

新課綱實施後國中與高中教師之教師壓力來源比較

王志文* 葉玉珠** 丁毓珊***

陳禹齊**** 李佩蓉*****

摘 要

本研究透過開放性問卷調查 185 位國中與高中教師之壓力來源。研究發現，中學教師所面臨的壓力包含七類一般教職壓力（學生學習、親師溝通、行政溝通及同儕相處、學生輔導及管教、升學績效及成果亮點、專業發展、年金改革）與七類新課綱相關壓力（教學、課程設計、學習評量、教育政策實施與溝通、專業發展、授課時數、升學）。此外，本研究發現教師壓力與任教階段與教學年資有關。高中教師的主要壓力與新課綱有關，國中教師則以一般教職壓力為主。資深教師較常提及新課綱教學與學生學習相關壓力，新手教師則較常提及學生輔導與管教相關壓力。本研究並提出許多改善教師壓力的建議供教育當局與師資培育單位參酌。

關鍵字：國中與高中教師、新課綱、教師壓力、教學年資

* 第一作者：國立政治大學中國文學系博士生

** 第二作者：國立政治大學師資培育中心特聘教授；國立政治大學大腦、心智與學習中心研究員

*** 第三作者：國立中興大學師資培育中心暨教師專業發展研究所 助理教授

**** 第四作者：國立臺南第一高級中學教師

***** 第五作者：臺北市立景美女子高級中學教師

Email: ycych@mail2.nccu.tw

壹、緒論

為培育能夠適應未來挑戰與增進社會榮景的人才，教育部於 2019 年 8 月正式推動十二年國民基本教育課程綱要總綱（以下簡稱新課綱）。新課綱強調以學生為學習主體的課程發展，藉以促進學生自主學習，並著重以「素養導向」來進行課程設計、教學與評量。然而，此次教育改革幅度巨大，中學教師可能面臨各種新課綱要求的多端壓力，故實有必要探究當前現場教師的新壓力來源。

過去研究發現教師工作壓力來源相當多元。Wink、Tomkunas、LaRusso (2024) 發現中學教師的主要壓力來自外在的要求，如測驗分數、父母或行政管理者的高期望、時間不足。臺灣的實徵調查也發現中學教師的傳統壓力來源包括：學習動機低落、輔導與行為問題、同儕相處、行政溝通與要求、升學績效與評鑑、教師層面個人特質、工作負擔、專業發展、角色衝突、親師溝通、家長期待、時間與進度壓力、薪資等（白家儀、賴志峰，2014；葉子明、白凡芸、彭素玲，2017；黃文三、沈碩彬，2014）。總體而言，壓力源涵蓋學生學習、教學、行政、時間進度與薪資等多個面向，這表明，在新課綱實施之前，教師已經面臨了眾多壓力來源。隨著教育改革的進行，改革本身也成為教師壓力的一部分（張偉政、賴姍姍、賴永成，2018）。因此，中學教師的壓力來源可能變得更加廣泛和多元，有必要進一步探究施行教改政策所連帶給予教育人員的壓力。

不同任教階段的教師在教育改革中承受的壓力來源可能有所差異（陳安妮，2010；黃寶園，2015），而且新課綱在高中階段的變革大於國中階段（教育部，2021；丁毓珊、葉玉珠、江瑞鈴，2023）。除了兩階段都強調的彈性課程鬆綁及素養導向教學外，新課綱在國中的影響，尚有「增加科技領域」、「自然科強調實驗」，而對高中的影響則更多，學校必須規劃校訂特色課程、多元選修課程。此外，高中必修課的時數大幅下降，選修課的時數則大幅上升。另外，高一就要進行自主學習計畫案準備學習歷程檔案。有鑑於此，故本研究比較了國中與高中教師所面臨壓力內涵的異同。

除了任教階段，「教學年資」也可能影響教師的工作壓力感受和壓力來源。陳安妮（2010）發現教學年資較長的高中教師在「行政支持」和「個人發展」的壓力低於新手教師，但在「家長互動」方面則是資深教師壓力高於資淺教師。此外，研究指出

教師的工作年資越久，對工作壓力的感受程度越低（高旭繁、陸洛，2011；Tai, Ng & Lim, 2019）。然而，研究者認為在新課綱實施後，資深教師可能需要轉變許多根深蒂固的教學模式，增加專業知識和能力，因此他們可能面臨更大的壓力。反之，新手教師可能在師培過程中已具備基礎的素養導向教學和評量知識，因此在面對新課綱改革的壓力時可能較低。綜言之，不同教學年資的教師在感受到的壓力來源和程度上可能存在差異，值得進一步探究。

綜言之，本研究旨在嘗試透過開放性問題，探究中學教師的壓力來源，希冀研究結果能提供教育當局進行新課綱滾動修正之參考。本研究目的如下：（一）瞭解在新課綱實施後，現階段中學教師面臨的壓力來源；（二）探究不同任教階段（國中教師與高中教師）的壓力來源之差異；（三）探討國中教師與高中教師在不同教學年資（新手教師與資深教師）的壓力來源之差異。

貳、文獻探討

一、教師壓力的定義

教師壓力（teacher stress）最早由教師壓力研究先驅 Kyriacou 與 Sutcliffe（1978）所提出，係指教師經由工作而引起的負向情緒反應（如：憤怒、沮喪），通常伴隨生理變化（如：心跳加快），而且潛在壓力來源在經過教師個人認知評估後，才會成為實際壓力來源，因而引發生理與心理的相關反應。在教師壓力的定義中，Kyriacou（2001）強調教師壓力包含：「負面的情緒反應」，且「教師有知覺到威脅感」，亦即教師在從事工作時感受到威脅，故而出現負向情緒和生理不適反應。後來的學者們針對教師壓力下的定義所見略同。如白家儀與賴志峰（2014）認為教師壓力為：教師在工作情境中，與環境交互作用，因而產生的心理負面情緒反應與生理不適。因此，教師壓力係指：「教師與工作情境（環境）互動後，外在的壓力來源，經由教師主觀的認知知覺後，進而引起的生理心理負向反應。」

「教職工作」為一具有挑戰性且高度壓力的職業（Kim, Shin, Tsukayama & Park, 2020）。過去研究發現許多教師認為自己有中、高程度的壓力（陳安妮，2010；Harmsen, Helms-Lorenz, Maulana & van Veen, 2018；Ho, 2017），且這些壓力對教師工作的滿意度、自我效能、正向情緒、身體健康與人際關係、幸福感與承諾有負向影響

(張志銘、鍾惠珍、伍木成、張世沛，2018；黃文三、沈碩彬，2014；Nathaniel, Pendergast, Segool, Sacki & Ryan, 2016；Shernoff, Mehta, Atkins, Torf & Spencer, 2011；Bellibaş, Gümüş, & Chen, 2023；Hagermoser Sanetti, Boyle, Magrath, Cascio & Moore, 2021)。因此，了解教師壓力來源，至為重要。

二、教師壓力來源

教師壓力來源多元廣泛。Kyriacou (2001) 認為教師主要壓力來源包含：教導缺乏學習動機的學生、維持秩序、因應外在環境變動，以及時間壓力和工作負擔、他人的評價、與同事相處、自尊和地位、行政和管理、角色衝突和混淆、工作條件不佳等。Skaalvik 與 Skaalvik (2015) 則發現教師壓力來源主要包括：工作量和時間壓力、學生多樣性、適應個別學生的需求、破壞性學生行為之處理、缺乏自主權、缺乏共同的目標和價值觀、與團隊合作相關的問題以及缺乏地位。在臺灣的教師壓力來源研究中，學者們提到的面向不盡相同。劉雅惠 (2011) 整合教師的工作壓力來源，分為教學與輔導工作、學生行為、教師的專業知能、學校組織、人際關係與工作負荷，共六大層面；賴翠媛 (2017) 的研究也提到工作壓力包括：學生人數、排課困難，時間和交通壓力，及缺乏學校支持等；而根據黃寶園 (2015) 的後設分析結果指出，教師的工作壓力來源雖然相當多元，但仍以工作負荷壓力、人際關係壓力及專業壓力為研究者最常探討的內涵。自上述可知，傳統教師壓力的來源，依據不同學者的意見，存在著歧異的內涵和名稱，但仍存在類似的壓力來源，如：時間壓力、工作負擔、學生問題、人際溝通等層面。

研究指出教師所感知的壓力來源、程度會隨著時間而不斷改變 (Harmsen, Helms-Lorenz, Maulana & van Veen, 2019)，尤其臺灣正值新課綱實施的初期階段，除了前述的壓力來源之外，來自新課綱改革的變動，亦可能成為臺灣中學教師的壓力來源之一，例如：張偉政等人 (2018) 發現「教育改革措施使工作量增加」是教師壓力最高的項目；教師壓力研究先驅 Kyriacou (2001) 亦主張未來研究可以調查教育改革的歷程中，教師承受的壓力狀況。

新課綱實施後，中學教師面臨巨大的挑戰和壓力。首要壓力來自於素養的要求，新課綱的重大特色是強調以核心素養為導向的課程改革，重視學習與生活結合，讓學習者能整合所學並實踐於生活情境中 (蔡清田，2019)。因此，教師需要重新設計素養導向課程；實踐素養導向的新教學模式；運用素養導向的評量策略 (教育部，

2021)，而這些仰賴教師對核心素養的內涵有清晰的把握，並進一步對素養的概念進行解構、概念化和再構（丁毓珊、葉玉珠，2021；蔡清田，2018）。

此外，教育部推動課程鬆綁，國中第四學習階段將學習階段節數均改為 3-6 節，高中則必修學分從 138 學分減少到 102 學分，畢業所需最低學分從 160 降到 150（教育部，2021），這影響了教師的授課節數。根據相關規定，新課綱強調「以領域/科目與核心素養為基礎的課程統整」，學校需要提供學生多元的學習機會，故教師需要開設多元選修課程，協助學生進行自主學習和彈性學習，並引導學生完備學習歷程檔案，以利順利升學（教育部，2017，2021）。如同賴志樑（2020）便提到，配合新課綱實施的實作課程，使教師教學負擔增加，在有限的時間下，要維持同等教學品質，壓力極大。在課綱實踐歷程中，更少不了與外界的連結，如同吳璧純與詹志禹（2018）所述：學校無法自外於這個世界，教師需要更費心神在親師溝通、學生輔導與管教、教育政策實施與說明上，這些都增加了教師的工作負擔和壓力。

綜合上述，本研究認為中學教師的壓力來源除了包含一般壓力來源，例如：學生層面（學習動機低落、輔導與行為問題）、學校層面（同儕相處、行政溝通與要求、升學績效與評鑑）、教師層面（個人特質、工作負擔、專業發展、角色衝突）、家長層面（親師溝通、家長期待）、其他層面（時間與進度壓力、薪資），更涵蓋 108 新課綱所帶來的新壓力來源，如素養導向的教學與評量等。釐清這些壓力源為本研究的重點。

三、新課綱教改下，任教階段、年資與教師壓力之關係

過往研究顯示教師壓力和任教階段有關聯，任教於不同階段的教師，其壓力來源亦可能不相同。舉例而言，陳瑋婷（2011）發現，國中與高中教師的工作壓力達顯著差異。而黃寶園（2015）的後設分析結果同樣發現：教師任教階段是影響教師工作壓力研究結果的重要變項，其發現不同教育階段老師所面臨的工作壓力內涵不同，壓力來源上具有相當大的差異。此外，新課綱對普通型高中階段的變革影響大於國中階段，除了共同的變革——「素養」推動之外，其對國中的影響主要是包含：增加科技領域、自然科強調實驗、少數跨領域課程等；對高中的影響則包含：多元選修課程、校訂特色課程、必修下降、選修上升、學習歷程檔案、自主學習計畫等（教育部，2021）。因此，不同階段任教的中學教師（國中、高中），因其所身處的工作環境、學生特質、工作負擔不同，面臨工作壓力來源也不相同。

除此之外，在教學年資與壓力來源的部分，眾多研究認為不同年資的教師對於工作壓力的感受與項目有顯著不同，例如：陳安妮（2010）發現教學年資較長的教師在「行政支持」、「個人發展」的壓力低於新手教師，但在「家長互動」構面上則是資深教師壓力顯著較高。而不同工作年資對工作壓力的感受程度有所差別，研究指出年資越久的教師工作壓力感受越低（高旭繁、陸洛，2011；Tai et al., 2019）。然而，研究者認為新課綱實施後，許多資深教師根深蒂固的教學模式需要大幅轉變，許多專業知能也必須革新，其壓力有可能大於新手老師。因新手老師可能有更清晰的時代變遷體認與先備知識，令其對新挑戰更具積極性與學習動機（游戈姍、魏慧美，2007）。換言之，不同教學年資的教師在感受到的壓力項目並不一致，且程度也不相同。

過去研究發現（Ingersoll & Smith, 2003），任教五年內的教師有近五成選擇離職，而離職的原因與學生紀律問題、學習動機低落、行政支持不足、以及教師在決策過程中被邊緣化等壓力有關。此外，根據教育部（教育部，2022）《教育部補助辦理教師專業發展實踐方案作業要點》，教學年資五年以上之專任教師始得具有薪傳教師資格。因此，本研究將教學年資五年以下者定義為「新手教師」。相對而言，教育部（2022）的《各級學校資深優良教師獎勵要點修正規定》服務年資滿十年者始得申請「資深優良教師」獎勵，故本研究將教學年資十年以上者定義為「資深教師」。本研究除了比較國中與高中教師之外，亦選擇年資 5 年以下的「新手教師」與 10 年以上的「資深教師」，進行教師壓力的比較。

參、研究方法

一、研究參與者

本研究以立意取樣(Purposive sampling)的方式，透過現職教師於學校寄發通知，邀集臺灣北、中、南三地共 185 位中學教師（男性教師 49 位、女性教師 134 位、其他性別 2 位）填寫問卷。立意取樣係指研究者根據研究目的、判斷或特定標準，有意識地選擇符合條件的樣本，以深入了解特定現象（吳麗珍、黃惠滿、李浩銑，2014）。本研究參與者包含 83 位國中教師、102 位高中教師。由於本研究將同時比較資深教師和新手教師之間的壓力來源異同，參酌教育部《各級學校資深優良教師獎勵要點修正規定》及《教育部補助辦理教師專業發展實踐方案作業要點》（教育部，2022）及相

關研究 (Ingersoll & Smith, 2003)，本研究包含十年 (含) 以上的資深教師 124 位與五年 (含) 以下的新手教師 61 位。由於具有 6-9 年的教學年資之參與者非為本研究感興趣的對象，因此本研究並未包含這些年資的教師，參與者的詳細資料詳見表 1。

表1

研究參與者人口變項人數與百分比

人口變項		國中教師	高中教師	總計
性別	男性	21 (25%)	28 (27%)	49 (26%)
	女性	61 (73%)	73 (72%)	134 (72%)
	保密 (遺漏值)	1 (1%)	1 (1%)	2 (1%)
教學年資	≤5 年	33 (40%)	28 (27%)	61 (33%)
	≥10 年	50 (60%)	74 (73%)	124 (67%)
總計		83 (45%)	102 (55%)	

二、研究工具

本研究旨在探究中學教師目前感到壓力的來源，而開放式問題能夠讓教師自由不受拘束地表達意見與經驗，能蒐集更多元的壓力經驗分享 (Patton, 1990)。因此，本研究主要以 SurveyCake 線上平台邀集中學教師填答，題目包括基本資料與開放性問題，基本資料包含性別、教學年資 (含代理、代課)、目前任教階段。開放性問題則以一題來探究教師的壓力來源：「請問您覺得目前教學最大的壓力來源是什麼，請舉出三個例子並加以說明。」以 SurveyCake 線上平台邀集中學教師填答。

三、實施流程

本研究通過政治大學研究倫理委員會審查，資料收集為期二個月。研究參與者在收到線上問卷填答連結後，可於自己方便的時間進入網站填答。填答時間沒有限制。進入網站後，參與者以匿名填答的方式，首先簽署知情同意書，接著填答基本資料與問卷。填答結束後，參與者將會透過 Email 收到兌換券和專屬的領取密碼，以領取 100 元 7-11 電子商品卡。

四、資料分析

本研究透過開放式問題蒐集資料，並以內容分析法進行資料分析，資料分析主要由第一與第二作者以討論達成共識的方式。本研究首先瀏覽所有受試者反映，初步列出重要小概念。接著，兩位資料分析者反覆檢視與討論，將類似小概念統整為大概念並加以命名與編碼。確認沒問題後，即開始分析每一受試者的反應，列出其所包含的概念；資料分析過程中若有不確定之處，則經由討論達到共識。在決定壓力來源是否分類至新課綱相關壓力時，主要的判斷標準為是否有提到新課綱、素養導向、或與新課綱改革相關的關鍵字(如自主學習、學習歷程檔案等)。

由於本研究認為計算反應次數的量化資料輔以質性的反應，能較精確了解受試者的狀況，故由第一作者統計所有受試者反應相同概念的次數與百分比。此外，本研究嘗試瞭解不同任教階段的中學教師（國中和高中）所面臨的不同類型工作壓力來源，並以卡方檢驗進行分析。同時，本研究將教師分為新手教師（任教 5 年以下）和資深教師（任教 10 年以上），比較其壓力來源的差異，並以卡方檢驗進行驗證。

肆、研究結果

一、不同任教階段的中學教師主要壓力來源

本研究旨在瞭解新課綱實施後中學教師所面臨的壓力來源。根據參與者反映，研究結果可歸納為兩個面向：「新課綱相關壓力」和「一般教職壓力」。新課綱相關壓力包括教學、課程設計、學習評量、教育政策實施與溝通、專業發展、授課時數降低和升學等七大類。一般教職壓力則包含學生學習、親師溝通、行政溝通及同儕相處、學生輔導及管教、升學績效及成果亮點、專業發展（非關新課綱）以及年金改革等七大類。國中與高中教師前十名壓力來源見表 2。

表2

國中與高中教師前十名壓力來源

國中教師壓力來源	次數(%)	高中教師壓力來源	次數(%)
1. 新課綱 (教學)	29 (34.9)	1. 新課綱 (教學)	60 (58.8)
2. 學生學習	19 (22.9)	2. 學生學習	23 (22.5)
3. 親師溝通	17 (20.5)	3. 新課綱 (課程設計)	20 (19.6)
4. 學生輔導與管教	15 (18.1)	4. 新課綱 (升學)	19 (18.6)
5. 升學績效及成果亮點	15 (18.1)	5. 新課綱 (教育政策實施 與溝通)	16 (15.9)
6. 行政溝通及同儕相處	13 (15.7)	6. 新課綱 (授課時數降 低)	13 (12.7)
7. 新課綱 (課程設計)	10 (12.0)	7. 行政溝通及同儕相處	12 (11.8)
8. 新課綱 (學習評量)	6 (7.2)	8. 學生輔導與管教	9 (8.8)
9. 新課綱 (教育政策實施與溝 通)	6 (7.2)	9. 新課綱 (學習評量)	8 (7.8)
10. 專業發展 (非關新課綱)	5 (6.0)	10. 新課綱 (專業發展)	8 (7.8)

註：國中與高中百分比的計算乃以分別以國中及高中的總人數作為分母。

本研究發現，在國中和高中教師所感受到「最有壓力」的項目中，主要涉及新課綱教學相關議題。國中教師中有 34.9%提及此類相關壓力，而高中教師中的比例更高達 58.8%。其次，國、高中教師中排名第二的壓力源都與學生學習相關，分別有 22.9%和 22.5%的反映。而後，國、高中教師的壓力來源排行次序開始有所不同。國中教師的第三至第六項壓力源主要包含一般傳統的教師壓力，如：親師溝通 (20.5%)、學生輔導與管教 (18.1%)、升學績效及成果亮點 (18.1%)、行政溝通

及同儕相處 (15.7%)。而高中教師的第三至第六位壓力源則都與新課綱相關，包括課程設計 (19.6%)、升學 (18.6%)、教育政策實施與溝通 (15.9%)、授課時數降低 (12.7%)。至於第七至第十項，國中教師的壓力來源才與新課綱較為相關 (詳細內容請見表 2)。

綜言之，國中教師和高中教師的壓力來源存在差異。國中教師前十名的壓力來源中只有四項與新課綱有關，其餘則是傳統工作壓力；而高中教師前十名的壓力來源中則七項都與新課綱有關。儘管兩階段任教的教師均存在與新課綱有關的壓力，但從項目名次和百分比來看，高中教師相較於國中教師的壓力來源更與新課綱相關。

二、不同教學年資 (新手教師與資深教師) 的壓力來源

為瞭解不同教學年資教師的壓力差異，本研究進一步以卡方檢定與效果量 (Cramér's V) 分析新手教師 (五年以下) 與資深教師 (十年以上) 在主要壓力來源上的差異 (見表 3)。就全體樣本而言，在「新課綱 (教學)」項目中，資深教師提及此壓力來源的比例為 54.8%，顯著高於新手教師的 34.4% ($p = .009$ ，Cramér's $V = .192$)，為小至中等效果量。舉例來說，資歷 28 年的高中教師表示：「要教授一些不是大學專業內容的科目，例如體驗學習，要花很多時間備課，又擔心自己能力不足，所以壓力很大。」(S-105) 這段陳述顯示，資深教師面對新課綱，擔心無法有效接應而深感壓力。

此外，在「學生學習」項目中，資深教師提及此壓力來源的比例為 27.4%，亦顯著高於新手教師的 13.1% ($p = .029$ ，Cramér's $V = .161$)，同樣為小至中等效果量。如一位資歷 27 年的高中教師反映：「看到學生學習動機低落，卻無法激勵他。」(S-148)，資歷 20 年的國中教師亦反映：「儘管調整教學但學生的學習動機低落配合度低。」(J-035)。

表3

不同教學年資之壓力來源差異卡方檢定

項目	新手教師	資深教師	卡方檢定	
	(n = 61)	(n = 124)		
	次數(%)	次數(%)	<i>p</i>	Cramér's V
新課綱 (教學)	21 (34.4)	68 (54.8)	.009	0.192* (E>N)
新課綱 (課程設計)	7 (11.5)	23 (18.5)	.220	0.090
新課綱 (學習評量)	3 (4.9)	11 (8.9)	.395	0.070
新課綱 (教育政策實施與溝通)	4 (6.6)	18 (14.5)	.116	0.116
新課綱 (專業發展)	4 (6.6)	8 (6.5)	1.000	0.002
新課綱 (授課時數降低)	4 (6.6)	11 (8.9)	.777	0.040
新課綱 (升學)	10 (16.4)	11 (8.9)	.129	0.111
學生學習	8 (13.1)	34 (27.4)	.029	0.161* (E>N)
親師溝通	9 (14.8)	12 (9.7)	.306	0.075
行政溝通及同儕相處	10 (16.4)	15 (12.1)	.422	0.059
學生輔導與管教	17 (27.9)	7 (5.6)	<.001	0.311** (N>E)
升學績效及成果亮點	9 (14.8)	10 (8.1)	.159	0.104
專業發展 (非關新課綱)	3 (4.9)	4 (3.2)	.686	0.042
年金改革	0 (0)	1 (0.8)	1.000	0.052

註：** $p < .001$, * $p < .05$ 。N：新手教師。E：資深教師。新手教師共 61 人，資深教師

共 124 人；百分比分別以各組總人數為分母。因部分儲格期望次數小於 5，採 Fisher's exact test 外，其餘採 Pearson 卡方檢定。Cramér's V 係依 Pearson 卡方值計算。

在「學生輔導與管教」項目中則呈現相反結果，新手教師提及此壓力來源的比例為 27.9%，顯著高於資深教師的 5.6% ($p < .001$, Cramér's $V = .311$)，為中等效果量，顯示新手教師在處理學生輔導與管教議題時感受到的挑戰相對較大。例如：一位資歷 5 年的國中教師就提到其壓力來源為：「輔導學生，面對學生情緒與不合理要求。」(J-051)。另一位 2 年資歷的國中教師更提到：「班上程度落差極大，雖利用午休或下課時間輔導低成就學生，但時間仍然不足。」(J-088)。

三、中學教師壓力源內涵

本研究進一步分析與中學教師在「新課綱」相關壓力源（見表 4）和「一般」教職壓力源的細項內涵（見表 5），並以卡方檢定分析國中與高中教師在主要類別之差異。由於本研究樣本不太，因此卡方檢定不再分別針對新手與資深教師進行分析，僅呈現各細項的人數比百分比。

（一）新課綱相關壓力來源

就「新課綱」相關壓力源而言，卡方檢定發現高中教師在下面三個向度的壓力大於國中教師：教學（58.8% vs. 34.9%， $p = .001$ ）、授課時數降低（12.7% vs. 2.4%， $p = .010$ ）、升學層面（18.6% vs. 2.4%， $p = .001$ ）（見表 4）。

表4

新課綱相關壓力來源

反應項目	國中			高中			卡方檢定	
	≤5 年	≥10 年	全體	≤5 年	≥10 年	全體	p	比較
1. 教學	7(8.4)	22(26.5)	29(34.9)	14(13.7)	46(45.1)	60(58.8)	.00	S>J
● 備課時間拉長（包括自主學習課程、彈性課程、多元選修或校本課程等）	4(4.8)	6(7.2)	10(12.0)	8(7.8)	23(22.5)	31(30.4)	.00	S>J
● 素養導向抽象，難領悟與執行	2(2.4)	7(8.4)	9(10.8)	1(1.0)	3(2.9)	4(3.9)		

●教學創新壓力（教法、評量、活動設計的變動）	1(1.2)	6(7.2)	7(8.4)	3(2.9)	13(12.7)	16(15.7)		
●教學時間壓力（如：探究教學時間短、培養素養費時）	0(0)	3(3.6)	3(3.6)	1(1.0)	4(3.9)	5(4.9)		
●彈性課程缺乏學分和成績，學生學習態度消極	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	2(2.0)	2(2.0)		
●新課綱導師負擔大增，無力個別輔導	0(0)	0(0)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)	2(2.0)		
2. 課程設計	4(4.8)	6(7.2)	10(12.0)	3(2.9)	17(16.7)	20(19.6)	.17	n.s.
●課程設計需兼顧升學和跨域素養	2(2.4)	4(4.8)	6(7.2)	3(2.9)	13(12.7)	16(15.7)		
●素養新教材編排不佳，影響成效	1(1.2)	2(2.4)	3(3.6)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)		
●開課複雜需與同事及行政協調	1(1.2)	0(0)	1(1.2)	0(0)	2(2.0)	2(2.0)		
●開設多元選修無檢核	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)		
3. 學習評量	2(2.4)	4(4.8)	6(7.2)	1(1.0)	7(6.9)	8(7.8)	.88	n.s.
●素養導向出題困難且耗時	1(1.2)	2(2.4)	3(3.6)	0(0)	3(2.9)	3(2.9)		
●升學考試至上，素養教學和精神難推動	1(1.2)	2(2.4)	3(3.6)	1(1.0)	0(0)	1(1.0)		
●大考是否符合新課綱精神未確定	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	4(3.9)	4(3.9)		
4. 教育政策實施與溝通	0(0)	6(7.2)	6(7.2)	4(3.9)	12(11.8)	16(15.9)	.08	n.s.
●教育方針規劃未充分考量實施困難	0(0)	3(3.6)	3(3.6)	0(0)	5(4.9)	5(4.9)		
●需配合過多教育部活動和政令	0(0)	3(3.6)	3(3.6)	0(0)	3(2.9)	3(2.9)		
●學生、家長或行政難以理解	0(0)	0(0)	0(0)	4(3.9)	4(3.9)	8(7.8)		
5. 專業發展	2(2.4)	2(2.4)	4(4.8)	2(2.0)	6(5.9)	8(7.8)	.41	n.s.
●研習耗時且社群繁多	0(0)	2(2.4)	2(2.4)	1(1.0)	0(0)	1(1.0)		
●師資不多元，共備和觀議課難以找到人	1(1.2)	0(0)	1(1.2)	0(0)	2(2.0)	2(2.0)		
●須要公開觀課	1(1.2)	0(0)	1(1.2)	0(0)	0(0)	0(0)		
●新課程與原專業不符，擔心能力不足	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	3(2.9)	3(2.9)		
●新課綱特殊教育課需與業界合作	0(0)	0(0)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)	2(2.0)		
6. 授課時數降低	2(2.4)	0(0)	2(2.4)	2(2.0)	11(10.8)	13(12.7)	.01	S>J

● 課程時數減少導致趕課或學習不紮實	2(2.4)	0(0)	2(2.4)	2(2.0)	4(3.9)	6(5.9)		
● 擔心基鐘不足而增加任教班級數	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	7(6.9)	7(6.9)		
7. 升學	2(2.4)	0(0)	2(2.4)	8(7.8)	11(10.8)	19(18.6)	.00	S>J
● 學習歷程檔案製作困擾	1(1.2)	0(0)	1(1.2)	6(5.9)	10(9.8)	16(15.9)	.00	S>J
● 生涯尚未定向就被迫做學習歷程	1(1.2)	0(0)	1(1.2)	2(2.0)	0(0)	2(2.0)		
● 學習歷程檔案上傳時效性	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)		

註：(1) 百分比的計算乃以每小一群組的總人數作為分母。如：國中≤5 年那一欄百分比的計算皆以國中≤5 年的總人數數作為分母。(2) S = 高中教師、J = 國中教師。(3) 未標示 *p* 值與比較結果者為無顯著差異。

對於高中教師而言，新課綱所帶來的壓力源類型很多元。本研究發現無論是國中還是高中教師，在「教學」這個類別中，主要的壓力源為「備課時間拉長（包括自主學習課程、彈性課程、多元選修或校本課程等）」。然而，兩者在反映次數比例方面存在差異。兩位高中教師的描述可見端倪：「（新課綱）想得很容易，操作的前線教師很累。很多問題都期待第一線教師能吸收處理，但教師並非 7-11，要結帳、煮茶還要烤壓吐司等。」（S-102）。「自主學習時段。許多孩子懵懵懂懂並不知道如何規劃每週自主學習時段這三個小時，而在學校地規劃上，也造成老師的負擔。」（S-103）。此外，在其他細項中也觀察到國中教師與高中教師反映的壓力有些許差異。如國中次多的細項是「素養導向空泛抽象，難以領悟並執行」（10.8%），而高中次多的細項則是「教學創新壓力（教法、評量、活動設計皆隨之而變）」（15.7%）。這顯示新課綱下主要教學層面的壓力來源是備課時間的大幅延長，包括花費在自主學習課程、彈性課程、多元選修等層面的時間，此外，還存在其他教學層面的壓力源。

在「授課時數降低」方面，高中教師反映為壓力源的比例顯著高於國中教師。舉例來說：一些高中教師表示：「英文還是要有基本功夫，素養導向教學不扎實。」（S-104）、「寫作能力訓練因授課時數刪減而無法好好培養」（S-153）、「社會科授課節數減少，時常趕進度而無法多給予學生補充說明」（S-200）。這些例子說明減少授課時數，卻引起教師趕課焦慮和學生學習不紮實的隱憂。不單如此，由於課程時數減少，但基本鐘點沒有下降，有些教師必須增加任教班級滿足鐘點，甚至超鐘點而過勞。

在「升學」方面，高中教師反映為壓力源的比例亦顯著高於國中教師。觀察學習歷程檔案製作困擾，高中教師的反映比例遠高於國中教師（15.9% vs. 1.2%）。這是由

於在高中階段，教師需要指導學生製作學習歷程檔案，並在有限的時間內引導學生處理和提交。如同某一高中教師表示：「可以理解課綱的理念，但實務上若要平衡要花費很大的心力，必須思考讓學生能上傳學習歷程檔案的新課程。」(S-093)。另一位高中教師表示：「希望能協助學生進入理想的大學，但目前為新課綱實施之初，在學習歷程方面還不太能抓到學生的需求及大學端的需求。」(S-168)。

值得注意的是，雖然國中和高中教師在「課程設計」類別中的反映無顯著差異，但最多中學教師反映的壓力源是：「課程設計需要兼顧學生的升學需求」以及「跨域素養的培養」，亦即教師在設計課程時需要找到平衡點。教師也指出素養新教材的編排有待改善，可能對學習成效和教學成效產生影響。如同一位高中教師表示：「素養導向的教學著重涵養，但現行檢核方式仍以紙筆測驗為主，段考、平時考審核的方向與素養導向不同，教學時數又減少的情形下，又要素養教學也須兼顧考試內容，教師課程進度非常趕也很為難。」(S-109)。

綜言之，新課綱下的課程設計是國高中教師共同面臨的壓力源之一。而在新課綱的其他範疇中，包括學習評量、專業發展、教育政策實施與溝通，同樣也是教師所共同面臨的壓力源，各有若干教師反映此些類別的壓力。

(二) 一般教職壓力來源

針對中學教師的主要壓力來源，本研究以卡方檢定探究不同任教階段教師在一般教職壓力來源大項的差異。結果顯示：國中教師在親師溝通 (20.5% vs. 3.9% , $p < .01$) 以及升學績效與成果亮點壓力 (18.1% vs. 3.9% , $p < .001$) 顯著高於高中教師 (見表 5)。

表5

一般教職壓力來源

反應項目	國中			高中			卡方檢定	
	≤5 年	≥10 年	全體	≤5 年	≥10 年	全體	p	比較
1.學生學習	5(6.0)	14(16.9)	19(22.9)	3(2.9)	20(19.6)	23(22.5)	.96	n.s.
● 學習動機低落、缺乏興趣或夢想	4(4.8)	11(13.3)	15(18.1)	3(2.9)	11(10.8)	14(13.7)		
● 班上學業程度與學習個別差異大	1(1.2)	2(2.4)	3(3.6)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)		
● 易受干擾而分心	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	5(4.9)	5(4.9)		

(如手機)								
● 基礎知識不佳	0(0)	1(1.2)	1(1.2)	0(0)	3(2.9)	3(2.9)		
2.親師溝通	7(8.4)	10(12.0)	17(20.5)	2(2.0)	2(2.0)	4(3.9)	.01	J>S
● 與家長溝通困難	7(8.4)	10(12.0)	17(20.5)	2(2.0)	2(2.0)	4(3.9)		
3.行政溝通及同儕相處	7(8.4)	6(7.2)	13(15.7)	3(2.9)	9(8.8)	12(11.8)	.44	n.s.
● 同事間的各種人際問題(如導師要求難拒絕、同事性情古怪)	4(4.8)	2(2.4)	6(7.2)	0(0)	3(2.9)	3(2.9)		
● 行政庶務繁重(如學校各種活動、公文處理、報告、訪視等瑣事)	0(0)	4(4.8)	4(4.8)	3(2.9)	5(4.9)	8(7.8)		
● 行政溝通問題(如主管不尊重專業或提出不合理要求)	3(3.6)	1(1.2)	4(4.8)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)		
4.學生輔導與管教	13(15.7)	2(2.4)	15(18.1)	4(3.9)	5(4.9)	9(8.8)	.06	n.s.
● 一般學生管教問題(如學生作息、行為或精神狀況常有問題,引發秩序困擾,或跑班時蹺課、搗蛋)	6(7.2)	1(1.2)	7(8.4)	1(1.0)	3(2.9)	4(3.9)		
● 輔導學生成效不彰(如學生心理素質難提升、中輟生不願上學)	7(8.4)	0(0)	7(8.4)	2(2.0)	0(0)	2(2.0)		
● 特殊學生管教與學習問題	0(0)	1(1.2)	1(1.2)	1(1.0)	1(1.0)	2(2.0)		
● 新教師法讓帶班難以有效管教	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)		
5.升學績效及成果亮點	7(8.4)	8(9.6)	15(18.1)	2(2.0)	2(2.0)	4(3.9)	.00	J>S
● 憂慮學生成績不佳	4(4.8)	3(3.6)	7(8.4)	1(1.0)	0(0)	1(1.0)		
● 上級及家長仍視成績與升學第一	3(3.6)	2(2.4)	5(6.0)	1(1.0)	1(1.0)	2(2.0)		
● 校方要求產出學習表現、成果亮點	0(0)	3(3.6)	3(3.6)	0(0)	1(1.0)	1(1.0)		
6.專業發展(非關新課綱)	3(3.6)	2(2.4)	5(6.0)	0(0)	2(2.0)	2(2.0)	.15	n.s.
● 教學上自我要求較高	2(2.4)	1(1.2)	3(3.6)	0(0)	2(2.0)	2(2.0)		
● 在職進修研究所,時間不足	1(1.2)	0(0)	1(1.2)	0(0)	0(0)	0(0)		
● 學習新興教育科技	0(0)	1(1.2)	1(1.2)	0(0)	0(0)	0(0)		
7.年金改革	0(0)	1(1.2)	1(1.2)	0(0)	0(0)	0(0)	.27	n.s.
● 年金改革讓老的不敢退,新的進不來	0(0)	1(1.2)	1(1.2)	0(0)	0(0)	0(0)		

註：(1) 百分比的計算乃以每小一群組的總人數作為分母。如：國中 ≤ 5 年那一欄百分比的計算皆以國中 ≤ 5 年的總人數數作為分母。(2) S：高中教師，J：國中教師。(3) 未標示 p 值與比較結果者為無顯著差異。

在「親師溝通」方面，國中教師表示與家長溝通對於國中教師來說是一個相當大的壓力源。如兩位國中教師表示：「與家長的溝通，很多關於生涯或是管教上，家長看待事情的角度與教師處理的角度常常有些落差。」(J-017)。「取得家長的信任是我覺得最難做到的，少子化讓更多家長溺愛孩子，總是為孩子找藉口，不願正視孩子的問題。」(J-022)。由此可見，在親師溝通方面，國中教師面臨著更多挑戰和壓力，其中包括與家長的溝通角度不一致、難以取得家長的信任等。這些問題可能影響到教師和家長之間的合作，也可能對學生的教育和發展產生一定的負面影響。

升學績效及成果亮點這一類別也與此項壓力有相互呼應。國中教師可能因為學生的學習成績不佳而倍感壓力，且這可能受到來自上級和家長的壓力，將成績視為衡量學生成功的主要指標。此外，學校行政端可能也期望教師能夠產出學生的學習表現和成果，包括學習進度、參與活動的成果、專案作品等亮點。綜上所述，這些結果表明國中教師在學生學習、家長溝通及升學績效等方面面臨著相對較高的壓力。

此外，無論是在國中還是高中，教師都將「學生學習」視為一個重要的壓力源。其中最令教師頭痛的問題是「學習動機低落、缺乏興趣或夢想」(國中：18.1%；高中：13.7%)。如一位國中教師表示：「學生整體學習動機低落，不願讀書寫作業」(J-124)。

除了前述與學生學習相關的壓力之外，教師的壓力還包含行政溝通及同儕相處、學生輔導與管教等方面。行政溝通的困難和同事人際關係都可能帶給教師壓力。此外，教師在學生輔導和管教方面扮演重要角色，需要應對學生的行為問題、學習困難和心理壓力。

伍、結果與討論

一、國中與高中教師主要壓力來源與排序

本研究發現國中教師十大壓力來源依序為：(1) 新課綱(教學)；(2) 學生學

習；(3) 親師溝通；(4) 學生輔導與管教；(5) 升學績效及成果亮點；(6) 行政溝通及同儕相處；(7) 新課綱（課程設計）；(8) 新課綱（學習評量）；(9) 新課綱（教育政策實施與溝通）；(10) 專業發展（非關新課綱）。高中教師十大壓力來源依序為：(1) 新課綱（教學）；(2) 學生學習；(3) 新課綱（課程設計）；(4) 新課綱（升學）；(5) 新課綱（教育政策實施與溝通）；(6) 新課綱（授課時數降低）；(7) 行政溝通及同儕相處；(8) 學生輔導與管教；(9) 新課綱（學習評量）；(10) 新課綱（專業發展）。不論國中或高中壓力最大的前兩名均與新課綱教學以及學生學習有關，顯示在 108 課綱實施初期，新課綱相關教學是中學教師經常提及的主要壓力來源，而學生的學習始終是中學教師所面臨的極大挑戰。

值得注意的是，第三至第六名的壓力來源排序在國中與高中教師間有所不同。高中教師的壓力源均與新課綱相關，國中教師的壓力來源則與一般傳統的教師壓力有關。此發現顯示，新課綱對高中教師的衝擊大於國中教師，尤其新課綱所帶來的教學、授課時數降低以及升學層面問題。本研究發現呼應劉育瑄（2018）主張高中教師在因應改革的壓力上比起中小學教師更為巨大，也呼應教育部（2021）108 新課綱的教改在高中階段的變革較大，即高中階段必修課時數大幅下降，且要協助學生製作學習歷程檔案。在一般教職壓力層面，國中教師在親師溝通壓力和升學績效及成果亮點壓力大於高中教師，顯示國中教師的壓力來源主要仍然是傳統的壓力因素，與過去的研究結果相符（陳安妮，2010）。

綜言之，推行新課綱後，國中教師面臨的壓力主要仍為一般教職壓力。相對而言，新課綱在高中端的變動巨大，並非「微調」或「修補修正」而已。也因此，目前高中教師的壓力主要集中在與新課綱相關的項目上，這是實施 108 新課綱後增生的壓力。

二、新手與資深教師的壓力來源差異

本研究發現在「新課綱（教學）」、「學生學習」和「學生輔導與管教」三個層面上，新手教師（五年以下）和資深教師（十年以上）的壓力有顯著差異。此結果符合過往研究指出教師所感知的壓力來源與程度會隨時間而不斷改變（Harmsen et al., 2019）。本研究也發現，資深教師在與新課綱相關的教學（尤其是創新教學）和一般學生學習（尤其是學習動機低落、缺乏興趣或夢想）方面的壓力大於新手教師。新課綱的實施可能給資深教師帶來更多元的教學相關壓力源，因為他們面臨轉變教學模式

並增加專業知識和能力。

深入探究資深教師在新課綱教學面臨較多壓力源的主要原因，可能是因為資深教師在新課綱實施前往往往已建立起一套教學、升學和班級管理的慣性模式，因此，多年習慣的既成教學模式難於短時間內改變。如一位資歷 33 年的高中教師提到：「須改變積累多年原本對應升學考試猶有餘裕實踐教育理想的教學方法，摸索適應新課綱，找不到確信自己有把握幫助學生突破升學枷鎖之道。」(S-180)。這與王彥崑 (2021) 所描述的資深教師在學校面臨的情境相呼應。相對而言，新手教師可能於師培過程中接觸到較多呼應 108 課綱教改的素養導向教學之相關專業知能，因此較能適應新課綱所帶來的挑戰。

另一方面，新手教師，在學生輔導與管教上比資深教師感受到較大壓力。這可能是因為新手教師在學生輔導與管教方面尚無足夠經驗和技巧，易對學生行為問題感到更無力和威脅 (Wolff, van den Bogert, Jarodzka, & Boshuizen, 2015)。相對而言，資深教師可能隨著教學經驗的累積，能更有效運用輔導和管理策略。如 Wolff、Jarodzka、van den Bogert 與 Boshuizen (2016) 發現，新手教師與資深教師在理解與因應學生課堂行為問題上大有差異，資深教師監控班級的區域更大，而新手教師的注意力則較渙散。是以，資深教師憑藉多年累積的教學經驗，可能在因應學生問題行為上更得心應手。

三、中學教師主要壓力來源分析

(一) 新課綱相關壓力

本研究發現中學教師在新課綱相關的壓力源上，主要與新課綱的「教學」相關。新課綱規定需要安排自主學習、彈性課程、多元選修或校本課程等，這使得教師備課時間大幅拉長，尤其是高中教師更甚。這個結果與曾清旗 (2019) 所述的素養導向教學、課程與評量設計以及開設多元選修課程等為中學教師主要壓力來源相呼應。新課綱要求教師開設新課程，且須兼顧升學和跨領域素養，這使得教學現場的教師感到力不從心。此發現也與過去的民調結果相符，即實施多元選修課程最主要的困難是「教師負擔過重」(聯合報，2020)。

此外，新課綱相關的課程設計與學習評量也是主要壓力來源。其中，許多壓力來源都與素養導向有關，包含課程設計需兼顧升學和素養以及素養相關的評量與教材編

製等。對許多老師而言，核心素養可能如同 DNA 一樣複雜（蔡清田，2014，2018）。如同國中教師案 42 表示：「不知如何領導素養教學，這個詞很抽象，沒有具體的著力形象，很容易會自己想成情意教學。」如林永豐（2017）所述，中學教師不僅需要掌握核心素養的概念，更要能夠瞭解其課程轉化原則，而這並非易事。

在新課綱實施下，高中教師反映的壓力源比例在授課時數減少和升學層面上明顯高於國中教師。這與新課綱改革中的「降必修，增選修」以及學習歷程檔案的升學政策有關。根據新課綱的規定，學科必修學分從 138 學分減少到 102 學分，畢業所需最低學分從 160 降到 150，減少的學分用於開設選修課程和彈性學習時間（教育部，2021）。在這樣的規定下，教師表示需要趕進度或者學生的學習不夠紮實，同時也擔心基礎鐘點不足而需要增加任教班級數量。

此外，在新課綱中，高中教師對於「學習歷程檔案製作」尤其表示困擾。學習歷程檔案取代了傳統備審資料，旨在鼓勵學生主動學習，發揮潛能。這包括以學生的學習計畫、課程與教學的學習系統、基本資料與修課紀錄、多元學習表現以及各項學習與競賽的成果等，作為大學審查高中生入學的參考依據（林海清，2021）。然而，教師不僅對製作學習歷程檔案感到困擾，評量標準也給教師帶來壓力。許多教師表示，大學端沒有明確的評量標準，只說明一些大原則和大方向，教師難以具體執行，也深怕耽誤學生，這帶給教師不小的壓力。

本研究也發現高中教師對於新課綱增生的各種工作負擔和時間壓力特別感到焦慮。這些與時間相關的壓力源包括：必須上各種自主學習課程、彈性課程、多元選修或校本課程，導致備課時間延長；新課綱的教學時間壓力，例如探究時間不足、作業批閱或培養學生素養答題時間長；素養導向出題的困難；需要配合教育部的各種活動和政令；課程時數減少導致趕進度或學生學習不紮實；擔心基礎鐘點不足而增加任教班級數量等。可見，為了因應新課綱接踵而至諸多新要求，高中教師經常處在壓力狀態之下，而這也與過去研究所提到的「時間」經常為教師的壓力來源之一不謀而合（葉子明、楊健忻、白凡芸，2011；Wink et al., 2024）。長遠來看，時間壓力可能導致教師情緒耗竭（Skaalvik & Skaalvik, 2017），不可輕忽。

此外，在新課綱實施後，時間壓力也衍生出其他工作負擔的壓力。例如，高中教師們在心理空間和時間上被備課、教學創新、擔心基礎鐘點以及應對政策等事務佔據，這樣一來學生將難以獲得高品質的個別輔導。調查中有高中教師表示：「新課綱

之後導師負擔的時數太重，幾乎把自主學習都丟給導師。每週課程時數減少之後，授課基本鐘點的要求沒有下降，教師只好增加任教的班級，沒有餘力做更細緻的個別輔導。」這位高中教師不僅指出了普遍的時間壓力疲憊，更值得關注的是，由於工作超負荷，高中教師難以提供細緻的個別輔導，這可能不利於學生的適性發展。12-18 歲的青少年正值自我認同的關鍵期 (黃德祥，2008)，此時若自我認同等相關困擾無法獲得高品質的輔導與聆聽，學生將更易於朝向不健康的歧路發展，從而產生額外的社會成本。

(二) 一般教職壓力

本研究所歸納的一般教職壓力主要有學生學習、親師溝通、行政溝通、同儕相處、學生輔導及管教、升學績效及成果亮點等，這些發現與過去研究中發現的教職壓力類型並無太大差異，如教學與輔導工作、學生行為、教師的專業知能、學校組織、人際關係與工作負荷、親師溝通等 (如：白家儀、賴志峰，2014；劉雅惠，2011；Kyriacou, 2001；Shernoff et al., 2011；Skaalvik & Skaalvik, 2015)。

值得注意的是，無論是在國中還是高中，「學生學習」都是教師壓力的第二大來源，尤其是「學習動機低落、缺乏興趣或夢想」這一問題尤為棘手。新課綱素養導向的改革相當關注學生學習動機問題，並提出「自發、互動、共好」的理念。透過素養融入課程設計、自主學習課程的安排，使知識更貼近學生的生活，也使自主學習得以實現，這樣的改革方向與內在學習動機理論相呼應 (Ryan & Deci, 2000)，能夠激發學生的內在動機。然而，對於身處實務現場的教師而言，學生學習動機低落似乎並未因為新課綱的實施而有改善，學生的低學習動機仍為教師的壓力源之一。如同一位資歷 20 年的高中教師所述：「要讓學生自主行動是較困難的，多數學生的學習動機較為薄弱，若沒有『被當掉』的壓力，作業也不一定肯完成。而現行的制度下，沒有留級、學分不足雖拿不到畢業證書，但還是可以就讀大學，對於非前段的學生而言，制度促進他們不在意課業。」(S-166)。換言之，即使新課綱導入自主學習，並有更多的彈性，教師仍然感受到學生的學習動機不高，在現行的升學制度下，並無法解決學習動機的問題，還需要更全面的方法和策略來激發學生的學習興趣和動機。

此外，跟親師溝通相關也是教師面臨的一項主要壓力來源。許多研究都指出親師溝通壓力是教師壓力源之一 (陳啟榮，2011；張偉政等人，2018)。親師溝通問題可能涉及多種因素，例如溝通技巧不足、溝通管道不暢、缺乏同理尊重、教養觀念差

異、情緒管理不當等 (施又瑀、施喻璇，2021)。這些因素可能導致教師在與家長溝通時遇到困難和壓力。

綜合上述問題，實施新課綱確實影響現場教師的壓力源。這些影響包括素養導向、學習歷程檔案、自主學習課程的鬆綁以及必修時數降低等政策，故而教師需要調整他們的課程設計、教學、評量方式，增加許多時間與工作負擔上的壓力。另一方面，原先就存在的一般壓力源，如親師溝通、學習動機、升學壓力等問題仍然存在。這能以一位資歷 12 年的高中導師觀點作為代表：「每位現場老師或行政人員都有許多身分，政策和時間的壓力、任務不均的現象、評量和課程設計較難相合接軌、家長的焦慮、孩子功利傾向和學習動機下降等，太多因素交錯，時時刻刻都在處理任何一端的突發狀況和要求，好多的徒勞無功。心累比身累更消耗折磨第一線的教育人員們。」(S-136)。本研究發現現職教師所面臨的多重壓力交錯，這些負荷令他們身心疲憊，故在執行新課綱第一線教師的身心健康上，教育當局實有必要給予更多重視。

陸、研究結論

本研究的主要目的在瞭解在新課綱實施後，現階段中學教師面臨的壓力來源，並探討不同任教階段的壓力來源之差異。此外，本研究探討國中教師與高中教師在不同教學年資的壓力來源之差異。主要的研究結論如下：

一、新課綱下的教師壓力呈現「新舊壓力疊加」的狀況

本研究發現在新課綱實施後，教師感受到的壓力不但包含過去已存在的「一般教職壓力」，更增加了「新課綱相關壓力」，尤其是在高中階段非常明顯。前者包含學生學習動機、親師溝通、行政與人際關係等長期存在的壓力；後者則包含因應新課綱而在教學、課程設計、學習評量、授課時數及升學方式變革上所增生的新壓力。這顯示新課綱並未取代傳統壓力，而是在傳統壓力上疊加了新挑戰，形成雙重壓力結構。

二、不同任教階段的主要壓力來源有所差異

本研究發現，國中與高中教師的壓力來源存在差異。高中教師提及的壓力來源高度集中於「新課綱相關壓力」，尤其在「新課綱教學」、「升學 (含學習歷程檔案)」及「授課時數降低」等項目上，提及比例顯著高於國中教師。至於國中教師的壓力來

源，研究後發現仍以「一般教職壓力」為主，其在「親師溝通」與「升學績效及成果亮點」等傳統壓力項目上的困擾，顯著高於高中教師。此結果揭示，新課綱的衝擊在高中端更為劇烈。

三、不同教學年資的所感受到的主要壓力有所差異

就全體樣本而言，資深教師較常提及「新課綱 (教學)」相關壓力，並在「學生學習」相關壓力的提及比例上呈現較高趨勢；新手教師則較常提及「學生輔導與管教」相關壓力。這表明，資深教師在轉變長期教學慣性與應對學生學習動機上，可能面臨更大的挑戰。新手教師則在「學生輔導與管教」層面感受到的壓力更顯著，反映其處理班級經營與學生行為問題的實務經驗可能較為不足。

新課綱帶來的壓力一部分可能是暫時性的，將隨著時間推移而降低或轉化，但過多或過大的壓力可能嚴重影響中學教師的身心健康。政策改革往往伴隨著一段陣痛期，然而，教師身心健康對其工作表現和學生學習成果至關重要。本研究深入瞭解當前新課綱下，中學教師所面臨的壓力來源，可做為教育政策修正之參考，期能協助中學教師所降低或解除其所面臨的壓力或困境。

柒、研究限制與建議

本研究以立意取樣及開放性問題進行調查 185 位中學教師目前的壓力來源，雖然未能以隨機取樣方式進行大樣本的研究，但本研究參與者也包含台灣北部、中部與南部的中學教師，可一窺中學教師目前的壓力來源以及不同年資和任教階段在新課綱實施後所面臨的壓力。此外，本研究以質性資料分析為主，比純粹量化資料分析更能捕捉到參與者的內心想法和經驗。儘管立意取樣的推論性有其限制，需要更多後續研究加以驗證，但本研究發現不同教師群體所面臨的挑戰和困境有所不同，其結果具有參考價值。未來可延伸本研究成果，建構適用於新課綱下中學教師的因應模式，以提升教學成效。

此外，本研究調查的是實施新課綱後，目前中學教師感受到的壓力來源，這些壓力來源參雜了過去已存在的教職壓力與新課綱所帶來的壓力。然而，過去已存在的壓力是否因新課綱實施後加劇，是一個值得探討的問題，本研究並未進行比較，後續研

究可嘗試回答此問題。

建議教育當局正視新課綱帶給中學教師的壓力，提供適當的解方與配套措施，以提升教師的身心健康與幸福感。以下為具體建議：

(一) 協助教師專業發展

本研究發現新課綱實施後，教師新的壓力源主要來自於教學、課程設計、學習評量、教育政策實施與溝通、專業發展、授課時數降低和升學等方面。建議教育當局能參酌本研究，進行相關政策修正，協助現場教師減壓。例如：新課綱要求設計多元學習課程，必須包含教法、評量、活動的創新，還必須講究跨域素養，並兼顧升學期待。建議教育當局可提供更多深切實用的專業發展機會，並發展更多滿足新課綱要求的優良教材、課程設計範本及題庫，此幫助第一線教師學習如何將抽象政令要求轉化為具體課程目標和內容，進而提高備課效率，或讓教案範本成為教師能快速運用的教學資源。

(二) 研討精實課程

新課綱雖鬆綁學生課表，給予更多選修額度鼓勵探索。然而，削減基礎學科時數不免弱化學生的基礎學力。而且有教師反映學科內容其實刪減不多，換言之，教師必須在時數減少下，趕進度講完資訊量所差無幾的課程內容，更埋下學生學習浮泛的後患。因此，教育當局應該再行研討精實課程，減少內容的複雜性和繁瑣度，讓教師更聚焦於傳授核心知能。

(三) 落實自主學習與彈性學習的精神

108 新課綱引入自主學習及彈性學習等課程等，立意良善，但一位教師往往指導了數十位學生。自主學習偏重學生個體獨特性的細緻評估與陪伴摸索，加上中學生普遍生涯未定向，教師勢必更耗時循循善誘。但人力窘迫之下，教師甚易因而負擔過重，學生也難以獲得高品質輔導。因此，教育當局應有更實際的考量，提供足夠師資員額，以期降低教師壓力超載，有效落實以探究實作為核心特色的素養導向。

(四) 強化師素養導向的師資培育

師資培訓是推行 108 課綱的靈魂角色。本研究結果顯示，新手教師在適應新課綱具有一些優勢。這可能是因為新一代師資多在系統化的師資培訓和支持過程中，得到

一定程度的素養實踐知識與能力，因而在新課綱的教育氛圍下有不錯的適應表現。師資培配是確保新課綱取得預期成效的關鍵，故師培單位應更加重視師培生素養導向教學與評量的相關知能，以助其因應未來的教職壓力。

(五) 驗證新課綱壓力的理論架構

本研究歸納出七類新課綱相關壓力和七類一般教職壓力，並解析其重要內涵。此架構可提供未來編製中學教師壓力量表或問卷的重要參考。日後研究可徵求大樣本驗證本研究所發現理論架構。

參考文獻

中文部分

- 丁毓珊、葉玉珠 (2021)。教師面對素養導向評量的挑戰與省思。臺灣教育評論月刊，10 (3)，21-25。
- 丁毓珊、葉玉珠、江瑞鈴 (2023)。素養導向教育改革下之中學教師壓力：量表發展與壓力改變之影響因素。教育科學研究期刊，68 (1)，229-262。
[https://doi.org/10.6209%2fJORIES.202303_68\(1\).0008](https://doi.org/10.6209%2fJORIES.202303_68(1).0008)
- 王彥崑 (2021)。藍波、還在嗎?—資深老師與職場叢林的共舞。臺灣教育評論月刊，10 (7)，35-38。
- 白家儀、賴志峰 (2014)。少子化衝擊下私立高級中等學校教師工作壓力與教學效能關係之研究。學校行政，93，185-209。
<https://doi.org/10.3966%2f160683002014090093011>
- 吳麗珍、黃惠滿、李浩銑 (2014)。方便取樣和立意取樣之比較。護理雜誌，61 (3)，105-111。
- 吳璧純、詹志禹 (2018)。從能力本位到素養導向教育的演進、發展及反思。教育研究與發展期刊，14 (2)，35-64。
<https://doi.org/10.3966%2f181665042018061402002>

- 林永豐 (2017) 。核心素養的課程教學轉化與設計。 **教育研究月刊** , 275 , 4-17 。
<https://doi.org/10.3966/168063602017030275001>
- 林永豐 (2018) 。延續或斷裂? 從能力到素養的課程改革意涵。 **課程研究期刊** , 13 (2) , 1-20 。 <https://doi.org/10.3966/181653382018091302001>
- 林海清 (2021) 。高中學習歷程檔案評析。 **教育研究月刊** , 329 , 35-50 。
<https://doi.org/10.53106/168063602021090329003>
- 施又瑀、施喻璇 (2021) 。幼兒園親師溝通問題與因應策略。 **臺灣教育評論月刊** , 10 (11) , 135-139 。
- 高旭繁、陸洛 (2011) 。工作壓力及其後果的組群差異：以 OSI 模式為理論基礎之大樣本分析。 **臺大管理論叢** , 22 (1) , 239-272 。
<https://doi.org/10.6226%2fNTURM2011.22.1.239>
- 張志銘、鍾惠珍、伍木成、張世沛 (2018) 。桃園市國中教師工作壓力、自覺健康與幸福感關係之研究。 **管理實務與理論研究** , 12 (2) , 59-74。
[https://doi.org/10.29916%2fJMPP.201812_12\(2\).0004](https://doi.org/10.29916%2fJMPP.201812_12(2).0004)
- 張偉政、賴姍姍、賴永成 (2018) 。中小學教師工作壓力與幸福感相關研究。 **嶺東體育暨休閒學刊** , 16 , 1-13 。
- 教育部 (2017) 。教育部國民及學前教育署建置高級中等教育階段學生學習歷程檔案作業要點。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001916>
- 教育部 (2021) 。十二年國民基本教育課程綱要總綱。 **行政院公報** , 27 (46) 卷 , 20210315 教育科技文化篇 。
- 教育部 (2022) 。各級學校資深優良教師獎勵要點修正規定。取自
<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000567>
- 陳安妮 (2010) 。教師工作壓力與休閒運動參與之研究 - 以台南地區高中教師為例。 **運動休閒管理學報** , 7 (1) , 138-153 。
[https://doi.org/10.6214%2fJSRM.201006_7\(1\).0008](https://doi.org/10.6214%2fJSRM.201006_7(1).0008)
- 陳啟榮 (2011) 。教師壓力的來源與改善措施, **台灣教育** , 667 , 44-45 。
<https://doi.org/10.6395%2fTER.201102.0044>
- 陳瑋婷 (2011) 。教師工作壓力及因應策略相關性之後設分析。 **教育心理學報** , 43 (2) , 439-455 。 <https://doi.org/10.6251%2fBEP.20100618.2>

- 曾清旗 (2019)。淺談高中新課綱前導試行之推廣及教師所面對的問題。**臺灣教育評論月刊**，**8** (3)，227-232。
- 黃文三、沈碩彬 (2014)。國中校長服務領導與教師正向情緒、工作壓力及學校生活適應之關聯探析。**教育研究集刊**，**60** (3)，35-74。
<https://doi.org/10.3966%2f102887082014096003002>
- 黃德祥 (2008)。青少年發展與輔導。臺北市：五南書局。
- 黃寶園 (2015)。教師工作壓力之研究：後設分析。**高雄師大學報：教育與社會科學類**，**38**，27-48。
- 游戈姍、魏慧美 (2007)。國中綜合活動學習領域教師教學創新內在動機與教學創新行為之相關研究。**中等教育**，**58** (5)，108-129。
- 葉子明、白凡芸、彭素玲 (2017)。應用模糊多準則決策分析探討影響國中藝術才能班教師工作壓力之因素。**管理實務與理論研究**，**11** (2)，1-26。
[https://doi.org/10.29916%2fJMPP.201706_11\(2\).0001](https://doi.org/10.29916%2fJMPP.201706_11(2).0001)
- 葉子明、楊健忻、白凡芸 (2011)。彰化縣國小教師工作壓力、壓力因應方式與職業倦怠之關係研究。**工作與休閒學刊**，**2** (2)，125-137。
[https://doi.org/10.6848%2fJWL.201107_2\(2\).0003](https://doi.org/10.6848%2fJWL.201107_2(2).0003)
- 劉育瑄 (2018)。高中教師教學文化對課程改革的影響：以高中教師觀察為例。**臺灣教育評論月刊**，**7** (5)，139-144。
- 劉雅惠 (2011)。中小學教師工作壓力之探究。**學校行政**，**72**，77-98。
<https://doi.org/10.6423%2fHHHC.201103.0077>
- 蔡清田 (2014)。國民核心素養：十二年國教課程改革的DNA。臺北市：高等教育。
- 蔡清田 (2018)。核心素養的課程發展。臺北市：五南。
- 蔡清田 (2019)。核心素養的學校本位課程發展。臺北市：五南。
- 賴志樑 (2020)。生活科技課程實作教學的理論探究與教師訪談。**課程與教學季刊**，**23** (4)，1-25。
[https://doi.org/10.6384%2fCIQ.202010_23\(4\).0001](https://doi.org/10.6384%2fCIQ.202010_23(4).0001)
- 賴翠媛 (2017)。彰化縣國中資優巡迴輔導成效與困境之研究。**特殊教育學報**，**46**，85-99。
- 聯合報 (2020)。課綱上路周年大調查。2025年1月20日取自
<https://udn.com/newmedia/2020/12-years-education/poll/>

外文部分

- Bellibaş, M. S., Gümüş, S., & Chen, J. (2023). The impact of distributed leadership on teacher commitment: The mediation role of teacher workload stress and teacher well-being. *British Educational Research Journal*, 50(2), 814-836. <https://doi.org/10.1002/berj.3944>
- Hagermoser Sanetti, L. M., Boyle, A. M., Magrath, E., Cascio, A., & Moore, E. (2021). Intervening to decrease teacher stress: A review of current research and new directions. *Contemporary School Psychology*, 25(4), 416-425. <https://doi.org/10.1007/s40688-020-00285-x>
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2018). The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behaviour and attrition. *Teachers and Teaching*, 24(6), 626-643. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1465404>
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2019). The longitudinal effects of induction on beginning teachers' stress. *British Journal of Educational Psychology*, 89(2), 259-287. <https://doi.org/10.1111/bjep.12238>
- Ho, S. K. (2017). The relationship between teacher stress and burnout in Hong Kong: Positive humour and gender as moderators. *Educational Psychology*, 37(3), 272-286. <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1120859>
- Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2003). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60(8), 30-33.
- Kim, J., Shin, Y., Tsukayama, E., & Park, D. (2020). Stress mindset predicts job turnover among preschool teachers. *Journal of School Psychology*, 78, 13-22. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.002>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978) A model of teacher stress. *Educational Studies*, 4, 1-6. <https://doi.org/10.1080/0305569780040101>

- Nathaniel, P., Pendergast, L. L., Segool, N., Saeki, E., & Ryan, S. (2016). The influence of test-based accountability policies on school climate and teacher stress across four states. *Teaching and Teacher Education*, 59, 492-502.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.013>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Shernoff, E. S., Mehta, T. G., Atkins, M. S., Torf, R., & Spencer, J. (2011). A qualitative study of the sources and impact of stress among urban teachers. *School Mental Health: A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 3(2), 59-69.
<https://doi.org/10.1007/s12310-011-9051-z>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress, and coping strategies in the teaching profession: What do the teachers say? *International Education Studies*, 8(3), 181-192. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n3p181>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20(4), 775-790.
<https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
- Tai, K. L., Ng, Y. G., & Lim, P. Y. (2019). Systematic review on the prevalence of illness and stress and their associated risk factors among educators in Malaysia. *PloS one*, 14(5), 1-18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217430>
- Wink, M. N., Tomkunas, A. J., & LaRusso, M. D. (2024). Teacher stress and ideal solutions: A qualitative comparison across elementary and middle school teachers. *School Psychology*, 39(3), 302-311. <https://doi.org/10.1037/spq0000626>
- Wolff, C. E., Jarodzka, H., van den Bogert, N., & Boshuizen, H. P. (2016). Keeping an eye on learning: Differences between expert and novice teachers' representations of classroom management events. *Instructional Science*, 44, 243-265.
<https://doi.org/10.1007/s11251-016-9367-z>

Wolff, C. E., van den Bogert, N., Jarodzka, H., & Boshuizen, H. P. (2015). Keeping an eye on learning: Differences between expert and novice teachers' representations of classroom management events. *Journal of Teacher Education*, 66(1), 68-85.
<https://doi.org/10.1177/0022487114549810>

Comparisons of Teacher Stressors for Junior and Senior High School Teachers after the Implementation of the New Curriculum Guidelines

Zhi-Wen Wang* Yu-Chu Yeh** Yu-Shan Ting***
Yu-Chi Chen**** Pei-Jung Lee*****

Abstract

This study used an open-ended questionnaire to investigate the sources of stress reported by 185 junior and senior high school teachers. The findings revealed seven categories of general teaching-related stress: student learning, parent-teacher communication, administrative communication and peer relationships, student counseling and discipline, academic performance and achievement highlights, professional development, and pension reform. The findings also identified seven categories of stress related to the new curriculum guidelines: teaching, curriculum design, learning assessment, educational policy implementation and communication, professional development, teaching hours, and student advancement. In addition, the findings indicated that the sources of teacher stress varied according to school level and teaching experience. Senior high school teachers primarily reported stress related to the new curriculum guidelines, whereas junior high school teachers mainly reported general teaching-related stress. Experienced teachers were more likely to mention stress related to teaching under the new curriculum guidelines and student learning, whereas novice teachers were more likely to mention stress related to student counseling and discipline. This study also proposes several recommendations for alleviating teacher stress for consideration by educational authorities and teacher

education institutions.

Keywords : junior and senior high school teachers, new curriculum guidelines, teacher stress, years of teaching experience

* 1st author: Ph.D. student, Department of Chinese Literature, National Chengchi University

** 2nd author: Distinguished professor, Institute of Teacher Education, National Chengchi University;

Research

*** 3rd author: Assistant professor, Institute of Professional Development for Educators, National Chung Hsing University

**** 4th author: National Tainan First Senior High School

****5th author: Taipei JingMei Girls High School

Email: ycye@nccu.tw