



前言

長期以來，教師的身心健康議題在教育場域中，往往被視為個人能力問題。然而，此一思維不僅對教師不公平，更遮蔽問題的真正根源，缺乏系統性支持的教育環境，將產生結構性的身心風險，非個人努力所能化解。近年來，教師職業倦怠的相關研究顯示，教師族群面臨工作負荷、角色衝突、行政壓力及社會期待落差等多重挑戰（陳瑋婷，2011；謝傳崇，2011）。上述問題若缺乏系統

性回應，不僅損害教師的個人幸福感，更將對學生學習與整體教育品質產生深遠的負面影響。Jennings 與 Greenberg（2009）指出，教師的社會情緒能力是構成正向課室氣氛的關鍵基礎，有賴於健康的工作環境與制度性的支持資源。

教師身心調適不能僅停留於個人修煉的層次，而必須上升至理念引領與政策設計的高度。唯有當教育體制確立「教師身心健康是教育品質的基石」，並據此建構具體可行的政策框

架與學校支持系統，方能打造有利於教師圓滿人生（flourishing life）的正向教育生態。

理念的重建

推動任何政策變革之前，理念的重建是不可或缺的前提。臺灣教育文化中長期存在一種隱性的「教師奉獻倫理」，此一文化規範雖以道德語言呈現，卻實質增加教師的心理壓力，並使教師下班後難以落實離線權。對教師而言，職業健康不是「撐下去不崩潰」，而是在工作中持續感受到意義、連結及使命。由此出發，「永續教學」（sustainable teaching）的理念應當取代「燃燒奉獻」的典範，成為當代教育文化的新核心語彙。永續教學意味，教師的工作方式應能長期維持，而非以自我消耗換取短期效能；教師有權利、也有責任維護自身的心理資本，因為唯有自身健康，才能持續給予學生高品質的陪伴與引導。此一理念轉變，需要來自教育行政主管機關、學校領導者、師資培育機構及社會輿論的共同倡導，才能逐步滲透至整個教育生態系統。

而從壓力心態（Stress Mindset）研究亦可發現，個體如何詮釋自身所面對的壓力，深刻影響其身心反應與行為選擇（Crum et al., 2013）。因此，理念的重建不僅是組織與政策層面的工作，也涉及教師個人認知架構的轉化，而後者有賴於師培課程與在職培訓的系統介入。

政策框架的建構： 以教師身心健康為核心指標

理念的確立必須轉化為具體的政策行動，才能產生結構性的改變。以下從課程政策、評鑑制度、工作負荷及師培政策，提出政策的可執行方向。

（一）將教師心理健康狀態納入教育政策指標

目前臺灣教育政策的評估指標，仍集中於學生學習成效與教師教學品質等面向，鮮少將教師的心理健康狀態列為系統性的政策關注對象。建議將「促進教師心理健康狀態」列為核心政策目標，並建立定期教師心理健

康追蹤調查機制，針對主觀幸福感、憂鬱情緒、職業倦怠及安靜離職等指標的變化趨勢，以此作為政策調整的實證基礎。

（二）減輕行政重擔，合理化工作負荷

行政事務過載是教師反映最為普遍的壓力來源之一。教師花費在非教學性行政任務上的時間，往往擠壓備課、學生晤談及心理復原的空間。政策層面應積極推動行政減量措施，包括：簡化不必要的書面報告與行政程序、合理分配非教學性工作、強化行政支援人力，讓教師得以將精力集中於核心教育工作。

（三）在師資培育中系統建構身心健康素養

目前師培課程雖已逐步納入社會情緒發展與學習等相關主題，但系統性的教師心理健康素養培育仍顯不足。建議師培課程納入核心模組，包括：教師自我照顧與韌性培育、學生心理健康識別與初步介入、心理安全感的班級經營，以及教育體制內的協

作與資源導航。上述這些模組課程主題不應僅出現於師培訓階，更應延伸至在職教師進修研究等專業發展的主題中。

四 學校支持系統的建構： 從文化到機制

政策架構提供大方向指引，但真正影響教師日常心理狀態的，是學校層級的組織文化與支持機制。以下從文化塑造、同儕支持、專業資源與評估回饋四個面向，提出學校支持系統的建構策略。

（一）領導者的示範與組織文化塑造

組織心理學研究證實，領導者的行為與態度是形塑組織文化最具影響力的力量（Edmondson, 1999）。校長若能公開談論自身的壓力經驗與因應策略，積極關懷教師的心理狀態，並在制度安排上優先保護教師的非教學時間，便能建立「心理安全感（psychological safety）」的組織氛圍。在此氛圍中，教師才能真正感到可以真實表達困境，而不必擔心被評

判或影響考核；尋求協助不再是弱點，而是成熟專業者的自我管理能力的。

（二）教師專業學習社群的情感支持功能

教師專業學習社群（Professional Learning Communities, PLC）在臺灣教育場域已有一定程度的推廣，但其功能往往侷限於教學知識的分享與課程設計的協作。事實上，PLC 也是教師建立真誠人際支持關係的重要載體。研究發現，與同儕建立互信，以及能夠分享教學困境的支持關係，是維持教師韌性的關鍵保護因子（Hargreaves, 2001）。學校應鼓勵 PLC 在課程討論之外，也為教師提供情感表達與相互支持的空間。在既有的專業對話中，容許脆弱感受的表達與接納，形成「共患難、相扶持」的專業共同體精神。

（三）多元化的身心健康支持資源

學校層級應建立系統性的教師身心健康支持資源，包括：落實員工協助方案（Employee Assistance

Program, EAP）；定期舉辦自我照顧、自我疼惜及幸福感等主題的工作坊，提升教師的心理調適能力；建立清晰的轉介資訊，讓教師在需要時能迅速找到適切的支持資源，避免在茫然中耗竭。值得一提的是，近期研究發現（陳柏霖，2022），園藝療癒等融合自然療癒與身體活動的介入方式，對壓力緩解與正向情緒提升具有顯著效益，可作為學校多元化身心健康活動的創新選項，尤其適合作為定期性的全校共同充電活動。

（四）形成性評估與健康氣候的定期監測

支持系統的效能需要持續的監測與調整。建議學校定期進行教師心理健康氣候（即校園中與心理健康相關的整體氛圍與支持環境）的形成性評估，瞭解教師在幸福感、憂鬱情緒、職業倦怠及安靜離職等面向的現況，並以評估結果為據，動態調整支持措施的優先順序。透過「資料引導的健康促進」模式，能讓學校的身心健康支持工作更具針對性，也更能回應教師真實的需求，而非流於形式。

五 從個人到生態： 多層次共同責任的實踐

綜合上述論述與政策建構，教師心理調適是多層次、跨系統的共同責任議題。涉及教師個人的認知轉化與自我照顧能力，也涉及學校組織的文化塑造與機制建構，更涉及教育主管機關的政策設計與資源投入。三個層次相互依存、彼此強化；即便教師有厚實的心理韌性，若缺乏健康的組織環境支撐，仍難以長久維持。教師有效的促進心理健康，必須採取系統生態的觀點，在個人、學校及政策層次上同步推進，形成環環相扣的支持鏈。

六 結語

教師是教育系統最核心的人力資本，也是學生最直接接觸的生命典範。教師所展現的正向情緒、心理韌性及使命感，正是最深刻的教育。理念的重建是起點，政策的建構是路徑，支持系統的落實是日常。三者缺一不可，共同構築一個讓教師得以永續教學、在職業生涯中持續圓滿的正

向教育生態。不僅是對教師的尊重與善待，更是對下一代教育品質的深遠投資。✎

參考文獻

- 陳柏霖 (2022)。園藝療育方案對遊客品味與幸福感之影響。《正向心理：諮商與教育》，1，162-174。 [https://doi.org/10.30099/PPE.202206_\(1\).0012](https://doi.org/10.30099/PPE.202206_(1).0012)
- 陳瑋婷 (2011)。教師工作壓力及因應策略相關性之後設分析。《教育心理學報》，43(2)，439-455。 <https://doi.org/10.6251/BEP.20100618.2>
- 謝傳崇 (譯) (2011)。正向領導 (原作者：Kim Cameron)。巨流。(原著出版年：2008)。
- Crum, A. J., Salovey, P., & Achor, S. (2013). Rethinking stress: The role of mindsets in determining the stress response. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104(4), 716-733.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1056-1080.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social-emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.

