

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

嘉義縣國小教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之相
關研究

THE RELATIVE RESEARCH OF THE SOCIAL SUPPORT, WELL-BEING,
PRINCIPAL LEADERSHIP AND TEACHING EFFECTIVENESS OF THE
ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN CHIAYI COUNTY

指導教授：紀信光 博士

ADVISOR : HSIN-KUANG CHI Ph.D.

研究生：吳淑芬

GRADUATE STUDENT : SHU-FEN WU

中 華 民 國 1 0 2 年 6 月

南華大學企業管理系管理科學碩士班

101 年度第 2 學期碩士論文摘要

論文題目：嘉義縣國小教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之
相關研究

研究生：吳淑芬

指導教授：紀信光 博士

論文摘要內容：

本研究旨在瞭解嘉義縣國小教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能的關係與影響，並驗證幸福感對社會支持與教學效能的中介效果及驗證校長領導對社會支持與教學效能的干擾效果。本研究以問卷調查方式蒐集資料，在樣本的選取上以嘉義縣國小教師為研究對象，共發放 265 份問卷，回收有效問卷 245 份，有效問卷回收率 92.5%。

研究結果發現：(1) 社會支持對教學效能有顯著的正向影響。(2) 社會支持對幸福感有顯著的正向影響。(3) 幸福感對教學效能有顯著的正向影響。(4) 校長領導對教學效能有顯著的正向影響。(5) 幸福感對社會支持與教學效能之間具有中介效果。(6) 校長領導對社會支持與教學效能之間不具有干擾效果。

關鍵詞：社會支持、幸福感、校長領導、教學效能

Title of Thesis : The Relative Research of the Social Support, Well-being,
Principal Leadership and Teaching Effectiveness of the
Elementary School Teachers in Chiayi County

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

Graduate Date : June 2013

Degree Conferred : M.B.A.

Name of Student : Shu-Fen Wu

Advisor : Hsin-Kuang Chi Ph.D.

Abstract

The purpose of the study is to research the relationship with the impact of the Chiayi County elementary school teachers of social support, well-being, principal leadership and teaching effectiveness, well-being mediating effect of social support and teaching performance and validate and verify principals' leadership of social support and teaching effectiveness interference effects. In this research, We do a survey to collect data, toward the teachers in Chiayi County elementary school. In the sample selection for the study, a total of 265 questionnaires, 245 valid questionnaires, the effective response rate of 92.5%.

The contribution of the research were summarized as follows :

- (1) Social support have a significant positive impact on the effectiveness of teaching and learning.
- (2) Social support has a significant positive impact on the well-being.
- (3) Well-being is a significant positive impact on the effectiveness of teaching and learning.
- (4) Principal leadership has a significant positive impact on the effectiveness of teaching.
- (5) Well-being mediating effect between social support and teaching

effectiveness.

- (6) Leadership of principals do not have the interference effect between social support and teaching effectiveness.

Keywords: Social support, Well-being, Principal leadership, Teaching effectiveness

目錄

中文摘要.....	i
英文摘要.....	ii
目錄.....	iv
表目錄.....	viii
圖目錄.....	xi
第一章 緒論.....	1
1.1 研究背景與動機.....	1
1.2 研究目的.....	4
1.3 研究流程.....	4
1.4 研究範圍與限制.....	6
第二章 文獻探討.....	7
2.1 社會支持.....	7
2.1.1 社會支持的定義.....	7
2.1.2 社會支持的來源.....	12
2.1.3 社會支持的類型.....	13
2.1.4 小結.....	16
2.2 幸福感.....	16
2.2.1 幸福感的定義.....	16
2.2.2 幸福感的內涵.....	20
2.2.3 幸福感的理論.....	22
2.2.4 幸福感的測量.....	28
2.2.5 小結.....	29
2.3 校長領導.....	30

2.3.1 校長領導的定義.....	30
2.3.2 領導的理論.....	34
2.3.3 小結.....	38
2.4 教學效能.....	38
2.4.1 教學效能的定義.....	38
2.4.2 教學效能的內涵.....	43
2.4.3 教學效能的理論.....	48
2.4.4 小結.....	52
2.5 教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之相關研究....	52
2.5.1 社會支持與教學效能之相關研究.....	52
2.5.2 社會支持與幸福感之相關研究.....	53
2.5.3 幸福感與教學效能之相關研究.....	54
2.5.4 校長領導與教學效能之相關研究.....	55
第三章 研究方法.....	56
3.1 研究架構.....	56
3.2 研究主題變項.....	57
3.2.1 個人背景變項.....	57
3.2.2 社會支持.....	57
3.2.3 幸福感.....	57
3.2.4 校長領導.....	58
3.2.5 教學效能.....	58
3.3 研究假設.....	58
3.4 問卷設計與研究變項之操作型定義.....	58
3.4.1 社會支持之操作型定義.....	59

3.4.2	幸福感之操作型定義.....	60
3.4.3	校長領導之操作型定義.....	62
3.4.4	教學效能之操作型定義.....	63
3.5	研究對象與問卷回收.....	65
3.5.1	研究對象.....	65
3.5.2	前測分析.....	65
3.5.3	正式問卷之回收情形.....	66
3.6	資料分析方法與統計方法.....	66
第四章	研究實證結果與分析.....	68
4.1	因素分析.....	68
4.1.1	社會支持因素分析.....	69
4.1.2	幸福感因素分析.....	69
4.1.3	校長領導因素分析.....	70
4.1.4	教學效能因素分析.....	72
4.1.5	因素分析後研究新構面.....	74
4.2	信度分析.....	75
4.3	樣本結構與各變項之描述性分析.....	76
4.3.1	樣本結構分析.....	76
4.3.2	各研究變項之描述性分析.....	78
4.4	差異分析.....	84
4.5	相關分析.....	100
4.5.1	社會支持對教學效能.....	100
4.5.2	社會支持對幸福感.....	101
4.5.3	幸福感對教學效能.....	102

4.5.4 校長領導對教學效能.....	103
4.6 迴歸分析.....	104
4.7 中介分析.....	105
4.8 干擾分析（層級迴歸分析）.....	106
4.9 研究假設之驗證.....	108
第五章 結論與建議.....	109
5.1 研究結論.....	109
5.1.1 嘉義縣國小教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之 現況.....	109
5.1.2 不同個人背景變相於研究變項上之差異情形.....	110
5.1.3 變項間的影響關係.....	111
5.2 建議.....	112
參考文獻.....	114
一、 中文部分.....	114
二、 英文部分.....	125
附錄一 正式問卷.....	136

表目錄

表 2.1 社會支持的定義摘要表.....	9
表 2.2 社會支持的來源摘要表.....	13
表 2.3 社會支持的類型摘要表.....	15
表 2.4 幸福感的定義摘要表.....	17
表 2.5 幸福感的內涵摘要表.....	21
表 2.6 校長領導的定義摘要表.....	31
表 2.7 Bryman 領導理論發展表.....	34
表 2.8 教學效能的定義摘要表.....	39
表 2.9 教學效能的內涵摘要表.....	45
表 2.10 教學效能的理論發展摘要表.....	51
表 3.1 社會支持之操作型定義定義與衡量.....	59
表 3.2 幸福感之操作型定義定義與衡量.....	61
表 3.3 校長領導之操作型定義定義與衡量.....	62
表 3.4 教學效能之操作型定義定義與衡量.....	64
表 4.1 社會支持因素分析彙整表.....	69
表 4.2 幸福感因素分析彙整表.....	70
表 4.3 校長領導因素分析彙整表.....	71
表 4.4 教學效能因素分析彙整表.....	72
表 4.5 各構面信度分析彙整表.....	75
表 4.6 有效樣本基本資料表.....	77
表 4.7 描述性分析-社會支持問項.....	79
表 4.8 描述性分析-幸福感問項.....	80
表 4.9 描述性分析-校長領導問項.....	81

表 4.10	描述性分析-教學效能問項.....	83
表 4.11	不同性別與社會支持之差異性分析表.....	84
表 4.12	不同性別與幸福感之差異性分析表.....	85
表 4.13	不同性別與校長領導之差異性分析表.....	85
表 4.14	不同性別與教學效能之差異性分析表.....	86
表 4.15	不同婚姻與社會支持之差異性分析表.....	86
表 4.16	不同婚姻與幸福感之差異性分析表.....	87
表 4.17	不同婚姻與校長領導之差異性分析表.....	88
表 4.18	不同婚姻與教學效能之差異性分析表.....	88
表 4.19	T 檢定彙整表.....	89
表 4.20	不同年齡與社會支持之差異性分析.....	90
表 4.21	不同年齡與幸福感之差異性分析.....	90
表 4.22	不同年齡與校長領導之差異性分析.....	91
表 4.23	不同年齡與教學效能之差異性分析.....	91
表 4.24	不同學歷與社會支持之差異性分析.....	92
表 4.25	不同學歷與幸福感之差異性分析.....	92
表 4.26	不同學歷與校長領導之差異性分析.....	93
表 4.27	不同學歷與教學效能之差異性分析.....	93
表 4.28	不同在本校服務年資與社會支持之差異性分析.....	94
表 4.29	不同在本校服務年資與幸福感之差異性分析.....	94
表 4.30	不同在本校服務年資與校長領導之差異性分析.....	95
表 4.31	不同在本校服務年資與教學效能之差異性分析.....	96
表 4.32	不同職務與社會支持之差異性分析表.....	96
表 4.33	不同職務與幸福感之差異性分析表.....	97

表 4.34	不同職務與校長領導之差異性分析表.....	97
表 4.35	不同職務與教學效能之差異性分析表.....	98
表 4.36	不同學校班級數與社會支持之差異性分析表.....	98
表 4.37	不同學校班級數與幸福感之差異性分析表.....	99
表 4.38	不同學校班級數與校長領導之差異性分析表.....	99
表 4.39	不同學校班級數與教學效能之差異性分析表.....	100
表 4.40	社會支持對教學效能之 Pearson 相關係數表.....	101
表 4.41	社會支持對幸福感之 Pearson 相關係數表.....	102
表 4.42	幸福感對教學效能之 Pearson 相關係數表.....	103
表 4.43	校長領導對教學效能之 Pearson 相關係數表.....	104
表 4.44	迴歸分析統計表.....	105
表 4.45	社會支持與幸福感對教學效能之迴歸分析.....	106
表 4.46	社會支持與校長領導對教學效能的迴歸分析表.....	107
表 4.47	本研究之假設及驗證結果彙整表.....	108

圖目錄

圖 1.1 研究流程.....	5
圖 3.1 研究架構圖.....	56
圖 4.1 因素分析後研究架構圖.....	74

第一章 緒論

本研究主要探討嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之相關研究，茲將研究動機與目的敘述如下：

1.1 研究背景與動機

家庭功能不彰、社會價值混沌不清之際，教師是重要推手。教師和學生是學校的兩位主角，在校園這個舞台，老師宛如一位魔法師，揮動手中的魔法棒，帶領學生進入學習的殿堂。教師是校園中的靈魂人物，老師的一舉一動深深影響著學生。所謂「良師興國」，好的老師如黑暗中的一盞明燈，能指引學生邁向光明大道。國家的希望在教育，教育是百年樹人的事業，教師素質的良窳，直接影響了教育的成果。教師的行為方式與教育品質，是否對學生學習有所助益，決定於教師行為與學生成就的關係。饒見維（民 85）指出教育改革的主體與動力在於「教師」，教育品質的關鍵也在於「教師」。

英國詩人 John Donne 說過「沒有人是一座孤島」。人是群體的動物，每天都會和不同的人接觸、連結。在這過程中，往往會接收到他人的協助或協助他人，而人與人的互助活動正是所謂的社會支持。社會支持對人具有正向的意義，可以讓個體感受到自己是被重視、被需要的，透過社會支持可以讓個體感受到存在的意義和價值，當個體遇到困難時，也可以透過社會支持網絡尋求相關的實質協助與精神支持，讓個體有足夠的能力面對困境。教學工作不是只有教師一人單打獨鬥，或是閉門造車，而是有來自教學同儕的經驗分享、交流及家人、社會的支持鼓

舞，因此本研究想要探討教師的社會支持對教學效能是否具有顯著影響，此為研究動機一。

風起雲湧的教改淹沒了整個台灣教育，教師所面臨到的社會與心理衝突前所未見。一位好老師，除了具備豐富的學識、優良的教學技巧之外，老師的人格特質、身心狀態等亦在無形中感染著學生。追求「幸福」一直是人們的生活目標，自 1950 年代後期開始，幸福感的研究即被國外用來作為探討國民生活品質的指標，以檢視社會變遷及用來提昇社會政策（Keyes, Shmotkin and Ryff, 2002）。從喜瑪拉雅的不丹王國到美國等全球逾一百個國家，在衡量經濟成長時，逐漸將生活品質，亦即「幸福」指標納入統計。這是一股日益興起的全球風潮，許多經濟學家認為，這股風潮將形塑二十一世紀的文明與民主政體。馬英九總統在 2013 年的元旦致詞也說期待幸福指數與經濟成長率高飛，期盼能和國人一起用愛啟動希望與幸福。教師是學校的關鍵靈魂人物，亦是教育專業工作者，有什麼樣的教師，就有什麼樣的學生，唯有心理健康幸福的教師才能教導出心理健康幸福的學生（王慶田，民 98）。Hean 與 Garrett (2001) 指出：越快樂的教師會是越適任的教師。感受幸福的教師，教學上便能具備效率與效能，能夠美好的呈現師生的互動，建立學生的自信心、樂觀態度，並且有效率地處理親師衝突、師生衝突的挑戰。是故，關心小學教師心理健康和幸福情形，對學生可能產生正面的影響，成為重要課題。因此本研究想要探討教師的幸福感到教學效能是否具有顯著影響，此為研究動機二。

Ullah, Banks and Warr (1985) 指出社會支持具有提升身心健康的效應。社會支持會對個人的身心健康產生正面的促進效應，且獲得社會支持愈高的人，社會融合性愈好，更能受到周遭人的尊敬、肯定和關心，

可能直接強化其身心健康。正向心理學認為社會支持可以使個人感覺到更加的滿足進而促進個人的健康信念、健康促進行為、自我實現、幸福感與生活品質等。因此本研究想要探討教師的社會支持對幸福感是否具有顯著影響，此為研究動機三。

教師的社會支持對教學效能的影響，是否會受到教師的幸福感受影響，所以將幸福感作為中介變項來探討，此為本研究動機之四。

西方諺語有云：「有怎樣的校長，就有怎樣的學校。」校長是學校的總領導者，是學校工作的火車頭，在學校組織運作過程中扮演極重要的角色，其領導作為直接影響學校組織的氣氛、效能及文化。吳清基（民79）指出，隨著教育的自由化、民主化，「校長」的角色功能也必須由傳統的行政人員形象蛻變為具有獨當一面、策劃經營能力的「學校經理人」。身處第一線的教師成為課程的研發者與推動者，校長成為學校的課程實際領導者。所以校長的領導風格深深影響著教師的服務士氣與教學態度，更直接對教師教學效能有深切地影響，更是學校推動一切事務成功與否的關鍵角色。因此本研究想要探討校長領導對教學效能是否具有顯著影響，此為研究動機五。

教學工作日漸複雜，老師除了面對學生，配合學校的政策，還要應付家長的需求，工作壓力前所未見。由於教學是如此複雜與多面性，除了外在的教學環境之外，教師內在的心理素質與教學效能則需要加以研究。校長如能發揮領導行為，不但對教師教學效能的提昇與師生關係的經營有所助益，更能有效增進其內心的幸福感受。是故，教師的社會支持是否會和校長領導產生交互作用而影響教學效能，此為研究動機六。

1.2 研究目的

根據前述研究背景與動機，本研究目的在探討嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能的相關研究，期許能在學術上作為後續研究者之參考依據，本研究的目的敘述如下：

1. 探討社會支持對教學效能是否有顯著的影響。
2. 探討社會支持對幸福感是否有顯著的影響。
3. 探討幸福感對教學效能是否有顯著的影響。
4. 探討校長領導對教學效能是否有顯著的影響。
5. 驗證幸福感對社會支持與教學效能之間的中介效果。
6. 驗證校長領導對社會支持與教學效能之間的干擾效果。

1.3 研究流程

本研究採用文獻分析法及問卷調查法，藉由探討嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之關連性做統計分析。

本研究進行步驟如下述、研究之流程如圖 1.1 所示：

1. 主題確定：依研究者個人工作背景相關領域之問題，確定研究動機、研究目的及研究主題之可行性。
2. 文獻探討：蒐集與研究主題相關之文獻資料，閱讀並歸納整理。
3. 根據研究動機、目的及文獻探討建構出研究架構與假設。
4. 確定研究方法。
5. 依據研究架構及方法設計問卷並進行問卷調查與前測。
6. 問卷資料整理與回收。
7. 進行資料之分析。
8. 將分析結果加以歸納整理成研究結果與解釋。

9. 根據統計分析結果，檢討研究得失，最後做成結論與研究建議。

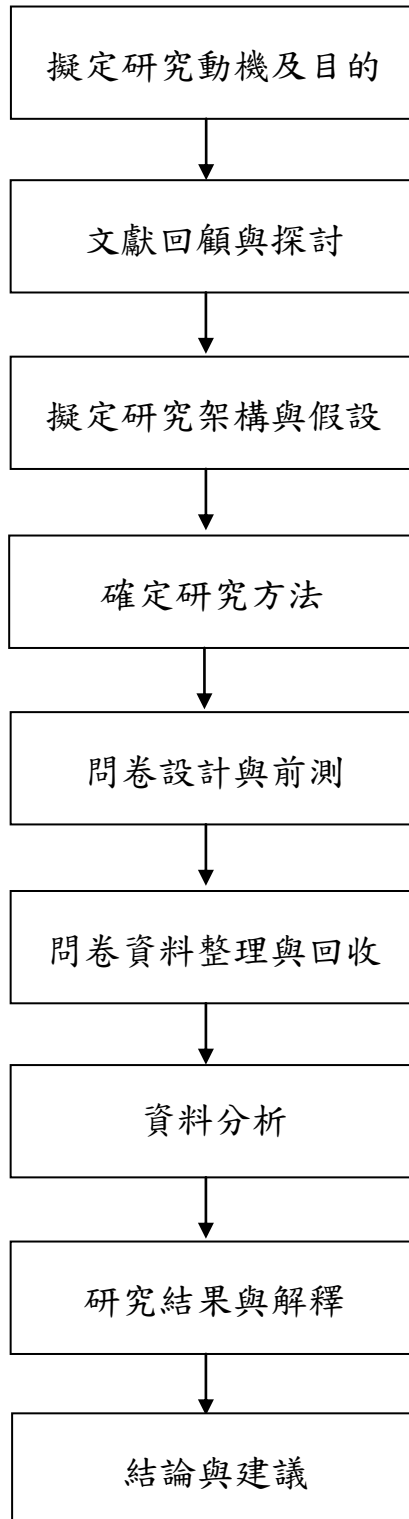


圖1.1 研究流程

1.4 研究範圍與限制

本研究因為人力、時間及經費有限的情況下，在樣本的選取上以嘉義縣國小正式編制教師為研究對象，以便利抽樣方式進行，至於代課或實習教師及其他縣市教師不包括在其範圍內。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能的現況及關係，為達研究目的，研究者先從相關文獻作一探討，以瞭解其主要定義、理論與相關研究，以其作為本研究架構之理論與依據。本章共分五節，第一節為社會支持的定義、社會支持的來源及社會支持的類型，第二節為幸福感的定義、幸福感的內涵、幸福感的理論及幸福感的測量，第三節為校長領導的定義及領導的理論，第四節為教師教學效能的定義、教學效能的內涵及教學效能的理論，第五節為教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之相關研究。

2.1 社會支持

2.1.1 社會支持的定義

社會支持（Social Support）這個概念最早源自 1970 年代臨床醫學的研究，Cassel 與 Cobb 從臨床醫學及傳染病的角度，發表有關社會支持對生理及心理健康影響的報告。研究指出，當個體處於壓力狀況下，如能擁有互動性的支持，比起孤立的個體更能預防身心健康受到傷害，在個人疾病發生率與嚴重性上可成為一個調節的角色（Turner and Turner,1999），而社會支持的研究能得到充分實證，要歸功於其他領域所累積之研究。舉凡社會學、心理學、精神醫學等，皆有許多學者針對社會支持進行研究，社會支持的研究領域可說是相當廣泛。

個體在面對形形色色的人、事、物，需要藉助外在的輔助處理遭遇的問題，社會支持像是一個調節器，具有對壓力的緩衝效果及增加個人的適應能力。Caplan(1974)認為社會支持是指當個體遇到壓力及問題時，

周遭相關的人給予個體適時的協助，包含了生理、心理、訊息、工具、物質及金錢上的協助等。Cobb (1976) 認為社會支持是屬於心理層面之支持，提供一些相關的訊息，可以讓個體感受到自己是被關心、被尊重、被接納及有存在價值的，並且相信自己存在於一個能溝通、彼此互助的社會人際網絡中，使個體在生活中能減輕壓力及獲得保護。我們每天身處的環境，就像是一個巨大的社會網路，當我們遇到困難時，需要有人提供適時的協助，幫我們度過難關。Reber, Guralnick, Hammond, Neville and Connor 認為社會支持是「一種個人可以感受到或接受到來自家人、朋友、鄰居、同事、主管、其他關係人的人際關懷或扶持行為」。這種支持行為並非單方面提供協助，而是一種互動行為。Shumaker 及 Brownell (1984) 認為社會支持是提供者與接收者資源之互惠，包含了行動協助、回饋、訊息、諮詢、親密言行等有形及無形之支持，使接收者能增進健康與心理福祉。Cohen (1985) 也認為社會支持是一種人與人之間的互動，經由社會性、情緒性、工具性、遊憩資源的相互交換之關係。個體能夠從支持系統中感受到被愛、被接納與價值感，這有助於個體的生理及情緒健康。林曉怡 (民 94) 認為社會支持是指人們互相依賴以便在基本需求上獲得滿足。而個體之所以能夠具備讓行為延續的能力是來自家人、朋友或是團體中的成員等重要他人 (馮木蘭, 民 95)。林財丁、王素蘭、劉婉菁、蔡佳和及方雅亭認為社會支持是指個體在生活中遇到困難時，獲得來自於周遭相關的人的情緒性、訊息性、工具性及評價性的支持。

茲將國內外學者對社會支持所作之定義，彙整如表 2.1 所示。

表2.1 社會支持的定義摘要表

研究者	年代	社會支持的定義
Weiss	1969	個人可以知覺感受到被愛及受人尊重，並透過心理依附、關懷他人、社會統整、肯定自我價值、可靠的婚姻關係、適當的引導學習及社會功能，而達到經驗分享、關愛他人、親密感、自我價值感、獲得協助或指引。
Caplan	1974	當個體遇到壓力及問題時，周遭相關的人給予個體適時的協助，包含了生理、心理、訊息、工具、物質及金錢上的協助等。
Cobb	1976	屬於心理層面之支持，提供一些相關的訊息，可以讓個體感受到自己是被關心、被尊重、被接納及有存在價值的，並且相信自己存在於一個能溝通、彼此互助的社會人際網絡中，使個體在生活中能減輕壓力及獲得保護。
Kaplan, Cassell & Gore	1977	個體透過和與他人的互動關係來滿足自己的基本社會需求，包含關愛、尊嚴、贊同、歸屬、認同和安全。
Pearlin & Schooler	1978	個體在應付生活問題時，可求助信賴的人或團體組織等。
Thoits	1982	個體可從人們所構成的支持中去獲得情感性及工具性之支持。
Sarason	1983	個體的知覺信念，當個體有需要時，別人能幫助及支持，使個體適應生活及發展，在生活中具有緩衝的功用。
Leavy	1983	獲得協助關係的可能並協助關係的品質。

研究者	年代	社會支持的定義
Shumaker & Brownell	1984	提供者與接收者資源之互惠，包含了行動協助、回饋、訊息、諮詢、親密言行等有形及無形之支持，使接收者能增進健康與心理福祉。
Cohen	1985	是一種人與人之間的互動，經由社會性、情緒性、工具性、遊憩資源的相互交換之關係。
Heller, Swindle & Dusenbury	1986	是一種由接受者所知覺到的人際活動，提供各種協助，如情緒支持、認知重建、工具協助等，使受壓力的個人能增進自尊或壓力調適。
Reber	1995	個體可感受、察覺、或接獲來自他人的關懷或協助。
Hilkka & Marita	2002	是一種照顧的資源，可來自於家庭、朋友、同事間及其他健康照顧的專業人員。
Orr	2004	藉由兩人以上彼此交流的一種過程，是人與人互動之間所必備的條件，像是提供象徵性或實質性的資源與利益，運用同理心關心對方，促使他人自覺受肯定。
Guralnick, Hammond, Neville & Connor	2008	在網路網絡中從（朋友、專業人士、家庭等）得到支持，包含正式（專業人士、機構）和非正式（朋友、家人）來源的支持。
陳淑芬	民82	社會概念及支持系統的概念。
鄭照順	民86	面對生活壓力時，其家人、同學、老師、社會工作人員以及同儕等，提供個體的情緒性或實質性的支持。

研究者	年代	社會支持的定義
莊嬭夙	民88	個人在社會環境中，透過各種社會關係（例如：家人、師生、同儕等等）的運作，獲得支持與幫助的過程和結果。
林財丁	民93	個體因應壓力時，可獲致他人之支援，它傳遞一個訊息：個體無需單獨對抗壓力；社會支持會之出現形式包含社會情緒支持、具體支持、與訊息支持。
趙怡青	民94	是一種持續與其他個體、網路、團體或組織產生社會互動的體系。
林曉怡	民94	人們互相依賴以便在基本需求上獲得滿足。
馮木蘭	民95	個體之所以能夠具備讓行為延續的能力是來自家人、朋友或是團體中的成員等重要他人。
王素蘭	民95	個體透過與其周遭的任何人，有關的社會機構的成員互動過程，在情緒上、實質上或訊息上所獲得的支持、回饋，使個體增進適應或解決問題的能力。
劉婉菁	民97	個人在與生活中重要他人的互動過程中主觀感受到的支持程度及來源，這些支持分別以情緒性、訊息性、工具性及評價性的型態來提供個人所需要的協助，以減輕壓力、平穩情緒以及促進身心健康。
蔡佳和	民98	個體透過與其他個人或團體的互動，而從中得到情緒性支持、訊息性支持或工具性支持，對個人追求目標、滿足需求的特定情況下所產生的作用，並強調支持必須由當事者衡量。

研究者	年代	社會支持的定義
方雅亭	民101	個體在生活中遇到困難時，周遭相關的人（支持的來源）能給予個體適時的協助及個體主觀感受到支持的程度，包含了如情緒性、訊息性、工具性及評價性等類型的支持，使其解決問題、適應生活、促使身心健康、愉快。

資料來源：本研究整理

2.1.2 社會支持的來源

社會支持的來源是指社會支持的提供者。大致可分為正式社會支持來源（社會福利機構、社會團體、宗教機構等的團體所組成的專業人員、半專業人員、輔導人員等）及非正式社會支持來源（父母、親朋好友或重要他人等）。Caplan（1974）將社會支持來源區分為二種：正式與非正式。正式支持系指藉由組織本身是在提昇個體的福利，包含有專業人員、半專業人員、輔導人員等的來源。非正式支持則是屬於個別的需求，而沒有其結構性的。Brown（1974）也將社會支持的來源分為非正式社會支持與正式社會支持兩種。其中非正式的社會支持包括有家人、親戚、朋友、同儕、鄰居等，而正式的社會支持為提供服務的機構或機關，包括有公立或非營利的福利機構。Felner（1984）則將家庭支持（屬於血緣之親情支持）獨立出來，成為第三種社會支持來源。Kim, Price, Mueller and Watson（1996）將社會支持的來源分為三種，分別為：1.同儕支持：包括工作團隊的凝聚與主要工作團體兩種。2.主管支持：直接考核員工的相關直屬主管。3.親人支持：包括家人、親屬等的支持。Thoits（1986）認為社會支持是由重要的他人，包括家人、鄰居、朋友、同事和親戚提供給壓力情境下的受困者一些因應的助力及援助，如社會情緒性、工具性以

及訊息的協助，以協助個體從事壓力的因應管理。

茲將國內外學者對社會支持的來源，彙整如表2.2所示。

表2.2 社會支持的來源摘要表

研究者	年代	社會支持的來源
Caplan	1974	正式與非正式。
Brown	1974	非正式社會支持與正式社會支持。
Copland et al.	1975	組織、同僚、上司、朋友。
Bennett & Morris	1983	初級支持系統（非正式社會支持）與次級支持系統（正式社會支持）。
Felner	1984	正式支持、非正式支持和家庭支持。
Thoits	1986	家人、鄰居、朋友、同事和親戚。
Kim,Price, Mueller & Watson	1996	同儕支持、主管支持和親人支持。
蔡姿娟	民 88	家庭、學校、同儕或社會機構。

資料來源：本研究整理

2.1.3 社會支持的類型

社會支持的類型指的是社會支持所能提供的服務，大致可分為三種：情緒性支持、工具性支持及訊息性支持。

Shumaker 和Brownell（1984）將社會支持的方式歸納為三類：

1. 情緒性支持：給予或表示愛、關懷、同情、瞭解、傾聽和安慰等。
2. 工具性支持：提供實際行動、物質或其他直接協助、降低對方的負荷

等。

3. 訊息性支持：給予忠告、建議、指示或其他可求助的訊息。

何嘉欣（2011）也認為社會支持具備三大類，分別為：

1. 情緒方面的支持，藉由愛、鼓勵、關懷等正向情感，讓個體感受到自己是被支持、有歸屬感，提供個體對自己的認同以及面對壓力時的情緒穩定。
2. 訊息方面的支持，提供個體足夠的建議、忠告，讓個體在面對困難時有足夠的訊息作判斷，並且能夠和支持者有相互討論、交流的機會。
3. 工具性方面的支持，提供個體行動、金錢及物質等直接的幫助。

House（1981）則認為情緒性的支持是社會支持中最重要特質，能給予個體尊重、愛、信任、關懷、傾聽及歸屬感等。Thoits（1982）認為個體透過情緒性支持和工具性支持，和他人的互動可以滿足社會需求。

Cutrona 和 Russel（1990）更將社會支持分為五個類型：

1. 情緒支持：支持提供者對被支持者提供愛、關懷、同情、瞭解等，使其情緒上獲得安慰與鼓勵。
2. 社會網絡的支持：指被支持者有隸屬於團體網絡的感覺，能和網絡成員參與其中的活動。
3. 自尊支持：當被支持者面臨壓力事件時，支持提供者能對其採取因應方式的能力給予正向的回饋及認同。
4. 實質協助：被支持者需要時，支持者提供直接的協助，包括給予金錢、勞力、時間、改善環境等。
5. 訊息支持：支持者提供意見給被支持者，與其溝通或給予建議，包括忠告、建議、直接訊息等。

陸洛、高旭繁（2010）則將社會支持分類為：

1. 工作內（例如主管、同事、部屬）與工作外（例如家人、朋友、機構組織）。
2. 正式（例如組織提供之員工支持方案、壓力管理訓練）與非正式（例如日常工作內外之支持性活動）。
3. 實質的協助（例如分攤工作）、資訊（例如經驗分享）、情緒支持（例如傾聽與接納）、與陪伴（例如聯誼及休閒活動）。
4. 緩衝效應（即在感受高度工作壓力時，社會支持的保護作用尤為彰顯）與主要效應（即不論工作壓力之感受程度高低，社會支持皆有正面保護作用）。

茲將國內外學者對社會支持的類型，彙整如表2.3所示。

表2.3 社會支持的類型摘要表

研究者	年代	社會支持的類型
Caplan	1974	物質性支持、認知性支持和情緒性支持。
Caplan et al.	1975	工具型社會支持與情感型社會支持。
Cobb	1976	情感支持、自尊支持和社會網絡支持。
Kahn & Quinn	1976	協助、情感以及肯定。
House	1981	情緒性支持、評價性支持、訊息性支持和工具性支持。
Thoits	1982	情緒性支持和工具性支持。
Shumaker & Brownell	1984	情緒性支持、工具性支持和訊息性支持。
Cohen & Wills	1985	自尊支持、訊息支持、社交的關係和工具支持。
Cutrona & Russel	1990	情緒支持、社會網絡的支持、自尊支持、實質協助和訊息支持。
Rees & Hardy	2000	情緒的支持、自尊的支持、訊息的支持和實質的支持。

研究者	年代	社會支持的類型
Robert & Angelo	2001	自尊的支持、資訊的支持、社會友伴和工具性的支持。
鄭照順	民 86	情緒支持、訊息支持以及陪伴性支持。
林美珍	民98	情緒性支持、訊息性支持和實質性支持。
陸洛、高旭繁	民99	實質的協助、資訊支持、情緒支持與陪伴。
何嘉欣	民100	情緒方面的支持、訊息方面的支持和工具性方面的支持。

資料來源：本研究整理

2.1.4 小結

綜上所述，本研究將社會支持定義為個體在其社會網絡中，獲得來自外在的協助，協助者會關心個體的工作、提供各種資源滿足個體的需求並給予支持態度。協助來源分為家人支持及同事支持，定義為：

- 一、家人支持：個體在其社會網絡中，個體的家人會關心個體的工作、提供各種資源滿足個體的需求並給予支持態度。
- 二、同事支持：個體在其社會網絡中，個體的同事會關心個體的工作、提供各種資源滿足個體的需求並給予支持態度。

2.2 幸福感

2.2.1 幸福感的定義

幸福感 (well-being) 的研究始於 1950 年代後期，作為探討生活品質的指標，借此檢視社會變遷與提升社會政策。1970 年代開始，學界興起了一波研究正向心情、快樂取向的心理學研究，希望能校正過去心理學多所關切的心理與精神疾病的不平衡，而能帶出更多關於正向情緒及個

人長處與美德的知識，以幫助人們追求真實的快樂及美好的人生。從此，心理學相關研究領域從治療負向情緒研究轉變為培養積極的正向情緒研究。

Wilson (1967) 指出幸福感就是所謂的快樂。追求幸福是個人存在的重要意義之一 (鄔昆如, 民 83)。但每個人對幸福的感受因人而異，亞里斯多德就曾說過：「由行動中可以得到最美好的事物是什麼？不論是販夫走卒或是文人雅士都認為是幸福，只是不同人說的幸福是不同的。」幸福的感受是一種主觀性之評估，不過卻能反映出個人對目前整體生活的滿意和愉快之程度，可視為國民生活品質重要的心理指標，對於政府推展相關的民生福祉政策與方案有其重要的參考價值 (楊國樞, 民 79)。Ryff (1995) 認為幸福不只是獲得快樂，還包含充分發揮自身潛能而達到完美的體驗。Snyder 和 Lopez (2007) 也認為幸福感是「快樂」+「意義」。Veenhoven (1994) 則強調幸福應該是個體對其生活的喜歡程度，也就是個體對生活的滿意程度。此外，幸福感還來自於自覺健康狀態，Kendall, Mahue-Giangreco, Carpenter, Ganz and Bernstein (2005) 指出個體的健康生活型態影響其生活品質與心理幸福感。吳淑敏 (民 94) 認為幸福感是認知層面的生活滿意與情緒層面的正向情緒，還包含心理健康、自尊，以及擁有人生目標。茲將國內外學者對幸福感所作之定義，彙整如表 2.4 所示。

表 2.4 幸福感的定義摘要表

研究者	年代	幸福感的定義
Wilson	1967	幸福感就是快樂。
Andrew & Withey	1976	個人對其生活的滿意程度及所感受的正負情緒強度所整體評估而成的一種感受。

研究者	年代	幸福感的定義
Bryant & Veroff	1982	個人的正向情感與負向情感的主觀感受，以及對生活的滿意程度。
Diener	1984	主觀的經驗感受，消極方面除了沒有負向情緒外，更重要的是積極正向情緒的存在，是一種對整體生活層面整體評估後的結果。
Argyle	1987	是一個正向積極的心理影響狀態。
Veenhoven	1994	個體對其生活的喜歡程度。
Ryff	1995	幸福不只是獲得快樂，還包含充分發揮自身潛能而達到完美的體驗。
Buss	2000	個人對於此刻或是生活中，一種感到實現自我抱負、生命有意義且愉快的一種持續性的感覺。
Keyes , Shmotkin & Ryff	2002	個人對其情感及生活品質的整體評價，強調的是個人在面臨生活挑戰下，所發展出來的一種追求有意義生活及自我實現的潛能。
Carruthers & Hood	2004	常會令人聯想到快樂、樂觀、活力、自我實現、自我接受、有目的的生活、最理想的運作和生活滿意等概念。
Snyder & Lopez	2007	快樂+意義。
博克	2010	親密關係、善用自身所長、幫助他人、有目標感，以及相信自己能造成影響。

研究者	年代	幸福感的定義
楊國樞	民 79	是一種主觀的評估，代表個人目前生活現狀整體的滿意和愉快的程度，可視為國民生活品質的重要心理指標。
施建彬	民 84	是個人判斷整體生活滿意的程度，並由認知、情感這兩個相關向度著手進行評估後所得之綜合結果。
陸洛	民 87	生活中較多的正向情緒與較少的負向情緒之總和。對生活品質的沉思評鑑，包含高昂正向情緒的出現、負向情緒的消失及對整體生活滿意的主觀感受。
何瑛	民 88	個體知覺到自己的需要得到滿足，以及理想得到實現時所產生的一種情緒狀況，且是由需要（包括動機、慾望、興趣）、認知、情感等心理因素與外部誘因交互作用形成的一種複雜、多層次的心理狀態。
劉敏珍	民 89	個體對其本身全盤生活品質的認知與感覺之狀況。
陳騏龍	民 90	個人對其自身整體或一般生活的主觀滿足感與快樂感，其中包含了自己對生活感受有無趣味、希望與價值與生活是否充實、如意、能否得到發展機會等。
張平	民 94	是一種內心愉悅的感受，即是一個人達成某種生活目標、滿足某種希望。
邢占軍	民 94	個人對現實生活的主觀反映，與個人生活的客觀條件有密切的關係，並且體現了個人的需求和價值。
吳淑敏	民 94	認知層面的生活滿意與情緒層面的正向情緒，包含心理健康、自尊，以及擁有人生目標。

研究者	年代	幸福感的定義
侯辰宜	民 96	個體評估整體生活的滿意度與其所感受正、負向情緒的強度。
高苑圻	民 98	樂觀為一正向情緒，透過認知與正向情緒可提升幸福之感，促進心理健康。
莊雯琪	民 99	個人正向情緒多於負向情緒，進而將此感覺延伸使個人獲得心理滿足的程度。
賴華祥	民 100	種情緒上正向反應的表現，對於生活上之情況滿足情景，使得身體與心靈都能達到極佳的狀態。
昌育全	民 100	個人對生活中認知、情緒與心理健康三方面正負強度的整體感受，除了是主觀的個人感受，亦可能受到外在環境影響。

資料來源：本研究整理

2.2.2 幸福感的內涵

幸福感是指個人對正向情緒、負向情緒及生活滿意度的評估，也就是個人主觀的針對自身整體生活的情緒性與認知性的評價。Deci 和 Ryan (2000) 認為幸福與人的自我實現有密切關係，包括了人的自主性、能力、關係之需求滿足。賴威岑 (民 91) 指出：幸福感必須具備以下四大要素：1. 同時包含心理幸福的正向積極面與負向積極面；2. 幸福感指標是可以具體化的、可操作性的；3. 由個人主觀加以感受及詮釋的；4. 心理幸福是相對的，而非絕對的。茲將國內外學者對幸福感包含的內涵，彙整如表 2.5 所示。

表 2.5 幸福感的內涵摘要表

研究者	年代	幸福感的內涵
Dupuy	1970	心情的快樂或沮喪、生活滿足程度、對健康的關注、精神狀態、情緒與行為之控制與面對壓力焦慮或放鬆的感受。
Adrews Withey	1976	生活滿意、正向情感、負向情感。
Argyle	1987	正面情感、樂觀、社會承諾、掌控感、身體健康、自我滿足與心理警覺。
Ryff	1989	自我接納、正向的人際關係、自主性、環境駕馭、生活目標、個人成長。
Deci & Ryan	2000	人的自主性、能力、關係之需求滿足。
Soloman	2003	身體健康、心理適應、社會活動與財務穩定。
翁樹澍	民 79	勝任感、自主性與情緒的統合。
陸洛 施建彬	民 84	正向情緒、負向情緒與生活滿意度。
林子雯	民 85	生活滿意、自我肯定、人際關係與身心健康。
賴威岑	民 91	心理幸福的正向積極面與負向積極面；幸福感指標是可以具體化的、可操作性的；由個人主觀加以感受及詮釋的；心理幸福是相對的，而非絕對的。
林維芬	民 96	自我悅納、正向情緒、人際和諧與生活滿意。
吳素雲	民 100	正向情感、人際關係、工作成就與健康狀態。

資料來源：本研究整理

2.2.3 幸福感的理論

國內外學者對幸福感的定義不同，而有不同的內涵及論述，因而發展出不同之幸福感理論。茲將有關幸福感理論敘述如下：

1. 需求滿足理論

心理學家Maslow（1970）提出需求階層論，認為人有生理需求、安全需求、愛與隸屬的需求、自尊及自我實現的需求。此派的論點是當個體所渴望的需求獲得滿足時，個體才有幸福的真實感受；但若個體的需求在長期無法獲致滿足的狀態下，將導致不幸福的感受。強調幸福感主要是來自個人需求的滿足，重視事件滿足後對幸福感所產生的影響。當個體相信自己有能力達成預定目標時，較容易出現正向情緒；若個體認為自己與目標還有一段距離時，則經常會有負向情緒反應（DeNeve and Cooper, 1998）。需求滿足理論可分為下列三種學派：

（1）目標理論學派

此學派認為認為幸福感是個人在努力達到目標後，所獲得一種比較穩定且長期性的滿足（Omodei and Wearing, 1990）。這與Maslow的需求層次論相當類似，唯有在特定階段中特定的需求目標達成後，幸福感才會產生。目標理論又稱為終點理論，認為幸福感的來源在於目標達成滿足需求時所造成的幸福感。假設個體都具有一個內隱的需求模式為其行為的基礎，個體達成理想則會帶來幸福感；反之，個體需求無法滿足或目標無法達成，則會使人感到不幸福（李清茵，民 93；陸洛，民 87）。林淑芬（民 96）認為幸福就是需求完成之後的滿足感，滿足最基本的需求目標，才會進行、完成下一需求目標，每次目標需求的滿足都可為個人帶來幸福。

(2) 苦樂交雜理論學派

此學派認為幸福與不幸福是相伴隨的，當需求一直被滿足時，個人便無法體會幸福，也唯有經歷過剝奪，個人才能體會目標達成時的幸福感受，因此無所匱乏的人就不能體會到真正的幸福。Lane (1993) 認為要達到目標滿足前，必需先有想得到的需要，經由缺乏（未能達成目標）而引起的痛苦，此時幸福感則來自於痛苦與快樂相伴，稱為幸福感。快樂和痛苦其實是來自同一根源，幸福感與危難為一體兩面無法單獨討論，因此未經歷痛苦者就不能體會真正的幸福。幸福與不幸福是相對循環存在的，兩者的總加量值為零，所以又稱為零合理論 (Diener, 1984)。Klein (2004) 指出，沒有不幸福的生命也不算幸福，快樂與壓力是面對面站在一起的。若個人長期陷於需求被剝奪的不幸福感受之中，一旦需求滿足後，所獲得的幸福感將越來越強烈 (Houston, 1981)。Veenhoven (1991) 也認為個體處於長期不幸福的狀態下，更能凸顯幸福的強烈。因為快樂和痛苦具有相同的來源，如同拉長拉高正向的擺盪，更強的反彈必然隨之而來。

(3) 活動理論學派

希臘哲學家亞里斯多德所言：「沒有活動，就沒有快樂，而每一活動皆完成於快樂」活動理論主張幸福是人類活動的副產品，當人類能力發揮到極致時就會產生幸福感，個人應該專心致力於重要的活動及目標，幸福將伴隨而生。Thoits (1982) 認為個人的幸福感來自於參與社會活動，藉由參加有意義的活動，個體可滿足其個人結伴、休閒等心理需求，並可獲得社會支持，促進個人幸福感。此派理論又稱為自動目的理論，強調幸福感是人類主動且專注地參與活動時的產物，個人可藉由工作、休閒、運動、或人際互動的歷程，發揮潛能並滿足個人需求，進而

產生愉悅的成就感和價值感，此即為幸福的感受（Argyle, 1987；Diener, 1984）。

2. 特質理論

特質理論認為幸福與否取決於個人人格特質及個人的認知與記憶角度，當人們在認知上是以正向樂觀的觀點來看待及闡釋生活事件時，較能夠以正向積極的態度面對，也較易導致幸福感的產生。特質理論可分為下列二種學派：

（1）人格特質理論學派

Costa與McCrae在1980年提出人格特質理論，認為幸福感為一種穩定的人格特質，這種特質可能導因於個體擁有容易觸發愉悅神經之生理機制，或是先天遺傳因素所致，也有可能是個體後天學習而產生的結果。Headey 與 Wearing（1989）研究發現，外向型人格特質的人，具有較高的幸福感。Argyle 與 Lu（1990）研究指出，神經質人格特質與幸福感呈現負相關，即個人神經質傾向越高，幸福感越低。而具有高自尊的人較低自尊的人具有高幸福感；低自尊的人較高自尊的人容易沮喪，顯示自尊特質與幸福感有很強的關聯（Baumeister, Campbell, Krueger and Vohs, 2003）。由此可知，幸福感常取決於個體的人格特質，個人的人格特質會影響到個人對外在事件的反應。

（2）連結理論學派

連結理論以認知和記憶的觀點看待幸福，著重在當個人面臨生活事件時，內心的反應與運用的因應策略。此理論是以認知、記憶及刺激反應的制約聯結之觀點，說明有些人特別容易感到幸福的原因。認為生活事件本身應該是中性的，個體透過認知系統的運作，事件才對個體發生意義（李美蘭，民 94）。Stone與Kozma（1985）研究指出，以認知和記

憶的觀點來解釋個體感受幸福感的原因，即當一個人擁有以幸福感為核心的記憶網絡時，較易誘發幸福感產生。Argyle (1987) 指出，幸福感建立有賴於個人經歷快樂生活事件多寡而定。施建彬 (民 84) 也認為幸福感較高的人，擁有以幸福感為核心的記憶網，當生活事件發生時，它會透過幸福記憶網提取資料，所以比較容易誘發幸福感的發生。

3. 判斷理論

判斷理論認為幸福感是一種相對的、比較後所得的結果 (Diener, 1984)，其基本假設包含下列三項：1. 幸福感是來自比較後所得的結果；2. 比較的標準會隨著情境而改變；3. 此標準是由個體自己選取、建構的。此理論認為幸福感是一種相對的、比較後所得的結果。判斷理論主張幸福感來自於個人過去的生活經驗、價值觀或是與他人的生活狀態或自己理想的生活目標比較的結果 (Rim, 1993)。強調個體的幸福感是互相比較目前自己實際的生活狀況與自己所建構出來的目標之後的結果 (Schwarz and Strack, 1999)。判斷理論依據參照標準不同，又分為五種派別，敘述如下：

(1) 社會比較理論

社會比較理論認為參照標準是來自於他人，幸福是來自於與他人比較後所得到的結果，只要與他人比較後發現自己比別人好，就有幸福的感覺。社會比較中，「向上比較」與「向下比較」是預測幸福感程度提升或下降之重要因素 (Diener, 1984)。大部分的人均會傾向於選擇社經地位相近的人做為比較的參照標準 (Argyle, 1987)。

(2) 適應理論

適應理論認為一件以往未曾發生過的生活事件剛發生時才會引起情緒反應，即幸福或不幸福的感覺，但過了一段適應期後，這個事件則成

為內心經驗的參照標準。當後來生活中出現類似事件時，個人就會將它與過去的經驗相比較，當這個事件比過去經驗好時，就會產生幸福感；反之，則產生不幸福感。本理論認為個體會透過內在的比較，將過去的生活經驗做為判斷的標準，若個體目前狀況優於過去，便會有幸福感；反之，則幸福感會降低。適應理論認為幸福感來自與個人過去的經驗比較後的結果，其參照標準是「個人過去的經驗」。

(3) 範圍-頻率理論

範圍-頻率理論是適應理論的修正，雖然個人的參照標準是來自個人過去的生活經驗，但標準並非一成不變，會隨著事件的發生，不斷的修正改變 (Diener, 1984)。Withey (1976) 指出，幸福感反應個體的期望與察覺到與現實之間的差距。「範圍-頻率」是指個體的成就目標與期望之間的範圍，當此範圍愈小時，則幸福感愈高，故此理論的參照標準是「個人過去的經驗」。

(4) 期望水平理論

期望水平理論認為幸福與否取決於理想與現實落差之多寡，所謂理想指的是依據過去生活經驗所設定的期待目標，是個人想達到的最佳境界，因此當個體將現實生活狀況與理想生活狀況相互比較時，便決定了其所感受到的幸福程度 (施建彬，民 84)。此理論又稱為「抱負水準理論」，當個人相信自己能達成期望時，對自身所設立的內在期望 (如個人成長) 與幸福感呈正相關；而外在期望 (如名利、金錢) 則與幸福感呈負相關 (Kasser and Ryan, 1993)。此理論的參照標準是「個人的理想」。

(5) 多重差異比較理論

本理論又稱「多元差距比較理論」、「多元比較理論」。Michalos 在 1985 年提出多重差異比較理論，本理論認為幸福是個人目前狀況和所

選擇的標準比較之後，兩者間的差異程度，差異程度越小則幸福感越高，在1991年Michalos接受Andrews 的建議修改理論，他認為幸福感來自於個體和所選擇的標準比較之後得來的差異，差異愈小幸福感愈高，衡量的標準有：其他人擁有的、過去最好的、現在所期望的、自己應得的、需要的及理想的。Buss（2000）指出個體對目前生活滿意的評估，是受個體過去的生活經驗所影響，也就是個體會以現況與過昔相比，而後再以理想中的情境與自己目標的差距，判定個體對現在生活的滿意程度。Andrews and Robinson（1991）也認為幸福感是個人比較期望與現在自己目前狀況的差距而來。

4. 動力平衡理論

Headey與Wearing於1989首次提出動力平衡理論，他們認為不同的人格特質會傾向經驗到不同的生活事件，每個人心中都有一個標準而這個標準是動態的，它會隨著所遇到的事件影響其主觀幸福的感受（Headey and Wearing, 1989）。幸福感深受個人人格特質與生活事件雙重影響，因為受到人格因素的影響，幸福感大致呈現穩定的平衡狀態中，唯在經歷不同於以往的生活事件時，將威脅到個體的幸福感受。高苑圻（民98）指出，動力平衡的觀點認為幸福感的獲得，除了受到穩定人格因素影響外，易受到生活事件的影響，當生活中發生特別事件時，個人的幸福感將隨之改變。

5. 符號互動理論

符號互動理論認為符號是互動的核心概念，符號包括了語言、非語言行為（握手、親吻等）、文字及符號。此理論認為幸福感來自於生活與他人互動的正向行為。社會接觸互動的增加，能導致幸福感的增加，人際關係的品質提供社會支持之親密性，是幸福感的主要來源（Argyle,

1987)。個體可以透過語言、非語言行為（手勢、擁抱等）文字及符號表達意念、價值和思想，進而達到溝通、互相瞭解的目的，形成有意義的社會互動，增進個人幸福感。

2.2.4 幸福感的測量

測量幸福感的方法很多，問卷調查法是目前測量幸福感最主要的研究工具。以下介紹幾個國內外常被引用的量表：

1. 國外量表

(1) 整體情感與幸福指數 (Indices of General Affect and Well-Being)

「幸福指數」是測量受測者目前所體驗到的幸福感，此為自陳式量表，包括兩個部分，一為「整體情感指數」，一為「生活滿足感」。

(2) 整體幸福狀況量表 (General Well-Being Schedule)

此量表是為「全國健康統計資料中心」所編製的一份評鑑自陳式的主觀幸福感測量之工具，包含六個分量表：對健康的憂慮、精力、滿足與有趣的生活、沮喪／快活的心情、情緒與行為的壓抑、放鬆相與緊張（焦慮）。

(3) MUNSH 快樂感量表 (MUNSH-Happiness Scale)

MUNSH 快樂感量表是用以測量老年人對自己心理健康的看法，本量表包含五題正向情感、五題負向情感、七個正向經驗、七個負向經驗。

(4) 牛津幸福量表 (Oxford Happiness Inventory)

牛津幸福量表 (OHI)，內容包括七個概念：樂觀、社會承諾、正面情緒、控制感、身體健康、自我滿足、心理警覺。Hills 和 Argyle (2002) 將此量表重新修訂為 Oxford Happiness Questionnaire (OHQ)，OHQ 與 OHI 的題目極為相似，但 OHQ 的量表之作答方式採用李克特式六點量表。

(5) 總體生活滿意量表 (General Satisfaction with Life Scale)

總體生活滿意量表是在詢問受試者感到快樂、滿足的程度等。

(6) 長期情意量表 (The Long-Term Affect Scale)

長期情意量表是在詢問受試者近期內所體驗到積極與消極情感反應的頻率。

2. 國內量表

(1) 個人生活感受測驗問卷

此量表為莊耀嘉與黃光國 (民 70) 將 Campbell 所編的「生活品質量表」翻譯並修訂而成之中文量表。

(2) 中國人幸福感量表

陸洛與施建彬 (民 84) 將牛津幸福量表 (OHI) 原題目 28 題加以翻譯，並加上本土化向度之題目 20 題，新編成 48 題的「中國人幸福感量表」，包括九個向度：自尊的滿足、家庭與朋友等關係的和諧、對金錢的追求、工作上的成就、對生活的樂天知命、活得比旁人好、自我控制與理想的實現、短暫的快樂、對健康的需求。

(3) 幸福感量表

林子雯 (民 85) 根據 OHI 試題加以修訂，編製出一份「幸福感量表」，內容包括四個分量表：自我肯定、生活滿意、人際關係和身心健康。

2.2.5 小結

綜上所述，本研究將幸福感定義為個人對於外在知覺及內在情感的生活整體評價；對生活滿意程度及正負向的情緒感受；身心靈感受到幸福快樂美滿。並參考王慶田 (民 98) 修改的幸福度量表作為測量工具，將幸福感分為：「生活滿意」、「自我肯定」、以及「身心健康」，並以此三個層面做為「教師幸福感問卷」的七個分量表。茲分述各層面的意涵如下：

- 一、生活滿意：對生活滿意程度及生活整體評價，身心靈感受到幸福快樂美滿。
- 二、自我肯定：個人對於自我的評價。
- 三、身心健康：身體與心理的健康狀況。

2.3 校長領導

2.3.1 校長領導的定義

「校長」指的是學校教育校園裡的首號人物。校長是學校的主要領導者，也是推動學校改革的火車頭。校長是學校組織的靈魂人物，其領導成功與否影響整個學校的發展甚鉅。有關校長領導的論述，各家學者的闡述很不一致，有些學者主張校長應扮演轉型領導者（Hallinger, 1992；Hallinger and Leithwood, 1998）；有些學者卻又要求校長如同企業領導人般扮演行政管理角色（Dempster, Carter, Freakley, and Parry, 2004；Moos and Moller, 2003）。此外，校長領導概念也會隨時空環境的改變而轉變。校長的角色從管理者、科層人員、變革代理人、教學管理者、教學領導者，轉變為目前所強調的轉型領導者或第五級領導。學校的中心功能是教與學，校長是與此功能接觸最為密切的人，具有正式領導地位，學校領導功能的發揮，是追求卓越與持續改善革新文化的關鍵，因此校長一職扮演著舉足輕重的角色，其領導能力極為重要（陳雅新，民 92）。Velsor 和 Hellawell（1992）認為校長需具備的領導能力應包括人際關係能力、專業條件、教學領導與行政領導能力等。McGough（2003）認為：1.校長即是技師：認為校長應具備豐富的行政管理技能；2.校長即是專家：認為校長應具備解決學校教育問題的專門知能；3.校長即是實務專才：認為校長要能扮演好領導角色解決學校實

務問題；4.校長即是伙伴：認為校長要能表現出對他人的關懷。魯先華（民 83）則認為，校長應扮演的角色有：決策者、資源提供者、課程教學評鑑者、溝通者、問題解決者。Robbins（1998）認為，領導行為是一種影響團體達到目標的能力。這種影響力的來源可能是由領導者的職位而來，也可能是由團體中自然產生。黃昆輝（民 77）指出校長的教育行政領導乃是教育行政人員指引組織方向目標，發揮其影響力，以糾合成員意志，利用團體智慧激發並導引成員心力，從而達成組織目標之行政行為。吳清山（民 80）也認為，校長領導行為是校長在特定的情境之下，試圖影響其他人的行為，以達成特定目標的歷程。綜上所述，校長領導可說是校長在學校環境中，運用個人的能力去影響學校組織成員，以達成特定目標的行為。

茲將國內外學者對校長領導所作之定義，彙整如表2.6 所示。

表2.6 校長領導的定義摘要表

研究者	年代	校長領導的定義
Fiedler	1976	校長在學校中負起指導與協調團體活動的工作。
Velsor & Hellawell	1992	校長需具備的領導能力應包括人際關係能力、專業條件、教學領導與行政領導能力。
Hallinger	1992	校長應扮演轉型領導者。
Hallinger & Leithwood	1998	校長應扮演轉型領導者。
Robbins	1998	校長影響團體達到目標的能力。

研究者	年代	校長領導的定義
Drake & Roe	1999	一為行政管理：適當地保存學校現有紀錄、向教育行政機關提出報告、預算編列與控制、人事管理、學生紀律、校舍與設備的管理等；一為教育與教學領導：與教師編訂實際可行的教學計畫與評量工具、提供社區參與學校活動機會、鼓勵教師研究課程與改進教學、設立專業的學習資料中心等。
McGough	2003	校長是技師：認為校長應具備豐富的行政管理技能；校長是專家：認為校長應具備解決學校教育問題的專門知能；校長是實務專才：認為校長要能扮演好領導角色解決學校實務問題；校長是伙伴：認為校長要能表現出對他人的關懷。
Moos & Moller	2003	校長如同企業領導人般扮演行政管理者角色。
Dempster, Carter, Freakley & Parry	2004	校長如同企業領導人般扮演行政管理者角色。
魯先華	民83	校長是決策者、資源提供者、課程教學評鑑者、溝通者、問題解決者。
張慶勳	民85	學校組織運作的啟動者，同時也是學校組織的主要規劃者。是影響部屬的歷程，包括團體或組織目標的選擇、實現目標的任務活動、部屬成員目標的動機、合作關係與團體工作的維持，以及增進團體或組織以外人員的合作與支持。

研究者	年代	校長領導的定義
白麗美	民87	校長為達成學校目標，及上級交付任務，發揮其影響力，以激勵教師的努力工作意願與工作動機的領導方式。
吳清山	民88	校長要精通教育專業知能外，亦需配合社會脈動，運用適當的經營策略，來引領學校達成教育目標，讓組織能長遠的發展，讓學校邁向新時代教育。
陳富銘	民93	校長受其個人人格特質、教育背景，所屬組織團體文化情境、社會脈絡等影響，而融合後所顯現出之領導行事作為。
黃怡雯	民96	校長以其具有的專業知識和實務知識為基礎，並運用本身的影響力，引導同仁達成學校目標，建立共同願景的能力，而這些能力主要包括了以下幾個面向：課程領導、教學領導、行政領導、專業發展、公共關係與個人修為等。
連銘棋	民97	是校長認知與行為的綜合表現。
魯和鳳	民98	校長基於個人先天之人格特質，受後天教育與環境的影響，將個人理念與組織文化的融合體，為達成學校目標，及上級交付任務，將自己「所知」及「所應行」的行為展現，發揮其影響力，以激勵教師的努力工作意願與工作動機的方式。
李嘉明	民99	在學校情境裡，在校長與教師互動的過程中，校長運用其影響力與行政技巧，以形成組織成員的共識，並引領組織成員共同去達成組織目標的一種歷程。
黃凱杰	民100	校長基於內在人格特質，並受後天教育與環境的影響，為達成組織目標，進而將自己思想理念表現出來的過程。

資料來源：本研究整理

2.3.2 領導的理論

領導是一種科學，也是一種藝術。Northouse (2001) 認為領導乃是領導者運用影響力引導團體中的份子達成共同目標的歷程。Dubrin (2010) 則說領導是鼓舞信心 並激發他人達成組織目標的能力。

有關領導理論的研究很多，Bryman (1992) 將領導理論區分為：1940年以前的領導特質理論，其研究重心在領導者的人格素質；1940年至1960年的領導行為理論，其研究重心在領導者的行為；1960年至1980年的權變理論，其研究重心在領導者必須依情境作適當的權變；1980年至今的新型領導理論等四期領導理論。彙整如表2.7所示。

表2.7 Bryman領導理論發展表

時期	研究理論	研究內容
1940 年以前	特質理論	領導能力是天生
1940 年至 1960 年	行為理論	領導效能來自於領導者實際動態的行為表現
1960 年至 1980 年	權變理論	領導者依照不同的情境採取最佳的領導方式
1980 年至今	新型領導理論	領導者的願景與轉型能力

資料來源：本研究整理

茲將領導理論敘述如下：

1. 特質理論：

特質論為最早盛行的理論，盛行於1940年之前，強調領導能力乃是天生，並不是每個人都可以當領導者，領導者必須具備某些異於普通人的特質，才能發揮其影響力領導同仁。特質論重視領導者與天俱來的領導特質以及領導者本身具備的才能，因此探詢「英雄特質」即成為研究焦點。成功的領導者，必定有異於常人的獨特人格，透過研究可以將這些人格特質逐項描述出來。秦夢群 (民 87) 把國外學者對特質論的相關

研究，整理出十個領導者的特質為：社會性、主動性、持久性、知道如何完成任務、自信心、對於情境的了解、合作性、受歡迎程度、適應性、語言能力。謝文全（民 93）認為行政領導人之特質有：機智、堅忍、親和力、誠信、有壯志及主動等特質。Northouse（2010）認為領導者的主要特質有：智力、自信心、果決、正直與社會能力。

2. 行為理論：

盛行於1940年至1960年，強調成功領導者與領導者行為息息相關，此類型研究的重點在探究領導者之行為，其基本假定是為達成組目標，領導者會運用特殊領導類型，而組織的效能乃取決於領導者的實際行為。行為論強調領導者實際動態的行為表現，而非特質論重視靜態的特質分析。最早由愛荷華大學學者 Lewin等人（1953）提倡領導的形態與風格可區分為：獨裁型、放任型、民主型三種。俄亥俄州立大學（1957）所發展的三種量表分別為：領導行為描述問卷量表、監督行為描述問卷量表、領導取向問卷量表，經過樣本的整理與因素分析發現領導行為可分為關懷和倡導兩類。行為理論研究者，將領導者在倡導與關懷上，區分成四種不同類別：高倡導高關懷、高倡導低關懷、低倡導高關懷、低倡導低關懷。密西根大學（1957）探究與工作績效有關的領導行為，研究顯示有：任務導向及關係導向的領導行為；任務導向強調工作技術與任務觀點；關係導向則強調人際關係和關懷員工需求。行為理論認為有效能之領導者，必能運用某特定的行為方式，領導成員去達成目標。領導就是組織成員分層負責、建立制度、強調溝通參與、重視同仁福利、關懷同仁等，帶領同仁完成組織目標，強調領導者有效的領導行為，並認為領導行為可透過學習而得。

3. 權變理論：

盛行於1960年至1980年，強調成功必須視所處情境通權達變，沒有絕對最佳之領導模式，認為有效的領導行為視情境狀況而有不同，領導行為須依不同情境權變調整，進行有效的搭配，以收更佳效能。Fiedler的權變理論研究最富盛名，Fiedler的理論乃特質論與情境論的結合，認為人類的行為是個人人格（需求、動機等）與所處情境的交互產品。他認為任何領導型態都可能是有效的或無效的，只是因為情境而有差異，故領導人必須是一位會權變的人。會影響領導效能的變數有三項：領導者與部屬關係、工作結構及職位權力；若領導者與部屬關係良好，且工作結構化程度高及領導者職位權力大，則屬於最有利於領導的情境；反之，則屬於最不利於領導的情境。Fiedler將領導方式區分為工作取向與關係取向兩種型態，如要發揮高度領導效能，當情境屬於最有利或最不利狀況時，宜採用工作取向的領導方式；若情境屬於中間地帶，則以採用關係導向的領導方式為最佳。

4. 新型領導理論：

1980年至今，出現了許多新興的領導理論研究，內容涵蓋組織轉化、自我提升、道德、價值、文化、服務、賦權、專業等各種領導觀點。新型領導以研究領導者的願景與轉型能力為主題，以下列舉幾個重要的新型領導理論：

- (1) 轉型領導：Bass (1985) 認為轉型領導者具有魅力影響、激發動機、知識啟發、個別關懷等四種內涵。
- (2) 魅力領導：Conger and Kanungo (1988) 說明魅力領導是領導者以其魅力和理想化的影響，規劃遠景，激勵啟迪、關懷尊重部屬，共同達到組織效能兼具有魅力與遠景的一種「新型領導」。因此，「魅力領導」亦有學者稱其為「革新型領導」。

- (3) 交易領導：交易領導又稱互易領導。Bass (1985) 認為交易領導是由領導人-成員交易理論與途徑-目標理論統整而來，具有後效酬賞與例外管理兩個重要的內涵。
- (4) 道德領導：Sergiovanni (1992) 提出領導者應將領導提升至道德層次，做法包括：培養道德人格並以身作則；建構組織的倫理環境；落實正義、關懷、批判倫理。道德領導乃出自於領導者自身的正義感、義務感，能對組織成員產生身教的影响，並自動自發完成組織所賦予的目標。
- (5) 倫理領導：領導人有相當高程度的倫理特質，包括：激發部屬潛力，充分授權，並且幫助部屬成為好的領導人，提升部屬價值觀，以及鼓舞別人成長也要求自我實踐。
- (6) 僕人領導：Greenleaf (1998) 指出領導者如僕人，具有樂於服務別人、用愛關懷部屬、扮演溝通和服務的平台等特質。
- (7) 家長式領導：家長式領導是依附在部屬的追隨上所形成的一種領導。鄭伯璜等人 (民 89) 建立了家長式領導所謂的「三元模式」：威權領導、仁慈領導、德行領導。領導者與部屬的角色是互補的，威權領導建立在部屬願意順從與服從領導者的權威；仁慈領導在於部屬能夠產生感激，知所報答；德行領導則在於部屬認同領導者德行高超，願意效法。
- (8) 第五級領導：Collins (2001) 認為第五級領導者具有謙虛的個性及專業的堅持力等特質。
- (9) 火線領導：Heifetz 與 Linsky 認為站在火線上的領導者具有站在陽台上、從政治面思考、調和衝突、能進能出、從容不迫等指導原則 (張明輝，民 93)。

(10) 動盪領導：Sull (2003) 認為處在動盪時局，領導者必須有局勢敏銳度、排定優先順序、選擇性干預、大格局視野等領導原則（張明輝，民 93）。

(11) 香蕉皮領導：Finkelstein (2003) 認為領導者須以失敗為師、建立開放企業文化、向「最差的作法」學習、建立學習型組織（吳怡靜，民 92）。

2.3.3 小結

綜上所述，本研究將校長領導定義為國小校長在領導過程中運用工作倡導、人際關懷、願景創新等三個層面來影響學校行政運作的情形。茲分述各層面的意涵如下：

- 一、工作倡導：領導者能確立目標，重視工作內容及效能，如職權劃分、工作分配，並善用各種評鑑方式，改善學校教育缺失。
- 二、人際關懷：校長能待人親切，主動聆聽同仁想法，關懷教師需求，維護校園和諧氣氛，注重溝通協調，增進教職員工間的互信關係，並且從教師的立場為教師設想，使教師感到自己是組織中的一份子。
- 三、願景創新：校長具有前瞻性的眼光及遠見，並且提出一個讓教師信賴且願意接受的共同願景，積極鼓勵部屬，將願景當作所有人共同努力的目標和具體行動的方向。

2.4 教學效能

2.4.1 教學效能的定義

關於教學效能的研究，最早可追溯至1930年代，隨著年代、環境、研究者的方向與範疇的不同，對教學效能的定義有不同的詮釋。Borich (1994) 認為教師教學效能是指教師能夠促進有效教與學，教學必須是

明確性、多樣性、任務取向、全心投入並能提高學習成功率，以達成教育目標。換言之，教學效能是指教師在教學工作中，運用教學知能，善用教學方法，熟悉教材並鼓勵學生，營造一良好的學習環境與氣氛，使學生在學習上或行為上具優良表現，達成特定教育目標(吳清山，民 87；林進材，民 91)。

教學效能可依教學的程序與時間區分為三個階段來定義：

1. 教學前的準備歷程

此階段主要在於「訂定、確認欲達成的教育目標，做好事前的教學相關準備計劃，自我教學信念的增強，以利教學進行順暢、學習進步和目標順利達成」。

2. 教學中的運用歷程

此階段主要在於「運用有效的策略與技巧，藉此提升教學的效能和教育目標的達成」。

3. 教學後的成效評鑑歷程

此階段主要在於「運用多元的評量，適切的教學評鑑，診斷導師的教學和學生的學習，藉此修正導師的教學策略與技巧，瞭解學生學習結果以利教學補救，提升學習成效，以求學習的大量進步或教育目標的達成」。

茲將國內外學者對教學效能所作之定義，彙整如表2.8所示。

表2.8 教學效能的定義摘要表

研究者	年代	教學效能的定義
Good	1979	班級教師在學生標準化成就測驗上得分能夠產生比預期還要高的能力。
Ryan	1986	一位教師使學生達到一些特定教育目標或大量進步的結果。

研究者	年代	教學效能的定義
Marsh	1991	是一種多向度的評鑑，其內容包括學習價值、教學熱忱、表達清晰、團體互動、和諧師生關係、課程內容、評量方式、課外指定作業、學習難度等。
Vander, Sijde & Tomic	1992	以有效教學為重心，教師在教學工作中，會講求教學方法、熟悉教材，和激勵關懷學習者，能夠使學習者在學習成就上或行為上具有優異的表現，以追求最好的教學成效，達到特定的教育目標。
Borich	1994	教師能夠促進有效教與學，包括教學必須是明確性、多樣性、任務取向、全心投入並能提高學習成功率，以達成教育目標。
Pamela	2003	一種特殊情境的期望，用來說明教師可以協助學生學習。效能期望會影響一個老師的想法、情緒、教室學習活動的選擇、願意投入的努力和面對問題阻礙的堅持度。
鄭燕萍	民75	一個教師在特定的教學情境和校長的作用下，導引或促成學生及學習情境發揮其效能或作用，以致達成或超出預期的教育目標或能力。
吳清山	民80	一位教師在教學工作中，能使學生在學習上或行為上具有優良的表現，以達到特定的教育目標。
李俊湖	民81	教師在教室中透過師生的互動歷程，運用一連串多樣複雜邏輯的策略行動，來改變學生行為，達成教育目標的活動。
黃政傑	民82	教師應用所學所知於教學實務上，依照自己的教學情境，調整創新，進行行動研究，考驗教學原理，使自己成為教學知識的開發者，而不單是使用者而已。

研究者	年代	教學效能的定義
郭明堂	民84	教師在教室中透過師生的互動歷程，依照學生不同特性與學習經驗，運用一連串多樣複雜邏輯的策略，來改變學生的行為，達成教育目的的活動。
張俊紳	民86	教師在教學過程中，不但肯定自己的教學能力，且能表現出適當的教學行為，促使學生在學習上有優秀的表現，以達成目標。
陳木金	民86	教師對學校教育的力量、學生學習成敗的責任、學習的作用、對學生影響力的程度等方面的自我信念，以及能有效溝通學習目標、有系統呈現教材、避免模糊不清、檢查學生瞭解情形、提供練習與回饋、營造良好教室氣氛、促進有效教學與學習、提高教育品質，以達成教育目標。
吳清山	民87	教師在教學工作中，運用教學知能，善用教學方法，熟悉教材並鼓勵學生，營造一良好的學習環境與氣氛，使學生在學習上或行為上具優良表現，達成特定教育目標。
李新寶	民88	教師主觀上知覺本身有能力去影響學生學習、預期學生學習效果，及教師在教學活動中，透過良好互動歷程，根據學生差異，擬定教學計畫，有系統呈現教材，有效使用不同教學技術和多元評量，增進學生的學習成效。
張碧娟	民88	教師為完成教學目標，在教學時所表現有效教學行為，這些行為能夠增進學生的學習成效；其重點乃在教師有效教學行為的分析。
蔡麗華	民90	教師在教學各方面表現績效，以及達成學校教育目標的程度。

研究者	年代	教學效能的定義
林進材	民91	教師在教學工作中，運用教學知能，善用教學方法，熟悉教材並鼓勵學生，營造一良好的學習環境與氣氛，使學生在學習上或行為上具優良表現，達成特定教育目標。
馬蕙慈	民92	教師對自我教學能力的肯定，並在教學活動中，能因學生個別差異，安排或設計有效的教學活動，透過師生互動的歷程，運用多樣化的教學策略，營造良好學習氣氛，增進學生的學習成效，以有效達成教學目標的一種信念。
蔡若蘋	民95	教師為達成教學目標，能塑造良好的學習氣氛，規劃有效率的學習環境，並能夠依據教學計畫，運用各種教學策略與技巧，透過高品質的師生互動，使學生學習成效提升，進而達成預期教育目標。
徐麗慧	民96	教師在教學情境中，具有教學相關的知能和熱忱，並且能調整創新各種教學策略，促進學生學習興趣，增進學生學習成效，以達成教學目標。
陳明謙	民97	教師在特定的教學情境中，依據教學目標，權衡學生的差異與特質，運用各種教學策略與技巧，使學生在學習或行為具有優良表現，充分展現最佳教學成效。
張育銓	民97	教師在教室中透過師生互動歷程，在教學活動中，因應個別學生的差異，運用多元的教學策略，營造良好的學習氣氛、增進學生的學習成效，以有效達成教學目標的一種信念。

研究者	年代	教學效能的定義
陳文富	民98	教師能肯定自我教學能力的一種信念，並在教學歷程中，能透過擬定教學計劃及做好教學準備，組織與呈現系統而妥善的教材，及運用有效的教學策略與技術、良好的班級經營與多元的評量方法等積極作為，引導學生有效學習，展現學生的學習成果及教師教學績效，以達成教育目標。
黃國益	民99	教師在特定的教學情境中，依據教學目標，權衡學生差異與特質，運用各種教學策略與技巧，使學生在學習或行為具有優良表現，充分展現最佳教學成效。
張和然、 江俊龍	民100	教師在教學過程中，為達成教學目標所表現出成熟的人格、熟練及合適的使用教學技巧、良好的師生關係、溝通、及評鑑等，對學生有正向影響之有效教學行為。

資料來源：本研究整理

2.4.2 教學效能的內涵

Marsh (1991) 認為教學效能是一個多層面的評鑑，內容應包括學習價值、教學熱忱、表達清晰、團體互動、和諧師生關係、課程內容、評量方式、課外指定作業、學習難度等九層面，並作平常性回饋及總結性評量的參考。Money (1992) 的研究指出，良好的教學效能應該包括下列層面：(一) 有效地教授教材的知識；(二) 有效地進行師生溝通；(三) 良好的教材組織能力；(四) 激勵學生學習動機的能力；(五) 和藹可親的態度；(六) 良好的教室管理的技巧。林進材 (民 91) 也指出教學效能研究取向可從教師自我效能信念、教材組織與運用、教師教學技巧、學習時間運用、師生關係建立及班級氣氛營造等層面加以探討。

陳木金（民 86）將國小教師教學效能分成六個層面來探討，其內容層面包括：

1. 教學自我效能信念

是指教師從事教學工作時，其對本身所具有的能力，以及對學生影響程度的一種主觀的評價。

2. 系統呈現教材內容

是指教師在教室教學時，必須有系統地呈現教材內容，明確傳達教學意向，提供完整的知識架構，清楚地教導教材知識。

3. 多元有效教學技術

是指教師在教室教學時，必須採用多元有效教學技術，引起並維持學生注意力，能使用多種不同教學方法，能運用教學媒體，及使用發問及討論的技巧，並給予學生回饋、校正與獨立練習，增進教學與學習的效果。

4. 有效運用教學時間

是指教師在教室教學時，必須有效運用教學時間，合理分配每一教學活動時間，維持緊湊流暢的教學步調，促使學生能積極學習，增進教學與學習的效果。

5. 建立和諧師生關係

是指教師在教室教學時，必須努力建立和諧師生關係，重視學生個別的反應與需求，建立和諧愉快的教室氣氛，給予學生公平的待遇，積極關懷激勵學生，增進教學與學習的效果。

6. 營造良好班級氣氛

是指教師在教室教學時，必須負起營造良好班級氣氛的責任，教師營造良好班級氣氛效能愈強，則愈能掌握教室的情境。

茲將國內外學者對教學效能所包含之層面，彙整如表 2.9 所示。

表 2.9 教學效能的內涵摘要表

研究者	年代	教學效能所包含之層面
Medley	1979	擁有令人滿意的人格特質、能有效的使用教學方法、能營造良好的班級氣氛、能精熟各種教學能力、能做專業的決定及適時應用教學能力。
Ryan & Phillips	1982	計畫策略、教學策略、評鑑方式、管理活動。
Hoover-Dempsey, Bassler & Brissie	1987	教師認為自己能夠有效的從事教學、教師認為自己所教的學生具有學習的能力、當教學需要時，教師認為自己所具有的專業知識能夠充分發揮作用。
Hill	1991	計畫準備、教室管理、行為管理、學習的環境、促進學習。
Marsh	1991	學習價值、教學熱忱、表達清晰、團體互動、和諧師生關係、課程內容、評量方式、課外指定作業、學習難度。
McHaney & Impey	1992	課程設計與發展、教學觀念化策略、教學統整化策略、問題解決的策略、課程教材呈現方式、課外作業的指定策略、教學活動經驗的評鑑。
Money	1992	有效地教授教材的知識、有效地進行師生溝通、良好的教材組織能力、激勵學生學習動機的能力、和藹可親的態度、良好的教室管理的技巧。
Tang	1994	清晰講述教材、回答學生的問題、和藹可親與專業化的對待學生、充份的教學準備。

研究者	年代	教學效能所包含之層面
Gordon	2003	師生互動、班級經營、專業發展、熱誠、學生參與評量、使學生社會化、教學過程與政策、個人的用心、溝通與回饋、尊重等。
Reynolds, Muijs & Treharne	2003	班級經營、學生行為管理、直接教學、互動教學、多樣化教學、教室氣氛、學生課業複習、連結性方法、精確的語言等。
Lunenburg & Ornstein	2004	教師風格、師生互動、教師特徵、教師效能、教師背景。
Borich	2007	課程內容的清晰性、教學多樣性、教學工作定位、協助學生學習、關注學生學習成功比例等。
周新富	民 80	處理問題效能信念、教師教學效能信念、增進學習效能信念、一般教學效能信念。
孫志麟	民 80	盡心教學及善用方法的效能、診斷學習及變通教法的效能、抗衡家庭及社會影響的效能、抗衡家長管教負面影響的效能、抗衡傳播媒體影響的效能、抗衡學生參照人物影響的效能。
劉威德	民 83	導正社會大眾影響的效能、個人從事學科教學的效能、對於學生常規管理的效能。
陳木金	民 86	教學自我效能信念、系統呈現教材內容、多元有效教學技術、有效運用教學時間、建立和諧師生關係、營造良好班級氣氛。
徐善德	民 86	教學知能、班級經營、師生關係、學習與評量。

研究者	年代	教學效能所包含之層面
李新寶	民 88	教學計畫、教學內容、教學技術、教學互動、教學評量。
張碧娟	民 88	教學計畫準備、系統呈現教材、多元教學策略、良好學習氣氛、善用教學評量。
林進材	民 89	教學前的思考與決定、教學策略的運用、教學中的思考與決定、班級經營策略、教學後的思考與決定。
蔡麗華	民 90	教學計畫與準備、教師專業知能與教學技巧、學生學習表現、班級經營管理、教學成果與評量。
施信華	民 90	教學承諾、班級氣氛、教學策略、教學回饋、學習期待與讚賞。
王淑怡	民 91	教學準備、教學技術、教材呈現、溝通技巧、教學評量、班級經營、時間管理、師生關係。
郭蘭	民 91	教學計畫與準備、多元教學技巧、學生學習表現、良好學習氣氛、善用教學評量。
簡玉琴	民 91	教學計畫、教材內容、教學策略、教學時間、師生關係、上課氣氛、教學評量。
馬蕙慈	民 92	教學計畫與準備、多元教學策略、善用教學評量、班級經營管理、學生學習表現、良好教學氣氛。
蔡春綢	民 93	教學計畫與準備、靈活有效教學技術、善用教學評量、學生學習適應、良好班級風氣、和諧師生關係。
林美惠	民 94	班級經營、教學技巧、師生互動。
林炯炘	民 94	專業學養與課程準備、教學技巧、教學熱忱、系統呈現教材及內容、多向度教學評量。

研究者	年代	教學效能所包含之層面
謝百亮	民 95	教師個人教學效能感、教師一般教學效能感、教師集體教學效能感、學科知識與教學技巧、教師課程準備、教材組織與呈現、班級經營與師生互動、學生的學習表現。
余惠婷	民 96	教學方法、課程編排、行動研究、班級經營、親師互動。
徐進文	民 97	教學效能自我信念、系統呈現教材內容、多元有效的教學技術、充分運用教學時間、建立良好的師生關係。
陳文富	民 98	教學計劃與準備、教學方法與技術、教材組織與呈現、班級經營與管理、教學成果與評量。
邱義川	民 98	為教材組織與呈現、有效的教學方法、教學評量與回饋、輔導管教與成效。
高文傑	民 101	教學計畫、教材內容、教學策略、教學時間、師生關係、上課氣氛、教學評量。

資料來源：本研究整理

2.4.3 教學效能的理論

教師效能理論的發展，由於受到時代背景影響及社會實際的需要，不同的時空環境會產生其獨特的理論基礎，並發展出不同的研究模式。Borich (1986) 將教學效能的研究派典，依照理論發展背景及目的不同，以歷程區分為六類，即歷程-先前經驗派典、歷程-系統性派典、歷程-結果派典、實驗性派典、歷程-歷程派典、歷程-歷程-結果派典等。陳木金 (民 88) 再依據Borich 所區分的六類研究派典加以歸納為創始期、建立期、轉變期與充實期等四個時期。

1. 創始期

大約於1930-1960年代，所採用的研究方法是以觀察為主，所觀察的行為是根據以往的經驗所選擇出來的，做為其期望的、主觀的教學效能判斷。主要代表人物為 Wrightstone 與 Beecher 等人。觀察者主觀的利用以往的經驗來評估教師在班級中的表現，並提供教師回饋之用，故僅是針對教師的表現而非教師真正的效能。Borich (1986) 將此一時期歸類為「歷程-先前經驗派典」教學效能研究，並以該年代做為教學研究的濫觴。

2. 建立期

大約於1955-1985年代，包含「歷程-系統性派典」和「歷程-結果派典」。

(1) 「歷程-系統性派典」的教學效能研究

於1955-1965 年代，主要代表人物是D.Ryans 等人，透過有系統的觀察和評估教師行為歷程及學生的班級行為之間關係，同時利用不同行為範疇進行低推論性班級觀察，及標準化成就測驗來測量結果，用以描述教與學的歷程。

(2) 「歷程-結果派典」的教學效能研究

大約於1965-1980年代間，主要代表人物 J.Brophy、C.Evertson、T. Good、D. Grows 等人，根據績效制度和能力本位運動的精神研究教學效能。主要目的在認定教師行為與學生成就的相關，強調師生之間的互動關係，探討教師行為與學生成就間的因果關係。強調師生之間的交互作用，並重視教師教學行為對學生學習成就的影響。

3. 轉變期

大約於1972年至今，包含「實驗性派典」和「歷程-歷程派典」。

(1) 「實驗性派典」的教學效能研究

約自1972年至今，主要代表人物 N.Gage、W.Borg、H.Klinzing... 等人，以實驗式的歷程-結果，探討教師歷程與學生成就的因果關係，以及探討所選擇的教師訓練程序與教師歷程行為的因果關係。透過實驗變項的控制，研究變項間的因果關係，所以各種變項需要進行操作型定義，才能使研究結果具體明確，並進而將研究結果應用到實際的班級教學。

(2) 「歷程-歷程派典」的教學效能研究

約自1978年至今，主要代表人物 T. Good、T. Beckerman、T. Stallings 等人。主要探討教師行為歷程與學生行為歷程的相關，可提供不同班級實務的效能、課程內容及增進學生參與學習歷程的教學行為，研究重點在於教學行為與學生學習工作時間的相關，內容包括：教學目標、學習工作的配合和學生學習工作中的成功率。

4. 充實期

約自1978年至今，主要代表人物 G. Fisher 等人。此派典可說是結合歷程-歷程派典與歷程-歷程-結果派典之研究，直接進行班級行為觀察，其主要目的在探討教師行為歷程、學生行為歷程與學生學習成就的關係，可提供教師改進其上課行為，注意學生學習歷程，進而增進學生學習的成就。

茲將教學效能的理論發展，彙整如表2.10所示。

表2.10 教學效能的理論發展摘要表

時期	年代	派典	代表人物	研究內容
創始期	1930至1960年	歷程-先前經驗派典	Wrightstone & Beecher	以觀察為主，利用以往的經驗來評估教師在班級中的表現，並提供教師回饋之用。
建立期	1955至1980年	歷程-系統性派典和歷程-結果派典	D.Ryans, J.Brophy, C.Evertson, T.Good & D.Grows	1.利用不同行為範疇進行低推論性班級觀察，及標準化成就測驗來測量結果，用以描述教與學的歷程。 2.強調師生之間的交互作用，並重視教師教學行為對學生學習成就的影響。
轉變期	1972年至今	實驗性派典和歷程-歷程派典	N.Gage, W.Borg, H.Klinzing, T.Good, T.Beckerman & T.Stallings	1.透過實驗變項的控制，研究變項間的因果關係。 2.探討教師行為歷程與學生行為歷程的相關，可提供不同班級實務的效能、課程內容及增進學生參與學習歷程的教學行為。
充實期	1978年至今	歷程-歷程-結果派典	G. Fisher	直接進行班級行為觀察，探討教師行為歷程、學生行為歷程與學生學習成就的關係。

資料來源：本研究整理

2.4.4 小結

綜上所述，本研究將教師教學效能定義為教師對自我教學能力肯定的一種信念，並在教學活動歷程中，具備嫻熟的教學經驗與知識，在教學時能運用適切且有效的教學方法，營造良好的學習氣氛，關懷並激勵學生，並能依據學生學習成果反思自己的教學歷程，加以調整與修正自己的教學，進而提升學生的學習成效。本研究將教師教學效能分為發揮教學專業、師生互動、學生學習表現三個層面。茲分述各層面的意涵如下：

- 一、發揮教學專業：教師在教學活動歷程中，能運用適切且有效的教學方法，並能依據學生學習成果反思自己的教學歷程，加以調整與修正自己的教學。
- 二、師生互動：教師在教學活動歷程中，能運用各種管道與學生進行溝通，分享彼此經驗，促進師生情感交流，並對學生的進步給予讚美或鼓勵，與學生維持良好的師生關係。
- 三、學生學習表現：學生在課程中能展現學習興趣，專注聆聽教師的教學，踴躍發言，並能完成教師所交派的作業。

2.5 教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之相關研究

本節就教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能各構面之間的相關研究作一探討。

2.5.1 社會支持與教學效能之相關研究

社會支持的研究領域相當廣泛，舉凡社會學、心理學、精神醫學等，皆有許多學者針對社會支持進行研究，將社會支持與教學效能的相關研究整理如下：Kruger (1997) 研究發現社會支持的評價支持對教師的問題

解決效能及學生問題行為的計畫評估效能，具有顯著相關，社會支持愈高的教師，教學效能愈佳。林佳蓉（民 91）在「幼兒教師任教職志、工作壓力及社會支持之質性研究」上發現教師能藉由別人所提供的人力與物力資源，改善教學的困境。邱和仁（民 94）在「高雄縣國小鄉土語言教師教學態度、社會支持與教師自我效能感之相關研究」中發現社會支持與教師的自我效能，具有正相關。陳宇杉（民 95）在「國民小學身心障礙資源班教師教學信念、社會支持與教學行為關係之研究」指出獲得社會支持愈高的教師，愈具有良好的教學行為。綜觀上述研究，社會支持與教學效能有顯著的相關。

2.5.2 社會支持與幸福感之相關研究

社會支持的研究在社會心理學領域被大量的研究，研究發現社會支持和心理健康的正相關達顯著水準（李金治、陳政友，民 93）。Cohen 與 Syme（1985）認為接受社會支持能增進幸福感。向翠瑛（民 101）在「台北市國小已婚女性教師主觀幸福感及其相關因素之研究」中發現臺北市國小已婚女性教師整體社會支持及各層面與幸福感之間均為顯著正相關。Wang, Wu and Lin（2003）以 165 篇博士論文與 43 篇期刊論文為整合性研究的材料，發現社會支持可以預測所有被研究過的變項之正向結果，包括健康信念、健康促進行為、自我實現、幸福感與生活品質等，也就是說去親近具有同情心的他人或朋友，可以獲得較多的支持，而正向心理學認為這些支持可以使個人感覺到更加的滿足進而促進個人正向持續的改變。陳鈺萍（民 93）在「國小教師的幸福感及其相關因素之研究」中指出，人格特質與社會支持皆為影響幸福感的重要因素。李美蘭（民 96）在「國小資深女性教師幸福感之質性研究」中發現影響國小資深女性教師的幸福感之因素可分為個人背景因素、環境因素及個人心理

因素等三個面向，其中以工作年資與教學經驗、社會支持、工作的穩定性、親師生的互動關係、生活品質與個人空間等五項因素的影響層面最為廣泛。此外，社會支持不僅有助於舒緩生活壓力，提昇幸福感，而且有益於身心健康（傅瓊儀、陸偉明和程炳林，民 91）。綜觀上述研究，社會支持與幸福感有顯著的影響。

2.5.3 幸福感與教學效能之相關研究

蔡培村（民 81）指出，教師因有了良好的身心健康，才能有最好與愉快的心情從事教學，使其教學效能予以提昇。侯辰宜（民 96）在「國小教師幸福感與教學效能之關係研究-以桃園縣為例」的研究中發現教師幸福感與教學效能具有高度正相關。廖淑容（民 100）在「教師休閒活動參與、幸福感與教學效能之研究-以苗栗縣國小教師為例」的研究中發現教師幸福感與教學效能具顯著相關。梁秀美（民 101）在「幼兒園教師幸福感與教學效能之相關研究」發現幼兒園教師的幸福感與教學效能各構面相關都達顯著水準並且幼兒園教師的幸福感與教學效能有顯著正向關聯。張家婕（民 100）在「幼兒園教師幸福感與教學效能之關係-以新竹市為例」發現新竹市幼兒園教師幸福感與教學效能呈中度正相關及新竹市幼兒園教師幸福感對教學效能具有預測力。王冠堯（民 98）採問卷調查法，以台北縣公立五百九十四位國中教師為研究對象，探討國中教師幸福感與教學效能間的相關性，研究結果顯示台北縣國中教師幸福感與教學效能整體皆屬「中等」程度（幸福感整體平均數 3.50；教學效能整體平均數 3.41，五點量表），且教師幸福感與教學效能之間具有顯著正相關（相關係數 0.50）。林萃芃（民 100）採問卷調查法，以台北市四百八十五位國民小學教師為研究對象，探討台北市國民小學教師社會支持與教學效能、幸福感之關係，研究結果顯示台北市國民小學教師幸福

感與教學效能整體皆具備「良好」程度，且教師的教學效能與幸福感有顯著中度正相關。龍昱廷（民 99）在「高雄市國中教師休閒參與、休閒滿意、幸福感與教學效能之相關研究」中發現休閒滿意、幸福感與教學效能三者間具有相關存在。綜觀上述研究，幸福感與教學效能具有顯著的相關與影響。

2.5.4 校長領導與教學效能之相關研究

吳明雄（民 90）在「國民小學校長轉型領導行為與學校效能之研究」中指出校長轉型領導行為與學校效能具有正相關，校長運用轉型領導行為愈多，則學校效能愈佳。張賜光（民 92）在「桃園縣國中校長轉型領導與學校效能關係之研究」中指出桃園縣國民中學校長轉型領導與學校效能各層面有極顯著正相關，桃園縣國民中學校長轉型領導行為對整體學校效能有顯著預測力。吳遠志（民 100）在「國民小學教師知覺卓越校長領導風格與學校效能關係之研究」中發現國民小學卓越校長任職學校之教師具有高度的教學效能。張伯瑋（民 100）在「競值架構應用在國民小學校長領導行為、學校組織文化與教學效能關係之研究」中指出校長領導行為與教師教學效能之間具有顯著正相關，校長領導行為與教師教學效能之間具有顯著預測力，校長領導行為可顯著影響教師教學效能。綜觀上述研究，校長領導與教學效能有顯著的相關與影響。

第三章 研究方法

本研究採取問卷調查方式搜集資料，研究工具是研究者根據文獻探討及參考學者常用工作說明量表，進行專家諮詢及編製問卷，寄發及回收問卷，問卷彙整及統計分析。

3.1 研究架構

本研究根據研究動機及研究目的，並透過與本研究相關文獻之探討、整理及分析，推演出本研究架構圖。主要目的在探討嘉義縣國民小學教師「社會支持」、「幸福感」、「校長領導」與「教學效能」之間的關係。本研究的研究架構圖如圖 3.1。

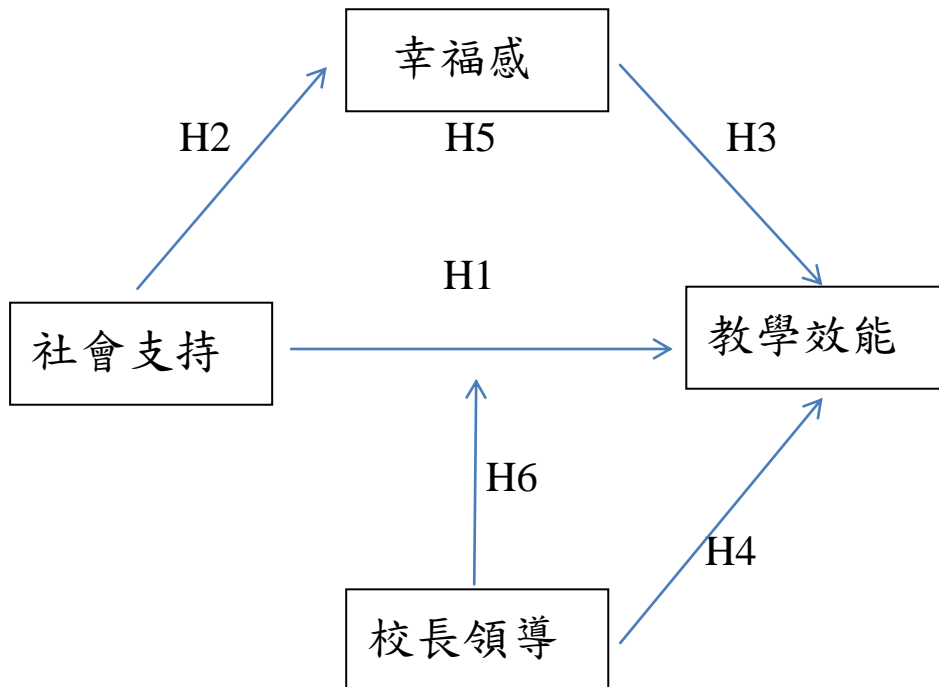


圖3.1 研究架構圖

資料來源：本研究整理

3.2 研究主題變項

本研究架構所涉及的主要變項，分述如下：

3.2.1 個人背景變項

本研究的個人背景變項共有七個向度，分述如下：

1. 性別：分「男」、「女」。
2. 年齡：分「30歲以下」、「31-40歲」、「41-50歲」、「51歲以上」四組。
3. 婚姻狀況：分「已婚」、「單身」二組。
4. 學歷：分「師專、師院」、「一般大學」、「研究所含以上」三組。
5. 在本校服務年資：分「5年以下」、「6-10年」、「11-20年」、「21-30年」、「31年以上」五組。
6. 擔任職務：分「專任教師兼行政」、「專任教師兼導師」、「專任教師(科任)」三組。
7. 學校班級數：分「6班(含以下)」、「7-12班」、「13-18班」、「19-24班」、「25-36班」、「37班以上」六組。

3.2.2 社會支持

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將社會支持分為二個子構面，分別為家人支持、同事支持。

3.2.3 幸福感

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將幸福感分為三個子構面，分別為生活滿意、自我肯定、身心健康。

3.2.4 校長領導

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將校長領導分為三個子構面，分別為工作倡導、人際關懷、願景創新。

3.2.5 教學效能

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將教學效能分為三個子構面，分別為發揮教學專業、師生互動、學生學習表現。

3.3 研究假設

依據研究目的、研究問題，提出以下幾點假設加以驗證，茲整理如下：

假說 H1：社會支持對教學效能有顯著的正向影響。

假說 H2：社會支持對幸福感有顯著的正向影響。

假說 H3：幸福感對教學效能有顯著的正向影響。

假說 H4：校長領導對教學效能有顯著的正向影響。

假說 H5：幸福感對社會支持與教學效能之間具有中介效果。

假說 H6：校長領導對社會支持與教學效能之間具有干擾效果。

3.4 問卷設計與研究變項之操作型定義

本研究採用問卷調查方式進行，第一部份為嘉義縣國民小學教師的基本資料，第二部份是衡量嘉義縣國民小學教師對「社會支持」、「幸福感」、「校長領導」與「教學效能」的知覺情形。

第一部份為教師個人基本資料題項，以利瞭解樣本特性。第二部份的問卷量表皆採用李克特(Likert-Type Scale)七點量表，分數1分到7分，

由低到高排列，分別為「非常不同意」、「不同意」、「稍微不同意」、「無意見」、「稍微同意」、「同意」及「非常同意」。請填答者依個人知覺狀況在適當的□中打勾，依勾選分數之高低做為該變項分數的評比。透過前述文獻探討，本研究各構面之研究變項進行操作型定義，包括「社會支持」、「幸福感」、「校長領導」與「教學效能」等四個部份。

3.4.1 社會支持之操作型定義

本研究社會支持是指：「個體在其社會網絡中，藉由與他人的互動獲得協助，利用他人所提供的各種資源，滿足個體的需求並增進個體的適應能力。」本研究將社會支持分為家人支持及同事支持，並以此二子構面做為「教師社會支持問卷」的量表。

表3.1 社會支持之操作型定義定義與衡量

子構面	操作定義	題項	文獻來源
家人支持	個體在其社會網絡中，個體的家人會關心個體的工作、提供各種資源滿足個體的需求並給予支持態度。	1.家人會關心我的工作。 2.家人會協助我處理工作上的問題。 3.當面對工作壓力，家人會給我幫助。 4.遇到工作問題時，家人會給我一些忠告。 5.家人對我的工作抱持支持態度。	Deeter-Schmelz & Ramsey (1997) 黃柏耀 (民 100) 翁振益、林若慧 (民95)

子構面	操作定義	題項	文獻來源
同事支持	個體在其社會網絡中，個體的同事會關心個體的工作、提供各種資源滿足個體的需求並給予支持態度。	6.同事會協助我處理工作上的問題。 7.當面對工作壓力，同事會給我幫助。 8.同事會給我建議，幫我渡過工作困境。 9.同事間會相互支援。	Deeter-Schmelz & Ramsey (1997) 黃柏耀 (民100) 翁振益、林若慧 (民95)

資料來源：本研究整理

3.4.2 幸福感之操作型定義

本研究認為幸福感是指：「個人對於外在知覺及內在情感的生活整體評價；對生活滿意程度及正負向的情緒感受；身心靈感受到幸福快樂美滿。」本研究將幸福感分為：「生活滿意」、「自我肯定」、以及「身心健康」，並以此三子構面做為「教師幸福感問卷」的量表。

表3.2 幸福感之操作型定義定義與衡量

子構面	操作定義	題項	文獻來源
生活滿意	對生活滿意程度及生活整體評價，身心靈感受到幸福快樂美滿。	23.我認為世上的事情是美好的。 24.我喜歡我的生活方式。 25.我對現在生活中的事感到滿意。 26.我覺得生活有保障及安全感。	林子雯(民85) 黃國城(民92) 王慶田(民98) Argyle(1987)
自我肯定	個人對於自我的評價。	27.我可以帶給別人幸福。 28.我有能力解生活中的問題。 29.我喜歡我自己。 30.我對自己的教學很有信心。 31.我用心於教學。 32.我可以給學生快樂學習。	
身心健康	身體與心理的健康狀況	33.我的健康狀況良好。 34.我有好的飲食習慣。 35.我常保持輕鬆自在的心情。 36.我的睡眠充足。	

資料來源：本研究整理

3.4.3 校長領導之操作型定義

本研究認為校長領導是指：「國小校長在領導過程中運用工作倡導、人際關懷、願景創新來影響學校行政運作的情形。」本研究將校長領導行為分為「工作倡導」、「人際關懷」、「願景創新」，並以此三子構面做為「校長領導問卷」的量表。

表3.3 校長領導之操作型定義定義與衡量

子構面	操作定義	題項	文獻來源
工作倡導	領導者能確立目標，重視工作內容及效能，如職權劃分、工作分配，並善用各種評鑑方式，改善學校教育缺失。	37.本校校長會依處室工作性質明確劃分教職員工的責任。 38.本校校長會明確告知教職員工學校未來的工作重點及任務目標。 39.本校校長會隨時掌握教職員工工作進度，要求限期完成工作。 40.本校校長善用各種評鑑方式，改善學校教育缺失。	賴芝君 (民 99) 黃凱杰
人際關懷	校長能待人親切，主動聆聽同仁想法，關懷教師需求，維護校園和諧氣氛，注重溝通協調，增進教職員工間的互信關係，並且從教師的立場	41.本校校長對同仁態度親切。 42.本校校長會主動聆聽同仁想法。 43.本校校長能有效維護校園和諧氣氛。 44.本校校長能使教職員工樂於成為學校的一員。 45.本校校長注重溝通協調，增進教職員工間的互信關係。	(民 100) 吳勁甫 (民 100)

子構面	操作定義	題項	文獻來源
	為教師設想，使教師感到自己是組織中的一份子。		
願景創新	校長具有前瞻性的眼光及遠見，並且提出一個讓教師信賴且願意接受的共同願景，積極鼓勵部屬，將願景當作所有人共同努力的目標和具體行動的方向。	46.本校校長能提出具有前瞻性的學校發展願景。 47.本校校長不墨守成規，能夠對校務作適當的改變。 48.本校校長充分瞭解學校現況，適時調整學校願景及發展方向。 49.本校校長能以身作則、勇於創新，並鼓勵同仁為目標努力。	

資料來源：本研究整理

3.4.4 教學效能之操作型定義

本研究認為教師教學效能係指：「教師對自我教學能力肯定的一種信念，並在教學活動歷程中，具備嫻熟的教學經驗與知識，在教學時能運用適切且有效的教學方法，營造良好的學習氣氛，關懷並激勵學生，並能依據學生學習成果反思自己的教學歷程，加以調整與修正自己的教學，進而提升學生的學習成效。」本研究將教師教學效能分為三個層面，包含發揮教學專業、師生互動、學生學習表現，並以此三子構面做為「教師教學效能問卷」的量表。

表3.4 教學效能之操作型定義定義與衡量

子構面	操作定義	題項	文獻來源
發揮教學專業	<p>教師在教學活動歷程中，能運用適切且有效的教學方法，並能依據學生學習成果反思自己的教學歷程，加以調整與修正自己的教學。</p>	<p>10.在教學前，我會充分準備課程單元內容。</p> <p>11.我能以深入淺出的教學技巧教導學生。</p> <p>12.我能將學生的舊經驗與新教材內容相互結合。</p> <p>13.我會透過學生評量結果修正教學模式。</p> <p>14.我會因材施教。</p>	<p>簡玉琴 (民91)</p> <p>馬蕙慈 (民94)</p> <p>楊霸晨 (民96)</p>
師生互動	<p>教師在教學活動歷程中，能運用各種管道與學生進行溝通，分享彼此經驗，促進師生情感交流，並對學生的進步給予讚美或鼓勵，與學生維持良好的師生關係。</p>	<p>15.我會維持良好的師生關係。</p> <p>16.我能與學生分享彼此經驗，促進師生情感交流。</p> <p>17.我會運用各種管道與學生進行溝通。</p> <p>18.我會對學生的進步給予讚美或鼓勵。</p>	<p>洪志林 (民100)</p>

子構面	操作定義	題項	文獻來源
學生學習表現	學生在課程中能展現學習興趣，專注聆聽教師的教學，踴躍發言，並能完成教師所交派的作業。	19.學生會在課程中發言。 20.學生會在課程中展現學習興趣。 21.學生在課程中能專注聆聽教師的教學。 22.學生能完成我所交派的作業。	簡玉琴 (民91) 馬蕙慈 (民94) 楊霏晨 (民96) 洪志林 (民100)

資料來源：本研究整理

3.5 研究對象與問卷回收

3.5.1 研究對象

本研究旨在探討嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能的關係及影響。並以嘉義縣國民小學編制內教師作為研究樣本。

3.5.2 前測分析

於 2012 年 6 月間進行問卷前測，針對嘉義縣國民小學編制內教師發放預試問卷 50 份，回收 50 份。問卷進行量表信度分析得到「社會支持」、「幸福感」、「校長領導」與「教學效能」等構面之 Cronbach's α 係數分別為 0.879、0.870、0.970 與 0.923，各構面之 Cronbach's α 係數皆有達到標準值 0.7 以上。

3.5.3 正式問卷之回收情形

根據 101 學年度嘉義縣各級學校概況表，嘉義縣共有 123 所國民小學，依學校班級數分為 6 班以下有 62 所； 7-12 班的有 28 所； 13-18 班的有 16 所； 19-24 班的有 5 所； 25-36 班的有 6 所； 37 班以上的有 6 所，教師數總共有 2340 人。於 2012 年 7 月至 10 月進行發放問卷，問卷發放方式採便利抽樣並請託熟識者代為發放及回收，總計發放 265 份問卷，回收份數 248 份，回收率約為 93.6%，剔除無效問卷 3 份，共計 245 份，有效問卷回收率 92.5%。

3.6 資料分析方法與統計方法

本研究為驗證並了解各變項間之關係，於問卷回收後，先經由人工檢查，將資料予以編碼登錄，主要分析方法是利用 SPSS for Windows 12.0 中文版統計套裝軟體，進行資料分析整理。茲將本研究所用之統計方法說明如下：

1. 因素分析 (Factor Analysis)：

因素分析著重在如何解釋變數之間的關係，希望能從原始資料中，找出潛藏在背後的因素結構。因素的抽取是選擇轉軸後因素負荷量數值大的變數，進一步對各因素所代表的意義加以命名，以顯示變數與因數間的關係。本研究採取主成分因素分析法 (Principal Component Analysis) 對各構面進行因素分析，以萃取特徵值 (Eigenvalue) 大於 1 的因素，並以最大變異數法 (Varimax) 進行正交轉軸 (Orthogonal Rotation) 決定共同因素，得出研究變項之最後因素結構。

2. 信度分析 (Reliability Analysis)：

信度分析是用來了解量表的一致性或穩定性，本研究採用 Cronbach's α 係數為信度檢驗方法。根據 Nunnally (1978) 的觀點，研究各構面之信

度估計，建議皆超過 0.7 則表示問卷有高信度，意即各變項是具有可靠性的。

3.描述性統計分析（Descriptive Analysis）：

針對嘉義縣國民小學教師，以「社會支持」「幸福感」「校長領導」與「教學效能」等構面各題項之平均數及標準差進行描述性分析，以瞭解嘉義縣國民小學教師在各變項之分佈情形。

4.T檢定（T-Test）及單因子變異數分析（One-Way ANOVA）：

利用 T 檢定主要目的是進行性別、婚姻在各構面之顯著性考驗，而 ANOVA 分析則是檢測年齡、最高學歷、服務年資、擔任職務及任教學校班級數等控制變數在各構面之平均數及顯著差異。

5.相關分析（Correlation Analysis）：

相關分析可用來探討變數之間是否有線性關係，以及相關的方向與強度，本研究利用 Pearson 積差相關分析，求取不同變項間之相關係數，作為衡量二個變項間關聯程度之指標。

6.迴歸分析（Regression Analysis）：

迴歸分析是用來檢定自變項對依變項之影響程度的統計方式。

本研究利用迴歸分析檢定「社會支持」、「幸福感」、「校長領導」與「教學效能」等四項構面之間的影响與「幸福感」的中介影響。

本研究採用階層迴歸分析，以探討校長領導對社會支持與教學效能間關係的干擾效果。

第四章 研究實證結果與分析

本章根據前述之研究假設，利用適當統計方法分析處理樣本資料並對各種統計分析結果加以解釋與討論，共分為九節：

- 4-1 利用「因素分析」分析各構面的因素負荷量、解釋變異量及 KMO 值。
- 4-2 利用「信度分析」，以了解本量表問項的一致性。
- 4-3 對研究變項進行「描述性分析」以瞭解國民小學教師對各個構面的知覺情形。
- 4-4 以「T 檢定」與「單因子變異數分析」比較及檢定不同背景變項在各構面因素是否有顯著性差異。
- 4-5 以「Pearson 積差相關分析」檢視各變項間之相關性。
- 4-6 以「迴歸分析」探討「社會支持」、「幸福感」、「校長領導」對「教學效能」是否有顯著性影響。
- 4-7 中介分析檢驗「社會支持」是否會經由「幸福感」之中介影響「教學效能」。
- 4-8 干擾分析（層級迴歸分析）探討「社會支持」、「校長領導」的交互作用對「教學效能」的影響。
- 4-9 研究假設之驗證。

4.1 因素分析

本研究採主成份分析法萃取出共同的因素，以最大變異法進行正交轉軸，轉軸後要決定因素數目，以縮減各量表之構面，獲得較大的解釋量。

本研究就社會支持、幸福感、校長領導與教學效能進行因素分析：

4.1.1 社會支持因素分析

本研究在社會支持的構面上共有 9 個題項，經因素分析後，KMO 值為 0.906，Bartlett 球形檢定亦達顯著水準，表示適合進行因素分析。透過因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題。經轉軸後共萃取出二個因素，分別命名為：「家人支持」及「同事支持」，累積解釋變異量達 74.976%。分析結果整理如表 4.1 所示。

表 4.1 社會支持因素分析彙整表

因素名稱	題號	題目	因素負荷量	累積解釋變異量 (%)
家人支持	3	當面對工作壓力，家人會給我幫助。	0.870	37.859%
	2	家人會協助我處理工作上的問題。	0.848	
	4	遇到工作問題時，家人會給我一些忠告。	0.843	
	1	家人會關心我的工作。	0.705	
	5	家人對我的工作抱持支持態度。	0.599	
同事支持	8	同事會給我建議，幫我渡過工作困境。	0.884	74.976%
	9	同事間會相互支援。	0.859	
	6	同事會協助我處理工作上的問題。	0.825	
	7	當面對工作壓力，同事會給我幫助。	0.797	

資料來源：本研究整理

4.1.2 幸福感因素分析

本研究在幸福感的構面上共有 14 個題項，經因素分析後，KMO 值為 0.926，Bartlett 球形檢定亦達顯著水準，表示適合進行因素分析。透過因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題。經轉軸後共萃取出二個因素，分別命名為：「家人支持」及「同事支持」，累積解釋變異量達 74.976%。分析結果整理如表 4.1 所示。

出三個因素，分別命名為：「自我肯定」、「身心健康」以及「生活滿意」，累積解釋變異量達 71.933%。分析結果整理如表 4.2 所示。

表 4.2 幸福感因素分析彙整表

因素名稱	題號	題目	因素負荷量	累積解釋變異量 (%)
自我肯定	32	我可以給學生快樂學習。	0.777	30.130%
	31	我用心於教學。	0.771	
	30	我對自己的教學很有信心。	0.760	
	28	我有能力解決生活中的問題。	0.716	
	27	我可以帶給別人幸福。	0.708	
	26	我覺得生活有保障及安全感。	0.663	
	29	我喜歡我自己。	0.569	
身心健康	36	我的睡眠充足。	0.802	51.616%
	34	我有好的飲食習慣。	0.756	
	33	我的健康狀況良好。	0.743	
	35	我常保持輕鬆自在的心情。	0.731	
生活滿意	25	我對現在生活中的事感到滿意。	0.823	71.933%
	23	我認為世上的事情是美好的。	0.792	
	24	我喜歡我的生活方式。	0.774	

資料來源：本研究整理

4.1.3 校長領導因素分析

本研究在校長領導的構面上共有 13 個題項，經因素分析後，KMO 值為 0.948，Bartlett 球形檢定亦達顯著水準，表示適合進行因素分析。透過

因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題。經轉軸後共萃取出二個因素，分別命名為：「人際關懷」及「工作倡導及願景創新」，累積解釋變異量達 82.316%。分析結果整理如表 4.3 所示。

表 4.3 校長領導因素分析彙整表

因素名稱	題號	題目	因素負荷量	累積解釋變異量 (%)
人際關懷	43	本校校長能有效維護校園和諧氣氛。	0.873	41.181%
	42	本校校長會主動聆聽同仁想法。	0.873	
	45	本校校長注重溝通協調，增進教職員工間的互信關係。	0.854	
	44	本校校長能使教職員工樂於成為學校的一員。	0.852	
	41	本校校長對同仁態度親切。	0.850	
工作倡導及願景創新	39	本校校長會隨時掌握教職員工工作進度，要求限期完成工作。	0.860	82.316%
	38	本校校長會明確告知教職員工學校未來的工作重點及任務目標。	0.834	
	40	本校校長善用各種評鑑方式，改善學校教育缺失。	0.803	
	48	本校校長充分瞭解學校現況，適時調整學校願景及發展方向。	0.743	
	46	本校校長能提出具有前瞻性的學校發展願景。	0.736	

因素名稱	題號	題目	因素負荷量	累積解釋變異量 (%)
	37	本校校長會依處室工作性質明確劃分教職員工的責任。	0.724	
	49	本校校長能以身作則、勇於創新，並鼓勵同仁為目標努力。	0.676	
	47	本校校長不墨守成規，能夠對校務作適當的改變。	0.641	

資料來源：本研究整理

4.1.4.教學效能因素分析

本研究在教學效能的構面上共有 13 個題項，經因素分析後，KMO 值為 0.911，Bartlett 球形檢定亦達顯著水準，表示適合進行因素分析。透過因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題。經轉軸後共萃取出二個因素，分別命名為：「教學專業及師生互動」及「學生學習表現」，累積解釋變異量達 60.877 %。分析結果整理如表 4.4 所示。

表 4.4 教學效能因素分析彙整表

因素名稱	題號	題目	因素負荷量	累積解釋變異量 (%)
教學專業及師生互動	15	我會維持良好的師生關係。	0.786	41.137%
	12	我能將學生的舊經驗與新教材內容相互結合。	0.775	
	17	我會運用各種管道與學生進行溝通。	0.769	
	16	我能與學生分享彼此經驗，促進師生情	0.762	

因素名稱	題號	題目	因素負荷量	累積解釋變異量 (%)
		感交流。		
	13	我會透過學生評量結果修正教學模式。	0.740	
	11	我能以深入淺出的教學技巧教導學生。	0.733	
	18	我會對學生的進步給予讚美或鼓勵。	0.712	
	14	我會因材施教。	0.705	
	20	學生會在課程中展現學習興趣。	0.548	
	10	在教學前，我會充分準備課程單元內容。	0.534	
	19	學生會在課程中發言。	0.476	
學生學習表現	21	學生在課程中能專注聆聽教師的教學。	0.861	60.877%
	22	學生能完成我所交派的作業。	0.856	

資料來源：本研究整理

4.1.5. 因素分析後研究新構面

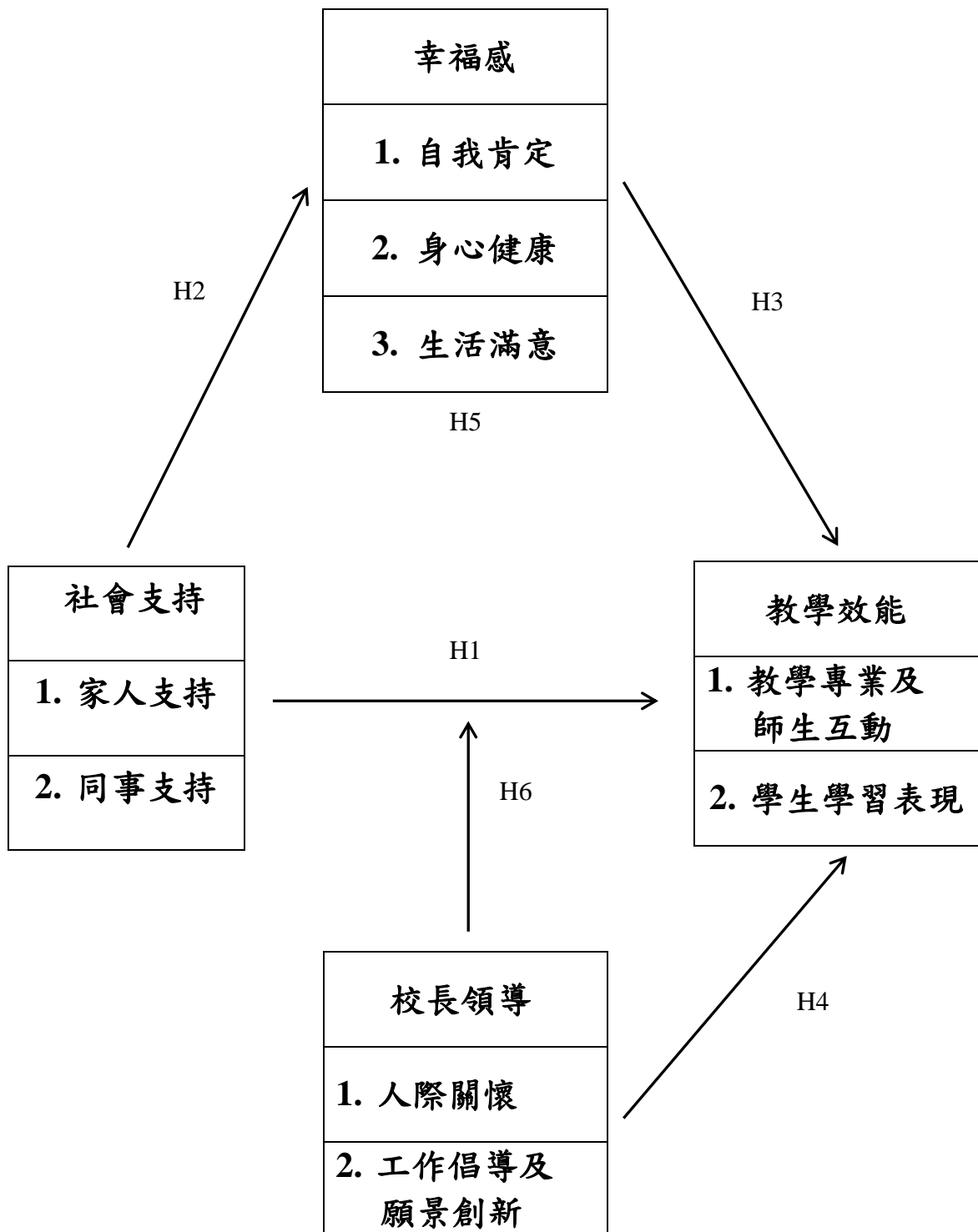


圖 4.1 因素分析後研究架構圖

資料來源：本研究整理

4.2 信度分析

本研究利用SPSS for Windows 12.0中文版電腦統計軟體，對社會支持、幸福感、校長領導與教學效能等四個構面及其子構面進行信度分析，採用Cronbach's α 值考量信度以驗證內部一致性，若 α 值越高，顯示量表內各細項的相關性愈大，一般認為若Cronbach's α 值大於0.7，則表示內部一致性高，屬於高信度，表示問卷設計佳；若介於0.35和0.7之間時，屬於中信度，表示問卷可以接受（榮泰生，民 95）。經由信度分析，社會支持信度達 0.913，社會支持子構面中家人支持信度為 0.883，同事支持信度為 0.917。幸福感信度達 0.930，幸福感子構面中自我肯定信度為 0.914，身心健康信度為 0.854，生活滿意信度為 0.860。校長領導信度達 0.971，校長領導子構面中人際關懷信度為 0.974，工作倡導及願景創新信度為 0.955。教學效能信度達 0.916，教學效能子構面中教學專業及師生互動信度為 0.919，學生學習表現信度為 0.782。本研究各構面信度皆達標準。各構面信度係數如表4.5所示。

表4.5 各構面信度分析彙整表

構面	題項 個數	Cronbach's α 係數	子構面	適用題 項個數	Cronbach's α 係數
社會支持	9	0.913	家人支持	5	0.883
			同事支持	4	0.917
幸福感	14	0.930	自我肯定	7	0.914
			身心健康	4	0.854
			生活滿意	3	0.860
校長領導	13	0.971	人際關懷	5	0.974
			工作倡導及願景創新	8	0.955

構面	題項 個數	Cronbach's α 係數	子構面	適用題 項個數	Cronbach's α 係數
教學效能	13	0.916	教學專業及師生互動	11	0.919
			學生學習表現	2	0.782

資料來源：本研究整理

4.3 樣本結構與各變項之描述性分析

本研究利用社會支持、幸福感、校長領導與教學效能等四個構面及其子構面之平均數及標準差數據，進行樣本結構與描述性分析，藉以瞭解嘉義縣國民小學教師對各變項之情形。

4.3.1 樣本結構分析

本研究針對嘉義縣國民小學教師進行調查，總共回收245份有效問卷，本研究將回收樣本之基本資料做統整，嘉義縣國民小學教師人口統計變項整理如表4.6所示。

- (1) 性別：本研究回收之有效問卷中，男性 78 人 (31.8%)，女性 167 人 (68.2%)，本研究調查對象以女性居多。
- (2) 年齡：本研究回收之有效問卷中，30 歲以下 10 人 (4.1%)，31 至 40 歲 112 人 (45.7%)，41 至 50 歲 109 人 (44.5%)，51 歲以上 14 人 (5.7%)，本研究調查對象以 31 至 40 歲居多。
- (3) 婚姻狀況：本研究回收之有效問卷中，已婚 204 人 (83.3%)，單身 41 人 (16.7%)，本研究調查對象以已婚者居多。
- (4) 最高學歷：本研究回收之有效問卷中，師專師院 103 人 (42.0%)，一般大學 61 人 (24.9%)，研究所以上 81 人 (33.1%)，本研究調

查對象以師專師院居多。

(5) 服務年資：本研究回收之有效問卷中，5 年以下 22 人 (9.0%)，6 至 10 年 54 人 (22.0%)，11 至 20 年 128 人 (52.2%)，21 至 30 年 37 人 (15.1%)，31 年以上 4 人 (1.6%)，研究調查對象以 11 至 20 年居多。

(6) 擔任職務：本研究回收之有效問卷中，專任教師兼行政 72 人 (29.4%)，專任教師兼導師 147 人 (60.0%)，專任教師 (科任) 26 人 (10.6%)，研究調查對象以專任教師兼導師居多。

(7) 學校班級數：本研究回收之有效問卷中，6 班 (含以下) 59 人 (24.1%)，7 至 12 班 47 人 (19.2%)，13 至 18 班 61 人 (24.9%)，19 至 24 班 13 人 (5.3%)，25 至 36 班 30 人 (12.2%)，37 班以上 35 人 (14.3%)，研究調查對象以 13 至 18 班者居多。

表4.6 有效樣本基本資料表

個人特徵	類別	人數	百分比%
性別	(1) 男	78	31.8%
	(2) 女	167	68.2%
年齡	(1) 30 歲以下	10	4.1%
	(2) 31-40 歲	112	45.7%
	(3) 41-50 歲	109	44.5%
	(4) 51 歲以上	14	5.7%
婚姻狀況	(1) 已婚	204	83.3%
	(2) 單身	41	16.7%
最高學歷	(1) 師專、師院	103	42.0%
	(2) 一般大學	61	24.9%

個人特徵	類別	人數	百分比%
	(3) 研究所以上	81	33.1%
在本校服務年資	(1) 5 年以下	22	9.0%
	(2) 6-10 年	54	22.0%
	(3) 11-20 年	128	52.2%
	(4) 21-30 年	37	15.1%
	(5) 31 年以上	4	1.6%
擔任職務	(1) 專任教師兼行政	72	29.4%
	(2) 專任教師兼導師	147	60.0%
	(3) 專任教師 (科任)	26	10.6%
學校班級數	(1) 6 班 (含以下)	59	24.1%
	(2) 7至12班	47	19.2%
	(3) 13至18班	61	24.9%
	(4) 19至24班	13	5.3%
	(5) 25至36班	30	12.2%
	(6) 37班以上	35	14.3%

資料來源：本研究整理

4.3.2 各研究變項之描述性分析

本研究利用「社會支持」、「幸福感」、「校長領導」與「教學效能」四項構面及其子構面之平均數及標準差進行描述性分析，以瞭解嘉義縣國民小學教師對各變項之知覺情形。

(1) 社會支持構面：

家人支持方面，以題號 5「家人對我的工作抱持支持態度」。平均

數(6.19)最高，顯示出多數教師擁有較高的家人支持態度，家人希望教師教好下一代。題號 2「家人會協助我處理工作上的問題。」平均數(5.43)最低，顯示出家人因不了解教師的工作上問題，以致於無法協助處理但會全力支持(見表4.7)。

同事支持方面，以題號 9「同事間會相互支援。」平均數(6.19)最高，顯示出多數教師在同事有需要幫助時會相互支援協助。題號 7「當面對工作壓力，同事會給我幫助。」平均數(5.93)最低，但仍高出中間值很多，顯示出教師在面對工作壓力時，同事較無法給予協助(見表4.7)。

表4.7 描述性分析-社會支持問項

構面	題號	題目	平均數	標準差
家人支持	5	家人對我的工作抱持支持態度。	6.19	0.730
	1	家人會關心我的工作。	6.14	0.722
	4	遇到工作問題時，家人會給我一些忠告。	5.86	0.881
	3	當面對工作壓力，家人會給我幫助。	5.83	0.924
	2	家人會協助我處理工作上的問題。	5.43	1.241
同事支持	9	同事間會相互支援。	6.06	0.713
	8	同事會給我建議，幫我渡過工作困境。	5.98	0.701
	6	同事會協助我處理工作上的問題。	5.96	0.723
	7	當面對工作壓力，同事會給我幫助。	5.93	0.718

資料來源：本研究整理

(2) 幸福感構面：

自我肯定方面，以題號 31「我用心於教學。」平均數(6.02)最高，顯示出多數教師認為用心於教學最能感受到幸福快樂。題號 27「我可以

帶給別人幸福。」平均數 (5.76) 最低，但仍高出中間值很多，顯示出教師教學需求獲得滿足，有幸福的感受同時也可以帶給別人幸福(見表 4.8)。

身心健康方面，以題號 34「我有好的飲食習慣。」平均數 (5.57) 最高，顯示出多數教師有好的飲食習慣。題號 36「我的睡眠充足。」平均數 (5.27) 最低，顯示出教師在睡眠上較嫌不足 (見表 4.8)。

生活滿意方面，以題號 24「我喜歡我的生活方式。」平均數 (5.81) 最高，顯示出多數教師對自己目前的生活方式感到滿意。題號 23「我認為世上的事情是美好的。」平均數 (5.52) 最低，顯示出多數教師不認同世上的事情都是美好的 (見表 4.8)。

表 4.8 描述性分析-幸福感問項

構面	題號	題目	平均數	標準差
自我肯定	31	我用心於教學。	6.02	0.633
	28	我有能力解決生活中的問題。	5.94	0.624
	32	我可以給學生快樂學習。	5.87	0.702
	26	我覺得生活有保障及安全感。	5.87	0.765
	30	我對自己的教學很有信心。	5.84	0.750
	29	我喜歡我自己。	5.82	0.811
	27	我可以帶給別人幸福。	5.76	0.756
身心健康	34	我有好的飲食習慣。	5.57	0.953
	33	我的健康狀況良好。	5.53	0.985
	35	我常保持輕鬆自在的心情。	5.53	1.045
	36	我的睡眠充足。	5.26	1.348

構面	題號	題目	平均數	標準差
生活滿意	24	我喜歡我的生活方式。	5.81	0.743
	25	我對現在生活中的事感到滿意。	5.76	0.819
	23	我認為世上的事情是美好的。	5.52	0.956

資料來源：本研究整理

(3) 校長領導構面：

人際關懷方面，以題號 41「本校校長對同仁態度親切。」平均數(5.41)最高，顯示出多數教師認為校長對待同仁態度親切。題號 45「本校校長注重溝通協調，增進教職員工間的互信關係。」平均數(5.13)最低，顯示出教師認為校長在溝通協調上，仍需要加強，以增進教職員工間的互信關係(見表 4.9)。

工作倡導及願景創新方面，以題號 39「本校校長會隨時掌握教職員工工作進度，要求限期完成工作。」平均數(5.24)最高，顯示出多數教師認為校長會隨時掌握教職員工工作進度，並限期完成工作。題號 40「本校校長善用各種評鑑方式，改善學校教育缺失。」平均數(4.94)最低，顯示出教師認為校長在教師評鑑上，評鑑方式仍需要改善(見表 4.9)。

表 4.9 描述性分析-校長領導問項

構面	題號	題目	平均數	標準差
人際關懷	41	本校校長對同仁態度親切。	5.41	1.272
	42	本校校長會主動聆聽同仁想法。	5.21	1.300
	43	本校校長能有效維護校園和諧氣氛。	5.19	1.309
	44	本校校長能使教職員工樂於成為學校的一員。	5.16	1.304

構面	題號	題目	平均數	標準差
	45	本校校長注重溝通協調，增進教職員工間的互信關係。	5.13	1.352
工作倡導 及願景創 新	39	本校校長會隨時掌握教職員工工作進度，要求限期完成工作。	5.24	1.143
	47	本校校長不墨守成規，能夠對校務作適當的改變。	5.18	1.303
	48	本校校長充分瞭解學校現況，適時調整學校願景及發展方向。	5.17	1.272
	42	本校校長會主動聆聽同仁想法。	5.17	1.181
	46	本校校長能提出具有前瞻性的學校發展願景。	5.17	1.294
	49	本校校長能以身作則、勇於創新，並鼓勵同仁為目標努力。	5.09	1.357
	37	本校校長會依處室工作性質明確劃分教職員工的責任。	5.08	1.277
	40	本校校長善用各種評鑑方式，改善學校教育缺失。	4.94	1.240

資料來源：本研究整理

(4) 教學效能構面：

教學專業及師生互動方面，以題號 18 「我會對學生的進步給予讚美或鼓勵。」平均數 (6.20) 最高，顯示出多數教師在教學時會對學生的進步給予讚美或鼓勵。題號 10 「在教學前，我會充分準備課程單元內容。」

平均數 (5.96) 最低，但仍高出中間值很多，顯示出教師在教學前，仍然會充分準備課程單元內容 (見表 4.10)。

學生學習表現方面，以題號 22 「學生能完成我所交派的作業。」平均數 (5.80) 最高，顯示出多數學生能完成老師所交派的作業。題號 21 「學生在課程中能專注聆聽教師的教學。」平均數 (5.78) 最低，顯示出學生的專注力不足，在課程中較無法專注聆聽教師的教學 (見表 4.10)。

表 4.10 描述性分析-教學效能問項

構面	題號	題目	平均數	標準差
教 學 專 業 及 師 生 互 動	18	我會對學生的進步給予讚美或鼓勵。	6.20	0.599
	19	學生會在課程中發言。	6.14	0.642
	16	我能與學生分享彼此經驗，促進師生情感交流。	6.11	0.561
	15	我會維持良好的師生關係。	6.10	0.615
	17	我會運用各種管道與學生進行溝通。	6.06	0.593
	13	我會透過學生評量結果修正教學模式。	6.04	0.602
	12	我能將學生的舊經驗與新教材內容相互結合。	6.01	0.593
	11	我能以深入淺出的教學技巧教導學生。	6.00	0.583
	14	我會因材施教。	5.97	0.610
	20	學生會在課程中展現學習興趣。	5.97	0.616
	10	在教學前，我會充分準備課程單元內容。	5.95	0.670
學 生 學 習 表 現	22	學生能完成我所交派的作業。	5.80	0.762
	21	學生在課程中能專注聆聽教師的教學。	5.78	0.786

資料來源：本研究整理

4.4 差異分析

本節分析個人背景變項對社會支持、幸福感、校長領導與教學效能的差異情形，利用獨立樣本T檢定或單因子變異數分析來檢驗。

1. 獨立樣本T檢定

(1) 性別：

不同性別之教師在社會支持變項無顯著之差異（表4.11）。

表4.11 不同性別與社會支持之差異性分析表

構面	性別	N	平均數	標準差	T值	P值
家人支持	男性	78	5.92	0.710	0.421	0.447
	女性	167	5.88	0.781		
同事支持	男性	78	6.03	0.580	0.736	0.322
	女性	167	5.96	0.665		
社會支持	男性	78	5.96	0.599	0.603	0.466
	女性	167	5.91	0.660		

註：*：p<0.05 **：p<0.01

資料來源：本研究整理

不同性別之教師在幸福感之「生活滿意」構面，平均數女性高於男性，且達顯著差異水準（ $p=0.016$ ）；不同性別之教師在幸福感之「自我肯定」及「身心健康」並無顯著差異。以整體構面而言，不同性別之教師在幸福感變項，男性高於女性（表 4.12）。

表4.12 不同性別與幸福感之差異性分析表

構面	性別	N	平均數	標準差	T值	P值
自我肯定	男性	78	5.91	0.649	0.708	0.082
	女性	167	5.86	0.558		
身心健康	男性	78	5.48	1.063	0.063	0.057
	女性	167	5.47	0.836		
生活滿意	男性	78	5.68	0.857	-0.262	0.016*
	女性	167	5.71	0.690		
幸福感	男性	78	5.74	0.736	0.290	0.018*
	女性	167	5.71	0.576		

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同性別之教師在校長領導變項無顯著之差異（表4.13）。

表4.13 不同性別與校長領導之差異性分析表

構面	性別	N	平均數	標準差	T值	P值
人際關懷	男性	78	5.30	1.221	0.721	0.431
	女性	167	5.18	1.258		
工作倡導及願景創新	男性	78	5.13	1.051	0.250	0.288
	女性	167	5.13	1.121		
校長領導	男性	78	5.20	1.053	0.329	0.354
	女性	167	5.15	1.124		

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同性別之教師在教學效能之「學生學習表現」構面，平均數女性高於男性，且達顯著差異水準（ $p=0.023$ ）；不同性別之教師在教學效能之「教學專業及師生互動」並無顯著差異。以整體構面而言，不同性別之教師在教學效能變項無顯著之差異（表4.14）。

表4.14 不同性別與教學效能之差異性分析表

構面	性別	N	平均數	標準差	T值	P值
教學專業及師生互動	男性	78	6.01	0.443	-0.857	0.902
	女性	167	6.07	0.457		
學生學習表現	男性	78	5.73	0.855	-0.926	0.023*
	女性	167	5.82	0.618		
教學效能	男性	78	5.97	0.462	-0.952	0.692
	女性	167	6.03	0.443		

註：*： $p<0.05$ **： $p<0.01$

資料來源：本研究整理

(2) 婚姻：

不同婚姻狀況之教師在社會支持變項無顯著差異（表4.15）。

表4.15 不同婚姻與社會支持之差異性分析表

構面	婚姻	N	平均數	標準差	T值	P值
家人支持	已婚	204	5.95	0.737	2.631	0.158
	單身	41	5.61	0.806		
同事支持	已婚	204	6.01	0.641	1.477	0.869
	單身	41	5.85	0.615		

構面	婚姻	N	平均數	標準差	T值	P值
社會支持	已婚	204	5.97	0.631	2.384	0.293
	單身	41	5.71	0.650		

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同婚姻狀況之教師在幸福感之「生活滿意」構面，平均數已婚高於單身，且達顯著差異水準（ $p = 0.041$ ）；不同婚姻狀況之教師在幸福感之「自我肯定」、「身心健康」並無顯著差異。以整體構面而言，不同婚姻狀況之教師在幸福感變項無顯著差異（表4.16）。

表4.16 不同婚姻與幸福感之差異性分析表

構面	婚姻	N	平均數	標準差	T值	P值
自我肯定	已婚	204	5.94	0.557	3.970	0.072
	單身	41	5.55	0.634		
身心健康	已婚	204	5.52	0.890	1.765	0.500
	單身	41	5.25	0.993		
生活滿意	已婚	204	5.75	0.704	2.262	0.041*
	單身	41	5.46	0.900		
幸福感	已婚	204	5.78	0.599	3.150	0.094
	單身	41	5.44	0.710		

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同婚姻狀況之教師在校長領導變項無顯著差異（表4.17）。

表4.17 不同婚姻與校長領導之差異性分析表

構面	婚姻	N	平均數	標準差	T值	P值
人際關懷	已婚	204	5.27	1.213	1.372	0.542
	單身	41	4.98	1.384		
工作倡導及願景創新	已婚	204	5.19	1.085	2.072	0.907
	單身	41	4.81	1.130		
校長領導	已婚	204	5.22	1.079	1.873	0.846
	單身	41	4.87	1.169		

註：*: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同婚姻狀況之教師在教學效能之「學生學習表現」構面，平均數已婚高於單身，且達顯著差異水準（ $p = 0.029$ ）；不同婚姻狀況之教師在教學效能之「教學專業及師生互動」並無顯著差異。以整體構面而言，不同婚姻狀況之教師在教學效能變項無顯著差異（表4.18）。

表4.18 不同婚姻與教學效能之差異性分析表

構面	婚姻	N	平均數	標準差	T值	P值
教學專業及師生互動	已婚	204	6.09	0.448	2.923	0.910
	單身	41	5.86	0.430		
學生學習表現	已婚	204	5.80	0.746	0.053	0.029*
	單身	41	5.79	0.417		
教學效能	已婚	204	6.04	0.454	2.491	0.786
	單身	41	5.85	0.395		

註：*: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

為了更加清楚的瞭解性別及婚姻在各研究變項之差異性，茲將T檢定結果有顯著差異者整理如表4.19所示。

性別之個人背景變項在幸福感之「生活滿意」構面、幸福感整體構面及教學效能之「學生學習表現」構面達到顯著差異外，其餘各變項都沒有達到顯著差異。而婚姻之個人特徵在幸福感之「生活滿意」構面及教學效能之「學生學習表現」構面達到顯著差異外，其餘各變項都沒有達到顯著差異。

表4.19 T 檢定彙整表

研究變相		性別	婚姻
社會支持	家人支持	N.S	N.S
	同事支持	N.S	N.S
	整體構面	N.S	N.S
幸福感	自我肯定	N.S	N.S
	身心健康	N.S	N.S
	生活滿意	女性 > 男性	已婚 > 單身
	整體構面	男性 > 女性	N.S
校長領導	人際關懷	N.S	N.S
	工作倡導及願景創新	N.S	N.S
	整體構面	N.S	N.S
教學效能	教學專業及師生互動	N.S	N.S
	學生學習表現	女性 > 男性	已婚 > 單身
	整體構面	N.S	N.S

N.S不顯著

資料來源：本研究整理

2. 單因子變異數分析

(1) 年齡

不同年齡之教師在社會支持構面無顯著之差異（表4.20）。

表4.20 不同年齡與社會支持之差異性分析

	1	2	3	4	F 值	P 值
	30歲以下 (N=10)	31-40歲 (N=112)	41-50 歲 (N=109)	51歲以上 (N=14)		
家人支持	5.86	5.84	5.92	5.98	0.267	0.849
同事支持	6.22	5.93	6.00	6.05	0.816	0.486

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同年齡之教師在幸福感之「自我肯定」構面達顯著差異(p=0.002)。

不同年齡之教師在幸福感之「身心健康」構面達顯著差異(p=0.001)。

不同年齡之教師在幸福感之「生活滿意」構面無顯著之差異(表 4.21)。

表4.21 不同年齡與幸福感之差異性分析

	1	2	3	4	F 值	P 值
	30歲以下 (N=10)	31-40歲 (N=112)	41-50 歲 (N=109)	51歲以上 (N=14)		
自我肯定	5.64	5.75	5.99	6.17	5.050	0.002**
身心健康	5.05	5.30	5.61	6.14	5.740	0.001**
生活滿意	5.66	5.60	5.75	6.07	2.025	0.111

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同年齡之教師在校長領導構面無顯著之差異（表 4.22）。

表4.22 不同年齡與校長領導之差異性分析

	1	2	3	4	F 值	P 值
	30歲以下 (N=10)	31-40歲 (N=112)	41-50 歲 (N=109)	51歲以上 (N=14)		
人際關懷	5.58	5.21	5.15	5.57	0.734	0.533
工作倡導及 願景創新	5.30	5.06	5.12	5.63	1.193	0.313

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同年齡之教師在教學效能構面無顯著之差異。（表 4.23）。

表4.23 不同年齡與教學效能之差異性分析

	1	2	3	4	F 值	P 值
	30歲以上 (N=10)	31-40歲 (N=112)	41-50 歲 (N=109)	51歲以上 (N=14)		
教學專業及師 生互動	5.99	5.98	6.10	6.25	2.248	0.083
學生學習表現	5.90	5.75	5.80	5.96	0.451	0.717

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

(2) 學歷

不同學歷之教師在社會支持構面無顯著之差異（表4.24）。

表4.24 不同學歷與社會支持之差異性分析

	1	2	3	F 值	P 值
	師專、師院 (N=103)	一般大學 (N=61)	研究所含以 上 (N=81)		
家人支持	5.99	5.81	5.81	1.731	0.179
同事支持	6.09	5.95	5.85	3.395	0.350

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$ ***: $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

不同學歷之教師在幸福感構面無顯著之差異（表4.25）。

表4.25 不同學歷與幸福感之差異性分析

	1	2	3	F 值	P 值
	師專、師院 (N=103)	一般大學 (N=61)	研究所含以 上 (N=81)		
自我肯定	5.91	5.80	5.88	0.760	0.469
身心健康	5.58	5.45	5.35	1.536	0.217
生活滿意	5.71	5.62	5.74	0.474	0.623

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$ ***: $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

不同學歷之教師在校長領導構面無顯著之差異（表4.26）。

表4.26 不同學歷與校長領導之差異性分析

	1	2	3	F 值	P 值
	師專、師院 (N=103)	一般大學 (N=61)	研究所含以 上 (N=81)		
人際關懷	5.39	5.13	5.06	1.809	0.166
工作倡導 及願景創 新	5.23	5.07	5.05	0.709	0.493

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$ ***: $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

不同學歷之教師在教學效能構面無顯著之差異（表4.27）。

表4.27 不同學歷與教學效能之差異性分析

	1	2	3	F 值	P 值
	師專、師院 (N=103)	一般大學 (N=61)	研究所含以 上 (N=81)		
教學專業及師 生互動	6.11	5.97	6.03	2.122	0.122
學生學習表現	5.84	5.71	5.79	0.722	0.487

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$ ***: $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

(3) 在本校服務年資

不同在本校服務年資與社會支持之「家人支持」構面達顯著差異（ $p=0.050$ ）。不同在本校服務年資與社會支持之「同事支持」構面達顯著差異（ $p=0.005$ ）（表 4.28）。

表4.28 不同在本校服務年資與社會支持之差異性分析

	1	2	3	4	5	F 值	P 值
	5年以下 (N=22)	6-10年 (N=54)	11-20年 (N=128)	21-30年 (N=37)	31年以 上 (N=4)		
家人支持	5.85	5.68	6.00	5.89	5.30	2.405	0.050*
同事支持	5.97	5.70	6.08	6.07	5.75	3.811	0.005**

註： *: $p<0.05$ **: $p<0.01$ ***: $p<0.001$

資料來源：本研究整理

不同在本校服務年資與幸福感之「生活滿意」、「身心健康」構面無顯著之差異。不同在本校服務年資與幸福感之「自我肯定」構面達顯著差異（ $p=0.011$ ）（表4.29）。

表4.29 不同在本校服務年資與幸福感之差異性分析

	1	2	3	4	5	F 值	P 值
	5年以下 (N=22)	6-10年 (N=54)	11-20年 (N=128)	21-30年 (N=37)	31年以 上 (N=4)		
自我肯定	5.73	5.71	5.95	6.01	5.35	3.326	0.011*
身心健康	5.27	5.30	5.55	5.65	4.93	1.694	0.152
生活滿意	5.62	5.67	5.71	5.77	5.50	0.251	0.909

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同在本校服務年資與校長領導構面無顯著之差異（表4.30）。

表4.30 不同在本校服務年資與校長領導之差異性分析

	1	2	3	4	5	F 值	P 值
	5年以下 (N=22)	6-10年 (N=54)	11-20年 (N=128)	21-30年 (N=37)	31年以 上(N=4)		
人際關懷	4.80	5.27	5.24	5.40	4.55	1.119	0.348
工作倡導 及願景創 新	5.07	4.96	5.15	5.36	4.93	0.747	0.561

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同在本校服務年資與教學效能之「教學專業及師生互動」構面達顯著差異（p=0.015）。不同在本校服務年資與教學效能之「學生學習表現」構面達顯著差異（p=0.016）（表 4.31）。

表4.31 不同在本校服務年資與教學效能之差異性分析

	1	2	3	4	5	F 值	P 值
	5年以下 (N=22)	6-10年 (N=54)	11-20年 (N=128)	21-30年 (N=37)	31年以上 (N=4)		
教學專業及師生互動	6.00	5.91	6.09	6.17	5.68	3.161	0.015*
學生學習表現	5.88	5.62	5.80	6.05	5.12	3.119	0.016*

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

(4) 擔任職務

不同職務與社會支持構面無顯著之差異（表4.32）。

表4.32 不同職務與社會支持之差異性分析表

	1	2	3	F 值	P 值
	專任教師兼行政 (N=72)	專任教師兼導師 (N=147)	專任教師（科任） (N=26)		
家人支持	5.96	5.86	5.81	0.561	0.571
同事支持	6.03	5.98	5.80	1.191	0.306

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同職務與幸福感構面無顯著之差異（表4.33）。

表4.33 不同職務與幸福感之差異性分析表

	1	2	3	F 值	P 值
	專任教師兼行政 (N=72)	專任教師兼導師 (N=147)	專任教師 (科任) (N=26)		
自我肯定	5.96	5.86	5.72	1.772	0.172
身心健康	5.51	5.48	5.33	0.381	0.683
生活滿意	5.81	5.66	5.62	1.094	0.336

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同職務與校長領導之「人際關懷」構面達顯著差異 (p=0.010)。
 不同職務與校長領導之「工作倡導及願景創新」構面達顯著差異(p=0.005)
 (表4.34)。

表4.34 不同職務與校長領導之差異性分析表

	1	2	3	F 值	P 值
	專任教師兼行政 (N=72)	專任教師兼導師 (N=147)	專任教師 (科任) (N=26)		
人際關懷	5.56	5.12	4.83	4.675	0.010*
工作倡導及願景創新	5.55	4.96	5.11	5.448	0.005**

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同職務與教學效能構面無顯著之差異（表4.35）。

表4.35 不同職務與教學效能之差異性分析表

	1	2	3	F 值	P 值
	專任教師兼 行政 (N=72)	專任教師兼 導師 (N=147)	專任教師 (科任) (N=26)		
教學專業及師生互動	6.11	6.04	5.93	1.692	0.186
學生學習表現	5.93	5.76	5.57	2.883	0.058

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

(2) 學校班級數

不同學校班級數與社會支持構面無顯著之差異（表4.36）。

表4.36 不同學校班級數與社會支持之差異性分析表

	1	2	3	4	5	6	F 值	P 值
	6班以 下 (N= 59)	7-12 班 (N= 47)	13-18 班 (N= 61)	19-24 班 (N= 13)	25-36 班 (N= 30)	37班 以上 (N= 35)		
家人支持	5.79	5.97	5.81	6.01	5.89	6.01	0.653	0.660
同事支持	6.02	6.04	5.79	5.96	5.97	6.15	1.751	0.124

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同學校班級數與幸福感構面無顯著之差異（表4.37）。

表4.37 不同學校班級數與幸福感之差異性分析表

	1	2	3	4	5	6	F 值	P 值
	6班以下 (N=59)	7-12班 (N=47)	13-18班 (N=61)	19-24班 (N=13)	25-36班 (N=30)	37班以上 (N=35)		
自我肯定	5.88	5.92	5.75	5.98	5.93	5.94	0.815	0.540
身心健康	5.36	5.59	5.43	5.73	5.57	5.42	0.650	0.662
生活滿意	5.76	5.77	5.59	5.66	5.73	5.66	0.453	0.811

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同學校班級數與校長領導構面無顯著之差異（表4.38）。

表4.38 不同學校班級數與校長領導之差異性分析表

	1	2	3	4	5	6	F 值	P 值
	6班以下 (N=59)	7-12班 (N=47)	13-18班 (N=61)	19-24班 (N=13)	25-36班 (N=30)	37班以上 (N=35)		
人際關懷	5.32	4.96	5.08	5.05	4.92	5.49	1.195	0.312
工作倡導及願景創新	5.28	5.00	5.09	5.01	4.85	5.40	1.213	0.303

註： *: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

不同學校班級數與教學效能構面無顯著之差異（表4.39）。

表4.39 不同學校班級數與教學效能之差異性分析表

	1	2	3	4	5	6	F 值	P 值
	6班以下 (N=59)	7-12班 (N=47)	13-18班 (N=61)	19-24班 (N=13)	25-36班 (N=30)	37班以上 (N=35)		
教學專業及師生互動	6.05	6.08	5.95	5.90	6.09	6.20	1.753	0.123
學生學習表現	5.83	5.81	5.72	5.88	5.80	5.81	0.219	0.954

註：*：p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001

資料來源：本研究整理

4.5 相關分析

本研究以Pearson積差相關探討各構面之間的關聯強度及顯著情形。茲分述如下：

4.5.1 社會支持對教學效能

從表4.40可看出社會支持之家人支持對於教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.472$ ， $p<0.01$ ； $r=0.232$ ， $p<0.01$ ，即當社會支持之家人支持提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆有提高的情形。社會支持之同事支持對於教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.512$ ， $p<0.01$ ； $r=0.220$ ， $p<0.01$ ，即當社會支

持之同事支持提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆有提高的情形。

表4.40 社會支持對教學效能之 Pearson 相關係數表

教學效能 社會支持	教學專業及師生互動	學生學習表現
家人支持	0.472**	0.232**
同事支持	0.512**	0.220**

註：*: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

4.5.2 社會支持對幸福感

從表4.41可看出社會支持之家人支持對於自我肯定、身心健康及生活滿意構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.425$ ， $p < 0.01$ ； $r=0.401$ ， $p < 0.01$ ； $r=0.344$ ， $p < 0.01$ ，即當社會支持之家人支持提高時，教師在幸福感之自我肯定、身心健康及生活滿意構面皆有提高的情形。社會支持之同事支持對於自我肯定、身心健康及生活滿意構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.370$ ， $p < 0.01$ ； $r=0.302$ ， $p < 0.01$ ； $r=0.302$ ， $p < 0.01$ ，即當社會支持之同事支持提高時，教師在幸福感之自我肯定、身心健康及生活滿意構面皆有提高的情形。

表4.41 社會支持對幸福感之 Pearson 相關係數表

幸福感 社會支持	自我肯定	身心健康	生活滿意
家人支持	0.425**	0.401**	0.344**
同事支持	0.370**	0.302**	0.302**

註：*：p<0.05 **：p<0.01

資料來源：本研究整理

4.5.3 幸福感對教學效能

從表4.42可看出幸福感之自我肯定對於教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.705$ ， $p<0.01$ ； $r=0.535$ ， $p<0.01$ ，即當幸福感之自我肯定提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆有提高的情形。幸福感之身心健康對於教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.455$ ， $p<0.01$ ； $r=0.402$ ， $p<0.01$ ，即當幸福感之身心健康提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆有提高的情形。幸福感之生活滿意對於教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.583$ ， $p<0.01$ ； $r=0.487$ ， $p<0.01$ ，即當幸福感之生活滿意提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆有提高的情形。

表4.42 幸福感對教學效能之 Pearson 相關係數表

教學效能 幸福感	教學專業及師生互動	學生學習表現
自我肯定	0.705**	0.535**
身心健康	0.455 **	0.402**
生活滿意	0.583**	0.487**

註： *: $p < 0.05$ **: $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

4.5.4 校長領導對教學效能

從表4.43可看出校長領導之人際關懷對於教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.315$ ， $p < 0.01$ ； $r=0.231$ ， $p < 0.01$ ，即當校長領導之人際關懷提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆有提高的情形。校長領導之工作倡導及願景創新對於教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆達顯著正相關，其相關係數分別為 $r=0.294$ ， $p < 0.01$ ； $r=0.289$ ， $p < 0.01$ ，即當校長領導之工作倡導及願景創新提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動、學生學習表現構面皆有提高的情形。

表4.43 校長領導對教學效能之 Pearson 相關係數表

教學效能 校長領導	教學專業及師生互動	學生學習表現
人際關懷	0.315**	0.231**
工作倡導及願景創新	0.294**	0.289**

註：*：p<0.05 **：p<0.01

資料來源：本研究整理

4.6 迴歸分析

根據相關分析之結果，社會支持、幸福感、校長領導與教學效能間皆呈現顯著相關。本研究為驗證假說一至假說四成立與否，針對社會支持、幸福感、校長領導與教學效能為進行迴歸分析，以驗證兩兩構面間的相互影響，如表4.44。

社會支持對教學效能，其標準化 β 為 0.517，P 值為 0.000，假說 H1：社會支持對教學效能有顯著的正向影響成立。

社會支持對幸福感，其標準化 β 為 0.462，P 值為 0.000，假說 H2：社會支持對幸福感對有顯著的正向影響成立。

幸福感對教學效能，其標準化 β 為 0.696，P 值為0.000，假說 H3：幸福感對教學效能有顯著的正向影響成立。

校長領導對教學效能，其標準化 β 為 0.338，P 值為 0.000，假說 H4：校長領導對教學效能有顯著的正向影響成立。

表4.44 迴歸分析統計表

	社會支持對 教學效能	社會支持對 幸福感	幸福感對 教學效能	校長領導對 教學效能
β	0.517***	0.462***	0.696***	0.338***
R ²	0.268	0.214	0.484	0.114
Adj R ²	0.265	0.211	0.482	0.111
T值	9.425	8.131	15.106	5.599
F值	88.827	66.113	228.203	31.350
P值	0.000	0.000	0.000	0.000

註：*表 $p < 0.05$ **: $p < 0.01$ ***: $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

4.7 中介分析

為了驗證情緒管理是否具有中介效果，本研究根據 Baron and Kenny (1986) 的論點，以下列三步驟進行中介效果的驗證：

1. 確認自變項與中介變項間存在顯著的影響。
2. 確認自變項與中介變項分別與依變項間存在顯著影響。
3. 置入中介變項後，自變項與依變項間的關係會因為中介變項的存在而減弱，若變成不顯著，則稱為完全中介，若減弱但仍顯著，則稱為部分中介。

本研究根據上述論點，分以下步驟進行驗證：

檢驗社會支持是否會經由幸福感之中介影響教學效能。

模式一：社會支持對幸福感β 為 0.462， $P = 0.000 < 0.001$ 呈顯著，滿足自變項對中介變項有顯著影響的條件。

模式二：以教學效能為依變項，以社會支持為自變項，發現社會支持對教學效能有顯著正向影響（ $\beta=0.517$ ， $P=0.000<0.001$ ）。

模式三：以教學效能為依變項對幸福感為自變項，發現幸福感對教學效能有顯著正向影響（ $\beta=0.696$ ， $P=0.000<0.001$ ）。模式二、三，滿足自變項、中介變項對依變項有顯著影響的條件。

模式四：中介變項（幸福感）加入，自變項（社會支持）對依變項（教學效能）的迴歸係數顯著（ $\beta=0.249$ ），自變項的標準化係數由原本的 0.517降低為 0.249（表4.45）顯示部分中介效果，研究假設 H5：幸福感對社會支持與教學效能有中介效果成立。

表4.45 社會支持與幸福感對教學效能之迴歸分析

變項	幸福感	教學效能		
	模式一	模式二	模式三	模式四
社會支持	0.462***	0.517***	— —	0.249***
幸福感	— —	— —	0.696***	0.581***
R	0.462	0.517	0.696	0.730
R ²	0.214	0.268	0.484	0.533
Adj R ²	0.211	0.265	0.482	0.529
F 值	66.113	88.827	228.203	138.068

註：*表 $p<0.05$ **: $p<0.01$ ***: $p<0.001$

資料來源：本研究整理

4.8 干擾分析（層級迴歸分析）

本研究以層級迴歸分析，探討社會支持與校長領導的交互作用對教學效能的影響。由表4.46分析結果可知：

模式一：社會支持對教學效能，具有顯著正向影響（ $\beta= 0.517$ ， $P= 0.000 < 0.001$ ）。

模式二：校長領導對教學效能，具有顯著正向影響（ $\beta= 0.338$ ， $P= 0.000 < 0.001$ ）。

模式三：社會支持與校長領導對教學效能，具有顯著正向影響（ $\beta= 0.459$ ， $P= 0.000 < 0.001$ ； $\beta= 0.211$ ， $P= 0.000 < 0.001$ ）。

模式四：社會支持與校長領導交互作用（ $\beta= 0.044$ ， $P= 0.426$ ），對教學效能未達顯著水準，結果顯示假說 H6 干擾效果未獲支持。

表4.46 社會支持與校長領導對教學效能的迴歸分析表

	教學效能			
	模式一	模式二	模式三	模式四
自變項				
社會支持	0.517***	— —	0.459***	0.469***
干擾變項				
校長領導	— —	0.338***	0.211***	0.212***
交互作用				
社會支持x校長領導	— —	— —	— —	0.044 ($P=0.426$)
R	0.517	0.338	0.556	0.557
R ²	0.268	0.114	0.309	0.311
Adj R ²	0.265	0.111	0.303	0.302
F 值	88.827	31.350	54.076	36.208

註：*表 $p < 0.05$ **: $p < 0.01$ ***: $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

4.9 研究假設之驗證

表4.47 本研究之假設及驗證結果彙整表

研究假設	驗證結果
H1：社會支持對教學效能有顯著的正向影響。	成立
H2：社會支持對幸福感有顯著的正向影響。	成立
H3：幸福感對教學效能有顯著的正向影響。	成立
H4：校長領導對教學效能有顯著的正向影響。	成立
H5：幸福感對社會支持與教學效能之間具有中介效果。	成立
H6：校長領導對社會支持與教學效能之間具有干擾效果。	不成立

資料來源：本研究整理

第五章 研究結論與建議

本研究主要目的在探討嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之現況、差異及相關情形。為達到研究目的，研究者針對所蒐集到的相關理論與文獻加以整理探討，並藉由問卷調查法，以嘉義縣國民小學教師為研究對象，取得有效樣本 245 份，將回收後之問卷資料進行統計分析與討論，來瞭解嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能的相關情形。

5.1 研究結論

5.1.1 嘉義縣國民小學教師社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之現況

1. 嘉義縣國民小學教師社會支持屬於中等以上程度，本研究發現嘉義縣國民小學教師在社會支持各層面平均得分為「家人支持」5.43-6.19 之間、「同事支持」5.93-6.06 之間。顯示出多數嘉義縣國民小學教師擁有較高的家人支持態度，而且同事有需要幫助時也會相互支援協助。
2. 嘉義縣國民小學教師幸福感屬於中等以上程度，本研究發現嘉義縣國民小學教師在幸福感各層面平均得分為「自我肯定」5.76-6.02 之間、「身心健康」5.26-5.57 之間、「生活滿意」5.52-5.81 之間。顯示出多數嘉義縣國民小學教師擁有較高的幸福感。
3. 嘉義縣國民小學校長領導屬於中等以上程度，本研究發現嘉義縣國民小學在校長領導各層面平均得分為「人際關懷」5.13-5.41 之間、「工作倡導及願景創新」4.94-5.24 之間。顯示出嘉義縣國民小學校長領導能力，獲得多數教師認同。

4. 嘉義縣國民小學教師教學效能屬於中等以上程度，本研究發現嘉義縣國民小學教師教學效能在各層面平均得分為「教學專業及師生互動」5.95-6.20 之間、「學生學習表現」5.78-5.80 之間。顯示出多數嘉義縣國民小學教師擁有高度的教學效能。

5.1.2 不同個人背景變項於研究變項上之差異情形

比較不同背景變項於社會支持、幸福感、校長領導與教學效能之差異情形：

1.性別：

在幸福感之「生活滿意」構面，女性高於男性，幸福感整體構面則是男性高於女性，在教學效能之「學生學習表現」構面，女性高於男性。至於其餘變項則無顯著差異。

2.婚姻：

在幸福感之「生活滿意」構面，已婚高於單身，在教學效能之「學生學習表現」構面，已婚高於單身。至於其餘變項則無顯著差異。

3.年齡：

不同年齡之教師在幸福感之「自我肯定」構面與「身心健康」構面達顯著差異，以 51 歲以上的教師得分最高。至於其餘變項則無顯著差異。

4.學歷：

不同學歷之教師在各變項皆未達顯著差異。

5.在本校服務年資：

不同在本校服務年資在社會支持之「家人支持」構面與「同事支持」構面達顯著差異，以在本校服務年資達 11-20 年者得分最高。不同在本校服務年資在幸福感之「自我肯定」構面達顯著差異，以在本校服務年資達 21-30 年者得分最高。不同在本校服務年資在教學效能之「教學專業及

師生互動」構面與「學生學習表現」構面達顯著差異，以在本校服務年資達 21-30 年者得分最高。至於其餘變項則無顯著差異。

6. 擔任職務：

不同職務與校長領導之「人際關懷」與「工作倡導及願景創新」達顯著差異，以專任教師兼行政得分最高。至於其餘變項則無顯著差異。

7. 學校班級數：

不同學校班級數教師在各變項皆未達顯著差異。

5.1.3 變項間的影響關係

經由上述研究結果發現：

1. 社會支持對教學效能有顯著的正向相關與影響。

當教師的家人支持及同事支持提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動與學生學習表現皆有提高的情形。亦即當教師獲得較高的社會支持時，會對教師的教學效能產生正向影響。

2. 社會支持對幸福感有顯著的正向相關與影響。

當教師的家人支持及同事支持提高時，教師在幸福感之自我肯定、身心健康及生活滿意皆有提高的情形。亦即當教師獲得較高的社會支持時，會對教師的幸福感產生影響。

3. 幸福感對教學效能有顯著的正向相關與影響。

當教師的自我肯定、身心健康及生活滿意提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動與學生學習表現皆有提高的情形。亦即當教師獲得較高的幸福感時，會對教師的教學效能產生影響。

4. 校長領導對教學效能有顯著的正向相關與影響。

當校長領導之人際關懷與工作倡導及願景創新提高時，教師在教學效能之教學專業及師生互動與學生學習表現皆有提高的情形。亦即當校

長領導提高時，會對教師的教學效能產生影響。

5. 幸福感對社會支持與教學效能之間具有中介效果成立。

幸福感意指教師對於外在知覺及內在情感的生活整體評價、對生活滿意程度及正負向的情緒感受及身心靈感受到幸福快樂美滿。幸福感能增進教師的教學效能，使教師在教學中獲得到樂趣和肯定。教學工作不是只有教師一人單打獨鬥，或是閉門造車，而是有來自教學同儕的經驗分享、交流及家人的支持。此外，教師的正向情緒感受及身心靈的幸福快樂美滿更能影響學生，使教學效能提升。因此，由中介驗證得知，社會支持透過幸福感之中介作用影響教學效能。

6. 校長領導對社會支持與教學效能之間具有干擾效果的假設未獲支持。

本研究的社會支持是指教師在社會網絡中，獲得家人及同事的協助，利用家人及同事所提供的各種資源，滿足本身的需求並增進適應能力，使教師在教育工作上能發揮教學專業，與學生良好互動，進而使學生有優秀的學習表現。教師的社會支持不會因為校長的領導行為而受影響，所以教師社會支持與教學效能之間並不會受校長領導所造成的外控行為影響，亦即社會支持與校長領導兩者的交互作用下，並不會影響到教師的教學效能。

5.2 建議

綜合本研究之研究歷程、研究發現與結論，提出下列建議，以供學校行政主管單位以及未來欲繼續從事相關研究者作為參考。

1. 對學校行政主管建議：

- (1) 學校應成立教師研習會或領域小組，當教師在教學工作上遇到疑難雜症時，可以請益諮詢，協助教師面對問題，改進教學品質，讓教

師感受到學校提供的支持與關懷，釋放工作壓力，提升教師工作成就的滿足、重視教師的自主權、正視教師幸福議題，提昇教師的幸福感。

- (2) 學校應安排對教師有益身心之活動，具體實踐健康的生活型態，讓教師適時紓壓、放鬆心靈，增進教師的健康。或是安排身心靈講座，讓教師多一些回饋來自我增強，以不同的方法、角度來看待自己，便能感受到幸福。
- (3) 學校在指派教師職務時，應適性分配適當工作職務，積極、主動關心教師，營造更美好的友善校園，以促進教師的教學工作品質與提升學校整體的績效表現。
- (4) 學校應多安排教師之間的親子活動，增強家人之間的聯繫，讓教師多一些社會支持。

2. 對未來研究者建議：

- (1) 本研究在樣本的選取上僅以嘉義縣國民小學教師為對象，只能算是區域性的研究，所以在推論上所受的限制亦相對的增加，因此建議未來研究者可進一步擴大其研究對象，以作更廣泛之探究。
- (2) 影響教師教學效能的因素很複雜，可以進一步研究其他可能影響的背景變項及其他相關自變項，如工作壓力、工作價值觀、工作滿意度等，都是值得未來進一步探究的變項。
- (3) 教師在填答問卷時，教師可能基於自我防衛心理或是社會期望，在填答時有所保留，大部分教師會傾向於往正面方向填答，將自己最真實部份隱藏而無法真正有效的將心中之看法予以表達出來，使得研究結果會有誤差存在。因此，除了使用問卷調查外，亦可輔以質性研究，加入訪談，使研究結果更具客觀性與完整性。

參考文獻

一、中文部份

1. 方雅亭（民 101），社會支持來源與類型對國中生從事課餘身體活動之影響-以知覺重要性為中介，國立臺南大學體育研究所碩士論文。
2. 王冠堯（民 98），國中教師幸福感與教學效能之關係研究-以台北縣為例，慈濟大學教育研究所碩士論文。
3. 王素蘭（民 95），退休人員擔任志工者之社會支持、生活適應對志願服務動機之影響，國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
4. 王淑怡（民 91），國民小學教師教學效能指標之建構，臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。
5. 王慶田（民 98），國小教師休閒涉入、休閒效益及幸福感之研究，亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士論文。
6. 白麗美（民 87），國小校長領導風格與教師工作動機關係之研究，台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。
7. 刑占軍（民 94），對主觀幸福感測量的反思，本土心理學研究，第 24 期，301-323 頁。
8. 向翠瑛（民 101），臺北市國小已婚女性教師主觀幸福感及其相關因素之研究，臺北市立教育大學心理與諮商教學碩士論文。
9. 何瑛（民 88），主觀幸福感概論，重慶師院學報，第 4 期，113-145 頁。
10. 何嘉欣（民 100），國中生未來時間觀、學習資源的社會支持與學習動機、學業成就之研究，國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文。
11. 余惠婷（民 96），國小教師進修方式與教師效能之研究-以高.高.屏

- 為例，暨南國際大學成人與繼續教育研究所碩士論文。
12. 吳怡靜（民 92），香蕉皮領導：如何從摔跤中學習，天下雜誌，第 283 期，86-89 頁。
 13. 吳明雄（民 90），國民小學校長轉型領導行為與學校效能之研究，國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
 14. 吳勁甫（民 100），校長領導對學校效能影響模式之探析，國立暨南大學教育經營與管理研究集刊，第 7 期，1-25 頁。
 15. 吳素雲（民 100），高職教師情緒管理與幸福感之研究，國立台北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
 16. 吳淑敏（民 94），生命教育課程對國小教育學程大學生幸福感之效果研究，教育與心理研究，第 28 期，21-47 頁。
 17. 吳清山（民 80），學校行政，台北：心理出版社。
 18. 吳清山（民 87），學校效能研究，台北：五南圖書出版社。
 19. 吳清山（民 88），教育革新與發展，台北：師大書苑出版社。
 20. 吳清基（民 79），教育與行政，台北：師大書苑出版社。
 21. 吳遠志（民 100），國民小學教師知覺卓越校長領導風格與學校效能關係之研究，國立台北教育大學教育經營與管理學系碩士論文。
 22. 李金治、陳政友（民 93），國立臺灣師範大學四年級學生生活壓力、因應方式、社會支持與其身心健康之相關研究，學校衛生，第 44 期，1-31 頁。
 23. 李俊湖（民 81），國小教師專業成長與教學效能關係之研究，國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。
 24. 李美蘭（民 96），國小資深女性教師幸福感之質性研究，國立師範大學教育心理與輔導學系碩士論文。

25. 李清茵（民 93），家庭互動行為、心理需求滿足、關係滿意度與幸福感之相關研究，國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文。
26. 李新寶（民 90），國民小學校長教學領導行為與教師教學效能之研究，國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文。
27. 李嘉明（民 99），國小校長與教師對校長領導行為的知覺、落差與回應之個案研究，國立臺南大學教育經營與管理研究所碩士論文。
28. 周新富（民 80），國民小學教師專業承諾、教師效能信念與學生學業成就關係之研究，國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
29. 昌育全（民 100），企業員工職場靈性與幸福感之研究-以某跨國公司為例，大葉大學管理學院國際企業與金融組碩士論文。
30. 林子雯（民 85），成人學生多重角色與幸福感之相關研究，國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
31. 林佳蓉（民 91），幼兒教師任教職志、工作壓力及社會支持之質性研究，國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
32. 林炯炘（民 94），國民小學啟智班教師組織承諾與教學效能之研究，國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。
33. 林美珍（民 98），國中生樂觀特質、社會支持、因應策略與生活適應之相關研究，國立台灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文。
34. 林美惠（民 94），高職家事類科教師工作壓力與教學效能之研究，屏東科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
35. 林財丁（民 93），管理與商業心理學，臺中：滄海書局。
36. 林淑芬（民 96），高中生生活壓力、社會支持與幸福感之相關研究，國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
37. 林萃芄（民 100），臺北市國民小學教師社會支持與教學效能、幸福

- 感之研究，臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。
38. 林進材（民 91），教學效能的研究發展及其在教學與研究上的意義，教育研究月刊，第104期，32-43頁。
39. 林維芬（民 96），「修訂Enright 寬恕治療歷程模式」團體介入方案對國小兒童寬恕態度、情緒智力與幸福感之研究，國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教育心理學，第4期，591-612頁
40. 林曉怡（民 94），臺南市國小游泳團隊學童運動參與動機與社會支持之研究，臺北市立體育學院運動科學研究所碩士論文。
41. 邱和仁（民 94），高雄縣國小鄉土語言教師教學態度、社會支持與教師自我效能感之相關研究，國立高雄師範大學教育學研究所碩士論文。
42. 邱義川（民 98），國民小學教師專業知能與教學效能之相關研究，國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文。
43. 侯辰宜（民 96），國小教師幸福感與教學效能之關係研究-以桃園縣為例，中原大學教育研究所碩士論文。
44. 施信華（民 90），綜合高中學生學習態度、教師效能與學校效能關係之研究，國立彰化師範大學工業教育研究所碩士論文。
45. 施建彬（民 84），幸福感來源與相關因素之探討，高雄醫學院行為科學研究所碩士論文。
46. 洪志林（民 100），國民小學校長多元架構領導、教師專業學習社群與教學效能關係之研究，國立屏東教育大學教學視導碩士論文。
47. 孫志麟（民 80），國民小學教師自我效能及其相關因素之研究，國立政治大學教育研究所碩士論文。
48. 徐善德（民 86），高職教師工作價值觀、組織承諾與教學效能關係

- 之研究，國立政治大學教育研究所博士論文。
49. 徐進文（民 97），國民小學校長服務領導與教師教學效能之相關研究，國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。
 50. 徐麗慧（民 96），臺北市國民小學閩南語教師教學效能之研究，台北立教育大學課程與教學研究所碩士論文。
 51. 秦夢群（民 87），教育行政-理論部分，台北：五南圖書出版社。
 52. 翁振益、林若慧（民 95），工作-休閒衝突、社會支持與幸福感之關係，觀光研究學報，第12卷，第3期，183-205頁。
 53. 翁樹澍（民 89），親子互動關係對青少年心理社會福利感之影響研究，私立中國文化大學兒童福利學系碩士論文。
 54. 馬蕙慈（民 92），國民小學教師在職進修對教學效能關聯性之研究，元智大學管理研究所碩士論文。
 55. 高文傑（民 101），運用自我效能提升策略對大學生網路課輔老師教學效能之行動研究，國立東華大學課程設計與潛能開發學系教育研究所碩士論文。
 56. 高苑圻（民 98），國小教師的樂觀信念、情緒調解與幸福感之相關研究，國立台南大學教育學系課程與教學研究所碩士論文。
 57. 張平（民 94），幸福的最大障礙是比較，中國青年雜誌，2011年3月22日，取自<http://news.sina.com.cn/c/2005-11-04/17218212506.shtml>。
 58. 張伯瑋（民 100），競值架構應用在國民小學校長領導行為、學校組織文化與教學效能關係之研究，國立政治大學學校行政研究所碩士論文。
 59. 張育銓（民 97），國民小學教師在職進修對教學效能之影響-以台中縣、宜蘭縣為例，佛光大學社會教育學研究所碩士論文。

60. 張和然、江俊龍（民 100），學校組織文化及教師工作價值觀對教學效能影響之研究，學校行政雙月刊，第73期，83-102頁。
61. 張明輝（民 93），幾項領導新議題對學校領導的啟示，教育研究月刊，第119期，26-34頁。
62. 張俊紳（民 86），國民小學教師教學效能之研究，國立高雄師範大學教育研究所博士論文。
63. 張家婕（民 100），幼兒園教師幸福感與教學效能之關係-以新竹市為例，東海大學教育研究所碩士論文。
64. 張碧娟（民 88），國民中學校長教學領導、學校教學氣氛與教師教學效能關係之研究，國立政治大學教育研究所博士論文。
65. 張慶勳（民 85），國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究，國立高雄師範大學教育學系博士論文。
66. 張賜光（民 92），桃園縣國中校長轉型領導與學校效能關係之研究，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
67. 梁秀美（民 101），幼兒園教師幸福感與教學效能之相關研究，樹德科技大學兒童與家庭服務系碩士論文。
68. 莊嬭夙（民 88），角色工作壓力、社會支持與工作投入之關連性研究-以資訊從業人員為例，長庚大學管理學研究所碩士論文。
69. 莊雯琪（民 99），雲林縣高齡志工老化態度與幸福感關係之研究，國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文。
70. 莊耀嘉、黃光國（民 70），國中學生的成敗歸因與無助感特徵，中華心理學刊，第23期，155-164頁。
71. 連銘棋（民 97），國小教師對校長領導風格之知覺與其組織承諾關係之研究-以新竹縣、市為例，國立臺北教育大學教育政策與管理研

究所碩士論文。

72. 郭明堂（民 84），國小教師任教專長、教學經驗、養成型態與其教學效能之研究，國立高雄師範大學教育學系博士論文。
73. 郭蘭（民 91），國民中學教師參與在職進修動機與教學效能關係之研究-以臺灣中部四縣市為例，國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
74. 陳文富（民 98），彰化縣國民小學教師專業成長與教學效能相關之研究，國立臺中教育大學教育研究所碩士論文。
75. 陳木金（民 86），國民小學教師領導技巧、班級經營策略與教學效能關係之研究，國立政治大學教育研究所博士論文。
76. 陳宇杉（民 95），國民小學身心障礙資源班教師教學信念、社會支持與教學行為關係之研究，國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。
77. 陳明謙（民 97），基隆市國民小學教師專業角色知覺與教學效能，國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文。
78. 陳淑芬（民 82），升大學補習班重考生壓力源、社會支持與生活適應之研究，私立東海大學社會工作學系研究所碩士論文。
79. 陳富銘（民 93），校長領導風格與學校組織效能關係之研究，國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
80. 陳雅新（民 92），國民小學校長領導能力現況之研究，國立暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文。
81. 陳鈺萍（民 93），國小教師的幸福感及其相關因素之研究，國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
82. 陳騏龍（民 90），國小學童情緒智力與幸福感、人際關係及人格特

- 質之相關研究，國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。
83. 陸洛（民 87），中國人幸福感之內涵、測量及相關因素探討，國家科學委員會研究彙刊，第8期，115-137頁。
84. 陸洛、施建彬（民 84），幸福心理學，台北：巨流圖書公司。
85. 陸洛、高旭繁（民 99），人力資源管理，臺中：滄海書局。
86. 傅瓊儀、陸偉明、程炳林（民 91），以結構方程模式探討制握信念及社會支持在國中生壓力知覺的作用，教育心理學報，第34卷，第1期，61-82頁。
87. 博克（民 99），幸福的政治：政府可以從幸福感的新研究學到什麼事，知識通訊評論，第92期，64-65頁。
88. 馮木蘭、卓俊伶、吳姿瑩（民 95），身體活動的效益、影響因素及其促進策略，中華體育季刊，第 20 期，1-10 頁。
89. 黃怡雯（民 96），組織溝通在校長領導之應用，學校行政雙月刊，第51期，19-34頁。
90. 黃昆輝（民 77），教育行政學，臺北：東華書局。
91. 黃政傑（民 82），課程教學之變革，臺北：師大書苑。
92. 黃柏耀（民 100），派遣員工社會支持、生涯適應力、工作不安全感關係之研究，國立高雄應用科技大學人力資源發展系碩士論文。
93. 黃國城（民 92），高雄市醫院志工幸福感、死亡態度與生命意義感之相關研究，國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
94. 黃國益（民 99），不同教學效能國小導師班級經營策略之比較研究，國立東華大學教育行政與管理學系研究所碩士論文。
95. 黃凱杰（民 100），國民小學教師知覺校長領導行為與學校公共關係之研究，國立嘉義大學教育學系碩士論文。

96. 楊國樞（民 79），生活素質的心理學觀，中華心理學刊，第22期，11-24頁。
97. 鄔昆如（民 83），西洋哲學史話，台北：三民書局。
98. 廖淑容（民 100），教師休閒活動參與、幸福感與教學效能之研究-以苗栗縣國小教師為例，亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士論文。
99. 榮泰生（民 95），SPSS 與研究方法，台北：五南書局。
100. 趙怡青（民 94），城鄉國小學童身體活動與知覺運動障礙、社會支持之相關研究，國立體育學院體育研究所碩士論文。
101. 劉威德（民 92），國中教師教學成敗歸因、社會支持與教學自我效能相關之研究，國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
102. 劉婉菁（民 97），原住民與非原住民國中生社會支持與身體活動之研究，國立臺灣體育大學體育研究所碩士論文。
103. 劉敏珍（民 89），老年人之人際親密、依附風格與幸福感之關係研究，國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
104. 蔡佳和（民 98），基隆市國小學童運動團隊參與動機與社會支持之研究，臺北市立教育大學體育學系碩士論文。
105. 蔡姿娟（民 88），國中生社會支持、生活適應與寂寞感之相關研究，國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
106. 蔡春綢（民 93），台北縣國民小學社會科教師在職進修動機與教學效能之相關性研究，國立花蓮師範學院社會科教學碩士論文。
107. 蔡若蘋（民 95），臺北市國民小學教師參與發展性教學輔導初階研習及其對教學效能影響之研究，臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文。
108. 蔡培村（民 81），教師休閒生活的價值與規畫，教師實習輔導通訊，

第3期，16-24頁。

- 109.蔡麗華（民 90），台北縣國民小學教師工作投入與教學效能關係之研究，國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 110.鄭伯璦（民 84），家長威權與領導行為之關係：一個台灣民營企業主持人的個案研究，中央研究院民族學研究所集刊，第79期，119-173頁。
- 111.鄭照順（民 86），高壓力青少年所知覺的家庭、社會支持及其因應效能之研究，國立政治大學教育研究所博士論文。
- 112.鄭燕萍（民 75），教育的功能與效能，香港：廣角鏡出版公司。
- 113.魯先華（民 83），國民中學校長教學領導之研究，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 114.魯和鳳（民 98），校長領導風格與校園危機管理之研究-以基隆市高級中等學校為例，國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 115.賴芝君（民 99），高雄地區國小校長領導風格與學校團體動力之相關研究，國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。
- 116.賴威岑（民 91），台灣地區中小學教師心理幸福特質之探討-與其他職業做比較，國立台東師範學院教育研究所碩士論文。
- 117.賴華祥（民 100），保全從業人員運動休閒行為對工作績效與幸福感關聯性研究，朝陽科技大學休閒事業管理學系碩士論文。
- 118.龍昱廷（民 99），高雄市國中教師休閒參與、休閒滿意、幸福感與教學效能之相關研究，私立樹德科技大學經營管理研究所碩士論文。
- 119.謝文全（民 93），教育行政學，台北：高等教育出版社。
- 120.謝百亮（民 95），後現代脈絡下國民中學校長課程領導與教師教學效能關係之研究，國立台中教育大學國民教育研究所博士論文。

- 121.簡玉琴（民 91），桃園縣國民小學教師自我效能與教學效能關係之研究，國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 122.饒見維（民 85），教師專業發展：理論與實務，台北：五南圖書出版社。

二、英文部份

1. Andrews, F. M. & Robinson, J. P. (1991) , Measures of subjective well-being, San Diego, CA: Academic Press, Inc.
2. Andrews, F. M. & Withey, S. B. (1976) , Social indicators of well-being:America's perception of life quality, New York: Plenum Press.
3. Argyle, M. (1987) , The psychology of happiness, London and New York: Routedge.
4. Argyle, M. & Lu, L.(1990) , The happiness of extraverts, Personality and Individual Differences, Vol.11, pp.1011-1017.
5. Bass, B. M. (1985) , Leadership and performance beyond expectations, Free Press, N.Y.
6. Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. & Vohs, K. D. (2003) , Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness or healthier lifestyles, American Psychological Society, Vol.4, No.1, pp.1-43.
7. Bennett & Morris (1983) , Support D. H. (Eds) . Rehabilotation.Watts, F. N. & Bennett, Theory and Practice of Psychiatric Rehabilitation, New York: John Wiley and Sons.
8. Borich, G.(2007) , Effective teaching methods: Research-based practice, Pearson Prentice hall, N.J.
9. Borich, G. D.(1986) , Paradigms of effective teaching: Their relationship to concept of effective teaching, Education and Urban Society, Vol. 18, No.2, pp.143-167.
10. Borich, G. D.(1994) , Observation skills for effective teaching, New York: Macmillan.

11. Brown, G. W. (1974) , Meaning, measurement, and stress of life events.
In B. S. Dohrenwend & B. P. Dohrenwend, (Eds.), Stressful Life Events: Their Nature and Effects. New York: John Wiley and Sons.
12. Bryant, F.B.& Veroff, J.(1982), The structure of psychological well-being: A sociohistorical analysis. Journal of Personality and Social Psychology , Vol.43, pp.653-673.
13. Bryman (1996) , Leadership in Organizations. Handbook of Organization Studies, London: Sage Publication.
14. Bryman, A. (1992) , Charisma leadership in organizations, London: SAGE Publication.
15. Buss, D. M. (2000) , The evolution of happiness, American Psychologist, Vol.55, pp.15-23.
16. Cohen, S. & Wills , T.A.(1985), Stress, social support , and the buffering hypothesis, Psychological Bulletin, Vol.98 , pp.310-357.
17. Caplan R. D., Cobb, S. & French, J. R. P. (1975) , Relationship of cessation of smoking with job stress, personality, and social support, Journal of Applied Psychology, Vol.60, pp.211-219.
18. Caplan, G. (1974) , Support Systems and Community Mental Health: Lectures on Conceptual Development, New York: Behavioral.
19. Carruthers, C. & Hood, C. (2004) , The power of the positive: Leisure & well-being, Therapeutic Recreation Journal, Vol.38, No.2, pp.225-245.
20. Cobb, S. (1976) , Social support as a moderator of life stress, Psychosomatic Medicine, Vol.38, pp.300-314.
21. Cohen, S. & Syme, S. L. (1985) , Social support and health, New York : Academic Press.
22. Collins , J. (2001) , Good to great: Why some companies make the leap

- and others don't, New York: Harper Collins.
23. Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1988) , Charismatic leadership, San Francisco: Jossey-Bass.
 24. Copland, R. D., Cobb, S., French, J.R.P. Harrison, R.V., Pinneau, S. R. Jr. (1975) , Job Demands and Worker Health, Washington, D. C.: H.E.W. Publication .
 25. Cutrona, C. E. & Russell, D. W. (1990) , Type of social support and specific stress: Toward a theory of Optimal matching, New York: Wiley.
 26. Dubrin, A . J . (2010) , Leadership : Research findings, practice, and skill, Masdon, OH : South-Western.
 27. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000) , The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior, Psychological Inquiry, Vol.11, pp.227-268.
 28. Deeter-Schmelz, D.R. & Ramsey, R.P. (1997) , Considering sources and types of social support: A psychometric evaluation of the House and Wells (1978) measure, Journal of Personal Selling & Sales Management, Vol.17, No.3, pp.49-61.
 29. DeNeve, K. M. & Cooper, H. (1998) , The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being, Psychological Bulletin, Vol. 124, pp.197-229.
 30. Diener, E.(1984), Subjective well-being, Psychological Bulletin, Vol. 95, No.3, pp.542-575.
 31. Dupuy, H. J. (1970) , Developmental rationale, substantive, derivative, and conceptual relevance of the general well-being schedule. Fairfax, VA: National Center for Health Statistics.
 32. Felner,R.D.(1984), Vulnerability in childhood: A preventative framework

- for understand children's efforts to cope with life stress and transitions.
Prevention of problems in childhood, New York:Wiley.
33. Fielder, F. E. (1976) , A theory of leadership effectiveness, New York : McGraw-Hill.
 34. Finkelstein, B. (1998) , Classroom management in the United States, 1790-1990: Evolving terrain of teaching. In N. K. Shimahara , Politics of classroom life: Classroom management in international perspective , New York: Garland.
 35. Good, T. L.(1979), Teacher effectiveness in the elementary school: What we know about it now, Journal of Teacher Education, Vol.30, No.2, pp.52-64.
 36. Gordon, H. R. D. (2003) , Selected factors of teaching effectiveness: Perceptions of apprenticeship trainers, Journal of Technology Studies, Vol. 29, pp.56-59.
 37. Greenleaf, R. K.(1998), Servant-Leadership. In L. C. Spears , Insights on leader-ship: Service, Stewardship, Spirit, and Servant-Leadership, New York: John Wiley & Sons.
 38. Guralnick, M. J., Hammond, M. A., Neville, B. & Connor, R. T. (2008) , The relationship between sources and functions of social support and dimensions of child- and parent-related stress, Journal of Intellectual Disability Research, Vol. 52, No.12, pp.1138-1154.
 39. Hallinger, P. & Leithwood, K. (1998) , Unseen forces: the impact of social culture on school leadership, Peabody Journal of Education, Vol.73, No.2, pp.126-151.
 40. Hallinger, P. (1992) , The evolving role of American principal: From managerial to instructional to transformational leaders, Journal of Educational Administration, Vol.30, No.3, pp.35-48.

41. Headey, B. W. & Wearing, A. J. (1989) , Personality, life, events, and subjective well-being: Toward a dynamic equilibrium model, Journal of Personality and Social Psychology, Vol.57, pp.731-739.
42. Heller, K., Swindle, R. W. & Dusenbury, L. (1986) , Component social support process: comments and integration, Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol.54, No.4, pp. 466-470.
43. Hilkka, L. & Marita, P. (2002) , Mothers' experience of social support following the death of a child, Journal of Clinical Nursing, Vol.11, No.2, pp.176-185.
44. Hill, F. H. (1991) , Assessing The Relationship between Reflective Practice, content knowledge and effectiveness of student teacher , (ERIC Document Reproduction Service No. 338565) .
45. Hill, P. & Argyle, M. (2002) , The Oxford happiness questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being, Personality and Individual Differences, Vol.33, pp.1073-1082.
46. Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. & Brissie, J. S. (1987) , Parent involvement: Contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school characteristics, American Educational Research Journal, Vol.24, No.3, pp.417-435.
47. House, J. S. (1981) , Work stress and social support, Psychological Bulletin, Vol.98, pp.310-357.
48. Houston, J. P. (1981) , The pursuit of happiness, Glenview, IL: Scott, Freshman.
49. Kaplan, B. H., Cassell, J. C. & Gore, S. (1977) , Social support and health, MedicalCare, Vol.15, pp. 47-58.
50. Kasser, T. & Ryan, R. M. (1993) , A dark side of the American dream:

- Correlates of financial success as a central life aspiration, Journal of Personality and Social Psychology, Vol.65, pp.410-422.
51. Kendall, A. R., Mahue-Giangreco, M., Carpenter, C. L., Ganz, P. A. & Bernstein, L. (2005) , Influence of exercise activity on quality of life in long-term breast cancer survivors, Quality of Life Research, Vol.14, No.2, pp.361-371.
 52. Keys, L. A. & Shmotkin, D., Ryff, C.D. (2002) , Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions, Journal of personality and socialpsychology, Vol.82, No.6, pp.1007-1022.
 53. Kim, S. W., Price, J. L., Mueller, C.W. & Watson, T. W. (1996) , The determinants of career intent among physicians at a U.S. Air Force hospital, Human Relations, Vol.49, No.7, pp.947-976.
 54. Kruger, L. J. (1997) , Social support and self-efficacy in problem solving among teacher assistance teams and school staff, Journal of educational research, Vol.90, pp.164-168.
 55. Leavy, R. L. (1983) , Social Support and Psychological Disorder: A review, Journal of Community Psychology, Vol. 11, pp.3-21.
 56. Lewin, K. , White, R. K. & Lippitt, R. (1953) , Leader Behavior and Member Reaction in Three Social Climates, Group Dynamics: Research and Theory, Vol.14, pp.385-611.
 57. Lunenburg, F. & Ornstein, A. (2004) , Educational administration: Concepts &Practices, Australia: Thomson Wadsworth.
 58. Marsh, H.W. & Bailey, M. (1991) , Multidimensional students' evaluations of teaching effectiveness: A profile analysis.Australia, New South Wales:Geographic srce./country of publication.
 59. Maslow, A. H. (1970) , Motivation and personality, New York: Harper

& Row.

60. McGough, D. J. (2003) , Leaders as learners: An inquiry into the formation and transformation of principals' professional perspectives, Educational Policy Analysis, Vol.25, pp.449-471.
61. McHaney, J. H. & Impey, W. D. (1992) , Strategies for analyzing and evaluating teaching effectiveness using a clinical supervision model, (ERIC Reproduction Service No. ED354268) .
62. Medley, D. (1979) , The effectiveness of teachers. In P. Perterson and H. Walberg (Eds.) . Research on teaching: Concepts, Findings, and Implication. Berkeley, CA : McCutchan.
63. Moneys, S. M. (1992) , What is teaching effectiveness? A survey of tudent and teacher perception of teacher effectiveness, (ERIC Reproduction Service No. ED351056) .
64. Northouse, P.G. (2001) , Leadership : Theory and practice ,2nd Edition, California : Sage.
65. Northouse, P.G. (2010) , Leadership : Theory and practice , Thousand Oaks, CA: Sage.
66. Nunnally, J. C. (1978) , Psychometric Theory, NY: McGraw-Hill.
67. Omodei, M.M. & Wearing, A. J. (1990) , Need satisfaction and involvement in personal projects: toward and intergrative model of subjective well-being, Journal of Personality and social Psychology, Vol.59, pp.762-769.
68. Orr, S. T. (2004) , Social support and pregnancy outcome: A review of the literature, Clinical Obstetrics and Gynecology, Vol.47, No.4, pp.842-855.
69. Pamela, C. (2003) , Traditional vs. retrospective pretests for measuring

- science teaching efficacy beliefs in preservice teachers, School Science & Mathematics, Vol.103, No.4, pp.177-185.
70. Pearlin, L. I. & Schooler, C.(1978), The structure of coping, Journal of Health and Social Behavior, Vol.19, pp.2-21.
71. Rees, T. & Hardy, L. (2000) , An investigation of the social support experiences of high-level sports performers, The Sport Psychologist, Vol. 14, pp.327-347.
72. Reber, S. (1995) , Dictionary of psychology, N. Y.:Penguin.
73. Rees, T., Hardy L. & Evans, L. (2007) , Construct validity of the social support survey in sport, Psychology of Sport and Exercise, Vol. 8, pp. 355-368.
74. Reynolds, D., Muijs, D. & Treharne, D. (2003) , Teacher evaluation and teacher effectiveness in the United Kingdom, Journal of Personnel Evaluation in Education, Vol.17, No.1, pp.83-100.
75. Rim, Y. (1993) , Values, happiness and family structure variables, Personality and Individual Difference, Vol.15, pp.595-598.
76. Robbins, S. P.(1998), Organizational Behavior: Concepts, Controversies, Applications, Prentice-Hall, N.J.
77. Robbins, S. (1992) , Organizational behavior, 6th Edition, Prentice-Hall, N.Y.
78. Robert, K. & Angelo, K. (2001) , Organizational behavior,5th Edition , McGraw-Hill, N.Y.
79. Ryan, K. & Phillips, D. H. (1982) , Teacher characteristics. In H. E. Mitzel , Encyclopedia of Educational Research , Free Press, N.Y.
80. Ryan, D.W. (1986) , Developing a new model of teacher effectiveness, Ontario: Ministry of Education.

81. Ryff, C. D. (1989) , Happiness is everything, or is it ? Explorations on the meaning of psychological well-being, Journal of Personality and Social Psychology, Vol.57, pp.1069-1081.
82. Ryff, C. D. (1995) , Psychological well-being in adult life, Current Directions in Psychological Science, Vol.4, pp.99-104.
83. Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B. & Sarason, B. R. (1983) , Assessing social support: The social support questionnaire, Journal of Personality and Social Psychology, Vol.44, No.1, pp.127-139.
84. Sarason, I. G., Sarason, B. R. & Pierce, G. R. (1990) , Social support, personality, and performance, Journal of Applied Sport Psychology, Vol.2, pp.117-127.
85. Schwarz N. & Strack F. (1999) , Reports of subjective well-being: Judgmental processes and their methodological implications, New York: Russell Sage Foundation.
86. Sergiovanni, T. J. (1992) , Moral Leadership, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
87. Shumaker, S. A. & Brownell, A. (1984) , Toward a theory of social support, Journal of Social Issues, Vol.40, pp.11-36.
88. Snyder, C. R. & Lopez, S. J. (2007) , Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths, Thousand Oaks, CA: Sage.
89. Stone, M. J. & Kozma, A. (1985) , Structural relationships among happiness scales: a second order factorial study, Social Indicators Research, Vol.17, pp.19-28.
90. Tang, L. P. (1994) , Teaching evaluation in the college of business, (ERIC Document Reproduction Service No. ED374716)
91. Thoits, P. A. (1982) , Conceptual, methodological and theoretical

- problem in studying social support as a buffer against life stress, Journal of Health and Social Behavior , Vol.23, pp.145-159.
92. Thoits, P. A. (1995) , Stress, coping, and social support processes: Where are we ? What next, Journal of Health and Social Behavior, Vol. 35, pp.53-79.
 93. Thoits, P.A. (1986) , Social support as coping assistance, Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol. 54, No.4, pp.416-423.
 94. Turner, R. J. & Turner, J. B. (1999) , Social integration and support, New York: Kluwer/Plenum.
 95. Ullah, P., Banks, M. & Warr, P. (1985) , Social support, social pressures and psychological distress during unemployment, Psychological Medicine, Vol.15, pp.283-295.
 96. Vander Sijde, P. C. & Tomic, W. (1992) , The influence of a teacher training program on student perception of classroom climate, Journal of Education for Teaching, Vol.18, No.3, pp.287-95.
 97. Veenhoven, R. (1991) , Is happiness relative, Social Indicators Research, Vol.24, pp.1-34.
 98. Veenhoven, R. (1994) , Is happiness a trait? Tests of the theory that a better society does not make people any happier, Social Indicators Research, Vol.32, pp.101-160.
 99. Velsor, E. V. & Leslie, J. B. (1992), Feedback to managers volume II: A review and comparison of sixteen multi-rater feedback instruments. Greensboro, North Carolina:Center for Creative Leadership.
 100. Weiss, R. S. (1969) , The fund of sociability, Society, Vol.6, No.9, pp.36-43.
 101. Wilson, W. (1967) , Correlates of avowed happiness. Psychological

Bulletin, Vol.47, No.2, pp.203-231.

附錄一

親愛的老師 您好：

這是一份學術性研究問卷，主要的目的在於了解國小教師的幸福感、社會支持與校長領導對教學效能的影響。您的寶貴認知與經驗對本研究有極重要之助益，問卷中的問題並無一定的標準答案或對錯，敬請就實際的感受與狀況來填答。

問卷僅供學術性研究分析用，資料絕對不會外流，敬請安心填答，僅此衷心感謝您在百忙之中抽空填答。

敬祝您

萬事如意

研究單位：南華大學管理科學研究所

指導教授：紀信光 博士

研究生：吳淑芬 敬上

第一部份：您的基本資料

- 1.性別：男 女
- 2.年齡：30歲以下 31-40 歲 41-50 歲 51 歲以上
- 3.婚姻：已婚 單身
- 4.學歷：師專、師院 一般大學 研究所含以上
- 5.在本校服務年資：5 年以下 6至10 年
11 至 20年 21 至 30年 31年以上
- 6.擔任職務：專任教師兼行政 專任教師兼導師
專任教師(科任)
- 7.學校班級數：(不含特教及資源班)
6班(含)以下 7至12班 13至18班
19至24班 25至36班 37班以上

第二部分：

非 不 稍 無 稍 同 非
 常 同 微 意 微 意 常
 不 意 不 見 同 同
 同 同 意 意
 意 意

1. 家人會關心我的工作。.....
2. 家人會協助我處理工作上的問題。.....
3. 當面對工作壓力，家人會給我幫助。.....
4. 遇到工作問題時，家人會給我一些忠告。.....
5. 家人對我的工作抱持支持態度。.....

6. 同事會協助我處理工作上的問題。.....
7. 當面對工作壓力，同事會給我幫助。.....
8. 同事會給我建議，幫我渡過工作困境。.....
9. 同事間會相互支援。.....
- 10.在教學前，我會充分準備課程單元內容。.....

- 11.我能以深入淺出的教學技巧教導學生。.....
- 12.我能將學生的舊經驗與新教材內容相互結合。.....
- 13.我會透過學生評量結果修正教學模式。.....
- 14.我會因材施教。.....
- 15.我會維持良好的師生關係。.....

非 不 稍 無 稍 同 非
 常 同 微 意 微 意 常
 不 意 不 見 同 同
 同 同 意 意
 意 意

- 16.我能與學生分享彼此經驗，促進師生情感交流。...
- 17.我會運用各種管道與學生進行溝通。.....
- 18.我會對學生的進步給予讚美或鼓勵。.....
- 19.學生會在課程中發言。.....
- 20.學生會在課程中展現學習興趣。.....
- 21.學生在課程中能專注聆聽教師的教學。.....
- 22.學生能完成我所交派的作業。.....
- 23.我認為世上的事情是美好的。.....
- 24.我喜歡我的生活方式。.....
- 25.我對現在生活中的事感到滿意。.....
- 26.我覺得生活有保障及安全感。.....
- 27.我可以帶給別人幸福。.....
- 28.我有能力解決生活中的問題。.....
- 29.我喜歡我自己。.....
- 30.我對自己的教學很有信心。.....

非 不 稍 無 稍 同 非
 常 同 微 意 微 意 常
 不 意 不 見 同 同
 同 同 意 意
 意 意

- 31.我用心於教學。.....
- 32.我可以給學生快樂學習。.....
- 33.我的健康狀況良好。.....
- 34.我有好的飲食習慣。.....
- 35.我常保持輕鬆自在的心情。.....
- 36.我的睡眠充足。.....
- 37.本校校長會依處室工作性質明確劃分
 教職員工的責任。.....
- 38.本校校長會明確告知教職員工學校未來的
 工作重點及任務目標。.....
- 39.本校校長會隨時掌握教職員工工作進度，
 要求限期完成工作。.....
- 40.本校校長善用各種評鑑方式，改善學校教育缺失。..

非 不 稍 無 稍 同 非
 常 同 微 意 微 意 常
 不 意 不 見 同 同
 同 同 意 意
 意 意

- 41.本校校長對同仁態度親切。.....
- 42.本校校長會主動聆聽同仁想法。.....
- 43.本校校長能有效維護校園和諧氣氛。.....
- 44.本校校長能使教職員工樂於成為學校的一員。.....
- 45.本校校長注重溝通協調，增進教職員工間的
 互信關係。.....
- 46.本校校長能提出具有前瞻性的學校發展願景。.....
- 47.本校校長不墨守成規，能夠對校務作適當的改變。..
- 48.本校校長充分瞭解學校現況，適時調整
 學校願景及發展方向。.....
- 49.本校校長能以身作則、勇於創新，
 並鼓勵同仁為目標努力。.....

本問卷到此結束。

謝謝您的合作，請再一次檢查是否有遺漏之處。 謝謝!!