

南華大學企業管理系管理科學碩士論文

A THESIS FOR THE DEGREE OF MASTER BUSINESS ADMINISTRATION

MASTER PROGRAM IN MANAGEMENT SCIENCES

DEPARTMENT OF BUSINESS ADMINISTRATION

NANHUA UNIVERSITY

國小教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能
關係之研究—以雲林縣為例

A STUDY ON THE RELATIONSHIPS AMONG ELEMENTARY TEACHERS'
PERSONALITY TRAITS, CLASSROOM MANAGEMENT, EMOTIONAL
MANAGEMENT AND TEACHING EFFECTIVENESS—TAKING YUNLIN
COUNTY AS AN EXAMPLE

指導教授：紀信光 博士

ADVISOR : HSIN-KUANG CHI Ph.D.

研究生：方靖雯

GRADUATE STUDENT : CHING-WEN FANG

中 華 民 國 1 0 1 年 6 月

南 華 大 學

企業管理系管理科學碩士班

碩 士 學 位 論 文

國小教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能關係之
研究—以雲林縣為例

研究生：方靖雯

經考試合格特此證明

口試委員：謝俊宏

紀信光

李煥文

指導教授：紀信光

系主任：陳中獎

口試日期：中華民國 101 年 5 月 31 日

南華大學企業管理系管理科學碩士班

100 學年度第 2 學期碩士論文摘要

論文題目：國小教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能關係之
研究—以雲林縣為例

研究生：方靖雯

指導教授：紀信光 博士

論文摘要內容：

面對二十一世紀的來臨，社會環境改變、少子化嚴重，現今教育政策應該如何改善此項問題需要進步的省思。教師班級經營應該如何營造優質學習環境，提升學生學習效能。本研究旨在探討雲林縣國民小學教師人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能之現況及其關係，並瞭解國民小學教師在人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能上的差異情形及預測程度。本研究以便利抽樣為主，利用問卷發放方式採研究者親送、請託熟識者、郵寄代為發放及回收。總計發放 356 份問卷，回收份數 347 份，回收率約為 97.4%，剔除無效問卷 10 份，有效問卷回收率 94.6%，共計 337 份。調查所得資料以信度分析、因素分析、相關分析與迴歸分析驗證研究假設。研究結果顯示：1.班級經營對情緒管理有顯著影響關係。2.班級經營對教學效能有顯著正向影響關係。3.情緒管理對教學效能有正向顯著影響。4.情緒管理對班級經營與教學效能有中介效果成立。

關鍵詞：人格特質、情緒管理、班級經營、教學效能

Title of Thesis : A Study on the Relationships Among Elementary Teachers' Personality Traits, Classroom Management, Emotional Management and Teaching Effectiveness—Taking Yunlin County as an Example.

Department : Master Program in Management Sciences, Department of Business Administration, Nanhua University.

Graduate Date : June 2012 Degree Conferred : M.B.A.

Name of Student : Ching-Wen Fang Advisor : Hsin-Kuang Chi Ph.D.

Abstract

With the 21st century underway, the government sectors and educational authorities should seek proper policies to adapt to the ever-changing society and the phenomenon of the decreasing birth rate. To best prepare themselves for the successful teaching, teachers should apply suitable classroom management to create an effective learning environment for students. The purposes of this study were to explore the relationship among elementary teachers' personality traits, classroom management, emotional management, and teaching effectiveness in Yunlin County, to examine the differences among the aforementioned dimensions of teachers, and to investigate the predictions of teachers' personality traits, classroom management, and emotional management on teaching effectiveness. The questionnaire survey method was implemented in this research. The samples were randomly chosen from the elementary school teachers in Yunlin County. A total of 356 questionnaires were collected and the valid questionnaires were 337 with a valid rate of 94.6%. The collected data were analyzed by reliability analysis, factor analysis, relative analysis and regression analysis. Research findings revealed that classroom management had significant

effect on emotional management. The findings also showed that classroom management had significantly positive effect on teaching effectiveness. In addition, the results indicated that emotional management had significantly positive effect on teaching effectiveness. Moreover, the finding showed that emotional management had mediating effect on classroom management and teaching effectiveness. Hopefully, the findings of the study may provide the educational authorities, school homeroom teachers and related educators with some useful suggestions.

Keywords : Personality Traits, Classroom Management, Emotional Management, Teaching Effectiveness

目 錄

中文摘要.....	i
英文摘要.....	ii
目錄.....	iv
表目錄.....	viii
圖目錄.....	xi
第一章 緒論.....	1
1.1 研究背景與動機.....	1
1.2 研究目的.....	3
1.3 研究步驟與流程.....	4
1.4 名詞解釋.....	6
1.5 研究範圍與限制.....	7
第二章 文獻探討.....	8
2.1 教師人格特質.....	8
2.1.1 教師人格特質的定義.....	8
2.1.2 教師人格特質的類型.....	11
2.1.3 教師人格特質五因素模式之探討.....	14
2.1.4 教師人格特質的相關研究.....	16
2.2 教師班級經營.....	22
2.2.1 教師班級經營的定義.....	23
2.2.2 教師班級經營的內涵.....	25
2.2.3 教師班級經營策略的相關研究.....	29
2.3 教師情緒管理.....	31
2.3.1 教師情緒管理的定義.....	31

2.3.2 教師情緒的特性.....	33
2.3.3 教師情緒管理的意義.....	34
2.3.4 教師情緒管理的層面.....	36
2.3.5 教師情緒管理的概念.....	38
2.3.6 教師情緒管理之相關研究.....	49
2.4 教師教師教學效能.....	51
2.4.1 教師教學效能的定義.....	52
2.4.2 教師教學效能的內涵.....	56
2.4.3 教師教學效能之相關研究.....	60
2.5 教師人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能之相關研究.....	61
2.5.1 人格特質與教學效能的關係.....	62
2.5.2 情緒管理與教學效能的關係.....	62
2.5.3 班級經營與情緒管理的關係.....	62
第三章 研究方法.....	64
3.1 研究架構.....	64
3.2 研究主題變項.....	65
3.2.1 個人背景變項.....	65
3.2.2 教師人格特質.....	65
3.2.3 教師情緒管理.....	65
3.2.4 教師班級經營.....	66
3.2.5 教師教學效能.....	66
3.3 研究假設.....	66
3.4 問卷設計與研究變項之操作型定義.....	66

3.4.1 人格特質之操作型定義.....	67
3.4.2 情緒管理之操作型定義.....	69
3.4.3 班級經營之操作型定義.....	70
3.4.4 教學效能之操作型定義.....	72
3.5 研究對象與問卷回收.....	74
3.6 資料分析方法與統計方法.....	75
第四章 實證結果與分析.....	77
4.1 因素分析與信度分析.....	77
4.1.1 因素分析.....	78
4.1.2 因素分析後研究新構面.....	83
4.1.3 信度分析.....	83
4.2 效度分析.....	84
4.3 樣本結構與各變項之描述性分析.....	85
4.4 T 檢定與單因子變異數分析.....	93
4.5 相關分析.....	110
4.5.1 人格特質對教學效能.....	110
4.5.2 情緒管理對教學效能.....	110
4.5.3 班級經營對情緒管理.....	110
4.5.4 班級經營對教學效能.....	111
4.6 迴歸分析.....	113
4.7 中介分析.....	114
4.8 干擾分析(層級迴歸分析).....	115
第五章 結論與建議.....	117
5.1 結論.....	117

5.1.2 不同背景變項於各研究變項之差異.....	118
5.2 建議.....	119
參考文獻.....	122
一、中文部份.....	122
二、英文部份.....	132
附錄一 正試問卷.....	135

表目錄

表 2.1	中外學者對人格特質的定義.....	9
表 2.2	人格特質的類型.....	12
表 2.3	性別和人格特質之研究.....	16
表 2.4	年齡和人格特質之研究.....	17
表 2.5	婚姻狀況和人格特質之研究.....	19
表 2.6	服務年資和人格特質之研究.....	19
表 2.7	教育程度和人格特質之研究.....	21
表 2.8	學校規模和人格特質之研究.....	22
表 2.9	中外學者對班級經營的定義.....	23
表 2.10	班級經營策略相關研究.....	29
表 2.11	中外學者對情緒管理的定義.....	32
表 2.12	情緒管理內涵分析表.....	36
表 2.13	情緒能力架構.....	44
表 2.14	情緒智力的三種次智力成分.....	47
表 2.15	教學效能的定義.....	53
表 2.16	教學效能的內涵.....	56
表 3.1	人格特質之操作型定義與衡量.....	67
表 3.2	情緒管理之操作型定義與衡量.....	69
表 3.3	班級經營之操作型定義與衡量.....	71
表 3.4	教學效能之操作型定義與衡量.....	72
表 3.5	雲林縣國民小學學校規模與問卷發放比例表.....	75
表 4.1	因素分析彙整表.....	78

表 4.2	各構面信度分析彙整表.....	84
表 4.3	有效樣本基本資料表.....	86
表 4.4	描述性分析-人格特質問項.....	88
表 4.5	描述性分析-情緒管理問項.....	89
表 4.6	描述性分析-班級經營問項.....	91
表 4.7	描述性分析-教學效能問項.....	92
表 4.8	不同性別與人格特質之差異性分析.....	93
表 4.9	不同性別與情緒管理之差異性分析.....	94
表 4.10	不同性別與班級經營之差異性分析.....	95
表 4.11	不同性別與教學效能之差異性分析.....	95
表 4.12	不同婚姻狀況與人格特質之差異性分析.....	95
表 4.13	不同婚姻狀況與情緒管理之差異性分析.....	96
表 4.14	不同婚姻狀況與班級經營之差異性分析.....	97
表 4.15	不同婚姻狀況與教學效能之差異性分析.....	97
表 4.16	T 檢定彙整表.....	98
表 4.17	不同年齡與人格特質之差異性分析.....	98
表 4.18	不同年齡與情緒管理之差異性分析.....	99
表 4.19	不同年齡與班級經營之差異性分析.....	100
表 4.20	不同年齡與教學效能之差異性分析.....	100
表 4.21	不同學歷與人格特質之差異性分析.....	101
表 4.22	不同學歷與情緒管理之差異性分析.....	102
表 4.23	不同學歷與班級經營之差異性分析.....	102
表 4.24	不同學歷與教學效能之差異性分析.....	103
表 4.25	不同服務年資與人格特質之差異性分析.....	103

表 4.26 不同服務年資與情緒管理之差異性分析.....	104
表 4.27 不同服務年資與班級經營之差異性分析.....	104
表 4.28 不同服務年資與教學效能之差異性分析.....	105
表 4.29 不同任教年段與人格特質之差異性分析.....	106
表 4.30 不同任教年段與情緒管理之差異性分析.....	106
表 4.31 不同任教年段與班級經營之差異性分析.....	107
表 4.32 不同任教年段與教學效能之差異性分析.....	107
表 4.33 不同學校規模與人格特質之差異性分析.....	108
表 4.34 不同學校規模與情緒管理之差異性分析.....	108
表 4.35 不同學校規模與班級經營之差異性分析.....	109
表 4.36 不同學校規模與教學效能之差異性分析.....	109
表 4.37 各構面 Pearson 相關係數表.....	112
表 4.38 迴歸分析統計表.....	113
表 4.39 班級經營與情緒管理對教學效能之迴歸分析.....	115
表 4.40 班級經營與人格特質對教學效能之迴歸分析.....	116

圖目錄

圖 1.1	研究流程圖.....	5
圖 2.1	情緒智力的理論.....	39
圖 2.2	Mayer and Salovey(1997)的情緒智力架構.....	42
圖 3.1	研究架構圖.....	64
圖 4.1	因素分析後研究新構面.....	83

第一章 緒論

本研究旨在瞭解雲林縣國民小學教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能的相關研究，希望能提供國小教師提升班級經營、情緒管理與教學效能參考之建議。本章共分為研究背景與動機、研究目的、研究步驟與流程、名詞解釋等四節來論述。

1.1 研究背景與動機

學校教育與家庭教育是學生智能成長、人格發展、社會化轉變的兩個關鍵，而「班級」更是學生在學校教育中最重要學習場所，學生從班級中獲取知識、增進人際關係、超越自我，使得人格獲得提昇。隨著二十一世紀的來臨，因為社會型態改變、少子化嚴重，導致越來越多的學生受到網路媒體、電視媒體、家長寵愛以及來自單親、依親、隔代教養、新移民子女、家庭功能不彰...等的教養問題，突顯出教師感受到現在教學的困擾，尤其級任導師，將背負更多的責任與角色功能，其該如何面對急遽變化的教育環境，讓自己在現今多變的教育環境中脫穎而出，是當今教師班級經營、情緒管理及教學效能的挑戰，而以上的種種，都和教師人格特質有密切關係。

班級是社會的縮影，也是一個小型的社會組織，班級由老師、學生及學習環境所組成，藉由師生互動的過程實施教學，營造出活潑有趣的學習氣氛，所謂「教育是國家百年的根基」、「教育是社會發展的重要基礎」，由此可見教育的重要性。除此之外，優質的教育品質奠定培育人才的基礎，厚實國力的動力。

人格特質的理論自 1980 年代開始蓬勃發展。高景志（民93）研究結

果指出：不同人格特質的訓導人員與工作效能有顯著差異，親和性越大就會越有創新開放的精神則工作效能越好。由以上研究顯示，教師人格特質與教師教學效能之間有密切的關係，且都呈現顯著的正相關。因此本研究想要探討人格特質對教學效能是否具有顯著影響，此為本研究動機之一。

教師本身的人格特質指教師智能、經驗、個性、態度、期望、知識、或信念等。教師管理班級的技巧、教學的技巧，教師與學生、家長間的溝通與互動，以及與學校政策的互相配合等等。大部份的學生與老師都希望在教室裡能有和樂的班級氣氛，讓整個學習的環境變得溫馨和樂，學生學習效率也能明顯的提高。因此本研究欲探討教師的人格特質是否影響其班級經營，此為本研究動機之二。

吳清基（民99）95年底，立法院三讀通過教育基本法第八條及第十五條的禁止體罰條款修正案，明定政府公權力應保障學生不受體罰，一旦學生的「身體自主權」及「人格發展權」受到侵害，政府應提供必須的救濟管道，也可依據國家賠償法及民法獲得賠償。最近接連發生幾起體罰事件嚴重衝擊到教育體系，教師的形象也嚴重的受損。在平常教師就需要好好去觀察與反省教師問題、學生問題、師生關係、師生互動以及管理等各種問題，不斷累積自我經驗，才能形成活潑和諧的班級氣氛以及班級凝聚力。因此本研究欲探討教師的班級經營是否影響其情緒管理，此為本研究動機之三。

九年一貫課程實施及少子化的來臨，各級學校面臨減班、偏遠地區部分學校甚至有廢校的危機，這波衝擊中，國民小學首當其衝。教師在面對錯綜複雜且多元的教學環境，接受各種刺激的衝擊，難免會引發負向情緒。教育的目的無非是要讓學生學習有成效，惟因每位學生的學習

能力、興趣、個性殊異，表現出來的也就不同。教學最重要的是要懂得因材施教，不體罰善用愛的教育引導學生邁向正向軌道，教師要如何的自我情緒管理與改善教學效果，讓學生維持成長的動力。因此本研究欲探討教師的情緒管理是否影響其教學效能，此為本研究動機之四。

身處於資訊爆炸的時代，『班級經營』依舊在我們的教學王國中，扮演著舉足輕重、不可或缺的重要地位。林進財（民86）班級經營，是教師在班級生態系統中循著某一特定的準則或慣例，適當而有效的處理班級中的人、事、物等各項因素，以發揮教與學的效果，達成預定的教育目的。高強華（民76）良好的班級經營，不但提升學生學習興趣，也提高教學效果，對班級氣氛、班級凝聚力、士氣和兒童人格的陶冶都有很大的幫助，更可使教師實踐自己的教育理想。因此本研究欲探討教師的班級經營是否影響其教學效能，此為本研究動機之五。

1.2 研究目的

本研究目的在探討雲林縣國民小學教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能的相關研究，所欲達到的具體目的如下：

- （一）人格特質對教學效能是否具有正向影響效果。
- （二）情緒管理對教學效能是否具有正向影響效果。
- （三）班級經營對情緒管理是否具有正向影響效果。
- （四）班級經營對教學效能是否具有正向影響效果。
- （五）情緒管理對班級經營與教學效能是否具有中介效果。
- （六）人格特質對班級經營與教學效能是否具有干擾效果。

1.3 研究步驟與流程

本研究進行步驟如下述、研究之流程如圖 1.1 所示：

- (一) 主題確定：依研究者個人工作背景相關領域之問題，確定研究動機、研究目的及研究主題之可行性。
- (二) 文獻探討：蒐集與研究主題相關之文獻資料，閱讀並歸納整理。
- (三) 根據研究動機、目的及文獻探討建構出研究架構及研究方法。
- (四) 依據研究架構及方法設計問卷並進行問卷調查。
- (五) 回收問卷、進行資料之分析，並將分析結果加以歸納整理。
- (六) 根據統計分析結果，檢討研究得失，最後做成結論與研究建議。

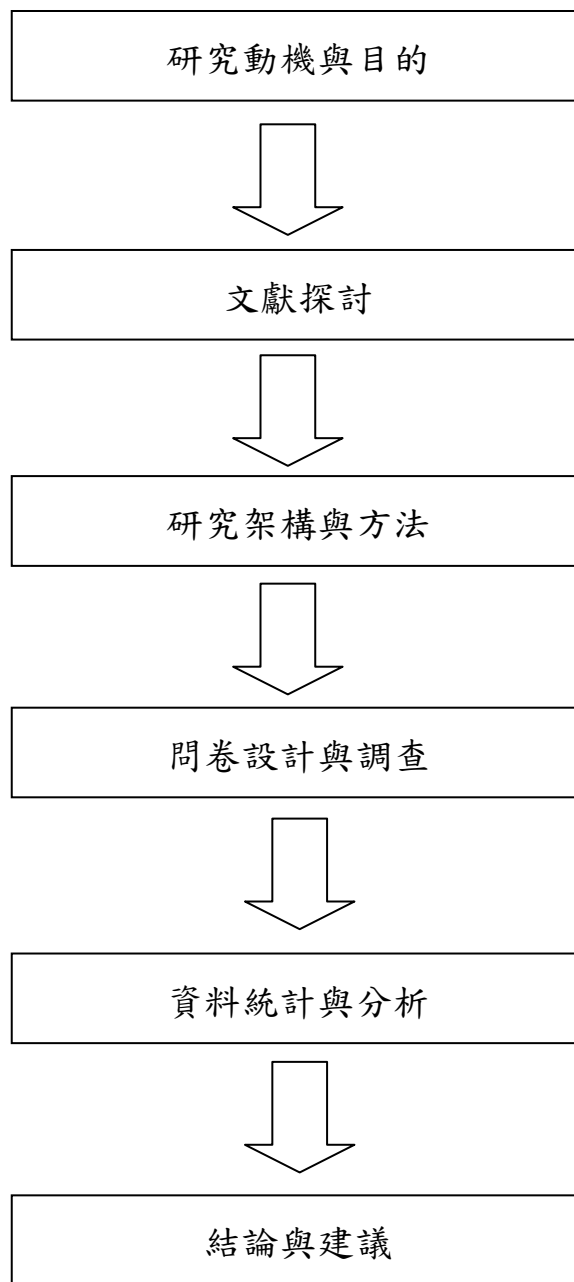


圖 1.1 研究流程圖

資料來源：本研究整理

1.4 名詞解釋

(一) 人格特質

本研究認為人格特質是指：『個體內在所表現出來的特質，通常這些特質會有持久性，用來辨別自己和他人的一種獨特性質』。本研究將國民小學級任教師人格特質分為情緒穩定性、外向性、開放性、親和性、謹慎負責性五個層面，並以此五個層面做為「教師人格特質問卷」的五個分量表。

(二) 情緒管理

本研究認為情緒管理是指：『個體能控制外在環境影響生理上的情緒波動，並能適切加以處理沮喪的、焦慮的及憤怒的負面情緒，轉化為穩定的、樂觀積極的正面情緒旅程』。本研究將國民小學級任教師情緒管理量表分為：情緒覺察、情緒表達、情緒調解三個層面，並以此三個層面做為「教師情緒管理問卷」的五個分量表。

(三) 班級經營

本研究認為班級經營是指：『教師與學生共同制訂的一套準則，適當而有效地處理班級中的各項工作，以及營造良好的學習環境，使教學活動在愉快的氣氛中順利進行，達到教育目標的歷程』。本研究將國民小學級任教師班級經營策略量表分為：制定班級常規、班級氣氛兩個層面，並以此二個層面做為「教師班級經營策略問卷」的五個分量表。

(四) 教學效能

本研究認為教學效能是指：『教師透過課前的教學內容、教材的準備規畫適合學生課程，發揮其教學效能與作用，使學生在學習及行為上有優良的表現，以達到教育最終的目標。』本研究將國民小學級任教師教學效能量表分為：教學計劃與準備、教學策略與技術、教學回饋與評

量三個層面，並以此三個層面做為「教師教學效能問卷」的五個分量表。

1.5 研究範圍與限制

本研究因為人力、時間及經費有限的情況下，在樣本的選取上以雲林縣國小正式編制教師為研究對象，以便利抽樣方式進行，至於代課或實習教師不包括在其範圍內。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討雲林縣國民小學教師人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能的現況及關係，為達研究目的，研究者先從相關文獻作一探討，以瞭解其主要定義、理論與相關研究，以其作為本研究架構之理論與依據。

本章共分五節，第一節為教師人格特質的理論與相關研究，第二節為教師班級經營的理論與相關研究，第三節為教師情緒管理的理論與相關研究，第四節為教師教學效能的理論與相關研究，第五節教師人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能之相關研究。

2.1 教師人格特質

個人在平常生活中逐一顯露出來的行為舉止都是人格特質的表徵。此些特質會透過外在環境與個人生活經驗的影響，進一步對教學效能產生不同的結果。本節將人格特質定義、人格特質的類型、人格特質五因素模式之探討、教師人格特質的相關研究，作一深入的探討。

2.1.1 教師人格特質的定義

人格 (Personality) 一詞源自於拉丁文 Persona，指的是希臘戲劇演戲時，演員所戴的面具，演員藉由臉譜扮演不同角色的思想邏輯、說話、臉部表情等特性，做為個人身分的代表，甚至一個人的人格也都會影響其工作行為。黃堅厚 (民88) 後來的心理學家認為人格，並不是戴某個臉譜後的角色，而是卸下臉譜後的「真人」，也就是它的「本來面貌」。

王震武 (民90) 人格為存在於個體之內一套有組織、有結構的持久

性心理傾向、特徵、外在環境互動而決定個人思考、慾望、情緒和行為。盧盛忠（民86）人格是一組相對穩定的特徵，它決定了特定的個人在各種不同環境下的行為表現。李靜（民85）也有學者認為人格特質是指個人構成因素的綜合表現，人格特質包括體格與生理特徵、能力、氣質、動機、價值觀、品格與病理上的傾向。人格特質理論跨越了語言學、社會學、心理學、神學與哲學等多方面的研究，而研究學者對於人格特質均有自己的獨特見解，茲將各學者所提出的定義整理如表 2.1

表 2.1 中外學者對人格特質的定義

學者	年代	定義
Allport	1961	個人心理與生理的動態組織，而具有適應環境的能力。
Cattell	1965	人格能預測一個人在某種特定環境中的所作所為。
McCrae and Costa	1990	特質是一種個人傾向差異的向度，以顯示思想、情感及行動的一致性的型式；且特質對所有的人來說，是一種程度上的差異，其分配近似常態分配的鐘型曲線。
Pervin, Cervone, and John	2005	人格是指一種可以解釋人的感覺、想法與行為的一組特徵。
楊國樞	民78	個體與環境交互作用的過程中，所形成的一種持久性特質。

表 2.1 中外學者對人格特質的定義(續)

學者	年代	定義
張春興	民87	認為人格是個人在對人、對己、對事物乃至對整個環境適應時所顯示的獨特個性，此獨特個性係由個人在其遺傳、環境、成熟、學習等因素交互作用之下，表現於身心各方面的特徵所組成，而該特徵又具有相當的統整性與持久性。
黃堅厚	民88	人格是指形成個人情感、思想和行為經常交互作用的特質所構成的整體。
周惠莉	民92	人格特質是用來表示一個人的思考模式、感情表達和行為特性之一般總和，用來區辨自己和他人的的一種獨特性質。
鄭玉珠	民96	人格界定為個體在行為上的各種穩定特徵或特質表現的綜合體，它顯示出個人能力、情緒、需要、動機、興趣、態度與價值觀的獨特模式，其亦是社會化的產物，同時又是個體在社會化過程中形成的個人特色的身心組織。
李瑞雯	民99	人格特質不僅影響個人的認知與情感，也影響了個人的人生態度與處事風格。

資料來源：本研究整理

Allport 於 1937 年，為人格下定義時，就發現至少有五十種以上的定義，並將其歸為六類，引自黃堅厚（民88）分述如下：

- 1.總括性的定義：認為人格是一個人所有特質的總和。
- 2.綜合性的定義：強調人格為個人各方面屬性所組成的整體。

- 3.等級性的定義：指將人格某方面的特質分為若干層次或等級，通常在最上面的具有整合或統合的作用。
- 4.適應性的定義：強調人格在適應方面的功能。
- 5.個別性的定義：比較重視個人的獨特性，及個人和其他人不同之處，個人之每種行為大都與眾不同的。
- 6.代表性的定義：強調人格是個人的代表性行為範型。個人不只是和別人不相同，而且具有自己的特色。

綜上述所知，發現不同的學者對根據研究取向而有不同的見解。人格由一個人認知、感情、行為與思想的特有模式受到身處的環境而有遷移作用，因為環境對個人的角色會有所期望，所以人格會受到環境影響而有所改變；換言之，一個人內在心理及生理層面的成長與發展的累積，由於具有持久性、獨特性及穩定性，並且會展現人們的相異之處。

2.1.2 教師人格特質的類型

心理學家對於人格的說明與分類不盡相同，如 Rotter 所提出的內外控信念、McCrae and Costa 所提出的五大人格特質與 Eysenck 所提出的外向性神經症與心理症，都是近年來許多研究者的討論對象。茲將各學者所提出的類型整理如表 2.2

表 2.2 人格特質的類型

類型	研究者	年代	內容
五種人格類型	Fromm	1941	<p>1.接納型：喜歡加入人群，也容易接受權威。</p> <p>2.剝削型：為達到目的不擇手段，善於利用他人而成全自我。</p> <p>3.吝嗇型：一心只想佔有而不願付出，屬自私型。</p> <p>4.交易型：交換利益，付出一分就須得一分，較斤斤計較。</p> <p>5.生產型：視情況而成為接納型、剝削型、吝嗇型、交易型，可說是非常具有彈性的類型。</p>
內外控型人格特質	Rotter	1954	<p>將人格特質分為內控型與外控型，外控人格認為獎賞是因為外在環境所為，個體本身無法掌握；內控人格則認為個體本身可以控制環境所帶來的影響。而內外控的特質只是程度上的差別，並非絕對的二分法。</p>
十六因素人格特質 (16PF)	Guilford	1959	<p>將人格特質分為七個向度，分別是：生理、需要、興趣、態度、性情、嗜好、型態。</p>

表 2.2 人格特質的類型（續）

類型	研究者	年代	內容
A/B 型 人格特質	Frieman and Roseman	1974	將人格特質分為 A 型與 B 型，A 型人格具有高度企圖心，會努力達成自我目標；B 型人格特性則與 A 型相反。
五大人 格特質	McCrae and Costa	1987	<ol style="list-style-type: none"> 1.親和性：親和性是一種會替別人著想、親切、有禮貌、正直、待人和善等特質。 2.嚴謹自律性：一個人對自我節制與規範的程度。自律性高的人，認真負責、組織能力強。 3.外向性：一個人在活動與社交性的表現。外向性高的人，具有自信、主動活躍、喜歡表現、活潑外向、喜歡交朋友等特質。 4.情緒性：一個人內在不安全與緊張的程度。此種人格特質的人，常表現出焦躁、沮喪、易怒、自卑，較不能控制自己的脾氣，容易受到負面事件的影響。 5.開放學習性：一個人主動追求經驗，對新奇事物的吸收程度。此種人格特質，通常會表現出好奇、富想像力、喜歡思考、求新求變的特質。

表 2.2 人格特質的類型（續）

類型	研究者	年代	內容
外向性神經症與心理症	Eysenck	1994	<p>1.外向與內向（E 軸）：在 E 軸上得分高者為外向，反之亦然。外向者會尋求刺激與興奮，內向者會害羞病躲避刺激與興奮。</p> <p>2.神經症與情緒穩定：神經症者傾向於情緒不穩定，輕易情緒化。</p> <p>3.心理症與衝動控制：高心理症者有敵意及攻擊行為等特性，常受情緒困擾（陳正文，民 83）。</p>

資料來源：本研究整理

綜上所述，本研究將以 McCrae and Costa (1986) 的五大人格特質，作為衡量人格特質的指標，以下將對五大人格特質做深入的探討。

2.1.3 教師人格特質五因素模式之探討

五大人格特質最早源自於 Allport and Odbert (1936) 從字典中挑選出約四千五百個詞彙，這些詞彙是可以用來描述穩定且一致的人格特質語言的原創者，從韋柏斯特新國際辭典 (Webster' s New International Dictionary) 中篩選出 17953 個形容人格特質和個人行為的詞彙，Cattell 認為這些詞彙不夠精細，許多形容詞不夠普遍且陌生，且再經過嚴格的篩選出約一百七十個特質的詞彙進行因素分析，分析後得到十六因素 (16PF)，編定十六種人格因素問卷(黃堅厚，民88)。人格由 Galton(1884) 提出的基本詞彙假說 (Fundmental Lexical Hypothesis) 主要是說明長久以來，人們已在彼此互動中發現某些特別重要的個別差異，並發展出簡

單的詞彙來說明這些個別差異。

從 1940 年代到 1960 年代，主導人格獨立研究的學者獲得一個相似的結論，研究確定五個因素是內容廣泛有穩定的人格向度（葉青雅，民 93）。Hall（1998）指出，源自於 Allport 及 Cattell 等學者所提之五大人格特質是近年來人格理論極具重要性，也是最具有發展潛力的。依據五大人格特質模式（The Big Five Model）或稱為五因子模式（Five Factor Model），簡稱為 FFM。後來學者對 Big Five 陸續做出許多研究來歸納五大人格特質，而其中最常被引用的是 Costa 及 McCrae（1986）所發展的 NEO-FFI（NEO Five –Factor Inventory）人格量表，NEO-FFI 反映了五大因素的內涵；Costa 及 McCrae 將人格特質歸類為情緒敏感性/神經質（Neuroticism or Emotional Stability）、外向性（Extraversion）、開放性（Openness to Experience）、親和性（Agreeableness）、謹慎負責性（Conscientiousness）等五大類，茲分述如下：

- 1.親和性（Agreeableness）：表示個人遵循合理行為規範，例如對父母、配偶、主管等人規範之遵循程度越高，則其親和性程度越高。其特徵為有禮貌、令人信賴、待人友善、容易相處、寬容。
- 2.情緒敏感性/神經質（Neuroticism or Emotional Stability）：表示衡量個人情緒調適能力及穩定性。情緒穩定的相反是容易激起一個人負面情感之刺激，意旨負向情緒性（Negative Emotion）或神經質（Neuroticism）。其特徵：焦躁、衝動性、易沮喪、易緊張、易受傷害、過分擔心、缺乏安全感、較不能妥善控制自己的情緒。
- 3.外向性（Extraversion）：表示熱情、自信、有活力、喜歡與人在一起群聚的程度，其特徵包括自信、較主動活躍、善社交、愛表現、喜歡參與熱鬧場合、具有幸福感。

- 4.開放性 (Openness to Experience)：表示個人對事物興趣的多寡與深度。若一個人興趣越多樣化，但相對深度較淺，則其開放性越高。具有開放性的人，其特徵為具有開拓的心胸、富於想像力、好奇、有智慧喜創新、嘗試新奇、重感覺與幻想。
- 5.謹慎負責性 (Conscientiousness)：謹慎負責性的人較理性，自認能力很高，對各項事物都全力以赴，行動及事前之規劃審慎用心、努力、成就導向、不屈不撓、守紀律、循規蹈矩、謹慎有責任感、細心。

2.1.4 教師人格特質的相關研究

國內有關人格特質之相關研究越來越多，而人格特質對國小教師的研究內容卻是少見，本研究針對與學校教師人格特質有關的研究做一系列的整理。如表 2.3、2.4、2.5、2.6、2.7、2.8

一、性別

表 2.3 性別和人格特質之研究

研究者	年代	研究對象	研究結果
李彥儀	民88	臺北市國民中學導師	發現內控型教師在性別上並無顯著差異，但外控型則以女性教師居多。
黃淑青	民90	高級職業學校工業類科教師	以職業學校工業科類教師為對象，同樣發現男性教師的支配性與情緒穩定性均比女性教師高。
沈煌寶	民91	高雄縣國民小學教師	女性國小教師與神經質有正相關，其情緒穩定較低。

表 2.3 性別和人格特質之研究(續)

研究者	年代	研究對象	研究結果
韓繼成	民93	臺灣南區（高雄市、高雄縣、屏東縣）國民中學訓導人員	女性教師較男性教師具開放經驗。
黃淑寬	民94	國小級任教師人格特質、教學信念與班級經營效能關係之研究	國小教師人格特質由高至低依序：親和性、謹慎性、開放性、外向性、神經質。
沈承宗	民94	臺灣南部四縣市之高中職教師及高職學生	高職教師的性別在親和性、勤勉正直性、情緒穩定性、經驗開放性達顯著差異，除經驗開放性是男教師高於女教師外，其餘四項特質是女性教師高於男教師。

資料來源：本研究整理

二、年齡

表 2.4 年齡和人格特質之研究

研究者	年代	研究對象	研究結果
黃淑青	民90	高級職業學校工業類科教師	情緒穩定性會隨年齡增長逐漸跟著穩定，此外，支配性與責任性情緒穩定性皆會隨著年齡增加而平均數增大的趨勢。

表 2.4 年齡和人格特質之研究(續)

研究者	年代	研究對象	研究結果
沈煌寶	民91	高雄縣國民小學教師	年齡愈高的國小教師，具有嚴謹的自我控制力，也較有和善的性格。
韓繼成	民93	臺灣南區（高雄市、高雄縣、屏東縣）國民中學訓導人員	年紀較輕的教師較具開放性；較年長的教師較謹慎負責。
沈承宗	民94	臺灣南部四縣市之高中職教師及高職學生	在情緒穩定性方面，45-50歲之高職教師大於28-32歲之高職教師。
蘇淑麗	民94	不同世代國小教師	傳統世代（民國40-49年出生）的國小教師比新世代（民國60-69年出生）教師傾向親和性及謹慎負責性。
周育呈	民98	臺北市國中輔導教師	年齡41歲以上輔導教師，其人格特質在於「情緒穩定性」高於30歲以下輔導教師。

資料來源：本研究整理

三、婚姻狀況

表 2.5 婚姻狀況和人格特質之研究

研究者	年代	研究對象	研究結果
韓繼成	民93	臺灣南區（高雄市、高雄縣、屏東縣）國民中學訓導人員	在開放經驗方面，未婚教師優於已婚教師。
沈承宗	民94	臺灣南部四縣市之高中職教師及高職學生	在情緒穩定方面，已婚之高職教師優於未婚之高職教師。
周育呈	民98	臺北市國中輔導教師	已婚輔導教師，其人格特質在「情緒穩定性」和「謹慎負責性」高於未婚輔導教師。
黃惠玲	民96	台灣區國民小學 133 所（女性教師）	已婚國小女教師的友善性教未婚國小女教師高。

資料來源：本研究整理

四、服務年資

表 2.6 服務年資和人格特質之研究

研究者	年代	研究對象	研究結果
陳馨蘭	民87	教師人格特質、自我效能、學生行為信念與班級經營風格之研究	任教 21 年以上的國中小教師比其他教師的支配性與社會性低。

表 2.6 服務年資和人格特質之研究(續)

研究者	年代	研究對象	研究結果
黃淑青	民90	高級職業學校工業類科教師	任教 16 年以上的工業類科教師的情緒穩定性顯著高於服務年資 5 年以下的教師。
沈煌寶	民91	高雄縣國民小學教師	教學年資愈長的國小教師，有嚴謹的自我控制力、和善的性格。
韓繼成	民93	臺灣南區（高雄市、高雄縣、屏東縣）國民中學訓導人員	教學年資越淺者，在工作上越有開放創新的精神；教學年資越深者，情緒越穩定。
黃淑寬	民94	國小級任教師人格特質、教學信念與班級經營效能關係之研究	服務年資 21 年以上的教師在「開放性」、「親和性」、「謹慎性」上，顯著高於 6-10 年的教師；服務年資 6-10 年的教師「神經質」傾向高於 11-20 教師。
沈承宗	民94	臺灣南部四縣市之高中職教師及高職學生	高職教師之服務年資與人格特質未達顯著差異水準。

資料來源：本研究整理

五、教育程度

表 2.7 教育程度和人格特質之研究

研究者	年代	研究對象	研究結果
陳馨蘭	民87	教師人格特質、自我效能、學生行為信念與班級經營風格之研究	研究所畢業的國中小教師具有較高的支配性、責任性、情緒穩定性與社會性。
黃淑青	民90	高級職業學校工業類科教師	研究所畢業（含四十學分班）的職業學校工業類科教師的責任性、社會性與情緒穩定性皆顯著高於師範學院畢業的教師。
沈承宗	民94	臺灣南部四縣市之高中職教師及高職學生	在勤勉性方面，教育程度在一般大學以上高職教師優於專科畢業之教師；在經驗開放性方面，一般大學之高職教師優於師範及研究所畢業之教師。
周育呈	民98	臺北市國中輔導教師	碩博士輔導教師，其人格特質在「情緒穩定性」高於教育程度師範院校及一般大學的輔導教師。

資料來源：本研究整理

六、學校規模

表 2.8 學校規模和人格特質之研究

研究者	年代	研究對象	研究結果
陳馨蘭	民87	教師人格特質、自我效能、學生行為信念與班級經營風格之研究。	任教中型學校的教師支配性、責任性與社會性方面高於小型學校的教師。
韓繼成	民91	臺灣高雄市、高雄縣、屏東縣國中訓導人員。	不同學校規模教師在人格特質上無顯著差異。

資料來源：本研究整理

綜上所述，人格特質相關研究發現，各研究者針對背景變項與人格特質的相關研究，結果多數不一致。探究其原因，研究者認為人格特質有部分受到先天基因遺傳的影響，部分受到長期生長環境背景的後天影響，甚至可能是研究內涵的差異、研究工具、研究結果或因研究對象所在地區、文化、看法不同或時空背景不同以致有不同結論。

2.2 教師班級經營

高博銓（民96）認為自從教育普及，學生的管理及班級經營問題一直都是教育工作者嚴峻的挑戰。教師班級經營的能力關係學生學習成效，確保學生在於學習中得到快樂。因此如何藉由班級經營，營造親切和諧的班級氣氛增進學生學習意願，成為學校教師最關注之焦點。

本節旨在探究班級經營的理論基礎，透過理論加以探討，後續整理有關教師班級經營之相關研究，並作為本研究之理論基礎及實證研究結果探討之依據。

2.2.1 教師班級經營的定義

「班級經營」一詞的英文為「Classroom Management」，班級經營是由「班級」和「經營」兩個詞所組成。班級是學校最基層的團體及小型且複雜的社會縮影，教師制定一套維持班級秩序的常規與學習的規範，並依據教育準則，發揮教育效果，以達到教育目標，並且能有效的處理班級中的人、事、物等各項業務，此歷程稱之為「班級經營」。

早期的班級經營方式和現代的班級經營方式呈現強烈的對比，檢視過去的相關歷史可以突顯現今的差異處和相似處。早期多以「班級管理」、「班級經營」及「教室管理」為一詞。隨著民國60至70年代以後，學生學習的環境不再限制於教室內、運動場上，而是教師可以配合課程需要隨時的調整適合學生的學習地點，達到最大的學習效果（吳清山，民79）。除此之外，「班級經營」一詞，漸漸取代「教室管理」，而成為大家能夠接受的詞彙。如表2.9

表 2.9 中外學者對班級經營的定義

研究者	年代	定義
單文經	民85	班級經營是教師掌握班級中的人、事、物、地等因素，妥善加以經營，以促進師生間的交互作用，而有效達成目的。
朱文雄	民88	教師管理教學情境，指導學生學習行為，控制教學過程，以達到教學目標的技術。
吳清山	民88	師生按照一定準則，有效處理班級各項事務，以發揮教學效果，從而達到教育目標的一連串過程。

表 2.9 中外學者對班級經營的定義（續）

研究者	年代	定義
吳耀明	民93	認為教室經營與教學方法相似，需要美化，故不必求其千篇一律，最終目的在於減少教室中的不專注行為（Off-task Behavior）並增加專注行為（On-Task Behavior），以做為教室行為管理之起點。
林進材	民94	班級經營是教師與學生循著某一特定的規準或慣例，適當有效的處理班級中的人、事、物等各項要素，以發揮教與學的效果，以達成教育目的。
吳明隆	民90	教師對班級人、事、時、地、物的所有業務，有效掌握與利用，其具體內涵就是「對人的尊重」、「對事的安排」、「對時的掌握」、「對地的規劃」、「對物的利用」。
周新富	民95	班級經營是要讓班級能順利運作所採用的方法和策略，這些方法和策略是有計畫、有組織、且有效率的讓學生能參與學習活動，並有良好的行為表現。
Jones and Jones	1993	班級經營是多方面的建造，包含人際關係、知識傳授與紀律的廣大範圍。
Emmer	1987	班級經營是一套促使學生合作，使其參與班級活動的教師行為與活動。

資料來源：本研究整理

綜合以上所述，班級經營相關研究發現，教師掌握班級教學情境，指導學生學習掌握教學內容，並且使學生人際互動融洽，以發揮教與學的效果，達到教育最終目標。

2.2.2 教師班級經營的內涵

Brophy (1988) 指出，近二十年來，班級經營經歷一個重大的典範轉移，從關注「干預 (Intervention)」：對於不當行為的辨識與懲罰，轉至關注「預防 (Prevent)」：透過師生一同制定的班級常規及例行事項。由此可知，隨著時間的演化，班級經營的內涵已從處理不當行為，擴大為建立良好行為及師生互動，以預防問題之發生。

班級是集體指導學生「認讀、習字、算數」等各項學習的一種組織體。班級經營所涉及的人、事、物相當廣泛，其內容常受外在環境之影響，且班級本身成員是來自各個不同家庭所形成的，各有其生活方式，所以班級本身即是一個極具複雜性與多變性的組合。李園會 (民78) 認為班級經營分為：1.班級的班規經營2.班級的生活指導3.問題學生的指導4.教育諮詢、殘障學生的指導5.班級的讀書指導6.班級的健康指導7.班級的環境指導。朱文雄 (民79) 則認為班級經營分為六個管理層面上，每個管理層面各有其主要內容，分列如下：

- 1.行政管理層面：包括班級經營的理念、班級目標的規劃執行、班級經營計畫的訂定實施、班級教務、訓導、總務、輔導等事宜的處理、導護工作等。
- 2.課程與教學管理層面：包括課程設計、教材選擇、教學方法、教學內容等。
- 3.常規管理層面：主要為班級常規的訂定與執行。
- 4.教室環境管理層面：包括教室的軟硬體設備的安排。
- 5.人際關係管理層面：如班級中的師生關係、同儕關係、親師關係等。
- 6.與班級有關的其他教育活動管理層面：包括校園安全防治、意外事件處理、班級特色發展。

鄭玉壘、郭慶發（民83）在「班級經營－做個稱職的教師」一書中，指出班級經營的內容可分三大類：1.班級成員的互動：包括師生間的溝通、學生間之溝通、教師與家長間之溝通、教師與同事和校內行政人員之溝通2.班級教學與事務管理：包括學習輔導、生活輔導、親職教育的實施3.行政事務的辦理：包括一般性的班級事務工作。陳木金（民95）指出教師在進行班級經營時應遵循一定的準則，適當而有效地處理班級中的人、事、物等各項業務，進而維持一個有效率的學習環境，營造良好師生關係，促進教師有效教學與學生成功學習，以發揮教學效果達成教育目標。並依據此發展一套「教師班級經營策略評量表」：1.安排教室環境策略2.建立和諧溝通策略3.監督學生活動策略4.建立教室規則策略5.善用獎懲增強策略6.處理不良行為策略等教師班級經營策略指標。Jones and Jones(1990)認為班級經營的內容包括：1.瞭解學生基本心理需求2.建立正面的師生與同儕關係3.營造良性的親師關係4.激勵學生提高學習動機5.有效教學提昇學習興趣6.實施班級時間、空間管理7.訂定規則，發展學生正向行為8.發展導正學生偏差行為的方法9.訂定學生行為生活公約10.發展全校性紀律訓練方案。Marzno、Pickering和Pollock（2004）研究指出，有效的班級經營主要包括四個面向：規則與常規、紀律措施（Disciplinary Interventions）、師生關係、及心向（Mental Set）。此四個面向以教師和學生為核心，同時也與兩者間及其與外在環境的互動密切相關。

綜合各學者對班級經營的定義可知，班級經營的內容是一個多層面的構念，教師運用有效的管理策略，在班級各項情況下，對學生或事件施以適當的處理、指示、控制或管理，使學生能因此提昇學習動機、引發學習意願、創造正確價值觀及維持良好行為，在優質的環境與快樂氣

氛中學習，甚至達到親、師、生三者良好的互動，以達成教育理念。

綜合國內外學者的研究可以得知班級經營的重要性，因此將班級經營的內容整理歸納為：班級教學經營、班級環境經營、班級行政經營、班級常規經營、親師合作經營與人際關係經營等六個層面，如下：

- 1.班級行政經營：班級行政經營的目的在於使用最快速、有效的方法，管理班級行政事務，能夠順利推展班級活動，達成教育目標。班級如同小型社會體系，要推行的行政事項，項目範圍繁多包括：參與各項競賽、座位安排、學生資料建檔、教室物品的管理、掃地工作的分配、班級事務處理、學生出缺勤管制與班費之管理與運用等班級事務工作，行政事務都需要師生共同參與完成以及家長的配合，才能達到教育最終目的。
- 2.班級教學經營：吳耀明（民93）和 McIntosh（2009）研究指出教師須因應學生個別差異、注意學生的性向與需求、事前做好教學計畫、蒐集相關之資源與媒體、靈活運用各種教學方法與技巧等方式，來吸引學生注意活動與學習內容。同時教學內容結合生活知識及允許學生採用各種不同的學習方式營造更好的學習效果。教師在教室教學時，必須事前規劃好有系統的教學內容包括：教學前的準備、教材的選擇、教學內容的設計、教學時間的安排、教具的使用、教學進度的掌控、教學評量與補救教學等，且能明確傳達教學意向讓學生有效的吸收知識。
- 3.班級常規的經營：教師應與學生共同制定一套符合班級制度的規定，並教導學生如何實踐班規，以發展學生自我管理的能力，善至改正或矯治學生的不良偏差行為，良好的班規有助於班級運作的進行。內容包括：建立合理的班規或公約、學生自治活動的指導、班級秩序的維

- 持、生活規範的指導、班級常規的執行與維繫、學生偏差行為輔導等。
- 4.人際關係的經營：教師在班級扮演很重要的主角，營造和諧的班級氣氛、增進學生之間的互動以及激發班級團結合作的凝聚力。良好的人際互動包括：師生之間的融洽相處；培養班級的向心力；教師對學生的肯定與激勵；了解學生的需求；傾聽學生的心聲，並給予學生適當的回饋；師生間有良好的溝通方式肯定學生的表現能呈現正增強的效果。在一種彼此尊重、關懷、接納的師生關係中，必定能夠營造有利於學習愉悅的班級氣氛有助於教學。
- 5.班級環境的經營：班級環境的經營是由師生共同來營造及維護，因此產生優質的學習環境。優良的班級管理者，會善於安排有形之環境佈置，並營造無形之氛圍感受。環境布置內容概括：教室空間的規劃、桌椅的擺放、教室學習角、公佈欄、閱讀角等藉由潛移默化的作用，增進學生的學習興趣有正增強的效果。而教師若能審慎安排教室空間，進行一般教室佈置及單元教學活動佈置，並善用積極肯定，發揮專業權威的人際影響力面對學生，進而創造良好的教室物理環境與人文環境，則愈能成為一位有效能的班級經營者（陳木金，民95）。
- 6.親師關係的經營：劉榮裕（民84）認為：班級經營應包括人際關係的建立，以促進親師情誼，所以教師必須時常與家長保持密切聯繫，讓家長了解自己的子女在校學習的情形，藉由溝通聯繫促進班級經營效能。家長對班級事務的投入及參與度日漸提高，親師間的互動也愈頻繁，家長們是教師最有價值的資源，共同為學生良好的教育而努力。教師與家長之間建立良好的溝通管道，可善用聯絡媒介，讓家長了解孩子在學校的學習狀況，有助於彼此之間的溝通與了解。其內容包括：電訪、家訪、家庭聯絡簿、舉辦親師座談會、校內刊物宣導等。

綜上所述：營造良好班級氣氛對教學有助益。因此，教師對班級經營的內容事前有完善規劃、充分了解在適宜的氣氛中激發學生的潛能，培育未來優秀的主人翁。

2.2.3 教師班級經營策略的相關研究

教師班級經營策略之運用旨在協助教師進行有效的教學，達成教學目標與促進學生學習。近十年受到教改潮流及提倡人本教育觀的影響，班級經營逐漸受到國內教育工作者及社會大眾的重視，國內相關研究也有漸增的趨勢，茲將近年班級經營策略相關研究整理如表2.10

表2.10 班級經營策略相關研究

研究者	年代	研究對象	研究結果
陳木金	民 86	全國國小教師	51 歲以上教師、服務 26 年以上教師，其班級經營策略最高。
郭明德	民 88	臺南縣市及高雄縣市國小之五年級級任教師及學生	1. 國小教師「整體自我效能」得分屬於中等程度，但在「一般教學效能」層面上偏低。 2. 教師自我效能愈高，其班級經營策略愈優異、班級經營成效愈好。
許清田	民 92	台灣中部四縣市之國中教師及學生	1. 國中教師班級經營策略及班級經營效能現況，均屬於中上程度。 2. 國中教師班級經營效能，因性別、年齡、婚姻狀況及任教年資不同，而有顯著差異。

表 2.10 班級經營策略相關研究（續）

研究者	年代	研究對象	研究結果
洪秋如	民94	高職綜合職能科教師班級經營策略之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.臺灣地區高職綜合職能科教師整體班級經營情況良好。 2.不同性別、年齡、婚姻狀況、職務的教師在班級經營策略未達顯著差異。
陳美環	民96	國中導師班級經營策略與班級經營效能之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.臺北縣國民中學導師班級經營策略普遍良好。 2.班級經營策略不因導師性別、年齡、婚姻狀況、任教年資、學歷不同而有所差異。
邱慧媚	民97	桃園縣國民小學導師之教師信念與班級經營策略關聯性之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.桃園縣國小教師班級經營策略整體表現屬中等以上程度。 2.較年長的國民小學導師，有較佳的班級經營策略。 3.較資深的國民小學導師，有較佳的班級經營策略。 4.任教於低年級的國民小學導師，有較佳的班級經營策略。 5.學校地處市區的國民小學導師，有較佳的班級經營策略。

資料來源：本研究整理

從上述研究中，可發現教師背景變項對班級經營策略之影響，其研究結果並不一致，但研究者根據文獻探討，發現教師背景變項對於班級

經營策略具一定程度的影響，進行背景變項的探討，可對教師班級經營策略有更明確的解釋力，甚至對教師班級經營有較佳的教學效果。

2.3 教師情緒管理

本節旨在探討教師情緒管理之理論與研究，分別從情緒的定義、情緒的特性、情緒管理的意義、情緒管理的層面、教師情緒管理的概念、以及教師情緒管理的相關研究等六方面加以說明。

2.3.1 教師情緒管理的定義

英文中情緒"Emotion"一字源自拉丁文"Exmovere"，此字的原義為刺激、激動與移動。「情緒」一詞的內涵相當複雜，一般所含的喜、怒、哀、樂、懼、恨、惡、欲都屬於情緒。情緒(Emotion)在生活中佔有舉足輕重的地位，像水一樣能載舟亦能覆舟，如果能覺知和管理自己情緒，就能達到事半功倍的效果。情緒的發生往往是無法免除的，當情緒被激起時，人們容易被自己的情緒影響，自己也常陷入無法控制情緒的困境。

心理學家佛洛伊德(Freud)指出，學習掌握自己的情緒是成為文明人的基礎(蔡秀玲、楊智馨，民88)。可見情緒管理的重要。其定義隨著不同學派的論點而有所差異，心理學家與哲學家為解釋情緒此概念，已爭辯一百多年之久，但是情緒複雜的心理歷程，目前國內外相關文獻對情緒管理有各種不同的看法，本研究綜合國內外學者意見擬就重要理論作分析歸納。如表 2.11

表 2.11 中外學者對情緒管理的定義

研究者	年代	定義
張春興	民84	情緒是個體受某種刺激所產生的一種身心激動狀態；情緒狀態之發生，雖為個體所能體驗，但對所引起的生理與行為反應，卻不易為個體本身所控制，對個體生活極具影響。
陳如山	民86	情緒是一種趨力、能量，具有多重指標，它包括感官、知覺、個人經驗、信念、生理反應以及目的。
楊瑞珠	民95	情緒管理涵意應是「處理情緒」、「因應情緒」及「如何與情緒共處」的意思。
顏淑惠	民89	情緒智力是個體能夠認知自己的情緒，建設性地表達情緒及能採取一些適當策略來處理激起的情緒，以自我激勵，維持身心平衡。同時能具有同理心，察覺他人的真正感受；運用情緒感染、溝通、讚美、批評、衝突管理、拒絕、說服等技巧來影響及因應他人的情緒，以激勵、安撫或疏導他人負向情緒。
蕭雁文	民91	情緒管理應該是接納自己的情緒，好好聽聽自己內心的訊息，了解自己為何會有如此的情緒，進而發展出一種新的想法，讓自己不陷入情緒的漩渦中。
鍾庭良	民94	情緒是在人我互動關係中，個體受內、外在刺激所引發的一種激動狀態，此種狀態由生理、心理、認知及行為等反應交互作用而成。

表 2.11 中外學者對情緒管理的定義（續）

研究者	年代	定義
Dworetsky	1985	情緒是一種複雜的感受狀態，包括意識的經驗、內在明顯的生理反應及促進或抑制的動機性行為傾向。
Strongman	1987	情緒是可以意識亦可區別的主觀經驗；在認知層面上，它是一種心理狀態，也是一種動機因素。情緒會影響個人生活適應，屬於行為的一個層面。
Dryden and Gordon	1996	情緒管理為辨別不切實的想法和要求，找出心緒紛擾的根源，進而抗拒與駁斥它們，並以更積極的感受和行為取而代之（何灣嵐譯，民 86）。
Reeve	1997	情緒是多面向的、主觀的、生物的、有目的以及社會現象的。

資料來源：本研究整理

「情緒管理」有多元的見解，本研究將教師情緒管理定義為：情緒由內、外在刺激所引發的一種主觀的激動狀態，當個體一旦受到外界刺激時，心理及生理都會引起各種不同的反應，來傳達個體當時的感受，並啟發行動幫助個體能以最迅速的方式來有效的應變。

2.3.2 教師情緒的特性

（一）情緒的特性

學者對於情緒的特性有不同的見解，以下綜合多位學者的看法，將情緒的特性整理如下：

1. 情緒是由刺激所引發：情緒不是自發的，是經由內在刺激（生理性、心理活動）與外在刺激（生活環境的人、事、物）所引起（王淑俐，

民84；曹中璋，民86；張春興，民81；黃惠惠，民91；楊瑞珠，民85；蔡秀玲、楊智馨，民96)。

- 2.情緒具主觀性與獨特性：情緒是個人認知判斷的結果，同樣的刺激事件所引發的情緒會因人而異，因此情緒具有主觀性與獨特性（王淑俐，民84；曹中璋，民86；張春興，民81；黃惠惠，民91；楊瑞珠，民85；蔡秀玲、楊智馨，民96)。
- 3.情緒具有可變性：情緒會隨著個體身心的發展、對情境知覺的能力以及個人的經驗與應變行為而改變（王淑俐，民84；蔡秀玲、楊智馨，民96)。
- 4.情緒受社會文化影響：個體對情緒的處理方式會受社會文化的制約，例如社會文化期待男性要勇敢、不能哭，這項期待成為男性必須遵守的命令（曹中璋，民86；黃惠惠，民91)。
- 5.情緒具有人際溝通的功能：情緒可以提供我們說話的內容，若能正確地透過臉部表情、姿勢、說話的聲調、行動等等表達出自己的情緒，就能有效地達到與人溝通的目的（唐璽惠、王財印、何金針、徐仲欣，民94；曹中璋，民86)。

2.3.3 教師情緒管理的意義

儒家認為人的情感與生俱來，《禮記·禮運》：「喜、怒、哀、懼、愛、惡、欲，七者弗學而能。」達爾文(Charles Robert Darwin, 1809~1882)在「人與動物的情緒表現」(The Expression of Emotions in Man and Animals, 1955)。在小孩出生四個月就會經由臉部表情表達情緒，當情緒陷入低潮時，很容易會因情緒化而做出衝動的事。而教師工作是著重於與學生互動的職業，必須要隨時掌控自己的情緒，如冷靜地面對家長的批評，耐心地面對有行為問題的學生……等（江文慈，民90)。關於情

緒管理的定義，目前專家學者均有各種不同的看法，研究者蒐集並整理與情緒管理相關的定義，如下：

- 1.楊瑞珠（民 85）認為情緒管理的內涵是「處理情緒」、「因應情緒」及「如何與情緒共處」。
- 2.蕭雁文（民 91）指出情緒管理應該是接納自己的情緒，好好聽聽自己內心的訊息，了解自己為何會有如此的情緒，進而發展出一種新的想法，讓自己不陷入情緒的漩渦中。
- 3.王淑俐（民 86）認為情緒管理是指消極的避免情緒失控，積極的則是為增強情感能力，是個人學習應付挫折、紓解內心不愉快的技巧。
- 4.邱姮娟（民 94）認為情緒管理是個體能運用情緒智力，適切地覺察自己及他人的情緒，對引起情緒的刺激情境有正向的評估，並在生理及情緒變化時能以積極的感受和行為來表達情緒，達到個體身心平衡。
- 5.Payne（1985）將情緒智力視為了解的能力，包含了解、推理、洞察、理解事實、意義、真理及解決問題的能力。
- 6.Zembylas（2002）將情緒管理視為情緒工作的形式，以情緒管理（我所要感受的）來應對情緒規準（我應當感受到的）；而什麼情緒是應當的、適當的，從情緒管理的觀點而言，情緒的適當性是從情緒與情境的比較當中來評定，這個情境就引導著教師趨向於社會的標準規範。
- 7.Dryden and Gordon（1996）提出，情緒管理為辨別不切實的想法和要求，找出心緒紛擾的根源，進而抗拒與駁斥它們，並以更積極的感受和行為取而代之（何灣嵐譯，民 86）。

綜合以上學者對情緒管理的看法可知，情緒管理是指主動積極的，不是要人壓抑情緒，不能哭鬧，隨時都要表現快樂的樣子；反之，情緒低迷時避免情緒失控，而是能夠好好傾聽內心的訊息，了解個人為何會

有如此的情緒，進而透過另一個情緒思維尋找新的方法，讓自己不受情緒的影響。本研究「情緒管理」的構念即從上述角度合併探討，將教師情緒管理界定為：教師能夠隨時正確地覺察自己與學生所處的情緒狀態，同時能夠根據當時的情境，運用正向的認知思考，調適自我與學生當時的感受，採取合宜的行動適切地調整情緒，使師生身心獲得平衡。

2.3.4 教師情緒管理的層面

(一) 情緒管理的內涵

國內學者專家對於情緒智力、情緒管理內涵的看法雖各有差異，但是主要包括情緒的覺察、情緒的表達與情緒的調整三部份，茲歸納、彙整。如表 2.12

表 2.12 情緒管理內涵分析表

研究者	年度	研究主題	情緒管理相關研究之內涵
曾愛淑	民91	公務人員情緒管理與人際關係之研究	情緒覺察、情緒表達、情緒調適
戴秀卿	民92	醫院員工的情緒勞務負荷與顧客行為導向之相關研究	情緒知覺、情緒表達、情緒調節、情緒推理
湯花鳳	民93	國中教師情緒智力、班級經營與教學效能之研究	情緒覺察、情緒表達、情緒的調適
李宜穎	民94	親師衝突對私立幼兒園教師教學情緒及教學承諾之影響	情緒覺察、自我激勵、情緒的調適

表 2.12 情緒管理內涵分析表（續）

研究者	年度	研究主題	情緒管理相關研究之內涵
江明洲	民95	桃園縣國民中學體育 教師情緒管理與教師 效能信念之研究	情緒覺察、情緒表達、情緒的調適
胡秀娟	民95	高中職學生家庭結 構、自尊、情緒管理與 同儕關係之研究	情緒覺察、情緒表達、情緒的調適
呂美玲	民96	台北市立國民中學教 師工作壓力與情緒管 理關係之研究	情緒的覺察、情緒的表達、情緒的 調適
李慧芬	民96	高雄市國中教師角色 壓力、情緒管理與教師 效能關係之研究	情緒的覺察、情緒的表達、情緒的 調適

資料來源：本研究整理

綜合歸納上述情緒管理的意義及相關研究，本研究將「教師情緒管理」的內涵分為情緒的覺察、情緒的表達與情緒的調整等三個層面，茲分述說明如下：

- 1.情緒的覺察-教師能透過生理與心理的狀態，適切的覺察自己與學生的情緒訊息、類型及意義，瞭解情緒的原由與結果。
- 2.情緒的表達-教師經由內在的認知及感受適當地表達自己與學生的情緒。
- 3.情緒的調整-教師能有效進行自己內外在身心的調整。以樂觀進取的態度接受挑戰，維持身心平衡及促進良好人際關係的能力。

2.3.5 教師情緒管理的概念

一、情緒智力理論的觀點

(一) Salovey and Mayer 的情緒智力理論

最早提出情緒智力理論的是 Salovey and Mayer (1990)，他們倆人將情緒和智力作一結合，命名為「智力」一詞，1983 年並融入 Howard Gardner 多元智慧理論 (Theory of Multiple Intelligence) 的觀點，將情緒智力定義為：「能察覺自己與他人的情緒，並區別情緒間的差異，透過情緒訊息來引導自己的思考與行動的能力。」其在 1990 年提出情緒智力的概念架構，主要包括三個層面：情緒的評估與表達、情緒的調整與情緒的運用，以下圖 2.1 表示此概念。

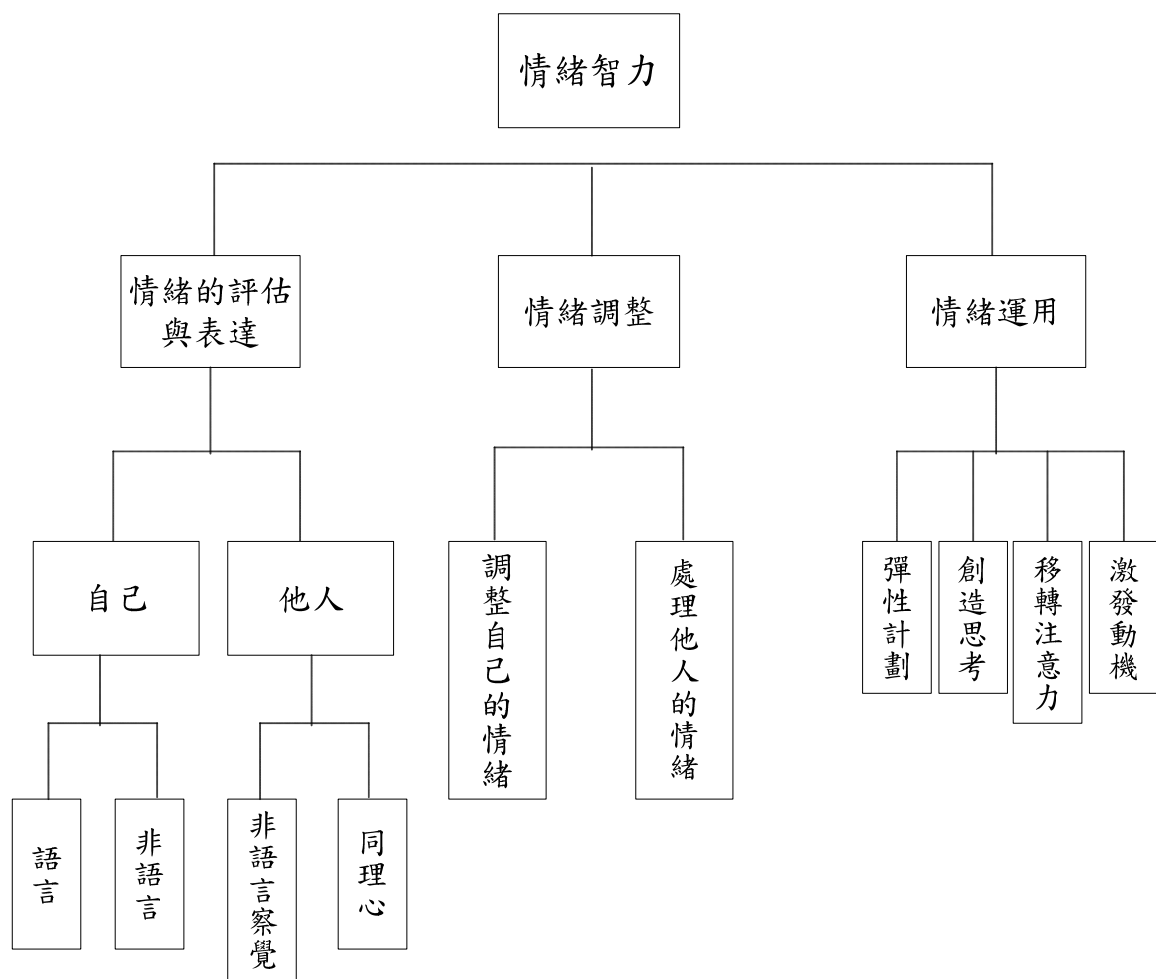


圖 2.1 情緒智力的理論

資料來源：邱姮娟（民94），國民小學教師工作壓力與情緒管理關係之探討，國立屏東師範學院教育行政研究所未出版碩士論文，53頁。

1.情緒的評估與表達

(1) 認知自己的情緒

個體能明確快速地評估與察覺自己的情緒，採取適當的行為，表現出適宜的情緒反應。情緒表達包括語言和非語言二種方式。語言(Verbal)是情緒評估與表達的重要橋梁，表達時語意要清晰有理、明確。非語言(Verbal)是情緒評估與表達的另外一種重要橋梁，例如：臉部表情、

肢體動作等，非語言中同時存在著更多情緒的互動、表達及溝通方式。

(2) 認知他人的情緒

個體能明確知覺自己內心真實的情緒，並且能夠察言觀色評估他人的情緒波動，並表現出得宜的行為。可分為非語言覺察和同理心二部分。非語言覺察是指個體透過他人的臉部表情、肢體動作等察覺他人的情緒波動，同理心則是站在別人的角度瞭解他人的感受，並且處處為他人著想，進而與他人建立熱絡互信的人際關係。

2.情緒的調整

個體主動積極採取策略對自己起伏不定的情緒進行良善控制，降低內外情緒的壓力，幫助自己改善心情維持身心狀態的平衡，保持愉快的心情。情緒的調整可以引導個體妥善調適情緒，同時能適時適切的關心與安撫他人的情緒反應，以維持良好的人際關係。

(1) 調整自己的情緒

調整自己的情緒對自己的情緒有所知覺，並對自己的情緒反應進行監控、評估並且改變心情。心情後設經驗 (Meta-Experience of Mood) 是可察覺、評價從事改變心情的調節活動，並尋找幫助自己維持正向的觀點訊息，有助於個體產生何種情境或活動會帶來何種心情的想法，例如：如果感覺到運動的經驗是愉快的，便可能從事運動來引發愉快的心情。

(2) 調整他人的情緒

個具有情緒智力的人，可以運用本身的表達與能力來安撫他人情感，並能協助他人調整人際間的溝通能力。

3.情緒的運用

具有建設性的情緒可以幫助個體替人生規畫出理想的藍圖，做出最

完善的準備，可增進創造力思考和鼓舞士氣，幫助個體完善地整合各項資源，以提升工作績效。

(1) 彈性的計畫：

適時的改變情緒勿將情緒侷限在固定範圍內，可以協助個體思考未來的計劃與更多有利的方法，在多重選擇中，做出較佳準備以未來的發展。

(2) 創造性思考：

保持愉快的心情，樂觀進取的態度有助情緒穩定和問題的解決、歸納推理的工作，並且透過創造性反應以化解個體所遇到的瓶頸。

(3) 轉移注意力：

情緒的轉變會使我們將焦點注入在有壓力的需求上，應該學習處理情緒控制的能力，衡量事情的輕重緩急，適度轉移注意力，減少錯誤的發生。

(4) 激勵情緒：

個體從事任務遇到瓶頸時可以利用愉快的心情激勵自己，提升工作表現增加自信心提振工作士氣。因此若對生活持有正向態度，能夠建構出較佳的人際經驗。

(二) Mayer and Salovey 之情緒智力修正架構

Mayer and Salovey 於 1997 年認為他們在 1990 年對情緒智力的定義僅談及情緒的覺察與調整，缺少思考感受部分，所以對情緒智力的定義再做修正，如圖 2.2 所示：

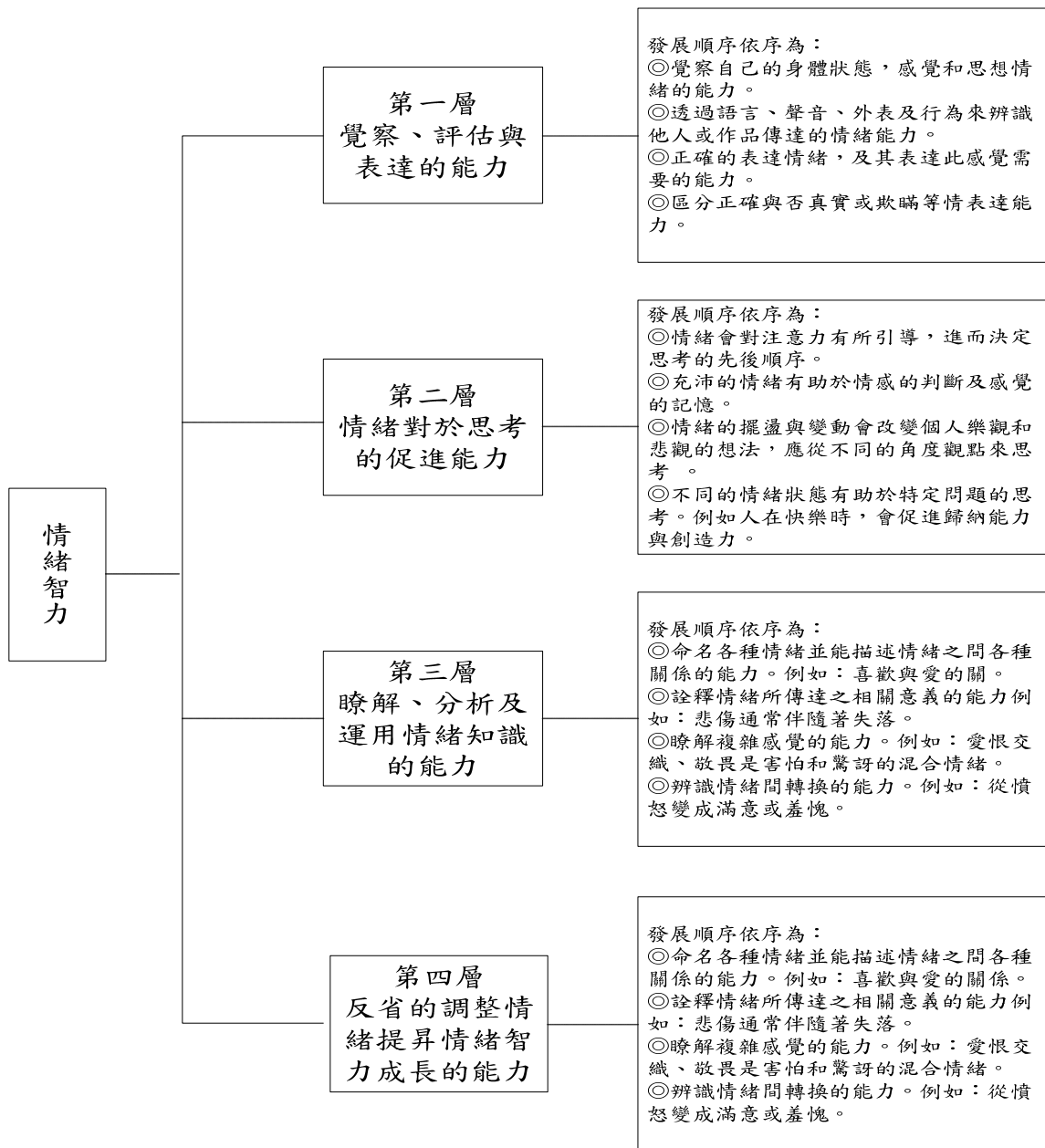


圖 2.2 Mayer and Salovey(1997)的情緒智力架構

資料來源：林怡岑（民95），國小學童情緒智力、自我概念、控制信念與生活適應之相關研究，國立臺南大學教育學系輔導教學研究所未出版碩士論文，16 頁。

（三）Goleman 的情緒智力理論

Goleman 歸納 Salovey and Mayer and Gardner 的說法，在他的著作《情緒智商》一書中提到，情緒智力是一種能保持自我控制、熱誠和堅

持且能自我激勵的能力，它包含了以下五種主要層面(張美惠譯，民89):

1.認識自身的情緒：

認識情緒的本質是EQ的基礎，能夠隨時覺察自我的能力，清楚了解自己的能力所及是非常重要的。人在情緒高亢時往往不自覺，瞭解自己的情緒可以在情緒高亢時適時作調整，在面對問題時能主宰一切。

2.妥善管理情緒：

洞悉情緒低落來臨時，能適時自我安慰、擺脫焦慮、灰暗或不安的心情，找出刺激情緒的來源；懂得發洩壓力與憤怒，盡快的走出生命中的黑暗期，重新整理出發面對新的人生目標。

3.激勵自我：

無論是要集中專注力、自我勉勵或發揮高度創造力，將情緒專注於一項目標是絕對必要的。情緒上能自我控管、延宕滿足和克制衝動是實現目標的基石，能保持高度熱忱、能自我勉勵的人，從事任何活動都會較有成效和效率。

4.認知他人的情緒：

同理心是基本的人際技巧，能面對自我的情感，便愈能察覺他人的感受，具有同理心的人較能從細微的訊息中察覺他人的需求，體認他人的情緒，這種人較適合從事教學、服務業以及管理工作等，此項能力有助於人際間的交流。

5.人際關係處理的能力

人際關係是處理他人情緒的方法，一個人際關係良好的人，能夠理解並因應他人的情緒。善於掌握他人的情緒或使別人順應你的步調，人際互動必然較為流暢。這種社會能力與促進人緣、領導、人際效能等能力是人際的潤滑劑，掌握這些能力的人因為較能和諧的與人互動，是社

會上的常勝軍。

Goleman (1998) 在《EQII：工作 EQ》一書中，又將情緒智力的能力架構延伸為「個人能力」與「社會能力」。「個人能力」包含自我察覺、自我規範與自律及引導或促進個人達成目標等三層面；「社交能力」包括同理心與社交技巧兩層面，此五項情緒能力層面又衍生出二十五項情緒能力（李瑞玲，民87：49-50）。

綜合以上有關情緒管理的理論得到的總結：適時調整自己的情緒，在生活、工作、人際交流中有意想不到的益處；反之，在個體處於情緒低迷時，較容易做出錯誤的抉擇或在衝動之下作出激烈非理性行為，都可能造成日後無可彌補的過錯。所以，敏銳的覺察自己的情緒並作管理，以積極樂觀的態度提出建設性方法來轉換心情。學校教師要具備基本的情緒掌控能力外，還需情緒反省的過程中去激勵自己，調適自己與社會的互動關係，如表 2.13 所示。

表 2.13 情緒能力架構

個人能力（這些能力決定我們如何自處）
一、自我察覺（Self-Awareness）：明瞭自己的內在狀態，喜好、資源和直覺。 1.情緒的察覺：認清自己的情緒和其影響力。 2.正確的自我評量：明瞭自己的長處和限制。 3.自信：肯定自我價值和能力。

表 2.13 情緒能力架構（續）

<p>個人能力（這些能力決定我們如何自處）</p>
<p>二、自我規範（Self-Regulation）：處理自己的內在狀態、衝動和資源。</p> <ol style="list-style-type: none">1.自我控制：處理紛亂的情緒和衝動。2.值得信賴：保持誠實和完整的價值標準。3.良知：為自己的表現負責。4.適應力：處理變遷的彈性。5.創新：樂於接受新觀念、新作法和新訊息，並對此保持開放的心胸。
<p>三、動機（Motivation）：引導或促進達成目標的情緒趨向。</p> <ol style="list-style-type: none">1.成就驅力：努力求改進或達到卓越的標準。2.承諾：參與團體或組織目標。3.主動：準備伺機而動。4.樂觀：無視阻礙、挫折、對追求目標的堅持。
<p>社交能力（這些能力決定我們如何處理人際關係）</p>
<p>一、同理心（Empathy）：察覺他人的情緒、需求和關切。</p> <ol style="list-style-type: none">1.了解別人：能感受到人的情感和觀點，並對別人在意的事情主動採取關心。2.服務取向：預期、認清並滿足客戶的需求。3.幫助別人發展：感受到別人的發展需求並支持他們的能力。4.善用多元化：藉由團體成員的歧異性來尋求、再造新的機會。5.政治意識：解釋一個團員的情緒暗潮和權力關係。

表 2.13 情緒能力架構（續）

社交能力(這些能力決定我們如何處理人際關係)
二、社交技巧（Social-Skill）：引發適當反應的嫻熟度。 1.影響力：發揮有效的說服藝術。 2.溝通：傳遞清晰、具說服力的訊息。 3.團隊領導：鼓舞並引導團體和眾人。 4.改變催化：引發或處理改變。 5.處理衝突：協商並解決爭議。 6.建立連結：培養有益的關係。 7.分工合作：與他人合作以達成共同的目標。 8.團隊能力：在追求共同目標上，創造團體的相乘力量。

資料來源：李瑞玲、張美惠、黃慧真譯（民87），EQ II：工作EQ，台北市：時報文化，49-50頁。

（四）De Beauport and Diaz 的情緒智力理論

E.De Beauport and A.S.Diaz（1996）認為情緒智力是一種可使我們有適當的感覺和慾望的智力，其所論述的心靈三面向（The Three Faces of Mind）包含情感智力（Affectional Intelligence）、心情智力（Mood Intelligence）與激勵智力（Motivational Intelligence）等三項智力因素，代表著情緒智力的內涵與能力。整體涵蓋的內容如表 2.14 所示

1.情感智力：

是一種被人、地、物、想法或情境所感動的能力，我們可以透過管理自己感覺的過程推演出密切感的能力，讓自己情感上變得有智慧。情感智力可以察覺到歷程的蛻變，同時可以將焦點和注意力轉移到另一個方案上。

2.心情智力：

個體置身於情緒低潮或心情愉悅的感覺時，能夠調適自己內心的感受，保持愉悅的心境。心情智力能使我們隨時調解起伏不定的心情，有助於身體健康、愛自己及愛別人，指引著我們適當地過生活。

3.激勵智力：

個體能夠清楚地瞭解自己當下的情緒狀態，並知道如何鼓舞自己以及指引自己生活的能力。激勵智力是一種瞭解自己需要什麼以及什麼會驅使自己行動的能力，藉由個體的需求、慾望與熱情，可以賦予個體生存的力量，有效地導引我們的生活，這正是激勵智力的功能。

表 2.14 情緒智力的三種次智力成分

概念	情感智力	心情智力	激勵智力
定義	被經驗、想法、物體、影像、直覺、音樂、藝術、人們或其他人生層面所感動影響。	經驗痛苦或是愉快的經驗而產生轉換心情。	知道何者會驅使自己去行動，並能夠引導該驅使。
主要目的	保持和物質生活相關連。	進入腦部中間部位；幫助擴展和收縮震動來維持器官健康；從情緒中抓取訊息；產生自然的腦化學製品。	維持生活。

表 2.14 情緒智力的三種次智力成分（續）

概念	情感智力	心情智力	激勵智力
主要特徵	溫暖。	變化；音調；不和諧； 共鳴；搖動；眼淚和笑聲。	堅持的；尋求的；連續的；興奮的；熱心的。
如何開始	慢下來；盡可能停止說話；被事物包住。	對情緒形成新觀念；不採用理性因果思考；無表達結論或行動自由的感覺；內省時詢問自己的感覺	允許自己用感覺；允許自己有需要；知道如何激勵自己；尋求火花。
說話方式	我愛你；我被感動；這真的感動了我；使我感動的是；某事物讓我印象深刻。	我感覺到.... 我正覺得....	我要；我想要； 我較喜歡；讓我感動的是；我喜歡的是；真正使我感動的是..
身體應用	重視身體的每個部份；維持重視身體直到感覺到感動；注意任何疼痛或愉快訊息。	無	感覺那些會使自己興奮的愉快訊息。
因應機制	迷失在痛苦的情緒中。	行動馬上連結到感覺； 基於情緒的結論；自我批評。	放棄。

表 2.14 情緒智力的三種次智力成分（續）

概念	情感智力	心情智力	激勵智力
特別用途	讓身體保持活力；深化同理心、愛和同情心。	生活的品味。	能選擇、指引自己的生活；得到自己所需要的。

資料來源：王春展（民88），兒童智力發展之研究，國立政治大學教育研究所未出版博士論文，48頁。

綜合以上所述，情緒本身是個訊息或指標，並無好壞、對錯之分，但如何評估、表達、調整及運用情緒，才能達到情緒的價值與效果。若個人能在適當的情境，對於情緒的知覺、表達、調節及推理能妥善管理，將有助於建立個人領導力，更能促進良好的人際關係與幸福美滿的生活，並激發更多的創意、思考與行為，導引教師專業實踐的動力。

2.3.6 教師情緒管理之相關研究

目前國內的研究者對學者們從教師情緒管理之研究分別加以整理分析不同背景變項進行調查研究，整理分述如下：

1.性別：

顏淑惠（民88）以台北縣市國小教師為研究對象，曾愛淑（民91）以公務人員為研究對象，發現男女教師在情緒管理方面沒有顯著差異。女性教師在採用「情緒調適」方式的比率顯著高於男性教師（程一民，民85；黃義良，民88）。李彥君（民91）、周世娟（民93）、湯鳳花（民93）和黃景文（民94）的研究上顯示，不同性別的教師在情緒管理整體上並無差異。

在情緒智力方面的研究，在周正儀（民87）、林約宏（民90）、劉郁梅（民90）、邱姮娟（民94）、M. Bernet（1996）、M. Tapia（1998）的

研究上，則呈現出女性的情緒商數比男性高。而江欣霓（民91）以國小教師為研究對象，薛秀宜（民90）以南投縣九二一災區學校教師為研究對象，均發現男女教師在情緒智力方面沒有顯著差異。

2.年齡：

李彥君（民90）的研究結果顯示，50歲以上的教師，其情緒管理能力高於35歲以下的教師。倪靜貴（民86）以國中校長之情緒管理所做的研究結果發現，國中校長的情緒管理能力並不會因其年齡因素而有所差異。周世娟（民93）的研究顯示，50歲以上教師在情緒調整的能力較佳。黃景文（民94）的研究顯示在情緒表達層面，41~50歲者高於30歲以下者；在情緒調整層面，51歲以上者高於30歲以下者。Fleming（1999）and Sutarso（1998）也發現年齡與情緒智力沒有顯著相關（引自闕美華，民88）。

3.任教年資：

黃義良（民88）的研究發現，在情緒調適方面，服務總年資五年以下的教師高於服務總年資11-20年的教師。江欣霓（民91）、李彥君（民90）、顏淑惠（民88）的研究發現，在教學年資上，不同任教年資的國小教師，其整體的情緒管理無顯著差異。孫菁璣（民91）發現年資在31年以上的教師，具有較佳的情緒察覺、情緒管理、情緒激勵與人際關係的能力。方紫薇（民82）發現資淺的國中教師其氣憤程度高於資深教師，王朝茂（民83）在教師的非理性信念上，年資越少的其非理性信念越強。

4.教育程度：

King（1999）探討情緒智慧與教育領導者之關係，發現最高學歷不同對於情緒智力並不會產生差異。林約宏（民90）研究發現，師專、師範學院（大學）畢業之教師其情緒管理高於一般大學（學分班）畢業之

教師。李彥君（民90）、顏淑惠（民88）、King（1999）的研究發現，不同教育程度的教師在整體教師情緒管理及各向度上，沒有顯著差異。

5. 學校規模：

陳木金（民86）和林約宏（民90）的研究則發現，任教於學校規模越大，越屬都市型學校的教師，其情緒管理高於任教於中小型學校的教師。吳宗立（民85）、程一民（民85）、黃義良（民88）、顏淑惠（民89）、薛秀宜（民90）、李彥君（民91）、孫菁璣（民91）、高麒雅（民92）、邱姮娟（民94）、黃景文（民94）、鍾庭良（民94）的研究發現，任教不同學校規模的教師其情緒管理能力並無差異。

綜上所述，背景變項與情緒管理之相關研究，可以看出：性別、年齡、任教年資、教育程度與學校規模等背景變項與情緒管理的確存有顯著相關。

綜合國內多位學者所研究可發現，近年來情緒管理的相關研究數量不少，在於國內的研究中，研究對象範圍大都集中於國小學童或國小教師方面。在情緒管理的評量工具方面，由於研究主題、研究對象與研究工具的不同，造成研究的結果呈現的不一致的情況，加上研究所依據的理論基礎不同亦有差異。

2.4 教師教學效能

教學效能的研究自 1930 年代至今，將近 70 年歷史，累積了相當豐碩的成果，對教學研究與發展頗具參考價值（林進材，民88）。教師素質的良窳、教學效能的高低，將會影響學生的學習和身心發展。教學效能是一種教師對自己教學能力的認知，教學效能的提升，是藉由老師不斷的自我省思，利用教師本身的改變，進而影響學校的改變，以達到教

育的改革（馮莉雅，民91）。本節分為教師教學效能的定義、教師教學效能的內涵、教師教學效能之相關研究。

2.4.1 教師教學效能的定義

教師在班級經營的過程中，教師對於自己班級經營效能的一種知覺，不僅是效能的預期，也是自我能力的評估，而教師教學效能的高低，除了對學生的學習成就及班級經營成效有很大的影響，還會直接影響教師的班級經營行為、教學的用心程度與對待挫折的容忍和持續力（郭明德，民91）。大部分學者認為教學效能是解釋教師動機的一種概念，此概念不僅複雜而且多面向（白慧如，民93；孫志麟，民80；陳木金，民86；Marsh,1991）。有關教學效能的定義，學者專家（林進材，民88；馬蕙慈，民92；黃政傑，民86；蔡麗華，民90；蘇益生，民93；Good, 1979；Medley,1982；Moneys,1992）因研究目的與立場之不同而有相異的看法。可概分為從「教師有效教學」（Effective Teaching）和「教師自我效能」（Teacher Efficacy）二方面來探討教學效能。持「教師有效教學」（Effective Teaching）觀點者，認為應以有效教學為基準點，指出教師在教學活動中善用教學方法，具體呈現教材和適度關心、獎勵學生，達到正增強有利於教學成效；採「教師自我效能」（Teacher Efficacy）觀點者，認為教師對於學生學習成效的知覺或信念，有自我的認定標準，而知覺或信念可分為個人的教學效能與一般的教學效能。Bandura更將自我效能區分為「效能預期」及「結果預期」兩種，效能預期是指個人預期自己是否具備有完成某一行為的能力，結果預期則是指個人預期從事某一行為所會產生的結果。若將此應用於教學上，則效能預期是指教師預期自己是否具備有引導學生改變的專業教學能力，結果預期是指教師預期自己的行為能否改變或影響學生的學習結果。對於教學效能

的定義，常會因研究者的目的、觀點不同而出現差異，研究者將國內外專家學者對教學效能定義稍做整理。如表2.15

表2.15 教學效能的定義

研究者	年代	定義
李俊湖	民81	教學效能是指教師在教室中透過師生互動的歷程，運用一連串多樣複雜邏輯的策略行動，來改變學生的行為，達成教育的目標。
陳木金	民86	教學效能是指教師對學校教育的力量、學生學習成敗的責任、學習的作用、對學生影響力的程度等各方面的自我信念，及能有效溝通學習目標、有系統呈現教材、避免模糊不清、檢查學生了解情形、提供練習和回饋、營造良好教室氣氛、促進有效教學與學習等方面的能力，以提高教育品質，達成教育目標。
劉月娥	民89	教師對自己本身以及對教育工作能夠影響學生學習的信念，是由二個層面所構成。1.「個人教學效能」，係指教師對自己本身所具備的教育專業能力與技巧，可使其在專業角色扮演稱職的自信程度，也就是教師對個人教學能力之評估 2.「一般教學效能」係指教師受限於家庭、學校、社會等外在不利因素，仍肯定教學能對學童的學習與行為產生助益的信任程度。
蔡麗華	民90	是指教師在教學各方面表現的績效，以及達成學校教育目標的程度。

表 2.15 教學效能的定義(續)

研究者	年代	定義
鄭英耀	民91	是指教師從事教學工作時，對自己有效教學能力所持有的一種信念，此一信念包含教師從事專業角色去影響其學生之學習及抗衡外界環境對教學影響之專業堅持。
郭蘭	民92	教師在教學活動中透過師生互動的歷程，運用多樣化的教學策略，營造良好學習氣氛，增進學生的學習成效，以有效達成教學目標的一種信念。
黃政傑	民92	認為教學效能為一位有效能的優良教師應用所學所知於教學實務上，更重要的是能夠依照自己的教學情境，調整創新，進行行動研究，考驗教學原理和教法的有效性，使自己成為教學知識的開發者，而不單是使用者而已。
楊蕙雯	民93	教師在從事教學工作時，其整體教學活動，能使學生在學習或行為上具有優良的表現，以達成教育目標的能力，其為教師本身的主觀看法和評價。
Good	1979	是指班級教師在學生標準化成就測驗上得分能夠產生比預期還要高的能力。
Ryan	1986	教學效能是指教師能使學生達到一些特定教育目標或大量進步的結果。
Moneys	1992	良好的教師教學效能應包括：有效教授教材的知識、良好的親師溝通、具備教材組織的能力、具有激勵學習動機的能力、親切的態度以及良好的教師管理技巧。

表 2.15 教學效能的定義（續）

研究者	年代	定義
Rosenshine	1986	有效能的教師其教學歷程，包括單元開始前複習以前所學，適當呈現新教材，引導團體練習，適當提供回饋和矯正，引導獨立練習，定期複習以進行有效的教學。
Borich	1994	是指教師能夠促進有效教與學，包括教學必須是明確性、多樣性、任務取向、全心投入並能提高學習成功比率，以達成教育目標。

資料來源：本研究整理

綜合上述可知，每位學者對於教學效能的定義有不同的見解，但都離不開教師對於課程教學計畫排定、有效的教學策略與班級氣氛的營造與掌握、學生的評鑑、教學方法與呈現等層面。一般而言，教學效能是指教師從事教學工作時，對自我教學能力的主觀評價與認知；在教育情境中，自我教學主觀判斷與期許對於學生學習成效是有影響力的。一般分二個方面：「教師自我效能」和「教師有效教學」。教師教學效能感愈高，顯示教師對教學工作所持效能信念愈強；教學效能感愈低，顯示教師對教學工作所持效能信念愈低，鍾榮進（民91）將這些不同定義的研究歸納為兩類：

1.教師自我效能（Teacher Efficacy）的研究

教學效能是教師在從事教學工作時，對自己教學能力的信念、知覺、判斷、主觀評價，及預期本身能夠影響學生學習表現的程度。這類研究中的教學效能是指一種信念。

2.教師有效教學（Effective Teaching）的研究

教學效能是指教師在教學的過程中，能重視教學績效，講求教學方

法、熟悉教材，並能激勵與關懷學生，創造有效率的學習環境。

每位學者研究方向相同，但對於教學效能各有不同的定義，但比較後發現他們也可歸納出一些共同點：教學效能的成果是要達成教師的教學目標、改變學生學習行為、提升學生學習成效。

2.4.2 教師教學效能的內涵

教學效能的研究相當豐富，起初著重於有效能教師的特徵，接著致力於研究有效能教師的教學方法，後來則偏重於班級生活中師生互動關係之研究，由於研究途徑與研究工具不一，因此在教學效能的內涵亦出現不同範疇（張碧娟，民88）；由於教育計畫不斷革新，對教育績效責任及教育品質之要求不斷提昇，因此社會各界對教師教學效能可說是日益重視，茲將國內外學者對「教師教學效能」的內涵加以歸納整理，作為本研究後續教師教學效能部分實徵研究之依據。如表2.16

表2.16 教學效能的內涵

研究者	年代	內涵
郭明堂	民84	是指1.清楚教學目標2.計畫教學能考慮個別差異3.教學設計彈性有變化4.教學構念源自何處5.認知與思考6.教室和行為管理7.教學目標達成與否8.學生學習成果9.學生學業表現。
謝寶梅	民86	是指1.教學知識與準備2.教學方法和技巧3.教室管理4.教師態度與師生關係。

表 2.16 教學效能的內涵（續）

研究者	年代	內涵
張俊紳	民86	是指1.教學內容：內容與課程呈現的形式、知識課程2.認知過程：發問及教學內容語言互動的認知水準3.教學形式：教學線索、回饋與校正等教學歷程的安排4.教學互動方式：教師反應、發問等師生語言互動形式分析及師生關係。
陳木金	民86	是指1.教師自我效能訓練2.系統呈現教材內容3.多元有效教學技術4.有效運用教學時間5.建立和諧關係6.營造良好班級氣氛。
蔡麗華	民90	是指1.教學準備與計畫2.教師專業知能與教學技巧3.班級經營管理4.教學成果與評量5.學生學習表現。
汪成琳	民91	是指1.教學計畫準備2.系統呈現教學內容3.教學策略多元化4.多向度教學評量5.營造優質的學習氣氛。
李俊湖	民91	是指1.計畫策略：熟悉教材、清楚教學目標、瞭解學生特質、統整學科、教學設計具彈性變化2.教學策略：教學流程順暢、有效率、重視學生個別差異、教學內容邏輯化結構化3.評鑑活動：運用即時回饋、增強、評量、教學反思、練習、複習及後設認知策略4.管理活動：教室管理、教師期望、學習氣氛、督導學生進步、問題及時處理。

表 2.16 教學效能的內涵（續）

研究者	年代	內涵
邱伯翔	民90	是指1.教學準備2.適性教學3.教學技巧4.課程設計 5.多元評量6.班級經營。
郭蘭	民92	是指1.教學計畫與準備2.多元教學技巧3.良好學習 氣氛4.善用教學評量5.學生學習表現。
黃秋柑	民93	是指1.教學計畫與準備2.班級經營3.多元教學技巧 4.學生學習表現5.教學成果與評量。
塗淑君	民96	是指1.教學氣氛2.教學規劃與策略3.教學方法與技 巧。
李雅妮	民98	是指1.教學計畫與準備2.教學內容的呈現3.師生關 係的建立4.多元教學的策略5.班級氣氛的營造6.教 學評量的進行。
Medley	1979	是指1.具有令人滿意的人格特質2.能有效利用教學 方法3.能創造良好的班級氣氛4.精熟各種教學能力 5.教師是專業的決定者，不僅能夠精熟必備能力， 而且也知道何時及如何利用這些能力。

表 2.16 教學效能的內涵（續）

研究者	年代	內涵
Poter and Brophy	1988	是指1.教學目標要清楚2.熟悉教學內容與教學策略 3.讓學生了解教師的期望及其原因4.能熟練的使用 現有的教材5.了解學生，依學生個別需要教學且能 預知學生的錯誤6.提供學生後設認知的策略且讓學 生熟練7.給予高、低層次的認知目標8.統整其他學 科的教學9.為學生的成就負責10.能對教學加以思 考及反省。
Ryan	1989	是指1.計劃策略2.教學策略3.評鑑方式4.管理方式 等四個層面。
Hill	1991	是指1.準備計畫因素2.教室和行為管理因素3.學習 的環境因素4.促進學習因素。
Modaff	1992	是指1.班級管理2.動機策略3.教師期望4.個別化教 學5.群體教學。

資料來源：本研究整理

綜合以上所述，國內外學者大致將教師教學效能，內涵含其計劃策略、教學策略、教學評鑑、班級氣氛的營造、教學知識、教學準備、教學技巧、教室管理、教師態度、師生關係的建立、教師自我效能訓練、有效運用教學時間、課程教材呈現方式和教學研究等，足見教學效能之內涵樣貌的多寡。

2.4.3 教師教學效能之相關研究

1.性別：

李俊湖（民81）的研究指出，不同性別之國小教師只在教學策略層面，男性教師著高於女教師；也有研究者認為教師性別與其教學效能並無顯著相關（吳慧鈴，民89；林惠煌，民91）。

2.年齡：

相當多的研究結果發現教學效能和在年齡的變項上有達到顯著水準，年長教師的教學效能優於年輕教師的教學效能（陳木金，民86；張碧娟，民88；蔡麗華，民90；汪成琳，民91；簡玉琴，民91；王建智，民92）；教師的年齡越長，其教學效能越佳（王建智，民91；李新寶，民90；郭芳辰，民94；張維倩，民93；陳慕賢，民91；黃友陽，民95；黃玉鳳，民90；蔡政明，民91；蔡春綢，民92；鄭詩釗，民86；鍾榮進，民91）。

3.學歷方面：

陳木金（民86）的研究結果顯示師專、師範畢業者的教學效能顯著高於一般專科、大學畢業者；但也有研究指出，不同的學歷在教學效能上並沒有顯著差異（林海清，民83；汪成琳，民91；簡玉琴，民91；郭蘭，民92）。教師的教學效能會因學歷的高低而有所差異，學歷越高之教師，其教學效能亦越高（李俊湖，民81；陳木金，民86；張碧娟，民88；蔡麗華，民90）；其中研究所畢業的教師之教學效能較大學畢業的教師佳，也有研究結果指出教師教育程度並不會影響教學效能（李新寶，民90；林惠煌，民91；張維倩，民93；黃玉鳳，民90）。

4.婚姻狀況：

已婚教師之教學效能較佳（黃玉鳳，民86；蔡春綢，民92；鍾榮進，

民91)。

5.學校規模方面：

林真鳳(民96)的研究結果發現學校規模49班以上及25-48班的教師在教學效能上的表現優於24班以下的教師；但有多數的研究者認為教師服務學校規模和教學效能間並不具相關性(李俊湖,民81;李新寶,民90;吳慧鈴,民89;林惠煌,民91;郭芳辰,民94;黃玉鳳,民90)。

6.服務年資：

教師的工作年資越久，其教學效能越佳(王建智,民91;李俊湖,民81;李新寶,民90;吳慧鈴,民89;林惠煌,民91;洪瑛璘,民89;郭芳辰,民94;張維倩,民93;陳慕賢,民91;黃友陽,民95;黃玉鳳,民90;蔡政明,民91;蔡春綢,民92;鄭詩釗,民86;鍾榮進,民91;簡玉琴,民91);而汪成琳(民91)和郭蘭(民92)的研究結果發現，服務年資與教學效能並無顯著的差異。

綜合以上分析發現，中小學教師教學效能在性別、年齡、學歷、婚姻狀況、教育程度、學校規模方面以及服務年資之研究結果則較不一致；年齡研究結果較一致；而婚姻狀況方面資料較稀少。

2.5 教師人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能之相關研究

教師人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能這些年來已有許多的研究，但是同時對四者之相關研究資料甚少。本結將討論人格特質與教學效能、情緒管理與教學效能、班級經營與情緒管理之間的關係。

2.5.1 人格特質與教學效能的關係

Fogarty (1999) 以五大人格特質的研究顯示神經性與教師效能呈負相關；外向性、謹慎負責性與工作效能呈正相關，開放經驗性、親和性與工作效能沒有顯著相關，人格特質對工作壓力與工作成效的預測中並不能有效增加效用，似乎顯示教師工作效能主要是由工作環境因素所定。高景志 (民93) 研究結果指出：不同人格特質的訓導人員與工作效能有顯著差異，親和性越大就會越有創新開放的精神則工作效能越好。親和性越大情緒穩定就越好，情緒穩定就越有創新開放的精神，越能創新開放則工作效能就越好。綜合以上的資料顯示，教師人格特質與教師教學效能之間有密切的關係，且都呈現顯著的正向相關。

2.5.2 情緒管理與教學效能的關係

顏淑惠 (民97) 以國小教師情緒管理與教師效能之研究—以台北縣市公立國民小學，國民小學教師具有良好的教師情緒管理能力，且不同的教師情緒管理在教師效能上具有差異；李慧芬 (民97) 以高雄市國中教師角色壓力、情緒管理與教師效能關係之研究—以高雄市國中教師，高雄市國中教師有較中等情緒管理，且在情緒察覺的知覺最高，同時也擁有良好的教師效能；黃月秀 (民98) 以高雄市國小教師情緒管理、教師自我效能與師生衝突因應策略之相關研究，國小教師具有良好的情緒管理能力與教師自我效能，且高情緒管理程度之高雄市國小教師，其個人教學效能及教師自我效能優於低情緒管理程度的教師。

2.5.3 班級經營與情緒管理的關係

周世娟 (民93) 的研究發現國小級任教師情緒管理能力對於其班級學生所知覺的班級氣氛有正向的影響；莊光明 (民94) 的研究也發現國

中導師的情緒智慧愈好，則其班級氣氛愈佳；Anderson and Brewer(1945)和Flanders(1970)的研究均認為：在教室內的交互作用，教師的行為影響或決定了學生的行為；李彥儀(民79)、闕美華(民88)在學校教育工作上，教師的人格特質，情緒智慧可能直接影響教學效能及班級經營風格，而班級經營風格又是班級氣氛形成的因素之一。

綜合以上相關研究，過去的學者已在教師「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」四者之相關研究奠定良好的基礎，但目前尚未有研究同時針對國小教師進行四者的研究與探討。因此。本研究將以雲林縣國小教師為研究對象，探討「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」之關係。

第三章 研究方法

3.1 研究架構

本研究根據研究動機及研究目的，並透過與本研究相關文獻之探討、整理及分析，推演出本研究架構圖。主要目的在探討「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」之間的關係。以「人格特質」、「班級經營」為自變項，「情緒管理」與「教學效能」為依變項，探討彼此之間之影響。本研究的研究架構圖如圖 3.1。

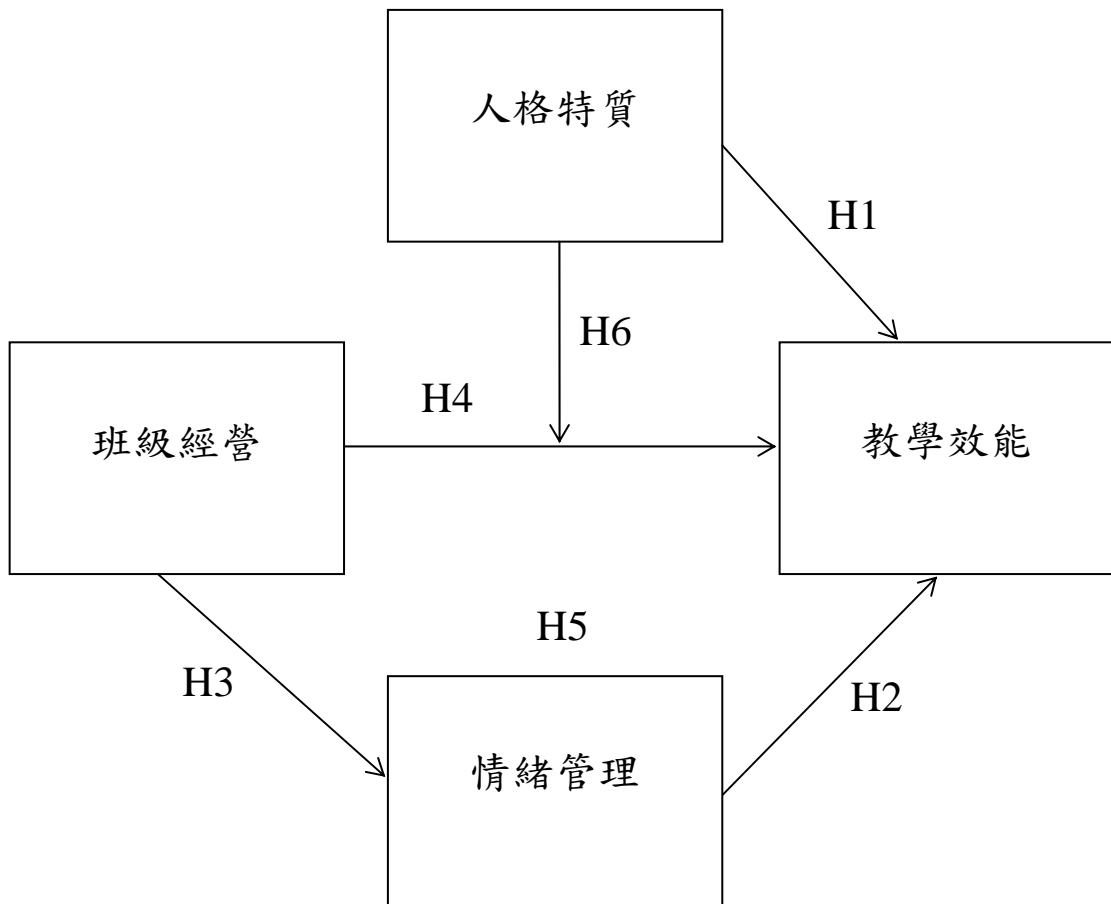


圖 3.1 研究架構圖

資料來源：本研究整理

3.2 研究主題變項

本研究架構所涉及的主要變項，分述如下：

3.2.1 個人背景變項

本研究的個人背景變項共有七個向度，分述如下：

- (一) 性別：分「男」、「女」。
- (二) 年齡：分為「30歲以下」、「31-40歲」、「41-50歲」、「51歲以上」四組。
- (三) 婚姻狀況：分為「已婚」、「單身(含未婚、離婚、鰥寡)」二組。
- (四) 最高學歷：分「師範師專學院」、「一般大專院校(師資培育班)」、「研究所以上(含四十學分班、碩士、博士班)」三組。
- (五) 服務年資：分「10年以下」、「11-20年」、「21年以上」三組。
- (六) 任教年段：分「低年級」、「中年級」、「高年級」三組。
- (七) 學校規模：分「12班(含以下)」、「13-24班」、「25班(含以上)」三組。

3.2.2 教師人格特質

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將教師人格特質分為五個子構面，分別為情緒穩定性、外向性、開放性、親和性、謹慎負責性。

3.2.3 教師情緒管理

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將教師情緒管理分為三個子構面，分別為情緒覺察、情緒表達、情緒調解。

3.2.4 教師班級經營

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將教師班級經營分為兩個子構面，分別為制定班級常規、班級氣氛。

3.2.5 教師教學效能

綜合歸納文獻探討的結論，本研究將教師教學效能分為三個子構面，分別為教學計劃與準備、教學策略與技術、教學回饋與評量。

3.3 研究假設

依據研究目的、研究問題，提出以下幾點假設加以驗證，茲整理如下：

假說 H1：人格特質對教學效能有顯著的正向影響。

假說 H2：情緒管理對教學效能有顯著的正向影響。

假說 H3：班級經營對情緒管理有顯著的正向影響。

假說 H4：班級經營對教學效能有顯著的正向影響。

假說 H5：情緒管理對班級經營與教學效能有顯著的中介效果。

假說 H6：人格特質對班級經營與教學效能有顯著的干擾效果。

3.4 問卷設計與研究變項之操作型定義

本研究採用問卷調查方式進行，第一部份是衡量國小教師對「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」的知覺情形，第二部份為國民小學教師的基本資料。

第一部份的問卷量表皆採用李克特（Likert-Type Scale）五點量表，分數 1 分到 5 分，由低到高排列，分別為「非常不同意」、「不同意」、「普

通」、「同意」及「非常同意」。請填答者依個人知覺狀況在適當的□中打勾，依勾選分數之高低做為該變項分數的評比，第二部份為教師個人基本資料題項，以利瞭解樣本特性。透過前述文獻探討，本研究各構面之研究變項進行操作型定義，包括「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」等四個部份。

3.4.1 人格特質之操作型定義

「人格特質操作型定義」，主要參考周金蘭（民100）、Allport, G. W. and Odbert, H. S. (1936)等學者研究人格特質相關論點，將人格特質分為「情緒穩定性」、「外向性」、「開放性」、「親和性」與「謹慎負責性」來進行評估；研究人格特質的量表參考周金蘭所編修的「國小教師生活狀況問卷」；並參考沈承宗、黃雅琪（民99）等學者之「國中教師人格特質量表問卷」進行修改量表適用於本研究。茲將各構面的操作型定義、題項、文獻來源彙整如下表 3.1 所示。

表 3.1 人格特質之操作型定義與衡量

子構面	操作型定義	題項	相關文獻
情緒穩定性	指國小教師的情緒穩定。沮喪、焦慮、情緒化、自在、信心等，調適的能力。	A01當面對外在壓力時，我總是能夠保持愉悅的心情。 A02我對於國小教師的工作感到滿意。 A03我總是開朗的面對學生與家長。 A04我對自己的工作非常有自信心的人。	黃雅琪 (民99) 周金蘭 (民100) 王錦鈴 (民96)

表 3.1 人格特質之操作型定義與衡量（續）

子構面	操作型定義	題項	相關文獻
外向性	指個人善於從事社交活動。外向性展現出合群、愛好玩、熱情、有信心。	A05我是個積極主動的人。 A06我做事情時總是精力充沛。 A07我喜歡參加各種類型的社團活動。 A08我是個愛與人交往的人。	沈承宗 (民95) 吳肇賢 黃淑寬 (民94) Allport, G. W. and Dbert, H. S. (1936) Digman (1990)
開放性	喜歡創造新的事物。開放性具有嘗試新奇、獨創性。	A09我是一個邏輯分析能力佳的人。 A10我喜歡嘗試新奇的事物。 A11我常常有一些新的點子和想法。 A12我做事情總是樂觀進取，不怕困難與挑戰。	
親和性	指個性隨和與好相處具有個性溫和、替別人著想、愛幫助人。	A13 我在做決定前，會處處替別人著想。 A14 我是位善解人意的人。 A15 我易接受別人給我建議。 A16 我會盡自己所能幫助他人。	
謹慎負責性	指個人朝向目標之認真與專心程度。具有責任感、做事謹慎、守時。	A17我決定事情前會考慮周詳。 A18我會是做事盡心負責的人。 A19我善於安排時間完成份內的工作。 A20我是做事細心的人。 A21我做事情非常的專心。	

資料來源：本研究整理

3.4.2 情緒管理之操作型定義

「情緒管理操作型定義」，主要參考曹中瑋（民86）、方紫薇（民82）等學者研究情緒管理相關論點，將情緒管理分為「情緒覺察」、「情緒表達」與「情緒調解」來進行評估；情緒管理量表參考顏淑惠等學者於「情緒管理、情緒智慧問卷」。茲將各構面的操作型定義、題項、文獻來源彙整如下表3.2所示

表 3.2 情緒管理之操作型定義定義與衡量

子構面	操作型定義	題項	相關文獻
情緒覺察	教師能透過生理與心理的狀態，適切的覺察自己與學生的情緒訊息、類型及意義，瞭解情緒的原由與結果。	B01我能清楚的表達自己的感受與想法。	林詩怡 (民100)
		B02我能從學生的外在表現，察覺到他人的情緒。	方紫薇 (民82)
		B03我能從學生的談話中，瞭解當下他人的心情。	曹中瑋 (民86)
		B04當我的情緒表達不恰當時，我可以很快地警覺到。	楊智馨 蔡秀玲 (民88)
情緒表達	教師經由內在的認知及感受適當地表達自己與學生的情緒。	B05學生表現不錯時，會讚美或鼓勵他，讓他知道。	高麒雅 (民93)
		B06我會適時的表現出關心學生。	
		B07我能以適當的表情及動作來表達自己的情緒。	
		B08我能依據不同對象而改變情緒表達的方式。	

表 3.2 情緒管理之操作型定義定義與衡量（續）

子構面	操作型定義	題項	相關文獻
情緒調解	教師能有效進行自己內外在身心的調整。以樂觀進取的態度接受挑戰，維持身心平衡及促進良好人際關係的能力。	<p>B09 我能利用適當的方式宣洩自己的情緒。</p> <p>B10 我能鼓勵學生，幫助他穩定情緒以建立自信。</p> <p>B11 我能適時運用溝通技巧，解決學生人際關係的衝突。</p> <p>B12 我能保持樂觀愉悅的心情來面對各種問題。</p>	<p>顏淑惠 (民90)</p> <p>Epstein and Brodsky (1993)</p>

資料來源：本研究整理

3.4.3 班級經營之操作型定義

「班級經營操作型定義」主要參考劉姿依、楊宜蓁等學者研究班級經營相關論點，將班級經營分為「制定班級常規」與「班級氣氛」來進行評估；並參考陳木金（民86）等國內學者之「班級經營策略問卷」進行修改量表適用於本研究。茲將各構面的操作型定義、題項、文獻來源彙整。如表3.3所示

表 3.3 班級經營之操作型定義定義與衡量

子構面	操作型定義	題項	相關文獻
制定班級常規	教師為學生制定良好的班級常規，有效運用獎懲的方式讓學生在學習環境中穩定、守規矩的進行學習。	<p>C01我常公開的獎勵學生的優良行為。</p> <p>C02學期初，我會選出幹部和小老師來管理或協助班級秩序及事物。</p> <p>C03我會規定吃午餐時，要安靜用餐。</p> <p>C04我會每天按時登記學生的出缺席狀況。</p>	<p>劉姿依 (民97)</p> <p>楊宜蓁 (民99)</p> <p>林怡慧 (民98)</p> <p>許清田 (民91)</p>
班級氣氛	教師與學生培養良好互動關係，學生對班級感到滿意與興趣，同儕間互相扶持營造班級獨特的氣氛。	<p>C08我會營造班級愉悅的學習氣氛。</p> <p>C09我會以開放的方式，給予學生自我表達和做決定的機會。</p> <p>C05班級同學都會互相幫忙與關心。</p> <p>C06當班上學生有困難時，會隨時得找導師討論。</p> <p>C07我會鼓勵學生自由表達不同意見。</p>	<p>邱錦堂 (民90)</p> <p>陳木金 (民86)</p> <p>張廣義 (民95)</p> <p>吳福源 (民88)</p> <p>郭明德 (民88)</p>

資料來源：本研究整理

3.4.4 教學效能之操作型定義

「教學效能之操作型定義」，主要參考陳雪芳（民97）、張清濱（民99）等國內學者研究教學效能相關論點，將教學效能分為「教學計劃與準備」、「教學策略與技術」與「教學回饋與評量」來進行評估；教學效能量表參考王建智等國內學者所編修的「國民小學教師知識管理與教學效能調查問卷」進行修改量表適用於本研究。茲將各構面的操作型定義、題項、文獻來源彙整如下表3.4所示

表 3.4 教學效能之操作型定義定義與衡量

子構面	操作型定義	題項	相關文獻
教學計劃與準備	教師上課前清楚教學目標、精熟各單元內容，並能了解學生起點行為，並充分應用社會資源。	D01我會掌握學生的課程需求，進行有效教學。 D02我會蒐集或編印資料充實教材內容。 D03在教學開始前，我會引起學習動機。	陳雪芳 (民97) 張清濱 (民99) 陳文富 (民97) 郭芳辰 (民94)

表3.4 教學效能之操作型定義定義與衡量（續）

子構面	操作型定義	題項	相關文獻
教學策略與技術	教師在教學過程中，所運用的各種教學方法、技術與資源，以引起動機，集中學生專注力，幫助學生學習達成有效教學。	<p>D04我會根據評量結果給予學生適當的回饋與輔導。</p> <p>D05我會在教學中，鼓勵學生能主動的發問問題。</p> <p>D06我能依教學科目、教材內容選用適當的軟硬體設備進行教學。</p> <p>D07我會配合教學需要，進行實驗、分組活動等方式教學。</p>	<p>張維倩 (民93)</p> <p>簡玉琴 (民91)</p> <p>林金蘭 (民90)</p> <p>蔡麗華 (民90)</p> <p>王建智 (民92)</p>
教學回饋與評量	教師適時運用教學多元評量，評量學生的學習成效，藉以調整未來的教學方法，促進教學的進步。	<p>D08我能正確且熟練多元評量方法，如紙筆、實作、晤談、動態評量等，來評量學生的學習與發展。</p> <p>D09我能依據教學目標來實施評量，並且兼顧認知、情意與技能等三個層面。</p> <p>D10我能依學習評量結果，瞭解學生學習狀況，增強學生的正確反應，澄清其錯誤的觀念。</p> <p>D11我會與學生共同檢討評量結果，並指導學生訂正。</p>	<p>簡婉娟 (民92)</p>

資料來源：本研究整理

3.5 研究對象與問卷回收

1. 研究對象

本研究旨在探討教師的人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能的關係及影響。並以雲林縣公立國民小學編制內級任教師作為研究樣本。

2. 前測分析

於 2011 年 9 月間進行問卷前測，針對雲林縣地區國民小學級任教師發放預試問卷 62 份，回收 61 份。問卷進行量表信度分析得到「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」等構面之 Cronbach's α 係數分別為 0.956、0.959、0.925 與 0.948，各構面之 Cronbach's α 係數皆有達到標準值 0.7 以上。

3. 正試問卷

根據九十九學年度雲林縣共有 156 所縣公立國民小學，依學校規模（班級數）分為 12 班以下有 107 所；13-24 班的有 27 所；25 班以上的有 22 所。於 2011 年 10 月間進行至 11 月發放問卷，問卷發放方式採研究者親送、或請託熟識者代為發放及回收，或以郵寄問卷調查。12 班以下 90 份、13~24 班 91 份、25 班以上 175 份，總計發放 356 份問卷，回收份數 347 份，回收率約為 97.4%，剔除無效問卷 10 份，有效問卷回收率 94.6%，共計 337 份。如表 3.5 所示

表 3.5 雲林縣國民小學學校規模與問卷發放比例表

學校規模	問卷發放數	回收問卷數	有效問卷數	無效問卷數
12班（含）以下 （小型學校）	90	90	89	1
13-24 班 （中型學校）	91	90	88	2
25 班（含）以上 （大型學校）	175	167	160	7
合計	356	347	337	10

資料來源：本研究整理

3.6 資料分析方法與統計方法

本研究為驗證並了解各變項間之關係，於問卷回收後，先經由人工檢查，將資料予以編碼登錄，主要分析方法是利用 SPSS for Windows 12.0 中文版統計套裝軟體，進行資料分析整理。茲將本研究所用之統計方法說明如下：

1. 因素分析（Factor Analysis）：

因素分析著重在如何解釋變數之間的關係，希望能從原始資料中，找出潛藏在背後的因素結構。因素的抽取是選擇轉軸後因素負荷量數值大的變數，進一步對各因素所代表的意義加以命名，以顯示變數與因數間的關係。本研究採取主成分因素分析法（Principil Component Analysis）對各構面進行因素分析，以萃取特徵值（Eigenvalue）大於 1 的因素，並以最大變異數法（Varimax）進行正交轉軸（Orthogonal Rotation）決定共同因素，得出研究變項之最後因素結構。

2. 信度分析（Reliability Analysis）：

信度分析是用來了解量表的一致性或穩定性，本研究採用 Cronbach's α 係數為信度檢驗方法。根據 Nunnally (1978) 的觀點，研究各構面之信度估計，建議皆超過 0.7 則表示問卷有高信度，意即各變項是具有可靠性的。

3.效度分析(Validity Analysis)：

指衡量的工具是否能真正衡量到研究者想要衡量的問題。

4.描述性統計分析 (Descriptive Analysis)：

針對雲林縣地區之國民小學教師，以「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」等構面各題項之平均數及標準差進行描述性分析，以瞭解國民小學教師在各變項之分佈情形。

5.T 檢定 (T-Test) 及單因子變異數分析 (One-Way ANOVA)：

利用 T 檢定主要目的是進行性別、婚姻在各構面之顯著性考驗，而 ANOVA 分析則是檢測年齡、最高學歷、服務年資、任教年段及任教學校規模等控制變數在各構面之平均數及顯著差異。

6.相關分析 (Correlation Analysis)：

相關分析可用來探討變數之間是否有線性關係，以及相關的方向與強度，本研究利用 Pearson 積差相關分析，求取不同變項間之相關係數，作為衡量二個變項間關聯程度之指標。

7.迴歸分析 (Regression Analysis)：

迴歸分析是用來檢定自變項對依變項之影響程度的統計方式。本研究利用迴歸分析檢定「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」等四項構面之間的影响與「情緒管理」的中介影響。

本研究採用階層迴歸分析，以探討人格特質對班級經營與教學效能間關係的干擾效果。

第四章 實證結果及分析

本章根據前述之研究假設，利用適當統計方法分析處理樣本資料並對各種統計分析結果加以解釋與討論，共分為七節：

- 4-1 以「因素分析」分析各構面的因素負荷量、解釋變異量以瞭解其是否達顯著水準，並以「信度分析」瞭解本量表的一致性。
- 4-2 利用「效度分析」，以瞭解本量表問項的正確性程度。
- 4-3 對研究變項進行「描述性分析」以瞭解國民小學教師對各個構面的知覺情形。
- 4-4 以「T 檢定」與「單因子變異數分析」比較及檢定不同背景變項在各構面因素是否有顯著性差異。
- 4-5 以「Pearson 積差相關分析」檢視各變項間之相關性。
- 4-6 以「迴歸分析」探討「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」對「教學效能」是否有顯著性影響。
- 4-7 中介分析檢驗「班級經營」是否會經由「情緒管理」之中介影響「教學效能」。
- 4-8 干擾分析（層級迴歸分析）探討「班級經營」、「人格特質」的交互作用對「教學效能」的影響。

4.1 因素分析與信度分析

本研究就人格特質、情緒管理、班級經營及教學效能等四個構面，採用主成分因素分析法及用最大變異旋轉法旋轉轉軸，以萃取主要之構面因素，而共同因素的數目則選取特徵值大於 1 的因素。根據 Wortze (1979) 的研究，建議 Cronbach's α 係數達 0.5 以上可接受。本研究各

構面信度均大於 0.7 以上，表示問卷具有一致性。

4.1.1 因素分析

- 1.人格特質原有 21 題，透過因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題，經過轉軸後共萃取出四個因素，分別為「開放性」、「謹慎負責性」、「親和性」、「情緒穩定性」，累積解釋變異量為 63.183%。
- 2.情緒管理原有 12 題，透過因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題，經過轉軸後共萃取出 1 個因素，為「情緒管理」，累積解釋變異量為 58.601%。
- 3.班級經營原有 9 題，透過因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題，經過轉軸後共萃取出 2 個因素，「班級氣氛」、「制定班級常規」，累積解釋變異量為 64.160%。
- 4.教學效能原有 11 題，透過因素分析，各題項的因素負荷量皆大於 0.4，不予刪題，經過轉軸後共萃取出 1 個因素，為「情緒管理」，累積解釋變異量為 56.215%。各構面之命名及各項數值如表 4.1。

表 4.1 因素分析彙整表

因素名稱	題號	問項	因素負荷量	累積解釋變異量
人格特質				
開放性	A07	我喜歡參加各種類型的社團活動。	0.794	18.930
	A10	我喜歡嘗試新奇的事物。	0.769	
	A11	我常常有一些新的點子和想法。	0.738	
	A08	我是個愛與人交往的人。	0.698	
	A12	我做事總是樂觀進取，不怕困難與挑戰。	0.598	

表 4.1 因素分析彙整表 (續)

因素名稱	題號	問項	因素負荷量	累積解釋變異量
人格特質				
開放性	A05	我是個積極主動的人。	0.540	18.930
	A09	我是一個邏輯分析能力佳的人。	0.517	
謹慎負責性	A20	我是做事細心的人。	0.760	35.147
	A19	我善於安排時間完成份內的工作。	0.758	
	A21	我做事情非常的專心。	0.684	
	A18	我會是做事盡心負責的人。	0.668	
	A17	我決定事情前會考慮周詳。	0.579	
親和性	A14	我是位善解人意的人。	0.756	49.545
	A15	我易接受別人給我建議。	0.747	
	A16	我會能盡自己所能幫助他人。	0.705	
	A13	我在做決定前，會處處替別人著想。	0.688	
人格特質				
情緒穩定性	A02	我對於國小教師的工作感到滿意。	0.809	63.183
	A03	我總是開朗的面對學生與家長。	0.705	
	A01	當面對外在壓力時，我總是能夠保持愉的心情。	0.628	
	A04	我對自己的工作非常有自信心的人。	0.574	
	A06	我做事情時總是精力充沛。	0.537	

表 4.1 因素分析彙整表 (續)

因素名稱	題號	問項	因素負荷量	累積解釋變異量
情緒管理				
情緒管理	B10	我能鼓勵學生，幫助他穩定情緒以建立自信。	0.818	58.601
	B03	我能從學生的談話中，瞭解當下他人的心情。	0.817	
	B02	我能從學生的外在表情，察覺到他人的情緒。	0.806	
	B11	我能適時運用溝通技巧，解決學生人際關係的衝突。	0.805	
	B07	我能以適當的表情及動作來表達自己的情緒。	0.784	
	B06	我會適時的表現出關心學生。	0.784	
	B09	我能利用適當的方式宣洩自己的情緒。	0.782	
	B04	當我的情緒表達不恰當時，我可以很快地警覺到。	0.770	
	B05	學生表現不錯時，會讚美或鼓勵他，讓他知道。	0.759	
	B08	我能依據不同對象而改變情緒表達的方式。	0.740	

表 4.1 因素分析彙整表 (續)

因素名稱	題號	問項	因素負荷量	累積解釋變異量
情緒管理	B12	我能保持樂觀愉悅的心情來面對各種問題。	0.667	58.601
	B01	我能清楚的表達自己的感受與想法。	0.628	
班級經營				
班級氣氛	C08	我會營造班級愉悅的學習氣氛。	0.850	36.800
	C09	我會以開放的方式，給予學生自我表達和做決定的機會。	0.836	
	C07	我會鼓勵學生自由表達不同意見。	0.786	
	C01	我常公開的獎勵學生的優良行為。	0.623	
	C06	當班上學生有困難時，會隨時的找導師討論。	0.618	
制定班級常規	C03	我會規定吃午餐時要安靜用餐。	0.830	64.160
	C04	我會每天按時登記學生的出缺席狀況。	0.786	
	C02	學期初，我會選出幹部和小老師來管理或協助班級秩序及事物。	0.672	
	C05	班級同學都會互相幫忙與關心。	0.526	
教學效能				
教學效能	D10	我能依學習評量結果，瞭解學生學習狀況，增強學生的正確反應，澄清其錯誤的觀念。	0.796	56.215

表 4.1 因素分析彙整表 (續)

因素名稱	題號	問項	因素負荷量	累積解釋變異量
教學效能				
教學效能	D04	我會根據評量結果給予學生適當的回饋與輔導。	0.785	56.215
	D09	我能依據教學目標來實施評量，並且兼顧認知、情意與技能等三個層面。	0.778	
	D05	我會在教學中，鼓勵學生能主動的發問問題。	0.760	
	D11	我會與學生共同檢討評量結果，並指導學生訂正。	0.757	
	D07	我會配合教學需要，進行實驗、分組活動等方式教學。	0.752	
	D08	我能正確且熟練多元評量方法，如紙筆、實作、晤談、動態評量等，來評量學生的學習與發展。	0.748	
	D01	我會掌握學生課程需求，進行有效教學。	0.738	
	D03	在教學開始前，我會引起學習動機。	0.735	
	D06	我能依教學科目教材內容選用適當的軟硬體設備進行教學。	0.729	
D02	我會蒐集或編印資料充實教材內容。	0.661		

資料來源：本研究整理

4.1.2 因素分析後研究新構面

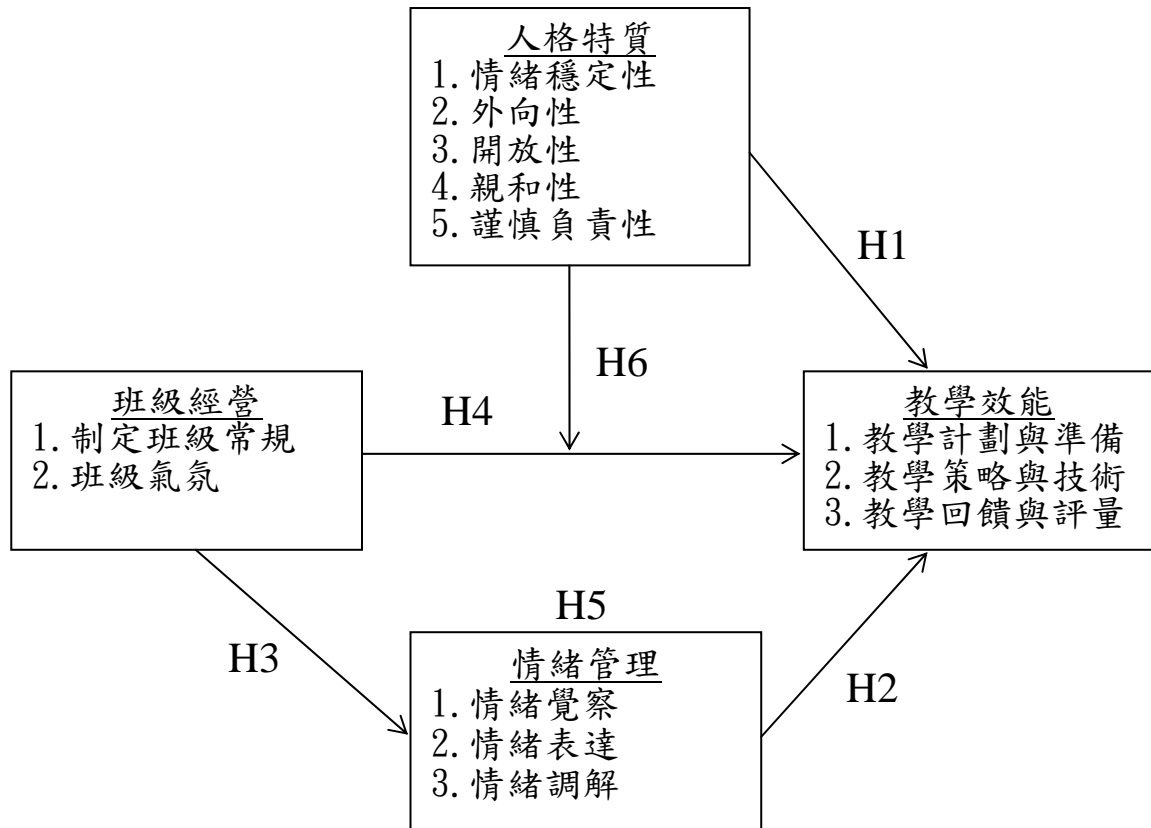


圖 4.1 因素分析後研究新構面

資料來源：本研究整理

4.1.3 信度分析

本研究採用 Cronbach's α 係數來衡量之內部一致性，經由因素分析，人格特質信度達 0.928；人格特質子構面中開放性為 0.876，謹慎負責性為 0.851，親和性為 0.821，情緒穩定性為 0.825。情緒管理信度達 0.935。班級經營信度達 0.882。班級經營子構面中班級氣氛為 0.853，制定班級常規為 0.779。教學效能信度達 0.922，因此本研究各構面信度皆達標準。如表 4.7 所示

表 4.2 各構面信度分析彙整

變數	衡量變數之題項個數	Cronbach's α 係數
人格特質	21	0.928
開放性	7	0.876
謹慎負責性	5	0.851
親和性	4	0.821
情緒穩定性	5	0.825
情緒管理	12	0.935
班級經營	9	0.882
班級氣氛	5	0.853
制定班級常規	4	0.779
教學效能	11	0.922

資料來源：本研究整理

4.2 效度分析

效度就是正確性程度，即測量工具在多大程度上反映了我們想要測量的概念的真實含義，效度越高，即表示測量結果越能顯示出所要測量的物件的真正特徵。

本研究經由文獻蒐集與探討，並與專家學者討論，加以定義各研究構面內容，再審酌本研究受訪對象、服務單位及研究特性，抽取適當的題項，將測量指標連結前述定義的內容，形成研究問卷題項。經由因素

分析，將各構面分別萃取出數個子構面，各構面之間均具區別效度且各構面內因素具有聚合效度。

4.3 樣本結構與各變項之描述性分析

本研究針對雲林縣國民小學教師進行調查，總共回收 337 份有效問卷，本研究將回收樣本及基本資料做統整，雲林縣國民小學教師人口統計變項整理如表 4.3 所示。

1. 樣本特性分析

- (1) 性別：本研究回收之有效問卷中，男性 104 (30.9%)，女性 233 人 (69.1%)，本研究調查對象以女性居多。
- (2) 年齡：本研究回收之有效問卷中，30 歲以下 45 人 (13.4%)，31 至 40 歲 186 人 (55.2%)，41 至 50 歲 99 人 (29.4%)，51 歲以上 7 人 (2.1%)，本研究調查對象以 31 至 40 歲居多。
- (3) 婚姻狀況：本研究回收之有效問卷中，已婚 253 人 (75.1%)，單身 (含未婚、離婚、鰥寡) 84 人 (24.9%)，本研究調查對象以已婚者居多。
- (4) 最高學歷：本研究回收之有效問卷中，師範師專學院 102 人 (30.3%)，一般大專院校 (師資培育班) 79 人 (30.3%)，研究所以上 (含四十學分班、碩士、博士班) 156 人 (46.3%)，本研究調查對象以研究所以上 (含四十學分班、碩士、博士班) 居多。
- (5) 服務年資：本研究回收之有效問卷中，10 年以下 139 人 (41.2%)，11 至 20 年 158 人 (46.9%)，21 年以上 40 人 (11.9%)，研究調查對象以 11 至 20 年居多。

(6) 任教年段：本研究回收之有效問卷中，低年級 104 人 (30.9%)，中年級 114 人 (33.8%)，高年級 119 人 (35.3%)，研究調查對象以高年級居多。

(7) 學校規模：本研究回收之有效問卷中，12 班 (含以下) 74 人 (22.0%)，13 至 24 班 101 人 (30.0%)，25 班 (含以上) 162 人 (48.1%)，研究調查對象以 25 班 (含以上) 者居多。

表 4.3 有效樣本基本資料表

個人特徵	類別	人數	百分比%
性別	(1) 男	104	30.9%
	(2) 女	233	69.1%
年齡	(1) 30 歲以下	45	13.4%
	(2) 31-40 歲	186	55.2%
	(3) 41-50 歲	99	29.4%
	(4) 51 歲以上	7	2.1%
婚姻狀況	(1) 已婚	253	75.1%
	(2) 單身 (含未婚、離婚、鰥寡)	84	24.9%
最高學歷	(1) 師範師專學院	102	30.3%
	(2) 一般大專院校 (師資培育班)	79	23.4%
	(3) 研究所以上 (含四十學分班、碩士、博士班)	156	46.3%
服務年資	(1) 10 年以下	139	41.2%
	(2) 11-20 年	158	46.9%
	(3) 21 年以上	40	11.9%

表 4.3 有效樣本基本資料表（續）

個人特徵	類別	人數	百分比%
任教年段	(1) 低年級	104	30.9%
	(2) 中年級	114	33.8%
學校規模	(1) 高年級	119	35.3%
	(2) 12 班（含以下）	74	22.0%
	(3) 13-24 班	101	30.0%
	(4) 25 班（含以上）	162	48.1%

資料來源：本研究整理

2. 各研究變項之描述性分析

本研究利用「人格特質」、「情緒管理」、「班級經營」與「教學效能」五項構面及其子構面之平均數及標準差進行描述性分析，以瞭解雲林縣國民小學教師對各變項之知覺情形。

(1) 人格特質構面：

從表4.4中可以看出研究樣本在人格特質的情形。在開放性方面，以題號A10「我喜歡嘗試新奇的事物」、A05「我是個積極主動的人」平均數（3.63）最高，顯示出多數教師喜歡嘗試新奇的事物以及是一位做事主動積極的人。題號A07「我喜歡參加各種類型的社團活動」平均數（3.31）最低，顯示出教師對參與各種類型社團的積極度不夠。

在謹慎負責性方面，以題號A18「我會是做事盡心負責的人」平均數（3.99）最高，顯示出多數的教師是位做事盡心負責的人。題號A20「我是做事細心的人」平均數（3.60）最低，顯示出多數的教師做事比較不細心。

在親和性方面，以題號A16「我會盡自己所能幫助他人」平均數

(3.97) 最高，顯示出多數教師能力所及內願意幫助別人。題號A14「我是位善解人意的人」平均數(3.73)最低，顯示出少數教師認為自己是一位善解人意的人。

在情緒穩定性方面，以題號A02「我對於國小教師的工作感到滿意」、A03「我總是開朗的面對學生與家長」平均數(3.70)最高，顯示出多數教師面對工作能夠樂在其中，用愉悅的心情面對家長與學生。題號A01「當面對外在壓力時，我總是能夠保持愉悅的心情」平均數(3.10)最低，顯示出教師當外在壓力來臨時，無法用樂觀的心情面對。

表 4.4 描述性分析-人格特質問項

構面	題號	問項	平均數	標準差
開放性	A07	我喜歡參加各種類型的社團活動。	3.31	0.802
	A10	我喜歡嘗試新奇的事物。	3.63	0.776
	A11	我常常有一些新的點子和想法。	3.55	0.734
	A08	我是個愛與人交往的人。	3.43	0.776
	A12	我做事總是樂觀進取，不怕困難與挑戰。	3.55	0.710
	A05	我是個積極主動的人。	3.63	0.772
	A09	我是一個邏輯分析能力佳的人。	3.40	0.815
謹慎負責性	A20	我是做事細心的人。	3.60	0.726
	A19	我善於安排時間完成份內的工作。	3.74	0.725
	A21	我做事情非常的專心。	3.69	0.678
	A18	我會是做事盡心負責的人。	3.99	0.610
	A17	我決定事情前會考慮周詳。	3.77	0.629

表 4.4 描述性分析-人格特質問項 (續)

構面	題號	問項	平均數	標準差
親和性	A14	我是位善解人意的人。	3.73	0.673
	A15	我易接受別人給我建議。	3.75	0.625
	A16	我會盡自己所能幫助他人。	3.97	0.584
	A13	我在做決定前，會處處替別人著想。	3.88	0.614
情緒穩定性	A02	我對於國小教師的工作感到滿意。	3.70	0.799
	A03	我總是開朗的面對學生與家長。	3.70	0.704
	A01	當面對外在壓力時，我總是能夠保持愉悅的心情。	3.10	0.832
	A04	我對自己的工作非常有自信心的人。	3.64	0.720
	A06	我做事情時總是精力充沛。	3.61	0.699

資料來源：本研究整理

(2) 情緒管理構面

從表4.5中可以看出研究樣本在情緒管理的情形。在情緒管理方面，以題號B05「學生表現不錯時，會讚美或鼓勵他，讓他知道」平均數(4.18)最高，顯示出大多數教師當學生平時表現良好會不吝嗇的給予讚美及獎勵。題號B01「我能清楚的表達自己的感受與想法」平均數(3.69)最低，顯示出少數教師能夠在時間點上清楚表達感受與想法。

表 4.5 描述性分析-情緒管理問項

構面	題號	問項	平均數	標準差
情緒管理	B10	我能鼓勵學生，幫助他穩定情緒以建立自信。	3.97	0.569
	B03	我能從學生的談話中，瞭解當下他人心情。	3.96	0.601
	B02	我能從學生的外在表情，察覺到他人的情緒。	3.96	0.609

表 4.5 描述性分析-情緒管理問項 (續)

構面	題號	問項	平均數	標準差
情緒管理	B11	我能適時運用溝通技巧，解決學生人際關係的衝突。	3.92	0.582
	B07	我能以適當的表情及動作來表達自己的情緒。	3.94	0.621
	B06	我會適時的表現出關心學生。	4.12	0.552
	B09	我能利用適當的方式宣洩自己的情緒。	3.87	0.600
	B04	當我的情緒表達不恰當時，我可以很快地警覺到。	3.93	0.610
	B05	學生表現不錯時，會讚美或鼓勵他，讓他知道。	4.18	0.625
	B08	我能依據不同對象而改變情緒表達的方式。	3.94	0.629
	B12	我能保持樂觀愉悅的心情來面對各種問題。	3.78	0.682
	B01	我能清楚的表達自己的感受與想法。	3.69	0.696

資料來源：本研究整理

(3) 班級經營構面

從表4.6中可以看出研究樣本在班級經營的情形。在班級氣氛方面，以題號C01「我常公開的獎勵學生的優良行為」平均數(4.15)最高，顯示出多數以上的教師常公開的獎勵學生優良表現增加學生的自信心以及優越感。題號C06「當班上學生有困難時，會隨時的找導師討論」平均數(3.82)最低，顯示出多數的學生遇到問題比較不會主動請教老師或與同學討論。

在制定班級常規方面，以題號C02「學期初，我會選出幹部和小老

師來管理或協助班級秩序及事物」平均數（4.22）最高，顯示出多數教師認為選出優秀的班級幹部對班級經營有很大的助益。題號C05「班級同學都會互相幫忙與關心」平均數（3.87）最低，顯示出班上學生比較少會主動幫助或關心同學。

表 4.6 描述性分析-班級經營問項

構面	題號	問項	平均數	標準差
班級氣氛	C08	我會營造班級愉悅的學習氣氛。	4.02	0.602
	C09	我會以開放的方式，給予學生自我表達和做決定的機會。	3.95	0.622
	C07	我會鼓勵學生自由表達不同意見。	4.08	0.571
	C01	我常公開的獎勵學生的優良行為。	4.15	0.631
	C06	當班上學生有困難時，會隨時的找導師討論。	3.82	0.669
制定班級常規	C03	我會規定吃午餐時要安靜用餐。	4.00	0.754
	C04	我會每天按時登記學生的出缺席狀況。	4.00	0.773
	C02	學期初，我會選出幹部和小老師來管理或協助班級秩序及事物。	4.22	0.690
	C05	班級同學都會互相幫忙與關心。	3.87	0.639

資料來源：本研究整理

（4）教學效能構面

從表4.7中可以看出研究樣本在教學效能的情形。在教學效能方面，以題號D05「我會在教學中，鼓勵學生能主動的發問問題」平均數（4.08）最高，顯示出教師多鼓勵學生遇到問題會提問者居多。題號D09「我能依據教學目標來實施評量，並且兼顧認知、情意與技能等三個層面」平

均數（3.72）最低，顯示出教師在教學效能上比較不能同時依評量目標兼顧認知、情意與技能來實施課程內容。

表 4.7 描述性分析-教學效能問項

構面	題號	問項	平均數	標準差
教學效能	D10	我能依學習評量結果，瞭解學生學習狀況，增強學生的正確反應，澄清其錯誤的觀念。	3.89	0.610
	D04	我會根據評量結果給予學生適當的回饋與輔導。	3.93	0.599
	D09	我能依據教學目標來實施評量，並且兼顧認知、情意與技能等三個層面。	3.72	0.668
	D05	我會在教學中，鼓勵學生能主動的發問問題。	4.08	0.597
	D11	我會與學生共同檢討評量結果，並指導學生訂正。	4.00	0.650
	D07	我會配合教學需要，進行實驗、分組活動等方式教學。	3.84	0.635
	D08	我能正確且熟練多元評量方法，如紙筆、實作、晤談、動態評量等，來評量學生的學習與發展。	3.75	0.671
	D01	我會掌握學生的課程需求，進行有效教學。	3.95	0.573
	D03	在教學開始前，我會引起學習動機。	3.88	0.609

表 4.7 描述性分析-教學效能問項 (續)

構面	題號	問項	平均數	標準差
教學效能	D06	我能依教學科目教材內容選用適當的軟硬體設備進行教學。	3.92	0.593
	D02	我會蒐集或編印資料充實教材內容。	3.85	0.639

資料來源：本研究整理

4.4 T 檢定與單因子變異數分析

本節將以獨立樣本 T 檢定、單因子變異數分析之統計分析方法，以驗證雲林縣國民小學教師個人特徵在人格特質、情緒管理、班級經營及教學效能等各變項之間有無顯著差異。

1. T 檢定

(1) 性別：

不同性別之教師在人格特質變項無顯著之差異 (表 4.8)。

表 4.8 不同性別與人格特質之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
開放性	男生	104	3.5632	0.64500	1.321	0.187
	女生	233	3.4727	0.54975		
謹慎負責性	男生	104	3.7462	0.60112	-0.282	0.778
	女生	233	3.7639	0.50179		
親和性	男生	104	3.7981	0.57145	-0.906	0.366
	女生	233	3.8519	0.47123		

表 4.8 不同性別與人格特質之差異性分析 (續)

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
情緒穩定性	男生	104	3.6346	0.64789	1.682	0.94
	女生	233	3.5124	0.53681		
人格特質	男生	104	3.6685	0.54746	0.745	0.458
	女生	233	3.6237	0.41235		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同性別之教師在情緒管理變項無顯著之差異 (表 4.9)。

表 4.9 不同性別與情緒管理之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
情緒管理	男生	104	3.9119	0.55761	-0.644	0.520
	女生	233	3.9474	0.42210		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同性別之教師在班級經營之「制定班級常規」構面，平均數女性高於男性，且達顯著差異水準 ($p=0.016$)，不同性別之教師在班級經營之「班級氣氛」並無顯著差異；以整體構面而言，不同性別之教師在班級經營變項無顯著之差異 (表 4.10)。

表 4.10 不同性別與班級經營之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
班級氣氛	男生	104	3.9500	0.56757	-1.244	0.215
	女生	233	4.0284	0.45170		
制定班級 常規	男生	104	3.9111	0.58076	-2.428	0.016*
	女生	233	4.0687	0.53650		
班級經營	男生	104	3.9327	0.53800	-1.904	0.059
	女生	233	4.0469	0.43561		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同性別之教師在教學效能變項無顯著之差異（表 4.11）。

表 4.11 不同性別與教學效能之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
教學效能	男生	104	3.8479	0.53752	-1.057	0.292
	女生	233	3.9114	0.44013		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

(2) 婚姻狀況

不同婚姻狀況之教師在人格特質變項無顯著之差異（表 4.12）。

表 4.12 不同婚姻狀況與人格特質之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
開放性	已婚	104	3.5031	0.56781	0.135	0.893
	單身	233	3.4932	0.62385		

表 4.12 不同婚姻狀況與人格特質之差異性分析 (續)

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
謹慎負責性	已婚	104	3.7858	0.52625	1.635	0.103
	單身	233	3.6762	0.55005		
親和性	已婚	104	3.8458	0.50243	0.666	0.506
	單身	233	3.8036	0.51054		
情緒穩定性	已婚	104	3.5613	0.56953	0.615	0.539
	單身	233	3.5167	0.59411		
人格特質	已婚	104	3.6495	0.44910	0.833	0.405
	單身	233	3.6015	0.48459		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同婚姻狀況之教師在情緒管理變項無顯著之差異 (表 4.13)。

表 4.13 不同婚姻狀況與情緒管理之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
情緒管理	已婚	104	3.9519	0.45558	1.054	0.29
	單身	233	3.8899	0.50186		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同婚姻狀況之教師在班級經營之「制定班級常規」構面，平均數已婚高於單身，且達顯著差異水準 ($p=0.048$)，不同婚姻狀況之教師在班級經營之「班級氣氛」並無顯著差異；以整體構面而言，不同婚姻狀況之教師在班級經營變項無顯著之差異 (表 4.14)。

表 4.14 不同婚姻狀況與班級經營之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
班級氣氛	已婚	104	4.0119	0.48503	0.501	0.617
	單身	233	3.9807	0.51097		
制定班級 常規	已婚	104	4.0543	0.55300	1.980	0.048*
	單身	233	3.9167	0.54928		
班級經營	已婚	104	4.0307	0.46337	1.301	0.194
	單身	233	3.9531	0.49512		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

不同婚姻狀況之教師在教學效能變項無顯著之差異（表 4.15）。

表 4.15 不同婚姻狀況與教學效能之差異性分析

構面	性別	N	平均數	標準差	T 值	P
教學效能	已婚	104	3.9148	0.46060	1.555	0.121
	單身	233	3.8225	0.50289		

*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$

資料來源：本研究整理

為了更明確的表示「性別」、「婚姻」在各變項之差異性，茲將 T 檢定結果有顯著差異者整理（表 4.16）

表 4.16 T 檢定彙整表

個人特徵		性別	婚姻
研究變項			
人格特質	開放性	N.S.	N.S.
	謹慎負責性	N.S.	N.S.
	親和性	N.S.	N.S.
	情緒穩定性	N.S.	N.S.
情緒管理		N.S.	N.S.
班級經營	班級氣氛	N.S.	N.S.
	制定班級常規	女性 > 男性	已婚 > 單身
教學效能		N.S.	N.S.

N.S.：不顯著

資料來源：本研究整理

2. 單因子變異數分析

(1) 年齡

不同年齡之教師在人格特質構面無顯著之差異（表 4.17）。

表 4.17 不同年齡與人格特質之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	4	F 值	P 值
	30 歲以下 (N=45)	31-40 歲 (N=186)	41-50 歲 (N=99)	51 歲以上 (N=7)		
開放性	3.6063	3.5008	3.4791	3.1224	1.536	0.205

表 4.17 不同年齡與人格特質之差異性分析 (續)

類別水準 平均數 構面	1	2	3	4	F 值	P 值
	30 歲以下 (N=45)	31-40 歲 (N=186)	41-50 歲 (N=99)	51 歲以上 (N=7)		
謹慎負責性	3.7467	3.7140	3.8505	3.7143	1.442	0.230
親和性	3.9500	3.8011	3.8460	3.8571	1.083	0.357
情緒穩定性	3.5911	3.5269	3.5879	3.3714	0.543	0.305
人格特質	3.7016	3.6150	3.6633	3.4626	0.888	0.447

資料來源：本研究整理

不同年齡之教師在情緒管理構面無顯著之差異 (表 4.18)。

表 4.18 不同年齡與情緒管理之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	4	F 值	P 值
	30 歲以下 (N=45)	31-40 歲 (N=186)	41-50 歲 (N=99)	51 歲以上 (N=7)		
情緒管理	3.9241	3.9198	3.9672	4.0238	0.311	0.817

資料來源：本研究整理

不同年齡之教師在班級經營構面無顯著之差異（表 4.19）。

表 4.19 不同年齡與班級經營之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	4	F 值	P 值
	30 歲以下 (N=45)	31-40 歲 (N=186)	41-50 歲 (N=99)	51 歲以上 (N=7)		
班級氣氛	4.0591	3.9742	4.0283	4.1143	0.609	0.609
制定班 級常規	4.0667	4.0000	4.0227	4.2143	0.472	0.702
班級經營	4.0657	3.9857	4.0258	4.1587	0.635	0.593

資料來源：本研究整理

不同年齡之教師在教學效能構面無顯著之差異（表 4.20）。

表 4.20 不同年齡與教學效能之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	4	F 值	P 值
	30 歲以下 (N=45)	31-40 歲 (N=186)	41-50 歲 (N=99)	51 歲以上 (N=7)		
教學效能	3.9010	3.8460	3.9486	4.2468	2.411	0.067

資料來源：本研究整理

(2) 學歷

不同學歷之教師在開放性、人格特質構面達顯著差異（ $p=0.001$ 、 $p=0.008$ ）。採用 Scheffe 法之事後比較結果，開放性研究所以以上（第三組）

平均數顯著高於師範師專學院（第一組）、一般大專院校（第二組），人格特質研究所以以上（第三組）平均數顯著高於師範師專學院（第一組）（表 4.21）。

表 4.21 不同學歷與人格特質之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值	Scheffe
	師範師 專學院 (N=102)	一般大專 院校 (N=79)	研究所 以上 (N=156)			
開放性	3.3754	3.4051	3.6310	7.647	0.001**	3 > 1 3 > 2
謹慎 負責性	3.6706	3.7696	3.8103	2.150	0.118	
親和性	3.7647	3.8829	3.8574	1.507	0.223	
情緒 穩定性	3.4451	3.5418	3.6231	2.999	0.051	
人格特質	3.5364	3.6154	3.7149	4.917	0.008**	3 > 1

資料來源：本研究整理

不同學歷之教師在情緒管理構面達顯著差異（ $p=0.001$ 、 $p=0.043$ ）。採用 Scheffe 法之事後比較結果，情緒管理研究所以以上（第三組）平均數顯著高於師範師專學院（第一組）（表 4.22）。

表 4.22 不同學歷與情緒管理之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值	Scheffe
	師範師 專學院 (N=102)	一般大專 院校 (N=79)	研究所 以上 (N=156)			
情緒管理	3.8570	3.9093	4.0021	3.185	0.043*	3 > 1

資料來源：本研究整理

不同學歷之教師在班級經營構面無顯著之差異（表 4.23）。

表 4.23 不同學歷與班級經營之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	師範師 專學院 (N=102)	一般大 專院校 (N=79)	研究所以上 (N=156)		
班級氣氛	3.9188	4.0025	4.0603	2.569	0.078
制定班 級常規	3.9534	4.0158	4.0657	1.269	0.282
班級經營	3.9351	4.0084	4.0627	2.260	0.106

資料來源：本研究整理

不同學歷之教師在教學效能構面無顯著之差異（表 4.24）。

表 4.24 不同學歷與教學效能之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	師範師 專學院 (N=102)	一般大專 院校 (N=79)	研究所以上 (N=156)		
教學效能	3.8360	3.8792	3.9347	1.387	0.251

資料來源：本研究整理

(3) 服務年資

不同服務年資之教師在謹慎負責性構面達顯著差異 ($p=0.040$)。採用 Scheffe 法之事後比較結果，謹慎負責性 21 年以上（第三組）平均數顯著高於 10 年以下（第一組）（表 4.25）。

表 4.25 不同服務年資與人格特質之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值	Scheffe
	10 年以下 (N=139)	11-20 年 (N=158)	21 年以上 (N=40)			
開放性	3.5067	3.4955	3.5000	0.014	0.986	
謹慎負 責性	3.6892	3.7772	3.9250	3.260	0.040*	3 > 1
親和性	3.7716	3.8718	3.9125	2.007	0.136	

表 4.25 不同服務年資與人格特質之差異性分析（續）

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值	Scheffe
	10 年以下 (N=139)	11-20 年 (N=158)	21 年以上 (N=40)			
情緒穩定性	3.4993	3.5709	3.6450	1.191	0.305	
人格特質	3.5988	3.6522	3.7143	1.140	0.321	

資料來源：本研究整理

不同服務年資之教師在情緒管理構面無顯著之差異（表 4.26）。

表 4.26 不同服務年資與情緒管理之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	10 年以下 (N=139)	11-20 年 (N=158)	21 年以上 (N=40)		
情緒管理	3.8651	3.9836	3.9979	2.799	0.437

資料來源：本研究整理

不同服務年資之教師在班級經營構面無顯著之差異（表 4.27）。

表 4.27 不同服務年資與班級經營之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	10 年以下 (N=139)	11-20 年 (N=158)	21 年以上 (N=40)		
班級氣氛	3.9449	4.0620	3.9800	2.165	0.152

表 4.27 不同服務年資與班級經營之差異性分析（續）

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	10 年以下 (N=139)	11-20 年 (N=158)	21 年以上 (N=40)		
制定班級常規	3.9820	4.0775	3.9250	1.772	0.172
班級經營	3.9622	4.0689	3.9556	2.222	0.110

資料來源：本研究整理

不同服務年資之教師在教學效能構面達顯著差異（ $p=0.016$ ）。採用 Scheffe 法之事後比較結果，謹慎負責性 21 年以上（第三組）平均數顯著高於 10 年以下（第一組）（表 4.28）。

表 4.28 不同服務年資與教學效能之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值	Scheffe
	10 年以上 (N=139)	11-20 年 (N=158)	21 年以上 (N=40)			
教學效能	3.8136	3.9246	4.0341	4.177	0.016*	$3 > 1$

資料來源：本研究整理

(4) 任教年段

不同任教年段之教師在人格特質構面無顯著之差異 (表 4.29)。

表 4.29 不同任教年段與人格特質之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	低年級 (N=104)	中年級 (N=114)	高年級 (N=119)		
開放性	3.4093	3.5226	3.5594	1.983	0.139
謹慎負責性	3.7115	3.8123	3.7479	1.005	0.367
親和性	3.8101	3.8399	3.8529	0.207	0.813
情緒穩定性	3.4904	3.5316	3.6202	1.507	0.223
人格特質	3.5769	3.6541	3.6747	1.380	0.253

資料來源：本研究整理

不同任教年段之教師在情緒管理構面無顯著之差異 (表 4.30)。

表 4.30 不同任教年段與情緒管理之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	低年級 (N=104)	中年級 (N=114)	高年級 (N=119)		
情緒管理	3.8862	3.9386	3.9783	1.078	0.341

資料來源：本研究整理

不同任教年段之教師在班級經營構面無顯著之差異（表 4.31）。

表 4.31 不同任教年段與班級經營之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	低年級 (N=104)	中年級 (N=114)	高年級 (N=119)		
班級氣氛	3.9769	3.9788	4.0521	0.878	0.417
制定班級常規	3.9928	4.0702	3.9958	0.704	0.495
班級經營	3.9840	4.0206	4.0271	0.262	0.770

資料來源：本研究整理

不同任教年段之教師在教學效能構面無顯著之差異（表 4.32）。

表 4.32 不同任教年段與教學效能之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	低年級 (N=104)	中年級 (N=114)	高年級 (N=119)		
教學效能	3.8462	3.8788	3.9442	1.264	0.284

資料來源：本研究整理

(5) 學校規模

不同學校規模之教師在人格特質構面無顯著之差異（表 4.33）。

表 4.33 不同學校規模與人格特質之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	12 班 (含以上) (N=74)	13-24 班 (N=162)	25 班 (含以上) (N=101)		
開放性	3.4730	3.5219	3.5000	0.151	0.860
謹慎負責性	3.6189	3.8099	3.7901	3.331	0.037
親和性	3.9088	3.8564	3.7886	1.577	0.208
情緒穩定性	3.5811	3.5307	3.5481	0.165	0.848
人格特質	3.6165	3.6563	3.6355	0.164	0.849

資料來源：本研究整理

不同學校規模之教師在情緒管理構面無顯著之差異（表 4.34）。

表 4.34 不同學校規模與情緒管理之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	12 班 (含以下) (N=74)	13-24 班 (N=162)	25 班 (含以上) (N=101)		
情緒管理	3.9358	3.9150	3.9501	0.174	0.840

資料來源：本研究整理

不同學校規模之教師在班級經營構面無顯著之差異（表 4.35）。

表 4.35 不同學校規模與班級經營之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	12 班 (含以下) (N=74)	13-24 班 (N=162)	25 班 (含以上) (N=101)		
班級氣氛	4.0378	3.9380	4.0296	1.302	0.273
制定班級常規	3.9595	3.9579	4.0864	2.253	0.107
班級經營	4.0030	3.9478	4.0549	1.614	0.201

資料來源：本研究整理

不同學校規模之教師在教學效能構面無顯著之差異（表 4.36）。

表 4.36 不同學校規模與教學效能之差異性分析

類別水準 平均數 構面	1	2	3	F 值	P 值
	12 班 (含以下) (N=74)	13-24 班 (N=162)	25 班 (含以上) (N=101)		
教學效能	3.8796	3.8479	3.9248	0.856	0.426

資料來源：本研究整理

4.5 相關分析

由表 4.37, Pearson 相關係數表中可看出各構面彼此的相關及顯著情況，茲敘述如下：

4.5.1 人格特質對教學效能

在開放性方面，對於教學效能構面達顯著正相關，其係數為 $r=0.472$ ， $p<0.01$ ，即當開放性提高時，其教學效能構面皆有提高的情形。

在謹慎負責性方面，對於教學效能構面達顯著正相關，其係數為 $r=0.526$ ， $p<0.01$ ，即當謹慎負責性提高時，其教學效能構面皆有提高的情形。

在親和性方面，對於教學效能構面達顯著正相關，其係數為 $r=0.504$ ， $p<0.01$ ，即當親和性提高時，其教學效能構面皆有提高的情形。

在情緒穩定性方面，對於教學效能構面達顯著正相關，其係數 $r=0.520$ ， $p<0.01$ ，即當情緒穩定性提高時，其教學效能構面皆有提高的情形。

4.5.2 情緒管理對教學效能

在情緒管理方面，對於教學效能構面達顯著正相關，其係數為 $r=0.717$ ， $p<0.01$ ，即當情緒管理提高時，其教學效能構面皆有提高的情形。

4.5.3 班級經營對情緒管理

在班級經營方面，對於情緒管理構面達顯著正相關，其係數為 $r=0.750$ 、 0.642 ， $p<0.01$ ，即當班級經營提高時，其情緒管理構面皆有提高的情形。

4.5.4 班級經營對教學效能

在班級氣氛方面，對於教學效能構面達顯著正相關，其係數為 $r=0.739$ ， $p<0.01$ ，即當班級氣氛提高時，其教學效能構面皆有提高的情形。

在制定班級常規方面，對於教學效能構面達顯著正相關，其係數為 $r=0.631$ ， $p<0.01$ ，即當制定班級常規提高時，其教學效能構面皆有提高的情形。

表 4.37 各構面 Pearson 相關係數表

相關	開放性	謹慎負責性	親和性	情緒穩定性	情緒管理	班級氣氛	制定班級常規	教學效能
開放性	1							
謹慎負責性	0.530**	1						
親和性	0.493**	0.621**	1					
情緒穩定性	0.697**	0.504**	0.529**	1				
情緒管理	0.569**	0.694**	0.703**	0.608**	1			
班級氣氛	0.455**	0.491**	0.556**	0.494**	0.750**	1		
制定班級常規	0.329**	0.494**	0.438**	0.360**	0.642**	0.649**	1	
教學效能	0.472**	0.526**	0.504**	0.520**	0.717**	0.739**	0.631**	1

**在顯著水準 0.01 時 (雙尾), 相關顯著。

* 在顯著水準 0.05 時 (雙尾), 相關顯著。

資料來源：本研究整理

4.6 迴歸分析

根據相關分析之結果，人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能間皆呈現顯著相關。本研究為驗證假說一至假說四成立與否，針對人格特質、情緒管理、班級經營與教學效能為進行迴歸分析，以驗證兩兩構面間的相互影響，如表 4.38。

人格特質對教學效能，其標準化 β 為 0.607，P 值為 0.000，假說 H1：人格特質對教學效能有顯著的正向影響成立；情緒管理對教學效能，其標準化 β 為 0.717，P 值為 0.000，假說 H2：情緒管理對教學效能有顯著的正向影響成立；班級經營對情緒管理，其標準化 β 為 0.769，P 值為 0.000，假說 H3：班級經營對情緒管理有顯著的正向影響成立；班級經營對教學效能，其標準化 β 為 0.757，P 值為 0.000，假說 H4：班級經營對教學效能有顯著的正向影響成立。

表 4.38 迴歸分析統計表

構面/變項	β	R^2	Adj R^2	T 值	F 值	P 值
人格特質對教學效能	0.607***	0.369	0.367	13.985	195.581	0.000
情緒管理對教學效能	0.717***	0.514	0.512	18.821	354.220	0.000
班級經營對情緒管理	0.769***	0.591	0.590	22.016	484.700	0.000
班級經營對教學效能	0.757***	0.573	0.572	21.208	449.798	0.000

註：*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$ ***表 $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

4.7 中介分析

為了驗證情緒管理是否具有中介效果，本研究根據 Baron & Kenny (1986) 的論點，以下列三步驟進行中介效果的驗證：

- (1) 確認自變項與中介變項間存在顯著的影響。
- (2) 確認自變項與中介變項分別與依變項間存在顯著影響。
- (3) 置入中介變項後，自變項與依變項間的關係會因為中介變項的存在而減弱，若變成不顯著，則稱為完全中介，若減弱但仍顯著，則稱為部分中介。

本研究根據上述論點，分以下步驟進行驗證：

檢驗班級經營是否會經由情緒管理之中介影響教學效能。模式一：班級經營對情緒管理 β 為 0.769, $P= 0.000 < 0.001$ 呈顯著，滿足自變項對中介變項有顯著影響的條件。接著模式二：以教學效能為依變項，分別以班級經營與情緒管理為自變項，發現班級經營對教學效能有顯著正向影響 (0.757, $P= 0.000 < 0.001$)，滿足自變項、中介變項對依變項有顯著影響的條件。接著模式三：以教學效能為依變項對情緒管理為自變項，發現情緒管理對教學效能有顯著正向影響 (0.717, $P= 0.000 < 0.001$)。模式四：中介變項 (情緒管理) 加入，自變項 (班級經營) 對依變項 (教學效能) 的迴歸係數顯著 ($\beta= 0.504$)，自變項的標準化係數由原本的 0.757 降低為 0.504 (表 4.39) 顯示部分中介效果，研究假設 H5：情緒管理對班級經營與教學效能有中介效果成立。

表 4.39 班級經營與情緒管理對教學效能之迴歸分析

變項	情緒管理	教學效能		
	模式一	模式二	模式三	模式四
班級經營	0.769*** (0.000)	0.757*** (0.000)	— —	0.504*** (0.000)
情緒管理	— —	— —	0.717*** (0.000)	0.330*** (0.000)
R	0.769	0.757	0.717	0.786
R ²	0.591	0.573	0.514	0.618
AdjR ²	0.590	0.572	0.512	0.615
F 值	484.700	449.798	354.220	269.673

註：*表 $p < 0.05$ **表 $p < 0.01$ ***表 $p < 0.001$

資料來源：本研究整理

4.8 干擾分析（層級迴歸分析）

本研究以層級迴歸分析，探討班級經營與人格特質的交互作用對教學效能的影響。分析結果如下：

模式一：班級經營對教學效能，具有顯著正向影響（ $\beta = 0.757$ ）。

驗證結果顯示假設 H4 成立。

模式二：人格特質對教學效能，具有顯著正向影響（ $\beta = 0.607$ ）。

驗證結果顯示假設 H1 成立。

模式三：班級經營與人格特質對教學效能，具有顯著正向影響（ $\beta = 0.612$ 、 0.245 ）。

模式四：班級經營與人格特質交互作用（ $\beta = -0.031$ ），對教學效能未達顯

著水準結果顯示假說 H6 干擾效果未獲支持。

。F 檢定值= 175.824^{***}達顯著水準，表示班級經營、人格特質與交互作用（班級經營*人格特質）對教學效能具有解釋力，調整後解釋變異量（AdjR²）達 61%（如表 4.40）

表 4.40 班級經營與人格特質對教學效能之迴歸分析

變項	教學效能			
	模式一	模式二	模式三	模式四
自變項				
班級經營	0.757 ^{***} (0.000)	— —	0.612 ^{***} (0.000)	0.602 ^{***} (0.000)
干擾變項				
人格特質	— —	0.607 ^{***} (0.000)	0.245 ^{***} (0.000)	0.243 ^{***} (0.000)
交互作用				
班級經營*人格特質	— —	— —	— —	-0.031
R	0.757	0.607	0.782	0.783
R ²	0.573	0.369	0.612	0.613
AdjR ²	0.572	0.367	0.610	0.610
F 值	449.798	195.581	263.603	175.824

註：*表 p<0.05 **表 p<0.01 ***表 p<0.001

資料來源：本研究整理

第五章 結論與建議

本研究主要目的在探討雲林縣國民小學教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能之現況、差異及相關情形。為達到研究目的，研究者針對所蒐集到的相關理論與文獻加以整理探討，並藉由問卷調查法，以雲林縣國民小學教師為研究對象，取得有效樣本 337 份，將回收後之問卷資料進行統計分析與討論，來瞭解雲林縣國民小學教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能的相關情形。

5.1 結論

雲林縣國民小學教師人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能之現況

1. 雲林縣國民小學教師人格特質屬於中等以上程度本研究發現，雲林縣國民小學教師人格特質，各層面平均得分為「開放性」3.31~3.63 之間、「謹慎負責性」3.60~3.99 之間、「親和性」3.73~3.97 之間、「情緒穩定性」3.10~3.70 之間。這和教師工作需要親切和善、令人信任、負責任、耐心、細心、包容心等特質是相符合的。而在四個子構面的得分上，雲林縣教師的得分都在平均以上，可知雲林縣教師的人格特質大多是正向及兼具多元特質，這也代表雲林縣教師有正向與較好的人格特質。
2. 雲林縣國民小學教師情緒管理屬於中等以上程度雲林縣國民小學教師在情緒管理方面，平均得分為「情緒管理」3.69~4.18 之間，顯示國小教師的情緒管理平均得分屬於中等以上程度，代表多數國小教師有良好的情緒控制。

3. 雲林縣國民小學教師班級經營屬於中等以上程度雲林縣國民小學教師在班級經營方面，各層面平均得分為「班級氣氛」3.82~4.15 之間、「制定班級常規」3.87~4.22 之間，而在二個子構面的得分上，雲林縣教師的得分都在平均以上，可知雲林縣教師的班級經營方式有良好的一套常規、獎勵制度等。
4. 雲林縣國民小學教師教學效能屬於中等以上程度雲林縣國民小學教師在教學效能方面，平均得分為「教學效能」3.72~4.08 之間，顯示國小教師的教學效能平均得分屬於中等以上程度，代表多數國小教師能夠有效運用教學時間、營造良好班級氣氛、多元有效教學技術、建立和諧師生關係、系統呈現教材內容。

5.1.2 不同背景變項於各研究變項之差異

比較不同背景變項於人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能之差異情形：

1.性別：

在班級經營之「制定班級常規」，女性高於男性，至於其餘變項則無顯著差異。

2.婚姻：

在班級經營之「制定班級常規」，已婚高於單身，至於其餘變項則無顯著差異。

3.年齡：

不同年齡之教師在各變項皆未達顯著差異。

4.學歷：

人格特質總構面及人格特質之「開放性」，研究所以以上，至於其餘變

項則無顯著差異。

5.服務年資：

人格特質之「謹慎負責性」及教學效能總構面達顯著水準，21 年以上，至於其餘變項則無顯著差異。

6.不同任教年段：

不同任教年段之教師在各變項皆未達顯著差異。

7.不同學校規模：

不同學校規模之教師在各變項皆未達顯著差異。

5.2 建議

綜合本研究整個研究歷程、研究發現與結論，提出下列建議，以供教育主管單位、師資培育機構、教師與學校、以及未來欲繼續從事相關研究者作為參考。

1.對教育主管單位的建議

(1) 教育單位應考量教師需求，規劃良好的「班級經營」進修課程，課程內容應包括班級的環境指導、問題學生的輔導、有效教學提昇學習興趣、宣導品格教育等方面，此多項為進修為主，可以提升班級經營品質、教學品質。

(2) 重視教師情緒管理

重視教師情緒管理，從不同的學校類別教師在情緒管理上有明顯的差異存在，各種背景變項與教師人格特質也有明顯的差異。所以教育主管單位除了重視教師本身的專業能力成長外，更應重視教師情緒管理，使教師能有健全的心理、生理，熱衷於教育工作中。教育主管應舉辦團康活動、情緒管理講座，讓教師明白除了熱衷於教育工作外，

更要培育個人興趣、多從事休閒運動、常與人群溝通及調適自我情緒，能促進自我生命成長。

(3) 重視級任教師人格特質營造優質班級經營

級任教師的人格特質對於班級經營策略會有相當大的間接影響力。當級任教師的人格特質傾向「親和性」及「謹慎負責性」之特質者，班級常規、座位安排、教學規劃等能夠營造出學生學習興趣樂於學習當中，學習成效自然會提高，當級任教師班級經營不佳會引發學生學習意願低落，學習成效差。因此建議在師資培育、教師在職進修及研習過程中，除了充實教育相關知能外，宜培養教師正向的人格特質發展。

2. 對未來研究者之建議

(1) 研究對象方面

本研究限於經費、物力、時間不足，研究樣本群只針對雲林縣的公立國民小學教師，故於研究推論上有其限制。建議未來之研究可擴大取樣範圍，將研究對象拓展至全國教師，使研究對象更具完整性。

(2) 研究方法方面

在填答教師問卷時，大部分教師會傾向於往正面方向填答，將自己最真實部份隱藏而無法真正有效的將心中之看法予以表達出來，使得研究結果會有誤差存在。因此，除了使用問卷調查外，亦可輔以質性研究，加入訪談，使研究結果更具客觀性與完整性。

(3) 在研究取向上

在本研究中主要以雲林縣國小教師本身的人格特質、班級經營、情緒管理與教學效能為主，所以未來若欲繼續研究，可以教師的班級經營實際狀況為研究方向，加入班級個案事件做分析討論。在研究中，以教

師學校等七項背景變項有性別、年齡、婚姻狀況、最高學歷、服務年資、任教年段、學校規模等，建議未來研究可以再納入其他變項進行探討，例如家長支持度、學校管理氣氛、班級管理氣氛、對內外壓力因應策略等相關因素。

參考文獻

一、中文部份

1. 方紫薇（民82），國中教師氣憤情緒相關因素分析暨氣憤情緒管理策略成效之研究，國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文未出版碩士論文。
2. 王建智（民92），國民小學教師知識管理與教學效能關係之研究，國立台中師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
3. 王朝茂（民93），教師非理性信念及其相關因素之研究，國立高雄師範大學教育研究所未出版博士論文。
4. 王春展（民88），兒童智力發展之研究，國立政治大學教育研究所未出版博士論文。
5. 王淑俐（民84），青少年情緒的問題、研究與對策，台北：合記。
6. 王淑俐（民86），教師的情緒管理與人際衝突（下），師友月刊，第357期，第33-36頁。
7. 王震武（民90），心理學，台北：學富出版社。
8. 白慧如（民93），國民小學教師資訊素養與教學效能關係之研究，國立臺中教育大學國民教育研究所未出版碩士論文。
9. 朱文雄（民79），班級經營，高雄復文圖書。
10. 朱文雄（民88），班級經營，高雄復文圖書。
11. 江文慈（民90），透視教學中的關鍵張力:教師情緒，師友月刊，第408期，第43-47頁。
12. 江明洲（民95），桃園縣國民中學體育教師情緒管理與教師效能信念之研究，台北市立體育學院運動科學研究所未出版碩士論文。

13. 江欣霓 (民91), 國小教師工作壓力, 情緒智慧與身心健康之相關研究, 國立高雄師範大學教育研究所未出版碩士論文。
14. 江展塏 (民84), 國民小學校長領導型式與教師教學自我效能關係之研究, - 174 - 臺北市立師範學院初等教育研究所未出版碩士論文。
15. 吳明隆 (民90), 班級經營與教學新趨勢 (65), 台北: 五南。
16. 吳福源 (民88), 國民小學優良教師與一般教師的班級經營策略與班級氣氛關係之研究, 國立政治大學教育研究所未出版博士論文。
17. 吳清山 (民79), 班級經營的基本概念, 台北。
18. 吳清基 (民99), 教育需要教師的智慧, 師友月刊, 第516期, 第46-5頁。
19. 吳清山 (民79), 班級經營, 台北: 揚智。
20. 吳肇賢 (民94), 國民小學級任教師人格特質、領導技巧與班級經營效能之研究—以屏東地區國小高年級學童為例, 屏東師範學院研究所未出版碩士論文。
21. 吳慧鈴 (民89), 教育部「發展小班教學精神計畫」實施現況與教師教學效能之研究—以桃園縣國民小學為例, 國立新竹師範學院學校行政研究所未出版碩士論文。
22. 吳耀明 (民93), 國小優良教師對班級經營觀點之研究, 國民教育研究學報, 第12期, 第111-134頁。
23. 呂美玲 (民96), 台北市立國民中學教師工作壓力與情緒管理關係之研究, 國立臺灣師範大學工業教育學系在職進修碩士班。
24. 李宜穎 (民94), 親師衝突對私立幼兒園教師教學情緒及教學承諾之影響, 銘傳大學教育研究所未出版碩士論文。

25. 李俊湖 (民81), 國小教師專業成長及教學效能關係之研究, 國立台灣師範大學教育研究所未出版碩士論文。
26. 李彥君 (民90), 國民小學教師工作壓力與情緒管理關係之研究, 臺中師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
27. 李彥儀 (民79), 臺北市國民中學導師人格特質、領導行為對班級氣氛之影響研究, 國立政治大學教育研究所碩士論文。
28. 李園會 (民78), 班級經營, 台北: 五南。
29. 李新寶 (民90), 國民小學校長教學領導行為與教師教學效能之研究, 國立新竹師範學院國民教育研究所學校行政碩士班未出版碩士論文。
30. 李瑞玲、張美惠、黃慧真譯 (民87), Goleman, D.原著, EQ II: 工作EQ, 台北: 時報。
31. 李瑞雯 (民99), 國小教師人格特質、情緒管理與教學效能關係之研究-以桃園縣為例, 國立臺東大學教育學系諮商心理碩士在職專班碩士論文。
32. 李慧芬 (民97), 高雄市國中教師角色壓力、情緒管理與教師效能關係之研究, 高雄師範大學成人教育研究所未出版碩士論文。
33. 李靜 (民85), 組織氣候、人格特質和工作滿足相關性之研究, 以台北市醫學中心檢驗部門檢驗師為例, 國立中興大學企業管理系碩士論文。
34. 沈承宗 (民95), 教師人格特質、班級經營與班級經營績效相關性之研究, 昆山科技大學企業管理研究所碩士論文。
35. 沈煌寶 (民91), 國小教師社會態度、人格特質與衝突因應方式之相關研究, 國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文。

36. 周正儀 (民87), 情緒智力與領導智能之研究, 文化大學企業管理研究所未出版碩士論文。
37. 周育呈 (民98), 國中輔導教師人格特質與工作壓力之研究-以臺北市為例, 臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教育行政碩士學位班在職進修專班論文。
38. 周惠莉 (民92), 五大人格特質、性別角色與轉換, 型領導關聯性之研究, 中原大學企業管理研究所碩士論文。
39. 周新富 (民95), 班級經營=Classroom Management, 台北: 華騰。
40. 周世娟 (民93), 屏東縣國小級任教師情緒管理與班級氣氛關係之研究, 國立屏東師範學院教育行政研究所未出版碩士論文。
41. 林金蘭 (民90), 國中英語教師教學效能評鑑之研究, 國立高雄師範大學教育學系教師在職進修學校行政碩士學位班未出版碩士論文。
42. 林真鳳 (民96), 高雄市國小教師生命倫理認知與教學效能關係之研究, 國立高雄師範大學教育學系未出版碩士論文。
43. 林惠煌 (民91), 台北縣國民小學校長教學領導與教師教學效能關係之研究, 國立台北師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
44. 林進材 (民82), 國民小學教師教學效能之研究, 行政院國科會專題研究計畫成果報告 (NSC88-2413-H-024-010)。
45. 林進材 (民94), 班級經營, 台北: 五南。
46. 林進財 (民86), 教師教學思考—理論、研究與應用, 高雄: 復文。
47. 林海清 (民83), 高中教師激勵模式與工作滿意服務士氣教學效能之研究, 國立政治大學教育研究所未出版博士論文。
48. 林約宏 (民90), 台灣中部地區國民小學教師情緒智力之研究, 國立台中師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。

49. 邱慧媚 (民97), 桃園縣國民小學導師之教師信念與班級經營策略關聯性之研究, 中原大學教育研究所未出版碩士論文。
50. 邱錦堂 (民90), 國中導師信念、班級經營策略對班級經營效能相關之研究, 國立政治大學教育學系未出版碩士論文。
51. 邱姮娟 (民94), 國民小學教師工作壓力與情緒管理關係之探討, 國立屏東師範學院教育行政研究所未出版碩士論文。
52. 洪秋如 (民94), 國民小學教師班級經營策略之研究, 私立銘傳大學教育研究所未出版碩士論文。
53. 胡秀娟 (民95), 高中職學生家庭結構、自尊、情緒管理與同儕關係之研究, 國立嘉義大學家庭教育研究所未出版碩士論文。
54. 倪靜貴 (民86), 國中校長情緒管理之研究, 國立臺灣師範大學教育研究所未出版碩士論文。
55. 孫志麟 (民80), 國民小學教師自我效能及其相關因素之研究, 國立政治大學教育研究所未出版碩士論文。
56. 孫菁璣 (民91), 台北市國民小學教師情緒智力、與兒童外向性問題行為容忍力之相關研究, 國立花蓮師範學院輔導研究所未出版碩士論文。
57. 高博銓 (民96), 班級經營的社會學基礎, 中等教育, 第58卷第3期, 第56-71頁。
58. 高景志 (民93), 國民小學訓導人員角色壓力、人格特質與工作效能之相關研究-以高高屏地區為例, 屏東科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
59. 高強華 (民76), 教育學新論, 台北:正中書局。
60. 張春興 (民84), 現代心理學, 台北:東華。

61. 張春興（民87），教育心理學-三化取向的理論與實踐，台北：東華書局。
62. 張美惠（譯）（民89），EQ。Goleman, D.原著，台北：時報。（原著出版年：1995 年）
63. 張碧娟（民88），國民中學校長領導、學校教學氣氛與教師教學效能關係之研究，國立政治大學教育研究所未出版博士論文。
64. 張維倩（民91），幼托園所主管教學領導行為與教師教學效能之關係，國立政治大學幼兒教育研究所未出版碩士論文。
65. 張廣義（民95），國民小學教師教學關連資本、教學信念、班級經營策略與教學行為表現之研究，國立屏東教育大學教育行政研究所未出版博士論文。
66. 張俊紳（民86），國民小學教師教學效能之研究-不同教學效能信念類型教師的教學表現及其教學生產力，國立高雄師範大學教育研究所未出版博士論文。
67. 曹中璋（民86），情緒的認識與掌控，學生輔導通訊，第51期，第26-39頁。
68. 莊光明（民93），國民中學導師情緒智慧與班級氣氛關係之研究-以桃園縣為例，國立彰化師範大學教育研究所未出版碩士論文。
69. 許清田（民91），教師權力運用類型、班級經營策略，國立彰化師範大學教育研究所未出版博士論文。
70. 許清田（民92），教師權力運用類型、班級經營策略與班級經營效能之研究，國立彰化師範大學教育研究所未出版碩士論文。
71. 郭明德（民88），國小教師自我效能、班級經營策略與班級經營成效關係之研究，國立高雄師範大學教育研究所未出版博士論文。

72. 郭明德 (民91), 教師教學效能之探討與量表之編制, 國立臺灣體育學院學報, 第11期, 第61-91頁。
73. 郭芳辰 (民94), 幼稚園園長課程領導與教師教學效能之研究, 朝陽科技大學幼兒保育系研究所未出版碩士論文。
74. 郭蘭 (民92), 國民中學教師參與在職進修動機與教學效能關係之研究—以臺灣中部四縣市為例, 國立臺北師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
75. 陳木金 (民86), 國民小學教師領導技巧、班級經營策略與教學效能之關係研究, 國立政治大學教育研究所未出版碩士論文。
76. 陳木金 (民86), 國民小學教師教學效能評鑑指標建構之研究, 國立臺灣藝術學院院刊, 第61期。
77. 陳木金 (民95), 從班級經營策略對教學效能影響看師資培育的實務取向, 教育研究與發展期刊, 第2卷第1期, 第33-62頁。
78. 陳美環 (民96), 台北縣國中導師班級經營策略與班級經營效能之研究, 國立臺灣師範大學教育學研究所未出版碩士論文。
79. 陳馨蘭 (民87), 教師人格特質、自我效能、學生行為信念與班級經營風格之相關研究, 國立彰化師範大學教育研究所碩士論文。
80. 陳如山 (民86), 情緒管理, 社會科學學報, 第5期, 第1-20頁。
81. 單文經 (民85), 班級經營策略研究, 台北: 師大書苑。
82. 曾愛淑 (民91), 公務人員情緒管理與人際關係之研究, 國立高雄師範大學成人教育研究所未出版碩士論文。
83. 湯花鳳 (民93), 國中教師情緒智力、班級經營與教學效能之研究, 國立彰化師範大學教育研究所未出版碩士論文。

84. 馮莉雅 (民91), 影響國中教師教學效能相關因素之研究, 文藻學報, 第16期, 第123-142頁。
85. 馮雯 (民91), 國民小學教師教學信念與教學效能之研究, 國立屏東師範-181-學院國民教育研究所未出版碩士論文。
86. 馮莉雅 (民90), 國中教師教學效能評鑑之研究, 國立高雄師範大學教育研究所博士論文。
87. 黃堅厚 (民88), 人格心理學, 台北: 心理出版社。
88. 黃淑青 (民90), 我國高級職業學校工業類科教師人格特質與班級經營風格之相關研究, 國立彰化師範大學工業教育研究所碩士論文。
89. 黃淑寬 (民94), 國小級任教師人格特質、教學信念與班級經營效能關係之研究, 國立臺南大學教育輔導研究所碩士論文。
90. 黃淑麗 (民94), 不同世代國小教師人格特質與工作價值觀之相關研究, 國立花蓮師範學院輔導研究所碩士論文。
91. 黃惠玲 (民96), 國小女教師人格特質工作壓力與主觀幸福感之相關研究, 國立新竹教育大學人資處輔導教學碩士班碩士論文。
92. 黃義良 (民88), 國小兼任行政工作教師的工作壓力與調適方式之研究, 國立屏東師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
93. 黃月秀 (民98), 高雄市國小教師情緒管理、教師自我效能與師生衝突因應策略之相關研究, 國立台東大學教育學系(系) 未出版碩士論文。
94. 黃政傑 (民82), 課程教學之變革, 台北: 師大書苑。
95. 楊瑞珠 (民85), 教師情緒管理, 台北: 教育部。
96. 楊蕙雯 (民93), 南投縣國小教師環境教育教學效能與教學狀況之研究, 國立臺中教育大學環境教育研究所未出版碩士論文。

97. 楊國樞（民78），心理學，台北：臺灣商務印書館。
98. 葉青雅（民93），國小教師人格特質、人際關係和寬恕態度三者相互關係之研究，國立新竹教育大學輔導教學碩士論文。
99. 劉月娥（民89），國民小學教師專業決定與教師效能感之研究，臺北市立師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
100. 劉榮裕（民84），國小級任教師班級經營領導模式與學生學業成就之相關研究，國立政治大學教育研究所未出版碩士論文。
101. 蔡秀玲、楊智馨（民96），情緒管理，台北：揚智文化。
102. 蔡政明（民84），國民小學校長課程領導與教師教學效能之研究，臺中師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
103. 蔡春綢（民92），台北縣國民小學社會科教師在職進修動機與教學效能之相關性研究，國立花蓮師範學院社會科教學研究所未出版碩士論文。
104. 蔡麗華（民90），臺北縣國民小學教師工作投入與教學效能關係之研究，國立臺北師範學院教育研究所未出版碩士論文。
105. 蔡秀玲、楊智馨（民88），情緒管理，台北：揚智文化。
106. 鄭玉疊、郭慶發（民83），班級經營—做個稱職的教師，台北：心理。
107. 鄭英耀（民81），國小教師創造思考、批判思考及其相關因素之研究，國立政治大學教育研究所未出版博士論文。
108. 鄭詩釗（民86），國民小學班級經營氣氛、教室衝突管理與教師教學效能關係之研究，國立臺灣師範大學教育學系未出版碩士論文。
109. 鄭玉珠（民96），國小教師人格特質與休閒活動偏好相關性之研究，南華大學旅遊事業管理研究所碩士論文。
110. 盧盛忠（民86），組織行為學：理論與實務，台北：五南書局。

111. 蕭雁文 (民91), 弔詭的情緒管理, 社教資料雜誌, 第287期, 第5-8頁。
112. 顏淑惠 (民89), 國民小學教師情緒管理與教師效能之研究, 台北市立師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
113. 戴秀卿 (民92), 醫院員工的情緒勞務負荷與顧客行為導向之相關研究, 國立中山大學人力資源管理研究所未出版碩士論文。
114. 薛秀宜 (民90), 情緒智力對危機管理之影響, 國立中山大學教育研究所未出版碩士論文。
115. 鍾庭良 (民94), 桃園縣國民小學總務主任工作壓力與情緒管理之研究, 台北市立師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
116. 鍾榮進 (民91), 台北縣國民小學教師教學效能之研究, 國立新竹教育大學課程與教學班未出版碩士論文。
117. 韓繼成 (民91), 國民中學訓導人員角色壓力、人格特質與工作滿意度的關係之研究, 國立彰化師範大學教育研究所碩士論文。
118. 謝惠卿 (民90), 國中導師領導行為、班級氣氛與學習滿意度之研究—以高雄市某國中為例, 國立中山大學人力資源管理研究所未出版碩士論文。
119. 簡玉琴 (民91), 桃園縣國民小學教師自我效能與教學效能關係之研究, 國立台北師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。
120. 簡婉娟 (民92), 教師專業成長、進修需求與教學效能感之研究-以台北市公立國民中學綜合活動學習領域教師為對象, 國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所未出版碩士論文。
121. 闕美華 (民88), 國中小教師情緒智慧、社會支持與工作滿意度之研究, 彰化師範大學教育研究所未出版碩士論文。

二、英文部份

1. Anderson, H.H. & Brewer, H.M.(1945), Studies of Teachers' Classroom Personalities, Applied Psychology Monographs, Stanford University.
2. Allport, G.W.(1961), Pattern And Growth In Personality, New York: Holt,Rinehart & Winston.
3. Bernet, M.(1996), Emotional Intelligence: Components and Correlates, (ERIC Document Reproduction Service No. ED408 535).
4. Banbura, A.(1977), Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, Psychological Review, Vol.84, No.2, pp.191-215.
5. Borich, G.D.(1994), Observation Skills for Effective Teaching, New York: Macmillan.
6. Cattell, R.B.(1965), The Scientific Analysis of Personality, Baltimore: Penguin.
7. Campbell, J.P., Dunnette, M.D., Lawler, E.E. & Weick, K.E(1970), Managerial Behavior, Performance and Effectiveness, New York: McGraw-Hill.
8. Dworketsky, J.P.(1985), Psychology, St. Paul, MN: West.
9. Emmer, E.T.(1987), Classroom Management. In Dunkin, M.J., The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education, Oxford: Pergamon Press, pp.436-437.
10. Fogarty, G.J., Machin, M. A., Albion, M.J., Sutherland, L.F., Lalor, G.I. and Revitt, S.(1999), Predicting Occupational Strain and Job Satisfaction: The Role of Stress, Coping, Personality, and Affectivity Variables. (University of Southern Queensland, Australia) Journal of Vocational Behavior, Vol.54, pp.429- 452.
11. Flanders, N.A.(1970), Teacher Influence, Pupil Attitude and

- Achievement, Minneapolis: University of Minnesota.
12. Galton, F.(1884), Measurement of Character, Fortnightly Revlon, Vol.36, pp179-185.
 13. Good, Thomas L.(1979), Teacher Effectiveness in the Elementary School, Journal of Teacher education, Vol.30, No.2, pp.52-64.
 14. Jones, V.F. and Jones, L.S.(1990), Comprehensive Classroom Management:Motivating and Managing Students, Boston, MA: Allyn and Bacon.
 15. McCrae R.R. & Costa, P.T.(1990), Rotation to Maximize the Construct Validity of Factors in the NEO Personality Inventory, Multivariate Behavioral Research, Vol.23, No.4, pp.107-124.
 16. Marsh, H.W.(1991), Multidimensional Students' Evaluation of Teaching Effectiveness: A Profile Analysis, New South, Australia: Geographicscre Country of Publication.
 17. Marzano, R.J., Pickering, D.J., & Pollock, J.E.(2004), Classroom Instruction that Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement, Alexandria, VA.: Association for Supervision and Curriculum Development.
 18. Moneys, S.M.(1992), What is Teaching Effectiveness? A Survey of Student and Teacher Perceptions of Teacher Effectiveness, (ERIC Document Reproduction Service No. ED351056)
 19. McIntosh, J.D.(2009), Classroom Management, Rules Consequences, and Rewards! Oh, My! Science Scope, Vol.32, No.9, pp.49-51.
 20. Pervin, L.A., Cervone, D., & John, O.P.(2005), Personality: Theory and Research, NJ: Wiley.

21. Payne, W.L.(1985), A study of Emotion: Developing Emotional Intelligence; Self-integration; Relating to Fear, Pain and Desire, Unpublished Doctoral Dissertation, The Union for Experimenting Colleges and University.
22. Reeve, J.(1997), Understanding Motivation and Emotion, University of Wisconsin Milwaukee: Harcourt Brace College publisher.
23. Ryan, A.(1986), Sharing Your Skills Teaching Adults. The training of Instructors to Teach Non-Credit Adult Education Courses, (ERIC Document Reproduction Service No. ED277838)
24. Rosenshine, B.V.(1986), Synthesis of Research on Explicit Teaching, Educational Leadership, Vol.44, pp.60-66.
25. Zembylas, M.(2002), Structures of Feeling in Curriculum and Teaching:Theorizing the Emotional Rules, Educational Theory, Vol.52, No.2, pp.187-208.

附錄一：

國小教師人格特質、班級經營、情緒管理 與教學效能問卷調查(正試問卷)

親愛的教師 您好：

首先，感謝您在百忙之中撥冗填寫這份問卷。這是一份學術性研究問卷，目的是想瞭解雲林縣國小教師人格特質、班級經營、情緒管理對於教學效能的相關性及影響性。您寶貴的認知與經驗對本研究有極重要之助益，問卷中的問題並無一定的標準答案或對錯。

本問卷不用具名，所得資料僅供學術研究之用，不作個別分析，並絕對保密，懇請依據貴校實際情形之個人感受來填答，請不要漏答任何一題，感謝您的協助。

敬頌

教安

南華大學管理科學研究所
指導教授 紀信光 博士
研究生 方靖雯 敬上

『填答方法說明』：請您根據實際的情形，在下列每一問題之選項答案中，選取最符合的一項做勾選。

第一部份：

問 卷 題 項	非 常 不 同 意	不 同 意	普 通	同 意	非 常 同 意
1.當面對外在壓力時，我總是能夠保持愉悅的心情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.我對於國小教師的工作感到滿意。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.我總是開朗的面對學生與家長。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.我是個對自己工作非常有自信的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.我是個積極主動的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.我做事情時總是精力充沛。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.我喜歡參加各種類型的社團活動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.我是個愛與人交往的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.我是一個邏輯分析能力佳的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.我喜歡嘗試新奇的事物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

第一部份：(續)

問 卷 題 項	非 常 不 同 意	不 同 意	普 通	同 意	非 常 同 意
11.我常常有一些新的點子和想法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.我做事總是樂觀進取，不怕困難與挑戰。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.我在做決定前，會處處替別人著想。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.我是位善解人意的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.我易接受別人給我建議。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.我會盡自己所能，幫助他人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.我決定事情前會考慮周詳。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.我是做事情盡心負責的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.我善於安排時間完成份內的工作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.我是做事細心的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.我做事情非常的專心。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.我能清楚的表達自己的感受與想法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.我能從學生的外在表情，察覺到他人的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.我能從學生的談話中，瞭解當下他人的心情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.當我的情緒表達不恰當時，我可以很快地警覺到。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.學生表現不錯時，會讚美或鼓勵他，讓他知道。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.我會適時的關心學生。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.我能以適當的表情及動作來表達自己的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.我能依據不同對象而改變情緒表達的方式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.我能利用適當的方式宣洩自己的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.我能鼓勵學生，幫助他穩定情緒以建立自信。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.我能適時運用溝通技巧，解決學生人際關係的衝突。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.我能保持樂觀愉悅的心情來面對各種問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.我常公開的獎勵學生的優良行為。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.學期初，我會選出幹部和小老師來管理或協助班級秩序及事務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

第一部份：(續)

問 卷 題 項	非 常 不 同 意	不 同 意	普 通	同 意	非 常 同 意
36.我會規定學生吃午餐時，要安靜用餐。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.我會每天按時登記學生的出缺席狀況。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.班級同學都會互相幫忙與關心。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.當班上學生有困難時，會隨時的找導師討論。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.我會鼓勵學生自由表達不同意見。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41.我會營造班級愉悅的學習氣氛。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42.我會以開放的方式，給予學生自我表達和做決定的機會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.我會掌握學生的課程需求，進行有效教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44.我會蒐集或編印資料充實教材內容。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45.在教學開始前，我會引起學習動機。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46.我會根據評量結果給予學生適當的回饋與輔導。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47.我會在教學中，鼓勵學生能主動的發問問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48.我能依教學科目、教材內容選用適當的軟硬體設備進行教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49.我會配合教學需要，進行實驗、分組活動等方式教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50.我能正確且熟練多元評量方法，如紙筆、實作、晤談、動態評量等，來評量學生的學習與發展。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51.我能依據教學目標來實施評量，並且兼顧認知、情意與技能等三個層面。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52.我能依學習評量結果，瞭解學生學習狀況，增強學生的正確反應，澄清其錯誤的觀念。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53.我會與學生共同檢討評量結果，並指導學生訂正。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

第二部份個人基本資料：

1.性別：	<input type="checkbox"/> (1) 男 <input type="checkbox"/> (2) 女
2.年齡：	<input type="checkbox"/> (1) 30歲以下 <input type="checkbox"/> (2) 31-40歲 <input type="checkbox"/> (3) 41-50歲 <input type="checkbox"/> (4) 51歲以上
3.婚姻狀況：	<input type="checkbox"/> (1) 已婚 <input type="checkbox"/> (2) 單身 (含未婚、離婚、鰥寡)
4.最高學歷：	<input type="checkbox"/> (1) 師範師專學院 <input type="checkbox"/> (2) 一般大專院校 (師資培育班) <input type="checkbox"/> (3) 研究所以上 (含四十學分班、碩士、博士班)
5.服務年資：	<input type="checkbox"/> (1) 10年以下 <input type="checkbox"/> (2) 11-20年 <input type="checkbox"/> (3) 21年以上
6.任教年段：	<input type="checkbox"/> (1) 低年級 <input type="checkbox"/> (2) 中年級 <input type="checkbox"/> (3) 高年級
7.學校規模：	<input type="checkbox"/> (1) 12班 (含以下) <input type="checkbox"/> (2) 13-24班 <input type="checkbox"/> (3) 25班 (含以上)

問卷到此結束，請您再確認沒有漏答任何一題，再一次感謝您的填答。