

國小教師心理需求困擾與因應策略 之概念模式驗證研究

李 坤 崇

國立成功大學教育研究所

摘 要

本研究旨在以 Maslow 需求層次論, Lazarus 因應理論, 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, 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, 來探討心理需求困擾與因應策略的關係, 並採用線性結構關係來驗證「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」的適切性。結果發現:(1)心理需求困擾與因應策略具顯著負相關, 且透過三組典型因素相互影響。(2)國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式欠佳。(3)就研究發現提出刪除屬性變項, 刪除教學態度對心理需求困擾關係、工作滿意度對因應策略關係的概念修正模式。

關鍵詞：國小教師、心理需求困擾、因應策略

壹、緒論

一、研究緣起

四十多年來，台灣地區數十年來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，而國小教育為各級學校教育之基礎，國小教師的付出與辛勞，應獲各界的肯定與讚揚。然而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，已使國小教師地位不復往日崇高。

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）調查全台灣地區 1,116 名國小教師，結果顯示有 27.8% 的國小教師打算提早辦理退休，有 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，或難以克服的困難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頗多心理需求困擾，然而國小教師產生心理需求困擾後，採取哪些因應策略？心理需求困擾與因應策略的關係為何？乃協助國小教師滿足心理需求的基本前提。

李坤崇（民83a）依據 Maslow 需求層次論與參酌有關文獻，試著提出「國小教師心理需求強度和心理需求困擾概念模式」，以 1,156 名國小教師的施測資料，採用線性結構關係（LISREL）來驗證此概念模式，結果發現此概念模式欠佳，乃就研究發現提出刪除性別、年齡、學歷、擔任職務等屬性變項，刪除教學態度與心理需求困擾、工作滿意度與心理需求強度等潛在自變項與潛在依變項的關係，以及將心理需求分為三類需求的理論修正模式。Maslow（1970, p.274）認為「人類所有行為係由需求所引起，強調心理需求獲得滿足，個體才會朝著健康方向發展；心理需求若受到嚴重挫折，個體將會產生疾病。」然而，Maslow 並未深入闡述心理需求挫折之後到產生疾病的歷程，未系統明確地說明個體如何因應心理需求挫折所衍生的困擾。因此，本研究乃參酌李坤崇（民83a）的需求分類模式來探討心理需求困擾與因應策略的關係，試

著提出「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」，採用線性結構關係來驗證此概念模式的適切性，俾供往後修正此理論模式的參考。

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、探討國小教師心理需求困擾與因應策略的關係：分析國小教師三項心理需求困擾與四項因應策略的交互關係，了解何種心理需求困擾與何種因應策略的相關最高、同一心理需求困擾與各項因應策略的相關程度，俾供擬定減少教師心理需求困擾並提升因應策略效果之參考。

二、考驗國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式的適切性：依據 Maslow 需求層次論，Lazarus 因應理論，其他學者論述與實徵性研究發現及李坤崇（民83a）的研究結果，試著提出「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」，採用線性結構關係來驗證此概念模式的適切性，作為以後修改此概念模式的參考。

三、重要名詞詮釋

因限於篇幅，僅呈現下列兩項最重

要的名詞：

(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。論及三種需求困擾係指受試者在「教師需求困擾量表」（李坤崇，民86）中各分量表得分而言，分數愈高表示受試者的心理需求困擾愈多。

(二)因應策略：因應策略係個體面對超過本身所擁有資源的內外情境或問題時，為免產生壓力、焦慮、威脅或其他身心疾病，努力去處理情境或問題的動力歷程。本研究稱因應策略係指在「教師因應策略量表」（李坤崇，民84）的四個分量表得分而言，得分愈高表示因應策略愈佳。

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)本研究因限於研究方法限制，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。
- (二)本研究因限於採用自陳式研究工具，雖於施測歷程力求取得教師信任，並告知兩個月之後可收到測驗結果，但仍難以避免社會期望效應。
- (三)本研究將心理需求分為三類需求的適切性，仍有待本研究與往後研究持續驗證與改善。

貳、文獻探討

本文獻探討分為教師心理需求概念模式，國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式兩部分，分別闡述於后：

一、教師心理需求的概念模式

依Maslow需求層次論、需求滿足論及有關心理需求的文獻，研究者試著研擬教師心理需求的概念模式（如圖1所示），茲說明於下：

一、教師個人內在結構和教師在學校環境中的工作滿意度係影響教師心理需求的兩大向度：Maslow（1970）認為需求受個體本身內在結構和社會環境的影響；更強調人的主觀經驗係心理學

的基本資料，唯有透過個體的主觀經驗世界才可真正了解他們，分析個體對社會環境的主觀經驗重於覺察個體所處的社會環境。因此，探討教師心理需求時，分析教師在學校環境中的工作滿意度比了解學校環境重要，例如同在一所學校服務的教師身處相同的學校環境，但由於對學校環境的主觀經驗互異，直接影響教師間產生不同的工作滿意度，間接影響教師間產生不同的心理需求。

二、教師個人內在結構包括自我概念、教學態度和屬性變項等因素：教師對自己的看法、態度、意見和價值判斷的綜合會產生正向或負向的自我概念；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、對教育原理的了解和對教師職責的體認則會產生優劣的教學態度，因此教師對個人的認知、對教育事業的認知當會影響其心理需求的滿足。另外，經分析國內外有關實徵性研究，發現性別、年齡（或服務年資）、學歷、職務等四個屬性變項對教師心理需求的影響甚大。因此，分析教師個人內在結構宜從自我概念、教學態度、屬性變項等三方面著手。

三、教師在學校環境中的工作滿意度包括教師對個人的待遇、升遷、進修和設備的滿意度及教師對於學校人際關

係、學校上層領導、學校社會讚賞和學校成就發展的滿意度。

四、教師尋求心理需求滿足，若獲得滿足，則會產生心理的均衡狀態，獲得良好的心理適應。當教師滿足一需求後，會再度追尋更高層次需求，則教師會不斷成長，不斷追求更高層次需求，逐步邁向自我實現的境界。

五、教師尋求心理需求的滿足，若遇到阻礙可能會產生目的性行為或逃避性行為。逃避性行為係教師降低需求層次，讓自己處於均衡狀態；目的性行為係教師朝既定需求目標邁進，但易形成需求困擾。教師面對需求困擾所採的因應策略影響心理健康甚鉅，若教師採取因應策略有效，則會獲得需求滿足；倘採取因應策略無效或外界的威脅過於強大，且遭受長期或嚴重困擾，則會產生心理疾病。

六、教師面對需求困擾的因應策略，Maslow（1970）於「動機與人格」一書的第十章中論及行為可分成表現行為和因應行為。表現行為僅表現、反映或表達個體的狀態，此行為多半是與生俱來的、行動不是為了滿足需求，只是一種從屬現象，具有非工具性、無目標、不受控制、無意識和從屬性等五個特性。因應行為係個體努力去解決問題、

補償內在匱乏、克服挫折、追尋目標的歷程，旨在滿足個體需求或消除個體緊張和威脅，具有工具性、適應性、機能性、目標性、易受控制、有意識等六個特性，個體的因應行為多半是後天學習的結果，深受環境、文化的影響。然而Maslow並未系統而明確的闡述因應行為的類別。因此，研究者以Lazarus因應理論、其他學者論述及有關因應策略的文獻來補充Maslow理論，本研究依文獻分析結果將因應策略分成解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、逃避策略等四類策略。

由於研究時間、研究工具、行政支援與研究者能力的限制，難以短期完成「教師心理需求的概念模式」整個模式的驗證研究。研究者先於民國八十三年驗證「國小教師心理需求強度和心理需求困擾概念模式」（李坤崇，民83a），再於本研究繼續驗證「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」（為節省篇幅，見圖2之概念模式分析結果），期能逐漸累積實徵性研究發現，以修改「教師心理需求的概念模式」。

二、國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式

本節先探討心理需求困擾與因應策

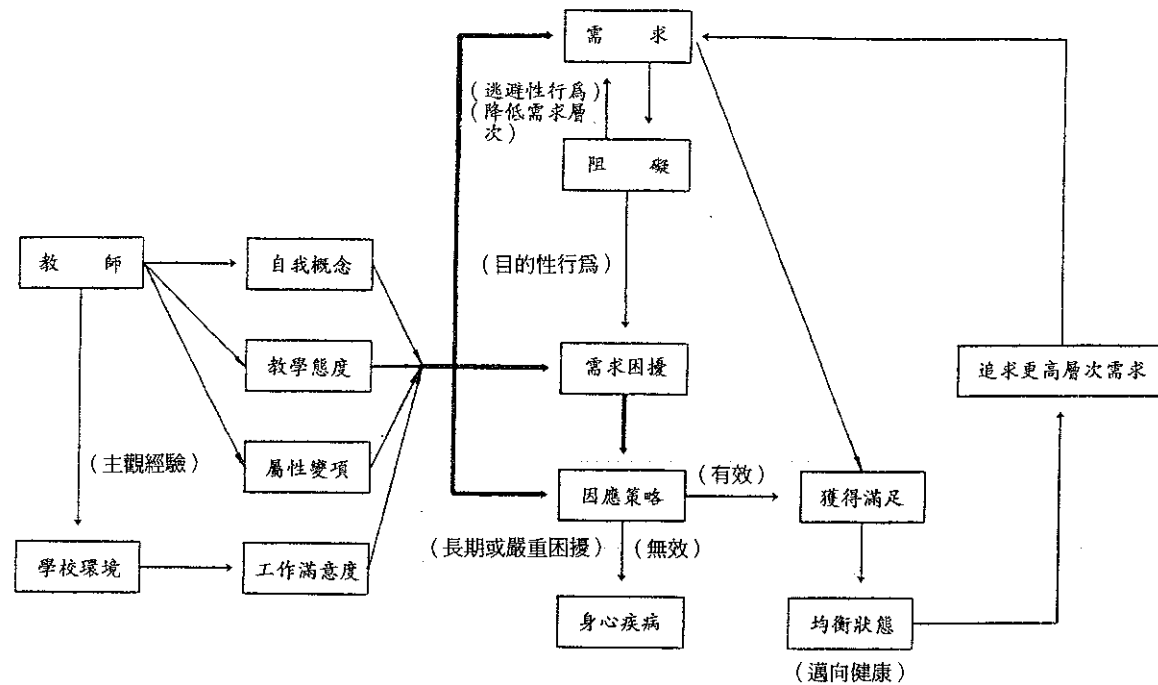


圖 1 教師心理需求的概念模式

略關係，再闡述「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」。

(一)心理需求困擾與因應策略關係

李坤崇、周燦德、歐慧敏(民84)以「教師生活需求量表」、「教師因應策略量表」來施測802名國小教師，結果發現：(1)國小教師的五項心理需求困擾、心理需求困擾總分等六項分數分別與四項因應策略、因應策略總分的30個相關中，有22個相關具顯著負相關

，深入分析，顯示尊重需求困擾、自我實現需求困擾愈少的國小教師，愈常採取解決問題策略、避免逃避策略、改變策略；愈常採取避免逃避策略的國小教師，所遭遇的各項心理需求困擾愈少。(2)五項心理需求困擾透過三組典型因素共可解釋四項因應策略總變異量的18.82%，依其各組典型因素的變項關係，顯示：尊重需求困擾與避免逃避策略的負相關最高；生理、安全需求困擾與解

決問題策略、改變策略具較高的正相關；自我實現需求困擾與改變策略具較高的負相關，與解決問題策略具較高的正相關。(3)依據三組典型因素的變項關係，命名為尋求成長的直接面對適應、維繫生存的直接面對適應、自我解決的突破適應。

Mckeighen(1984)以教師評定量表對108名國小一年級學生及其父母施測，結果顯示：(1)父親教育程度最能預測孩子適應性因應行為(解釋量為9%)，次為孩子自我尊重(解釋量為6%)。(2)性別及孩子年齡則無顯著預測力。O'brien(1987)對101名血管硬化病人施測，發現：(1)自我尊重與問題重心因應行為有顯著正相關。(2)社會支持與問題重心因應行為無顯著相關。(3)自我尊重與社會支持只能解釋問題重心因應行為變異的4.3%。Keck(1989)以90位慢性病人為研究對象，施以Basic Needs Satisfaction Inventory、Coping Strategies Scale、和Social Support Questionnaire等研究工具，結果發現：基本需求滿足與因應策略呈正相關，自我實現需求滿足與因應有效性呈正相關。Reider(1989)對76名家人患有重病的成人施測，施以Critical Care Family Needs Inventory和

Family Crisis Oriented Personal Evaluation Scale研究工具，結果發現：(1)家庭需求滿足與家庭適應無關。(2)家庭因應策略(尋求精神支持與被動評估)與家庭適應有正相關。Moneyham(1991)以302名21歲到68歲的婦女為對象，施以自編問卷，發現：自我尊重可降低情緒取向因應行為，增進問題取向因應行為。Rudy(1991)對181名去日本避暑的美國高中生施以Tennessee Self Concept Scale、Social Reticence Scale、UCLA Loneliness Scale和Social Provision Scale等工具，結果發現：社會需求或社會支持較高者較常用計劃性的問題解決和再評估的策略；而孤獨的高中生則較常採用逃避性策略。綜上所述，本研究提出研究假設一：「國小教師心理需求困擾與因應策略有顯著負相關」。

(二)國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式

茲說明「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」於下：

1.潛在依變項方面：潛在依變項包括心理需求困擾、因應策略兩項。(1)心理需求困擾分類模式：依據李坤崇(民83a)驗證「國小教師心理需求強度和心理需求困擾概念模式」的研究發現，

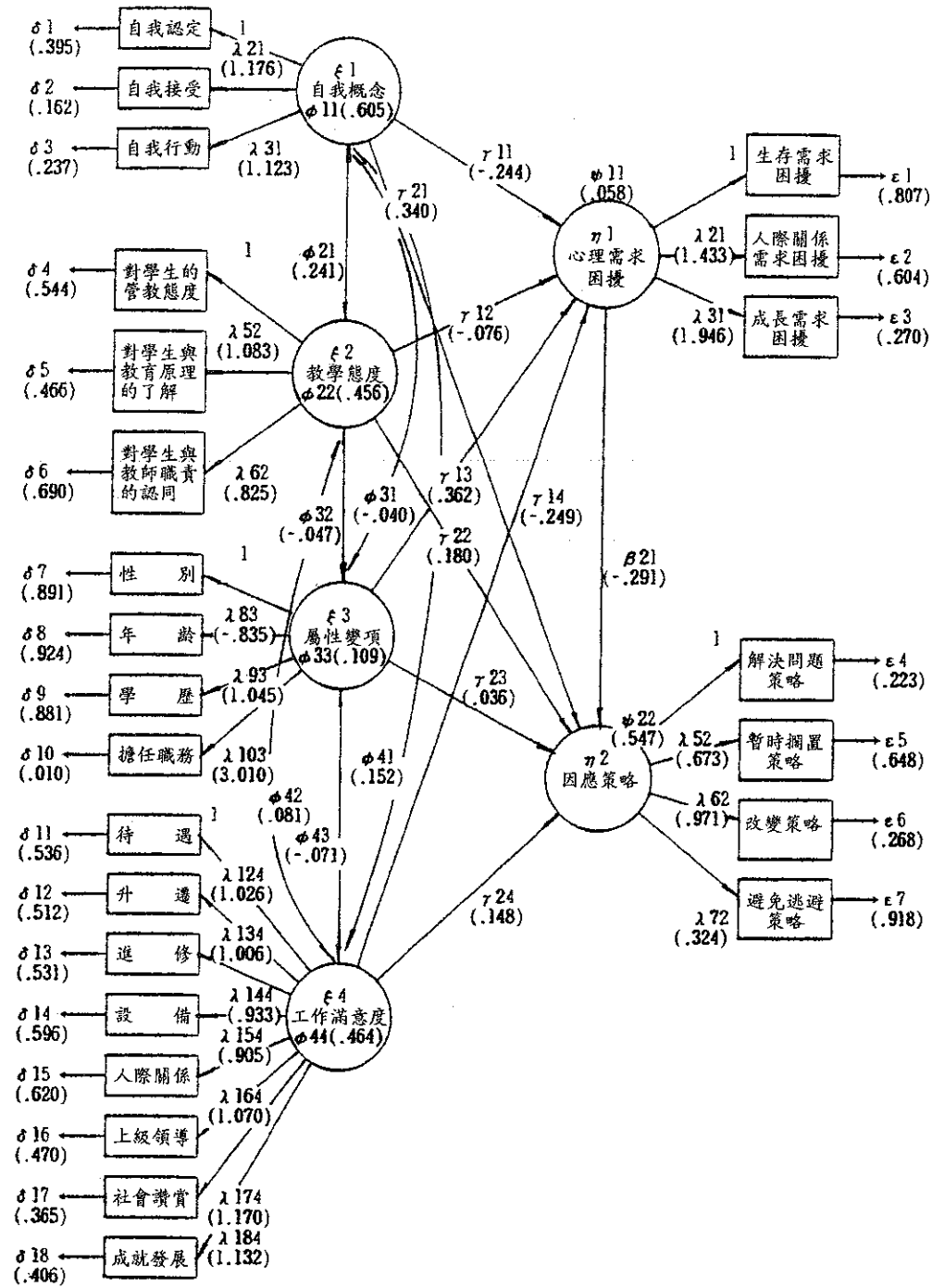


圖 2 國小教師心理需求困擾和因應策略概念模式之分析結果

將心理需求困擾分為生存需求困擾、人際關係需求困擾、成長需求困擾等三類需求。(2)因應策略分類模式：根據文獻分析結果將因應策略分成解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、逃避策略等四類策略，僅逃避策略為負向因應策略，為便於解釋與呈現結果，將逃避策略改為「避免逃避策略」，使四類策略名稱均為正向策略。(3)潛在依變項之間的關係：依據「教師心理需求的概念模式」整個模式，分析個體產生心理需求困擾後採取因應策略的有效性，因此，僅探討「心理需求困擾對因應策略的關係」。

2. 潛在自變項方面：潛在自變項包括自我概念、教學態度、屬性變項、工作滿意度四項。(1)自我概念分類：因李坤崇(民83a)分別以自我觀念的內在架構、外在架構來驗證「國小教師心理需求強度與心理需求困擾概念模式」，結果發現自我觀念內在架構所得結果較佳，本研究乃採內在架構的分類模式。(2)教學態度分類：因李坤崇(民83a)未提出修正，故仍將教學態度分為對學生管教的態度、對學生與教育原理的了解、對學生與教師職責的認同等三類。(3)屬性變項：本擬採取李坤崇(民83a)驗證「國小教師心理需求強度和心理需求

困擾概念模式」的研究發現，將屬性變項刪除；然因李坤崇、周燦德、歐慧敏(民84)發現不同性別、年齡、擔任職務國小教師的因應策略均具顯著差異，且擔任職務、年齡與國小教師的因應策略具中等關係強度；李坤崇(民83a)發現不同學歷國小教師在心理需求困擾、心理需求強度均具顯著差異，為免遺漏重要變項，本研究仍試著將屬性變項分為性別、年齡、學歷、擔任職務等四類，俾以研究發現作為往後修正之依據。(4)工作滿意度：採取李坤崇(民83a)的分類模式，將其分為待遇、升遷、進修、設備、人際關係、上級領導、社會讚賞、成就發展等八類。(5)潛在自變項之間的關係：採充分試探方式，分別探討四個潛在自變項兩兩之間的關係。3. 潛在自變項與潛在依變項關係方面：李坤崇(民83a)提出「刪除教學態度與心理需求困擾關係」的建議，此建議以五項心理需求困擾的分類為基礎，而本研究的心理需求困擾分為三類，故仍試著探討四個潛在自變項與兩個潛在依變項的交互關係，期能充分試探以免刪除重要關係。

本研究針對「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」，提出研究假設三：「國小教師心理需求困擾與因應

策略概念模式適合」來進行驗證，期以此研究結果為基礎再深入來驗證或修改此概念模式。

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)國小教師的心理需求困擾與因應策略有顯著負相關。
- (二)國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式適合。

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與學校類型（智、仁、勇三類）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、屏東縣塹子國小等南區 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

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
	擔 任 職 務				學		歷				
	校長 主任 教師				師範院校 研究所與大學		一般 大學		專科 與師範		
人 數	26 63 766				260		118		477		

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。

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。

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

進行本研究所運用之六項工具信效度，經驗證結果均頗佳，限於篇幅僅扼要簡述量表內涵、信效度。

(一)教師需求困擾量表

李坤崇（民 86）以 Maslow 需求層次論、李坤崇（民 83a、民 83b）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「教師因應策略量表」。此量表分為生存需求、人際關係需求、成長需求等三個因應策

略分量表，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、隔四週重測信度分別為 .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)教師因應策略量表

李坤崇（民 84）以 Lazarus 理論為基礎，再參酌其他學者論述與實徵性研究以及有關因應策略的工具，編製成此量表。此量表包括解決問題、暫時擱置、改變、避免逃避等四個因應策略分量表，形式採 Likert 式四點量表。量表各量表之隔兩週、隔四週重測信度係數分別界於 .7834 至 .8241 之間界於 .7258 至 .7936 之間，全量表之則分別為 .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，校長評定結果與此量表三個分量表結果的相關係數為 .8849、.8575、.7460，此量表與教師生活需求量表的相似程度為 .7215；以性別、年齡、擔任職務、學歷等差異，內在相關及驗證性因素分析來驗證建構效度，顯示量表信度、效度頗佳。

(三)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。簡式量表八個分量表的 α 係數界於序為 .8434 至 .9312 之間，八個分量表的隔四週重測信度係數界於 .8165 至 .8914 之間，全量表則為 .8966，可見此簡式的「田納西自我概念量表」穩定性頗佳。以 855 名國小教師為樣本，就自我觀念的內在架構採用 LISREL VII 來進行驗證性因素分析，結果發現理論模式適合度頗佳。

(四)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。

(五)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。運用因素分析的方法考驗其建構八個分量表的效度，結果發現只有一個因素。各分測驗之因素負荷量最小在 .65 以上，特徵值 4.41 可解釋分量表 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。

(六)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。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。

四、研究步驟資料處理

研究進行之步驟，於民國 83 年 2 月正式著手重新收集和概覽有關 Maslow 需求層次論之理論著述，與有關實徵性研究，再於 83 年 4 月依據李坤崇（民 83a）研究發現重新收集文獻資料，以決定研究目的與形成研究假設。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 84 年 6 月中旬整理與分析調查結果，7 月個別寄發受試樣本的施測結果。

本研究以 PRELIS、LISREL、SPSSPC/PC+ 等統計套裝程式進行分析，運用的統計方法為：

(一)採用 Pearson 積差相關來了解國小教師的心理需求困擾與因應策略的關係，以驗證研究假設一。以典型相關來分析再深入探索教師心理需求困擾與因應策略的典型相關。

(二)以線性結構關係來探討國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式的「基本適合標準」、「整體模式適合度」、「模式內在結構適合度」等三項標準是否適合？以驗證研究假設二。分析資料時，先以 PRELIS 將學歷、擔任職務資料轉換為常態分配的潛在連續變數後，再進行分析。

肆、研究結果與討論

因限於篇幅，僅扼要摘述國小教師因應策略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與因應策略的關係

(一)兩組變項的積差相關

由表 2 可知：國小教師的三項心理

需求困擾以及心理需求困擾總分等四項分數分別與四項因應策略以及因應策略總分的 20 個相關中，無顯著相關者有 4 個，具顯著正相關者有 1 個，其餘均具顯著負相關者，可見「研究假設一」大部份獲得支持。茲就相關高低說明之：

(一)四項因應策略與「生存需求困擾」的相關，由高而低依序為避免逃避策略、暫時擱置策略、解決問題策略、改變策略；與「人際關係需求困擾」的相關，由高而低依序為避免逃避策略、改變策略、解決問題策略、暫時擱置策略；與「成長需求困擾」的相關，由高而低依序為解決問題策略、避免逃避策略、改變策略、暫時擱置策略；而與「心理需求困擾總分」的相關，由高而低依序為避免逃避策略、改變策略、解決問題策略、暫時擱置策略。

(二)生存需求困擾、人際關係需求困擾、心理需求困擾總分與避免逃避策略的負相關均最高，成長需求困擾與解決問題策略的負相關最高。人際關係需求困擾、成長需求困擾、心理需求困擾總分與暫時擱置策略的負相關均最低，生存需求困擾與改變問題策略的

表 2 心理需求困擾與因應策略之相關

	解決問題策略	暫時擱置策略	改變策略	避免逃避策略	因應策略總分
生存需求困擾	-.0358	.1010 ++	-.0235	-.3619 +++	-.1263 +++
人際關係需求困擾	-.2080 +++	-.0585	-.2189 +++	-.3948 +++	-.3156 +++
成長需求困擾	-.3921 +++	-.1125 +++	-.3826 +++	-.3829 +++	-.4468 +++
心理需求困擾總分	-.2302 +++	-.0276	-.2362 +++	-.4549 +++	-.3421 +++

負相關最低。

(三)三項心理需求困擾與「解決問題策略」、「改變策略」、「因應策略總分」的相關，由高而低依序均為成長需求困擾、人際關係需求困擾、生存需求困擾；而與「暫時擱置策略」的相關，最高者為成長需求困擾，最低者為人際關係需求困擾；而與「避免逃避策略」的相關，最高者為人際關係需求困擾，最低者為生存需求困擾。

(四)整體而言，三項心理需求困擾與各項因應策略的相關，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。

由上述分析可發現除暫時擱置策略與生存需求困擾具顯著正相關外，其餘 19 個因應策略與心理需求困擾的相關皆為負相關。

本研究有四分之三支持「國小教師心理需求困擾與因應策略具顯著負相關」的假定，此與 Keck (1989)、Moneyham (1991)、O'brien (1987)、Reider (1989)、Rudy (1991) 等研究發現頗為相符。亦與李坤崇、周燦德、歐慧敏 (民 84) 發現：(1)國小教師心理需求困擾與因應策略絕大部分均顯著負相關。(2)五項心理需求困擾透過三組典型因素共可解釋四項因應策略總變異量的 18.82%。可見，多數研究均發現「國小教師心理需求困擾與因應策略具顯著負相關」。然為深入剖析兩者之關係，特再進行典型相關分析。

二、兩組變項的典型相關分析

為深入分析心理需求困擾、因應策略的關係，乃再以典型相關分析。由於 X 組變項有三個，Y 組變項有四個，故僅能抽出三個典型因素和三個典型相關

表3 心理需求困擾與因應策略典型相關分析摘要表

X 變項	典型因素			Y 變項	典型因素		
	χ_1	χ_2	χ_3		η_1	η_2	η_3
生存需求困擾	-.536	-.742	-.404	解決問題策略	.658	-.658	.026
人際關係				暫時擱置策略	.161	-.505	-.796
需求困擾	-.765	-.297	.571	改變策略	.649	-.657	-.259
成長需求困擾	-.937	.283	-.203	避免逃避策略	.845	.497	.017
抽出變異量	.5836	.2394	.1770	抽出變異量	.3984	.3416	.1753
重疊	.1698	.2420	.0014	重疊	.1159	.0345	.0014
				ρ^2	.291	.101	.008
				典型相關	.539***	.318***	.088*

係數，由表3結果可發現：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。從表3之摘要表來看，X組變項的第一個至第三個典型因素（ χ_1 、 χ_2 、 χ_3 ），可以解釋Y組變項的第一個至第三個典型因素（ η_1 、 η_2 、 η_3 ）的總變異量依序為29.1%、10.1%、.8%。

在三項心理需求困擾部分， χ_1 、 χ_2 、 χ_3 可解釋四項因應策略的總變異量分別為58.36%、23.94%和17.70%。在第一個典型因素 χ_1 所解釋的變異量中，四項因應策略和三項心理需求困擾的重疊指標為.1698，第二個典型因素（ χ_2 ）、第三個典型因素（ χ_3 ）的重疊指標分別為.2420、.0013。重疊部分合計為.4131，可見，四項因應策略能解釋三項心理需求困擾總變異量的

41.31%。

在四項因應策略方面， η_1 、 η_2 、 η_3 可解釋三項心理需求困擾的總變異量分別為38.84%、34.16%和17.53%。 η_1 所能解釋的變異量中，三項心理需求困擾和四項因應策略的重疊指標為.1159， η_2 的重疊指標為.0345， η_3 的重疊指標為.0014，合計為.1518，亦即三項心理需求困擾能解釋四項因應策略困擾總變異量的15.18%。可見，三項心理需求困擾透過三組典型因素共可解釋四項因應策略總變異量的15.18%。

由典型相關的三組典型因素可依其各組典型因素的變項關係，先予以命名並說明內涵於下。

一、第一組典型因素稱為「防弊與利的成長適應」：此組典型因素顯示成

長需求困擾、人際關係需求困擾、生存需求困擾與避免逃避策略、解決問題策略、改變策略具較高的負相關，即國小教師的成長、人際關係、生存需求困擾愈高，運用避免逃避、解決問題、改變策略的頻率愈低。其中以成長需求困擾與避免逃避策略的負相關最高，此顯示國小教師面對成長需求困擾時，會直接面對成長困境再設法突破，會揚棄逃避成長的方式。本研究發現與李坤崇、周燦德、歐慧敏（民84）發現「尊重需求困擾、自我實現需求困擾愈少的國小教師，愈常採取解決問題策略、避免逃避策略、改變策略；愈常採取避免逃避策略的國小教師，所遭遇的各項心理需求困擾愈少。」的結果頗為相符。

二、第二組典型因素稱為「解決與改變的生存適應」：此組典型因素顯示生存需求困擾與解決問題策略、改變策略、暫時擱置策略具較高的正相關，即國小教師的生存需求困擾愈高，運用解決問題策略、改變、暫時擱置策略的頻率愈高。

三、第三組典型因素稱為「擱置性的人際適應」：此組典型因素顯示人際關係困擾與暫時擱置策略具較高的負相關，即國小教師的人際關係困擾愈高，運用暫時擱置策略的頻率愈低。本研究

發現與李坤崇（民83a、民83b）、王進焱（民80）等發現國小教師的人際關係困擾最少有關，國小教師平時的人際關係良好，若臨時發生人際關係困擾則暫時擱置，或為較佳的策略。

二、心理需求困擾與因應策略概念模式之驗證

本研究試著提出與驗證「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」（結果詳見表4），俾供往後修正概念模式的參考。先運用 Jöreskog & Sörbom（1988）發展的DOS-PRELIS 7.16版先將屬性變項資料轉換後，再以DOS-LISREL 7.16版來驗證「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」，統計處理係以國小教師的自我概念、教學態度、屬性變項、工作滿意度為外因變項，以其心理需求困擾、因應策略為內因變項。由於自我概念分為五類的外在架構、三類的內在架構等兩個層面，乃根據李坤崇（民83a）發現「採自我概念內在架構的國小教師心理需求強度和心理需求困擾理論模式較採外在架構的理論模式為佳」的研究結果，採取自我概念內在架構進行概念模式驗證，分析結果詳見表4、圖2。

評估模式適合度時，依據Bagozzi

表 4 國小教師心理需求困擾與因應策略理論模式中各參數估計模式

參數	原始化ML 估計值	標準化ML 估計值	t 值	參數	原始化ML 估計值	標準化ML 估計值	t 值	R(x _i)	R(y _i)
X變項									
λ ₁₁	1.000 (.000)	.778	.000	φ ₁₁	.605 (.046)	1.000	13.136	R(x ₁)=.605	R(y ₁)=.193
λ ₂₁	1.176 (.041)	.915	28.599	φ ₂₂	.456 (.050)	1.000	9.046	R(x ₂)=.838	R(y ₂)=.396
λ ₃₁	1.123 (.041)	.873	27.588	φ ₃₃	.109 (.022)	1.000	4.944	R(x ₃)=.763	R(y ₃)=.730
λ ₄₂	1.000 (.000)	.675	.000	φ ₄₄	.464 (.043)	1.000	10.855	R(x ₄)=.456	R(y ₄)=.777
λ ₅₂	1.083 (.080)	.731	13.475	φ ₂₁	.241 (.027)	.458	8.933	R(x ₅)=.534	R(y ₅)=.352
λ ₆₂	.825 (.067)	.557	12.265	φ ₃₁	-.040 (.010)	-.156	-3.928	R(x ₆)=.310	R(y ₆)=.732
λ ₇₃	1.000 (.000)	.331	.000	φ ₄₁	.152 (.022)	.287	6.919	R(x ₇)=.109	R(y ₇)=.082
λ ₈₃	-.835 (.129)	-.276	-6.456	φ ₃₂	-.047 (.011)	-.209	-4.438	R(x ₈)=.076	
λ ₉₃	1.045 (.142)	.345	7.376	φ ₄₂	.081 (.021)	.177	3.968	R(x ₉)=.119	
λ ₁₀₃	3.010 (.296)	.995	10.176	φ ₄₃	-.071 (.011)	-.315	-6.260	R(x ₁₀)=.990	
λ ₁₁₄	1.000 (.000)	.681	.000	β ₂₁	-.291 (.171)	-.145	-1.707	R(x ₁₁)=.464	R(η _i)
λ ₁₂₄	1.026 (.056)	.699	18.405	δ ₁	.395 (.023)	.395	17.467	R(x ₁₂)=.488	
λ ₁₃₄	1.006 (.056)	.685	18.080	δ ₂	.162 (.017)	.162	9.626	R(x ₁₃)=.469	R(η ₁)=.699
λ ₁₄₄	.933 (.055)	.635	16.885	δ ₃	.237 (.018)	.237	13.175	R(x ₁₄)=.404	
λ ₁₅₄	.905 (.055)	.616	16.410	δ ₄	.544 (.040)	.544	16.682	R(x ₁₅)=.380	R(η ₂)=.295
λ ₁₆₄	1.070 (.056)	.728	19.101	δ ₅	.466 (.041)	.466	11.388	R(x ₁₆)=.530	
λ ₁₇₄	1.170 (.057)	.797	20.655	δ ₆	.690 (.040)	.690	17.116	R(x ₁₇)=.635	
λ ₁₈₄	1.132 (.056)	.771	20.069	δ ₇	.891 (.043)	.891	20.639	R(x ₁₈)=.594	

Y變項	δ ₈	δ ₉	δ ₁₀	δ ₁₁	δ ₁₂	δ ₁₃	δ ₁₄	δ ₁₅	δ ₁₆	δ ₁₇	δ ₁₈	ε ₁	ε ₂	ε ₃	ε ₄	ε ₅	ε ₆	ε ₇	
λ ₁₁	1.000 (.000)	.439	.000	.924 (.045)	.924	20.647													
λ ₂₁	1.433 (.129)	.629	11.134	.881 (.043)	.881	20.636													
λ ₃₁	1.946 (.160)	.854	12.148	.010 (.000)	.010	.000													
λ ₄₂	1.000 (.000)	.881	.000	.536 (.029)	.536	18.615													
λ ₅₂	.673 (.038)	.593	17.808	.512 (.028)	.512	18.402													
λ ₆₂	.971 (.038)	.855	25.619	.531 (.029)	.531	18.569													
λ ₇₂	.324 (.041)	.286	7.986	.596 (.031)	.596	19.062													
γ ₁₁	-.244 (.028)	-.433	-8.802	.620 (.032)	.620	19.218													
γ ₂₁	.340 (.064)	.301	5.318	.470 (.026)	.470	17.980													
γ ₁₂	-.076 (.026)	-.116	-2.924	.470 (.026)	.470	17.980													
γ ₂₂	.180 (.062)	.138	2.901	.365 (.022)	.365	16.515													
γ ₁₃	.362 (.059)	.272	6.094	.406 (.024)	.406	17.184													
γ ₂₃	.036 (.110)	.014	.331	.807 (.041)	.807	19.762													
γ ₁₄	-.249 (.029)	-.386	-8.521	.604 (.033)	.604	18.094													
γ ₂₄	.148 (.066)	.114	2.242	.270 (.030)	.270	9.066													
ψ ₁₁	.058 (.011)	.301	5.416	.223 (.025)	.223	8.809													
ψ ₂₂	.547 (.042)	.705	13.851	.648 (.034)	.648	19.053													
				.268 (.025)	.268	10.597													
				.918 (.045)	.918	20.408													

註：加底線者為限制估計參數，()內數字為標準誤。

TCD(X)=1.000
 TCD(Y)=.968
 TCD(E)=.730
 $\chi^2(DF=72)=2366.06$
 (P=.000)
 GFI=.812
 AGFI=.766
 RMR=.102
 $\chi^2/DF=9.065$
 樣本數：估計數=14:1
 最大正規化殘差=14.329
 最大修正指標=205.33
 組成信度：
 ξ₁=.892
 ξ₂=.694
 ξ₃=.418
 ξ₄=.886
 η₁=.688
 η₂=.769
 抽取的平均變異數：
 ξ₁=.735
 ξ₂=.434
 ξ₃=.323
 ξ₄=.496
 η₁=.440
 η₂=.486

& Yi (1988) 觀點從基本適合標準、整體模式適合度、以及模式內在結構適合度等三個層面來逐一分析：

1. 基本適合標準

由表 4 可發現，所有因素負荷量僅有一個 ($\lambda_{103} = .995$) 大於 .95；所有誤差變異皆未達 .05 顯著水準，而且沒有負的誤差變異，但有 20 個大於 .50，依 Bagozzi & Yi (1988) 的評估標準而言，模式的參數估計大部分均未違反基本模式適合標準。

2. 整體模式適合度

Bagozzi & Yi (1988) 認為評估整體模式適合度可採取下列幾項標準：(1) χ^2 值必須未達顯著水準。(2) 調整後的適合度指數 (即 AGFI) 必須大於 .90。(3) 殘差均方根 (即 RMR) 必須低於 .05。(4) 整體決定係數 (即 TCD) 愈大愈佳。但因本研究人數高達 855 人，故依 Bentler & Bonett (1980)、Bagozzi & Yi (1988)、Marsh, Balla & McDonald (1988)、Bollen (1989) 和 Keith & Benson (1992) 等學者觀點，以 AGFI 取代 χ^2 值來評估模式。

由表 4 結果發現：(1) AGFI 為 .766，小於 .90，(2) RMR 為 .102，大於 .05，(3) TCD (E) 為 .730、TCD (X) 為 1.000、TCD (Y) 為 .968，即對結構

方程式、X 變項、Y 變項的解釋量分別為 73.0%、100.0%、96.8%，故整體模式適合度欠佳。

3. 模式內在結構適合度

Bagozzi & Yi (1988) 主張評估模式內在結構適合度可採下列標準：(1) 個別題目信度 (即觀察變項) 宜大於 .50，組成信度 (即潛在變項) 宜大於 .60。(2) 所抽取的平均變異數必須大於 .50。(3) 驗證假設的參數估值必須達顯著水準。(4) 正規化殘差必須小於 2。(5) 修正指標必須小於 3.84。

分析表 3 結果，可以發現下列現象：(1) 觀察自變項信度 (即 $R^2(x_i)$) 界於 .076 至 .990 之間，觀察依變項信度 (即 $R^2(y_i)$) 界於 .082 至 .777 之間，25 個信度中有 11 個大於 .50。(2) 潛在自變項信度僅屬性變項 ($\xi_3 = .418$) 小於 .60，其餘三個分別為 .892、.694、.886，均大於 .60；潛在依變項信度為 .688、.769，均大於 .60。(3) 潛在自變項平均變異數中屬性變項 ($\xi_3 = .323$)、教學態度 ($\xi_2 = .434$)、工作滿意度 ($\xi_4 = .496$) 小於 .50，僅自我概念 ($\xi_1 = .735$) 大於 .50；潛在依變項中，心理需求困擾、因應策略的平均變異數分別為 .440、.486，均小於 .50。由前述三項分析顯示理論模式的觀察

變項的測量標準誤差較大，而潛在變項的測量誤差較小。(4) 所有參數除鎖定的 t 值為 .000 外，僅 γ_{23} (.331)、 β_{21} (-1.707) 小於 1.96，其餘均大於 1.96

。(5) 最大正規化殘差為 14.329，大於 2；最大修正指標為 205.33，大於 3.84。故整體模式內在結構適合度欠佳。

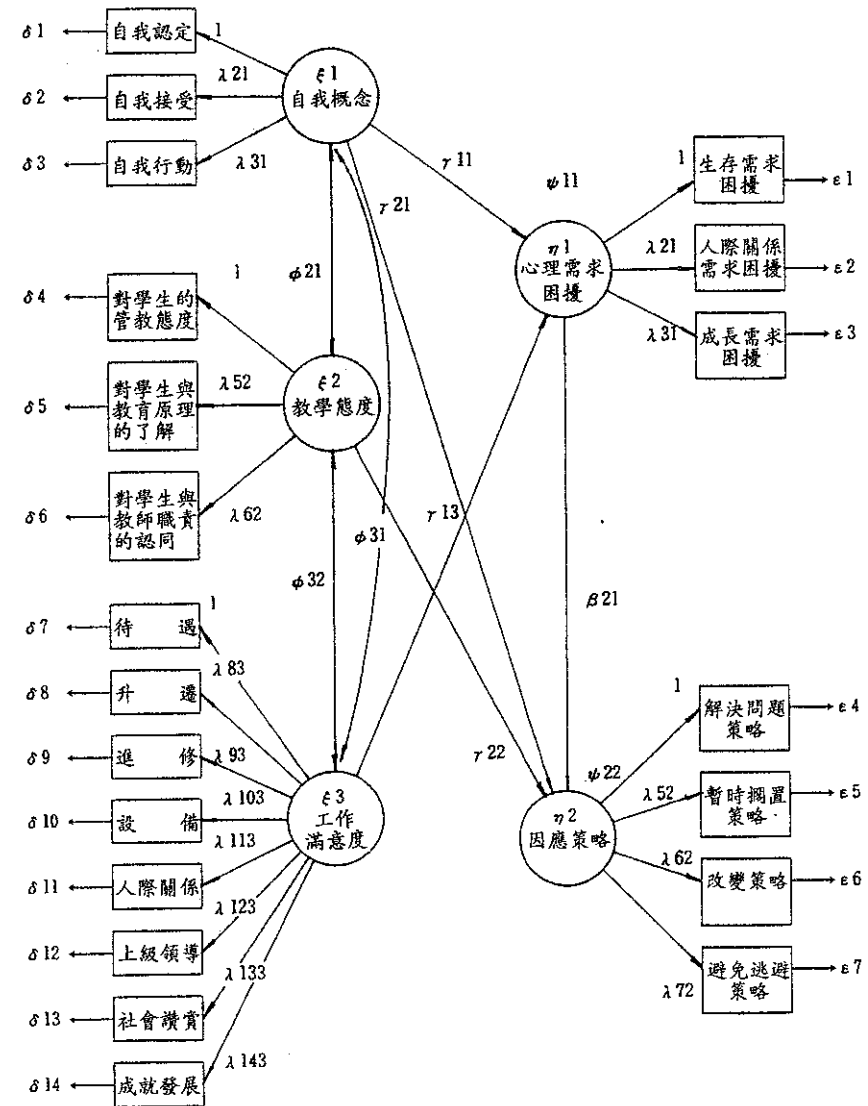


圖 3 國小教師心理需求困擾與因應策略概念的修正模式

從上述三項標準來看，國小教師心理需求困擾與因應策略理論模式的基本適合標準大部分未違反基本適合標準，整體模式適合度欠佳，模式內在結構適合度亦欠佳。整體而言，本理論模式仍有待修正。可見，本研究假設二「國小教師心理需求困擾與因應策略理論模式適合」未獲得支持。

造成上述概念模式欠佳的原因，或係概念模式的變項頗多所抽取有效樣本仍不夠多，或係研究工具的測量誤差，或係概念模式本身問題，仍有待分析。僅就本研究結果、有關理論文獻為基礎提出修改此概念模式（詳見圖3）的淺見於下：

一、刪除屬性變項：本研究發現性別、年齡、學歷、擔任職務等四個屬性變項所構成的第三個潛在自變項組成信度只有 .418，抽取的平均變異數只有 .323，若刪除四個屬性變項，則模式適合度當會提高。

二、潛在自變項與潛在依變項的關係，宜刪除教學態度對心理需求困擾的關係（ r_{12} ）、及工作滿意度對因應策略的關係（ r_{24} ）：除前述刪除屬性變項外，其餘六個 r 以 r_{12} （-.076）、 r_{24} （.148）最低。另外，本研究進行七個自變項對心理需求困擾、因應策略的逐

步多元迴歸分析和典型相關，以及教學態度、工作滿意度分別與心理需求困擾、因應策略的積差相關，發現工作滿意度對心理需求困擾的預測力與解釋量均次高（僅次於自我概念），但對因應策略的預測力與解釋量均不高；教學態度對因應策略的預測力與解釋量均次高（僅次於自我概念），但對心理需求困擾的預測力與解釋量均不高。此與李坤崇（民83a）發現「工作滿意度對心理需求困擾的預測力與解釋量均最高，但對教學態度的預測力與解釋量均不高；教學態度對心理需求強度的預測力與解釋量均最高，但對心理需求困擾的預測力與解釋量均不高」的結果極為相似。因此，若刪除教學態度對心理需求困擾的關係、以及工作滿意度對因應策略的關係；僅探討自我概念對心理需求困擾、因應策略的關係，教學態度對因應策略的關係，及工作滿意度對心理需求困擾的關係，則模式適合度可能會提高。

綜合上述兩點淺見，研究者提出國小教師心理需求困擾與因應策略概念的修正模式，如圖3所示，往後當以此修正模式為基礎再進行深入驗證。

伍、結論與建議

本章分成研究發現、教育輔導與未

來研究建議兩部分，分別陳述之。

一、研究發現

本研究的主要發現有下列三項：

(一)心理需求困擾與因應策略具顯著負相關，且透過三組典型因素相互影響。

本研究顯示：(1)有四分之三的相關係數支持「國小教師心理需求困擾與因應策略具顯著負相關」的研究假設。(2)三項心理需求困擾與四項因應策略的關係透過三個典型因素而相互影響，X組變項的三個典型因素可以解釋Y組變項三個典型因素的總變異量依序為29.1%、10.1%、0.8%。(3)依各組典型因素的變項關係，將典型相關的三組典型因素予以命名為：防弊與利的成長適應、解決與改變的生存適應、擱置性的人際適應。

由典型相關結果深入分析，可發現：(1)成長需求困擾與避免逃避策略的負相關最高。(2)生存需求困擾與解決問題策略、改變策略、暫時擱置策略具較高的正相關。(3)人際關係困擾與暫時擱置策略具較高的負相關。

本研究發現「國小教師心理需求困擾與因應策略具顯著負相關」，此與Keck（1989）、Moneyhom（1991）、

O'brien（1987）、Reider（1989）、Rudy（1991）、李坤崇、周燦德、歐慧敏（民84）等研究發現頗為相符，可見多數研究均發現「心理需求困擾與因應策略具顯著負相關」。

(二)國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式欠佳。

依據Bagozzi & Yi（1988）所定的三項標準來評估國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式的模式適合度，結果發現：本概念模式的基本適合標準大部分未違反基本適合標準，整體模式適合度欠佳，模式內在結構適合度亦欠佳。就本研究所收集資料來評估，本理論模式欠佳，仍有待修正。

(三)提出刪除屬性變項，刪除某些潛在自變項與潛在依變項的關係的理論修正模式。

以本研究結果、有關理論文獻為基礎提出修改此概念模式的淺見：(1)刪除屬性變項。(2)刪除教學態度對心理需求困擾的關係、及工作滿意度對因應策略的關係。僅探討自我概念對心理需求困擾、因應策略的關係，教學態度對因應策略的關係，及工作滿意度對心理需求困擾的關係，則模式適合度可能會提高。(3)提出的國小教師心理需求困擾與因應策略概念的修正模式，詳見圖3。

二、教育輔導與未來研究建議

根據本研究結果，提出下列三項建議俾供參酌。

(一)提供多元化進修管道，激勵教師成長。

本研究發現：國小教師成長需求困擾與避免逃避策略的負相關最高，可見教師愈追求成長需求，遭遇愈多成長需求困擾，愈常採取避免逃避的策略，故教育行政機關宜提供提供多元化進修管道，制度化的獎勵措施，來激勵教師成長。

(二)積極增強教師，提昇正向自我概念。

由概念模式的分析結果中發現：國小教師自我觀念與心理需求困擾、因應策略的相關均甚高，可見教師自我觀念與其心理需求困擾、因應策略息息相關。若能積極鼓勵、增強教師，激發教師正向自我概念，當能減少其心理需求困擾、增進因應問題的能力。

(三)繼續驗證與修正國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式。

本研究試著提出並驗證「國小教師心理需求困擾與因應策略概念模式」，雖然結果現此模式欠佳，扮研究者試著提出刪除屬性變項，刪除某些潛在自變

項與潛在依變項的關係的概念修正模式，然此修正模式仍有待繼續驗證與修正，以期發展適合國人的心理需求與因應策略概念模式。

參考書目

李坤崇（民 83a）。國小教師心理需求之評量與調查研究。臺南市，臺南師範學院初等教育系。

李坤崇（民 83b）。國小教師心理需求困擾量表之編製及其相關因素之研究(一)。臺南市，供學出版社。

李坤崇（民 84）。教師因應策略量表之編製報告。測驗年刊，42期，245-264頁。

李坤崇、周燦德、歐慧敏（民 84）。國小教師心理需求困擾量表之編製及其相關因素之研究(二)。臺南市，臺南師範學院初等教育系。

李坤崇（民 86）。國小教師心理需求困擾及其相關因素之研究。台南師院學報，30期，31-66頁。

Bagozzi, R. P. & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academic of Marketing Science*, 16, 74-94.

Bentler, P. M. & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606.

Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: John Wiley

& Sons.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality (2nd ed)*. New York: Harper & Row.

86/9/25收件

87/4/3 修改

87/4/22接受

A Study of the Concept Model of Need Problems with Coping Strategies for Elementary School Teachers

Kuen-Chorng Lee

Graduate School of Education

National Cheng-Kung University

Abstract

The purpose of this research, based on Maslow's theory of need hierarchy, Lazarus's theory, and related studies, was to analyze the relationship between need problems and coping strategies, and to use a linear-structure relationship to test "The Theoretical Model of Need Problems with Coping Strategies for Elementary School Teachers".

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

- (1) Psychological need problems negatively correlated with coping strategies.
- (2) The theoretical model of psychological need problems with coping strategies was not perfect enough.
- (3) According to these findings, suggestions were proposed to delete attribution variables and to modify teaching attitude correlated with psychological need problems, job satisfaction and coping strategies.

Key Words : elementary school teachers, need problems, coping strategies