

國立政治大學教育學系研究所

碩士學位論文

偏遠地區教師流動因素與因應政策之探討—
以雲林縣國民小學為例

A Study on Factors of Teacher Mobilization and its Relevant Policy:
Evidence From Elementary Schools in Yunlin County

指導教授：詹志禹博士

研究生：陳乃愿撰

中華民國一〇九年六月

謝 誌

終於走到這一步了。

感謝詹志禹老師擔任我的指導教授，謝謝詹老師讓我知道改變的契機，在於行動而不在於思考，謝謝詹老師在我猶豫逃避、裹足不前的時候，引領我繼續完成研究，詹老師的嚴謹治學、寬容支持，讓我看見師者的風範。

感謝鄭同僚老師擔任我的口試委員，謝謝僚哥在我助理期間開啟了我的視野，我總是看到困難，而老師總是看到希望，僚哥的擇善固執，使我見識先驅者的眼界。

感謝丁一顧老師擔任我的口試委員，給予精準的見解，特別是關於研究方法與論文架構的提醒，讓我獲益良多，幾經波折的口試時程，令我愧疚又感激。

感謝讓我修課或旁聽的馮朝霖老師、余民寧老師、湯志民老師、胡悅倫老師、吳政達老師、張奕華老師、陳婉真老師、陳榮政老師、嘉義大學王清思老師等，師長們的教學與建議總讓我如沐春風；感謝關助教行政方面的協助。

感謝服務學校三崙國小的兩位校長李盈萩校長、黃明旋校長全力支持我完成學業，感謝千玲主任、柏元主任、少亭主任、鈴雅以及楊姐陪伴我度過挑戰，特別謝謝直屬主管柏元主任給予我工作的支援與論文的建議，使我更有動力前行。

感謝好室友景怡、好同學靜華，妳們總是不吝於伸出援手，謝謝妳們的善良體貼，我很懷念一起上課、住宿的日子；謝謝敏儀、攸萍、德發、翊廷、芳仔等同學，讓我的學生生涯添增許多樂趣與歡笑。

謝謝婆婆的理解讓我無後顧之憂，謝謝大姐和華特容忍我的叨擾，謝謝二姐和阿佳的默默助陣，謝謝我的先生兼知己、家人孟宗鼓勵我報考研究所，謝謝你一路相伴並給予我隨意揮灑的自由，在我最沒有信心的時候仍然不放棄我。

謝謝媽媽無私的付出，謝謝姐妹阿綺、阿菁的溫柔包容，謝謝阿綺總是讓出半張床來，讓我返回臺北的日子有棲身之地。最後謝謝爸爸，可惜你沒能看見我拿到學歷，孩子的這份榮耀獻給你。

陳乃愿謹誌于2020年7月

偏遠地區教師流動因素與因應政策之探討

—以雲林縣國民小學為例

摘要

本研究旨在探討偏遠地區教師流動因素與相關因應政策，以教師對調動的期待來反映教師的流動傾向，希望理解教師對偏遠地區教育困境的知覺、對政策效益的知覺以及對未來政策的期待如何影響其流動傾向。

本研究採用問卷調查法，研究對象為雲林縣偏遠地區國民小學教師共 395 名，研究工具為自編之「偏遠地區教師生活與工作狀況問卷」與「偏遠地區政策知覺調查問卷」，共回收 328 份問卷。所得資料以敘述性統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、相關分析、多元迴歸分析進行統計分析。

主要研究結果如下：

一、背景變項的影響：

- (一) 未婚、受調動限制、年輕、服務年資短或家庭距離遠的教師調動期待較高。
- (二) 未婚、碩士學歷以上、服務於特殊偏遠地區、有受調動限制、擔任級任或家庭距離較遠的教師，較易知覺到偏遠地區的教育困境。

二、困境知覺、政策知覺與政策期待的影響：

- (一) 教師越知覺到教育困境，其調動期待越高；但教師越知覺到學生的學習困境，則其調動期待越低。
- (二) 無論教師是否感到受益於現行政策，對調動期待沒有影響。換句話說，教師對政策效益的知覺無法預測其對調動的期待。
- (三) 教師對調動的期待越高，則對未來政策的期待越低。
- (四) 教師越有知覺到當前政策的效益，則對未來政策期待越高。

根據上述結果，本研究建議有關降低偏遠地區教師流動的政策制訂，宜考量不同年齡、婚姻、學歷、年資與家庭距離者的不同需求。其次，政策性的調動限制促成教師更知覺到困境、更期待調動，該政策有待檢討。再者，現行的流動誘因政策對於教師的調動期待沒有影響，該政策亦有待檢討。最後，建議政府擬定政策時應以改善教師適應困境與生活條件困境為主，師資培育與甄選教師時應注重應徵者對於學生學習困境的感知能力。

關鍵字：教師流動、教師調動、偏遠地區、教育困境、教育政策



A Study on Factors of Teacher Mobilization and its Relevant Policy: Evidence From Elementary Schools in Yunlin County

Abstract

High rates of teacher mobility in rural areas of Taiwan have been a problem for a long time. The purpose of this study was to explore related factors of teacher mobility in remote areas of Yunlin County. It was hypothesized that teacher's expectation of mobility would be affected by teachers' perception of predicament of the rural, perception of policy effectiveness and expectation of future policies.

A valid sample of 328 elementary school teachers in remote areas of Yunlin County were surveyed. After statistical analysis, the following results emerged:

1. Effects of background variables:

- (1) Teachers who are single, younger, restricted by mobility qualification, having shorter service years, transporting from longer distances have higher expectation of mobility than others.
- (2) Teachers who are single, served in special remote areas, with master degree, restricted by mobility qualification, served as homeroom teachers, transporting from longer distances have stronger perception of predicament of the rural area than others.

2. Effects of rural predicament and related policies:

- (1) Perception of educational predicament in rural areas are positively related with expectation of mobility. However, perception of students' learning difficulties lowers down the expectation of mobility.
- (2) Teachers' perception of the effectiveness of current policies has no effect on their expectation of mobility.

- (3) Teachers' expectation of mobility is negatively related with their expectation of future policy.
- (4) Teachers' perception of the effectiveness of current policies is positively related with their expectation of future policies.

Based on the above results, the study suggested that the effectiveness of current policies is very limited and should be reviewed. Factors of teachers' age, marriage status, educational levels, year of service and transportation distance can be considered in future policy-making processes. Teachers' awareness of rural students' learning predicament should be cultivated in teachers' pre-service training and be considered in teacher-selection process. Finally, the teachers' living condition in rural areas should also be improved by government.

key words: teacher mobility, predicament of the rural, policies of the rural

目次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	5
第二章 文獻探討.....	6
第一節 偏遠地區教育現況.....	6
第二節 教師流動之研究.....	26
第三節 偏遠地區教師流動政策.....	34
第三章 研究設計與實施.....	49
第一節 研究架構與研究假設.....	49
第二節 研究方法與步驟.....	52
第三節 研究對象.....	53
第四節 研究工具.....	55
第五節 正式問卷實施程序.....	72
第六節 資料處理與分析.....	73
第四章 研究結果.....	74
第一節 樣本背景變項描述.....	74
第二節 教師調動期待差異分析研究結果.....	76
第三節 教育困境知覺差異分析研究結果.....	81
第四節 政策效益知覺差異分析研究結果.....	93
第五節 未來政策期待差異分析研究結果.....	102
第六節 教育困境知覺與教師調動期待之相關分析結果.....	111
第七節 政策效益知覺與教師調動期待之相關分析結果.....	112
第八節 教師調動期待與未來政策期待之相關分析結果.....	113

第九節	教師困境知覺與政策效益知覺之相關分析結果.....	114
第十節	教師困境知覺與未來政策期待與之相關分析結果.....	115
第十一節	政策效益知覺與未來政策期待之相關分析結果.....	115
第十二節	教育困境知覺與政策效益知覺對教師調動期待預測分析結果	116
第十三節	教師調動期待對未來政策期待之預測分析結果.....	117
第五章	結論、討論與建議.....	118
第一節	結論.....	118
第二節	討論.....	126
第三節	研究限制.....	131
第四節	建議.....	132
參考文獻	137
附錄一	145
附錄二	148

表次

表 2-1-1 提及偏遠地區之法律.....	7
表 2-1-2 提及偏遠地區之法規.....	9
表 2-1-3 偏遠地區面臨之教育困境.....	23
表 2-3-1 公教員工地域加給表.....	34
表 2-3-2 偏遠地區教師流動相關政策.....	47
表 3-3-1 106 學年度雲林縣偏遠地區國民中小學名錄.....	53
表 3-4-1 偏遠地區教師生活與工作狀況問卷決斷值摘要表.....	58
表 3-4-2 教師調動期待問卷相關係數摘要表.....	60
表 3-4-3 教育困境知覺問卷共同性與因素負荷量摘要表.....	61
表 3-4-3 教師調動期待問卷因素分析摘要表.....	63
表 3-4-4 教育困境知覺問卷信度係數摘要表.....	64
表 3-4-5 教師調動期待問卷信度係數摘要表.....	65
表 3-4-6 偏遠地區政策知覺調查問卷相關係數摘要表.....	67
表 3-4-7 偏遠地區政策效益知覺問卷因素分析結果摘要表.....	68
表 3-4-8 未來政策期待問卷因素分析結果摘要表.....	69
表 3-4-9 政策效益知覺問卷信度係數摘要表.....	70
表 3-4-10 未來政策期待問卷信度係數摘要表.....	70
表 4-1-1 樣本背景變項描述摘要表.....	74
表 4-2-1 教師調動期待問卷之平均數與標準差摘要表.....	76
表 4-2-2 不同背景變項教師的調動期待之差異分析表.....	77
表 4-2-3 不同背景變項教師的調動期待之差異分析表.....	79
表 4-2-4 不同背景變項教師的調動期待之差異分析結果彙整表.....	80
表 4-3-1 教育困境知覺問卷之平均數與標準差摘要表.....	81
表 4-3-2 不同性別教師的教育困境知覺之差異分析表.....	82

表 4-3-3 不同婚姻狀況教師的教育困境知覺之差異分析表.....	83
表 4-3-4 不同教育程度教師的教育困境知覺之差異分析表.....	84
表 4-3-5 不同服務地區教師的教育困境知覺之差異分析表.....	85
表 4-3-6 不同調動限制教師的教育困境知覺之差異分析表.....	86
表 4-3-7 不同職務分配教師的教育困境知覺之差異分析表.....	87
表 4-3-8 不同年齡教師的教育困境知覺之差異分析表.....	88
表 4-3-9 不同在校服務年資教師的教育困境知覺之差異分析表.....	89
表 4-3-10 不同偏遠地區服務年資教師的教育困境知覺之差異分析表.....	90
表 4-3-11 不同家庭距離教師的教育困境知覺之差異分析表.....	91
表 4-3-12 教育困境知覺差異分析研究結果彙整表.....	92
表 4-4-1 政策效益知覺問卷之平均數與標準差摘要表.....	93
表 4-4-2 不同性別教師的政策效益知覺之差異分析表.....	93
表 4-4-3 不同婚姻狀況教師的政策效益知覺之差異分析表.....	94
表 4-4-4 不同教育程度教師的政策效益知覺之差異分析表.....	94
表 4-4-5 不同服務地區教師的政策效益知覺之差異分析表.....	95
表 4-4-6 不同調動限制教師的政策效益知覺之差異分析表.....	95
表 4-4-7 不同年齡教師的政策效益知覺之差異分析表.....	96
表 4-4-8 不同職務分配教師的政策效益知覺之差異分析表.....	97
表 4-4-9 不同在校服務年資教師的政策效益知覺之差異分析表.....	98
表 4-4-10 不同偏遠服務年資教師的政策效益知覺之差異分析表.....	99
表 4-4-11 不同家庭距離教師的政策效益知覺之差異分析表.....	100
表 4-4-12 政策效益知覺差異分析研究結果彙整表.....	101
表 4-5-1 未來政策期待問卷之平均數與標準差摘要表.....	102
表 4-5-2 不同性別教師的未來政策期待之差異分析表.....	102
表 4-5-3 不同婚姻狀況教師的未來政策期待之差異分析表.....	103
表 4-5-4 不同教育程度教師的未來政策期待之差異分析表.....	103

表 4-5-5	不同服務地區教師的未來政策期待之差異分析表.....	104
表 4-5-6	不同調動限制教師的未來政策期待之差異分析表.....	104
表 4-5-7	不同職務分配教師的未來政策期待之差異分析表.....	105
表 4-5-8	不同年齡教師的未來政策期待之差異分析表.....	106
表 4-5-9	不同在校服務年資教師的未來政策期待之差異分析表.....	107
表 4-5-10	不同偏遠地區服務年資教師的未來政策期待之差異分析表.....	108
表 4-4-11	不同家庭距離教師的未來政策期待之差異分析表.....	109
表 4-5-12	未來政策期待差異分析研究結果彙整表.....	110
表 4-6-1	教育困境知覺與教師調動期待之相關係數摘要表.....	111
表 4-7-1	政策效益知覺與教師調動期待之相關係數摘要表.....	112
表 4-8-1	未來政策期待與教師調動期待之相關係數摘要表.....	113
表 4-9-1	教育困境知覺與政策效益知覺之相關係數摘要表.....	114
表 4-10-1	教育困境知覺與未來政策期待之相關係數摘要表.....	115
表 4-11-1	政策效益知覺與未來政策期待之相關係數摘要表.....	115
表 4-12-1	教育困境知覺與政策效益知覺預測教師調動期待之多元迴歸分析摘要表.....	116
表 4-13-1	教師調動期待預測未來政策期待之簡單迴歸分析摘要表.....	117
表 5-1-1	研究變項差異分析之結論彙整表.....	118
表 5-1-2	年齡、在校服務年資與偏遠地區服務年資之相關係數摘要表.....	122

圖次

圖 2-1-1	105 學年度國民小學校類型比例.....	13
圖 2-1-2	105 學年度國民小學生人數比例.....	14
圖 2-1-3	103 學年度小型學校比例.....	14
圖 2-1-4	103 學年度新移民子女學生比例.....	15
圖 2-1-5	103 學年度原住民學生比例.....	15
圖 2-1-6	103 學年度教學年資未滿五年之教師比例.....	16
圖 2-1-7	103 學年度年齡未滿三十歲之教師比例.....	16
圖 2-1-8	103 學年度教師控留比例.....	17
圖 2-1-9	103 至 105 學年度教學年資未滿五年之教師比例趨勢圖.....	18
圖 2-1-10	103 至 105 學年度年齡未滿三十歲教師教師比例趨勢圖.....	18
圖 3-1-1	初步研究架構圖.....	50
圖 3-4-1	預試問卷架構圖.....	55
圖 3-4-2	正式問卷架構圖.....	71
圖 5-1-1	教師調動期待平均數折線圖.....	123
圖 5-1-2	教育困境知覺平均數折線圖.....	123
圖 5-1-3	相關分析結果圖.....	124
圖 5-1-4	預測分析結果圖.....	127

第一章 緒論

本章敘述研究背景與動機，其次提出研究目的與待答問題，最後界定相關名詞。

第一節 研究背景與動機

壹、研究背景

國內在促進教育普及方面展現不俗的成果，國民教育就學率將近百分之百（97.45%）（教育統計查詢網，2018），提升教育品質、弭平教育發展不均、縮短教育差距是未來教育的重點。教師是教育軟實力（soft power of education）的重要因子（吳清山、林天佑，2009a），更是教育成效的關鍵（吳清山、林天祐，2009b）。

關於偏遠地區教育的研究，都會提到由於地理環境的差異以及社會環境的變遷，導致城鄉教育失衡，地處偏遠的學校無法獲得足夠、適當的資源，使偏遠地區的教育水平與一般地區產生差距（秦夢群、高延玉，2008；陳麗珠，2006）。研究顯示當偏遠地區教師流動每減少 1%，學生的數學成績提高 0.15 分；教師的服務年資每滿一年，學生的數學成績提高 0.69 分（Chang & Sheu, 2013），可見教師流動與學生學習表現有關；張良丞、許添明、吳新傑（2016）進一步指出教師流動率每增加 1%，每位學生的適足經費必須提高 0.55%，若能降低教師流動，經費的挹注更能達到事半功倍之效。

不過偏遠不代表弱勢，除了提升學業表現外，教師還應掌握地方人文與地理特色，引領學生認同在地、發揮潛勢，展現有別於主流的特殊價值。可惜偏遠地區教師流動居高不下，不僅難以補足學生基本學力，更對地方認同不足，遑論重視主體價值性。

然而偏遠地區教師所面臨的處境不同於其他地區是不爭的事實，林海清（2014）發現偏遠地區教師常須兼任行政工作與負責較多科目的教學，人力不足導致工作壓力較大，使教師流動頻繁行政與教學經驗難以傳承亦無法長期經營穩

固的人際網絡；秦夢群、高延玉（2008）與楊智穎（2011）皆提到偏遠地區不少家庭功能不彰，導致教師除了承擔既有的工作之外，必須肩負家庭教育與社區教育的責任；陳聖謨（2012）則指出因為少子化的衝擊，偏遠學校面臨減班裁校的命運，超額影響師資穩定性。由上述研究可知，偏遠地區的不利條件，造成教師流動，更影響教育品質。

顯見將優秀教師留任偏遠地區是艱難的卻也是重要的。基於社會公平正義的價值，如何延攬或留任適合於當地任職之教師，以提振偏遠地區教育的品質，應是政府與學校的重點政策。教育公平的落實，不僅提供個人成功的契機，更有助於厚植國家未來的競爭力。



貳、研究動機

研究者自 2009 年起於雲林縣沿海偏遠地區學校服務，故特別關注相關議題。在服務過程中，研究者深切地感受到除了客觀因素的挑戰例如交通不便、生活機能不足以外，偏遠地區的教師組成、學生表現、文化背景、社區產業等似乎呈現與一般地區相去甚遠的面貌，研究者更發現這些學校教師更迭頻繁，不禁好奇哪些因素是影響教師留任意願的關鍵。

再者，許添明（遠見・天下文化教育基金會，2013）指出教育部在十幾年來累積投資 200 億元改善偏遠地區學校的教學設備與環境，使得該區的教育設施逐漸優於一般地區學校，然而師資流動的城鄉差距卻仍顯而易見。

研究者推測可能是政策擬定不能符合實際需求，亦可能是政府難以發展有效且可行之策略，像是教育部於 2014 年擬定了改善偏鄉離島地區人才不足政策，內容雖看似完整，不過直至 2017 年仍未全數實現，且問題無明顯改善。當時通過偏遠地區學校教育發展條例草案（2016）之際，偏遠地區初任教師服務年限延長為 6 年在網路引起論戰（張錦弘、洪欣慈、馮靖惠，2016；馮靖惠，2017），各種政策究竟是解藥抑或是毒藥呢？研究者不禁疑惑政府所挹注的投資是否產生足夠的效益。

故本研究以雲林縣偏遠地區國民小學教師為研究對象，探討偏遠地區教師流動因素與因應政策，期待找出偏遠地區教師流動頻繁的解藥，供政府作為修正政策之參考，讓教師因地制宜、適才適所，提升偏遠地區教育品質，期待落實教育機會均等與彰顯教育公平正義。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

根據上述研究動機，本研究的目的如下：

- 一、瞭解偏遠地區教師的流動傾向。
- 二、分析偏遠地區教師面臨的困境。
- 三、歸納偏遠地區教師流動相關因應政策的現行效果與未來方向。
- 四、理解偏遠地區教育困境與相關因應政策如何影響教師流動傾向。

貳、待答問題

一、不同背景變項之教師的流動傾向、對偏遠地區教育困境的知覺與相關政策的看法。

- (一) 偏遠地區教師的流動傾向為何？
- (二) 偏遠地區教師對教育困境的知覺為何？
- (三) 偏遠地區教師對實施政策的受益程度為何？
- (四) 偏遠地區教師對未來政策的期待程度為何？

二、偏遠地區教育困境與教師流動傾向是否相關？

三、偏遠地區現行政策效益與教師流動傾向是否相關？

四、偏遠地區教師流動傾向與未來政策期待是否相關？

五、偏遠地區教育困境與現行政策效益是否可以有效預測教師流動傾向？

六、偏遠地區教師流動傾向是否可以有效預測未來政策期待？

第三節 名詞釋義

本研究的重要名詞，分別說明如下：

壹、偏遠地區學校

偏遠地區學校是指地處偏遠、交通不便且不利教育推動之學校，其在法規上的定義，是由各地方政府依學校地理環境、交通狀況等條件認定後，再由教育部逐年視實際需要調整核定的學校。本研究所稱之偏遠地區學校，為符合 106(2017-2018) 學年度偏遠地區國民中小學名錄之國民小學，涵蓋各機關學校公教員工地域加給表中所指稱的山僻地區以及離島地區，也包含偏遠地區國中小地理資訊查詢系統中所指的偏遠地區與特殊偏遠地區。

貳、教師流動

教師流動是指教師從一個組織或機構流動到另一個組織或機構，所謂的組織可以是學校或縣市。本研究定義之教師流動是以學校為單位的教師調動，並以教師調動期待瞭解教師的流動傾向，當教師在教師調動期待問卷的得分越高，代表其越想調動，流動傾向越高。

參、偏遠地區教育困境

偏遠地區教育困境是指學校因地處偏遠所面臨不利教育推動的困難。本研究以教育困境知覺分析教師在偏遠地區所面臨的困難，當教師在教育困境知覺問卷的得分越高，代表該困難越明顯。

肆、因應政策

本研究所指稱的因應政策是與降低教師流動傾向有關的學校人力政策，分為現行實施政策與學者專家呼籲實施政策。本研究以政策效益知覺了解現行實施政策的效益，當教師在政策效益知覺問卷的得分越高，代表教師越受益於該政策，該政策對教師的助益越多；以未來政策期待了解政策的吸引力，當教師在未來政策期待問卷的得分越高，代表教師越期待該政策，該政策對教師的吸引力越大。

第二章 文獻探討

本章旨在探討相關文獻以掌握研究主題之內涵，並增加研究理論之基礎。本章分為三節，分述如下：第一節為偏遠地區之教育現況；第二節為教師流動之相關研究；第三節為偏遠地區教師流動之政策。

第一節 偏遠地區教育現況

壹、偏遠地區定義

偏遠地區 (remote area)，概念上指的是偏僻遙遠 (教育部, 2017a) 的地區，偏遠地區一詞多與偏鄉混用，吳清山、林天祐 (2009b) 定義偏鄉教育 (rural education) 是指偏遠地區的教育。

一、法律用詞

曾大千、葉靜輝、葉盈君 (2015) 指出，因居住於偏遠地區而導致的地域弱勢，為中華民國憲法 (1947) 所標示的弱勢類別之一，學術論述也普遍認同其所造成的教育劣勢。過去因法令用詞籠統導致該區在教育資源分配處於劣勢，而後雖然隨著相關議題漸受關注而有所改進，然而對比於離島建設條例 (2000) 或花東地區發展條例 (2011) 對保障地域的明確定義，多數有關偏遠地區的教育法規仍採相對抽象的語詞，將難以確認標的對象導致無從掌握該區弱勢的成因與需求，不利於偏遠地區教育政策之規劃。

研究者綜覽教育部相關法規，亦發現許多法律雖然提及偏遠地區等詞（詳列於表 2-1）並強調其被保障的優先地位，例如教育基本法 (1999) 強調應優先補助該區教育經費等，不過並未對偏遠地區給予明確的操作型定義。

由表 2-1 得知教育相關法規中僅有中華民國憲法 (1947) 使用「邊遠及貧瘠地區」一詞，若就其他教育法規或草案推論，應可詮釋為師資培育法 (1979)、教育人員任用條例 (1985)、教育基本法 (1999)、教育經費編列與管理法 (2000) 所提及的「偏遠及特殊地區」和強迫入學條例 (1944)、補習及進修教育法 (1944)、國民教育法 (1979)、學校衛生法 (2002)、偏鄉教育法草案 (2016)、偏鄉教

育條例草案(2016)所指稱的「偏鄉地區」以及偏遠地區學校振興條例草案(2016)、偏遠地區學校教育發展條例(2017)所使用的「偏遠地區」。

不過無論是「邊遠及貧瘠地區」、「偏遠及特殊地區」、「偏鄉地區」、「偏遠地區」皆屬於難以界定之模糊概念。

表 2-1-1

提及偏遠地區之法律

法規名稱	條文
中華民國憲法 (1947)	第 163 條 國家應注重各地區教育之均衡發展，並推行社會教育，以提高一般國民之文化水準，邊遠及貧瘠地區之教育文化經費，由國庫補助之。其重要之教育文化事業，得由中央辦理或補助之。
強迫入學條例 (1944)	第 14 條 偏遠地區，因路途遙遠無法當日往返上學之學生，學校應提供膳宿設備。
補習及進修教育法 (1944)	第 5 條 偏遠地區應加強進修學校之設立。
國民教育法 (1979)	第 9 條 原住民、山地、偏遠、離島等地區之學校校長任期，由直轄市、縣(市)政府定之。
師資培育法 (1979)	第 14 條 師資培育以自費為主，兼採公費及助學金方式實施；公費生畢業後，應至偏遠或特殊地區學校服務。
教育人員任用條例 (1985)	第 20 條 偏遠或特殊地區之學校校長、教師之資格及專業科目、技術科目、特殊科目教師及稀少性科技人員之資格，由教育部定之。
藝術教育法 (1997)	第 15-1 條 中央主管教育行政機關應協助直轄市、縣(市)政府以共聘、巡迴輔導或其他方式，充實偏遠及小型學校藝術領域專業教師；必要時，得補助經費。

(續下頁)

法規名稱	條文
教育基本法（1999）	第 5 條 各級政府應寬列教育經費，保障專款專用，並合理分配及運用教育資源。 對偏遠及特殊地區之教育，應優先予以補助。
教育經費編列與管理法（2000）	第 5 條 為兼顧各地區教育之均衡發展，各級政府對於偏遠及特殊地區教育經費之補助，應依據教育基本法之規定優先編列。 為保障偏遠及特殊地區教育之永續發展，並促進本土語言之保存及延續，地方政府得提出偏遠與特殊地區教育永續發展特色計畫及本土教學特色學校發展計畫，由中央政府專案核定補助之。
學校衛生法（2002）	第 23-2 條 主管機關應補助國民中小學設置廚房，並因應山地、偏遠及離島地區之需要，補助高級中等以下學校辦理午餐，並會同農業主管機關協助在地食材供應事宜。
偏遠地區學校教育發展條例（2017）	第 1 條 為落實憲法第一百五十九條、第一百六十三條及教育基本法第五條第一項規定，實踐教育機會平等原則，確保各地區教育之均衡發展，並因應偏遠地區學校教育之特性及需求，特制定本條例。

資料來源：整理自教育部（2017b）。主管法規查詢系統（外部版），取自：

<http://edu.law.moe.gov.tw/>

二、細則說明

部分法律以行政命令或行政規則補充說明，例如偏遠或特殊地區學校校長暨教師資格標準（1987）、師資培育法施行細則（2011）、一般地區公立高級中等以下學校教師商借至偏遠離島地區學校服務實施要點（2004）等，詳如表 2-2。

偏遠地區國中小地理資訊查詢系統（教育部統計處，2017）整理偏遠地區學校的認定方式如下，偏遠地區學校是由各直轄市、縣市政府秉權責認定後，列表層轉教育部核定，並視實際需要調整。常見以每年檢討並調整一次為原則，並附加說明大部分縣市政府會再依學校之交通狀況、地理環境等條件，區分出一般地區、偏遠地區或特殊偏遠地區學校。

全國軍公教員工待遇支給要點（1995）的附表七各機關學校公教員工地域加給表，依交通狀況、地理環境訂定了較明確、可測量的準則，目前偏遠地區學校教師加給認定採用此標準。

針對偏遠地區研擬的偏遠地區學校教育發展條例（教育部，2017），相較於前述法律，為偏遠地區提出相對詳細的說明，主要仍是就交通、文化、生活機能、數位環境、社會經濟條件或其他因素作為分類標準，亦採用由各級主管機關認定。

表 2-1-2

提及偏遠地區之法規

類別	法規名稱	條文
偏遠或特殊地區學校	第 2 條	
校長暨教師資格標準 (1987)	本標準所稱偏遠或特殊地區之學校，由各級主管教育行政機關認定後，列表層轉教育部核定或核備。並得視實際需要予以調整。	
命令 師資培育法施行細則 (2011)	第 8 條	本法第十四條第一項所定偏遠或特殊地區學校，由直轄市、縣（市）主管機關按學校位置或不足類科師資需求認定後，報中央主管機關核定。

（續下頁）

類別	法規名稱	條文
	全國軍公教員工待遇 支給要點 (1995)	一、山僻地區 (一) 偏遠地區 第一級：服務於山地或平地偏遠地區，由服務處所至最近公共汽車招呼站或火車站須步行路程，山地地區未滿 15 公里者或平地偏遠地區在 5 公里以上而未滿 15 公里者。 第二級：服務於山地或平地偏遠地區，由服務處所至最近公共汽車招呼站或火車站須步行路程，在 15 公里以上而未滿 35 公里者。 第三級：服務於山地或平地偏遠地區，由服務處所至最近公共汽車招呼站或火車站須步行路程，在 35 公里以上者。 (二) 高山地區 第一級：服務於海拔 1,000 公尺至 2,000 公尺地區之人員。 第二級：服務於海拔 2,001 公尺至 2,500 公尺地區之人員。 第三級：服務於海拔 2,501 公尺至 3,000 公尺地區之人員。 第四級：服務於海拔 3,001 公尺以上地區之人員。 二、離島地區 第一級：服務於馬公、湖西、白沙、西嶼（漁翁島）、小門、龜山島、琉球鄉等離島地區之人員。 第二級：服務於虎井、桶盤、吉貝、鳥嶼、望安、七美、將軍澳、綠島、蘭嶼等離島地區之人員。 第三級：服務於東沙、南沙、彭佳嶼、目斗嶼、大小金門、馬祖、東引島、烏坵嶼、東碇島、北碇島、東莒島、員貝、大倉、東吉、花嶼、東嶼坪、西嶼坪等離島地區之人員。 一般地區公立高級中等以下學校教師商借至偏遠離島地區學校服務實施要點(2004)
行政規則		偏遠地區學校，指各級主管教育行政機關依偏遠或特殊地區學校校長暨教師資格標準認定之公立高級中等以下偏遠學校；離島地區學校，指與臺灣本島隔離屬我國管轄之島嶼上之公立高級中等以下學校。

(續下頁)

類別	法規名稱	條文
法 律 草 案	偏遠地區學校振興條例草案（2016）	<p>第 4 條</p> <p>偏遠地區學校：指位於離島地區、山地鄉、直轄市山地原住民區、海拔五百公尺以上之山地地區，或其他有下列情形之一之偏遠地區之公立高級中等以下學校：</p> <ul style="list-style-type: none"> (一) 學校所在鄉（鎮、市、區）無公共交通工具到達。 (二) 學校距離公共交通工具站牌，達五公里以上。 (三) 社區或部落距離學校五公里以上，且無公共交通工具可到達學校。 (四) 公共交通工具到學校所在地每天少於四班次，或每天有八班次以內，仍無法配合上下學者。 (五) 其他特殊情形，經地方主管機關報中央主管機關核定者。 <p>前項第一款偏遠地區學校，由地方主管機關評估後，報中央主管機關核定；其有變動者，亦同。地方主管機關應每三年重新檢討評估。</p>
	偏鄉教育法草案（2016）	<p>第 2 條</p> <p>偏鄉地區指交通、經濟、生活機能、學齡人口、族群等各方面條件屬於偏遠、弱勢、離島或其他特殊地區。</p> <p>偏鄉地區之認定標準，於本法施行細則定之。</p>
	偏鄉教育條例草案（2016）	<p>第 3 條</p> <p>本條例所稱偏鄉地區，指交通、經濟、文化、社會等條件不利的地區。</p> <p>本條例所稱偏鄉地區學校，指由直轄市、縣（市）主管機關按偏鄉地區學校認定基準認定後，報中央主管機關核定之公立國民小學及國民中學。前項認定基準採分級制，由中央主管機關會同直轄市、縣（市）主管機關與原住民族委員會定之；至少每三年應通盤檢討一次並公告之。</p>
法 律	偏遠地區學校教育發展條例（2017）	<p>第 4 條</p> <p>本條例所稱偏遠地區學校，指因交通、文化、生活機能、數位環境、社會經濟條件或其他因素，致有教育資源不足情形之公立高級中等以下學校。</p>

(續下頁)

類別	法規名稱	條文
		<p>前項偏遠地區學校應予分級；其分級及認定標準，由中央主管機關會商原住民族委員會、地方主管機關訂定，並每三年檢討之。</p> <p>第一項學校由地方主管機關依前項標準認定，並報中央主管機關核定後公告。</p>

資料來源：整理自教育部（2017b）。主管法規查詢系統（外部版），取自：

<http://edu.law.moe.gov.tw/>

三、小結

吳清山、林天祐（2009b）提出的說法可以為偏遠地區的定義作為補充，偏遠地區的認定依據除了地理環境、交通狀況外，人口與經濟等條件也被列為劃分參考，因為該區不僅地理位置距都會地區遠導致交通不便，亦伴隨人口稀少、經濟條件不良等要項。而針對偏遠地區研擬的草案，如偏鄉教育法草案（林岱樺等，2016）、偏鄉教育條例草案（黃國書等，2016）也附加說明，偏遠地區是指交通、經濟、文化、社會等條件不利的弱勢地區。

大部分沒有明確規範的法規對於地方政府界定偏遠地區雖有因地制宜之便，但就教育政策規劃的觀點不免令人無所適從；然而各機關學校公教員工地域加給表純以地理位置或大眾運輸之站位及班距為據，卻又過於細瑣且與中華民國憲法提及地域弱勢的意旨脫節。曾大千、葉靜輝、葉盈君（2015）認為，除離島地區界定較無疑義之外，不應放任其形成難以確定範圍的模糊概念，至少應以授權立法之方式，讓行政機關透過行政命令或行政規則進一步界定標準。

偏遠地區學校教育發展條例於2017年年底制定公布，明確定義偏遠地區學校，「因交通、文化、生活機能、數位環境、社會經濟條件或其他因素，致有教育資源不足情形之公立高級中等以下學校。」又於隔年5月底訂定偏遠地區學校分級及認定標準，訂出9項評估標準，並依偏遠地區學校計量模型，來評定為極度偏遠、特殊偏遠、偏遠（偏遠地區學校教育發展條例施行細則，2018）。

雖然有部分聲浪抨擊評估指標不合理，也有部分學校由偏遠地區轉為一般地區（許政榆、曾增勳、陳斯穎、范榮達、馮靖惠，2018），然而以多元方法界定偏遠地區學校，較過往法規更有彈性，不過其成效如何仍有待探討。

貳、偏遠地區教育現況

一、全國與雲林縣之偏遠地區教育現況

根據 2017 年教育部的統計資料（教育部統計處，2017c）顯示，105 學年偏遠地區國民小學共計 880 所，占全國比例 33.46%，雲林縣則為 34 所，占全縣比例 21.94%；就讀偏遠類型之國民小學學生總數為 7 萬 8,512 名學生，占全國總數 6.69%，其中雲林縣學生數為 1,862 名，占全縣總數 5.48%（圖 2-1-1、圖 2-1-2）。

可見約有全國三成的學校處位於偏遠或特殊偏遠地區，學生人數占總數低於一成，而雲林縣偏遠類型學校與就讀人數比例低於全國。

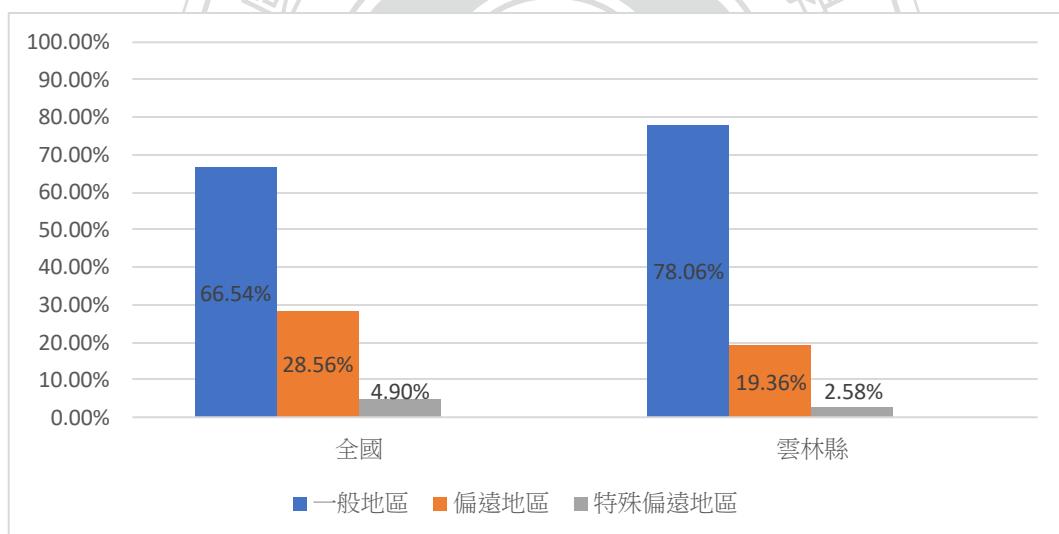


圖 2-1-1 105 學年度國民小學校類型比例

資料來源：整理自教育部統計處（2017c）。105 學年度偏遠（含特偏）地區國民中小學校概況。

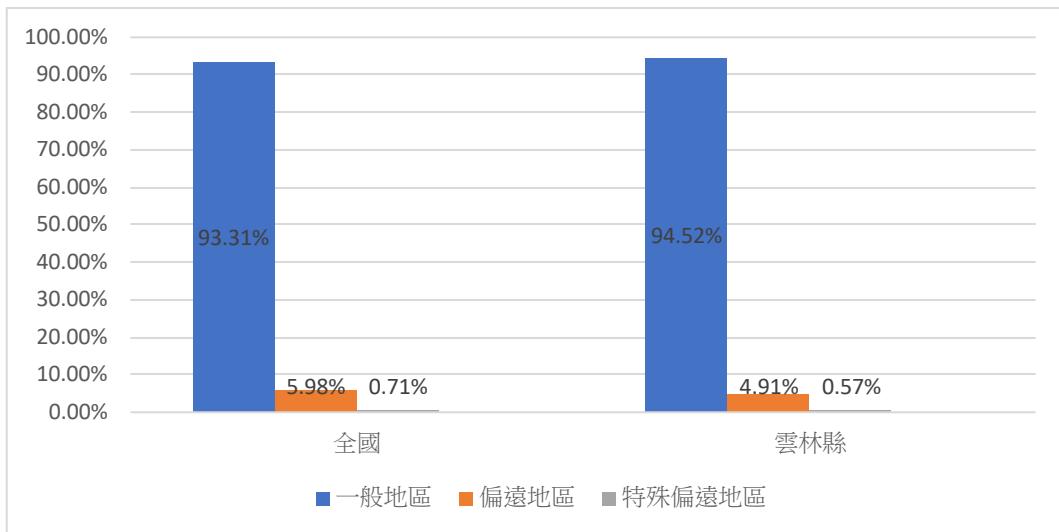


圖 2-1-2 105 學年度國民小學生人數比例

資料來源：整理自教育部統計處（2017c）。

教育統計簡訊第42號以103學年偏遠地區國中小學概況為題的報告（教育部統計處，2015）指出103學年偏遠地區國中小學生數不足五十人之小校比例達25.6%，相較一般地區僅2.7%，差距高達22.9%，其中雲林縣偏遠地區學校學生數不足五十人之小校比例為30.4%，相較一般地區僅4.2%，差距達26.2%（圖2-1-3）。

顯示偏遠地區的學校規模普遍偏小，另外就雲林縣的情況而言，無論是偏遠或是一般地區小型學校比例都較全國高，而且偏遠與一般地區差異情況更為明顯。

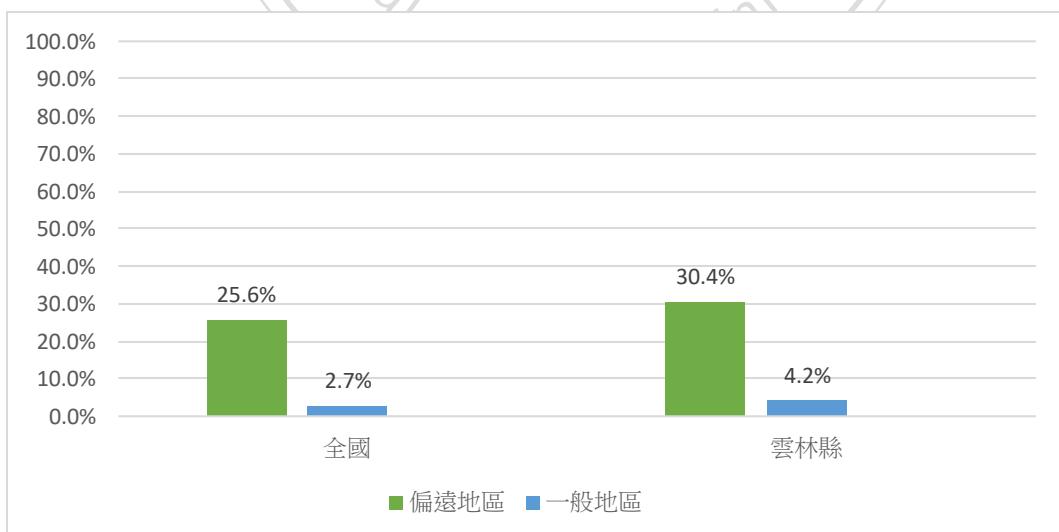


圖 2-1-3 103 學年度小型學校比例

資料來源：整理自教育部統計處（2015）。103 學年偏遠地區國民中小學概況。

就學生樣態分析，全國偏遠地區新移民子女學生比例為 17.8% 與一般地區之 9.7% 相差 8.1%，偏遠地區原住民學生之比例為 16.3% 與一般地區之 2.4% 相差 13.9%（如圖 2-1-4、2-1-5），顯見偏遠地區學生之異質性相對較高。

接著，雲林縣偏遠地區新移民子女學生與原住民學生之比例分別為 21%、1.1%，可看出雖然原住民學生比例偏低，然而新住民學生比例較高，顯示全國偏遠地區學生都有異質性高的狀況，但是各地所面臨的困難可能並不一致。

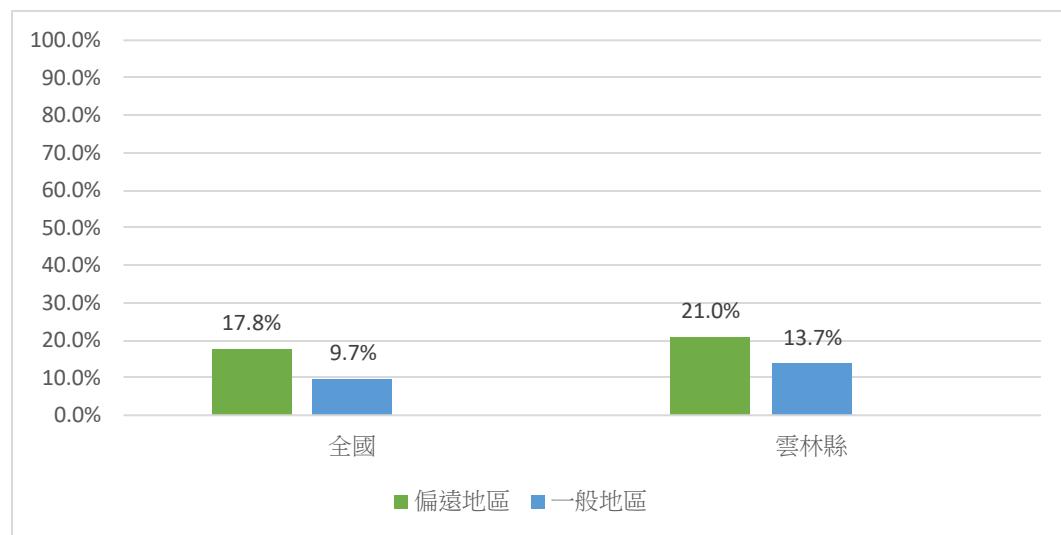


圖 2-1-4 103 學年度新移民子女學生比例

資料來源：整理自教育部統計處（2015）。103 學年偏遠地區國民中小學概況。

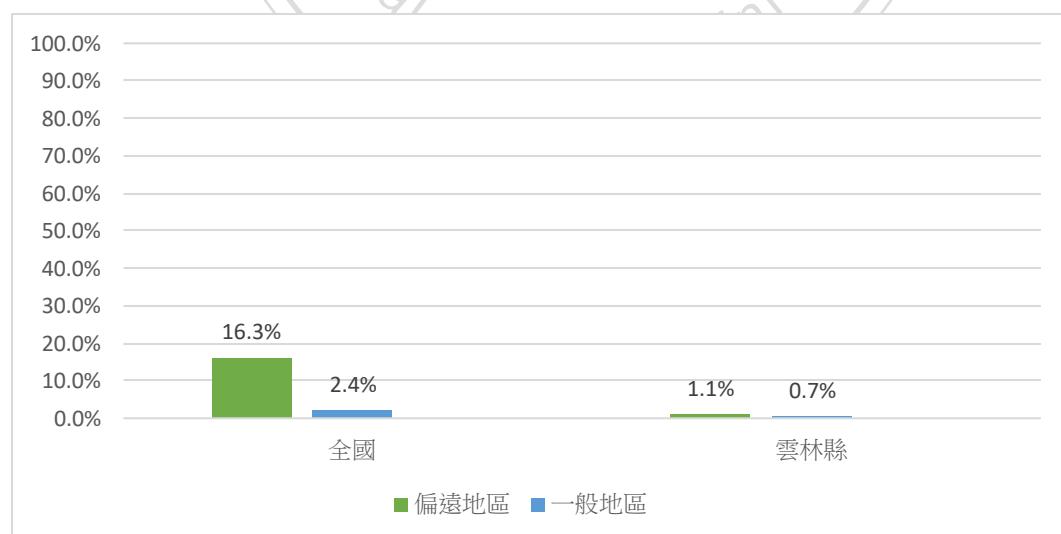


圖 2-1-5 103 學年度原住民學生比例

資料來源：整理自教育部統計處（2015）。103 學年偏遠地區國民中小學概況。

以教師的組成來看，103學年18,577名偏遠地區國民中小學教師，教學年資不到五年者近28.4%與一般地區之17.4%相差11%，雲林縣分別為32.1、18.6%，更是相差13.5%；年齡未滿三十歲者有13.5%與一般地區的8.8%相差4.8%，雲林縣分別為16.5，8.5%，更是相差8%（圖2-1-6、圖2-1-7）。

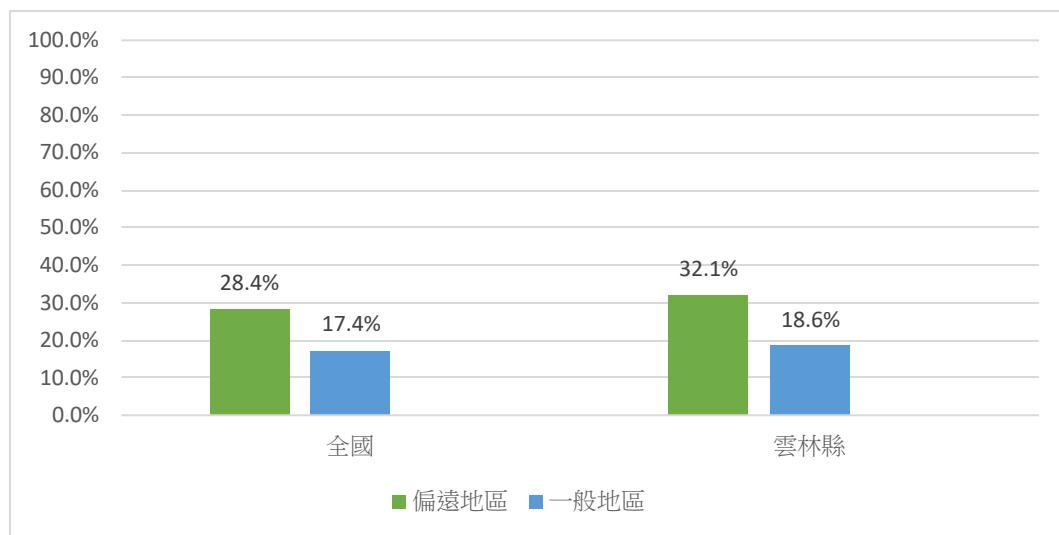


圖 2-1-6 103學年度教學年資未滿五年之教師比例

資料來源：整理自教育部統計處（2015）。103學年偏遠地區國民中小學概況。

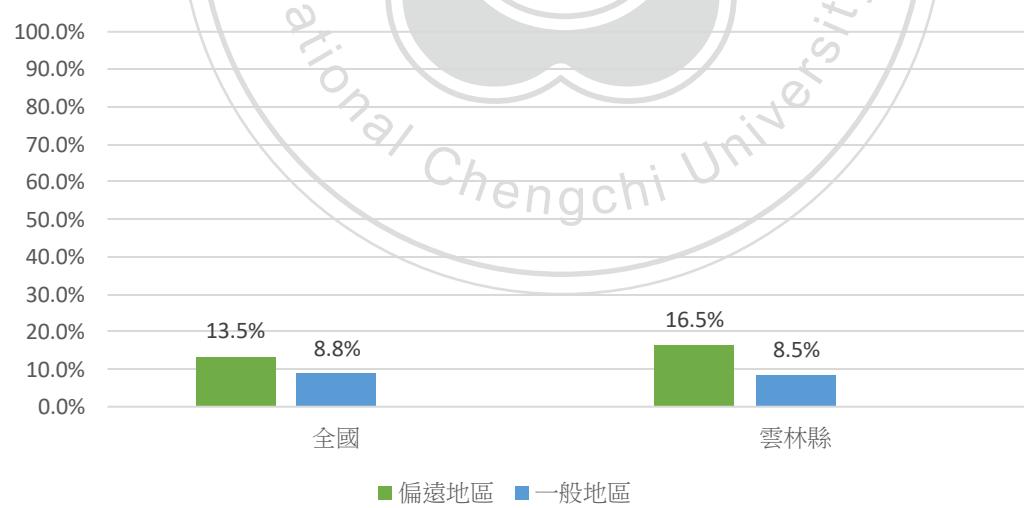


圖 2-1-7 103學年度年齡未滿三十歲之教師比例

資料來源：整理自教育部統計處（2015）。103學年偏遠地區國民中小學概況。

因應少子化各縣市政府以正式員額控留，改任代理教師解決超額問題，教育部（教育部國民及學前教育署補助國民中小學提高教育人力實施要點，2017）規定國小教師員額控留比率不應超過5%為原則。103學年度全國偏遠地區教師控留比例約為10%，遠較5%為高，雲林縣縣控留比率12%，高於全國平均值（圖2-1-8）。

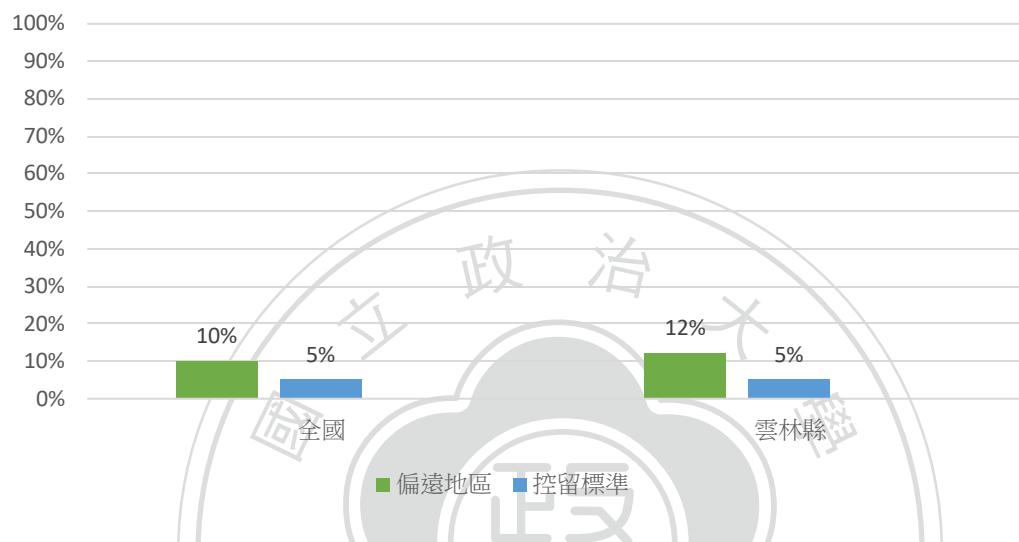


圖2-1-8 103學年度教師控留比例

資料來源：整理自監察院（2016）。監察院監察成果調查報告【編號：105教調0004】。

凸顯偏遠地區學校教師普遍較為資淺、年輕且非正職者多，教學經驗不足的教師較一般地區為眾，流動頻率也較一般地區頻繁，隱含不利校務正常運作的隱憂。雲林縣一般地區的資淺、年輕教師比例與全國相去不遠，而偏遠地區比例明顯高於全國，顯然偏遠地區師資穩定為雲林縣亟待關注與解決的問題。

另外，偏遠地區教職員人數雖僅占全國13%，教職員宿舍共計4,529間，占全國66%以上，平均每校4.1間，可見該地住宿需求較高，可能與地處偏遠或年輕、資淺、非正職教師比例（長期代理教師比例為17.1%）偏高之故脫不了關係（教育部統計處，2016）。

值得注意的是，比較 103 學年度至 105 學年度統計資料（教育部統計處，2015；教育部統計處，2016；教育部統計處，2017d），可以發現偏遠地區與一般地區的教師組成雖然仍有差距，但比例逐漸拉近（詳如圖 2-1-9、2-1-10），或許政府的關注與政策奏效，有待之後的章節繼續討論。

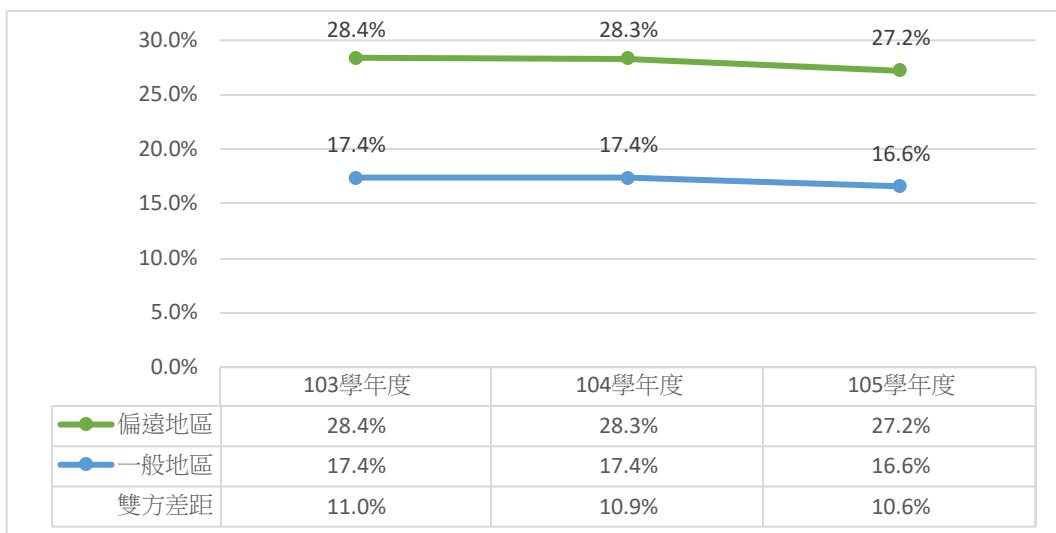


圖 2-1-9 103 至 105 學年度教學年資未滿五年之教師比例趨勢圖

資料來源：研究者自行整理

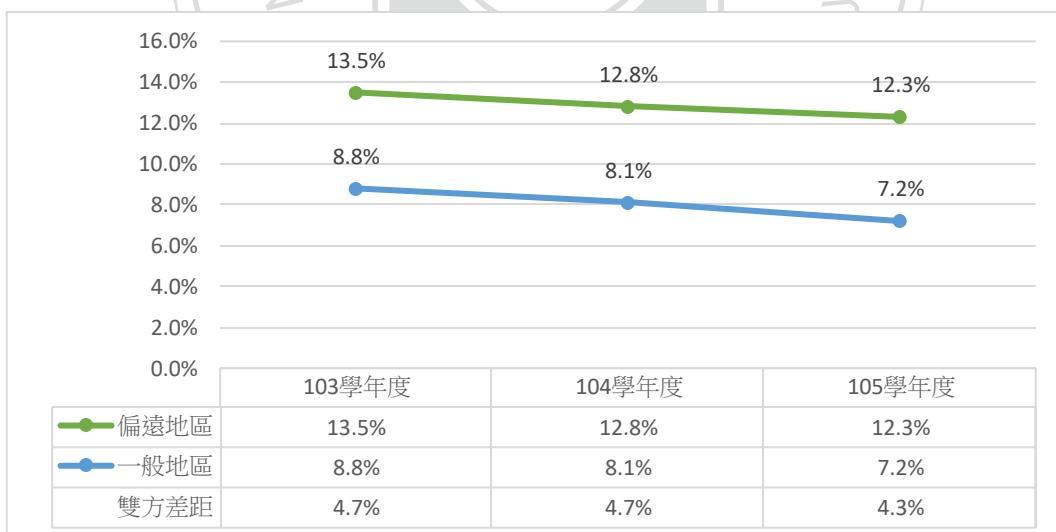


圖 2-1-10 103 至 105 學年度年齡未滿三十歲教師教師比例趨勢圖

資料來源：研究者自行整理

二、小結

總而言之，雖然雲林縣相較全國位於偏遠地區的學校數與人數比例較低，但其相關指標例如學生組成的複雜程度、教師組成的不穩定程度皆高於全國，顯見雲林縣確實有地域弱勢的困境。

參、偏遠地區學校面臨的問題

如前述定義所述，偏遠地區學校由各縣市認定，通常具有地遠人稀、生活條件不便等特性，亟需政府及民間挹注教育資源（教育部統計處，2015）。

一、偏遠地區教育困境

首先整理概括偏遠地區教育困境文獻如下。

教育部於 2001 年教育改革之檢討與改進會議針對偏遠地區教師流動與教學環境提出下列觀點（引自李憶旻，2013）：

- （一）距離都會地區遠，交通與生活不便，災害頻繁容易發生意外，難以吸引師資投入。
- （二）學校規模小，教師人數少，進修機會少，對教師專業成長造成不良影響。
- （三）教師所需教授之科目與兼任之行政工作均較都會區學校為多，對教學品質產生不佳影響。
- （四）教師服務一定年資累積足夠積分後藉由介聘管道調動，導致教師經常流動，資歷也較為輕淺。
- （五）人事更迭不斷使得校內各項職務異動頻繁，對班級經營、教學銜接、行政工作之延續均有不利影響。
- （六）交通不便、資源有限，設備維修不易不利教學。
- （七）多數外地教師每逢假日即離開當地，難以融入地方，亦對地方缺乏認同感。
- （八）少數在地教師未能專注教學，忽略正業，形成改革之阻力。

秦夢群、高延玉（2008）整理出偏遠地區學校面臨的多項問題包括：

- （一）教師編制不足，教師除了負擔較多的教學節數，擔任級任教師與兼任行政工作比例也較一般地區高。
- （二）教師流動頻繁，影響校務運作與學生發展。
- （三）教師組織承諾難以建立，影響組織文化、師生關係、親師合作的穩定性。
- （四）行政與教學資源難以累積，無法建立穩固的學校制度。
- （五）經濟、文化與社會資本不足，學生成就動機低落。
- （六）家長社會地位相對弱勢。
- （七）資優班設立不均衡，資優學生外流或無法得到所需資源。
- （八）家長行使教育選擇權造成學生流失導致減班、廢校，衍生教師超額問題。
- （九）經費短缺，小型學校預算不足，設備難以汰舊換新。
- （十）社區資源不足，家長參與或贊助學校事務意願不高。
- （十一）人力支援缺乏，該地非實習教師首選，兼課、代課及社團教師亦難聘任。
- （十二）師資不足，編制不足缺乏專長師資，由其他專業教師兼任。
- （十三）教師專業成長同儕互動不足，缺乏專業對話與多元教學模式。
- （十四）教師進修阻礙多，除了交通不便，編制較低進修人數亦受限制。

吳清山、林天祐（2009b）認為偏遠地區學校主要受到以下兩方面的限制，形成難解的逆境：

- （一）地理因素導致人口結構老化、文化刺激不足、社會風氣封閉、日常生活貧困。
- （二）自然、文化、經濟條件造成學校規模小、校長經驗不足且異動頻繁缺乏永續的校務規劃與經營、教師流動性高、代課教師比例高、缺乏穩定教學品質、家長忙於生計無暇且無能參與學校教育，也引起學生通勤不便、學習動機弱、基本能力不足、升學意願與機會不佳、未來生涯發展堪慮等現象。

賴永和（2009）質性研究分析發現該區獨特的教育難題：

- (一) 單親、隔代教養及新移民子女比率高，家長無暇照顧及指導學生，亦未能提供合適的學習場所。
- (二) 學生學習動機、學習意願及學業成就不足，也未能培養專長或建立對身心有益之休閒活動。
- (三) 家庭、社區的資源不足，家長經濟狀況不穩定，難以提供學生安定的生活。
- (四) 學校整體經費嚴重不足，教育品質受影響。
- (五) 特殊學生逐年增加，特殊教育資源質量不均。
- (六) 欠缺教育經費，難以提升學生的基本能力。
- (七) 學生、班級數的多寡即決定學校人員編制的員額，師資分配嚴重不均，且直接反映在教學與行政工作的負擔上，影響學生學習品質。
- (八) 評鑑對偏遠地區教育成效了解有限，即使教師教學認真，採多元評量學生學習成就，然而無大型常模可供參照，教育的品質與績效不易顯現。

陳聖謨（2012）以雲林縣濱海地區為研究範圍，發覺與其他縣市之偏遠地區有著相似的處境：

- (一) 部分地區的工業發展帶來就業機會，雖有助穩定人口，並帶動經濟發展，間接維持學校規模，讓學校得以續存，然而高汙染工業是否為偏遠地區的宿命，有待商榷。
- (二) 當地人口結構處於出生人口遞減、高齡人口遞增、族群組成多元化等狀態，使經濟發展陷入負向循環，學校裡的弱勢學生比例偏高，隔代教養、單親家庭、家庭經濟困頓等學生人數不斷上升，學校承擔迥異於一般地區學校的教育任務。
- (三) 學校規模持續性衰退，衍生教育問題。教育經費因學校規模縮小而減少，又因都會區磁吸效應明顯，偏遠地區學校更顯得資源貧乏；師資供需失調，教師超額問題亦浮現，影響師資穩定性；學生人數減少，學習表現受社會互動不足影響，且學習態度被動消極，學習成就明顯呈現城鄉落差。

許添明、葉珍玲（2014）析論教育城鄉差距的因素如下：

- (一) 教育投資不足且方向錯誤：偏遠地區學校投資策略偏重硬體設備忽略軟體資源；相較一般地區每生需要更多經費才得以達到預期目標，補助仍尚未達到適足經費；雖有薪資加給與年資加成，然而教育人員成員仍未得到適當認可。
- (二) 學校無法獨立解決弱勢者教育窘境：偏遠地區教育政策偏重學校，忽略家庭因素對學生學習成就同樣重要；弱勢者自我應驗預言為教師低估學生能力所致；社福政策支離破碎，造成訊息流通不順暢、服務便利性、可親性不足。

教育部提出的改善偏鄉離島地區師資人才不足政策（2014）指出該區存在教師聘任問題，之後相繼發表的偏鄉教育創新發展方案（2015）、偏鄉學校教育安定方案（2015）、偏遠地區學校振興條例草案（2016）更說明偏鄉地區處境艱難之處如下：

- (一) 學校規模小、班級數少、學生人數少，學生缺少社會互動導致學習動機薄弱。
- (二) 教師難聘、流動頻繁等，使教學品質低落，城鄉教育落差擴大。
- (三) 人力不足、人事頻繁更迭，影響校務運作。
- (四) 教師缺乏進修機會。
- (五) 優秀校長無法長期服務。
- (六) 地方政府教育經費不足。

二、小結

除了歸納上列文獻，亦綜合其他學者的觀點（王麗雲，2014；吳惠花，2016；林海清，2014；范熾文、張文權，2015；張良丞、許添明、吳新傑，2016；許誌庭，2014；黃宇仲，2014；甄曉蘭，2007；劉述懿、李延昌，2016；蔣東霖，2014；簡良平，2010）加上研究者個人於教育現場的觀察，可以發現無論是學術研究抑

或是政府擬訂的各項方案，都在在地指出偏遠地區具有以下生活條件、學生學習、社區文化、教師適應、學校經營等五方面不利教育推動的困境，詳如表 2-1-3。

表 2-1-3

偏遠地區面臨之教育困境

向度	困境
(一) 生活條件方面	1. 位置偏遠 2. 交通不便 3. 生活機能不足 4. 災害頻繁 5. 人口結構老化 6. 工作機會不足 7. 經濟條件不良 8. 社會風氣封閉 9. 各項資源缺乏
(二) 學生學習方面	1. 文化刺激貧乏 2. 互動同儕不足 3. 學習動機欠佳 4. 學習態度消極 5. 學業成就低落 6. 基本能力不足 7. 資優學生流失 8. 障礙學生增加 9. 數位落差大 10. 輟學機會偏高 11. 升學意願不高 12. 升學機會不佳 13. 未來生涯發展堪慮 14. 未能培養專長 15. 缺乏對身心有益之休閒活動

(續下頁)

向度	困境
(三) 社區文化方面	<ol style="list-style-type: none"> 家庭經濟困頓 弱勢家庭（單親、隔代教養及新移民成員）比率高 家長教育程度低落 家長無暇照顧及指導學生 家庭未能提供合適的學習場所 家長參與學校事務意願不高 社福政策或資源無法有效幫助弱勢家庭
(四) 教師適應方面	<ol style="list-style-type: none"> 擔任級任教師可能高 兼任行政教師機會大 肩負家庭與社區的教育責任 行政任務繁重 負擔較多教學節數 教授非專長學科 課務編配複雜 職務異動頻繁 各項工作交接不完整 缺乏教師專業對話 欠缺在地文化認同感 進修機會不足 未得到適當肯定 無法經營長期的人際網絡 面臨超額危機
(五) 學校經營方面	<ol style="list-style-type: none"> 學校規模小 教育成本提高 教育經費短缺 教學設備不足 設備維護不易 人力編制不夠 正式教師流動高 代理代課教師多 專長師資稀少 合格教師難尋

(續下頁)

向度	困境
	<ol style="list-style-type: none">11. 兼課、代課及社團教師難聘12. 正式教師甄選停辦13. 教學品質難以穩定14. 多元教學模式不足15. 教師年齡雙峰發展16. 初任校長欠缺經驗17. 校長流動高18. 缺乏永續的校務規劃與經營19. 組織承諾難以建立20. 特殊教育資源不均21. 教育評鑑對教育成效了解有限22. 教育政策偏重學校忽略家庭因素對學生的影響23. 教育投資策略偏重硬體設備忽略軟體資源24. 招生困難25. 減班裁校危機

資料來源：研究者自行整理



第二節 教師流動之研究

無論是新聞媒體報導、學術研究不斷的提及偏遠地區教師流動率高，然而卻這些資料卻鮮少提出數據證明。故本節將先確定教師流動的定義與概念，並了解教師流動的計算方式。

壹、教師流動的定義

teacher turnover 譯作教師流動，相關概念還有調職、調動、異動、離職等。關於偏遠地區教育的文獻中，教師流動一詞較為常見，故本研究採此用詞，並定義教師流動是指以學校為單位的異動。

國內最早探討此議題的文獻為謝文全（1977）的教師流動論，他將教師流動的定義與計算方式做了統整性的梳理。教師流動是指教師從一個組織或機構流動到另一個組織或機構，所謂的組織可以是學校或縣市。

一、教師流動的種類

依流動方式區分，包括進入學校又稱為到職（accessions），與離開學校又稱為離職（separations）。

依流動意願區分，包括自願流動（voluntary turnover）例如辭職或調動等，非自願流動（voluntary turnover）例如解聘或退休等。

二、教師流動的計算方式

教師流動的計算方式以下列四種最為常見，敘述其概念及其計算方式與優缺點如下：

（一）平均服務期（average length of service）

1. 定義

指教師在某校任教時間的平均數，平均服務期越長表示流動性越小，平均服務期越短表示流動性越大。

2. 計算公式

(1) 現有教師 (stayers) 的平均服務期：
$$\frac{\text{現有教師任教某校年資總和}}{\text{現有教師人數}}$$

(2) 離職教師 (leavers) 的平均服務期：
$$\frac{\text{離職教師任教某校年資總和}}{\text{離職教師人數}}$$

3. 優勢

(1) 易於計算。

(2) 容易了解。

(3) 現有教師的平均服務期可以用來測量次級團體的平均服務期，並加以比較。

(4) 離職教師的平均服務期較能顯示年資較短教師的流動性。

4. 限制

(1) 現有教師的平均服務期未能顯示年資較短教師的流動性，若學校中有資深教師，該校的平均服務期會偏高。

(2) 離職教師的平均服務期較難顯示年資較長教師的流動性。

(3) 離職教師的平均服務期不利於次級團體平均服務期的計算與比較。

（二）粗流動率 (crude turnover rates)

1. 定義

某段時間教師到職或離職人數佔全校教師人數的比例，比例越低表示流動性越小，比例越高表示流動性越大。因學校教師人數編制之故，每有一位教師離職必會有一位教師到職，到職率與離職率的比例會十分相近。

2. 計算公式

(1) 到職率 (accession)：
$$\frac{\text{到職教師人數}}{\text{全校教師人數}} \times 100\%$$

(2) 離職率 (separation)：
$$\frac{\text{離職教師人數}}{\text{全校教師人數}} \times 100\%$$

3. 優勢

(1) 易於計算。

(2) 容易了解。

(3)較能顯示年資較短教師的流動性。

4.限制

除非學校教師人數多，否則不利於次級團體平均服務期的計算與比較。

(三) 穩定率 (stability and instability rate)

1.定義

某段時間留任教師人數佔起始任職教師人數的比例，比例越高表示流動性越小，比例越低表示流動性越大。

2.計算公式

$$(1) \text{穩定率} : \frac{\text{留任教師人數}}{\text{起始任職教師人數}} \times 100\%$$

$$(2) \text{不穩定率} : \frac{\text{離職教師人數}}{\text{起始任職教師人數}} \times 100\%$$

3.優勢

- (1)易於計算。
- (2)容易了解。
- (3)意義明確。

(四) 留存率與離失率 (survival and wastage rate)

1.定義

留存率與離失率的主要特點是以新進(new-entrant)教師為主，指在某一特定時期內的新進教師而言，這些教師通常被稱為新進團體(cohort of new-entrants)。為達統計學上的意義，新進團體必須達到相當的數目。因此公式中第一時期的長短並不一定，依學校規模的大小及其教師之流動性而定。

2.計算公式

$$(1) \text{留存率} : \frac{\text{第一時期內新到職教師經第二段時期後仍留任之人數}}{\text{第一時期內新到職之教師數}} \times 100\%$$

$$(2) \text{離失率} : \frac{\text{第一時期內新到職教師經第二段時期後離職之人數}}{\text{第一時期內新到職之教師數}} \times 100\%$$

三、小結

舉例來說，某校教職員原為 100 人，本學期 4 位教師離職，3 位教師新進，各項數值如下：到職率 =3%，離職率 =4%，穩定率 =99%，穩定率 =1%，留存率 =100%。可看出替代率關注異動者流動的情形；穩定率關注整體教師流動的情形；留存率關注新進教師流動的情形，四種方法各有所長。

然而本研究以抽樣調查而非普查，故以上四種方法皆不適用。

貳、教師流動的影響

雖然任何組織的人員流動過少都可能代表著停滯不前，通常高效能的組織受益於人事異動，因其有助於淘汰低水準的表現者並注入新血以促進創新，所以並非所有流動都是壞事。然而，頻繁的流動表示組織可能存在潛在問題，也就是說高流動率可能會導致組織動盪並使運作出現問題 (Ingersoll & Smith, 2003)。

早於 2001 年的研究 (Ingersoll) 認為，學生學業表現不佳的關鍵原因之一是學校無力聘用合格的教師充分地為學生進行教學。而美國的國家教學與未來發展委員會 (National Commission on Teaching and America's Future, NCTAF) 更指出教師的不足迫使許多學校降低教師品質標準。部分學者進一步提到 (Guin, 2004)，教師流動率高的學校面臨著重大的挑戰，因為教師流動率高的學校難以規劃和實施連貫的課程，與維繫教師之間的工作關係，使學校長期處於動盪之中。人員流動的負面影響包括有形與無形成本 (intangible costs) 的增加、組織生產力的下降及服務質量的下降等。

首先，關於教師流動成本的研究 (Barnes, Crowe & Schaefer, 2007) 指出，招聘、僱用和培訓教師的成本相當昂貴。高流動率學校的經營成本高居不下，因為不斷招聘和替換教師，消耗大量的人力和財力資本，更遑論創造有助於學生成功學習文化，這些學校陷入了長期的惡性循環，導致耗盡了原本可用於提高教學品質寶貴的資金。

再者，人員流動影響著組織成員的互動與承諾，這對於需要連續性和凝聚力的工作場所具有嚴重的後果 (Ingersoll & Smith, 2003)。部分學者提到教師流動率高的無形成本包括員工士氣下降或工作關係壓力增加。這種無形成本通常與信任有關，信任的概念已被發現影響組織的運作和學生的學習成果。對於不斷聘用新教師的學校來說，親師生之間皆難以建立信任關係 (Guin, 2004)。

除了信任的重要性之外，高流動率還會侵蝕教師的團隊合作，因為參與者的不穩定性使團隊合作變得困難。教學工作需要大量的團隊合作，因此流動會破壞整個團隊的凝聚力 (Guin, 2004)。

另外，與假設學校的留任者沒有受到流動影響的解釋相反，教育先進們確實會受到影響，因為他們將承擔了指導新進教師關於學校期望和計劃的責任，承受比過往更多的負擔，因此持續的流動可能會對學校造成破壞性的傷害 (Ronfeldt, Loeb & Wyckoff, 2013)。

綜上所述，教師流動不僅造成人員配備問題，也可能損害學校的環境，間接影響學生的學習表現，大多數的研究肯定教師流動與學生成就之間呈現負相關 (Ronfeldt, Loeb & Wyckoff, 2013)。

更令人擔憂的是，研究一致發現這些高流動率的學校最有可能為最需要幫助的學生提供服務，包括低收入、低表現和少數民族等弱勢學生。根據研究顯示，貧困或少數民族比例高的學校，教師流動率明顯高於一般地區、資淺教師的比例也高於一般地區；教師傾向離開低成就學校，前往學生學業成就較高或家長社會地位較高的學校任教。這種關注的焦點將教師流動問題與低成就學校缺乏高質量教師聯繫起來，教師離職或調動導致的流動會產生教學品質的不一，這對學校教育機會和學生表現差距的公平性構成潛在的挑戰，以上說明教師流動高是優勢學校和弱勢學校之間績效差距的重要因素 (Barnes, Crowe & Schaefer, 2007 ; Guin, 2004 ; Grissom, 2011)。

至於選擇離開的教師是否比選擇留任的教師擁有更高的教學技能則存在爭議。若離開的教師和替換他們的教師之間的質量存在差異，那麼學生的成績就會發生變化。離開的教師比取代的教師更糟糕，那麼教師離職對學生成績的影響是正面的；如果離開的老師比取代的老師更好，那麼構成效果是負面的。

部分研究指出，高效能的教師往往更容易流動，意味著能力較差的新手教師取代最能正面影響學生成績教師。高頻率的流動導致學校不斷僱用不成比例的新手教師，而這些教師的效能遠低於經驗豐富的同儕 (Grissom, 2011)。部分證據卻表示，比起效率低的同儕，高效能的教師甚至更有可能留任，經驗豐富的教師不太會申請調動，也就是說現有教師對學生最有利。不過同樣地，當這些教師離開時，難以吸引新進教師，最終可能會僱用缺乏經驗和準備不足的教師 (Ronfeldt, Loeb & Wyckoff, 2013)。

雖然可能存在教師流動對學生學習表現有益的情況，但平均而言，教師流動對於學生學習表現是有害的。換句話說，根據學校的條件，流動可能會產生積極或消極的影響。由於教學品質差距，表現不佳的學校難以縮小學生的成績差距，教師流動對於弱勢學生人數眾多學校的學生成績特別有害。總而言之，教育人員的高流動率會對學校的組織運作產生不利影響，教師流動與學校運作之間的負面關係對地方與學校政策有著重大的影響。

參、影響教師流動的因素

Ingersoll (2001) 發現，學校人員配置問題主要不是由於教師短缺，而是合格教師的供不應求。大量合格的教師由於退休以外的原因離職，導致旋轉門效應 (revolving door) 而產生需求。此外，數據也顯示，比起教師對工作不滿意或追求其他工作相比，因為退休所導致的流動相對較小。

根據美國早期的調查 (Ingersoll & Smith, 2003) 發現，初任教師離開工作崗位的原因如下：學校的編制或人事異動 (18.9%)；私人因素，包括懷孕、育兒、健康或搬家 (42%)；選擇了其他的職業 (38.8%)；對教學工作的不滿 (28.9%)。該調查發現將工作不滿列為離開的主因的受訪者，超過四分之三認為離職與低工資掛鉤。但是他們之中的更多人表示，以下四種不同的工作條件是放棄教職的主因：學生紀律問題；缺乏學校管理部門的支持；學生的動機不佳；教師對學校與課堂缺乏影響力。這些數據表明教師短缺的根源主要在於學校和學區內的工作條件。

這不僅是美國特有的現象，Falch 和 Ronning 進行關於挪威教師流動的大規模研究報告指出，表現較差的學生與教師的異動或離職有關 (Barnes, Crowe & Schaefer, 2007)。畢竟弱勢的學生需要更高的教育成本，因為這些學生需要更強化的教學策略，更多的個別化關注或更多的課外準備 (Grissom, 2011)。

根據研究表示，教師經驗是教師流動的一個主要因素，教學領域並非重點，經驗不足的教師更有可能流動 (Barnes, Crowe & Schaefer, 2007)。在教師進入學校服務的前幾年流失率特別高，數據顯示，5 年之內所有的初任教師中就有 40% 到 50% 的人離開教職 (Ingersoll & Smith, 2003)。也就是說資淺的教師比起資深教師更可能流動，如果偏遠地區資淺的教師比例偏高，那麼教師流動比例居高不下的可能性就會提高。

肆、小結

儘管難以使用數據證明教師流動對學校負面影響的程度，但若教師流動率高對學校組織產生負面影響，那這些學校可能難以改善學生的學習 (Guin, 2004)，畢竟教師流動所需的成本消耗盡原本可用於提高教學效率和學生進步的資源。

招聘教師這樣的教育舉措，若無法解決教師留任率低的問題，也難以改善學校的人員配置問題，解決方案還必須包括教師留任。簡而言之，如果 40-50% 的教師在短短幾年內離開，那麼招聘更多教師將無法解決教師危機 (Ingersoll, 2001)。

雖然數據證實提高教師工資是一種有效的方法來填補這些漏洞，但這種策略將是昂貴的，特別是考慮到教師人口的龐大規模，而且對於大多數的學校財務系統而言，增加這些幅度並不不合理（Grissom, 2011）。

如前所述，如果工作條件是新進教師決定離開教學工作的因素，例如缺乏行政支持、學生紀律和學生動機不足以及缺乏參與決策的機會，關注於以上因素可能提供更有效的解決辦法。改善教師的工作條件有助於降低教師的更替率，從而減少學校的人員配備問題，提高學校的表現（Ingersoll & Smith, 2003）。

教師流動率是學校健康的指標，政府應持續追蹤教師流動的狀況，並在關注學校改進時應考慮此一指標，將有助學校建立穩定的教學人員（Guin, 2004）。

再者，為了使表現不佳的學校得到改善，應考慮提供獎勵計劃，以便高效能的教師申請並留在這些學校（Guin, 2004）。

研究發現若能針對教師提供支持，能夠對其留任產生了正面影響，事實上，入職培訓課程可以提高教師的留任率並提升學生的學習表現；獲得輔導教師並參加增能活動的初任教師，較少調動甚至是離職（Barnes, Crowe & Schaefer, 2007；Smith & Ingersoll, 2004）。

將表現較佳的校長納入最具挑戰性的學校可能是降低教師流動的有效策略，校長的效能為教師工作滿意度有力預測指標（Grissom, 2011）。

第三節 偏遠地區教師流動政策

雖然偏遠不等於弱勢，但如前所述，偏遠地區伴隨許多弱勢文化，間接影響教師留任意願，而考量偏遠地區學校工作環境的特殊性更是減緩教師流動的重點。近年來教育部對偏鄉教育的關注，使得相關措施蓬勃發展，本節旨在整理偏鄉教育與教師流動之相關政策與學者建言。

壹、現行法規制度

以下列出減緩教師流動之現行法規或制度：

一、提高偏鄉地區學校教師待遇

(一) 地域加給

根據各機關學校公教員工地域加給表(全國軍公教員工待遇支給要點,2018)

規定如下：

「偏遠地區以服務學校與大眾運輸之距離為標準，5公里為最低加給標準」；「高山地區以服務學校海拔為標準，1000公尺為最低加給標準」；「離島地區以服務學校所在為標準」；「依不同級距給予加給（1030至9790元不等），與年資加成（服務每滿一年，按俸額加2%）」。

表 2-3-1

公教員工地域加給表

服務地區	級別	支給對象	基本數額	年資加成
偏遠地區	第一級	服務處所至最近大眾運輸站，山地地區未滿15公里者或平地偏遠地區在5公里以上而未滿15公里者。	3,090	10%
	第二級	服務處所至最近大眾運輸站距離15公里以上而未滿35公里者。	4,120	20%
	第三級	服務處所至最近大眾運輸站距離35公里以上者。	6,180	30%
山僻地區	第一級	服務於海拔1,000公尺至2,000公尺者。	1,030	10%
	第二級	服務於海拔2,001公尺至2,500公尺者。	2,060	10%

(續下頁)

服務地區	級別	支給對象	基本數額	年資加成
	第三級	服務於海拔 2,501 公尺至 3,000 公尺者。	4,120	20%
	第四級	服務於海拔 3,001 公尺以上者。	8,240	30%
	第一級	服務於馬公、湖西、白沙、西嶼（漁翁島）、小門、龜山島、琉球鄉等離島地區者。	7,700	10%
離島地區	第二級	服務於虎井、桶盤、吉貝、鳥嶼、望安、七美、將軍澳、綠島、蘭嶼等離島地區者。	8,730	20%
	第三級	服務於東沙、南沙、彭佳嶼、目斗嶼、大小金門、馬祖、東引島、烏坵嶼、東碇島、北碇島、東莒島、員貝、大倉、東吉、花嶼、東嶼坪、西嶼坪等離島地區者。	9,790	30%

資料來源：整理自各機關學校公教員工地域加給表（全國軍公教員工待遇支給要點，2018）

（二）介聘積分

根據107年臺閩地區公立國民中小學暨幼兒園教師介聘他縣市服務作業要點（桃園市政府，2018）規定如下：

「申請介聘原因積分最高90分，教師於偏遠地區學校連續服務滿五年申請介聘者，給60分」；「年資積分最高40分，教師於偏遠地區學校連續服務每滿一年加1分，於特殊偏遠地區學校連續服務每滿一年加2分」；「不受總分限制之特殊加分，於特殊偏遠地區學校服務已滿三年者，加30分（一般地區教師每服務一年加2分，30分等同於十五年年資）」。

（三）升遷

根據國民中小學校長主任教師甄選儲訓遷調及介聘辦法（2018）規定如下：

「國民小學教師服務於離島、特殊或偏遠地區學校滿三年，其間曾任組長一年或導師二年以上，成績優良者，得以參加地區主任甄選」，一般地區教師服務滿五年，其間曾任組長或導師等，成績優良者，才得以參加。「於特殊偏遠地區學校服務，每滿半年另加0.5分。」

「於雲林縣偏遠地區學校服務滿3年，第四年起每滿半年加0.5分」（雲林縣政府教育處學務管理科，2016）。

（四）交通補助

根據國內出差旅費報支要點（2014）規定如下：

「因公奉派出差可報支旅費，分為交通費、住宿費及雜費」；「駕駛自用車出差者，以大眾運輸最高等級之票價報支」；「不得另行報支油料、過路、停車等費用；如發生事故，不得以公款支付修理費用及對第三者之損害賠償」；「非針對偏鄉教師設置，由地方政府自編經費」。

二、穩定偏鄉師資來源

（一）正式教師調動限制

107 年臺閩地區公立國民中小學暨幼兒園教師介聘他縣市服務作業要點（桃園市政府，2018）：「除離島建設條例或直轄市、縣（市）主管教育行政機關另有規定外，現職教師在同一學校實際服務滿四學期為原則，惟於同一學校滿二學期因結婚或生活不便，有具體事實，經服務學校同意者，得申請介聘。」

國民中小學校長主任教師甄選儲訓遷調及介聘辦法（2018）第 12 條：「國民中、小學現職教師，除離島建設條例或直轄市、縣（市）主管教育行政機關另有規定外，應在同一學校實際服務滿六學期以上，始得申請介聘。」

離島建設條例（2015）第 12-1 條：「為保障離島地區學生之受教權，離島地區高級中等以下學校初聘教師應實際服務六年以上，始得提出申請介聘至臺灣本島地區學校。」

（二）公費生分發規定

根據師資培育公費助學金及分發服務辦法（2018）規定：

第 16 條：「公費生取得教師證書後，應於原分發服務學校連續服務，其最低服務年限以在校受領公費之年數為準，不得少於四年。」；第 17 條：「公費生義務服務期間，不得申請異動、調職。但中央主管機關基於業務需要，得經原分發服務學校及該管主管機關同意調任其他偏遠或特殊地區學校繼續履行服務義務。」

（三）正式教師甄選

桃園市、新北市、宜蘭縣、新竹縣、臺中市、南投縣、臺東縣等縣市在招聘教師時將一般地區、偏遠地區或原住民學校分開招考；臺中市代理年資列入加分。

貳、專案政策

以下羅列針對教師流動問題所推行的計畫、草案或相關法條：

一、改善偏鄉離島地區師資人才不足政策（教育部國民及學前教育署，2014）

（一）針對師資人力不足部分

1.短程：

- (1) 提高教師員額編制：103學年度起提高國小教師員額編制至每班1.65名。
- (2) 優先補助偏遠地區增置專長教師：請各地方政府依學校需求，規劃合聘及巡迴教師制度，以補足學校所需之專長師資。
- (3) 減少過度員額控留：依「國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則」規定，督導各地方政府合理控留教師員額，同時鼓勵其針對偏鄉離島地區盡量聘任正式教師。

2.中程：

- (1) 修正教師員額編制：以班級數計算教師員額編制會產生不同學校規模教師授課總節數與學生學習總節數未能平衡之現象。未來將視學校規模不同，研議合理教師員額編制。
- (2) 研議訂定國民小學及國民中學合聘正式教師辦法：由於偏遠地區學習資源不足，不同規模學校所需之教師員額亦有不同，規劃跨學制合聘師資方案。
- (3) 研議推動混齡教學：為合理分配教育資源，研議混齡教學之相關配套措施（如修正授權法令、課程調整、教師員額調整、混齡編班等）。

（二）針對師資人才難聘部分

1. 建立代理代課教師人才庫媒合平臺：建置平臺提供學校與代理代課教師間的媒合。

2. 建立資源媒合平臺：建置平臺提供有意教育服務的民間團體、大學或退休教師等人力資源得以進入學校的管道。
3. 縮短代理代課教師甄選時程：於「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」增列甄選作業得以1次公告，分次招考的方式辦理。
4. 偏鄉離島地區教師甄選暨介聘加分機制：放寬偏遠地區教師聘任之彈性或優先介聘至都會地區等誘因，延攬教師投入偏遠地區教育工作。
5. 精進師資培育公費制度及逐年擴增公費生名額：地方政府若有偏遠地區之師資需求，可依公費分發辦法提報公費生名額，作為分發服務之依據，以保障偏遠地區穩定的師資來源。
6. 放寬藝文領域的代理代課教師聘任制度，再聘不以持有教師證書者為限。
7. 針對師資流動率高部分限制偏鄉地區正式教師服務年限：於教師法中修正，偏遠地區之初聘教師應服務4年以上，始得申請介聘至其他地區。
8. 補助偏鄉離島地區教師宿舍整修：補助修繕教師宿舍與充實設備，以提升住宿品質。
9. 提高偏遠地區教師相關獎補助機制：補助偏遠地區教師交通費及生活津貼。

二、偏鄉教育創新發展方案（教育部國民及學前教育署，2015）

（一）行政減量

1. 中央對地方統合視導指標減少三成。
2. 推動「教育行政系統實驗方案」，打破「學校行政組織」，實施「學校教學本位設計」。

（二）教師安定

1. 提供偏遠地區加給，研訂「公立國民中小學代理教師續留偏鄉服務補助要點」及「研議放寬偏鄉地區教師因公傷殘死亡慰問金及投保額外保險規定可行性」。
2. 105年度額外爭取新臺幣3億元，補助偏遠地區學校，辦理宿舍整建、修繕及設備改善。

3. 增撥員額，採每校學生之學習節數換算應配置之正式教師員額編制，班級數越少之學校，教師員額越高，採混齡教學者另提配套措施。
4. 建立教師後備支持系統，透過推動城鄉教學訪問教師計畫，遴選都會區優秀師資到偏遠地區進行長期之教學訪問，均衡城鄉發展。
5. 推動師培大學／專業團體認養方案，透過師資培育大學認養偏遠地區學校，師資生至偏遠地區進行教育實習；教師教學換宿計畫。

三、偏鄉學校教育安定方案（教育部，2015）

計畫目標之二「提供偏鄉學校充裕師資來源，降低學校人員流動比率」，所擬訂對應之具體策略為「強化學校人力資源」，具體工作如下：

1. 改善偏遠地區學生與教師住宿品質
 - (1) 規劃逐年補助學校整建或修繕教師與學生宿舍。
 - (2) 對於未提供教師宿舍或宿舍不足之學校，研議聯合租屋之可行性。
2. 調整偏遠地區學校教學人力
 - (1) 推動合理教師員額編制
 - a. 以學生學習總節數與教師授課總節數配置學校所需之教師員額，同時訂定不同規模學校之行政總減授節數，讓各校能依其行政需要而調整單位數及減授節數。
 - b. 為增進學校彈性調整人力配置空間，並配合「國民中小學組織再造及人力規劃方案」之推動，採全縣市教師員額總量控留，避免以單一學校進行員額控留，提供更為彈性的員額調整空間。
 - (2) 持續推動增置特殊專長教師員額，並建置「教育部國民及學前教育署國民中小學教職員人力資源網」。
 - (3) 推動合聘教師制度：現行教師合聘制度僅限代理教師，配合「國民教育法」之研修，賦予正式教師辦理合聘法源依據。擬訂「公立國民小學及國民中學教師合聘辦法」，鼓勵地方政府建構主動媒合編制內教師合聘的機制，減少人員的流動並提升專長授課之可能。

3. 充實偏鄉小校行政人力

- (1) 推動國民中小學行政專任化試辦計畫：教育部國民及學前教育署委託國立東華大學辦理「我國國民中小學組長行政專任化專案實驗計畫」，研議未來國民中小學組長行政專任化或小校區域聯盟減化行政之可行性。
- (2) 放寬補助學校行政人力之班級數範圍：修訂「教育部國民及學前教育署補助國民中小學提高教育人力實施要點」，放寬補助學校行政人力之班級數範圍。

4. 精進公費生培育制度，並建立公費生追蹤機制，嚴格落實公費生分發至偏遠或特殊地區服務：

- (1) 要求公費生應具備雙（多）專長：公費生具備雙（多）專長，以因應偏鄉小校之需求；加強公費生在學期間之輔導，透過服務學習課程或方案，協助其提早熟悉偏鄉教育環境及需求，有效發展服務偏鄉之關鍵知能，並強化服務偏鄉教育之志趣及熱忱。
- (2) 建立公費生追蹤機制，分發至偏遠或特殊地區學校服務比率達9成以上：直轄市、縣（市）政府倘有偏遠或特殊地區之師資需求，得依公費分發辦法提報公費生名額，經教育部調整核定分配至相關師資培育之大學培育，並作為分發服務之依據。

5. 研修偏鄉學校教師服務介聘規定

- (1) 提高初聘教師申請介聘之年限：修正介聘辦法提高國民中小學初聘教師提出介聘申請的年限資格。
- (2) 依偏鄉離島地區正式教師服務年資，合理提高參加教師介聘之積分：研議正式教師於偏鄉離島地區任職達一定年限後，其申請介聘時可有較高加分之機制。

6. 推動正式暨代理教師偏鄉服務獎勵機制

- (1) 研訂「公立國民中小學教學訪問教師實施要點」：遴選都會區優秀師資到偏鄉進行長期之教學訪問。

(2) 推動代理教師留任偏鄉服務暨獎勵機制：研訂「公立國民中小學代理教師留任偏鄉服務補助要點」，採每月補助經費之方式，提高優秀代理教師服務偏遠地區學校之意願。

(3) 推動偏鄉離島地區代理教師參加正式教師甄選之加分機制：研議在偏鄉離島地區擔任代理教師達一定年限者，其參加正式教師甄選時得予加分之機制。

7. 研議放寬偏鄉地區教師因公傷殘死亡慰問金及投保額外保險規定可行性：建議銓敘部修訂「慰問金發給辦法」，偏鄉學校教職員工執行職務發生意外之認定包含上下班路程時間及縣市政府得為其投保意外保險。

8. 招募與培訓偏鄉服務人力：委託國立臺北教育大學分析現行法制規定，修訂「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」，放寬應聘代理教師的資格認定，凡經各地方政府認定核可之民間團體培訓計畫，其訓練期滿獲頒資格證書的人員，得准予比照修畢師資培育課程者報名參加代理代課教師甄選。

9. 補充說明：

(1) 預定在2016年至2018年完成偏鄉學校宿舍環境改善。

(2) 自105學年度起國民小學全面推動合理教師員額，6班以下之小型國民小學將由現行每班1.65位教師之編制，提升至每班2位教師之編制。

四、「偏鄉教育法」草案（林岱樺等，2016）

第13至15條規定偏鄉地區學校之師資之資格、津貼、獎勵、福利、進用順序之相關事項。

1. 第4條：「地方政府為規劃偏鄉地區教育，應依據當地需要進行下列事務，相關經費由中央政府編列預算補助。」

「一、為補強偏鄉地區學校教材與教具、培訓偏鄉教師及職員並充實偏鄉地區的教育內容，採取必要措施。

二、為偏鄉地區學校工作的教職員提供住宅建設、通勤便利及其他福利保障，採取必要措施。

三、在偏鄉地區學校設置提供學校教育和社會教育所需使用的藝文、體育、數位及其他必要設施。

四、為偏鄉地區學校的教職員、學生及兒童的健康管理，採取必要措施。」

2. 第5條：「中央主管機關對於偏鄉地區學校的教職員之員額編制，應給予特別考量，應高於現行員額編制，其所產生之人事費用，含退撫，由中央主管機關全額補助之。」「中央主管機關應提供偏鄉地區學校工作的教職員充分的資源及進修機會，與所需旅費及其他相關費用。」
3. 第7條：「偏鄉地區應設立公立幼兒園、非營利幼兒園或社區互助教保服務中心，提供幼兒教保服務之機會。」
4. 第13條：「偏鄉地區中、小學、教育班之專任教師得聘用具偏鄉教師證之教師擔任之，不受教育人員任用條例之限制。偏鄉教師證之認證、核發及管理不受教師法之限制，其辦法由中央主管機關定之。偏鄉教師證依聘用縣市核發，並不得跨縣市使用。」
5. 第14條：「地方政府應依本法之規定，參考中央主管機關相關規定，為偏鄉地區學校教職員訂定相關補助津貼。」
6. 第15條：「中央主管機關得依各偏鄉地區之需要，優先補助配置處理偏鄉學校事務之人員」

五、「偏鄉教育條例」草案（黃國書等，2016）

第8至10條規定偏鄉地區學校之師資之資格、津貼、獎勵、福利、進用順序之相關事項。

1. 第6條：「直轄市、縣（市）主管機關為改善偏鄉地區學校教育，應優先採取下列措施」

「五、提供教職員生住宿設施。

六、合理配置教學及行政人力。

七、簡化學校行政流程，必要時得指定學校集中辦理。

八、提供教職員交通費及生活津貼。

九、因應地域特性加強規劃辦理給予教師進修與輔導規劃。

前項措施之相關實施辦法由直轄市、縣（市）主管機關擬訂並報中央主管機關核定之。」

2. 第8條：「偏鄉地區學校之師資，得依下列規定為特別之處理：

一、教師員額編制採每校學生之學習節數換算應配置之正式教師員額編制。

二、學校得以共聘、巡迴輔導或其他方式聘用特殊專長教師。

三、教師編制員額中，最高二分之一員額，得以契約進用教學人員。

四、代課、代理教師之公開甄選，得不受相關教師法規所定資格順序限制。」

3. 第9條：「為保障偏鄉地區學校師資之來源，各師資培育之大學招生，應保留一定名額予偏鄉地區學生，並得依直轄市、縣（市）主管機關之偏鄉地區學校師資需求，提供公費名額或設師資培育專班。中央主管機關應視需要會商直轄市、縣（市）主管機關，協調師資培育之大學設公費偏鄉教育師資培育在職專班。」

4. 第10條：「自願服務偏鄉地區學校之校長及教師，應給予特別獎勵及福利，其辦法由中央主管機關定之。」

五、偏遠地區學校振興條例草案（教育部，2016）

1. 明定偏遠地區國民中小學之教師員額編制原則。

第7條：「偏遠地區國民中學及全校學生人數五十人以上之國民小學，除置必要之行政人力外，其教師員額編制，應依教師授課節數滿足學生學習節數定之；國民小學三十人以上未滿五十人者，以生師比六比一計算，未滿三十人者，以生師比五比一計算。但最低不得少於三人。」

2. 明定偏遠地區學校教職員生住宿設施之免費提供及中央主管機關之補助義務。

第10條：「地方主管機關得於偏遠地區學校提供住宿設施，供教職員工生住宿，免收住宿費用，不適用規費法之規定；其設施、設備之相關費用，由中央主管機關負擔二分之一。前項住宿設施之提供，得採取下列方式為之：

一興建宿舍。

二安排寄宿家庭。

三租借民間房舍。

前二項住宿設施之管理、維護及其他應遵行事項之自治法規，由地方主管機關定之。」

3. 明定地方主管機關就偏遠地區學校之行政減量及行政業務集中辦理。

第11條：「地方主管機關應簡化偏遠地區學校之行政流程、監督管理及評鑑作業，降低學校行政負擔，必要時行政業務得指定學校集中辦理。」

4. 明定自願服務偏遠地區學校之校長及教師，給予特別獎勵辦法的授權依據。

第16條：「中央主管機關對非偏遠地區學校服務成績優良之校長及教師，自願赴偏遠地區學校服務者，應給予特別獎勵；其辦法由中央主管機關定之。」

5. 明定偏遠地區學校校長、教師得於教師待遇條例及其他福利法令之外，給予交通、油料及其他津貼，及規定其資格、待遇、福利等相關事項之辦法的授權依據；並規定偏遠地區學校得由中央主管機關負擔其超過基本編制員額部分之人事費用。

第17條：「偏遠地區學校校長、教師及編制內職員、工友，得於教師待遇條例及其他福利法令之外，給予績效獎金、交通及其他津貼；其資格、待遇、福利及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之，不受教育人員任用條例、教師法、教師待遇條例及其他福利法令規定之限制。

偏遠地區教師人事費用，得由中央主管機關負擔其超過基本編制員額部分之薪給。」

六、偏遠地區學校教育發展條例（2017）

1. 第5條明定偏遠地區學校編制內教師聘任方式，限定教師接受偏遠地區學校聘任者，應實際服務6年以上，始得提出申請介聘至其他地區學校服務。
2. 第6條明定師資培育大學保留教育學程一定名額給偏遠地區學生，並可依偏遠地區學校師資需求，提供公費名額或設師資培育專班，保障偏遠地區學校

師資之來源。

3. 第7條明定主管機關可控留編制三分之一以下之員額公開甄選，進用代理教師，並全額補助師資培育大學開設第二專長學分班，提供現職教師第二專長訓練。而且代理教師連續任滿6年，取得第二專長表現優良者，得一次再聘6年或依其意願參加專任教師甄選，並予以加分優待。
4. 第8條明定代理教師表現優良，得再聘之。而未具教師資格之代理教師，若於3年內實際服務滿4學期且表現優良者，可參加全額補助之教育學程；通過教師資格考試，得免教育實習。
5. 第9條明定應考量實際需要合理配置教師、行政人員、護理人員、專業輔導人員及社會工作人員，並協助其專業發展與安排適當人力。
6. 第18條明定應提供住宿設施，包括興建宿舍、安排寄宿家庭、租借民間房舍、跨校使用宿舍等，並減免收取費用。
7. 第20條明定獎勵其他地區服務成績優良且自願赴偏遠地區學校服務者。
8. 第21條明定依教師待遇條例給與鼓勵久任獎金或其他激勵措施。
9. 第22條明定偏遠地區國民小學應設立幼兒園。

參、學者專家建議

以下整理學者專家針對教師流動問題所研擬的建議。

許添明、黃木蘭（2000）指出符合教育優先區之學校，中央應專款補助經費應結合學校辦學績效，推動教師獎勵制度，許添明、林慧玲（2009）、許添明、葉珍玲（2014）陸續提出政府必須創造誘因，改善偏遠地區學生學習成就低落的問題，讓傑出的校長分派至最困難的學校，最優秀的教師分配到最有挑戰的班級。希望打造以學校為單位的績效獎金計畫，避免個人績效獎金制度引發惡性競爭，並透過團隊合作方式提升學生學業成就。

蔡宜恬（2012）提出提供教師交通津貼補助或購屋優惠專案留任教師。

高富美（2014）希望改善教師宿舍，提升教師生活品質；根據通勤距離給予交通費補助，並放寬地域加給資格之條件；訂定具有實質鼓舞師心的服務積分加成及獎勵辦法；進修管道多元化，鼓勵原校自辦研習。

范熾文、張文權（2015）認為偏遠地區學校應多增置員額、增加約聘行政人員與公費生師資名額；完成建置代理代課教師人才庫媒合平臺完成；若代理教師經校內考核確定表現優異可直接續聘；實施交換教師並以數校合聘模式，並鼓勵教師參與專業發展評鑑，提升教學品質。

劉述懿、李延昌（2016）提出學校與資源整併購想，藉由整併部分學校，以讓學生人數可以達到同儕互動的標準並集中各校分散之正式教師；師培機構於可於偏遠地區設置進修據點或提供教學與課程協助，並辦理師資生體驗或實習課程；辦理偏遠地區師資學程專班，由校長推薦績優但未具資格之代課教師，參加教育學程專班，通過後頒予教師證，並規範於當地服務若干年；提供實質誘因提升生活品質與收入，例如改善住宿環境、提供薪資加給、增加遠距進修管道，提供在地購置房屋之補助與優惠貸款；減少偏遠學校行政負擔，像是不必要之行政公文與評鑑，並設置專法簡化評鑑；提高教師編制，兼顧領域專長教師需求及行政協助需要。

李秋媚（2016）認為師資培育始，就應推廣返鄉服務。實習階段，給予實習教師服務時數累計，或是記功嘉獎等社會性增強等，以提升師培生返鄉服務的機會。

丁一顧、李亦欣（2017）發現偏遠地區教師不足的主因為教師流動率高、教師教學與行政負擔較重等屬於「工作環境」、「個人生活」、「薪資」的保健因素。因此建議教育行政機關應編列經費改善偏遠地區教師的保健因素，且必須提高至教師有感的程度；除了改善保健因素，也應激發教師的成就感、認同感、挑戰性、晉升、專業成長等激勵因素。

張奕國、張凌凌（2017）認為應規劃辦理偏遠地區師資學程學分班，招收具熱誠且願意長期留任的教師；師資培育機構應針對偏遠地區教師定期輔導，

協助增能、給予支持；地方政府應提供實質誘因，例如改善生活住宿環境、提供薪資加給、增加遠距進修課程、優先任用在地教師、提供在地購置房屋優惠條件；中央政府訂立偏遠學校行政與評鑑專法，簡化行政流程與評鑑制度。

方金雅（2017）認為應增加當地的正式教師缺額；推動適量且質精的教學增能方式，安排品質良好的研習取替不必要的研習；輔導團到校提供個別化的協助與諮詢輔導。

蔡金田、黃雅芹（2018）表示多聘用當地教師並提高教師員額編制，以減輕教師工作負擔；給予可能遭受裁併學校明確規劃，以減少教師生涯擔憂；增加多元進修管道，以減緩教師舟車勞頓之苦；行政專職化，減輕教師工作負擔；落實提高教師薪資或加給、提供教師租屋津貼、改善學校設施與設備，改善教師生活與教學環境品質。

侯伯樺、龔心怡（2019）認為政府應提供外部補助或獎勵措施提供外在誘因；而學校則應激發教師內在動機，例如增加學校認同感、增進教師之間情誼、建立經驗傳承制度。

伍、小結

本研究整理上列政策與建言發現，降低偏遠地區教師流動可以整理為以下四大方向，一為提高教師待遇，增加有形或無形之補助；二為調整人事制度，補足偏遠地區人力；三為穩定師資來源，多元選才留任教師；四為提供教師增能，多元管道協助教師進修，詳如表 2-3-2。

表 2-3-2

偏遠地區教師流動相關政策

向度	政策內容
（一）提高教師待遇	<ol style="list-style-type: none">1. 放寬偏遠地區認定2. 介聘積分3. 升遷積分4. 地域加給

向度	政策內容
	5. 交通補助 6. 生活津貼 7. 績效獎金 8. 提供宿舍 9. 租屋補助 10. 購屋補助 11. 投保額外保險 12. 放寬因公傷亡補助 13. 設立教保服務 14. 提供進修機會與相關費用
(二) 調整人事制度	1. 增加調動限制 2. 提高教師員額編制 3. 提高正式教師比例 4. 補足專長師資 5. 行政工作減量 6. 兼任行政人員減課 7. 行政工作專任化 8. 推動混齡教學
(三) 穩定師資來源	1. 擴增公費生名額 2. 公費生多元專長 3. 偏遠地區一般地區分開招聘(正式教師甄選) 4. 偏遠地區服務年資加分(正式教師甄選) 5. 戶籍地加分(正式教師甄選) 6. 建立代理代課教師媒合平臺 7. 放寬代理代課教師聘用規定 8. 縮短代理代課教師甄選時程
(四) 提供教師增能	1. 提高師資培育學生偏遠地區服務時數 2. 提供偏遠地區專業師資培訓 3. 開辦偏遠地區師資學程班 4. 設置偏遠地區教師證 5. 建立城鄉教師交換制度

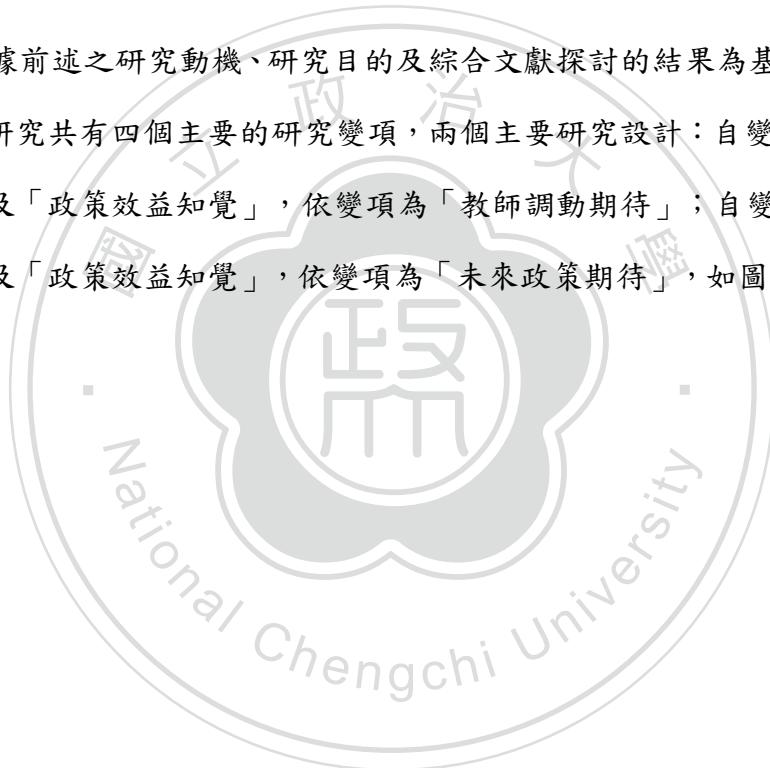
第三章 研究設計與實施

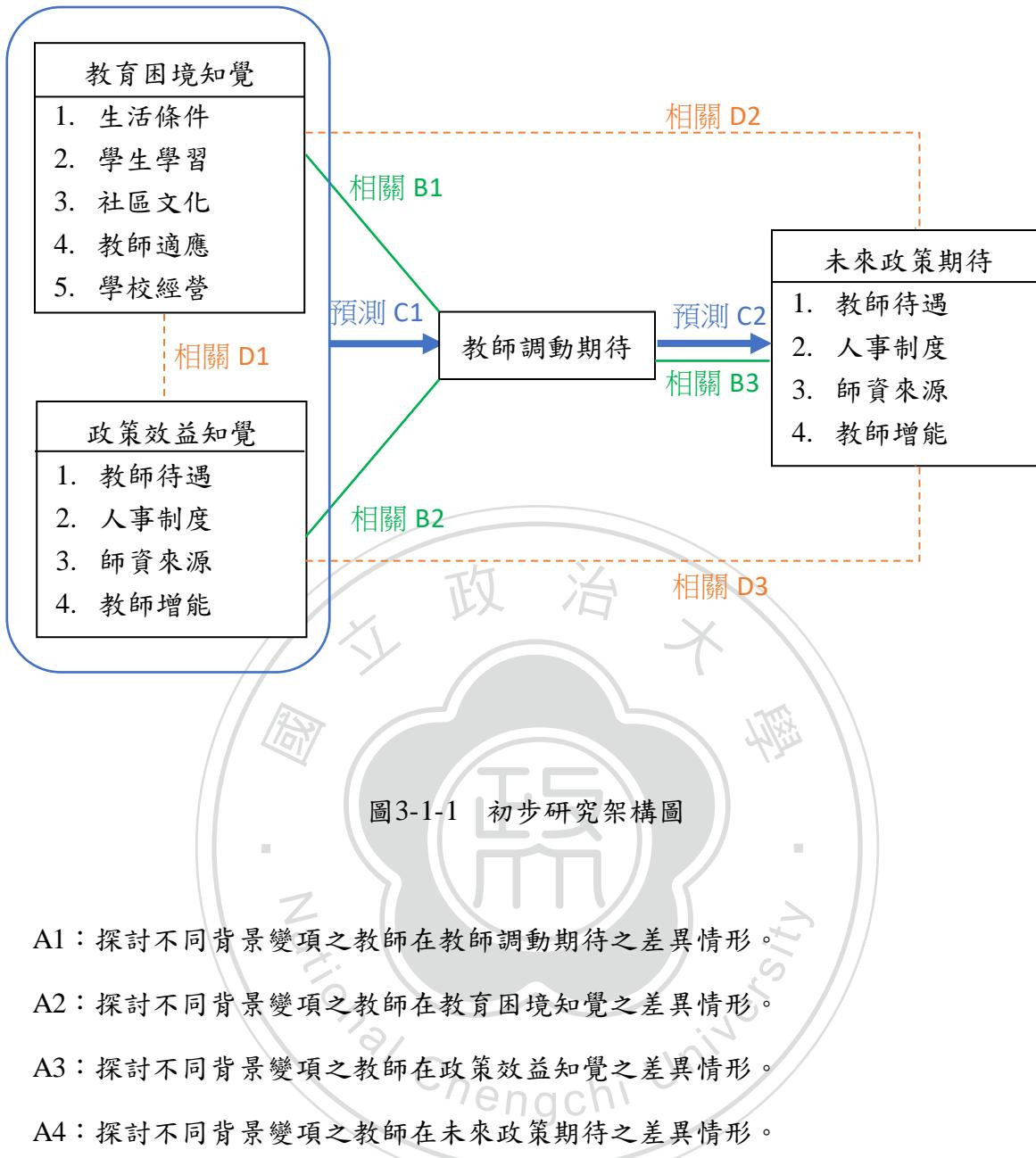
本研究旨在瞭解偏遠地區教師的教育困境知覺、教師調動期待、政策效益知覺與未來政策期待之現況，並了解不同背景變項教師在教育困境知覺、教師調動期待、政策效益知覺與未來政策期待是否有差異情形以及其中的相關情形和預測力。

第一節 研究架構與研究假設

壹、研究架構

本節依據前述之研究動機、研究目的及綜合文獻探討的結果為基礎，提出研究架構。本研究共有四個主要的研究變項，兩個主要研究設計：自變項為「教育困境知覺」及「政策效益知覺」，依變項為「教師調動期待」；自變項為「教師調動期待」及「政策效益知覺」，依變項為「未來政策期待」，如圖3-1-1所示。





A1：探討不同背景變項之教師在教師調動期待之差異情形。

A2：探討不同背景變項之教師在教育困境知覺之差異情形。

A3：探討不同背景變項之教師在政策效益知覺之差異情形。

A4：探討不同背景變項之教師在未來政策期待之差異情形。

B1：探討教育困境知覺與教師調動期待之相關情形。

B2：探討政策效益知覺與教師調動期待之相關情形。

B3：探討教師調動期待與未來政策期待之相關情形。

C1：探討教育困境知覺與政策效益知覺對教師調動期待之預測力。

C2：探討教師調動期待對未來政策期待之預測力。

D1：探討教育困境知覺與政策效益知覺之相關情形。

D2：探討教育困境知覺與未來政策期待之相關情形。

D3：探討政策效益知覺與未來政策期待之相關情形。

貳、研究假設

依據上述研究架構，提出本研究之研究假設如下：

假設一：背景變項之假設

假設1-1：不同背景變項教師的教師調動期待具顯著差異。

假設1-2：不同背景變項教師的偏遠地區教育困境知覺具顯著差異。

假設1-3：不同背景變項教師的政策效益知覺具顯著差異。

假設1-4：不同背景變項教師的未來政策期待具顯著差異。

假設二：教育困境知覺與教師調動期待有顯著正相關。

亦即教師的教育困境知覺越高，教師調動期待會越高。

假設三：政策效益知覺與教師調動期待有顯著負相關。

亦即教師的政策效益知覺越高，教師調動期待會越低。

假設四：教師調動期待與教師的未來政策期待有顯著正相關。

亦即教師調動期待越高，教師的未來政策期待會越高。

假設五：教師的教育困境知覺與政策效益知覺能有效預測教師調動期待。

假設六：教師的調動期待能有效預測未來政策期待。

第二節 研究方法與步驟

壹、研究方法

將使用問卷調查法做為主要的資料蒐集方法。

貳、研究步驟

透過文獻，梳理國內偏遠地區教師流動的因素與對應的相關政策，發放問卷與分析，最後針對降低偏遠地區教師流動提出結論與建言。

一、準備階段

- (一) 擬定研究主題。
- (二) 確定研究動機與目的。
- (三) 探討相關文獻。
- (四) 分析相關因素與政策。

二、實施階段

- (一) 編製研究工具。
- (二) 實施問卷調查。
- (三) 整理與分析問卷。
- (四) 建立正式問卷。

三、完成階段

- (一) 分析研究資料。
- (二) 解釋研究資料。
- (三) 提出結論與建議。

第三節 研究對象

本研究是以雲林縣為研究範圍，調查對象為雲林縣所屬偏遠地區國民小學編制內之合格教師，包括正式教師與代理教師，含教師兼主任、教師兼組長、級任教師、科任教師，而短期代課教師、鐘點教師及相關約聘僱人員不在本研究範圍內。

以教育部（2017）公布之106學年度偏遠地區國民中小學名錄為依據，其中雲林縣符合偏遠地區指標之國民小學共計34所，教師共計395位。

表 3-3-1

106學年度雲林縣偏遠地區國民中小學名錄

編號	鄉鎮市區	學校名稱	地區	班級數	學生人數	男性教師數	女性教師數	教師數總計
1	古坑鄉	縣立樟湖生態國(中)小	特偏	6	56	6	5	11
2	古坑鄉	縣立草嶺生態地質國小	特偏	6	21	6	5	11
3	古坑鄉	縣立山峰華德福實小	特偏	6	101	4	8	12
4	古坑鄉	縣立華山國小	偏遠	6	34	7	4	11
5	古坑鄉	縣立桂林國小	偏遠	6	51	5	7	12
6	古坑鄉	縣立華南國小	偏遠	6	90	6	7	13
7	林內鄉	縣立成功國小	偏遠	6	20	7	5	12
8	大埤鄉	縣立仁和國小	偏遠	6	60	3	8	11
9	虎尾鎮	縣立光復國小	偏遠	6	64	8	5	13
10	土庫鎮	縣立新庄國小	偏遠	6	38	5	6	11
11	土庫鎮	縣立宏崙國小	偏遠	6	58	6	6	12
12	褒忠鄉	縣立復興國小	偏遠	6	55	4	8	12
13	東勢鄉	縣立同安國小	偏遠	6	61	6	5	11
14	臺西鄉	縣立泉州國小	偏遠	6	57	6	5	11
15	臺西鄉	縣立新興國小	偏遠	6	45	5	6	11
16	臺西鄉	縣立尚德國小	偏遠	6	66	6	5	11
17	二崙鄉	縣立義賢國小	偏遠	7	134	5	8	13

（續下頁）

編號	鄉鎮市區	學校名稱	地區	班級數	學生人數	男性教師數	女性教師數	教師數總計
18	麥寮鄉	縣立豐安國小	偏遠	7	118	1	13	14
19	元長鄉	縣立山內國小	偏遠	6	31	7	4	11
20	元長鄉	縣立忠孝國小	偏遠	6	48	2	9	11
21	元長鄉	縣立仁愛國小	偏遠	6	26	6	6	12
22	元長鄉	縣立信義國小	偏遠	6	26	7	5	12
23	四湖鄉	縣立南光國小	偏遠	6	41	4	8	12
24	四湖鄉	縣立鹿場國小	偏遠	6	38	3	9	12
25	四湖鄉	縣立明德國小	偏遠	5	25	3	8	11
26	四湖鄉	縣立內湖國小	偏遠	6	21	3	8	11
27	口湖鄉	縣立興南國小	偏遠	6	34	3	8	11
28	口湖鄉	縣立崇文國小	偏遠	6	52	5	7	12
29	口湖鄉	縣立成龍國小	偏遠	6	69	4	7	11
30	口湖鄉	縣立臺興國小	偏遠	6	84	6	6	12
31	口湖鄉	縣立頂湖國小	偏遠	6	54	4	7	11
32	水林鄉	縣立誠正國小	偏遠	6	38	9	3	12
33	水林鄉	縣立中興國小	偏遠	5	24	4	6	10
34	水林鄉	縣立大興國小	偏遠	6	30	7	5	12
合計				204	1770	173	222	395

資料來源：教育部統計處（2017）。106學年各級學校名錄及異動一覽表。取自：

https://depart.moe.edu.tw/ed4500/News_Content.aspx?n=63F5AB3D02A8BBAC&sms=1

FF9979D10DBF9F3&s=35BDB39E41C80E06

第四節 研究工具

本研究將蒐集雲林縣偏遠地區國民小學教師的意見做為實證資料。研究工具為「偏遠地區教育困境、相關政策與教師流動傾向調查問卷」，內容除了填答說明外，主要分為三部分：第一部分為「個人基本資料」、第二部分為「偏遠地區國小教師生活與工作狀況問卷」、第三部分為「偏遠地區政策知覺調查問卷」，如圖3-4-1，並說明如下。

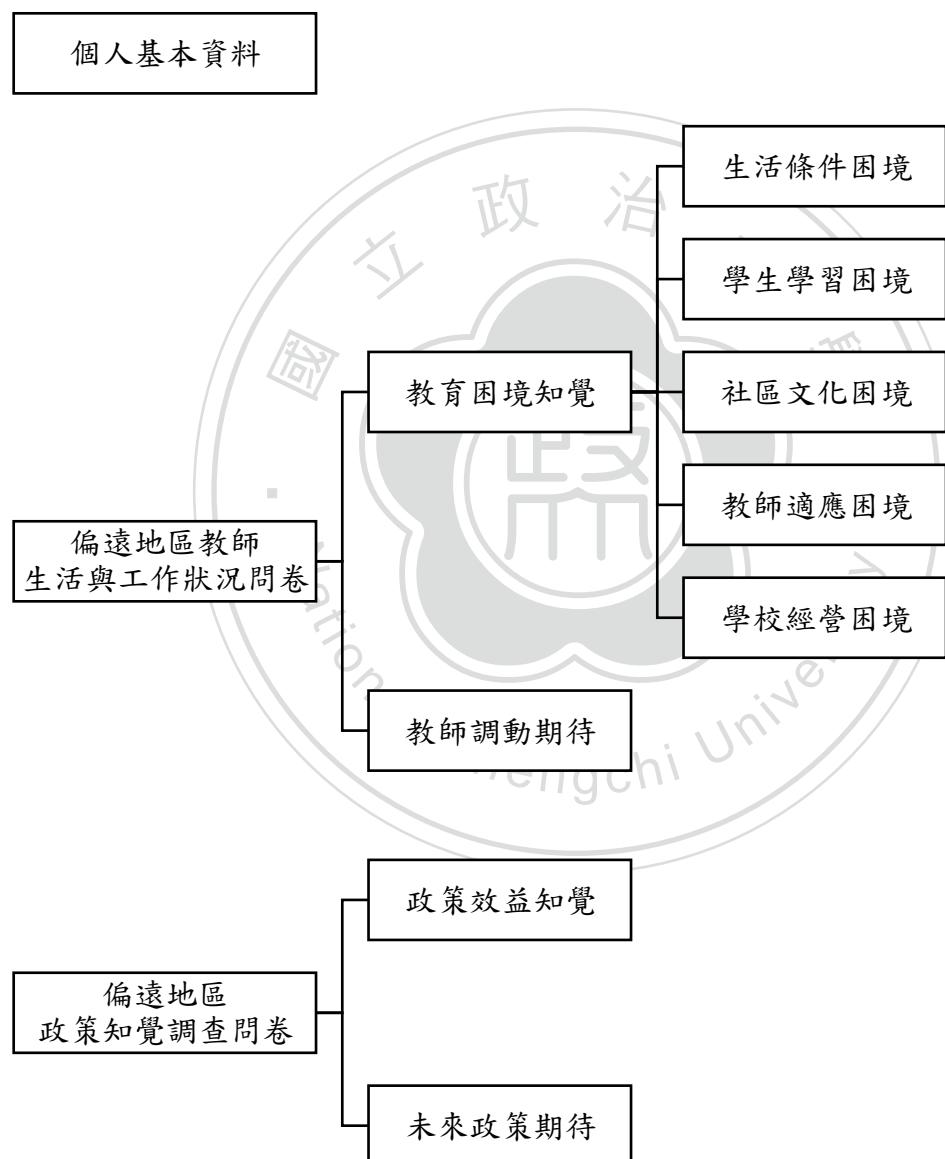


圖3-4-1 預試問卷架構圖

壹、個人基本資料

此部份為教師基本資料調查，旨在於瞭解教師個人背景變項，包括性別、婚姻狀況、教育程度、職務分配、服務地區、調動限制、年齡、在校服務年資、偏遠服務年資、通勤時間等十項，前六項為類別變項，後四項為連續變項。

貳、偏遠地區教師生活與工作狀況問卷

一、問卷編製依據

目前國內尚無相關問卷，故本研究自行編製問卷，第一段落教育困境知覺問卷旨在了解教師對於偏遠地區教育困境的知覺，內容依據文獻探討所列之偏遠地區教育困境；第二段落教師調動期待問卷旨在了解偏遠地區教師的流動傾向。為了減少暗示性，故標題選用生活與工作狀況一詞。

二、問卷編製內容

除了參照文獻探討，為求專家效度及切合實情，請偏遠地區學校教師與行政人員等提供意見，依據指導教授與口試委員意見修改後完成題項。

第一段落教育困境知覺問卷，分為生活條件困境7題、學生學習困境9題、社區文化困境6題、教師適應困境10題、學校經營困境11題五個向度，共編製43個題項；第二段落教師調動期待問卷，共編製7個題項。

隨機排列題目，並設計反向題，避免受試者受到題項相似性及猜得測量目的，形成初編問卷。

作答方式採用李克特五點計分量表，受訪者依據題目中所陳述的感受程度，由弱至強依序分別給予1至5分，1代表非常不符合，2代表不符合，3代表不確定，4代表符合，5為非常符合。

三、問卷編製程序

為瞭解問卷可行性並建立較佳的內容效度，應進行預試。預試受試人數以問卷中最多題項分量表的3至5倍為原則（吳明隆，2007），以題數最多的第一段落教育困境知覺問卷共43題來看，預試人數至少為129份至215份。若預試人數達到此目標，將超過本研究母群體人數的1/3甚至是1/2，可能會使正式施測的回收率降低。

本研究之母群體數量不大，且初編問卷之題項較多，故不抽樣預試、重複發放題項相似的問卷。考量研究便利性，本研究以母群體為預試對象，將無效問卷及未回收問卷視為未抽樣之對象，以維持正式問卷之回收率。發放問卷、進行問卷回收與登錄、扣除無效問卷後，取得328份樣本。

四、正式問卷建立

為提高正式問卷之信效度，進行項目分析、因素分析及信度分析，汰除不良題項，形成正式問卷。

（一）項目分析

項目分析目的在於檢核問卷個別題項之適切性，本研究採用極端組檢核法與同質性考驗。

1. 極端組檢驗法

為確定問卷各個題項之鑑別度，進行極端組檢驗法。以高低分組在某題項得分進行平均數差異檢定。常見之決斷值標準為3.00或2.50，本研究採取折衷之數值2.75作為篩選標準，刪除決斷值小於2.75的題項。

進行極端組檢驗法分析後，第一段落教育困境知覺問卷第3、10題決斷值未達2.75，予以刪除；第二段落教師調動期待問卷各題決斷值高於2.75，全部題項暫時予以保留，詳如表3-4-1。

表 3-4-1

偏遠地區教師生活與工作狀況問卷決斷值摘要表

段落	問卷題號	反向題	題項	決斷值	備註
教育困境知覺	1		教師職務異動頻繁，各種經驗難以延續	9.68	
	2		教師難以經營長期人際網絡	9.53	
	3	*	社福政策或資源可以有效幫助弱勢家庭	1.59	刪除
	4		學生未能培養興趣或專長	9.55	
	5	*	學校附近社會風氣開放	4.13	
	6		教育評鑑對學校教育成效了解有限	5.50	
	7	*	學生學習動機高	7.92	
	8		學生中輟機會高	2.90	
	9		資優學生比例低	6.27	
	10	*	教師擔任導師可能小	1.77	刪除
	11		教師兼任行政機會多	5.91	
	12		學校正式教師流動高	10.45	
	13		教師授課超過基本授課節數	5.56	
	14	*	學生互動對象充足，文化刺激豐富	6.35	
	15		學校兼課、代課及社團教師難聘	9.86	
	16	*	學校建立永續的校務規劃與經營	4.95	
	17		教師欠缺對在地文化的認同感	10.67	
	18		本校校長為初任校長	3.48	
	19		學校附近人口結構老化	6.01	
	20	*	學校附近生活機能佳	7.05	
	21		家長無暇照顧及指導學生	4.88	
	22		學校教師年齡雙峰發展	5.61	
	23		學校交通不便	7.20	
	24		學校特殊專長師資稀少	8.12	
	25	*	學校教育經費充足	3.71	

(續下頁)

段落	問卷題號	反向題	題項	決斷值	備註
教育困境知覺	26	*	教師進修機會多	5.76	
	27	*	家長參與學校事務意願高	8.09	
	28		學校附近災害頻繁	3.86	
	29		學校肩負家庭與社區的教育責任	4.57	
	30		學校附近社會資源缺乏	6.23	
	31	*	家長教育程度高	6.27	
	32		學校人力編制不夠	5.46	
	33		學生學業成就低落	10.44	
	34		畢業學生未來生涯發展有限	7.76	
	35	*	學校附近工作機會多	4.30	
	36		教師課務編配複雜，需要教授非專長學科	8.55	
	37		特殊教育學生比例高	7.13	
	38	*	學校特殊教育資源充足	5.85	
	39		弱勢家庭（經濟困頓、單親、隔代教養及新移民）比率高	2.75	
教師調動期待	40		學生課餘時間少有身心有益的休閒活動	8.22	
	41	*	教師得以獲得適當肯定	4.54	
	42		教師缺乏專業對話的機會	8.06	
	43		學校代理代課教師多	8.11	
	1	*	我願意繼續於偏遠地區生活	16.95	
	2		比起在偏遠地區，我更希望在一般地區生活	18.58	
	3	*	我樂於在偏遠地區學校任教	14.53	
	4		無論在偏遠地區或一般地區，從事教育工作對我來說都相同	6.12	
	5		我希望盡快調離原校	17.42	
	6	*	我願意長期（三年以上）留在目前的學校服務	15.86	
	7		我期待盡快調往一般地區	19.31	

2. 同質性考驗

為確定問卷各個題項之一致性，進行同質性考驗。某題項與總分的相關係數越高時，表示某題項與其他題項所測量的內容越一致，本研究刪除相關係數小於.300的題項。

第一段落教育困境知覺問卷題項多達41題，將分類為具意義之結構，分量表總分之意義大於全量表總分之意義，故暫不進行同質性考驗；第二段落教師調動期待問卷測量教師流動傾向意義明確，進行同質性考驗，此7題與總分的相關值均高於.300，全部題項暫時予以保留，詳如表3-4-2。

表 3-4-2

教師調動期待問卷相關係數摘要表

問卷 題號	反向 題	題項	相關 係數	備註
1	*	我願意繼續於偏遠地區生活	.806	
2		比起在偏遠地區，我更希望在一般地區生活	.747	
3	*	我樂於在偏遠地區學校任教	.795	
4		無論在偏遠地區或一般地區，從事教育工作對我來說都相同	.403	
5		我希望盡快調離原校	.764	
6	*	我願意長期（三年以上）留在目前的學校服務	.798	
7		我期待盡快調往一般地區	.816	

（二）因素分析

為確定問卷之有效性，進行因素分析。因素分析目的在於求出問卷的建構效度，找出問卷的潛在結構，以減少題項之數量，使之變為一組較少而彼此之間相關性較大的題項。

第一段落教育困境知覺問卷之KMO值為.830 (>.700)，Bartlett球形考驗達顯著，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。然而經多次的因素分析後，發現因素結構難以解釋，不符合理論架構，權衡之下採研究者原先設定之分類，再利用檢定共同性及因素負荷量，彌補問卷品質。

共同性表示題項能解釋共同屬性的變異量，共同性較低的題項與問卷的同質性較少；因素負荷量表示題項與因素關係的程度，題項在共同因素的因素負荷量愈低，表示題項與共同因素的關係愈不密切（吳明隆，2013）。本研究刪除共同性小於.100及因素負荷量小於.300的題項。第6、11、16、25、28、38、39題未達標準，故予以刪除，詳如表3-4-3。

表3-4-3

教育困境知覺問卷共同性與因素負荷量摘要表

因素	預設題號	問卷題號	反向題	題項	共同性	因素負荷量	備註
生活條件困境	1-1	23		學校交通不便	.254	.504	
	1-2	20	*	學校附近生活機能佳	.496	.704	
	1-3	30		學校附近社會資源缺乏	.362	.601	
	1-4	28		學校附近災害頻繁	.054	-.233	刪除
	1-5	19		學校附近人口結構老化	.344	.587	
	1-6	05	*	學校附近社會風氣開放	.264	.514	
	1-7	35	*	學校附近工作機會多	.325	.570	
學生學習困境	2-1	14	*	學生互動對象充足，文化刺激豐富	.252	.502	
	2-2	07	*	學生學習動機高	.397	.630	
	2-3	33		學生學業成就低落	.572	.757	
	2-4	04		學生未能培養興趣或專長	.371	.609	
	2-5	40		學生課餘時間少有身心有益的休閒活動	.367	.605	
	2-6	09		資優學生比例低	.305	.552	
	2-7	37		特殊教育學生比例高	.226	.476	
	2-8	08		學生中輟機會高	.136	.369	
	2-9	34		畢業學生未來生涯發展有限	.424	.651	

(續下頁)

因素	預設題號	問卷題號	反向題	題項	共同性	因素負荷量	備註
社區文化困境	3-1	39		弱勢家庭（經濟困頓、單親、隔代教養及新移民）比率高	.035	.186	刪除
	3-3	31	*	家長教育程度高	.584	.764	
	3-4	21		家長無暇照顧及指導學生	.292	.540	
	3-5	29		學校肩負家庭與社區的教育責任	.279	.528	
	3-6	27	*	家長參與學校事務意願高	.579	.761	
教師適應困境	4-2	11		教師兼任行政機會多	.067	.258	刪除
	4-3	13		教師授課超過基本授課節數	.307	.554	
	4-4	36		教師課務編配複雜，需要教授非專長學科	.242	.492	
	4-5	1		教師職務異動頻繁，各種經驗難以延續	.498	.705	
	4-6	42		教師缺乏專業對話的機會	.474	.688	
	4-7	17		教師欠缺對在地文化的認同感	.421	.649	
	4-8	26	*	教師進修機會多	.281	.530	
	4-9	41	*	教師得以獲得適當肯定	.103	.321	
	4-10	2		教師難以經營長期人際網絡	.511	.715	
	5-1	25	*	學校教育經費充足	.065	.254	刪除
學校經營困境	5-2	32		學校人力編制不夠	.254	.504	
	5-3	12		學校正式教師流動高	.459	.677	
	5-4	43		學校代理代課教師多	.447	.668	
	5-5	24		學校特殊專長師資稀少	.284	.533	
	5-6	15		學校兼課、代課及社團教師難聘	.410	.640	
	5-7	22		學校教師年齡雙峰發展	.223	.472	
	5-8	18		本校校長為初任校長	.180	.425	
	5-9	16	*	學校建立永續的校務規劃與經營	.031	.177	刪除
	5-10	38	*	學校特殊教育資源充足	.050	.223	刪除
	5-11	6		教育評鑑對學校教育成效了解有限	.079	.281	刪除

第二段落教師調動期待問卷之KMO值為.837 (>.700) , Bartlett球形考驗達顯著，適合進行因素分析。為取得題項間的共同因素，刪除第4題，詳如表3-4-3。

表3-4-3

教師調動期待問卷因素分析摘要表

問卷 題號	反向 題	題項	因素 調動期待	因素 未知因素
7		我期待盡快調往一般地區	.883	-.023
5		我希望盡快調離原校	.817	.003
2		比起在偏遠地區，我更希望在一般地區生活	.780	-.004
3	*	我樂於在偏遠地區學校任教	.769	.300
6	*	我願意長期（三年以上）留在目前的學校服務	.742	.332
1	*	我願意繼續於偏遠地區生活	.741	.355
4		無論在偏遠地區或一般地區，從事教育工作對我來說都相同	.058	.954

(三) 信度分析

為了解問卷之可靠性，進行內部一致性之信度考驗。總量表的信度係數最好在.80以上，如果在.70至.80之間，還算是可以接受的範圍，分量表的信度係數最好在.70以上，如果是在.60至.70之間，還可以接受使用（吳明隆，2007）。

進行信度分析後，第一段落教育困境知覺問卷整體信度係數為.849，五個向度中的社區文化困境信度係數偏低，檢視該向度各題項發現，若刪除第21題，該因素之信度也只有.560，提升不多，若再刪除第29題，雖可以將該因素之信度題升至.618，卻會造成該因素僅剩2題，題項過少將缺乏代表性。根據多數研究者編製問卷的實際經驗，單一因素的題數至少3題，題項太少無法測出所代表因素的特質，內容效度不夠嚴謹，若共同因素所包含的題項在2題以下，應考慮將此向度及題項刪除（吳明隆，2013）。故決定刪除社區文化困境向度，刪除第21、29、27、31題，詳如表3-4-4。整理後，第一段落教育困境知覺問卷整體信度係數為.834。

表3-4-4

教育困境知覺問卷信度係數摘要表

因素	預設題號	問卷題號	反向題	題項	相關係數	刪除後 α 值	α 值
生活條件困境	1-1	23		學校交通不便	.587	.583	
	1-2	20	*	學校附近生活機能佳	.654	.527	
	1-3	30		學校附近社會資源缺乏	.611	.557	
	1-5	19		學校附近人口結構老化	.553	.564	.617
	1-6	05	*	學校附近社會風氣開放	.530	.589	
	1-7	35	*	學校附近工作機會多	.574	.581	
學生學習困境	2-1	14	*	學生互動對象充足，文化刺激豐富	.505	.736	
	2-2	07	*	學生學習動機高	.614	.713	
	2-3	33		學生學業成就低落	.719	.691	
	2-4	04		學生未能培養興趣或專長	.616	.714	
	2-5	40		學生課餘時間少有身心有益的休閒活動	.618	.716	.747
	2-6	09		資優學生比例低	.542	.727	
	2-7	37		特殊教育學生比例高	.513	.737	
	2-8	08		學生中輟機會高	.428	.747	
	2-9	34		畢業學生未來生涯發展有限	.615	.712	
社區文化困境	3-3	31	*	家長教育程度高	.629	.381	
	3-4	21		家長無暇照顧及指導學生	.748	.560	
	3-5	29		學校肩負家庭與社區的教育責任	.484	.492	.559
	3-6	27	*	家長參與學校事務意願高	.699	.325	
教師適應困境	4-3	13		教師授課超過基本授課節數	.577	.717	
	4-4	36		教師課務編配複雜，需要教授非專長學科	.513	.725	
	4-5	1		教師職務異動頻繁，各種經驗難以延續	.683	.689	.730
	4-6	42		教師缺乏專業對話的機會	.682	.686	
	4-7	17		教師欠缺對在地文化的認同感	.642	.696	

(續下頁)

因素	預設題號	問卷題號	反向題	題項	相關係數	刪除後 α 值	α 值
教師適應困境	4-8	26	*	教師進修機會多	.539	.718	
	4-9	41	*	教師得以獲得適當肯定	.377	.744	
	4-10	2		教師難以經營長期人際網絡	.686	.685	
學校經營困境	5-2	32		學校人力編制不夠	.493	.638	
	5-3	12		學校正式教師流動高	.678	.576	
	5-4	43		學校代理代課教師多	.661	.582	
	5-5	24		學校特殊專長師資稀少	.502	.635	.665
	5-6	15		學校兼課、代課及社團教師難聘	.563	.614	
	5-7	22		學校教師年齡雙峰發展	.538	.623	
	5-8	18		本校校長為初任校長	.582	.658	

第二段教師調動期待問卷整體信度係數為.891, 6個題項皆予以保留, 詳如表3-4-5。

表3-4-5

教師調動期待問卷信度係數摘要表

因素	問卷題號	反向題	題項	相關係數	刪除後 α 值	α 值
教師調動期待	1	*	我願意繼續於偏遠地區生活	.705	.870	
	2		比起在偏遠地區，我更希望在一般地區生活	.655	.879	
	3	*	我樂於在偏遠地區學校任教	.725	.869	
	5		我希望盡快調離原校	.697	.871	.891
	6	*	我願意長期（三年以上）留在目前的學校服務	.697	.871	
	7		我期待盡快調往一般地區	.778	.858	

偏遠地區教師生活與工作狀況問卷第一段落教育困境知覺問卷保留30個題項，第二段落教師調動期待問卷保留6個題項。

參、偏遠地區政策知覺調查問卷

一、問卷編製依據

目前國內尚無相關問卷，本研究自行編製問卷，第一段落政策效益知覺問卷旨在了解偏遠地區教師對於現行實施政策的受益知覺，作為政策是否助益教師的參考，內容主要依據文獻探討所列之偏遠地區相關政策。第二段落未來政策期待問卷旨在調查偏遠地區教師對於建議實施政策的期待程度，作為政策是否吸引教師留任的參考，內容主要依據文獻探討所列之學者專家建言。

二、問卷編製內容

偏遠地區政策知覺調查問卷分成兩個段落，第一段落政策效益知覺問卷共編製10個題項；第二段落未來政策期待問卷共編製12個題項。

作答方式皆採用李克特五點計分量表（Likert-type）予以計分，受訪者依據題目中所陳述的感受程度，由弱至強依序分別給予1至5分。第一段落政策效益知覺問卷填答1代表未曾受益，2代表受益極小，3代表受益不多，4受益良多，5為受益極大；第二段落未來政策期待問卷填答1代表意願大減，2代表意願微降，3代表意願不變，4意願頗增，5為意願大增。

三、問卷建立程序

如前所述，本研究之母群體數量不大，以母群體為預試對象，無效問卷及未回收問卷視為未抽樣之對象。發放問卷、進行問卷回收與登錄、扣除無效問卷後，取得328份有效樣本。

四、正式問卷建立

取得有效樣本後，為提高正式問卷之信效度，進行因素分析及信度分析，形成正式問卷。

（一）項目分析

進行同質性考驗後，第一段落政策效益知覺問卷，每個題項與總分的相關係數均高，第二段落未來政策期待問卷亦同，詳如表3-4-6。

表 3-4-6

偏遠地區政策知覺調查問卷相關係數摘要表

段落	問卷題號	題項	相關係數
政策效益知覺	1	放寬偏遠地區認定	.654
	2	增加調動介聘積分	.773
	3	增加升遷積分（主任、校長甄選）	.758
	4	給予地域加給（視偏遠程度加給1030元-6180元）	.825
	5	給予出差之交通補助（依距離遠近提供差旅費）	.779
	6	提供宿舍	.794
	7	擴增公費生名額	.802
	8	正式教師甄選偏遠地區與一般地區分開招聘	.827
	9	正式教師甄選偏遠地區服務年資加分	.874
	10	建立代理代課教師媒合平臺	.788
未來政策期待	1	增加生活津貼（薪水之 10%）	.694
	2	提供租屋補助（租金之 30%）	.651
	3	提供購屋貸款免息	.707
	4	投保額外保險（意外險、醫療險）	.788
	5	放寬因公傷亡補助	.796
	6	設立學前教保服務	.753
	7	提供正式進修機會與相關費用（例如住宿費與交通費）	.762
	8	增加在地增能、培訓或研習的機會	.734
	9	提高教師員額編制（提高至 2 人）	.672
	10	提高正式教師比例（至少達七成）	.709
	11	補足專長師資	.703
	12	組成策略聯盟由中心學校整合處理行政工作以降低行政負擔	.618

(二) 因素分析

第一段落政策效益知覺問卷之KMO值為.905 (>.700)，Bartlett球形考驗達顯著，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。因素分析後發現現行實施政策可分為對留任有益之留任誘因政策，與對流動有益之流動誘因政策，共2個向度，詳如表3-4-7。

表3-4-7

偏遠地區政策效益知覺問卷因素分析結果摘要表

預設題號	預設因素	問卷題號	題項	因素 留任誘因	因素 流動誘因
3-6	師資來源	10	建立代理代課教師媒合平臺	.799	.232
3-3	師資來源	8	正式教師甄選偏遠地區與一般地區分開招聘	.795	.308
1-4	教師待遇	4	給予地域加給（視偏遠程度加給1030元-6180元）	.792	.294
3-4	師資來源	9	正式教師甄選偏遠地區服務年資加分	.787	.407
3-1	師資來源	7	擴增公費生名額	.782	.277
1-5	教師待遇	5	給予出差之交通補助（依距離遠近提供差旅費）	.774	.240
1-8	教師待遇	6	提供宿舍	.758	.292
1-1	教師待遇	1	放寬偏遠地區認定	.213	.843
1-2	教師待遇	2	增加調動介聘積分	.369	.833
1-3	教師待遇	3	增加升遷積分（主任、校長甄選）	.352	.831

第二段落未來政策期待問卷之KMO值為.888 ($>.700$)，Bartlett球形考驗達顯著，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。因素分析後發現未來政策可分為個人提供良好待遇之待遇誘因政策與針對結構提供人力支援之結構誘因政策，共2個向度，詳如表3-4-8。

表3-4-8

未來政策期待問卷因素分析結果摘要表

預設題號	預設因素	問卷題號	題項	因素 待遇誘因	因素 結構誘因
1-10	教師待遇	3	提供購屋貸款免息	.813	.097
1-12	教師待遇	5	放寬因公傷亡補助	.801	.277
1-11	教師待遇	4	投保額外保險（意外險、醫療險）	.799	.265
1-9	教師待遇	2	提供租屋補助（租金之30%）	.767	.055
1-13	教師待遇	6	設立學前教保服務	.699	.331
1-14	教師待遇	7	提供正式進修機會與相關費用（例如住宿費與交通費）	.696	.350
1-6	教師待遇	1	增加生活津貼（薪水之10%）	.692	.240
1-14	教師待遇	8	增加在地增能、培訓或研習的機會	.626	.391
2-4	人事制度	11	補足專長師資	.207	.880
2-3	人事制度	10	提高正式教師比例（至少達七成）	.237	.849
2-2	人事制度	9	提高教師員額編制（提高至2人）	.199	.841
2-4 2-5	人事制度	12	組成策略聯盟由中心學校整合處理行政工作以降低行政負擔	.245	.687

（三）信度分析

信度分析後，得到第一段落政策效益知覺問卷整體信度係數為.932，保留10個題項；第二段落未來政策期待問卷整體信度係數為.872，保留12個題項，詳如表3-4-9、表3-4-10。

表3-4-9

政策效益知覺問卷信度係數摘要表

因素	問卷題號	題項	相關係數	刪除後 α 值	α 值
留任誘因	4	給予地域加給（視偏遠程度加給1030元-6180元）	.849	.916	
	5	給予出差之交通補助（依距離遠近提供差旅費）	.811	.921	
	6	提供宿舍	.816	.920	
	7	擴增公費生名額	.830	.918	.929
	8	正式教師甄選偏遠地區與一般地區分開招聘	.852	.915	
	9	正式教師甄選偏遠地區服務年資加分	.879	.912	
	10	建立代理代課教師媒合平臺	.823	.919	
	1	放寬偏遠地區認定	.851	.882	
	2	增加調動介聘積分	.918	.782	.874
	3	增加升遷積分（主任、校長甄選）	.911	.795	

表3-4-10

未來政策期待問卷信度係數摘要表

因素	問卷題號	題項	相關係數	刪除後 α 值	α 值
待遇誘因	1	增加生活津貼（薪水之 10%）	.719	.900	
	2	提供租屋補助（租金之 30%）	.739	.899	
	3	提供購屋貸款免息	.784	.894	
	4	投保額外保險（意外險、醫療險）	.833	.888	.907
	5	放寬因公傷亡補助	.837	.888	
	6	設立學前教保服務	.780	.894	
	7	提供正式進修機會與相關費用（例如住宿費與交通費）	.786	.893	
	8	增加在地增能、培訓或研習的機會	.745	.898	
	9	提高教師員額編制（提高至 2 人）	.863	.826	
	10	提高正式教師比例（至少達七成）	.880	.819	.872
結構誘因	11	補足專長師資	.900	.801	
	12	組成策略聯盟由中心學校整合處理行政工作以降低行政負擔	.756	.891	

肆、正式問卷

經前述項目分析、因素分析、信度分析三步驟，建立正式問卷，如圖3-4-2。

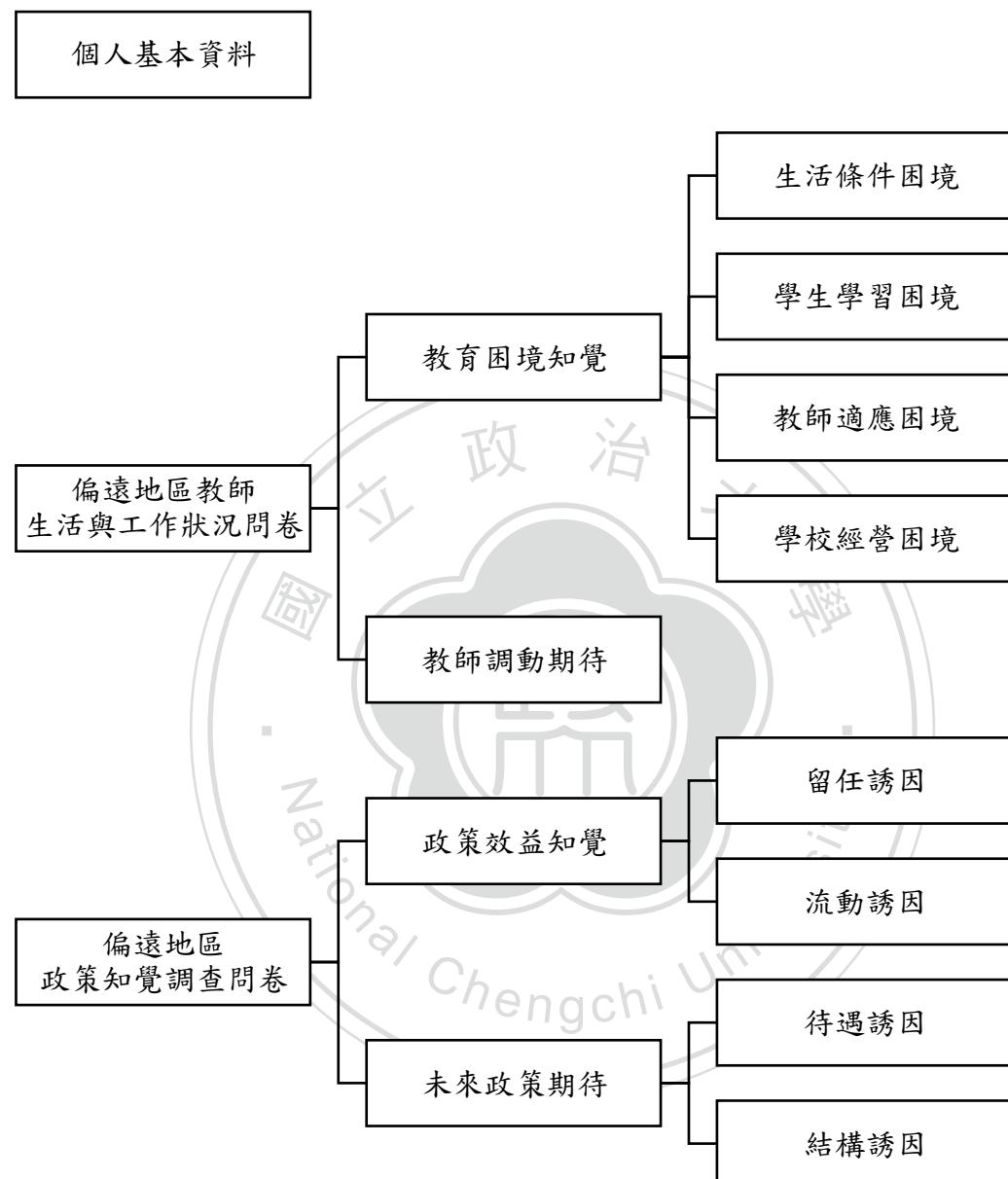


圖3-4-2 正式問卷架構圖

第五節 正式問卷實施程序

本研究調查問卷之實施程序，可分為問卷寄發與施測、問卷回收、問卷催覆與資料彙整等四個階段，以下針對上述階段分述說明之。

壹、問卷寄發與施測

正式問卷以雲林縣偏遠地區國民小學教師為對象。由於母群體數量不大，故以母群體為對象發放問卷，正式問卷數為395份，無效問卷及未回收之間卷視為未抽樣之對象。

貳、問卷回收

正式問卷施測回收後，以人工方式先篩選出無效問卷，再進行資料編碼，並確認資料正確度。

參、問卷催覆

正式問卷施測兩週後，視問卷回收之情形，對未擲問卷以電話及寄送電子郵件方式進行催覆，並強調本研究之重要性。另針對以回收之間卷寄出感謝函，感謝校長對本研究參與和支持。

肆、資料彙整

問卷回收之後將無效問卷予以刪除，並將原始資料進行處理及建檔的工作，並運用IBM SPSS Statistics 22統計套裝軟體進行資料分析，其分析之結果將作為本研究論文第四章及第五章依據。

第六節 資料處理與分析

本研究使用IBM SPSS Statistics 22進行資料分析的工作。為考驗本研究所提出之研究假設，以回應待答問題，所使用的統計方法包括：描述性統計、獨立樣本平均數t考驗、單因子變異數分析、積差相關、迴歸分析等。

壹、描述性統計

使用描述統計平均數、標準差、次數分配與百分比等描述性統計數值，分析受試者在偏遠地區教育困境知覺、教師調動期待、政策效益知覺、未來政策期待各層面及整體得分情形，了解雲林縣偏遠地區國民小學教師對教育困境的感受、教師流動與相關政策的想法之現況。本研究之顯著水準訂為 $p < .05$ 。

貳、獨立樣本t檢定 (t-test)

以獨立樣本平均數t考驗考驗不同性別、婚姻狀況、教育程度、服務地區與調動限制的受試者在偏遠地區教育困境知覺、教師調動期待、政策效益知覺、未來政策期待各層面及整體的差異情形。

參、單因子變異數分析 (one-way ANOVA)

以單因子變異數分析來比較不同職務分配、年齡、通勤時間、服務年資的受試者在偏遠地區教育困境知覺、教師調動期待、政策效益知覺、未來政策期待各層面及整體的差異情形。 F 值若達顯著水準 ($p < .05$)，則以薛費法 (Scheffé methodtest) 進行事後比較，以檢驗各組間的差異情形。

肆、皮爾遜積差相關 (Pearson product-moment correlation)

以積差相關分析探討偏遠地區教育困境知覺、教師調動期待與政策效益知覺、未來政策期待四個變項間的相關情形。

伍、多元逐步迴歸分析 (multiple stepwise regression analysis)

以多元逐步迴歸分析，以偏遠地區教育困境知覺、政策效益知覺為預測變項，以教師調動期待為效標變項，探討教育困境與政策效益對教師調動期待的預測力。

第四章 研究結果

第一節 樣本背景變項描述

本節為受試教師之背景變項描述，背景變項包括：性別、婚姻狀況、教育程度、職務分配、服務地區、調動限制、年齡、在校服務年資、偏遠服務年資、與家庭距離等，詳如表4-1-1。

一、性別方面，女性教師人數多於男性教師人數。

二、婚姻狀況方面，已婚教師人數多於未婚教師人數。

三、教育程度方面，教師之最高學歷以碩士人數最多，大學次之，博士最少。

四、職務分配方面，以擔任級任教師人數最多，科任教師次之，主任次之，組長次之，級任教師兼任組長最少。

五、服務地區方面，偏遠地區教師人數多於特殊偏遠地區教師人數。

六、調動限制方面，無調動限制教師人數多於有調動限制教師人數。

七、年齡方面，以 41-50 歲人數最多，31-40 歲，30 歲以下次之，51 歲以上最少。

八、在校服務年資方面，以服務 5 年以下教師人數最多，6-10 年次之，11-15 年與 16-20 年次之，21 年以上最少。

九、偏遠地區服務年資方面，以服務 5 年以下教師人數最多，6-10 年次之，11-15 年次之，16-20 年次之，21 年以上最少。

十、與家庭距離方面，交通時間以 0.5 時之內的教師人數最多，超過 0.5-1 時次之，1-1.5 時次之，2 時以上次之，1.5-2 時最少。

表 4-1-1

樣本背景變項描述摘要表

背景變項	類別	人 數	百分比	平均數	標準差
性別	男性	131	39.9%		
	女性	197	60.1%		
婚姻狀況	未婚	102	31.4%		
	已婚	223	68.6%		

(續下頁)

背景變項	類別	人 數	百分比	平均數	標準差
教育程度	大學	140	42.7%		
	碩士	187	57.0%		
	博士	1	0.3%		
職務分配	科任教師	87	26.6%		
	級任教師	146	44.7%		
	級任教師兼組長	13	4.0%		
	組長	25	7.6%		
	主任	56	17.1%		
服務地區	偏遠地區	311	95.4%		
	特殊偏遠地區	15	4.6%		
調動限制	是	51	15.9%		
	否	270	84.1%		
年齡	30歲以下	39	11.9%	40.93	7.84
	31-40歲	111	34.0%		
	41-50歲	141	43.1%		
	51歲以上	36	11.0%		
在校服務年資	5年以下	190	59.4%	6.84	6.98
	6-10年	45	14.1%		
	11-15年	34	10.6%		
	16-20年	34	10.6%		
	21年以上	17	5.3%		
偏遠服務年資	5年以下	150	48.5%	8.38	7.06
	6-10年	54	17.5%		
	11-15年	48	15.5%		
	16-20年	34	11.0%		
	21年以上	23	7.5%		
與家庭距離	0.5時以內	242	74.7%	0.77	1.69
	超過0.5時-1時	54	16.6%		
	1-1.5時	10	3.1%		
	1.5-2時	8	2.5%		
	2時以上	10	3.1%		

第二節 教師調動期待差異分析研究結果

壹、整體狀況

教師調動期待問卷的填答分析顯示，全體受試教師得分的題平均數為2.34，小於3（無意見），以平均值而言，其調動期待為偏低程度，詳如表4-2-1。

表4-2-1

教師調動期待問卷之平均數與標準差摘要表

	題數	總分平均數	題平均數	題標準差
教師調動期待	7	14.03	2.34	0.70

貳、不同背景變項之差異分析

下列依序探討不同性別、婚姻狀況、教育程度、服務地區、調動限制、職務分配、年齡、服務年資、家庭距離的教師於調動期待的差異。

一、性別

男女兩性的教師調動期待得分未達顯著差異，顯示流動傾向不因性別而有所差別。

二、婚姻狀況

不同婚姻狀態的教師調動期待得分差異達顯著水準 ($p=.001 < .05$)，未婚教師的得分高於已婚者，顯示未婚教師流動傾向較高。

三、教育程度

不同教育程度的教師調動期待未達顯著差異，顯示流動傾向不因教育程度而有所差別。

四、服務地區

不同服務地區教師的調動期待得分未達顯著差異，顯示流動傾向不因服務地區而有所差別。

五、調動限制

不同調動限制的教師調動期待得分差異達顯著水準 ($p=.000 < .05$)，受調動限制的教師得分高於未受調動限制的教師，顯示受調動限制的教師流動傾向較高。

表 4-2-2

不同背景變項教師的調動期待之差異分析表

變項	類別	人 數	平均數	標準差	t 值
性別	男性	131	13.56	4.08	1.652
	女性	194	14.35	4.29	
婚姻狀況	未婚	102	15.18	4.38	-3.285**
	已婚	220	13.54	4.047	
教育程度	大學	138	13.76	4.01	-1.003
	碩士以上	187	14.24	4.36	
服務地區	偏遠地區	308	14.05	4.10	-.173
	特殊偏遠地區	15	14.33	6.31	
調動限制	是	51	16.84	4.38	-5.432***
	否	267	13.51	3.95	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

六、職務分配

不同職務分配的教師調動期待得分未達顯著差異，顯示流動傾向不因職務分配而有所差別。

七、年齡

不同年齡的教師調動期待得分差異達顯著水準 ($p=.000 < .05$)。經由事後比較之結果發現，30 歲以下的教師調動期待較 31 歲以上的教師都高 ($p=.021 < .05$, $p=.000 < .05$, $p=.000 < .05$)，而 31-50 歲的教師調動期待又較 51 歲以上的教師高 ($p=.000 < .05$, $p=.006 < .05$)，顯示年輕教師流動傾向較高。

八、在校服務年資

不同在校服務年資的教師調動期待得分差異達顯著水準 ($p=.001 < .05$)。經由事後比較之結果發現，在校服務年資 5 年以下的教師調動期待較 21 年以上的教師高 ($p=.024 < .05$)，顯示在校服務年資短的教師流動傾向較高。

九、偏遠地區服務年資

不同偏遠地區服務年資的教師調動期待得分差異達顯著水準 ($p=.001 < .05$)。經由事後比較之結果發現，偏遠地區服務年資 10 年以下的教師調動期待較 21 年以上的教師高 ($p=.002 < .05$, $p=.009 < .05$)，顯示偏遠地區服務年資短的教師流動傾向較高。

十、與家庭距離

不同家庭距離的教師調動期待得分差異達顯著水準 ($p=.000 < .05$)。經由事後比較之結果發現，交通時間超過 0.5-1 小時的教師調動期待較 0.5 小時以內的教師高 ($p=.030 < .05$)，與家庭距離次近的教師的調動期待較與家庭距離最近的教師高。

表 4-2-3

不同背景變項教師的調動期待之差異分析表

變項	類別	人 數	平均數	標準差	F 值
職務分配	科任教師	87	13.84	3.74	.603
	級任教師	145	14.37	4.74	
	級任教師兼組長	12	13.67	3.60	
	組長	25	14.32	3.67	
	主任	55	13.44	3.87	
年齡	30 歲以下	39	16.85	3.73	11.998***
	31-40 歲	111	14.50	4.13	
	41-50 歲	138	13.38	4.11	
	51 歲以上	36	11.78	3.31	
在校服務	5 年以下	189	14.71	4.13	4.760**
	6-10 年	45	13.53	4.83	
	11-15 年	34	13.50	3.32	
	16-20 年	32	12.47	4.23	
	21 年以上	17	11.18	3.05	
偏遠地區 服務年資	5 年以下	149	14.57	4.28	5.130**
	6-10 年	54	14.57	4.39	
	11-15 年	48	13.38	3.54	
	16-20 年	32	13.22	3.87	
	21 年以上	23	10.78	3.26	
交通時間	0.5 時以內	239	13.44	3.77	5.544***
	0.5-1 時	54	15.48	4.60	
	1-1.5 時	10	16.40	7.04	
	1.5-2 時	10	17.00	5.87	
	2 時以上	8	16.30	4.11	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

參、研究小結

本節研究結論如下：

- 一、未婚教師調動期待較已婚教師高。
- 二、受調動限制的教師調動期待較未受調動限制的教師高。
- 三、年輕教師調動期待較年長教師高。
- 四、在校服務年資短的教師調動期待較年資長的教師高。
- 五、偏遠地區服務年資短的教師調動期待較年資長的教師高。
- 六、與家庭距離遠的教師的調動期待較與家庭距離近的教師高，但超過 1 小時交通時間以上者無差別。

表 4-2-4

不同背景變項教師的調動期待之差異分析結果彙整表

變項	教師調動期待
性別	
婚姻狀況	未婚 > 已婚**
教育程度	
服務地區	
調動限制	是 > 否***
職務分配	
年齡	30 歲以下 > 31-40 歲* 30 歲以下 > 41-50 歲*** 30 歲以下 > 51 歲以上*** 31-40 歲 > 51 歲以上*** 41-50 歲 > 51 歲以上**
在校服務年資	5 年以下 > 21 年以上*
偏遠地區服務年資	5 年以下 > 21 年以上** 6-10 年 > 21 年以上**
與家庭距離	0.5-1 時 > 0.5 時以內*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

第三節 教育困境知覺差異分析研究結果

壹、整體情形

教育困境知覺問卷的填答分析顯示，全體受試教師整體得分的題平均數是3.39，大於3（無意見），以平均值而言，其對教育困境知覺為中等偏高程度；在教育困境知覺的四個向度中，除了教師適應困境外，其他三個向度的題平均數皆大於3（無意見），詳如表4-3-1。

表4-3-1

教育困境知覺問卷之平均數與標準差摘要表

向度	題數	總分平均數	題平均數	題標準差
整體困境知覺	30	98.67	3.29	.41
生活條件困境	6	23.69	3.94	.50
學生學習困境	9	28.20	3.13	.56
教師適應困境	8	23.34	2.91	.58
學校經營困境	7	23.54	3.36	.64

貳、不同背景變項之差異分析

下列依序探討不同性別、婚姻狀況、教育程度、服務地區、調動限制，職務分配、年齡、服務年資、家庭距離的教師於教育困境知覺的差異。

一、性別

男女兩性教師在教育困境知覺各向度的得分未達顯著差異，顯示對偏遠地區教育困境的知覺不因性別而有所差別，如表 4-3-2。

表 4-3-2

不同性別教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	性別	人數	平均數	標準差	t 值
整體困境知覺	男性	126	98.64	12.42	-.033
	女性	187	98.69	12.37	
生活條件困境	男性		23.63	3.09	-3.25
	女性		23.74	2.99	
學生學習困境	男性		28.17	4.92	-.073
	女性		28.21	5.14	
教師適應困境	男性		23.02	4.85	-1.027
	女性		23.56	4.55	
學校經營困境	男性		23.89	4.60	1.171
	女性		23.30	4.38	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

二、婚姻狀況

不同婚姻狀況教師在教育困境知覺的得分未達顯著差異，但未婚教師在學校經營困境的得分顯著高於已婚者（ $p=.041 < .05$ ），顯示未婚教師對學校經營困境的知覺較為明顯，如表 4-3-3。

表 4-3-3

不同婚姻狀況教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	婚姻狀況	人數	平均數	標準差	t 值
整體困境知覺	未婚	99	99.30	13.66	.592
	已婚	211	98.41	11.69	
生活條件困境	未婚		23.24	3.19	-1.809
	已婚		23.89	2.93	
學生學習困境	未婚		28.16	5.66	-.179
	已婚		28.27	4.76	
教師適應困境	未婚		23.85	4.66	1.339
	已婚		23.11	4.63	
學校經營困境	未婚		24.29	4.55	2.055*
	已婚		23.19	4.38	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

三、教育程度

不同教育程度教師在教育困境知覺的得分未達顯著差異，但碩士以上畢業教師在生活條件困境的得分顯著高於大學畢業教師 ($p=.018 < .05$)，顯示碩士以上教師對生活條件困境的知覺較為明顯，如表 4-3-4。

表 4-3-4

不同教育程度教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	教育程度	人數	平均數	標準差	t 值
整體困境知覺	大學	134	97.89	12.17	-.969
	碩士以上	179	99.26	12.52	
生活條件困境	大學		23.24	3.06	-2.370*
	碩士以上		24.04	2.96	
學生學習困境	大學		27.88	5.08	-.982
	碩士以上		28.43	5.02	
教師適應困境	大學		23.40	4.48	.204
	碩士以上		23.30	4.82	
學校經營困境	大學		23.67	4.55	.438
	碩士以上		23.45	4.43	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

四、服務地區

不同服務地區教師在教育困境知覺得分未達顯著差異，但服務於特殊偏遠地區的教師在生活條件困境的得分顯著高於一般偏遠地區 ($p=.001 < .05$)，顯示服務於特殊偏遠地區的教師對生活條件困境的知覺較為明顯，如表 4-3-5。

表 4-3-5

不同服務地區教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	服務地區	人數	平均數	標準差	t 值
整體困境知覺	偏遠地區	296	98.40	12.36	-1.265
	特殊偏遠地區	15	102.53	11.90	
生活條件困境	偏遠地區		23.55	2.99	3.290**
	特殊偏遠地區		26.13	2.56	
學生學習困境	偏遠地區		28.24	5.01	1.340
	特殊偏遠地區		26.47	4.98	
教師適應困境	偏遠地區		23.23	4.62	-1.865
	特殊偏遠地區		25.53	5.64	
學校經營困境	偏遠地區		23.49	4.53	-.765
	特殊偏遠地區		24.40	3.33	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

五、調動限制

不同調動限制教師在教育困境知覺的得分差異達顯著水準 ($p=.003 < .05$)，受調動限制的教師得分顯著高於未受調動限制的教師，顯示受調動限制的教師對教育困境的知覺較為明顯。

除了生活條件困境得分未達顯著差異，受調動限制的教師在學生學習困境 ($p=.029 < .05$)、教師適應困境 ($p=.005 < .05$)、學校經營困境 ($p=.004 < .05$) 的得分顯著高於未受調動限制的教師，如表 4-3-6。

表 4-3-6

不同調動限制教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	調動限制	人數	平均數	標準差	t 值
整體困境知覺	是	49	103.59	11.17	3.009**
	否	257	97.85	12.44	
生活條件困境	是		23.73	2.91	.003
	否		23.73	3.05	
學生學習困境	是		29.66	4.94	2.193*
	否		27.95	5.06	
教師適應困境	是		25.02	3.79	2.827**
	否		23.00	4.80	
學校經營困境	是		25.24	4.28	2.916**
	否		23.26	4.46	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

六、職務分配

不同職務分配教師在教育困境知覺得分未達顯著差異，但在學生學習困境知覺得分具顯著差異 ($p=.003 < .05$)，經由事後比較結果發現，級任教師在學生學習困境的得分顯著高於科任教師 ($p=.026 < .05$)，顯示級任教師對學生學習困境的知覺較科任教師明顯，如表 4-3-7。

表 4-3-7

不同職務分配教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	職務分配	人數	平均數	標準差	F 值
整體困境知覺	科任教師	80	95.98	13.21	1.534
	級任教師	142	100.18	12.24	
	級任教師兼組長	13	99.92	7.88	
	組長	25	99.12	12.36	
	主任	52	98.35	12.05	
生活條件困境	科任教師		22.96	3.30	1.826
	級任教師		23.91	2.95	
	級任教師兼組長		24.23	3.63	
	組長		24.28	2.75	
	主任		23.89	2.62	
學生學習困境	科任教師		26.86	4.85	4.124**
	級任教師		29.13	5.27	
	級任教師兼組長		29.62	4.27	
	組長		29.28	4.23	
	主任		27.05	4.68	
教師適應困境	科任教師		23.01	4.66	.310
	級任教師		23.63	4.82	
	級任教師兼組長		23.08	3.82	
	組長		22.92	4.89	
	主任		23.39	4.50	
學校經營困境	科任教師		23.38	5.00	.461
	級任教師		23.71	4.25	
	級任教師兼組長		23.00	3.37	
	組長		22.64	5.26	
	主任		23.89	4.14	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

七、年齡

不同年齡教師在教育困境知覺各向度的得分未達顯著差異，顯示對偏遠地區教育困境的知覺不因年齡而有所差別，如表 4-3-8。

表 4-3-8

不同年齡教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	年齡	人 數	平均數	標準差	F 值
整體困境知覺	30 歲以下	39	100.18	14.53	.971
	31-40 歲	107	98.40	11.89	
	41-50 歲	132	97.63	11.58	
	51 歲以上	34	101.12	13.58	
生活條件困境	30 歲以下		23.31	2.65	1.196
	31-40 歲		23.52	3.05	
	41-50 歲		23.72	3.14	
	51 歲以上		24.51	2.85	
學生學習困境	30 歲以下		28.21	5.85	.250
	31-40 歲		28.50	5.06	
	41-50 歲		27.96	4.78	
	51 歲以上		28.00	5.16	
教師適應困境	30 歲以下		24.08	5.18	.845
	31-40 歲		23.35	4.40	
	41-50 歲		22.93	4.71	
	51 歲以上		23.89	4.63	
學校經營困境	30 歲以下		24.59	4.08	2.258
	31-40 歲		23.32	4.31	
	41-50 歲		23.05	4.55	
	51 歲以上		24.75	4.76	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

八、在校服務年資

不同在校服務年資教師在教育困境知覺的得分未達顯著差異。但在教師適應困境 ($p=.049 < .05$) 、學校經營困境 ($p=.034 < .05$) 的得分達顯著差異，經由事後比較結果發現，任兩組間無顯著差異，顯示對教育困境的知覺不因在校服務年資而有所差別，如表 4-3-9。

表 4-3-9

不同在校服務年資教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	在校服務年資	人數	平均數	標準差	F 值
整體困境知覺	5 年以下	183	99.99	12.23	1.704
	6-10 年	44	97.80	12.98	
	11-15 年	34	97.71	10.91	
	16-20 年	29	94.59	13.29	
	21 年以上	16	95.25	14.63	
生活條件困境	5 年以下		23.77	2.94	.313
	6-10 年		23.82	3.41	
	11-15 年		23.26	3.15	
	16-20 年		23.66	2.95	
	21 年以上		24.19	3.02	
學生學習困境	5 年以下		28.27	5.26	.282
	6-10 年		27.76	4.89	
	11-15 年		28.65	4.98	
	16-20 年		27.91	4.93	
	21 年以上		27.41	4.47	
教師適應困境	5 年以下		23.82	4.47	2.408*
	6-10 年		23.40	5.66	
	11-15 年		23.03	4.62	
	16-20 年		21.26	4.52	
	21 年以上		22.00	4.56	
學校經營困境	5 年以下		24.16	4.27	2.644*
	6-10 年		22.98	5.16	
	11-15 年		22.76	3.81	
	16-20 年		22.47	4.69	
	21 年以上		21.59	5.18	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

九、偏遠地區服務年資

不同在校服務年資教師在教育困境知覺的得分未達顯著差異，但在教師適應困境的得分達顯著差異 ($p=.030 < .05$)，經由事後比較結果發現，任兩組間無顯著差異，顯示對教育困境的知覺不因偏遠地區服務年資而有所差別。

表 4-3-10

不同偏遠地區服務年資教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	偏遠地區服務年資	人數	平均數	標準差	F 值
整體困境知覺	5 年以下	145	99.71	12.31	2.233
	6-10 年	51	101.33	13.05	
	11-15 年	48	98.27	11.47	
	16-20 年	30	94.93	11.92	
	21 年以上	21	94.24	12.26	
生活條件困境	5 年以下		23.80	3.02	.433
	6-10 年		24.13	2.97	
	11-15 年		23.38	3.27	
	16-20 年		23.94	2.59	
	21 年以上		23.95	2.79	
學生學習困境	5 年以下		28.33	5.48	.756
	6-10 年		28.75	4.68	
	11-15 年		28.35	5.09	
	16-20 年		27.31	4.57	
	21 年以上		27.00	3.75	
教師適應困境	5 年以下		23.83	4.40	2.709*
	6-10 年		24.09	5.73	
	11-15 年		22.88	3.86	
	16-20 年		21.59	4.50	
	21 年以上		21.77	4.42	
學校經營困境	5 年以下		23.63	4.16	1.741
	6-10 年		24.66	5.23	
	11-15 年		23.67	4.53	
	16-20 年		22.75	4.27	
	21 年以上		22.04	4.62	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

十、與家庭距離

不同家庭距離教師在教育困境知覺的得分達顯著差異 ($p=.001 < .05$)，經由事後比較之結果發現，交通時間 1.5 至 2 小時的教師在教育困境知覺的得分顯著高於 0.5 小時以內的教師 ($p=.040 < .05$)。在生活條件困境 ($p=.023 < .05$)、教師適應困境 ($p=.013 < .05$)、學校經營困境 ($p=.003 < .01$) 的得分達顯著差異，經由事後比較結果發現，任兩組間無顯著差異，如表 4-3-11。

表 4-3-11

不同家庭距離教師的教育困境知覺之差異分析表

向度	交通時間	人數	平均數	標準差	t 值
整體困境知覺	0.5 時以內	230	97.28	12.27	
	0.5-1 時	52	101.96	10.33	
	1-1.5 時	9	106.33	13.77	4.825**
	1.5-2 時	8	111.13	15.54	
	2 時以上	10	96.80	12.64	
生活條件困境	0.5 時以內		23.51	3.06	
	0.5-1 時		24.00	2.86	
	1-1.5 時		26.44	2.60	2.868*
	1.5-2 時		25.25	3.49	
	2 時以上		23.20	1.93	
學生學習困境	0.5 時以內		28.08	5.01	
	0.5-1 時		28.68	4.57	
	1-1.5 時		26.67	6.14	1.953
	1.5-2 時		32.13	6.29	
	2 時以上		26.30	5.08	
教師適應困境	0.5 時以內		22.88	4.65	
	0.5-1 時		24.37	4.06	
	1-1.5 時		25.60	6.00	3.213*
	1.5-2 時		27.13	5.25	
	2 時以上		23.30	4.30	
學校經營困境	0.5 時以內		23.02	4.56	
	0.5-1 時		24.77	3.70	
	1-1.5 時		26.70	4.35	4.184**
	1.5-2 時		26.63	3.96	
	2 時以上		24.00	4.00	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

參、研究小結

本節研究結論如下：

- 一、未婚教師對學校經營困境的知覺較已婚教師明顯。
- 二、碩士以上教師對生活條件困境的知覺較大學畢業教師明顯。
- 三、特殊偏遠地區教師對生活條件困境的知覺較一般偏遠地區明顯。
- 四、受調動限制的教師對學生學習困境、教師適應困境、學校經營困境的知覺較不受調動限制的教師明顯。
- 五、級任教師對學生學習困境的知覺較科任教師明顯。
- 六、與家庭距離遠的教師的困境知覺較距離近的教師明顯。

表 4-3-12

教育困境知覺差異分析研究結果彙整表

	整體困境知覺	生活條件困境	學生學習困境	教師適應困境	學校經營困境
性別					
婚姻狀況					未婚 > 已婚*
教育程度	碩士以上 > 大學*				
服務地區	特殊偏遠 > 一般偏遠*				
調動限制	是 > 否**		是 > 否*	是 > 否**	是 > 否**
職務分配		級任教師 > 科任教師*			
年齡					
在校年資					
偏遠地區					
服務年資					
交通時間	0.5 時以內 > 1.5-2 時*				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

第四節 政策效益知覺差異分析研究結果

壹、整體情形

政策效益知覺問卷的填答分析顯示，全體受試教師整體得分的題平均數是3.48，介於3（受益不多）至4（受益良多）之間，以平均值而言，現行政策對教師的助益偏低。現行政策的二個向度中，留任誘因政策之得分平均數接近4（受益良多），而流動誘因政策之得分平均數接近3（受益不多），以平均值而言，留任誘因政策對教師的助益略高於流動誘因政策，詳如表4-4-1。

表4-4-1

政策效益知覺問卷之平均數與標準差摘要表

	題數	總分平均數	題平均數	題標準差
整體效益知覺	10	34.78	3.48	0.98
留任誘因政策	7	25.10	3.59	1.06
流動誘因政策	3	9.70	3.23	1.03

貳、不同背景變項之差異分析

下列依序探討不同性別、婚姻狀況、教育程度、服務地區、調動限制，職務分配、年齡、服務年資、家庭距離的教師於政策效益知覺的差異。

一、性別

不同性別的教師在政策效益知覺得分未達顯著差異，如表4-4-2。

表4-4-2

不同性別教師的政策效益知覺之差異分析表

向度	性別	人數	平均數	標準差	t值
整體效益知覺	男性	129	35.43	8.76	1.010
	女性	193	34.34	10.38	
留任誘因政策	男性		25.95	6.75	1.738
	女性		24.53	7.85	
留任誘因政策	男性		9.47	2.93	-1.097
	女性		9.86	3.21	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

二、婚姻狀況

不同婚姻狀況的教師在政策效益知覺得分未達顯著差異，但未婚教師在流動誘因政策的得分顯著高於已婚者（ $p=.018 < .05$ ），顯示未婚教師對流動誘因政策的受益知覺較為明顯，如表 4-4-3。

表 4-4-3

不同婚姻狀況教師的政策效益知覺之差異分析表

向度	婚姻狀況	人數	平均數	標準差	t 值
整體效益知覺	未婚	98	35.71	10.46	1.208
	已婚	221	34.28	9.47	
留任誘因政策	未婚		25.41	7.73	.559
	已婚		24.90	7.37	
流動誘因政策	未婚		10.30	3.34	2.376*
	已婚		9.42	2.97	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

三、教育程度

不同教育程度的教師在政策效益知覺得分差異達顯著水準（ $p=.001 < .05$ ），碩士以上教師在各向度的得分均顯著高於大學畢業教師（ $p=.003 < .05$ ， $p=.001 < .05$ ），顯示碩士以上教師對現行政策各向度的受益知覺較為明顯，如表 4-4-4。

表 4-4-4

不同教育程度教師的政策效益知覺之差異分析表

向度	教育程度	人數	平均數	標準差	t 值
整體效益知覺	大學	137	32.62	10.56	-3.467**
	碩士以上	185	36.37	8.83	
留任誘因政策	大學		23.65	7.82	-2.993**
	碩士以上		26.17	7.00	
流動誘因政策	大學		9.00	3.43	-3.470**
	碩士以上		10.22	2.73	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

四、服務地區

不同服務地區的教師在政策效益知覺各向度得分無顯著差異，顯示對現行政策的受益知覺不因服務地區而有所差別，如表 4-4-5。

表 4-4-5

不同服務地區教師的政策效益知覺之差異分析表

向度	服務地區	人數	平均數	標準差	t 值
整體效益知覺	偏遠地區	306	34.60	9.77	-1.138
	特殊偏遠地區	14	37.64	9.90	
留任誘因政策	偏遠地區		24.94	7.44	-1.360
	特殊偏遠地區		27.71	7.76	
流動誘因政策	偏遠地區		9.67	3.10	-.644
	特殊偏遠地區		10.20	3.38	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

五、調動限制

不同調動限制的教師在政策效益知覺各向度得分未達顯著差異，顯示對現行政策的受益知覺不因是否受調動限制而有所差別，如表 4-4-6。

表 4-4-6

不同調動限制教師的政策效益知覺之差異分析表

向度	調動限制	人數	平均數	標準差	t 值
整體效益知覺	是	49	36.67	8.42	1.543
	否	266	34.35	9.88	
留任誘因政策	是		26.47	6.23	1.447
	否		24.80	7.60	
流動誘因政策	是		10.22	2.90	.518
	否		9.58	3.11	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

六、年齡

不同年齡的教師在政策效益知覺各向度得分未達顯著差異，顯示對現行政策的受益知覺不因年齡而有所差別，如表 4-4-7。

表 4-4-7

不同年齡教師的政策效益知覺之差異分析表

變項	年齡	人數	平均數	標準差	F 值
整體效益知覺	30 歲以下	38	33.58	11.25	1.687
	31-40 歲	110	36.35	9.10	
	41-50 歲	138	33.72	9.96	
	51 歲以上	35	34.89	8.79	
留任誘因政策	30 歲以下		24.08	8.25	.1556
	31-40 歲		26.11	6.63	
	41-50 歲		24.31	7.78	
	51 歲以上		25.86	7.41	
流動誘因政策	30 歲以下		9.50	3.78	2.192
	31-40 歲		10.27	3.08	
	41-50 歲		9.45	2.96	
	51 歲以上		9.03	2.71	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

七、職務分配

不同職務分配的教師在政策效益知覺得分未達顯著差異，但在留任誘因政策得分達顯著差異 ($p=.035 < .05$)，經由事後比較結果發現，任兩組間無顯著差異，顯示對現行政策的受益知覺不因職務分配而有所差別，如表 4-4-8。

表 4-4-8

不同職務分配教師的政策效益知覺之差異分析表

變項	職務分配	人 數	平均數	標準差	F 值
整體效益知覺	科任教師	86	48.45	6.08	
	級任教師	140	49.09	6.57	
	級任教師兼組長	12	48.92	6.44	.702
	組長	23	50.00	6.38	
	主任	56	50.13	6.08	
留任誘因政策	科任教師		24.19	7.55	
	級任教師		24.91	7.62	
	級任教師兼組長		21.77	8.66	2.613*
	組長		25.63	7.14	
	主任		27.60	6.21	
流動誘因政策	科任教師		9.33	3.33	
	級任教師		9.68	3.10	
	級任教師兼組長		10.08	1.98	1.219
	組長		9.32	4.05	
	主任		10.43	2.37	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

八、在校服務年資

不同在校服務年資的教師在政策效益知覺各向度得分無顯著差異，顯示對現行政策的受益知覺不因在校服務年資而有所差別，如表 4-4-9。

表 4-4-9

不同在校服務年資教師的政策效益知覺之差異分析表

變項	在校服務年資	人 數	平均數	標準差	F 值
整體效益知覺	5 年以下	185	35.65	9.82	1.238
	6-10 年	45	34.58	8.35	
	11-15 年	34	32.88	9.18	
	16-20 年	33	32.52	10.00	
	21 年以上	17	33.35	12.16	
留任誘因政策	5 年以下		25.85	7.44	1.613
	6-10 年		25.09	6.12	
	11-15 年		23.38	6.70	
	16-20 年		23.12	8.34	
	21 年以上		24.00	9.31	
流動誘因政策	5 年以下		9.81	3.13	.220
	6-10 年		9.49	3.10	
	11-15 年		9.50	2.98	
	16-20 年		9.56	2.77	
	21 年以上		9.35	3.64	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

九、偏遠服務年資

不同偏遠服務年資教師在政策效益知覺各向度得分無顯著差異，顯示對現行政策的受益知覺不因偏遠服務年資而有所差別，如表 4-4-10。

表 4-4-10

不同偏遠服務年資教師的政策效益知覺之差異分析表

變項	偏遠地區服務年資	人數	平均數	標準差	F 值
整體效益知覺	5 年以下	147	34.95	9.77	
	6-10 年	52	35.54	8.56	
	11-15 年	48	34.96	9.40	.728
	16-20 年	33	32.82	9.85	
	21 年以上	23	32.52	11.68	
留任誘因政策	5 年以下		25.41	7.35	
	6-10 年		25.38	6.40	
	11-15 年		25.04	7.12	.605
	16-20 年		23.45	8.33	
	21 年以上		24.00	9.30	
流動誘因政策	5 年以下		9.58	3.17	
	6-10 年		10.07	2.93	
	11-15 年		9.92	2.81	1.184
	16-20 年		9.53	2.67	
	21 年以上		8.52	3.25	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

十、與家庭距離

不同家庭距離的教師在政策效益知覺各向度得分無顯著差異，顯示對現行政策的受益知覺不因交通時間而有所差別，如表 4-4-11。

表 4-4-11

不同家庭距離教師的政策效益知覺之差異分析表

變項	交通時間	人 數	平均數	標準差	F 值
整體效益知覺	0.5 時以內	238	34.48	9.80	1.050
	0.5-1 時	53	35.91	9.02	
	1-1.5 時	10	35.70	10.30	
	1.5-2 時	8	40.88	7.38	
	2 時以上	9	35.33	8.90	
留任誘因政策	0.5 時以內		24.90	7.47	1.025
	0.5-1 時		25.83	7.17	
	1-1.5 時		25.40	8.38	
	1.5-2 時		29.88	4.55	
	2 時以上		25.89	5.80	
流動誘因政策	0.5 時以內		9.61	3.15	.748
	0.5-1 時		10.11	2.68	
	1-1.5 時		10.30	2.58	
	1.5-2 時		11.00	3.38	
	2 時以上		9.44	3.36	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

參、研究小結

本節研究結論如下：

- 一、未婚教師對流動誘因政策的效益知覺較已婚教師明顯。
- 二、碩士以上教師對政策效益知覺，無論是留任誘因政策或流動誘因政策都較大學畢業教師明顯。

表 4-4-12

政策效益知覺差異分析研究結果彙整表

	整體效益知覺	留任誘因政策	流動誘因政策
性別			
婚姻狀況			未婚 > 已婚
教育程度	碩士以上 > 大學**	碩士以上 > 大學**	碩士以上 > 大學**
服務地區			
調動限制			
職務分配			
年齡			
在校年資			
偏遠地區服務年資			
交通時間			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

第五節 未來政策期待差異分析研究結果

壹、整體情形

未來政策期待問卷的填答分析顯示，全體受試教師整體得分的題平均數是4.10，大於4（意願頗增），以平均值而言，教師對未來政策的期待程度偏高，而在未來政策的二個向度中，平均數皆大於4（意願頗增），詳如表4-5-1。

表4-5-1

未來政策期待問卷之平均數與標準差摘要表

	題數	總分平均數	題平均數	題標準差
整體期待	12	49.14	4.10	.52
待遇誘因政策	8	32.29	4.03	.57
結構誘因政策	4	16.89	4.22	.63

貳、不同背景變項之差異分析

下列依序探討不同性別、婚姻狀況、教育程度、服務地區、調動限制，職務分配、年齡、服務年資、家庭距離的教師於未來政策期待的差異。

一、性別

不同性別教師在未來政策期待各向度得分未達顯著差異，顯示教師對未來政策的期待不因男女而有所差別，如表4-5-2。

表4-5-2

不同性別教師的未來政策期待之差異分析表

向度	性別	人數	平均數	標準差	t值
整體期待	男性	128	49.21	6.40	.160
	女性	190	49.09	6.29	
待遇誘因政策	男性		32.27	4.85	-.059
	女性		32.30	4.40	
結構誘因政策	男性		17.00	2.44	.675
	女性		16.81	2.55	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

二、婚姻狀況

不同婚姻狀況的教師在未來政策期待各向度得分未達顯著差異，顯示教師對未來政策的期待不因婚姻狀況而有所差別，如表 4-5-3。

表 4-5-3

不同婚姻狀況教師的未來政策期待之差異分析表

向度	婚姻狀況	人 數	平均數	標準差	t 值
整體期待	未婚	98	49.05	6.48	-.125
	已婚	217	49.15	6.29	
待遇誘因政策	未婚		32.63	4.57	.911
	已婚		32.12	4.61	
結構誘因政策	未婚		16.47	2.58	-1.959
	已婚		17.06	2.46	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

三、教育程度

不同教育程度的教師在未來政策期待得分達顯著差異 ($p=.008 < .05$)。碩士以上教師在待遇誘因政策 ($p=.035 < .05$) 與結構誘因政策 ($p=.004 < .05$) 的得分均顯著高於大學畢業教師，顯示碩士以上教師對未來政策較為期待，如表 4-5-4。

表 4-5-4

不同教育程度教師的未來政策期待之差異分析表

向度	教育程度	人數	平均數	標準差	t 值
整體期待	大學	135	48.05	6.00	-2.665**
	碩士以上	183	49.95	6.45	
待遇誘因政策	大學		31.66	4.30	-2.117*
	碩士以上		32.75	4.74	
結構誘因政策	大學		16.42	2.62	-2.922**
	碩士以上		17.23	2.36	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

四、服務地區

不同服務地區的教師在未來政策期待得分達顯著差異 ($p=.000 < .05$)。特殊偏遠地區教師在待遇誘因政策 ($p=.001 < .05$) 與結構誘因政策 ($p=.007 < .05$) 的得分均顯著高於一般偏遠地區教師，顯示服務於特殊偏遠地區的教師對未來政策較為期待，如表 4-5-5。

表 4-5-5

不同服務地區教師的未來政策期待之差異分析表

向度	服務地區	人 數	平均數	標準差	t 值
整體期待	偏遠地區	302	48.84	6.20	-3.550***
	特殊偏遠地區	14	54.86	6.20	
待遇誘因政策	偏遠地區		32.08	4.50	-3.358**
	特殊偏遠地區		36.21	4.58	
結構誘因政策	偏遠地區		16.80	2.50	-2.726**
	特殊偏遠地區		18.64	1.86	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

五、調動限制

不同調動限制的教師在未來政策期待得分未達顯著差異，顯示教師對未來政策的期待不因是否受調動限制而有所差別，如表 4-5-6。

表 4-5-6

不同調動限制教師的未來政策期待之差異分析表

向度	調動限制	人 數	平均數	標準差	t 值
整體期待	是	49	48.45	5.04	-.814
	否	262	49.29	6.52	
待遇誘因政策	是		31.69	3.67	-1.110
	否		32.36	4.71	
結構誘因政策	是		16.74	2.11	-.500
	否		16.93	2.56	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

六、職務分配

不同職務分配的教師在未來政策期待得分未達顯著差異，但在結構誘因政策得分達顯著差異 ($p=.005 < .05$)，經由事後比較結果發現，主任的得分顯著高於科任教師 ($p=.010 < .05$)，顯示主任對結構誘因政策較為期待，如表 4-5-7。

表 4-5-7

不同職務分配教師的未來政策期待之差異分析表

變項	職務分配	人 數	平均數	標準差	F 值
整體期待	科任教師	86	48.45	6.08	.702
	級任教師	140	49.09	6.57	
	級任教師兼組長	12	48.92	6.45	
	組長	23	50.00	6.38	
	主任	56	50.13	6.08	
待遇誘因政策	科任教師		32.31	4.34	.198
	級任教師		32.27	4.69	
	級任教師兼組長		31.33	4.83	
	組長		32.74	4.68	
	主任		32.43	4.68	
結構誘因政策	科任教師		16.14	2.70	3.781**
	級任教師		16.92	2.51	
	級任教師兼組長		17.46	2.18	
	組長		17.21	2.04	
	主任		17.70	2.14	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

七、年齡

不同年齡的教師在未來政策期待得分未達顯著差異，但在結構誘因政策得分達顯著差異 ($p=.002 < .05$)，經由事後比較結果發現，51 歲以上教師的得分顯著高於 30 歲以下教師 ($p=.017 < .05$)，亦顯著高於 31-40 歲教師 ($p=.019 < .05$)，顯示年長教師對結構誘因政策較為期待，如表 4-5-8。

表 4-5-8

不同年齡教師的未來政策期待之差異分析表

變項	年齡	人數	平均數	標準差	F 值
整體期待	30 歲以下	38	48.00	5.61	1.423
	31-40 歲	110	48.86	6.50	
	41-50 歲	134	49.27	6.45	
	51 歲以上	35	50.91	5.88	
待遇誘因政策	30 歲以下		31.84	3.81	.315
	31-40 歲		32.36	4.72	
	41-50 歲		32.23	4.69	
	51 歲以上		32.86	4.65	
結構誘因政策	30 歲以下		16.18	2.33	4.883**
	31-40 歲		16.50	2.68	
	41-50 歲		17.12	2.44	
	51 歲以上		18.00	1.84	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

八、在校服務年資

不同在校服務年資的教師在未來政策期待得分未達顯著差異。但在結構誘因政策得分達顯著差異 ($p=.049 < .05$)，經由事後比較結果發現，任兩組間無顯著差異，顯示教師對未來政策的期待不因在校服務年資而有所差別，如表 4-5-9。

表 4-5-9

不同在校服務年資教師的未來政策期待之差異分析表

變項	在校服務年資	人 數	平均數	標準差	F 值
整體期待	5 年以下	182	49.26	6.47	1.652
	6-10 年	44	48.32	6.08	
	11-15 年	34	47.24	4.82	
	16-20 年	33	50.73	6.36	
	21 年以上	17	50.29	7.26	
待遇誘因政策	5 年以下		32.53	4.64	1.308
	6-10 年		31.66	4.44	
	11-15 年		30.94	3.47	
	16-20 年		33.06	4.77	
	21 年以上		32.24	5.66	
結構誘因政策	5 年以下		16.80	2.60	2.413*
	6-10 年		16.64	2.44	
	11-15 年		16.29	2.34	
	16-20 年		17.67	2.17	
	21 年以上		18.06	2.08	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

九、偏遠地區服務年資

不同偏遠地區服務年資的教師在未來政策期待得分未達顯著差異，顯示教師對未來政策的期待不因偏遠地區服務年資而有所差別，如表 4-5-10。

表 4-5-10

不同偏遠地區服務年資教師的未來政策期待之差異分析表

變項	偏遠地區服務年資	人數	平均數	標準差	F 值
整體期待	5 年以下	145	49.03	6.48	.273
	6-10 年	52	48.87	5.87	
	11-15 年	48	48.96	6.28	
	16-20 年	33	50.03	6.38	
	21 年以上	22	49.82	6.22	
待遇誘因政策	5 年以下	32.38	4.65		
	6-10 年	32.09	4.39		
	11-15 年	31.96	4.15	.308	
	16-20 年	32.82	4.73		
	21 年以上	31.68	5.00		
結構誘因政策	5 年以下	16.66	2.60		
	6-10 年	16.85	2.00		
	11-15 年	17.00	2.87	1.719	
	16-20 年	17.21	2.29		
	21 年以上	18.04	1.99		

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

十、與家庭距離

不同家庭距離的教師在未來政策期待得分未達顯著差異，顯示教師對未來政策的期待不因交通時間而有所差別，如表 4-4-11。

表 4-4-11

不同家庭距離教師的未來政策期待之差異分析表

變項	交通時間	人 數	平均數	標準差	F 值
整體期待	0.5 時以內	236	49.40	6.21	.585
	0.5-1 時	52	47.92	6.92	
	1-1.5 時	10	49.40	5.95	
	1.5-2 時	8	49.50	6.85	
	2 時以上	8	49.25	6.92	
待遇誘因政策	0.5 時以內		32.40	4.51	.306
	0.5-1 時		31.70	5.10	
	1-1.5 時		32.50	4.62	
	1.5-2 時		32.25	4.65	
	2 時以上		33.00	4.44	
結構誘因政策	0.5 時以內		17.03	2.43	1.037
	0.5-1 時		16.32	2.85	
	1-1.5 時		16.90	2.51	
	1.5-2 時		17.25	2.43	
	2 時以上		16.30	2.36	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

參、研究小結

本節研究結論如下：

- 一、碩士以上教師對未來政策的期待，無論是待遇誘因政策或結構誘因政策都較大學畢業教師明顯。
- 二、特殊偏遠地區教師對未來政策的期待，無論是待遇誘因政策或結構誘因政策都較一般偏遠地區教師明顯。
- 三、主任對結構誘因政策的期待較科任教師明顯。
- 四、年長教師對結構誘因政策的期待較明顯。

表 4-5-12

未來政策期待差異分析研究結果彙整表

	整體期待	待遇誘因政策	結構誘因政策
性別			
婚姻狀況			
教育程度	碩士以上 > 大學**	碩士以上 > 大學**	碩士以上 > 大學**
服務地區	特殊偏遠 > 一般***	特殊偏遠 > 一般**	特殊偏遠 > 一般**
調動限制			
職務分配		主任 > 科任教師**	
年齡			51 歲以上 > 30 歲以下*
			51 歲以上 > 31-40 歲*
在校年資			
偏遠地區			
服務年資			
交通時間			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

第六節 教育困境知覺與教師調動期待之相關分析結果

偏遠地區教育困境知覺與教師調動期待達低度正相關；教師適應困境、生活條件困境、學校經營困境三個向度與教師調動期待均達低度正相關；學生學習困境與教師調動期待則達低度負相關，詳如表 4-6-1。

表 4-6-1

教育困境知覺與教師調動期待之相關係數摘要表

	教師調動期待
教育困境知覺	.308**
生活條件困境	.255**
學生學習困境	-.151**
教師適應困境	.351**
學校經營困境	.242**

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

資料分析結果顯示，對偏遠地區教育困境知覺較為明顯的教師，特別是有關教師適應、生活條件、學校經營向度的困境，對調動較為期待；對學生學習困境知覺較為明顯的教師，對調動較不期待。

第七節 政策效益知覺與教師調動期待之相關分析結果

除了增加調動介聘積分政策與教師調動期待達低度正相關外，政策效益知覺各向度與教師調動期待未達顯著相關，詳如表 4-7-1。

表 4-7-1

政策效益知覺與教師調動期待之相關係數摘要表

	教師調動期待
政策效益知覺	-.005
留任誘因政策	-.034
給予地域加給（視偏遠程度加給1030元-6180元）	-.046
給予出差之交通補助（依距離遠近提供差旅費）	-.043
提供宿舍	-.039
擴增公費生名額	-.022
正式教師甄選偏遠地區與一般地區分開招聘	-.041
正式教師甄選偏遠地區服務年資加分	.017
建立代理代課教師媒合平臺	-.035
給予地域加給（視偏遠程度加給1030元-6180元）	-.046
流動誘因政策	.062
放寬偏遠地區認定	-.004
增加調動介聘積分	.133*
增加升遷積分（主任、校長甄選）	.032

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

資料分析結果顯示，政策效益知覺與教師調動期待無關。

第八節 教師調動期待與未來政策期待之相關分析結果

除了提供租屋補助外，教師調動期待與未來政策期待各層面皆達低度負相關，詳如表 4-8-1。

表 4-8-1

未來政策期待與教師調動期待之相關係數摘要表

	教師調動期待
未來政策期待	-.288**
待遇誘因政策	-.270**
增加生活津貼（薪水之 10%）	-.223**
提供租屋補助（租金之 30%）	-.107
提供購屋貸款免息	-.177**
投保額外保險（意外險、醫療險）	-.192**
放寬因公傷亡補助	-.249**
設立學前教保服務	-.288**
提供正式進修機會與相關費用（例如住宿費與交通費）	-.232**
增加在地增能、培訓或研習的機會	-.225**
結構誘因政策	-.230**
提高教師員額編制（提高至 2 人）	-.250**
提高正式教師比例（至少達七成）	-.180**
補足專長師資	-.224**
組成策略聯盟由中心學校整合處理行政工作以降低行政負擔	-.127*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

資料分析結果顯示，較想調動的教師，對未來政策較不期待；不想調動的教師，對未來政策較為期待。

第九節 教育困境知覺與政策效益知覺之相關分析結果

偏遠地區教育困境知覺與政策效益知覺各向度達低度正相關；教師適應困境、學校經營困境與政策效益知覺各向度均達低度正相關，詳如表 4-9-1。

表 4-9-1

教育困境知覺與政策效益知覺之相關係數摘要表

	政策效益知覺	留任誘因政策	流動誘因政策
教育困境知覺	.154**	.147**	.132*
生活條件困境	0.086	0.083	0.073
學生學習困境	-0.002	0.016	-0.042
教師適應困境	.145**	.133*	.138*
學校經營困境	.186**	.181**	.146**

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

資料分析結果顯示，對偏遠地區教育困境知覺較為明顯的教師，認為無論是留任誘因政策或流動誘因政策皆對其有幫助；其中教師對適應困境與經營困境的知覺越強烈，則越能感受到留任誘因與流動誘因兩種政策的幫助。

第十節 教育困境知覺與未來政策期待之相關分析結果

教育困境知覺與待遇誘因政策期待達低度正相關；生活條件困境知覺與未來政策期待達低度正相關，生活條件困境知覺與待遇誘因政策期待、結構誘因政策期待均達低度正相關；學校經營困境知覺與待遇誘因政策期待達低度正相關，詳如表 4-10-1。

表 4-10-1

教育困境知覺與未來政策期待之相關係數摘要表

	未來政策期待	待遇誘因政策	結構誘因政策
教育困境知覺	0.092	.124*	0.062
生活條件困境	.205**	.213**	.157**
學生學習困境	0.027	0.035	0.029
教師適應困境	0.006	0.041	-0.014
學校經營困境	0.093	.131*	0.058

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

資料分析結果顯示，對偏遠地區教育困境知覺較為明顯的教師對待遇誘因政策較為期待，特別是生活條件困境與學校經營困境知覺較明顯的老師更是如此。此外，對生活條件困境知覺較明顯的教師，對未來政策抱持期待態度，除了前述的待遇誘因政策，對結構誘因政策也是。

第十一節 政策效益知覺與未來政策期待之相關分析結果

政策效益知覺各向度與未來政策期待各向度達中等正相關。

表 4-11-1

政策效益知覺與未來政策期待之相關係數摘要表

	未來政策期待	待遇誘因政策	結構誘因政策
政策效益知覺	.422**	.389**	.350**
留任誘因政策	.428**	.395**	.355**
流動誘因政策	.299**	.279**	.247**

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

資料分析結果顯示，教師越知覺政策的效益，則對未來政策期待越高。

第十二節 教育困境知覺與政策效益知覺對教師調動期待 之預測分析結果

本節主要探討教育困境知覺與政策效益知覺對教師調動期待之預測力。以教育困境知覺的四個變項及現行政策的二個變項為預測變項，以教師調動期待為效標變項，進行多元逐步迴歸分析。

經由多元逐步迴歸之後，發現六個預測變項中有三個重要變項可以有效預測教師調動期待，分別為「教師適應困境」、「學生學習困境」及「生活條件困境」，共可預測教師調動期待 20.3% 的變異量，其中「教師適應困境」的變異量達 13.7%，是教師調動期待之主要預測變項，其次為「學生學習」的變異量為 3.9% 與「生活條件」的變異量為 2.7%，詳如表 4-11-1。

此外，「教師適應困境」、「學生學習困境」及「生活條件困境」的標準化迴歸係數分別為 .322 ($t=5.712, p=.000 < .05$) 、-.247 ($t=-4.644, p=.000 < .05$) 及 .196 ($t=3.374, p=.001 < .05$)，其所建立的迴歸方程式為：

$$\text{教師調動期待} = .322 \text{ 教師適應困境} + .196 \text{ 生活條件困境} - .247 \text{ 學生學習困境}$$

其中「教師適應困境」及「生活條件困境」之標準化迴歸係數為正數；「學生學習困境」之標準化迴歸係數為負數。

表 4-12-1

教育困境知覺與政策效益知覺預測教師調動期待之多元迴歸分析摘要表

步驟	自變項名稱	B	Beta	R^2	R^2 變更量
1	教師適應困境	.289	.322	.137	.140
2	學生學習困境	-.340	-.247	.176	.041
3	生活條件困境	.160	.196	.203	.030

資料分析結果顯示，當教師對教師適應與生活條件越感困難，越想調動；當教師越感受到學生學習困難，卻越不想調動。

第十三節 教師調動期待對未來政策期待之預測分析結果

本節主要探討教師調動期待對未來政策期待之預測力。以教師調動期待為預測變項，以未來政策的二個向度為效標變項，進行簡單迴歸分析。

經由簡單迴歸分析之後，發現教師調動期待可以解釋未來政策期待 8.0%的變異量；其中標準化迴歸係數為負數。

表 4-13-1

教師調動期待預測未來政策期待之簡單迴歸分析摘要表

依變項名稱	B	Beta	R ²	R ² 變更量
未來政策期待	-.429	-.288	.080	.083
待遇誘因政策	-.292	-.270	.070	.073
結構誘因政策	-.136	-.230	.050	.053

資料分析結果顯示，當教師越想調動，對未來政策越不期待。

第五章 結論、討論與建議

本章依據第四章資料分析的結果，形成結論，並進一步加以討論，最後，提出建議，以供對相關議題感興趣者及後續研究者參考之用。

第一節 結論

壹、背景變項差異分析之結論

依照不同背景變項分述在四個研究變項上的差異分析結果，檢視背景變項的影響，並理解其互相呼應之處，如表 5-1-1。

表 5-1-1

研究變項差異分析之結論彙整表

背景變項	研究變項 教師 調動 期待	教育困境知覺			政策受益知覺			未來政策期待				
		總分	生活 條件	學生 學習	教師 適應	學校 經營	總分	留任 誘因	流動 誘因	總分	待遇 誘因	結構 誘因
性別												
婚姻狀況	未婚				未婚			未婚				
教育程度		碩士 以上				碩士 以上	碩士 以上	碩士 以上	碩士 以上	碩士 以上	碩士 以上	
服務地區		特殊 偏遠						特殊 偏遠	特殊 偏遠	特殊 偏遠	特殊 偏遠	
調動限制	受限	受限		受限	受限	受限						
職務分配			級任							主任		
年齡	年輕									年長		
在校年資	年資 短											
偏遠地區	年資 短											
服務年資												
交通時間	長											

結論一：性別不影響教師流動傾向。

發現 1-1-1：無論是教師調動期待、教育困境知覺、對現行政策的效益知覺或對未來政策的期待皆不因男女而有所差別。

有關不同性別的流動傾向，研究結果存在分歧，部分研究指出男性教師流動傾向高於女性（Whipp & Geronime，2017），部分研究指出女性教師流動傾向高於男性（高慧如，2007；李國賓，2010），亦有無差異者（侯伯樺、龔心怡，2019）。

本研究發現教師調動期待並不因性別而有所差別，表示兩者的流動傾向無異，然而無論是否有差異，教師聘任不能以性別為篩選標準。

結論二：婚姻狀況影響教師流動傾向。

發現 1-2-1：未婚教師的調動期待較已婚較師高。

發現 1-2-2：未婚教師對學校經營困境的知覺較已婚較師高。

發現 1-2-3：未婚教師對現行政策中的流動誘因政策效益知覺較已婚教師高。

未婚教師的調動期待較已婚較師高，表示其流動傾向較高，與大部分研究結果相近（Heineke, Mazza & Tichnor-Wagner，2014；李國賓，2010；侯伯樺、龔心怡，2019），此狀況可能與偏遠地區難以找到合適婚配對象有關。

未婚教師對學校經營困境知覺較高，可能是較已婚教師缺少支持系統的陪伴，因此對學校經營產生適應不良的感受；對流動誘因政策受益感受較高，可能是未婚教師更關注調動需求，因此更能感受到流動誘因政策的助益。

結論三：教育程度不影響教師流動傾向。

發現 1-3-1：教師調動期待不因教育程度而有所差別。

發現 1-3-2：碩士以上教師對生活條件困境知覺較大學畢業教師明顯。

發現 1-3-3：碩士以上教師對現行政策的效益知覺與對未來政策的期待較大學畢業教師高。

碩士以上教師對生活條件困境知覺較高，可能是教師的教育程度越高、對情境的敏感度越高，使其更容易觀察到較客觀的生活條件困境，但此教育困境知覺不足以影響其調動期待，也就是流動傾向；對現行政策的受益感受、未來政策的期待都較高，可能與前述的高敏感度有關，同樣不足以影響其調動期待。

結論四：職務分配不影響教師流動傾向。

發現 1-4-1：教師調動期待不因職務分配而有所差別。

發現 1-4-2：級任教師對學生學習困境知覺較科任教師高。

發現 1-4-3：主任對結構誘因政策的期待較科任教師高。

教師調動期待不因職務分配而有所差別，表示擔任不同職務的教師流動傾向無異，與高慧如（2007）研究結果類似。

與級任教師對學生學習困境知覺較高，可能是級任教師與學生接觸的時間較長、層面較廣，因此更容易發現學生學習的困境，但此教育困境不足以影響級任教師調動期待，也就是流動傾向；主任對結構誘因政策的期待較高，可能是主任為學校管理職，在行政工作與人事分配壓力相對較高，因此其對結構誘因政策改善人手不足所衍生之問題較為期待。

結論五：服務地區不影響教師流動傾向。

發現 1-5-1：教師調動期待不因服務地區而有所差別。

發現 1-5-2：特殊偏遠地區教師對生活條件困境知覺較一般偏遠地區明顯。

發現 1-5-3：對現行政策的效益知覺不因服務地區而有所差別。

發現 1-5-4：特殊偏遠地區教師對未來政策的期待，無論是待遇誘因政策或結構誘因政策都較一般偏遠地區教師明顯。

服務於特殊偏遠地區的教師對生活條件困境知覺較高，可能是特殊偏遠地區客觀上的生活條件較為嚴峻，但此困境不足以影響其調動期待，也就是流動傾向；雖然對現行政策的受益感受差不多，但特殊偏遠地區教師對未來政策的期待高，可見即使現行政策對該地區沒有更多幫助，但這些教師仍希望政府能提供更多個人與制度上的協助。

結論六：調動限制影響教師流動傾向。

發現 1-6-1：受調動限制的教師調動期待較高。

發現 1-6-2：受調動限制的教師教育困境感受較不受調動限制的教師明顯，特別是學生學習困境、教師適應困境、學校經營困境。

發現 1-6-3：對現行政策的效益知覺與未來政策的期待不因調動限制而有所差別。

受調動限制的教師其調動期待比不受調動限制的教師高，顯示當教師受到調動限制，其流動傾向較高。

受調動限制的教師對教育困境知覺亦高，可能與被規定不得調動有關，因此讓想調動的教師無法調動，造成其對於教育困境知覺較高，尤其是跟學校有關的因素，例如學生學習困境、教師適應困境、學校經營困境。

受調動限制的教師對政策的看法與無調動限制的教師差不多，顯示現行政策的效益與未來政策的吸引力並非影響其流動傾向之關鍵因素。

結論七：年齡為教師影響教師流動傾向。

發現 1-7-1：年輕教師調動期待較高。

發現 1-7-2：對教育困境的知覺、現行政策的效益知覺不因年齡而有所差別。

發現 1-7-3：年長教師對結構誘因政策的期待較年輕教師高。

年輕教師的調動期待較高，表示其流動傾向較高，與大部分研究結果相近。國內外研究 (Allensworth, Ponisciak, & Mazzeo, 2009；李國賓, 2010；侯伯樺、龔心怡, 2019) 皆顯示年齡越輕，流動傾向越高。

年輕教師的流動傾向並非困境知覺或政策無效所致，呼應前述研究，年輕教師流動傾向高不分地域，可見年輕教師流動傾向較高非偏遠地區獨有之情況。

年長教師對結構誘因政策的期待較年輕教師高，可能是因為結構誘因政策更能減少行政工作壓力，因此對行政工作較不上手的年長教師產生較高的吸引力。

結論八：在校服務年資、偏遠服務年資不影響教師流動傾向。

發現 1-8-1：在校服務年資短、偏遠地區服務年資短的教師調動期待較高。

發現 1-8-2：對教育困境知覺、現行政策的效益知覺或未來政策的期待皆不因在校服務年資或偏遠地區服務年資有所差別。

服務年資短的教師調動期待較服務年資長的教師高，表示其流動傾向較高，與國內外研究 (Barnes, Crowe & Schaefer, 2007；李國賓，2010；侯伯樺、龔心怡，2019) 結果相近，Barnes, Crowe & Schaefer (2007) 指出經驗不足之教師較可能流動。

另外，年齡、在校服務年資、偏遠地區服務年資分析結果相近，可能是此三者互有中度至高度相關，由前章之研究結果看來，影響流動傾向最鉅者為年齡，再來是偏遠地區服務年資，最後是在校服務年資。

表 5-1-2

年齡、在校服務年資與偏遠地區服務年資之相關係數摘要表

	年齡	在校服務年資	偏遠地區服務年資
年齡			
在校服務年資		.449**	
偏遠地區服務年資		.536**	.745**

結論九：家庭距離影響教師流動傾向。

發現 1-9-1：與家庭距離遠的教師的調動期待較與家庭距離近的教師高，但超過 1 小時交通時間以上者無差別。

發現 1-9-2：家庭距離遠的教師教育困境知覺較距離近的教師高。

發現 1-9-3：對現行政策的效益知覺與未來政策的期待不因家庭距離而有所差別。

發現 1-9-4：由平均數折線圖趨勢來看，教師流動傾向與教育困境知覺隨著交通時間拉長而提高，然而與家庭交通距離超過 2 小時者，對於困境知覺與調動期待皆略為降低，雖未達顯著差異，仍值得討論。

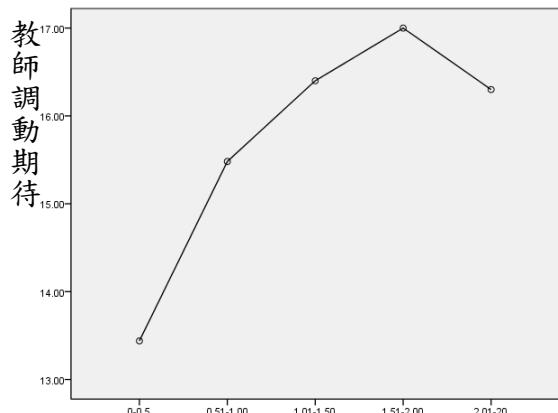


圖 5-1-1 教師調動期待平均數折線圖

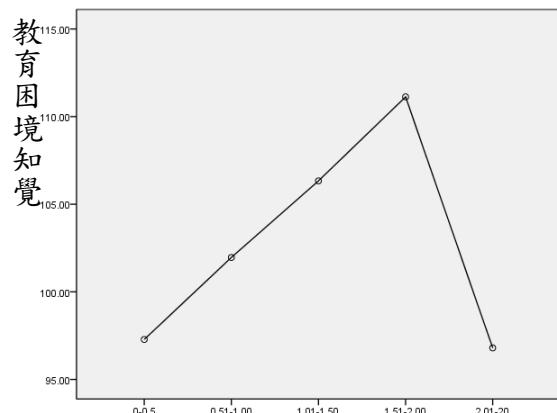


圖 5-1-2 教育困境知覺平均數折線圖

與家庭距離遠的教師的調動期待較與家庭距離近的教師高，表示其流動傾向較高。家庭距離遠的教師教育困境知覺較高，可能與家庭距離越遠，交通時間越長衍生的壓力越大、或外宿導致家庭支持系統的功能下降有關，造成教師對於教育困境知覺高，影響其流動傾向。學校交通不便需花費許多時間為教師想離開偏鄉學校的原因（蔡金田、黃雅芹，2018）

貳、研究變項相關分析之結論

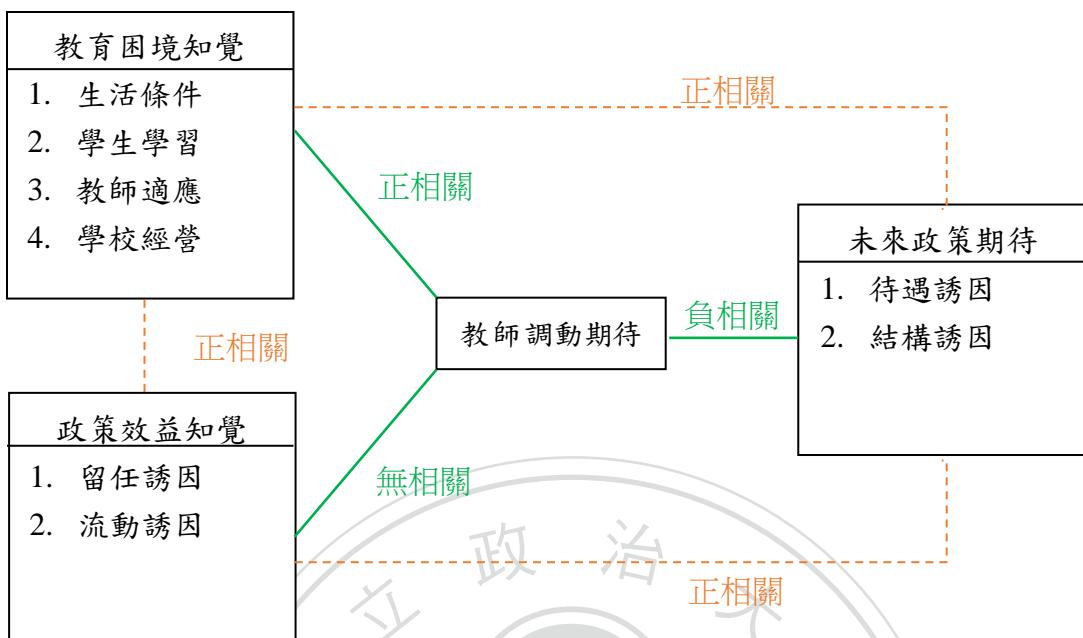


圖 5-1-3 相關分析結果圖

結論一：教師的教育困境知覺越高，調動期待越高；但教師的學生學習困境知覺越高，調動期待越低。

發現 2-1-1：教育困境知覺與教師調動期待呈正相關。

發現 2-1-2：教師適應困境知覺、生活條件困境知覺、學校經營困境知覺與教師調動期待呈正相關。

發現 2-1-3：學生學習困境知覺與調動期待呈負相關。

當教師越知覺到教育困境，其調動期待越高；但教師越知覺到學生的學習困境，則其調動期待越低。

結論二：無論教師是否感到受益於政策，調動期待無異。

發現 2-2-1：政策效益知覺與教師調動期待無關。

發現 2-2-2：留任誘因政策效益知覺、流動誘因政策效益知覺與教師調動期待無關。

發現 2-2-3：當教師感到受益於增加調動介聘積分政策時，教師調動期待高。

無論教師是否感到受益於現行政策，對調動期待沒有影響；但調動期待高者更關注調動需求，因此更能感受到增加調動介聘積分政策的幫助。

結論三：調動期待越高，對未來政策越不期待。

發現 2-3-1：教師調動期待與未來政策期待呈負相關。

發現 2-3-2：教師調動期待與待遇誘因政策期待、結構誘因政策期待呈負相關。

教師對調動的期待越高，則對未來政策的期待越低；教師對調動的期待越低，則對未來政策的期待越高。

結論四：教師的教育困境知覺越高，越能感受到政策的幫助。教師的教師適應困境與學校經營困境的知覺越高，則越能感受到留任誘因與流動誘因兩種政策的幫助。

發現 2-4-1：教育困境知覺與政策效益知覺呈正相關。

發現 2-4-2：教師適應困境知覺與留任誘因政策效益知覺、流動誘因政策效益知覺呈正相關。

發現 2-4-3：學校經營困境知覺與留任誘因政策效益知覺、流動誘因政策效益知覺呈正相關。

現行政策可能只對教師適應困境與學校經營困境有幫助，對於生活條件困境與學生適應困境則沒有幫助，然而這些幫助不足以影響其流動傾向。

結論五：教師的教育困境知覺越高對待遇誘因政策越期待；教師的生活條件困境知覺越高對未來政策越期待。

發現 2-5-1：教育困境知覺與待遇誘因政策期待呈正相關。

發現 2-5-2：生活條件困境知覺與待遇誘因政策期待、結構誘因政策期待呈正相關。

發現 2-5-3：學校經營困境知覺與待遇誘因政策期待呈正相關。

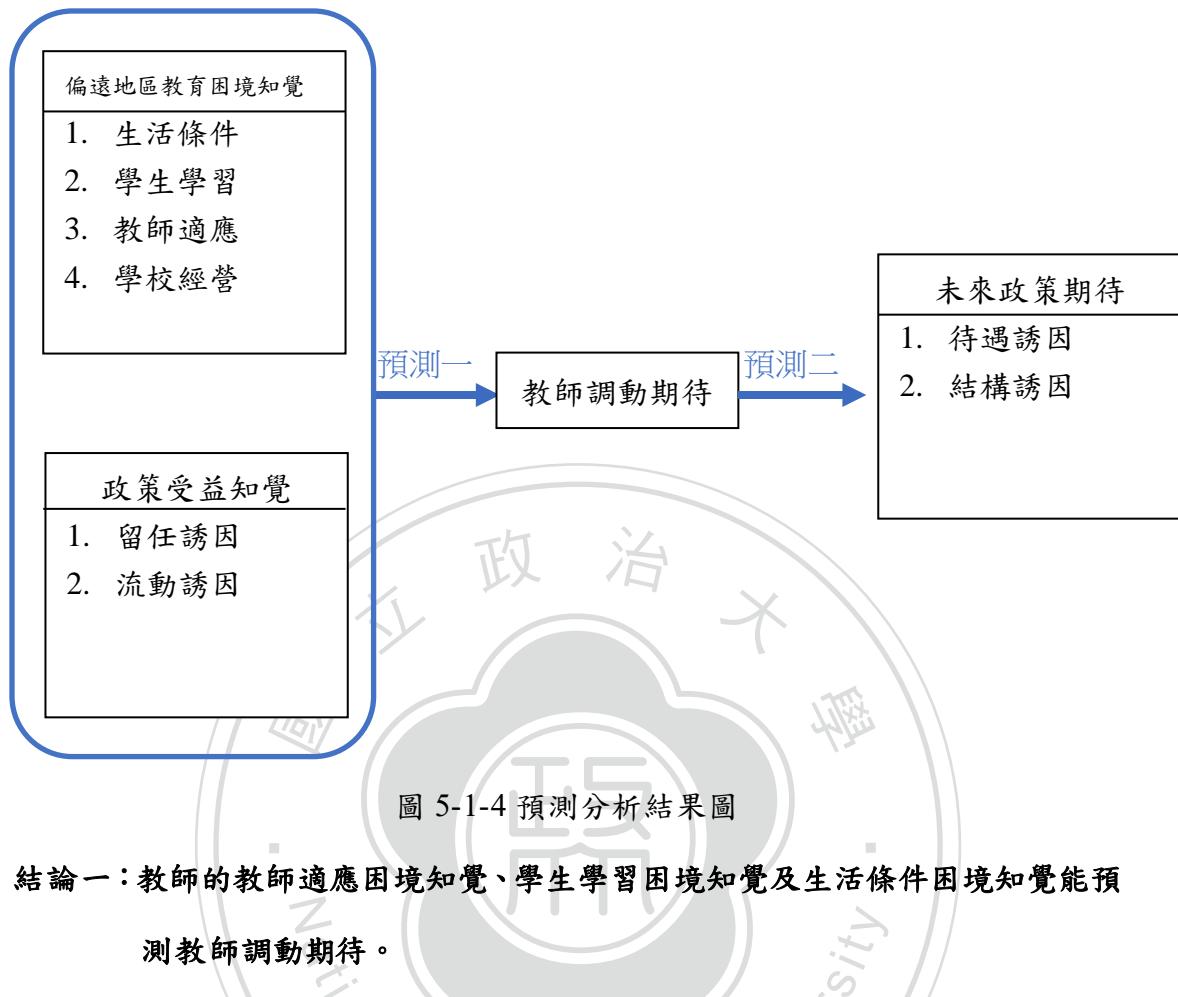
與結構誘因相較，教育困境知覺高的教師受待遇誘因的吸引更大，可能與待遇誘因政策提供的是對個人的助益對其影響更大有關。

生活條件困境知覺高的教師對未來政策的期待程度高，可能是未來政策提供的誘因有助於改善生活條件困境；學生學習、教師適應困境知覺與對未來政策的期待無關，可能是未來政策無助於改善此二種困境。

結論六：教師對現行政策效益知覺越大，對未來政策越期待。

發現 2-6-1：政策效益知覺與未來政策期待呈正相關。

參、預測分析之之結論



當生活條件困境知覺、學生學習困境知覺、教師適應困境知覺、學校經營困境知覺、留任誘因政策效益知覺、流動誘因政策效益知覺六個變項一同投入預測教師調動期待時，發現教師適應困境知覺之預測力最高，其次為學生學習困境知覺及生活條件困境知覺，而學校經營困境知覺、留任誘因政策效益知覺、流動誘因政策效益知覺無法預測教師調動期待。

顯示對於教師調動期待，教師適應困境的影響力最為明顯，其次為學生學習困境、生活條件困境，而政策效益知覺無法預測調動期待。

結論二：教師調動期待能預測未來政策期待。

第二節 討論

討論一：受調動限制的教師調動期待較高

受調動限制的教師調動期待較高，也就是流動傾向較高，顯示政策擬定與預期效果不符。然而為何如此呢？此現象可能與現行制度偏遠地區累積服務滿 3 年，可增加調動介聘積分 30 分有關。該條款吸引了部分原本調動期待就高的教師，調入偏遠地區學校，預計滿 3 年後調往心目中理想的學校，這段期間內教師受於同一學校服務滿 6 學期始得調動之限制。

以 S 校為例，自 108 學年度起 S 校被列為特殊偏遠地區學校，當學期調入的兩位教師皆是為了增加調動介聘積分而來，一位預計調往高雄市，一位預計調往臺南市。其中預計調往高雄市的教師，前服務學校本列入偏遠地區，自 108 學年度改為一般地區，於是該師便調往 S 校，為的是不中斷其偏遠地區服務年資。如此一來，不僅不能降低教師流動問題，反而排擠了願意留任偏遠地區學校代理教師的機會。

雖然 S 校尊重兩位教師的生涯規劃，卻影響了學校經營的安定。兩位教師若將 S 校視為教學生涯的中繼站，可能也會影響其對學校的認同。如前所述，其他背景變項的解釋中，教育困境知覺高導致流動傾向高，然而在此背景變項的解釋中，卻是流動傾向高導致困境知覺高。

教師頻繁流動影響偏遠地區教育的穩定性，然而限制重重的法條綁不住人心，形成上有政策、下有對策的現況。與其減少教師流動行為，不如增加教師留任意願，才能真正解決偏遠地區的師資問題。

討論二：與家庭交通距離超過 2 小時者，對於教育困境知覺與調動期待略為降低

與家庭交通距離超過 2 小時者，對於教育困境知覺與調動期待略為降低

與家庭交通距離超過 2 小時者，教育困境知覺與調動期待皆略為降低，顯示這群教師中可能有部分教師不畏路途遙遠，願意長期服務於偏遠地區。

以 F 校的主任為例，雖然其家庭遠在臺中市，但他在 F 校服務已將近 20 年。他表示年輕時至 F 校服務是機緣偶然，沒有打算久留或調職，於婚後在臺中市買房。然而他認為 F 校學校氣氛好、凝聚力佳、同事間的情誼穩定，使他沒有調動的念頭，雖然太太曾催促他，但他選擇與太太分隔兩地，甚至把孩子帶在身邊，讓孩子於偏遠地區生活、就學。究其原因，他說是因為組織氣氛佳、與同事默契良好、團隊合作愉快支持其留任 F 校。與研究（侯伯樺、龔心怡，2019）對學校認同度可以有效預測留任意願不謀而合。

雖然此為特殊案例，但內在動機可能是支持教師留任偏遠地區的重要因素。

討論三：教育困境知覺越高，調動期待越高；但學生學習困境知覺越高，調動期待越低。

當教師的教育困境知覺越高，代表教師工作與生活之壓力可能越大，所以欲以調動至一般地區以解除壓力。

然而當教師的學生學習困境知覺越高，流動傾向卻越低，可能與教師對工作的價值判斷有關。教育為決定學生未來生活的重要關鍵，教師扮演著舉足輕重的角色，當教師發現學生學習困境，可能會激發其責任感或使命感等內在動機，提高其留任意願而降低調動期待。

討論四：無論教師是否感到受益於政策，調動期待無異。

穩定師資為相關政策施行的目的之一，本研究發現現行教育政策，無論是提供留任誘因或流動誘因，均無法降低教師調動期待，也就是流動傾向，顯示政策擬定與預期效果不符，呼應前述受調動限制教師流動傾向反而較高的情形，政策有調整的空間。

討論五：教師調動期待越高，對未來政策越不期待。

教師調動期待越高，其流動傾向越高，對未來政策越不期待，可能是因為欲調動的教師較沒機會受到未來政策的支持，因此對於未來的政策不抱期待。預計調動的教師，無論是生涯規劃或適應不良，若其態度堅定，端出再多牛肉，都難以吸引其留任。在政策擬定上，與其把心思花在吸引不願意留下來的教師，不如善待願意留下來的教師。

討論六：教師適應困境知覺、學生學習困境知覺及生活條件困境知覺能預測教師調動期待。

教師適應困境對教師調動期待的影響力最為顯著，其次為學生學習困境、生活條件困境。

未來政策若能改善教師適應與生活條件問題，對降低教師流動可能會有幫助。針對學生學習困境，建議各級單位在甄選師資培育學生或教師時，可將學生學習困境的感知能力作為篩選的條件之一。

學生學習表現影響教師對於工作的感受，當學生學習困境增加會提高教師使命感，當學生學習困境減少會提高教師的成就感。若改善學生學習困境後，教師自認完成階段性任務提出調動，而非充滿挫折離開偏遠地區，維持學校適度的流動並非壞事。

第三節 研究限制

本研究僅關注偏遠地區對教師流動的推力因素，也就是認為偏遠地區的教育困境造成教師離開；卻未探討偏遠地區對教師流動的拉力因素，忽略偏遠地區可能吸引教師到任的在地優勢。



第四節 建議

壹、對教育行政當局之建議

根據研究結果，本研究建議未來有關降低偏遠地區教師流動的政策制訂，教育行政當局宜考量不同年齡、婚姻、學歷、年資與家庭距離者的特殊需求，並重新檢討現行教育政策，擬定未來政策，以改善偏遠地區教育困境與教師流動問題。

一、現行政策修政

由研究結論來看，現行政策對改善教師流動無效甚至造成反效果，若欲改善教師流動問題，應修改現行政策方向，除了減少流動，更重要的是增加留任。

(一) 取消調動限制政策

偏遠地區學校教育發展條例（2017）明定，教師於偏遠地區實際服務滿6學年使得申請調動至其他之原意，可能是為了防止教師任意調動影響學校的穩定性。但政策性的調動限制非但無法降低教師流動問題，反而促成了教師對教育困境的知覺、提高了對調動的期待，間接影響教師工作，此政策有待檢討。若能取消調動限制，讓有調動念頭的教師離開，儘快找到心中所屬意的學校，將職缺留給更有意願留任的教師。

(二) 取消增加調動介聘積分政策

雖有學者認為訂定增加積分能改善教師流動狀況（高富美，2014），然而本研究發現現行「增加調動介聘積分」政策效益知覺與調動期待呈正相關，顯示受益於該政策的教師，擁有較多調動籌碼，雖然該政策增加其至偏遠地區服務的機會，但反而吸引到調動期待高的老師。

這些教師期待調動，並非逃避教育困境之艱難，而是其本身之生涯規劃，使偏遠地區學校變成這些教師的跳板，不如取消偏遠地區服務期滿的調動介聘積分，避免吸引到過客教師，將職缺留給更有意願久任的教師。

二、未來政策擬訂

呼應教師調動期待與教育困境知覺之狀況，著力於改善教師適應困境與生活條件困境、關注學生學習困境，有助於降低教師流動傾向。

（一）改善教師適應困境

1. 多元選才

偏遠地區有其特殊性，即使給予再多資源的補助，可能敵不過適應問題與現實考量。地方政府或偏遠地區學校甄選教師時，可利用多元選材的方式，選擇適應偏遠地區特性的教師或在地教師，讓認同地方的教師留任，將更能發展與尊重在地學校的主體價值性。

2. 補足人力資源

教師編制不足工作量增加、兼任行政工作工作負擔較大，為教師想離開偏鄉學校的主因（蔡金田、黃雅芹，2018）。「提高教師員額編制至2人」、「補足專長師資」、「提高正式教師比例至7成以上」、「組成策略聯盟統一處理行政工作」四項政策與調動期待有顯著負相關，可見有留任意願的教師，對於增加學校人力，以減輕負擔頗為期待，應擴編偏遠地區所需之教學、行政等人力。

3. 提供進修或增能機會

「提供正式進修機會與相關費用，如住宿與交通費」或「增加在地增能、培訓或研習的機會」二項政策與調動期待有顯著負相關，可見有留任意願的教師，對於進修或增能不但不排斥，還頗為期待。但目前偏遠地區教師若欲進修或增能，經常必須舟車勞頓至外地，勞力費時，且比一般地區教師花費更多金錢，教師若有進修之事實，應補助其住宿與交通費。

4. 建立未婚教師支持系統

未婚教師流動傾向較高，辦理相關聯誼活動，除了提供未婚教師認識在地適婚對象，亦能拓展未婚教師生活圈，增加社會支持系統，舒緩壓力。

5. 建立職場友誼

激發教師激勵因素有助於教師留任（丁一顧、李亦欣，2017），故除了提供外在誘因，培養教師內在動機亦不容忽視。當學校氣氛融洽（蔡金田、黃雅芹，2018），教師對學校抱有較高的認同感與歸屬感（侯伯樺、龔心怡，2019），更能降低其流動傾向。建立教學夥伴、薪傳教師、教師社群制度或辦理參訪活動等方式，讓教師彼此溝通與互助，強化人際連結，形塑良好團隊氣氛，強化社會支持系統。

（二）改善生活條件困境

1. 維持教師之基本生活需求

本研究發現，「增加薪水 10%之生活津貼」、「投保意外險、醫療險等額外保險」、「放寬因公傷亡補助」三項政策與教師流動意願有顯著負相關，可見有留任意願的教師對改善福利保障頗為期待。

偏遠地區學校教育發展條例（2017）第 21 條明定可依教師待遇條例給與鼓勵久任獎金或採取其他激勵措施。然而若由地方政府編列預算的狀況下，不易實踐。中央機關應積極介入，盡速訂定辦法補足相關經費，補貼偏遠地區教師的隱形支出、保障其隱形風險。

無法保障職場保健因素，雖容易引起不滿足（丁一顧、李亦欣，2017），但此政策應審慎評估，維持教師基本生活需求即可，避免吸引過度重視外部激勵因素的教師。

2. 設立學前教保服務

「設立學前教保服務」政策與教師流動意願有顯著負相關，可見有留任意願的教師對學前教保服務頗為期待。偏遠地區缺乏良好的學前教保服務，學齡前孩子的照護問題可能會使教師為了尋求支援而離開、或被迫與自己的孩子分隔兩地。

3. 解決家庭距離遙遠的困境

長時間通勤或頻繁往來距離遙遠的兩地會壓縮教師可支配之時間，若相關政策能因地制宜，延後上班時間或採行彈性工時，合理調整工作時間，將能解決家庭距離遙遠的困境，減輕教師時間壓力。

4. 滿足相關住宿需求

偏遠地區學校教育發展條例（2017）第 18 條明訂學校應提供住宿設施，例如興建宿舍、安排寄宿家庭、租借民間房舍、跨校使用宿舍，並減免收費。然而本研究發現，現行「提供宿舍」政策、研擬「提供租屋補助」政策與教師調動期待無相關，顯示即使滿足教師暫住需求，無法提升教師留任意願。但「提供購屋貸款免息」卻與教師調動期待有顯著負相關，顯示留任意願高的教師對在當地買房有期待，幫助教師於當地購置房產，有助於教師落地生根成為在地居民。

（三）關注學生學習困境

地方政府或偏遠地區學校甄選教師時，應參酌教師對於學生學習困境的感知能力。除此之外，師資培育課程若能強化準教師對學生學習困境的理解與感知能力，並培養其解決學生學習困境的專業能力，將有助於其留任於偏遠地區。

（四）落實政策

前述之建議，部分已列入偏遠地區學校教育發展條例（2017），例如第 6 條明定保留教育學程名額給偏遠地區學生，並提供偏遠地區公費名額或設師資培育專班；第 7 條、第 8 條明定代理教師表現優良者於聘任或甄試可加分；第 21 條明定可依教師待遇條例給與鼓勵久任獎金或採取其他激勵措施；第 22 條明定偏遠地區國民小學應附設幼兒園等。

然而就調查結果而言，教師受益知覺不高，除了效果不彰以外，可能是落實不足所致，學者批評此況為立法而不作為（宋峻杰，2018），應盡速實施以改善違法狀態。

貳、對未來研究者之建議

- 一、本研究羅列了許多背景變項，期待發現這些背景變項的差異狀況，未來進行相關研究時，可挑選關鍵性之背景變項，探討其交互作用，會比單向的討論更具意義。
- 二、本研究僅調查偏遠地區教師調動期待、教育困境知覺等，未調查一般地區教師，不能確定研究結果是偏遠地區獨有之現象，或普遍存在於教育現場。未來進行相關研究時，若能進行偏遠地區與一般地區的比較，更能確定偏遠地區獨有之現象。
- 三、除了外在誘因，教師的內在動機也不容忽視，使命感、成就感、組織氣氛等可能是未來值得探討的要項，或許這些才是教師留任的關鍵。探究出哪些內在因素能增加其留任意願，更能對症下藥。

參考文獻

一、中文部分

一般地區公立高級中等以下學校教師商借至偏遠離島地區學校服務實施要點
(2004)

丁一顧、李亦欣（2017）。從雙因素激勵理論談偏鄉師資問題之改善。*臺灣教育評論月刊*，6（9），78-81。

中華民國憲法（1947）

方金雅（2017）。「老師，你會不會回來？」談偏鄉教師的任用與流動。*臺灣教育評論月刊*，6（12），127-134。

王麗雲（2014）。基本能力的雙峰現象及因應建議。*教育人力與專業發展雙月刊*，31（1），1-4。

全國軍公教員工待遇支給要點（2018）

各機關學校公教員工地域加給表（2016）。取自：

<http://weblaw.exam.gov.tw/LawContent.aspx?LawID=J060156006>

吳明隆（2007）。SPSS 操作與應用：問卷統計分析實務。臺北市：五南。

吳明隆（2013）。論文寫作與量化研究(四版)。臺北：五南。

吳清山、林天祐（2009a）。教育軟實力。*教育研究月刊*，185，137。

吳清山、林天祐（2009b）。偏鄉教育。*教育資料與研究雙月刊*，90，177-178。

吳惠花（2016）。談城鄉教育均衡發展。*臺灣教育評論月刊*，5(2)，1-3。

宋峻杰（2018）。偏遠地區國民教育法令規範與政策之憲法學觀點探究--輔參酌日本經驗。*教育實踐與研究*，31（2），121-152。

李秋嫻（2016）。偏遠地區教師流動問題之我見。*師友月刊*，(583)，31-33。

李國賓（2010）。*臺北縣偏遠地區國民中學教師留任意願影響因素之研究*（未出版之碩士論文）。天主教輔仁大學，新北市。

李憶旻（2013）。臺東偏遠地區教師流動因素探討（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。

林岱樺、Kolas Yotaka、柯志恩、陳學聖、邱志偉、孔文吉（2016）。偏鄉教育法草案。立法院第9屆第1會期第13次會議議案關係文書。

林海清（2014）。中小學校最適規模經營問題之探討。臺灣教育評論月刊，4（2），1-8。

花東地區發展條例（2011）

侯伯樺、龔心怡（2019）。老師，暑假後你還會回來嗎？探究中彰投偏遠地區國小教師留任意願之影響因素。師資培育與教師專業發展期刊，12（3），79-108。

范熾文、張文權（2015）。花蓮縣偏鄉地區國小教師流動問題與改進策略。臺灣教育評論月刊，4(6)，74-77。

師資培育公費助學金及分發服務辦法（2020）

師資培育法（2019）

師資培育法施行細則（2018）

桃園市政府（2018）。107年臺閩地區公立國民中小學暨幼兒園教師介聘他縣市服務作業要點。取自：<http://tasweb.kh.edu.tw/107>

秦夢群、高延玉（2008）。偏遠學校經營問題與解決策略。教育研究月刊，168，95-104。

高富美（2014）。改善偏鄉小校教師流動率之淺見。臺灣教育評論月刊，3(5)，75-76。

高慧如（2007）。桃園縣偏遠地區國民小學教師工作投入與留任意願關係之研究（未出版之碩士論文）。天主教輔仁大學，新北市。

偏遠地區學校教育發展條例（2017）

偏遠地區學校教育發展條例施行細則（2018）。

偏遠地區學校教育發展條例草案（2016）。

偏遠或特殊地區學校校長暨教師資格標準（1994）

國內出差旅費報支要點（2014）

國民中小學校長主任教師甄選儲訓遷調及介聘辦法（2020）

國民教育法（2016）

張良丞、許添明、吳新傑（2016）。國民中學適足教育經費：臺灣偏遠與非偏遠地區學校的比較。教育科學研究期刊，61(3)，43-67。

張奕國、張凌凌（2017）。偏鄉師資流失與穩定政策建議—以質性探究之。臺灣教育評論月刊，6（9），153-163。

張錦弘（2016）。「不山不市」學校被當空氣？教部：擬專案補助。取自：

<https://udn.com/news/story/1/2088955>

張錦弘、洪欣慈、馮靖惠（2016）。偏鄉教師綁約6年「如懲罰」學者：應培育在地公費生，取自：<https://udn.com/news/story/6888/2089311>

強迫入學條例（2019）

教育人員任用條例（2014）

教育基本法（2013）

教育統計查詢網（2018）。各級教育學齡人口粗在學率。取自：

<https://stats.moe.gov.tw/result.aspx?qno=MgA5AA2>

教育部（2015）。偏鄉學校教育安定方案，取自：

<http://www.stjh.mlc.edu.tw/attachments/article/965/20151020%E5%81%8F%E9%84%89%E5%AD%B8%E6%A0%A1%E6%95%99%E8%82%B2%E5%AE%89%E5%AE%9A%E6%96%B9%E6%A1%88.doc>

教育部（2016）。偏遠地區學校振興條例草案。取自：

http://www.k12ea.gov.tw/ap/news_view.aspx?sn=51b4f3d6-47d3-4b04-acf5-542224a429b5

教育部（2017a）。教育部國語辭典簡編本。取自：

<http://dict.concised.moe.edu.tw/cgi-bin/jbdic/gsweb.cgi?o=djbdic&searchid=Z00000003168>

教育部（2017b）。主管法規查詢系統（外部版），取自：

<http://edu.law.moe.gov.tw/>

教育部國民及學前教育署（2014）。改善偏鄉離島地區師資人才不足政策。取自：http://www.k12ea.gov.tw/files/epaper_ext/ad323e86-79b9-4474-b657-c6cf6b955672/doc/%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E5%9C%8B%E6%95%99%E7%BD%B2%E6%8E%A8%E5%8B%95%E3%80%8C%E6%94%9B%E5%96%84%E5%81%8F%E9%84%89%E9%9B%A2%E5%B3%B6%E5%9C%B0%E5%8D%80%E5%B8%AB%E8%B3%87%E4%BA%BA%E6%89%8D%E4%B8%8D%E8%B6%B3%E6%94%BF%E7%AD%96%E3%80%8D.pdf

教育部國民及學前教育署（2015）。偏鄉教育創新發展方案，取自：

[file:///C:/Users/vivian/Downloads/%E5%81%8F%E9%84%89%E6%95%99%E8%82%B2%E5%89%B5%E6%96%B0%E7%99%BC%E5%B1%95%E6%96%B9%E6%A1%88_%E5%A5%89%E6%A0%B8%E7%89%88%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/vivian/Downloads/%E5%81%8F%E9%84%89%E6%95%99%E8%82%B2%E5%89%B5%E6%96%B0%E7%99%BC%E5%B1%95%E6%96%B9%E6%A1%88_%E5%A5%89%E6%A0%B8%E7%89%88%20(4).pdf)

教育部國民及學前教育署（2017）。107 年度教育優先區計畫。取自：

<http://www.kh.edu.tw/filemanage/upload/2832/%E5%9C%8B%E6%95%99%E7%BD%B2107%E5%B9%B4%E6%95%99%E8%82%B2%E5%84%AA%E5%85%88%E5%8D%80%E8%A8%88%E7%95%AB%E6%89%8B%E5%86%8A.pdf>

教育部國民及學前教育署補助國民中小學提高教育人力實施要點（2019）

教育部統計處（2015）。103 學年偏遠地區國民中小學概況。取自：

<http://stats.moe.gov.tw/files/brief/103% E5%AD% B8% E5% B9% B4% E5% 81% 8F% E9% 81% A0% E5% 9C% B0% E5% 8D% 80% E5% 9C% 8B% E6% B0% 91% E4% B8% AD% E5% B0% 8F% E5% AD% B8% E6% A6% 82% E6% B3% 81.pdf>

教育部統計處（2016）。104 學年度各級教育統計概況分析。取自：

http://depart.moe.edu.tw/ed4500/News_Content.aspx?n=672D3725AE71AAC1&s=CBB00F2838F5E397

教育部統計處（2017a）。106 學年度偏遠地區國民中小學名錄。取自：

http://stats.moe.gov.tw/files/school/106/faraway_new.xls

教育部統計處 (2017b)。偏遠地區學校之認定方式。取自：

<http://stats.moe.gov.tw/remotegis/>

教育部統計處 (2017c)。105 學年度偏遠（含特偏）地區國民中小學校概況。

取自：<http://stats.moe.gov.tw/remote/gis/files/report.xls>

教育部統計處 (2017d)。105 學年度偏遠地區國中小學校概況。取自：

<http://stats.moe.gov.tw/files/chart/105%E5%AD%B8%E5%B9%B4%E5%81%8F%E9%81%A0%E5%9C%B0%E5%8D%80%E5%9C%8B%E4%B8%AD%E5%B0%8F%E5%AD%B8%E6%A0%A1%E6%A6%82%E6%B3%81.html>

教育部統計處 (2018)。各級教育學齡人口淨在學率。取自：

<https://stats.moe.gov.tw/result.aspx?qno=MgA4AA2>

教育經費編列與管理法（2016）

許政榆、曾增勳、陳斯穎、范榮達、馮靖惠（2018）。偏遠學校標準修改 反彈聲不斷。取自：<https://udn.com/news/story/11320/3272700>。

許添明、林慧玲（2009）。偏遠地區公立國民中小學校績效獎金計畫之建構。
教育科學研究期刊，54（4），115-137。

許添明、黃木蘭（2000）。教師獎勵措施與原住民國小師資結構—以花蓮縣為例。教育研究資訊，8（2），99-124。

許添明、葉珍玲（2014）。偏遠地區教育—成功專案。教育人力與專業發展，31（1），5-16。

許誌庭（2014）。偏遠地區教育困境：空間、社會與文化。教育人力與專業發展，31(1)，33-42。

陳聖謨（2012）。偏鄉人口結構變化與小學教育發展關係-以雲林縣濱海鄉鎮為例。教育資料與研究，106，23-56。

陳麗珠（2006）。從公平性邁向適足性：我國民教育資源分配政策的現況與展望。*教育政策論壇*，9（4）。

曾大千、葉靜輝、葉盈君（2015）。臺灣偏遠地區教育法制之平等原則檢視。
教育與多元文化研究，(12)，1-32。

雲林縣政府教育處學務管理科（2016）。106 年雲林縣公立國民小學主任候用

人員申請甄選評分標準表，取自：

<http://www.boe.ylc.edu.tw/~boe04/ylcboe04/yltcc/show.php?mytid=640&mypartid=&noday=1&nopart=1&show=0&myday=666&noyear=1&nomonth=&myyear=&mymonth=&t=1537405542&usenuke=>

馮靖惠（2017）。初任偏鄉教師綁 6 年！教師：優秀老師恐卻步，取自：

<https://udn.com/news/story/6888/2470086>

黃宇仲（2014）。從教育市場化探討偏遠地區學校因應之道。學校行政，(91)，199-210。

黃國書、陳歐珀、陳素月（2016）。偏鄉教育條例草案。立法院第 9 屆第 1 會期第 17 次會議議案關係文書。

楊智穎（2011）。弱勢者教育改革中教師專業認同之研究：偏鄉學校教師敘事的省思。屏東教育大學學報，(36)，499-522。

補習及進修教育法（2017）

甄曉蘭（2007）。偏遠國中教育機會不均等問題與相關教育政策初探。教育研究集刊，3，1-35。

監察院（2016）。監察院監察成果調查報告【編號：105 教調 0004】，取自：

<http://www.cy.gov.tw/sp.asp?xdURL=../di/RSS/detail.asp&ctNode=871&mp=1&no=4673>

遠見・天下文化教育基金會（2013）。學者：一張書桌可提升偏鄉生成績。取自：

<http://reading.cwgv.org.tw/dispPageBox/gvefCHCTA.aspx?ddsPageID=CHKNOW&dbid=3593719377>

劉述懿、李延昌（2016）。給偏鄉孩子穩定優質師資。臺灣教育評論月刊，5(9)，126-130。

蔡宜恬（2014）。回應偏鄉教育的師資課題。臺灣教育評論月刊，1(8)，44-45。

蔡金田、黃雅芹（2018）。南投縣偏遠地區國民中小學教師流失成因與因應策略之研究。經營管理學刊，（16），57-79。

蔣東霖（2014）。國民中小學教師定期遷調制度之可行性分析。學校行政，（93），150-169。

學校衛生法（2016）

盧宸緯（2016）。「不山不市」的學校.....偏鄉，不該僅一種想像！取自：
<http://www.npf.org.tw/1/15924>

賴永和（2009）。教育機會均等的理念實踐-以一所偏遠小型學校弱勢族群教育的現況與期待為例。學校行政，(62)，57-79。

謝文全（1977）。論教師流動。今日教育，32，13-22。

簡良平（2010）。偏遠地區小學教師對弱勢社區環境之覺知及其教學回應。教育實踐與研究，23(2)，37-64。

離島建設條例（2019）

藝術教育法（2015）

二、英文部分

Adnot, M., Dee, T., Katz, V. & Wyckoff, J. (2016). Teacher turnover, teacher quality, and student achievement in DCPS. Educational Evaluation and Policy Analysis, 39(1), 54-76

Allensworth, E., Ponisciak, S., & Mazzeo, C. (2009). The schools teachers leave: Teacher mobility in Chicago public schools. Chicago, IL: Consortium on Chicago School Research. Retrieved from https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/CCSR_Teacher_Mobility.pdf

Barnes, G., Crowe, E. & Schaefer, B. (2007). The cost of teacher turnover in five school districts: A pilot study. National Commission on Teaching and America's Future

Boe, E. E., Cook, L. H., Sunderland, R. J. (2008). Teacher turnover: Examining exit attrition, teaching area transfer, and school migration. Exceptional Children, 75(1), 7-31

- Chang, L. C. & Sheu, T. M. (2013). Effective investment strategies on mathematics performance in rural areas. *Quality & Quantity*, 47, 2999-3017
- Grissom, J. A. (2011). Can good principals keep teachers in disadvantaged schools? Linking principal effectiveness to teacher satisfaction and turnover in hard-to-staff environments. *Teachers College Record*, 113(11), 2552-2585
- Guin, K. (2004). Chronic teacher turnover in urban elementary schools. *Education Policy Analysis Archives*, 12(42), 1-30
- Heineke, A. J., & Mazza B.S. & Tichnor- Wagner A. (2014). After the two-year commitment: A quantitative and qualitative inquiry of teach for America teacher retention and attrition. *Urban Education*. 49(7), 750-782. doi: 10.1177/0042085913488603
- Ingersoll, R. M. & Smith, T. M. (2003). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60(8), 30-33
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages :An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534
- Ronfeldt, M., Loeb, S. & Wyckoff, J. (2013). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal*, 50(1), 4-36
- Smith, T. M. & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover. *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714
- Whipp, J. L., & Geronime, L. (2017). Experiences that predict early career teacher commitment to and retention in high-poverty urban schools. *Urban Education*, 52(7), 799-828. doi : 10.1177/0042085915574531
- Zhang, L.C.& Sheu, T. M. (2013). Effective investment strategies on mathematics performance in rural areas. *Qual Quant*, 47, 2999-3017

附錄一 偏遠地區教育困境、相關政策與教師流動傾向調查問卷預設因素分析

一、偏遠地區教師生活與工作狀況調查問卷—教育困境知覺預設因素

預設因素	編號	問卷題號	反向	敘述
生活條件	1-1	23		學校交通不便
	1-2	20	*	學校附近生活機能佳
	1-3	30		學校附近社會資源缺乏
	1-4	28		學校附近災害頻繁
	1-5	19		學校附近人口結構老化
	1-6	5	*	學校附近社會風氣開放
	1-7	35	*	學校附近工作機會多
學生學習	2-1	14	*	學生互動對象充足，文化刺激豐富
	2-2	7	*	學生學習動機高
	2-3	33		學生學業成就低落
	2-4	4		學生未能培養興趣或專長
	2-5	40		學生課餘時間少有身心有益的休閒活動
	2-6	9		資優學生流失
	2-7	37		障礙學生增加
	2-8	8		學生中輟機會高
	2-9	34		畢業學生未來生涯發展有限
社區文化	3-1	39		弱勢家庭（經濟困頓、單親、隔代教養及新移民）比率高
	3-2	3	*	社福政策或資源可以有效幫助弱勢家庭
	3-3	31	*	家長教育程度高
	3-4	21		家長無暇照顧及指導學生
	3-5	29		學校肩負家庭與社區的教育責任
	3-6	27	*	家長參與學校事務意願高
教師適應	4-1	10	*	教師擔任級任可能小
	4-2	11		教師兼任行政機會多
	4-3	13		教師超過基本教學節數
	4-4	36		教師課務編配複雜，需要教授非專長學科
	4-5	1		教師職務異動頻繁，各種經驗難以延續
	4-6	42		教師缺乏專業對話的機會
	4-7	17		教師欠缺對在地文化的認同感

預設 因素	編號	問卷 題號	反向	敘述
	4-8	26	*	教師進修機會多
	4-9	41	*	教師得以獲得適當肯定
	4-10	2		教師難以經營長期人際網絡
學校 經營	5-1	25	*	學校教育經費充足
	5-2	32		學校人力編制不夠
	5-3	12		學校正式教師流動高
	5-4	43		學校代理代課教師多
	5-5	24		學校特殊專長師資稀少
	5-6	15		學校兼課、代課及社團教師難聘
	5-7	22		學校教師年齡雙峰發展
	5-8	18		初任校長到任機會較多
	5-9	16	*	學校建立永續的校務規劃與經營
	5-10	38	*	學校特殊教育資源充足
	5-11	6		教育評鑑對學校教育成效了解有限

二、偏遠地區政策知覺調查問卷預設因素

預設 因素	編號	敘述
	1-1	放寬偏遠地區認定
	1-2	介聘積分
	1-3	升遷積分
	1-4	4.地域加給
	1-5	交通補助
	1-6	生活津貼
教師 待遇	1-7	績效獎金
	1-8	提供宿舍
	1-9	租屋補助
	1-10	購屋補助
	1-11	投保額外保險
	1-12	放寬因公傷亡補助
	1-13	設立教保服務
	1-14	提供進修機會與相關費用

預設因素	編號	敘述
人事制度	2-1	增加調動限制
	2-2	提高教師員額編制
	2-3	提高正式教師比例
	2-4	補足專長師資
	2-5	行政工作減量
	2-6	兼任行政人員減課
	2-7	行政工作專任化
	2-8	推動混齡教學
	2-9	增加調動限制
	2-10	提高教師員額編制
師資來源	3-1	擴增公費生名額
	3-2	公費生多元專長
	3-3	偏遠地區一般地區分開招聘(正式教師甄選)
	3-4	偏遠地區服務年資加分(正式教師甄選)
	3-5	戶籍地加分(正式教師甄選)
	3-6	建立代理代課教師媒合平臺
	3-7	放寬代理代課教師聘用規定
	3-8	縮短代理代課教師甄選時程
教師增能	4-1	提高師資培育學生偏遠地區服務時數
	4-2	提供偏遠地區專業師資培訓
	4-3	開辦偏遠地區師資學程班
	4-4	設置偏遠地區教師證
	4-5	建立城鄉教師交換制度

親愛的老師，您好：

首先對您教育的辛勞與奉獻表示由衷的敬佩。同時感謝您在百忙中撥冗填寫這份問卷。這是一份匿名調查，蒐集資料僅作群體分析，不做個別學校分析，主要目的是為了解偏遠地區教育困境、相關政策與教師流動行為，並進而作為改進偏遠地區教育政策之參考。

本問卷僅供學術研究之用，您填寫的答案並無對錯之分，請依您的實際觀察及感受予以填答。您的意見非常寶貴，所有內容絕對保密，請您安心填答。也請您不要遺漏任何一題，以使研究結論更加完善。再次感謝您的熱心協助。

敬祝

平安順心

國立政治大學教育學系

研究生：陳乃愿敬啟

指導教授：詹志禹博士

中華民國 107 年 11 月

【第一部份】個人基本資料（請在適當□內打「√」）

一、性別：1.□男性 2.□女性

二、婚姻：1.□未婚 2.□已婚

三、教育程度：1.□專科 2.□大學 3.□碩士 4.□博士

四、職務分配：1.□科任教師 2.□級任教師 3.□組長 4.□主任

五、服務地區：1.□偏遠地區 2.□特殊偏遠地區

六、年齡：實歲_____歲

七、年資：於目前學校服務滿_____年；於偏遠地區學校服務共滿_____年。

八、服務學校至家庭所在地之通勤時間：約_____小時

九、目前是否受到調動限制？1.□是 2.□否

【第二部份】偏遠地區教師生活與工作狀況調查問卷

一、以下敘述用來了解您目前的生活與工作狀況，請依照您的認知與感受，於符合目前服務學校程度的數字劃「○」。

敘述	非常 不符 合	不 符 合	不 確 定	符 合	非常 符 合
1. 教師職務異動頻繁，各種經驗難以延續	1	2	3	4	5
2. 教師難以經營長期人際網絡	1	2	3	4	5
3. 社福政策或資源可以有效幫助弱勢家庭	1	2	3	4	5
4. 學生未能培養興趣或專長	1	2	3	4	5
5. 學校附近社會風氣開放	1	2	3	4	5
6. 教育評鑑對學校教育成效了解有限	1	2	3	4	5
7. 學生學習動機高	1	2	3	4	5
8. 學生中輟機會高	1	2	3	4	5
9. 資優學生比例低	1	2	3	4	5
10. 教師擔任導師可能小	1	2	3	4	5
11. 教師兼任行政機會多	1	2	3	4	5
12. 學校正式教師流動高	1	2	3	4	5
13. 教師授課超過基本授課節數	1	2	3	4	5
14. 學生互動對象充足，文化刺激豐富	1	2	3	4	5
15. 學校兼課、代課及社團教師難聘	1	2	3	4	5
16. 學校建立永續的校務規劃與經營	1	2	3	4	5
17. 教師欠缺對在地文化的認同感	1	2	3	4	5
18. 本校校長為初任校長	1	2	3	4	5
19. 學校附近人口結構老化	1	2	3	4	5
20. 學校附近生活機能佳	1	2	3	4	5
21. 家長無暇照顧及指導學生	1	2	3	4	5
22. 學校教師年齡雙峰發展	1	2	3	4	5
23. 學校交通不便	1	2	3	4	5
24. 學校特殊專長師資稀少	1	2	3	4	5
25. 學校教育經費充足	1	2	3	4	5
26. 教師進修機會多	1	2	3	4	5
27. 家長參與學校事務意願高	1	2	3	4	5
28. 學校附近災害頻繁	1	2	3	4	5
29. 學校肩負家庭與社區的教育責任	1	2	3	4	5
30. 學校附近社會資源缺乏	1	2	3	4	5
31. 家長教育程度高	1	2	3	4	5
32. 學校人力編制不夠	1	2	3	4	5

敘述	非常 不符 合	不 符 合	不 確 定	符 合	非常 符 合
33. 學生學業成就低落	1	2	3	4	5
34. 畢業學生未來生涯發展有限	1	2	3	4	5
35. 學校附近工作機會多	1	2	3	4	5
36. 教師課務編配複雜，需要教授非專長學科	1	2	3	4	5
37. 特殊教育學生比例高	1	2	3	4	5
38. 學校特殊教育資源充足	1	2	3	4	5
39. 弱勢家庭（經濟困頓、單親、隔代教養及新移民）比率高	1	2	3	4	5
40. 學生課餘時間少有身心有益的休閒活動	1	2	3	4	5
41. 教師得以獲得適當肯定	1	2	3	4	5
42. 教師缺乏專業對話的機會	1	2	3	4	5
43. 學校代理代課教師多	1	2	3	4	5

二、以下敘述用來了解您目前的調動意願。請依照您的感受，於符合程度的數字劃「○」。

敘述	非常 不 同 意	不 同 意	無 意 見	同 意	非常 同 意
1. 我願意繼續於偏遠地區生活	1	2	3	4	5
2. 比起在偏遠地區，我更希望在一般地區生活	1	2	3	4	5
3. 我樂於在偏遠地區學校任教	1	2	3	4	5
4. 無論在偏遠地區或一般地區，從事教育工作對我來說都相同	1	2	3	4	5
5. 我希望盡快調離原校	1	2	3	4	5
6. 我願意長期（三年以上）留在目前的學校服務	1	2	3	4	5
7. 我期待盡快調往一般地區	1	2	3	4	5

【第三部份】偏遠地區政策知覺調查問卷

一、以下敘述用來了解偏遠地區教師對相關政策受益的程度，請依照您目前的感受或評估，在適當的數字劃「○」。

政策	未 曾 受 益	受 益 極 小	受 益 不 多	受 益 良 多	受 益 極 大
1. 放寬偏遠地區認定	1	2	3	4	5
2. 增加調動介聘積分	1	2	3	4	5
3. 增加升遷積分（主任、校長甄選）	1	2	3	4	5

4. 紿予地域加給（視偏遠程度加給 1030 元-6180 元）	1	2	3	4	5
5. 紉予出差之交通補助（依距離遠近提供差旅費）	1	2	3	4	5
6. 提供宿舍	1	2	3	4	5
7. 擴增公費生名額	1	2	3	4	5
8. 正式教師甄選偏遠地區與一般地區分開招聘	1	2	3	4	5
9. 正式教師甄選偏遠地區服務年資加分	1	2	3	4	5
10. 建立代理代課教師媒合平臺	1	2	3	4	5

二、以下匯整各界研擬或建議的政策。這些政策如果實施，對您未來留任偏遠地區意願之影響如何？請依照您的感受，於符合的數字劃「○」。

政策	意願大減	意願微降	意願不變	意願頗增	意願大增
1. 增加生活津貼（薪水之 10%）	1	2	3	4	5
2. 提供租屋補助（租金之 30%）	1	2	3	4	5
3. 提供購屋貸款免息	1	2	3	4	5
4. 投保額外保險（意外險、醫療險）	1	2	3	4	5
5. 放寬因公傷亡補助	1	2	3	4	5
6. 設立學前教保服務	1	2	3	4	5
7. 提供正式進修機會與相關費用（例如住宿費與交通費）	1	2	3	4	5
8. 增加在地增能、培訓或研習的機會	1	2	3	4	5
9. 提高教師員額編制（提高至 2 人）	1	2	3	4	5
10. 提高正式教師比例（至少達七成）	1	2	3	4	5
11. 補足專長師資	1	2	3	4	5
12. 組成策略聯盟由中心學校整合處理行政工作以降低行政負擔	1	2	3	4	5

三、若您是代理教師，請回答下列問題。以下敘述用來了解偏遠地區代理教師對相關政策受益的程度。請依照您的感受，於符合感受的數字劃「○」。（正式教師免填）

政策	意願大減	意願微降	意願不變	意願頗增	意願大增
1. 於正式教師甄選制度中優先錄取偏遠地區代理教師	1	2	3	4	5
2. 設置偏遠地區教師證（不需修學程，僅需通過檢定，但僅能服務於偏遠地區）	1	2	3	4	5

問卷到此結束，請您檢查是否每一題均已完整填答，再次感謝您！