

南 華 大 學
應 用 社 會 學 系 教 育 社 會 學 碩 士 班
碩 士 論 文

以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持
與情緒勞務對工作倦怠之影響

Examining the Effects of Social Support and Emotional Labor on
Elementary School Teachers' Job Burnout Using Structural Equation Modeling
in Chiayi

研 究 生：周淑貞

指 導 教 授：張楓明

中 華 民 國 104 年 05 月

南 華 大 學

應用社會學系教育社會學碩士班
碩士學位論文

以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持與
情緒勞務對工作倦怠之影響

研究生：周詠貞

經考試合格特此證明

口試委員：董加英
鄒川雄
張楓明

指導教授：張楓明

系主任(所長)：蘇峰山

口試日期：中華民國一百零四年四月十四日

謝誌

從未想過能有這樣的機緣，再度踏入校園學習。回想兩年前，自己猶如劉姥姥進大觀園般，抱著忐忑不安又新鮮好奇的心情來到南華大學，進入碩士班就讀，那慌張笨笨的樣子，不禁莞爾。

時光匆匆，現在論文已屆完成階段，回想這兩年中，一幕幕上課的情形，和老師、同學熱烈討論、上台報告分享心得、埋首書堆及屈身在電腦前趕報告、寫論文的情景，歷歷在目，恍如昨日。

從沒忘記當初進研究所的初衷，因此學習的每一步總是踏得特別細心，不敢稍有懈怠。首先，要感謝指導教授張楓明博士的耐心指導和詳細解說，我方能逐步地完成此本論文。此外，我還要感謝的口試委員董旭英教授及鄒川雄教授，在百忙之中特別抽空，協助檢視論文，提供寶貴的建議，讓我的論文可以更臻完善！另外，特別感恩賴英娟老師在寫論文的過程中，不厭其煩地引導我論文的研究方向與提供統計分析的協助，不但使我的論文更完整，也讓我學習到老師做學問的嚴謹態度與體諒柔軟的心。

在此，還要感謝「論文打拼三人組」的夥伴：炫伶和幸宜。這些日子，我們互相鼓勵、彼此加油，在事業、學業兩頭忙的情況下，我們充分展現堅忍不拔的毅力及深厚無私的情誼，學習有妳們做伴真好！還要感謝峰山老師、伯偉老師、昱瑄老師的指導讓我能以更多面向的視野來看待周遭事物。南華的老師超棒的！

最後，要感謝我的老公，他是我學習的幕後推手、精神支柱，讓我能無後顧之憂地全心投入。尤其在經歷父喪之痛後，在我最脆弱之際，默默扶持。

總之，我覺得自己是幸福的人，藉此，感謝所有老師、同學、朋友和家人，也祝大家一切順心如意！

淑貞 謹誌於南華

2015年5月

以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響

中文摘要

本研究的目的是探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響。研究對象為嘉義市的國小教師，以分層叢集抽樣的方式進行樣本的選取與量表的施測，計抽取 8 校 482 人，再將所得資料以 SEM 進行處理與分析。研究結果顯示：(1) 家人支持對情緒勞務（規範式情緒勞務與內化式情緒勞務）具有直接的影響效果。(2) 同事支持對情緒勞務（規範式情緒勞務與內化式情緒勞務）具有直接的影響效果。(3) 學生家長支持對內化式情緒勞務具有直接的影響效果。(4) 規範式情緒勞務對工作倦怠具正向且直接的影響效果。(5) 內化式情緒勞務對工作倦怠具負向且直接的影響效果。最後，本研究依據研究結果進行討論並提出建議，作為教師、學校及相關行政機關及未來研究的參考。

關鍵詞：社會支持、情緒勞務、工作倦怠

Examining the Effects of Social Support and Emotional Labor on Elementary School Teachers' Job Burnout Using Structural Equation Modeling in Chiayi

Abstract

The present of the study is to explore the effects of social support and emotional labor on elementary school teachers' job burnout. The cluster sampling was used to collect the data consisted of 482 elementary school teachers. They were recruited from 8 elementary schools from Chiayi. The instruments used in the study included the Social Support Scale, Emotional Labor, and Job Burnout Scale. The collection data were analyzed by Structural Equation Modeling (SEM). The results of this study were summarized as follows: (1) family support had direct effect on emotional labor (normalized emotional labor and internalized emotional labor). (2) Coworker support had direct effect on emotional labor (normalized emotional labor and internalized emotional labor). (3) Student-Parents Support had direct effect on internalized emotional labor. (4) normalized emotional labor had positive and direct effect on job burnout. (5) internalized emotional labor had negative and direct effect on job burnout. Finally, detail results and suggestions for further research and implementation were discussed.

Keywords: social support, emotional labor, job burnout

目 錄

謝誌.....	i
中文摘要.....	ii
Abstract.....	iii
目 錄.....	iv
表目錄.....	vi
圖目錄.....	vii
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與背景.....	1
第二節 研究目的.....	5
第三節 名詞解釋.....	6
第二章 文獻探討.....	8
第一節 社會支持之意涵.....	8
第二節 情緒勞務之意涵.....	12
第三節 工作倦怠之意涵.....	17
第四節 社會支持、情緒勞務與工作倦怠關聯性之相關研究.....	19
第三章 研究方法.....	23
第一節 研究對象.....	23
第二節 整體模式圖.....	25
第三節 研究工具.....	29
第四節 資料分析與處理.....	37
第五節 實施程序.....	37
第四章 研究結果.....	39
第一節 基本統計分析.....	39
第二節 社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響模型考驗.....	43
第三節 模式各潛在變數間的效果.....	46
第五章 結果、討論與建議.....	51
第一節 結論.....	51
第二節 討論.....	52
第三節 研究建議.....	54
參考文獻.....	57

壹、中文部分	57
貳、英文部分	61
附錄一 社會支持量表	66
附錄二 情緒勞務量表	67
附錄三 工作倦怠量表	68



表目錄

表 3-1-1 本研究在預試受試者之學校、年級及樣本數分布	24
表 3-1-2 本研究在正式受試者之學校、年級及樣本數分布	24
表 3-3-1 社會支持量表之探索性因素分析與信效度分析結果	31
表 3-3-2 情緒勞務量表(規範式情緒勞務)之探索性因素分析與信效度分析結果	34
表 3-3-3 情緒勞務量表(內化式情緒勞務)之探索性因素分析與信效度分析結果	34
表 3-3-4 工作倦怠量表之探索性因素分析與信效度分析結果	36
表 4-1-1 受試者在社會支持之描述統計摘要表	40
表 4-1-2 受試者在情緒勞務之描述統計摘要表	40
表 4-1-3 受試者在工作倦怠之描述統計摘要表	41
表 4-1-4 相關係數矩陣	42
表 4-2-1 模式的整體適配度考驗結果	44
表 4-2-2 模式之個別項目信度、潛在變項成分信度、平均變異抽取	45
表 4-3-1 各潛在變項間之直接效果、間接效果及全體效果分析一覽表	50

圖目錄

圖 3-2-1 社會支持及情緒勞務對工作倦怠影響之模式圖.....	26
圖 4-3-1 社會支持及情緒勞務對工作倦怠影響之模式圖（SC 解）	47



第一章 緒論

本研究旨在以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響。據此，本章將先呈現與敘述本研究的動機與背景，再根據之提出本研究之研究目的。

第一節 研究動機與背景

壹、研究動機

研究者擔任教職近三十載，從一個班級學生數四、五十人到今日的二十餘人，會讓許多人羨慕現在當老師真輕鬆。不過，根據研究者在教育現場的觀察，發現有很大的落差。以前的教師，往往憑著一本課本、一支粉筆，就能在講台上侃侃而談，坐在台下的小朋友，個個正襟危坐的不敢稍有逾越本分。反觀今日，教師即使擁有十八般武藝，對於教學工作仍時有力不從心之感。尤其在少子化越來越嚴重的今日，每個孩子都是寶，家長、學生有如「顧客」般對老師這個「服務提供者」品頭論足、挑三揀四。

醒目的新聞標題：「最壞示範，師生校園激鬥」、「為了一顆球，孩子糾紛，家長闖教室毆傷學童」等，電子媒體一天 24 小時地不斷播放著，成為一般社會民眾茶餘飯後閒聊的話題，不明就裡的人以訛傳訛的誇飾、誤判，不但對當事人造成傷害，也傷害了同為「教師」一職的每一份子。

首先，教師是第一線的教育人員，除了教學、進修及兼辦行政工作之外，還要面對來自學生、家長層出不窮的問題，沉重的工作壓力，不僅要控制自我的情緒，更需要調整情緒以產生符合多重面向需求的情緒。可見，教師的工作負荷是勞心又勞力。

其次，台灣從 1990 年以來一連串的教育改革措施，不論是法令、師資、課程、教學、教科書、財政、評鑑等方面，都有重大的變革。隨著相關法令的鬆綁、

修訂，民主化、多元參與的意識，使得原本單純的校園產生了極大的變化，傳統的運作模式解構，被「民主」、「多元」、「開放」的校園文化取代。雖然新的教育政策符合了部分團體的要求，也讓學校有了些不同以往的變化，但學生的受教權、家長的參與權，也因而突然膨脹許多，各自有相關的法令詮釋、保障。相對地，教師教導的權威性受到極大的挑戰，很容易誘發「親、師、生」的衝突。

再者，一般社會文化賦予教師的形象即為不能任意表達負面的情緒，使得教師的情緒受到壓抑，在無法以有效的管道疏通時（魏麗敏、洪福源，2006），將導致教師會有更多的情緒勞務負荷產生。由此可見，教師情緒勞務乃為現今重要的課題之一。

此外，教師扮演著多重角色（如：夫妻、子女、師長、父母等），難免會因為角色衝突而產生負面的情緒，這些負面情緒可能會對教學情境產生影響，所以，為了提升教學品質，增進學生學習效益，教師有必要做好情緒的管理，常常保持愉快樂觀的心情（賴英娟、巫博翰、張盈霏，2008）。

而在正向心理學日益受到重視的同時，現代心理學界也愈發關心個體的正向發展問題，研究者認為有關教育心理學之研究，未來之發展確實有必要兼顧正向心理之發展與情緒調節能力之培養，以充實個體的之心理資本。除此之外，隨著「校園零體罰」的倡導，將「並使學生不受任何體罰，造成身心之侵害」的文字納入法令，明文規範了體罰是違法的，必須杜絕體罰對學生所造成的身心傷害，保障學生的身體自主權與人格發展權（教育部，2006），使得教師再也不能以任何理由來體罰學生，更遑論是遷怒或情緒失控的攻擊性懲罰。

研究者搜尋臺灣碩博士論文網系統，整理有關各級學校教師情緒勞動的論文計有八十餘篇，其中國小教師部份約四十篇，佔了近一半。且自 2010 年迄 2013 即占卅餘篇，2014 目前業已上傳五篇。以縣市別來看，台中縣市最多有十一篇、其次為台北（含新北市）有十篇，其他縣市篇數極少，而嘉義市則無。嘉義市總面積 60.0256 平方公里，是個地狹人稠的地區（人口密度為 4511.84 人/平方公里為全國第二位），在諸多教育變革之下：舉凡教學卓越計畫、全面發展各校特色、

承辦全國性各項競賽以及本市內的各項活動、競賽多如牛毛，對一個僅有 20 所國小的縣市而言，各校教職員所承擔的工作壓力也是前所未有的。國小教師是勞心勞力的工作，在嘉義市服務的國小教師更是有過之而無不及，此即為研究者想要以嘉義市國小教師為研究對象的原因。

貳、研究背景

綜觀國內外文獻得知，員工的情緒勞務對於工作倦怠皆有顯著的影響（張乃文，2005；李新民、陳蜜桃，2006；Brotheridge & Grandey, 2002; Brotheridge & Lee, 2002；Grandey, 2003; Morris & Feldman, 1996）。例如：李新民、陳蜜桃（2006）針對 377 位幼兒教師進行研究，結果發現幼兒教師情緒勞務知覺與心力付出程度越大，則工作倦怠感則越強烈。張乃文（2005）探討台北縣國小教育人員情緒勞務負荷與工作倦怠兩者的關係，研究結果顯示情緒勞務負荷與工作倦怠呈現顯著低度負相關。此外，吳宗祐、鄭伯堦（2006）認為個體在進行情緒勞務，會造成兩種結果：在工作績效面：可以提升組織整體績效。個人福祉面：長期不斷的情緒勞務可能破壞個人的身心健康狀況。而且當工作中需要高度情緒勞動時，會耗損個體的情緒資源，使其陷入情緒耗竭的困境（Grandey，2002；Morris & Feldman，1996）。在 Brotheridge 與 Grandey（2002）研究發現，不論是工作導向情緒勞務或者員工導向情緒勞務對個體的工作倦怠皆有顯著的影響力。由此可見，教師的情緒勞務對工作倦怠有其相當之影響力。

就社會支持對工作倦怠之影響而言，邱欣怡（2008）研究指出，得到較多社會支持的個體，其工作倦怠感較低。林蓉儀（2007）指出有效的社會支持可以改善個體的身心健康，與人互動中，如果可以獲得良好的社會支持，不論來源是家人、親朋好友或是工作中的組織、同事，只要能讓個體感受到關懷、尊重，則個體就能提高適應力與工作成就感（Chong & Lopez，2005）。Hobfoll 與 Shirom（2001）指出個體在面對壓力的過程中，如果能獲得社會網絡中的各項資源的支持，則可以減緩情緒耗損對個體身心健康所造成的不良影響。對此，類似研究即

指出社會支持程度與工作倦怠感現兩者之間有顯著的負相關 (Dworkin, 1985; Sarros and Sarros, 1992; 吳宗立, 1993; 邱欣怡, 2008)。例如：吳宗立 (1993) 指出，當社會支持程度越高，則工作倦怠感就越低；反之，社會支持程度越低，則其工作倦怠感就會越高。再者，Dworkin (1985) 研究亦發現，若學校主管能支持教師，並以同事的態度和善地對待，即使教師面臨工作壓力，也未必會產生工作倦怠。而 Brissie、Hoover-Dempsey 及 Bassler (1988) 研究顯示，同事的支持與教師的工作倦怠呈現負相關。類似的發現如 Sarros 和 Sarros (1992) 研究指出，教師知覺其工作環境是支持性的，則其所感受的工作倦怠會較低。由上可知，諸多相關研究結果顯示社會支持對工作倦怠具有顯著的預測力，且社會支持與工作倦怠為負相關，即當社會支持愈高時，情緒耗竭狀況愈低 (吳宗立, 1998; 郭志純, 2003; 陳忠強, 2004; 黃麗君, 2006; 劉妙真, 2004; Brouwers et al., 2001; Halbesleben & Buckley, 2004, 2006; Jacobs & Dodd, 2003; Zhang & Zhu, 2007)。然而，亦有研究發現社會支持對工作倦怠的直接影響力並不顯著，僅具有顯著的間接影響力 (吳煥烘、林志丞, 2011)。綜合上述主要研究發現而言，本研究推論國小老師所知覺到的社會支持程度愈高，則愈不容易產生工作倦怠。

值得留意是，就社會支持對情緒勞務之影響亦得到實證支持，諸如邱欣怡 (2008) 以桃園縣 604 位國小教師為對象，研究發現社會支持可以調節情緒勞務與工作倦怠之關係，特別是對於高情緒勞務狀態的調節效果最佳；而 Bono 和 Vey (2005) 亦指出社會性支持與個體所展現出的深層行為之間具有正相關。

第二節 研究目的

根據研究背景與動機，本研究以結構方程模式嘉義市探討國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響。具體言之，本研究所欲探討的研究目的如下：

壹、探討嘉義市國小教師社會支持（行政主管支持、家人支持、同事支持及學生家長支持）與情緒勞務（規範式情緒勞務與內化式情緒勞務）之關係。

貳、探討嘉義市國小教師社會支持（行政主管支持、家人支持、同事支持及學生家長支持）與工作倦怠之關係。

參、探討嘉義市國小教師情緒勞務（規範式情緒勞務與內化式情緒勞務）與工作倦怠的關係。

第三節 名詞解釋

壹、社會支持

社會支持 (Social Support) 係指個體在與社會環境互動中，獲得其重要他人 (如：配偶、父母、親友、同事或長官等) 的各種形式的協助，讓個體更有能力去面對處理壓力和困境，增進身心健康，使生活適應更為良好 (林萃芄，2011)。本研究的社會支持包含行政主管支持、同事支持、家人支持及學生家長支持，係指受試者在社會支持量表上的得分，當受試者在本量表的得分愈高，則顯示個體所知覺到的社會支持程度愈高；反之，則表示個體所知覺到的社會支持程度較低。

貳、情緒勞務

情緒勞務 (emotional labor) 為在職場生涯中，與顧客頻繁接觸的過程，員工必須依賴表層的行為和內在的思考以控制情緒，表現出適當的情緒，來符合組織之要求，達成組織之目標 (邱欣怡，2008)。因此，國小教師在學校職場，在教學過程中，與學生、家長、上級長官以及同事間頻繁互動的過程中，教師必須能覺察自己情緒的變化，運用策略來控制情緒，並表現出合宜的情緒，以符合學校所要求的任務目標。本研究的情緒勞務包括：(一) 規範式情緒勞務：含「情緒表達要求」(requirement to emotional display)、「情緒多樣性」(variety of expressed emotions) 兩個構面，受試者在此部分的得分越高，表示其在國小教師的規範式情緒勞務越高。(二) 內化式情緒勞務：含「表層行為」(emotional surface acting)、「深層行為」(emotional deep acting) 兩個構面。受試者在此部分得分越高，表示其在國小教師的內化式情緒勞務越高。

參、工作倦怠

工作倦怠 (burnout) 是指個體因長期或過度的工作壓力產生的，此種工作壓力常會導致個體精神緊張、身心疲憊，並且在心理上造成對工作的疏離感，而

以一種冷漠的態度來面對（張曉春，1983）。本研究的工作倦怠量表包括「情緒耗竭」（emotional exhaustion）、「去人性化」（depersonalization）、「成就感低落」（low personal accomplishment）三個構面。受試者在各構面的得分越高，表示其在國小教師工作的厭倦冷漠之身心反應以及消極逃避行為越頻繁。

肆、嘉義市國小教師

本研究的國小教師係指嘉義市 103 學年度公立國民小學具正式教師資格，且實際擔任教學工作者，含兼任行政教師、級任教師、科任教師。



第二章 文獻探討

本研究旨在以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響。以下共分為四節進行文獻探討：第一節探討社會支持之意涵；第二節探討情緒勞務之意涵；第三節探討工作倦怠之意涵；第四節探討社會支持、情緒勞務及工作倦怠三者之間的關聯性研究。

第一節 社會支持之意涵

壹、社會支持的定義

吳麗華（2007）指出人們互相支持的行為，在人類社會中並不陌生。但是將社會支持當作科學專業術語被正式提出來，則始於 1970 年代臨床醫學的研究。此外，周玉慧（1997）社會支持的研究起初，多偏向探討健康問題所衍生的保護及增強作用。林萃芄（2011）則提及社會支持也常用於社會學、社區心理學、兒童福利或臨床心理學等，且其指出社會支持在教育方面的研究應用，是最近幾年才逐漸成為學者所關注。因此，本研究認為在教育領域中，社會支持應被加以重視與應用。

社會支持係指當個人面臨壓力情境時，身邊的重要他人，如：家人、朋友等，給予訊息、安慰等不同形式的支持與援助（Caplan, 1974）。另外，Cobb 於 1976 年提出社會支持的重點在於藉由訊息的提供，使得個體感受到自己是被照顧與關愛的，確保其在團體中是受到尊重，且具歸屬感的（引自江春鳳，2014）。House & Wills（1985）認為正向的社會關係可以減少個體負面的情緒負擔，個體可藉此得到情緒支持及對自我價值的肯定。而 Thoit（1986）認為社會支持是由重要他人，提供個體在壓力情境下一些因應的協助（coping assistance），如：情緒性支持、工具性支持，來幫助受困者處理其壓力。Weiten（2002）認為社會支持係指個體接受社會網絡中的成員，所提供的各種方式的支援與協助。

吳淑禎、周璿薇、謝辰昕、劉俊億（2010）認為社會支持是個體透過社會網絡提供的支持行為，獲得情緒上的紓解及相關資源，來降低壓力對身心健康所造成的影響，以促使得個體在社會體系中感受到關懷與尊重，從而獲得認同與歸屬感，增進個人掌控制外在環境的感受，並增強其因應之能力。另外，蔡姿娟（1999）指出社會支持係指個體透過互動的過程，獲得在社會網絡中的重要他人所提供各種形式的協助，來滿足個體需求，並增進適應能力與生活福祉。此外，闕美華（2000）亦提出，社會支持是指正式組織（如專業團體）及非正式團體（親友家人、師長、主管、同儕等），對個體所提供有關情緒性、資訊性、評價、工具及陪伴支持。最後，社會支持是施與受的互惠行為（吳淑芬，2013）。綜上，本研究主張社會支持係指當個人遇到困境或有需求時，藉由與環境互動過程中，透過其社會網絡，獲得他人以各種形式的支持與援助，提升自信心，來處理壓力困境，促進身心健康，獲得良好適應能力。

貳、社會支持的內涵

一、社會支持的功能

學者專家都認為社會支持對個體在環境適應上具有正向的功能。Cobb（1976）將社會支持當作是一種訊息，訊息所傳達的包括三種功能：1.個體相信自己是受人關心與愛護的，屬於情感的支持。2.相信自己是受人重視與尊重的，屬自尊的支持。3.是歸屬於一個彼此交流的網絡並負共同的義務。Thoits（1982）認為社會支持得三項功能分別為：減輕壓力對個體的威脅、情緒上支持的提供以及實質上的幫助。

國外學者 Cobb（1976）將社會支持分類為情感支持、自尊支持、社會網路支持。House（1981）出四種概念：情緒支持、工具支持、訊息支持及評價支持。而 Schaefer, Coyne and Lazarus（1981）係將社會支持方式分為情緒支持、實質支持及訊息支持三種。此外，Thoits（1986）將社會支持方式分為情緒支持與工具支持兩種。而國內則有單小琳（1990）社會支持方式可分為情感支持、工具性支

持兩種。林淑賢（2012）認為社會支持方式可分實質性支持、信任支持、尊重性支持、社會友伴的支持以及認知性支持五種。張郁芬（2001）將社會支持分為實質性支持、訊息支持、情緒性支持。

綜上，雖然各家學者的分類方式不盡相同，但大致上包括：情緒性支持（emotional support）、訊息性支持（informational support）、工具性支持（instrumental support）以及評價性支持（appraisal support）。

二、社會支持的來源

林萃芄（2011）認為社會支持的來源指的是社會支持的提供者。在社會網絡中，不同的社會支持來源提供了不同形式的支持，促進個體的適應。不同研究的社會支持的來源也不盡相同。對此，Brown（1974）認為社會支持的來源可分為非正式及正式的兩種，非正式的社會支持來源包括：初級團體裡的成員，如家人、親朋好友及同事等；而正式的社會支持來源，為其所服務的學校、政府機關或民間福利機構等。而 Felner（1984）則認為社會支持的來源有三種，正式支持來源、非正式支持來源及家庭支持。至於，Thoits（1986）則認為初級團體的成員是主要提供社會支持的來源。House & Wells（1978）將社會支持來源分為四種：直屬上司、管理者、同事和家人。而 Zinn（1997）的研究發現，在學校系統中，教師所取得的社會支持來源主要是同事和行政管理人員；而學校系統外的支持最主要來自於家庭和朋友（Canter，1994；引自張郁芬，2001）。此外，闕美華（2000）的研究則指出，教師的社會支持來源，包括親戚、師長、行政主管、家人、同事、朋友及專業機構。類似的分類，則有林志丞（2010）將教師社會支持來源分為行政主管支持、家人支持、學生支持及同事支持。

綜觀國內、外學者對「社會支持」的定義大同小異，均視為個體在面臨壓力困境時，所獲得的幫助而使得個體順利度過難關。惟各學者依其研究需求而有不同的區分，如，以支持的來源：家人、朋友或重要他人（Caplan，1974；Thoit，1986）、正式組織（如專業機構）及非正式組織（家人、親戚、師長、行政主管、同儕）（闕美華，2000；吳麗華，2007；李旺憲，2008）。在支持的形式上區分：

訊息的、情緒上的 (Caplan, 1974)、情緒性支持、工具性支持 (Thoit, 1986)、情緒上、實質上或訊息上 (井敏珠, 1992)。

綜上，社會支持的來源可歸納為家庭支持系統、同儕支持系統及社會專業機構之支持系統，而社會支持是一種人際關係的互動過程，其來源可以說是社會網絡或是個體週遭的重要他人，且過去以教師為研究對象，探究教師的社會支持，主要均以其支持來源予以評估教師的社會支持。因此，本研究根據國外學者的看法與研究所需，將教師的社會支持來源分類為行政主管支持、同事支持、家人支持及學生家長支持四種。



第二節 情緒勞務之意涵

壹、情緒勞務的定義

「情緒勞務」(emotional labor)這個名詞最早是由 Hochschild (1983) 在《情緒管理的探索》(The Managed Heart) 一書所提出。書中探討空服員的工作，必須依照公司要求，經常展現微笑，以博得顧客的歡心，除了要勞心、勞力之外，還有必須進行情緒勞務的部份。Hochschild (1983) 將情緒勞務界定為「與顧客保持高度接觸的工作者，在工作時控制自己的情緒，致力於情感的管理，以便在公眾面前，展演一個大家可以看得到的臉部表情或身體動作。同時在組織的規範之下，創造出一個符合組織要求的工作氣氛，並有效達成組織目標。」

吳宗祐(2003, 2006)談及 Hochschild (1983) 所提出的「情緒勞動」，並未立即受到重視，直到八〇年代末期到九〇年代初期，Rafaeli 與 Sutton 針對情緒表達、情緒規則、及情緒勞動發展出一系列觀點與研究之後，才開始引起注意 (Rafaeli, 1989a, 1989b; Rafaeli & Sutton, 1987, 1989, 1990, 1991; Sutton, 1991; Sutton & Rafaeli, 1988)。

另，Hochschild (1993) 在《組織中的情緒》(Emotion in organizations)一書中，更將情緒勞務界定為「明瞭、衡鑑以及管理情緒，包括他人的情緒與自己的情緒」，擴大了對情緒勞務的解釋，認為情緒勞務是跨越各行各業的，即使是勞工階層也同樣地會有情緒勞務，其間的差別只是量的多寡不同罷了 (呂晶晶, 2009)。至此，Hochschild (1993) 也認為情緒勞務的觀點不僅限於個人的情緒管理，也關心處理他人的情緒，那是一種互動的關係。

Wharton (1993) 歸納 Hochschild 對情緒勞務的看法，認為情緒勞務者必須具備之三要件：(一)情緒勞務藉由面對面或聲音對聲音的方式與公眾接觸；(二)需要員工在顧客面前展現有利於組織的特定情緒狀態；(三)允許雇主透過訓練或監督的機制，對員工的情緒活動做某種程度的控制。

國內學者林尚平(2000)對情緒勞務的看法，認為情緒勞務是和顧客具有高度

的聲音對聲音或面對面的接觸，被組織做一定程度的控制，以傳達特定的情緒，且被組織當作商品販售以協助服務顧客與營利者。而吳清山、林天祐（2005）則指出，情緒勞務係指個體控制自身的情緒，並使用語言、肢體動作，以創造出足以讓顧客感到關懷、安全以及心情愉悅的工作表現。

綜上所述，研究者歸納情緒勞務為：「在職場中，與顧客頻繁接觸的過程，個體必須依賴表層的行為和內在的思考來隱藏或控制情緒，表現出適當的情緒，以符合組織的要求，達成組織之目標。」而本研究是以國小教師為研究主體，將國小教師情緒勞務定義為在學校職場上，與學生、家長、學校行政長官以及同儕間頻繁互動的過程中，國小教師必須能覺察自己及他人情緒的變化，運用策略轉換情緒，表現出適當的情緒，來符合學校所要求的任務目標。

貳、情緒勞務的內涵

自 Hochschild（1983）提出情緒勞務一詞之後，國內外學者也紛紛提出不同的觀點與見解，研究者將之敘述說明如下：

Hochschild（1983）提出員工展現情緒勞務的兩種方式：（一）表層行為（surface acting）員工透過身體的姿勢或臉上的表情等外在的改變，來做情緒以符合組織的要求，這些通常與員工內心的真實狀態不一致。（二）深層行為（deep acting）是一種發自內心的偽裝，透過改變內在情緒感受，達到情緒偽裝的目的。亦即指工作者試著改變內在的感受，使其符合組織要求的外在情緒表達。

其次，Morris & Feldman（1996）所提出情緒勞務的負荷模式，認為情緒勞務負荷包括四個構面：（一）情緒表達的頻率（Frequency of emotional display）當員工被組織要求展現適當的情緒越頻繁時，其情緒勞務的負擔也就越大。（二）對展現規則的留意程度（Attentiveness to required display rules）可分為情緒展現的持續性與強度兩種。員工對情緒展現規則的留意持續時間越長，反應的強度越高，則需要越多的情緒勞務付出。（三）情緒展現的多樣性（Variety of emotional required to expressed）員工必須依所面臨的情況來轉換情緒，而轉換的次數愈頻

繁，要調整的情緒種類愈多時，員工就需要付出更多的心力來面對，所以情緒勞務的程度也越大。(四) 情緒失調 (Emotional dissonance) 員工內在真實的感受與組織要求表現出來的情緒規則相衝突時，員工必須付更多的心力來控制情緒，所以其情緒勞務的情形就更大。

再者，Brotheridge 與 Grandey (2002) 認為情緒勞務可自以下兩個面向切入解析：(一) 工作導向情緒勞務 (job-focused emotional labor) 工作中對情緒要求的規範，與顧客人際互動的要求、頻率，以及表達某些情緒的角色期待等。(二) 員工導向情緒勞務 (employee-focused emotional labor) 員工調整情緒管理以表達符合工作要求的情緒。

而國內學者林尚平 (2000) 提出五個構面，分別是：基本情緒的表達、表層的情緒控制、深層的情緒偽裝、情緒的多樣程度及互動程度。(一) 基本情緒的表達基本情緒的表達是情緒勞務工作者的基本特徵，意即 Hochschild (1983) 對情緒勞務的基本定義範疇。是指在工作情境中，員工必須表現出符合組織要求的情緒狀態，故當員工基本情緒表達的程度越高，其情緒勞務的負擔也就越大。(二) 表層的情緒控制表層的情緒控制係指員工對自己的情緒採取較低層次的控制，而這樣的情緒較不會和內在的真實情感產生衝擊，例如：不會把個人情緒帶入工作的情境中。因此，個體在表層情緒偽裝成度愈高，則其情緒勞務的狀況就越大。

(三) 深層的情緒偽裝深層的情緒偽裝係指員工內在的真實感受與組織所要求的情緒展現有極大的落差時，員工就必須投入更多的努力來掩飾內在真實的情緒，例如：生氣時仍然要保持善解人意的笑容。所以當個體的深層情緒偽裝程度越多時，其承擔的情緒勞務就越大。(四) 情緒的多樣程度情緒的多樣程度係指員工必須依據不同的場合，面對不同的階層的客群時，表現一種以上的情緒狀態。故，當個體的情緒多樣性越高時，其情緒勞務的負擔就越大。(五) 互動程度互動程度係指員工與顧客面對面或在電話中以聲音接觸的互動頻率、互動的存續時間。因此，當互動程度越高時，其負擔的情緒勞務也就越大。

另外，吳清山、林天祐（2005）主張情緒勞務包括三大內涵：情緒的內容、情緒的強度以及情緒的種類。認為情緒的內容亦即情緒的表達，如運用身體動作、語言表達或臉部表情所表露出來的情緒。而情緒的強度是指表達出來的情緒令人愉不愉快的強弱程度，如：櫃台服務人員必須用關懷的態度、輕柔的聲音及關注的眼神，向顧客介紹產品；立法委員則會以強烈的批評語言來質問官員、監督政府。所以情緒的種類是指工作時所需要之情緒的多樣性，當個體所展現的種類越多樣時，則其情緒勞務的負荷就越重。

最後，李新民、陳蜜桃（2006）以377名高高屏地區的幼兒教師為對象，分析幼兒教師情緒勞務的因素結構，研究結果幼兒教師的情緒勞務可分為工作焦點及員工焦點兩種。工作焦點的情緒勞務包括「情緒表達」、「情緒多樣化程度」兩種；而員工焦點的情緒勞務則是「表層情緒控制」及「深層的情緒偽裝」兩種。

（一）工作焦點情緒勞務：1.情緒表達：個人知覺情緒表達規則，在組織情緒規則制約下，展現正向情緒，隱藏負面情緒。2.情緒多樣化程度：個體會依照不同的場合、不同情境或不同身份背景的人互動時，表現出不同的情緒反應。當需要變換的情緒狀態越複雜或頻繁時，個體就需要花費更多的心力去應付種種的可能狀況，因而其所需負擔的情緒勞務就越強烈。（二）員工焦點情緒勞務：1.表層情緒控制：為因應工作需要，個體控制個人情緒表達方式，以掩飾自己內心真正感受。2.深層的情緒偽裝：個體試圖改變自己原有的情緒調整模式，接受組織情緒管理的內化歷程。

綜合國內外學者所提出的主張與觀點，本研究擬以李新民、陳蜜桃（2006）觀點為主，將情緒勞務分為兩個構面：（一）規範式情緒勞務（二）內化式情緒勞務，作為研究方向。而研究者以「規範式情緒勞務」、「內化式情緒勞務」作為分類之名稱，旨在易於辨識兩者間之情緒勞務型態。

參、情緒勞務工作者的分類

Hochschild（1983）根據三個標準將職業區分為高度情緒勞動與低度情緒勞

動兩類。這三個標準是：(1)它涉及與公眾面對面(或聲音對聲音)的接觸(通常是外部顧客)；(2)它要求員工使他人產生一種情緒狀態(例如，感激或害怕)；(3)它允許雇主透過訓練與監督的方式，對員工的情緒活動進行某種程度的控制。她根據這些標準，列舉了六種其大部分工作之過程中最需要用到情緒勞動的，分別是：(1)專業性、技術性、及其同類。(2)經營管理者。(3)銷售人員。(4)辦事員及其同類中特定的職業。(5)服務性工作（不含家庭工作）中的特定職業。(6)私人家庭工作者。

從上述分類標準得知「學院及大學教師」、「除了學院及大學以外的教師」均是屬於「專業性、技術性及其同類」中的高情緒勞務工作者。國小教師當然亦屬之，故本研究擬探究社會支持對於國小教師的情緒勞務及工作倦怠之間的關聯性。



第三節 工作倦怠之意涵

壹、工作倦怠的定義

美國的心理治療學家 Freudenberger (1974) 第一次提出工作倦怠 (burnout) 一詞，經由他觀察其臨床診療的病人，發現從事助人工作相關專業人員，在其工作環境中，無法滿足自我認知或符合組織要求，所引發在身體、心理與情緒上的一種耗竭、疲憊不堪的狀態，是一種長期累積的負面情緒。其次，Maslach 與 Pines (1977) 則認為工作倦怠為個人對於工作對象失去積極的感覺、同情和尊重，會造成個體在工作上表現出退縮、疏離的現象。此外，Carroll 與 White (1982) 將工作倦怠定義為個體在面對遠超過其所能承擔的壓力源和挫折情境時，沒有辦法成功或有效的處理，以致於在心理上感到痛苦和不適。

國內學者張曉春(1983a, 1983b) 認為工作倦怠是一種過程，由於工作過度負荷引起緊張，使個體產生對工作疏離、身心交瘁的症狀，並且對工作感到厭倦。另外，蔡金田(1998)也有相似的看法，認為工作倦怠是個體深深感覺到無力，無法有效的應付當下的工作環境，而產生身心疲乏、工作疏離及排斥自己的情形。此外，李昱憲(2008)的研究中也認為工作倦怠是個體無法有效處理工作時所產生的負面影響，進而造成生理與心理的負擔，逐漸形成消極的自我概念與行為。再者，邱欣怡 (2008) 對工作倦怠的界定為個體在面臨工作情境時，由於長期的工作壓力累積而無法有效地處理，或個體所認知的目標無法順利達成，使得個體身心上的耗竭，對與工作相關人員包括同儕、顧客等，產生疏離與冷漠之情形，更進一步地產生低落的成就感。由此可知，工作倦怠的形成是長期的壓力累積，特別容易發生在與人互動頻繁的行業，而最後有可能導致個體在身心方面產生疲憊、無力感，甚至出現病癥，有想離職的念頭。

綜上所述，國內外學者對工作倦怠有大同小異的看法，不過，一致的概念意即工作倦怠的產生是一段過程，發生在工作的情境下，個體因無法有效地面對工作壓力，於是在身心方面產生無力和疲憊的現象，日積月累下對相關人員表現

冷漠疏離，對於工作無熱誠與成就感。

由於本研究以國小教師為對象，國內研究邱欣怡（2008）指出教師的工作倦怠是指教師在與學校環境互動過程中，不能有效地處理工作上的壓力或所認知的目標無法達成，長時間累積下來，使得教師在身心上產生耗竭的現象，而以冷漠和疏離的態度對待相關人員，導致缺乏熱忱與成就感，嚴重影響教師的專業精神。

綜上，本研究將工作倦怠定義為國小教師在學校工作過程中，因為不能有效地面對所處的壓力困境，經過長期累積使得身心產生耗弱現象，而以冷漠、疏離的態度對待相關人員及工作情境，並導致個人成就感低落。

貳、工作倦怠的內涵

根據 Maslach 和 Jackson（1981）編訂工作倦怠量表（Maslach Burnout Inventory，簡稱 MBI）主要探討專業助人工作者的工作倦怠情況。Maslach、Jackson 和 Schwab（1986）更為教育人員重修 MBI 量表，將原量表中「接受者」修改為「學生」，成為 MBI-ES（Education Survey）。發現造成工作倦怠的因素有三，分述如下：一、情緒耗竭（Emotional exhaustion）工作者在工作情境中，無法負荷組織所要求過多的情緒，產生疲憊、厭倦、不滿的現象，而失去服務熱忱，無法再奉獻心力的狀態。二、去人性化（Depersonalization）在工作情境與他人互動的過程中，變得易怒，沒有耐心，以冷漠、嘲諷的消極態度面對，使得自我與人際關係疏離。三、個人成就感低落（Low personal accomplishment）不滿意自己的工作表現，懷疑自己的能力，對於工作感覺沮喪、無動力，於是從工作中退縮、無法適當的因應，成就感越低愈覺得沒有自我價值。

第四節 社會支持、情緒勞務與工作倦怠關聯性之相關研究

本研究根據過去文獻探討，發現以往的情緒勞務與工作倦怠之研究主要以於服務業或以高度和顧客接觸的第一線人員居多，惟隨著時代的變遷，教師亦成為教育領域中的第一線人員，故探究教師情緒勞務與工作倦怠之關聯性則有其必要性。另外，過去研究主要聚焦於情緒勞務與工作倦怠兩者之間的相互關係，而甚少從社會支持的角度來探討有關社會支持與情緒勞務及工作倦怠三者之互動關係，以下分別針對其關聯性加以論述之。

壹、社會支持與情緒勞務之相關研究

個體都必須仰賴社會上的各項資源支持，來認同自己以及肯定工作上的價值成就，增進在工作上的適應及表現。如同餐飲外場從業人員，如果沒有辦法妥善的管理好自己的情緒，將會影響到工作表現以及組織企業的形象。因此，更迫切需要社會網絡和家人的支持及鼓勵。透過人際互動的關係，從同事、朋友及家人之中，獲得肯定、認同或是實質上的需求幫助，使得受到社會支持的人，能感受到重視與關心，滿足個人的基本需求，進而達到組織的表現要求。

Grandey (2000) 在其情緒勞務模式中指出，組織的環境支持因素會直接影響員工面對情緒勞務的程度，例如：工作環境中的工作自主性、主管支持與同儕支持等工作資源都是重要因素。

House (1981) 提出社會支持的效果模式中指出，社會支持的主要效果是滿足個體需求，增進個體身心的健康，並可減輕壓力對個體的負面作用，所以社會支持對個體是具有正面效果的。

所以教師需要更多的支持、認同、時間、空間與資源來展現情緒勞務 (Price, 2001)。學校行政人員可給予教師支持，也能藉由非正式組織提供正向的情緒能量。同樣的，在營利機構中，管理者可透過獎勵與表揚的激勵、良性競賽、指派具挑戰性的工作、安排協助與進行訓練，提供情緒支援 (吳宗祐, 2003)。可見，

教育界與營利機構皆需提供員工情緒支援系統。對此，邱欣怡(2008)認為社會支持是教師透過社會互動，獲得人際網絡中他人所提供的協助與支持，來滿足教師在教學工作中的需要，增進教師適應教學情境、解決困難的能力。而呂晶晶(2009)探討國民小學教育人員情緒勞務及其影響因素之研究，結果則發現學校的支持、家長的涉入程度越高，情緒勞務的構面分數也愈高。

綜上所述，可得知大多數學者的研究都顯示個體如果能獲得較高的社會支持，就能呈現正向的情緒展現。

貳、社會支持與工作倦怠之相關研究

在社會支持與工作倦怠之相關研究方面，評閱過去國外文獻發現社會支持對工作倦怠有其影響力。例如：Dworkin (1985) 的研究發現，若學校主管能支持教師，並以同事的態度和善地相待，那麼教師在面臨工作壓力時，並不一定會有工作倦怠感產生。其次，Brissie、Hoover-Dempsey 及 Bassler (1988) 的研究，也發現同事的支持與教師的工作倦怠呈現負相關。Sarros and Sarros (1992) 研究發現，教師如果覺得自己在支持性的環境下工作，那麼感受到的工作倦怠較低，所以想要大量降低教師的工作倦怠，除了主管的支持外，還需要有同事、朋友和家人支持。Hobfoll 與 Shirom (2001) 指出個體在面對壓力源的過程中，如果能夠獲得相關資源（即社會支持），則可以減緩個人情緒耗弱與減輕對個體身心所造成的不良影響。

就國內研究方面，首先，單小琳 (1987) 以北市全部公立國中一至三年級導師為對象，有效樣本 1,563 份，施以結構性問卷調查，研究發現教師會視需求的不同尋求不同的社會支持，但總括而言，尋求較多的社會支持者其工作倦怠較低。此外，吳宗立 (1993) 以臺灣地區南部臺南縣、臺南市、高雄縣、高雄市、屏東縣五縣市之 1,030 名國民中學教師為研究對象，研究發現教師得到校長及行政人員、同事、家人親友的社會支持程度越高，則其工作倦怠越低；且不同支持來源的社會支持程度，在教師的工作倦怠感上具有顯著的差異。其次，邱欣怡

(2008)研究認為得到較多社會支持之人員，其工作倦怠感較低。而高佳伶(2001)以商業週刊「2000年銀行業服務品質大調查」中，在「服務態度」與「備受禮遇、尊重」這兩個項目的得分為前10名的銀行之行員為研究對象，研究結果發現社會支持對於情緒耗竭具有部分的調節作用。另外，蔡玉青(1999)以休閒、旅館業之第一線服務人員為研究對象，發現社會支持與情緒耗竭有顯著負相關，亦即社會支持確實會降低個體情緒耗的程度，尤其以上司實質的幫助最為有效降低個體情緒耗竭的程度。再者，劉妙真(2004)以高雄縣市公私立364位幼稚園教師為研究對象，研究發現幼稚園教師社會支持愈低，其工作倦怠感越明顯。最後，郭志純(2003)就不同程度的社會支持在「身心耗竭」、「去人性化」、「低個人成就感」及工作倦怠上研究發現，「中、低社會支持」的國小教師，其工作倦怠的感受程度顯著高於「高社會支持」的國小教師，亦即獲得社會支持程度愈低，則其工作倦怠的情形越嚴重；反之，社會支持程度越高者，則其工作倦怠會較不嚴重。

綜上可知，本研究假定社會支持對工作倦怠具有預測效果。此外，過去研究主要聚焦於第一線服務業的從業人員，如：空服員、銀行行員、百貨公司專櫃人員或旅館服務員為對象，對於國小教師則甚少予以探究，故有待本研究加以釐清。

參、情緒勞務與工作倦怠之相關研究

綜觀國內外文獻得知，組織成員的情緒勞務對於工作倦怠是有影響的(Brotheridge & Grandey, 2002; Grandey, 2003; Morris & Feldman, 1996)。例如：Brotheridge 與 Grandey (2002)的研究發現，不管是工作導向或員工導向的情緒勞務對個體的工作倦怠都有顯著的影響力。Näring Briët 與 Brouwers(2006)以國中數學教師為對象，研究發現情緒勞務與工作倦怠有高度相關，且表層演出與去人性化具有正相關。Morris & Feldman (1996)情緒勞務四構面與情緒耗竭之關係來看，當情緒勞務工作者其情緒表達的頻率愈高、對情緒規則的注意程度

愈高、情緒表達的多樣性愈大、或情緒失調程度愈嚴重時，則其情緒耗竭的程度就愈大。

而張乃文(2005)的研究發現，台北縣國小教育人員的情緒勞務是屬於中高程度，與工作倦怠的關係是呈現中等偏低的情形；且在情緒耗竭、去人性化及低個人成就感三個構面上則屬於中度及中度偏低情形。此外，李新民、陳蜜桃(2006)針對377位幼兒教師進行研究，發現幼兒教師的情緒勞務負荷主要來自於「情緒表達要求」、「情緒多樣性」，二者對於工作倦怠的影響都達到顯著水準，這也顯示出幼兒教師情緒勞務的知覺與心力付出程度越大，工作倦怠感就越強烈，而工作倦怠感中又以情緒耗竭的部分受到的影響為最大。

進一步而言，工作倦怠是長期處於情緒勞務下的結果之一(Grandey, 2000)，包含了情緒耗竭、去人性化和個人成就低落。Hochschild(1983)認為情緒勞務是造成情緒耗竭的原因之一，而情緒耗竭是工作倦怠最核心的部分。從事高情緒勞務工作者較易產生工作壓力與倦怠(Ashforth & Humphrey, 1993; Morris & Feldman, 1997; Wharton, 1993)。

值得一提的是，吳宗祐(2006)則從研究的歷史沿革來看，有的學者將情緒耗竭視為筋疲力竭的初期症狀：即個體在工作中，被要求需付出過多的情緒，卻無力承受，就會出現情緒過度延展、情緒資源耗盡等情緒耗竭的現象，並進而產生去人性化與個人成就感低落等極嚴重的癥狀。

綜合而言，吳淑蕙(2011)指出國內有許多研究顯示，國小教師的工作倦怠感屬於中等或以下程度，而其中以情緒耗竭最高。有些研究發現情緒勞務對工作倦怠和情緒耗竭有預測力(李新民、陳蜜桃, 2006; 張乃文, 2005)。

由上可知，產生工作倦怠的第一個症兆為情緒耗竭，雖然中外學者對情緒勞務的觀點有些差異，但在其各個構面上對情緒耗竭普遍呈現正相關現象。

第三章 研究方法

本研究旨在探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響。以下分別依研究對象、整體模式圖、研究工具、資料分析與處理以及實施程序等五個部分，分別敘述之。

第一節 研究對象

本研究採分層叢集抽樣的方式針對嘉義市國小教師進行樣本的選取與量表的施測。為求平衡區域上的差異，期使樣本結構能與母體結構相適配，以提高樣本的代表性與估計的精確性。因此，本研究以嘉義市 103 學年度國小教師為研究對象，首先由「103 學年度嘉義市教育概況」統計手冊彙整得知：嘉義市國小教師總人數為 1,108 人，其次，依嘉義市行政區域區分，將國小教師劃分為東、西等兩個子母體（sub-population）；繼而依照子母體在母體中所占的比例分配來決定各層的樣本大小；最後選出學校，並由挑選出的學校，選取出所需的教師樣本預試樣本 275 人；進而再選取正式樣本，且正式樣本經刪除遺漏值與草率作答者，有效樣本為 482 人。預試樣本作為分析研究工具的信、效度，至於正式樣本則做為驗證性因素分析及後續統計假設考驗之用。

在預試受試者部分，乃根據探索性因素分析原理，適當的樣本數為題數的五倍以上（陳正昌等人，2009），方有利於進行因素分析與因素結構的穩定性。據此，由於本研究所欲考驗的研究工具計有社會支持、情緒勞務、工作倦怠等三個量表，共計 55 題，故推估至少需要樣本數 275 人。本研究統計嘉義市東、西區國小教師人數後依所佔比例，於各區各擇兩所學校，計四所學校，總共寄出 280 份問卷，資料蒐集期間介於一〇三年十一月十五日至十一月廿五日之間。經刪除草率作答（如：亂填答、漏答或為閃電規則形填答）的受試者後，有效樣本為

275 人，回收率為 98%。其中，東區約占全市國小教師數 49%；西區約占全市國小教師約 51%，預式樣本中男性教師約占 21%；女性教師約占 79%，詳細樣本人數分佈如表 3-1-1。

表 3-1-1 本研究在預試受試者之學校、年級及樣本數分布

預試受試者之政區域、學校及性別樣本數分布 (N=275)

區域	學校代碼	男	女	小計
東	3	9	26	35
東	4	21	77	98
西	1	16	49	65
西	2	12	65	77

在正式受試者部分，本研究依嘉義市東、西兩區國小教師所占比例，於各區分別選擇學校人數相當的四所學校，計八所學校，總共寄出 528 份，資料蒐集期間介於一〇四年一月十五日至一月廿五日之間。經刪除草率作答的受試者後，有效樣本為 482 人，回收率約為 91%。其中，正式樣本男性教師約占 25%；女性教師約占 75%，詳細樣本人數分佈如表 3-1-2。

表 3-1-2 本研究在正式受試者之學校、年級及樣本數分布

本研究在正式受試者之政區域、學校及性別樣本數分布 (N=482)

區域	學校代碼	男	女	小計
東	9	21	63	84
東	10	14	45	59
東	11	10	35	45
東	12	10	36	46
西	5	19	37	56
西	6	10	47	57
西	7	13	45	58
西	8	24	53	77

第二節 整體模式圖

本研究以相關文獻為理論基礎，建構嘉義市國小教師的社會支持及情緒勞務對工作倦怠之影響模式。

壹、模式架構

本研究所建構之嘉義市國小教師的社會支持及情緒勞務對工作倦怠之影響模式，其中包含四個潛在變項（行政主管支持、家人支持、同事支持、學生家長支持）及三個潛在依變項（規範式情緒勞務、內化式情緒勞務、工作倦怠），如圖 3-2-1 所示。此外，基於多元指標原則，所有的潛在變項至少均透過二個以上的測量指標來估計，其中，行政主管支持包含五個測量指標(X_1 、 X_2 、 X_3 、 X_4 、 X_5)；家人支持包含五個測量指標(X_6 、 X_7 、 X_8 、 X_9 、 X_{10})；同事支持包含五個測量指標(X_{11} 、 X_{12} 、 X_{13} 、 X_{14} 、 X_{15})；學生家長支持包含五個測量指標(X_{16} 、 X_{17} 、 X_{18} 、 X_{19} 、 X_{20})；情緒勞務則分成兩個測量指標，分別以規範式情緒勞務為 Y_1 、 Y_2 與內化式情緒勞務為 Y_3 、 Y_4 為測量指標；工作倦怠則是分別以情緒耗竭(Y_5)、去人性化 (Y_6) 與成就感低落 (Y_7) 為測量指標。本研究將潛在自變項的變異數設定為 1，每一個潛在依變項的第一個因素負荷量設定為 1，其餘的因素負荷量則被自由估計，且觀察變項與潛在變項的影響皆為單維假設(賴英娟，2010a)。最後，參酌相關文獻，本研究對此進行分析與探討。

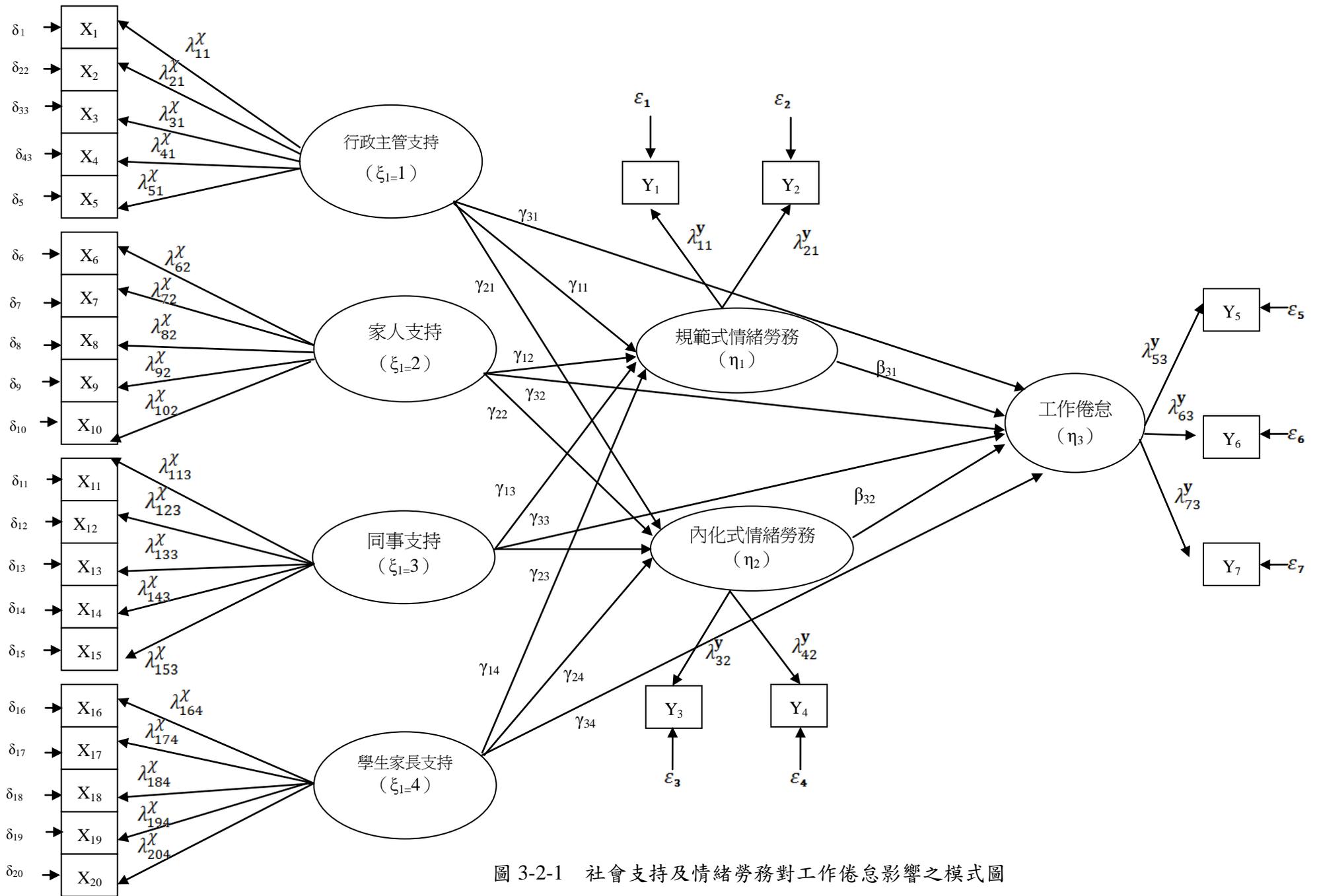


圖 3-2-1 社會支持及情緒勞務對工作倦怠影響之模式圖

貳、模式之適配度指標

依據邱皓政（2003）與陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵（2009）的觀點，本研究從模式基本適配標準（preliminary fit criteria）、整體模式適配度（overall model fit）及模式內在結構適配度（fit of internal structure of model）三個方面來評定模式與觀察資料的適配度。

一、模式基本適配指標

模式基本適配指標主要為評估理論模式是否具有辨識問題、輸入錯誤或是細列誤差（陳正昌等人，2009）。Bagozzi 與 Yi（1988）則認為較重要的模式基本適配指標有下列五項：

- （一）誤差變異不可以為負的。
- （二）誤差變異應達到顯著水準。
- （三）估計參數之間的相關絕對值不能過於接近 1。
- （四）因素負荷量不可太低或太高，最好介於 .50~.95 之間。
- （五）標準誤不可太大。

二、整體模式適配度指標

整體模式適配度主要是評估整個模式與觀察資料間的適配程度，相當於模式的外在品質。本研究參酌陳正昌等人（2009）、余民寧（2006）之建議，將整體模式適配度區分為絕對適配度（measure of absolute fit）、相對適配度（relative fit indices）及精簡適配度（parsimonious fit indices）三方面，如下敘述。

（一）絕對適配度

絕對適配度指標為檢驗複製的共變數矩陣和觀察的共變數矩陣有多接近，評定標準如下：

1. χ^2 不顯著。
2. 適配度指數（goodness of fit index, GFI）大於 .90。
3. 調整後適配度指數（adjusted goodness of fit index, AGFI）大於 .90。

4.漸進的誤差均方根 (root mean square error of approximation, RMSEA) 小於 .05。

(二) 相對適配度

相對適配度指標指理論模式和基準線模式兩者相較之下，可以增加多少適配度。本研究參酌邱皓政 (2003)、周子敬 (2006) 評定標準如下：

- 1.基準適配度指標 (normal fit index, NFI) 大於 .90。
- 2.TLI 適配度指標 (Tucker-Lewis index, TLI 或 NNFI) 大於 .90。
- 3.比較適配度指標 (comparative fit index, CFI) 大於 .90。
- 4.增量適配度指標 (incremental fit index, IFI) 大於 .90。

(三) 精簡適配度

精簡適配度指標用來檢驗模式的簡約程度，將模式中估計參數加入考慮，其數值越接近 1，則代表模式越簡單。本研究參考周子敬 (2006) 評定標準如下：

- 1.精簡基準適配度指標 (parsimony normed of fit index, PNFI) 大於 .50。
- 2.精簡適配度指標 (parsimony goodness of fit index, PGFI) 大於 .50。

三、模式內在結構適配度指標

模式內在結構適配度相當於模式的內在品質，主要為評定觀察變項的個別項目信度和潛在變項的成分信度、估計參數的顯著水準等。根據陳正昌等人 (2009) 的建議，本研究使用以下指標來評定模式之內在結構適配度。

- (一) 個別項目的信度 (individual item reliability) 在 .50 以上。
- (二) 潛在變項的成分信度 (composite reliability) 在 .60 以上。
- (三) 潛在變項的平均變異抽取 (average variance extracted) 在 .50 以上。
- (四) 所有估計參數均達顯著水準。

第三節 研究工具

在各種資料蒐集方式中，本研究在分析研究期程、人力及經費等諸多限制及考量欲取得研究分析所需的數據後，採用問卷作為資料蒐集的工具。關於問卷設計方面，以社會支持、情緒勞務及工作倦怠等重要概念為基礎，參酌相關文獻，研擬初稿，再經由專家效度鑑定進行預試。在進行信、效度分析之後，最後刪改修正編定而成。

本研究所使用的工具計有「社會支持量表」、「情緒勞務量表」及「工作倦怠量表」。量表皆由研究者在教授指導下自編而成。下列將分別陳述各量表之編製依據、量表形式與計分以及量表之信、效度分析。

壹、社會支持量表

一、編製依據

本研究之「社會支持量表」係參酌林萃芃（2009）之「台北市國民小學教師社會支持量表」、林志丞（2010）之「國中教師社會支持量表」、張郁芬（2001）「國小教師社會支持量表」，並依研究需求編修而成。

二、量表的形式與計分

全量表包含「行政主管支持」、「同事支持」、「家人支持」及「學生家長支持」四個分量表，每分量表各 5 題，共計 20 題，量表內容請參閱附錄一。本量表計分方式係採用李克特式六點量表形式作答。受試者根據自己的實際感受與狀況作答。「6」代表完全符合，「5」代表相當符合，「4」代表稍微符合，「3」代表有點不符合，「2」代表相當不符合，「1」代表完全不符合。當受試者在本量表的得分愈高，則顯示個體所知覺到的社會支持程度愈高；反之，則表示個體所知覺到的社會支持程度較低。

三、信、效度分析

本研究係以 275 名嘉義市國民小學正式教師，進行探索性因素分析與信度分

析。首先，在探索性因素分析方面，學者認為因素負荷量以 .30 為最低標準（陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵，2009；Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2006）據此，檢視社會支持量表之四個分量表，發現測量題目能夠反應構念內容的程度，即效度不錯。本研究以主軸因素法為因素的抽取方法，並以最優斜交法（Promax）進行斜交轉軸。經探索性因素分析，結果顯示 20 題可抽出 4 個與原量表相符的因素，抽取出的四因素可解釋全體總變異量為 77.27%，「家人支持」的因素負荷量介於 .80~.95 之間、共同性介於 .64~.88 之間；「同事支持」的因素負荷量介於 .84~.96 之間、共同性介於 .75~.89 之間；「行政主管支持」的因素負荷量介於 .83~.93 之間、共同性介於 .69~.83 之間；「學生家長支持」的因素負荷量介於 .69~.94 之間、共同性介於 .64~.82 之間（如表 3-3-1 所示）。

在信度分析方面，本研究所自編的社會支持量表，以嘉義市國民小學正式教師為研究對象所得之總量表的 Cronbach's α 係數為 .94，「行政主管支持」、「家人支持」、「同事支持」及「學生家長支持」四個分量表的 Cronbach's α 係數分別為 .94、.94、.96 及 .92。

表 3-3-1

社會支持量表之探索性因素分析與信效度分析結果 (N = 275)

題號	因素負荷量				共同性	信度
	因素一 家人支持	因素二 同事支持	因素三 行政主管支持	因素四 學生家長支持		
7	0.95	-0.00	-0.06	-0.02	0.85	
8	0.93	0.01	0.04	-0.02	0.88	
10	0.90	0.02	0.01	-0.01	0.82	0.94
9	0.82	-0.07	0.00	0.05	0.64	
6	0.80	0.08	0.00	0.02	0.74	
13	-0.02	0.96	-0.02	0.00	0.89	
12	0.02	0.93	-0.04	0.01	0.85	
14	-0.02	0.88	-0.01	0.04	0.79	0.96
15	0.04	0.85	0.05	-0.04	0.78	
11	0.01	0.84	0.08	-0.04	0.75	
2	0.02	-0.01	0.93	-0.05	0.83	
5	0.03	-0.08	0.87	0.06	0.75	
3	-0.03	0.08	0.84	-0.02	0.75	0.94
4	-0.09	0.05	0.83	0.10	0.78	
1	0.05	0.02	0.83	-0.06	0.69	
18	-0.07	0.06	-0.09	0.94	0.82	
19	-0.06	0.01	-0.02	0.92	0.80	
17	0.05	0.01	0.02	0.82	0.71	0.92
20	0.06	-0.20	0.11	0.80	0.64	
16	0.09	0.17	0.02	0.69	0.70	

此外，本研究另以 482 位嘉義市國小教師進行驗證性因素分析，結果顯示： $\chi^2(164, N=482) = 759.10, p < .05$ ，RMSEA = .087、GFI = .86、AGFI = .83、NFI = .97、NNFI = .97、CFI = .98、IFI = .98。「行政主管支持」的因素負荷量介於 .80 至 .91 之間、個別項目信度介於 .64 至 .83 之間；「家人支持」的因素負荷量介於 .81 至 .94 之間、個別項目信度介於 .66 至 .88 之間；「同事支持」的因素負荷量介於 .85 至 .91 之間、個別項目信度介於 .72 至 .83 之間；「家長支持」的因素負荷量介於 .78 至 .91 之間、個別項目信度介於 .61 至 .83 之間。行政主管支持、家人支持、同事支持及家長支持的成分信度依序為 .93、.95、.95 及 .93；

四個潛在變項的平均變異抽取量分別為 .73、.79、.79 及 .73。綜上得知，本研究之社會支持量表具有良好的內在品質及建構效度。

貳、情緒勞務量表

一、編製依據

本研究之「情緒勞務量表」係以李新民、陳蜜桃（2006）所編製之「幼兒教師情緒勞務量表」為基礎，及參酌李安明、黃芳銘、呂晶晶（2012）所編製之「國民小學教育人員情緒勞務量表」，並依研究者研究所需進行編修。

二、量表的形式與計分

全量表包含「規範式」、「內化式」兩個分量表，每分量表各 10 題，共計 20 題，詳細內容可參閱附錄二。受試者根據自己的實際感受與狀況作答。「6」代表完全符合，「5」代表相當符合，「4」代表稍微符合，「3」代表有點不符合，「2」代表相當不符合，「1」代表完全不符合。受試者在各構面的得分越高，表示其在國小教師工作上的情緒勞務程度愈高。

三、信、效度分析

本研究係以 275 名嘉義市國民小學正式教師，進行探索性因素分析與信度分析。將本量表依李新民、陳蜜桃的幼兒情緒勞務觀點，區分為規範式情緒勞務（1~10 題）及內化式情緒勞務（11~20 題）兩部分進行分析。

首先，探索性因素分析方面，舉凡題目呈現跨因素的情況或因素負荷量小於 .30 之標準的試題均予以刪除，如：「我能夠像是演員一般，表現出老師應有的適當表情和情緒」（第 11 題）及「面對家長質疑時，我會調節負面情緒，委婉與對方溝通」（第 12 題）兩題，經刪除不良試題後，結果如下：

（一）「規範式情緒勞務」部分：

經探索性因素分析，結果顯示 10 題可抽出 2 個與原量表相符的因素，抽取出的二因素可解釋全體總變異量為 64.71%，「情緒多樣性」的因素負荷量介於 .59

～.96 之間、共同性介於 .30～.81 之間；「情緒表達要求」的因素負荷量介於 .65～.91 之間、共同性介於 .59～.75 之間。

在信度分析方面，本研究所自編的情緒勞務量表（規範式情緒勞務），以嘉義市國民小學正式教師為研究對象所得之總量表的 Cronbach's α 係數為 .91，「情緒多樣性」、「情緒表達要求」兩個分量表的 Cronbach's α 係數分別為 .87 及 .91（如表 3-3-2 所示）。

（二）「內化式情緒勞務」部分：

探索性因素分析方面，「我能夠像是演員一般，表現出老師應有的適當表情和情緒。」（第 11 題）及「面對家長質疑時，我會調節負面情緒，委婉與對方溝通。」（第 12 題）兩題除了因為未落於原來的因素之外，研究者仔細檢討第 11 題「像演員一般」的敘述可能造成一般受試教師的誤解；另，第 12 題「面對家長質疑時，我會調節負面情緒，委婉與對方溝通。」中「調節負面情緒」與「委婉與對方溝通」可能不一定同時存在，易造成受試教師填寫時的困擾，故予以刪題。之後，分析結果顯示 8 題可抽出 2 個與原量表相符的因素，抽取出的二因素可解釋全體總變異量為 69.22%，「情緒表層行為」的因素負荷量介於 .49～.99 之間、共同性介於 .64～.95 之間；「情緒深層行為」的因素負荷量介於 .65～.77 之間、共同性介於 .51～.70 之間。

在信度分析方面，本研究所自編的情緒勞務量表（內化式情緒勞務），以嘉義市國民小學正式教師為研究對象所得之總量表的 Cronbach's α 係數為 .93，「情緒表層行為」、「情緒深層行為」兩個分量表的 Cronbach's α 係數分別為 .91 及 .89（如表 3-3-3 所示）。

表 3-3-2

情緒勞務量表(規範式情緒勞務)之探索性因素分析與信效度分析結果 (N = 275)

題號	因素負荷量		共同性	信度
	因素一 情緒表達要求	因素二 情緒多樣性		
8	0.91	-0.10	0.73	0.91
7	0.84	0.04	0.75	
9	0.82	0.00	0.67	
10	0.79	-0.04	0.59	
6	0.65	0.20	0.62	
4	-0.09	0.96	0.81	0.87
3	0.02	0.84	0.72	
5	0.09	0.75	0.66	
1	0.20	0.65	0.63	
2	-0.08	0.59	0.30	

表 3-3-3

情緒勞務量表(內化式情緒勞務)之探索性因素分析與信效度分析結果 (N = 275)

題號	因素負荷量		共同性	信度
	因素一 情緒深層行為	因素二 情緒表層行為		
20	0.77	0.53	0.66	0.89
19	0.74	0.12	0.70	
18	0.71	0.00	0.51	
17	0.66	0.21	0.70	
16	0.65	0.14	0.59	
14	-0.03	0.99	0.95	0.91
13	0.11	0.80	0.80	
15	0.36	0.49	0.64	

此外，本研究另以 482 位嘉義市國小教師進行驗證性因素分析，結果顯示： $\chi^2(130, N=482) = 579.23, p < .05$ ，RMSEA = .085、GFI = .88、AGFI = .84、NFI = .98、NNFI = .98、CFI = .98、IFI = .98。在「規範式情緒勞務」中「情緒多樣性」的因素負荷量介於 .61 至.88 之間、個別項目信度介於 .37 至.77 之間。「情緒表達要求」的因素負荷量介於 .79 至.85 之間、個別項目信度介於 .62 至.72

之間。而「內化式」中「情緒表層行為」的因素負荷量介於 .88 至.92 之間、個別項目信度介於 .77 至.85 之間。「情緒深層行為」的因素負荷量介於 .66 至.86 之間、個別項目信度介於 .44 至.74 之間。情緒多樣性、情緒表達要求、情緒表層行為及情緒深層行為的成分信度依序為 .89、.91、.92 及 .90；四個潛在變項的平均變異抽取量分別為 .63、.68、.80 及 .66。綜上所述，本研究之情緒勞務量表具有不錯的內在品質與建構效度。

參、工作倦怠量表

一、編製依據

本研究之「工作倦怠量表」乃以李新民、陳蜜桃（2006）「幼兒教師工作倦怠量表」為基礎，參酌張乃文（2005）「國小教育人員工作倦怠量表」、邱欣怡（2008）「教師工作倦怠量表」，並依研究需求改編而成。

二、量表的形式與計分

全量表包含「情緒耗竭」、「去人性化」及「成就感低落」三個分量表，每分量表各 5 題，共計 15 題，詳細內容可參閱附錄三。受試者根據自己的實際感受與狀況作答。「6」代表完全符合，「5」代表相當符合，「4」代表稍微符合，「3」代表有點不符合，「2」代表相當不符合，「1」代表完全不符合。受試者在各構面的得分越高，表示國小教師工作的厭倦冷漠之身心反應與消極逃避行為越頻繁。

三、信、效度分析

探索性因素分析方面，經檢視後將題目呈現跨因素的情況或因素負荷量小於.30 之標準的試題予以刪除，如：「目前的工作，讓我變得比較冷漠。」（第 12 題）予以刪題。在探索性因素分析方面，經探索性因素分析，結果顯示 14 題可抽出 3 個與原量表相符的因素，抽取出的三因素可解釋全體總變異量為 71.01%，「情緒耗竭」的因素負荷量介於 .75~.97 之間、共同性介於 .70~.88 之間；「去人性化」的因素負荷量介於 .55~.93 之間、共同性介於 .41~.78 之間；「成就感低落」的因素負荷量介於 .37~.89 之間、共同性介於 .68~.84 之間（如表 3-3-4 所示）。

其次，在信度分析方面，本研究所自編的社會支持量表，以嘉義市國民小學正式教師為研究對象所得之總量表的 Cronbach's α 係數為 .94，「情緒耗竭」、「去人性化」、「成就感低落」三個分量表的 Cronbach's α 係數分別為 .95、.87、及 .90。

表 3-3-4

工作倦怠量表之探索性因素分析與信效度分析結果 (N = 275)

題號	因素負荷量			共同性	信度
	因素一 情緒耗竭	因素二 去人性化	因素三 成就感低落		
5	0.97	-0.13	0.07	0.88	0.95
4	0.96	-0.02	-0.03	0.87	
2	0.96	0.01	-0.18	0.73	
3	0.82	0.14	-0.02	0.79	
1	0.75	0.07	0.19	0.7	
8	-0.01	0.93	-0.61	0.78	0.87
9	0.07	0.81	-0.03	0.68	
6	-0.15	0.72	0.06	0.47	
10	-0.04	0.62	0.06	0.41	
7	0.20	0.55	0.14	0.66	
15	0.07	-0.02	0.89	0.84	0.90
14	-0.08	0.03	0.87	0.72	
13	-0.05	0.17	0.73	0.68	
11	0.31	0.29	0.37	0.72	

此外，本研究另以 482 位嘉義市國小教師進行驗證性因素分析，結果顯示： $\chi^2(62, N=482) = 378.25, p < .05, RMSEA = .10, GFI = .89, AGFI = .84, NFI = .97, NNFI = .96, CFI = .97, IFI = .97$ 。「情緒耗竭」的因素負荷量介於 .72 至.93 之間、個別項目信度介於 .52 至.86 之間；「去人性化」的因素負荷量介於 .67 至.87 之間、個別項目信度介於 .45 至.76 之間；「成就感低落」的因素負荷量介於 .69 至.91 之間、個別項目信度介於 .48 至.83 之間。情緒耗竭、去人性化及成就感低落的成分信度依序為 .92、.90 及.88；三個潛在變項的平均變異抽取量分別為 .71、.63 及 .70。綜上所述可知，本研究之結果預期量表，具有可接受的內在品質與建構效度的。

第四節 資料分析與處理

本研究採用 SPSS13.0 與 Jöreskog 與 Sörbom 所發展的「LISREL8.52 版」的統計套裝軟體進行資料分析與假設考驗。本研究將會進行描述性統計、項目分析、探索性因素分析、驗證性因素分析、結構方程模式分析。統計考驗的顯著水準訂為 .05。

第五節 實施程序

本研究為瞭解目前國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響，本研究的實施過程分為四個階段進行，分別為：文獻閱讀與題目擬定、蒐集文獻資料與撰寫研究計畫、編製研究工具、抽樣與施測，以下分別說明各階段重點工作內容：

壹、文獻閱讀與題目擬定

本研究自一〇三年七月確定方向後，研究者即開始蒐集並閱讀有關社會支持、情緒勞務及工作倦怠之相關文獻，以確定研究主題為「以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響」，並決定整體的研究架構，經過數次與指導教授討論修正，確定本研究計畫綱要。

貳、蒐集文獻資料與撰寫研究計畫

待確定主題之後，即廣泛地蒐集與本研究主題相關的期刊、論文等資料(如：社會支持、情緒勞務及工作倦怠等)，詳細閱讀後將予以彙整，再根據彙整的相關文獻結果，再次的修正研究的架構，並著手撰寫研究計畫。

參、編製研究工具

根據文獻內容及中外學者先前的研究，編製出本研究的調查問卷，本研究所使用的工具包括「社會支持量表」、「情緒勞務量表」及「工作倦怠量表」。所有

量表均自編而成，「社會支持量表」係參酌林萃芄（2009）、林志丞（2010）、張郁芬（2001）之相關量表外，並依研究需求編修而成。「情緒勞務量表」係以李新民、陳蜜桃（2006）所編製之「幼兒教師情緒勞務量表」為基礎，並參酌其他相關量表，依研究者研究所需進行編修。而「工作倦怠量表」乃以李新民、陳蜜桃（2006）「幼兒教師工作倦怠量表」為基礎，並參酌其他相關量表，並依研究者研究所需進行編修。

肆、抽樣與施測

本研究以嘉義市國小教師為研究對象，採分層叢集抽樣的方式進行樣本的選取與量表的施測。正式問卷編製完成之後，於一〇四年一月進行樣本抽取、寄出問卷、問卷回收及催付等工作，再將所蒐集到的資料，進行資料編碼、輸入電腦，及統計分析處理，最後則進行結果分析及討論。本研究的統計分析處理包含信效度分析、描述性統計、項目分析、探索性因素分析、驗證性因素分析及結構方程模式分析等。

第四章 研究結果

本研究旨在探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響。以下闡述內容分別是第一節基本統計分析；第二節社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響模型考驗；第三節模式各潛在變數間的效果：

第一節 基本統計分析

針對各研究變項上的得分情形進行描述性統計分析，並描述變項與變項間的相關係數。

壹、描述性統計分析

一、社會支持之描述性統計分析

表 4-1-1 是受試者在社會支持得分之描述性統計分析結果。就集中情形而言，以家人支持的得分為最高 ($M = 5.08$)；其次，為同事支持 ($M = 4.97$) 和行政主管支持 ($M = 4.42$)；最後則是家長支持 ($M = 4.32$)。就離散情形而言，家長支持的離散情形為最大 ($SD = 0.84$)，其次是行政主管支持 ($SD = 0.83$)，再者為家人支持 ($SD = 0.79$)，最後則是同事支持 ($SD = 0.69$)。就偏態係數而言，行政主管支持、家人支持、同事支持及家長支持得分傾向於負偏態。就峰度而言，受試者在行政主管支持、家人支持、同事支持及家長支持得分則傾向於高峰度。

表 4-1-1

受試者在社會支持之描述統計摘要表 ($N = 482$)

變項	最小值	最大值	平均數	標準差	偏態係數	峰度係數
行政主管支持	1.00	6.00	4.42	0.83	-1.02	1.94
家人支持	1.20	6.00	5.08	0.79	-1.52	4.25
同事支持	1.20	6.00	4.97	0.69	-1.44	5.05
家長支持	1.00	6.00	4.32	0.84	-0.78	1.69

二、情緒勞務之描述性統計分析

表 4-1-2 是受試者在情緒勞務支持得分之描述性統計分析結果。就集中情形而言，以情緒表層行為的得分為最高 ($M = 4.91$)；其次，為情緒表達要求 ($M = 4.87$) 和情緒多樣性 ($M = 4.80$)；最後則是情緒深層行為 ($M = 4.73$)。就離散情形而言，情緒表層行為的離散情形為最大 ($SD = 0.68$)，其次是情緒深層行為 ($SD = 0.67$)，再者為情緒表達要求 ($SD = 0.66$)，最後則是情緒多樣性 ($SD = 0.62$)。就偏態係數而言，情緒多樣性、情緒表達要求、情緒表層行為及情緒深層行為得分均傾向於負偏態。就峰度而言，受試者在情緒多樣性、情緒表達要求、情緒表層行為及情緒深層行為得分則傾向於高峰度。

表 4-1-2

受試者在情緒勞務之描述統計摘要表 ($N = 482$)

變項	最小值	最大值	平均數	標準差	偏態係數	峰度係數
規範式情緒勞務						
情緒多樣性	1.60	6.00	4.80	0.62	-1.50	5.60
情緒表達要求	1.00	6.00	4.87	0.66	-1.63	6.28
內化式情緒勞務						
情緒表層行為	1.00	6.00	4.91	0.68	-1.67	6.28
情緒深層行為	1.00	6.00	4.73	0.67	-1.32	4.39

三、工作倦怠之描述性統計分析

表 4-1-2 是受試者在工作倦怠得分之描述性統計分析結果。就集中情形而言，以情緒耗竭的得分為最高 ($M = 3.28$)；其次，為成就感低落 ($M = 3.35$)；最後則是去人性化 ($M = 2.69$)。就離散情形而言，情緒耗竭的離散情形為最大 ($SD = 1.04$)；其次是成就感低落 ($SD = 0.97$)；最後為去人性化 ($SD = 0.95$)。就偏態係數而言，情緒耗竭、去人性化、成就感低落得分均傾向於正偏態。就峰度而言，受試者除了情緒耗竭外，在去人性化及成就感低落之得分則傾向於高峰度。

表 4-1-3

受試者在工作倦怠之描述統計摘要表 ($N = 482$)

變項	最小值	最大值	平均數	標準差	偏態係數	峰度係數
情緒耗竭	1.00	6.00	3.28	1.04	0.06	-0.12
去人性化	1.00	6.00	2.69	0.96	0.41	0.25
成就感低落	1.00	6.00	2.35	0.97	0.68	0.70

綜合上述，各研究變項中平均得分介於 2.35 與 5.08 之間。就集中情形而言，受試者在家人支持之得分最高 ($M = 5.08$)，成就感低落之得分最低 ($M = 2.35$)。就離散情形而言，以情緒耗竭分數的離散程度最大 ($SD = 1.04$)，而情緒多樣性的離散程度為最小 ($SD = 0.62$)。最後，根據 Kline(1998)所主張的檢定標準來看，當偏態的絕對值小於 3.0，峰度的絕對值小於 10.0 時，則可視為單變量常態分配。本研究在受試者得分的分配情形上，各變項的分佈呈現常態分配。

貳、相關敘述矩陣分析

表 4-1-4 為模式中相關係數矩陣。表中顯示所有相關係數的絕對值介於 .07 ~ .82 之間。其中，社會支持與情緒勞務有顯著相關，相關係數的絕對值介於 .33 ~ .57 之間。社會支持與工作倦怠有顯著相關，相關係數的絕對值介於 .10 ~ .28 之間呈現低度相關。情緒勞務與工作倦怠有顯著相關，相關係數的絕對值介

於 .07~ .36 之間。由此可知，社會支持對情緒勞務的相關指標呈現中高度相關，而社會支持對工作倦怠的相關指標呈現低度相關。

表 4-1-4

相關係數矩陣

變項名稱	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.行政主管支持	1.00									
2.家人支持	.51*	1.00								
3.同事支持	.52*	.60*	1.00							
4.家長支持	.54*	.43*	.51*	1.00						
5.情緒多樣性	.33*	.47*	.56*	.33*	1.00					
6.情緒表達要求	.42*	.48*	.57*	.43*	.71*	1.00				
7.情緒表層行為	.40*	.49*	.57*	.38*	.71*	.82*	1.00			
8.情緒深層行為	.42*	.51*	.56*	.48*	.67*	.82*	.81*	1.00		
9.情緒耗竭	-.16*	-.14*	-.13*	-.21*	-0.07	-0.08	-.12*	-.15*	1.00	
10.去人性化	-.11*	-.20*	-.20*	-.16*	-.22*	-.30*	-.34*	-.36*	.62*	1.00
11.成就感低落	-.15*	-.28*	-.24*	-.10*	-.27*	-.27*	-.32*	-.30*	.52*	.66*

* $p < .05$



第二節 社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響模型考驗

本節以上述各研究變項的得分進行模式之適配度考驗，以模式基本適配度考驗、整體模式適配度考驗和模式內在結構適配度考驗等三個部分來進行考驗。

壹、模式基本適配度考驗

模式的參數估計結果沒有負的誤差變異，也沒有過大的標準誤，符合「理論模式沒有負的誤差變異」、「標準誤不宜過大」之評估標準。而且，估計參數間相關的絕對值並未出現接近 1 的情況。此外，本研究模型所有的因素負荷量介於 .69~ .94，亦符合介於 .50~ .95 標準內。綜上所述，顯示本研究之模式基本適配度考驗佳。

貳、整體模式適配度考驗

本研究模式之整體適配度考驗如表 4-2-1 所示，整體適配度考驗結果分別為絕對適配度、相對適配度及精簡適配度三個部分，以下分別說明。首先，在絕對適配度方面，本研究所提出的理論模式與觀察資料適配度的 $\chi^2 (304, N = 482) = 1451.40$ ， $p < .05$ 達顯著，拒絕虛無假設，即理論模式並未適配。然而 χ^2 值常會隨著樣本人數波動，當樣本數很大時，幾乎模式都可能被拒絕（陳正昌等人，2009）。就其它指標而言，GFI 為 .82、AGFI 為 .77 未符合檢定標準，RMSEA 為 .089 亦稍微高一點。綜上可知，本研究在絕對適配度方面為尚可接受。

其次，在相對適配度方面，NFI、NNF、CFI、IFI 數值分別為分別為 .96、.96、.97 及 .97，均大於 .90 之檢定標準。綜上可知，本研究在相對適配度方面極佳。

最後，在精簡適配度方面，PGFI 與 PNFI 分別為 .66 與 .83，皆大於 .50 的檢定標準。綜上可知，本研究所建構的理論模式為一個精簡的模式。

表 4-2-1

模式的整體適配度考驗結果

Goodness of Fit Statistics	
絕對適配度	Degrees of Freedom = 304 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 1451.40 ($p = 0.0$) Goodness of Fit Index (GFI) = .82 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = .77 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = .089
相對適配度	Normed Fit Index (NFI) = .96 Non-Normed Fit Index (NNFI) = .96 Comparative Fit Index (CFI) = .97 Incremental Fit Index (IFI) = .97
精簡適配度	Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = .66 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = .83

參、模式內在結構適配度考驗

表 4-2-2 所呈現的為個別項目信度、潛在變項之成分信度及平均變異抽取量。首先，就個別項目信度部分，除了情緒耗竭及成就感低落分別為 .48 與 .56 外，其餘均大於 .60 的標準。其次，在理論模式中，7 個潛在變項的成分信度分別為 .93、.95、.95、.93、.83、.90 及 .83，皆達到 .60 以上的評鑑標準。此外，潛在變項之平均抽取變異量，7 個潛在變項的抽取變異量分別為 .73、.79、.79、.73、.71、.81 及 .62 皆符合 .50 的評鑑標準。綜上所述，就模式內在結構適配度的結果而言，顯示理論模式具有極高的內在品質，適合用來解釋觀察資料。

表 4-2-2 模式之個別項目信度、潛在變項成分信度、平均變異抽取
 模式之個別項目信度、潛在變項成分信度、平均變異抽取量

變項	因素 負荷量	測量指標之 個別項目信度	潛在變項之 成分信度	潛在變項之 平均變異抽取量
行政主管支持 (ξ_1)			0.93	0.73
X ₁	0.86	0.74		
X ₂	0.91	0.83		
X ₃	0.88	0.77		
X ₄	0.82	0.67		
X ₅	0.80	0.64		
同事支持 (ξ_2)			0.95	0.79
X ₆	0.88	0.77		
X ₇	0.93	0.86		
X ₈	0.94	0.88		
X ₉	0.81	0.66		
X ₁₀	0.89	0.79		
家人支持 (ξ_3)			0.95	0.79
X ₁₁	0.88	0.77		
X ₁₂	0.91	0.83		
X ₁₃	0.91	0.83		
X ₁₄	0.85	0.72		
X ₁₅	0.88	0.77		
學生家長支持 (ξ_4)			0.93	0.73
X ₁₆	0.83	0.69		
X ₁₇	0.89	0.79		
X ₁₈	0.91	0.83		
X ₁₉	0.87	0.76		
X ₂₀	0.78	0.61		
規範式情緒勞務 (η_1)			0.83	0.71
情緒多樣性 (Y ₁)	0.82	0.67		
情緒表達要求 (Y ₂)	0.86	0.74		
內化式情緒勞務 (η_2)			0.90	0.81
情緒表層行為 (Y ₃)	0.89	0.85		
情緒深層行為 (Y ₄)	0.91	0.94		
工作倦怠 (η_3)			0.83	0.62
情緒耗竭 (Y ₅)	0.69	0.48		
去人性化 (Y ₆)	0.90	0.81		
成就感低落 (Y ₇)	0.75	0.56		

第三節 模式各潛在變數間的效果

本研究之潛在變項間的效果包含直接效果、間接效果及全體效果三部分，以下分別進行詳細敘述檢驗結果：

壹、各潛在變項之直接效果

一、行政主管支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務與工作倦怠之直接效果

由圖 4-3-1 可知，嘉義市國小教師的行政主管支持對規範式情緒勞務 ($\gamma_{11} = .02, t = .38, p > .05$) 的直接效果未達顯著水準，亦即顯示行政主管支持對規範式情緒勞務的直接效果不存在。其次，行政主管支持對內化式情緒勞務 ($\gamma_{21} = .02, t = .32, p > .05$) 的直接效果亦未達顯著水準，由此可知，行政主管支持對內化式情緒勞務的直接效果不存在。最後，行政主管支持對工作倦怠 ($\gamma_{31} = .07, t = 1.12, p > .05$) 之直接效果未達顯著水準，意即行政主管支持對工作倦怠的直接效果不存在。綜上可知，行政主管支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠之直接效果均未達顯著水準，意即均無直接效果。

二、家人支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務與工作倦怠之直接效果

家人支持對規範式情緒勞務 ($\gamma_{12} = .21, t = 3.85, p < .05$) 的直接效果達顯著水準，家人支持越高，規範式情緒勞務也會較高，即顯示家人支持對規範式情緒勞務的直接效果是存在的。其次，家人支持對內化式情緒勞務 ($\gamma_{22} = .23, t = 4.39, p < .05$) 的直接效果亦達顯著水準，意即當國小教師所知覺到的家人支持程度愈高時，則其內化式情緒勞務亦會愈高。最後，家人支持對工作倦怠 ($\gamma_{32} = -.11, t = -.17, p > .05$) 之直接效果並未到達顯著水準，意即家人支持對工作倦怠的直接效果不存在。綜上所述，家人支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務之直接效果均達顯著水準，亦即具有直接效果。而家人支持對工作倦怠之直接效果未達到顯著水準，即沒有直接效果。

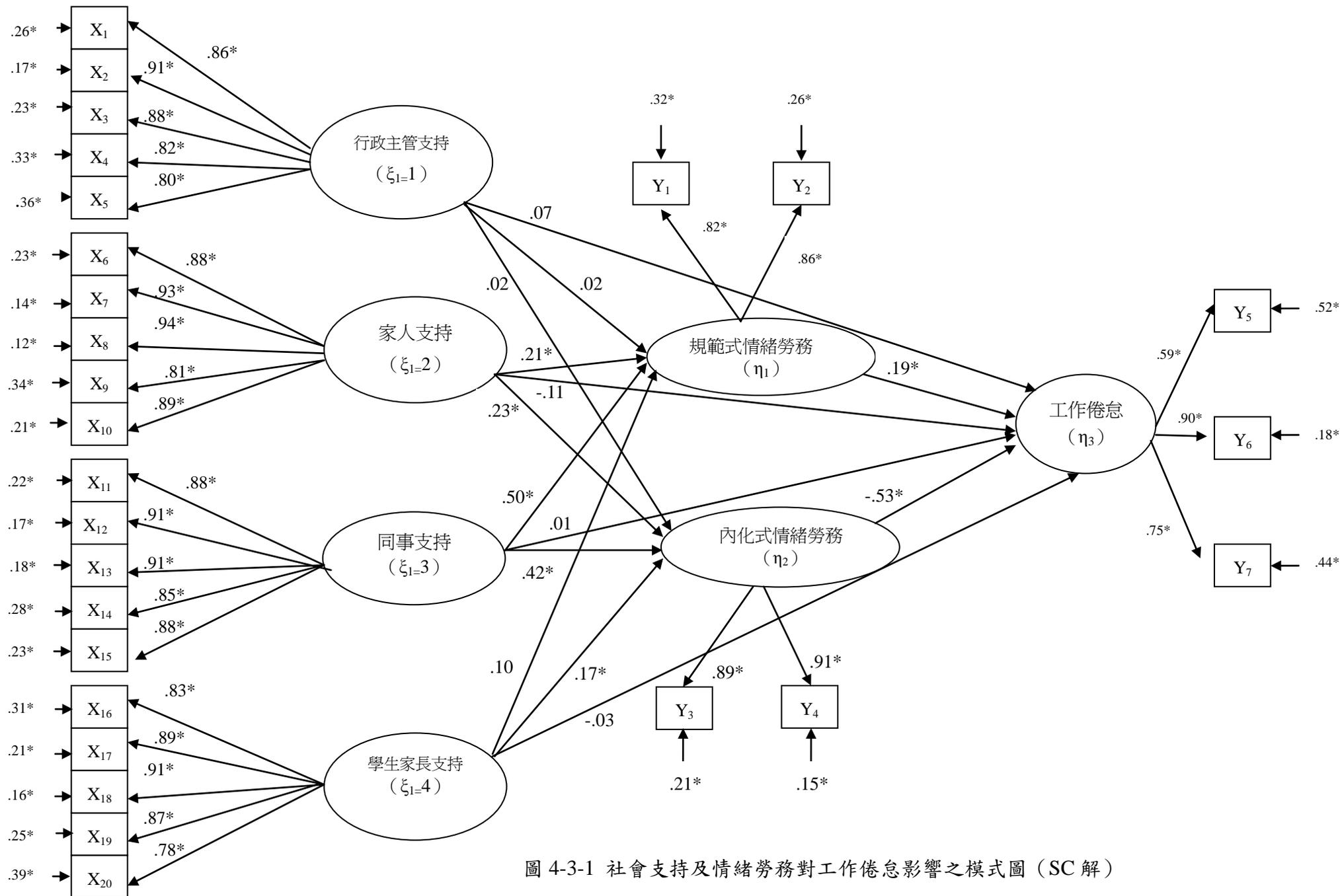


圖 4-3-1 社會支持及情緒勞務對工作倦怠影響之模式圖 (SC 解)

三、同事支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務與工作倦怠之直接效果

同事支持對規範式情緒勞務 ($\gamma_{31} = .50, t = 8.25, p < .05$) 的直接效果達顯著水準，意即國小教師所知覺到的同事支持程度越高，則其規範式情緒勞務也會越高。其次，同事支持對內化式情緒勞務 ($\gamma_{23} = .42, t = 7.34, p < .05$) 的直接效果達顯著水準，意即意即國小教師所知覺到的同事支持程度越高，則其內化式情緒勞務亦會愈高。最後，同事支持對工作倦怠 ($\gamma_{33} = .01, t = -.15, p > .05$) 之直接效果未達顯著水準，意即同事支持對工作倦怠的直接效果不存在。綜上，同事支持對規範式情緒勞務與內化式情緒勞務之直接效果達顯著水準，而同事支持對工作倦怠之直接效果則未達顯著水準。

四、學生家長支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務與工作倦怠之直接效果

本研究顯示，學生家長支持對規範式情緒勞務 ($\gamma_{14} = .10, t = 1.82, p > .05$) 的直接效果未達顯著水準，意即學生家長支持對規範式情緒勞務的直接效果不存在。其次，學生家長支持對內化式情緒勞務 ($\gamma_{24} = .17, t = 3.34, p < .05$) 的直接效果達顯著水準，意即國小教師所知覺到學生家長支持的程度愈高，則其內化式情緒勞務亦會較高。最後，學生家長支持對工作倦怠 ($\gamma_{34} = -.03, t = -.46, p > .05$) 之直接效果未達顯著水準，意即學生家長支持對工作倦怠的直接效果不存在。綜上，學生家長支持對內化式情緒勞務之直接效果達顯著水準，而學生家長支持對規範式情緒勞務與工作倦怠之直接效果未達顯著水準。

五、規範式情緒勞務對工作倦怠之直接效果

本研究結果顯示，規範式情緒勞務對工作倦怠 ($\beta_{31} = .19, t = 2.42, p < .05$) 之直接效果達顯著水準，意即當個人的規範式情緒勞務愈高時，則其工作倦怠也會較高。

六、內化式情緒勞務對工作倦怠之直接效果

內化式情緒勞務對工作倦怠 ($\beta_{32} = -.53, t = -6.86, p < .05$) 之直接效果達顯著水準，意即當個人的內化式情緒勞務愈高時，則其工作倦怠會愈低。

貳、各潛在變項之間接效果

由表 4-3-1 可知，行政主管支持透過規範式情緒勞務、內化式情緒勞務對工作倦怠的間接效果值為 .01 ($t = -.17, p > .05$) 未達顯著水準，換言之，行政主管支持不會透過個人的規範式情緒勞務和內化式情緒勞務間接地影響工作倦怠。其次，家人支持透過規範式情緒勞務、內化式情緒勞務對工作倦怠的間接效果值為 .08 ($t = -2.16, p < .05$) 達顯著水準，意即家人支持會透過規範式情緒勞務和內化式情緒勞務對工作倦怠的產生間接效果。再者，同事支持透過規範式情緒勞務、內化式情緒勞務對工作倦怠的間接效果值為 .12 ($t = -2.08, p < .05$) 達顯著水準，可知高度的同事支持會透過規範式情緒勞務、內化式情緒勞務間接地影響工作倦怠。就學生家長支持而言，學生家長支持會透過內化式情緒勞務對工作倦怠的間接效果值為 -.07 ($t = -2.23, p < .05$) 達顯著水準，意即教師所知覺到的學生家長支持會透過個人的內化式情緒勞務間接影響工作倦怠。

參、各潛在變項之全體效果

綜合行政主管支持的直接效果與間接效果（參見表 4-3-1），行政主管支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠等變項的標準化全體效果如下：行政主管支持對規範式情緒勞務全體效果值為 .02；行政主管支持對內化式情緒勞務全體效果值為 .02；行政主管支持對工作倦怠全體效果值為 .07。家人支持對規範式情緒勞務全體效果值 .21；家人支持對內化式情緒勞務全體效果值 .23；家人支持對工作倦怠的全體效果值為 .19。同事支持對規範式情緒勞務全體效果值為 .50；同事支持對內化式情緒勞務全體效果值為 .42；同事支持對工作倦怠全體效果值為 -.11。學生家長對規範式情緒勞務全體效果值為 .10；學生家長支持對內化式情緒勞務全體效果值為 .17；學生家長支持對工作倦怠全體效果值為 -.10。

就規範式情緒勞務而言，規範式情緒勞務對工作倦怠的全體效果值為 .19；而就內化式情緒勞務而言，其對工作倦怠的全體效果值為 -.53。由此可知，規

範式情緒勞務與內化式情緒勞務二者對嘉義市國小教師的工作倦怠均具有顯著的影響效果。

表 4-3-1

各潛在變項間之直接效果、間接效果及全體效果分析一覽表

自變項	依變項 (內衍潛在變項)		
	規範式 情緒勞務 (η_1)	內化式 情緒勞務 (η_2)	工作倦怠 (η_3)
外衍變項			
行政主管支持 (ξ_1)			
直接效果	.02 (.38)	.02 (.32)	.07 (1.12)
間接效果			.01 (-.17)
全體效果	.02 (.38)	.02 (.32)	.07 (.99)
家人支持 (ξ_2)			
直接效果	.21 (3.85*)	.23 (4.39*)	.01 (-.17)
間接效果			.08 (-2.16*)
全體效果	.21 (3.85*)	.23 (4.39*)	.19 (-2.77*)
同事支持 (ξ_3)			
直接效果	.50 (8.25*)	.42 (7.34*)	.01 (.15)
間接效果			.12 (-2.08*)
全體效果	.50 (8.25*)	.42 (7.34*)	-.11 (-1.55)
學生家長支持 (ξ_4)			
直接效果	.10 (1.82)	.17 (3.34*)	-.03 (-.46)
間接效果			-.07 (-2.23*)
全體效果	.10 (1.82)	.17 (3.34*)	-.10 (-1.52)
內衍變項			
規範式情緒勞務 (η_1)			
直接效果			.19 (2.42*)
間接效果			
全體效果			.19 (2.42*)
內化式情緒勞務 (η_2)			
直接效果			-.53 (-6.86*)
間接效果			
全體效果			-.53 (-6.86*)

$p < .05$ 達顯著水準

第五章 結果、討論與建議

本章將內容分為三個節次，分別敘述之：第一節為研究結論，探討本研究變項間之關係；第二節為討論，主要針對研究結果進行說明與討論；第三節為研究建議，乃根據研究之相關數值結果與發現，對現況及未來提出教育與輔導方面之研究建議。

第一節 結論

本研究旨在探討嘉義市國小教師的社會支持（行政主管支持、家人支持、同事支持及學生家長支持）、規範式情緒勞務及內化式情緒勞務對工作倦怠的關係。經 SEM 分析後發現，嘉義市國小教師的家人支持及同事支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務均具有直接效果。而學生家長支持對內化式情緒勞務亦具有直接效果。其次，家人支持、同事支持均能透過規範式情緒勞務間接影響工作倦怠，而家人支持、同事支持及學生家長支持也能透過內化式情緒勞務間接地影響工作倦怠。總而言之，規範式情緒勞務與內化式情緒勞務均對工作倦怠具有直接效果，意即規範式情緒勞務愈高，則其工作倦怠就會愈高；反之，內化式情緒勞務愈高，則其工作倦怠亦會愈低。換言之，當嘉義市國小教師覺察其情緒勞務乃為工作上所要求的、是必須遵守之組織規範，則其情緒勞務較高，工作倦怠感也會越高；但是，當經過內化過程，理解到該情緒勞務為教師專業角色之本職時，則其情緒勞務雖然高，但是工作倦怠感卻是會減低的。

第二節 討論

本節主要在針對研究結果，並參酌相關文獻探討對本研究發現進行討論，分別敘述如下：

壹、行政主管支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠之影響

本研究發現，行政主管支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠的直接效果未達顯著水準，意即對嘉義市國小教師而言，行政主管支持在其規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠方面並無直接效果。由於研究者在嘉義市卅年的國小教師職場經驗，推論其原因係可能為一般教師對行政主管往往是敬而遠之，甚至有時是處於對立的狀態，故大多數教師把行政主管的支持視為是形式上的行為表現，並非同理心地真心相待，故進而導致行政主管支持對於情緒勞務與工作倦怠並無有效地預測。

貳、家人支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠之影響

張郁芬（2001）研究發現教師獲得家人及同儕的支持最多，對家人及同儕支持的感受也最深。本研究亦發現家人支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務具有正向且直接的影響，意即當國小教師所知覺到的家人支持程度愈高，則教師的規範式情緒勞務與內化式情緒勞務亦會較高。通常教師同時扮演著多元的角色，在工作與家庭的情境中常互有衝突，如何取得平衡，經常是教師所為難的，如果能獲得家人支持，給予精神上的體諒或提供資源，想必能讓教師更有能力面對工作上所處的困境壓力，盡情發揮專業，享受教學樂趣。而家人支持對工作倦怠雖沒有直接的影響，但透過規範式情緒勞務、內化式情緒勞務會有顯著的效果。

參、同事支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠之影響

本研究發現同事支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務具有正向且直接的影響，意即當國小教師所知覺到的同事支持程度愈高，則教師的規範式情緒勞務與內化式情緒勞務亦會較高。其次，研究結果呈現同事支持對工作倦怠沒有直接的影響，此一研究與林志丞（2010）研究大致相符合。最後，本研究亦發現同事支持能透過規範式情緒勞務、內化式情緒勞務對工作倦怠產生顯著的效果。意即，同事們之間的彼此認同、加油打氣，使得教師感覺不孤單有支援，將促使教師更有力量面對問題，從而增進內化式情緒勞務，有利於工作倦怠感的降低。

肆、學生家長支持對規範式情緒勞務、內化式情緒勞務及工作倦怠之影響

由於過去研究係將學生家長支持包含於社會支持之中，如：吳麗華（2007）、張郁芬（2001）之研究即如此。換言之，鮮少研究單獨將學生家長支持提出予以探究。本研究發現學生家長支持對內化式情緒勞務具有正向且直接的影響，意即當國小教師所知覺到的學生家長支持程度愈高，教師會因感受到家長的認同，增強其責任感與榮譽心，教師的內化式情緒勞務亦會較高，本研究乃提供了實證之依據，此亦為本研究貢獻之處。雖然學生家長支持對工作倦怠並沒有直接的影響能力，但卻能透過內化式情緒勞務而產生顯著的影響。

伍、規範式情緒勞務與內化式情緒勞務對工作倦怠之影響

本研究發現規範式情緒勞務對工作倦怠是具有正向且直接的影響，意即規範式情緒勞務越高，則其工作倦怠也越高，此一研究與李新民、陳蜜桃（2006）、Brotheridge & Grandey（2002）研究發現相符合，意即在學校組織規範或在不同場合時，教師會刻意隱藏自己內在的情緒，以達成學校的規範要求及符合自己的專業身分，此時，教師的規範式情緒勞務會比較高，則工作倦怠感也會增加。而內化式情緒勞務對工作倦怠是具有負向且直接的影響，意即內化式情緒勞務愈高，則其工作倦怠感會愈低，此一發現與過去研究有所不同。究其原因，若教師

越能自主地試圖改變原來的情緒，經過此內化歷程，其內化式情緒勞務會較高，進而能有效地降低其工作倦怠感。由此可見，規範式情緒勞務與內化式情緒勞務對嘉義市國小教師的工作倦怠皆具有顯著的影響力，只是影響效果不同。

第三節 研究建議

本節主要是根據研究目的與問卷所獲得之實徵證據結論，提供相關的教育與輔導上之建議，以及未來研究上的建議。分述如下：

壹、教育與輔導上之建議

一、提供更多的家人、同事支持及學生家長支持

教師會依需求的不同，尋求不同的社會支持（單小琳，1987），本研究發現，對嘉義市國小教師而言，家人與同事支持對規範式情緒勞務與內化式情緒勞務都具有正向且顯著的預測效果。意即家人與同事支持均能夠有效地幫助教師以正向態度面對困境，呈現適當的情緒反應。而學生家長支持對內化式情緒勞務亦具有正向且顯著的預測力。意即學生家長支持能增強教師的情緒內化歷程，使表現出利他適宜的情緒反應。因此，本研究認為家人、同事及學生家長支持的力量在教師職場生涯中是相當重要的，故建議宜提供教師更多這方面的支持與鼓勵，以提高其教學興致，表現符合專業身分的情緒，以降低教師工作倦怠感。

二、減少教師規範式情緒勞務，並提升內化式情緒勞務，以降低教師工作倦怠感

本研究發現，規範式情緒勞務對工作倦怠具有正向且直接的效果，意即當規範式情緒勞務越高時，教師之工作倦怠感也會越高。而內化式情緒勞務對工作倦怠具有負向且直接的影響力，意即當內化式情緒勞務越高時，教師之工作倦怠感會越低。在 Brotheridge 與 Grandey（2002）研究發現，不論是工作導向情緒勞務或者員工導向情緒勞務對個體的工作倦怠皆有顯著的影響力。而 Näring Briët 與 Brouwers（2006）之研究發現情緒勞務與工作倦怠有高度相關。又李新民、陳密

桃（2006）研究現幼兒教師的情緒勞務主要來自於「情緒表達要求」、「情緒多樣性」，二者對於工作倦怠的影響都達到顯著水準，顯示出幼兒教師情緒勞務的知覺與心力付出程度越大，工作倦怠感就越強烈。綜合國內外學者研究結果得知，與本研究所發現之結果未盡相符合。究其原因之關鍵，應為本研究更細分了情緒勞務的構面，方能得到更清晰的結果。因此，本研究建議未來在實務輔導工作上，在教師訓練活動中，需融入相關課程，以培養教師自我情緒的監控與調節能力，學習利他觀念與樂觀精神，避免情緒失調，方能有效地將教師情緒勞務由規範式的情緒勞務轉換為內化式的情緒勞務，以降低教師工作倦怠。

三、建立良好的教師諮詢輔導機制

隨著教育制度的變革、師資來源多元化、社會少子化及環境的變遷，使得教師的工作面臨前所未有的困境，規範情緒勞務可能倍增，若無適當地調整，將致教師工作倦怠更甚，此部分為教育專責單位亟需正視的。設置務實的教師情緒諮詢輔導機制實為當務之急，非空泛的口號或虛應其事所能解決。

貳、未來研究建議

一、統計分析之建議

由於同一學校教師的觀察資料係巢套（nested within）在學校之內，意即教師在各變項的行為表現都會受到校體層次（如：行政主管與同事支持）的影響。但係因考量到研究者可用資源與樣本取得等因素，本研究學校層次的樣本數仍嫌不足（8校），僅能以個人層次為分析單位以探討變項間的關連性，此為本研究限制之一。因此，建議未來可提高抽取之學校數量，同時將個人層次與學校層次納入模型中，以更清楚地釐清個人或學校層次對國小教師之影響。

二、研究對象之建議

本研究屬於區域性，侷限於嘉義市地區，在研究推論上有其限制。因此，建議未來可以對北、中、南、東之教師進行研究，以瞭解全台灣不同地區之國小教師的社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響是否有所不同，以利了解教師提供最

適切的生涯輔導方案。另外，本研究對象為國小教師，但研究者認為在不同階段（如國小和國中），或不同職別（如級任和科任）的教師，在所面臨的社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響可能也會有不同之影響，都是值得探討的層面。

三、質性研究之探索

本研究係採用量化來進行研究，以探討嘉義市國小教師之社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響，意即就教師自陳式問卷的結果以瞭解變項間的關連性，但仍可再深入瞭解國小教師各自的心理歷程。因此，建議未來可嘗試以質性研究的研究方法，以深入瞭解國小教師的社會支持與情緒勞務對工作倦怠的影響。



參考文獻

壹、中文部分

- 井敏珠 (1992)。已婚職業婦女生活壓力與因應策略、社會支持與工作適應之關係 (未出版博士論文)。國立政治大學，台北市。
- 江春鳳 (2014)。社會支持、自我效能、結果預期、興趣及職業意向之關係—以幼兒教保系為例 (未出版碩士論文)。南華大學，嘉義縣。
- 吳煥烘、林志丞 (2011)。國中教師社會支持、教師自我效能與工作倦怠相關研究以角色壓力為中介變項。嘉大教育研究學刊，26，25-56。
- 吳宗立 (1993)。國民中學組織結構、教師社會支持與職業倦怠關係之研究 (未出版碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 吳宗祐 (2003)。工作中的情緒勞動：概念發展、相關變項分析、心理歷程議題探討 (未出版博士論文)。國立台灣大學，台北市。
- 吳宗祐、鄭伯璦 (2006)。工作投入、調節他人情緒能力與情緒勞動之交互作用對情緒耗竭的預測效果。中華心理學刊，48 (1)，069-087。
- 吳淑禎、周翠薇、謝辰昕、劉俊億 (2010)。餐飲外場從業人員的社會支持、情緒勞務與工作表現之研究。人類發展與家庭學報。12，1-30。
- 吳淑蕙 (2011)。屏東縣國小導師工作壓力與工作倦怠關係之研究 (未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 吳清山、林天祐 (2005)。情緒勞務。教育資料與研究雙月刊，65 (8)，136。
- 吳麗華 (2007)。國小級任老師內外控信念與社會支持對身心健康影響之研究：以教師工作壓力為中介變項 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 吳淑芬 (2013)。嘉義縣國小教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之相關研究 (未出版碩士論文)。南華大學，嘉義縣。
- 李旺憲 (2008)。屏東縣兼任組長教師之人格特質、工作壓力、社會支持與工作耗竭之相關研究 (未出版碩士論文)。國立台東大學，臺東市。

- 李新民、陳蜜桃(2006)。幼兒教師的情緒勞務因素結構及其對工作倦怠之影響。
高雄師大學報，20，67-90。
- 李安明、黃芳銘、呂晶晶(2012)。國民小學教育人員情緒勞務量表之發展與編製。**測驗學刊**。59(3)，451-486。
- 李昱憲(2007)。台中市國民小學行政人員情緒勞務與工作倦怠相關之研究(未出版碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 李麗君(2007)。國民中學教育人員情緒勞務負荷與職業倦怠相關之研究—以台北市公立國民中學為例(未出版碩士論文)。國立台灣科技大學，台北市。
- 呂晶晶(2009)。國民小學教育人員情緒勞務量表發展及其影響因素之研究(未出版博士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 周玉慧(1997)。社會支持之平衡性與身心健康：臺灣青年學生之分析。**人文及社會科學集刊**，9(1)，161-201。
- 周子敬(2006)。結構方程模式(SEM)/精通 LISREL。台北：全華。
- 林志丞(2010)。國中教師社會支持與工作倦怠之相關研究以角色壓力、自我效能為中介變項(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 林尚平(2000)。組織情緒勞務量表之發展。**中山管理評論**，8(3)，422-447
- 林淑賢(2012)。國小教師工作壓力與社會支持之研究-以臺北市公立小學為例(未出版之碩士論文)。國立台北市立教育大學，臺北市。
- 林萃芄(2011)。台北市國民小學教師社會支持與教學效能、幸福感之研究(未出版碩士論文)。臺北市立教育大學，台北市。
- 林蓉儀(2007)。高雄縣國小女性主管時間管理與社會支持關係之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 邱欣怡(2008)。國民小學教師情緒勞務與工作倦怠之關係研究—以工作投入、社會支持為調節變項(未出版碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 徐瑞珠(譯)(1992)。情緒管理的探索(原作者：Hochschild A.R.)。台北市：

桂冠圖書。

高佳伶(2001)。**銀行行員情緒勞務負荷、影響因素與結果之研究**(未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。

陳忠強(2004)。**運動教練效能、社會支持與身心倦怠之相關研究**(未出版碩士論文)。國立體育學院，桃園市。

黃麗君(2006)。**國中輔導教師工作壓力、社會支持與職業倦怠之研究**(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

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**(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

張乃文(2005)。**台北縣國小教育人員情緒勞務負荷與工作倦怠關係之研究**(未出版碩士論文)。輔仁大學，台北縣。

張乃文(2005)。**教師情緒素養建立之研究：情緒勞務負荷的觀點**。台中教育大學學報，23(1)，75-98。

張郁芬(2001)。**國小教師工作壓力、社會支持與身心健康之研究**(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

張曉春(1983a)。「專業人員工作專業疲乏形成模式—以社會工作人員為例(上)」。**思與言**，21(1)，66-79。

張曉春(1983b)。**專業人員工作專業疲乏形成模式—以社會工作人員為例(下)**。**思與言**，21(2)，179-201。

單小琳(1990)。**教師社會支持及其相關素之探討**。台北市立師範學院學報，21，123-154。

單小琳(1987)。**國中導師專業倦怠與工作壓力、社會支持、調適的相關研究**(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。

教育部2006年12月12日三讀通過《教育基本法》「禁止體罰條款」修正案，同年12月27日總統公佈生效。

蔡玉青(1999)。**情緒勞務之負荷、因應策略、社會支持與情緒耗竭之相關研究**

- ~以休閒、旅館業為例（未出版之碩士論文）。雲林科技大學，雲林縣。
- 蔡金田（1998）。國民小學啟智班教師工作壓力與職業倦怠之關係。**教育研究資訊**，**116**（6），69-87。
- 蔡姿娟（1999）。國民中學社會支持、生活適應與寂寞感之相關研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 劉妙真（2004）。幼稚園教師工作壓力，社會支持與職業倦怠之研究（未出版之碩士論文）。屏東師學院，屏東市。
- 賴英娟、巫博翰、張盈霏（2008）。教師情緒勞務的概念分析與理論應用。**研習資訊**，**25**（4），123-130。
- 闕美華（2000）。國中小教師情緒智慧、社會支持與工作滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 魏麗敏、洪福源（2006）。師生衝突與教師情緒管理。**教育研究月刊**，**150**，14-24。
- 陳正昌、程柄林、陳新豐、劉子鍵（2009）。**多變量分析方法/統計軟體應用**（五版）。台北：五南。
- 邱皓政（2003）。**結構方程模式/LISREL 的理論技術與應用**。台北：雙葉。

貳、英文部分

- Ashforth, B., & Humphrey, R. (1993). Emotional labor in service roles : The influence of identity. *Academy of Management Review*, 18, 88-115
- Bagozzi, R. P., & Yi. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academic of Marketing Science*, 16, 76-94.
- Bono, J. E., & Vey, M. A. (2005). Toward understanding emotional management at work: A quantitative review of emotional labor research. In C. E. J. Härtel, W. J. Zerbe, & N.M. Ashkanasy (Eds.), *Emotions in organizational behavior*, 213-233. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V., & Bassler, O. C. (1988). Individual, situational contributors to teacher burnout. *Journal of Education Research*, 82(2), 106-112.
- Brotheridge, C. M., & Grandey, A. A. (2002). Emotional Labor and Burnout: Comparing Two Perspectives of “People Work. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 17-39.
- Brotheridge, C. M., & Lee, R. T. (2002). Test a conservation of resources model of the dynamics of emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(1), 57-67.
- Brouwers, A., Evers, W. J. G., & Tomic, W. (2001). Self-efficacy in eliciting social support and burnout among secondary-school teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(7), 1474-1491.
- Brown, G. W. (1974). Meaning, measurement and stress of life events. In Dohrenwend, B.P. (Eds.), *Stressful Life Events : Their Nature and Effects*(pp.313-332).New York : John Wiley & Sons.
- Canter, L. (1994). The high-performing teacher. (ERIC Document Reproduction Service NO.ED380460) .

- Caplan, G. (1974). *Social support and community mental health: Lectures on concept development*. New York: Behavioral Publications.
- Carroll, J. X., & White, W. L. (1982). *Theory building integrating individual and environmental factors within and ecological framework*. In W. S. Paine (Ed.), *Job stress and burnout: Research, theory, and intervention perspectives* (pp.41-60). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Chong, J. & Lopez, D. (2005). Social networks, support, and psychosocial functioning among American Indian women in treatment, American Indian and Alaska Native Mental Health Research. *The Journal of the National Center*, 12(1), 62-85.
- Cobb, S. (1976) , *Social support as a moderator of life stress*. *Psychosomatic Medicine*, Vol.38, pp.300-314..
- Dworkin, A. G. (1985). When teachers give up: Teacher burnout, teacher turnover and their impact on children. (ERIC Document Reproduction Service No. 273 575)
- Felner, R. D. (1984). *Vulnerability: A preventative framework for understanding children's efforts to cope with life stress and transitions*. Prevention of problems in childhood, New York: Wiley.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Grandey, A. A. (2000). Emotional regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95-110.
- Grandey, A. A. (2003). When "the show must go on": Surface acting and deep acting as determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. *Academy of Management Journal*, 46(1), 86-96.
- Halbesleben, J. R. B., & Buckley, M. R. (2004). Burnout in organizational life.

Journal of Management, 30, 859-879.

Halbesleben, J. R. B., & Buckley, M. R. (2006). Social comparison and burnout: The role of relative burnout and received social support. *Anxiety, Stress & Coping*, 19(3), 259-278.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Hobfoll, S. E. & Shirom, A. (2001). Conservation of resources theory: Applications to stress and management in the workplace. In R. T. Golembiewski (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 57-80). New York: Marcel Dekker.

Hochschild, A. R. (1993). Preface. In S. Fineman (Ed.), *Emotion in organizations* (pp. 36-57). London: Sage.

Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.

House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Philippines: Addison-Wesley Publishing Company.

House, J. S., & Kahn, R. L. (1985). Measure and concepts of social support. In Cohen, S. & Syme, L. (Eds.). *Social support and health*, 83-108. Orlando: Academic Press.

House, J. S., & Kahn, R. L., McLeod, J. D., & Williams, D. (1985). Measures and concepts of social support. In S. Cohen, & S. L. Syme (Ed.), *Social support and health*. 83-108. Orlando, Fla.: Academic Press.

Jacobs, S. R., & Dodd, D. K. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44(3), 291-303.

Kline, B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.

- Maslach, C., & Pines, A. (1977). The burnout syndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly*, 6(2), 100-113.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). Maslach Burnout Inventory: Manual. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). Maslach Burnout Inventory Manual (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Moracco, J. C., & McFadden, H. (1982). The counselor's role in reducing teacher stress. *Personnel and Guidance Journal*, 60, 549-552.
- Morris, J. A., & Feldman, D. C. (1996). The Dimensions, Antecedents, and Consequences of Emotional Labor. *Academy of Management Review*, 21(4), 986-1010.
- Morris, J. A., & Feldman, D. C. (1997). Managing emotions in the workplace. *Journal of Managerial Issues*, 9, 257-274.
- Näring, G., Briët, M., & Brouwers, A. (2006). Beyond demand-control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress*, 20(4), 303-315.
- Price, H. (2001). Emotional labour in the classroom: a psychoanalytic perspective. *Journal of Social Work Practice*, 15(2), 161-180.
- Rafaeli, A., & Sutton, R. I. (1987). Expression of emotion as part of the work role. *Academy of Management Review*, 12, 23-27.
- Rafaeli, A. (1989a). When cashier meet customers: A analysis of the role of supermarket cashiers. *Academy of Management Journal*, 32, 245-273.
- Rafaeli, A. (1989b). When clerks meet customers: A test of variables related to emotional expressions on the job. *Journal of Applied Psychology*, 74, 385-393.
- Sarros, J. C., & Sarros, A. M. (1992). Social support and teacher burnout. *Journal of Educational Administration*, 30(1), 55-69.

- Sutton, R. J. (1991). Maintaining norms about expressed emotions: The case of bill collectors. *Administrative Science Quarterly*, 36, 245-268.
- Sutton, R. I., & Rafaeli, A. (1988). Untangling the relationship between displayed emotions and organizational sales: The case of convenience stores. *Academy of Management Journal*, 31, 461-487.
- Thoits, P.A. (1982). Conceptual, methodological problems in studying social support as buffer against life stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 23, 145-159.
- Thoits, P.A. (1986). Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 416-423.
- Wharton, A. S. (1993). The affective consequences of service work: Managing emotions on the job. *Work and Occupation*, 20, 205-232.
- Zhang, Q., & Zhu, W. (2007). Teacher stress, burnout, and social support in Chinese secondary education. *Human Communication*, 10(4), 487-496.
- Zinn, L. F. (1997). Supports and barriers to teacher leadership: Resource of teacher leaders. (ERIC Document Service NO.ED408259) .

附錄一 社會支持量表

一、行政主管支持

1. 學校行政主管能夠認同與支持我的想法。
2. 學校行政主管願意傾聽我的難處。
3. 學校行政單位能給予我支持與協助。
4. 面對家長不合理的要求時，行政主管會和我一起面對。
5. 當我情緒低落時，行政主管會對我表達關心。

二、家人支持

1. 家人能夠認同與支持我的想法。
2. 家人願意傾聽我的難處。
3. 家人能給予我支持與協助。
4. 當我工作遇困難時，家人會想辦法幫助我解決問題。
5. 當我情緒低落時，家人會對我表達關心。

三、同事支持

1. 同事、朋友能夠認同與支持我的想法。
2. 同事、朋友願意傾聽我的難處。
3. 同事、朋友能給予我支持與協助。
4. 當我有困難時，同事、朋友會想辦法幫助我解決問題。
5. 當我情緒低落時，同事、朋友會對我表達關心。

四、家長支持

1. 學生家長能夠認同與支持我的想法。
2. 學生家長能夠理解我的難處。
3. 學生家長能給予我支持與協助。
4. 當我有困難時，學生家長會支持我、幫助我。
6. 當我情緒低落時，學生家長會對我表達關心。

附錄二 情緒勞務量表

一、情緒多樣性

1. 我能依照學生的表現，呈現適合的情緒反應。
2. 面對主管、同儕、家長、學生時，我會呈現不同的情緒表現。
3. 在學校的不同情境場合中，我能表現出適當的情緒反應。
4. 在面對職場的人際互動時，我能視不同狀況，表現出適當的情緒反應。
5. 教學時，我能察言觀色，適時呈現不同的情緒反應。

二、情緒表達要求

1. 身為教師的我，面對家長的抱怨，我會耐心傾聽。
2. 我會注意自己的情緒表現，讓學生感受到是被尊重的。
3. 在校園中，我不會隨便發洩個人情緒。
4. 我不能把個人情緒帶進教室。
5. 我會保持親切和善的態度面對學生。

三、情緒表層行為

1. 工作上，我會表現合宜的情緒，維持和諧氣氛。
2. 為了不影響教學工作，我會注意自己的情緒表現。
3. 工作時，我會展現特定的行為或表情，來維護身為教師的專業形象。

四、情緒深層行為

1. 我會提醒自己以學生的立場，來思考問題。
2. 我能真心以友善的態度，來幫忙家長解決問題。
3. 縱使家長是無理取鬧的，我還是能設身處地的為他們著想。
4. 即便相當疲憊，我也會盡力調適，表現出合宜的情緒。
5. 我能不能讓個人因素影響或干擾工作。

附錄三 工作倦怠量表

一、情緒耗竭

1. 目前的工作，常常讓我感有挫折感。
2. 一整天的工作下來，常常讓我疲累不堪。
3. 想到要面對學校一天的工作，就讓我提不起勁。
4. 目前的工作讓我覺得精神緊繃、喘不過氣。
5. 學校的工作使我感到壓力很大、心力交瘁。

二、去人性化

1. 我不太去理會個別學生的想法。
2. 進入教育職場以來，我對學生越來越沒有耐心了。
3. 家長找我時，我會覺得麻煩又來了。
4. 學生的一些行為，我會裝作沒看見。

三、成就感低落

1. 現在的工作讓我覺得沒有成就感。
2. 我的教學對學生的幫助有限。
3. 我覺得我的工作表現不理想。
4. 我覺得無法勝任目前的工作。
5. 目前的工作使我無法肯定自我的意義與價值。