

國立臺灣師範大學特殊教育學系、特殊教育中心
特殊教育研究學刊，民89，19期，15—36頁

國中小啟智教育教師離職傾向及其相關因素之調查研究

林千惠

國立彰化師範大學

本研究的主要目的在於瞭解國中小啟智教育教師的離職傾向，並進而探討不同背景變項、工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、及對制度與現況認同程度等影響變項與離職傾向間的關係。本研究藉由問卷調查方式（N=306，有效回收率81.4%），以自編之「啟智教育教師離職傾向調查表」進行國中小啟智班教師之調查。研究所得結果如下：(一)整體而言，國中小啟智教育教師的離職傾向屬於中等程度，絕大多數的教師工作穩定度頗佳，但填答教師對於近三分之一的問卷題項表達了較負面的感受，此種現象在教師自覺工作滿意程度、工作壓力承受度，以及對制度與現況的認同度上較為明顯。(二)不同服務單位、年齡、任教普通班年資、以及更換工作經驗的啟智教育教師，在離職傾向上有顯著的差異。國小教師之離職傾向較國中教師低，年齡越大之啟智教育教師離職傾向越低、從未有過轉業經驗者離職傾向較低、而具有普通班教學經驗者亦較從未執教於普通班者離職傾向為低。

關鍵字：啟智教育教師、離職傾向、調查研究

緒論

「我覺得教智障的孩子缺乏挑戰性，更談不上成就感……」

「我沒有得到應得的尊重，不但校長不支持特教，同事以為教啟智班很輕鬆，甚至連家長都以為只有不適任教師才會來教啟智班。」

「我和同班的搭檔處不來，她似乎把所有的教學工作都推給我……」

「我有一種快要被淹死的感覺，啟智班的孩子問題好多，卻好像沒有任何人真正關心我的需求，就像一個快要溺斃的人，卻沒有人肯丟一根木頭救他……」

以上是幾位現已離開啟智教育工作崗位的教師們的心聲，從這些教師的剖析中，我們隱約可見影響啟智教育教師離職的內外因素，也不禁好奇這些導致啟智教育教師離職的因素

是否有日漸消除的現象？亦或是年復一年地持續消耗著許多有心從事啓智教育者的工作熱忱？

教育的成敗繫於師資之良窳，一般教育如此，特殊教育亦不例外。在「八十六學年度全國身心障礙行政會議」中，主講人黃茂樹博士曾引述美國最新的教育改革研究結果，發現在所有影響學生學習的因素中，師生比例（即小班制）只佔10%，家長素質佔20%，單親家庭佔20%，而教師的素質卻佔44%，師資優劣對整體教育品質的影響可見一斑。

智能障礙兒童是國內特殊教育的主要服務對象之一，佔所有的特殊兒童的41.61%（吳武典，民81），啓智班更是所有特教安置措施中數量最多的一類。以國小每班兩位教師、國中每班三位教師的編制計算之，目前國內對於專業啓智師資需求之大，實不遑多論。

由於啓智班學生的異質性極大（值至今日仍是智障、多障、自閉症、行爲異常等各類學生的“大熔爐”），其在認知學習及社會情緒發展上的需求遠甚於其他的學習者，因此啓智教育教師在專業知能與專業精神的培育上，更需要受到重視。林千惠和盧台華（民86）在探討身心障礙類特殊教育師資培育相關議題的研究中，曾深入訪談25位分別擔任輔導主任、特教組長，以及啓智班教師的受訪者，彙整這些訪談結果，發現異動率過高是造成今日啓智教育師資培育成效不彰的主因之一。

事實上，自蔡崇建（民74）的特教教師異動狀況調查乃至於毛連塹（民81）、張蓓莉（民81）的特教師資需求推估研究，皆指出特教教師的平均異動率高達25%以上，明顯高於普通教育教師之離職異動率。而根據八十四年教育部「全國身心障礙教育會議實錄」的報告，國小、國中、高中（職）特教教師異動率分別為24.68%、19.43%、及25.0%（教育部，民84），綜觀上述研究結論，無論任教對象之

年齡層爲何，國內各級特教教師的離職異動率皆約在二成以上，其異動率之高頗值得重視。

特教教師離職異動率偏高的現象，在國外的研究中也有類似的發現。根據Choy、Medrich、Henke和Bobbitt（1992）的研究報告指出，全美在1988~1989年度特教教師的異動率為21%；Boe、Cook、Kauffman和Danielson（1995）的普查更發現特教教師的離職率遠大於普通教師。特教教師異動率偏高，無論從經濟效益、教育品質、教學成效等各方面分析之，皆有極爲不利的影響。首先，從組織心理學的角度觀之，員工的離職異動過於頻仍，不但造成經濟效益的損失，也直接衝擊員工士氣。而對離職者而言，亦需要重新適應陌生的工作環境與工作性質，同樣帶來額外的工作壓力。上述的現象，延伸到啓智教學工作上，更有直接且負面的影響。從學生的角度分析之，由於智能障礙學生對環境中人、事、物的適應能力遠較一般學生爲差，過於頻繁的教師異動，無疑更加深了其對學習適應的挫折；從教師的角度分析之，頻仍的異動，不但影響到教學工作的穩定發展，使協同教學成效大打折扣，而新進教師必須經歷一段時間的探索與教學適應，教學進度必然出現中斷的現象；從教育行政的角度分析之，教育當局必須不斷提供新進特教教師職前訓練活動，以符合教育專業的要求，如此不但增加教育人事成本的支出，在職進修內容的無法提升層次，更使整體特教教學品質的提昇，事倍功半（蕭朱亮、林素卿、陳美伶、張錦文，民86）。

有鑑於在眾多類別的身心障礙學生中，智能障礙學生的比例偏高，依理推論之，則可知啓智教育教師是造成上述特教教師高異動率的主要族群。遺憾的是，教育主管當局面對特教師資不足的問題時，往往只從大量增加特教師資培育的管道與人數著手，如此「開源」的結果，徒增國家教育經費的支出，卻往往無法治

標又治本，各縣市仍是年年面臨特教班開缺而專業師資難求的窘境。如果能透過實証研究，尋找現職啓智教育教師興起離職意念，甚至付諸行動的原因，實不失為防微杜漸之道，亦可對目前專業特教師資不足的問題，提供可行的建設性建議。

研究目的

(一)了解國中小啓智教育教師離職傾向的現況。

(二)探討國中小啓智教育教師在影響離職傾向之五大主要變項（即：工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、制度與現況）上的感受程度。

(三)比較國中小啓智教育教師的不同背景變項（即：地區、服務單位、性別、年齡、任教年資、專業背景、學生特質等）影響離職傾向及上述五大主要變項的程度。

(四)探討不同背景變項啓智教育教師的工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、制度與現況和離職傾向的關係。

文獻探討

一、離職與離職傾向

離職（turnover）一詞，乃指某一工作人員離開或脫離某一項職務而言。而離職傾向（intention to quit）則是指個人意欲離開目前的工作崗位，另尋找其他工作機會之意念強度。從研究的觀點分析之，離職並不只是個人離開某一項職業或組織的行為，它還包含了個人在離職前與組織的整個互動過程，以及離開後對團體組織及社會的影響（張宏亮，民81）。因此，離職傾向的高低，便成為許多文獻中探討研究對象產生實際離職行為的一個重要預測指標。

關於離職傾向的研究，一般咸以Mobley的研究為代表。Mobley首先於1977年提出離職決策模式，企圖解釋決定個人離職行為的基本歷程。有鑑於該模式的過於複雜，Mobley又於隔年（1978）與Horner及Hollingsworth提出了一個更為簡明扼要的退縮決策模式。然若綜合上述兩個模式可發現，離職意念是離職行為的直接影響因素，換言之，工作者離職行為的表現，決定於離職意念的強弱。此外，一個人離職意念的強弱，與個人屬性（如：年齡、年資）、工作滿意程度、以及尋找其他工作可能性等的高低等有直接的相關。

Miller、Katerberg及Hulin（1979）、Arnold與Feldman（1982）也隨後提出類似的離職歷程模式。上述的離職模式在探討離職傾向時，皆同時兼顧工作者內在心理意念與外在行為表現的考量，更強調對其所屬工作環境各種條件的評估。因此，本研究在探討啓智教育教師離職傾向時，便著重於研究對象內在意念與其自覺教學環境中各項條件符合程度的雙重考量，以求整個現職教師離職歷程的探討時，能以更多元思考方式進行之。

二、影響離職傾向之相關因素研究

歷來對離職傾向的研究，大都從心理學、社會學、經濟學等三個主要領域來探討各種影響因素，且早期的研究大都是以製造業或服務業的在職員工為主要研究對象，因為工商企業界通常把從業人員的異動狀況視為績效評估的指標之一。此外，相關文獻在論及影響員工離職意願的因素時，大致將之歸納為下列幾方面：(一)就個人因素而言--年齡、年資、性別、婚姻狀況等變項依其特性與離職意念間呈或正或負的相關，然而教育程度則較缺乏一致且明確的相關發現。(二)就組織因素而言--上司領導方式、薪資、升遷機會、同事關係、組織大小、角色地位等直接影響離職意念。(三)就工作因素而言--工作滿足與成就感、工作挑戰

性、工作績效、工作壓力等與離職傾向大多呈負相關。(四)就社會因素而言--工作地理位置的遠近、就業市場景氣如何等亦會直接影響員工離職異動的念頭(如:Parasuraman, 1982; Rotter & Mills, 1982)。

值至1980年代開始,學界才大量地出現以教師為對象的相類似研究。其中,有以普通班級教師為主要研究對象者(如:Marlow, 1996; Boe, Bobbitt & Cook, 1997);有以專業教師為主要研究對象者(如:Wright, 1986);有以偏遠地區教師為對象者(如:Keiper & Busselle, 1993);有以實習教師為對象者(如:Lam, Foong, & Moo, 1995),而以特殊教育教師為主要訴求者亦有之。在國外的研究部分,Lawrenson與McKinnon(1981)以情緒障礙類特教教師為對象,調查其工作滿意度與離職傾向間的關係;Fimian與Blanton(1986)以特教實習教師及新進教師為對象,了解其工作壓力與工作信念對離職意念的影響;Banks與Necco(1990)分析各類特教教師之工作壓力;Billingsley與Cross(1991)則從合格特教教師工作滿意程度的角度探討其可能離職原因與留職意願;Brownell、Smith與Miller(1995)則是以已離職之特教教師為訪談對象了解人格特質、工作成就感、工作壓力等因素與導致離職原因間的關係。

至於國內的相關研究部分,蔡崇建(民74)探討各類特教教師之工作滿意、工作壓力、專業效能與異動行為間的關係;何東墀(民78)分析國中啟智班教師之工作滿意度、工作壓力、及工作倦怠感;陳清溪(民80)則以國小啟智班教師為問卷調查對象,了解其工作滿意與工作士氣;蕭朱亮等人(民86)探討工作滿意、工作壓力、和專業效能三項因素與國小各類特教教師的關聯;張文奇(民87)則是以國立彰化師範大學特教系歷屆畢業生為對象,了解其工作滿意程度,以及可能離職原因與留職意願等。

綜觀國內外以特教教師離職異動為主題的研究,不難發現如下特色:

(一)多數研究在探討特教工作人員的異動情形時,大都以實際異動行為為主要考量,從而分析其調校、職務調整、轉任普通班、尋求他職的人口比例(如:蔡崇建,民74;Billingsley & Cross, 1991; Boe et al., 1995),較少分析現職教師對離開本職的思考過程。

(二)大多數研究傾向使用大規模問卷調查進行量的分析,亦有少數研究是以電話訪談方式了解特教教師離職的原因或實際離職行為(如:Brownell, Smith & Miller, 1995)。

(三)就研究年代分析之,國外從1980年代中旬迄今皆有持續性的研究發現,我國則近五年來較缺乏以離職傾向為主要訴求的相類似研究,僅張文奇(民87)一篇而已。

(四)絕大多數的研究皆以現職教師為主,而以特教教師,特別是啟智教育教師,為主要訴求的相關研究較不多見。何東墀(民78)與陳清溪(民80)的研究雖以啟智類教師為對象,但對其離職傾向的探討較為間接。

(五)最常被提及與教師離職傾向有關的個人變項包括性別、年齡、任教年資、專業背景、學區型態等,亦有部分研究將婚姻狀況、家人因素、甚至人格特質等納入探討。而以特教教師為對象的研究,大多會再納入學生人數、學生障礙類別等變項加以討論。

(六)對於教師離職傾向相關因素的探討,大致可歸納為下列五項:

1. 工作滿意度(如:教學工作性質、學校環境、行政督導、工作報酬、教師角色、工作多樣性、學生學習情況等)。
2. 工作壓力(如:學生行為、工作條件、工作負荷、時間壓力、學校氣氛等)。
3. 專業效能(如:專業發展、教學績效、行為管理、校內溝通、親師活動等)。
4. 工作信念(如:組織認同、工作投入程

度、團體凝聚力、工作執著度、工作熱忱、同事關係等)。

(七)就研究結果而言，整理上述文獻，不難發現下列事實：

1. 教師興起離職的意念通常非導因於單一因素，而是由多重因素互相影響而成。

2. 工作滿意度與離職傾向間的關係，是最常受研究者探討的一個向度，幾乎上述所有研究中皆觸及此一變項，只不過各研究對工作滿意的界定似都有或多或少的不同。

3. 對於特教教師離職傾向的相關研究，除工作滿意度之分析外，工作壓力以及工作信念亦常成爲研究所欲探討的重要向度。

4. 對於異質性極大的啓智班而言，教師專業效能的優劣亦直接影響其工作滿意度與工作士氣之高低，也與其形成工作壓力的多寡密切相關。

綜合上述文獻發現可知，類似教師離職傾向的調查研究頗多，然極少是以啓智教師爲主要研究對象者；對於自變項的選擇，雖不盡相

同，然大體不出對研究對象性別、年齡、任教地區、任教年資、專業背景、婚姻狀況、與任教學生特質等的了解；至於依變項部分，各研究間對「離職傾向」究竟是由哪些向度所構成，少有一致的看法。爲了在研究主題的深度與廣度上力求突破現有文獻的範疇，也爲了研究發現能與現有文獻進行印證與檢討，本研究遂決定分別從啓智教育教師自覺工作滿意程度、工作壓力承受程度、專業效能勝任程度、對教學工作所持正向信念程度，以及其對目前工作環境中軟體與硬體之認同程度等一探國內啓智教育工作者離職意念的高低，以作爲未來輔導啓智教育教師時積極有效的參考依據。

研究方法

一、研究對象

本研究以臺灣地區國民中小學附設啓智班之教師爲主要取樣對象，表一呈現預試及正式問卷寄出與回收之情形。由表一可知，本研究

表一 調查問卷寄出及回收情形彙整

地區	服務單位	母群教師數	預試		正式調查	
			寄出	有效回收 (%)	寄出	有效回收 (%)
北區	國小	587	18	13(72.2)	60	52(86.7)
	國中	370	12	8(66.7)	40	28(70.0)
中區	國小	497	15	13(86.7)	48	39(81.3)
	國中	543	17	11(64.7)	56	45(80.4)
南區	國小	491	15	12(80.0)	49	41(83.7)
	國中	368	12	8(66.7)	40	35(87.5)
東區	國小	135	8	4(50.0)	41	35(85.4)
	國中	134	7	6(85.7)	42	31(73.8)
合計		3125	104	75(72.1)	376	306(81.4)

註：1. 在本研究中無效問卷的認定標準爲在問卷中任一向度漏答題數在三題以上者。

2. 北區包括基隆市、臺北縣(市)、桃園縣、新竹縣(市)等六個縣市；中區包括苗栗縣、臺中縣(市)、彰化縣、雲林縣、嘉義縣(市)、南投縣等八個縣市；南區包括臺南縣(市)、高雄縣(市)、屏東縣等五個縣市；東區及離島則包括臺東縣、花蓮縣、宜蘭縣、澎湖縣、金門縣等五個縣市。

在預試階段共寄出104份問卷，回收75份有效問卷，有效回收率為72.1%；正式調查共寄出376份問卷，回收308份問卷，其中2份為廢卷，故有效回收率為81.4%。

二、研究工具

本研究以「啓智教育教師離職傾向調查表」作為資料蒐集的工具。本問卷係由研究者參考國內外相關文獻為基礎，自行設計而成。為了提昇本問卷之內容效度，研究者並於編製問卷前先行訪問十位已離職的啓智教育教師，藉由訪談結果整理出受訪者在面臨離職抉擇時在各研究向度上所遭受的挫折或實際面對的困境，據此作為編製問卷題項之參考依據。本問卷共分成兩大部分：第一部份為個人基本資料，包含性別、年齡、婚姻狀況、特教服務年資、普教服務年資、特教專業背景、任教資格、目前擔任職務、更換工作經驗等教師基本資料，亦即背景變項。第二部分為離職傾向調查，共有五個向度（即：工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、制度與現況），由教師依據自身感受加以填答。茲將五個向度之內容略述如下：

1. 工作滿意

調查研究對象對工作情境所產生的主觀反應，意即工作者在特教工作情境與非特教情境中對工作的感受。此種感受係取決於一個人在實際工作中所獲得的收穫與其預期應得之報償間的落差，落差越小，滿意度越高；反之，則滿意度越低。

2. 工作壓力

探討研究對象對工作的負向感受、程度，及導致個人在生理上與心理上的特殊反應。工作壓力越小，則工作阻力亦相對減低，反之則越覺得事事受阻、身心俱疲。

3. 專業效能

探討研究對象在其專業工作上所展現的工作效率，專業效能越高，則工作績效越佳，反

之則越覺事倍功半。本部分包括針對個人自覺在專業工作所展現的工作效率，以及在與學生和家長互動時所展現的工作效能。

4. 工作信念

探討研究對象本身對教學工作所持有的想法，題項包含填答者對特教和非特教工作所持有之信念。

5. 制度與現況

探討研究對象對啓智教育制度與現況的感受，制度面包含填答者對啓智教學環境中軟體與硬體兩大部分的認同程度。硬題部分包括空間、資源等；軟體部分則又區分為校內與校外兩部分，校內部分探討組織間的溝通協調、組織氣氛及支持度，校外部分則分從經濟面、教師地位的期待和法規等方面著手。

本問卷第一部份之「基本資料」，採閉鎖式勾選方式作答。第二部份離職傾向調查則採李克特氏量表法，以四點量表方式填答，調查對象依據題項之描述，從「完全同意（符合）」到「極不同意（符合）」中勾選一個最符合自己情況者，分別給予1分到4分，研究者將分數累加，得分越高者，表示其離職傾向越高。因所設計題項採正向與負向題併呈的方式，故在計分時先將負向題之計分予以轉換，再計算總分。表二將正式問卷之內容及題數加以整理呈現。

本問卷所建立之信度為內部一致性 α 係數，全量表的內部一致性信度為.92，工作滿意度分量表為.77，工作壓力分量表為.71，專業效能分量表為.88，工作信念分量表為.89，制度與現況分量表為.82。此外，以Pearson積差相關計算研究對象在調查表總分與五個分量表所得分數的相關顯示，本調查表中的各分量表和總分間的相關均達.01的顯著水準。至於在效度方面，則邀請三位曾執行過類似主題研究的啓智教育專家學者，針對問卷之整體結構以及各分項內容進行審核，研究者再彙整三位審核專家的修改建議後，完成問卷內容的調整。

表二 本研究正式問卷之內容及題數彙整

部分	名稱	主要內容	題數
一	個人基本資料	包括性別、年齡、學歷等背景變項	9
二	離職傾向調查	2-1 工作滿意度(含特教、非特教等方面)	8
		2-2 工作壓力(含生理、心理等)	10
		2-3 專業效能(含個人自覺、與學生及家長互動等)	14
		2-4 工作信念(含特教、非特教等方面)	
		2-5 制度與現況(含硬體、軟體等方面)	
			11
			18

註：問卷中各題項內容請參見表五。

三、資料分析

問卷回收後，進行資料整理與轉錄工作，並利用SPSS套裝程式進行統計分析，為兼顧犯第一類型錯誤與第二類型錯誤的可能性，統計上的顯著水準一律定為.05。所得資料分別採用下列統計分析方式進行：

(一)以平均數、標準差、百分比統計等方法求得調查對象在工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、制度與現況和離職傾向總分及各分量表上的得分，以完成研究目的一、二。

(二)以t考驗或單因子變異數分析等方法比較不同背景變項與調查對象在上述各向度上的差異，並以Scheffé法進行可能的事後比較，以完

成研究目的三。

(三)以皮爾遜相關分析調查對象之背景變項、工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、制度與現況間之關係，以完成研究目的四。

結果與討論

一、調查對象基本資料分析

表三就本研究中問卷回收對象之基本資料加以整理，備註欄中並對部分背景變項做補充說明。

表三 抽樣啟智教育教師特性分析

項目別	整體統計量		備註
	人數	百分比	
地區			
北	80	26.1	
中	84	27.5	
南	76	24.8	
東及離島	66	21.6	
服務單位			
國小	167	54.6	
國中	139	45.4	
性別			
男	69	22.5	
女	237	77.5	

表三 抽樣啟智教育教師特性分析（續）

項目別	整體統計量		備註
	人數	百分比	
年齡等級			
29歲以下	77	25.2	
30~39歲	73	23.9	
40~49歲	77	25.2	
50歲以上	78	25.6	
婚姻狀況			
已婚	204	67.3	
未婚	99	32.7	
特教專業背景			
特研所畢業	6	2.0	「其他」包括大學非特教系畢業、大專畢業、普通教育學分班或師資班畢業者等
特教系畢業	52	17.0	
師院師／專特教組	17	5.6	
特教學分班結業	132	43.1	
其他	99	32.4	
任教資格			
合格特教教師	210	68.6	
合格普教教師	60	19.6	
代理／代課教師	36	11.8	
擔任職務			
專任教師	101	33.0	兼任行政工作者以擔任特教組者居多，其次為擔任其他各處室組長
專任教師兼導師	151	49.3	
兼任行政	51	16.7	
特教年資			
未滿2年	102	33.6	
3~5年	87	28.6	
6~9年	58	19.1	
10年以上	57	18.8	
普教年資			
無	89	29.1	
1~10（不含）年	102	33.3	
10年以上	115	37.6	
更換工作經驗			
從未	228	74.8	
有	77	25.2	
學生潛能			
中高功能群較多	186	68.4	
低功能群較多	72	24.2	
其他	12	4.4	
學生障礙類別			
單一類別	52	17.9	除智障外最常被教師提及者有：多障、自閉症、嚴重情緒困擾等
2~3類	141	48.6	
4類以上	97	33.4	

（有效樣本306份）

二、啟智教育教師離職傾向分析

表四就問卷回收對象在「啟智教育教師離職傾向調查表」中的填答加以分析，以了解其在離職傾向上分布的情形。如表四所示，受試者在離職傾向調查部分的總分平均為142.22，各項目平均為2.33，而在量表的五個主要影響變項上的平均得分分別為：工作滿意19.76，工作壓力23.31，專業效能32.44，工作信念23.54，制度與現況43.17。而各影響變項之項目平均分別為：工作滿意2.47，工作壓力2.33，專業效能2.32，工作信念2.14，制度與現況2.40，

五者的項目平均數皆頗為接近，且皆略低於中間值（2.50），顯示我國國中小啟智教育教師一般的離職意念不高，大都傾向於繼續在原工作崗位服務，也表示他們的工作穩定性尚可。然在離職傾向調查的61個項目中，平均數大於中間值之項目共計有21個，項目平均數大於中間值的比例為34.4%，研究對象對於三分之一的題項內容有較為負面的填答傾向，而此種現象在教師自覺工作滿意程度、工作壓力承受度，以及對制度與現況的認同度上較為明顯。

表四 啟智教育教師離職傾向分佈狀況

	工作滿意	工作壓力	專業效能	工作信念	制度現況	離職傾向
總分	19.76	23.31	32.44	23.54	43.17	142.22
各項目平均 (標準差)	2.47 (.77)	2.33 (.70)	2.32 (.67)	2.14 (.81)	2.40 (.79)	2.33 (.75)
項目平均數大於中間值 的個數及比例	4 (50%)	4 (40%)	4 (29%)	2 (18%)	7 (39%)	21 (34%)

註：本量表的計分方式為 Likert 式四點量表

本研究發現調查對象的離職傾向屬於中等程度，且有34.4%的調查對象有偏高的離職意念。此項結果與 Marlow（1996），以及 Boe 等人（1997）對包含特教教師在內的現職教師所做的調查，結果相似。換言之，本研究與上述二個相關研究皆發現，或有部分特教教師之離職傾向有偏高的現象，然而絕大多數的特教教師之工作穩定度頗高，亦無另尋工作的打算。然而，本研究結果卻與 Lawrenson 與 McKinnon（1981）對情緒障礙類特教教師所做的調查，以及張文奇（民87）對國立彰化師大特教系歷屆畢業生所做的調查結果有所不同。研究發現的分歧，除三者對於「離職傾向」的定義不盡相同外，調查對象任教學生類別的不同，亦恐是主要原因之一。本研究的對象為啟智教育類教師，而與 Lawrenson 與 McKinnon（1981）研

究中調查對象所服務的特殊學生類別不同。此外，張文奇（民87）的研究並未將調查對象之任教類別作為比較其離職傾向高低之依據，因此無法得知彰師大特教系畢業生中執教於啟智班者之離職傾向為何。

三、啟智教育教師在離職傾向中各影響變項得分分析

表五將啟智教育教師在問卷中工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、制度與現況等五部分各題項的平均選答情形，加以整理。其中項目平均高於中間值（2.50）的項目並以劃鉤方式作記。

概言之，從調查對象在「啟智教育教師離職傾向調查表」中的反應可知，就工作滿意部分而言，填答問卷教師對於其在特教工作情境中之題項（如：題項 6、7）得分偏高，表示其

表五 啟智教育教師在離職傾向調查各影響變項中各題項之平均數及標準差

題 目	平均數	標準差	項目平均值大於中間值者
【工作滿意】			
1.目前的工作極富挑戰性，每天都是一個全新的開始	2.08	.71	
2.目前的工作讓我有許多機會接觸新知，充實自我	2.14	.78	
3.目前的工作既呆板又缺乏變化.	2.90	.74	✓
4.我從目前的工作中得到了成就感	2.24	.73	
5.每當我圓滿完成任務時，都能獲得精神上的激勵與肯定	1.92	.72	
6.啟智教學工作與我的興趣不合	2.95	.82	✓
7.學生學習進步有限，教學挫折感頗大	2.62	.82	✓
8.我對目前的工作覺得十分厭煩，開始有轉換工作的打算	2.91	.87	✓
【工作壓力】			
1.自己對工作求好心切，無形中造成不必要的內在壓力	2.38	.74	
2.目前的工作似已遇到瓶頸，無法突破	2.55	.69	✓
3.在教學工作中，我常能平靜地處理情緒上的問題	2.01	.30	
4.啟智教學工作條件很好，有受到尊重的感覺	2.79	.77	✓
5.缺乏足夠的時間去完成每件學校要求的事情	2.46	.71	
6.啟智教學工作負荷量大，常感心力交瘁	2.54	.70	✓
7.每當我想嘗試教學改革時，總可以得到同事和學校的支持	2.55	.71	✓
8.我很容易和同事打成一片，總覺辦公室氣氛熱絡	2.01	.66	
9.過去一年內我從不曾因為生病而請假	1.84	.95	
10.IEP的設計與執行佔用我太多時間與精力	2.18	.79	
【專業效能】			
1.我能有效處理學生的偏差行為	2.12	.54	
2.學生的個別差異太大，常無法兼顧每位學生的需求	2.11	.73	
3.我常根據學生的需要，自行改編教材或設計教學活動	1.87	.55	
4.我所設計的IEP常無法與實際教學互相配合	2.62	.66	✓
5.學生進步緩慢，教學評量無法落實	2.39	.72	
6.我常運用電腦科技設計輔助教具	2.75	.87	✓
7.目前工作所需的知能，與當初在校學的大不相同	2.28	.73	
8.我常閱讀有關特殊教育的雜誌、期刊及書籍	2.10	.65	
9.我覺得一直從事啟智教學，會妨礙自己專業的發展空間	2.87	.73	✓
10.我常主動尋求專家或有經驗教師的協助	2.21	.63	
11.我常就教學中所發現的問題進行實驗研究	2.54	.69	✓
12.家長不是過度依賴就是過度要求，溝通困難	2.47	.73	
13.我能使家長樂於配合學校的親師活動	2.22	.70	
14.在我的教導下，學生能快樂學習有進步	1.89	.48	

表五 啟智教育教師在離職傾向調查各影響變項中各題項之平均數及標準差（續）

題目	平均數	標準差	項目平均值大於中間值者
【工作信念】			
1.啟智教育教師比一般教師需更具愛心耐心	1.39	.54	
2.啟智教育工作有服務社會、造福人群的意義	1.49	.54	
3.啟智教育即使再成功，學生將來的社會適應仍頗悲觀	2.80	.80	✓
4.如果能重新選擇，我不想再擔任啟智教育教師	2.40	.83	
5.社會大眾對教師的角色期待過高	2.14	.78	
6.即使有較好的工作機會，我也不會放棄教職	1.91	.83	
7.教書是鐵飯碗，不必擔心受景氣影響而被迫轉業	2.38	.86	
8.我相信天下沒有不能教的學生	1.94	.76	
9.啟智教育教師人人可為	2.97	.88	✓
10.逐漸發現自己在其他領域有更多的興趣與志向	2.27	.68	
11.大多數人把特殊兒童看作是一種社會負擔	1.85	.73	
【制度與現況】			
1.校長支持特殊教育，讓我對學校產生歸屬感	2.11	.83	
2.校內溝通管道暢通，下情充分上達	2.30	.84	
3.學校同事對啟智教育工作認識不夠，態度消極	2.30	.76	
4.學校主管常鼓勵教師參與校務之運作與決策	2.49	.75	
5.特教組內同事關係冷淡，無法彼此增強與支持	2.82	.84	✓
6.啟智教育教師角色與工作定位模糊，令人無所適從	2.58	.84	✓
7.決定教師的升遷，人為的考量往往勝過能力與工作表現的評量	2.27	.79	
8.教師的待遇足夠讓我過著充實的生活	2.06	.66	
9.與普通班教師相較，啟智教育教師的地位相當	2.59	.80	✓
10.教師福利並沒有包括許多應有的項目	2.32	.69	
11.代課或試用教師過多，影響整體啟智教學品質	2.37	.91	
12.在職進修的管道暢通	2.53	.79	✓
13.啟智班協同教學的運作缺少效率及彈性	2.57	.72	✓
14.我的學校積極鼓勵特殊學生與普通學生的融合	2.61	.85	✓
15.新修訂特殊教育法增加了許多對特教教師的工作負擔	2.58	.76	✓
16.啟智班教室位置侷促一隅，不受重視	2.12	.83	
17.校內教學相關資源充足	2.10	.72	
18.啟智教學工作特殊，但保護和安全措施不足，常易引發工作傷害	2.45	.76	

(有效樣本306份)

滿意度較低，而對非特教情境的題項（如：題項4、5）得分偏低，表示其滿意度較高。由此顯示，啓智教育教師之工作滿意程度較受平日在特教工作情境中（或是特教組內）之人、事、物所影響；就工作壓力部分而言，填答問卷教師在心理層面（如：題項2、4）所感受到的工作壓力，較之其在生理層面（如：題項9）所感受者為大，顯見教師認為教導智能障礙學生是一件勞心更勝於勞力的工作；就專業效能部分而言，填答問卷教師對於其與學生或家長的互動（如：題項1、12）得分偏低，表示其自我評價較高，卻對個人自覺之啓智教學專業效能（如：題項4、6、11）評價較低；在工作信念部分，填答問卷教師對非特教教學工作所持的看法（如：題項5、6）得分偏低，顯示其對「為人師表」有相當正向的看法，但對於扮演啓智教育教師的角色（如題項3、4、9）則有較多消極的看法；在制度與現況部分，填答問卷教師對於啓智教學環境中的硬體（如：題項16、17）部分得分偏低，表示其認同度較高，但對於軟體部分，無論是屬於校內（如：題項5、13）或校外（如：題項6、15）者之認

同度皆較低，其中尤以其對校內組織間溝通協調、組織氣氛與支持度最不認同。

Lawrenson與McKinnon（1981）的研究發現，組織因素常是特教教師最主要的離職導因，特教教師普遍對於與學生的良性互動最感到滿意；Wright（1986）發現特教教師大都對於扮演一位傳道、授業、解惑者的角色持極高的自我肯定，卻對部分教學工作內容（如：IEP的撰寫）感到不滿或困惑；何東墀（民78）發現啓智教育教師有輕微的工作倦怠，且大多屬於心理層面的負向感受；陳清溪（民80）發現啓智教育教師對於行政督導以及組織認同度都不高；Billingsley和Cross（1991）、Keiper與Busselle（1993）、以及張文奇（民87）的研究也都分別指出行政督導不佳勢將直接衝擊特教教師的工作滿意度與留任意願，上述的研究結果或可與本研究之調查對象在影響其離職傾向之各研究向度中之實際感受做前後的對照與呼應。

四、各研究變項和離職傾向間的關係

表六利用皮爾森積差相關法分析本研究中自變項與依變項間的相關情形。從表六之相關矩陣可知：

表六 研究變項相關矩陣

	地 區	服 務 單 位	性 別	年 齡	婚 姻 狀 況	普 教 年 資	特 教 年 資	專 業 背 景	任 教 資 格	擔 任 職 務	更 換 工 作	學 習 潛 能	障 礙 類 別	工 作 滿 意	工 作 壓 力	專 業 效 能	工 作 信 念	制 度 現 況	離 職 傾 向
地區	—																		
服務單位	.07	—																	
性別	-1.3*	-.15**	—																
年齡	.10	.22**	-.28**	—															
婚姻狀況	-.01	-.04	.14*	-.63**	—														
普教年資	.05	.03	-.08	.48**	.40**	—													
特教年資	.11*	.20**	-.23**	.74**	-.52**	.29**	—												
專業背景	.08	-.01	.00	.32**	-.21**	-.003	.38**	—											
任教資格	.09	.002	.09	-.16**	.07	-.31**	-.14*	.39**	—										
擔任職務	.10	-.15*	.02	.03	.08	.05	-.01	-.04	-.08	—									
更換工作	-.12*	-.09	.01	-.002	-.02	.03	-1.0	.21**	.17**	-.13*	—								
學習潛能	-.002	-.12*	.03	.112	-.11	.13**	.05	.04	-.02	-.07	.05	—							
障礙類別	-.09	-.15*	.02**	-.08	.06	.03	-.08	.08	.04	.03	.09	.08	—						
工作滿意	.04	.14*	-.03	-.07	-.04	.03	.04	.06	-.05	.02	.06	.06	-.03	—					
工作壓力	-.01	.02	.10	-.23	.09	-.15**	-.06	-.07	-.11	-.09	.09	.03	-.08	.34**	—				
專業效能	.05	.12*	.01	-.09	.002	-.07	-.03	-.02	-.03	-.07	.08	.01	-.18**	.39**	.49**	—			
工作信念	-.11	.17**	-.07	-.12*	.09	-.10	.02	-.06	-.07	-.05	.07	-.08	-.05	.25**	.28**	.43**	—		
制度現況	-.02	.10	.06	-.24	.20**	-.24**	-.09	-.003	.02	-.04	.16**	.02	.01	.27**	.33**	.34**	.26**	—	
離職傾向	.02	.17**	-.02	-.22**	.11	-.17**	-.05	-.03	-.06	-.07	.13*	.02	-.11	.64**	.67**	.67**	.77**	.62**	—

註：*P<.05 **<.01

(一)就各背景變項而言，除了工作滿意與服務單位呈正相關；工作壓力與普通教育年資呈負相關；專業效能與服務單位呈正相關、與學生障礙類別呈負相關；工作信念與服務單位呈正相關、與年齡呈負相關；制度現況與婚姻狀況及更換工作經驗呈正相關、與普通教育年資呈負相關；整體離職傾向則與服務單位及更換工作經驗呈正相關，和年齡及普通教育年資呈負相關外，其餘各背景變項與離職傾向間之關係未達統計上之顯著水準。

(二)就各分量表與整體離職傾向間之關係而

言，工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、制度與現況等五大影響變項間，不但彼此皆呈現顯著正相關，且各影響變項與整體離職傾向之間，亦呈顯著正相關。

五、不同背景變項在離職傾向各分量表上之差異性分析

在表七中，本研究探討不同背景變項在離職傾向各分量表上的差異情形，由於本研究中之背景變項甚多，因此僅就表六研究變項相關矩陣中與各分量表呈顯著相關之背景變項加以討論。由表七可知：

表七 不同背景變項在離職傾向各分量表上之差異性考驗結果摘要

分量表	背景變項	平均數	標準差	t/F值	事後比較
工作滿意	服務單位				
	1.國小	19.4	2.8	-2.4*	2 > 1
2.國中	20.3	2.6			
工作壓力	普教年資				
	1.無	23.8	2.5	3.5*	1 > 3
	2.1~10 (不含)年	23.4	2.8		
3.10年以上	22.8	2.7			
專業效能	服務單位				
	1.國小	32.1	3.7	-2.1*	2 > 1
	2.國中	33.0	3.3		
	障礙類別				
	1.單一類別	31.6	3.4	4.8**	1, 2 > 3
2.2~3類	32.8	3.3			
3.4類以上	33.3	3.7			
工作信念	服務單位				
	1.國小	23.0	2.9	-3.0**	2 > 1
	2.國中	24.1	2.9		
	年齡				
	1.29歲以下	23.9	2.9	2.0	
	2.30~39歲	23.7	2.9		
	3.40~49歲	23.6	2.8		
	4.50歲以上	22.8	3.2		

表七 不同背景變項在離職傾向各分量表上之差異性考驗結果摘要

分量表	背景變項	平均數	標準差	t/F值	事後比較	
與現況	普教年資					
	制 度	1.無	33.1	5.5	9.4**	2, 3 > 1
		2.1~10 (不含) 年	31.2	4.0		
		3.10年以上	30.4	3.9		
	與 現 況	婚姻狀況				
		1.已婚	30.8	3.8	-3.4**	2 > 1
	2.未婚	32.4	4.1			
	與 現 況	更換工作				
		1.無	31.0	4.1	-2.8**	2 > 1
	2.有	32.7	5.5			
離 職 傾 向	服務單位					
	離 職	1.國小	128.8	11.6	-.28**	2 > 1
		2.國中	132.7	11.0		
	離 職 傾 向	年齡				
		1.29歲以下	132.9	8.9	6.0**	4 > 3 > 2 > 1
2.30~39歲		132.5	9.9			
3.40~49歲		131.2	12.8			
4.50歲以上	125.6	12.8				
離 職 傾 向	普教年資					
	離 職 傾 向	1.無	133.7	10.4	4.4*	1 > 3
		2.1~10 (不含) 年	129.7	11.0		
		3.10年以上	128.8	12.3		
	離 職 傾 向	更換工作				
		1.無	129.7	11.5	-.03*	2 > 1
2.有		133.1	11.1			

註：1. *P<.05 **P<.01

2. 本研究中各分量表之分數越高，表示其離職傾向越高。

(一)就工作滿意度而言，不同服務單位的啟智教育教師在工作滿意度上呈現顯著差異，國小階段啟智教育教師之工作滿意度較國中階段者為高。

(二)就工作壓力而言，曾否執教於普通班，對啟智教育教師之工作壓力具有顯著的影響，

由事後比較結果可知，於普通班有十年以上任教經驗者在工作壓力上明顯地低於從未教過普通班之啟智教育教師。

(三)就專業效能而言，不同服務單位的啟智教育教師在自評專業效能上有顯著差異，國小教師明顯較國中教師自覺在啟智教學工作上之

效能為高。此外，任教班級中學生障礙類別的多寡，亦對其專業效能造成顯著影響，由事後比較結果可知，班上學生障礙類別在四類以上之教師，明顯較班上僅有智能障礙學生（單一類別）或有2~3類以智能障礙為主障礙之各類身心障礙兒童的教師，在專業效能部分的自評為低。

(四)就工作信念而言，不同服務單位的教師在工作信念上具顯著差異，國小階段啓智教育教師對啓智教學工作所抱持的理念較國中啓智教育教師為佳；而不同年齡之啓智教育教師在工作信念上則無顯著差異。

(五)就制度與現況而言，曾否執教於普通班、婚姻狀況、以及更換工作的經驗皆明顯影響啓智教育教師對特殊教育制度與現況的認同程度。越是具有普通班教學經驗的老師，對於制度及現況的認同度便越高；已婚者以及從未有過轉換工作經驗者對特殊教育之制度與現況亦較表認同。

(六)就整體離職傾向而言，不同服務單位、年齡、任教普通班年資、以及更換工作經驗的啓智教育教師，在離職傾向上有顯著的差異。國小教師之離職傾向較國中教師低、年齡越大之啓智教育教師離職傾向越低、從未有過轉業經驗者離職傾向較低、而具有十年以上普通班級任教經驗者亦較從未執教於普通班者離職傾向為低。

綜合上述結果，本研究的所有背景變項中，不同地區、性別、特教年資、專業背景、任教資格、擔任職務、學生學習潛能等七個背景變項，對於啓智教育教師之工作滿意度、工作壓力、專業效能、工作信念、對制度與現況的認同、乃至於整體離職傾向的影響，並不顯著。蔡崇建（民74）的研究亦發現，性別與專業資格對特殊教育教師之異動傾向並不會造成顯著差異，張文奇（民87）發現地區、任教資格、學生學習潛能等變項對於彰師大特教系畢

業生之離職傾向亦無顯著影響，這些發現似與本研究結果相似。然而上述背景變項在國外許多相關文獻中，卻顯示其對於教師之離職意念造成顯著的影響。如此的差異，究竟導因於國內特教工作環境與國外之不同，或是尚有其他個人變項足對國內啓智教育教師之離職意念造成影響，皆是未來研究可深入探討的議題。

值得一提的是，本研究發現服務單位、年齡、婚姻狀況、普通教育年資、更換工作經驗、以及任教班級學生障礙類別的多寡，確會對啓智教育教師的工作滿意度、工作壓力、專業效能、工作信念、對制度與現況的認同度、乃至於整體離職傾向造成直接或間接的影響。其中尤以服務單位、年齡、普通教育年資、以及更換工作經驗對教師之離職意念，更有直接且顯著的影響。從本研究的結果可知，任教於國小啓智班、已婚、有過普通班級教學經驗、且一直從事教職未曾有轉業經驗的調查對象，其離職傾向遠較執教於國中啓智班、未婚、從未在普通班教過、或具有轉業經驗者為低。此項結果，對於如何提昇啓智教育教師工作穩定度頗具啟發性。

結論與建議

一、研究發現

(一)整體而言，國中小啓智教育教師的離職傾向屬於中等程度，絕大多數的教師工作穩定度頗佳，但填答教師對於近三分之一的問卷題項表達了較負面的感受，此種現象在教師自覺工作滿意程度、工作壓力承受度，以及對制度與現況的認同度上較為明顯。

(二)不同服務單位、年齡、任教普通班年資、以及更換工作經驗的啓智教育教師，在離職傾向上有顯著的差異。換言之，國小教師之離職傾向較國中教師低，年齡越大之啓智教育教師離職傾向越低、從未有過轉業經驗者離職

傾向較低、而具有普通班教學經驗者亦較從未執教於普通班者離職傾向為低。

(三)國中小啓智教育教師之離職傾向乃由其自身所感受之工作滿意程度、承受工作壓力程度、專業稱職程度、啓智教學理念正向程度、以及對特教制度與現況的認同程度等多重因素所影響。

二、綜合討論

根據本研究發現可知，絕大多數的國中小啓智教育教師，有頗高的就業穩定性，但仍有超過三成的教師具有偏高的離職意念。雖說離職意念的高低與實際離職轉業的行動間並不能直接畫上等號，然離職傾向愈高，其離職異動之可能亦相對提高，是國內外文獻一致的結論。有鑑於國內研究普遍反應特教教師之離職率有偏高的現象，則本研究中這群已然興起離職異動念頭的教師，實有待有關單位進一步的關懷與追蹤輔導。

現階段，國家正不遺餘力的從質與量雙管齊下地推動各項特殊教育政策，研究者認為，若無法傾聽這群高離職傾向教師的心聲，恐將對政府在落實各項特教政策時，造成傷害。首先，國家培訓專業特教教師的成本，必然居高不下。如果政府一批又一批地培訓國中小各類特殊教育教師，卻發現還來不及驗收成果前，便已有三分之一以上的教師業已離職或在職位卻人心惶惶，則多年來高喊特殊教育品質的提昇，無疑只是畫餅充飢罷了。此外，一個學校的特教組內，成員流動率如果居高不下，或是充斥著同仁對於教育制度與現況的不滿，勢必打擊整個組織的團隊運作，對於組內特教夥伴的工作情緒、工作士氣、甚至工作績效，必然造成負面的影響。

本研究便在此動機下，深入了解造成啓智教育教師離職的各種可能因素究竟為何？要回答上述的問題，可以先從各背景變項中尋找可能的答案。本研究發現，除了服務單位、年

齡、普通教育年資、更換工作經驗等四個變項，對啓智教育教師的離職傾向造成顯著的影響之外，地區、性別、婚姻狀況、特教年資、專業背景、任教資格、擔任職務、甚至學生學習潛能的高低等，均不致動搖啓智教育教師對於教學工作的意願。這些在國外針對特教教師離職異動的研究中皆是重要的變項，卻無法在本研究中得到一致的結果，可見影響國內啓智教育教師離職傾向的因素，與國外的情況相當不同。然而，從本研究中發現國中啓智教育教師離職傾向高過國小教師、年齡越輕的教師離職意念越強、從未教過普通班者比有多年執教經驗者越想離開、在擔任啓智教育教師之前曾有過其他工作經驗者離職傾向亦高於未有轉業經驗者，教育主管當局在思考降低特教教師高離職異動率的對策時，似可先從具有上述特質的教師著手。而有鑑於啓智教育教師對於教育制度與現況的認同度，對其離職意念造成最為顯著的影響，教育主管當局未來在推動各項特教方案時，應格外重視與第一線工作者間的溝通協調，以期獲得最大的認同與支持，方能使行政與教學間產生良性互動、共創雙贏。

三、建議

(一)在教育主管單位方面

1.明確界定啓智教育教師的工作內容

研究中有比例頗高的啓智教育教師對於自己是「教師」抑或是「保母」感到困惑與不滿。由於重度障礙學生日漸成為啓智班中的主要成員，啓智教育教師工作內容的模稜兩可，更使其面對教學與生活輔導工作必須同時兼顧而感到心力交瘁。教育主管當局可以藉由座談或公聽會的方式，妥善區辨啓智教育教師與教師助理員的工作性質與具體任務，藉以為啓智教育教師的專業形象做明確的定位。

2.辦理新進人員研習

就本研究結果看來，越年輕、工作資歷越淺者的離職傾向越高、工作信念亦較薄弱。由

此可知，年輕的啓智教育教師因應教學工作壓力的策略與抗壓性皆有待加強。教育主管當局應重視這群新進教師的輔導，以避免其在對教育制度與現況了解不夠的情況下，因無謂的盲目摸索，而耗損其對教學工作的熱忱與衝勁。教育行政主管機關應多加強辦理啓智教育新進教師的工作講習，使其在工作前先了解啓智教學的使命、重要性、具體工作內容、方法，以及面臨困擾和阻礙時的求助管道等。有系統的說明和溝通，將對穩定新進教師的工作情緒、強化其工作應變能力、甚至增進其對啓智教學工作的承諾與投入有絕對裨益。

3. 重視啓智教育教師的專業遴選

本研究發現，抽樣對象中由特教系（所）畢業者僅佔19.0%，若再加上由師院特教組畢業者，亦僅佔全體調查對象的四分之一左右（參見表三）。然而，卻有43.1%的教師是藉由特教學分班進修方式取得合格任教資格，更尚有32.4%的填答對象目前尚未具備特教專業背景。若再加上啓智教育教師中離職傾向偏高者達三成以上、以及若干學校仍有將不適任教師安置於啓智班的情況觀之，則劣幣驅逐良幣的現象，實可能成爲今後啓智教育界的一大隱憂，值得教育主管當局重視。

4. 重新檢討「零拒絕」教育政策

由本研究的發現可知，啓智教育教師雖不會因學生的學習潛能欠佳，而導致教學受挫，或影響教學士氣。然而，若班級中學生障礙類別過多，則對教師的工作滿意、專業效能、甚至整體離職傾向將造成負面的影響。特殊教育「零拒絕」的政策，已對啓智班的生態，帶來前所未有的衝擊。今日的啓智班，已由招收單一智能障礙類別的特殊班級，轉而成爲以智能障礙爲主障礙的各類身心障礙兒童爲主的重度障礙班級，再加上招收人數上下限的規定，啓智教育教師所面臨的不只是學生障礙程度加重的問題，人數的不減反增、學生需求的日漸多

元，更使啓智教育教師感受更多的工作負荷與壓力。如果「零拒絕」是國家既定的特殊教育政策，則教育主管單位當思如何合理改善因學生障礙程度加重，與障礙類別增加所造成的教學困擾與挫折，還給啓智教育教師一個適宜的工作環境。

5. 加強學校辦理特教行政績效的考評

從研究中得知，許多啓智教育教師對於行政支援特教最不滿意的，便是學校行政人員可議的領導風格。教育主管當局似可考慮將學校辦理特教行政績效，列入常態考評的重點項目之一，並且讓此評量結果，直接關係到行政人員（特別是校長）的考核，使熱心辦理特教業務的行政人員得以受到肯定與增強，使存心敷衍者心生警惕。

6. 重視特教新政策推行前的宣導工作

教師對於當前特教制度的認同與否，對於其留任意願造成最大的影響。教育主管當局在推動各項特教新政策的同時，應透過各種可行的方式（如：報紙或特教專業期刊中的專欄說明、教師研習時的宣導等），充分傳達新政策或方案的目的、意義與功能，才能避免教師在資訊不足的情況下，產生情緒的反彈。

7. 建立專家支援系統

本研究中發現啓智教育教師對於特教制度與現況的認同程度、自評專業效能的高低是最能預測離職傾向的兩個影響變項。國內外探討教師離職異動的文獻亦指出，學生偏差行爲、不良的工作條件、時間的壓力、以及不良的學校風氣等都足以令教師產生工作倦怠或壓力，進而萌生去意。師資培育單位擁有龐大的特殊資源，教育主管當局似可根據各專業領域的需求，從而建立一個專家支援系統，藉由學有專精的專家學者，定期且持續地提供輔導區內臨床教學教師解決實務工作問題，降低特教教師的工作無力感。

（二）在學校行政人員方面

1. 提供行政支援，暢通溝通管道

「行政督導不佳」是國內外文獻中特教教師對於工作環境最不滿意的项目之一，在本研究中與行政支援特教有關的題項（如：「工作壓力」之第4題、第7題；「制度與現況」之第4題、第14題）皆有偏高的趨勢，可見教育行政人員的領導風格，將對教師的教學熱忱造成直接的影響。學校行政主管對於特教工作應主動了解，積極支援，並給予有形或無形的工作肯定，以具體行動掃除啟智教育教師自嘲是「次等教師」的感受。更重要的是，開放校內溝通管道，讓下情真正能上達，且以身作則地帶動全校師生對特殊教育工作的肯定與接納，充分做到上行下效，提供啟智教育教師一個受肯定、受激勵的工作環境。

2. 對校內宣導並肯定特殊教育工作者

啟智教育教師普遍反應學校同事對啟智教育工作認識不夠，態度消極。此種現象或導因於一般教師對特殊教育的認知不足，缺少接納。學校或可藉由例行的活動（如：週會時間、輔導活動、班際比賽、校慶活動等）或是定期出版的校刊、輔導月刊等循序漸進地宣導特教理念，並表彰特教教師的辛勞。

3. 建立普通教育與特殊教育教師的交流

在本研究中發現，具有越多年普通教育任教經驗者其離職傾向遠低於未具有普通班教學經驗者；且研究對象普遍反應未能獲得普通班同事對特殊教育的認同與支持。學校行政人員似可嘗試讓普通班級教師與特教教師達到某種程度的交流，讓雙方從做中學了解彼此的工作性質與工作負荷，進而增進普通班級教師對於特殊教育的認同與支持。

4. 輔導新進特教教師

就本研究結果可知，年輕且教學年資較淺的啟智教育教師因應工作壓力的策略與抗壓性皆較資深教師為差。因此，學校行政人員可以比照實習教師輔導制度建立類似的新進教師輔

導措施，讓校內工作穩定性高、人格特質與專業效能俱佳的資深教師，對新進教師進行個別輔導，如此當可避免新進人員因對學校制度與規定的陌生，而產生不必要的誤解或徒增盲目摸索的時間。

5. 提昇啟智教育教師工作士氣

教師工作士氣與教學效能有著極為密切的關係，學校行政人員應扮演教師工作士氣的「加油站」。彙整問卷調查中填答教師認為「最不同意（符合）」的題項，則學校行政人員對於提昇啟智教育教師的工作士氣，至少可有下列五項積極的做法：(1)減少啟智教育教師非教學相關工作的負擔，(2)避免將不適任教師安排任教於啟智班，(3)重視啟智教育教師教學決定的自主權，(4)規劃合理可行的協同教學模式，並督促其實施績效，(5)防範學生行為問題所可能帶給教師之工作傷害或困擾等。

(三) 在啟智教育教師方面

1. 提昇對特殊教育制度與現況的認知

研究者發現許多啟智教育教師教學挫折感的來源在於對於特殊教育新近制度與規定的認知不清，啟智教育教師宜藉由平時多吸收特教新知，或透過在職研習及學分進修方式，充實特教知能，使自己不但了解特殊兒童的特質、熟悉教學內容、具備特教行政能力、了解特殊教育與殘障福利的相關法規，使自己成為博學多聞的特教人。

2. 加強心理建設

本研究顯示，許多啟智教育教師對自己所扮演的角色感到質疑與困惑，對於學生的未來亦感消極悲觀，顯見啟智教育教師心理建設有再增強的必要。啟智教學工作一路走來，必須要有一顆不受外力影響，視工作為神聖使命，以從事特殊教育為榮的心，如果無法具備上述特質，則即使工作環境得到改善、工作條件更形優渥，仍無法有效減低啟智教育教師的離職意念。

(四)在未來研究方面

1.就研究對象而言

本研究以國中小啓智教育教師為選擇樣本，未能將目前任職於啓智學校者涵蓋其中，因此在研究推論上有所限制，未來的研究宜擴大調查對象的範圍，以做更廣泛的了解。此外，本研究的有效回收率雖高達81.4%，但仍有70位啓智教育教師未回寄問卷（參見表三）。這群未能針對研究議題表達意見者，究竟是因問卷無法有效投遞，或因工作忙碌無時間回寄，甚或因其已對特教心灰意冷而缺少回饋動機，頗值得深入探討，未來的研究可對未回饋者進行全面的了解，將可使整體研究發現更為客觀周延。

2.就研究方法而言

本研究以問卷調查方式進行啓智教育教師離職傾向之研究，此研究方法雖為大多數相關文獻所使用，便於研究結果的比較與詮釋，然對於部分研究議題亦恐有不夠深入之憾，未來研究似可藉由質量並重方式，使用大規模問卷調查並輔以個案訪談或其他適合方式，深入了解特教教師，尤其是具有高離職傾向教師對於研究相關議題的見解。

3.就研究變項而言

本研究中以13個背景變項來探討其與國中小啓智教育教師離職傾向的關係，結果顯示其中只有6個變項直接或間接地對於離職意念造成影響。換言之，仍有超過二分之一的變異來自其他變項，因此未來研究可探討其他背景變項（如：人格特質、職前特教經驗等）與教師離職傾向的關係，以更深入了解形成或影響離職的各種因素。

4.就後續研究方向而言

後續研究可以嘗試以實際的「離職行為」代替本研究之「離職傾向」，衡量工作滿意、工作壓力、專業效能、工作信念、及制度與現況等五個影響變項與實際離職行為間的關係。後續研究亦可針對本研究中離職傾向偏高之教

師群，進行持續的追蹤觀察，以深入了解離職傾向與離職行為間的關係。

參考文獻

一、中文部分

- 毛連塹（民81）：**臺灣地區未來六年（八十至八十五學年度）國小特殊教育師資供需情形之推估研究**。臺北：教育部教育研究委員會。
- 何東墀（民78）：**國民中學益智班教師工作滿意工作壓力與工作倦怠之調查研究**。**特殊教育學報**，4，1-67頁。
- 吳武典（民81）：**第二次全國特殊兒童普查報告**。輯於國立臺灣師範大學特殊教育研究所主編**第三屆中美特殊教育科技研討會：科技在特殊教育的角色應用與評估**（123頁）。臺北：國立臺灣師範大學。
- 林千惠、盧台華（民86）。**我國國中身心障礙類特殊教育師資培育課程之現況與問題調查研究**。行政院國科會計畫成果報告。
- 張蓓莉（民81）。**臺灣地區未來六年（八十至八十五學年度）國中特殊教育師資供需情形之推估研究**。臺北：教育部教育研究委員會。
- 張文奇（民87）。**國立彰化師範大學特殊教育學系畢業生離職傾向之調查研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。未出版。
- 張宏亮（民81）。**學校專任運動教練離職因素之研究**。**中華民國體育學會體育學報**，14，123-143頁。
- 教育部（民84）。**全國身心障礙教育會議實錄**，（27-233頁）。臺北：教育部。
- 陳清溪（民80）。**國民小學啟智班教師工作滿意及工作士氣之調查研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。未出版。

蔡崇建 (民74)。特殊教育教師異動狀況及其相關因素之探討。國立臺灣師範大學輔導研究所碩士論文。未出版。

蕭朱亮、林素卿、陳美伶、張錦文 (民86)。高雄市國小特殊教育教師工作滿意工作壓力及專業之調查研究。高雄市旗津區中洲國民小學未出版研究報告。

二、英文部分

- Arnold, H. J., & Feldman, D. C. (1982). A multivariate analysis of the determinants of job turnover. *Journal of Applied Psychology, 67*, 350-360.
- Banks, S. R., & Necco, E. G. (1990). The effects of special education category and type of training on job burnout in special education teachers. *Teacher Education and Special Education, 13*, 187-191.
- Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1991). Teachers' decisions to transfer from special to general education. *The Journal of Special Education, 24*, 496-511.
- Boe, E. E., Cook, L. H., Kaufman, M. J., & Danielson, L. (1995). *Special and general education teachers in public schools: Sources of supply in national perspective*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania, Graduate School of Education, Center for Research and Evaluation in Social Policy.
- Boe, E. E., Bobbitt, S. A., & Cook, L. H. (1997). Whither didst thou go? Retention, reassignment, migration, and attrition of special and general education teachers from a national perspective. *The Journal of Special Education, 30*(4), 371-389.
- Brownell, M. T., Smith, S., & Miller, D. (1995). *Attrition of special educators: Why they leave and where they go*. (ERIC Document Reproductive No. ED389 156)
- Choy, S. P., Medrich, E. A., Henke, R. R., & Bobbitt, S. A. (1992). *Schools and staffing in the United States: A statistical profile, 1987-88*. Washington DC: National Center for Education Statistics.
- Fimian, M. J., & Blanton, L. P. (1986). Variables related to stress and burnout in special education teacher trainees and first-year teachers. *Teacher Education and Special Education, 9*, 9-21.
- Keiper, R. W., & Busselle, K. (1993). The rural educator and stress. *Rural Educator, 17*, 18-21.
- Lam, P., Foong, Y. Y., & Moo, S. N. (1995). Work life, career commitment, and job satisfaction as antecedents of career withdrawal cognition among teacher interns. *Journal of Research and Development in Education, 28*(4), 231-236.
- Lawrenson, G. M., & McKinnon, A. J. (1981). A survey of classroom teachers of the emotionally disturbed: Attrition and burnout factors. *Behavioral Disorders, 8*, 41-49.
- Marlow, L. (1996). *Teacher job satisfaction*. (ERIC Document Reproductive No. ED393 802)
- Miller, H. E., Katerberg, R., & Hulin, C. L. (1979). Evaluation of the Mobley, Horner and Hollingsworth model of employee turnover. *Journal of Applied Psychology, 64*, 509-517.
- Mobley, W. H. (1977). Intermediate linkages in relationship between job satisfaction and employee turnover. *Journal of Applied Psychology, 62*(2),

- 237-240.
- Mobley, W. H., Horner, S. O., & Hollingsworth, A. T. (1978). An evaluation of precursors hospital employee turnover. *Journal of Applied Psychology*, *63*, 408-414.
- Parasuraman, S. (1982). Predicting turnover intentions and turnover behavior: A multivariate analysis. *Journal of Vocational Behavior*, *21*, 111-121.
- Rotter, N. G., Mills, M. K. (1982). *The relationship between organizational commitment, intention to remain and attitude towards*. (ERIC Document Reproductive No. ED222 817)
- Wright, M. D. (1986). *Relationships among esteem, autonomy, job satisfaction, and the intention to quit teaching of experienced industrial education teachers*. (ERIC Document Reproductive No. ED276 865)

Bulletin of Special Education 2000, 19, 15–36

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

A STUDY ON THE INTENTION TO QUIT OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS FOR STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

Chien-Hui Lin

National Chung-Hua University of Education

ABSTRACT

The study was intent to understand teachers for students with mental retardation regarding their intention to quit from job, and its relationships with job satisfaction, job stress, professional efficacy, job morale, as well as their recognition on current policy in our field. A self-developed questionnaire was used to collect data. A total of 306 teachers sent back the survey with a respondent rate of 81.4%. The results showed that: (1) the overall turnover intention of the respondents was moderate, the majority of teachers were willing to stay in job. However, the respondents expressed more negative comment on 34.4% of the questionnaire items, especially on their feeling toward job satisfaction, job stress, and the recognition on current policy. (2) Demographic data (i.e., school type, age, years of experiences in normal education, and transfer experience) show statistically significant influences of a teacher's turnover intention. Teacher who taught in the elementary school level, in his/her older age, with several years of normal education experiences, and never have job transfer experience was considered having lower intention to quit.

Key words: Special education, Mental retardation, Turnover intention