

國立政治大學 社會科學學院
行政管理碩士學程第七屆碩士論文

指導教授 孫本初 博士

個人特質、課程設計及工作環境與訓練移轉認知關係之研究

—以臺灣警察專科學校 97 年巡佐班為例

*A Study of Personal Characteristic, Curriculum Design and the
relationship Between Working Surroundings and the Cognition of
Training Transformation— Taking the Sergeant Training Program of
Year 97 at Taiwan Police College for Example*

研究生 陳勝吉 撰

中華民國九十九年七月

摘要

本研究以臺灣警察專科學校 97 年巡佐班學員為主要研究範圍，研究對象於民國 97 年 7 月至 97 年 8 月間，在臺灣警察專科學校接受一個月的在職訓練。受訓學員為 220 名，進行抽樣調查全體學員的意見。

本研究從文獻探討階段，針對國內外訓練移轉理論的相關學說、著作、期刊論文及實證研究結果等進行資料的整理與分析，歸納出相關的研究發現與貢獻，以作為本研究決定實證研究方向的參考基礎。問卷設計及前測階段，則根據文獻探討、分析與整理所得，建立以「訓練移轉認知」為依變項，「個人特質」、「課程設計」與「工作環境支持」為控制變項與自變項形成研究架構做為後續實證研究的基本模型，並據此設計問卷，透過前測之進行以檢驗本問卷的信度與效度並修正之。問卷的前測與正式施測，利用 SPSS for windows 12.0 中文套裝軟體運算問卷回收資料，以推論出研究結果。

經由實證調查與分析，對於巡佐般的訓練過程有更深入的認識與了解後，評估學員對各項訓練移轉的認知程度。為證明各變數之間是否有關聯或差異性存在，以虛無假設方式提出，期望研究結果能拒絕虛無假設，進而接受對立假設。並於結論與研究發現中提出相關具體建議，檢驗巡佐班學員受訓的成果與價值，並具以改善未來的執行方案，提昇參訓學員的學習成效，達成警察人力資源發展的整體目標。

關鍵詞：巡佐班、訓練移轉

目 錄

| | |
|-----------------------|----|
| 第一章 緒論 | 1 |
| 第一節 研究動機與目的..... | 1 |
| 第二節 研究途徑、方法與限制..... | 6 |
| 第三節 研究範圍與流程..... | 9 |
| 第四節 重要名詞釋義..... | 12 |
| 第二章 文獻探討 | 13 |
| 第一節 訓練移轉的定義..... | 13 |
| 第二節 訓練移轉的模式..... | 16 |
| 第三節 影響訓練移轉的因素..... | 18 |
| 第四節 移轉效果的維持..... | 28 |
| 第三章 研究設計 | 30 |
| 第一節 研究架構與變項..... | 30 |
| 第二節 研究假設..... | 35 |
| 第三節 問卷設計與前測..... | 39 |
| 第四節 資料處理與分析方法..... | 51 |
| 第四章 實證分析 | 53 |
| 第一節 背景變項的描述分析..... | 53 |
| 第二節 統計推論分析..... | 57 |
| 第三節 各構面因素之相關分析..... | 70 |
| 第五章 結論 | 72 |
| 第一節 研究發現..... | 72 |
| 第二節 研究建議..... | 75 |
| 參考文獻 | 79 |
| 附錄 研究問卷 | 81 |

表 目 錄

| | |
|-----------------------------|----|
| 表 2-1 影響訓練移轉因素之相關文獻 | 18 |
| 表 2-2 管理者對訓練支持的程度 | 25 |
| 表 3-1 參訓者個人特質之項目分析結果摘要表 | 41 |
| 表 3-2 對訓練課程設計滿意程度之項目分析結果摘要表 | 42 |
| 表 3-3 工作環境支持程度之項目分析結果摘要表 | 42 |
| 表 3-4 訓練移轉成效的滿意程度之項目分析結果摘要表 | 43 |
| 表 3-5 問卷前測信度與效度分析表 | 44 |
| 表 3-6 前測問卷「個人特質」變項的因素分析表 | 45 |
| 表 3-7 前測問卷「課程設計」變項的因素分析表 | 46 |
| 表 3-8 前測問卷「工作環境支持」變項的因素分析表 | 48 |
| 表 3-9 前測問卷「訓練移轉認知」變項的因素分析表 | 49 |
| 表 4-1 研究樣本背景變項分析 | 55 |
| 表 4-2 性別在各構面因素之獨立樣本 t 檢定 | 58 |
| 表 4-3 職位在各構面因素之獨立樣本 t 檢定 | 59 |
| 表 4-4 年齡對各構面之單因子變異數分析表 | 60 |
| 表 4-5 教育程度對各構面之單因子變異數分析表 | 62 |
| 表 4-6 工作性質對各構面之單因子變異數分析表 | 64 |
| 表 4-7 服務年資對各構面之單因子變異數分析表 | 65 |
| 表 4-8 現職年資對各構面之單因子變異數分析表 | 67 |
| 表 4-9 訓練移轉認知與各構面之相關分析表 | 71 |
| 表 5-1 研究假設狀況檢定表 | 73 |

圖目錄

| | | |
|-------|-----------|----|
| 圖 1-1 | 研究流程圖 | 11 |
| 圖 2-1 | 訓練移轉過程的模式 | 17 |
| 圖 3-1 | 本研究之研究架構 | 31 |



第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

一、研究動機

由於資訊科技的日新月異，工作的複雜化加上組織變革等內外環境的遽變，以及民眾對公共事務要求快速回應的殷望，使得警察人員的挑戰與往昔有很大的不同。為了因應這些趨勢與發展，對於警察人員的價值觀念、工作方法與品質的提升，在在都需要透過訓練、再訓練，始能順應時代的需要。二十一世紀的來臨，各公私立組織已有將人力資源部門，提升至策略與決策角色的趨勢，而不是僅僅限於執行的地位。另一方面，也有越來越多的企業，期望透過訓練發展來促進員工的成長，進而改善整體績效，使得人力資源的發展與地位日益受到重視。前中國生產力中心(CPC)總經理石滋宜博士：「真正核心(競爭)能力不在於產品或技術，而是在該組織內的人(高希均、石滋宜，1996)」。任何組織目標之達成，均有賴人力、物力、財力妥善運用，其中又以人力為最主要的因素。人是組織中最寶貴的資產，人更是組織發展的原動力，但是人力資源必須不斷地維持與提升，才能保持其價值。亦即只有依據組織及個人需求，持續強化「人」的知識、技能與態度，才能面對內在與外在變革，發揮人力資源的價值(簡建忠，

1995)。因此，有計畫的培訓員工，提升人力素質，正是任何組織努力的重點。

根據天下雜誌1999年1000大企業調查中（天下雜誌編輯部，民88），針對1130位企業負責人的意見調查結果顯示，目前企業發展遇到的最大難題首推「人才訓練」佔47.5%；其次是「加強研發」及「強化品牌及通路」分別佔41.5%及36.8%。即多數的企業主認為培養優秀的人才，對企業而言一直是最重要卻也是最難解決的問題。

為了培養優秀人才，各企業希望藉由教育訓練的施行，促使受訓者擴展技術，增加他們的生產力。教育訓練的重要雖不容置疑，但訓練的移轉成效亦不容忽視；許多專家學者都認為人力資源發展是提高管理效率及促進組織發展的最重要因素之一。而人力資源的涵義，依據美國訓練發展協會（American Society for Training and Development; ASDT）之定義為「人力的提升至發展的一種過程」，此種過程之附加價值可以推廣至個人、團隊、甚至人力系統之組織，因此人力資源的發展可以涵蓋下列三個過程：1. 生涯發展 2. 組織發展 3. 訓練與發展。其中訓練一項更是最重要的因素；亦有助於組織之發展，正如 Nina Fishman 所指出：「為了獲致持續的正面結果，訓練應該被視為是組織策略計畫」（Cocheu, 1993, 1993: 3）。由於訓練是提升人力素質，促進組織發展與績效之重要因素，因此，無論是公私部門均

相當重視對組織成員之訓練課題。但是，各組織於投入了龐大的經費與人力之後，組織與受訓者從訓練中所獲得的成效究竟有多大？是否已達成訓練的目標並得以將訓練所得移轉應用於工作場所？訓練方案之執行固然重要，但更重要的乃在於訓練方案執行之後，有關訓練之結果能否移轉，亦即訓練移轉是否能達成並維持。訓練移轉是否成功不僅對於私人企業有重大意義，對於公部門而言，更是值得特別重視的課題；因為在公部門中人員素質良莠直接影響了政府施政之品質。隨著社會環境變遷，民眾生活水準提高，法律素養亦隨著提昇，而警察是站在第一線之執法人員，所作所為與民眾權益息息相關，除基層員警要嫻熟各項法令及專業技能外，更要培育領導幹部，帶領警察團隊走向正途，進而提昇整體警察維護治安能力，才足以因應多變之外在社會環境。本研究經由文獻探討建構影響訓練移轉之因素架構，並以 97 年度巡佐班為例，進行實證分析，從訓練課程之設計、受訓者特質及工作環境對訓練移轉之影響程度，作為警察教育訓練單位規劃訓練計劃之依據，以提昇訓練成效。

二、研究目的

基於上述之研究動機，本研究擬對以下幾項議題加以研究，期能釐清影響訓練移轉之相關因素，並對臺灣警察專科學校巡佐班之訓練

方式加以檢視，希望能找出影響訓練移轉之可能原因，以作為本研究個案調查之基礎。最後，則提出促進臺灣警察專科學校巡佐班訓練移轉途徑之建議與參考。

本研究的研究目的如下：

(一) 整理歸納有關訓練移轉之文獻

從探討訓練移轉之文獻中，雖然發現許多學者專家從不同的面向對其進行論述，但直至 1988 年 Baldwin 與 Ford 才從各相關文獻中整合成訓練移轉之架構 (1988:65)，1988 年之後，學者亦陸續對此論題進行探究，因此，將整理歸納有關訓練移轉之相關文獻，期能對此議題有更深入之了解。

(二) 探究影響訓練移轉之相關因素

本研究透過文獻檢討與個案之實證調查，希望能釐清個人特質、課程設計及工作環境等影響訓練移轉的各項因素之關連性，並從其中找出何者對於訓練移轉之影響最大。

(三) 嘗試提出促進訓練移轉之途徑

本文希冀能從研究之結過中，提出促進臺灣警察專科學校巡佐班訓

練移轉成效之途徑，以作為未來該校巡佐班訓練方案之規劃與執行的參考。



第二節 研究途徑、方法與限制

一、研究途徑(Research Approach)

本研究採行為研究途徑，運用科學方法分析、解釋、預測個人態度…，將理論中已發展出的模型概念，透過不同面向具體的去觀察與分析，個人行為的動機、方式和結果。瞭解訓練移轉的產生過程。

二、研究方法

所謂研究方法乃是指蒐集資料與處理材料的方法，本研究所採用的研究方法為文獻探討法與問卷調查法等二種，茲簡述如下：

(一) 文獻探討法 (Literature Review)：

文獻探討法係指蒐集國內外文獻資料，分析相關學說理論作為研究基礎及參考背景。故本研究將透過國內外文獻報告與學說理論之回顧與分析，蒐集與訓練移轉相關的書籍、雜誌、期刊、學位論文暨網路搜尋的文章等相關議題文獻資料，期望自前揭文獻中獲得理論及實務層面資料，作為研究背景資料與依據，同時作為建立研究架構、設計問卷內容之基礎。

(二) 問卷調查法 (Questionnaire survey)：

問卷調查法為研究者用以蒐集資料的一種方法，是一種直接蒐

集資料，由群體中選取樣本予以研究，以發現各變項間的分配狀況、相互關係及影響的情形（楊國樞, 1993），本研究以問卷施測的方式，針對在臺灣警察專科學校巡佐班接受訓練之學員進行施測，至於施測的對象則以 97 年度接受巡佐班訓練的員為範圍。

三、研究限制

本研究旨在訓練移轉的觀點上，探討臺灣警察專科學校巡佐班訓練移轉成效，以作為提升訓練服務品質之參考。研究中力求嚴謹完善，惟礙於主客觀環境因素，有下列幾項主要限制：

（一）研究資料之限制

目前我國對訓練移轉相關研究多以企業與一般公務人員為探討主軸，對於警察機關有關訓練移轉的論述較少，針對警察教育訓練移轉相關之研究更是付之闕如，故資料蒐集有其侷限。

（二）問卷上的限制

實施問卷調查時，受測者在填答問卷時可能因為個人當時情緒，或長官、同事、朋友、家人等的影響，作出不符合實際的答案，致產生測量誤差結果解釋上的偏差。

（三）研究結果推論之限制

本研究僅以臺灣警察專科學校巡佐班為研究對象，而警察整

體教育訓練的班期性質不一致，如專科班、基特班、特考班等班期，無法確知不同班期間訓練移轉成效是否有所差異，研究結果之推論至其他教育訓練班期，則有待進一步之驗證。



第三節 研究範圍與流程

本研究以於臺灣警察專科學校所辦理之全國基層員警教育訓練中的「97年巡佐班」為研究範圍，受訓學員為研究的主要對象。

研究流程如圖 1-1 所示，敘述如下：

(一) 研究動機與目的

(二) 相關文獻蒐集與探討

(三) 建立研究架構與假設

透過文獻回顧、相關理論探討，對「個人特質」、「課程設計」及「工作環境」等研究構面有完整性之瞭解，提出假設，據以作為後續問卷設計階段之參考依據。

(四) 問卷設計

依據上述研究法蒐集之訊息、資料設計問卷。

(五) 問卷測試

藉由前測方式，將上揭設計之問卷進行預試，用以確定問卷之信度及效度，再行修正問卷內容，以訂定正式問卷。

(六) 問卷調查

依據本研究範圍及對象，實地進行問卷調查作業。

(七) 統計分析

採用統計方法將問卷調查結果以 SPSS 統計套裝軟體進行彙整、判讀及分析。

(八) 結論與建議

依據統計結果與建立之架構，對照實務、理論進行比對、分析與檢討，據以提出有效可行之建議。



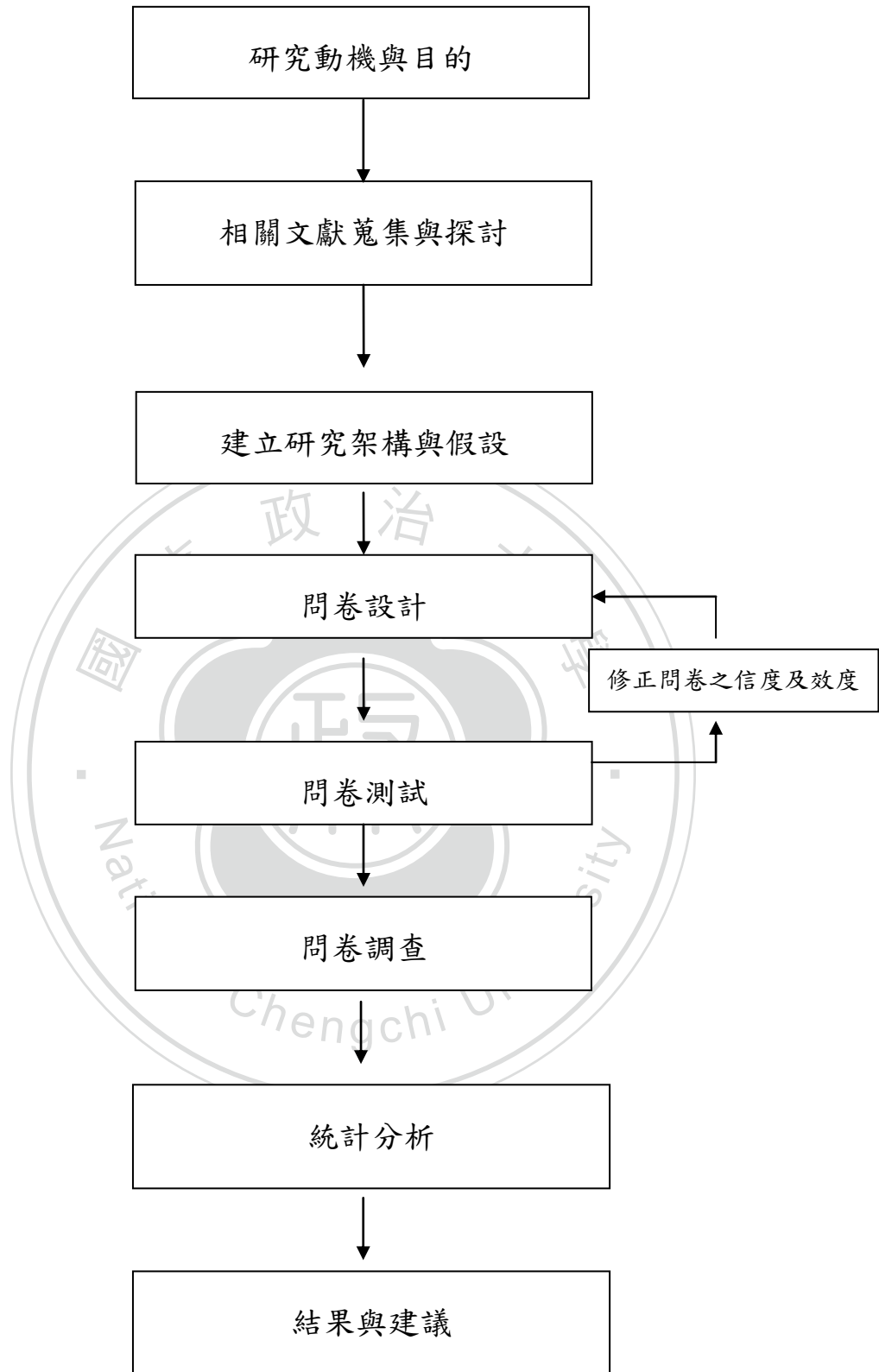


圖 1-1 研究流程圖
資料來源：本研究整理

第四節 重要名詞釋義

- 一、個人特質：係指受訓者特徵、學習動機及期望三個變項。其中受訓者特徵包含受訓者之性別、年齡、最高學歷、工作性質、職位、年資等人口變數。
- 二、課程設計：係指包含訓練內容及訓練過程兩大項。其中訓練內容包含學習要素相似性、教法與教材多樣性及練習方式；訓練過程包含目標設定及自我管理。
- 三、工作環境：係指組織氣候與文化、管理階層的支持、同儕支持及有機會運用所學。

第二章 文獻探討

第一節 訓練移轉的定義

訓練(training)是組織人力資源發展(human resource development)最基礎的工作，因為它是協助員工發展不可或缺的要素。不管是重視短期效果的訓練，或是重視長期效果的教育，組織投入龐大的經費、時間與資源，無非是要能看到真正的效果。而教育訓練實施後，員工將所學到的知識、技術在返回工作崗位後，將它運用在工作上，所產生行為或思考模式的改變，進而提升個人工作效率與組織效能的現象，即是所謂的訓練移轉(transfer)。要達到訓練移轉的效果，有幾點是值得注意的：

- 一、確認需求(needs)。是那些人應該接受教育訓練？他們需要的是那些教育訓練的內容？亦即一個好的教育訓練應兼顧從上到下(top-down)與從下到上(bottom-up)。在異質性愈來愈大的趨勢與重視專業化的需求下，差異化、客製化將會是未來教育訓練的重點。只重視量而忽略質的教育訓練是浪費的投資。因此，規劃教育訓練的人員，應建立組織完整的訓練體系，並有詳細的年度計畫，且與員工的生涯發展(career development)相結合，才能達到事

半功倍之效果，也才能促使員工將所學移轉至工作上。

二、明確的目的(objectives)。參加教育訓練不是一個閒差事，更不是利用教育訓練獲取公假的機會，離開煩雜的工作環境，得到喘息的機會。教育訓練固可促進個人的成長，但從組織的觀點，必需要去區分「個人學習」與「組織學習」兩個區塊。個人學習，其自發性教育與個人成長有關；組織學習，是透過各種的規則，配合工作所需，達成提升組織效能的目的，這是與組織成長有關。「個人學習」與「組織學習」固然有所交集，但不完全是殊途同歸。政府的教育訓練之所以「大而無當」，往往是將「個人學習」與「組織學習」的目的混淆或合而為一所致。如此，更遑論所謂訓練移轉的效果。

三、正確的態度(attitude)。意願是決定訓練成效能否移轉的關鍵因素，意願可以是自發性或非自發性的，是否產生效果，端視部屬的特性而定。對於自動自發的部屬，應用導引式、教導式的方式，建立正確的學習態度，並協助訓練成果的移轉；被動式的員工，需透過指導式、命令式的方式，半強迫他接受知識技術，並透過程序式、條列式的步驟，協助轉移成果。

四、主管的支持(support)。訓練移轉要能有效，需給部屬應用、嘗試新方法的機會。若主管與部屬沒有共同的認知，主管不創造部屬

使用新方法做事的工作環境，那沒有人會輕易嘗試新的方式，更遑論訓練移轉的成效。好的主管，應能給與部署在錯誤中學習，並鼓勵部屬、幫助部屬將所學應用在工作上。因此，主管也要了解部屬接受教育訓練的目的、內容，更應審慎指派接受訓練的部屬，這點是很多主管忽略的部份。

五、文化的配合(culture)。為使組織內部的訓練有效果，其核心思想即在於文化的配合。很多訓練無法轉移效果，關鍵在於固有的組織文化無法提供移轉的機會，這也是領導者需注意到的。訓練移轉是否能達成，因素不全然在部屬身上，組織與領導者事實上背負著更大的責任。唯有組織有完整的規劃，配合管理機制的協助，訓練才可以產生真正的功效。

第二節 訓練移轉的模式

受訓者在訓練之後，某些能力和行為可能會有所改變，例如組織設計能力、問題解決能力、溝通能力、團隊合作等，這些是行為改變可探討的部份(Tracey, Tannenbaum 及 Kavanagh, 1995)。有關影響訓練移轉成效因素的研究相當多，但大多為實驗室的研究，直到 Ford 和 Baldwin (1988) 兩人整合多年來學者對於訓練移轉相關論題所做的各項研究後，發表「訓練移轉：回顧過去與展望未來研究的方向」才提出「訓練移轉過程模式」(圖 2-1)。本研究擬根據 Baldwin 及 Ford(1988) 的訓練移轉架構作為本研究之研究架構。

其將訓練移轉分類成訓練設計 (training design)、受訓者特質 (trainee characteristics)、工作環境 (work environment) 等三個影響因素。

圖2-1 中所示的六個關聯說明如下：

1、2&3：指受訓者特質、訓練設計、工作環境等對學習及記憶有直接的影響。

4&5：受訓者特質與工作環境對訓練移轉的「通則化與維持」有直接影響。

6：學習與記憶對訓練移轉的「通則化與維持」具有直接的關係。

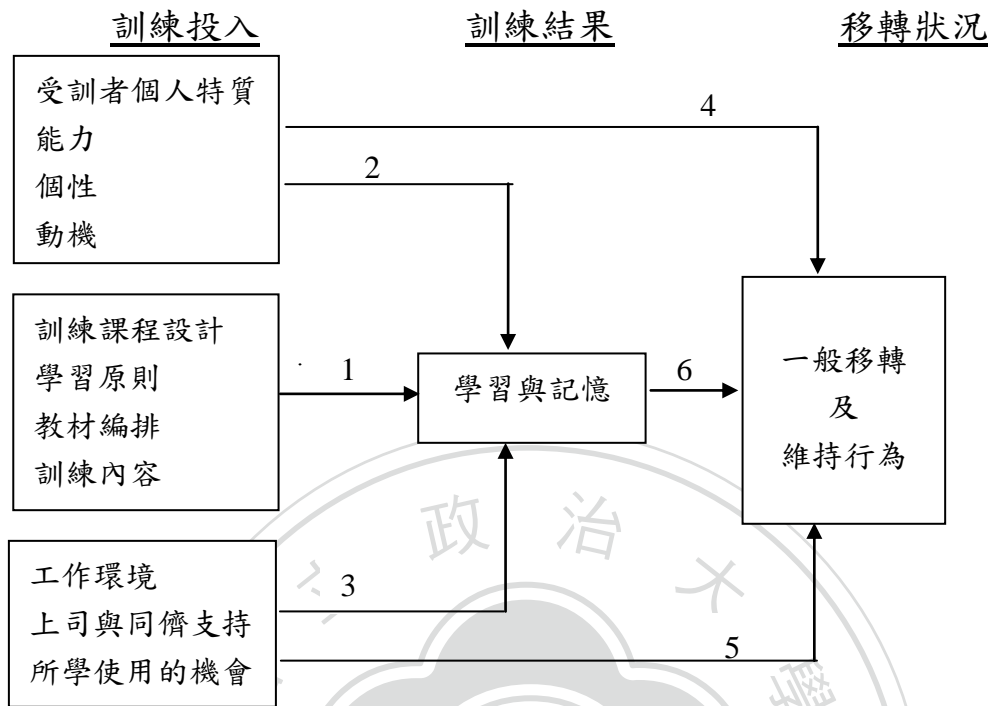


圖 2-1 訓練移轉過程的模式

資料來源：Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988 : 65)

第三節 影響訓練移轉的因素

根據 Baldwin 及 Ford(1988)的訓練移轉架構，受訓者自訓練中所學習到的知識及技能，會受到訓練設計(Training Design)、受訓者特質(Trainee Characteristics)及工作環境(Work Environment)影響。其中，訓練設計乃經由「學習」間接影響到移轉(Transfer)的效果，而「工作環境」與「受訓者特質」則不管訓練課程中的學習成果如何，均會直接影響到移轉(Transfer)的程度。

有關影響訓練移轉之因素的相關研究頗多，李宜珈(2004)整理國內外學者對訓練移轉影響因素之研究，分別由受訓者外在與內在因素歸納整理，茲分述如下，並列如表 2-1 所示。

表 2-1 影響訓練移轉因素之相關文獻

| 內外因素 | | 相關研究 |
|------|---------|---|
| 外在因素 | 工作環境 | Huczynski & Lewis (1982); Baldwin & Ford (1988); Cheng & Ho (1998); 林士民(1996); 陳遠星(1997) |
| | 組織氣候與文化 | Tracey et al. (1995); 孫本初、蔡秀涓(1996); 沈健華(1998); 陶紀貞(1999); 林詩音(2000); 邵孟瓊(2001) |
| | 主管與同僚支持 | Facteau et al. (1995); Xiao (1996); 張文燦、田靜婷(1994); 卓雅偵(1997); 楊聖怡(1999); 歐怡君(2000); 張瑞芬(2002) |
| | 考績與報酬 | Facteau et al. (1995); Xiao (1996); 黃芝華(1998); 歐怡君(2000); 鐘恆玉(2002) |
| | 工作特徵 | 孫本初、蔡秀涓(1996) |
| | 訓練設計 | Baldwin & Ford (1988); Lim(2000); 卓雅偵(1997); 楊聖怡(1999); 歐怡君(2000) |

| | | |
|------|------------|--|
| 內在因素 | 動機 | Noe (1986); Baldwin & Ford (1988); Quinones (1995); 陶紀貞(1999); 張瑞芬(2002) |
| | 期望 | Noe (1986) |
| | 內外控人格特質 | Noe (1986); 陳遠星(1997); 歐怡君(2000) |
| | 態度 | Cheng & Ho (1998); 卓雅偵(1997) |
| | 能力 | Tracey & Tews (1995); 陶紀貞(1999) |
| | 自我效能 | Noe (1986) |
| | 生涯規劃與目標設定 | Noe (1986); 王瑞賢(2001) |
| | 對技術評估回饋的反應 | Noe (1986) |

資料來源：本研究整理

有關影響訓練移轉之因素，除「受訓者特質」（受訓者內在因素）之外，在外在因素方面，應可歸納為「工作環境」及「訓練課程設計」兩個構面。其中，特別是「訓練課程設計」係設計及執行訓練之人資單位可以致力改善的部分。因此，擬就此三方面探討之。

一、受訓者特質

根據 Latham(1988)的研究，個人特質可以決定學習和訓練的效果，若管理者能夠瞭解受訓者特質在訓練當中的重要性，促成受訓者行為的改變和提昇工作績效將會更為容易。本研究整理相關的研究報告，將受訓者特質除受訓者之人口變項特徵外，再加上學習動機與期望二項，以下分別說明之。

(一)人口統計變項

人口統計變項係指受訓者之背景特徵，是極明顯且容易從個人檔

案中取得之資料。除了研究架構中的變項之外，人口變項的差異也有可能影響本研究的結果。因此，在探討研究變項之相關研究的同時，研究者亦加入人口變項的討論，以下分別說明。

1. 性別：根據 Higgins 及 Duxbury (1992) 的研究，北美社會普遍認為工作對男性較為重要，家庭對於女性而言則較為重要。
2. 年齡：根據陳淑玲(1996)的研究，出生於民國 55 年至民國 65 年左右的「新人類」的工作投入程度普遍不高，與以前成長的「舊人類」有很大的不同。
3. 教育程度：根據黃佑安(1992)的研究，教育程度低者訓練成效較大，教育程度高者訓練成效較小。
4. 職位：一般而言，主管人員的自我管理能力較強，所以在訓練投入時會要求較多的自我管理機會，使訓練符合其工作所需。
5. 服務年資：根據李淑娟(1992)的研究結論，服務年資愈長的受訓者，訓練移轉的成效愈佳。究其原因，應為服務年資愈長者，職等通常也愈高，對於組織之決策與管理較資淺者更具有影響力，在訓練移轉方面因此可以有較佳的表現。

(二)學習動機 (Motivation)

就訓練而言，動機是指對課程有一種學習的熱忱，它使受訓者樂於積極主動去學習訓練課程的內容，並將所獲得的新知識及技能移轉

到工作上(Noe, 1986)。由 Noe & Schmitt(1986)的研究亦指出，學習者之動機將是影響學習績效的直接關鍵因素，國內相關研究亦發現，自我效能、自我期望、成就動機越高及受訓動機偏向個人或社會因素者，其正向移轉情形越佳（林坤茂，1997）；受訓參與者的態度，將影響訓練後學員工作之行動能力，當受訓者有信心且符合工作需求、或者者有調薪機會時，學習動機將會被強化。

(三)期望 (Expectation)

根據 Eden 及 Ravid(1982)的研究，高度自我期望者能產生較佳的訓練績效。自我期望高者，學習動機與移轉動機皆強，得到的學習效果與移轉效果自然較佳。根據 Ryman 及 Biersner(1975)的研究，受訓者若抱持著下列觀點，訓練目標將更容易達到，因為這些人對訓練有正面的期望：

1. 即使這次受訓成績不理想，但仍是一種寶貴的經驗。
2. 我會學得比在座的每一個人都多。
3. 我比別人有更多機會通過訓練。
4. 如果我在受訓期間遭遇挫折，我會更加努力。

綜合以上的分析，關於個人特質與訓練移轉之間的關係，研究者歸納出兩項結論：

(1)訓練前的自我評量是很重要的，例如生涯目標、興趣和技術方面的

評量，都能夠對訓練效果的提昇有所助益。此外，教育訓練單位應該提供員工有關需求評量的資訊，員工對訓練方案所持的疑慮才會降低。

(2)訓練者必須瞭解工作團體支持的重要性以及情境資源的影響，才能促進行為改變和績效之提昇。因此，員工在參與訓練計畫之前，若能知道在訓練情境中有可利用的資源，則其學習動機會增強，對訓練成效的移轉也愈有幫助。

二、課程設計

關於訓練課程設計對訓練移轉成效影響的研究，早期的學者較著重於如何精進訓練內容的設計，有效的訓練課程應包括明確目標、訓練者正面積極態度、訓練內容變化及績效回饋等方面，因此提出內容途徑(Content Approach)的觀點來考量；而 Gist, Bavetta, & Stevens (1990)，他們認為內容途徑僅限於學習與記憶，因此提出以過程途徑(Process Approach)的新觀點來研究訓練遷移的成效，以下分別說明。

(一)訓練內容途徑

研究訓練課程設計與訓練移轉關係的學者，大多數都著重於結合學習原理來精進訓練設計。經過相關研究結論的整理歸納，課程設計

的基本原則大致可分為下列四項：

1. 學習要素相似性(Identical Elements)

最早由 Thorndike 及 Woodworth(1901)兩人所提出，他們假設移轉是指訓練和實際情形中，刺激(Stimulus)及反應(Response)相同的程度，亦即實際的情境與訓練中所學的要素相同之程度。相似的程度越高，移轉的程度也越大。在其他的實證研究中，亦有學者支持使用相同要素作為促進改變的有力因素(Duncan & Underwood, 1953)之觀點。

2. 教法與教材多樣性(Content Variability)

此係指當訓練計畫能包括所有的訓練刺激(Stimulus)時，如：講師在課程當中運用了許多教學方法來引導學員學習或運用視聽教材幫助學習，訓練移轉的效果將會最大(Ellis, 1965)。

3. 練習方式(Conditions of Practice)

教育訓練的練習方式包括集中或分散學習、整體或部分訓練、回饋及過度學習等四項。

(二)過程途徑

過程途徑係著重維持學習效果及行為的通則化，使受訓者能透過自我指導的行為來促進學習效果的移轉。自我管理與目標設定的優點，在於可經由增加訓練方案來達成訓練投資的回收，施訓者並不需要改變基本的教學內容。換言之，組織可藉由提供自我管理與目標設

定的訓練，幫助受訓者達成訓練的目標。

三、工作環境

綜合多位學者的研究，工作環境的特性會影響訓練成果的移轉，此工作環境乃包括組織氣候與文化、管理階層的支持、同儕支持及有機會運用所學等因素，以下分別敘述。

(一)組織氣候與文化 (Climate and Culture)

根據系統理論的觀點，組織內有許多因素會影響訓練之移轉效果，組織氣候與文化為其中之一。

在概念上，組織氣候為組織較顯著之特性，如組織政策、獎勵制度及管理行為等，均為組織氣候的主要構面，並且會顯著的影響訓練移轉成效(Tracey, Tannenbaum & Kavanagh, 1995)。當組織擁有持續的學習文化時，則可促使受訓者多方吸收新知，並進一步分享及應用於其工作上(陳珈琦, 2004)。文化為組織內部成員根據經驗所發展而來的一種基本假設模式，可以說是成員對組織的共同體會(Schein, 1985)。在眾多類型的組織文化中，鼓勵不斷學習的文化(亦即組織內部成員共同體認學習是工作中最重要的部份)對訓練的移轉有正向的影響(Tracey, Tannenbaum & Kavanagh, 1995)。

(二)管理階層的支持 (Management Support)

根據 Noe(1998)的研究，管理階層的支持包含兩個層面，一為強調參與訓練課程的重要性，二為強調受訓者所學的課程內容必須運用在工作上，並對受訓者施壓。不同的管理者，通常對訓練的支持度也有所不同，其中的差異如表 2-2 所示。根據 Noe(1998)的觀點，層次高者亦能提供層次較低的支持方式，例如處於教學層次的主管也可提供實習與加強層次的支持方式。此外，層次越高，訓練移轉的成功機率也越高。Kimberly, Eduardo & Michael(2001)的研究也指出，團隊領導者可藉由非正式的強化而增加訓練移轉的效果。

表 2-2 管理者對訓練支持的程度

| 層次 | 說明 |
|----|--------------------|
| 教學 | 主管本身即為訓練課程講師 |
| 實習 | 讓受訓者有機會練習所學 |
| 加強 | 和受訓者討論學習的情形並提供幫助 |
| 參與 | 實際參與課程 |
| 鼓勵 | 重新安排工作，讓部屬能無憂的參與訓練 |
| 同意 | 同意讓所屬員工參與訓練 |

資料來源：Noe(1998), Employee Training & Development, 2nd Ed., McGraw-Hill Higher Education

綜論上述可知，為增進訓練移轉之成效，管理階層必須瞭解訓練計畫之目標及訓練內容，如透過擔任訓練課程之講師，一方面可以增進管理者對此訓練計畫之瞭解，同時亦使學員意識到組織對此訓練的重視程度，提高受訓者參訓之意願；陶紀貞(1999)針對組織特性與個

人屬性對訓練移轉之因素探討發現，組織因素中管理階層支持，是影響訓練移轉的主要原因，若要提高訓練移轉之效果，必先要提高主管對教育訓練的支持度。當人員在訓練時受到各階層主管的充分支持，則受訓後工作錯誤將減少，處理與執行力增強(楊聖怡, 1999; Salas & Cannon-Bowers, 2001)以量化方法研究影響人力資源發展方案對訓練移轉因素發現，高階主管對訓練愈支持，訓練移轉之成效愈佳。

(三)同儕支持(Peer Support)

根據 Parry(1997)的研究結果，在受訓學員之間創造一個支持網路(Support Network)可以協助訓練移轉的發生。支持網路為二個或二個以上的受訓者所組成的一種團體，團體的成員同意定期聚會並討論運用所學於工作上的進度。Bates, Holton, Seyler, & Carvalho (2000)針對電腦人員之訓練課程影響因素發現，同儕支持為影響訓練移轉之重要影響因素，同儕之間若能互相激勵，彼此交流及應用訓練所習得之心得感想，訓練移轉之成效則更得以發揮。

Susan & Judith(2004)的發現，當受訓者感到組織、管理者及同儕的支持越高，並且參加同儕組成的支持網路時，其知識與技能的移轉效果越高。如果再將移轉的效果依訓練完成後一個月、六個月及一年後等三個時點進行分析，僅有組織、管理者及同儕支持在一年後仍有顯著影響。因此，訓練過程同儕支持與否，為影響訓練成效之因素

之一。

(四)有機會運用所學(Opportunity to Perform)

有機會運用所學分為兩種狀況，一為機構或主管提供機會給受訓者練習，另一為受訓者主動追求運用所學的機會。據 Ford(1998)的研究，越有機會運用所學，學員學習後的記憶與訓練移轉的程度會越高。



第四節 移轉效果的維持

員工訓練的目的，乃是期望受訓員工能將訓練中所獲得的知識、技能及行為移轉到工作上，而移轉效果的維持，則可視為個人行為、技能或態度永久性的改變。為了促進受訓者訓練移轉之成效，組織應加強教育訓練與其他績效制度的配合，如獎懲、加薪與升遷等，若有一套完整的績效考核制度，對受訓者在訓練移轉的情形會更具成效。由學者的分析可知，訓練的移轉固然重要，然而如何保持移轉的效果，使其行為能夠持久，則是更具關鍵性的問題。常見的策略有以下三種：

一、復發預防(Relapse Prevention)

Marx(1982)認為，欲維持訓練成果，個人的自我管理非常重要。

二、同伴系統(Buddy System)

Barrett(1978)、Karol & Richards(1978)等人認為，同伴系統可促進訓練移轉。所謂同伴系統，是指讓受訓者參訓時結伴參加，除了可藉由同伴提供的建議幫助學習之外，亦可預防受訓者的惡習再次出現。

三、推進措施(Booster Sessions)

Ashby & Wilson(1977)曾經提出推進措施來幫助受訓者維持移轉的效果。推進措施是一種訓練的延伸，通常由訓練者以面對面的方式

與受訓者接觸，在受訓者即將遺忘所學時給予加強的課程，例如播放錄影帶等方式，使受訓者能夠保留訓練教材的記憶，以維持移轉效果。



第三章 研究設計

本研究旨在探討基層員警對於對訓練移轉之影響的認知程度，與個人特質在訓練移轉認知的差異情形，以及影響移轉認知因素之間的相關性。本章將對本研究之研究架構、研究假設、問卷建構及資料處理與分析的方法等各節，逐一分述如后。

第一節 研究架構與變項

經過前述之文獻探討可以發現，近年來學者對於訓練移轉之研究，大多是以訓練移轉之各項構面為主軸來分析組織訓練移轉的情形。本研究之研究架構與 Baldwin, T. T. & Ford, J. K. (1988)所提之架構類似，但再加修改如圖 3-1 之架構圖所示。

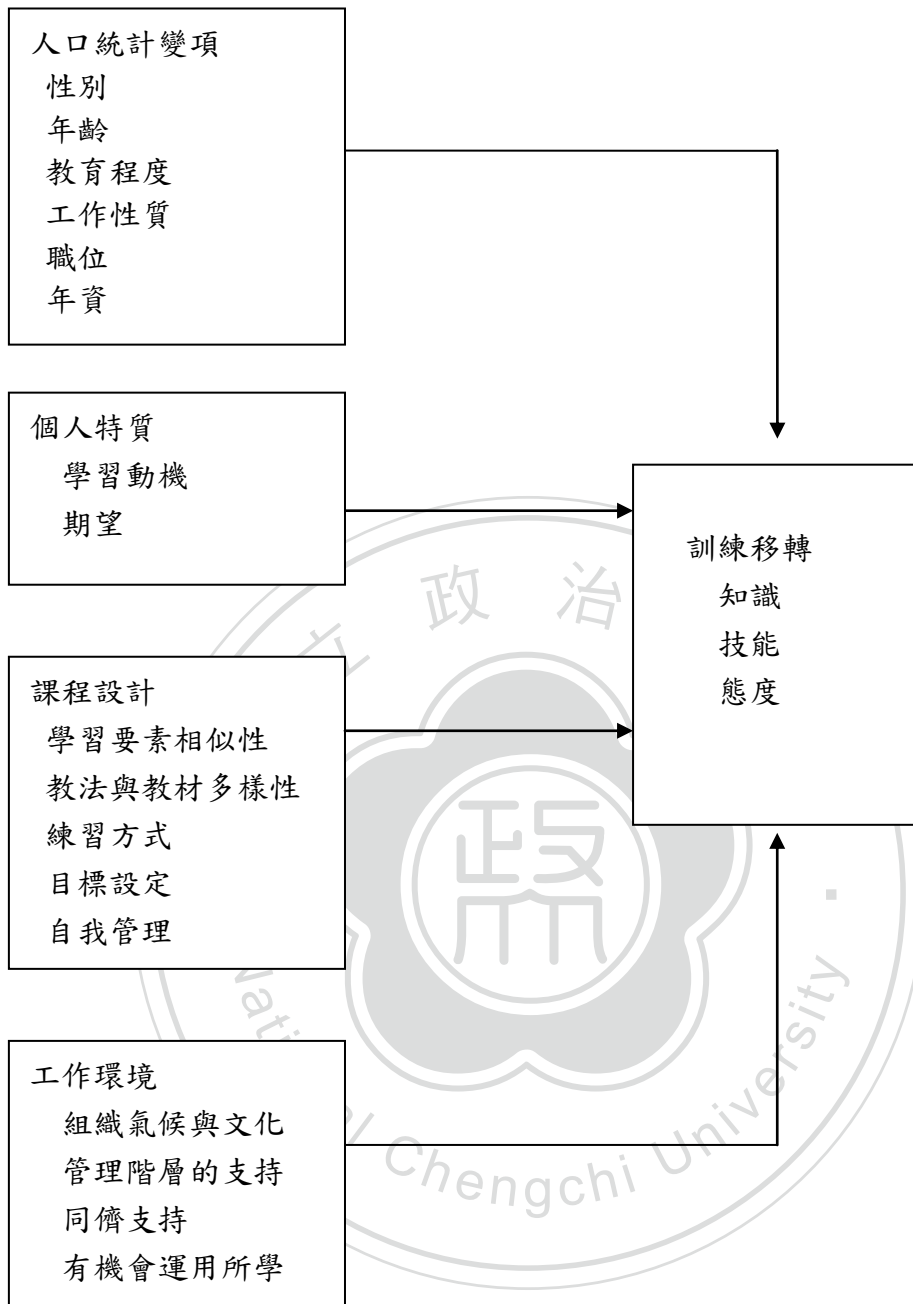


圖 3-1 本研究之研究架構

本研究認為，員工受訓後訓練移轉效果將表現在受訓後，其工作表現上之知識更豐富、技能更精進、態度更合乎組織之期望。至於影響受訓員工之訓練移轉之因素，則受「個人特質」、「課程設計」及「工

作環境」三大構面所影響。茲分別說明此三大構面之內容。

(一) 個人特質

根據Leifer與Newstrom (1980)、Goldstein (1986)等人的研究認為受訓者的學習動機若來自於外在報酬的誘因，則訓練移轉成效較佳；但Mark (1982)則認為受訓者的學習動機主要來自內在報酬誘因者的學習移轉成果較良好。另外，受訓只對於受訓期望較低時，訓練移轉成果可能較不明顯(孫本初、蔡秀涓，1996)。有關本研究在個人特質的研究變項為：

1. 受訓者特徵：本研究以受訓者之性別、年齡、最高學歷、工作性質、職位、年資等人口變數來區別個人特徵。
2. 學習動機(Motivation)：指受訓者對其認定為重要之工作，不但願意去做，而且力求達到完美。
3. 期望(Expectation)：指受訓者認為只要努力就會有好績效，並可獲得組織之肯定及金錢與非金錢的獎償。此舉將使之持續應用所學，產生訓練移轉之效果。

(二) 課程設計

根據國內孫本初與蔡秀涓的研究認為：訓練課程設計之多樣性與

符合受訓者工作需求與否對於訓練移轉成果有很大的影響(孫本初、蔡秀涓，1996)。

1. 訓練內容

- (1)學習要素相似性 (Identical Elements)：實際的情境與訓練中所學的要素相似之程度。
- (2)教法與教材多樣性(Content Variability)：指教材的設計多樣化，包括充分運用視聽教材來幫助學習。
- (3)練習方式(Condition of Practices)：包括集中或分散學習、整體或部分訓練、回饋及過度學習等四項。

2. 訓練過程

- (1)目標設定(Gold-Setting)：在訓練方案完成後，鼓勵受訓者以設定未來的工作目標與執行計劃來達到移轉訓練效果的作法。
- (2)自我管理(Self-Management)：組織提供自我管理訓練，使受訓者能夠經由自我發展與維持所學的方式。

(三) 工作環境

工作環境是對訓練移轉之成效具有正面的助力或負面阻力等因素，如管理者能廣納建言、使員工有自主權，並提倡運用所學的程度等，則此時工作環境可為訓練移轉之助力。一般研究結果顯示：工作

特質與訓練移轉有直接的正相關。亦即處於組織氣候較佳的受訓者獲受到較強的特定支持的受訓者，其訓練移轉的成果也比較顯著(孫本初、蔡秀涓，1996)。本研究在個人特質的研究變項為：

1. 組織氣候與文化(Culture)：指公司是否鼓勵同仁參與教育訓練。
2. 管理階層的支持(Management Support)：指受訓者之上司對其參與訓練的支持程度。
3. 同儕支持(Peer Support)：指受訓者之同事對其參與訓練的支持程度。
4. 有機會運用所學(Opportunity to Perform)：指主管提供機會給受訓者練習，或受訓者主動追求運用所學機會的程度。

第二節 研究假設

假設一：個人基本背景與訓練移轉效果無關

1. 性別

根據相關之研究成果指出：男性之訓練移轉成效較女性為佳(李淑娟，民 81)，探究此現象產生之原因，可能是由於男性受到來自於組織、或上司較高之期許而產生較高之學習動機，進而對於訓練後之移轉效果有較佳之表現。基於此，本研究提出以下之假設：

1-1：不同性別對訓練移轉認知無顯著差異。

2. 年齡

根據相關研究成果指出：年長的受訓者(51 歲以上)較年輕的受訓者(21-30 歲)有較高的訓練移轉成效(李淑娟，民 81)，但是，根據研究者過去從事訓練工作之推動發現，年長者較不願意接受新的事務並有抗拒現象的產生，唯中級年齡層(31-50 歲)的受訓人員可能因為希望培養能力，以利其未來之發展，其訓練移轉效果往往又較年輕的受訓者為佳。基於此觀察，本研究提出以下之假設：

1-2：不同年齡層的受訓者對訓練移轉認知無顯著差異。

3. 教育程度

一般人假定，教育程度愈高者，其學習能力愈強，因此，訓練移

轉的效果也愈好，基於此，本研究提出以下假設：

1-3：不同教育程度的受訓者對訓練移轉認知無顯著差異。

4. 工作性質

於本研究之巡佐班學員，大部分是警察之外勤工作者；來自派出所、偵查隊、交通隊或專業單位等，而課程設計大多與行政警察工作相關，因此筆者推論，工作性質為行政警察工作之受訓者，其訓練移轉效果應較工作為其他性質之受訓者有較佳之表現。基於此，本研究提出以下之假設：

1-4：不同工作性質的受訓者對訓練移轉認知無顯著差異。

5. 職務

根據筆者之實際工作經驗觀察，擔任主管職務的受訓者，其訓練移轉的成效較擔任非主管職務之受訓者為佳，探究原因，可能是由於從事主管職務者本身的成就動機較強，再加以未來仍有發展可能，為能厚植本身的實力，並得到上司的賞識，同時以身作則以為部屬之榜樣，所以主管人員往往有較高之訓練移轉效果。基於此，本研究提出以下之假設：

1-5：擔任主管職務之受訓者與擔任非主管職務的受訓者對訓練移轉認知無顯著差異。

6. 年資

根據相關之研究成果指出，服務年資愈長之受訓者其訓練移轉成效愈佳(李淑娟，民 81)，但根據觀察，服務年資較長者受訓者，除非其已擔任主管職位，或者有可能擔任主管職位，否則，一般而言，此類人員之心態可能是「過一天算一天」，並無學習動機可言，於此情形下是很難有較佳之訓練移轉效果產生的。基於此，本研究提出以下假設：

1-6：服務年資的不同對訓練移轉認知無顯著差異。

假設二：個人特質與訓練移轉無關

Leifer 與 Newstrom (1980)、Goldstein (1986) 等人曾指出受訓者之學習動機如果是來自於外在報酬之誘因(意指受訓者希望藉由訓練獲得升遷、加薪等報酬)，則訓練移轉之成效較佳，但 Mark (1982) 卻指出受訓者之學習動機如果是來自內在報酬之誘因(意指受訓者之受訓之目的在尋求內在之自我滿足，如追求新知、挑戰未來等)，則訓練移轉之成效會比較明顯；此外，如果受訓者對訓練之期望較低時(意指受訓者不期望會從訓練中有所收穫)，則其訓練移轉效果也可能較不明顯。基於以上幾點，本研究提出以上之假設：

2-1：學習動機高低對於訓練移轉無明顯影響。

2-2：受訓期望之高低對訓練移轉無明顯影響。

假設三：課程設計與訓練移轉無顯著相關

訓練課程設計之多樣性與符合受訓者工作需求與否對於訓練移轉有很大的影響。

假設四：工作環境與訓練移轉無顯著相關

工作環境因素於探討訓練移轉的文獻中被視為對訓練移轉有直接的正相關；而依據筆者之觀察亦發現，來自組織氣候較佳之受訓者與受到較強之特定支持的受訓者，其訓練移轉會比較明顯。

第三節 問卷設計與前測

一、前測問卷之建構

本研究採問卷調查方式，根據研究目的與研究架構來發展問卷，所使用的問卷共分為五部分：一、對訓練與人生的看法；二、對訓練課程設計之滿意程度；三、探討受訓前、後工作環境的支持度；四、對訓練移轉成效的滿意程度；五、個人背景變項。除了個人背景變項採其名目尺度外，問卷測量皆採用李克特(Likert)五點量表記分，在「非常同意」、「同意」、「沒意見」、「不同意」、「非常不同意」五種選項填一個答案來衡量填答，分別給予5、4、3、2、1分，並比較其等級。

為能確達問卷的信、效度與研究之目的，問卷內容除彙整國內外研究文獻外，並請指導教授孫本初、黃榮護與朱金池等教授再三修改指正，再就項試答，以就題意不清之處修改，確定文義均能清楚、易於明瞭後，進行問卷前測。

二、問卷前測分析

(一) 施測對象

因本研究之對象為警專 97 年巡佐班學員，基於前測對象之性質應與將來正式問卷之對象性質相同，因此，選擇 97 年巡佐班學員作為測

試之對象。又前測對象人數應以問卷中包括最多題項之「分量表」的3-5倍人數為原則（吳明隆，民89:56）。爰以本研究預擬之問卷分量表「訓練移轉成效的滿意程度」題項數24題作為計算基礎，故前測發出90份問卷，回收82份有效問卷。

（二）項目分析

為考驗量表的建構效度，一般以項目分析來求出問卷各個題項的決斷值(critical ratio; 簡稱CR值)，如果題項中之CR值達顯著水準，即表示這個題項能鑑別出不同受測者的反應程度。表之項目分析結果如CR值(小於.05)表示達顯著水準，則予以保留，以進一步進行因素分析。

（三）信度分析

因素分析後，進一步作信度分析，在李克特態度量表法中常用之信度考驗方法為「Cronbach's, α 」或折半信度(Split-half reliability)。本研究構面因素的信度分析採用「Cronbach's, α 」來檢驗問卷內部的一致性，若總量表之Cronbach's, α 值達0.7以上，則顯示本研究之分量表之信度頗佳。

（四）因素分析

因素分析之主要目的在求得問卷之「建構效度」(construct validity)，本研究採「主成分因素分析法」(Principal components

analysis; PCA)，另因本研究假設各因素(成分)間可能沒有相關，因此輔以直交軸轉軸法 (Orthogonal Rotation)中之「最大變異法」(Varimax method)，透過轉軸後，以決定因素數目，藉以選取較少的因素層面，以獲得較大的解釋量 (吳明隆，民 89)。依此用來檢查在一個研究架構中所置放之變數是否合適。

進行因素分析時，因素數目的決定為一關鍵步驟，決定過多或過少因素均會影響後續分析結果。Guttman (1954) 與 Kaiser (1960) 提出以相關係數矩陣特徵值大於 1 的個數為因素數目後，此法即被廣泛地應用於各領域的研究中。只取特徵值 (Eigenvalue) 大於 1，各變數負荷量 (Factor Loading) 大於 0.5 為取捨標準。因前測問卷內容包括「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」與「訓練移轉認知」4 個分量表，以因素分析其結果。

三、項目分析

(一) 個人特質

本量表之項目分析結果如表 3-1 至表 3-4，其結果顯示所有題項之 CR 值(小於.05)皆達顯著水準；擬予全數保留，並進一步進行因素分析。

表 3-1 參訓者個人特質之項目分析結果摘要表

| 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) |
|----|-------|-------------|----|-------|-------------|-----|-------|-------------|
| A1 | 9.054 | .000*** | A5 | 3.301 | .001** | A9 | 7.048 | .000*** |
| A2 | 5.837 | .000*** | A6 | 6.163 | .000*** | A10 | 8.756 | .000*** |
| A3 | 7.952 | .000*** | A7 | 7.991 | .000*** | A11 | 8.113 | .000*** |

| | | | | | | | | |
|----|-------|---------|----|-------|---------|-----|-------|---------|
| A4 | 5.517 | .000*** | A8 | 7.009 | .000*** | A12 | 7.613 | .000*** |
|----|-------|---------|----|-------|---------|-----|-------|---------|

註：***在顯著水準為 0.001 時（雙尾），相關顯著；**在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著；*在顯著水準為 0.05 時（雙尾），相關顯著

（二）對訓練課程設計之滿意程度

本量表之項目分析結果如表 3-2，其結果顯示所有題項之 CR 值（小於 .05）皆達顯著水準，擬予全數保留，並進一步進行因素分析。

表 3-2 對訓練課程設計滿意程度之項目分析結果摘要表

| 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) |
|----|--------|-------------|-----|--------|-------------|-----|--------|-------------|
| B1 | 10.569 | .000*** | B6 | 8.913 | .000*** | B11 | 12.315 | .000*** |
| B2 | 10.886 | .000*** | B7 | 9.726 | .000*** | B12 | 11.991 | .001** |
| B3 | 9.642 | .001** | B8 | 10.569 | .000*** | B13 | 10.569 | .000*** |
| B4 | 11.611 | .000*** | B9 | 12.886 | .000*** | B14 | 9.562 | .000*** |
| B5 | 12.886 | .000*** | B10 | 12.642 | .000*** | | | |

註：***在顯著水準為 0.001 時（雙尾），相關顯著；**在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著；*在顯著水準為 0.05 時（雙尾），相關顯著

（三）受訓前、後工作環境的支持程度量表

本量表之項目分析結果如表 3-3，其結果顯示所有題項之 CR 值（小於 .05）皆達顯著水準，擬予全數保留，並進一步進行因素分析。

表 3-3 工作環境支持程度之項目分析結果摘要表

| 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) |
|----|-------|-------------|-----|--------|-------------|-----|-------|-------------|
| C1 | 7.549 | .000*** | C6 | 8.803 | .000*** | C11 | 9.523 | .000*** |
| C2 | 5.418 | .001** | C7 | 10.313 | .000*** | C12 | 8.866 | .000*** |
| C3 | 6.841 | .000*** | C8 | 2.613 | .001** | C13 | 9.518 | .000*** |
| C4 | 9.301 | .000*** | C9 | 3.303 | .001** | | | |
| C5 | 6.262 | .000*** | C10 | 5.053 | .000*** | | | |

註：***在顯著水準為 0.001 時（雙尾），相關顯著；**在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著；*在顯著水準為 0.05 時（雙尾），相關顯著

（四）對訓練移轉成效的滿意程度

本量表之項目分析結果如表 3-4，其結果顯示所有題項之 CR 值（小於 .05）皆達顯著水準，擬予全數保留，並進一步進行因素分析。

表 3-4 訓練移轉成效的滿意程度之項目分析結果摘要表

| 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) | 題項 | CR 值 | 顯著性 (雙尾) |
|----|-------|-------------|-----|--------|-------------|-----|-------|-------------|
| D1 | 9.054 | .000*** | D9 | 3.301 | .001** | D17 | 7.048 | .000*** |
| D2 | 5.837 | .000*** | D10 | 6.163 | .000*** | D18 | 8.756 | .000*** |
| D3 | 7.952 | .000*** | D11 | 7.991 | .000*** | D19 | 8.113 | .000*** |
| D4 | 5.517 | .000*** | D12 | 7.009 | .000*** | D20 | 7.613 | .001** |
| D5 | 5.427 | .000*** | D13 | 7.240 | .000*** | D21 | 8.921 | .000*** |
| D6 | 7.549 | .000*** | D14 | 8.803 | .000*** | D22 | 9.523 | .000*** |
| D7 | 5.418 | .001** | D15 | 10.313 | .000*** | D23 | 8.866 | .000*** |
| D8 | 6.841 | .000*** | D16 | 2.613 | .001** | | | |

註：***在顯著水準為 0.001 時（雙尾），相關顯著；**在顯著水準為 0.01 時（雙尾），相關顯著；*在顯著水準為 0.05 時（雙尾），相關顯著

四、信度與效度檢驗

問卷共分為 4 部分。第 1 部份為「個人特質」量表，共設計 13 題題目，經信度檢測 Alpha(α)值為.9574，效度分析 KMO 值為.655，Barlett' s 球形檢定值為.000，可以進行因素分析，萃取出 1 個成分。第 2 部份為「課程設計」量表，共設計 15 題題目，經信度檢測 Alpha(α)值為.9124，效度分析 KMO 值為.901，Barlett' s 球形檢定值為.000，可以進行因素分析，萃取出 1 個成分。第 3 部份為「工作環境支持」量表，共設計 11 題題目，經信度檢測 Alpha(α)值為.9130，效度分析 KMO 值為.688，Barlett' s 球形檢定值為.000，可以進行因素分析，萃取出 1 個成分。第 4 部份為「訓練移轉認知」量表，共設計 24 題題目，經信度檢測 Alpha(α)值為.8302，效度分析 KMO 值為.754，Barlett' s 球形檢定值為.000，可以進行因素分析，萃取出 2 個成分。

問卷的因素分析及信度考驗之相關數值分析如表 3-5。

表 3-5 問卷前測信度與效度分析表

| 項目 | 題目分配 | 信度分析 | 因素分析 | |
|--------|------|--------------|-----------|-------|
| 個人特質 | 12 題 | Alpha=. 9574 | KMO=. 655 | 1 個成分 |
| 課程設計 | 14 題 | Alpha=. 9124 | KMO=. 901 | 1 個成分 |
| 工作環境支持 | 13 題 | Alpha=. 9130 | KMO=. 688 | 1 個成分 |
| 訓練移轉認知 | 23 題 | Alpha=. 8302 | KMO=. 754 | 2 個成分 |
| 整份問卷 | | Alpha=. 9153 | | |

資料來源：本研究整理

肆、各構面因素分析結果

前測問卷回收後將資料輸入電腦，以 SPSS 統計軟體進行因素分析，本研究採「主成分因素分析法」(Principal components analysis; PCA)找出共同因素，輔以直交軸轉軸法 (Orthogonal Rotation)中之「最大變異法」(Varimax method)，透過轉軸後，以決定因素數目，並以相關係數矩陣特徵值大於 1 的個數為取捨標準，為求因素的穩定，各變數負荷量 (Factor Loading)大於 0.5 為取捨標準。因前測問卷內容包括「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」與「訓練移轉認知」4 個分量表，以因素分析其結果。

分析結果顯示在第 1 部分的「個人特質」變項計得 1 個因素，有

效題目 12 題，命名為「個人特質」。

在「個人特質」構面上，共 12 題，因素負荷皆大於 0.636，累積解釋變異達 69.803，內部一致性係數 (Cronbach' s α 值) 達 0.863。

問卷前測的「個人特質」變項的因素分析如表 3-6。

表 3-6 前測問卷「個人特質」變項的因素分析表

| 定名因素 | 問卷題目 | 因素負荷量 | 特徵值 | 解釋變異量 | 累積解釋變異量 | Cronbach' s α 值 |
|------|--------------------------------|-------|-------|--------|---------|------------------------|
| 個人特質 | 1. 外界對『警專』的評價不錯，我很珍惜參訓機會 | .859 | 5.832 | 38.879 | 38.879 | 0.863 |
| | 2. 一個人只要努力就會成功 | .812 | | | | |
| | 3. 如果認真學習就可以得到好的訓練成績 | .790 | | | | |
| | 4. 工作的結果不是我所能控制，儘管努力也未必會升遷 | .775 | | | | |
| | 5. 我會向上級爭取依自己的觀點處理公務 | .767 | | | | |
| | 6. 有好的訓練成績有助於我的升遷 | .695 | | | | |
| | 7. 我喜歡工作上有自主的權利 | .661 | | | | |
| | 8. 有好的訓練成績我就可以學以致用 | .645 | | | | |
| | 9. 本機關中的升遷是需要靠個人的運氣 | .636 | | | | |
| | 10. 受訓是一分耕耘，一分收穫 | .772 | | | | |
| | 11. 人事機關為消化預算而製造訓練的表面成效，是沒有意義的 | .767 | | | | |
| | 12. 升遷與個人的能力有很大的關係 | .718 | | | | |

資料來源：本研究整理

第 2 部分的「課程設計」變項計得 1 個因素，有效題目 14 題，直接命名為「課程設計」。在「課程設計」構面上，因素負荷皆大於 0.685，累積解釋變異達 63.808，內部一致性係數（Cronbach' s α 值）達 0.607。問卷前測的「課程設計」變項的因素分析如表 3-7。

表 3-7 前測問卷「課程設計」變項的因素分析表

| 定名因素 | 問卷題目 | 因素負荷量 | 特徵值 | 解釋變異量 | 累積解釋變異量 | Cronbach' s α 值 |
|------|----------------------------------|-------|-------|--------|---------|------------------------|
| 課程設計 | 1. 我覺得『警專』的課程設計很符合工作上的需求 | .724 | 3.719 | 63.808 | 63.808 | 0.607 |
| | 2. 我覺得教學的工具太單調、不夠活潑生動 | .781 | | | | |
| | 3. 訓練過程我喜歡由自己界定問題暨擬定策略 | .724 | | | | |
| | 4. 我覺得老師相當著重學員的參與及討論 | .823 | | | | |
| | 5. 我覺得訓練中的教學方式，多數仍以單向傳授為主，影響訓練效果 | .791 | | | | |
| | 6. 訓練時，我樂於改正自己的觀念與行為 | .690 | | | | |
| | 7. 訓練中所教授的多為一般性的理論，我很容易運用 | .851 | | | | |
| | 8. 訓練課程富多樣性，給我很多啟發 | .844 | | | | |
| | 9. 模擬各種可能情境的心得，有助於實際應用 | .740 | | | | |
| | 10. 我覺得集中式的課程安排，有助於學習成效 | .737 | | | | |
| | 11. 我覺得訓練方式很靈活，頗能引發學習興趣 | .713 | | | | |
| | 12. 訓練課程中模擬了各種可能發生的情況 | .702 | | | | |

| | | | | | |
|---------------------------|------|--|--|--|--|
| 13. 我覺得受訓時的教學重點，相當著重觀念的啟發 | .685 | | | | |
| 14. 訓練期間我對課程設計的意見很少被採納 | .721 | | | | |

資料來源：本研究整理

第 3 部分的「工作環境支持」變項計得 1 個因素，有效題目 13 題，直接命名為「工作環境支持」。在「工作環境支持」構面上，因素負荷皆大於 0.7，累積解釋變異達 69.353，內部一致性係數（Cronbach' s α 值）達 0.869；整體而言，詳如表所示，各量表的信度皆在可接受的範圍。問卷前測的「工作環境支持」變項的因素分析如表 3-8。



表 3-8 前測問卷「工作環境支持」變項的因素分析表

| 定名因素 | 問卷題目 | 因素負荷量 | 特徵值 | 解釋變異量 | 累積解釋變異量 | Cronbach's α 值 |
|--------|---------------------------|-------|-------|--------|---------|-----------------------|
| 工作環境支持 | 1. 受訓期間，同事很願意接替我處理業務 | .799 | 4.188 | 69.353 | 69.353 | 0.869 |
| | 2. 同事願意配合我應用從訓練中所學的知識或技能 | .819 | | | | |
| | 3. 長官支持我參加受訓 | .854 | | | | |
| | 4. 長官會樂於見到我應用從受訓中所學 | .782 | | | | |
| | 5. 同事樂於向我請教從受訓中的所學 | .875 | | | | |
| | 6. 長官會協助我解決受訓時所遭遇的問題 | .879 | | | | |
| | 7. 受訓期間我不須回到單位處理公務 | .819 | | | | |
| | 8. 只要合理，長官經常會採納我的意見 | .834 | | | | |
| | 9. 同事樂於見到我應用訓練所學於工作中 | .732 | | | | |
| | 10. 長官關心我的受訓情形 | .751 | | | | |
| | 11. 本機關中對於我應用所學所需之資源會全力配合 | .789 | | | | |
| | 12. 同事都很支持我接受訓練 | .806 | | | | |
| | 13. 長官會尊重我所承辦業務的意見 | .823 | | | | |

資料來源：本研究整理

第 4 部分的「訓練移轉認知」變項計得 2 個因素，有效題目 23 題，2 個因素包含：命名為「知識技能認知」因素計 13 題；命名為「工作態度認知」的因素計 10 題。

在「知識技能認知」構面上，共 13 題，因素負荷皆大於 0.649，累積解釋變異達 37.513，內部一致性係數（Cronbach' s α 值）達 0.831。在「工作態度認知」構面上，共 10 題，因素負荷皆大於 0.674，累積解釋變異達 70.066，內部一致性係數（Cronbach' s α 值）達 0.802。整體而言，詳如表所示，各量表的信度皆在可接受的範圍。問卷前測的「訓練移轉認知」變項的因素分析如表 3-9。

表 3-9 前測問卷「訓練移轉認知」變項的因素分析表

| 定名因素 | 問卷題目 | 因素負荷量 | 特徵值 | 解釋變異量 | 累積解釋變異量 | Cronbach' s α 值 |
|--------|--------------------------|-------|-------|--------|---------|------------------------|
| 知識技能認知 | 1. 受訓之後能擴展我的人際關係 | .859 | 5.832 | 37.513 | 37.513 | 0.831 |
| | 2. 受訓之後能對工作挑戰更具信心 | .812 | | | | |
| | 3. 受訓之後能增加我的思考能力 | .790 | | | | |
| | 4. 受訓之後能增進我的溝通能力 | .775 | | | | |
| | 5. 受訓之後能更有機會參與決策制定 | .767 | | | | |
| | 6. 受訓之後所做的決策經常能有有效的解決問題 | .695 | | | | |
| | 7. 受訓之後，使我更能明瞭與業務有關的行政法令 | .661 | | | | |
| | 10. 受訓之後，使我更加了解如何從事管理工作 | .649 | | | | |
| | 14. 受訓之後，使我減少工作上的錯誤 | .656 | | | | |
| | 17. 受訓之後，可以使我對部屬的工作指派更適當 | .707 | | | | |

| | | | | | | |
|--------|-----------------------------|------|-------|--------|--------|-------|
| | 20 受訓之後，使我更能解決工作中的問題 | .795 | | | | |
| | 22 受訓之後，使我更有信心協助部屬發展相關的工作技巧 | .691 | | | | |
| | 23 受訓之後，我所作的政策分析經常被長官採納 | .749 | | | | |
| 工作態度認知 | 8. 受訓之後，會增加我作決策的責任感 | .793 | 4.678 | 31.187 | 70.066 | 0.802 |
| | 9. 受訓之後，能有助於我與同事相處 | .772 | | | | |
| | 11. 受訓之後，使我的工作態度更加積極進取 | .867 | | | | |
| | 12. 受訓之後，可以增加我應用專業知識 | .718 | | | | |
| | 13. 受訓之後，長官將更重大的管理責任交付給我 | .674 | | | | |
| | 15 受訓之後，可以改善我與人的相處能力 | .713 | | | | |
| | 16. 受訓之後，可以使我對工作更具熱誠 | .762 | | | | |
| | 18 受訓之後，可以使我更容易和主管溝通 | .809 | | | | |
| | 19. 受訓之後，使我更有信心與他人討論問題 | .775 | | | | |
| | 21 受訓之後，使我更能勇於接受新的任務 | .758 | | | | |

資料來源：本研究整理

五、樣本特性

本研究問卷發放之對象為警專 97 年巡佐班學員，經研究者問卷發放及回收情況，共發出 215 份問卷，實際回收且有效問卷為 186 份，回收率達 86.5%，再將有效問卷編碼，以利進行統計分析。

第四節 資料處理與分析方法

本研究依研究架構、研究問題、研究目的，考慮變項之性質及分析工具本身的適切性，選擇適當且能正確衡量本研究欲探討主題的統計分析。問卷資料蒐集後，刪除不適用問卷後進行編碼與計分，以 SPSS for Windows Ver15.0 統計套裝軟體進行資料處理，分別進行敘述性及推論性統計分析；本研究中將各項統計檢定之顯著水準訂為 $\alpha=0.05$ ，資料分析中使用之統計方法，敘述如下：

一、敘述性統計

對於樣本個人屬性的特徵，本研究採用敘述性統計（descriptive statistics）分析，藉以瞭解研究各類別變項的分布情形與各量表的基本數據。常用的為層面或量表的平均數、中位數、標準差、最大值、最小值等。

二、推論性統計分析

本研究推論統計分析（inferred statistics analysis）如下所示：

1. t 檢定

主要功能在檢定一個二分間斷變項（自變項）之二個類別樣本，

在一個等距以上變項（依變項）上之平均數是否有顯著之差異，以瞭解樣本在依變項上之平均數高低是否會因自變項之不同而有所差異。

2. 單因子變異係數分析

單因子變異係數分析(one-way ANOVA)主要用以檢定三個或三個以上母群體平均數的差異顯著性，且在自變項與依變項之間達到顯著水準之後，再以事後比較 Post Hoc 檢定之最小顯著差異法(Least-Significance Difference，簡稱 LSD) 進一步檢定哪幾組間 差異情形達顯著水準。

3. 皮爾森(Pearson)積差相關分析

Pearson 積差主要用來檢測兩個都是等距或比率變數之間的相關性，而其基本假定是變數的樣本必須均為常態分配的母體中隨機抽取的獨立樣本。由於本研究符合本項檢定方法之要求，因此，以此方法檢測個人特質、課程設計、工作環境與訓練移轉認知間的相關性。

第四章 實證分析

第一節 背景變項的描述分析

本研究針對臺灣警察專科學校 97 年巡佐班進行資料搜集，在 186 名有效樣本中，在性別部分，男生有 182 人，佔全體樣本的 97.8%，女生有 4 人，佔全體樣本的 2.2%；年齡部分，26-30 歲有 6 人，佔全體樣本的 3.2%，31-35 歲有 15 人，佔全體樣本的 8.1%，36-40 歲有 57 人，佔全體樣本的 30.7%，41-45 歲有 70 人，佔全體樣本的 37.6%，46-50 歲有 37 人，佔全體樣本的 19.9%，51 歲以上有 1 人，佔全體樣本的 0.5%；在教育程度部分，高中（職）或以下有 47 人，佔全體樣本的 25.3%，專科有 73 人，佔全體樣本的 39.2%，軍警有 54 人，佔全體樣本的 29.0%，大學有 12 人，佔全體樣本的 6.5%；在工作性質部分，內勤行政有 41 人，佔全體樣本的 22.0%，派出所 76 人，佔全體樣本的 40.8%，偵查隊有 34 人，佔全體樣本的 18.3%，交通隊有 10 人，佔全體樣本的 5.4%，專業單位有 15 人，佔全體樣本的 8.1%，其他有 10 人，佔全體樣本的 5.4%；在職位部分，主管有 27 人，佔全體樣本的 14.5%，非主管有 159 人，佔全體樣本的 85.5%；在服務年資部分，5 年以下有 9 人，佔全體樣本的 4.8%，5-10 年以下有 3 人，佔全體樣本的 1.6%，11-15 年以下有 21 人，佔全體樣本的

11.3%，16-20 年以下有 63 人，佔全體樣本的 33.9%，21 年以上有 90 人，佔全體樣本的 48.4%；在目前職務年資部分，未滿 2 年有 71 人，佔全體樣本的 38.2%，2-5 年有 59 人，佔全體樣本的 31.7%，6-10 年有 30 人，佔全體樣本的 16.1%，11-15 年有 10 人，佔全體樣本的 5.4%，16 年以上有 16 人，佔全體樣本的 8.6%，

其中，工作性質方面，選擇其它的 10 人，分別為霹靂小組 1 人、警備隊 2 人、資訊室 1 人、婦幼隊 1 人、保安隊 3 人、刑警大隊 1 人、勤指中心 1 人。



表 4-1 研究樣本背景變項分析 (N=186)

| 背景變項 | 類別 | 人數 | 百分比 |
|--------|---------|----------|------|
| 性別 | 男 | 182 | 97.8 |
| | 女 | 4 | 2.2 |
| 年齡 | 26-30 歲 | 6 | 3.2 |
| | 31-35 歲 | 15 | 8.1 |
| | 36-40 歲 | 57 | 30.7 |
| | 41-45 歲 | 70 | 37.6 |
| | 46-50 歲 | 37 | 19.9 |
| | 51 歲以上 | 1 | .5 |
| | 教育程度 | 高中(職)或以下 | 47 |
| 專科 | | 73 | 39.2 |
| 軍警 | | 54 | 29.0 |
| 大學 | | 12 | 6.5 |
| 工作性質 | | 內勤行政 | 41 |
| 工作性質 | 派出所 | 76 | 40.8 |
| | 偵查隊 | 34 | 18.3 |
| | 交通隊 | 10 | 5.4 |
| | 專業單位 | 15 | 8.1 |
| | 其他 | 10 | 5.4 |
| | 職位 | 主管 | 27 |
| 非主管 | | 159 | 85.5 |
| 服務年資 | 5 年以下 | 9 | 4.8 |
| | 5-10 年 | 3 | 1.6 |
| | 11-15 年 | 21 | 11.3 |
| | 16-20 年 | 63 | 33.9 |
| | 21 年以上 | 90 | 48.4 |
| 目前職務年資 | 未滿 2 年 | 71 | 38.2 |
| | 2-5 年 | 59 | 31.7 |
| | 6-10 年 | 30 | 16.1 |
| | 11-15 年 | 10 | 5.4 |
| | 16 年以上 | 16 | 8.6 |

資料來源：本研究整理

整體而言，97 年警佐班學員在性別上偏向男性，年齡集中在 36-45 歲，工作性質以派出所及偵查隊居多，職位為非主管職務，服務年資多在 16 以上，更有將近一半（48.4%）的學員服務年資超過 21 年，而擔任目前職務年資部分多以 5 年以下為主。



第二節 推論統計分析

為了解人口統計變項與各構面因素差異性利用 SPSS 統計軟體進行 t 檢定及單因子變異數分析 (one way ANOVA)，其中性別、目前職務是以 t 檢定來進行檢測，而年齡、教育程度、工作性質、服務年資與擔任現職年資等 5 個變項，則以單因子變異數分析來進行檢定，再檢定其結果是否存有顯著的差異。

一、性別與各構面因素之差異性分析

1. 研究假設

不同性別的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項看法，並無差異性存在。

2. t 檢定結果

以獨立樣本 t 檢定來檢驗性別是否會造成其對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項構面的認知情形無差異情形存在，t 檢定的結果如表所示。

表 4-2 性別在各構面因素之獨立樣本 t 檢定

| | | 平均數 | 標準差 | t-test |
|--------|---|------|------|--------|
| 個人特質 | 男 | 3.22 | 0.68 | -.555 |
| | 女 | 3.30 | 0.12 | |
| 課程設計 | 男 | 3.07 | 0.66 | -.431 |
| | 女 | 3.13 | 0.23 | |
| 工作環境支持 | 男 | 3.34 | 0.47 | .370 |
| | 女 | 3.30 | 0.31 | |
| 知識技能認知 | 男 | 3.40 | 0.54 | -.115 |
| | 女 | 3.41 | 0.17 | |
| 工作態度認知 | 男 | 3.37 | 0.69 | -.873 |
| | 女 | 3.49 | 0.24 | |

資料來源：本研究整理

3. 分析結果

不同性別的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項皆無差異性的存在。

二、職位與各構面因素之差異性分析

1. 研究假設

不同職位的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項看法，並無差異性存在。

2. t 檢定結果

以獨立樣本 t 檢定來檢驗不同職位是否會造成其對「個人特質」、

「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項構面的認知情形無差異情形存在，t 檢定的結果如表所示。

表 4-3 職位在各構面因素之獨立樣本 t 檢定

| | | 平均數 | 標準差 | t-test |
|--------|-----|------|------|--------|
| 個人特質 | 主管 | 3.21 | 0.69 | -.862 |
| | 非主管 | 3.33 | 0.58 | |
| 課程設計 | 主管 | 3.07 | 0.66 | -.132 |
| | 非主管 | 3.09 | 0.59 | |
| 工作環境支持 | 主管 | 3.33 | 0.46 | -.681 |
| | 非主管 | 3.40 | 0.43 | |
| 知識技能認知 | 主管 | 3.40 | 0.53 | .172 |
| | 非主管 | 3.39 | 0.55 | |
| 工作態度認知 | 主管 | 3.37 | 0.66 | -.709 |
| | 非主管 | 3.46 | 0.73 | |

資料來源：本研究整理

3. 結果分析

從表中可得知不同職位的學員與「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」各構面間無顯著性差異存在。

三、年齡與各構面因素之差異性分析

1. 研究假設

不同年齡的學員對對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項看法，無差異性存在。

2. 單因子變數分析

以單因子變異數分析來檢驗年齡的不同，是否會造成其對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項變數的認知情形存有差異。

表 4-4 年齡對各構面之單因子變異數分析表

| | | 平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 檢定 | 顯著性 | LSD |
|--------|----|---------|-----|-------|-------|--------|-------|
| 個人特質 | 組間 | 24.851 | 19 | 1.308 | 0.442 | 0.028* | 1>5>2 |
| | 組內 | 731.157 | 247 | 2.960 | | | 2>3>4 |
| | 總計 | 756.007 | 266 | | | | |
| 課程設計 | 組間 | 68.265 | 29 | 2.354 | 0.816 | 0.737 | |
| | 組內 | 689.170 | 239 | 2.884 | | | |
| | 總計 | 757.435 | 268 | | | | |
| 工作環境支持 | 組間 | 29.227 | 18 | 1.624 | 0.557 | 0.927 | |
| | 組內 | 728.208 | 250 | 2.913 | | | |
| | 總計 | 757.435 | 268 | | | | |
| 知識技能認知 | 組間 | 25.184 | 13 | 1.937 | 0.675 | 0.787 | |
| | 組內 | 732.251 | 255 | 2.872 | | | |
| | 總計 | 757.435 | 268 | | | | |
| 工作態度認知 | 組間 | 45.252 | 22 | 2.057 | 0.710 | 0.827 | |
| | 組內 | 712.183 | 246 | 2.895 | | | |
| | 總計 | 757.435 | 268 | | | | |

P* < .05, P** < .01, P*** < .001

LSD 1:26-30歲, 2:31-35歲, 3:36-40歲, 4:41-45歲, 5:46歲以上

資料來源：本研究整理

3. 結果分析

不同年齡的學員對「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等看法無差異性存在。但對於「個人特質」則有顯著的差異存在，顯示不同年齡的學習動機與期望有差異。

不同年齡之間對於「個人特質」變項的差異經 LSD 事後檢定排序分別為：1 (26-30 歲) > 5 (46 歲以上) > 2 (31-35 歲) > 3 (36-40 歲) > 4 (41-45 歲)。第 1 選項 (26-30 歲) 與第 2. 3. 4 組有明顯差異存在，顯見最年輕的學員對於訓練移轉認知的「個人特質」-學習動機與期望上，比其他年齡的學員的學習動機與期望還要高，其次則為 46 歲以上的學員。

四、教育程度與各構面因素之差異性分析

1. 研究假設

不同教育程度的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無差異情形存在。

2. 單因子變異數分析結果

以單因子變異數分析法檢驗教育程度的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無顯著差異情形存在，其結果如表 4-5 所示：

表 4-5 教育程度對各構面之單因子變異數分析表

| | | 平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 檢定 | 顯著性 | LSD |
|--------|----|---------|-----|-------|-------|--------|-------------|
| 個人特質 | 組間 | 16.063 | 19 | 0.845 | 1.437 | 0.110 | |
| | 組內 | 145.338 | 247 | 0.588 | | | |
| | 總計 | 161.401 | 266 | | | | |
| 課程設計 | 組間 | 24.696 | 29 | 0.852 | 1.449 | 0.071 | |
| | 組內 | 140.471 | 239 | 0.588 | | | |
| | 總計 | 165.167 | 268 | | | | |
| 工作環境支持 | 組間 | 14.296 | 18 | 0.794 | 1.316 | 0.178 | |
| | 組內 | 150.871 | 250 | 0.603 | | | |
| | 總計 | 165.167 | 268 | | | | |
| 知識技能認知 | 組間 | 20.529 | 13 | 0.656 | 1.068 | 0.039* | 4>3>2 >1 |
| | 組內 | 151.638 | 255 | 0.614 | | | |
| | 總計 | 174.167 | 268 | | | | |
| 工作態度認知 | 組間 | 22.256 | 22 | 1.012 | 1.741 | 0.024* | 3>2>1 >4 |
| | 組內 | 142.911 | 246 | 0.581 | | | |
| | 總計 | 165.167 | 268 | | | | |

P* < .05, P** < .01, P*** < .001

LSD 1: 高中職, 2: 專科, 3: 軍警, 4: 大學

資料來源：本研究整理

3. 結果分析

從表得知教育程度對「個人特質」、「課程設計」與「工作環境支持」各層次構面中的單因子變異數分析看法無顯著差異存在(接受虛無假設 H_0)。

但教育程度的不同對於「知識技能認知」與「工作態度認知」則有顯著的差異性存在(拒絕虛無假設 H_0)。

不同教育程度之間對於「知識技能認知」與「工作態度認知」2

項變項的差異經 LSD 事後檢定排序分別為：

1. 「知識技能認知」：4（大學）>3（軍警）>2（專科）>1（高中職）。第 4 選項（大學）、第 3 選項（軍警）與第 2.1 組有明顯差異存在。

2. 「工作態度認知」：3（軍警）>2（專科）>1（高中職）>4（大學），第 3 選項（軍警）與第 2.1.4 組有明顯差異存在。

五、工作性質與各構面因素之差異性分析

1. 研究假設

不同工作性質的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無差異情形存在。

2. 單因子變異數分析結果

以單因子變異數分析法檢驗不同工作性質的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無顯著差異情形存在，其結果如表 4-6 所示：

表 4-6 工作性質對各構面之單因子變異數分析表

| | | 平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 檢定 | 顯著性 |
|--------|----|---------|-----|-------|-------|-------|
| 個人特質 | 組間 | 38.763 | 19 | 2.040 | 1.045 | 0.410 |
| | 組內 | 482.316 | 247 | 1.953 | | |
| | 總計 | 521.679 | 266 | | | |
| 課程設計 | 組間 | 50.816 | 29 | 1.752 | 0.888 | 0.636 |
| | 組內 | 471.741 | 239 | 1.974 | | |
| | 總計 | 552.558 | 268 | | | |
| 工作環境支持 | 組間 | 34.048 | 18 | 1.892 | 0.968 | 0.497 |
| | 組內 | 488.510 | 250 | 1.954 | | |
| | 總計 | 522.558 | 268 | | | |
| 知識技能認知 | 組間 | 20.964 | 13 | 1.613 | 0.820 | 0.639 |
| | 組內 | 501.594 | 255 | 1.967 | | |
| | 總計 | 522.558 | 268 | | | |
| 工作態度認知 | 組間 | 28.967 | 22 | 1.317 | 0.656 | 0.879 |
| | 組內 | 493.591 | 246 | 2.006 | | |
| | 總計 | 522.558 | 268 | | | |

資料來源：本研究整理

3. 結果分析

從表 4-11 得知不同工作性質的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無差異情形存在(接受虛無假設 H_0)。

六、服務年資與各構面因素之差異性分析

1. 研究假設

不同服務年資的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無差異情形存在。

2. 單因子變異數分析結果

以單因子變異數分析法檢驗不同服務年資的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無顯著差異情形存在，其結果如表 4-7 所示：

表 4-7 服務年資對各構面之單因子變異數分析表

| | | 平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 檢定 | 顯著性 | LSD |
|--------|----|---------|-----|-------|-------|---------|-------|
| 個人特質 | 組間 | 40.657 | 19 | 2.140 | 3.515 | .000*** | 1>2>3 |
| | 組內 | 150.377 | 247 | 0.609 | | | >4>5 |
| | 總計 | 191.034 | 266 | | | | |
| 課程設計 | 組間 | 48.928 | 29 | 1.687 | 2.832 | .0743 | |
| | 組內 | 142.395 | 239 | 0.596 | | | |
| | 總計 | 191.323 | 268 | | | | |
| 工作環境支持 | 組間 | 41.716 | 18 | 2.318 | 3.873 | .000*** | 2>3>1 |
| | 組內 | 149.207 | 250 | 0.598 | | | >4>5 |
| | 總計 | 191.323 | 268 | | | | |
| 知識技能認知 | 組間 | 22.028 | 13 | 1.694 | 2.552 | .004** | 2>3>1 |
| | 組內 | 169.295 | 255 | 0.664 | | | >4>5 |
| | 總計 | 191.323 | 268 | | | | |
| 工作態度認知 | 組間 | 59.127 | 22 | 2.688 | 5.001 | .000*** | 2>3>4 |
| | 組內 | 132.197 | 246 | 0.537 | | | >1>5 |
| | 總計 | 191.323 | 268 | | | | |

P* < .05, P** < .01, P*** < .001

LSD 1:5 年以下, 2:6-10 年, 3:11-15 年, 4:16-20 年, 5:21 年以上。

資料來源：本研究整理

3. 結果分析

從表 4-12 得知不同服務年資的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」各構面中的單因子變異數分析中得知，除了「課程設計」構面以外，其餘構面均

有顯著差異存在(拒絕虛無假設 H_0)。

不同服務年資之間對於「個人特質」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」4 構面的差異經 LSD 事後檢定排序分別為：

1. 「個人特質」：1 (5 年以下) > 2 (5-10 年) > 3 (11-15 年) > 4 (16-20 年) > 5 (21 年以上)。第 1 選項與第 2.3.4.5 組有明顯差異存在。

2. 「工作環境支持」：2 (5-10 年) > 3 (11-15 年) > 1 (5 年以下) > 4 (16-20 年) > 5 (21 年以上)。第 2.3 選項與第 1.4.5 組有明顯差異存在。

3. 「知識技能認知」：2 (5-10 年) > 3 (11-15 年) > 1 (5 年以下) > 4 (16-20 年) > 5 (21 年以上)。第 2.3 選項與第 1.4.5 組有明顯差異存在。

4. 「工作態度認知」：2 (5-10 年) > 3 (11-15 年) > 4 (16-20 年) > 1 (5 年以下) > 5 (21 年以上)。第 2.3 選項與第 4.1.5 組有明顯差異存在，顯示服務年資滿 16 年以上對於工作移轉的知識技能認知有顯著的降低之差異存在。

七、現職年資與各構面因素之差異性分析

1. 研究假設

不同現職年資的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無差異情形存在。

2. 單因子變異數分析結果

以單因子變異數分析法檢驗不同現職年資的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」的看法無顯著差異情形存在，其結果如表 4-8 所示：

表 4-8 現職年資對各構面之單因子變異數分析表

| | | 平方和 | 自由 度 | 平均平方 和 | F 檢定 | 顯著性 | LSD |
|--------|----|---------|---------|-----------|-------|---------|-----|
| 個人特質 | 組間 | 13.375 | 19 | 0.704 | 0.922 | .000*** | 1>2 |
| | 組內 | 188.557 | 247 | 0.763 | | | >3> |
| | 總計 | 201.933 | 266 | | | | 4>5 |
| 課程設計 | 組間 | 20.629 | 29 | 0.711 | 0.927 | .0628 | |
| | 組內 | 183.460 | 239 | 0.768 | | | |
| | 總計 | 204.089 | 268 | | | | |
| 工作環境支持 | 組間 | 8.096 | 18 | 0.450 | 0.574 | .000*** | 1>2 |
| | 組內 | 195.993 | 250 | 0.784 | | | >3> |
| | 總計 | 204.181 | 268 | | | | 4>5 |
| 知識技能認知 | 組間 | 3.681 | 13 | 0.283 | 0.360 | .000** | 1>2 |
| | 組內 | 200.408 | 255 | 0.786 | | | >3> |
| | 總計 | 204.089 | 268 | | | | 4>5 |
| 工作態度認知 | 組間 | 13.076 | 22 | 0.594 | 0.765 | .000*** | 2>1 |
| | 組內 | 191.013 | 246 | 0.776 | | | >3> |
| | 總計 | 204.089 | 268 | | | | 4>5 |

$P^* < .05$, $P^{**} < .01$, $P^{***} < .001$

LSD 1:2 年以下, 2:2-5 年, 3:6-10 年, 4:11-15 年, 5:16 年以上。

資料來源：本研究整理

3. 結果分析

從表 4-13 得知不同現職年資的學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」各構面中的單因子變異數分析中得知，除了「課程設計」構面以外，其餘構面均有顯著差異存在(拒絕虛無假設 H_0)。

不同現職年資之間對於「個人特質」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」4 構面的差異經 LSD 事後檢定排序分別為：

1. 「個人特質」：1 (2 年以下) > 2 (2-5 年) > 3 (6-10 年) > 4 (11-15 年) > 5 (16 年以上)。第 1 選項與第 2. 3. 4. 5 組有明顯差異存在。

2. 「工作環境支持」：1 (2 年以下) > 2 (2-5 年) > 3 (6-10 年) > 4 (11-15 年) > 5 (16 年以上)。第 1. 2 選項與第 3. 4. 5 組有明顯差異存在。

3. 「知識技能認知」：1 (2 年以下) > 2 (2-5 年) > 3 (6-10 年) > 4 (11-15 年) > 5 (16 年以上)。第 1 選項與第 2. 3. 4. 5 組有明顯差異存在。

4. 「工作態度認知」：2 (2-5 年) > 1 (2 年以下) > 3 (6-10 年) > 4 (11-15 年) > 5 (16 年以上)。第 2. 1 選項與第 3. 4. 5 組有明顯差異存在，顯示服務年資在 5 年以下，對工作移轉的態度認知上有明顯

較高程度的差異存在。



第三節 各構面因素之相關分析

相關性分析之目的在於瞭解變項與變項之間，是否有關係存在？以及彼此的相關強度有多大？本節以 Pearson 相關分析，來驗證「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」5 個構面之相關程度。由分析結果發現「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」等 5 項變數之間皆有正向的關聯性 ($P < 0.001$)。

一、研究假設

H_0 (假設二、三、四)：各構面與「訓練移轉認知」間無顯著相關。

二、研究結果分析

受訓學員的訓練移轉認知 (知識技能與工作態度認知)，對於「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」各構面間的相關分析結果如表 4-9 所示：

表 4-9 訓練移轉認知與各構面之相關分析表

| | | 個人特質 | 課程設計 | 工作環境支持 | 知識技能認知 | 工作態度認知 |
|--------|------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 個人特質 | Pearson 相關 | 1.000 | .847** | .364** | .646** | .675** |
| | 顯著性(雙尾) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| 課程設計 | Pearson 相關 | .847** | 1.000 | .388** | .682** | .621** |
| | 顯著性(雙尾) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| 工作環境支持 | Pearson 相關 | .364** | .388** | 1.000 | .476** | .414** |
| | 顯著性(雙尾) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| 知識技能認知 | Pearson 相關 | .646** | .682** | .476** | 1.000 | .690** |
| | 顯著性(雙尾) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| 工作態度認知 | Pearson 相關 | .675** | .621** | .414** | .690** | 1.000 |
| | 顯著性(雙尾) | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |

** 顯著水準為.01時，相關顯著

資料來源：本研究整理

- 1、訓練移轉認知的「知識技能認知」與「工作態度認知」與各構面均呈正向的關聯，且其顯著水準達.01 以上。故應拒絕虛無假設，亦即「動機與期望」越高、「課程設計」越佳，「工作環境支持」越高，則巡佐班受訓學員的訓練移轉認知則愈高。
- 2、「知識技能認知」與各構面的相關性強度順序為：「工作態度認知」> 「課程設計」> 「個人特質」> 「工作環境支持」。
- 3、「工作態度認知」與各構面的相關性強度順序為：「知識技能認知」> 「個人特質」> 「課程設計」> 「工作環境支持」。

第五章 結論

第一節 研究發現

一、描述性統計結果分析

將所得樣本之基本資料，利用敘述性統計，加以整合，整理出次數分配表之樣本資料為：

1. 性別的分布上，男性佔總樣本97.8%。
2. 年齡分布上，41-45歲為最多，佔總樣本37.6%。
3. 教育程度的分布則以專科最多，佔總樣本39.2%。
4. 工作性質以派出所最多，佔總樣本40.9%。
5. 職位以非主管最多，佔總樣本85.5%。
6. 服務年資方面，以21年以上最多，佔總樣本48.4%。
8. 目前職務年資以未滿2年最多，佔總樣本的38.2%。

由上述資料可知，受訓學員以男性，職位為非主管且任職多年（21年以上）的中年員警為多數，且受訓學員也大多歷經警察學校的進修班的養成教育，取得專科學歷。

二、假設驗證

經過前一章的實證分析，本研究對臺灣警察專科學校 97 年巡佐班學員對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」之研究結果發現以下事實：

- (一) 執行人員不論其性別、工作性質、擔任職位等，與其對「個人特質」、「課程設計」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」，均無顯著性差異存在。
- (二) 在「年齡」變項中，則在「個人特質」構面上有顯著的差異性存在，縣市不同年齡的學員之間的個別學習動機與期望有顯著的
不同。
- (三) 在「教育程度」變項中，則在「知識技能認知」與「工作態度認知」構面上有顯著的差異性存在。
- (四) 在「服務年資」與「現職年資」變項中，則與「個人特質」、「工作環境支持」、「知識技能認知」與「工作態度認知」各構面，均有顯著的差異性存在。
- (五) 以上假設檢證結果，整理如表 5-1。

表 5-1 研究假設狀況檢核表

| | 個人特質 | 課程設計 | 工作環境支持 | 知識技能認知 | 工作態度 認知 |
|------|------|------|--------|--------|------------|
| 性別 | | | | | |
| 年齡 | ● | | | | |
| 教育程度 | | | | ● | ● |
| 工作性質 | | | | | |
| 職位 | | | | | |
| 服務年資 | ● | | ● | ● | ● |
| 現職年資 | ● | | ● | ● | ● |

●表示拒絕虛無假設，兩變項之兼有顯著差異性存在。

資料來源：本研究整理

(六) 有關的「知識技能認知」與「工作態度認知」構面與各構面之間均呈正向的關聯，且其顯著水準達.01 以上，故應拒絕虛無假設二、三、四。「個人特質」中的動機與期望越高、「課程設計」越佳，「工作環境支持」越高，則巡佐班受訓學員的訓練移轉認知則愈高。且整體「訓練移轉認知」與其他構面之關係強度為「個人特質」與「課程設計」大於「工作環境的支持」，環境的支持學習、進修的程度仍有待加強與提昇。



第二節 研究建議

基於本研究之發現，筆者建議以下四種方式作為做為提升台灣警察專科學校巡佐班訓練移轉認知之參考，茲說明如下：

一、活絡警察人事，觸動警察教育體制的改革

民國 100 年的 85 制退休制度將啟動，警察人員 55 歲專案退休之生涯規劃或已成為另一項警察人員追求的新興潮流。改變以往 65 歲屆齡退休之常態，使更多的人選擇 55 歲提早退休，尋求人生發展轉換跑道，不再拘泥於舊往，基層警察機關之缺額於焉形成，此可為促進警察組織的年輕化，得以進用更多年輕的巡佐受訓，而有更佳程度的訓練移轉認知與實效，相對地，也能夠帶動外勤員警的學習動機與自我期許。若能再加以環境與管理層級的支持不斷學習，則警察組織成為學習性的組織型態將是指日可待。

從現職年資與教育程度觀察巡佐班學員的年齡層有逐漸下降的趨勢，然依服務年資而言大多數仍須有 20 年以上的資歷。依據目前現職警察人員中，具高中學歷者，約 2 萬 9698 人，薪俸大都已達 500 元年功俸，大多安於現狀，無意進修。另依警察機關法令規定，對缺額之填補，必須要有一定的養成教育程序，是以往往緩不濟急。為求解決及因應之道，研議警察的取才方式，招考有志從警並已修完大專學業者，並服完兵役之男性及一般女生報考，讓警察人力更加多元化。另

一方面加強久任警職的同仁，除了晉升巡佐的升職教育之外，提供更多管道的提升核心職能的教育訓練。

二、改變國家考試方式，以勝任艱難外勤環境及挑戰

考試院於修訂特種考試（基層）警察人員考試規則時，以附帶決議方式，體能測驗檢定雖授權臺灣警察專科學校，以嚴格之標準，訂定 3000 公尺之跑走體能測驗檢定，藉以淘汰不適格之人員，使本項考試錄取人員均能年輕體健。依據警察工作的特性，尤須具備強健的體魄，警察除要加強學術及應用技能的運用及訓練外，更應加強體能訓練才能身強體壯，勝任各種艱難環境及複雜任務的挑戰。

三、與警察人事制度配合，使訓練目標明確，以利達成預期訓練效果

為促進訓練移轉之成效，筆者認為巡佐班的訓練應與警察人事制度配合，如考績、升遷等，提升訓練的誘因和期望，並使受訓者能學以致用。好的開始是成功的一半，如欲從訓練中獲致最佳的成果，避免學而不用的情事發生，必須在受訓前對訓練目標有所瞭解，也就是要先清楚明白訓練界最常用的術語—WIIFM(What In It For Me)：該訓練與自己有何關聯性(游玉梅，2001)。即柯維(S. Covey)所稱的：「學習的最佳起點是從終點開始」，每一位參訓人員在受訓前，都能清楚瞭解訓練目標，不只可以協助思考自己參訓的需求，明白訓練對自己的好處與關聯性，也可瞭解組織指派我們參加訓練的原因及其期待

達成的成效。於此情形下，訓練之實施對於受訓者、組織與受訓者之工作同儕均有利，工作環境支持的氣氛於焉產生，訓練移轉的效果也會隨之有所提升。

四、利用資訊科技，提升訓練績效

現在是網路時代，網路經濟（cyber economy）勢將成為主流。不但造成電子商務的蓬勃發展，也造成人類生活方式，特別是學習門徑的急劇改變。透過網際網路，可以在網路上買東西、聽音樂、看影片。也可以享受線上學習隨處學、隨時學的便利，所以須充分掌握資訊科技的優勢，除了實體課程外，也發展線上課程，甚至實施混成教育，強化訓練的效果。

五、加強在職警察人員進修教育，改善治安核心能力

知識是經驗的累積，也是處理事務的準則。警察人員身為治安維繫的第一線，捍衛著人民的生命與財產，對改善治安責無旁貸。惟目前社會現象日趨多元，治安問題日益複雜，科技進步日新月異，犯罪型態日趨惡質化，各種不同的治安狀況層出不窮。所以，不斷獲取專業新知是有效處理事務的唯一途徑。因此，結訓後在職訓練教育之加強，以培養警察組織學習的能力，提升目前警察組織內部人員素質。隨著時代潮流的進步，以符警政教育制度改革的要求，警察人員必須終身學習才能適應知識的革新，加強學習型組織文化的發展，才能掌

握世界脈動的先機。

警察機關長年以來已投入龐大的資源在在職教育訓練上，可見對警察人力培訓的重視。但教育訓練的成效仍有精益求精的空間。雖然，影響教育訓練成效的阻礙因素甚多，但無可否認的，規劃設計與參訓者是影響教育訓練成效最關鍵的要素。唯有審慎評估影響教育訓練之阻礙因素，週詳規劃不同之需求，做最精確之設計與安排，務使受訓前妥善的準備。在受訓中，受訓者積極地參與，並在受訓後加以力行實踐。持續地運用有效的學習方法，營造組織良好學習氛圍，才是確保教育訓練高成效的不二法門，警察人員也才能經由在職教育訓練獲得最佳的終身學習效果。

參考文獻

- 方世榮譯(2005), Gary Dessler 著, 現代人力資源管理, 台北市: 華泰文化公司。
- 李宜珈(2004), 人格特質、組織文化與訓練遷移成效關係之研究—以銀行業為例, 大葉大學工業關係學系碩士班論文。
- 李淑娟(1992), 訓練遷移之研究—經濟部所屬國營事業機構之個案分析, 國立政治大學公共行政研究所碩士論文。
- 林坤茂(1997), 以策略性人力資源管理觀點探討組織訓練遷移之成效: 以台灣糖業公司為個案分析, 東華大學企業管理研究所論文。
- 孫本初、蔡秀涓(1996), 我國中高級公務人員訓練移轉之研究—以政大公企中心公務訓練班為個案, 政治大學學報, 72期, 頁213-262。
- 高希均、石滋宜(1996), 競爭的手冊, 台北市: 天下遠見出版股份有限公司。
- 翁萃芳(2006), 警察人員自我探索與生涯規劃, 台北市: 揚智文化事業股份有限公司。
- 游玉梅(2001), 公務員如何經由訓練獲得最佳學習成效。
- 張仁家(2006), 企業訓練與發展, 台北市: 全華科技圖書公司。
- 陳珈琦(2004), 人力資源管理活動對管理職能發展之影響—以銀行業為例, 國立中央大學人力資源管理研究所碩士論文。
- 陳淑玲(1996), 新人類的工作價值觀與工作特性對工作投入影響之研究, 國立中山大學人力資源管理研究所碩士論文。
- 陶紀貞(1999), 組織特性與個人屬性對訓練移轉影響之探討—以台北捷運公司為個案分析, 國立政治大學公共行政學系碩士論文。
- 黃佑安(1992), 學習動機取向、自重感及個人變因與教育訓練自評成效之相關性研究—以企管顧問公司學員為例, 淡江大學管理科學研究所碩士論文。
- 楊聖怡(1999), 公共關係人員訓練移轉態度之研究。國立政治大學公共行政學系碩士論文。
- 蔡祈賢(2000), 終身學習與公務人力發展, 台北市: 商鼎文化出版社。
- 簡建忠(1995), 人力資源發展, 台北市: 五南圖書出版有限公司。
- Ashby W. A. and Wilson G. T., 1977, Behavior Therapy for Obesity: Booster Sessions and Long-term Maintenance of Weight Loss, Behavior Research and Theory, No. 15, pp.451-463.
- Baldwin T. T. and J. K. Ford., 1988, Transfer of Training : A Review and Directions for Future Research, Personnel Psychology, No. 41, pp.63-105.
- Barrett C. J., 1978, Effectiveness of Widow's Groups Infacilitating Change, Journal of Consulting and Clinical Psychology, No. 46, pp.20-31.
- Cromwell, E.S., Kolb, A.J., 2004, An Examination of Work-Environment Support Factors Affecting Transfer of Supervisory Skills Training to the Workplace, Human Resource Development Quarterly, Vol. 15, No. 4, pp.449-471.

- Eden D. and Ravid G., 1982, Pygmalion Versus Self-Expectancy : Effects of Instructor and Self-Expectancy on Trainee Performance, Organizational Behavior and Human Performance, No. 30, pp.351-364.
- Ellis, H. C., 1965, The Transfer of Learning, New York: Macmillan.
- Gist, M. E., Bavetta, A. G., & Stevens, C. K., 1990, Transfer training method: Its influence on skill generalization, skill repetition, and performance level, Personnel Psychology, Vol43 : 3, pp501-523.
- Higgins C. A., and Duxbury, L. E., 1992, Work-Family Conflict: A Comparison of Dual-Career and Traditional-Career Men, Journal of Organizational Behavior, Vol. 13, pp.389-411.
- Karol, P. L. & Richards, C. S., 1978, Making Treatment Effects Last: An Investigation of Maintenance Strategies for Smoking Reduction, Presented at The Meeting of The Association for Advancement of Behavior Therapy, Chicago, IL.
- Kimberly, A. S., Eduardo, S. & Michael, T. B., 2001, To Transfer or Not to Transfer? Investigating the Combined Effects of Trainee Characteristics, Team Leader Support, and Team Climate, Journal of Applied Psychology, Vol. 86, No. 2, pp.279-292.
- Latham, G. P., 1988, Human Resource Training and Development, In Rosenzweig M. R. and Porter L. W. Eds, Annual Review of Psychology, Vol. 39, Palo Alto, CA: Annual Review.
- Noe, R. A. and Schmitt, N., 1986, The Influence of Trainee Attitudes on Training Effectiveness : Test of A Model, Personnel Psychology, No. 39, pp.497-523.
- Noe, R. A., 1986, Trainees Attributes and Attitudes : Neglected Influences on Training Effectiveness, Academy of Management Review, Vol. 11, No. 4, pp.736-749.
- Ryman, D. H., & Biersner, R. J., 1975, Attitudes predictive of diving success, Personnel Psychology, No. 28, pp.181-188.
- Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A., 2001, The science of training: A decade of progress, Annual Review of Psychology, 52, pp.471-499.
- Tracey, J. B., Tannenbaum, S. I. and Kavanagh, M. J., 1995,.Applying Trained Skills on The Job : The Importance of The Work Environment, Journal of Applied Psychology, Vol. 80, No. 2, pp.239-252.

各位先生、女士，您好：

這份問卷的目的是在瞭解您在臺灣警察專科學校參加 97 年度巡佐班的動機以及對訓練內容、教學方式的滿意程度，並且探究課程設計與工作環境對實質訓練移轉成效的影響程度，其答案無關對錯，請您依實際感受的程度和看法惠予填寫。本問卷係採用匿名方式填答，您所提供的資料僅供學術上的研究之用，資料絕對保密。對於本問卷如有疑問之處，請來電（02）2230-9690；警用 731-2162，務請您於一週內，利用郵政回郵寄回，謝謝您對本研究的鼎力支持。順頌 鈞安

國立政治大學行政管理碩士學程
指導教授：孫 本 初 博士
研究生：陳 勝 吉 敬上
中華民國 97 年 11 月

第一部份：本部份是在瞭解您對訓練與人生的看法，請依您的真實感受填寫，在下列每一題的“□”中，任意勾選一個填答。

| | 非常 同意 5 | 同 意 4 | 沒 意 見 3 | 不 同 意 2 | 極 不 同 意 1 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 一、我覺得： | | | | | |
| 1.一個人只要努力就會成功..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.如果認真學習就可以得到好的訓練成績..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.我會向上級爭取依自己的觀點處理公務..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.有好的訓練成績有助於我的升遷..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.有好的訓練成績我就可以學以致用..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.本機關中的升遷是需要靠個人的運氣..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.受訓是一分耕耘，一分收穫..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.升遷與個人的能力有很大的關係..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

第二部份：本部份是探討您對訓練課程設計的滿意程度，請依您的真實感受填寫，在下列每一題的“□”中，任意勾選一個填答。

| | 非 常 同 意 5 | 同 意 4 | 沒 意 見 3 | 不 同 意 2 | 極 不 同 意 1 |
|------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.『警專』很重視各送訓單位的需求..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.我覺得『警專』所安排的課程無法滿足我的需求..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.我覺得『警專』的課程設計很符合工作上的需求..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.我覺得訓練教材與實際情境不能配合..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | | | | | |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5.我覺得教學的工具太單調、不夠活潑生動..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.結訓後，訓練單位會主動通知我關於訓練的相關成績..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.我覺得老師相當著重學員的參與及討論..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.訓練時，我樂於改正自己的觀念與行爲..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.訓練中所教授的多爲一般性的理論，我很容易運用..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.訓練課程富多樣性，給我很多啓發..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11.模擬各種可能情境的心得，有助於實際應用..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12.我覺得集中式的課程安排，有助於學習成效..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13.受訓單位曾鼓勵我設定如何將新技術運用於實際工作中..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.我覺得訓練方式很靈活，頗能引發學習興趣..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15.訓練課程中模擬了各種可能發生的情況..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

第三部份：本部份是探討您於受訓前、後時，您的工作環境對您的支持程度，請依您的真實感受填寫，在下列每一題的“”中，任意勾選一個填答。

- | | 非常
同意 | 同
意 | 沒
意
見 | 不
同
意 | 極
不
同
意 |
|------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1.同事願意配合我應用從訓練中所學的知識或技能..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.長官支持我參加受訓..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.長官會樂於見到我應用從受訓中所學..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.同事樂於向我請教從受訓中的所學..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.長官會協助我解決受訓時所遭遇的問題..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.長官鼓勵創新..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.同事樂於見到我應用訓練所學於工作中..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.長官關心我的受訓情形..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.本機關中對於我應用所學所需之資源會全力配合..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10.同事都很支持我接受訓練..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11.本機關中，應用訓練所學的風氣很普遍..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

第四部份：本部份是探討您對訓練移轉成效的滿意程度，請依您的真實感受填寫，在下列每一題的“”中，任意勾選一個填答。

- | | 非
常
有
效 | 有
效 | 普
通 | 不
太
有
效 | 無
效 |
|------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1.受訓之後能擴展我的人際關係..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.受訓之後能對工作挑戰更具信心..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.受訓之後能增進我的溝通能力..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.受訓之後能更有機會參與決策制定..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- 5.受訓之後所做的決策經常能有效的解決問題.....
- 6.受訓之後，會增加我作決策的責任感.....
- 7.受訓之後，能有助於我與同事相處.....
- 8.受訓之後，使我更加了解如何從事管理工作.....
- 9.受訓之後，使我的工作態度更加積極進取.....
- 10.受訓之後，可以增加我應用專業知識.....
- 11.受訓之後，長官將更重大的管理責任交付給我.....
- 12.受訓之後，使我減少工作上的錯誤.....
- 13.受訓之後，可以改善我與人的相處能力.....
- 14.受訓之後，可以使我對工作更具熱誠.....
- 15.受訓之後，可以使我對部屬的工作指派更適當.....
- 16.受訓之後，可以使我更容易和主管溝通.....
- 17.受訓之後，使我更有信心與他人討論問題.....
- 18.受訓之後，上司會向我徵詢對重大政策的看法.....
- 19.受訓之後，可以減少我的工作挫折感.....
- 20.受訓之後，可以經常應用受訓所學於決策上.....
- 21.受訓之後，使我更能解決工作中的問題.....
- 22.受訓之後，使我更能勇於接受新的任務.....
- 23.受訓之後，使我更有信心協助部屬發展相關的工作技巧.....
- 24.受訓之後，我所作的政策分析經常被長官採納.....

第五部份：本部份是您的基本資料，請詳實填寫，在下列每一題的“”中，勾選一個填答。

- 1.性別：男 女
- 2.年齡：26—30歲 31—35歲 36—40歲 41—45歲 46—50歲
51歲以上
- 3.教育程度：高中（職）或以下 專科 軍警 大學 研究所或以上
- 4.目前工作性質：內勤行政工作 派出所 偵查隊 交通隊
專業單位 其他（請註明）_____
- 5.目前職位：主管 非主管
- 6.服務年資：5年以下 5—10年 11—15年 16—20年 21年以上
- 7.擔任目前職務：未滿2年 2—5年 6—10年 11—15年 16年以上