

你累了嗎？影響國中兼任不同職務教師之角色壓力、 社會支持與幸福感之實証分析

Are You Tired? Empirical Analysis of the Relationships between Role
Stress, Social Support and Well-being of Junior High School Teachers
Serving as Administrative Staff in Taiwan

周郡旂*

Chun-Chi Chou

陳嘉成**

Chia-Cheng Chen

(收件日期 105 年 8 月 6 日；接受日期 105 年 10 月 3 日)

摘 要

本研究旨在探討國中兼任不同職務教師之角色壓力、社會支持與幸福感之關係，採問卷調查法並以新竹以北之國中教師為對象，包括：教師兼主任、教師兼組長、教師兼導師及專任教師，共獲得 647 份有效問卷。

將所得資料以單因子變異數分析、皮爾遜積差相關與逐步多元迴歸等進行分析後，結果顯示：而不同背景變項在各層面皆有顯著差異性，其中以兼任組長與兼任導師的角色壓力最大，主任與專任教師角色壓力最小。此外，各變項間皆有顯著相關，且角色壓力與社會支持能有效預測國中教師的幸福感。

希望透過此研究，提供教育機關在安排兼任行政人力的實証基礎，並提供兼任不同職務教師角色壓力調適的平台與機制，進而達到身心與外界平衡的幸福圓滿狀態。

關鍵詞：國中教師、兼任行政、角色壓力、社會支持、幸福感

* 國立臺灣藝術大學藝術與人文教學研究所碩士生（通訊作者）

** 國立臺灣藝術大學藝術與人文教學研究所教授

Abstract

This study explores the correlations between role stress, social support and the well-being of junior high school teachers serving as administrative staff. The study used questionnaires and 647 effective samples were received from junior high school teachers in northern Taiwan as participants. These had been distributed to staff working in the joint positions of teacher and director, teacher and section chief, teacher and mentor, and full-time teachers.

The data were collected and analyzed by one-way ANOVA, Pearson product-moment correlation and multiple stepwise regression analysis. The results show that all the variables' current situation was above average, there was significant difference in different background variables and there were significant correlations and powerful.

The results provide some empirical evidence for the use of educational authorities. Thus when they arrange administrative work for teachers, the results can be helpful to reduce teachers' role stress and promote their well-being, thereby achieving a more complete state of physical and mental well-being and outside balance.

Key words: Junior High School Teachers, Administrative Teachers, Role Stress, Social Support, Well-Being.

壹、緒論

臺灣在民國 100 年啓動「十二年國民基本教育」，並在 103 年正式實施，在推動教育改革這幾年來，對整個教育環境造成極大的影響，而這些政策的推動，皆須倚靠學校行政的運作（吳清山，1992）。因此學校的行政人員在行政運行中占有重要地位，但現在學校行政人員大部份皆由教師擔任，對教師來說，不僅行政的工作壓力龐大，對於面臨課程及教學的重大變化，皆讓教師感到無法勝任（洪文章，2006），因此組長與主任如此身兼二職的工作量與壓力感受實在是值得我們注意的，而若行政對教師給予教學完善的支援，教師才能無後顧之憂進行教學，進而提升教學效能與教學品質，是故，學校行政即是奠定教學品質重要的基石（陳啓榮，2014）。

教師不僅要教學，更要肩負行政業務的責任，其角色的扮演不僅是身兼多職更是多元與複雜化，這些都會讓教師們面臨到角色衝突、角色模糊與角色過度負荷的角色壓力等困境 (Culbreth, Scarorrough, Johnson & Solomon, 2005)。不僅如此，大多數教師對於行政工作毫無興趣，造成新手教師們剛到學校就被指派接任行政工作，而新手教師可能沒有意願，更可能沒有行政歷練，只能奉行「不做不錯，多錯多錯」的原則行事（陳啓榮，2014），因此教師兼任行政職務意願偏低，也造成人員流動率高，且職務安定性不足（魏昌國，2005）。

學校行政人員在工作上若長期處在工作壓力下教師容易背負著重大的心理壓力與工作挫折，這些更加重教師許多焦慮與負面情緒，甚至導致憂鬱、自殺或過勞事件（余民寧、謝進昌、林士郁、陳柏霖、曾筱婕，2011）。因此許多研究發現，社會支持對教師不僅有助於舒緩壓力、提升生活品質與幸福感，也有益於促進身心健康，因此獲得社會支持越高的教師，不僅工作倦怠感會降低，其教學行為、教學效能、工作滿意度皆有較佳的表現。

吳清山 (2012) 主張，「為建構教育幸福而努力」。因為教育是師生彼此互相溝通互動的過程，假使教師在自己的教學生涯中充滿快樂、熱情與幸福感，那麼也會間接影響學生（陳政翊、王世璋、秦夢群，2013），達到追求更深層的「教育幸福」。因此為了提升我國學校教育的品質，以及讓教育能更長遠的發展下，教師必須在教學領域中擁有幸福感，才能讓自己的教學品質提升，進而使學生也可以在學習中因教育品質的提升擁有良好學習的幸福感。

研究者之一為若干年前考取國民中學表演藝術正式教師，並兼任資料組及特教組長。因應 12 年國教政策，許多相關高中職升學宣導、生涯發展……等林林總總的項目，皆由此組承辦，且因學校人員編制上的關係，亦承辦特教組業務。在收文過程中發現很特別的公文：「中華民國 103 年 1 月 8 日教特字第 1030001466 號主旨：有關代理教師及初任教師不宜擔任特教組長一案。說明：考量初任教師係經第 1 年任教不熟悉行政事務且特教業務繁雜，為維持特教行政業務之穩定性，建請學校不宜任用初任教師擔任特教組長。」雖然縣教育局這麼發文，但依然當了整年的行政業務也歷經了特教評鑑、校務評鑑

等兩大評鑑，而對於研究者在接任行政前毫無任何行政經驗，在工作中屢經挫敗，不禁對角色產生懷疑也對教師這職位產生認知上的落差，不僅是主管的壓力亦或是旁人的言論、評價與觀感都形成無形的壓力，時常在崩潰邊緣徘徊。教師的角色在兼任行政業務上有其壓力，由其是新手教師對於不熟悉的事務更有壓力，因此是需要相對的社會支持才可抒發，所以要對此提升幸福感，讓教師在教學上才能有更良好的品質。

因此研究者就此經驗針對角色壓力、社會支持與幸福感等，探討不同背景變項對國中兼任行政教師在三種變項上之差異、相關情形與變項是否具有預測力等研究假設。

貳、文獻探討

以下分別就角色壓力、社會支持與幸福感之相關涵義進行探究。

一、角色壓力之意涵

Harday 與 Conway (1978) 的研究結果，認為角色壓力是由外在的影響，干擾個體內在體系的穩定性，使個體無法在其所處的社會結構中，表現適當的角色行為；董秀珍 (2002) 認為角色壓力是由於個體心理的認知，意識到本身受外在環境力量的影響，感到無法完成其角色任務，或無法表現出適當的角色行為時，所產生的一種負面反應。

綜上所述，本研究之角色壓力意指個體在組織中，因內在因素與外在環境的主、客觀影響，產生個體對角色的不確定感、不一致性，或無法完成其角色任務與表現出適當的角色行為時，所知覺到的心理負擔。角色壓力的內涵依國內外學者的分類，統整為三個層面，「角色模糊」意指教師無法清楚獲知或預測角色目標與期望，以致對工作任務的完成感到茫然所造成的內在壓力、「角色衝突」指教師因無法兼顧各種角色要求或與自我認知的角色期望有差異，造成無法調適達成角色任務之期望，而感到內心矛盾的狀況、「角色過度負荷」指教師被賦予過多的角色任務，或因個人能力因素，導致無法在時間內完成或能力不足以負荷所有工作要求，造成心理困擾與壓力的狀況。

二、社會支持之意涵

社會支持 (social support) 的概念，最早可追溯至 19 世紀法國學者 Durkheim 對自殺病人的研究，發現他們的自殺比率與缺乏社會關係有很大的關聯，也就是說人際關係的匱乏，通常會導致自殺傾向 (田婉柔, 2011)。Cassel 於 1974 年提出社會支持是「初級團體」所提供的回饋，其團體成員包括：家人、親戚、朋友、鄰居及同事，並使個體得以修正其行為、認知及情緒上的偏差。

綜上所述，本研究之社會支持意指當個體遭遇挫折、悲傷或種種危機時，透過個人社會網絡 (如朋友、同事、親友、家人或師長等) 所獲得各種形式上的關心、支持與鼓勵，讓個體從中獲得慰藉並認同自己的價值與存在感，降低壓力對身心健康產生的憂慮、焦慮

等衝擊，進而提升個體的幸福感。社會支持的內涵依國內外學者的分類，統整為三個層面，「直屬長官的支持」指教師的直屬長官（如教育主管、行政主管、校長、主任）、「同儕同事的支持」指教師的同儕同事（如朋友、同事）、「親友家人的支持」指教師的親友家人（如父母、配偶、兄弟姊妹、親戚）等提供幫助及支持。

三、幸福感之意涵

隨著時代演進，現代人更加重視自我內在的滿足，在 1998 年美國心理學家「正向心理學之父」Seligman 提倡心理學不應只談病態的心理缺陷與偏向治療只改善負面情緒的做法，應以研究個人長處、建立正面情緒和品格，引導人們過著充實、愉快且有意義的生活，並藉此朝著新的目標前進，也因此正向心理學的興起發展出專門研究人類幸福的學科，「幸福」一詞是隨處可見，在經過幾十年的發展之後，「幸福」這個主題在學術界被進行許多探討，其概念源自西方完善論取向 (the eudaimonic approach) 與快樂主義取向 (the hedonic approach) 兩種幸福觀的論點 (Ryan & Deci, 2001)，因此心理學家將幸福感的定義分為心理幸福感 (psychological well-being, PWB) 與主觀幸福感 (subjective well-being, SWB)。

心理幸福感為 Ryff 與 Keyes (1995) 發展出對幸福感的另一種看法，認為幸福不是只為獲得快樂或侷限在正向感受，還要發揮自身潛能達到完美的體驗，才算擁有心理幸福感 (psychological well-being)；主觀幸福感為 Diener (2009) 以「個人主觀上認為現在的生活是自己想要的、愉快且美好的」，即主觀幸福感強調依據個人情緒的平衡及認知的評估，並以擁有愉快情緒的感受為主，分為認知成份 (cognitive component) 是以生活滿意程度為判斷依據，情感成分 (hedonic component) 包含正向與負向做為判斷幸福的依據（陳皎眉與李睿杰，2013）。綜上所述，主觀幸福感是將幸福感視為以擁有愉快的感受為主，並較少有痛苦的感受，強調積極的生活與正向的情緒體驗；心理幸福感則將幸福感視為著重個人主觀經驗、能力與理性取向的幸福感，是一種能充分發揮個人潛能且能得到完美的體驗，強調意義與自我實現的重要（曾文志，2007）。幸福感是個體對生活中發生的事件或因所處的環境而產生滿足的主觀體驗，因此不論主觀或心理幸福感，都是一種主觀體驗，希望每個個體都可以圍繞著幸福感，建構健康心理，達到美好生活境界，因此主觀幸福感與心理幸福感的本質皆相同（曾文志，2006）。

因此本研究之幸福感意指個體主觀感受，受到短期生活事件的影響，透過主觀認知，對當下整體生活現況做出正負向情緒評估。社會支持的內涵依國內外學者的分類，統整為四個層面，「正向情感」指教師在心靈上或情感上體驗到的愉快狀態、「人際關係」指教師和學生、同事或家長甚至社區的互動情形、「工作成就」指教師從學校的班級經營、教學或行政工作得到的成就感、「身心健康」指兼任行政教師在生理和心理方面的和諧及平衡狀態。

四、角色壓力、社會支持與幸福感之關係研究

以下共分為三部分，分別探討變項間的相關研究。

(一) 教師在角色壓力與社會支持之相關研究

以角色壓力與社會支持為關鍵字在臺灣博碩士論文知識加值系統網搜尋，跟國中教師相關的研究僅 1 篇，並同時與兼任行政教師相關。藉由林志丞 (2010) 的文獻發現，角色壓力和自我效能在社會支持與工作倦怠間有顯著間接影響力，即社會支持程度高，角色壓力程度小，因此角色壓力與社會支持此二變項間呈負相關，亦即角色壓力越低，社會支持越高。

(二) 教師在社會支持與幸福感之相關研究

以社會支持與幸福感為關鍵字在臺灣博碩士論文知識加值系統網搜尋，跟國中教師相關的研究共有 2 篇，而同時與兼任行政教師相關有 1 篇。藉由黃雅琪 (2010) 的文獻提到，五因素人格特質與社會支持及幸福感各層面部分變項呈現正相關，其中社會支持和幸福感關係最為顯著，而以社會支持的影響力最巨，超過原先預估；另外，黃慧嫻 (2013) 的文獻發現，臺中市國中女性兼職行政教師的社會支持層面與幸福感具有顯著相關，而且臺中市國中女性兼職行政教師之社會支持對幸福感具預測力，以「校外情緒性支持」的預測力最佳。因此，社會支持與幸福感此二個變項間，不管在變項整體或各層面間上，皆具有顯著正相關及預測力，亦即社會支持越高，其幸福感也越高。

(三) 教師在幸福感與角色壓力之相關研究

以幸福感與角色壓力為關鍵字在臺灣博碩士論文知識加值系統網搜尋，跟國中教師相關的研究共有 3 篇，而同時與兼任行政教師相關有 2 篇。藉由羅美澄 (2012) 的文獻發現，國中教師之角色模糊與角色衝突對幸福感皆有顯著的負相關；另外，張雅萍 (2012) 的文獻提到國中不同職別教師的角色模糊與幸福感為負向關係；最後，林佳蓁 (2013) 的文獻指出主任角色壓力與工作倦怠對幸福感具顯著相關與預測力。因此，角色壓力與幸福感此二個變項間呈現負相關，亦即角色壓力越低，其幸福感越高。

綜上述，我們可得知國中教師之角色壓力與社會支持、幸福感與角色壓力是具有負相關；國中教師之社會支持與幸福感是具有正相關。但國內尚未有實證研究探討國中教師之角色壓力與社會支持對於幸福感是否具有預測力，因此本研究將進一步探討。

參、研究方法

一、研究對象

本研究之問卷調查係以新竹以北至基隆地區之公立國民中學教師，研究對象包括：教師兼主任、教師兼組長、教師兼導師、專任教師為施測對象，共發 680 份問卷，回收 676 份，刪除 29 份填答不完整或漏答之問卷，其餘有效問卷為 647 份，有效問卷回收率

95.1%。正式樣本數量統計如表 1 所示：

表 1 正式問卷數量統計表

學校規模	24 班以下	25 班 ~48 班	49 班以上
總校數	6	10	16
發出總份數	主任、組長	10	12
	導師、專任	10	12
總和	學校共 32 所	發出問卷 680 份	有效問卷 647 份

二、研究工具

本研究所研究之變項分為「教師背景變項」、「教師角色壓力」、「教師社會支持」、「教師幸福感」，依此變項參考現有測量工具做為本研究之研究工具，包括「教師之背景變項」、「角色壓力調查問卷」、「教師社會支持量表」及「國中教師幸福感問卷」等四部分，問卷的內容及編製過程分述如下：

(一) 教師角色壓力

1. 編製架構

本問卷採張淑萍 (2008) 「角色壓力調查問卷」，並將角色壓力分為角色模糊、角色衝突及角色過度負荷等三層面，本量表採李克特氏 (Likert-Type Scale) 五點量表進行測量，無反向計分題，此量表得分愈高，其知覺角色壓力較高。

2. 原始量表信效度分析

張淑萍 (2008) 以 644 位屏東縣國小教師為研究對象發展研究工具「角色壓力調查問卷」，問卷共 25 題，其三層面 Cronbach α 係數分別為 .84、.86、.93，總量表 Cronbach α 總係數為 .95，顯示問卷間的內部一致性及信度頗佳。另外，三個因素可解釋變異量分別為 54%、45%、53%，顯示此量表之建構效度尚可接受。

3. 本研究量表信度分析

因本研究採用的張淑萍 (2008) 量表當初是以國小教師為對象，為求信度準確，本研究於收回問卷後，以 647 位新竹以北國中教師進行信度分析，各分量表的 Cronbach α 係數分別為 .84、.84、.90，總量表 Cronbach α 總係數為 .93，顯示本問卷間的內部一致性信度頗佳，並無受到研究對象不同所影響，具相當可靠性。

(三) 教師社會支持

1. 編製架構

本問卷採用鄭國良 (2012) 「教師社會支持量表」，並將社會支持分為直屬長官的支持、同儕同事的支持、親友家人的支持等三層面，本量表採李克特氏 (Likert-Type Scale) 五點量表進行測量，無反向計分題，此量表上得分愈高者，其知覺社會支持愈高。

2. 原始量表信效度分析

鄭國良 (2012) 以 600 位桃園縣國民小學之教師兼主任、教師兼組長、級任教師與科任教師為研究對象，問卷共 15 題，其三層面 Cronbach α 係數分別為 .77、.85、.44，總量表 Cronbach α 總係數為 .87，顯示內部一致性及信度良好。在因素分析方面，三因素累積總變異數達 70.58%。

3. 本研究量表信度分析

因本研究採用的鄭國良 (2012) 量表，當初是以國小教師為對象，為求信度準確，本研究於收回問卷後，以 647 位新竹以北之國中教師進行信度分析後，各分量表的 Cronbach α 係數分別為 .95、.94、.89，總量表 Cronbach α 總係數為 .92，顯示本問卷間的內部一致性信度頗佳，具相當可靠性。

(四) 教師幸福感

1. 編製架構

本問卷採用王琇萱 (2013) 「國中教師幸福感問卷」，並將幸福感分為正向情感、人際關係、工作成就、身心健康等四層面，本量表採李克特氏 (Likert-Type Scale) 四點量表來進行測量，無反向計分題，在此量表上得分愈高者，代表其幸福感較高。

2. 原始量表信效度分析

王琇萱 (2013) 以 311 位澎湖縣國中教師為研究對象發展研究工具「國中教師幸福感問卷」，問卷共 25 題，其四層面 Cronbach α 係數分別為 .89、.84、.90、.90，總量表 Cronbach α 總係數為 .95，顯示問卷內部一致性及信度頗佳。另外，四個因素可解釋變異量分別為 18%、17%、16%、14%、總解釋變異量為 65%，顯示此量表之建構效度尚可接受。

3. 本研究量表信度分析

本研究為求信度準確，於收回問卷後以 647 位新竹以北之國中教師進行信度分析，各分量表的 Cronbach α 係數分別為 .83、.84、.86、.80，總量表 Cronbach α 總係數為 .91，顯示本問卷間的內部一致性信度頗佳，因此相當具可靠性，足以支持研究結果。

三、研究假設

本研究提出以下假設：

假設一：不同背景變項分別對國中教師角色壓力、社會支持與幸福感有顯著差異。

假設二：國中教師在兩兩變項間有顯著相關情形。

假設三：國中教師角色壓力與社會支持對幸福感有顯著預測力。

四、資料處理

本研究調查問卷回收後，經檢查與整理，刪除填答不完整之問卷，將有效問卷編碼、建檔，採用 SPSS (18.0 版) 統計套裝軟體處理統計分析工作，分析方法包括：「單因子

變異數分析」、「皮爾遜積差相關分析」、「逐步多元迴歸分析」。

五、研究程序

依據研究之動機，並考慮研究方法的可行性，本研究選定角色壓力、社會支持與幸福感之量表，加入背景變項編制成適合本研究使用之問卷，以立意取樣選取適合學校發放問卷。研究之主要程序包括：確立研究主題與目的、蒐集相關資料進行文獻探討、資料彙整與分析處理、完成論文研究結論與建議撰寫。

肆、研究結果與討論

此部分在探討不同背景變項之國中教師在角色壓力、社會支持與幸福感等各層面的差異情形、國中教師在兩兩變項間是否有顯著相關情形以及國中教師的角色壓力與社會支持對幸福感的預測能力為何。

一、不同背景變項之國中教師在角色壓力、社會支持與幸福感各層面上的差異

以下針對國中教師，包含：教師兼導師、專任教師、教師兼主任、教師兼組長等，探討不同背景變項之國中教師在角色壓力的差異情形。茲以個人背景變項（學校規模、所屬處室、擔任職務、現任職位總年資、任教總年資、任教領域）為自變項，國中教師角色壓力為依變項，進行單因子變異數分析，如達顯著水準，則以 *Scheffe* 法進行事後比較，以了解不同背景變項的國中教師分別在「角色壓力」、「社會支持」與「幸福感」問卷的差異情形。

（一）不同背景變項在角色壓力各層面的差異情形，如表 2 所示：

表 2 不同背景變項的國中教師知覺角色壓力之差異比較表

變項	學校規模	所屬處室	擔任職務	現任職位 總年資	任教總年資	任教領域
組別	24 班以下	教務處	教師兼導師	1 年以下	1 年以下	語文、數學
	25 至 48 班	總務處	專任教師	1-5 年	1-5 年	自然、社會
	49 班以上	學務處	教師兼主任	6-10 年	6-10 年	健體、綜合
		輔導室	教師兼組長	11-20 年	11-20 年	藝文、特教
				21 年以上	21 年以上	
角色模糊	-	-	導師 > 主任 專任 > 主任 組長 > 主任	-	-	-
角色衝突	-	-	導師 > 專任 組長 > 專任	-	-	-

變項	學校規模	所屬處室	擔任職務	現任職位 總年資	任教總年資	任教領域
角色過度 負荷	-	-	導師>專任 組長>專任 導師>主任 組長>主任	-	6-10年> 21年以上	-
整體 角色壓力	-	-	導師>專任 組長>專任 導師>主任 組長>主任	-	-	社會> 綜合

註：不同背景變項在各層面中若無差異情形以「-」標示。

1. 不同學校規模之教師在角色壓力上並「無」差異情形

此結果與張淑萍 (2008) 調查國小教師一致；相反的，李連成 (2012) 調查發現任教於小型學校之國小行政教師其角色壓力顯著高於大型學校之教師，在角色過度負荷上小型學校也顯著高於中型與大型學校之教師。

雖然多數研究顯示學校規模與角色壓力有顯著差異，但此差異可能受到不同研究對象的背景變項所影響，因此推論本研究結果之原因，研究者認為雖然中小型學校的教職員編制較少，可能兼任行政的機會較高，而要處理的行政業務卻是一樣的，然而大型學校可能相對較以升學為導向，教師需面臨家長互動溝通上甚至家長干涉教師教學的問題，或因學校制度不同等諸多原因，皆會各自形成不同的角色壓力，所以任教於不同學校規模之國中教師其角色壓力並無差異情形。

2. 所屬不同處室之教師在角色壓力上並「無」差異情形

推論本研究結果之原因，研究者認為各處室除了所屬的主任組長外，還包括屬於學務處的導師、屬於教務處的專任教師，因此可能受到不同研究對象的背景變項影響，且各處室所要負責的業務皆眾多，也對教師形成不同的角色壓力，所以任教於不同處室之國中教師其角色壓力並無差異情形。

3. 擔任不同職務之教師在角色壓力上「有」顯著差異

推論本研究結果之原因，研究者認為可能因主任對於自身的角色定位非常清楚，因此整體角色壓力及各層面的感受皆顯著偏低，而專任教師因為教學工作清楚，無須處理其他業務，因此在角色衝突、角色過度負荷與整體角色壓力上皆顯著偏低，但在角色模糊上可能因為各校臨時交辦的活動所造成；相反的，導師與組長除了需兼顧本身的教學，還需處理學生或是行政問題，導致各自的業務量過大，甚至是經驗不足以致於對業務不熟悉，造成整體角色壓力及各層面的感受皆顯著偏高。因此擔任不同職務之國中教師其角色壓力有顯著差異。

4. 現任職位總年資不同之教師在角色壓力上並「無」差異情形

此結果與張淑萍 (2008) 調查國小教師一致；相反的，多數研究顯示現任職位總年資與角色壓力有差異，但此差異可能因不同研究對象的背景變項所影響，因此推論本研究結果之原因，研究者認為現任職位總年資可能是影響教師角色壓力的原因之一，但因教學面向廣，教師需不斷充實本身的專業之能，克服教學上所遇到的困境，因此無法單以現任職位總年資來判斷教師的角色壓力，因此現任職位總年資不同之國中教師其角色壓力並無差異情形。

5. 任教總年資不同之教師在角色壓力上「有」顯著差異

此結果與大部分的研究相似，指出任教總年資高的國中教師在角色壓力上會顯著低於任教總年資淺。推論其原因，研究者認為可能因隨著擔任教師的年資增加，有較多處理問題的經驗及專業能力相對提升，因此角色壓力感受顯著低於任教總年資淺的教師。

另外，以現任職位為「教師兼組長」來說，在任教總年資上有顯著差異；不同於其他職位教師各自在角色壓力上無顯著差異，如表 3 所示：

表 3 教師兼組長在不同任教總年資之國中教師知覺角色壓力單因子變異數分析摘要表

層面	組長 任教總年資	M	SD	變異來源	SS	dF	F 值	p	事後比較 Scheffe
角色模糊	1	2.51	.51	組間	2.29	4	1.48	.21	
	2	2.37	.74	組內	86.12	222			
	3	2.34	.56	總和	88.42	226			
	4	2.27	.61						
	5	1.95	.30						
	總和	2.31	.63						
角色衝突	1	3.50	.72	組間	6.71	4	3.75**	.01	
	2	3.09	.73	組內	99.39	222			
	3	3.05	.62	總和	106.10	226			
	4	2.92	.69						1 > 5
	5	2.44	.28						
	總和	2.99	.69						
角色 過度負荷	1	3.45	.96	組間	6.75	4	3.57**	.01	
	2	3.15	.82	組內	105.02	222			
	3	3.12	.58	總和	111.78	226			
	4	3.02	.65						1、2、3 > 5
	5	2.42	.44						
	總和	3.06	.70						
整體 角色壓力	1	3.16	.66	組間	4.94	4	4.13**	.00	1、2、3 > 5
	2	2.87	.68	組內	66.44	222			
	3	2.84	.47	總和	71.38	226			
	4	2.74	.51						
	5	2.27	.27						
	總和	2.79	.56						

註：組別中的「1」代表 1 年以下、「2」代表 1-5 年、「3」代表 6-10 年、「4」代表 11-20 年、「5」代表 21 年以上。

** $p < .01$ 。

「教師兼組長」在不同任教總年資之「整體角色壓力」與「角色過度負荷」來說，可以明顯看出無論是 1 年以下、1-5 年還是 6-10 年等年資越淺的教師，在知覺角色壓力各層面上比年資 21 年以上的教師有明顯差異。推論其原因，可能因隨著擔任教師的年資增加，承辦的業務越趨熟悉，且有較多處理問題的經驗及專業能力相對提升，因此角色壓力感受顯著低於任教總年資淺的教師。

另外，1 年以下之教師在「角色衝突」上顯著高於 21 年以上之教師，推論其原因，研究者認為可能因新進教師剛入教學現場立即被配派任組長職務，導致教師在自身角色上，從本身任教之專業領域轉換到新接觸之組長職務，造成教師必須將自身的期望角色（專業教學）與實際角色（兼任行政）多做調適。因此「教師兼組長」在不同任教總年資其角色壓力有顯著差異。

6. 任教社會領域之教師在角色壓力上「有」顯著差異

此結果與部分文獻相似，指出擔任主要科目或一般科目教師之角色壓力較大。推論其原因，研究者認為可能因社會領域課程內容繁多且授課堂數不足，相較綜合領域（輔導、童軍、家政）教師較無課程進度的壓力且多為導師處理班務用，造成此兩領域在角色壓力上有顯著差異。

(二) 不同背景變項在社會支持各層面的差異情形，如表 4 所示：

表 4 不同背景變項的國中教師知覺社會支持之差異比較表

變項	學校規模	所屬處室	擔任職務	現任職位總年資	任教總年資	任教領域
組別	24 班以下	教務處	教師兼導師	1 年以下	1 年以下	語文
	25 至 48 班	總務處	專任教師	1-5 年	1-5 年	數學
	49 班以上	學務處	教師兼主任	6-10 年	6-10 年	自然
		輔導室	教師兼組長	11-20 年	11-20 年	社會
			21 年以上	21 年以上	健體 綜合 藝文 特教	
直屬長官的支持	-	-	組長 > 導師 主任 > 導師 組長 > 專任 主任 > 專任	-	-	-
同儕同事的支持	-	-	-	-	-	-
親友家人的支持	-	-	-	-	-	-
整體社會支持	-	-	主任 > 導師	-	-	-

註：不同背景變項在各層面中若無差異情形以「-」標示。

1. 不同學校規模之教師在社會支持上並「無」差異情形

本研究結果不同於部分文獻。雖然研究顯示學校規模與社會支持有顯著差異，但此差異可能受到不同研究對象的背景變項所影響。

因此推論本研究結果之原因，研究者認為各個學校的教師組成都是小型的社會的集合體，所以教師在不同的學校規模總會找到屬於自己的社會支持網絡，因此任教於不同學校規模之國中教師其社會支持並無差異情形。

2. 所屬不同處室之教師在社會支持上並「無」差異情形

推論本研究結果之原因，研究者認為不同處室可能並非為教師獲得社會支持的來源，由於上班時必須處理公務，無暇有情感上的交流，甚至是各校各處室的氣氛是否良善，皆會影響教師在社會支持上所獲得的程度，且不同處室之教師也可能受到不同研究對象的背景變項影響，所以任教於不同處室之國中教師其社會支持並無差異情形。

3. 擔任不同職務之教師在社會支持上「有」顯著差異

推論本研究結果之原因，研究者認為在「直屬長官的支持」的部分，組長、主任相較於導師、專任，在與長官的接觸上較為平凡，可能因此較容易知覺到上層給與的鼓勵與支持。另外，由於主任在校內可說是一人之下萬人之上的崇高地位，因此不管是地位、事務決策或為人處事等，皆能獲得較高的尊敬，因此在「整體社會支持」上顯著高於必須執行上層給予指令的導師。

但研究者另外發現很有趣的現象，上節提到導師與組長在角色壓力的程度皆顯著偏高，而在這節卻只有組長仍然感受到較高的「直屬長官的支持」，顯然組長的确是承受較高的角色壓力，但迫於在填寫紙本問卷時，受到社會期許的影響，導致在角色壓力與社會支持的研究結果產生落差，因此未來若在施測時採用網路問卷，或是受試者填寫問卷後彌封寄回，才有可能降低社會期許的影響。

4. 現任職位總年資不同之教師在社會支持上並「無」差異情形

推論本研究結果之原因，研究者認為教師個人所建立的社會支持網絡，不會因為現任職位總年資的多寡而受影響，而現任職位總年資不同之教師也可能受到不同研究對象的背景變項影響，所以現任職位總年資不同之國中教師其社會支持並無差異情形。

5. 任教總年資不同之教師在社會支持上並「無」差異情形

推論本研究結果之原因，研究者認為教師個人所建立的社會支持網絡，不會因為任教總年資不同的多寡而受影響，而且任教總年資不同之教師也可能受到不同研究對象的背景變項影響，所以任教總年資不同之國中教師其社會支持並無差異情形。

6. 任教不同領域之教師在社會支持上並「無」差異情形

推論本研究結果之原因，研究者認為教師個人所建立的社會支持網絡，不會因為任任教不同領域而受影響，而且任教不同領域之教師也可能受到不同研究對象的背景變項影響，所以任教不同領域之國中教師其社會支持並無差異情形。

(三) 不同背景變項在幸福感各層面的差異情形，如表 5 所示：

表 5 不同背景變項的國中教師知覺幸福感之差異比較表

變項	學校規模	所屬處室	擔任職務	現任職位總年資	任教總年資	任教領域
組別	24 班以下	教務處	教師兼導師	1 年以下	1 年以下	語文
	25 至 48 班	總務處	專任教師	1-5 年	1-5 年	數學
	49 班以上	學務處	教師兼主任	6-10 年	6-10 年	自然
		輔導室	教師兼組長	11-20 年	11-20 年	社會
				21 年以上	21 年以上	健體
						綜合
						藝文
						特教
正向情感	-	-	專任>導師 專任>組長	-	21>6-10 年	-
人際關係	-	-	-	-	-	-
工作成就	-	教務>輔導	主任>導師 主任>組長	-	21>6-10 年	數學>社會
身心健康	-	-	專任>組長	21 > 6-10 年	21>6-10 年	-
整體 幸福感	-	教務>輔導	專任>組長 主任>組長	21 > 6-10 年	21>1-5 年 21>6-10 年 21>11-20 年	-

註：不同背景變項在各層面中若無差異情形以「-」標示。

1. 不同學校規模之教師在幸福感上並「無」差異情形

此結果與李連成 (2012) 調查國小教師兼任行政人員相同。因此推論本研究結果之原因，此差異可能受到不同研究對象的背景變項所影響，研究者認為教師不會因學校規模的不同，而在幸福感的知覺上有所差異。

2. 所屬不同處室之教師在幸福感上「有」顯著差異

推論本研究結果之原因，研究者認為所屬教室處之教師在「工作成就」、「整體幸福感」高於輔導室，排除教務處組成成員較多為專任教師後，推論可能因為近來 12 年國教的政策，不僅在升學宣導、適性輔導、選填志願等都落在輔導室，導致工作量比以往暴增，因此造成輔導室知覺「工作成就」、「整體幸福感」顯著低於教務處。

3. 擔任不同職務之教師在幸福感上「有」顯著差異

大部分的研究皆指出擔任不同的職務會影響教師幸福感的高低（李連成，2012）；相反的，王琇萱 (2014) 指出澎湖國中教師職務上在整體幸福感與層面無顯著差異。

本研究結果顯示，專任教師在「正向情感」上顯著高於導師與組長、主任在「工作

成就」上顯著高於導師與組長、專任教師在「身心健康」上顯著高於組長、專任與主任在「整體幸福感」上顯著高於組長。

推論本研究結果之原因，研究者認為專任教師在教學職務上，所需負的責任顯然比其他職務之教師低，因此在教學上所知覺到的「正向情感」、「身心健康」、「整體幸福感」較高；在教學現場，隨著年資地位與行政歷練的增加，資歷較久的主任在「工作成就」與「整體幸福感」感受程度往往高於行政資歷較淺的組長。

另外，研究者在這節中也發現個有趣的現象，上節提到導師與組長在角色壓力的程度皆顯著偏高，卻只有組長仍然感受到較高的「直屬長官的支持」，推論為組長可能受到社會期許的影響，因此在填答問卷上產生落差。在這節中明顯可證實以上推論，原因為組長在知覺幸福感的各層面皆顯著偏低，因此組長在獲得較高的「直屬長官的支持」上，顯然是受到社會期許的影響，造成違背受試者的填答意願，而產生這三個變項間的落差。

4. 現任職位總年資不同與任教總年資不同之教師在幸福感上「有」顯著差異

有部分研究發現，教師年資的不同，在整體幸福感上有顯著差異（王琇萱，2014），皆指出教師的年資高低將決定其幸福感，現任年資高的教師比年資低的教師更能感受到幸福感，皆與本研究的相關研究結果相似。

推論本研究結果之原因，研究者認為現任職位總年資在 21 年以上之教師，因早已熟悉學校事務，不管是教學、處理行政業務、應對家長與學生或是工作的應對進退以及對自我工作能力的肯定等，皆有一定水準，因此在知覺幸福感上顯然大於年資淺的教師。

5. 任教不同領域之教師在幸福感上「有」顯著差異

推論本研究結果之原因，研究者認為雖然一般來說，許多學生在數學的成績不盡理想，但也因為進步空間較大，因此只要教師能在教學上讓學生有正確的觀念理解公式原理的推導，這樣一來在計算題的計算上就不會有太大的問題，二來則可以訓練學生的邏輯思考能力，也可由成績來判斷學生是否理解教師教授的內容；而在社會科來說，大多學生與教師認為「背多分」，因此在社會科上死背的學生多於理解歷史緣由的學生，也因為熟背即能獲得高分，因此學生的分數普遍均等，進步空間不大，教師在教學上，只能從學生是否投注心力在此科目的背誦，而不能看到學生是否在這門課有所理解。這也是由於數學與社會不同的科目特性，造成數學科教師在知覺「工作成就」上顯著大於任教社會科的教師。

二、國中兼任行政教師之角色壓力、社會支持與幸福感之相關分析

以下針對國中教師（教師兼導師、專任教師、教師兼行政等），填答問卷結果，進行皮爾遜積差相關 (Pearson's product-moment correlation) 分析及考驗其顯著性。其內容主要有：國中教師角色壓力與社會支持、社會支持與幸福感、幸福感與角色壓力各層面之相關分析與綜合討論。結果如表 6 所示，分別詳述如下：

表 6 國中教師角色壓力、社會支持與幸福感之積差相關

變項	角色壓力				社會支持				
	角色模糊	角色衝突	角色過度負荷	整體	直屬長官	同儕同事	親友家人	整體	
社會支持	直屬長官	-.30**	<u>-.31**</u>	-.29**	<u>-.36**</u>				
	同儕同事	-.29**	-.20**	-.20**	-.27**				
	親友家人	-.25**	-.16**	-.17**	-.23**				
	整體	<u>-.36**</u>	-.29**	-.29**	<u>-.37**</u>				
幸福感	正向情感	-.34**	-.276**	-.32**	<u>-.37**</u>	.34**	.38**	.37**	.46**
	人際關係	-.28**	-.15**	-.17**	-.24**	.29**	<u>.52**</u>	.39**	.50**
	工作成就	-.25**	-.19**	-.28**	-.28**	.26**	.35**	.32**	.39**
	身心健康	-.21**	-.21**	<u>-.35**</u>	-.30**	.26**	.30**	.25**	.34**
	整體	-.33**	-.26**	<u>-.35**</u>	<u>-.37**</u>	.35**	.48**	.41**	.52**

註：兩變項各層面間之相關係數最高者，以粗斜體底線顯示；變項各層面與另一變項整體之相關係數最高者，以粗體顯示；兩整體變項之相關係數最高者，以灰底顯示。

** $p < .01$ 。

(一) 國中教師在角色壓力與社會支持之間有顯著「負」相關

根據本研究之統計分析數據，整體角色壓力與整體社會支持總量表相關為 $-.37$ ($p < .01$)，達顯著水準。角色壓力各分層面與社會支持總量表相關係數由高而低依序為角色模糊 $-.36$ ($p < .01$)、角色衝突 $-.29$ ($p < .01$)、角色過度負荷 $-.29$ ($p < .01$)，其中以角色模糊與整體社會支持之相關程度最高，表示國中教師的「角色模糊」越高，則知覺「整體社會支持」就越低；社會支持各分層面與角色壓力總量表相關係數由高而低依序為直屬長官的支持 $-.36$ ($p < .01$)、同儕同事的支持 $-.27$ ($p < .01$)、親友家人的支持 $-.23$ ($p < .01$)，其中以直屬長官與整體角色壓力之相關程度最高，表示國中教師的知覺「直屬長官的支持」越高，則知覺「整體角色壓力」就越低。

此研究顯示，新竹以北之國中教師，在社會支持中的「直屬長官的支持」感受程度越低，則在角色壓力中的「角色衝突」感受程度就越高 ($r = -.31$, $p < .01$)。推論其原因，研究者認為學校行政若賦予教師太多職掌外的行政工作，且佔據教師太多時間，則會造成教師在協助行政工作上產生不愉快，導致教師知覺直屬長官的支持相對減少。

(二) 國中教師在社會支持與幸福感之間有顯著「正」相關

根據本研究之統計分析數據，整體社會支持與整體幸福感總量表相關為 $.521$ ($p < .01$)，達顯著水準。社會支持各分層面與幸福感總量表相關係數由高而低依序為同儕同事

的支持 .48 ($p < .01$)、親友家人的支持 .41 ($p < .01$)、直屬長官的支持 .35 ($p < .01$)，其中以同儕同事的支持與整體幸福感之相關程度最高，表示國中教師的「同儕同事的支持」越高，則知覺「整體幸福感」就越高；幸福感各分層面與社會支持總量表相關係數由高而低依序為人際關係 .50 ($p < .01$)、正向情感 .46 ($p < .01$)、工作成就 .39 ($p < .01$)、身心健康 .34 ($p < .01$)，其中以人際關係與整體社會支持之相關程度最高，表示國中教師的知覺「人際關係」越高，則知覺「整體社會支持」就越高。

此研究顯示，新竹以北之國中教師，在幸福感中的「人際關係」感受程度越高，則在社會支持中的「同儕同事的支持」感受程度就越高 ($r = .52$, $p < .01$)。推論其原因，研究者認為教師若遭遇困難，不管同儕同事給予情感或是工作上的支持、關心或協助，這會讓教師與同儕同事相處的關係良好，並能找到分享生活與心事的對象。

(三) 國中教師在幸福感與角色壓力之間有顯著「負」相關

根據本研究之統計分析數據，整體幸福感與整體角色壓力總量表相關為 $-.37$ ($p < .01$)，達顯著水準。幸福感各分層面與角色壓力總量表相關係數由高而低依序為正向情感 $-.37$ ($p < .01$)、身心健康 $-.30$ ($p < .01$)、工作成就 $-.28$ ($p < .01$)、人際關係 $-.24$ ($p < .01$)，其中以正向情感與整體角色壓力之相關程度最高，表示國中教師的「正向情感」越高，則知覺「整體角色壓力」就越低；角色壓力各分層面與幸福感總量表相關係數由高而低依序為角色過度負荷 $-.35$ ($p < .01$)、角色模糊 $-.33$ ($p < .01$)、角色衝突 $-.26$ ($p < .01$)，其中以角色過度負荷與整體幸福感之相關程度最高，表示國中教師的知覺「角色過度負荷」越高，則知覺「整體幸福感」就越低。

此研究顯示，新竹以北之國中教師，在幸福感中的「身心健康」感受程度越低，則在角色壓力中的「角色過度負荷」感受程度就越高 ($r = -.35$, $p < .01$)。推論其原因，研究者認為現在教師的工作日益繁重、缺乏時間進行教學上的專業成長，且教師也可能沒有足夠經驗完成學校臨時指派的工作，以上種種原因，若不及時處理，不僅會影響教師的教學，更嚴重則會影響教師的身心健康狀況。

三、國中兼任行政教師之角色壓力、社會支持與幸福感之預測分析

以下針對國中教師（教師兼導師、專任教師、教師兼行政等）之角色壓力各層面、社會支持各層面，分別對幸福感各層面與整體幸福感的迴歸預測分析及綜合討論。分析結果詳述如下：

(一) 國中教師之角色壓力各層面與社會支持各層面對整體幸福感的迴歸預測分析

國中教師知覺角色壓力各層面與社會支持各層面，對整體幸福感之預測力達顯著水準的變項有六個，依次為：「同儕同事的支持」、「角色過度負荷」、「親友家人的支持」、「角色衝突」、「直屬長官的支持」、「角色模糊」，共可解釋整體幸福感 34.3% 的變異量，其中「同儕同事的支持」對國中教師整體幸福感最具有顯著正向預測關係，共可解釋全部的 22.9%，其餘摘要如表 7。

由表 7 分析可知，影響國中教師整體幸福感的感受高低，主要關鍵在於同儕同事的支持；若一併參考表 2 的分析結果可知：整體而言，國中教師角色壓力最大的是「兼任組長」與「導師」。兼任組長與主任最大的差異在於，擔任主任的教師通常本身有朝向教育行政發展的生涯規劃，因此，角色統整沒有問題，但是兼任組長的老師卻未必如此；另一方面，國中導師除了授課之外，還必須與家長密切聯繫，甚至有些導師，在家中還扮演媽媽或媳婦的角色等，因此他們的幸福感與「同儕同事的支持」有密切的關係，其實是可以理解的（林志丞，2010）。

因此，有效減低教師工作壓力的方式，除了解決教師的壓力源之外，透過和諧人際關係網絡的建置，也會是一個良好的方式。例如，舉辦團體活動來增加教師間彼此的合作與認識，因為有時候教師之間人際關係緊張是因為彼此認識不足所致，讓教師透過互相交流，可以促進情感上的支持與協助，對於幸福感的提升將有所助益（王琇萱，2013）。此外，角色模糊與角色過度負荷對國中教師整體幸福感的預測力屬於負向；亦即，當教師在業務上感受到較多的不明確與過多的工作任務時（例如，「我覺得常被指派處理教師職掌以外的工作」、「我覺得與教學無關的行政事務佔據太多工作時間」），將會帶來情緒與工作上的困擾。

表 7 教師知覺角色壓力與社會支持各層面對知覺整體幸福感之迴歸預測分析摘要表

層面	整體幸福感	預測關係	解釋量%
角色模糊	V(6)	-	0.5%
角色衝突	V(4)	+	0.6%
角色過度負荷	V(2)	-	6.8%
直屬長官的支持	V(4)	+	0.6%
同儕同事的支持	V(1)	+	22.9%
親友家人的支持	V(3)	+	2.9%

註：有顯著者，以 V 顯示；預測力排序，以（數字）顯示；正向預測關係，以 + 顯示；負向預測關係，以 - 顯示；解釋量最高者，以粗體底線顯示。

綜上所述，研究分析結果可驗證假設「國中教師之角色壓力各層面與社會支持各層面對整體幸福感具有預測力」獲得支持。

（二）國中教師之角色壓力各層面與社會支持各層面對幸福感各層面的迴歸預測分析

國中教師知覺角色壓力各層面與社會支持各層面，對幸福感四層面之解釋力分別為「正向情感」26.7%、「人際關係」30.5%、「工作成就」19.0%、「身心健康」19.7%，其中以對幸福感中「人際關係」的解釋力最高達。而其中以「同儕同事的支持」，對教師整體幸福感最具有顯著正向預測關係，共可解釋全部的 27.1%，其餘摘要如表 8。

由此研究可知，國中教師的幸福感展現在「人際關係」的層面上，亦即教師之間的和諧相處，會是國中教師最重要的幸福來源；所以，也就不難理解為何「同儕同事的支持」對「人際關係」有最高的預測力了。因為在國中校園中教師與行政人員之間關係緊密，若在「人我之間」的關係不佳，勢必影響工作的情緒，教學與行政的推展都會有所窒礙。此外，「角色模糊」對國中教師幸福感的預測力屬於負向，也間接證明了在國中校園中人際關係與幸福感之間的關係（王琇萱，2013）。例如，在問卷中「我覺得我的工作內容範圍不明確」、「我覺得我的工作權責不明確」，工作內容與權責的不明確容易引起角色模糊，對人際關係的影響是直接的，當然也會衝擊到國中教師的幸福感（張淑萍，2008）。

表 8 教師知覺角色壓力與社會支持各層面對知覺幸福感各層面之迴歸預測分析摘要表

層面	正向情感		人際關係		工作成就		身心健康	
	預測關係	解釋量 %	預測關係	解釋量 %	預測關係	解釋量 %	預測關係	解釋量 %
角色模糊	V(4)-	1.6%	V(3)-	1.5%				
角色衝突							V(3)+	0.8%
角色過度負荷	V(2)-	6.2%			V(2)-	4.5%	V(1)-	12.0%
直屬長官	V(5)+	1.1%					V(5)+	0.5%
同儕同事	V(1)+	14.2%	V(1)+	27.1%	V(1)+	12.3%	V(2)+	5.6%
親友家人	V(3)+	3.6%	V(2)+	1.9%	V(3)+	2.3%	V(4)+	0.7%

註：有顯著者，以 V 顯示；預測力排序，以（數字）顯示；正向預測關係，以 + 顯示；負向預測關係，以 - 顯示；解釋量最高者，以粗體底線顯示

綜上所述，分析結果本研究「國中教師之角色壓力各層面與社會支持各層面對幸福感各層面具有預測力」假設獲得支持。

伍、結論與建議

一、結論

不同背景變項之國中教師在「角色壓力」各分層面上，擔任職務以導師與組長顯著高於專任與主任、任教總年資以年資越淺之教師顯著高於資深教師、任教領域以社會科教師顯著高於綜合教師；不同背景變項之國中教師在「社會支持」各分層面上，擔任職務以主任顯著高於導師；不同背景變項之國中教師在「幸福感」各分層面上，所屬處室以教務處顯著高於輔導室、擔任職務以專任與主任顯著高於組長、現任職位總年資以 21 年以上之教師顯著高於 6-10 年之教師、任教總年資以資深教師顯著高於年資越淺之教師、任教領域以數學科教師顯著高於社會科教師。

國中教師知覺角色壓力、社會支持與幸福感之相關情形，以國中教師在角色壓力與社

會支持之間有顯著負相關；在社會支持與幸福感之間有顯著正相關；在幸福感與角色壓力之間有顯著負相關。

國中教師之角色壓力、社會支持對幸福感的預測力，以「角色過度負荷」、「同儕同事的支持」、「親友家人的支持」層面對國中教師知覺「幸福感」各層面最具有顯著預測力。

二、建議

根據本研究之研究結果，研究者提出下列建議以供教育行政機關、國中行政主管、國中兼行政教師及未來研究者參考：

(一) 改善教育制度，減輕學校行政業務，擴充行政人力編制

本研究發現任教總年資不同之國中教師在「角色過度負荷」層面中達顯著差異，且以現任職位為「教師兼組長」來說，年資越淺之教師，在知覺感受顯著高於資深教師。

擔任組長與任教年資越淺之教師，最容易知覺角色壓力所帶來的影響。經過教育部的調查，2015年11月號《遠見雜誌》發現訪視評鑑、會議研習、公文文書及活動競賽，都是行政壓力的最大來源（陳芳毓，2015）。新進教師剛上任便要兼任行政職務，除了須肩負龐大的工作量外，在缺乏處理行政業務的經驗且專業度不足的情況下，還必須應付學校主管與家長所施加的要求，使新進教師兼任行政人員產生許多的壓力與負荷感受。

故研究者建議各縣市教育局可研擬教育制度，在聘用行政人員時可提高薪資待遇增強教師擔任組長職位的意願，而組長職務需要了解學校生態且須在業務上與教師做溝通協調，因此可考慮聘用年資3-5年或以上之教師來擔任組長一職，另外，為避免只有新進、藝能科或代課教師接任組長職位，可培養營造各領域授課教師輪流擔任導師、組長與專任職位的校園文化，若校內教師因故不能接任組長職位時，也應有配套措施輔導新手組長，教育行政主管機關可考慮擴充行政人力，安排新進教師先以協助行政的身分處理行政業務，隔年再予以組長職位，較不會產生角色過度負荷與教師職務銜接上的落差。

2015年11月號《遠見雜誌》以聳動的標題提到「行政拖垮教學 主任、組長大逃亡」之外，也提到於2015年獲得師鐸獎的雲林縣校長陳清圳，曾表示該校屬小校，但在人力不足之下行政量卻沒有相對減少，導致興起棄守學校的念頭，因此如何減少瑣碎行政，讓老師們將精力放在教育事務上是最迫切的議題。

因此，研究者建議各縣市教育局應將公文、訪視評鑑和許多活動競賽……等業務簡化，讓行政與導師能將大部分心力放在教學與學生身上，而非讓組長將時間花在應付上級長官的公文與評鑑或是導師費心力催促學生繳交競賽作品，以免造成行政教師與導師短缺。

(二) 發揮專業同理心，加強支持的品質

本研究發現任教總年資不同之國中教師在「角色過度負荷」層面中達顯著差異，現任職位為「教師兼組長」來說，且年資越淺之教師，在角色壓力知覺感受顯著高於資深教師。

學校行政主管在指派教師職務時，應適性分配適當工作職務，因行政業務是很繁雜瑣碎的，而每個人的學習能力又不盡相同，新任組長通常難以只經過一次交接就學會處理所有業務。因此行政主管若能以同理心取代責備，耐心回復新任組長，相信處室在良好的工作氛圍之下，工作效率也能大大提升。因此研究者認為，當新任組長犯錯時，行政主管可先瞭解事件的狀況及所需要協助的內容，真誠地提供適當與適時的支持，才能以身作則發揮身為教師的教育家精神，這樣一來不僅能減低新任組長的壓力，也能有效的發揮支持的作用。

(三) 找到調適壓力的方法

本研究發現幸福感與角色壓力各層面達顯著低度負相關。而幸福感的感受越高，則角色壓力的感受越低，反之，幸福感越低，則其角色壓力越高。

若要要求別人改變，不如改變自己吧，消極的來說，由於教師不能改變工作夥伴、工作內容和工作氛圍，只好調整好自己重新再出發。

當教師知覺到龐大的角色壓力時，建議可先暫時放下手邊工作，利用 3-5 分鐘的時間到校園走走透透氣，給自己沉澱心靈的時間，這樣一來才能讓自己用比較正面的情緒去面對學校發生的事件；在校內若能擁有相互信賴的同事，相信在人際的互動上除了能保持輕鬆、愉悅的心情，也能互相協助處理負面事件；若有空閒時，可多參與專業研習，不僅精進教學的深度與廣度，在與同科教師互相切磋之下教學也能越顯自信；除了以上提升幸福感的方法，身體健康也是非常重要的一環，培養正常作息與個人運動習慣，利用假日從事藝文活動，不僅有益身體健康，還可提升心靈層次。

另外，研究者也建議多嘗試與接觸自己有興趣的事物，也可透過心靈成長工作坊，例如：禪繞畫（蘿拉，2014）、自由書寫（韓良憶（譯），2002）、正念（胡君梅（譯），2013）、一人一故事劇場（Jonathan, 1975）、藝術治療、戲劇治療（Landy, 1994）……等課程，達到心靈療癒與靜心舒壓的效果，雖然與教學毫無相關，但透過情緒的沉澱，不僅可藉此從中找到抒發壓力的管道，在未來也可以隨時運用以提升幸福感受。

(四) 對未來研究者建議

本研究僅以角色壓力、社會支持與幸福感為主要研究變項，但影響教師產生壓力與幸福感間的心理層面因素極為複雜，尤其教師所肩負的多重角色，其壓力並非只來自於工作，根據正向心理學的研究發現，挫折容忍力、復原力……，也都可能成為影響壓力的來源之一，因此未來研究者可從正向組織行為學著手，或繼續對國中兼任不同職務教師進行縱貫性的追蹤，如此一來，更能瞭解三者間的關係，也對未來的研究能有不同的激發與效果。

參考文獻

一、中文部分

- 王琇萱 (2013)。澎湖縣國民中學教師情緒管理與幸福感關係之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學教育經營與管理學系，臺北市。
- 田婉柔 (2011)。社會支持、員工協助方案與主觀幸福感關係之研究—以臺灣中國石油公司為例（未出版之碩士論文）。國立高雄應用科技大學人力資源發展系，高雄市。
- 余民寧、謝進昌、林士郁、陳柏霖、曾筱婕 (2011)。教師主觀幸福感模式建構與驗證之研究。測驗學刊，58(1)，55-85。
- 吳清山 (1992)。學校行政。臺北市：心理出版社。
- 吳清山 (2012年2月15日)。為建構教育幸福而努力。國家教育研究院電子報。取自 http://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm_no=34&content_no=900
- 林佳蓁 (2013)。國民中學主任角色壓力，工作倦怠對幸福感影響之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學教育行政與政策研究所，臺北市。
- 李連成 (2012)。新北市國小教師兼任行政人員角色壓力、幸福感與組織承諾關係之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學學校行政碩士在職專班，臺北市。
- 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（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學教育學系研究所，嘉義。
- 洪文章 (2006)。國民小學實施九年一貫課程中兼任行政職務教師工作壓力與調適策略之研究。國民教育研究學報，17，173-211。
- 胡君梅（譯）(2013)。正念療癒力：八週找回平靜、自信與智慧的自己（原作者：Jon Kabat-Zinn Ph.D.）。新北市：野人出版社。（原著出版年：1990）
- 張淑萍 (2008)。屏東縣國小教師角色壓力與靈性健康關係之研究（未出版之碩士論文）。高雄師範大學教育學系，高雄。
- 張雅萍 (2012)。國中教師之角色壓力與工作滿意度、情緒耗竭及幸福感之關聯：以韌性、主動性人格為調節變項（未出版之碩士論文）。玄奘大學應用心理學系碩士在職專班。新竹。
- 陳芳毓 (2015年11月)。行政拖垮教學主任、組長大逃亡。遠見雜誌，353，270-277。
- 陳政翊、王世璋、秦夢群 (2013)。國中校長轉型領導、教師幸福感與學校創新經營關係之研究。教育與心理研究，36(3)，1-27。
- 陳啓榮 (2014)。臺灣中小學教師兼任行政工作議題之探析。臺灣教育，686，44-48。
- 陳皎眉、李睿杰 (2013)。永遠幸福美滿—由正向心理學看幸福感。文官培訓季刊，1，109-118。
- 曾文志 (2006)。活出生命的價值—正向心理學的認識。師友月刊，464，1-7。
- 曾文志 (2007)。大學生的樂觀、社會支持與幸福感的關聯：結構方程模式取向之研究。教育與心理研究，30(4)，117-146。

- 黃雅琪 (2010)。桃園縣國中教師人格特質、社會支持與幸福感之相關研究（未發表之碩士論文）。銘傳大學教育研究所碩士在職專班，桃園。
- 黃慧嫻 (2013)。國民中學女性兼職行政教師社會支持與幸福感之相關研究（未出版之碩士論文）。中臺科技大學文教事業經營研究所。臺中。
- 董秀珍 (2002)。國小教師工作價值觀、角色壓力與工作投入關係之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學教育學系，高雄。
- 鄭國良 (2013)。國小教師社會支持、教師自我效能與學校效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學教育學系研究所，臺東市。
- 韓良憶（譯）(2002)。心靈寫作：創造你的異想世界（原作者：Natalie Goldberg）。臺北市：心靈工坊。（原著出版年：1986）
- 魏昌國 (2005)。教師兼任行政職務工作滿意度之探討。師說，187，22-26。
- 羅芙澄 (2012)。國中教師之角色壓力與工作滿意度、工作投入及幸福感之關聯：以自我效能與主動性人格為調節變項（未出版之碩士論文）。玄奘大學應用心理學系碩士在職專班。新竹。
- 蘿拉 (2014)。蘿拉老師教你畫禪繞—入門篇。臺北市：遠流出版社。

二、英文部分

- Cassel, J. (1974). Psychological processes and stress : Theoretical formulations. *International Journal of Health Services*, 4(3), 471-482.
- Culbreth, J. R., Scarborough, J. L., Johnson, A. B., & Solomon, S. (2005). Role stress among practicing school counselors. *Counselor Education and Supervision*, 45(1), 45-71.
- Diener, E. (2009). Introduction-The Science of Well-Being : Reviews and Theoretical Articles by Ed Diener. In E. Diener (Ed.), *The Science of Well-Being*. (pp. 1-10). Netherlands : Springer Science + Business Media B. V.
- Hardy, M.E. & Conway, M.E. (1978). Role therapy: *Perspectives for health professionals*. New York: Appleton century crofts.
- Jonathan, F. (1975) PlaybackCentre [Founding Faculty]. Retrieved from <http://www.playbackcentre.org/training-program/faculty/>
- Landy, R. (1994). *Drama therapy, concepts, theories and practice*. Springfield : Charles Thomas.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.