

國立臺灣師範大學教育學院教育心理與輔導學系

碩士在職專班

碩士論文

Continuing Education Master's Program of Educational Psychology and Counseling

Department of Educational Psychology and Counseling

College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

國小教師寬恕力與工作壓力及復原力之相關：

以自我效能為中介變項

The Relationship between Elementary School Teachers'
Forgiveness, Work Stress, and Resilience: The Mediating
Role of Self Efficacy

郭品萱

Kuo, Pin-Hsuan

指導教授：陳學志 博士

Advisor: Chen, Hsueh-Chih, Ph.D.

中華民國 114 年 7 月

July 2025

致謝詞

終於走到了論文收尾階段，一路走來獲得許多貴人的幫助與提攜，讓我得以用兩年的時間將研究論文完成、對自己有所交代。首先，非常感謝我的指導教授學志老師，感謝老師在一年前的面談後願意將我收入 612 研究室，成為其中的一員。並且從論文的題目訂定直到論文的最終完成，老師都給予我盡心盡力的指導；此外，老師的招牌笑容也是促使我前進很大的力量，老師溫暖的微笑與持續的鼓勵都使我的論文之旅更溫馨、更有自信。

接著，也十分感謝陪伴我一路完成論文的孟寧學長，學長是我在撰寫論文途中的定心丸。學長集豐富的研究經歷與學術知識於一身，在我的研究過程中不厭其煩地給予建議與協助；甚至在論文口試時也陪伴在我們左右，幫我們緩解緊張，真的十分感恩與敬佩。

此外，也感謝我的論文口試委員，郡羽老師及發忠老師。感謝老師們百忙中撥空審閱我的論文，並提供我許多寶貴且實用的建議，讓我的論文更加完善。也感謝所有來參加我的口試的心輔所同學們，感謝你們在下班後還願意花時間來參加我的論文口試，並且給予我強大的鼓勵，也替我留下了難忘的照片回憶。

最後，必須感謝我的家人，家人是我最強大的後盾，他們對我有絕對的信心與自由，除了相信我會做好想做的事，也提供我自由選擇的空間。感謝你們讓我能無後顧之憂地完成研究所論文，謝謝一路以來的栽培。

中文摘要

本研究旨在瞭解國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能之現況，並探討變項之間的相關及中介效果。研究方法採用問卷調查法，以「國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能」問卷作為研究工具，並以全台灣國小教師為研究對象，共收集 198 份有效樣本。統計方法採用描述性統計、皮爾森積差相關，多元迴歸等方法進行資料處理與分析。研究結果歸納如下：

- 一、國小教師寬恕力與教師工作壓力呈現顯著負相關。
- 二、國小教師寬恕力與教師自我效能及復原力間皆呈現顯著正相關。
- 三、國小教師自我效能在教師寬恕力與教師工作壓力間不具有中介效果。
- 四、國小教師自我效能在教師寬恕力與教師復原力間具有部份中介效果。

本研究有別於以往將寬恕研究應用於學生或輔導個案，首次以國小教師作為研究參與者，幫助了解寬恕在不同對象中的效果。研究結果發現，寬恕不僅在過去被視為能提升學生幸福感的代表，對於國小教師更有其正向影響力，能夠直接負向預測教師工作壓力，亦是影響教師自我效能與心理復原力的強大工具。此外，本研究發現不同背景變項之國小教師寬恕力皆沒有差異，可見教師寬恕力並不受其性別、年齡、工作區域……等因素影響，與過去針對不同對象之寬恕力研究相符。最後，本研究建議在學校情境中，可增加寬恕介入課程與工作坊，讓教師及學生皆有寬恕練習的機會與學習環境，提升校園中師生的心理健康。在未來研究上，建議能以長時間縱貫研究了解寬恕歷程，或選擇更廣泛的研究參與者以了解不同對象之寬恕脈絡，亦可加入不同心理變項作為中介或調節因子，以更完整了解教師內在調適機制。

關鍵詞：工作壓力、自我效能、復原力、寬恕力

The Relationship between Elementary School Teachers' Forgiveness, Work Stress, and Resilience: The Mediating Role of Self Efficacy

Kuo, Pin-Hsuan

Abstract

This study aims to understand the current status of forgiveness, work stress, resilience and self-efficacy among elementary school teachers. It explores the correlations and mediated effect between these factors. The research method employed is a questionnaire survey, using the "Elementary School Teachers' Self-Efficacy, Work Stress, Resilience and Forgiveness' Questionnaire" as the research tool, with elementary school teachers in Taiwan as the research sample. A total of 198 valid samples were collected from elementary school teachers across Taiwan. Statistical methods such as descriptive statistics, Pearson product-moment correlation, and multiple regression modeling were used for data processing and analysis. The results of this study are as follows:

1. Teachers' forgiveness was significantly negatively correlated with work stress.
2. Teachers' forgiveness was significantly positively correlated with both self-efficacy and resilience.
3. Self-efficacy did not have a mediating effect between forgiveness and work stress.
4. Self-efficacy had a partial mediating effect between forgiveness and resilience.

This study differs from previous research that primarily applied the concept of forgiveness to students or counseling cases, as it is the first to focus on elementary

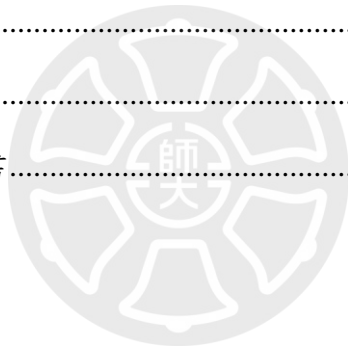
school teachers as research participants. It contributes to a better understanding of how forgiveness functions across different populations. The findings reveal that forgiveness, previously recognized as a means of enhancing students' well-being. It can directly and negatively predict teachers' work stress and also serves as a powerful tool that influences teachers' self-efficacy and psychological resilience. Furthermore, the study found that background variables such as gender, age, and work region did not significantly affect teachers' levels of forgiveness. This suggests that forgiveness among teachers is not influenced by these demographic factors, which aligns with findings from previous forgiveness studies involving other populations. Finally, this study recommends implementing forgiveness-focused interventions such as courses and workshops within school settings to provide both teachers and students with opportunities and supportive environments to practice forgiveness, thereby promoting psychological well-being throughout the school community. For future research, it is suggested to conduct longitudinal studies to gain deeper insights into the forgiveness process over time or to include a broader range of participants to explore forgiveness across various contexts. Different psychological variables can also be included as mediators or moderators to more fully understand teachers' internal adjustment mechanisms.

Keywords: work stress, self-efficacy, resilience, forgiveness

目次

致謝詞.....	i
中文摘要.....	ii
英文摘要.....	iii
目次.....	v
表次.....	vii
圖次.....	viii
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	2
第二節 研究目的與問題.....	6
第三節 名詞解釋.....	7
第二章 文獻探討.....	9
第一節 寬恕力.....	9
第二節 教師工作壓力.....	15
第三節 教師復原力.....	18
第四節 教師自我效能.....	21
第五節 寬恕力、自我效能、工作壓力及復原力之相關.....	24
第三章 研究方法.....	31
第一節 研究架構.....	31
第二節 研究假設.....	31
第三節 參與者.....	33
第四節 研究工具.....	34
第五節 資料處理與統計方式.....	36

第四章 研究結果與分析.....	37
第一節 問卷變項現況分析.....	37
第二節 相關分析.....	40
第三節 路徑分析.....	40
第五章 討論與建議.....	49
第一節 研究結果討論.....	49
第二節 結論.....	54
第三節 研究建議.....	55
參考文獻.....	57
中文部分.....	57
西文部分.....	62
附錄.....	73
附錄 量表授權同意書.....	73



表次

表 1	參與者資料分析.....	33
表 2	國小教師寬恕力描述性統計分析.....	37
表 3	國小教師工作壓力描述性統計分析.....	38
表 4	國小教師復原力描述性統計分析.....	38
表 5	國小教師自我效能描述性統計分析.....	39
表 6	國小教師寬恕力差異分析.....	39
表 7	各變項間相關分析.....	40



圖次

圖 1	研究架構圖.....	31
圖 2	教師自我效能對寬恕力與工作壓力之中介分析.....	41
圖 3	教師自我效能對寬恕自己與工作壓力之中介分析.....	42
圖 4	教師自我效能對寬恕他人與工作壓力之中介分析.....	43
圖 5	教師自我效能對寬恕情勢與工作壓力之中介分析.....	44
圖 6	教師自我效能對寬恕力與復原力之中介分析.....	45
圖 7	教師自我效能對寬恕自己與復原力之中介分析.....	46
圖 8	教師自我效能對寬恕他人與復原力之中介分析.....	47
圖 9	教師自我效能對寬恕情勢與復原力之中介分析.....	48



第一章 緒論

近年來，教師個人適應及其心理健康之相關研究越來越被重視，如探討教師心理壓力之研究，或是關心教師職業倦怠、挫折感之議題也是現今不可忽視的現象，如黃書瑾（2013）。此外，在教育環境中，教師被期待追求完美並以身作則，也許這時教師需要的除了外界資源，更多的是心理調適的方法。教師常因學生及家長之外在期待，影響其自我效能與心理壓力，因此選擇「做更多」來彌補自己的不足；然而在這樣力求完美的環境下，或許才是造成教師壓力的主因之一。因此本研究欲透過研究國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能間的關係，探討教師是否能因適時的「放下」而影響教師效能、工作壓力及復原力。

本章共分為三節，第一節研究動機，將分成四大主題詳細討論本研究對理論與實務的價值，並指出過去研究不足或待解問題之處。在主題一的部分會探討當前教師在教育現場下的工作壓力，及其背後可能的壓力源與所造成的負面影響。主題二則探討教師復原力的特質與影響。主題三強調預防重於治療的概念，在正向特質中「寬恕力」具有顯著的正向效果，因此本研究欲以寬恕力作為預測變項，探討高寬恕力的教師是否會減少其工作壓力知覺或增強教師復原力。主題四則加入教師自我效能作為研究考量，欲探討教師寬恕力是否能提升自我效能，並降低工作壓力與增強復原力。第二節則由研究動機導引出本研究目的與問題，最後為第三節之名詞解釋。

第一節 研究動機

一、壓垮教師的稻草

Gu 與 Day (2007) 提出「教學」是 21 世紀最具壓力的專業之一，教師不僅需應對日益複雜的教學需求與課程改革，還須處理學生行為、家長期望及行政壓力等多重挑戰。過往研究發現教師在工作中遭受各式狀況的衝突與壓力，皆會影響身體及心理的健康與安適 (well-being)，也可能導致睡眠、自尊與用餐型態改變、增加憂鬱、降低工作滿意度，以及增加疾病產生等 (Bobek, 2002)。此外，教師在所處教學環境中，需面對專業能力的持續精進、學生學習態度及成效、班級經營問題，親師溝通的摩擦、不信任等問題；然而教師的心態轉換與壓力照護是常常被忽略的一環，導致教師心理壓力與日俱增，最後導致身、心理之負面影響。

Liu 與 Ramsey(2008)在其研究指出教師工作壓力肇因於不良的工作環境及條件，如自我要求、他人看法甚至是自我精進突破時而有的負面情緒。亦有研究顯示高工作要求與低控制力將導致心理與生理壓力 (Karasek, 1979; Schnall et al., 1994)。在教育環境中，社會期望教師品格高尚，學生期望教師全能完美，家長期望教師有專業素養且具無私大愛 (許晴雯、陳斐娟，2013)。教師經常被期待將事情做好並能以身作則，卻忽略當「做得不如預期時」可以如何面對，導致教師因無形壓力而罹患許多身體上的疾病，如憂鬱症、身心症及自律神經失調等。過去傳統上的協助方法多為透過「資源輔助與自我增能」因應工作壓力，如：鼓勵教師參加教師研習、主題社群、強化教學支持系統等。然而除了透過外在增能、輔助外，心理調適更為重要，如此才能在教師生涯中走得更長久。如陳佳伶(2019)

建議，學校可適時替老師舉辦柔性活動，如情緒管理、壓力調適等課程，以降低教師壓力並提升教師的內在心靈。

二、先能照顧自己、才能照顧學生

「如果教師不照顧自己，該如何照顧學生（How can I care for my students if I don't care of myself）？」（Mansfield et al., 2012）。教師在面臨職場壓力時，會影響其身心健康，並導致教學狀態深受影響，若教師無法照顧自己的身心需求，如何能夠妥善的照顧好學生。當工作上有不少壓力存在時，有些教師因此產生負向的心理狀況，導致消沉喪志；然而面對同樣困境，也有些教師能夠順利克服。如專家所言：「如果教育是有價值的，如果它要成為一個成功的社會和經濟投資，幸福感、投入、動機、教師復原力等皆是重要的議題。教師在面對困難時的復原力，不能被視為理所當然」（Lauchlan et al., 2012）。

國外研究指出教師復原力越高，其工作壓力、職業倦怠與離職等狀況越低（Beltman et al., 2011），國內研究亦指出復原力是一種的心理資源，教師在歷經壓力時，復原力能夠幫助個體成功適應困境以及壓力（曾文志，2008）。由此可知，復原力能幫助教師面對工作上的挑戰，在面臨職場壓力時能有更好的彈性調整自身狀態，減少教師身心的負面狀況；而復原力低的教師情緒管控較差，在教學時常感受到壓力與倦怠（Mansfield et al., 2012）。因此，增強教師復原力能降低離職率，並增強教師的心理健康。

三、預防勝於治療

在 21 世紀，正向心理學（positive psychology）逐漸發展，包含六項美德及二十四個強項。寬恕為其中一個強項，可促進心理健康、降低負向情緒感受，例

如：焦慮、壓抑等 (Mauger et al., 1992)。Fitzgibbons (1986)、Kendler 等人 (2003)、Thompson 等人 (2005) 研究也發現，寬恕對於紓解焦慮有潛在的影響力。總言之，寬恕對於個體正負向心理皆具相當可觀的影響力。以文字學角度來探討，過去研究指出，恕的結構是「如」加上「心」，對待別人「如同」對待自己的「心」就是同理心；怒字是上面一個「奴」、下面一個「心」組成的。不懂得寬恕的人，心裡充滿著怨氣和怒氣；寬恕的人卻是寬廣、寬大處於一個自由、舒服的狀態 (源淼，2011)。

過去研究指出，寬恕能降低職場傷害的壓力，更能提高生產力 (Toussaint et al., 2018)，亦會直接影響心理復原力 (Mary & Patra, 2015)。對教師而言，面對學生、家長或同事時難免會遇到不公平或挫折的情況，這些負面經歷如果無法及時化解，會累積成壓力源，影響教師的心理健康。寬恕力有助於教師釋放這些情緒，從而增強他們的心理復原力，使其能夠更好地適應和面對工作中的挑戰。其次，亦有研究發現寬恕力與人際關係的改善密切相關 (楊鳳玲、陳柏霖，2017)，寬恕力可以幫助教師在與學生、家長及同事的互動中，放下過去的怨懟或衝突，從而建立更和諧的人際關係，影響教學效果和職業滿意度。最後，研究指出寬恕力的應用廣泛且實用性強 (Lin et al., 2011)，寬恕干預不僅有效，而且容易融入教師的日常生活和工作中。相較於其他正向心理特質，如樂觀或希望，寬恕力更具操作性和應用性，並且其效果可以在較短時間內顯現。

然而，各個國家的社會文化背景有其特殊性。傅宏 (2006) 以中國大學生為參與者，比較寬恕及其相關影響因素，發現寬恕具明顯文化制約性，在集體主義中國，人際和睦對寬恕具更重要影響。因此本研究欲以華人文化為背景，探討教師在追求盡善盡美的職場生活中，是否能因寬恕力高低進而影響其工作壓力。

四、身心安適也能增強效能

自我效能是指個體對於自己能否成功應對挑戰的信心。在教師的職業生活中，自我效能高的教師通常更能應對教學中的挑戰，對工作更有掌控感，並且能夠在壓力情境中保持積極的行動力（吳璧如，2004；孫志麟，1999）。此外，教師職業倦怠是一個全球性的問題，常因持續的工作壓力和缺乏自我效能感而加劇，自我效能感的提高能夠增強教師面對挑戰的信心，從而在工作中感受到更多的成就感和滿足感，有效預防心理健康問題的發生（Caprara et al., 2003），也是提升教師復原力的個人保護因子之一（Beltman et al., 2011）；研究亦指出，自我效能感低的教師在教學上會遇到更大的困難，工作壓力更大（Betoret, 2006）。Klassen 等人（2009）發現教師工作壓力「工作負荷量」及「學生問題」分層面與自我效能感有顯著負相關，國內研究亦顯示工作壓力與自我效能感有顯著負相關（邱懷萱、李麗日，2012）。

目前探討寬恕力與自我效能感關係的研究並不多見，過去有研究發現寬恕自己、他人，能幫助個體減少負面情緒，並能面對生命創傷。能幫助自己提升心理素質，同時也是促使寬恕成為贏得社會心理資源（social-psychological resources）的關鍵（Bono & McCullough, 2006; McCullough et al., 2007），且尋求寬恕有助於正向的心理成長（Witvliet et al., 2001）。由上述研究可知，寬恕力能提升正向心理特質，如復原力（Soni, 2015），並且能夠協助個體放下負面情緒，有助於提升自我價值與心理素質。而教師自我效能屬於內在心理的構念，形成教師效能感的來源包括：有效力的精熟經驗、替代性經驗、語言的說服，及心理和情緒狀態等（Bandura, 1997）。若教師能透過寬恕降低對環境與自我的要求，提升正向情緒與自我價值感，則推論寬恕力能進一步提升教師自我效能。

整理上述文獻得知，教師自我效能感與工作壓力及復原力間具有相關性，且寬恕力能提高自我價值與正向情緒，進一步影響教師自我效能。因此，研究者欲以台灣國小教師為研究對象，進一步探討教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能間的關係。

第二節 研究目的與問題

一、研究目的

過去研究顯示，國小教師在一週內的工作總時數長多於國高中教師，且因行政工作過多產生壓力的國小教師比例也高於國、高中教師（柯華葳等人，2019），因此本研究選擇國小教師作為研究對象。本研究主要在瞭解國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能之現況並分析相關情形，以了解國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能四個變項間的關係與自我效能感所扮演之中介機制，其主要目的如下：

- （一）分析國小教師之寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能之間的關聯性。
- （二）探討國小教師自我效能對寬恕力與工作壓力間之中介效果。
- （三）探討國小教師自我效能對寬恕力與復原力間之中介效果。

本研究亦根據上述之研究目的提出以下之研究問題：

- （一）國小教師之寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能之間的關聯性為何？
- （二）國小教師自我效能對寬恕力與工作壓力間是否具有中介效果？
- （三）國小教師自我效能對寬恕力與復原力間是否具有中介效果？

第三節 名詞解釋

一、寬恕力 (forgiveness)

寬恕力針對不同寬恕對象可分為寬恕他人、寬恕自己、寬恕情勢與尋求他人寬恕。Thompson (2005) 提出寬恕是個體在受到冒犯後，對冒犯對象認知、情緒與行為的轉變。而冒犯的對象除了自己和別人，還應包括非人為因素事件，如命運和災禍等，此屬「寬恕情勢」。在本研究中會讓研究參與者填答「中文版心田寬恕量表」(蕭舒謙等人，2023)，針對內涵而言，將寬恕力的向度分為「寬恕他人」、「寬恕自己」、「寬恕情勢」三個構面。得分總分中，得分越高者，表示在該向度的寬恕力表現越佳；反之，得分越低者，則在該向度表現越低落。

二、教師自我效能 (teacher self-efficacy)

教師自我效能指教師在教育工作中，能運用自身專業能力及不同教學技巧搭配各類教學活動以達到預期教學目標的內在信念(吳璧如，2022)。在本研究中會讓研究參與者使用「中文版俄亥俄州教師效能感量表」(陳俊瑋，2011)，針對內涵而言，本問卷將教師自我效能的向度分為「教學策略效能」、「班級經營效能」及「學生參與效能」三個構面。得分總分中，得分越高者，表示在該行為指標上的教師自我效能表現越佳；反之，得分越低者，則在該行為指標上表現越薄弱。

三、教師工作壓力 (work stress of teacher)

教師工作壓力為教師在教學現場中，面對因不同層面的教學工作所引發的負面感受，進而影響教師自身的生理或心理模式，最後導致工作成效下降的一種負

向情緒（吳璧如，2022）。在本研究中會讓研究參與者填答「國民小學教師工作壓力問卷」（毛睿翎等人，2014），針對問卷內涵而言，將教師工作壓力的向度分為「教學工作」、「行政事務」、「家長互動」、「教育政策」四個構面。得分總分中，得分越高者，表示教師的工作壓力感知越高；反之，得分越低者，則工作壓力感知越低。

四、教師復原力（teacher resilience）

教師復原力是一種後天養成的人格特質，屬於教師個人和環境的相互作用所產生的動態歷程，也是教師在面對教學工作的各種困境時，使用有效的策略並達成正向適應的結果。過去研究提出，兒童、家庭、和其他職業的復原力研究也適用於教師的復原力（Bobek, 2002），此外，青少年復原力量表也被廣泛使用於教師復原力研究，如蕭佳純（2015）、吳相儀等人（2018）。因此在本研究中會讓研究參與者填答「青少年復原力量表」（詹雨臻等人，2009）。針對問卷內涵而言，將復原力的向度分為「問題解決與認知成熟」、「希望與樂觀」、「同理心與人際互動」、「情緒調節」四個層面。得分總分中，得分越高者，表示教師的復原力越高；反之，得分越低者，則復原力越低。

第二章 文獻探討

本研究目的在探究國小教師寬恕力與工作壓力及復原力之相關，並將自我效能作為中介變項進行考量。本章第一節介紹寬恕力與相關研究；第二節介紹教師工作壓力與相關研究；第三節介紹教師復原力與相關研究；第四節介紹教師自我效能與相關研究；第五節介紹寬恕力、工作壓力、復原力及自我效能間的相關研究，並對本研究進行概觀的說明。

第一節 寬恕力

一、寬恕力之涵義

對於寬恕的解釋各有所異，有些學者看重認知、情緒、行為的轉變 (Enright & Fitzgibbons, 2000; Worthington & Scherer, 2004)；亦有學者聚焦提升正向反應與降低負向反應；更有研究者提出轉變內在動機 (Hall & Fincham, 2005; Worthington & Scherer, 2004)。Enright 與 Fitzgibbons (2005) 認為寬恕是在受到傷害後，放棄仇恨、消極評價，表現出接受、寬容，即為認知、情緒和行為反應。McCullough 等人 (2000) 提到寬恕是在人際關係中發生侵犯後，被侵犯的一方的心理由消極轉變為積極。Rye 與 Pargament (2002) 則認為寬恕是對於侵犯能有正向的認知、情緒與行為反應。綜合以上學者的定義，研究者整理出寬恕是個體在遭受侵犯後，主動對侵犯者從負面反應轉變為正面反應，而寬恕反應包含正向認知、情緒與行為三個方面，寬恕者能夠跨越負向情緒、捨棄報復想法，改以愛的情感、行動停止傷害的行為。

而根據過往學者針對「寬恕」研究之理論架構，可分為三種寬恕。第一，在「寬恕他人」方面，Enright 與 Fitzgibbons (2000) 認為寬恕是個體對傷害者放下憎恨，對傷害者的認知、情緒、行為轉換為正向；Worthington 與 Scherer (2004) 則提出五階段寬恕歷程，分為：回憶、同理、利他、承諾與維持，強調傷害者從「不寬恕」轉為「寬恕」的情緒變化；McCullough (2000) 提出寬恕能將負面動機，轉換為愛與同理的內在動機。接著，在「寬恕自己」方面，DeShea 與 Wahkinney (2003) 指出其為發現自己的過錯後，釋放憤怒的過程。Hall 與 Fincham (2005) 則強調與自己和解可幫助個體對自我從疏遠邁向親近。最後，在「尋求寬恕」方面，Sandage 等人 (2000) 將此定義為個體對自己導致的傷害做出補償。從上述可以區分「寬恕他人」、「寬恕自己」、「尋求寬恕」之間的差異，是從被害者的角度寬恕，或是從傷害者的角度去尋求被害者的寬恕。

Thompson 等人 (2005) 發展的心田寬恕量表，即把寬恕分為三個面向，包含「寬恕自己」、「寬恕他人」與「寬恕情勢」。由此可知，Thompson 等人所提出的多向度理論具有其重要性，不同於以往只聚焦在寬恕自己與他人，更包含「寬恕情勢 (例如：疾病、命運或天災)」。故本研究採用 Thompson 等人發展之「心田寬恕量表」中文版，除了對於跨文化的測量有幫助，同時也能更廣泛的測量教師不同類型的寬恕表現。此外，傅宏 (2006) 亦研究發現在華人文化中，他人導向的人格特質 (關係導向、和諧、面子) 相較個人導向的人格特質 (自尊、焦慮) 與寬恕的相關更高，由此可知華人文化與西方文化之寬恕略有不同。

二、寬恕力之相關研究

根據中西方寬恕心理學文獻，西方內涵測量研究比起華人研究約早了十年左右，主因是「寬恕」早期歸在西方宗教範疇，寬恕的研究大約在 1980 年代與「宗

教心理」的探索結合，有相當好的研究成果 (Seligman, 2002/2003)。直到近十幾年才有許多華人心理學家去探討「寬恕」在本土的意涵。就寬恕的個人差異而言，過去有不少研究針對寬恕的前因相關變項進行探究，如：Enright 等人 (1991) 發展的「社會認知發展模式」與「社會歷程模式」，代表寬恕會隨著個體生命歷程而逐漸發展成熟。在實證研究上，Toussaint 等人 (2001) 的樣本研究證明年齡與寬恕有顯著正相關。而 Holmes 等人 (2003) 及 Tsang 等人 (2005) 的研究發現，證實宗教與寬恕亦有潛在正向關聯。此外，針對寬恕定義的研究，1990 年代許多學者陸續提出「寬恕他人」、「寬恕自我」以及「尋求寬恕」的初步定義 (Enright, 1991; Mauger et al., 1992; Mullet et al., 1998; Subkoviak et al., 1995; Tangney et al., 1999; Wade, 1989)，2000—2010 年寬恕研究蓬勃發展，大量研究均以「寬恕他人」為主流 (Mullet et al., 2004; Paz et al., 2008; Worthington et al., 2001; Worthington & Scherer, 2004)。接著，Thompson 等人 (2005) 提出「寬恕情勢」，並將寬恕他人、自己以及情勢三向度予以整合，並發展量表。最後，自 2010 年至今，「寬恕自我」研究相繼出現。由此可看出學者逐漸關注寬恕不同面向，包括寬恕他人、自己、尋求寬恕以及寬恕情勢，以下就這四個面向分別介紹如下：

(一)寬恕他人

Enright (1991) 認為真正的寬恕僅情緒或者認知上的轉變是不夠的，必須連行為上都做出轉變。將寬恕定義為「當個體遭受人際間的侵犯時，意識到自己擁有報復的權利，但卻甘願放棄，並以同理仁慈等對待傷害者。」且提出寬恕發展六階段理論 (Enright et al., 1992)，從低到高階段代表道成熟的道德推理，包含報復式、補償式、期望式、法律期望式、社會和諧式以及愛的寬恕等。此外，也有其他學者如 Enright 等人 (1998) 提出寬恕治療歷程模式四階段，分別為：揭露

期、決定期、工作期、深化期。McCullough 等人 (1998) 則將寬恕定義侷限在「動機轉變」。強調動機本身並非寬恕，而是個體在遇到嚴重傷害後，人際動機轉換為利社會的複雜過程。最後，Worthington 與 Scherer (2004) 指出當人們遭遇傷害時，會經歷不寬恕 (unforgiveness) 的情緒 (憤怒、難過、失望等)，而寬恕就是讓人們避免不寬恕，並依據情緒反應，分為決定性寬恕與情緒性寬恕。「決定性寬恕」是指避免不寬恕的行為，並對傷害者做出正向反應；而「情緒性寬恕」則將不寬恕的負向情緒，轉換成正向情緒，其與身心理健康有關。

根據上述針對寬恕他人的理論基礎，過去有不少研究者進一步提出寬恕他人對個體幸福感之增加與負面情緒之減少有顯著關係。有研究指出，當個體在寬恕他人時，便是在主動選擇幸福 (Diener, 2000)。亦有研究發現，在寬恕量表中，寬恕他人得分越高，其焦慮測量分數明顯偏低 (Thompson, 2005)。在以青少年為對象之研究亦指出，當青少年越容易原諒他人，所感受到的幸福感也會越高 (吳庶深等人, 2008)。寬恕他人會增進和被原諒者的關係，將個體心中的苦恨轉換成正向情緒 (Seligman, 2002)。相反的，當受害者無法寬恕傷害者，在面對對方時，會感到情緒緊張、並激起憤怒、報復、憂鬱等負面情緒，甚至有自傷行為 (林信男, 2002)。綜上所述可發現，在寬恕研究中，情緒性寬恕為重點研究變項，探討其與心理變化之相關。當個體出現寬恕行為時，不一定會產生正向心理後果；但若個體能達到情緒性寬恕，則有不少研究能證明其與正向心理特質有顯著相關性。

(二)寬恕自我

Hall 與 Fincham (2005) 將「寬恕自我」定義為從原本的迴避、報復，轉而減少報復自己，且仁慈對待自己。此外，寬恕自我必須承擔相應的責任，否則與

自我開脫無異。其次，「寬恕自我」與心理健康的相關高於「寬恕他人」，因為人能夠逃離傷害自己的人，卻沒辦法逃離自己，對心理健康產生負向影響高於寬恕他人。最後，「和解」是寬恕自己的必要條件，是從自我疏遠到親近的過程，而與傷害者和解並非寬恕他人的必要條件。

此外，過去有不少研究發現寬恕自我對個人心理健康有顯著正向影響，並將其與其他寬恕向度做進一步比較。如 Mauger 等人（1992）比較寬恕他人與寬恕自我，研究發現寬恕自我比寬恕他人對心理健康有更強烈的相關性。另外，有研究提出寬恕自己將能提升個人生活滿意度（Toussaint et al., 2001）。寬恕自己與復原力的相關亦大於其他寬恕向度（蕭舒謙等人，2023）；反之，亦有研究指出，無法寬恕自己者會有高度焦慮傾向（Witvliet et al., 2001），且難以寬恕自己的個體有較多的負面情緒感受（林維芬，2011）。以醫學生為研究對象發現，醫學生的傷害程度、冒犯者內疚程度和憤怒、人格與寬恕自我顯著相關（胡秋蕾等人，2016）。根據上述研究結果可知，寬恕自我對心理健康有正向關聯，且兩者之相關程度大於其他寬恕向度，並能減低個人內在的負面情緒感受。

（三）尋求寬恕

Sandage 等人（2000）認為「尋求寬恕」為接受道德責任的補償動機。尋求寬恕也包括對於因自己的行為受到傷害的人有同理心、道德情緒，以及進一步修復行為如：坦承、道歉、補償等。Chiaravello 等人（2008）認為尋求寬恕與給予寬恕大致擁有相同內涵，不過略有不同。因此，Chiaravello 在尋求寬恕傾向問卷中發現，「無法尋求寬恕」與憤怒、憤世嫉俗、偏執有顯著正相關；區辨效度方面，「情境敏感」分量表則與憤世嫉俗、偏執有顯著負相關。

此外，有研究指出不尋求寬恕的傷害者有較負向社會評價／回饋（Weiner et al., 1991）、社會疏離、負向人際關係、低自尊、較強烈的主觀痛苦（Baumeister et al., 1998）。Sandage 等人（2000）亦發現自戀跟自我監控可以顯著預測是否尋求寬恕。根據上述研究結果可知，無法尋求寬恕的個體有較高的負向情緒與社會評價，因此推論尋求寬恕與負向情緒具有相關性。

（四）寬恕情勢

寬恕情勢為 Thompson 提出之多向度寬恕量表中首先被納入的寬恕向度，過去針對多向度寬恕研究較少，其向度和前述的寬恕自我、他人及尋求寬恕相似，但測量時採三個向度，分別為「寬恕自我」、「寬恕他人」與單向度量表中未提及的「寬恕情勢」。以下介紹 Thompson 提出的寬恕如下：

Thompson 等人（2005）認為寬恕的對象可以是自己、他人和群體，甚至也可以是無法控制的情境。有別於 Enright（1991）認為寬恕對象一定是人，Thompson 等人提出了「寬恕情勢」向度，當情勢違反人們原先對事件的想像，導致負面的後果，如：嚴重的疾病、災難性的天災。並發展出 Heartland 寬恕量表（Heartland Forgiveness Scale, HFS）包含寬恕他人（forgiveness of others）、寬恕自己（forgiveness of self）、寬恕情勢（forgiveness of situations）三向度。曾文志（2008）研究中曾翻譯 Heartland 寬恕量表，然因其研究所需，僅將此量表視為單一向度。另有學者蕭舒謙等人（2023）將 Thompson 等人（2005）的理論及發展的「心田寬恕量表」中文化，並進行信效度分析。綜合上述，「多向度寬恕」的研究目前也仍屬少數，測量僅限於量表發展，相關模型、介入等研究仍不多見，未來還有待更多研究投入這些面向。

三、小結

根據上述整理得知，西方對於寬恕理論的探討會因內涵的不同而採用不同的測量工具，因不同的寬恕向度其概念與特質各有解釋力，然而過去華人的寬恕測量多聚焦在寬恕他人或寬恕自己（蕭舒謙等人，2023）。因此本研究採用蕭舒謙等人（2023）編製之心田寬恕量表中文版作為研究工具，能完整考量不同寬恕向度對國小教師的影響。此外，過去有不少研究皆顯示「寬恕」能夠提升正向心理情緒，並降低負面後果；然不同的寬恕面向對於其正負向效果各有差異，相異的背景變項也對寬恕有不同的影響。因此，本研究亦將華人的忍讓文化納入研究考量，傳統華人文化在人際壓力下面對傷害事件，較常使用的因應策略為「迴避與隱忍」（McCullough et al., 2003; Paz et al., 2008），以及華人重視「和諧」的價值觀（楊國樞，1993）。由此推論在華人文化中，對於「寬恕他人」向度之心理變化會與其他寬恕向度有不同的影響。

有關探討寬恕的研究，大部份主要在探討性別、年齡、信仰、幸福感與寬恕的關聯。而進一步的探究，強調寬恕具有負面情緒消除（undoing）的功能，能夠舒緩負面情緒（Fredrickson & Levenson, 1998）。舉例來說，Fitzgibbons（1986）稱寬恕是一種心理治療工具，有助於釋放負面情緒，並預防工作壓力。以下接著針對教師工作壓力作進一步分析探討。

第二節 教師工作壓力

一、教師工作壓力之涵義

「教師工作壓力」為教師在學校工作情境中，因認為無法適應而在身、心理或行為上導致負向反應（吳明隆、吳彩鳳，2011）或情緒（Kyriacou, 2001）。亦

有研究者指出，當教師覺察到工作環境壓力，會使個人認知、身心理與工作環境失衡（陳玉賢，2005）。也是教師在學校互動的情境中，無法有效因應加諸其身的要求而產生生理和心理不適的狀態（邱懷萱、李麗日，2012）。綜合以上學者對教師工作壓力的定義，可歸納教師工作壓力為：教師與外在環境的互動過程中，個體無法適應工作情境上的威脅，而引發個人與環境產生失衡，造成身、心理不適的狀態。

教師在學校教育情境中，面對繁雜的行政與教學工作，同時也需符合家長社區的期待與要求，這些潛在的工作壓力若無適當的因應策略與調適，容易讓潛在壓力源轉變為實際的壓力源，進而影響到教師的身心健康。有研究者（吳榮福，2002；黃宗顯，1987）指出，工作壓力來源廣泛且複雜，非單一的向度或是因素即可解釋。謝琇玲（1990）研究發現：工作的負荷過度是整體教師壓力中具顯著預測力的因素。Salo（1995）則認為：教師的工作性質具有相當的社會性，因此教師的工作負荷與社會特質是教育工作主要壓力源。楊麗卿（2011）研究則提出教師工作負荷、人際關係、教學知能與政策變革為教師工作壓力源。根據過往針對教師壓力源的研究背景，從後續研究中可發現，教師工作壓力的測量包括不同層面的壓力源測量，例如，「學生問題」、「家長問題」及「同事問題」（余民寧等人，2018）；或分為「教學與輔導管教壓力」、「行政的壓力」及「家長的壓力」（連志剛等人，2022）；以及「專業知能」、「工作負荷」、「行政配合」與「角色期望」（黃文三、沈碩彬，2014）；或「工作負荷」與「角色衝突」（戴文雄、許焯楨，2014）來測量教師工作壓力；以及「工作負荷」、「學生表現」、「行政支持」、「專業知能」、「人際溝通」（黃慧敏，2012）等分構面測量教師工作壓力。

綜上所述，上述研究提及構面包含：工作負荷、學生表現、行政支持、家長互動及專業知能。而本研究將使用毛睿翎（2014）編製之「國小教師工作壓力問卷」，內容分為「教學工作」、「行政事務」、「家長互動」、「教育政策」等四個構

面。「教學工作」為國小教師面對學生的學習或行為所感受到的壓力；「行政事務」為國小教師因行政業務等工作負荷所產生的壓力；「教育政策」為國小教師對專業知識、課程設計、變革適應、教學活動的安排、專業發展的進修研習機會等等所知覺到的壓力情形；「家長互動」為國小教師在學校工作情境及整個社會脈絡下，與家長的互動關係中所感受到的壓力情形。

二、工作壓力相關研究

過去研究理論顯示，潛在的工作壓力源，並不會自動地成為實際的工作壓力，而是須先由個人認知評估後，心理產生壓力感受後，才會導致壓力（高旭繁、陸洛，2011）。教師在工作環境中，當可能的壓力經過個人的評估及調適後，覺察發現威脅到個人自尊和安全時，即成為實際的壓力源，再透過適應機轉，產生教師壓力反應（Kyriacou & Sutcliffe, 1978）。亦有學者提出，壓力為個人與情境互動時發生，是個體經認知評估決定；當個體與環境的交互關係被評估為超出個體能力或危害其幸福感時，則壓力產生（Lazarus, 1966）。由此可知，教師壓力源並不會直接造成教師工作壓力，而是會經由教師自身認知評估後，才可能導致教師工作壓力。然而教師工作壓力的大小，須視教師個體的人格特質、適應能力以及教師的信念、態度、價值系統等而定。

過去有不少研究針對容易造成教師壓力的因素進行探討，Stoeber 與 Rennert（2008）發現，完美主義教師的期望若是來自於學生與家長，則可能導致更大的壓力。由此推論，教師對自我的高工作要求與為達成他人期待的信念會是造成教師工作壓力的重要原因。因此後續亦有針對教師工作壓力因應之研究提出相關建議，如：學校應提供教師支持系統，以降低教師工作壓力，並學習如何自我調適與

減壓（連志剛等人，2022）。顯示關注教師心理因素的減壓策略為現今不容忽視的議題。

三、小結

綜合上述相關文獻可知，教師的工作壓力源是多向度的，如：行政工作、專業知能、人際溝通等，並非單一因素所能解釋，且教師在文化中被賦予的角色期待亦會導致更大的壓力。此外，回顧過去研究發現，潛在的工作壓力源，不會自動地成為實際的工作壓力，而是必須先由個人的認知與評估，才會產生壓力後果（高旭繁、陸洛，2011）。由此可知，教師工作壓力是由個人對工作環境進行認知評估後所產生，且個體的人格特質、價值判斷、對事件的處理模式和遺傳基因等，也會影響壓力的大小。因此本研究推論，教師工作壓力可能會受到教師自我效能的影響，教師對自我教學效能的評估會進一步影響教師對工作壓力的感知，而個體若長期無止盡地處在壓力下，沒有得到紓解將引起倦怠感，會形成長期或慢性的身心症狀，進而影響教師健康及正常教學工作。

第三節 教師復原力

一、教師復原力之涵義

「教師復原力」為教師具有能在各種情境中調適身心，與面對負面情境的能力（Bobek, 2002）；亦可促進教師維持對教學的承諾（Brunetti, 2006）；或是在經歷負面情境時，能採取適宜的策略（Castro et al., 2010）。研究者綜合上述概念，整理出復原力是指個體能運用正向的能力，幫助自己適應負面情境的結果。

許多研究者對於復原力有不同的觀點，其中包含心理脈絡觀點、生態脈絡觀點與交流動態過程。以心理脈絡觀點解釋，復原力是一種特質及能力，能夠讓個體從負向環境中迅速恢復，以穩定的情緒及適宜的行動面對，並能從中學習對未來的環境因應能力。具備良好復原力的個體，在職場中的反應較有彈性、不僵化，且適應良好與人的互動關係以也較佳。以教師為例，若教師有較佳的復原力，在面對工作壓力情境下，教師的認知與行為較具有彈性，且有良好適應力與較佳的人際互動能力。再以生態脈絡觀點解釋，個體會因環境支持資源的差異，而有不同的復原狀態。如：健康的家庭、人際互動的支持特質、好的學校環境、亦師亦友的長輩、參與有意義的課外活動等（Fraser et al., 1999）。以教師為例，許多外部環境因子，如：學校及校長的支持等，對於提升教師復原力有顯著的幫助（Beltman et al., 2011）。最後以交流動態過程觀點解釋，隨著環境的變化，心理和環境產生交互作用。以教師為例，具有較高復原力的教師，在經歷困境或壓力時，仍能展現出正向彈性的動態歷程（Tait, 2008）。

綜上所述可知，復原力因各派學者所持的觀點不同而有不同的定義，故統整上述學者研究，可得知復原力在負面環境下，能夠支撐著個人繼續保持彈性並堅持下去，且有正面的表現。在本研究中將動態過程觀點視為教師復原力之核心，因教師在面對不同的負面情境時，不僅要重視個人心理特質，環境及社群與同儕的支持等外在支持皆會影響著復原力。因此本研究使用詹雨臻等人（2011）提出之「青少年復原力量表」測量教師復原力，其內涵包括「問題解決與認知成熟」、「希望與樂觀」、「同理心與人際互動」及「情緒調節」。在量表中能充分測量出教師在面對壓力情境中，個人心理特質與環境交互作用時產生的歷程。

二、教師復原力相關研究

復原力發展被視為是「危險因子」與「保護因子」及經過交互作用後的「正向適應的結果」(Waller, 2001)。危險因子為不利於個體發展的因素，會導致適應不良與其他負面結果；而保護因子則可以緩和壓力或危險因子，協助個體避免環境危害的影響，導致正向的適應與結果。Beltman 等人 (2011) 將教師復原力的「危險因子」區分為分個人面向與環境面向，個人面向的危險因子包含：低自我信念、不願意尋求協助，以及覺察信念與實際的衝突等；環境面向的危險因子則包含：學生班級經營、缺乏支持、工作負荷重、教學資源缺乏，以及臨時教師等。而教師復原力之「保護因子」亦可區分為個人面向與環境面向。個人面向包含：自我效能、調適、教學技巧、專業成長，以及自我照顧等；環境面向則包含：學校支持、良師益友、師生互動良好、新任教師的培訓，以及人際支持等。

整理過去相關研究發現，教師復原力對教師教學生涯及自我照顧皆有顯著影響。若教師擁有高度的復原力，能較好的面對工作與生活壓力，並擁有內在動機以維持教師專業、承諾與效能 (Gu & Day, 2007)，對於教師留任與身心健康都有正向的幫助。相反的，以國內研究為例，臺中市國小教師的復原力與工作壓力呈現顯著負相關 (梁寶苓, 2011)；國中教師復原力亦與工作壓力呈現顯著負相關 (張淑萍, 2012)；針對臺南市國中教師研究中也指出，復原力與職業倦怠感有顯著負向關聯 (郭怡慧, 2012)。由此可推論，教師復原力與工作壓力及工作倦怠感皆有負向關聯，復原力低的教師在面對壓力及困境時較可能導致一蹶不振更甚離開教職。

三、小結

綜上所述，教師復原力會受到個人面向如：自我效能、自我調適、是否願意尋求幫助等因素，以及環境面向如：職場支持性、師生互動、教學資源等因素所影響。當教師擁有較高的復原力時，則較可能在逆境及壓力中展現心理韌性，在負向情境中以較佳的態度與動機克服挑戰，在教育現場中持續耕耘；而若教師復原力較低時，在面對工作或生活壓力時，較缺乏心理彈性，對於身體與心理健康都有負向效果，也與教師工作倦怠及離職有顯著相關性。

第四節 教師自我效能

一、自我效能之涵義

Bandura (1997) 提出自我效能感為個人對於自己進行某項行動以達成目標的能力信念。而後續許多學者延續其研究理念，將自我效能感的概念運用在教師方面，指出教師對於自身教學的能力判斷，就稱為「教師自我效能感」(teacher self-efficacy) (陳俊瑋、吳璧如，2011)，意指教師在教學情境中，對自己教學與能影響學生的一種能力判斷 (吳璧如，2004)。所以教師自我效能是教師信念的核心，意旨教師對個人教學能力的判斷。不同程度自我效能的教師，對教與學的看法不同，所展現出來的教學行為亦有差異。

在教師自我效能感的測量工具中，教師自我效能含「個人教學效能感」(personal teaching efficacy) 與「教學效能感」(teaching efficacy) 二個分層面。「個人教學效能感」是指教師相信自己有幫助學生學習的教學技巧或對自我教學能力的信念；「教學效能感」是指教師相信自己有幫助學生克服外在因素影響的信念。這二個分量表分別可以對應 Bandura (1997)「自我效能感理論」中的「效

能信念」(efficacy beliefs) 與「結果預期」(outcome expectancies)。「效能信念」指個體對本身能否完成某一行為之能力的期望，即能力與行為的判斷；「結果預期」指個體對於從事某一行為會導致某一結果的期望，即行為與結果的判斷。此外，Tschannen-Moran 與 Woolfolk Hoy (2001) 亦發展短版俄亥俄州教師效能感量表，包含「班級經營」、「教學策略」及「學生投入」三個分層面，更為現今不少研究者(張芳全，2021；陳俊瑋，2010，2022；陳俊瑋、吳璧如，2011，2014；薛奕龍、謝傳崇，2022；Beard et al., 2010) 廣泛使用以測量教師自我效能感。

從古至今，研究者們在實際進行教師自我效能之研究在單向度、雙向度以及多向度都存在，然教育問題並非單一層面，其中包含許多面向的問題。因此研究者根據自身經驗以及分析教育現場的真實情況後，運用多向度的觀點來分析及解釋影響教師自我效能感高低之因素。綜上所述，本研究將教師自我效能感視為教師在教學情境中，對於自己教學能力的主觀認知判斷，並使用「中文版俄亥俄州教師效能感量表」(Chinese Version of the Ohio State Teacher Efficacy Scale, C-OSTES)(陳俊瑋，2011) 來測量本研究教師自我效能，分為「教學策略」、「班級經營」及「學生投入」三個構面。

二、自我效能相關研究

Bandura (1995) 提出形成教師效能感的來源包括：有效力的精熟經驗、替代性經驗、語言的說服，及心理和情緒狀態等，教師自我效能屬於內在心理的構念，旁人必須藉由外在行為推論得知，無法直接進行觀察。然而透過(Tschannen-Moran et al., 1998) 提出的教師自我效能之循環圖，可作為分析及建構教師自我效能概念及理論基礎。由此圖可知，教師除了 Bandura 提出的四項影響自我效能的來源外，教師對自身教學工作的分析與認識，以及對自身教學能力的評估，都

會影響教師自我效能的形成。其中，教師心理和情緒狀態的部分，屬於教師自我效能感的來源之一，當焦慮、壓力增加時，個人對己身執行能力的評價降低，會使自我效能感下降；而在疼痛、自覺虛弱時，自我效能感亦會降低(Bandura, 1995)。

整理過去影響自我效能感變項研究發現，國小教師的工作壓力「工作負荷量」分層面會藉由自我效能感「學生投入」分層面的中介對工作滿意度有正向間接預測效果（吳璧如，2022）。針對不同的研究對象亦發現工作壓力確實對自我效能有其預測力（邱懷萱，2012；謝明娟，2010）。在針對教師自我效能造成的影響之研究中整理出，當教師具有強烈的個人教學效能感時，更能有系統地教學，引導學生投入學習過程，而獲得良好的課堂成果（Morris-Rothschild & Brassard, 2006）。以及教師效能低的教師無法處理行為問題（Ashto & Webb, 1986），且較容易批評學生在學習上的失敗和表現出不耐煩（Gibson & Dembo, 1984）；教師自我效能也會影響教師工作滿意度及學生學業成就（Caprara & Barbaranelli, 2006），且許育齡（2006）綜合教師自我效能之相關研究發現，教師自我效能不僅影響教師知覺壓力程度、班級經營風格、教學思考型態、對教學的承諾、進行教學革新的意願，同時也影響學生的學習成就與學習動機。由此可知，教師自我效能會受到個人過去經驗和認知、情緒與外在環境之交互作用所影響，當教師有越高的自我效能，越能有克服困難的勇氣與自信，對自身的教學歷程也有越好的正向回饋。

三、小結

綜上所述，教師自我效能感會受到精熟經驗類推、替代性經驗、語言的說服，及心理和情緒狀態，與對自身教學工作的分析等影響，屬於內在認知的歷程。當教師具備良好的背景因素時，例如：正向的情緒與認知狀態，能幫助教師擁有較高的自我評價，藉此提升自我效能感。由此歸納出，教師自我效能是

教師的一種內在信念與能力的知覺和評斷，當教師能具有正向的內在信念和情緒狀態時，能幫助教師增加自我效能感。且教師自我效能亦對教師教學生涯具有重要的影響，包含教師工作壓力、教師工作滿意度、學生學習效能等，當教師自我效能越高，則會降低教師工作壓力、提升教師工作滿意度。

第五節 寬恕力、自我效能、工作壓力及復原力之相關

一、寬恕力與工作壓力之相關

目前針對寬恕力與工作壓力相關研究較少，但仍有文獻指出寬恕能降低職場傷害的壓力，更能提高生產力 (Toussaint et al., 2018)。採用生理指標測量的研究亦顯示不寬恕的壓力較高，Berry 與 Worthington (2001) 請參與者想像傷害者或是讓他們快樂的對象，結果發現想像傷害者的參與者皮質醇比較高。其中壓力會使腎上腺皮質製造的皮質醇量增加，短期是一種自然的生理反應，但長期卻會導致焦慮、憂鬱、記憶力衰退、癒合能力受損、肌肉組織退化、血糖代謝失衡、免疫失調、慢性疲勞等。陳琬云 (2019) 以大學生為實驗參與者，結果也發現大學生在施行感恩融入寬恕課程的介入後，能明顯降低其壓力知覺。在有關華人壓力研究中亦指出，個人的認知調適對華人有較好的壓力調適結果 (游立宇, 2018)。由上述研究可知，寬恕力對於壓力感知具有一定的影響力。

對於寬恕力與負向情緒之相關則有研究證實「寬恕他人」與「尋求寬恕」對於焦慮具有正面影響，Hebl 與 Enright (1993) 以年長的婦女為研究參與者，研究發現實行寬恕提升方案有助於婦女降低特質焦慮。Al-Mabuk 等人 (1995) 以曾受到傷害的大學生為對象進行寬恕工作坊實驗，實驗結果發現寬恕方案介入後的大學生焦慮顯著降低。Freedman 與 Enright (1996) 以 24 到 54 歲婦女為研究

參與者，研究發現寬恕介入方案能顯著降低研究參與者的焦慮感受。Coyle 和 Enright (1997) 則以墮胎後遺症 (post abortion syndrome) 者作為實驗參與者，結果發現接受寬恕介入方案的參與者在焦慮、憤怒、悲傷的負面情緒顯著下降。在相關研究的部分，Subkoviak 等人(1995)、Brown(2003)、Thompson 等人(2005) 以成人為調查參與者，研究結果一致指出「寬恕他人」的得分越高者，其焦慮測量分數明顯偏低。而 Mauger 等人 (1992)、Witvliet 等人 (2001) 研究亦發現無法「寬恕自己」者將產生高度焦慮。此外，目前針對寬恕情勢之相關研究資料較少，但亦有研究指出「寬恕情勢」與幸福感呈現正相關 (Sapmaz et al., 2016)，且寬恕情勢比其他寬恕向度對心理幸福感的解釋高 (陳琬云，2019)。

由上述文獻資料可知，雖然目前較缺乏寬恕力與工作壓力之相關研究，然有不少研究指出寬恕力與焦慮呈負相關，且能提升心理幸福感。而焦慮是一種正常的負向情緒反應實屬面臨工作壓力時所隱含之情緒，顯示的是個體在生活中緊張和不安的心理感受。由此推論，當教師寬恕力越高其壓力知覺越低。再者，寬恕為正向心理調適之方法，能提升個體對自我之正向價值，而壓力亦與個人認知評估有關 (Lazarus, 1966)，綜上所述，本研究推論教師寬恕力與工作壓力呈現負相關，如研究假設 1-1、1-2、1-3。

二、寬恕力與復原力之相關

過去有不少研究指出寬恕與復原力及幸福感具正相關。例如 Soni (2015) 研究發現寬恕能顯著預測復原力；Abid 與 Sultan (2015) 發現，女性寬恕與復原力有顯著正相關。採用「心田寬恕量表」來測量寬恕及復原力的研究，也具相同的結果，像是蕭舒謙等人 (2023) 以大學生為研究參與者發現，寬恕他人、寬恕自己與寬恕情勢皆與復原力有顯著正相關，然而「寬恕他人」與心理復原力的相關

較低。在心田量表的多向度寬恕研究中，大學生主觀幸福感與寬恕心理呈正相關（黃華金，2009）。介入方面的文獻也顯示寬恕介入對幸福感具提升效果（林維芬，2011；楊鳳玲、陳柏霖，2017）。在寬恕介入研究亦顯示，寬恕介入能增強參與者之「學習實際應用寬恕」、「情緒與認知上轉變」、「增強換位思考及同理」的能力，以「情緒與認知上轉變」為例，學員認為透過寬恕學習，願意試圖放下過去的傷害，在認知與情緒上進行轉變，從迴避、報復到寬恕（陳琬云，2019）。綜上所述，寬恕能透過認知、情緒與行為的轉變，從負向的思考模式轉為正向且對傷害者同理的行為，以此幫助自己走出對傷害的執著，提升遇到傷害時的復原力，並增加心理幸福感。綜上所述可知，三種寬恕力向度與心理復原力皆呈正相關性，且寬恕能正向預測復原力。因此本研究推論教師寬恕力與復原力亦呈現正相關，且教師寬恕力會顯著影響復原力，如研究假設 2-4、2-5、2-6。

三、寬恕力與自我效能之相關

教師自我效能為自我效能延伸探討的一項重要層面，意指教師對自己教學能力的判斷與信念，屬於內在認知機制，具有影響教師教學態度、意向、行為、選擇的重要動機（孫志麟，1991）。Tschannen-Moran 等人（1998）結合自我效能理論以研究教學領域提出更完整的概念模式與研究架構。教師效能預期的部分會受到過去成就表現、替代性經驗、言語勸說、情緒激發的影響，再經由教師的認知處理歷程，進一步在進行教學工作及個人教學能力評估上會做一個判斷與決定，進而影響教師的自我效能。在寬恕力的部分，不少研究針對寬恕力介入方案進行探究，皆發現寬恕力介入課程能顯著提升個體的正向特質，並減少負向情緒。以寬恕他人介入方案為例，林維芬（2011）以國小六年級學童為研究參與者，顯示實驗組的寬恕態度、情緒智力與幸福感之立即與延續性效果顯著優於對照組，在

回饋表中也顯示對孩子的人際關係有正向提升效果。楊鳳玲與陳柏霖（2017）則以國小五年級學童為課程實驗對象，結果顯現寬恕及幸福感優於對照組。再以寬恕自我介入方案為例，Toussaint 等人（2014）以癌症病患及照顧者為研究對象，發現其自我寬恕的感受與行動、自我接納、自我改進、悲觀主義皆有顯著改善。Scherer 等人（2011）以接受酒精常規治療的患者為介入對象，發現其寬恕、自我效能感上升，而罪惡感、羞愧感下降。由上可知，自我效能會受到情緒與認知處理影響，而寬恕力能提升正向認知及情緒，並能增進自我接納與自我效能。因此本研究推論寬恕力與教師自我效能亦具相關性。

此外，自我效能屬於個體心理認知與歷程的展現，受到個體對自我價值的認知與情緒影響，進而產生對自我能力的評估。當教師具備良好的背景因素時，如：正向的情緒與認知狀態，不再肩負負面情緒，能幫助教師擁有較高的自我評價，藉此提升自我效能感。過去雖較少寬恕力與自我效能相關之研究，但仍能從上述文獻得知寬恕力能提升個體心理幸福感與復原力，而自我效能會受到認知評估與情緒影響，由此推論寬恕力亦能正向影響自我效能。然而過去研究發現，在有關寬恕之「負面評價」方面，個體將「寬恕他人」視為懦弱、妥協、縱容，甚至是提高個人聲望、攏絡人心的陰謀，沒回報時的自我安慰等負向涵義。亦為華人文化中為人處世的原則，避免與人衝突，目的為維持人際關係的和諧（吳相儀等人，2018），可能與上述所言，「寬恕他人」與心理復原力的相關明顯較低有關。因此考慮華人文化之獨特性，兩相抵銷後，本研究推論「寬恕他人」與自我效能兩者之相關較不明確，而「寬恕自己」與「寬恕情勢」與自我效能呈正相關，如研究假設 2-1、2-2、2-3。

四、自我效能與工作壓力之相關

Kyriacou 與 Sutcliffe (1978) 率先研究教師工作壓力，提出教師工作壓力來源模式多元，教師知覺且透過評估後才能構成實際不同類型的壓力源，像是生理、心理以及行為反應上的影響；而 Moracco 與 McFadden (1982) 以認知互動為觀點，認為工作壓力來自源社會、工作和家庭三方面，潛在的壓力源透過教師自身主觀的評估，若對自身的自尊或福祉構成威脅時，才會實際轉化成工作壓力；Tellenback 等人 (1983) 再提出修正，強調學校社會特質和教師個人特質會造成教師實際的工作壓力，若是屬於溫和平靜且抗壓性高的教師，則較不受影響。綜上所述，三種不同的壓力模式皆提出多種壓力源，且個體會因不同人格特質，所處的職場環境來評估並解釋壓力源，最終形成壓力感受。由此可知，個體的認知評估模式為是否導致壓力感受的重要關鍵，而教師自我效能即為教師對於自我能力認知評估的歷程，以此推論教師自我效能會影響潛在壓力源是否導致教師工作壓力。

目前探討自我效能與工作壓力之研究整理如下，Klassen 等人 (2009) 針對加拿大教師研究發現，在工作壓力與自我效能感的關係方面，Yukon 地區教師工作壓力「工作負荷量」及「學生問題」分層面與自我效能感有顯著負相關，而西加拿大教師只有工作壓力「學生問題」分層面與自我效能感有顯著負相關。由此推論，在此研究中學生問題造成的工作壓力是影響教師自我效能感之重要關鍵。此外，謝佳懿 (2013) 以公私立高中教師為研究對象，結果說明教師自我效能、工作壓力之間有相關性；施筱芸 (2014) 研究結果顯示南部地區國中輔導教師的工作壓力和自我效能有顯著相關性。亦有國內研究指出，工作壓力與自我效能感有顯著負相關 (邱懷萱、李麗日，2012)，且自我效能感低的教師在教學上會遇到

更大的困難，工作壓力會更大 (Betoret, 2006)。綜上所述可知，教師自我效能與工作壓力具有相關性，因此本研究推論教師自我效能感與工作壓力呈現負相關。

五、自我效能與復原力之相關

當個體能夠寬恕時，產生的復原力與幸福感亦有相關研究證實與自我效能具有相關性。洪晟芝 (2011) 以少年安置機構的少年為研究參與者，指出少年自我效能的情形愈高，復原力之表現愈好。駱俊宏 (2012) 在研究中也提出有性經驗青少年之性自我效能愈高，則復原力愈佳。而教師自我效能與教師幸福感也具有顯著的正相關 (陳美慧, 2013)。在過去有關復原力因子的研究中亦指出，教師復原力的個人面向保護因子便包含自我效能 (侯欣妤, 2013; 謝宛廷, 2013; Beltman et al., 2011)。由此可知，教師復原力會受到自我效能所影響，當教師較具自信、對自我評價較佳時，則有更強的復原力表現。因此本研究推論，教師自我效能與教師復原力具有正相關性。

六、小結

根據上述文獻可得知，寬恕力與焦慮呈負相關，且能提升心理幸福感與復原力，對於提升正向認知及情緒且降低焦慮具有顯著效果；而教師自我效能受到教師對自身能力的認知評估與情緒感受所影響，當教師有較高的自我價值與正向情緒感受時，會增加其自我效能，越能有克服困難的勇氣與自信，對自身的教學歷程也有越好的正向回饋，由此推論教師寬恕力與自我效能具有相關性。而教師工作壓力亦受到教師對環境與自我能力之認知評估影響，當教師知覺壓力源超出個體能力或危害其幸福感時，則壓力產生 (Lazarus, 1966)。因此推論教師工作壓力亦會受到教師自我效能所影響，當教師自我效能越高，越能在工作上獲得成就感，

則其工作壓力越低。最後，在教師復原力的部分，過去相關研究指出教師復原力會受到自我效能、自信等因子的影響，因此推論當教師自我效能感較高時，其復原力表現也會較好。綜上所述，本研究推論寬恕之正向特質會影響教師自我效能感，提升教師的自我價值與評價，進而降低教師工作壓力與復原力，如研究假設三、四。

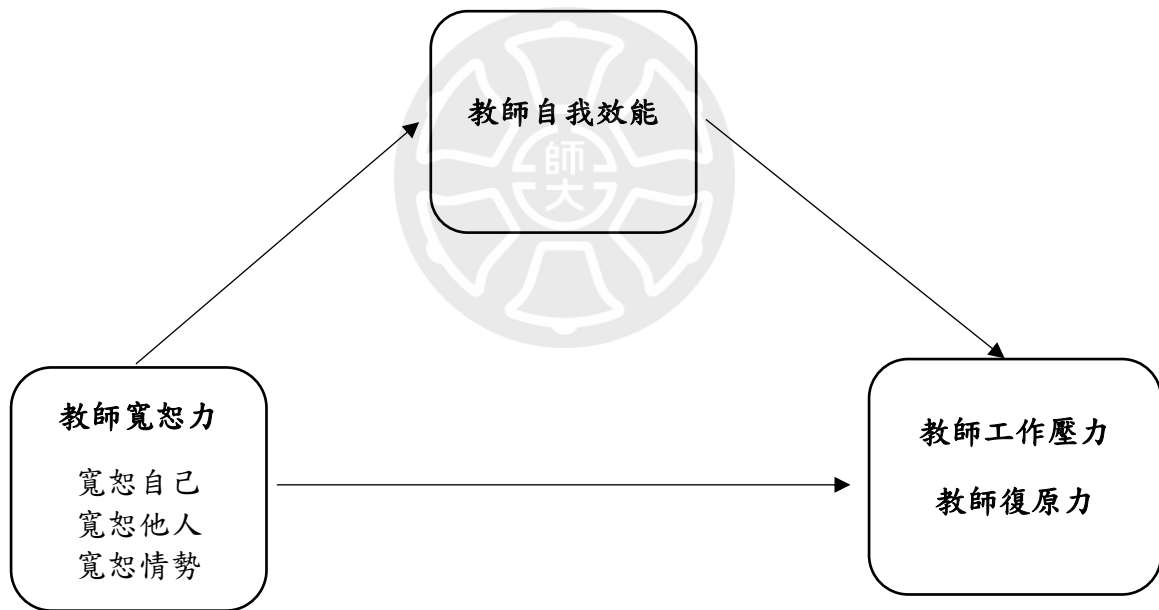


第三章 研究方法

第一節 研究架構

本篇研究目的為探討國小教師寬恕力及其不同寬恕向度是否會透過教師自我效能，進一步影響工作壓力與復原力。自變項為國小教師寬恕力，可再細分為「寬恕自己」、「寬恕他人」與「寬恕情勢」，依變項為「教師工作壓力」及「教師復原力」，中介變項為「教師自我效能」。本篇研究架構詳見圖 1。

圖 1
研究架構圖



第二節 研究假設

假設一：國小教師寬恕力與教師工作壓力呈現負相關。

假設 1-1：國小教師寬恕自己與工作壓力呈現負相關。

假設 1-2：國小教師寬恕他人與工作壓力呈現負相關。

假設 1-3：國小教師寬恕情勢與工作壓力呈現負相關。

假設二：國小教師寬恕力與教師自我效能、復原力呈現正相關。

假設 2-1：國小教師寬恕自己與教師自我效能呈現正相關。

假設 2-2：國小教師寬恕情勢與教師自我效能呈現正相關。

假設 2-3：國小教師寬恕他人與教師自我效能無相關。

假設 2-4：國小教師寬恕自己與教師復原力呈現正相關。

假設 2-5：國小教師寬恕他人與教師復原力呈現正相關。

假設 2-6：國小教師寬恕情勢與教師復原力呈現正相關。

假設三：國小教師自我效能在教師寬恕力與教師工作壓力之間有中介效果。

假設 3-1：國小教師自我效能在教師寬恕力平均與工作壓力間有中介效果。

假設 3-2：國小教師自我效能在教師寬恕自己與工作壓力間有中介效果。

假設 3-3：國小教師自我效能在教師寬恕情勢與工作壓力間有中介效果。

假設 3-4：國小教師自我效能在教師寬恕他人與工作壓力間不具有中介效果。

假設四：國小教師自我效能在教師寬恕力與教師復原力之間有中介效果。

假設 4-1：國小教師自我效能在教師寬恕力平均與復原力間有中介效果。

假設 4-2：國小教師自我效能在教師寬恕自己與復原力間有中介效果。

假設 4-3：國小教師自我效能在教師寬恕情勢與復原力間有中介效果。

假設 4-4：國小教師自我效能在教師寬恕他人與復原力間不具有中介效果。

第三節 參與者

本研究主要以全臺灣北、中、南、東四地區目前任職國民小學教師為研究對象，含專任教師、導師及兼任行政之教師。依據教育部（2024）資料統計分析，四地區占全臺灣教師比例進行便利抽樣（北部約 45%，中部約 27%，南部約 25%，東部約 3%），共抽取 200 份問卷，刪除兩份正、反向題分數一致之問卷後，有效樣本數為 198 份。參與者資料如表 1 所示。

表 1
參與者資料分析（N = 198）

基本資料	性別		年齡			工作區域				年資				職務		
	男	女	30 歲以下	31 到 40 歲	41 歲以上	北	中	南	東	5 年內	6 到 10 年	11 到 15 年	16 年以上	教師	兼組長	兼主任
樣本數	63	135	60	91	47	95	54	45	4	88	58	33	19	158	34	6
比例 (%)	32 %	68 %	30 %	46 %	24 %	48 %	27 %	23 %	2 %	44 %	29 %	17 %	10 %	80 %	17 %	3 %

（四捨五入至個位數）

本研究樣本男女比例約為 1：2，符合現今國小教師男女比例；年齡以 31～40 歲最多，占 45.96%；工作區域分布由多至少為北、中、南及東部，大致符合全臺灣教師分配比例；年資分布以 5 年內教師最多，占 44.44%；職務分布則以教師最多，占 79.8%。

第四節 研究工具

本研究為分析國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能之關係，蒐集相關文獻資料，並參考其測量工具，選擇「心田寬恕量表中文版」、「國民小學教師工作壓力問卷」、「青少年復原力量表」與「國民小學教師自我效能問卷」作為本研究之測量工具。本節依「心田寬恕量表中文版」、「國民小學教師工作壓力問卷」、「青少年復原力量表」與「國民小學教師自我效能問卷」之工具說明如下：

一、心田寬恕量表中文版

本研究使用蕭舒謙等人(2023)編製之心田寬恕量表中文版，包含三個向度：「寬恕自己」、「寬恕他人」以及「寬恕情勢」。量表中分數較高表示較高的寬恕水準，反之亦然。計分方式採 Likert 七點量表，量表總分為所有題目分數加總。各分量表 Cronbach's α 係數介於 .78 至 .87 之間，總量表之 Cronbach's α 係數為 .87，建構效度各項整體配適度指標均達標準。在本研究中測量該量表寬恕自己之 Cronbach's α 係數為 .80，寬恕他人之 Cronbach's α 係數為 .71，寬恕情勢之 Cronbach's α 係數為 .73，總量表之 Cronbach's α 係數為 .82，具有良好內部一致性信度。

二、國民小學教師工作壓力問卷

本研究使用毛睿翎等人(2014)編製之「國小教師工作壓力問卷」，內容分為「教學工作」、「行政事務」、「家長互動」、「教育政策」等四個構面，共 22 題。問卷採 Likert 五點量表填答和計分，分為「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」、「非常不同意」，得分越高代表其工作壓力的感受愈高。各分量表之

Cronbach's α 值分別為 .75、.85、.88 及 .91，總量表之 Cronbach's α 值為 .91。效度的部分，四向度的因素特徵值分別為 2.34、2.07、3.50、2.13，解釋變異量分別為 16.73%、14.77%、24.94%、14.92%，能解釋總變異量為 71.36%，具有良好的信度及效度。在本研究中測量該工作壓力總量表之 Cronbach's α 值為 .96。

三、青少年復原力量表

本研究使用詹雨臻等人(2009)編製之「青少年復原力量表」。內容分為「問題解決與認知成熟」、「希望與樂觀」、「同理心與人際互動」、「情緒調節」等四個構面，採 Likert 四點量表計分，分數由 1 到 4 分為不符合到非常符合。各分量表之 Cronbach's α 值分別為 .87、.81、.89 及 .66 總量表之 Cronbach's α 值為 .94。效度部份，各題目的因素負荷量介於 .33 至 .85 之間，四個因素累計可解釋變異量為 54%。過去亦將其使用於教師復原力研究，研究測量之因素負荷量介於 .51 到 .77，解釋變異量為 62.75%；信度方面，整體 Cronbach's α 值為 .92 (蕭佳純，2015)。在本研究中測量復原力量總全量表之 Cronbach's α 係數為 .94，具有良好的內部一致性信度。

四、國民小學教師自我效能問卷

本研究使用「中文版俄亥俄州教師效能感量表」(陳俊瑋，2022)，分為「教學策略」、「班級經營」及「學生投入」三個分量表，共有 12 題，選項為 Likert 九點量表，分數愈高表示教師自我效能感愈佳，以第二人稱疑問句的方式提問。使用 C-OSTES 測量國小教師自我效能感具有良好的構念效度、效標關聯效度及區別效度，三個分量表的 Cronbach's α 值介於 .90 至 .93，總量表的 Cronbach's α 值為 .94。問卷個別題項的適切性佳，使用 C-OSTES 測量國小教師自我效能感

具有良好的構念效度、效標關聯效度與區辨效度。在本研究中測量該量表之總量表 Cronbach's α 係數為 .95，具有良好的內部一致性信度。

第五節 資料處理與統計方式

本研究主要採取問卷調查法蒐集資料，將量表工具製作成網路問卷，回收問卷之後剔除無效樣本，共刪除 2 份正、反向題分數一致的無效問卷，共計有效樣本人數為 198 人。本研究使用 JASP0.19.2 版本統計軟體進行分析，首先，以描述統計了解有效樣本之背景變項；接著，以 Pearson 積差相關係數計算國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能間的正負關聯與顯著性。最後，以 JASP 0.19.2 中之 Hayes (2021) process 模組 4.2 版判斷中介效果是否顯著，驗證研究假設。



第四章 研究結果與分析

第一節 問卷變項現況分析

一、國小教師寬恕力現況分析

根據描述性統計分析結果可得國小教師各向度之寬恕力平均值與標準差，資料整理如表 2 所示。

表 2
國小教師寬恕力描述性統計分析

	寬恕自己	寬恕他人	寬恕情勢
平均數	4.74	4.53	4.59
標準差	1.01	0.95	0.92

再進一步使用單一樣本 t 檢定分析發現，國小教師寬恕自己的平均分數高於量表中間值， $\{t(197) = 10.28, p < .001\}$ 、寬恕他人的平均分數也高於量表中間值 4 分，且 $\{t(197) = 7.81, p < .001\}$ 、寬恕情勢的平均分數亦高於量表中間值 4 分，且 $\{t(197) = 9.11, p < .001\}$ 。由此可知，國小教師三種寬恕向度之平均皆高於量表中間值，程度位於中上。

二、國小教師工作壓力現況分析

根據描述性統計分析結果可得國小教師各向度之工作壓力平均值與標準差，資料整理如表 3 所示。

表 3

國小教師工作壓力描述性統計分析

	教學工作	行政事務	家長互動	教育政策
平均數	3.03	2.93	2.93	2.92
標準差	0.91	0.97	0.98	1.02

再進一步使用單一樣本 t 檢定分析發現，國小教師教學工作壓力、行政事務壓力、家長互動壓力，與教育政策壓力之平均分數皆與量表中間值 3 分無差異， p 值皆未達顯著 ($p > .05$)。由此可知，本研究中國小教師在本研究中測量之工作壓力平均分數與量表中間值無顯著差異，工作壓力程度位於中等。

三、國小教師復原力現況分析

根據描述性統計分析結果可得國小教師各向度之復原力平均值與標準差，資料整理如表 4 所示。

表 4

國小教師復原力描述性統計分析

	問題解決與認知成熟	希望與樂觀	同理心與人際互動	情緒調節
平均數	3.24	2.98	3.34	3.01
標準差	0.48	0.60	2.22	0.61

再進一步使用單一樣本 t 檢定分析發現，國小教師復原力中問題解決與認知成熟、希望與樂觀、同理心與人際互動、情緒調節之平均分數皆高於量表中間值 2.5 分 ($p < .001$)，復原力位於中上程度。

四、國小教師自我效能現況分析

根據描述性統計分析結果可得國小教師各向度之自我效能平均值與標準差，資料整理如表 5 所示。

表 5
國小教師自我效能描述性統計分析

	教學策略	班級經營	學生投入
平均數	6.61	6.57	6.58
標準差	1.32	1.48	1.32

再進一步使用單一樣本 t 檢定分析發現，國小教師自我效能中教學策略、班級經營、學生投入之平均分數皆高於量表中間值 5 分 ($p < .001$)。由此可知，在本研究中國小教師自我效能位於中上程度。

五、國小教師寬恕力人口統計差異分析

據性別 t 檢定與單因子獨立樣本變異數分析各變項對寬恕力效果如表 6。結果發現，在本研究中國小教師不同背景變項對於三種寬恕向度上皆沒有顯著差異。

表 6
國小教師寬恕力背景變項檢定分析

	性別 (t)	年齡 (F)	工作區域 (F)	年資 (F)	職務 (F)
寬恕自己	1.27	1.56	1.76	2.40	0.41
寬恕他人	0.43	2.23	0.90	1.80	2.09
寬恕情勢	0.69	1.40	0.18	2.05	2.24

第二節 相關分析

一、國小教師寬恕力與其他變項相關分析

使用 Pearson 相關分析統計結果如表 7 所示。根據相關分析可知，教師工作壓力與三種寬恕、自我效能及復原力間皆為顯著負相關，其餘各變項間有顯著正相關，符合假設一、研究假設 2-1、2-2、2-4、2-5、2-6。

表 7
各變項間相關分析

	寬恕力	寬恕自己	寬恕他人	寬恕情勢	自我效能	工作壓力	復原力
寬恕力	-						
寬恕自己	.58***	-	-	-	-	-	-
寬恕他人	.72***	.53***	-	-	-	-	-
寬恕情勢	.77***	.70***	.61***	-	-	-	-
自我效能	.46***	.45***	.34***	.39***	-	-	-
工作壓力	-.54***	-.47***	-.52***	-.41***	-.22***	-	-
復原力	.60***	.55***	.49***	.51***	.71***	-.28***	-

*** $p < .001$.

第三節 路徑分析

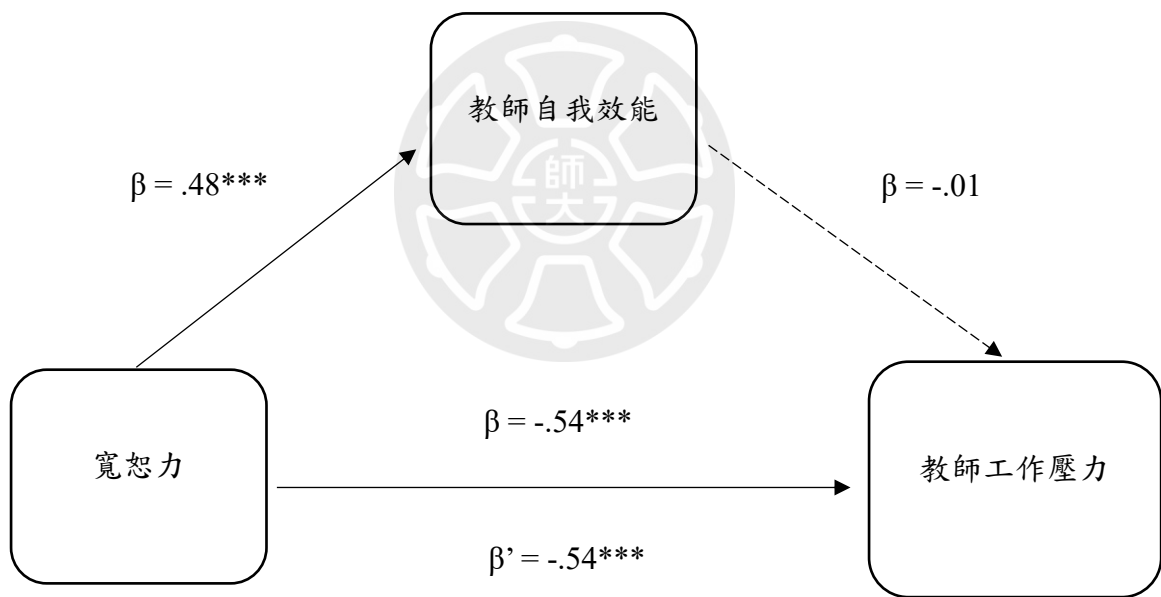
一、教師自我效能對寬恕力到工作壓力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping)

進行間接效果檢定，路徑結果如圖 2 所示。依據統計結果發現自我效能透過寬恕力對工作壓力的影響不顯著，間接效果為 -0.005 ($p = .87$)，顯示自我效能對寬恕力到工作壓力的中介效果不成立。

在寬恕力到工作壓力的直接效果顯著 ($\beta' = -.54$, $p < .001$)，可知教師寬恕力到工作壓力間具有直接效果。此外，自我效能雖然與寬恕力正相關，但在寬恕力已直接預測工作壓力的情況下，自我效能的影響力被削弱。可見教師面對壓力時，寬恕可能更直接影響情緒調節，使寬恕成為減壓的首要機制，而非自我效能。

圖 2
教師自我效能對寬恕力與工作壓力之中介分析



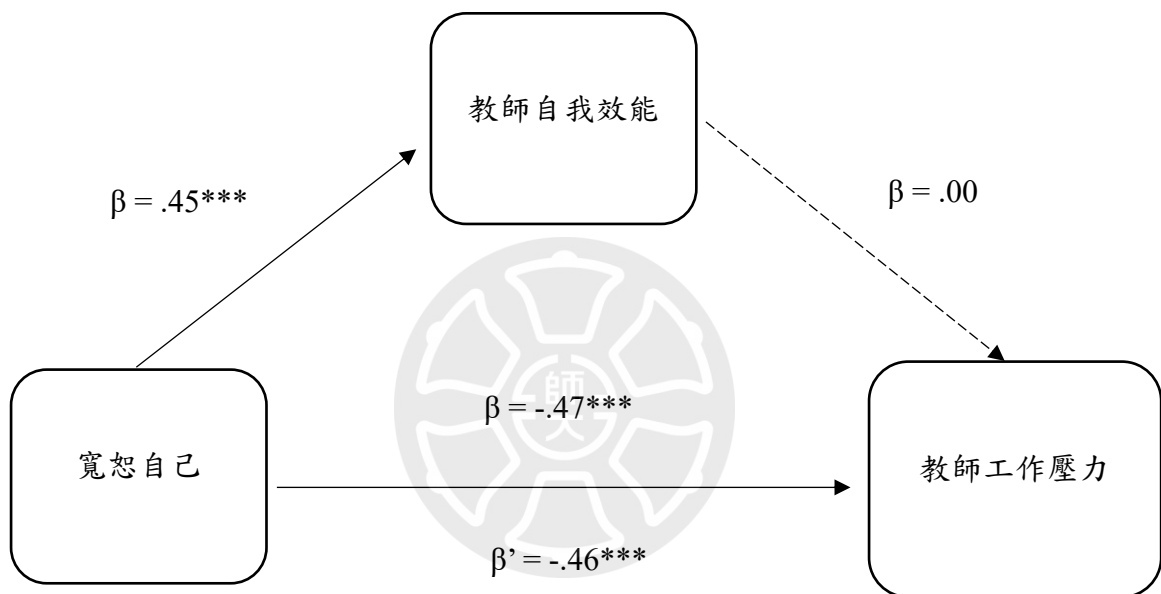
二、教師自我效能對寬恕自己到工作壓力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping) 進行間接效果檢定，路徑結果如圖 3 所示。依據統計結果發現自我效能透過寬恕

自己對工作壓力的影響不顯著，間接效果為 $-0.002(p = .94)$ ，顯示自我效能對寬恕自己到工作壓力的中介效果不成立。

在寬恕自己分層面到工作壓力的直接效果顯著($\beta' = -0.46, p < .001$)，可知教師寬恕自己到工作壓力間具有直接效果。

圖 3
教師自我效能對寬恕自己與工作壓力之中介分析

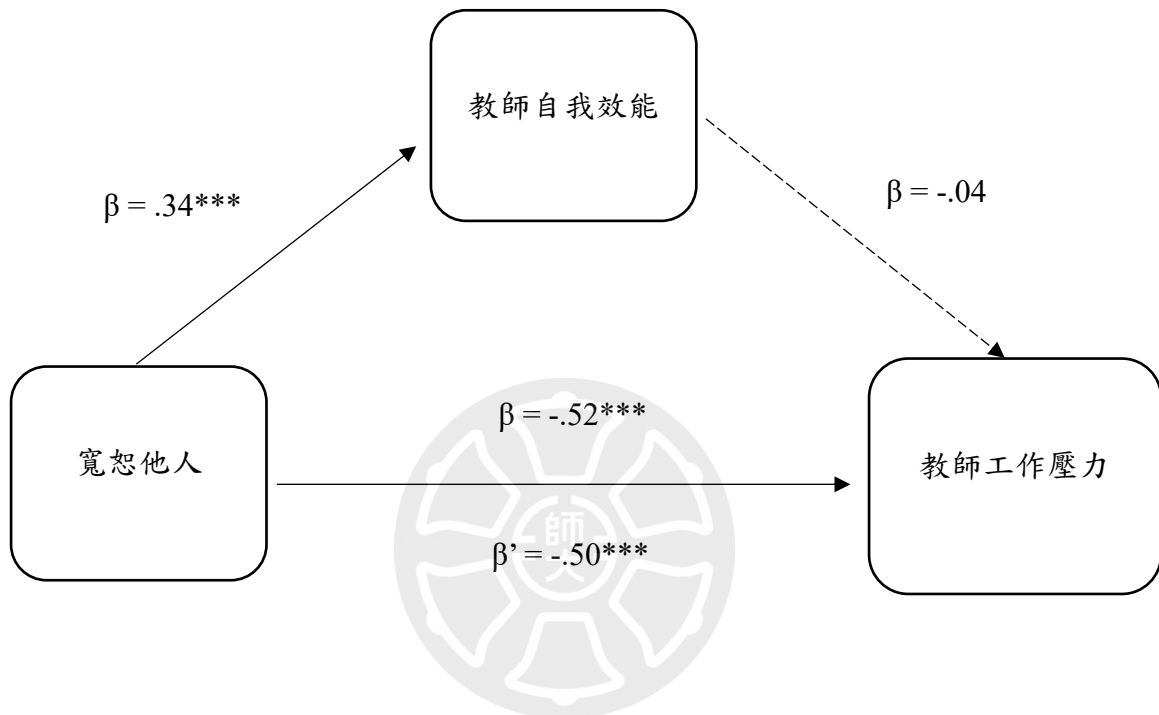


三、教師自我效能對寬恕他人到工作壓力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping) 進行間接效果檢定，路徑結果如圖 4 所示。依據統計結果發現自我效能透過寬恕他人對工作壓力的影響不顯著，間接效果為 $-0.01(p = .51)$ ，顯示自我效能對寬恕他人到工作壓力的中介效果不成立。

在寬恕他人分層面到工作壓力的直接效果顯著($\beta' = -.50, p < .001$)，可知教師寬恕他人到工作壓力間具有直接效果。

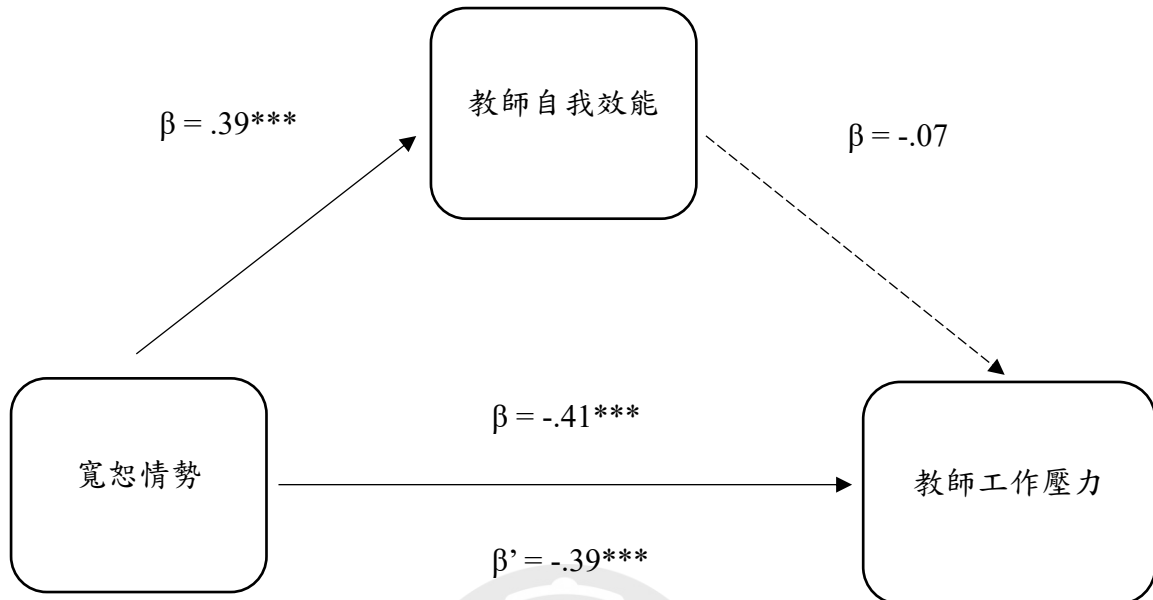
圖 4
教師自我效能對寬恕他人與工作壓力之中介分析



四、教師自我效能對寬恕情勢到工作壓力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping) 進行間接效果檢定，路徑結果如圖 5 所示。依據統計結果發現自我效能透過寬恕情勢對工作壓力的影響不顯著，間接效果為-0.03 ($p = .35$)，顯示自我效能對寬恕情勢到工作壓力的中介效果不成立。在寬恕情勢分層面到工作壓力的直接效果顯著($\beta' = -.39, p < .001$)，可知教師寬恕情勢到工作壓力間具有直接效果。

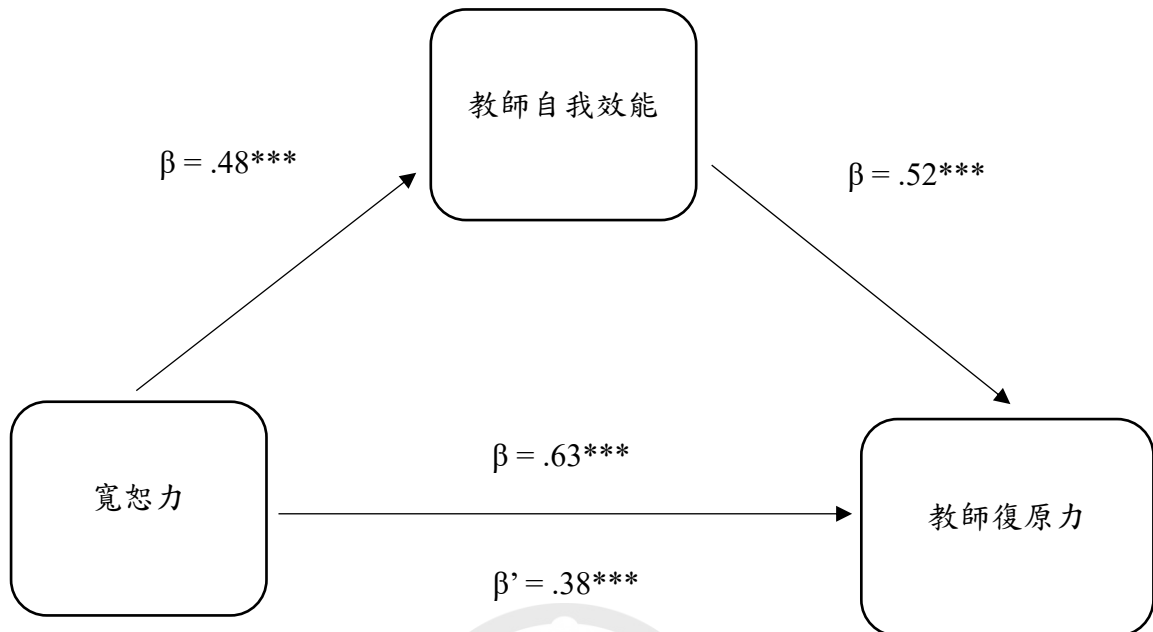
圖 5
教師自我效能對寬恕情勢與工作壓力之中介分析



五、教師自我效能對寬恕力到復原力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping) 進行間接效果檢定，路徑結果如圖 6 所示。統計結果發現教師寬恕力透過自我效能對復原力的影響顯著，間接效果為 $.25(p < .001)$ 。此外，總效果($\beta = .63, p < .001$)在控制中介變項後的直接效果為($\beta' = .38, p < .001$)，顯示自我效能對教師寬恕力到復原力的中介效果成立，具有顯著的部分中介效果。

圖 6
教師自我效能對寬恕力與復原力之中介分析

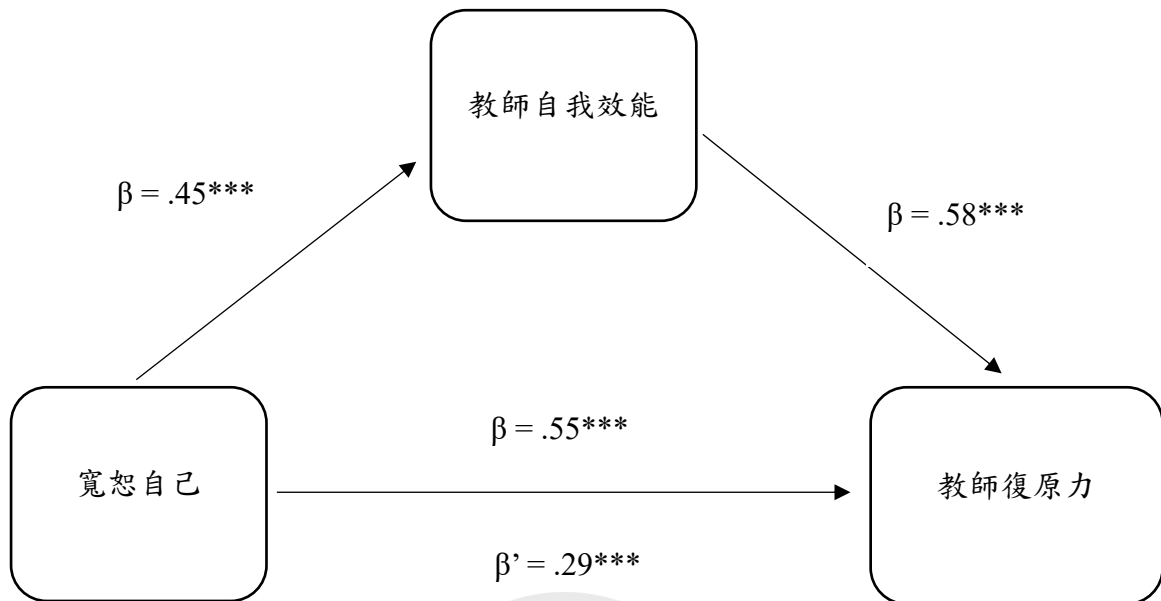


六、教師自我效能對寬恕自己到復原力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping) 進行間接效果檢定，路徑結果如圖 7 所示。統計結果發現教師寬恕自己透過自我效能對復原力的影響顯著，間接效果為 $.26(p < .001)$ ，顯示自我效能對教師寬恕力到復原力的中介效果成立。此外，總效果($\beta = .55, p < .001$)在控制中介變項後的直接效果為($\beta' = .29, p < .001$)，顯示自我效能對教師寬恕自己到復原力具有顯著的部分中介效果。

圖 7

教師自我效能對寬恕自己與復原力之中介分析

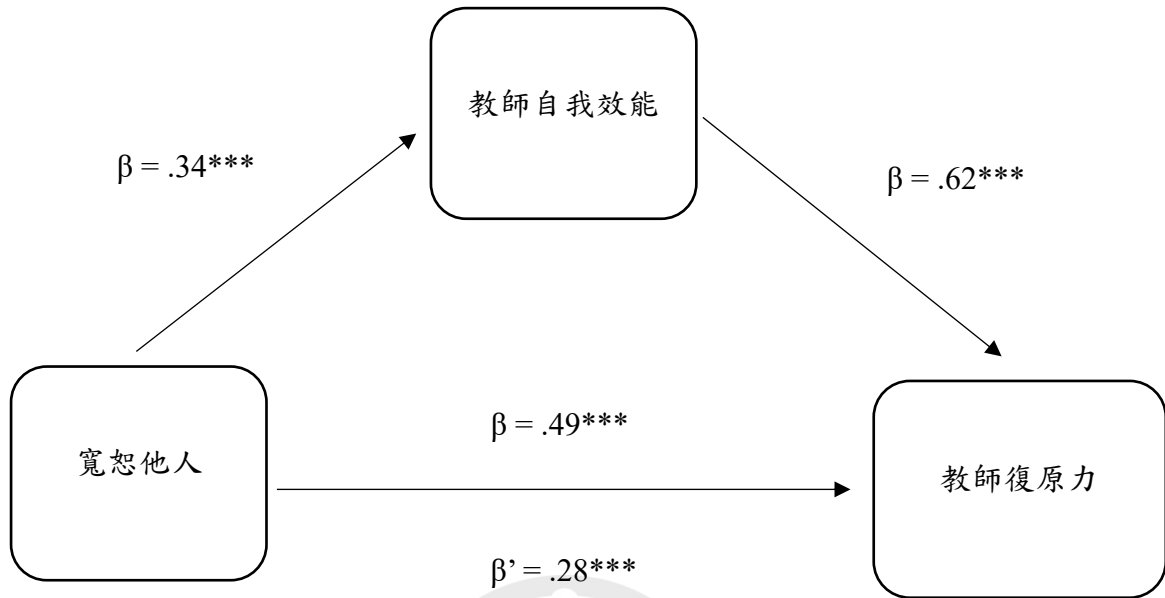


七、教師自我效能對寬恕他人到復原力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping) 進行間接效果檢定，路徑結果如圖 8 所示。統計結果發現教師寬恕他人透過自我效能對復原力的影響顯著，間接效果為 $.21(p < .001)$ ，顯示自我效能對教師寬恕他人到復原力的中介效果成立。此外，總效果($\beta = .49, p < .001$)在控制中介變項後的直接效果為($\beta' = .28, p < .001$)，顯示自我效能對教師寬恕他人到復原力具有顯著的部分中介效果。

圖 8

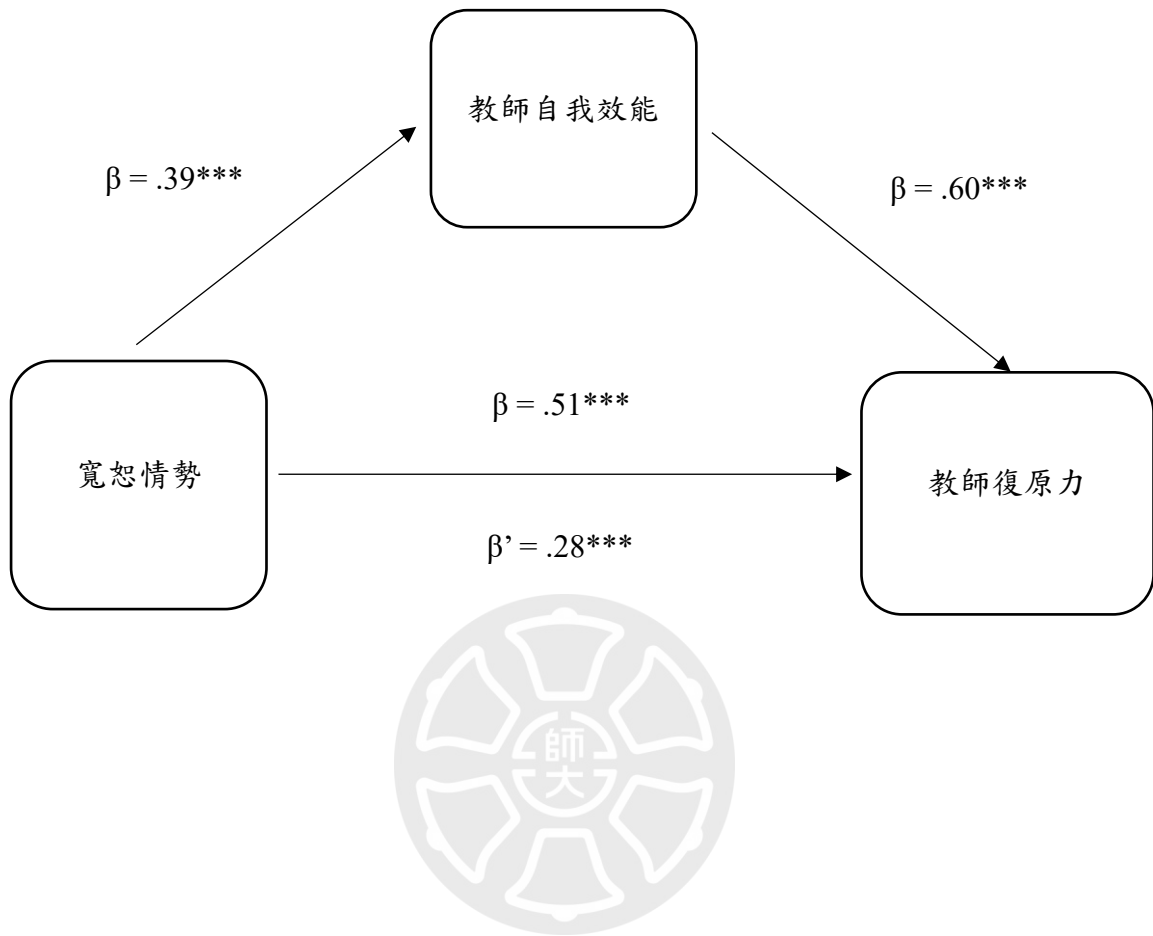
教師自我效能對寬恕他人與復原力之中介分析



八、教師自我效能對寬恕情勢到復原力之中介分析

利用 JASP 統計軟體進行中介分析，並採用 5,000 次拔靴法 (bootstrapping) 進行間接效果檢定，路徑結果如圖 9 所示。統計結果發現教師寬恕情勢透過自我效能對復原力的影響顯著，間接效果為 $.23(p < .001)$ ，顯示自我效能對教師寬恕情勢到復原力的中介效果成立。此外，總效果($\beta = .51, p < .001$)在控制中介變項後的直接效果為($\beta' = .28, p < .001$)，顯示自我效能對教師寬恕情勢到復原力具有顯著的部分中介效果。

圖 9
教師自我效能對寬恕情勢與復原力之中介分析



第五章 討論與建議

本章共分為三節，第一節根據前面第四章呈現的結果分析與探討做討論；第二節則根據前述討論提出簡要結論；第三節根據研究分析討論的部分提出相關建議。

第一節 研究結果討論

一、國小教師寬恕力與工作壓力呈負相關

在本研究中國小教師對「寬恕力」與「工作壓力」的填答結果顯示，教師「寬恕自己」與「工作壓力」彼此間達顯著負相關($r = -.47, p < .001$)；教師「寬恕情勢」與「工作壓力」彼此間達顯著負相關($r = -.41, p < .001$)；教師「寬恕他人」與「工作壓力」彼此間亦達到顯著負相關($r = -.52, p < .001$)，由此可知，國小教師三種不同的寬恕向度皆與工作壓力呈現負向關聯。

本研究結果與 Mauger 等人 (1992) 研究相符，研究指出寬恕可提升心理健康，也與許多負向心理指標呈負相關。Berry 與 Worthington (2001) 的生理研究亦指出，當參與者想像傷害者時的壓力皮質醇濃度較高，顯示當不寬恕時產生的壓力較高。主要原因可能為寬恕具有消除負面情緒的功能，當人們做到「情緒性寬恕」時，能將原先的負向情緒轉換為正向情緒 (Worthington & Scherer, 2004)。因此不論是「寬恕自己」、「寬恕他人」或是「寬恕情勢」皆能提升心理幸福感，並降低焦慮；以壓力之互動歷程模式而言，個體會藉由持續改變認知或行為的方式來降低因個人與情境交互關係所造成的內外要求，並能減輕壓力感知

(Folkman, 1984)。以上研究結果亦扣合本研究目的，期望國小教師能夠藉由寬恕自己、他人與情勢降低工作壓力，減輕工作倦怠並提升身心健康。

二、國小教師寬恕力與自我效能及復原力呈正相關

以本研究中國小教師對「寬恕力」與「自我效能」的填答結果顯示，教師「寬恕自己」與「自我效能」彼此間達顯著正相關($r = .45, p < .001$)；教師「寬恕他人」與「自我效能」彼此間達顯著正相關($r = .34, p < .001$)；教師「寬恕情勢」與「自我效能」彼此間亦達顯著正相關($r = .39, p < .001$)。在教師「寬恕自己」與「復原力」方面，彼此間達顯著正相關($r = .55, p < .001$)；教師「寬恕他人」與「復原力」彼此間達顯著正相關($r = .49, p < .001$)；教師「寬恕情勢」與「復原力」彼此間達顯著性相關($r = .51, p < .001$)，由此可知，國小教師三種寬恕向度與自我效能及復原力間皆有顯著正向關聯性。

本研究結果與 Toussaint 等人 (2018) 的研究相符，研究指出寬恕能提高生產力，也會影響心理復原力；Soni (2015) 研究亦指出，寬恕能正向預測心理復原力；蕭舒謙 (2023) 研究亦顯示，大學生「寬恕自己」、「寬恕他人」、「寬恕情勢」與復原力間皆為顯著正相關。主要原因可能為寬恕能導致情緒、認知及行為上的轉變，從負向的思考模式轉為正向，且幫助自己走出對傷害的陰影，進一步提升自我評價及心理復原力，並增加幸福感 (陳琬云，2019)。

然而本研究在教師「寬恕他人」與「自我效能」的結果與其他寬恕向度同為顯著正相關，不符合研究假設 2-3。研究者推論原因可能亦與華人文化有關，雖然在華人研究中，有關「寬恕他人」的負面評價為懦弱、縱容、自我安慰等 (傅宏，2006)；然也因華人文化中促進和諧與關係品質評估的獨特性，人們促進和諧的動機能正向預測認知調適，進一步改變對壓力的評估與意義，也能減少情緒

耗竭（游立宇等人，2019）。因此研究者認為，當人們因為維持人際關係的和諧而選擇寬恕他人時，便也進行了認知、情緒及行為的轉換，因而產生與其他寬恕向度相似的結果，以致不論是何種寬恕向度，皆與教師的自我效能具有正相關性。

三、國小教師自我效能在教師寬恕力與工作壓力間不具有中介效果

由中介路徑模型結果得知，國小教師自我效能對於寬恕力平均、三種寬恕向度與工作壓力間皆不具有中介效果，但可從模型係數得知，國小教師寬恕力對工作壓力具有顯著直接效果。

研究者認為，可能原因為儘管自我效能被廣泛認為能幫助教師面對教學與職場挑戰（Bandura, 1997），但國小教師實際面對的工作壓力往往來自非教學層面，如制度、家長期待、學生行為問題及教育政策變動等，而非個人教學能力的不足（Kyriacou, 2001）。這些壓力來源多半不易透過個人能力信念來調節。例如：即使教師具備高度教學自我效能，若與家長或學生溝通困難或缺乏制度性支持，壓力仍難以緩解。因此，即使教師具備寬恕力與自我效能，若壓力主要來自外部因素，自我效能的中介功能可能自然受到限制。此外，根據Lazarus與Folkman（1984）的壓力因應理論，個體在面對壓力時，除了評估自身能力之外，也會依賴情緒調節能力、社會支持及心理彈性等其他因素。若這些變項對於教師具有較強影響力，就可能取代自我效能在模型中的中介角色，導致自我效能在本研究可能因其他更具影響力的變項而變得不顯著。

最後，根據Worthington等人（2007）的寬恕理論，寬恕不只是人際修復的過程，同時能帶來情緒釋放與認知調整的效果，進而減輕個體的心理負荷與壓力。在教育現場中，當教師能寬恕學生、家長或同儕所帶來的負面經驗時，能直接減少負面情緒的累積，如憤怒、怨懟與焦慮，並減輕壓力感受。因此，寬恕可以直

接降低教師的壓力感知，而不需要透過自我效能進行中介。顯示自我效能在模型中未能產生顯著的中介作用，可能原因為寬恕力本身便已對壓力產生了直接的正向調節效果。

四、國小教師自我效能在教師寬恕力與復原力間具有部份中介效果

由本研究中介路徑模型結果可知，國小教師自我效能感對於整體寬恕力平均、三種寬恕向度與復原力之間具有部份中介效果。

此研究結果與 Worthington 等人 (2004) 研究相符，研究指出「情緒性寬恕」能夠調適原先不寬恕的負向情緒，將負面情緒轉換為正向情緒，並提升心理健康。其論點再扣合社會情緒學習理論中，情緒調節能提升自我覺察、人際技巧、承擔決定等能力，而其中的自我覺察則能增強自我效能感 (CASEL, 2020)。研究結果亦能連結到 Warschaw 等人 (1995) 指出，自信、懂得獲取資源、責任感、心胸開放等特質會影響復原力。

研究者認為，可能原因為寬恕是一種以情緒為核心的因應策略，能幫助人們重新掌控情境、降低憤怒與報復感 (Worthington & Scherer, 2004)。Bandura (1997) 亦指出，自我效能的形成很大程度來自成功經驗，而寬恕成功後的情緒重建與人際修復則能提供正向經驗，這些轉變有助於增強自我效能感。因此，教師在職場中，若能從原諒中建立內在平衡與關係的修復經驗，將有助於增強教師對自我調節能力的信心，這種信念的增強也會正向影響其後續面對挑戰的復原力。此外，具備高自我效能的教師，更傾向以積極的方式看待挑戰，認為自己有能力應對壓力與困境，這種正向信念本身就與復原力有密切關聯 (Schwarzer & Warner, 2013)。因此，在本研究中，國小教師寬恕力具有情緒調節的效果，能幫助提升教師自我效能感，並能進一步增強教師復原力。

五、寬恕向度對工作壓力與復原力的不同影響

本研究結果顯示，寬恕他人相較於寬恕自己($\beta' = -.46$)與寬恕情勢($\beta' = -.39$)，對降低教師工作壓力的直接效果最大($\beta' = -.50$)。可能原因為教師工作高度與人際互動有關，教師需面對來自學生、家長或同事的人際壓力與衝突，而這些衝突是造成心理負荷的主要來源之一。透過寬恕他人，教師能夠釋放怨恨情緒、降低負面思考與報復傾向，進而提升情緒調節能力與心理健康 (Worthington et al., 2005)。

此外，研究結果顯示，在三種寬恕向度中，「寬恕自己」對復原力的總效果最大($\beta = .55$, $p < .001$)，高於寬恕他人($\beta = .49$)與寬恕情境($\beta = .51$)。可能原因為寬恕自我能消除對自身的憎恨 (Wahkinney, 2003)，且有助於提升生活滿意度 (Toussaint et al., 2001)，過去研究亦指出，寬恕自我與復原力的相關大於寬恕他人及寬恕情勢 (蕭舒謙等人, 2023)。在教學現場中，教師經常面對教學挫折或學生學習成效不彰等，這些壓力容易導致自責與對自我的懷疑；若教師能夠寬恕自己，將更有能力從逆境中恢復、持續教學。當教師能夠正向看待與處理自身的困境，則能讓教師在教學壓力下具備更強的復原力。

六、國小教師不同變項對寬恕力無顯著差異

據本研究人口統計差異分析結果顯示，國小教師不同背景變項如：性別、年齡、年資、工作區域、職務，皆對教師不同寬恕向度無顯著差異。而本研究之所以檢定不同背景變項對國小教師寬恕力的差異，主要目的為提供後續研究進一步探討寬恕力發展與介入的依據。若某些背景群體顯著高或低於其他群體，則未來課程設計或教師支持策略可更具針對性。然而，本研究結果顯示教師之寬恕力並未因背景差異而產生顯著不同，反應出寬恕力可能為一種相對穩定、受個人內在

特質與認知調適歷程主導的心理特質。因此未來設計教師寬恕力課程可朝向普遍適用的方向發展，不需限定特定年齡或職務層級。

第二節 結論

本研究有別於過去對於寬恕力的研究，過去研究多探討寬恕力對於學生、輔導個案、病人等對象的影響，發現寬恕力能夠顯著提升心理健康並降低負面情緒，因此著重於發展適合國中小學生的寬恕課程，期待提升學生的寬恕態度及運用。而本研究首度將國小教師作為研究參與者，並探討不同寬恕向度對於國小教師的心理健康及自我效能是否有顯著影響，獲得主要研究結論如下：

(一) 國小教師在不同的寬恕向度中，皆對於工作壓力有顯著負相關；對於自我效能、復原力皆有顯著正相關。顯示寬恕不僅有助於促進國小教師心理健康，亦可作為壓力調節與情緒恢復的重要策略。

(二) 國小教師不同的寬恕向度皆可透過自我效能部分中介，進一步提升復原力。說明寬恕不僅是一種情緒釋放機制，更能夠強化教師內在心理資源。當教師能夠寬容看待自己、學生或同事的失誤、減少責怪與報復傾向，會使教師在情緒上獲得正向回饋，進而提升自我效能。當累積正向信念後，能讓教師面對困難時更願意轉念、堅持，展現出高度的復原力。

(三) 國小教師寬恕力對教師工作壓力具有直接負向效果，並未透過自我效能進行中介。顯示「寬恕本身」即具有即時的情緒調節與心理修復功能。當教師能夠原諒學生的挑戰行為、理解家長的不理性、或調適與同事間的摩擦時，會減低內心的負面情緒如：懷疑、焦慮、憤怒等，便能釋放心理的壓力 (Worthington & Scherer, 2004)。即使教師未曾接受專業訓練，只要願意實踐寬恕行為，就能直接感受到工作壓力的減輕，顯示寬恕是一種普遍有效的心理修復工具。

第三節 研究建議

依據研究者對國小教師寬恕力、工作壓力、復原力與自我效能之調查結果，針對全臺灣國小教師後續之研究與改善提出若干建議，茲分述如下。

一、發展適合教師參與之寬恕課程

由本研究結果可得知，當國小教師具有較高的寬恕力表現時，能夠增強教師自我效能，並進一步提升復原力，對於直接降低工作壓力也有顯著效果。顯示寬恕力學習不僅對於學生的心理健康有實質幫助，對於教師之影響亦不容小覷，能直接減輕教師工作壓力、提升復原力，具有實質的心理調節與恢復功能。因此研究者認為教師若也能有系統化練習寬恕的機會，對於職場表現及自我心理調適皆有正向影響。建議學校可將寬恕介入課程結合教師研習、教師成長團體，亦可搭配線上課程進行混成學習，並於課程前後施測教師寬恕力、自我效能與壓力指標，以評估課程介入成效。

二、創造教師寬恕力環境與應用

學校端可定期進行教師壓力與情緒健康調查，建立心理支持通報與轉介機制，並提供適切的心理諮詢服務。將「心理健康促進」納入校務發展計畫，營造支持性校園文化。亦可協助提供提升教師身心健康講座或活動，並能定時推廣、舉辦，關心教師身心狀況，讓教師的工作壓力能有所紓解，避免身心不堪負荷。而目前國內已推行之教師健康促進方案有：SEL 教師共備與研習、教師正念練習、教育部補助之教師心理諮詢等。未來可加入教師寬恕力練習課程，搭配現已有之方案，更完善教師心理健康計畫。此外，可透過學校本位課程，將寬恕融入品格教育或

綜合課程，並邀請教師共同參與設計與實施，讓教師與學生在相同理念下共學共好，有助學生及老師共同培養寬恕，並能在生活中身體力行，將寬恕融入校園。

三、寬恕效果的不同方法、跨族群研究

在研究參與者方面，本研究僅於同一時段收集國小教師樣本，得到的量化數據無法深入獲得長時間內在的訊息，且教師可能基於不同因素，在填答時有所保留，導致研究結果產生偏誤。因此未來可針對特定對象進行縱貫研究，以深度訪談的方式有助研究者更深入了解寬恕在不同族群的影響及差異。且研究者在過往文獻中也發現針對教師寬恕力相關研究甚少，建議未來增加或擴大研究參與者至不同教學年段或是不同領域的教師作為研究參與者。

在研究變項上，本研究以教師自我效能作為寬恕力與工作壓力及復原力之中介變項。然由本研究結果可知，寬恕對教師工作壓力有直接正面影響，並未藉由教師自我效能進行中介，而自我效能在寬恕力與復原力間具有部分中介效果，但教師的心理適應與壓力調節過程通常是多重因素交織的結果。因此未來可加入其他心理變項作為中介或調節因子，以更完整理解教師內在調適機制。如：社會支持、情緒調節能力等。

參考文獻

- Seligman, M. E. (2003):《真實的快樂》(洪蘭譯)。遠流。(原著出版年:2002)
- Enright, R. D. (2008):《寬恕,選擇幸福的人生》(黃世瑋譯)。道聲。(原著出版年:2001)
- 余民寧、陳柏霖、陳玉樺(2018):〈巔峰型教師的樣貌:圓滿幸福、知覺工作壓力、靈性幸福感及心理健康之關係〉。《教育心理學報》, 50, 1-30。
[https://doi.org/10.6251/BEP.201809_50\(1\).0001](https://doi.org/10.6251/BEP.201809_50(1).0001)
- 吳明隆、吳彩鳳(2011):〈高雄縣國民小學教師工作壓力與組織承諾關係之研究〉。《學校行政》, 73, 222-246。
<https://doi.org/10.6423/HHHC.201105.0222>
- 吳相儀、張聖翎、蕭舒謙、簡晉龍(2018):〈感恩到幸福:從復原力探討感恩與心理健康之關係〉。《教育心理學報》, 50, 83-106。
[https://doi.org/10.6251/BEP.201809_50\(1\).0004](https://doi.org/10.6251/BEP.201809_50(1).0004)
- 吳相儀、陳琬云、謝碧玲(2018):〈三十年來的寬恕研究:內涵與測量之回顧〉。《高雄行為科學學刊》, 6, 99-129。
- 吳庶深、蕭可音、王佳玲(2008):《敢愛敢不恨-青少年寬恕教育課程與教學》。道聲。
- 吳璧如(2004):〈幼稚園職前教師的教師效能感與任教承諾之關係〉。《教育學刊》, 23, 207-229。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20040913>
- 李新民、陳蜜桃(2009):〈寬恕的測量及其與焦慮的潛在關聯〉。《教育心理學報》, 41, 1-28。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20081001>
- 林信男(2002):〈憂鬱症的生物性治療〉。《學生輔導》, 80, 60-67。

- 林維芬 (2011):〈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〉。《教育心理學報》，42，591-611。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20100209>
- 邱紹一、洪福源 (2015):〈高中師生自我效能、集體效能與學校效能研究模式之建立：自我效能中介效果、集體效能調節效果研究〉。《教育心理學報》，46，333-355。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20140611>
- 邱懷萱、李麗日 (2012):〈教師工作壓力與自我效能感之相關研究：以苗栗縣國民小學教師為例〉。《區域與社會發展研究》，3，193-244。
<https://doi.org/10.6972/TJRSDR.201212.0193>
- 侯欣妤(2013):《臺南市國民小學教師工作挫折、工作投入與復原力之關係研究》(未出版碩士論文)，國立臺南大學。
- 洪晟芝 (2011):《少年社會支持、自我效能與其復原力之關係研究—以北台灣地區少年安置機構為例》(未出版碩士論文)，中國文化大學。
- 胡秋蕾、朱婷婷、鄭愛明 (2016):〈醫學生自我寬恕及其影響因素研究〉。《南京醫科大學學報：社會科學版》，3，195-199。
- 孫志麟 (1995):〈教師效能的研究途徑與評量理念〉。《教育資料與研究》，5，67-75。
- 孫志麟 (2003):〈教師自我效能的概念與測量〉。《教育心理學報》，34，139-156。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20020619>
- 高旭繁、陸洛 (2011):〈工作壓力及其後果的組群差異:以 OSI 模式為理論基礎之大樣本分析〉。《臺大管理論叢》，22 (1)，239-272。
- 張芳全 (2021):〈國小教師工作滿意度因素之多層次分析：2018 臺灣參與 TALIS 資料為例〉。《教育與心理研究》，44 (2)，25-61。
<https://doi.org/10.3966/102498852021064402002>

- 張雅萍 (2012):《國中教師之角色壓力與工作滿意度、情緒耗竭及幸福感之關聯：以韌性、主動性人格為調節變項》(未出版碩士論文),玄奘大學。
- 蔡金田、毛睿翎 (2014):〈國民小學教師工作壓力與生活品質關係之研究—以南投縣國民小學為例〉。《慈濟大學教育研究學刊》, 11, 31-75。
[https://doi.org/10.6754/TCUJ.201412_\(11\).0002](https://doi.org/10.6754/TCUJ.201412_(11).0002)
- 教育部統計處 (2024):〈112 學年國小教師概況統計—按縣市別分〉。
https://depart.moe.edu.tw/ed4500/News_Content.aspx?n=82CAED1A33B4CD83&sms=DBDDB8DC17D0D8C4&s=8F38527AE32BF1C7
- 許育齡 (2006):〈教師專業發展團體的團體動力分析—四種初始型態及其發展〉。《新竹教育大學學報》, 23, 75-102。
<https://doi.org/10.7044/NHCUE.200612.0075>
- 許晴雯、陳斐娟 (2013):〈教師完美主義傾向與心理健康初探〉。《諮商與輔導》, 334, 10-13。
- 連志剛、黃建翔、張育菁、阮宜庭 (2022):〈工作便利?還是工作壓力?教師下班後即時通訊軟體公務使用情形與工作倦怠之關係—以教師工作價值觀為調節變項〉。《教育心理學報》, 53, 717-743。
[https://doi.org/10.6251/BEP.202203_53\(3\).0009](https://doi.org/10.6251/BEP.202203_53(3).0009)
- 郭怡慧 (2012):《臺南市國中教師工作壓力與職業倦怠關聯之研究—教師復原力與學校支持之調節效果》(未出版碩士論文),國立臺南大學。
- 陳玉賢 (2005):〈國民小學教師的工作壓力與因應〉。《教師之友》, 46 (2), 90-97。
[https://doi.org/10.6925/SCJ.202206_18\(2\).0002](https://doi.org/10.6925/SCJ.202206_18(2).0002)
- 陳佳伶 (2019):《國中教師自我效能、工作壓力與工作滿意度之關聯性研究》(未出版碩士論文),中原大學。
<https://doi.org/10.6840/cycu201900522>

- 陳俊瑋 (2010):〈國中教師集體效能感、教師自我效能感及教師組織公民行為關聯之研究：多層次中介效果之分析〉。《當代教育研究季刊》，18 (2)，29–69。 <https://doi.org/10.6151/CERQ.2010.1802.02>
- 陳俊瑋 (2022):〈中文版俄亥俄州教師效能感量表於國小教師之驗證性〉。《教育心理學報》，53 (4)，853–878。
[https://doi.org/10.6251/BEP.202206_53\(4\).0004](https://doi.org/10.6251/BEP.202206_53(4).0004)
- 陳俊瑋、吳璧如 (2011):〈運用「俄亥俄州教師效能感量表」於國中教師之試探性與驗證性研究〉。《教育學刊》，36，1–34。
- 陳俊瑋、吳璧如 (2014):〈解析個人層次的教師集體效能感、組織層次的教師集體效能感與教師自我效能感的關係〉。《教育學報》，42 (1)，27–52。
- 陳俊瑋、吳璧如 (2022):〈國小教師工作壓力與工作滿意度之關係研究：教師自我效能感的中介效果〉。《教育研究與發展期刊》，18 (2)，51–92。
[https://doi.org/10.6925/SCJ.202206_18\(2\).0002](https://doi.org/10.6925/SCJ.202206_18(2).0002)
- 陳琬云 (2019):《「感恩融入寬恕課程」對感恩、寬恕、幸福感與壓力知覺影響之研究》(未出版碩士論文)，高雄醫學大學。
- 陳慧雯(2015):《國中生幽默感、自我效能與復原力關係之研究—以桃園市為例》(未出版碩士論文)，中原大學。 <https://doi.org/10.6840/CYCU.2015.00161>
- 陸洛、高淑芳 (1999):〈主管工作壓力的族群差異:個人背景,工作與職業因素〉。《中華心理衛生學刊》，12，23–66。
- 梁寶苓 (2011):《臺中市國小兼任行政職務教師工作壓力與復原力之關係研究》(未出版碩士論文)，國立臺中教育大學。
- 曾文志 (2008):〈大學生的生活事件、人際長處與心理健康之復原力取向研究：中介與調節效果的探討〉。《教育心理學報》，40 (2)，221–240。

- 傅宏 (2006):〈基於中國大學生樣本的寬恕及其相關人格因素分析〉。《教育研究與實驗》, 1, 58-63。
- 黃文三、沈碩彬 (2014):〈國中校長多元型模領導與教師的工作壓力、學校生活適應之關聯模式探究〉。《教育政策論壇》, 17 (2), 67-103。
<https://doi.org/10.3966/156082982014051702003>
- 黃書瑾 (2013):《臺南市國中教師職業倦怠與調節焦點之研究》(未出版碩士論文), 國立成功大學。
- 詹雨臻、葉玉珠、彭月茵、葉碧玲 (2009):〈「青少年復原力量表」之發展〉。《測驗學刊》, 56 (4), 491-518。
<https://doi.org/10.7108/PT.200912.0491>
- 楊國樞(1993):〈我們為什麼要建立中國人的本土心理學?〉。《本土心理學研究》, 1, 6-88。
[https://doi.org/10.6254/IPRCS.199306_\(1\).0001](https://doi.org/10.6254/IPRCS.199306_(1).0001)
- 楊鳳玲、陳柏霖 (2017):〈寬恕教育課程對國小五年級學生寬恕態度與幸福感之影響〉。《教育心理學報》, 48 (3), 351-370。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20160223>
- 楊麗卿 (2011):《校長轉型領導行為、教師工作壓力與教師工作投入關係之研究-以彰化縣國民小學為例》(未出版碩士論文), 育達商業科技大學。
- 源焱 (2011):《姥姥的靈悟天書》。方智。
- 劉慧敏 (2011):《桃園縣國小教師工作壓力、工作滿意度與組織承諾關聯性之研究》(未出版碩士論文), 中原大學。
<https://doi.org/10.6840/CYCU.2011.00256>
- 蕭舒謙、林秀玲、余晨瑋、吳相儀 (2023):〈心田寬恕量表之中文化與信效度分析〉。《教育心理學報》, 54 (3), 685-704。
[https://doi.org/10.6251/BEP.202303_54\(3\).0008](https://doi.org/10.6251/BEP.202303_54(3).0008)

- 駱俊宏 (2012):《台灣有性經驗青少年性自我效能、性風險行為與復原力關係之研究—以醫護專校學生為例》(未出版碩士論文),樹德科技大學。
- 謝宛廷 (2013):《國中代理代課教師壓力、生涯韌性、工作滿意度、工作投入度之相關研究》(未出版碩士論文),國立彰化師範大學。
- 戴文雄、許焯楨 (2014):〈教師知覺家庭親善政策對其工作壓力與組織承諾調節效果之研究〉。《教育政策論壇》, 17 (2), 139–170。
https://doi.org/10.3966/1560829_82014051702005
- 薛奕龍、謝傳崇 (2022):〈教師自我效能感在學校分布式領導與教師創新的中介作用有效嗎? TALIS 2018 臺灣國中教師的調查分析〉。《教育政策論壇》, 25 (2), 111–144。 <https://doi.org/10.53106/156082982022052502004>
- 謝琇玲 (1990):《國民中學學校組織氣氛,教師工作壓力及其因應方式之調查研究》(未出版碩士論文),國立高雄師範大學。
- Abid, M., & Sultan, S. (2015). Dispositional forgiveness as a predictor of psychological resilience among women: A sign of mental health. *i-manager's Journal on Educational Psychology*, 9(2), 1–7. <https://doi.org/10.26634/jpsy.9.2.3649>
- Al-Mabuk, R. H., Enright, R. D., & Cardis, P. A. (1995). Forgiveness education with parentally love-deprived late adolescents. *Journal of Moral Education*, 24(4), 427–444. <https://doi.org/10.1080/0305724950240405>
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teacher's sense of efficacy and student achievement*. Longman.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136–1144. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.02.003>

- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185–207. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>
- Berry, J. W., & Worthington, E. L., Jr. (2001). Forgivingness, relationship quality, stress while imagining relationship events, and physical and mental health. *Journal of Counseling Psychology*, 48(4), 447–455. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.48.4.447>
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26(4), 519–539. <https://doi.org/10.1080/01443410500342492>
- Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency: A key to career longevity. *The Clearing House*, 75(4), 202–205. <https://doi.org/10.1080/00098650209604932>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Brunetti, G. J. (2006). Resilience under fire: Perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 22(7), 812–815. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.027>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95, 821–832. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.821>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic

- achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology, 44*, 473–490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Casel. (2020). *What does the research say? Hundreds of independent studies confirm: SEL benefits students*. Casel. https://casel.org/11_caselprogram-criteria-rationale/?view=true
- Castro, A. J., Kelly, J., & Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education, 26*(3), 622–629. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.010>
- Chiaromello, S., Sastre, M. T. M., & Mullet, E. (2008). Seeking forgiveness: Factor structure, and relationships with personality and forgivingness. *Personality and Individual Differences, 45*(5), 383–388. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.05.009>
- Dahiya, R., & Rangnekar, S. (2020). Forgiveness in Indian organizations: A revisit of the heartland forgiveness scale. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues, 39*(6), 2174–2191. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9879-6>
- Day, C., & Gu, Q. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development: Sustaining commitment and effectiveness over a career. *Oxford Review of Education, 33*(4), 423–443. <https://doi.org/10.1080/03054980701450746>
- DeShea, L., & Wahkinney, R. L. (2003). *Looking within: Self-forgiveness as a new research direction* [Paper presentation]. International Campaign for Forgiveness Conference, Atlanta, GA.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>

Enright, R. D. (1991). The moral development of forgiveness. *Handbook of Moral Behavior and Development*, 1, 123–152.

<https://doi.org/10.4324/9781315807294>

Enright, R. D., & Fitzgibbons, R. P. (2000). *Helping clients forgive: An empirical guide for resolving anger and restoring hope*. American Psychological

Association. <https://doi.org/10.1037/10381-000>

Enright, R. D., Freedman, S., & Rique, J. (1998). The psychology of interpersonal forgiveness. In R. D. Enright & J. North (Eds.), *Exploring forgiveness* (pp. 46–62). University of Wisconsin Press.

Enright, R. D., Gassin, E. A., & Wu, C. R. (1992). Forgiveness: A developmental view. *Journal of Moral Education*, 21(2), 99–114.

<https://doi.org/10.1080/0305724920210202>

Exline, J. J., Deshea, L., & Holeman, V. T. (2007). Is apology worth the risk?

Predictors, outcomes, and ways to avoid regret. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(4), 479–504. <https://doi.org/10.1521/jscp.2007.26.4.479>

Fitzgibbons, R. P. (1986). The cognitive and emotive uses of forgiveness in the treatment of anger. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*,

23(4), 629–633. <https://doi.org/10.1037/h0085667>

Fraser, M. W., Galinsky, M. J., & Richman, J. M. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social*

Work Research, 23(3), 131–143. <https://doi.org/10.1093/swr/23.3.131>

- Freedman, S. R., & Enright, R. D. (1996). Forgiveness as an intervention goal with incest survivors. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*(5), 983–992. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.64.5.983>
- Gallo-Giunzioni, K., Prieto-Ursúa, M., Fernández-Belinchón, C., & Luque-Reca, O. (2021). Measuring forgiveness: Psychometric properties of the heartland forgiveness scale in the Spanish population. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(1), 45. <https://doi.org/10.3390/ijerph18010045>
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*, 569–582. <https://doi.org/10.1037/00220663.76.4.569>
- Hall, J. H., & Fincham, F. D. (2005). Self-forgiveness: The stepchild of forgiveness research. *Journal of Social and Clinical Psychology, 24*(5), 621–637. <https://doi.org/10.1521/jscp.2005.24.5.621>
- Hebl, J., & Enright, R. D. (1993). Forgiveness as a psychotherapeutic goal with elderly females. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 30*(4), 658–667. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.30.4.658>
- JASP Team (2024). *JASP* (Version 0.19.2) [Computer software].
- Karasek Jr, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly, 24*(2), 285–308. <https://doi.org/10.2307/2392498>
- Kendler, K. S., Prescott, C. A., Myers, J., & Neale, M. C. (2003). The structure of genetic and environmental risk factors for common psychiatric and substance

- use disorders in men and women. *Archives of General Psychiatry*, 60(9), 929–937. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.60.9.929>
- Klassen, R. M., Foster, R. Y., Rajani, S., & Bowman, C. (2009). Teaching in the Yukon: Exploring teachers' efficacy beliefs, stress, and job satisfaction in a remote setting. *International Journal of Educational Research*, 48(6), 381–394. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2010.04.002>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Kyriacou, C., & Chien, P. Y. (2004). Teacher stress in Taiwanese primary schools. *Journal of Educational Enquiry*, 5(2), 86–104.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48(2), 159–167. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1978.tb02381.x>
- L. Fredrickson, B., & Levenson, R. W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition & Emotion*, 12(2), 191–220. <https://doi.org/10.1080/026999398379718>
- Lauchlan, F., Gibbs, S., & Dunsmuir, S. (2012). Teachers' well-being. *Educational and Child Psychology*, 29(4), 5–6. <https://doi.org/10.53841/bpsecp.2012.29.4.5>
- Lawler, J. J., Aukema, J. E., Grant, J. B., Halpern, B. S., Kareiva, P., Nelson, C. R., Kris, O., Julian, D. O., Martin, A.S., Brian, R. S., & Zaradic, P. (2006). Conservation science: a 20-year report card. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 4(9), 473–480. [https://doi.org/10.1890/1540-9295\(2006\)4\[473:CSAYRC\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1890/1540-9295(2006)4[473:CSAYRC]2.0.CO;2)

- Lazarus, R. S. (1966). Some principles of psychological stress and their relation to dentistry. *Journal of Dental Research*, 45(6), 1620–1626.
<https://doi.org/10.1177/00220345660450060901>
- Liu, X. S., and Ramsey, J. (2008). Teachers' job satisfaction: Analyses of the Teacher Follow-up Survey in the United States for 2000–200. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1173–1184. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.010>
- Mary, E. M., & Patra, S. (2015). Relationship between forgiveness, gratitude and resilience among the adolescents. *Indian Journal of Positive Psychology*, 6(1), 63–68.
- Mansfield, F., & Beltman, S., & Price, A., & McConney, A. (2012). “Don’t sweat the small stuff:” Understanding teacher resilience at the chalkface. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 357–367. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.001>
- Mauger, P. A., Perry, J. E., Freeman, T., Grove, D. C., McBride, A. G., & McKinney, K. E. (1992). The measurement of forgiveness: Preliminary research. *Journal of Psychology and Christianity*, 11(2), 170–180.
- McCullough, M. E. (2000). Forgiveness as human strength: Theory, measurement, and links to well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 43–55. <https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.1.43>
- McCullough, M. E., Fincham, F. D., & Tsang, J. A. (2003). Forgiveness, forbearance, and time: the temporal unfolding of transgression-related interpersonal motivations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 540–557.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.3.540>
- McCullough, M. E., Rachal, K. C., Sandage, S. J., Worthington, E. L., Jr., Brown, S. W., & Hight, T. L. (1998). Interpersonal forgiving in close relationships: II.

- Theoretical elaboration and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(6), 1586–1603. <https://doi.org/10.1037/00223514.75.6.1586>
- McCullough, M., Pargament, K., & Thoresen, C. (2000). *Forgiveness: Theory, Research, and Practice*. Guilford.
- Morris-Rothschild, B. K., & Brassard, M. R. (2006). Teachers' conflict management styles: The role of attachment styles and classroom management efficacy. *Journal of School Psychology*, 44(2), 105–121. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.01.004>
- Mullet, E., Houdbine, A., Laumonier, S., & Girard, M. (1998). “Forgivingness”: Factor structure in a sample of young, middle-aged, and elderly adults. *European Psychologist*, 3(4), 289–297. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.3.4.289>
- Neng Lin, W., Enright, R., & Klatt, J. (2011). Forgiveness as character education for children and adolescents. *Journal of Moral Education*, 40(2), 237–253. <https://doi.org/10.1080/03057240.2011.568106>
- Park, N. (2004). Character strengths and positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 40–54. <https://doi.org/10.1177/0002716203260079>
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603–619. <https://doi.org/10.1521/jscp.23.5.603.50748>
- Paz, R., Neto, F., & Mullet, E. (2008). Forgiveness: A China-Western Europe comparison. *The Journal of Psychology*, 142(2), 147–158. <https://doi.org/10.3200/JRLP.142.2.147-158>

- Rye, M. S., Loiacono, D. M., Folck, C. D., Olszewski, B. T., Heim, T. A., & Madia, B. (2001). Evaluation of the psychometric properties of two forgiveness scales. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, 20(3), 260–277. <https://doi.org/10.1177/009164710002800102>
- Salo, A. A. (1995). Interactive decision aiding for group decision support. *European Journal of Operational Research*, 84(1), 134–149. [https://doi.org/10.1016/0377-2217\(94\)00322-4](https://doi.org/10.1016/0377-2217(94)00322-4)
- Sandage, S. J., Worthington, E. L., Jr., Hight, T. L., & Berry, J. W. (2000). Seeking forgiveness: Theoretical context and an initial empirical study. *Journal of Psychology and Theology*, 28(1), 21–35. <https://doi.org/10.1177/009164710002800102>
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press.
- Soni, P. (2015). A study on the relationship between resilience and forgiveness. *Indian Journal of Mental Health*, 3(1), 57–61. <https://doi.org/10.30877/IJMH.3.1.2016.57-61>
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, and Coping*, 21(1), 37–53. <https://doi.org/10.1080/10615800701742461>
- Subkoviak, M. J., Enright, R. D., Wu, C. R., Gassin, E. A., Freedman, S., Olson, L. M., & Sarinopoulos, I. (1995). Measuring interpersonal forgiveness in late adolescence and middle adulthood. *Journal of Adolescence*, 18(6), 641–655. <https://doi.org/10.1006/jado.1995.1045>

- Tait, M. (2008). Resilience as a Contributor to Novice Teacher Success, Commitment, and Retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57–75.
- Tangney, J. P., Boone, A. L., Fee, R., & Reinsmith, C. (1999). *Individual differences in the propensity to forgive: Measurement and implications for psychological and social adjustment* [Manuscript under review]. George Mason University.
- Thompson, L. Y., Snyder, C. R., Hoffman, L., Michael, S. T., Rasmussen, H. N., Billings, L. S., Heinze, L., Neufeld, J. E., Shorey, H. S., Roberts, J. C., & Roberts, D. E. (2005). Dispositional forgiveness of self, others, and situations. *Journal of Personality*, 73(2), 313–360. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2005.00311.x>
- Toussaint, L., Worthington Jr, E. L., Van Tongeren, D. R., Hook, J., Berry, J. W., Shivy, V. A., Miller, A. J., & Davis, D. E. (2018). Forgiveness working: Forgiveness, health, and productivity in the workplace. *American Journal of Health Promotion*, 32(1), 59–67. <https://doi.org/10.1177/0890117116662312>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742051X(01)00036-1)
- Wade, S. H. (1989). *The development of a scale to measure forgiveness* [Unpublished doctoral dissertation]. Fuller Graduate School of Psychology, Pasadena, CA.
- Waller, M. A. (2010). Resilience in Ecosystemic Context: Evolution of the Concept. *American Journal of Orthopsychiatry*, 71(3), 290–297. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.71.3.290>
- Webb, R. B., & Ashton, P. T. (1986). Teacher motivation and the conditions of teaching: A call for ecological reform. *Journal of Thought*, 43–60.

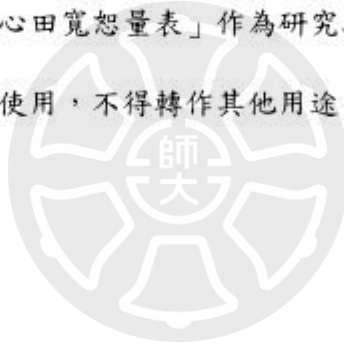
- Weiner, B., Graham, S., Peter, O., & Zmuidinas, M. (1991). Public confession and forgiveness. *Journal of Personality*, 59(2), 281–312.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1991.tb00777.x>
- Witvliet, C. V. O., Ludwig, T. E., & Laan, K. L. V. (2001). Granting forgiveness or harboring grudges: Implications for emotion, physiology, and health. *Psychological Science*, 12(2), 117–123. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00320>
- Worthington Jr, E. L., Kurusu, T. A., Collins, W., & Berry, J. W. (2000). Forgiving usually takes time: A lesson learned by studying interventions to promote forgiveness. *Journal of Psychology and Theology*, 28(1), 3–20.
<https://doi.org/10.1177/009164710002800101>
- Worthington, E. L., & Scherer, M. (2004). Forgiveness is an emotion-focused coping strategy that can reduce health risks and promote health resilience: Theory, review, and hypotheses. *Psychology & Health*, 19(3), 385–405.
<https://doi.org/10.1080/0887044042000196674>

附錄

附錄 量表授權同意書

心田寬恕量表授權同意書

本人 蕭舒謙 茲同意授權國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職專班陳學志教授指導之郭品瑩同學，在其碩士論文「國小教師寬恕力與工作壓力之相關：以自我效能為中介變項」中使用本人編製之「中文版心田寬恕量表」作為研究工具，本研究量表僅限於上述研究中授權使用，不得轉作其他用途。



授權人：蕭舒謙

中 華 民 國 1 1 3 年 1 1 月 4 日

量表授權同意書

茲同意授權國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職專班陳學志教授指導之郭品萱同學，在其碩士論文「國小教師寬恕力與工作壓力之相關：以自我效能為中介變項」中使用本人編製之「俄亥俄州教師效能感量表」作為研究工具，本研究量表僅限於上述研究中授權使用，不得轉作其他用途。



授權人： 陳學志

中 華 民 國 1 1 3 年 1 1 月 1 3 日

量表授權同意書

茲同意授權國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職專班陳學志教授指導之郭品萱同學，在其碩士論文「國小教師寬恕力與工作壓力之相關：以自我效能為中介變項」中使用本人編製之「國民小學教師工作壓力量表」作為研究工具，本研究量表僅限於上述研究中授權使用，不得轉作其他用途。

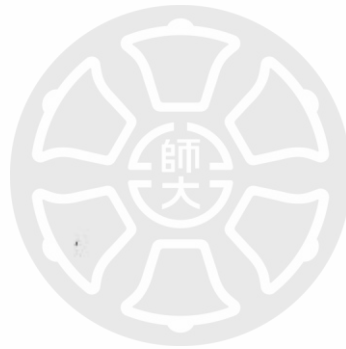


授權人： 長壽明

中 華 民 國 1 1 3 年 1 1 月 日

量表授權同意書

茲同意授權國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職專班陳學志教授指導之郭品萱同學，在其碩士論文「國小教師寬恕力與工作壓力之相關：以自我效能為中介變項」中使用本人編製之「青少年復原力量表」作為研究工具，本研究量表僅限於上述研究中授權使用，不得轉作其他用途。



授權人：詹雨臻

中 華 民 國 1 1 3 年 1 2 月 1 3 日