

國立臺灣師範大學健康促進與衛生教育學系

碩士論文

指導教授：胡益進博士

國中教師內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福

感相關因素之研究

**A Study of Correlation Among Teachers' Locus of Control、Social
Support、Work Stress And Well-being in A Junior High School**

研究生：劉惠嬋撰
中華民國一百零二年十二月

誌謝

首先要感謝指導教授胡益進老師的悉心指導與鼓勵，在忙碌的行政與教學工作中抽空指導學生我，讓學生能快速了解論文的方向與方法，給學生啟發與思考，並解答學生的疑惑。也感謝呂昌明教授和苗迺芳助理教授撥冗審查學生的研究計畫與論文，巨細靡遺地給予指導與建議，提點學生我將研究的問題想得更深入與透徹並嘗試加入新的元素。感謝各位老師的用心指導，使我學到更多也獲益良多。

感謝研究所所有同學，在我有困難時給我精神上的鼓勵與安慰，有小佩與秉義的無私奉獻，秀文的搞笑演出，我的研究所生活才能這麼順利與開心，慧貞與鳳蓮的友情相挺，月玲、怡菁與朱實姐在計劃口試與畢業口試時的幫忙，我才能如期完成任務。大家一起同甘共苦的兩年是我人生中珍貴的回憶，多麼幸運能認識你們，與你們一起求學。感謝穎霓在我讀研究所的期間聽我吐苦水也協助我解決課業上的難題，感謝淑婷幫我發預試問卷，也感謝為我填答問卷的老師與同仁們，沒有你們抽空協助問卷填寫及回收，我便無法完成此一論文。

最後要感謝我懂事又貼心的寶貝，在這段期間自動自發讀書，不必我費心就能將自己的課業處理好並考上理想的學校，謝謝老公幫忙做文書處理，我的論文才能順利完成，感謝師長、家人與同事的鼓勵我才能堅持下去。

惠嬋 謹誌

中華民國一百零二年十二月

國立臺灣師範大學健康促進與衛生教育學系碩士論文

國中教師內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感相關因素之研究

學生：劉惠嬋

指導教授：胡益進

中文摘要

本研究旨在瞭解新北市某國中教師，其內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感之現況，並探討教師背景變項、內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感的相關情形，以及背景變項、內外控信念、社會支持及工作壓力對幸福感的預測力。

以新北市某國中教師為研究母群體，採橫斷式調查法，以問卷方式進行資料收集，共發出 145 份問卷，回收 145 份問卷，有效問卷 136 份，有效回收率為 93.8%。以統計套裝軟體 SPSS for Windows 19.0 中文版來完成資料的統計分析。

本研究結果如下：

- 一、 研究對象的信念傾向趨向內控。
- 二、 研究對象的社會支持屬於中高程度。社會支持的四個分量表中，以「評價性支持」得分最高，其餘依序為「情緒性支持」、「工具性支持」及「訊息性支持」。
- 三、 研究對象的工作壓力接近中等程度。工作壓力的四個分量表中，以「變革適應」得分最高，其餘依序為「學生行為」、「工作負荷」及「人際關係」。
- 四、 研究對象的幸福感屬於中高程度。幸福感的四個分量表中，以「生活滿意」與「正向情緒」得分最高，其餘依序為「工作成就」與「身心健康」。

五、 背景變項中，會因有無宗教信仰而在幸福感的「生活滿意」、「正向情緒」、「工作成就」等層面上有所差異，有宗教信仰比無宗教信仰者感到幸福，而休閒活動滿意度也會影響幸福感，對休閒活動感到「非常滿意」、「滿意」與「普通」者都比「不滿意」者感到幸福。

六、 研究對象內外控信念與社會支持對工作壓力都是顯著負相關。

七、 研究對象內外控信念與社會支持對幸福感都是顯著正相關，而工作壓力對幸福感卻是顯著負相關。

八、 經複迴歸分析發現「性別」、「婚姻」、「任教年資」、「兼任職務」、「主要任教領域」、「休閒活動滿意度」、「宗教信仰」、「內外控信念」、「社會支持」、「工作壓力」等十個預測變項，可以解釋「幸福感」總變異量的 59.2%。「休閒活動滿意度」與「社會支持」在整體幸福感層面上為主要預測變項，兩者皆是正向的影響，且「休閒活動滿意度」中的「非常滿意」與「滿意」是最強的預測因子，次之者為「社會支持」。

根據上述所得之結果，提出建議以供教師、學校單位、教育行政機關及未來研究之參考。

關鍵詞：國中教師、內外控信念、社會支持、工作壓力、幸福感

A Study of Correlation Among Teachers' Locus of Control 、 Social Support 、 Work Stress And Well-being in A Junior High School

student:Liu Hui-chan

advisor:Hu Yi-jin

Abstract

This study aims to realize the current situation of the teachers' locus of control, social support, work stress and well-being at a junior high school in New Taipei City, to explore the relationships among teachers' background variables, locus of control, social support and work stress on their well-being, and then to explore how much forecast power the teachers' background variables, locus of control, social support and work stress have on their well-being.

The target population were the teachers at a junior high school in New Taipei City. A cross-sectional survey was adopted and the data was collected in questionnaires. A total of 145 questionnaires were issued, and 136 valid questionnaires were returned, (a 93.8% valid response rate). The data was calculated and analyzed by using SPSS for windows 19.0.

The results of this study are as follows:

1. The research subjects tend towards internal locus of control.
2. The research subjects get the middle-high degree of social support. Social support is divided into four dimensions --" appraisal support" is the one with the highest score ; the order of the rest is "emotion support", "instrument support" and " information support."

3. The research subjects are under the middle degree of work stress. Work stress is divided into four dimensions -- "adaptation to policy change" is the one with the highest score ; the order of the rest is "students' behavior", "workload" and " interpersonal relationships."

4. The research subjects get the middle-high degree of well-being.

Well-being is divided into four dimensions --"life satisfaction" and "positive emotions" are the two with the highest score ; the order of the rest is "work achievements" and "physical and mental health."

5. Among background variables, religion has influence on the three dimensions of well-being, such as "life satisfaction", "positive emotions", and "work achievement." Teachers who have religious beliefs have higher degree of well-being than those who have no religious beliefs. The satisfaction degree for leisure activities will also affect teachers' well-being. Teachers who feel "extremely satisfied" "very satisfied" and "moderately satisfied"with leisure activities have more well-being than those who feel "slightly dissatisfied".

6. Each of the research subjects' locus of control and social support has a significant and negative correlation on work stress.

7. Each of the research subjects' locus of control and social support has a significant and positive correlation on well-being. The research subjects' work stress has a significant and negative correlation on well-being.

8. Ten predictive variables,"gender", "marriage", "years of teaching", "different positions", "main teaching areas", "satisfaction degree for leisure activities", "religion", "locus of control", "social support "," work

stress " could explain 59.2% total variation of well-being. "Satisfaction degree for leisure activities" and "social support" are the main predictive variables. Both of them have positive influences on well-being. The strongest predictive factors are the "extremely satisfied" and "very satisfied" of "satisfaction degree for leisure activities" ; the following one is "social support."

Based on the above-mentioned results, the suggestions were offered to junior high school teachers, junior high schools, educational authorities, and future researchers.

Keywords: junior high school teachers, locus of control, social support, work stress, well-being

目次

誌謝.....	i
中文摘要.....	ii
英文摘要.....	iv
目次.....	vii
表目次.....	ix
圖目次.....	xi
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與重要性.....	1
第二節 研究目的.....	8
第三節 研究問題.....	8
第四節 研究假設.....	9
第五節 名詞操作型定義.....	10
第六節 研究限制.....	12
第二章 文獻探討.....	13
第一節 幸福感之理論及相關研究.....	13
第二節 內外控信念之理論及相關研究.....	36
第三節 社會支持之理論及相關研究.....	42
第四節 工作壓力之理論及相關研究.....	50
第三章 研究方法.....	59
第一節 研究架構.....	59
第二節 研究對象.....	60
第三節 研究工具.....	61

第四節 研究步驟	70
第五節 資料處理與分析	73
第四章 研究結果與討論	75
第一節 研究對象背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力與 幸福感之分佈情形	75
第二節 研究對象背景變項與幸福感的關係	99
第三節 研究對象內外控信念、社會支持與工作壓力的關係 ...	109
第四節 研究對象內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感的關 係	112
第五節 研究對象背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力對 幸福感之預測力	115
第五章 結論與建議	121
第一節 結論	121
第二節 建議	122
參考文獻	128
中文文獻	128
英文文獻	135
附錄一	144
附錄二	145
附錄三	146
附錄四	147
附錄五	162

表目次

表 2-1-1 幸福感相關定義	20
表 2-2-1 國內內外控信念的相關研究	40
表 2-2-2 國外內外控信念的相關研究	41
表 2-3-1 社會支持的相關研究	44
表 2-3-2 國外與社會支持的功能有關的文獻.....	46
表 2-3-3 國內與社會支持功能、來源有關的文獻	48
表 3-2-1 有效問卷樣本人數分配表	60
表 3-3-1 內外控信念量表內部一致性信度分析表	70
表 3-5-1 資料處理與分析表.....	74
表 4-1-1 研究對象背景變項之分佈情形.....	77
表 4-1-1 研究對象背景變項之分佈情形.....	78
表 4-1-2 研究對象內外控信念各題分佈表	79
表 4-1-3 研究對象社會支持整體及各分量表之得分.....	81
表 4-1-4 研究對象社會支持各題分佈表.....	85
表 4-1-5 研究對象工作壓力整體及各分量表之得分	87
表 4-1-6 研究對象工作壓力各題分佈表.....	91
表 4-1-7 研究對象幸福感整體及各分量表之得分	93
表 4-1-8 研究對象幸福感各題分佈表	97
表 4-2-1 不同性別國中教師幸福感整體層面之平均數、標準差及 t 考驗	100
表 4-2-2 不同婚姻狀態國中教師幸福感整體層面之平均數、標準 差及 t 考驗.....	101

表 4-2-3 不同宗教信仰國中教師幸福感整體層面及其各層面之平均數、標準差及 t 考驗	104
表 4-2-4 研究對象背景變項與幸福感之單因子變異數分析	108
表 4-3-1 研究對象內外控信念與工作壓力之相關分析摘要表	110
表 4-3-2 研究對象社會支持與工作壓力之相關分析摘要表	111
表 4-4-1 研究對象內外控信念與幸福感之相關分析摘要表	113
表 4-4-2 研究對象社會支持與幸福感之相關分析摘要表	113
表 4-4-3 研究對象工作壓力與幸福感之相關分析摘要表	114
表 4-5-1 自變項複迴歸分析之共線性診斷	117
表 4-5-2 研究對象之背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力對幸福感的迴歸分析表	119

圖目次

圖 3-1-1 研究架構圖	59
---------------------	----

第一章 緒論

本章主要在闡述本研究的動機及目的，陳述研究問題與研究假設，並界定本研究重要名詞的定義，最後說明本研究可能會有的限制。本章共分為六節，第一節說明研究動機與重要性，第二節為研究目的，第三節為研究問題，第四節為研究假設，第五節為名詞操作型定義，第六節為研究限制。

第一節 研究動機與重要性

近年來，經濟的不景氣，價值觀的改變以致許多國人不生小孩，少子化現象帶來學生人數減少而產生的學校減班、教師超額或教師失業的問題，另一方面國家教育政策不斷的變革，老師們也須配合政策不斷的進修與成長，如「教學創新」、「一綱多本」、「教師專業發展評鑑」或是民國一百零三年即將推動的「十二年國民教育」的變革等，各種政策使得教師必須不斷提升其專業能力與教育知能，才能符合社會的期待(劉和然，2010)，及有效因應各種版本的教材內容與快速更新的社會資訊，相對的工作壓力及負荷量便較先前的教師所面臨的更為繁重，所以今日擔任教職已非以往社會所認定的輕鬆愉快的鐵飯碗，而是一項艱鉅的挑戰。

在教學現場發現，政策的變革使得大部分國中生的學習意願低落，教學上越來越難引導學生，社會給予老師的掌聲愈來愈少，但社會對

老師的期盼卻並未減少，老師的壓力指數居高不下，老師的憂鬱程度也偏高。蕭惠文(2009)與唐順得(2011)分別以高雄市與雲林縣國民小學教師為研究樣本進行分層抽樣問卷調查，研究結果都顯示研究對象工作壓力屬於中等程度。林家鈺(2009)以桃園縣國中教師為研究樣本進行分層隨機抽樣，結果更顯示研究對象之工作壓力屬於中高程度。游森期、余民寧（2006）曾針對全國的教師（含國中、小及高中、職教師），調查此族群在美國流行病學研究中心發展的憂鬱量表（Radloff, 1977）上的現況，分析結果發現，被視為憂鬱傾向的高危險群者竟高達 282 人，占有有效樣本數的 24.1%，比例可謂非常高。由此可見教師的壓力確實很大，讓學術研究者不得不關注此現象。

教育是師生雙向的互動過程，老師們身心健康才能竭盡所能，提供最好的教育品質與內涵，同時透過本身身教與言教的薰陶，讓學子們如沐春風，才能讓孩子們展現自信，贏得未來(林騰蛟，2012)。教師們面對的是各種年齡層的孩子，而青春期的孩子情緒上正處於動盪不安的狀態，也就是所謂的狂飆期，其所產生的情緒波動比起其他階段的孩子是更大的，因為青少年在追求獨立自主的過程中，容易面臨到許多內在的矛盾和外在的衝突，而青少年本身的自制力或調適力又不足，可能藉由一些叛逆性或攻擊性、易怒的行為來紓解其所面對的壓力(李淑珺譯，2005)，而這些衝動與反叛的言行就直接加諸於每天

和他相處的老師身上，挑戰著教師的權威也考驗教師的處理能力，因而我們可以推論教師在教育歷程中是有一定的壓力與挑戰，但是現實中教師身心健康與主觀生活感受卻常被忽略。孩子們每天在校時間超過八小時，站在教育第一線的教師和學生的接觸最為密切也極為重要，教師的言行舉止可能會對學生造成影響，教師的情緒也會影響學生的身心健康，對處於學習及人格發展重要階段中的中小學生，影響更是深遠；教師身心健康才能給學生正確的人生觀與正向的引導與學習，教師本身若因壓力或倦怠將對學生產生負面的影響，師生間的言語與互動模式也都將影響學生的心理與人格發展，由此可知教師的健康將會對學生的身心發展產生影響(黃松元，2000；Akin-little, Little & Delligatti,2004；Kidger, Gunnell, Biddle, Campbell & Donovan,2010)。

在教育改革的推動過程中，有來自家長、學生，甚至是社會大眾的壓力，教師普遍都有引導孩子向上提升的使命感與自我期許，老師們在責任感驅使及自我要求下備感壓力，而過程中卻忽略了老師的心聲。彭駕辟(2001)指出，美國心理衛生協會曾提出在許多專門職業中，教師是最容易出現憂鬱症狀之一群；賴威岑（2002）的研究也發現，中小學教師的憂鬱感是所有職業中最高的。在這種情況下，若教師忽略壓力的轉化與心理健康的培養，就容易出現沮喪、退縮、逃避等負面的教學態度，這不但不是學生之福，對教師本身也具有傷害。社會

上對老師的認知是受過教育與輔導專業訓練的人員，自己一定能調適不會有心理問題，殊不知老師也是人，因為個人人格特質之不同，對於自我期許，他人對自身的評價等因素皆會造成壓力大小的差異，有些人甚至感受到壓力大到需要諮商與協助的狀況。Seligman 指出心理學應該重視快樂、健康的情緒。畢竟預防勝於治療，假如我們能過得很快樂、心理很健康，就不必去治療憂鬱症或其他心理疾病（引自洪蘭譯，2003）Seligman 也說孩子是樂觀或悲觀有部分是學習自老師，老師對於學生各方面表現的鼓勵或反應深深影響孩子對事情所抱持的態度或作為，所以重視教師的健康提供教師幸福感的來源，也直接提供孩子一個心理健康的管道（洪莉譯，2008），如果教師能在自己的職場生涯中感受快樂與幸福感，則會對教學充滿熱情與活力，良好的師生互動能促使學生喜歡學校進而熱愛學習，若能增進教師們的身心健康與幸福感讓學生受惠，這才是社會與國家之福，也可謂一舉兩得的策略。

根據吳挺鋒、張巧旻(2012)調查，台灣人幸福指數屬中段班，內容包括家庭生活、身心健康、社群關係、工作狀況及政經環境，實證研究也發現有許多因素影響著幸福感，而肩負著教育使命的國中教師是否具有幸福感?等級又到哪個階段?及他們要具備哪些特質才能擁有最高的幸福感呢?為了解以上問題，研究者查閱國家圖書館碩博士論

文系統，發現國內已有不少有關正向心理的相關實證研究，有關國中老師幸福感的研究約有十二篇左右，內容包羅萬象，有探討工作壓力、自我復原力，角色壓力與工作滿意度、工作投入，生涯發展、休閒參與，追求快樂取向、組織承諾關係，情緒勞務，人格特質、社會支持與主觀幸福感之調查，由以上這些研究可知，在幸福感的量化研究方法上近年來有著相當重要的貢獻與重視，大部份的研究皆以個人背景變項來探討幸福感的因子，包括性別、年齡（本研究以任教年資作為變項）、婚姻狀態等，本研究亦將此納入所欲探討的因素之中，再從上述文獻中得知：過去的研究較少探討內外控信念與社會支持對壓力感受的關係及此三者對幸福感受的相關性，因此將本研究訂為此方向，以增進對上述問題的瞭解。因本人為國中教師，在教育現場也有二十年的時間，對國中教師更有一份親切感，因此將研究對象訂為國中教師，與古婷菊(2005)和黃雅琪(2010)的研究相同，進一步探討兩者的研究發現：在這些研究中都未把宗教信仰列入背景變項中，但是從周東山與蘇惠文(2009)研究發現：有宗教信仰的人能獲得較高感受的心靈安適與幸福感，Green 與 Elliott (2010)研究也指出：有宗教信仰的人比較健康和具有幸福感，因此想了解在國中教師這個族群中是否也有相同的情形？同時研究者也發現在社會支持這個變項中也都未把評價性支持列入，而根據余民寧、鐘珮純、陳柏霖、許嘉家與趙珮晴(2011)研究

指出:評價性支持對幸福感有正向影響,但本篇文獻並未考量其他重要背景變項(諸如:性別差異、社經地位、婚姻與宗教信仰等因素),因此參考他們對未來研究的建議,可以納入各種背景變項加以深入探討其與幸福感之關連,整理後歸納出本研究之方向為個人背景變項、人格特質、社會支持對工作壓力與幸福感之相關因素分析,以了解國中教師幸福感的實際情形,並關注教師如何評價自己的生活。

就人格特質而言,隨各派理論著重點的差異而有所不同,因此有各種不同的定義。根據 Caspi, Roberts 與 Shiner (2005)研究指出人格特質並非只是一種靜態特徵,他會影響個體如何選擇、解釋及塑造其週遭環境,包括自身的人際關係、地位的獲得、健康與人格影響的發生機制及各方面的適應。本研究將採用內外控信念進行探討,因研究指出教育程度較高者其人格特質較傾向內控,但近幾年來研究者在教育現場看到的老師同事們的抱怨越來越多,感受越來越不快樂,許多人在公共場所根本不敢暴露自己的職業,以免引來異樣的眼光,這樣的現象看來與理論中所陳述的人格特質似有違背,所以隨著時空背景的轉換,現在的國中教師所具備的人格特質對於其所感受到的幸福感是否有所影響呢?因此更加深本人欲研究內外控信念與幸福感之相關性的動機,這也是本研究所欲探討的因素之一。

隨著社會結構與價值觀的改變,教師地位也有下降的現象,教育

政策的改變讓大部分學生覺得不論如何我都有學校讀，國中階段根本不需努力，因此教師們在教學現場要面對的是學生學習意願低落、學生權利意識抬頭且態度不佳的困境、家長與社會對教師的高度期待或家長過度干涉學校事務等，在學校裏要適應與同事間的相處模式，再加上教師個人家庭與生活、教師退休年資延後為八五制等，都對現代教師產生莫大的壓力，教師所面臨的是身心內外交迫的挑戰（郭怡慧、蕭佳純，2011；張德聰，2009），由此看來教師似乎是孤立無援的，現況確實如此嗎？若真如此教師們是憑藉何種力量支撐下去？這也是研究者所欲探求的問題。從許多研究中指出社會支持是提供個人調適生活或工作壓力的重要資源，因此有關於社會支持與幸福感的研究均指出獲得較多社會支持者，其幸福感較高（古婷菊，2005；施建彬，1995；陸洛，1998；陳鈺萍，2004；黃雅琪，2010）。在這種惡劣的環境中，教師所感受到的社會支持程度為何？能否提升以產生幸福感？因此，將社會支持納入幸福感相關因素的探討中。

綜合上述說明，本研究將納入個人背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力等變項，來探討影響國中教師幸福感的因素，加上研究者本身為國中教師，對教師的心理健康與幸福感議題倍感興趣，因此欲藉由研究結果來探討如何協助教師增進壓力調適與心理健康，以據此研究結論提出具體建議，提供意見反應給學校、學術界、教育界、

等相關主管機關以進一步改善教學環境，並提供幸福感影響教學工作之初步探討。

第二節 研究目的

根據上述研究動機，本研究擬針對不同背景之新北市某國中教師，其內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感之相關研究進行探討。

主要研究目的如下：

- 一、瞭解研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感之現況。
- 二、瞭解研究對象的背景變項與幸福感的相關性。
- 三、探討研究對象內外控信念、社會支持與工作壓力的相關性。
- 四、瞭解研究對象之內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感的相關性。
- 五、探討研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力等變項對幸福感的預測力。

第三節 研究問題

根據上述動機與研究目的，本研究將探討下列問題：

- 一、研究對象之背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力及幸福感現況為何？
- 二、研究對象的背景變項與幸福感之相關情形為何？

三、研究對象內外控信念、社會支持與工作壓力之相關情形為何？

四、研究對象的內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感之相關情形為何？

五、研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持及工作壓力對幸福感的聯合預測力為何？

第四節 研究假設

根據研究問題，本研究提出以下之假設：

一、不同背景變項之研究對象在幸福感上有顯著差異。

(一)不同性別的研究對象其幸福感有顯著差異。

(二)不同婚姻狀態的研究對象其幸福感有顯著差異。

(三)不同任教年資的研究對象其幸福感有顯著差異。

(四)不同兼任職務的研究對象其幸福感有顯著差異。

(五)不同任教領域的研究對象其幸福感有顯著差異。

(六)不同休閒活動滿意度的研究對象其幸福感有顯著差異。

(七)有、無宗教信仰的研究對象其幸福感有顯著差異。

二、研究對象的內外控信念與工作壓力之間有顯著相關。

三、研究對象的社會支持與工作壓力之間有顯著相關。

四、研究對象的內外控信念與幸福感之間有顯著相關。

五、研究對象的社會支持與幸福感之間有顯著相關。

六、研究對象的工作壓力與幸福感之間有顯著相關。

七、研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力等變項對幸福感具有預測力。

第五節 名詞操作型定義

本研究為利於對有關變項之分析與探討，茲將本研究中重要名詞界定其意義如下：

一、國中教師

本研究指的國中教師是指在新北市某公立國民中學服務，領有正式教師證之現任合格教師，包含導師、科任教師或擔任行政工作之教師(不含實習或代理代課教師)。

二、背景變項

本研究指的背景變項是指性別(男、女)、任教年資(分為三階段:五年以下、六到十四年、十五年以上)、婚姻狀態(已婚、未婚、其他)、宗教信仰(有、無)、休閒滿意度(滿意、普通、不滿意)、任教領域(分為七大領域:語文、數學、社會、自然與生活科技、健康與體育、藝術與人文、綜合活動)、兼任職務(導師、行政、科任)等方面。

三、內外控信念

本研究指的內外控信念是受試者在研究者翻譯與改編自 Rotter(1966)與 Levenson (1981) IPC 內外控信念量表的「內外控信念

量表」上的得分。量表總分愈高表示國中教師之內外控信念愈屬內控信念傾向，量表總分愈低表示國中教師愈屬外控信念傾向。

四、社會支持

本研究指的社會支持為受試者在研究者翻譯與改編自 Cohen 與 Hoberman (1983)及參考余民寧等人(2011)的評價性支持的社會支持量表上的得分。若教師在教師社會支持問卷之得分越高，表示社會支持的程度越高；相反的，分數愈低表示其所獲得的社會支持愈少。本量表包含「情緒性支持」、「工具性支持」、「訊息性支持」、「評價性支持」等四個向度。

五、工作壓力

本研究指的工作壓力，為受試者在研究者參考與改編林家鈺(2009)「教師工作壓力量表」上的得分，該量表分為學生行為、人際關係、工作負荷和變革適應等四個向度，總量表得分越高表示工作壓力越大，越低則反之。

六、幸福感

本研究指的幸福感，是受試者在研究者參考與改編自陸洛 (1998)與 Lu(2005)所編成的「中國人幸福感量表」(Chinese Happiness Inventory ; CHI) 上之得分。內容包含四個分量表：(一)正向情緒(二)生活滿意(三)工作成就和(四)身心健康等。幸福感量表總得分數越高者表

示個人幸福感越高;反之，總得分愈少表示幸福感愈低。

第六節 研究限制

一、本研究以新北市某公立國中教師為研究對象，故研究結果只能推論至此母群體，因此無法推論至其他縣市的國中教師。

二、本研究採問卷調查法進行研究，無法完全控制標準化情境、受試者作答的心態，以及受試者的情緒或對題意認知的偏差等因素影響，而使作答結果有所不同，以致於造成測量上可能的誤差。

三、影響國中教師幸福感的因素相當多，本研究者僅以國中教師之背景變項(為性別、任教年資、婚姻狀態、宗教信仰、休閒滿意度、兼任職務、任教領域)、內外控信念、社會支持與工作壓力為研究變項，試圖探討以上變項與幸福感的關係，其他可能的因素則未列入研究變項中，尚待日後進一步的研究探討。

第二章 文獻探討

本章旨在探討與本研究重要變項相關之理論及研究，並就文獻所得，加以整理、比較與分析，以此作為本研究之理論基礎，並提供日後實證調查結果討論的依據。本章共分為四節，第一節首先探討幸福感的理論及其相關研究；第二節為內外控信念的理論及其相關研究；第三節為社會支持的理論及其相關研究；第四節為工作壓力的理論及其相關研究。茲依序論述如下。

第一節 幸福感之理論及相關研究

「幸福」是什麼？幸福的定義因人而異，有人認為幸福是功成名就，有人認為幸福是達成夢想，也有人認為身體健康、家庭和樂就是幸福。因為每個人所處的環境不同，身心的感受也不同，所以對幸福感的定義也就有所差異。本節將分別就中、西方幸福感的意涵與社會科學的觀點加以描述，並討論其理論基礎，以對幸福感之概念有所了解，整理後定義本研究之幸福感的向度。

一、中、西方幸福感的意涵與社會科學的觀點

(一)中國文化下的幸福感

在中國傳統文化中「有福氣」就是「好命」，是人人稱羨與追求的目標，這也是現代人所說的「幸福」。「辭海」中解釋，福乃禍之

對。而「禍」的定義為：凡是有害之事曰之禍，所以服膺可以被解釋為凡有利之事曰之福，而「辭源」對福的解釋則為古所稱富貴壽考等為福，生活中人們常祝福彼此「事事順心、萬事如意」。由此可知，中國傳統文化雖未明確出現「幸福」二字，但中國哲學三大主流，儒家、道家與釋家的思想中早已隱含幸福的概念（施建彬，1995；陸洛，1998），儒家思想中有所謂的「窮則獨善其身，達則兼善天下」，是十分強調個人的道德修養，認為這才是獲得幸福感最重要的方法，儒家的學者對人性皆採取人性本善的觀點，相信每個人都有向善的本性（黃光國，1991），在追求向善的過程當中也要推己及人，除了個人努力達成善的境界，更強調個人若行有餘力，也要協助眾人達到至善的境界（陸洛，1998）。

老子的道家的精神在於順其自然且不強求，人生並非朝向外在的物質追逐，相反的，人生可貴之處在於人能獲得內在的知足與自足，它是捨棄對外在物質的慾望以達到內在的安適與寧靜，而反應在幸福感上，即是追求內在心境上的平和狀態（李美蘭，2007）。老子的道德經，其實是一部協助人們如何達到幸福境界的知識寶典，強調人應該像水一般的柔弱卻能包容萬物，個人應減少慾望而反璞歸真，凡事應遵循天道以安身立命，避免過度的強求，才能獲得幸福的感受（施建彬，1995）。釋家相信因果關係的存在，認為今世的福報來自於前世的

積德，而今世的修持乃是為來世積善因。在個人心境修為上，佛家也強調不應過於執著，要接受事物本來的樣貌，才能心無罣礙、獲得開釋，佛書中的「般若心經」提到：所謂的幸福是遠離慾望，追求無憂無慮的生活，並重視利他的行為，捨棄個人一切的私念，不與他人比較或競爭，才能追求心靈的和諧與安寧（黃智慧，1991）。也就是說：釋家對於幸福的看法在於捨棄外在物質的追逐，內心常保安樂知足，進而追求自身本來的面貌與出入世的和諧（李美蘭，2007）。根據以上敘述可以了解到，中國數千年來歷經悠久文化的傳承以及儒、道、釋等重要哲學思想家的洗禮，中國人也已形塑出屬於自己的獨特的幸福觀，各家代表性的言論對幸福的定義雖有不同，但一致的概念皆是個人與他人，甚至是環境都能達到和諧的狀態，個人也能獲得心理的寧靜與生活的美好，其一貫的精神就是追求悅樂與一切正向或美好的事物（古婷菊，2005），重視的是精神層面的滿足，而群體主義社會取向濃厚的中國人，其幸福感的來源除了「個我」層次的滿足，愉悅，掌控，與成就之外，也具有「社我」層次的人際和諧的特性（陸洛，1998），這就是中國人的幸福。

(二)西方哲學的幸福感

西方文化中的「幸福」(Eudaimonia)一詞源於希臘字，意指受善神守護而得到的快樂。希臘三哲中的亞里斯多德認為幸福非與生俱來，

幸福是行為的目的地，主張需透過實踐有德性的行為而來；蘇格拉底則從「自我」出發，強調善是一切德行的基礎，認為幸福的人生有賴自知與知善，即個體對靈魂的真知與對善惡的辨別；而柏拉圖則主張有德之人需有絕對善的觀念，認為對「觀念界」的追求，才能獲得真知，達到真理、至善的境界，也才能獲得幸福(夏曉葳，2011)。綜合希臘三哲思想可知，希臘哲人普遍認為幸福就是人類的善性，幸福與善幾乎是同義字，唯有發揮人的善性，才能擁有幸福的人生(李美蘭，2007)。

由此可知，中西方哲學家所關心的幸福，內涵上雖有差異，本質上卻都是以外在的評量，像是德性修養來作為評斷的準則，只有個人達到外在的標準時，才能感受到幸福。

(三)社會科學觀點

1970 年代西方研究興起一波「幸福感」與「快樂」議題的相關討論，不同於哲學家所關心的外在評量標準，近代社會科學家藉由各種研究來了解幸福的意涵，強調個體對幸福感的主觀與正向的感受。研究者賦予幸福感的相關名詞非常的多，如快樂 (happiness)、主觀幸福感 (subjective well-being)、客觀幸福感 (objective well-being)、正向情感 (positive affect)、及生活滿意 (life satisfaction) ... 等。Wilson (1967) 首先指出所謂幸福感就是快樂。一般認為幸福應該是個人主觀

的經驗，並包含生活滿意、正向情感、負向情感三個成份，這是對幸福感的定義，認為幸福應兼顧個人情感與認知兩個層次(Diener, 1984)，正面情緒會反映出個人的快樂的程度，而負面情緒是個人主觀痛苦的表現，即幸福感是由對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 (Andrew & Withey, 1976)。Seligman 指出幸福感是對過去滿意、對未來樂觀、眼前快樂以及展現長處與美德 (引自洪蘭譯，2003)。社會科學家以個體為出發點，強調幸福是個人主觀、正向的感受，而非外在客觀的標準為判定的依據 (施建彬，1995)。綜合言之，幸福感的定義是廣泛且有變化的，而根據不同的研究方向，可以將幸福感分為四個定義 (古婷菊，2005；李美蘭，2007；施建彬，1995；夏曉葳，2011)

1. 情緒層面：

幸福感是一種情緒反應，是以個人對生活的喜愛程度，來判斷幸福感的高低，也可透過正負情緒的消長狀況得知 (Veenhoven, 1994)，當正向情緒增強、負向情緒減弱時，則個體的幸福感受會提升。這樣的觀點偏重以個體的情緒來界定幸福感的有無，會忽略掉生活中偶發事件對情緒的影響，因此此層面的研究是無法反應出幸福感長期穩定的特性。

2. 認知層面：

幸福感是個人對整體生活的認知與評價，並且以整體的生活滿意度來反應個體的幸福感 (Diener,1984)。此觀點偏重以個體自我的認知來評定幸福感，而忽略了短期情緒對幸福感受的影響力。

3. 情緒與認知層面：

Andrews 與 Withey(1976)提出幸福感是個人的主觀經驗，包含生活滿意、正向情緒及負向情緒三個成分，Veenhoven(1984)提到幸福感是個體對整體生活品質的合宜評估，包含情緒和認知層面。Diener 與 Suh (2000)認為幸福感包括生活滿意度、重要領域(工作、休閒等)的滿意度、正向情感、與較少的負面情緒，綜合以上觀點，幸福感應該是情緒和認知加總評估的結果，這樣的幸福感是比較完整且具有統整性，也是目前最廣為接受及採用的定義。

4. 心理健康層面：

幸福感是個體身心健康的狀態。是以身體及心理的健康情形來判斷個人幸福感的程度，但人的情緒難免會受生活事件影響，個人人格特質也會影響幸福感的判斷，所以身心健康是否就等同於幸福感，仍有待討論。

陸洛(1998)的研究也進一步說明，西方社會對幸福感的定義大約經歷了四個階段，第一階段：研究者認為幸福是一種外在的評量標準，

特別是一種道德的評量標準，當人達到此標準時幸福感才會產生；第二階段：研究者開始以主觀的感受來進行幸福感的分析，認為幸福感來自生活中較多的正向情緒與較少的負向情緒的總和。第三階段：研究者著重認知活動的影響，認為幸福感來自人類對過去一段時間的生活進行評估後的整體感覺，此時已接近於生活滿意。第四階段：研究者整合了內容，認為幸福感是由對生活的滿意程度及對所感受的正負情緒強度所做的整體評估而來，此時已顧及認知功能與幸福感的關係，也兼顧情緒所帶來幸福感的影響，因此廣受學界的迴響。

吳淑敏(2003)綜合國內外學者對於多面向幸福感的評量，認為幸福感的衡量指標並非是單一變項，而是多向度的。賴威岑(2002)的研究也歸納出良好的心理幸福感指標必須具備四大要素：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、也可操作的；3.可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。

以下就其他學者對幸福感的定義加以彙整如表 2-1-1。

表 2-1-1 幸福感相關定義

研究者	年代	定義
Wilson	1967	「幸福感」就是快樂，是一種心理健康的狀態，並以心理健康來測量個人的幸福感。
Andrew and Witley	1976	「幸福感」是由對生活滿意程度及所感受正負向情緒強度之整體評估而成。
Diener	1984	1.若個體長期處於需求被剝奪的感受中，一但需求獲得滿足時，所隨之而來的「幸福感」將愈強烈。 2.當個人以正向的認知角度來看待事情時，自然會以正向的態度來解釋，也較能促使正向「幸福感」的產生。
Cohen and Wills	1985	實徵研究指出，接受社會支持能夠增進「幸福感」，而來自家庭的社會支持特別具有這樣的成果。
Argyle	1987	幸福是對生活滿意的反應，或是對正向情緒的頻率及強度的感受。強調個人藉著參與社會活動，如工作、運動、休閒及與人的互動，藉由這些互動的過程中，發揮個人的潛能以滿足個人的需求，進一步產生正向的成就感與價值感，此即為「幸福」的感受。
Ryff	1989	以心理健康、臨床科學以及全人發展等理論為基礎，認為心理幸福感是人類發展及必須面對生活挑戰所形成的，包括自我接納、個人成長、生活目標、與他人正向人際關係、有效因應社會變化的能力與自主性。
Veenhoven	1994	幸福是一種正向的情感，反映在個人對其生活的喜歡程度，以正負向情感的高低情形來說明「幸福感」。
Lu	1999	幸福感是一種個人主觀的內在感受，其不只是個人內心短暫的情緒狀態，更會受到外在環境所支配而有不同的感受，因此幸福感常會因外在情境的不同而有所改變。

表 2-1-1 幸福感相關定義(續 1)

研究者	年代	定義
Diener and Suh	2000	幸福感為個人對於自身目前生活品質整體滿意度之評價，其中包括對生活滿意認知層面的評估以及情緒與心情等情緒層面的評估。
施建彬	1995	1.強調「幸福感」是個人主觀、正向的感受，而非外在客觀標準為評斷依據。 2. 一個生活事件的發生可能引發個人的情緒，並透過個人的認知過程以及某些特質像是人格因素等方式賦予事件意義，最終影響對生活的感受。
陸洛	1998	1.幸福感是由對生活的滿意程度及對所感受的正負情緒強度所做的整體性評估而來。 2.對生活品質的沉思評鑑，包括了高昂的正向情緒及對整體生活滿意的主觀感受。 3.«家庭滿意»為生命任何週期之中預測「幸福感»的重要因子。
陳鈺萍	2004	「幸福感»係指個人的主觀經驗，包含生活滿意、正向、負向情感三個角度來對自己本身及整體生活情況作一評估的結果。
古婷菊	2005	幸福感是個人主觀的感受，包括擁有正向情緒、對生活滿意、對未來樂觀以及對特定領域的滿意。
賴美蓓	2009	幸福感是一種主觀的個人經驗，以認知與情感兩向度對生活整體的滿意度進行評估所得之結果。
黃雅琪	2010	幸福感為個體主觀的體驗，是一種長期且穩定的主觀感受，是對生活、工作、家庭關係及健康的滿意程度及正負向情緒的評估。
王敘馨	2010	從整體的生活滿意，以及正向情感和負向情感的平衡，來了解主觀幸福感。
賴虹美	2011	幸福感為個體在生活中，對情緒、認知及心理健康等正負向感受的自我經驗結果。
袁小惠	2011	幸福感是指個人的主觀經驗，包括生活滿意、正向情感、負向情感三個角度來對自己本身及整體生活情況作一評估的結果。

表 2-1-1 幸福感相關定義(續 2)

研究者	年代	定義
唐順得	2011	幸福感乃指個人對自己本身生活滿意的評估、正負向情緒的感受經驗，以及對人際和諧、生命意義與身心健康覺察的整體結果。
王淑女	2011	教師幸福感係指教師在生活與工作中的主觀認知與情緒方面正負向整體經驗的感受與滿意程度

資料來源:參考王淑女(2011)及研究者整理

從以上文獻發現，多數研究所採用者皆為兼顧情緒與認知層面的內涵，而近年來身心健康層面也被納為幸福感的內涵之一，如黃雅琪(2010)、唐順得(2011)等。基於以上文獻，本研究歸納認為幸福感是一種個人主觀的經驗，包括對生活的滿意、正負向情緒和身心健康等三層面，參酌 Lu 與 Shih(1997)對中國人幸福感研究的九大來源，加入工作成就此一面向，歸納認為幸福感是個體於生活經驗中的認知、情緒與身心健康狀態的感受情形，個體可以對生活與工作的狀態感到愉悅滿意，常能維持愉快的心情面對人群或工作，並努力維持身心健康以面對工作上的挑戰並獲得成就感。而本研究的「幸福感」定義係指國中教師對正向情緒、生活滿意、工作成就及身心健康四個向度整體需求滿足程度之主觀經驗；而「幸福感」之高低程度則以國中教師在「幸福感量表」中之得分總數為評估依據。以下就各向度與幸福感相關研究加以說明：

1. 正向情緒

從近年來中、西方對幸福感的研究看來:正向情緒是屬於情緒方面的內涵，它是每個研究都會探討的層面，每個人都會因外在生活事件或環境的變化而有情緒上的轉折，它可能是正向的情緒也可能是負面的情緒(陸洛，1998)，有了這些情緒上的波動人才是一個正常的個體，其中正向的情緒才能給人帶來正面的能量，也才有幸福感的產生，基於以上文獻，本研究所謂正向情緒是指個體常能感到心情輕鬆、愉快、喜悅、有自信，並對生活中的每件事感到有趣與新奇。

2. 生活滿意

Diener 與 Suh(2000)認為:幸福感為個人對於自身目前生活品質整體滿意度之評價。Lu 與 Shih(1997)的研究指出:中國人的幸福感是與他人比較的結果，如過得比別人好，對生活樂天知命的態度，金錢上不虞匱乏。Argyle (1987) 認為幸福感是整體生活的滿意，其範圍包括工作、婚姻、健康、自我實現、社會關係等(施建彬、陸洛譯，1997)。基於以上文獻，本研究所謂生活滿意是指國中教師在自我滿足、生活品質及對物質的滿足，能否達到滿意程度而言。

3. 工作成就

過去的研究發現:需要高技術或社經地位較高的工作，會帶來較高的工作成就感。對工作最滿意的人通常是大學老師、科學家、神職人

員及醫師或律師等專業人員(施建彬、陸洛譯,1997;Veenhoven,1984)。賴威岑(2002)指出中小學教師的成就感為所有職業者中最高的,甚至高於同屬白領階級的主管人員和其他專業人員,這也說明了工作成就確實為影響教師幸福感的重要因子。人的一天中,扣除睡覺時間有一半的時間是在工作,因此工作對個人來說是獲得自我肯定或自信的來源,因此工作是否帶來成就感就顯得特別重要。在施建彬(1995)的質性研究中發現,中國人幸福感來源的九類中包含工作成就,由以上文獻可以看出工作成就對個人幸福感有極大的影響,據此,本研究將工作成就列為幸福感的一個向度,且本研究所指工作成就包括工作中對自我的肯定與認同、工作價值層面等。

4. 身心健康

健康狀態也會影響幸福感(Argyle, 2001; Wilson, 1967),健康良好時,擁有較佳的行為能力,有助於幸福感的提升;而健康狀況不佳時,則行為能力會減弱,且可能伴隨著疼痛與不適,主觀幸福感因此隨之下降(林頡翔, 2011),而教師在教育現場與學生接觸頻繁,個人的身心健康會影響教學品質與人際互動,對學生人格的發展也會有影響(黃松元, 2000),基於以上文獻,將身心健康列為幸福感的一個向度。而本研究根據陸洛(1998)幸福感量表,將身心健康的內涵著重在教師的身體健康、活力、對生活的承擔力與睡眠品質上。

二、幸福感的理論

西方心理學家也嘗試以各種不同理論來解釋幸福感的形成，以下根據王敘馨(2010)、古婷菊(2005)、陸洛(1998)、唐順得(2011)、陳鈺萍(2004)、黃雅琪(2010)、蔡明霞(2008)、賴虹美(2011)與龍昱廷(2010)的研究，將幸福感發展較為完整的理論整理並敘述如下。幸福感之理論可歸納為四個觀點：(一)需求滿足理論；(二)特質理論；(三)判斷理論；(四)動力平衡理論。

(一) 需求滿足理論(Need Satisfaction Theory)

此理論的觀點認為，幸福感主要是來自個人需求的滿足，唯有需求滿足，個人才會感到幸福；並強調個體的目標達成和需求得到滿足，幸福感才會產生。此理論是屬於一種由下而上(Bottom-up Theory)的思考模式。需求滿足理論由於著重點不同，因此又分為三個學派：目的理論(Telic or Endpoint Theory)、活動理論(Activity Theory)及苦樂交雜理論(Pleasure and Pain Theory)，茲就此三個理論分別說明如下：

1. 目的理論(Telic or Endpoint Theory)

此理論又稱為終點理論(Endpoint Theory)。Omodei 與 Wearing (1990)認為幸福感來自目標的達成，亦即個人在努力達到目標後，所獲得的一種比較穩定且長期性的滿足。此理論假設人都具有一個內隱

的需求模式為行為之基礎，個人理想的達成會帶來幸福感(陸洛，1998)如同 Maslow (1968)的需求層次論，認為人有生理、安全、愛與歸屬、尊重、認知、審美、及自我實現等不同層次的需求，當層次需求達成後，幸福感便會產生。

2. 活動理論(Activity Theory)

此理論認為個人透過有意義的、健康的活動參與過程中，滿足個人工作、休閒、人際互動、社會支持的需求，進而促使個人感到成就感與幸福感 (Argyle, 1987; Diener, 1984)，強調幸福感是人類主動且專注地參與活動時的產物，藉由活動參與進而產生成就感與價值感，此即為幸福的感受，而活動理論與目標理論不同之處在於活動理論所關注的是個人表現而非目標，重視過程而非結果 (侯辰宜，2007)。如果個人專注於他們所從事的活動和個人的目標，就能引發幸福感 (Diener & Seligman, 2009)。

3. 苦樂交雜理論(Pleasure and Pain Theory)

支持本學說的學者認為，快樂和痛苦其實是來自同一根源，幸福感與不幸福實為一體兩面(陸洛，1998)，無法單獨討論，因此未經歷痛苦者就不能體會真正的幸福。若個體長期陷於需求被剝奪的不幸福感受中，一旦達成目標、需求被滿足時，所獲得的幸福感將格外強烈 (施建彬，1995)。然而，並非人人皆能有相同的感受，故有學者提出

特質理論，來說明個人特質對幸福感的影響。

(二) 特質理論(Trait Theory)

此理論認為幸福感取決於個人看待世事的心態，幸福感可因個人的特質不同而有不同程度的感受與體會，是屬於一種由上而下(Up-down Theory)的思考模式。由於著重點不同，因此又可以分為下列兩個學派。

1. 人格特質理論(Trait Theory)

Costa 與 McCrae 在 1980 年提出，幸福感是一種長期且穩定的特質狀態，而此種幸福感的特質狀態可能導因於個人擁有一個容易誘發愉悅神經的生理機制，即是先天的遺傳因素，亦或導因於後天學習所產生的結果 (Veenhoven, 1994)。Seligman 認為人格特質有正向或負向之分，而幸福感會受到正向特質的影響，長處與美德是正向的人格特質，它能帶來滿足與幸福感，透過學習人可以改變負向的人格特質，即獲得「習得樂觀」的特質（引自洪蘭譯，2003）。而有些研究也證實了幸福感受到人格特質不同而有所不同，內控人格傾向越高者，其幸福感較高；而外控人格傾向越高者，則幸福感越低（古婷菊，2005；陸洛 1998）。

2. 連結理論(Associationistic Theory)

此理論以認知取向的觀點看待幸福，當人們對所發生的事情做不

同的歸類，便會引發不同的心理感受。透過認知系統、情緒狀態及記憶網絡，引發個人幸福與不幸福的感受（Diener,1984）。故每個人在成長的過程中形成自己的認知結構，即價值觀、人生觀，因此面對相同事件，有些人採悲觀消極態度去解釋，另一些人則會採取積極樂觀的態度去面對。Seligman 研究中也指出：正向思考與主觀幸福感有相關，假若個體願意避免不快樂的想法，多想些快樂的事情，則會提升自我的幸福感（引自洪蘭譯，2003）。

（三）判斷理論(Judgement Theory)

此派學者認為幸福是一種相對的、比較後所得到的結果。其基本的假設有三：1.幸福感是來自比較後所得的結果；2.比較的標準會隨情境而改變；3.此標準是由個體自己所選取建構的（Diener, Sandvik, Seidlitz, & Diener, 1993）。當發生某些事件時，個體會從認知架構中選出參照標準來進行評估，當所面臨的事件比參照標準好時，會有幸福感；反之，則會有不幸福的感覺產生。判斷理論依據參照標準的不同，又分為四種派別，茲分別說明如下：

1. 社會比較理論(Social Comparison Theory)

社會比較理論認為幸福感是來自與他人比較後所得的結果，個體經常與家人、朋友，甚至不認識的人為其參照標準，不過大部份的人會選擇與自己社經地位相近的人為比較參照標準（Argyle,1987）。

2. 期望水平理論(Aspiration Level Theory)

期望水平理論認為幸福與否取決於個體對理想與現實比較後所得的差距結果，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，兩者的差距大時，則其幸福感會降低；若兩者的差距小時，則其幸福感會較高（施建彬，1995）。

3. 適應理論(Adaptation Theory)

適應理論認為幸福感的形成是個人將自己過去和現在做一比較，若個人目前狀況比以前好，便會有幸福感；反之，則幸福感會降低(施建彬，1995)。同時它也是:當個人在生活事件第一次出現時，它會帶給當事者幸福或不幸福的感受，但經過一段時間的適應之後，此事件不再引起任何情緒反應時，此適應的過程將成為內在經驗，作為日後判斷幸福感之參照標準。

4. 多重差異比較理論(Multiple Discrepancies Theory)

多重差異比較理論認為，幸福感主要取於個人目前狀況與選擇後的標準相比較下的差異，兩者之間的差異程度越小則幸福感越高（引自施建彬，1995）此外，在過去的研究中發現，個人常因現實與理想的差距過大而感到焦慮，於是過高的期望對於個人的幸福感會造成威脅，而過低的期望也對幸福感造成負向的影響（Diener, Suh, Lucas, &

Smith, 1999)。

(四)動力平衡理論 (Dynamic Equilibrium Model)

動力平衡理論與判斷理論一樣，都是嘗試整合生活事件與個人特質對幸福感之影響。本理論認為幸福感的獲得不僅受長期穩定人格因素的影響，同時也會受到短期正、負面生活事件的影響。幸福感在大部份的時候，因為人格特質因素的影響而呈現一種穩定平衡的狀態。只有在發生一些特別、不同於過去個人經驗的生活事件時，有可能影響到原來平衡的狀態時，個人的幸福感才會隨之改變（引自施建彬，1995）。

根據以上幸福感之理論重點，本研究之內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感之關係，乃依據其中特質理論之人格特質理論、需求滿足理論之活動理論、判斷理論之社會比較理論與期望水平理論及動力平衡理論等所產生之幸福感的高低來判斷國中教師幸福感之現況。

三、背景變項與幸福感的相關研究

Wilson (1967) 指出擁有幸福感的人乃是年輕、健康、外向、樂觀、受良好教育、高所得、有宗教信仰、具高度自尊、已婚的、高工作道德、有適度的抱負、不論男女及智力的高低。Wilson 之後的研究提出了各種不同的看法，Argyle (1987) 指出，影響幸福感的因素有：

被愛、朋友關係良好、有休閒活動、在工作中獲得成就、人格特質、個性外向、有自信、及社交技巧等，而本研究根據研究目的與研究對象，將影響幸福感之主要背景因素分為性別、婚姻狀態、任教年資、兼任職務、任教領域、休閒活動滿意度及宗教信仰，茲將各項加以說明，並敘述其相關研究。

(一) 性別

關於性別在幸福感上是否有顯著差異，Veenhoven (1984) 研究各國幸福感的內容發現，某些國家（如法國、巴西、芬蘭、挪威）女性比較感到幸福；陸洛 (1998) 指出：一般而言，研究的結果多顯示女性的幸福感高於男性。許秋鈺(2008)與陳鈺萍 (2004) 研究指出不同性別的國小教師，其幸福感有顯著差異；不同性別之高中教師在幸福感之整體層面上有顯著差異，男性教師在幸福感整體層面上顯著高於女性教師(陳安妮，2010；陳慧姿，2006)。但施建彬 (1995) 與古婷菊(2005) 的研究結果並不一樣：女性與男性整體幸福感並無差異。因研究結果並不一致，所以，本研究將針對性別加以探討之。

(二) 婚姻狀況

王敘馨(2010)、侯辰宜 (2007)、唐順得(2011)、陳安妮(2010)、陳鈺萍 (2004)、陳蒼諤 (2010) 與魏美惠(2011)研究結果顯示，國小已婚女性教師在幸福感各層面的感受有明顯差異，已婚教師在主觀

幸福感的平均數總和上高於未婚的教師，而古婷菊(2005)、陳慧姿(2006)與賴貞嬌、陳漢瑛(2007)的研究結果卻顯示，不同婚姻狀態的國小、國中及高中教師在整體幸福感上並無差異。因此，本研究將針對婚姻狀態加以探討之。

(三) 任教年資

王敘馨(2010)、侯辰宜(2007)、周碩政(2008)、陳安妮(2010)、陳鈺萍(2004)、陳慧姿(2006)、魏美惠(2011)與賴貞嬌、陳漢瑛(2007)的研究結果顯示，不同年資的教師在幸福感受層面上有顯著差異，教學年資越高的教師在幸福感整體感受上較年輕教師顯著，與古婷菊(2005)、蔡明霞(2008)之研究結果不同，因此，本研究將針對任教年資加以探討之。

(四) 兼任職務

王敘馨(2010)、古婷菊(2006)、鐘偉晉(2009)研究發現，不同職務的國中教師之幸福感有顯著差異，專任教師顯著高於級任導師，導師是所有教師職務中知覺幸福感最低的族群。周碩政(2008)、侯辰宜(2007)、陳鈺萍(2004)、陳蓀媛(2010)、陳慧姿(2006)與賴貞嬌、陳漢瑛(2007)研究皆指出，不同任教職務之教師在主觀幸福感受程度上，並無顯著差異。因此，本研究將針對擔任職務加以探討之。

(五) 任教領域

古婷菊(2005)研究指出，不同任教領域的國中教師在幸福感的分數未達顯著差異，探究其原因可能是各領域國中教師在教學工作中，工作屬性相當，因此彼此間並無顯著差異，經過這幾年整個大環境的改變與課程的改革與挑戰，國中教師皆面臨更大的壓力時，情況是否依然相同?而陳慧姿(2006)研究指出，藝能科、數學科及社會科的高中教師在幸福感整體層面上平均分數較高，但是不同任教科目之高中教師在幸福感的整體層面上之差異未達顯著水準，而其他研究則都未把任教領域列入討論的變項中，本研究將嘗試把任教領域列入變項中再加以探討，是否研究結果會相同。

(六) 休閒滿意度

Lu 與 Argyle (1994)對牛津地區的居民所做的研究顯示，個性不同的人所從事的休閒活動也不相同，但是只要從事自己喜歡的休閒活動，就能提升幸福感，休閒滿意度關係著幸福感。Nagai et al.(2007)研究發現:較少花時間從事休閒活動的老師較易導致心理疾病;古婷菊(2005)、唐順得(2011)、陳安妮(2010)與龍昱廷(2010)研究顯示，教師各方面休閒滿意度與幸福感之間具有密切的正相關，休閒滿意度愈高的教師，其普遍的幸福感受程度也愈高。因此，本研究將針對休閒滿意度加以探討之。

(七) 宗教信仰

有研究指出宗教信仰與幸福感有顯著負相關(Argyle, 1987)。陳慧姿(2006)研究指出，有宗教信仰之高中教師在靈性健康整體層面上顯著高於無宗教信仰之高中教師，但是不同宗教信仰之高中教師在幸福感整體及分層面上並無顯著差異。而且，Fisher, Francis, and Johnson (2002) 對 311 個英國小學老師所做的研究顯示，有宗教信仰者較健康，心靈較安適且不易有精神疾病。Wong-Mcdonald 與 Gorsuch(2004)研究也指出，有宗教信仰的人有較高的心靈安適，同時其幸福感也較高；Green 與 Elliott(2010) 研究也指出，有宗教信仰的人往往有更好的健康和幸福感。李育憲(2011)與魏美惠(2011)研究顯示宗教信仰與幸福感之間有顯著正向相關，國小教師與幼兒教師在宗教信仰量表整體得分愈高者，在幸福感量表整體得分也愈高。由此可見研究結果並不完全一致，因此，本研究將針對宗教信仰加以探討之。

四、幸福感之測量工具：

(一)國外之幸福感量表

現代研究者常用問卷法為主要的研究工具來測量幸福感，其中 Argyle、Martin 與 Crossland (1989) 將幸福感視為一個整合的概念而發展出的牛津幸福感量表 (Oxford Happiness Inventory; OHI)，它是目前被廣泛使用之測量工具 (梁忠軒, 2002)，此量表包括七個概念：

樂觀、社會承諾、正向情感、掌控感、身體健康、自我滿足與心理警覺等。量表內部一致性信度 α 為.87-.90，再測信度為.83；效度方面，與自陳的整體幸福感十點量表進行相關檢定，效標關聯效度為.43；因素分析顯示本量表所測量的是單一的整體幸福感概念。此量表在國內由陸洛等人加以翻譯，參考後編製成「中國人幸福感量表」，具有良好的信、效度（陸洛，1998）。

（二）國內之幸福感量表

Lu 與 Shih(1997)將牛津幸福量表原題目 28 題加以翻譯，再依質性訪談資料歸納整理後，增編了 20 題，新編成共 48 題的「中國人幸福感量表」（Chinese Happiness Inventory；CHI）包括九個向度：和諧的親友關係、他人讚賞、物質滿足、工作成就、活得比別人好、樂天知命、自我控制及自我實現感、快樂及正向的情緒、健康等。其內部一致性 Cronbach α 為.95，再測信度為.66，亦具有良好的效度，而陸洛（1998）再次應用於測試社區成人的幸福感，也證實了此量表的信效度。後續有許多研究者參考與使用此量表，如陳鈺萍（2004）與侯辰宜（2007）編製的國小教師幸福表現量表，古婷菊（2005）與蔡明霞（2008）編製的國中教師幸福感量表，陳慧姿（2007）編修的高中教師幸福感量表等，皆有良好之信效度，由此可知研究幸福感者大都會參考或使用此一量表來做測量，本研究也將參考陸洛與施建彬編

製的中國人幸福感量表，與先前古婷菊（2005）與蔡明霞（2008）等人有關國中教師幸福感量表之相關向度作整合與修編成本研究之量表。

第二節 內外控信念之理論及相關研究

一、內外控信念的理論發展

內外控信念源自於 Rotter(1954)提出的社會學習理論，認為人類的行為都是在與他人互動的過程中所學習而來的，過去的經驗會影響現在的經驗，同樣地，現在的經驗也會改變過去所學到的概念，Rotter 認為環境對人有相當影響力，增強作用、心理情境與期待等的重疊，是影響個人行為的重要因素，因此人格是既穩定而又有變化的。

人類行為是否重複出現受到兩種因素影響，一是增強物在個體心目中的價值(reinforcer's value)，二是個體對於獲得該增強物的可能性之高低的評估與期待(expectancy)，所以人類學習的主要因素，除了增強物的有無之外，還有獲得增強物的預期性。「預期與增強」說明了增強現象對人類行為的影響，不僅是行為單純的反射，也是個體本身對事件的看法或預期所產生的結果(黃堅厚，2002)。Rotter(1966)提出了「內、外控」的概念，「內外控信念」的理論假設，人們歸咎非他們所能控制的生活事件於自己的行動或環境力量上的程度有所不同，也就是個人是否相信對於發生在自己身上的事件具有控制力。他認為

內、外控傾向是一種類化的期望，也就是個人對他的行為與行為結果之間的信念，這樣的期待使個人在面對事情時會採取同樣的態度與反應。他進一步定義內、外控信念為：「當個人認為其行為所得之結果並非完全由其行動所決定，而是由於運氣、機會、命運所產生的結果，或由強而有力之他人(powerful others)及不可預期之因素(個人週遭強大且複雜的力量)所決定。當個人以這樣的方式解釋一件事時，即是所謂的外控信念；相反的，當個人認為事件是由其行為或個人較持久的特質，如能力、努力或特性等所造成與決定，這樣的看法就是所謂的內控信念(黃堅厚，2002)。也就是說外控信念強的人認為自己行為的結果是偶然的且不可預測的，他們認為行為的結果容易受到外在機會、命運、運氣或強而有力的他人等影響而增強事件的強度，所以他們不傾向於承擔責任，取而代之的是從事消極態度來面對環境的問題或生活事件；反之，內控信念強的人則不易受到外在因素影響其結果與預期，認為一切操之在己，所有的結果都需自己負責。基本上，Rotter(1971)也認為內、外控信念不是完全對立的看法，而是一個連續的變項，每個人只是內控與外控偏向的程度不同而已，即控制的所在 (locus of control) 不同 (黃堅厚，2002)，沒有人是完全屬於內控或外控的人格特質，控制的重心傾向於外在因素者為外控(external control)，控制的重心傾向於內在因素者為內控 (internal control)，因此，本研究

研究對象的內、外控信念是依據其內、外控信念量表的分數來表示個人傾向於哪一種人格特質，而非將它嚴格劃分為內控或外控人格。綜合相關研究，歸納出內控者有以下特徵：自信、果斷、獨立、勤奮、有效率、有成就，對環境有掌控力、自主性強、人際關係較好、較主動尋求資源與協助。外控者：沒信心、懷疑自我、防衛心重、尋求他人讚揚、焦慮、無助、且被動，較順從環境，不會嘗試改變，有較強的憤怒、抑鬱及高攻擊性。

二、內外控信念的相關研究

許多的研究顯示，不同的內、外控性格會影響生活的品質，Sari(2005)指出，缺乏內控的教師有較高的情緒耗竭及人格崩解，且無法感到安適；而心理健康與幸福感之間存在著高度的相關（施建彬，1995）；陸洛（1998）也曾進一步研究發現內控人格與幸福感之間的確呈現顯著正相關。內外控信念之相關研究結果顯示，外控者所知覺到的壓力會大於內控者所知覺到的壓力（吳麗華，2007；賴寶蓮，2005；Crothers, Kanyongo, Kolbert, Lipinski, Kachmar& Koch, 2010；Johnson, Batey, & Holdsworth, 2009），內控者的身心健康會比外控者的身心健康較佳（吳麗華，2007；廖相如，2003）。Cheng(2001)對 588 名香港的中學老師進行研究發現，內控者在組織承諾，內外及工作滿意上有較高的正向態度，且對各方面有較正向的覺知，幸福感與內外控信念

具有高度相關，越相信自己能掌控生活者，幸福感越高。Crothers et al.(2010)對 38 個小學到高中的美國老師進行調查發現，內控信念者較能尋求社會支持與調節工作壓力，心靈的安適感較高，因此幸福感也較高，而外控信念者較易感覺到嚴重工作壓力與缺乏社會支持，心靈的安適感較低。Shapiro, Schwarz, and Astin (1996)與 Muhonen 與 Torkelson (2004)研究指出，內外控信念深刻影響個人身心的健康與安適，Wong-Mcdonald 與 Gorsuch (2004)研究指出:內外控信念會影響一個人幸福感的程度。Ivancevich 與 Matteson (2002)也指出:內外控信念是影響幸福感的重要因素。

以下為國內之內外控信念的相關研究，用以說明內外控信念對個人在生活各方面的影響，綜合吳麗華(2007)、廖相如(2003)、賴姿璇(2004)與賴寶蓮(2005)針對國小教師及古婷菊(2005)針對國中教師所做研究結果可以看出:內控者調適能力較強，能正向思考與積極面對生活中的問題以減輕工作或生活中的壓力，較不易有倦怠感，身心較健康且生活品質較好，因此較能產生幸福的感受。詳細內容茲說明如表 2-2-1。

表 2-2-1 國內內外控信念的相關研究

研究者/年代	研究對象	測量工具	結果
廖相如 (2003)	桃竹苗四縣 市 594 位小 學教師	參考 Rotter (1966) 制 控信念量表, 自編教師內 外控信念量表	教師內外控信念 與工作倦怠為正 相關。工作倦怠 愈低, 愈傾向為 內控。
賴姿璇 (2004)	台北市 108 位 國小輔導人員	洪有義 (1974) 翻譯 Rotter (1966) 內外控信 念量表	內外控信念對工 作倦怠有顯著預 測力, 外控者較 易產生倦怠感。
古婷菊 (2005)	948 名國中教師	採用吳靜吉與吳子輝所 修定「內外控信念量表」 並加以篩選題數。	內控型人格特質 的國中教師, 幸 福感高於外控型 人格特質的國中 教師。
賴寶蓮 (2005)	台北市 389 位 小學教師	趙傑夫 (1988) 簡式內 外控量表	外控者的工作壓 力大於內控者。 內外控信念對工 作壓力具有顯著 的預測力。
吳麗華 (2007)	630 位我國國民 小學級任教師	研究者翻譯與修改 Levenson (1981) IPC 內 外控信念量表。	教師愈傾向為外 控時, 教師身心 健康就愈差; 當 教師愈傾向為內 控時, 教師身心 健康就愈好。

資料來源: 參考吳麗華(2007)及研究者整理

以下為國外之內外控信念的相關研究, 研究發現內外控信念對各
行業的個人在生活各方面的影響皆有類似的情況, 如內控者較常使用

問題解決管理策略，較少有心理問題，內控者較能積極尋求社會支持，其正向態度較高，能調節工作或生活中的壓力，因此感受到的幸福感也較高。綜合 Bulus(2011)、Cheng(2001)、Crothers et al.(2010)、Doef 與 Maes (2002)、Knoop(2001)與 Sari(2005)對國中、小與高中、職的老師所做的研究也發現有相同的情形，詳細內容茲說明如表 2-2-2。

表 2-2-2 國外內外控信念的相關研究

研究者/年代	研究對象	研究結果
Knoop(2001)	882 位老師	40 歲的中年人最內控，20 幾歲與 60 歲以上的老人較外控，因外在增強與期待減少。
Cheng(2001)	588 位香港的中學老師	內控者在組織承諾，內外在及工作滿意上有較高的正向態度。各方面有較正向的覺知。
Doef and Maes (2002)	593 個職業學校教師	工作自主性與職場社會支持影響員工健康與幸福感，工作壓力影響教師倦怠、健康與工作滿意度。
Sari(2005)	295 個土耳其特殊學校的校長與教師(33 個校長,262 個老師)	缺乏內控的教師有較高的情緒耗能及人格崩解，且無法感到安適，校長因有較高的薪水，且屬官員體系故工作滿意度較高。
Crothers, Kanyongo, Kolbert, Lipinski, Kachmar, and Koch (2010)	38 個各階層(小學到高中)的美國老師,34 個各階層(小學到高中)的辛巴威老師	美國的老師，外控者感覺到嚴重工作壓力與缺乏社會支持，而辛巴威的老師，內外控則無預測力。
Bulus(2011)	270 名準教師	內控者學術成就較高。

資料來源:研究者整理

由以上文獻可知，內外控信念不單單是一個人的特質，更可能會對個體的壓力感受、生活適應、身心健康各方面產生影響，並進而影響個人的幸福感受，根據研究顯示越內控者身心越健康、正向情感越高、生活滿意度較高、幸福感也越高，而外控者則相反，研究結果也顯示，在教師這個族群中也有相同的情形。因此，研究者將引用研究者翻譯與改編自 Rotter(1966)與 Levenson (1981) IPC 內外控信念量表的「國中教師內外控信念量表」來探討國中教師的內外控信念與其幸福感是否有顯著的相關性。

第三節 社會支持之理論及相關研究

一、社會支持的定義

社會支持是社會網路的一環，每個人都無法脫離社會而獨自生存，社會支持與人的一生息息相關。維基百科將社會支持定義為:個人可以感受、察覺或接受到來自他人的關心和協助。牛津字典對「支持」解釋為「幫助或鼓勵有需要的人，也可藉由說出或表現出你的認同，甚至提供金錢或必要的協助給當事人」。Cohen 與 Wills (1985) 認為社會支持的增加，有助於減低個人壓力衝突程度，亦有利於個人幸福感之增加。Diener 與 Oishi(2005)的研究亦發現，個人的幸福感(well-being)比擁有財富更重要，社會技巧的運用，人際關係的連結和社會支持都能使人更快樂。Diener 與 Seligman(2002) 強調正向社會關係對幸福感

是很重要的，社會支持對主觀幸福感具有顯著正向影響。在有關社會支持與幸福感的實證研究指出：社會支持可以增進個體在工作時的心理幸福感（Karademas, 2006; Park, Wilson, & Lee, 2004）。Lu(1999) 的研究指出，接受他人的社會支持有助於緩衝生活中所發生的壓力事件所帶來的負面影響，同時社會支持與正向生活事件也影響幸福感。Doef 與 Maes (2002)針對職業學校教師所做研究指出，工作自主性與職場裡的社會支持影響員工健康與幸福感。文獻也指出社會支持是提供個人調適生活壓力的重要資源，因此對於社會支持與幸福感的實證研究均指出接受社會支持較多者，其幸福感較高（古婷菊，2005；施建彬，1995；陸洛，1998；陳鈺萍，2004；黃雅琪，2010）。另外，社會支持也能有效預測幸福感（Lu,1999）。

以下為國內、外社會支持的相關研究，用以說明社會支持對個人生活與感受等方面的影響，綜合以下研究可以看出社會支持與幸福感在各種行業、對象與年齡層中皆存在著正相關，個人所獲得的社會支持越多，心理的感受越健康，生活滿意度越高，其幸福感也越高，再根據吳麗華(2007)、陳鈺萍(2004)、游家玫(2011)針對國小教師與黃雅琪(2010)針對國中教師及 Simbula (2010)針對義大利的教師們所做的研究也發現有相同現象，詳細內容茲說明如表 2-3-1。

表 2-3-1 社會支持的相關研究

研究者/年代	研究對象	研究結果
Simbula (2010)	61 位義大利的老師	社會支持對個人幸福感與工作滿意度有正向影響，它也關係到工作參與與心理健康。
陳鈺萍(2004)	452 名高屏地區之國小教師	社會支持愈高的國小教師，其幸福感愈佳，社會支持來源與類型皆與幸福感呈顯著正相關。
吳麗華(2007)	630 位國民小學級任教師	內外控信念與社會支持之間具有關連性，當國小級任教師愈傾向為外控時，教師所獲得之社會支持就愈低；當國小級任教師愈傾向為內控時，教師所獲得之社會支持就愈高。
黃雅琪(2010)	435 位國中教師	社會支持之變項中以自求性情緒支持之統計得分較高，且社會支持和幸福感關係最為顯著。
游家玫(2011)	405 位澎湖縣國小普通班教師	教師社會支持對身體感受、正向情緒、工作適應、人際關係有正向且明顯的影響。

資料來源:研究者整理

綜合上述文獻可見，不論社會支持的來源為何，只要能得到相關支持就能獲得較高的幸福感，可見社會支持具有調節壓力的功能，此現象在教師這個行業中也有相同的功效，至於本研究對象之國中教師的幸福感與社會支持的相關性，與實證研究結果是否相同，值得進一步探究。

二、社會支持的功能

各個學者對社會支持所產生的功能，有不一致的看法，國外學者 House (1981)；Cohen 與 Wills(1985)將社會支持的功能分為「主要效果模式」(main effect model)和「緩衝效果」(buffering effect model)兩種模式的說法。主要效果模式(main effect model)指的是社會支持能滿足個人的需求，促進個人的身心健康與幸福感，不論個體是否生活在壓力的狀態下，社會支持都能提供穩定的正向經驗，直接提升個體的幸福感；至於緩衝效果模式(buffering effect model)則扮演著中介緩衝的角色，個體處在壓力的狀態下，藉由社會支持的協助，以緩衝壓力對個體所造成的衝擊和影響，進而增進身心健康及生活滿意。綜合國外文獻可知，社會支持的內容依其功能大概可分為情緒性支持、工具性支持、訊息性支持、評價性支持、自尊的支持、社會的友伴關係、身份地位的支持、士氣的支持、實質的與財務的幫助及建議與輔導。茲說明如表 2-3-2。

表 2-3-2 國外與社會支持的功能有關的文獻

學者／年代	社會支持的功能
House (1981)	1.情感的支持：提供自尊、信賴、傾聽等幫助。 2.評價的支持：提供評價訊息的協助。 3.訊息的支持：提供訊息的選擇以供個人選擇訊息，以解決問題。 4.工具的支持：直接提供他人實質上的需求。
Cohen and Hoberman (1983)	1.自尊的支持：予以尊重與肯定也有對個人的了解，同評價的與情緒的支持。 2.評價性的支持：能夠幫助解決問題，同訊息的與工具的支持。 3.歸屬感的支持：個人在空閒時能有人一起活動或有事時能有人分享心情，同社會的友伴關係。 4.工具的支持：金錢的、物質上的幫助等，同實質的支持與物質的支持。
Wills(1985)	1.自尊的支持：對個人能力與表現的肯定與支持，同情感的支持或信任的關係。 2.身份地位的支持：參與團體活動所獲得的關係。 3.訊息的支持：他人所提供的訊息與建議。 4.工具的支持：物質上的幫助，同實質的支持或物質的支持。 5.社會的友伴關係：參與社交活動的協助或陪伴。 6.士氣的支持：提供個人面對問題的勇氣。
Vaux (1988)	1.情感的支持。2.社交的支持 3.實質的幫助。4.財務的幫助 5.建議與輔導

資料來源:參考吳麗華(2007)與研究者整理

由以上文獻可知，社會支持的類型從四類到六類的分類都有，不過就內容而言並無太大的差異，Vaux (1988) 認為學者們所提出社會

支持的功能之分類方式不太一致，主要來自於不一致的社會支持見解與研究者本身的想法，社會支持雖可提供那麼多的功能，但是這只是術語的增加與功能類型的互相重疊而已。綜合以上所言，本研究採用 Cohen 與 Hoberman (1983) 社會支持之功能性與特質並整合其他學者的觀點，將其分為以下四類的支持行為：

(一) 情緒性支持 (emotion support)：「情緒性支持」主要以心理層面為主，幫助個人在壓力上的緩衝以及生活上的適應，給予被支持者愛、安慰、同情、信任、關懷、鼓勵、傾聽及歸屬感等。

(二) 評價性支持 (appraisal support)：「評價性支持」是指對於被支持者個人的表現給予肯定、認同、讚賞及正向回饋等。

(三) 訊息性支持 (information support)：「訊息性支持」意指幫助個人面對困難情境，以及改善環境，當被支持者遇到困境時，適時給予忠告、建議、指導、溝通意見和訊息提供等。

(四) 工具性支持 (instrument support)：「工具性支持」意指直接給予個人支持，並幫助其解決問題，對於被支持者提供行動、金錢及物質幫助等。

House(1981)認為，此四種功能在觀念上可以被清楚的區分，同時也指出情緒性的支持似乎是最重要，而 Cohen 與 Wills (1985) 則認為在實際的生活上，四種功能並非獨立存在的。以上說法都有待我們

研究驗證之。為了使內容更清楚，茲根據社會支持功能與來源，整理國內文獻來進一步說明其重要性，茲說明如表 2-3-3。

表 2-3-3 國內與社會支持功能、來源有關的文獻

研究者/年代	社會支持功能	社會支持來源
陳鈺萍(2004)	情緒性支持、工具性支持、 訊息性支持	家人、同儕同事、直屬長官、 學生家長
吳麗華(2007)	工具性與情感性支持	家人、朋友、親友、同事專業 諮詢者、自我成長團體
黃雅琪(2010)	學校情緒性支持、學校實質 性支持、自求情緒性支持、 自求實質性支持	主管、同事及同學、家人、朋 友、專業團體
游家玫(2011)	實質支持、訊息支持 情緒支持	家庭、行政、同事、及 專業支持

資料來源:研究者整理

從上述文獻資料可以發現，測量社會支持不外從主觀或是客觀的角度來探討，社會支持的來源，多為家人、親戚、朋友、同事及長官，也可以是來自專業或非專業人士的支持，不同的支持來源對於個體會產生一定程度的影響。本研究主要是探討國中教師的社會支持，由於國中教師所處的生活環境，其所獲得的社會支持影響最大的應是來自於家人、職場中之同事、上司、學生及家長。因此研究者參考學者對社會支持來源的分類，將社會支持來源分為以下五種：(一)家人支持：係指國中教師能獲得家人的關心、忠告、尊重、提供訊息與協助

等；(二)同事支持：係指國中教師遇到困難或壓力時，能獲得同事之關心、贊同、鼓勵、提供意見、建議、資訊或其他協助；(三)上司支持：係指國中教師能獲得行政主管的關懷、鼓勵、提供意見、建議、指導或協助；(四)學生支持：係指國中教師遇到困難或挫折時，能獲得學生之關心、贊同、訊息或其他協助。(五)家長支持：係指國中教師能獲得學生家長的關懷、鼓勵、贊同或讚賞及協助。社會支持一般被認為是藉由與他人之互動獲得精神上的鼓勵或實質上的協助，藉以減輕壓力對生理及心理所造成的衝擊，增進個人身心健康及生活滿意。

從以上文獻所探討的內容整理可知，大部分的學者都只測量情緒性支持、訊息性支持、及工具性支持，但從 Lent 等人(2011)研究發現：從學校組織所給予的社會支持尤其是評價性支持，不僅可以緩和教師的壓力並增進自信，也能讓教師對自己的教學表現更具有信心與把握，增加工作的滿意度也提升了本身的幸福感，所以評價性支持對幸福感受有正向影響。余民寧等人(2011)研究指出：華人教師在儒家文化薰陶下，對於重要他人的評論十分重視，因此受到社會外在的觀感、評價等的影響較其他行業高，因此，工作環境資源中的評價性支持（appraisal support），對教師身心健康狀態扮演者不可忽視的角色。Lu(2005)也指出，中國人重視心靈層面，自我陶冶及來自他人的正向評價。故本研究除了將常見的三種支持列入，也將評價性支持列入評量中。

第四節 工作壓力之理論及相關研究

一、壓力的定義

壓力是現代社會個人常感受的問題，壓力的處理與調適也是現代人重要的課題，生活中常可聽到人們說：我的壓力好大，我覺得很不舒服，我快受不了了。所以壓力到底是什麼？又會造成什麼影響？Selye(1956)將壓力定義為個體面對刺激時所產生的一種非預期反應，為重新恢復正常狀況身體各器官會產生適應性的反應，不論該刺激是否超過個人所能負荷的程度，凡有此反應皆表示個體正處於壓力之下。Selye(1982)也提出壓力是無法避免的，同時他也將壓力分為四大類：(1)優壓(good stress)：愉快且可激發潛能的壓力。(2)劣壓(bad stress)：不愉快而且會影響個人身心健康的壓力。(3)高壓(overstress)：超過個人能力所能承擔的壓力。(4)低壓(understress)：個人可承受的壓力或可能無壓力的情況。

Lazarus and Folkman(1984)綜合過去多位研究者對壓力的定義，提出壓力不僅是刺激也是一種反應，認為當個人衡量這個事件，是他的能力或資源無法負荷或應付者，且危及其身心健康時，便會有壓力感。他們將壓力分為三種理論：(一)刺激論：將壓力視為一種刺激，不論是內在或外在事件的變化，皆對人造成影響，此取向強調壓力來源的重要性，忽略個體承受壓力的程度有個別差異；(二)反應論：

將壓力視為個體在面對內在或外在環境中不同壓力源時，對於生理或心理上所造成的反應結果，忽視外在情境刺激與個體對壓力的評估過程，Selye的壓力理論即屬於此面向；（三）互動論：將壓力視為人與環境交互作用的過程，當個體經過主觀的認知評估後，覺得情境中的壓力對個體生理、心理與行為反應三層面有影響，如造成威脅或令人感到不舒服時，才會視為是壓力。

根據以上理論觀點可以看出，刺激與反應為主的壓力定義，觀點過於狹隘，未考量到個體對壓力承受的差異性，因此本研究主要是採用互動式的壓力觀點，把個人當作主觀的個體，認為個體面對相同的壓力源也可能產生不同的認知，進而產生不同的壓力反應。

二、工作壓力的定義

工作壓力(Job Stress or Work Stress)的定義乃是根據壓力的定義衍生而來，以壓力作為理論基礎，是指與工作有關的壓力。

根據互動論的壓力觀點，國內學者陸洛（1997）主張工作壓力是在個人（工作者）與環境（職場）的特異性關係中產生的，並認為工作壓力應是一個主觀的、個體化的現象，一個複雜的歷程，也是一個動態性的改變狀態。Ivancevich與Matteson（2002）則認為個體的差異性與心理因素、工作組織和環境都會引起壓力。林韋君（2009）認為工作壓力是外在環境的要求與個人內在能力需求交互作用下，所產生的

差異性與不平衡狀態；且造成個體身心情況脫離常態以及情緒上的感覺不愉悅，這些壓力反應必須是因工作相關因素所引起。

每一種行業都有其不同的工作壓力，教師當然也不例外，因此就教師工作壓力的定義及來源做一個概括性的探討。各學者因觀點不同，對於工作壓力的定義亦有些許不同的看法，茲詳述如下：

張郁芬(2001)針對教師壓力研究發現：教師在從事教學工作時，感受到壓力的原因為教師對工作情境或情境中的要求，個人評估為威脅或有礙工作上的表現，進而對個體產生負面的情感反應，這些負面情感因個人知覺而有情緒及行為等層面的反應。黃惠玲(2008)的研究所指的工作壓力為教師在從事教學工作時，因環境的要求超過個體能力所能負荷，導致適應不良，而產生心理的負面情緒或生理的緊張狀態。吳麗華(2007)研究指出：教師工作壓力是指教師面對工作中各種壓力源的壓力感受，這些壓力感受經由教師個人評估與因應策略的中介再加上個人特質（如：人格特質、工作價值觀及社會支持系統等）對壓力源的調節後，對教師個人產生負面的生理、心理與行為反應，此為其廣義的定義。而其狹義的定義是指教師面對教職工作情境中各種壓力源的感受。林家鈺(2009)指出：教師工作壓力係指教師在學校系統中執行工作角色時所感受到的壓力。蕭惠文(2009)指出：教師工作壓力係指教師在學校從事教學工作的情境中，與同事、家長及學生的互

動歷程裡，因某些因素導致教師無法完成個人任務或達成個人需求時，而產生的不愉快或負面的情感。唐順得(2011)的研究認為：教師工作壓力乃指當外界環境刺激超越個體的能力需求以致造成個人在生理與心理負荷失衡後，所產生的壓迫感與焦慮感。國外研究也顯示：教師的工作本身就是充滿壓力的，而壓力也導致教師身心健康面臨著極大挑戰(Bachkirova, 2005; Nagai, Tsuchiya, Touloupoulou, & Takei, 2007)。

綜合以上研究之見解，本研究歸納認為：教師工作壓力的定義是：教師在教學環境中，面對工作上所賦予的角色期望與要求，知覺到超出自身能力所及的範圍或負荷，或者感受到外在威脅時，造成其在生理、心理與身體上產生負面影響而導致工作表現不理想，並產生焦慮或消極負面之感受與反應。

而與工作有關的人、事、物及環境所產生的壓力皆屬於工作壓力，引發壓力的來源稱之為壓力源。整理相關文獻可知教師壓力來源有許多面向，常見的有工作負荷、專業知能、人際關係、學生行為與近年來教育政策的變革而產生的變革適應等，以下就相關研究之工作壓力來源作整理如表：2-3-1

表 2-3-1 國內外對教師工作壓力源之研究

研究者/年代	研究對象	工作壓力來源
張郁芬(2001)	雲嘉地區 539 位國小教師	學生教學、人際關係、工作負荷、違反教育原理
賴寶蓮(2005)	北市小一教師	協調溝通、專業知能、學生與教學、工作負荷
吳麗華 (2007)	台灣省 860 名小學級任教師	工作負荷、專業知能、變革適應
黃惠玲 (2008)	台灣省 923 位國小女教師	學生行為、人際關係、專業知能、工作負荷和變革適應
林家鈺(2009)	桃園縣 380 位國中教師	工作負荷、學校行政、個人發展、學生行為、人際關係
周金蘭(2011)	高雄市 390 名國小級任教師	專業知能、工作負荷和人際關係
Kokkinos (2007)	塞普勒斯 447 名小學教師	學生態度、管理學生不良行為、作決策、與同事的關係、角色衝突、工作環境不佳、學生評鑑老師、工作負荷、教師評鑑、有限時間、具體教學要求。

資料來源:研究者整理

人生有三分之一的時間是在工作，職場環境對人的影響是很大的，所以伴隨而來的壓力便值得重視與需要調適，如果教師們能將壓力處理得當或因應得宜將會為自身帶來健康的身心與幸福感，同時可造福

身邊的學子，讓他們感受到老師的熱忱與用心教學，學生的學習成效也更能展現(郭怡慧、蕭佳純，2011；Simbula，2010)，雖然從上述文獻看來在專業知能方面研究的次數較變革適應為多，但根據研究者在教育現場訪問多位教師對此兩方面的困擾何者為大?大家共同的抱怨與壓力來源都是對於政策變革的適應，據此結果，本研究綜合以上文獻與教育現場常見問題將教師工作壓力歸納為:學生行為、工作負荷、人際關係與變革適應等四個層面加以探討，其內容包括：

(一) 學生行為：係指教師在指導學生學習課業及常規或輔導學生偏差行為時，當下所感受到的壓力。

(二) 工作負荷：指教師從事學校工作時，來自上級單位、學校行政單位或家長過多的要求，以致工作量或時間上超過個人所能負擔的程度，所引起焦慮、緊張或不安的感受。

(三) 人際關係：指教師在工作情境中，與學校行政人員、同事及家長之間的互動過程中，所感受到的不愉快及困擾的情形。

(四) 變革適應：指教師在工作情境中，對課程的理念與升學方式的變革、推動學校特色課程的發展、多元適性課程的安排以及法令規章的修訂造成個人權利義務的改變等，導致適應不良而感受到的壓力。

三、教師工作壓力與幸福感之相關研究

黃惠玲(2008)研究指出:工作壓力是影響國小教師生活品質的因

素之一，工作壓力高會導致生活品質以及生活滿意度下降，一旦生活品質和生活滿意度下降就會造成主觀幸福感的低落。每天在教育現場與學生、家長的互動的老師們，因人格特質的不同所產生的壓力感受也不同，工作壓力愈大，導致負面情緒多、正向情緒少，會造成主觀幸福感的下降。蕭惠文(2009)研究指出：國小教師的整體工作壓力與整體幸福感呈現顯著負相關，工作壓力愈高，所知覺的幸福感愈低。而壓力感受中以「工作負荷」的壓力最高，國小教師的因應策略與幸福感呈現顯著正相關，即因應策略使用頻率愈高，所知覺的幸福感愈高，能尋求「人際關係」的資源將情緒調適得越好所能感受到的幸福感程度越高。唐順得(2011)研究指出：國小已婚女性教師工作壓力與幸福感有顯著負相關，其中以工作壓力的整體層面與幸福感的各層面與整體層面相關較高。Doef 與 Maes(2002)對職業學校教師所進行的調查發現，工作自主性與職場社會支持影響員工健康與幸福感，而工作壓力則會影響教師倦怠、健康與工作滿意度，而這些常是評量幸福感的指標。Kokkinos(2007)針對希臘 447 位小學教師所做研究發現：人格特質和工作有關的壓力會影響工作倦怠感、情緒耗竭與成就感，神經質是工作倦怠的常見且顯著的預測因子，管理學生錯誤的行為和時間限制的壓力也是導致工作倦怠的相關因素。來自學生與社會大眾的評價也影響工作倦怠感與成就感，綜合而言，來自各方面的工作壓力會造

成教師身心健康的危害。Cenkseven-Onder 與 Sari(2009)針對 161 位土耳其小學老師(93 位女性，68 位男性)研究發現:工作壓力影響生活品質，造成教師負面情緒與工作倦怠，影響其幸福感受，教師在職場上，能有效因應不好的事件和壓力事件的能力越好，越能擁有高度的幸福感。Simbula (2010)研究指出壓力調適得越好，身心越健康，幸福感也越高。綜合以上文獻可知:工作壓力對個人的情緒、健康、生活品質、生活的滿意度等皆會造成影響，進而影響個人的幸福感受，因此需加以重視並評量其對個人幸福感的相關程度。

綜合本章四節文獻可以得知，內控型人格特質者對生活或環境有掌控力，能主動尋求資源與各方支持的力量讓自身產生新的能量，解決自身所面臨的問題，並提出良好的因應策略以解除或減輕壓力並減少負面情緒的產生，讓身心保持健康狀態，進而使自己獲得幸福，因而我們可以推論出，內外控信念與社會支持及工作壓力對幸福感是有相關性，並且能透過社會支持減輕工作壓力讓自身更有幸福感受，因此對幸福感有相當高的影響與預測力，再加上近幾年來教育生態的改變，與教師切身利益有重大關係之退休年資制度的變革與退休年金請領方式之改變與大幅刪減都造成教育現場人心惶惶，是否也深深影響教師之幸福感受?讓研究者更想了解教師之幸福感現況，故本研究將探討內外控信念、社會支持與工作壓力的感受在國中教師幸福感上的關

係，以驗證結果是否與先前文獻的結果相同，以了解這些變項間的相互關係，希望能夠提供教師有效的減壓管道，塑造自身良好關係，以因應環境變化與調整身心健康，進一步增進個人的幸福感受，以提升自身能量，繼續在教育現場貢獻自己的專長，作育更多英才。

第三章 研究方法

本研究為了解國中教師的內外控信念、社會支持與工作壓力對幸福感之關係，先藉由文獻探討國中教師的內外控信念、社會支持與工作壓力對幸福感之相關理論與研究，形成研究的理論基礎，然後確定研究架構及研究方法，為達到研究目的，採取問卷調查法來收集相關資料，以進行分析與討論。本章共分為五節，第一節為研究架構，第二節研究對象，第三節研究工具，第四節研究步驟，第五節資料處理與分析，分述如下。

第一節 研究架構

根據研究目的及文獻探討，擬訂本研究之研究架構如下：

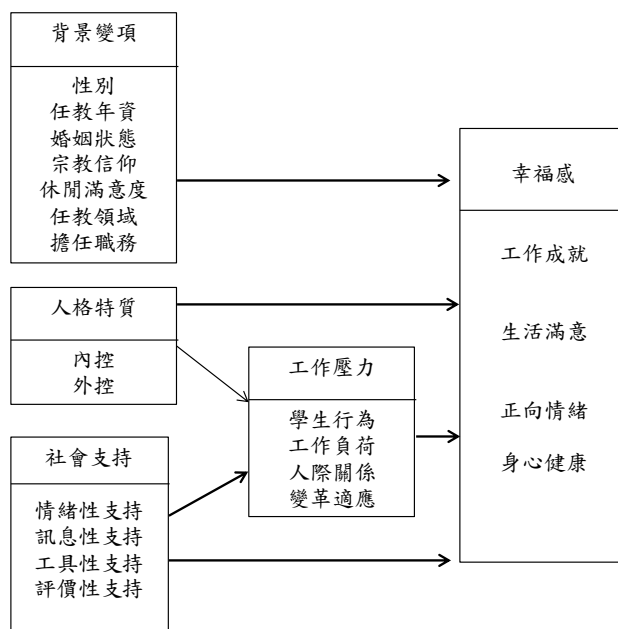


圖 3-1-1 研究架構圖

第二節 研究對象

一、母群體：

本研究是以一百零二學年度之新北市某公立國民中學領有正式教師證之現任合格教師(包含導師、專任教師或擔任行政工作之教師)，根據新北市教育局之人員資料，此校共有二百名教師。

二、樣本：

依據母群體與樣本之抽樣曲線標準 (Krejcie & Morgan,1970) ，在母群體為 200 人的情況下，樣本數約為 130 人。本研究採立意取樣，根據相關研究顯示回收率大約在八到九成之間，以回收率九成估計約需樣本 145 人，以隨機抽樣方式抽取。本研究共計發出 145 份問卷，經正式施測回收 145 份問卷，並經剔除填答不完整、填答方式錯誤等無效問卷之後，共得有效問卷 136 份，回收率達 93.8%，茲將有效樣本人數分配列於表 3-2-1。

表 3-2-1 有效問卷樣本人數分配表

有效問卷樣本人數	百分比%	合計
教師兼導師/70	51.5	136
教師兼行政/19	14.0	
科任教師/47	34.5	

第三節 研究工具

本研究以問卷調查來蒐集研究資料，經由文獻探討之分析與歸納，並參酌多位研究者之研究問卷，據以編製出本研究問卷雛型，先經由國內六位專家學者之效度考驗，再經由預試問卷之信度考驗，乃形成最後之「國中教師內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感相關研究」問卷，再以此自編結構式問卷作為本研究之調查工具，所採取的問卷包括五部分：第一部份是個人背景資料，另外使用了四種量表，即第二部分的「內外控信念量表」、第三部分的「社會支持量表」、第四部分的「教師工作壓力量表」及第五部分的「教師幸福感量表」。

一、初稿擬定

(一) 個人背景資料

此背景資料為研究者自編，包含性別、婚姻狀態、任教年資、兼任職務、任教領域、休閒滿意度、及宗教信仰。

1. 性別：男性、女性
2. 婚姻狀態：已婚、未婚、離婚、其他
3. 任教年資：5 年以下、6-14 年、15 年以上
4. 兼任職務：導師、兼任行政、專任
5. 主要任教領域：語文、數學、社會、自然與生活科技、健康與體育、藝術與人文、綜合活動

6. 休閒活動滿意度：滿意、普通、不滿意

7. 宗教信仰：有、無

(二)內外控信念量表

本量表是研究者翻譯與改編自 Rotter(1966)與 Levenson(1981)IPC 內外控信念量表，取 Rotter 的量表 3 題與 Levenson 的量表 12 題。Levenson 編製的 IPC 內外控信念量表是將內外控信念分為三個向度：內控、有權力的他人與運氣，其中內控就是內控信念，有權力的他人與運氣則屬於外控信念，每個向度各有八題，全量表總共有二十四題，均為 Likert 六點量尺，該量表具有良好的信、效度(Levenson, 1981)。

本研究之國中教師內外控信念量表問卷共包含 15 題，內控有九題，外控有六題，全量表共有十五題，內控題為 1、3、4、5、8、9、11、12、14，外控題為 2、6、7、10、13、15，參考吳麗華(2007)的研究採李克特(Likert)五點式量表方式填答，填答者依知覺到的實際經驗，選擇最符合的答案，所有題目後面都有圈選符合程度的量尺，包括「非常不同意」、「不同意」、「無意見」、「同意」、「非常同意」，各個選項的分數依序為 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分，外控題採反向計分。受試者在量表總分得分愈高表示國中教師之內外控信念愈屬內控人格傾向，量表總分得分愈低表示國中教師愈屬外控人格傾向。正式量表內容經專家效度後予以確定。

(三) 社會支持量表

本量表為研究者翻譯與改編自 Cohen 與 Hoberman (1983)的社會支持量表，並參考余民寧等人(2011)之評價性支持量表，此量表之內部一致性信度係數值為.87，顯示該量表在測量上具有相當不錯的穩定性，並經專家效度後予以確定。Cohen 與 Hoberman (1983)原量表有四十題，包括工具性支持、評價性支持、自尊的支持與歸屬感的支持，採 Likert 四點量尺，每個向度各有十題。雖其向度名稱與 House(1981)不同，但其本質是相近的，如評價性支持包含了訊息性與情緒性支持，自尊的支持即為評價性支持，歸屬感的支持其實就是友伴的關係，取其與本研究相關之題目並參考余民寧等人(2011)之評價性支持量表採李克特(Likert)五點式量表方式填答，調整為「教師社會支持量表」，即國中教師在「情緒性支持」、「工具性支持」、「訊息性支持」、「評價性支持」等四個內涵分量表的得分情形，各個分量表有來自各方面的資源。量表中的「情緒性支持」為 1、3、14、15、16、22 題、「工具性支持」為 2、5、6、9、10、20 題、「訊息性支持」為 4、7、8、11、12、13 題、「評價性支持」為 17、18、19、21、23、24、25、26 題。若教師在教師社會支持問卷之各向度單題平均得分越高，表示該向度的社會支持的程度越高；相反的，分數愈低表示其所獲得的社會支持愈少。所有題目後面都有圈選符合程度的量尺，包括「從未如此」、

「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」與「總是如此」。計分方式以此五點量表計分，分別計 1 分、2 分、3 分、4 分與五分。當受試者總量表得分愈高時，也表示社會支持愈高。

(四) 教師工作壓力量表

本量表為研究者參考與改編自林家鈺(2009)「教師工作壓力量表」，並經專家效度後予以確定。該量表分為「工作負荷」、「學生行為」、「人際關係」和「變革適應」等四個向度，「工作負荷」為 1~10 題、「學生行為」為 11~18 題、「人際關係」為 19~26 題和「變革適應」為 27~34 題，量表各單題得分越高表示工作壓力越大，越低則反之。所有題目後面都有圈選符合程度的量尺，包括「從未如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」與「總是如此」。計分方式以此五點量表計分，分別計 1 分、2 分、3 分、4 分與五分。當受試者得分愈高時，表示工作壓力愈大。

(五) 教師幸福感量表

本量表為研究者參考與改編自陸洛（1998）與 Lu(2005)所編成的「中國人幸福感量表」（Chinese Happiness Inventory；CHI），取其正向情感、身體健康、心理警覺、自我滿足、物質滿足與工作成就等層面，整理與改編成 27 題，並經專家效度後予以確定，內容包含四個分量表：(一)正向情緒(二)生活滿意(三)工作成就和(四)身心健康等。因

幸福感是一種長期、穩定的認知及情緒狀態，因此受試者在作答時，將被要求以個人「最近三個月」的狀況來評估。而且在進行問卷調查時發現正偏態量尺的題目敘述句過多，不易實施，因此國內研究者(古婷菊，2005；蔡明霞，2008)將此量表修改為單一陳述句與簡易可行的計分方式。本研究也根據此方式，進行陳述與計分，本研究工具分為四層面，包括「生活滿意」、「正向情緒」、「工作成就」與「身心健康」以做最適切的測量，進而能真正反映出當下受試者對於幸福感的感受，「生活滿意」為1~7題、「正向情緒」為8~12題、「工作成就」為13~20題與「身心健康」為21~27題。所有題目後面都有圈選符合程度的量尺，包括「從未如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」與「總是如此」。計分方式以此五點量表計分，分別計1分、2分、3分、4分與5分。當受試者得分愈高時，表示教師幸福感愈高;反之，總得分愈少表示幸福感愈低。

二、專家效度

本研究之原始問卷編製完成後，為考驗本問卷題目之代表性與適用性，乃進行專家效度以確立之。專家效度所請益之專家學者，皆為國內在學術上有卓越成就，對於教育實務上有長期奉獻與耕耘之教育前輩，且對內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感相關議題上有獨到見解，相信透過這些專家學者的指導與斧正，將有助於本研究問

卷效度之建立。

首先建立專家效度學者名單(如附錄一),於 102 年 8 月中旬起陸續送出專家效度問卷(見附錄二)給 6 位專家學者。請專家就每一道題目內容之適切性,內容涵蓋面與研究主題是否相關,遣詞用字是否恰當給予評分,評分標準如下:

- 1 分:非常不適用,表示此選項無意義,應予以刪除。
- 2 分:不適用,表示此選項不需要或不適用,應做大幅度修正。
- 3 分:尚可,表示此題修改後仍可以採用。
- 4 分:適用,表示此選項需要且適用,與研究概念符合。
- 5 分:非常適用,表示此選項與研究概念相符合,為本研究所需,不可省略。

共發出 6 份專家效度問卷,回收 6 份,回收率為 100%,背景變項適切度評分平均為 4.4 分,內外控信念與社會支持適切度評分平均皆為 4.6 分,工作壓力與幸福感適切度評分平均皆為 4.8 分。參酌各專家學者的建議,進行文字用語上的修改,避免語意不清,或調整敘述句為兩方向陳述使涵蓋面更完整,並刪除敘述不完整或不恰當的題目。

「個人背景資料」之「任教年資」由原來的「5 年以下、6-14 年、15 年以上」改為「以從事學校教育及教學實際年資達幾年」來蒐集,

「休閒滿意度」由原來的「滿意、普通、不滿意」改為「非常滿意、滿意、普通、不滿意、非常不滿意」，「宗教信仰」由原來的「有、無」改為「佛教、道教、基督教、天主教、其他、無」。「國中教師內外控信念問卷」原 15 題，經由專家效度指正後，認為只需微調敘述並無題目需要刪減，故全數保留。「國中教師社會支持問卷」原有 26 題，經專家效度後將原來的第 7、8、23 題與第 26 題各拆成兩題，並將第 10 題「教學工作遇到困難時，我會找專業人士給我精神上的支持」刪除，故總題數增為 29 題。「國中教師工作壓力問卷」原有 34 題，經專家效度後將原來的第 14 題「我覺得學生程度參差不齊，難以因材施教」刪除，將第 31 題「我擔心退休制度的變革，若情況許可我會把握機會提前退休」修改為「我擔心退休制度的變革將來我無法領到退休金」，第 33 題「我覺得目前教科書內容太繁雜，每年選出的版本會有不同，造成教學上的困擾」修改為「我覺得現在考試題目靈活，要補充的資料也多，教學時間有限，取捨是個問題」，刪除與修改後，總題數為 33 題。「國中教師幸福感問卷」原 27 題，經由專家指導與斧正後，將第 22 題「我的飲食習慣是良好且均衡的」修改為「我和以前一樣健康」，將第 24 題「我經常從事有運動效果的運動」修改為「我經常從事有氧運動如：快走、慢跑、長距離游泳、騎腳踏車等運動，以增進體能」，將第 27 題「我會收集或閱讀有關健康促進的資訊」修改為「我會收集

或閱讀有關健康促進的資訊，並身體力行」，故總題數仍為 27 題。

參酌各專家學者的建議進行問卷修改後，擬定預試問卷（見附錄三），包含「個人背景變項問卷」共 7 題，「國中教師內外控信念問卷」共 15 題，「國中教師社會支持問卷」共 29 題，「國中教師工作壓力問卷」共 33 題及「國中教師幸福感問卷」共 27 題。

三、預試問卷分析

本研究問卷初稿依專家學者意見修正後，於民國 102 年 10 月上旬起進行預試，為使預試對象跟樣本不重複，先挑選生活環境、家長社經背景相近、同質性高的鄰近學校進行預試，施測前先與預試學校的行政單位進行聯繫，尋求同意及協助，約定施測時間、施測方式及回收日期。商請該校行政人員幫忙，請該校兼任行政老師、導師及專任教師填答，考量回收率問題，共發放三十五份問卷，回收三十四份，回收率為 97.1%。回收後進行預試問卷信度分析，本問卷的題型為李克特（Likert）五點式量表，試題分析著重問卷內部一致性的考驗（Cronbach α 係數）。關於信度係數的接受度，根據吳明隆（2010）表示，信度係數佳的量表或問卷，其總量表的信度係數最好在 .8 以上；分量表之信度係數最好在 .7 以上，如果是在 .6 至 .7 之間，還可以接受使用；如果分量表或總量表的信度係數在上述範圍以下，則應考量重新修訂量表或增刪題。

在「國中教師內外控信念」預試時各分量表介於.476~.645，總量表的 α 係數則為.599，正式施測各分量表介於.537~.675，總量表的 α 係數則為.658，如表 3-3-1，顯示本構面的信度尚可，與周碩政(2008)研究的測試結果經內部一致性分析，得控握信念量表 Cronbach α 為.61 相近。在「國中教師社會支持」預試時各分量表介於.616~.911，總量表的 α 係數則為.945，雖然工具性支持 Cronbach α 為.61 信度偏低，但社會支持總量表信度為佳，且受限於問卷總題數已達 104 題，若再增加施測題目，恐研究對象無法耐心的填答，故未修改社會支持量表。至於正式施測各分量表介於.759~.854，總量表的 α 係數則為.929，如表 3-3-2，顯示本構面的信度為佳。在「國中教師工作壓力」預試時各分量表介於.784~.835，總量表的 α 係數則為.945，正式施測各分量表介於.817~.883，總量表的 α 係數則為.923，如表 3-3-2，顯示本構面具有良好的信度。在「國中教師幸福感」預試時各分量表介於.846~.877，總量表的 α 係數則為.934，正式施測各分量表介於.812~.916，總量表的 α 係數則為.950，如表 3-3-2，也顯示本構面具有良好的信度。

表 3-3-1 內外控信念量表內部一致性信度分析表

內外控信念量表	Cronbach α 預試		Cronbach α 正式問卷	
	(n=34)		(n=136)	
	.599		.658	

表 3-3-2 國中教師社會支持/工作壓力/幸福感各向度信度分析表

構面 / 向度	各向度 α 係數		總量表 α 係數	
	預試	正式施測	預試	正式施測
國中教師社會支持			.945	.929
情緒性支持	.827	.774		
訊息性支持	.842	.759		
工具性支持	.616	.789		
評價性支持	.911	.854		
國中教師工作壓力			.880	.923
工作負荷	.808	.837		
學生行為	.784	.817		
人際關係	.832	.820		
變革適應	.835	.883		
國中教師幸福感			.934	.950
生活滿意	.846	.871		
正向情緒	.858	.916		
工作成就	.877	.905		
身心健康	.851	.812		

各向度與總量表得分分布情形，經與指導教授討論後，認為量表內容信度良好，可以接受與使用，故採用相同問卷於正式施測中。

第四節 研究步驟

本研究的實施過程大致上分為蒐集相關資料與文獻，撰寫研究計

畫、確定研究工具與進行預試、修改研究工具後進行正式施測、資料的整理與統計分析、撰寫研究結果、提出結論與建議等階段，其各階段的重點工作說明如下：

一、蒐集相關資料與文獻，撰寫研究計畫

自民國 2013 年 1 月大致確定研究題目後，即開始著手收集及閱讀內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感的相關文獻，並整理以確定本研究的理論和研究架構，進而著手撰寫研究計畫。

二、確定研究工具與進行預試

參考 Rotter(1966)與 Levenson (1981) IPC 內外控信念量表及相關文獻，加以修改編製成「教師內外控信念量表」；參考 Cohen 與 Hoberman (1983)的「社會支持量表」及余民寧等人(2011)相關文獻，加以修改編製成「教師社會支持量表」；在幸福感的部分則修改陸洛(1998)與 Lu(2005)所編成的「中國人幸福感量表」與參考古婷菊(2005)與蔡明霞(2008)編製的國中教師幸福感量表加以改編而成「教師幸福感量表」。完成初稿後，與指導教授討論，將本研究之效度採用專家評鑑法，初稿擬定後，函請各領域共 6 位專家、學者及教師，針對問卷內容評估其適切性，進行量表之內容效度測定，綜合各方意見再與指導教授討論，修改問卷內容及用詞後完成預試問卷，於 2013 年 10 月上旬起進行預試，以刪除不適當的題目，為使預試對象跟樣本不重

複，先挑選同質性高的鄰近學校進行預試，並商請該校行政人員幫忙請該校兼任行政老師、導師及專任教師填答，共發放三十五份問卷，結果回收三十四份，回收率為 97.1%。藉由問卷的預試可明瞭問卷對國中教師之適用性、實際施測時可能發生之問題及藉此求得量表的信度。預試過後與指導教授討論各向度得分情形，未再修改問卷內容即成為本研究的正式問卷，正式問卷共分為「個人背景資料」，「內外控信念量表」、「社會支持量表」、「教師工作壓力量表」及「教師幸福感量表」五個部分。

三、正式施測

本研究於 2013 年 10 月底開始由研究者親自發放問卷給各辦公室負責人，請其隨機發送問卷，共發出 145 份問卷，並請各辦公室負責人告知老師們於填答完成後交回各辦公室負責人，最後由研究者統一收回，回收 145 份，回收率 100%，但剔除漏頁者及年資欄位未填寫者，有效問卷為 136 份。

四、資料的整理與統計分析

問卷回收後，剔除作答不完整或有明顯隨便作答的無效問卷，進行編碼並輸入電腦，再以統計套裝軟體 SPSS for Windows 19.0 中文版進行資料的統計分析。

五、撰寫研究結果與完成論文

根據統計分析的結果加以歸納、解釋與整理，並撰寫研究結果之探討，做出結論與建議，再與指導教授討論，反覆修正後完成論文。

第五節 資料處理與分析

一、描述性統計

以次數分配、百分率、平均值、標準差來描述樣本特性，包括背景變項(性別、任教年資、婚姻狀態、宗教信仰、休閒活動滿意度、主要任教領域、兼任職務)、內外控信念、社會支持、工作壓力及幸福感之現況。

二、推論性統計

(一)t 考驗

以 t 考驗來探討不同性別、婚姻狀態、宗教信仰與幸福感關係的差異情形。

(二)單因子變異數分析

以單因子變異數分析來探討不同任教年資、兼任職務、主要任教領域、休閒活動滿意度與幸福感關係的差異情形。若上述單因子變異數分析之結果顯示差異達顯著水準，當組間變異數同質時以 Scheffe's 法進行事後比較，以瞭解差異情形，組間變異數不同質則進行 Dunnett's T3 事後比較法。

(三)皮爾森積差相關

以皮爾森積差相關來探討受試者之內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感的相關情形。

(四)複迴歸分析

以複迴歸分析來分析各預測變項(背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力)對受試者的幸福感是否具有預測力。如表 3-5-1:

表 3-5-1 資料處理與分析表

研究目的	研究問題	統計方法
一、瞭解研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感之現況。	研究對象之背景變項、內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感現況為何?	次數分配、百分率、平均值、標準差
二、探討研究對象在背景變項與幸福感關係之差異情形。	研究對象在背景變項與幸福感上是否有顯著差異?	t 考驗或單因子變異數分析，差異達顯著水準，組間變異數同質，以 Scheffe's 法進行事後比較。組間變異數不同質則進行 Dunnett's T3 事後比較法。
三、瞭解研究對象之內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感的相關性。	研究對象的內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感之相關情形為何?	皮爾森積差相關
四、探討研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力等變項對幸福感的預測力。	研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持及工作壓力對幸福感的聯合預測力為何?	複迴歸分析

第四章 研究結果與討論

本章主要目的在於呈現本研究所獲得的結果，並作進一步的分析與討論。本章共分為五節：第一節研究對象背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感之分佈情形；第二節研究對象背景變項與幸福感之關係，第三節研究對象內外控信念、社會支持與工作壓力之關係；第四節研究對象內外控信念、社會支持、工作壓力對於幸福感之關係；第五節研究對象背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力對幸福感之預測力，依序說明如下：

第一節 研究對象背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感之分佈情形

一、研究對象背景變項之分佈情形

本研究背景變項可分為「性別」、「婚姻狀況」、「任教年資」、「兼任職務」、「主要任教領域」、「休閒活動滿意度」、「宗教信仰」其次數分配及百分率的描述如下（見表 4-1-1）。

（一）性別

在研究對象中，男性有 49 人（36.0%），女性有 87 人（64.0%）。

（二）婚姻狀況

在研究對象中，婚姻狀況為「已婚」者有 108 人（79.4%），「未婚」者有 27 人（19.9%），「離婚」有 1 人（0.7%）。

(三) 任教年資

在研究對象中，任教年資平均數為 16.89 年，標準差為 5.19，其中年資 1~10 年有 21 人 (15.4%)，年資 11~20 年有 86 人 (63.2%)，年資 21~30 年有 29 人 (21.3%)。

(四) 兼任職務

在研究對象中，擔任職務為「教師兼導師」者有 70 人 (51.5%)，擔任「教師兼行政」有 19 人 (14.0%)，擔任「科任教師」者有 47 人 (34.6%)。

(五) 主要任教領域

在研究對象中，任教語文領域者有 44 人 (32.4%)、任教數學領域者有 16 人 (11.8%)、任教社會領域者有 18 人 (13.2%)、任教自然與生活科技領域者有 23 人 (16.9%)、任教健康與體育領域者有 15 人 (11.0%)、任教藝術與人文領域者有 8 人 (5.9%)、任教綜合活動領域者有 12 人 (8.8%)。

(六) 休閒活動滿意度

在研究對象中，休閒活動滿意度為非常滿意者有 21 人 (15.4%)，滿意者有 64 人 (47.1%)、普通者有 43 人 (31.6%)、不滿意者有 8 人 (5.9%)、非常不滿意者有 0 人 (0%)。

(七) 宗教信仰

在研究對象中，宗教信仰為佛教者有 40 人(29.4%)、為道教者 23(16.9%)、為基督教者有 5 人(3.7%)、為天主教者有 2 人(1.5%)、為其他者有 9 人(6.6%)、無宗教信仰者有 57 人(41.9%)。

表 4-1-1 研究對象背景變項之分佈情形

變項	類別	人數	百分率
性別	男性	49	36.0
	女性	87	64.0
婚姻狀況	已婚	108	79.4
	未婚	27	19.9
	離婚	1	0.7
任教年資	1~10 年	21	15.4
	11~20 年	86	63.2
	21~30 年	29	21.3
兼任職務	教師兼導師	70	51.5
	教師兼行政	19	14.0
	科任教師	47	34.6
主要任教領域	語文	44	32.4
	數學	16	11.8
	社會	18	13.2
	自然與生活科技	23	16.9
	健康與體育	15	11.0
	藝術與人文	8	5.9
	綜合活動	12	8.8
休閒活動滿意度	非常滿意	21	15.4
	滿意	64	47.1
	普通	43	31.6
	不滿意	8	5.9
	非常不滿意	0	0

表 4-1-1 研究對象背景變項之分佈情形

變項	類別	人數	百分率
宗教信仰	佛教	40	29.4
	道教	23	16.9
	基督教	5	3.7
	天主教	2	1.5
	其他	9	6.6
	無	57	41.9

註：1.n=136 2.任教年資：平均數 16.89，標準差 5.19

二、研究對象內外控信念之分佈情形

本研究之內外控信念量表共計 15 題，內控有九題，外控有六題，為 Likert 五點量尺，包括「非常不同意」、「不同意」、「無意見」、「同意」、「非常同意」，各個選項的分數依序為 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分。外控題採反向計分，量表總分最低為 15 分，最高為 75 分。茲將研究對象的內外控信念以總平均數、各分項平均數與標準差作描述性統計，其結果如下表 4-1-2。

本研究的內外控信念總分平均數為 50.57，標準差 5.04，內控題除了第 11 題中位數為 3，其餘皆為 4，外控題第 2、7、15 題中位數為 2，其餘皆為 4，由此可知研究對象傾向於內控，以下為各題分佈情形。

表 4-1-2 研究對象內外控信念各題分佈表

題目	非常不同 意%	不同意 %	無意 見%	同意 %	非常 同意%	平均數	標準差
1.人們只要不斷地努力，就會達到他們的目標與理想。	0.74	11.03	7.35	67.65	13.24	3.82	0.83
*2.一旦政府想剝奪我的權利，我幾乎沒有任何能力來維護個人的利益。	8.09	61.03	8.09	21.32	1.47	3.53	0.97
3.人生過程中發生的事情，結果的好壞大都可由個人意志所影響。	0.00	11.03	13.24	65.44	10.29	3.75	0.79
4.遇到不合理的事，我會站出來據理力爭，捍衛權利。	0.00	14.71	22.79	57.35	5.15	3.53	0.81
5.相信命運，不如採取行動來改變現況會更有效。	0.00	2.21	9.56	69.12	19.12	4.05	0.61
*6.人一生的發展會受到外在偶發的事件所控制。	0.00	2.21	3.68	71.32	22.79	1.85	0.58
*7.縱使我有很好的能力，若沒有有力人士的幫助，我是無法進入領導階層。	2.94	29.41	19.85	39.71	8.09	2.79	1.05
8.當我下定決心，我幾乎能確定我有辦法使計劃成功。	0.00	10.29	27.94	57.35	4.41	3.56	0.74
9.通常人的不幸，是由於自己的錯誤所造成的。	1.47	2.21	5.88	73.53	16.91	4.02	0.67
*10.人能擁有好的工作，主要是因得天時地利之故。	1.47	32.35	13.97	46.32	5.88	2.77	1.02
11.積極的參與政治事務，人們就能改變社會的現況。	4.41	40.44	22.06	31.62	1.47	2.85	0.97
12.人的能力比運氣重要。	0.00	11.03	12.50	67.65	8.82	3.74	0.77
*13.為了使計畫能完成，我必需符合在上位者的要求。	0.00	12.50	16.91	69.12	1.47	2.40	0.72
14.許多不幸，是由於個人缺乏努力、無知而造成的。	0.00	7.35	6.62	69.12	16.91	3.96	0.73
*15.一個人的朋友多寡主要是由命運決定。	15.44	69.12	9.56	5.88	0.00	3.94	0.70
內外控總分						50.57	5.04

註:1.n=136

2.*表外控題

結果顯示：「對我而言，相信命運，不如自己採取某種確切的行動來改變現況來得有效。」與「通常人的不幸，是由於自己的錯誤所造成的。」各為得分最高的前二名，表示研究對象對自我的掌控力極高，對自己有自信且對自己的行為採取負責任的態度，凡事不遷咎他人。

三、研究對象社會支持之分佈情形

本研究之社會支持量表共計 29 題，其來源包括家人、同事、長官、專業人士、學生與家長。本研究之社會支持量表分為情緒性支持、評價性支持、訊息性支持以及工具性支持等四部份，採 Likert 五點量尺，總分最低為 29 分，最高為 145 分。由表 4-1-3 得知，研究對象社會支持總分平均值 98.58，標準差 14.10 屬於中高程度的社會支持。總量表單題平均分數 3.40，介於「有時如此」與「經常如此」。各分量表得分為「情緒性支持」3.42、「工具性支持」3.28、「訊息性支持」3.23 及「評價性支持」3.56。

各層面單題平均得分介於 3.23~3.56 分之間，在五點量表屬於「中上程度」，整體而言，研究對象的社會支持呈正向且能獲得情緒上的安慰、實質的鼓勵、具體的支持與對個人的認同與讚賞，其中又以評價性支持所得分數最高，顯示研究對象普遍能獲得家人、同事、長官、學生與家長對自己工作表現的支持與肯定。

表 4-1-3 研究對象社會支持整體及各分量表之得分

分量表	題數	最小值	最大值	平均數	標準差	單題平均得分
情緒性支持	6	11	30	20.54	3.68	3.42
工具性支持	7	15	33	23.00	3.91	3.28
訊息性支持	6	10	29	19.40	3.39	3.23
評價性支持	10	24	50	35.63	5.27	3.56
總量表	29	68	135	98.58	14.10	3.40

以下就社會支持各層面之分佈情形敘述如表4-1-4:

(一) 情緒性支持

情緒性支持分量表共有6題，總分範圍為6~30分，由表4-1-3、表4-1-4可知，在情緒性支持的總得分上，最大值為30分，最小值為11分，平均數為20.54分，標準差3.68分，而各題平均得分介於2.56~3.87之間。其中得分最高的前兩項依次為「當我工作上面臨低潮時，家人會安慰我、鼓勵我、支持我。」(平均數=3.87)，「我會找好朋友陪我聊天，減輕我的困擾與煩惱。」及「當我遇到挫折時，同事會安慰與鼓勵我。」(平均數=3.79)；最低的兩項則依序為「當我在工作上遇到挫折時，家長會關心、鼓勵我。」(平均數=2.56)及「學校主管會關心我的感受，為我加油打氣。」(平均數=2.85)。由此可知，當研究對象遇到不如意的事情時，經常可以得到家人、同事與朋友的安慰與鼓勵，因此而重新獲得能量，再度出發面對新的挑戰，但相較之下，要獲得主管與家長的支持與鼓勵確實是比較難的，可能是因為主管平時忙於行政工作，接觸時間與機會較少，也就不可能經常對下屬表達關心，至

於家長們平時也都忙於個人工作，除非家長日，或孩子不小心惹上麻煩時，導師必須通知家長共同處理時，才有機會接觸，所以能得到家長的支持與鼓勵當然是比較困難的。

(二) 工具性支持

工具性支持分量表共有7題，總分範圍為7~35分，由表4-1-3、表4-1-4可知，在工具性支持的總得分上，最大值為33分，最小值為15分，平均數為23.00分，標準差3.91分，而各題平均得分介於2.55~3.72之間。其中得分最高的前兩項依次為「當學生行為有偏差時，通知家長時，家長都能理性接受，並協助規勸學生。」(平均數=3.72)及「從事教學工作時，學校會適時提供必要的設備、書籍等資源。」(平均數=3.64)；最低的兩項則依序為「家長會提供各種物質性的資源，來協助我完成工作。」(平均數=2.55)及「當我遇到難題時，學校主管會協助我解決問題並度過難關。」(平均數=3.01)。由此我們可以推論，大部分的家長都是理性且明理的，對於孩子錯誤的行為經常都能給予規勸與協助教導，幫助老師們解決孩子們的問題，而國家提供經費給學校，學校都能用在支援老師教學上的軟硬體設備與資源，讓老師們在教學上更得心應手。而與情緒性支持有類似的情形是，要獲得學校主管或行政長官協助處理班上學生問題是較困難的，因為學校主管平日有行政事務待處理，較少有時間傾聽教師所遭遇的困境，要獲得他們的協

助並解決困難是少有的，除非是太大的問題需要學校主管出面解決，否則大多數的老師會尋求身邊的同仁提供建議與協助解決學生問題，這樣較快速且有效率。而家長們除非學校有活動如校慶，否則家長也不會出現在校園中，因此要得到家長在物質上的協助機會也是少有。

(三) 訊息性支持

訊息性支持分量表共有 6 題，總分範圍為 6~30 分，由表 4-1-3、表 4-1-4 可知，在訊息性支持的總得分上，最大值為 29 分，最小值為 10 分，平均數為 19.40 分，標準差 3.39 分，而各題平均得分介於 2.24~3.90 之間。其中得分最高的前兩項依次為「同事會傾聽我的困難，提供我教學上的建議。」（平均數=3.90）及「當我有困難時，同事能分析問題、提供建設性的解決方法。」（平均數=3.76）；最低的兩項則依序為「教學上有困難時，輔導團能協助我解決教學上的困難。」（平均數=2.24）及「當我有困難時，學校主管能分析問題、提供建設性的解決方法。」（平均數=2.82）。

如同前面情緒性支持的情況可以了解，學校環境中同事間的接觸以同辦公室的接觸最多，所以遇到困難時，就以同辦公室的同仁或自己熟識的同仁為最主要的訊息來源，至於遇到困難時主管較少能提供訊息，主要還是環境問題，遇到較難解決的事時，辦公室同仁大概都可提供合宜的意見，幫忙解決問題，所以相較之下主管能幫的忙就較

少，而教學上的困難，也是同仁間集思廣益解決問題，才能解燃眉之急，除非該校就是某個科目的輔導團所在，否則輔導團的功效當然就少了許多。

(四) 評價性支持

評價性支持分量表共有 10 題，總分範圍為 10~50 分，由表 4-1-3、表 4-1-4 可知，在評價性支持的總得分上，最大值為 50 分，最小值為 24 分，平均數為 35.63 分，標準差 5.27 分，而各題平均得分介於 3.22~3.98 之間。其中得分最高的前兩項依次為「家人能肯定我為工作所付出的努力。」（平均數=3.98）及「學生的感謝及祝福會帶給我教學上的熱情。」（平均數=3.96）；最低的兩項則依序為「學校長官能肯定我在工作上的表現。」（平均數=3.22）及「家長能讚賞我對於班級的教學成效。」（平均數=3.37）。由此可知，家人對自己的肯定是重要的，尤其中國人本就是重視家庭關係的民族，家人的讚賞與認同本就對個人有深遠的影響，再者，學生也是老師們平日接觸與互動最多的人，學生對老師的感謝及祝福，當然會帶給教師們更多教學上的熱情，這是最直接的鼓勵與肯定，是教師成就感的最大來源。同「情緒上」與「訊息上」的支持情況可以看出，學校長官與家長一定又是較少獲得支持的來源，但從分數上看來，兩者的得分並不低，都在 3 分以上，也就是老師們有時可以獲得學校長官與家長的肯定與認同，

所以本研究之「評價性支持」是得分最高的，老師們經常可以得到身邊接觸到的人所給予行動上或言語上的正向回饋，這可給教師們帶來工作上充足的能量。

表 4-1-4 研究對象社會支持各題分佈表

題目	從未 如此%	很少 如此%	有時 如此%	經常 如此%	總是 如此%	平均 數	標準 差
情緒性支持							
1. 遇到挫折時，同事會安慰與鼓勵我。	0	3.7	27.2	55.1	14.0	3.79	.72
3. 學校主管會關心我，為我加油打氣。	6.6	31.6	36.8	20.6	4.4	2.85	.97
14. 我會找好朋友陪我聊天，減輕困擾與煩惱。	.7	5.9	26.5	47.1	19.9	3.79	.85
15. 心情不好時，會找值得信任的親朋好友開導我。	.7	10.3	28.7	40.4	19.9	3.68	.93
16. 當工作面臨低潮時，家人會安慰我、鼓勵我、支持我。	2.2	2.2	29.4	39.0	27.2	3.87	.92
23. 工作遇到挫折時，家長會關心我。	11.8	39.0	32.4	15.4	1.5	2.56	.94
工具性支持							
2. 當我遇到難題時，學校主管會協助我解決問題並度過難關。	4.4	22.8	44.1	25.0	3.7	3.01	.90
5. 面對不講理的家長，學校會協助我溝通與處理。	2.9	19.1	45.6	27.9	4.4	3.12	.87
6. 從事教學工作時，學校會適時提供必要的設備、書籍等資源。	.0	7.4	33.8	46.3	12.5	3.64	.80
9. 學校會提供輔導學生的資源，	.0	13.2	34.6	44.9	7.4	3.46	.82
10. 同事會協助我共同輔導學生。	.7	11.0	33.8	46.3	8.1	3.50	.83
20. 家長會提供各種物質性的資源，來協助我完成工作。	12.5	39.7	31.6	12.5	3.7	2.55	.99
27. 當學生行為有偏差時，通知家長，家長都能理性接受，並協助規勸學生。	.0	2.9	30.9	57.4	8.8	3.72	.66
訊息性支持							
4 同事會傾聽我的困難，提供我教學上的建議。	0	5.1	19.9	54.4	20.6	3.90	.78
7. 當我有困難時，學校主管能分析問題、提供建設性的解決方法。	3.7	38.2	33.8	21.3	2.9	2.82	.91
8. 當我有困難時，同事能分析問題、提供建設性的解決方法。	.7	2.9	29.4	52.9	14.0	3.76	.75

表 4-1-4 研究對象社會支持各題分佈表(續 1)

題目	從未 如此%	很少 如此%	有時 如此%	經常 如此%	總是 如此%	平均 數	標準 差
11. 學校會提供研習進修的管道，使我在 工作上更得心應手。	.7	11.8	45.6	33.8	8.1	3.37	.82
12. 我會尋找校外的實質性資源幫助自 己克服難關。	1.5	14.0	42.6	35.3	6.6	3.32	.85
13. 教學上有困難時，輔導團能協助我解 決教學上的困難。	21.3	43.4	26.5	8.1	.7	2.24	.91
評價性支持							
17. 家人能肯定我工作上付出的努力。	2.2	.7	22.8	45.6	28.7	3.98	.87
18. 學生的感謝及祝福會帶給我教學上 的熱情。	.0	4.4	26.5	38.2	30.9	3.96	.87
19. 當遇到與學生有衝突時，其他學生會 對我表示關心與支持。	2.2	14.0	39.7	36.8	7.4	3.33	.89
21. 學校長官能肯定我工作上的表現。	3.7	16.9	39.0	34.6	5.9	3.22	.92
22. 家長能肯定我在工作上的表現。	.7	12.5	39.7	41.9	5.1	3.38	.80
24. 家長能認同我班級經營的方式。	2.2	5.9	30.1	55.1	6.6	3.58	.79
25. 家長能讚賞我對班級的教學成效。	1.5	11.8	40.4	41.2	5.1	3.37	.82
26. 家長能尊重和支持我所表達的意見 或理念。	.0	3.7	30.9	60.3	5.1	3.67	.63
28. 學生都能感受到老師教學的用心與 生活上的關心。	.0	5.1	43.4	44.9	6.6	3.53	.70
29. 學生能以配合的態度遵守規範或以 有禮貌的態度與老師互動。	.0	4.4	36.0	52.9	6.6	3.62	.68

註:n=136

四、研究對象工作壓力之分佈情形

本研究之工作壓力量表共計 33 題，量表分為「工作負荷」、「學生行為」、「人際關係」和「變革適應」等四個向度，總量表得分越高表示工作壓力越大，越低則反之。採 Likert 五點量尺，總分最低為 33 分，最高為 165 分。由表 4-1-5 得知，研究對象總分平均值 91.24，標準差 15.80 屬於中等程度的工作壓力，最小值 53 分，最大值 136 分。

單題平均分數 2.76，介於「很少如此」與「有時如此」。各層面單題平均得分介於 1.56~3.56 之間，在五點量表屬於「低到中高程度」，分數分佈範圍差異性較大，分數低的層面顯示受試者在此層面較無壓力，反之則壓力較大，其中工作壓力高於總量表平均數者依序為「工作負荷」、「學生行為」和「變革適應」，只有「人際關係」低於平均數，由此可見教師在人際相處上最沒壓力與問題，人際關係普遍和諧，但「工作負荷」、「學生行為」和「變革適應」都是教師壓力的來源，尤其是「變革適應」為分數最高者，此結果與黃惠玲(2008)的研究相同，可見近年來的教育政策的變革普遍讓教師們感受到壓力，同時讓教師們感覺教育政策的不斷改變已造成了困擾也是壓力的最大來源。

表 4-1-5 研究對象工作壓力整體及各分量表之得分

分量表	題數	最小值	最大值	平均數	標準差	單題平均 得分
工作負荷	10	14	40	28.54	5.63	2.85
學生行為	7	10	33	20.02	4.07	2.86
人際關係	8	8	30	17.51	4.02	2.19
變革適應	8	10	40	25.17	6.20	3.15
總量表	33	53	136	91.24	15.80	2.76

註:n=136

以下就工作壓力各層面之分佈情形敘述如表4-1-6:

(一) 工作負荷

工作負荷分量表共有 10 題，總分範圍為 10~50 分，由表 4-1-5、表 4-1-6 可知，在工作負荷的總得分上，最大值為 40 分，最小值為 14 分，平均數為 28.54 分，標準差 5.63 分，而各題平均得分介於 2.47~3.13 之間。其中得分最高的前兩項依次為「我覺得工作量很大，時間不夠用，影響工作品質。」(平均數=3.13)及「教材份量太多，需趕課，不能自主分配教學活動。」(平均數=3.12)；最低的兩項則依序為「下班後家長會打電話來，影響我生活作息。」(平均數=2.47)及「我必須花很多時間在課程準備，才能進行教學。」(平均數=2.58)。由此可見，大部份的老師都是律己甚嚴，自我要求很高，期待自己能給學生最多且最好的學習，還好教師們對教材的熟悉度也高，不需花太多時間準備課程內容，這樣學生們就能獲得良好的教學品質，同時教師會花更多時間與學生溝通與了解學生個別差異，這是學生之福，也很慶幸下班後家長很少會打電話來，影響教師的生活作息，讓教師有空閒與時間去處理個人事務或與家人相處，如此一來，教師不會將個人情緒帶到學校裡，工作與家庭生活做區隔對彼此都是較健康的作法。

(二) 學生行為

學生行為分量表共有 7 題，總分範圍為 7~35 分，由表 4-1-5、表

4-1-6 可知，在學生行為的總得分上，最大值為 33 分，最小值為 10 分，平均數為 20.02 分，標準差 4.07 分，而各題平均得分介於 2.29~3.35 之間。其中得分最高的前兩項依次為「學生的學習意願低落，難以教學。」（平均數=3.35）及「學生的行為問題日益增多，使我有挫折感與無力感。」（平均數=3.14）；最低的兩項則依序為「學生與我沒有良好互動，讓我感到不受尊重與歡迎。」（平均數=2.29）及「會因自己的班級，學業成績不佳而感到壓力。」（平均數=2.52）。由此可知，學生的學習態度對老師而言是相當重要的，品性與學業同等重要，若學生在課堂上有行為問題，常會導致教學活動難以進行，也會對其他學生造成負面影響，甚至影響其他學生的受教權，這是雙面刃，既傷學生也傷老師，還好這大都是少數特例，大部分學生都是可以教育的，且教師們也少拿學生成績來作比較，衡量學生也衡量自己，大多數老師都能正向看待自己的學生與任教班級。

（三）人際關係

人際關係分量表共有 8 題，總分範圍為 8~40 分，由表 4-1-5、表 4-1-6 可知，在人際關係的總得分上，最大值為 30 分，最小值為 8 分，平均數為 17.51 分，標準差 4.02 分，而各題平均得分介於 1.56~2.49 之間。其中得分最高的前兩項依次為「有些家長不合理的要求，會造成我在工作上的壓力。」（平均數=2.49）及「同事間會因自己權益而

意見紛歧，使我感到困擾。」（平均數=2.48）；最低的兩項則依序為「家人不滿意我的工作，讓我感到有壓力。」（平均數=1.56），「同事間會為班級各項競賽而互相比較，使我感到壓力。」及「我需將工作帶回家做，因而耽誤我與家人的相處時間。」（平均數=2.11）。在人際關係的情形上，所有得分都在「有時如此」以下，所以教師在人際關係的壓力上低於平均值，可見教師的人際關係算是好的，偶而會因為彼此意見紛歧而感到困擾，但彼此間少因競賽而互相比較，且上班時間能妥善利用時間將該處理的事做完，很少會將工作帶回家做，因此能有良好的家庭關係。

（四）變革適應

變革適應分量表共有 8 題，總分範圍為 8~40 分，由表 4-1-5、表 4-1-6 可知，在變革適應的總得分上，最大值為 40 分，最小值為 10 分，平均數為 25.17 分，標準差 6.20 分，而各題平均得分介於 2.49~3.56 之間。其中得分最高的前兩項依次為「我擔心退休制度的變革將來我無法領到退休金。」（平均數=3.56）及「面對教育政策的變革，讓我覺得很困擾。」（平均數=3.53）；最低的兩項則依序為「少子化的問題日益嚴重，我擔心成為超額教師或被迫離職。」（平均數=2.49）及「我覺得現在考試題目靈活，要補充的資料也多，教學時間有限，取捨是個問題。」（平均數=2.89）。由此我們可以推論，在變革適應的單

題上，得分最低的少子化問題所造成的壓力感受都已接近 2.5 分，其他得分幾乎介於「有時如此」到「經常如此」之間，表示近年來教育政策的許多變革都讓教師們經常覺得困擾，教師在第一線教育我們的孩子，可是我們卻給教師這種不確定性，若教師在工作崗位上經常感到不安或憂心，對於國家整體發展並不好，一方面是教師難以因應，若這些變革內容如考試方式的變動，還需教導孩子去做配合，這樣也會造成孩子的壓力，所以國家政策在推行之前，最好邀請相關人士作說明與溝通，盡量讓壓力或負擔能降到最低，不要造成人心惶惶才好。

表 4-1-6 研究對象工作壓力各題分佈表

題目	從未如此%	很少如此%	有時如此%	經常如此%	總是如此%	平均數	標準差
工作負荷							
1. 工作量很大，時間不夠用影響工作品質。	2.94	13.24	55.88	23.53	4.41	3.13	.81
2. 會因工作而延後下班或將工作帶回家做。	2.21	21.32	52.94	16.91	6.62	3.04	.86
3. 下班後家長經常打電話來，會影響生活。	6.62	41.91	49.26	2.21	0.00	2.47	.66
4. 經常重複類似的工作內容，讓我覺得累。	2.94	27.94	50.00	16.91	2.21	2.88	.80
5. 待改的作業和試卷多，讓我喘不過氣來。	8.82	29.41	50.00	11.76	0.00	2.65	.80
6. 需花額外時間處理與教學不相關的事。	4.41	22.79	40.44	27.94	4.41	3.05	.93
7. 教材份量太多，不能自主分配教學活動。	8.09	25.74	26.47	25.74	13.97	3.12	1.18
8. 進行教學時覺得材料、設備或資源不足。	7.35	34.56	40.44	13.24	4.41	2.73	.94
9. 須花很多時間做課程準備以進行教學。	8.82	41.91	35.29	10.29	3.68	2.58	.92
10. 花很多時間在班級經營，才能進行教學。	4.41	27.21	45.59	20.59	2.21	2.89	.86
學生行為							
11. 我覺得學生的學習意願低落，難以教學。	0.74	14.71	39.71	38.97	5.88	3.35	.83
12. 我因沒時間瞭解學生的個別差異而感到困擾。	2.21	24.26	49.26	21.32	2.94	2.99	.82
13. 教學會受學生的吵鬧而干擾或中斷。	2.21	24.26	51.47	17.65	4.41	2.98	.83

表 4-1-6 研究對象工作壓力各題分佈表(續 1)

題目	從未如此%	很少如此%	有時如此%	經常如此%	總是如此%	平均數	標準差
14. 學生行為問題日益增多，使我有挫折感。	1.47	16.18	54.41	22.79	5.15	3.14	.80
15. 學生與我沒有良好互動，讓我感到不受尊重與歡迎。	6.62	62.50	26.47	4.41	0.00	2.29	.65
16. 因自己的班級常規不佳而感到困擾。	5.88	35.29	39.71	14.71	4.41	2.76	.93
17. 因自己的班級成績不佳而感到壓力。	14.71	36.03	36.03	8.82	4.41	2.52	1.00
人際關係							
18. 會因同事間權益意見紛歧，而感到困擾。	11.76	39.71	38.97	8.09	1.47	2.48	.86
19. 同事間會為班級各項競賽而互相比較，使我感到壓力。	21.32	50.00	25.00	3.68	0.00	2.11	.78
20. 我無法兼顧家長、同事、家人對我在工作上的期望。	12.50	56.62	25.74	4.41	0.74	2.24	.76
21. 家人不滿意我的工作，讓我感到有壓力。	52.94	38.24	8.82	0.00	0.00	1.56	.65
22. 因工作帶回家做，而耽誤與家人的相處。	21.32	51.47	22.79	3.68	0.74	2.11	.80
23. 家長不合理的要求會造成我的壓力。	9.56	41.91	39.71	8.09	0.74	2.49	.81
24. 我得花很多時間與家長溝通，讓家長瞭解我的教學理念。	11.76	43.38	42.65	2.21	0.00	2.35	.72
25. 覺得自己與學生家長之間會溝通不良。	10.29	64.71	22.79	1.47	0.74	2.18	.65
變革適應							
26. 面對教育政策的變革，讓我覺得很困擾。	2.94	10.29	33.09	38.24	15.44	3.53	.97
27. 面對上級單位對教師與日俱增的要求，但提供的資源卻太少，感到壓力很大。	0.74	16.91	35.29	33.82	13.24	3.42	.95
28. 擔心教師專業評鑑政策的實施。	4.41	31.62	33.82	19.12	11.03	3.01	1.07
29. 教師專業評鑑後所將採行的教師分級制度的實施讓我擔憂不已。	7.35	32.35	32.35	15.44	12.50	2.93	1.13
30. 擔心制度的變革使我無法領到退休金。	3.68	15.44	27.94	27.21	25.74	3.56	1.14
31. 少子化的問題日益嚴重，我擔心成為超額教師或被迫離職。	20.59	35.29	26.47	9.56	8.09	2.49	1.16
32. 我覺得現在考試題目靈活，要補充的資料也多，教學時間有限，取捨是個問題。	5.15	30.15	41.18	17.65	5.88	2.89	.96
33. 上級交付學校許多教育政策執行的措施，增加了許多的工作，令我感到困擾。	1.47	18.38	37.50	30.15	12.50	3.34	.97

註:n=136

五、研究對象幸福感之分佈情形

本研究之幸福感量表共計 27 題，量表分為「生活滿意」、「正向情緒」、「工作成就」與「身心健康」等四個向度，總量表得分越高表示幸福感越高，反之則越低。採 Likert 五點量尺，總分最低為 27 分，最高為 135 分。由表 4-1-7 得知，研究對象總分平均值 96.77，標準差 13.69 屬於高等程度的幸福感，最小值 59 分，最大值 129 分。各層面單題平均得分介於 3.34~3.79 之間，在五點量表中介於「有時如此」與「經常如此」。其中幸福感高於總量表平均數者依序為「生活滿意」與「正向情緒」，低於總量表平均數者依序為「工作成就」與「身心健康」，由此我們可以推論，教師的幸福感在整體層面與分層面的感受是屬於中高程度的幸福感，教師們普遍在生活中可以獲得幸福與滿意的感受，也擁有愉悅的心情。以下就各層面之得分情形敘述如表 4-1-7：

表 4-1-7 研究對象幸福感整體及各分量表之得分

分量表	題數	最小值	最大值	平均數	標準差	單題平均 得分
生活滿意	7	14	35	26.54	3.90	3.79
正向情緒	5	12	25	18.94	3.33	3.79
工作成就	8	18	39	27.93	4.60	3.49
身心健康	7	14	31	23.37	3.95	3.34
總量表	27	59	129	96.77	13.69	3.58

以下就幸福感各層面之分佈情形敘述如表 4-1-8：

(一) 生活滿意

生活滿意分量表共有 7 題，總分範圍為 7~35 分，由表 4-1-7、表 4-1-8 可知，在生活滿意的總得分上，最大值為 35 分，最小值為 14 分，平均數為 26.54 分，標準差 3.90 分，而各題平均得分介於 3.37~4.03 之間。其中得分最高的前兩項依次為「我覺得生活穩定且有保障。」(平均數=4.03)及「我的生活是有目標且有意義。」(平均數=3.92)；最低的兩項則依序為「我有充足的金錢供我運用。」(平均數=3.37)及「我覺得我的生活過得比別人好。」(平均數=3.72)。由此我們可以推論，教師工作如一般人所認知的，是穩定且有保障的工作，教師普遍認為薪水合理，可以滿足個人基本開銷，以往在科技業蓬勃發展的年代，教師工作還曾被認為是待遇不佳的工作，幾次金融風暴之後，教師工作已是人人稱羨的好工作，兩相比較之下，教師們普遍感到自己收入穩定且上下班時間規律且正常，可以有較好的生活品質，因此能對自己的生活感到滿意。

(二) 正向情緒

正向情緒分量表共有 5 題，總分範圍為 5~25 分，由表 4-1-7、表 4-1-8 可知，在正向情緒的總得分上，最大值為 25 分，最小值為 12 分，平均數為 18.94 分，標準差 3.33 分，而各題平均得分介於 3.73~3.88 之間。其中得分最高的為「生活中有令我開心的事。」(平均數=3.88)；

最低的為「過去生活中有不少愉快的記憶。」（平均數=3.73）。由此我們可以推論，教師們在生活中經常感到愉快與開心，接觸的人事物單純，心情可以保持愉快。可見教學是一件有趣的事，與學生互動也是一件開心的事，就算在教學現場偶有突發狀況，少數會有與學生衝突的情形，離開當下不愉快的情境後，教師們都能快速調整情緒，恢復到正常平靜的心情去面對下一節的課程，讓自己維持良好的教學品質，可見教師們的情緒控管極佳，這是學生之福，可以有良好的學習氛圍。

（三）工作成就

工作成就分量表共有 8 題，總分範圍為 8~40 分，由表 4-1-7、表 4-1-8 可知，在工作成就的總得分上，最大值為 39 分，最小值為 18 分，平均數為 27.93 分，標準差 4.60 分，而各題平均得分介於 3.13~3.84 之間。其中得分最高的前兩項依次為「我非常投入我的工作。」（平均數=3.84）及「大部分的工作時間，我的心情是愉悅。」（平均數=3.68）；最低的兩項則依序為「學生的學業與行為表現都令我滿意。」（平均數=3.13）及「我的工作具有發展的潛能與機會。」（平均數=3.19）。由此我們可以推論，教師們對自己的工作相當投入的，而且是帶著愉快的心情面對教學工作，這樣才能與學生有良好的互動，就算學生偶有學業或行為表現不佳的狀況，教師們仍然對教學懷抱高度的熱忱，

願意在教學上盡心盡力，這是學生與國家之福，站在第一線的教育人員，人人盡己本分，把基礎教育做好，我們才有好國民。但工作的前景與發揮的空間有限，所得到的成就感較低。

(四) 身心健康

身心健康分量表共有 7 題，總分範圍為 7~35 分，由表 4-1-7、表 4-1-8 可知，在身心健康的總得分上，最大值為 31 分，最小值為 14 分，平均數為 23.37 分，標準差 3.95 分，而各題平均得分介於 3.05~3.54 之間。其中得分最高的前兩項依次為「我比以前更有能力承擔生活中的變動。」(平均數=3.54)及「我每天都充滿朝氣與活力。」(平均數=3.49);最低的兩項則依序為「我擁有充足的睡眠。」(平均數=3.05)及「我和以前一樣健康。」(平均數=3.12)。由此我們可以推論，教師們都是帶著充沛的精神來到學校，對教學上的突發狀況是可以應付自如，唯有睡眠充足是現代人很難達成的目標，尤其是教師們在學校裡有許多雜事要處理，更難在中午小睡片刻回復精神，經常到了放學時都已精疲力竭，這是教師們較辛苦的地方，因而身心健康方面也還有加強的空間。

表 4-1-8 研究對象幸福感各題分佈表

題目	從未 如此%	很少 如此%	有時 如此%	經常 如此%	總是 如此%	平均 數	標準差
生活滿意							
1. 世上的一切事物大多是美好的。	0.00	2.94	33.09	52.21	11.76	3.73	.70
2. 我喜歡我的生活方式。	0.00	1.47	25.00	59.56	13.97	3.86	.66
3. 我的生活是有目標且有意義。	0.00	2.94	20.59	58.09	18.38	3.92	.71
4. 我覺得生活穩定且有保障。	0.00	2.94	12.50	63.24	21.32	4.03	.68
5. 我對目前生活中的事感到滿意。	0.00	2.94	21.32	57.35	18.38	3.91	.72
6. 我覺得我的生活過得比別人好。	0.00	4.41	31.62	51.47	12.50	3.72	.74
7. 我有充足的金錢供我運用。	4.41	13.24	30.88	44.12	7.35	3.37	.96
正向情緒							
8. 生活中有令我開心的事。	0.00	1.47	28.68	50.00	19.85	3.88	.73
9. 我有喜悅與興奮的感覺。	0.00	5.15	30.88	48.53	15.44	3.74	.78
10. 過去生活中有不少愉快的記憶。	0.00	6.62	30.88	45.59	16.91	3.73	.82
11. 我在生活中覺得快樂。	0.00	2.21	30.15	50.00	17.65	3.83	.74
12. 生活中的事情大多是有趣的。	0.00	4.41	31.62	47.79	16.18	3.76	.78
工作成就							
13. 我覺得工作是有回報的。	0.00	5.88	35.29	48.53	10.29	3.63	.75
14. 我的工作表現受到同事、家長與學生的肯定。	0.00	1.47	41.18	47.79	9.56	3.65	.67
15. 我的工作具有發展的潛能與機會。	1.47	22.06	36.03	36.76	3.68	3.19	.87
16. 我的工作帶給我成就感。	0.74	11.03	38.24	41.18	8.82	3.46	.83
17. 我大部分的工作時間心情是愉悅。	0.00	5.15	32.35	52.21	10.29	3.68	.73
18. 我非常投入我的工作。	0.00	1.47	27.21	57.35	13.97	3.84	.67
19. 我的教學理念都能獲得實現。	0.00	11.03	47.06	38.24	3.68	3.35	.72
20. 學生的學業與行為都令我滿意。	0.00	15.44	56.62	27.94		3.13	.65
身心健康							
21. 我每天都充滿朝氣與活力。	0.00	8.09	41.18	44.85	5.88	3.49	.73
22. 我和以前一樣健康。	2.94	21.32	38.97	34.56	2.21	3.12	.87
23. 我每天會花時間放鬆自己的心情。	0.00	10.29	38.97	41.18	9.56	3.50	.81
24. 我經常從事有氧運動以增進體能。	1.47	29.41	27.94	30.88	10.29	3.19	1.02
25. 我擁有充足的睡眠。	1.47	24.26	43.38	29.41	1.47	3.05	.81
26. 我比以前更能承擔生活中的變動。	0.00	8.09	33.82	53.68	4.41	3.54	.71
27. 我會收集或閱讀有關健康促進的資訊，並身體力行。	0.74	8.82	38.97	44.85	6.62	3.48	.78

註:n=136

由以上資料我們可以推論，受試者的內外控信念傾向內控，能獲

得中高程度的社會支持與幸福感，對工作壓力感受較低，究其原因可能為內控的人普遍認為事件的結果是由自己的能力所造成，因此自己可以加以控制或預測，內控的教師較具有自信也比較正面思考，能主動尋求社會支持以解決自己的困擾，因此對壓力感受較低，因而能感受較高的幸福感。

教師所獲得的社會支持為中高程度，且社會支持的來源大多是家人、同事或學生，較少是學校長官、家長或其他專業人士，而提供各類支持的經常是最常接觸到的對象，而在這些支持中評價性支持如我們參考文獻所得到的資料顯示，它在研究中有一定的重要性與功用。在工作壓力方面，受試者在各分層面的分數分布範圍較大，以人際關係分數較低，由此我們可以推論出受試者較少在人際問題上感到有壓力，加上受試者在正向情緒得分接近「經常如此」，基於此兩者，我們可間接推論，是否因正向情緒高，看待每件事都能正向思考，每天心情愉快，笑口常開也讓個人人際關係變得更好，或因人際關係良好因此能心情保持愉快，兩者互為影響因而在幸福感方面教師普遍能感受到中高程度的幸福感受，由此我們可以推論出：受試者能對自身的生活感到滿意，擁有正向的情緒來面對生活與工作，在工作上盡己本分以獲得成就感，並努力關注自身身心健康。

第二節 研究對象背景變項與幸福感的關係

為瞭解研究對象之「性別」、「婚姻狀況」、「任教年資」、「兼任職務」、「主要任教領域」、「休閒活動滿意度」與「宗教信仰」等個人背景變項與幸福感的關係，進行 t 檢定與單因子變異數分析 (One-way ANOVA) 加以探討，當變異數分析達顯著差異時，再進行事後比較 (Post Hoc)，若組間變異數同質時，採用薛費氏 (Scheffe's) 事後檢定；若組間變異數不同質時，採用 Dunnett's T3 檢定。

一、不同性別之國中教師的幸福感

為瞭解不同性別之國中教師的幸福感及其生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康各層面的差異，本研究將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用 t-test 考驗，以探討生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康等分量表的得分之差異情形，其結果列如表 4-2-1。

從表 4-2-1 的平均數得知，「幸福感」總量表平均數男教師為 95.31、女教師為 97.60，女性教師幸福感略高於男性，進一步以 t 考驗後結果可知，二者之差異並未達顯著水準 ($t = -.937$)，可知女性與男性幸福感並無差異，此結果和古婷菊(2005)與施建彬(1995)的研究結果一樣。因性別在幸福感整體層面無差異即不再對分層面進行考驗。

表 4-2-1 不同性別國中教師幸福感整體層面之平均數、標準差及 t 考驗

	性別	人數	平均數	標準差	t 值
整體幸福感	男	49	95.31	14.72	-.937
	女	87	97.60	13.01	

根據以上結果，究其原因可能是，教學的環境最常接觸的對象是學生與家長，在此工作環境下，考驗的是教師處理學生問題和與家長溝通的能力及與行政單位配合的協調性，考驗的是個人的情緒智商，男女性別較無差異。此外，現代男女教師在生活、工作所承擔的責任與工作壓力相當，所以，對於幸福感及其各層面的感受，男女國中教師之間並無顯著差異存在。

二、不同婚姻狀態之國中教師的幸福感

在「婚姻狀態」中，已婚有 108 人，未婚有 27 人，離婚有 1 人，故將未婚者及離婚者併為一組，命名為「單身」。

為瞭解不同婚姻狀態之國中教師的幸福感及其生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康各層面的差異，本研究將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用 t-test 考驗，以探討生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康等分量表的得分之差異情形，其結果列如表 4-2-2。

從表 4-2-2 的平均數得知，「幸福感」總量表平均數已婚教師為

97.31、單身教師為 94.96，已婚教師幸福感略高於單身，進一步以 t 考驗後結果可知，二者之差異並未達顯著水準（ $t=.792$ ），可知不同婚姻狀態的國中教師幸福感並無差異，此結果和古婷菊(2005)、陳慧姿(2006)與賴貞嬌、陳漢瑛(2007)的研究結果相同，不同婚姻狀態的國小、國中及高中教師在整體幸福感上並無差異。因不同婚姻狀態在幸福感整體層面無差異即不再對分層面進行考驗。

表 4-2-2 不同婚姻狀態國中教師幸福感整體層面之平均數、標準差及 t 考驗

	婚姻	人數	平均數	標準差	t 值
整體幸福感	已婚	108	97.31	13.924	.792
	單身	28	94.96	12.951	

根據以上結果，究其原因可能是，已婚教師擁有家庭的支持，它是個人力量的泉源與奮發的動力所在，但花費在婚姻與家人身上的時間與精神也更多，而未婚教師相較之下更有多餘時間經營自己，雖然獲得幸福的方式或許不同，但是教師們都是受過專業教育訓練的人，要應付教育現場的狀況應該都游刃有餘，就算有特殊狀況也能正向思考來解決問題，因此，已婚教師與單身教師在幸福感整體層面及其生活滿意、正向情緒、工作成就與身心健康各層面上皆未有顯著差異。

三、不同宗教信仰之國中教師的幸福感

在研究對象中，宗教信仰為佛教者有 40 人、為道教者 23 人、為基督教者有 5 人、為天主教者有 2 人、為其他者有 9 人、為無宗教信仰者有 57 人，茲將其整合成有宗教信仰及無宗教信仰兩類，各為 79 人與 57 人。為瞭解有、無宗教信仰之國中教師的幸福感及其生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康各層面的差異，本研究將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用 t-test 考驗，以探討生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康等分量表的得分之差異情形，其結果列如表 4-2-3。

(一) 不同宗教信仰之國中教師幸福感的整體差異

從表 4-2-3 的平均數得知：有宗教信仰教師的「幸福感」總平均數為 99.61、無宗教信仰教師為 92.84，有宗教信仰教師幸福感分數略高於無宗教信仰教師，進一步以 t 考驗後結果可知，兩者達顯著差異水準 ($t=2.778, p<.05$)。可知有、無宗教信仰的國中教師幸福感是有差異，有宗教信仰教師較感到幸福。此結果和李育憲(2011)、陳慧姿(2006)與魏美惠(2011)的研究結果相同。

(二) 不同宗教信仰之國中教師之幸福感各層面的差異

1. 幸福感之「生活滿意」的平均數，有宗教信仰為 27.51、無宗教信仰為 25.19，有宗教信仰比無宗教信仰多 2.32；二者之差異，經 t 考驗達顯著差異水準 ($t=3.553, p<.05$)。可見有宗教信仰國中教師與無

宗教信仰教師幸福感之生活滿意層面有差異。

2. 幸福感之「正向情緒」的平均數，有宗教信仰為 19.54、無宗教信仰為 18.11，有宗教信仰比無宗教信仰多 1.43；二者之差異，經 t 考驗達顯著差異水準 ($t=2.457, p<.05$)。可見有宗教信仰國中教師與無宗教信仰教師幸福感之正向情緒層面有差異。

3. 幸福感之「工作成就」的平均數，有宗教信仰為 28.75、無宗教信仰為 26.79，有宗教信仰比無宗教信仰多 1.96；二者之差異，經 t 考驗達顯著差異水準 ($t=2.378, p<.05$)。可見有宗教信仰國中教師與無宗教信仰教師幸福感之工作成就層面有差異。

4. 幸福感之「身心健康」的平均數，有宗教信仰為 23.81、無宗教信仰為 22.75，有宗教信仰比無宗教信仰多 1.06；二者之差異，經 t 考驗未達顯著差異水準 ($t=1.499$)。可見有宗教信仰國中教師與無宗教信仰教師幸福感之身心健康層面沒有差異。

表 4-2-3 不同宗教信仰國中教師幸福感整體層面及其各層面之平均數、標準差及 t 考驗

	宗教信仰分類	人數	平均數	標準差	t 值
生活滿意	有	79	27.51	3.50	3.553*
	無	57	25.19	4.06	
正向情緒	有	79	19.54	2.97	2.457*
	無	57	18.11	3.63	
工作成就	有	79	28.75	3.87	2.378*
	無	57	26.79	5.27	
身心健康	有	79	23.81	3.60	1.499
	無	57	22.75	4.35	
整體幸福感	有	79	99.61	11.37	2.778*
	無	57	92.84	15.65	

$p < .05$

綜合以上所述，有宗教信仰與無宗教信仰國中教師之幸福感整體及其各層面得分的平均數而言，有宗教信仰教師皆略高於無宗教信仰教師，再進一步以 t 考驗之，發現在幸福感整體及其「生活滿意」、「正向情緒」、「工作成就」各層面均達到顯著差異，由此我們可以推論，有宗教信仰的教師因心靈上有所寄託，所以能在幸福感整體及其「生活滿意」、「正向情緒」、「工作成就」各層面的感受上勝過無宗教信仰的教師，而「身心健康」方面，若是要達到心理的健康較容易，因為有宗教信仰的人能積極地找尋生命的意義，較有勇氣面對生活中的困境，也較會將生活中的逆境視為人生中無可避免的考驗或磨鍊(陳

慧姿，2006)，因此心理較健康。但身體的健康就不一定，有宗教信仰者，雖然其心理與情緒較穩定與和諧，卻不一定對生理方面的健康有絕對的影響(李育憲，2011)；因為身體的健康是多種因素如基因、生活型態或環境等交互作用所造成的，可能無法光靠宗教信仰就能達到良好的境界。

四、不同任教年資之國中教師的幸福感

為瞭解不同任教年資之國中教師的幸福感整體層面及生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康各層面的差異。首先，為了方便研究分析，本研究將國中教師的年資共分為三組(1-10年、11-20年、20年以上)，分別稱為：低年資、中年資及高年資。進而，將調查所得資料經統計分析其人數、平均數、標準差，並使用單因子變異數分析(ANOVA)分別考驗，若達到顯著水準，且組間變異數為同質，則以Scheffe法進行事後比較，以探討生活滿意、正向情緒、工作成就及身心健康等各層面的得分差異情形。

茲將不同任教年資分為三組，包括低年資(10年以下)、中年資(11~20年)與高年資(21~30年)，不同任教年資的國中教師幸福感及其各層面之平均數、標準差結果列表如表4-2-4。

由表4-2-4的平均數可知，「幸福感」總平均數最高為低年資國中教師(10年以下)的101.29，其次為中年資國中教師(11~20年)

的 97.07，最低則為高年資國中教師的 92.62，繼以單因子變異數分析考驗不同任教年資的國中教師在幸福感整體及其分層的得分是否有顯著差異存在，結果發現整體雖無顯著，但在「正向情緒」上，低年資教師對高年資教師有顯著差異，即進行薛費法事後多重比較，但卻無顯著性。所以由表 4-2-4 可知，研究對象之整體幸福感總分不會因「任教年資」之不同水準而有顯著差異（其統計值為： $F=2.552, p>.001$ ），即不同任教年資之國中教師的幸福感整體層面沒有差異，此結果和古婷菊（2005）、蔡明霞(2008)之研究結果相同。

五、不同兼任職務之國中教師之幸福感的整體差異

茲將不同兼任職務教師分為三組，包括導師、行政與科任教師，不同兼任職務的國中教師幸福感及其各層面之平均數、標準差結果列表如表 4-2-4。由表 4-2-4 的平均數可知，「幸福感」總平均數最高為兼任行政的國中教師的 98.0，其次為兼任導師的國中教師的 96.73，最低則為科任國中教師的 96.34，繼以單因子變異數分析考驗不同兼任職務的國中教師在幸福感及其分層的得分是否有顯著差異存在，因無顯著差異，即不進行薛費法事後多重比較。如表 4-2-4 可知，研究對象之整體幸福感總分不會因「兼任職務」之不同水準而有顯著差異（其統計值為： $F=.099, p>.001$ ），即不同兼任職務之國中教師的幸福感沒有差異。此結果和周碩政(2008)、侯辰宜(2007)、陳鈺萍(2004)、

陳蓀媛(2010)、陳慧姿(2006)與賴貞嬌、陳漢瑛(2007)的研究結果相同。

六、不同任教領域之國中教師之幸福感的整體差異

茲將不同任教領域教師分為七組，包括語文、數學、社會、自然與生活科技、健康與體育、藝術與人文及綜合活動，不同任教領域的國中教師幸福感及其各層面之平均數、標準差結果列表如表 4-2-4。由表 4-2-4 可知，研究對象之整體幸福感總分不會因「任教領域」之不同水準而有顯著差異（其統計值為： $F=.969$ ， $p > .001$ ），即不同任教領域之國中教師的幸福感沒有差異。此結果和古婷菊（2005）與陳慧姿（2006）的研究結果相同。

七、不同休閒活動滿意度之國中教師之幸福感的整體差異

茲將不同休閒活動滿意度教師分為五組，包括非常滿意、滿意、普通、不滿意、非常不滿意，因資料收集與整理後，發現無人選擇非常不滿意，故只有四組，不同休閒活動滿意度的國中教師幸福感整體及其各層面之平均數、標準差結果列表如表 4-2-4。

研究對象之整體幸福感總分會因「休閒活動滿意度」之不同水準而有顯著差異（其統計值為： $F=14.070$ ， $p < .001$ ），此結果和古婷菊（2005）、唐順得（2011）、陳安妮（2010）與龍昱廷（2010）的研究結果相同。因組間變異數為同質，以薛費氏法（Scheffe's）進行事後比較，

發現對休閒活動感到「非常滿意」、「滿意」與「普通」的教師整體幸福感受高於「不滿意」者。在幸福感的各分層面上也有相同的結果，由此可見休閒活動滿意度對教師的幸福感是有影響的。

表 4-2-4 研究對象背景變項與幸福感之單因子變異數分析

變項	類別	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較	
任教年資	低年資	21	101.29	12.68	2.552	--	
	中年資	86	97.07	13.77			
	高年資	29	92.62	13.40			
擔任職務	導師	70	96.73	14.36	.099	--	
	行政	19	98.00	13.00			
	科任	47	96.34	13.18			
主要任教領域	語文	44	98.59	14.43	.969	--	
	數學	16	92.88	13.89			
	社會	18	92.44	12.21			
	自然	23	96.52	13.82			
	健康體育	15	101.47	14.45			
	藝術人文	8	95.00	11.14			
休閒活動滿意度	1 非常滿意	21	107.0	13.57	14.070***	a	
	2 滿意	64	99.52	11.14			1>4
	3 普通	43	90.42	12.16			2>4
	4 不滿意	8	82.13	14.45			3>4

註:1. n=136

2. *** $p < .001$

3. a= Scheffe' s test

由以上資料可以得知:研究對象之幸福感總量表上不會因「任教年資」、「任教領域」、「兼任職務」之不同水準而有顯著差異，但會

因「休閒活動滿意度」之不同水準而有顯著差異。

由此我們可以推論，教師的生活環境單純，大家的薪水或福利等條件相近，課務或授課時數也相近，工作負荷大部分也相當，接觸到的問題不外乎對學生的管教、與家長或行政人員的溝通、工作的負荷與政策的配合，所以情形是非常相似，因而不會因性別、婚姻狀態、年資的多寡，任教領域的不同或兼任職務的差別而有幸福感受不同的差異，所以能在幸福感各分層面上擁有中高程度的幸福感受，但教師是否有宗教信仰及對於所從事的休閒活動滿意程度的不同都會對教師的幸福感受有著顯著影響，有宗教信仰者及對休閒活動滿意度越高者，其幸福感越高，究其原因有可能為，有宗教信仰與對休閒活動感到滿意都表示，人們能藉由活動讓人紓壓或宣洩負面的情緒以感受到幸福，因此教師們應探尋個人信仰以提供精神上的寄託，或多從事有興趣或有益健康的休閒活動，一方面可釋放壓力，一方面可增進健康與個人體能，同時又能增進教師的幸福感受，可有一舉多得的功效。

第三節 研究對象內外控信念、社會支持與工作壓力的關係

為了解國中教師內外控信念、社會支持與工作壓力之關係，將「內外控信念」「社會支持」與「工作壓力」各別以皮爾森積差相關 (Pearson Product-moment Correlation)進行分析，由表 4-3-1 可知「內外控信念」

與「整體工作壓力」相關係數為 -0.236 ，達顯著負相關 ($p < .01$)，表示人格特質越內控者，其自覺工作壓力越小。此結果與廖相如(2003)、賴姿璇(2004)與賴寶蓮(2005)、Cheng(2001)與 Crothers et al.(2010)的研究相同，另外本研究的內外控信念與工作壓力之「學生行為」、「人際關係」、「變革適應」各層面均具有顯著的負相關性，其相關係數介於 $-0.170 \sim -0.236$ 之間，越內控者其在「學生行為」、「人際關係」、「變革適應」各層面的壓力感受越低，只有「工作負荷」沒有顯著的相關性，探究其原因可能是，教師在進入職場之前都已受過完整的教育訓練如：實習，對於工作性質與內容都已了解，也都有充分的練習機會，所以教師們並不會因工作負荷而造成太大的壓力，因此內外控信念對其沒有影響，而其他三者皆須與人際作互動，人際關係與政策問題本就較複雜且不容易處理，因此人格的特質會對其產生一些影響。

表 4-3-1 研究對象內外控信念與工作壓力之相關分析摘要表

	工作負荷	學生行為	人際關係	變革適應	工作壓力總分
內外控信念	-0.153	-0.175^*	-0.170^*	-0.236^{**}	-0.236^{**}

註： $*p < .05$ ， $**p < .01$

由表 4-3-2 可知「社會支持」與「整體工作壓力」相關係數為 -0.176 ，達顯著負相關 ($p < .05$)，其相關係數介於 $-0.034 \sim -0.197$ 之間，表示研

究對象接受越多社會支持者，其自覺工作壓力越小。此結果與游家攻(2011)、余民寧等人(2011)、Simbula (2010)與 Lent 等人(2011)的研究相同。另外「評價性支持」與工作壓力之「學生行為」、「人際關係」、「變革適應」各層面均具有顯著的負相關性，也就是得到越高「評價性支持」者，其在「學生行為」、「人際關係」、「變革適應」各層面的壓力較小，由此我們可以推論，中國人其實是很重視他人對個人能力的肯定，而「工具性支持」對「變革適應」也具有顯著的負相關性，表示得到越多工具性支持者，其在「變革適應」層面上的壓力也較小，可能是因為在政策方面的變革，只有即時的實質介入或協助才能即時地做適宜的因應，這樣也才有解決問題的功效。

表 4-3-2 研究對象社會支持與工作壓力之相關分析摘要表

	工作負荷	學生行為	人際關係	變革適應	工作壓力總分
情緒性支持	.007	-.047	-.099	-.076	-.065
訊息性支持	-.032	-.104	-.130	-.120	-.118
工具性支持	-.017	-.098	-.144	-.170*	-.134
評價性支持	-.063	-.302**	-.268**	-.203*	-.248**
社會支持總分	-.034	-.178*	-.197*	-.172*	-.176*

註：* $p < .05$ ，** $p < .01$

對於相關係數大小意義的解釋:相關係數之絕對值等於1.00者，表示該變項間具有「完全相關」;相關係數之絕對值在.70至.99者，表示

該變項間具有「高度相關」；相關係數之絕對值在.40至.69間者，表示該變項間具有「中度相關」；相關係數之絕對值在.10至.39間者，表示該變項間具有「低度相關」；相關係數之絕對值在.10以下者，表示該變項間僅有「微弱相關」或「無相關」(邱皓政，2006)。由此我們可以得知:內外控信念與工作壓力為低度負相關，人格特質越傾向內控者其工作壓力較低。社會支持與工作壓力也為低度負相關，得到社會支持越多者其工作壓力較低。

綜合以上結果我們可以推論:內控信念者對自我或生活的掌控力較高，對工作就不易有壓力的感受，整體社會支持對工作壓力的相關主要由評價性支持所影響，這印證了我們在研究動機中預期的推論，此結果也與Lu(2005)與余民寧等人(2011)的研究相似。究其原因可能為:評價性支持是許多人職場能量的來源，評價越高表示個人的能力或表現受到越多人肯定，也表示個人的人際關係越好，當個人的資源越多，遇到難題時可以尋求外在相關的協助也越多，如此就可共同解決問題，壓力自然就可因外在的資源或支持而減輕或消除了。

第四節 研究對象內外控信念、社會支持及工作壓力與幸福感的關係

由表可知「內外控信念」與「整體幸福感」相關係數為.281，達

顯著正相關 ($p < .01$)，表示人格特質越內控者，其自覺幸福感越高。內外控信念與幸福感之各層面均具有顯著的正相關性，其相關係數介於.188~.314 之間。此結果與古婷菊(2005)、Bulus(2011)、Knoop(2001)、Cheng(2001)、Crothers 等人(2010)、Sari(2005)與 Doef 與 Maes (2002)對國中、小與高中、職的老師所做的研究相同。

表 4-4-1 研究對象內外控信念與幸福感之相關分析摘要表

	生活滿意	正向情緒	工作成就	身心健康	幸福感總分
內外控信念	.188*	.228**	.242**	.314**	.281**

註：* $p < .05$ ，** $p < .01$

由表 4-4-2 可知「社會支持」與「整體幸福感」相關係數為.617，達顯著正相關 ($p < .01$)，其與幸福感之各層面均具有顯著的正相關性，相關係數介於.422~.658 之間，表示研究對象接受越多社會支持者，其自覺幸福感越高。此結果與許多研究相同（古婷菊，2005；施建彬，1995；陸洛，1998；陳鈺萍，2004；黃雅琪，2010）。

表 4-4-2 研究對象社會支持與幸福感之相關分析摘要表

	生活滿意	正向情緒	工作成就	身心健康	幸福感總分
情緒性支持	.423**	.422**	.569**	.327**	.509**
訊息性支持	.442**	.504**	.580**	.391**	.485**
工具性支持	.442**	.504**	.580**	.391**	.556**
評價性支持	.488**	.466**	.601**	.404**	.571**
社會支持總分	.511**	.530**	.658**	.422**	.617**

註：** $p < .01$

由表 4-4-3 可知「工作壓力」與「整體幸福感」相關係數為 -.358，達顯著負相關 ($p < .01$)，其相關係數介於-.281~--.367 之間，表示研究對象的工作壓力越大者，其自覺幸福感越低，此結果與黃惠玲(2008)、唐順得(2011)、蕭惠文(2009)、Doef 與 Maes (2002) Kokkinos(2007)、Cenkseven-Onder 與 Sari(2009)與 Simbula(2010)的研究相同。

表 4-4-3 研究對象工作壓力與幸福感之相關分析摘要表

	生活滿意	正向情緒	工作成就	身心健康	幸福感總分
工作負荷	-.277**	-.204*	-.175*	-.179*	-.239**
學生行為	-.317**	-.273**	-.180*	-.216*	-.305**
人際關係	-.317**	-.273**	-.180*	-.216*	-.279**
變革適應	-.300**	-.258**	-.229**	-.307**	-.314**
工作壓力總分	-.367**	-.298**	-.281**	-.301**	-.358**

註：* $p < .05$ ，** $p < .01$

根據相關係數大小的意義，我們可以推論，內外控信念與幸福感為低度正相關，人格特質越傾向內控者其幸福感越高。社會支持與幸福感為中度正相關，得到社會支持越多者其幸福感越高。工作壓力與幸福感為低度負相關，工作壓力越小者其幸福感越高。根據此結果，教師們應多調整自身的信念傾向，培養自己成為有自信的人，也使自

己成為對生活有掌控力的人，讓自己能對生活中的事件更有把握，主動尋求資源與支持的力量，以減輕生活或工作中的壓力，如此可讓自身獲得更高的幸福感，對自身或身邊以教師為學習楷模的學生們能因此產生正向的影響，讓自己或學生都能更幸福與健康。

第五節 研究對象背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力對幸福感之預測力

本節的目的在探討研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持及工作壓力對幸福感的預測力，以複迴歸來進行分析。

研究對象的社會人口學變項包括：性別、婚姻、任教年資、兼任職務、主要任教領域、休閒活動滿意度與宗教信仰，以上變項皆為類別變項，都以分數較低者為參照組轉化成虛擬變項後投入迴歸方程式中。在性別方面，「女性」轉編碼為 1、「男性」轉編碼為 0；在婚姻狀況中，「已婚」轉編碼為 1、「單身」轉編碼為 0；在任教年資中建立兩組虛擬變項，「低年資」與「中年資」轉編碼為 1、「高年資」轉編碼為 0；在兼任職務方面，也建立兩組虛擬變項，「教師兼導師」與「教師兼行政」轉編碼為 1、「科任教師」轉編碼為 0，主要任教領域方面，建立六組虛擬變項，「語文」「數學」「自然與生活科技」「健康與體育」「藝術與人文」「綜合活動」轉編碼為 1，「社會」轉編碼為 0，休閒活動滿意度方面，因為無人選擇「非常不滿意」，所

以只建立三組虛擬變項，「非常滿意」「滿意」與「普通」轉編碼為 1，「不滿意」轉編碼為 0，「宗教信仰」方面，「有」轉編碼為 1，「無」轉編碼為 0。

使用複迴歸分析時，需先探討共線性的問題，以避免自變項間的相關太高，造成迴歸分析之情境困擾。自變項間是否有多元共線性問題，可由：一、容忍度 (tolerance) 大於 0.10，二、變異數膨脹因素 (variance inflation factor; VIF) 需小於 10，則排除共線性問題(吳明隆，2010)。

研究者在進行複迴歸分析前，針對預測變項間做共線性診斷，其容忍度 (tolerance) 介於 .162 至 .816 間，均大於 0.10。變異數膨脹因素 (variance inflation factor; VIF) 介於 1.225 至 6.177 間，均小於 10。自變項均通過共線性檢定，即自變項間無共線性的問題，見表 4-5-1。

表 4-5-1 自變項複迴歸分析之共線性診斷

預測變項	容忍度 (tolerance)	變異數膨脹因素(VIF)
性別		
女	.633	1.580
男(參照組)		
婚姻		
已婚	.801	1.249
單身(參照組)		
任教年資		
低年資	.514	1.944
中年資	.503	1.987
高年資(參照組)		
兼任職務		
導師	.599	1.670
行政	.618	1.617
科任(參照組)		
任教領域		
語文	.384	2.878
數學	.525	1.905
自然	.430	2.326
健康體育	.516	1.938
藝術人文	.650	1.539
綜合活動	.545	1.836
社會(參照組)		
休閒活動滿意度		
非常滿意	.248	4.029
滿意	.162	6.177
普通	.182	5.502
不滿意(參照組)		
宗教信仰		
有	.816	1.225
無(參照組)		
內外控信念	.800	1.251
社會支持	.759	1.317
工作壓力	.808	1.237

由表 4-5-2 可知，「性別」、「婚姻」、「任教年資」、「兼任職務」、「主要任教領域」、「休閒活動滿意度」、「宗教信仰」、

「內外控信念」、「社會支持」、「工作壓力」等十個預測變項，可以解釋「幸福感」總變異量的 59.2% ($R=0.769$; $R^2=0.592$; $F=8.861$, $p<.001$) 。

在「休閒活動滿意度」方面，「非常滿意」($\beta =.515$, $t=4.327$, $p<.001$)、「滿意」($\beta =.529$, $t=3.589$, $p<.001$)和「普通」($\beta =.304$, $t=2.184$, $p<.05$) 都比「不滿意」者更感到幸福，在「社會支持」($\beta =.497$, $t=7.298$, $p<.001$) 的部分，得到社會支持越多者，其幸福感就會越高，在「工作壓力」($\beta =-.163$, $t=-2.471$, $p<.05$) 的部分，感受到越多工作壓力者，其幸福感較低，兩者的關係是負向的。

表 4-5-2 研究對象之背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力對

幸福感的迴歸分析表

預測變項	未標準化 迴歸係數 (B)	標準化迴歸 係數(β)	t 值	R	R ²	F 值
常數項	38.798		3.003	.769	.592	8.861***
性別						
女	3.363	.118	1.588			
男(參照組)						
婚姻						
已婚	2.170	.064	.971			
單身(參照組)						
任教年資						
低年資	6.404	.170	2.052			
中年資	2.786	.098	1.178			
高年資(參照組)						
兼任職務						
導師	-2.380	-.087	-1.138			
行政	-1.843	-.047	-.621			
科任(參照組)						
任教領域						
語文	-.570	-.020	-.194			
數學	1.841	.043	.531			
自然	1.537	.042	.467			
健體	-3.082	-.071	-.857			
藝文	-2.737	-.047	-.642			
綜合	-2.580	-.054	-.668			
社會(參照組)						
休閒活動滿意度						
非常滿意	19.441	.515	4.327***			
滿意	14.453	.529	3.589***			
普通	8.913	.304	2.184*			
不滿意(參照組)						
宗教信仰						
有	2.701	.098	1.488			
無(參照組)						
內外控信念	.087	.032	.484			
社會支持	.482	.497	7.298***			
工作壓力	-.141	-.163	-2.471*			

註：* $p < .05$ ， *** $p < .001$

再從以上資料可以了解，其中的「休閒活動滿意度」中的「非常滿

意」與「滿意」最具影響力，再者「休閒活動滿意度」中的「非常滿意」與「滿意」($\beta = .515, t = 4.327, p < .001$; $\beta = .529, t = 3.589, p < .001$)和「社會支持」($\beta = .497, t = 7.298, p < .001$)在整體層面上為主要預測變項，此結果與古婷菊(2005)的研究類似，其最具影響力者為社會支持，其次才是休閒滿意度。本研究「休閒活動滿意度」中的「非常滿意」與「滿意」和「社會支持」對於幸福感都是正向的影響，此外社會支持與工作壓力各層面的影響力皆大於內外控信念，只是社會支持是正向的影響而工作壓力是負向的影響，由此我們可以推論，社會支持與工作壓力比內外控信念更能預測幸福感。根據以上結果，在教學現場的教師們要多主動培養或從事休閒活動，讓自己能從中獲得滿意的感受，以釋放壓力或尋求愉悅的感受，主動尋求社會支持以減輕或消除個人情緒上的困境，藉此才能同時減少或調適個人工作上的壓力感受，也才能獲得更多的幸福感。

第五章 結論與建議

本章依據研究目的，將研究結果歸納與整理後，提出結論及建議如下：

第一節 結論

- 一、研究對象內外控信念的總分平均值為 50.57，標準差 5.04，高於中間數 37.5 分，顯示研究對象的信念傾向趨向內控。
- 二、研究對象社會支持總量表的單題平均得分為 3.40，顯示研究對象的社會支持屬於中高程度。社會支持的四個分量表中，以「評價性支持」得分最高，其餘依序為「情緒性支持」、「工具性支持」及「訊息性支持」。
- 三、研究對象工作壓力總量表的單題平均得分為 2.76，顯示研究對象的工作壓力接近中等程度。工作壓力的四個分量表中，以「變革適應」得分最高，其餘依序為「學生行為」、「工作負荷」及「人際關係」。
- 四、研究對象整體幸福感的總量表的單題平均得分為 3.58，顯示研究對象的幸福屬於中高程度。幸福感的四個分量表中，以「生活滿意」與「正向情緒」得分最高，其餘依序為「工作成就」與「身心健康」。
- 五、背景變項中，會因有無宗教信仰而在幸福感的「生活滿意」、「正向情緒」、「工作成就」等層面上有所差異，有宗教信仰比無宗教信仰者感到幸福，而休閒活動滿意度也會影響幸福感，對休閒活動感到「非常滿意」、「滿意」與「普通」者都比「不滿意」者感到幸福。

六、研究對象內外控信念與社會支持對工作壓力都是顯著負相關。

七、研究對象內外控信念與社會支持對幸福感都是顯著正相關，而工作壓力對幸福感卻是顯著負相關。

八、經複迴歸分析發現「性別」、「婚姻」、「任教年資」、「兼任職務」、「主要任教領域」、「休閒活動滿意度」、「宗教信仰」、「內外控信念」、「社會支持」、「工作壓力」等十個預測變項，可以解釋「幸福感」總變異量的 59.2%。「休閒活動滿意度」與「社會支持」，在整體幸福感層面上為主要預測變項，兩者皆是正向的影響，且「休閒活動滿意度」中的「非常滿意」與「滿意」是最強的預測因子，次之者為「社會支持」，研究對象的休閒活動滿意程度高與得到的社會支持越多，其幸福感就會越高。

第二節 建議

一、對教師及學校之建議

(一)教師應多尋求或建立個人信仰

本研究顯示有宗教信仰的教師比無宗教信仰者感到幸福，若不與個人信念相違背，教師可考量接受任何一種自己可以當作精神寄託的宗教，在生活上如有遇到不如意事，如與學生發生衝突或遇到不理性的家長時，個人能以更有包容力或更有智慧的方式來處理，而不會因此給自己帶來麻煩，也是提升教師幸福感的方法，若教師能因宗教信

仰功能的發揮而促進幸福感受，對其教學工作必能有正向的幫助。學校在辦理研習課程時，也可考慮把宗教相關活動或訊息提供給老師們，讓老師們自由選擇嘗試，協助教師尋找自身幸福感的促進因子，使教師們能在繁重的教學工作的壓力下，也能透過自身宗教信仰的支持力量，使自身的身心靈都能獲得成長並擁有幸福的生活。

（二）教師應該主動地為自己建立一個良好的社會支持系統

社會支持是影響幸福感的主要因素，它包含著各種來源，如主管、同事、親友、或專業人士等，這些不同的社會支持來源，能夠在教師面臨困難與挫折時，提供不同程度的幫助，當教師在心情低落時，同事或親友可以提供安慰或鼓勵性的情緒性的支持；當教師不知如何解決學生的問題行為時，主管、同事或專業輔導人員能提供各種問題解決策略的訊息性或工具性支持，所以教師們應該主動經營身邊朋友、同事和家人的關係，以增進人際網絡，除可減輕工作上的壓力外，還可藉由本身強大的支持系統來提升個人的工作成就。

（三）教師應該積極地參與休閒活動並培養成興趣

從事休閒活動的滿意度越高其幸福感越高，教師應多方面嘗試休閒活動，不管是靜態或動態的活動都能有效增進個人的幸福感受，找志同道合的朋友一起來活動，這樣更能互相提醒與鼓勵彼此適度放鬆與紓壓，持之以恆地在活動中達到壓力的釋放，若是藉由運動讓自己

達到運動效果，一方面可流流汗增進身體的新陳代謝，一方面更能讓自己感到放鬆，運動的同時也增強了自己的活力與體力，可以讓自己身體更健康也更有能量面對生活中的挑戰。

（四）學校應成立支援系統幫助教師解決工作上的難題

學校裡的社會支持經常來自於身邊熟識的同仁，不管是情緒性、工具性、或訊息性的支持，較少是來自學校行政長官的，長官們應將身段放柔軟些，主動關懷教師們是否有需要協助的地方，讓同仁們感受到這是一個溫暖且人性化的打拼環境。學生行為亦是造成教師工作壓力的原因之一，國中生正值叛逆期，問題行為的處理難度較高，相關單位可組成專職的輔導團隊，由專業輔導教師來專責輔導與處理學生較嚴重的不當行為，如此也可讓學生接受更有效能的專業輔導，而教師的壓力也會減輕，而難溝通的家長就更需要有經驗的老師協助處理，在此方面學校可以以各校行政長官為基本成員，成立一個可以協助教師解決班級經營或學生問題的處理中心，以提供意見共同解決老師的難題，至於教學問題就以教學研究會為基礎，若遇到教材或教法上有問題，可以提出討論，彼此經驗交流，以快速有效率的方式共同研討，而不必向各縣市輔導團外求，其實效果有限，且緩不濟急。現在科技發達若輔導團或教育局有新的教學點子，都可以將影片或資訊掛在網路上，供大家上網查詢，有些區域幅員廣大，藉此也可減少大

家舟車勞頓到處研習的辛勞，並減輕教師們的工作壓力。壓力越少才有越高的幸福感。

(五) 學校應多增設休閒活動課程或運動設施

學校若能增設休閒活動課程，如有氧舞蹈、瑜珈或其他體能性活動如羽球、桌球等教學，不僅可以提供老師課餘時間紓壓的好去處，也能藉著一起活動增進彼此感情，如此一來也增進了彼此的社會支持來源，而學校若有多餘的空教室也可改建為室內型運動場地，讓老師們有更多互相切磋球技或增進體能的地方，藉由同事間互動來提昇休閒技能，藉此可以鼓勵更多人培養良好休閒活動與養成良好休閒習慣，藉此增進彼此的幸福感受。

二、對教育行政單位之建議

(一) 教育政策改革應審慎評估再執行

教師的工作壓力感受以「變革適應」層面的得分最高，可見近年來教育政策的變革都讓教師們覺得困擾，擔心政策的不穩定會影響到自身的退休權益，造成人心惶惶，而有些變革如考試方式的變動，也需要教導孩子如何去做配合或適應，這樣也會造成孩子的壓力，所以國家政策在推行之前，最好邀請相關人士作說明與溝通，盡量讓壓力或負擔都能降到最低。這些工作壓力來源全都不是有關教學、行政工作或輔導學生的問題，這是政策上的變動所造成的壓力，值得有關單

位深思與改善。

(二)教育主管單位應肯定教師在教育現場的付出

教育主管單位是教師們的一級主管，對於部屬的工作付出應該抱持肯定的態度，大部份的老師都是自我要求嚴格，自我期許很高的一群人，在教材版本多元的環境下，教師們並不會因此而感到困擾，表示教師的專業素養是充足的，大部份的老師也都努力地配合政策，盡力給學生做加深加廣的多元學習，主管們應帶頭肯定這群堅守崗位的好老師，應多表揚為學生犧牲奉獻的老師們，也讓社會大眾不要再汗名化老師們，老師們要的不多，就是一點掌聲與鼓勵，這些就是老師們繼續努力下去的動力，也是老師們感到幸福的根源。

三、對未來相關研究之建議

(一)由於本研究考慮到人力、物力、財力、時間等各因素，所以僅對於新北市某國中教師進行調查，故研究結果僅能推論至母群體，建議可將樣本擴大到全縣市或其他縣市之教師研究，作全面性的調查研究，使研究資料更為完整。

(二)本研究問卷採自陳式問卷，所測得的個人背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感等資料，僅限於研究工具所涵蓋的範圍。另答題者可能因部分問題敏感而產生自我防衛的心理，填答時

有所保留或不真實，因而影響研究結果。未來可在問卷建立以前進行焦點團體訪談或加入質性研究與縱貫性的追蹤，將對研究更有助益。

(三) 本研究是橫斷式調查研究，無法判斷因果關係，僅只能就目前現況加以探討，未來可採用縱貫性之研究設計，加以釐清變項間的因果關係。

參考文獻

中文文獻

王淑女(2011)。國中教師自我復原力、教師效能感與幸福感關係之研究(未出版之碩士論文)。彰化師範大學教育研究所，彰化縣。

王敘馨(2010)。基隆市國中教師主觀幸福感之調查研究(未出版之碩士論文)。臺灣海洋大學教育研究所，基隆縣。

古婷菊(2005)。國中教師幸福感及其相關因素之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所，臺北市。

李育憲(2011)。國小教師宗教信仰與幸福感關係之研究—以南投縣為例(未出版之碩士論文)。南華大學宗教學研究所，嘉義縣。

李美蘭(2007)。國小資深女性教師幸福感之質性研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所，臺北市。

余民寧、鐘珮純、陳柏霖、許嘉家、趙珮晴(2011)。教師健康行為、評價性支持與憂鬱傾向之關係：以主觀幸福感為中介變項。健康促進與衛生教育學報 35(6)，23-48。

周東山、蘇惠文(2009)。宗教行為對心理幸福感與利社會行為之影響：以靈性為中介變項。中華心理學刊，51(2)，251-276。

周金蘭(2011)。高雄市國小級任教師人格特質、生活壓力與身心健康之關係研究(未出版之碩士論文)。國立台南大學諮商與輔導研究

所，台南。

周碩政(2008)。桃竹苗區國民中學兼任行政教師之幸福感(未出版之

碩士論文)。國立政治大學學校行政研究所，台北。

吳明隆(2010)。SPSS 操作與應用-問卷統計分析實務。台北：五南

圖書出版股份有限公司。

吳挺鋒、張巧旻(2012)。尋找台灣的幸福方程式。天下雜誌，500，

56-62。

吳淑敏(2003)。婦女幸福感之研究。教育學刊，20，119-140。

吳麗華(2007)。國小級任教師內外控信念與社會支持對身心健康影響

之研究：以教師工作壓力為中介變項(未出版之碩士論文)。國立

嘉義大學教育行政與政策發展研究所，嘉義。

邱皓政(2006)。量化研究與統計分析：SPSS 中文視窗版資料分析

範例解析。台北：五南圖書出版股份有限公司。

林韋君(2009)。正向思考與工作壓力感受之關聯性研究(未出版之碩士

論文)。國立中央大學人力資源管理研究所，桃園。

林家鈺(2009)。桃園縣國中教師工作壓力與自覺身心健康之相關研究

(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學健康促進與衛生教育研

究所，台北。

林頡翔(2011)。以正向心理觀點探討退休中老年人幸福感及其相關因

- 素之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學衛生教育研究所，台北。
- 林騰蛟(2012)。傳道授業、永續新教育【專論】。新北市教育-授業研究，2，1。
- 侯辰宜(2007)。國小教師幸福感與教學效能之關係研究-以桃園縣為例(未出版之碩士論文)。私立中原大學教育研究所，桃園縣。
- 施建彬(1995)。幸福表現及其相關因素之探討(未出版之碩士論文)。高雄醫學大學研究所，高雄市。
- 袁小惠(2011)。國中教師情緒勞務對幸福感之影響-以情緒智力為調節變項。(未出版之碩士論文)。高雄師範大學人力與知識管理研究所，高雄市。
- 唐順得(2011)。雲林縣國小已婚女性教師工作壓力、休閒滿意度與幸福感之研究(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學輔導與諮商研究所，嘉義。
- 夏曉葳(2011)。國中生人格特質及其幸福感之相關研究-----以高雄市某國中學生為例(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學健康促進與衛生教育研究所，台北。
- 陸洛(1997)。工作壓力之歷程：理論與研究的對話。中華心理衛生學刊，10(4)，19-51。

- 陸洛(1998)。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會刊：人文與社會科學》，8(1)，115-137。
- 梁忠軒(2002)。《國中生之幸福感研究》(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學衛生教育研究所，台北市。
- 郭怡慧、蕭佳純(2011)。國中教師之工作壓力及職業倦怠之關係探討——工作自主的調節效果【專論】。《學校行政雙月刊》，76，50-62。
- 許秋鈺(2008)。《國小教師親職壓力與幸福感之相關研究》(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學人資處輔導教學研究所，新竹。
- 陳安妮(2010)。高中教師休閒利益感受與幸福感之研究-----以台南地區高中教師為例。《屏東教大運動科學學刊》，6(8)，179-195。
- 陳鈺萍(2004)。《國小教師的幸福感及其相關因素之研究》(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 陳蓊諤(2010)。《基隆市國小教師主觀幸福感之調查研究》(未出版之碩士論文)。國立海洋大學教育研究所，基隆。
- 陳慧姿(2006)。《高中教師靈性健康與幸福感之相關研究---以高雄地區為例》(未出版之碩士論文)。高雄師範大學教育研究所，高雄。
- 張郁芬(2001)。《國小教師工作壓力、社會支持與身心健康之研究》(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義。
- 張德聰(2009)。教師壓力管理的藝術【專論】。《教師天地》，163，9-15。

- 黃光國(1991)。儒家思想與現代化：理論分析與實徵研究。中國人、中國心。高尚仁、楊中芳合編。遠流出版社。
- 黃松元(2000)。教師健康促進。衛生教育專題研究。台北：師大書苑。
- 黃堅厚(2002)。人格心理學。台北：心理出版社。
- 黃惠玲(2008)。國小女教師人格特質、工作壓力與主觀幸福感之相關研究(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學研究所，新竹市。
- 黃智慧(1991)。般若菩提心。台北：耀文圖書公司。
- 黃雅琪(2010)。桃園縣國中教師人格特質、社會支持與幸福感之相關研究(未出版之碩士論文)。銘傳大學教育研究所，台北市。
- 游家玫(2011)。澎湖縣國小教師社會支持與身心健康之研究(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學教育學院教育經營與管理學系，臺北市。
- 游森期、余民寧(2006)。網路問卷與傳統問卷之比較——多樣本均等性方法學之應用。測驗學刊，53(1)，103-128。
- 彭駕辟(2001)。從教師憂鬱症談心理適應。臺灣教育，608，26-31。
- 廖相如(2003)。桃竹苗四縣市國民小學教師成就動機、制握信念與工作倦怠關係之研究(未出版之碩士論文)。國立新竹師範學院國民教育研究所，新竹市。
- 劉和然(2010)。教師進修責無旁貸【專論】。北縣教育-教師進修面面

觀，71，4-5。

蔡明霞(2008)。臺北市立國民中學兼任行政職務之教師其角色衝突與幸福感之相關研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學工業教育研究所，台北。

賴威岑(2002)。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(未出版之碩士論文)。臺東師範學院教育研究所，臺東縣。

賴虹美(2011)。台南地區國中教師生涯發展、休閒參與及幸福感之研究(未出版之碩士論文)。樹德科技大學經營管理研究所，高雄縣。

賴姿璇(2004)。輔導人員工作壓力、控制信念、因應方式與職業倦怠之研究—以台北市國小為例(未出版之碩士論文)。台北市立師範學院國民教育研究所，台北。

賴貞嬌、陳漢瑛(2007)。臺北市國民小學教師健康促進生活型態與幸福感之關係研究。學校衛生，51，37-52。

賴寶蓮(2005)。實施九年一貫課程國小教師工作壓力及其因應策略之調查研究(未出版之碩士論文)。台北市立師範學院課程與教學研究所，台北。

魏美惠(2011)。幼兒教師幸福感研究。教育科學期刊 10(2)，173-194。

龍昱廷(2010)。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(未出版之碩士論文)。樹德科技大學經營管理研究所，高雄縣。
- 蕭惠文(2009)。高雄市國民小學教師工作壓力、因應策略與幸福感之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學教育行政研究所，屏東。
- 鐘偉晉(2009)。國中教師情緒管理與幸福感之研究(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- Argyle, M. (1987)。幸福心理學(施建彬、陸洛，合譯)。臺北:巨流圖書公司。
- Seligman, M.E. P. (2002)。真實的快樂(洪蘭，譯)。臺北:遠流出版社。
- Seligman, M.E. P., Reivich, K., Jaycox, L., & Gillham, J. (1995)。一生受用的快樂技巧(洪莉，譯)。臺北:遠流出版社。
- Walsh, D.(1988)。為什麼青少年都衝動(李淑珺，譯)。台北:張老師文化。

英文文獻

- Akin-little, K. A., Little, S. G. & Delligatti, N. (2004). A Preventative Model Of School Consultation: Incorporating Perspectives From Positive Psychology. *Psychology in the Schools*, 41(1).
- Andrews, F.M., & Withey, S.B. (1976) .*Social Indicators of Well-Being*. New York and London : Plenum.
- Argyle, M. (1987). *The Psychology of Happiness*. London: Methuen.
- Argyle, M., Martin, M., & Crossland, J.(1989). Happiness as a function of personality and social encounters. In J.P. Forgas, & J.M. Innes(Eds), *Recent advances in social psychology: An international perspective*(pp. 189-203). North-Holland: Elsevier.
- Bachkirova, T. (2005). Teacher stress and personal values: An exploratory study. *School Psychology International*, 26(30), 340–352.
- Bulus , M. (2011). Goal Orientations, Locus of Control and Academic Achievement in Prospective Teachers: An Individual Differences Perspective. *Educational Sciences: Theory & Practice* ,11(2), 540-546.
- Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005).Personality Development: Stability and Change. *Annu. Rev. Psychol.* 56,453–84.

doi: 10.1146/annurev.psych.55.090902.141913

Cenkseven-Onder, F. & Sari, M. (2009) The Quality of School Life and

Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers.

Educational Sciences: Theory & Practice, 9 (3), 1223-1236.

Cheng Y. C.(2001). Locus of Control as Indicator of Hong Kong Teach-

ers' Job Attitudes and Perceptions of Organizational Characteristics.

Faculty of Education 87(3),180-188.

Cohen, S., & Hoberman, H. (1983). Positive events and social supports as

buffers of life change stress. *Journal of Applied Social Psychology*,

13, 99-125.

Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering

hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.

Costa, P. T. ,& McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neu-

roticism on subjective well-being. *Journal of Personality and Social*

Psychology, 38, 668-678.

Crothers ,L. M., Kanyongo, G. Y., Kolbert, J. B., Lipinski, J., Kachmar, S.

P., & Koch, G. D.(2010). Job stress and locus of control in teachers:

comparisons between samples from the United States and Zimbabwe.

Int Rev Educ , 56,651–669. doi: 10.1007/s11159-010-9176-6

- Diener, E.(1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. & Oishi, S .(2005). The nonobvious social psychology of happiness. *Psychological Inquiry*, 16(4), 162–167.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L., & Diener, M. (1993). The relationship between income and subjective well-being: relative or absolute. *Social Indicators Research*, 28, 195-223.
- Diener, E.,& Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13, 80–83.
- Diener, E, & Seligman, M. E.P. (2009). "Beyond money: toward an economy of well being", in Ed Diener (Ed.), *The Science of subjective well-being. The collected works of Ed Diener*, (pp. 201-265), Social Indicators Research Series, 37, New York, NY: Springer
- Diener, E., & Suh, E. M. (2000). *Culture and subjective well-being*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Diener,E.,Suh,E.M.,Lucas,R. & Smith,H.L.(1999). subjective well-being : Three decades of progress.*Psychological Bulletin*,125(2),276-302.
- Doef, M.V.D.,& Maes, S.(2002). Teacher-specific Quality of Work Versus General Quality of Work Assessment: A Comparison of Their

- Validity Regarding Burnout, (Psycho)Somatic Well-being and Job Satisfaction. *Anxiety, Stress and Coping*,15(4),327-344.
- Fisher, J.W., Francis, L. J. &Johnson, P. (2002). The Personal and Social Correlates of Spiritual Well-being Among Primary School Teachers. *Pastoral Psychology* 51(1),3-11.
- Green, M. & Elliott, M. (2010). Religion, Health, and Psychological Well-Being. *J Relig Health* ,49,149-163. doi: 10.1007/s10943-009-9242-1
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Philippines: Addison-Wesley Publishing Company.
- Ivancevich, J.M. & Matteson, M.T. (2002). *Organizational Behavior and Management*. McGraw-Hill, New York, NY.
- Johnson, S.J., Batey, M., & Holdsworth, L. (2009). Personality and health: The mediating role of trait emotional intelligence and work locus of control. *Personality and Individual Differences*, 47, 470-475.
- Karademas, E. C. (2006). Self-efficacy, social support and well-being: The mediating role of optimism. *Personality and Individual Differences*, 40, 1281-1290.
- Kidger, J., Gunnell, D. , Biddle, L., Campbell, R. & Donovan, J. (2010).

Part and parcel of teaching? Secondary school staff's views on supporting student emotional health and well-being. *British Educational Research Journal*, 36 (6), 919–935.

Knoop , R. (2001). Locus of Control: A Work-related Variable? *The Journal of Social Psychology*, 129(1), 101-106.

Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229–243.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 88.

Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer

Lent, R. W., Nota, L., Soresi, S., Ginevra, M. C., Duffy, R. D., & Brown, S. D. (2011). Predicting the job and life satisfaction of Italian teachers: Test of a social cognitive model. *Journal of Vocational Behavior* 79, 91-97.

Levenson, H. (1981). Differentiating among internality, powerful others, and chance. In H. M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of con-*

- trol construct: volume 1* (pp.17-30). New York: Academic Press.
- Lu, L. (1999). Personal and Environmental Causes of Happiness: A Longitudinal Analysis. *The Journal of Social Psychology*, 139(1), 79.
- Lu, L. (2005). In Pursuit of Happiness: the Cultural Psychological Study of SWB. *Chinese Journal of Psychology*47(2),99-112.
- Lu, L. & Argyle, M. (1994). Leisure Satisfaction and Happiness as a Function of Leisure Activity Kaohsiung. *J. Med. Sci*10, 89-96.
- Lu, L., & Shih, J.B. (1997). Sources of happiness: A qualitative approach. *Journal of Social Psychology*, 137(2), 181-187.
- Maslow(1968). *Toward a psychology of Being*. Princeton : Van Nostrand
- Muhonen, T., & Torkelson, E. (2004). Work locus of control and its relationship to health and job satisfaction from a gender perspective. *Stress and Health*, 20, 21-28.
- Nagai, M. , Tsuchiya, K.J. , Toulopoulou, T. , &Takei, N.(2007). Poor mental health associated with job dissatisfaction among school teachers in Japan. *Journal of Occupational Health*,49(6), 515-522.
- Omodei, M. M. ,& Wearing, A. J. (1990). Need satisfaction and involvement impersonal projects: toward and integrative model of subjective well-being. *Journal of Personality & social Psychology*, 59 ,

762-769.

Park, K., Wilson, M. G., & Lee, M. S. (2004). Effects of social support at work on depression and organizational productivity. *American Journal of Health behavior, 28*(5), 444-455.

Radloff, L. S. (1977). The CES-D Scale: A self-report depression scale for research in the general population. *Applied Psychological Measurement, 1*, 385-401.

Rotter, J.B.(1954). *Social learning and clinical psychology*. New York: Prentice-Hall.

Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied, 80*, 1–28.

Rotter, J. B. (1971). Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist, 26*, 443-452.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069-1081.

Sari, H. (2005). How Do Principals and Teachers in Special Schools in Turkey Rate Themselves on Levels of Burnout, Job Satisfaction, and

- Locus of Control. *Alberta Journal of Educational Research* ,51(2), 172-192.
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw-Hill.
- Selye, H. (1982). History and present status of the stress concept. IN L. Goldberger, & S. Breznitz (Ed) *Handbook of Stress Theoretical and Clinical Aspects*. NY : The Free Press.
- Shapiro, D.H., Jr., Schwarz, C.E., & Astin, J.A. (1996). Controlling ourselves, controlling our world: Psychology's role in understanding positive and negative consequences of seeking and gaining control. *American Psychologist*, 51, 1213-1230.
- Simbula , S. (2010). Daily fluctuations in teachers' well-being: a diary study using the Job Demands_Resources model. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(5), 563-584.
- Vaux, A. (1988). *Social support: Theory, research, and intervention*. New York: Praeger.
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of happiness*. Dordrecht, Netherlands: D. Reidel Publishing Company.
- Veenhoven, R. (1994). Is happiness a trait? Test of the theory that a better society does not make people any happier. *Social Indicators Re-*

search, 32, 101-160.

Wills, T. A. (1985). Supportive functions of interpersonal relationships.

In S. Cohen, & S. L. Syme (Ed.), *Social support and health*

(pp.61-82). Orlando, Fla. :Academic Press.

Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulle-*

tin, 47(2), 203-231.

Wong-Mcdonald, A. & Gorsuch, R. L. (2004). A Multivariate Theory of

God Concept, Religious Motivation, Locus of Control, Coping, and

Spiritual Well-being. *Journal of Psychology and Theology*, 32(4),

318-334.

附錄一

專家效度名單（以下依姓氏筆畫排列）

姓名	職稱
呂昌明	國立台灣師範大學健康促進與衛生教育學系兼任教授
苗迺芳	台北醫學大學護理學系助理教授
陳政友	國立台灣師範大學健康促進與衛生教育學系教授
葉國樑	國立台灣師範大學健康促進與衛生教育學系教授
詹雅琇	新北市立溪崑國民中學衛生組長
劉隸陵	新北市立溪崑國民中學教師

附錄二

研究問卷使用同意書

歡迎使用CHI，相關資料如附，
陸洛老師近年來持續整理使用上述量表的各項研究成果建構資料庫，
以累積量表的信、效度及常模資料，
供未來的使用者分享。

若您的研究告一段落後，
可否請您以E-mail的方式提供使用CHI所收集的原始資料（SPSS檔）
(僅需提供人口學變項及CHI的資料)，
以便將您的成果納入資料庫，嘉惠後人。

資料庫的使用者僅得引述信、效度及常模資料，
作為研究成果比較之用，敬請放心。
在此先謝謝您的幫忙，
也歡迎您日後使用本資料庫。

附錄三

研究問卷使用同意書



附錄四

【專家效度考驗信函】

教授道鑒

學生是國立臺灣師範大學健康促進與衛生教育學系週末在職班研究生，目前在胡益進教授指導下進行「國中教師內外控信念、社會支持與工作壓力及幸福感相關因素之研究」的論文研究，由於您的學識淵博、經驗豐富，對內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感相關議題上有獨到見解，因此懇請您撥冗審查本研究之問卷，並提供您寶貴的意見，如蒙惠允，由衷感激！隨函附上：

1. 論文研究計畫摘要【附件一】
2. 「國中教師內外控信念、社會支持與工作壓力及幸福感相關因素之研究調查問卷」（含適切性評分及建議）【附件二】

請您針對題目內容之正確性、適當性、需要性、涵蓋性等原則，逐題評選於「適切性評分」欄中，在適合的分數上畫「○」，若您對題目有任何意見或建議，請填寫於建議欄中。並懇請於 月 日前將問卷審查結果以所附之回郵信封寄回，您的意見至為寶貴，敬請不吝指導！謝謝您的支持與協助。

敬祝 安康

國立臺灣師範大學健康促進與衛生教育學系

週末班研究生 劉惠嬋敬啟

中華民國一百零二年九月

聯絡電話：0921969197

e-mail：girry58@yahoo.com.tw

【附件一】

論文研究計畫摘要

一、研究題目

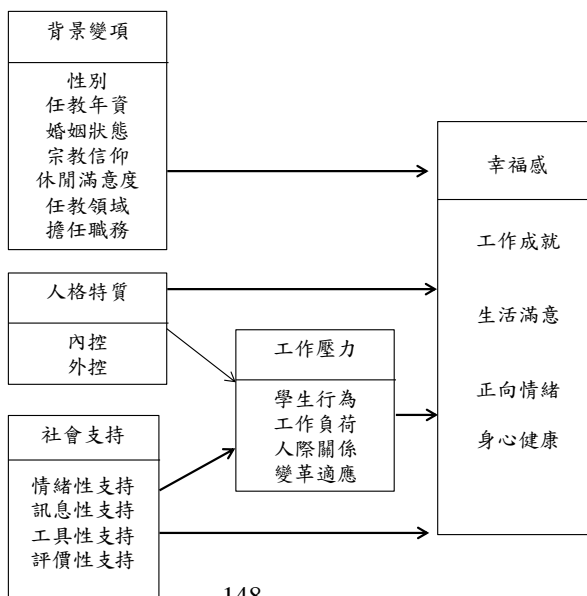
「國中教師內外控信念、社會支持與工作壓力及幸福感相關因素之研究」

二、研究目的

1. 瞭解研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感之現況。
2. 探討研究對象在內外控信念、社會支持與工作壓力之相關性。
3. 瞭解研究對象之內外控信念、社會支持、工作壓力與幸福感的相關性。
4. 探討研究對象的背景變項、內外控信念、社會支持與工作壓力等變項對幸福感的預測力。

三、研究方法

(一) 研究架構



(二) 研究對象

1. 母群體：本研究是以一百零二學年度之新北市某公立國民中學領有正式教師證之現任合格教師(包含導師、專任教師或擔任行政工作之教師)，根據新北市教育局之人員資料，此校共有二百名教師。
2. 樣本：依據母群體與樣本之抽樣曲線標準(Krejcie&Morgan, 1970)，在母群體為 200 人的情況下，樣本數約為 130 人。本研究將編碼再採取隨機抽樣。

(三) 研究工具

本研究擬採問卷調查法，所採取的問卷包括五部分：「個人背景變項」、「內外控信念量表」、「社會支持量表」、「教師工作壓力量表」、「教師幸福感量表」。

※個人背景變項

根據研究目的、架構與文獻探討，擬定之個人背景變項包括下列數項：

1. 性別：男性、女性
2. 婚姻狀態：已婚、未婚、其他
3. 任教年資：5年以下、6-14年、15年以上
4. 兼任職務：導師、兼任行政、專任
5. 任教領域：語文、數學、社會、自然與生活科技、健康與體育、藝術與人文、綜合活動
6. 休閒滿意度：滿意、普通、不滿意
7. 宗教信仰：有、無

※內外控信念量表

本量表是研究者翻譯與改編自Levenson (1981) IPC 內外控信念

量表，採李克特（Likert）五點式量表方式填答，填答者依知覺到的實際經驗，選擇最符合的答案，包括「非常不同意」、「不同意」、「無意見」、「同意」、「非常同意」，各個選項的分數依序為1分、2分、3分、4分、5分。第2, 6, 7, 10, 13, 15題為反向計分題，量表總分最低為15分，最高為75分。受試者在量表總分愈高表示國中教師之內外控信念愈屬內控人格傾向，量表總分愈低表示國中教師愈屬外控人格傾向。

※社會支持量表

本量表為研究者翻譯與改編自Cohen, & Hoberman (1983)的社會支持量表，採李克特（Likert）五點式量表方式填答，填答者依知覺到的實際經驗，選擇最符合的答案，包括「從未如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」與「總是如此」。分別給予1分、2分、3分、4分與5分。本研究之社會支持共分為情緒性支持、工具性支持、訊息性支持、評價性支持等四個向度。當受試者得分愈高時，表示社會支持愈高。

※國中教師工作壓力量表

本量表為研究者參考與改編自林家鈺(2009)「教師工作壓力量表」，採李克特（Likert）五點式量表方式填答，填答者依知覺到的實際經驗，選擇最符合的答案，由「從未如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」與「總是如此」，分別給予1分、2分、3分、4分、5分。本研究之工作壓力共分為工作負荷、學生行為、人際關係和變革適應等四個向度，得分愈高表示工作壓力愈大，反之則愈小。

※教師幸福感量表

本量表為研究者參考與改編自陸洛與施建彬等人（1995）所編成的「中國人幸福感量表」（Chinese Happiness Inventory；CHI），本研究之幸福感分為四層面，包括「生活滿意」、「正向情緒」、「工作成就」與「身心健康」。所有題目後面都有圈選符合程度的量尺，

包括「從未如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」與「總是如此」。計分方式以此五點量表計分，分別計1分、2分、3分、4分與5分。當受試者得分愈高時，表示教師幸福感愈高；反之，總得分愈少表示幸福感愈低。

【附件二】

『國中教師內外控信念、社會支持與工作壓力及幸福感相關因素之研究調查問卷』

請您就每一道題目內容之適切性，內容涵蓋面與本研究主題是否相關，用字遣詞是否恰當給予評分。評分標準如下：

- 1 分：非常不適用，表示此選項無意義，應予以刪除。
- 2 分：不適用，表示此選項不需要或不適用，應做大幅度修正。
- 3 分：尚可，表示此題修改後仍可以採用。
- 4 分：適用，表示此選項需要且適用，與研究概念符合。
- 5 分：非常適用，表示此選項與研究概念相符合，為本研究所需，不可省略。

親愛的老師您好：

首先感謝您撥冗填答這份問卷，本研究目的在於瞭解國民中學教師的內外控信念、社會支持與工作壓力及幸福感的現況，以提供一般教師工作及生活幸福感受上的建議。問卷採匿名方式，所獲得資料僅做整體之統計分析，絕不做個別研究，請安心作答。您的參與對於本研究十分重要，謝謝您的支持與協助。

敬頌 教安

國立台灣師範大學健康促進暨衛生教育學系

指導教授 胡益進博士

研究生 劉惠嬋敬上

中華民國一零二年九月

【基本資料】以下各題是為瞭解您的基本資料，本問卷不記名，此份資料絕對保密，請您仔細閱讀後，依照實際情況勾選或作答。

項目	適切性評分	建議
()1. 性別：(1)男 (2)女	5 4 3 2 1	
()2. 婚姻：(1) 已婚 (2) 未婚(3)其他	5 4 3 2 1	
()3. 任教年資：(1)5年以下(2)6-14年(3)15年以上	5 4 3 2 1	
()4. 兼任職務：(1)導師(2)兼任行政(3)專任	5 4 3 2 1	
()5. 任教領域：(1)語文(2)數學(3)社會(4)自然與生活科技(5)健康與體育(6) 藝術與人文(7)綜合活動	5 4 3 2 1	
()6. 休閒滿意度：(1)滿意(2)普通(3)不滿意	5 4 3 2 1	
()7. 宗教信仰(1)有(2)無	5 4 3 2 1	

【第一部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的信念傾向。請受試者依個人的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的" "內打勾。

項目	適切性評分	建議
1. 我覺得人們只要不斷地努力，就會達到他們的目標與理想。	5 4 3 2 1	
2. 像我這樣的人，一旦政府想剝奪我的權利，我幾乎沒有任何能力來維護個人的利益。	5 4 3 2 1	
3. 我覺得人生過程中所發生的事情，結果的好壞大都可由個人意志所影響。	5 4 3 2 1	
4. 遇到不合理的事，我會站出來據理力爭，捍衛權利。	5 4 3 2 1	
5. 對我而言，相信命運，不如自己採取某種確切的行動來改變現況來得有效。	5 4 3 2 1	
6. 整體而言，人一生的發展會受到外在偶發的事件所控制。	5 4 3 2 1	
7. 縱使我有很好的能力，若沒有可以仰賴的有力人士的幫助，我是無法進入領導階層。	5 4 3 2 1	
8. 當我下定決心時，我幾乎能確定我有辦法使計劃成功。	5 4 3 2 1	
9. 通常人的不幸，是由於自己的錯誤所造成的。	5 4 3 2 1	
10. 一個人能擁有好的工作，主要是因得天時地利之故。	5 4 3 2 1	
11. 積極的參與政治與社會事務，人們就能改變社會的現況。	5 4 3 2 1	
12. 我覺得一個人的能力比運氣重要多了。	5 4 3 2 1	

13. 為了讓我的計畫能完成，我必需使我的計畫符合在上位者的要求。	5 4 3 2 1	
14. 許多的不幸，是由於個人缺乏努力、無知或懶惰而造成的。	5 4 3 2 1	
15. 一個人的朋友多寡主要是由命運決定。	5 4 3 2 1	

【第二部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的社會支持程度。請受試者依個人最近三個月的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的" "內打勾。

項目	適切性評分	建議
1. 當我遇到挫折時，同事會安慰與鼓勵我。	5 4 3 2 1	
2. 當我遇到難題時，學校主管會協助我解決問題並度過難關。	5 4 3 2 1	
3. 學校主管會關心我的感受，為我加油打氣。	5 4 3 2 1	
4. 同事會傾聽我的困難，提供我教學上的建議。	5 4 3 2 1	
5. 面對不講理的家長，學校會協助我溝通與處理。	5 4 3 2 1	
6. 從事教學工作時，學校會適時提供必要的設備、書籍等資源。	5 4 3 2 1	
7. 當我有困難時，學校主管或同事能分析問題、提供建設性的解決方法。	5 4 3 2 1	
8. 學校會提供輔導學生所需要的資源，且同事會協助我共同輔導學生。	5 4 3 2 1	

9. 學校與教育局會提供研習進修的管道，使我在工作上更得心應手。	5 4 3 2 1	
10. 教學工作遇到困難時，我會找專業人士給我精神上的支持。	5 4 3 2 1	
11. 我會尋找校外的實質性資源幫助自己克服難關。	5 4 3 2 1	
12. 教學上有困難時，輔導團能協助我解決教學上的困難。	5 4 3 2 1	
13. 我會主動參加研習進修，學習別人成功的經驗，增加自己的專業知能。	5 4 3 2 1	
14. 我會找好朋友陪我聊天，減輕我的困擾與煩惱。	5 4 3 2 1	
15. 當我心情不好時，我會找值得信任的親朋好友開導我。	5 4 3 2 1	
16. 當我工作上面臨低潮時，家人會安慰我、鼓勵我、支持我。	5 4 3 2 1	
17. 家人能肯定我為工作所付出的努力。	5 4 3 2 1	
18. 學生的感謝及祝福會帶給我教學上的熱情。	5 4 3 2 1	
19. 當遇到與學生有衝突時，其他學生會對我表示關心與支持。	5 4 3 2 1	
20. 家長會提供各種物質性的資源，來協助我完成工作。	5 4 3 2 1	
21. 學校與家長都能肯定我在工作上的好表現。	5 4 3 2 1	
22. 當我在工作上遇到挫折時，家長會關心、鼓勵我。	5 4 3 2 1	
23. 家長都能認同並讚賞我對於班級的經	5 4 3 2 1	

營方式或教學成效。		
24. 家長能尊重和支持我所表達的意見或理念。	5 4 3 2 1	
25. 當學生行為有偏差時，通知家長時，家長都能理性接受，並協助規勸學生。	5 4 3 2 1	
26. 學生都能感受到老師教學的用心與生活上的關心，而以配合的態度遵守規範或以有禮貌的態度與老師互動。	5 4 3 2 1	

【第三部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的工作壓力。請受試者依個人最近三個月的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的" "內打勾。

項目	適切性評分	建議
1. 我覺得工作量很大，時間不夠用，影響作品質。	5 4 3 2 1	
2. 我會因工作需要而延後下班或將工作帶回家做。	5 4 3 2 1	
3. 下班後家長經常打電話來，影響我生活作息。	5 4 3 2 1	
4. 工作中因經常重複類似的工作內容，讓我覺得疲累。	5 4 3 2 1	
5. 待改的作業和試卷太多，讓我喘不過氣來。	5 4 3 2 1	
6. 我常需花額外時間處理與教學無直接相關的事。	5 4 3 2 1	
7. 教材份量太多，需趕課，不能自主分配教	5 4 3 2 1	

學活動。		
8. 進行教學時我覺得教學材料、設備或資源的不足。	5 4 3 2 1	
9. 我必須花很多時間在課程準備，才能進行教學。	5 4 3 2 1	
10. 我必須花很多時間在班級經營，才能進行教學。	5 4 3 2 1	
11. 我覺得學生的學習意願低落，難以教學。	5 4 3 2 1	
12. 我因沒時間瞭解學生的個別差異而感到困擾。	5 4 3 2 1	
13. 我的教學會受學生的吵鬧行為，而有所干擾或中斷。	5 4 3 2 1	
14. 我覺得學生程度參差不齊，難以因材施教。	5 4 3 2 1	
15. 學生的行為問題日益增多，使我有挫折感與無力感。	5 4 3 2 1	
16. 學生與我沒有良好互動，讓我感到不受尊重與歡迎。	5 4 3 2 1	
17. 會因自己的班級，常規表現不佳而感到困擾。	5 4 3 2 1	
18. 會因自己的班級，學業成績不佳而感到壓力。	5 4 3 2 1	
19. 同事間會因自己權益而意見紛歧，使我感到困擾。	5 4 3 2 1	
20. 同事間會為班級各項競賽而互相比較，使我感到壓力。	5 4 3 2 1	
21. 我無法兼顧家長、同事、家人對我在工作上的期望。	5 4 3 2 1	

22. 家人不滿意我的工作，讓我感到有壓力。	5 4 3 2 1	
23. 我需將工作帶回家做，因而耽誤我與家人的相處時間。	5 4 3 2 1	
24. 有些家長不合理的要求，會造成我在工作上的壓力。	5 4 3 2 1	
25. 我花很多時間與家長溝通，讓家長瞭解我的教學理念。	5 4 3 2 1	
26. 我覺得自己與學生家長之間會溝通不良。	5 4 3 2 1	
27. 面對教育政策的變革，讓我覺得很困擾。	5 4 3 2 1	
28. 面對上級單位對教師與日俱增的要求，但提供的資源卻太少，感到壓力很大。	5 4 3 2 1	
29. 我擔心教育部對教師專業評鑑政策的實施。	5 4 3 2 1	
30. 教師專業評鑑後所將採行的教師分級制度的實施讓我擔憂不已。	5 4 3 2 1	
31. 我擔心退休制度的變革，若情況許可我會把握機會提前退休。	5 4 3 2 1	
32. 少子化的問題日益嚴重，我擔心成為超額教師或被迫離職。	5 4 3 2 1	
33. 我覺得目前教科書內容太繁雜，每年選出的版本會有不同，造成教學上的困擾。	5 4 3 2 1	
34. 因為上級單位交付給學校許多教育政策執行的措施，以至於增加了許多我不想做的工作，令我感到十分困擾。	5 4 3 2 1	

【第四部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的幸福感受。請受試者依個人最近三個月的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的" "內打勾。

項目	適切性評分	建議
1. 我認為世上的一切事物都是美好的。	5 4 3 2 1	
2. 我喜歡我的生活方式。	5 4 3 2 1	
3. 我的生活是有目標且有意義。	5 4 3 2 1	
4. 我覺得生活穩定且有保障。	5 4 3 2 1	
5. 我對目前生活中許多事是感到滿意的。	5 4 3 2 1	
6. 我覺得我的生活過得比別人好。	5 4 3 2 1	
7. 我有充足的金錢供我運用。	5 4 3 2 1	
8. 生活中有令我開心而笑的事。	5 4 3 2 1	
9. 我有喜悅與興奮的感覺。	5 4 3 2 1	
10. 過去生活中有特別或愉快的記憶。	5 4 3 2 1	
11. 我在生活中覺得快樂。	5 4 3 2 1	
12. 生活中的事情都是有趣的。	5 4 3 2 1	
13. 我覺得生活是有回報的。	5 4 3 2 1	
14. 我的工作表現受到同事、家長與學生的肯定。	5 4 3 2 1	
15. 我的工作具有發展的潛能與機會。	5 4 3 2 1	
16. 我的工作帶給我成就感。	5 4 3 2 1	
17. 大部分的工作時間，我的心情是愉悅。	5 4 3 2 1	
18. 我非常投入我的工作。	5 4 3 2 1	
19. 我的教學理念都能獲得實現。	5 4 3 2 1	
20. 學生的學業與行為表現都令我滿意。	5 4 3 2 1	
21. 我每天都充滿朝氣與活力。	5 4 3 2 1	
22. 我的飲食習慣是良好且均衡的。	5 4 3 2 1	

23. 我每天會花一些時間放鬆自己的心情。	5 4 3 2 1	
24. 我經常從事有運動效果的運動。	5 4 3 2 1	
25. 我擁有充足的睡眠。	5 4 3 2 1	
26. 我比以前更有能力承擔生活中的變動。	5 4 3 2 1	
27. 我會收集或閱讀有關健康促進的資訊。	5 4 3 2 1	

附錄五

預試問卷

親愛的老師您好：

首先感謝您撥冗填答這份問卷，本研究目的在於瞭解國民中學教師的內外控信念、社會支持與工作壓力及幸福感的現況，以提供一般教師工作及生活幸福感受上的建議。問卷採匿名方式，所獲得資料僅做整體之統計分析，絕不做個別研究，請安心作答。您的參與對於本研究十分重要，謝謝您的支持與協助。

敬頌 教安

國立台灣師範大學健康促進暨衛生教育學系

指導教授 胡益進 博士

研究生 劉惠嬋 敬上

中華民國一零二年十月

【基本資料】以下各題是為瞭解您的基本資料，本問卷不記名，此份資料絕對保密，請您仔細閱讀後，依照實際情況選擇或作答。

- () 1. 性別：(1)男 (2)女
- () 2. 婚姻：(1) 已婚 (2) 未婚(3) 離婚 (4)其他
- () 3. 任教年資：_____年
- () 4. 兼任職務：(1)教師兼導師(2)教師兼行政(3)專任教師
- () 5. 主要任教領域：(1)語文(2)數學(3)社會(4)自然與生活科技(5)健康與體育(6) 藝術與人文(7)綜合活動
- () 6. 我的休閒活動滿意度：(1)非常滿意(2)滿意 (3)普通(4)不滿意(5)非常不滿意
- () 7. 宗教信仰(1)佛教(2)道教(3)基督教(4)天主教(5)其他(6)無

【第一部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的信念傾向。請受試者依個人最近三個月的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的"□"內打勾。

- | | 非
常
不
同
意 | 不
同
意 | 無
意
見 | 同
意 | 非
常
同
意 |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我覺得人只要不斷地努力，就會達到目標與理想。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. 像我這樣的人，一旦有力人士想剝奪我的權利，我幾乎沒有任何能力來維護個人的利益。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. 我覺得人生中所發生的事情，結果的好壞大多受個人意志的影響。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.遇到不合理的事，我會站出來據理力爭，捍衛權利。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.對我而言，相信命運，不如自己採取某種確切的行動來改變現況來得有效。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.整體而言，人一生的發展會受到外在偶發的事件所影響。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.縱使我很好的能力，若沒有可以仰賴的有力人士的幫助，我是無法進入領導階層。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.當我下定決心時，我幾乎能確定我有辦法使計畫成功。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.我的行動可以決定我的人生。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.一個人能擁有好的工作，主要是因得天時地利之故。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11.積極的參與政治與社會事務，人們就能改變社會的現況。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12.我覺得一個人的能力比運氣重要多了。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13.縱然不是我想要的內容，為了讓我的計畫能完成，我必需使我的計畫符合主管的要求。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.許多的不幸，是由於個人缺乏努力、無知或懶惰而造成的。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

15.一個人的朋友多寡主要是由命運決定。

【第二部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的社會支持程度。請受試者依個人最近三個月的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的"

- | | 從 | 很 | 有 | 經 | 總 |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | 未 | 少 | 時 | 常 | 是 |
| | 如 | 如 | 如 | 如 | 如 |
| | 此 | 此 | 此 | 此 | 此 |
| 1.當我遇到挫折時，同事會安慰與鼓勵我。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.當我遇到難題時，學校主管會協助我解決問題並度過難關。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.學校主管會關心我的感受，為我加油打氣。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.同事會傾聽我的困難，提供我教學上的建議。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.面對不講理的家長，學校會協助我溝通與處理。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.從事教學工作時，學校會適時提供必要的設備、書籍等資源。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.當我有困難時，學校主管能分析問題、提供建設性的解決方法。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.當我有困難時，同事能分析問題、提供建設性的解決方法。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.學校會提供輔導學生所需要的資源， | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.同事會協助我共同輔導學生。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11.學校會提供研習進修的管道，使我在工作上更得心應手。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12.我會尋找校外的實質性資源幫助自己克服難關。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13.教學上有困難時，輔導團能協助我解決教學上的困難。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.我會找好朋友陪我聊天，減輕我的困擾與煩惱。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15.當我心情不好時，我會找值得信任的親朋好友 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

開導我。

16.當我工作上面臨低潮時，家人會安慰我、鼓勵我、支持我。

17.家人能肯定我為工作所付出的努力。

18.學生的感謝及祝福會帶給我教學上的熱情。

19.當遇到與學生有衝突時，其他學生會對我表示關心與支持。

20.家長會提供各種物質性的資源，來協助我完成工作。

21.學校長官能肯定我在工作上的表現。

22.家長能肯定我在工作上的表現。

23.當我在工作上遇到挫折時，家長會關心、鼓勵我。

24.家長能認同我對於班級的經營方式。

25.家長能讚賞我對於班級的教學成效。

26.家長能尊重和支持我所表達的意見或理念。

27.當學生行為有偏差時，通知家長時，家長都能理性接受，並協助規勸學生。

28.學生都能感受到老師教學的用心與生活上的關心。

29.學生能以配合的態度遵守規範或以有禮貌的態度與老師互動。

【第三部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的工作壓力。請受試者依個人最近三個月的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的"

從 很 有 經 總
未 少 時 常 是
如 如 如 如 如
此 此 此 此 此

1.我覺得工作量很大，時間不夠用，影響工作品

從	很	有	經	總
未	少	時	常	是
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此

質。

- | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 2.我會因工作需要而延後下班或將工作帶回家做。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.下班後家長經常打電話來，影響我生活作息。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.工作中因經常重複類似的工作內容，讓我覺得疲累。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.待改的作業和試卷太多，讓我喘不過氣來。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.我常需花額外時間處理與教學無直接相關的事。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.教材份量太多，需趕課，不能自主分配教學活動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.進行教學時我覺得教學材料、設備或資源的不足。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.我必須花很多時間在課程準備，才能進行教學。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.我必須花很多時間在班級經營，才能進行教學。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11.我覺得學生的學習意願低落，難以教學。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12.我因沒時間瞭解學生的個別差異而感到困擾。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13.我的教學會受學生的吵鬧而干擾或中斷。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.學生的行為問題日益增多，使我有挫折感與無力感。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15.學生與我沒有良好互動，讓我感到不受尊重與歡迎。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16.會因自己的班級，常規表現不佳而感到困擾。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17.會因自己的班級，學業成績不佳而感到壓力。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18.同事間會因自己權益而意見紛歧，使我感到困擾。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19.同事間會為班級各項競賽而互相比較，使我感 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

從	很	有	經	總
未	少	時	常	是
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此

到壓力。

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 20.我無法兼顧家長、同事、家人對我在工作上的期望。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21.家人不滿意我的工作，讓我感到有壓力。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22.我需將工作帶回家做，因而耽誤我與家人的相處時間。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23.有些家長不合理的要求，會造成我在工作上的壓力。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24.我得花很多時間與家長溝通，讓家長瞭解我的教學理念。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25.我覺得自己與學生家長之間會溝通不良。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26.面對教育政策的變革，讓我覺得很困擾。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27.面對上級單位對教師與日俱增的要求，但提供的資源卻太少，感到壓力很大。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28.我擔心教育部對教師專業評鑑政策的實施。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29.教師專業評鑑後所將採行的教師分級制度的實施讓我擔憂不已。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30.我擔心退休制度的變革將來我無法領到退休金。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31.少子化的問題日益嚴重，我擔心成為超額教師或被迫離職。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32.我覺得現在考試題目靈活，要補充的資料也多，教學時間有限，取捨是個問題。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33.因為上級單位交付給學校許多教育政策執行的措施，以至於增加了許多我不想做的工作，令我感到十分困擾。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

【第四部份填答說明】

以下各題是為瞭解受試者所感受的幸福感受。請受試者依個人最近三個月的經驗，選擇一個與其狀況或感受最為符合的答案，並在題後的"□"內打勾。

	從 未 如 此	很 少 如 此	有 時 如 此	經 常 如 此	總 是 如 此
1.我認為世上的一切事物大多是美好的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.我喜歡我的生活方式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.我的生活是有目標且有意義。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.我覺得生活穩定且有保障。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.我對目前生活中許多事是感到滿意的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.我覺得我的生活過得比別人好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.我有充足的金錢供我運用。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.生活中有令我開心的事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.我有喜悅與興奮的感覺。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.過去生活中有不少愉快的記憶。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.我在生活中覺得快樂。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.生活中的事情大多是有趣的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.我覺得工作是有回報的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.我的工作表現受到同事、家長與學生的肯定。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.我的工作具有發展的潛能與機會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.我的工作帶給我成就感。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.大部分的工作時間，我的心情是愉悅。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.我非常投入我的工作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.我的教學理念都能獲得實現。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.學生的學業與行為表現都令我滿意。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.我每天都充滿朝氣與活力。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.我和以前一樣健康。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.我每天會花一些時間放鬆自己的心情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.我經常從事有氧運動如：快走、慢跑、長距離 游泳、騎腳踏車等運動，以增進體能。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	從 未 如 此	很 少 如 此	有 時 如 此	經 常 如 此	總 是 如 此
25.我擁有充足的睡眠。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.我比以前更有能力承擔生活中的變動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.我會收集或閱讀有關健康促進的資訊，並身體力行。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>