

國小教師心理需求困擾及其相關因素之研究

李坤崇

摘要

本研究旨在以 Maslow 需求層次論，其他學者論述與實徵性研究結果及研究者以往的研究發現為基礎，來了解國小教師三項心理需求困擾的狀況，及探討性別、年齡、學歷、擔任職務、自我概念、教學態度、工作滿意度等七項變項與國小教師心理需求困擾的關係。

採用「教師需求困擾量表」、「教師因應策略量表」、簡式「田納西自我概念量表」、簡式「教師態度量表」、「國小教師工作滿意量表」、「基本資料調查表」等六種研究工具，隨機取得 855 名國小教師為研究樣本，結果發現：(1) 國小教師生存需求困擾最高，次為成長需求困擾，而以人際關係需求困擾最低。(2) 國小女教師三項心理需求困擾均顯著低於男教師。(3) 年齡愈高國小教師的成長需求困擾與心理需求困擾總分愈少。(4) 不同學歷國小教師在整體或個別三項心理需求困擾均無顯著差異。(5) 擔任職務愈高國小教師的心理需求困擾愈少。(6) 國小教師的自我概念、教學態度、工作滿意度分別與各項心理需求困擾均具顯著負相關。(7) 國小教師的自我概念、工作滿意度最能預測心理需求困擾。(8) 七項變項與國小教師的三項心理需求困擾透過三組典型因素而相互影響。

壹、緒論

一、研究緣起

教育是國家百年樹人的大計，是民族繼往開來的大業，而教育的成敗繫於師資的良窳。四十多年來，台灣地區能以有限自然資源開創經濟與政治奇蹟，當歸功於終年傳道授業、終日辛勤奉獻的教師。國小教育為各級學校教育之基礎，而國小教師素質與身心健康攸關國小教育成敗。中國人向來講究「尊師重道」，但是近來社會價值日趨多元化、社會風氣日趨開放化、知識吸收管道日漸多元化及學生問題日漸多樣化，已使教師地位不復往日崇高。

葉興華(民83)調查台灣北部 881 名國小教師的班級管理問題，結果發現國小教師最感困擾的三項行政管理問題為：代收各種款項、處理偶發事件、配合各處室辦理課外或學藝活動，最感困擾的四項教學問題為對於低成就學生進行學習輔導、克服外在環境對教學的干擾、追蹤學生的學習情形、配合行政人員的觀點調整教學方式。林明地(民80)調查全台灣地區 348 名校長與 1,033 名國小教師，結果發現國小教師所知覺與所期盼的學校行政管理運作方式具顯著差異，國小教師與校長所知覺的學校行政管理運作現況具顯著差異，顯示國小教師與校長對學校行政管理的看法差異甚大。王春展(民83)調查台灣地區 705 名國小教師，結果發現國小組織溝通的態度與頻率均欠佳。陳英豪、劉佑星、李坤崇(民79)調查全台灣地區 1,440 名國小教師發現國小教師有機會想改行者佔 33.2%。林勝結(民81)

42% 的國小教師尚未決定是否辦理提早退休，只有 30.2% 的國小教師不打算提前辦理退休。究竟國小教師有何心理需求困擾致使想改行的比率高達三分之一？想提早辦理退休的比率接近三成？於此社會風氣逐漸重視物質享受而忽略精神陶冶，家長觀念漸漸放棄教育責任卻不斷擴充干涉權，頑劣學生漸趨難以管教且管教動輒得咎的教育環境，難免使國內一大群默默耕耘、不求聞達的國小教師產生尊重需求、自我實現需求或其他身心需求的困擾，然而國小教師各種心理需求困擾的高低為何？及那些因素最能預測其心理需求困擾？乃協助國小教師滿足心理需求的基本前提。

李坤崇（民 83a）採用「教師需求強度量表」，「教師生活需求量表」，「田納西自我概念量表」，「教師態度量表」，「國小教師工作滿意量表」以及「基本資料調查表」等六種研究工具，隨機調查 1,156 名國小教師為研究樣本，結果綜合 Maslow 和 Alderfer 理論、國情文化差異，提出生存、人際關係、成長等三種需求的分類模式。因此，本研究依生存、人際關係、成長等三種需求分類模式的架構，來編製「教師需求困擾量表」和「教師需求困擾因應策略量表」，並作為了解國小教師心理需求困擾的分類架構。

國內外學者探討教師或師範生心理需求時，分析「性別」與其關係者，有王春展（民 83），王進焱（民 80），李坤崇（民 78a；民 78b；民 83a），吳幼妃（民 78），林清財（民 79），林勝結（民 81），侯世昌（民 83），孫國華（民 82），劉佑星（民 84），蔡碧璉（民 82），鍾任琴（民 83），Chisolm, Washing & Thebodeaux (1980), Doll (1979), Egan (1984), Orr (1979), Sweeney (1981), Trusty & Sergiovanni (1966)；分析「年齡」或「任教年資」與教師心理需求關係者，有王春展（民 83），王進焱（民 80），李坤崇（民 83a），吳幼妃（民 78），林明地（民 80），林清財（民 79），林勝結（民 81），侯世昌（民 83），孫國華（民 82），蔡碧璉（民 82），Coe (1985), Doll (1979), Egan (1984), Garskof (1984), Orr (1979), Rebun (1985), Riggs (1984) 和 Trusty & Sergiovanni (1966)；研究「學歷」與教師心理需求關係者，有王春展（民 83），王進焱（民 80），李坤崇（民 78b，民 83a），吳幼妃（民 78），林清財（民 79），林勝結（民 81），侯世昌（民 83），Doll (1979), Ratliff(1985) 和 Sweeney (1981)；分析「擔任職務」與教師心理需求關係者，為王春展（民 83），王進焱（民 80），李坤崇（民 83a），林清財（民 79），林勝結（民 81），侯世昌（民 83），蔡碧璉（民 82），Autem (1988), Catherwood (1973), Chisolm, Washing & Thebodeaux (1980) 以及 Trusty & Sergiovanni (1966)；探討「自我概念」與教師心理需求關係者，有李坤崇（民 83a），蔡碧璉（民 82），Breitweiser (1988), Noad (1979), Travers (1973) 和 Warner (1975)；探討「教學態度」與教師心理需求關係者，有李坤崇（民 83a），Doll (1979), Hayman (1985), Noad (1979), Warner (1975) 和 Yonng (1973)；探討「工作滿意度」與教師心理需求關係者，為李坤崇（民 83a），楊淳皓（民 81），Egan (1984), Frataccia & Hennington (1982)。另外，Maslow (1980, p.55) 主張「動機須兼顧環境文化、與個體本身資質兩方面因素」，綜合分析國內外學者探討教師或師範生心理需求的文獻，本研究乃探討性別、年齡、學歷、擔任職務、自我觀念、教學態度、工作滿意度等七項變項與教師心理需求困擾的關係。

二、研究目的

基於前述研究背景，本研究擬定的研究目的如下：

- (一) 瞭解國小教師心理需求困擾：探討國小教師在「教師需求困擾量表」的整體與三個分量表的結果，以作為增進教師需求滿足之依據。
- (二) 分析七項變項與國小教師心理需求困擾的關係：分析性別、年齡、學歷、擔任職務、自我概念、教學態度、工作滿意度等七項變項與國小教師心理需求困擾的關係，以供實施輔導和增進教學成效之參考。
- (三) 綜合研究發現提出建議：根據研究結果提出結論與建議，以作為未來研究與實際應用的參考。

三、重要名詞詮釋

本研究所使用的一些重要觀念或變項，為使其具清晰明確的意義，茲分別說明之。

- (一) 心理需求困擾：心理需求困擾係指個體面對周遭外在環境或自我內在環境時，缺乏某些事物所引起的匱乏狀態或力求自我超越過程所衍生的困惑。心理需求困擾架構乃依據李坤崇（民 83a）的研究結果，而將心理需求架構分為生存、人際關係、成長等三種需求的分類模式。論及生存需求困擾、人際關係困擾、成長需求困擾係指受試者在「教師需求困擾量表」中各分量表的得分而言，分數愈高表示受試者的心理需求困擾愈多，評估心理需求的困擾程度愈高。
- (二) 國小教師：國小教師是指具有任教資格，並領有合格教師證書的教師、主任、校長，師範院校結業實習教師、大學畢業之國資班結業實習教師並未包括在內，樣本的範圍為台灣地區。
- (三) 學歷：本研究將學歷分成師範院校大學以上（研究所和大學）、一般大學、專科（師專與一般專科）與師範（高職）等三類。
- (四) 擔任職務：擔任職務係指國小教師在教學和行政工作上所承擔的主要職責，本研究分校長、主任、教師等三類。
- (五) 自我概念：自我概念係指個體對自己的看法和態度，為個體人格結構的核心。「自我概念」具有「自我維護、自我擴張、自我實現」等功能。林邦傑（民 70）修訂的「田納西自我概念量表」包括 70 個題目，且分成五種外在架構和三種內在架構。本研究將其精簡為 30 個題目，並依三種內在架構分成「自我認定」、「自我接受」、「自我行動」等三個分量表，三分量表相加即為總分。本研究所稱之自我概念，係指受試者在簡式的「田納西自我概念量表」上的得分而言，分數愈高代表其自我概念愈佳。
- (六) 教學態度：Cook, Leed & Callis (1951) 視教學態度為教師對教育及教學的態度，將其分為教師對學生接受或抗拒權威的態度、對訓導問題的態度、對學生心理發展的了解、對教育原理的了解及對教師職責的個人反應等五方面。陳英豪、吳裕益、李坤崇（民 79）所修訂「教師態度量表」原包括 50 個題目，且僅得一總分。李坤崇（民 83a）將其精簡為 15 個題目，並分成「對學生管教態度」、「對學生與教育原理的了解」、「對學生與教師職責的認同」等三個分量表，三分量表相加即為總分。本研究所稱之教學態度，係指受試者在簡式「教師態度量表」（李

坤崇，民 83a) 上的得分而言，分數愈高代表其教學態度愈佳。

- (七) 工作滿意度：工作滿意度係指國小教師在待遇、升遷、進修、設備、人際關係、領導、社會、讚賞、成就發展等八方面的滿意程度。本研究所指的工作滿意度是指受試者在張進上(民 79)「國小教師工作滿意量表」上的得分，分數愈高表示受試者的工作滿意度愈高。

四、研究限制

本研究設計與實施雖力求嚴謹完善，然因時間、行政、經費與人力的限制，採用研究方法的特性，本研究具有下列研究限制：

- (一) 本研究結果僅能推論變項間的可能關係，無法建立因果關係的理論：本研究旨在探討國小教師心理需求困擾的現況、七個變項與心理需求困擾的關係，採用調查研究方式所得結果僅為可能的關係的適切性，僅可作為深入建立因果關係理論的基礎，無法直接推論因果關係的理論。
- (二) 本研究進行研究所用的自陳式研究工具，難以避免社會期望效應：本研究採用的研究工具均為自陳式研究工具，因教師填寫自陳式研究工具時，易受社會期望與其他主客觀因素影響，而產生測量誤差。研究者力求在施測歷程取得教師的信任，提醒教師以實際教學體驗與日常生活感受來作答，並告知兩個月之後可收到自己的測驗結果，期能儘量避免社會期望效應。
- (三) 本研究將心理需求分為三類需求的適切性，仍有待本研究分析：本研究依據李坤崇(民 83a)的研究將心理需求分成生存需求、人際關係需求、成長需求等三種需求的分類模式，此三種需求的分類模式是否適切仍有待本研究驗證。研究者期望經由一系列的研究與分析歷程，逐步省思如何將需求理論本土化；再將省思的結果向國內探討心理需求的專家學者請益吸取寶貴經驗，來不斷修改與驗證本土化的需求理論模式。
- (四) 本研究以個人研究方式來分析國小教師心理需求困擾的有關因素，所分析的變項僅為七項較重要的變項：為期分析國小教師心理需求困擾的狀況，本研究基於時間、人力限制，且免於讓國小教師接受太多測驗心生厭煩、影響效度，僅依據文獻分析結果探討性別、年齡、擔任職務、學歷、自我概念、教學態度、工作滿意度等七項較重要變項與國小教師心理需求困擾的關係。往後研究可採取「整合性研究」加入其他變項，如在個人因素方面，可考慮加入歸因模式、工作價值觀、工作心厭、人格適應、成就動機、內外控信念等變項；在家庭因素方面，可加入家庭經濟狀況、親子關係、家庭和諧、家庭成員多寡等變項，再深入研究，期對國小教師心理需求困擾的狀況能有更深入的了解。

貳、文獻探討

本研究旨在以 Maslow 需求層次論為基礎，來分析國小教師心理需求的有關因素。因而，本文獻探討分為 Maslow 需求層次論、有關教師心理需求因素之分析等兩部分，分別闡述於后：

一、Maslow 需求層次論

Maslow 認為其動機理論乃：「繼承 W. James 和 J. Dewey 的功能主義傳統，企圖與 M. Wertheimer、K. Goldstein 及完形學派的整體論相融合，另一方面又企望結合 S. Freud、E. Fromm、K. Horny、C. Jung 和 A. Adler 等動力主義立場，而稱此綜合與整體的觀點為整體動力論。」(1970, p.35) 他對人類動機抱持著「整體而又分層」的看法，視人類行為係由需求所引發，當較低層次需求獲得滿足時，較高層次的需求將隨之而生。各種需求是彼此關聯的，且需求間關係的變化，與個體天生秉賦及其生長環境息息相關。綜合 Maslow 在「動機與人格」一書的第三章「動機理論的諸言」中所列舉的十六項基本假設，並參酌「邁向存在心理學」與「人格的極致」等兩書，Maslow 動機理論的基本假設可精簡為九項(李坤崇，民 83b)：(1) 個體是一統整的個體。(2) 動機須顧及潛意識和非動機性行為。(3) 動機須兼顧環境文化、和個體本身資質兩方面的因素。(4) 人類行為常由多種動機所引發。(5) 動機分類須以個體基本的目標或需求為基礎，不可將各種動機孤立化。(6) 需求分類旨在說明不同文化差異所隱含的相對統一性。(7) 人類慾望是無止境的，一個慾望滿足後，另一個慾望即接踵而來。(8) 人天生具有「自我實現」的潛在趨勢。(9) 處於顛峰經驗的個體具統整性。

Maslow 主張人類有生理需求、安全需求、愛與隸屬需求、尊重需求、自我實現需求、知識和理解需求、審美需求等七種主要需求(1970, pp.36-73)。Maslow (1970) 認為前五種具有階層順序，而未說明後兩者的順序，基本上他把前五種視為動力需求(dynamic needs)，後兩者分別視為認知需求和情意需求。他將五種動力需求排列成生理需求、安全需求、愛與隸屬需求、尊重需求、及自我實現需求等五個由上而下的階層順序。

李坤崇(民 83a)綜合 Maslow 和 Alderfer 理論、國情文化差異，提出生存、人際關係、成長等三種需求的分類模式：(1) 生存需求包括 Maslow 的生理需求和安全需求，旨在維持個體生存所需要的各項資源和均衡狀態，維持生活的安全與穩定，保持情緒的穩定，能有規則的處理和預知事情及能免於害怕、焦慮、混亂、緊張、危險和威脅。(2) 人際關係需求：此需求與 Maslow 的愛與隸屬需求相近，包括關係安全需求適應、愛與隸屬需求適應。此需求旨在促使個體尋求與他人建立良好的人際關係，維持人際關係的穩定，獲得家庭親情和家人接納，獲致團體隸屬感及與重要他人分享思想和情感慾望，能獲得家庭的溫馨和被家人接納，能被團體成員所接納。(3) 成長需求：此需求包括 Maslow 的尊重需求、自我實現需求、知識與理解需求、審美需求，旨在促使個體自我尊重和自我肯定，贏得他人的尊重與讚賞，努力追求個人心理成長和達成個人目標，獲得自我發展和發揮自己潛能，滿足求知慾和獲得新知以解決問題及追尋美感經驗使人生更富情趣。

(一) 需求層次論之評價

Maslow 自 1943 年正式提出需求層次論以還，即激起陣陣漣漪，李坤崇(民 83b)從 Maslow 需求分類模式、各需求之關係與變化、需求與個體本身資質和環境文化兩個因素之關係、自我實現、以及顛峰經驗等五方面，分析 155 篇實徵性研究文獻，結果發現學者對 Maslow 需求分類模式眾說紛紜，不祇無明確方向可尋，亦未有一觀點激起其他學者的普遍支持。

Neher (1991) 對 Maslow 動機理論的評述主要有六點：1. Maslow 過於強調遺傳對人類經驗的影響力，而低估環境文化的影響力。2. 人類較高層次的需求可能不

是天生的。3. 需求滿足後，個體對此需求程度未必降低。4. Maslow 過於貶低較低層次需求的重要性。5. 自我實現可能係持續社會增強的結果。6. Maslow 對自我實現和挫折說法相互矛盾。

其他學者對 Maslow 需求層次論的綜合批評有下列十一點：1. 主張 Maslow 人性哲學忽略小孩攻擊行為或人類社會化歷程。2. 視需求層次論為不精確觀念，且缺乏實證支持。3. 陳述需求層次論架構複雜，需求分類模式不當、且需求層次順序不適切。4. 批評 Maslow 研究方法未完善。5. 指出 Maslow 未建立測量工具、或需求難以測量。6. 評析 Maslow 研究樣本不具代表性。7. 指陳自我實現難賦予操作性定義。8. 闡述自我實現不是與生俱來的天然趨勢。9. 強調頓悟經驗並非全是良性的，可能會因追尋此經驗而變得自私、邪惡。10. 認為 Maslow 並非一治療學家，未接受心理治療的正式訓練，無法治療嚴重困擾的個案，卻頗能勝任治療工作。11. 指陳 Maslow 的動機理論以男性取向為主、且自我實現樣本偏重卓越男性。

縱然學者對 Maslow 需求層次理論的批評重心，在於其理論偏向主觀性，而忽略科學性與客觀性。然而，Maslow 本人除認為「我們必須將生活本質置於人類社會情境去進行考驗，才能得到真正的結論。」(1970, p.xii) 之外，更強調「過分強調技術，易造成誤導」(1970, p.11)，指出心理科學應該關心個體內在生命的研究，但研究人類內在生命難以科學化，尤其是人類內在的心理世界(1957, p.237)，亦陳述「他反對科學心理學者強調心理學必須在嚴謹控制情境下，探討外顯行為的研究觀點；而主張過份重視具體可觀察的外顯行為，容易忽略對人類內在生命整體性的研究」(1968, p.13)。可見 Maslow 認為其理論有其適用的領域，但反對過份著重科學性與客觀性。而 Roberts (1972) 曾就已出版的 218 篇有關需求層次論的論述和實徵性研究文獻加以分析，結果指出大多數學者均支持需求層次論，但並非全部贊同；復於 1982 年，為文聲援 Mathes 所言「Maslow 需求層次論是生命的指南針」一詞，進而致函要求一些作者和出版者校正對 Maslow 的錯誤評論。Aamodt (1991) 亦認為 Maslow 理論雖未獲實徵性研究廣泛支持，然卻頗具實用性。

衡鑑 Maslow 對需求層次論的闡述，156 篇有關此理論的實徵性研究，諸多學者的論述及 192 篇應用此理論的文獻，可見在一之褒貶浪中，縱有不少學者指陳理論缺失，卻未見提出明確念以引發迴響取代此理論者，其缺失固在 Maslow 壯志未酬時即與世長辭，致未對他所創理論進行實徵性驗證，但吾等不可因此缺陷，而抹煞他的理論價值與應用貢獻；亦不可只著重科學技術，而忽略研究問題的意義與本質，是故，Maslow 理論可謂為瑕不掩瑜的理論。今日若欲將 Maslow 需求層次論本土化，不僅須顧及社會、政治、經濟和文化背景的差异，尚須以國內的實徵性研究和歷史文獻分析來驗證或修改此理論。

二、教師心理需求有關因素之分析

茲就性別、年齡或服務年資、學歷、職務、自我觀念、教學態度、工作滿意度等七個變項與教師心理需求的關係，逐一陳述。

(一) 性別與教師心理需求的關係

由於男、女教師在生理和心理的基本差異，社會大眾對男、女教師的角色期待，男、女教師對自己的角色知覺及社會文化的影響，男性常被鼓勵追求成就、尋求自主、

行事主動和做事富企圖心，女性則常被鼓勵操持家務、照顧幼兒、著重人際關係和行事溫馴被動，因此男、女教師在社會化的歷程，常因角色期待、角色知覺和角色認知的不同，而產生心理需求的差異。Egan (1984)，王春展 (民 83)，王進焱 (民 80)，吳幼妃 (民 78)，林勝結 (民 81)，侯世昌 (民 83)，劉佑星 (民 84)，鍾任琴 (民 83) 均發現男女教師的心理需求無顯著差異。Chisolm, Washing & Thebodeaux (1980), Orr (1979)，李坤崇 (民 78a；民 78b；民 83a)，孫國華 (民 82)，蔡碧璉 (民 82) 等研究均曾發現男教師的心理需求困擾少於女教師。Doll (1979), Chisolm, Washing & Thebodeaux (1980), Sweeney (1981), Tursty & Sergiovanni (1966)，李坤崇 (民 78b；民 83a)，林清財 (民 79)，陳英豪、劉佑星、李坤崇 (民 79)，張進上 (民 79)，蔡璧煌 (民 78) 等研究均曾發現女教師的心理需求困擾少於男教師、心理需求強度高於男教師。

綜上所述，頗多研究均顯示女教師的心理需求顯著優於男教師。因此，提出研究假設一：「國小女教師的心理需求困擾顯著低於男教師。」

(二) 年齡與教師心理需求的關係

由於發展速率不同，個體語言、認知、動作、智力、創造力、情緒等特質均會隨年齡增長而異，亦會隨各個年齡階段身心發展互異而產生不同的需要、任務、或活動目標。Super 在 1984 年提出的「生涯發展五階段說」(林幸台, 民 78) 為：1. 成長期 (growth stage, 0-14 歲)、2. 探索期 (exploration stage, 15-24 歲)、3. 建立期 (establishment stage, 25-44 歲)、4. 維繫期 (maintenance stage, 45-65 歲)、5. 衰退期 (decline stage, 65 歲以上)。由 Super 觀點可知個體生涯發展的各階段，均有其必須完成的任務、與獨特的需求。教育為一專業性工作，教師生涯發展可視為一專業人員成長的歷程，教師隨著服務時間的增加，不斷面對教學問題，持續追求新知以解決問題，因而在每個時期的心理需求或專業認知可能互有差異。

Egan (1984)、Coe (1985)、吳幼妃 (民 78) 研究均發現任教年資與心理需求無顯著相關。王進焱 (民 80) 發現：不同年齡國小教師在參加非正式組織的動機無顯著差異。蔡碧璉 (民 82) 研究顯示：不同年齡教師的專業成長均無顯著差異。王春展 (民 83) 發現：不同年齡教師的組織溝通態度、頻率均無顯著差異。

Trusty & Sergiovanni (1966) 研究發現 20 至 24 歲教師較著重尊重需求，而 45 歲以上教師則較著重自主和自我實現需求的滿足。Doll (1979) 和 Sweeney (1981) 研究均顯示年老教師的需求層次較年輕教師為高。Riggs (1984), Rebun (1985) 發現：年齡較輕教師的需求困擾較多，年齡較長教師的需求困擾較少。

林勝結 (民 81) 研究顯示：30 歲以下教師在個人成就感的工作倦怠顯著高於 31 至 40 歲、41 至 50 歲、51 歲以上等三組教師。林明地 (民 80) 發現：年齡愈高教師愈注重參與式管理，即愈注重團體激勵歷程、參與團體決定、自我負責與設定較高的工作目標。侯世昌 (民 83) 發現：51 歲以上教師的親密行為最高，次為 31 至 50 歲教師，以 30 歲以下教師的親密行為最低，而且 51 歲以上教師的親密行為均顯著高於 31 至 50 歲、30 歲以下的教師。

Orr (1979) 發現：退休教師的生理、安全的需求困擾大於現職教師。蔡碧璉 (民 82) 發現：31 至 40 歲教師在專業成長「參加研討或研習」的重視程度顯著高於 41 至 50 歲教師。林清財 (民 79) 研究顯示：服務 5 年以下、服務 6 至 15 年的國小教師的

「知識與學習」教育信念均顯著高於服務 26 年以上的國小教師。

孫國華 (民 82) 發現：25 歲以下、26 至 30 歲、31 至 40 歲教師的整體專業發展需求顯著均高於 61 歲以上教師。李坤崇 (民 83a) 發現：年齡愈高國小教師的愛與隸屬、尊重和自我實現需求困擾愈少，而安全需求困擾愈多。

基於部分研究發現；與 Maslow 所述自我實現者的十五項人格標準 (Maslow, 1970)，並非垂手可得的，其晚年甚至認為自我實現只適用於老年人，若依其標準，自我實現者的高超境界實非閱歷不足的年輕人可輕易達成；且依據 Pickle 對教師生涯發展歷程的論述。因此，提出研究假設二：「年齡較長國小教師的心理需求困擾顯著低於年齡較輕國小教師。」

(三) 學歷與教師心理需求的關係

個體在受教育的歷程中，學習各種專業知識與能力，可能會增進處理事情的能力和 interpersonal communication 互動，改變對事物的認知和審美觀點或提高獨立自主能力和個人目標，因此個人學歷的高低可能會影響其心理需求的滿足。

Doll (1979) 研究發現：不同學歷教師的心理需求反應無顯著差異。吳幼妃 (民 78) 發現：參與進修、未參與進修國小教師的自我實現感無顯著差異。王進焱 (民 80) 研究顯示：不同學歷教師在參加非正式組織的動機無顯著差異。林勝結 (民 81) 研究顯示：師專與師院、一般大學、師範大學、其他學歷等四組不同學歷教師在個人成就感、缺乏人情味、情緒耗竭等三項工作倦怠均無顯著差異。侯世昌 (民 83) 發現：四種不同學歷教師的親密行為無顯著差異。王春展 (民 83) 發現：師專與師範學校、師大師院教育院系、一般大專或其他學歷等四組不同學歷教師的組織溝通態度、頻率均無顯著差異。

Sweeney (1981) 研究顯示：國中教師的專業素養愈高，其工作滿意度愈高。Ratliff (1985) 發現：參與專業諮詢教師的安全需求顯著優於未參與者。李坤崇 (民 78b) 研究顯示：師專生在自我知覺的自我實現需求顯著高於新制師院生，但安全需求則顯著低於新制師院生。劉佑星 (民 84) 研究發現：大學部結業教師的外誘動機顯著高於國小師資班結業教師，但內發動機則顯著低於國小師資班結業教師。林清財 (民 79) 發現：大學學歷國小教師的「知識與學習」教育信念均顯著高於師範或師專畢業者、其他學歷的國小教師。李坤崇 (民 83a) 研究發現：師範院校大學畢業國小教師絕大部分心理需求強度均顯著高於師專或師範畢業者；在愛與隸屬、尊重需求強度均顯著高於一般大學畢業者；在生理、安全需求困擾均顯著多於師專或師範畢業者。

個體學歷愈高，其接受正規學校教育的時間愈長，在學校學習的時間亦愈長，然 Maslow (1970) 認為個體可經由學習而改變滿足需求的方式、減少需求挫折。因此，雖然實徵性研究無一致之發現，本研究乃提出研究假設三：「學歷較高國小教師的心理需求困擾顯著低於學歷較低國小教師。」

(四) 擔任職務與教師心理需求的關係

教師在學校擔任職務之不同，往往因能力、知識、人格、人際關係、成就動機等因素而因材適任，因此擔任不同職務教師的心理需求可能有些差異。

王進焱 (民 80) 發現：三種不同職務教師參加非正式組織的動機，最高者均為建立友誼與隸屬感，教師兼主任或組長、級任教師次高者均為追求自我實現，科任教師次高者則為滿足生理需求，擔任不同職務教師在參加非正式組織的動機無顯著差異。林清

財 (民 79) 研究顯示：不同職務國小教師的「知識與學習」教育信念無顯著差異。林勝結 (民 81) 研究顯示：科任教師、級任導師在個人成就感、缺乏人情味、情緒耗竭等三項工作倦怠均無顯著差異。侯世昌 (民 83) 發現：教師兼行政職務、級任教師、科任教師等三種不同職務教師的親密行為無顯著差異。

Chisom, Washing & Thebodeaux (1980) 研究發現：行政人員的自我實現需求困擾多於教師。Ratliff (1985) 研究顯示：國中教師的生理、安全和隸屬需求顯著優於工會人員。Autem (1988) 發現：教師在尊重需求的滿意度顯著高於其他四類行政人員。

Trusty & Sergioanni (1966) 研究發現行政人員的安全、社會、自主、尊重等需求的滿意度皆高於教師；Catherwood (1973) 發現：行政人員對所有需求的滿意度均顯著高於教師。蔡碧璉 (民 82) 發現：兼行政職務教師在修習學分或學位、參加研討或研習、研究教育新觀念、改善教學評量技巧、發展個人教育理念、利用社區資源等六種專業成長的重視程度均顯著高於專任教師，兼行政職務教師在修習學分或學位、參加研討或研習、利用社區資源等三種專業成長的重視程度均顯著高於兼導師。王春展 (民 83) 調查發現：校長主任或組長的組織溝通態度顯著高於級任教師、科任教師與職員，校長主任或組長的組織溝通頻率顯著高於職員。李坤崇 (民 83a) 發現：國小教師的心理需求強度、心理需求困擾絕大部分均顯著高於主任；在愛與隸屬、尊重和自我實現需求困擾均顯著多於校長。

國內現行國小教育行政體制，教師任教數年後可甄選主任，主任擔任數年後可甄選校長，由教師到校長常需十年以上的努力競爭歷程，期間必然經歷不少挫折，克服不少需求困擾。Maslow (1968) 主張個體如要強化內在本質或提昇其需求層次有賴於增進挫折容忍力，因而提出研究假設四：「職務較高國小教師的心理需求困擾顯著低於職務較低國小教師。」

(五) 自我觀念與教師心理需求的關係

教師由於對自己外在形象、行為與身體的知覺，對自己內在思想、態度、情感與價值的評量互異，因此對生活和經濟狀況、生活安全和穩定、人際關係和家庭親情、個人聲望和人性尊嚴、生活意義、和個人理想的看法可能因此而不同。Noad (1979) 調查發現：國小教師自我概念與基本、安全、自我實現需求有顯著正相關。Breitweiser (1988) 發現：自我概念和工作滿意度呈正相關。Parkey (1970)、Travers (1973)、Warner (1975) 亦發現教師自我概念與心理需求具正相關。蔡碧璉 (民 82) 發現：教師自我觀念愈佳則其愈重視專業成長、愈不會產生專業成長的困擾。李坤崇 (民 83a) 發現：國小教師的自我概念與各項心理需求強度均具顯著正相關，與各項心理需求困擾則絕大部分均具顯著負相關。

Maslow (1970, p.52) 認為：「欲了解個體的優勢需求，須以其自己意識到的需求和慾望為主，而非以行為為主」。他亦指出「滿足基本需求為實際治療和改善個體的主要動力，而此滿足係指最低限度的滿足，而最低限度的標準並非絕對客觀，而係由個體對生理狀況、和自我知覺作統整的、主觀的評估」。加以上述研究發現，提出研究假設五：「國小教師的自我概念與心理需求困擾有顯著負相關」。

(六) 教學態度與教師心理需求的關係

教師在教學歷程中，從擬訂教學目標，安排教學情境，激發學習動機，診斷學習困

擾，維持教室常規，運用教學方法，呈現教學教材，乃至評量學習結果等一連串歷程，常會因所面對問題的不同、教師個人心理需求的改變，影響教師對教育所抱持的態度。

Noad (1979)、Warner (1975)、Young (1973) 等之研究均發現：教師的教學態度與基本需求、安全需求、自我實現需求有顯著正相關。Doll (1979) 研究發現：教學經驗、教學態度與教師需求的滿足呈正相關。Hayman (1985) 發現：教師教學成效與自我實現需求有顯著正相關。Munoz (1988) 發現：教師知覺的教育實務、個人經驗與教師工作滿意度呈正相關。李坤崇 (民 83a) 研究顯示：國小教師的教學態度與各項心理需求強度均具顯著正相關，且與愛與隸屬、尊重和自我實現需求困擾以及心理需求困擾總分則均具顯著負相關。上述研究均顯示「教師教學態度與心理需求滿足呈正相關」。因此提出本研究假設六為：「國小教師的教學態度與心理需求困擾有顯著負相關。」

(七) 工作滿意度與教師心理需求的關係

Maslow (1970) 主張基於需求的滿意程度與個體人格成熟或自我實現之間，具有相輔相成的關係；強調健康的個體基本上須能滿足匱乏需求，而逐步邁向自我實現的個體。任何需求只要獲得真正的滿足，會往較高層次需求逐次向上發展；但若未獲致滿足或甚而遭受挫折或剝奪，則可能淪為追尋較低層次需求，而導向病態、或精神官能症的人格特質。

楊淳皓 (民 81) 調查發現：入境適配度低的教師傾向以休閒活動為調適管道，且休閒活動滿足可提高其工作滿意度。李坤崇 (民 83a) 發現：國小教師的工作滿意度與各項心理需求強度有半數具顯著正相關，而與各項心理需求困擾則均具顯著負相關。

Frataccia & Hennington (1982) 研究發現：教師對行政管理措施、工作狀況的滿意度與自我實現需求的滿足有顯著正相關。而 Egan (1984) 發現：教師對升遷、主管以及薪資的滿意度與教師需求滿足無顯著正相關。依據 Maslow 觀點與 Frataccia & Hennington (1982) 研究結果，提出研究假設七：「國小教師的工作滿意度與心理需求困擾有顯著負相關。」

(八) 七項變項與教師心理需求的關係

由上述文獻分析以及李坤崇 (民 83a) 研究發現：(1) 七個自變項對心理需求強度的預測力，由高而低依序為教學態度、自我概念、擔任職務、性別、年齡、工作滿意度、學歷；而對心理需求困擾的預測力則依序為工作滿意度、自我概念、擔任職務、年齡、性別、學歷、教學態度。(2) 七個自變項與五項心理需求強度透過三組典型因素而相互影響，而與五項心理需求困擾透過四組典型因素而相互影響，可發現性別、年齡、學歷、職務、自我觀念、教學態度及工作滿意度等七個變項，分別與國小教師心理需求強度、心理需求困擾的關係頗為密切。然就整體而言，此七個自變項能否分別有效預測國小教師心理需求困擾？分別對國小教師心理需求困擾的解釋量有多大？以及此七個自變項分別與國小教師的三項心理需求困擾是否有典型相關存在？仍有待進一步分析，因而，本研究提出研究假設八來分析有效預測程度及研究假設九來驗證典型相關。

參、研究設計

爰就研究假設、研究樣本、研究工具、研究步驟與資料處理等分別說明之。

一、研究假設

根據本研究目的與文獻分析結果，擬驗證的研究假設為：

- (一) 國小女教師的心理需求困擾顯著低於男教師。
- (二) 年齡較長國小教師的心理需求困擾顯著低於年齡較輕國小教師。
- (三) 學歷較高國小教師的心理需求困擾顯著低於學歷較低國小教師。
- (四) 擔任職務較高國小教師的心理需求困擾顯著低於擔任職務較低國小教師。
- (五) 國小教師的自我概念與心理需求困擾有顯著負相關。
- (六) 國小教師的教學態度與心理需求困擾有顯著負相關。
- (七) 國小教師的工作滿意度與心理需求困擾有顯著負相關。
- (八) 性別、年齡、學歷、擔任職務、自我觀念、教學態度及工作滿意度等七項變項，能有效預測國小教師的心理需求困擾。
- (九) 性別、年齡、學歷、擔任職務、自我觀念、教學態度及工作滿意度等七項變項和國小教師的生存、人際關係及成長等三項心理需求困擾之間有典型相關存在。

本研究係以與研究假設相反的虛無假設為統計假設，而對立假設則與本研究之研究假設一致。考驗統計假設時，為兼顧可能犯第一或第二類型錯誤的機率，本研究所訂定的統計顯著水準皆以 .05 為準。

二、研究樣本

本研究以台灣地區各公私立國小現任教師為母群體，國小教師係指具有合格教師資格者，即適用公教人員任用條例者；實習教師、代課（代理）教師並不包括在內。因此，本研究的結果僅限於上述母群體為可能推論的結果。顧及母群體樣本結構特徵的分佈狀況，兩次取樣均採隨機叢集取樣方式，依教育部 (民 83) 教育資料所列國小教師在臺灣北、中、南、東等四個地區的比例 (39.34%、25.40%、29.16%、6.10%)，並考慮各縣市教師分佈進行抽樣。

隨機抽取台北市三民國小、台北市麗山國小、基隆市堵南國小、台北縣莒光國小、台北縣鳳鳴國小、桃園縣百合國小、新竹市東門國小、新竹市大湖國小、新竹縣博愛國小等北區 9 所學校，苗栗縣栗林國小、南投縣雲林國小、台中市南屯國小、台中市國光國小、台中縣豐村國小、台中縣峰谷國小、彰化縣聯興國小、彰化縣快官國小等中區 8 所學校，臺南市新興國小、台南市青草國小、澎湖縣赤馬國小、臺南縣佳里國小、臺南縣渡拔國小、高雄市前金國小、高雄市光榮國小、高雄縣三候國小、屏東縣埤子國小等南區 9 所學校，臺東師院附設實驗小學、臺東縣三合國小、花蓮縣明義國小、宜蘭縣深溝國小等 4 所學校，合計 30 所學校 998 名國小教師為樣本，經刪除遺漏未填者，計取得有效樣本 855 名，有效調查樣本之各變項樣本分配詳見表 1，回收有效問卷比率為 85.67%。

為提高受試樣本施測動機、以及取得施測學校的行政支援，研究者從下列幾方面著手：

- (一) 抽取施測學校後，先請台灣省政府教育廳督學或專員、各縣市政府教育局主任督學

或學管課長向校長請求支援與說明測驗事宜，再由研究者以電話向校長說明研究目的與徵求同意，再發公函。

- (二) 請校長選定全校教師共同集會的時間約一小時，由研究者或研究助理前往施測學校統一集體施測，若時間難以配合則委由校長代為集體施測。此舉旨在避免佔用受試樣本個人時間所可能產生的負向情緒、或避免受試樣本個別自行施測所可能造成亂填與他人代填之弊。
- (三) 施測前先告知受試教師若填寫回郵信封，將可於八十四年七月前可接獲自己的施測結果、以及與常模樣本比較的資料。因本研究之評估因應策略有效性部份因「教師身心健康量表」涉及較多個人隱私與較敏感問題，為提高受試國小教師的施測動機、減少作偽現象，作答採無記名作答為原則，若受試者想知道自己的測驗結果則請其於通訊欄填入姓名、住址，研究者於兩個月後再將測驗結果寄達。

表 1 各變項樣本分配表

總人數	地 區				性 別		年 齡				
	北	中	南	東	男	女	20-29	30-39	40-49	50-65	
人 數	855	313	185	273	84	320	535	166	259	226	204
人 數	擔 任 職 務			學 歷							
	校長	主任	教師	師範院校	一般	專科	研究所與大學		大學		
人 數	26	63	766	260	118	47					

註：北部地區指基隆縣市到新竹縣市、中部地區指苗栗縣到雲林縣、南部地區指嘉義縣市到屏東縣、東部地區指台東縣、花蓮縣、宜蘭縣。

經由上述努力後，不僅回收有效樣本比率為 85.67%，而且 30 所國小校長中有 26 名校長填寫量表。

三、研究工具

進行本研究運用工具有五，因研究工具之信度、效度均頗佳，為節省篇幅，茲扼要簡述工具內容於后：

(一) 教師需求困擾量表

本研究以 Maslow 需求層次論、李坤崇 (民 83a) 研究結果為基礎，顧及國小教師日常生活與教學生涯事件與經驗，參酌有關此理論量表，並經專家審核，來編製「教師需求困擾量表」。此量表分為生存需求、人際關係需求、成長需求等三個需求困擾分量表，形式採 Likert 式四點量表，量表題目為 30 題。

本量表各量表之隔兩週重測信度係數界於 .7834 至 .8241 之間，隔四週重測信度係數界於 .7258 至 .7936 之間，全量表之隔兩週、隔四周重測信度分別為 .8926、.8656；內部一致性係數界於 .7888 至 .8917 之間。以「校長評定量表」、「教師生活需求量表」為效標來驗證同時效度，校長評定結果與本量表三個分量表結果的相關係數

為 .8849、.8575、.7460，本量表與教師生活需求量表的相似程度為 .7215；以性別差異、年齡差異、擔任職務差異、學歷差異、內在相關及驗證性因素分析來驗證建構效度，結果顯示本量表的信度、效度頗佳。

(二) 簡式「田納西自我概念量表」

為節省受試者作答時間，本研究將林邦傑 (民 70) 的「田納西自我概念量表」由 70 題簡化為 30 題，作為精簡量表的題目。量表分為外在架構、內在架構兩領域，外在架構包括五個分量表：(1) 生理自我、(2) 倫理自我、(3) 心理自我、(4) 家庭自我、(5) 社會自我；內在架構包括三個分量表：(1) 自我認定、(2) 自我接受、(3) 自我行動。

(三) 簡式「教師態度量表」

李坤崇 (民 83a) 將「教師態度量表」(陳英豪、吳裕益、李坤崇，民 78) 的題目由 50 題精簡為 15 題，全量表除呈現一總分外，再呈現對學生管教態度、對學生與教育原理的了解、對學生與教師職責的認同等三個分量表的得分。

以 1,156 名國小教師施測結果，採用 LISREL VII 來進行二階層驗證性因素分析，此精簡量表的基本適合標準均未違反基本適合標準，整體模式適合度尚佳，此模式內在結構適合度較不理想，整體而言，本量表架構可說是一個尚佳的解釋模式。

研究者於八十三年暑期請來臺南師範學院進修的語文教育系與輔導學分班各一班國小教師共 79 名為樣本，進行隔四週重測。計算對學生管教態度、對學生與教育原理的了解、對學生與教師職責的認同等三個分量表及教學態度總分的隔四週重測信度係數依序為 .8972、.8132、.8873、.9013，可見此精簡的「教學態度量表」穩定性頗佳。

(四) 國小教師工作滿意量表

張進上 (民 79) 編製的「國小教師工作滿意量表」，旨在評量國小教師對教育工作之滿意傾向。全量表分成下列八個分量表：1. 待遇、2. 陞遷、3. 進修、4. 設備、5. 人際關係、6. 上級領導、7. 社會讚賞、8. 成就發展。

全量表之 α 係數為 .95，其他分測驗之 α 係數分別為 .72；.91；.82；.79；.88；.87；.86；.84。以八個分量表為單位，運用因素分析的方法考驗其建構效度，結果發現只有一個因素，表示本量表一致性相當高。各分測驗之因素負荷量最小在 .65 以上，特徵值 4.41 可解釋本量表 55% 以上，顯示此量表頗具效度。

各分量表、總分與效標之積差相關，結果分別為：.58、.51、.43、.51、.45、.52、.64、.69、.69，均達到 .05 顯著水準，顯示此量表具有頗高的效度。

(五) 基本資料調查表

本研究編製之「基本資料調查表」旨在收集國小教師個人背景資料，用以了解個人背景與心理需求的關係。此調查表包括學校名稱、姓名、性別、年齡、服務年資、學歷、擔任職務、以及學校類型等資料。性別分為男性、女性兩類。年齡分為 20 歲至 29 歲、30 歲至 39 歲、40 歲至 49 歲、50 歲以上等四類。服務年資分為服務 10 年以內、11 年至 20 年、21 年至 30 年、30 年以上四類。學歷分為研究所畢 (結) 業、師範院校大學畢業、一般大學畢業、師專或師範畢業和一般專科等五類。擔任職務分為校長、主任和級任導師 (科任教師) 等三類。學校類型按所任教學校班級數分為智類 (25 班以上)、仁類 (13 班至 24 班)、勇類 (12 班以下) 等三類。

四、研究步驟資料處理

研究進行之步驟，於民國 80 年 2 月開始著手收集和概覽有關 Maslow 需求層次論之理論著述，與國內外有關心理需求的實徵性研究，再於 83 年 4 月依據李坤崇（民 83a）研究發現重新收集 Maslow 需求層次論及參酌其他學者論述與實徵性研究，以決定研究目的，擬定研究計劃，確定研究範圍及形成研究假設。次於 83 年 10 月發函徵求同意，於 83 年 11 月至 84 年 2 月由研究者和研究助理親自前往各同意國小進行施測，後於 83 年 3 月中旬整理與分析調查結果，6 月個別寄發受試樣本的施測結果。

樣本資料收回後，先行剔除遺漏未填或不詳者，然後將原始資料輸入 80486 個人電腦，輸入資料後分別以 MATLAB、PRELIS、LISREL、SPSSPC/PC+ 等統計套裝程式進行分析。除了運用 MATLAB 分析同時信賴區間和七個自變項與心理需求困擾的典型相關，採用 PRELIS 將原本屬於順序變數轉換為常態分配的潛在連續變數外，其餘統計方法均以 SPSS/PC+ 處理資料，運用的統計方法為：

- (一) 以平均數、標準差來了解國小教師心理需求困擾的狀況，分析不同性別、年齡、學歷、擔任職務的國小教師在「教師需求困擾量表」的反應。
- (二) 採單因子多變項變異數分析來探討不同性別、年齡、學歷、職務國小教師在分別在「教師需求困擾量表」三個分量表的整體差異；若達顯著水準，則求出各個比較的同時信賴區間，以考驗差異所在（林清山，民 82，p.359）。用單因子單變項變異數分析來分析不同性別、年齡、學歷、擔任職務國小教師在分別在「教師需求困擾量表」三個分量表；再就達顯著水準者，進行 Sheffe' method 以考驗各組的差異以驗證研究假設一至四。以 Bartlett-box test 和 Box's Mtest 來考驗各自變項間的變異數—共變數矩陣同質性假定。
- (三) 採用 ω^2 關係強度指數來分析性別、年齡、學歷、擔任職務等自變項分別與「教師需求困擾量表」三個分量表、整體三個分量表的關係強度。因變異數分析所呈現的統計顯著性並不足以保證一個研究所發現的關係或效果具有實質意義，而且顯著性考驗只指出變項間有某種關係存在，必須再利用關係強度的統計數量以補充說明假設考驗的結果和了解變項間的關係（吳鐵雄，民 72；Tatsuoka & Lohnes, 1988）。尤以研究者使用大量受試者進行研究時，對於達到顯著水準結果之解釋，應以關係強度指數來了解它的實質意義，以免造成誤解。本項分析係深入探討多變項或單變項變異數分析，具有顯著差異者的關係強度，旨在進一步分析關係，而非驗證研究假設。
- (四) 採用 Pearson 積差相關來了解國小教師的自我觀念、教學態度、工作滿意度等變項與心理需求困擾的關係，以驗證研究假設五至七。另外，以 Pearson 積差相關算出七個變項分別與「教師需求困擾量表」各分量表、總分的相關矩陣、七個變項間的相關矩陣，以了解各變項間的關係。
- (五) 應用多元逐步迴歸分析來探討性別、年齡、學歷、擔任職務、自我觀念、教學態度、工作滿意度等七個自變項能否有效預測國小教師的心理需求困擾，以驗證研究假設八。由於本研究採用 SPSS/PC+ 進行分析，此套裝程式進行分析時，會自動刪除某一自變項的容忍度或迴歸方程式中自變項容忍度小於 0.01 者，且對迴歸係數進行 t 考驗，加以本研究樣本高達 855 名為自變項數目的 122 倍，故本研究不再重

複考驗複共線性現象。

- (六) 以典型相關來分析七個變項分別與「教師需求困擾量表」三個分量表分數有無典型相關存在，以驗證研究假設九。

肆、研究結果與討論

因限於篇幅，僅扼要摘述國小教師心理需求困擾及其有關因素的狀況，以及驗證各項研究假設於後：

一、國小教師心理需求困擾

由本研究調查分析結果（表 2）可知，國小教師三項心理需求困擾分數由高而低依序為：生存需求困擾、成長需求困擾、人際關係需求困擾。「教師需求困擾量表」各分量表之顯著差異最低分數皆為 6（李坤崇，民 85），分析平均數差異可發現：生存需求困擾均顯著高於人際關係需求困擾，但生存、人際關係需求困擾分別與成長需求困擾則均無顯著差異。

表 2 各類國小教師在「教師需求困擾量表」描述統計結果

	n	生存需求 困擾		人際關係 需求困擾		成長需求 困擾		心理需求 困擾總分	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
全體	855	25.26	6.23	17.03	4.63	21.81	4.09	64.10	11.77
性別									
男	320	26.08	6.47	18.33	5.00	22.53	4.32	66.95	12.91
女	535	24.77	6.03	16.24	4.21	21.38	3.88	62.40	10.70
年齡									
20-29 歲	166	25.70	5.93	17.90	4.74	23.40	3.79	67.01	11.53
30-39 歲	259	24.89	6.12	16.65	4.54	22.09	3.68	63.63	11.20
40-49 歲	226	25.23	6.45	16.85	4.78	21.28	3.91	63.36	12.13
50-65 歲	204	25.42	6.37	16.98	4.43	20.76	4.57	63.17	12.00
學歷									
師範院校									
大學以學	260	24.95	6.17	16.61	4.42	16.43	4.46	63.29	11.33
一般大學	118	24.02	6.28	16.98	4.13	17.62	5.01	62.78	11.26
專科或師範	477	25.75	6.20	17.26	4.85	17.49	5.00	64.88	12.10
擔任職務									
校長	26	21.31	7.06	14.15	3.06	16.25	3.63	51.71	10.10
主任	63	23.04	5.54	16.13	4.19	20.01	3.33	59.18	10.29
教師	766	25.58	6.18	17.20	4.68	22.15	3.99	64.93	11.62

本研究發現：國小教師三項心理需求困擾分數，由高而低依序為生存需求困擾、成長需求困擾、人際關係需求困擾；李坤崇（民 83a）、李坤崇、周燦德、歐慧敏（民 84）均發現五項心理需求困擾分數，由高而低依序為安全需求困擾、生理需求困擾、尊重需求困擾、自我實現需求困擾、愛與隸屬需求困擾，可見，本研究發現國小教師三項心理需求困擾的順序與李坤崇（民 83a）發現五項心理需求困擾的順序幾乎相同。另外，王進焱（民 80）發現國小教師參與非正式組織的動機高低，由高而低依序為建立友誼及隸屬感、追求自我實現、滿足生理需求、獲得認同與尊榮感、獲得安全感，可知本研究發現與王進焱（民 80）的研究結果極為相近。

李坤崇（民 76）研究顯示大學生在自我觀念的需求強度、生活情境的需求反應、自我知覺的需求困擾等個人需求量表三部分的結果，均以自我實現需求最強、生理需求最低；李坤崇（民 78a）研究新制師院生、李坤崇（民 78b）研究師專生和新制師院生均發現師專生、新制師院生在個人需求量表三部分的反應皆以自我實現需求最強、生理需求最低。可見本研究探討現職國小教師的研究結果與研究大學生、師專生、新制師院生的研究發現不同。此或係在學學生與現職教師心理需求的差異、或個體成長歷程的自然現象、或研究工具不同、抑或民國 76 年至今社會風氣、政治經濟、文化環境的轉變均有待往後深入研究。

本研究發現「國小教師人際關係需求困擾最低」，此與「王進焱（民 80）發現國小教師參加非正式組織的最主要動機為建立友誼與隸屬感；李坤崇（民 83a）、李坤崇、周燦德、歐慧敏（民 84）均發現愛與隸屬需求困擾在五項心理需求困擾中最低，愛與隸屬需求強度在五項心理需求強度中次強」等研究相同。可見，國小教師頗為注重人際關係，在人際關係所產生的困擾較少。此或因國小教育情境較為單純，人際間爭執較少，或因平時常與學生、同事、家長互動累積處理人際問題的經驗，或因現今國小教師大多在師範院校求學生涯中均需住宿，多年與不同室友相處磨練出人際關係技巧所致。

本研究發現「國小教師的生存需求困擾最多」與王進焱（民 80）、李坤崇（民 83a）、李坤崇、周燦德、歐慧敏（民 84）的研究結果相同，可見處於現今教育環境似無法滿足薪資、身心健康、安全、安定與規律化的需求，造成此現象的原因或可從下列幾方面來分析：

1. 以往各項法令對國小教師的權利保障不足，履行義務不明：陳順和（民 81）探討我國中小學教師的權利與義務，比較我國與美國、日本、德國的差異，結果發現：(1) 我國教師的身份歸屬不明確。(2) 教師既無長期聘任制度、亦無訴訟權利，使得教師權利保障尚嫌不足。(3) 國小教師採派任制，任用後的義務事項不是沿用其地位、身份認定尚有爭議的相關法令，就是付之闕如。可見，國小教師面對以往各項法令對教師的「權利保障不足，履行義務不明」的情況，難免引發生存需求困擾。八十四年八月九日公佈的「教師法」雖然於第四章的第十六條明確指出教師享有八項權利，但「專業自主」、「與教學無關之工作或活動」、「輔導或管教學生」等名詞的意義模糊，使得教師的權利與義務仍不甚明確，因此，教育部宜於相關子法中明確規範重要名詞的意義。
2. 班級學生數過多、教學負擔過重：近年來教育當局雖然致力於降低班級人數，如教育部（民 83）教育統計資料顯示：八十二學年度全國國小每班平均 38.87 名學生，但根據葉興華（民 83）研究顯示：調查樣本中教師所任教的班級學生數在 30 人以下者佔 16.1%，31-40 人者佔 25.4%，41-50 人者佔 49.1%，51 人以上者佔 9.4%。行政院教育改革審議委員會（民 85，p.14）指出：「與世界各國比較，我國

中小學班級人數確屬偏高。」李遠哲（民 85，p.206）明確說明：「如果學生數目能夠減為 30 人或 30 人以下，老師就能夠好好地教導班上的同學，讓所有的學生都可以跟得上學習，適性的發展。」可見，現階段國小班級的學生數仍然過多。

葉興華（民 83）研究發現：有些高年級教師每週授課的時數高達 33 節課，使得有些教師建議明訂國小級任教師授課時數的上限。另外，饒邦安（民 80）調查台北市 908 名國小教師發現：每週授課時數一般教師授課 25 節以上者佔 64.8%，主任授課 6 節以下者佔 79.7%，組長授課 11 至 15 節者佔 66.4%。綜上所述，由於教學負擔沉重且教材份量過多，工作壓力又難以舒解，焦慮或威脅亦難以排除，致產生較高的生存需求困擾。

3. 兼辦行政或管理工作繁瑣：饒邦安（民 80）發現：有 45.8% 的國小教師不願意兼任主任或組長等行政工作，縱使一般教師均能參與校務決策，仍有 40.6% 的教師不願意兼任行政工作。趙鎮洲（民 78）研究顯示有 53.4% 國小教師認為負擔最沉重的是兼辦行政工作，有很多教師必須兼辦事務、出納、會計等行政工作，對於不懂採購、財務和經費管理的教師而言，實是有苦難言。葉興華（民 83）發現：國小教師最感困擾的三項行政管理問題為代收各種款項、處理偶發事件、配合各處室辦理課外或學藝活動。可見國小教師面對兼辦繁瑣或超乎所學的行政或管理工作所衍生的焦慮，或係造成生存需求困擾最高的原因之一。
4. 各種行政系統或家長干擾頻繁：國小教育受各種行政系統的干擾最大，除了接受教育局的指示辦理各項活動外，其它行政系統為落實各項政策均要求國小配合，例如環保局要推動環保教育，衛生局要實施衛生教育，選舉委員會要推動不買票運動等等均要求國小協助推行。葉興華（民 83）發現家長對子女教育採取過度參與、不聞不問、逃避現實等三項態度最令教師感到困擾，而且家長干預是造成教師班級管理困擾的主要原因。可見，國小教師常常為了配合各種行政系統的突發工作、家長的臨時要求或干預，而無法按部就班的進行教學，難以穩定而規律的認真從事教學工作，以致生存需求困擾最高。
5. 各項制度與行政措施不盡公平或健全：葉興華（民 83）研究發現：(1) 教育行政當局近年來為因應社會變遷提出許多方案，卻徒增教師的工作負擔。(2) 現今學校行政人員常要求教師放棄班級教學來協助行政工作，卻較少協助教師班級經營或教學。另外，就目前教師考核制度而言，除請假過多以外，年終考核通通加薪晉級，造成認真教學與混水摸魚教師難以區別。使得國小教師無法預期全力以赴後，能否獲得該有的報酬或回饋，以致對工作結果充滿著不穩定的心理。
6. 教育組織難以發揮爭取教師權益的功能：傅瑜雯（民 82）研究發現：(1) 有 42.6% 的教師認為教育會未為教師爭取到任何權益。(2) 32.7% 國小教師認為教育會未發揮「為教師爭取權益」、「提供教師各項服務」、「提高教師專業水準」、「促進會員溝通」、「影響政府教育政策」等功能。(3) 國小教師認為教師組織應為教師爭取權益的重要順序，由高而低依序為合理的薪資待遇 (31.8%)、適當的教學負擔 (29.4%)、良好的工作環境 (20.4%)、明確的工作保障 (10.0%)、多元的進修管道 (9.5%)。可見，國小教師對教育組織難以發揮爭取教師權益的功能，致使權益受損感到無奈，此或亦為生存需求困擾最高的原因之一。
7. 學生意外與突發事件甚多：趙鎮洲（民 78）研究發現國小教師有 48.6% 每天要花

0.5 小時到 1 小時，17% 每天要花 1 小時到 1.5 小時，11.5% 每天要花 2 小時以上來處理非教學性事務，這些事務包括學生打架、學生受傷、常規訓練、接送路隊、家長來訪、或其它偶發事件，因此國小教師可能會因學生意外與突發事件而產生較高的生存需求困擾。

國小教師面對上述教育與工作環境，所產生的焦慮、混亂、緊張與生存危機，或係本研究發現國小教師的生存需求困擾最多的主因。

二、不同性別國小教師的心理需求困擾

國小男、女教師需求困擾由高而低依序均為生存需求困擾、成長需求困擾、人際關係需求困擾。就三項需求困擾整體來看，不同性別國小教師在三項心理需求困擾具顯著差異 (Wilks' Λ 值為 .951, $P < .05$, 見表 2)，由男與女教師在各項同時信賴區間 (見表 4) 可看出在三項困擾均達顯著水準。就個別來看，不同性別國小教師的三項心理需求困擾與心理需求困擾總分均達顯著差異 (詳見表 3)，由同時信賴區間與單因子單變項變異數分析的結果發現兩者完全一致，由此結果顯示本研究「研究假設一」獲得支持。由 Bartlett-box test 可發現三項心理需求困擾與心理需求困擾總分中，僅生存需求困擾未違反變異數——共變數矩陣同質性假定；由 Box's M test 可發現整體三項心理需求困擾違反分散矩陣同質性多變項考驗，故整體上犯第一類型錯誤的機率會提高。此種現象，本應資料轉換後再分析 (Pedhazur, 1982; Tabachnick & Fidell, 1989)，可是由於統計處理限制、加以本研究人數多達 855 人，是否因樣本人數甚大，易造成統計考驗達到顯著水準，仍有待深入研究，故未轉換資料，然為減少錯誤，本研究解釋時，持嚴謹態度來分析。

深入分析差異，可發現國小男教師的三項心理需求困擾和心理需求困擾總分顯著高於女教師。此四項心理需求困擾雖皆具顯著差異，然仔細分析描述統計資料，可發現男女教師的平均數相差均不大，造成顯著差異的原因，或係樣本人數較多所致。為深入分析，乃以 ω^2 關係強度指數來了解其實質意義，結果發現整體方面，性別能解釋與整體三項心理需求困擾變異的 4.78%；至於個別方面，性別能解釋生存需求困擾、人際關係需求困擾、成長需求困擾、心理需求困擾總分的變異依序為 0.92%、4.65%、1.73%、3.38%。Cohen (1977) 主張能解釋變異量 6% 以下者，顯示變項間的關係微弱；在 6% 以上，16% 以下者，顯示關係中等；16% 以上者顯示變項間具強度關係。依 Cohen 所提標準而言，性別與整體三項心理需求困擾關係微弱，而性別與生存、人際關係、成長心理需求困擾及心理需求困擾總分的個別關係均屬微弱。

本研究顯示：國小女教師的三項心理需求困擾均顯著低於男教師，此與 Doll (1979), Chisolm, Washing & Thebodeaux (1980), Sweeney (1981), Tursty & Sergioanni (1966), 李坤崇 (民 78b, 民 83a), 林清財 (民 79), 陳英豪、劉佑星、李坤崇 (民 79), 張進上 (民 79), 蔡璧煌 (民 78) 等研究相近。然而，Gi lligan (1979)、Sherman & Denmark (1978)、Tietze & Shafeshaft (1982) 等批評 Maslow 的動機理論以男性取向為主、且自我實現樣本偏重卓越男性者，致使研究結果偏重男性心理需求、或對男性較有利的看法，可見，Gilligan 等學者對 Maslow 理論的批評並不適切。

表 3 各類國小教師在「教師需求困擾量表」差異性分析結果

	MANOVA Λ 值	整體	生存需求 困擾	人際關係 需求困擾	成長需求 困擾	心理需求 困擾總分
性別	.951+++					
F			8.938++	42.698+++	16.079+++	30.915+++
ω^2		.0478	.0092	.0465	.0173	.0338
同質性 F 值		4.255+++	2.058	12.017+++	4.751+	14.340+++
年齡	.934+++					
F			0.631	2.671+	15.251+++	4.279++
scheffe' method (年齡組)					20-29>50-65 20-29>40-49 20-29>30-39 20-29>30-39 30-39>50-65	20-29>50-65 20-29>40-49 20-29>30-39
ω^2		.0626		.0058	.0476	.0114
同質性 F 值		1.628+	0.555	0.533	4.137++	0.630
學歷	.987					
F			4.172+	1.647	0.107	2.415
scheffe' method			專科或師範 大於一般大學			
ω^2			.0074			
同質性 F 值		1.401	0.026	3.038+	1.479	0.959
擔任職務	.918+++					
F			10.494+++			
scheffe' method			教師>校長 教師>主任	教師>校長 教師>主任 主任>校長	教師>校長 教師>主任 主任>校長	教師>校長 教師>主任 主任>校長
ω^2		.0798	.0217	.0133	.0747	.0488
同質性 F 值		1.579	1.162	3.928+	1.835	1.157

註：1. +: $p < .05$, ++: $p < .01$, +++: $p < .001$ 。

2. 若變異數分析結果具顯著差異，則再進行 ω^2 關係強度分析。

3. 同質性 F 值係指變異數同質性考驗 F 值。

表 4 性別、年齡、擔任職務等變項在心理需求困擾各個比較的同時信賴區間

	生存需求 困擾		人際關係 需求困擾		成長需求 困擾	
	下限	上限	下限	上限	下限	上限
性別						
男與女	0.08	2.54+	1.19	2.99+	0.35	1.95+
年齡						
20-29 與 30-39	-1.95	3.57	-0.80	3.30	-0.46	3.08
20-29 與 40-49	-2.35	3.29	-1.04	3.14	0.32	3.93+
20-29 與 50-65	-2.59	3.15	-1.21	3.05	0.80	4.48+
30-39 與 40-49	-2.59	1.91	-1.87	1.47	-0.63	2.25
30-39 與 50-65	-2.84	1.78	-2.04	1.38	-0.15	2.81
40-49 與 50-65	-2.57	2.19	-1.90	1.64	-1.01	2.05
擔任職務						
校長與主任	-6.67	2.61	-5.22	1.26	-7.82	-0.72+
校長與教師	-7.98	-0.56+	-5.82	-0.28+	-4.51	-0.23+
主任與教師	-4.98	-0.10+	-2.89	0.75	-6.65	-0.47+

三、不同年齡國小教師的心理需求困擾

20 至 29 歲、30 至 39 歲、40 至 49 歲、50 至 65 歲等四組國小教師的三項心理需求困擾均以生存需求困擾最高、人際關係需求困擾最低（詳見表 2）。由表 3 可發現：20 至 65 歲等四組國小教師在三項心理需求困擾的整體差異達顯著水準。由各項心理需求困擾在不同年齡組比較的同時信賴區間（見表 3）來看，可發現同時信賴區間與單因子單變項變異數分析的結果發現兩者並未完全一致，可能係同時信賴區間與多因子單變項變異數分析的樣本分配相同，且 α 均為 .05；而同時信賴區間與單因子單變項變異數分析的樣本分配不相同，且後者的 α 增大所致。成長需求困擾違反變異數——共變數矩陣同質性假定，整體三項心理需求困擾違反分散矩陣同質性多變項考驗，因此本研究解釋時，持嚴謹態度來分析。

經事後比較結果發現：(1) 20 至 29 歲組國小教師的成長需求困擾和心理需求困擾總分均顯著高於 50 至 65 歲組、40 至 49 歲組、30 至 39 歲組國小教師。(2) 30 至 39 歲組國小教師的成長需求困擾顯著高於 50 至 65 歲組國小教師。綜上所述，「研究假設二：年齡較長國小教師的心理需求困擾顯著低於年齡較輕國小教師」大部分獲得支持。

就變異數分析結果達顯著水準者，再以 ω^2 關係強度進行分析，年齡差異能解釋整體三項心理需求困擾變異的 6.26%，年齡差異能解釋人際關係需求困擾、成長需求困擾和心理需求困擾總分的個別變異依序為 .58%、4.76%、1.14%。依 Cohen (1977) 標準來看，年齡與整體三項心理需求困擾的整體關係屬中等關係，年齡變項與四項心理需求困擾的個別關係則均屬微弱。

本研究發現：年齡愈高國小教師的成長需求困擾與心理需求困擾總分愈少，此與 Maslow 所述自我實現者的十五項人格標準並非垂手可得的，甚至認為自我實現只適用於老年人的論點；亦與 Pickle 對教師生涯發展歷程的論述，頗為相符。可見本研究發現支持 Maslow 和 Pickle 的理論。

四、不同學歷國小教師的心理需求困擾

由表 2 可發現：師範院校大學以上畢業國小教師的心理需求困擾以生存需求困擾最高，其次是人際關係需求困擾，最低為成長需求困擾。一般大學畢業國小教師、專科或師範學校畢業國小教師的心理需求困擾均以生存需求最高，以人際關係需求困擾最低。不同學歷國小教師在整體三項心理需求困擾無顯著差異，因此不再進行三個分量表的各組同時信賴區間比較。不同學歷國小教師在個別三項心理需求困擾和心理需求困擾總分的差異，僅發現：專科或師範學校畢業國小教師的生存需求困擾顯著高於一般大學畢業國小教師，可知「研究假設三：學歷較高國小教師的心理需求困擾顯著低於學歷較低國小教師。」大部分未獲得支持。驗證同質性假定，發現大部分均未違反變異同質性假定。分析學歷在生存需求困擾的關係強度，顯示學歷差異能解釋生存需求困擾變異的 .74%，可見關係屬微弱關係。

Maslow (1970) 認為個體可經由學習而改變滿足需求的方式、減少需求挫折。個體學歷愈高，其接受正規學校教育的時間愈長，在學校學習的時間亦愈長，因此學歷較高國小教師的心理需求困擾應顯著低於學歷較低國小教師。雖然 Sweeney (1981)、Ratliff (1985)、李坤崇（民 78b、民 83a）、林清財（民 79）曾發現此現象，然而本研究顯示「不同學歷國小教師在整體三項心理需求困擾無顯著差異」未能支持此現象，此或因研究樣本侷限於學歷差異不大的小學教師，或研究工具細分的不夠細膩，或研究方法僅採調查方法可能產生自陳量表的缺失，往後若欲了解學歷高低與心理需求困擾的關係，教師樣本不宜限於小學，而宜探討小學至大學教師心理需求困擾的差異；且研究工具與研究方法均宜多樣化。

五、擔任不同職務國小教師的心理需求困擾

國小校長、主任、教師在三項心理需求困擾的高低，最高者均為生存需求困擾，最低者均為人際關係需求困擾。擔任不同職務國小教師的心理需求困擾在整體三項心理需求困擾的差異達到顯著水準。比較同時信賴區間，可看出此差異主要係由校長與教師在三項心理需求困擾的差異，主任與教師在生存、成長需求困擾的差異，以及校長與主任在成長需求困擾的差異所造成。國小教師在個別三項心理需求困擾和心理需求困擾總分等四項差異均具顯著差異，四項心理需求困擾中僅人際關係需求困擾違反變異數——共變數矩陣同質性假定，在整體三項心理需求困擾未違反分散矩陣同質性多變項考驗，故大部分皆未違反變異數同質性假定。

深入分析擔任不同職務教師在各項心理需求困擾的差異，可發現下列現象：(1) 國小教師在三項心理需求困擾和心理需求困擾總分等四項困擾均顯著多於校長。(2) 國小教師在生存需求困擾、成長需求困擾、以及心理需求困擾總分等三項困擾均顯著多於主任。(3) 主任的成長需求困擾和心理需求困擾總分顯著高於校長。可見，研究假設四「擔任職務較高國小教師的心理需求困擾顯著低於擔任職務較低國小教師」獲得支持。

依 Cohen (1977) 標準而論，擔任不同職務與三項心理需求困擾的整體關係、擔任不同職務與成長需求困擾的個別關係均為中等關係，然而擔任不同職務與其餘三項心理需求困擾

的個別關係皆屬微弱。

本研究發現「擔任職務愈高國小教師的心理需求困擾愈少」，此與王春展（民 83），李坤崇（民 83a），陳英豪、劉佑星、李坤崇（民 79），張進上（民 79），蔡碧璉（民 82），Catherwood (1973)，Trusty & Sergiovanni (1966) 等研究發現相似。但與王進焱（民 80），林清財（民 79），林勝結（民 81），侯世昌（民 83），Autem (1988)，Chisom，Washing & Thebodeaux (1980) 等研究發現不同。

本研究發現與國內大部分教師多採「行政走向」的生涯發展，即「教師先進修再參加主任或校長甄選後，派任主任或校長的生涯發展模式」頗為相符。亦與國內現行國小教育行政體制頗為相符，即教師任教數年後方可甄選主任，主任擔任數年後才可甄選校長，由教師到校長常需十年以上的努力競爭歷程，期間必然經歷不少挫折，處理不少問題，克服不少需求困擾，故校長、主任的心理需求困擾較少也與 Maslow (1968) 主張「個體如要強化內在本質或提昇其需求層次有賴於增進挫折容忍力」的論點相符。

六、自我概念與國小教師心理需求困擾的關係

由表 5 結果可知：國小教師的八項自我概念分量表得分、自我概念總分等九項分數分別與三項心理需求困擾以及心理需求困擾總分的 36 個相關皆具顯著負相關，此支持本研究之「研究假設五」。進一步分析可發現下列現象：

1. 三項心理需求困擾與八項自我概念分量表和自我概念總分的相關，由高而低依序為成長需求困擾、人際關係需求困擾、生存需求困擾。
2. 五項外在架構自我概念與三項心理需求困擾和心理需求困擾總分等四項分數的相關，由高而低依序為社會自我、心理自我、生理自我、家庭自我、倫理自我。三項內在架構自我概念與三項心理需求困擾和心理需求困擾總分等四項分數的相關，由高而低依序為自我接受、自我行動、自我認定。

就各項自我概念能解釋國小教師各項心理需求困擾的變異量而言，解釋的變異量超過 20% 者有 7 項，分別為心理自我與成長需求困擾的相關 (-.4825)，自我認定與人際關係需求困擾的相關，自我接受與成長需求困擾、心理困擾總分的相關，自我概念總分與人際關係需求困擾、成長需求困擾、心理困擾總分的相關。解釋的變異量超過 15% 者有 12 項，解釋的變異量超過 10% 者有 7 項。在 36 個相關係數中，各項自我概念能解釋國小教師各項心理需求困擾的變異量超過 10% 者有 26 個，可見，國小教師自我概念與心理需求困擾的關係頗為密切。

本研究結果與李坤崇（民 83a），蔡碧璉（民 82），Breitweiser (1988)，Noad (1979)，Parkey (1970)，Travers (1973)，Warner (1975)，等研究結果均相同。且 Maslow (1970, p.52) 主張：「欲了解個體的優勢需求，須以其自己意識到的需求和慾望為主，而非以行為為主」。他亦指出「滿足基本需求為實際治療和改善個體的主要動力，而此滿足係指最低限度的滿足，最低限度的標準並非絕對客觀，係由個體對生理狀況、和自我知覺作統整的、主觀的評估」。可見本研究結果支持 Maslow 的觀點。

表 5 自我概念、教學態度與各項心理需求困擾的相關

	生存需求 困擾	人際關係 需求困擾	成長需求 困擾	心理需求 困擾總分
自我概念				
外在架構				
生理自我	-.2971	-.3267	-.3870	-.4201
倫理自我	-.0969	-.3555	-.3423	-.3100
心理自我	-.2230	-.3603	-.4825	-.4273
家庭自我	-.1294	-.4099	-.3501	-.3513
社會自我	-.1998	-.4347	-.4344	-.4276
內在架構				
自我認定	-.1518	-.4506	-.4347	-.4086
自我接受	-.2476	-.4278	-.4800	-.4660
自我行動	-.2481	-.4025	-.4392	-.4421
自我概念總分	-.2435	-.4684	-.4988	-.4863
教學態度				
對學生管教的態度	-.2284	-.2445	-.1919	-.2837
對學生與教育原理 的了解	-.1373	-.2479	-.1928	-.2371
對學生與教師職責 的認同	-.0913	-.3044	-.3333	-.2838
教學態度總分	-.1975	-.3370	-.3004	-.3414

註：此表之相關係數 P 值均小於 .001。

七、教學態度與國小教師心理需求困擾的關係

國小教師的三項教學態度分量表得分、教學態度總分等四項分數分別與生存需求困擾、人際關係需求困擾、成長需求困擾、以及心理需求困擾總分的相關皆具顯著負相關（見表 5）。可見本研究「研究假設六」獲得支持。進一步分析可發現：三項心理需求困擾與三項教學態度的相關由高而低依序為人際關係需求困擾、成長需求困擾、生存需求困擾。三項教學態度與三項心理需求困擾的相關由高而低依序為「對學生與教師職責的認同」、「對學生管教的態度」、「對學生與教育原理的瞭解」。

在 16 個相關係數中，各項教學態度能解釋國小教師各項心理需求困擾的變異量超過 10% 者僅有 3 個，可見，國小教師教學態度與心理需求困擾的關係較弱。

本研究結果與 Noad (1979)、Warner (1975)、Young (1973) 等之研究均發現教師的教學態度與基本需求、安全需求、自我實現需求有顯著正相關。Doll (1979) 研究發現教學經驗、教學態度與教師需求的滿足呈正相關。Hayman (1985) 發現教師教學成效與自我實現需求有顯著正相關。Munoz (1988) 發現教師知覺的教育實務、個人經驗與教師工作滿意度呈正相關等研究發現頗相符。亦與李坤崇 (民 83a) 發現「國小教師的教學態度與愛與隸屬、尊重和自我實現需求困擾以及心理需求困擾總分均具顯著負相關」的研究結果相近。可見，教師對「對學生與教師職責的認同」、「對學生管教的態度」、「對學生與教育原理的瞭解」等態度愈佳，則其各項心理需求困擾愈少。

八、工作滿意度與國小教師心理需求困擾的關係

分析表 6 資料可發現：國小教師的八項工作滿意度分量表得分、工作滿意度總分等九項分數分別與三項心理需求困擾以及心理需求困擾總分的相關均具顯著負相關，因此，本研究「研究假設七」獲得支持。進一步分析可發現：(1) 三項心理需求困擾與八項工作滿意度分量表得分的相關由高而低依序為成長需求困擾、人際關係需求困擾、生存需求困擾。(2) 八項工作滿意度與三項心理需求困擾的相關，由高而低依序為人際關係、上級領導、成就發展、社會讚賞、設備、待遇、升遷、進修。

表 6 工作滿意度與各項心理需求困擾的相關

	生存需求 困擾	人際關係 需求困擾	成長需求 困擾	心理需求 困擾總分
待遇	-.1423	-.1992	-.3633	-.2798
升遷	-.1106	-.2023	-.3096	-.2456
進修	-.0144	-.2111	-.3200	-.2018
設備	-.1571	-.2115	-.3419	-.2850
人際關係	-.1037	-.4655	-.4139	-.3817
上級領導	-.1766	-.2989	-.4290	-.3600
社會讚賞	-.1025	-.2744	-.4530	-.3195
成就發展	-.1001	-.2662	-.4663	-.3196
工作滿意度總分	-.1532	-.3567	-.5167	-.4008

註：此表之相關係數 P 值均小於 .001。

就各項工作滿意度能解釋國小教師各項心理需求困擾的變異量而言，解釋的變異量超過 20% 者有 4 項。解釋的變異量超過 15% 者有 3 項，解釋的變異量超過 10% 者有 8 項，可見，國小教師工作滿意度與心理需求困擾的關係相當密切。

本研究與楊淳皓 (民 81)、李坤崇 (民 83a)、Frataccia & Hennington (1982) 的研究發現相符，但與 Egan (1984) 的研究結果不符。

Maslow (1970, p.24) 認為「人類所有行為係由需求所引起，且強調心理需求獲得滿足個體才會朝著健康方向發展，若受到嚴重挫折，個體則會產生疾病」，Maslow (1970) 主張需求的滿意程度與個體人格成熟或自我實現之間，具有相輔相成的關係，且其主張「需求滿意程度與個體健康狀況呈正相關」。本研究顯示「國小教師的工作滿意度與各項心理需求困擾則均具顯著負相關」，因此，本研究結果與 Black (1981), Blai (1981), Frataccia & Hennington (1982), Kanugo、Misra & Dayal (1975), Knechtmans & Staats (1982), Mausner (1988), Porter (1961), Sweeney (1981), Tauber (1980), Timm、Strauss、Sorensen & Babcock (1977), Wofford (1971), Yinon、Bizman & Goldberg (1976) 等學者研究結果均支持 Maslow 的論點。

九、七項變項對國小教師心理需求困擾的預測

由表 7 可發現：七項變項對國小教師三項心理需求困擾、心理需求困擾總分的多元迴歸係數均達顯著水準，此七項自變項可預測生存需求困擾、人際關係需求困擾、成長需求困擾、心理需求困擾總分的總變異量百分比，依序為 14.41%、33.28%、52.22%、39.96%，可見本研究「研究假設八」獲得支持。

表 7 七項預測變項對各項心理需求困擾之多元迴歸分析摘要表

效標變項	R	R ²	Mse	F
生存需求困擾	.3796	.1441	33.495	20.368***
人際關係需求困擾	.5769	.3328	14.421	60.349***
成長需求困擾	.7227	.5222	8.058	132.261***
心理需求困擾總分	.6332	.3996	83.859	6754.111***

註：*:p<.05 **p<.01 ***:p<.001 (以下表格表示方式如左)。

依據表 8 的逐步迴歸分析結果，可發現：七項變項對「生存需求困擾」的預測，以擔任職務、自我概念、性別、年齡等四項變項較為重要，此四項變項佔七項變項解釋量 14.41% 中的 13.88%。對「人際關係需求困擾」的預測，以自我概念、工作滿意度、教學態度、性別、擔任職務等五個變項較為重要，佔七項變項解釋量 33.28% 中的 33.15%。對「成長需求困擾」的預測以工作滿意度、自我概念、擔任職務、性別、學歷、年齡等六項變項較為重要，佔七項變項解釋量 52.22% 中的 52.05%。對「心理需求困擾總分」的預測，以自我概念、擔任職務、性別、工作滿意度、教學態度等五個較為重要，佔七項變項解釋量 39.96% 中的 39.80%。

整體而言，七項預測變項在預測不同的心理需求困擾時，其預測力不同，然就七項變項對四項需求困擾分數的 R² 增加量來分析，其預測力由高而低依序為自我概念、工作滿意度、擔任職務、性別、教學態度、學歷、年齡。

表 8 七項預測變項分別在各項心理需求困擾的逐步迴歸分析

需求困擾 順序	投入 投入變項	R	R ²		B	β	Tolerance	F 改變量
			R ²	增加量				
生存需求困擾 (截距 = 25.084)								
1	擔任職務	.2580	.0666	.0666	4.5589	.3073	.7936	60.828***
2	自我概念	.3315	.1099	.0433	-.0788	-.1741	.9316	41.454***
3	性別	.3668	.1346	.0247	-2.2154	-.1707	.8483	24.265***
4	年齡	.3725	.1388	.0042	.3978	.0677	.9242	4.180*
人際關係需求困擾 (截距 = 41.799)								
1	自我概念	.4680	.2190	.2190	-.1065	-.3165	.7916	239.223***
2	工作滿意度	.5285	.2793	.0603	-.0580	-.1999	.8478	71.304***
3	教學態度	.5492	.3017	.0223	-.0991	-.1337	.8135	27.201***
4	性別	.5638	.3179	.0163	-1.7493	-.1814	.8138	20.264***
5	擔任職務	.5758	.3315	.0136	1.4832	.1345	.7511	17.268***
成長需求困擾 (截距 = 36.304)								
1	工作滿意度	.5160	.2663	.2663	-.0721	-.2813	.7832	309.531***
2	自我概念	.6413	.4113	.1450	-.1026	-.3452	.8974	209.910***
3	擔任職務	.6974	.4863	.0751	3.6889	.3788	.5686	124.334***
4	性別	.7149	.5110	.0247	-1.5690	-.1841	.8111	42.913***
5	學歷	.7199	.5182	.0072	-.3345	-.0728	.7039	12.615***
6	年齡	.7214	.5205	.0023	-.2096	-.0543	.7701	4.180*
心理需求困擾總分 (截距 = 107.857)								
1	自我概念	.4680	.2190	.2190	-.2573	-.3009	.7916	239.223***
2	擔任職務	.5548	.3078	.0888	8.7377	.3118	.7511	109.324***
3	性別	.5988	.3586	.0508	-4.939	-.2006	.8138	67.368***
4	工作滿意度	.6233	.3885	.0299	-.1378	-.1870	.8478	41.602***
5	教學態度	.6309	.3980	.0094	-.2029	-.1077	.8135	13.314***

李坤崇 (民 83a) 同樣以此七項變項為自變項，來了解此七項變項對五項心理需求困擾、心理需求困擾總分等六項依變項的預測力，就七項變項對六項需求困擾分數的 R² 增加量來分析，結果發現預測力由高而低依序為工作滿意度、自我概念、擔任職務、年齡、性別、學歷、教學態度；此七項自變項可預測生理需求困擾、安全需求困擾、愛與隸屬需求困擾、尊重需求困擾、自我實現需求困擾、心理需求困擾總分的總變異量百分比分別為 15.15%、8.72%、25.33%、30.44%、35.07%、32.54%。可見，本研究結果對心理需求困擾總分的預測力高於李坤崇 (民 83a) 的研究結果，造成此差異的原因，或為量表分類的差

異、或為本研究採用簡式「田納西自我概念量表」、或為本研究進行逐步多元迴歸之前先以 PRELIS 將學歷、擔任職務等順序變數轉化為潛在連續變數所致，仍有待進一步研究。

本研究與林幸台 (民 78)，陳英豪、汪榮才、劉佑星、李坤崇 (民 81)，張進上 (民 79)，蔡碧璉 (民 82)，Breitweiser (1988)，Noad (1979)，Parkey (1970)，Travers (1973)，Warner (1975) 均發現：自我概念、工作滿意度對心理需求困擾的預測力較高，而性別、年齡、年資 (年齡)、學歷等個人屬性變項對心理需求困擾的預測力均較低。

十、七項變項與國小教師心理需求困擾間的典型相關分析

由於 X 組變項有七項，Y 組變項有三項，故僅能抽出三個典型因素、三個典型相關係數 (見表 9)，第一個到第三個典型因素能有意義解釋需求困擾的變異情形。可見，本研究假設九獲得支持。

表 9 七項預測變項與心理需求困擾典型相關分析摘要表

X 變項	典 型 因 素			Y 變項	典 型 因 素		
	$\chi 1$	$\chi 2$	$\chi 3$		$\eta 1$	$\eta 2$	$\eta 3$
性別	.238	.484	.147	生存需求困擾	-.451	.030	.892
年齡	.275	-.492	-.520	人際關係需求困擾	-.733	-.673	.099
學歷	-.056	-.210	-.372	成長需求困擾	-.901	.267	-.075
擔任職務	-.559	.621	-.372				
自我概念	.731	.378	.002	抽出變異量	.5545	.1750	.2705
教學態度	.466	.433	.249	重 疊	.3106	.0121	.0103
工作滿意度	.698	-.101	-.473				
抽出變異量	.2409	.1761	.1221	ρ^2	.561	.069	.038
重 疊	.1350	.0122	.0046	典型相關 (ρ)	.749***	.263***	.195***

從表 9 分析，在七項 X 組變項部分， $\chi 1$ 、 $\chi 2$ 、 $\chi 3$ 可解釋三項心理需求困擾的總變異量分別為 24.09%、17.61%、12.21%。三項心理需求困擾能解釋七項 X 組變項總變異量的 15.18%。在三項心理需求困擾方面， $\eta 1$ 、 $\eta 2$ 、 $\eta 3$ 可解釋三項心理需求困擾的總變異量分別為 55.45%、17.50%、和 27.05%，七項 X 組變項透過三組典型因素可解釋三項心理需求困擾總變異量的 33.30%。

七項自變項透過三組典型因素共可解釋三項需求困擾總變異量的 33.30%，然因各組典型因素的關係頗為複雜，難以找出共同特質，故暫不予命名。

李坤崇 (民 83a) 研究發現：七項變項與國小教師的五項心理需求困擾有四組典型因素達到顯著水準，其典型相關係數分別為 .654、.300、.287、.199，即 X 組變項的四個典型因素分別可以解釋 Y 組變項四個典型因素的總變異量依序為 42.8%、9.0%、8.2%、4.0%；五項需求困擾能解釋七項自變項總變異量的 38.48% 即七項變項透過四組典型因素共可解釋五項需求困擾總變異量的 40.05%。

本研究結果發現：七項變項透過三組典型因素共可解釋三項心理需求困擾總變異量的 33.30%。但李坤崇（民 83a）研究發現：七項變項透過四組典型因素共可解釋五項需求困擾總變異量的 40.05%。造成此差異的原因，或係本研究進行典型相關分析之前先以 PRELIS 將學歷、擔任職務等順序變數轉化為潛在連續變數、或係量表分類的差異、或係本研究採用簡式「田納西自我概念量表」等因素造成的差異，仍待深入分析與探討。

伍、結論與建議

本部分就研究發現、教育輔導與未來研究方向等兩節，分別陳述之。

一、研究發現

本研究的主要發現有下列十項：

(一) 國小教師生存需求困擾最高、人際關係需求困擾最低。

本研究發現國小教師三項心理需求困擾由高而低依序為：生存需求困擾、成長需求困擾、人際關係需求困擾，此與李坤崇（民 83a）、李坤崇、周燦德、歐慧敏（民 84）、王進焱（民 80）的研究發現相符。此或係國小教師面對各項法令對教師的權利保障不足、履行義務不明，班級學生數過多、教學負擔過重，兼辦行政或管理工作繁鎖，各種行政系統或家長干擾頻繁，各項制度與行政措施不盡公平或健全，教育組織難以發揮爭取教師權益的功能，學生意外與突發事件甚多等教育與工作環境所致。

(二) 國小女教師三項心理需求困擾均顯著低於男教師。

本研究發現：國小女教師的三項心理需求困擾和心理需求困擾總分均顯著低於男教師，此與 Doll (1979), Chisolm, Washing & Thebodeaux (1980), Sweeney (1981), Tursty & Sergiovanni (1966), 李坤崇（民 78b, 民 83a）, 林清財（民 79）, 陳英豪、劉佑星、李坤崇（民 79）, 張進上（民 79）, 蔡璧煌（民 78）等研究相近。

(三) 年齡愈高國小教師的成長需求困擾與心理需求困擾總分愈少。

本研究發現：(1) 20 至 29 歲、30 至 39 歲、40 至 49 歲、50 至 65 歲等四組國小教師的三項心理需求困擾均以生存需求困擾最高、人際關係需求困擾最低。(2) 20 至 29 歲組國小教師的成長需求困擾和心理需求困擾總分顯著高於 50 至 65 歲組、40 至 49 歲組、30 至 39 歲組國小教師。(3) 30 至 39 歲組國小教師的成長需求困擾顯著高於 50 至 65 歲組國小教師。本研究發現支持 Maslow、Super 和 Pickle 的論點。

(四) 不同學歷國小教師的心理需求困擾無顯著差異。

本研究結果顯示：(1) 師範院校大學以上畢業國小教師的心理需求困擾以生存需求困擾最高，最低為成長需求困擾；一般大學畢業國小教師、專科或師範學校畢業國小教師的心理需求困擾均以生存需求困擾最高，人際關係需求困擾最低。(2) 不同學歷國小教師在整體或個別三項心理需求困擾，整體或個別四項因應策略大部分均無顯著差異。分析 Maslow 觀點與有關研究發現，學歷與國小教師心理需求困擾的關係並無較一致的結論。

(五) 擔任職務愈高國小教師的心理需求困擾愈少。

本研究發現：(1) 國小校長、主任、教師三項心理需求困擾由高而低依序均為生存

需求困擾、成長需求困擾、人際關係需求困擾。(2) 擔任職務較高國小教師的心理需求困擾顯著低於擔任職務較低國小教師。此與國小教師多採行政走向的生涯規畫、國內現行國小教育行政體制頗為相符，亦與 Maslow (1968) 主張「個體如要強化內在本質或提昇其需求層次有賴於增進挫折容忍力」的論點相符。

(六) 國小教師的自我概念與各項心理需求困擾均具顯著負相關。

本研究結果顯示：國小教師的八項自我概念分量表得分、自我概念總分等九項分數，分別與三項心理需求困擾以及心理需求困擾總分的 36 個相關全部皆具顯著負相關。即國小教師自我概念愈佳，其心理需求困擾愈少。此與 Breitweiser (1988)、Noad (1979)、Parkey (1970)、Travers (1973)、Warner (1975)，蔡碧璉（民 82），李坤崇（民 83a）等研究結果均相同。

(七) 國小教師的教學態度與各項心理需求困擾均具顯著負相關。

本研究發現：國小教師的三項教學態度分量表得分、教學態度總分等四項分數，分別與生存需求困擾、人際關係需求困擾、成長需求困擾、以及心理需求困擾總分的相關全部皆具顯著負相關。即國小教師的教學態度愈佳，其心理需求困擾愈少。此與 Noad (1979)、Doll (1979)、Hayman (1985)、Munoz (1988)、Warner (1975)、Young (1973)、李坤崇（民 83a）等研究結果相近。

(八) 國小教師的工作滿意度與各項心理需求困擾均具顯著負相關。

本研究發現：國小教師的八項工作滿意度分量表得分、工作滿意度總分等九項分數，分別與三項心理需求困擾以及心理需求困擾總分的相關，全部均具顯著負相關。本結果支持 Maslow 主張「需求滿足程度與個體健康狀況呈正相關」的論點。

(九) 國小教師的自我概念、工作滿意度最能預測心理需求困擾。

本研究發現：(1) 七個變項可預測國小教師生存需求困擾、人際關係需求困擾、成長需求困擾、心理需求困擾總分的總變異量百分比分別為 14.41%、33.28%、52.22%、39.96%。(2) 七個自變項對整體心理需求困擾分數的預測力，由高而低依序為自我概念、工作滿意度、擔任職務、性別、教學態度、學歷、年齡。本研究與李坤崇（民 83a）的研究發現頗為相同。

(十) 七項變項與國小教師的三項心理需求困擾透過三組典型因素而相互影響。

本研究結果發現：七項變項與國小教師的三項心理需求困擾有三組典型因素達到顯著水準，其典型相關係數分別為 .749、.263、.195，七項變項透過三組典型因素共可解釋三項心理需求困擾總變異量的 33.30%。但李坤崇（民 83a）研究發現：七項變項透過四組典型因素共可解釋五項需求困擾總變異量的 40.05%，兩項研究差異或係統計分析、研究工具造成差異，仍待深入分析與探討。

二、教育輔導與未來研究建議

根據本研究調查國小教師心理需求困擾與的結果，提出對教育政策與對國小教師教育與輔導，未來研究的建議，俾供推動教育行政決策、落實國小教師教育與輔導工作及往後進行研究的參考。

(一) 積極辦理各項班級經營與生涯規畫研習，以滿足教師的生存需求。

本研究發現國小教師的三項心理需求困擾由高而低依序為：生存需求困擾、成長需求困擾、人際關係需求困擾，顯示國小教師在維護自己身心健康，獲得安全與穩定生活

方面的困擾最高。若能辦理班級經營研習，強化教師擬定「班級經營計畫」、「自我檢討班級狀況」的能力，將有助於教師的生活安定與提昇教學成效。若能針對「行政走向」、「教學走向」、「研究走向」等三類教師的需求辦理「生涯規畫與發展」研習，將可協助教師自我成長、妥善規畫自己的生活，以增進自己的身心健康。

(二) 建立初任教師輔導制度，減少年輕教師的需求困擾。

本研究發現：20至29歲組國小教師的成長需求困擾和心理需求困擾總分顯著高於50至65歲組、40至49歲組、30至39歲組國小教師。年輕教師因甫接觸教學工作及面臨學校環境，對學校組織行政之運作尚屬陌生，對學生學習狀況與教材的掌握尚未熟練，經常對調適理想與現實間的差距產生困擾。若能建立「初任教師輔導制度」對年資較淺教師予以制度性、整體性、全面性的輔導，當有益其減少成長需求困擾。欲建立「初任教師輔導制度」必須留意下列數項：(1) 充分結合師資培育機構、教育實習學校、縣市政府教育局、縣市教師研習機構等單位，予初任教師全方位的輔導。(2) 謹慎篩選資深優良的輔導教師，莫流於人際導向或酬庸取向的篩選方式。(3) 對資深優良輔導教師施予在職進修或適切教育，必須教導資深教師如何協助初任教師成長的方法，方能有效縮短初任教師嘗試摸索的過程及時間。(4) 減少資深優良輔導教師的授課節數及給予適當的實質物質或精神獎勵。(5) 建立嚴謹的初任教師評鑑標準，嚴格淘汰表現欠佳的初任教師。(6) 多多提供其各項學習機會給予年輕教師，如輔導參與各項研習活動，以促進其專業知能的成長，並從中發現教學工作的意義與價值，進而建立其服務奉獻的專業信念。

(四) 實施教師分級制度，激勵教師成長。

本研究結果顯示：國小教師在三項心理需求困擾和心理需求困擾總分等四項困擾均顯著多於校長。若教師能於職位獲得逐級升遷，當較能增進教師滿足自我實現需求。實施教師分級制度不僅可改善教師薪資制度，可讓無意向行政發展的教師得以設定自我努力目標，更可增強教師進修意願，以治本的方式來提昇教師因應各項心理需求困擾的能力，只有教師不斷自我成長、自我充實，才能徹底解決教師本身的困擾。

(五) 鼓勵教師建立自己的報酬系統，以強化其的正向自我概念。

本研究發現：(1) 國小教師的自我概念、工作滿意度最能預測心理需求困擾。(2) 國小教師自我概念與各項心理需求困擾均具顯著負相關。若國小教師能強化其正向自我概念，當可減少各項心理需求困擾。教師在繁重的教學與緊湊的生活中，外在教育組織常無法給予教師鼓勵和肯定，因此必須鼓勵教師學會「多愛自己一點點」，當完成一件工作就應該對自己說幾句讚美的話、或參加一項娛樂活動、抑或為自己買點喜愛的東西。由於自我肯定、自我讚賞，更能給耗竭的心靈注入一股清泉和暖流。

(六) 逐年降低班級學生人數，減少教師教學與行政負擔，以增進教師生存需求的滿足。

本研究發現國小教師的心理需求困擾最高者為生存需求困擾，顯示現今教育環境似無法滿足國小教師薪資、身心健康、安全、安定與規律化的需求，造成此現象的原因，或係班級學生數過多、教學負擔過重，兼辦行政或管理工作繁瑣，各種行政系統或家長干擾頻繁等教育與工作環境，所產生的焦慮、混亂、緊張與生存危機。減少國小教師教學負擔，最直接的作法是「降低班級學生人數」。行政院教育改革審議委員會(民85)在中小學學校的經營中，明確建議「積極規畫降低班級學生人數」。現今青少年的生活困擾頗多，暴力犯罪有增長趨勢，校園的學生問題頻傳(行政院教育改革審議委

員會，民84)，若無法立即減輕教師的任教負擔，增強教師在生活教育與輔導的功能，則中小學生的問題將日益嚴重。

(七) 在經費許可下，逐年增加職員與教師編制，改善國小工作情境，以增進其對工作滿意度。

本研究顯示：(1) 國小教師的工作滿意度與各項心理需求困擾均具顯著正相關。(2) 七個變項預測國小教師的心理需求困擾時，預測力最高的兩個為：自我概念、工作滿意度。可知，教育行政機構若能有效改善國小工作情境，將可減少教師的心理需求困擾。教育行政機構為提高教師工作滿意度，最具體的作法是「在經費許可下，逐年增加國小的職員與教師編制」，增加主計、會記、營養師等專業事務人員，減少教師兼任行政工作的工作量，讓教師得以專心教學；將國小教師編制提高到與國中教師2.0編制相同，使國小教師得到較合理的待遇。

(八) 設立諮詢專線提供諮詢服務，增進教師身心健康。

本研究發現國小教師的生存需求困擾最高，若能設立諮詢專線，隨時提供諮詢服務，以協助教師解決個別的困擾問題，將可增進教師的身心健康。各縣市政府教育局宜設置教師諮詢機構，聘請學有專精的人員擔任諮詢顧問，設立電話詢問專線、提供個別或團體諮商服務，協助教師解決教學、行政、或個人身心發展等問題。

(九) 採分層隨機抽樣方式取樣，比較兩種抽樣方法結果的差異。

本研究取樣時顧及母群體樣本結構特徵的分佈狀況，採隨機叢集比例取樣方式，依教育部(民83)教育資料所列國小教師在臺灣北、中、南、東四個地區的比例，並考慮縣市分佈，隨機抽取30所學校施測，計取得有效樣本855名教師為標準化樣本從樣本在各變項的分配情形來看，樣本頗具代表性。叢集抽樣時，叢集內受試者的同質性較高，若未能克服行政干擾、或樣本人數不夠多時，可能會減弱樣本代表性，因此，往後可採分層隨機抽樣方式進行取樣，並比較兩種抽樣方法所得結果的差異。

(十) 設計國小教師生存需求困擾團體諮商活動，並以實驗研究法探討此活動實施的成效。

本研究發現：國小教師的生存需求困擾最高，此顯示教師在維護自己身心健康，促使自己免於害怕、焦慮、危險與威脅，謀求穩定與安全生活等方面產生的困擾最高。往後可針對本研究結果設計適於國小教師的團體諮商課程，再運用等組前後測設計或其它更嚴謹的實驗設計，來評估課程的輔導成效。若評估輔導成效甚佳，則可推廣到國小以減少國小教師的生存需求困擾；若評估輔導成效欠佳，則宜再修改並再實驗，以設計出有效的團體諮商課程。

(十一) 加入其他變項，進行整合性研究再深入分析。

本研究基於時間、人力限制、且免於讓國小教師接受太多測驗心生厭煩，僅探討七個變項與國小教師心理需求困擾的關係。本研究發現：七個變項可預測國小教師生存需求困擾、人際關係需求困擾、成長需求困擾、心理需求困擾總分的總變異量百分比分別為14.41%、33.28%、52.22%、39.96%。可見尚有其他因素影響國小教師心理需求困擾，因此，往後研究可根據有關理論與國內外實徵性研究發現，納入個人、家庭、學校、社會等方面的重要因素。然未免遭遇本研究相同的限制，最好採「整合性研究」集體研究，由一群對此領域有興趣的研究人員共同研究，將比較可能達成目標。

參考書目

一、中文部分

- 王春展（民 83）：國民小學組織溝通之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 王進焱（民 80）：高雄市國民小學教師非正式組織之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 行政院教育改革審議委員會（民 84）：行政院教育改革審議委員會第二期諮議報告書。台北市，行政院教育改革審議委員會。
- 行政院教育改革審議委員會（民 85）：「教育理念與地方教育實務研討會」會前參考資料。台北市，行政院教育改革審議委員會。
- 李坤崇（民 76）：我國大學生心理需求之調查研究。臺南師專學報，20 期，201-237 頁。
- 李坤崇（民 78a）：師專生與新制師院生心理需求之比較研究。初等教育學報，2 期，325-382 頁。
- 李坤崇（民 78b）：新制師院生心理需求之調查研究。臺南師院學報，22 期，81-108 頁。
- 李坤崇（民 83a）：國小教師心理需求之評量與調查研究。臺南市，供學出版社。
- 李坤崇（民 83b）：教師生活需求量表編製報告。政治大學教育與心理研究，17 期，1-28 頁。
- 李坤崇（民 85）：國小教師心理需求困擾與因應策略之關係和理論模式驗證研究。國立政治大學政治研究所博士論文（未出版）。
- 李坤崇、周燦德、歐慧敏（民 84）：國小教師需求困擾因應策略與輔導方案之研究（二）。臺南市：臺南師院初等教育系。
- 李遠哲（民 85）：創造新世紀的老師。天下雜誌，176 期，204-208 頁。
- 吳幼妃（民 78）：國小教師之自我實現與工作滿意研究。教育學刊，8 期，89-131 頁。
- 吳鐵雄（民 72）：單變數變異數分析關係強度之估計及其在行為科學研究之應用。測驗年刊，30 輯，173-182 頁。
- 林邦傑（民 70）：田納西自我概念量表指導手冊。台北市，正昇行為科學社。
- 林幸台（民 78）：我國國小教師生涯發展之研究。輔導學報，12 期，265-297 頁。
- 林明地（民 80）：國民小學行政管理之調查研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林清財（民 79）：我國國民小學教師教育信念之相關研究。國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 林勝結（民 81）：國民小學組織結構與教師工作倦怠之關係。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 侯世昌（民 83）：國民小學組織氣氛與教師教學態度關係之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。

- 孫國華（民 82）：國民中學教師生涯專業發展及其影響因素之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 陳英豪、吳裕益、李坤崇（民 78）：教師態度量表之修訂報告。測驗年刊，37 期，25-34 頁。
- 陳英豪、劉佑星、李坤崇（民 79）：我國國中國小教師教學態度及其相關因素之研究。臺南市，臺南師院初等教育系。
- 陳順和（民 81）：我國中小學教師之權利與義務。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 教育部（民 83）：中華民國教育統計。台北市，教育部。
- 張進上（民 79）：國小教師工作壓力調查與輔導之研究。初等教育學報，3 期，79-197 頁。
- 楊淳皓（民 81）：國中教師之人境適配度與其工作滿意度、工作需求滿意度及其休閒滿意度的關係之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文（未出版）。
- 傅瑜雯（民 82）：我國教師組織之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 葉興華（民 83）：國小級任教師班級管理問題之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 劉佑星（民 84）：不同師資培育方式師院結業生就讀動機與教師自我效能關係之研究。臺南市，九洋出版社。
- 蔡碧璉（民 82）：國民中學教師專業成長與其形象知覺之研究。國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 鍾任琴（民 83）：國小實習教師教育專業信念發展之研究。國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 饒邦安（民 80）：台北市國小教師行政兼職與工作滿意之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。

二、英文部分

- Aamodt, M. G. (1991). Applied industrial organizational psychology. California: Wadsworth Inc.
- Autem, W. D. (1988). Educator's job satisfaction and attitudes to ward school reform analyzed by position level. (Doctoral dissertation. Oklahoma State University). Michigan: University Microfilms International.
- Blai, B. (1981). Predicting job satisfaction. (ERIC Document Reproduction Service NO.ED 210582).
- Breitweiser, S. S. (1988). Job satisfaction in hospital teaching: A statewide survey. (Doctoral dissertation. The University of North Carolina). Michigan: University Microfilms International.
- Chisolm, G. B. Washington, R., & The bodeaux, M. (1980). Job motivation and the need fulfillment deficiencies of educators. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED 188044~U1;).

- Coe, J. A. (1985). The hierarchical position and perceived need satisfaction of educators in Oklahoma. (Doctoral dissertation. Oklahoma State University). Michigan : University Microfilms International.
- Cohen, J. (1977). Statistical power analysis for the behavior sciences (Rev. ed.). New York : Academic Press.
- Cook, W. W., Leed, C. H., & Callis, R. (1951). The Minnesota Teacher Attitude Inventory Manual. New York: The Psychological Corporation.
- Egan, J. R. (1984). Absenteeism and job satisfaction of Wisconsin public school teachers. (Doctoral dissertation. The University Wisconsin-Madison). Michigan : University Microfilms International.
- Frataccia, E. V., & Hennington, I. (1982). Satisfaction of hygiene and motivation needs of teachers who resigned from teaching. (ERIC Document Repordiction Service No. ED 212612).
- Gillign, C. (1979). Woman's place in man's life cycle. Harvard Educational Review, 49 (4), 431-446.
- Hayman, M. J. (1985). The relationships between teacher motivation and teacher effectiveness among selected secondary school teachers. (Doctoral dissertation. The University of Akron). Michigan: University Microfilms International.
- Kanungo, R. N., Misra, S. B., & Dayal, I. (1975). Relationship of job involvement to perceived importance and satisfaction of employee needs. International Review of Applied Psychology, 24(1), 49-59.
- Knegtmans, J. J., & Staats, H. J. (1982). Social ontakten in de woonomgeving, social contacts in the eighborhood. Gedrag : Tijdschriftvoor Psychologie, 10, 424-439. PSYCINFO No. 70-070430).
- Maslow, A. H. (1968). Toward a psychology of being. New York: D. Van Nostrand.
- Maslow, A. H. (1970). Motivation and personality (2nd ed): New York: Harper & Row.
- Noad, B. M. (1979a). Motivation of elementary student teachers using Maslow's need the work motivation inventory. AEP Journal, 4(10), 33-35.
- Pedhazur, E. J. (1982). Multiple regression in behavioral research: Explanation and prediction. New York: CBS College Publishing.
- Porter, L. W. (1961). A study of perceived need satisfactions in bottom and middle management jobs. Journal of Applied Psychology, 45, 1-10.
- Ratliff, J. D. (1985). Professional negotiations and percived need deficiencies of secondary teachers in tennessee. (Doctoral dissertation. East Tennessee State University). Michigan: University Microfilms International.
- Rebhun, G. H. (1985). The impact of administrative leadership style, other organizational variables ,and stress on the absenteeism of elementary school teachers. (Doctoral dissertation. Fordham University). Michigan: University Microfilms International.
- Riggs, H. S. (1984). Teacher evaluation and deficiencies in teacher need fulfillment. (Doctoral dissertation. Ball State University). Michigan: University Microfilms International.
- Sherman, J. A., & Denmark, L. L. (1978). The psychology of woman: Future directions in research.~U1;New York : Psychological Dimensions,Inc.
- Sweeney, J. (1981). Professional discretion and teacher satisfaction. High School Journal, 65(1), 1-6.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L S. (1989). Using multivar'iate satisfaction . High School Journal, 65(1), 1-6.
- Tauber, R. T. (1980). We know co-op experiences work -- but why ? (ERIC Document Reproduction Services, No. ED 192066).
- Tietze, I. N., & Shakeshaft, C. (1982). Toward a recontruction of organizational theory : Androcentric bias in A. H. Maslow's theory of human motivation and self-actualization. (ERIC Document Reproduction Services, No.ED 216440.)
- Timm, D., Strauss, J., Sorensen, P. F., & Babcock, R. (1977). Impact of management by objectives on Maslow's need hierarchy: an empirical study. Psychological Reports, 40(1), 71-74.
- Trusty, F. M., & Sergiovanni, T. J. (1966). Percived need deficiencies of teachers and administrators: Aproposal for Restructuring teacher roles. Educational Administration Quarterly, 8, 168-181.
- Wofford, J. C. (1971). The motivational basis of job satisfaction and job performance. Personnel Psychology, 24, 501-512.

A Study on the Psychological Need Problems and Related Factors for Elementary School Teachers.

Kuen-chorng Lee

ABSTRACT

The purpose of this research, based on Maslow's theory of need hierarchy and related studies, was to analysis the psychological need problems of Elementary School Teachers and to explore the relation-ship of sex, age, educational backgrounds, working tasks, self concept , teacher attitude and work satisfaction with psychological need strengths.

"The Teacher Need Problem Inventory", "Tennessee Self-Concept Scale", "Teacher Attitude Inventory", "Teacher Job Satisfaction Questionnaire" and "Questionnaire of Teacher Background" were administed to 855 elementary school teachers. The major findings were as follows :

- (1) The survival need problem of teachers' response on Teacher Need Problem Inventory was highest, but the interpersonal relationship need problem was lowest.
- (2) Male teachers had significantly high psychological need problems than female teachers.
- (3) The older he was, the less psychological need problems he had.
- (4) No significant difference was found among psyshological need problems in different educational background.
- (5) The higher position he got, the less psychological need problem h had.
- (6) The self-concept, teaching attitude, job satisfaction seperately negatively correlated with psychological need problem.
- (7) The self-concept and job satisfaction were found to be the best predictors of psychological need problems.
- (8) Seven variables, three psychological need problems seperately influenced each other through three typical factors.