

高中教師適應之成因探究：身心靈整合的觀點

沈碩彬*

摘 要

本研究從身心靈整合的觀點，進行高中教師適應成因之研究，採用的研究變項包括：靈性、心理資本、學校生活適應等三項。研究方法為問卷調查，特以 416 位高屏地區高中教師為研究對象，並就問卷回收資料進行描述統計、積差相關、多元迴歸等分析。本研究主要結論有：一、教師靈性、心理資本與學校生活適應的知覺情形皆達中等程度以上；二、有宗教信仰會促使教師更重視靈性發展並有較佳的自我效能及希望感，但對學校生活適應則無有效預測效果；三、男教師自我效能感較佳，年長教師有較高度的靈性知覺、自我效能、樂觀、韌性、人際適應，兼行政職教師有較佳的個人及工作適應；四、教師的靈性、心理資本、學校生活適應兩兩之間形成正相關；五、教師的靈性、心理資本可以有效正向預測其學校生活適應，而心理資本形成中介效果。本研究據此發現提出建議供參考。

關鍵字：教師靈性、心理資本、學校生活適應

* 第一作者：靜宜大學社會企業與文化創意碩士學位學程暨招生專責辦公室助理教授

Email：sbshen0707@pu.edu.tw

壹、研究背景與動機

依據我國「教師專業素養指引」，教師專業素養包括任教學科的專門知識、教育專業知能、實踐能力與專業態度等四項，其中專業態度即代表教師應展現的熱忱與使命感(教育部, 2018)，本研究即聚焦於教師專業態度之論述。要言之，當教師對工作能夠產生認同、期待、投入等內在心理與實際付出過程時，便能產生正向的學校生活適應 (school life adjustment)。然而，隨著時代的演進與教改的推波助瀾，當代教師要面臨的挑戰日益嚴峻，例如：教學方法的改變、學生自我意識的覺醒、家長參與的權益高漲、與行政人員與主管的溝通及社會輿論等均日益複雜難辨。更有甚者，12 年國民基本教育對高中帶來許多制度上的變化，像是如加深加廣、多元選修等新課綱課程內容、高中生學習歷程檔案、大學考招制度變革等等，這種變化都在考驗著當今高中教師的智慧與能力。是以，高中教師若能擁有豐富的心靈涵養、勇於挑戰的心理素質、及待人處事的適應能力，將會對學校工作助益良多，此即身、心、靈三位一體能夠和諧發展的教師 (Korthagen, 2005; Keyes, Hanley-Maxwell, & Capper, 1999)，此為本研究背景所在。

首先，靈性 (spirituality) 的意義在於對「神聖」(the sacred) 的尋求，「神聖」則意指超越平凡和值得崇敬的對象。心理學家 Maslow 曾修改自身發想的需求階層論 (need-hierarchy theory)，認為人若只追求自我實現 (self-realization)，反而容易變得自大而無知，因此除了滿足自我實現的需求之外，還需要追求更高層次的「超越性靈性需求」(meta-needs or spiritual need)，才能使其人生更加圓滿 (Maslow, 1969)。是以，人們都有身、心、靈三種需求，不能忽視而偏廢任何一種需求，而這些需求更是會相互牽連、彼此影響 (李嗣涔, 2016)。至於，在工作場合展現靈性即「職場靈性」的範疇 (workplace spirituality) (Duchon&Ashmos, 2005)，此提醒我們一個值得思考的問題：教師追求個人的靈性卓越，是否也會影響其學校生活適應？其次，教師靈性形成適應的過程中必然也會有其心理機制與歷程。正向心理學研究鼓勵教師向自己內在的心理資本 (psychological capital) 帳戶投入資本，以追求積極突出的工作表現，例如：藉由不斷超越的教學挑戰與突破而獲得無限暢快的浮流經驗 (flow experience) 或高峰經驗 (peak experience) (Kaya & Altinkurt, 2018)。綜言之，教師靈性、心理資本、學校生活適應關係若何，實為與每個教師都息息相關的課題，此即本研究動機所在。

基於上述研究背景與動機，本研究主要目的如下：

- 一、知悉教師靈性、心理資本、與學校生活適應之知覺情形。
- 二、明瞭不同背景變項對教師靈性、心理資本、學校生活適應之預測情形，並進一步探究宗教信仰是否為有效的預測因子。
- 三、探索教師靈性、心理資本、與學校生活適應之相關情形。
- 四、明晰教師靈性、心理資本、與學校生活適應之預測關係。

貳、文獻探討

一、教師靈性的意義

學者們對靈性的看法，主要是從心靈智能（SQ, spiritual intelligence quotient）的觀點出發，認為這是一種頓悟或直覺的能力，也是人最終極的、具超越性的一種智力型態，包括身而為人可能發展的一切高峰體驗等，因此，它能夠幫助我們體驗內在的平安與喜樂感等（Griffiths, 2018）。Howard Gardner 在其《心智架構》(Frames of Mind) 書中則是介紹多元智力理論 (multiple intelligence, MI)，指出人類有 7 種主要的智力成分，以及多種「候選型智力」(candidate intelligence)，例如：自然觀察者智力 (naturalist intelligence)、靈性智力 (spiritual intelligence) 及存在型智力 (existential intelligence) 等，此三者都似乎與靈性有所關聯 (Gardner, 1999)。

要言之，「自然觀察者智力」係指個人能夠從廣闊奧妙的大自然中體悟人生的智慧，例如：見山思心境之高遠、見海思心胸之廣闊等；「存在型智力」則探索類似宗教的終極議題，「靈性智力」更是直接指涉個人能夠反思與掌控環境中的各種影響力，藉由回歸個人本性，進而找到己身生命的定位的一種智慧表現 (Gardner, 1999)。除了從個人心靈智商的角度來談靈性之外，當靈性應用在職場生活時則是強調「人類生活的產業、商業等活動與靈性發展是無法獨立分割的」，因此，靈性不只是反映在個人私領域的範疇，也應該展現在其職場生活，才是學而能用、知而能行的成功典範 (張英陣, 2014)。以上都是學者們對靈性的解釋。

綜上所述，靈性是人類作為萬物之靈，具有嚮往追求超越個人成就的真理、真愛，進而成聖的特質 (沈碩彬, 2009；陳德光, 2001)。教師追求靈性卓越者，即是願意積極從事如冥想、聆聽並實踐道理等靈修活動，以求知行合一、人格統整的高尚境界，不只反映在個人的內在修為，也應實體地展現在其學校生活上。要言之，本研究作為教師靈性的初步探究，將教師靈性視為教師的其中一種高尚的智能展現，遂採用 Hassan、Ishak 與 Bokhari (2011)、Gardner (2014) 的看法，以單一構面代表靈性整體知覺，代表個人對超自然及無形力量的認知和看法。

二、教師心理資本的意義

教師如何在繁重的教學工作中，秉持春風化雨的精神，對學生循循善誘，而不致被沉重的壓力拖垮，一切關鍵在於教師是否有足夠的「心理資本」。Luthans、Luthans 與 Luthans (2004) 提出此一概念，當某一種心理特徵是可以測量、具有未來發展性，以及足以增益工作效能，便可定義為一種心理資本 (Luthans, Youssef, & Avolio, 2015)。由此可見，隨著時代的演變，有可能形成新的心理資本。至於，教師心理資本則可定義為有助提升教學效能、具有發展性且可測量的一種積極心理狀態。傳統上，心理資本的架構包括有：自我效能 (self-efficacy)、希望 (hope)、樂觀 (optimism) 和韌性 (resilience) (Luthans & Youssef, 2004)。茲分述如下：

(一) 自我效能：

自我效能就是教師相信自己可以完成教學挑戰的企圖心與信心，這是一種效能感，會促使教師正確地設定成功的機率，並保持開放的態度去面對各種任務，而願意盡自己最大的努力去追求每一次的任務成功（Bandura, 1997; Maddux, 2002）。

（二）希望：

教師能夠藉由激勵自己的思考模式（agency thinking）和思考不同解決方法的徑路思考（pathways thinking）等積極過程，藉以完成教學任務。這種特質會激發教師以教學為己任，務必排除萬難，打造良好教學的新天地（李新民，2009a；Synder, 2002）。

（三）樂觀：

教師對教學工作中所發生的各種教學事件，都能夠從正面意義去看待之，並且因此對未來充滿期待感。像這種對已發生的事情採用正向歸因的習慣，可以提供教師對各種無奈、壓力事件的緩衝，並加強對喜樂事件的歸因，因此，可轉化為追求未來成功的一種心理資源（Wallston, 1994）。

（四）韌性：

當教師面對工作挑戰、挫折與生活中種種的壓力時，能夠在合適的時機與場合中，從創傷中復原到正常生活的積極心理素質。此種能力能夠幫助教師從負面情緒中恢復過來，類似抗壓力、復原力等措詞，也是維持良好動能的一種積極心理特徵（Block & Kremen, 1996; Rutter, 1993）。

三、教師學校生活適應的意義

Lazarus（1976）提及：若是衡量個人在環境裡過得如何，是把適應視為結果；而若是探究個人如何因應環境（coping with the environment），則是把適應當作歷程。基於此種認知，本研究定義教師學校生活適應是「教師為了符合教學工作所需，能夠在遭遇任何教學事件時，隨時修正既有想法與做法，拓展教學能力，以求進步的過程與結果」（曾明基、張德勝，2010），並參酌黃文三與沈碩彬（2016）分類為個人、工作、人際等三種適應。各項意義如下：

（一）個人適應：

個人適應（intrapersonal adjustment）是指教師個人內的心理適應，當教師能夠正確地理解自己的優缺點，便能在其平時工作中發揮己長，並藏住缺點。在不足之處再持續去精進修造，以力求突破。例如：教師知道自己電腦操作能力不佳，便搭配板書與基本的電腦操作，使教學程序流暢；教師知道自己善於與學生做朋友，便能善加利用親師生互動的場合，以幫助學生學習（彭譯箴，2014）。

（二）工作適應：

工作適應（job adjustment）是指教師對於各種教學事務、挑戰、任務都能一一解決、勝任

的適應能力。當教師面對熟悉的任務能夠加以創新，而對於不熟悉的挑戰也能夠調整心態學習，便能拓展對各項事務的能力。例如：面對新課綱對教師教學的挑戰，教師勇於開設多元選修課程，以拓展能力（羅綸新，2002；沈碩彬、林家禎、鄭志文，2019）。

（三）人際適應：

人際適應（interpersonal adjustment）是指教師能夠與眾人和睦相處，例如：其他教師同儕、學生、行政長官和人員等，是一種人際上的適應能力。例如：教師在與其他教師合作共備觀議課程時，需適時觀看與提出建言，以達成人際間良好的溝通（蕭淑華、陳奇成，2016）。

四、教師人口變項、靈性、心理資本、學校生活適應關聯之相關研究

就教師人口變項預測靈性、心理資本、學校生活適應之相關研究而言，有些研究顯示：男性、已婚、年長或資深教師有較佳的靈性發展、心理資本與學校生活適應，如：王元聖、王俊傑、高三福與洪敦賓（2012）、林文正（2012）、黃文三與沈碩彬（2010，2012）、張淑美與陳慧姿（2008）、Wang、Chen 與 Hsu（2014）等研究。另外，也有些研究顯示：參與宗教活動可以發展教師的靈性、心理資本，並促成良好的學校生活適應，如：徐孟宏（2007）、黃文三與沈碩彬（2010）、張淑美與陳慧姿（2008）、魏美惠（2011）等研究。

就教師靈性、心理資本、學校生活適應的關聯而言，本研究主要是植基在 Maslow 的需求階層論，將人的需求分為 X、Y、Z 等三層次，其中 Z 代表靈性需求，Y 代表心理需求，X 則代表生理需求，彼此連貫而產生影響力。首先，教師靈性與心理資本的關係，Barsh（2017）、Bigdeloo 與 Bozorgi（2016）等研究顯示：教師靈性如「生命超越意義感」可正向預測自我效能，使教師在與學生衝突時，能夠保持冷靜與解決衝突的高效能期待，其拓展靈性方法有：祈禱、冥想、讀經等。因此，本研究假設教師靈性可有效預測心理資本。

其次，教師靈性與學校生活適應的關係，陳慧姿（2013）、Bigdeloo 與 Bozorgi（2016）研究顯示：教師靈性發展有助於教學專業表現及帶來幸福感。Holt、Hargrove 與 Harris（2011）研究則顯明：有靈性發展背景、重視家人關係，以及具備豐富生活經驗的教師，其學校表現會比較好，此似乎亦可突顯教師可從身心靈三管齊下，以達成良好學校適應。因此，本研究假設教師靈性可有效預測學校生活適應。

再者，教師心理資本與學校生活適應的關係，毛國楠（1996）、王俊傑與王元聖（2014）、Hansen、Buitendach 與 Kanengoni（2015）研究均顯示：教師心理資本可正向預測工作表現，並增益幸福感。是以，本研究假設教師心理資本可有效預測學校生活適應。

參、研究設計與方法

茲就研究架構、研究樣本、研究工具與資料分析等項，分述如下。

一、研究架構

研究架構如圖 1 所示，路線 A~C 係探討教師的人口變項（性別、婚姻狀態、年齡、擔任職務）及宗教信仰類型（基督宗教、佛道宗教、無神論者），對靈性、心理資本（自我效能、希望、樂觀、韌性）、學校生活適應（個人、工作、人際）的預測力，統計方法為階層迴歸分析。階段 1 投入人口變項，階段 2 再投入宗教信仰類型，以釐清宗教信仰類型之預測有效性。其次，路線 D~F 探討教師靈性、心理資本、學校生活適應之兩兩積差相關；最後，路線 G~I 探討教師靈性是否經由心理資本中介，進而預測學校生活適應。

路線 G 投入靈性預測心理資本，路線 H 投入心理資本預測學校生活適應，路線 I 投入心理資本預測學校生活適應。其中介效果之成立必須達以下條件：

- （一）在單一預測變項時，路線 G、H 與 I 的徑路係數均達.05 的顯著水準。
- （二）在同時投入靈性、心理資本兩個預測變項時，如果路線 G、H 的徑路係數達.05 的顯著水準，而路線 I 的徑路係數降低但仍然達到.05 的統計水準，此種情形稱為部分中介效果（partial mediation）；然而，如果路線 I 的徑路係數降低到未達.05 的顯著水準或接近於 0，則稱為完全中介效果（full mediation）（Baron & Kenny, 1986）。

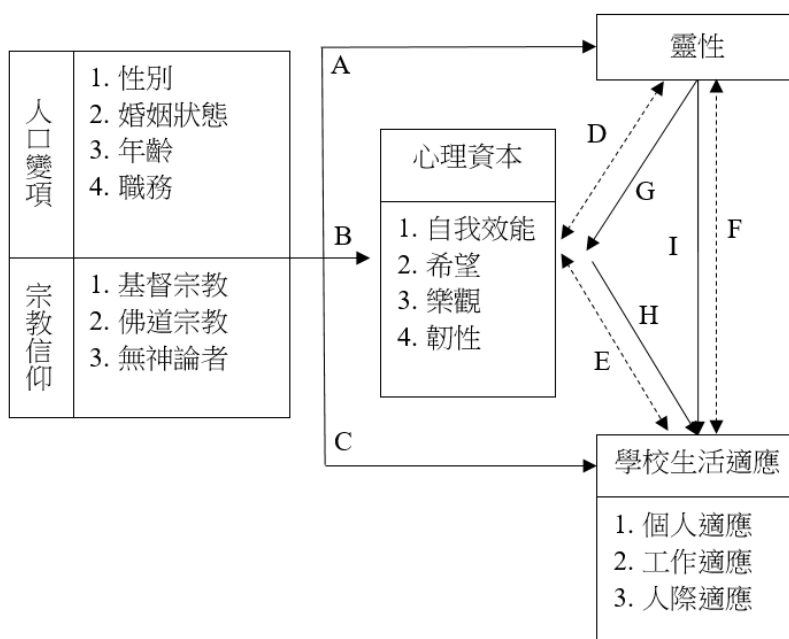


圖 1 研究架構

二、研究樣本

本研究考量時間、人力及物力限制，研究對象所鎖定於高屏地區高中教師。研究依班級數多寡做為分層依據，採用分層隨機抽樣，從每間學校分別抽取 10~25 位教師填答問卷。在扣除拒絕接受施測、無效資料後，預試抽樣 235 名教師進行問卷信效度考驗，正式施測則抽樣 416 位教師。以正式施測而言，教師的背景資料統計如表 1 所示，由表可知本研究樣本特性為女性多、已婚者多、任導師者多、31~40 歲者多、佛道宗教者居多等特性。

表 1

本研究對象之人口統計資料

變項	類別	N	%	變項	類別	N	%
性別	男性	159	75.0	年齡	30歲以下	66	15.9
	女性	251	25.0		31-40歲	183	44.0
婚姻	已婚	258	62.0		41-50歲	132	31.7
	單身	151	36.3		51歲以上	35	8.4
	其他	7	1.7				
職務	兼主任	41	9.9	宗教信仰	基督宗教	59	14.2
	兼組長	67	16.1		佛道宗教	205	49.3
	導師	184	44.2		無神論者	150	36.1
	專任	117	28.1		其他	2	0.5

三、研究工具

研究者參考相關文獻編製各項量表，選取 235 位高中教師進行預試，蒐集實證資料後，透過探索性因素分析 (exploratory factor analysis, EFA) 及內部一致性來建構量表信效度。本研究採取 Likert 五點量表，填答計分方式依照完全、相當、普通、部分及少許等同意程度給予 5~1 分。預試資料以主軸法萃取因素與直接斜交法進行轉軸，再根據樣式矩陣之係數做為題項歸屬因素的判斷依據，而後對應理論依據而命名，形成各量表的構面。量表的信效度心理計量品質如表 2~表 4 所示。量表的總解釋變異量均接近或超過七成，效度堪稱良好，且分量表信度 Cronbach α 值皆大於 .8，量表的內部一致性信度尚可接受。

四、資料分析

基於 EFA 所得之問卷已具有相當程度之信效度，接著再就正式問卷施測之實證資料，以 SPSS 21.0 與 Lisrel 8.80 等統計軟體進行分析，統計方法包括：採用描述統計探究教師靈性、心理資本、學校生活適應現況；採用階層迴歸以瞭解宗教信仰類型及其他人口變項是否對教師靈

性、心理資本、學校生活適應產生預測力；採用積差相關探索教師靈性、心理資本、學校生活適應其間相關程度；採用多元迴歸分析探究其間預測關係。

表 2

教師靈性信、效度考驗結果摘要表

構面	題目內容	因素 負荷量	共同 性	信度
	1.除了花時間在工作、家庭等現實生活外，我還願意花時間修造靈性。	.90	.77	
靈性	2.我相信靈性提升有助於增進生活品質，使我精神奕奕。	.95	.86	.95
	3.我重視並願意找到最佳的方式，滿足內在靈性的需求。	.96	.87	
	4.我會實踐靈性典籍所提示的內容，以求體會人生價值。	.84	.68	
靈性量表		總解釋變異量=83.00%		

表 3

教師心理資本信、效度考驗結果摘要表

構面	題目內容	因素負荷量				共同性	信度
自我效能	1. 我有自信能妥善處理學生問題。	.01	.86	-.05	-.03	.67	.90
	2. 我有自信能竭力達成上司交辦的任務。	-.02	.71	.01	.10	.59	
	3. 我有自信能面對教學環境的時代變革。	.01	.73	.01	.06	.63	
	4. 我有自信能達成學生家長或上司的期待。	-.01	.79	.08	-.04	.66	
	5. 我有自信達成化育莘莘學子的重責大任。	.02	.82	.00	-.02	.68	
希望	6. 我能夠設定適當的階段性工作目標，並逐一達成。	.11	.01	.00	.74	.71	.93
	7. 在處理學校事務時，我總是樂在其中，全力以赴。	-.01	.00	.09	.83	.78	
	8. 我能夠適時激勵自己，找出解決工作問題的策略。	.05	.08	-.05	.70	.57	
	9. 我能時常激勵自己，充滿希望的朝著目標前進。	-.05	-.00	.03	.94	.85	
	10. 在面對學校任務時，我會研擬因應計畫，並預備數個替代方案。	-.01	-.02	-.01	.91	.78	
樂觀	11. 成功時，我會歸因於自己的努力，而不會認為只是僥倖。	.71	-.00	.08	.09	.70	.94
	12. 我樂於看見努力過後的成果，不論成敗都能欣然接受。	.90	-.01	.03	-.01	.83	
	13. 不論成敗，我總是能準確的找出成敗原因並力求進步。	.96	-.02	-.06	.03	.86	
	14. 我能澄清對事件的解釋方式，而避免落入悲觀的思維。	.88	.08	-.02	-.04	.77	
	15. 我認為不論成敗都是促使我繼續往前進的動力。	.84	-.01	.06	.00	.79	
韌性	16. 雖然面對挫敗難免傷心，但我還是能適時恢復正常情緒。	-.02	.01	.93	-.04	.81	.95
	17. 未順利完成工作任務時，我會適時調節情緒，接受現實。	.00	.03	.92	-.03	.84	
	18. 我不會否定失敗帶來的悲傷，但我會找到方法東山再起。	.00	-.05	.94	.04	.89	
	19. 遭遇挫折時，我不會放任自己沉溺於悲傷情緒中太久。	.03	.01	.79	.09	.80	
	20. 遭遇挫折時，我調適一段時間後就能捲土重來。	.08	.04	.79	.01	.79	
心理資本總量表		總解釋變異量=75.48%				.96	

表 4

教師學校生活適應信、效度考驗結果摘要表

構面	題目內容	因素負荷量			共同性	信度
個人適應	1.我能面對並改進自身缺點，以符合教師工作的需求。	.15	-.63	.11	.67	.91
	2.我能夠正確評估自己的實力，並立即增進專業知能。	-.02	-.86	.02	.75	
	3.我能適時展現優點，以求能在教學中一展長才。	-.00	-.90	-.01	.79	
	4.我常力求自我超越，以符合新時代教師的需求。	.06	-.80	-.00	.71	
工作適應	5.我能適應校長及行政單位對教師的要求和期許。	.70	-.09	-.03	.55	.89
	6.我能適應當老師必須熟習的教學、輔導、行政等專業知能。	.82	.01	.07	.75	
	7.我能適應家長或社會大眾對教師的觀感與期許。	.86	.05	.03	.72	
	8.我能適應老師每天須處理的改作業、管學生、站導護等任務。	.79	-.07	-.00	.70	
人際適應	9.我與學校學生們相處愉快。	.07	-.09	.58	.50	.88
	10.在學校時，我不會與人勾心鬥角，橫生枝節。	-.12	-.15	.76	.61	
	11.在學校時，即使別人對我有誤會我亦能冷靜處理、化解干戈。	.15	.07	.77	.70	
	12.在學校時，我可以包容人我之間個性差異而相處融洽。	.01	.07	.97	.88	
學校生活適應總量表		總解釋變異量=69.86%			.93	

肆、結果與討論

一、教師靈性、心理資本、學校生活適應之知覺情形

本研究採取描述統計計算教師靈性、心理資本、學校生活適應之知覺情形，包括單題平均、單題標準差等內容。如表 5 所示，教師靈性知覺的單題平均為 3.16 分；在心理資本中，自我效能、希望、樂觀、韌性的單題平均分別為 3.62、3.93、3.90、3.91，總量表的單題平均則為 3.84；在學校生活適應中，個人適應、工作適應、人際適應及總量表的單題平均分別為 3.90、3.72、4.08，總量表的單題平均則為 3.90。若以 1~5 的平均值 3 而言，教師靈性、心理資本與學校生活適應的單題平均皆在 3 分以上，而有中等程度之上的水準。其中教師靈性接近 3 分而約略等於中等程度，而心理資本與學校生活適應接近 4 分而接近高程度。上述描述性統計有助瞭解教師靈性、心理資本、學校生活適應之基本現況，也是進一步預測分析之基礎。

表 5

高中教師靈性、心理資本、學校生活適應的知覺情形分析摘要表

變項	層面	題數	單題平均	單題標準差
靈性	靈性	4	3.18	1.09
	自我效能	5	3.64	0.66
心理資本	希望	5	3.94	0.63
	樂觀	5	3.91	0.68
	韌性	5	3.91	0.66
	總量表	20	3.84	0.58
學校生活適應	個人適應	4	3.90	0.63
	工作適應	4	3.73	0.69
	人際適應	4	4.06	0.63
	總量表	20	3.90	0.56

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

二、背景變項對教師靈性、心理資本、學校生活適應之預測情形

前述已針對教師靈性、心理資本、學校生活適應之知覺情形進行描述統計之說明，以下採用階層迴歸分析，進一步探究宗教信仰是否能有效預測教師靈性、心理資本與學校生活適應。階段 1 投入性別、婚姻狀態、年齡、職務等一般人口變項，階段 2 再投入宗教信仰類型變項，設置虛擬變項如下：性別（以女性為參照點）、婚姻狀態（以未婚為參照點）、職務（以專任教師為參照點）、宗教（以無神論者為參照點），至於年齡則採用連續變項。分析結果摘要如表 6 所示，各預測變項共線性診斷值 VIF 最大為 1.44，顯示無共線性問題。

表 6

教師人口變項對靈性、心理資本、學校生活適應之階層迴歸分析摘要

IV	DV		心理資本							
	自我效能		希望		樂觀		韌性		總量表	
	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2
男_女性	.13*	.15**	.06	.09	.06	.07	.06	.06	.09	.11*
已_未婚	.04	.03	.01	.01	.02	.01	-.02	-.02	.02	.01
年齡	.14*	.15**	.06	.06	.13*	.13*	.12*	.13*	.13*	.14*
主任_專任	.05	.05	.11	.10	.11	.11	.11	.11	.11	.11
組長_專任	.02	.02	.08	.08	.04	.04	.01	.01	.04	.04
導師_專任	.03	.04	.05	.06	.01	.01	.02	.02	.03	.04
基督_無		.11*		.16**		.06		.02		.10
佛道_無		-.04		.01		-.04		-.05		-.03
R ²	.055**	.072***	.025	.050**	.045**	.051**	.036*	.039*	.048**	.061**
Δ R ²	.017*		.025**		.006		.004		.013	

IV	DV		學校生活適應							
	靈性		個人適應		工作適應		人際適應		總量表	
	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2
男_女性	-.04	-.01	.07	.08	.07	.09	.04	.05	.07	.08
已_未婚	-.09	-.08	.01	-.01	.03	.03	.05	.04	.03	.03
年齡	.23***	.22***	.07	.08	.09	.09	.13*	.13*	.11*	.12*
主任_專任	.09	.06	.16**	.16**	.17**	.17**	.07	.07	.15**	.15**
組長_專任	.02	.03	.03	.03	.13*	.13*	-.01	-.01	.06	.06
導師_專任	-.04	-.03	.05	.05	.01	.02	.05	.05	.04	.05
基督_無		.33***		.06		.07		.08		.08
佛道_無		.20***		-.01		-.01		-.04		-.02
R ²	.056***	.148***	.040*	.045*	.069***	.074***	.039*	.049*	.056**	.064**
Δ R ²	.092***		.005		.005		.010		.008	

註：S1、S2 各代表階段 1 和 2，R² 是決定係數，Δ R² 是階段 2 增加的解釋力，其餘數字表標準化迴歸係數。* $p < .05$ 。 ** $p < .01$ 。 *** $p < .001$ 。

(一) 靈性

如表 6 所示，就靈性知覺而言，階段一年齡為有效預測變項，階段二年齡、宗教信仰類型為有效預測變項，宗教信仰類型增加 9.2% 解釋力，高於階段一的 5.6%。階段二年齡迴歸係數為 .22，代表年長者較重視靈性發展；基督、佛道宗教對無神論者的迴歸係數分別為 .33 及 .20，代表基督、佛道等宗教信徒均比無神論者更重視靈性發展。

(二) 心理資本

就自我效能而言，階段一性別、年齡為有效預測變項，階段二性別、年齡、宗教信仰類型為有效預測變項，宗教信仰類型增加 1.7% 解釋力，但低於階段一的 5.5%。階段二性別迴歸係數為 .15，代表男性比女性有更高的自我效能感；年齡迴歸係數為 .15，代表年長者的自我效能感較高；基督宗教對無神論者的迴歸係數為 .11，代表基督宗教信徒比無神論者有更高的自我效能感。

就希望而言，階段一無有效預測變項，階段二宗教信仰類型為有效預測變項，宗教信仰類型增加 2.5% 解釋力，等同於階段一的 2.5%，進一步看調整後解釋力，階段一為 1.0%，階段二為 3.1%，增加 2.1%，故階段二增加的影響力顯著較大。階段二基督宗教對無神論者的迴歸係數為 .16，代表基督宗教信徒比無神論者有更高的希望感。

就樂觀而言，階段一與階段二均以年齡為有效預測變項，可知宗教信仰類型對樂觀無有效預測力。階段二年齡迴歸係數為 .13，代表年長者較為樂觀。就韌性而言，階段一與階段二均以年齡為有效預測變項，可知宗教信仰類型對韌性無有效預測力。階段二年齡迴歸係數為 .13，代表年長者較具有韌性。

就心理資本總量表而言，階段一年齡為有效預測變項，階段二性別、年齡為有效預測變項，可知宗教信仰類型對心理資本總量表無有效預測力。階段二性別迴歸係數為 .11，代表男性比女性有更高的整體心理資本；年齡迴歸係數為 .14，代表年長者有較豐富的整體心理資本。

(三) 學校生活適應

就個人適應而言，階段一與階段二均以職務為有效預測變項，可知宗教信仰類型對個人適應無有效預測力。階段二兼主任教師對專任教師迴歸係數為 .16，代表兼主任教師比專任教師具有更良好的個人適應。就工作適應而言，階段一與階段二均以職務為有效預測變項，可知宗教信仰類型對工作適應無有效預測力。階段二兼主任、兼組長教師對專任教師迴歸係數分別為 .17、.13，代表兼主任、兼組長教師均比專任教師具有更良好的工作適應。

就人際適應而言，階段一與階段二均以年齡為有效預測變項，可知宗教信仰類型對人際適應無有效預測力。階段二年齡迴歸係數為 .13，代表年長教師具有更良好的人際適應。就學校生活適應總量表而言，階段一與階段二均以年齡、職務為有效預測變項，可知宗教信仰類型對個人適應無有效預測力。階段二年齡迴歸係數為 .12，代表年長者的整體適應情形較佳；兼主

任教師對專任教師迴歸係數為 .15，代表兼主任教師比專任教師具有更良好的整體學校生活適應。

(四) 綜合討論

由上述分析可知，在控制性別、婚姻狀態、年齡、職務、宗教信仰類型等人口變項情況下，宗教信徒較重視靈性發展及有較高的自我效能、希望感，男性教師有較高的自我效能感，年長教師較重視靈性發展及有較佳的自我效能、樂觀、韌性、人際適應，兼行政教師則有較佳的個人與工作適應。以下進一步討論研究結果。

首先，宗教信徒的靈性知覺、自我效能與希望感較高。析論之，宗教與靈性雖是不同的概念，但宗教信徒往往透過宗教的儀式、經典、證道、實踐宗教信條等方法來提升靈性。宗教信徒所認為的神祇，就是一種位居上位的靈，而宗教信徒則是藉由這些宗教方法來祈求從神祇身上得到靈性智慧（李桂仙，2017；沈碩彬，2009；Newberg, D'Aquili, & Rause, 2002）。至於，宗教信徒的靈性信念也能反映於對工作的自我效能、希望等層面，使工作心態變得更為正向（張淑美、陳慧姿，2008；陳慧姿，2013）。此外，從解釋力來看，宗教信仰類型作用於靈性的解釋力有 9.2%，作用於心理資本中自我效能感的有 1.7%、希望感的有 2.5%，但作用於學校生活適應的則未達 .05 顯著水準，可知宗教信仰類型對靈性的預測力最強，其次為心理資本，然而，對學校生活適應則未達成有效預測力。

其次，男性教師比女性教師擁有更高的自我效能感，這可能是來自於在職場上女性有較多需要克服的因素，例如：結婚生子、外界的性別刻板印象及性別歧視等，因而女性教師可能會感受到比較高的職場工作難度，進而負向影響其自我效能（林梅琴、張德銳、趙珮晴，2016；林碧芳、邱皓政，2008；陳俊璋，2009；楊淑涵、田秀蘭、吳欣倫、朱惠瓊，2015）

再次，年長教師較重視靈性發展及有較佳的自我效能、樂觀、韌性、人際適應，顯見年齡是影響教師靈性、心理資本與學校生活適應的最主要因素之一。當教師隨著年歲漸長，人生經歷逐漸豐富之後，便會開始思考超越自我之道（李桂仙，2017；沈碩彬、黃文三，2009；張淑美、陳慧姿，2008；陳慧姿，2013）。例如：著名的人本心理學大師 Maslow 也是在晚年時始接觸靈性修持之道，並修改其需求階層理論，發表與靈性相關的 Z 理論（theory of Z）（Maslow, 1971）。

又次，兼行政教師則有較佳的個人與工作適應，可見教師兼行政工作雖然增添不少工作負擔，卻也因為與人互動較多，以及學習處理各種行政事務，而鍛鍊出另一層次的生命智慧，正可謂「天將降大任於斯人也，必先苦其心志，勞其筋骨」，正是兼行政教師的最佳工作寫照（毛國楠，1996；謝佳懿，2013；蔡吉郎，2017）。

三、教師靈性、心理資本、學校生活適應之相關情形

在進行教師靈性、心理資本對學校生活適應之預測情形前，首先分析基本相關情形。如表

7 所示，靈性與心理資本四層面的相關介於 .31~ .33 間，皆達 .05 顯著水準；靈性與學校生活適應三層面的相關介於 .23~ .32 間，皆達 .05 顯著水準；心理資本四層面與學校生活適應三層面的相關介於 .49~ .56 間，皆達 .05 顯著水準。平均而言，由於 .49 > .33，可知心理資本與學校生活適應的相關程度最強；而靈性與心理資本四層面的相關較為集中在 .31 與 .33 間，可知其相關程度居次；靈性與學校生活適應的相關較為分散在 .23 與 .32 間，故其相關程度殿後。教師靈性、心理資本、學校生活適應達兩兩正相關，代表教師身心靈相互連動，彼此緊密牽連，此與李桂仙（2017）、沈碩彬與黃文三（2009）、Kataki、Rezaei 與 Gorji（2013）、Kaur（2013）等研究結果契合。上述分析有助於我們理解教師靈性、心理資本與學校生活適應不同面向間的關聯性，並為進一步的預測分析奠定有利基礎。

表 7

教師靈性、心理資本、學校生活適應之積差相關摘要

		靈性		心理資本			學校生活適應		
		靈性	自我效能	希望	樂觀	韌性	個人適應	工作適應	人際適應
靈性	靈性								
	自我效能	.31***							
心理	希望	.32***	.69***						
資本	樂觀	.32***	.65***	.79***					
	韌性	.33***	.59***	.70***	.78***				
學校	個人適應	.27***	.52***	.56***	.55***	.54***			
生活	工作適應	.32***	.51***	.51***	.50***	.49***	.65***		
適應	人際適應	.23***	.50***	.54***	.52***	.53***	.64***	.63***	

*** $p < .001$.

四、教師靈性、心理資本、學校生活適應其間之預測情形

前述已針對教師靈性、心理資本與學校生活適應進行積差相關分析，在此則進一步分析教師靈性、心理資本與學校生活適應其間之兩兩預測情形，並檢測心理資本是否達成中介效果，分析方法採用多元迴歸分析之進入法。分析結果摘要如表 8~9 所示，表 8 歸納教師靈性分別預測心理資本、學校生活適應之結果；表 9 第一階段顯示單獨投入自我效能、希望、樂觀、韌性等心理資本後，預測學校生活適應的結果；表 9 第二階段則顯示一併納入靈性與心理資本各層面後，預測學校生活適應的結果。

承上所述，表 8 與表 9 第一階段可確認靈性、心理資本、學校生活適應之兩兩變項間的預

測關係，表 9 的第二階段則確認在一併投入靈性、心理資本後，對學校生活適應的預測關係，兩表整合起來可檢測心理資本的中介效果。各預測變項共線性診斷值 VIF 最大為 3.72，顯示無共線性問題。

表 8

教師靈性對心理資本、學校生活適應的迴歸分析摘要

IV \ DV	心理資本				學校生活適應		
	自我效能	希望	樂觀	韌性	個人適應	工作適應	人際適應
靈性	.31*	.32***	.32***	.33***	.27***	.32***	.23***
R ²	.097***	.100***	.102***	.107***	.073***	.103***	.051***
調整 R ²	.095***	.098***	.100***	.105***	.071***	.101***	.049***

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

表 9

教師靈性、心理資本對學校生活適應的迴歸分析摘要

IV \ DV	第一階段：學校生活適應			第二階段：學校生活適應		
	個人適應	工作適應	人際適應	個人適應	工作適應	人際適應
靈性				.06	.13**	.01
自我效能	.19**	.26***	.18**	.18**	.25***	.18**
希望	.22**	.14	.21**	.22**	.12	.21**
樂觀	.10	.08	.06	.10	.07	.06
韌性	.19**	.17*	.23**	.18**	.16*	.23**
R ²	.379	.331	.359	.382***	.345***	.359***
調整 R ²	.373	.324	.353	.374***	.337***	.351***

註：第一階段僅投入自我效能、希望、樂觀、韌性等心理資本為預測變項，第二階段則一併投入靈性與心理資本各層面為預測變項。* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

(一) 教師靈性對心理資本、學校生活適應之預測情形

如表 8 所示，在投入靈性為預測變項後，靈性可正向預測心理資本的四個層面，標準迴歸係數介於 .31~.33 間，預測解釋力介於 9.7%~10.7% 間，以自我效能最低，韌性最高；靈性可正向預測學校生活適應的三個層面，標準迴歸係數介於 .27~.32 間，預測解釋力介於 5.1%~10.3% 間，以人際適應最低，工作適應最高。

(二) 教師靈性、心理資本對學校生活適應之預測情形

如表 9 第一階段所示，在單單投入心理資本各層面為預測變項後，自我效能、希望、韌性可有效預測個人適應，預測解釋力為 37.9%；自我效能、韌性可有效預測工作適應，預測解釋力為 33.1%；自我效能、希望、韌性可有效預測工作適應，預測解釋力為 35.9%。可知預測解釋力以個人適應最高。再者，在第二階段一併投入靈性、心理資本等各層面為預測變項後，自我效能、希望、韌性可有效預測個人適應，預測解釋力為 38.2%；靈性、自我效能、韌性可有效預測工作適應，預測解釋力為 34.5%；自我效能、希望、韌性可有效預測工作適應，預測解釋力為 35.9%。可知預測解釋力仍以個人適應最高。

(三) 教師心理資本中介效果檢測

由上述分析可知，靈性、心理資本、學校生活適應之兩兩間預測均達 .05 顯著水準，原本靈性預測學校生活適應之個人適應、工作適應、人際適應等各層面標準化迴歸係數為 .27、.32、.23，且均達 .05 顯著相關。如表 9 第二階段所示，在一併投入靈性與心理資本各層面為預測變項後，標準化迴歸係數則變為 .06 ($p > .05$)、.13 ($p < .05$)、.01 ($p > .05$)，亦即係數變小，甚或達到不顯著。可知教師的心理資本是靈性與學校生活適應之中介變項，其中心理資本在靈性與個人、人際適應間產生完全中介作用，對靈性與工作適應間產生部分中介作用。

進一步從心理資本各方面來解析之，由表 9 可知，第一、二階段均由自我效能、希望與韌性可顯著預測個人、人際等適應，且由自我效能與韌性可顯著預測工作適應。可見教師靈性是由自我效能、希望與韌性等心理資本之完全中介作用，進而正向預測個人、人際適應；另一方面，靈性是由自我效能與韌性等心理資本之部分中介作用，進而正向預測工作適應。

(四) 綜合討論

1. 教師靈性、心理資本、學校生活適應之兩兩預測關係

首先，教師靈性知覺可有效正向預測心理資本，這代表愈重視靈性發展的教師，同時也會有助其發展出工作上的自我效能感、希望、樂觀與韌性等心理資本要件，當教師在閱讀宗教或靈性典籍時，或從事禱告、冥想等靈性儀式時，宛如為自己的內心充電一般，能夠為自己在工作上加把勁，以助益其完成各種工作挑戰。此類似於 Kataki 等人 (2013)、Kaur (2013) 的研究結果。

其次，教師靈性知覺可有效正向預測學校生活適應，這代表愈重視靈性發展的教師，同時也會有助其在個人、工作與人際上適應良好。這類教師不只會在工作之餘進行靜坐、冥想、誦經、聆聽講道等各種靈修方式，也能將此種修道方式實際應用在學校生活當中，幫助其適應良好。此類似於沈碩彬與黃文三 (2009)、黃文三與沈碩彬 (2010)、Bigdeloo 與 Bozorgi (2016) 等研究結果。

再次，教師心理資本之自我效能、韌性可有效正向預測個人、工作與人際等所有學校生活適應，而心理資本之希望亦可有效正向預測個人與人際等學校生活適應，可見當教師在面對學校工作時，首先應強大自己對完成任務的勝任感，並且在遭遇挑戰與困難時，能夠想方設法、堅持到底，並且不向失敗低頭的教師，可以時時調整自己的情緒，適應學校的生活節奏。此類似於李新民(2009a, 2009b)、黃文三與沈碩彬(2010, 2014)、王俊傑與王元聖(2014)等研究結果。

至於，樂觀在與其他心理資本層面相比之下，較無法對學校生活適應產生預測作用，可能是因為高中教師面臨每日的學校任務性質，較需要對自身能力的肯定(自我效能感)、努力不懈與找出方案的希望感，以及從挫折不足中重新再戰的韌性。相較而言，較不需要對單一學校挑戰任務進行成敗歸因的樂觀感。換言之，能夠進入高中現場教書的教師，較不需要藉由樂觀來印證其適應情形。

2. 教師靈性與心理資本對學校生活適應之聯合預測關係

教師心理資本成為靈性與學校生活適應之中介變項，在個人與人際適應上是完全中介作用，在工作適應上則是部分中介作用。此可證明身心靈三位一體的緊密關係，而心則是靈與身的一道橋樑。重視靈性發展的教師，這份用心會完全轉化為自我效能感、希望與韌性，進而形成在自身能力(個人)及與人相處(人際)等正向適應能力；此外，靈性知覺可直接轉換為工作適應，亦可藉由自我效能與韌性的作用，促使教師在工作上更為得心應手。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 教師靈性、心理資本與學校生活適應的知覺情形皆達中等程度以上

本研究結果顯示：教師靈性、心理資本與學校生活適應之各層面及總量表知覺皆達中等程度以上。其中教師靈性約略有中等程度的水準，而心理資本與學校生活適應則有接近高程度的水準。

(二) 有宗教信仰會促使教師更重視靈性發展並有較佳的自我效能及希望感，但對學校生活適應則無有效預測效果

本研究結果顯示：在控制其他人口變項的情況下，基督、佛道等宗教信徒均比無神論者更重視靈性發展，且基督宗教信徒比無神論者有更高的自我效能感、希望感，但是宗教信仰類型對學校生活適應各層面均無有效預測力。再者，宗教信仰類型對靈性的預測力最強，其次為心理資本，但對學校生活適應則未達成有效預測力。

(三) 男教師自我效能感較佳，年長教師有較高度的靈性知覺、自我效能、樂觀、韌性、人際適應，兼行政職教師有較佳的個人及工作適應

本研究結果顯示：對勝任教師工作而言，男教師的自我效能感較女教師為佳，此外，年長教師在靈性知覺，與自我效能、樂觀、韌性等心理資本上，以及在人際的學校生活適應上，均有較高度的涵養與修為。至於，兼主任職的教師則因行政歷練而有較佳的個人及工作適應，而兼組長教師也有較良好的工作適應。

(四) 教師的靈性、心理資本、學校生活適應兩兩之間形成正相關

本研究結果顯示：教師靈性、心理資本、學校生活適應各層面間均達顯著正相關，且其中以心理資本與學校生活適應的相關程度最強，而靈性與心理資本的相關程度居次，靈性與學校生活適應的相關程度殿後。意即教師身心靈相互彼此緊密牽連。

(五) 教師的靈性、心理資本可以有效正向預測其學校生活適應，而心理資本形成中介變項

本研究結果顯示：教師靈性知覺可有效正向預測自我效能感、希望、樂觀與韌性等所有心理資本要項，亦可有效正向預測個人、工作與人際等學校生活適應層面；此外，自我效能、希望或韌性等心理資本層面則可有效正向預測個人、工作與人際等學校生活適應層面，並在靈性預測學校生活適應之間形成中介效果，其中對個人與人際適應達成完全中介，對工作適應達成部分中介。

二、建議

(一) 教師發展

1. 教師宜思考並追求靈性發展之可能，以強健心理資本，優化學校適應

本研究結果顯示：教師的靈性可以有效正向預測其心理資本與學校生活適應。從身心靈三方面剖析之，可知靈性屬於「靈」，而心理資本屬於「心」，學校生活適應屬於「身」。儘管教師追求形而上靈性層次，仍會增益其內在心理優勢，間接幫助到學校生活適應。建議教師不妨多方探索靈性修練可能性，同時加強各種心理素質鍛鍊，正向看待教師各種工作價值，同時妥善運用各種情緒勞務，方能在學校職場中勝任愉快。

2. 有宗教信仰教師宜致力實踐宗教信條，由內而外達成身心靈和諧生活

本研究結果顯示：在控制各種人口變項的情況下，有宗教信仰教師的靈性知覺較高，並發展出較佳的自我效能及希望感，但對學校生活適應則無有效預測效果。追求宗教者主要在於提升崇高的內在修養，並化小愛為大愛，渡化莘莘學子，藉此也有助於對教學挑戰產生自信心與希望，然而，在學校生活過程中需要知行合一，建議教師仍更加致力於實踐宗教信條，促使自身由內而外達成身心靈和諧一體。

3. 教師宜及早發展靈性或心理資本，或兼任行政職，以促進適應學校生活

本研究結果顯示：年長教師有較高度的靈性知覺、自我效能、樂觀、韌性、人際適應，且兼行政職教師有較佳的個人及工作適應。可見隨著年歲漸長，教師接受靈性修造的意願提高，且兼任行政職的機會也提高，因而教師較為適應學校生活，此可供一般教師理解：兼任行政職雖然變忙碌，但卻有助拓展人際適應的能力。因此，教師宜及早發展靈性或心理資本、兼任行政職，將有助適應學校生活。

(二) 學校行政

1. 學校宜從身心靈三方提供教師研習管道，以促進教師適應學校生活

本研究結果顯示：教師的靈性、心理資本可以有效正向預測其學校生活適應，而心理資本形成中介變項。可知學校在提供教師研習的管道，可以從身心靈各方面三管齊下，如此將可拓展教師的視野，不再只是忙碌於教師的工作中，而是能夠在緊湊的工作與生活之中，持續調整心態並保持身心靈的平衡，並且能有助於適應學校的生活。

2. 學校可鼓勵有無宗教信仰教師進行交流，以促進教師身心靈平衡發展

本研究結果顯示：有宗教信仰教師的靈性知覺較高，並發展出較佳的自我效能及希望感，但對學校生活適應則無有效預測效果。此外，研究亦得到教師靈性可以有效正向預測心理資本與學校生活適應之結果。這顯示有宗教信仰教師較追求崇高的靈性發展，並藉以裝備自我效能與希望等心理資本，這些都是比較形而上的內在理想；而有無宗教信仰教師則在形而下的學校生活適應上並駕齊驅。因此，建議學校可藉互助團體等方式，鼓勵有無宗教信仰教師互相學習形而上與下之生活方式，例如：一個無宗教信仰但善於人際交往的教師，與一個有宗教信仰但疏於人際交往的教師，前者可以向後者學習高尚之內在修為，後者則可以向前者學習幽默與談吐技巧。

3. 學校宜致力於提升男女平權的工作環境，並鼓勵教師兼任行政職，以促進教師適應學校生活

本研究結果顯示：男教師自我效能感較女教師為佳，且兼行政職教師比專任教師有更良好的個人及工作適應。由於女教師可能有較多照顧家庭、孩子之牽掛，學校職場環境也可能總是塑造出男性文化的氛圍，建議各學校致力於提升男女平權的工作環境，環境部分如增加女廁比例，或者員工福利政策如增加女性教師獎勵，皆可助益之。此外，教師兼任行政職有助於適應，但可兼顧各教師之身心或家庭狀況，鼓勵合適的教師兼任行政，以拓展人際視野與個人工作能力，促進適應。

(三) 未來研究

1. 進行宗教信仰之虔誠度、信仰年齡等調查，深化教師身心靈研究內涵

本研究結果顯示：在控制各種人口變項的情況下，有宗教信仰教師的靈性、自我效能及希望感等知覺較高，但學校生活適應則與無宗教信仰者平分秋色。本研究將宗教信仰類型劃分為：基督宗教、佛道宗教、其他與無神論者，此種分類方式後續隨著後續擴增研究人數可

再細緻化。此外，未來可加入信仰虔誠度、信仰年齡等調查，以深化教師宗教信仰與其身心靈生活調查之內涵。

2. 從身心靈整合觀點精緻研究變項內涵，以明晰教師學校生活適應成因

本研究採用教師的性別、年齡、婚姻狀態、職務、宗教信仰作為背景變項，並從身心靈整合的觀點，探討教師靈性、心理資本、學校生活適應的關聯性與預測徑路。由於靈性定義各家說法不一，本研究教師靈性僅採用單一構面泛稱之，未來可針對靈性或職場靈性（workplace spirituality）設定更為清晰的定義或分類。此外，本研究以心理資本代表身心靈當中的「心」，未來可仿造 Maslow 不斷精緻化其需求階層論一般，尋找更多工作心理相關變項，如：工作價值觀、情緒勞務等。至於，本研究以學校生活適應代表身心靈當中的「身」，未來可增列教師職業倦怠、工作與生活平衡等變項，以周延其內涵。

3. 擴大研究對象到各級教師並增加人數，全盤瞭解台灣教師身心靈現況

本研究由於人力、物力之限制，以設定以高屏地區高中教師為例，進行教師身心靈實證研究，未來可擴大研究對象，除了增加研究區域至全國高中教師外，更可擴展至幼稚園、國中小、大學等各級學校教師，以全盤瞭解台灣教師的身心靈實況，並據以發展出國家的教師專業人才培育政策。

參考文獻

中文部分

- 毛國楠（1996）。國中教師的樂觀信念、自我效能、對壓力的認知評估、因應方式與工作調適及身心健康的關係。**教育心理學報**，**28**，177-193。
- 王元聖、王俊傑、高三福、洪敦賓（2012）。國中體育教師的不同背景變項與心理資本之差異。**淡江體育**，**15**，34-41。
- 王俊傑、王元聖（2014）。北部高中職體育教師心理資本與工作滿意度之研究。**運動教練科學**，**36**，1-11。
- 李桂仙（2017）。高中職教師心理資本、職場靈性、生命意義感與心理幸福感關聯之研究。未出版之博士論文，國立高雄師範大學，高雄。
- 李嗣涇（2016）。**科學的疆界**。台北市：國立臺灣大學。
- 李新民（2009a）。幼兒教師的心理資本及其與工作表現的潛在關聯。**幼兒保育學刊**，**7**，1-24。
- 李新民（2009b）。國小教師的心理資本測量及其與組織承諾、教學效能、組織公民行為的潛在關聯初探。**國民教育學報**，**6**，29-61。
- 沈碩彬（2009）。淺談靈性健康之意涵及其相關研究之探析。**研習資訊**，**27**（4），53-60。

- 沈碩彬、林家禎、鄭志文（2019）。招生專業化計畫結合校務研究之作法。載於鄭志文主編之**2019 多元升等暨教學實踐研究研討會論文集**（頁 4-11）。台中市：靜宜大學多元升等制度專案辦公室。
- 沈碩彬、黃文三（2009）。國中教師宗教心理知覺與生命價值觀、生活態度關係之研究。**教育學誌**，**22**，47-82。
- 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**（未出版博士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林梅琴、張德銳、趙珮晴（2016）。臺北市教學輔導教師彰權益能的建構與分析。**中正教育研究**，**15**（1），1-42。
- 林碧芳、邱皓政（2008）。創意教學自我效能感量表之編製與相關研究。**教育研究與發展期刊**，**4**（1），141-169。
- 徐孟弘（2007）。**宗教信仰影響教師生活的敘述研究**。未出版之博士論文，國立臺南大學，臺南市。
- 張英陣（2015）。社會工作的職場靈性。**靜宜人文社會學報**，**9**（1），159-186。
- 張淑美、陳慧姿（2008）。高雄地區高中教師靈性健康及其相關因素之研究。**生死學研究**，**7**，89-138。
- 教育部（2018）。**中華民國教師專業素養指引**。取自 <http://www.rootlaw.com.tw/LawContent.aspx?LawID=A040080061004500-1071116>
- 陳俊璋（2009）。台灣地區教師自我效能感研究之統合分析。**彰化師大教育學報**，**15**，41-64。
- 陳德光（2001）。生命教育的宗教學基礎初探。**教育資料集刊**，**26**，59-79。
- 陳慧姿（2013）。**高中教師靈性健康、寬恕與主觀幸福感量表的編製及其預測模式之研究**。未出版之博士論文，國立高雄師範大學，高雄市。
- 彭譯箴（2014）。體育教師兼運動教練角色壓力與身心適應。**藝術欣賞**，**10**（2），92-95。
- 曾明基、張德勝（2010）。超額教師在學校新環境適應困擾的影響因素：階層線性模式分析。**台北立教育大學學報：教育類**，**41**（2），1-27。
- 黃文三、沈碩彬（2010）。國小教師宗教心理、正向心理、工作壓力對生活適應之影響探析。**教育理論與實踐學刊**，**21**，1-38。
- 黃文三、沈碩彬（2012）。工作價值觀、工作投入與教學效能關係之研究：以高雄市國中教師為例。**課程與教學季刊**，**15**（4），161-188。
- 黃文三、沈碩彬（2014）。國中校長服務領導與教師正向情緒、工作壓力及學校生活適應之關聯模式探析。**教育研究集刊**，**60**（3），35-74。
- 黃文三、沈碩彬（2016）。論國中小學教師倫理意識型態對壓力與適應的影響：理想主義與相對主義孰輕孰重？**嘉大教育研究學刊**，**36**，23-53。

- 楊淑涵、田秀蘭、吳欣倫、朱惠瓊（2015）。**職場工作者生涯自我效能、生涯調適力與工作適應之因素模式驗證**，37（1），21-42。
- 蔡吉郎（2017）。**技術型高中校長學習領導、教師參與專業學習社群與教師教學效能關係之研究**。未出版之博士論文，國立彰化師範大學，彰化縣。
- 蕭淑華、陳奇成（2016）。國小教師的情緒管理、人際關係與學校績效的關聯性。**康大學報**，6，35-49。
- 謝佳懿（2013）。**高中教師自我效能、工作壓力、教師學習與工作滿意度關係之研究**。未出版之博士論文，國立高雄師範大學，高雄市。
- 魏美惠（2011）。幼兒教師幸福感研究。**教育科學期刊**，10（2），173-194。
- 羅綸新（2002）。師資培育發展教師反思教學能力之途徑。**國民教育研究學報**，8，207-226。

外文部分

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Baron, R. M., & Kenny D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Barsh, R. (2017). Exploring the relationship between teacher spirituality and teacher self-efficacy. In Lee H., & Kaak P. (Eds.), *The pedagogy of shalom* (pp. 185-200). Singapore :Springer.
- Bigdeloo, M. & Bozorgi, Z. D. (2016). Relationship between the religious attitude, self-efficacy, and life satisfaction in high school teachers of Mahshahr city. *International Education Studies*, 9(9), 58-66.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349-361.
- Duchon, D., & Ashmos, D. P. (2005). Nurturing the spirit at work: Impact on work unit performance. *Leadership Quarterly*, 16(5), 807-833.
- Gardner, H. (1999). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Gardner, H. (2012). Understanding intelligence. In C. Wigglesworth (Ed.), *SQ21: The twenty-one skills of spiritual intelligence* (pp.3-14). New York, NY: Select Books.
- Griffiths, R. (2018). The psychology of spiritual intelligence. Retrieved from <https://sqi.co/the-psychology-of-spiritual-intelligence/>
- Hansen, A., Buitendach, J. H. & Kanengoni, H. (2015). Psychological capital, subjective well-being,

- burnout and job satisfaction amongst educators in the Umlazi region in South Africa. *SA Journal of Human Resource Management*, 3(1), 1-9.
- Hassan, S. N. S., Ishak, N. M., & Bokhari, M. (2011). Impacts of emotional intelligence (EQ) on work values of high school teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1688-1692.
- Holt, C., Hargrove, P., & Harris, S. (2011). An investigation into the life experiences and beliefs of teachers exhibiting highly effective classroom management behaviors. *Teacher Education and Practice*, 24, 96-113..
- Kataki, Z., Rezaei, F & Gorji, Y. (2013). A social work study on the effect of spiritual intelligence and psychological capital on sense of vitality. *Management Science Letters*, 3(6), 1559-1564.
- Kaur, A. (2013). Maslow's need hierarchy: Applications and criticisms. *Global Journal of Management and Business Studies*, 3(10), 1061-1064.
- Kaya, C., & Altunkurt, Y. (2018). Role of psychological and structural empowerment in the relationship between teachers' psychological capital and their levels of burnout. *Education and Science*, 43, 63-78.
- Keyes, M. W., Hanley-Maxwell, C., & Capper, C. A. (1999). Spirituality? It's the core of my leadership: Empowering leadership in an inclusive elementary school. *Educational Administration Quarterly*, 35(2), 203-237
- Korthagen, J.-S. (2005). An exploration of the spirituality oriented early childhood teacher education. *Journal of Early Childhood Education*, 25(2), 79-103.
- Lazarus, R. S. (1976). *Patterns of adjustment*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143-160.
- Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. New York, NY: Oxford University.
- Maddux, J. E. (2002). Self-efficacy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 277-287). New York, NY: Oxford University Press.
- Maslow, A. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York, NY: The Viking Press.
- Maslow, A. H. (1969). Theory of Z. *Journal of transpersonal psychology*, 1(2), 31-47.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. (2005). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 74-88). Oxford, UK: Oxford University Press.

- Newberg, A., D'Aquili, E., & Rause, V. (2002). *Why god won't go away: Brain science and the biology of belief*. New York, NY: Ballantine.
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health, 14*, 353-367.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry, 13*, 249-275.
- Wallston, K. A. (1994). Cautious optimism vs. cockeyed optimism. *Psychology and Health, 9*, 201-203.

The Causes of High School Teachers' Adjustment from the Integrating Viewpoints of Body, Mind, and Spirit

Shuo-Pin Shen*

Abstract

This study aimed to understand the causes of high school teachers' adjustment from the integrating perspective of body, mind, and spirit. Questionnaire survey was adapted to collect data of 416 high school teachers in Kaohsiung and Pingtung. The collected data were analyzed by descriptive statistics, product-moment correlation, and multiple regression analysis. The main conclusions of this study were as follows: 1. The perception of teachers' spirituality, psychological capital, and school life adjustment were all above the medium level. 2. Religious believer got more spirituality development as well as self-efficacy and hope, but no difference in adjustment with atheist. 3. Male teachers got more self-efficacy. Older teachers have higher spiritual perception, self-efficacy, optimism, resilience, and interpersonal adjustment. Teachers as an office director got higher degree of personal and job adjustment. 4. Teachers' spirituality, psychological capital, and school life adjustment were mutually positively correlated. 5. Teachers' spirituality and psychological capital could positively predict their adjustment, and psychological capital forms a mediating variable. Based on the above conclusions, some recommendations were put forwards for reference.

Keywords: Teacher spirituality, psychological capital, school life adjustment

* 1st Author: Assistant Professor, Master's Program in Social Enterprises & Cultural Creativity/Admissions Specialization
Office, Providence University
Email: sbshen0707@pu.edu.tw