第二章 文獻探討

本章透過相關文獻旨在探討「國民中小學教育階段身心障礙類特殊教育教師工作滿意」研究主題，進行有關理論與實徵研究的文獻探討。本章分三節，第一節探討基隆市國民教育身心障礙類特殊教育現況，包括：學生安置型態及教師現況，第二節探討工作滿意的意義與相關理論；第三節探討影響教師工作滿意的因素與相關的研究。

第一節 基隆市國民教育階段身心障礙類特殊教育現況

壹、 台閩地區身心障礙類特殊教育發展沿革：

台閩地區特殊教育，於光復初期，特教學生唯一的教育安置型態就是進入特教學校就讀；當時有台南市省立台南盲啞學校及位於台北市的省立台北盲啞學校。直到民國五十二年屏東市仁愛國小成立肢體障礙兒童特教班及五十一年在臺北市中山國小成立智能障礙兒童教育實驗班，特教學生才在普通校特教班接受特教教育。同年，台大醫院社會服務部同時也提供了床邊教學服務，增進長期臥病學生的受教機會。(九十三年度特殊教育統計年報。教育部。民93)

至今，隨著七十六年「特殊教育法施行細則規定」的公布，二十多年來啟智教育的發展，已從國民教育階段，向下延伸至學前教育，同時也往上發展至高職教育的蓬勃發展階段與整體規劃。

貳、 國內現有的身心障礙類特殊教育安置型態：

國內現有的身心障礙類特殊教育安置型態包括有特殊教育學校、一般學校中特殊教育班、資源班、巡迴輔導班及床邊教學等方式，試說明如下：

一、特殊教育學校：依七十六年發佈之特殊教育法細則規定，特殊教育學校以招收單一類之中、重度障礙學生為原則，如啟智學校以招收中、重度智障及多重障學生為主。八十六年特殊教育法修正公佈後，其設置則朝綜合類別，取消標記之方向規劃。特殊教育學校分綜合型學校及單一障礙類型學校二類。

(一)、 綜合型學校：八十七年以後陸續設立之國立基隆特教學校、國立苗栗特教學校、國立台中特教學校、國立雲林特教學校、高雄市立特教學校皆屬此類型，以身心障礙學生高職教育為優先設置原則。

(二)、 單一障礙類型學校：啟智類，台南市首先設立第一所啟智學校，其發展快速，至八十九學年度為止，國內已有十五所啟智學校。招收對象以國中、高職階段中、重度智障學生為主，其中五所也招收國小階段學生，包括高雄市立啟智學校、國立台南啟智學校、國立花蓮啟智學校、國立嘉義啟智學校以及國立林口啟智學校。

二、一般學校：特殊教育班的設置是指附設於一般學校而以特教學生為招收對象的特殊教育班，此類安置又分為自足式以及資源班兩種：

(一)、 集中式：以單一身心障礙類為主，如啟智集中式：自五十一年台北市中山國小成立第一個啟智班, 以五十九年在台北金華、大同、成淵、大直四所國中設置啟智班迄今，經三十多年的發展，普及率已從六十九年的一百二十六班，快速增加至八十九學年的 1,455 班. 此外招收的對象也從早期的輕度智能障

礙學生逐漸轉變為中、重度智障學生。

(二)、 資源班：指接受該種措施的特教學生部份時間在普通班與一般學生一起上課，部份時間到資源教室接受資源教師的個別指導。希望特教學生在這種安排下，發揮最大的潛能，並發展社會適應能力，順利的在一般學校就讀。資源班又分單類別資源班及跨類別資源班。

(三)、 巡迴輔導：將特教學生安置於普通班，由經過訓練的巡迴教師機動性的巡迴有特教學生的學校，對特教學生提供直接服務，或對教師、家長提供諮詢等間接服務，並於七十六年起提供「在家教育」巡迴輔導措施，在家教育學生多為重度智障。

(四)、 床邊教學：接受床邊教學的學生，主要包括以下三種情形：1、臥病治療期間在三個月以上，為免學業中斷，影響康復後上學的學習進度 2、病情嚴重，不宜繼續上學，但須提早準備將來生活適應者 3、臥病於醫院或療養院中，無法離開病床者。

(五)、 普通班接受特教服務：係指就讀普通班而需接受資源班及巡迴輔導以外的特殊教育及相關服務的學生。依據評估後設計的個別化教育計畫，提供該生所需要的特殊教育、復健治療、教育輔助器材、無障礙環境或行政支援等直接或間接的協助。

參、 基隆市身心障礙類特殊教育現況：

一、身心障礙類特殊教育教師員額：全國各縣市國民教育階段身心障礙類學生人數由於融合教育的推行以及國中資源班的全力推展，基隆市國民教育階段也隨之全力發展；根據基隆市特教通報網(2005/11/12)，如下表 2-1-1、表 2-1-2、圖 2-1-1，九十四年度市屬的 58 所國中、小學之中，計有國小 35 所、國中 16

所，共 51 所學校開設身心障礙特教班，全市國中、小身心障礙特教設班率為 93%；其中特教教師人數以不分類資源班教師占基隆市總特殊教育教師員額 62%最多，其次為啟智集中式特殊教育教師，占 27%居第二位。(基隆市特教通報網 94 年通報。更新日期：11/12/2005)，如表 2-1-1。

表 2-1-1 民 94 年基隆市國民教育階段身心障礙類特殊教育教師人數

	智障(集中式)	聽障(集中式)	不分類(資源班)	聽障(資源班)	視障巡迴輔導	自閉症巡迴輔導	巡迴輔導(在家教育)	小計
七堵國小	6	0	2	0	0	0	2	10
八斗國小	2	0	2	0	0	0	0	4
八堵國小	0	0	0	0	0	2	0	2
中山國小	4	0	2	0	0	0	0	6
中正國小	4	0	2	0	4	0	2	12
中和國小	0	0	2	0	0	0	0	2
中華國小	0	0	2	0	0	0	0	2
中興國小	2	0	2	0	0	0	0	4
五堵國小	0	0	2	0	0	0	0	2
仁愛國小	8	0	2	0	0	0	0	10
太平國小	0	0	2	0	0	0	0	2
正濱國小	0	0	4	0	0	0	0	4
安樂國小	8	5	6	1	0	0	2	22
成功國小	0	0	2	0	0	0	0	2
西定國小	0	0	2	0	0	0	0	2
和平國小	0	0	3	0	0	0	0	3
尚仁國小	0	0	2	0	0	0	0	2
尚智國小	0	0	0	0	0	0	0	0
忠孝國小	0	0	2	0	0	0	0	2
東光國小	0	0	0	0	0	0	0	0
東信國小	0	0	2	0	0	0	0	2
武崙國小	0	0	4	0	0	0	0	4
長樂國小	0	0	2	0	0	0	0	2
長興國小	0	0	2	0	0	0	0	2
信義國小	0	0	1	0	0	0	0	1
南榮國小	0	0	4	0	0	0	0	4
建德國小	0	0	2	0	0	0	0	2
堵南國小	0	0	2	0	0	0	0	2
深美國小	0	0	4	0	0	0	0	4
深澳國小	0	0	2	0	0	0	0	2
華興國小	0	0	2	0	0	0	0	2

隆聖國小	0	0	2	0	0	0	0	2
暖江國小	0	0	2	0	0	0	0	2
暖暖國小	1	0	2	0	0	0	0	3
碇內國小	0	0	2	0	0	0	0	2
瑪陵國小	0	0	2	0	0	0	0	2
德和國小	0	0	3	0	0	0	0	3
八斗國中	0	0	6	0	0	0	0	6
大德國中	0	0	8	0	0	0	0	8
中山高中(國中部)	0	0	3	0	0	0	0	3
中正國中	0	0	1	0	0	0	0	1
正濱國中	0	0	3	0	0	0	0	3
安樂中學(國中部)	6	0	3	3	0	0	0	12
成功國中	0	0	3	0	2	0	0	5
百福國中	0	0	3	0	0	0	0	3
明德國中	9	0	1	0	0	0	1	11
武崙國中	0	0	3	0	0	0	0	3
信義國中	9	0	3	0	0	0	0	12
南榮國中	0	0	3	0	0	0	0	3
建德國中	0	0	5	0	0	0	0	5
暖暖中學(國中部)	0	0	4	0	0	0	0	4
碇內國中	0	0	3	0	0	0	0	3
銘傳國中	0	0	3	0	0	0	0	3
總計	59	5	136	4	6	2	7	219
類別%	27%	2%	62%	2%	3%	1%	3%	

資料來源：筆者彙整自基隆市特教通報網 94 年通報。http://www.set.edu.tw/spcs2003/statistic/sta_show.asp?cityid=2&staticid=65。國民教育階段各校教師任教類別概況。更新日期：2005/11/12。

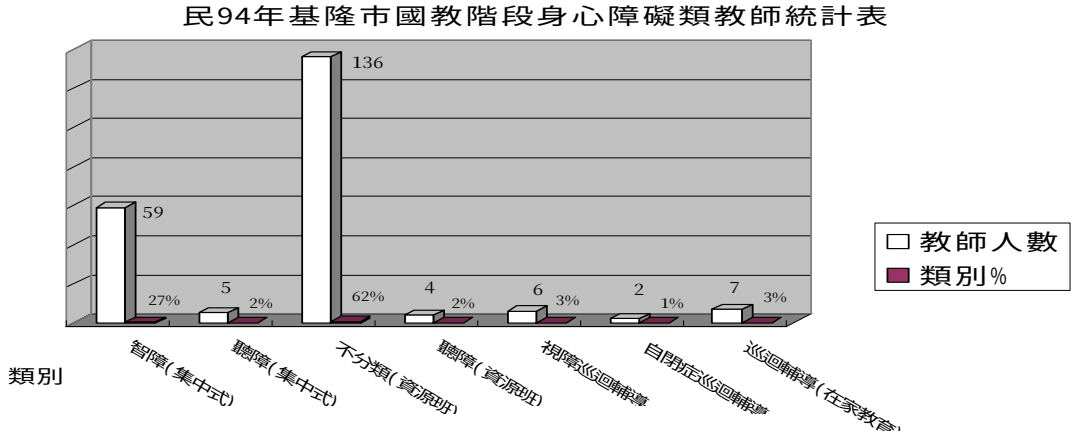

圖2-1-1 基隆市九十四年國民中小學教育階段身障類別教師人數統計圖
資料來源：筆者彙整自基隆市特教通報網 94 年通報。國民教育階段各校教師任教類別概況。更新日期：2005/11/12。

二、基隆市國民中小學教育階段身心障礙學生類別與人數：民國 94 年基隆市身心障礙學生之障礙類別主要包括：智能障礙 395 人，占總身心障礙學生 40%，肢體障礙 107 人占總身心障礙學生 11%，學習障礙 94 人，占總身心障礙學生 9%。

表 2-1-2 民 94 年基隆市國民中小學教育階段身心障礙類別學生人數

	智能障礙	視覺障礙	聽覺障礙	語言障礙	肢體障礙	身體病弱	嚴重情緒障礙	學習障礙	小計多重障礙	自閉症	其他顯著障礙	小計
七堵國小	16	0	0	0	6	2	1	2	5	4	2	38
八斗國小	21	0	1	5	1	1	0	1	1	0	9	40
八堵國小	2	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	5
中山國小	11	0	0	0	3	0	0	4	5	3	0	26
中正國小	7	0	0	1	2	0	1	3	5	2	0	21
中和國小	3	0	0	0	1	4	1	0	1	0	0	10
中華國小	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
中興國小	3	2	0	0	1	0	1	1	8	3	5	24
五堵國小	10	0	0	1	1	1	2	2	1	1	0	19
仁愛國小	19	0	0	0	4	1	0	3	9	2	0	38
太平國小	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2	6
仙洞國小	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	5
正濱國小	4	0	0	3	2	1	1	15	0	2	1	29
安樂國小	36	2	12	12	4	3	2	3	12	5	1	92
成功國小	6	0	0	0	4	0	0	3	0	0	1	14
西定國小	4	0	0	1	2	1	0	0	1	0	0	9
和平國小	4	0	0	0	1	1	0	2	0	0	5	13
尚仁國小	1	0	0	0	2	0	0	4	0	1	0	8
尚智國小	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
忠孝國小	3	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1	7
東光國小	2	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	4
東信國小	6	3	0	1	2	0	0	0	1	1	0	14
武崙國小	17	1	0	2	2	0	2	5	2	1	1	33
長樂國小	7	0	0	2	3	0	2	4	0	1	0	19
長興國小	6	0	0	1	1	1	0	4	0	0	1	14
信義國小	1	0	0	0	1	1	0	2	0	1	0	6
南榮國小	6	0	0	0	3	1	0	7	1	0	0	18
建德國小	9	0	1	0	2	3	0	0	0	0	1	16
堵南國小	8	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	11
深美國小	9	0	0	1	3	3	1	6	1	5	1	30
深澳國小	7	0	0	0	0	3	0	2	1	1	0	14

港西國小	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
華興國小	2	0	0	0	3	0	1	0	1	1	1	9
隆聖國小	2	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	6
暖江國小	2	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	5
暖暖國小	9	0	0	0	3	3	0	5	2	3	0	25
聖心小學	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
碇內國小	3	0	0	0	3	2	0	0	2	3	0	13
瑪陵國小	4	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	5
德和國小	4	4	0	0	1	1	0	5	0	0	1	16
二信中學(國中部)	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	3
八斗國中	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	2	6
中山高中(國中部)	6	0	0	0	2	1	0	7	1	0	0	17
中正國中	5	1	0	0	2	1	0	1	0	0	3	13
正濱國中	8	0	0	0	0	2	0	8	0	0	2	20
安樂中學(國中部)	14	0	7	0	5	0	1	5	1	4	0	37
成功國中	4	0	0	0	2	0	1	1	0	0	0	8
百福國中	2	1	0	0	3	1	0	2	0	0	0	9
明德國中	28	1	0	0	4	2	1	11	18	4	0	69
武崙國中	6	1	0	0	3	1	0	4	0	0	1	16
信義國中	28	0	0	0	5	1	1	2	12	2	0	51
南榮國中	4	0	0	0	1	0	1	6	0	1	1	14
建德國中	10	0	1	0	7	1	0	5	1	2	0	27
暖暖中學(國中部)	10	0	0	0	0	3	2	2	0	1	0	18
聖心高中(國中部)	0	0	0	0	3	1	0	0	0	1	0	5
碇內國中	4	0	0	0	1	1	0	0	0	2	2	10
銘傳國中	3	3	0	0	1	0	0	1	0	0	1	9
小計	395	21	22	31	107	49	25	152	94	58	46	1000
類別%	40%	2%	2%	3%	11%	5%	3%	15%	9%	6%	5%	

資料來源：研究者彙整自基隆市九十四年特教通報網國民教育階段身心障礙學生特教類別統計。http://www.set.edu.tw/spcs2003/statistic/sta_show.asp?cityid=2&staticid=14。國民教育階段各校特教學生人數。更新日期：2005/11/12。

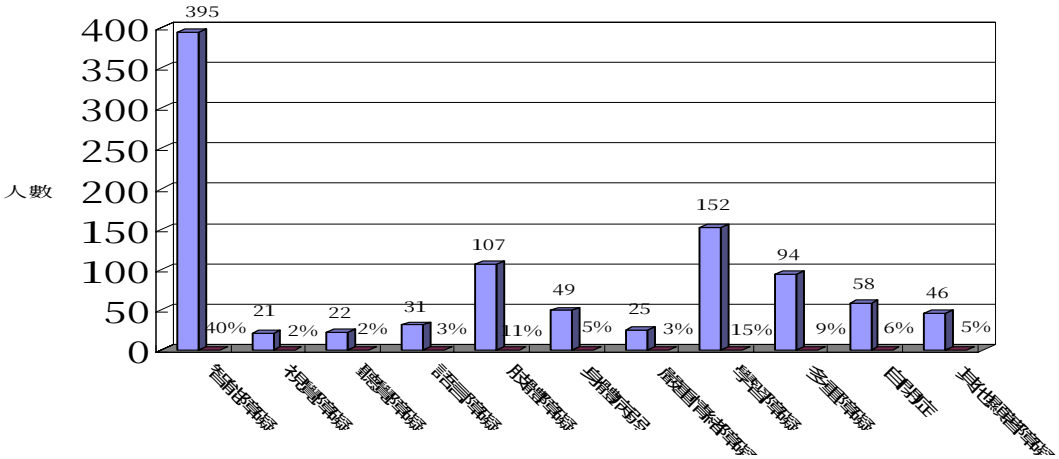

圖2-1-2 基隆市九十四年國民教育階段身障類別學生人數統計圖
資料來源：研究者彙整自基隆市九十四年特教通報網國民教育階段身心障礙學生特教類別統計。國民教育階段各校特教學生人數。更新日期：2005/11/12。

三、基隆市國民教育階段身心障礙學生安置狀況：基隆市身心障礙學生安置類別主要為：智障(集中式)184 人占總身心障礙安置 19%、聽障(集中式)8 人占總身心障礙安置 1%、 不分類(資源班)704 人占總身心障礙安置 72%、 聽障(資源班)23 人占總身心障礙安置 2%、 不分類巡迴輔導 5 人占總身心障礙安置 1%、在家教育 14 人占總身心障礙安置 1%、其他類 9 人占總身心障礙安置 1%、普通班(接受特教服務)27 人占總身心障礙安置 3%，其中以不分類資源班安置學生數占總安置 72%居第一位，智障集中式安置學生數占總安置 19%居第二位。

表 2-1-3 基隆市身心障礙學生安置表

【國民教育階段特教學生安置概況】 更新日期：11/12/2005

	智障(集中式)	聽障(集中式)	不分類(資源班)	聽障(資源班)	不分類巡迴輔導班	立案教養機構(在家教育)	巡迴輔導(在家教育)	其他	普通班(接受特教服務)	小計
七堵國小	16	0	20	0	0	0	2	0	0	38
八斗國小	7	0	32	0	0	0	0	0	1	40
八堵國小	0	0	0	0	0	0	0	4	0	4
中山國小	13	0	13	0	0	0	0	0	0	26
中正國小	10	0	11	0	0	0	0	0	0	21

中和國小	0	0	9	0	0	0	1	0	0	10
中華國小	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
中興國小	9	0	15	0	0	0	0	0	0	24
五堵國小	0	0	19	0	0	0	0	0	0	19
仁愛國小	13	0	18	0	0	0	0	0	3	34
太平國小	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5
仙洞國小	0	0	0	0	0	0	0	5	0	5
正濱國小	0	0	26	0	0	0	0	0	0	26
安樂國小	20	8	35	16	0	0	1	0	1	81
成功國小	0	0	14	0	0	0	0	0	0	14
西定國小	0	0	9	0	0	0	0	0	0	9
和平國小	0	0	12	0	0	0	0	0	1	13
尚仁國小	0	0	8	0	0	0	0	0	0	8
尚智國小	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
忠孝國小	0	0	7	0	0	0	0	0	0	7
東光國小	0	0	0	0	3	0	0	0	0	3
東信國小	0	0	14	0	0	0	0	0	0	14
武崙國小	0	0	33	0	0	0	0	0	0	33
長樂國小	0	0	18	0	0	0	0	0	1	19
長興國小	0	0	13	0	0	0	0	0	0	13
信義國小	0	0	6	0	0	0	0	0	0	6
南榮國小	0	0	18	0	0	0	0	0	0	18
建德國小	0	0	16	0	0	0	0	0	0	16
堵南國小	0	0	10	0	0	0	0	0	1	11
深美國小	0	0	30	0	0	0	0	0	0	30
深澳國小	0	0	14	0	0	0	0	0	0	14
港西國小	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
華興國小	0	0	8	0	0	0	0	0	0	8
隆聖國小	0	0	5	0	0	0	0	0	1	6
暖江國小	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5
暖暖國小	8	0	12	0	0	0	0	0	5	25
聖心小學	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
碇內國小	0	0	12	0	0	0	0	0	0	12
瑪陵國小	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5
德和國小	0	0	16	0	0	0	0	0	0	16
二信中學(國中部)	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3
八斗國中	0	0	6	0	0	0	0	0	0	6
中山高中(國中部)	0	0	17	0	0	0	0	0	0	17
中正國中	0	0	13	0	0	0	0	0	0	13
正濱國中	0	0	20	0	0	0	0	0	0	20

安樂中學(國中部)	14	0	16	7	0	0	0	0	0	37
成功國中	0	0	8	0	0	0	0	0	0	8
百福國中	0	0	9	0	0	0	0	0	0	9
明德國中	37	0	20	0	0	2	7	0	3	69
武崙國中	0	0	16	0	0	0	0	0	0	16
信義國中	37	0	13	0	0	0	1	0	0	51
南榮國中	0	0	14	0	0	0	0	0	0	14
建德國中	0	0	26	0	0	0	0	0	0	26
暖暖中學(國中部)	0	0	17	0	0	0	0	0	1	18
聖心高中(國中部)	0	0	0	0	0	0	0	0	5	5
碇內國中	0	0	10	0	0	0	0	0	0	10
銘傳國中	0	0	9	0	0	0	0	0	0	9
總計	184	8	704	23	5	2	12	9	27	974
類別%	19%	1%	72%	2%	1%	0%	1%	1%	3%	100%

資料來源：研究者彙整自基隆市特教通報網九十四年國民教育階段身心障礙學生安置概況統計表。更新日期：2005/11/12。

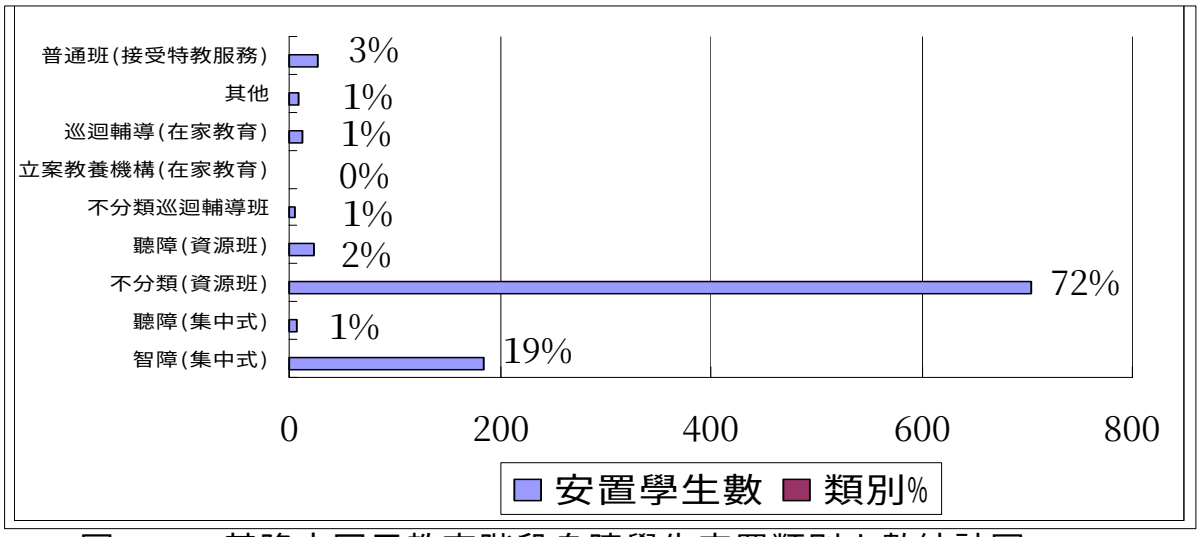

圖 2-1-3 基隆市國民教育階段身障學生安置類別人數統計圖
資料來源：研究者彙整自基隆市特教通報網九十四年國民教育階段身心障礙學生安置概況統計表。更新日期：2005/11/12。

基隆市國民教育階段身心障礙類特殊教育班設班數：基隆市國民教育階段身心障礙特殊教育班，國小共35校開設65班特教班、國中16校開設28班各類特教班，合計51校開設有93班身心障礙特教班；各校所開設特教班之類別與班級數以不分類資源班57班最多，其次為智障集中式班25班。開設類別班級數統計表如下表2-1-4。

表 2-1-4 基隆市九十四年國民教育階段身心障礙類特殊教育設班數

基隆市國民教育階段身心障礙類特殊教育班設置概況 更新日期：11/12/2005						
	智障(集中式)	不分類(資源班)	聽障(資源班)	視障巡迴輔導	巡迴輔導(在家教育)	小計
七堵國小	3	1	0	0	1	5
八斗國小	1	1	0	0	0	2
八堵國小	0	0	0	0	0	1
中山國小	2	1	0	0	0	3
中正國小	2	1	0	2	1	6
中和國小	0	1	0	0	0	1
中華國小	0	1	0	0	0	1
中興國小	1	1	0	0	0	2
五堵國小	0	1	0	0	0	1
仁愛國小	3	1	0	0	0	4
太平國小	0	1	0	0	0	1
正濱國小	0	2	0	0	0	2
安樂國小	4	3	1	0	1	10
成功國小	0	1	0	0	0	1
西定國小	0	1	0	0	0	1
和平國小	0	1	0	0	0	1
尚仁國小	0	1	0	0	0	1
忠孝國小	0	1	0	0	0	1
東信國小	0	1	0	0	0	1
武崙國小	0	2	0	0	0	2
長樂國小	0	1	0	0	0	1
長興國小	0	1	0	0	0	1
信義國小	0	1	0	0	0	1
南榮國小	0	2	0	0	0	2
建德國小	0	1	0	0	0	1
堵南國小	0	1	0	0	0	1
深美國小	0	2	0	0	0	2
深澳國小	0	1	0	0	0	1
華興國小	0	1	0	0	0	1
隆聖國小	0	1	0	0	0	1
暖江國小	0	1	0	0	0	1
暖暖國小	1	1	0	0	0	2
碇內國小	0	1	0	0	0	1
瑪陵國小	0	1	0	0	0	1
德和國小	0	1	0	0	0	1
八斗國中	0	1	0	0	0	1
大德國中	0	1	0	0	0	1
中山高中(國中部)	0	1	0	0	0	1
中正國中	0	1	0	0	0	1
正濱國中	0	1	0	0	0	1

安樂中學(國中部)	2	1	1	0	0	4
成功國中	0	1	0	1	0	2
百福國中	0	1	0	0	0	1
明德國中	3	1	0	0	1	5
武崙國中	0	1	0	0	0	1
信義國中	3	1	0	0	0	4
南榮國中	0	1	0	0	0	1
建德國中	0	2	0	0	0	2
暖暖中學(國中部)	0	1	0	0	0	1
碇內國中	0	1	0	0	0	1
銘傳國中	0	1	0	0	0	1
總計	25	57	2	3	4	93

資料來源：研究者彙整自基隆市九十四年特教通報網。國民中學階段身心障礙類特殊教育班設置概況。2005/11/12。

肆、 我國特殊教育的教學現況與困境

依據二○○一年教育改革之檢討與改進會議在改善弱勢者教育之子題：身心障礙學生教育討論提綱（一）強化特教教學與行政效能，提升特殊教育品質之議題所提出現今特教教育的問題與困難如下：

一、 特教教師無法獲得相關支援，特教研習並未提升教師能力。

二、 目前研習、訓練內容，非針對現職老師實際需求，不夠務實，教授缺乏第一線實務經驗，反而加重教師負擔。

三、 特教師資培育、流動率：新進特教教師面對多元複雜之身心障礙學生及教育環境，常產生無法適應的情形，造成教師流動率居高不下，而用人單位又對新進特教教師的專業能力有不符實際需求的抱怨，甚至寧可進用代理教師，顯見特教教師之培育方式與用人單位之需求條件產生落差，宜謀求合理之解決方式。

四、 IEP理論多樣化，教授各有不同論點且流於書面的傳授，對第一線教師幫助有限。

五、 目前有意見反映特殊教育學程或一般合格教師修習特教學分後取有特教資格之特教教師，對於身心障礙學生的熱忱度較高，宜檢討師範院校特教系培育特教教師的問題。

六、 特教老師流動偏高，或有些特教老師由臨退教師擔任，無法提升教學的品質。

七、 目前特教班學生人數 8-12 人左右，可能同時安置多種障礙類別學生，教師在訂定學生IEP及落實IEP上面有能力不足的現象。

八、 國中階段採取分科教學，老師與學生相處較少，加上教師助理員編制不足，導致學生受到的照顧相對減少。

九、 特殊教育教師專業倫理未建立，部分教師僅以糊口心態從事特殊教育教職工作，無法對於教學產生熱情，連帶影響教學品質。(教育部，民 90)

綜合以上所述國民教育階段特殊教育教師的現況可以歸納出以下三點：

一、 國民中小學教育階段特殊教育的要旨是在國民教育階段為身心障礙而不能在普通班級獲得良好照顧的學童，依因材施教的原則，提供最適當的個別化教學方案，以利發展其有限的潛能，樹立自理的生活基礎。

二、 基隆市國民中小學教育階段特殊教育依服務對象的不同可分為：(一) 一般學校自足式(集中式)啟智班以招收中重度智能障礙(二) 聽障(集中式)：以招收中重度聽障學生為主。(三) 一般學校不分類資源班招收輕度身心障礙學生。 (四) 聽障(資源班)：以招收輕度聽障學生為主 (五) 普通班接受特教服務 (六)床邊教學。(七)。巡迴輔導(在家教育) ：包括視障巡迴輔導及在立案教養機構與非立案教養機構(八)其他類。

三、 特殊教育教師在教學工作上由於客觀環境包括教育培育與教學環境等因素影響，造成特教教師在期待值與實際面產生了差距。如何強化特教支援體系提升教師個人工作滿意，使任職於身心障

礙類特殊教育教師在面對如此高的期待下善盡職責則有待進一步探討。

第二節 工作滿意之理論與相關研究

壹、工作滿意概念之歷史淵源

Taylor的科學管理運動（scientific management movement）(1912)：開始注意工人的感受與態度。認為管理的工具是制度而不是人，只要公司能夠提供工人足夠的經濟報償，工人將會竭盡心力去完成制度所指定的工作。科學管理運動試行多年，卻未達到所預定的理想，部份學者認為人類並不只是追求金錢，其他各種心理需要的滿足也應列入考慮。

Mayo, Roethisber, & Whitehead的霍桑實驗(1927-1932)開啟工作滿意研究之始祖。三人在芝加哥西方電氣公司（ Western Electric Company）共同主持有名的霍桑研究（Hawthorne studies）指出：工作者的情感影響其工作行為而工作者的社會及心理因素才是決定工作者的工作滿意與工作團體生產力的主要因素，從此員工的人性問題始為管理當局所肯定與重視，而此後行為科學（behavioral science）學派的崛起，「人的行為」更成為管理的核心構面，舉凡管理中的一切問題如領導、績效、效率等，莫不涉及人的行為，也因此許多管理學者便將焦點集中到研究員工的工作滿足（鐘燕宜，民75）。

Hoppock出版工作滿意(Job Satisfaction)一書(1935)：工作滿意首先出現於論著並提出：員工的需求一旦得到滿足，不但可以改變員工本身的行為，同時還能提高生產量；此論述引起行政學者開始注意到物理工作環境與靜態組織結構只是提高工作效率的部分因素而非主

要因素，更重要的是必須重視工作態度與工作行為之間的關係，接著成為行為與管理科學領域中多年來競相研究的主題。在1950至1960年代多位研究者開始投入“設計如何令人更滿意的工作”，這也成為現今改變環境以增進工作生活滿意度的研究基礎（詹子杰，民86）。

貳、工作滿意的意義

「Job Satisfaction」在中文文獻中常見的翻譯有「工作滿意度」與「工作滿足」兩種，原文涵義實為相同。

研究者整理國內、外學者對工作滿意所下的定義如表 2-2-1：

表 2-2-1 國外部份工作滿意定義彙整表

國外部份	
提出者	工作滿意的定義
Hoppock(1935)	個人對自己工作的直覺感受，是一種在生理、心理和環境等各因素滿意感受的綜合，是一種心理狀態整體性的單一概念，衡量工作滿足最普遍的方法，可由徵詢員工對工作感到的滿意程度，而不必分割為幾個不同的構面來衡量。即工作滿意為一整體滿意。
Herzberg(1959)	個人對工作感覺到很好或很喜歡的一種積極性情意取向，為一主觀感受。
Vroom(1964)	個人對工作角色抱持的情意取向，正面的情意取向代表工作滿意；反面的取向則是代表不滿意。
Blum and Naylor (1968)	員工對其工作生活及工作有關的因素及一般在生活上所持有之各種不同態度的結果。
Porter et al. (1968)	差距理論：工作滿足的程度是一個人在工作中「實際獲得」與他所認為「應該獲得」的差距而定。
Smith et.al. (1969)	個人對其工作各層面所持有的一種情感性反應。
Smith、Kendall & Hulin(1969)	工作者對其工作的感受或情感反應，尤其指工作本身、同事關係、視導、薪資及升遷等五種不同層面的滿意感覺，此種感受取決於工作者自工作環境中所實際獲得之價值與預期應獲得之價值之差距，差距越小滿意度越高，反之滿意度越低。
Price(1972)	成員對其所屬組織團體所產生的一種積極情意導向的程度。組織中的成員有積極情意導向為滿意，有消極情意導向是為不滿意。
Cribbin(1972)	認為工作滿足是工作者對其工作環境的感覺，此環境包括五個向度：工作本身、監督者、工作團體、機關組織、生活等。
Seashore & Taber (1975)	工作滿意有四種意義：1. 工作者在各種工作層面上所獲得滿足的總和。2. 所獲得滿足的程度及其重要性之乘積和。3. 預期應有之滿足程度與實際滿足程度間之差距的和。4. 工作滿足為前項預期滿足與實際滿足之差距分數，乘以各有關層面

	之重要性加權數，再求其總和。為首位將工作滿意數據化的研究者。
Wexley & Yukl (1975)	工作者對其工作的感受與評價。
Dessler (1976)	個人自工作經驗中，所獲得的一種需要滿意程度。
Locke(1976)	工作者源自於工作的一種愉快且正面的情感反應，這種情感反應是受到個人的價值觀和對其工作環境的評價兩者之間共同的影響
Hackman(1976)	定義為評估自己的工作或工作經驗，所產生的一種愉快與積極的情緒狀態。
Kalleberg(1977)	「個人對於他們現在所從事的工作角色所感受到的整體情感導向」而影響工作滿意的因素是多向度的，人們可能在某個向度上感到滿意，卻在其他向度上感到不滿意。
Davis (1977)	工作滿足是指員工對工作喜好或不喜好的程度。
Baron (1983)	個人對工作所持的一種情感、信任及行為態度之表現。
Wheeless et al.(1984)	指個人對工作環境中不同層面的情緒反應。
Daft & Steer (1986)	是評估個人自己的工作，或工作經驗而得的一個愉快或正面的情緒狀態。
Saal & Knight(1988)	指工人對其工作的一種情緒、情感或評價上的反應。
Cranton & Knoop(1991)	對工作所持有的一種態度及對某些工作層面的特殊性情感。
Cooley & Yovanoff(1996)	對工作層面所持有的一種特殊性情感。
Robbins (1996)	個人對工作所抱持的一般性態度。員工的工作滿足高，則表示對他的工作抱持著正面的態度；反之則表示員工對工作不滿意，即他對工作抱持著負面的態度。

表 2-2-2 國內部份工作滿意定義彙整表

國　內　部　份	
許士軍(民66)	組織成員的工作滿意，至少具三方面的意義： 一、 工作滿意本身即代表社會中一種價值的產物。 二、 工作滿意可作為組織內一種早期的警戒指標。 三、 工作滿意提供組織及管理理論以一種重要變項，透過其所產生的重大影響作用，可據以擬定政策及計畫。
黃隆民(民74)	工作者對工作上各方面及整體所具有的一種感覺或情意取向。
張苙雲(民76)	個人對工作情境內部各類活動所產生的整體性主觀感受，因為工作滿意是個人對工作情境中各類活動所產生的正、反或是中性的情感性反應，綜合之後所得的結果，所以是整體性的；是個人偏好和工作情境相互影響之後所表現出來的情感性反應，所以是主觀的。
張春興(民81)	個人或多數員工對其所擔任工作感到滿意的程度。工作滿意與否與很多因素有關；諸如薪水高低、加薪方式、工作時間、工作地點、工作性質、升遷機會、人際關係、管理方式等都屬之。
蘇進棻	個體實際從事某工作後，考慮與工作有關的各層面問題時，產生的一種正

(民81)	向積極的情意取向。
謝金青(民81)	工作者對其工作、工作歷程或工作結果整體的一種主觀的價值判斷，是屬於感覺、態度或情意的反應。而其感到滿意與否取決於自特定的工作環境中，因工作所實際獲得之價值與預期應獲得之價值之差距。此差距越小，滿意程度越高；反之滿意程度越低。
李明書(民84)	指個人對工作相關因素（內、外環境）或個人需求滿足情形之感覺與態度。
謝百亮(民84)	一般性定義可分為三類： 一、 工作滿意是個人對其所從事工作的情意反應或感受。 二、 工作滿意是個人對於他的工作的知覺與原來預期之間的差距。 三、 工作滿意是個人對其工作各層面的特性的情意反應或感覺之總和。

資料來源：研究者彙整

綜合以上學者的看法，工作滿意的定義是指：工作個人對工作的感受與評價，亦即個人對工作過程或工作結果作一種主觀的預期判斷，此判斷是屬於態度或感覺的情意取向。工作滿意有關因素為：工作本身如工作時間、地點、性質、視導、薪水高低、加薪方式、升遷機會、人際關係、管理方式等，對工作情境中各類活動所產生的正、反或是中性的情感性反應，綜合後所得整體性反應。

參、教師工作滿意的意義

學者對教師工作滿意所下的定義整理如下表 2-2-3：

表 2-2-3 教師工作滿意定義彙整表

提出者	教師工作滿意的定義
吳清基（民69）	教師對現任職務所具有的一種積極情意導向的程度，先決條件方面教師本身對於個人需要須具有滿意感，同時對於整個工作情境亦須有滿意的感覺。構面包括：本身教學工作、學校環境、校長及行政人員領導、教學工作報酬、教學工作變異性。
林海清（民83）	教師對於教學工作各方面評估的一種態度表現。
陳嵩（民86）	教師對本身教學工作、學校氣氛、校長及行政人員領導行為、報酬、工作流動性等層面之滿意感受。
吳月娟（民87）	分為需求滿足性定義、價值比較性定義、層面性定義、參考架構性定義及綜合性定義五類： 一、 需求滿足性定義：將工作滿意視為需求的滿足，如在情感或知覺方面有需求缺陷時，經工作的過程或經驗的體會，以獲得滿足需求達到滿足的程度。 二、 價值比較性定義：以「比較」的觀點來論個人的工作滿意，將工

	作滿意視為價值比較的差距，認為個人的工作滿意是取決於其付出與所得比例差距而定或與他人比較所得公平性的感受差距；差距越小，滿足程度越大；反之則滿足程度越小。 三、 層面性定義：工作滿意的程度取決於個人對各種工作相關因素的滿意感受，如薪資報酬、工作性質、人際關係、行政支援、工作環境等向度。 四、 參考架構性定義：人們對周遭客觀環境的主觀知覺與解釋，此種知覺與解釋受到個人自我參考架構的影響，而不能只把分析的對象侷限於組織的特徵。即每一個人所感受到的工作滿意程度受到許多因素的影響，如年齡、性別、婚姻狀況、個人能力、職位高低及經驗的影響等。 五、 綜合性定義：指工作者對工作本身、工作環境或個人角色等因素，所感受到的一種態度、情意性反應與評價，即工作滿意只是一個單一的概念，是各種滿意感受的綜合，不涉及各滿意層面及形成滿意原因的探討。工作者能將其在不同層面上所感受到的滿意與不滿意因素予以平衡，形成對工作感到喜歡或具有正向取向的整體性的工作滿意 教師的工作滿意度乃是指教師對教學工作的相關層面，所具有的一種積極性的情意取向。
許瑞芳(民91)	教師實際從事教學工作後，考慮工作有關的各層面問題時，產生一種正向積極的情意取向的程度，包含對工作報酬、學校行政、同事關係、進修狀況、教學工作及工作環境等六個層面的滿意。
楊益民(民91)	教師對本身教學工作、學校氣氛、校長及行政人員領導行為、報酬、工作流動性等層面之滿意感受。
邱義隆(民92)	教師在從事教學工作時，在工作各層面中對自己工作所抱持的一種積極性的情意取向，與特殊性的情感表現；包含參與決策、組織結構、領導方式、工作特質等四個層面的滿意。
劉麗秋(民93)	影響工作滿意的層面，包含工作本身、行政領導、學校環境、人際關係、薪資福利、進修管道等六個層面。

資料來源：研究者彙整

綜合上述學者之看法，教師工作滿意定義如下：教師工作滿意是教師對其工作中各項影響因素，工作本身及相關之人事物所產生之一種主觀性的正向積極的情意取向的感覺，相關層面包括：工作本身、薪資福利、陞遷情形、主管領導、同事關係等五個向度等因素綜合形成對工作感到喜歡或具有正向取向的整體性的情意取向的感覺。

肆、工作滿意的特性

工作者對於工作的態度，是經過長時間經驗的累積，一方面反映出目前及過去的工作經驗和態度，另一方面也表達對工作未來的期

望。工作滿意常常受到個人背景的影響；同時也常因環境的改變及時空的變遷而有所不同。為了對工作滿意的進一步了解與掌握，將吳靜吉對工作滿意所歸納的論點如下：

一、 主觀的特性：個人的工作滿意感受常受其主觀的期望影響。判斷滿意與否的標準是自身的主觀認定，雖然標準的形式常參照外在環境諸多因素，但都屬個人內在的觀感，缺乏客觀性。

二、 客觀環境的影響：工作滿意的主觀感覺也會受到客觀環境的影響，外在工作環境的改變能使工作滿意衡量標準產生變化。

三、 可分析性：工作滿意與否，可從一般的滿意與整體的滿意來看，了解其整體的感受；也可從不同分類層面的感受來分析，如從報酬、人際關係、工作情境、上級領導等層面，來看其單一層面的滿意程度。（謝金青，民 81）

伍、工作滿意的相關理論

由於學者對工作滿足所持研究的角度不同，因而建構的理論亦有不同的研究發現，列舉其中較具代表性者陳述相關理論如下：

一、需求層次理論（Need-Hierarchy Theory）：Maslow 在 1943 年提出以動機研究為基礎的層次理論，將人類的基本需求分為五個層次：生理需求、安全需求、愛與隸屬的需求、被尊重的需求、自我實現（張春興、林清山，民 81）在 1970 年修正，認為人類的行為是由生理需求、安全需求、愛與隸屬的需求、被尊重的需求、認知、審美、自我實現及超越自我等八種需求所構成（賈馥茗，民 80）。

(一)生理需求（Physiological Needs）：生物的基本機能，維持生命的基本需求。如：飲食、性慾、睡眠等。

(二)安全需求（Safety Needs）：對於免於威脅和恐懼及環境安全等需求，目的在求保障個體生存的安全需求。

(三)愛與隸屬的需求（Love and Belongingness Needs）：工作場

所或生活環境中與其他人有互相接納認同、關愛的需求，根源於社會人際的接觸。包括：親情、友誼、關懷、歸屬感等。

(四)尊重需求（Esteem Needs）：基於人際關係的心理需要。如：被人認同、稱讚、關懷與尊重等，此一需求如果獲得滿足則會產生自尊、自信與自重；反之則會自卑與頹喪。

(五)認知需求（Cognitive Needs）：個體對人、事、物變化中不理解而希望理解的需求。如探索、操弄、試驗等。

(六)審美需求（Esthetical Needs）：對於美好事物具有欣賞的需求。如：希望事物有秩序、結構化、順應自然等。

(七)自我實現的需求（Self-Actualization Needs）：充分發展個人技能、能力及潛力的需要。在自我實現的驅力下，個人自我發展與創造發揮到最高的境界。

(八)超越的需求（Transcendence Needs）：屬於最高層次的需求，引導個人至意識的最高境界及更廣的人生觀。

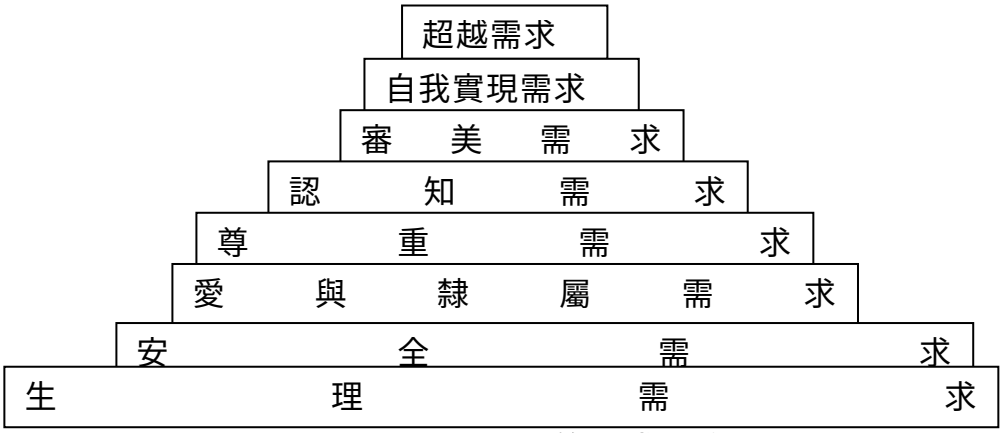

圖2-2-1 Maslow 的需求層次圖
資料來源：邱義隆（民 92）

依張春興、林清山（民81）的分析，Maslow 的需求層次理論具以下三個基本觀念：

(一)動機是內發性的，為人類身心成長所發展的內在力量：認為人

類本就具積極努力追求向上的內在傾向，正常人，只要順其自然成長，就可達成完美的成長。

(二)五種需求有層次，發展順序由下而上：人在需要得到最低限度滿足時，才會提高至較高層次的需求，次序是不能改變，層次更不能越級而進。

(三)各種需求中，越是低層次普遍性也越大但彈性越小，人與人之間的差異也越小，需求居於高層次者，變化也越大，個別差異也越大。

二、激勵－保健理論（Motivation－Hygiene Theory）又稱為雙因子理論（Two－Factors Theory）

Herzberg(1959)以美國的製造公司的會計人員和工程師為樣本，請每位受試者描述是什麼樣的情境下他們有什麼感覺，結果指出；員工好的感受普遍都與工作本身（內在的、心理的）因素有關，員工不好的感受普遍都與工作環境（外在的、生理的）的因素有關。因此 Herzberg 將工作相關因素區分成兩種：

(一)能滿足員工外在工作環境的因素稱為不滿因子或稱為保健因子，包括：

1.公司的政策：組織的管理制度。

2.視導：上級技術指導的能力。

3.人際關係：與組織中同事的關係。

4.薪水：指工資、福利。

5.工作環境：指客觀的物理環境。

6.地位：指位於組織中的階級，此階級可擁有權力、象徵物。

7.工作安全。

(二)能滿足員工內在心理成長需求的因素稱為滿意因子或稱激勵因

子，包括：

1.成就：是否能勝任工作。

2.認可：完成工作所獲得的評價。

3.責任。

4.升遷：工作表現導致在組織中地位的改變。

5.成長：工作中得到的學習機會。

Herzberg 所提出的激勵因子，相當於Maslow 的高層次需求，能使員工有滿足感，而保健因子相當於低層次需求，只能消除或減低工作之不滿足，但無法產生工作滿足。當工作保健的需求，不能獲得滿足時，則員工將感到不滿意；滿意因子是予人以較高層次的需求，包括：對工作有興趣、喜歡挑戰性、具有責任感、有成就、被賞識及晉升的機會等心理成長，如滿足因子不充分，將妨礙員工達成心理成長的正滿足。

三、ERG 理論（Existence，Relatedness and Growth Theory）

Alderfer（1972）因為Maslow 的層次需求理論有所限制；需求的界線無法明確劃分，特定順序的假設不能適用於每一個人，所以 Alderfer 以 Maslow 的層次需求理論為藍本修訂，將人類需求層次分為以下三種需求（許瑞芳，民90）：

(一)生存需求（Existence Needs）：個人在生理及安全上的需求，包括維持生活的物質條件以及工作的物理條件等。例如薪資、福利、飢餓、口渴等需求，此項需求的性質大致與 Maslow 的層次需求理論中的生理與某些安全方面的需求相似。

(二)關連需求（Relatedness Needs）：個人對於有意義與正面社會關連需求，包括工作環境中個人一切的社會表現潛力。例如在學校中與同事相處愉快。能與別人共同分享思想感情、相互關聯

的人際過程而感到滿足。此性質大致與 Maslow 的安全、愛與隸屬及某些尊重需求相似。

(三)成長需求（Growth Needs）：個人追求自我尊嚴與成長的需求，包括各種與個人追求成功表現潛力、發展自我，積極創造等。在工作情境中，個人若能將自我能力與自我的人格不斷的統合、發展和表現，以實現個人的理想和抱負，便能達成自我實現的滿足需求。此項需求的性質大致與 Maslow 的自我實現需求與部分尊重的需求相似。

吳月娟（民87）歸納ERG 理論，提出了三個補充說明：

(一)每一層次的需求不滿足，則慾望越大。例如，生存的需求（薪資）越缺乏滿足，則對此需求的慾望越大。

(二)越低層次的需求越得到滿足，則對於高層次需求的慾望愈大。例如，對於生存的需求（薪資）已有充分的滿足時，對於關係的需求（人際關係）滿足就會越產生高度的期望。

(三)較高層次的需求滿足越缺乏，則轉而對較低的需求滿足產生期望（亦即需求挫折現象的產生）。

四、成就需求理論（Need Achievement Theory）

Schneider Benjamin & Alderfer (1973)所提，認為每個人都有穩定而可確認的特性，工作本身也具有與個人需求相關的一些穩定而可確認的特性，員工的工作滿足決定於個人需求與工作特性之相互配合程度。如果工作特性能與個人需求密切配合會導致個人工作滿足，反之若工作中沒有滿足個人需求的特性存在，則個人會感到不滿足。

五、公平理論（Equity Theory）

Admas (1963)從比較的觀點所發展出的一種理論，認為滿意的程度取決於工作者對「付出與報酬之間平衡的知覺」，二者差距越小，

表示工作滿意程度越高；差距越大，表示工作滿意程度越低，工作動機也隨之降低。

公平理論又稱為社會比較論（Social Comparison Theory）。公平理論的架構主要包括三個變項：一是投入，指個人認為他所投入於工作的所有一切；二是報酬，指個人認為由於他的付出而得到的一切成果與報酬；三是比較，計算個人投入與產出的比率結果，並與相等地位的人員相比較。工作者須先審度自己的經驗、年齡、教育、地位、努力程度等，之後再看看所得的報酬（包括薪資、地位、升遷機會）是否相當。如果發現不相當或別人所得比自己多或少時，工作者就會試著去謀求平衡。比較結果決定了個人主觀認定的公平與否，當個人認為公平時，則產生滿足感，若覺得不公平時，則產生不滿足。Admas 認為個人的動機強弱由不平等的程度而決定，如果個人認為自己受委屈，就會採取增加或減少動機的行動；前者如再加緊努力工作以使上級欣賞，後者如引起酸葡萄心理，煽動其他同事作消極抵抗，甚至最後到辭職抗議等。（秦夢群，民88）

六、差距理論（Discrepancy Theory）

Locke (1969)提出之理論，基本假設在於：個人對於工作滿意的知覺，是對應得與實得之間的差距判斷；亦即取決於個人在工作中「實際獲得的結果」與「希望或應該獲得的結果」兩者之間差距感受的大小，如果前者大於後者，則感到滿意；如果後者大於前者，則感到不滿意。同時，滿意與否的程度，視獲得的成果在工作者心目中的地位

七、系統理論（System Theory）

Wernimont (1972)認為影響工作滿意的因素有二：外在環境因素與個人內在因素。外在因素包括組織政策、工作環境、薪資待遇、職位升遷、領導能力、人際關係等因素；內在因素包括個人的成就感、

責任感、認同感、進步感、公平感、贊同感等因素。外在環境因素影響個人內在環境因素的滿意情形，從而影響個人整個工作滿意的結果，而此結果又可回饋進而影響原先的兩種因素，如此循環不已，成為一種開放系統的現象（許川濠，民87）。系統圖如圖2-2-2。

系統理論認為不滿意的感覺常是由外在的環境變項所引起而個人內在變項的影響遠比外在環境變項的影響持久。所以，領導者欲使員工對工作覺得滿意應提供良好的外在工作環境，使員工能逐漸地由外在滿意內化為內在滿意以提高工作績效。

綜合以上工作滿意理論，研究者可以歸納以下概念：

(一)Maslow 的需求理論：強調人的需求滿足是循序漸進的，層階式，由低而高的順序是不變的。

(二)ERG 理論則：需求的階層可上可下，所以個人可能同時追求一種以上不同層次的需求，並視其追求滿意的結果是成功或挫折而做改變。

(三)成就需求理論：對於需求的解釋能力最強，特別是在成就需求與生產力的需求上。

(四)激勵-保健理論：激勵因素多為員工對工作抱持正面的情感，與工作本身內容有關；保健因素係指工作本身以外的因素。

(五)期望理論：從個人追求目標的觀點談滿意程度，注重的是個人對目標的期望，較強調績效變數是從個人追求目標的觀點來研究工作滿意，所以在解釋員工的生產力、曠職率及離職率上的能力有比較高的準確性。

(六)差距理論：以個人認為應得與實得之間的差距判斷來論滿意與否。

(七)公平理論：員工之滿足與否決定於「本人工作所得與工作投入

之比率」與「參照者或參照團體的工作所得與工作投入之比率」的比較結果，管理者應注意管理制度的公平性、公正性、開放性的溝通方式與作法，降低員工的不公平感，能促使個人有較高的工作滿意並促成良好的工作績效。

(八)系統理論：強調影響個人的滿足因素是內外在變項的交互影響，對於詮釋影響工作滿意因素，較為周全。

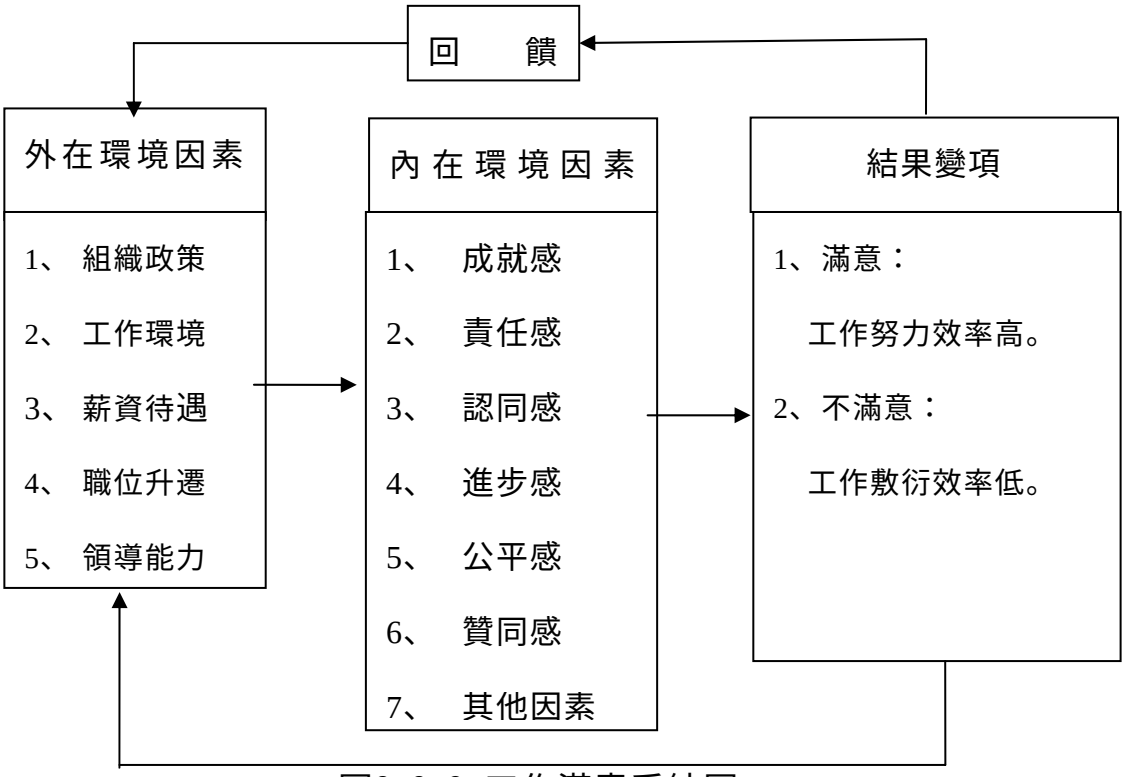

圖2-2-2 工作滿意系統圖
資料來源：許川濠(民 87)

陸、工作滿意的衡量

一、霍柏克量表(The Hoppock Scale)：Hoppock 在 1935 年編製，以四種態度分量表來測量工作者對工作的滿意程度：(一)對工作的喜好程度，(二)工作本身，(三)轉換工作的想法，(四)與他人比較(任晟蓀，民 70；謝百亮，民 84)。

二、工作滿意指標(An Index of Job Satisfaction)：Brayfield & Rothe 在 1951 年共同編製，是測量個人整體工作滿意感的

一種態度量表，採用李克特(Likert)及賽斯通混合式五等第量表，與霍柏克量表十分類似，許士軍曾將之修訂為中文(許士軍，民 66；舒緒偉，民 79)。

三、表情量表(Faces Scale)：Kunnin在 1955 年編製，量表中畫出不同的表情臉譜為選項，讓工作者勾選最能代表其工作感受的表情，測量出個人對整體的工作滿意情形(饒邦安，民 80；Sallyn & Knight，1988)。

四、明尼蘇達滿足問卷(Minnesota Satisfaction Questionnaire,簡稱MSQ)：Weiss, Davis, England & Lofquist等人於 1967 年在明尼蘇達大學以工作適應為架構編製的量表分為長式量表和短式量表兩種：前者有 100 題，分為 20 個分量表，以測量工作環境中 20 個工作層面的滿意情形；後者有 20 題分為 3 個分量表，可測得內在滿意、外在滿意及一般滿意三分量。長式問卷在信度和效度較短式問卷佳，所以較常被使用，中文譯本已由廖素華(民 68)修訂完成(熊祥林，民 67；郭明德，民 83)。

五、工作說明量表(Job Descriptive Index，簡稱JDI)：Smith, Kendall & Hulin 於 1968 年共同編製，將工作滿意分為五個工作構面，即工作本身、薪資、升遷、同事、直屬上司等，各個構面大約由 9 至 18 個題目組成，填答的選項分「是」、「無法決定」、「否」三項，分別給予 3 分、1 分、0 分，由得分來分析填答者在各個構面的滿意情形，總分則代表整體的工作滿意度，分數越高越覺得滿意，已有學者將之修定成中文(饒邦安，民 80；郭明德，民 83；張瑞春，民 87)。

六、芝加哥科學研究學會態度量表(Chicago science research

associate attitude survey)：芝加哥科學研究學會在 1973 年編製，量表共有 443 題，可測量 14 - 37 個工作構面的滿意度，國內學者許士軍將之修定成中文使用(許士軍，民 66；饒邦安，民 80；謝百亮，民 84)。

七、工作診斷量表(Job Diagnostic Survey，簡稱JDS)：Hackman & Oldham 在 1975 年編製，用於衡量工作者對其工作知情感性反應，有 21 個題目，可測量出工作者的一般滿意(指對工作感到滿意及愉快的程度)、內在工作動機(指能自我激勵以有效地完成工作的程度)、及特殊滿足(指工作安全感、待遇、社會滿足、督導、成長滿足等的滿足程度)。此量表已由學者洪清香修定成中文(洪清香，民 68；饒邦安，民 80；蕭煥鏘，民 88)。

八、教師工作滿意問卷(Teacher job satisfaction questionnaire)：Lester 在 1987 年編製，他認為教育工作環境與其他工作環境不同，所以此問卷是針對學校教師在工作上的期望與知覺設計，幫助學校行政人員瞭解教師對工作的滿意情形。量表共有 66 題，分成 9 個向度探討，如：1.薪資(Payment) 2.責任(Responsibility) 3.工作本身(Work itself) 4.工作環境(Working conditions) 5.視導(Supervision) 6.同事(Colleagues) 7. 保障(Security) 8.升遷與進修(Advancement & Promotion) 9.讚揚(Recognition)等(舒緒偉，民 79)。

九、一般工作量表(Job In General Scale)：Ironson 等人在 1989 年編製，量表共有 18 題，題數較少，最初用於測量政府機關員工的工作滿意情形，並以其他五種工作滿意問卷為效標，

經檢驗本問卷的信度和效度均不錯(饒邦安，民 80)。

為進一步確定工作特性在研究時採取那些工作向度為佳，將各相關研究所採用向度分析如表2-2-4，以求對工作特性的定義有更清晰的瞭解。

表 2-2-4 教師工作滿意有關研究的採用向度分析表

向度 / 研究者		內在滿意	外在滿意度				環境滿意	
		工作本身	薪資福利	陞遷情形	主管領導	同事關係	資源充足	條件便利
1	Kalleberg(1977)	○	○	○		○	○	○
2	Lester(1987)	○	○	○	○	○	○	○
3	洪清香(民68)	○	○		○	○		
4	許彩娥(民70)	○	○	○	○	○		
5	黃國隆(民71)	○	○	○		○		
6	楊國樞(民73)	○	○	○	○	○		
7	廖圓滿(民86)		○	○				
8	林景深(民86)	○	○	○	○	○	○	
9	蕭煥鏘(民87)	○	○	○	○	○		
10	林佩穎(民88)	○	○	○	○	○		
11	莊順天(民88)	○	○	○	○	○		
12	丁鳳碧(民89)	○	○	○	○	○	○	
13	尤雪娥(民90)	○	○	○	○	○		
14	許瑞芳(民90)	○	○		○	○		
15	王本賢(民90)	○	○	○	○	○		
16	陳明崇(民91)	○	○	○	○	○		
17	劉麗秋(民93)	○	○	○	○	○		
研究次數		16/17	17/17	15/17	15/17	16/17	4/17	2/17

資料來源：研究者綜合彙整自王本賢、許瑞芳、尤雪娥(民 90)、陳明崇(民 91)、劉麗秋(民 93)。

綜合以上有關問卷及工作滿足向度之研究，共同的向度為：工作本身、薪資福利、陞遷情形、主管領導、同事關係等五個向度，由上列教師工作滿意相關論文對工作構面的研究次數出現狀況為工作本身 16/17、薪資福利 17/17、陞遷情形 15/17、主管領導 15/17、同事關係 16/17、資源充足 4/17、條件便利 2/17；而資源充足、條件便利在研究次數上偏低，另各個問卷均將整體滿意列入衡量，因此本研究針對國民中小學教育階段身心障礙類特殊教育教師的狀況，採用六個

向度為：工作本身、薪資福利、陞遷情形、主管領導、同事關係與整體滿意等，來探討基隆市國民中小學教育階段身心障礙類特殊教育教師工作滿意的情況。

本研究乃將身心障礙類特殊教育教師工作滿意工作向度區分為

(一)工作本身：工作內容富有變化性，免於單調與重複，可使得工作者運用其智慧與技能來操作，將可提高其工作滿意度。

(二)薪資福利：與職業階層、社會聲望有密切的關聯，它們可以滿足個人的基本心理需求，也可滿足自我實現的需求。

(三)陞遷進修：此一變數與第(二)項薪資福利相同，與職業階層、社會聲望有密切的關聯，它們可以滿足個人的基本心理需求，也可滿足自我實現的需求。

(四)主管領導：許多研究結果顯示：體諒式領導可提高員工的工作滿意。在結構性的工作中，領導者的指令愈少則部屬的工作滿意愈高，而在非結構性的工作，則情形恰好相反。

(五)同事關係：由於工作團體中的人際關係，可以帶來個人社會需求的滿足，間接地影響到其工作滿足。例如：當瞭解到別人的態度和自己的態度是相似的時候，這種互動可以使人感到滿足。

(六)整體滿意：綜合以上五個向度之總體滿意情形。

柒、教師工作滿意各向度內涵之探討：

在編製問卷各向度之題目上，首先根據以上工作滿意相關理論來彙整相關問卷內容(許原嘉，民90；王本賢，民90；許瑞芳，民90；王惠俐，民91；楊益民，民91；陳明崇，民91；邱義隆，民92；劉麗秋，民92)等學者所編修工作滿意問卷內容，包括有工作本身、薪資福利、陞遷情形、主管領導、同事關係五個向度與整體滿意；其中整體滿意為受訪者前五向度（工作本身、薪資福利、陞遷情形、

主管領導及同事關係）的綜合滿意度。各向度內容彙整如下：

(一)工作本身：指工作者對工作本身的看法及對所從事工作內容之滿意程度。包括個人獲得成就、責任、認同、進步、公平、贊同、安全保障等因素，彙整出題目如下：

1. 我對於身心障礙班的教學工作能夠發揮自己的專長，感到。
2. 我對身心障礙教育工作能展現自己的理想與抱負機會，感到。
3. 我在身心障礙教育的教學工作能刺激自己追求新知有助於幫助自我的成長，感到。
4. 我在身心障礙教育工作中能獲得成就感，感到。
5. 我對於學校中的工作環境，感到。
6. 我對目前的工作量，感到。
7. 我對於特教教學自主的空間，覺得

(二)薪資福利：對於薪資、津貼、福利、補助及考績、制約性獎賞等內外在報酬等所得之滿意程度。包括：安全需求、生理需求、安全保障等相關因素，彙整出題目如下：

1. 我對於自己目前的薪資收入，感到。
2. 對於自己在工作上所付出的努力與實際所得薪資相比，感到。
3. 在薪資待遇上與其他相關行業比較，我覺得。
4. 對於目前政府所給予的特教津貼，感到。
5. 我對於學校內所給予老師的福利制度，感到。
6. 我對這份教學工作在自我保障及安全感方面，感到。
7. 我的薪資在支付日常生活所需方面，感到。

(三)陞遷進修：對於人事制度及本身陞遷情況及組織培育制度之滿意程度。包括：培育制度、進修陞遷管道等因素，彙整出題目如下：

1. 我對於目前特殊教育師資的培訓制度，感到。
2. 我對於目前教育主管當局所提供的進修管道，感到。
3. 我對於特殊教育主管單位及學校所提供的特教研習，感到。
4. 我對學校經常舉辦進修活動來提昇教師的專業知能，感到。
5. 我對於教育當局所舉辦的研習內容，在實用性方面，覺得。
6. 我對於特教教師工作陞遷的管道，感到。
7. 我對於特教身心障礙教育工作的前途與發展，感到。

(四)主管領導：組織內的成員對直屬長官之個人特質、領導風格、作風及相處關係感覺之滿意程度。包括：領導階層的理念、作法、溝通等相關因素，彙整出題目如下：

1. 我對校長或主任對教師的領導與監督能兼顧人性與績效，感到。
2. 我對於學校行政人員的特殊教育理念和作法，感到。
3. 我對於校長或主任能敞開胸懷，接納教師的意見，感到。
4. 我對於本校行政單位對特殊班教師在工作上給予的鼓勵，感到。
5. 我對在學校我與校長及其他行政人員溝通的情形，覺得。
6. 我對於學校行政人員的行政效率，感到。
7. 我對校長主任在工作的支持，感到。

(五)同事關係：在學校時與其他同事相處時對合作、溝通..等交互影響的歷程情形之滿意程度。包括：學校行政人員、全校同事、特教同事之合作、支援、相處、溝通等因素，彙整出題目如下：

1. 我對於學校中工作環境的氣氛，覺得。
2. 我對於學校同事間在特教教學工作上的合作情形，覺得。
3. 我對學校老師之間的相處很友善且相互支持，感到。

4. 我對於自己和特殊班教師間的工作理念一致，感到。

5. 我對自己和特殊班同事之間的相處，感到。

6. 我對於學校同事對於我在特教班教學工作上的肯定情形，感到。

7. 我對於學校同仁對我的敬重，感到。

(六)開放性問題：

1. 請略述您任教特殊班的過程中，感到最滿意的事項。

2. 請略述您任教特殊班的過程中，感到最不滿意的事項。

3. 您認為哪些措施，有助於提升特殊班教師的工作滿意度？

4. 針對上述的題目，您認為影響基隆市國民教育階段身心障礙類特殊教育教師教學的工作滿意還有哪些？請說明

第三節 影響教師工作滿意的因素與相關的研究

在有關工作滿意研究領域中，大多在於探討其前因及後果變項兩方面。影響工作滿意的因素分為：（1）個人特質因素：如年齡、教育程度、性別、智力等。（2）工作特性因素：包括組織及管理、上司的監督、社會性環境、溝通、工作安全、工作單調性、工資等。（Fournet、Distefano和Pryer，1996）。

基於工作滿意變項多，關係也錯縱複雜，Seashore & Taber（1975）組織其架構圖形（如圖2-3-1），以作為研究工作滿意之參考。

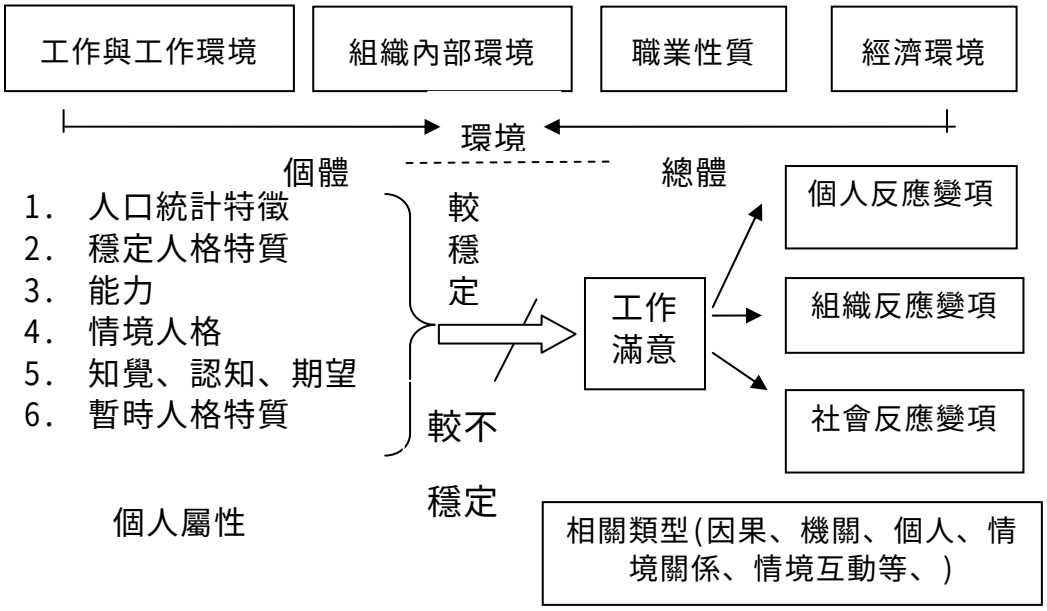

圖2-3-1 工作滿意之前因後果變項
資料來源：Seashore & Taber(1975)。 Job Satisfaction & their Correlation. American Behavior & Scientists。

在探討教師工作滿意的相關因素時，一般學者均認為除教師個人內在的基本特徵因素外，也受到教師教學工作本身及學校環境特徵的因素所影響。

Herzberg（1966）認為影響工作滿意的因素有十四種，分別是：成就感、受賞識感、工作本身、責任、升遷可能性、成長可能性、薪資、與上司的關係、與同事的關係、技術視導、公司的政策與行政措施、工作環境、個人生活及工作安全感等。

Locke（1973）整理過去學者研究後結果，他將影響工作滿意的因素分為：1、工作事件：包括工作本身、工作報酬、工作環境；2、行為者：包括行為者本身、公司內外其他人。工作滿意即工作事件與行為者互動作用的結果。

Farrell（1978）認為影響工作滿意的因素可分為兩類：一為工作本身因素，包括教育背景、工作經驗、特殊訓練及工作動機；二是工作特性，包括薪資、常規、參與性、統整、溝通性、升遷機會等。

從社會系統的角度，影響教師工作滿意的決定因素是個人需求與組織環境的特性交互影響而來，因而探討教師工作滿意的相關因素時，需同時兼顧教師個人及工作環境兩個變項。故本節將針對相關研究在個人背景因素及個人工作因素等變項的研究結果加以統整分析。

壹、 個人背景變項

個人背景因素包括性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、專業背景、專任年資等，以下即針對這些因素的有關研究作一探討。

一、 有關教師性別的研究：

對於教師性別是否會影響工作滿意，根據學者(張碧娟，民67；陳嘉陽，民71；黃國隆，民71；鄒浮安，民71；蔡崇建，民74；葉文榮，民74；任晟蓀，民74；郭文景，民74；石雅惠，民77；何東墀，民78；陳清溪，民80；謝金青，民81；梅媛媛，民84；郭明德，民84；謝百亮，民84；許川濠，民87；林佳芬，民88；許瑞芳，民90)研究教師性別對工作滿意具影響。部份學者(李明堂，民76；楊煥烘，民77；陳淑嬌，民78；舒緒偉，民79；黃運生，民81；位明先，民82；吳月娟，民87)研究顯示性別在工作滿意上無顯著差異。

同時由以上二十五位學者之研究發現得知，教師對工作滿意度在性別上之比較所得的結果，男性高於女性的有十二篇，女性高於男性的有六篇，男女無差異的有七篇，可見工作滿意度有時並不是決定於性別本身，有可能是由不同的工作性質、使用不同的測量工具等相關因素所產生的交互作用所致。上述僅有六位學者認為女性教師工作滿意度高於男性教師，而一般人認為女性教師的工作滿意度高於男性教師，此可能與社會期望有關，認為女性教師比較適合擔任教職。不過有關性別是否會造成基隆市國民教育身心障礙特殊教育教師工作滿意差異的因素，實有待進一步探討。

二、 有關教師年齡的研究

工作滿意度中，年齡常是被討論的一項重要因素，因為年齡是個人感受到工作是否滿意的重要影響變項。隨著社會的變遷、經濟的不景氣與教育改革的腳步加快，屆齡老師大多選擇了退休，各校任用大量的年輕教師，年輕的新進教師對於他們所從事的工作期望似乎比資深的工作者要來的高些。

學者(鄭熙彥，民69；鄒浮安，民71；黃國隆，民71；蔡崇建，民74；郭文景，民74；任晟蓀，民74；葉文榮，民74；李明堂，民76；石雅惠，民77；楊煥烘，民77；何東墀，民78；陳月紅，民78；許原嘉，民91)的研究指出，年齡會影響教師的工作滿意度，但也有部份的學者(陳清溪，民80；位明先，民82)認為年齡不會影響教師的工作滿意度。

三、 有關教師學歷狀況的研究

十七位研究者的研究發現得知，有六位研究者(舒緒偉，民79；謝金青，民81；位明先，民82；謝百亮，民84；許川濠，民87；林佳芬，民88)發現教育程度不會影響教師的工作滿意度，有三位學者(蔡崇建，民74；顏玉雲，民78；梅媛媛，民84)發現教育程度高者工作滿意度也越高；但有八位學者(吳清基，民68；鄒浮安，民71；任晟蓀，民74；郭文景，民74；陳淑嬌，民78；陳月紅，民78；黃運生，民81；吳月娟，民87)發現接受正規教育年限的長短與個人工作滿意有密切相關，之所以造成高學歷教師工作滿意度低的原因，可能是對現實的組織體制與學校工作環境的不能妥協，而表現出較低的工作滿意度。

四、 有關教師婚姻狀況的研究

研究教師的工作滿意度時，有些研究者（位明先，民82；林佳

芬，民88；許瑞芳，民90；鄒浮安，民71）發現：婚姻狀況不會影響教師工作滿意的情形；但有些研究者（任晟蓀，民74；吳月娟，民87；陳月紅，民78；張明麗，民80；陳淑嬌，民78；陳嘉陽，民72；黃國隆，民71；謝百亮，民84；謝金青，民81；顏玉雲，民78；許原嘉，民91）認為，婚姻狀況是影響教師工作滿意的原因之一。

在上述十五位研究者中，十一位研究者認為，已婚教師其工作滿意度高於未婚教師，主要的原因可能是婚姻可以成為教師於工作之後的精神寄託。有四位的研究者認為婚姻狀況並不會影響教師的工作滿意程度。不過，有關婚姻狀況是否會造成基隆市國民教育身心障礙特殊教育教師工作滿意度差異的因素，則有待進一步的探討。

五、 有關教師任教年資的研究

研究者（鄒浮安，民71；黃國隆，民71；任晟蓀，民74；石雅惠，民77；楊煥烘，民77；陳月紅，民78；陳淑嬌，民78；舒緒偉，民79；謝金青，民81；郭明德，民84；謝百亮，民84；許川濠，民87；余景達，民91）指出，服務年資會影響教師的工作滿意度，且服務年資越高者，工作滿意度越高。部分的研究者（位明先，民82；吳月娟，民87；林佳芬，民88；許瑞芳，民90）認為，服務年資不會影響教師的工作滿意度。

上述的十六位研究者中，有十二位研究者發現，服務年資淺的教師，其工作滿意度較低；有四位研究者發現服務年資與工作滿意度之間並無顯著差異存在。

六、 有關教師專業背景的研究：

專業背景是個人感受到工作是否滿意的重要影響變項之一。學者對專業背景對工作滿意的影響仍無一致的看法；研究者（何東墀，民78；陳月紅，民78；鄒浮安，民71；潘希固，民70；蔡崇建，民

74；許原嘉，民91）認為，專業背景是影響工作滿意因素之一；研究者（吳月娟，民87；李明堂，民76；陳清溪，民80；許瑞芳，民90）則抱相反的看法。在上述九位研究者的研究中顯示，有四位研究者發現不同專業背景的教師工作滿意度無顯著差異；有六位研究者發現具有專業背景的教師，其工作滿意高於未具專業背景的教師。

七、 有關教師教師資格背景的研究：

基於本次研究在進行專家意見徵詢時，基隆市特教資源中心張美滿老師基於基隆市目前任教國民教育階段身心障礙類特殊教育教師的身份包括有：合格特教教師、一般教師不具特教資格、代理代課教師三種身份所組，提出建議增列入教師個人背景因素，經網路查詢國內、外論文相關網站，尚未有相關資料。

貳、 學校個人工作背景變項

學校環境背景變項包括個人擔任職務、學校模規、任教地區等，以下即針對這些因素的有關研究作一探討。

一、 有關教師擔任職務的研究：

十四位研究者中，有八位研究指出擔任行政職務的教師其工作滿意度會高於一般教師(陳嘉陽，民72；陳淑嬌，民78；舒緒偉，民79；張明麗，民80；位明先，民82；謝百亮，民84；許川濠，民87；余景達，民91)，有四位學者(鄒浮安，民71；石雅惠，民77；謝金青，民81；吳月娟，民87)認為兼任行政職務的教師其工作滿意度會低於一般教師；另有二位學者(郭文景，民74；任晟蓀，民74)認為兼任職務不會影響教師的工作滿意度。

二、 有關教師任教階段的研究（研究者提出）：

查閱有關特殊教育教師有關滿意度的研究均探討某單一特定教育階段，如國小、國中、高職等，並無將國民教育階段的國中小一

併列入研究對象。而研究者則期待針對基隆市國民教育兩個階段有所比較；依據二○○一年教育改革之檢討與改進會議在改善弱勢者教育之子題：身心障礙學生教育討論提綱所提今日特教困境：國中階段採取分科教學，老師與學生相處較少，加上教師助理員編制不足，導致學生受到的照顧相對減少。加上國中階段生理成長快速也造成的教育難度的提升，此結果應會影響到教師的工作滿意度；但有關教師任教階段是否會造成基隆市國民教育身心障礙特殊教育教師工作滿意的差異，則有待進一步探討。

三、 有關教師任教類別的研究：

研究者（李明堂，民76）指出，任教類別會影響教師的工作滿意度，啟智班教師高於啟聰班教師。但研究者（邱義隆，民92）認為，不同任教班別特殊班教師，工作滿意程度沒有顯著差異。

四、 有關學校規模的研究：

學校規模越小，班級數越少，教師的工作滿意度也就越高(黃隆民，民74；黃耀卿，民74；吳幼妃，民78；陳鏡潭、陳迴彰、黃偉蓉，民83；藍瑞霓，民87；余景達，民91)的研究亦發現，小型或鄉鎮偏遠學校的教師工作滿意度較高，可能是因為人際關係的複雜度較低，組織成員較少，工作上的合作性較高，再加上學生人數較少，教師實現教育理想的可能性較高，因此工作滿意度較高。

表 2-3-1 有關教師工作滿意之相關研究文獻摘要表

研究者	研究對象	研究發現
張碧娟(民67)	台北市國中教師，523人	男性教師在上級領導、工作本身、工作環境、人際關係方面，工作滿意度高於女性教師；整體工作滿意度方面，男性教師高於女性教師。
鄭熙彥(民69)	台灣省、台北市、高雄市高中、高職教師，131 人	隨著教師年齡的增加，工作滿意有增長的趨勢。在待遇、升遷、設備、上級領導及人際關係方面，50 歲以上者最滿意，而29歲以下者最低為進修方面。

鄒浮安(民71)	台灣省、台北市、高雄市公立高職教師，1250 人	男性在校長領導、工作環境、人際關係、進修求知、學校行政、升遷及整體工作滿意度高於女性教師。 高年齡組教師在進修求知、校長領導、工作環境、薪資、學校行政的滿意程度皆高於低年齡組。即教師的工作滿意隨著年齡的增加而增高。
黃國隆(民71)	台灣省國中、國小教師，425 人	男性教師在薪資報酬方面的滿意度高於女性教師。 高年齡組教師在上級領導、工作本身及薪資報酬方面的滿意程度高於年輕的教師。
陳嘉陽(民72)	台灣省、台北市、高雄市國中教師，876人	男性教師在校長領導及教學工作方面的滿意度高於女性教師。
蔡崇建(民74)	台灣省、台北市、高雄市特殊教育教師，3992人	男性在行政督導、工作報酬、工作多樣性、整體工作的滿意度高於女性；年齡越高在教學工作、行政督導、工作報酬的滿意度越高。教育程度越高，在教學工作的滿意度也越高。
郭文景(民74)	台灣省、台北市、高雄市國中教師，1296人	男性在校長領導、工作環境、薪資報酬及整體工作滿意度高於女性教師。 36 歲以上之教師在校長領導、工作本身、工作環境、薪資報酬、工作成就、人際關係及整體工作滿足程度均高於35 歲以下的教師。
任晟蓀(民74)	台灣省、台北市、高雄市國小教師，443 人	女性教師教學工作本身、教學工作環境、教學工作報酬及工作變動性等方面的滿意度顯著高於男性。 年齡越大在教學工作本身、學校工作環境、校長視導行為、教學工作報酬、工作變動性及整體工作滿足均高於年輕教師
葉文榮(民74)	南部七縣市國小教師，571 人	女性教師在工作本身升遷機會待遇方面及整體工作滿意度高於男性；年輕的教師在工作本身的滿意度高於年長教師。
李明堂(民76)	高雄市國中、國小特殊教育教師教師，339 人	身心障礙班的教師而言，啟智班教師的工作滿意度顯著高於啟聰班教師。年紀越大的特殊教育教師，在待遇、成就發展、工作環境、上級領導及工作本身的滿意度也越高，且滿意度與年齡成正比；在性別上無顯著差異。
石雅惠(民77)	台灣省、台北市師範學院教師，318 人	上級領導及工作升遷方面男性比女性教師滿意高；在整體工作滿意上，男性教師顯著高於女性教師； 60歲以上的教師在工作報酬、同事的滿意度、工作升遷及整體的工作滿意度最高。
楊煥烘(民77)	台北市國小教師，930 人	男性與女性教師的工作滿意程度無顯著差異。 年齡在45 歲以上的教師工作滿意度最高，25 歲至未滿35 歲組之教師其工作滿意度最低。
何東墀(民78)	台灣省、台北市、高雄市國中益智班教師，534 人	在整體工作滿意度上，男性教師高於女性教師；年紀越大的益智班教師工作滿意度也越高。學歷上，以師範院校特教系組畢業者工作滿意度最低，短期特教研習班結業者工作滿意度最高。
陳月紅(民78)	台北市高職家政科教師，111 人	在行政視導、工作資源及工作發展方面的滿意度，隨著年齡的增加而提昇。
陳淑嬌(民78)	南部五縣市國中教師，716 人	男性教師與女性教師的工作滿意程度無顯著差異。

舒緒偉(民79)	台灣省、台北市、高雄市國小教師，978 人	男性教師在溝通方面的滿意度高於女性教師；不同性別的國小教師在工作滿意各層面未達顯著差異。
陳清溪(民80)	台灣省、台北市、高雄市公立國小啟智班教師，400人	男性教師在行政督導的滿意度高於女性；女性教師在教學工作的滿意度高於男性教師。不同年齡的教師在工作滿意度上無顯著差異，不同專業背景的教師在工作滿意度上無顯著差異。從任教區域而言，台灣省的教師工作滿意度高於高雄市的啟智班教師。
謝金青(民81)	台北市公立國小行政兼職教師，641 人	女性教師在薪資福利升遷考核及整體工作滿意度顯著高於男性教師。
位明先(民82)	台灣省、台北市、高雄市高工教師，456 人	男性教師在專業成長工作本身的滿意度高於女性教師；在整體工作滿意度方面男性教師高於女性教師。不同性別在校長領導、行政支援、同儕關係、師生相處、教學設施、薪資水準方面未達顯著差異。
梅媛媛(民84)	花蓮、台東兩縣偏遠國小教師、主任，218 人	男性教師在行政方面的滿意度高於女性教師。
郭明德(民84)	台南、高雄縣市國小教師，506 人	女性教師在工作本身薪資方面及整體的工作滿意度顯著高於男性教師。
謝百亮(民84)	南投縣國小教師，515 人	男性教師在行政運作與待遇方面的滿意度高於女性教師。
許川濠(民87)	國小教師、範圍：台北市，654 人	男性教師與女性教師在整體工作滿意程度無顯著差異。男性教師在工作環境層面上的滿意顯著高於女
吳月娟(民87)	台灣省、台北市、高雄市國小資優班教師，285 人	國民小學資優班教師的工作滿意感受程度，會因部分個人背景變項及工作變項之不同而有顯著差異存在。已婚教師的工作滿意度顯著高於未婚教師。就教育程度而言，專科學歷教師的工作滿意度顯著高於學士學歷教師，同時教學年資較高的教師，其工作滿意度較高。
林佳芬(民88)	台北市國小資深教師，543人	男性教師與女性教師在整體工作滿意程度無顯著差異。女性教師在人際共事層面與薪資福利層面的滿意度高於男性教師。
許瑞芳(民90)	國民小學啟聰教育教師	工作滿意向度由高而低的順序為：同事關係、教學工作、學校行政、工作報酬及進修狀況。個人背景變項與工作變項的不同，而有顯著差異存在。背景變項：教育程度、教學年資、任教啟聰教育類別、從事啟聰教育的理由有正相關。 在工作報酬方面，年齡並不影響教師的工作滿意度；性別的國民小學啟聰教育教師在工作滿意度各層面並沒有顯著差異；在教育程度方面，教師在整體工作滿意度，以專科程度最高，碩士程度以上者居次，學士學歷者最低。至於在不同教學年資，專業背景及婚姻狀況的變項中，無顯著差異。
許原嘉(民91)	國民中學身心障礙資源班教師167人	年齡較高的教師，其工作滿意度較高；已婚的教師的工作滿意度顯著高於未婚的教師；年資在16年以上的教師高於6-10年之間的教師；都市地區的教師高於鄉鎮地區的教師；因興趣理想而任教的教師，高於因公

		費分發而任教的教師。
余景達(民91)	中部四縣市90所國民小學教師，730名	一、研究所畢業的教師高於一般大專或師院畢業的教師。 二、兼任行政職務教師高級任教師感到滿意。 三、所屬學校位在偏遠和鄉鎮地區的國小教師對其工作感到滿意。 四、所屬學校規模在13-48班的國小教師對其工作感到滿意。
邱義隆(民92)	台灣中部地區國民小學598位特殊班教師	一、不同的性別、年齡、婚姻狀況、專業背景、教學年資國民小學特殊班教師，在整體工作滿意度上，並沒有顯著差異。 二、不同個人工作背景：任教學校區域、任教學校規模、任教班別的國民小學特殊班教師，工作滿意程度沒有顯著差異。

資料來源：研究者彙整

從上述國內、外各學者對教師工作滿意度的研究文獻中，可以看出個人背景變項與工作滿意之間的關係有著不一致的發現；之所以如此，除了樣本特性不同之外，也有可能是因為所控制的影響變項不一致，或是控制得不周全，或是甚至完全沒有做統計控制所致，而各類別的特殊教育教師對工作滿意的程度各不相同。但綜合這些變項大多由個人及外在環境二大因素所造成，例如：性別、年齡、學歷、婚姻狀況、任教年資、專業背景、任教學校區域、任教學校規模、行政領導、人際關係、進修管道、薪資福利等，而研究者認為教師個人背景的教師個人任教資格及不同任教教育階段也應列入考慮。

至於基隆市身心障礙類特殊教育教師的整體工作滿意度為何？有關的個人背景變項和個人工作環境變項是否會成為其工作滿意差異的因素，則有待進一步探討。

綜言之，在任何一種工作情境中，除了客觀的工作條件之外，工作者的個別差異亦應考慮在內，因為這些差異會使個人在工作上有不同的反應，以下為影響工作滿意的重要個人變項：

一、 性別：一般而言，兩性在工作滿意上的反應是否有差異，迄今並無確定說法。惟有研究發現，對於升遷的滿意男性顯著的高於女

性。

二、 年齡：年齡與工作滿意就如同職業階層與工作滿意間，存有正的相關。工作滿意隨著年齡增加，因為年齡愈大，對工作的適應力就愈強。

三、 學歷：有些研究顯示，個人的工作滿意與其教育程度之間呈現負相關。對於此結果的解釋大都基於「參照團體理論」，即工作者的教育程度愈高，他對團體的希望就愈高，且對工作報酬的評估也愈高。

四、 婚姻狀況：多數研究顯示，已婚教師其工作滿意度高於未婚教師，主要的原因可能是婚姻可以成為教師於工作之後的精神寄託。

五、 任教年資：一如專業年資一般，教學經驗經時間的累積，在工作上應是日益得心應手，而年資愈久，滿意狀況應愈佳。多數有關工作滿意度的研究結果皆指出， 服務年資的長短對於工作滿意的高低有顯著的影響

六、 專業背景：工作滿意是工作環境與個人屬性互動的結果，在不同的工作情境，必須配合不同專業背景的員工才能產生高度的工作滿意。

七、 教師任教資格：「教師任教資格」可能與教師工作滿意相關，由基隆市特教資源中心張美滿於本研究進行專家徵詢時（民 94）所提出，認為教師任教資格是特殊教育教師的重要條件之一。事實上。教師任教資格與教學工作滿意有否相關，仍待進一步探討。(張美滿提出)

八、 擔任職務：一般來說，在學校擔任行政工作的教師，因其在組織中多半為領導者的角色，且其工作具有挑戰性、趣味性及多樣性，所以在整體工作滿意度上較高於未兼任行政工作的教師。

九、 任教階段：一般來說任教國中面臨學生生長期，其教育上的困難較高，相對的工作滿意度應較低。事實上。任教階段與教學工作滿意有否相關，仍待進一步探討。(研究者提出)

十、 任教類別：身心障礙學生依類別不同，教學上有不同的問題也會造成不同類別特教教育對工作滿意的差異。

十一、學校規模：陳聖芳（民 87） 對台東地區 562 位國小教師所做的工作滿意度調查中曾提及學校規模越大、學生人數越少， 教師的工作滿意度越高。

綜合以上的文獻回顧，本研究以教師個人背景資料包括：性別、年齡、學歷、婚姻、任教年資、專業背景、任教資格、擔任職務、任教階段、任教類別、學校規模等十一個變項為自變項；其中前七項為個人背景變項, 後四項為個人工作背景變項。依變項為教師工作滿意；教師工作滿意分五方面探討：工作本身、薪資福利、升遷情形、主管領導、同事關係及整體滿意等六個向度來進行基隆市國民中小學教育階段身心障礙類特殊教育教師滿意度的探討。

對於教師工作滿意之概念性定義，本研究界定為：教師實際從事教學工作後，在工作各向度中考慮及面對問題時，對自己工作所抱持的一種正向積極的情意取向的程度，包含對工作本身、薪資福利、升遷情形、主管特質、同事關係等五個向度及整體滿意的情形。本研究對於教師工作滿意的操作性定義是界定在基隆市國民教育身心障礙特殊教育教師於「基隆市國民中小學教育身心障礙特殊教育教師工作滿意度調查問卷」上的工作本身、薪資福利、升遷情形、主管特質、同事關係等向度及整體滿意上的反應情形。反應的得分越高，滿意程度越高；反之滿意程度越低。