

第一章 緒論

本研究旨在探討大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之間的關係。本章共分為四節，第一節研究動機與目的；第二節研究假設；第三節研究範圍與限制；第四節名詞解釋，茲分述如次：

第一節 研究動機與目的

一、研究動機

2000 年雪梨奧運會完滿落幕，中華健兒榮獲一銀四銅，為歷屆奧運會參賽之最佳成績。然而應得卻未能獲得金牌，實為最沈重之遺憾！也是國內各界對體育界交相指責的原因，甚而有體育領導人下臺以示負責，衝擊之大，讓體育界也痛定思痛，追根究底一一檢討，期能在未來的賽會中，奪取金牌，榮耀國門。

陳定雄（民 89）分析 2000 年雪梨奧運我國未能奪金的原因時指出：

- 一、選訓制度不合一，造成多頭馬車。
- 二、獎金制度造成協會、教練與選手之間不惜為利益而損害國家利益。
- 三、國人對某些具奪牌項目選手的期望過高，造成選手壓力沈重，演出走樣。
- 四、教練專業知能不足，情報蒐集闕如，造成自我膨脹，自恃甚高。
- 五、運動員除了技能專精外，精神力、榮譽感、向上意志有待強化與淬練。
- 六、政府機關只著眼於經濟與政治的發展，忽視競技運動對國家發展的重要性。

競技運動的主體是運動員，而成功的運動員背後一定有一位偉大的教練，兩者相輔相成，才能創造佳績。在我國傳統的觀念中，教練如師、如父，作之親、作之師，負有經師人師之責。除了教與練之外，對於運動員還要負生活管理與人生指導之責任，有時尚為父母所不能及（體育大辭典，民 73）。教練重視運動員的人格塑造、技術的精進與奪牌目標的達成，所以教練在領導的理論與應用上須用心揣摩與研究，運用科際整合的領導理論，激發運動員向上意志，達成訓練目標。

轉型領導（transformational leadership）在十年前企業界就普遍的運用在領導上。它強調授權（empowerment）、參與做決定（decision making）、凝聚共識（consensual）與塑造有力的文化（strong culture）（劉雅菁，民 86），而運動競賽在科技化、資訊化、國際化、商業化的潮流下，更應提昇專業素質，銳意革新，追求卓越與效能，期能使運動事業更蓬勃、更普及，以發揮其應有的功能。所以運動領導的變革和企業界的轉變在本質上是一致的（張永郎，民 90）。

大專階段的運動員是競技運動的主體，實力是最為雄厚的。但在高度的競爭下，教練應該與運動員共創遠景，提昇其動機層次，塑造團隊文化，以促進運動員的組織承諾，進而提昇個人與團隊的效能。目前國內外有許多有關轉型領導理論與實務的研究，惟體育界在此方面也應該嘗試進行研究，以擴大學術領域。故探討教練轉型領導行為與運動員的「成就目標」、「組織承諾」之關係為何？是否能有效提昇運動員的成就目標行為與積極組織承諾的態度，進而在國際運動競技舞臺上奪標，實現 2004 年奧運會奪金的偉大夢想，此為本研究動機之一。

其次，以「成就目標理論」來探討運動員的訓練成就態度。假定了運動員所採用的是「成就目標」會影響運動員的學習表現、成功信念（Ames

& Archer, 1988; Duda & Nicholls, 1992) 內在動機 (Meece, Blumenfeld, & Hoyle, 1988) 自我效能 (Kavussanu & Roberts, 1996) 學習策略的使用 (Midgley, Anderman & Hicks, 1995) 在早期的研究中, 學者們皆將成就目標分為兩類: 一為「精熟目標」, 另一為「表現目標」。持精熟目標的學習者, 在學習情境中的目的就是「增進或發展自己的能力」(improve one's competence); 而持表現目標的學習者, 其焦點放在「證明自己的能力」(proveability)(引自陳嘉成, 民 88)。

Dweck 及 Leggett (1988) 研究指出, 當學習者持精熟目標的情況下, 會有較佳的學習表現, 或是展現出「適應性的行為組型」; 而持表現目標的學習者, 則表現出較差的學習成就, 或「非適應性行為組型」。但表現目標方面其研究結果並不一致 (Anderman & Young, 1994; Ryan & Pintrich, 1997; Wolters, Yu & Pintrich, 1996)。因此本研究針對表現目標的不一致性, 依傳統動機心理學者將目標建構分為:「趨向表現目標」與「避免表現目標」, 也因此本研究採用的成就目標, 即以「精熟目標」、「趨向表現目標」與「避免表現目標」三向度的理論為基礎 (Elliot & Harackiewicz, 1996; Elliot & Church, 1997), 期望運動員在學習、訓練及比賽過程中, 能發揮潛能, 運動成績表現精進有成, 此為本研究動機之二。

運動團隊係為達成競技目標而設定的組織, 運動員居主體, 對於團隊認同與努力的態度, 攸關競技成績能否展現, 此涉及「組織承諾」的影響 (彭雅珍, 民 87)。組織承諾係成員對組織目標與價值的認同、願意為組織付出心力與投入、以及表達希望繼續留隊的強烈意願 (Buchanan, 1974; Porter, Steers, Mowday & Boullion, 1974)。影響運動員組織承諾的因素相當多, 僅就運動員個人背景、教練的領導行為與組織承諾的關係分別敘述之:

根據文獻，組織承諾前因變項約分為環境及個人變項，且交互影響（Morris & Sherman, 1981；Morrow, 1983；Steers, 1977）。環境變項包括：組織領導、組織氣候、組織文化、社會支持、工作特性、工作-----等；個人變項包括：人口背景、性格特質、認知與期望、成就動機-----等。就人口背景變項如年齡、性別、年資-----等而言，亦即影響組織承諾的重要因素（Steers, 1977）。

基於以上學者專家對組織承諾的觀點，本研究以「組織認同」、「努力意願」與「留隊傾向」等三個向度，探討運動員知覺教練轉型領導行為的行為，能對所屬團隊的組織承諾有顯著效果，以培育具有團隊凝聚力、愛團隊、愛國家情操的運動員，進而由運動競技場上為國家爭光彩，為本研究動機之三。

二、研究目的

- （一）探討大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之內涵與現況。
- （二）瞭解大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之間的關係。
- （三）分析是否因大專教練轉型領導行為之不同，在運動員成就標與組織承諾上之差異。
- （四）比較運動員是否因個人背景變項不同，而在教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾上之差異。
- （五）根據文獻探討和實證研究結果，歸納結論並提出具體建議，以提供我國體育界在體育行政、教練養成機構及教學與訓練上之參考。

第二節 研究假設

根據研究目的，本研究提出以下假設：

- 一、大專教練轉型領導行為與運動員成就目標有顯著相關。
- 二、大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾有顯著相關。
- 三、大專教練轉型領導行為的之不同，在運動員成就目標上有顯著差異。
- 四、大專教練轉型領導行為的之不同，在運動員組織承諾上有顯著差異。
- 五、運動員因個人背景之不同，會影響其知覺教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾的程度。

第三節 研究範圍與限制

本研究的範圍與限制，茲分述如次：

一、研究範圍

(一) 文獻探討範圍：

本研究文獻探討範圍包括：轉型領導的理論與相關研究，成就目標的理論與相關研究，組織承諾的理論與相關研究。

(二) 研究內容：

本研究係以目前就讀於臺灣地區大專院校在籍學生之運動代表隊為對象，探討教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之關係，不包括澎湖、金門、馬祖等離島地區。以運動員個人背景、教練轉型領導行為為自變項，以探討運動員成就目標與組織承諾的關係。

二、研究限制

(一) 文獻探討

大專教練領導行為的方式相當多元（如個人特質領導取向、情境領導取向、權變領導取向、集權/民主式領導取向、轉型領導/交易領導兼用取向等）。本研究僅選擇轉型領導理論為探討變項，未包含其他相關領導理論。

運動員成就目標，以「精熟目標」、「趨向表現目標」、「避免表現目標」三個向度為探討內容，並未包含其他向度，在解釋上可能不夠廣泛。

運動員組織承諾，以「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」三個向度為探討內容，並未包含其他向度。

有關運動員背景變項之影響，僅作瞭解可能的關係探討，無法加以推論其間的因果關係。

(二) 研究對象

本研究以臺灣地區大專院校運動代表隊之運動員為對象，未包含大專教練，可能因為運動員個人的偏好、缺乏訪談與實地觀察，則在研究推論上有其限制。而運動員背景變項包括：性別、最高學歷、專項訓練年資及學校類別，不包括不同運動項目、運動成就，在研究解釋上可能造成誤差。

(三) 研究方法

本研究限於人力與時間，採問卷調查進行量化研究，受試者可能會受到情緒、認知、態度等主觀因素的影響，影響其作答；另外，受

試者對於問卷內容的詮釋與瞭解，亦有可能偏差。

第四節 名詞解釋

本研究相關重要名詞有「大專教練」、「轉型領導」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」等，分別說明如次：

一、大專教練

本研究所稱之大專教練是指，登載於「臺灣地區各縣市大專院校一覽表」內，任教於根據「中華民國大專院校體育總會」八十八年十月編印之大專院校體育教師名錄的學校運動代表隊指導教師、專任運動教練、兼任運動教練等人員（中華民國大專院校體育總會，民 88），本著專業知能指導學校運動代表隊，參加國內外各項運動競賽活動之大專教練。

二、轉型領導

轉型領導是領導者藉由個人魅力和型塑遠景，運用各種激勵策略，提昇組織成員的道德與動機層次，使成員能自動自發為組織目標而努力，以追求卓越、創新的領導行為。

本研究所指的轉型領導，係指受試者在「教練轉型領導行為問卷」之「型塑遠景」、「魅力影響」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「個別關懷」、「協助生涯成長」等六個向度五分量表上得分的情形。得分愈高，表示運動員所知覺教練轉型領導行為行為愈多。

三、運動員成就目標

本研究運動員成就目標是指受試者本身在接受訓練歷程中所持的「成就目標」行為為何？本研究引用由吳靜吉、林偉文與劉士豪（民 87）根據 Elliot 和 Harackiewicz(1996)的「成就目標量表」(Achievement Goal Item) 所編譯的問卷，以及參考陳嘉成（民 88）所編製的成就目標量表，作為本研究施測的工具。運動員的成就目標包括：「精熟目標」(mastery goal) 「趨向表現目標」(performance-approach goal) 「避免表現目標」(performance-avoidance goal)；或稱「精熟導向」(mastery orientation) 「表現導向」(performance orientation) 「避免導向」(avoidance orientation)。

四、運動員組織承諾

運動員組織承諾係指運動員認同目前所屬團隊，願意為團隊努力奉獻，能主動積極參與團隊的訓練與活動，並期待繼續留在團隊接受訓練的一種態度。本研究針對運動員對所屬團隊的承諾，改編自彭雅珍（民 87）編製之「教師組織承諾量表」。本研究受試運動員在「運動員組織量表」中，「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」等三個分量表得分的情形。得分愈高，表示運動員組織承諾愈高。

第二章 文獻探討

本章主要探討有關文獻，俾對本研究主題有深入的瞭解，以及作為實證研究之理論基礎。本章共分為：第一節探討轉型領導的理論與相關研究；第二節探討成就目標的理論與相關研究；第三節探討組織承諾的理論與相關研究；第四節探討轉型領導對成就目標與運動員組織承諾相關研究。茲分述如下：

第一節 轉型領導的理論與相關研究

本節旨在探討轉型領導之理論與相關研究。共分為四個部分，首先探討領導的意義，其次探討轉型領導的理論，復次探討轉型領導的測量工具，最後探討轉型領導的相關研究。茲分述如下：

一、領導的意義

英文「領導者」(leader) 一字，早在西元前 1300 年即出現，但由領導者轉換而來的「領導」(leadership) 距今只不過兩百多年而已，並且直到二十世紀，學者們才開始對組織領導做有系統的科學化研究(洪光遠，民 81)。

領導攸關組織的運作成敗，已然成為組織研究的焦點 (Bryman , 1992)，惟領導的意義複雜而且分歧，受時間、空間的限制，在運用上有不同的理論基礎與行為模式。Yukl (1994) 以為，即使人們用無限多的術語來詮釋領導仍不足以確切表達對領導完整的概念。有關領導的意義，綜合國內外學者之見解分述如下：

Fiedler (1978) 主張，領導乃是在團體中擔負指導、協調團體活動的

工作及實踐團體任務的職責；Katz 及 Kahn (1978) 以為，領導是影響力的增進，非僅於使成員對組織例行指導表現出機械式服從而已；Jacobs 及 Jaques (1990) 認為，領導是一個集合眾志、激勵團隊士氣以達到有意義目標的歷程。

Bennis 和 Nanus (1985) 對領導和管理的概念，主張領導是強調做對的事 (do the right things)，管理則是把事做對 (do things right)；Rost (1991) 認為領導相異於管理 (權威關係)，乃基於相互影響的關係，領導者與部屬皆參與其中，兩者皆追求變革，並且發展共同目標。

Yukl (1994) 將領導界定為影響部屬的歷程。其中包含團體或組織目標的選擇、實現既定任務的活動組織、激勵部屬達成目標的動機、維持團隊合作關係及爭取外部團體以獲得組織的支持。

劉興漢 (民 74) 認為領導含有率先示範、啟迪、訓教、誘引直到完成組織目標等多層意義。有效的領導是一種行為影響力達到組織中每一份子，激發其工作意願以實現組織目的；謝文全 (民 80) 主張領導是，團體情境中藉由影響力來引導成員共同努力的方向，使其同心齊赴共同目標的歷程。

吳清基 (民 79) 以學校行政的角度來詮釋領導：認為學校行政人員由校內團體間交互作用的歷程運作，集合成員意志，充分運用組織人力物力，以達成學校教育目標的一種行政行為。

黃昆輝 (民 81) 教育行政領導為：教育行政人員根據組織目標，發揮其影響力以糾合成員意志，利用團體智慧，激發並引導成員向心力，以達成組織目標之行為。

林邦傑 (民 82) 對領導的定義為：在一個團體中，領導者運用其智慧能力促使團體朝向目標前進，在領導者尊重接納之下，被領導者願意與之

配合，共同達成目標而努力。

綜合上述國內外學者對領導的定義皆以歷程、影響力、互動、實現組織目標等觀點來詮釋領導，所以，領導可謂為組織創設遠景，透過影響力的運用（專業知能、法定權威、溝通、激勵）以改變組織的文化，提升成員的動機層次，糾合成員的共識，進而達成組織目標並實現遠景的歷程。

二、轉型領導的理論

轉型領導（transformational leadership）的理念，最先出現於伯恩斯（Burns，1978）對政治領導者的描述研究中。但轉型領導理念的成熟並成為真正的領導理論，則是由後來的貝斯和他的同事佛力歐、華德曼和韋博等人（Bass，1985；Bass，Waldman，Avolio & Webb，1987；Bass & Avolio，1989），以及普沙多夫、提奇與狄凡那和班尼斯與奈那斯等人（Podsakoff，1986，1990；Bennis & Nanus，1985；Podsakoff、Mackenzie & Fetter，1990）加以發揚擴大的。而讓轉型領導成為系統性研究的專家學者包括：薩傑歐凡尼、李斯渥和詹特希等人（Sergiovanni，1990；Leithwood，1992；Leithwood & Jantzi，1991；Leithwood、Jantzi & Dart，1991）（劉雅菁，民 86）。

茲對轉型領導的涵義、層面說明如次：

（一）轉型領導的涵義

Bryman（1992）將 1940 年代起至 1980 年代之領導理論研究區分為特質論（trait approach）、領導型態取向（style approach）、權變領導取（contingency approach）及新型領導取向（new leadership approach）（彭雅珍，民 87，頁 12）。如表 2-1。

表 2-1 領導理論與研究發展趨勢表

時 期	領導理論與研究途徑	研 究 主 題
1940 年代晚期前	特質論	領導能力是天賦
1940 年代晚期至 1960 年代晚期	領導型態	領導行為及領導效能之關聯
1960 年代晚期至 1980 年代早期	權變領導	有效領導受情境影響
1980 年代早期後	新型領導	具願景遠見之領導

資料來源：引自國小校長領導風格、教師工作價值觀與教師組織承諾關係之研 (p.12) , 彭雅珍撰，民 87。未出版，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

何謂新型領導？張慶勳（民 85，民 86）根據 Bryman（1992）分析歸納 1980 年代後有關領導的研究，大多強調具有願景遠見、創新變革、積極前瞻、激發部屬工作動機及自我成長、關懷滿足並提昇部屬需求、授權及鼓勵部屬對組織參與投入等特徵；此「新型領導」即為轉型領 (transformational leadership)，係組織領導研究之新典範。

依韋氏 (Webster's) 大辭典，轉型 (transformational) 一詞係指，在根本上改變人或物質的外貌、形態、性質、角色及地位等過程。也就是說，是一種質變、蛻變的歷程 (彭雅珍，民 87)。

林合懋 (民 84) 指出，轉型 (transformational) 意味重新建構 (reconstruction)，是一種意識覺醒、新見識 (new seeing) 證悟 (witness)。

Burns (1978) 研究指出：轉型領導係指「領導者與成員互動並相互提升到較高層次的道德與動機的歷程。」他將轉型領導界定為四種主要類型，分別是智性領導 (intellectual leadership) 革新領導 (reformist leadership) 革命領導 (revolutionary leadership) 及英雄/魅力領導 (heroic / charismatic leadership)。

Bass (1985) 認為轉型領導能改變部屬的價值與信念，激發部屬潛能，提昇其動機及對組織目標或任務的承諾。Bass 認為轉型領導應包含三個層面：魅力 (charismatic) 個別化關懷 (individualized consideration) 以及才

智啟發 (intellectual stimulation)

Sergiovanni (1984) 將轉型領導的理念應用於學校教育的改革上，認為組織效能須視成員對組織之價值與信念而定。一個組織健全、氣氛和諧，成員意氣相投、管理完善的學校，未必是有效能的學校，唯有透過學校發展共同願景，致力經營、型塑優良組織文化，使成員認同並提昇對組織隸屬感，共享工作價值，齊為團體目標努力，方能成就一卓越有績效的學校。

Bosler 及 Bauman (1992) 認為轉型領導有三個主要因素，分別為：有清晰的願景、對部屬授權及強調創新變革，經由領導者與部屬間互動影響，提昇雙方對改革的認同與承諾。

Bennis 及 Nanus (1985) 亦認為轉型領導行為者，能與成員溝通構築描繪具體的未來藍圖，激勵成員動機，充分授權，讓成員接受任務並追求成功，以達到顯著變革。

Bryman (1992) 探討轉型領導的研究文獻後，對於轉型領導「強調」與「較不強調」之要點，如表 2-2。

表 2-2 轉型領導理論所強調的主題

較 強 調	較 不 強 調
遠景/使命 傳達遠景 引起動機和激勵鼓舞 創造變革和革新 創造承諾 刺激額外的努力 對成員感興趣並靠直覺 賦予成員自主力	計畫 分配責任 控制和問題解決 創造例行事項和均衡 權力維持 創造順從 強調契約性責任 重視理性、減少領導者對成員的依 附

資料來源：引自國小校長領導風格、教師工作價值觀與教師組織承諾關係之研 (p.12)，彭雅珍撰，民 87。未出版，國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

Sergiovanni (1990) 認為轉型領導含價值驅力，使領導者成為道德促進者，提昇成員如自尊、責任、義務、自我實現等高層次價值與需求，並鼓勵成員接受、追求與完成目標。

Yukl (1994) 研究指出，轉型領導為微觀人際影響歷程，及領導者運用權力改革社會體系與制度的巨觀歷程。轉型領導者能影響組織成員產生態度改變，建立對組織使命的承諾，並強調運用組織衝突，來達成組織共識目標。

國內學者對轉型領導的定義，林合懋 (民 84) 認為轉型領導乃指追求卓越、促進創新，並讓組織與成員轉型成功之主管領導行為。

張慶勳 (民 85) 認為轉型領導為：領導者以前瞻性的遠景與個人魅力，運用各種激勵策略，以激發部屬工作動機，提昇部屬工作滿足的一種領導。

張明輝 (民 87) 指出：轉型領導乃為領導者改變組織文化及組織結構，配合管理策略以達成組織目標；領導者與部屬彼此互動並提昇動機和道德層次的歷程。

吳清山，林天祐 (民 88) 觀點：轉型領導是指組織領導人應用其過人的影響力，轉化組織成員的觀念與態度，使其齊心一致，願意為組織的最大利益付出，進而促進追求組織的轉型與革新。

綜合上述觀點，歸納轉型領導的意義為：領導者藉由個人魅力和型塑遠景，並運用各種激勵策略，提昇成員的道德與動機層次，使成員自動自發為組織目標而努力，以及追求卓越、創新的領導行為。

(二) 轉型領導的層面和內涵

Bass (1985) 發展之多元因素領導問卷 (Multifactor Leadership Questionnaire, 簡稱 MLQ), 將轉型領導分為四個層面 (Bass & Avolio, 1990; 林合懋, 民 84):

1. 魅力 (charisma) 或理想化影響 (idealized influence): 領導者因個人特質，受部屬心悅誠服崇拜學習，自願為其效勞完成指定任務。

2. 激勵鼓舞 (inspirational)：領導者運用象徵及情緒上的吸引力傳達未來組織願景給部屬，使部屬對未來樂觀有信心，產生強烈工作動機與向心力。
3. 智識啟發 (intellectual stimulation)：領導者積極鼓勵部屬以新的觀點來面對問題，培養成員創造思考能力，強調智識的運用，俾於待人接物方面能更加圓融。
4. 個別關懷 (individualized consideration)：領導者除關心部屬需求，讓每個部屬都覺得備受重視而加倍努力工作外，還可進一步激發部屬潛能，促進其高層次自我實現需求與滿足 (Bass & Avolio, 1993)。

林合懋 (民 84) 以國內企業界 357 人與學校 472 人為研究樣本所發展之轉型領導量表中，將轉型領導分為：親近融合、遠景與吸引力、承諾與正義、激勵共成願景、尊重信任、智識啟發個別關懷等七個因素。

張慶勳 (民 85) 進行國小校長轉型、交易領導與學校組織文化、組織效能之相關研究，將轉型領導分為：願景、魅力、激勵、智能啟發與關懷五個層面。

涂志賢 (民 88) 對體育學院之運動代表隊選手，進行運動教練領導風格與運動代表隊團隊文化關連性之研究，將轉型領導分為：理想化影響、智能啟發、激勵鼓舞與個別關懷四個層面。

綜合以上論點，轉型領導的層面和內涵歸納為：型塑遠景、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、魅力影響等五個層面。

三、轉型領導的測量工具

轉型領導一般採質與量的研究方法，包含：問卷調查，如 Bass (1985) 編撰多元因素領導問卷 (MLQ) 探究轉型領導與交易領導內涵 Stone (1992)

以 MLQ 調查探析中小學校長轉型領導、交易領導和教師滿足感、學校效能之關係；實驗法，如 Howell 及 Frost (1989) 針對三種不同領導行為（魅力、倡導、關懷）進行實驗比較研究；個案研究法，如 Roberts (1985) 對公立學校總監轉型領導行為探討；訪談法，如 Bennis 和 Nanus (1985) 以 90 名頗具創革精神之民間企業、公營機構領導者為對象進行長達五年觀察研究；Tichy 及 Devanna (1990) 訪問 12 位具領導組織再造成功經驗之大型企業總裁等等研究方式，但迄今相關的研究仍相當有限。茲以國內外常用之問卷調查法，說明如下：

(一) Bass 之多元因素領導問卷

有關轉型領導問卷調查研究，一般皆以 Bass (1985) 所編製「多元因素領導問卷」(Multifactor Leadership Questionnaire, 簡稱 MLQ) 為基礎。該問卷就 70 位資深主管依據轉型領導定義在開放問卷上的描述，為編擬 MLQ 問卷的主要內容，包含魅力或理想化領導、智能啟發、激勵鼓舞與個別關懷等四個因素 (彭雅珍, 民 87)。1990 年 Bass 及 Avolio 共同發展完成多元因素領導問卷手冊，由諮商心理學家印刷公司出版 (張慶勳, 民 86)。

MLQ 問卷係採五點量表，由部屬以「極常」、「經常」、「有時」、「很少」、「沒有」評斷顯示主管表現領導行為的頻率。此外還有領導者自我評量。經信度分析結果，評定量表係數為.77-.95，自評表係數為.60-.92，再測信度分別為.52-.85、.44-.74，顯示本問卷信度良好 (Bass & Avolio, 1990)。

(二) 林合懋之轉型領導與交易領導量表

林合懋 (民 84) 依據 Bass 理論架構，針對國內企業界與學校主管、校長編製出具本土特色之轉型領導與交易領導量表。該量表首先透過問卷蒐

集企業界與學校主管、校長所表現出轉型領導與交易領導行為，經內容分析歸納作為預試題目，依據預試施測結果進行因素分析後，以企業界調查結果為主要研究，得轉型領導部分七項因素計 35 題，交易領導五項因素計 30 題。轉型領導包括親近融合、遠景與吸引力、承諾與正義、激勵共成願景、尊重信任、智識啟發、個別關懷等七個因素。

問卷採五點量表計分，進行信度分析，轉型領導總量表 Cronbach 係數均為.98，七個分量表 係數在學校主管方面為.91-.96，在企業主管方面為.86-.93。顯示本問卷轉型領導方面信度良好（彭雅珍，民 87）。

（三）張慶勳之轉化領導與互易領導量表

張慶勳（民 85）依據 Bass（1985）之 MLQ 問卷，翻譯修訂為適合學校情境的題目，經過專家效度的評析、依據預試施測結果進行因素分析後，完成「轉化領導與互易領導量表」。其中轉化領導部分有五項因素計 15 題，包含願景、魅力、激勵、智能啟發與個別關懷等五個因素。

該問卷以國小校長和教師為研究對象，問卷採五點量表計分，進行信度分析結果，轉型領導總量表 Cronbach 係數均為.96。顯示本問卷轉型領導方面信度良好（彭雅珍，民 87）。

據以上轉型領導的測量工具，以 Bass 發展之多元因素領導問卷為主要調查工具，國內外學者據此再加以編擬成調查問卷。

四、轉型領導的相關研究

茲就相關實證研究分別就領導者與部屬特質、轉型領導之效果，如成員工作的滿足感、組織文化、組織氣氛、組織效能等方面加以說明如次：

（一）領導者/部屬特質

Sagor(1992)認為轉型領導者富個人魅力，具有定力遠見、膽大心細、精力充沛、熱心助人等特徵。

Conger 及 Kanungo (1987) 認為具有對現實環境限制與執行各新策略評估判斷的專業知能、敏於察覺周遭事物與成員需求等，是轉型領導者的特質。

Tichy 及 Devanna (1990) 認為轉型領導者具有以下特質：

1. 自視為改變的媒介 (change agents)：轉型領導者以「與眾不同」的專業以及個人形象，自我期許引領組織轉型創革。
2. 智勇雙全的冒險家：轉型領導者具智慧遠見，審慎冒險，並勇於面對現實，表達堅定的立場與主見，而不甘淪為與困境妥協的鄉愿者；他們有健康的自我，瞭解自己，無須靠外在後效增強來強化其信心。
3. 相信部屬，並瞭解他們的需求：轉型領導者擁有權力，卻不獨裁，能夠敏於知覺他人的需求，並且充分授權。
4. 價值導向：轉型領導者能夠闡明組織的目標與價值，並表現出合乎價值的行為。
5. 一生的學習者 (life long learners)：轉型領導者具有開放的心靈，不斷地反省思考，從經驗中學習成長。
6. 具處理複雜、不確定事物，獨立思考判斷的能力：轉型領導者認知與情緒監控俱佳，擁有自我教育與學習知能。
7. 理想主義實現者：轉型領導者相信自己的直覺，築夢踏實，並願意將自己的理想與他人分享。

Bryman (1992) 認為轉型領導者具備的領導魅力特質有：相貌堂堂、眼神炯炯、聲音動人、口才非凡、精力充沛、堅定不移、高度自信、敏銳直覺。

Howell 及 Avolio (1993) 在企業績效的研究發現，內控取向與轉型領導成正相關。內控取向者具自信，壓力容忍度高，並能追求創新與改革。

Singer (1986) 研究部屬人格特質與領導者行為之相關，結果指出部屬歸屬感與領導者魅力領導、個別關懷及整體轉型領導有顯著的相關。同時發現，順從程度低的部屬及高成就需求的部屬，較喜歡智識啟發的轉型領導。

林合懋 (民 84) 研究比較臺灣區企業主管與國中小學學校主管領導行為之異同，結果發現企業主管的轉型領導表現多於學校主管。

(二) 轉型領導的效果

轉型領導和部屬工作努力與表現、領導效能有正相關 (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1990; Yukl, 1994)。

Stone (1992) 研究發現，轉型領導的校長關心學校變革及長期發展，以提昇成員更高層次的動機需求及滿足感。Felton (1995) 研究發現，轉型領導的校長更能有效提昇教師工作滿足感。

Howell 和 Frost (1989) 進行魅力、倡導、關懷等三種不同領導行為與工作績效關係比較研究發現，在魅力領導下之部屬較倡導式或關懷領導下之部屬，有更佳的工作表現及工作滿足感。

何淑妃 (民 85) 對國小校長轉型領導行為與學校組織氣氛進行調查發現，教師在革新型的學校組織氣氛中，比在投入型、隔閡型與封閉型的學校組織氣氛中，較常知覺到校長的轉型領導行為。

濮世緯 (民 86) 探討國小校長轉型領導與教師職業倦怠關係中指出，校長高轉型領導能提昇教師個人成就感，並降低部分教師職業倦怠感受。

涂志賢 (民 88) 探討體育學院之運動代表隊選手，對於運動教練領導

風格與運動代表隊團隊文化關連性發現：運動教練領導風格在理想化影響與個別關懷層面，對於運動員成績具有正向的預測力。

綜合以上研究觀點，轉型領導者具有定力遠見、富個人魅力、能不斷的實現自我理想、充分授權、時時關懷組織成員、互相提升動機層次，其效果是實現組織目標與滿足成員需求，進而提升人品素質。

第二節 成就目標的理論與相關研究

本節主要探討成就目標之理論與相關研究。共分為四個部分：首先探討成就目標理論的基礎，其次為成就目標的基本構念，復次為成就目標的分類與研究設計，最後探討趨向與避免的成就目標導向。茲分述如次：

一、成就目標理論的基礎

學習動機的複雜性來自於「動機」乃是一連串社會情境/認知處理的遞迴 (recursive) 歷程 (陳嘉成, 民 88) 動機乃是成功學習的主要關鍵之一，因此本節擬從學習者的動機探討，作為本研究「成就目標理論」(achievement goal theory) 的理論基礎。

(一) 從本能論、需求觀到目標理論

動機 (motive) 之拉丁文字根就是代表「移動或驅動」(to move) 的意思，而過去動機心理學的理論當中，也曾提出許多構念，如本能、驅力、習慣、需求或目標等名詞；這些構念所扮演的角色就是提供有機體在行動時的一種能源或動力。即使在期望理論或歸因理論當中並未具體提到行為

背後的動力是什麼？但是這些理論中都會隱含著行為背後，是由某一種機制（如目標）所觸發的（Pintrich & Schunk，1996）。

早期關於動機理論的研究是建立在發展一套完整的「本能分類學」（taxonomy of instinct）（McDougall，1932）或「需求分類學」（taxonomy of need）（Murray，1938；Maslow，1954），這個研究典範源自於生物學中「分類學」的觀點。因為此種方法在探索每一種元素或類別的基本特質時，具有相當的學術價值，也比較容易釐清物種（species）之間的關係。而 Murray 就是其中的代表人物。

Murray 的觀點

Murray 本身就是生化學家，由於本身學術背景的影響，他認為人類的需求應該包括兩種類行：

1. 導向需求（directional need）：決定個體的「需求」是否滿足的需求。
2. 動力需求（energetic need）：決定個體行為的頻率與持續性的需求。

Murray 認為，「個人需求」與「環境壓力」總是在交互作用的情況下影響個人的行動動機，因此，他將需求與壓力整合為一個主題（thema）。主題代表的是，環境壓力所代表的需求以及兩者在交互作用後的行為結果。因此，為了解釋人類在各種情境下的不同需求，發展出一個需求的分類學，是這個研究典範所必須面臨的工作（陳嘉成，民 88）。

Maslow 的需求層次論

Maslow 認為，像 Murray 一樣去發展個人需求的分類，並試圖將所有的需求都歸納進來，在理論上的價值是不高的（引自 Heckhausen，1991；陳嘉成，民 88）。因此他嘗試將所有的需求分類為五個更一般化（generalized）的層次，分為生理需求、安全需求、隸屬和愛的需求、自

尊的需求、自我實現的需求等五個層次，而每一個層次對於人類的發展都有不同的重要性。層次愈高對個人發展愈重要。但是高層次需求的達成，必須仰賴較低層次需求的滿足，如果兩個層次有所衝突，則較低層次的的需求，將具有更強的支配力。

綜觀 Murray 的本能分類學或是 Maslow 的需求層次論，並無法讓我們對行為的成因有完整的瞭解。因此，社會學家乃提出以「目標」來代替「需求或本能」的觀點。其中主要包括「目標設定理論」(Goal-setting Theory) 與「成就目標理論」(Achievement Theory)。目標設定理論，乃個體對目標投入與目標設定程度不同，伴隨著目標難度的調解，而產生不同的學習表現；成就目標理論認為，學習者之所以有不同的學習表現或學習組型，乃是因為他們在面對成就情境 (achievement setting) 時，所持的成就目標導向而有所不同。

兩者雖然都是以目標當成立論的核心，但是略有不同。成就目標理論是由發展心理學家和教育心理學家針對學生在學校或教室情境中的學習行為和表現之間的關係所建構出來的，因此運用在瞭解與改進教學的脈絡當中也比較適當 (Pintrich & Schunk , 1996)。當然也可以適用運動訓練的情境中。換句話說，目標設定理論關心的是 what 的問題 (例如，設定獲得金牌是否可以提昇練習動機)，而目標導向理論所關心的則是 why 的問題 (運動員為什麼只要獲得金牌而不是成績突破)。此為研究者所感到興趣的。

(二) 成就目標的基礎

成就目標係以學習者的目標差異，與學習組型之間的關係來貫穿整個理論的架構。也就是，成就目標理論假定：學習者乃是一個能夠反省與認知的存在實體，因此學習動機並非有或無的問題，而是反映在學習者對目

標的決定，並與學習者的自我信念（self-belief）產生互動，進一步影響學習者的行為（陳嘉成，民 88）。因此，我們必須先瞭解目標與認知主體如何發生互動。

目標的機制

所謂「目標」是指：認知主體對於所欲完成之事務的一種「認知表徵」（cognitive representation），其功能就是：提供行動者在行為上的方向（direction）與能量（energy）（Harackiewicz、Barron & Elliot，1998）。

Dweck 及 Leggett（1988）認為：目標提供學習者在一個學習情境中，對事件反應與詮釋的架構，進而使得學生在認知（cognition）情感（affect）和行（behavior）上產生不同的組型。同時也是學習者一種獲得能力、發展能力與展現能力的欲望（desire），影響所及，是學習者如何趨近（approach）與經驗（experience）他的學習活動和知覺（Dweck，1988）。

Locke 和 Latham（1994）具體指出：目標之所以能夠調解學習者的表現，主要透過三個機制來達成。

1. 目標可將活動（activity）化為行動（action）。
2. 目標可以引導個體針對作業的難度來調解認知資源的分配（allocation）。
3. 在沒有時間限制下，目標會影響個體對於行動的堅持（persistence）程度。

由以上學者的觀點可知，不同的目標所表徵的學習者對追求能力的不同思考方式，而且對於行動也扮演著關鍵的角色，因此，我們有充分的理由相信：隨著成就目標的不同，相對的也產生不同的學習行動（Dweck & Leggett，1988）。例如，當學習者所追求的是「精熟目標」時，因為他們的目標在於增進與發展自己的能力，因而在學習情境中他們會尋求挑戰，即使遇到再困難的事也會堅持到底，這樣的表現是屬於適應性的行為組型（陳

嘉成，民 88)。而持「表現目標」的學生在意的是：自己能力與他人比較起來如何？以及向別人展現出自己的能力，所以在學習情境中他們會避免難度過高的挑戰，尤其是自己的能力知覺較低時更是如此，以避免自尊心受到傷害。即使在他們自認能力足夠時，也會犧牲這個學習機會，以確保自己不會受到傷害；或是採用放棄努力的方式，以使得自己在失敗時，自尊心可以避免受到能力不足的波及。

自我價值論

Covington (1984) 提出自我價值論 (self-worthy theory) 即是以個人自我價值感的維護當成個人追求成就的內在動機。該理論認為：與其用窮舉列盡的方式來指出哪些本能或需求可以提升學生得成就動機，倒不如著眼於「在什麼情況下學生會避免努力學習」。

根據 Covington (1984) 的研究發現：多半成功的學生皆將原因歸諸於自己的能力展現，而不願歸諸於自己的努力，原因在於面對成功的情境時，歸於努力、能力皆無不可，但歸於能力將使人感到更大的成就感，因為努力人人可為之，而能力卻是為我所有 (張春興，民 86)。Covington (1984) 發現：隨著年級的增高，會傾向從「將成功歸因於努力」轉移到「將成功歸因於能力」。

在長期渴望成功卻無實際成功經驗的回饋下，學生可能會掌握各種表能力的機會，使自己擁有價值感；或是採用降低努力的方式，使自己在面臨挫敗時仍然可以維持自尊，因為努力就像刀子的兩面，若是努力之後仍然失敗，那麼對學習者的自我價值傷害更大。而能力知覺低的學生，則是具體表現在「避免尋求協助」上，以免自我價值受到再次傷害，然而這些學生，正是教育過程中，更值得注意的一群 (Ryan, Hick & Midgley, 1997)。

綜合學者研究分析自我價值觀點，我們期望運動員在訓練的歷程中只是挫敗的經驗，藉由自我價值的肯定與追求精熟目標的意圖，由努力中獲得能力的展現與成功經驗的延續。

二、成就目標的意涵

所謂成就目標（導向）是指：個體在面臨成就情境時，所以產生不同程度參與或趨向（approaching）的一種整合信念組型（Ames, 1992a）；它反應的是個人判斷自己成功或失敗的標準，並進而影響個人對自己成/敗歸因的向度。也就是，成就目標理論在探討學習動機時，並不是去分辨學生有/沒有動機，因為動機並非有無的問題，只是導向（orientation）不同而已。就此觀點，成就目標理論的發展似乎已將動機傳統的需求驅力觀轉介到社會認知中界觀點（陳嘉成，民 88）。

根據文獻發現，大多數以目標導向為基礎的研究中，都將學習者的成就目標區分為兩種導向，分別是「精熟導向與表現導向」（Ames, 1992a, 1992b, 1992c）：

（一）精熟導向

持精熟目標的學生在學習行為上傾向於：追求自我知識與能力方面的成長，即使在學習上遇到挫折或困難，仍然能夠面臨挑戰（challenge seeking）不畏艱難，並且採用適應性的行為組型來面臨挑戰。縱使在真的面臨失敗的時候，也傾向於做努力（effort）不足方面的歸因。

（二）表現導向

持表現目標的學生，在學習行為上會將焦點放在與能力相關的，或能

力如何被判斷的標準上。也就是說，此類學生關心的是自己在成就表現上是否優於他人？或是尋求大眾普遍認可的成就標準（Ames, 1992a）所以在學習規劃上，會避免難度過高的作業（task），以使得自尊不至於受到傷害，亦即自我智力不足策略（self-handicapped strategy）。這一類的學生在面臨失敗的事實時，也會往往做能力因素等「不適應行為組型」的歸因。

綜合以上觀點可以發現，不同成就目標導向的學生（運動員）似乎是各自發展出一套基模來詮釋本身面臨學習情境的信念與態度，而這也就 Nicholls (1984) 所謂的能力觀。能力高、低的訊息主要透過兩種比較方式得知：一是與自己的過去經驗和知識比較。另一為與他人或常模作比較。

三、成就目標的分類與研究設計

（一）成就目標的分類

以目標導向為基本建構的研究有許多，但基本上多大同小異，因此大致尚可依其概念歸類為「精熟目標」與「表現目標」兩種。如表 2-3。

表 2-3 目標導向的相關建構與對照

目標分類	代表學者	建構的說明
Task-involved goal ego-involved goal	Nicholls (1984)	1.增進技能並從努力與學習中獲得成就感 2.在乎與他人的比較，並由贏過別人得到成就感
learning goal performance goal	Dweck & Legget (1988)	1.學習的目標乃是在於增進自己的能力；而且能力知覺的高低不會影響其面對學習上的挑戰 2.學習的目的在於能力能夠獲得正面的評價，因此傾向避免學習上

		的挑戰，以維持自我價值
mastery goal performance goal	Ames (1992a)	1.發展技能並從參與學習中得到滿足 2.自我價值的維護
task-focused goal ability-focused goal	Maehr & Midgley (1991)	1.將學習的目標放在技能的精熟， 以及自我參照的能力觀，並強調 努力才是成功的關鍵 2.學習的目標在於發現自己比他人 聰明，因此能力的參照是來自於 社會比較，並且認為能力才是成 功的關鍵
intrinsic goal orientation extrinsic goal orientation	Pintrich & Garcia (1991)	在概念上與 Dweck & Legget(1988) 相似但是更強調運用在成人的受試 者，並反映出同樣的作業可能擁有 內在與外在的目標
academic goal social responsibility goal	Wentzej (1992)	Wentzel 認為上述的相關研究結 果，實際上已經隱含目標導向是單 一向度之兩端的觀點，因此提出所 謂的學業目標與非學業目標兩類， 並強調非學業目標對學業目標的影 響

資料來源：引自成就目標、動機氣候、自我歷程與自我調整策略、持續學習動機和數學成就之關係 (p.33-36)，陳嘉成撰，民 88。未出版，國立政治大學教育系博士論文。

目標導向的評量大多採用「自陳報告」(self-report)的方式，要求學生在 Likert-type scale (從四點量表到七點量表都有) 上依個人同意的程度給予不同的分數。隨著表 2-3 中，不同研究者所採用的不同建構，在問卷的設計上也略有不同。如表 2-4。

表 2-4 不同目標導向建構的問卷試題

Dweck (1988)	Ames (1992)	Maehr & Midgley (1991)
學習目標： 雖然這些問題有一點難，我也可能犯錯，但是我仍然喜歡做這些問題。	精熟目標： 我不怕犯錯，因為它是學習的一部份。	作業中心： 我做功課的主要原因是因為我喜歡學習。 表現中心 (1) 外在動機： 我做功課的主要原因是

表現目標： 我喜歡這些困難問題，因為他可以顯示出我的聰明。	表現目標： 我很不喜歡在學習中犯錯。	因為不想惹上麻煩。 表現中心（2）能力相關： 我做功課的主要原因是因為想讓老師知道我比其他人聰明。
Nicholls (1984)	Pintrich & Garcia (1991)	Wentzej (1992)
作業導向： 當我學習一些有興趣的事物時，我覺得自己是成功的。	內在目標： 即使我考試搞砸了，我也嘗試從錯誤中學習。	學業目標（1）精熟學習： 你因為挑戰性而學習新事物的頻率有多少？ 學業目標（2）表現目標： 你嘗試向老師表現出你的聰明頻率有多少？
自我導向： 當我表現出自己的聰明時，我覺得自己是成功的。	外在目標： 我喜歡從事困難的工作，因為這樣才可以顯示出我有多聰明。	社會責任目標（1）社會目標： 你嘗試去幫助那些需要幫助的同學的頻率有多少？ 社會責任目標（2）順從目標： 你嘗試去進行老師所交代的課業的頻率有多少？
工作避免： 當我不需要費力去完成一件工作時，我覺得自己是成功的。		

資料來源：引自成就目標、動機氣候、自我歷程與自我調整策略、持續學習動機和數學成就之關係 (p.33-36)，陳嘉成撰，民 88。未出版，國立政治大學教育系博士論文。

（二）成就目標的研究設計

陳嘉成(民 88)研究指出，成就目標理論的相關研究，從對目標的「測量建構」(construct measured)之不同，可以區分為兩大類，包括：

1. 準特質（個人的）成就目標（dispositional achievement goal）
2. 動機氣候（classroom motivational climate）：動機氣候的來源包括「實驗室操弄」與「自然情境」兩種。

此外，根據測量的依據，可以分為下列兩種：

1. 實驗室操弄：由實驗者隨機指派受試者到不同實驗處理的組別，更嚴謹的作法會以「操弄檢核」來確保同一情境中，受試者的知覺與實驗操弄是一致的。
2. 問卷調查法：由實驗者在自然情境中，透過問卷等方式，來調查受試者的個人的「成就目標」或「動機氣候」知覺，此時，即使同一組中的受試者所反應的未必相同。

兩種測量方式，在理論基礎上相同的，其中的差別在於自然情境中動機氣候的調查是採用標準化測驗工具，且允許組內的異質性存在。兩種測量方式之比較如表 2-5。

表 2-5 成就目標導向之研究設計類型

研究設計	測量的建構	
	(個人的) 成就目標導向	(環境的) 動機氣候
實驗室操弄	精熟目標	精熟目標
	表現目標	表現目標
問卷調查法	精熟目標	精熟目標
	趨向表現	表現目標
	避免表現	

資料來源：引自成就目標、動機氣候、自我歷程與自我調整策略、持續學習動機和數學成就之關係 (p.37)，陳嘉成撰，民 88。未出版，國立政治大學教育系博士論文。

綜觀近年學者主張，個人成就目標的研究設計方面，以「趨向」和「避免」兩種目標進行區分，而成為「精熟目標」、「趨向表現」、「避免表現」三向度的建構。本研究「運動員成就目標」採此三向度進行問卷調查研究。

三、趨向與避免的成就目標導向

本研究上述探討之成就目標理論，概念上都屬於「趨向」動機，但是傳統的成就理論當中，一般都是將成就目標理論劃分為「趨向和避免」

(McClelland、 Atkinson、 Clark & Lowell , 1953)。

Atkinson 及 McClelland 採用「相對心理向度」的觀點來解釋動機的質。認為：個體除了有趨向於獲得成功的動機外，也有避免失敗以及承受負面評斷的動機。此兩種心理作用綜合的結果，就是個人的成就動機（陳嘉成，民 88）。

陳嘉成（民 88）研究指出：由於趨向和避免表現的成就目標的研究其結果並不一致，新近的成就目標理論開始嘗試從「趨向的 - 表現的」的目標導向作為探討成就行為，其中包括三種：

（一）精熟目標

持精熟目標的學習者，將成功視為對學習的精熟，而「努力」是達到成就的關鍵。因此持精熟目標的學習者，會有較高的學業效能（academic efficacy）(Wolters , et. Al. , 1996)，以及採用有效的學習策略（Anderman & Youn 1994），並且會適時地尋求協助（Ryan & Pintrich , 1997）不怕傷害自我價值感。

（二）趨向的表現目標

持避免表現目標的學習者，在成就情境中的目標乃是在於：希望能獲得正面的評價，因此，更會找機會表現出自己是有能力的樣子；同時，也會儘量避免自己面臨失敗（陳嘉成，民 88）。

（三）避免的表現目標

在成就情境中的目標乃是希望：避免獲得負面的評價，因此傾向不願意向他人尋求學習上的協助，以免表現出自己是沒有能力的樣子；另一方

面，在成就期望、能力知覺與內在動機方面，與前兩種目標比較之下，也都有顯著的差異（陳嘉成，民 88）。

（四）相關的研究

陳嘉成（民 88）研究指出：三向度的目標導向作為研究架構的文獻，目前屬於探索階段，多半屬於驗證第三個向度應該存在的性質，亦即，「表現目標導向」當中，再區分為「趨向的表現目標」與「避免的表現目標」。例如：

Elliot 及 Church（1997）的研究結果發現：趨向的表現目標先前的變項包含「成就動機（精熟目標）」與「懼怕失敗（趨避的表現目標）」，成就強度如何，視成就情境因素而定。

Middleton 及 Midgley（1997）的研究採用因素分析，驗證了目標導向理論當中存在的三個因素發現：持「避免的表現目標」學習者有：較低的「學業自我效能」與「自我調整學習」，以及較高的「避免尋求協助」與「測驗焦慮」；而趨向的表現目標，在此研究中，對依變項（自我調整學習策略、學業自我效能、避免尋求協助的程度、測驗焦慮）的預測力並未達顯著。

由以上有關成就目標的研究可知，以三向度的成就目標理論為研究架構，乃是近年來的趨勢。運動員的成就目標，除了精熟的自我效能目標、趨向成功的能力展現、努力的克服困難與追求成功外，教練轉型領導行為，減少運動員產生避免表現的心理因素，乃是成就情境中不可或缺的重要因素。因此，採用三向度的成就目標理論作為本研究探討的變項，是有其價值與必要性。

第三節 組織承諾的理論與相關研究

本節主要在探討組織承諾之理論與相關研究。共分為六個部分，首先探討組織承諾的意義，其次為組織承諾的分類，復次為組織承諾之理論模式，第四在探討組織承諾之測量工具，第五為組織承諾的實證研究，最後領導行為與組織承諾的相關研究。茲分述如次：

一、組織承諾的意義

首先探討承諾 (commitment) 的概念，根據相關文獻，最早是由 Whyte 於 1956 年論文 Organization man 中出現 (徐善德，民 86)。Becker (1960) 在 American Journal of Sociology 發表 Notes on the concept of commitment 文章開始，率先將承諾的概念應用至組織上 (彭雅珍，民 87)。

究竟何謂承諾？

承諾可謂是成員對組織的認同、投入 (Mitchell, 1979; Sheldon, 1971); Porter, Crampon 及 Smith (1976) 認為承諾應屬於成員較主動積極的態度。Morrow (1983) 整理 1960-1980 有關承諾的文獻與相關研究，歸納出六種型式：

- (一) 以價值為重點的承諾 (Value focus), 如工作倫理。
- (二) 以事業為重點的承諾 (career focus), 如專業承諾。
- (三) 以工作為重點的承諾 (job focus), 如自我投入。
- (四) 以組織為重點的承諾 (organization focus), 如組織承諾。
- (五) 以工會為重點的承諾 (union focus), 如工會承諾。
- (六) 混合型的承諾 (combined dimensions of commitment), 如組織投入。

有關組織承諾的意義，國內外學者有不同的看法，茲歸納於表

2-6、表 2-7：

表 2-6 國內學者看法或研究對「組織承諾」的定義

來源	定義
黃國隆 (民 75)	教師組織承諾包括 1.對學校之正向評價, 2.對學校努力及進修意願, 3.對學校之向心力, 4.留職傾向。
丁虹 (民 76)	個人對於某一特定組織的認同及投入之態度傾向的相對強度, 有三個特徵: 1.深信並接受組織的目標及價值, 2.願意為組織投入高度的努力, 3.具有強烈的慾望以維持組織成員的身份。
陳金水 (民 78)	組織承諾是指 1.個人對組織的目標和價值有著強烈的信仰和接受。2.個人願意在行動上付出更多的努力。3.個人希望繼續成為組織的一份子。
梁瑞安 (民 79)	指個人對組織目標與價值, 有著強烈的認同感, 對組織衷心關懷, 願意為組織付出心力, 且希望繼續成為組織的一份子。
林靜如 (民 79)	係指個人對組織目標與價值, 有著強烈的信仰和接受, 並希望能繼續成為組織的一份子。
吳秉恩 (民 80)	個人認同組織及忠於組織之承諾程度, 承諾愈高則愈會將自己視為組織之一份子, 唇齒相依。
劉春榮 (民 82)	組織承諾是組織成員對組織的認同、努力意願、及希望繼續留在組織工作的一種態度或內在傾向。
蔡寬信 (民 82)	係指個人將組織的目標和價值內化, 對組織有強烈的認同和忠誠感, 願意為組織付出一己的心力。
蔡進雄 (民 82)	組織中成員願意為組織付出更多的心力, 並認同組織的目標與價值, 且可望繼續留職的一種態度傾向。
莊榮霖 (民 83)	指學校教職員對組織的忠誠度, 達成組織目標的意願。接受組織的價值觀, 對組織的正面評價以及可望成為組織一份子的程度。
詹婷姬 (民 83)	教師願意為目前的學校付出更多的努力, 並且認同學校的組織目標與價值, 而願意留在同一學校服務的態度傾向。
邱心儀 (民 84)	組織成員對組織的目標、價值、信念的認同, 並願意為組織目標付出更多的努力, 與希望留在組織的態度。
徐善德 (民 86)	教師認同學校的教育目標與價值, 願意為學校付出更多的心力與貢獻, 同時可望成為學校中的一份子。
彭雅珍 (民 87)	教師認同目前任教學校的目標與價值, 願意為學校努力奉獻, 主動積極參與學校活動, 並期待繼續留任該校的一種態度。

資料來源：引自高職教師工作價值觀、組織承諾與教學效能關係之研究 (p.35), 徐善德撰, 民 88。未出版, 國立政治大學教育系博士論文。

表 2-7 國外學者觀點或研究對「組織承諾」的定義

來源	定義
Becker (1960)	承諾是個體估算其對組織投資的回報。
Scheldon (1971)	組織承諾是個人與組織連結在一起的態度或傾向。
Hrebiniak & Alutto (1972)	組織承諾是組織成員為了薪資、職位、專業創造的自由和同事情誼, 而不願意離開組織的一種行為傾向。
Porter, Steers Mowday & Boulin (1974)	組織承諾是個人對某一特定組織認同與投入的程度。包括: 1.強烈的信仰與接受組織的目標與價值。2.個人願意為組織的利益而努力。3.希望繼續留在組織中。
Buchana (1974)	組織承諾應包括: 1.很願意為組織付出心力。2.表示繼續留在組織的意願。3.對組織的隸屬感或忠誠心。4.接受組織重要目標與價值。5.對組織予以正面評價。
Salancik (1977)	組織承諾是個人受限於過去自己的行為, 而產生的一種對組織的投入。
Mitchell (1979)	組織承諾是個體對組織具有忠誠、認同與投入。
Farnell & Rusbult (1981)	組織承諾是對獎賞—成本關係的滿意度, 以投資模式來解釋和預測組織承諾。

Mowday、Steers & Poter (1982)	組織承諾包括 1.對組織目標與價值的強烈信念與接受。2.為組織盡力的意願。3.維持組織一員的強烈渴望。
Winner (1983)	組織承諾是個人內化了規範，以表現合乎組織目標與利益行為的結構。
Kawakubo (1987)	組織承諾是指組織成員希望留在組織工作的意願。
Reyes (1990)	組織承諾是認同組織價值，為組織投入與留任組織得強烈信念與傾向。
Kushman (1992)	組織承諾是個人將組織的目標和價值內化，並表現出對組織的忠誠。

資料來源：引自高職教師工作價值觀、組織承諾與教學效能關係之研究 (p.36)，徐善德撰，民 88。未出版，國立政治大學教育系博士論文。

綜合以上國內外學者的研究觀點，本研究運動員組織承諾的定義是：運動員強烈認同所屬團隊的遠景、目標與價值，表現出願意為團隊主動積極付出更多的心力與貢獻，同時可望繼續留在團隊的一種態度傾向。

二、組織承諾的分類

有關組織承諾的分類，由於研究的觀點不同，對組織承諾的定義也不盡相同。茲將重要學者對組織承諾的分類分述如次：

(一) 態度性承諾與行為性承諾

Staw (1977) 將組織承諾分為兩類：

1. 態度性承諾 (attitudinal commitment)：

態度性承諾是一種主動性的承諾，強調個人對組織有隸屬感，認同組織的目標與價值，並願為組織貢獻心力，表現出忠誠與感性的關注 (Porter et. al., 1974; Mitchell, 1979, Reyes, 1990)。

2. 行為性承諾 (behavior commitment)：

行為性承諾是由於受至於現實的壓力，而不得不留在組織中，同意達成組織目標而努力，是一種被動性的承諾。

(二) 規範性承諾與交換性承諾

Stevens, Beyer 及 Trice(1978)將組織承諾歸納為規範性承諾(normative commitment) 與交換性承諾 (exchange commitment) :

1. 規範性承諾又稱為心理性承諾。規範性承諾強調道德層面，個人將組織價值、目標內化，並使自己的行為符合組織的利益。因此，個人願意留任組織中盡心盡力，此乃出自於主動自覺應該如此，並非評估會獲得多少利益(Buchanan, 1974; Hall, Schneider & Nygren, 1970; Sheldon, 1979)。
2. 交換性組織承諾又稱功利性 (utilitarian) 或計算性 (calculative) 組織承諾。組織需要成員參與貢獻，以確保其質與量之產出；而相對地，成員亦期望能從組織中有所斬獲以滿足所需。

Becker(1960)認為組織承諾乃個人基於成本效益、附屬利益(sidebets) 觀點衡量比較個人對組織所付出的貢獻，與組織對其所給與的酬賞 (如權力地位、專業技術、退休金等)，如後者所得利益較大，組織承諾也相對增加；反之則會降低 (引自彭雅珍，民 87)。同樣地，Salanick (1977)，亦認為年資及職位是決定功利性承諾的兩大因素。隨著個人在組織中的年資與職位越久，其對組織累積投資也越大，由於不願放棄所累積的投資，而選擇留職。

Brown (1969) 研究發現，當組織能提供個人有功名成就機會、掌握相當權力、個人利益不與組織目標衝突時，組織承諾較高。

(三) 社會性承諾、心理性承諾與交換性承諾

國內外學者 (Reyes, 1990; 邱馨儀, 民 84; 彭雅珍, 民 87) 將組織

承諾分為三類：

1. 社會性觀點的承諾：個人與組織關連的過程與程度決定承諾高低，包含對組織的向心力。
2. 心理觀點的承諾：成員認同組織目標與價值，願意留任組織並願意為其效勞。
3. 交換性觀點的承諾：成員評估與組織利害關係後決定承諾高低。

(四) 持續承諾、內聚承諾與控制承諾

Kanter (1968) 依個人行為方式不同，將組織承諾分為三類(Buchanan, 1974; 邱馨儀, 民 84; 彭雅珍, 民 87):

1. 持續承諾 (continuance commitment): 組織成員基於個人投資、成本考量，評估離開組織代價太高，故選擇留職。
2. 內聚承諾 (cohesion commitment): 成員對組織之情感隸屬與凝聚，促其為組織奉獻。
3. 控制承諾 (control commitment): 組織要求成員根據團體價值重新型塑自我概念，故增強組織規範對成員之操控與影響力。

三、組織承諾之理論模式

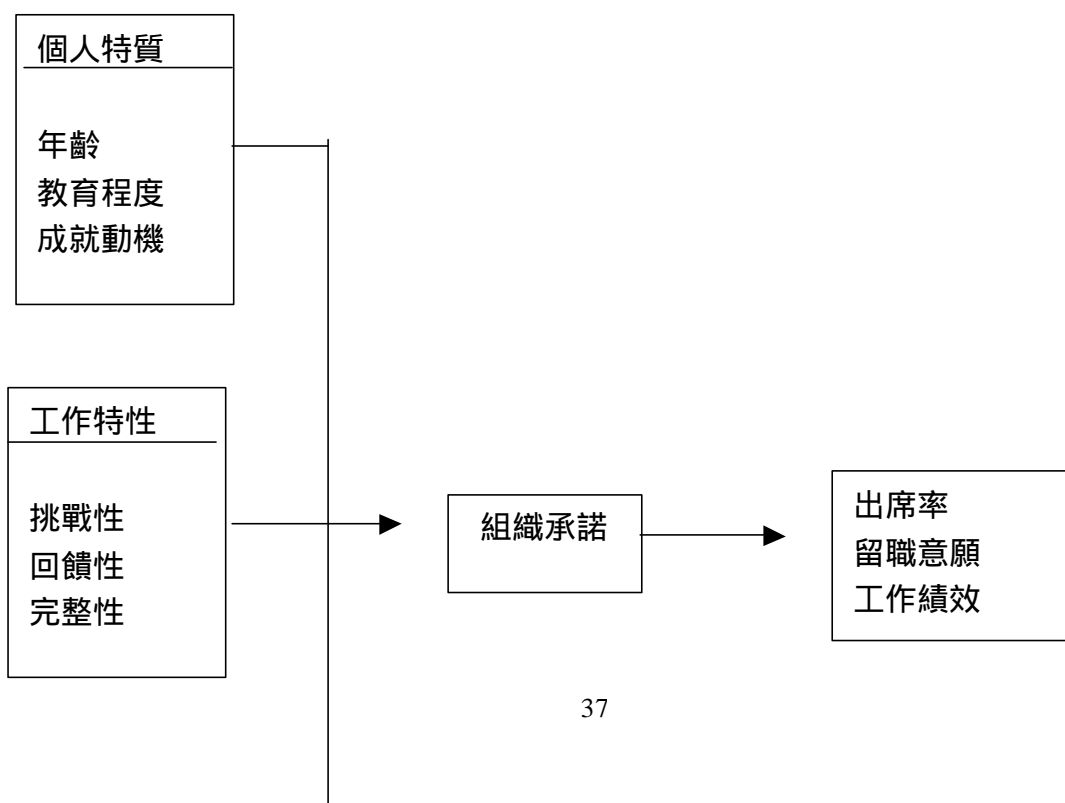
為了對組織承諾作有系統的解釋或闡述，學者企圖建立理論的模式，茲將組織承諾的理論模式說明如次：

(一) Steer 的組織承諾前因後果理論

根據 Steer (1977) 提出前因後果模式，前因變項為個人特質 (年齡、教育程度、成就動機) 工作特性 (挑戰性、回饋性、完整性) 及工作經驗 (個人態度、個人重要性、組織重視度及對組織信賴度); 預測結果留職變

項結果則為留職意願。

Steer 曾對 382 為醫護人員及 119 為科技人員進行理論模式考驗，發現個人特質、工作特性及工作經驗皆與組織承諾有顯著相關，其關係如圖 2-1 所示：



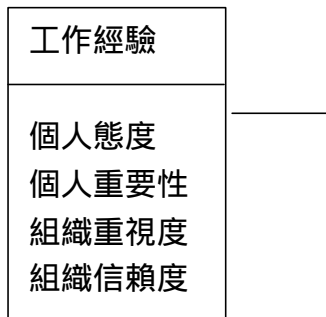


圖 2-1 Steers 之組織承諾前因後果因素圖

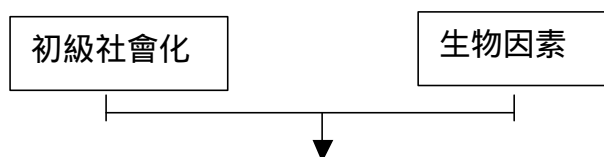
資料來源：引自 Antecedents and outcomes of organizational commitment, by R. M. Steers, 1977, Administrative Science Quarterly, 22,p. 46.

(二) Fishbein 之組織承諾行為意圖模式

Fishnein 及 Ajzen (1975) 認為個體意圖表現 (intention perform) 產生行為，而影響意圖因素有二 (引自 Winner, 1982; 彭雅珍, 民 87):

1. 人對於某種行為的評價：指個人對行為結果即期價值的態度，稱為工具性的認知信念 (instrumental cognitive beliefs)。
2. 個人對於某種行為所秉持之內在規範力量：指個人受重要參照團體影響應對進退，稱之為社會性規範信念 (social normative beliefs)。

工具性的認知信念與社會規範信念導致利益動機與組織承諾，並影響組織承諾之行為與意圖 (徐善德, 民 86)。Fishbein 即以工具性認知信念與社會規範信念為預測變項變項，以意圖表現為依變項建立模式，如圖 2-2 所示：



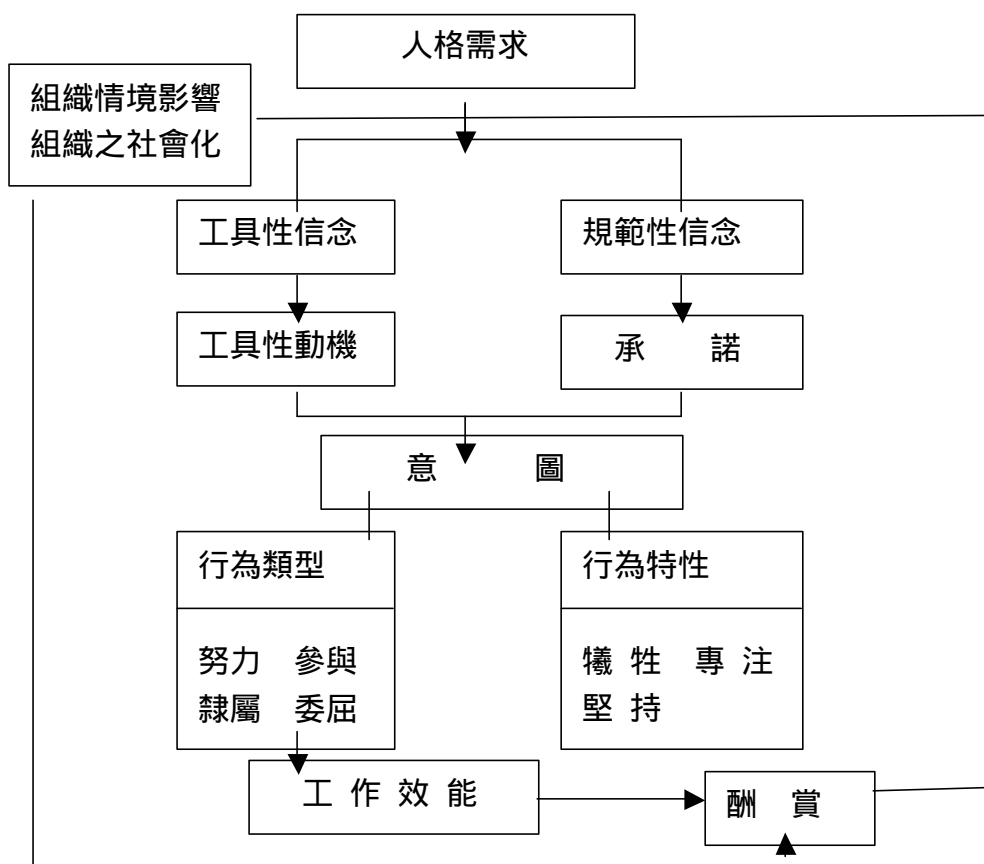


圖 2-2 Fishbein 之組織承諾行為意圖模式圖

資料來源：引自 Commitment in organization, by Y. Winner, 1982,

A normative view, Academy of management Review, 7, p.420.

四、組織承諾之測量工具

Morrow (1983) 指出，與組織承諾相關的概念和測量，至少超過 25 種，但大多以問卷為主。其中以 Porter 等人所編製的組織承諾問卷，及 Hrebink 等人所編製的組織承諾問卷最為常用（徐善德，民 86）。茲舉此兩類具代表性的問卷分別說明如下：

（一）Porter 等人所編製的組織承諾問卷

Porter、Steers、Mowday 及 Boulian (1974) 採規範性觀點發展組織承諾問卷(Organizational Commitment Questionnaire, 簡稱 Porter et. al.; OCQ)

該組織承諾問卷旨在測量組織成員的在態度行為上對組織認同與投入的程度，包含「組織目標和價值的認同」、「為組織努力意願」、「留職傾向」等三向度。問卷共計十五題，採 Likert 式七點量表，從「非常不同意」至「非常同意」，分別給予一分到七分，其中六題是反向題，用來避免受試者反應心向偏差（彭雅珍，民 87）。

Porter 等人（1974）所從事研究測得問卷內部一致性 Cronbach 係數在.82-.93 之間；Mowday、Steers & Porter（1979）對此問卷作信度分析，再測信度為.53 至.75 之間，Cronbach 係數高於.88；Ferris 及 Aranya（1983）亦作本問卷信度分析，結果顯示 Cronbach 係數為.90，信度甚佳。其後之組織承諾測量都參考 Porter 等人之組織承諾為參考工具（彭雅珍，民 87）。

（二）Hrebiniak & Alutto 之組織承諾問卷

Hrebiniak 和 Alutto（1972）採交換性觀點發展組織承諾問卷（Organizational Commitment Questionnaire，簡稱 H & A；OCQ）該問卷旨在測量成員對組織的計算性投入，藉以瞭解其在「薪資」、「職位」、「專業創造發揮」及「同事友誼」下之離職傾向，從「絕對不會」至「絕對會」，分五等級計算（Winner，1982）。

Hrebiniak 及 Alutt 以 Spearman 等第相關法校正信度，測得信度為.79；Ferris 及 Aranya（1983）所作信度分析其 Cronbach 係數為.88，顯示此問卷均有良好的信度（彭雅珍，民 87）。

（三）兩者組織承諾問卷之比較

Kidpon（1978）曾以保險公司、醫院和大學人事部門為對象，進行兩種組織承諾問卷比較。結果發現兩者信度均高，但 Porter et al.的組織承諾

問卷信度.88-.91 較 Hrebiniak 和 Alutto 的組織承諾問卷信度.75-.88 為優(引自白崇亮, 民 75; 蔡寬信, 民 82; 彭雅珍, 民 87)。

Ferris 及 Aranya(1983) 針對美國及加拿大 1105 位會計師, 同時採 Porter 等人, 及 H & A 兩份 OCQ 問卷, 測量組織承諾以比較其間的差異, 並進一步以年齡、性別、婚姻、子女數、教育程度、服務年資、其他工作機會、組織 - 專業知覺衝突、工作滿足及專業承諾等進行迴歸分析, 結果發現兩種測量工具均可有效預測實際離職。信度方面, Porter 等人的組織承諾問卷內部一致性 Cronbach 係數為.90, H & A 的組織承諾問卷內部一致性 Cronbach 係數為.88; 效度方面, Porter 等人的組織承諾問卷在「離職意願」方面的預測力高於 H & A 的組織承諾問卷, 惟就「實際離職」而言, 兩份問卷並無顯著差異; 迴歸分析方面, Porter 等人的組織承諾問卷於十個變項整體解釋力 $R=.52$, 較 H & A 的 $R=.24$ 為高(引自彭雅珍, 民 87)。

由以上學者對 Porter et. al; OCQ 與 H & A; OCQ 組織承諾問卷之比較分析, Porter et. al. ; OCQ 信度較高。

五、組織承諾的實證研究

影響組織承諾的因素甚多, 此僅就本研究之相關變項進行文獻探討, 茲分述如下:

(一) 性別與組織承諾的關係

1. 研究發現男性組織承諾優於女性:

相關研究有(林良楓, 民 73; 鄭得臣, 民 74; 黃國隆, 民 75; 黃秀霜, 民 76; 朴英培 77, 民; 蔡寬信, 民 82; 蔡進雄, 民 82; 莊榮霖, 民 83; 邱馨儀, 民 84; 徐善德, 民 86; 彭雅珍, 民 87)。

2. 研究發現女性組織承諾優於男性:

Quinn (1985) 以 220 名信奉天主教的小學校長為研究對象，結果發現女性校長的組織承諾高於男性校長。

Reyes (1990) 以 1032 所高中的行政人員與教師為研究對象，結果發現女性教師的組織承諾高於男性。

3. 研究發現性別與組織承諾無關：

McGrevin (1984) 調查美國九所公立中學 645 位教師，發現性別與組織承諾無關。

林靜如 (民 79) 以臺北市國校教師為研究對象，結果發現，男、女性教師在組織承諾上並沒有顯著的差異存在。

詹姬婷 (民 83) 以臺灣地區國小教師為研究對象，結果發現，女性教師在工作投入向度上高於男性教師，但在組織認同、留職傾向及整體組織承諾上則無顯著差異存在。

梁瑞安 (民 79) 研究發現，男性國小教師在組織認同向度上顯著高於女性教師，女性教師留職傾向向度上顯著高於男性教師，但整體組織承諾向度則無顯著差異。

陳金水 (民 78) 研究發現，男性教師在努力意願、留職傾向顯著高於女性但整體組織承諾上並無顯著差異存在。

劉春榮 (民 82)、高志鵬 (民 84) 研究發現男性國小教師在組織認同與留職傾向上顯著高於女性教師，惟努力意願則無顯著差異存在。

(二) 最高學歷與組織承諾的關係

1. 學歷與組織承諾無關：

黃秀霜 (民 76) 研究發現，學歷在組織承諾間無顯著差異存在。

陳金水 (民 78) 研究發現，不同學歷教師在組織承諾各個向度均無顯

著差異存在。

林靜如（民 79）研究發現，不同學歷教師在組織承諾上並無顯著差異存在。

Quinn（1985）研究發現，教育程度與組織承諾無關。

Grover（1992）以護士為研究對象，發現教育程度不會影響專業承諾。

2. 學歷與組織承諾有關：

蔡寬信（民 82）研究發現，研究所（含 40 學分班）畢業者，在組織承諾上顯著高於其他教師。

莊榮林（民 83）研究發現，研究所畢業的教師在組織承諾上顯著地高於其他個組教師。

邱馨儀（民 84）最高學歷在整體教師組織承諾、努力意願、組織認同上有顯著差異，但在留職傾向向度上並未達到顯著差異。

（三）年資與組織承諾的關係

1. 年資與組織承諾無關：

黃秀霜（民 76）研究發現，服務年資不同者，僅在留職傾向上有顯著的差異存在。

McGrevin（1984）研究發現，服務年資與組織承諾之間無關。

2. 年資與組織承諾有關：

蔡進雄（民 82）研究發現，服務年資愈久的教師，在組織承諾各向度及整體組織承諾上顯著高於年資低的教師。

莊榮霖（民 82）研究發現，公職年資較久的教師，在組織承諾上顯著、高於年資較淺的教師。

詹姬婷（民 83）研究發現，年資愈久的教師在組織承諾上高於年資較

淺的教師。

綜合以上觀點，性別、最高學歷、年資與組織承諾相關研究的結果並不一致。

六、領導行為與組織承諾

Katz 和 Kahn(1978)研究發現領導行為能夠統整組織中主要(primary)關係及次要 (secondary)關係，提高組織承諾。工作取向的領導行為主要為達成組織所賦予之任務，此領導者與部屬發展出次要關係，可擴展部屬正向工作經驗；關係取向領導行為透過領導者與部屬間互動交流所發展出情感支持之主要關係，可建構部屬規範性工作經驗，此兩種關係均可激勵部屬成長，進而提升部屬對組織之認同與承諾（引自彭雅珍，民 87）。

Morris 及 Sherman (1981) 以 506 位公務員施測，發現領導方式中體恤和倡導因素與組織承諾成正相關。

Williams 和 Hazer (1987) 認為領導之體恤因素對組織承諾並無直接影響效果，而是透過工作滿足間接影響組織承諾（引自黃英忠等，民 84）。

黃國隆（民 75）在研究中學校長領導與教師組織承諾的關係中發現，關懷行為對教師組織承諾預測力較高、與組織承諾呈顯著正相關，而倡導的領導行為將導致部屬組織承諾降低。

朴英培（民 77）以韓國電子業員工為研究對象，結果發現關懷與倡導的領導行為和價值與努力承諾、留職意願及整體組織承諾均達顯著正相關。

蔡進雄（民 82）研究發現，國中校長關懷與倡導與教師努力意願、組織認同、留職傾向、整體組織承諾有顯著正相關。

彭雅珍（民 87）研究指出，國小校長轉型領導行為與教師組織承諾呈正相關，尤其高轉型領導行為的校長，其教師組織承諾較高。

綜合以上領導行為與組織承諾之實證研究本研究擬探討大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾之關係。大專教練強調型塑遠景、提升運動員動機層次需求之轉型領導是否更能有效提升運動員的組織承諾，值得本研究深入探索。

第四節 轉型領導與成就目標、組織承諾相關研究

本節主要探討轉型領導與成就目標、轉型領導與組織承諾之相關研究，以作為本研究分析基礎，茲分述如下：

一、轉型領導與成就目標相關研究

陳嘉成（民 88）研究指出，成就目標理論係以學習者的目標（導向）差異，與學習組型之間的關係來貫穿整個理論的架構。因此有關國內外對於學習者成就目標的相關研究，大部分以「動機」、「自我取向」、「自我價值」等向度為探討內涵，較少研究情境互動與社會化過程的因素，尤其更少探究領導者（教師、教練、主管）對成員成就目標的影響。故本研究列舉相關研究，作為轉型領導與成就目標的文獻探討基礎，茲分述如下：

（一）Ames（1992）分析指出：學習者在成就情境中，學習者會積極主動努力以獲得成功；如果情境中較重視學習過程、參與，則會產生更精熟的學習與持續的表現。因此教師應營造成就目標的學習情境，如型塑遠景、激勵鼓舞、個別關懷，為學生的學習創造高峰並能持續不斷。

(二) Nicholls (1989) 研究發現：不論個人成就目標導向特質上的差異如何，情境因素也會影響個人建構「自我能力」和主觀的「定義成功」。也就是，情境中的一切事物會影響個人的表現，尤其以領導者和團體動機影響成就目標導向。

(三) Pintrich 及 Schunk (1996) 針對 1393 位高中生的研究發現：認為教師有差別待遇的學生，知覺到教室中強調「表現目標」，其各項動機指標分數是顯著負相關；知覺教室中強調「精熟目標」，可以顯著地預測各項動機指標。

(四) Bennis 及 Nanus (1985) 認為轉型領導者能與成員溝通構築描繪具體未來藍圖，激勵成員動機，充分授權，讓成員接受任務並追求成功。故教練要善用溝通與激勵的策略，以提升運動員成就目標。

(五) 濮世緯 (民 86) 以國內中小學教師為研究對象發現，外控信念教師在校長高激勵共成願景下，能提升教師個人的成就感。因此在訓練歷程中，教練應該型塑遠景，讓運動員有努力的方向，並且激勵、關懷、期望運動員，以提升運動員成就目標，進而實現團隊與個人目標。

綜合以上觀點，學習除了內在動機外，情境也是影響學習的關鍵因素，尤其教師（教練）的型塑遠景、啟發、關懷及指導，對學習與生涯規劃上有顯著的影響。

二、轉型領導與組織承諾相關研究

(一) Bosler 及 Bauman (1992) 認為轉型領導有三個主要因素，分別是：有清晰的願景、對部屬授權及強調創新變革，經由領導者與部屬間互動影

響，提升雙方對改革的認同與承諾。因此教練與運動員相互提升動機層次，產生團隊認同以及努力意願，以實現自我和訓練目標。

(二) Yukl (1990) 認為轉型領導者能影響組織成員產生態度改變，建立其對組織使命的承諾，來達成組織共同目標。教練以豐富的學養，專業的知能，以轉型領導的理念，積極關懷運動員，型塑團隊精神，產生榮辱與共的情感，發揮主動積極的團隊意志，達成訓練與比賽目標。

(三) Bass (1985) 認為轉型領導者能改變部屬的價值與信念，激發部屬潛能，提升其動機及對組織目標或任務的承諾。因此大專教練運用轉型領的理論與知能，有助於提升運動員的成就目標與組織承諾。

綜合以上觀點，教練轉型領導行為之型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長等理念，有助於提升運動員組織承諾。

第三章 研究設計與實施

本章主要在說明研究之設計與實施。本章共分為五節：第一節研究架構；第二節研究對象；第三節研究工具；第四節實施程序；第五節資料處理。茲分述如次。

第一節 研究架構

本研究架構以大專教練轉型領導行為為自變項，運動員成就目標與組織承諾為依變項，探討彼此之間的關係。大專教練轉型領導行為包含型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長等六個向度；運動員成就目標包含精熟目標、趨向表現目標、避免表現目標等三個向度；運動員組織承諾包含組織認同、努力意願、留隊傾向等三個向度。此外並以運動員個人變項（性別、學歷、訓練年資、學校類別）為自變項，探討其與大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之關係。

根據研究目的和文獻探討的結果，本研究架構如圖 3-1 所示：

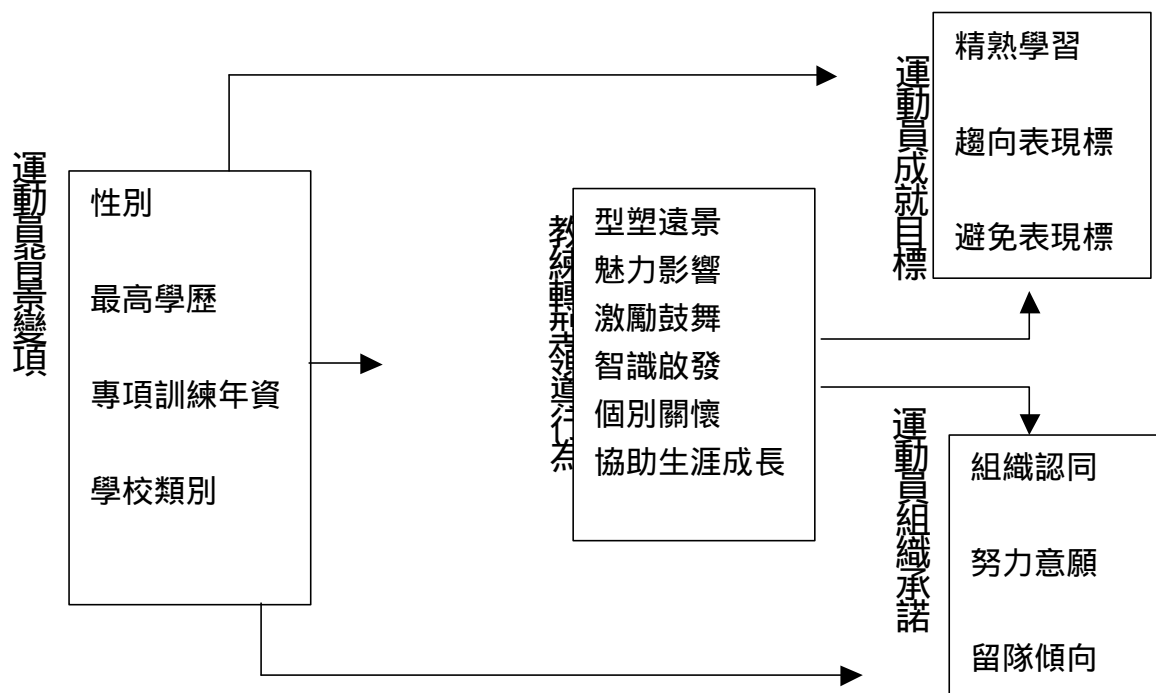


圖 3-1 本研究架構圖

由圖 3-1 可瞭解，本研究架構運動員個人變項與大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾問題，探討兩部分相關變項，說明如下：

一、運動員背景變項調查內容：

- (一) 性別：分為「男」、「女」等二類。
- (二) 最高學歷：分為「大學院校以上」、「專科」等二類。
- (三) 專項訓練年資：分為「3 年以下」、「4-7 年」、「8-12 年」、「13 年以上」等四類。
- (四) 學校類別：分為「體育校院」、「非體育校院」等二類。

二、大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾調查內容：

- (一) 大專教練轉型領導行為：包含「型塑遠景」、「魅力影響」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「個別關懷」、「協助生涯成長」等六個向度。
- (二) 運動員成就目標：包含「精熟目標」、「趨向表現目標」、「避免表現目標」等三個向度。
- (三) 運動員組織承諾：包含「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」等三個向度。

三、本研究為探討大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之關係，乃進行下列的研究：

- (一) 探討目前大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之現況。
- (二) 探討大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之間的相

關情形。

- (三) 以轉型領導為自變項，以成就目標為依變項，瞭解低、中、高大專教練轉型領導行為在運動員成就目標上得分的差異情形。
- (四) 以轉型領導為自變項，以組織承諾為依變項，瞭解低、中、高大專教練轉型領導行為在運動員組織承諾上得分的差異情形。
- (五) 以運動員個人背景變項為自變項，以教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾為依變項，瞭解大專運動員背景變項在大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾上得分差異情形。

第二節 研究對象

本研究調查對象係以臺灣地區大專校院運動代表隊之運動員為調查對象。問卷調查分為預試及正式調查兩階段實施。茲將研究對象之取樣方式說明如次：

一、預試問卷

本研究預試樣本人數共計 175 人，以簡單隨機抽樣分別取自臺灣地區 11 所大專院校運動代表隊之運動員，預試問卷調查之樣本回收 157 份，刪除填答不完整者，累計樣本數為 151 份，回收率為 89.7%，可用率達 86.3%。

二、正式問卷

本研究係以臺灣地區大專校院運動代表隊之運動員為對象。取樣採分層隨機抽樣 (stratified random sampling)，首先以教育部公告之臺灣地區大專院校分為「大學院校」、「專科學校」、「體育院校」，隨機抽取若干學校為樣本；最後再以簡單隨機抽樣的方式 (simple random sampling) 方式，研究者就所抽取的學校，委託該校一位教練 (或教師) 協助施測，並就該校運動代表隊員中，以隨機抽樣的方式抽取若干運動員進行施測。

本研究正式問卷於九十年四月間進行，共寄出問卷 760 份，回收 684 份，經剔除填答不完整者，累計有效樣本 670 份。回收率為 90.0 %，可用率達 88.16 %。有關取樣之學校數與相關資料如表 3-1，正式問卷樣本基本資料詳見表 3-2。

表 3-1 大專院校取樣學校統計表

學校名稱	發出份數	回收份數	備註	學校名稱	發出份數	回收份數	備註
臺灣體院	125	120	體育院校	輔仁大學	15	15	非體育院校
林口體院	60	50	體育院校	實踐大學	10	10	非體育院校
臺北體院	80	75	體育院校	文化大學	15	10	非體育院校
東海大學	15	15	非體育院校	長庚大學	15	15	非體育院校
政治大學	15	12	非體育院校	逢甲大學	20	20	非體育院校
中山大學	10	9	非體育院校	大葉大學	15	10	非體育院校
成功大學	15	14	非體育院校	大仁技術學院	15	12	非體育院校
中興大學	20	18	非體育院校	明新技術學院	10	9	非體育院校
嘉義大學	10	10	非體育院校	正修技術學院	10	10	非體育院校
東華大學	15	9	非體育院校	陸軍官校	20	17	非體育院校
中正大學	20	14	非體育院校	臺北商專	10	10	非體育院校
新竹師範學院	10	10	非體育院校	南榮工專	15	10	非體育院校
宜蘭技術學院	10	9	非體育院校	長庚護專	20	15	非體育院校
臺東師範學院	10	9	非體育院校	康寧護專	20	20	非體育院校
崑山科技大學	15	13	非體育院校	樹德工專	10	10	非體育院校
雲林科技大學	15	13	非體育院校	醒吾商專	15	15	非體育院校

臺北科技大學	15	15	非體育院校	大同商專	15	13	非體育院校
聯合技術學院	20	20	非體育院校	復興專校	10	8	非體育院校
勤益技術學院	20	20	非體育院校				
合計	500	455		合計	260	229	

表 3-2 正試問卷調查研究樣本基本資料分析表 (N=670)

項 目	基 本 資 料	人 數	百 分 比
性 別	1. 男	422	63.0%
	2. 女	248	37.0%
最高學歷	1. 大學以上	473	70.6%
	2. 專科	197	29.4%
專項訓練年資	1. 3 年以下	305	45.5%
	2. 4-7 年	214	31.9%
	3. 8-12 年	132	19.7%
	4. 13 年以上	19	2.8%
學校類別	1. 體育院校	241	36.0%
	2. 非體育院校	429	64.0%

第三節 研究工具

本研究工具係研究者參酌國內外相關文獻後，初步編擬「大專教練轉型領導行為」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」之調查問卷後，再與指導教授研討，同時請大專教練與選手針對內容提供意見，經刪除並修正不適題目，再編製預試問卷。

預試問卷除受試者基本資料外，內容共計三部分：第一部份為「大專教練轉型領導行為問卷」，共有 30 題，瞭解大專教練轉型領導行為的實際情形；第二部分「運動員成就目標問卷」，共有 18 題，目的在瞭解運動員於訓練或比賽中精熟與表現的程度；第三部分為「運動員組織承諾問卷」，共有 24 題，目的在瞭解運動員對於參與運動團隊的認同與努力的程度。

問卷從初稿撰擬開始，歷經預試，進行資料處理及項目分析、因素分

析、信度分析等過程，最後據此修訂成正式問卷。

茲將本研究編製修訂之大專教練轉型領導行為問卷、運動員成就目標問卷、運動員組織承諾問卷之內容、計分方式與信度、效度等分析考驗加以說明：

一、教練轉型領導行為問卷

(一) 問卷架構及內容

本問卷係以吳靜吉與林合懋（民 84）所發展之轉型領導與交易領導量表為依據，原量表係以 Bass 轉型領導理論為基礎，透過開放問卷、內容分析歸納、預試以及因素分析等過程編撰而成。本研究另參酌張慶勳（民 85）編製之轉化領導與互易領導量表及相關文獻，劉雅菁（民 86）國民小學校長轉型領導行為問卷及相關文獻，彭雅珍（民 87）國小校長領導風格問卷及相關文獻，涂志賢（88）運動教練領導風格問卷與相關文獻，以及指導教授、大專教練、運動員意見而修訂成大專教練轉型領導行為問卷，問卷內容包含型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長等六個向度。茲將本問卷向度及內容詳列如表 3-3：

表 3-3 大專教練轉型領導行為問卷向度與題次內容

名稱	向度	題次	內容
轉 型	型 塑 遠 景	1.教練清楚而明確說明本隊發展的遠景並提出前瞻性的計畫 9.教練為了本隊發展遠景而努力改善本隊現況 11.教練會主動與我們討論達成本隊發展遠景的作法 28.教練表現出對本隊遠景的樂觀與信心	
	魅 力 影 響	3.教練有強烈的成就動機與方向感，且深具自信，讓人受到他的感染 6.教練具有親和力，使我們喜歡與他親近 10.教練的學術形象良好，見解正確，所作所為讓我們認同 12.教練能以身作則，提供好榜樣，使我們願意跟隨他訓練 15.教練的領導能力，使我們能夠犧牲己身的利益，共同為達成本隊的目標而努力	

領 導	激 勵 鼓 舞	2.教練會創造與把握訓練和比賽的機會，鼓勵我們積極參與，全力以赴 19.教練放下身段和我們一起發掘問題，解決問題，建立良好互動關係 20.教練會在言談舉止中，激發我們團隊意志，表達我們共同目標，讓我們瞭解為什麼而努力 23.教練能重視我們的意見，遇到重要的事情，一定與我們充分討論、溝通、協調後，始做成決定
	智 識 啟 發	21.教練會鼓勵我們以創新、整體和前瞻的觀點來思考問題 22.教練對我們表達高度的期望，鼓勵自我挑戰，自我實現 25.教練會在我們努力付出與良好表現時，能及時給我們肯定和喝采 30.教練會激發我們的靈感，激勵我們的榮譽心，讓我們在相互觀摩中，分享心得，刺激學習
	個 別 關 懷	5.教練會主動關懷我們，尊重我們的感受和需求 8.教練積極為我們爭取福利，讓我無後顧之憂，以接受訓練 16.教練會主動聽取我們的心聲，並表達貼切的關心與愛護 27.當我們需要幫忙時，教練會積極為我們解決困難 29.教練很能體恤我們的辛勞，瞭解我們的感受
	協 助 生 涯 成 長	4.教練本身會不斷的進修，擷取新知，帶動我們追求學術成長的風氣 14.教練會隨時提供我們專業領域的學習與進修的機會 18.教練會鼓勵我們積極參與其他學術領域的活動，以擴展視野，豐厚學識知能 24.教練會要求我們在訓練過程中，不斷地反省、思考與練習，使得技能更成熟與精進 26.教練教導我們做好人生規劃，建立不同階段的奮鬥目標，並能積極充實能力，謀求幸福的生活

(二) 填答及計分方式

本問卷採李克特式 (Likert-type) 五點量表，依受試者實際觀察與感受的符合程度填答，受試者從「完全符合」到「完全不符合」分成五個等級，在 5-4-3-2-1 的數字中打“ ”，計分方式按 5、4、3、2、1 給分計算。最後計算運動員所知覺教練轉型領導行為各向度及總量表得分，得分愈高，表示運動員知覺教練轉型領導行為次數愈多。

(三) 預試問卷施測與分析

本研究預試樣本以簡單隨機抽樣取自臺灣地區 11 所大專院校運動代表隊之運動員為樣本，共計 175 人進行施測。經刪除資料填答不全者，就所得 151 份有效問卷進行統計分析。預試問卷之項目分析、因素分析、信度分析、各向量與總量表之內在相關分析所得結果分析如次：

項目分析

依受試者在大專教練轉型領導行為預試問卷各向度題目的反應，以獨立樣本 t-test 之顯著性考驗高低兩組（最高之 25% 及最低之 25%），以每一題項決斷值(critical ratio，簡稱 CR 值) $p < .05$ 為選題標準(吳明通，民 89)，詳見表 3-4。項目分析的結果為：

大專教練轉型領導行為考驗為：(1) 型塑遠景：經 t-test 考驗，每一題項 $p < .05$ ，均達顯著性，予以保留。(2) 魅力影響：經 t-test 考驗，每一題項 $p < .05$ ，均達顯著性，予以保留。(3) 激勵鼓舞：經 t-test 考驗，第 2 題項 $p = .076$ ，未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。(4) 智識啟發：經 t-test 考驗第 21 題項 $p = .097$ 未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。(5) 個別關懷：經 t-test 考驗第 8 題項 $p = .068$ 、第 29 題項 $p = .057$ 未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。(6) 生涯成長：經 t-test 考驗第 18 題項 $p = .092$ 未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。

表 3-4 大專教練轉型領導行為項目分析表

向度	題次內容	p	備註
型塑遠景	1.教練清楚而完整說明本隊發展的遠景並提出前瞻性的計畫	.000*	
	9.教練為了本隊發展遠景而努力改善本隊現況	.000*	
	11.教練會主動與我們討論達成本隊發展遠景的作法	.000*	
	28.教練表現出對本隊遠景的樂觀與信心	.000*	
魅力影響	3.教練有強烈的成就動機與方向感，且深具自信，讓人受到他的感染	.000*	
	6.教練具有親和力，使我們喜歡與他親近	.000*	
	10.教練的學術形象良好，見解正確，所作所為讓我們認同	.000*	
	12.教練能以身作則，提供好榜樣，使我們願意跟隨他訓練	.000*	
	15.教練的領導能力，使我們能夠犧牲己身的利益，共同為達成本隊的目標而努力	.000*	

激勵鼓舞	2.教練會創造與把握訓練和比賽的機會，鼓勵我們積極參與，全力以赴	.076	刪除
	19.教練放寬申頓和我們一起發掘問題，解決問題，建立良好互動關係	.000*	
	20.教練會在言談舉止中，激發我們團隊意志，表達我們共同目標，讓我們瞭解為什麼而努力	.000*	
	23.教練能重視我們的意見，遇到重要的事情一定與我們充分討論、溝通、協調後，使做成決定	.000*	
智識啟發	21.教練會鼓勵我們以創新、整體和前瞻的觀點來思考問題	.097	刪除
	22.教練對我們表達高度的期望，鼓勵自我挑戰，自我實現	.000*	
	25.教練會在我們努力付出與良好表現時，能及時給我們肯定和喝采	.000*	
	30.教練會激發我們的靈感，激勵我們的榮譽心，讓我們在相互觀摩中，分享心得，刺激學習	.000*	
個別關懷	5.教練會主動關懷我們，尊重我們的感受和需求	.002*	刪除
	8.教練積極為我們爭取福利，讓我們無後顧之憂以接受訓練	.068	
	16.教練會主動聽取我們的心聲，並表達貼切的關心與愛護	.000*	
	27.當我們需要幫忙時，教練會積極為我們解決困難	.000*	
	29.教練很能體恤我們的辛勞，瞭解我們的感受	.057	
協助生涯成長	4.教練本身會不斷進修，擷取新知，帶動我們追求學術成長風氣	.000*	刪除
	14.教練會隨時提供我們專業領域的學習與進修的機會	.011*	
	18.教練會鼓勵我們積極參與其他學術領域的活動，以擴展視野，豐厚學識知能	.092	
	24.教練會要求我們在訓練的過程中，不斷地反省、思考與練習，使得技能更成熟與精進	.000*	
	26.教練教導我們做好人生規劃，建立不同階段的奮鬥目標，並能積極充實能力，謀求幸福的生活	.000*	

* p < .05

因素分析

依受試者在大專教練轉型領導行為預試問卷各向度题目的反應，採主成份分析(principal component analysis)因素，以解釋變異量、因素負荷量，並以特徵值(eigenvalue)大於 1 為選入因素參考標準。詳見表 3-5 至表 3-10。因素分析結果為：

大專教練轉型領導行為因素為：(1) 型塑遠景：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.462，可解釋型塑遠景量表 61.6%，因素負荷量為.756-.813。(2) 魅力影響：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.815，

可解釋魅力影響量表為 56.3%，因素負荷量為.721-.781。(3) 激勵鼓舞：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.385，可解釋激勵鼓舞量表 79.5%，因素負荷量為.871-.914。(4) 智識啟發：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.014，可解釋智識啟發量表 67.1%，因素負荷量為.787-.855。(5) 個別關懷：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.630，可解釋個別關懷量表 74.6%，因素負荷量為.795-.891。(6) 生涯成長：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.215，可解釋生涯成長量表 55.4%，因素負荷量為.605-.816。

信度分析

受試者在大專教練轉型領導行為預試問卷各向度题目的反應，以信度分析 (reliability analysis) 考驗問卷中各向度與總量表內部一致性。以 Cronbach 係數加以考驗。詳見表 3-5 至表 3-10。信度分析結果如次：

在大專教練轉型領導行為部分，總量表 Cronbach 值達.8812，各向度：(1) 型塑遠景：信度分析後，Cronbach 值達.7904，單題校正後項目總相關為.5642-.6378。(2) 魅力影響：信度分析後，Cronbach 值達.8054，單題校正後項目總相關為.5546-.6264。(3) 激勵鼓舞：信度分析後，Cronbach 值達.8701，單題校正後項目總相關為.7178-.7949。(4) 智識啟發：信度分析後，Cronbach 值達.7542，單題校正後項目總相關為.5378-.6386。(5) 個別關懷：信度分析後，Cronbach 值達.8812，單題校正後項目總相關為.6297-.7345。(6) 協助生涯成長：信度分析後，Cronbach 值達.7241，單題校正後項目總相關為.3823-.6079。

表 3-5 教練轉型領導行為之「型塑遠景」因素分析及信度分析表

向度	題次	內容	因素負荷量	解釋變異量%	特徵值	校正後總相關	各向度係數
----	----	----	-------	--------	-----	--------	-------

型 塑 遠 景	1.教練清楚而完整說明本隊發展的遠景並提出前瞻性的計畫	.813	61.6 %	2.462	.6378	.7904
	9.教練為了本隊發展遠景而努力改善本隊現況	.756			.5642	
	11.教練會主動與我們討論達成本隊發展遠景的作法	.762			.5746	
	28.教練表現出對本隊遠景的樂觀與信心	.805			.6267	

表 3-6 教練轉型領導行為之「魅力影響」因素分析及信度分析表

向 度	題 次 內 容	因素負 荷量	解釋變 異量%	特徵值	校正後 總相關	各向度 係數
魅 力 影 響	3.教練有強烈的成就動機與方向感，且深具自信，讓人受到他的感染	.781	56.3 %	2.815	.6264	.8054
	6.教練具有親和力，使我們喜歡與他親近	.753			.5934	
	10.教練的學術形象良好，見解正確，所作所為讓我們認同	.747			.5897	
	12.教練能以身作則，提供好榜樣，使我們願意跟隨他訓練	.749			.5879	
	15.教練的領導能力，使我們能夠犧牲己身的利益，共同為達成本隊的目標而努力	.721			.5546	

表 3-7 教練轉型領導行為之「激勵鼓舞」因素分析及信度分析表

向 度	題 次 內 容	因素負 荷量	解釋變 異量%	特徵值	校正後 總相關	各向度 係數
激 勵 鼓 舞	19.教練放夏申頓和我們一起發掘問題，解決問題，建立良好互動關係	.888	79.5 %	2.385	.7450	.8710
	20.教練會在言談舉止中，激發我們團隊意志，表達我們共同目標，讓我們瞭解為什麼而努力	.914			.7949	
	23.教練能重視我們的意見，遇到重要的事情一定與我們充分討論、溝通、協調後，使做成決定	.871			.7178	

表 3-8 教練轉型領導行為之「智識啟發」因素分析及信度分析表

向 度	題 次 內 容	因素負 荷量	解釋變 異量%	特徵值	校正後 總相關	各向度 係數
智 識 啟 發	22.教練對我們表達高度的期望，鼓勵自我挑戰，自我實現	.815	67.1 %	2.014	.5755	.7642
	25.教練會在我們努力付出與良好表現時，能及時給我們肯定和喝采	.855			.6386	
	30.教練會激發我們的靈感，激勵我們的榮譽心，讓我們在相互觀摩中，分享心得，刺激學習	.787			.5378	

表 3-9 教練轉型領導行為之「個別關懷」因素分析及信度分析表

向 度	題 次 內 容	因素負 荷量	解釋變 異量%	特徵值	校正後 總相關	各向度 係數
--------	------------------	-----------	------------	-----	------------	-----------

個別關懷	5.教練會主動關懷我們，尊重我們的感受和需求	.890	74.6 %	2.633	.7457	.8812
	16.教練會主動聽取我們的心聲，並表達貼切的關心與愛護	.795			.7321	
	27.當我們需要幫忙時，教練會積極為我們解決困難	.887			.7369	

表 3-10 教練轉型領導行為之「協助生涯成長」因素分析及信度分析表

向度	題次內容	因素負荷量	解釋變異量%	特徵值	校正後總相關	各向度係數
協助生涯成長	4.教練本身會不斷進修，擷取新知，帶動我們追求學術成長風氣	.800	55.4 %	2.215	.5782	.7241
	14.教練會隨時提供我們專業領域的學習與進修的機會	.737			.5035	
	24. 教練會要求我們在訓練的過程中，不斷地反省、思考與練習，使得技能更成熟與精進	.816			.6079	
	26.教練教導我們做好人生規劃，建立不同階段的奮鬥目標，並能積極充實能力，謀求幸福的生活	.605			.3823	

各向度與總量表之內在相關

經考驗「大專教練轉型領導行為量表」的內在結構相關發現，各向度之內在結構皆達顯著水準 ($p < .01$)，且各向度與總量表之相關程度分別為.692、.760、.642、.741、.555、.730，詳見表 3-11

表 3-11 大專教練轉型領導行為量表各向度及總量表之內在相關 (n=151)

向度別	型塑遠景	魅力影響	激勵鼓舞	智識啟發	個別關懷	生涯成長	整體轉型領導
型塑遠景	1.000						
魅力影響	.375 **	1.000					
激勵鼓舞	.338 **	.441 **	1.000				
智識啟發	.435 **	.495 **	.413 **	1.000			
個別關懷	.261 **	.271 **	.248 **	.263 **	1.000		
生涯成長	.371 **	.401 **	.352 **	.445 **	.440 **	1.000	

整體轉型領導	.692**	.760**	.642**	.741**	.555**	.730**	1.000
--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	-------

$p < .01$

(四) 編製正式問卷

依據預試問卷施測結果之項目分析後，刪除各向度 $p > .05$ 之題項，再以因素分析、信度分析、各向量與總量表之相關分析後，顯示問卷信度、效度良好，故保留預試問卷 22 個題目，編製「教練轉型領導行為正式問卷」。

二、運動員成就目標問卷

(一) 問卷架構及內容

本研究採用三向度的「成就目標理論」，作為分析的主要建構。所使用的運動員成就目標問卷，係以吳靜吉、林偉文與劉士豪（民 87）根據 Elliot 與 Harackiewicz（1996）的「成就目標量表」（Achievement Goal Item）為依據進行編輯，並參酌劉士豪（民 87）、陳嘉成（民 88），及指導教授、大專教練、運動員意見，修訂編製「運動員成就目標問卷」。其內容向度包括：

1. 精熟目標；
2. 趨向表現目標；
3. 避免表現目標等三個向度。

茲將問卷內容及向度詳列如表 3-12

表 3-12 運動員成就目標問卷向度與題次內容

名稱	向度	題次內容
成就	精熟目標	4.我希望在訓練與比賽中，能幫助我發揮潛能，實現自我。 6.我會想要完全精通訓練計畫的內容 8.我比較喜歡有挑戰性的訓練內容，能讓我學到更多的知識技能 11.我比較喜歡能引起我好奇的訓練內容，即時這些內容不容易學習 14.我希望透過訓練與比賽的歷程儘量多學習 17.竭盡所能瞭解訓練與比賽內容，對我來說是非常重要的

目 標	趨 向 表 現 目 標	1.我的訓練與比賽目標，是得到比大部分隊友好的成績 3.我想在本隊有好表現，讓家人、朋友與師長知道我的能力 7.因為要表現比其他人好，因此我會更加努力 9.對我來說，成績表現比別人好，是一件重要的事 12.我會表現出比其他人更有能力 16.表現得比隊友好對我來說是相當重要的
	避 免 表 現 目 標	2.我會擔心自己在比賽中得不到好成績 5.我會擔心在訓練與比賽中表現差勁，是激勵我努力的動機 10.我經常想「如果我在訓練與比賽成績上表現得很差勁，該怎麼辦？」 13.在比賽時，我只想避免得到不好的成績 15.我擔心如果問教練的是「笨」問題，他可能會因此認為我不是很聰明或是不可訓練 18.我但願沒有比賽成績的壓力

(二) 填答及計分方式

問卷採李克特式 (Likert-type) 五點量表，依受試者實際觀察與感受的符合程度填答，受試者從「完全符合」到「完全不符合」分成五個等級，在 5-4-3-2-1 的數字中打“ ”，計分方式按 5、4、3、2、1 給分計算。最後計算各向度成就目標及總量表得分，得分愈高，表示運動員成就目標愈高。

(三) 預試問卷分析

預試問卷回收後就所得有效問卷進行統計分析，以考驗研究的信度和效度。預試問卷之項目分析、因素分析、信度分析各向度與總量表之內在相關所得結果分析如次：

項目分析

依受試者在運動員成就目標預試問卷各向度題目的反應，以獨立樣本 t-test 之顯著性考驗高低兩組 (最高之 25% 及最低之 25%)，以每一題項決斷值 $p < .05$ 為選題標準，詳見表 3-13。項目分析的結果為：

表 3-13 運動員成就目標項目分析表

向 度	題 次	內 容	p	備註
--------	--------	--------	---	----

精 熟 目 標	4.我希望在訓練與比賽中，能幫助我發揮潛能，實現自我。	.000*	
	6.我會想要完全精通訓練計畫的內容	.128	刪除
	8.我比較喜歡有挑戰性的訓練內容，能讓我學到更多的知識技能	.000*	
	11.我比較喜歡能引起我好奇的訓練內容，即時這些內容不容易學習	.000*	
	14.我希望透過訓練與比賽的歷程儘量多學習	.000*	
	17.竭盡所能瞭解訓練與比賽內容，對我來說是非常重要的	.091	刪除
趨 向 表 現 目 標	1.我的訓練與比賽目標，是得到比大部分隊友好的成績	.082	刪除
	3.我想在本隊有好表現，讓家人、朋友與師長知道我的能力	.001*	
	7.因為要表現比其他好人好，因此我會更加努力	.000*	
	9.對我來說，成績表現比別人好，是一件重要的事	.008*	
	12.我會表現出比其他入更有能力	.346	刪除
	16.表現得比隊友好對我來說是相當重要的	.097	刪除
避 免 表 現 目 標	2.我會擔心自己在比賽中得不到好成績	.000*	
	5.我會擔心在訓練與比賽中表現差勁，是激勵我努力的動機	.000*	
	10.我經常想「如果我在訓練與比賽成績上表現得很差勁，該怎麼辦？」		
	13.在比賽時，我只想避免得到不好的成績	.000*	
	15.我擔心如果問教練的是「笨」問題，他可能會因此認為我不是很聰明或是不可訓練	.276	刪除
	18.我但願沒有比賽成績的壓力	.067	刪除
		.000*	

* p < .05

運動員成就目標考驗為：(1) 精熟目標：經 t-test 考驗，第 6 題項 p = .128、第 17 題項 p = .091，未達顯著水準，予以刪除，其餘題項保留。(2) 趨向表現目標：經 t-test 考驗，第 1 題項 p = .082、第 12 題項 p = .364、第 16 題項 p = .097，未達顯著水準，予以刪除，其餘題項保留。(3) 避免表現目標：經 t-test 考驗，第 13 題項 p = .276、第 15 題項 p = .067，未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。

因素分析

受試者在運動員成就目標預試問卷各向度题目的反應，採主成份分析 (principal component analysis) 因素，以解釋變異量、因素負荷量，並以特徵值 (eigenvalue) 大於 1 為選入因素參考標準。詳見表 3-14 至表 3-16。

因素分析結果為：

在運動員成就目標預試問卷各向度及內容：(1) 精熟目標：因素分析

後抽取一個因素，其特徵值為 2.189，可解釋成就目標量表 54.7%，因素負荷量為.705-.781。(2) 趨向表現目標：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 1.703，可解釋成就目標量表 58.8%，因素負荷量為.637-.853。(3) 避免表現目標：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.521，可解釋成就目標量表 63.1%，因素負荷量為.738-.842。

信度分析

依受試者在運動員成就目標預試問卷各向度題目的反應，以信度分析 (reliability analysis) 考驗問卷中各向度與總量表內部一致性。以 Cronbach 係數加以考驗。詳見表 3-14 至表 3-16。項目分析與信度分析結果如次：

運動員成就目標預試問卷總量表 Cronbach 值達.7544，各向度：(1) 精熟目標：信度分析後，Cronbach 值達.7245，單題校正後各向度總相關為.4747-.5630。(2) 趨向表現目標：信度分析後，Cronbach 值達.7156，單題校正後各向度總相關為.5322-.6548。(3) 避免表現目標：信度分析後，Cronbach 值達.8031，單題校正後各向度總相關為.5491-.6864。

表 3-14 運動員成就目標之「精熟目標」因素分析及信度分析表

向度	題次內容	因素負荷量	解釋變異量%	特徵值	校正後總相關	各向度係數
精熟目標	4.我希望在訓練與比賽中，能幫助我發揮潛能，實現自我。	.781	54.7 %	2.189	.5630	.7245
	8.我比較喜歡有挑戰性的訓練內容，能讓我學到更多的知識技能	.712			.4813	
	11.我比較喜歡能引起我好奇的訓練內容，即時這些內容不容易學習	.759			.5371.	
	14.我希望透過訓練與比賽的歷程儘量多學習	.705			.4747	

表 3-15 運動員成就目標之「趨向表現目標」因素分析及信度分析表

向	題次內容	因素負荷	解釋變異	特徵值	校正後總	各向度係
---	------	------	------	-----	------	------

度		量	量%		相關	數
趨向表現目標	3.我想在本隊有好表現，讓家人、朋友與師長知道我的能力	.637	58.8 %	1.703	.5322	.7156
	7.因為要表現比其他人好，因此我會更加努力	.755			.5579	
	9.對我來說，成績表現比別人好，是一件重要的事	.853			.6548	

表 3-16 運動員成就目標之「避免表現目標」因素分析及信度分析表

向度	題次內容	因素負荷量	解釋變異量%	特徵值	校正後總相關	各向度係數
避免表現目標	2.我會擔心自己在比賽中得不到好成績	.774	63.1 %	2.521	.5888	.8031
	5.我會擔心在訓練與比賽中表現差勁，是激勵我努力的動機	.817			.6480	
	10.我經常想「如果我在訓練與比賽成績上表現得很差勁，該怎麼辦？」	.842			.6864	
	18.我但願沒有比賽成績的壓力	.738			.5491	

各向度與總量表之內在相關

經考驗「運動員成就目標量表」的內在結構相關發現，各向度之內在結構皆達顯著水準 ($p < .01$)，且各向度與總量表之相關程度分別為.741、.639、.815，詳見表 3-17

表 3-17 運動員成就目標量表各向度及總量表之內在相關 (n=151)

向度別	精熟目標	趨向表現目標	避免表現目標	整體成就目標
精熟目標	1.000			
趨向表現目標	.325 **	1.000		
避免表現目標	.405 **	.274 **	1.000	
整體成就目標	.741 **	.639 **	.815 **	1.000

** $p < .01$

(四) 編製正式問卷

依據預試問卷施測結果之項目分析後，刪除各向度 $p > .05$ 之題項，再以因素分析、信度分析、各向量與總量表之相關分析後，顯示問卷信度、效度良好，故保留預試問卷 11 個題目，編製成「運動員成就目標正式問卷」。

三、運動員組織承諾問卷

(一) 問卷架構及內容

本研究所使用運動員組織承諾問卷，係以劉春榮（民 82）修訂自組織行為學者 Porter 等人於 1974 年發展之組織承諾問卷（Organizational Commitment Questionnaire，簡稱 Porter, et. al. OCQ）之觀點為依據，其認為組織承諾是個人對某一特定組織的認同與投入的程度，其內容包括以下三要素：一是強烈地信仰和接受組織的目標和價值；二是願意為組織的利益付出心力；三是對繼續成為組織成員並表示強烈的意願（Porter、Steer、Mowday & Boulian, 1974），為發展本研究問卷架構的主要依據。並參酌黃國隆（民 75）、林靜如（民 79）、梁瑞安（民 79）、蔡進雄（民 82）、蔡寬信（民 82）、詹婷姬（民 83）、徐善德（民 86）、彭雅珍（民 87）等人編訂之問卷，及指導教授、大專教練、運動員等意見，修訂成適合大專運動員之組織承諾問卷，其內容向度包括：

1. 組織認同；
2. 努力意願；
3. 留隊傾向等三個向度。

茲將問卷向度及內容詳列如表 3-18

表 3-18 運動員題組織承諾問卷向度與題次內容

名稱	向度	題次	內容
----	----	----	----

組織承諾	組織認同	1.我以身為本隊的一份子為榮 2.我會對朋友說，本隊是理想的運動團隊 3.為了繼續留在本隊接受訓練，我願意接受教練安排的任何訓練計畫 6.我對本隊具有「與有榮焉」的團體意識感 7.我慶幸當初加入本隊接受訓練 8.我對本隊具有強烈認同感 10.教練的訓練理念和我的價值觀相類似 12.我對本隊未來的發展深具信心 21.在本隊接受訓練能充分激發我的潛能
	努力意願	4.我願意努力接受訓練以獲取師生的敬重 13.我能專心致力於自己的訓練角色，為本隊犧牲奉獻 14.致力於訓練是我對本隊最好的回報 16.我願意付出額外的努力使本隊訓練計畫順利推展 17.我願意充實新知來增進訓練效能 18.我能主動配合隊務行政與訓練措施 19.我願意為爭取團隊榮譽而全力以赴 22.我願意不斷進修，接受新資訊和方法，追求卓越成長
	留隊傾向	5.留在本隊接受訓練讓我覺得沒有成就感 9.我在本隊接受訓練，無法實現我的抱負和理想 11.長期待在本隊並無多大益處 15.離開本隊會使我有鬆一口氣的感覺 20.只要訓練環境的條件相似，我到別隊接受訓練也無所謂 23.當初進入本隊接受訓練顯然是個錯誤的決定 24.我很珍惜能在本隊接受訓練

(二) 填答及計分方式

問卷採李克特式 (Likert-type) 五點量表，依受試者實際觀察與感受的符合程度填答，受試者從「完全符合」到「完全不符合」分成五個等級，在 5-4-3-2-1 的數字中打“ ”，計分方式按 5、4、3、2、1 給分計算。最後計算各向度組織承諾及總量表得分，得分愈高，表示運動員組織承諾愈高。

(三) 預試問卷分析

預試問卷回收後就所得有效問卷進行統計分析，以考驗研究的信度和效度。預試問卷之項目分析、因素分析、信度分析各向度與總量表之內在相關所得結果分析如次：

項目分析

依受試者在運動員組織承諾預試問卷各向度題目的反應，以獨立樣本 t-test 之顯著性考驗高低兩組（最高之 25% 及最低之 25%），以每一題項決斷值 $p < .05$ 為選題標準，詳見表 3-19。項目分析的結果為：

運動員組織承諾考驗為：

1. 組織認同：經 t-test 考驗，第 8 題項 $p = .089$ 、第 21 題項 $p = .204$ ，未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。
2. 努力意願：第 22 題項 $p = .071$ ，未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。
3. 留隊傾向：經 t-test 考驗，第 5 題項 $p = .541$ 、第 9 題項 $p = .302$ 、第 11 題項 $p = .584$ 、第 23 題項 $p = .498$ ，未達顯著性，予以刪除，其餘題項保留。

表 3-19 運動員組織承諾項目分析表

向度	次 內 容	p	備註
組 織 認 同	1.我以身為本隊的一份子為榮	.000*	刪除
	2.我會對朋友說，本隊是理想的運動團隊	.000*	
	3.為了繼續留在本隊接受訓練，我願意接受教練安排的任何訓練計畫	.000*	
	6.我對本隊具有「與有榮焉」的團體意識感	.000*	
	7.我慶幸當初加入本隊接受訓練	.000*	
	8.我對本隊具有強烈認同感	.054	
	10.教練的訓練理念和我的價值觀相類似	.000*	
	12.我對本隊未來的發展深具信心	.000*	
	21.在本隊接受訓練能充分激發我的潛能	.059	
努	4.我願意努力接受訓練以獲取師生的敬重	.000*	

力	13.我能專心致力於自己的訓練角色，為本隊犧牲奉獻	.000*	
意	14.致力於訓練是我對本隊最好的回報	.000*	
願	16.我願意付出額外的努力使本隊訓練計畫順利推展	.000*	
	17.我願意充實新知來增進訓練效能	.000*	
	18.我能主動配合隊務行政與訓練措施	.000*	
	19.我願意為爭取團隊榮譽而全力以赴	.000*	
	22.我願意不斷進修，接受新資訊和方法，追求卓越成長	.061	刪除
留	5.留在本隊接受訓練讓我覺得沒有成就感	.541	刪除
隊	9.我在本隊接受訓練，無法實現我的抱負和理想	.302	刪除
傾	11.長期待在本隊並無多大益處	.584	刪除
向	15.離開本隊會使我有鬆一口氣的感覺	.014*	
	20.只要訓練環境的條件相似，我到別隊接受訓練也無所謂	.000*	
	23.當初進入本隊接受訓練顯然是個錯誤的決定	.498	刪除
	24.我很珍惜能在本隊接受訓練	.000*	

* p < .05

因素分析

受試者在運動員組織承諾預試問卷各向度题目的反應，採主成份分析（principal component analysis）因素，以解釋變異量、因素負荷量，並以特徵值（eigenvalue）大於 1 為選入因素參考標準。詳見表 3-20 至表 3-22。

因素分析結果為：

在運動員組織承諾預試問卷各向度及內容：（1）組織認同：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 5.623，可解釋組織認同量表 70.3%，因素負荷量為.795-.882。（2）努力意願：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 4.893，可解釋努力意願量表 69.9%，因素負荷量為.769-.861。（3）留隊傾向：因素分析後抽取一個因素，其特徵值為 2.309，可解釋留隊傾向量表 77.0%，因素負荷量為.860-.896。

信度分析

受試者在運動員組織承諾預試問卷各向度题目的反應，以信度分析

(reliability analysis) 考驗問卷中各向度與總量表內部一致性。以 Cronbach 係數加以考驗。詳見表 3-20 至表 3-22。項目分析與信度分析結果如次：

在大專教練轉型領導行為部分，總量表 Cronbach 值達.9290，各向度：(1) 組織認同：信度分析後，Cronbach 值達.9395，單題校正後項目總相關為.7481-.8386。(2) 努力意願：信度分析後，Cronbach 值達.9279，單題校正後項目總相關為.6917-.8027。(3) 留隊傾向：信度分析後，Cronbach 值達.8503，單題校正後項目總相關為.6905-.7525。

表 3-20 運動員組織承諾之「組織認同」因素分析及信度分析表

向度	題次內容	因素負荷量	解釋變異量%	特徵值	校正後總相關	各向度係數
組織認同	1.我以身為本隊的一份子為榮	.882	70.3 %	5.623	.8386	.9395
	2.我會對朋友說，本隊是理想的運動團隊	.857			.8072	
	3.為了繼續留在本隊接受訓練，我願意接受教練安排的任何訓練計畫	.795			.7334	
	6.我對本隊具有「與有榮焉」的團體意識感	.854			.8035	
	7.我慶幸當初加入本隊接受訓練	.845			.7922	
	8.我對本隊具有強烈認同感	.847			.7950	
	10.教練的訓練理念和我的價值觀相類似	.815			.7565	
	12.我對本隊未來的發展深具信心	.808			.7481	

表 3-21 運動員組織承諾之「努力意願」因素分析及信度分析表

向度	題次內容	因素負荷量	解釋變異量%	特徵值	校正後總相關	各向度係數
努力意願	4.我願意努力接受訓練以獲取師生的敬重	.769	69.9 %	4.893	.6917	.9279
	13.我能專心致力於自己的訓練角色，為本隊犧牲奉獻	.861			.8023	
	14.致力於訓練是我對本隊最好的回報	.852			.7913	
	16.我願意付出額外的努力使本隊訓練計畫順利推展	.825			.7573	
	17.我願意充實新知來增進訓練效能	.860			.8017	
	18.我能主動配合隊務行政與訓練措施	.861			.8027	
	19.我願意為爭取團隊榮譽而全力以赴	.819			.7502	

表 3-22 運動員組織承諾之「留隊傾向」因素分析及信度分析表

向度	題次內容	因素負荷量	解釋變異量%	特徵值	校正後總相關	各向度係數
留隊傾向	15.離開本隊會使我有鬆一口氣的感覺	.860	77.0 %	2.309	.6905	.8503
	20.只要訓練環境的條件相似，我到別隊接受訓練也無所謂	.876			.7177	
	24.我很珍惜能在本隊接受訓練	.896			.7525	

各向度與總量表之內在相關

經考驗「運動員組織承諾量表」的內在結構相關發現，各向度之內在結構皆達顯著水準（ $p < .01$ ），且各向度與總量表之相關程度分別為.804、.836、.706，詳見表 3-23

表 3-23 運動員成就目標量表各向度及總量表之內在相關（ $n=151$ ）

向度別	組織認同	努力意願	留隊傾向	整體組織承諾
組織認同	1.000			
努力意願	.387 **	1.000		
留隊傾向	.291 **	.672 **	1.000	
整體組織承諾	.804 **	.836 **	.706 **	1.000

** $p < .01$

（四）編製正式問卷

依據預試問卷施測結果之項目分析後，刪除各向度 $p > .05$ 之題項，再以因素分析、信度分析、各向量與總量表之相關分析後，顯示問卷信度、效度良好，故保留預試問卷 18 個題目，編製「運動員組織承諾正式問卷」。

第四節 實施程序

本研究實施問卷調查之施測程序及情境分述如次：

一、施測程序

本研究於民國 90 年 2 月進行問卷預試，以簡單隨機抽樣方式分別取樣自臺灣地區 11 所大專校院各項代表隊之運動員。以委託該校一位教練（教師）統籌施測與送回。預試問卷調查回收後，依據施測結果進行項目分析、因素分析、信度分析、相關分析等篩選修訂題目，並據以編撰成正式問卷。

正式問卷以臺灣地區大專院校各項代表隊之運動員為研究對象，採分層隨機抽樣（分為專科學校、大學院校與體育院校）方式選取樣本，再以簡單隨機抽樣選取受試樣本。研究者就所抽樣學校，委託該校一位教練（教師）負責協助就該校運動代表隊之運動員，以隨機抽樣方式抽取若干位運動員進行施測，並請其彙整寄（送）回。正式問卷施測計畫於民國 90 年 4 月底完成。

二、施測情境

首先和被選取樣本之大專院校運動代表隊洽談問卷施測事宜，非郵寄問卷由研究者徵求指導教練與運動員同意後，於訓練時撥一段時間測驗；郵寄問卷則說明研究目的，懇請運動員仔細填答。本研究問卷並無填答時間的限制。

第五節 資料處理

本研究以 SPSS for Windows 8.01 中文視窗版之套裝軟體進行統計分析吳明通（民 89），來驗證各項假設。根據研究假設使用統計方法依序說明如次：

一、項目分析

依據「大專教練轉型領導行為」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」預試問卷施測結果進行項目分析，以篩選適當題目編撰正式問卷。

二、因素分析

依據「大專教練轉型領導行為」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」預試問卷之施測結果進行因素分析，以建構問卷的效度。

三、信度分析

依據「大專教練轉型領導行為」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」預試問卷之施測結果進行 Cronbach 考驗，以檢測其內部的一致性，進行信度分析。

四、相關分析

- (一) 依據「大專教練轉型領導行為」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」預試問卷施測結果，分別進行各向度與總量表、各向度間皮爾森積差相關分析，探討彼此間相關程度，據以編撰正式問卷。
- (二) 據「大專教練轉型領導行為」、「運動員成就目標」正式問卷施測結果進行相關分析，探討彼此間是否有相關，以驗證假設一。
- (三) 據「大專教練轉型領導行為」、「運動員組織承諾」正式問卷施測結果進行相關分析，探討彼此間是否有相關，以驗證假設二。

五、t 考驗

以大專運動員個人背景變項（性別、學歷、學校類別）為自變項，「大

專教練轉型領導行為」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」為依變項進行 t 考驗，以驗證假設五之部分問題。

六、單因子變異數分析 (One-way ANOVA)

- (一) 以大專運動員個人背景變項 (訓練年資) 為自變項，「大專教練運用轉型領導」、「運動員成就目標」、「運動員組織承諾」為依變項進行單因子變異數分析，若達顯著則繼續進行 Scheffe' 事後多重比較，以考驗假設五。
- (二) 大專教練轉型領導行為為自變項，運動員成就目標為依變項進行單因子變異數分析，若達顯著則繼續進行 Scheffe' 事後多重比較，以考驗假設三。
- (三) 以大專教練轉型領導行為為自變項，運動員組織承諾為依變項進行單因子變異數分析，若達顯著則繼續進行 Scheffe' 事後多重比較，以考驗假設四。

第四章 結果與討論

本章旨在分析與討論大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾之現況與關係與差異。第一節探討大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾之現況；第二節探討大專教練轉型領導行為與運動員成就目標之相關；第三節探討大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾之相關；第四節比較大專教練轉型領導行為的不同在運動員成就目標上的差異；第五節比較大專教練轉型領導行為的不同，在運動員組織承諾上的差異；第六節探討運動員背景變項與大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾之關係；第七節綜合討論。茲分述如次：

第一節 大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾之現況分析

本節以受試者在本研究問卷五點量表之填答為依據，列出各變項之平均數、標準差及每題平均得分，分析大專教練轉型領導行為、運動員成就目標及運動員組織承諾之現況。茲分別說明如次：

一、大專教練轉型領導行為之現況分析

由表 4-1 可知，就整體而言每題平均得分為 3.96；教練轉型領導行為各向度每題平均得分介於 3.93-4.04 之間，得分高低依序為智識啟發、型塑遠景、個別關懷、協助生涯成長、魅力影響、激勵鼓舞。

表 4-1 大專教練轉型領導行為之現況摘要表

教練轉型領導行為向度	題數	人數	平均數	標準差	平均數/題數
型塑遠景	4	670	15.91	3.23	3.98
魅力影響	5	670	19.65	3.57	3.93
激勵鼓舞	3	670	11.80	2.90	3.93
智識啟發	3	670	12.11	2.28	4.04
個別關懷	3	670	11.90	2.59	3.97
協助生涯成長	4	670	15.81	2.77	3.95
整體轉型領導	22	670	87.18	13.26	3.96

二、運動員成就目標之現況分析

由表 4-2 可知，就整體而言每題平均得分為 3.95；運動員成就目標各向度每題平均得分介於 3.76-4.14 之間，得分高低依序為精熟學習、趨向表

現、避免表現。

表 4-2 運動員成就目標之現況摘要表

運動員組織目標	題數	人數	平均數	標準差	平均數/題數
精熟學習	4	670	16.55	2.28	4.14
趨向表現目標	3	670	11.89	2.47	3.96
避免表現目標	4	670	15.06	2.67	3.76
整運動員成就目標	11	670	43.50	5.77	3.95

三、運動員組織承諾之現況分析

由表 4-3 可知，就整體而言每題平均得分為 4.07；運動員組織承諾各向度每題平均得分介於 4.03-4.22 之間，得分高低依序為留隊傾向、努力意願、組織認同。

表 4-3 運動員組織承諾之現況摘要表

運動員組織承諾向度	題數	人數	平均數	標準差	平均數/題數
組織認同	8	670	32.21	5.80	4.03
努力意願	7	670	28.41	4.90	4.06
留隊傾向	3	670	12.65	1.55	4.22
整體運動員組織承諾	18	670	73.27	10.46	4.07

第二節 大專教練轉型領導行為與運動員成就目標之相關分析

本節主要分析受試者在運動教練轉型領導行為量表及其六個向度（型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長）與運動員成就目標（精熟學習、趨向表現目標、避免表現目標）得分相關情形。

由表 4-4 得知，大專教練轉型領導行為總量表與運動員成就目標總量表正相關達.396 ($p < .01$)，顯示大專教練轉型領導與運動員成就目標成高度正相關，運動員所知覺教練表現的轉型領導行為愈多，運動員成就目標也

愈高；其中又以運動員「精熟學習」相關較高 (.298-.397)，大專教練轉型領導行為確實能激發運動員對訓練與比賽的精熟學習與自我表現導向；另運動員「趨向表現」.234 與整體教練轉型領導行為相關最低，可見運動員信心不足，缺乏自我超越與表現比他人好的意志，以及缺乏遠大的理想。

表 4-4 大專教練運用轉型與運動員成就目標之相關分析 (N = 670)

向度別	精熟學習	趨向表現目標	避免表現目標	整體成就目標
型塑遠景	.308**	.160**	.165**	.266**
魅力影響	.359**	.161**	.174**	.291**
激勵鼓舞	.298**	.168**	.186**	.276**
智識啟發	.397**	.240**	.267**	.383**
個別關懷	.323**	.164**	.229**	.304**
生涯成長	.364**	.200**	.199**	.321**
整體轉型領導	.444**	.234**	.260**	.396**

** p < .01

第三節 大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾之相關分析

本節主要分析受試者在運動教練轉型領導行為量表及其六個向度（型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長）與運動員組織承諾（組織認同、努力意願、留隊傾向）得分相關情形。

由表 4-5 得知，大專教練轉型領導行為總量表與運動員組織承諾總量表正相關達.547 (p<.01)，顯示大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾成高度正相關，運動員所知覺教練表現的轉型領導行為愈多，運動員組織承諾也愈高；其中又以運動員「組織認同」相關較高 (.323-.439)，大專教練轉型領導行為確實能激發運動員團隊意識，認同本隊，以身為一份子為榮，

並能激起運動員的努力意願，提升個人動基層次，積極練習，進而發揮最佳潛能。

表 4-5 大專教練運用轉型與運動員組織承諾之相關分析 (N = 670)

向度別	組織認同	努力意願	留隊傾向	整體組織承諾
型塑遠景	.330 **	.333 **	.264 **	.378 **
魅力影響	.433 **	.395 **	.366 **	.479 **
激勵鼓舞	.336 **	.303 **	.286 **	.371 **
智識啟發	.439 **	.377 **	.311 **	.466 **
個別關懷	.323 **	.334 **	.278 **	.377 **
生涯成長	.408 **	.342 **	.313 **	.433 **
整體轉型領導	.494 **	.455 **	.399 **	.547 **

** p < .01

第四節 大專教練轉型領導行為的不同，在運動員成就目標上的差異情形

為了進一步瞭解運動員所知覺大專教練轉型領導行為與運動員成就目標之關係，本節將受試樣本在大專教練轉型領導行為量表得分結果，以得分上、下 33 % 為臨界點，分為高、中、低三組，並以運動員成就目標為依變項進行變異數分析；若各組差異達顯著水準，再以薛費法 (Scheffe') 進行事後比較，以瞭解大專教練運轉型領導得分之高、中、低三組在運動員成就目標上之差異情形。

一、整體大專教練轉型領導行為在運動員成就目標之差異情形

由表 4-6 及表 4-7 可知，低中高整體大專教練轉型領導行為在運動員成就目標之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練轉型領導行為在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-6 不同程度大專教練轉型領導在運動員成就目標之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員成就目標	組間	5537.349	62	89.321	3.233 ^{**}	.000
	組內	16770.149	607	27.628		
精熟學習	組間	1015.905	62	16.386	4.063 ^{**}	.000
	組內	2448.060	607	4.233		
趨向表現	組間	579.457	62	9.346	1.613 ^{**}	.003
	組內	3518.019	607	5.796		
避免表現	組間	780.663	62	12.591	1.951 ^{**}	.000
	組內	3991.182	607	6.575		

^{**} P < .01

表 4-7 不同程度大專教練轉型領導在運動員成就目標之平均數標準差及

事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 成就目標	1	低分組	225	40.98	6.45	2 > 1
	2	中分組	223	43.43	4.50	3 > 2
	3	高分組	222	46.13	5.00	3 > 1
精熟學習	1	低分組	225	15.41	2.33	2 > 1
	2	中分組	223	16.50	1.97	3 > 2
	3	高分組	222	17.74	1.87	3 > 1
趨向表現	1	低分組	225	11.39	3.34	2 > 1
	2	中分組	223	11.74	1.73	3 > 2
	3	高分組	222	12.56	1.87	3 > 1
避免表現	1	低分組	225	14.17	2.80	2 > 1
	2	中分組	223	15.18	2.33	3 > 2
	3	高分組	222	15.82	2.61	3 > 1

二、大專教練「型塑遠景」在運動員成就目標之差異情形

由表 4-8 及表 4-9 可知，低中高整體大專教練「型塑遠景」在運動員成就目標之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「型塑遠景」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-8 不同程度大專教練「型塑遠景」在運動員成就目標之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 成就目標	組間	2849.831	14	203.559	6.852 ^{**}	.000
	組內	19457.667	655	29.706		
精熟學習	組間	488.878	14	34.920	7.688 ^{**}	.000
	組內	2975.064	655	4.542		
趨向表現	組間	260.231	14	18.587	3.173 ^{**}	.000
	組內	3837.263	655	5.858		

避免表現	組間	323.401	14	23.100	3.401 ^{**}	.000
	組內	4448.443	655	6.792		

^{**} P < .01

表 4-9 不同程度大專教練「型塑遠景」在運動員成就目標之平均數標準及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練型塑遠景	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 成就目標	1	低分組	293	41.79	6.14	2 > 1
	2	中分組	107	43.61	4.69	3 > 2
	3	高分組	270	45.31	5.19	3 > 1
精熟學習	1	低分組	293	15.81	2.32	2 > 1
	2	中分組	107	16.66	1.92	3 > 2
	3	高分組	270	17.31	2.10	3 > 1
趨向表現	1	低分組	293	11.49	3.06	2 > 1
	2	中分組	107	11.79	1.72	3 > 2
	3	高分組	270	12.37	1.87	3 > 1
避免表現	1	低分組	293	14.49	2.70	2 > 1
	2	中分組	107	15.16	2.41	3 > 2
	3	高分組	270	15.63	2.62	3 > 1

三、大專教練「魅力影響」在運動員成就目標之差異情形

由表 4-10 及表 4-11 可知，低中高整體大專教練「魅力影響」在運動員成就目標之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「魅力影響」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-10 不同程度大專教練「魅力影響」在運動員成就目標之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 成就目標	組間	3013.658	19	158.614	5.344 ^{**}	.000
	組內	19293.840	650	29.683		
精熟學習	組間	647.454	19	34.807	7.867 ^{**}	.000
	組內	2816.317	650	4.333		
趨向表現	組間	247.151	19	13.008	2.196 ^{**}	.002
	組內	3850.325	650	5.924		
避免表現	組間	324.273	19	17.067	2.494 ^{**}	.000
	組內	4447.572	650	6.842		

^{**} P < .01

表 4-11 不同程度大專教練「魅力影響」在運動員成就目標之平均數標準差及事後比較摘要表

向度	組別	教練轉型領導	人數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 成就目標	1	低分組	234	41.41	6.29	2 > 1
	2	中分組	178	43.47	4.92	3 > 2
	3	高分組	258	45.42	5.14	3 > 1
精熟學習	1	低分組	234	15.60	2.38	2 > 1
	2	中分組	178	16.45	2.09	3 > 2
	3	高分組	258	17.48	1.90	3 > 1
趨向表現	1	低分組	234	11.46	3.25	2 > 1
	2	中分組	178	11.78	1.84	3 > 2
	3	高分組	258	12.36	1.90	3 > 1
避免表現	1	低分組	234	14.35	2.58	2 > 1
	2	中分組	178	15.24	2.54	3 > 2
	3	高分組	258	15.58	2.71	3 > 1

四、大專教練「激勵鼓舞」在運動員成就目標之差異情形

由表 4-12 及表 4-13 可知，低中高整體大專教練「激勵鼓舞」在運動員成就目標之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「激勵鼓舞」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-12 不同程度大專教練「激勵鼓舞」在運動員成就目標之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員成就目標	組間	3380.405	13	260.493	9.031 ^{**}	.000
	組內	18921.093	656	28.843		
精熟學習	組間	588.065	13	45.236	10.318 ^{**}	.000
	組內	2875.907	656	4.384		
趨向表現	組間	243.842	13	18.757	3.193 ^{**}	.000
	組內	3853.634	656	5.847		
避免表現	組間	421.863	13	32.451	4.894 ^{**}	.000
	組內	4349.982	656	6.631		

^{**} P < .01

表 4-13 不同程度大專教練「激勵鼓舞」在運動員成就目標之平均數標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 成就目標	1	低分組	285	41.33	5.66	2 > 1
	2	中分組	142	44.53	5.61	3 > 2
	3	高分組	243	45.44	5.14	3 > 1
精熟學習	1	低分組	285	15.73	2.28	2 > 1
	2	中分組	142	16.85	2.03	3 > 2
	3	高分組	243	17.34	2.08	3 > 1
趨向表現	1	低分組	285	11.33	1.94	2 > 1
	2	中分組	142	12.20	3.73	3 > 2
	3	高分組	243	12.38	1.93	3 > 1
避免表現	1	低分組	285	14.28	2.75	2 > 1
	2	中分組	142	15.49	2.36	3 > 2
	3	高分組	243	15.72	2.52	3 > 1

五、大專教練「智識啟發」在運動員成就目標之差異情形

由表 4-14 及表 4-15 可知，低中高整體大專教練「智識啟發」在運動員成就目標之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「智識啟發」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-14 不同程度大專教練「智識啟發」在運動員成就目標之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 成就目標	組間	4482.530	12	373.544	13.768**	.000
	組內	17824.968	657	27.131		
精熟學習	組間	700.048	12	58.337	13.867**	.000
	組內	2763.923	657	4.207		
趨向表現	組間	359.893	12	29.991	5.272**	.000
	組內	3737.583	657	5.689		
避免表現	組間	511.614	12	42.635	6.575**	.000

組內	4260.230	657	6.484
----	----------	-----	-------

** P < .01

表 4-15 不同程度大專教練「智識啟發」在運動員成就目標之平均數
標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 成就目標	1	低分組	252	40.72	5.56	2 > 1
	2	中分組	135	44.04	5.60	3 > 2
	3	高分組	283	45.72	5.00	3 > 1
精熟學習	1	低分組	252	15.45	2.25	2 > 1
	2	中分組	135	16.66	1.95	3 > 2
	3	高分組	283	17.47	2.01	3 > 1
趨向表現	1	低分組	252	11.13	1.95	2 > 1
	2	中分組	135	12.11	3.82	3 > 2
	3	高分組	283	12.47	1.82	3 > 1
避免表現	1	低分組	252	14.13	2.78	2 > 1
	2	中分組	135	15.27	2.38	3 > 2
	3	高分組	283	15.78	2.45	3 > 1

六、大專教練「個別關懷」在運動員成就目標之差異情形

由表 4-16 及表 4-17 可知，低中高整體大專教練「個別關懷」在運動員成就目標之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「個別關懷」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-16 不同程度大專教練「個別關懷」在運動員成就目標之變異數分析摘要表

向 度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 成就目標	組間	3459.396	13	266.107	9.262 ^{**}	.000
	組內	18848.102	656	28.732		
精熟學習	組間	612.162	13	47.089	10.832 ^{**}	.000
	組內	2851.810	656	4.347		
趨向表現	組間	242.439	13	18.649	3.173 ^{**}	.003
	組內	3855.037	656	5.877		
避免表現	組間	465.050	13	35.773	5.449 ^{**}	.000
	組內	4306.795	656	6.565		

^{**} P < .01

表 4-17 不同程度大專教練「個別關懷」在運動員成就目標之平均數標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 成就目標	1	低分組	268	41.66	6.05	2 > 1
	2	中分組	158	42.72	5.08	3 > 2
	3	高分組	244	46.04	4.93	3 > 1
精熟學習	1	低分組	268	15.74	2.35	2 > 1
	2	中分組	158	16.33	2.06	3 > 2
	3	高分組	244	17.58	1.91	3 > 1
趨向表現	1	低分組	268	11.51	3.13	2 > 1
	2	中分組	158	11.58	1.71	3 > 2
	3	高分組	244	12.52	1.90	3 > 1
避免表現	1	低分組	268	14.41	2.62	2 > 1
	2	中分組	158	14.80	2.59	3 > 2
	3	高分組	244	15.93	2.54	3 > 1

七、大專教練「協助生涯成長」在運動員成就目標之差異情形

由表 4-18 及表 4-19 可知，低中高整體大專教練「協助生涯成長」在運動員成就目標之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「協助生涯成長」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-18 不同程度大專教練「協助生涯成長」在運動員成就目標之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員成就目標	組間	3416.109	17	200.948	6.935 ^{**}	.000
	組內	18891.790	652	28.975		
精熟學習	組間	598.551	17	35.209	8.011 ^{**}	.000
	組內	3805.420	652	4.395		
趨向表現	組間	292.919	17	17.231	2.953 ^{**}	.000
	組內	3804.557	652	5.835		
避免表現	組間	427.739	17	25.161	3.776 ^{**}	.000
	組內	4344.106	652	6.663		

^{**} P < .01

表 4-19 不同程度大專教練「協助生涯成長」在運動員成就目標之

平均數標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 成就目標	1	低分組	294	41.78	6.14	2 > 1
	2	中分組	108	43.42	4.46	3 > 2
	3	高分組	268	45.41	5.22	3 > 1
精熟學習	1	低分組	294	15.79	2.34	2 > 1
	2	中分組	108	16.56	1.85	3 > 2
	3	高分組	268	17.38	2.07	3 > 1
趨向表現	1	低分組	294	11.53	3.04	2 > 1
	2	中分組	108	11.77	1.68	3 > 2
	3	高分組	268	12.34	1.93	3 > 1
避免表現	1	低分組	294	14.46	2.68	2 > 1
	2	中分組	108	15.09	2.38	3 > 2
	3	高分組	268	15.69	2.63	3 > 1

第五節 大專教練轉型領導行為的不同，在運動員組織承諾上的差異情形

為了進一步瞭解運動員所知覺大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾之關係，本節將受試樣本在大專教練轉型領導行為量表得分結果，以得分上、下 33 % 為臨界點，分為高、中、低三組，並以運動員組織承諾為依變項進行變異數分析；若各組差異達顯著水準，再以薛費法 (Scheffe') 進行事後比較，以瞭解大專教練轉型領導得分之高、中、低三組在運動員組織承諾上之差異情形。

一、整體大專教練轉型領導行為在運動員組織承諾之差異情形

由表 4-20 及表 4-21 可知，低中高整體大專教練轉型領導行為在運動員組織承諾之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分

組運動員。

低中高大專教練轉型領導行為在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-20 不同程度大專教練轉型領導在運動員組織承諾之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 組織承諾	組間	3041.969	62	490.596	6.958 ^{**}	.000
	組內	42798.048	607	70.507		
組織認同	組間	8081.487	62	130.347	5.475 ^{**}	.000
	組內	14452.417	607	23.810		
努力意願	組間	4991.950	62	80.515	4.404 ^{**}	.000
	組內	11098.177	607	18.284		
留隊傾向	組間	412.658	62	6.656	3.373 ^{**}	.000
	組內	1197.617	607	1.973		

^{**} P < .01

表 4-21 不同程度大專教練轉型領導在運動員組織承諾之平均數標準差及事後比較摘要表

向度	組別	教練轉型領導	人數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 組織承諾	1	低分組	225	66.66	10.10	2 > 1
	2	中分組	223	73.04	7.23	3 > 2
	3	高分組	222	80.21	9.05	3 > 1
組織認同	1	低分組	225	29.05	6.47	2 > 1
	2	中分組	223	31.96	4.21	3 > 2
	3	高分組	222	35.67	4.42	3 > 1
努力意願	1	低分組	225	25.71	4.55	2 > 1
	2	中分組	223	28.38	3.31	3 > 2
	3	高分組	222	31.18	5.07	3 > 1
留隊傾向	1	低分組	225	11.90	1.58	2 > 1
	2	中分組	223	12.70	1.38	3 > 2
	3	高分組	222	13.36	1.32	3 > 1

二、大專教練「型塑遠景」在運動員組織承諾之差異情形

由表 4-22 及表 4-23 可知，低中高整體大專教練「型塑遠景」在運動員組織承諾之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「型塑遠景」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-22 不同程度大專教練「型塑遠景」在運動員組織承諾之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 組織承諾	組間	17086.943	14	1220.496	14.243 ^{**}	.000
	組內	56128.073	655	85.692		
組織認同	組間	4216.388	14	301.171	10.769 ^{**}	.000
	組內	27.966	655	27.966		
努力意願	組間	2864.967	14	204.640	10.139 ^{**}	.000
	組內	13225.160	655	20.191		
留隊傾向	組間	193.201	14	13.800	6.379 ^{**}	.000
	組內	1417.073	655	2.163		

^{**} P < .01

表 4-23 不同程度大專教練「型塑遠景」在運動員組織承諾之平均數標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 組織承諾	1	低分組	293	69.08	9.85	2 > 1
	2	中分組	107	72.35	8.47	3 > 2
	3	高分組	270	78.19	9.73	3 > 1
組織認同	1	低分組	293	30.17	6.16	2 > 1
	2	中分組	107	31.91	4.43	3 > 2
	3	高分組	270	34.55	4.97	3 > 1
努力意願	1	低分組	293	26.73	4.37	2 > 1
	2	中分組	107	27.78	3.79	3 > 2
	3	高分組	270	30.49	5.08	3 > 1
留隊傾向	1	低分組	293	12.18	1.60	2 > 1
	2	中分組	107	12.66	1.41	3 > 2
	3	高分組	270	13.15	1.39	3 > 1

三、大專教練「魅力影響」在運動員組織承諾之差異情形

由表 4-24 及表 4-25 可知，低中高整體大專教練「魅力影響」在運動員組織承諾之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「魅力影響」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-24 不同程度大專教練「魅力影響」在運動員組織承諾之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 組織承諾	組間	22082.254	19	1162.224	14.774 ^{**}	.000
	組內	51132.762	650	78.666		
組織認同	組間	5791.444	19	304.813	11.834 ^{**}	.000
	組內	17642.460	650	25.758		
努力意願	組間	3389.892	19	178.415	9.131 ^{**}	.000
	組內	12700.235	650	19.539		
留隊傾向	組間	281.973	19	14.841	7.262 ^{**}	.000

組內	1328.302	650	2.044
----	----------	-----	-------

** P < .01

表 4-25 不同程度大專教練「魅力影響」在運動員組織承諾之平均數標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 組織承諾	1	低分組	234	66.97	10.33	2 > 1
	2	中分組	178	73.24	7.57	3 > 2
	3	高分組	258	79.02	8.91	3 > 1
組織認同	1	低分組	234	29.00	6.54	2 > 1
	2	中分組	178	32.25	4.08	3 > 2
	3	高分組	258	35.10	4.43	3 > 1
努力意願	1	低分組	234	25.97	4.65	2 > 1
	2	中分組	178	28.37	3.50	3 > 2
	3	高分組	258	30.65	4.91	3 > 1
留隊傾向	1	低分組	234	12.00	1.52	2 > 1
	2	中分組	178	12.61	1.57	3 > 2
	3	高分組	258	13.26	1.31	3 > 1

四、大專教練「激勵鼓舞」在運動員組織承諾之差異情形

由表 4-26 及表 4-26 可知，低中高整體大專教練「激勵鼓舞」在運動員組織承諾之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「激勵鼓舞」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-26 不同程度大專教練「激勵鼓舞」在運動員組織承諾之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 組織承諾	組間	17923.750	13	1378.750	16.358**	.000
	組內	55291.267	656	84.285		

組織認同	組間	4703.679	13	361.823	13.312**	.000
	組內	17830.207	656	27.180		
努力意願	組間	2777.557	13	213.658	10.528**	.000
	組內	13312.570	656	20.294		
留隊傾向	組間	212.725	13	16.363	7.681**	.000
	組內	1397.549	656	2.130		

** P < .01

表 4-27 不同程度大專教練「激勵鼓舞」在運動員組織承諾之平均數標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 組織承諾	1	低分組	285	68.29	9.92	2 > 1
	2	中分組	142	73.49	8.73	3 > 2
	3	高分組	243	78.72	9.12	3 > 1
組織認同	1	低分組	285	29.80	6.17	2 > 1
	2	中分組	142	32.46	4.76	3 > 2
	3	高分組	243	34.90	4.59	3 > 1
努力意願	1	低分組	285	26.39	4.50	2 > 1
	2	中分組	142	28.73	3.84	3 > 2
	3	高分組	243	30.59	4.95	3 > 1
留隊傾向	1	低分組	285	12.11	1.58	2 > 1
	2	中分組	142	12.74	1.43	3 > 2
	3	高分組	243	13.23	1.36	3 > 1

五、大專教練「智識啟發」在運動員組織承諾之差異情形

由表 4-28 及表 4-29 可知，低中高整體大專教練「智識啟發」在運動員組織承諾之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「智識啟發」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-28 不同程度大專教練「智識啟發」在運動員組織承諾之變異數分析

摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 組織承諾	組間	20983.132	12	1748.594	18.154 ^{**}	.000
	組內	52231.885	657	79.501		
組織認同	組間	5611.174	12	467.598	13.639 ^{**}	.000
	組內	16922.730	657	25.758		
努力意願	組間	3208.964	12	267.414	8.062 ^{**}	.000
	組內	12881.162	657	19.606		
留隊傾向	組間	206.608	12	17.223	21.995 ^{**}	.000
	組內	1043.595	657	2.136		

^{**} P < .01

表 4-29 不同程度大專教練「智識啟發」在運動員組織承諾之平均數標準差及事後比較摘要表

向度	組別	教練轉型領導	人數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 組織承諾	1	低分組	252	64.42	9.90	2 > 1
	2	中分組	135	72.70	8.17	3 > 2
	3	高分組	283	78.76	8.92	3 > 1
組織認同	1	低分組	252	29.31	6.37	2 > 1
	2	中分組	135	31.80	4.21	3 > 2
	3	高分組	283	35.00	4.46	3 > 1
努力意願	1	低分組	252	26.07	4.44	2 > 1
	2	中分組	135	28.25	3.62	3 > 2
	3	高分組	283	30.57	4.87	3 > 1
留隊傾向	1	低分組	252	12.03	1.54	2 > 1
	2	中分組	135	12.65	1.54	3 > 2
	3	高分組	283	13.20	1.37	3 > 1

六、大專教練「個別關懷」在運動員組織承諾之差異情形

由表 4-30 及表 4-31 可知，低中高整體大專教練「個別關懷」在運動員組織承諾之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「個別關懷」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-30 不同程度大專教練「個別關懷」在運動員組織承諾之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 組織承諾	組間	18461.667	13	1420.128	17.015**	.000
	組內	54753.349	656	83.465		
組織認同	組間	4692.668	13	360.974	13.273**	.000
	組內	17841.236	656	27.197		
努力意願	組間	2981.198	13	229.323	11.476**	.000
	組內	13108.929	656	19.983		
留隊傾向	組間	223.690	13	17.207	8.141**	.000
	組內	1386.585	656	2.114		

** P < .01

表 4-31 不同程度大專教練「個別關懷」在運動員組織承諾之平均數標準差及事後比較摘要表

向度	組別	教練轉型領導	人數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 組織承諾	1	低分組	268	68.41	10.31	2 > 1
	2	中分組	158	72.85	7.66	3 > 2
	3	高分組	244	78.89	9.42	3 > 1
組織認同	1	低分組	268	29.88	6.28	2 > 1
	2	中分組	158	31.97	4.69	3 > 2
	3	高分組	244	34.92	4.67	3 > 1
努力意願	1	低分組	268	26.43	4.62	2 > 1
	2	中分組	158	28.16	3.11	3 > 2
	3	高分組	244	30.75	5.16	3 > 1
留隊傾向	1	低分組	268	12.09	1.65	2 > 1
	2	中分組	158	12.72	1.37	3 > 2

	3	高分組	244	13.22	1.33	3 > 1
--	---	-----	-----	-------	------	-------

七、大專教練「協助生涯成長」在運動員組織承諾之差異情形

由表 4-32 及表 4-33 可知，低中高整體大專教練「協助生涯成長」在運動員組織承諾之變異數分析 F 值達.01 之顯著水準，再以 Scheffe' 事後比較發現高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

低中高大專教練「協助生涯成長」在運動員成就目標各向度之變異數分析 F 值均達.01 顯著水準，再進一步以 Scheffe' 事後比較發現，在「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上高分組得分平均數高於低、中分組運動員；中分組運動員平均數高於低分組運動員。

表 4-32 不同程度大專教練「協助生涯成長」在運動員組織承諾之變異數分析摘要表

向度	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	P
整體運動員 組織承諾	組間	18591.944	17	1093.644	13.054 ^{**}	.000
	組內	54623.073	652	83.778		
組織認同	組間	5135.465	17	302.086	11.321 ^{**}	.000
	組內	17398.439	652	26.685		
努力意願	組間	2648.874	17	155.816	7.558 ^{**}	.000
	組內	13441.253	652	20.615		
留隊傾向	組間	258.086	17	15.182	7.320 ^{**}	.000
	組內	1532.189	652	2.047		

** P < .01

表 4-33 不同程度大專教練「協助生涯成長」在運動員組織承諾之平均數標準差及事後比較摘要表

向 度	組 別	教練轉型領導	人 數	平均數	標準差	Scheffe'
整體運動員 組織承諾	1	低分組	294	68.68	10.14	2 > 1
	2	中分組	108	73.28	9.87	3 > 2
	3	高分組	268	78.31	8.57	3 > 1
組織認同	1	低分組	294	29.86	6.27	2 > 1
	2	中分組	108	32.00	4.23	3 > 2
	3	高分組	268	34.87	4.56	3 > 1
努力意願	1	低分組	294	26.67	4.55	2 > 1
	2	中分組	108	28.67	6.37	3 > 2
	3	高分組	268	30.22	3.83	3 > 1
留隊傾向	1	低分組	294	12.14	1.60	2 > 1
	2	中分組	108	12.61	1.43	3 > 2
	3	高分組	268	13.22	1.33	3 > 1

第六節 運動員背景變項與大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾之關係

本節主要探討不同運動員背景變項在大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾上之差異情形。一、分析運動員背景變項知覺大專教練轉型領導行為上之差異；二、分析運動員背景變項在運動員成就目標上之差異；三、分析運動員背景變項在運動員組織承諾上之差異。茲分述如次：

一、運動員背景變項在大專教練轉型領導行為上之差異情形

本要點旨在探討不同運動員背景變項在大專教練轉型領導行為之差異情形。運動員背景變項包含性別、最高學歷、專項訓練年資、學校類別。大專教練轉型領導行為方面包含型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長。茲分析說明如次：

(一) 運動員「性別」在大專教練轉型領導行為上之差異情形

由表 4-34 可知，不同性別大專運動員在知覺大專教練轉型領導行為上有顯著的差異，進一步分析其差異比較，發現男性運動員所知覺教練轉型領導行為高於女性運動員。其中女性運動員所知覺教練轉型領導行為之「個別關懷」高於男性運動員；男性運動員所知覺教練轉型領導行為之「協助生涯成長」高於女性運動員。

表 4-34 不同性別運動員在大專教練轉型領導行為上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	t 值	差異比較
轉型領導 總量表	1.男	422	87.62	12.54	1.091*	1 > 2
	2.女	248	86.42	14.41		
型塑遠景	1.男	422	16.10	3.51	1.997	
	2.女	248	15.59	2.68		
魅力影醒	1.男	422	19.74	3.61	0.867	
	2.女	248	19.49	3.50		
激勵鼓舞	1.男	422	11.83	3.22	0.422	
	2.女	248	11.73	2.24		
智識啟發	1.男	422	12.12	1.86	0.189	
	2.女	248	12.09	2.87		
個別關懷	1.男	422	11.89	1.90	0.162*	2 > 1
	2.女	248	11.93	3.47		
協助生涯 成長	1.男	422	15.94	2.73	1.535*	1 > 2
	2.女	248	15.59	2.83		

* p < .05

(二) 運動員最高學歷在大專教練轉型領導行為上之差異情形

由表 4-35 可知，不同學歷背景的大專運動員在知覺整體大專教練轉型領導行為及「型塑遠景」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「激勵鼓舞」、「協助生涯成長」上有顯著的差異，進一步分析其差異比較，發現專科學歷背景運動員所知覺整體大專教練轉型領導行為及「型塑遠景」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「激勵鼓舞」、「協助生涯成長」等各向度高於大學院校學歷運動員。

表 4-35 不同學歷運動員在大專教練轉型領導行為上之差異比較摘要表

向度	樣本	人數	平均數	標準差	t 值	差異比較
轉型領導 總量表	1.大學院校	473	86.46	14.41	2.531*	2 > 1
	2.專科	179	88.90	9.80		
型塑遠景	1.大學院校	473	15.81	3.59	1.534*	2 > 1
	2.專科	179	16.16	2.15		
魅力影醒	1.大學院校	473	19.43	3.85	2.444	
	2.專科	179	20.17	2.72		
激勵鼓舞	1.大學院校	473	11.74	3.26	0.972*	2 > 1
	2.專科	179	11.93	1.74		
智識啟發	1.大學院校	473	12.02	2.48	1.645*	2 > 1
	2.專科	179	12.34	1.71		
個別關懷	1.大學院校	473	11.79	2.87	2.190*	2 > 1
	2.專科	179	12.18	1.74		
協助生涯 成長	1.大學院校	473	15.68	3.02	2.240*	2 > 1
	2.專科	179	16.13	2.04		

* p < .05

(三) 運動員專項訓練年資在大專教練轉型領導行為上之差異情形

由表 4-36 可知，不同專項訓練年資的大專運動員所知覺教練轉型領導行為行為上有達顯著差異。經 Scheffe' 事後比較結果，發現專項訓練年資 4-7 年運動員知覺教練在整體轉型領導高於專項訓練年資 13 年運動員；另不同專項訓練年資的大專運動員知覺教練轉型領導行為之「協助生涯成長」上雖有顯著差異，惟經多重比較並未發現任二者兼有差異存在。

表 4-36 不同專項訓練年資運動員在大專教練轉型領導行為上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	F 值	差異比較
轉型領導 總量表	1. 3 年以下	305	87.09	11.41	3.077*	2 > 4
	2. 4-7 年	214	88.92	14.86		
	3. 8-12 年	132	85.31	13.63		
	4. 13 年以上	19	82.05	16.74		
型塑遠景	1. 3 年以下	305	15.72	2.31	1.978	
	2. 4-7 年	214	16.33	4.49		
	3. 8-12 年	132	15.80	2.59		
	4. 13 年以上	19	15.16	2.83		
魅力影醒	1. 3 年以下	305	19.76	3.01	2.287	
	2. 4-7 年	214	19.91	4.36		
	3. 8-12 年	132	19.16	3.27		
	4. 13 年以上	19	18.26	3.40		
激勵鼓舞	1. 3 年以下	305	11.79	1.91	2.187	
	2. 4-7 年	214	12.12	4.19		

	3. 8-12 年	132	11.42	2.10		
	4. 13 年以上	19	10.95	2.66		
智識啟發	1. 3 年以下	305	12.11	2.49	2.464	
	2. 4-7 年	214	12.36	2.03		
	3. 8-12 年	132	11.84	2.03		
	4. 13 年以上	19	11.21	2.88		
個別關懷	1. 3 年以下	305	11.96	1.79	1.041	
	2. 4-7 年	214	12.00	2.22		
	3. 8-12 年	132	11.73	4.20		
	4. 13 年以上	19	11.05	2.70		
協助生涯 成長	1. 3 年以下	305	15.75	2.39	2.678*	
	2. 4-7 年	214	16.20	3.19		
	3. 8-12 年	132	15.37	2.70		
	4. 13 年以上	19	15.42	3.52		

* p < .05

(四) 運動員學校類別在大專教練轉型領導行為上之差異情形

由表 4-37 可知，不同學校類別運動員在知覺大專教練轉型領導行為行為上有顯著差異，經進一步分析及差異比較，發現非體育院校運動員所知覺大專教練轉型領導行為之「型塑遠景」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「個別關懷」、「協助生涯成長」上均高於體育院校運動員。

表 4-37 不同學校類別運動員在大專教練轉型領導行為上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	t 值	差異比較
轉型領導 總量表	1.體育院校	241	85.46	16.39	2.275*	2 > 1
	2.非體育院校	429	86.15	11.02		
型塑遠景	1.體育院校	241	15.91	4.01	.024*	2 > 1
	2.非體育院校	429	15.92	2.34		
魅力影醒	1.體育院校	241	19.13	3.58	2.817	
	2.非體育院校	429	19.94	3.53		
激勵鼓舞	1.體育院校	241	11.52	4.19	1.503*	2 > 1
	2.非體育院校	429	11.95	7.19		
智識啟發	1.體育院校	241	11.81	2.30	2.522*	2 > 1
	2.非體育院校	429	12.28	2.26		
個別關懷	1.體育院校	241	11.56	3.59	2.170*	2 > 1
	2.非體育院校	429	12.10	1.78		
協助生涯	1.體育院校	241	15.52	3.49	1.815*	2 > 1

成長	2.非體育院校	429	15.97	2.26		
----	---------	-----	-------	------	--	--

* p < .05

二、運動員背景變項在運動員成就目標上之差異情形

本要點旨在探討不同運動員背景變項在運動員成就目標上之差異情形。運動員背景變項包括性別、最高學歷、專項訓練年資、學校類別。運動員成就目標包括精熟學習、趨向表現、避免表現。茲分析說明如次：

(一) 運動員性別在運動員成就目標上之差異情形

由表 4-38 可知，不同性別的大專運動員在知覺整體運動員成就目標及「趨向表現」、「避免表現」等各向度上，沒有顯著差異；惟「精熟學習」上，男性運動員高於女性運動員。

表 4-38 不同性別運動員在運動員成就目標上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	t 值	差異比較
成就目標 總量表	1.男	422	43.65	5.73	0.882	
	2.女	248	43.24	5.85		
精熟學習	1.男	422	16.66	2.14	1.587*	1 > 2
	2.女	248	16.36	2.48		
趨向表現	1.男	422	12.04	2.66	2.032	
	2.女	248	11.64	2.11		
避免表現	1.男	422	14.95	2.80	1.377	
	2.女	248	15.24	2.43		

* p < .05

(二) 運動員最高學歷在運動員成就目標上之差異情形

由表 4-39 得知，不同學歷的大專運動員在知覺運動員成就目標上有顯

著差異，進一步分析及差異比較，發現專科學歷運動員所知覺運動員成就目標之「精熟學習」、「趨向表現」上均高於大專院校學歷運動員。

表 4-39 不同學歷運動員在運動員成就目標上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	t 值	差異比較
成就目標 總量表	1.大學院校	473	43.33	6.09	1.279*	2 > 1
	2.專科	197	43.90	4.91		
精熟學習	1.大學院校	473	16.47	2.37	1.435*	2 > 1
	2.專科	197	16.73	2.03		
趨向表現	1.大學院校	473	11.85	2.72	0.808*	2 > 1
	2.專科	197	11.99	1.75		
避免表現	1.大學院校	473	15.01	2.76	0.756	
	2.專科	197	15.18	2.44		

* p < .05

(三) 運動員專項訓練年資在運動員成就目標上之差異情形

由表 4-40 不同專項訓練年資運動員在知覺整體運動員成就目標、精熟學習、趨向表現等各向度上，沒有顯著差異；不同專項訓練年資的運動員在知覺運動員成就目標之「避免表現」上雖有顯著差異，惟經多重事後比較並未發現任兩者間有差異存在。

表 4-40 不同專項訓練年資運動員在運動員成就目標上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	F 值	差異比較
成就目標 總量表	1. 3 年以下	305	44.01	5.72	2.381	
	2. 4-7 年	214	43.47	5.49		
	3. 8-12 年	132	42.56	6.19		
	4. 13 年以上	19	42.05	6.16		
精熟學習	1. 3 年以下	305	16.61	2.18	.829	
	2. 4-7 年	214	16.64	2.34		
	3. 8-12 年	132	16.29	2.40		
	4. 13 年以上	19	16.32	2.31		
趨向表現	1. 3 年以下	305	12.02	2.90	.823	
	2. 4-7 年	214	11.90	1.88		
	3. 8-12 年	132	11.64	2.27		
	4. 13 年以上	19	11.63	2.43		
	1. 3 年以下	305	15.38	2.55	3.523*	

避免表現	2. 4-7 年	214	14.94	2.57		
	3. 8-12 年	132	14.64	2.88		
	4. 13 年以上	19	14.11	3.54		

* $p < .05$

(四) 運動員學校類別在運動員成就目標上之差異情形

由表 4-41 可知，不同學校類別的大專運動員在知覺整體運動員成就目標及「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」等各向度上，沒有顯著差異。

表 4-41 不同學校類別運動員在運動員成就目標上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	t 值	差異比較
成就目標 總量表	1.體育院校	241	42.89	5.83	2.056	
	2.非體育院校	429	43.84	5.72		
精熟學習	1.體育院校	241	16.28	2.45	2.307	
	2.非體育院校	429	16.70	2.16		
趨向表現	1.體育院校	241	11.76	2.07	1.203	
	2.非體育院校	429	11.97	2.67		
避免表現	1.體育院校	241	14.85	2.74	1.529	
	2.非體育院校	429	15.17	2.63		

* $p < .05$

三、運動員背景變項在運動員組織承諾上之差異情形

本要點旨在探討不同運動員背景變項在運動員組織承諾上之差異情形。運動員背景變項包括性別、最高學歷、專項訓練年資、學校類別。運動員組織承諾包括組織認同、努力意願、留隊傾向。茲分析說明如次：

(一) 運動員性別在運動員組織承諾上之差異情形

由表 4-42 可知，不同性別的大專運動員在知覺整體運動員組織承諾及「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」等各向度上，沒有顯著差異。

表 4-42 不同性別運動員在運動員組織承諾上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	t 值	差異比較
組織承諾 總量表	1.男	422	73.67	10.26	1.276	
	2.女	248	72.60	10.78		
組織認同	1.男	422	32.37	5.82	0.931	

	2.女	248	31.94	5.78		
努力意願	1.男	422	28.61	4.89	1.352	
	2.女	248	28.08	4.92		
留隊傾向	1.男	422	12.69	1.52	0.845	
	2.女	248	12.58	1.60		

* p < .05

(二) 運動員最高學歷在運動員組織承諾上之差異情形

由表 4-43 得知，不同學歷的大專運動員在知覺運動員組織承諾有顯著差異，更進一步分析及差異比較，發現專科學歷運動員所知覺整體運動員組織承諾及「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上，均高於大學院校學歷之運動員。

表 4-43 不同學歷運動員在運動員組織承諾上之差異比較摘

向度	樣本	人數	平均數	標準差	t 值	差異比較
組織承諾 總量表	1.大學院校	473	72.89	11.10	1.613*	2 > 1
	2.專科	197	74.19	8.71		
組織認同	1.大學院校	473	31.98	6.17	1.775*	2 > 1
	2.專科	197	32.77	4.77		
努力意願	1.大學院校	473	28.29	5.29	1.144*	2 > 1
	2.專科	197	28.71	3.83		
留隊傾向	1.大學院校	473	12.62	1.60	0.730*	2 > 1
	2.專科	197	12.72	1.44		

* p < .05

(三) 運動員專項訓練年資在運動員成就目標上之差異情形

由表 4-44 可知，不同專項訓練年資之大專運動員在知覺整體運動員組織承諾及「組織認同」、「努力意願」等各向度，沒有顯著差異；專項訓練年資的大專運動員在知覺運動員組織承諾之「組織認同」上雖有顯著差異，

惟經多重比較並未發現任二者有差異存在。

表 4-44 不同專項訓練年資運動員在運動員組織承諾上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	F 值	差異比較
組織承諾 總量表	1. 3 年以下	305	74.05	9.26	2.547	
	2. 4-7 年	214	73.29	10.73		
	3. 8-12 年	132	71.17	11.15		
	4. 13 年以上	19	75.11	17.48		
組織認同	1. 3 年以下	305	32.79	4.97	3.301*	
	2. 4-7 年	214	32.02	5.21		
	3. 8-12 年	132	31.01	6.04		
	4. 13 年以上	19	33.47	15.15		
努力意願	1. 3 年以下	305	28.50	4.07	1.108	
	2. 4-7 年	214	28.67	6.04		
	3. 8-12 年	132	27.73	4.71		
	4. 13 年以上	19	28.79	4.09		
留隊傾向	1. 3 年以下	305	12.77	1.55	1.665	
	2. 4-7 年	214	12.60	1.47		
	3. 8-12 年	132	12.43	1.71		
	4. 13 年以上	19	12.84	1.21		

* p < .05

(四) 運動員學校類別在運動員組織承諾上之差異情形

由表 4-45 得知，不同學校類別的大專運動員在知覺運動員組織承諾上有顯著差異，經進一步分析及差異比較，發現非體育院校運動員所知覺運動員組織承諾之「組織認同」上高於體育院校運動員。

表 4-45 不同學校類別運動員在運動員組織承諾上之差異比較摘要表

向 度	樣 本	人 數	平均數	標準差	t 值	差異比較
組織承諾 總量表	1.體育院校	241	71.28	11.30	3.728	
	2.非體育院校	429	74.39	9.80		
組織認同	1.體育院校	241	31.17	6.87	3.224*	2 > 1
	2.非體育院校	429	32.80	5.02		
努力意願	1.體育院校	241	27.73	4.85	2.073	
	2.非體育院校	429	28.79	4.90		
留隊傾向	1.體育院校	241	12.38	1.60	3.390	
	2.非體育院校	429	12.80	1.50		

* p < .05

第七節 綜合討論

本節依據前六節資料所述結果進一步討論分析如次：

一、大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾現況分析 與討論

依據本研究調查結果發現，就整體而言，大專運動員所知覺大專教練轉型領導最常運用的的轉型領導行為是智識啟發與型塑遠景；其次依序為個別關懷、協助生涯成長、魅力影響、激勵鼓舞。可見大專教練最常激發運動員的靈感，表達高度的期望，鼓勵運動員以創新和前瞻的觀點來思考問題，激發自我挑戰、自我實現，以發揮最佳潛能（彭雅珍，民 87）。此可能因為在訓練與比賽過程中，教練除了技能的指導外，更期望能激發運動員的信心、意志力、榮譽心及生命智慧，從參與運動團隊中，展現潛能，獲得佳績，進而肯定自我、實現自我。

有關運動員成就目標方面，就整體而言，平均得分為 3.96，顯示在五點量表中，尚屬中上程度，此與國內有關「成就目標」研究結果類似（陳美方，民 83；溫富雄，民 86；王雅萱，民 87；林琮智，民 88；陳嘉成，民 88）。又本調查顯示運動員成就目標依序是精熟學習、趨向表現，最後為避免表現，可見大專運動員於訓練與比賽過程中，最希望透過訓練內容的精熟學習，發揮技能，獲得最佳成績，以實現目標；最不希望在訓練與比賽中，產生自我壓力，擔心得不到好成績。此可能因為運動技能的學習，精熟的學習與求好表現的意志是獲得佳績的最好保證。

大專運動員組織承諾方面，整體平均得分為 4.07，屬中上程度，此與

國內外有關「組織承諾」研究結果類似 (Mowday、Steers & Porter , 1979 ; Steers , 1977 ; Randall , 1987 ; 徐善德 , 民 86 ; 彭雅珍 , 民 87)。本調查結果顯示運動員組織承諾高低依序為留隊傾向、努力意願、組織認同, 得知運動員對團體珍惜。又組織認同的平均數最高 (32.21), 大致支持對組織的認同將影響留隊傾向之相關研究(Mowday、Steers & Porter , 1979 ; Steers , 1977 ; Randall , 1987 ; 徐善德 , 民 86 ; 彭雅珍 , 民 87)。

二、大專教練轉型領導行為與運動員成就目標之相關分析與討論

驗證假設一

本研究發現, 就整體而言, 大專教練轉型領導行為總量表與運動員成就目標總量表呈顯著正相關 ($r=.396$), 且轉型領導量表及其各向度與運動員成就目標量表及其各向度間皆呈顯著正相關, 顯示運動員所知覺教練表現轉型領導行為愈多, 運動員成就目標也愈高, 以驗證本研究之假設一。

再者就運動員成就目標各向度而言, 其中以「精熟學習」與整體大專教練轉型領導行為總量表及其各向度間相關最高, 可見精熟學習與深入的練習訓練內容, 有助於運動員發揮潛能, 實現自我 (Dweck , 1988 ; Maehr & Midgley , 1991 ; Ames , 1992a ; Elliot & Church , 1997 ; 陳嘉成 , 民 88)。又「趨向表現」與整體大專教練轉型領導行為總量表及其各向度間相關最低, 推究其原因, 可能與運動員缺乏超越別人的信念有關, 而中國人向以和為貴, 為人處事固守中庸之道, 重視人際關係的維持, 避免因外在的衝突而影響人際的互動, 在趨向表現上不與人比較, 但求盡其在我, 自我挑戰, 超越自我, 以實現自我; 另一因素是, 運動員要求自己表現比他人好, 無形之中形成壓力, 甚而造成焦慮, 容易影響訓練或比賽的表現。

三、大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾之相關分析與討論

驗證假設二

根據本研究發現，就整體而言，大專教練轉型領導行為總量表與運動員組織承諾總量表呈顯著正相關 ($r=.547$)，且轉型領導量表及其各向度與運動員組織承諾量表及其各向度間皆呈顯著正相關，顯示運動員所知覺教練表現轉型領導行為愈多，運動員組織承諾也愈高，以驗證本研究之假設二。

又運動員組織承諾之「組織認同」與大專教練轉型領導行為總量表及其各向度間相關高於「努力意願」、「留隊傾向」，此大致與國內外有關「組織承諾」研究結果相類似 (Mowday、Steers & Porter, 1979; Steers, 1977; Randall, 1987; 徐善德, 民 86; 彭雅珍, 民 87)。運動員組織承諾之「組織認同」與大專教練轉型領導行為總量表及其各向度量表呈顯著正相關 ($r=.494$)，顯示運動員以身為團隊的一份子為榮，並具有強烈的認同感，進而對團隊的未來發展深具信心。

最後，本研究發現運動員組織承諾之「留隊傾向」與大專教練運用轉型領導總量表及其各向度量表呈顯著正相關 ($r=.399$)，惟低於運動員組織承諾之「組織認同」、「努力意願」，顯示大專運動員對於繼續接受專項訓練的意願較低，同時也說明大專運動員並未特別珍惜在團隊接受訓練的情懷。

四、大專教練轉型領導行為在運動員成就目標差異分析與討論

驗證假設三

本研究將受試者在大專教練轉型領導行為量表得分結果，以得分上、下 33% 為臨界點分為高、中、低三組，並以運動員成就目標為依變項進行變異數分析；若各組差異達顯著水準，則再以 Scheffe' 進行事後比較，以瞭

解大專教練轉型領導行為行為之高、中、低三組在運動員成就目標上之差異情形。

根據本研究結果，高、中、低整體大專教練轉型領導行為在整體運動員成就目標、「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」上之差異高分組運動員得分平均數高於中、低分組運動員；中分組運動員得分平均數高於低分組運動員。

有關大專教練轉型領導行為六個向度（型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長）在整體運動員成就目標及其向度（精熟學習、趨向表現、避免表現）上之差異皆為：高分組運動員得分平均數高於中、低分組運動員；中分組運動員得分平均數高於低分組運動員。

綜合以上研究結果可知：大專運動員知覺教練轉型領導行為愈高，則其在整體運動員成就目標及其各向度也愈高。

五、大專教練轉型領導行為與運動員組織承諾差異分析與討論

驗證假設四

本研究將受試者在大專教練轉型領導行為量表得分結果，以得分上、下 33 % 為臨界點分為高、中、低三組，並以運動員組織承諾為一變項進行變異數分析；若各組差異達顯著水準，則再以 Scheffe' 進行事後比較，以瞭解大專教練轉型領導行為行為之高、中、低三組在運動員組織承諾上之差異情形。

根據本研究結果，高、中、低整體大專教練轉型領導行為在整體運動員組織承諾、「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上之差異高分組運動員得分平均數高於中、低分組運動員；中分組運動員得分平均數高於低分

組運動員。

有關大專教練轉型領導行為六個向度（型塑遠景、魅力影響、激勵鼓舞、智識啟發、個別關懷、協助生涯成長）在整體運動員組織承諾及其向度（組織承諾、努力意願、留隊傾向）上之差異皆為：高分組運動員得分平均數高於中、低分組運動員；中分組運動員得分平均數高於低分組運動員。

綜合以上研究結果可知：大專運動員知覺教練轉型領導行為愈高，則其在整體運動員組織承諾及其各向度也愈高。

六、運動員背景變項與大專教練轉型領導行為、運動員成就目標及運動員組織承諾差異分析與討論

驗證假設五

（一）性別

不同性別的大專運動員在知覺整體大專教練轉型領導行為及其各向度上的差異情形：大專男性運動員在知覺教練轉型領導行為及其向度「協助生涯成長」上顯著多於女性運動員；女性運動員在知覺教練轉型領導行為之「個別關懷」上顯著多於男性運動員。彭雅珍（民 87）研究結果發現，國小教師背景變項，性別、年齡、婚姻狀況、任教年資、學校規模在知覺校長轉型領導上具有顯著差異。

有關運動員成就目標部分，不同性別的大專運動員在整體成就目標上並沒有顯著差異，惟男性運動員在運動員成就目標之「精熟學習」上顯著高於女性運動員。陳嘉成（民 88）研究分析指出，高中、職男性與女性學生在成就目標之「精熟目標」上無差異存在，此與本研究結果不盡相同，故有關運動員性別與成就目標關係，有待更多實證研究說明。

就運動員組織承諾而言，不同性別大專運動員在知覺整體組織承諾及其向度「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」上，沒有顯著差異存在。此與 McGrevin (1984)、Quinn (1985)、Reyes (1990)、呂紀嘉 (民 71)、黃開義 (民 73)、林靜如 (民 79)、詹婷姬 (民 83)、彭雅珍 (民 87) 等研究發現性別與組織承諾無顯著差異之結果大致相符。惟另有多項研究顯示，性別在組織承諾上有顯著差異 (林良楓，民 73；鄭得臣，民 74；黃國隆，民 75；黃秀霜，民 76；朴英培，民 77；梁瑞安，民 79；蔡寬信，民 82；蔡進雄，民 82；劉春榮，民 82；莊榮霖，民 83；劉志鵬，民 84；邱馨儀，民 84；徐善德，民 85) 與本研究結果不同。

(二) 學歷背景

不同學歷背景的大專運動員在知覺整體大專教練轉型領導行為及其「型塑遠景」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「個別關懷」、「協助生涯成長」等各向度上達顯著差異，而且專科背景學歷運動員顯著多於大學院校以上學歷運動員；惟「魅力影響」上並無顯著差異。彭雅珍 (民 87) 研究結果發現，學歷背景、現任職務在知覺校長轉型領導上無顯著差異，與本研究結果不同，值得再深入加以驗證。

有關運動員成就目標部分，不同學歷背景的大專運動員在整體成就目標及其「精熟學習」、「趨向表現」等各向度上達顯著差異，而且專科背景學歷運動員顯著多於大學院校以上學歷運動員；惟「避免表現」上並無顯著差異。陳嘉成 (民 88) 針對高中職學生的研究結果發現，「精熟目標」與「趨向表現目標」的預測效果，經常是同時達顯著，或同時不顯著。國外學者 (Elliot & Harackiewicz, 1996; Goudas & Biddle, 1994; Treasure, 1997) 研究指出，為成就情境下，所獲得的研究結果相近。以上研究發現

和本研究結果相近。

就運動員組織承諾而言，不同學歷背景的大專運動員在知覺整體組織承諾及其「組織認同」、「努力意願」、「留隊傾向」等各向度上皆達顯著差異：專科學歷背景運動員高於大學院校學歷背景運動員。此與梁瑞安（民 79）；蔡進雄（民 82）；彭雅珍（民 87）的研究結果大致相同，也印證不同學歷在組織承諾上有顯著差異之相關研究（Angle & Perry, 1981；Hrebiniak & Alutto, 1972；Hrebiniak, 1974；蔡寬信，民 82；徐善德，民 86）；惟另有研究顯示學歷背景對組織承諾無顯著差異（Quinn, 1985；黃秀霜，民 76；陳金水，民 78；林靜如，民 79；劉春榮，民 82）與本研究結果不同。由以上研究結果不一致性觀之，學歷背景與組織承諾值得進一步研究驗證。

（三）專項訓練年資

不同專項訓練年資的大專運動員所知覺整體教練轉型領導行為達顯著差異：接受訓練 4-7 年運動員知覺整體教練轉型領導行為方面，高於接受訓練 13 年以上運動員。彭雅珍（民 87）研究結果發現，國小教師背景變項，性別、年齡、婚姻狀況、任教年資、學校規模在知覺校長轉型領導上具有顯著差異。惟大專運動員知覺教練轉型領導行為之「型塑遠景」、「魅力影響」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「個別關懷」、「協助生涯成長」等各向度上並無顯著差異，值得進一步加以研究。

有關運動員成就目標部分，不同專項訓練年資之大專運動員在知覺整體運動員成就目標及其各向度上沒有顯著的差異存在。此與許多研究結果相符（Elliot & Church, 1997；Middleton & Midgley, 1997；陳嘉成，民 88）。運動員的成就目標受「強調表現的動機氣候」、「精熟的持續動機」、「較高的自我價值」、「較高的自我效能」、「強烈的社會比較」、「適宜表現的情境」

「領導者或成人的肯定」等因素的影響，和接受訓練時間的長短無顯著差異。因此，教練如何運用轉型領行為以提高運動員的成就目標，乃是訓練過程中關鍵的課題。

就運動員組織承諾方面，不同專項訓練年資的大專運動員在整體組織承諾及其「努力意願」、「留隊傾向」等各向度上沒有顯著差異；惟運動員組織承諾之「組織認同」上達顯著差異：接受訓練年資 13 年以上的運動員高於 3 年以下、4-7 年、8-12 年運動員。此與多數研究結果類似（Cheng, 1990；Garcir, 1988；Morris & Sherman, 1981；Pfeffer & Lawler, 1980；Sheldon, 1971；呂紀嘉，民 71；黃國隆，民 75；黃秀霜，民 76；朴英培，民 77；陳金水，民 78；梁瑞安，民 79；林靜如，民 79；劉春榮，民 82；蔡寬信，民 82；莊榮林，民 83；詹婷姬，民 83；羅俊龍，民 84；彭雅珍，民 87）。專項訓練年資久的運動員，較能理解自己在團隊中的角色，同時在隊中較為被倚重，又本身對於團隊情感附著較大，基於投入於團隊訓練的時間、心力的奉獻，對組織的認同相對提高。

（四）學校類別

不同學校類別的大專運動員在知覺整體大專教練轉型領導行為及其「型塑遠景」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「個別關懷」、「協助生涯成長」等各向度上均達顯著差異，非體育院校運動員在知覺整體大專教練轉型領導行為及其「型塑遠景」、「激勵鼓舞」、「智識啟發」、「個別關懷」、「協助生涯成長」等各向度上高於體育院校運動員，惟「魅力影響」則無顯著差異。此與涂志賢（民 88）探討體育學院之運動代表隊選手的研究結果發現，運動教練領導風格在理想化影響（型塑遠景）與個別關懷層面，對於運動員的成績具有正向的預測力之結果不同。

有關運動員成就目標部分，不同學校類別的大專運動員在知覺整體運

動員成就目標及其「精熟學習」、「趨向表現」、「避免表現」等各向度上，沒有顯著差異。此與王雅萱（民 87）、劉士豪（民 87）、陳嘉成（民 88）等研究發現不盡相符，此或許是研究對象取樣不同所導致結果不同，值得進一步深入探討驗證。

就運動員組織承諾方面，不同學校類別的大專運動員在整體運動員組織承諾及其「努力意願」、「留隊傾向」等各向度上沒有顯著差異；惟「組織認同」上有顯著差異，非體育院校運動員高於體育院校運動員。非體育院校運動員接受訓練年資普遍較體育院校運動員短，且參與運動練習動機大部分來自於興趣和自發性，珍惜成為團隊的一份子，因此有較高的組織認同；體育院校之運動員屬專業競技運動員，團隊合作外，更重視個人技能發揮，個人意志較強，組織認同感則較低。

第五章 結論與建議

本研究係以臺灣地區大專院校運動代表隊之運動員為研究對象，旨在探討大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾之關係。首先探討相關文獻以作為研究架構理論基礎以及編擬研究工具之依據，再根據第四章研究結果與分析討論，本研究綜合歸納結論並提出建議，茲分述如次：

第一節 結 論

綜合本研究各項問題與假設，本研究主要發現與結論分述如次：

一、「轉型領導」行為是大專教練應具備的專業知能與素養。

二、大專教練運用轉型領導行為愈多，愈能夠提昇整體運動員成就目標與組織承諾，有助於運動員的訓練效果與競技表現。

三、運動員背景變項知覺大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與運動員組織承諾研究發現如次：

(一)「專科學歷」運動員，在知覺教練轉型領導行為上，高於「大學院校」運動員，顯示學歷影響運動員知覺教練的領導行為。「非體育院校」運動員在知覺教練轉型領導行為上，高於「體育院校」運動員，說明專業運動員與教練之間的關係較疏離，因此增進教練與運動員的關係，有助於競技成績的表現。惟「性別」、「專項訓練年資」在教練運用轉型領導上則沒有顯著差異。

(二)「男性」運動員在運動員成就目標上，高於「女性」運動員，顯示男性運動員在訓練與比賽過程中，積極向上，期望能有優異的運動表現；同時應提升女性運動員成就目標，以促進訓練成效。但在「最高學歷」、「專項訓練年資」、「學校類別」上則無顯著差異。

(三)「專項訓練年資 13 年以上」運動員在運動員組織承諾上，高於其他專項訓練年資之運動員，顯示接受訓練年資愈久，對本隊的組織承諾愈高，更能積極投入訓練與維護團隊榮譽。「非體育院校」運動員在運動員組織承諾上，高於「體育院校」運動員，顯示應提升專業運動員的團隊榮譽與組織認同，以促進其運動表現。惟在「性別」、「最高學歷」上則未達顯著差異。

第二節 建 議

根據本研究文獻探討、研究結果與討論，本研究擬提出以下建議，供體育行政單位、教練養成教育機構、大專教練、大專運動員及未來研究之參考。

一、對體育行政單位之建議

「教練是運動員的人生導師。」本研究結果發現，目前大專運動員所知覺教練轉型領導屬中上程度，顯示仍有成長的空間，因此建請體育行政領導單位，應多舉辦有關教練轉型領導知能的研習活動，實施教練轉型領導行為知能技巧之訓練，強化教練轉型領導知能，以培養教練轉型領導者的風範，並擴展其新視野與恢弘氣度，進而增進運動員認同團隊，展現潛能，發揮實力，為個人、學校、國家爭取榮譽。

二、對教練養成教育機構之建議

「好的人才，須要好的教育。」本研究結果發現教練轉型領導行為及其各向度與運動員成就目標、組織承諾呈顯著正相關，可見大專教練轉型領導行為及其各向度之內涵，確實是教練應具備的專業素養。因此建議教練養成機構（學術單位、民間機構）應該把轉型領導相關理論及技巧列為必修與實習之課程，期能培養一位具有專業、熱忱、品格端正的好教練，並能協助運動員在生活中能充分發展的生命導師。

三、對教練的教學與訓練之建議

「沒有帶不好的選手，只有失職的教練。」本研究結果發現，大專教

練轉型領導行為的得分愈高，其在運動員成就目標、組織承諾的得分愈高。因此教練在指導運動團隊練習時，不能只著眼於技術上的訓練與比賽上的勝負，更要有前瞻性的遠見，增進運動員全面性的能力發展，激勵向上的意志，共同創造卓越、祥和的人生價值。也就是以全人教育為依歸，培養未來領袖，增進人類的幸福。

四、對大專運動員的建議

「要怎麼收穫，先要怎麼栽。」本研究結果發現，女性、大學院校、體育院校之運動員在知覺教練轉型領導行為上得分較低，因而建議在訓練與比賽過程中，應該和教練共同擬定目標與計畫，專心一致接受教練指導，鞭策自己多方進修吸取新知，並規劃成長計畫，使生涯發展順利，實現自我。尤其是體育院校之運動員肩負發揚體育競技之重責大任，更應全力以赴，創造體育的新紀元。

其次，大專運動員在知覺整體運動員成就目標及其各向度，男性運動員在「精熟學習目標」上高於女性運動員；專科學歷背景運動員高於大學院校學歷背景運動員。由此研究發現建議大專運動員應該專心接受訓練，更應該全力以赴表現技能，發揮潛能，贏得真實的榮耀，以實現自我，進而發揚生命的光輝。

最後，大專運動員在知覺整體運動員組織承諾及其各向度在性別上，專科學歷背景運動員高於大學院校學歷背景運動員；專項訓練年資 13 年以上高於其他訓練年資；非體育院校運動員在「組織認同」上高於體育院校運動員。因此建議體育院校之專門項目運動員除了個人技術精湛外，更應該重視團隊合作、整體戰略戰術的運用、服從教練的領導，以發揮團隊整體力量，達成訓練與比賽目標。

五、後續研究

(一) 有關研究問題方面

教練的領導行為理論相當多元，本研究僅就教練轉型領導行為行為來探討，缺乏比較，後續研究可加入其他領導理論，如交易領導、特質領導、情境領導、權變領導等。又對於運動員成就目標、運動員組織承諾之交互作用未作深入探討，後續研究可加以探討。

(二) 有關研究對象方面

本研究對象以臺灣地區大專院校運動代表隊之運動員為研究對象，然而運動項目類別眾多，各類運動項目之運動員所知覺教練的轉型領導行為並不一致，難免造成以偏蓋全的誤差。因此未來的研究可對於運動員的項目類別作深入的研究。

(三) 有關研究工具方面

教育、行政、社會及經濟等學門有關轉型領導問卷調查法的量表已編製完成，在研究結果的解釋上有其一致性。而體育界有關轉型領導的研究文獻相當有限，對於研究結果的解釋上常引用其他學門文獻，因此未來的研究可進行「教練轉型領導行為量表」的建立。

(四) 有關研究方法方面

有關轉型領導的研究一般採質與量的研究方法，有問卷調查法、實驗法、個案研究法、訪談法等，本研究限於人力、時間，僅採問卷調查

進行實證，對於受試者填答的心裡無法充分掌握，難免有作答偏差發生，造成研究結果可能有一定程度的誤差。未來研究可兼採質的研究，輔以實地訪談或個案研究。

參 考 書 目

一、中文部分

- 丁 虹（民 76）。企業文化與組織承諾之關係研究。臺北：國立政治大學企業管理研究所博士論文，未出版。
- 王雅萱（民 87）。目標取向與輸贏、成敗知覺對羽球選手比賽成績歸因之影響。桃園：國立體育學院體育研究所碩士論文，未出版。
- 白崇亮（民 75）。組織承諾研究：理論與實證。管理評論，3，30-51。
- 朴英培（民 77）。工作價值觀、領導型態、工作滿足與組織承諾關係之研究-以韓國電子業為例。臺北：國立政治大學企業管理研究所博士論文，未出版。
- 何淑妃（民 85）。國小校長轉型領導行為與學校組織氣氛之調查研究。新竹：國立新竹師範學院出等教育研究所碩士論文，未出版。
- 周靈山主編（民 88）。中華民國大專院校體育教師名錄。臺北：中華民國

大專院校體育總會。

李新鄉（民 82）。國小教師專業承諾極其相關因素之研究。臺北：國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。

林合懋（民 84）。學校主管與企業主管轉型領導之比較研究。臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。

林邦傑（民 75）。大專在學青年工作價值觀與工作環境需求調查研究。臺北：行政院青年輔導委員會。

林靜如（民 79）。臺北市國民小學教師工作經驗、內外控信念與組織承諾之關係。臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。

林琮智（民 88）。過去表現、目標取向、自我效能、目標設定、對國小學童足球挑球表現之影響暨自我調整歷程研究。臺北：國立體育學院體育研究所碩士論文，未出版。

吳明隆編著（民 89）。SPSS 統計運用實務。臺北：松崗電腦圖書。

吳清基（民 79）。教育與行政。臺北：師大書苑。

吳清山（民 78）。國民小學管理模式與學校效能關係之研究。臺北：國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。

吳青山、林天佑（民 88）。轉型領導。臺北：教育資料與研究，37，98。

吳靜吉、余民寧、陳嘉成與林偉文（民 88）。內隱智力理論量表的建立與修訂，未出版。

吳靜吉、林偉文與劉士豪（民 87）。成就目標量表的建立與修訂，未發表。

邱馨儀（民 84）。國民小學學校組織文化與教師組織承諾之關係研究。臺北：臺北市立師範學院出等教育研究所碩士論文，未出版。

洪光遠譯（民 81）。組織領導。臺北：桂冠圖書。

涂志賢（民 88）。運動教練領導風格與運動代表隊團隊文化關連性之研究。

- 臺北：國立體育學院體育研究所碩士論文，未出版。
- 徐善德（民 86）。高職教師工作價值觀、組織承諾與教學效能關係之研究。
臺北：國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。
- 梁瑞安（民 79）國小教師組織溝通、角色壓力與組織承諾關係研究。臺北：
國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。
- 莊榮霖（民 83）國中教職員工作滿足與組織承諾之研究。臺北：國立政
治大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 張明輝（民 87）。臺北市國民小學主任儲訓班講義。臺北：臺北市教師研
習中心，未發表。
- 張慶勳（民 85）。國小校長轉化、互異領導影響學校組織文化特性與組織
效能之研究。臺北：國立師範大學教育系博士論文，未出版。
- 張慶勳（民 86）學校組織轉化領導研究。高雄：復文。
- 張永鄖（民 89）。體育與政治。國立臺灣體育學院體育系所學刊，
創刊號，13-15。
- 教育部體育大辭典編定委員會主編（民 73）。體育大辭典。臺北：商務印
書館。
- 黃昆輝（民 81）。教育行政學。臺北：東華出版有限公司。
- 黃英忠、余德成、林營松（民 84）。組織氣候、工作特性、人格特質、家
庭因素、領導行為與組織承諾關係之研究-以楠梓加工出口區員工為
例。人力資源學報，5，15-35。
- 黃秀霜（民 76）。教育行政人員成就動機、工作特性與組織承諾之相關研
究。臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃國隆（民 75）中學教師的組織承諾與專業承諾之研究。臺北：國立政
治大學學報，55，53，55-58。

陳定雄（民 89）。體育行政專題研究上課筆記。臺中：國立臺灣體育學院體育研究所碩士課程，未發表。

陳嘉成（民 88）。成就目標、動機氣候、自我歷程與自我調整策略、持續學習動機和數學成就之關係。臺北：國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。

陳金水（民 78）。國民中學教師制握信念、工作經驗與組織承諾之關係。高雄：國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

陳美芳（民 83）。目標難度、目標取向和回饋方式對專科女生平衡儀練習表現及內在動機之影響。桃園：國立體育學院運動科學研究所，未出版。

溫富雄（民 86）。不同目標取向和自覺能力對中強度踏車運動之知覺身體疲勞程度、情緒反應及運動表現的影響。桃園：國立體育學院體育研究所碩士論文，未出版。

彭雅珍（民 87）。國小校長領導風格、教師工作價值觀與教師組織承諾關係之研究。臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。

詹姬婷（民 83）。國民小學教師工作環境之決定與組織承諾關係之研究。臺北：國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。

劉志鵬（民 84）。國民小學教師參與決定、組織承諾與組織效能關係之研究。新竹：國立新竹師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版。

劉春榮（民 82）。國民小學組織結構、組織承諾與組織效能關係之研究。臺北：國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。

劉興漢（民 74）。領導理論及其在教育行政上的運用。教育行政比較研究，398-409。臺北：台灣書店。

劉士豪（民 87）。年齡、性別、成就目標、目標導向與創意生活經驗、創

- 造力之關係。臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 劉雅菁（民 86）。國民小學校長轉型領導行為之研究。臺北：國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 鄭得臣（民 74）。領導型態、角色壓力、核心生活興趣與組織承諾之關係。臺北：國立政治大學心理研究所碩士論文，未出版。
- 蔡進雄（民 82）。國民中學校長領導方式與教師組織承諾關係之研究。臺北：國立師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 蔡寬信（民 82）。國民小學學校組織氣氛、教師內外控信念與教師組織承諾關係之研究。臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 謝文全（民 80）。教育行政。臺北：文景。
- 濮世緯（民 86）。國小校長轉型領導、教師制握信念與教師職業倦怠關係之研究。臺北：國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。

二、英文部分

Ames, C. (1992a). Classroom: Goals, structures, and student motivation. Journal of Educational Psychology, 84(3), 261-271.

Ames, C. (1992b). Achievement goals and the classroom motivational climate. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), Student perceptions in the classroom (pp.327-348). Englewood Cliffs: NJ. LEA.

Ames, C. (1992c). Achievement goals, motivational climate and the motivational process. In G. C. Roberts (Ed.) Motivation in sport and exercise (pp.327-348). Chicago, IL: Human Kinetics.

Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student's learning strategies and motivational process. Journal of Educational Psychology, 80(3), 260-267.

Anderman, E. M., & Young, A. J. (1994). Motivation and strategy use

- inscience: Individual differences and classroom effects. Journal of Research in Science Teaching, 31, 811-831.
- Avolio, B. J. (1994). The alliance of total quality and the full range of leadership. In B. M. Bass & B. J. Avolio (Eds.), Improving organizational effectiveness through transformational leadership (pp.121-145). Newbury Park, CA: Sage.
- Bass, B. J. (1985). Leadership and performance beyond expectations. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). Transformational leadership development: Manual for the multifactor leadership questionnaire. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership: A response to critiques. In M. M. Chemers & R. Ayman (Eds.), Leadership theory and research: Perspectives and directions (pp.49-80). San Diego, CA: Academic Press.
- Beker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. The American Journal of Sociology, 66, 32-40.
- Bennis, W. C., & Nanus, B. (1985). Leaders: The strategies for taking charge. New York: Harper & Row.
- Bosler, R., & Bauman, D. J. (1992). Meeting cultural diversity with personal conviction: The teacher as change agent and transformational leader. Paper presented at the annual meeting of the National Forum of the Association of Independent Liberal Arts (5th, Louisville, KY, June 5-7, 1992). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 350 283).

- Brown, M.(1969). Identification and some conditions of organizational involvement. Administrative Science Quarterly, 14, 346-355.
- Bryman, A. (1992). Charisma and leadership in organizations. London: SAGE.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organization. Administrative Science Quarterly, 19(4), 533-546.
- Burns, J. M. (1978). Leadership. New York: Harper & Row.
- Covington, M.V. (1984). The self-worthy theory of achievement motivation: Finding and implication. The Elementary School Journal, 85(1), 5-20.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1987). Towards a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. Academy of Management Review, 12, 637-647.
- Covington, M. V. (1984). The self-worthy theory of achievement motivation: Finding and implication. The Elementary School Journal, 85(1), 5-20.
- Downton, J. V. (1973). Rebel leadership: Commitment and charisma in a revolutionary process. New York: Free Press.
- Dweck, C.S.,& Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95(2), 256-273.
- Elliot, A. J, & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. Journal of Educational Psychology, 72, 218-232.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). A hierarchical model of approach and Avoidance achievement motivation. Journal of Educational Psychology, 72(1), 218-232.

- Farrell, D., & Rusbult, C. E. (1981). Exchange variables as predictors of job satisfaction, job commitment and turnover: The impact of reward, cost, alternatives and investment. Organizational Behavior and Human Personnel, 28, 120-126.
- Felton, S. L. (1985). Transactional and transformational leadership and teacher job satisfaction. Unpublished doctoral dissertation, The University of Mississippi.
- Ferris, K. R., & Aranya, N. (1983). A comparison of two organizational commitment scales. Personnel Psychology, 36, 87-99.
- Fielder, F. E. (1978). The contingency model and the dynamics of the leadership process. In L. Berkowitz (Ed.), Advance in experimental social psychology (pp. 138-141). New York: Academic Press.
- Grover, S. L. (1992). The effect of increasing education on individual profession behavior and commitment. Journal of Vocational Behavior, 40, 1-13.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., & Elliot, A.J. (1998). Rethinking achievement goal: When they are adaptive for college students and why? Educational Psychologist, 33(1), 1-21.
- Howell, J. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, locus of control, and support innovation: Key predictor of consolidated-business-unit performance. Journal of Applied Psychology, 78(6), 891-902.
- Howell, J. M., & Frost, P. J. (1989). A laboratory study of charismatic leadership. Organizational Behavior and Human Decision Process, 43, 243-269.

- Hrebiniak, L. G., & Alutto, J. (1972). Personal and role-related factors in the development of organizational commitment. Administrative Science Quarterly, 17, 555-572.
- Jacobs, T. O., & Jaques, E. (1990). Military executive leadership. In K. E. Clark & M. B. Clark (Eds.), Measures of leadership (pp.281-295). West Orange, NJ: Leadership Library of America.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). The social psychology of organizations. New York: Wiley.
- Kavussanu, M., & Roberts, G. C. (1996). Motivation in physical activity context: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. Journal of Sport and Exercise Psychology, 18, 164-280.
- Kawakubo, M. K. (1987). Perception of authority, control, and commitment in Japanese organization. Dissertation Abstracts International, 49, 01-A.
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamic of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle school. Educational Administration Quarterly, 28, 213-226.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). A theory of goal setting and task performance. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Maehr, M. L., & Midgley, C. (1991). Enhancing student motivation: A school wide approach. Educational psychologist, 26, 399-427.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1953). The achievement motive. New York: Appleton Century Crofts.
- McGrevin, C. Z. (1984). Teacher participation in the decision making process and its relationship to organizational commitment and morale. (Ph. D.,

- Georgia State University, college of education). Dissertation Abstracts International. 45/05A.
- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C., & Hoyle, R. H. (1988). Student's goal orientation and cognitive engagement in classroom activities. Journal of Educational Psychology, 80, 514-523.
- Middleton, M. J., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration and cognitive engagement in classroom activities. Journal of Educational Psychology, 89(4), 710-718.
- Mitchell, T. R. (1979). Organizational behavior. Annual Review of Psychology, 30, 243-281.
- Morris, J. H., & Sherman, J. D. (1981). Generalizability of an organizational commitment model. Academy of Management Journal, 24(3), 512-526.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. Academy of Management Review, 8, 486-500.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. M. (1979). The measurement of organizational commitment. Journal of Vocational Behavior, 14, 224-247.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. M. (1982). Employee organization link ages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover. New York: Academic Press.
- Nicholls, J. (1984). Achievement motivation: Conception of ability, subjective experience, task choice, and performance. Psychological Review, 91, 328-346.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). Motivation in education: Theory research, and application. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Porter, L. M., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boullion, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians. Journal of Applied Psychology, 59, 603-609.
- Quinn, R. F. (1985). The relationship of commitment on the part of lay catholic elementary school principals in the United States to selected personal variables. (Ed. D., The Catholic University of America). Dissertation abstracts International,46/05A.
- Reyes, P. (1990). Teachers and their workplace: Commitment, performance, and productivity. London: Sage.
- Roberts, N. C. (1985). Transforming leadership: A process of collective action. Human Relation, 38(11), 1023-1046.
- Rost, J. C. (1991). Leadership for the twenty-first century. New York: Preager.
- Ryan, A. M., Hick, L., & Midgley, C. (1997). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. Journal of Early Adolescence, 17 (2), 152-171.
- Sagor, R. D. (1992). There principals who make a difference. Education Leadership, 49(5), 13-18.
- Salancik, G. R. (1977). New directions in organizational behavior. Chicago: St. Clair Press.
- Scheldon, M. E. (1971). Investment and involmment as mechanisms producing commitment to the organization. Administrative Science Quarterly, 16, 110-142.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. Educational Leadership, 41(5), 4-13.

- Sergiovanni, T. J. (1990). Value-added leadership: How to get extraordinary performance in schools. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Singer, M. S., & Singer, A. E. (1986). Relation between transformational vs. transactional leadership preference and subordinates' personality: An Exploratory study. Perceptual and Motor Skills, 62, 775-780.
- Staw, B. W. (1977). Commitment to a policy decision: A multitheoretical perspective. Administrative Science Quarterly, 23, 40-64.
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. Administrative Science Quarterly, 22, 46-56.
- Stevens, J. M., Beyer, J. M., & Trice, H. M. (1978). Assessing personal, role, and organizational predictor of managerial commitment. Academy of Management Journal, 21, 380-396.
- Stone, P. (1992). Transformational leadership in principals: An analysis of the multifactor leadership questionnaire results. Professional leadership Development Monograph Series, 2, 1.
- Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1990). The transformational leader. New York: Wiley & Sons.
- Wentzel, K. R. (1992). Motivation and achievement in adolescence: A multiple goals perspective. In D. H. Schunk, & J. L. Meece(Eds.), Student perception in the classroom (pp.327-348). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Weiner, Y. (1983). Commitment in organization: A normative view. Academy of Management Review, 7(3), 418-428.
- Wolters, C. A., Yu, S. L., & Pintrich, P. R. (1996). The relation between goal orientatuon and students' motivational beliefs and self-regulation learning.

Learning and Individual Difference, 8, 211-238.

Yang, S. Y., & Sternberg, R. J. (1997). Taiwanese Chinese people's conceptions of intelligence. Intelligence, 25(1), 21-36.

Yukl, G. A. (1994). Leadership in organizations (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

附錄 A

「大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾調查」問卷（預試）

指導教授：林輝雄 教授

研究生：張永鄖

親愛的運動員，您好：

這份問卷主要在瞭解教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾的期望與看法，俾作為本研究之重要參考資料。

您寶貴的意見對學術研究與運動訓練實務將有很大的貢獻。本問卷所得資料，僅供學術研究之用，且絕對保密，敬請放心據實填答。

誠摯的感謝您！敬祝

成績進步

國立台灣體育學院體育研究所

碩士班研究生 張永鄖 敬上

壹、基本資料：請依據您個人的情況，在適當的 內打「√」：

1. 性 別： (1) 男 (2) 女
2. 最高學歷： (1) 大學以上 (2) 專科
3. 專項訓練年資： (1) 3 年以下 (2) 4-7 年
 (3) 8-12 年 (4) 13 年以上
4. 學校類別： (1) 體育院校 (2) 非體育院校

貳、問卷內容

【第一部份】教練轉型領導行為問卷

本部分共 30 個題目，描述的是教練轉型領導行為的情形，目前您所屬運動團隊的教練是否合乎所述，請您就*教練實際表現情形*，在 5-4-3-2-1 的適當數字上打“ ”，謝謝您！

- | | 完
全
符
合 | 大
部
分
符
合 | 大
部
分
符
合 | 大
部
分
不
符
合 | 完
全
不
符
合 |
|--|------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. 教練清楚而明確說明本隊發展的遠景並提出前瞻性的計畫..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 教練會創造與把握訓練和比賽的機會，鼓勵我們積極參與，全力以赴..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 教練有強烈的成就動機與方向感，深具自信，讓人受到他的感染..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 教練本身會不斷的進修，擷取新知，帶動我們追求學術成 | | | | | |

- 長的風氣.....5 4 3 2 1
5. 教練會主動關懷我們，並尊重我們的感受和需求.....5 4 3 2 1
6. 教練具有親和力，使我們喜歡與他親近.....5 4 3 2 1
7. 只要能應付現況，教練就滿意了，不會去改善與創新.....5 4 3 2 1
8. 教練積極為我們爭取福利，讓我們無後顧之憂以接受訓練.....5 4 3 2 1
9. 教練為了本隊發展遠景而努力改善本隊現況.....5 4 3 2 1
10. 教練的學術形象良好，見解正確，所作所為讓我們認同.....5 4 3 2 1
11. 教練會主動與我們討論達成本隊發展遠景的作法.....5 4 3 2 1
12. 教練能以身作則，提供好榜樣，使我們願意跟隨他訓練.....5 4 3 2 1
13. 只要一切相安無事，教練不打算改變現況.....5 4 3 2 1
14. 教練會隨時提供我們專業領域的學習與進修的機會.....5 4 3 2 1
15. 教練的領導能力，使我們能夠犧牲己身的利益，共同為達成團隊的目標而努力.....5 4 3 2 1
16. 教練會主動聽取我們的心聲，並表達貼切的關心與愛護.....5 4 3 2 1
17. 教練表現出高高在上不可侵犯的威權的心態.....5 4 3 2 1
18. 教練會鼓勵我們積極參與其他學術領域的活動，以擴展視野，豐厚學識知能，全面發展.....5 4 3 2 1
19. 教練放下身段和我們一起發掘問題，解決問題，建立良好互動關係.....5 4 3 2 1
20. 教練會在言談舉止中，激發我們團隊意志，表達我們共同目標，讓我們瞭解為什麼而努力.....5 4 3 2 1
21. 教練會鼓勵我們以創新、整體和前瞻的觀點來思考問題.....5 4 3 2 1
22. 教練對我們表達高度的期望，鼓勵自我挑戰，自我實現.....5 4 3 2 1
23. 教練能重視我們的意見，遇到重要的事情，一定與我們充分討論、溝通、協調後，才做成決定.....5 4 3 2 1
24. 教練會要求我們在訓練過程中，不斷的反省、思考與練習，使得技能更成熟與精進.....5 4 3 2 1
25. 教練會在我們付出努力與良好表現時，能即時給予我們肯定和喝采.....5 4 3 2 1
26. 教練教導我們做好人生規劃，建立不同階段的奮鬥目標，並能積極充實能力，謀求幸福生活.....5 4 3 2 1
27. 當我們需要幫忙時，教練會積極為我們解決困難.....5 4 3 2 1
28. 教練表現出對本隊遠景的樂觀與信心.....5 4 3 2 1

29. 教練很能體恤我們的辛勞，瞭解我們的感受.....5 4 3 2 1
30. 教練會激發我們的靈感，激勵我們的榮譽心，讓我們在相互觀摩，分享心得，刺激訓練效果.....5 4 3 2 1

【第二部份】運動員成就目標問卷

本部分共 18 個題目，主要是想瞭解您在訓練和比賽時的各種情況，請您仔細閱讀每一題目後，依照它在您心目中所感受或體驗的符合程度，在 5-4-3-2-1 的適當數字上打“ ”，謝謝您！

- | | | | | | | 完 | 大 | 部 | 大 | 完 |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | 全 | 部 | 分 | 部 | 全 |
| | | | | | | 符 | 分 | 符 | 分 | 符 |
| | | | | | | 合 | 符 | 合 | 不 | 符 |
| | | | | | | | 合 | | 符 | 合 |
| 1. 我訓練與比賽的目標是得到比大部分隊友好的成績..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 2. 我會擔心自己可能在比賽中得不到好成績..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 3. 我想在本隊有好表現，讓家人、朋友與師長知道我的能力..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 4. 我希望在訓練與比賽中，能幫助我發揮潛能，實現自我..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 5. 擔心在訓練與比賽中表現差勁，是激勵我努力的動機..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 6. 我會想要完全精通訓練計畫的內容..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 7. 因為要表現比其他人好，因此我會更加努力..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 8. 我比較喜歡有挑戰性的訓練內容，能讓我學到更多的知識技能..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 9. 對我來說，成績表現比別人好是一件重要的事..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 10. 我經常想「如果我在訓練與比賽成績上表現得很差勁，該怎麼辦？」..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 11. 我比較喜歡能引起我好奇的訓練內容，即使這些內容不容易學習..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 12. 我會表現出比其他人更有能力..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 13. 在比賽時，我只想避免得到不好的成績..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 14. 我希望透過訓練與比賽歷程儘量多學習..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 15. 我擔心如果我問教練的是「笨」問題，他可能會因此認為我不是很聰明或是不可訓練..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |

16. 表現得隊友好，對我來說是相當重要的.....5 4 3 2 1
 17. 竭盡所能了解訓練與比賽的內容，對我來說是非常重要的.....5 4 3 2 1
 18. 我但願沒有比賽成績的壓力.....5 4 3 2 1

【第三部分】運動員組織承諾問卷

本部分共 24 個題目，主要是想瞭解您對目前所屬運動團隊可能有的各種感受，請您仔細閱讀每一題目後，依照它在您心目中所感受或體驗的符合程度，在 5-4-3-2-1 的適當數字上打“ ”，謝謝您！

- | | 完
全
符
合 | 大
部
分
符
合 | 大
部
分
符
合 | 大
部
分
符
合 | 完
全
不
符
合 |
|---------------------------------------|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1. 我以身為本隊的一份子為榮..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 我會對朋友說本隊是理想的運動團隊..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 為了繼續留在本隊接受訓練，我願意接受教練安排任何的訓練計畫..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 我願意努力接受訓練以獲取師生的敬重..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 留在本隊接受訓練，讓我覺得沒有成就感..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 我對本隊具有「與有榮焉」的團體意識感..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 我慶幸當初加入本隊接受訓練..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 我對本隊具有強烈認同感..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 我在本隊接受訓練，無法實現我的抱負和理想..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 教練的訓練理念和我的價值觀相類似..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11. 長期待在本隊並無多大益處..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12. 我對本隊未來的發展深具信心..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13. 我能專心致力於自己的訓練角色，為本隊犧牲奉獻..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14. 致力於訓練是我對本隊最好的回報..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15. 離開本隊會使我有鬆一口氣的感覺..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16. 我願意付出額外努力使本隊訓練計畫順利推展..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17. 我願意充實新知來增進訓練效能..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

18. 我能主動配合隊務行政與訓練措施.....5 4 3 2 1
19. 我願意為爭取團隊榮譽而全力以赴.....5 4 3 2 1
20. 只要訓練環境的條件相似，我到別隊接受訓練也無所謂.....5 4 3 2 1
21. 在本隊接受訓練能充分激發我的潛能.....5 4 3 2 1
22. 我願意不斷進修，接受新資訊和方法，追求卓越成長.....5 4 3 2 1
23. 當初進入本隊接受訓練顯然是個錯誤的決定.....5 4 3 2 1
24. 我很珍惜能在本隊接受訓練.....5 4 3 2 1

【本問卷到此結束】

謝謝您填答所有的題目，並煩請您再檢查是否有遺漏之處，衷心感謝您！

附錄 B

「大專教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾調查」問卷（正式）

指導教授：林輝雄 教授

研究生：張永鄖

親愛的運動員，您好：

這份問卷主要在瞭解教練轉型領導行為對運動員成就目標與組織承諾的期望與看法，俾作為本研究之重要參考資料。

您寶貴的意見對學術研究與運動訓練實務將有很大的貢獻。本問卷所得資料，僅供學術研究之用，且絕對保密，敬請放心據實填答。

誠摯的感謝您！敬祝

成績進步

國立台灣體育學院體育研究所

碩士班研究生 張永鄖 敬上

壹、基本資料：請依據您個人的情況，在適當的 內打「√」：

1. 性 別： (1) 男 (2) 女
2. 最高學歷： (1) 大學院校以上 (3) 專科
3. 專項訓練年資： (1) 3 年以下 (2) 4-7 年
(3) 8-12 年 (4) 13 年以上
4. 學校類別： (1) 體育校院 (2) 非體育校院

貳、問卷內容

【第一部份】教練轉型領導行為問卷

本部分共 22 個題目，描述的是教練轉型領導行為的情形，目前您所屬運動團隊的教練是否合乎所述，請您就教練實際表現情形，在 5-4-3-2-1 的適當數字上打“ ”，謝謝您！

		完 全 符 合	大 部 分 符 合	大 部 分 符 合	大 部 分 不 符 合	完 全 不 符 合
1. 教練清楚而明確說明本隊發展的遠景並提出前瞻性的計畫.....	5		4	3	2	1
2. 教練有強烈的成就動機與方向感，深具自信，讓人受到他的感染.....	5		4	3	2	1
3. 教練本身會不斷的進修，擷取新知，帶動我們追求學術成長的風氣.....	5		4	3	2	1
4. 教練會主動關懷我們，並尊重我們的感受和需求.....	5		4	3	2	1
5. 教練具有親和力，使我們喜歡與他親近.....	5		4	3	2	1
6. 教練為了本隊發展遠景而努力改善本隊現況.....	5		4	3	2	1

7. 教練的學術形象良好，見解正確，所作所為讓我們認同.....5 4 3 2 1
8. 教練會主動與我們討論達成本隊發展遠景的作法.....5 4 3 2 1
9. 教練能以身作則，提供好榜樣，使我們願意跟隨他訓練.....5 4 3 2 1
10. 教練會隨時提供我們專業領域的學習與進修的機會.....5 4 3 2 1
11. 教練的領導能力，使我們能夠犧牲己身的利益，共同為達成團隊的目標而努力.....5 4 3 2 1
12. 教練會主動聽取我們的心聲，並表達貼切的關心與愛護.....5 4 3 2 1
13. 教練放下身段和我們一起發掘問題，解決問題，建立良好互動關係.....5 4 3 2 1
14. 教練會在言談舉止中，激發我們團隊意志，表達我們共同目標，讓我們瞭解為什麼而努力.....5 4 3 2 1
15. 教練對我們表達高度的期望，鼓勵自我挑戰，自我實現.....5 4 3 2 1
16. 教練能重視我們的意見，遇到重要的事情，一定與我們充分討論、溝通、協調後，才做成決定.....5 4 3 2 1
17. 教練會要求我們在訓練過程中，不斷的反省、思考與練習，使得技能更成熟與精進.....5 4 3 2 1
18. 教練會在我們付出努力與良好表現時，能即時給予我們肯定和喝采.....5 4 3 2 1
19. 教練教導我們做好人生規劃，建立不同階段的奮鬥目標，並能積極充實能力，謀求幸福生活.....5 4 3 2 1
20. 當我們需要幫忙時，教練會積極為我們解決困難.....5 4 3 2 1
21. 教練表現出對本隊遠景的樂觀與信心.....5 4 3 2 1
22. 教練會激發我們的靈感，激勵我們的榮譽心，讓我們在相互觀摩，分享心得，刺激訓練效果.....5 4 3 2 1

【第二部份】運動員成就目標問卷

本部分共 11 個題目，主要是想瞭解您在訓練和比賽時的各種情況，請您仔細閱讀每一題目後，依照它在您心目中所感受或體驗的符合程度，在 5-4-3-2-1 的適當數字上打“ ”，謝謝您！

- | | 完 | 大 | 部 | 大 | 完 | | | | |
|-----------------------------------|---|---|---|---|---|--|--|--|--|
| | 全 | 部 | 分 | 部 | 全 | | | | |
| | 符 | 分 | 符 | 分 | 不 | | | | |
| | 合 | 符 | 合 | 不 | 符 | | | | |
| | | 合 | | 符 | 合 | | | | |
| 1. 我會擔心自己可能在比賽中得不到好成績..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 2. 我想在本隊有好表現，讓家人、朋友與師長知道我的能力..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 3. 我希望在訓練與比賽中，能幫助我發揮潛能，實現自我..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 4. 擔心在訓練與比賽中表現差勁，是激勵我努力的動機..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 5. 因為要表現比其他人好，因此我會更加努力..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |

10. 我能專心致力於自己的訓練角色，為本隊犧牲奉獻.....5 4 3 2 1
11. 致力於訓練是我對本隊最好的回報.....5 4 3 2 1
12. 離開本隊會使我有鬆一口氣的感覺.....5 4 3 2 1
13. 我願意付出額外努力使本隊訓練計畫順利推展.....5 4 3 2 1
14. 我願意充實新知來增進訓練效能.....5 4 3 2 1
15. 我能主動配合隊務行政與訓練措施.....5 4 3 2 1
16. 我願意為爭取團隊榮譽而全力以赴.....5 4 3 2 1
17. 只要訓練環境的條件相似，我到別隊接受訓練也無所謂.....5 4 3 2 1
18. 我很珍惜能在本隊接受訓練.....5 4 3 2 1

【本問卷到此結束】

謝謝您填答所有的題目，並煩請您再檢查是否有遺漏之處，衷心感謝您！

