

國立政治大學教育行政與政策研究所
碩士論文

指導教授：吳政達博士

國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度
對教師組織公民行為影響之研究

**Examining the Effect of Psychological Ownership and Job
Satisfaction on Organizational Citizenship Behavior of
Junior High School Teachers**

研究生：張雅婷 撰

中華民國 102 年 7 月

謝誌

當學生是幸福的。兩年的碩士班時光，短暫卻很充實。在課業忙碌中感到踏實；在與同學們一起切磋學習的過程中感到喜悅；在師長們的諄諄教誨中感受到當學生的幸福。

感謝所有師長們傳授廣博的學問，更謝謝秦夢群所長每次上課的勉勵話語，如同和風煦日般的溫暖人心又備感激勵；謝謝湯志民院長勤奮認真的教育態度，為我們樹立良好的典範；謝謝吳政達老師不遺餘力的為學生指點迷津，讓我在迷霧中逐漸找尋到自我方向；謝謝郭昭佑老師，一路以來的提點指導，所有勉勵、建議或是人生態度的分享都讓我受益匪淺；謝謝閻自安老師，對論文的悉心審閱，給予寶貴意見；謝謝張奕華老師對學問嚴謹有條的態度，為我們提供做學問的最佳示範；謝謝陳木金老師的智慧箴言，聽老師上課讓我如沐春風；謝謝胡悅倫老師，也謝謝林顯達老師多元化教學方式，讓我們歡喜受教。

除了師長外，真心感謝莊玉鈴助教盡心盡力的協助學生走過研究所這條路，像良師、益友，更像慈母，給予我們最強而有力的後盾，也謝謝闕金治助教和蔡秀珍助教大大小小活動的協助，讓我們於有你們在的場合便安心無虞。

謝謝班上同學佳芬、辰娟、玉珊、崧瑋、恩冕、宇軒、琇卉、雅媚、菽亭一路上的相互協助扶持，看似遙遠的目標，如今我們都逐漸朝向完成的路途；謝謝曾經同辦公室值班的家偉學長、佩茹學姐、淑娟學姐、智堯學長、小天使雅如，很懷念一起在實小值班的時光；謝謝給予我論文指點的宗盛學長、玫樺學姐、偉成學長、兆祥學長，讓我在論文階段能順利完成。

最後感謝我的爸爸、媽媽，一直以來支持我念書、讓我讀書時無後顧之憂，寫論文時總是有熱騰騰的飯菜可以享用，這趟旅途因你們的參與而圓滿。

張雅婷 謹誌于 2013 年 7 月 25 日



國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度 對教師組織公民行為影響之研究

摘要

本研究旨在探討國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為之關係，並探究工作滿意度在心理擁有感與組織公民行為之間是否具有中介變項的效果。研究採用問卷調查法，以臺北市國民中學教師為樣本母群體，採分層隨機抽樣，抽出 30 所國中共計 450 位受試者，回收有效問卷 384 份，所得資料分別以描述性統計、t 考驗、單因子變異數分析、迴歸分析 Sobel 檢定等統計方法進行資料的分析與處理，以了解國中教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之現況、差異情形及其預測力。研究結論如下：一、國中教師對學校的心理擁有感現況中上。二、國中教師工作滿意程度屬中上，以「工作環境」滿意度最高。三、當前國中教師組織公民行為之表現屬中上，以「對學生之公民行為」最佳。四、年齡、服務總年資兩個背景變項在教師心理擁有感上有顯著差異。五、年齡、擔任職務兩個背景變項在教師工作滿意度上有顯著差異。六、服務總年資、教育程度及擔任職務等三個背景變項在組織公民行為上有顯著差異。七、心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為具顯著正相關及預測效果。八、工作滿意度在教師心理擁有感與組織公民行為間具有部份中介效果。最後依據研究結果與結論，提出具體建議，以作為教育行政機關、國中校長以及未來研究的參考。

關鍵字：心理擁有感、工作滿意度、組織公民行為

Examining the Effect of Psychological Ownership and Job Satisfaction on Organizational Citizenship Behavior of Junior High School Teachers

Abstract

The purpose of this study is to investigate the relationship among psychological ownership, job satisfaction and organizational citizenship behavior of junior high school teachers. Furthermore, the mediating effect of psychological ownership and job satisfaction on organizational citizenship behavior was examined. A survey research was conducted using a sample of junior high school teachers in Taipei. 450 teachers from 30 schools were selected by stratified random sampling. 384 valid sample data collected was analyzed and processed with the methods of descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, multiple-regression analysis and Sobel test. The major findings of this study are as follows: 1. Teacher's psychological ownership is above average. 2. Teacher's job satisfaction is above average, "working environment" ranks the top. 3. Teacher's OCB is above average, "OCB-defending the individual students" ranks the top. 4. Two demographic variables, including age and total serving years show significant differences in psychological ownership. 5. Two demographic variables, including age and position, show significant differences in job satisfaction. 6. Three demographic variables, including total serving years, education and position show significant differences in OCB. 7. Psychological ownership is positively related to job satisfaction and OCB. In addition, psychological ownership has positive direct effect on OCB, job satisfaction has positive direct effect on OCB. Psychological ownership has positive direct effect on job satisfaction. 8. Job satisfaction does have mediating effect on psychological ownership and OCB. Based on the results of the research, suggestions for educational administration authorities, principals and future related study are proposed.

Key words: psychological ownership, job satisfaction, organizational citizenship behavior

目錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	5
第三節 重要名詞釋義.....	7
第四節 研究流程.....	9
第五節 研究範圍與限制.....	10
第二章 文獻探討.....	13
第一節 教師心理擁有感及其相關研究.....	133
第二節 教師組織公民行為及其相關研究.....	26
第三節 教師工作滿意度及其相關研究.....	41
第四節 心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為的相關研究..	51
第三章 研究設計與實施.....	57
第一節 研究架構與研究假設.....	57
第二節 研究對象.....	61
第三節 研究工具.....	63
第四節 實施程序.....	67
第五節 資料處理與分析.....	68
第四章 研究結果分析與討論.....	71
第一節 教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之現況分析.....	71
第二節 不同背景變項之教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之差 異分析.....	73
第三節 教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之相關分析.....	104
第四節 教師心理擁有感與工作滿意度對教師組織公民行為之預測力分析..	109
第五節 教師工作滿意度在教師心理擁有感與組織公民行為間之中介效果	

驗證.....	119
第五章 結論與建議.....	125
第一節 研究發現.....	125
第二節 結論.....	130
第三節 建議.....	134
參考文獻.....	138
附錄一 教師工作滿意度問卷使用授權書.....	152
附錄二 教師組織公民行為問卷使用授權書.....	153
附錄三 教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之關係【正式問卷】..	154



表次

表 1 心理擁有感與承諾、認同、內化之比較.....	16
表 2 國內外學者心理擁有感構面整理表.....	20
表 3 心理擁有感相關研究整理表.....	23
表 4 組織公民行為構面整理表.....	32
表 5 國內外教師組織公民行為相關研究整理表.....	37
表 6 工作滿意度量表內涵整理表.....	46
表 7 國內外教師工作滿意度相關研究整理表.....	49
表 8 正式問卷教師樣本數分析表.....	61
表 9 正式問卷回收情形分析表.....	62
表 10 正式問卷樣本基本資料一覽表.....	62
表 11 教師心理擁有感問卷題目一覽表.....	64
表 12 教師工作滿意度問卷題目一覽表.....	64
表 13 教師組織公民行為問卷題目一覽表.....	66
表 14 國民中學教師心理擁有感現況分析摘要表.....	71
表 15 國民中學教師工作滿意度現況分析摘要表.....	72
表 16 國民中學教師組織公民行為現況分析摘要表.....	73
表 17 教師性別在心理擁有感之 T 考驗分析摘要表.....	74
表 18 教師年齡在心理擁有感之單因子變異數分析摘要表.....	75
表 19 教師服務總年資在心理擁有感之單因子變異數分析摘要表.....	77
表 20 教師教育程度在心理擁有感之 T 考驗分析摘要表.....	78
表 21 教師擔任職務在心理擁有感之單因子變異數分析摘要表.....	80
表 22 學校規模在教師心理擁有感之單因子變異數分析摘要表.....	81
表 23 教師性別在工作滿意度之 T 考驗分析摘要表.....	82
表 24 教師年齡在工作滿意度之單因子變異數分析摘要表.....	84

表 25 教師服務總年資在工作滿意度之單因子變異數分析摘要表.....	86
表 26 教師教育程度在工作滿意度之 T 考驗分析摘要表.....	88
表 27 教師擔任職務在工作滿意度之單因子變異數分析摘要表.....	90
表 28 學校規模在教師工作滿意度之單因子變異數分析摘要表.....	92
表 29 教師性別在組織公民行為之 T 考驗分析摘要表.....	93
表 30 教師年齡在組織公民行為之單因子變異數分析摘要表.....	95
表 31 教師服務總年資在組織公民行為之單因子變異數分析摘要表.....	97
表 32 教師教育程度在組織公民行為之 T 考驗分析摘要表.....	99
表 33 教師擔任職務在組織公民行為之單因子變異數分析摘要表.....	101
表 34 學校規模在教師組織公民行為之單因子變異數分析摘要表.....	103
表 35 教師心理擁有感與工作滿意度之相關摘要表.....	104
表 36 教師心理擁有感與組織公民行為之相關摘要表.....	105
表 37 教師工作滿意度與組織公民行為之相關摘要表.....	106
表 38 教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之相關摘要表.....	108
表 39 教師心理擁有感對「整體工作滿意度」之迴歸分析摘要表.....	109
表 40 教師心理擁有感對「行政領導」之迴歸分析摘要表.....	110
表 41 教師心理擁有感對「人際氣氛」之迴歸分析摘要表.....	111
表 42 教師心理擁有感對「薪資福利」之迴歸分析摘要表.....	111
表 43 教師心理擁有感對「工作環境」之迴歸分析摘要表.....	112
表 44 教師心理擁有感對「學校課程」之迴歸分析摘要.....	112
表 45 教師心理擁有感對「整體組織公民行為」之迴歸分析摘要表.....	113
表 46 教師心理擁有感對「對組織之公民行為」之迴歸分析摘要表.....	114
表 47 教師心理擁有感對「對同事之公民行為」之迴歸分析摘要表.....	114
表 48 教師心理擁有感對「對學生之公民行為」之迴歸分析摘要表.....	115
表 49 教師工作滿意度對「整體組織公民行為」之逐步迴歸分析摘要表....	116

表 50 教師工作滿意度對「對組織之公民行為」之逐步迴歸分析摘要表....	117
表 51 教師工作滿意度對「對同事之公民行為」之逐步迴歸分析摘要表....	118
表 52 教師工作滿意度對「對學生之公民行為」之逐步迴歸分析摘要表....	118
表 53 教師心理擁有感、工作滿意度、組織公民行為之迴歸分析摘要表....	120
表 54 教師心理擁有感與工作滿意度預測組織公民行為之階層迴歸分析摘要表	121
表 55 SOBEL 檢定摘要表	122
表 66 徑路分析整理表	124



圖次

圖 1 研究流程圖	9
圖 2 研究架構模式圖	58
圖 3 假設因果關係模式	59
圖 4 心理擁有感、工作滿意度對組織公民行為之徑路圖	123



第一章 緒 論

本研究以「國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度對教師組織公民行為影響之研究」為題，進行相關研究與探討。首先，就心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意度進行文獻探討，作為架構研究的理論基礎；接著，以問卷調查探究現況、驗證理論；再依研究結果進行討論與結論；最後，提出研究的發現與建議。在本章緒論共分為五節，分別從研究動機、研究目的、研究問題、重要名詞釋義、研究範圍與限制等五方面加以闡述。

第一節 研究動機

本研究旨在探討國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度對教師組織公民行為之影響。茲將研究動機敘述如下：

心理擁有感在企業管理界並非一個新名詞，但直至近幾年來才越來越多學者關注心理擁有感的相關議題（Druskat, Pescosolido, 2002; James, 2009; Pierce, Kostova & Dirks, 2001; 2003; O'Driscoll, Pierce & Coghlan, 2006; Van Dyne & Pierce, 2004; Wagner, Parker & Christiansen, 2003）。Olckers 和 Du Plessis (2012) 回顧二十年來心理擁有感的相關文獻發現，心理擁有感具有多維度的結構 (multidimensional construct)，與其他組織相關態度的概念有所不同 (Mayhew et al., 2007; O'Reilly, 2002; Pierce et al., 2001)，並且有助於提組織成員的工作滿意度，發揮替組織保留傑出人才的功能 (Bernhard & O'Driscoll, 2011)。過往有關人力資源的實務與影響組織態度（如組織承諾、離職傾向）的相關研究顯示，可能仍有重要影響組織態度的變項尚未獲得解釋，心理擁有感可能是其中之一 (Olckers & Du Plessis, 2012)。心理擁有感為個人可以帶來正向的情緒和態度，能有效提升組織績效並替組織保留優秀人才 (Pierce et al., 2001)。心理擁有感會伴隨者一些情緒性態度（如組織承諾、工作滿意等），最後產生影響組織的行為（如組織公

民行為等) (Van Dyne & Pierce, 2004)。有學者認為透過組織心理擁有感的影響，可以促進個人與組織目標的融合 (O'Reilly, 2002; Spreitzer, 1995)，進一步影響個人與群體的態度與行為，組織心理擁有感可以藉由許多社會心理效果來影響成員的行為與績效，替組織帶來不同的改變 (侯勝宗，2006)。透過深入理解心理擁有感的概念，組織能促使成員對組織目標、工作任務發揮責任心與領導管理的精神；能提升組織成員在對工作環境的整體情緒評斷 (Avey, Wernsing & Palanski, 2012)；能引導成員產生自發性的公民行為 (Wagner, Parker & Christiansen, 2003)。

在學校脈絡下的心理擁有感相關研究卻付之闕如，一般企業公司與學校具有本質上的差異，教師的心理擁有感程度高低，是否也可能影響教師的工作態度和利他行為進而間接影響至學校的教學績效與教育品質？本研究試圖透過理解學校組織中教師的心理擁有感的現況，以及教師心理擁有感與其他工作有關態度、行為 (教師工作滿意度、教師組織公民行為) 之關聯性，探討教師心理擁有感在學校組織中扮演的角色及其可能帶來的影響，此乃本研究動機之一。

Noormala 和 Syed (2009) 指出，當世界為全球化的單一市場，組織的競爭力的提升愈顯重要性，而可以增強個體和組織效率的行為也將顯得探討更有價值，Oplatka (2006) 認為組織公民行為已經變成組織生存發展的關鍵。組織公民行為提出至今，諸多學者認為組織公民行為對組織管理有正面影響 (Cohen & Keren, 2010; Runhaar, Konermann & Sanders, 2013; Somech & Ron, 2007)，良好的組織公民行為有助於促進各部門團隊協調的達成，增進團隊效率和效能、培養組織成員互助互惠的精神，進一步增強組織是應環境急遽改變的能力，以及可為組織間的運作提供潤滑作用，協助組織達成目標 (Organ, 1988; Podsakoff, MacKenzie, Paine & Bachrach, 2000)。任何組織系統的設計均不可能完美無缺，若只依靠員工的角色內行為，很難有效達成組織目標，而必須仰賴員工主動執行某些角色要求以外的行為，以補角色定義之不足並促進組織目標的達成 (Somech & Bogler, 2004)。

學校同樣處於重視成員自主性和責任提升的時代。教師組織公民行為一直以來都被認為是教育研究領域中的重要議題之一，在教育情境中組織成員的自願性、角色外行為與正式規範角色同等重要 (Mohammad, Habib & Zakaria, 2010)，教師為學校的核心人物，教師是否認同學校，同時願意奉獻心力，具備積極的意願來達成教學目標，變成為學校成功經營的重要條件，因此，釐清教師組織公民行為的現況，此乃研究動機之二。

根據心理擁有感的研究指出，心理擁有感乃是預測組織公民行為的重要因子 (Craig & Fred, 2009; Pierce & Cochlan, 2006)。當組織成員對組織產生心理擁有感時，會促使成員與組織在認知和情感有具更緊密的連結，並能夠增進成員合作關係，有利於激發正向積極的工作態度，使成員願意不計酬賞付出更多時間與精力貢獻組織或工作 (Bernhard & O'Driscoll, 2011)。而教師對學校的心理擁有感程度是否與教師的自發性利他行為有關、對組織的擁有感愈強烈是否會激發出更多有利於組織、同事或學生的組織公民行為？因此，理解教師心理擁有感對組織公民行為之影響係本研究欲探討的重點，此乃研究動機之三。

另一方面，長期以來組織發展和行為的研究就著力於探究組織成員的工作滿意度感 (Chen, 2004; Coomber & Barriball, 2007) 由於在組織發展講求績效責任，努力提升組織成員的組織承諾，以及降低其離職意向，以求組織高競爭力的同時，具備工作滿意度高的成員才能建構組織穩健完備的競爭能力 (Bogler, 2002)；培育具有高度工作滿意的成員並給予優良的耕作環境、使其在健康的狀態下工作，可能才是創造高效能組織成功的重點。Bogler (2001) 認為教師工作滿意度應包含工作本身與外在環境層次的自我實現。學校的環境中，教師工作滿意度的高低，不但與教師教學工作息息相關，更影響學生的學習品質及學校的發展運作，加強民主領導能力的培養、給予教師更多自主決策的空間，皆有助於教師工作滿意度的提升 (閻自安, 2000)。綜上，本研究欲探究教師工作滿意度的現況與內涵，此乃研究動機之四。

Kozlowski 與 Klein (2000) 提出對組織的擁有感會提高成員工作滿意度並增進正向組織氣候。過往研究證實，心理擁有感與工作滿意度存在正向關係 (Avey, Wernsing & Palanski, 2012; James, Bruce, Craig & Fred, 2009; Mayhew et al., 2007; Samsinar et al., 2010)，因此，在學校情境中，教師的心理擁有感也應對教師工作滿意度有正向影響力。同時，工作滿意度在許多研究中，被納為組織公民行為產生機制的重要因素 (吳政達, 2009)，教師的工作滿意度會促使教師志願性對學校的額外付出，換言之，當教師工作滿意度愈高時，其展現的組織公民行為程度也愈高 (Nguni, Slegers & Denessen, 2006)，故本研究將同時探討教師心理擁有感對教師工作滿意度的影響以及教師工作滿意度對教師組織公民行為之影響，此乃研究動機之五。

根據心理擁有感理論觀點，若欲使組織成員對組織的心理擁有感激發成員自發性的組織公民行為，其中應該存在著某變項為中介效果促成兩者關連 (Olckers & Du Plessis, 2012)，然而雖然目前有關心理擁有感的研究眾多，但探討心理擁有感與組織公民行為間的中介變項之研究仍為少數。此外，以教師為對象進行探討的研究更尚未見聞，在學校此一開放性系統組織中，教師對學校運作成效扮演關鍵性角色，因此，本研究主要在學校脈絡下，以教師對學校組織的心理擁有感為著眼點，檢述其與教師組織公民行為和教師工作滿意度互動內涵，並以教師工作滿意度為中介變項，進一步探究教師心理擁有感與教師組織公民行為產生影響之機制，俾以提供政府和學校行政領導、管理者和教師開啟學校組織研究的新論述，此乃研究動機之六。

第二節 研究目的與待答問題

依上述之研究動機，本研究先進行心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意度的文獻探討，建構研究理論與架構，再進一步探討國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為之關係。

壹、研究目的

- 一、探討國民中學教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為的內涵與現況。
- 二、比較不同背景變項下，國民中學教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之差異情形。
- 四、了解國民中學教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之關係。
- 五、分析國民中學教師心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為整體預力。
- 六、根據研究結果提出建議以提供教育行政機關、國民中學教師、國民中學學校行政以及後續研究之參考。

貳、待答問題

本研究旨在探討國民中學教師心理擁有感與教師工作滿意度對教師組織公民行為之影響，依據研究動機與研究目的，以下提出本研究之待答問題：

- 一、探討國民中學教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為的內涵與現況為何？
- 二、分析不同背景變項（性別、年齡、服務總年資、本校服務年資、教育程度、任職務、學校規模）之國民中學教師心理擁有感之差異情形為何？
- 三、分析不同背景變項（性別、年齡、服務總年資、本校服務年資、教育程度、擔任職務、學校規模）之國民中學教師工作滿意度之差異情形為何？

- 四、分析不同背景變項（性別、年齡、服務總年資、本校服務年資、教育程度、擔任職務、學校規模）之國民中學教組織公民行為之差異情形為何？
- 五、釐清國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為關係為何？
- 六、探究國民中學教師心理擁有感與教師工作滿意度對教師組織公民行為之預測力為何？
- 七、探討國民中學教師心理擁有感與教師工作滿意度對教師組之公民行為是否有中介影響？



第三節 重要名詞釋義

為使本研究所探討之問題能有一明確的概念，並避免混淆，使本研究範圍明確化，茲將本研究涉及之重要名詞加以解釋如下：

壹、國民中學教師（junior high school teacher）

本研究所指之國民中學教師係指臺灣地區臺北市屬之公立國民中學之教師（含市立、國立），包括國民中學中兼任行政職務的教師以及未兼任行政職務的教師和導師。

貳、教師心理擁有感（psychological ownership of teachers）

心理擁有感係指個人對於有形或無形的目標物在心理上產生的擁有感受，認為目標物是「我的」（mine）或「我們的」（ours）的一種心理狀態，並且會對個人產生心理上、態度上與行為上的影響。而延伸至教育脈絡中，教師心理擁有感意指教師對於工作或是學校等組織事務心理上產生「我的」或「我們的」的擁有感受，進而對教師在工作時心理、態度和行為上產生連帶的影響。

本研究所指之「教師心理擁有感」是指國民中學教師在「國民中學教師心理擁有感問卷」的得分情形。國民中學教師在本量表得分愈高，代表其對學校組織的心理擁有感程度愈高。

參、教師組織公民行為（organizational citizenship behavior of teachers）

組織公民行為是一種組織成員願意合作的心態，此心態已經超出組織契約內規定的義務，是一種個人主動自發的貢獻；是員工自動自發的、自願的、義務無酬的行為表現；是支持組織、以直接或間接有利於組織的行為；是協助同事的行為，這種行為組織並無明確契約規定，也不受正式酬賞系統的約束，完全是成員

自願、非契約要求的有利於組織之行為表現。而教師組織公民行為意指教師超越正式規章規範、有助於學校中的同事、學生或學校整體運作的自發行為，此行為不受學校正式酬賞制度的獎勵，卻有利提升學校績效與創新。

本研究所指之「教師組織公民行為」是指國民中學教師在「國民中學教師組織公民行為問卷」的得分情形，乃包含「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」，共三大層面。國民中學教師在本量表得分愈高，代表其組織公民行為表現情形愈佳。

肆、教師工作滿意度 (job satisfaction of teachers)

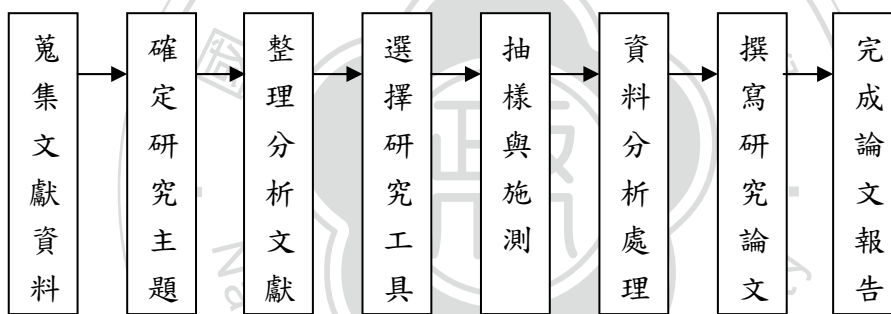
工作滿意度是個人對工作本身、工作過程及工作整體上的主觀情意感受，這種工作價值有助於滿足個人的基本需求。教師工作滿意係指教師對教學工作、行政工作、工作環境、同事關係、薪資報酬等各種面向上所持的主觀感受與情意反應。當教師其預期所獲得之回報與實際所得之價值間的差距愈小，則教師工作滿意度程度愈高。

本研究所指之「教師工作滿意度」是指國民中學教師在「國民中學教師工作滿意度調查問卷」的得分情形，乃包含「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」與「學校課程」，共五大層面。國民中學教師在本量表得分愈高，代表其工作滿意度程度愈高。

第四節 研究流程

本研究透過圖書館資源及電子資料庫廣泛蒐集國內外文獻資料進行閱讀，蒐集心理擁有感、教師組織公民行為和教師工作滿意度相關的文獻資料進行閱讀與初步統整，確認研究方向與研究主題。針對研究主題整理定義、內涵及相關研究，並確認各變項的構面後，選擇適當的研究工具。正式施測後，根據數據統計進行分析與討論，最後依據文獻探討及問卷調查的結果，提出結論與建議。以圖 1-1 為重點說明：

圖 1 研究流程圖



一、準備階段

(一) 蒐集文獻並確認研究主題：自研究初期即探索性的廣泛閱讀國內外相關文獻並與指導教授討論確認主題後，接著進行文獻的綜合整理與分析以做為研究的基礎。接著閱讀相關文獻，以界定研究問題之性質與範圍，進而擬定研究計畫。

(二) 整理文獻並擬定計畫與架構：在確立研究主題及範圍後，將相關文獻進行歸納與統整，並根據文獻整理的結果與指導教授進行討論，擬定本研究的目的、問題、假設與研究架構。

(三) 選擇研究工具：依據文獻探討歸納研究層面所得之研究架構及假設採用及修改相關量表，並草擬預試問卷初稿。

(四) 論文計畫審查：完成論文計畫初步架構後，延請指導教授及口試委員進行論文計畫審查。並根據指導教授及口試委員之建議修改內容。

二、實施階段

(五) 正式施測與分析：郵寄正式問卷予受試者實施調查，問卷回收整理後進行統計分析，並依據分析結果歸納數據，以進一步討論。

三、完成階段

(六) 資料討論與撰寫論文：根據資料分析的結果進行討論，綜合歸納研究成果，並與相關研究文獻進行分析比較，再提出具體結論與建議，完成論文初稿。

(七) 學位論文審查：論文初稿完成後，延請指導教授及口試委員進行學位論文審查，並提供建議以進行內容修改。

(八) 完成論文：依據指導教授與口試委員之意見修正內容，完成本研究論文。

第五節 研究範圍與限制

本研究主要以問卷調查法二種研究方法為主，並針對臺灣地區臺北市之公立國民中學教師進行研究分析，有關本研究之研究範圍與研究限制說明如下：

壹、研究範圍

一、研究對象：

本研究係以 101 學年度臺灣地區臺北市之現任公立國民中學教師為研究對象，包括兼任行政職務的主任、組長及未兼任行政之現職科(專)任教師與導師，以進行教師心理擁有感、教師組織公民行為和教師工作滿意度關係之研究。

二、研究區域：

本研究區域為臺灣臺北市政府教育局所屬（或管轄）之國民中學為範圍，專任教師共計 5,561 名（教育部，2013）。

三、研究內容：

本研究定名為「國民中學教師心理擁有感與教師工作滿意度對教師組織公民行為影響之研究」，只在透過教師工作滿意度的中介效果探討國民中學教師心理擁有感對教師組織公民行為之影響進行研究調查，其主要內容變項包括教師心理擁有感、教師工作滿意度和教師組織公民行為三個部分，同時考驗不同背景變項在三者之間的差異情形，主要內容變項的構面說明如下：

（一）背景變項：包括公立國民中學背景變項（學校規模）及公立國民中學教師人口變項（性別、年齡、服務總年資、本校服務年資、教育程度、擔任職務）。

（二）教師心理擁有感：包括「擁有的需求」。

（三）教師工作滿意度：包含「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」與「學校課程」。

（四）教師組織公民行為：包括「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」。

貳、研究限制

本研究旨在探討國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為之現況與內涵，並分析三者相關與影響，故研究方法採問卷調查法，力求研究結果趨於完整與客觀，但受限於國內相關研究資料不足，人文現象之複雜，因此仍有下列之限制：

一、研究地區的限制

本研究囿於時間、人力及物力等主客觀因素，因此僅以臺北市國民小學教師作為研究對象，本研究結果若要推論到臺北市以外、或高中層級或私立學校之教

師時，必須利用更大規模的研究方式方能確認研究結果的推論性。

二、研究內容的限制

本研究的以教師心理擁有感為自變項探討教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為之關係，然而綜觀國內外有關心理擁有感的相關研究，多半針對企業組織為探討對象，目前尚無以學校組織為研究對象的研究；因此，學校與企業的本質上不同可能影響心理擁有感文獻探討時的推論性，進而影響教師心理擁有感測量與研究結果的偏差，

三、研究方法的限制

由於時間與經費有限，研究方法採取問卷調查法，利用自陳式量表為測量工具，然而受試者在填答問卷時，可能受到其個人認知、情緒、主觀判斷等主客觀因素的影響，抑或是受到其他外部因素（如社會期許、校長、主任回收問卷而產生的心理壓力等），而填答問卷時心中有所保留，致使出現不符實際之填答；因此，在內容分析或結果之解釋上，會產生一定程度的誤差。

四、研究結果推論的限制

本研究係以臺北市公立國民中學教師為研究對象，研究結果亦以臺北市之公立國民中學校教師為限，是否可以推論至其他地區或其他各級各類之學校教師，尚待進一步驗證。此外，本研究的抽樣雖然兼顧學校規模，然而在各校受試者之性別、年齡、服務年資、職務、學歷等均難以平均抽取，因此，在研究結果的解釋與推論上，難免受到限制。

第二章 文獻探討

本章第一節是探討心理擁有感的意涵、構面及相關研究；第二節探討教師組織民行為的理論、構面及相關研究；第三節探討教師工作滿意度的理論、構面及相關研究；第四節探討心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意度之關係。

第一節 教師心理擁有感及其相關研究

壹、 教師心理擁有感的基本理念

一、心理擁有感的定義

心理擁有感 (psychological ownership) 是指個人對某個標的物由經驗上發展出擁有感而獲得的一種心理現象 (Pierce, 2001; Van Dyne & Pierce, 2004), Pierce (2001) 定義心理擁有感是當個人對於有形 (tangible) 或無形 (intangible) 的目標物在心理上產生擁有感, 認為目標物是「我的」(mine) 或「我們的」(ours) 的一種心理狀態, 並且會對實際的擁有產生一種心理上、態度上與行為上的反應。Pierce、Kostova 和 Dirks (2001、2003) 更提出心理擁有感是一種同時包含情感 (emotional) 與認知 (cognitive) 要素的態度。

心理擁有感是一種具備積極性、主動性、參與性以及融入性的擁有感受, 可以形成動機, 產生態度的重要心理因素(侯勝宗、黃櫻美、羅育如、李思壯, 2005)。O'Driscoll、Pierce 和 Coghlan (2006) 提到心理擁有感能反映個人與目標物的關係, 當目標物與個人緊密連結, 此目標物將成為個人的一種延伸。同樣的, Dittmar (1992) 也認為心理擁有感的核心是擁有的感覺和目標物有心理的牽連, 也就是說特定事物變成的個人心理的一部份。Van Dyne 和 Pierce (2004) 定義心理擁有感係指一種心裡想法, 此想法會使個人對目標物產生擁有的感覺, 並在心中產生目標物是我的心理知覺。

倘若在組織的脈絡下來看，心理擁有感是一種團體層次的現象，包含共享的信念以及行為規範並與組織長期利益結合（Wagner, Parker & Christiansen, 2003）。Furby（1978）認為心理擁有感係指組織中成員心裡對組織有擁有的心理態度，這種態度會讓成員潛意識認為自己組織的擁有者，進而促使成員為組織盡心盡力付出，且具有責任心和使命感，組織成員與組織產生密不可分的現象，如同成員自我延伸的一部分。Rousseau（1989）描述心理擁有感是組織成員心理擁有的一種知覺感受，成員認為與組織共同擁有，同時此種情感上的擁有知覺，促使成員與組織間的情感更加融洽、穩定，更使得組織成員願意表現出超越原有工作範圍的行為。Druskat 和 Pescosolido（2002）提出心理擁有感被認為是一種重視分享的概念，所有工作團體中的成員皆是組織一部分的擁有者，都具有權威與責任感，做出某些行為以促進有利於組織的成果；在組織的情境中，當所有成員都認為自己是組織擁有的一份子，並且認同組織，則成員會傾向做出對組織有利的行為，為組織創造長期的利益。除此之外，Van Dyne 和 Pierce（2004）也提到若成員對組織發展出心理擁有感時，實際上組織成員並沒有擁有組織，只是這種心理知覺會對成員心理產生影響，進而影響其態度與行為。

Pierce 等人（2003）說明心理擁有感不但能激發成組織成員正向積極的工作態度，同時更有助於提供組織的績效表現。此外，Olckers 和 Du Plessis（2012）在系統性回顧心理擁有感文獻時闡明，心理擁有感是具有綜合性多維度的結構，它與其他工作相關的態度（如：組織承諾、組織認同、工作投入等）有所不同，其特有的擁有概念能有效預測組織個人與組織之關係，並且具有能為組織保留人才的作用。而 Pierce、Kostova 和 Dirks（2001）及 Pierce、Rubinfeld 和 Morgan（1991）都曾提出有效的擁有感會促使組織成員感到自己如同組織的擁有者，這樣的經驗被稱為心理擁有感，這種心理上的感覺，使組織成員產生一種信念，認為自己是組織的擁有者之一，同時這種心理層面的知覺，不僅可以使組織與成員之間關係更加緊密，更由於兩者間存在的心理契約，使得組織成員願意表現出一

種組織正式體系以外的非強制性、間接性、自願性的角色外行為 (Rousseau, 1989; Wagner, Parker & Christiansen, 2003)，有助於提升組織績效。

綜上而論，本研究的心裡擁有感係指個人對於有形或無形的目標物在心理上產生的擁有感受，認為目標物是「我的」(mine) 或「我們的」(ours) 的一種心理狀態，並且會對個人產生心理上、態度上與行為上的影響。而延伸至教育脈絡中，教師心理擁有感意指教師對於工作或是學校等組織事務心理上產生「我的」或「我們的」的擁有感受，進而對教師在工作時心理、態度和行為上產生連帶的影響。

二、心理擁有感的意涵

(一) 所有權與心理擁有感之關係

心理擁有感與實體所有權 (ownership) 密切相關。因此在探究心理擁有感的意涵前，先探討所有權的相關概念。所有權是一種社會制度與規範，存在我們日常生活中的每個環節。在管理領域的研究中，學者視所有權為對財產的一種正當性要求，伴隨著許多不同型式的權利，主要包含五種權利 (Rousseau & Shperling, 2003)：1. 使用權；2. 剩餘求償權 (residual control rights)；3. 利潤分享 (sharing in the profits)；4. 資訊的取得 (access to information)；5. 資產使用方式的支配權 (participation in decision making regarding use of the assets)。透過以上五種權利的安排組合和操作，組織得以激勵員工參與和促進成員間的知識分享，進而改善組織氣氛，最後影響組織績效。

不同領域在所有權的概念及標的物上的界定有所不同。所有權的標的物可以為有形的實體，或是無形的心理概念 (James, 2009; Van Dyne & Pierce, 2004)。所有權是一個多構面的觀念，一般可以分為正式 (法律) 所有權與心理擁有感 (Wilpert, 1991)。侯勝宗 (2006) 指出正式所有權具有排他性，是一種消極但最公平的社會規則，也是人類社會中的一種規範，相對而言，心理擁有感屬於較積

極、主動、參與、融入的感受，可以形成動機、產生態度，為影響心理與行為的重要因素。

Pierce、Rubenfeld 和 Morgan (1991) 提出在所有權影響組織成員對組織的態度與行為之過程中，可分為兩個階段，第一階段為正式所有權，第二階段為心理擁有感。正式所有權必須經由心理擁有感影響，才能對成員產生正面影響結果，並且正式所有權程度較高，對心理擁有感也有較正面的影響。正式所有權藉由制度的安排來達成，但心理擁有感則須藉由許多社會心理效果來影響組織成員的態度與行為績效。

(二) 心理擁有感與其他組織行為概念的區別

根據 Pierce 等人 (2001) 而言，在組織行為理論中，心理擁有感與其他工作態度構念 (例如：組織承諾、組織認同、內化、工作投入、工作滿足等) 高度相關，然而其內涵卻不盡相同。以下以表格 1 呈現說明各構念之差異。

表 1
心理擁有感與承諾、認同、內化之比較

比較向度	心理擁有感 (psychological ownership)	承諾 (commitment)	認同 (identification)	內化 (internalization)
1.核心概念	擁有感	保持關聯性的渴望	運用組織身分認同與定義自我	分享目標與價值觀
2.個人待答問題	我覺得甚麼是我的？	我應該繼續留在組織中嗎？	我是誰？	我相信什麼？
3.激勵基礎	<ul style="list-style-type: none"> ● 效能/效力 ● 自我認同 ● 擁有空間 	<ul style="list-style-type: none"> ● 安全感 ● 歸屬感 ● 信念和價值 	<ul style="list-style-type: none"> ● 吸引 ● 附屬 ● 自我提升 ● 整體感 	<ul style="list-style-type: none"> ● 正確性 ● 信念和價值
4.可能發展	在組織中主動付出	決定留在組織中	<ul style="list-style-type: none"> ● 將自己歸類為組織 ● 附屬 ● 仿效 	採用組織的目標或價值觀

5.狀態 類型	情感／認知	情感	認知／知覺	認知／客觀
6.影響 結果	<ul style="list-style-type: none"> ● 權力與責任 ● 支持/抗拒 興革 ● 沮喪/壓力 ● 拒絕分享 ● 成員整合 ● 疏離 ● 組織公民行 為 	<ul style="list-style-type: none"> ● 組織公民行 為 ● 離職傾向 ● 參與 	<ul style="list-style-type: none"> ● 支持組織並 參與活動 ● 傾向留任 ● 沮喪/壓力 ● 疏離 ● 失落 	<ul style="list-style-type: none"> ● 組織公民 行為 ● 離職傾向 ● 角色內行 為
(1) 權 力	<ul style="list-style-type: none"> ● 對資訊的權 力 ● 發言的權力 	無	無	無
(2) 責 任	<ul style="list-style-type: none"> ● 分擔壓力 ● 主動和參與 發言 ● 保護 ● 關心與照顧 ● 成長/提昇 	無	維持被尊敬的狀 態	保護組織目標 與價值

資料來源：Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. (2001). Toward a theory of psychological ownership in organizations. *Academy of Management Review*, 26 (2), 298-310.

成員對組織產生的心理擁有感（即認為組織是「我的」或「我們的」）與認為自己有需求和義務留在組織內，即組織承諾（organizational commitment）的概念全然不同（Meyer & Allen, 1997）；心理擁有感與透過自我想法、行為與組織具有一致性進而產生的組織認同（organizational identification）不同（Mael & Tetrick, 1992）；心理擁有感與目標一致性（goal congruence）理論的內化（internalization）、認為能夠勝任和內在工作動機的心理賦權（psychological empowerment）、致力於工作並視其為生活重心的工作投入（job involvement）也有所區別（O'Reilly, 2002; Spreitzer, 1995），除此之外，認為標的物是「我的」或「我們的」擁有感使心理

擁有感與對工作有正面或負面價值判斷的工作滿意 (job satisfaction) 應該予以區辨 (Weiss & Cropanzano, 1996)。

延伸這樣的概念，Van Dyne & Pierce (2004) 提出心理擁有感與其他有關工作的態度不同，學者們認為心理擁有感具有獨特的核心概念，即能促使情感導向行為 (affect-driven behaviors) 的擁有感。當組織滿足成員擁有感、效能感及自我認同等基本需求，成員受到鼓舞而易於做出對組織有貢獻的行為，因此，組織成員的心理擁有感使他們願意投入更多時間及精力來使組織獲益、願意承擔維護或保護組織的責任，降低組織成員逃避責任的想法，並激勵其績效表現。當組織成員對組織產生心理擁有感時，工作變得有意義且重要，並將引起成員的積極參與 (Rochberg-Halton, 1980; Van Dyne & Pierce, 2004)。

三、教師心理擁有感的重要性

根據有關心理擁感的文獻探討，可以發現心理擁有感對組織中的個人情感和認知面具有重要的影響力，這些影響間接造成個人態度和行為的改變，本研究就心理擁感的重要性歸納，並應用至學校組織中，析論教師心理擁感的重要性。

(一) 心理擁有感影響教師對學校的態度

個人對於擁有有形或無形的目標物具有正向的感覺，而人們評估對一件事物的喜好來自於對這個目標物的擁有感，心理擁有感對於擁有的目標物呈現正向的態度 (Nuttin, 1987)。當組織成員認為自己擁有組織，感覺自我能夠影響及控制工作、並願意使自我成為組織的一部分，就會對於組織有更高的滿足感，也影響到組織成員工作態度與動機 (江嘉玲, 2009)。例如：當教師對於學校具有心理擁有感時，易對學校組織發展出正面的評價。

(二) 心理擁有感促使教師延伸自我概念

心理擁有感使得個人視有形或無形的擁有物為自我的延伸，個人所擁有的可

以延伸成為其自我的一部份，也就是它是一種自我概念（self-concept）（Belk, 1988）。當組織成員發展心理擁有感時，會延伸自我概念，能象徵自我並表現出自我的核心價值、滿足自我認同及自我提升等人類基本需求，因此員工對於組織具有心理擁有感時，成員對於「自我和組織（或工作）是一體的」這個理念將產生正面的自我評價（Dittmar, 1992; Furby, 1978）。例如當教師對於教學或其他工作任務具有心理擁有感時，會認為工作、任務可以延伸為自我的生活的一部份，同時教學或其他工作任務能讓教師自我表現，並得以滿足教師自我認同和自我提升的需求。

（三）心理擁有感能夠激發教師責任感

心理擁有感將激發對擁有目標物的責任感（sense of responsibility）（Furby, 1978）。心理擁有感使得個人願意保護及防禦擁有這個目標物的權力，並且試圖控制或限制他人的侵犯（Hall, 1966）。Furby（1978）曾提出心理擁有感能夠創造責任感進而影響行為表現，當個人具備心理擁有感時，將增強個人維護其所擁有的有形或無形目標的意願及行為。

倘若將心理擁有感推論到組織（如學校）或是組織中的團體工具（如教學工作或電腦等），當組織成員對組織產生心理擁有感時，工作變得重要並引起成員積極參與，認為自身有義務保護這些所在乎的目標物，並且願意限制外界對於這些目標物本身的侵犯，以避免其他成員對於目標物有權力剝奪的可能，因此，組織成員會願意承擔個人風險或作出個人犧牲、願意付出更多的時間及精力來維持與保護目標（Van Dyne & Pierce, 2004）。例如：當教師對教學工作或行政任務發展出心理擁有感時，教師會具有對教學的責任感、盡力維護自己教學的權力，並防止他人對其權力的侵犯。

貳、 教師心理擁有感的測量構面

根據國內外文獻探討可以發現，Dittmar (1992)、Pierce 等人 (2001) 以及 Van Dyne 和 Pierce (2004) 皆區分心理擁有感為三個構面：一、擁有的需求；二、效能與實現的需求；三、自我認同感；James、Bruce 和 Fred (2009) 則區分為四個構面進行心理擁有感之研究：一、自我效能；二、自我認同；三、歸屬感；四、責任感；國內研究者侯勝宗 (2006) 研究科技心理擁有感時的三個構面分別為一、自我空間；二、效能與實現的需求；三、自我認同。以下表 2 整理呈現。

表 2
國內外學者心理擁有感構面整理表

學者	年代	研究主題	心理擁有感構面
Dittmar	1992	物質擁有感的社會心理	1. 擁有的需求 2. 效能與實現的需求 3. 自我認同
Pierce 等人	2001	心理擁有感的組織理論	1. 擁有的需求 2. 效能與實現的需求 3. 自我認同
Van Dyne 和 Pierce	2004	心理擁有感與擁有感：員工態度與組織公民行為之預測	1. 擁有的需求 2. 效能與實現的需求 3. 自我認同
James、 Bruce 和 Fred	2009	心理擁有感之理論延伸、測量與相關工作結果	1. 自我認同 2. 自我效能 3. 歸屬感 4. 責任感
侯勝宗	2006	科技心理擁有感、在地知識與科技採：科技意會觀點	1. 自我空間 2. 效能與實現的需求 3. 自我認同感

資料來源：本研究整理

然而經仔細探究後發現，心理擁有感的構面如擁有的需求與自我空間、效能與實現的需求與效力與效能、自我認同與自我提升等名詞，意思大致上相近，大

多研究者採用 Van Dyne 與 Pierce (2004) 的構面進行研究，以下就 Van Dyne 與 Pierce (2004) 的三構面進行說明之。

Pierce 等人 (2001) 提出心理擁有感能滿足人類的三項基本需求：擁有的需求 (立身之地) (to have a place or home)、效能與實現的需求 (efficacy and effectance) 以及自我認同的需求 (self-identity)。其中，Pierce 認為自我認同是人類最後的需求，是一種透過澄清自我感覺而認同自我的需求，心理擁有感也是一種象徵自我的表現方式，可以展現個人核心價值。James、Bruce 和 Fred (2009) 提出心理擁有感深深植入人類動機，所以個人才能對不同物體產生長時間的擁有感，並且從中得到滿足。當組織成員產生心理擁有感，他們便能夠滿足這三項需求，進而願意付諸心力於擁有的目標、熟悉目標的相關知識及發揮對於目標的影響和控制，下詳述之：

一、擁有的需求 (having a place or home)

第一種需求為個體期望擁有一個屬於自己的特定區域或空間，存在一種家的感覺。心理擁有感能滿足人類需要家或一個立身之地的基本需求，即歸屬感 (a sense of belonging) 的概念 (Duncan, 1981; Porteous, 1976; Van Dyne & Pierce, 2004)。根據 Porteous (1976)，家不僅僅是一塊土地和四面牆壁，也可能是一個村落、鄰里的範疇。這樣一個具備家的概念的空間，讓人意識到這個地方是屬於我的，並且提供了一種舒適、愉快及安全的感覺。

二、效能與效力的需求 (efficacy and effectance)

第二需求為效能與實現的需求。知覺效能 (feeling efficacious) 為人類知覺自己擁有特殊領域能力的一種需求 (Bandura, 1977)；而效力動機 (effectance motivation) 為知覺在特定領域中能夠有效互動的一種需求，當個人覺得有效時，其在這個領域中會產生活力 (White, 1959)，心理擁有感使人在特定領域中感到具有有效互動的效能感。個體在環境改變的過程中，產生一種有效果的經驗，擁有 (possession) 的感受促使控制和影響有形或無形的標的物，進而讓其內在與外

在產生控制的滿足 (Van Dyne & Pierce, 2004)。

三、自我認同的需求 (self-identity)

第三需求為自我認同的需求。自我認同是一種清楚認識自我的覺知 (Pierce et al., 2001)，擁有感能夠幫助人們了解自我 (Cram & Paton, 1993)，當個體將自己與自我身分連結後，心理擁有感同時產生一種自我的象徵表達 (symbolic expressions)，擁有感也能促使人們認識自我、向他人表現自我，並且維持自我的一貫性，進而得到自我認同的需求，表現出一個人的核心價值及個體獨特性 (Dittmar, 1992)。

綜上所述，當組織滿足成員擁有感、效能感及自我認同等基本需求，成員受到鼓舞而易於做出對組織有貢獻的行為，因此，組織成員的心理擁有感使他們願意投入更多時間及精力來使組織獲益、願意承擔維護或保護組織的責任，降低組織成員逃避責任的想法，並激勵其績效表現。(Rochberg-Halton, 1980; Van Dyne & Pierce, 2004)。本研究採 Van Dyne 與 Pierce (2004) 的構面，在文獻中將心理擁有感區分為擁有的需求、效能與效力、自我認同說明其根源，然在實際研究時以擁有的需求為主要探討的重點，本研究採同樣作法以進行心理擁有感的後續探討。

參、心理擁有感的相關研究

早先，Pierce 等人 (2001, 2003) 定義心理擁有感的核心概念，並將心理擁有感與承諾、認同、內化等構念做一比較，同時解釋心理擁有感的根源，確立其研究基礎。而根據後續文獻探討發現，近年來許多學者運用心理擁有感探討組織成員的心理現象和行為 (Avey, Wernsing & Palanski, 2012; Bernhard & O'Driscoll, 2011; Hyoun & Yang, 2011; Liu, et al., 2012; Mayhew et al., 2007; O'Driscoll, Pierce & Cochlan, 2006; Olzer, Yilmaz & Ozler, 2008; Wagner, Parker & Christianson, 2003; 江嘉玲, 2009; 侯勝宗, 2006) 心理擁有感逐漸成為探討組織成員態度和行為的

重要預測因素 (Dittmar, 1992; Furby, 1978; Pierce et al., 2001; Van Dyne & Pierce, 2004)。然而以教師為對象的心理擁有感研究目前付之闕如，因此，以下就有關組織中心理擁有感的研究整理說明如下。

表 3

心理擁有感相關研究整理表

研究學者	研究主題	研究發現
Buchko (1993)	員工心理擁有感對工作態度影響之研究：整合因果模式與路徑分析	心理擁有感與工作滿意度和組織承諾具有正向顯著關連。
Vandewalle、 Van Dyne、 Kostova (1995)	心理擁有感影響結果的實證研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 心理擁有感與角色外行為具有正向相關。 2. 組織承諾對心理擁有感與角色外行為有中介效果。 3. 心理擁有感對角色外行為有較佳的預測力。
Wagner、 Parker 和 Christianson, (2003)	員工如同老闆般思考與行動：擁有信念與行為對組織績效之影響	<ol style="list-style-type: none"> 1. 參與型和自主型的組織氣候有助於擁有感的提升。 2. 擁有感與擁有行為和員工對組織之態度具有正向相關。 3. 擁有行為與工作團隊的財務績效具有正向相關。
Van Dyne 和 Pierce (2004)	心理擁有感與員工態度、組織公民行為之關係	<ol style="list-style-type: none"> 1. 心理擁有感對工作相關的態度，如：組織承諾、工作滿意、組織公民行為有重要解釋力。 2. 心理擁有感相較於承諾和滿意度更能有效預測組織自尊和組織公民行為。
O'Driscoll、 Pierce、 Cochlan (2006)	心理擁有感：工作環境結構、組織承諾和組織公民行為	<ol style="list-style-type: none"> 1. 心理擁有感對組織成員的組織公民行為與組織承諾有中介影響效果。 2. 心理擁有感與組織承諾中的情感性承諾最有關連。
Mayhew、 Ashkanasy、	心理擁有感在組織中的前置因素與影響	<ol style="list-style-type: none"> 1. 心理擁有感與工作態度如：組織承諾、工作滿意度是有所區別的

Bramble 和 Gardner (2007)		<p>概念。</p> <p>2. 心理擁有感可以有效預測組織承諾和工作滿意度，同時對這些工作態度有中介影響力。</p>
Olzer、Yilmaz 和 Ozler (2008)	組織行為中心理擁有感的前置因素與影響	<p>1. 工作滿意度和參與型的組織氣氛會強化員工的心理擁有感。</p> <p>2. 組織成員的年資越久，對組織的心理擁有感越強烈。</p> <p>3. 心理擁有感會增強組織公民行為和組織承諾。</p>
James、Bruce 和 Fred (2009)	心理擁有感之理論延伸、測量與相關工作結果	<p>1. 心理擁有感與轉型領導正向相關。</p> <p>2. 心理擁有感與組織公民行為（個人和組織）、情感性承諾以及工作滿意度正向相關。</p> <p>3. 心理擁有感與留職率正向相關、與職場偏差行為負向相關。</p>
Samsinar、Murali 和 Nanthini (2010)	心理擁有感對商業學院講師教學績效之影響	心理擁有感與工作承諾、工作滿意度和工作績效具有正向相關。
Hyoung 和 Yang (2011)	集體導向文化對心理擁有感與結構偏差行為的中介影響之研究	<p>1. 心理擁有感與創新結構偏差行為和人際結構偏差行為具有顯著相關。</p> <p>2. 集體導向文化對心理擁有感、組織結構偏差行為以及人際結構偏差行為具有中介影響效果。</p>
Bernhard 和 O'Driscoll (2011)	領導風格與非家族成員之工作態度與行為之研究：心理擁有感於小型家族企業之應用	<p>1. 轉型領導和交易型領導對員工之心理擁有感具有促進的效果。</p> <p>2. 放任型領導與員工對家族企業的心理擁有感具有負向關連。</p> <p>3. 心理擁有感對領導風格、情感性承諾、工作滿意度和離職率具有中介影響。</p> <p>4. 心理擁有感對轉型領導和組織公民行為具有中介影響效果。</p>
Avey、Wernsing 和	探討道德領導過程之研究：員工建言行為與心理	1. 道德領導與心理擁有感和工作滿意度具有正向相關。

Palanski (2012)	擁有感的中介效果	2. 心理擁有感對道德領導和工作滿意度具有中介影響效果。
Liu、Wang、 Hui、Lee (2012)	心理擁有感：為何控制具有重要性？	1. 控制經驗的正向結果受到心理擁有感的中介影響。 2. 權力距離對心理擁有感的中介角色有調節效果。 3. 訓練或鼓勵成員參與決策有助於心理擁感感的提升。
邱淑芬等 (2002)	員工參與制度與員工組織公民行為之關係—以臺灣電子產業為例	1. 心理擁有感與組織承諾、工作滿意、組織公民行為、參與決策權、組織公平、工作績效呈現正相關。 2. 工作滿足中的整體滿足、內在滿足和外在滿足為參與決策權和組織公民行為的中介變項 3. 心理擁有感為參與決策權和組織公民行為的中介變項
胡文字(2010)	程序公平、心理擁有感與工作士氣之關聯性分析—以工作單位行為整合為跨層次干擾變項	1. 程序公平對心理擁有感與工作士氣皆具有顯著正向影響。 2. 心理擁有感對工作士氣具有顯著正向影響。 3. 心理擁有感在程序公平與工作士氣之間存在部分中介效果。

資料來源：本研究自行整理

綜上而言，近年來心理擁感的研究聚焦於探討其與組織工作相關態度的關係，可以發現在組織情境中領導風格、組織氣候為影響心理擁感重要因素，而心理擁感則對組織承諾、組織公民行為、工作滿意、工作士氣度等工作相關態度有相當的預測力。據此，本研究將透過上述的文獻研究基礎，進一步將心理擁感延伸至學校場域，以探求教師心理擁感、教師組織公民行為與工作滿意度之間的關係。

第二節 教師組織公民行為及其相關研究

壹、 教師組織公民行為的基本理念

一、教師組織公民行為的定義

組織公民行為理論的發展最早可追溯至 Barnard 於 1938 年著作《The functions of executive》中，提出的「願意合作 (willingness to cooperate)」概念。Barnard 認為組織是「合作的系統 (cooperative system)」，具有超越一般性的定義，不以正式規範控制組織，而是以承諾 (commitment) 和相互聯結性 (interconnectedness) 維持組織。Barnard 認為組織公民行為係指組織成員具有自發性的貢獻，並超越了組織正式規範和法令限制 (Barnard, 1938)，此外，個人自發與必要的貢獻愈多，就愈能穩定正式組織的職權體系，因此組織成員的合作將有助於組織的成功 (Organ、Podsakoff & MacKenzie, 2006)。

Katz 和 Kahn (1966) 在《The social psychology of organizations》一書中說明一個組織欲發揮績效，則組織成員必須表現出下列三種行為 (Katz & Kahn, 1978)：1. 組織成員被吸引進入組織並且願意留在組織中工作(即維持行為)；2. 組織成員能依照組織所規範的行為準則履行其角色職務(即順從行為)；3. 組織成員必須展現超越角色指派的行為，且以創新及自發性的行動來實現組織的目標(即主動行為)。其中第三種行為的展現，即為後來學者們所謂的組織公民行為 (organizational citizenship behavior, OCB)。

Organ (1988) 正式提出組織公民行為的概念，並將其定義為組織正式制度未直接獎酬，且未在組織成員的角色要求與工作說明書中呈現之行為。此種是指組織成員在正式工作要求之外的自發性行為，此行為不在酬賞制度內，具有利他、盡職與奉獻性，能夠有效提升組織效能，因此它是種正向的社會性組織行為 (Bateman & Organ, 1983；Organ et al., 2006)。Feather 與 Rauter (2004) 則認為組織公民行為是在沒有獎勵回饋的情形下有助於組織的行為表現。這種行為包含

四個重點 (Bateman&Organ, 1983)：1. 幫助任務表現落後的同事；2. 沒有怨言的接受臨時性任務；3. 主動擔任未受指派的任務；4. 關心並提出對組織有益的建議。同時，組織公民行為也不是可經由正式的獎懲賞罰系統來評定的行為 (Smith, Organ &Near, 1983)。亦即組織中這種行為以非正式的角色義務為基礎，也不受契約交換的限制，可視為一種無私的奉獻。隨著時間推移，組織公民行為逐漸積累，便能夠提高組織的績效。而具體表現為：組織公民行為有利於形成一種積極的團隊氣氛，創造使人更加愉快工作的環境，並能增強組織對環境變化的適應能力，創造組織的社會資本，進而提高員工的工作效率和組織的績效 (Organ, 1988)。

除此之外，Organ (1997) 修正對組織公民行為的看法，認為組織公民行為不再必然被視為是「角色外」(extra-role)、「超出工作之外」(beyond the job)、「在正規制度中未被酬賞」(unrewarded by the formal system) 的行為。然而，有關組織公民行為的研究，多數仍將之當成是角色外行為 (Oplatka, 2006)。本研究採用此一角色外的觀點。角色外行為的特色包含 (Somech & Drach-Zahavy, 2000)：1. 志願的行為，既非角色所需亦非職責所在；2. 角色外行為為多向度，包括個人、團隊、整個組織三個層級；3. 就組織的觀點，角色外行為須為對組織有利之行為。

教育情境中的組織公民行為在近年較為受到關注。針對學校情境而言，Somech 與 Drach-Zahavy (2000) 認為組織公民行為係指超乎既定的工作要求且直接對個人、對團隊、對整體組織有益，以能提升組織目標。DiPaola 與 Hoy (2005) 認為教師組織公民行為意指教師從事其份內工作外，表現出超越教師角色、自願性協助學生與其他教師之行為。另外，Belogolovsky 和 Somech (2009) 提出教師組織公民行為的三個特徵：自願行為、對組織有利的非普通發生之行為、具組織公民行為之多維構面本質。Somech 與 Ron (2007) 則提出教師組織公民行為指的是所有幫助同事、校長和學生之行為，包括在工作環境中協助教師同儕、替

較高能力及較低能力的學生準備特殊作業、對學校提供教育建言、或是參與學校委員會服務等。

綜上所述，本研究認為組織公民行為是一種組織成員願意合作的心態，此心態已經超出組織契約內規定的義務，是一種個人主動自發的貢獻；是員工自動自發的、自願的、義務無酬的行為表現；是支持組織、以直接或間接有利於組織的行為；是協助同事的行為，這種行為組織並無明確契約規定，也不受正式酬賞系統的約束，完全是成員自願、非契約要求的有利於組織之行為表現。而教師組織公民行為意指教師超越正式規章規範、有助於學校中的同事、學生或學校整體運作的自發行為，此行為不受學校正式酬賞制度的獎勵，卻有利提升學校績效與創新。

二、組織公民行為的理論基礎

Bateman和Organ (1983) 建構組織公民行為概念時，指出組織公民行為的概念基礎源自於社會交換理論 (social exchange theory) 和個體的正面情感 (positive affective)。後來的研究者大抵都已接受這個看法 (Organ, 1990)，但隨著理論性和經驗性研究的累積，有些學者也提出了不同的分析概念，如Robinson 和Morrison(1997)提出心理契約 (psychological contract) 觀點，而Van Dyne、Graham和Dienesch (1994) 提出協同關係 (covenantal relationship) 觀點解釋組織公民行為概念，而組織公平理論 (organizational justice) 亦與組織公民行為有關，茲將這些理論略述於後：

(一) 社會交換理論觀點 (social exchange theory)

社會交換理論係指人際間互動行為的一種過程，當互動雙方認為交換關係具吸引力時，才會繼續互動過程 (Rupp & Cropanzano, 2002)。依照社會交換理論的觀點，員工和組織之間的交換關係奠基於信任之上，社會交換不強調立即回饋，成員相信付出努力之後，組織會給予對等的回饋，因此提高了組織成員從事組織公民行為的意願；抑或是當成員滿意組織的政策與制度，對自我貢獻和組織待遇

感到平衡，基於互惠原則，成員會產生義務感，進而增進工作投入程度。（Goris, Vaught & Pettit, 2003; Honeyball & Pearce, 2006），此種信任與互惠的信念與行為便是社會交換關係影響組織公民行為的原因。Lambert（2000）也提及當組織成員因組織制度感受到自我利益的提昇時，透過社會交換心理，會引起成員回報組織的動機，也就是當組織成員發覺組織對其愈有益，他們愈會表現工作要求以外的行為，即組織公民行為。

（二）心理契約觀點（psychological contract）

Robinson（2001）以心理契約觀點定義組織公民行為，認為組織公民行為是超越員工與雇主間契約認定的行為表現。心理契約是成員與組織彼此抱持的相互期望，它和經過具體協、以文字呈現的商業契約不同，而純粹是一種心理狀態，尤其指組織成員的期望和信念。當成員和組織訂有心理契約後，就會對組織抱持必須提供某些誘因或事物且負有履行義務的信念；當組織履行義務，成員亦須有適當的回報，即成員會對組織抱持正面認同和產生情感，並反應在組織公民行為上；反之，當員工知覺組織違反心理契約時則會抑止組織公民行為的出現，減少對組織的貢獻。

（三）協同關係觀點（covenantal relationship）

協同關係概念最早出自 Inkeles 的「主動公民行動模式」（active citizenship syndrome），此模式的三大主要因素為服從（obedience）、忠誠（loyalty）和參與（participation）。協同關係是由雙方互動，基於開放性承諾、相互信任和共享價值觀等特性所建立的一種交換關係，即協同關係所引發的正向行為是內部激勵的，非物質上的斤斤計較。協同關係強調成員對組織價值的接受和內化，而心理契約則未涉及到價值觀念的部份。當成員與組織建立起協同關係後，會影響成員滿足感和組織承諾。組織成員也覺得該對組織負起公民行為——對組織服從、忠誠和積極參與（許道然，2001）。這種以共同價值為基礎的協同關係，對組織成員具有激勵性，願意為集體利益貢獻其努力，誘發展現更多的組織公民行為，這些行

為不僅為獲取短期績效薪資，而是長期的社會交換關係。

(四) 組織公平觀點 (organizational justice)

Adam 的公平理論影響了組織公平的觀點，組織公平係指當成員感覺在組織中受到公平對待，則易對組織發展出正向的態度與行為。Niehoff 和 Moorman (1993) 指出組織公平的三個次級概念：分配公平 (distributive justice)、程序公平 (procedural justice)、互動公平 (interactional justice)。Organ (1988) 認為分配公平會影響組織公民行為的發生，當成員受到不平等的報酬分配，會減少其組織公民行為；程序公平會影響成員感受自身在組織中受到重視的程度，進而影響組織公民行為的展現；而互動公平則強調溝通政策的影響性，當成員對組織不滿時若無適當的申訴管道或補償措施，則易降低組織公民行為發生的可能 (Williams et al., 2002)。因此，當組織成員知覺組織愈公平，愈有助於成員組織公民行為的發揮。

三、教師組織公民行為的重要性

組織成員的組織公民行為會對組織產生眾多效益與影響，同理，教師的組織公民行為對學校氣氛、績效以及整體運作亦會產生莫大的影響。本研究根據文獻探討提出組織公民行為的重要性，茲分述要點如下：

(一) 組織公民行為可以提升組織績效，降低組織運作成本：

Borman 和 Motowidle (1993) 指出成員的組織公民行為會影響組織或是團隊績效，具有高度組織公民行為的成員，能夠連帶提高整體組織績效。Podsakoff 與 MacKenzie (1997) 認為幫助他人、運動家精神、公民道德等組織公民行為對工作團隊或組織效能有正向幫助。同樣的，組織公民行為乃是組織成員超越組織正式角色規範的行為，積極面而言，組織成員的自發性展現對組織績效或整體運行都具有相當程度的正面效益 (許道然，2002)；消極面而論，組織成員減少缺席率、願意承擔較多的工作量或是表現出認真負責的態度，則可達到穩定組織

績效，減少組織績效變化性之效（Podsakoff & MacKenzie, 1997）。

（二）組織公民行為可以創造合作氣氛，增進組織凝聚力：

組織成員透過自願參加組織會議展現公民道德行為時，可幫助活絡團隊間和諧氣氛，進而達到增進團隊生產力之潛移默化功效。組織公民行為對組織成員間扮演著潤滑角色、能降低摩擦的發生，增加相互合作氣氛（Podsakoff & MacKenzie, 1997），組織中若能夠有許多公民行為，則組織將形成一種合作、團結的文化價值，促使成員相互的合作行為。組織公民行為會影響組織中所有成員的心理層面，對於情緒性變項在未來會有更多的影響力。

（三）組織公民行為可能增加組織吸引力和留任人才：

組織成員具有利他助人的精神，主動協助新進人員，降低訓練成本及提升新進人員績效的質量。同時，Podsakoff 和 MacKenzie（1997）認為互助行為可能增加團隊或組織中的士氣和凝聚力，並使組織績效更好，使組織能夠吸引並留任優秀人才；組織成員展現逆來順受的運動家精神，不任意抱怨並產生對組織的忠誠度及承諾感，使成員留任率提升。組織公民行為也可以用來衡量員工與組織之間的距離，一個具有高度組織公民行為的組織，會有高度的認同組織之行為，因此增強組織凝聚力，成員離職率也會相對降低（許道然，2002）。

（四）組織公民行為可以增強組織對環境改變之適應能力：

Organ（1988）提出組織公民行為不但為社會組織中的潤滑劑，更能提升組織成員對偶發事件彈性與應變能力，組織公民行為在組織中是必須的且必要的。

良好的組織公民行為會增加成員間彼此協助的可能性，透過有經驗的成員主動表現組織公民行為中的利他行為，教導新進成員工作經驗和技能，則有利於組織人力資源的節省，提升組織在環境改變時的應變能力。

貳、 教師組織公民行為的測量構面與工具

一、教師組織公民行為的構面

組織公民行為的內涵可以藉由其行為特徵的構面作具體說明，而國內外學者對於組織公民行為特徵構面的區分方式不盡相同，且各有不同的論述。隨著時間更迭，累積許多相關研究，茲依不同研究構面數分類整理如表 4。

表 4

組織公民行為構面整理表

	學者 (年代)	組織公民行為構面
單 構 面	Bateman 與 Organ (1983)	統稱為組織公民行為 (OCB)
	DiPaola 和 Tschannen-Moran (2001)	整體的組織公民行為
雙 構 面	Smith、Near 和 Organ (1983)	1.利他主義：主動協助他人完成組織的工作 2.一般順從：能夠廣泛配合組織要求
	William 和 Anderson (1991)	1.朝向組織的公民行為 (OCBO)：考量組織利益 2.朝向個人的公民行為 (OCBI)：有利他人行為
	Vergt、Vliert 和 Oosterhof (2003)	1.助人行為：與組織攸關的工作上給予其他成員幫助 2.忠誠行為：對工作的成功所額外付出的時間與精力
	鄭伯壘 (1995)	1.利他行為：與組織攸關的工作上給予其他成員幫助 2.良心行為：在某些角色行為上主動超越組織要求
三 構 面	Graham (1991)	1.服從：尊重既有體制並遵守規章行為 2.忠誠：認同組織、保護組織並願意額外奉獻心力 3.參與：樂於參與組織活動並鼓勵其他成員相互交流
	Bogler 和 Somech (2002)	1.有助於學生之組織公民行為 2.有助於同事之組織公民行為 3.有助於學校之組織公民行為
	Tjosvold、Hui、Ding 和 Hu (2003)	1.利他行為 (altruism)：幫助他人解決與組織問題 2.認真盡責 (conscientiousness)：服從組織規範與規定之行為 3.殷勤有禮 (courtesy)：預防工作問題的發生之行為

四 構 面	許道然 (1999)	1.協助同事 2.積極主動 3.公私分明 4.認同組織
	LePine、Erez 和 Johnson (2002)	1.社會參與 (social participation): 即 Organ 的利他行為及殷勤有禮之行為 2.忠誠 (loyalty): 即 Organ 運動家精神及部分公民德行 3.順從 (obedience): 即 Organ 的公民德行與認真盡責之行為 4.功能參與 (functional participation): 類似 Coleman 和 Borman's 的對工作之投入與奉獻 (job-task citizenship performance)
五 構 面	邱麗蓉 (2003)	1.不謀己私利: 不用課餘時間及學校資源處理私事 2.協助同事: 願意協助同事處理工作問題 3.認同學校: 願意維護學校形象、主動提出建設方案 4.工作盡職: 自發超越組織要求、遵守規定盡力工作
	Organ (1988); Podsakoff、MacKenzie、Moorman 與 Fetter (1990); Moorman (1991) Schnake、Cochran 與 Dumler (1995)	1.利他行為 (altruism): 主動協助同事使其完成任務 2.謙恭有禮 (courtesy): 主動通知其他成員, 以避免或預防許多工作上可能發生的問題 3.運動家精神 (sportsmanship): 對組織中不理想的工作環境或意料外事件與壓力, 能加以容忍不抱怨 4.勤勉審慎 (conscientiousness): 主動做到超過組織或工作規範所要求的最低限度水準的行為 5.公民道德 (civic virtue): 主動參與組織事務, 負責且有建設性地投入和參與組織中所面臨的問題
六 構 面	Farh、Earley 與 Lin (1997)	針對華人的特性發展出的五個構面: 1. 認同公司 2. 協助同事 3. 勤勉審慎 4.人際和諧 (interpersonal harmony): 員工不會謀取個人利益, 而從事各種可能破壞組織和諧的行為 5. 保護公司資源 (protecting company resources): 員工不會利用上班時間或公司資源處理私人事務
	鄭耀男 (2002)	1.關懷學校利益: 關心學校發展並改善教育品質 2.主動助人行為: 主動幫助其它教師 3.工作要求高標準: 表現超過基本要求 4.尊重學校體制: 決策前徵詢意見, 重大改變知會 5.敬業行為: 克盡職責不抱怨, 環境不佳不離職
六 構 面	林淑姬 (1992); 邱麗蓉 (2003); 李政翰 (2004); 林永欽 (2004); 蔡秀琴 (2006)	1.認同組織: 指員工盡力維護公司形象、積極參與活動及會議, 主動提出建設性的改善方案 2.協助同事: 在工作上樂意協助同事主動協調溝通 3.不生事爭利: 不會為了謀取個人利益, 而從事可能破壞組織和諧的行為 4.公私分明: 不會利用公司資源處理私人事務

		5.敬業守法：員工工作認真，出勤表現良好，恪守公司規定等超越組織基本要求標準之行為
		6.自我充實：員工為提升工作品質，盡力自我充實
多 維 度	Podsakoff、 MacKenzie、 Paine 與 Bacharach (2000)	1.助人行為 (helping behavior)：自願性協助他人或解決與工作相關的問題 2.刻苦精神 (sportsmanship)：員工會忍受工作上的不便，而不會浪費時間抱怨工作會相關事件 3.組織忠誠 (organization loyalty)：員工會保護捍衛組織抵擋外來威脅 4.組織順從 (organization compliance)：員工毫無懷疑接受組織規則和程序，即使未被監督亦如此 5.個人創新 (individual initiative)：指員工表現超乎每日例行表現之外的創意表現或改變 6.守規盡責 (civic virtue)：員工將自己視為組織其中的一部份，並接受其所應負擔的責任 7.自我發展 (self-development)：個人的發展是基於可以協助其他人發展的目的而來

資料來源：改自陳怡涓 (2011)。臺中市國民中學組織溝通與教師組織公民行為關係之研究 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。

總括而言，然組織公民行為的研究發展至今，許多學者對其構面的分類提出不同的意見，從 Bateman 和 Organ 在 1983 年所提出的單構面區分方式，而 Smith、Near 與 Organ (1983) 突破了 Bateman 和 Organ 單一構念，以雙構面的開起組織公民行為多種構面樣貌之發展。

Farh、Earley 與 Lin (1997) 針對華人組織發展及不同民族特性提出不同組織公民行為構面如：人際和諧 (interpersonal harmony) 與保護公司資源 (protecting company resources)。部分研究者針對教育情境修改構面內涵，提出教師組織公民行為的構面，如鄭耀男 (2002) 參考 Organ (1988) 的組織公民行為內涵，將原先 Organ 分類的五個構面，改為較符合學校組織的五個構面：關懷學校利益、主動助人行為、工作要求高標準、尊重學校體制、敬業行為，以適用於學校情境

之研究；Somech 與 Drach-Zahavy (2000) 提出角色外的行為並非在組織中偶而發生，而是直接或被認定對組織有益的行為，並將教師組織公民行為分成對學校、對同事及對學生等三構面的行為。其後 Somech 和 Bogler (2002) 以及 Bogler 和 Somech (2004) 以及 Belogolovsky 和 Somech (2009) 亦以此三構面作為探討學校中組織公民行為的基礎。

綜合上述，本研究採用 Somech 與 Drach-Zahavy (2000) 的構面進行後續研究，將教師組織公民行為分為對「組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」。其中，對組織之公民行為，係指教師表現出超越學校正式訂定並額外付出的公民行為；而對同事之公民行為，係教師表現出幫助同事的分享或合作行為；對學生之公民行為，則是教師在教學工作上為學生額外付出的行為。

二、組織公民行為的測量工具

在組織公民行為的測量工具上，部分研究直接採用信效度良好的問卷，如 Somech 與 Drach-zahavy (2004) 使用 Williams 與 Anderson (1991) 的組織公民行為問卷；Bogler 與 Somech (2004) 使用 Somech 與 Drach-Zahavy (2000) 所編之組織公民行為問卷。也有部分研究修改原來的問卷以符合研究文化脈絡，如 Nguni 等人(2006)將組織公民行為當成一個完整的構念，使用 Smith 等人(1983)所編制的組織公民行為問卷。組織公民行為的測量工具隨著研究者的投入而日漸增多，以下將本研究相關的測量工具彙列如後。

(一) Podsakoff、Mackenzie、Moorman 與 Fetter 組織公民行為量表

Podsakoff 等人 (1990) 的組織公民行為量表有五個構面：利他主義 5 題、職業道德 5 題、運動家精神 5 題、謙恭有禮 5 題及公民道德 4 題。共有 24 題，採 Likert 七點量表計分。Lam (2001) 將 Podsakoff 等人 (1990) 組織公民行為量表施測於香港國際銀行員工，得到 Cronbach's α 信度值分別

為.88、.90、.87、.87、.90，表示此量表具有良好信度。

(二) Coloman 與 Borman 之組織公民行為量表

Coloman 與 Borman 兩位學者將組織公民行為分為三個層面：利他人之組織公民行為 (OCBI)、利組織之組織公民行為 (OCB)，以及對工作之投入與奉獻 (job-task citizenship performance)，共有 27 題，選項從非常不同意到非常同意，採 Likert 五點量表計分。因素分析轉軸後，五個共同因素可以解釋之總變異量為 64.30%，信度則為 0.95 (引自吳政達、湯家偉、羅清水，2007)。

(三) Somech 與 Drach-Zahavy 的角色外行為問卷 (extra-role behavior scale)

Somech 與 Drach-Zahavy (2000) 分為兩階段編製，先熟讀相關文獻，然後訪談 5 位校長及 25 位小學教師，以確定學校教師角色外行為的範疇。超出角色期待的行為包含對學生個人、對同事及對學校的行為，共 60 題題目，再將由第二階段 40 位教師進行確認，採 Likert 七點量表計分，選項從非常不同意到非常同意；量表中對學生的行為、對同事的行為、對學校的行為各 8 題，共計 24 題，其 Cronbach's α 值分別為 .79、.81、.83。

(四) 鄭耀男 (2004) 教師組織公民行為量表

鄭耀男 (2004) 以國中小學教師為研究對象，參考 Organ (1988) 提出組織公民行為的五構面定義後，改編 Podsakoff、Mackenzie 與 Bommer (1996) 組織公民行為量表，再進行因素分析及信度考驗。將組織公民行為分為五個構面：關懷學校效益、敬業行為、尊重學校體制、助人行為、工作自我要求。各構面 Cronbach's α 值分別是 .85、.85、.85、.91、.81。總量表 Cronbach's α 值為 .94。各構面之因素變異為 46.4%、8.7%、6.8%、5.7%、3.9%，總變異量為 71.5%。

上述問卷中，Podsakoff 等人的組織公民行為問卷源自企業組織，其構念主要是由 Bateman 和 Organ (1983) 以及 Organ (1988) 的定義擴充而來。而 Somech 與 Drach-Zahavy (2000) 之組織公民行為量表則是透過訪談校長、教師所發展成的教師組織公民行為量表。Bogler 與 Somech (2004) 採用本問卷測得其 Cronbach's

α 值.92，可知信效度良好。因此，本研究採用徐宗盛（2010）之組織公民行為量表內容作為後續研究測量工具，量表的 Cronbach's α 值為.913，總解釋變異量為 49.274%。

參、 教師組織公民行為的相關研究

組織公民行為自發展研究以來，累積了許多探討組織公民行為前置因素與影響結果的相關研究（LePine et al., 2002），近年來，教育組織中的組織公民行為同樣備受關注，為了提高學校整體運作效能，教師組織公民行為已經成為重要的衡量指標，相關的期刊論文如雨後春筍般紛紛湧現，以下將近年來國內外組織公民行為的相關研究分別整理呈現，如表 5 所示。

表 5
國內外教師組織公民行為相關研究整理表

研究學者	研究主題	研究發現
Somech 與 Drach-Zahavy (2000)	自我效能、集體效能、工作滿足與組織公民行為	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師工作滿足與組織公民行為有關 2. 自我效能與對同事及對組織的組織公民行為有關 3. 集體效能與對同事組織公民行為有關
Denholm (2002)	探究組織公民行為與信任之關係	<ol style="list-style-type: none"> 1. 對同事的信任、對家長及學生的信任以及對校長的信任皆與教師組織公民行為有關 2. 其中以對同事的信任最顯著相關且最能預測教師組織公民行為
Somech 與 Bogler (2004)	教師組織公民行為與組織承諾、教師增能之關係	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組織承諾高的教師有較多教師組織公民行為 2. 教師增能可以預測教師組織公民行為，尤其在自我效能與地位變項上
Nguni、Slegers 與 Denessen	轉型領導、互易領導、工作滿足、組織承諾與組織公民行為	<ol style="list-style-type: none"> 1. 轉型領導對於教師工作滿足、組織承諾與組織公民行為有顯著影響 2. 轉型領導透過教師工作滿足影響組

(2006)	之關係	織承諾與組織公民行為
Somech 與 Ron (2007)	提升學校中教師組織公民行為：個人和組織的影響角色	知覺主管支持及集體主義與教師組織公民行為正相關、負向情感與組織公民行為負相關
Cohen 與 Keren (2010)	探究教師組織公民行為與組織氣候	1. 教師組織公民行為與組織氣候受組織公平的調節而有顯著差異 2. 正向組織氣候與正向的工作態度對組織公民行為與角色內表現有正面影響。
Elstad、Christophersen 與 Turmo (2012)	探究高中教師組織公民行為的前置因素	校長與教師組織行為密切相關，且教師組承諾對校長與教師組織公民行為的信任具有中介影響力。
Cheung 與 Cheung (2013)	教師情緒失調對組織公民行為之影響	1. 教師情緒失調與組織公民行為呈現負相關 2. 教師情緒失調會造成工作倦怠，進而降低教師組織公民行為的展現
Runhaar、Konermann 與 Sanders (2013)	教師組織公民行為：教師工作投入、自主性與領導者與部屬交換關係之觀點	教師自主性與領導者與部屬交換關係會分別降低工作投入與 OCBI 以及工作投入與 OCBO 的相關程度。
鄭耀男 (2002)	國中小教師的組織公民行為及其影響因素之研究—學校組織公民行為模型初構	1. 影響教師組織公民行為展現的因素主要是學校主管情感交換、工作支持、獎勵公平、程序公平、工作滿意。 2. 情感交換、工作支持、獎勵公平、以及程序不公平是影響教師表現組織公民行為的第一層中介變項，而工作滿意度則是第二層中介變項
邱麗蓉 (2003)	組織公平與組織公民行為關係之研究	1. 組織公平與組織公民行為有顯著的正向相關 2. 組織公平中的互動公平對組織公民行為中的認同學校預測力最高
黃柏勳 (2004)	國民中小學校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織公民行為關係之研究	1. 學校正向氣候越高，則教師組織公民行為越高 2. 校長轉型領導與學校組織氣候能有效地預測教師組織公民行為 3. 教師投入最能有效預測教師組織公

		民行為
周怡君(2006)	國民小學校長家長式領導與教師組織公民行為之相關	<ol style="list-style-type: none"> 國民小學校長仁慈領導、德行領導與教師組織公民行為各層面和整體皆呈顯著正相關；威權領導則與尊重體制、敬業守法層面呈顯著負相關 校長家長式領導之德行領導與仁慈領導對整體教師組織公民行為皆具有預測力，其中以德行領導之預測力最佳
謝勝宇(2007)	教師組織公民行為越強化，則學校效能越高	<ol style="list-style-type: none"> 學校組織文化的情況越佳，教師組織公民行為的情形也會越佳 學校組織文化教師組織公民行為對學校效能最有預測力，其中認同組織為最主要的預測變項
高雅曼(2009)	國民中學教師角色定義幅度對組織公民行為影響之研究—質量混合方法之應用	<ol style="list-style-type: none"> 國民中學教師組織公民行為之表現屬於中等程度。 國民中學教師角色定義幅度與組織公民行為有高度正相關。
湯家偉(2010)	教師組織公民行為前置因素	<ol style="list-style-type: none"> 教師工作投入為相對最重要教師組織公民行為的前置因素 人格特質對教師組織公民行為的影響主要間接透過工作投入的中介效果
徐宗盛(2010)	校長真誠領導與教師組織承諾、組織公民行為關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 真誠領導與組織承諾對組織公民行為具顯著正相關及預測力 組織承諾在真誠領導與組織公民行為間具有部份中介效果
黃淑娟(2011)	教師組織公民行為前置變項之後設分析	<ol style="list-style-type: none"> 轉型領導與服務領導分別與教師組織公民行為之效果值有顯著相關 教師組織承諾與教師工作滿意度分別與教師組織公民行為效果值有顯著相關
黃添利(2012)	國民小學教師職場關係與工作滿意度對組織公民行為影響之研究	教師工作滿意度分對教師的四種職場關係（校長教師交換關係、教師同儕交換關係、親師關係和師生關係）與教師組織公民行為之間具有中介影響效果
洪碩伶(2012)	臺北市國民小學校長	<ol style="list-style-type: none"> 臺北市國民小學校長知識領導與教

知識領導與教師組織 公民行為關係之研究	<p>師組織公民行為具有顯著正相關</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. 校長知識領導能高度預測整體教師組織公民行為及教師組織公民行為「尊重體制」、「認同組織」層面 3. 校長知識領導能中度預測學校教師組織公民行為「主動助人」、「敬業守法」及「自我要求」層面
------------------------	--

資料來源：本研究整理

由此可知，大多數的教師組織公民行為的研究發現，近年來教師組織公民行為研究聚焦於其與校長領導之關係，而教師的組織承諾和工作滿意被諸多研究指出能有效預測教師組織公民行為。此外，教師組織公民行為之展現也多受到組織信任、組織公平、工作投入的等變項的影響，並且教師組織公民行為會影響組織效能等。然而，卻未有同時探討教師心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意關係之文獻，故本研究將進一步探究三者之間的關係。

第三節 教師工作滿意度及其相關研究

壹、 教師工作滿意度的基本理念

一、教師工作滿意度的定義

自 Mayo 的霍桑實驗證實員工的工作態度與工作效率息息相關，並且 1935 年 Hoppock 發表《工作滿意》一書以後，組織成員的工作滿意度(job satisfaction) 變成為組織學研究中最受關注的議題之一。以下就工作滿意度的定義說明之，進一步理解教師工作滿意度的內涵。

(一) 工作滿意度的定義

自成員的情意方面而言，最早 Hoppock 研究工作滿意度認為工作滿意度是個人對工作情境的一種主觀感受，也就是心理及生理雙方面在工作上對環境因素的滿足程度；工作滿意度是個人對工作的感受、感覺或情感反應，尤其是在工作本身、待遇、升遷、督導及關係等層面所持有的情感性反應。工作滿意度是指個人對於工作所抱持的一種信任、情感和行為態度之表現，即工作滿意是指工作者對其工作的情感反應 (Coomber & Barriball, 2007)。此外，工作滿意度是指工作者對其工作、工作過程或結果等整體所抱持的主觀價值判斷，這種判斷屬於情意、態度或感覺的反應 (Spector, 1985)。

另一方面，從組織成員滿足需求或報酬層面來看，Adams (1965) 提出工作滿意是個人對於其工作投入與所獲得的報酬間的感受是否一致，若感覺工作投入與報酬相當，則感到滿足。此感覺來自特定工作環境中，預期獲得的報酬與實際獲得的報酬間之差距，差距愈小則滿意程度愈高。國內研究者定義工作滿意度是指個人或多數員工對其工作感到滿意的程度，其與薪資、加薪方式、工作時間、工作地點、工作性質、升遷、人際關係及管理方式等因素有關。工作滿意度意指工作者對工作本身及上司、同事、升遷、職位與薪資等和工作有密切關聯的人與事的主觀滿意程度。個人因工作所獲得的實際價值與其預期獲得價值的差距即為

其感到滿意之來源，差距越小，則滿意程度越高（張春興，2005）。

綜觀上述國內外各學者對工作滿意度之定義，雖各有不同的解釋與理解，然其內容歧異性不大，具有相似特點，整理歸納如下：

1. 工作滿意度是個體對工作整體的情感反應及滿意程度

工作滿意度是個人對工作本身、工作過程及工作整體上的主觀情意感受，這種工作價值有助於滿足個人的基本需求。而個體對工作感到滿意的程度與許多因素有關，如薪水高低、工作時間、工作地點、工作性質、人際關係、升遷機會等。此部分定義工作滿意度是個體對工作之薪水、時間、環境、升遷等整體因素所感受到的情緒反應，意即個體在工作中所體現到的愉快或積極的情緒狀態。

2. 工作滿意度是個體對工作整體的情意取向，有正反兩種態度

工作滿意度為員工對其工作所抱持的情意取向，亦指出工作滿意度有正反兩種取向，正面代表工作滿意，反面取向則代表不滿意。此部分不僅將工作滿意度視為個體在工作中所體現到的情緒狀態，更將此種狀態分為正反兩種態度，即工作滿意及工作不滿意。

3. 工作滿意度是個體在工作預期獲得的報償及實際所獲得報償間差距

工作滿意度是個人對於工作、工作過程及工作整體的主觀感受、感覺面向的情感性反應，此反應乃因個人在工作上預期獲得的報酬與其實際獲得的報酬間的差距，差距越小則滿意的程度越高，反之則越低。此部分從個體預期心態觀點說明工作滿意度為個體對工作整體之報酬所抱持的預期狀況與實際獲得之報酬間的差距，此差距影響個體對工作的感受。

（二）教師工作滿意的定義

教師工作滿意度（teacher job satisfaction）指教師對於工作環境和專業能力的整體態度或觀點而言（Song, 2007）。教師工作滿意度是教師對於其職務所具有的積極情意取向的程度；是指教師對教學或行政工作等方面所抱持的感受、態度和評價（Feng, 2007）；Cockburn 和 Haydn（2004）認為教師對其工作情況所抱

持的一種主觀情緒的反應，即教師對工作環境和同儕態度的知覺。而構成教師工作滿意度的因素有是多面向的，擴及薪資、工作條件、工作性質、人際關係、家長支持和學生表現以及教師工作壓力等，皆為組成教師工作滿度的相關因素。

由上述可知，對於教師的工作滿意度，國內外學者的看法可統整如下：

1. 教師工作滿意度是一種態度表現

教師工作滿意度意指教師在其教學或行政工作、同事關係、薪資及工作本身等各種方面所抱持的整體態度或主觀感受。其分為正向和負向態度，正向為滿意，而負向為不滿意。

2. 教師工作滿意度是積極性情意導向的程度

教師工作滿意度是教師考慮其工作報酬、教學工作、同事關係等與工作有關的各層面問題所產生的積極性情意取向的程度。

綜括而言，本研究認為教師工作滿意係指教師對教學工作、行政工作、工作環境、同事關係、薪資報酬等各種面向上所持的主觀感受與情意反應。當教師其預期所獲得之回報與實際所得之價值間的差距愈小，則教師工作滿意度程度愈高。

二、工作滿意度的理論

Hanson 將工作滿意理論分為二類：內容理論走向（content theory approach）與過程理論走向（process theory approach）（引自秦夢群，2011）。內容理論著重在激勵部分，說明有關滿足個人需求或產生激勵的內在動機與外在因素，其理論包含：需求層次論、雙因子理論、ERG 理論、系統理論等；過程理論則是描述激勵的過程部分，由需求導致行為的過程中產生交互作用的因素，即釐清個人對工作投入、績效表現及報酬知覺的過程理論，如期望理論、公平理論、差距理論。

以下就各理論內涵簡要之：

（一）需求層次論（needs hierarchy theory）

Maslow（1954）將人類之需求分為七個需求層次：生理、安全、愛與隸屬、

自尊、認知、審美與自我實現。這七大需求有先後順序與高低層次之分，低層次的基本需求滿足後，個人才會追求較高層次的成長需求。需求理論強調工作滿意是建立在個人需求和工作特性的符合與否。

（二）雙因子理論（Two-Factors Theory）

雙因子理論又稱激勵保健理論（motivation-hygiene theory），1959年由 Herzberg 提出，主張工作是由激勵因素（motivating factors）及保健因素（hygiene factors）所控制，強調影響工作滿意的是激勵因素包括成就感、機會、升遷、認同感、工作本身的挑戰性等，成員如果沒有感受到上述因素不會產生工作滿意；反之，而會造成工作不滿意的為保健因素，包括薪水、工作環境、工作狀態、工作穩定以及人際關係，改善這些因素會消除成員的不滿，但是並非能夠使成員對工作感到滿意，明滿足的反面為無滿足，不滿足的反面是沒有不滿足（秦夢群，2005），而非傳統上所認為滿意與不滿意是一個連續體的兩端。

（三）ERG 理論

1969年由 Clayton Alderfer 修訂 Maslow 的需求層次論而成，主張人在環境中有存在需求(existence need)、關係需求(relation need)和成長需求(growth need)，共同存在且各有其層次，高層次需求未獲得滿足時，則以加強低層次需求的滿意替代。組織若能滿足成員的需求，則可提高成員工作滿意度。

（四）系統理論（system theory）

1972年 Wernimont 由系統分析的觀點提出影響工作滿意的因素，他主張外在變項會影響組織成員工作滿意的內在變項，而內在變項則會導致成員工作滿意度的結果，最後結果變相會經由回饋作用影響原先的外在因素，形成一個循環系統。因此，組織管理者欲使組織成員對工作感到滿意，應提供良好的外在工作環境，使成員逐漸的由外在滿意進而內化為內在滿意，以提高組織整體績效。

（五）期望理論（expectancy theory）

期望理論由 Vroom 在 1964 年提出，又稱為「吸引力—媒介—期望理論」

(valence-instrumentality-expectancy theories, VIE), 成員在作工作相關的決定前, 會根據自身的能力和環境的限制衡量自己成功的機率以及可能獲得的酬賞, 因此, Vroom 表示工作情境和人格特質二者都可能影響成員的工作滿意度。

(六) 公平理論 (equity theory)

公平理論又稱為「平衡理論」, 1963 年由 Adams 所提出, 認為決定個體的工作績效、工作努力程度和工作滿意的主要因素為工作者在工作的環境中是否感受到公平為準, 其中又分為垂直公平與水平公平的比較, 比較的結果若個人知覺為公平, 則會產生滿足感, 反之則產生不滿足感。

(七) 差距理論 (discrepancy theory)

差距理論是 Porter 與 Lawler 於 1961 年為了補足 Vroom 期望理論的不足所發展出, 其精神與期望理論相似 (秦夢群, 2012)。差距理論認為個人的工作動機及熱忱、滿足是基於個人預期的報酬與實際所獲得報酬的比率。差距理論認為工作滿意的程度是依照個人預期及實際獲得的報酬間差距之多寡而判斷的, 若個人期望及實際所獲得的報酬比率高, 則動機及熱忱強。因此報酬比率的值得與否是由個人努力所評估。

綜上而論, 可知內容理論皆是針對個人需求滿足與否來評量工作之滿意度, 而過程理論係針對個人對自身工作投入情形, 評估其績效價值, 進而對於工作報酬的期望與實際所得報酬的一種情意反應。

貳、 教師工作滿意度的測量構面與工具

有關工作滿意度的測量, 有以整體性的方式測量, 所衡量的是一種整體滿意 (overall satisfaction), 並未辨別所針對的工作性質或環境的具體構面; 也有以列舉性的測量方式, 事先列舉有關工作的具體面向, 然後由被訪者表示其滿意程度 (Moè, Pazzaglia & Ronconi, 2010)。然而縱使工作滿意度的面向, 迄今仍未有最佳解答, 不過, 大部分學者認為, 整體性工作滿足是由多元面向所組成。工作滿意

度的構面根據各學派及學者的研究說法不一，但可藉由國外工作滿意度的量表內涵窺知一二。簡述如下：

表 6

工作滿意度量表內涵整理表

量表名稱	研究者	工作滿意度構面
工作滿意指數量表 (An Index of Job Satisfaction, IJS)	Brayfield &Rothe (1951)	測量整體綜合性滿意度
明尼蘇達滿意問卷 (MinnesotaSatisfaction Questionnaire,MSQ)	Weiss, Dawrs, England & Lofquist (1967)	此問卷分為短式量表及長式量表： 1. 短式量表：包含內在滿意、外在滿意及一般滿意三大內涵 2. 長式量表：包含能力發揮、成就感、活動性、升遷、權威、組織政策與實施、薪資、同事、創造力、獨立自主、道德價值、受賞識感、責任感、安全感、社會服務、社會地位、領導者人際關係、領導技巧、工作變異性、工作環境20項層面
工作描述指標 (Job Description Index, JDI)	Smith, Kendall &Hulin (1969)	工作本身、上級督導、薪資、升遷、工作同事共6層面
工作滿意調查量表 (job satisfaction survey, JSS)	Spector (1985)	薪資、升遷、福利、酬賞、溝通、同事、視導、工作性質、工作環境共9層面
教師工作滿意問卷 (Teacher JobSatisfaction Questionnaire)	Lester (1987)	視導 (supervision)、同事 (colleagues)、工作環境 (workingconditions)、薪資 (pay)、責任 (responsibility)、工作本身 (work itself)、升遷與進修 (advancement&promotion)、保障 (security)、讚賞 (recognition) 共9層面

資料來源：本研究整理

一、工作滿意指標 (an index of job satisfaction)

工作滿意指標是 1951 年由 Brayfield 與 Rothe 所設計出的態度量表，此量表不是將各層面分開測量，而是測量個人的整體工作滿意度，共計 18 題，採五點量表計分，從「非常同意」、「同意」、「難以決定」、「不同意」、「非常不同意」，校正後的信度為 .87。

二、明尼蘇達滿意問卷 (Minnesota satisfaction questionnaire, MSQ)

明尼蘇達滿意問卷為 1967 年由 Weiss、Dawis、England 與 Lofquist 共同發展，採用 Likert 五點量表計分。此問卷分為短式 (short form) 和長式 (long form) 兩種；短式 MSQ 共 20 題，有 3 個分量表：內在滿足、外在滿足以及一般滿足；長式 MSQ 共 100 題，有 20 個分量表，每個分量表包含 5 個題目，20 個分量表為：薪資、升遷、責任、工作環境、人際關係、認同感、技術、權威、道德感、成就感、獨立性等層面。而其中長式 MSQ 所獲得的資料較多，且信效度也較短式 MSQ 高，因而被使用的頻率較高。

三、工作描述指標量表 (job description index, JDI)

工作描述指標量表是 1969 年由 Smith、Kendall 與 Hulin 所提出的一種形容詞檢核量表，折半信度為 0.8 至 0.88，共分為五個層面，其中每個層面由 9 到 18 個題目組成，填答選項為「是」(3 分)、「無法決定」(1 分)和「否」(0 分)，各層面最後總計的分數即為填答者的滿意情形，五個層面加總後所得為整體工作滿意度之滿意情形。JDI 的五個層面分別為工作本身、工作同仁、薪資、升遷機會和視導，除了能測量各種層面的工作滿意度外，亦能透過加總取得整體工作滿意度，兼顧兩種取向，因此常被廣泛使用。

三、工作滿意調查量表 (job satisfaction survey, JSS)

工作滿意調查量表係 1985 年由 Spector 所提出，將整體工作滿意度區分成九個層面：薪資、升遷、福利、酬賞、溝通、同事、視導、工作性質、工作環境等。JSS 的信度方面經由 3067 位受試者的施測結果分析，獲得良好的內部一致性；

效度方面，JSS 與其他描述工作的量表（如 JDI）具高度相關。

四、教師工作滿意度問卷（teacher job satisfaction questionnaire, TJSQ）

教師工作滿意度問卷是 1987 年由 Lester 所提出，其特點主張教師教學工作與其他工作條件及環境有極大差異，因此針對學校教師設計出專為教育工作環境的問卷。全問卷分為九個層面，共 66 題，內部一致性信度為 0.72 至 0.92，整體信度為 0.93。此問卷藉由薪資、責任、升遷、工作本身、讚賞、保障、同事、工作環境、視導等九個層面，測量學校教師對工作之知覺與期望與其對工作的滿意情形。

綜上所述，教師工作滿意度的測量包含多項因素（如薪資福利、領導行為、工作本身、人際關係等），衡量教師的工作滿意情形應將工作情境脈絡做整體評估。廖雅靖（2010）以廣泛使用的工作描述指標量表（JDI）五層面為架構，並且綜合國內學者王派土（2003）「桃園縣國民小學組之紋化與教師工作滿意度調查問卷」、游肇賢（2003）「國中兼任行政工作教師角色衝突與工作滿意調查問卷」等研究編製而成，問卷內容包含五個層面：行政領導、人際氣氛、薪資福利、工作環境與學校課程，可解釋總變異量的 74.55%，具有良好的建構效度，因此本研究採用之。

參、 教師工作滿意度的相關研究

諸多研究指出成員的工作滿意度的高低與組織整體運作息息相關，對組織可帶來正向或負向的影響（Bogler, 2002; Chen, 2004; Coomber & Barriball, 2007）；組織成員工作滿意度較高者，較可能有具有高標準的行為表現，有助於組織效能的提升，同時，也會提高成員的留職率，教師的工作滿意度對學校組織影響甚鉅，下面就國內外教師工作滿意度的相關研究進行彙整，如表 7 呈現。

表 7

國內外教師工作滿意度相關研究整理表

研究學者	研究主題	研究發現
Pearson 和 Moomaw (2005)	探究教師自主、工作壓力、工作滿意度、授權以及專業之間的關係	1. 教師工作滿意度增加,則其工作壓力減少 2. 教師工作滿意度與教師專業自主以及授權有關
Caprara、Barbaranelli, Steca 與 Malone (2006)	高中教師自我效能、集體效能與工作滿足	1. 自我效能與集體效能是主要影響工作滿足的因子 2. 自我效能亦透過集體效能而間接影響工作滿足
Nguni、Sleegers 與 Denessen (2006)	轉型領導、互易領導、工作滿足、組織承諾與組織公民行為之關係	轉型領導透過教師工作滿足影響組織承諾與組織公民行為
Klassen 與 Chiu (2010)	教師性別、年資、工作壓力對教師自我效能和工作滿意度之影響	1. 工作壓力愈高的教師,其自我效能和工作滿意度愈低 2. 具有較高教室管理效能的教師和較高教學策略效能的教師,教師工作滿意度較高
Menon 與 Athanasoula-Reppa (2011)	中學教師工作滿意度與性別、經驗之關係	1. 有經驗的教師具有較高的教師工作滿意度 2. 在任何面向上,性別與教師工作滿意度均無顯著相關
Kinman、Wray 與 Strange (2011)	社會支持對英國教師之情緒勞務、工作倦怠和工作滿意度之影響	社會支持能減輕教師情緒耗竭、個人成就感和工作滿意度感受的等情緒之負面影響。
Collie、Shapka 與 Perry (2012)	學校氣候與社會情感學習預測教師工作壓力、工作滿意度和教師效能之研究	1. 教師對社會情感學習和學校組織氣候的知覺能預測教師工作壓力、效能和工作滿意度 2. 教師壓力、教師效能與教師工作滿意度直接相關
Høigaard、Giske 與 Sundsli (2012)	新進教師工作投入、教師效能對工作滿意度、工作倦怠和離職意願之研究	教師工作投入和教師效能與教師工作滿意度具有正相關,和教師工作倦怠、離職意願具有負相關
秦夢群、吳勁甫和濮世緯	校長轉型、交易領導與教師工作滿意關係之後	校長轉型領導之建立願景、魅力或理想化影響、激發鼓舞、智識啟發

(2007)	設分析	和個別關懷等五個層面與教師工作滿意度呈現正向相關
黃德信 (2008)	國民小學教師知覺的組織公平、工作滿意與組織公民行為的關係：以關係需求為干擾變項	<ol style="list-style-type: none"> 1. 分配公平及程序互動公平對教師工作滿意均有顯著的正向影響，其中程序互動公平影響較大 2. 教師工作滿意對組織公民行為各構面均有顯著的正向影響
邱嘉品 (2009)	國民中學教師工作滿足、組織承諾與組織公民行為	國中教師之工作滿足、組織公民行為與組織承諾間均有顯著正相關
李雯智 (2009)	國小教師自我效能、工作特性、工作滿足、工作倦怠與組織公民行為之關係	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自我效能感較高的教師具有較高的工作滿足 2. 教師工作滿足感愈高，組織公民行為的產生愈多 3. 高自我效能的教師透過高工作滿足、低工作倦怠可以有效增進教師組織公民行為的產生
曾貴珍 (2010)	國民中學內部行銷策略工作滿足與教師組織公民行為之關聯	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國中教師內部行銷策略認知對教師工作滿足具預測力 2. 國中教師工作滿足對教師組織公民行為具預測力 3. 國民中學教師內部行銷策略的認知和工作滿足感對教師組織公民行為具有聯合預測力
陳玫樺 (2011)	領導者—成員交換關係對教師離職傾向影響之研究：以教師工作滿意度為中介變項	<ol style="list-style-type: none"> 1. 領導者—成員交換關係與教師工作滿意度對教師離職傾向有顯著的聯合預測力 2. 教師工作滿意度在領導者—成員交換關係對教師離職傾向的影響上具有中介效果
王詩妤 (2011)	組織氣候、工作滿意與組織公民行為關係之研究—以C國民中學為例	<ol style="list-style-type: none"> 1. 當學校教師對組織氣候程度愈好，教師工作滿意度愈高 2. 當學校組織工作滿意度愈高，教師組織公民行為愈高 3. 在組織氣候對組織公民行為的影響中，工作滿意度具有中介影響效果
蔡雅靜 (2011)	國小教師的專業成長與	1. 國小教師專業成長、人際關係、

	人際關係分別透過工作投入與組織承諾間接影響其工作滿意度	工作投入與組織承諾愈佳，則教師工作滿意度愈高 2. 國小教師的專業成長與人際關係分別透過工作投入與組織承諾間接影響其工作滿意度
林文正 (2012)	國小教師正向心理資本與教學效能、工作滿意度及主觀幸福感關聯模式之建構與驗證	國小教師的工作滿意度在正向心理資本與主觀幸福感間有中介效果
余政達 (2013)	分布式領導、溝通行為、教師工作滿意度與學校效能關係之研究	1. 分布式領導、溝通行為對教師工作滿意度有正向且顯著的影響 2. 教師工作滿意度對學校效能有正向且顯著的影響

資料來源：本研究整理

綜上所述，教師滿意度的文章近年來有增加的趨勢，並且從研究結果中多半可以發現，教師工作滿意度受到校長領導風格、工作倦怠、工作投入、工作壓力、教師自我效能影響而有程度上高低的變化；另一方面教師滿意度則會影響到教師的留職率、工作效能以及組織公民行為等。

第四節 心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為的相關研究

壹、心理擁有感與組織公民行為的相關研究

心理擁有感是一種來自內心的感受，Bernhard 和 O'Driscoll (2011) 認為當組織成員對組織產生心理擁有感時，使得成員與組織在認知和情感上連結更加緊密，這樣的擁有感能夠促使組織成員在合作關係的團隊中有正向積極的工作態度，並讓他們願意犧牲自我、不計酬賞的付出更多時間與精力貢獻組織或工作，此等行為與組織公民行為相仿。此外，心理擁有感也會增強組織公民行為表現 (Olzer, Yilmaz & Ozler, 2008)，促使成員發揮更多組織公民行為。

諸多研究皆指出，心理擁有感與組織公民行為有正向顯著相關，心理擁有感為有效預測組織公民行為的因素之一（Buchko, 1993; James, Bruce, Craig & Fred, 2009; O’Driscoll, Vandewalle, Van Dyne & Kostova, 1995; Van Dyn & Pierce, 2004）。也就是說，當組織成員的心理擁有感程度越高，個人表現出的組織公民行為程度越高（Pierce & Cochlan, 2006）。洪碩伶（2012）探究心理擁有感對員工行為的影響時發現，心理擁有感對於組織公民行為具有顯著的正向影響。值得注意的是，James、Bruce 和 Fred（2009）研究結果顯示，心理擁有感與個人組織公民行為（individual OCBs）相關（ $r=.15, p<.01$ ），與組織導向（organizational-targeted OCBs）的公民行為（ $r=.57, p<.01$ ）也相關，其中顯示出後者更能做為研究心理擁有感的行為指標。

過往的研究證實，當組織成員歸屬感的需求、效力與實現的需求與自我認同的需求皆被對組織的心理擁有感滿足時，成員的責任感油然而生（Pierce et al., 2001）。「我的」的擁有感促使組織成員產生傾向保護目標物並提升擁有感的行為。同時，當組織成員感受到組織對他們的基本需求有所滿足，他們會透過正向、積極的貢獻行為以回報組織（Wilpert, 1991）。此外，Pierce 等人（1991, 2001）和VandeWalle等人（1995）提出，心理擁有感與角色外行為高度相關，這些自願的行為包含幫助同事、自願參與特殊任務和協助新進員工等。Van Dyne和Pierce（2004）剖析心理擁有感的特質時，結果發現其特殊研究價值，即心理擁有感在預測組織公民行為時，相較於最常用來預測組織公民行為的組織承諾和工作滿意度來說，更具有預測效果。

因此，本研究延伸這樣的觀點，認為擁有感會造成有利於組織的行為表現，而心理的擁有感受與非訂明的組織行為（如組織公民行為）具有關連性。此外，有鑑於心理擁有感對擁有感的特殊定義，對組織的心理擁有感在預測組織行為時，會比組織承諾和工作滿意度更具解釋力。推論至教育領域，本研究認為教師若對學校或工作產生心理擁有感，則易促使教師展現更多組織公民行為。

貳、心理擁有感與工作滿意度的相關研究

根據文獻探究後發現，心理擁有感與工作滿意度具有高度相關（Avey, Wernsing & Palanski, 2012; Buchko, 1993; James, Bruce, Craig & Fred, 2009; Mayhew et al., 2007; Samsinar et al., 2010; 邱淑芬等, 2002）。對組織的擁有感會提高工作滿意度並提供良好的工作氛圍（Kozlowski & Klein, 2000）。Van Dyne 和 Pierce（2004）以組織中不同位階員工為研究樣本的三個研究結果皆顯示，心理擁有感與工作滿意度具有正相關（ $r = .48, p < .001$; $r = .28, p < .001$; $r = .42, p < .001$ ），同時，James、Bruce 和 Fred（2009）研究結果也顯示，心理擁有感與工作滿意度具有正向相關（ $r = .49, p < .01$ ）。

心理擁有感的理論直指心理擁有感可以滿足人類的三項基本需求（擁有的需求、效能與實現、自我認同），促進正向價值判斷（Pierce et al., 2003）此與人們會對擁有的事物發展出正向的喜好（Beggan, 1992）和對擁有的目標物會比未擁有，但類似的目標物發展出更多的喜好（Nuttin, 1987）兩者說法皆一致。當組織成員對組織和在組織中的經驗之價值判斷是正向的，則此判斷會影響成員對工作滿意度的整體評斷。據此，當組織成員感受到他們擁有組織（有影響權和控制權、能接近組織資訊或將自身投入於組織角色）之際，他們會感受到更高程度的滿意，進而影響工作滿意度（Van Dyne & Pierce, 2004）。反過來說，如果擁有需求未被組織滿足，則對組織的滿意程度則易為負向、消極的。此外，心理擁有感也會對工作滿意度和其他變項（如領導風格、情感性承諾等）產生中介效果（Bernhard & O'Driscoll, 2011; Wernsing & Palanski, 2012），顯示心理擁有感與工作滿意度關係密切。

因此，本研究認為正向的組織關係會導向對組織的心理擁有感；心理擁有感會所帶來正向的價值判斷則會影響發展較高的工作滿意度。而若是在教育背景下，教師的工作滿意度也應該會受到對學校組織的心理擁有感程度高低之影響而有所變化，即當教師對學校組織的心理擁有感程度愈高，教師工作滿意度也愈高。

參、 教師工作滿意度與教師組織公民行為的相關研究

過往的研究證實，組織公民行為與工作滿意度高度相關（LePine, Erez, & Johnson, 2002; Somech & Drach-Zahavy, 2000；吳政達，2009），並且教師工作滿意對教師組織公民行為也具有顯著的正向影響（Nguni, Slegers & Denessen, 2006；王詩妤，2011；李雯智，2009；曾貴珍，2010）。

根據 Smith 等人（1983）與 Bateman 與 Organ（1983）進行第一個組織公民行為的前置變項研究，研究發現工作滿意度（job satisfaction）變項是組織公民行為的一個最佳的預測變項；經過 20 年的組織公民研究，工作滿意度仍然是研究組織公民行為最主要的一個前置變項（Organ, 1997）。工作滿意是一種情緒狀態，其本質是一種態度，這種態度會導致部屬組織公民行為的發生（Organ & Ryan, 1995）。Bateman 和 Organ（1983）以及 Smith 等人（1983）都提出當部屬感受到工作滿意時，他們的協助行為（helping behavior）就會增加，而此種利他行為稱之為組織公民行為。當此行為增加會影響主管對部屬的評估，並且會增進工作績效，也就會降低人員的離職率。另一方面，Van Dyne、Graham 與 Dienesch（1994）認為個人因素會影響組織公民行為，這些因素包含了對於在工作相關層面上情感的滿意狀況。工作滿意是一種想法或知覺，是教師對工作整體滿意感受；組織公民行為是一種外顯的行動，是教師對工作產生滿意後一連串認同學校之行為表現。

學校組織內也存在同樣情形，當教師知覺工作滿意度高時，則會透過實際行動展現出角色外的行為，表現出認同學校，主動助人與自我要求等自發性行為。當教師工作滿意度愈佳時，其表現組織公民行為的可能也就愈高（吳政達，2009）。Nguni 等人（2006）研究發現：坦尚尼亞（Tanzania）公立小學教師工作滿足與組織公民行為具有顯著正相關，且轉型領導與互易式領導透過工作滿足的中介效果而影響組織公民行為。

據此，我們可以說當學校組織工作滿意度愈高，教師組織公民行為展現可能

愈高，本研究假設在學校情境中，教師工作滿意度對教師組織公民行為有直接預測力及中介效果，並依此假設進行後續研究。

肆、心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意度之關係

在實證研究上，諸多研究結果證實心理擁有感與組織公民行為或角色外行為之間具有正相關（James et al., 2009; Mayhew et al., 2007; O'Driscoll et al., 2006; Olzer et al, 2008; Vandewalle, Van Dyne & Kostova, 1995）。此外，也有不少學者指出對組織的心理擁有感在預測組織公民行為上，相較於年齡、教育程度、性別、年資、組織承諾提供更多的解釋力（Mayhew et al., 2007; Vandewalle, Van Dyne & Kostova, 1995）。Van Dyne 和 Pierce（2004）提出，組織成員的心理擁有感使得解釋成員組織公民行為變化的原因更加完整，因此，我們可以說心理擁有感是理解組織成員組織公民行為的一項重要因素。由此可知，當組織成員的心理擁有感程度愈高，成員表現出的組織公民行為程度會愈高。

國內外文獻研究心理擁有感與組織公民行為的關係時，多加入中介變項之探討，如工作滿意度（Mayhew et al., 2007）、組織承諾（Vandewalle, Van Dyne & Kostova, 1995）等。Baron（1983）定義工作滿意度係指個人對於其組織的各種情境及對向之主觀感覺及情感性反應。在教育脈絡中，教師工作滿意度與教師組織公民行為的正向相關已被許多研究證實（Nguni, Slegers & Denessen, 2006；洪雅苓，2011；邱嘉品，2009；張添唐，2009），多數研究皆顯示教師工作滿意度可以作為預測教師組織公民行為的有效因素；意指當教師工作滿意度愈高時，教師的組織公民行為表現程度也會愈高。

劉敏熙、胡汶沁（2010）將工作滿意度分為與工作本身相關的內在滿足（如：工作穩定性、職權、成就感）和與工作無關的外在滿足（如：薪資所得、升遷、主管領導方式）來探討其對心理擁有感和組織公民行為的中介影響力，研究發現工作滿意中的內在滿足在心理擁有感和組織公民行為之間存在著中介效果；並且

心理擁有感會透過外在滿足影響組織公民行為構面中的效忠犧牲、認同組織和主動參與。此結果與國外學者 Seashore & Taber (1975) 所提出的影響工作滿意度的前因後果模式的研究結果相同。即當組織成員對組織感受到的心理擁有感程度愈高，成員從本身工作獲得的內在滿足愈高，會對組織奉獻愈多心力、表現出愈多組織公民行為；並且當成員從工作本身無關的因素中獲得外在滿足愈高時，會更主動參與對組織有利的活動、注重及保護組織聲譽。因此，可以推斷工作滿意度對心理擁有感和組織公民行為存有中介影響效果。

綜合以上，基於心理擁有感對擁有的特殊定意，心理擁有感相較於組織承諾更能有效預測組織公民行為，對組織的心理擁有感會使組織成員的工作滿意度提升，工作滿意度的提升會增加組織公民行為展現的機會。本研究假設教師對學校的心理擁有感會使教師產生較高的工作滿意度，工作滿意度的提升進而促進教師有利於組織的行為表現之展現，換言之，教師對學校產生的心理擁有感會透過教師工作滿意度影響組織公民行為的表現。

第三章 研究設計與實施

本研究主要目的在探討我國國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組之公民行為現況，並了解不同背景變項在教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為是否有差異情形，以及教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為間相關情形和預測力，進而探究教師工作滿意度對教師心理擁有感與教師組織公民行為是否具有中介效果。本研究同時採取問卷調查法，用以探究先前所羅列之待答問題。本章分為五個節次，以下即就研究架構與研究假設、研究實施與對象、研究工具、與資料處理與分析等項，逐一作敘述。

第一節 研究架構與研究假設

壹、研究架構

本節依據前述之研究動機、研究目的、及綜合文獻探討的結果為基礎，提出以下研究架構，如圖 3-1 所示。教師心理擁有感為研究設計中之自變項，教師組織公民行為為依變項，教師工作滿意度則屬中介變項；其次，以教師個人背景（性別、年齡、服務總年資、教育程度、擔任職務）與學校規模為背景變項，加以探討國中教師心理擁有感與教師組織公民行為之關係是否受到其背景變項所影響。

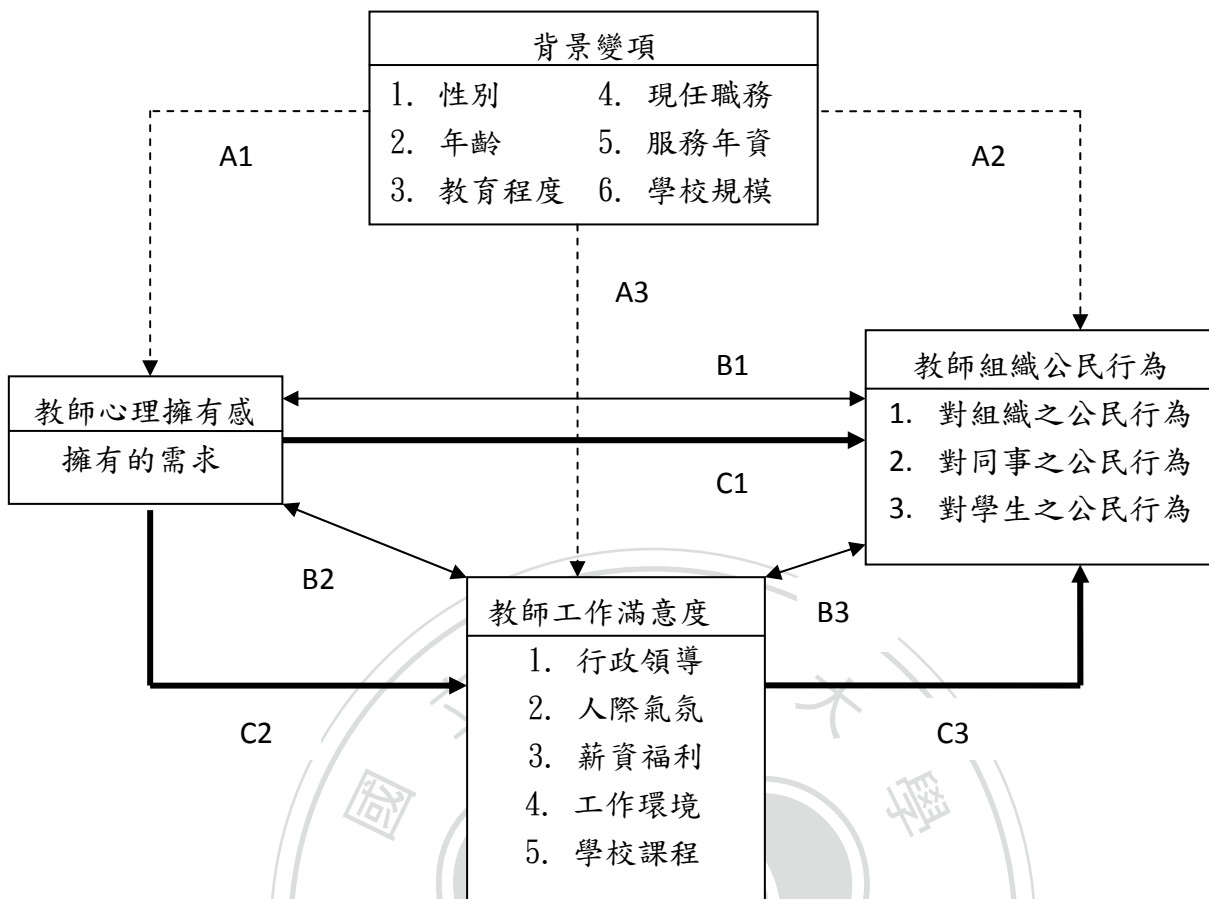


圖 2 研究架構模式圖

A：探討不同背景變項之國民中學教師在心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意度之差異情形。

A1：探討不同背景變項之國民中學教師於教師心理擁有感的差異情形。

A2：探討不同背景變項之國民中學教師於教師組織公民行為的差異情形。

A3：探討不同背景變項之國民中學教師於教師工作滿意度的差異情形。

B：探討教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為之關係。

B1：探討教師心理擁有感與教師組織公民行為之關係。

B2：探討教師心理擁有感與教師工作滿意度之關係。

B3：探討教師工作滿意度與教師組織公民行為之關係。

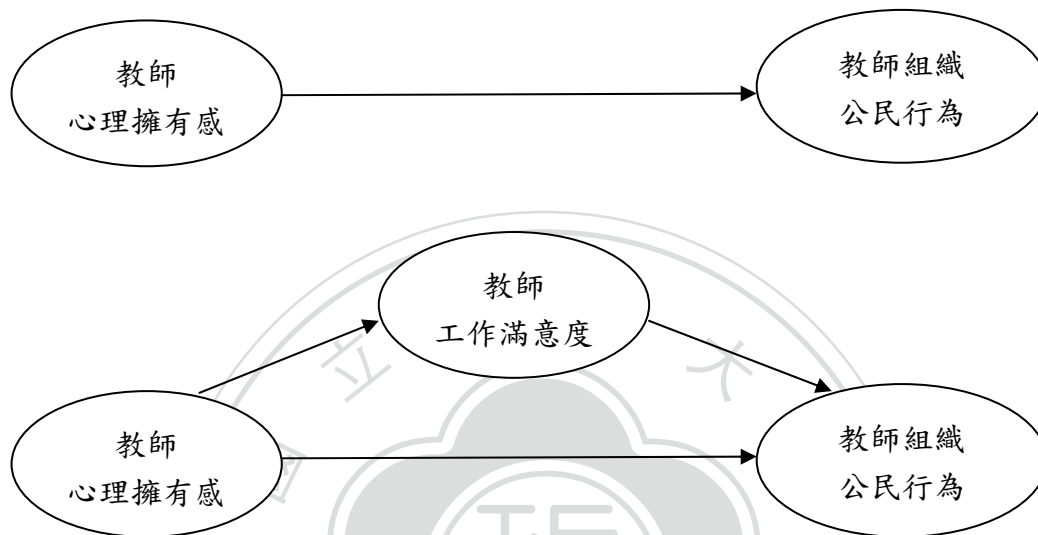
C：探討教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為之預測力。

C1：探討教師心理擁有感對教師組織公民行為之預測力。

C2：探討教師心理擁有感對教師工作滿意度之預測力。

C3：探討教師工作滿意度對教師組織公民行為之預測力。

圖 3 假設因果關係模式



本研究的另一重點在探討教師工作滿意度對教師心理擁有感與教師組織公民行為之中介影響。

貳、研究假設

依據上述研究架構，提出本研究之研究假設如下：

- 一、 不同背景變項（性別、年齡、服務總年資、教育程度、擔任職務與學校規模）的國民中學教師對心理擁有感的知覺有顯著差異。
- 二、 不同背景變項（性別、年齡、服務總年資、教育程度、擔任職務與學校規模）的國民中學教師對工作滿意度的知覺有顯著差異。
- 三、 不同背景變項（性別、年齡、服務總年資、教育程度、擔任職務與學校規模）的國民中學教師對組織公民行為的知覺有顯著差異。

四、 國民中學學校組織中教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為有顯著相關。

假設 4-1：國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師工作滿意度有顯著相關。

假設 4-2：國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師組織公民行為有顯著相關。

假設 4-3：國民中學學校組織中教師工作滿意度與教師組織公民行為有顯著相關。

五、 國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師工作滿意度對教師組織公民行為有預測力。

假設 5-1：國民中學學校組織中教師心理擁有感對教師工作滿意度有預測力。

假設 5-2：國民中學學校組織中教師心理擁有感對教師組織公民行為有預測力。

假設 5-3：國民中學學校組織中教師工作滿意度對教師組織公民行為有預測力。

六、 國民中學學校組織中教師工作滿意度對教師心理擁有感與教師組織公民行為具有中介效果。

第二節 研究對象

壹、研究對象

本研究調查對象為臺北市所屬之公立國民中學之教師，包括兼任行政職務的教師以及未兼任行政職務的教師和導師。由於母群體數量龐大，故採抽樣調查方式進行研究。101 學年度臺北市國民中學專任教師總計有 5,561 名(教育部, 2013)。本研究依據教育部之國民中學校別資料為抽樣依據，利用分層隨機抽樣抽取樣本學校，並以學校規模區分為「12 班(含 12 班)以下」、「13 至 24 班」、「25 至 48 班」、「49 班(含 49 班)以上」，考量各層教師總人數占母群之比率，以決定各層之抽樣人數與抽樣校數。預計向 30 所中學發放 450 份調查問卷。

臺北市公立(含國立、市立)國民中學共計 73 所(教育部, 2013)。「12 班(含 12 班)以下」學校計 8 所，教師共 245 人；「13 至 24 班」計 20 所，教師共 674 人；「25 至 48 班」計有 24 所，教師共 1,563 人、「49 班(含 49 班)以上」則有 21 所，教師共 3,079 人。推算出應抽取之教師數，如表 8 所示。

表 8

正式問卷教師樣本數分析表

學校規模	母群 學校數	占母群 學校比率	樣本 學校數	母群 教師數	占母群 教師比率	樣本教師數
12 班以下	8	11%	3	245	4%	18
13 至 24 班	20	27%	8	674	12%	57
25 至 48 班	24	33%	10	1563	28%	126
49 班以上	21	29%	9	3079	55%	249
合計	73	41%	30	5561	0.08%	450

透過分層隨機抽樣方式，根據臺北市內學校數、學校規模比例與教師比率進行抽樣，共計向 30 所國民中學發出 450 份問卷，共計回收 406 份問卷，回收

率為 90%；可用問卷共 384 份，可用率達 85.33%，問卷回收結果如表 9。

表 9

正式問卷回收情形分析表

學校規模	發放數	回收數	回收率	有效數	可用率
12 班以下	20	20	100.00%	20	100.00%
13 至 24 班	60	48	80.00%	37	77.08%
25 至 48 班	145	114	78.62%	109	95.61%
49 班以上	275	224	81.45%	218	97.32%
合計	450	406	90.40%	384	94.58%

貳、樣本基本資料分配情形

本研究將樣本背景變項設定為性別、年齡、服務總年資、本校服務年資、教育程度、擔任職務，其分配情形如表 10。

表 10

正式問卷樣本基本資料一覽表

類別	組別	人數	百分比	累積百分比 (%)
性別	男	112	29.2	29.2
	女	272	70.8	100.0
年齡	30 歲以下	75	19.5	19.5
	31-40 歲	147	38.3	57.8
	40 歲以上	162	42.2	100.0
服務總年資	1-10 年	145	37.8	37.8
	11-20 年	158	41.1	78.9
	21 年以上	81	21.1	100.0
教育程度	大學	175	45.6	45.6
	研究所以上	209	54.4	100.0
擔任職務	專任教師	121	31.5	31.5
	教師兼導師	141	36.7	68.2
	教師兼行政	122	31.8	100.0

第三節 研究工具

本研究蒐集臺北市所屬之公立國民中學之教師意見做為實證資料。研究工具為「教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為調查問卷」，內容除了填答說明外，主要分為四部分：第一部分為「個人基本資料」、第二部分為「教師心理擁有感問卷」、第三部分為「教師工作滿意度問卷」、第四部分為「教師組織公民行為問卷」，以下茲就所選取之研究工具分別說明如下：

壹、 教師心理擁有感問卷

本研究根據 Van Dyne 和 Pierce (2004) 的組織心理擁有感問卷，該量表根據文獻發展成以「擁有的需求」為構面作為主要測量重點之單一構面問卷，該量表主要是衡量組織成員對其組織心理擁有感之程度，諸多研究採用此問卷測量心理擁有感 (Belk, 1988; Furby, 1976; O'Driscoll, Pierce & Coghlan, 2006; Pierce et al., 1991; Pierce, et al., 2004)。

信度方面，問卷的 Cronbach's α 係數為.93，表示題項內容具有穩定性和一致性；效度方面，取樣適當性量數 KMO 值為.718，大於 0.7 以上，且 Bartlett 球型檢定達到顯著 ($p < .001$)，表示量表題項適合進行因素分析。以探索性因素分析的最大概似法分析，三題項的因素負荷量依序為：.76、.88、.78，總解釋變異量為 65.36%，顯示因素解釋量良好，效度佳。

本量表採用 Likert 五點量尺，最低 1 分至最高 5 分，分別為「非常不同意」、「不同意」、「普通」、「同意」及「非常同意」。問卷所得的分數越高，表式教師心理擁有感程度越高，反之，問卷所得分數越低，代表教師心理擁有感程度愈低。

表 11

教師心理擁有感問卷題目一覽表

構面	題數	題目
擁有的 需求	3	1. 我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感 2. 我感覺現在任職的學校是我的 3. 大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校

資料來源：Van Dyne, L., & Pierce, J. L. (2004). Psychological ownership and feelings of possession: Three field studies predicting employee attitudes and organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 439-459.

貳、教師工作滿意度問卷

本研究之教師工作滿意度問卷係採用廖雅靖(2010)所編製之教師工作滿意度量表，量表含五個構面：行政領導、人際氣氛、薪資福利、工作環境與學校課程，量表之總量表Cronbach's α 信度係數為.917，總解釋量為74.55%。

本量表採Likert五點量尺計分，最低1分至最高5分，分別為「非常不滿意」、「不滿意」、「普通」、「滿意」及「非常滿意」。本問卷所得分數愈高，代表教師工作滿意度愈高，反之，問卷所得分數愈低，代表教師工作滿意度愈低。

表 12

教師工作滿意度問卷題目一覽表

構面	題數	題目
行政領導	7	1. 對於學校老師與行政人員互動的情形，我感到... 2. 對於本校行政人員支援教學的能力，我感到... 3. 對於本校教師與行政人員溝通管道的順暢程度，我感到... 4. 對於本校行政同仁能體諒教師工作的辛勞並給予

		讚賞的程度，我感到...
		5. 對於本校行政同仁耐心傾聽教師意見並協助解決問題的能力，我感到...
		6. 對於本校行政主管決定新措施時，向教師詳細說明的程度，我感到...
		7. 對於我所任教科目的上課節數安排，我感到...
人際氣氛	3	8. 對於學校老師之間相互的扶持程度，我感到...
		9. 對於學校老師間彼此分享新知且共同學習的情形，我感到...
		10. 我與同事間能暢所欲言的談話，我感到...
薪資福利	5	11. 對於學校教師辦公室的規劃與配置，我感到...
		12. 對於教學工作是有價值的說法，我感到...
		13. 對於目前教師工作的薪資福利制度，我感到...
		14. 對於教師工作在薪資福利措施上與其他行業相比，我感到...
		15. 我的薪資所得與實際工作量相比，我感到...
工作環境	4	16. 對於學校的校風，我感到...
		17. 對於學校的校訓，我感到...
		18. 對於學校環境綠化美化的程度，我感到...
		19. 對於學校環境的安全性，我感到...
學校課程	3	20. 對於學生的學習態度，我感到...
		21. 對於當前教育改革帶來的課程變動，我感到...
		22. 對於教師工作在精神上的回饋，我感到...

資料來源：廖雅靖（2010）。屏東縣國中教師工作滿意度與教師效能感相關研究（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。

參、教師組織公民行為問卷

本研究「教師組織公民行為問卷」係採用徐宗盛（2010）改編自 Somech 與 Drach-Zahavy（2000）所設計之問卷。量表內容分為：對組織之公民行為、對同事之公民行為、對學生之公民行為等三個層面，共計 20 題，其各層面的 Cronbach's α 值分別為 .881、.844、.819，而总量表的 Cronbach's α 值為 .913，總解釋變異量為 49.274%。

量表尺度採用 Likert 五點量表來表示，計分從「從未如此」、「很少如此」、「有

時如此」、「時常如此」至「總是如此」分別給予 1 至 5 分。問卷所得分數愈高，代表該層面教師組織公民行為程度愈高；反之，層面的得分愈低，代表該層面教師組織公民行為程度愈低。

表 13

教師組織公民行為問卷題目一覽表

構面	題數	題目
對組織之 公民行為	9	1. 我會參加可提升學校形象的活動，即使是非必要的 2. 即使非份內的工作，也認為是自己的責任 3. 我會提出創新建議以使學校變得更好 4. 我會和學生家長共同辦理活動，即使超出正常工作範圍 5. 我會協助佈置學校 6. 我會在空閒時間協助校長 7. 我會為學校安排社交活動 8. 我會自願參與份外的工作 9. 我會自願擔任學校各項委員會之成員
對同事之 公民行為	5	10. 我會協助新進教師熟悉環境 11. 我會提供我為班級設計的學習單給同事 12. 我會協助代理代課教師專業成長 13. 我會幫助其他工作負擔較重的教師 14. 我會與其他教師協同合作（設計作業，協同教學等）
對學生之 公民行為	6	15. 我會課後留下來協助學生處理班級事務 16. 我會提早進教室 17. 我會獲取對工作有益的新學科的專門知識 18. 我會在課間休息時間待在教室以傾聽學生 19. 我會利用非上班時間到學校處理班級急務問題 20. 我會為程度較高或較低的學生準備額外的教材

資料來源：徐宗盛（2010）。**校長真誠領導與教師組織承諾、組織公民行為關係之研究**（未出版之碩士論文）。國立政治大學學校行政碩士在職專班，臺北市。

第四節 實施程序

本研究調查問卷之實施程序，可分為問卷寄發與施測、問卷回收、問卷催覆與資料彙整等四個階段，以下針對上述階段分述說明之。

壹、問卷寄發與施測

正式問卷以臺北市國民中學教師為對象，採分層隨機抽樣方式，依學校規模，分別抽取 30 所學校作為研究樣本，正式抽取教師總樣本數為 450 份。

貳、問卷回收

正式問卷施測回收後，以人工方式先篩選出無效問卷，再進行資料編碼，並確認資料正確度。

參、問卷催覆

正式問卷施測兩週後，視問卷回收之情形，對未擲問卷以電話及寄送電子郵件方式進行催覆，並強調本研究之重要性。另針對以回收之問卷寄出感謝函，感謝校長對本研究參與和支持。

肆、資料彙整

問卷回收之後將無效問卷予以刪除，並將原始資料進行處理及建檔的工作，並運用 SPSS 統計套裝軟體進行資料分析，其分析之結果將作為本研究論文第四章及第五章依據。

第五節 資料處理與分析

本研究使用 IBM SPSS20.0 進行資料分析的工作。為考驗本研究所提出之研究假設，以回答研究問題，所使用的統計方法包括：描述性統計、獨立樣本平均數 t 考驗、單因子變異數分析、積差相關、回歸分析等。

壹、描述性統計

本研究使用描述統計中平均數、標準差、次數分配與百分比等描述性統計數值，分析受試者在教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為調查問卷之各層面及整體得分情形，了解國民中學學校組織中教師心理擁有感、組織公民行為與工作滿意度之現況。

貳、獨立樣本 t 檢定 (t-test)

本研究以獨立樣本平均數 t 考驗考驗不同性別、最高學歷的受試者在心理擁有感、組織公民行為與工作滿意度各層面整體上的差異情形。

參、單因子變異數分析 (one-way ANOVA)

以單因子變異數分析來比較不同年齡、服務年資、現任職務與學校規模之中學教師在心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意度各層面與整體上的差異是否達顯著水準，一旦 F 值達顯著水準 ($p < .05$)，則以薛費法 (Scheffé method test) 進行事後比較，以檢驗各組間的差異情形。

肆、皮爾遜積差相關 (Pearson product-moment correlation)

本研究以 Pearson 積差相關分析探討國中教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為三個變項間的相關情形。

伍、多元逐步回歸分析 (multiple stepwise regression analysis)

本研究以多元逐步回歸分析，以教師心理擁有感與教師工作滿意度為預測變項，以教師組織公民行為為效標變項，探討教師心理擁有感與教師工作滿意度

對教師組織公民行為的預測力。另外，以教師心理擁有感為預測變項，以教師工作滿意度為效標變項，探討教師心理擁有感對教師工作滿意度的預測力。

陸、逐步階層迴歸分析 (stepwise hierarchical regression analysis)

以階層迴歸分析驗證中介變項的效果是否存在，需符合三要件：一、在迴歸模式中，預測變項與中介變項應分別對效標變項有顯著影響；二、預測變項亦需對中介變項有顯著影響；三、當中介變項與預測變項同時對效標變項進行迴歸時，預測變項對效標變項的影響力應較未投入中介變項時減弱或甚至未達顯著水準。本研究以教師背景變項（包括性別、年齡、服務年資、最高學歷、現任職務）及學校背景變項（學校規模）為控制變項；教師心理擁有感為預測變項；教師工作滿意度為中介變項；教師組織公民行為為效標變項，透過階層迴歸分析驗證教師工作滿意度為中介變項時，對於教師心理擁有感與教師組織公民行為的預測力上的中介情形。

柒、Sobel 檢定 (Sobel test)

當中介效應值未達顯著時，中介模式的推論是無法確立，尤其是在部分中介關係的情形，此檢驗步驟更顯重要。本研究以 Sobel 檢定檢驗中介效應的顯著性，確認教師心理擁有感對組織公民行為間接效果的顯著情形，以有效檢證本研究中介模式之效果。



第四章 研究結果分析與討論

本章係依據問卷調查資料，針對研究問題與假設進行分析與討論。共分為八節探討之。

第一節 教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之現況分析

本研究以描述性統計取得變項層面之平均數與標準差，據以說明國中教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之現況，由於三個分量表皆為 1 至 5 之五點量表，其平均值為 3，其結果以此平均值相對高低分述如下。

壹、教師心理擁有感之現況分析

教師心理擁有感之整體及各題平均數與標準差如表 14。由表 14 可得知教師心理擁有感之整體平均數為 3.68，顯示教師心理擁有感屬於中上程度。就各題項內容而言，依每題平均得分之高低排序，以「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」的平均得分最高，次為「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」、「我感覺現在任職的學校是我的」。

表 14

國民中學教師心理擁有感現況分析摘要表

題項	人數	平均數	標準差	排序
1 我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感。	384	3.80	.812	1
2 我感覺現在任職的學校是我的。	384	3.57	.917	3
3 大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校。	384	3.59	.819	2
整體教師心理擁有感	384	3.68	2.276	

貳、教師工作滿意度之現況分析

教師工作滿意度之整體及各層面平均數與標準差如表 15。由表 15 可得知教師工作滿意度的整體平均數為 3.58，代表國中教師工作滿意度現況高於平均值 3，屬於中上程度，顯示教師工作滿意度普遍介於「普通」與「滿意」之間。就各層面而言，依每題平均得分之高低排序，以「人際氣氛」的平均得分最高，其次為「工作環境」、「行政領導」、「薪資福利」，最後為「學校課程」。其中只有「學校課程」層面平均得分低於量表平均值 3，顯示教師對於「學校課程」的滿意度介於「普通」與「不滿意」之間。

表 15

國民中學教師工作滿意度現況分析摘要表

構面	題數	人數	平均數	標準差	排序
行政領導	7	384	3.65	4.304	3
人際氣氛	3	384	3.92	1.867	1
薪資福利	5	384	3.55	3.225	4
工作環境	4	384	3.68	2.379	2
學校課程	3	384	2.97	2.405	5
整體教師工作滿意度	22	384	3.58	11.143	

參、教師組織公民行為之現況分析

教師組織公民行為之整體及各層面平均數與標準差如表 16。由表 16 可得知教師組織公民行為之整體平均數為 3.61，顯示國中教師組織公民行為現況高於平均值，屬於中上程度，顯示教師組織公民行為介於「有時如此」與「時常如此」之間。就各層面而言，「對組織之公民行為」略低於整體平均值，而依每題平均得分之高低排序，以「對學生之公民行為」的平均得分最高，次第為「對同事之公民行為」、「對組織之公民行為」。

表 16

國民中學教師組織公民行為現況分析摘要表

構面	題數	人數	平均數	標準差	排序
對組織之公民行為	9	384	3.48	6.300	3
對同事之公民行為	5	384	3.62	3.343	2
對學生之公民行為	6	384	3.72	3.367	1
整體教師公民行為	20	384	3.61	11.519	

第二節 不同背景變項之教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之差異分析

本研究所編製之問卷，基本資料分別為教師「性別」、「年齡」、「服務總年資」、「本校服務年資」、「教育程度」、「擔任職務」及「學校規模」七項。為驗證本研究的假設一、二、三，本節以 t 考驗和單因子變異數分析探討此七種不同背景變項，在教師心理擁有感、教師工作滿意度、教師組織公民行為上的差異情形，若差異達顯著水準，則進一步以 Scheffé 法進行事後比較，茲分述如下：

壹、不同背景變項之教師心理擁有感差異分析

一、性別

為了解不同性別的教師對學校的心理擁有感的差異性，本研究以教師「男性」及「女性」兩組進行獨立樣本 t 檢定。由表 17 可知，不同性別在「整體心理擁有感」、「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」、「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」題項上，皆未達顯著水準，顯示不同性別的教師在教師心理擁有感的各題項上無顯著差異。

表 17

教師性別在心理擁有感之 t 考驗分析摘要表

題項	性別	個數	平均數	標準差	t 值
整體心理擁有感	1 男	112	11.30	2.305	2.089
	2 女	272	10.77	2.250	
我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感。	1 男	112	3.89	.764	1.367
	2 女	272	3.77	.829	
我感覺現在任職的學校是我的。	1 男	112	3.68	.872	1.522
	2 女	272	3.52	.933	
大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校。	1 男	112	3.79	.832	3.019
	2 女	272	3.51	.801	

二、年齡

為了解不同「年齡」的教師心理擁有感的差異性，本研究以教師年齡為自變項，教師心理擁有感整體及各題項為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 18。

(一) 就整體而言

在不同年齡教師方面，整體教師心理擁有感達到顯著差異($F=4.825, p<.01$)，經事後比較發現，41 歲以上教師對學校的心理擁有感程度高於 31-40 歲的教師。

(二) 就各題項而言

「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」題項方面達到顯著差異($F=3.605, p<.05$)，經 Scheffé 法進行事後比較，卻找不出組別之間的差異，可能因為 Scheffé 法較為嚴謹所致。

「我感覺現在任職的學校是我的」題項方面達到顯著差異($F=5.877, p<.01$)，經事後比較發現，41 歲以上教師對於此題的知覺高於 31-40 歲的教師。

「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」題項方面並無顯著差異，顯示教師對此題項的知覺，不會因為不同年齡而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現不同年齡的教師在整體教師心理擁有感、「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」題項有顯著差異。整體而言，41 歲以上教師對學校的心理擁有感程度高於 31-40 歲的教師。

表 18

教師年齡在心理擁有感之單因子變異數分析摘要表

層面	年齡	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
整體心理擁有感	1. 30 歲以下	75	10.83	2.220	4.825**	3>2
	2. 31-40 歲	147	10.54	2.246		
	3. 41 歲以上	162	11.33	2.276		
我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感	1. 30 歲以下	75	3.75	.790	3.605*	ns
	2. 31-40 歲	147	3.69	.782		
	3. 41 歲以上	162	3.93	.835		
我感覺現在任職的學校是我的	1. 30 歲以下	75	3.55	.890	5.877**	3>2
	2. 31-40 歲	147	3.39	.910		
	3. 41 歲以上	162	3.74	.909		
大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校	1. 30 歲以下	75	3.64	.747	1.600	
	2. 31-40 歲	147	3.50	.839		
	3. 41 歲以上	162	3.65	.829		

註：ns 代表達到 F 值達顯著水準，但經 Scheffe 法比較，無顯著差異

* $p < .05$. ** $p < .01$.

三、服務總年資

為了解不同「服務總年資」的教師心理擁有感的差異性，本研究以教師服務總年資為自變項，教師心理擁有感整體及各題項為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 19。

(一) 就整體層面而言

在不同服務總年資教師方面，整體教師心理擁有感達到顯著差異 ($F=6.685, p<.001$)。經事後比較發現，服務總年資 21 年以上的教師對學校的心理擁有感程度高於服務總年資為 1-10 年的教師；而服務總年資為 11-20 年的教師對學校的心理擁有感程度同樣高於服務總年資為 1-10 年的教師。

(二) 就各層面而言

「我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感」題項方面達到顯著差異 ($F=5.699, p<.01$)，經事後比較發現，服務總年資 21 年以上的教師對學校的心理擁有感程度高於服務總年資為 1-10 年的教師；而服務總年資為 11-20 年的教師心理擁有感程度同樣高於服務總年資為 1-10 年的教師。

「我感覺現在任職的學校是我的」題項方面達到顯著差異 ($F=6.236, p<.01$)，經事後比較發現，41 歲以上教師對於此題的知覺高於 31-40 歲的教師。經事後比較發現，服務總年資 21 年以上的教師對學校的心理擁有感程度高於服務總年資為 1-10 年的教師；而服務總年資為 11-20 年的教師對學校的心理擁有感程度同樣高於服務總年資為 1-10 年的教師。

「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」題項方面並無顯著差異，顯示教師對此題項的知覺，不會因為不同服務總年資而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現教師的不同服務總年資在整體教師心理擁有感、「我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」題項有顯著差異。其中，服務總年資 21 年以上和服務總年資 11-20 年的教師皆高於服務總年資為 1-10 年的教師。

表 19

教師服務總年資在心理擁有感之單因子變異數分析摘要表

層面	服務總年資	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
整體心理擁有感	1. 1-10 年	145	10.39	2.193	6.685***	
	2. 11-20 年	158	11.21	2.310		2>1
	3. 21 年以上	81	11.33	2.197		3>1
我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感	1. 1-10 年	145	3.63	.790	5.699**	
	2. 11-20 年	158	3.91	.820		2>1
	3. 21 年以上	81	3.93	.787		3>1
我感覺現在任職的學校是我的	1. 1-10 年	145	3.37	.919	6.236**	
	2. 11-20 年	158	3.65	.923		2>1
	3. 21 年以上	81	3.77	.841		3>1
大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校	1. 1-10 年	145	3.48	.774	2.073	
	2. 11-20 年	158	3.66	.842		
	3. 21 年以上	81	3.64	.841		

** $p < .01$. *** $p < .001$.

四、教育程度

為了解不同教育程度的教師心理擁有感的差異性，本研究以教師教育程度為自變項，整體教師心理擁有感及各題項為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 20。

(一) 就整體層面而言

在不同教育程度的教師方面，整體教師心理擁有感並無顯著差異。表示教師心理擁有感，不會因為教育程度不同而有顯著差異。

(二) 就各分層面而言

「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」、「我感覺現在任職的

學校是我的」以及「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」題項方面並無顯著差異，顯示教師對此題項的知覺，不會因為不同服務總年資而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現教師的教育程度不同，不會造成整體教師心理擁有感、「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」題項的顯著差異。

表 20

教師教育程度在心理擁有感之 T 考驗分析摘要表

層面	教育程度	人數	平均數	標準差	T 值
整體心理擁有感	1. 學士	175	10.78	2.252	-1.182
	2. 研究所以上	209	11.05	2.294	
我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感	1. 學士	175	3.77	.826	-.734
	2. 研究所以上	209	3.83	.800	
我感覺現在任職的學校是我的	1. 學士	175	3.55	.901	-.374
	2. 研究所以上	209	3.58	.932	
大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校	1. 學士	175	3.51	.787	-1.687
	2. 研究所以上	209	3.66	.841	

五、擔任職務

為了解不同「擔任職務」的教師心理擁有感的差異性，本研究以教師職務為自變項，教師心理擁有感整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 21。

(一) 就整體層面而言

不同職務的教師在整體教師心理擁有感並無顯著差異，顯示教師心理擁有感，不會因為不同職務而有顯著差異。

(二) 就各分層面而言

「我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」以及「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」題項方面並無顯著差異，顯示教師對此題項的知覺，不會因為擔任不同職務而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現教師的擔任職務不同，不會造成整體教師心理擁有感、「我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」題項的顯著差異。

表 21

教師擔任職務在心理擁有感之單因子變異數分析摘要表

層面	擔任職務	人數	平均數	標準差	F 值
整體心理擁有感	1. 專任教師	121	10.79	2.270	.344
	2. 教師兼導師	141	11.00	2.318	
	3. 教師兼行政	122	10.98	2.245	
我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感	1. 專任教師	121	3.76	.847	1.135
	2. 教師兼導師	141	3.89	.811	
	3. 教師兼行政	122	3.75	.775	
我感覺現在任職的學校是我的	1. 專任教師	121	3.48	.914	1.028
	2. 教師兼導師	141	3.57	.958	
	3. 教師兼行政	122	3.65	.871	
大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校	1. 專任教師	121	3.60	.832	.297
	2. 教師兼導師	141	3.55	.823	
	3. 教師兼行政	122	3.63	.805	

六、學校規模

為了解不同「學校規模」的教師心理擁有感的差異性，本研究以學校規模為自變項，教師心理擁有感整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 22。

(一) 就整體層面而言

不同學校規模的教師在整體教師心理擁有感並無顯著差異，顯示教師心理擁有感，不會因為不同學校規模而有顯著差異。

(二) 就各分層面而言

「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」以及「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」題項方面並無顯著差異，顯示教師對此題項的知覺，不會因為學校規模不同而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現學校規模不同，不會造成整體教師心理擁有感、「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」題項的顯著差異。

表 22

學校規模在教師心理擁有感之單因子變異數分析摘要表

層面	學校規模	人數	平均數	標準差	F 值
整體心理擁有感	1. 12 班以下	20	10.15	1.899	.828
	2. 13-24 班	37	11.03	2.088	
	3. 25-48 班	109	10.95	2.234	
	4. 49 班以上	218	10.97	2.358	
我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感	1. 12 班以下	20	3.55	.686	.770
	2. 13-24 班	37	3.81	.739	
	3. 25-48 班	109	3.79	.708	
	4. 49 班以上	218	3.83	.880	
我感覺現在任職的學校是我的	1. 12 班以下	20	3.40	.883	.441
	2. 13-24 班	37	3.62	.924	
	3. 25-48 班	109	3.62	.880	
	4. 49 班以上	218	3.55	.941	
大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校	1. 12 班以下	20	3.20	.696	1.619
	2. 13-24 班	37	3.59	.644	
	3. 25-48 班	109	3.61	.804	
	4. 49 班以上	218	3.61	.858	

貳、不同背景變項之教師工作滿意度差異分析

一、性別

為了解不同性別的教師對工作滿意度的差異性，本研究以教師「男性」及「女性」兩組進行獨立樣本 t 檢定。由表 23 可知，不同性別在「整體工作滿意度」、「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」構面上，皆未達顯著水準，顯示不同性別的教師在教師工作滿意度的各構面上無顯著差異。

表 23

教師性別在工作滿意度之 t 考驗分析摘要表

構面	性別	個數	平均數	標準差	t 值
整體工作滿意度	1 男	112	80.96	10.806	2.573
	2 女	272	77.77	11.166	
行政領導	1 男	112	26.63	3.761	3.136
	2 女	272	25.14	4.441	
人際氣氛	1 男	112	11.72	1.812	-0.198
	2 女	272	11.76	1.895	
薪資福利	1 男	112	18.11	3.259	1.435
	2 女	272	17.59	3.205	
工作環境	1 男	112	15.10	2.554	1.944
	2 女	272	14.58	2.291	
學校課程	1 男	112	9.40	2.516	2.624
	2 女	272	8.70	2.332	

二、年齡

為了解不同「年齡」在教師工作滿意度的差異性，本研究以教師年齡為自變項，教師工作滿意度整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 24。

(一) 就整體而言

在不同年齡教師方面，整體教師工作滿意度無顯著差異，顯示教師年齡不同，不會對教師工作滿意度造呈顯著差異。

(二) 就各題項而言

「行政領導」、「人際氣氛」、「工作環境」、「學校課程」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度在這些層面上不會因為教師年齡不同而有顯著差異。

「薪資福利」方面達到顯著差異($F=6.439, p<.01$)，經事後比較發現，30 歲以下的教師在此層面的工作滿意度高於 31-40 歲的教師。

(三) 小結

本研究發現不同年齡的教師在整體教師工作滿意度、行政領導、人際氣氛、工作環境、學校課程的覺知程度無顯著差異。而薪資福利層面達顯著差異，30 歲以下的教師的工作滿意度高於 31-40 歲的教師。

表 24

教師年齡在工作滿意度之單因子變異數分析摘要表

層面	年齡	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
整體工作滿意度	1. 30 歲以下	75	80.85	10.484	2.402	
	2. 31-40 歲	147	77.42	10.938		
	3. 41 歲以上	162	78.86	11.520		
行政領導	1. 30 歲以下	75	26.03	4.023	1.108	
	2. 31-40 歲	147	25.18	4.431		
	3. 41 歲以上	162	25.72	4.309		
人際氣氛	1. 30 歲以下	75	12.15	2.031	2.089	
	2. 31-40 歲	147	11.65	1.797		
	3. 41 歲以上	162	11.67	1.842		
薪資福利	1. 30 歲以下	75	18.73	2.873	6.439**	1>3
	2. 31-40 歲	147	17.13	3.234		
	3. 41 歲以上	162	17.83	3.265		
工作環境	1. 30 歲以下	75	14.79	2.321	.049	
	2. 31-40 歲	147	14.69	2.226		
	3. 41 歲以上	162	14.75	2.547		
學校課程	1. 30 歲以下	75	9.16	2.337	.634	
	2. 31-40 歲	147	8.78	2.455		
	3. 41 歲以上	162	8.90	2.396		

** $p < .01$.

三、服務總年資

為了解不同「服務總年資」的教師工作滿意度的差異性，本研究以教師服務總年資為自變項，教師工作滿意度整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 25。

(一) 就整體層面而言

在不同服務總年資教師方面，整體教師工作滿意度並無顯著差異。表示教師所知覺之教師工作滿意度，不會因為服務總年資不同而有顯著差異。

(二) 就各層面而言

「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度在這些層面上不會因為教師服務總年資不同而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現教師的不同服務總年資在整體教師工作滿意度、「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度不會因為教師服務總年資不同而有顯著差異。

表 25

教師服務總年資在工作滿意度之單因子變異數分析摘要表

層面	服務總年資	人數	平均數	標準差	F 值
整體工作滿意度	1. 1-10 年	145	78.40	10.669	.468
	2. 11-20 年	158	79.34	11.167	
	3. 21 年以上	81	78.00	11.975	
行政領導	1. 1-10 年	145	25.34	4.166	.465
	2. 11-20 年	158	25.82	4.318	
	3. 21 年以上	81	25.51	4.542	
人際氣氛	1. 1-10 年	145	11.66	1.883	1.833
	2. 11-20 年	158	11.96	1.830	
	3. 21 年以上	81	11.52	1.898	
薪資福利	1. 1-10 年	145	17.88	3.166	.207
	2. 11-20 年	158	17.66	3.188	
	3. 21 年以上	81	17.65	3.428	
工作環境	1. 1-10 年	145	14.63	2.374	.368
	2. 11-20 年	158	14.85	2.332	
	3. 21 年以上	81	14.68	2.494	
學校課程	1. 1-10 年	145	8.90	2.353	.749
	2. 11-20 年	158	9.04	2.509	
	3. 21 年以上	81	8.64	2.293	

四、教育程度

為了解不同教育程度的教師工作滿意度的差異性，本研究以教師教育程度為自變項，教師工作滿意度整體及各題項為依變項，進行獨立樣本 t 檢定，其結果如表 26。

(一) 就整體層面而言

在不同教育程度教師方面，整體教師工作滿意度並無顯著差異。表示教師所知覺之教師工作滿意度，不會因為教育程度不同而有顯著差異。

(二) 就各層面而言

「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度在這些層面上不會因為教師教育程度不同而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現教師的不同教育程度在整體教師工作滿意度、「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度不會因為教師教育程度不同而有顯著差異。

表 26

教師教育程度在工作滿意度之 T 考驗分析摘要表

層面	教育程度	人數	平均數	標準差	F 值
整體工作滿意度	1. 學士	175	77.72	10.934	-1.581
	2. 研究所以上	209	79.52	11.276	
行政領導	1. 學士	175	25.33	4.232	-1.006
	2. 研究所以上	209	25.78	4.362	
人際氣氛	1. 學士	175	11.66	1.907	-.861
	2. 研究所以上	209	11.83	1.837	
薪資福利	1. 學士	175	17.58	3.233	-.903
	2. 研究所以上	209	17.88	3.220	
工作環境	1. 學士	175	14.47	2.458	-1.948
	2. 研究所以上	209	14.95	2.294	
學校課程	1. 學士	174	8.67	2.257	-1.715
	2. 研究所以上	209	9.10	2.512	

五、擔任職務

為了解不同「職務」的教師工作滿意度的差異性，本研究以教師職務為自變項，教師工作滿意度整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 27。

(一) 就整體層面而言

不同職務的教師方面，整體教師工作滿意度並無顯著差異。表示教師所知覺之教師工作滿意度，不會因為擔任職務不同而有顯著差異。

(二) 就各分層面而言

「行政領導」、「薪資福利」、「工作環境」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度在這些層面上不會因為教師不同職務而有顯著差異。

「人際氣氛」方面達到顯著差異 ($F=9.649, p<.001$)，經事後比較發現，教師兼導師在此層面的工作滿意度高於教師兼行政。

「學校課程」方面達到顯著差異 ($F=8.535, p<.001$)，經事後比較發現，教師兼行政在此層面的工作滿意度高於專任教師和教師兼導師。

(三) 小結

本研究發現教師的職務在整體教師工作滿意度、行政領導、薪資福利、工作環境層面不因職務不同而有顯著差異。但在人際氣氛方面，導師的看法較教師兼行政的看法正向，其差異情形達到顯著水準；學校課程方面，教師兼行政的受試者其滿意度較導師和專任教師高，其差異情形達到顯著水準。

表 27

教師擔任職務在工作滿意度之單因子變異數分析摘要表

層面	擔任職務	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
整體工作滿意度	1. 專任教師	121	77.76	11.306	1.207	
	2. 教師兼導師	141	78.45	11.718		
	3. 教師兼行政	122	79.93	10.243		
行政領導	1. 專任教師	121	24.84	4.747	2.658	
	2. 教師兼導師	141	25.80	4.343		
	3. 教師兼行政	122	26.03	3.695		
人際氣氛	1. 專任教師	121	11.77	1.965	9.649***	2>3
	2. 教師兼導師	141	12.21	1.738		
	3. 教師兼行政	122	11.21	1.787		
薪資福利	1. 專任教師	121	17.97	3.214	2.486	
	2. 教師兼導師	141	17.26	3.508		
	3. 教師兼行政	122	18.07	2.831		
工作環境	1. 專任教師	121	14.40	2.282	2.041	
	2. 教師兼導師	141	14.77	2.515		
	3. 教師兼行政	122	15.02	2.289		
學校課程	1. 專任教師	121	8.78	2.223	8.535***	3>1,3>2
	2. 教師兼導師	141	8.41	2.522		
	3. 教師兼行政	122	9.60	2.295		

** $p < .01$. *** $p < .001$.

六、學校規模

為了解不同「學校規模」的教師工作滿意度的差異性，本研究以學校規模為自變項，教師工作滿意度整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 28。

(一) 就整體層面而言

在不同學校規模方面，整體教師工作滿意度並無顯著差異。表示教師所知覺之教師工作滿意度，不會因為學校規模不同而有顯著差異。

(二) 就各層面而言

「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度在這些層面上不會因為學校規模不同而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現教師的不同教育程度在整體教師工作滿意度、「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」方面無顯著差異，表示教師的工作滿意度不會因為學校規模不同而有顯著差異。

表 28

學校規模在教師工作滿意度之單因子變異數分析摘要表

層面	學校規模	人數	平均數	標準差	F 值
整體工作滿意度	1. 12 班以下	20	79.00	7.276	.959
	2. 13-24 班	37	81.62	8.012	
	3. 25-48 班	109	78.33	9.803	
	4. 49 班以上	218	78.36	12.426	
行政領導	1. 12 班以下	20	25.85	2.852	1.560
	2. 13-24 班	37	26.38	2.628	
	3. 25-48 班	109	26.06	3.506	
	4. 49 班以上	218	25.17	4.931	
人際氣氛	1. 12 班以下	20	11.20	1.642	2.577
	2. 13-24 班	37	11.78	1.417	
	3. 25-48 班	109	11.43	1.646	
	4. 49 班以上	218	11.96	2.030	
薪資福利	1. 12 班以下	20	18.40	2.542	2.531
	2. 13-24 班	37	18.73	2.950	
	3. 25-48 班	109	17.19	3.081	
	4. 49 班以上	218	17.78	3.357	
工作環境	1. 12 班以下	20	14.70	1.490	.918
	2. 13-24 班	37	15.11	1.612	
	3. 25-48 班	109	14.94	2.492	
	4. 49 班以上	218	14.57	2.490	
學校課程	1. 12 班以下	20	8.85	2.084	1.335
	2. 13-24 班	37	9.62	2.639	
	3. 25-48 班	109	8.72	2.306	
	4. 49 班以上	218	8.88	2.433	

參、不同背景變項之教師組織公民行為差異分析

一、性別

為了解不同性別的教師組織公民行為的差異性，本研究以教師「男性」及「女性」兩組進行獨立樣本 t 檢定。由表 29 可知，不同性別在「整體組織公民行為」、「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」構面上，皆未達顯著水準，顯示不同性別的教師在教師組織公民行為的各構面上無顯著差異。

表 29

教師性別在組織公民行為之 t 考驗分析摘要表

構面	性別	個數	平均數	標準差	t 值
整體組織公民行為	1 男	112	30.66	5.718	4.759
	2 女	272	27.39	6.290	
對組織之公民行為	1 男	112	18.30	3.477	0.779
	2 女	272	18.01	3.290	
對同事之公民行為	1 男	112	22.91	3.395	2.088
	2 女	272	22.07	3.685	
對學生之公民行為	1 男	112	71.88	10.950	3.46
	2 女	272	67.46	11.521	

二、年齡

為了解不同「年齡」的教師組織公民行為的差異性，本研究以教師年齡為自變項，教師組織公民行為整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 30。

(一) 就整體層面而言

在不同年齡教師方面，整體教師組織公民行為並無顯著差異。表示教師所知覺之教師組織公民行為，不會因為年齡不同而有顯著差異。

(二) 就各層面而言

「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面無顯著差異，表示教師的教師組織公民行為在這些層面上不會因為教師年齡不同而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現教師的年齡不同在整體教師組織公民行為、「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面無顯著差異，表示教師組織公民行為不會因為教師年齡不同而有顯著差異。

表 30

教師年齡在組織公民行為之單因子變異數分析摘要表

層面	年齡	人數	平均數	標準差	F 值
整體組織公民行為	1. 30 歲以下	75	67.59	11.764	.733
	2. 31-40 歲	147	68.54	11.425	
	3. 41 歲以上	162	69.48	11.510	
對組織之公民行為	1. 30 歲以下	75	27.71	6.249	.911
	2. 31-40 歲	147	28.14	6.306	
	3. 41 歲以上	162	28.81	6.321	
對同事之公民行為	1. 30 歲以下	75	17.84	3.602	.279
	2. 31-40 歲	147	18.14	3.219	
	3. 41 歲以上	162	18.18	3.345	
對學生之公民行為	1. 30 歲以下	75	22.04	3.875	.417
	2. 31-40 歲	147	22.26	3.634	
	3. 41 歲以上	162	22.49	3.495	

三、服務總年資

為了解不同「服務總年資」的教師組織公民行為的差異性，本研究以教師服務總年資為自變項，教師組織公民行為整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 31。

(一) 就整體層面而言

在不同服務總年資教師方面，整體教師組織公民行為達到顯著差異($F=3.351, *p<.05$)。經事後比較發現，服務總年資 11-20 年教師的整體組織公民行為高於服務總年資 1-10 年的教師，其差異情形達到顯著水準。

(二) 就各層面而言

「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面並無顯著差異，表示教師在此層面的公民行為，不會因為服務總年資不同而有顯著差異。

「對組織之公民行為」方面達到顯著差異($F=4.616, p<.01$)，經事後比較發現，服務總年資 11-20 年教師的整體組織公民行為高於服務總年資 1-10 年的教師。

(三) 小結

本研究發現教師不同的服務總年資在對同事之公民行為、對學生之公民行為方面並無顯著差異，然而整體教師組織公民行為和對組織之公民行為方面達到顯著差異，事後比較發現，總年資 11-20 年的教師高於服務總年資 1-10 年的教師。

表 31

教師服務總年資在組織公民行為之單因子變異數分析摘要表

層面	服務總年資	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
整體組織公民行為	1. 1-10 年	145	66.89	11.736	3.351*	2>1
	2. 11-20 年	158	70.27	11.246		
	3. 21 年以上	81	69.11	11.321		
對組織之公民行為	1. 1-10 年	145	27.19	6.172	4.616**	2>1
	2. 11-20 年	158	29.37	6.278		
	3. 21 年以上	81	28.38	6.294		
對同事之公民行為	1. 1-10 年	145	17.77	3.523	1.568	
	2. 11-20 年	158	18.44	3.119		
	3. 21 年以上	81	18.00	3.413		
對學生之公民行為	1. 1-10 年	145	21.92	3.934	1.497	
	2. 11-20 年	158	22.46	3.458		
	3. 21 年以上	81	22.73	3.302		

* $p < .05$. ** $p < .01$.

四、教育程度

為了解不同教育程度的教師組織公民行為的差異性，本研究以教師教育程度為自變項，教師心理擁有感整體及各題項為依變項，進行獨立樣本 t 檢定，其結果如表 32。

(一) 就整體層面而言

在不同教育程度教師方面，整體教師組織公民行為達到顯著差異 ($F=4.216, p<.05$)。經比較平均數後發現，研究所以上的教師其整體教師組織公民行為展現程度高於學士學歷的教師。

(二) 就各層面而言

「對組織之公民行為」層面方面達到顯著差異 ($F=6.086, p<.01$)。經比較平均數發現，研究所以上的教師其對組織公民行為展現程度高於學士學歷的教師。

「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面無顯著差異，表示教師的教師組織公民行為在這些層面上不會因為教師教育程度不同而有顯著差異。

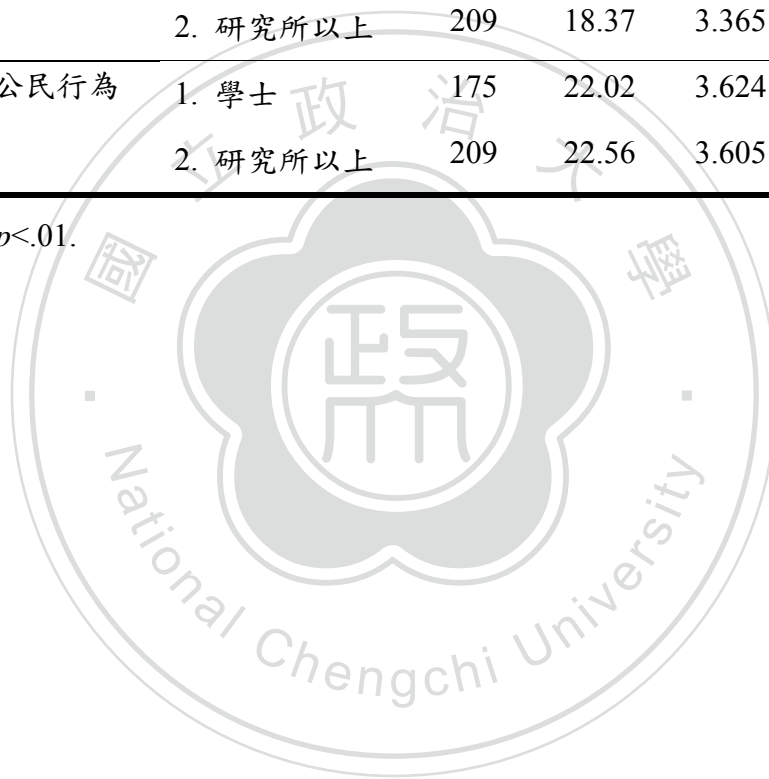
(三) 小結

本研究發現教師的教育程度不同在整體教師組織公民行為、「對組織之公民行為」達到顯著差異，研究所以上的教師其組織公民行為展現程度高於學士學歷的教師。然而，「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面無顯著差異，表示教師組織公民行為不會因為教師教育程度不同而有顯著差異。

表 32

教師教育程度在組織公民行為之 T 考驗分析摘要表

層面	教育程度	人數	平均數	標準差	t 值
整體組織公民行為	1. 學士	175	66.92	11.162	-2.876*
	2. 研究所以上	209	70.28	11.616	
對組織之公民行為	1. 學士	175	27.13	6.177	-3.493**
	2. 研究所以上	209	29.35	6.236	
對同事之公民行為	1. 學士	175	17.77	3.298	-1.747
	2. 研究所以上	209	18.37	3.365	
對學生之公民行為	1. 學士	175	22.02	3.624	-1.464
	2. 研究所以上	209	22.56	3.605	

* $p < .05$. ** $p < .01$.

五、擔任職務

為了解不同「職務」的教師組織公民行為的差異性，本研究以教師職務為自變項，教師組織公民行為整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 33。

(一) 就整體層面而言

在不同職務教師方面，整體教師組織公民行為達到顯著差異 ($F=4.471, p<.05$)。經事後比較發現，兼行政的教師其整體教師組織公民行為展現程度高於專任教師。

(二) 就各層面而言

「對組織之公民行為」層面方面達到顯著差異 ($F=11.579, p<.001$)。經事後比較發現，兼行政的教師其對組織之公民行為展現程度高於導師和專任教師。

「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面無顯著差異，表示教師的教師組織公民行為在這些層面上不會因為教師職務不同而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現兼行政的教師整體教師組織公民行為高於專任教師，其差異情形達到顯著差異；此外，兼行政的教師「對組織之公民行為」高於導師和專任教師，其差異情形達到顯著差異，而「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面，擔任不同職務的教師無顯著差異。

表 33

教師擔任職務在組織公民行為之單因子變異數分析摘要表

層面	擔任職務	人數	平均數	標準差	F 值	事後比較
整體組織公民行為	1. 專任教師	121	66.48	11.039	4.471*	3>1
	2. 教師兼導師	141	68.88	11.541		
	3. 教師兼行政	122	70.85	11.637		
對組織之公民行為	1. 專任教師	121	26.62	6.127	11.579***	3>2,3>1
	2. 教師兼導師	141	28.06	6.166		
	3. 教師兼行政	122	30.37	6.100		
對同事之公民行為	1. 專任教師	121	17.93	3.427	.871	
	2. 教師兼導師	141	17.95	3.421		
	3. 教師兼行政	122	18.43	3.167		
對學生之公民行為	1. 專任教師	121	21.93	3.486	2.662	
	2. 教師兼導師	141	22.87	3.632		
	3. 教師兼行政	122	22.06	3.684		

* $p < .05$. *** $p < .001$.

六、學校規模

為了解不同「學校規模」的教師組織公民行為的差異性，本研究以學校規模為自變項，教師組織公民行為整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，其結果如表 34。

(一) 就整體層面而言

在不同學校規模教師方面，整體教師組織公民行為並無顯著差異。表示教師所知覺之教師組織公民行為，不會因為學校規模不同而有顯著差異。

(二) 就各層面而言

「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面無顯著差異，表示教師的教師組織公民行為在這些層面上不會因為學校規模不同而有顯著差異。

(三) 小結

本研究發現學校規模不同在整體教師組織公民行為、「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」和「對學生之公民行為」方面無顯著差異，表示教師組織公民行為不會因為學校規模不同而有顯著差異。

表 34

學校規模在教師組織公民行為之單因子變異數分析摘要表

層面	學校規模	人數	平均數	標準差	F 值
整體組織公民行為	1. 12 班以下	20	69.05	12.403	.216
	2. 13-24 班	37	69.59	10.240	
	3. 25-48 班	109	69.21	11.519	
	4. 49 班以上	218	68.35	11.700	
對組織之公民行為	1. 12 班以下	20	29.05	6.863	1.101
	2. 13-24 班	37	29.51	6.217	
	3. 25-48 班	109	28.77	5.978	
	4. 49 班以上	218	27.86	6.413	
對同事之公民行為	1. 12 班以下	20	17.50	3.269	.324
	2. 13-24 班	37	18.22	3.065	
	3. 25-48 班	109	17.98	3.249	
	4. 49 班以上	218	18.19	3.454	
對學生之公民行為	1. 12 班以下	20	22.50	3.846	.265
	2. 13-24 班	37	21.86	2.562	
	3. 25-48 班	109	22.46	3.941	
	4. 49 班以上	218	22.30	3.600	

第三節 教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之相關分析

本節旨在分析國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為彼此間之關聯程度，透過 Pearson 積差相關來探討三者間的相關情形，並藉以驗證假設四：「國民中學學校組織中教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為有顯著相關。」

壹、 教師心理擁有感與工作滿意度之相關分析

為了解教師心理擁有感與工作滿意度整體與各層面的關聯程度，本研究採取 Pearson 積差相關來說明兩個變項之間的相關，以驗證假設假設 4-1：國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師工作滿意度有顯著相關。相關分析摘要如示。

表 35

教師心理擁有感與工作滿意度之相關摘要表

工作滿意度 \ 心理擁有感	整體心理擁有感	我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感	我感覺現在任職的學校是我的	大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校
整體工作滿意度	.646	.554	.540	.596
行政領導	.557	.472	.439	.535
人際氣氛	.522	.486	.431	.487
薪資福利	.441	.389	.391	.399
工作環境	.563	.479	.476	.493
學校課程	.440	.349	.388	.406

註：以上相關係數皆達*** $p < .001$ 顯著水準

由表 35 可知，教師心理擁有感與工作滿意度之整體相關係數達.646($p < .001$)，為顯著正相關。因此研究假設 4-1：「國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師工作滿意度有顯著相關」獲得支持。

教師心理擁有感與工作滿意度各層面兩兩之間皆存在顯著相關，其中，以教師心理擁有感之「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」題項與整體工作滿意度關聯程度最高；整體心理擁有感與教師工作滿意度之「工作環境」層面關聯程度最高。

貳、 教師心理擁有感與組織公民行為之相關分析

為了解教師心理擁有感與工作滿意度整體與各層面的關聯程度，本研究採取 Pearson 積差相關來說明兩個變項之間的相關，以驗證假設假設 4-2：國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師組織公民行為有顯著相關。相關分析摘要如表 36 所示。

表 36

教師心理擁有感與組織公民行為之相關摘要表

心理擁有感 組織公民行為	整體心 理擁有 感	我覺得我對現在 任職的學校有很 高程度的擁有感	我感覺現在 任職的學校 是我的	大部分的教師覺 得我們擁有現在 任職的學校
整體組織公民行為	.509	.416	.481	.425
對組織之公民行為	.490	.400	.461	.413
對同事之公民行為	.388	.333	.381	.314
對學生之公民行為	.408	.319	.378	.344

註：以上相關係數皆達*** $p < .001$ 顯著水準

由表 36 可知，教師心理擁有感與工作滿意度之整體相關係數達.509($p < .001$)，為顯著正相關。因此研究假設 4-2：「國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師組織公民行為有顯著相關」獲得支持。

教師心理擁有感與組織公民行為各層面兩兩之間皆存在顯著相關，其中，以教師心理擁有感之「我感覺現在任職的學校是我的」題項與整體工作滿意度關聯

程度最高；整體心理擁有感與教師組織公民行為之「對組織之公民行為」層面關聯程度最高。

參、 教師工作滿意度與組織公民行為之相關分析

為了解教師工作滿意度與組織公民行為整體與各層面的關聯程度，本研究採取 Pearson 積差相關來說明兩個變項之間的相關，以驗證假設假設 4-3：國民中學學校組織中教師工作滿意度與教師組織公民行為有顯著相關。相關分析摘要如表 37。

表 37

教師工作滿意度與組織公民行為之相關摘要表

工作滿意度 組織公民行為	整體工作 滿意度	行政 領導	人際 氣氛	薪資 福利	工作 環境	學校 課程
整體組織公民行為	.467	.401	.299	.311	.425	.375
對組織之公民行為	.470	.401	.240	.306	.434	.434
對同事之公民行為	.359	.273	.317	.272	.335	.235
對學生之公民行為	.336	.327	.240	.207	.288	.220

註：以上相關係數皆達*** $p < .001$ 顯著水準

由表 37 可知，教師工作滿意度與組織公民行為之整體相關係數達.467 ($p < .001$)，為顯著正相關。因此研究假設 4-3：國民中學學校組織中教師工作滿意度與教師組織公民行為有顯著相關」獲得支持。

教師工作滿意度與組織公民行為各層面兩兩之間皆存在顯著相關，其中，以教師工作滿意度之「工作環境」層面與整體組織公民行為關聯程度最高；教師工作滿意度與整體組織公民行為之「對組織之公民行為」關聯程度最高。

肆、 教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之相關 分析

整理教師心理擁有感、教師工作滿意度、教師組織公民行為三者間的關係如表 38 所示。



表 38

教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之相關摘要表

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1 我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感。	1													
2 我感覺現在任職的學校是我的。	.672	1												
3 大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校。	.591	.685	1											
4 行政領導	.472	.439	.535	1										
5 人際氣氛	.486	.431	.487	.517	1									
6 薪資福利	.389	.391	.399	.479	.384	1								
7 工作環境	.479	.476	.493	.653	.511	.528	1							
8 學校課程	.349	.388	.406	.471	.348	.554	.572	1						
9 對組織之公民行為	.400	.461	.413	.401	.240	.306	.434	.434	1					
10 對同事之公民行為	.333	.381	.314	.273	.317	.272	.335	.235	.639	1				
11 對學生之公民行為	.319	.378	.344	.327	.240	.207	.288	.220	.614	.571	1			
12 整體心理擁有感	.844	.899	.858	.557	.522	.441	.563	.440	.490	.388	.408	1		
13 整體工作滿意度	.554	.540	.596	.853	.663	.771	.828	.739	.470	.359	.336	.646	1	
14 整體組織公民行為	.416	.481	.425	.401	.299	.311	.425	.375	.925	.819	.816	.509	.467	1

註：以上相關係數皆達*** $p < .001$ 顯著水準

由表 38 可知，教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之整體與各層面兩兩關係皆呈現顯著正相關。其中，整體教師心理擁有感與工作滿意度之相關係數為.646 ($p<.001$)；整體教師心理擁有感與組織公民行為之相關係數為.509 ($p<.001$)；整體教師工作滿意度與組織公民行為之相關係數為.467 ($p<.001$)。因此研究假設四：「國民中學學校組織中教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為有顯著相關」獲得充分支持。

第四節 教師心理擁有感與工作滿意度對教師組織公民行為之預測力分析

本節以「教師心理擁有感」、「教師工作滿意度」作為預測變項，以「教師組織公民行為」作為效標變項，藉由線性迴歸分析，以了解其對「教師組織公民行為」之預測效果，並藉以驗證假設五：「國民中學學校組織中教師心理擁有感與教師工作滿意度對教師組織公民行為有預測力。」

壹、教師心理擁有感對工作滿意度之預測力分析

一、教師心理擁有感對「整體工作滿意度」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「教師工作滿意度」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法，以驗證假設 5-1：國民中學學校組織中教師心理擁有感對教師工作滿意度有預測力。分析如表 39 所示。

表 39

教師心理擁有感對「整體工作滿意度」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.646	.417	272.933 ^{***}	.646

^{***} $p<.001$

由表 39 可知，教師心理擁有感對整體工作滿意之預測力達到顯著水準 ($p<.001$)，能夠有效解釋 41.7%的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對教師工作滿意度的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其工作滿意度愈高，驗證假設 5-1：國民中學學校組織中教師心理擁有感對教師工作滿意度有預測力。

二、教師心理擁有感對「行政領導」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「行政領導」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法。分析如表 40 所示。

表 40

教師心理擁有感對「行政領導」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.557	.310	171.449***	.557

*** $p<.001$

由表 40 可知，教師心理擁有感對「行政領導」之預測力達到顯著水準 ($p<.001$)，能夠有效解釋 31%的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對「行政領導」的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其在「行政領導」層面的工作滿意度愈高。

三、教師心理擁有感對「人際氣氛」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「人際氣氛」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法。分析如表 41 所示。

表 41

教師心理擁有感對「人際氣氛」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.522	.273	143.422 ^{***}	.522

^{***} $p < .001$

由表 41 可知，教師心理擁有感對「人際氣氛」之預測力達到顯著水準($p < .001$)，能夠有效解釋 27.3% 的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對「人際氣氛」的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其在「人際氣氛」層面的工作滿意度愈高。

四、教師心理擁有感對「薪資福利」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「薪資福利」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法。分析如表 42 所示。

表 42

教師心理擁有感對「薪資福利」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.441	.195	92.391 ^{***}	.441

^{***} $p < .001$

由表 42 可知，教師心理擁有感對「薪資福利」之預測力達到顯著水準($p < .001$)，能夠有效解釋 19.5% 的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對「薪資福利」的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其在「薪資福利」層面的工作滿意度愈高。

五、教師心理擁有感對「工作環境」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「工作環境」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法。分析如表 43 所示。

表 43

教師心理擁有感對「工作環境」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.563	.317	177.286***	.563

*** $p < .001$

由表 43 可知，教師心理擁有感對「工作環境」之預測力達到顯著水準($p < .001$)，能夠有效解釋 31.7% 的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對「工作環境」的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其在「工作環境」層面的工作滿意度愈高。

六、教師心理擁有感對「學校課程」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「學校課程」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法。分析如表 44 所示。

表 44

教師心理擁有感對「學校課程」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.440	.194	91.918***	.440

*** $p < .001$

由表 44 可知，教師心理擁有感對「學校課程」之預測力達到顯著水準($p < .001$)，

能夠有效解釋 19.4%的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁
有感對「學校課程」的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其
在「學校課程」層面的工作滿意度愈高。

貳、教師心理擁有感對組織公民行為之預測力分析

一、教師心理擁有感對「整體組織公民行為」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「教師組織公民行為」作為效標變
項，藉由線性迴歸分析方法，以驗證假設 5-2：國民中學學校組織中教師心理擁
有感對教師組織公民行為有預測力。分析如表 45 所示。

表 45

教師心理擁有感對「整體組織公民行為」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.509	.259	133.643 ^{***}	.509

^{***} $p < .001$

由表 45 可知，教師心理擁有感對組織公民行為之預測力達到顯著水準
($p < .001$)，能夠有效解釋 25.9%的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表
示教師心理擁有感對組織公民行為的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感
程度愈高，其組織公民行為的展現程度也愈高，驗證假設 5-2：國民中學學校組
織中教師心理擁有感對教師組織公民行為有預測力。

二、教師心理擁有感對「對組織之公民行為」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「對組織之公民行為」作為效標變
項，藉由線性迴歸分析方法，分析如表 46 所示。

表 46

教師心理擁有感對「對組織之公民行為」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.409	.241	121.943 ^{***}	.409

^{***} $p < .001$

由表 46 可知，教師心理擁有感對「對組織之公民行為」之預測力達到顯著水準 ($p < .001$)，能夠有效解釋 24.1% 的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對「對組織之公民行為」的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其「對組織之公民行為」的展現程度也愈高。

三、教師心理擁有感對「對同事之公民行為」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「對同事之公民行為」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法，分析如表 47 所示。

表 47

教師心理擁有感對「對同事之公民行為」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.388	.151	67.824 ^{***}	.388

^{***} $p < .001$

由表 47 可知，教師心理擁有感對「對同事之公民行為」之預測力達到顯著水準 ($p < .001$)，能夠有效解釋 15.1% 的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對「對同事之公民行為」的影響為正向，亦即教師對學校的

心理擁有感程度愈高，其「對同事之公民行為」的展現程度也愈高。

四、教師心理擁有感對「對學生之公民行為」之預測分析

以「教師心理擁有感」作為預測變項，以「對學生之公民行為」作為效標變項，藉由線性迴歸分析方法，分析如表 48 所示。

表 48

教師心理擁有感對「對學生之公民行為」之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感	.408	.166	76.233***	.408

*** $p < .001$

由表 48 可知，教師心理擁有感對「對學生之公民行為」之預測力達到顯著水準 ($p < .001$)，能夠有效解釋 16.6% 的變異量。在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師心理擁有感對「對學生之公民行為」的影響為正向，亦即教師對學校的心理擁有感程度愈高，其「對學生之公民行為」的展現程度也愈高。

參、教師工作滿意度對組織公民行為之預測力分析

一、教師工作滿意度對「整體組織公民行為」之預測分析

以「教師工作滿意度」作為預測變項，以「教師組織公民行為」作為效標變項，藉由逐步迴歸分析方法，以驗證假設 5-3：國民中學學校組織中教師工作滿意度對教師組織公民行為有預測力。分析如表 49 所示。

表 49

教師工作滿意度對「整體組織公民行為」之逐步迴歸分析摘要表

模式	選入變項	多元相 關係數 R	決定係 數 R ²	增加解釋量 ΔR	F 值	標準化迴歸 係數 β
1	工作環境	.425	.181	.181	84.383 ^{***}	.425
2	工作環境 行政領導	.456	.207	.027	49.878 ^{***}	.285 .215
3	工作環境 行政領導 學校課程	.475	.226	.019	36.991 ^{***}	.207 .187 .168

*** $p < .001$

由表 49 可知，對「整體組織公民行為」具有預測功能的變項共有三個達到顯著水準 ($p < .001$)，投入順序分別為「工作環境」、「行政領導」、「學校課程」。

上述變項有效解釋「整體組織公民行為」之總變異量為 22.6%，其中，「工作環境」的解釋變異量有 18.1%，是主要的預測變項。

在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師工作滿意度對整體教師組織公民行為的影響為正向，亦即教師對學校的「工作環境」、「行政領導」、「學校課程」滿意度愈高，其組織公民行為的展現程度也愈高。

二、教師工作滿意度對「對組織之公民行為」之預測分析

以「教師工作滿意度」作為預測變項，以「對組織之公民行為」作為效標變項，藉由逐步迴歸分析方法，分析如表 50 所示。

表 50

教師工作滿意度對「對組織之公民行為」之逐步迴歸分析摘要表

模式	選入變項	多元相 關係數 R	決定係 數 R ²	增加解釋量 ΔR	F 值	標準化迴歸 係數 β
1	工作環境	.434	.189	.189	88.833 ^{***}	.434
2	工作環境 學校課程	.490	.240	.051	60.116 ^{***}	.277 .276
3	工作環境 學校課程 行政領導	.504	.254	.015	43.239 ^{***}	.184 .252 .162

*** $p < .001$

由表 50 可知，對「對組織之公民行為」具有預測功能的變項共有三個達到顯著水準 ($p < .001$)，投入順序分別為「工作環境」、「學校課程」、「行政領導」。

上述變項有效解釋「對組織之公民行為」之總變異量為 25.4%，其中，「工作環境」的解釋變異量有 18.9%，是主要的預測變項。

在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師工作滿意度對「對組織之公民行為」的影響為正向，亦即教師對學校的「工作環境」、「行政領導」、「學校課程」滿意度愈高，其「對組織之公民行為」的展現程度也愈高。

三、教師工作滿意度對「對同事之公民行為」之預測分析

以「教師工作滿意度」作為預測變項，以「對同事之公民行為」作為效標變項，藉由逐步迴歸分析方法，分析如表 51 所示。

表 51

教師工作滿意度對「對同事之公民行為」之逐步迴歸分析摘要表

模式	選入變項	多元相 關係數 R	決定係 數 R ²	增加解釋量 ΔR	F 值	標準化迴歸 係數 β
1	工作環境	.335	.112	.112	48.336 ^{***}	.335
2	工作環境 人際氣氛	.375	.141	.029	31.262 ^{***}	.234 .197

^{***} $p < .001$

由表 51 可知，對「對同事之公民行為」具有預測功能的變項共有兩個達到顯著水準 ($p < .001$)，投入順序分別為「工作環境」、「人際氣氛」。

上述變項有效解釋「對同事之公民行為」之總變異量為 14.2%，其中，「工作環境」的解釋變異量有 11.2%，是主要的預測變項。

在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師工作滿意度對「對同事之公民行為」的影響為正向，亦即教師對學校的「工作環境」、「人際氣氛」滿意度愈高，其「對同事之公民行為」的展現程度也愈高。

四、教師工作滿意度對「對學生之公民行為」之預測分析

以「教師工作滿意度」作為預測變項，以「對學生之公民行為」作為效標變項，藉由逐步迴歸分析方法，分析如表 52 所示。

表 52

教師工作滿意度對「對學生之公民行為」之逐步迴歸分析摘要表

模式	選入變項	多元相 關係數 R	決定係 數 R ²	增加解釋量 ΔR	F 值	標準化迴歸 係數 β
1	行政領導	.327	.107	.107	45.766 ^{***}	.327
2	行政領導 工作環境	.342	.117	.010	25.159 ^{***}	.242 .130

^{***} $p < .001$

由表 52 可知，對「對學生之公民行為」具有預測功能的變項共有兩個達到顯著水準 ($p < .001$)，投入順序分別為「行政領導」、「工作環境」。

上述變項有效解釋「對學生之公民行為」之總變異量為 11.7%，其中，「行政領導」的解釋變異量有 10.7%，是主要的預測變項。

在標準化迴歸係數方面為正值，表示教師工作滿意度對「對學生之公民行為」的影響為正向，亦即教師對學校的「行政領導」、「工作環境」滿意度愈高，其「對學生之公民行為」的展現程度也愈高。

第五節 教師工作滿意度在教師心理擁有感與組織公民行為間之中介效果驗證

本研究欲以「教師工作滿意度」為中介變項，以「教師心理擁有感」為預測變項、以「教師組織公民行為」為效標變項，藉由階層迴歸分析進一步驗證「教師工作滿意度」在「教師心理擁有感」預測「教師組織公民行為」之影響，此外，以 Sobel 檢定進一步檢驗間接效果的顯著性，藉以驗證本研究之假設六：「國民中學學校組織中教師工作滿意度對教師心理擁有感與教師組織公民行為具有中介效果。」

壹、階層迴歸分析

本研究採用 Baron 及 Kenny (1986) 所提出的中介效果檢驗模式，其過程必須符合三個條件：一、心理擁有感與工作滿意度之變項必須分別對組織公民行為有顯著影響。二、心理擁有感之變項必須對工作滿意度之變項有顯著影響。三、以心理擁有感與工作滿意度同時作為預測變項，對組織公民行為進行迴歸分析時，心理擁有感變項的標準化迴歸係數必須小於其單獨預測組織公民行為時的迴歸係數，甚至變成不顯著；同時，工作滿意度變項的迴歸係數仍然要顯著。

由表 53 可知：以心理擁有感（自變項）及工作滿意度（自變項）分別預測

組織公民行為（依變項），結果顯示心理擁有感($F=133.643, p<.001$)與工作滿意度($F=106.500, p<.001$)均達顯著水準，心理擁有感與工作滿意度分別對組織公民行為有顯著影響，此結果驗證條件一。

其次，以心理擁有感（自變項）預測工作滿意度（依變項），結果顯示心理擁有感($F=272.933, p<.001$)達顯著水準，表示心理擁有感對工作滿意度有顯著影響，此結果驗證條件二。

表 53

教師心理擁有感、工作滿意度、組織公民行為之迴歸分析摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R ²	F 值	標準化迴歸係數 β
心理擁有感對組織公民行為	.509	.259	133.643 ^{***}	.509
工作滿意度對組織公民行為	.467	.218	106.500 ^{***}	.467
心理擁有感對工作滿意度	.646	.417	272.933 ^{***}	.646

^{***} $p<.001$

最後，將心理擁有感與工作滿意度依序強迫投入自變項，對組織公民行為進行階層迴歸分析，由表 58 可知：首先投入的變項是心理擁有感，階層一的迴歸模式中($F=133.643, p<.001$)，標準化迴歸係數 β 為 .509，可知心理擁有感程度愈高，組織公民行為愈佳。接著投入工作滿意度變項，在階層二的迴歸模式中($F=78.522, p<.001$)，標準化迴歸係數 β 為 .356，表示心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為有顯著正向影響，心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為的整體預測力為 29.2%，且在此模式中，心理擁有感的標準化迴歸係數($\beta=.356$)，小於其單獨預測組織公民行為時的迴歸係數($\beta=.509$)，此結果驗證條件三。

表 54

教師心理擁有感與工作滿意度預測組織公民行為之階層迴歸分析摘要表

依變項：組織公民行為				
自變項\階層	階層一		階層二	
階層變項	t 值	β	t 值	β
1. 心理擁有感	11.560	.509 ^{***}	6.308	.356 ^{***}
2. 工作滿意度			4.200	.237 ^{***}
R^2	.259		.292	
ΔR^2			.033	
F	133.643 ^{***}		78.552 ^{***}	

^{***} $p < .001$

根據上表可知，在納入工作滿意度後，教師心理擁有感和工作滿意度對組織公民行為的影響達到顯著($p < .001$)，同時，心理擁有感對組織公民行為的影響也仍然顯著($p < .001$)，顯示工作滿意度在心理擁有感與組織公民行為間具有部份中介效果，即在學校組織的脈絡下，教師工作滿意度部分中介教師心理擁有感對組織公民行為的正向影響。

貳、Sobel 檢定

過去研究於檢驗中介模式時，常以迴歸分析和 Baron 及 Kenny (1986) 提出的三個假設進行檢驗，然而單以比較迴歸係數的改變並無法提供嚴謹的統計考驗。對於中介關係的檢驗，迴歸分析恰當的顯示出變項之間的邏輯，但許多研究者於應用上卻不夠周延(沈緯鈞、廖主民, 2011)。事實上，Baron 及 Kenny (1986) 亦指出，檢視完全或部分中介關係時，不應只單就各迴歸係數值顯著與否而斷定，更應該考量中介效應($\beta_c - \beta_c$) (mediated effect) 的絕對數值(absolute size)，進而提供更具有統計檢驗效應的證據，以拒絕 $\beta_c = \beta_c$ 之虛無假設，並確立中介關係。Baron 及 Kenny (1986) 認為，Sobel 檢定即為檢驗中介效應值是否達到顯著的方法之一。雖然 Sobel 檢定並非是完美無缺的檢驗式，但經 MacKinnon(2008) 模擬分析發現，Sobel (1982) 所推導的公式仍是中介效應標準誤的最佳估計值，而邱皓政

(2009)認為此因素是為何許多結構方程模式的計算軟體，如：Lisrel、Amos、EQS，仍以 Sobel 作為中介效應顯著性考驗方式的原因。此外，許多統計學者(Baron & Kenny, 1986; Preacher & Hayes, 2004)也說明了 Sobel 檢定於迴歸分析取向驗證中介效應過程中的重要性。

根據上述原因，本研究除了探討潛在自變項對潛在依變項的直接效果外，亦更進一步探討自變項對潛在依變項的間接效果，並利用 Sobel 檢定公式，加以檢驗間接效果：

$$z = \frac{ab}{\sqrt{(b^2SE_a^2) + (a^2SE_b^2)}}$$

將「心理擁有感→工作滿意度→組織公民行為」之未標準化迴歸係數與標準誤代入公式，得到 $z=4.09(p<.001)$ ，代表中介效果達到顯著水準。表示心理擁有感會透過工作滿意度的中介而影響組織公民行為，但前置變項對依變項仍然有顯著的預測效果($p<.001$)，故為部分中介。整理如表 55 所示。

表 55
Sobel 檢定摘要表

路徑	a	b	S _a	S _b	檢定統計量(Z)
心理擁有感→工作滿意度 →組織公民行為	3.161	0.245	0.191	0.058	4.09***

*** $p<.001$

註：a 為心理擁有感對工作滿意度之未標準化迴歸係數，b 為工作滿意度對組織公民行為之未標準化迴歸係數，S_a 為未標準化迴歸係數 a 的標準誤、S_b 為未標準化迴歸係數 b 的標準誤。

綜合以上，本研究取階層迴歸中的標準化迴歸係數(Beta 值)作為徑路係數，

整理出本研究的徑路圖(path diagram)如圖 4。

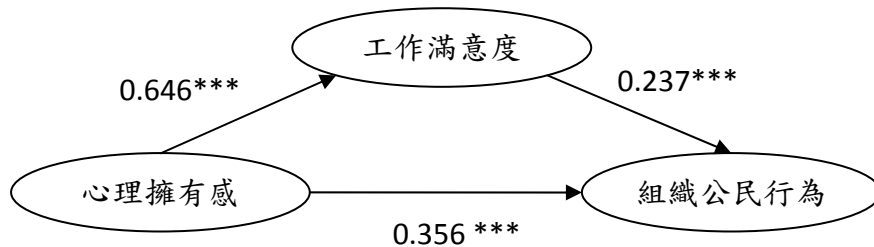


圖 4 心理擁有感、工作滿意度對組織公民行為之徑路圖

在徑路圖中，以箭頭表示因果關係，利用多元迴歸分析之標準化迴歸係數作為每一徑路間最大可能之徑路係數，說明各變項間的因果關係。根據圖 4 可知，徑路圖共包含三個路徑：一、心理擁有感→工作滿意度；二、工作滿意度→組織公民行為；三、心理擁有感→組織公民行為，且三個路徑之徑路係數皆達顯著 ($p < .001$)。

同時由上圖可看出「心理擁有感」對「工作滿意度」之直接效果值為.646 ($p < .001$)，對「組織公民行為」之直接效果值為.356 ($p < .001$)。間接效果值與總效果值方面，「心理擁有感」對「組織公民行為」變數的間接效果值(心理擁有感→工作滿意度→組織公民行為的路徑)等於 $.646 \times .237 = .153$ ，並且經 Sobel 檢定驗證達顯著 ($p < .001$)，因此，總效果值等於直接效果值加上間接效果值 $= .356 + .153 = .509$ ，彙整如表 60 所示。

表 56

徑路分析整理表

路徑	代號	路徑係數	Sobel test
心理擁有感→工作滿意度	a	0.646 ^{***}	
工作滿意度→組織公民行為	b	0.237 ^{***}	
心理擁有感→工作滿意度→組織公民行為	axb	0.153 ^{***}	4.09 ^{***}
心理擁有感→組織公民行為	c'	0.356 ^{***}	
總效果值	c	0.509 ^{***}	

^{***} p<.001

綜上所述，本研究驗證心理擁有感對組織公民行為有直接效果，同時心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為也有間接效果，其整體效果值為.509(p<.001)。然而前置變項對依變項仍然有顯著的預測效果(p<.001)，故為部分中介。亦即：心理擁有感除了對組織公民行為有直接影響外，亦部分透過工作滿意度影響組織公民行為之展現。研究假設六：「國民中學學校組織中教師工作滿意度對教師心理擁有感與教師組織公民行為具有中介效果。」獲得支持。

第五章 結論與建議

本研究探討教師心理擁有感、工作滿意度及組織公民行為之現況，並分析其關係，依據第四章研究結果與相關文獻之綜合討論，彙整為研究發現，並歸納成結論後提出建議，作為教育行政機關和學校領導人經營管理與未來研究之參考。本章共分為三節，第一節彙整主要研究發現，第二節為研究結果歸納之結論，第三節為具體建議。

第一節 研究發現

壹、教師心理擁有感之現況及差異

一、臺北市國民中學教師對學校的心理擁有感現況高於平均值，屬於中上程度，顯示教師心理擁有感之現況尚佳，其中以「我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感」的平均得分最高，次為「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」、「我感覺現在任職的學校是我的」。

二、不同背景變項之教師在心理擁有感整體及各題項知覺程度差異比較結果，其中性別、教育程度、擔任職務、學校規模無顯著差異。整體心理擁有感在年齡、服務總年資具有顯著差異，分述如下：

（一）年齡：不同年齡的教師在整體心理擁有感、「我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」題項知覺程度有顯著差異。整體而言，41歲以上的教師高於31-40歲的教師。

（二）服務總年資：在不同服務總年資教師方面，整體教師心理擁有感「我覺得我對現在任職的學校有很高度的擁有感」、「我感覺現在任職的學校是我的」題項知覺程度有顯著差異。整體而言，服務總年資21年以上的教師對學校的心理擁有感程度高於服務總年資為1-10年的教師；而服務總年資為11-20年的教師對學校的心理擁有感程度同樣高於服務總年資為1-10年的教師。顯示服務總

年資愈久，教師的心理擁有感程度也愈強烈。

貳、教師工作滿意度之現況及差異

一、臺北市國民中學教師工作滿意度現況高於平均值，屬於中上程度，顯示教師心理擁有感之現況尚佳，以「人際氣氛」的平均得分最高，其次為「工作環境」、「行政領導」、「薪資福利」，最後為「學校課程」。其中受試者於「人際氣氛」答題的離散情形最小，顯示教師對學校中同事間的合作氣氛普遍感受良好；「行政領導」的答題離散情形最大，顯示教師在與校長和行政人員的互動上知覺情形差異較大；而僅「學校課程」的滿意程度低於量表平均值 3，顯示教師對當前學校課程改革、學生學習態度以及教師教學的精神上回饋普遍介於「普通」與「不滿意」之間。

二、不同背景變項之教師工作滿意度整體及各層面知覺程度差異比較結果，其中性別、教育程度、服務總年資、學校規模無顯著差異。整體工作滿意度在年齡、擔任職務具有顯著差異，分述如下：

（一）年齡：不同年齡的教師在「薪資福利」方面達到顯著差異，30 歲以下的教師在薪資制度、環境配置、教學工作價值以及所得薪資與工作量之比值的滿意程度高於 31-40 歲的教師。

（二）擔任職務：在擔任不同職務的教師方面，「人際氣氛」層面達到顯著差異，教師兼導師在此層面的工作滿意度高於兼行政之教師。此外，擔任不同職務的教師在「學校課程」層面達到顯著差異，教師兼行政在此層面的工作滿意度高於專任教師和教師兼導師。

參、教師組織公民行為之現況及差異

一、臺北市國民中學教師組織公民行為現況高於平均值，屬於中上程度，顯示教師組織公民行為之展現現況尚佳，以「對學生之公民行為」的平均得分最高，次第為「對同事之公民行為」、「對組織之公民行為」。其中「對組織之公民行為」答題的離散程度最高，顯示不同教師對於對組織之公民行為展現程度

差異較大。

二、不同背景變項之教師組織公民行為整體及各層面知覺程度差異比較結果，其中性別、年齡、學校規模無顯著差異。整體組織公民行為在服務總年資、教育程度和擔任職務具有顯著差異，分述如下：

(一) 服務總年資：整體教師組織公民行為和對組織之公民行為方面達到顯著差異，總年資 11-20 年的教師高於服務總年資 1-10 年的教師。整體而言，服務總年資在 11 年以上的教師，其整體組織公民行為、對組織、對同事和對學生之公民行為皆高於服務總年資在 11 年以下之教師。

(二) 教育程度：在不同教育程度教師方面，整體教師組織公民行為與「對組織之公民行為」層面達到顯著差異，研究所以上的教師其整體教師組織公民行為展現程度高於學士學歷的教師。顯示研究所學歷以上的教師，願意付出較多額外心力於學校組織。

(三) 擔任職務：在不同職務教師方面，整體教師組織公民行為達到顯著差異，兼行政的教師其整體教師組織公民行為展現程度高於專任教師，同時「對組織之公民行為」層面方面，兼行政的教師其對組織之公民行為展現程度高於導師和專任教師，達到顯著差異水準。

肆、教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之相關及預測力

一、教師心理擁有感與工作滿意度：

由表 35 可知，教師心理擁有感與「整體工作滿意度」、「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」皆有顯著正相關，各層面中以「工作環境」與心理擁有感的相關係數最高。

教師心理擁有感對「整體工作滿意度」、「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」的預測力皆達顯著水準，其有效解釋變異量分

別為：41.7%、31%、27.3%、19.5%、31.7%、19.4%，並且心理擁有感對這些層面皆有正向影響，亦即教師工作滿意度程度愈高，其「整體工作滿意度」、「行政領導」、「人際氣氛」、「薪資福利」、「工作環境」、「學校課程」滿意程度愈佳。

二、教師心理擁有感與組織公民行為：

由表 36 可知教師心理擁有感與「整體組織公民行為」、「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」皆顯著正相關，各層面中以「對組織之公民行為」與心理擁有感的相關係數最高。

教師心理擁有感對「整體組織公民行為」、「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」的預測力皆達顯著水準，其有效解釋變異量分別為：25.9%、24.1%、15.1%、16.6%，並且心理擁有感對這些層面皆有正向影響，亦即教師心理擁有感程度愈高，其「整體組織公民行為」、「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」表現愈佳。

三、教師工作滿意度與組織公民行為：

由表 37 可知教師工作滿意度與組織公民整體及各層面皆有顯著正相關，各層面中以「對組織之公民行為」與工作滿意度的相關係數最高；以「工作環境」對組織公民行為的相關係數最高。

將「工作環境」、「行政領導」、「學校課程」、「人際氣氛」四層面投入與之達顯著相關的整體組織公民行為及其三個層面以進行預測分析，發現「工作環境」、「行政領導」、「學校課程」與「人際氣氛」具有顯著預測功能，有效解釋總變異量為 10.7%至 18.9%，並且工作滿意度對這些層面皆有正向影響，亦即教師於「工作環境」、「行政領導」、「學校課程」與「人際氣氛」之工作滿意度程度愈高，其「整體組織公民行為」、「對組織之公民行為」、「對同事之公民行為」、「對學生之公民行為」表現愈佳。

伍、教師心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為之效果

驗證

- 一、直接效果：由表 53 可知教師心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為具有直接效果、教師心理擁有感對工作滿意度具有直接效果，亦即：教師心理擁有感知覺愈高，組織公民行為表現愈佳；教師心理擁有感知覺愈高，工作滿意度愈佳；工作滿意度愈高，組織公民行為表現愈佳。
- 二、中介效果：由表 54 階層迴歸分析可知表示教師心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為有顯著影響，教師心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為的整體預測力為 29.2%，且在此模式中，心理擁有感標準化迴歸係數($\beta=.356$)，小於其單獨預測組織公民行為時的迴歸係數($\beta=.509$)。再以 Sobel 檢定確認其中介效應的顯著性，確認中介效果存在。亦即心理擁有感可透過工作滿意度之中介作用，間接影響組織公民行為。此即工作滿意度在教師心理擁有感與組織公民行為間具有部份中介效果。

第二節 結論

壹、臺北市國民中學教師心理擁有感屬中上程度

根據研究結果顯示，當前臺北市國中教師心理擁有感現況高於平均值，屬於中上程度，其中以「我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感」的平均得分最高，次為「大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校」，最低為「我感覺現在任職的學校是我的」題項。顯示國民中學教師對學校的心理擁有感程度普遍良好。

貳、臺北市國民中學教師工作滿意度屬中上程度

根據研究結果顯示，當前臺北市國中教師工作滿意度現況高於平均值，屬於中上程度，教師工作滿意度普遍介於「普通」與「滿意」之間，其中「人際氣氛」的平均得分最高，其次為「工作環境」、「行政領導」、「薪資福利」，最低為「學校課程」。顯示國民中學教師對同事間相處的滿意程度最高，而對學校課程改革、學生學習態度、教學精神回饋滿意度最低，此部分尚有改善的空間。

參、臺北市國民中學教師組織公民行為屬中上程度

根據研究結果顯示，當前臺北市國中教師組織公民行為現況高於平均值，屬於中上程度，教師組織公民行為介於「有時如此」與「時常如此」之間。其中以「對學生之公民行為」的平均得分最高，而「對組織之公民行為」最低，且略低於整體平均值，顯示國民中學教師的角色外行為多表現在對學生的付出，整體而言仍有提升的空間。

肆、教師年齡愈大、服務總年資愈長，心理擁有感愈強烈

歸納研究發現後可知，不同年齡的教師對學校的心理擁有感程度有所不同，整體而言，41歲以上的教師心理擁有感程度高於31-40歲的教師，由此可知年紀愈長，教師較容易視學校為自我延伸的一部分，心理擁有感程度相對較年輕教師高。

同時，不同服務總年資教師對學校的擁感受也有顯著差異，整體而言，服務總年資21年以上的教師對學校的心理擁有感程度高於服務總年資為1-10年的教師；而服務總年資為11-20年的教師對學校的心理擁有感程度同樣高於服務總年資為1-10年的教師，此顯示教師服務總年資愈久，愈容易將學校視如己出，將學校視為是「我的」，因此教師的心理擁有感程度也愈強烈。

伍、教師年齡愈小以及擔任行政職務之教師和導師，工作滿意度較高

歸納研究發現後可知，不同年齡的教師在「薪資福利」方面，30歲以下的教師在薪資制度、環境配置、教學工作價值以及所得薪資與工作量之比值的滿意程度高於31-40歲的教師，可能原因在於社會環境改變，在私人企業求職之福利不如過往優渥，因此在校任職的年輕教師對於薪資福利制度較容易感到滿足。

擔任不同職務的教師在「人際氣氛」方面，教師兼導師在此層面的工作滿意度高於兼行政之教師，可能因為導師在教學上彼此間協助扶持、分享新知的互動情形相較於兼行政的教師為頻繁，因此人際氣氛知覺情形也較良好。此外，擔任不同職務的教師在「學校課程」方面知覺情形也達到顯著差異，教師兼行政在此層面的工作滿意度高於專任教師和教師兼導師，可能原因在於推動學校課程變動的行政教師，對於課程的改革有較深入的了解，同時兼行政的教師授課時數較少，與學生的互動減低，因此在學校課程面的滿意程度顯著高於專任教師和導師。

陸、教師服務總年資愈長、教育程度愈高以及擔任行政職務之教師，組織公民行為愈明顯

歸納研究發現後可知，在服務總年資方面，11年以上之教師在教學經驗上累積相當能量，且在校服務時間也久，對學校產生認同感，與學校有命運共同體的情感而對校長、學校發展表現相對較佳的公民行為，整體而言，服務總年資在11年以上的教師，其整體組織公民行為、對組織、對同事和對學生之公民行為皆高於服務總年資在11年以下之教師。

在教育程度方面，研究所以上的教師其整體教師組織公民行為展現程度高於學士學歷的教師。顯示研究所學歷以上的教師，願意付出較多額外心力於學校組織，協助學校組織的整體運作及發展。

在擔任職務方面，兼行政的教師其整體教師組織公民行為展現程度高於專任教師，同時「對組織之公民行為」層面方面，兼行政的教師其對組織之公民行為展現程度高於導師和專任教師。可能原因在於兼行政的教師對於學校行政事務較為熟悉，接觸頻率也較專任教師和導師多，因此願意不求回報地貢獻更多於學校組織，展現出較高的組織公民行為。

柒、性別、學校規模在教師心理擁有感、工作滿意度和組織公民行為上無顯著差異

根據研究結果顯示，性別、學校規模等三個背景變項在整體心理擁有感、整體工作滿意度、整體組織公民行為無顯著差異，表示教師不論是男性或女性、學校規模不論大或小，其表現都不會因性別、學校規模而有顯著的差別。

捌、教師心理擁有感與工作滿意度對組織公民行為具顯著 相關及預測力

根據研究結果顯示，教師的心理擁有感與工作滿意度顯著正相關且有顯著預測力，表示教師的心理擁有感程度愈高其工作滿意度愈高，且教師的心理擁有感高低可以預測教師工作滿意度的程度。其次，教師心理擁有感與組織公民行為有顯著正相關且有顯著預測力，表示教師的心理擁有感程度愈高，其組織公民行為展現愈多，且教師的心理擁有感高低可以預測教師組織公民行為的程度。再者，工作滿意度與組織公民行為有顯著正相關且有顯著預測力，表示教師工作滿意度愈高，其組織公民行為之展現愈多，且教師工作滿意度的高低可以預測教師組織公民行為的程度。其中以「工作環境」、「行政領導」對組織公民行為整體及各層面具有顯著預測力。

玖、教師工作滿意度在心理擁有感與組織公民行為間具有 部份中介效果

根據研究結果顯示，教師心理擁有感與工作滿意度分別對組織公民行為有顯著影響，且教師的心理擁有感對工作滿意度亦有顯著影響，亦即三者預測效果達顯著水準。另外透過階層分析，發現教師心理擁有感與工作滿意度同時作為預測變項，對組織公民行為進行迴歸分析時，心理擁有感變項的標準化迴歸係數小於其單獨預測組織公民行為時的迴歸係數；同時，工作滿意度變項的迴歸係數亦達顯著。因此，驗證教師心理擁有感可透過工作滿意度的部分中介作用，間接對組織公民行為產生正向的影響，即教師對學校的心理擁有感程度愈高，會促使工作滿意度愈高，進而使得組織公民行為展現愈多。爰此，學校校長欲提高教師的組織公民行為，不僅需要提高教師對學校的心理擁有感，同時也要了解教師工作之需求，提升其工作滿意度。

第三節 建議

本研究從結論提供各利害關係人相關建議，以下分別就學校校長及教師方面論述之，並提出未來研究方向，以提供後續研究之參考。

壹、對學校校長之建議

一、形塑視學校為己的組織文化，提升教師心理擁有感

根據本研究結果可知，當教師對學校的心理擁有感愈強烈，學校組織對教師就會產生意義，促使教師工作滿意度的提升，進而誘發更多組織公民行為。教師的心理擁有感對教師的工作態度、自我延伸之想法和行為皆具有重要影響力。因此，校長應透過學校組織文化的形塑，建立學校組織和成員的情感性連結，促進教師視學校為自己的延伸，將學校組織的成功視為自己個人的成功，強化擁有感受形成一種正向循環，進而對學校組織發展出正向的喜好；讓學校成員更認同組織目標與價值，連帶引領教師整體工作滿意度的提升，並且有效增加教師組織公民行為的傾向，有助提升學校整體運作績效。

二、理解教師教學工作需求，促進教師組織公民行為展現

本研究結果發現，提高教師工作滿意度，可以提高教師組織公民行為。若是教師生理、心理等多方面的需求獲得滿足，會對工作產生一種整體性的正向、愉悅之情緒感受，而這種感受能夠使得個體在工作上產生正向的態度及行為表現。本研究結果也顯示教師工作滿意度在工作環境和行政領導方面對組織公民行為的預測力最為顯著，因此，校長應就行政領導方面，強化學校行政人員和教師的溝通管道，促進學校行政與教師教學的相輔相成；就工作環境方面，確保校園整體安全性、永續性和教育性，提供教師人性化的工作環境。同時，就人際氣氛方面，鼓勵各領域教師教學經驗交流，深化互助共享的知識管理理念；就薪資福利方面，提供足夠的教學資源、環境設備，並且按薪資福利制度予適當的薪資及加給；就學校課程方面，強化課程改革的溝通管道，廣納教師建言。校長若能釐清教師工作滿意度的各面向因素及現況，激發教師為教育奉獻的熱忱，則有利促進

組織公民行為的產生。

貳、對學校教師之建議

一、積極參與校務運作與決策，主動協助學校整體發展

本研究結果發現，教師對組織的公民行為較對學生和對同事的公民行為低落，並且專任教師和導師對組織的公民行為不若兼行政之教師明顯，可見教師普遍將自我角色定位為教學工作者，對學校行政事務的參與和決策過程多無表示意見。因此，建議教師積極參與學校校務的推展，充分享有參與決策的權利和義務，表達教師對學校政策的看法，並且有效協助校務的運作，俾使教師組織公民行為發揮至極。

二、把握機會進修學習，強化教學與行政專業知能

本研究結果指出，研究所以上學歷的教師，其組織公民行為較大學學歷教師顯著，代表深入進修有助於深化教師專業知能，同時也能提升教師主動自發貢獻的意願，表現出超越正式規章規範、有助於學校中的同事、學生或學校整體運作的自發行為。因此，建議教師把握進修機會，進入研究所、在職專班進修，或多參與研習講座、教師專業社群，增加自我教學或行政效能、強化個人解決問題和自我反思的能力，進而提高教師展現組織公民行為的可能。

參、對未來研究之建議

本研究旨在探討臺北市立國民中學教師心理擁有感、教師工作滿意度與教師組織公民行為之間的關聯，以作為促進學校組織、校長、教師於提高教師心理擁有感、工作滿意度和組織公民行為之參考；然而本研究在研究對象、研究工具及研究方法和變項上等方面仍有不足之處，期後續研究進一步深入探討。

一、就研究對象而言

本研究係以臺北市立國民中學教師為研究對象，僅能推及臺北市立所屬之

國民中學教師，未來可針對臺灣地區各級學校作整體研究以進一步探究國內教師對於心理擁有感、工作滿意度和組織公民行為知覺程度。

此外，本研究主要以教師作為研究對象，未來可針對校長、教師與行政人員施測，進行交叉比對，做出更客觀且適切的結論。

二、就研究工具而言

本研究係以自陳式量表作為主要研究工具，教師針對心理擁有感、工作滿意度和組織公民行為等題目，就自己評估結果填寫答案。由於教師係以自評方式完成問卷，因此問卷結果可能產生共同方法變異（Common Method Varieties, CMV），使得統計的結果有膨脹可能。因此，未來研究對於如組織公民行為的問卷部分，可改採他評方式進行，如透過校長、單位主管對教師的組織公民行為進行問卷填寫，以減低自陳式量表可能帶來的缺失。

三、就研究變項而言

本研究探討教師心理擁有感、工作滿意度和組織公民行為之關係，以及教師工作滿意度是否對教師心理擁有感與組織公民行為的關係存在中介影響力。研究結果顯示，教師工作滿意度對教師心理擁有感與組織公民行為具有部分中介的影響，代表可能尚有有效的中介變項有待後續研究發掘。

另外，本研究變項係依據國內外相關理論與研究，驗證工作滿意度的中介效果。未來研究者可納入工作態度、組織氣候等變項，進一步探究其中介、調節效果，使研究架構更趨完整。

四、就分析方法而言

本研究係透過描述性統計、t 考驗、單因子變異數分析、逐步回歸分析和階層回歸分析，探討教師心理擁有感、工作滿意度和組織公民行為之關係，以及教師工作滿意度是否對教師心理擁有感與組織公民行為的關係有中介影響力。然而以階層回歸的分析方法探討中介影響時，會因為三段式的檢定，導致誤差膨脹進而影響研究結果。因此，未來的研究可以結構方程模式（Structural equation

modeling, SEM) 的一次性檢定，避免回歸分析膨脹誤差的缺失。

此外，未來也可透過階層線性模式 (Hierarchical linear modeling, HLM) 來檢驗跨層次變項間的關係，以跨層次群體 (學校組織層級與教師個人層級) 間的模式進一步研究，避免因單一層次的變異數分析對於實際現象的疏漏可能。



參考文獻

一、中文部分

- 王派土 (2003)。桃園縣國民小學組織文化與教師工作滿意度相關之研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學學校行政碩士班，新竹市。
- 王詩妤 (2011)。組織氣候、工作滿意與組織公民行為關係之研究—以 C 國民中學為例 (未出版之碩士論文)。國立臺灣海洋大學航運管理學系，基隆市。
- 江嘉玲 (2009)。員工與組織契合、員工與工作契合、心理擁有感與脈絡性績效之關連研究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學勞工研究所，臺北市。
- 李雯智 (2009)。國小教師自我效能、工作特性、工作滿足、工作倦怠與組織公民行為之關係 (未出版之博士論文)。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。
- 余政達 (2013)。分布式領導、溝通行為、教師工作滿意度與學校效能關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學教育行政研究所，屏東市。
- 沈緯鈞、廖主民(2011)。運動心理因子之中介模式分析策略—重新審視迴歸分析取向。中華體育季刊，25(1)，91-99。
- 林文正 (2012)。國小教師正向心理資本與教學效能、工作滿意度及主觀幸福感關聯模式之建構與驗證 (未出版之博士論文)。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 吳政達、湯家偉、羅清水 (2007)。心理契約、組織公平、組織信任與組織公民行為結構關係之驗證：以臺北地區國民中學學校組織為例。教育政策論壇，10 (1)，133-159。
- 吳政達 (2009)。學校組織中領導者與部屬交換關係、組織公平、組織自尊與工作滿意度對組織公民行為影響之研究。教育政策論壇，12 (1)，141-161。
- 邱嘉品 (2009)。國民中學教師工作滿足、組織承諾與組織公民行為之相關研究

- (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學工業教育與技術學系，彰化市。
- 邱淑芬、韓志翔、林盈君 (2002)。員工參與制度與組織公民行為之關係—以臺灣電子產業為例。管理學報，19 (6)，1009-1043。
- 邱皓政 (2011)。結構方程模式：LISREL / SIMPLIS 的原理與應用 (第二版)。臺北市：雙葉書廊。
- 洪碩伶 (2012)。臺北市國民小學校長知識領導與教師組織公民行為關係之研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所，臺北市。
- 洪雅苓 (2011)。國民小學長期代理代課教師工作滿意度與組織公民行為關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學資訊科學系，屏東市。
- 胡文字 (2010)。程序公平、心理擁有感與工作士氣之關聯性分析——以工作單位行為整合為跨層次干擾變項 (未出版之碩士論文)。國立中正大學勞工研究所，嘉義市。
- 侯勝宗 (2006)。科技心理擁有感、在地知識與科技採：科技意會觀點 (未出版之博士論文)。國立政治大學科技管理研究所，臺北市。
- 侯勝宗、黃櫻美、羅育如、李思壯 (2005)。心理擁有感與科技採用行為研究：量表發展。科技管理學報，10 (4)，81-110。
- 秦夢群 (2005)。教育行政—理論部分 (5版)。臺北：五南。
- 秦夢群、吳勁甫、濮世緯 (2007)。校長轉型、交易領導與教師工作滿意關係之後設分析。教育與心理研究，30 (4)，27-55。
- 秦夢群 (2012)。教育行政理論與模式。臺北：五南。
- 徐宗盛 (2010)。校長真誠領導與教師組織承諾、組織公民行為關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學學校行政碩士在職專班，臺北市。
- 高雅曼 (2009)。國民中學教師角色定義幅度對組織公民行為影響之研究-質量混合方法之應用 (未出版之碩士論文)。國立政治大學教育行政與政策研究所，臺北市。

- 教育部 (2013)。國民中學校別資料。取自 <http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=3752&Page=17284&Index=8&WID=31d75a44-fff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>
- 許道然 (2002)。公部門組織信任與組織公民行為關係之研究 (未出版之博士論文)。國立政治大學公共行政學系，臺北市。
- 張春興 (2005)。教育心理學—三化取向的理論與實際。臺北：東華。
- 陳政樺 (2011)。領導者—成員交換關係對教師離職傾向影響之研究：以教師工作滿意度為中介變項 (未出版之碩士論文)。國立政治大學教育行政與政策研究所，臺北市。
- 曾貴珍 (2010)。國民中學內部行銷策略 工作滿足與教師組織公民行為之關聯 (未出版之碩士論文)。國立政治大學學校行政碩士在職專班，臺北市。
- 游肇賢 (2003)。國中兼任行政工作教師角色衝突與工作滿意之調查研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學教育研究所，高雄市。
- 湯家偉 (2010)。教師組織公民行為前置因素跨層次模式之研究 (未出版之博士論文)。國立政治大學教育研究所，臺北市。
- 廖雅靖 (2010)。屏東縣國中教師工作滿意度與教師效能感相關研究 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。
- 蔡雅靜 (2011)。探究影響臺北市國小教師工作滿意度之因果模式 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學社會學習領域教學碩士學位班，臺北市。
- 黃添利 (2012)。國民小學教師職場關係與工作滿意度對組織公民行為影響之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學教育經營與管理研究所，臺南市。
- 黃淑娟 (2011)。教師組織公民行為前置變項之後設分析 (未出版之碩士論文)。國立政治大學教育行政與政策研究所，臺北市。
- 黃德信 (2008)。國民小學教師知覺的組織公平、工作滿意與組織公民行為的關係：以關係需求為干擾變項 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學教管所教

育行政碩士班，臺南市。

閻自安 (2000)。臺灣地區國民小學學校本位決策與校長領導方式、教師工作滿意度之關係研究 (未出版之博士論文)。國立政治大學教育學系博士論文，臺北市。

鄭耀男 (2002)。國中小教師的組織公民行為及其影響因素之研究—學校組織公民行為模型初構 (未出版之博士論文)。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。

劉敏熙、胡汶沁 (2010)。心理擁有感、工作滿足及組織公民行為三者間的關係。2010 第 13 屆科際整合管理研討會，158-172。

二、英文部分

Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 2, 267-299. New York, NY: Academic Press.

Avey, J., Wernsing, T., & Palanski, M. (2012). Exploring the process of ethical leadership: The mediating role of employee voice and psychological ownership. *Journal of Business Ethics*, 107(1), 21-34.

Bateman, T.S., & Organ, D.W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee citizenship. *Academy of Management Journal*, 26, 587-595.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

Barnard, C. T. (1938). *The functions of the executive*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Beggan, J. K. (1992). On the social nature of nonsocial perception: the mere ownership effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 229-237.

Belk, R. W. (1988). Possessions and the extended self. *Consumer research*, 15,

139-168.

- Belogolovsky, E., & Somech, A. (2009). Teachers' organizational citizenship behavior: Examining the boundary between in-role behavior and extra-role behavior from the perspective of teachers, principals and parents, *Teaching and Teacher Education* (2009), doi:10.1016/j.tate.2009.10.032.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20, 277-289.
- Bernhard, F., & O'Driscoll, M. P. (2011). Psychological ownership in small family-owned businesses: Leadership style and nonfamily-employees' work attitudes and behaviors. *Group & Organization Management*, 36(3), 345-384.
- Brayfield, A. H., & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35(5), 307-311.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: A discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18, 665-673.
- Buchko, A. A. (1993). The effects of employee ownership on employee attitudes: An integrated causal model and path analysis. *Journal of Management Studies*, 30(4), 633-657.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490.
- Chen, L. Y. (2004). Examining the effect of organization culture and leadership behaviors on organizational commitment, job satisfaction, and job performance at small and middle-sized firms of Taiwan. *Journal of American Academy of Business*, 5(1), 432-438.

- Cheung, Y. L., & Cheung, Y. H. (2013). Effect of emotional dissonance on organizational citizenship behavior: Testing the stressor-strain-outcome model. *The Journal of Psychology, 147*(1), 89-104.
- Cram, R, & Paton, H. (1993). Personal possessions and self-identity: The experiences of elderly women in three residential settings. *Australian Journal of Aging, 12*, 19-24.
- Cockburn, D., & Haydn, T. (2004). *Recruiting and retaining teachers: Understanding why teachers teach*. London: Routledge Falmer.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology, 104*(4), 1189-1204.
- Coomber, B., & Barriball, K. L. (2007). Impact of job satisfaction components on intent to leave and turnover for hospital-based nurses: A review of the research literature. *International Journal of Nursing Studies, 44*, 297-314.
- Dittmar, H. (1992). *The social psychology of material possessions: To have is to be*. New York: St. Martin's Press.
- DiPaola, M. F., Tatter, C. J., & Hoy, W. K. (2005). Measuring organizational citizenship behavior in schools: The OCBs scale. In W. K. Hoy & C. Miskel (Eds), *Leadership and Reform in American Public Schools* (pp. 319-342. Greenwich, CT: Information Age.)
- Druskat, V. U., & Pescosolido, A. T. (2002). The content of effective teamwork mental models in self-managing teams: Ownership, learning, and heedful interrelating. *Human Relations, 55*, 283-314.
- Duncan, N. G. (1981). Home ownership and social theory. In S. Duncan (Ed.), *Housing and identity: Crosscultural perspectives*. New York: Holmes & Meier.
- Elstad, E., Christophersen, K. A., & Turmo, A. (2012). Exploring antecedents of

- organizational citizenship behaviour among teachers at Norwegian folk high schools. *Studies in Continuing Education*, 34(2), 175-189.
- Feather, N. T., & Rauter, K. A. (2004). Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification, job satisfaction and work values. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 77(1), 81-94.
- Feng, B. -L. (2007). A study of teacher job satisfaction and factors that influence it. *Chinese Education and Society*, 40(5), 47-64.
- Furby, L. (1978). Possession in humans: An exploratory study of its meaning and motivation. *Social Behavior and Personality*, 6, 49-65.
- Goris, J. R., Vaught, B. C., & Pettit, J. D. (2003). Effects of trust in superiors and influence of superiors on the association between individual congruence and job performance/satisfaction. *Journal of Business and Psychology*, 17(3), 327-343.
- Hall, E. T. (1966). *The hidden dimension*. Garden City, New York: Doubleday.
- Høigaard, R., Giske, R., & Sundsli, K. (2012). Newly qualified teachers' work engagement and teacher efficacy influences on job satisfaction, burnout, and the intention to quit. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 347-357.
- Honeyball, S. E., Pearce, D. (2006). *Contract, employment and the contract of employment*. *The Industrial Law Journal*, 35(1), 30-55.
- Hyoung K. M., & Yang W. C. (2011). The moderating effects of collectivistic orientation on psychological ownership and constructive deviant behavior. *International Journal of Business and Management*, 6(12), 65-77.
- James, B. A., Bruce A., Craig C., & Fred L. (2009). Psychological ownership : Theoretical extension, measurement and relation to work outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30(2), 173-191.

- Katz, D., & Kahn, R. L. (1966). *The Social Psychology of Organizations*. New York : John Willy & Sons.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The Social Psychology of Organizations* (2nd ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Kinman, G., Wray, S., & Strange, C. (2011). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*, 31(7), 843-856.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-758.
- Kozlowski, S. W. J., & Klein, K. J. (2000). A multilevel approach to theory and research in organizations: Contextual, temporal, and emergent processes. In K. J. Klein, & S. W. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lambert, S. (2000). Added benefits: The link between work-life benefits and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 43(5), 801-815.
- LePine, J. A., Erez, A., & Johnson, D. E. (2002). The nature and dimensionality of organizational citizenship behavior: A critical review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 52-65.
- Lester, P. E. (1987). Development and factor analysis of the teacher job satisfaction Questionnaire. *Educational and psychological Measurement*, 47, 223-233.
- Liu, J., Wang, H., Hui, C., & Lee, C. (2012). Psychological ownership: How having control matters. *Journal of Management Studies*, 49(5), 869-895.
- MacKinnon, D. P. (2008). *Introduction to statistical mediation analysis*. Mahwah, NJ:

Erlbaum.

- Mayhew, M.G., Ashkanasy, N. M., Bramble, T., & Gardner, J. (2007). A study of the antecedents and consequences of psychological ownership in organizational settings. *Journal of Social Psychology, 147*(5), 477–500.
- Menon, M. E., & Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership & Management, 31*(5), 435-455.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review, 1*, 61-89.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research and application*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moè, A., Pazzaglia, F., & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education, 26*(5), 1145–1153.
- Mohammad, J., Habib, F. Q., & Zakaria, S. (2010). Organizational citizenship behavior and commitment: Do age and tenure make any difference? *Business Management Quarterly Review, 1*(3), 28-49.
- Niehoff, B. P., & Moorman (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal, 36*(3), 327-336.
- Noormala A. I., & Syed S. A. (2009). Leader-member exchange and organizational citizenship behavior: the mediating impact of self-esteem. *International Journal of Business and Management, 4*(3), 52-61.
- Nuttin, J. M. Jr. (1987). Affective consequences of mere ownership: The name letter effect in twelve European languages. *European Journal of Social Psychology, 17*, 381-402.

- O'Driscoll, M. P., Pierce J. L., & Coghlan, A. M. (2006). The psychology of ownership. *Group and Organization Management*, 31(3), 388-416.
- Olckers, C., & Du Plessis, Y. (2012). The role of psychological ownership in retaining talent: A systematic literature review. *Journal of Human Resource Management*, 10(2), 1-18.
- Olzer, H., Yilmaz, A., & Ozler, A. (2008). Psychological ownership: An empirical study on its antecedents and impacts upon organizational behaviors. *Problems and Perspectives in Management*, 6(3), 38-47.
- Oplatka, I. (2006). Going beyond role expectations: toward an understanding of the determinants and components of teacher organizational citizenship behavior. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 385-423.
- O'Reilly, C. E. (2002). The wrong kind of ownership. *Across the board*, 39(5), 19-20.
- Organ, D. W., & Ryan, K. (1995). A meta-analytic review of attitudinal and dispositional predictors of organizational citizenship behavior. *Personnel Psychology*, 48, 775-802.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Lexington, Mass: Lexington Books.
- Organ, D. W. (1990). The motivational basis of organizational citizenship behavior. *Research in organizational behavior*, 12(1), 43-72.
- Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time. *Human Performance*, 110(2), 85-97.
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (2006). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents and consequences*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational*

Research Quarterly, 29(1), 37-53.

Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. (2001). Toward a theory of psychological ownership in organizations. *Academy of Management Review*, 26(2), 298-310.

Pierce, J. L., Kostova, T. L., & Dirks, T. K. (2003). The state of psychological ownership: Integrating and extending a century of research. *Review of General Psychology*, 7, 84-107

Pierce J. L., Rubenfeld S. A., & Morgan, S. (1991). Employee ownership: A conceptual model of process and effects. *Academy of Management Review*, 16, 121-144.

Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (1997). Impact of organizational citizenship behavior on organizational performance: A review and suggestions for future *Research. Human Performance*, 10(2), 133-151.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future search. *Journal of Management*, 26, 513-563.

Porteous, J. D. (1976). Home: the territorial core. *Geographical Review*, 66, 383-390.

Preacher, K. L., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36(4), 717-731.

Robbins (Ed.). (2001). *Organizational behavior* (9th ed.): Englewood Cliffs, NJ.

Rochberg-Halton, E. W. (1980). *Cultural signs and urban adaptation: The meaning of cherished possessions*. Doctoral dissertation, University of Chicago. Dissertation Abstracts International, 40, 4754-4755.

Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organizations. *Employee Rights and Responsibilities Journal*, 2, 121-139.

- Rupp, D. E., & Cropanzano, R. (2002). The mediating effects of social exchange relationships in predicting workplace outcomes from multifoci organizational justice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89, 925-946.
- Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers' organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching & Teacher Education*, 30, 99-108.
- Samsinar M. S., Murali S., & Nanthini M. (2010). Impact of psychological ownership on the performance of business school lecturers. *Journal of Education for Business*, 85, 50-56.
- Seashore, S. E., & Taber, T. D. (1975). Job satisfaction and their correlation. *American Behavior & Scientists*, 18(1), 346.
- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68(4), 653-663.
- Smith, P. C., Kendall, L., & Hulin, C. L. (1969). The measurement of satisfaction in work and retirement. Chicago: Rand McNally.
- Sobel, M. E. (1982). A symptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. In S. Leinhardt (Ed.), *Sociological methodology 1982* (pp. 290-312). San Francisco: Jossey-Bass.
- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16, 649.
- Somech, A., & Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38, 555-577.
- Somech, A. & Ron, I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in school: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational*

- Administration Quarterly*, 43(1), 38-66.
- Song, H. (2007). Literature review of teacher job satisfaction. *Chinese Education and Society*, 40(5), 11-16.
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 13, 693-713.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Van Dyne, L., & Pierce, J. L. (2004). Psychological ownership and feelings of possession: Three field studies predicting employee attitudes and organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 439-459.
- Van Dyne, L., Graham, J., & Dienesch, R. (1994). Organisational citizenship behavior: Construct redefinition, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 37, 765-802.
- VandeWalle, D., Van Dyne, L., & Kostova, T. (1995). Psychological ownership: An empirical examination of its consequences. *Group and Organization Management*, 20(2), 210-226.
- Wagner, S. H., Parker, C. P., & Christiansen, N. D. (2003). Employees that think and act like owners: Effects of ownership beliefs and behaviors on organizational effectiveness. *Personnel Psychology*, 56(4), 847-871.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire. *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 22, 1-119.
- White, R. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-330.

Wilpert, B. (1991). Property, ownership, and participation: On the growing contradictions between legal and psychological concepts. In R. Russell, & V. Rus (Eds.), *International handbook of participation in organizations: For the study of organizational democracy, co-operation, and self management* , 2, 149-164. New York: Oxford University Press.

Williams, S., Pitre, R., & Zainuba, M. (2002). Justice and organizational citizenship behavior intentions: Fair rewards versus fair treatment. *The Journal of Social Psychology, 142*(1), 33-44.



附錄一

「教師工作滿意度問卷」

使用授權書

茲同意國立政治大學教育行政與政策研究所研究生張雅婷同學，使用本人所編製之「教師工作滿意度問卷」，作為碩士論文之研究工具。

授權人：  

中華民國 102 年 5 月

附錄二

「教師組織公民行為問卷」

使用授權書

茲同意國立政治大學教育行政與政策研究所研究生張雅婷同學，使用本人所編製之「教師組織公民行為問卷」，作為碩士論文之研究工具。

授權人： 徐家斌

中華民國一〇二年四月十五日

附錄三

教師心理擁有感、工作滿意度與組織公民行為之關係【正式問卷】

敬愛的老師，您好：

首先對您教學的辛勞與奉獻，表示由衷的敬佩。同時感謝您在百忙中撥冗 10 至 15 分鐘填寫這份問卷。這是一份學術調查量表，主要是要了解教師心理擁有感、教師組織公民行為與教師工作滿意度概況，並進而分析其關係以作為改進學校行政領導之參考。

本問卷僅供學術研究之用，您填寫的答案並無對錯之分，請依您的實際的觀察及感受予以填答。您的意見非常寶貴，所有內容必絕對保密，請您安心填答。也請您不要遺漏任何一題，以使本研究更加完善。再次感謝您的熱心協助。

敬祝您

平安喜樂 工作順心如意

國立政治大學教育行政與政策研究所

指導教授：吳政達 博士

研究生：張雅婷 敬啟

中華民國 102 年 4 月

【第一部份】基本資料（請在適當 內打「√」）

- 一、性別：1. 男性 2. 女性
- 二、年齡：1. 30 歲以下 2. 31-40 歲 3. 41 歲以上
- 三、服務總年資：1. 1-10 年 2. 11-20 年 3. 21 年以上
- 四、教育程度：1. 專科 2. 大學 3. 研究所以上
- 五、擔任職務：1. 專任教師 2. 教師兼導師 3. 教師兼行政
- 六、學校規模：1. 12 班以下 2. 13 班-24 班 3. 25-48 班 4. 49 班以上

（請接下一頁）

【第二部份】教師心理擁有感問卷

以下敘述主要用來了解教師對學校心理擁有感的情形。請依您的認知與感受，在適當的數字上劃上「○」號圈選。

	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意
1. 我覺得我對現在任職的學校有很高程度的擁有感。	1	2	3	4	5
2. 我感覺現在任職的學校是我的。	1	2	3	4	5
3. 大部分的教師覺得我們擁有現在任職的學校。	1	2	3	4	5

【第三部份】教師工作滿意度問卷

這一部份描述教師可能有的各種感受。以下請您依個人的實際狀況，選出每一題最適切感受的程度，在適當的數字上劃上「○」號圈選。

	非常不滿意	不滿意	普通	滿意	非常滿意
1. 對於學校老師與行政人員互動的情形，我感到...	1	2	3	4	5
2. 對於本校行政人員支援教學的能力，我感到...	1	2	3	4	5
3. 對於本校教師與行政人員溝通管道的順暢程度，我感到...	1	2	3	4	5
4. 對於本校行政同仁能體諒教師工作的辛勞並給予讚賞的程度，我感到...	1	2	3	4	5
5. 對於本校行政同仁耐心傾聽教師意見並協助解決問題的能力，我感到...	1	2	3	4	5
6. 對於本校行政主管決定新措施時，向教師詳細說明的程度，我感到...	1	2	3	4	5
7. 對於我所任教科目的上課節數安排，我感到...	1	2	3	4	5
8. 對於學校老師之間相互的扶持程度，我感到...	1	2	3	4	5
9. 對於學校老師間彼此分享新知且共同學習的情形，我感到...	1	2	3	4	5

到...					
10. 我與同事間能暢所欲言的談話，我感到...	1	2	3	4	5
11. 對於學校教師辦公室的規劃與配置，我感到...	1	2	3	4	5
12. 對於教學工作是有價值的說法，我感到...	1	2	3	4	5
13. 對於目前教師工作的薪資福利制度，我感到...	1	2	3	4	5
14. 對於教師工作在薪資福利措施上與其他行業相比，我感到...	1	2	3	4	5
15. 我的薪資所得與實際工作量相比，我感到...	1	2	3	4	5
16. 對於學校的校風，我感到...	1	2	3	4	5
17. 對於學校的校訓，我感到...	1	2	3	4	5
18. 對於學校環境綠化美化的程度，我感到...	1	2	3	4	5
19. 對於學校環境的安全性，我感到...	1	2	3	4	5
20. 對於學生的學習態度，我感到...	1	2	3	4	5
21. 對於當前教育改革帶來的課程變動，我感到...	1	2	3	4	5
22. 對於教師工作在精神上的回饋，我感到...	1	2	3	4	5

【第四部份】教師組織公民行為問卷

這一部份描述教師對學校所表現的行為，以下請您依個人的實際狀況，選出每一題最適切的程度，在適當的數字上劃上「○」號圈選。

	從 未 如 此	很 少 如 此	有 時 如 此	時 常 如 此	總 是 如 此
1. 我會參加可提升學校形象的活動，即使是非必要的	1	2	3	4	5
2. 即使非份內的工作，也認為是自己的責任	1	2	3	4	5
3. 我會提出創新建議以使學校變得更好	1	2	3	4	5
4. 我會和學生家長共同辦理活動，即使超出正常工作範圍	1	2	3	4	5
5. 我會協助佈置學校	1	2	3	4	5
6. 我會在空閒時間協助校長	1	2	3	4	5

7. 我會為學校安排社交活動	1	2	3	4	5
8. 我會自願參與份外的工作	1	2	3	4	5
9. 我會自願擔任學校各項委員會之成員	1	2	3	4	5
10. 我會協助新進教師熟悉環境	1	2	3	4	5
11. 我會提供我為班級設計的學習單給同事	1	2	3	4	5
12. 我會協助代理代課教師專業成長	1	2	3	4	5
13. 我會幫助其他工作負擔較重的教師	1	2	3	4	5
14. 我會與其他教師協同合作（設計作業，協同教學等）	1	2	3	4	5
15. 我會課後留下來協助學生處理班級事務	1	2	3	4	5
16. 我會提早進教室	1	2	3	4	5
17. 我會獲取對工作有益的新學科的專門知識	1	2	3	4	5
18. 我會在課間休息時間待在教室以傾聽學生	1	2	3	4	5
19. 我會利用非上班時間到學校處理班級急務問題	1	2	3	4	5
20. 我會為程度較高或較低的學生準備額外的教材	1	2	3	4	5

