

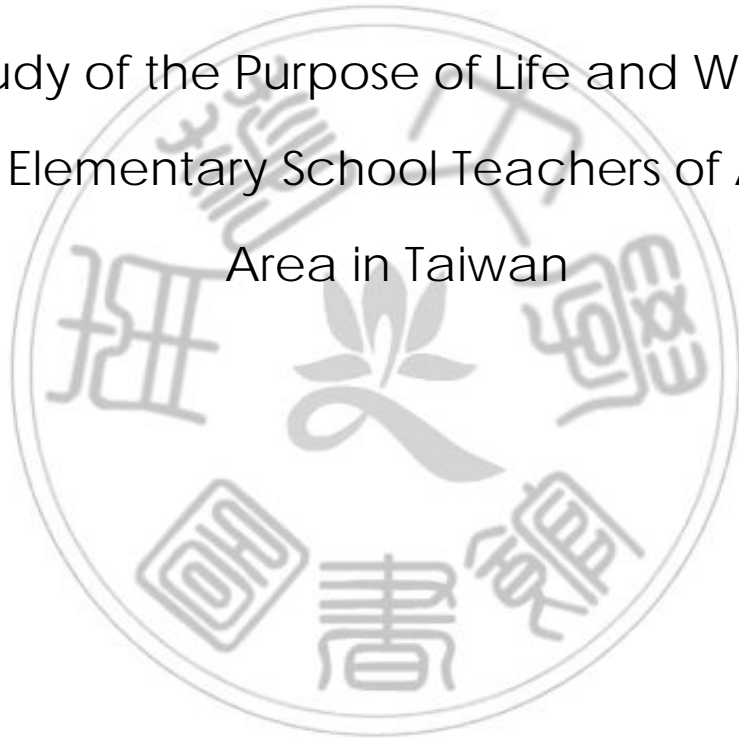
南 華 大 學

生死學系

碩士學位論文

原鄉地區國小教師的生命意義與工作壓力

The Study of the Purpose of Life and Work Stress
among Elementary School Teachers of Aboriginal
Area in Taiwan



研 究 生：賴品仔

指 導 教 授：何長珠博士

中 華 民 國 99 年 06 月 09 日

南 華 大 學

生 死 學 系

碩 士 學 位 論 文

原鄉地區國小教師的生命意義與工作壓力

The Study of the Purpose of Life and Work Stress among Elementary School Teachers
of Aboriginal Area in Taiwan

研究生：賴品仔

經考試合格特此證明

口試委員：熊同鑫

歐慧敏

何長珠

指導教授：何長珠

所 長：蔡明昌

口試日期：中華民國 99 年 06 月 09 日

謝誌

夏蟬高聲鳴唱，熾熱的空氣中瀰漫著離愁的感傷，應該要慶賀完成了一個階段的學習里程碑，一想到要踏離南華的校園，一想到要與和善的師長們辭行，一想到要和生死之交的同學們分別，剎時間怎麼也高興不起來了。

新生入學之時恍如昨日，猶記何老師的精闢入裡、潛移默化，開師父的博大精深、好學不倦，小蔡老師的妙語如珠、深入淺出，大蔡老師的洞察敏銳、現象詮釋，永有法師的化雨春風、催眠科學，魏老師的條理清晰、真摯關懷，李老師的溫柔無私、正向鼓勵，游老師的至情至性、催淚功力，還有歐老師的竭盡心力、謙讓胸襟，老師們在課堂上傾囊相授，學到的不只是知識，更多的是學識涵養，兩年研究所生涯的遺憾是，未能修完系上所有老師開設的課程，不過，我學的很盡興。論文的接生者—三位口試委員功不可沒，感謝熊老師從台東大老遠過來，感謝歐老師提供了統計資源，更感謝何老師勞心勞力的無私指導，另外要謝謝小蔡老師「手心手背」同等的照料。

親愛的同學我們的感情太好了，濃到化不開，一起上課、一起開心、一起嬉鬧、一起哭泣，有太多太多的回憶了，恭喜昀廷班長、曉慧、守貴、妙華、采蓁以及生命意義小組—月珠姐、秀惠、事娥、寅鈞、玉婷要一起畢業了耶！偉仁、美玲、韶娟、美英、幸娟、鳳眉、清如、妙玲、日珍、振發、千惠、秀杏、建智、慶榕年底就看你們的囉！淑苗和碧貞媽咪明年就輪到妳囉！祝福巧穎和姿伶學習順利無阻。

在職進修的這兩年，感謝地利國小的校長、同事們鼎力相助，還有我親愛孩子們的體諒與體貼；感謝遠在台南的公婆對我支持；感謝阿嬤、感謝小妹—蓉、弟—清隨時讓出電腦，隨時張羅吃的；更感謝親愛的媽媽一大早就起床張羅十幾人份的午餐，愛屋及烏的舉動溫暖了大家的胃與心；最最最感謝的是一親愛的老公，利用假日讀書讓分隔兩地的我們，見面的次數更少了，因為有你的支持與督促，才有現在的我。

感謝之詞、形容的話語道不盡心中感恩之情的千萬分之一，有太多太多無以言表的感激，盡化成絲絲的祝福心念，傳遞給大家，感恩大家！

品仔于雨後的地利2010仲夏

摘要

本研究主要目的在於瞭解原鄉地區國小教師的生命意義與工作壓力，並進一步探求二者之間的關係，以作為未來提升原鄉國小教師的生命意義之感受與降低工作壓力覺知的參考。研究對象為原鄉地區720名國小教師，抽樣方式以原鄉地區扣除預試樣本28所小學後，於剩餘144所中每校各抽5位教師，共回收有效問卷522份，有效問卷回收率為70%。研究結論包括下列五點：

- 一、國小教師的生命意義，整體而言趨於正向。
- 二、不同背景變項的原鄉國小教師對生命意義之分析：不同性別在「生命自由」上呈現男性顯著高於女性；不同教師身分在「整體生命意義」、「生命目標」、「生命自由」與「宗教支持」上，呈現正式教師顯著高於代理教師；不同年齡在「整體生命意義」與各分層面中，呈現年齡較大的教師顯著高於年齡較低教師；不同婚姻狀況除了在「死亡接受」尚未達顯著差異外，其他皆呈現已婚教師顯著高於未婚教師；不同教育程度在「整體生命意義」與各分層面上皆未達顯著差異；不同職務在「生命目標」上，呈現教師兼主任顯著高於科任教師，在「靈性提昇」上呈現教師兼主任顯著高於組長兼級任教師；不同原鄉小學教學年資在「整體生命意義」與各分層面上，均呈現年資較深教師顯著高於年資較淺教師。
- 三、原鄉地區國小教師之工作壓力，屬於中低程度。
- 四、不同背景變項的原鄉國小教師對工作壓力之分析：不同性別在「工作負荷」上，呈現男性顯著高於女性；不同教師身分在「學生行為」、「工作負荷」與「變革適應」上，呈現正式教師顯著高於代理教師；不同年齡在「工作負荷」上，呈現40~49歲教師顯著高於29歲以下教師；不同婚姻狀況在「工作負荷」上，呈現已婚教師顯著高於未婚教師；不同教育程度在「整體工作壓力」與各分層面上皆未達顯著差異；不同職務在「學生行為」上呈現級任教師和科任教師顯著高於教師兼主任，在「工作負荷」上呈現教師兼主任、組長兼級任教師與組長兼科任教師顯著高於級任教師和科任教師；不同原鄉小學教學年資在「整體工作壓力」與各分層面上皆未達顯著差異。
- 五、生命意義與工作壓力之間存在著一種顯著但中低度關連的關係。

關鍵詞：國小教師、生命意義、工作壓力

Abstract

The main purpose of this study is to understand the purpose of life and the work stress of the elementary school teachers in aboriginal areas, to further explore the relationship between the two, and to enhance the their feelings of the purpose of life and reduce the their awareness of work stress in the future. The study subjects were 720 elementary school teachers in aboriginal areas. Sampling from all elementary schools except the 28 schools in pre-testing, 5 teachers per school are sampled from the remnant 144 elementary schools. Total 522 valid questionnaires were collected and the questionnaire yield rate was 70%. The study conclusions include the following five points:

1. The purpose of life of elementary school teachers, on the whole, tends to be positive.
2. The analysis for various factors to the Purpose of Life of the Aboriginal Elementary School Teachers :

With different gender, the male is higher than the female in “the freedom of life” ;with different identities, formal teachers are higher than supply teachers in “whole life meaning” , ” the goal of life” , “the freedom of life” and “religion support” ; with different ages, the elder is higher than the younger in “whole life meaning” and the various sub-levels ; with different marital statuses, there are not significant differences in “death acceptance” , the married are higher than unmarried in the others ; with different education level, there are not significant differences in “whole life meaning” and the various sub-level ; with different seniorities, the chairman is higher than the group leader ; with different aboriginal elementary school teaching

period of service, there are not significant differences in “whole life meaning” and the various sub-level and the senior is higher than the junior.

3. The work stress of elementary school teachers in aboriginal areas is in medium, near low, level.

4. The analysis for various factors to the whole work stress of the Aboriginal Elementary School Teachers :

With different gender, the male is higher than the female in “working load” ; with different identities, formal teachers are higher than supply teachers in “student behavior” , ” working load” and “transformation adaption” ; with different ages, the teacher aged between 40-49 is higher than the teacher aged below 29 in “working load” ; with different marital statuses, the married are higher than unmarried in “working load” ; with different education level, there are not significant differences in “whole work stress” and the various sub-level ; with different seniorities, the class teacher and branch teacher are higher than the chairman in “student behavior” and the chairman , the leader are higher than the class teacher and branch teacher in “working load” ; with different aboriginal elementary school teaching period of service, there are not significant differences in “whole work stress” and the various sub-level.

5. Between the purpose of life and work stress, there is a significant but in middle, near low, degree of relationship.

Key words : elementary school teacher 、 the purpose of life 、 work stress

目錄

| | | |
|--------|--------------------------|----|
| 第一章 | 緒論 | 1 |
| 第一節 | 研究背景與動機 | 1 |
| 第二節 | 研究目的與待答問題 | 4 |
| 第三節 | 名詞釋義 | 5 |
| 第四節 | 研究範圍 | 6 |
| 第二章 | 文獻探討 | 7 |
| 第一節 | 山地原住民地區小學特色 | 7 |
| 第二節 | 生命意義之內涵及其相關研究 | 11 |
| 第三節 | 工作壓力之理論與其相關研究 | 18 |
| 第三章 | 研究方法 | 29 |
| 第一節 | 研究架構與假設 | 29 |
| 第二節 | 研究對象 | 31 |
| 第三節 | 研究工具 | 35 |
| 第四節 | 資料處理與實施程序 | 41 |
| 第四章 | 研究結果與討論 | 43 |
| 第一節 | 山地原住民地區國小教師生命意義與工作壓力現況分析 | 43 |
| 第二節 | 不同背景變項之國小教師在生命意義上差異之探討 | 47 |
| 第三節 | 不同背景變項之國小教師在工作壓力上差異之探討 | 66 |
| 第四節 | 國小教師之生命意義及工作壓力之相關分析 | 79 |
| 第五章 | 結論與建議 | 83 |
| 第一節 | 結論 | 83 |
| 第二節 | 建議 | 86 |
| 參考文獻 | | 88 |
| 壹、中文部分 | | 88 |
| 貳、翻譯部分 | | 92 |
| 參、西文部分 | | 93 |
| 附錄 | | 96 |

表目錄

| | | |
|----------|---|----|
| 表 2-3-1 | 國小教師生命意義相關 | 15 |
| 表 3-2-1 | 預試分區抽樣學校表 | 31 |
| 表 3-2-2 | 預試抽樣分配表 | 31 |
| 表 3-2-3 | 正式問卷樣本分配表 | 32 |
| 表 3-2-4 | 正式樣本基本資料分析表 | 34 |
| 表 3-3-1 | 基本統計量 | 36 |
| 表 3-3-2 | 各分量表的 <i>Cronbach's</i> α 係數 | 36 |
| 表 3-3-3 | 預試題本與刪題後題本在「國小教師生命意義」分量表的相關 | 36 |
| 表 3-3-4 | 預試與選題題本的基本統計量 | 39 |
| 表 3-3-5 | 各分量表的 <i>Cronbach's</i> α 係數 | 39 |
| 表 4-1-1 | 國小教師在生命意義的現況分析表 | 43 |
| 表 4-1-2 | 原鄉地區國小教師在工作壓力的現況分析表 | 44 |
| 表 4-2-1 | 不同性別的國小教師在生命意義上之描述統計表 | 47 |
| 表 4-2-2 | 不同性別的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表 | 48 |
| 表 4-2-3 | 不同教師身份的國小教師在生命意義上之描述統計表 | 49 |
| 表 4-2-4 | 不同教師身份的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表 | 49 |
| 表 4-2-5 | 不同年齡的國小教師在生命意義上之描述統計表 | 51 |
| 表 4-2-6 | 不同年齡的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表 | 52 |
| 表 4-2-7 | 不同婚姻狀況的國小教師在生命意義上之描述統計表 | 53 |
| 表 4-2-8 | 不同婚姻狀況的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表 | 54 |
| 表 4-2-9 | 不同教育程度的國小教師在生命意義上之描述統計表 | 55 |
| 表 4-2-9 | 不同教育程度的國小教師在生命意義上之描述統計表(續) | 55 |
| 表 4-2-10 | 不同教育程度的國小教師生命意義之單因子變異數分析表 | 56 |
| 表 4-2-11 | 不同職務的國小教師在生命意義上之描述統計表 | 57 |

| | | |
|----------|---------------------------------|----|
| 表 4-2-11 | 不同職務的國小教師在生命意義上之描述統計表(續) | 57 |
| 表 4-2-12 | 不同職務的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表 | 58 |
| 表 4-2-13 | 不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義上之描述統計表 | 60 |
| 表 4-2-13 | 不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義上之描述統計表(續) | 60 |
| 表 4-2-14 | 不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表 | 61 |
| 表 4-3-1 | 不同性別的國小教師在工作壓力上之描述統計表 | 66 |
| 表 4-3-2 | 不同性別的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表 | 67 |
| 表 4-3-3 | 不同教師身份的國小教師在工作壓力上之描述統計表 | 68 |
| 表 4-3-4 | 不同教師身份的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表 | 68 |
| 表 4-3-5 | 不同年齡的國小教師在工作壓力上之描述統計表 | 69 |
| 表 4-3-6 | 不同年齡的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表 | 69 |
| 表 4-3-7 | 不同婚姻狀況的國小教師在工作壓力上之描述統計表 | 70 |
| 表 4-3-8 | 不同婚姻狀況的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表 | 70 |
| 表 4-3-9 | 不同教育程度的國小教師在工作壓力上之描述統計表 | 71 |
| 表 4-3-9 | 不同教育程度的國小教師在工作壓力上之描述統計表(續) | 71 |
| 表 4-3-10 | 不同教育程度的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表 | 72 |
| 表 4-3-11 | 不同職務的國小教師在工作壓力上之描述統計表 | 73 |
| 表 4-3-11 | 不同職務的國小教師在工作壓力上之描述統計表(續) | 73 |
| 表 4-3-12 | 不同職務的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表 | 73 |
| 表 4-3-13 | 不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力上之描述統計表 | 74 |
| 表 4-3-13 | 不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力上之描述統計表(續) | 74 |
| 表 4-3-14 | 不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表 | 75 |
| 表 4-4-1 | 國小教師生命意義與工作壓力的積差相關係數 | 79 |
| 表 4-4-2 | 國小教師生命意義各分量表與工作壓力各分量表典型相關分析摘要表 | 82 |

圖目錄

| | |
|--|----|
| 圖 2-3-1 刺激論 | 18 |
| 圖 2-3-2 反應論 | 19 |
| 圖 2-3-3 互動論 | 19 |
| 圖 2-3-4 Kyriacou & Sutcliffe 的教師壓力工作模式 | 21 |
| 圖 2-3-5 Moracco & McFadden 的教師工作壓力模式 | 22 |
| 圖 2-3-6 Tellenback、Brenner 及 Lofgren 的教師壓力理論模式 | 23 |
| 圖 3-1-1 研究架構 | 29 |
| 圖 4-4-1 典型相關分析徑路圖 | 82 |

第一章 緒論

本研究旨在探討在原鄉地區的國小教師的生命意義與工作壓力，本章將就研究背景與動機、研究目的、待答問題、名詞釋義與研究範圍分別述之如下。

第一節 研究背景與動機

回憶過往，研究者實習結束後，剛踏上教職之路，便選擇到山上的小學任教，發現全校幾乎都是原住民學童，初出茅廬即擔任一年級級任老師之職，每天面對精力充沛的學生，在班級管理上顯得左支右絀，深受挫敗之擾。因為住校緣故，星期五放學是最快樂的時候，而每到星期一返回學校時，恨不得車子開慢一點、路長一些，心裡滿是逃避的念頭，執教第一年只能用心力交瘁形容。年資會累積教學經歷，看著每年更迭的代課老師，很多都是首次到山上教書，看到他們挫敗的眼神，彷彿又回到從前，總忍不住要去分享自己過去慘痛的經驗一番，希望能減少初到原鄉小學任教的挫折感，降低不適任率。

當初，研究者選擇到山上教書的原因是想發揮一己的愛心，貢獻所學給偏遠的小學。懷著滿腔的熱情與熱忱，上了第一線現場後，才發現—除了教學之外，學校內每個人都必須兼任行政工作，很多時候常被行政工作與教學內容這兩頭重擔壓得喘不過氣來，且耳聞有同事工作壓力大到跑去橋邊大喊大叫。隨著排除不掉的工作壓力日益增長，不禁懷疑當初那股熱忱是對還是錯，迷惘的心曾徬徨、孤寂過，漸漸地，教學上越來越能得心應手，行政工作處理也較能條理分明後，還有一個關鍵點是一懂得有所取捨，才有如撥雲見日般重拾熱忱的初衷。

原鄉地區的小學規模都不大，學校編制人員也不多，可是學校要承擔的教學工作與行政工作，跟中、大型的學校相去不大，除此之外，原鄉學校有時還具有觀光特質，再加上全校學生數不多，一有活動都是全校性活動，活動多課業也不能馬虎，加諸在老師身上的壓力可想而知，單純的教學工作其實還真不容易做到。有鑑於此，研究者不禁想瞭解願意到原鄉地區國小任教的教師，他們的生命意義為何？又研究

者自覺到的工作壓力現象，在此區域中，是否也是教師們難言可喻的重擔？身為研究者，透過切身感受的背景下，以期能客觀表露出原鄉國小教師們的心聲。

在傳統社會的觀念中，老師應該被高道德標準所規範，因此，一般人對於老師也比較崇敬，普遍認為當老師是一份很有使命感的工作，推測老師們對生命抱持著極高度的熱忱，應該對於生命賦予高意義。而當失業率逐年攀升之際，「老師」這個行業成了眾所羨慕的超級鐵飯碗，週週休、寒暑假又能支薪，羨煞許多人。於是，政府大開師資培育的大門，造成教師供過於求，導致很多擁有教師證的老師卻沒有學校可教，流浪教師不勝枚舉，再加上少子化的衝擊，學校面臨減班甚至是併校的危機，對於教師的需求量就降的更低。除此之外，一些不適任的教師所衍生出的問題，致使社會上對老師的觀感和評價降低，而且一個教師不只是要求教學品質而已，還要會處理學校行政事務，甚至是為學校做品牌行銷，當老師只是「傳道、授業、解惑」已經不夠用，「一本課本、一支粉筆和一張嘴」的教學方式也已不適用於現今的教學現場，想當「老師」的人不一定是因抱負理想而踏入教職之路。因此，探究目前國小教師的生命意義為何成了本研究的動機之一。

民國 90 年開始實施九年一貫課程，掀開了教改的序幕，一波接著一波的教改體制被送上教學現場，改變了教學的方式與評量的方法，除此外還包含：教師專業評鑑制度、校園零體罰、教師考績辦法修訂、取消公教優退制度、取消教師免稅權利、廢除與合併小校等，這些議題對教師們形成了莫大的衝擊與壓力。在 2009 年教師節前夕，金車教育基金會針對全國中小學教師問卷調查顯示，近 8 成老師認為，校園最需改善的問題首推「尊師重道」，逾 5 成老師認為學生不尊重老師，是教學最不快樂的事（湯雅雯，2009 年 09 月 25 日）。不只是台灣教師的工作壓力重，一份來自上海 13 個區 1300 多名教師關於工作壓力的調查報告顯示，當前教師存在過重的工作壓力，最令人感到意外的是，其中，小學教師承受的壓力最大，厭倦教育工作的人數最多（彭智文，2008 年 09 月 25 日）。另外，2008 年香港一項調查也指出，全港有約百分之十三的教師，即逾七千多名教師感受到沉重的工作壓力，有人謂他們患有「經常焦慮」，而當中為數不少更受到情緒的嚴重困擾，甚至萌生辭職的念頭，

情況教人注意（彭智文，2008年09月25日）。教師深為工作壓力所困擾，已成一件事實，再加上人口少子化、新台灣之子增多、減班造成超額教師、家庭結構改變、親師生相處，種種問題讓教師們感到工作壓力倍增，不快樂的教師與日遽增，不快樂的教師如何教導出快樂的學生？要讓學生快樂學習實屬難事呀！探討教師工作壓力成為本研究的動機之二。

原鄉地區學校教師普遍流動率還是比較高，調動的理由大多是交通問題，希望調到離家較近的學校，山上的學校每年都面臨老師進進出出的問題，學生要重新適應新老師，新進教師要適應學校事務。而原鄉的小學幾乎都是六班的規模，每位老師除了教學外，幾乎都要兼任行政職務，中大型學校要做的行政業務，六班的學校一樣要做，還得兼做只有原住民學校才有的行政工作，如此一來，小學校一人負責的業務，可能是中大型學校二、三人負責的工作量。除此之外，教學、指導學生生活事務、與家長溝通等等，林林總總的工作量，不消幾年，教師熱忱就被消磨殆盡，忘了當初那個熱血的信念。是否教師對生命意義的改觀或工作壓力適應不良，成了工作調動的隱性因素，而非表面交通問題的顯性因素呢？不論是自願到山區服務的教師，或者是分發至此的老師，多懷抱著許多的理想與抱負，準備一展抱負理想，大顯身手，對生命充滿期待。隨著接踵而來的教學內容與行政工作，有如繫緊的橡皮筋，隨著時間一年一日的過去，彈性疲乏的橡皮筋不知何時已變成洩氣的皮球，是對生命的意義降低了？還是因教師工作的壓力而耗盡心力？探討教師生命意義與工作壓力之關係為本研究的研究動機之三。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

基於研究動機，本研究之研究目的如下：

- 一、瞭解原鄉地區國小教師生命意義與工作壓力之現況。
- 二、分析不同背景因素的原鄉地區國小教師在生命意義的差異性。
- 三、分析不同背景因素的原鄉地區國小教師在工作壓力的差異性。
- 四、瞭解原鄉地區國小教師生命意義與工作壓力二者間的關係。

根據研究得來的結果，提出結論與建議作為改善原鄉地區國小教師生命意義與工作壓力之參考。

貳、待答問題

根據研究目的，本研究擬探討下列之問題：

- 一、不同背景變項的原鄉地區國小教師，其生命意義是否有所差異？
- 二、不同背景變項的原鄉地區國小教師，其工作壓力是否有所差異？
- 三、原鄉地區國小教師的生命意義與工作壓力二者之間是否存在著關連性？

第三節 名詞釋義

壹、原鄉地區

本研究所稱的「原鄉地區」係指行政院原住民族委員會九十一年一月二十三日臺（九十一）原民企第九一〇一四〇二號函，所擬具「原住民地區」之具體範圍，於行政院九十一年四月十六日院臺疆字第〇九一〇〇一七三〇〇號函通過同意。三十個山地鄉包括：台北縣烏來鄉、桃園縣復興鄉、新竹縣尖石鄉、五峰鄉、苗栗縣泰安鄉、台中縣和平鄉、南投縣信義鄉、仁愛鄉、嘉義縣阿里山鄉、高雄縣桃源鄉、三民鄉、茂林鄉、屏東縣三地門鄉、瑪家鄉、霧台鄉、牡丹鄉、來義鄉、泰武鄉、春日鄉、獅子鄉、台東縣達仁鄉、金峰鄉、延平鄉、海端鄉、蘭嶼鄉、花蓮縣卓溪鄉、秀林鄉、萬榮鄉、宜蘭縣大同鄉、南澳鄉。

貳、生命意義

「生命意義」是指個體從生活經驗與人、我、環境的存在中獲得生命價值，更能體悟到生命自由，進而內化形成自我概念，且藉由宗教的體認、死亡的覺察與提升靈性成長才能讓生命意義臻至健全，達成全人的生命意義。本研究的「生命意義」是指受試者在研究者修編何長珠研究團隊（2009）所編製「全人生命意義量表」而得來的「國小教師生命意義量表」之反應，在重新編擬的生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教、死亡、靈性七個向度的分數上，得分高者具有正向的生命意義，反之，得分低者具有負向的生命意義。

參、工作壓力

「工作壓力」是教師從事教學工作時，外在環境因素超過本身資源負荷，所產生的生理疲累或心理負面情緒的狀態。本研究的「工作壓力」是指受試者在研究者修訂蔡玉董之「教師工作壓力量表」的反應，在學生行為、人際關係、專業知能、工作負荷、變革適應五個向度的分數上，得分越高所感受的工作壓力越大，反之，得分越低則表示工作壓力越小。

第四節 研究範圍

根據研究動機與目的，將研究範圍界定如下：

壹、研究地區

本研究採原住民族委員會所界定之「原鄉地區」的國小為取樣範圍，共三十個鄉。

貳、研究對象

係以九十八學年度任教於原鄉地區國民小學之現任教師，包括正式教師與代理教師二類，不含校長、實習教師與替代役男。

參、研究內容

本研究旨在探討國小教師生命意義與工作壓力二者之關係，其他變項則不在本研究中探討。而背景變項僅以性別、教師身份、年齡、婚姻狀況、教育程度、職務及原鄉小學的教學年資作分析，其他變項則不在研究範圍內。

第二章 文獻探討

本章主要探討國內外教師生命意義與工作壓力之相關文獻，以其對本研究有更深入的瞭解，藉以形成本研究之理論基礎及研究架構之依據。本章分三節加以闡述，第一節探討原鄉地區國小特色；第二節探討生命意義之內涵及其相關研究；第三節探討工作壓力之理論與其相關研究，因國內外探討生命意義與工作壓力之相關研究甚少，所以將之放於第三節末段討論，不另成一節。

第一節 原鄉地區小學特色

原鄉地區係指原住民原有居住的地區，充分展現其文化特色，且被行政院原民會所認定位處山區、主要居民為原住民之鄉鎮；而原住民地區小學因地域、族群之特性而與一般地區小學有所差異，以下就原住民的居住環境、原住民地區學校教育現況及台灣原住民文化與學校教育之差異分別述之。

壹、原住民居住環境

台灣原住民的人口不到台灣總人口數的百分之二，居住活動地卻分佈達一萬六千餘平方公里，佔了全台灣面積百分之四十五，多在山地或東海岸縱谷。

2009年8月莫拉克颱風為造成全台灣人民近五十年生命財產最嚴重的災害。據官方統計，此次水災共造成677人死亡、22人失蹤，以高雄縣、屏東縣、台東縣太麻里鄉等地受災最嚴重。南迴線鐵路也有多處堤防坍塌(引自維基百科—八八水災，2009)。

由此可見，山地鄉位處偏遠，交通不便，每逢颱風，經常面臨要撤村避難，而道路更是柔腸寸斷。以研究者所在學校而言，八八水災之時，因路基坍塌中斷，必須繞道而行，到校時間需多一個鐘頭，長達數月之久，造成很多教師額外之負擔。

貳、原住民地區學校教育現況

邱曉音(2008)綜合陳枝烈、劉從義、蔡文山、張俊紳的研究結果，歸納出原住民族地區學校及社區環境現況特質有：1. 小班小校—學生人數少，多為六班的小型學校，部分學校面臨裁併校之危機；2. 教師流動率高—交通不便，須兼行政工作，教師流動率較高；3. 文化刺激不足—缺少文教機構及各項藝文活動之接觸；4. 教學圖書設備尚充足—國教經費之補助足；5. 學校活動強調發展原住民特色；6. 家庭教育欠缺—多數原住民家長對孩子期望不高，導致孩子缺乏學習動機。

根據教育部統計處公布 98 學年度重要教育統計資訊中，全國縣市立國民小學教師總數有 80,789 人，其中專任合格教師有 76,357 人約 94%，長期代理教師有 4,291 人約 5%，顯示目前國小教師絕大部分都是在職教師。同學年度，南投縣國小教職員工總數為 3,429 人，扣除學校職員與工友，國小教師大約 3,000 人，研究者調查南投縣二個山地鄉—信義鄉、仁愛鄉的國小教師現況：信義鄉各國小在職教師共 148 人，長期代理教師有 59 人；仁愛鄉各國小在職教師則有 143 人，長期代理教師有 64 人。調查發現：信義鄉代理教師比例約 29%，仁愛鄉代理教師比例約 31%，二個山地鄉代理教師比率高出全國縣市立國小代理教師有六倍之多，顯示山地鄉國小教師的流動率極高，不但影響教與學之品質，而且成為處理山地國小教育中最不能忽視的一環。

基本上來說，台灣原住民地區學校所面臨的教育現況並不會因為地域關係、族別不同而有所差異，都跳脫不出上述之特質。山地鄉國小教師大都非當地人，離鄉背井住在宿舍，加上學生學習意願不高而教學成就感低落，除教學外還需負擔行政工作，且下班後缺乏休閒娛樂，致使很多教師想要調回平地學校。

參、台灣原住民文化與學校教育之差異

台灣原住民族於 2008 年 4 月經政府認定共有十四族：阿美族、泰雅族、排灣族、布農族、卑南族、魯凱族、鄒族、賽夏族、雅美族、邵族、噶瑪蘭族、太魯閣族、撒奇萊雅族及賽德克等，各族的居住地、語言、文化各不相同，林華中(2004：40-42)分別從語言文字、數學概念、經濟生活及社會組織四個方面探討台灣原住民各族文化

差異。

一、語言文字

台灣原住民族族群在語言上屬於南島語系，但幾千年來並沒有發展出一套有系統之文字，且各族間又有不同的語言，不同族群彼此無法溝通。由於天主教與基督教的神父及牧師在原住民部落為了方便傳教，使用羅馬拼音教育原住民族，使得原住民得以使用文字來傳承文化。

二、數學概念

台灣原住民族的數理概念相當模糊，數計方法也不十分精巧，數詞有十一種，還有一些特殊名稱，基數各異，對於數目多的東西，僅以「像樹葉那麼多」、「像溪底石頭那麼多」、「像螞蟻那麼多」來形容。

三、經濟生活

傳統原住民因交通不便，生產方式為農耕、採集、狩獵、捕魚維生，亦有飼養家畜風俗，透過長輩或族人教導生產方法，親屬與族人組成一個共存共榮的部落，養成樂天知命、無私無畏及和諧並存的生活態度。近年來，因與外界接觸頻繁，各種現代化設備改善各方面生活，原住民的傳統經濟生活正在全面進步當中。

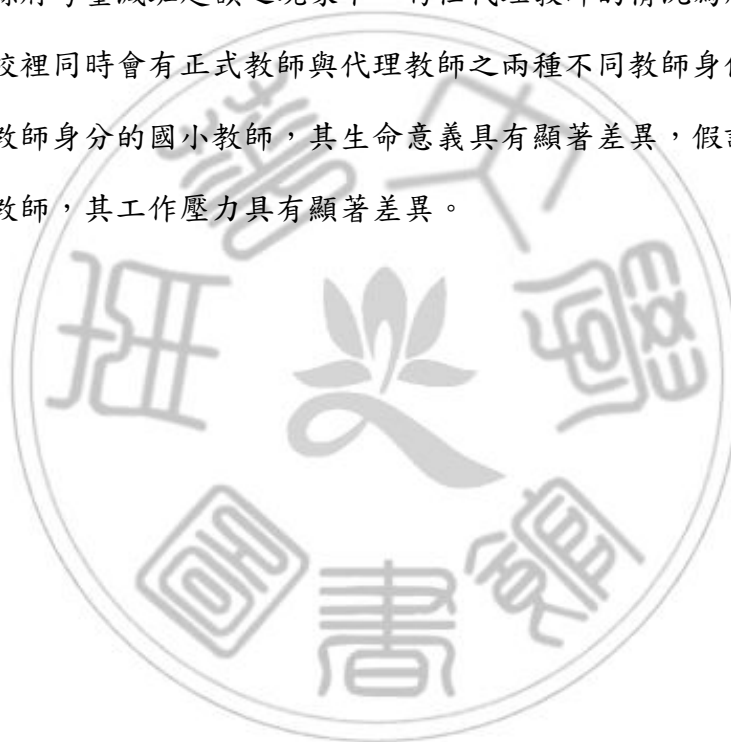
四、社會組織

台灣原住民在家族結構上有相當大的差異，賽夏族、布農族、鄒族三個族群屬於父系社會，魯凱族、排灣族、卑南族三個族群屬於併系社會，阿美族屬於母系社會。部落組織方面，泰雅族以近親、較遠親族或姻親族組成血族生活圈，崇拜祖靈；阿美族年齡組織由部落全體男子組成，具有教育、訓練、軍事、宗教的功能；布農族社會組織以頭目及司祭為中心運作；排灣族為階級社會，貴族的勢力最大；卑南族的部落領袖為世襲，部落事務以會所制度及男子階級組織為核心；鄒族社會組織與賽夏族相似，均為父系社會；魯凱族亦為階級社會，平民生產所得需繳特定部分給貴族頭目。

學校貴為教育的場所，所提供的師資、教材皆從漢人主流價值觀而來，對於較低社經背景的原住民族學生而言，老師所使用的語言、思考模式經常是他們無法理

解的，導致原住民學生在學校教育中無法將生活經驗與學校課程進行連結（邱曉音，2008）。為了迎合主流的教學模式，原住民學生在適應上倍感挫折，導致學生學習興趣缺缺，教師教學沒有成就感。因此，任教於原住民地區學校之教師，常無法在教學上實現抱負，再加上地理、交通因素，致使許多教師消極選擇調動至平地學校。

綜合上述所言，原鄉地區因地理環境偏處山區，常因颱風蹂躪道路，土石流摧殘家園；又因原住民學童對學校主流教育適應不良，學習成就偏低，教師無法在「教與學」的過程中獲取成就感；再加上小型學校必須兼負行政工作，致使教師調動的流動率較高，縣府考量減班超額之現象下，聘任代理教師的情況為解決教師流失之對策，所以學校裡同時會有正式教師與代理教師之兩種不同教師身份，因此研究假設 1-2 為不同教師身分的國小教師，其生命意義具有顯著差異，假設 2-2 為不同教師身份的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。



第二節 生命意義之內涵及其相關研究

壹、生命意義之意涵

每個人來到這個世間，當生理需求得到滿足後，心靈上的矛盾與困惑便接踵而來，人為了什麼而活著？為何會死？生命究竟要做些什麼？

從中國深邃的歷史中來解釋生命意義，司馬遷的《史記》中記載了多少的英雄人物為了某種信念或個人堅持，不惜犧牲自我生命；也有為了表明忠貞之心的前朝遺孤以死明志。中國歷史人物不朽的生命價值，在於提出自己的志向，因為生命的軀體會隨時間物化而不存在世間，但所保留下來的唯有其精神與文化（張海倫，2008）。而中國傳統儒家思想所提出的生命意義觀點，則要從人身上體現天道，透過「踐仁成智」、「踐仁知天」，不斷的道德實踐，才能達成「天人合德」的價值創造、價值生生的境界（歐陽國榮，2006）。又道家思想中的生命意義，卻是從領悟天道的自然規律，讓個體生命與宇宙生命融合互通，建立自然和諧的生活態度與社會形態（柳秀英，2004）。透過歷史巨擘—說文解字、書經、孝經對生命意義的詮釋，進而提出自覺與覺他的看法，透過肯定自我，在反省與修正當中保持高度覺醒（陳麗雪，1998）。綜所述之，整個中國文化對於生命意義的解讀，藉由自我的信念、堅持與體悟產生生命價值，從價值中獲得生命目標，達成生命意義的實踐。

自從Adler（1932）提出透過實際行動來實現目標，而個體會在此過程中，賦予或尋獲其生命意義；Csikszentmihalyi（1991）也認為生命的目標有清楚的行動規則與方法，便能使個人具有生命意義（鄭麗慧，2007）。Frankl（1967）對生命意義的看法卻從個人出發，認為個人有決定的自由，透過個人價值，發揮自己最大的能力，盡本分，就是對生命負責。Jung（1964）經由巴布羅印地安人身上發現宗教可以表現出人的意義，信仰使得生命產生目標，讓人得以充實生活著。O'Connell 和 Skevington（2005）藉由心靈信念、價值與道德規範、社會或政治因素產生生命意義。Miller（2000）認為靈性為生命意義注入深刻且有活力的能量。簡而言之，生命意義從生命價值和生命自由中形成自我概念，進而確立生命目標，除此外，宗教

力量與靈性成長是不可或缺的因素。

綜合上述所言，個體的生命意義是指在生活中體認到生命自由，並取得生命價值，轉而產生自我概念，建立生命目標，且透過宗教、死亡與靈性的體悟，能提升其生命意義。

貳、生命意義之內涵

本研究所指之生命意義是採用 Viktor E. Frankl、Carl Ransom Rogers、Rollo May、Erikson 及 Irvin D. Yalom 五位學者對於生命意義的說法而來，以下分別就五位學者對生命意義之看法分別述之。

一、Viktor E. Frankl：

從 Frankl (1967) 對生命意義的看法，輔以何英奇 (1990)、宋秋蓉 (1992)、何郁玲 (1999)、沈亦元 (2004)、許孟琪 (2007) 對 Frankl 解讀之觀點為出發，整理出以下說法。

Frankl 以個人在集中營的經驗，佐以存在主義和現象學觀點，創立了意義治療學派，成為維也納第三治療學派的代表性人物。Frankl 對生命意義的意義觀為：人存在的本質是自由和責任，從意志自由覺知意義的意志，才能豐富人生的意義。在個人存有中努力尋找具體的意義，就稱為「意義的意志」，是有別於 Freud 的「求樂的意志」和 Adler 的「求權的意志」；每個人的生命都是獨特的，生命的經驗蘊藏著深厚的意義，個體對於經驗的態度，指引著整體生命意義的建構，而當下即是生命學習的最佳時機點，將過去經驗當作借鏡，當下恍然知道如何塑造未來；當主體面對諸多的內外限制時，透過「求意義的意志」擁有決定的自由選擇，才能不再受限於生物性因素、社會性因素和心理性因素，稱為人的「意志自由」。個體生命都具有獨特性，不能取代，也不會重複，透過死亡，體會生命是有限且不可逆的，才能發揮最大的能力、盡本分事及超越限制，就可以實現自我，使人生獲得意義進而豐富生命。

二、Carl Ransom Rogers：

從 Rogers (1983) 對生命意義的看法，輔以謝曼盈 (2003)、羅曲玲 (2005)、吳靜誼 (2007)、林美淑 (2008) 對 Rogers 解讀之觀點為出發，整理出以下說法。

Rogers 以現象學觀點和對人採正向思考，創立了個人中心治療學派，提出真誠一致、無條件積極關注及同理心三個基本態度。Rogers 對生命意義的正向實現論是：經由自我概念產生主動積極的人性觀，通過對生命的自由選擇權，達成自我實現。自我概念是藉由「我」(I) 和「本我」(me) 體驗到外界人事物及過去的經驗，而形成個體之生命目標；人有成長的衝動，往往依著正向積極的人生取向成長、改變，且透過自我信任，朝向自我實現的目標前進，以期整合出健全的人格發展；當事人一旦活得像自己，抱持誠實不虛偽的態度去面對問題、找出解決方法，才能從困境中找到出路，而這些真正的答案就在當事人心中，個體有自由選擇的潛力，但必須為決定的結果負責，此時生活的經驗會讓自我概念不斷進行重組與調適，不固著於僵化的思考模式，開放自己過去經驗，便能在經驗中獲得成長，完成自我超越與靈性提昇。

三、Rollo May：

從 May (1983) 對生命意義的看法，輔以楊紹剛 (2001)、謝曼盈 (2003)、孫郁荃 (2005)、柯麗蓉 (2008) 對 May 解讀之觀點為出發，整理出以下說法。

May 結合存在主義和個人中心治療創立了存在主義心理學，窮其一生致力於焦慮的討論與詮釋。May 對生命意義的覺察觀是：從自由與焦慮間，加入愛的力量與死亡覺知，去覺察生命的存在感。透過人與環境、人與人、人與自我的存在這三種關連，發覺自己內心真實的能力；且人擁有決定的自由，當自由選擇越多時，所產生的焦慮也就越多，但愛卻能夠解除焦慮，除此之外，死亡的覺察蘊藏著強大的能量與生命力，因深刻的生命經驗通常會伴隨著強烈的死亡經驗，唯有正視死亡才能賦予生命完整的意義。

四、Erikson：

從 Erikson 對生命意義的看法，輔以 Gerald Corey (2003)、顏倩榕 (2002)、

蔡坤良(2004)、侯冬芬(2004)、吳靜誼(2007)對Erikson解讀之觀點為出發，整理出以下說法。

Erikson 最為人推崇的是提出心理社會發展理論，將人的一生共分為八大階段，每個階段所需處理的生命議題不盡相同，本研究團隊為針對生命意義量表做縱向發展，研究對象包含國中生、高中生、大學生、成人及老人等，橫跨人生好幾個階段，採用 Erikson 之人格發展理論，最適合不過。其中成人階段為第六、七時期，分別是成年初期與成年中期，這時期身心已臻至成熟，是最具創意與邏輯、愛與責任的表現，而此時的生命不斷在反覆進行自我統整；而最後一個時期——老年期卻需要重新思索其生命的意義，所面臨最大的考驗是對人生限制的超越及對死亡的接受，一旦統整失調便會造成絕望，若能趨近統整平衡，就會對生命抱持正向期待，達到靈性成長。

五、Irvin D. Yalom

Yalom 身為存在主義心理學派的學者，畢生致力於關懷人的意義之問題上，Yalom 對生命意義的宏偉觀為：生命意義與價值是可實現與體驗的，有其宇宙終極的意義。當個體面臨既定的存在事實時，常會引起內在衝突而造成焦慮，若能覺察到宇宙終極的意義，便能產生生命價值，達到肯定個體存在之生命意義 (Yalom, 2003)。

綜合所有述論，可將生命意義歸納出生命意義是指個體從生活經驗與人、我、環境的存在中獲得生命價值，體悟出生命自由，進而內化形成自我概念，藉由對死亡的接受與靈性之提昇才能讓生命意義臻至健全，達成全人的生命意義。

因此，本研究根據生命意義內涵與五位學者之主張內容，將國小教師生命意義分成七個向度：1. 生命價值—藉由助人經驗與對幸福之感受，獲取個體生命價值；2. 生命自由—透過自由的選擇與自我的超越，體悟個體生命自由；3. 自我概念—經由生活的經驗來調適內在的自我價值，形成個體自我概念；4. 生命目標—以自我實現的理想和體認存在的使命感，建立個體生命目標；5. 宗教支持—從宗教信仰與參與宗教活動中，體悟個體生命意義；6. 死亡接受—對死亡能接受便會降低焦慮，提

升個體生命意義；7. 靈性提昇—覺察萬物都有生存權利有助於靈性成長，統整個體生命意義。

參、生命意義相關研究

近十年來，國內有關生命意義的相關研究日亦趨多，顯示對於生命意義課題的日漸重視，其中有關國小教師生命意義之相關研究整理如表 2-3-1 述之。

表 2-3-1 國小教師生命意義相關

| 研究者 | 量表之使用 | 量表構面 | 研究結果 |
|------------|----------------------|--|---|
| 何郁玲 (1999) | 修訂何英奇(1990)「生命態度圖」 | 1. 求意義的意志 (11 題) 2. 生命目的 (7 題) 3. 存在盈實 (無挫折) (8 題) 4. 苦難接納 (3 題) | 1. 採 Likert 五點量尺，共 29 題。 2. 中小學女教師的存在盈實感高於男教師 3. 年齡較大之中小學教師其生命意義感高於年齡較輕之教師。 4. 有宗教信仰之中小學教師其生命意義感高於無宗教信仰之教師。 5. 不同任教階段之中小學教師其生命意義感並無差異。 6. 不同學歷之中小學教師其生命意義感並無差異。 7. 任教年資深之中小學教師其生命意義感高於任教年資淺之教師。 8. 擔任不同職務之中小學教師其生命意義感並無差異。 9. 院轄市之中小學教師其存在盈實感高於鄉鎮之教師。 10. 生命意義感與教師職業倦怠呈顯著負相關。 11. 中小學教師生命意義來源，由高到低排列：健康、關係、快樂、成長和求知。 12. 高生命意義感教師生命意義內涵之比重由多到少排列：目標、責任、自我價值、成長、其他、快樂、服務、愛。 13. 高生命意義感教師其生命意義影響因素：人物、生活事件、書籍、其他。 |
| 吳俐錦 (2006) | 自編「國小教師生命價值觀量表」 | 1. 利他行為 2. 使命感與責任感 3. 超越與願景 4. 生命尊重 5. 精神自我 | 1. 採五點量表，共 26 題 2. 國小教師生命價值觀現狀良好，以精神自我最受重視。 3. 性別、年齡、婚姻狀況、專業資格、教學年資、宗教信仰有顯著差異。 4. 男高於女、年紀越高生命價值觀越高、已婚高、非正統師資培育高、年資高、信仰佛教高。 |
| 郭懿慧 (2006) | 引用何英奇(1990)「生命態度剖面圖」 | 1. 求意義的意志 2. 生命目的 3. 生命控制 4. 苦難接受 5. 死亡接納 | 1. 台南縣市國小教師在生命意義感方面，普遍呈現「良好」的程度與高度認同。 2. 因教師的不同性別、婚姻狀況、年齡、宗教信仰、學校所在地而有顯著差異；不因教師的不同修業大學、最高學歷、服務年資、擔任職務而有差異。 |
| 許孟琪 (2007) | 修訂謝曼盈(2003)「生命態度量表」 | 1. 理想 (10 題) 2. 生命自主 (8 題) 3. 愛與關懷 (12 題) 4. 存在感 (11 題) 5. 死亡態度 (6 題) 6. 生命經驗 (8 題) | 1. 採七點量表計分，共 55 題。 2. 南投縣國小教師整體生命態度趨向於「正向」。 3. 年齡在 41 歲以上其生命態度最為正向。 4. 已婚教師之生命態度較未婚正向。 5. 經濟方面覺得「很安全」的，其生命態度表現越正向。 6. 運動習慣越頻繁者，生命態度越正向。 7. 任教年資在 21 年以上者，生命態度最正向，但年資並不與生命態度表現成比例關係。 |
| 張家禎 (2007) | 修訂謝曼盈(2003)「生命態度量表」 | 1. 理想 2. 生命自主 3. 愛與關懷 4. 存在感 5. 死亡態度 6. 生命經驗 | 1. 高雄市國小教師普遍抱持著相當正面的生命態度。 2. 高雄市國小教師在生命態度上以「愛與關懷」層面最高。 3. 高雄市國小教師在生命態度上以「死亡態度」層面最低，其次是「生命自主」。 |
| 鄭麗慧 (2007) | 自編「生命意義感量表」 | 1. 意志與目標層面 (12 題) 2. 身心層面 (8 題) 3. 靈性層面 (7 題) 4. 自我實現層面 (7 題) | 1. 採五點量表計分，共 34 題。 2. 高雄市國小教師生命意義良好，以「靈性」層面最受重視。 3. 背景變項之年齡、婚姻狀況、服務年資、職務在整體或其他部分層面上有顯著差異。 4. 年齡越大高於越低者。 5. 已婚高於未婚。 6. 服務 21 年以上高於 5 年以下。 7. 教師兼主任高於級任老師。 8. 性別、最高學歷、宗教信仰無顯著差異。 9. 生命意義感與生活滿意度關係呈正相關。 |

從上列文獻資料中，可推出不同背景變項的國小教師對於生命意義會有差異性存在，不過因為所使用之量表不同，會導致相同的背景變項不一定會有差異，或者是因地域不同，也會測得不一樣的結果，以下就不同背景變項之研究結果做討論之。

一、性別

何郁玲(1999)研究指出女教師的存在盈實感高於男教師，吳俐錦(2006)研究結果得出男教師生命意義得分高於女教師；但郭懿慧(2006)、鄭麗慧(2007)則提出性別對於生命意義未達顯著關係。關於性別對生命意義之影響結果不一，可能是男女在傳統的教養觀念下，兩者間對未來的期望有所不同，造成性別差異，因此有進一步研究的需要，所以研究假設 1-1 為不同性別的國小教師，其生命意義具有顯著差異。

二、年齡

何郁玲(1999)、鄭麗慧(2007)均指出年齡較大之教師其生命意義感高於年齡較輕之教師，吳俐錦(2006)提出年紀越高生命價值觀越高，許孟琪(2007)研究結果得到年齡在 41 歲以上其生命態度最為正向；但孫郁荃(2005)以國中教師為對象的研究結果，卻顯示年齡與生命意義之間未達顯著差異。人隨著年紀的增長對於生命的體悟或多或少也會增高，但年紀越輕者生命意義究竟與年長者相差多少，有進一步釐清的需要，因此研究假設 1-3 為不同年齡的國小教師，其生命意義具有顯著差異。

三、婚姻狀況

吳俐錦(2006)提出已婚者生命意義優於未婚者，許孟琪(2007)也指出已婚教師之生命態度較未婚正向；可是，孫郁荃(2005)的研究結果顯示婚姻狀況與生命意義之間未達顯著差異。就婚姻方面而言，有無承擔家庭責任對生命意義的影響結果不一，可能是對家庭的觀念會影響一個人的生命意義，所以有進一步研究的需要，因此研究假設 1-4 為不同婚姻狀況的國小教師，其生命意義具有顯著差異。

四、教育程度

吳俐錦(2006)指出非正統師資培育之教師生命意義較高，但何郁玲(1999)卻提出不同學歷之教師其生命意義感並無差異，郭懿慧(2006)也指出教師的不同修業大學、最高學歷與生命意義之間未達顯著差異。以教育程度方面來看，師資培育門路大開後，國小教師不再只有一條途徑，不同選擇方式進到教育體制下，其生命意義實有進一步探討的空間，因此研究假設 1-5 為不同教育程度的國小教師，其生命意義具有顯著差異。

五、職務工作

孫郁荃(2005)指出國中教師中主任之生命意義高於導師之生命意義，而沈碩彬(2007)也以國中教師為研究對象，卻顯示專任教師生命意義得分較優，不過，鄭麗慧(2007)提出國小教師兼主任的生命意義高於級任老師，鄭惟謙(2008)也提出擔任之職務與生命意義有顯著差異；但何郁玲(1999)、郭懿慧(2006)的研究結果，指出擔任不同職務之教師其生命意義並無差異。從職務方面來說，學校工作份量不一，能承擔下職務的輕重責任，其內在的生命意義有研究的需求，因此研究假設 1-6 為不同職務的國小教師，其生命意義具有顯著差異。

六、教學年資

何郁玲(1999)、鄭麗慧(2007)均提出任教年資深之教師其生命意義感高於任教年資淺之教師，但郭懿慧(2006)卻指出教學年資與生命意義之間未達顯著差異，許孟琪(2007)也提出年資並不與生命態度表現成比例關係。就教學年資方面，年資與年齡雖成正比，但是教學年資的生命意義卻不一定成正比，其中之因有必要進一步探討，所以研究假設 1-7 為不同原住民小學之教學年資的國小教師，其生命意義具有顯著差異。

第三節 工作壓力之理論與其相關研究

壹、壓力的定義

「壓力」一詞源自於物理學、工程學領域，指的是彼此相向的兩力作用，或單位面積上所受之力量強度。而最早將「壓力」用在社會科學上的人是 Hans Selye，在西元 1956 年把壓力定義為滿足個體需求所產生的非預期反應（林家任，2003），至此壓力一詞開始被廣泛使用。

近年來有關壓力研究最常被歸納成以下三種論點（Ivancevich & Matteson，1980）：

一、刺激論

指外在的刺激力量施加在個體上，造成個人的生理上反應，如緊張、精疲力竭，如圖 2-3-1 所示。

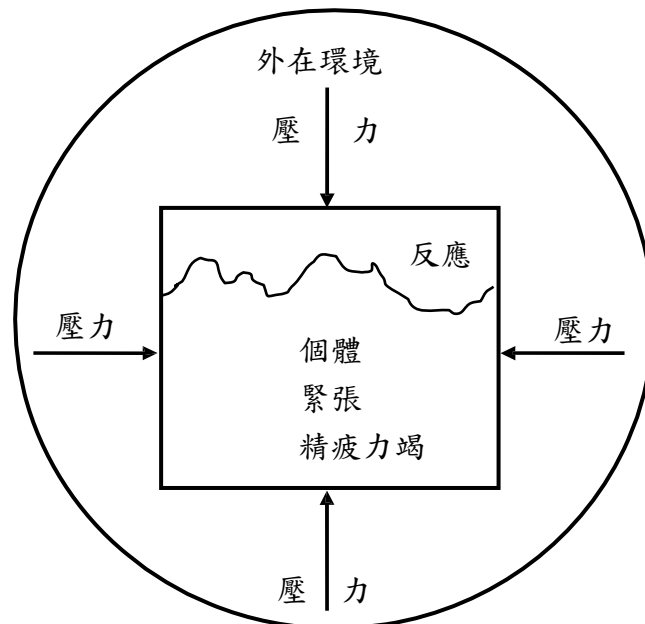


圖 2-3-1 刺激論

資料來源：” Teachers under pressure,” by Travers, C. J. & Cooper, C. L., 1996, p. 15.

二、反應論

指個體在面對外在環境的壓力源時，所產生的生理、心理、行為反應，如圖

2-3-2 所示。

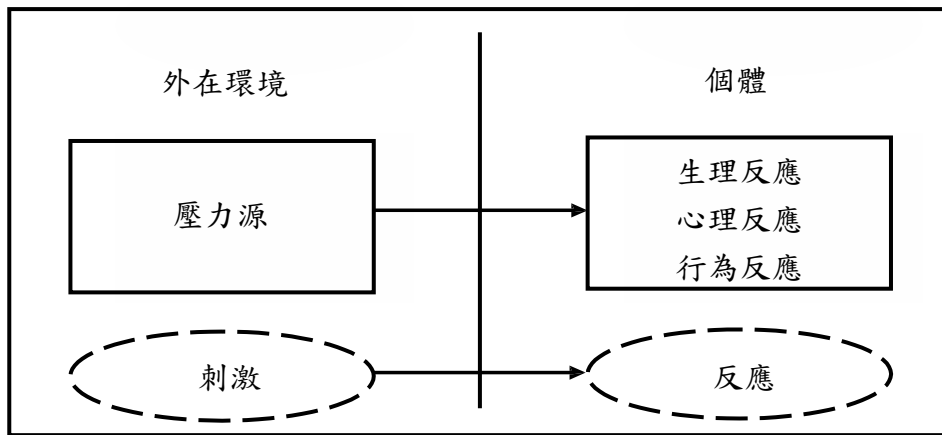


圖 2-3-2 反應論

資料來源：“Teachers under pressure,” by Travers, C. J. & Cooper, C. L. , 1996, p. 16.

三、互動論

指個體與外在環境互動交互影響的結果，壓力不僅被視為刺激，也是一種反應，如圖 2-3-3 所示。

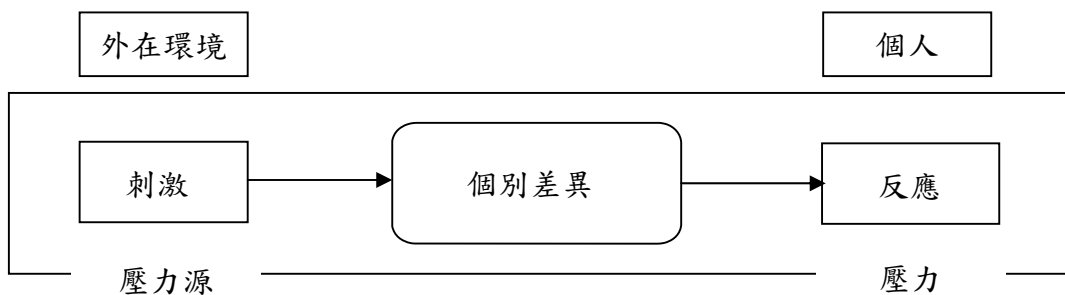


圖 2-3-3 互動論

資料來源：“Stress and work: A managerial perspective,” by J. M. Ivancevich & M. T. Matteson, 1980, p. 8.

上述三種壓力論，由於刺激論與反應論太過偏頗，而互動論考慮到壓力是環境與個體間交互作用而來，比較能顧及整體，因此本研究採以互動論，教師在工作環

境與個體間相互作用影響下，所產生的負面情緒，即所謂壓力事件。

貳、教師工作壓力之意涵與理論

一、工作壓力與教師工作壓力之意涵

工作壓力是從壓力衍生出來的，當個體和工作環境互動時產生具威脅性的結果，使人感到壓迫、緊張或不舒服的狀態（郭峰偉，2000），簡單來說就是因工作相關因素所引起的壓力，均稱做工作壓力。它必須具備三個條件：1. 工作壓力是當外在環境要求與個人內在能力和要求交互作用之下所產生差異與不平衡狀態；2. 工作壓力的結果已造成個人身心狀態脫離正常功能，引起主觀感覺不愉快之心理反應；3. 這些壓力反應必須因工作相關因素而引起（林家任，2003）。簡而言之，工作壓力就是起因於工作相關因素導致身、心、靈的失衡的不愉快反應。

研究教師工作壓力的二位先驅 Kyriacou 和 Sutcliffe (1978)，首先提出「教師工作壓力」是指教師在工作上所產生的負面情感之反應症狀，例如憤怒或沮喪。而 Kyriacou (2001) 和 Ben-Ari, Krole, Har-Evan, (2003) 都分別就教師在教學上與工作內容上，所產生的不愉快、負面情緒的經驗加以解釋。而國內學者對於教師工作壓力有著相近的看法，定義為教育工作環境的人（同事、學生、家長）、事（行政業務、班級級務）、物（學習成果、研究檔案）和教師內在的情感與調適，所引發生、心理負向的反應（郭峰偉，2000；林保豐，2002；廖翌妙，2002；林家任，2003；陳怡如，2006；蔡玉董，2006；呂幸珠，2008；鄭振丞，2007；陳勇全，2009）。綜合所言，教師工作壓力是指教師在工作環境上生、心理失去協調，所產生的負面情感反應。

二、教師工作壓力理論模式

教師工作壓力理論模式源自於一般工作壓力理論而來，以下介紹三種理論模式（林家任，2003；陳怡如，2006；蔡玉董，2006；呂幸珠，2008；陳勇全，2009）：

（一）Kyriacou 和 Sutcliffe 的教師工作壓力模式

Kyriacou 和 Sutcliffe (1978) 為最早提出教師工作壓力理論模式的先

驅人物，該模式認為當教師知覺威脅時，壓力源才發生作用，而影響教師知覺因素包括教師人格特質、信念、態度、價值系統等。教師工作壓力的產生過程如圖 2-3-4所示，該模式有四條回饋線：A表示壓力與因應機轉之間的關係，如果因應機轉無法減低壓力事件的發生，它會被評估具有威脅性。B指教師在壓力症候下運作的情形，此處的教師易於知覺到更多的壓力事件。C表示長期壓力所導致的慢性症狀，可能會造成「非工作壓力源」。D表示教師過去處理壓力的經驗會影響目前評估的結果與對於壓力事件的決定。

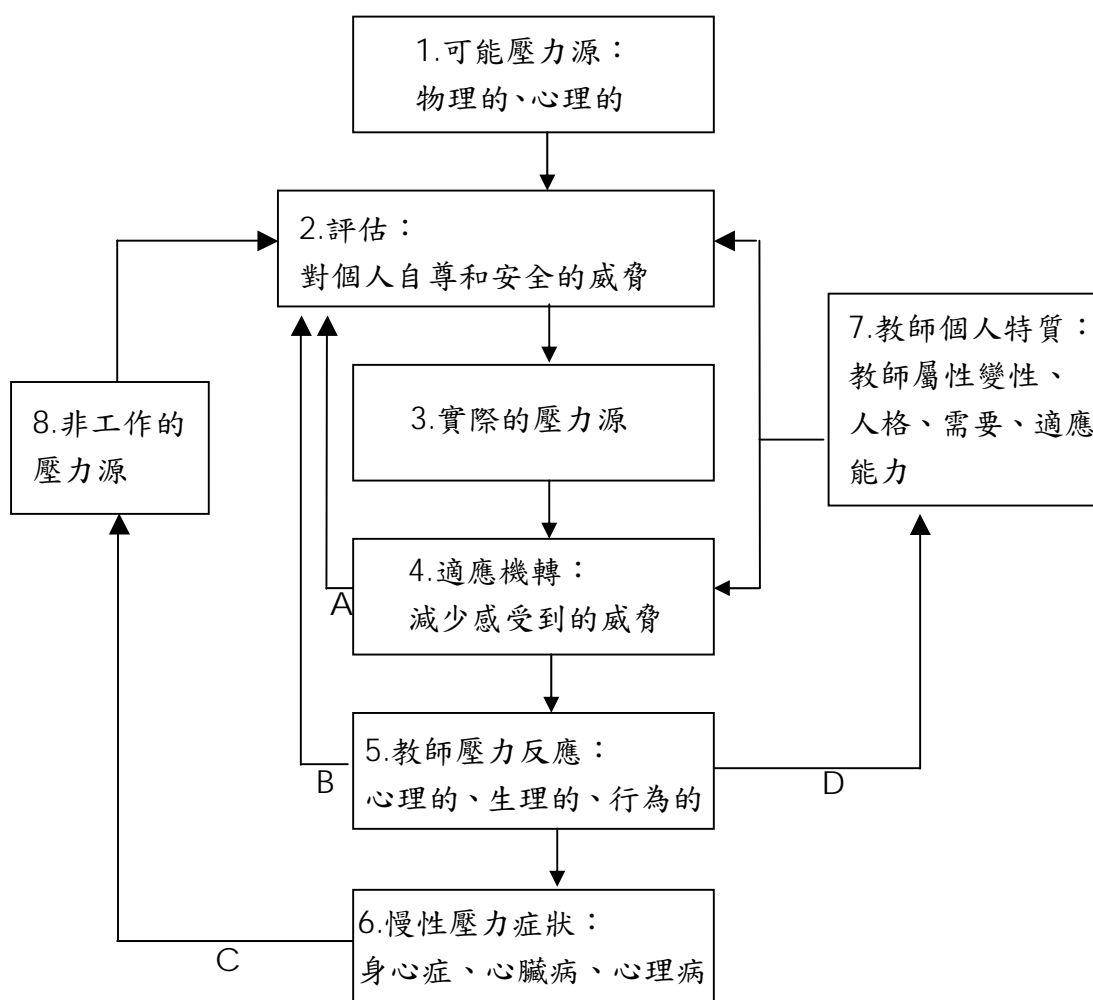


圖 2-3-4 Kyriacou 和 Sutcliffe 的教師壓力工作模式 (引自蔡玉董, 2006)
資料來源: "A model of stress," by C. Kyriacou & J. Sutcliffe, 1978,
Education Studies, 4, p.5.

(二) Moracco 和 McFadden 的教師工作壓力模式

Moracco 和 McFadden (1982) 根據 Kyriacou 和 Sutcliffe (1978) 的教師工作壓力理論模式，做了部分修正。該模式說明教師工作壓力來源除了學校之外，還包含學校外在的社會環境（社會、工作、家庭），面對壓力源的因應策略和消除方式，會受教師個體之特質所影響（經驗、人格、價值觀）；若長期處於壓力狀態且無法獲得消除，將會形成慢性疾病徵候，即成工作倦怠或職業倦怠，如圖 2-3-5 所示。

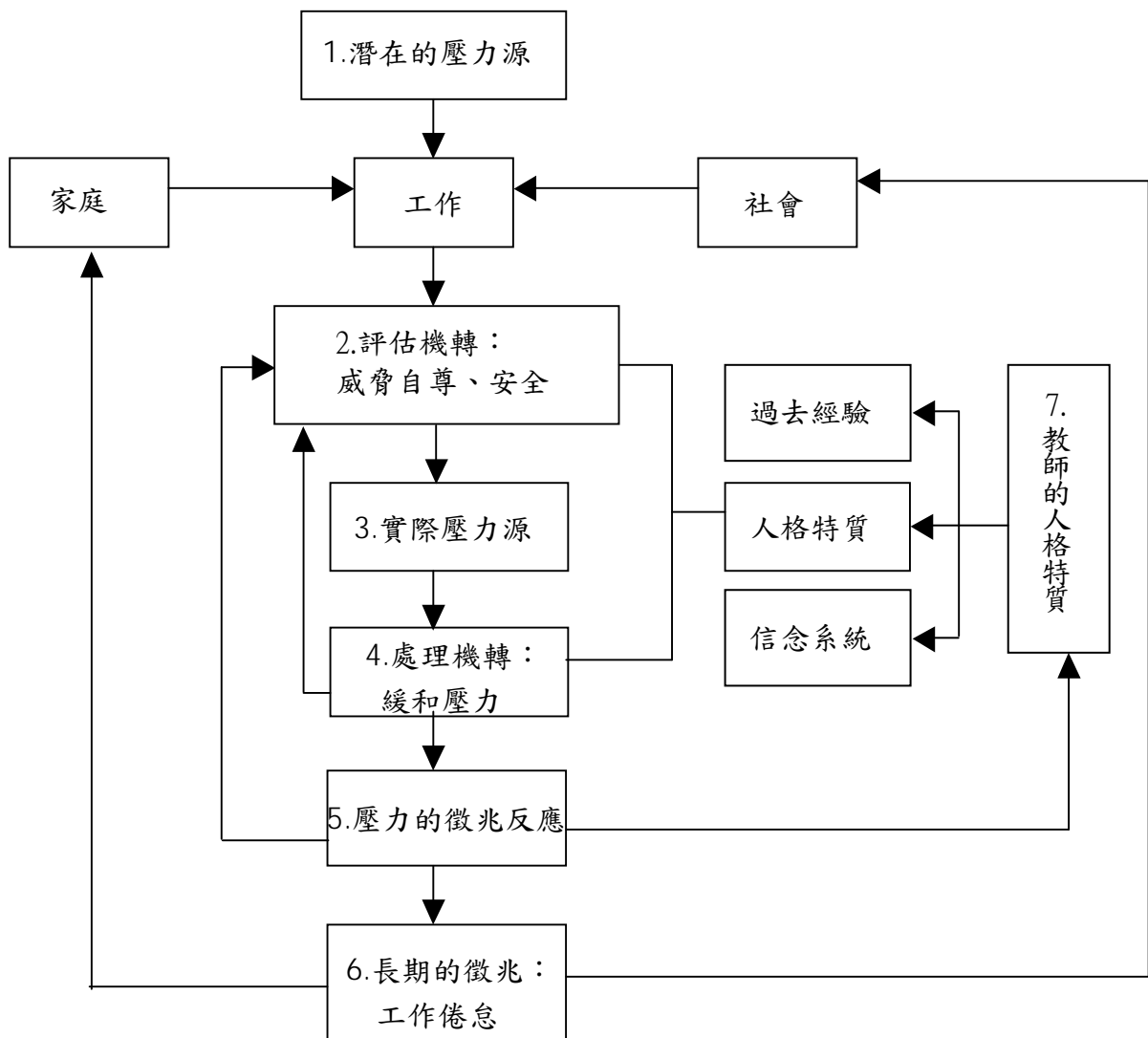


圖 2-3-5 Moracco 和 McFadden 的教師工作壓力模式 (引自蔡玉董，2006)
資料來源：” The counselor’ s role in reducing teacher stress,” by J. C. Moracco & H. McFadden, 1982, Personnel and Guidance Journal, 61, p. 550.

(三) Tellenback、Brenner 及 Lofgren 的教師工作壓力模式

Tellenback 等人(1983)認為教師工作壓力模式至少有三層面，分別為：(1)學校壓力源和教師壓力反應的關係、(2)教師特質的影響、(3)評估、適應機轉和非職業性壓力源對壓力的關係。此模式最大的特點在於指出「學校社會特質」和「教師特質」對壓力源的影響，學校社會特質包括：學校所處的地區、學校班級大小、校長領導風格、學校組織氣氛及學校教師年齡的分佈等，如圖 2-3-6 所示。

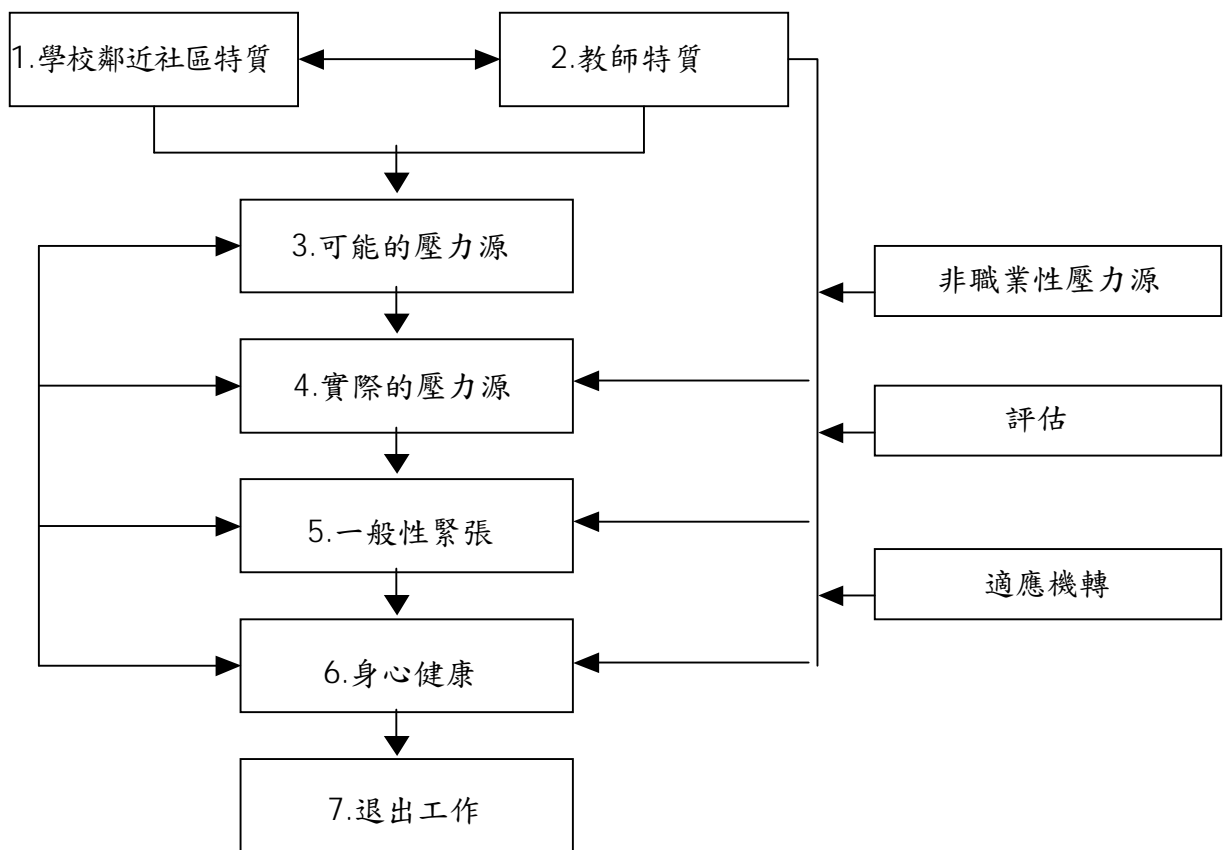


圖 2-3-6 Tellenback、Brenner及Lofgren的教師壓力理論模式(引自蔡玉董,2006)
資料來源： ” Teacher stress : exploratory model building, ” by S. Tellenback & S. Brenner & H. Lofgren, 1983, Journal of Occupational Psychology, 56, p. 20.

綜合上述，教師工作壓力理論模式主要指教師工作壓力，來自於外在的學校社會因素與內在的教師個體特質的失調，形成壓力源，導致教師個體身心靈不平衡，引發負向情緒狀態，甚至造成慢性身心疾病的發生。

三、教師工作壓力來源

教師工作壓力源可分為兩大類，一是學校社會因素；另一則是教師本身特質，以下就國內外學者之研究提出教師工作壓力之來源。

研究芝加哥小學教師的 Cichon 和 Koff (1978) 提出學生常規與暴力、行政管理與衝突及專業工作與表現為教師工作壓力源；Clark (1980) 認為喬治亞中小學教師的教師工作壓力源為工作條件的不足、校長與教師的專業；以美國賓州小學教師為研究對象的 Fimian (1984) 列出教師工作壓力源是學生行為、人際關係、時間管理和內在衝突；Hipps 和 Haplin (1991) 研究美國中小學教師認為壓力源是工作負荷、人際關係、薪資與報酬；研究英國小學教師的 Chaplain (1995) 則認為壓力源是教學專業、學生行為、工作任務；研究奈及利亞教師的 Ijaiya (2000) 提出壓力源為不好的服務條件、無法實現理想、缺乏社會認同；Wsilon (2002) 用工作負荷、人際溝通、角色期望、學生行為當作壓力源來研究英國中、小學教師；而 Jarvis (2002) 在研究英國教師則以教學本身、教師本身、政治制度當壓力源；以蘇格蘭教師當研究對象的 Finlayson (2002) 認為教師工作壓力來源是學生無紀律、人際關係、工作負荷。綜所述之，國外學者對於教師工作壓力源來自於教師本身的專業、工作場域、薪資條件與學生因素，實與 Tellenback 等人所提出的教師工作壓力理論模式相符。

反觀國內研究學者對教師工作壓力來源，以國小教師為對象的林保豐(2002)認為工作壓力來源為人際關係、專業知能、工作負荷、時間因素、適應變革、自我期許；研究國小教師推行九年一貫課程的林家任(2003)認為教師工作壓力來源是時間運用、課程規劃、教學革新、人際互動；郭耀輝(2004)以國小教師為研究對象，認為教師工作壓力來源是學生行為、時間支配、工作負荷、行政支持、專業發展；曾怡錦(2005)以台南市高職教師為研究對象，提出工作本身壓力、生涯發展壓力、人際壓力為壓力源；陳怡如(2006)研究屏東縣國小教師列出壓力源是學生行為、工作負荷、專業知能、人際關係；蔡玉董(2006)提出國小教師工作壓力源為學生行為、人際關係、專業知能、工作負荷、變革適應；研究桃

園縣國中導師的呂幸珠(2008)將壓力源認為是學生行為、工作負荷、時間支配、行政支持、專業知能；鄭振丞(2007)研究國小中高年級教師的工作壓力來源為課程與教學、班級經營、工作負荷、人際溝通、教改適應；以國中訓導主任為研究對象的郭浚經(2007)提出工作負荷、人際關係、專業知能、上級壓力、學生管教、學生家長問題為教師工作壓力源；陳勇全(2009)以國小教師為研究對象，認為人際關係、專業知能、工作負荷、心理衝突為壓力源。綜而言之，國內研究教師工作壓力來源為教師本身的專業與時間支配、學校內同仁相處與支持、學生管教方式和教改調適，除了學校社會因素和教師本身特質外，與國外研究相異之處為教改的適應，國內教改一波接一波對於教師工作壓力著實影響甚深。

綜合國內外學者所提出的教師工作壓力，本研究將教師工作壓力分為五個向度：(1)學生行為—指教師教導學生學習時，在課業及常規上所感受的壓力；(2)人際關係—指教師在工作的情境中，與他人互動之各種關係，所感受到的壓力，如：校內相處氣氛、家長溝通與協調；(3)工作負荷—指教師對於上級單位、校長、同仁或家長的工作要求過多，無法在一定時間內完成，而承受超過個人能力的心理負擔；(4)專業知能—指教師在專業法令、教學知能、專業進修研習及專業形象方面，所感受到的壓力；(5)變革適應—指教師在工作情境中，對課程的理念與變革措施、推動學校本位課程發展及法令規章的修訂造成個人權利義務的改變，導致適應不良，所感受之工作壓力。

參、教師工作壓力相關研究

由教師工作壓力的理論與教師工作壓力來源，及國內外有關教師工作壓力之研究，可知不同背景變項會對覺知工作壓力有所影響，以下就性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、職務、教學年資分別討論之。

一、性別

Kyriacou 和 Sutcliffe(1978)指出男教師在行政與文書上工作壓力較大，女教師則在學生不良行為及班級教學上壓力較大；Moracco 和 McFadden(1982)

女教師在同事關係與工作負荷壓力高於男教師；Chaplain (1995) 男教師覺知之壓力大於女教師是在學生行為及態度與專業任務方面；林保豐 (2002) 指出男教師在自我期望的壓力較高；鄭振丞 (2007) 女教師比男教師面臨較多教改適應的工作壓力；林家任 (2003) 指出在整體壓力、課程規劃、教學革新、人際互動上，男教師工作壓力高過女教師。而陳蓮妃 (2003)、呂幸珠 (2008) 與陳勇全 (2009) 的研究卻指出性別不會影響工作壓力之覺知。

性別因素對於教師工作壓力的影響，未達共識，可能與女性意識抬頭後，不再選擇忍氣吞聲有關，因此性別對於教師工作壓力之影響有進一步研究之需求，所以研究假設 2-1 為不同性別的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。

二、年齡

Chaplain (1995) 的研究發現年紀較大者工作壓力感受較高，其次是年紀輕者，而中年齡者工作壓力反不如前二者高；郭耀輝 (2004) 提出年齡較低者工作壓力高於年齡較高者；陳勇全 (2009) 指出不同年齡者覺知工作壓力的狀況有顯著差異，但不是正比也非反比；郭浚經 (2007) 指出年齡越低的教師在人際關係、社區家長問題之工作壓力高於年齡長者；但蔡玉董 (2006) 和曾怡錦 (2005) 的研究發現不同年齡的教師對工作壓力之感受沒有影響。

年齡越長者經歷越豐富，而經歷能減輕工作壓力的看法，並沒有獲得完全的證實，可能與年輕人求新求變、勇往直衝的性格有關，能接受各式工作要求，所以不同年齡對於工作壓力之覺知有其探究之需求，於是將研究假設 2-3 定為不同年齡的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。

三、婚姻狀況

呂幸珠 (2008) 提出已婚教師工作壓力感高於未婚教師；陳勇全 (2009) 研究結果顯示不同婚姻狀況部分層面達顯著差異；郭耀輝 (2004) 提出已婚教師在專業發展之工作壓力覺知高於未婚教師；可是林家任 (2003)、陳蓮妃 (2003)、蔡玉董 (2006)、郭浚經 (2007) 的研究均指出婚姻狀況對工作壓力沒有顯著的影響力。

社會近趨開放，婚姻狀況的變項也隨著變多，有無婚姻束縛不再代表組成家庭的因素，但多了一層婚姻的家庭觀，對於工作壓力的影響力值得進一步探討，所以研究假設 2-4 為不同婚姻狀況的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。

四、教育程度

郭耀輝（2004）指出研究所畢業的教師工作負荷壓力高於一般大學畢業教師，而師院畢業教師在專業發展的工作壓力高於研究所畢業教師；郭浚經（2007）也提出學歷較高者專業知能壓力較低；蔡玉董（2006）研究發現師院畢業與一般大學畢業之教師，在專業知能與變革適應的工作壓力覺知上，高於研究所畢業的教師；但陳勇全（2009）研究中卻未發現不同的教育程度會影響工作壓力之覺知。

教育程度越高，所需負的責任就越重大，工作壓力相對也會變大，可是學歷越高處理事情的能力相對應該也會變強，工作壓力不也應該降低些，這兩者之間的關連性著實需要進一步研究，因此研究假設 2-5 為不同教育程度的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。

五、職務

Kyriacou 和 Sutcliffe（1978）指出接任行政工作與文書工作的工作壓力比一般教師較大；林保豐（2002）指出科任教師的整體工作壓力較高；郭耀輝（2004）提出行政職務在整體工作壓力與學生行為、時間支配、工作負荷、專業發展上，具有顯著的差異存在；而蔡玉董（2006）卻提出級任老師整體工作壓力高於主任；但林家任（2003）和曾怡錦（2005）的研究結果卻指出教師所擔任的職務不會影響整體的工作壓力。

學校裡的職務工作項目不一，所承擔的行政業務也就不相同，當又要扛起行政工作，又得掌管班級之級務，所感受到的工作壓力有進一步研究之需求，因此研究假設 2-6 為不同職務的國小教師，其工作壓力具有顯著相關。

六、教學年資

Kyriacou 和 Sutcliffe（1978）指出服務年資較少者會覺知到教高的工作壓力；廖翌妙（2002）提出年資 21 年以上教師採理性處理方式高於年資 6~10

年的教師；曾怡錦（2005）發現教學年資部分支持工作壓力的差異性存在；鄭振丞（2007）卻提出服務年資 16~20 年的教師在工作負荷、人際溝通層面的工作壓力高於年資 5 年內的教師。而林家任（2003）、郭浚經（2007）的研究結果顯示教學年資與工作壓力間未達顯著差異。

教學年資雖然可以累積教學經驗，但教學場域不斷隨著教改而產生變化，因此教學年資與工作壓力之間的關係，還有著時代背景的考驗，所以值得進一步探討，於是研究假設 2-7 為不同原住民小學之教學年資的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。

肆、生命意義與工作壓力之相關研究

國內外探討生命意義與工作壓力相關的研究趨近於零，主要的原因可能是兩者之間無直接關連，研究假設多基於內在概念反映出外在行為、行動，而生命意義屬於內在概念，非能具體呈現，又工作壓力是介於內在概念與外在行為之間，要將兩者之間繫出關連，實非三言兩語即可說明白。

工作壓力與職業倦怠有相關，研究結果指出工作壓力之覺知越高者，職業倦怠越明顯（郭志純，2003；郭耀輝，2004；劉妙貞，2004；呂幸珠，2008；郭浚經，2007；張進煌，2008；蔡正光，2008），而生命意義與生活滿意度有關，研究結果指出生命意義越高者，其生活滿意度就越高（黃國城，2003；蔡坤良，2004；鄭麗慧，2007；吳靜誼，2007）；又有研究指出工作壓力高者，生活滿意度較低（林怡欣，2005）；更有研究提出職業倦怠越高之教師，生命意義越低（何郁玲，1999）。綜合觀之，生命意義與生活滿意度成正相關，生活滿意度與工作壓力成負相關，工作壓力與職業倦怠成正相關，職業倦怠與生命意義成負相關，因此，發展出研究假設三：國小教師生命意義與工作壓力間具有關連存在。

第三章 研究方法

本研究以原鄉地區國小教師為研究對象，將以「國小教師生命意義」與「原鄉地區國小教師工作壓力」二量表來探討國小教師的生命意義與工作壓力，本章分別就研究架構、研究假設、研究對象、研究工具、實施程序及資料處理加以說明。

第一節 研究架構與假設

壹、研究架構

本研究的目的是瞭解原鄉地區國小教師在生命意義與工作壓力的相關情形，本研究的主要架構包括背景變項、生命意義與工作壓力三類。在背景變項方面，本研究採取受試者的性別、教師身份、年齡、婚姻狀況、教育程度、職務及原鄉小學教學年資等七個變項。在生命意義方面，分為生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持、死亡接受和靈性提昇七個層面；而工作壓力方面，區分成學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能及變革適應五個層面。本研究架構如圖 3-1-1 所示。

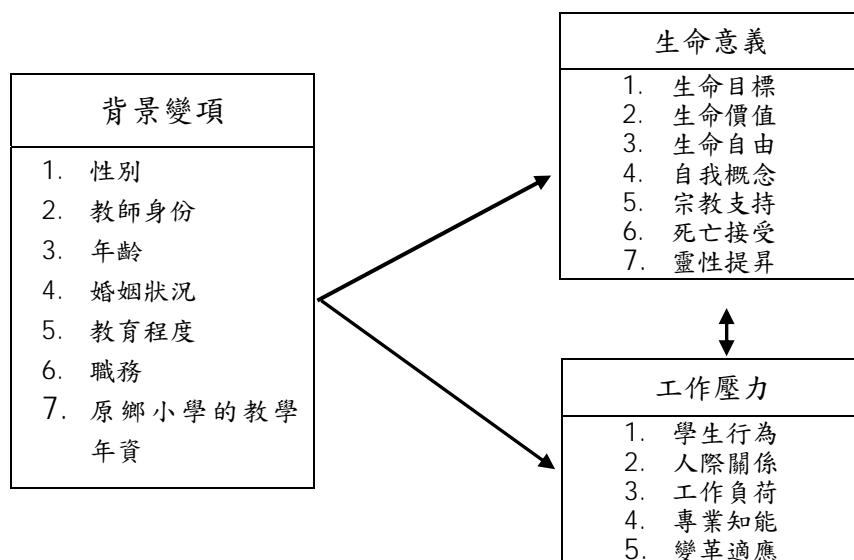


圖 3-1-1 研究架構

貳、研究假設

根據研究架構，並參考相關理論，本研究提出下列三種假設。

假設一：不同背景變項的原鄉地區國小教師，其生命意義具有顯著差異。

- 1-1 不同性別的國小教師，其生命意義具有顯著差異。
- 1-2 不同教師資格的國小教師，其生命意義具有顯著差異。
- 1-3 不同年齡的國小教師，其生命意義具有顯著差異。
- 1-4 不同婚姻狀況的國小教師，其生命意義具有顯著差異。
- 1-5 不同教育程度的國小教師，其生命意義具有顯著差異。
- 1-6 不同職務的國小教師，其生命意義具有顯著差異。
- 1-7 不同原住民小學之教學年資的國小教師，其生命意義具有顯著差異。

假設二：不同背景變項的原鄉地區國小教師，其工作壓力具有顯著差異。

- 2-1 不同性別的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。
- 2-2 不同教師資格的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。
- 2-3 不同年齡的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。
- 2-4 不同婚姻狀況的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。
- 2-5 不同教育程度的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。
- 2-6 不同職務的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。
- 2-7 不同原住民小學之教學年資的國小教師，其工作壓力具有顯著差異。

假設三：原鄉地區國小教師生命意義與工作壓力間有關連存在。

- 3-1 國小教師生命意義與工作壓力之總分與各分量表間具有負相關。
- 3-2 國小教師生命意義與工作壓力各分量表間具有典型相關。

第二節 研究對象

壹、母群體

本研究界定之母群體為行政院原住民族委員會所擬具「原住民地區」中三十個山地鄉之縣立國小教師（不含校長、實習教師），依九十七學年度「原住民族部落國小統計」，統計出山地原住民地區國小共有 172 所，除了「同富國小」全校共有 12 班外，其餘 171 所都為規模 6 班的小學，按照學校教師為班級數的 1.5 倍之比例計算，再加上每校增設一名代課缺，估計教師約有 1729 人。

貳、樣本選取與抽樣方法

一、預試樣本

進行預試之目的在提高問卷的信效度，本研究之預試樣本採分層隨機抽樣，將母群分成北部（宜蘭縣、台北縣、桃園縣、新竹縣）、中部（苗栗縣、台中縣、南投縣）、南部（嘉義縣、高雄縣、屏東縣）、東部（花蓮縣、台東縣）四區，各別抽取 7 所學校（如表 3-2-1），每校發出 8 份問卷，共發出 224 份問卷，回收問卷 174 份，扣除不完整、反向題未做反向回答之無效問卷 19 份，可用問卷為 155 份，如表 3-2-2 所示，回收率為 78%，可用率為 69%。

表 3-2-1 預試分區抽樣學校表

| 區域 | 國小校名 | | | | | | |
|----|------|------|------|------|------|------|------|
| 北區 | 碧候國小 | 金岳國小 | 奎輝國小 | 巴峻國小 | 秀巒國小 | 大同國小 | 錦屏國小 |
| 中區 | 雙龍國小 | 久美國小 | 地利國小 | 和平國小 | 清境國小 | 清安國小 | 合作國小 |
| 南區 | 來吉國小 | 新美國小 | 力里國小 | 民族國小 | 南和國小 | 賽嘉國小 | 建山國小 |
| 東區 | 初來國小 | 太平國小 | 崙山國小 | 佳民國小 | 桃源國小 | 新興國小 | 富世國小 |

表 3-2-2 預試抽樣分配表

| 區域 | 寄出份數 | 回收份數 | 有效份數 |
|----|------|------|------|
| 北區 | 56 | 38 | 35 |
| 中區 | 56 | 53 | 50 |
| 南區 | 56 | 45 | 36 |
| 東區 | 56 | 38 | 34 |
| 合計 | 224 | 174 | 155 |

二、正式樣本

根據學者 Sudman 的看法指出，地區性的研究，選取 500-1000 人之間是較為適合的樣本人數；另外，學者 Gay 則認為描述研究，樣本數最少應占母群體的 10%，相關研究受試者必須在 30 人以上（吳明隆，2009）。本研究礙於研究樣本數限制，扣除預試樣本學校後，決計於剩餘之 144 所原鄉地區小學每所學校發出 5 份問卷，合計發出 720 份問卷，學校回收了 114 所，回收問卷 522 份，扣除不完整、反向題未做反向回答之無效問卷 16 份，可用問卷為 506 份，如表 3-2-3 所示，學校回收率為 79%，問卷回收率為 73%，問卷可用率為 70%。

表 3-2-3 正式問卷樣本分配表

| 區域 | 寄出校所 | 寄出份數 | 回收校所 | 回收份數 | 有效份數 |
|----|------|------|------|------|------|
| 北區 | 30 | 150 | 22 | 103 | 98 |
| 中區 | 36 | 180 | 26 | 116 | 115 |
| 南區 | 37 | 185 | 30 | 141 | 137 |
| 東區 | 41 | 205 | 36 | 161 | 156 |
| 合計 | 144 | 720 | 114 | 522 | 506 |

樣本基本資料分析說明如表 3-2-4 所示，樣本背景描述分析如下：

（一）性別

男性教師 229 位、女性教師 277 位，此與國小教師實際情況中女性教師佔多數之事實相符。

（二）教師資格

合格教師有 406 位、代理教師有 100 位，目前正式教師雖甄至飽和，不過山地鄉交通之不便性、容易遭受風災之特性，致使山地鄉國小教師流動率偏高，因此代理教師比率相較一般地區亦然較高。

（三）年齡

29 歲以下為 132 位、30~39 歲為 190 位、40~49 歲為 139 位、50 歲以上為 45 位，師資培育新法未上路之前，公費生多分發至偏遠山區，以年齡推論目前約

為三十歲以上，與 30~39 歲年齡層最多情況相符。

(四) 婚姻狀況

未婚 221 位、已婚 269 位、其他 16 位，當前時代適婚年齡逐漸提高，不婚主義者亦佔有不少比例，目前教師族群偏年輕，未婚比例近半，可看出現前婚姻結構狀態的改變。

(五) 教育程度

師範院校畢業有 300 位、一般大學修教育學程畢業有 48 位、學士後師資班有 57 位、碩士畢業（含四十學分班）有 83 位、其他 16 有位，此與上述年齡變項可做相互呼應，因師資培育新法剛實施不到十年，習修教育學程的人數會比較少，而碩士畢業佔第二多，顯示教師進修管道暢通，也呼應政府鼓勵教師要提昇自我能力之政策。

(六) 職務

教師兼主任 115 位、組長兼級任教師 84 位、組長兼科任教師 42 位、級任教師 175 位、科任教師 90 位，六班以下的小學校人力編制為主任 2 名、組長 2 名、普通教師 6 名，此與現況比例相符，呼應符合隨機抽樣之精神。

(七) 原住民小學教學年資

5 年以下有 226 位、6~10 年有 109 位、11~15 年有 78 位、16~20 年有 46 位、21 年以上有 47 位，此與上述之教師資格變項相互呼應，顯示停留在山地鄉任教並非大多數人之首選，礙於目前教師調動之困難與超額教師增多，致使想調動的教師會待在原學校靜候有理想學校再行調動，因此，停留於山地鄉的教學年資偏低；再則，教師族群年輕化，此也可與上述之年齡變項做呼應，顯示教師族群年輕化，教學年資較低。

表 3-2-4 正式樣本基本資料分析表

| 項目 | 類別 | 人數 | 百分比 (%) |
|----------|------------|-----|---------|
| 性別 | 男 | 229 | 45.3 |
| | 女 | 277 | 54.7 |
| 教師身份 | 正式教師 | 406 | 80.2 |
| | 代理教師 | 100 | 19.8 |
| 年齡 | 29 歲以下 | 132 | 26.1 |
| | 30~39 歲 | 190 | 37.5 |
| | 40~49 歲 | 139 | 27.5 |
| | 50 歲以上 | 45 | 8.9 |
| 婚姻狀況 | 未婚 | 221 | 43.7 |
| | 已婚 | 269 | 53.2 |
| | 其他 | 16 | 3.2 |
| 教育程度 | 師範院校 | 300 | 59.3 |
| | 一般大學修教育學程 | 48 | 9.5 |
| | 學士後師資班 | 57 | 11.3 |
| | 碩士 (四十學分班) | 83 | 16.4 |
| | 其他 | 16 | 3.2 |
| 職務 | 教師兼主任 | 115 | 22.7 |
| | 組長兼級任老師 | 84 | 16.6 |
| | 組長兼科任老師 | 42 | 8.3 |
| | 級任老師 | 175 | 34.6 |
| | 科任老師 | 90 | 17.8 |
| 原鄉小學教學年資 | 5 年以下 | 226 | 44.7 |
| | 6~10 年 | 109 | 21.5 |
| | 11~15 年 | 78 | 15.4 |
| | 16~20 年 | 46 | 9.1 |
| | 21 年以上 | 47 | 9.3 |

第三節 研究工具

本研究旨在探討原鄉地區國小教師的生命意義與工作壓力相關情形，參考國內外教師生命意義與工作壓力的相關文獻資料，進行問卷調查。以下茲就「國小教師生命意義量表」與「原鄉地區國小教師工作壓力量表」編製過程及量表內容分別說明之。

壹、國小教師生命意義量表

本研究調查量表編製過程，分為五個步驟：擬定量表基本架構、修編量表初稿、進行專家內容效度考驗、進行預試量表分析、量表定稿。茲說明如下：

一、擬定量表基本架構

本研究對象為國小教師，根據文獻資料與實務經驗，研究者修編何長珠、姜秀惠、戴玉婷所編製，簡月珠、楊事娥、梁寅鈞、賴品仔共同參與討論之「全人生命意義量表」而得「國小教師生命意義量表」，共分成生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持、死亡接受、靈性提昇等七個向度。

二、修編量表初稿

根據量表基本架構與「全人生命意義量表」40題的題項，並參酌文獻資料與實務工作經驗，修增題項至70題，各分量表10題，完成「國小教師生命意義」量表初稿。

三、進行專家效度考驗

為提升量表效度，送請相關專家學者提供意見，予以指正。先就本研究之目的、名詞釋義、問卷向度加以說明後，委請教育學者專家共六位（附錄一），就問卷題目之妥適性、詞句用語及內容適當性提供意見與建議（附錄二），評定內容效度形成預試題本。

四、進行量表預試與分析

155份國小教師生命意義預試問卷的分析結果，以各題項描述統計數、各分量表題項的信度、主成分分析之因素負荷量、各題項與各分量表和總量表的相關

後進行刪題，而刪題依據為：(1) 去除該題項後 *Cronbach's* α 係數提高的題目、(2) 遺漏值檢驗高於 2% 者、(3) 與所屬分量表相關比其他分量表相關為低的題項、(4) 因素負荷量小於 .5 者之題項及 (5) 原出題時需二刪一者，題項分析結果詳見附錄四。

根據刪題標準，挑選共 35 題，並針對預試題本與刪題後題本分別計算平均數、標準差和 *Cronbach's* α 係數（見表 3-3-1），再計算各分量表的 α 係數（結果如表 3-3-2），最後算出各分量表與總分的相關矩陣（見表 3-4-3）。

表 3-3-1 基本統計量 ($N=155$)

| 題數 | $M(SD)$ | <i>Cronbach's</i> α 係數 | 積差相關 | |
|----|---------|-------------------------------|------|------|
| | | | 70 | 35 |
| 70 | 260.68 | 26.367 | .949 | - |
| 35 | 132.50 | 15.053 | .933 | .970 |

表 3-3-2 各分量表的 *Cronbach's* α 係數

| 各版本分量表 <i>Cronbach's</i> α 係數 | | 生命 | 生命 | 生命 | 自我 | 宗教 | 死亡 | 靈性 |
|--------------------------------------|-------|------|------|------|------|------|------|------|
| 總題數 | 分量表題數 | 目標 | 價值 | 自由 | 概念 | 支持 | 接受 | 提昇 |
| 70 | 10 | .834 | .838 | .768 | .565 | .823 | .734 | .905 |
| 35 | 5 | .815 | .797 | .752 | .778 | .884 | .794 | .869 |

表 3-3-3 預試題本與刪題後題本在「國小教師生命意義」分量表的相關

| 35 題 | 生命 | 生命 | 生命 | 自我 | 宗教 | 死亡 | 靈性 | 總分 |
|------|------|------|------|------|------|------|------|----|
| 70 題 | 目標 | 價值 | 自由 | 概念 | 支持 | 接受 | 提昇 | |
| 生命目標 | - | | | | | | | |
| 生命價值 | .683 | - | | | | | | |
| 生命自由 | .602 | .621 | - | | | | | |
| 自我概念 | .622 | .534 | .552 | - | | | | |
| 宗教支持 | .492 | .512 | .587 | .373 | - | | | |
| 死亡接受 | .454 | .500 | .562 | .429 | .305 | - | | |
| 靈性提昇 | .503 | .606 | .629 | .453 | .509 | .345 | - | |
| 總分 | .787 | .798 | .839 | .721 | .570 | .557 | .758 | - |

刪題後的累積解釋總變異量為 67.06%，全量表 *Cronbach's α* 係數為 .933，七個分量表 *Cronbach's α* 係數分別為 .815、.797、.752、.778、.884、.794、.869，顯示具有良好的信、效度表現，為減少教師作答時間，將採用刪題後之題本作為正式問卷。

五、量表定稿

根據專家效度與預試選題後，完成正式量表定稿（附錄五），將「國小教師生命意義量表」分為七個層面：

- （一）生命目標—以自我實現的理想和體認存在的使命感，建立生命目標。包含正式量表 1~5 題。
- （二）生命價值—在生命中用助人的經驗與幸福的感受，來取得生命價值。包含正式量表 6~10 題。
- （三）生命自由—透過人有自由的選擇與自我的超越，體悟生命自由。包含正式量表 11~15 題。
- （四）自我概念—經由生活的經驗來調適內在的自我價值，獲取自我概念。包含正式量表 16~20 題。第 17 題為反向題，反向題則需反向計分。
- （五）宗教支持—宗教信仰與參與宗教活動，為獲得生命意義來源之一途徑。包含正式量表 21~25 題。
- （六）死亡接受—死亡的覺察能降低恐懼感，提高接受度，增加生命意義。包含正式量表 26~30 題。
- （七）靈性提昇—覺察萬物的生存權利有助於靈性成長，統整生命意義。包含正式量表 31~35 題。

在「國小教師生命意義量表」計分方面，採 Likert 式五點量表，請受試者依據自己對個題的主觀感受來作答，題項由「非常不符合」、「不符合」、「有點符合」、「符合」、「非常符合」分為五個選項，分別給予 1、2、3、4、5 分，反向題則反向計分。加總單一構面所有題目得分可得該構面的總分，加總所有構面題目得分，可得生命意義之總分，總分越高者，生命意義越高。

正式量表經信度分析後，量表的 *Cronbach's* α 係數為 .942，七個分量表 *Cronbach's* α 係數分別為生命目標.859、生命價值.795、生命自由.814、自我概念.727、宗教支持.939、死亡接受.872、靈性提昇.893，顯示本量表的內部一致性頗佳；又經因素分析後，累積解釋總變異量為 67.33%，顯示本量表具有良好的效度。

貳、原鄉地區國小教師工作壓力量表

「原鄉地區國小教師工作壓力量表」係修訂蔡玉董（2006）所編製之「國小教師工作壓力」量表（同意書見附錄三），用來測量工作情境的壓力程度。

一、量表基本架構

原量表編製過程為根據文獻探討形成預試樣本，之後透過預試刪題與專家校定後，編製成正式研究量表，全量表共 40 題，包含五個分量表：學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能、變革適應。

原量尺選項採 Likert 式六點量表，請受試者依據自己對題項主觀感受來作答，共分為六個等級，「非常符合」、「符合」、「有點符合」、「有點不符合」、「不符合」、「非常不符合」，分別由 6 分到 1 分，負向題則反向計分。為配合本研究量尺一致性，因此將量表之量尺改用五個等級，分量表分數越高，表示在該工作層面壓力越高。

原量表信度分析，全量表的 *Cronbach's* α 係數為.9468，五個分量表的 *Cronbach's* α 係數「學生行為」層面為.9123、「人際關係」層面為.8633、「工作負荷」層面為.8989、「專業知能」層面為.8072、「變革適應」層面為.8491；經五位學者專家做內容效度校訂，顯示此量表信、效度頗佳。

二、修訂量表

因考量地域性之差別，原量表有些題項無法測出原鄉地區國小教師工作壓力之差別，基於此由，根據基本架構與原量表之題項，參酌文獻資料與實務工作經驗，維持原量表的五個向度，共修改了 17 個題項，修訂之題項為：學生行為之第 3、6 題，人際關係之第 9、10、11、12 題，工作負荷之第 19、20、21、22 題，

專業知能之第 26 題，變革適應之第 35、36、37、38、39、40 題。各分量表有 8 題，與原量表題數相符，共 40 題，完成「原鄉地區國小教師工作壓力」量表預試題本。

三、進行預試與分析

155 份國小教師工作壓力的預試結果分析，採各題描述統計量、各分量表之信度、主成分分析之因素負荷量、各題與各分量表和總量表的相關後進行刪題，刪題依據為：(1) 去除該題項後 α 係數提高的題目、(2) 遺漏值檢驗高於 2% 者、(3) 與所屬分量表相關比其他分量表相關為低的題項、(4) 因素負荷量小於 .3 者之題項，題項分析結果詳見附錄四。

根據刪題標準，挑選共 35 題，並針對預試題本與選題題本分別計算平均數、標準差和 *Cronbach's* α 係數(見表 3-3-4)，再計算各分量表的 *Cronbach's* α 係數(結果如表 3-3-5)。刪題後的累積解釋變異量為 54.62%，全量表 *Cronbach's* α 係數為 .918，五個分量表 *Cronbach's* α 係數分別為 .851、.729、.880、.816、.724，顯示具有良好的信、效度表現，為減少教師作答時間，採用刪題後之題本作為正式問卷。

表 3-3-4 預試與選題題本的基本統計量

| 題數 | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>Cronbach's</i> α 係數 | 積差相關 | |
|----|----------|-----------|-------------------------------|------|----|
| | | | | 40 | 35 |
| 40 | 105.05 | 16.141 | .912 | - | |
| 35 | 90.01 | 15.484 | .918 | .995 | - |

表 3-3-5 各分量表的 *Cronbach's* α 係數

| 各版本分量表 <i>Cronbach's</i> α 係數 | | 學生 行為 | 人際 關係 | 工作 負荷 | 專業 知能 | 變革 適應 |
|--------------------------------------|-------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 總題數 | 分量表題數 | | | | | |
| 40 | 8 | .850 | .645 | .870 | .810 | .719 |
| 35 | 7 | .851 | .729 | .880 | .816 | .724 |

四、量表定稿

經過預試選題後，完成正式量表定稿（附錄五），將「原鄉地區國小教師工作壓力量表」分為五個層面：

- （一）學生行為—指教師在教導學生學習時，在課業及常規方面所感受到的壓力。包含正式量表 1~7 題。
- （二）人際關係—指教師在工作的情境中，與他人互動之各種關係，包括與校長、行政人員、教師的合作支持和相處氣氛、家長的溝通與協調，所感受到的壓力。包含正式量表 8~14 題。
- （三）工作負荷—指教師對於上級單位、校長、同仁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。包含正式量表 15~21 題。
- （四）專業知能—指教師在專業法令、教學知能、專業進修研習及專業形象方面，所感受到的壓力。包含正式量表 22~28 題。
- （五）變革適應—指教師對課程的理念與變革措施、推動學校本位課程發展、學習領域化、彈性時間安排以及法令規章的修訂造成個人權利義務的改變等，導致適應不良，所感受之工作壓力。包含正式量表 29~35 題。

在「山地原住民地區國小教師工作壓力量表」計分方面，採 Likert 式五點量表，請受試者依據自己對個題的主觀感受來作答，題項由「非常不符合」、「不符合」、「有點符合」、「符合」、「非常符合」分為五個選項，分別給予 1、2、3、4、5 分。加總單一構面所有題目得分可得該構面的總分，加總所有構面題目得分，可得工作壓力之總分，總分越高者，工作壓力越高。

正式量表經信度分析後，量表的 *Cronbach's* α 係數為.937，五個分量表 *Cronbach's* α 係數分別為學生行為.847、人際關係.802、工作負荷.889、專業知能.843、變革適應.804，顯示本量表的內部一致性頗佳；又經因素分析後，累積解釋總變異量為 55.97%，顯示本量表具有良好的信、效度。

第四節 資料處理與研究流程

壹、資料處理

將有效問卷編碼登錄後，以 SPSS 12 統計套裝軟體進行資料處理與分析，方法如下：

一、描述性統計

求平均數與標準差分析國小教師生命意義與工作壓力之現況。

二、單因子變異數分析 (one-way ANOVA 分析)

以單因子變異數分析來探討不同背景變項的國小教師，其生命意義與工作壓力是否有顯著差異，若達顯著水準再以 Scheffe 法進行事後比較，藉以驗證假設一與假設二。

三、Pearson 積差相關和典型相關 (Canonical correlateion)

用 Pearson 積差相關探討生命意義與工作壓力總分與各分量表之關連情形，再以典型相關來分析國小教師生命意義七個分量表與工作壓力五個分量表間，具有典型因素存在之情形，藉以驗證假設三。

貳、研究流程

本研究從資料與文獻的蒐集，去尋找研究題目，經與指導教授討論後，確定研究主題為「原鄉地區國小教師的生命意義與工作壓力」，再進行文獻探討，藉以奠定本研究之理論基礎與研究架構。使用的研究工具有二：首先是修編「全人生命意義量表」成「國小教師生命意義量表」；另一則為了符合原鄉地區國小教師的適用性，修訂蔡玉董(2006)「國小教師工作壓力量表」成「原鄉地區國小教師工作壓力量表」。研究工具確立後，於 98 年 12 月間進行預試，樣本採母群體分層隨機抽樣方式，對 28 所原鄉國小教師做施測，透過預試結果分析做刪題形成正式問卷，於 99 年 3 月間進行調查。問卷回收建檔後著手進行資料統計與分析，並歸納所得撰寫研究結果及後續之討論與提出建議。

第四章 研究結果與討論

本章乃根據研究對象所填答的原鄉地區「國小教師的生命意義與工作壓力量表」的問卷進行統計分析與討論，分別就現況分析、不同背景變項生命意義和工作壓力之分析及生命意義與工作壓力關係之分析。

第一節 原鄉地區國小教師的生命意義與工作壓力現況分析

壹、國小教師的生命意義現況之分析

本研究結果以平均數、標準差方式呈現國小教師的生命意義感受現況，平均數越高表示生命意義的感受越高，此問卷採五點量表答題，分為七個分量表，各分量表有 5 題，共 35 題，各分量表的平均數、標準差如表 4-1-1 所示。

結果得知國小教師整體生命意義的感受之平均總分為 136.73，各題平均得分為 3.91，介於「有點符合」與「符合」之間，且十分接近「符合」，表示國小教師的生命意義趨於正向。而在分層面中，生命價值 ($M=20.74$)、生命自由 ($M=19.70$) 及靈性提昇 ($M=19.95$) 之感受平均數高於整體平均數，但是生命目標 ($M=19.46$)、自我概念 ($M=19.45$)、宗教支持 ($M=18.82$) 及死亡接受 ($M=18.48$) 之感受平均數卻低於整體平均。總而言之，國小教師的生命意義在生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持、死亡接受、靈性提昇層面的表現皆趨於正向。

表 4-1-1 國小教師在生命意義的現況分析表

| 變項 | <i>n</i> | <i>M(SD)</i> | 95%信賴區間 | |
|--------|----------|---------------|---------|--------|
| | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 486 | 19.46(2.91) | 8.00 | 25.00 |
| 生命價值 | 486 | 20.74(2.52) | 10.00 | 25.00 |
| 生命自由 | 485 | 19.70(2.77) | 9.00 | 25.00 |
| 自我概念 | 484 | 19.45(2.70) | 10.00 | 25.00 |
| 宗教支持 | 480 | 18.82(4.29) | 6.00 | 25.00 |
| 死亡接受 | 486 | 18.48(3.61) | 9.00 | 25.00 |
| 靈性提昇 | 486 | 19.95(3.13) | 11.00 | 25.00 |
| 整體生命意義 | 477 | 136.73(16.06) | 87.00 | 175.00 |

貳、原鄉地區國小教師的工作壓力現況之分析

本研究結果以平均數、標準差方式呈現原鄉地區國小教師工作壓力的現況，平均數越高表示工作壓力越高，此問卷採五點量表答題，分為五個分量表，各分量表有 7 題，共 35 題，各分量表的平均數、標準差如表 4-1-2 所示。

研究結果顯示原鄉地區國小教師工作壓力之平均總分為 89.34，各題平均得分為 2.55，介於「不符合」與「有點符合」之間，表示國小教師的工作壓力為普通等級。而在分層面中，學生行為 ($M=18.58$) 與工作負荷 ($M=18.48$) 平均數高於整體表現，可是人際關係 ($M=17.70$)、專業知能 ($M=17.39$) 及變革適應 ($M=17.41$) 平均數卻低於整體表現。綜合所述，原鄉地區的國小教師在工作壓力上於學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能、變革適應層面的表現皆屬於普通程度。

表 4-1-2 原鄉地區國小教師在工作壓力的現況分析表

| 變項 | <i>n</i> | <i>M(SD)</i> | 95%信賴區間 | |
|--------|----------|--------------|---------|--------|
| | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 493 | 18.58(4.77) | 7.00 | 34.00 |
| 人際關係 | 491 | 17.70(4.20) | 7.00 | 33.00 |
| 工作負荷 | 491 | 18.48(5.30) | 7.00 | 35.00 |
| 專業知能 | 492 | 17.39(3.97) | 7.00 | 33.00 |
| 變革適應 | 491 | 17.41(4.64) | 7.00 | 34.00 |
| 整體工作壓力 | 475 | 89.34(17.95) | 39.00 | 164.00 |

參、綜合討論

有關原鄉地區的國小教師在生命意義與工作壓力上之現況，可歸納出如下：

一、生命意義

- (一) 原鄉地區國小教師的生命意義趨於「正向」。
- (二) 在七個生命意義層面中，原鄉地區國小教師以「生命價值」($M=20.74$) 之感受層面的平均數最高，「死亡接受」($M=18.48$) 之感受層面的平均數最低。
- (三) 國小教師的生命意義之感受排序前 5 項為

1. 我肯定每個人的存在，都具有其獨特的價值。(M=4.33)
2. 我有清楚的家庭觀念，懂得為家人付出。(M=4.28)
3. 尊重萬物都有生存的空間。(M=4.20)
4. 我清楚明白當老師的使命感。(M=4.18)
5. 我是個負責的人。(M=4.14)

原鄉地區國小教師整體生命意義趨於正向，與何郁玲（1999）、孫郁荃（2005）、吳俐錦（2006）郭懿慧（2006）沈碩彬（2007）、許孟琪（2007）、張家禎（2007）、鄭麗慧（2007）、鄭惟謙（2008）研究結果相符。

國小教師的生命意義在「生命價值」之感受得分最高，可推論出願意到偏遠的山地鄉服務之國小教師，多懷抱著一顆助人之心，因此能從付出中獲得到幸福感，對於生命的肯定也隨之變高，生命價值成為山地鄉國小教師生命意義感受最高的層面；又靈性提昇也在國小教師對於生命意義感受上，不可諱言的佔有其重要性，山上的孩子最大的問題是缺乏關愛，當被愛與索愛發生衝突時，教師在處理學生問題時容易產生焦慮，當教師可能在心靈上獲得滿足後，才能帶著滿滿的愛去面對學生，靈性提昇可能成為山上教師的需要，這也與目前靈性課題成為矚目之焦點不謀而合，此結果與鄭麗慧（2007）的研究國小教師在生命意義中最重視靈性層面的結果相符；卻跟鄭惟謙（2008）研究高屏兩縣國中教師的靈性層面得分最低之結果不相符，可能原因為研究對象的區域性不同所造成之結果。

值得一提的是國小教師對於死亡接受的感受為生命意義感受中最低一環，與張家禎（2007）研究結果相符，可能是國人對於談論死亡還不太能坦然視之有關，這表示死亡教育尚有更多加強發展的重要性。總而言之，國小教師生命意義表現在各層面中仍然是趨於正向。

二、工作壓力

- （一）原鄉地區國小教師在工作壓力上為普通等級。
- （二）在五個工作壓力層面中，原鄉地區國小教師以「學生行為」(M=18.58)層面的平均數最高，「專業知能」(M=17.39)層面的平均數最低。

(三) 國小教師的工作壓力來源之排序前 5 項為

1. 我會擔心專業知能的不夠而影響教學品質。(M=3.14)
2. 家長不關心學生的教育，讓我感到挫敗。(M=3.06)
3. 費盡心思教學，學生成績仍不理想，令我備感壓力。(M=3.03)
4. 為了應付教育局的行政業務考評，讓我感到壓力。(M=2.94)
5. 我覺得教育局提供的資源太少，要求過多，感到壓力很大。(M=2.89)

原鄉地區國小教師工作壓力程度屬於中等略低，此與林家任（2003）、林保豐（2002）、陳怡如（2006）、蔡玉董（2006）、鄭振丞（2007）、吳水丕、呂佩珊（2008）、陳勇全（2009）研究結果相符。

至於山地鄉國小教師工作壓力來源最高的是學生行為，推論可能為山地鄉的原住民學生體力充沛、活潑好動，讓教師在班級常規與學生課業兩方面，需要花費許多時間與心力處理，轉而成為教師工作壓力最大的來源；其次是工作負荷，山地鄉國小教師多少都需肩負行政工作，除了一般學校必要辦理的行政事項外，還需多負擔原住民小學相關行政業務，如此雙重的行政工作負荷量，也可能成為教師工作壓力來源之一環，此與陳怡如（2006）研究結果相符。

工作壓力五個層面中對於山地鄉國小教師感受最低的是專業知能層面，不過有趣的是壓力源排序第一的，卻是教師們擔心專業知能不夠而影響教學品質，表示身處山區對於提昇專業知能的管道並不便利，研習、進修的地點多在都會區，如此一來進修學習尚得加上舟車往返的時間與體力，造成山地鄉雖擔心專業知能不足影響教學，但落實於實際行動上的比例不高。因此，山區小學在推動新的教育政策時，或因教師專業知能提升需要花較長、較久的時間，往往無法收即刻之效。

第二節 不同背景變項之國小教師在生命意義上差異之探討

本研究所採之背景變項有：性別、教師身份、年齡、婚姻狀況、教育程度、職務及原鄉小學教學年資等，逐一以單因子變異數分析不同背景變項之國小教師，在生命意義的感受上呈現顯著差異者有：性別、教師身份、年齡、婚姻狀況、職務及原鄉小學教學年資，而不同教育程度之背景變項則未達顯著差異，以下分別就各背景變項逐一說明之。

壹、不同性別的國小教師在生命意義之差異分析

不同性別的國小教師在生命意義之感受各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-2-1、表 4-2-2，得知：

- 一、不同性別的國小教師在「整體生命意義」感受上無顯著差異。
- 二、各層面中，在「生命自由」感受上達到顯著差異 ($F(1, 483)=4.91, p=.027, \omega^2=0.01$)，且「男教師」($M=20.00$)比「女教師」($M=19.45$)得分高。

表 4-2-1 不同性別的國小教師在生命意義上之描述統計表

| 變項 | 男 | | | | 女 | | | |
|------------|----------|-------------------|---------|--------|----------|-------------------|---------|--------|
| | <i>n</i> | <i>M(SD)</i> | 95%信賴區間 | | <i>n</i> | <i>M(SD)</i> | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 221 | 19.72(3.15) | 19.30 | 20.14 | 265 | 19.24(2.69) | 18.92 | 19.57 |
| 生命價值 | 221 | 20.60(2.69) | 20.24 | 20.95 | 265 | 20.87(2.38) | 20.58 | 21.16 |
| 生命自由 | 221 | 20.00(2.79) | 19.63 | 20.37 | 264 | 19.45(2.73) | 19.12 | 19.78 |
| 自我概念 | 219 | 19.51(3.00) | 19.11 | 19.91 | 265 | 19.41(2.42) | 19.11 | 19.70 |
| 宗教支持 | 218 | 18.91(4.37) | 18.32 | 19.49 | 262 | 18.76(4.22) | 18.24 | 19.27 |
| 死亡接受 | 221 | 18.66(3.59) | 18.18 | 19.13 | 265 | 18.32(3.62) | 17.89 | 18.76 |
| 靈性提昇 | 221 | 19.81(3.20) | 19.38 | 20.23 | 265 | 20.07(3.10) | 19.70 | 20.44 |
| 整體生命 意義 | 216 | 137.21 (16.95) | 134.94 | 139.49 | 261 | 136.33 (15.31) | 134.46 | 138.19 |

表 4-2-2 不同性別的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | 事後比較 | ω^2 | $1-\beta$ |
|------------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|------|------------|-----------|
| 生命目標 | 組間 | 27.53 | 1 | 27.53 | 3.26 | .072 | | | |
| | 組內 | 4093.15 | 484 | 8.46 | | | | | |
| 生命價值 | 組間 | 8.83 | 1 | 8.83 | 1.39 | .240 | | | |
| | 組內 | 3081.53 | 484 | 6.37 | | | | | |
| 生命自由 | 組間 | 37.40 | 1 | 37.40 | 4.91 | .027 | 1>2 | 0.01 | 0.20 |
| | 組內 | 3676.25 | 483 | 7.61 | | | | | |
| 自我概念 | 組間 | 1.18 | 1 | 1.18 | .16 | .687 | | | |
| | 組內 | 3516.73 | 482 | 7.30 | | | | | |
| 宗教支持 | 組間 | 2.77 | 1 | 2.77 | .15 | .698 | | | |
| | 組內 | 8794.53 | 478 | 18.40 | | | | | |
| 死亡接受 | 組間 | 13.25 | 1 | 13.25 | 1.02 | .313 | | | |
| | 組內 | 6289.95 | 484 | 13.00 | | | | | |
| 靈性提昇 | 組間 | 8.54 | 1 | 8.54 | .87 | .352 | | | |
| | 組內 | 4764.27 | 484 | 9.84 | | | | | |
| 整體生命 意義 | 組間 | 18.80 | 1 | 93.04 | .36 | .549 | | | |
| | 組內 | 11179.44 | 475 | 258.36 | | | | | |

貳、不同教師身份的國小教師在生命意義之差異分析

不同教師身份的國小教師在生命意義之感受各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-2-3、表 4-2-4，得知：

一、不同教師身份的國小教師在「整體生命意義」感受上達顯著差異

($F(1, 475)=4.96$, $p=.026$, $\omega^2=.01$)，「正式教師」($M=137.55$)得分高於「代理教師」($M=137.48$)。

二、不同教師身份的國小教師在「生命目標」、「生命自由」及「宗教支持」之層面上有顯著差異。

1. 在「生命目標」感受上達顯著差異 ($F(1, 484)=4.71$, $p=.031$, $\omega^2=.01$)，「正式教師」($M=19.60$)得分高於「代理教師」($M=18.89$)。
2. 在「生命自由」感受上達顯著差異 ($F(1, 483)=9.10$, $p=.003$, $\omega^2=.02$)，

「正式教師」($M=19.89$)得分高於「代理教師」($M=18.95$)。

3. 在「宗教支持」感受達到顯著差異 ($F(1, 478)=6.36, p=.012, \omega^2=.01$)，

「正式教師」($M=19.07$)得分高於「代理教師」($M=17.84$)。

表 4-2-3 不同教師身份的國小教師在生命意義上之描述統計表

| 變項 | 正式教師 | | | | 代理教師 | | | |
|------------|----------|------------------------|---------|--------|----------|------------------------|---------|--------|
| | <i>n</i> | <i>M</i> (<i>SD</i>) | 95%信賴區間 | | <i>n</i> | <i>M</i> (<i>SD</i>) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 389 | 19.60(2.94) | 19.31 | 19.89 | 97 | 18.89(2.77) | 18.33 | 19.44 |
| 生命價值 | 389 | 20.78(2.56) | 20.53 | 21.04 | 97 | 20.60(2.37) | 20.12 | 21.08 |
| 生命自由 | 388 | 19.89(2.76) | 19.61 | 20.17 | 97 | 18.95(2.68) | 18.41 | 19.49 |
| 自我概念 | 387 | 19.53(2.79) | 19.26 | 19.81 | 97 | 19.12(2.30) | 18.66 | 19.59 |
| 宗教支持 | 384 | 19.07(4.39) | 18.63 | 19.51 | 96 | 17.84(3.71) | 17.09 | 18.60 |
| 死亡接受 | 389 | 18.52(3.65) | 18.16 | 18.89 | 97 | 18.29(3.44) | 17.60 | 18.98 |
| 靈性提昇 | 389 | 20.05(3.15) | 19.74 | 20.37 | 97 | 19.54(3.07) | 18.92 | 20.15 |
| 整體生命 意義 | 381 | 137.55 (16.34) | 135.90 | 139.19 | 96 | 137.48 (14.55) | 130.53 | 136.43 |

表 4-2-4 不同教師身份的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | 事後比較 | ω^2 | $1-\beta$ |
|------------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|------|------------|-----------|
| 生命目標 | 組間 | 39.69 | 1 | 39.69 | 4.71 | .031 | 1>2 | .01 | 0.24 |
| | 組內 | 4080.99 | 484 | 8.43 | | | | | |
| 生命價值 | 組間 | 2.62 | 1 | 2.62 | .41 | .522 | | | |
| | 組內 | 3087.74 | 484 | 6.38 | | | | | |
| 生命自由 | 組間 | 68.67 | 1 | 68.67 | 9.10 | .003 | 1>2 | .02 | 0.34 |
| | 組內 | 3644.98 | 483 | 7.55 | | | | | |
| 自我概念 | 組間 | 13.11 | 1 | 13.11 | 1.80 | .180 | | | |
| | 組內 | 3504.80 | 482 | 7.27 | | | | | |
| 宗教支持 | 組間 | 115.54 | 1 | 115.54 | 6.36 | .012 | 1>2 | .01 | 0.29 |
| | 組內 | 8681.76 | 478 | 18.16 | | | | | |
| 死亡接受 | 組間 | 4.22 | 1 | 4.22 | .32 | .569 | | | |
| | 組內 | 6298.98 | 484 | 13.01 | | | | | |
| 靈性提昇 | 組間 | 20.83 | 1 | 20.83 | 2.12 | .146 | | | |
| | 組內 | 4751.99 | 484 | 9.82 | | | | | |
| 整體生命 意義 | 組間 | 1268.16 | 1 | 1268.17 | 4.96 | .026 | 1>2 | .01 | 0.00 |
| | 組內 | 121546.41 | 475 | 255.89 | | | | | |

參、不同年齡的國小教師在生命意義之差異分析

不同年齡的國小教師在生命意義之感受各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-2-5、表 4-2-6，得知：

一、不同年齡的國小教師在「整體生命意義」感受上達到顯著差異

($F(3, 473)=16.56, p<.001, \omega^2=.09$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「50 歲以上」($M=147.69$)組的教師得分高於「29 歲以下」($M=131.44$)和「30~39 歲」($M=134.77$)組教師，而「40~49 歲」($M=141.05$)組別的教師得分又比「29 歲以下」($M=131.44$)及「30~39 歲」組教師高。

二、不同年齡的國小教師在生命意義各層面上有顯著差異。

1. 在「生命目標」感受上達顯著差異 ($F(3, 482)=6.46, p<.001, \omega^2=.03$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到國小教師「50 歲以上」($M=20.84$)組高於「29 歲以下」($M=19.09$)組和「30~39 歲」($M=19.05$)組。
2. 在「生命價值」感受上也達顯著差異 ($F(3, 482)=7.29, p<.001, \omega^2=.04$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到國小教師「50 歲以上」($M=21.89$)組高於「29 歲以下」($M=20.15$)組和「30~39 歲」($M=20.57$)組。
3. 在「生命自由」感受上亦達顯著差異 ($F(3, 481)=7.42, p<.001, \omega^2=.04$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到國小教師「40~49 歲」($M=20.18$)組高於「29 歲以下」($M=19.20$)組及「30~39 歲」($M=19.38$)組，又「50 歲以上」($M=21.09$)組高於「29 歲以下」($M=19.20$)組及「30~39 歲」($M=19.38$)組。
4. 在「自我概念」感受上亦是達顯著差異 ($F(3, 480)=8.50, p<.001, \omega^2=.04$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到國小教師「40~49 歲」($M=20.03$)組高於「29 歲以下」($M=19.10$)組及「30~39 歲」($M=18.97$)組，又「50 歲以上」($M=20.75$)組高於「29 歲以下」($M=19.10$)組及「30~39 歲」($M=18.97$)組。

5. 在「宗教支持」感受上達到顯著差異($F(3, 476)=15.13, p<.001, \omega^2=.08$), 再以事後比較 *Scheffe* 法得到國小教師「40~49 歲」($M=19.85$)組高於「29 歲以下」($M=17.14$)組及「30~39 歲」($M=18.67$)組, 又「50 歲以上」($M=21.33$)組高於「29 歲以下」($M=17.14$)組及「30~39 歲」($M=18.67$)組。
6. 在「死亡接受」感受上達到顯著差異($F(3, 482)=4.97, p=.002, \omega^2=.02$), 再以事後比較 *Scheffe* 法得到國小教師「50 歲以上」($M=19.84$)組比「29 歲以下」($M=17.87$)組得分高。
7. 在「靈性提昇」感受上達顯著差異 ($F(3, 482)=13.45, p<.001, \omega^2=.07$), 再以事後比較 *Scheffe* 法得到國小教師「40~49 歲」($M=20.91$)組高於「29 歲以下」($M=18.81$)組及「30~39 歲」($M=19.75$)組, 又「50 歲以上」($M=21.27$)組高於「29 歲以下」($M=18.81$)組及「30~39 歲」($M=19.75$)組。

表 4-2-5 不同年齡的國小教師在生命意義上之描述統計表

| 變項 | 29 歲以下 | | | | 30~39 歲 | | | | 40~49 歲 | | | | 50 歲以上 | | | |
|------------|--------|-------------------|---------|-------|---------|-------------------|---------|-------|---------|-------------------|---------|-------|--------|-------------------|---------|--------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 127 | 19.09(2.63) | 18.63 | 19.56 | 185 | 19.05(2.83) | 18.64 | 19.46 | 130 | 19.92(3.18) | 19.37 | 20.48 | 44 | 20.84(2.70) | 20.02 | 21.66 |
| 生命價值 | 127 | 20.15(2.44) | 19.72 | 20.58 | 185 | 20.57(2.49) | 20.21 | 20.93 | 130 | 21.19(2.53) | 20.75 | 21.63 | 44 | 21.89(2.37) | 21.16 | 22.61 |
| 生命自由 | 127 | 19.20(2.60) | 18.75 | 19.66 | 185 | 19.38(2.77) | 18.98 | 19.78 | 130 | 20.18(2.82) | 19.70 | 20.67 | 43 | 21.09(2.52) | 20.32 | 21.87 |
| 自我概念 | 127 | 19.10(2.61) | 18.64 | 19.56 | 183 | 18.97(2.72) | 18.57 | 19.36 | 130 | 20.03(2.54) | 19.60 | 20.48 | 44 | 20.75(2.64) | 19.95 | 21.55 |
| 宗教支持 | 126 | 17.14(4.20) | 16.40 | 17.88 | 182 | 18.67(4.07) | 18.08 | 19.27 | 129 | 19.85(4.16) | 19.13 | 20.58 | 43 | 21.33(3.81) | 20.15 | 22.50 |
| 死亡接受 | 127 | 17.87(3.60) | 17.23 | 18.50 | 185 | 18.17(3.60) | 17.65 | 18.69 | 130 | 19.05(3.33) | 18.47 | 19.62 | 44 | 19.84(3.93) | 16.65 | 21.04 |
| 靈性提昇 | 127 | 18.81(2.97) | 18.29 | 19.33 | 185 | 19.75(3.20) | 19.28 | 20.21 | 130 | 20.91(2.87) | 20.41 | 21.40 | 44 | 21.27(2.84) | 20.41 | 22.14 |
| 整體生命 意義 | 126 | 131.44 (14.89) | 128.82 | | 180 | 134.77 (15.74) | 132.45 | | 129 | 141.05 (16.04) | 138.45 | | 42 | 147.69 (16.06) | 142.69 | 152.69 |

表 4-2-6 不同年齡的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | 事後比較 | ω^2 | $1-\beta$ |
|--------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|---------|------------|-----------|
| 生命目標 | 組間 | 159.24 | 3 | 53.08 | 6.46 | .000 | 4>1、4>2 | .03 | 0.66、0.64 |
| | 組內 | 3961.44 | 482 | 8.22 | | | | | |
| 生命價值 | 組間 | 134.17 | 3 | 44.73 | 7.29 | .000 | 4>1、4>2 | .04 | 0.72、0.53 |
| | 組內 | 2956.19 | 482 | 6.13 | | | | | |
| 生命自由 | 組間 | 164.26 | 3 | 54.75 | 7.42 | .000 | 3>1、3>2 | .04 | 0.36、0.29 |
| | 組內 | 3549.39 | 481 | 7.38 | | | 4>1、4>2 | | 0.73、0.63 |
| 自我概念 | 組間 | 177.38 | 3 | 59.13 | 8.50 | .000 | 3>1、3>2 | .04 | 0.36、0.40 |
| | 組內 | 3340.53 | 480 | 6.96 | | | 4>1、4>2 | | 0.63、0.66 |
| 宗教支持 | 組間 | 766.01 | 3 | 255.34 | 15.13 | .000 | 4>1、4>2 | .08 | 1.02、0.66 |
| | 組內 | 8031.29 | 476 | 16.87 | | | 3>1、2>1 | | 0.65、0.37 |
| 死亡接受 | 組間 | 189.06 | 3 | 63.02 | 4.97 | .002 | 4>1 | .02 | 0.53 |
| | 組內 | 6114.14 | 482 | 12.69 | | | | | |
| 靈性提昇 | 組間 | 368.67 | 3 | 122.89 | 13.45 | .000 | 4>1、4>2 | .07 | 0.84、0.48 |
| | 組內 | 4404.14 | 482 | 9.14 | | | 3>1、3>2 | | 0.72、0.38 |
| 整體生命意義 | 組間 | 11671.66 | 3 | 3890.55 | 16.56 | .000 | 4>1、4>2 | .09 | 1.07、0.82 |
| | 組內 | 111142.91 | 473 | 234.97 | | | 3>1、3>2 | | 0.62、0.40 |

肆、不同婚姻狀況的國小教師在生命意義上之差異分析

不同婚姻狀況的國小教師在生命意義之感受各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-2-7、表 4-2-8，得知：

一、不同婚姻狀況的國小教師在「整體生命意義」感受上達到顯著差異

($F(2, 474)=12.40, p<.001, \omega^2=.05$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「已婚教師」($M=139.86$)得分高於「未婚教師」($M=132.66$)。

二、不同婚姻狀況的國小教師在「生命目標」、「生命價值」、「生命自由」、「自我概念」、「宗教支持」及「靈性提昇」之層面上有顯著差異。

1. 在「生命目標」感受上達顯著差異 ($F(2, 483)=8.03, p<.001, \omega^2=.03$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「已婚教師」($M=19.95$)得分高於「未婚教師」($M=18.90$)。

2. 在「生命價值」的感受也達到顯著差異 ($F(2, 483)=8.58, p<.001, \omega^2=.03$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「已婚教師」($M=21.16$)得分高於「未婚教師」($M=20.22$)。
3. 在「生命自由」的感受上達到顯著差異 ($F(2, 482)=6.08, p=.002, \omega^2=.02$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「已婚教師」($M=20.11$)得分高於「未婚教師」($M=19.23$)。
4. 在「自我概念」的感受上達到顯著差異 ($F(2, 481)=6.42, p=.002, \omega^2=.02$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「已婚教師」($M=19.78$)得分高於「未婚教師」($M=18.98$)。
5. 在「宗教支持」的感受上達到顯著差異 ($F(2, 477)=14.65, p<.001, \omega^2=.05$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「已婚教師」($M=19.76$)得分高於「未婚教師」($M=17.66$)。
6. 在「靈性提昇」的感受上達到顯著差異 ($F(2, 483)=12.84, p<.001, \omega^2=.05$)，再以事後比較 *Scheffe* 法得到「已婚教師」($M=20.49$)得分高於「未婚教師」($M=19.18$)。

表 4-2-7 不同婚姻狀況的國小教師在生命意義上之描述統計表

| 變項 | 未婚 | | | | 已婚 | | | | 其他 | | | |
|------------|-----|-------------------|---------|--------|-----|-------------------|---------|--------|----|-------------------|---------|--------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 213 | 18.90(2.96) | 18.50 | 19.30 | 258 | 19.95(2.80) | 19.61 | 20.29 | 15 | 19.00(2.78) | 17.46 | 20.54 |
| 生命價值 | 213 | 20.22(2.51) | 19.88 | 20.56 | 258 | 21.16(2.48) | 20.85 | 21.46 | 15 | 21.13(2.10) | 19.97 | 22.30 |
| 生命自由 | 213 | 19.23(2.78) | 18.85 | 19.61 | 257 | 20.11(2.70) | 19.78 | 20.44 | 15 | 19.40(2.77) | 17.86 | 20.94 |
| 自我概念 | 211 | 18.98(2.71) | 18.61 | 19.34 | 258 | 19.78(2.66) | 19.46 | 20.11 | 15 | 20.47(2.26) | 19.21 | 21.72 |
| 宗教支持 | 210 | 17.66(4.31) | 17.08 | 18.25 | 256 | 19.76(4.01) | 19.26 | 20.25 | 14 | 19.21(4.74) | 16.48 | 21.95 |
| 死亡接受 | 213 | 18.31(3.48) | 17.84 | 18.78 | 258 | 18.58(3.72) | 18.13 | 19.04 | 15 | 18.93(3.47) | 17.01 | 20.86 |
| 靈性提昇 | 213 | 19.18(3.23) | 18.75 | 19.62 | 258 | 20.49(2.94) | 20.13 | 20.85 | 15 | 21.60(2.77) | 20.06 | 23.14 |
| 整體生命 意義 | 208 | 132.66 (16.43) | 130.41 | 134.91 | 255 | 139.86 (15.29) | 137.98 | 141.75 | 14 | 140.07 (10.43) | 134.05 | 146.10 |

表 4-2-8 不同婚姻狀況的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | 事後比較 | ω^2 | $1-\beta$ |
|------------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|---------|------------|-----------|
| 生命目標 | 組間 | 132.61 | 2 | 66.30 | 8.03 | .000 | 2>1 | .03 | 0.37 |
| | 組內 | 3988.07 | 483 | 8.26 | | | | | |
| 生命價值 | 組間 | 106.08 | 2 | 53.04 | 8.58 | .000 | 2>1 | .03 | 0.38 |
| | 組內 | 2984.28 | 483 | 6.18 | | | | | |
| 生命自由 | 組間 | 91.37 | 2 | 45.69 | 6.08 | .002 | 2>1 | .02 | 0.32 |
| | 組內 | 3622.28 | 482 | 7.52 | | | | | |
| 自我概念 | 組間 | 91.45 | 2 | 45.72 | 6.42 | .002 | 2>1 | .02 | 0.30 |
| | 組內 | 3426.46 | 481 | 7.12 | | | | | |
| 宗教支持 | 組間 | 508.96 | 2 | 245.48 | 14.65 | .000 | 2>1 | .05 | 0.51 |
| | 組內 | 8288.34 | 477 | 17.38 | | | | | |
| 死亡接受 | 組間 | 11.55 | 2 | 7.78 | .44 | .642 | | | |
| | 組內 | 6291.65 | 483 | 13.03 | | | | | |
| 靈性提昇 | 組間 | 240.89 | 2 | 120.45 | 12.84 | .000 | 2>1、3>1 | .05 | 0.43 |
| | 組內 | 4531.93 | 483 | 9.38 | | | | | 0.76 |
| 整體生命 意義 | 組間 | 6106.68 | 2 | 3053.34 | 12.40 | .000 | 2>1 | .05 | 0.44 |
| | 組內 | 116707.89 | 474 | 246.22 | | | | | |

伍、不同教育程度的國小教師生命意義之差異分析

不同教育程度的國小教師在生命意義之感受各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-2-9、表 4-2-10，得知：

- 一、 不同教育程度的國小教師在「整體生命意義」之感受未達顯著差異。
- 二、 不同教育程度的國小教師在生命意義各層面感受上均未達顯著差異。

表 4-2-9 不同教育程度的國小教師在生命意義上之描述統計表

| 變項 | 師院院校畢業 | | | | 一般大學修教育學程 | | | | 學士後師資班 | | | |
|------------|--------|-------------------|---------|--------|-----------|-------------------|---------|--------|--------|-------------------|---------|--------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 287 | 19.48(3.04) | 19.13 | 19.84 | 43 | 19.19(2.60) | 18.39 | 19.99 | 56 | 18.77(2.78) | 18.02 | 19.51 |
| 生命價值 | 287 | 20.73(2.55) | 20.43 | 21.02 | 43 | 20.74(2.42) | 20.00 | 21.49 | 56 | 20.43(2.57) | 19.74 | 21.12 |
| 生命自由 | 286 | 19.72(2.79) | 19.40 | 20.04 | 43 | 19.63(2.68) | 18.80 | 20.45 | 56 | 19.02(3.22) | 18.16 | 19.88 |
| 自我概念 | 285 | 19.52(2.88) | 19.18 | 19.85 | 43 | 19.12(2.36) | 19.9 | 19.84 | 56 | 19.04(2.49) | 18.37 | 19.70 |
| 宗教支持 | 283 | 18.42(4.41) | 17.90 | 18.94 | 43 | 19.26(3.59) | 18.15 | 20.36 | 56 | 19.52(3.98) | 18.45 | 20.58 |
| 死亡接受 | 287 | 18.54(3.58) | 18.12 | 18.96 | 43 | 18.60(3.09) | 17.66 | 19.55 | 56 | 18.05(3.73) | 17.05 | 19.05 |
| 靈性提昇 | 287 | 19.78(3.11) | 19.42 | 20.14 | 43 | 20.07(2.87) | 19.19 | 20.95 | 56 | 20.23(3.53) | 19.29 | 21.18 |
| 整體生命 意義 | 280 | 136.29 (16.60) | 134.33 | 138.24 | 43 | 136.60 (14.01) | 132.29 | 140.92 | 56 | 135.05 (16.94) | 130.52 | 139.59 |

表 4-2-9 不同教育程度的國小教師在生命意義上之描述統計表(續)

| 變項 | 碩士畢業(含40學分班) | | | | 其他 | | | |
|------------|--------------|-------------------|---------|--------|----|------------------|---------|--------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 82 | 20.05(2.69) | 19.46 | 20.64 | 16 | 18.75(2.27) | 17.54 | 19.56 |
| 生命價值 | 82 | 20.93(2.47) | 20.38 | 21.47 | 16 | 21.00(2.61) | 19.61 | 22.39 |
| 生命自由 | 82 | 20.06(2.56) | 19.50 | 20.62 | 16 | 19.75(1.48) | 18.96 | 20.54 |
| 自我概念 | 82 | 19.07(2.32) | 19.16 | 20.18 | 16 | 19.06(2.62) | 17.67 | 20.46 |
| 宗教支持 | 81 | 19.38(4.45) | 18.40 | 20.37 | 15 | 19.13(3.40) | 17.25 | 21.02 |
| 死亡接受 | 82 | 18.28(4.02) | 17.40 | 19.16 | 16 | 18.94(2.64) | 17.53 | 20.35 |
| 靈性提昇 | 82 | 20.18(3.19) | 19.48 | 20.88 | 16 | 20.25(2.67) | 18.83 | 21.67 |
| 整體生命 意義 | 81 | 138.59 (15.43) | 135.18 | 142.00 | 15 | 138.67 (7.86) | 134.31 | 143.02 |

表 4-2-10 不同教育程度的國小教師生命意義之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> |
|--------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|
| 生命目標 | 組間 | 66.63 | 4 | 16.66 | 1.98 | .096 |
| | 組內 | 4022.98 | 479 | 8.40 | | |
| 生命價值 | 組間 | 9.41 | 4 | 2.35 | .37 | .831 |
| | 組內 | 3062.26 | 479 | 6.39 | | |
| 生命自由 | 組間 | 37.07 | 4 | 9.27 | 1.21 | .304 |
| | 組內 | 3648.35 | 478 | 7.63 | | |
| 自我概念 | 組間 | 22.09 | 4 | 5.52 | .76 | .551 |
| | 組內 | 3462.54 | 477 | 7.26 | | |
| 宗教支持 | 組間 | 107.68 | 4 | 26.92 | 1.47 | .210 |
| | 組內 | 8650.00 | 473 | 18.29 | | |
| 死亡接受 | 組間 | 18.28 | 4 | 4.57 | .35 | .843 |
| | 組內 | 6239.89 | 479 | 13.03 | | |
| 靈性提昇 | 組間 | 19.51 | 4 | 4.88 | .49 | .740 |
| | 組內 | 4727.76 | 479 | 9.87 | | |
| 整體生命意義 | 組間 | 546.57 | 4 | 136.64 | .53 | .712 |
| | 組內 | 120781.15 | 470 | 256.98 | | |

陸、不同職務的國小教師生命意義之差異分析

不同職務的國小教師在生命意義之感受各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-2-11、表 4-2-12，得知：

一、不同職務的國小教師在「整體生命意義」感受上達顯著差異

($F(4, 472) = 3.01, p = .018, \omega^2 = .02$)，經事後比較 *Scheffe* 法卻未達顯著水準。

二、不同職務的國小教師在「生命目標」、「生命價值」及「靈性提昇」之層面上有顯著差異。

1. 在「生命目標」感受上達顯著差異 ($F(4, 481) = 4.13, p = .003, \omega^2 = .03$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「教師兼主任」($M = 20.31$)組得分高於「科任教師」($M = 18.75$)組。

2. 在「生命價值」感受上達顯著差異 ($F(4, 481) = 2.42, p = .048, \omega^2 = .01$)，

經事後比較 *Scheffe* 法卻未達顯著水準。

3. 在「靈性提昇」感受上達顯著差異 ($F(4, 481)=5.12, p<.001, \omega^2=.03$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「教師兼主任」($M=20.95$)組得分高於「組長兼級任教師」($M=18.95$)組。

表 4-2-11 不同職務的國小教師在生命意義上之描述統計表

| 變項 | 教師兼主任 | | | | 組長兼級任教師 | | | | 組長兼科任教師 | | | |
|------|-------|-------------|---------|-------|---------|-------------|---------|-------|---------|-------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 109 | 20.31(3.38) | 19.67 | 20.95 | 78 | 19.65(2.33) | 19.13 | 20.18 | 40 | 19.33(2.52) | 18.52 | 20.13 |
| 生命價值 | 109 | 21.31(2.70) | 20.80 | 21.82 | 78 | 20.41(2.72) | 19.80 | 21.02 | 40 | 20.18(2.48) | 19.38 | 20.97 |
| 生命自由 | 108 | 20.25(2.94) | 19.69 | 20.81 | 78 | 19.72(2.40) | 19.18 | 20.26 | 40 | 19.58(3.23) | 18.54 | 20.61 |
| 自我概念 | 109 | 20.04(2.93) | 19.48 | 20.59 | 77 | 19.61(2.55) | 19.03 | 20.19 | 39 | 19.23(2.57) | 18.40 | 20.06 |
| 宗教支持 | 107 | 19.61(4.08) | 18.83 | 20.39 | 77 | 18.79(4.61) | 17.75 | 19.84 | 40 | 18.35(4.91) | 16.78 | 19.92 |
| 死亡接受 | 109 | 18.84(3.80) | 18.12 | 19.57 | 78 | 18.32(3.57) | 17.52 | 19.12 | 40 | 18.78(3.86) | 17.54 | 20.01 |
| 靈性提昇 | 109 | 20.95(3.05) | 20.37 | 21.52 | 78 | 18.95(3.16) | 18.24 | 19.66 | 40 | 19.50(3.06) | 18.52 | 20.48 |
| 整體生命 | 106 | 141.39 | 138.26 | | 76 | 135.37 | 131.72 | | 39 | 135.36 | 129.89 | |
| 意義 | | (16.22) | 144.51 | | | (15.91) | 139.00 | | | (16.88) | 140.83 | |

表 4-2-11 不同職務的國小教師在生命意義上之描述統計表(續)

| 變項 | 級任老師 | | | | 科任老師 | | | |
|------|------|-------------|---------|-------|------|-------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 171 | 19.22(2.81) | 18.80 | 19.65 | 88 | 18.75(2.92) | 18.13 | 19.37 |
| 生命價值 | 171 | 20.18(2.48) | 19.38 | 20.97 | 88 | 20.53(2.53) | 20.00 | 21.07 |
| 生命自由 | 171 | 19.56(2.73) | 19.14 | 19.97 | 88 | 19.35(2.68) | 18.78 | 19.92 |
| 自我概念 | 171 | 19.26(2.57) | 18.87 | 19.65 | 88 | 19.07(2.75) | 18.48 | 19.65 |
| 宗教支持 | 169 | 18.73(4.23) | 18.08 | 19.37 | 87 | 18.30(3.99) | 17.45 | 19.15 |
| 死亡接受 | 171 | 18.31(3.52) | 17.78 | 18.84 | 88 | 18.34(3.47) | 17.61 | 19.08 |
| 靈性提昇 | 171 | 19.90(3.10) | 19.43 | 20.37 | 88 | 19.91(3.05) | 19.26 | 20.56 |
| 整體生命 | 169 | 135.86 | 133.50 | | 87 | 134.54 | 131.15 | |
| 意義 | | (15.53) | 138.22 | | | (15.91) | 137.93 | |

表 4-2-12 不同職務的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表

| | | SS | df | MS | F | p | 事後比較 | ω^2 | 1- β |
|--------|----|-----------|-----|--------|------|------|------|------------|------------|
| 生命目標 | 組間 | 136.80 | 4 | 34.20 | 4.13 | .003 | 1>5 | .03 | 0.49 |
| | 組內 | 3983.88 | 481 | 8.28 | | | | | |
| 生命價值 | 組間 | 60.87 | 4 | 15.22 | 2.42 | .048 | ns | .01 | |
| | 組內 | 3029.49 | 481 | 6.30 | | | | | |
| 生命自由 | 組間 | 47.53 | 4 | 11.88 | 1.56 | .185 | | | |
| | 組內 | 3666.12 | 480 | 7.64 | | | | | |
| 自我概念 | 組間 | 60.55 | 4 | 15.14 | 2.10 | .080 | | | |
| | 組內 | 3457.36 | 479 | 7.21 | | | | | |
| 宗教支持 | 組間 | 100.30 | 4 | 25.08 | 1.37 | .243 | | | |
| | 組內 | 8697.00 | 475 | 18.31 | | | | | |
| 死亡接受 | 組間 | 26.55 | 4 | 6.64 | .51 | .729 | | | |
| | 組內 | 6276.65 | 481 | 13.05 | | | | | |
| 靈性提昇 | 組間 | 194.77 | 4 | 48.69 | 5.12 | .000 | 1>2 | .03 | 0.65 |
| | 組內 | 4578.05 | 481 | 9.52 | | | | | |
| 整體生命意義 | 組間 | 3059.57 | 4 | 764.64 | 3.01 | .018 | ns | .02 | |
| | 組內 | 119756.00 | 472 | 253.72 | | | | | |

柒、不同原鄉小學教學年資的國小教師生命意義之差異分析

不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義之感受各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-2-13、表 4-2-14，得知：

一、不同原鄉小學教學年資的國小教師在「整體生命意義」感受上達到顯著差異 ($F(4, 472)=9.09, p<.001, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=147.74$)組教師得分高於「5 年以下」($M=133.79$)及「6~10 年」($M=134.64$)組教師。

二、不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義各層面上有顯著差異。

1. 在「生命目標」感受上達顯著差異 ($F(4, 481)=3.95, p=.004, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=20.81$)組教師得分高於「5 年以下」($M=19.17$)及「6~10 年」($M=19.07$)組教師。

2. 在「生命價值」感受上達顯著差異 ($F(4, 481)=5.38, p<.001, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=22.00$)組教師得分高於「5 年以下」($M=20.36$)及「6~10 年」($M=20.53$)組教師。
3. 在「生命自由」感受上達到顯著差異 ($F(4, 480)=3.85, p=.004, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=20.70$)組教師得分高於「5 年以下」($M=19.28$)組教師。
4. 在「自我概念」感受上也達到顯著差異 ($F(4, 479)=4.35, p=.002, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=20.74$)組教師得分高於「5 年以下」($M=19.26$)及「6~10 年」($M=19.08$)組教師。
5. 在「宗教支持」感受上也是達顯著差異 ($F(4, 475)=9.68, p<.001, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=21.86$)組教師得分高於「5 年以下」($M=17.99$)、「6~10 年」($M=18.44$)及「16~20 年」($M=18.96$)組教師，而「11~15 年」($M=20.07$)組又比「5 年以下」($M=17.99$)組教師得分高。
6. 在「死亡接受」感受上亦達到顯著差異 ($F(4, 481)=2.69, p=.031, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=20.02$)組教師得分高於「5 年以下」($M=18.13$)組教師。
7. 在「靈性提昇」感受上也有達顯著差異 ($F(4, 481)=5.71, p<.001, \omega^2=$)，經事後比較 *Scheffe* 法得到「21 年以上」($M=21.37$)組教師得分高於「5 年以下」($M=19.47$)及「6~10 年」($M=19.60$)組教師。

表 4-2-13 不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義上之描述統計表

| 變項 | 5 年以下 | | | | 6~10 年 | | | | 11~15 年 | | | |
|------|-------|-------------|---------|-------|--------|-------------|---------|-------|---------|-------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 219 | 19.17(2.86) | 18.79 | 19.55 | 108 | 19.07(2.83) | 18.53 | 19.61 | 73 | 19.89(2.68) | 19.27 | 20.52 |
| 生命價值 | 219 | 20.36(2.53) | 20.02 | 20.70 | 108 | 20.53(2.46) | 20.06 | 21.00 | 73 | 21.10(2.44) | 20.53 | 21.67 |
| 生命自由 | 219 | 19.28(2.84) | 18.90 | 19.66 | 108 | 19.58(2.58) | 19.09 | 20.08 | 73 | 20.21(2.54) | 19.61 | 20.80 |
| 自我概念 | 217 | 19.26(2.71) | 18.90 | 19.62 | 108 | 19.08(2.60) | 18.59 | 19.58 | 73 | 19.34(2.50) | 18.76 | 19.93 |
| 宗教支持 | 216 | 17.99(4.23) | 17.42 | 18.56 | 108 | 18.44(4.07) | 17.67 | 19.22 | 71 | 20.07(3.77) | 19.18 | 20.96 |
| 死亡接受 | 219 | 18.13(3.58) | 17.65 | 18.60 | 108 | 18.32(3.62) | 17.63 | 19.02 | 73 | 18.67(3.35) | 17.89 | 19.45 |
| 靈性提昇 | 219 | 19.47(3.20) | 19.04 | 19.89 | 108 | 19.60(3.25) | 18.98 | 20.22 | 73 | 20.49(2.73) | 19.86 | 21.13 |
| 整體生命 | 214 | 133.79 | 131.62 | | 108 | 134.64 | 131.74 | | 71 | 139.90 | 136.53 | |
| 意義 | | (16.11) | 135.96 | | | (15.21) | 137.54 | | | (14.25) | 143.27 | |

表 4-2-13 不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義上之描述統計表(續)

| 變項 | 16~20 年 | | | | 21 年以上 | | | |
|------|---------|-------------|---------|-------|--------|-------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 生命目標 | 43 | 19.79(2.82) | 18.92 | 20.66 | 43 | 20.81(3.47) | 19.75 | 21.88 |
| 生命價值 | 43 | 21.40(2.38) | 20.66 | 22.13 | 43 | 22.00(2.45) | 21.25 | 22.75 |
| 生命自由 | 42 | 20.29(2.64) | 19.46 | 21.11 | 43 | 20.70(2.96) | 19.79 | 21.61 |
| 自我概念 | 43 | 20.26(2.36) | 19.53 | 20.98 | 43 | 20.74(3.08) | 19.80 | 21.69 |
| 宗教支持 | 43 | 18.96(4.82) | 17.47 | 20.44 | 42 | 21.86(3.66) | 20.72 | 23.00 |
| 死亡接受 | 43 | 18.74(3.83) | 17.57 | 19.92 | 43 | 20.02(3.60) | 18.91 | 21.13 |
| 靈性提昇 | 43 | 20.95(2.94) | 20.05 | 21.86 | 43 | 21.37(2.66) | 20.55 | 22.20 |
| 整體生命 | 42 | 140.69 | 135.99 | | 42 | 147.74 | 142.76 | |
| 意義 | | (15.07) | 145.39 | | | (15.98) | 152.72 | |

表 4-2-14 不同原鄉小學教學年資的國小教師在生命意義上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | 事後比較 | ω^2 | $1-\beta$ |
|------------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|---------|------------|-----------|
| 生命目標 | 組間 | 131.11 | 4 | 32.78 | 3.95 | .004 | 5>1、5>2 | .02 | 0.55、0.58 |
| | 組內 | 3989.57 | 481 | 8.29 | | | | | |
| 生命價值 | 組間 | 132.33 | 4 | 33.08 | 5.38 | .000 | 5>1、5>2 | .03 | 0.65、0.60 |
| | 組內 | 2958.03 | 481 | 6.15 | | | | | |
| 生命自由 | 組間 | 115.39 | 4 | 28.85 | 3.85 | .004 | 5>1 | .02 | 0.50 |
| | 組內 | 3598.26 | 480 | 7.50 | | | | | |
| 自我概念 | 組間 | 123.30 | 4 | 30.83 | 4.35 | .002 | 5>1、5>2 | .03 | 0.53、0.60 |
| | 組內 | 3394.61 | 479 | 7.09 | | | | | |
| 宗教支持 | 組間 | 662.95 | 4 | 165.74 | 9.68 | .000 | 5>1、5>2 | .07 | 0.93、0.86 |
| | 組內 | 8134.35 | 475 | 17.13 | | | 5>4、3>1 | | 0.68、0.50 |
| 死亡接受 | 組間 | 137.85 | 4 | 34.46 | 2.69 | .031 | 5>1 | .01 | 0.53 |
| | 組內 | 6165.35 | 481 | 12.82 | | | | | |
| 靈性提昇 | 組間 | 216.24 | 4 | 54.06 | 5.71 | .000 | 5>1、5>2 | .04 | 0.61、0.57 |
| | 組內 | 4556.57 | 481 | 9.47 | | | | | |
| 整體生命 意義 | 組間 | 8784.71 | 4 | 2196.18 | 9.09 | .000 | 5>1、5>2 | .06 | 0.87、0.85 |
| | 組內 | 114029.86 | 472 | 241.59 | | | | | |

捌、綜合討論

就不同背景變項國小教師在生命意義之感受上的統計分析結果，其討論如下述之。

一、性別與生命意義

不同性別的國小教師在生命意義整體上並無顯著差異，只有在分量表「生命自由」層面上達到顯著差異，且國小男教師較國小女教師趨於正向，與何郁玲(1999)、吳俐錦(2006)的研究發現之層面雖有不同，但與郭懿慧(2006)、鄭麗慧(2007)研究結果卻不相符。

Frankl 主張人存在的本質是自由和責任(何英奇, 1990)，May 也認為個體存在的感受越清明，其對生命意義掌控能力隨之提高(楊紹剛, 2001)，由此可見，生命意義之感受高低並非由性別決定之，乃是透過對生命本質的體悟多寡內化得來

的。中國自古以來男性選擇的權力向來高於女性，迄今極力打破男尊女卑的思潮，但受中華文化五千年之薰陶下，女性在對自由的選擇與自我的超越難免比男性保守，顧忌甚多，致使女性對「生命自由」的抉擇無法全心放開，反之，男性在社會期望下，更能自在地悠游於「生命自由」中。

二、教師資格與生命意義

不同教師資格的國小教師在「整體生命意義」感受上達到顯著差異，顯示在職教師之生命意義較代理教師趨於正向；在分量表「生命目標」、「生命自由」、「宗教支持」之層面亦達到顯著差異，這三個層面同樣都呈現出在職教師之得分高於代理教師。

Frankl 強調個體有其特定的使命感或天職，需完成其賦予的具體任務，如能瞭解獨特使命，則能經得起任何情境的挑戰（宋秋蓉，1992）；Rogers（1983）提出當事人一旦活得像自己，抱持誠實不虛偽的態度去面對問題、找出解決方法，才能從困境中找到出路，而這些真正的答案就在當事人心中，個體有自由選擇的潛力，但必須為決定的結果負責。具有穩定職業的正式教師很清楚自身生命的使命感，瞭解所需面對、處理的問題，能為職業選擇之結果負責，相較於職業不穩定的代理教師，面對每年一次的代理教師資格考試，對於生命目標有著不確定性，對於未來充滿空茫感，因此，正式教師確實能在生命意義的表現上，贏過代理教師，其中包含生命目標與生命自由亦能表現較優；宗教信仰為生活解決困惑，宗教參與為生命予以寄託，正式教師無慮於工作後，對於由宗教支持中尋求生命之慰藉，更甚於代理教師。

三、年齡與生命意義

不同年齡的國小教師在「整體生命意義」感受和各層面感受上均達到顯著差異，經事後比較發現，年齡較大之教師組得分高於年齡較低組，此變項之研究與何郁玲(1999)、吳俐錦(2006)、許孟琪（2007）、鄭麗慧（2007）之研究結果一致。

就 Erikson 人格發展論所言，每個階段發展所面臨的有其不同之任務，國小教師橫跨八大階段的二個階段—成年初期與成年中期，身心逐漸發展臻至成熟，是

最具創意與邏輯、愛與責任的表現，而此時的生命不斷在反覆進行自我統整。生命意義的高低與人生的經歷有關，而國小教師之間背景同質性太過相近，因此，年齡成為影響生命意義的重要因素，年紀越大者，生命閱歷越多，有助於確立個體的生命意義，而對於生命目標、生命價值、生命自由、自我概念的感受也越清楚明瞭，且除對自身內在概念清明後，更轉而對於宗教支持、死亡接受及靈性提昇之重視，開闊自身生命意義視野，因此，相較於年紀較輕尚在追尋生命意義者，年齡較大的教師生命意義表現明顯優於年紀較輕者。

四、婚姻狀況與生命意義

不同婚姻狀況的國小教師在「整體生命意義」感受達到顯著差異，經事後比較呈現出「已婚」組教師得分顯著高於「未婚」組教師；在「生命目標」、「生命價值」、「生命自由」、「自我概念」、「宗教支持」、「靈性提昇」等層面上亦均達顯著差異，經事後比較發現，均得到國小教師「已婚」組得分顯著高於「未婚」組。此變項之研究結果和吳俐錦(2006)、許孟琪(2007)的研究結果發現相符。

May 認為透過人與環境、人與人、人與自我的存在這三種關連，發覺自己內心真實的能力(謝曼盈, 2003)；而 Rogers 也認為自我概念是藉由「我」(I)和「本我」(me)體驗到外界人事物及過去的經驗，形成個體之生命目標(吳靜誼, 2007)。踏進婚姻關係後，人們經由婚姻的形式，將人與人、人與環境、人與自我重新再做了一次連結，已婚重組家庭者需要面對的是生活的改變，面對不同原生家庭的人、環境，自我本身也會隨著改變適應，自體內在的衝突與調和過程，豐富了個體的生命意義，所以，已婚者的生命意義會顯著於未婚者，且已婚者表現在生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持與靈性提昇上明顯會優於未婚者。

五、教育程度與生命意義

不同教育程度的國小教師在「整體生命意義」之感受與在各層面感受上均未達到顯著差異，顯示教育程度之不同對於國小教師整體生命意義與各層面之感受上均無差異，此變項之研究發現和何郁玲(1999)、郭懿慧(2006)、鄭麗慧(2007)之研究結果相同。

此變項之研究結果，應該與現階段國小教師之學歷均屬大學以上之較高程度有關，因此反應在生命意義之表現差異不大。

六、職務與生命意義

不同職務的國小教師在「整體生命意義」的感受上達到顯著水準之差異，經事後比較卻發現，職務之不同對整體生命意義表現未達顯著差異；在「生命目標」、「生命價值」及「靈性提昇」之層面上均達到顯著差異，經事後比較發現到，「生命目標」之層面「教師兼主任」組得分高於「科任教師」組、「靈性提昇」之層面「教師兼主任」組得分高於「組長兼級任教師」組、但「生命價值」之層面表現卻未達顯著水準。此變項之研究發現與何郁玲(1999)、郭懿慧(2006)的研究結果一致。

Rogers (1983) 以為個體有自由選擇的潛力，但必須為決定的結果負責，此時生活的經驗會讓自我概念不斷進行重組與調適；May (2001) 提出人擁有決定的自由，當自由選擇越多時，所產生的焦慮也就越多；Yalom (2003) 認為當個體面臨既定的存在事實時，常會引起內在衝突而造成焦慮。學校教師們各司其職，主任有著籌幄校務工作之重責大任，除了己身之考量外，還須為校內全體師生爭取及維護利益，提升學校成長，考量點不得不擴大與謹慎；科任教師無班級之負擔，只需負責所擔任之領域教學品質，因此，主任兼教師得生命目標明顯會高於科任教師；另一方面，組長兼級任教師之職，行政雜務極多，又有班級級務需處理，所花費之心力不可言喻，每天猶如轉個不停的陀螺，亟需的是休息，所以靈性提升層面表現會顯著低於教師兼主任。

七、原鄉小學教學年資與生命意義

不同原鄉小學教學年資的國小教師在「整體生命意義」感受和各層面感受上均達到顯著差異，經事後比較發現，教學年資較深之教師組得分高於年資較淺組，此變項之研究發現和何郁玲(1999)、鄭麗慧(2007)之研究結果相符合。

Rogers 提出人若不固著於僵化的思考模式，開放自己過去經驗，便能在經驗中獲得成長(謝曼盈, 2003); Frankl (1965、1967) 強調生命的經驗蘊藏著深厚

的意義，個體對於經驗的態度，指引著整體生命意義的建構，而當下即是生命學習的最佳時機點，將過去經驗當作借鏡，體會生命是有限且不可逆的，才能發揮最大的能力，使人生獲得意義進而豐富生命。教學年資的累積，即是生命經驗的呈現，生命經驗又需拿舊經驗作為借鏡，教學舊經驗的取得又與教學年資有關，而教學年資和年齡具有正相關，因此在國小教師背景同質性非常相似的情況下，原鄉小學教學年資會對生命意義造成差異。從過去的經驗中體會，運用學習在當下，才能從經驗中成長，發揮己能，年資的累積並非只有年齡的堆疊、白髮的增長，經驗才是最珍貴的一環，所以，教學年資較深之教師整體生命意義會明顯高過於年資較淺者，除此外，經驗的累積亦能增長生命意義各層面的表現，生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持、死亡接受及靈性提昇亦優於資淺教師。

綜合上述所言，不同背景變項之國小教師在生命意義上，除教育程度於生命意義整體與各層面上均無差異外，其他變項多達顯著水準，顯示國小教師的生命意義會在社會文化因素（性別與婚姻狀況）、社會階層因素（職務與有無穩定職業）及生命發展經驗（年齡與教學年資）上有所差異。因此，在假設一中，1-1 獲得部分支持，1-2 獲得支持，1-3 獲得支持，1-4 獲得支持，1-5 未獲支持，1-6 獲得部分支持，1-7 獲得支持。

第三節 不同背景變項之國小教師在工作壓力上差異之探討

本研究所採之背景變項有：性別、教師資格、年齡、婚姻狀況、教育程度、職務及原住民小學教學年資，逐一以單因子變異數分析不同背景變項之國小教師，在工作壓力上呈現顯著差異者有：性別、教師資格、年齡、婚姻狀況、職務及原住民小學教學年資，而不同教育程度之背景變項則未達顯著差異，以下分別就各背景變項逐一說明之。

壹、不同性別的國小教師在工作壓力上之差異分析

不同性別的國小教師各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-3-1、表 4-3-2，得知：

一、不同性別的國小教師在「整體工作壓力」上無顯著差異。

二、不同性別的國小教師在「工作負荷」分層面上達到顯著差異

($F(1, 473)=8.88, p=.003, \omega^2=.02$)，且國小「男教師」($M=19.26$)在工作負荷壓力知覺高於「女教師」($M=17.84$)。

表 4-3-1 不同性別的國小教師在工作壓力上之描述統計表

| 變項 | 男 | | | | 女 | | | |
|------------|----------|------------------|---------|-------|----------|------------------|---------|-------|
| | <i>n</i> | <i>M(SD)</i> | 95%信賴區間 | | <i>n</i> | <i>M(SD)</i> | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 223 | 18.36(4.96) | 17.71 | 19.02 | 270 | 18.76(4.61) | 18.20 | 19.31 |
| 人際關係 | 222 | 17.87(4.45) | 17.29 | 18.46 | 269 | 17.55(3.98) | 17.07 | 18.03 |
| 工作負荷 | 222 | 19.26(5.53) | 18.53 | 19.99 | 269 | 17.84(5.03) | 17.24 | 18.44 |
| 專業知能 | 223 | 17.31(4.28) | 16.74 | 17.87 | 269 | 17.45(3.70) | 17.01 | 17.90 |
| 變革適應 | 223 | 17.78(5.01) | 17.12 | 18.45 | 268 | 17.09(4.29) | 16.58 | 17.61 |
| 整體工作 壓力 | 219 | 90.75 (19.64) | 88.14 | 93.37 | 256 | 88.14 (16.30) | 86.13 | 90.14 |

表 4-3-2 不同性別的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | 事後比較 | ω^2 | $1-\beta$ |
|--------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|------|------------|-----------|
| 學生行為 | 組間 | 18.80 | 1 | 18.80 | .83 | .364 | | | |
| | 組內 | 11179.44 | 491 | 22.77 | | | | | |
| 人際關係 | 組間 | 12.74 | 1 | 12.74 | .72 | .395 | | | |
| | 組內 | 8615.04 | 489 | 17.62 | | | | | |
| 工作負荷 | 組間 | 245.63 | 1 | 245.63 | 8.88 | .003 | 1>2 | .02 | 0.27 |
| | 組內 | 13526.97 | 489 | 27.66 | | | | | |
| 專業知能 | 組間 | 2.53 | 1 | 2.53 | .16 | .689 | | | |
| | 組內 | 7738.32 | 490 | 15.79 | | | | | |
| 變革適應 | 組間 | 58.20 | 1 | 58.20 | 2.71 | .100 | | | |
| | 組內 | 10486.33 | 489 | 21.44 | | | | | |
| 整體工作壓力 | 組間 | 808.17 | 1 | 808.17 | 2.52 | .113 | | | |
| | 組內 | 151842.90 | 473 | 321.02 | | | | | |

貳、不同教師身份的國小教師在工作壓力上之差異分析

不同教師身份的國小教師在工作壓力各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-3-3、表 4-3-4，得知：

- 一、 不同教師身份的國小教師在「整體工作壓力」無顯著差異。
- 二、 不同教師身份的國小教師在「學生行為」、「工作負荷」及「變革適應」之分層面上有顯著差異。
 1. 在「學生行為」層面上達顯著差異 ($F(1, 491)=5.36, p=.021, \omega^2=.01$)，「正式教師」($M=18.33$) 在學生行為的工作壓力知覺比「代理教師」($M=15.57$) 高。
 2. 在「工作負荷」層面上達顯著差異 ($F(1, 489)=32.99, p<.001, \omega^2=.06$)，「正式教師」($M=19.15$) 在工作負荷壓力知覺比「代理教師」($M=15.82$) 高。
 3. 在「變革適應」層面上達顯著差異 ($F(1, 489)=5.03, p=.025, \omega^2=.01$)，「正式教師」($M=17.64$) 在變革適應的工作壓力知覺比「代理教師」

(M=16.45)高。

表 4-3-3 不同教師身份的國小教師在工作壓力上之描述統計表

| 變項 | 正式教師 | | | | 代理教師 | | | |
|------------|------|------------------|---------|-------|------|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 394 | 18.33(4.96) | 17.84 | 18.82 | 99 | 15.57(3.81) | 18.81 | 20.33 |
| 人際關係 | 394 | 17.72(4.42) | 17.29 | 18.16 | 97 | 17.59(3.15) | 16.95 | 18.22 |
| 工作負荷 | 393 | 19.15(5.41) | 18.61 | 19.68 | 98 | 15.82(3.85) | 15.05 | 16.59 |
| 專業知能 | 394 | 17.41(4.15) | 17.00 | 17.83 | 98 | 17.29(3.15) | 16.65 | 17.92 |
| 變革適應 | 396 | 17.64(4.83) | 17.16 | 18.11 | 95 | 16.45(3.63) | 15.71 | 17.19 |
| 整體工作 壓力 | 383 | 90.45 (18.92) | 88.15 | 91.95 | 92 | 86.40 (12.79) | 83.75 | 89.05 |

表 4-3-4 不同教師身份的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表

| | | SS | df | MS | F | p | 事後比較 | ω^2 | 1- β |
|------------|----|-----------|-----|--------|-------|------|------|------------|------------|
| 學生行為 | 組間 | 120.81 | 1 | 120.81 | 5.36 | .021 | 1>2 | .01 | 0.58 |
| | 組內 | 11077.43 | 491 | 22.56 | | | | | |
| 人際關係 | 組間 | 1.43 | 1 | 1.43 | .08 | .776 | | | |
| | 組內 | 8626.35 | 489 | 17.64 | | | | | |
| 工作負荷 | 組間 | 870.47 | 1 | 870.47 | 32.99 | .000 | 1>2 | .06 | 0.65 |
| | 組內 | 12902.13 | 489 | 26.39 | | | | | |
| 專業知能 | 組間 | 1.29 | 1 | 1.29 | .08 | .776 | | | |
| | 組內 | 7739.56 | 490 | 15.80 | | | | | |
| 變革適應 | 組間 | 107.36 | 1 | 107.36 | 5.03 | .025 | 1>2 | .01 | 0.26 |
| | 組內 | 10437.17 | 489 | 21.34 | | | | | |
| 整體工作 壓力 | 組間 | 986.89 | 1 | 986.89 | 3.08 | .080 | | | |
| | 組內 | 151664.18 | 473 | 320.64 | | | | | |

參、不同年齡的國小教師在工作壓力上之差異分析

不同年齡的國小教師在工作壓力各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-3-5、表 4-3-6，得知：

一、不同年齡的國小教師在「整體工作壓力」上無顯著差異。

二、不同年齡的國小教師在「工作負荷」層面上達到顯著差異

($F(3, 487) = 3.89, p = .010, \omega^2 = .02$)，再以事後比較 *Scheffe* 法，得到「40~49 歲」($M = 19.22$)教師在工作負荷的工作壓力知覺比「29 歲以下」($M = 17.31$)教師高。

表 4-3-5 不同年齡的國小教師在工作壓力上之描述統計表

| 變項 | 29 歲以下 | | | | 30~39 歲 | | | | 40~49 歲 | | | | 50 歲以上 | | | |
|------------|--------|------------------|---------|-------|---------|------------------|---------|-------|---------|------------------|---------|-------|--------|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 130 | 18.81(4.29) | 18.06 | 19.55 | 184 | 18.85(4.90) | 18.14 | 19.56 | 135 | 18.03(4.79) | 17.21 | 18.84 | 44 | 18.45(5.49) | 16.78 | 20.12 |
| 人際關係 | 130 | 17.45(3.50) | 16.84 | 18.05 | 182 | 17.95(4.34) | 17.32 | 18.59 | 136 | 17.54(4.26) | 16.81 | 18.26 | 43 | 17.88(5.27) | 16.26 | 19.51 |
| 工作負荷 | 130 | 17.31(4.96) | 16.45 | 18.17 | 183 | 18.49(5.00) | 17.76 | 19.22 | 134 | 19.22(5.46) | 18.29 | 20.16 | 44 | 19.66(6.40) | 17.71 | 21.61 |
| 專業知能 | 128 | 17.70(3.47) | 17.09 | 18.30 | 185 | 17.38(4.10) | 16.79 | 17.98 | 135 | 17.18(3.88) | 16.52 | 17.84 | 44 | 17.16(5.02) | 15.63 | 18.68 |
| 變革適應 | 129 | 18.10(4.12) | 17.38 | 18.82 | 183 | 17.35(4.68) | 16.67 | 18.03 | 135 | 16.88(4.79) | 16.07 | 17.70 | 44 | 17.23(5.33) | 15.61 | 18.85 |
| 整體工作 壓力 | 127 | 88.94 (14.72) | 86.35 | 91.52 | 177 | 89.86 (18.48) | 87.12 | 92.60 | 128 | 88.59 (17.77) | 85.48 | 91.69 | 43 | 90.67 (24.35) | 83.18 | 98.17 |

表 4-3-6 不同年齡的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表

| | | SS | df | MS | F | p | 事後比較 | ω^2 | 1- β |
|------------|----|-----------|-----|--------|------|------|------|------------|------------|
| 學生行為 | 組間 | 61.52 | 3 | 20.51 | .90 | .441 | | | |
| | 組內 | 11136.72 | 489 | 22.77 | | | | | |
| 人際關係 | 組間 | 24.87 | 3 | 8.29 | .47 | .704 | | | |
| | 組內 | 8602.91 | 487 | 17.67 | | | | | |
| 工作負荷 | 組間 | 314.00 | 3 | 104.67 | 3.89 | .010 | 3>1 | .02 | 0.37 |
| | 組內 | 13458.60 | 487 | 27.64 | | | | | |
| 專業知能 | 組間 | 20.36 | 3 | 6.79 | .43 | .732 | | | |
| | 組內 | 7720.49 | 488 | 15.82 | | | | | |
| 變革適應 | 組間 | 101.39 | 3 | 33.80 | 1.58 | .194 | | | |
| | 組內 | 10443.14 | 487 | 21.44 | | | | | |
| 整體工作 壓力 | 組間 | 217.61 | 3 | 72.54 | .22 | .880 | | | |
| | 組內 | 152433.46 | 471 | 323.64 | | | | | |

肆、不同婚姻狀況的國小教師工作壓力之差異分析

不同婚姻狀況的國小教師在工作壓力各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-3-7、表 4-3-8，得知：

- 一、 不同婚姻狀況的國小教師在「整體工作壓力」上無顯著差異。
- 二、 不同婚姻狀況的國小教師在「工作負荷」層面上達顯著差異 ($F=3.69$ ， $p=.026$ ， $\omega^2=.01$)，再以事後比較 *Scheffe* 法，得到「已婚教師」($M=19.08$) 在工作負荷的工作壓力知覺比「未婚教師」($M=17.82$) 高。

表 4-3-7 不同婚姻狀況的國小教師在工作壓力上之描述統計表

| 變項 | 未婚 | | | | 已婚 | | | | 其他 | | | |
|--------|-----|------------------|---------|-------|-----|------------------|---------|-------|----|------------------|---------|--------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 217 | 19.00(4.45) | 18.41 | 19.60 | 261 | 18.23(4.96) | 17.63 | 18.83 | 15 | 18.47(5.78) | 15.27 | 21.67 |
| 人際關係 | 216 | 17.67(3.96) | 17.14 | 18.20 | 259 | 17.66(4.30) | 17.14 | 18.19 | 16 | 18.63(5.60) | 15.64 | 21.61 |
| 工作負荷 | 213 | 17.82(5.43) | 18.47 | 19.70 | 262 | 19.08(5.06) | 18.47 | 19.70 | 16 | 17.44(6.53) | 13.96 | 20.92 |
| 專業知能 | 214 | 17.50(3.70) | 17.00 | 17.99 | 262 | 17.21(3.94) | 16.73 | 17.69 | 16 | 18.94(6.93) | 15.24 | 22.63 |
| 變革適應 | 213 | 17.85(4.74) | 17.21 | 18.49 | 262 | 17.03(4.43) | 16.50 | 17.57 | 16 | 17.63(6.29) | 14.27 | 20.98 |
| 整體工作壓力 | 208 | 89.64 (17.54) | 87.25 | 90.04 | 252 | 89.18 (17.79) | 86.97 | 91.39 | 15 | 87.93 (25.92) | 73.58 | 102.29 |

表 4-3-8 不同婚姻狀況的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表

| | | SS | df | MS | F | p | 事後比較 | ω^2 | 1- β |
|--------|----|-----------|-----|--------|------|------|------|------------|------------|
| 學生行為 | 組間 | 71.31 | 2 | 35.65 | 1.57 | .209 | | | |
| | 組內 | 11126.93 | 490 | 22.71 | | | | | |
| 人際關係 | 組間 | 14.26 | 2 | 7.13 | .40 | .668 | | | |
| | 組內 | 8613.52 | 488 | 17.65 | | | | | |
| 工作負荷 | 組間 | 205.29 | 2 | 102.65 | 3.69 | .026 | 2>1 | .01 | 0.24 |
| | 組內 | 13567.31 | 488 | 27.80 | | | | | |
| 專業知能 | 組間 | 49.55 | 2 | 24.77 | 1.58 | .208 | | | |
| | 組內 | 7691.30 | 489 | 15.73 | | | | | |
| 變革適應 | 組間 | 78.90 | 2 | 39.45 | 1.84 | .160 | | | |
| | 組內 | 10465.63 | 488 | 21.45 | | | | | |
| 整體工作壓力 | 組間 | 55.50 | 2 | 27.75 | .09 | .918 | | | |
| | 組內 | 152595.57 | 472 | 323.30 | | | | | |

伍、不同教育程度的國小教師在工作壓力上之差異分析

不同教育程度的國小教師在工作壓力各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-3-9、表 4-3-10，得知：

- 一、 不同教育程度的國小教師在「整體工作壓力」上未達顯著差異。
- 二、 不同教育程度的國小教師在工作壓力各層面感受上均未達顯著差異。

表 4-3-9 不同教育程度的國小教師在工作壓力上之描述統計表

| 變項 | 師院校畢業 | | | | 一般大學修教育學程 | | | | 學士後師資班 | | | |
|------------|-------|------------------|---------|-------|-----------|------------------|---------|-------|--------|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 293 | 18.32(4.65) | 17.79 | 18.86 | 47 | 18.40(5.08) | 16.91 | 19.89 | 56 | 19.79(4.60) | 18.56 | 21.02 |
| 人際關係 | 290 | 17.64(4.34) | 17.14 | 18.14 | 47 | 17.40(3.98) | 16.24 | 18.57 | 56 | 18.43(4.22) | 17.30 | 19.56 |
| 工作負荷 | 292 | 18.66(5.54) | 18.02 | 19.30 | 47 | 17.36(3.68) | 16.28 | 18.44 | 56 | 18.82(5.32) | 17.40 | 20.25 |
| 專業知能 | 292 | 17.50(4.07) | 17.03 | 17.97 | 48 | 17.29(3.67) | 16.23 | 18.36 | 55 | 17.87(3.78) | 16.85 | 18.90 |
| 變革適應 | 291 | 17.53(4.90) | 16.97 | 18.10 | 48 | 16.94(3.00) | 16.07 | 17.81 | 55 | 17.67(4.55) | 16.44 | 18.90 |
| 整體工作 壓力 | 285 | 89.68 (18.80) | 87.49 | 91.88 | 45 | 86.96 (14.98) | 82.46 | 91.46 | 51 | 91.10 (16.07) | 86.58 | 95.62 |

表 4-3-9 不同教育程度的國小教師在工作壓力上之描述統計表(續)

| 變項 | 碩士畢業(含40學分班) | | | | 其他 | | | |
|------------|--------------|------------------|---------|-------|----|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 79 | 18.62(5.25) | 17.44 | 19.80 | 16 | 20.00(3.48) | 18.14 | 21.86 |
| 人際關係 | 81 | 17.69(4.05) | 16.79 | 18.59 | 15 | 16.53(1.96) | 15.45 | 17.62 |
| 工作負荷 | 79 | 18.84(5.29) | 17.65 | 20.42 | 15 | 15.20(4.00) | 12.98 | 17.42 |
| 專業知能 | 80 | 16.69(4.13) | 15.77 | 17.61 | 15 | 17.60(2.53) | 16.20 | 19.00 |
| 變革適應 | 80 | 17.25(4.83) | 16.18 | 18.32 | 15 | 16.47(3.34) | 14.62 | 18.31 |
| 整體工作 壓力 | 77 | 89.04 (18.99) | 84.73 | 93.35 | 15 | 85.87 (10.16) | 80.24 | 91.49 |

表 4-3-10 不同教育程度的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> |
|--------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|
| 學生行為 | 組間 | 134.21 | 4 | 33.55 | 1.49 | .206 |
| | 組內 | 10983.55 | 486 | 22.60 | | |
| 人際關係 | 組間 | 55.12 | 4 | 13.78 | .78 | .538 |
| | 組內 | 8532.75 | 484 | 17.63 | | |
| 工作負荷 | 組間 | 246.22 | 4 | 61.56 | 2.20 | .068 |
| | 組內 | 13521.76 | 484 | 27.94 | | |
| 專業知能 | 組間 | 56.74 | 4 | 14.19 | .90 | .466 |
| | 組內 | 7675.81 | 485 | 15.83 | | |
| 變革適應 | 組間 | 34.29 | 4 | 8.57 | .40 | .812 |
| | 組內 | 10508.10 | 484 | 21.71 | | |
| 整體工作壓力 | 組間 | 635.13 | 4 | 158.78 | .48 | .744 |
| | 組內 | 152004.62 | 468 | 324.80 | | |

陸、不同職務的國小教師在工作壓力上之差異分析

不同職務的國小教師在工作壓力各層面與整體表現的分析結果，詳見表

4-3-11、表 4-3-12，得知：

- 一、 不同職務的國小教師在「整體工作壓力」上無顯著差異。
- 二、 不同職務的國小教師在「學生行為」及「工作負荷」之層面上有顯著差異。
 1. 在「學生行為」層面上達顯著差異 ($F(4, 488)=5.38, p<.001, \omega^2=.03$)，再以事後比較 *Scheffe* 法，得到「級任教師」($M=19.27$)與「科任教師」($M=19.34$)在學生行為的工作壓力知覺比「教師兼主任」($M=17.08$)高。
 2. 在「工作負荷」層面上達顯著差異 ($F(4, 486)=11.19, p<.001, \omega^2=.08$)，再以事後比較 *Scheffe* 法，得到「教師兼主任」($M=19.56$)在工作負荷的工作壓力知覺比「級任教師」($M=17.48$)與「科任教師」($M=16.33$)高、「組長兼級任教師」($M=20.51$)在工作負荷的工作壓力知覺比「級任教師」($M=17.48$)和「科任教師」($M=16.33$)高、「組長兼科任教師」($M=20.24$)在工作負荷的工作壓力知覺比「級任教師」($M=17.48$)及「科任教師」($M=16.33$)高。

表 4-3-11 不同職務的國小教師在工作壓力上之描述統計表

| 變項 | 教師兼主任 | | | | 組長兼級任教師 | | | | 組長兼科任教師 | | | |
|------------|-------|------------------|---------|-------|---------|------------------|---------|-------|---------|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 113 | 17.08(4.82) | 16.18 | 17.98 | 79 | 17.84(4.59) | 16.81 | 18.86 | 42 | 19.57(4.23) | 18.25 | 20.89 |
| 人際關係 | 112 | 17.30(4.69) | 16.43 | 18.17 | 80 | 18.05(4.64) | 17.02 | 19.08 | 42 | 18.38(4.35) | 17.03 | 19.74 |
| 工作負荷 | 114 | 19.56(5.62) | 18.51 | 20.62 | 81 | 20.51(5.89) | 19.20 | 21.82 | 41 | 20.21(4.86) | 18.72 | 21.75 |
| 專業知能 | 114 | 16.56(3.53) | 15.91 | 17.22 | 81 | 17.47(4.58) | 16.46 | 18.48 | 42 | 17.96(2.94) | 16.49 | 18.34 |
| 變革適應 | 114 | 16.55(4.70) | 15.68 | 17.43 | 81 | 18.12(5.30) | 16.95 | 19.30 | 42 | 18.43(4.18) | 17.13 | 19.73 |
| 整體工作 壓力 | 111 | 86.91 (18.66) | 83.40 | 90.42 | 78 | 91.56 (20.83) | 86.87 | 96.26 | 41 | 93.32 (15.19) | 88.52 | 98.11 |

表 4-3-11 不同職務的國小教師在工作壓力上之描述統計表(續)

| 變項 | 級任老師 | | | | 科任老師 | | | |
|------------|------|------------------|---------|-------|------|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 171 | 19.27(4.89) | 18.54 | 20.01 | 88 | 19.34(4.38) | 18.41 | 20.27 |
| 人際關係 | 171 | 17.57(3.94) | 16.97 | 18.17 | 86 | 17.80(3.47) | 17.07 | 18.54 |
| 工作負荷 | 168 | 17.48(4.88) | 16.74 | 18.22 | 88 | 16.33(3.97) | 15.47 | 17.18 |
| 專業知能 | 169 | 17.96(4.44) | 17.28 | 18.63 | 85 | 17.28(3.19) | 17.04 | 17.74 |
| 變革適應 | 169 | 17.61(4.57) | 16.92 | 18.30 | 85 | 16.96(4.06) | 16.09 | 17.84 |
| 整體工作 壓力 | 161 | 89.74 (17.96) | 86.94 | 92.53 | 84 | 87.80 (14.80) | 84.59 | 91.01 |

表 4-3-12 不同職務的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表

| | | SS | df | MS | F | p | 事後比較 | ω^2 | 1- β |
|------------|----|-----------|-----|--------|-------|------|-------------|------------|----------------|
| 學生行為 | 組間 | 472.96 | 4 | 118.24 | 5.38 | .000 | 4>1、5>1 | .03 | 0.45、0.49 |
| | 組內 | 10725.28 | 488 | 21.98 | | | | | |
| 人際關係 | 組間 | 51.16 | 4 | 12.79 | .73 | .575 | | | |
| | 組內 | 8576.62 | 486 | 17.65 | | | | | |
| 工作負荷 | 組間 | 1161.87 | 4 | 290.47 | 11.19 | .000 | 1>4、1>5、2>4 | .08 | 0.40、0.65、0.58 |
| | 組內 | 12610.73 | 486 | 25.95 | | | 2>5、3>4、3>5 | | 0.84、0.57、0.92 |
| 專業知能 | 組間 | 134.05 | 4 | 33.51 | 2.15 | .074 | | | |
| | 組內 | 7606.80 | 487 | 15.62 | | | | | |
| 變革適應 | 組間 | 192.18 | 4 | 48.05 | 2.26 | .062 | | | |
| | 組內 | 10352.35 | 486 | 21.30 | | | | | |
| 整體工作 壓力 | 組間 | 1915.31 | 4 | 478.83 | 1.49 | .203 | | | |
| | 組內 | 150735.76 | 470 | 320.71 | | | | | |

柒、不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力上之差異分析

不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力各層面與整體表現的分析結果，詳見表 4-3-13、表 4-3-14，得知：

- 一、不同原鄉小學教學年資的國小教師在「整體工作壓力」上無顯著差異。
- 二、不同原鄉小學教學年資的國小教師在「學生行為」($F(4, 488)=2.83$ ， $p<.05$ ， $\omega^2=.01$)與「工作負荷」層面上達顯著差異 ($F(4, 486)=4.49$ ， $p<.01$ ， $\omega^2=.03$)，經事後比較 *Scheffe* 法卻皆未達顯著水準。

表 4-3-13 不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力上之描述統計表

| 變項 | 5 年以下 | | | | 6~10 年 | | | | 11~15 年 | | | |
|------------|-------|------------------|---------|-------|--------|------------------|---------|-------|---------|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 220 | 18.85(4.46) | 18.26 | 19.45 | 106 | 19.44(4.88) | 18.50 | 20.38 | 77 | 17.97(4.78) | 16.89 | 19.06 |
| 人際關係 | 219 | 17.56(3.75) | 17.06 | 18.06 | 106 | 18.30(4.18) | 17.50 | 19.11 | 77 | 17.45(4.06) | 16.53 | 18.38 |
| 工作負荷 | 218 | 17.38(4.86) | 16.73 | 18.02 | 106 | 19.21(5.36) | 18.18 | 20.24 | 75 | 19.53(4.95) | 18.39 | 20.67 |
| 專業知能 | 216 | 17.45(3.64) | 16.96 | 17.94 | 106 | 17.76(3.90) | 17.01 | 18.52 | 78 | 17.24(4.06) | 16.33 | 18.16 |
| 變革適應 | 217 | 17.71(4.21) | 17.14 | 18.27 | 106 | 17.99(4.80) | 17.07 | 18.91 | 77 | 16.65(5.02) | 15.51 | 17.79 |
| 整體工作 壓力 | 210 | 88.55 (15.57) | 86.43 | 90.67 | 104 | 92.68 (18.67) | 89.05 | 96.31 | 75 | 88.92 (18.99) | 84.55 | 93.29 |

表 4-3-13 不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力上之描述統計表(續)

| 變項 | 16~20 年 | | | | 21 年以上 | | | |
|------------|---------|------------------|---------|-------|--------|------------------|---------|-------|
| | n | M(SD) | 95%信賴區間 | | n | M(SD) | 95%信賴區間 | |
| | | | 下界 | 上界 | | | 下界 | 上界 |
| 學生行為 | 45 | 17.18(5.30) | 15.59 | 18.77 | 45 | 17.62(5.07) | 16.10 | 19.15 |
| 人際關係 | 45 | 17.13(4.98) | 15.64 | 18.63 | 44 | 17.93(5.54) | 16.25 | 19.62 |
| 工作負荷 | 46 | 19.17(5.81) | 17.45 | 20.90 | 46 | 19.65(6.33) | 17.77 | 21.53 |
| 專業知能 | 46 | 16.52(4.10) | 15.31 | 17.74 | 46 | 17.35(3.97) | 15.80 | 18.89 |
| 變革適應 | 46 | 16.43(4.38) | 15.13 | 17.74 | 45 | 16.89(5.58) | 15.21 | 18.57 |
| 整體工作 壓力 | 44 | 86.23 (20.24) | 80.07 | 92.38 | 42 | 89.05 (22.12) | 82.15 | 95.94 |

表 4-3-14 不同原鄉小學教學年資的國小教師在工作壓力上之單因子變異數分析表

| | | <i>SS</i> | <i>df</i> | <i>MS</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | 事後比較 | ω^2 | $1-\beta$ |
|--------|----|-----------|-----------|-----------|----------|----------|------|------------|-----------|
| 學生行為 | 組間 | 253.63 | 4 | 63.41 | 2.83 | .024 | ns | .01 | |
| | 組內 | 10944.61 | 488 | 22.43 | | | | | |
| 人際關係 | 組間 | 64.32 | 4 | 16.08 | .91 | .456 | | | |
| | 組內 | 8563.46 | 486 | 17.62 | | | | | |
| 工作負荷 | 組間 | 490.30 | 4 | 122.58 | 4.49 | .001 | ns | .03 | |
| | 組內 | 13283.30 | 486 | 27.33 | | | | | |
| 專業知能 | 組間 | 52.02 | 4 | 13.00 | .82 | .510 | | | |
| | 組內 | 7688.83 | 487 | 15.79 | | | | | |
| 變革適應 | 組間 | 155.14 | 4 | 38.78 | 1.81 | .125 | | | |
| | 組內 | 10389.39 | 486 | 21.38 | | | | | |
| 整體工作壓力 | 組間 | 1735.46 | 4 | 433.87 | 1.35 | .250 | | | |
| | 組內 | 150915.61 | 470 | 321.10 | | | | | |

捌、綜合討論

根據不同背景變項之國小教師在工作壓力上的統計分析結果，進一步討論之。

一、性別與工作壓力

不同性別的國小教師在工作壓力整體上並無顯著差異，只有在分量表「工作負荷」層面上達到顯著差異，且國小「男」教師在「工作負荷」壓力高於「女」教師，此與陳蓮妃（2003）、呂幸珠（2007）與陳勇全（2009）的研究結果相同，指出性別不會影響工作壓力之覺知；但與Moracco 和 McFadden（1982）的研究，女教師在工作負荷壓力高於男教師之結果相反。

教師的工作壓力高低，性別不是主要因素的關鍵，可能是現今社會提倡平權主義，教師的工作不會因性別之不同而承擔不同之工作性質，因此在整體工作壓力表現上才會未達顯著差異。不過，也有研究指出女性抗壓性普遍比男性高，另外，在原鄉小學中男教師多半要兼任組長或主任之職務，因此，性別與職務的共變性很高，所以反映在工作負荷之壓力上的表現，呈現出男教師壓力知覺高於女教師，也可能與所擔任的職務有關。

二、教師身份與工作壓力

不同教師身份的國小教師在「整體工作壓力」的分數上無顯著差異，而在「學

生行為」、「工作負荷」及「變革適應」層面上卻達到顯著差異之水準，這三個層面同樣都呈現出「正式教師」工作壓力之得分高於「代理教師」。

師資培育新法上路後，廣開師培大門，師資來源增多，但是人口生育率卻降低，學生的來源變少，學校班級數也跟著減少，合格教師爭取正式教師空缺的錄取率變低，因此，領有合格教師證的代理教師比率可能很高，教師身份並未造成整體工作壓力的差異；在「學生行為」、「工作負荷」及「變革適應」層面上，正式教師所面臨的工作考驗，因調動不易，或因學校地域特質年年相似，無法如代理教師一年換一間學校，每年在學校所面臨的學生、工作、變革之壓力問題可能都相似，因此在這三個層面上正式教師比代理教師感受到較高的工作壓力。

三、年齡與工作壓力

不同年齡的國小教師在「整體工作壓力」的分數上無顯著差異，但在「工作負荷」層面上達到顯著差異，經事後比較發現「40~49歲」教師在「工作負荷」壓力知覺比「29歲以下」教師高，此與蔡玉董（2006）和曾怡錦（2005）的研究，指出不同年齡的教師對工作壓力無顯著差異之結果相符。

教改一波接著一波，教師的教學內容也隨之改變，再加上少子化之影響，學生、家長與老師間的親師生問題亦不斷衍生而出，不論年齡的多寡皆須面臨並處理這些教育問題，於是年齡可能不會是整體工作壓力差異之重要因素了；就分層面來看，40~49歲教師或因教學經驗豐富，或因行事閱歷具備，可能在學校需負擔起開前繼後之責，教學行政兩頭燒，而29歲以下的年輕教師，或因經驗不足，衝勁可能十足，憑著一股拼勁，全力在工作上衝刺，面對工作負荷壓力的知覺就可能會是40~49歲的教師高於29歲以下的教師。

四、婚姻狀況與工作壓力

不同婚姻狀況的國小教師在「整體工作壓力」的分數上無顯著差異，但在「工作負荷」層面上達顯著差異，經事後比較，得到「已婚教師」在「工作負荷」壓力知覺高於「未婚教師」，此與林家任（2003）、陳蓮妃（2003）、蔡玉董（2006）、郭浚經（2007）的研究結果相符。

國小教師不論結婚與否，在學校的工作可能不太會改變，因此已婚、未婚或其他婚姻狀況者對家庭的負荷可能不會對整體工作壓力有所差異。不過，就工作壓力細部層面而言，已婚者整日時間調配很緊湊，家庭與工作各半，只要哪邊發生突如其來的偶發事件，常會打亂一切作息，相較於未婚者家庭負擔較輕，已婚教師面對工作負荷的壓力可能會超過未婚教師。

五、教育程度與工作壓力

不同教育程度的國小教師在「工作壓力」之整體與各層面的表現上，均未達顯著差異水準，此與陳勇全（2009）的研究結果相符。

目前師資結構極大部分集中在大學及同等級學歷畢業，因此教育程度的不同不會是工作壓力整體與各個層面差異之重要因素了。

六、職務與工作壓力

不同職務的國小教師在「整體工作壓力」上並無顯著差異，不過在「學生行為」及「工作負荷」層面上之工作壓力卻達顯著差異水準，經過事後比較，得到「級任教師」與「科任教師」在「學生行為」的工作壓力知覺比「教師兼主任」高，而在「工作負荷」層面恰恰相反，「教師兼主任」在工作負荷的工作壓力知覺比「級任教師」與「科任教師」高，而「組長兼級任教師」在工作負荷的工作壓力知覺又比「級任教師」和「科任教師」高，且「組長兼科任教師」在工作負荷的工作壓力知覺又比「級任教師」及「科任教師」高。顯示未接行政工作的教師面對「學生行為」的壓力高過有接行政工作的教師，但有接行政工作的教師反過來說，在「工作負荷」壓力上卻高於未接行政工作的教師。此與林家任（2003）和曾怡錦（2005）的研究結果相符；就層面上來看，與郭耀輝（2004）提出行政職務在學生行為、工作負荷上，具有顯著差異存在之結果一致。

學校運作要正常，有賴於全校師生分工合作、各司其職，教學、行政工作內容雖不同，只要相互搭配合宜，不論擔任何種職務，工作壓力平均而言可能是差不多的；但就分層面來看，即可看出不同職務之教師造成其壓力的來源有所不同，擔任以行政工作為主的教師，行政與教學的雙重工作負荷，可能讓教師們大感吃

不消，反過來，直接教學現場的級任、科任教師，整日與學生為伍，無時無刻都在處理學生問題，學生行為可能成為未兼行政之教師工作壓力的來源。

七、原鄉小學教學年資與工作壓力

不同教學年資務的國小教師在「整體工作壓力」的分數上無顯著差異，卻在「學生行為」與「工作負荷」層面上達顯著差異，不過經事後比較，皆未能達到顯著水準之差異表現，此與林家任（2003）、郭浚經（2007）的研究結果相符合，顯示教學年資對工作壓力未達到顯著水準。

「薑是老的辣」表示經驗閱歷越豐富的教師，處理事物的態度可能越泰然，班級級務與行政處理穩定發展，不過，可能也越缺乏創意、創新；反之而論，年資閱歷越淺者，可能越不容易固著行事，創意也可能越多，班級級務與行政處理創新多變，可是，可能也越欠周到，過之與不足相互彌補，倒可能也在工作壓力上表現不出差異性。

綜合上述而論之，雖然不同背景變項之國小教師在工作壓力上，整體表現上均呈現無顯著差異，可是，在「學生行為」和「工作負荷」之層面上卻顯現出大部分的背景變項是達到顯著差異水準，顯示原鄉地區國小教師的工作壓力，會在社會文化因素（性別與婚姻狀況）、社會階層因素（職務與教師資格）及生命發展經驗（年齡）上有所差異。所以，在假設二中，2-1 獲得部分支持，2-2 獲得部分支持，2-3 獲得部分支持，2-4 獲得部分支持，2-5 未獲支持，2-6 獲得部分支持，2-7 獲得部分支持。

第四節 國小教師之生命意義及工作壓力之相關分析

本研究在探討原鄉地區國小教師之生命意義與工作壓力之間的相關性，先從兩量表間的積差相關著手，分析出生命意義與工作壓力之間的關係為何？再進一步以典型相關探究生命意義與工作壓力之間存在的典型因素。

壹、國小教師生命意義與工作壓力的積差相關

透過 Pearson 積差相關分析出國小教師生命意義與工作壓力之相關如表 4-4-1 所示，得到整體生命意義與整體工作壓力呈負相關，可知生命意義之感受越高者，則工作壓力的知覺越低。

生命意義各層面與工作壓力各層面之相關，生命目標與學生行為、人際關係、專業知能、變革適應呈現負相關，生命價值與學生行為、專業知能、變革適應呈現負相關，生命自由與學生行為、人際關係呈現負相關，自我概念與學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能、變革適應呈現負相關，死亡接受與學生行為、變革適應呈現負相關，靈性提昇與變革適應呈現負相關，可是，宗教支持與工作壓力各層面皆未達顯著相關。

綜合上述，國小教師生命意義整體與分層面之感受越高者，其面對工作壓力整體與各分層面的知覺越低，生命意義的感受高低與工作壓力的知覺高低呈負相關。

表 4-4-1 國小教師生命意義與工作壓力的積差相關係數

| | 學生行為 | 人際關係 | 工作負荷 | 專業知能 | 變革適應 | 整體工作壓力 |
|--------|----------|----------|---------|----------|----------|----------|
| 生命目標 | -.283*** | -.138** | -.064 | -.242*** | -.209*** | -.227*** |
| 生命價值 | -.133** | -.072 | -.017 | -.124** | -.145** | -.108* |
| 生命自由 | -.140** | -.094* | -.027 | -.062 | -.078 | -.089 |
| 自我概念 | -.282*** | -.225*** | -.158** | -.240*** | -.260*** | -.281*** |
| 宗教支持 | .009 | .049 | .082 | -.031 | -.039 | .028 |
| 死亡接受 | -.130** | -.089 | -.012 | -.061 | -.096* | -.089 |
| 靈性提昇 | .002 | .039 | .049 | -.023 | -.102* | -.012 |
| 整體生命意義 | -.166*** | -.091 | -.017 | -.141** | -.169*** | -.135** |

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

貳、國小教師生命意義與工作壓力的典型相關

進一步以生命意義量表中的七個分量表（生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持、死亡接受、靈性提昇）與工作壓力量表中的五個分量表（學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能、變革適應）進行典型相關分析，其結果在五組典型因素中，僅有二組達到顯著水準，達到顯著的第一組典型因素之相關係數為.37，顯著性是.000，第二組典型因素之相關係數為.23，顯著性是.009，其他三組的典型因素未達顯著水準，乃由於機遇所造成。

就表 4-4-2 與圖 4-4-1 來看兩大變項相互解釋情況，生命意義的第一個典型因素 χ_1 可解釋工作壓力的第一個典型因素 η_1 總變異量的 14%，而 η_1 則可解釋工作壓力總變異量的 53.68%，生命意義透過第一典型因素可以解釋工作壓力總變異量的 7.36%。另外，在第二組典型因素方面，生命意義的第二個典型因素 χ_2 可解釋工作壓力的第二個典型因素 η_2 總變異量的 5%， η_2 則可解釋工作壓力總變異量的 10.12%，生命意義透過第二典型因素可以解釋工作壓力總變異量的 0.56%。

從另一個解釋方向來看，工作壓力的第一個典型因素 η_1 可解釋生命意義的第一個典型因素 χ_1 總變異量的 14%， χ_1 則可解釋生命意義總變異量的 22.23%，工作壓力透過第一典型因素可以解釋生命意義總變異量的 3.05%。在第二組典型因素方面，工作壓力的第二個典型因素 η_2 可解釋生命意義的第二個典型因素 χ_2 總變異量的 5%， χ_2 則可解釋工作壓力總變異量的 18.62%，工作壓力透過第二典型因素可以解釋生命意義總變異量的 1.02%。

進一步從典型負荷量來看，生命意義的第一個典型因素 χ_1 中，典型負荷量較高（本研究設定在.4）的包括「生命目標」（-.78）、「自我概念」（-.79）二層面；工作壓力的第一個典型因素 η_1 中，典型負荷量較高的則包含了「學生行為」（.91）、「人際關係」（.65）、「工作負荷」（.46）、「專業知能」（.82）、「變革適應」（.74）五層面，顯示當生命目標與自我概念較高者，其學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能及變革適應的工作壓力較低。據此，將第一組典型因素命名為「高生命內在體悟、

工作壓力知覺低」，當教師對自我本質概念越清晰，生命目標設定越明確，就可能幫助自己在工作上認清需要面對的問題，對學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能及變革適應會產生的困難與壓力有所準備，自然感受到的工作壓力也可能會跟著降低。

在第二組典型因素中，生命意義的第二個典型因素 χ_2 中，典型負荷量較高的包括「生命價值」(-.46)、「宗教支持」(-.61)及「靈性提昇」(-.74)三層面；工作壓力的第二個典型因素 η_2 ，是從第一個典型因素 η_1 抽取後所剩餘的變異數中再抽取出來的，典型負荷量較高的包含了「人際關係」(-.43)與「變革適應」(.40)二層面，顯示當生命價值、宗教支持及靈性提昇較高者，其人際關係之壓力會較高，變革適應的壓力會較低。據此，將第二組典型因素命名為「高追求生命涵養、變革適應壓力低和人際關係壓力高」，教師對於生命價值感受較高、高度尋求宗教支持、靈性提昇較高的人，可能會與學生相處和樂、工作泰然處之，適性發展，教育之變革坦然面對；可是，面對人際關係的處理卻可能十分在乎，希望達到人事圓滿的關係，因此，期望越高所造成的壓力越大，面對工作中的人際關係壓力也隨之而升高。

綜合而言，生命意義與工作壓力之間存在著一種顯著但僅有中低度關連的關係，彼此間的解釋力亦偏低，在不確定影響方向的前提下，顯示二者間雖有一定程度的關連，但除了彼此之外，應尚且受到其他若干因素之影響。在五組典型因素中，僅有二組達到顯著水準，在第一組典型因素中，透過生命意義中對自我概念與生命目標體悟越深的教師，所覺知到各方面的工作壓力可能越低；而在第二組典型因素裡，在生命意義裡追求生命價值、宗教支持、靈性提昇較多者，可能會對工作場域裡的人際關係壓力較高，可是面對變革適應的壓力卻可能較低，因此，假設三獲得支持。

表 4-4-2 國小教師生命意義各分量表與工作壓力各分量表典型相關分析摘要表

| X 變項 | 典型因素 | | Y 變項 | 典型因素 | |
|----------------|-------------|-------------|---------|------------|-------------|
| | χ_1 | χ_2 | | η_1 | η_2 |
| 生命目標 | -.78 | -.34 | 學生行為 | .91 | -.15 |
| 生命價值 | -.37 | -.46 | 人際關係 | .65 | -.43 |
| 生命自由 | -.29 | -.04 | 工作負荷 | .46 | -.36 |
| 自我概念 | -.79 | -.17 | 專業知能 | .82 | .10 |
| 宗教支持 | -.01 | -.61 | 變革適應 | .74 | .40 |
| 死亡接受 | -.31 | -.14 | | | |
| 靈性提昇 | -.05 | -.74 | | | |
| 抽取變異(%) | 22.23 | 18.62 | 抽取變異(%) | 53.68 | 10.12 |
| 重疊(%) | 3.05 | 1.02 | 重疊(%) | 7.36 | .56 |
| ρ^2 | .14 | .05 | | | |
| 典型相關(ρ) | .37 | .23 | | | |
| 顯著性 | .000 | .009 | | | |

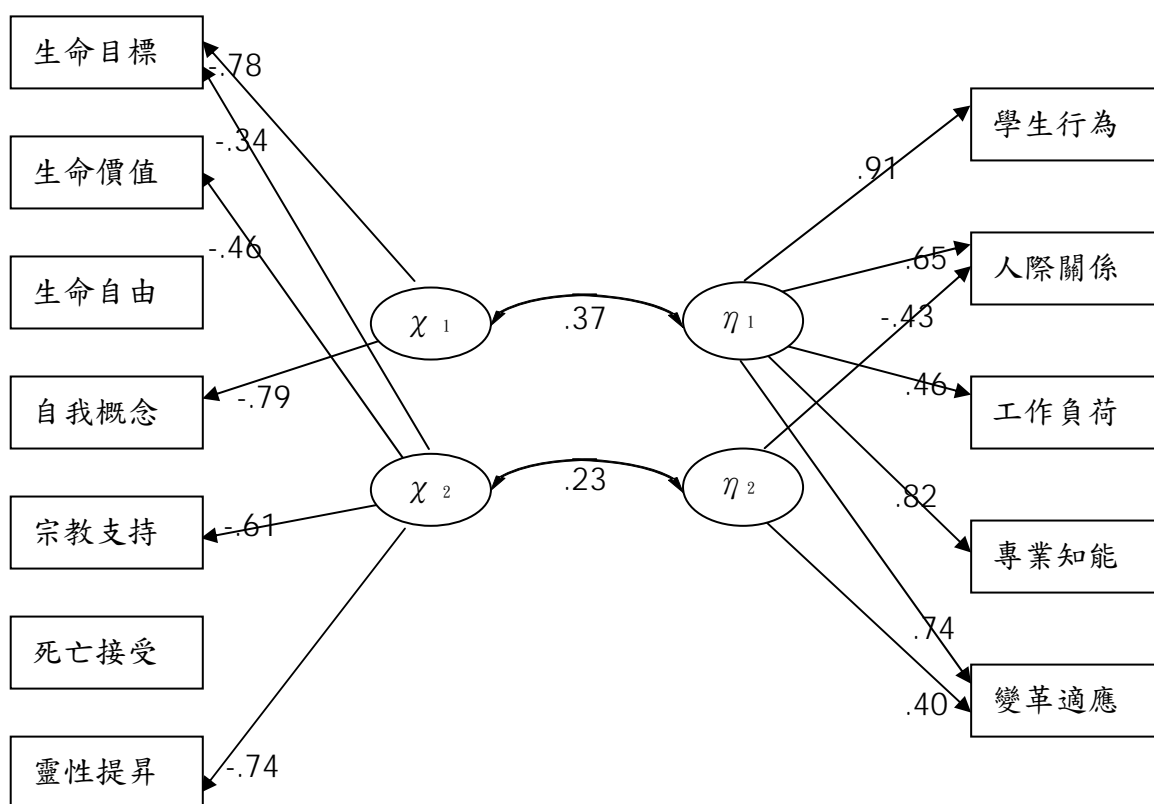


圖4-4-1 典型相關分析徑路圖

第五章 結論與建議

本研究旨在探討原鄉地區國小教師生命意義與工作壓力之關係，本章依據研究目的與研究問題，透過研究結果之分析與討論，做出結論並提出建議，以提供教育行政機關、相關教育人員及後續研究之參考。

第一節 結論

壹、原鄉地區國小教師生命意義，整體而言趨於「正向」

國小教師整體生命意義表現是趨於正向，其中以「生命價值」表現最佳，顯示願意到偏遠山地鄉服務之國小教師，多半懷抱有一顆助人之心，因此能對於生命的肯定也隨之變高；次之是「靈性提昇」，山上的孩子最大的問題是缺乏關愛，教師可能更能體認心靈滿足，才能去愛學生；相對之下，「死亡接受」最低，顯示國人對於談論死亡，還是不太能坦然視之。

貳、不同性別、教師身份、年齡、婚姻狀況、職務及原鄉小學教學年資的原鄉地區國小教師，在生命意義感受上有顯著差異

本研究發現：國小男教師在生命自由層面較女教師趨於正向，正式教師在整體生命意義、生命目標、生命自由、宗教支持層面之生命意義感受上高於代理教師，年齡較大之教師在整體生命意義與各層面之感受上得分高於年齡較低教師，已婚教師在整體生命意義、生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持、靈性提昇層面之生命意義感受上得分顯著高於未婚教師，教師兼主任在整體生命意義、生命目標、生命價值、靈性提昇層面之生命意義感受上高於其他職務的教師，教學資深教師在整體生命意義與各層面之感受上得分高於教學資淺教師。

以上結果顯示原鄉地區國小教師的生命意義，會在社會文化因素（性別與婚姻狀況）、社會階層因素（職務與教師資格）及生命發展經驗（年齡與教學年資）上有所差異，因此，背景因素成為研究生命意義不可或缺之變項。

參、原鄉地區國小教師之工作壓力，屬於中等偏低程度

原鄉地區國小教師整體工作壓力屬於中低層級，而分層面中高於整體工作壓力平均數的有「學生行為」與「工作負荷」層面，不過依然只達中等偏低程度。可能是原住民學生較活潑好動，教師需要花費較多時間與心力處理班級常規和學生課業，再加上小學校裡教師都必須肩負起或多或少的行政工作，但尚在可負荷範圍內，顯示原鄉國小教師對於工作壓力知覺偏低。

肆、不同性別、教師身份、年齡、婚姻狀況及職務的原鄉地區國小教師，

在工作壓力上有顯著差異

本研究發現不同背景變項的原鄉地區國小教師在整體工作壓力上皆未達顯著差異。在分層面上，教師資格與職務二個變項在「學生行為」上有顯著差異；性別、教師身份、年齡、婚姻狀況及職務等五個變項在「工作負荷」層面有顯著差異；教師身份變項在「變革適應」上也有顯著差異。

以上結果顯示原鄉地區國小教師工作壓力與生命意義一樣，會在社會文化因素（性別與婚姻狀況）、社會階層因素（職務與教師資格）及生命發展經驗（年齡）上有所差異，因此，背景因素成為研究工作壓力不可或缺之變項。

伍、生命意義與工作壓力之間存在著一種顯著但中低度關連的關係

本研究發現生命意義與工作壓力之間透過典型相關分析，僅有中低程度的關連，彼此間的解釋力偏低，在五組典型因素中，只有二組達到顯著水準，將第一組典型因素命名為「高生命內在體悟、低工作壓力知覺」，教師對本身特質越瞭解、人生目標越明確時，可能越清楚工作所需面對的問題與困難，如：學生行為、人際關係、工作負荷、專業知能及變革適應等，因此感受到的工作壓力可能越低；將第二組典型因素命名為「高追求生命涵養、變革適應壓力低和人際關係壓力高」，生命價值感受越高，且越能主動追尋宗教、靈性成長之教師，對教育變革的適應壓力可能越低，但是對於人際關係卻越在意，面對工作中的人際關係壓力可能越高。

關於此點，研究者推測—可能的原因是當事人的年齡群多半屬於 30-50 歲之間的中壯年時代，社會角色之要求最多(老師-部屬-夫妻-父母-兒女)，因此才會出現既在意社會認同，而同時又想追求個人理想之矛盾現象。

陸、生命意義量表的重要價值

本研究生命意義量表的重要價值有：(1)七個構面所涵蓋的面向平均且完整(納入哲學心理社會宗教等各構面，是為到目前為止，理論與實務之結合最為完整之生命意義量表)；(2)新構面之探討，如宗教；(3)構面中同時具備靈性與死亡兩部分之題項；(4)專為原鄉地區國小教師所設計的生命意義量表，提供瞭解國小教師自我生命意義一個最新標準化之測量工具。

第二節 建議

壹、教育行政單位方面

一、提供代理、年輕、未婚及資淺的國小教師探尋生命意義之資源

本研究顯示原鄉地區國小教師的生命意義，會在社會文化因素（性別與婚姻狀況）、社會階層因素（職務與教師資格）及生命發展經驗（年齡與教學年資）上有所差異，提升代理、年輕、未婚及資淺的國小教師探尋自我生命意義的能力，應成為教育行政單位落實生命教育之首要工作。若能從教育體制中提供相關資源，如：增加辦理師生生命意義探尋之研習課程，架設探索生命意義之交流網站（如南華大學華人生死諮商中心網頁），並由教育行政單位主動於寒暑假中，舉辦城鄉國小教師交流之生命成長體驗營等，都將能促成此一目標之實現。

二、減少與原鄉地區小學教學無關的教育行政事務

本研究顯示原鄉地區正式教師的工作負荷($M=19.15$)壓力較高，教育政策之推動除注重一致性外，也應考慮因地制宜之彈性，對於人力、物力較少的偏遠學校，應避免增加教師們不必要的工作負荷壓力，如：簡化或合併考評工作內容、減少行政訪視次數、降低無謂的職務指派研習。如此可能減輕原鄉地區國小正式教師之工作壓力，全心投入教學中，建立教師、學生雙贏的局面。

貳、學校行政方面

一、重視不同背景的教師生命意義上之差異，建立教師相互支持網絡，以達經驗分享與傳承之功能

本研究顯示原鄉地區國小教師的生命意義會在不同的背景(如：性別、教學身份、年齡、婚姻狀況、職務及原鄉小學教學年資)上有所差異，學校行政單位若能協助組織教師間的支持網絡，將可能讓不同背景的國小教師在生命經驗的分享與傳承得以通暢，相互提昇彼此的生命意義，如：成立教師互助(教學經驗、學生個案、家庭問題等協助或團購)組織、各種不定期溝通管道之設立等，均為可行之道。

二、推動鄰近學校間教學與行政之互助管道，減輕教師工作壓力

本研究顯示原鄉地區國小教師工作壓力，會在社會文化因素（性別與婚姻狀況）、社會階層因素（職務與教師資格）及生命發展經驗（年齡）上有所差異，原鄉國小皆屬於小校小班之規模，每個年級只有一班，各校間的學校特質差異不大，因此校內教師要作同年段教學現場討論極為困難，行政工作所面臨之問題亦是如此，若能將鄰近之山地小學組成一個互助聯盟，幾所同盟學校之行政工作業務相互協助支援，同年段教師間一同設計教學教案，遇到學生行為問題提出共同討論解決方案，如此一來，有可能減少教師之工作壓力。

參、教師方面

一、鼓勵年輕資淺教師充實自我、吸取新知，增長正能量

身處空氣新鮮的山區，避開紛紛擾擾的社會現象，很容易侷限住年輕資淺教師的視野。若能利用網路獲取最新資訊，善用寒暑假參加成長營隊，多方充實自我內涵與新知，應能達到增長教師生命意義能量之效。

二、擴展人際支持網絡

住校教師下班後若能組成「區域聯盟」，結合附近學校住宿教師、社區民眾，形成學校社區互動網，向教育局申請講師鐘點費，由學校提供場所，開設一週二次的「夜間學習班」，如：讀書交流會、電腦課、音樂課、技藝課、體育課…等，並由年資十年以上教師帶領未滿五年教師共同參與讀書交流會，而電腦課、音樂課等課程師資可由年資6~10年教師擔任。必能成功擴展教師人際支持網絡，增加生命意義之覺察；減輕其工作壓力與增加對學生學習困擾上之因應。

肆、後續研究方面

本次研究已做到生命意義與工作壓力兩變項間相關之探討，並發現多項項目間有顯著相關之事實，應可視為是目前國內、外此方面相關議題探討之先驅。建議未來之研究，可進一步考慮採用逐步迴歸之方式，來探討變項間之預測力為何，以完整本研究之內涵。

參考文獻

壹、中文部分

八八水災。維基百科。下載日期 2010.5.23, <http://zh.wikipedia.org/zh-tw/八八水災>

呂幸珠 (2008)。桃園縣公立國民中學導師工作壓力與工作倦怠相關之研究。台灣師範大學工業教育學系碩士論文，台北。

宋秋蓉 (1992)。青少年生命意義之研究。彰化師範大學輔導學系碩士論文，彰化。

沈亦元 (2004)。弗蘭克 (Viktor Frankl) 意義治療理論及其於生命教育之蘊義。政治大學教育研究所碩士論文，台北。

沈碩彬 (2007)。國民中學教師生命價值觀與工作投入、教學效能關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。

吳水丕、呂佩珊 (2008)。大台北地區國小教師工作壓力與休閒參與之關係研究。工作與休閒學刊, 1 (1), 49-61。

吳明隆 (2009)。SPSS 操作與應用-問卷統計分析實務。台北：五南。

吳明順 (2002)。國民中學主任工作壓力與因應策略之研究。彰化師範大學教育研究所碩士論文，彰化。

吳俐錦 (2006)。國民小學教師生命價值觀與工作投入、教學效能關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。

吳靜誼 (2007)。高雄市老年人生命態度與其幸福感之相關研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。

何長珠、姜秀惠、戴玉婷 (2009)。全人生命意義量表(HMLS)。私立南華大學生死學研究所，未出版，嘉義。

何英奇 (1990)。生命態度剖面圖之編製：信度與效度之研究。師大學報, 35, 71-49。

何郁玲 (1999)。中小學教師職業倦怠、教師效能感與生命意義感關係之研究。彰化師範大學教育研究所碩士論文，彰化。

- 林水木 (2001)。國民小學組織變革與教師工作壓力關係之研究。台中師範學院國民教育研究所碩士論文，台中。
- 林怡欣 (2005)。國小教師 A 型性格工作壓力與生活滿意之相關研究。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，嘉義。
- 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。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，屏東。
- 林美淑 (2008)。高雄市醫院護理人員生命態度與健康促進生活型態之相關研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，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。高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，高雄。
- 林華中 (2004)。台灣原住民族地區國中教師管教與學生學習適應之研究-以桃竹苗為例。台灣師範大學政治學研究所碩士論文，台北。
- 邱曉音 (2008)。中北部原住民族地區國小校長教學領導與教師教學效能之研究。新竹教育大學教育學系碩士論文，新竹。
- 侯冬芬 (2004)。雲嘉地區資深榮民生命意義、死亡態度與生活品質之相關性探討。南華大學生死學研究所碩士論文，嘉義。
- 施政文、莊榮輝、翁上錦 (2002)。高職教師工作壓力之研究。松山工農學報，6，112-133。松山高級工農職業學校出版。
- 柳秀英 (2004)。先秦道家老莊生命思想研究。高雄師範大學國文學系博士班博士論文，高雄。
- 柯麗蓉 (2008)。大專校院高階主管生命態度與學校生命教育實踐關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。
- 孫郁荃 (2005)。國民中學教師生命價值觀與工作投入、教學效能關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。
- 許孟琪 (2007)。南投縣國小教師教育信念及其生命態度之探討。南華大學生死學研究所碩士論文，嘉義。

- 張海倫 (2008)。生命意義感評量與相關因素之研究-以幼兒教師為例。樹德科技大學幼兒保育系碩士論文，台中。
- 張家禎 (2007)。高雄市國小教師生命態度與工作價值觀之關係研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。
- 張進煌 (2008)。工作壓力、壓力因應方式與職業倦怠關係之研究-以彰化縣國小教師為例。大葉大學工業工程與科技管理學系碩士論文，彰化。
- 陳怡如 (2006)。屏東縣國小教師工作壓力對管教行為影響之研究。屏東教育大學初等教育學系碩士論文，屏東。
- 陳勇全 (2009)。國民小學教師工作壓力、組織氣氛與組織承諾相關之研究。屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，屏東。
- 陳麗雪 (1998)。教育的心靈開拓與自我覺醒。研習資訊，15 (4)。台灣省國民學校教師研習會出版。
- 陳蓮妃 (2003)。國民中學訓導主任工作壓力與職業倦怠關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。
- 莊錫欽 (2003)。高級職校教師心靈特質、生命意義感與生命教育態度之關係研究。彰化師範大學教育研究所碩士論文，彰化。
- 郭志純 (2003)。國民小學教師工作壓力、社會支持與職業倦怠之研究。嘉義大學國民教育研究所碩士論文，嘉義。
- 郭浚經 (2007)。台北縣市公立國民中學訓導主任工作壓力與職業倦怠關係之研究。
- 郭峰偉 (2000)。國中教師工作壓力與教師效能關係之研究。成功大學教育研究所碩士論文，台南。
- 郭耀輝 (2004)。國民小學教師工作壓力與職業倦怠關係之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，屏東。
- 郭懿慧 (2006)。台南縣市國小教師生命意義感、生命教育態度與生命教育實施狀況之調查研究。中山大學教育研究所碩士論文，高雄。
- 曾怡錦 (2005)。教師工作壓力、組織承諾與學校效能關係之研究-以台南市高級職

業學校為例。成功大學企業管理學系碩士論文，台南。

黃國城（2003）。高雄市醫院志工幸福感、死亡態度與生命意義感之相關研究。高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，高雄。

彭智文（2008年09月25日）。正式教師的壓力問題。香港文匯報，文匯論壇。下載日期 2009.09.21，<http://paper.wenweipo.com/2008/09/25/WW0809250006.htm>

湯雅雯（2009年09月25日）。教師嘆不被尊重 金車調查：老師影響力比不上網路。聯合報，AA4版。

楊紹剛（2001）。尋找存在的真諦：羅洛·梅的存在主義心理學。台北：立緒。

廖光榮（2002）。國中資源班教師工作壓力與工作倦怠相關之研究。彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，彰化。

廖翌妙（2002）。國小教師壓力事件、因應方式與情緒經驗之研究。屏東師範學院心理與輔導研究所碩士論文，屏東。

劉妙貞（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碩士論文，屏東。

歐陽國榮（2006）。儒道生死觀對生命教育的啟示之研究。台東大學教育研究所碩士論文，台東。

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

蔡正光（2008）。彰化縣國小體育教師工作壓力、壓力因應與工作倦怠之研究。大葉大學運動事業管理學系碩士論文，彰化。

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，台南。

蔡坤良（2004）。小琉球漁村老人生命意義感、死亡態度與幸福感之研究。南華大學生死學研究所碩士論文，嘉義。

蔡孟翰（2001）。中年教師覺知教育改革壓力、工作價值觀與生涯發展需求之關係研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文，高雄。

- 鄭振丞 (2007)。國小中高年級教師工作壓力、因應策略與情緒經驗之研究。中正大學教育研究所碩士論文，嘉義。
- 鄭惟謙 (2008)。高屏兩縣國中教師生命意義感與自我效能關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。
- 鄭數華 (2005)。「自我認識」生命教育課程對國小高年級學生自我概念與生命意義感教學成效之探討。南華大學生死學研究所碩士論文，嘉義。
- 鄭麗慧 (2007)。高雄市國民小學教師生命意義感與生活滿意度關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。
- 謝曼盈 (2003)。生命態度量表之發展與建構。慈濟大學教育研究所碩士論文，花蓮。
- 謝連陽 (2007)。國民中學資訊組長工作壓力與工作倦怠之研究。嘉義大學國民教育研究所碩士論文，嘉義。
- 錢鈺 (2009年09月21日)。八成老師壓力大 小學教師列首位。中國新聞網。下載日期 2009.09.21，<http://61.135.142.194:89/gate/big5/w212.cns.com.cn/edu/edu-jsyd/news/2009/09-21/1877180.shtml>
- 藍乙琳 (2006)。屏東縣國民小學退休教師生命意義感與死亡態度之相關研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄。
- 顏倩榕 (2002)。老人生死教育課程內容與教學之研究。南華大學生死學研究所碩士論文，嘉義。
- 羅曲玲 (2005)。Carl Rogers 生涯歷程之研究：心理傳記學取向。國立台北師範學院教育心理與諮商學系碩士論文，台北。

貳、翻譯部分

- Alfred Adler 著 (1932/2002)。你的生命意義，由你決定 (盧娜譯)。台北：人本自然。
- Carl G. Jung 著 (1964/1999)。人及其象徵 (龔卓軍譯)。台北：立緒。
- Carl Ransom Rogers 著 (1961/1990)。成為一個人 (宋文里譯)。台北：久大。

- Csikszentmihalyi 著 (1990/1993)。快樂，從心開始 (張定綺譯)。台北：天下。
- Gerald Corey 著 (1995/2003)。諮商與心理治療：理論與實務 (修慧蘭、鄭玄藏譯)。台北：雙葉。
- John P. Miller 著 (2000/2008)。生命教育：全人課程理論與實務 (張淑美、楊秀宮、劉冠鄰、張利中、王慧蘭、陳錫琦、邱愛鈴、李玉嬋、江綺雯譯)。台北：心理。
- Irvin D. Yalom 著 (1980/2003)。存在心理治療 (易之新譯)。台北：張老師。
- R. May 著 (1981/2001)。自由與命運 (龔卓軍、石世明譯)。台北：立緒。
- R. May 著 (1969/1983)。愛與意志 (彭仁郁譯)。台北：立緒。
- Viktor E. Frankl 著 (1967/1991)。生存的理由—與心靈對話的意義治療學 (游恆山譯)。台北：遠流。
- Viktor E. Frankl 著 (1967/1995)。活出意義來 (趙可式、沈錦惠合譯)。台北：光啟。
- Viktor E. Frankl 著 (1967/1987)。從存在主義到精神分析 (黃宗仁譯)。台北：杏文。

參、西文部分

- Ben-Ari, R, Krole, R., Har-Evan, D. (2003). Differential effects of simple frontal versus complex teaching strategies on teachers' stress, burnout and satisfaction. *International Journal of Stress Management*, 10(2), 173-195.
- Chaplain, R. P. (1995). Stress and satisfaction: A study of English primary school teachers. *Educational Psychology*, 15(4), 473-489.
- Cichon, R., & Koff, R. H. (1978). *Coping with work stress*. New York : Plenum Press.
- Clark, E. H. (1980). *An analysis of occupation stress of stress factor as*

- perceived by public school teacher*. Unpublished doctoral dissertation, Auburn University.
- Fimian, M. (1984). Organizational variables related to stress and burnout in community-based programs. *Education and training of the Mentally Retarded, 19*, 201-209.
- Finlayson, M. (2002). Teacher Stress in Scotland. *Education journal, 83*, 7.
- Hipps, E. S., & Haplin, G. (1991). *Job stress, stress related to performance-based accreditation, focus of control, age, and gender as related to job satisfaction and burnout in teacher and principals*. (ED341673)
- 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.
- Ivancevich, J. M., & Matteson, M. T. (1980) . *Stress and work managerial perspective*. New York : Scott, Foresman.
- Jarvis, M. (2002). Teacher Stress: A Critirical Review of Recent Findings and Suggestions for Future Research Directions. *Stress New*.
- Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Education studies, 4*, 1-6.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review, 53*(1), 27-35.
- Moracco, J. C., & McFadden, H. (1982). The counselor' s role in reducing teacher stress. *The Personnel and Guidance Journal, 5*, 549-552.
- O' Connell, K. A. & Skevington, S. M. (2005). The relevance of spirituality, religion and personal beliefs to health-related quality of life: Themes from focus groups in Britain. *British Journal of Health Psychology, 10*,

379-398.

Selye, H. (1956). *The Stress of the Life*. New York: McGraw Hill.

Tellenback, S., Brenner, S. O. & Lofgren, H. (1983). Teacher Stress: exploratory model building. *Journal of Occupational Psychology*, 56, 19-33.

Travers, C. J. & Cooper, C. L. (1996) . *Teachers Under Pressure: Stress in the Teaching Profession*. London: Routledge.

Wilson, V. (2002). *Feeling the Strain: An overview of the literature on teacher' s stress*. Glasgow: The SCRE Center.

附錄

附錄一

量表內容效度學者專家審查名單

量表內容效度學者專家審查名單（依姓氏筆畫排列）

| 姓名 | 服務單位 |
|-----|-----------------|
| 紀潔芳 | 吳鳳技術學院國際企業管理系教授 |
| 張淑美 | 高雄師範大學教育學系教授 |
| 張利中 | 東海大學宗教所副教授 |
| 陳照明 | 地利國小校長 |
| 黃學明 | 地利國小教師 |
| 釋慧開 | 南華大學生死學系教授 |

專家效度審查表

| | 題目 | 適合度 | 學者專家效度修正意見 |
|------|--------------------------|-----------|----------------------|
| 生命目標 | 在達成個人目標上，我能設定清楚的計畫和步驟。 | 適合 宜修改 | |
| | 我很清楚我人生的目標。 | 適合 宜修改 | |
| | 生命最終極的意義，就是生而無憾、死而無悔。 | 適合 宜修改 | 生命最終的意義，就是生而無悔、死而無憾。 |
| | 回顧過往，能完成某些事是我最大的滿足。 | 適合 宜修改 | 回顧過往，我能感受到自己的生命具有意義。 |
| | 我朝向我所追尋的目標邁進。 | 適合 宜修改 | 我努力朝向我所追尋的目標邁進。 |
| | 當理想與現實發生衝突時，我依然會堅持我的理想。 | 適合 宜修改 | |
| | 我清楚明白當老師的使命感。 | 適合 宜修改 | |
| | 我相信「沒有學不會的學生，只有用錯方法的老師」。 | 適合 宜修改 | |
| | 一成不變的教學反應是缺乏生活目標。 | 適合 宜修改 | 一成不變的教學模式是缺乏生活目標。 |
| 生命價值 | 面對不同的學生，我會調整自己的目標。 | 適合 宜修改 | |
| | 我常心懷感恩過每一天。 | 適合 宜修改 | 我心懷感恩過每一天。 |
| | 我覺得苦難讓自己更了解生命的意義與價值。 | 適合 宜修改 | 我覺得苦難能讓我更了解生命的價值。 |
| | 我覺得一個幸福的人，會覺得自己的生命有意義。 | 適合 宜修改 | 我覺得有意義的人生，比幸福的人生更重要。 |
| | 如果今天我死了，我會覺得不虛此生。 | 適合 宜修改 | 如果今天我就要死了，我會覺得不虛此生。 |
| | 我相信最好的生活方式是自利又能利他。 | 適合 宜修改 | 我肯定社會中默默行善的小人物。 |
| | 我常隨緣行善，幫助別人。 | 適合 宜修改 | 我隨緣行善，幫助別人。 |
| | 每個人都是獨一無二的，有其存在的價值。 | 適合 宜修改 | 我肯定每個人的存在，都有其獨特的價值。 |
| | 我願意擔任志工參與社會服務，幫助弱勢。 | 適合 宜修改 | |
| 生命自由 | 我有清楚的家庭觀念，懂得為家人付出。 | 適合 宜修改 | |
| | 我覺得自己能過一種平衡健康的生活。 | 適合 宜修改 | 我會讓自己的生活過得多采多姿。 |
| | 人生無常，所以要活在當下。 | 適合 宜修改 | 我認為人生無常所以要積極向上。 |
| | 我覺得這個時代適合我發展潛能。 | 適合 宜修改 | 只要我肯努力就可以發揮我的潛能。 |
| | 我能接納他人的缺點或限制。 | 適合 宜修改 | |
| | 我相信人生是公平的。 | 適合 宜修改 | |
| | 我接納孩子有犯錯的權利。 | 適合 宜修改 | 我認為每個人都可以從錯誤中學習成長。 |
| | 我認為「危機就是轉機」。 | 適合 宜修改 | 我會把困難當成是挑戰的機會。 |
| | 我認為人永遠有選擇的自由。 | 適合 宜修改 | 不論命運好壞，我認為人都還有選擇的自由。 |
| 自我概念 | 生命的方向由我決定。 | 適合 宜修改 | |
| | 我接受學生會有學習成就高低不同的差異。 | 適合 宜修改 | |
| | 學生有犯錯的權利，我執行零體罰。 | 適合 宜修改 | 因為學生有受教權，所以我實施零體罰。 |
| 自我概念 | 生命的意義取決於個人自我實現的程度。 | 適合 宜修改 | |
| | 我認為自己是有價值的人。 | 適合 宜修改 | 我認為自己是個有價值的人。 |
| | 我不懂自己為什麼要活著。(反) | 適合 宜修改 | 我明白自己為什麼要活著。 |

| | | | |
|------|-----------------------------------|------|------------------------------------|
| | 我容易有負面情緒。(反) | 適合修改 | |
| | 我習慣用逃避來解決問題。(反) | 適合修改 | |
| | 我認為能達到社會的標準才算成功。(反) | 適合修改 | 我認為能達到社會或家人的標準才算成功。 |
| | 我是一個負責的人。 | 適合修改 | 我是個負責的人。 |
| | 我知道如何接納自己。 | 適合修改 | |
| | 一般而言，我的言行符合社會標準。 | 適合修改 | 我會用較高之道德標準來要求自己。(反) |
| | 我覺得自己是個幸運的人。 | 適合修改 | |
| 宗教支持 | 我相信凡事有因必有果。 | 適合修改 | |
| | 我覺得人的本性是良善的。 | 適合修改 | 我相信人的本性是良善的。 |
| | 我認為宗教信仰，有助於心靈之成長。 | 適合修改 | |
| | 我相信做壞事的人，一定不會有好下場。 | 適合修改 | |
| | 宗教信仰協助我認清生命的本質。 | 適合修改 | |
| | 我深信參與宗教活動會提昇生命意義。 | 適合修改 | |
| | 虔誠的宗教信仰幫助我體認更深的生命意涵。 | 適合修改 | |
| | 我接納每個學生的宗教信仰。 | 適合修改 | |
| | 我尊重所有的宗教活動。 | 適合修改 | |
| | 我參加宗教活動是不求回報的。 | 適合修改 | |
| 死亡接受 | 我認為自己能夠正向看待死亡。 | 適合修改 | |
| | 我不會用自殺來解決問題。 | 適合修改 | |
| | 我能坦然面對身邊人死亡的事實。 | 適合修改 | |
| | 我已安排好身後事。 | 適合修改 | |
| | 我能接受器官捐贈、大體捐贈的觀念。 | 適合修改 | |
| | 死亡是生命必然的事，我不怕死亡的來臨。 | 適合修改 | |
| | 參加喪禮會令我感到恐懼。 | 適合修改 | |
| | 喪葬隊伍經過身旁，我也能感到自在。 | 適合修改 | |
| | 我能客觀地教導學生死亡教育。 | 適合修改 | |
| | 我認同「每個人這一生都有自己要完成的人生功課，死亡是功課完成了」。 | 適合修改 | 我認同「每個人這一生都有自己要完成的人生功課，死亡代表功課完成了」。 |
| 靈性提昇 | 追求「身-心-靈」三者合一的生活，才是理想的人生。 | 適合修改 | 在生活中追求心靈成長是理想的人生。 |
| | 我認為從事有益於心靈平靜之活動，有助於快樂及幸福感之獲得。 | 適合修改 | |
| | 在大自然中，我更能體會宇宙萬物合一之感。 | 適合修改 | |
| | 我接受任何人事物的發生，皆有其原因與結果。 | 適合修改 | |
| | 我能接受「萬物皆有靈性」的觀念。 | 適合修改 | |
| | 尊重萬物都有生存的空間。 | 適合修改 | |
| | 剝奪萬物的生存權是殘忍的。 | 適合修改 | |
| | 提昇靈性是生命不可或缺的事。 | 適合修改 | |
| | 萬物生命的長短，我都能坦然接受。 | 適合修改 | |
| | 提昇學生靈性成長也是教學的一件要事。 | 適合修改 | 提昇學生靈性成長是教學中一件很重要的事。 |

量表使用同意書

茲 同意私立南華大學生死學研究所研究生賴品仔，使用本人（2006）所編製之「國小教師工作壓力量表」，做為其論文「山地原住民地區國小教師生命意義與工作壓力之探討」的工具。

同意人：蔡文量

中華民國 98 年 11 月 16 日

附錄四

「國小教師生命意義」各構面題項分析結果

| 國小教師生命意義量表題號 | 遺漏 值百 分比 | 平均 數 | 標準 差 | 刪除該 題之量 表平均 數 | 刪除該 題之量 表變異 數 | 該題與 其他各 題總分 之相關 | 多元 相關 平方 | 項目 刪除 時的 α 係 數 | 主成分 分析之負 荷量 | 35 題 |
|------------------------------|----------------|---------|---------|------------------------|------------------------|--------------------------|----------------|-----------------------------------|-------------------|---------|
| 01. 在達成個人目標上,我能設定清楚的計畫和步驟。 | 1.3% | 3.60 | .799 | 33.58 | 20.054 | .557 | .484 | .816 | .689 | |
| 02. 生命最終的意義,就是生而無悔、死而無憾。 | 0 | 3.86 | .899 | 33.32 | 19.890 | .497 | .310 | .823 | .601 | 刪 |
| 03. 我努力朝向我所追尋的目標邁進。 | 0 | 3.85 | .715 | 33.33 | 19.728 | .699 | .600 | .803 | .799 | |
| 04. 當理想與現實發生衝突時,我依然會堅持我的理想。 | 0 | 3.16 | .768 | 34.01 | 20.918 | .452 | .258 | .826 | .564 | 刪 |
| 05. 我相信「沒有學不會的學生,只有用錯方法的老師」。 | 0 | 3.53 | .901 | 33.65 | 20.107 | .465 | .311 | .826 | .562 | 刪 |
| 06. 我很清楚我人生的目標。 | 0 | 3.68 | .802 | 33.50 | 19.485 | .643 | .535 | .807 | .757 | |
| 07. 回顧過往,我能感受到自己的生命具有意義。 | .7% | 3.72 | .801 | 33.46 | 20.250 | .526 | .331 | .819 | .644 | |
| 08. 我清楚明白當老師的使命感。 | 0 | 4.05 | .696 | 33.13 | 20.497 | .587 | .419 | .814 | .685 | |
| 09. 一成不變的教學模式是缺乏生活目標。 | .7% | 3.76 | .755 | 33.42 | 21.561 | .364 | .225 | .834 | .448 | 刪 |
| 10. 面對不同的學生,我會調整自己的目標。 | 0 | 3.97 | .672 | 33.20 | 21.109 | .506 | .312 | .824 | .609 | 刪 |
| 11. 我肯定社會中默默行善的小人物。 | 0 | 4.52 | .576 | 34.62 | 22.385 | .467 | .336 | .829 | .599 | 刪 |
| 12. 我隨緣行善,幫助別人。 | 0 | 4.08 | .642 | 35.07 | 21.441 | .573 | .413 | .821 | .687 | |
| 13. 我肯定每個人的存在,都有其獨特的價值。 | 0 | 4.32 | .596 | 34.83 | 21.956 | .529 | .372 | .825 | .655 | |
| 14. 我願意擔任志工參與社會服務,幫助弱勢。 | 0 | 3.76 | .704 | 35.39 | 21.793 | .452 | .303 | .830 | .557 | 刪 |
| 15. 我有清楚的家庭觀念,懂得為家人付出。 | 0 | 4.16 | .717 | 34.99 | 20.905 | .586 | .427 | .818 | .705 | |
| 16. 我心懷感恩過每一天。 | 0 | 3.98 | .809 | 35.17 | 19.559 | .705 | .575 | .805 | .802 | |
| 17. 我覺得苦難能讓我更了解生命的價值。 | 0 | 3.91 | .869 | 35.23 | 19.708 | .622 | .495 | .813 | .709 | |
| 18. 我覺得有意義的人生,比幸福的人生更重要。 | .7% | 3.62 | .969 | 35.52 | 19.508 | .563 | .366 | .821 | .646 | 刪 |
| 19. 如果今天我就要死了,我會覺得不虛此生。 | 0 | 2.99 | 1.078 | 36.16 | 19.893 | .438 | .261 | .839 | .518 | 刪 |
| 20. 我會讓自己的生活過得多采多姿。 | .7% | 3.80 | .771 | 35.35 | 21.161 | .494 | .266 | .826 | .602 | 刪 |
| 21. 只要我肯努力就可以發揮我的潛能。 | 0 | 3.95 | .691 | 33.93 | 16.617 | .507 | .372 | .741 | .651 | |
| 22. 我相信人生是公平的。 | 0 | 3.03 | 1.089 | 34.85 | 16.100 | .306 | .228 | .777 | .432 | 刪 |
| 23. 不論命運好壞,我認為人有選擇的自由。 | 0 | 3.98 | .766 | 33.91 | 16.491 | .462 | .300 | .745 | .558 | 刪 |
| 24. 生命的方向由我決定。 | 0 | 3.81 | .841 | 34.07 | 15.772 | .520 | .295 | .736 | .633 | |
| 25. 因為學生有受教權,所以我實施零體罰。 | 0 | 3.45 | .940 | 34.44 | 17.383 | .215 | .208 | .784 | .308 | 刪 |
| 26. 我認為人生無常所以要積極向上。 | 0 | 3.91 | .747 | 33.98 | 15.831 | .599 | .425 | .727 | .692 | |
| 27. 我能接納他人的缺點或限制。 | 0 | 3.88 | .580 | 34.01 | 16.993 | .548 | .399 | .740 | .709 | |
| 28. 我認為每個人都可以從錯誤中學習成長。 | 0 | 3.72 | .772 | 34.17 | 16.911 | .385 | .325 | .755 | .551 | 刪 |
| 29. 我會把困難當成是挑戰的機會。 | 0 | 3.89 | .663 | 34.00 | 16.284 | .604 | .481 | .730 | .757 | |
| 30. 我接受學生會有學習成就高低不同的差異。 | 0 | 4.27 | .622 | 33.62 | 17.400 | .417 | .277 | .752 | .586 | 刪 |
| 31. 我明白自己為什麼要活著。 | 0 | 3.79 | .758 | 31.39 | 8.784 | .500 | .477 | .468 | .766 | |
| 32. 我容易產生負面情緒。 | 0 | 3.19 | .828 | 31.99 | 8.850 | .420 | .305 | .487 | .382 | 刪 |
| 33. 我習慣用逃避來解決問題。 | 1.3% | 3.59 | .832 | 31.59 | 8.992 | .358 | .377 | .498 | .488 | |
| 34. 我知道如何接納自己。 | 0 | 3.79 | .620 | 31.39 | 9.124 | .560 | .461 | .469 | .725 | |
| 35. 我經常用較高之道德標準來要求自己。 | 0 | 2.31 | .840 | 32.87 | 12.847 | -.323 | .327 | .687 | -.497 | 刪 |
| 36. 生命的意義取決於個人自我實現的程度。 | .7% | 3.76 | .715 | 31.43 | 9.729 | .306 | .311 | .525 | .624 | 刪 |
| 37. 我認為自己是個有價值的人。 | 0 | 3.84 | .629 | 31.34 | 9.078 | .565 | .542 | .467 | .809 | |
| 38. 我認為能達到社會或家人的標準才算成功。 | 0 | 2.96 | .903 | 32.22 | 11.753 | -.155 | .089 | .657 | -.253 | 刪 |
| 39. 我是個負責的人。 | 0 | 3.93 | .650 | 31.26 | 9.525 | .413 | .385 | .501 | .698 | |
| 40. 我覺得自己是個幸運的人。 | 0 | 4.03 | .719 | 31.16 | 9.874 | .269 | .234 | .534 | .488 | 刪 |
| 41. 我相信凡事有因必有果。 | 0 | 4.07 | .734 | 34.07 | 24.814 | .421 | .296 | .815 | .473 | 刪 |

| | | | | | | | | | | |
|--|------|------|-------|-------|--------|------|------|------|-------------|---|
| 42. 我相信人的本性是良善的。 | 0 | 3.59 | .942 | 34.55 | 23.753 | .413 | .253 | .818 | .511 | 刪 |
| 43. 我認為宗教信仰，有助於心靈之成長。 | 0 | 4.01 | .746 | 34.13 | 23.190 | .651 | .519 | .795 | .777 | |
| 44. 我相信做壞事的人，一定不會有好下場。 | 0 | 3.49 | .988 | 34.65 | 23.868 | .371 | .272 | .824 | .486 | 刪 |
| 45. 宗教信仰協助我認清生命的本質。 | 0 | 3.40 | .955 | 34.74 | 22.234 | .586 | .626 | .798 | .749 | |
| 46. 我接納每個學生的宗教信仰。 | 0 | 4.31 | .725 | 33.83 | 25.755 | .292 | .470 | .826 | .331 | 刪 |
| 47. 我深信參與宗教活動會提昇生命意義。 | .7% | 3.66 | .873 | 34.48 | 21.835 | .714 | .660 | .785 | .839 | |
| 48. 虔誠的宗教信仰幫助我體認更深的生命意涵。 | 0 | 3.45 | .945 | 34.69 | 21.489 | .690 | .731 | .786 | .837 | |
| 49. 我尊重所有的宗教活動。 | 0 | 3.25 | .770 | 33.89 | 25.215 | .339 | .485 | .823 | .386 | 刪 |
| 50. 我參加宗教活動是不求回報的。 | 0 | 3.90 | .849 | 34.24 | 22.653 | .625 | .499 | .795 | .734 | |
| 51. 我認為自己能夠正向看待死亡。 | 0 | 3.75 | .826 | 30.74 | 19.207 | .703 | .573 | .699 | .841 | |
| 52. 我能坦然面對身邊人死亡的事實。 | 0 | 3.61 | .887 | 30.88 | 19.259 | .633 | .513 | .676 | .790 | |
| 53. 我能接受器官捐贈、大體捐贈的觀念。 | 0 | 3.80 | .865 | 30.69 | 21.093 | .395 | .284 | .713 | .520 | 刪 |
| 54. 參加喪禮會令我感到恐懼。 | 0 | 3.46 | 1.002 | 31.03 | 21.691 | .245 | .158 | .738 | .367 | 刪 |
| 55. 喪葬隊伍經過身旁，我也能感到自在。 | 0 | 3.22 | .997 | 31.27 | 20.528 | .383 | .210 | .715 | .537 | |
| 56. 我不會用自殺來解決問題。 | 0 | 4.26 | .869 | 30.23 | 22.138 | .255 | .231 | .733 | .421 | 刪 |
| 57. 我已安排好身後事。 | 0 | 2.22 | .890 | 32.27 | 23.100 | .127 | .089 | .751 | .181 | 刪 |
| 58. 死亡是生命必然的事，我不怕死亡的來臨。 | 0 | 3.32 | 1.027 | 31.17 | 18.923 | .560 | .406 | .684 | .709 | |
| 59. 我能客觀地教導學生死亡教育。 | .7% | 3.60 | .841 | 30.89 | 20.276 | .527 | .414 | .695 | .714 | |
| 60. 我認同「每個人這一生都有自己要完成的人生功課，死亡代表功課完成了」。 | 2.6% | 3.25 | .971 | 31.24 | 22.073 | .215 | .128 | .742 | .295 | 刪 |
| 61. 在生活中追求心靈成長是理想的人生。 | 0 | 3.88 | .665 | 34.89 | 24.230 | .710 | .595 | .893 | .785 | 刪 |
| 62. 我認為從事有益於心靈平靜之活動，有助於快樂及幸福感之獲得。 | 0 | 3.96 | .704 | 34.81 | 24.099 | .684 | .601 | .894 | .766 | 刪 |
| 63. 提昇靈性是生命不可或缺的事。 | 0 | 3.83 | .757 | 34.95 | 23.339 | .738 | .738 | .891 | .810 | |
| 64. 提昇學生靈性成長是教學中一件很重要的事。 | 0 | 3.81 | .739 | 34.97 | 23.428 | .747 | .732 | .890 | .813 | |
| 65. 在大自然中，我更能體會宇宙萬物合一之感。 | 0 | 3.73 | .816 | 35.04 | 22.965 | .727 | .582 | .891 | .791 | |
| 66. 我接受任何人事物的發生，皆有其原因與結果。 | 0 | 3.91 | .679 | 34.87 | 24.385 | .667 | .548 | .895 | .739 | |
| 67. 我能接受「萬物皆有靈性」的觀念。 | 0 | 3.72 | .860 | 35.05 | 23.581 | .598 | .498 | .901 | .674 | 刪 |
| 68. 尊重萬物都有生存的空間。 | 0 | 4.09 | .665 | 34.69 | 24.015 | .746 | .688 | .891 | .796 | |
| 69. 剝奪萬物的生存權是殘忍的。 | 0 | 3.97 | .741 | 34.80 | 24.671 | .556 | .511 | .902 | .631 | 刪 |
| 70. 萬物生命的長短，我都能坦然接受。 | .7% | 3.88 | .723 | 34.89 | 25.264 | .486 | .288 | .906 | .566 | 刪 |

「山地原住民地區國小教師工作壓力」各構面題項分析結果

| 國小教師工作壓力量表題號 | 遺漏 值百 分比 | 平均數 | 標準 差 | 刪除該 題之量 表平均 數 | 刪除該 題之量 表變異 數 | 該題與 其他各 題總分 之相關 | 多元 相關 平方 | 項目 刪除 時的 α 係 數 | 主成分 分析之 因素負 荷量 | 35 題 |
|--------------------------------|----------------|------|---------|------------------------|------------------------|--------------------------|----------------|-----------------------------------|-------------------------|---------|
| 01. 我會因學生上課不專心、學習意願低落，而感到困擾。 | 0 | 3.54 | .806 | 19.07 | 18.956 | .427 | .337 | .851 | .537 | 刪 |
| 02. 我必須處理學生之間的糾紛，使我傷透腦筋。 | 0 | 2.91 | .859 | 19.70 | 17.747 | .569 | .397 | .835 | .679 | |
| 03. 學生沒來也不請假，讓我無法掌握其行蹤。 | 0 | 2.55 | .978 | 20.05 | 17.037 | .571 | .397 | .836 | .689 | |
| 04. 費盡心思教學，學生成績仍然不理想，令我備感壓力。 | 0 | 3.03 | .800 | 19.58 | 17.899 | .600 | .414 | .831 | .698 | |
| 05. 學生常規不佳而影響教學，令我不知所措。 | 0 | 2.52 | .839 | 20.08 | 17.340 | .652 | .496 | .825 | .762 | |
| 06. 學生不寫作業，讓我很困擾。 | 0 | 2.94 | .874 | 19.66 | 17.172 | .645 | .496 | .825 | .752 | |
| 07. 我處理學生問題有挫折與無力感。 | 0 | 2.64 | .851 | 19.96 | 16.745 | .737 | .605 | .814 | .827 | |
| 08. 我的教學沒有預期的結果。 | 0 | 2.48 | .782 | 20.13 | 18.497 | .519 | .359 | .840 | .642 | |
| 09. 與家長聯絡時，會因找不到人而讓我困擾。 | .7% | 2.79 | .872 | 18.60 | 9.648 | .301 | .393 | .625 | .351 | |
| 10. 家長不關心學生的教育，讓我感到挫敗。 | .7% | 3.26 | .886 | 18.13 | 9.901 | .242 | .412 | .642 | .341 | |
| 11. 我不會跟家長溝通學生的狀況。 | 0 | 3.95 | .691 | 17.44 | 12.707 | -.233 | .115 | .729 | -.315 | 刪 |
| 12. 為了幫同事解決問題，導致自己沒時間休息。 | 0 | 2.30 | .769 | 19.09 | 9.742 | .355 | .169 | .610 | .513 | |
| 13. 學校行政人員與教師之間的溝通，尚不完善。 | 0 | 2.50 | .835 | 18.89 | 8.602 | .559 | .445 | .551 | .777 | |
| 14. 我會因學校主管與行政人員支持度不夠而感到困擾。 | .7% | 2.42 | .864 | 18.97 | 8.438 | .569 | .470 | .545 | .796 | |
| 15. 學校教師之間派系分明，我感到無助。 | .7% | 2.02 | .702 | 19.37 | 9.491 | .475 | .443 | .583 | .750 | |
| 16. 上級或行政人員常常以威權行事。 | 0 | 2.14 | .830 | 19.25 | 8.931 | .487 | .362 | .572 | .703 | |
| 17. 現階段課程增加不少教學負荷，使我備感吃力。 | 0 | 2.53 | .808 | 17.97 | 21.852 | .590 | .424 | .858 | .685 | |
| 18. 學校工作分配不均，我必須比別人多付出時間和精力。 | 0 | 2.49 | .903 | 18.01 | 20.282 | .721 | .595 | .844 | .816 | |
| 19. 學校外務活動太多，干擾教學進行。 | 0 | 2.92 | .952 | 17.59 | 21.372 | .532 | .336 | .865 | .634 | |
| 20. 我需要花費很多心力在行政工作上，而影響教學。 | .7% | 2.54 | .946 | 17.97 | 19.348 | .808 | .727 | .833 | .882 | |
| 21. 行政工作令我難以負荷。 | 0 | 2.37 | .839 | 18.14 | 20.269 | .793 | .753 | .837 | .870 | |
| 22. 教學工作令我難以負荷。 | 0 | 2.05 | .600 | 18.45 | 24.733 | .314 | .291 | .880 | .422 | 刪 |
| 23. 為了應付教育局的行政業務考評，讓我感到壓力。 | 0 | 2.80 | 1.043 | 17.71 | 19.350 | .711 | .531 | .845 | .794 | |
| 24. 我覺得研習活動、會議太頻繁，花費太多時間。 | 0 | 2.80 | 1.003 | 17.71 | 21.001 | .539 | .407 | .866 | .643 | |
| 25. 我會擔心專業知能的不夠而影響教學的品質。 | 0 | 3.25 | .986 | 16.99 | 13.920 | .476 | .334 | .799 | .604 | |
| 26. 我無法指導學習低成就的學生。 | 0 | 2.26 | .728 | 17.97 | 14.032 | .703 | .513 | .765 | .802 | |
| 27. 缺乏專業知能去輔導偏差行為的學生，給我很大的困擾。 | 0 | 2.66 | .872 | 17.58 | 13.232 | .693 | .539 | .761 | .809 | |
| 28. 我覺得缺乏教學資源，影響我教學專業的發揮。 | 0 | 2.55 | .885 | 17.68 | 14.192 | .513 | .330 | .790 | .655 | |
| 29. 在教學上，我覺得有足夠的專業能力。 | 0 | 2.46 | .764 | 17.77 | 15.922 | .310 | .222 | .816 | .418 | 刪 |
| 30. 我覺得缺乏課程設計能力。 | 0 | 2.42 | .812 | 17.81 | 13.930 | .628 | .477 | .773 | .751 | |
| 31. 我會因必須應用資訊融入教學，而感到困擾。 | 0 | 2.20 | .740 | 18.03 | 15.619 | .381 | .260 | .807 | .518 | |
| 32. 學生的情緒問題不是我的教師專業所能勝任。 | 0 | 2.44 | .726 | 17.79 | 14.871 | .534 | .443 | .787 | .683 | |
| 33. 我覺得教育局提供的資源太少，要求過多，感到壓力很大。 | 0 | 2.84 | .897 | 17.42 | 12.985 | .451 | .242 | .683 | .607 | |
| 34. 我擔心教師專業評鑑的實施。 | 0 | 2.53 | .830 | 17.73 | 13.909 | .340 | .216 | .705 | .521 | |
| 35. 我覺得目前教科書不適用於原鄉部落的學生。 | 0 | 3.03 | .891 | 17.24 | 14.224 | .251 | .226 | .724 | .412 | 刪 |
| 36. 課程本位計畫實施讓我覺得很困擾。 | 1.3% | 2.53 | .743 | 17.73 | 13.525 | .480 | .316 | .680 | .644 | |
| 37. 所擔任的教學工作不是我擅長的領域，讓我無所適從。 | 0 | 2.13 | .600 | 18.14 | 14.228 | .467 | .280 | .689 | .637 | |
| 38. 我擔心自己會調不出去。 | 1.3% | 2.29 | 1.055 | 17.97 | 11.958 | .498 | .315 | .671 | .664 | |
| 39. 我擔心教師零體罰制度的實施。 | 0 | 2.55 | .945 | 17.71 | 12.822 | .442 | .213 | .685 | .604 | |
| 40. 人口外移問題嚴重，我擔心成為超額教師。 | 1.3% | 2.36 | .993 | 17.90 | 12.758 | .417 | .267 | .691 | .596 | |

親愛的教育先進：您好！

這是一份有關「國小教師生命意義與工作壓力之研究」的量表，問卷的目的為瞭解國小教師的生命意義表現在工作壓力上的情形，本問卷採無記名方式，調查結果僅作為學術研究之用，做整體之統計分析，不做個人比較。

敬請依照真實的狀況與想法來填答。懇請儘速填答本問卷，並請於七日內將問卷填妥，送交 貴校負責分發問卷者彙整。謝謝您在百忙之中撥冗協助，您的鼎力幫助是莫大的鼓勵，不勝感激！

敬頌

教安

南華大學生死學研究所
指導教授 何長珠 博士
研究生 賴品仔 敬上

【第一部份】「基本資料」

- () 1. 性別：(1)男 (2)女
- () 2. 教師資格：(1)在職教師 (2)代理教師
- () 3. 年齡：(1)29歲以下 (2)30~39歲 (3)40~49歲 (4)50歲以上
- () 4. 婚姻狀況：(1)未婚 (2)已婚 (3)其他
- () 5. 教育程度：(1)師範院校畢業 (2)一般大學修教育學程畢業
(3)學士後師資班 (4)碩士畢業(含四十學分班)
(5)其他
- () 6. 職務：(1)教師兼主任 (2)組長兼級任教師 (3)組長兼科任教師
師 (4)級任教師 (5)科任教師
- () 7. 原住民小學的教學年資：(1)5年以下 (2)6~10年 (3)11~15年
(4)16~20年 (5)21年以上

****背面尚有試題****

【第二部份】「國小教師生命意義量表」

請就您平常生活中的感受，選擇一個與您的情況最為符合的答案，並在適當的題號打勾。

| | 非 常 不 符 合 | 不 符 合 | 有 點 符 合 | 符 合 | 非 常 符 合 |
|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 01. 在達成個人目標上，我能設定清楚的計畫和步驟。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 02. 我努力朝向我所追尋的目標邁進。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 03. 我很清楚我人生的目標。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 04. 回顧過往，我能感受到自己的生命具有意義。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 05. 我清楚明白當老師的使命感。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 06. 我隨緣行善，幫助別人。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 07. 我肯定每個人的存在，都有其獨特的價值。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 08. 我有清楚的家庭觀念，懂得為家人付出。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 09. 我心懷感恩過每一天。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. 我覺得苦難能讓我更了解生命的價值。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. 只要我肯努力就可以發揮我的潛能。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. 生命的方向由我決定。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. 我認為人生無常所以要積極向上。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. 我能接納他人的缺點或限制。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. 我會把困難當成是挑戰的機會。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. 我明白自己為什麼要活著。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. 我習慣用逃避來解決問題。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. 我知道如何接納自己。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. 我認為自己是個有價值的人。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. 我是個負責的人。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. 我認為宗教信仰，有助於心靈之成長。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. 宗教信仰協助我認清生命的本質。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. 我深信參與宗教活動會提昇生命意義。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. 虔誠的宗教信仰幫助我體認更深的生命意涵。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. 我參加宗教活動是不求回報的。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. 我認為自己能夠正向看待死亡。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | 非
常
不
符
合 | 不
符
合 | 有
點
符
合 | 非
常
符
合 |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 27. 我能坦然面對身邊人死亡的事實。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. 喪葬隊伍經過身旁，我也能感到自在。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. 死亡是生命必然的事，我不怕死亡的來臨。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. 我能客觀地教導學生死亡教育。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. 提昇靈性是生命不可或缺的事。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32. 提昇學生靈性成長是教學中一件很重要的事。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. 在大自然中，我更能體會宇宙萬物合一之感。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34. 我接受任何人事物的發生，皆有其原因與結果。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. 尊重萬物都有生存的空間。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

【第三部份】「山地原住民地區國小教師工作壓力量表」

請就您在學校平常的工作環境中，實際經歷的情形，選擇一個與您的情況最為符合的答案，並在適當的題號打勾。

- | | 非
常
不
符
合 | 不
符
合 | 有
點
符
合 | 非
常
符
合 |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 01. 我必須處理學生之間的糾紛，使我傷透腦筋。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 02. 學生沒來也不請假，讓我無法掌握其行蹤。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 03. 費盡心思教學，學生成績仍然不理想，令我備感壓力。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 04. 學生常規不佳而影響教學，令我不知所措。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 05. 學生不寫作業，讓我很困擾。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 06. 我處理學生問題有挫折與無力感。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 07. 我的教學沒有預期的結果。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 08. 與家長聯絡時，會因找不到人而讓我困擾。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 09. 家長不關心學生的教育，讓我感到挫敗。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. 為了幫同事解決問題，導致自己沒時間休息。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. 學校行政人員與教師之間的溝通，尚不完善。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | 非
常
不
符
合 | 不
符
合 | 有
點
符
合 | 符
合 | 非
常
符
合 |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 12. 我會因學校主管與行政人員支持度不夠而感到困擾。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. 學校教師之間派系分明，我感到無助。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. 上級或行政人員常常以威權行事。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. 現階段課程增加不少教學負荷，使我備感吃力。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. 學校工作分配不均，我必須比別人多付出時間和精力。.... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. 學校外務活動太多，干擾教學進行。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. 我需要花費很多心力在行政工作上，而影響教學。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. 行政工作令我難以負荷。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. 為了應付教育局的行政業務考評，讓我感到壓力。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. 我覺得研習活動、會議太頻繁，花費太多時間。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. 我會擔心專業知能的不夠而影響教學的品質。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. 我無法指導學習低成就的學生。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. 缺乏專業知能去輔導偏差行為的學生，給我很大的困擾。.. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. 我覺得缺乏教學資源，影響我教學專業的發揮。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. 我覺得缺乏課程設計能力。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. 我會因必須應用資訊融入教學，而感到困擾。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. 學生的情緒問題不是我的教師專業所能勝任。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. 我覺得教育局提供的資源太少，要求過多，感到壓力很大。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. 我擔心教師專業評鑑的實施。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. 課程本位計畫實施讓我覺得很困擾。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32. 所擔任的教學工作不是我擅長的領域，讓我無所適從。.... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. 我擔心自己會調不出去。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34. 我擔心教師零體罰制度的實施。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. 人口外移問題嚴重，我擔心成為超額教師。..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

本問卷到此結束，謝謝您的耐心填答！