

南華大學企業管理系管理科學碩士班碩士論文

A THESIS FOR THE DEGREE OF MASTER BUSINESS ADMINISTRATION

MASTER PROGRAM IN MANAGEMENT SCIENCES

DEPARTMENT OF BUSINESS ADMINISTRATION

NANHUA UNIVERSITY

國民中學組織健康、教師心理資本與教師效能關係之研究－工
作投入的中介效果

**A Study of the Relationship among Organizational Health in Junior
High School, Teachers' Psychological Capital and Teachers
Effectiveness--the Mediating Effect of Job Involvement**

指導教授：褚麗絹 博士

ADVISOR: LI-CHUAN CHU Ph.D.

研究生：蔡俐萍

GRADUATE STUDENT : LI-PING TSAI

中 華 民 國 1 0 3 年 6 月

南 華 大 學

企業管理系管理科學碩士班

碩 士 學 位 論 文

國民中學組織健康、教師心理資本與教師效能關係之研究
—工作投入的中介效果

研究生：蔡 俐 萍

經考試合格特此證明

口試委員：李 璘

評 淑 瓊

褚 麗 娟

指導教授：褚 麗 娟

系主任：蔡 國 忠

口試日期：中華民國 103 年 6 月 27 日

南華大學企業管理系管理科學碩士班

102 學年度第 2 學期碩士論文摘要

論文題目：國民中學組織健康、教師心理資本與教師效能關係之研究—
工作投入的中介效果

研究生：蔡俐萍

指導教授：褚麗絹 博士

論文摘要內容：

本研究旨在探討國民中學組織健康、教師心理資本對教師效能的影響，並以工作投入作為中介變項來加以探討。因此，以雲林縣立國民中學教師為研究對象進行問卷抽查，研究工具包含學校組織健康、心理資本、工作投入與教師效能等量表。本研究以統計軟體 SPSS 與 AMOS 對調查結果進行分析，並檢驗線性結構模式之配適度。驗證結果顯示，整體模式配適度達檢定水準，表示本研究的理論模式可獲得支持；學校組織健康、教師心理資本對教師效能具有正向顯著性；學校組織健康、教師心理資本對工作投入也具有正向顯著性；學校組織健康、教師心理資本、工作投入對教師效能具有顯著性；學校組織健康、教師心理資本透過工作投入對教師效能皆具有部分中介效果。

關鍵詞：學校組織健康、心理資本、工作投入、教師效能

Title of Thesis : A Study of the Relationship among Organizational Health
In Junior High School, Teachers' Psychological Capital
and Teachers Effectiveness- The Mediating Effect of
Job Involvement

Department : Master Program in Management Sciences, Department of
Business Administration, Nanhua University

Graduate Date : June 2014

Degree Conferred : M.B.A

Name of Student : Li-Ping Tasi

Advisor : Li- Chuan Chu Ph.D

Abstract

The purpose of this study was to explore the relationship between organizational health, teachers' psychological capital and teacher effectiveness with using job involvement as an intermediary factor. The participants were public junior high school teachers in Yunlin County. The investigation used organizational health scale, psychological capital scale, job involvement scale and teacher effectiveness scale as instruments. In this study, the statistical software analyzed the survey results and tested the model with a linear structure moderately.

Validation results showed that the overall model fitted the standard level of certification, which meant that the theoretical model of this research available to support organizational health, in addition to both the job involvement of psychological capital and teacher effectiveness of the organizational health are not significant, there were significant positive impacts on organizational health to job involvement, job involvement to teacher effectiveness, psychological capital to teacher effectiveness, job involvement had partially mediation between organizational health and teacher

effectiveness, job involvement had partially mediation between psychological capital and teachers effectiveness.

Keywords: Organizational Health in Schools, Psychological Capital, Job Involvement, Teachers Effectiveness



目錄

中文摘要.....	i
英文摘要.....	ii
目錄.....	iv
表目錄.....	vi
圖目錄.....	viii
第一章 緒論.....	1
1.1 研究背景與動機.....	1
1.2 研究目的.....	3
1.3 研究流程.....	3
1.4 研究範圍與限制.....	5
第二章 文獻探討.....	6
2.1 學校組織健康.....	6
2.2 心理資本.....	10
2.3 工作投入.....	17
2.4 教師效能.....	21
2.5 相關實證研究.....	27
第三章 研究方法.....	29
3.1 研究架構.....	29
3.2 研究假設.....	30
3.3 研究變項之操作型定義.....	30
3.4 問卷發放與研究對象.....	33
3.5 資料分析方法.....	47
第四章 研究實證結果與分析.....	50

4.1 樣本結構之敘述性分析	50
4.2 信度與效度分析	57
4.3 結構方程分析	63
第五章 結論與建議.....	70
5.1 結論	70
5.2 建議	72
參考文獻.....	75
一、中文部份	75
二、英文部分	80
附錄	86



表目錄

表 2.1 國內外研究者對學校組織健康之定義.....	7
表 2.2 國內外研究者對心理資本之定義.....	11
表 2.3 國內外研究者對工作投入之定義.....	19
表 2.4 國內外研究者對教師效能之定義.....	22
表 2.5 學校組織健康、心理資本、工作投入、教師效能之相關性研究.....	28
表 3.1 學校組織健康之因素分析表.....	36
表 3.2 學校組織健康之信度分析.....	39
表 3.3 心理資本之因素分析表.....	41
表 3.4 心理資本之信度分析.....	42
表 3.5 工作投入之因素分析表.....	43
表 3.6 工作投入之信度分析.....	44
表 3.7 教師效能之因素分析表.....	45
表 3.8 教師效能之信度分析.....	46
表 4.1 樣本資料特性分析.....	51
表 4.2 學校組織健康之平均數、標準差.....	52
表 4.3 心理資本之平均數、標準差.....	54
表 4.4 工作投入之平均數、標準差.....	55
表 4.5 教師效能之平均數、標準差.....	57
表 4.6 學校組織健康各構面之信度分析.....	58
表 4.7 心理資本各構面之信度分析.....	59
表 4.8 工作投入各構面之信度分析.....	59
表 4.9 教師效能各構面之信度分析.....	60
表 4.10 平均變異數抽取平方根和相關係數.....	60

表 4.11 單變量常態及多元常態檢定.....	61
表 4.12 違反估計檢定值.....	62
表 4.13 模式修正前契合度指數.....	63
表 4.14 模式修正後契合度指數.....	64
表 4.15 研究假設之檢定結果.....	65
表 4.16 研究變項之總效果.....	66
表 4.17 工作投入於學校組織健康與教師效能之中介驗證.....	67
表 4.18 工作投入於心理資本與教師效能之中介驗證.....	68
表 5.1 研究假設之驗證結果.....	70



圖目錄

圖 1.1 研究流程圖.....	4
圖 3.1 研究架構流程圖.....	29
圖 4.1 SEM 測量模式.....	64



第一章 緒論

本章主要針對本研究之背景與動機、目的及範圍等加以說明，共分為四節，第一節為研究動機，第二節為研究目的，第三節為研究流程，第四節為研究範圍與限制，分別說明如下：

1.1 研究背景與動機

近年來，教育改革持續進行，社會各界對改革績效期盼殷切；少子化現象嚴重，伴隨著生源日益減少，學校與學校之間的競爭也日趨激烈。Owens (2001)指出，學校教育系統作為複雜社會系統的一個組成部分，我們必須檢視人類行為(如：校長影響力、工作士氣)與組織特徵脈絡間(如：機構主體性)及其組織文化(如：重視學業成就)間的關係，方能使我們更瞭解學校組織的運作。學校不同於一般企業的組織，校長雖有其權限影響教學資源的分配，卻無法直接干預到老師的教學。因此，如何讓學校組織成為一個有效能的組織，必須跳脫由上而下權威視導，行使控制教師及組織成員的傳統想法，尤其近年來隨著教育政策的更迭與學校組織環境的不變，學校組織多元架構取向，因應變革。

健康的學校組織中，校長、行政人員、教師、學生及社區之間互動的活力與動力良好，學校在面對內、外在環境的威脅時，能成功地去克服困難，以維持生存與持續成長，學校組織內外的互動情形，包含學校內部避免社區與家長不合理的壓力，能成功地抗拒利益團體對學校政策的影響，並且能夠提供教師較好的工作環境，以及成功地處理來自內部與外部環境的挑戰。因此，探討學校組織健康的特徵，使學校成員瞭解學校行政的運作互動模式，增進彼此合作與凝聚成員共識，以因應學校

變革，實有其必要性。國內教育環境變化急遽，教育改革持續進行、少子化現象未見趨緩，學校組織面對外在環境的急速變遷，是否具適應力？

內在正向心理能量對組織產出效益有極大貢獻，且其可被開發管理。國內外以心理資本的概念切入工作投入、工作績效之研究也有增多的趨勢。在國外正向心理學的觀念已走入校園，強調教師在學童自我效能、希望、樂觀和復原力等正向心理的培養上扮演關鍵角色，並大力鼓吹教師要發展教師心理資本，以協助學童健全成長(Gilman, Huebner & Furlong, 2009; Snyder & Lopez, 2007)。然而，近年來的零體罰政策、少子化的衝擊及十二年國教免試入學等和政策，讓許多教師逐漸消極應對。教育部雖然透過一些措施積極鼓勵教師進修以提升教育知能，但面對教育環境接二連三的衝擊，教師一時之間因應困難。雖然教育部鼓勵、專業成長，希望能藉以增進教師效能，提升整體教育品質，然而，對於教學缺乏熱情的教師而言，即使在職進修完畢，也難以學以致用，無法投注更多的心力展現優質的教學成效。心理資本在企業界被證實對個體工作績效有積極作用，面對教育市場嚴峻的考驗，教師能否以心理資本為前導，提升其競爭優勢？教師是否因具備心理資本而增加工作投入與提升教學效能？

教師在教室裡所進行的工作，是必須不斷進行「做決定」的一連串結構性歷程，既複雜又精緻，也可能牽一髮而動全身。有效能的教師，通常對自己的教學成就抱持著較大的期望，也較能順暢的使用與調整技巧，以尋求各種可能的處理方式，並準確的評估自己的能力與表現。教師效能對於學生學習成就乃是不容忽視的關鍵，高效能教師有助於提升學習動機，改進學生的學習狀況。若學校與教育機構能參考高效能教師的建言，為教育前線設定出明確的預期目標，並運用各種政策支援教

師，激勵教師教學動機，將能提升整體教學表現。畢竟無論面臨哪一種教育改革方案，最後還是要由教師來執行，因為教育改革的動力在教師，教育品質的關鍵也在教師(孫志麟，民 90)。

因此，本研究雲林縣立國中教師為對象，探討學校組織健康與教師心理資本，與教師效能間的關聯性，並探討工作投入是否在學校組織健康、與教師效能間產生中介效果？工作投入是否在教師心理資本與教師效能間產生中介效果？

1.2 研究目的

本研究以雲林縣立國中教師為調查對象，施以問卷抽測，探討學校組織健康、心理資本及工作投入對教師效能之影響，並分析工作投入是否具有中介效果。茲將研究目的彙整如下：

1. 探討學校組織健康對教師工作投入及教師效能之影響情形。
2. 探討心理資本對教師工作投入及教師效能之影響情形。
3. 探討工作投入對教師效能之影響情形。
4. 檢定工作投入於學校組織健康與教師效能之中介效果。
5. 檢定工作投入於心理資本與教師效能之中介效果。

1.3 研究流程

本研究的流程如下：首先，確立研究之主題及方向，進而蒐集、閱讀相關文獻及資料；繼以擬訂研究架構及研究變數，並確定研究方法及研究假設；透過文獻探討選用適當之量表，審慎翻譯原文量表設計成本研究之問卷，而為確保問卷之可靠性與有效性，問卷先作前測；經前測結果分析後，與指導教授討論確定之問卷內容，再發放正式問卷予受測

對象填寫；問卷回收後將所得之資料彙整，進行統計分析與驗證；最後，提出本研究之結論與建議。茲將本研究過程繪製成研究流程圖，如圖 1.1 所示。

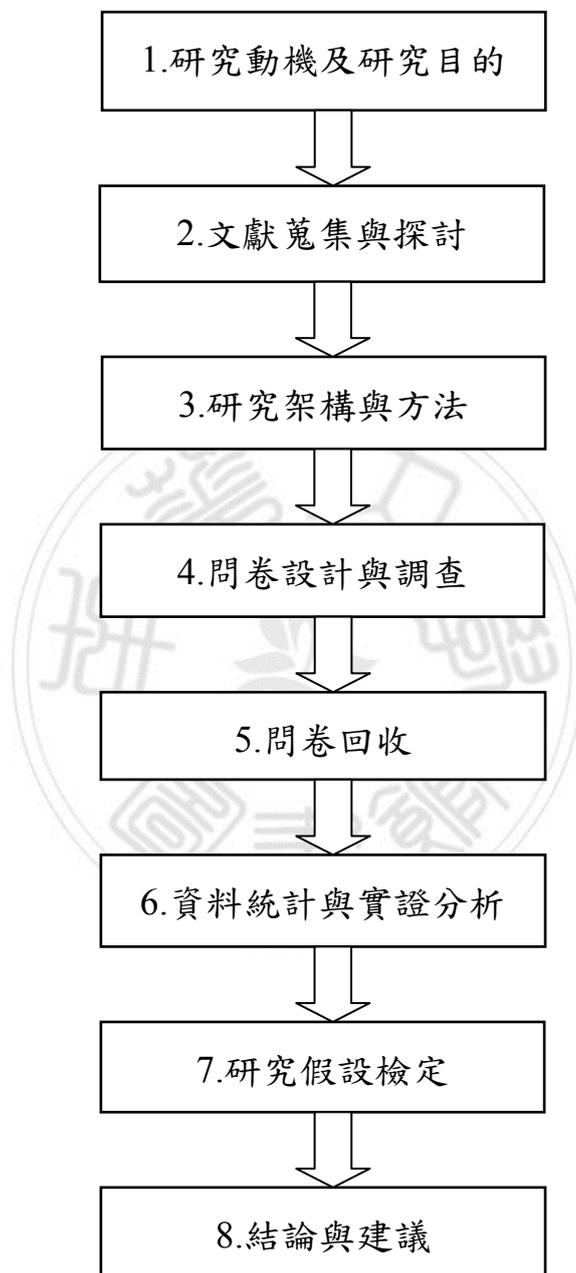


圖 1.1 研究流程圖

資料來源：本研究整理。

1.4 研究範圍與限制

本研究以雲林縣立國中教師為問卷調查對象，其範圍與限制分述如下：

1. 研究範圍

本研究因人力限制及經費限制，研究對象僅以雲林縣立國中教師為調查對象，進行相關資料之分析及探討。

2. 研究限制

本研究方法主要是採用問卷調查的方式，雖然在問卷設計上力求完善，但因為是屬於教師自評式問卷，填答時受試者不免受到自我因素或社會期望所影響，而非完全呈現個人的真實感受，因此在研究結果的解釋和推論上宜審慎。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討雲林縣國民中學組織健康、心理資本、工作投入與教師效能之關係，為利於分析及建立研究架構，本章先進行相關文獻探討。本章共分為五節，第一節：學校組織健康；第二節：心理資本；第三節：工作投入；第四節：教師效能；第五節：相關實證研究。

2.1 學校組織健康

組織和人一樣有健康或不健康的分別，健康的學校，教職員間專業互動良好、教師用心教學、學生有充足的教學資源與良好的學習環境、學校與社區間互動也很正向，教師可展現良好的教師效能、發揮良好的教育功能。

2.1.1 學校組織健康之定義

組織健康(Organizational Health)概念源自於組織氣候的概念，即Lewin (1936)所提出的場地論(Field Theory)中的生活空間(Life Space)之觀念。在社會結構中，組織若欲順利茁壯地發展，必須具備四大條件：調適、目標達成、整合與其他潛在因素(Parsons, 1967)。換言之，一個組織必須解決下列問題：(1)取得充足的資源且適所處之環境；(2)設定目標並達成；(3)使整個組織保持團結一致；(4)創造並保存組織獨特的價值觀。

Miles (1969)為最初將人的健康概念套用於組織中，並將之稱為組織健康。其後多位學者進一步將此概念運用於學校組織中，部份學者將之稱為學校健康(School Health 或 Healthy School)，或稱學校組織健康(Organizational Health in Schools)。

Hoy, Tarter and Kottkamp (1991)即採取 Parsons 的觀點，發展出組織健康量表(Organizational Health Inventory，簡稱 OHI)，用此來描述、評定學校組織健康之情形。就 Hoy et al. (1991)的觀點而言，健康的學校組織係指：學校在技術、管理及制度層面上處於和諧狀態。再者，當學校在成功因應分裂歧異的外部壓力，且將其精力導引至學校任務之上的同時，學校能滿足其工具性和表達性此兩種需求。

對於學校組織健康的定義，因研究所需、立場不同等因素，而有不同的解釋，以下彙整國內外研究者對學校組織健康之定義，如表 2.1 所示。

表 2.1 國內外研究者對學校組織健康之定義

學者	年代	學校組織健康之定義
王孟如	民 96	「學校組織健康」是用來描述學校氣氛的重要概念，同時亦是評估學校氣氛的指標，學校組織健康係指學校具有適應環境的能力、能促進學校成員間和諧，提升成員間共同的價值觀及達成組織目標，且學校有支持的力量，以維護其組織結構的主體性。
鄭晶文	民 97	「學校組織健康」係指學校在技術、管理及制度層面上處於和諧狀態。再者，當學校在成功因應分裂歧異的外部壓力，且將其精力導引至學校任務之上的同時，學校應能滿足其工具性和表達性此兩種需求。
張嘉原	民 97	「學校組織健康」係指學校組織成員對學校組織特性所感受到「健康或不健康」的印象與知覺，是描述學校成員之間以及學校組織內外的互動情形，可分為技術層次、管理層次與制度層次等加以探討。
蔡政良	民 97	「學校組織健康」意涵是指學校要有即時處理非理性及不穩定事件的應變能力，組織成員關係良好，彼此之間能展現有善之意，其測量以教師所知覺為限。
吳玲瑤	民 100	學校成員要有能力適應瞬息萬變的環境需求，即時處理非理性及不穩定事件的應變能力，組織成員之間具有高度向心力，能團結一致且可盡其所能達成學校的預期目標與績效，而學校也能夠創造、保存和傳遞學校精神，以維持學校本身所具有的獨特性。

表 2.1 國內外研究者對學校組織健康之定義(續)

學者	年代	學校組織健康之定義
黃毓琪	民 101	學校組織內部溝通良好，教職員工互動諧，對學校向心力強，能齊心達成組織目標，並建立學校組織特有之價值；與組織外部利益關係人也互動良好，學校政策不被干涉且能獲得資源支持，此外學校組織具備良好應變能力，即使身處多變的環境，也能成功因應學校內外挑戰。
Adam	2002	「學校組織健康」指在理論上確認影響組織健康的大部分變項，包括了領導、機構的主體性、人際關係、組織的定位和產出。
Hoy, Smith & Sweetland	2003	1.健康的學校裡組織成員的關係非常良好，教師間相處互動融洽。2.教師樂於工作且喜歡和學生互動，給予學生高度的學業目標，並相信學生有能力可以完成。3.校長的管理行為是友善且支持教師，對教師的教學都持高度的肯定。4.健康的學校和社區關係密切，和學校的互動積極且良好。
Mehmet	2006	「學校組織健康」是以學校人際關係，包括教師、學生、管理者及其他人之間的互動情況而定。
Necati	2011	如果學校組織內部所有的次級系統是有效率的，那麼其組織勢必是健康的，因此在實踐組織目標上，可展現其組織能力。

資料來源：本研究整理。

綜合上述的學者的闡述，本研究對學校組織健康的定義為：學校組織內部溝通良好，教職員工互動和諧，對學校向心力強，能齊心達成組織目標，並建立學校組織特有之價值；與組織外部利益關係人也互動良好，學校政策不被干涉且能獲得資源支持，此外學校組織具備良好應變能力，即使身處多變的環境，也能成功因應學校內外挑戰。

2.1.2 學校組織健康之構面

在健康的學校組織中，學生、教師與行政人員之間充滿著正向良好的關係。教師喜歡同事，學生也很努力且尊重學業表現很好的同學，校長是友善的、支持性的並對教師有高度的期待，學校與社區保持著良好的關係。學校組織健康所建構出的面向有七，用此可代表每種社會系統的需

求，及大多數組織都可發現到的制度、管理及技術這三種控制層面。此七個面向之意涵如下(Hoy & Miskel, 2001)：

1. 機構的主體性(Institutional Integrity)

學校有因應外界環境的能力與方式，足以維持學校教育活動的主體性，學校不會受到既得利益團體的責難；教師亦不會受到社區人士及家長的不合理要求。

2. 校長的影響力(Principal Influence)

校長有能力影響教育行政主管機關的決策或行動，更進一步來說，有影響力的校長對教育行政主管機關具有說服力，若教育行政主管機關的政策會對學校產生負面的效應，或教育行政主管機關有些意見是不適切的，當校長向上反映時，可獲得有效的回應，且不受科層位階的限制。

3. 關懷(Consideration)

校長的關係導向行為是友善、開放、平等且樂於支援的，同事間彼此和樂相處且相互信賴。

4. 倡導(Initiating Structure)

校長的倡導行為是追求工作與成果導向的，校長在交付工作時，會明確地傳達其法、期望、標準及程序。

5. 資源的支持(Resource Support)

學校可以確實且立即地供應教師在教學上所需的各類教材、教具與設備等，即使是額外所需的教學資源，同樣也會提供。

6. 工作士氣(Morale)

友善、信賴、熱忱、自信和成就感遍及教職員間。教師們熱愛自己的工作、互相欣賞、彼此幫助，而且以學校為榮，並在工作中找到成就感。

7. 重視學業成就(Academic Emphasis)

學校朝著追求學生學習卓越的方向，替學生設定較高的學習標準，且以能達成的學習目標為主。教師相信學生有能力達成學習目標，學生努力用功，且欣賞在學業上表現突出的學生，學習環境井然有序，學生可以在其中有效地學習。

Hoy, Tarter and Kottkamp (1991)利用 Parsons (1967)發展的 OHI 量表加以修改，將國小學校組織健康分成三種層面(制度層面、管理層面、技術層面)，具備五個構面(機構的主體性、同儕領導、資源的影響、教師凝聚力、重視學業成就)，形成國民小學學校組織健康量表(OHI-E)。

Hoy and Tarter (1997)將國民中學的組織健康量表分為三種層面(制度層面、管理層面、技術層面)，包含六個構面分別是(機構的主體性、同僚式領導、校長的影响力、資源的支持、教師凝聚力與重視學業成就)。其內涵解釋如同上述中學與小學的組織健康構面內涵。

考量國內教育現況及本研究之研究對象，本研究參考並引用 Hoy and Miskel (2001)所提之七個構面：機構的主體性、校長的影响力、關懷、倡導、資源的支持、工作士氣、重視學業成就。

2.2 心理資本

教師良好健康的心理素質、積極的心理狀態及正向的人格特質，具有高穩定性且可透過適當方法投資開發，是可提升教學績效之內在心理優勢資源；也是可將個體潛能轉化為外顯實際能力的關鍵；更是學校組織增加競爭優勢之無形資產。

2.2.1 心理資本之定義

資本(Capital)是經濟學名詞，經濟學家Parkin (2005)對「資本」定義為：「舉凡生產使用的工具、設備、機械或其他可以讓企業去生產財貨或勞務的，都稱為『資本』。其實「資本」解釋定義隨時代的不同而有所差異，傳統經濟學的觀點，將資本視為物質性資源，泛指「資金、機器、設備」等有形的生產工具，是影響生產效能的關鍵。隨著時代的變遷，經濟學家逐漸發現影響生產效能的因素非僅侷限於「有形資產」，於是對資本的定義日漸拓寬，觀點也由「有形資產」慢慢轉變為「無形資產」。傳統的經濟資本、人力資本與社會資本，固可為個人與組織產出效益，然Luthans, Luthans and Luthans (2004)指出在現今高度競爭的時代，上述資本無法確保組織長期的競爭優勢，唯有開發組織成員的內在心理正向資源，使其擁心理資本(Psychological Capital，簡稱Psy Cap)，才能維持組織長期之競爭優勢。是故，「心理資本」成為現今經濟學、管理學之關注焦點。

對於心理資本的定義，因研究所需、立場不同等因素，而有不同的解釋，以下彙整國內外學者對心理資本之定義，如表2.2所示。

表 2.2 國內外研究者對心理資本之定義

學者	年代	心理資本之定義
呂瑞菱	民 96	個體的心理資本較高，對未來是充滿希望，樂觀看待事物，遭遇挫折及壓力也能快速的恢復，能感受自己與別人真實的感受，並且管理本身的情緒。
鐘心淇	民 96	心理資本可展現自我控制力和遭遇挫折仍持續努力，表現出樂觀、積極行動等人格的特質。
黃靜文	民 98	指本身在成長與發展過程中表現出來的積極心理狀態。
王碧英 高日光	民 99	以個體的「心理特徵」為視角，認為心理資本是個體內在人格特質，具有耐久性和相對穩定性。

表 2.2 國內外研究者對心理資本之定義(續)

學者	年代	心理資本之定義
楊燕 高山行	民 99	以個體的「心理狀態」為視角，認為心理資本是一種心理狀態，這種狀態能導致個體積極的組織行為，從而獲得較高的工作績效。
Hosen	2003	個體透過學習投資、干預開發後，所獲得具耐久性和相對穩定性的心理內在基礎構架，包括個性品質和傾向、認知能力、自我監控和有效的情緒交流品。
Cole, Letcher & Niehoff	2004	個人內在人格特質，是影響個体外顯行為的重要因素的研究指出：心理資本是能預測個體高工作績效和快樂指數的積極綜合心理狀態，此積極心理狀態能引導個體積極的組織行為，讓個體獲得較高的工作績效，並由工作中得到滿意感。
Avolio & Luthans	2006	提出類狀態(State-like)的概念，認為心理資本既具有「狀態性」，可以透過干預措施，進行個體正向態度、組織積極行為之開發；又兼備「特質性」，穩定性相對較高。同時列舉了：Bandura (1986)對自我效能感的研究；Snyder (2000)對希望的研究；Carver (2002)對現實性樂觀的研究及 Masten (2001)對復原力的研究，來佐證此觀點。
Luthans, Youssef & Avolio	2007	對心理資本定義進行修正，指出心理資本是個體在成長過程中，所顯現的積極正向之心理發展狀態。

資料來源：本研究整理。

綜合以上各家學者對心理資本看法，本研究將其定義為教師良好健康的心理素質、積極的心理狀態及正向的人格特質，具有高穩定性且可透過適當方法投資開發，是可提升教學績效之內在心理優勢資源；也是可將個體潛能轉化為外顯實際能力的關鍵；更是學校組織增加競爭優勢之無形資產。

2.2.2 心理資本的理論

對心理資本概念的探討，有助於理解心理資本的內涵，以利於開發心理資本之測量工具。但各派學者因切入視角不同，對心理資本之見解分歧，而有不同的論述觀點。目前探討心理資本概念之觀點主要有：特質論、狀態論及綜合論三種(王雁飛、朱瑜，民96)，簡要分述如下：

1. 特質論

以個體的「心理特徵」為視角，認為心理資本是個體內在人格特質，具有耐久性和相對穩定性(王碧英、高日光，民99；楊燕、高山行，民99)。如學者 Goldsmith, Veum and Darity (1997; 1998)認為，心理資本是指能夠影響個體工作效率的性格特徵，可反映一個人的自我觀點或自尊感，也支配著個人內在動機和外顯工作態度。它是個體於早年生活經驗中形塑出的心理傾向或特徵，因此具有相對穩定性。

學者 Hosen (2003)將心理資本定義為：個體透過學習投資、干預開發後，所獲得具耐久性和相對穩定性的心理內在基礎構架(Psychological Infrastructures)，包括個性品質和傾向、認知能力、自我監控和有效的情緒交流品質等(引自楊健、藍海林，民99)。也有學者認為心理資本即是個人內在人格特質，是影響個體外顯行為的重要因素(Cole, 2006; Letcher & Niehoff, 2004)。

綜而論之，持特質論觀點的學者著重研究個體內在積極性動機、情緒商數、工作的責任感、價值理念等內容。

2. 狀態論

以個體的「心理狀態」為視角，認為心理資本是一種心理狀態，這種狀態能導致個體積極的組織行為，從而獲得較高的工作績效(王碧英、高日光，民99；楊燕、高山行，民99)。

Avolio, Gardner, Walumbwa, Luthans and May (2004)的研究指出，心理資本是能預測個體高工作績效和快樂指數的積極綜合心理狀態，此積極心理狀態能引導個體積極的組織行為，讓個體獲得較高的工作績效，並由工作中得到滿意感。

Luthans, Avolio, Walumbwa and Li (2005)在積極心理學和組織行為學的學理基礎下，提出了心理資本的觀念，將心理資本定義為：個體正向積極的核心心理要素，具體表現為符合積極組織行為標準的心理狀態，個體能藉由有針對性的投入和開發而獲得競爭優勢。

Luthans, Youssef and Avolio (2007)對心理資本定義進行修正，指出心理資本是個體在成長過程中所顯現的積極正向之心理發展狀態，這些正向心理所具體表現的外顯行為有以下四項特點：(1)面對有挑戰性的工作時，願意付出努力去面對困難挑戰，且有自信心能挑戰成功(自我效能)；(2)對目前或未來的成功持正向積極的歸因(樂觀)；(3)能堅持既定目標，且為成功達成目的，會隨時調整方法途徑以獲得成功(希望)；(4)在挫折困難時能堅持目標、正視困境，且快速調整恢復原有水平，甚而超越現狀以獲得成功(復原力)。在動機和外顯工作態度，它是個體於早年生活經驗中形塑出的心理傾向或特徵，因此具有相對穩定性。

綜而論之，持特質論觀點的學者著重研究個體內在積極性動機、情緒商數、工作的責任感、價值理念等內容。

3. 綜合論

持個體「心理特徵」、「心理狀態」兼容的視角，認為心理資本是一種同時具有特質性和狀態性的心理素質(楊燕、高山行，民 99)。學者 Avolio and Luthans (2006)在探討心理資本內涵時，提出「類狀態」(State-Like)的概念，認為心理資本既具有「狀態性」，可以透過干預措施，進行個體正向

態度、組織積極行為之開發；又兼備「特質性」，穩定性相對較高。同時，Avoli and Luthans (2006)也列舉 Bandura (1986)對自我效能感的研究、Snyder (2000)對希望的研究、Carver (2002)對現實性樂觀的研究及 Masten (2001)對復原力的研究，來佐證此觀點。

綜合論是目前心理資本內涵研究最新的論述，層面包含具穩定性的「人格特質」及可開發性的「心理狀態」，含括面向周延，故本研究以「綜合論」之觀點，定義教師心理資本為：教師良好健康的心理素質、積極的心理狀態及正向的人格特質，具有高穩定性且可透過適當方法投資開發，是可提升教學績效之內在心理優勢資源；也是可將個體潛能轉化為外顯實際能力的關鍵；更是學校組織增加競爭優勢之無形資產。

2.2.3 心理資本的內涵與構面

Luthans and Youssef (2004)認為心理資本計有四個向度，其內容分別是自我效能 (Self-Efficacy)、希望 (Hope)、樂觀 (Optimism)、韌性 (Resiliency)。現代人工作繁忙且壓力大，每個人不可能依己身的技術或知識，去面對不同的工作挑戰而達到應有的標準，日積月累之下便導致身心不健康、心情沮喪，失去進步的動力，那麼組織要如何維持績效呢？因此，心理資本的重要性不言可喻。Luthans, Luthans and Luthans (2004)指出，心理資本能給予個體對於生活中所熱愛的事情更加有信心，並且可以提高他們的自尊與士氣，學者Avolio與Luthans (2006)列舉心理資本四個構面如下：

1. 自我效能

較完整的概念是由 Bandura (1977)所提出，並將其定義為「個人對於他的自信心是因本身經驗的累積、專業知識的基礎及掌握必要行動的過

程，而能在特定的系統去執行特別的行動」。換言之，是自己相信能成功執行某一項任務或挑戰，亦即具備能將任務圓滿達成的自信心，是一種自我的信念(曹葳，民 99)。

2. 希望

根據 Snyder (2000)之文獻，希望為一種目標與思考流程的概念。也就是說，個人設定某一目標，並將此種目標轉化為一股動力，而盡力完成該目標。是以，希望為兩個概念的構成，也就是「目標」與「思考流程」。就心理資本的希望來說，高希望的領導人或員工，懂得運用經驗與方法，進而降低焦慮，減少壓力，便能成功的接受挑戰(曹葳，民 99)。

3. 樂觀

Seligmen (2002)將樂觀定義為，是指人對於好的和不好的事情所解釋的傾向，把不好的事件歸因於暫時的原因，而將好的事件歸因為持久的原因，藉由這種體會建立生活中所喜愛事物的信心，提高自尊與士氣。而這同時也會讓他們遠離生活中的不快樂，或是避開自我責備與絕望。企業可以透過培訓方式提升人員的樂觀情緒，從而提升他們的動機和目標，來產生更高的績效。

4. 韌性

Masten and Reed (2002)將韌性定義為，是一種能使人在逆境中、失敗中、衝突中、責任中快速恢復過來的可開發能力(Luthans & Youssef, 2004)。亦即面對困境與挫折時，承受、反彈甚至超越以實現目標。李超平(民 97)提到影響韌性發展有三要素：第一「韌性資產」，為個體的認知能力、氣質、忠誠、正向的自我知覺、正向的生活觀念、情緒穩定性、自我調節、幽默感、吸引力、人際關係等所形成；第二「危害因素」，包括個體身體上的創傷、功能失調的經驗所形成；第三「價值觀」，為幫助

個體提高自己克服困難的能力所形成(陳銘峰，民 100)。

Goldsmith, Veum and Darity (1997)認為心理資本構面包含：(1) 自尊(Self-Esteem)：是多維度概念，包括價值觀、善良、健康、外貌、社會能力等組成；(2) 控制點(Locus of Control)：指個人對生活的一般看法，包括內控和外控兩個方面。Jensen (2003)、Letcher and Niehoff (2004)及 Page and Donohue(2004)都把心理資本區分為四個構面，包含：(1)自我效能；(2)希望；(3)樂觀；(4)韌性。Cole (2006)則將心理資本區分為以下四個構面：(1)自尊；(2)控制點；(3)自我效能；(4)情緒穩定性。

綜上所述，本研究採取目前符合心理資本評估標準之內涵：自我效能、希望、樂觀及韌性，為研究雲林縣國民中學教師心理資本的四大構面，以做為問卷編製與後續探討之基礎。

2.3 工作投入

教育功能的發揮，與教師的工作投入程度息息相關，對教育工作能高度投入的教師，對學校目標與教學工作，能產生積極性的認同與高度參與；反之，對教育工作不投入的教師，則易產生工作上的疏離與工作倦怠，造成對學校目標與教學工作的認同及參與感不足。

2.3.1 工作投入的定義

工作投入(Job Involvement)，無論是以注意力集中或是個體情感認同的角度去詮釋研究，都直接影響工作效能之表現。不同領域學派對於個體在工作投入的解釋與概念不盡相同，而「投入」概念源自 Allport (1961)所提出之自我投入(Ego Involvement)，認為個體藉由投入工作尋求自我驗證與他我尊重之心理現象，且 Lodahl and Kejner (1965)正式提出「工作投

入」之概念，並引發後續研究與討論(引自張育旗，2006)。

Lodahl and Kejner (1965)針對工作投入提出兩種定義：(一)個體對於工作認同的與內在自我印象的重要程度；(二)個體在工作績效上受自我尊嚴之影響程度而定。因此，個體之生活興趣重心若不在工作上，則對於工作類別與工作成效無太多感受。Saleh and Hosek (1976)則認為，工作投入為個體認知工作中與滿足自我尊嚴的重要性，因而影響積極主動參與的程度(引自張育旗，民 95)。Robinowit and Hall (1977)認為，工作投入乃個體知覺自我尊嚴需求在達成工作績效時獲得滿足，而產生積極投入之動機與期望之心理模式，又稱為「內生激勵」。Kanungo (1982)以動機性觀點對工作投入加以論述，認為工作投入為個體對一特定工作的心理認同。Kanungo 研究指出，工作投入受工作信念、工作需求、工作價值、文化背景及社會化程度所影響，因此工作投入為一種心理層面的認同程度與認知信念，應視為單一構面之態度，所以將工作投入定義為個體知覺工作能滿足自我顯著需求之心理認知與態度信念(引自黃建安，民 92)。Blau (1987)認為，工作投入的研究構面間常有重疊之現象，因此將工作投入之定義界定為個體將工作視為生活興趣重心，且在心理上認同工作之付出，則此足以與工作相關承諾及工作滿意的定義有所區別(引自簡茂雄，民 92)。Paullay (1992)指出，工作投入係指個體在從事工作時，於知覺上所呈現出的專注、認同與努力之程度。Brown and Leigh (1996)認為，工作投入係指個人將工作視為生活重心的程度與其從事工作時的態度。Robbins (2001)認為，工作投入係指個人於心理層面上對於工作的認同程度。

茲將國內外學者對工作投入的定義，彙整如表 2.3 所示。

表 2.3 國內外研究者對工作投入之定義

學 者	年 代	工 作 投 入 之 定 義
張碧珊	民 97	工作投入係指個人對工作的一種認知或信念狀態，也是一種對工作內容之評價、參與、專注與行為表現的情形，並從中獲得工作樂趣、自我價值及尊嚴的歷程。
胡椿敏	民 98	工作投入是一種工作態度，是一種對工作情感、態度及行動的歷程，且工作投入會因個人尊嚴而有所不同，若受到他人的肯定，個人就會重視並主動關心自己的工作狀況和成果，而願意高度投入在工作上。
王達樂	民 99	工作投入為個人面對工作與從事工作時之內在的心理狀態與外顯的行為態度，不僅是心理知覺工作的價值與重要性，亦是包含行為層面，同時，工作投入不只是個人特質，而是個人特質與組織情境兩者相互影響而形成的結果。
林思穎	民 99	工作投入是個人心裡認同工作的程度，也就是工作在自己印象中重要程度，且工作投入的多寡會依照個人自我尊嚴受到個人工作績效影響程度而改變。
侯曜秦	民 101	個人工作投入的認知狀態受過去社會化的歷程及現在工作環境滿足需求之影響。
Lu, Whie & Barriball	2005	工作投入是個人對工作產生特殊情感，對工作產生認同。
Hafer & Martin	2006	工作投入指個人與工作本身、工作環境與生活相結合的程度。
Noe, Hollenbeck, Gerhart & Wright	2006	工作投入係個人參與其工作的程度。
Chughtai	2008	工作投入可被視為一種個人心理對於工作的認同，或是對其工作的承諾。

資料來源：本研究整理。

綜合以上學者定義，本研究將工作投入定義為教師認同教育工作的價值，專注心力於教學，且為提升學生的學習成效，願意付出更多努力。

2.3.2 工作投入理論

有關工作投入的理論主要可歸納為三種，Vroom (1964)的期望理論、

Kanungo (1982)的動機性工作投入模式及 Rabinowitz and Hall (1977)的綜合理論模式。茲分述如下(莊惠敏, 民 91; 陳淑嬌, 民 78; 董秀珍, 民 91):

1. Vroom 的期望理論

Vroom (1964)提出期望理論,他認為個人之所以想採取某一行動傾向,主要是受到兩個變數所影響。第一是該行動是否能產生所期望的後果,第二是該行動所產生的後果對個體的期望能提供多大的吸引力。第一個變數 Vroom 稱之為期望(Expectance); 第二個變數 Vroom 則稱為期望價值 (Valence)。亦即期望理論是認為:激勵是否能對員工產生影響,取決於員工是否願意相信努力後能獲得好的績效,而當擁有好的績效後能否得到相對的報酬。

2. Kanungo 的動機性工作投入模式

Kanungo (1979)認為工作投入是受到個體社會化及工作環境能否滿足自己的需求而影響。他整合心理學及社會學對工作投入和疏離的看法,並以動機理論為基礎,建立了動機模式(Motivational Approach)。其模式之要點主要有二點:第一是當工作能滿足個體的需求與期望時,就會產生工作投入;第二是當工作本質無法滿足個體需求與期望時,那麼對工作的疏離感便會產生。

3. Rabinowitz and Hall 的綜合理論模式

Rabinowitz and Hall (1977)綜合各學者對工作投入的文獻資料,發現到影響工作投入的因素主要有三種,茲分述如下:

(1) 工作投入為一種個體特質(個體特質論):

這派學者認為,工作投入是受到個體早期社會化過程中形塑並內化的工作態度,不會因工作之不同而受到影響。亦即工作投入係受到個人的人格特徵因素所影響,包括:年齡、教育程度、婚姻狀態、性別、人格特質、

服務年資、居住地區等。

(2) 工作投入為情境的函數(情境論)：

這派學者認為，工作投入是個體在所處的工作情境誘導下所產生的態度，容易受到工作環境變化而影響。亦即個體對於工作投入的反應，受工作環境變化之影響遠超過個人人格特徵因素的影響。而屬於情境的因素包括參與決策的機會、領導者行為、工作任務自主權、服務層次等。

(3) 工作投入為個體特質與情境因素的交互作用(個體—情境互動論)：

這派學者認為，工作投入這個信念是從個體早期社會化過程中所產生，當有適合個體特質的工作情境時，則會產生高度的工作投入。亦即工作投入是會受到個體及工作情境兩者的相互影響。而屬於個體—情境互動的因素包括包括工作滿足、曠職率、工作績效、成就感等。

本研究採用 Kanungo (1979)的觀點，認為工作投入是受到個體社會化及工作環境能否滿足自己的需求而影響。

2.4 教師效能

高效能的教師，會投入較高的努力與成就動機，獲得較好的教學成果。高效能的教師不但自我效能高，工作表現也較佳，努力與持續力更勝於低效能教師。高效能教師在教學歷程、師生互動、問題解決、級務處理，甚至妥善運用教學知識庫等方面都能較順暢。

2.4.1 教師效能之定義

教師效能(Teacher Efficacy)是指教師能夠影響學生學習的能力信心，即使是對於最困難或最缺乏動機之學生，亦具有影響力(Guskey and Passaro, 1994)。孫志麟(民 84)認為，「教師效能」應等同於「有效教學」，其

意義為「教師從事教學時所產生的預期結果，其教學活動符合教學的有效性，且對學生成就及行為改變具有正面的作用。」且教師效能應統攝教師能力、教師表現與自我效能，亦即兼含教師對自己教學能力的覺察與信念、各種與教學相關的知識技能，與各種處理學習情境和學生問題的表現行為，故「教師效能」是為一種能在認知、態度與行為上，進行專業的整合成果。

教師在從事教學歷程中發展支持、與學生的信任關係、分擔責任、為學生朝更高的目標努力奮鬥，並願意花費更多的時間進行學習、創新和改變自己的教學實踐。梁鳳珠(民100)指出，高效能教師在從事教學歷程中，能展現專業的教學知能、運用有效的教學策略、營造良好師生互動關係與和諧的班級氣氛，並克服外在影響因素，使學生樂於學習，進而提升學習動機與成就，達成教學目標。

茲整理國內外學者對教師效能的定義，如表2.4：

表2.4國內外研究者對教師效能之定義

學者	年代	教師效能之定義
李欣慧	民 97	教師在綜合教學工作分析以及個人教學能力評估後，對自己在教學策略、班級經營和引導學生參與方面的能力展現。
陳豐書	民 98	教師透過教學的專業信念與行為，能夠影響學生的學習信念，從事有效地學習。也就是教師對於自己教學能力的一種知覺、判斷及信念，及在課堂中的教學行為，而這些信念與教學行為是透過師生互動的歷程，運用一連串有意義性的活動來完成，且這些信念與行為能夠增進學生的學習效果，達成預期的教育目標。
洪志林	民 99	教師依據教學目標與專業知能，善用互動良好的教學技巧教導學生所需學習內容，促使提升學生學習成就表現，並能時時反思教學內容的一種自我認知能力。
梁鳳珠	民 100	教師在從事教學歷程中，展現專業的教學知能、運用有效的教學策略、營造良好師生互動關係與和諧的班級氣氛，並克服外在影響因素，使學生樂於學習，進而提升學習動機與成就，達成教學目標。

表 2.4 國內外研究者對教師效能之定義(續)

學者	年代	教師效能之定義
Alderman	2008	教師效能是積極改進教學技能、能力的反饋，而同事和上司的社會支持與合作的工作關係，將直接涉及教師效能。
Skaalvik & Skaalvik	2010	教師對自己本身能力的信念，包括為了達到教育目標所必需具備的計畫、組織與發展相關活動的能力。

資料來源：本研究整理。

綜上所述，本研究將教師效能定義為：面對普通學生，甚至學習困難或毫無動機的學生，教師對其自身能力能夠為學生的參與和學習帶來預期成果的判斷。

2.4.2 教師效能之理論基礎

一般認為，影響教師效能之理論基礎有二：

1. 自我效能理論

教師效能源自 Bandura (1997)的社會學習理論(Social Learning Theory)中所提出的自我效能(Self-Efficacy)的重要的中介角色。個體會依據自己的效能預期(Efficacy Expectation)，評估自己的能力是否足以完成，再決定投入多少心力去達成目的。自我效能感包括兩部分(李欣慧，民 95)：

- (1) 效能預期(Efficacy Beliefs)：個體能否成功執行某種行為的能力信念。
- (2) 結果預期(Outcome Expectancies)：對某一行為可能導致某一特定結果的評估。

個體會依據自己先前的表現經驗，或觀察與自己條件類似的同儕，透過社會比較，來評估自己的能力，形成自我效能；簡言之，自我效能就是個體對於自己能力的一種信念。自我效能越高者，越能對任務付出較多的時間、較多的努力，較能克服困難，堅持到底。因此對於教師而言，教師效能主要的意涵應為教師本身能對自己的教學成果預期多高、能多有

效的幫助學生學習。

2. 控制信念(Locus of Control)理論

「控制信念」理論與「歸因」理論(Attribution Theory)關聯甚密。Weiner (1982)認為個體會主動推論自己成敗的原因，將自己的成敗歸因於外在環境因素者，即為「外在歸因」，而歸因於自己內在條件者，即為「內在歸因」，此為歸因理論。Rotter (1966)則認為人對自己與環境的關係，可分為兩種看法：「內在控制信念」與「外在控制信念」。採取「內在控制信念」者，將任務結果歸因於自身；將成功歸因於自身的特質、努力，而將失敗歸因於自己無意、非常態的失誤。採取「外在控制信念」者，則將任務成敗歸因於他人、環境等影響，認為成功乃是一時的運氣或其他短暫、無法預料的環境因素，而失敗亦是受他人影響之故(張春興，民 83)。因此，持內控信念之教師，較傾向透過自身的努力，相信經由自己的專業能力必能影響學生，對自己的教學專業是正面而肯定的。反之，持外控信念教師，則傾向認為學生本身條件、家庭環境、社會因素等影響，是難以改變的，自身的教學能力不足以與之抗衡，學生的學習是教師難以掌握的。

由上述可知，控制信念理論的內在控制與外在控制為同一向度連續體上之兩個端點，應用在教師自我效能的研究上，代表教師對自己掌控教學成果的信心；而自我效能理論的效能預期與結果預期是截然不同的概念，一是自身能力的估計，一是行為結果的判斷，應用在教師自我效能的研究上，前者代表教師對自身教學能力的評估，後者代表教師控制學習情境之信心。本研究對教師效能之意義及內涵界定係以自我效能理論為基礎，認為教師效能乃教師對教學工作的瞭解與對本身教學能力的評估，對其自身能力能夠為學生的參與和學習帶來預期成果的判斷。

2.4.3 教師效能的來源

Tschannen-Moran, Hoy and Hoy (1998)提出教師效能感的統整模式，並引用 Bandura (1997)的自我效能四個來源為教師效能的影響因素，分述如下：

1. 精熟的經驗(Performance Accomplishments)

精熟的經驗是最能影響效能感，因為成功的經驗有助於提高效能感；反之，如果是多次相同的失敗經驗，則會降效能感。但偶爾暫時的失敗，若加以克服後，則有助於效能感的提升。

2. 情緒的激發和生理狀況(Emotional Arousal)

個體會根據生理和情緒所傳遞的訊息，作為評估成功的可能性。例如，放鬆或正向的情緒，表示個體有自信，預期將來會成功；相反的，若有心跳加速、流汗、發抖等生理的反應，則因個人特質不同，將此界定為壓力或焦慮，預期成功的機會也較渺小。

3. 替代經驗(Vicarious Experience)

個體觀察他人在類似的情境中成功的經驗，會受到鼓舞，也會影響對自己能力的信念，例如新進的教師觀察資深優秀教師的示範，使他們相信自己面臨相似的情境，也能圓滿達成目標。

4. 言辭的說服(Verbal Persuasion)

來自他人語言的回饋、讚賞，使個人相信自己具有達成預期目標的能力，因此助長個人效能感，但此種方式引發的效能預期，一旦面對失敗時，又會迅速消失。

Tschannen (1998)則認為，教師效能具有因果循環的性質，教師會對各種訊息，經由認知的過程加以詮釋，並分析教學工作和評估自己的能力，藉此思維的歷程，判斷所知覺的效能，此效能知覺會影響教師對目

標的設定、努力和堅持，進而影響教師的表現，而教師表現的結果又會循環為教師效能的新來源。

2.4.4 教師效能之構面

Gibson and Dembo (1984)將教師效能分為個人教學效能與一般教學效能兩個層面，若再加以細分，則可再區分出若干次層面，近來學者的研究也大多採取多向度的觀點，可見教師自我效能是一個多層面的複雜構念，內涵會因為不同的教學任務與教學情境而有所差異。

Tschannen (1998)呼應 Bandura (1997)強調自我效能的測量，認為應該著重「能」而非「將」的看法，以及 Skinner (1995)「手段—結果」、「行動者—手段」的論點，認為教師效能是在「教學任務及脈絡分析」及「個人教學能力評估」的作用下所產生。Tschannen (1998)認為之前的研究，在一般教學效能方面，未考慮環境的正向影響因素，個人教學能力評估應為：藉由現在的問題評估現在的能力，並預測未來的潛力。之後，Tschannen-Moran and Hoy (2001)依據前述的理念，編製教師效能量表，名為俄亥俄州教師效能量表(Ohio State Teacher Efficacy Scale，簡稱 OSTES)，內容包含：(1) 教學策略：教師自身的教學能力與促使學生學習的能力；(2) 班級經營：教師班級經營的能力；(3) 學生參與學習：教師激發學生學習的能力。

Henson, Kogan and Vacha-Haase (2001)將教師效能分成三構面：(1)教導效能；(2)正向班級管理效能；(3)負向班級管理效能。Skaalvik and Skaalvik(2007)則將教師效能分成六構面：(1)有效教導學生的能力；(2)採取適當的教學策略以適應學生個別需要的能力；(3)激發學生學習動機的能力；(4)維持良好班級紀律的能力；(5)與學校同事及家長合作的能力；(6)應對變化及挑戰的能力。

本研究參考 Tschannen-Moran and Hoy (2001)的觀點，將教師效能分成三構面：教學策略、班級經營、學生參與學習。

2.5 相關實證研究

整理相關研究結果發現，「學校組織健康」與「教師效能」兩者多為顯著相關；「心理資本」與「教師效能」、「工作投入」與「教師效能」間亦呈現類似情形。

「學校組織健康」與「教師效能」相關性部分，Hoy and Woolfolk (1993)研究結果指出，學校組織健康的機構的主體性、工作士氣對一般教師效能具有預測力。Moses (2010)在學校組織健康與教師效能關係之研究中提出，學校以組織的領導、組織主體性、對外的溝通、組織的定位及組織的產出，為組織健康構面，能提升教師效能。故本研究推論，學校組織健康與否，將影響教師效能的表現。

「心理資本」與「教師效能」相關性部分，則有高夏雯(民 99)研究發現，臺北縣國民中學教師心理資本與教學表現具有顯著正相關；國中教師之復原力、希望、自信、樂觀對整體教學表現皆具有正向預測力，其中以復原力最具有解釋力。吳禹鵠(民 100)研究也發現，教師心理資本與工作表現有潛在關聯。本研究推論：心理資本對教師效能有正向影響以及心理資本對工作投入有正向影響。

「工作投入」與「教師效能」相關性部分，則有張裕弘(民 98)研究苗栗縣國民小學內部行銷、教師工作投入與教師效能之相關性，研究結果顯示：教師工作投入對教師教師效能有部分顯著正向影響。王怡文(民 98)以高雄縣市國中語文領域教師為研究對象，研究結果顯示：國中語文領域教師之工作價值觀、工作投入與教師效能具有顯著正相關。李秀儀(民 97)以 97

學年度服務於高高屏補教協會會員之補習班教師為母群體，發出 700 份問卷對高高屏教師實施行問卷調查，研究發現補習班教師自我導向學習與工作投入能有效預測教師效能。張育旗(民 94)以桃園縣之公立國民小學體育教師為研究對象，利用分層隨機抽樣的方式，抽樣 74 所公立國民小學 741 位教師，研究結果顯示：桃園縣國小體育教師體育工作投入愈高，其教師效能愈佳。綜觀以上所述，工作投入對教師效能有正向的影響。

本研究主題為：學校組織健康、心理資本與教師效能關係之研究—工作投入的中介效果，上述文獻雖無同時與本研究四個研究變項完全相同，但仍有以下幾篇文獻，與本研究欲探討的主題相關，可作為本研究結果分析之理論參考。

如表 2.5 所示：

表 2.5 學校組織健康、心理資本、工作投入、教師效能之相關性研究

研究者	論文題目	內容重點
張嘉原 (民 97)	國民小學學校組織健康、組織學習與教師效能之關係。	學校組織健康、學校組織學習與教師效能之間彼此關係密切。
曾介好 (民 100)	國民中學學校組織健康、教師專業承諾與資源班教師效能關係之研究。	學校組織健康教師專業承諾和資源班教師效能間呈顯著正相關。
張裕弘 (民 98)	苗栗縣國民小學內部行銷、教師工作投入與教師效能之相關性研究。	教師工作投入對教師效能有部分顯著正向影響。
王怡文 (民 98)	高雄縣市國中語文領域教師工作價值觀、工作投入與教師效能關係之研究。	國中語文領域教師之工作價值觀、工作投入與教師效能具有顯著正相關。
李秀儀 (民 97)	高高屏補習班教師自我導向學習、工作投入與教師效能關係之研究。	補習班教師自我導向學習與工作投入能有效預測教師效能。

資料來源：本研究整理。

第三章 研究方法

本章依前二章擬定研究方法，共分為四節，第一節：研究架構，第二節：研究假設，第三節：研究變項之操作型定義及測量工具對象，及第四節：問卷發放與研究對象，作為本研究之進行方法。

3.1 研究架構

本研究目的在探討學校組織健康、心理資本、工作投入與教師效能等相關性。依本研究的動機及目的，經由相關文獻探討及分析，繪成研究架構，其中以「學校組織健康」及「心理資本」為自變項，「工作投入」為中介變項，而「教師效能」為依變項，並探討因不同背景統計資料於各變項間產生的差異性，以及各變項之間的關聯性，如圖3.1所示。

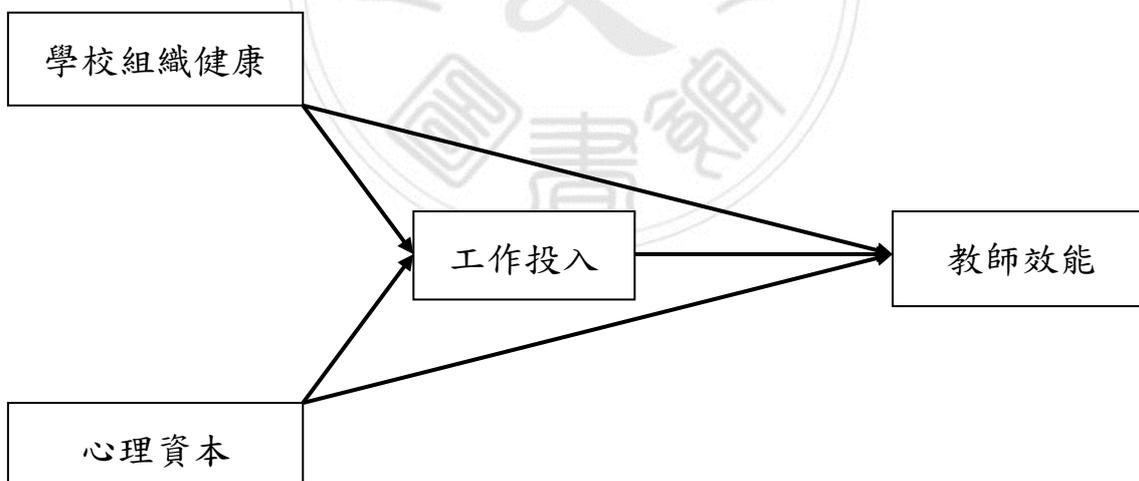


圖 3.1 研究架構流程圖

資料來源：本研究整理。

3.2 研究假設

此節根據本研究架構及文獻資料探討，提出欲檢驗之研究假設。

H1：學校組織健康為對教師之工作投入有顯著的正向影響。

H2：學校組織健康對教師效能有顯著的正向影響。

H3：心理資本對教師之工作投入有顯著的正向影響。

H4：心理資本對教師效能有顯著的正向影響。

H5：工作投入對教師效能有顯著的正向影響。

H6：工作投入於學校組織健康、教師效能具有中介效果。

H7：工作投入於心理資本、教師效能具有中介效果。

3.3 研究變項之操作型定義

本研究針對前述研究架構中各研究變項進行操作型定義。茲將各研究變項之操作型定義分述如下：

3.3.1 學校組織健康之操作型定義及測量工具

本研究參考 Hoy and Sabo (1998)的觀點，將學校組織健康定義為學校組織內部溝通良好，教職員工互動和諧，對學校向心力強，能齊心達成組織目標，並建立學校組織特有之價值；與組織外部利益關係人也互動良好，學校政策不被干涉且能獲得資源支持，此外學校組織具備良好應變能力，即使身處多變的環境，也能成功因應學校內外挑戰。並引用其發展的學校組織健康量表(Organizational Health Inventory,簡稱 OHI)為基礎，修訂部份題意後，發展出本研究問卷之題項，題項共計 45 題，請參閱附錄一。

學校組織健康包含七個構面：

1. 機構的主體性：學校有因應外界環境的能力與方式，足以維持學校教育活動的主體性。
2. 校長的影響力：校長有能力影響教育行政主管機關的決策或行動。
3. 關懷：校長的關係導向行為是友善、開放、平等且樂於支援的，同事間彼此和樂相處且相互信賴。
4. 倡導：校長的倡導行為是追求工作與成果導向的，校長在交付工作時，會明確地傳達其法、期望、標準及程序。
5. 資源的支持：學校可以確實且立即地供應教師在教學上所需的各類教材、教具與設備等，即使是額外所需的教學資源，同樣也會提供。
6. 工作士氣：友善、信賴、熱忱、自信和成就感遍及教職員間。
7. 重視學業成就：學校朝著追求學生學習卓越的方向，替學生設定較高的學習標準，且以能達成的學習目標為主，教師相信學生有能力達成學習目標，學生努力用功且欣賞在學業上表現突出的學，學習環境井然有序，學生可以在其中有效地學習。

3.3.2 心理資本之操作型定義及測量工具

本研究引用 Luthans, Youssef and Avolio (2007) 所編製的量表，該研究係參考 Park (1998) 的自我效能問卷、Snyder (1996) 的狀態希望量表、Scheier and Carver (1985) 的生活取向測驗及 Wagnild and Young (1993) 的復原力量表，每份量表選取六題，構成四個分量表共計 24 個題目的心理資本問卷 (PsyCap Questionnaire, PCQ)，請參閱附錄一。

本研究將教師心理資本定義為：教師良好健康的心理素質、積極的心理狀態及正向的人格特質，具有高穩定性且可透過適當方法投資開發，是可提升教學績效之內在心理優勢資源；也是可將個體潛能轉化為

外顯實際能力的關鍵；更是學校組織增加競爭優勢之無形資產。

心理資本分為四個構面：

1. 自我效能：面對有挑戰性的工作時，願意付出努力去面對困難挑戰，且有自信心能挑戰成功。
2. 樂觀：對目前或未來的成功持正向積極的歸因。
3. 希望：能堅持既定目標，且為成功達成目的，會隨時調整方法途徑以獲得成功。
4. 復原力：在挫折困難時能堅持目標、正視困境，且快速調整恢復原有水平，甚而超越現狀以獲得成功。

3.3.3 工作投入之操作型定義及測量工具

本研究參考 Kanungo (1982)的論點，定義工作投入為教師認同教育工作的價值，專注心力於教學，且為提升學生的學習成效，願意付出更多努力。參考 Kanungo (1982)的工作投入量表(Job Involvement Questionnaire, JIQ)，題項共計 10 題，請參閱附錄一。

工作投入分為三個構面：

1. 高度投入：教師無限投入於工作中而不計較額外的報酬。
2. 工作專注：教師對從事的教育事業表現出來的熱忱、專心與負責的態度。
3. 工作認同：教師對從事工作之認同感，以工作為榮並以學校目標為己任，願意為學校發展而努力。

3.3.4 教師效能之操作型定義及測量工具

參考 Tschannen-Moran et al. (2001)的論點，本研究定義教師效能為教師面對普通學生，甚至學習困難或毫無動機的學生，教師對其自身能力

能夠為學生的參與和學習帶來預期成果的判斷。本研究參考學者 Tschannen-Moran, et al. (2001)編製的教師效能感量表，名為俄亥俄州教師效能量表(Ohio State Teacher Efficacy Scale，簡稱 OSTES)，題項共計 24 題，請參閱附錄一。

教師效能的三構面：

1. 教學策略：教師在特殊情境脈絡下，對於教學方法、教學技巧、教材設計等教學的能力。
2. 班級經營：教師在特定情境脈絡下，對於建立班級常規、維持班級秩序及塑造學生良好上課習慣等班級經營的能力。
3. 學生參與學習：教師在特定情境脈絡下，對於提升學生學習動機、建立學生學習信心、促進家庭支持學生學習、引導學生進步與思考，及提升學生創造力等引導學生投入學習的能力。

3.4 問卷發放與研究對象

本研究採用之問卷內容係根據相關文獻學者所訂定之量表，並與論文指導教授討論，為避免題意模糊不清，受測者不了解問卷之內容，在正式施測之前，以雲林縣立土庫國中教師為對象進行前測，於民國103年3月4日發放35份問卷，回收35問卷，扣除3份無效問卷，有效問卷32份，用以瞭解問卷設計之可靠性，並藉由前測結果分析問卷題項是否有刪減之必要性，以提高各變項及構面之信度，有利後續之分析。

本研究於前測問卷回收後，針對有效問卷進行信度分析(Reliability Analysis)、因素分析(Factor Analysis)，經分析發現部分題項未達顯著標準予以刪除，最後製成正式問卷。正式問卷發放以102學年度雲林縣立國中教師為對象，請熟識之他校教師協助發放問卷，便利抽樣共計發放問卷

430份，實際回收402份，扣除填答不完全之無效問卷12份，有效問卷共計390份，有效問卷回收率比率為90.7%。

3.4.1 組織健康量表

本研究之因素分析主要的目的在於簡化量表題目，萃取出最具有代表性的題項，來測量受測者之特質，以建構量表之效度。本研究採用的因素分析法係以主成份分析法(Principal Components Analysis)進行因素抽取，採行直交轉軸法(Orthogonal Rotation)中的最大變異數法，其原理在於讓所有變項在同一因素的負荷量平方的變異量達到最大，以簡化對因素的解釋(吳明隆，民 95)，並且保留特徵值大於 1 的共同因素，建構有效的區隔變數，以利各構面進行分析。

在進行因素分析之前，先檢視所有的研究變項是否適合作因素分析，因此使用 KMO (Kaiser-Meyer-Okin)抽樣妥適度與 Bartlett 球形檢定，依據 Tabachnica and Fidell (2007)的研究指出，因素負荷量大於 0.71 時是非常理想的狀態，因素負荷量大於 0.63 時是好的狀態，因素負荷量小於 0.32 時是非常不理想的狀態。當因素設定為一個主成份時，各題目的因素負荷量達到.3 以上者，表示問卷的內部同質性較高，亦同一構面的題項在測量同一種特質屬性，反之若未達.3 以上者，則予以刪除(邱皓政，民 99)。因此，本研究擬以特徵值大於 1 及因素負荷量大於 0.4 以上作為建構效度之取捨標準。

本研究學校組織健康量表的 KMO 值為 0.85，大於 0.8，Bartlett's 球形考驗的卡方值達顯著水準，代表母群體的相關矩陣有共同因素存在，符合上述標準，故適合進行因素分析。

學校組織健康於因素分析後分為七個構面，其中因素一的解釋變異量為 14.50%，因素負荷量值介於 0.48~0.79，所包含題目「本校校長會

和教師們討論班級經營的議題」、「本校校長能以開放的心胸，接納老師提出的問題」、「本校校長公平的對待所有同仁」、「本校校長會關注同仁應有的福利或權益」、「本校能接納來自各方的新奇想法」、「本校校長平易近人」、「本校校長能體諒同仁因個人因素遲到或早退」等七題，故因素一命名為「關懷」。

因素二的解釋變異量為 10.79%，因素負荷量值介於 0.46~0.79，所包含題目「本校校長提出的需求，能得到其上級主管的接納」、「本校校長有影響其上級決策的能力」、「本校校長的建議能獲得上級主管的慎重考慮」、「本校校長在工作上能與其上級長官相處融洽」、「本校能從教育主管機關處得到公平的資源」、「對於學校的新計劃或活動，校長可以有效地獲得上級長官的認可」等六題，故因素二命名為「資源的支持」。

因素三的解釋變異量為 10.57%，因素負荷量值介於 0.68~0.78，所包含題目「本校抵擋不住外界的壓力」、「本校教師感受到來自社區的壓力」、「學校各種組織團體對校方有影響力」等題，由於「本校能保護教師不受社區或學生家長無理對待」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素三命名為「機構的主體性」。

因素四的解釋變異量為 10.38%，因素負荷量值介於 0.55~0.83，所包含題目「本校教師彼此互相敬重」、「本校教師相處融洽」、「本校教師滿懷熱情地完成他們的工作」、「本校教師自願互相幫忙」、「本校教師彼此會互相幫忙」等題，由於「本校教師能給予學生支持與協助的承諾」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素四命名為「工作士氣」。

因素五的解釋變異量為 8.08%，因素負荷量值介於 0.42~0.83，所包含題目「本校學生會先預習功課，以爭取在課堂上必要的指導」、「本

校學生敬重成績好的同學」、「本校學生覺得學業成績很重要」、「本校學生能精益求精以求更好的成績」、「本校學生致力於學習活動」、「本校教師相信學生能有好的學業成就表現」等題，由於「本校的學習環境井然有序且嚴謹」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素五命名為「重視學業成就」。

因素六的解釋變異量為 7.71%，因素負荷量值介於 0.45~0.67，所包含題目「本校教師能申請到額外所需的教材」、「本校教師能為班級申請到足夠的教學資源」、「本校教師能獲得必要的教室日常用品」、「本校能提供班級有用的補充教材」、「本校教師能獲得教學所需資源」等五題，故因素六命名為「倡導」。

因素七的解釋變異量為 5.50%，因素負荷量值介於 0.86~0.88，所包含題目「本校校長能探究問題的全面性，並允許其他替代方案的存在」、「本校校長讓教職同仁們知道他對大家的期許」等題，由於「本校校長願意變革」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素七命名為「校長的影响力」，請參考附錄一。

表 3.1 學校組織健康之因素分析表

問項	因素一	因素二	因素三	因素四	因素五	因素六	因素七
本校抵擋不住外界的壓力			0.78				
本校教師感受到來自社區的壓力			0.68				
學校各種組織團體對校方有影響力			0.70				
本校能保護教師不受社區或學生家長無理對待							
本校校長能探究問題的全面性，並允許其他替代方案的存在							0.88
本校校長讓教職同仁們知道他對大家的期許							0.86
本校校長願意變革							

表 3.1 學校組織健康之因素分析表(續)

問項	因素 一	因素 二	因素 三	因素 四	因素 五	因素 六	因素 七
本校校長會和教師們討論班級經營的議題	0.48						
本校校長能以開放的心胸，接納老師提出的問題	0.79						
本校校長公平的對待所有同仁	0.78						
本校校長會關注同仁應有的福利或權益	0.72						
本校能接納來自各方的新奇想法	0.57						
本校校長平易近人	0.75						
本校校長能體諒同仁因個人因素遲到或早退	0.67						
本校教師能申請到額外所需的教材							0.45
本校教師能為班級申請到足夠的教學資源							0.55
本校教師能獲得必要的教室日常用品							0.67
本校能提供班級有用的補充教材							0.58
本校教師能獲得教學所需資源							0.61
本校校長提出的需求，能得到其上級主管的接納	0.72						
本校校長有影響其上級決策的能力	0.75						
本校教師彼此互相敬重				0.79			
本校教師相處融洽				0.74			
本校教師滿懷熱情地完成他們的工作				0.55			
本校教師能給予學生支持與協助的承諾							
本校教師自願互相幫忙				0.71			
本校教師彼此會互相幫忙					0.83		
本校學生敬重成績好的同學					0.64		
本校學生覺得學業成績很重要					0.77		

表 3.1 學校組織健康之因素分析表(續)

問項	因素 一	因素 二	因素 三	因素 四	因素 五	因素 六	因素 七
本校學生能精益求精以求更好的成績					0.49		
本校學生致力於學習活動					0.42		
本校的學習環境井然有序且嚴謹							
本校教師相信學生能有好的學業成就表現					0.83		
特徵值(轉軸後)	5.51	4.10	4.02	3.94	3.07	2.93	2.09
解釋變異量 (%)	14.50	10.79	10.57	10.38	8.08	7.71	5.50
累積解釋變異量 (%)	14.50	25.28	35.85	46.23	54.31	62.02	67.53
KMO 值	0.85						
近似卡方分配	2647.92						
自由度	703						
顯著性	0.00						

資料來源：本研究整理。

各構面之信度如下：「機構主體性」信度為 0.72、「倡導結構」信度為 0.87、「關懷」信度為 0.91、「資源支持」信度為 0.87、「校長影響力」信度為 0.88、「工作士氣」信度為 0.87，表示量表題項具有內部一致性。

表 3.2 學校組織健康之信度分析

構面	題數	Cronbach's α 係數
機構主體性	3	0.72
倡導結構	2	0.87
關懷	7	0.91
資源支持	5	0.87
校長影響力	6	0.88
工作士氣	5	0.87
重視學業成就	6	0.84

資料來源：本研究整理。

3.4.2 心理資本量表

本研究心理資本量表的 KMO 值為 0.84，大於 0.8，Bartlett's 球形考驗的卡方值達顯著水準，代表母群體的相關矩陣有共同因素存在，符合標準，故適合進行因素分析。

心理資本經因素分析後分為四個構面，因素一的解釋變異量為 28.48%，因素負荷量值介於 0.72 ~ 0.85，所包含題目「當我在工作上陷入困境時，我總能想出很多方法解套」、「目前我正在積極的完成自己的工作目標」、「我認為任何問題總有許多解決之道」、「眼前我認為自己在工作上相當成功」、「我能想到很多種方法來達成目前的工作目標」、「目前我正逐步達成自己設定的工作目標」等六題，故因素一命名為「樂觀」。

因素二的解釋變異量為 14.88%，因素負荷量值介於 0.85 ~ 0.94，所包含題目「在工作中，我認為自己會出錯，就真的會出錯」、「在工作

時，我總是看到事情的光明面」、「對於工作上即將發生的事，我都能樂觀以對」、「以目前的工作來說，事情結果總是符合我的預期」等題，由於「面對工作上的不確定性，我總是往最好的地方想」、「在著手處理工作時，我總相信天無絕人之路」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素二命名為「韌性」。

因素三的解釋變異量為 14.46%，因素負荷量值介於 0.61 ~ 0.82，所包含題目「我有信心能分析長遠的問題，並找到解決的方法」、「在開會時，我能很有自信地表達自己工作範圍的事務」、「我有信心能針對學校發展的策略提供建言」、「在我的工作領域，我有信心能設定適切的目標」、「我有信心自己能與學生家長、社會人士溝通良好，並討論相關問題」等題，由於「我有信心能向同事陳述對學校相關資訊的看法」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素三命名為「自我效能」。

因素四的解釋變異量為 13.44%，因素負荷量值介於 0.48 ~ 0.65，所包含題目「我通常能變通地處理工作上所遇到的難題」、「通常我對工作中的壓力都能泰然處之」、「以前經歷過的磨難，能幫助我面對現在工作上的困難」、「在目前的工作上，我感覺我能同時處理很多事情」等題，由於「在工作中遭受挫折時，我很難從挫折中走出來」、「我能獨立完成自己份內的工作」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素四命名為「希望」。

表 3.3 心理資本之因素分析表

問項	因素一	因素二	因素三	因素四
我有信心能分析長遠的問題，並找到解決的方法			0.61	
在開會時，我能很有自信地表達自己工作範圍的事務			0.78	
我有信心能針對學校發展的策略提供建言			0.82	
在我的工作領域，我有信心能設定適切的目標			0.70	
我有信心自己能與學生家長、社會人士溝通良好，並討論相關問題			0.73	
我有信心能向同事陳述對學校相關資訊的看法				
當我在工作上陷入困境時，我總能想出很多方法解套	0.74			
目前我正在積極的完成自己的工作目標	0.80			
我認為任何問題總有許多解決之道	0.72			
眼前我認為自己在工作上相當成功	0.81			
我能想到很多種方法來達成目前的工作目標	0.85			
目前我正逐步達成自己設定的工作目標	0.76			
在工作中遭受挫折時，我很難從挫折中走出來				
我通常能變通地處理工作上所遇到的難題				0.52
我能獨立完成自己份內的工作				
通常我對工作中的壓力都能泰然處之				0.65
以前經歷過的磨難，能幫助我面對現在工作上的困難				0.61
在目前的工作上，我感覺我能同時處理很多事情				0.48
面對工作上的不確定性，我總是往最好的地方想				
在工作中，我認為自己會出錯，就真的會出錯		0.94		
在工作時，我總是看到事情的光明面		0.94		
對於工作上即將發生的事，我都能樂觀以對		0.93		
以目前的工作來說，事情結果總是符合我的預期		0.85		
在著手處理工作時，我總相信天無絕人之路				

表 3.3 心理資本之因素分析表(續)

問項	因素一	因素二	因素三	因素四
特徵值(轉軸後)	6.84	3.57	3.47	3.23
解釋變異量 (%)	28.48	14.88	14.46	13.44
累積解釋變異量 (%)	28.48	43.36	57.83	71.27
KMO 值	0.84			
近似卡方分配	1822.80			
自由度	276			
顯著性	0.00			

資料來源：本研究整理。

各構面之信度如下：「自我效能」信度為 0.86、「希望」信度為 0.92、「韌性」信度為 0.85、「樂觀」信度為 0.94，表示量表題項具有內部一致性。

表 3.4 心理資本之信度分析

構面	題數	Cronbach's α 係數
自我效能	5	0.86
希望	6	0.92
韌性	4	0.85
樂觀	4	0.94

資料來源：本研究整理。

3.4.3 工作投入量表

本研究工作投入量表的 KMO 值為 0.73，小於 0.8，但仍大於 0.5，Bartlett's 球形考驗的卡方值達顯著，代表母群體的相關矩陣有共同因素存在，還算符合標準，故尚可進行因素分析。

工作投入經因素分析後分為三個構面，因素一的解釋變異量為 29.98%，因素負荷量值介於 0.92~0.97，所包含題目「對我而言，工作只

是我生活中的一小部分」、「工作是我生活的重心」、「工作與我密不可分，這種情形很難改變」等三題，故因素一命名為「高度投入」。

因素二的解釋變異量為 23.51%，因素負荷量值介於 0.61 ~ 0.94，所包含題目「我的生活目標大多以工作為導向」、「我認為工作是我生活的重心」、「我把大部份的時間與心思投注在工作上」等三題，故因素二命名為「專注」。

因素三的解釋變異量為 23.02%，因素負荷量值介於 0.58 ~ 0.87，所包含題目「發生在我周遭最重要的事，通常和我的工作相關」、「我非常的投入工作」、「我所關心的事，大部分都集中在我目前的工作上」、「面對工作，我總是力不從心」等四題，故因素三命名為「認同」。

表 3.5 工作投入之因素分析表

問項	因素一	因素二	因素三
發生在我周遭最重要的事，通常和我的工作相關			0.58
我非常的投入工作			0.67
我所關心的事，大部分都集中在我目前的工作上			0.87
面對工作，我總是力不從心			0.87
對我而言，工作只是我生活中的一小部分	0.95		
工作是我生活的重心	0.92		
工作與我密不可分，這種情形很難改變	0.97		
我的生活目標大多以工作為導向		0.94	
我認為工作是我生活的重心		0.94	
我把大部份的時間與心思投注在工作上		0.61	
特徵值(轉軸後)	3.00	2.35	2.30
解釋變異量 (%)	29.98	23.51	23.02
累積解釋變異量 (%)	29.98	53.48	76.50
KMO 值	0.73		
近似卡方分配	628.12		
自由度	45		
顯著性	0.00		

資料來源：本研究整理。

各構面之信度如下：「工作認同」信度為 0.75、「高度投入」信度為 0.96、「工作專注」信度為 0.83，表示量表題項尚具有內部一致性。

表 3.6 工作投入之信度分析

構面	題數	Cronbach's α 係數
工作認同	4	0.75
高度投入	3	0.96
工作專注	3	0.83

資料來源：本研究整理。

3.4.4 教師效能量表

本研究教師效能量表的 KMO 值為 0.84，大於 0.8，Bartlett's 球形考驗的卡方值達顯著水準，代表母群體的相關矩陣有共同因素存在，符合標準，故適合進行因素分析。

教師效能經因素分析後分為三個構面，因素一的解釋變異量為 21.24%，因素負荷量值介於 0.51 ~ 0.85，所包含題目「我能建立班級常規，使教學活動順暢」、「我能激勵學習興趣低落的學生學習」、「我能培養學生的創造力」、「當分組教學時，我能建立一套班級管理辦法」、「我能為能力優異的學生提供合適的挑戰」、「我能為個別學生調整教材的難易度」等題，由於「我能避免少數的問題學生影響整個班級」、「我能對學生的疑難問題加以解惑」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素一命名為「班級經營」。

因素二的解釋變異量為 16.82%，因素負荷量值介於 0.72 ~ 0.95，所包含題目「我能清楚表達對於學生行為的要求」、「我能制止課堂上學生搗蛋的行為」、「我能協助家長來幫助他們的孩子在學校表現良好」、

「面對學生的挑釁，我能適當的因應」、「我能評估學生對我教過的教材瞭解的程度」、「我能使用多元評量」等題，由於「我能使學業程度最差的學生也順利學習」、「我能讓學生遵守規矩」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素二命名為「學生參與性」。

因素三的解釋變異量為 14.58%，因素負荷量值介於 0.41 ~ 0.90，所包含題目「我能幫助學生作批判性的思考」、「我能幫助學生進行有意義的學習」、「我能使學生相信他們在課業的表現會更好」、「我能讓製造混亂的、吵鬧的學生安靜下來」、「學生學習有困擾時，我會提供不同的講解或例題」等題，由於「我能讓學習低成就的學生進步」、「我能為學生設計合適的練習題」、「我能使用不同的教學策略」因素負荷量低於 0.4，故刪除，因素三命名為「教學策略」。

表 3.7 教師效能之因素分析表

問項	因素一	因素二	因素三
我能幫助學生作批判性的思考			0.41
我能幫助學生進行有意義的學習			0.41
我能使學生相信他們在課業的表現會更好			0.67
我能讓學習低成就的學生進步			
我能讓製造混亂的、吵鬧的學生安靜下來			0.87
我能為學生設計合適的練習題			
學生學習有困擾時，我會提供不同的講解或例題			0.90
我能使用不同的教學策略			
我能建立班級常規，使教學活動順暢	0.59		
我能激勵學習興趣低落的學生學習	0.81		
我能培養學生的創造力	0.85		
當分組教學時，我能建立一套班級管理辦法	0.82		
我能避免少數的問題學生影響整個班級			
我能為能力優異的學生提供合適的挑戰	0.53		
我能為個別學生調整教材的難易度	0.51		
我能對學生的疑難問題加以解惑			

表 3.7 教師效能之因素分析表(續)

問項	因素一	因素二	因素三
我能使學業程度最差的學生也順利學習			
我能清楚表達對於學生行為的要求		0.85	
我能讓學生遵守規矩			
我能制止課堂上學生搗蛋的行為		0.95	
我能協助家長來幫助他們的孩子在學校表現良好		0.92	
面對學生的挑釁，我能適當的因應		0.92	
我能評估學生對我教過的教材瞭解的程度		0.72	
我能使用多元評量		0.73	
特徵值(轉軸後)	5.10	4.04	3.50
解釋變異量 (%)	21.24	16.82	14.58
累積解釋變異量 (%)	21.24	38.06	52.64
KMO 值	0.84		
近似卡方分配	1756.83		
自由度	276		
顯著性	0.00		

資料來源：本研究整理。

各構面之信度如下：「教學策略」信度為 0.68、「班級經營」信度為 0.91、「學生參與」信度為 0.67，表示量表之題項尚具有內部一致性。

表 3.8 教師效能之信度分析

構面	題數	Cronbach's α 係數
教學策略	5	0.68
班級經營	6	0.91
學生參與	6	0.67

資料來源：本研究整理。

3.5 資料分析方法

本研究以 SPSS 統計軟體進行樣本結構之描述性分析，並採用結構方程模式統計軟體 AMOS，以驗證性因素分析進行問卷個別構面信度、變項成分信度及平均抽取變異之建構效度分析。最後，依據本研究觀念性架構所建立之各觀察測量變項，進行研究假設之檢定分析。

進行結構方程模式分析時應分兩階段法：

1. 先針對各研究構面及其衡量題項進行分析，瞭解個別構面之信度、收斂效度及區別效度。
2. 再將多個衡量題項縮減為少數衡量指標，然後運用線性結構關係發展模式加以分析，以驗證研究中的各項假設檢定。分析測量模式主要可分為四個步驟：

(1) 敘述性統計分析

敘述性統計分析(Descriptive Statistics Analysis)係將教師基本資料，有關性別、職務、服務年資、學校規模，運用 SPSS 統計軟體進行分析，針對研究變項各構面進行次數分配、百分比、平均數與標準差分析，有助樣本資料結構之瞭解，即樣本呈現在各構面變項間分佈之情形。

(2) 驗證性因素分析

驗證性因素分析(Confirmatory Factor Analysis)是對潛在變數與觀察變數間的關係做出合理的假設，並對假設進行統計檢驗之統計方法。在本研究中以衡量模式進行模式的適合度檢定，以檢定各構面是否具有足夠的收斂效度(Convergent Validity)和區別效度(Discriminant Validity)。收斂效度和區別效度合稱建構效度(Construct Validity)，是衡量模式內在品質重要指標。收斂效度可測試以一個變數發展出的多題問項，最後是否會收斂於一個構面中。

收斂效度必須同時滿足下列準則：

- (i) 變項之構面的因素負荷量必須超過0.5，且於t檢定時顯著。
- (ii) 組合信度必須大0.6。組合信度或稱建構信度，為潛在構面的信度指標，衡量潛在變數之指標項目一致性，信度愈高，表示指標項目一致性愈高。一般學者建議個別潛在變數的組合信度宜大於0.6。
- (iii) 每個潛在變數的平均變異抽取量必須大於0.5。區別效度的概念是不同構面間的題項，其相關程度應該要低。區別效度是指對兩個不同的構面進行測量，若此兩個構面經相關分析後，其相關程度很低，則表示兩個構面具有區別效度。

(3) 結構模式分析

運用AMOS統計軟體建立結構方程模式(Structural Equation Model, SEM)之結構關係模式，來探討構面間、變項間之因果關係，這種分析方法結合因素分析與路徑分析。

- (a)一旦 SEM 假設模式中的每一個參數被順利估計之後，SEM 即可以進行整體模式的評估，透過不同的統計程序或契合度指標(Goodness of Fit Index)的計算，可以研判假設模式與實際觀察資料的契合情形。
- (a) 卡方值用來檢驗理論矩陣與觀察矩陣的適配度。由於卡方值對樣本數相當敏感，在樣本大的時候，卡方值很容易達到顯著，故可計算卡方自由度比來進行模式間契合度的比較。
- (b) GFI 指標即是契合度指標，用來表示模式可以解釋觀察資料的比例。AGFI (Adjusted GFI)則為調整後可解釋變異量；GFI 和 AGFI 值越接近 1，表示契合度越佳。
- (c) NFI (Normed Fit Index)是基準配適度指標，反應概念性模式與獨

立模式或飽和模式的配適度之差異程度。NFI 值等於 0，表示概念性模式配適不好；NFI 值等於 1，表示概念性模式是完美配適；一般大於 0.90 時，表示模式配適很好。

- (d) CFI (Comparative Fit Index) 是比較配適度指標，反映了假設模式與無任何共變關係的獨立模式差異程度，CFI 數值越接近 1 越理想，表示能夠有效改善非中央性的程度。
- (e) RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) 是平方均值估計殘差根，係數不受樣本數大小與模式複雜度的影響，當 RMSEA 值愈小，表示模式契合度佳。
- (f) Bollen-Stine 檢定：此檢定為例外值檢核。當輸入資料呈現非常態時，可採用 Bollen-Stine 校正 p-value，三步驟如下：
 - (i) 確認資料分配為非多元常態。
 - (ii) 利用 Bollen-Stine 校正 p-value，並評估整體配適度。
 - (iii) 使用拔靴法(Bootstrapping)產生參數值、估計參數標準誤及每個參數的顯著性檢定。

第四章 研究實證結果與分析

本章針對國中教師知覺學校組織健康、教師心理資本、工作投入與教師效能關係進行調查，並將有效樣本資料輸入 SPSS 與 AMOS for Windows 版統計軟體中，使用適當的統計方法進行資料分析，且對各統計分析結果加以解釋與討論，以驗證第三章之研究架構與假設。

4.1 樣本結構之敘述性分析

本研究樣本結構概況，探討如表 4.1 所示：

- (1) 性別：本研究對象的樣本中，性別為男的受訪者人數有 142 人，占全體的 36.41%；女的受訪者人數有 248 人，占全體的 63.59%。
- (2) 職務：本研究對象的樣本中，職務為教師兼行政主任或組長的受訪者人數有 68 人，占全體的 17.44%；導師的受訪者人數有 176 人，占全體的 45.13%；專任教師的受訪者人數有 140 人，占全體的 35.90%；其他(代課)的受訪者人數有 6 人，占全體的 1.54%。
- (3) 服務年資：本研究對象的樣本中，服務年資為 5 年以下的受訪者人數有 56 人，占全體的 14.36%；6-10 年的受訪者人數有 124 人，占全體的 31.79%；11-15 年的受訪者人數有 144 人，占全體的 36.92%；21 年以上的受訪者人數有 66 人，占全體的 16.92%。
- (4) 學校規模：本研究對象的樣本中，學校規模為 17 班以下的受訪者人數有 62 人，占全體的 15.90%；18-35 班的受訪者人數有 94 人，占全體的 24.10%；36 班以上的受訪者人數有 234 人，占全體的 60.00%。

表 4.1 樣本資料特性分析

變項	次數	百分比	
性別	男	142	36.41
	女	248	63.59
職務	教師兼行政主任或組長	68	17.44
	導師	176	45.13
	專任教師	140	35.90
	其他(代課)	6	1.54
服務年資	5 年以下	56	14.36
	6-10 年	124	31.79
	11-15 年	144	36.92
	21 年以上	66	16.92
學校規模	17 班以下	62	15.90
	18-35 班	94	24.10
	36 班以上	234	60.00

資料來源：本研究整理。

在表 4.2 學校組織健康的構面中，前五項排序依序為「本校教師彼此會互相幫忙」的平均數為 5.54，標準差為 0.82；「本校教師彼此互相敬重」的平均數為 5.54，標準差為 0.89；「本校教師相處融洽」的平均數為 5.49，標準差為 0.93；「本校教師能給予學生支持與協助的承諾」的平均數為 5.44，標準差為 0.83；「本校校長讓教職同仁們知道他對大家的期許」的平均數為 5.41，標準差為 1.12。由此可知，受訪者最認同「本校教師彼此會互相幫忙」。現代多元複雜的教育環境，老師之間彼此之間必須互相

幫忙，並集思廣益以順利處理教學現場棘手的學生問題。

表 4.2 學校組織健康之平均數、標準差

題項	平均標準			
	人數	數	差	排序
本校校長能探究問題的全面性，並允許其他替代方案的存在	390	4.94	1.34	14
本校學生會先預習功課，以爭取在課堂上必要的指導	390	3.28	1.27	38
本校校長提出的需求，能得到其上級主管的接納	390	5.05	1.06	10
本校校長會和教師們討論班級經營的議題	390	4.90	1.26	19
本校校長能以開放的心胸，接納老師提出的問題	390	4.81	1.46	20
本校教師能申請到額外所需的教材	390	4.95	1.15	12
本校學生疏於家課的完成	390	4.29	1.38	37
本校抵擋不住外界的壓力	390	4.32	1.43	35
本校校長有影響其上級決策的能力	390	4.30	1.27	36
本校校長公平的對待所有同仁	390	4.61	1.36	28
本校教師能為班級申請到足夠的教學資源	390	4.94	1.09	15
本校教師彼此互相敬重	390	5.54	0.89	2
本校有時會接受社區提出與教育無關的需求	390	4.41	1.17	34
本校校長讓教職同仁們知道他對大家的期許	390	5.41	1.12	5
本校教師能獲得必要的教室日常用品	390	5.40	1.22	6
本校學生敬重成績好的同學	390	4.91	1.13	17
本校學生覺得學業成績很重要	390	4.68	1.21	25
本校教師感受到來自社區的壓力	390	4.70	1.21	24
本校校長的建議能獲得上級主管的慎重考慮	390	4.81	1.03	21
本校能提供班級有用的補充教材	390	4.95	1.02	13
本校教師相處融洽	390	5.49	0.93	3

題項	平均標準			
	人數	數	差	排序
本校學生能精益求精以求更好的成績	390	4.47	1.13	33
學校各種組織團體對校方有影響力	390	4.57	1.21	29
本校校長會關注同仁應有的福利或權益	390	4.74	1.21	23
本校能接納來自各方的新奇想法	390	4.55	1.19	31
少數家長的意見能改變學校的政策	390	4.52	1.19	32
本校學生致力於學習活動	390	4.56	1.14	30
本校的學習環境井然有序且嚴謹	390	5.12	1.08	9
本校校長平易近人	390	4.66	1.42	27
本校教師能給予學生支持與協助的承諾	390	5.44	0.83	4
本校教師之間漠不關心	390	2.53	1.18	41
本校校長在工作上能與其上級長官相處融洽	390	4.94	0.95	16
本校教師能獲得教學所需資源	390	5.15	0.95	8
本校教師彼此冷漠以待	390	2.35	1.01	42
本校教師相信學生能有好的學業成就表現	390	4.97	0.98	11
本校校長能體諒同仁因個人因素遲到或早退	390	4.67	1.36	26
本校能從教育主管機關處得到公平的資源	390	4.79	1.00	22
本校校長得不到長官的支援	390	2.94	1.05	39
本校教師自願互相幫忙	390	5.19	0.93	7
對於學校的新計劃或活動，校長可以有效地獲得上級長官的認可	390	4.90	0.97	18
本校學業成績好的學生常被同儕揶揄	390	2.71	1.06	40
本校教師彼此會互相幫忙	195	5.54	0.82	1

資料來源：本研究整理。

在表 4.3 心理資本的構面中，前五項排序依序為「以前經歷過的磨難，能幫助我面對現在工作上的困難」的平均數為 5.65，標準差為 2.23；「我認為任何問題總有許多解決之道」的平均數為 5.54，標準差為 0.90；「在我的工作領域，我有信心能設定適切的目標」的平均數為 5.22，標準差為 1.01；「目前我正在積極的完成自己的工作目標」的平均數為 5.21，標準差為 0.98；「我有信心能分析長遠的問題，並找到解決的方法」的平均數為 5.07，標準差為 1.02。由此可知，受訪者最同意「以前經歷過的磨難，能幫助我面對現在工作上的困難」。老師們身經不少歷練與考驗，憑藉著正向思考的習慣，認為過去解決難題的歷程能增加自身應變未來的能力。

表 4.3 心理資本之平均數、標準差

題項	人數	平均數	標準差	排序
我有信心能分析長遠的問題，並找到解決的方法	390	5.07	1.02	5
在開會時，我能很有自信地表達自己工作範圍的事務	390	4.75	1.11	14
我有信心能針對學校發展的政策提供建言	390	4.39	1.16	16
在我的工作領域，我有信心能設定適切的目標	390	5.22	1.01	3
我有信心自己能與學生家長、社會人士溝通良好，並討論相關問題	390	5.03	1.06	6
當我在工作上陷入困境時，我總能想出很多方法解套	390	4.92	0.97	11
目前我正在積極的完成自己的工作目標	390	5.21	0.98	4
我認為任何問題總有許多解決之道	390	5.54	0.90	2
眼前我認為自己在工作上相當成功	390	4.72	0.98	15
我能想到很多種方法來達成目前的工作目標	390	5.01	0.95	8
目前我正逐步達成自己設定的工作目標	390	5.02	0.99	7

題項	人數	平均數	標準差	排序
通常我對工作中的壓力都能泰然處之	390	4.93	1.00	10
以前經歷過的磨難，能幫助我面對現在工作上的困難	390	5.65	2.23	1
在目前的工作上，我感覺我能同時處理很多事情	390	4.97	1.03	9
在工作中，我認為自己會出錯，就真的會出錯	390	3.53	1.19	17
在工作時，我總是看到事情的光明面	390	4.88	0.98	12
對於工作上即將發生的事，我都能樂觀以對	390	4.87	0.97	13
以目前的工作來說，事情結果總是符合我的預期	390	3.29	1.09	18

資料來源：本研究整理。

在表 4.4 工作投入的構面中，前五項排序依序為「我非常的投入工作」的平均數為 5.21，標準差為 0.96；「工作是我生活的重心」的平均數為 4.66，標準差為 1.13；「我所關心的事，大部分都集中在我目前的工作上」的平均數為 4.56，標準差為 1.16；「發生在我周遭最重要的事，通常和我的工作相關」的平均數為 4.41，標準差為 1.25；「我把大部份的時間與心思投注在工作上」的平均數為 4.38，標準差為 1.32；由此可知，受訪者最同意「我非常的投入工作」。少子化的關係，各校競爭激烈；老師無不投注大量的心力在設計活化教學的課程內容與輔導管理學生上。

表 4.4 工作投入之平均數、標準差

題項	人數	平均數	標準差	排序
發生在我周遭最重要的事，通常和我的工作相關	390	4.41	1.25	4
對我而言，工作只是我生活中的一小部分	390	4.17	1.32	8

題項	人數	平均數	標準差	排序
我非常的投入工作	390	5.21	0.96	1
工作是我生活的重心	390	4.66	1.13	2
我所關心的事，大部分都集中在我目前的工作上	390	4.56	1.16	3
工作與我密不可分，這種情形很難改變	390	4.31	1.24	6
面對工作，我總是力不從心	390	2.82	1.11	10
我的生活目標大多以工作為導向	390	4.11	1.27	9
我認為工作是我生活的重心	390	4.22	1.32	7
我把大部份的時間與心思投注在工作上	390	4.38	1.32	5

資料來源：本研究整理。

在表 4.5 教師效能的構面中，前五項排序依序為「學生學習有困擾時，我會提供不同的講解或例題」的平均數為 5.56，標準差為 0.87；「我能建立班級常規，使教學活動順暢」的平均數為 5.55，標準差為 0.86；「我能制止課堂上學生搗蛋的行為」的平均數為 5.51，標準差為 0.94；「我能清楚表達對於學生行為的要求」的平均數為 5.50，標準差為 0.83；「面對學生的挑釁，我能適當的因應」的平均數為 5.41，標準差為 0.94；由此可知，受訪者最同意「學生學習有困擾時，我會提供不同的講解或例題」。

教師對於願意用功的學生總能不厭其煩的指導，並期望學生能青出於藍更勝於藍。

表 4.5 教師效能之平均數、標準差

題項	人數	平均數	標準差	排序
我能清楚表達對於學生行為的要求	390	5.50	0.83	4
我能建立班級常規，使教學活動順暢	390	5.55	0.86	2
我能激勵學習興趣低落的學生學習	390	4.86	1.06	17
我能制止課堂上學生搗蛋的行為	390	5.51	0.94	3
我能幫助學生作批判性的思考	390	5.17	0.87	12
我能培養學生的創造力	390	4.90	0.90	14
我能協助家長來幫助他們的孩子在學校表現良好	390	4.86	0.92	16
我能使學生相信他們在課業的表現會更好	390	5.15	0.89	13
我能幫助學生進行有意義的學習	390	5.33	0.86	7
面對學生的挑釁，我能適當的因應	390	5.41	0.94	5
當分組教學時，我能建立一套班級管理辦法	390	5.22	0.91	10
我能評估學生對我教過的教材瞭解的程度	390	5.31	0.88	8
我能為能力優異的學生提供合適的挑戰	390	5.24	0.86	9
我能讓製造混亂的、吵鬧的學生安靜下來	390	5.35	0.94	6
我能為個別學生調整教材的難易度	390	4.88	1.04	15
我能使用多元評量	390	5.22	0.98	11
學生學習有困擾時，我會提供不同的講解或例題	390	5.56	0.87	1

資料來源：本研究整理。

4.2 信度與效度分析

本研究以 SPSS 統計軟體進行樣本結構之描述性分析，並採用結構方程模式統計軟體 AMOS，以驗證性因素分析進行問卷個別構面信度、變

項成分信度及平均抽取變異之建構效度分析。學校組織健康主要分為七個構面，表 4.6 為學校組織健康各構面之信度分析，整體學校組織健康的組成信度為 0.90，超過 0.6 的標準，平均萃取量為 0.57，超過 0.5 的標準，而模式配適度的指標卡方值與自由度比值為 5.23，GFI 值為 0.90，CFI 值為 0.90，RMSEA 值為 0.15，表示模式的契合度尚可，故將七個構面予以保留。

表 4.6 學校組織健康各構面之信度分析

構面	標準負荷量	殘差	CR	AVE	λ 平方
機構主體性	0.27	0.46	0.90	0.57	0.07
倡導結構	0.77	0.45			0.60
關懷	0.87	0.27			0.76
資源支持	0.79	0.27			0.62
校長影響力	0.64	0.37			0.40
工作士氣	0.70	0.25			0.49
重視學業成就	0.64	0.41			0.41

資料來源：本研究整理。

心理資本主要分為四個構面，表 4.7 為心理資本各構面之信度。心理資本的組成信度為 0.85，超過 0.7 的標準，平均萃取量為 0.62，超過 0.5 的標準，而模型配適度的指標卡方值與自由度比值為 3.50，GFI 值為 0.98，CFI 值為 0.98，RMSEA 值為 0.04，表示模式的契合度尚可，故將四個構面予以保留。

表 4.7 心理資本各構面之信度分析

構面	標準負荷量	殘差	CR	AVE	λ 平方
自我效能	0.79	0.29	0.85	0.62	0.62
希望	0.97	0.04			0.93
韌性	0.57	0.51			0.32
樂觀	0.23	0.32			0.05

資料來源：本研究整理。

工作投入主要分為三個構面，表 4.8 為工作投入各構面之信度。工作投入的組成信度為 0.89，超過 0.7 的標準，平均萃取量為 0.73，超過 0.5 的標準。而模型配適度的指標卡方值與自由度比值為 0，GFI 值為 1.00，CFI 值為 1.00，RMSEA 值為 0.62，表示模式的契合度尚可，故將三個構面予以保留。

表 4.8 工作投入各構面之信度分析

構面	標準負荷量	殘差	CR	AVE	λ 平方
工作認同	0.79	0.18	0.89	0.73	0.48
高度投入	0.69	0.26			0.62
工作專注	0.91	0.27			0.82

資料來源：本研究整理。

教師效能構面主要分為三個構面，表 4.9 為教師效能各構面之信度。教師效能的組成信度為 0.86，超過 0.7 的標準，平均萃取量為 0.68，超過 0.5 的標準，而模式配適度的指標卡方值與自由度比值為 1.00，GFI 值為 1.00，CFI 值為 1.00，RMSEA 值為 1.03，表示模式的契合度尚可，故

將三個構面予以保留。

表 4.9 教師效能各構面之信度分析

構面	標準負荷量	殘差	CR	AVE	λ 平方
教學策略	0.93	0.07	0.86	0.68	0.86
班級經營	0.91	0.09			0.84
學生參與	0.97	0.03			0.94

資料來源：本研究整理。

在區別效度部份，平均變異數抽取值平方根的最小值皆大於各研究變項相關係數的最大值，顯示各研究變項符合區別效度，如表 4.10 所示。

表 4.10 平均變異數抽取平方根和相關係數

	學校組織健康	心理資本	工作投入	教師效能
學校組織健康	0.75			
心理資本	0.50	0.79		
工作投入	0.28	0.30	0.86	
教師效能	0.49	0.72	0.31	0.96

資料來源：本研究整理。

此外，Kline (2005)認為多元常態檢定的標準為：偏態絕對值未超過 1，峰態絕對值未超過 7，臨界值(Critical Ratio)小於 5。由表 4.11 可知，韌性構面之指標偏態或峰態並未符合標準，且 CR 值為 238.18 大於 5，未符合上述標準，故資料並未符合多元常態，需要進行校正，後續本研究採用例外值檢核(Bollen-stine Correction)方式進行評估。

表 4.11 單變量常態及多元常態檢定

構面	最小值	最大值	偏態	CR 值	峰態	C.R. 值
機構主體性	1.67	6.67	-0.36	-2.07	1.21	3.44
倡導結構	1.00	7.00	-0.79	-4.49	1.09	3.11
關懷	1.14	6.71	-0.61	-3.47	0.49	1.40
資源支持	2.80	7.00	-0.36	-2.06	-0.15	-0.44
校長影響力	2.50	7.00	0.04	0.25	0.08	0.22
工作士氣	3.40	7.00	-0.42	-2.42	-0.25	-0.70
重視學業成就	1.17	6.17	-0.28	-1.60	0.50	1.42
自我效能	2.20	7.00	0.00	-0.02	-0.26	-0.73
希望	3.33	7.00	0.15	0.83	-0.70	-1.99
韌性	3.50	11.25	1.59	9.06	10.55	30.07
樂觀	2.50	6.00	0.17	0.94	1.09	3.11
工作認同	2.50	6.50	0.26	1.48	-0.02	-0.05
高度投入	3.00	6.33	0.21	1.19	-0.30	-0.84
工作專注	1.00	7.00	0.03	0.15	-0.30	-0.86
教學策略	3.60	7.00	-0.09	-0.51	-0.58	-1.65
班級經營	3.50	6.83	0.04	0.25	-0.54	-1.54
學生參與	3.50	6.83	-0.12	-0.70	-0.54	-1.55

資料來源：本研究整理。

違反估計檢定在檢測變數是否有偏差狀況，若有就要處理。表 4.12 為違反估計檢定結果，各構面的殘差介於 0.03~0.51 間，皆為正數，除了希望構面未達顯著水準，而其餘皆達顯著水準。未達顯著水準表示存

在違反估計的問題，故將希望構面予以刪除。

表 4.12 違反估計檢定值

	估計值	標準誤	C.R. 值	P 值
機構主體性	0.46	0.05	9.76	***
倡導結構	0.45	0.06	8.07	***
關懷	0.27	0.04	6.21	***
資源支持	0.27	0.03	7.91	***
校長影響力	0.37	0.04	9.06	***
工作士氣	0.25	0.03	8.74	***
重視學業成就	0.41	0.05	9.04	***
自我效能	0.29	0.05	5.95	***
希望	0.04	0.05	0.87	0.386
韌性	0.51	0.06	9.17	***
樂觀	0.32	0.03	9.81	***
工作認同	0.18	0.03	6.38	***
高度投入	0.27	0.03	8.20	***
工作專注	0.26	0.09	2.89	0.004
教學策略	0.07	0.01	6.85	***
班級經營	0.09	0.01	7.48	***
學生參與	0.03	0.01	3.72	***

資料來源：本研究整理。

4.3 結構方程分析

廣義的 SEM 整個模式包含測量模式與結構模式，乃是一種因果結構有效性的檢定。SEM 獨特概念與技術應用統合模式概念及技術，是以潛在變項的模式來進行變數關係的探討。

4.3.1 整體模式適配之評鑑

表 4.13 為模式修正前契合度指標。本研究中卡方值為 337.03，達顯著水準($p < 0.05$)，但是卡方自由度比值為 3.13，大於標準值 3，GFI 值為 0.84 和 AGFI 值為 0.78，顯示本研究模式的契合尚可接受。

本研究的 NFI 值為 0.84，未達到 0.90 的標準，表示本模式契合度不太好，CFI 值為 0.88，雖未達 0.95 的門檻，顯示模式契合度表現尚可。RMSEA 值為 0.11，大於 0.08，雖然比標準值高一點，但尚可接受。根據以上的分析，本研究各種契合度指標大部分沒有通過門檻，因而本模式透過 MI (Modification Index) 指標將模式進行修正。

表 4.13 模式修正前契合度指數

指標名稱	判斷值	模式修正前
卡方檢驗		
χ^2/df	<3	3.13*
適合度指標		
GFI	> 0.90	0.84*
AGFI	> 0.90	0.78*
NFI	> 0.90	0.84*
CFI	> 0.95	0.88*
RMSEA	< 0.08	0.11*

註：*表示沒有達到判斷值標準
資料來源：本研究整理。

表 4.14 為模式修正後契合度指數的結果，模式修正後的配適度的指標卡方值與自由度比值為 2.15，GFI 值為 0.95，AGFI 值為 0.90，CFI 值為 0.93，RMSEA 值為 0.077，各種契合度指標都通過門檻，表示模式具有良好契合度。表 4.14 為模式修正後的標準化係數估計結果。

表 4.14 模式修正後契合度指數

指標名稱	判斷值	修正前	修正後
卡方檢驗			
χ^2/df	<3	3.13*	2.15
適合度指標			
GFI	> 0.90	0.84*	0.95
AGFI	> 0.90	0.78*	0.90
NFI	> 0.90	0.84*	0.93
CFI	> 0.95	0.88*	0.96
RMSEA	< 0.08	0.11*	0.077

*表示沒有達到判斷值標準

資料來源：本研究整理。

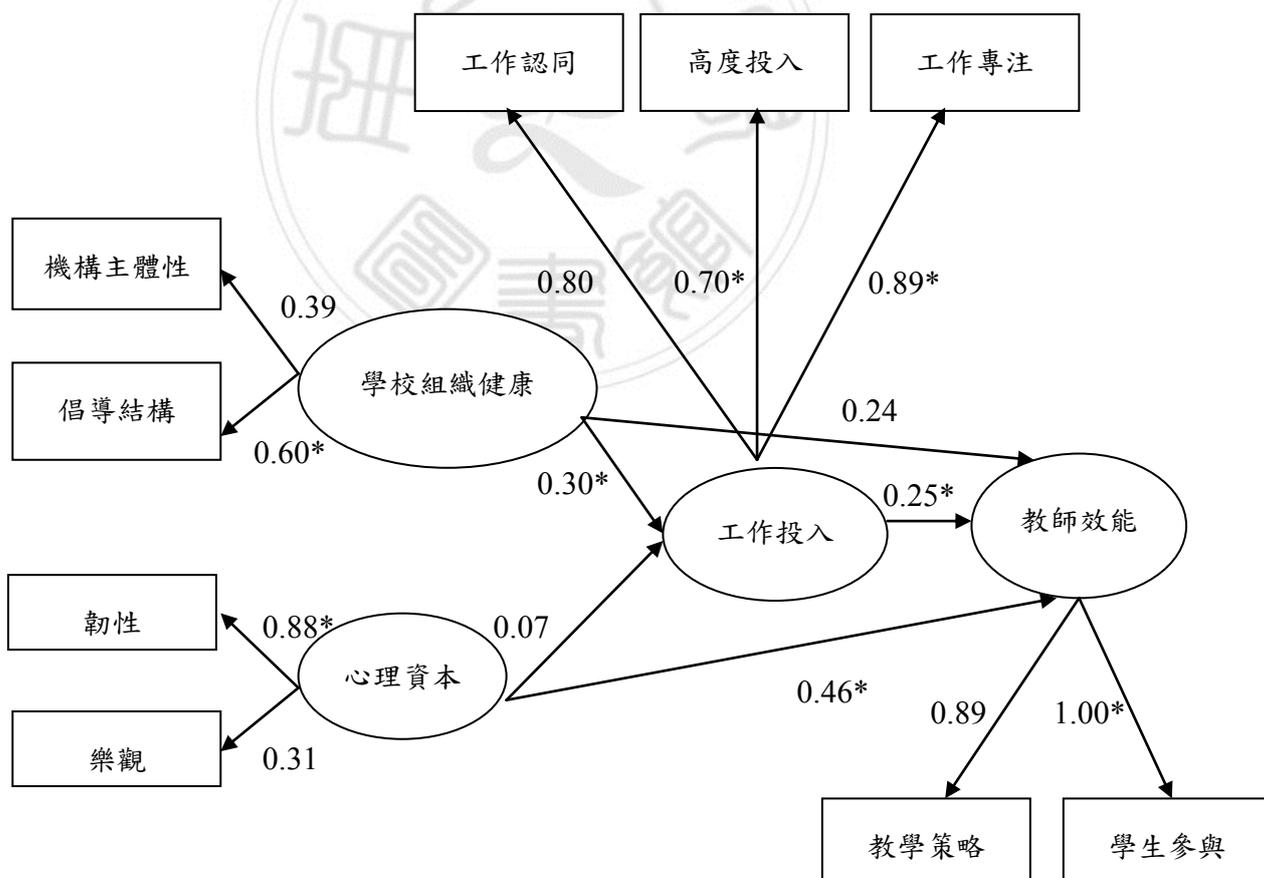


圖 4.1 SEM 測量模式

資料來源：本研究整理。

4.3.2 研究假設之驗證結果

表 4.15 為研究假設之檢定結果。在 0.05 的水準下，學校組織健康對工作投入有正向顯著的影響、工作投入對教師效能有正向顯著的影響、心理資本對教師效能有正向顯著的影響，由此可知，研究結果支持研究假設 H1、H3、H5。

表 4.15 研究假設之檢定結果

假設	潛在變數間的關係	假設方向	路徑係數	T 值	檢定結果
H1	學校組織健康→工作投入	+	0.30	2.04*	支持
H2	心理資本→工作投入	+	0.07	0.80	不支持
H3	工作投入→教師效能	+	0.25	3.04*	支持
H4	學校組織健康→教師效能	+	0.24	1.95	不支持
H5	心理資本→教師效能	+	0.46	3.41*	支持

*表 $p < 0.05$

資料來源：本研究整理。

學校組織愈健康，教師愈能感受到校長及行政處室的支援與支持，提高其對教育工作的投入程度，因此 H1 成立。教師潛心於設計學習課程與輔導學生事務，有利其教學活動的流暢，因此 H3 成立。國中教學現場事務繁雜，時而需要應付學生突如其來的挑戰，老師若有正向的心理資本，較能勝任於教學現場，因此 H5 成立。

4.3.3 路徑分析

接著探討教師效能之影響效果，由表 4.16 可知，學校組織健康、心理資本對教師效能有正向顯著直接影響效果，其路徑係數 0.24、0.46，意即學校組織健康、心理資本對教師效能直接效果，而兩者當中又以心理

資本直接效果最為顯著。然而，學校組織健康對教師效能有間接影響的效果，其路徑係數0.08，另外心理資本對教師效能也有間接影響的效果，其路徑係數 0.02，故學校組織健康對教師效能的總效果為 0.32，心理資本對教師效能的總效果為 0.48。

表 4.16 研究變項之總效果

		學校組織健康	心理資本	工作投入
工作投入	直接效果	0.3	0.07	-
	間接效果	-	-	-
	總效果	0.3	0.07	-
教師效能	直接效果	0.24*	0.46*	0.25*
	間接效果	0.08	0.02	-
	總效果	0.32*	0.48*	0.25

資料來源：本研究整理。

4.3.4 中介效果之檢定

根據 Baron and Kenny (1986)的論點，中介效果的檢驗方法包括三個步驟：第一步驟，自變項對中介變項之迴歸分析，但不包括依變項；第二步驟，自變項對依變項之迴歸分析，中介變項對依變項之迴歸分析；第三步驟，自變項與中介變項同時對依變項之迴歸分析。當上述步驟均成立時，則可宣稱具有中介效果。若自變項對依變項的影響力效果變為 0，則為完全中介(Full Mediation)；若自變項對依變數的影響效果下降，但仍具顯著性，則為部分中介(Partial Mediation)。

1. 工作投入於學校組織健康與教師效能之中介驗證

由表 4.17 可知，學校組織健康及工作投入對教師效能的迴歸分析結

果，接著按檢驗程序進行中介驗證。

模式一分析結果顯示：學校組織健康對工作投入之迴歸係數 $\beta=0.208$ ($P<0.001$)，表示學校組織健康對工作投入確有顯著的正向影響。

模式二分析結果顯示：學校組織健康對教師效能之迴歸係數 $\beta=0.289$ ($P<0.001$)，表示學校組織健康對教師效能有顯著正向影響；工作投入對教師效能之迴歸係數 $\beta=0.307$ ($P<0.001$)，表示工作投入對教師效能亦有顯著正向影響。

模式三分析結果顯示：學校組織健康與工作投入對教師效能迴歸分析後，其迴歸係數 β 值分別為 0.043 及 0.225，自變項學校組織健康與依變項教師效能之關係，會因為中介變項工作投入的加入，使教師效能迴歸係數減弱且呈現不顯著 ($0.043<0.289$, $P>0.05$)，亦即符合第三條件，工作投入於學校組織健康、教師效能間，具有部分中介效果，即學校組織健康對教師效能無直接影響，必須透過工作投入才能對教師效能產生影響，本研究假設 H6 獲得支持。

表 4.17 工作投入於學校組織健康與教師效能之中介驗證

變項	模式一	模式二		模式三
	工作投入	教師效能	教師效能	教師效能
學校組織健康	0.208	0.289	--	0.043
工作投入	--	--	0.307	0.225
R ² 值	0.167	0.253	0.264	0.181
Adj.R ² 值	0.164	0.251	0.262	0.179
F 值	63.511	102.790	126.287	84.194
P 值	0.000***	0.000***	0.000***	0.157

註：***表示 $P<0.001$ ，達極顯著水準

資料來源：本研究整理

2. 工作投入於心理資本與教師效能之中介驗證

由表 4.18 可知，心理資本及工作投入對教師效能的迴歸分析結果，接著按檢驗程序進行中介驗證。

模式一分析結果顯示：心理資本對工作投入之迴歸係數 $\beta=0.017$ ($P>0.05$)，表示心理資本對工作投入未有顯著的正向影響。

模式二分析結果顯示：心理資本對教師效能之迴歸係數 $\beta=0.724$ ($P<0.001$)，表示心理資本對教師效能有顯著正向影響；工作投入對教師效能之迴歸係數 $\beta=0.307$ ($P<0.001$)，表示工作投入對教師效能亦有顯著正向影響。

模式三分析結果顯示：心理資本與工作投入對教師效能迴歸分析後，其迴歸係數 β 值分別為 0.487 及 0.175，自變項心理資本與依變項教師效能之關係，會因為中介變項工作投入的加入，使心理資本迴歸係數明顯下降($0.487<0.724$)。按照前述三步驟進行中介驗證，其檢驗結果第二項及第三項條件雖然符合要求，但因第一項條件未能達到，故工作投入於心理資本與教師效能間的中介效果未能成立，本研究假設 H7 未得支持。

表 4.18 工作投入於心理資本與教師效能之中介驗證

變項	模式一	模式二		模式三
	工作投入	教師效能	教師效能	教師效能
心理資本	0.017	0.724	--	0.487
工作投入	--	--	0.307	0.175
R ² 值	0.045	0.526	0.264	0.356
Adj.R ² 值	0.041	0.524	0.262	0.353
F 值	14.423	171.131	126.287	134.546
P 值	0.087	0.000***	0.000***	0.000***

註：***表示 $P<0.001$ ，達極顯著水準

資料來源：本研究整理

本研究分別檢驗了工作投入於學校組織健康與教師效能之中介效果，工作投入於教師心理資本與教師效能之中介效果。分析結果顯示，工作投入於教師心理資本與教師效能間並無中介效果；工作投入於學校組織健康與教師效能之間具部份中介效果。此結果表示，學校組織健康雖然會直接影響教師效能，但是透過工作投入的中介影響，可能部分取代學校組織健康對教師效能的影響，即工作投入程度愈高，將愈有助於提升學校組織健康對教師效能之影響。這說明了，工作投入在學校組織健康與教師效能間扮演著重要的中介效果。



第五章 結論與建議

本章將本研究的統計分析結果加以整理，對實證結果做成結論，以說明雲林縣立國民中學學校組織健康、教師心理資本、工作投入與教師效能之影響，並進一步提出建議，希望對學校教育相關人員有所助益，亦提供後續研究者參考。

5.1 結論

本研究以雲林縣立國民中學為例，採用線性結構模式證實學校組織健康、心理資本、工作投入與教師效能等研究變數之間的因果關係，且進一步判斷與修正整體模式的配適度。在模式中的 7 條路徑假設中，有 5 達顯著水準；由分析結果可推估出本次模式是一個整體配適度佳的理論模式，另外本研結果顯示學校組織健康、心理資本、工作投入與教師效能等呈現正向影響，驗證結果彙整如表 5.1 所示。

表 5.1 研究假設之驗證結果

研究假設內容	驗證結果
H1：學校組織健康對工作投入呈現正向影響。	成立
H2：教師心理資本對工作投入呈現正向影響。	不成立
H3：對工作投入對教師效能呈現正向影響。	成立
H4：學校組織健康對教師效能呈現正向影響。	不成立
H5：教師心理資本對教師效能呈現正向影響。	成立
H6：工作投入於學校組織健康、教師效能間具有中介效果。	部分中介
H7：工作投入於教師心理資本、教師效能間具有中介效果。	不成立

資料來源：本研究整理。

1. 學校組織健康對工作投入之影響情形。

研究結果顯示，學校組織健康對工作投入有顯著的之正向影響。此結果說明，當教師對學校組織健康的知覺愈高，其對工作的投入也愈高。教師教學工作受到行政支援與校長肯定時，教師對教育工作會有更多的信心，所以學校應多方鼓勵教師，讓教師感受到學校提供很多支援與關照，如此一來，當教師認為自己所服務的學校是個理想的工作環境時，便會提升教師對工作的投入。

2. 心理資本對工作投入之影響情形。

研究結果顯示，教師心理資本與工作投入未有顯著的之正向影響。此結果說明，教師心理資本與工作投入沒有相關影響。推論其原因為：心理資本豐厚的教師，能利用其累積的寶貴教學經驗並加以複製，游刃有餘於教育現場，跳脫 Kanungo (1982)所述之工作投入狀態。

3. 工作投入對教師效能之影響情形。

研究結果顯示，工作投入對教師效能有顯著的之正向影響。此結果說明，當教師愈認同且專注於教育工作時，其教師效能也愈高。教師為了完成與教學相關的工作，願意額外付出時間和心力，努力把學校的工作做好，而有助於提升自己的教師效能，也讓學生的學習效果更進步。

4. 學校組織健康對教師效能之影響情形。

研究結果顯示，學校組織健康對教師效能沒有顯著正向影響。推測此結果可能因為，目前學校組織健康的程度未達能充分支援教師做有效的教學，或另有其他因素更直接地影響教師效能，如內控型人格特質。

5. 心理資本對教師效能之影響情形。

研究結果顯示，心理資本對教師效能有顯著的之正向影響。

此結果說明，教師心理資本愈豐厚，其教師效能亦愈高。教師心理資本愈高者，對未來較充滿希望，能樂觀看待學生的表現，即使教學過程中遭遇挫折及壓力也能快速的恢復，能感受自己與學生真實的感受，並且管理自己的情緒。

6. 心理資本、工作投入對教師效能之影響情形。

研究結果顯示，工作投入於心理資本與教師效能間沒有中介效果效果，亦即心理資本不會透過工作投入的中介效果對教師效能產生正向影響。此結果說明，教師豐厚的心理資本，即能提升其教師效能，無關其對教育工作的認同與專注投入程度。

7. 學校組織健康、工作投入對教師效能之影響情形。

研究結果顯示，工作投入於學校組織健康、與教師效能間有部份中介效果，亦即學校組織健康會透過工作投入的中介效果對教師效能產生正向影響。此結果說明，健康的學校組織能提升教師對工作投入的程度，進而促進教師效能。

5.2 建議

本節依據研究結論，針對目前學校組織健康、教師心理資本、工作投入對教師效能之影響情形，提出相關建議，以供學校相關教育人員參考。

5.2.1 給教育相關人員的建議

1. 校長與行政主管宜營造健康的學校組織。

Necati (2011)指出，如果學校組織內部所有的次級系統是有效率的，那麼其組織勢必是健康的，因此在實踐組織目標上，可展現其組織能力。本研究結果顯示，學校組織健康與教師工作投入間具有顯著的正

向關聯。

學校組織越健康，教師會願意繼續留在原學校服務並認為服務的學校是個相當理想的工作場所，實有利其發揮教學專長，也較能對所從事的教育工作表現出熱忱、專心、認真及投入的程度，因此校長要以學校組織健康為校務經營之方向，以期提升整體的教師效能。

2.學校單位可開發教師正向潛能，規劃教師心理資本課程。

Luthans and Youssef (2004)認為，樂觀可舒減個體在生活中負面事件的傷害，且使個體更能寄予未來努力往前，其焦點在「未來」，是預期未來會發生正向事件的心理傾向。本研究結果顯示，教師心理資本與教師效能呈正相關聯。因此學校單位應重視教師正向心理潛能，規劃教師心理資本開發課程，開發教師正向心理潛能。畢竟教師心理資本除可提升教師效能，也可間接影響學生積極正向的心理發展，有助於教育品質之提升。

3.教師自身需時時審視自我心靈，積極自我提升。

本研究結果顯示，心理資本對教師效能有顯著的之正向影響，心理資本是增加個人競爭優勢的內在潛能，而普遍而言教師在自我效能部份表現比較不理想，對於選擇挑戰性工作以提升自身能力的動力亦較缺乏。現今的少子化現象，學校減班、教師超額問題浮上檯面已久，粥少僧多的情形下，公立教師工作已不是鐵飯碗，謹守本分，不思改變的思維必須調整，今日的教師要有面對挑戰的能耐，且須藉由挑戰的過程，增加內在正向潛能，提升本身競爭優勢，以確保不會在教育人才戰中被淘汰。因此，教師們要時時審視自我心靈，做好心靈環保，且宜多參加心理衛生之相關研習，積極開發正向潛能，掌握每個能提升自我成長的挑戰機會，提升自我效能，增加個人競爭優勢，才能在教育職場勝任愉快。

5.2.2 給後續研究的建議

本研究因時間與資源的限制，問卷發放對象以雲林縣立國中教師為限，因此本研究之結果與推論，僅及於雲林縣立國中，建議後續研究可跨縣市發放問卷，並增加國小、私立學校為對象，擴大範圍，比較不同縣市、不同學校階層其學校組織健康、教師心理資本、工作投入與教師效能關係的差異情形。

在研究方法上，本研究僅以問卷調查法來進行研究，建議在未來的研究者能輔以質性研究，實地觀察、訪談等方法，讓研究內容更為廣泛，以求對影響教師效能因素有更多層面的了解，使研究結果更有參考價值。



參考文獻

一、中文部份

1. 丁一顧(民 98)，台北市國民小學學校組織氣氛與教師效能關係之研究，台北市立教育大學碩士論文。
2. 王達樂(民 99)，公務人員陞遷公平認知與離職傾向關係之研究-以臺北市各地政機關為例，世新大學行政管理學系研究所碩士論文。
3. 王孟如(民 97)，高級中學學校組織健康與教師組織承諾關係之研究，淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文。
4. 王雁飛、朱瑜(民 98)，心理資本理論與相關研究成果，外國經濟與管理，第 5 期，32-39 頁。
5. 王碧英、高日光(民 99)，基於心理資本的人力資源管理研究，科技進步與對策，第 27 卷，第 6 期，149-151 頁。
6. 王怡文(民 99)，高雄縣市國中語文領域教師工作價值觀、工作投入與教學效能關係之研究，高雄師範大學教育學系碩士論文。
7. 呂瑞菱(民 96)，經理人教練角色與團體凝聚力之個案調查，長庚大學企業管理研究所碩士論文。
8. 邱浩政(民 99)，量化研究與統計分析，台北市：五南。
9. 林思穎(民 99)，教育訓練滿意度對工作投入與組織承諾影響之研究，國立高雄餐旅大學餐旅管理系碩士論文。
10. 侯曜秦(民 101)，賦權和工作投入之研究—以內外控性格為干擾變數，國立台北大學企業管理學系碩士論文。
11. 李欣慧(民 95)，教師情緒智慧、教師權能與教師效能之相關研究—以桃園縣公立國民小學教師為例，國立中央大學。
12. 李超平(譯)(民 97)，F. Luthans, C. M. Youssef, & B. J. Avolio 著，心理

- 資本—打造人的競爭優勢(Psychological capital developing the human competitive edge)，北京市：中國輕工業出版社。
13. 李秀儀(民 97)，高高屏補習班教師自我導向學習、工作投入與教學效能關係之研究，高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
 14. 吳玲瑤(民 100)，國民小學校長道德領導與學校組織健康關係之研究，逢甲大學公共政策研究所碩士論文。
 15. 吳禹鵠(民 100)，國小特殊教育教師的心理資本及其與工作表現之相關研究，樹德科技大學兒童與家庭服務系碩士論文。
 16. 吳明隆、涂金堂(民 95)，SPSS 與統計應用分析，台北：五南。
 17. 柯志恩(民 88)，教師心革命—教師效能提升之策略，中等教育，第 50 卷，第 1 期，12-21 頁。
 18. 洪志林(民 100)，國民小學校長多元架構領導、教師專業學習社群教師效能關係之研究，國立屏東教育大學進修暨研究學院教學視導碩士班碩士論文。
 19. 胡椿敏(民 98)，國民小學組織文化與教師工作投入關係之研究，國立屏東教育大學社會發展學系社會科教學碩士班碩士論文。
 20. 秦夢群、鄧鈞文、吳勁甫(民 96)，國民中學學校組織健康層面之建構與衡量，教育政策論壇，第 10 卷，第 3 期，75-102 頁。
 21. 孫志麟 (民 84)，教師效能的研究途徑與評量理念，教育資料與研究，第 5 期，67-75 頁。
 22. 梁鳳珠(民 100)，台南市國民小學教師教學信念與教師效能之研究，國立臺南大學。
 23. 高夏雯(民 99)，臺北縣國民中學教師心理資本與教學表現關係之研究，輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文。

24. 孫志麟(民 90), 教師自我效能與教學行為的關係—實徵取向的分析, 國立台北師範學院學報, 第 14 期, 109-140 頁。
25. 陳銘峰(民 100), 嘉義縣國民中學教師心理資本與工作倦怠之研究, 國立嘉義大學教育學系碩士論文。
26. 陳淑嬌(民 78), 國民中學校長領導型、教師工作投入與組織效能關係之研究, 國立高雄師範大學碩士論文。
27. 陳豐書(民 98), 高雄市國中教師知覺組織變革、心理契約與教師效能關係之研究, 國立高雄師範大學教育學系學校行政碩士論文。
28. 莊惠敏(民 91), 醫院護理人員工作價值觀與工作投入關係之研究—以基督教醫院為例, 國立政治大學行政管理碩士學程碩士論文。
29. 黃建安(民 92), 國小兼組長教師工作價值觀、角色壓力與工作投入關係之研究, 國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
30. 黃靜文(民 98), 雲林縣國民小學教師心理資本與組織公民行為關係之研究, 國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
31. 曾介妤(民 100), 國民中學學校組織健康、教師專業承諾與資源班教師自我效能關係之研究, 逢甲大學公共政策研究所碩士學位論文。
32. 曹葳(民 99), 相信自己：正向心理學面面觀—探討資訊人員的創造力, 淡江大學資訊管理系碩士班碩士論文。
33. 董秀珍(民 91), 國小教師工作價值觀、角色壓力與工作投入關係之研究, 國立高雄師範大學教育學系研究所碩士論文。
34. 張育旗(民 95), 桃園縣國小體育教師體育工作投入與教師效能關係之研究, 國立體育學院體育教育研究所碩士論文。
35. 張春興(民 83), 教育心理學—三化取向的理論與實踐, 臺北：東華書局。

36. 張育旗(民 94)，桃園縣國小體育教師體育工作投入與教師效能關係之研究，國立體育學院體育研究所碩士論文。
37. 張碧珊(民 97)，臺北縣國民小學兼任行政工作教師工作價值觀與工作投入之關係研究，國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文。
38. 張嘉原(民 97)，國民小學學校組織健康、組織學習與教師效能關係之研究，國立政治大學教育行政與政策研究所碩士論文。
39. 張裕弘(民 98)，苗栗縣國民小學內部行銷、教師工作投入與教學效能之相關性研究，國立新竹教育大學人力資源發展研究所碩士論文。
40. 楊健、藍海林(民 99)，心理資本理論及其研究新進展，科技管理研究，第 2 期，132-135 頁。
41. 楊燕、高山行(民 99)，心理資本對企業自主創新的作用機理研究—基於組織學習視角的整合框架，科技進步與對策，第 27 卷，第 23 期，79-84 頁。
42. 蔡政良(民 97)，學校組織健康與教師專業發展評鑑變革關注關係之研究，逢甲大學公共政策研究所碩士論文。
43. 蔡毓玲(民 97)，台灣地區特殊教育學校組織氣氛與教師效能關係之研究，台灣師範大學碩士論文。
44. 鄭晶文(民 97)，國中學校組織健康與教師公民行為關係之探究，逢甲大學公共政策研究所碩士學位論文。
45. 簡茂雄(民 92)，工作意義與工作投入之關聯研究—以專業人員為立，私立朝陽科技大學企業管理碩士班碩士論文。
46. 鐘心淇(民 96)，心理資本、薪資水準與工作努力程度關係之研究—以某跨國企業為例，國立中央大學經濟學系碩士論文。

47. 顏大凱(民 97)，國民中學教師情緒勞務負荷、學校組織氣氛與教師效能關係之研究，高雄師範大學碩士論文。



二、英文部分

1. Adam, N. (2002), School Health and Its Relation to Teacher Commitment, Planning and Changing, Vol.33, No.1, pp.106-126.
2. Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F. & May, D. R. (2004), Unlocking the Mask: A Look at the Process by Which Authentic Leaders Impact Follower Attitudes and Behaviors, Leadership Quarterly, Vol.15, No.6, pp.801-823.
3. Avolio, B. & Luthans, F. (2006), The High Impact Leader: Moment Matter in Authentic Leadership Development, New York: McGraw-Hill.
4. Alderman, K. (2008), Motivation for Achievement: Possibilities for Teaching and Learning, New York: Routledge.
5. Bennett, M. & Bell, A. (2004), Leadership Talent in Asia How the Best Employers Drive Extraordinary Performance, New Jersey: John Wiley & Sons.
6. Baron, R. & Kenny, D. (1986), The Moderator-mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic and Statistical Considerations, Journal of Personality and Social Psychology, Vol.51, No.6, pp.1173-1182.
7. Bandura A. (1997), Self-efficacy: the Exercise of Control, New York: W. H. Freeman, pp.341- 349.
8. Brown, S. P. & Leigh, T. W. (1996), A New Look at Psychological Climate Its Relationship to Job Involvement, Effort, and Performance, Journal of Applied Psychology, Vol.64, No.4, pp.358-368.
9. Bandura, A. (1982), Self-efficacy Mechanism in Human Agency, American Psychologist, Vol.37, No.2, pp.122-147.
10. Bandura, A. (1997), Self-efficacy: The Exercise of Control, New York: Freeman.

11. Chughtai, A. A. (2008), Impact of Job Involvement on In-Role Job Performance and Organizational Citizenship Behavior, Journal of Behavioral and Applied Management, Vol.9, No.2, p.169.
12. Carver, C. S. & Scheier, M. F. (2002), Optimism, Pessimism and Self-regulation, In E. C. Chang (Ed.), Optimism and Pessimism: Implications for Theory, Research, and Practice, Washington, DC: American Psychological Association, pp.31-51.
13. Cole, K. W. (2006), Psychological Capital and Unemployment: An Integrated Theory, Paper presented at the Joint Annual Conference of the International Association for Research in Economic Psychology (IAREP) and the Society for the Advancement of Behavioral Economics (SABE), Paris, France.
14. Eda, E. & Ozcan, D. (2007), Teacher Self-efficacy Belief, Social Behavior and Personality, Vol.35, No.5, pp.573-586.
15. Goldsmith, A. H., Veum, J. R. & Darity, W. (1997), The Impact of Psychological and Human Capital on Wages, Economic Inquiry, Vol.35, pp.815-829.
16. Goldsmith, A. H., Veum, J. R. & Darity, W. (1998), Race, Cognitive Skills, Psychological Capital and Wages, Review of Black Political Economy, Vol.26, pp.13-22.
17. Gibson, C. & Dembo, M. H. (1984), Teacher Efficacy: A Construct Validation, Journal of Educational Psychology, Vol.76, No.4, pp.569-582.
18. Guskey, T. R. & Passaro, P. D. (1994), Teacher Efficacy: A Study of Construct Dimensions, American Educational Research Journal, Vol. 31, No.3, pp.627-643.
19. Gilman, R., Huebner, E. S. & Furlong, M. J. (2009), Handbook of Positive Psychology in Schools, New York: Routledge.
20. Hafer, J. C. & Martin, T. N. (2006), Job Involvement or Affective

Commitment: A Sensitivity Analysis Study of Apathetic Employee Mobility, Institute of Behavior and Applied Management.

21. Halpin, A. M. (1966), Theory and Research in Administration, New York: The Macmillan Press.
22. Hosen, R., Solovey, H. D. & Stern, L. (2003), Education and Capital Development: Capital as Durable Personal, Social, Economic and Political Influences on the Happiness of Individuals, Education, Vol.123, No.3, pp.496-513.
23. Hoy, W. K. & Miskel, C. J. (2001), Educational Administration: Theory, Research, and Practice, New York: McGraw-Hill.
24. Hoy, W. K., Smith, P. A. & Sweetland, S. R. (2003), Collective Efficacy and Achievement in Rural Schools, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans: L. A.
25. Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Kottkamp, R. B. (1991), Open School/ Healthy Schools: Measuring Organizational Climate, Newbury Park, CA: Sage.
26. Henson, R. K., Kogan, L. R. & Vacha-Haase, T. (2001), A Reliability Generalization Study of the Teacher Efficacy Scale and Related Instruments, Educational and Psychological Measurement, Vol.61, pp.404-420.
27. Halpin, A. M. (1966), Theory and Research in Administration, New York: The Macmillan Press.
28. Hoy, W. K. & Tarter, C. J. (1997), The Road to Open and Healthy Schools: A Handbook for Change, Elementary Edition, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
29. Jensen, S. M. (2003), Entrepreneurs as Leaders: Impact of Psychological Capital and Perceptions of Authenticity on Venture Performance, Unpublished Dissertation, Nebraska University, Nebraska, NE.

30. Kanungo, R. N. (1982), Measurement of Job and Work Involvement, Journal of Applied Psychology, Vol.67, No.3, pp.341-349.
31. Kaiser, H. F. (1974), An Index of Factorial Simplicity, Psychometrika, Vol.39, pp.31-36.
32. Kline, R. B. (2005), Principles and Practice of Structural Equation Modeling (2nd Edition ed.), New York: The Guilford Press.
33. Luthans, F. & Youssef, C. M. (2004), Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage, Organizational Dynamics, Vol.33, pp.143-160.
34. Lu, H., While, A. E. & Barriball, K. L. (2005), Job Satisfaction among Nurses: A Literature Review, International Journal of Nursing Studies, Vol.42, No.2, pp.211-227.
35. Letcher, L. & Niehoff, B. (2004), Psychological Capital and Wages: A Behavioral Economic Approach, Paper Submitted to Be Considered for Presentation at the Midwest Academy of Management, Minneapolis, MN.
36. Lewin, K. (1936), The Principle of Typological Psychology, New York: McGraw-Hill.
37. Luthans, F. & Youssef, C. M. (2004), Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage, Organizational Dynamics, Vol.33, No.2, pp.1-22.
38. Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O. & Li, W. (2005), The Psychological Capital of Chinese Workers: Exploring the Relationship with Performance, Management and Organization Review, Vol.1, No.2, pp.247-271.
39. Luthans, F., Luthans, K. W. & Luthans, B. C. (2004), Positive Psychological Capital: Beyond Human and Social Capital, Business Horizons, Vol.41, No.1, pp.45-50.
40. Lodahl, T. M. & Kejner, M. (1965), The Definition and Measurement of

- Job Involvement, Journal of Applied Psychology, Vol.49, No.1, pp.24-33.
41. Masten, A. S. & Reed, M. J. (2002), Resilience in Development, In C. R. Snyder & S. Lopez (Eds.), Handbook of Positive Psychology, UK: Oxford University Press, pp. 257-276.
42. Mehmet, K. (2006), The Relationship between Organizational Health and Robust School Vision in Elementary Schools, Educational Research Quarterly, Vol.30, No.1, 14-36.
43. Moses, N. A. E. (2010), Organizational Health and Teacher Efficacy: A Qualitative Analysis of Two Measures in Elementary Schools, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Alfred, New York.
44. Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B. & Wright, P. M. (2006), u0026 Steen, S. Human Resource Management (5th ed.), NY: McGraw- Hill/ Irwin.
45. Necati, C. (2011), Primary Principals' Leadership Styles, School Organizational Health and Workplace Bullying, Journal of Educational, Vol.49, No.5, pp.495-512.
46. Owens, R. G. (2001), Organizational Behavior in Education (7th ed.), Boston, M. A: Allyn and Bacon.
47. Paullay, I. M. (1992), Clarification of the Job Involvement and Work Centrality Constructs and Their Relationship to Job Burnout, (Doctoral Dissertation, State University of New York at Albany, 1991), Dissertation Abstracts Internation, Vol.52, No.10, pp.55-65.
48. Parkin, M. (2005), Economics (7th ed.), New York: Addison Wesley.
49. Parsons, T. (1967), Some Ingredients of a General Theory of Formal Organizational, In A. W. Gakoub (Ed.), Administrative Theory in Education, New York: Macmillian, pp.40-72.
50. Page, L. F. & Donohue, R. (2004), Positive Psychological Capital: A Preliminary Exploration of the Construct, Unpublished Dissertation,

Monash University, Gippsland, Victoria.

51. Robbins, S. P. (2001), Organizational Behavior, Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
52. Robinowitz, S. & Hall, D. T.(1977), Organizational Research on Job Involvement, Psychological Bulletin, Vol.84, No.2, pp.265-288.
53. Seligman, M. E. P. (2002), Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment, New York: Free Press.
54. Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2007), Dimensions of Teacher Self-efficacy and Relations with Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout, Journal of Educational Psychology, Vol.99, pp.611-625.
55. Skinner, E, A. (1995), Perceived Control, Motivation & Coping, California: Sage, pp. 20-31.
56. Snyder, C. R. (2000), Handbook of Hope, San Diego, CA: Academic Press.
57. Saleh, S. & Hosek, J. (1976), Job Involvement: Concepts and Measurement, Academy of Management Journal, Vol.19, pp.213-224.
58. Tschannen-Moran, M., Hoy, W. A. & Hoy, W. K (1998), Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure, Review of Educational Research, Vol.68, pp.202-240.
59. Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (2001), Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct, Teaching and Teacher, Vol.17, pp.783-805.
60. Tabachnica, B. G., & Fidell, L. S. (2007), Using Multivariate Statistics, 4th ed., Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

附錄

一、前測問卷

親愛的教育先進您好：

感謝您撥冗填寫此問卷，這是一份學術性研究問卷，主要目的在探討**學校組織健康、教師心理資本、工作投入與教學效能**關係之相關分析。您的填答意見很寶貴，對於學術研究與教育現況之了解有很大貢獻，懇請惠予協助。本問卷採無記名填答方式，填答資料僅供學術研究之用，所以您的答案絕對保密，敬請放心。請依據您平日工作的狀況，放心填答，並請於三天內交予貴校聯絡人寄回。再次感謝您的協助與支持，致上最誠摯的謝意。

敬祝
教安

南華大學企業管理系管理科學碩士班
指導教授：褚麗絹 博士
研究生：蔡俐萍 敬上

第一部份：請就下列各敘述句，依據您實際感受的符合程度，圈選出符合程度的數字。

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.本校校長能探究問題的全面性，並允許其他替代方案的存在。	1	2	3	4	5	6	7
02.本校學生會先預習功課，以爭取在課堂上必要的指導。	1	2	3	4	5	6	7
03.本校校長提出的需求，能得到其上級主管的接納。	1	2	3	4	5	6	7
04.本校校長會和教師們討論班級經營的議題。	1	2	3	4	5	6	7
05.本校校長能以開放的心胸，接納老師提出的問題。	1	2	3	4	5	6	7
06.本校教師能申請到額外所需的教材。	1	2	3	4	5	6	7
07.本校學生疏於家課的完成。	1	2	3	4	5	6	7
08.本校抵擋不住外界的壓力。	1	2	3	4	5	6	7
09.本校校長有影響其上級決策的能力。	1	2	3	4	5	6	7
10.本校校長公平的對待所有同仁。	1	2	3	4	5	6	7
11.本校教師能為班級申請到足夠的教學資源。	1	2	3	4	5	6	7
12.本校教師彼此互相敬重。	1	2	3	4	5	6	7
13.本校有時會接受社區提出與教育無關的需求。	1	2	3	4	5	6	7
14.本校校長讓教職同仁們知道他對大家的期許。	1	2	3	4	5	6	7
15.本校教師能獲得必要的教室日常用品。	1	2	3	4	5	6	7
16.本校學生敬重成績好的同學。	1	2	3	4	5	6	7
17.本校學生覺得學業成績很重要。	1	2	3	4	5	6	7
18.本校教師感受到來自社區的壓力。	1	2	3	4	5	6	7

19.本校校長的建議能獲得上級主管的慎重考慮。	1	2	3	4	5	6	7
20.本校能提供班級有用的補充教材。	1	2	3	4	5	6	7
21.本校教師相處融洽。	1	2	3	4	5	6	7
22.本校學生能精益求精以求更好的成績。	1	2	3	4	5	6	7
23.學校各種組織團體對校方有影響力。	1	2	3	4	5	6	7
24.本校校長會關注同仁應有的福利或權益。	1	2	3	4	5	6	7
25.本校能接納來自各方的新奇想法。	1	2	3	4	5	6	7
26.少數家長的意見能改變學校的政策。	1	2	3	4	5	6	7
27.本校學生致力於學習活動。	1	2	3	4	5	6	7
28.本校教師滿懷熱情地完成他們的工作。	1	2	3	4	5	6	7
29.本校的學習環境井然有序且嚴謹。	1	2	3	4	5	6	7
30.本校校長平易近人。	1	2	3	4	5	6	7
31.本校教師能給予學生支持與協助的承諾。	1	2	3	4	5	6	7
32.本校教師之間漠不關心。	1	2	3	4	5	6	7
33.本校能保護教師不受社區或學生家長無理對待。	1	2	3	4	5	6	7
34.本校校長在工作上能與其上級長官相處融洽。	1	2	3	4	5	6	7
35.本校校長願意變革。	1	2	3	4	5	6	7
36.本校教師能獲得教學所需資源。	1	2	3	4	5	6	7
37.本校教師彼此冷漠以待。	1	2	3	4	5	6	7
38.本校教師相信學生能有好的學業成就表現。	1	2	3	4	5	6	7
39.本校校長能體諒同仁因個人因素遲到或早退。	1	2	3	4	5	6	7
40.本校能從教育主管機關處得到公平的資源。	1	2	3	4	5	6	7
41.本校校長得不到長官的支援。	1	2	3	4	5	6	7
42.本校教師自願互相幫忙。	1	2	3	4	5	6	7
43.對於學校的新計劃或活動，校長可以有效地獲得上級長官的認可。	1	2	3	4	5	6	7
44.本校學業成績好的學生常被同儕揶揄。	1	2	3	4	5	6	7
45.本校教師彼此會互相幫忙。	1	2	3	4	5	6	7

第二部份：

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.我有信心能分析長遠的問題，並找到解決的方法。	1	2	3	4	5	6	7
02.在開會時，我能很有自信地表達自己工作範圍的事務。	1	2	3	4	5	6	7
03.我有信心能針對學校發展的策略提供建言。	1	2	3	4	5	6	7
04.在我的工作領域，我有信心能設定適切的目標。	1	2	3	4	5	6	7
05.我有信心自己能與學生家長、社會人士溝通良好，並討論相關問題。	1	2	3	4	5	6	7

06.我有信心能向同事陳述對學校相關資訊的看法。法。	1	2	3	4	5	6	7
07.當我在工作上陷入困境時，我總能想出很多方法解套。	1	2	3	4	5	6	7
08.目前我正在積極的完成自己的工作目標。	1	2	3	4	5	6	7
09.我認為任何問題總有許多解決之道。	1	2	3	4	5	6	7
10.眼前我認為自己在工作上相當成功。	1	2	3	4	5	6	7
11.我能想到很多種方法來達成目前的工作目標。	1	2	3	4	5	6	7
12.目前我正逐步達成自己設定的工作目標。	1	2	3	4	5	6	7
13.在工作中遭受挫折時，我很難從挫折中走出來。	1	2	3	4	5	6	7
14.我通常能變通地處理工作上所遇到的難題。	1	2	3	4	5	6	7
15.我能獨立完成自己份內的工作。	1	2	3	4	5	6	7
16.通常我對工作中的壓力都能泰然處之。	1	2	3	4	5	6	7
17.以前經歷過的磨難，能幫助我面對現在工作上的困難。	1	2	3	4	5	6	7
18.在目前的工作上，我感覺我能同時處理很多事情。	1	2	3	4	5	6	7
19.面對工作上的不確定性，我總是往最好的地方想。	1	2	3	4	5	6	7
20.在工作中，若我認為自己會出錯，就真的會出錯。	1	2	3	4	5	6	7
21.在工作時，我總是看到事情的光明面。	1	2	3	4	5	6	7
22.對於工作上即將發生的事，我都能樂觀以對。	1	2	3	4	5	6	7
23.以目前的工作來說，事情結果總是不符我的預定期。	1	2	3	4	5	6	7
24.在著手處理工作時，我總相信天無絕人之路。	1	2	3	4	5	6	7

第三部份：

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.發生在我周遭最重要的事，通常和我的工作相關。	1	2	3	4	5	6	7
02.對我而言，工作只是我生活中的一小部分。	1	2	3	4	5	6	7
03.我非常的投入工作。	1	2	3	4	5	6	7
04.工作是我生活的重心。	1	2	3	4	5	6	7
05.我所關心的事，大部分都集中在我目前的工作上。	1	2	3	4	5	6	7
06.工作與我密不可分，這種情形很難改變。	1	2	3	4	5	6	7
07.面對工作，我總是力不從心。	1	2	3	4	5	6	7
08.我的生活目標大多以工作為導向。	1	2	3	4	5	6	7
09.我認為工作是我生活的重心。	1	2	3	4	5	6	7
10.我把大部份的時間與心思投注在工作上。	1	2	3	4	5	6	7

第四部份：

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.我能使學業程度最差的學生也順利學習。	1	2	3	4	5	6	7
02.我能清楚表達對於學生行為的要求。	1	2	3	4	5	6	7
03.我能建立班級常規，使教學活動順暢。	1	2	3	4	5	6	7
04.我能讓學生遵守規矩。	1	2	3	4	5	6	7
05.我能激勵學習興趣低落的學生學習。	1	2	3	4	5	6	7
06.我能制止課堂上學生搗蛋的行為。	1	2	3	4	5	6	7
07.我能幫助學生作批判性的思考。	1	2	3	4	5	6	7
08.我能培養學生的創造力。	1	2	3	4	5	6	7
09.我能協助家長來幫助他們的孩子在學校表現良好。	1	2	3	4	5	6	7
10.我能使學生相信他們在課業的表現會更好。	1	2	3	4	5	6	7
11.我能幫助學生進行有意義的學習。	1	2	3	4	5	6	7
12.面對學生的挑釁，我能適當的因應。	1	2	3	4	5	6	7
13.當分組教學時，我能建立一套班級管理辦法。	1	2	3	4	5	6	7
14.我能評估學生對我教過的教材瞭解的程度。	1	2	3	4	5	6	7
15.我能避免少數的問題學生影響整個班級。	1	2	3	4	5	6	7
16.我能為能力優異的學生提供合適的挑戰。	1	2	3	4	5	6	7
17.我能讓學習低成就的學生進步。	1	2	3	4	5	6	7
18.我能讓製造混亂的、吵鬧的學生安靜下來。	1	2	3	4	5	6	7
19.我能為個別學生調整教材的難易度。	1	2	3	4	5	6	7
20.我能為學生設計合適的練習題。	1	2	3	4	5	6	7
21.我能對學生的疑難問題加以解惑。	1	2	3	4	5	6	7
22.我能使用多元評量。	1	2	3	4	5	6	7
23.學生學習有困擾時，我會提供不同的講解或例題。	1	2	3	4	5	6	7
24.我能使用不同的教學策略。	1	2	3	4	5	6	7

第五部份：基本資料(請在符合您狀況的□中打v)

- 1.性別 (1)□男 (2)□女
- 2.職務：(1)□教師兼行政 主任或組長 (2)□導師 (3)□專任教師 (4)□其他
- 3.服務年資：(1)□5年以下 (2)□6-10年 (3)□11-20年 (4)□21年以上
- 4.學校規模：(1)□17班以下 (2)□18-35班 (3)□36班以上

本問卷到此結束，請再次檢查是否有遺漏之處。非常感謝您的熱心協助！

二、正式問卷

親愛的教育先進您好：

感謝您撥冗填寫此問卷，這是一份學術性研究問卷，主要目的在探討**學校組織健康、教師心理資本、工作投入與教學效能**關係之相關分析。您的填答意見很寶貴，對於學術研究與教育現況之了解有很大貢獻，懇請惠予協助。本問卷採無記名填答方式，填答資料僅供學術研究之用，所以您的答案絕對保密，敬請放心。請依據您平日工作的狀況，放心填答，並請於三天內交予貴校聯絡人寄回。再次感謝您的協助與支持，致上最誠摯的謝意。

敬祝
教安

南華大學企業管理系管理科學碩士班
指導教授：褚麗絹 博士
研究生：蔡俐萍 敬上

第一部份：請就下列各敘述句，依據您實際感受的符合程度，圈選出符合程度的數字。

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.本校校長能探究問題的全面性，並允許其他替代方案的存在。	1	2	3	4	5	6	7
02.本校學生會先預習功課，以爭取在課堂上必要的指導。	1	2	3	4	5	6	7
03.本校校長提出的需求，能得到其上級主管的接納。	1	2	3	4	5	6	7
04.本校校長會和教師們討論班級經營的議題。	1	2	3	4	5	6	7
05.本校校長能以開放的心胸，接納老師提出的問題。	1	2	3	4	5	6	7
06.本校教師能申請到額外所需的教材。	1	2	3	4	5	6	7
07.本校學生疏於家課的完成。	1	2	3	4	5	6	7
08.本校抵擋不住外界的壓力。	1	2	3	4	5	6	7
09.本校校長有影響其上級決策的能力。	1	2	3	4	5	6	7
10.本校校長公平的對待所有同仁。	1	2	3	4	5	6	7
11.本校教師能為班級申請到足夠的教學資源。	1	2	3	4	5	6	7
12.本校教師彼此互相敬重。	1	2	3	4	5	6	7
13.本校有時會接受社區提出與教育無關的需求。	1	2	3	4	5	6	7
14.本校校長讓教職同仁們知道他對大家的期許。	1	2	3	4	5	6	7
15.本校教師能獲得必要的教室日常用品。	1	2	3	4	5	6	7
16.本校學生敬重成績好的同學。	1	2	3	4	5	6	7
17.本校學生覺得學業成績很重要。	1	2	3	4	5	6	7
18.本校教師感受到來自社區的壓力。	1	2	3	4	5	6	7
19.本校校長的建議能獲得上級主管的慎重考慮。	1	2	3	4	5	6	7
20.本校能提供班級有用的補充教材。	1	2	3	4	5	6	7

21.本校教師相處融洽。	1	2	3	4	5	6	7
22.本校學生能精益求精以求更好的成績。	1	2	3	4	5	6	7
23.學校各種組織團體對校方有影響力。	1	2	3	4	5	6	7
24.本校校長會關注同仁應有的福利或權益。	1	2	3	4	5	6	7
25.本校能接納來自各方的新奇想法。	1	2	3	4	5	6	7
26.少數家長的意見能改變學校的政策。	1	2	3	4	5	6	7
27.本校學生致力於學習活動。	1	2	3	4	5	6	7
28.本校教師滿懷熱情地完成他們的工作。	1	2	3	4	5	6	7
29.本校校長平易近人。	1	2	3	4	5	6	7
30.本校教師之間漠不關心。	1	2	3	4	5	6	7
31.本校校長在工作上能與其上級長官相處融洽。	1	2	3	4	5	6	7
32.本校教師能獲得教學所需資源。	1	2	3	4	5	6	7
33.本校教師彼此冷漠以待。	1	2	3	4	5	6	7
34.本校教師相信學生能有好的學業成就表現。	1	2	3	4	5	6	7
35.本校校長能體諒同仁因個人因素遲到或早退。	1	2	3	4	5	6	7
36.本校能從教育主管機關處得到公平的資源。	1	2	3	4	5	6	7
37.本校校長得不到長官的支援。	1	2	3	4	5	6	7
38.本校教師自願互相幫忙。	1	2	3	4	5	6	7
39.對於學校的新計劃或活動，校長可以有效地獲得上級長官的認可。	1	2	3	4	5	6	7
40.本校學業成績好的學生常被同儕揶揄。	1	2	3	4	5	6	7
41.本校教師彼此會互相幫忙。	1	2	3	4	5	6	7

第二部份：

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.我有信心能分析長遠的問題，並找到解決的方法。	1	2	3	4	5	6	7
02.在開會時，我能很有自信地表達自己工作範圍的事務。	1	2	3	4	5	6	7
03.我有信心能針對學校發展的策略提供建言。	1	2	3	4	5	6	7
04.在我的工作領域，我有信心能設定適切的目標。	1	2	3	4	5	6	7
05.我有信心自己能與學生家長、社會人士溝通良好，並討論相關問題。	1	2	3	4	5	6	7
06.當我在工作上陷入困境時，我總能想出很多方法解套。	1	2	3	4	5	6	7
07.目前我正在積極的完成自己的工作目標。	1	2	3	4	5	6	7
08.我認為任何問題總有許多解決之道。	1	2	3	4	5	6	7
09.眼前我認為自己在工作上相當成功。	1	2	3	4	5	6	7
10.我能想到很多種方法來達成目前的工作目標。	1	2	3	4	5	6	7
11.目前我正逐步達成自己設定的工作目標。	1	2	3	4	5	6	7

12.我通常能變通地處理工作上所遇到的難題。	1	2	3	4	5	6	7
13.通常我對工作中的壓力都能泰然處之。	1	2	3	4	5	6	7
14.以前經歷過的磨難，能幫助我面對現在工作上的困難。	1	2	3	4	5	6	7
15.在目前的工作上，我感覺我能同時處理很多事情。	1	2	3	4	5	6	7
16.在工作中，若我認為自己會出錯，就真的會出錯。	1	2	3	4	5	6	7
17.在工作時，我總是看到事情的光明面。	1	2	3	4	5	6	7
18.對於工作上即將發生的事，我都能樂觀以對。	1	2	3	4	5	6	7
19.以目前的工作來說，事情結果總是不符我的預定期。	1	2	3	4	5	6	7

第三部份：

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.發生在我周遭最重要的事，通常和我的工作相關。	1	2	3	4	5	6	7
02.對我而言，工作只是我生活中的一小部分。	1	2	3	4	5	6	7
03.我非常的投入工作。	1	2	3	4	5	6	7
04.工作是我生活的重心。	1	2	3	4	5	6	7
05.我所關心的事，大部分都集中在我目前的工作上。	1	2	3	4	5	6	7
06.工作與我密不可分，這種情形很難改變。	1	2	3	4	5	6	7
07.面對工作，我總是力不從心。	1	2	3	4	5	6	7
08.我的生活目標大多以工作為導向。	1	2	3	4	5	6	7
09.我認為工作是我生活的重心。	1	2	3	4	5	6	7
10.我把大部份的時間與心思投注在工作上。	1	2	3	4	5	6	7

第四部份：

問 項	非常不同意	不同意	稍微不同意	普通	稍微同意	同意	非常同意
01.我能清楚表達對於學生行為的要求。	1	2	3	4	5	6	7
02.我能建立班級常規，使教學活動順暢。	1	2	3	4	5	6	7
03.我能激勵學習興趣低落的學生學習。	1	2	3	4	5	6	7
04.我能制止課堂上學生搗蛋的行為。	1	2	3	4	5	6	7
05.我能幫助學生作批判性的思考。	1	2	3	4	5	6	7
06.我能培養學生的創造力。	1	2	3	4	5	6	7
07.我能協助家長來幫助他們的孩子在學校表現良好。	1	2	3	4	5	6	7
08.我能使學生相信他們在課業的表現會更好。	1	2	3	4	5	6	7
09.我能幫助學生進行有意義的學習。	1	2	3	4	5	6	7
10.面對學生的挑釁，我能適當的因應。	1	2	3	4	5	6	7

11.當分組教學時，我能建立一套班級管理辦法。	1	2	3	4	5	6	7
12.我能評估學生對我教過的教材瞭解的程度。	1	2	3	4	5	6	7
13.我能為能力優異的學生提供合適的挑戰。	1	2	3	4	5	6	7
14.我能讓製造混亂的、吵鬧的學生安靜下來。	1	2	3	4	5	6	7
15.我能為個別學生調整教材的難易度。	1	2	3	4	5	6	7
16.我能使用多元評量。	1	2	3	4	5	6	7
17.學生學習有困擾時，我會提供不同的講解或例題。	1	2	3	4	5	6	7

第五部份：基本資料(請在符合您狀況的中打v)

- 1.性別 (1)男 (2)女
- 2.職務：(1)教師兼行政 主任或組長 (2)導師 (3)專任教師 (4)其他
- 3.服務年資：(1)5 年以下 (2)6-10 年 (3)11-20 年 (4)21 年以上
- 4.學校規模：(1)17 班以下 (2)18-35 班 (3)36 班以上

本問卷到此結束，請再次檢查是否有遺漏之處。非常感謝您的熱心協助！

