

## 第五章 討論、結論與建議

本研究旨在探討國中教師建設性思考、人際智慧與其需求困擾及快樂之關係，並根據研究發現提出建議，提供教師促進快樂、教育單位研擬教師心理衛生方案及進一步研究之參考。本章就研究結果詳加討論，並依據主要研究發現歸納成結論，之後再依據結論提出本研究之建議。

### 第一節 討論

本研究共提出十一項假設，皆獲得支持。茲將假設考驗的主要結果列出，如表 47，再根據研究結果分別進行討論。

表 47  
假設考驗的主要結果

研究假設	是否獲得支持	主要研究結果
假設一：不同建設性思考能力之國中教師，其需求困擾有差異；即建設性思考能力較佳之教師，其需求困擾程度較低。	是	不同建設性思考能力之國中教師在需求困擾的得分有顯著差異，其中建設性思考低分組的教師在「尊重與成長」、「人際與隸屬」、「安全與溝通」、「能力與自信」及「經濟與生活」五項需求困擾指標的得分上顯著高於建設性思考中分組及高分組教師。

接下表

續上表

研究假設	是否 獲得 支持	主要研究結果
假設二：國中教師的建設性思考指標與其需求困擾指標有相關。	是	1. 建設性思考的六個指標，透過一組典型相關能解釋「尊重與成長」、「人際與隸屬」、「安全與溝通」、「能力與自信」及「經濟與生活」總變異量的17%。 2. 「行為的因應」、「情緒的因應」、「迷信的思考」及「絕對的思考」與需求困擾中的「能力與自信」、「人際與隸屬」、「尊重與成長」及「安全與溝通」相關較為密切，皆呈負相關。
假設三：不同建設性思考能力之國中教師，在快樂三個向度有差異；即建設性思考能力較佳之教師，在快樂感受、快樂條件及快樂活動的得分均較高。	是	不同建設性思考能力之國中教師在快樂感受、快樂條件及快樂活動量表的得分皆有顯著差異。其中建設性思考高分組的教師在快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」，皆顯著高於建設性思考低分組的教師。
假設四：國中教師的建設性思考指標與其快樂三個向度的指標有相關。	是	1. 建設性思考的六個指標，透過一組典型相關能解釋快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」總變異量的15%、14%及15%。

接下表

續上表

研究假設	是否 獲得 支持	主要研究結果
假設五：不同人際智慧能力之國中教師，其需求困擾有差異；即人際智慧能力較佳之教師，其需求困擾程度較低。	是	2. 「行為的因應」及「情緒的因應」與快樂感受中的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」相關較為密切，皆呈正相關。 3. 「絕對的思考」及「行為的因應」與快樂條件中的「權益保障與專業肯定」及「師生、親師與同儕互動」相關較為密切，皆呈正相關。 4. 「絕對的思考」、「行為的因應」及「情緒的因應」與快樂活動中的「自發休閒」及「驚喜成就」相關較為密切，皆呈正相關。
假設六：國中教師的人際智慧指標與其需求困擾指標有相關。	是	不同人際智慧能力之國中教師在需求困擾的得分有顯著差異，其中人際智慧低分組的教師在「尊重與成長」、「人際與隸屬」、「安全與溝通」及「能力與自信」四項需求困擾指標的得分上顯著高於人際智慧高分組的教師。 1. 人際智慧的四個指標，透過一組典型相關能解釋「尊重與成長」、「人際與隸屬」、「安全與溝通」、「能力與自信」及「經濟與生活」總變異量的8%。 2. 「溝通表達」及「人際覺察」與需求困擾中的「人際與隸屬」及「能力與自信」相關較為密切，皆呈負相關。

接下表

續上表

研究假設	是否 獲得 支持	主要研究結果
假設七：不同人際智慧能力之國中教師，在快樂三個向度有差異；即人際智慧能力較佳之教師，在快樂感受、快樂條件及快樂活動的得分均較高。	是	不同人際智慧能力之國中教師在快樂感受、快樂條件及快樂活動量表的得分皆有顯著差異。其中人際智慧高分組的教師在快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」，皆顯著高於人際智慧低分組的教師。
假設八：國中教師的人際智慧指標與其快樂三個向度的指標有相關。	是	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 人際智慧的四個自變項，透過一組典型相關能解釋快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」總變異量的14%、9%及11%。</li><li>2. 「社交彈性」及「溝通表達」與快樂感受中的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」及「工作熱忱與自我超越」相關較密切，皆呈正相關。</li><li>3. 「溝通表達」、「人際覺察」及「社交彈性」與快樂條件中的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」相關較為密切，皆呈正相關。</li><li>4. 「溝通表達」及「人際覺察」與快樂活動中的「自發休閒」及「親密交流」相關較為密切，皆呈正相關。</li></ol>

接下表

續上表

研究假設	是否 獲得 支持	主要研究結果
假設九：不同需求困擾程度之國中教師，在快樂三個向度有差異；即需求困擾程度較低的國中教師，在快樂感受、快樂條件及快樂活動的得分均較高。	是	不同需求困擾程度之國中教師在快樂感受、快樂條件及快樂活動量表的得分皆有顯著差異。其中需求困擾低分組的教師在快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」，皆顯著高於需求困擾高分組的教師。
假設十：國中教師的需求困擾的指標與其快樂三個向度的指標有相關。	是	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 需求困擾的五個指標，透過一組典型相關能解釋快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」總變異量的 14% 及 11%；另透過兩組典型相關能解釋快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」總變異量的 11%、1%。</li><li>2. 「人際與隸屬」及「能力與自信」與快樂感受中的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」相關較密切，皆呈負相關。</li><li>3. 「人際與隸屬」及「經濟與生活」與快樂條件中的「權益保障與專業肯定」及「師生、親師與同儕互動」相關較密切，皆呈負相關。</li></ol>

接下表

續上表

研究假設	是否 獲得 支持	主要研究結果
假設十一：國中教師的建設性思考、人際智慧與需求困擾能有效聯合預測其快樂感受、快樂條件及快樂活動。	是	4.在第一組典型相關中，「人際與隸屬」與快樂活動中的「自發休閒」及「親密交流」相關較為密切，皆呈負相關。在第二組典型相關中，「經濟與生活」與「驚喜成就」相關較為密切，呈正相關。 國中教師的建設性思考、人際智慧與需求困擾能有效聯合預測其快樂感受、快樂條件及快樂活動。進一步分析，人際智慧是快樂感受的主要預測變項；人際智慧與需求困擾是快樂條件的主要預測變項；建設性思考是快樂活動的主要預測變項。整體而言，國中教師的建設性思考、人際智慧與需求困擾對其快樂感受具有較大的聯合預測力。

本研究依據各項研究結果，分別進行如下的討論：(一) 國中教師快樂之現況；(二) 人口變項在建設性思考、人際智慧、需求困擾及快樂三向度的初步資料分析；(三) 國中教師建設性思考與需求困擾、快樂三向度的關係；(四) 國中教師人際智慧與需求困擾、快樂三向度的關係；(五) 國中教師需求困擾與快樂三向度的關係；(六) 建設性思考、人際智慧與需求困擾對國中教師快樂三向度的預測。

## 壹、國中教師快樂之現況

有鑒於現今國內外文獻對於國中教師之快樂探討相當匱乏，本研究為了編製一份具有代表性的教師快樂量表，遂在預試問卷中設計開放式問題，期望能得到教師較為廣泛及多元的經驗分享。問卷經回收整理後，研究者發現一些特別且重要的現象，有助於社會大眾更加瞭解國中教師的快樂觀，特在此作一簡要說明。

根據「您認為教師的快樂是什麼？快樂時有什麼心境與感受？」開放式問題所獲得之答案，多半教師在形容快樂時，是與學校工作有關，其中絕大部分的教師認為學生的各項表現是決定自己快樂與否的主因，例如「學生學習成果良好」、「學生健全成長」、「學生快樂地學習」及「學生的回饋與感謝」等等，甚至有些教師認為，教學的心情會延續到自己的私人生活，即使下班回到家，仍可能因為學生的表現而情緒起伏。其次，與學校相關人士的溝通互動，也深深影響教師的快樂。根據問卷調查，教師多半認為能不能和學生相處融洽，會決定自己是否感到快樂，有些教師更進一步認為，如果學生可以將自己當成朋友，有任何問題都願意來跟自己求助，會讓自己感到很快樂。再者，對於自己的教學專業是否受到支持肯定，也是影響教師快樂的重要因素，例如「校方的支持」、「家長的支持」、「受到社會大眾肯定」及「教育政策保障教師權益」等等。

由於大部分教師認為教學的成效與過程是影響快樂的主要因素，因此教師形容快樂感受時，便出現相當多「成就感」、「自信心」、「滿足感」、「感到生命有意義」、「有工作熱忱」、「付出愛心和關心」等類似的詞彙。顯示多數教師認為，與教學有關的情緒是快樂感受的主要成分，與自己私人生活有關的情緒反而是其次。因此，可以由問卷調查的內容得知，教師的快

樂多半與工作有關，學生的表現是多數教師最在意的部分，能從教學工作獲得成就感和自信心，是教師最感快樂的事。

職業對個人而言，超越經濟基本需求，最終在追求自我實現(徐明珠，2002)。根據2005年香港嶺南大學針對成年港人所做的快樂調查，以職業為區分，開心指數由高至低的排名為教育界、製造界、商界、醫療衛生界、政府、公營機構及建築業，嶺南大學公共政策中心主任何灝生指出，香港教育界近年壓力極大，資源、教育制度等問題甚多，但教師依然很開心，這或許與他們工作有滿足感有關(明報專訊，2005)。綜上所述，若想要探討教師的快樂層面，瞭解教育工作對教師的意義和影響是相當重要的，若教師能從工作中獲得成就與滿足，並將個人專業成就表現視為是自我成長與自我實現的方式，則可推論教師似乎可以藉由工作上的正向回饋而較容易感到快樂。

## 貳、人口變項在建設性思考、人際智慧、需求困擾及快樂三向度的初步資料分析

根據初步資料分析結果發現：(一)國中教師在「人際智慧」及「快樂感受」量表的得分較低；(二)不同性別之教師，除了在人際智慧中的「領導諮詢」與需求困擾中的「能力與自信」之得分達顯著差異之外，在其餘各量表的得分，男女性教師並無顯著差異；(三)不同任教年資的教師在建設性思考中的「絕對的思考」與快樂活動中「驚喜成就」之得分達顯著差異，但在事後比較中，各組差異皆未達顯著水準；(四)不同職務之教師，在人際智慧總量表、人際智慧中的「領導諮詢」和「社交彈性」，及快樂活動中的「親密交流」之得分達顯著差異，教師兼行政者之得分皆顯著高於一般教師。



就整體而言，國中教師在「人際智慧」和「快樂感受」的平均得分較低，顯示國中教師在人際智慧能力的展現與快樂感受的知覺程度仍有向上提升的空間。近年來在探討教師工作壓力來源的相關研究中，人際關係的影響力早已無庸置疑（Montalvo, Bair & Boor, 1995；吳榮福，2001；宋禮彰，2002；林昭男，2001；陳榮茂，2002）。而近期以來由於教育政策的不確定及教師權益的受損等因素，教師變得較不快樂已非新鮮事，更早有研究（賴威岑，2002）指出中小學教師的憂鬱感是所有職業中最高的。

由於人口變項並未納入本研究之研究假設，因此以下僅針對各組差異達顯著水準的研究結果加以進一步探討。

## 一、性別

### （一）人際智慧

從 t 考驗的分析結果得知，男性教師在人際智慧量表中的「領導諮詢」分量表得分顯著高於女性教師， $t(365)=2.45, p=.02$ ，亦即男性教師較常在團體中扮演領導諮詢的角色。此研究結果可能與女性的性別角色有關。在工作場域中，傳統上對女性過度類化的刻板印象包括：女性不像男性那般敬業、女性不願加班或接受不正常的工作時間、女性太過情緒化、女性的侵略性不夠或侵略性太強以及女性容易三心二意且無法果斷決策等等（王大方，1996；郭瑾瑜，1996）。這樣性別刻板化影響，往往會導致一套以男性為領導中心的優勢文化（Deal & Stevenson, 1998）。

由於傳統的男性領導行為之權威形象已深入人心，因此在社會期望下，對女性的領導行為也會產生顯著的影響。從性別角色相符 (sex role congruence) 的觀點切入，女性被期望表現出屬於女性的行為，所以組織中

的女性常會感到沉重的壓力 (Heilman, 1995)。因為女性被教導要服從，避免咄咄逼人，因此，一但女性擁有優勢，說起話來充滿自信，馬上就會讓人聯想到負面的形象 (Eagley, 2003)。由此可知，人們會希望女性不要太堅持己見，應該多尋求別人的建議，而女性為了使本身的形象符合社會期待，就會矮化自己的意見及權威形象。

## (二) 需求困擾

從 t 考驗的分析結果得知，女性教師在需求困擾量表中的「能力與自信」分量表得分顯著高於男性教師， $t(365)=-2.11, p=.04$ ，亦即女性教師在能力與自信的需求困擾程度較高。根據 Podesta (1990) 的理論，自尊是個人對自我特質的評價。當個人具有高自尊時，便會相信自己是有能力、成功、重要且有價值的。因此，可將能力與自信視為自尊的展現。但根據過往的研究 (程小蘋, 1986; 張娟鳳, 1989)，有些學者支持男性與女性在自尊上有顯著差異，且是男性的自尊高於女性。主要原因可能來自於個人在社會上，往往因為性別而被賦予不同角色標準，因性別而不同的社會期許可能會影響個人自我評判的標準，因此造成女性對自尊具有較差的感受與評價。

## 二、任教年資

### (一) 建設性思考

從單因子單變量變異數分析結果得知，不同年資教師在建設性思考量表中的「絕對的思考」分量表達顯著差異， $F(3, 362)=3.33, p=.02$ ，亦即任教年資對教師的絕對思考有顯著效果。就任教年資而言，目前尚未有直接與建設性思考相關之實證研究，但通常任教年資的長短與年齡有高相關 (陳武雄, 1995)。根據 Epstein 與 Brodsky(1993) 匯集許多研究發現，個人

在踏入社會工作開始，建設性思考會隨著年齡的增長而進步，尤其到了四十歲之後，其建設性思考的表現更是到達高峰。在一份針對大學生的研究亦發現，在建設性思考量表中，除了「情緒的因應」較不顯著之外，其他分量表和年齡均有顯著相關，其中年齡和「行為的因應」有顯著正相關，與「絕對的思考」和「天真的樂觀」則有顯著負相關。雖然在本研究的初步資料分析中，「絕對的思考」分量表在事後比較中，各組差異皆未達顯著水準，但透過平均數的呈現，仍可發現任教年資越長之教師，其在「絕對的思考」有得分越低的傾向，與前述理論所持之觀點一致。

## （二）快樂活動

從單因子單變量變異數分析結果得知，不同年資教師在快樂活動量表中的「驚喜成就」分量表達顯著差異， $F(3, 362)=3.35, p=.02$ ，亦即任教年資對教師對於驚喜成就活動可滿足快樂的同意程度，有顯著效果。根據相關文獻（白青平，1999），發現教師的工作困擾之一與教學活動有關，例如學生的能力與表現，其中「學生學業程度參差不齊」是初任教師最感困擾的工作項目，並且容易因此失去信心與工作動力，進而影響情緒。而年資較長的教師，則是因為對教材教法的熟悉以及專業能力的提昇，情緒受學生表現的影響力會逐年下降。根據本研究的初步資料分析，雖然快樂活動量表中的「驚喜成就」分量表在事後比較中，各組差異皆未達顯著水準，但透過平均數的呈現，仍可發現任教年資越短之教師，其在「驚喜成就」的得分有越高的傾向，表示其越同意驚喜成就型的活動，例如指導學生獲得好成績，是可以滿足快樂的。對照前述文獻，似乎可印證年資較短的教師，較需要能獲得驚喜感和成就感的活動來滿足快樂。

### 三、擔任職務

#### (一) 人際智慧

從單因子多變量變異數分析結果得知，不同任教職務的教師，在人際智慧總量表的得分有顯著差異， $F(2, 363)=2.98, p=.02$ ，進一步從單因子單變量變異數分析結果發現，教師兼行政者在「領導諮詢」分量表的得分顯著高於教師兼導師者與科任教師， $F(2, 363)=2.98、7.10, p=.02、.001$ ；在「社交彈性」分量表中，教師兼行政者的得分則是顯著高於教師兼導師者， $F(2, 363)=3.2, p=.04$ 。秦夢群（1998）指出，教育行政的任務包括組織與教學、員工人事、學生人事、財務與總務、學校與社區關係等五大項。從中可以發現，學校行政人員與他人互動的機會相當多，上至學校主管、同事、學生、家長乃至於社區民眾，都是學校行政人員必須合作共事的工作對象。因此，可以瞭解到人際智慧與社交技巧對學校行政人員的重要性。根據張毓第（2003）的研究，發現國中資源班教師教學支援需求之期望，包括教學支援、行政支援、專業進修及諮詢支援，其中以諮詢支援與行政支援的實際獲得程度較高。由此可知，當教師身兼學校行政工作時，必須比一般教師有更良好的人際智慧能力，以及與他人交涉的彈性能力，才能維持有效能的組織運作，並提供校方、教師、家長及一般民眾各項支援。

#### (二) 快樂活動

從單因子單變量變異數分析結果得知，教師兼行政者在快樂活動量表中的「親密交流」分量表得分顯著高於科任教師， $F(2, 363)=3.11, p=.04$ ，亦即身兼行政職務的教師，較同意「親密交流」的活動可以滿足快樂。兼任行政職務的教師，同時扮演兩種角色，一為教師，一為行政人員，因為每日都要面對繁多雜碎的業務，以及承受來自多方面的工作壓力，例如工

作負荷、人際關係、決策參與、工作肯定、學生管理及專業知能等，因此可以瞭解，行政人員的工作有多麼繁重（邱從益，2003）。另外，根據蔡東利（2003）針對國小教務主任的研究，當教務主任感到工作壓力大，情緒不佳時，會嘗試許多方式讓自己的心情得到紓解與調適，讓負面情緒得以宣洩。採用的因應方式除了運動、休假旅遊之外，尚包括找朋友聊天、向朋友表達心中情緒等方式。由以上的論點得知，當教師必須額外負擔學校行政業務時，工作壓力可能就會較一般教師來得大，而與親密他人進行情感交流活動，則可能幫助他們紓解工作壓力，並感到愉悅與放鬆。

## 參、國中教師建設性思考與需求困擾、快樂三向度的關係

### 一、國中教師建設性思考與需求困擾的關係

本研究從單因子多變量變異數分析結果得知，不同建設性思考能力的教師，其需求困擾程度有顯著差異( $\Lambda=.73, p=.000$ )；從單因子單變量變異數分析結果發現，建設性思考低分組教師在「尊重與成長」、「人際與隸屬」、「安全與溝通」、「能力與自信」及「經濟與生活」六項需求困擾指標的表現皆顯著低於建設性思考高分組教師。再進一步從典型相關分析結果可得知，建設性思考的指標與需求困擾的指標呈現顯著的負相關， $\rho=.56, p=.001$ ，其中又以建設性思考中的「行為的因應」、「情緒的因應」與需求困擾中的「能力與自信」、「人際與隸屬」、「尊重與成長」、「安全與溝通」之間的相關較為密切。

本研究結果顯示，建設性思考能力較差的教師，其需求困擾的程度較高；教師越有行為的因應能力及情緒的因應能力，其在「能力與自信」、「人際與隸屬」、「尊重與成長」及「安全與溝通」等需求的需求的困擾程度就越低。此研究結果與多數學者（Epstein & Meier, 1989; Gschwandtner, 1990; Hurley,

1990; Epstein & Brodsky, 1993) 之論點雷同，建設性思考與日後的工作表現、人際關係、感情生活、教養子女及身心健康息息相關，擁有較佳的建設性思考能力，通常較能有效處理生活上的問題 (Epstein & Meier, 1989)。Epstein 與 Meier (1989) 指出，情緒的因應和行為的因應與愛情、社會及人際關係有正相關。Epstein 與 Brodsky (1993) 也指出，擁有行為的因應能力者，能以樂觀的態度接受挑戰，並對自己深具信心；擁有情緒的因應能力者，既不苛求自己也能寬以待人，並擅於因應負面的情緒。

值得注意的是，「迷信的思考」和「絕對的思考」屬於破壞性思考，卻也與需求困擾程度有高度負相關。Epstein 與 Brodsky 指出，「迷信的思考」是一種非理性的預設想法，對於如何避免痛苦的關心遠大於如何獲取生活的滿足，人在無助的時候，為了降低焦慮感，特別容易創造出迷信；「絕對的思考」者以堅定、狹隘且簡單化的思想與原則處理事情，雖然阻礙學習、成長和接受不同意見的機會，但是當必須立即處理模稜兩可的危機事件，尤其是已無充分時間考量的情形下，絕對的思考反而特別有效，因此，破壞性思考並非全然負面 (引自陳武雄，1995)。根據初步資料分析，全體受試教師在「迷信的思考」分量表的平均得分為 3.75，在「絕對的思考」分量表的平均得分為 3.63，介於「無法作決定」到「同意」之間，程度尚屬中等。教師是否會因為欲降低無助時的焦慮，以及欲在有限時間內處理危機事件，而採取稍高但無害的迷信思考及絕對思考，值得進一步研究。

## 二、國中教師建設性思考與快樂三向度的關係

本研究從單因子多變量變異數分析結果得知，不同建設性思考能力的教師，其快樂感受 ( $\Lambda = .85, p = .001$ )、快樂條件 ( $\Lambda = .56, p = .001$ ) 及快樂活

動( $\Lambda=.85, p=.000$ )有顯著差異；從單因子單變量變異數分析結果發現，建設性思考高分組教師在快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」，顯著高於建設性思考低分組教師。再進一步從典型相關分析結果可得知，建設性思考的指標與快樂感受、快樂條件與快樂活動的指標皆有顯著的正相關， $\rho s=.46、.44、.48, ps=.000$ ，其中又以建設性思考中的「情緒的因應」、「行為的因應」與快樂感受中的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」、「生命價值的肯定與希望」，快樂條件中的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」，快樂活動中的「自發休閒」、「親密交流」之間的相關較為密切。

本研究結果顯示，建設性思考能力較佳的教師，較常感受到快樂，也較能接受滿足快樂的條件與活動；越有情緒的因應能力和行為的因應能力的教師，在「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」、「生命價值的肯定與希望」的快樂感受越高，並且越同意「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」、「自發休閒」及「親密交流」等條件和活動可以滿足快樂。此研究結果與 Csikszentmihalyi (1990)、Epstein (1993) 及盧怡任 (2004) 等學者的研究發現雷同。建設性思考能力良好者，比破壞性思考者更容易控制情緒，因此較快樂、精力充沛與身心健康，生活較不受壓力和負面情緒影響 (Epstein&Brodsky,1993)。思考模式是影響個人評估與判斷的重要因素，而評估與判斷的結果則會影響情緒的好壞。王震武等人 (2001) 曾指出，當個人將外在刺激判定是有助於動機、信念及目標的達成，就會產生正向情緒，例如快樂。Lazarus (1991) 也認為，正向情緒與負向情緒的產生，完全依事件、情境及個人對事情

境的評估結果而定。擁有良好的建設性思考能力，在遭遇問題時，不需要花太多時間與情緒對抗，而能夠將注意力集中在問題的處理上，進而產生更好的解決方法（蕭德蘭，1994）。

本研究結果也發現，建設性思考中的「天真的樂觀」與快樂三向度呈正相關，亦即教師越有天真的樂觀，越容易感到快樂並接受滿足快樂的條件與活動，此與一般認知較為不同。Epstein 認為，破壞性思考（destructive thinking）或稱為非建設性思考（nonconstructive thinking）並不總是悲觀或自我否定的。例如「天真的樂觀」也是屬於破壞性思考的一種，破壞性的思考除了以悲觀的方式呈現之外，也會有極端正向的天真樂觀，只是有時候過度而不切實際的樂觀，常把真實扭曲成自己想像的模式，反而容易產生沮喪、受挫或有失落感，因此，「天真的樂觀」才會被歸在破壞性思考之中（引自陳武雄，1995）。從初步資料分析的結果可發現，國中教師的「天真的樂觀」平均分數為 3.53，不算太高，因此可能尚未達到不切實際的極端標準；加上典型相關分析結果呈現「天真的樂觀」與快樂三向度的相關皆不高，因此推論與國中教師的快樂感受、快樂條件及快樂活動相關不太密切。

在探討國中教師建設性思考與快樂三向度的關係時，發現建設性思考中的「神秘的思考」與快樂三向度雖呈負相關，與理論相符，但相關程度卻非常低。根據 Epstein 的理論，神秘的思考者相信世上有鬼、飛碟、火星人、幸運符、占星術、心控術、第六感等超自然、超能力的現象存在。若是運用得當，有時這種高想像的信念反而可以增加生活情趣，但若是當工作必須限期完成，過分依賴神秘的思考，而不以理性的機制相輔時，通常容易比一般人有較大的壓力且較少獲得成功；且根據研究，女性在「神秘的思考」得分普遍較高（引自陳武雄，1995）。由此可見，以本研究的



研究對象呈現男女比例為三比七之情況下，理應當有「神秘的思考」呈現高分的傾向，但根據初步資料分析及典型相關分析結果，男女性在「神秘的思考」得分上幾無差別 ( $M=2.91、2.92$ )，與快樂三向度的相關也非常低。因此可以推測，不僅社會大眾對女性的刻板印象已逐漸受到挑戰，迷信不再是女性專屬的標籤，另一方面表示現代人對於非科學的現象，已較能用多元的角度去看待，即使偶有顧忌，仍不至於影響正常的生活，因此也不至於對快樂有太大的影響。然而，欲確切瞭解「神秘的思考」與快樂三向度的關係，仍需要透過更嚴謹的研究分析加以探討。

## 肆、國中教師人際智慧與需求困擾、快樂三向度的關係

### 一、國中教師人際智慧與需求困擾的關係

本研究從單因子多變量變異數分析結果得知，不同人際智慧能力的教師，其需求困擾程度有顯著差異 ( $\Lambda = .89, p = .000$ )；從單因子單變量變異數分析結果發現，人際智慧低分組的教師在「尊重與成長」、「人際與隸屬」、「安全與溝通」及「能力與自信」四項指標的表現有顯著低於人際智慧高分組教師的傾向。再進一步從典型相關分析結果可得知，人際智慧的指標與需求困擾的指標呈現顯著負相關， $\rho = .47, p = .001$ ，其中又以人際智慧中的「溝通表達」、「人際覺察」與需求困擾中的「人際與隸屬」、「能力與自信」的相關較為密切。

本研究結果顯示，人際智慧能力較差的教師，其需求困擾的程度較高；越有溝通表達能力及人際覺察能力教師，其在人際與隸屬、能力與自信的需求困擾程度越低。此研究結果與 Fromm (1997)、Maslow (1970)、Verderber (1995) 等學者之理論相符。Fromm (1997) 指出，人類天生具有關係需求，每個人都可能期待與他人產生情感上的關聯，並藉此確定自

己的角色、地位與存在的價值。Maslow (1970) 則是認為，社會性是人類的基本需求，個人從與他人的關係與溝通中分享訊息、交換情感與消除歧見，並透過彼此間的回饋及協助，促使個人自我瞭解與發展。Schutz (1958) 則提出，透過人際溝通，個人可以藉此滿足尋求親密、歸屬感與影響力的需求。Verderber (1995) 也認為，良好的人際溝通，除了可以滿足社會互動的需求，也滿足自我肯定的需求。由此可知，溝通表達能力與人際覺察和個人在人際關係中的親和需求、地位需求及尊重需求有密切關係，當個人藉由與他人互動的過程中，增進學習的機會、建立關係、相互影響、相互娛樂及相互幫忙，能使個人獲得關懷、接納與尊重，不僅不會感到孤單與寂寞，也進一步幫助個人認識自我。

## 二、國中教師人際智慧與快樂三向度的關係

本研究從單因子多變量變異數分析結果得知，不同人際智慧能力的教師，其快樂感受( $\Lambda=.82, p=.000$ )、快樂條件( $\Lambda=.94, p=.001$ )及快樂活動( $\Lambda=.92, p=.000$ )有顯著差異；從單因子單變量變異數分析結果發現，人際智慧高分組教師在快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」，顯著高於人際智慧低分組教師。再進一步從典型相關分析結果可得知，人際智慧的指標與快樂感受、快樂條件與快樂活動的指標皆有顯著的正相關， $\rho_s=.46、.34、.40, ps=.000$ ，其中又以人際智慧中的「人際覺察」、「社交彈性」、「溝通表達」與快樂感受中的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」，快樂條件中的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」，快樂活動中的「自發休閒」、「驚喜成就」之間的相關較為

密切。

本研究結果顯示，人際智慧能力較佳的教師，較常感受到快樂，也較能接受滿足快樂的條件與活動；越有人際覺察能力、社交彈性能力及溝通表達能力的教師，在「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」的快樂感受越高，並且越同意「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」、「自發休閒」及「親密交流」等條件和活動可以滿足快樂。過去的研究顯示人際智慧會影響快樂，本研究結果與多位學者的研究雷同（Van、Abma & Rudd, 2000; 吳宗立與林保豐，2003；周彥中，2003；涂秀文，1999；劉妙真，2004）。吳宗立與林保豐（2003）指出，教師工作壓力的來源包括人際關係不和諧，容易因理念相左或缺乏共識而缺少支持與回饋，進而導致情緒上的困擾。劉妙真（2004）則提出，人際關係可以有效預測教師的職業倦怠。專業支持和情感支持是影響教師角色知覺差距的重要因應資源之一，專業支持來自行政長官、學者專家、同事或社會大眾的支持與協助；情感支持來自於家人、親友、同學、學生或家長的支持與協助，此兩種支持都有助於減少教師因面對理想與實際角色間差距所帶來的負面情緒（郭丁熒，1998）。因此可知，良好的人際關係可以形成教師的社會支持力量，並深刻影響教師的心理感受，感到較為快樂與幸福。

在探討國中教師人際智慧與需求困擾、快樂三向度的關係時，發現人際智慧中的「領導諮詢」與需求困擾及快樂三向度相關程度普遍偏低，顯示國中教師的領導諮詢能力，和需求困擾的程度和快樂三向度的得分相關似乎並不密切。回到本研究之「教師人際智慧量表」來看，「領導諮詢」因素中的題目，包括「在會議中，我常常會帶領同事作討論或決議」、「我常常是學校活動的發起人或籌畫者」及「與同事或朋友相處時，我提供的

意見常常會被大家採納」等三題，然而在現今的學校體制中，除了校長、行政主管和學科召集人等之外，較少教師有機會領導學校的行政事務。羅云辰（2003）即曾以中部小學教師為研究對象，發現除了兼任行政職務的教師，一般教師在行政決定的參與情形普遍較差。因此，國中教師在學校行政事務的參與上，是否因為有所限制而影響其在「領導諮詢」能力上的發揮，值得進一步研究。

## 伍、國中教師需求困擾與快樂三向度的關係

本研究從單因子多變量變異數分析結果得知，不同需求困擾程度的教師，其快樂感受( $\Lambda=.84, p=.000$ )、快樂條件( $\Lambda=.89, p=.000$ )及快樂活動( $\Lambda=.86, p=.000$ )有顯著差異；從單因子單變量變異數分析結果發現，需求困擾低分組教師在快樂感受的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」，快樂條件的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」及「進修管道與支持」，快樂活動的「自發休閒」、「驚喜成就」及「親密交流」，顯著高於需求困擾高分組教師。再進一步從典型相關分析結果可得知，需求困擾的指標與快樂感受及快樂條件有顯著的負相關， $\rho s=.44、.41, ps=.001$ ，其中又以人際智慧中的「人際與隸屬」、「能力與自信」與快樂感受中的「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」、「生命價值的肯定與希望」，快樂條件中的「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」之間的相關較為密切。另外，需求困擾中的「人際與隸屬」和快樂活動中的「自發休閒」、「親密交流」有顯著負相關， $\rho=.42, p=.001$ ；而「經濟與生活」和「驚喜成就」有顯著正相關， $\rho=.19, p=.01$ 。

本研究結果顯示，需求困擾程度較低的教師，較常感受到快樂，也較能接受滿足快樂的條件與活動；「人際與隸屬」、「能力與自信」需求困擾程度越低的教師，在「成就信心與愉悅自在」、「關懷分享與樂觀幸福」、「工作熱忱與自我超越」及「生命價值的肯定與希望」的快樂感受越高，並且越同意「權益保障與專業肯定」、「師生、親師與同儕互動」的條件可以滿足快樂。此研究結果與 Gray (1990)、Maslow (1970)、Sato (2001)、胡中宜 (1996)、楊百川 (2002) 等學者的研究結果雷同。根據快樂的需求滿足理論，個體的快樂感受主要來自於個人需求的滿足，當個體需求獲得滿足時，個體便會產生快樂的感覺，若個體內在的心理需求長期無法獲得滿足時，個體便會有不快樂的感受 (廖梓辰, 2002)。再根據苦樂交雜理論，若個體長期處於需求被剝奪的感受中，一但需求獲得滿足，所伴隨而來的快樂將越強烈 (Diener, 1984)。活動理論則是強調，個人藉著參與社會活動的互動過程，如工作、運動及休閒等，發揮個人的潛能以滿足個人的需求，並進一步產生正向的成就感和價值感，此即為快樂 (Argyle, 1987; Diener, 1984)。Maslow (1970) 認為，人類所有行為皆是由需求所引起，且強調心理需求必須獲得滿足，個體才會朝健康的方向發展。Bettencourt 和 Sheldon (2001) 則是發現，當個人的社會角色越能滿足自主感與聯繫感的需求，其幸福感越高。

值得注意的是，人際與隸屬的需求困擾越高之教師，越不同意自發休閒和親密交流的活動可以滿足快樂；經濟與生活的需求困擾越高之教師，越同意驚喜成就的活動可以滿足快樂。根據 Csikszentmihalyi (1990) 與 Waterman (1993) 的理論，認為任何活動都有帶給人快樂的可能性，至於快樂是否發生，全在於人的因素。因此可知，快樂是個人主觀的感受，而活動則是快樂的媒介，個人由於人格特質的不同，對於快樂媒介的選擇也會有所不同，而活動特性的不同，所帶給人的快樂經驗也會有所差異。所

以，教師是否因為人際與隸屬的需求困擾程度高，導致其在從事與人互動的活動時，反而得到不好的感受；亦或是經濟與生活困擾程度高的教師，因為想要滿足這方面的需求，因此較同意透過驚喜成就性的活動得到快樂，都值得進一步討論。

## 陸、建設性思考、人際智慧與需求困擾對國中教師快樂三向度的預測

從多元迴歸分析結果顯示，建設性思考、人際智慧與需求困擾可以有效聯合預測國中教師的快樂感受、快樂條件及快樂活動。進一步分析，建設性思考、人際智慧與需求困擾對國中教師的快樂感受、快樂條件及快樂活動皆有顯著的預測作用。

建設性思考、人際智慧與需求困擾此三個變項，對快樂感受、快樂條件與快樂活動的聯合解釋變異量依次為 26%、12%、17%。在快樂感受方面，建設性思考、人際智慧與需求困擾皆為重要的預測變項（ $\beta$  值分別為 .18、.43、-.28）；在快樂條件方面，建設性思考、人際智慧與需求困擾也皆為重要的預測變項（ $\beta$  值分別為 .18、.22、-.22）；在快樂活動方面，建設性思考、人際智慧與需求困擾依然皆為重要的預測變項（ $\beta$  值分別為 .31、.21、-.24）。整體而言，國中教師的建設性思考、人際智慧與需求困擾對其快樂感受具有較大的聯合預測力。

在當代社會心理學界，一般認為快樂是個人根據自己所選擇的標準，對自己生活品質所作的整體評估（Andrews & Robinson, 1991; Diener, 1984; Ryan & Deci, 2000; Veenhoven, 1991; 吳靜吉與楊國樞，1994）。Diener（1984）認為，在這個領域對快樂的相關研究中，至少具有三項共同的特

徵：(一) 這個領域研究的是個人主觀的感受，而不直接考慮客觀的條件；(二) 在測量上一定包含正面的測量；(三) 這個領域的研究著重在個人對整體生活品質的主觀感受，儘管有部分的研究也關心特定的生活層面，但最終的目的仍在於整體的感受。由此可知，個人對生活所作的主觀評估是探討快樂的指標。因此，由建設性思考能力的角度去看個人在壓力情境下，如何以最小成本有效解決生活上的實際難題；由人際智慧能力的角度去看個人如何察覺並區分他人情緒、意向、動機及感受；從需求困擾的角度去看個人如何因為面對週遭外在環境或內在自我環境時，缺乏某些事物所引起的匱乏狀態或力求自我超越過程衍生的困惑，皆是在探討個人如何以主觀的評估及詮釋來看待生活上所遭遇的事件，與 Diener 所提之三項快樂的研究特徵不謀而合。

本研究僅以建設性思考、人際智慧與需求困擾對教師快樂進行初探性研究，結果驗證教師本身的思考信念及其處理人際事務的智慧似乎能夠有效預測國中教師的快樂。然而，因為本研究所採納的變項也僅是影響快樂因素中的一小部份，因此預測力似乎仍屬有限。

## 第二節 結論

本研究旨在探討建設性思考、人際智慧、需求困擾與國中教師快樂之關係。根據本研究結果，歸納出下列結論：(一) 建設性思考能力較佳之國中教師，其需求困擾程度較低；(二) 國中教師的建設性思考指標與其需求困擾指標有相關，「行為的因應」、「情緒的因應」、「迷信的思考」及「絕對的思考」與需求困擾呈現顯著負相關；(三) 建設性思考能力較佳之國中教師，在快樂感受、快樂條件及快樂活動的得分均較高；(四) 國中教師的建設性思考指標與其快樂三個向度的指標有相關，「行為的因應」及「情緒的因應」與快樂感受有顯著正相關，「絕對的思考」及「行為的因應」與快樂條件有顯著正相關，「絕對的思考」、「行為的因應」與快樂活動有顯著正相關；(五) 人際智慧能力較佳之國中教師，其需求困擾程度較低；(六) 國中教師的人際智慧指標與其需求困擾指標有相關，「溝通表達」、「人際覺察」與需求困擾中的「人際與隸屬」、「能力與自信」有顯著負相關；(七) 人際智慧能力較佳之國中教師，在快樂感受、快樂條件及快樂活動的得分均較高；(八) 國中教師的人際智慧指標與其快樂三個向度的指標有相關，「社交彈性」、「溝通表達」與快樂感受有顯著正相關，「溝通表達」、「人際覺察」、「社交彈性」與快樂條件有顯著正相關，「溝通表達」、「人際覺察」與快樂活動有顯著正相關；(九) 需求困擾程度較低的國中教師，在快樂感受、快樂條件及快樂活動的得分均較高；(十) 國中教師的需求困擾的指標與其快樂三個向度的指標有相關，「人際與隸屬」、「能力與自信」與快樂感受有顯著負相關，「人際與隸屬」及「經濟與生活」與快樂條件有顯著負相關，「人際與隸屬」與快樂活動有顯著負相關；(十一) 國中教師的建設性思考、人際智慧與需求困擾能有效聯合預測其快樂感受、快樂條件及快樂活動，人際智慧是快樂感受的主要預測



變項，人際智慧與需求困擾是快樂條件的主要預測變項，建設性思考是快樂活動的主要預測變項。整體而言，國中教師的建設性思考、人際智慧與需求困擾對其快樂感受具有較大的聯合預測力。

教師是學生的重要他人，教師許多言行舉止，都可能會對學生造成影響，這尤其對處於學習及人格發展重要階段的中學生，影響更是深遠(彭駕騏，2001)。對於一個教育工作者而言，因為他的專業教學能力，是開啟學生多元學習興趣的關鍵者，其教育責任重大，還肩負來自家長、社會與教育行政主管等殷切的期盼，具備良好適應能力是格外重要的(王沂釗，2004)。當教師感受到沉重的壓力或心理需求匱乏時，負向情緒經驗是最常出現的，例如挫折感、失去幽默感、易怒、焦慮、時常處罰學生、健忘或是忽略應注意的事情(林幸台，1986；廖翌妙，2001)。實際上生理的問題容易被察覺，但隱藏在心理的問題卻不易被發現，當這些心理健康出現問題的教師潛伏在校園中時，若沒有適時察覺及接受輔導，將會是教育界的另一大隱憂。

本研究發現，建設性思考和人際智慧對國中教師的需求困擾及快樂有顯著的正向影響。因此，若要幫助國中教師減低需求匱乏所帶來的焦慮感與失落感，促進教師的快樂感受並滿足教師的快樂條件，可以鼓勵國中教師培養行為及情緒的因應能力，運用實用智慧來有效解決問題，並養成彈性的人際溝通及覺察能力，且與他人建立良好的關係。此外，本研究也發現，需求困擾對國中教師的快樂也有顯著的負向影響，因此，發現教師的需求狀態，提供教師各項資源以滿足其成長、人際、安全、自信及生活等方面的需要，也是一項重要的工作。

## 第三節 建議

根據本研究之結論，研究者提出若干意見，以供相關單位人員在教育及學術研究上作為參考。共分為對教師、學校及未來研究的建議三部分。

### 壹、對教師的建議

#### 一、發現工作樂趣，保持教育熱忱

本研究根據開放式問卷，發現國中教師的快樂與其教學工作息息相關，多數教師認為快樂是對工作有熱忱、有動力、有成就感。因此，建議教師以正確的行為及情緒因應方式來處理生活問題，並透過與主管、同事、家長與學生建立良好關係，使自己融入工作的環境，另外也能時時注意自己的需求匱乏狀態，以及自我成長過程所衍生的焦慮與困惑，積極尋求解決之道，如此一來，便較容易感到快樂，也較能接受滿足快樂的條件，增進身心健康。另外本研究也發現，學生的表現，例如學業成績、人格養成等，是影響國中教師快樂與與否的主要因素，若是能從學生身上獲得較多的正向回饋，教師較容易感到快樂。因此，建議教師能時時保持一份對教育的熱忱，投注心力在教學知能上的精益求精，並因此發現教育工作的意義與樂趣，相信應該會讓教師感到更加快樂。

#### 二、注意絕對思考與迷信思考對快樂的負面影響

本研究結果發現，雖然教師的建設性思考能力尚屬中等，但其中絕對的思考與迷信的思考與需求困擾的負向關係並不低。因此教師應注意自己的思考模式是否有窄化或僵固的傾向，並且避免過於主觀與偏執的想法。

另外，在無助的時候，也應注意自己是否容易出現非理性的預設想法，避免過度將日常生活發生的事件歸因到是未來的預兆。若想要增進建設性思考能力，教師可以透過「認知治療法」(cognitive therapy)的技巧，例如駁斥非理性的想法、重新建構、中斷思考及靜坐專注冥想等等，來幫助自己運用理性心智認識環境，瞭解自我，學習對事、對人、對己應有的想法、看法與應有的態度以影響經驗心智，避免造成鑽牛角尖的行為。一方面運用想像，進一步塑造建設性思考能力，進而將理性的認知思維轉換成直覺的經驗習慣（陳武雄，1995）。

### 三、增進溝通表達技巧與人際覺察能力

本研究結果發現，教師的溝通表達能力和人際覺察能力，與需求困擾及快樂的相關較強。因此教師可以多多加強此方面的訓練，例如如何聽別人說話、表達自己意見、尊重別人的意見和想法、接受別人的批評及人際衝突的面對與化解等等。有同理心、能尊重、具真誠的教師，會接納自己的學生，也容易為學生所信任，而接納與信任正是教學過程中的催化劑。由此可知，教師若能培養良好的溝通與覺察能力，不僅能減低需求困擾，增進快樂，對教學品質也有一定程度的助益。

### 四、重視人際與隸屬需求的需求程度

本研究結果發現，人際與隸屬的需求困擾，與教師的快樂相關較強。因此，教師應多注意自己的社會性需求，包括感情、歸屬、關懷、支持與友誼等方面，瞭解其被滿足的情形，包括自己是否常感到孤獨與寂寞？是否能獲得他人的接納？是否能與他人建立親密關係？若是有所匱乏，則可以加以改善，例如多投入社群活動及建立良好的人我關係等等，如此一來，將可以促進教師的快樂。

## 貳、對學校的建議

### 一、提供教師訓練建設性思考的機會

本研究發現，教師的建設性思考能力越佳，其需求困擾程度越低，也較容易感到快樂，並較能接受可以滿足快樂的條件與活動，雖然本研究的研究結果顯示國中教師的建設性思考能力尚屬中等，但仍有相當大的進步空間。而建設性思考是可以自主訓練與學習的，例如美國哈佛大學，亦曾在「人類發展心理學領域」(HDP)開設專門課程探討建設性思考。因此，提供教師在職的訓練機會，培養其成為良好的建設性思考者，或是列為進修和研習課程的重點，是學校單位可以努力的課題。

### 二、舉辦教師人際知能研習，提昇教師人際互動技巧

從研究結果得知，教師的人際智慧能力普遍偏低，可能導致教師需求困擾程度提高且較為不快樂。研究者發現，在現今的師資培育課程中，大多著重在教學技巧與教育理念的傳授，對於教師的人際智慧能力，則是鮮少提供訓練，而學校的進修活動課程也大都以學生和課程為主體，較少關注教師自我覺察與成長的狀況。因此，學校單位可以在研習課程中，提供教師培養人際溝通與覺察能力之機會，協助教師除了能與學生建立良好的師生關係之外，也能走出教室，與同事、家長、社區居民密切溝通、協調與合作，不僅可以為教師爭取到較多資源，也能讓教師感到較為快樂。

## 參、對未來研究的建議

### 一、研究對象

本研究僅就台北縣市兩地區的國中教師作為研究對象，除了注意本研究結果的推論性之外，未來研究可將取樣範圍擴及至不同縣市的國中教師或國小、高中教師，探討不同地區和不同學校層級的教師，其建設性思考、人際智慧與其需求困擾及快樂之關係。另外，在本研究中，男性教師的樣本數偏少，可能影響到統計分析的結果與推論，因此未來研究亦須注意男女性教師樣本數的平均分配，以更精確地探討其中的差異。

### 二、研究變項

本研究在快樂的相關變項上，包括建設性思考、人際智慧與需求困擾，較屬於前因變項的性質，未來研究除可加強其相關變項的研究之外，如樂觀、壓力、自尊和認知風格等等，如 Diener (1984) 認為自尊與快樂可能是互為因果的；Sandvik、Diener 與 Seidlitz (1993) 認為樂觀的人會以正向的態度去面對事情，因此較為快樂；林幸台 (1986) 則提出當教師感受到沉重的壓力時，負向情緒經驗是最常出現的；郭俊賢 (1994) 的研究也指出，越是認同有成的人，從認知參與活動所獲得的經驗越多，也較常感到信心希望的快樂感受。另外，亦可進一步探討快樂和後果變項的關係，如快樂與職業倦怠、工作專注等關係，以更瞭解教師快樂的內涵與層面，如王琬茶與張英鵬 (2004) 發現教師的專業態度越正向積極，職業倦怠感越低；黃建安 (2004) 的研究則發現教師角色壓力過大時，對其工作專注有負面影響。

### 三、研究方法

#### (一) 測量技術的發展

在本研究中，僅採用計分量表及少部分的質性調查瞭解教師的快樂，然而，個人的快樂經驗是一種複雜的主觀感受，對快樂的知覺與詮釋可能和教師的自我認同、認知風格與人格特質的運作有關，這部分是無法透過數據分數來瞭解的。因此，建議未來研究可以增加個案訪談的部分，透過當事者敘說的方式，更深入瞭解教師的心路歷程之轉折。

#### (二) 量表的設計與資料蒐集

本研究在蒐集問卷的過程中，發現量表內容的多寡將大大影響問卷的回收率，可以見得教師平日的工作是相當忙碌的，因此建議未來研究若欲以教師作為研究對象，在量表的設計上應力求精簡。另外，應儘量利用學校的段考期間來邀請教師填寫問卷，段考前教師通常需要趕課，段考後則是忙於批改考卷及計算成績，屆時教師通常都很忙碌，因此建議未來研究者可以配合學校的行事曆來決定發放問卷的時機，將可以提昇問卷的回收率。