本量表形式為 Likert 式六點量表，全部題目題為正向題，計分時「非常符合」、計 6 分，逐次降低至「非常不符合」計 1 分，然後將各分量表所屬的題目得分相加即為分量表的得分，將分量表的分數相加為工作壓力總分。分數愈高，表示受試者所知覺到的工作壓力愈高。

## 二、「學前教師因應策略量表」

本量表旨在協助學前教師瞭解自己在面對各種教學相關的情境中的壓力狀況所採取的因應策略。整份量表分為解決問題、暫時擱置、改變、尋求支持及逃避等五個分量表，每個分量表各有 8 題，總量表共 40 題，其意義分別敘述如下：

(一)解決問題策略：在協助學前教師瞭解其在面對工作壓力時或挫折時，直接採取行動以克服障礙解決問題的頻率。其中包含理性思考(擬訂計畫、探索原因、客觀分析)，積極態度(主動、立即處理、自我肯定)，控制情境(控制情境)等三個細類。包括第 1-8 題，其得分愈高，表示愈常採用問題解決策略。

(二)暫時擱置策略：在協助學前教師瞭解其在面對工作壓力時或挫折時，接納壓力與挫折、自我負責、並且稍作擱置調整以解決問題的頻率。其中包含轉移注意力、接納責任、順其自然等三個細類。包括第 9-16 題，其得分愈高，表示愈常採用暫時擱置策略。

(三)改變策略：在協助學前教師瞭解其在面對工作壓力時或挫折時，正向評估自己的認知和情緒狀態，藉由增強其本身所擁有的資源，調整認知和情緒狀態以解決問題的頻率。包含增強自我、改變認知及重新評估等三個細類。包括第 17-24 題，其得分愈高，表示愈常採用改變策略。

(四)尋求支持策略：在協助學前教師瞭解其在面對工作壓力時或挫折時，尋求他人支持，藉由他人增強所擁有的資源和情緒狀態以解決問題的頻率。包含尋求外在專家支持、同儕支持、園所主管支持等三個細類。包括第 25-32 題，其得分愈高，表示愈常採用尋求支持策略。

(五)逃避策略：在協助學前教師瞭解其在面對工作壓力時或挫折時，採取逃避問題、責怪他人、訴諸天命和訴諸宗教的行動，或引發負向情緒產生身心疾病以逃避問題的頻率。包含壓抑逃避、負向情緒或症狀、攻擊他人或自己等三個細類。包括第 33-40 題，其得分愈高，表示愈常採用逃避策略。

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 式六點量表，請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」等六個選項中則其一作為答案。

作答分時間限制，原則上作答以越快越好，儘量依自己對題目的第一印象作答，不必反覆斟酌。

計分前宜先檢視每份答案紙的選項，若有未作答、選填兩個或兩個以上選項者，則請受試者重新填答該題目。本量表形式為 Likert 式六點量表，全部題目題為正向題，計分時「非常符合」、計 6 分，逐次降低至「非常不符合」計 1 分，然後將各分量表所屬的題目得分相加即為分量表的得分。分數愈高，表示受試者在面臨工作壓力時，所採取此項因應策略頻率愈高。

### 三、「學前教師工作倦怠量表」

旨在協助學前教師瞭解自己在面對各種教學相關的情境中的壓力狀況所採取的因應策略後，所產生的結果。整份量表分為情緒耗竭、工作疏離、專業效能等三個分量表，每個分量表各有 8 題，總量表共 24 題，其意義分別敘述如下：

(一)情緒耗竭：在協助學前教師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，其得分愈高，表示「情緒耗竭」的反應愈高。

(二)工作疏離：在協助學前教師瞭解其以消極、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，其得分愈高，表示「工作疏離」的反應愈高。

(三)專業效能：在協助學前教師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，其得分愈高，表示「專業效能」的反應愈高。

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 式六點量表，請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」等六個選項中則其一作為答案。作答分時間限制，原則上作答以越快越好，儘量依自己對題目的第一印象作答，不必反覆斟酌。

計分前宜先檢視每份答案紙的選項，若有未作答、選填兩個或兩個以上選項者，則請受試者重新填答該題目。本量表形式為 Likert 式六點量表，除第 9、14、24 為該分量表的負向題外，其餘題目皆為正向題，計分時「非常符合」、計 6 分，逐次降低至「非常不符合」計 1 分，負向題則反之，然後將各分量表所屬的題目得分相加即為分量表的得分。分數愈高，表示受試者在面臨工作壓力時，所採取此項因應策略頻率愈高。

## 伍、量表信度

本研究第一年以穩定性係數來考驗信度，其 Cronbach 的內部一致性( $\alpha$  係數)與計算測量標準誤與顯著差異分數，待第二年研究抽得常模樣本再補齊資料。

### 一、穩定係數

以彰化縣、嘉義市 30 位學前教師為樣本，進行隔三週重測。再以嘉義縣市 50 位學前教師為樣本，進行隔六週重測。分別計算「學前教師工作壓力量表」、「學前教師因應策略量表」及「學前教師工作倦怠量表」之各分量表表兩次重測信度，以下即分述之。

#### (一)學前教師工作壓力量表

本量表隔三週重測信度係數介於.636 至.753 之間；隔六週重測信度係數介於.601 至.723 之間(見表 18)，可見本量表之穩定性頗佳。

表 18 「學前教師工作壓力量表」隔三週、隔六週重測信度

	N	外在環境政策	工作負荷	工作回饋	教保和管教	園所人際關係	專業成長	總分
隔三週重測信度	60	.636	.753	.666	.720	.694	.629	.724
隔六週重測信度	50	.601	.723	.623	.698	.658	.610	.698

#### (二)學前教師因應策略量表

本量表隔三週重測信度係數介於.545 至.683 之間；隔六週重測信度係數介於.521 至.652 之間(見表 19)，可見本量表之穩定性尚佳。

表 19 「學前教師因應策略量表」隔三週、隔六週重測信度

	N	解決問題	暫時擱置	改變	尋求支持	逃避
隔三週重測信度	60	.545	.683	.631	.573	.576
隔六週重測信度	50	.521	.652	.598	.550	.552

#### (二)學前教師工作倦怠量表

本量表隔三週重測信度係數介於.565 至.673 之間；隔六週重測信度係數介於.530 至.598 之間(見表 20)，可見本量表之穩定性尚佳。

表 20 「學前教師工作倦怠量表」隔三週、隔六週重測信度

	N	情緒耗竭	工作疏離	專業效能
隔三週重測信度	60	.623	.673	.565
隔六週重測信度	50	.598	.623	.530

## 陸、量表效度

本研究第一年以三份量表的內容效度、同時效度來驗證效度，建構效度方面待第二年蒐集常模樣本後，再進行考驗。

### 一、內容效度

本研究依據蒐集與分析文獻來擬定「學前教師工作壓力量表」、「學前教師因應策略量表」、「學前教師工作倦怠量表」量表架構初稿、進行結構性訪談學前教師及編製調查問卷調查 50 為學前教師來擬定量表架構，再依量表架構與訪問、調查結果，編擬量表題目初稿，經三位專家學者審查後，經刪除與修改題目，以形成量表預試題本和進行預試。最後進行題目分析和專家學者審查，已決定量表正式題本。過程力求嚴謹，來提高本量表的內容效度。

### 二、同時效度

本研究所發展的「學前教師工作壓力量表」、「學前教師因應策略量表」、「學前教師工作倦怠量表」，以洪晴萱(2006)所編製的「幼稚園教師工作壓力問卷」及「幼稚園教師職業倦怠問卷」、黃淑榕(2004)所編製的「幼稚園教師因應策略量表」為同時效標，以彰化、雲林、嘉義縣市 52 名學前教師為樣本，進行典型相關分析。其分析結果如下：

#### (一)「學前教師工作壓力量表」與「幼稚園教師工作壓力問卷」典型相關分析

由表 21 典型相關分析結果發現「學前教師工作壓力量表」和洪晴萱(2006)所編製的「幼稚園教師工作壓力問卷」可抽出三個典型因素( $\Lambda$  值分別為.043、.145、.388；F 值分別為 5.191、4.190、2.928； $p=.000$ )。本量表與效標間的四組典型相關係數依序為.839、.791、.721；「學前教師工作壓力量表」之典型變項  $\chi_1$ 、 $\chi_2$ 、 $\chi_3$  分別可解釋「幼稚園教師工作壓力問卷」典型變項  $\eta_1$ 、 $\eta_2$ 、 $\eta_3$  的總變異量依序分別為 70.4%、62.6%、52.0%；「學前教師工作壓力量表」六個分量表和效標六個分量表在  $\eta_1$  到  $\eta_3$  的重疊指標依序為.1768、.1077、.1489，合計為.4335，可知「學前教師工作壓力量表」六個分量表透過三組典型因素可解釋「幼稚園教師工作壓力問卷」六個分量表總變異的 43.35%，亦即「學前教師工

作壓力量表」與效標間的相似度為.4335。

表 21 「學前教師工作壓力量表」與「幼稚園教師工作壓力問卷」典型相關分析摘要表(n=52)

X 變項(學前教師 工作壓力量表)	典型因素			Y 變項(幼稚園教 師工作壓力問卷)	典型因素		
	$\chi_1$	$\chi_2$	$\chi_3$		$\eta_1$	$\eta_2$	$\eta_3$
外在環境政策	.485	-.511	.046	人際關係	.283	-.438	.834
工作負荷	.828	.275	.359	工作負擔	.520	.080	.401
工作回饋	.791	-.544	.092	時間支配	.612	.522	.532
教保和管教	.348	-.432	.252	班級教學	.006	-.053	.669
園所人際關係	.296	-.487	.771	薪資報酬	.765	-.555	.073
專業成長	.275	-.379	.543	心理需求	.439	-.501	.359
抽出變異量	.3054	.1998	.1820	抽出變異量	.2512	.1722	.2866
重疊	.2150	.1250	.0946	重疊	.1768	.1077	.1489
$\rho^2$	.704	.626	.520				
典型相關	.839	.791	.721				
顯著性	.000	.000	.000				

### (二)「學前教師因應策略量表」與「幼稚園教師因應策略量表」典型相關分析

由表 22 典型相關分析結果發現「學前教師因應策略量表」和黃淑榕(2004)所編製的「幼稚園教師因應策略量表」可抽出一個典型因素( $\Lambda$  值為.3756；F 值為 3.459； $p=.000$ )。「學前教師因應策略量表」與「幼稚園教師因應策略量表」效標間一組典型相關係數為.704；「學前教師因應策略量表」之典型變項  $\chi_1$  可解釋「幼稚園教師因應策略量表」典型變項  $\eta_1$  的總變異量為 49.4%；「學前教師因應策略量表」五個分量表和效標三個分量表在  $\eta_1$  的重疊指標為.3583，可知「學前教師因應策略量表」五個分量表透過一組典型因素可解釋「幼稚園教師因應策略量表」三個分量表總變異的 35.83%，亦即本量表與效標間的相似度為.3583。

### (三)「學前教師工作倦怠量表」與「幼稚園教師職業倦怠問卷」典型相關分析

由表 23 典型相關分析結果發現「學前教師工作倦怠量表」和洪晴萱(2006)所編製的「幼稚園教師職業倦怠問卷」可抽出一個典型因素( $\Lambda$  值為.2984；F 值為 5.763； $p=.000$ )。「學前教師工作倦怠量表」與「幼稚園教師職業倦怠問卷」效標間一組典型相關係數為.790；「學前教師工作倦怠量表」之典型變項  $\chi_1$  可解釋「幼稚園教師職業倦怠問卷」典型變項  $\eta_1$  的總變異量為 62.4%；「學前教師工作倦怠量表」五個分量表和效標三個分量表在  $\eta_1$  的重疊指標為.4385，可知「學

前教師工作倦怠量表」三個分量表透過一組典型因素可解釋「幼稚園教師職業倦怠問卷」四個分量表總變異的 43.85%，亦即本量表與效標間的相似度為.4385。

表 22 「學前教師因應策略量表」與「幼稚園教師因應策略量表」典型相關分析摘要表(n=52)

X 變項(學前教師 因應策略量表)	典型因素 $\chi_1$	Y 變項(幼稚園教 師因應策略量表)	典型因素 $\eta_1$
解決問題策略	-.697	理性思考	-.830
暫時擱置策略	-.095	情緒調適	-.782
改變策略	-.745	尋求支持	-.938
尋求支持策略	-.849		
逃避策略	.483		
抽出變異量	.4008	抽出變異量	.7267
重疊	.1979	重疊	.3583
$\rho_2$	.494		
典型相關	.703		
顯著性	.000		

表 23 「學前教師工作倦怠量表」與「幼稚園教師職業倦怠問卷」典型相關分析摘要表(n=52)

X 變項(學前教師 工作倦怠量表)	典型因素 $\chi_1$	Y 變項(幼稚園教 師職業倦怠問卷)	典型因素 $\eta_1$
情緒耗竭	.958	身心耗竭	.996
工作疏離	.957	缺乏成就感	.812
專業效能	-.209	非人性化	.669
		離職意願	.845
抽出變異量	.6253	抽出變異量	.7028
重疊	.3901	重疊	.4385
$\rho_2$	.624		
典型相關	.790		
顯著性	.000		

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 王念騏(2002)。國民小學教師參與九年一貫課程試辦之工作壓力研究。國立臺南師範學院在職進修學校行政碩士論文，未出版，臺南。
- 江欣霓(2002)。國小教師工作壓力、情緒智慧與身心健康之相關研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 吳英璋、金樹人、許文耀(1992)。面對壓力身心健康手冊。臺北：教育部訓育委員會。
- 李坤崇(1994)。國小教師需求困擾因應策略與輔導方案之研究(一)。教育部輔導工作六年計劃研究報告。臺南市：國立臺南師範學院初等教育系。
- 李宛芳(2001)。國小教師對實施九年一貫課程態度之研究---以台灣東區試辦學校為例。花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 李逸(2004)。公共護理人員工作壓力感受、因應策略與壓力結果之探討－以互動行工作壓力模式為架構。台灣衛誌，23(5)，398-405。
- 周元璋(2003)。彰化縣國民小學兼任行政職務教師工作壓力與因應方式之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 林水木(2001)。國民小學組織變革與教師工作壓力關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 林玉鳳(2003)。國民小學教師工作壓力與因應方式之個案研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 林佳蓉(2002)。幼兒教師任教職志、工作壓力及社會支持之質性研究。國立屏東師範學院國民教育研究所未出版碩士論文，未出版，屏東。
- 林保豐(2002)。國民小學教師工作壓力、工作價值觀與組織承諾關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 林昭男(2001)。國小初任主任工作壓力與因應策略之研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 林家任(2003)。九年一貫課程實施後國民小學教師的工作壓力與因應策略之相關研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 邱義烜(2002)。國民小學教師知覺九年一貫課程實施工作壓力與因應策略之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 洪朱璋(2004)。臺北市國民小學教師工作壓力與運動參與行為之相關研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 紀翠玲(2002)。國小兼任行政教師制握信念、工作特性與工作壓力關係之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 孫立葳(2000)。幼兒教師工作壓力之研究。新竹師院學報，13，265-279。

- 馬文華(2006)。學前教師壓力之研究—以台北縣私立幼兒園帶班教、保人員為例。中國文化大學心理輔導研究所論文，未出版，台北。
- 張秀玲(2001)。高屏地區學前教師生涯承諾及其相關因素研究。國立屏東師範學院國民教育研究所未出版碩士論文，未出版，屏東。
- 張淑雲(2002)。國小教師面對九年一貫課程工作壓力、因應策略與專業成長需求之研究。國立臺南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 陳玉賢(2005)。國民小學教師的工作壓力與因應。教師之友，46(2)，90-97。
- 陳佩汝(2002)。台北地區托兒所保育人員工作壓力與工作滿意度之研究。台灣師範大學家政教育研究所未出版碩士論文，未出版，台北。
- 陳青勇(2001)。國民小學兼行政職務教師工作壓力與因應方式之研究。國立臺中師院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 陳國泰(2003)。幼兒教師的困擾問題及其因應方式之研究。幼兒保育學刊，1，185-213。
- 陳榮茂(2002)。國民小學教師工作壓力與工作倦怠關係之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 曾守誌(2004)。九年一貫課程實施國民中學導師工作壓力與調適策略之研究。國立彰化師範大學教育研究所在職進修學校行政碩士論文，未出版，彰化。
- 曾蕓挺(2004)。護理人員工作壓力與心理健康效應之調查。國立成功大學環境醫學研究所碩士論文，未出版，台南。
- 黃淑榕(2004)。幼稚園教師工作壓力及其因應策略之研究。台南師範學院幼兒教育學系碩士論文，未出版，台南。
- 葉兆祺(2000)。國民小學實習教師工作壓力與因應方式之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 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論文，未出版，新竹。
- 廖翌妙(2002)。國小教師壓力事件、因應方式與情緒經驗之研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 劉妙真(2004)。幼稚園教師工作壓力、社會支持與職業倦怠之研究。屏東師範學院國民教育研究所論文，未出版，屏東。
- 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。
- 劉翠華(2003)。台北市學前教師壓力之研究。英國伯明罕大學博士論文。
- 蔡玉董(2006)。國民小學教師工作壓力與因應策略之研究。台南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版，台南。
- 蔡孟珍(2001)。國民小學教師參與試辦九年一貫課程之工作壓力與因應策略。國立高雄師範大學工業科技教育系碩士論文，未出版，高雄。
- 鄭美治(2004)。幼稚園教師工作壓力、因應趨避與身心健康之研究-以桃竹苗為

例。國立台灣師範大學人類發展與家庭研究所論文，未出版，台北。  
賴寶蓮(2002)。實施九年一貫課程國小教師工作壓力及其因應策略之調查研究。  
台北市立師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北。  
蘇國興(2004)。台北市國小教師工作壓力、運動行為與身心健康之相關研究。台  
北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。

- Abel, M.H. & Sewell, A.J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *The Journal of Educational Research*, May/June, 92 (5), 287–293.
- Arikewuyo, M. O. (2004). Stress management strategies of secondary school teachers in Nigeria. *Educational Research*, 46(2), 195-205.
- Alison, L. K. & Berthesen, D. C. (1995). Preschool teachers' experiences of stress. *Teaching & Teacher Education*, 11 (4), 345-357.
- Al-Mohannadi, A., & Capel, S. (2007). Stress in physical education teacher in Qatar. *Social Psychology of Education*, 10, 55-75.
- Austin, V., Shah, S., & Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12(2), 63-80.
- Baggaley, R. & Sulwe, J. (1999). HIV stress in primary teachers in Zambia. *Bulletin of the World Health Organization*, 77(3), 284–288.
- Benmansour, N. (1998). Job satisfaction, stress and coping strategies among Moroccan high school teachers. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 3, 13–33.
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26(4), 519-539.
- Blase, J. J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18(4), 93-113.
- Borg, M. G., & Ring, R. J.(1991).Towards a model of for the determinants of occupational stress among school teachers. *European Journal of Psychology of Education*,6, 355-373.
- Borg, M.G. & Falzon, J.M. (1990). Coping actions by Maltese primary school teachers. *Educational Research*, 32, 50–58.
- Brown, M. & Ralph, S. (2002). Teacher stress and school improvement. *Improving Schools*, 5 (2), 55–65.
- Brown, M., Ralph, S., & Brember, I. (2002). Change-linked work-related stress in British teachers. *Research in Education*, 67, 1–13.
- Burke, R. J., Greenblasse, E. R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time : efforts of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress and Coping*, 9(3), 261-275.

- Carlson, B. C., & Thompson, J. A. (1995). Job burnout and job leaving in public school teachers : implications for stress management. *International Journal of Stress Management*, 2, 15-29.
- Carmen, C., Buunk, A. P., Peiró, J. M., Rodríguez, I., & Bravo, M. J. (2006). Do social comparison and coping styles play a role in the development of burnout ? Cross-sectional and longitudinal findings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79, 85-99.
- Chan, D. W. (1998). Stress, coping strategies and psychological distress among secondary school teachers in Hong Kong. *American Educational Research Journal*, 35, 145-163.
- Chan, D. W. (2002). Stress, self-efficacy, social support and psychological distress among prospective teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 22(5), 557–570.
- Chaplain, R. P. (1995). Stress and job satisfaction: A study of English primary school teachers. In C. Cherniss (ed.), *Staff burnout: Job stress in the human service*. Beverly Hills, Calif: Sage Publications.
- Cheuk, W. & Wong, K. (1995). Stress, social support and teacher burnout in Macau. *Current Psychology* 14(1), 42–47.
- Cockburn, A.D. (1996) Primary teachers' knowledge and acquisition of stress relieving strategies. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 399–410.
- De Heus, P., & Diekstra, R. F. W. (1999). Do teachers burn out more easily ? A comparison of teachers with other social professions on work stress and burnout symptoms'. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman(eds.), *Understanding and preventing teacher burnout*, (pp.269-284). Cambridge : Cambridge University Press.
- Dick, R. van, & Wabner, U. (2001). Stress and strain in teaching : A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Dorsch, H. M., & Eaton, W. W. (2000). Psychosocial Work Environment and Depression Epidemiologic Assessment of the Demand-Control Model. *American Journal of Public Health*, 90, 1765-1770.
- Durham, J. (1992). *Stress in Teaching*(2<sup>nd</sup> Ed.). London : Routledge.
- Fimian, M. J. (1984). The development of an instrument to measure occupational stress in teachers : The Teacher Stress Inventory. *Journal of Occupational Psychology*, 57, 277-293.
- Fimian, M. J., & Blanton, L. P. (1987). Stress, burnout, and role problems among teacher trainees and first-year teacher. *Journal of Occupational Behaviour*, 8, 157-165.
- Finlayson, M. (2002). Teacher Stress in Scotland. *Education journal*, 83, 7.

- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Stress, positive emotion, and coping. *Current directions in psychological science*, 9(4), 115-118.
- Frankenhauser, M., & Gardell B. (1976). Underload and overload in working life : Outline of a multidisciplinary approach. *Journal of Human Stress*, 2, 35-46
- Friedman, I. A. (1992). Professional Self-Concept as a Predictor of Teacher Burnout. *The Journal of Educational Research*, 86, 28-36.
- Gallery, M. E., Eisenbach, J. J., & Holman, J. (1981). *Burnout : A critical appraisal of proposed intervention strategies*. Unpublished manuscript, Department of Special Education, Western Michigan University, Kalamazoo, Michigan.
- Greenglass, E., Fiksenbaum, L., & Burke, R. J. (1996). Components of social support, buffering effects and burnout : implications for psychological functioning. *Anxiety, Stress and Coping*, 9(2), 185-197.
- Griva, K., & Joeke, K. (2003). UK teachers under stress: Can we predict wellness on the basis of characteristics of the teaching job? *Psychology-and-Health*, 18, 457-471.
- Gugliemi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational Stress, burnout, and health in teacher : A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-99.
- Harrison, W. D. (1983). A social competence model of burnout. In B. A. Farber (ed.), *Stress and burnout in the human service professions*. New York: pergamon.
- Hendriks, A. H. C., De Moor, J. M. H., Oud, J. H., Savelberg, M. M. H. W., & Bargeman, W.H. (2000). Sources and determinants of job stress among employees working in therapeutic toddler classes in Dutch rehabilitation centres. *International Journal Disability, Development and Education*, 47(2), 155-169.
- Hipps, E.S., & Halpin, G. (1992). *The differences in teacher and principals' general stress and stress related to performance-based accreditation* (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 353345).
- Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient teachers : resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7, 399-420.
- Hui, E. & Chan, D. (1996). Teacher stress and guidance work in Hong Kong secondary school teachers. *British Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 199-212.
- Ijaiya, Y. (2000). *Teachers' stress and UBE success: implications for educational planners*. Paper presented at the Nigerian Institute for Educational Planning and Administration (NEPA), Ondo, Nigeria, 30-31.
- Jacobsson, C., Pousette, A., & Thyelfors, I. (2001). Managing stress and feelings of mastery among Swedish comprehensive school teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(1), 37-53.

- Jarvis, M. (2002). Teacher Stress: A Critical Review of Recent Findings and Suggestions for Future Research Directions. *Stress News*.
- Karasek, R. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude and Mental Strain : Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-307.
- Koeske, R., Kirk, S. A., & Koeske, R. D. (1993). Coping with job stress : Which strategies work best ? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 319-335.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress : Prevalence, sources and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, June, 159-167.
- Landsbergis, P. A., & Theorell, T. (2000). Self-port questionnaires. *Occupational Medicine*, 17, 163-172.
- Lau, R. S. Y., Yuen, M. T., & Chan, R. M. C. (2005). Do demographic characteristics make a difference to burnout among Hong Kong secondary school teachers ? *Social Indicators Research*, 71, 491-516.
- Lee, C. H. (1995). Private or public? The identity of preschool education. *Taiwan New Early Childhood Education Monthly*(Sep), 12-17.
- Lee, R. T., & Ashforth, B. E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81, 123-133.
- Marianne, P. & David, P. B. (1997). *Job satisfaction among America's teachers : Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation*. Statistical Analysis Report by Department of Education.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout : How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach burnout inventory manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2000). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mearns, J. & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress : roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress and Coping*, 16(1), 71-82.
- Moracco, J. C., & McFadden, H. (1982). The counselor's role in reducing teacher stress. *The Personnel and Guidance Journal*, May, 549-552.
- Montalvo, A., Bair, J. H., & Boor, M. (1995). Teachers' perception of occupational stress factors. *Psychological Reports*, 76, 846.
- Mykletun, R. J. & Mykletun, A. (1999). Teacher's Physical, Mental, and Emotional

- Burnout : Impact on Intention to Quit. *Experimental Aging Research*, 4(25), 359.
- Pithers, R. T. (1995). Teacher stress research : Problems and progress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 387-392.
- Pithers, R.T. & Fogarty, G.J. (1995). Symposium on teacher stress: Occupational stress among vocational teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 3-14.
- Pithers, R.T.&Soden, R. (1998). Scottish and Australian teacher stress and strain: a comparative study. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 269-279.
- Pithers, R.T. & Soden, R. (1999). Person-environment fit and teacher stress. *Educational Research*, 41(1), 51-61.
- Reid, G. & Hinton, J. (1999). Teacher work stress and school organisation: A suitable case for INSET. *Education Today*, 49 (4), 30-37.
- Rigby, C. & Bennett, H. (1996). Teacher stress interventions: a comparative study. *South African Journal of Education*, 16(1), 38-45.
- Riulli-Saltzman, L., & Savicki, V. (2001). *Optimism and coping as moderators of the relationship between chronic stress and burnout and performance*. Manuscript submitted for publication.
- Salo, K. (1995). Teacher-stress process: How can they be explained? *Journal of*
- Savicki, V. (2002). *Burnout across thirteen cultures : Stress and coping in child and youth care workers*. London : Westport, Connecticut.
- Schaufeli, W. & Daamen, J. (1994). Burnout among Dutch teachers : an MBI-validity study. *Educational and Psychological Measurement*, 54(3), 803-813.
- Semmer, N. K. (2003). Job stress interventions and organization of work. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (pp. 325-353). Washington, DC: American Psychological Association.
- Siegrist, J., (1996). Adverse Health Effects of High-Effort/Low-Reward Conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1, 27-41.
- Santravirta, N. (2003). Construct validity and reliability of the Finnish version of the demand-control questionnaire in two samples of 1028 teachers and 630 nurses. *Educational Psychology*, 23(4), 423-435.
- Smith, M. & Bourke, S. (1992). Teacher stress: Examining a model based on context, workload and satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 8 (1), 31-46.
- Salo, K. (1995). Teacher-stress process: How can they be explained? *Journal of Education Research*, 39(3), 205-222.Scandinavian.
- Soyibo, K. (1994). Occupational stress factors and coping strategies among Jamaican high school science teachers. *Research in Science and Technological Education*, 12(2), 187-193.
- Sparks, K., & Cooper, C. L. (1999). Towards the use of situation-specific models.

- Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 219-229.
- Storey, J. & Billingham, J. (2001). Occupational stress and social work. *Social Work Education*, 20 (6), 659–670.
- Taris, T. W., Peeters, M. C. W., Le Blanc, O. M., Schreurs, P. J. G., & Schaufeli, W. B. (2001). From inequity to burnout : the role of job stress. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6, 303-323.
- teachers. *Educational Psychology*, 15(4), 473-489.
- Tellenback, S., Brenner, S. D. & Lofgren, H. (1983). Teacher stress : Exploratory model building. *Journal Of Occupational Psychology*, 56, 19-33.
- Theorell, T., & Karasek, R. A. (1996). Current issues relating to psychosocial job strain and cardiovascular disease research. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1, 9-26.
- Unterbrink, T., Hack, A., Pfeifer, R., Buhl-Grießhaber, V., Müller, U., Wesche, H., Frommhold, M., Seheuch, K., Seibt, R., Wirsching, M., & Bauer, J. (2007). Burnout and effort-reward-imbalance in a sample of 949 German teacher. *Int Arch Occup Environ Health*, 80, 433-441.
- van Dierendonck, D., Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2001). Burnout and inequity among human service professionals : a longitudinal study. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6, 43-52.
- van der Doef, M., & Maes, S. (1999). The job demand-control (support) model and psychological well-being : A review of 20 years of empirical research. *Work and Stress*, 13, 87-114.
- van Horn, J. & Schaufeli, W. (1997). A Canadian-Dutch comparison of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 81(2), 371–383.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., & Enzmann, D. (1999). Teacher burnout and lack of reciprocity. *Journal of Applied Social Psychology*, 29, 91-108.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2001). Lack of reciprocity among Dutch teachers : validation of reciprocity indices and their relation to stress and well-being. *Work and Stress*, 15, 191-213.
- Verhoeven, C., Kraaij, V., Joekes, K., & Maes, S. (2003). Job conditions and wellness/health outcomes in Dutch secondary school teachers. *Psychology-and-Health*, 18, 473–487.
- Weiskopf, P. E. (1980). Burnout among teachers of exceptional children. *Exceptional Children*, 47(1), 18-23.
- Westman, M. (2001). Stress and strain crossover. *Human Relation*, 54, 717-752.
- Wilson, V. & Hall, J. (2002). Running twice as fast? A review of the research literature on teachers' stress. *Scottish Educational Review*, 34 (2), 175–187.
- Wilson, V. (2002). *Feeling the Strain: An overview of the literature on teachers'*

*stress.* Glasgow : The SCRE Center.

## 計畫成果自評部份

### 一、研究內容與原計畫相符程度：

此研究內容與原計畫第一年進度之符合程度為百分之百。

### 二、達成預期目標情況：

本研究第一年主要目的為編製適用於國內學前教師之工具，並考驗量表的信度(穩定係數)與效度(內容效度、同時效度)及並使參與研究人員能熟悉標準化心理測驗的編製程序，上述目標皆依序達成。

### 三、研究成果之學術或應用價值：

本研究乃提供國內學者對評量學前教師之工作壓力、因應策略及工作倦怠一個工具的選擇。

### 四、是否適合在學術期刊發表：

本研究成果擬在國內相關學術刊物發表。