



# 臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之關係模式及其政策應用

周子敬<sup>\*</sup>、莊雅婷<sup>\*\*</sup>

## 摘 要

在家長與學生意識抬頭的教育大環境下，教改政策施行之步調加快，為教育現場之教師們的日常生活與工作帶來許多挑戰與壓力，日久自會產生倦怠感，因此教師應該適當地增進自身情緒管理能力，以提升教學效能，進而擁有身心健康的快樂人生。本研究旨在建構臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之關係模式及其在政策上的應用。本研究內容包含瞭解幼兒園教師情緒管理與教學效能之現況、分析幼兒園教師不同背景與情緒管理及教學效能之間的差異，以及驗證幼兒園教師情緒管理與教學效能之間的關係與建構模式。本研究以臺北市公立幼兒園教師為對象，共發放360份問卷，回收334份，有效問卷300份，後續使用敘述統計、因素分析、信度分析、單因子多變量變異數分析及結構方程模式加以分析統計。研究結果歸納如下：一、臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能皆不差；二、情緒管理整體量表與教學效能整體量表兩者皆具高信、效度；三、不同背景變項之教師在幼兒園教師情緒管理與教學效能具有差異；四、幼兒園教師情緒管理對於教學效能有高度顯著的正向影響。最後，本研究提出結論與建議，以供教育主管行政機關與幼兒園教師在其政策應用與未來研究之參考。

**關鍵詞：**SmartPLS、幼兒園教師、情緒管理、教學效能、結構方程模式

---

\* 周子敬，銘傳大學應用統計與資料科學系副教授暨通識教育中心主任

\*\* 莊雅婷，臺北市中正區河堤國民小學附設幼兒園教師

E-mail: [rejoice@zeta.mcu.edu.tw](mailto:rejoice@zeta.mcu.edu.tw)

投稿日期：2022年3月26日；採用日期：2022年11月17日

# **The Relationship Model of the Emotional Management and Teaching Effectiveness for Public Preschool Teachers in Taipei City and Their Policy Application**

**Tzu-Chin Rejoice Chou<sup>\*</sup> , Ya-Ting Chaung<sup>\*\*</sup>**

## **Abstract**

With rising awareness of parents and students in the educational environment, educational reform policies implementation pace has accelerated, which has brought challenges and pressures to preschool teachers in their educational daily life and work, which will lead to burnout, so preschool teachers should enhance their emotional management, and improve their teaching effectiveness, to have a healthy and happy life. This study aims to construct a relationship model of the emotional management and teaching effectiveness for public preschool teachers in Taipei city and their policy application. The research contents include: (1) understanding the present situation about emotional management and teaching effectiveness for preschool teachers; (2) analyzing differences between emotional management and teaching effectiveness of preschool teachers' backgrounds; (3) confirming the relationship between emotional management and teaching effectiveness for preschool teachers. This study distributed 360 questionnaires to public preschool teachers in Taipei

---

\* Tzu-Chin Rejoice Chou, Associate Professor, Department of Applied Statistics and Information Science, Ming Chuan University

\*\* Ya-Ting Chaung, Teacher, Preschools Affiliated to Heti Elementary School of Taipei

E-mail: [rejoice@zeta.mcu.edu.tw](mailto:rejoice@zeta.mcu.edu.tw)

Manuscript received: Mar. 26, 2022; Accepted: Nov. 17, 2022

city, and returned 334 samples, while 300 were valid, then analyzed by descriptive statistics, factor analysis, reliability analysis, 1-Way MANOVA, and structural equation modeling (SEM). Research results summarized as follows: (1) emotional management and teaching effectiveness of public preschool teachers in Taipei city were not bad; (2) emotional management scale and teaching effectiveness scale, and both scales were in high reliability; (3) there were differences among teachers with different backgrounds in emotional management of preschool teachers and teaching effectiveness; (4) the model showed that emotional management of preschool teachers had high significant positive influence on teaching effectiveness. Finally, conclusions and suggestions are made as reference of educational administrative agencies and preschool teachers in their policy application and future research.

**Keywords:** SmartPLS, preschool teachers, emotional management, teaching effectiveness, structural equation modeling (SEM)

## 壹、前言

幼兒教育是奠基一個人生命中的重要基石，幼兒能否在學齡前階段受到良好、完善的教育與保育，將影響個人的人格發展；而幼兒園教師為孩子的第一個正式教師，一個好的幼兒園教師不僅能陪伴孩子健康成長、快樂學習，還能塑造孩子的好人格，給予孩子正面的影響力。

教師情緒管理看似為個人議題，實則為牽動教育的重要課題之一。尤其幼兒園教師，一整天與幼兒相處在一起，假如教師無法有效地管理自身情緒，學生將是第一個受害者（范熾文，2007）。曾瑞譙與涂柏原（2010）指出，在工作情境中，當個體面對具有威脅性的刺激時，其生理或心理上所形成之負面情緒感受與緊張狀態即為工作壓力。個人情緒往往會影響到他人，因此，學習良好的情緒管理能力是一門相當重要的課題。教師與學生朝夕相處，本身的情緒管理就是情緒教育最重要的身教，也是潛在課程的活教材，對學生的學習影響極為深遠。本研究第一個動機在於瞭解幼兒園教師情緒管理是否會因教師不同背景而產生不同的情緒管理。

學校教育改革的目的是在於提升學生學習表現，教師教學效能（teaching effectiveness）是關鍵因素，教師在課堂中的教學表現是影響學生學習成就的重要因素（Bush, 2014）。高教學效能教師不僅可以提升學生學習興趣，也可以增進學生的學習成就。相對地，低教學效能教師不但會讓學生喪失學習興趣，也會降低學生學習成效。因此，教師教學效能會深刻地影響學生的學習（許籐繼、倪靜宜，2019）。

教師在面對偌大的教學壓力下，若能維持著良好的情緒，對其教學效能將有所助益。從上述可知，情緒管理能力與良好教學效能皆為教師應具備的專業能力，因此，教師情緒管理能力對於教師教學效能的影響與相關為何？為本研究動機之二。綜合以上研究背景與動機所述，本研究主要之目的歸納如次：一、瞭解臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之情形；二、分析臺北市公立幼兒園教師不同背景與情緒管理及教學效能之差異；三、驗證臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之間的關係；四、建構臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之模式。

## 貳、文獻探討

### 一、情緒管理的內涵

李泳緹與方敏全（2017）認為，目前社會大環境因子造成的家庭結構轉變，也帶來沉重的經濟壓力與少子化風暴，家庭親職教育功能降低，教育現場普遍出現愈來愈多情緒失控的孩子，這些孩子在家中沒有得到好的情緒教養，到學校來無法適應團體生活，產生情緒管理上的問題（王亭文、陳昱潔，2020）。

Salovey與Mayer（1990）的研究指出，情緒管理是能體會、察覺自己與他人的情緒，並處理自己與他人的情緒，且更能進一步適切地運用情緒訊息來引導自我思考、解決問題或下決定之能力。Salovey與Mayer也是引進情緒智慧（Emotional Intelligence, EI）的學者。儘管情緒是與生俱來的，但管控自己的情緒卻是後天學習來的能力與結果，情緒管理才是影響並決定個人成就的關鍵所在（Lung et al., 2020）。胡興梅與王淑俐（2018）認為，情緒智商（Emotional Intelligence, EQ）或個人智能除了有先天的高低之外，還可以靠後天的學習來提升其能力，使用調適的策略與方法，進而營造出合宜且適切的人際互動關係。蔡秀玲等人（2020）指出，學會察覺自己與他人情緒，認知、瞭解自己的情緒變化歷程與因應方式，透過自我探索與練習，增進自身的情緒覺察與情緒管理能力，將會有助於發展個人的身心健康與建立良好的人際關係。

研究發現高壓力工作人員（例如教師、性侵害加害人處遇人員等）之工作壓力與情緒管理呈現負相關（陳昱利、張馨云，2020；Jex, 1998；Mann & Cowburn, 2005）。以上研究均發現在面對工作壓力時，若有較好的情緒管理能力，就能預防情緒失控情況發生，促使工作順利進行，擁有更好的人際互動與服務品質。綜上所述，研究者在本研究中將情緒管理定義為：透過後天學習的情緒智力，個體能正確且有效地體察個人與他人的情緒，並運用適切的策略來調適及表達自身情緒，且能同理他人的情緒與感受、妥善處理與他人的情緒議題，營造和諧的人際關係。

謝倩瑜與林志哲（2019）將「情緒管理」界定為個體面對刺激時，能克制且調整好自身情緒，並同理他人的感受及情緒，使身心皆能達到平衡狀態。歸納教師情緒管理內涵，就是教師在校園生活中能覺察並管理自我與他人情緒，透過不斷的評估刺激情境與調適個體信念，因應情境研擬策略，並做出正確的抉擇與反應，激勵自我與他人，且維持正向積極思考，進而提升自我工作效能並營造與維持良好之

人際互動關係。根據文獻歸納與許多實務研究，教師情緒管理範疇大致可以歸納出以下四個面向（陳信豪、余奕斌，2020）：

一、「情緒覺察」：透過生理或心理狀態改變，正確地覺察自己或他人真正情緒，認清情緒對自我思考或行為上的影響力，更能掌握引發該情緒緣由及後續可能產生的結果。

二、「情緒表達」：透過語言及非語言等媒介，來清楚表達自己和理解他人的情緒感受，並能同理與關懷他人的情緒表現。

三、「情緒調適」：運用正面情緒調適策略，來紓解並轉化自己與他人所產生的負面情緒，以維持身心狀態平衡並促進良好人際關係。

四、「情緒運用」：以彈性計畫，運用正向與創造性思考或轉移注意力方式，適當地轉化並運用情緒，激勵自己或他人，努力導引為良性的人際互動。

## 二、教學效能

影響教師教學效能的因素非常多，可歸納為教師個人、學校內部和學校外部三方面。教學效能的意義隨著不同時期探究觀點的差異而迭有變化，許籐繼與倪靜宜（2019）歸納成以下三類：

（一）教學效能即教師個人特質或經驗素質的反應，強調良師的先備特質與經驗，足以決定良好的教學效果（孫志麟，2002；Medley, 1982）。

（二）教學效能即教師的有效教學行為表現，教師教學行為表現的良窳和學生行為與學業成就的高低有相當的一致性（林進材，2001）。

（三）教學效能即教師對其影響學生學習表現的知覺與信念，教師如同醫師等專業人員，憑藉其專業信念在複雜多變環境中不斷進行判斷，影響其行為表現與結果（陳木金，1999a；Lowyck, 1994; Seidel & Shavelson, 2007）。

國內外研究大部分將教學效能分為「教師自我效能」（teacher efficacy）與「教師有效教學」（efficacy teaching），前者是指教師自身主觀判斷認為，自己在教學過程中有足夠的能力影響學習者成敗的一種知覺、判斷、或信念，並認為自己對於學習者具有一定正面的影響；後者則以行為構面來探究教學效能，其主要論點是以有效教學為核心，指教師在教學時，運用教學的原理原則進行教學設計與教材準備，並講求教學方法與策略，依學生適合的教學方法來進行教學並鼓勵學生，使學生在學習或行為上有良好的表現，追求最好的教學成效，以達到事先預定的教學目標（陳木金，1999b；孫志麟，2002）。



Buskist (2002) 認為，教學效能在於教師能於教學前充分準備及熟悉教材的內容、知識及典範的轉移，且對於教學主題展現出熱誠及專注，並能與學生的認知發展有所連結。

綜上所述，教學效能是一個多因素的概念，探討教師教學效能時，「教師自我效能」、「教師有效教學」與「教師對其影響學生學習表現的知覺與信念」皆為重要且必須納入考量的因素。因此，本研究先將教學效能定義為「教師能肯定自身的專業與教學能力，於課程教學中，能依據教學原理與各幼兒間之個別差異來設計合適的教學計畫，營造良好、友善的班級氣氛與學習環境，與幼兒正向互動，且能善用教學策略並運用多元評量對幼兒進行學習成果的評估與展現，以達成為幼兒預定的教育目標」。

經文獻探討後發現，許多國內外研究均將影響教學效能良窳之因素分為教學計畫、教學策略、教學互動、班級經營、教學評量（羅巧玲、魏美惠，2013；Brouwers & Tomic, 2003; Geo et al., 2008; Yeung & Watkins, 2000）。

### 三、教師情緒管理與教學效能之研究

幼兒園教師的工作時間長，除了要面對來自家長方面的種種壓力外，再加上幼兒年紀小，樣樣需要協助，情緒容易受到影響（劉千榕、張美雲，2017）。由於教育工作的複雜性，幼兒園教師被認為是情緒困擾與情緒障礙的高危險群。情緒管理與幼兒園教師的專業素質密切相關，是教師從事教育工作的心理條件，也是在教育活動中表現出來並直接作用於教育過程的心理品質（牛娜娜，2016）。

現今教育現場所關心的議題，大多聚焦在學生及其學習成效，對於和學生朝夕相處的國小教師，所關心的議題也大多著墨於教師專業成長及教學效能。教師的情緒管理關乎班級經營的成敗（劉千榕、張美雲，2017），因此，強化教師情緒管理，使其在面對教學工作的種種挑戰時，依然能具備為人師表應有之涵養與風範，並提升班級經營及教學效能，有其必要性（陳信豪、余奕斌，2020）。

國內相關情緒管理與教學效能研究在期刊發表數較少，其中鍾明芳等人（2015）指出，學前特教教師工作壓力之大小不會影響其教學效能，但情緒管理能力之高低會正向地影響其教學效能，情緒管理愈佳，教學效能愈好。該研究結果進一步顯示學前特教教師在情緒覺察與情緒調適上具有預測力，顯示學前特教教師在情緒覺察與情緒調適上有良好的表現時，在教學效能上也具有正向的效果。

總而言之，情緒是一種主觀感受，而且非常的複雜，再加上影響力大，因

此，教師們在面對各種情緒時，會有不同的感受，相對應的表達自然會有所不同，進而對教學造成某些影響，所以教師需擁有良好的情緒管理，才能產出好的教學效能。

## 參、研究設計與實施

### 一、研究對象

本研究母群體為臺北市公立幼兒園教師，根據臺北市教育統計資料查詢系統之2018年統計資料，107學年度臺北市公立幼兒園園所數為149，教師總人數為1,205位，本研究採分層比例隨機抽樣，以12個行政區作為層級，依各行政區教師數量所占百分比發放問卷（見表1）。

表 1  
臺北市公立幼兒園教師之分層比例隨機抽樣分布

行政區	松山	信義	大安	中山	中正	大同	萬華	文山	南港	內湖	士林	北投	合計
教師數	79	86	107	123	69	87	113	128	47	124	127	115	1,205
%	6.6	7.1	8.9	10.2	5.7	7.2	9.4	10.6	3.9	10.3	10.5	9.5	100
抽取數	24	26	32	37	21	26	34	38	14	37	37	34	360

### 二、研究工具

研究工具第一部分為「基本資料」，包含性別、年齡、婚姻狀況、最高學歷、教學年資、任教地區、園所規模、擔任職務與任教級別。第二部分是「情緒管理量表」，本研究各因素預試結果Cronbach's  $\alpha$  值介於 .73~.91間，整體問卷為 .95，後續採李克特六點量表（Likert Scale）計分，從「非常符合」到「非常不符合」，得分依序為6、5、4、3、2、1，亦即得分愈高，幼兒園教保人員情緒管理能力愈高；反之，則愈不好。第三部分是「教學效能量表」，本研究各個因素之預試Cronbach's  $\alpha$  值介於 .56~.75間，整體問卷為 .87，同樣採李克特六點量表計分。

本研究「幼兒園教師情緒管理」量表中的四個因素定義如次：

（一）情緒覺察：個體能透過自身的身心變化與外顯的反應或行為，覺察、辨識出自身及他人的情緒或需求）。



(二) 情緒表達：個體能運用語言與非語言為媒介，合宜適切地傳達自身真實的內心感受，並能同理與關懷他人所表達的情緒。

(三) 情緒調適：個體能運用生理、心理與行為的情緒調適策略，來調整處理負向情緒，以紓解或轉化情緒所產生的不適狀態，維持良好的身心狀態與和諧人際關係之能力。

(四) 情緒運用：個體能以正向思考將情緒做妥善的運用，並以同理心來傾聽與關懷他人的情緒表現，讓自身能增進自我激勵、問題解決能力與促進和諧的人際關係。

本研究「幼兒園教師教學效能」量表中的五個因素定義如次：

(一) 教學計畫：教師在教學活動前能進行評估，依據幼兒的個別差異、經驗及程度，事先規劃、設計課程與擬定教學計畫，並在教學前做好教學準備。

(二) 教學策略：在教學的過程中，能考量幼兒的個別差異，運用協同教學、機會教育、正向鼓勵、適度回應等多元的教學方法，適切地回應幼兒的表現，給予幼兒參與的機會，使教學過程流暢且有效率地進行，以達成教學目標。

(三) 教學評量：在教學實施後，教師依據教學計畫與教學目標，以多元化的方式評量幼兒之學習成效且能給予回饋，並能依評量之結果評估自我教學成效，適度調整教學方式。

(四) 教學互動：教師在教學與幼兒互動的過程中，能以友善、正面的態度與幼兒互動、溝通與回饋，關注每位幼兒，適時鼓勵與主動協助幼兒，讓幼兒能增進主動表達、學習、探索的意願。

(五) 班級經營：教師能有效地運用教學時間，妥善地處理課室間的突發狀況，營造良好的學習環境、班級氣氛與和諧的師生關係，並維持平穩良善之教室秩序，且有效地掌握幼兒之間的互動氛圍，以促進幼兒的學習成效。

### 三、資料分析方法

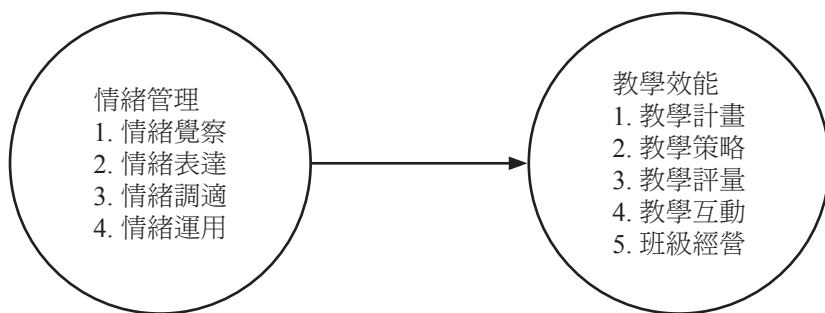
問卷回收後進行資料檢視，並移除不完整問卷，再執行資料編碼，後續以 SPSS 22 進行信、效度分析、敘述統計、單因子多變量變異數分析。最後，藉由 SmartPLS 進行關係確認與模式建構分析。

### 四、關係模式架構圖與研究假設

本研究之關係模式架構圖共有兩個向度，分別是「情緒管理」與「教學效

能」。情緒管理共包含「情緒覺察」、「情緒表達」、「情緒調適」與「情緒運用」四個因素，情緒管理在關係模式中扮演者因果關係的『因』（箭頭起始之處）；右邊的教學效能共包含「教學計畫」、「教學策略」、「教學評量」、「教學互動」與「班級經營」五個因素，教學效能在關係模式中扮演因果關係的「果」（箭頭結尾之處）。兩個向度之間的關係（H1）描述為「情緒管理對於教學效能有顯著正向關係」，後續將由結構方程模式（Structural Equation Modeling, SEM）驗證之（見圖1）。

圖 1  
關係模式架構圖



## 肆、研究結果與討論

### 一、臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能情形

本研究共發出360份問卷，回收334份（92.8%），有效問卷300份（83.3%）。在性別方面，女性292名（97.3%）占絕大多數；26～40歲合計154名（51.3%）占半數。已婚178名（59.3%）占多數。擁有研究所學歷118名（39.3%）、教育大學或師院幼教系135名（45%）約占半數。教學年資15年以下169名（56.3%）、16至30年以上131名（43.7%）。

任教行政區超過30名（10%）依序為內湖（35）、北投（34）、萬華（34）、文山（32）及中山（31）；介於20～30名依序有信義（29）、松山（21）及大安（20）；介於10～20名依序有中正（18）、南港（17）、士林（15）及大同（14）。園所規模四班以下合計有90名（30%），五班以上有210名（70%）。職務為主任29名（9.7%）、教師兼組長31名（10.3%）、擔任教師240名（80%）為多數。任教級別以混齡班281名（93.7%）占多數（見表2）。

表 2  
臺北市公立幼兒園教師不同背景

背景	水準	編碼	N	%	累積 %
性別	男	1	8	2.7	2.7
	女	2	292	97.3	100.0
年齡	30 歲（含）以下	1	82	27.3	27.3
	31～40 歲	2	104	34.7	62.0
	40 歲（含）以上	3	114	38.0	100.0
婚姻狀況	未婚	1	122	40.7	40.7
	已婚	2	178	59.3	100.0
最高學歷	研究所	1	118	39.3	39.3
	教育大學（師院）幼教系	2	135	45.0	84.3
	大學（專）幼保系及教育師資學分班	3	47	15.7	100.0
教學年資	10 年（含）以下	1	127	42.3	42.3
	11～20 年	2	72	24.0	66.3
	20 年（含）年以上	3	101	33.7	100.0
任教行政區	30 名以上（內湖、北投、萬華、文山、中山）	1	166	55.3	55.3
	20～30 名（信義、松山、大安）	2	70	23.3	78.7
	10～20 名（中正、南港、士林、大同）	3	64	21.3	100.0
園所規模	3 班（含）以下	1	30	10.0	10.0
	4 班	2	60	20.0	30.0
	5 班（含）以上	3	210	70.0	100.0
擔任職務	主任	1	29	9.7	9.7
	教師兼組長	2	31	10.3	20.0
	教師	3	240	80.0	100.0
任教級別	大中小班	1	19	6.4	6.4
	中班	2	281	93.6	100.0

## 二、臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能情形

「情緒管理」共29個項目，各項目平均數分布從4.69～5.29，整體平均為4.89（見表3）。「教學效能」共24個項目，各題目平均數分布從5.05～5.49，整體平均5.18（見表4），因此，臺北市公立幼兒園教師「情緒管理」與「教學效能」程度皆不差。本研究呼應陳信豪與余奕斌（2020）所提及之四個情緒管理因素：「情

緒覺察」、「情緒表達」、「情緒調適」與「情緒運用」，以及前述許多國內外研究所大致歸納教學效能為「教學計畫」、「教學策略」、「教學互動」、「班級經營」與「教學評量」五個因素（羅巧玲、魏美惠，2013；Brouwers & Tomic, 2003; Geo et al., 2008; Yeung & Watkins, 2000），表現適當。

表 3

臺北市公立幼兒園教師「情緒管理」項目平均數與標準差

編碼	項目	M	SD
情緒覺察		5.16	.69
ma1	1. 我能從自我生理變化（如心跳加速、呼吸急促），察覺自己的情緒起伏	5.29	.74
ma2	2. 我能辨別自己內心真實的情緒感受	5.19	.67
ma3	3. 我能知道自己產生某種情緒起伏的前因後果	5.24	.67
ma4	4. 我能察覺影響自己當下情緒變化的可能原因	5.22	.65
ma5	5. 我能試著找出他人產生某種情緒的可能原因	4.89	.76
ma6	6. 我能察覺出自己受到他人（如臉部表情／語調變化／身體動作）影響後的情緒狀態	5.12	.67
情緒表達		4.84	.73
mb7	7. 我能先評估自己的情緒狀態，再表達情緒。	4.74	.80
mb8	8. 我能以適當的言語／表情／動作／文字回應他人的情緒。	4.77	.73
mb9	9. 我能掌握自己的負面情緒，表現出合宜的言行舉止。	4.69	.73
mb10	10. 我能同理他人所表現的情緒。	4.97	.67
mb11	11. 我能建立自我適切的情緒表達管道。	4.85	.69
mb12	12. 我能表達對他人情緒的關心。	5.00	.71
mb13	13. 我能表達自己真實的想法和感受。	4.74	.79
mb14	14. 我能依據不同對象，例如主管、同事、幼兒、家長等，合宜表達自我情緒。	4.98	.70
情緒調適		4.82	.72
mc15	15. 我能保持穩定的心情來面對各種狀況。	4.83	.73
mc16	16. 我能轉換思考角度以調整自我的情緒變化。	4.90	.69
mc17	17. 我能以正面的態度看待事情，避免負面情緒過度起伏。	4.88	.74
mc18	18. 當負面情緒出現時，我能轉換注意力以調適心情。	4.80	.75
mc19	19. 我能以適當的方式紓解因情緒引發的身心失衡狀態。	4.84	.70
mc20	20. 遇到突發狀況時，我能轉化自身情緒避免影響他人。	4.80	.73

（續下頁）

編碼	項目	<i>M</i>	<i>SD</i>
mc21	21. 當負面情緒出現時，我能緩和情緒以調適心情。	4.80	.72
mc22	22. 面對他人情緒發洩時，我能保持適當的情緒因應。	4.71	.71
情緒運用		4.80	.72
md23	23. 我能善用正向情緒迎接各項任務／挑戰。	4.87	.71
md24	24. 我能根據不同對象，例如主管、同事、幼兒、家長等，善用正向情緒策略來解決問題。	4.85	.69
md25	25. 我能引導他人以正向策略解決情緒困擾。	4.70	.76
md26	26. 我能在分析自己情緒不佳的原因後，正向思考解決問題的方式。	4.85	.71
md27	27. 我能運用溝通技巧以增進人際關係。	4.77	.74
md28	28. 面對衝突事件時，我能掌控自我情緒並理性溝通。	4.76	.71
md29	29. 我能保持冷靜與理性，避免負面情緒影響自我判斷能力。	4.83	.69
整體		4.89	.72

表 4

臺北市公立幼兒園教師「教學效能」項目平均數與標準差摘要

編碼	項目	<i>M</i>	<i>SD</i>
教學計畫		5.16	.61
ta1	1. 我會依據幼兒的發展規劃適宜的教學目標及教學計畫。	5.17	.59
ta2	2. 我會依據幼兒的個別差異設計適合的教學活動。	5.09	.60
ta3	3. 我會將幼兒的生活經驗融入課程中使課程多樣化。	5.24	.60
ta4	4. 我會在教學前就將所需的教材及教具備妥。	5.15	.63
教學策略		5.17	.63
tb5	5. 我會運用各種教學技巧以提升幼兒的學習興趣。	5.14	.65
tb6	6. 我會有效地利用教學資源以提升教學效果。	5.15	.62
tb7	7. 我在教學的過程中會改變教學活動，吸引幼兒的注意力。	5.26	.63
tb8	8. 我會蒐集及運用各種教學材料於教學中。	5.14	.60
教學評量		5.10	.64
tc9	9. 我會依幼兒的個別差異做評量。	5.05	.65
tc10	10. 我會採用多元的評量方式進行評量。	5.08	.67
tc11	11. 我會根據評量的結果調整教學內容及方式。	5.14	.61
tc12	12. 我會根據評量的結果幫助學習困難的幼兒。	5.11	.62
教學互動		5.40	.59
td13	13. 我會以友善的態度與幼兒溝通。	5.34	.63

(續下頁)

編碼	項目	<i>M</i>	<i>SD</i>
td14	14. 我會主動地營造班級和諧氣氛。	5.34	.63
td15	15. 我會適時地鼓勵及讚美幼兒。	5.49	.58
td16	16. 我在教學的過程中會鼓勵幼兒多表達意見。	5.44	.53
td17	17. 我在教學的過程中能與幼兒保持良好的互動。	5.41	.60
td18	18. 我會主動協助需要幫助的幼兒。	5.39	.58
班級經營		5.18	.64
te19	19. 我會有效的運用教學時間。	5.09	.68
te20	20. 我會與幼兒共同制定班級生活常規。	5.15	.67
te21	21. 我能妥善地處理上課中突發問題。	5.13	.61
te22	22. 我會讓幼兒有自由表達意見的權力。	5.31	.54
te23	23. 我會有效地規劃教室的情境布置。	5.08	.72
te24	24. 我會掌握幼兒之間互動的氣氛及情形。	5.30	.61
整體		5.22	.62

### 三、教師不同背景對情緒管理與教學效能之差異性

教師所有不同背景與「情緒管理」之四個因素都沒有顯著差異（見表5）。在「教學效能」的園所規模中，教學策略、教學評量與教學互動具有顯著差異，後續教學策略與教學互動多重比較結果均顯示三班（含）以下大於五班（含）以上。在擔任職務中，教學策略與教學評量具有顯著差異，後續多重比較僅顯示教學評量中的教師兼組長大於主任（專任主任及教師兼主任）（見表6）。

### 四、情緒管理與教學效能之模式

本研究應用SmartPLS來確認「情緒管理」對「教學效能」兩向度之間的關係並建構模式。細部分析是藉由SmartPLS Consistent PLS Algorithm + Consistent PLS Bootstrapping方法來分析驗證本研究所提出的「臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能」兩向度之一因一果模式。圖2顯示「情緒管理」對於「教學效能」之路徑係數為.64，括弧內的 $p$ 值為.000，達到 $p < .001$ 的標準，故回應圖1關係模式架構圖H1驗證結果為「成立」，所以「情緒管理」對「教學效能」有極強烈之顯著正向關係。進一步，「情緒管理」對「教學效能」的潛在變項解釋力調整後 $R^2$ 為40.5%，轉換為.405 > .30最高標準，故模式適配度為良好（見圖3）（張芳全，



表 5

教師不同背景在情緒管理之差異

背景變項	情緒覺察	情緒表達	情緒調適	情緒運用
性別	.947	.301	.910	.805
年齡	.404	.489	.285	.239
婚姻狀況	.359	.723	.665	.788
最高學歷	.890	.973	.889	.777
教學年資	.438	.468	.352	.707
任教行政區	.577	.472	.609	.913
園所規模	.623	.589	.692	.305
擔任職務	.914	.227	.133	.392
任教級別	.827	.712	.592	.571

註：N = 300。

表 6

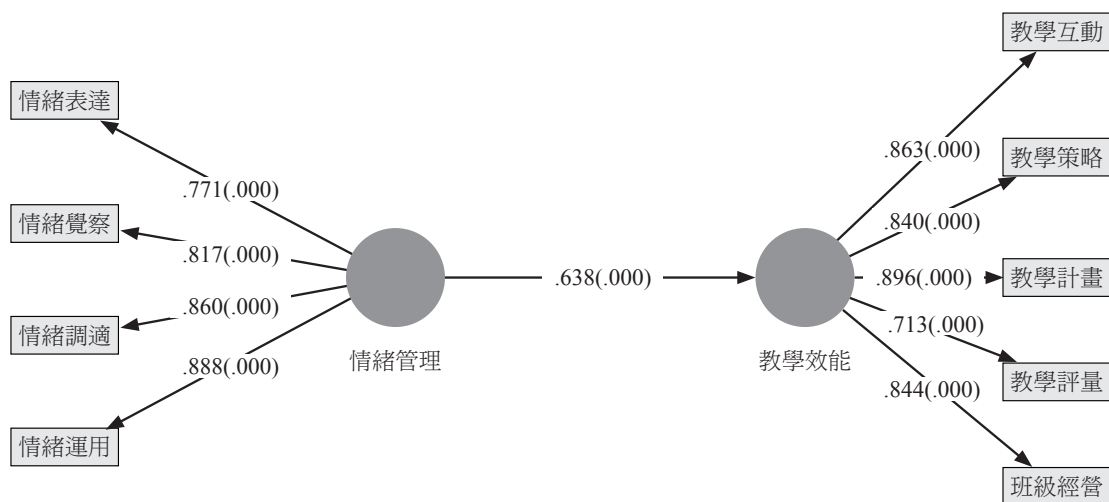
教師不同背景在教學效能之差異

背景變項	教學計畫	教學策略	教學評量	教學互動	班級經營
性別	.619	.547	.238	.454	.522
年齡	.712	.137	.405	.076	.410
婚姻狀況	.893	.265	.617	.820	.188
最高學歷	.951	.354	.750	.389	.546
教學年資	.265	.059	.157	.562	.753
任教行政區	.983	.718	.679	.607	.913
園所規模	.110	.023* 1 > 3 <sup>a</sup>	.035*	.040* 1 > 3 <sup>a</sup>	.053
擔任職務	.059	.043	.010 2 > 1 <sup>a</sup>	.472	.719
任教級別	.846	.824	.445	.979	.691

註：<sup>a</sup> 請參考表 2 之編碼。N = 300。\* $p < .05$ .

2019)。「情緒管理」對「教學效能」的 $f^2 = .687$ ，根據Cohen (1988)之 $f^2$ 判斷標準：.02弱度、.15中度（標準橫線）、.35具強度效用，因此，「情緒管理」對「教學效能」的 $f^2 = .687$ ，影響為「強度」效用（見圖4）。

圖 2  
情緒管理對於教學效能之一因一果模式



註：N = 300。

平均萃取變異數 (Average Variance Extracted, AVE) 是計算因素對其測量項目之解釋變異力，其值愈高表示該因素有愈高的信度與收斂效度，其標準值須大於.50 (Fornell & Larcker, 1981)，「情緒管理」的 $AVE = .698$ ，「教學效能」的 $AVE = .695$ ，此兩因素之 $AVE$ 皆大於.50的標準橫線（見圖5）。在組成信度 (Composite Reliability, CR) 方面，情緒管理 ( $CR = .902$ ) 與教學效能 ( $CR = .919$ ) 兩構面皆超過.70的標準橫線，組成信度也可以稱為構念信度（見圖6）。張芳全 (2019) 指出Cronbach's  $\alpha < .35$ 為低信度， $.35 < \text{Cronbach's } \alpha < .70$ 為中信度， $\text{Cronbach's } \alpha > .70$ 為高信度，「情緒管理」信度為.902，「教學效能」信度為.918，兩者皆為高信度（見圖7、表7）。

圖 3

情緒管理對於教學效能之調整後  $R^2$

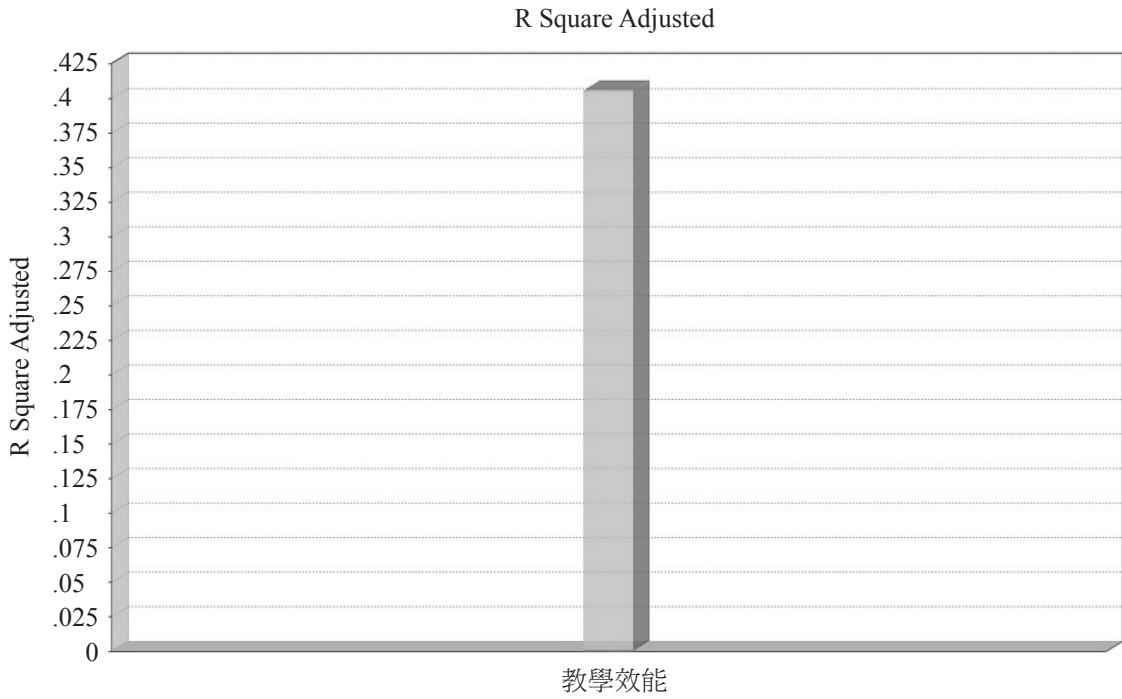


圖 4

情緒管理對於教學效能之  $f^2$

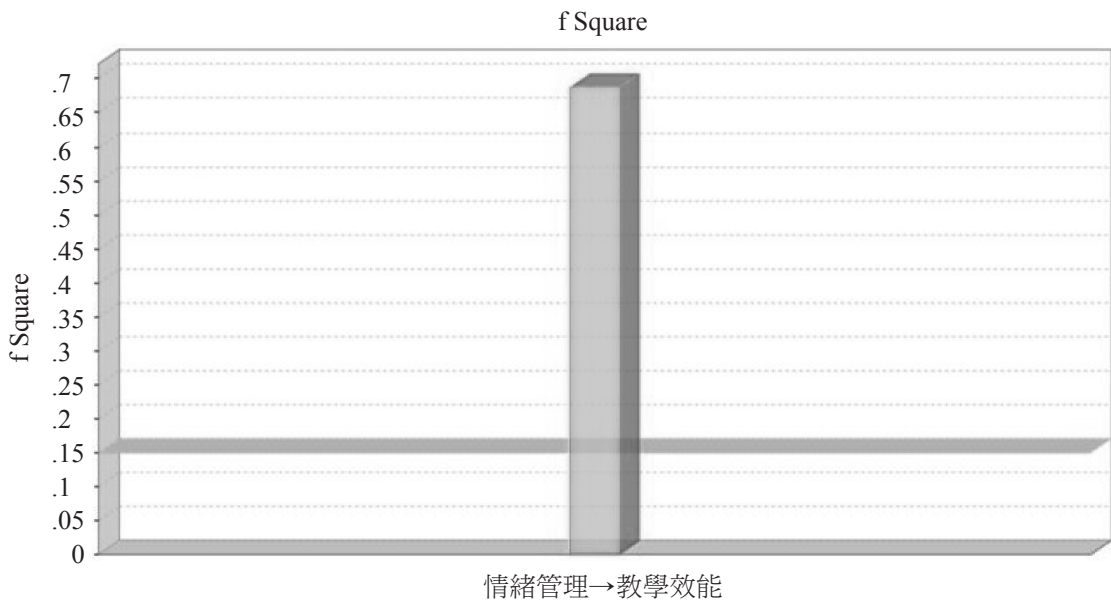


圖 5

情緒管理對於教學效能之 AVE

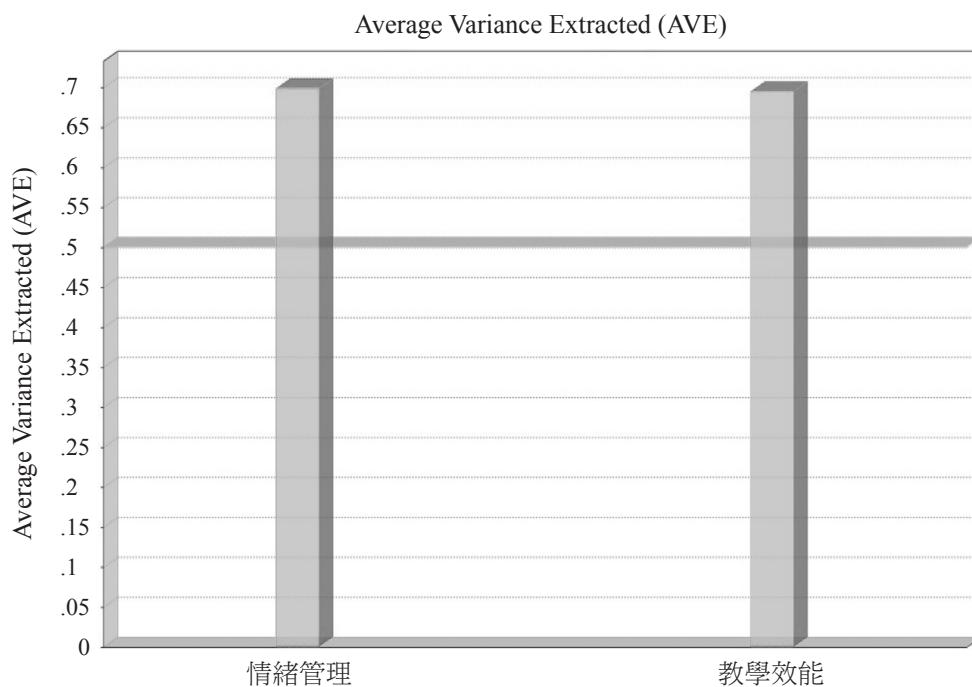


圖 6

情緒管理對於教學效能之 CR

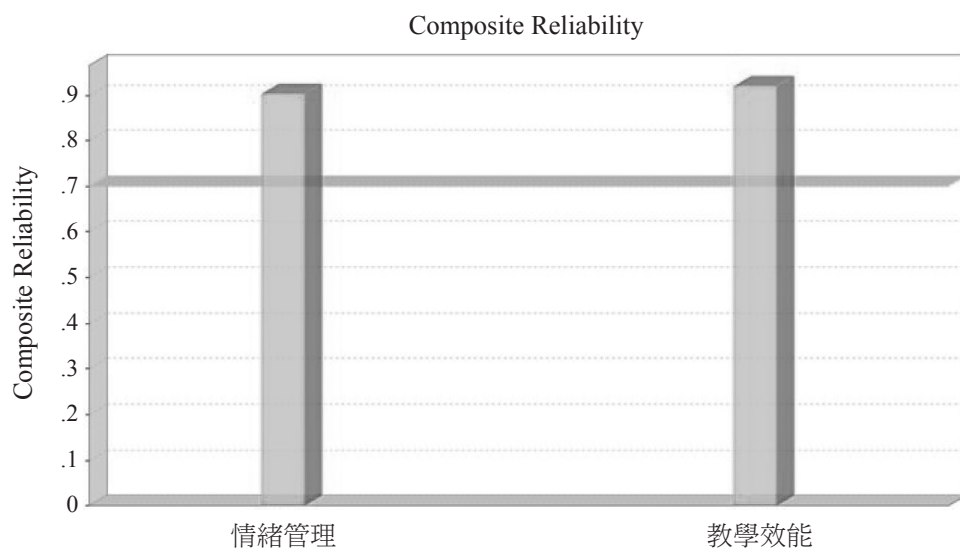


圖 7  
情緒管理對於教學效能之 Cronbach's  $\alpha$

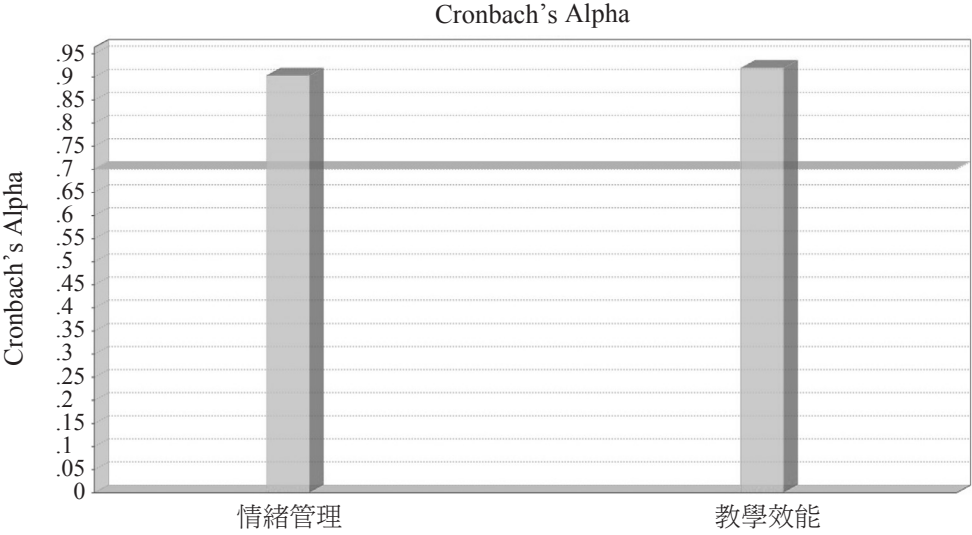


表 7  
情緒管理對於教學效能之 Cronbach's  $\alpha$

向度	Cronbach's $\alpha$	信度
情緒管理	.902	高
教學效能	.918	高

由表8可知，所有的Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT) 值沒有大於1，顯示具有良好區別效度，一般  $< .85$ 即具有良好的區別效度， $VIF$ 小於5，則無多重共線性的問題，模式的標準化均方根殘差 (Standardized Root Mean Square Residual,  $SRMR$ ) =  $.042 < .05$ 之最嚴苛的標準，故模式為良好適配，一般  $< .08$ 就符合適配度指標 (Henseler et al., 2016) (如表8)。

很難用一句話來定義本研究的「情緒管理」與「教學效能」，但是不容置疑的，有許多研究已證實情緒管理良好及有效能的教師對於學生們的日常生活有滋養的效果，以及教師終身教育與生涯激勵對於加強學生學習也都有直接影響。

本研究的「情緒管理」含有「情緒覺察」、「情緒表達」、「情緒調適」及「情緒運用」四個因素；「教學效能」含有「教學計畫」、「教學策略」、「教學評量」、「教學互動」及「班級經營」五個因素。「情緒管理」與「教學效能」兩

表 8  
 情緒管理對於教學效能之 *HTMT*、*VIF* 及 *SRMR*

因素	情緒管理	教學效能
情緒管理對於教學效能之 <i>HTMT</i>		
情緒管理		
教學效能	.637	
情緒管理對於教學效能之 <i>VIF</i>		
情緒管理		1.000
教學效能		
	<i>SRMR</i>	
	.042	

個向度都是多面向的特質（multi-dimension character），研究結果也確認二者之間有極強烈顯著的正向關係，二者均具高信度與完整效度。

本研究關係模式結果顯示，臺北市公立幼兒園教師有良好的「情緒管理」並產生出正向的「教學效能」，所以情緒管理愈佳，教學效能愈好（鍾明芳等，2015），這也呼應了前述在面對工作壓力時，若有較好的情緒管理能力，就能預防情緒失控情況發生，促使工作順利進行，擁有更好的人際互動與服務品質（陳昱利、張馨云，2021；Jex, 1998; Mann & Cowburn, 2005）。

前述國內相關「情緒管理」與「教學效能」研究在期刊發表數較少，且二者都不能用單一面向來定義之，諸如用全班學業成績來界定教師「情緒管理」與「教學效能」。而本研究結果既可為期刊發表數添上一筆，再加上關係模式中的兩個向度都是多面向定義測量的，更有其實質參考價值。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

#### （一）臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之現況

教師情緒管理的四個因素中，「情緒覺察」 $M = 5.16$ 、「情緒表達」 $M = 4.84$ 、「情緒調適」 $M = 4.82$ 、「情緒運用」 $M = 4.8$ ，四個因素平均得分皆大於



4.75，為高等程度，各構面平均數均超過中間值（ $M = 3.5$ ），顯示臺北市公立幼兒園教師情緒管理以正向分數居多，而四種情緒管理因素中，又以「情緒覺察」之平均數最高，顯示臺北市公立幼兒園教師能透過自身的身心變化與自身及他人外顯的反應或行為，覺察、辨識出自身及他人的情緒感受或需求。

教師教學效能的五個因素中，「教學計畫」 $M = 5.16$ 、「教學策略」 $M = 5.17$ 、「教學評量」 $M = 5.1$ 、「教學互動」 $M = 5.4$ 、「班級經營」 $M = 5.18$ ，五個因素平均得分均大於4.75，為高等程度，各構面平均數均超過中間值，故臺北市公立幼兒園教師教學效能正向居多，大部分教師對於自身之教學效能皆有著不錯的評價，而五種教學效能因素中，又以「教學互動」之平均數最高，顯示教師在教學與幼兒互動的過程中能以友善、正面的態度與幼兒互動、溝通與正向回饋，關注每位幼兒，適時鼓勵與主動協助幼兒，讓幼兒能增進主動表達、學習及探索的意願。

## （二）臺北市公立幼兒園教師不同背景與情緒管理之差異

教師所有不同背景與情緒管理四個因素均沒有顯著差異。

## （三）臺北市公立幼兒園教師不同背景與教學效能之差異

園所規模與教學策略、教學評量與教學互動具有顯著差異，後續教學策略與教學互動多重比較結果均顯示三班（含）以下大於五班（含）以上。在擔任職務中，教學策略與教學評量具有顯著差異，後續多重比較僅顯示教學評量中的教師兼組長大於主任。

## （四）臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之關係模式

本研究運用SmartPLS來驗證因素間的關係模式，結果模式成立，且具有良好適配結果。驗證後可得知，情緒管理中的情緒覺察、情緒表達、情緒調適與情緒運用以及教學效能中的教學計畫、教學策略、教學評量、教學互動與班級經營之因素負荷量均大於.5，表示整體模式評鑑之適配數值皆通過所要求之接受值，顯示此模式是一個符合實證資料之模式。由情緒覺察、情緒表達、情緒調適與情緒運用所組成之情緒管理因素，對於由教學計畫、教學策略、教學評量、教學互動與班級經營所組成之教學效能因素具高度顯著的正向影響，亦即臺北市公立幼兒園教師情緒管理對於教學效能有極強烈顯著的正向關係。

關係模式顯示情緒管理愈高，教學效能愈高，此與文獻探討中許多研究指出教師有好的情緒管理（智商）會帶來好的教學效能相呼應，也為幼兒教育領域實質地建構出臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能模式，值得後續國內外未來研究之參考。情緒是與生俱來的，但管控自己的情緒卻是後天學習來的能力與結果，情緒管理才是影響並決定個人成就的關鍵所在（Lung et al., 2020）。幼兒園教師站在樞紐的地位上，是培育幼兒們良好情緒智商的關鍵。本研究教師教學效能考量到「教師自我效能」、「教師有效教學」與「教師對其影響學生學習表現的知覺與信念」三個因素，由模式因果關係來看，臺北市幼兒園教師在高度情緒管理之下，更高度正向地肯定自身的教學效能。

聯合國經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development, OECD）在2021年發表的《過程質量，幼兒教育的課程和教育學》（Process Quality, Curriculum and Pedagogy in Early Childhood Education and Care）報告中，以結構品質（structural quality）和歷程品質（process quality）兩個層面評鑑幼兒所接受的教保品質。其中，結構品質包含政策、監測與報告、班級幼兒人數、師生比、教育工作者的專業與培訓及薪資福利待遇等；在歷程品質方面，強調的是師生間的互動品質、教學目標、教學活動、教學內容與教學資源等項目。研究結果顯示，高品質的幼兒教育及照護（Early Childhood Education and Care, ECEC）會影響幼兒的入學準備度及對社會長遠更好的效益（臺北市政府教育局，2022；Bakken et al., 2017）。

所以，臺北市政府教育局接軌OECD在2022年所提出的學前教育指標，以「平權（equal rights）、共融（inclusiveness）、創新（innovation）、永續（sustainability）」為發展主軸，並提出全方位的行動方案，推動六項策略（高比例公共教保；高功能園舍空間；高質量師資人力；高創新課程教學；高支持親職教養；高效能輔導發展），與本研究提出之臺北市公立幼兒園教師情緒管理與教學效能之關係模式是息息相關的，尤其是在歷程品質方面。

## 二、建議

### （一）對於幼兒園教師之建議

教師是孩子的學習楷模，當教師面臨不同事件所表現出的情緒反應與行為，也將間接影響孩子的學習與班級氣氛。本研究建議教師多培養出辨識自身及他人情

緒或需求之情緒覺察能力；運用語言與非語言媒介適切地表達自身內心感受，並對他人所表達情緒表以同理心；運用生理、心理與行為的情緒調適策略，來調整處理負向情緒，以紓解或轉化情緒所產生的不適狀態，維持良好的身心狀態與和諧人際關係之能力；以正向思考之情緒運用，並以同理心來傾聽與關懷他人的情緒表現，讓自身能增進自我激勵、問題解決能力與促進和諧的人際關係。當情緒是愉快且正向發展時，會提升情緒管理能力，亦有助於面對孩子的一切問題，並增進教學效能。前述六項推動策略（高比例公共教保；高功能園舍空間；高質量師資人力；高創新課程教學；高支持親職教養；高效能輔導發展），建議教師們在後四項推動策略上能夠增能自己，以提升臺北市幼兒教育整體品質。

## （二）對於學校行政及教育主管機關之建議

建議學校行政及教育主管機關應多提供情緒管理與教學效能方面的觀摩及研習，針對教師在教育現場的實際所需，規劃情緒管理教育輔導知能，讓教師學習情緒管理相關處理策略與技巧，增強教師之互動溝通能力與情緒處理能力，協助教師在遇到困擾、問題時，能積極地朝正向思考。教師如果具備良好之情緒管理能力，能夠有效處理情緒，課程活動將較不受負面情緒所影響，也就能順利進行教學工作，增進教學效能。

學校應協助教師建立讀書會或教學研究小組，藉由教學經驗的分享來增進彼此的教學效能，形成支持網絡。學校也應定期舉辦文康活動，讓教師間不僅有同事關係，進而增進教師間之情誼，成為朋友，如此，教師同儕間支持網絡除了教學效能的支持外，也更能有朋友情感支持功能，支持網也能更加穩固。

前述六項推動策略（高比例公共教保；高功能園舍空間；高質量師資人力；高創新課程教學；高支持親職教養；高效能輔導發展），建議學校行政及教育主管機關除了監督評鑑外，特別是應對前兩項推動策略給予實質的幫助，因為這不是教師能夠獨立完成的。

## （三）對於未來研究之建議

由於本研究的對象僅為臺北市之公立幼兒園教師，研究結論無法推論到其他地區之公、私立幼兒園教師，建議日後研究者若對此研究有興趣，可擴及任職於私立幼兒園教師與全臺其他縣市教師，以增加研究之周延性與完整性，讓研究結果更

具推論性與正確性。

本研究情緒管理以情緒覺察、情緒表達、情緒調適與情緒運用四構面來探討差異情形，然而，情緒管理能力之面向牽涉到更多元且複雜的其他相關因素，如情緒同理、情緒智慧、情緒反省、非理性信念、人際關係、認知評估等，都值得深入探討，因此建議後續研究可將更多構面納入分析，使研究更臻完善，研究結果更加周延、完整。

本研究運用問卷調查方式來進行資料蒐集，經統計方法整理問卷結果得出研究結論，係量化的研究，然而，情緒很大部分卻涉及心理情感層面，以量化方式可能較無法深入瞭解填答者對問題的真實感受與想法，建議未來研究者在問卷設計時，可加入諸如教學上無法克服的情緒管理問題，或是最缺乏的教學效能等開放性問題，或使填答者能夠納入質性意見，以得到更真實的資料；或可輔以質性研究的深度訪談、觀察、個案研究等方法，增加資料的有效性與真實性，以彌補問卷調查之不足，使整個研究可以更客觀，也使研究結果能更具參考價值。

## 參考文獻

牛娜娜（2016）。幼兒教師情緒管理研究。《教育觀察》，5（10），48-49。

【Liu, N.-N. (2016). Research on emotional management of preschool teachers. *Survey of Education*, 5(10), 48-49.】

王亭文、陳昱潔（2020）。國小高年級學童生活壓力與情緒管理之關係：運動參與之調節效果檢驗。《嘉大體育健康休閒期刊》，19（2），43-58。https://doi.org/10.6169/NCYUJPEHR.202012\_19(2).04

【Wang, T.-W., & Chen, Y.-C. (2020). The relationship between life stress and emotional management in elementary school children: The moderating effect of sports participation. *National Chiayi University Physical Education, Health & Recreation Journal*, 19(2), 43-58. https://doi.org/10.6169/NCYUJPEHR.202012\_19(2).04】

李泳緹、方敏全（2017）。論國小情緒教育之紮根。《臺灣教育評論月刊》，6（6），185-188。

【Li, Y.-T., & Fang, M.-C. (2017). On the rooting of emotional education in primary schools. *Taiwan Educational Review*, 6(6), 185-188.】

林進材（2001）。國小教師教學效能的理論與實際。復文圖書。

【Lin, C.-T. (2001). *Theory and practice of teaching effectiveness of primary school teachers*. Fuhwen Books.】

胡興梅、王淑俐（2018）。情緒管理與人際溝通。揚智文化。

【Hu, S.-M., & Wang, S.-L. (2018). *Emotional management and interpersonal communication*. Yangchih Books.】

范熾文（2007）。教師情緒智商與班級管教。《師友月刊》，475，1-4。https://doi.org/10.6437/EM.200701.0000

【Fan, C.-W. (2007). Teachers' emotional intelligence quotient and class discipline. *The Educator Bimonthly*, 475, 1-4. https://doi.org/10.6437/EM.200701.0000】

孫志麟（2002）。教師效能：三元模式的建構與應用。《教育研究月刊》，104，44-54。

【Sun, C.-L. (2002). Teacher effectiveness: The construction and application of the triadic model. *Journal of Education Research*, 104, 44-54.】

張芳全（2019）。統計就是要這樣跑（第四版）。心理。

- 【Chang, F.-C. (2019). *This is how statistics are run* (4th ed.). Psychological.】
- 許籐繼、倪靜宜（2019）。國小教師領導與教學效能現況及其結構關係模式之分析。臺北市立大學學報，50（2），59-84。https://doi.org/10.6336/JUTEE.201912\_50(2).0003
- 【Sheu, T.-J., & Ni, C.-I. (2019). An analysis on situation and structural relationship model of teacher leadership and teaching effectiveness at elementary schools. *Journal of University of Taipei • Education*, 50(2), 59-84. https://doi.org/10.6336/JUTEE.201912\_50(2).0003】
- 陳木金（1999a）。班級經營。揚智圖書。
- 【Chen, M.-J. (1999a). *Class management*. Yangchih Books.】
- 陳木金（1999b）。國民小學教師班級經營策略評鑑指標建構之研究。藝術學報，61，147-168。
- 【Chen, M.-J. (1999b). Research on the construction of evaluation indexes for teachers' class management strategies in public primary schools. *Journal of National Taiwan College of Arts*, 61, 147-168.】
- 陳信豪、余奕斌（2020）。論國小教師情緒管理。臺灣教育評論月刊，9（6），132-137。
- 【Chen, S.-H., & Yu, Y.-B. (2020). On emotional management of elementary school teachers. *Taiwan Educational Review*, 9(6), 132-137.】
- 陳昱利、張馨云（2021）。性侵害加害人處遇人員工作壓力與情緒管理之相關性探討。澄清醫護管理雜誌，17（3），20-30。
- 【Chen, Y.-L., & Chang, H.-Y. (2021). Correlation between work stress and emotion management of professionals treating sexual offenders. *Cheng Ching Medical Journal*, 17(3), 20-30.】
- 曾瑞譙、涂柏原（2010）。臺南縣私立幼托園所教保人員工作壓力與因應策略相關之研究——以結構方程模式分析。幼兒教育，300，45-62。https://doi.org/10.6367/ECE.201012.0045
- 【Tseng, J.-C., & Twu, B.-Y. (2010). A study on the working pressure and coping strategy of private preschool teachers in Tainan County: Analysis by structural equation modeling. *Early Childhood Education*, 300, 45-62. https://doi.org/10.6367/ECE.201012.0045】



臺北市政府教育局（2022）。臺北市學前教育白皮書。<https://www.doe.gov.taipei>

【Department of Education Taipei City Government. (2022). *Taipei City preschool education white paper*. <https://www.doe.gov.taipei>】

劉千榕、張美雲（2017）。幼兒園教師情緒管理與班級經營之研究。*幼兒教保研究期刊*，18，1-27。

【Liu, C.-J., & Chang, M.-Y. (2017). A study on emotional management and classroom management of preschool teachers. *Journal of Early Childhood Education & Care*, 18, 1-27.】

蔡秀玲、葉安華、楊智馨（2020）。情緒管理（第四版）。揚智圖書。

【Tsai, X.-L., Yeh, A.-H., & Yang, Z.-S. (2020). *Emotional management* (4th ed.). Yangchih Books.】

謝倩瑜、林志哲（2019）。高中職生活輔導組長情緒管理與工作壓力之關係。*學校行政雙月刊*，124，32-51。[https://doi.org/10.6423/HHHC.201911\\_\(124\).0003](https://doi.org/10.6423/HHHC.201911_(124).0003)

【Hsien, C.-Y., & Lin, C.-C. (2019). Relationships between emotional management and work stress of high school life counseling chiefs. *School Administration*, 124, 32-51. [https://doi.org/10.6423/HHHC.201911\\_\(124\).0003](https://doi.org/10.6423/HHHC.201911_(124).0003)】

鍾明芳、蔡桂芳、羅志森、陳振明（2015）。學前特教教師工作壓力、情緒管理與教學效能關係之研究。*障礙者理解半年刊*，14（1），49-74。[https://doi.org/10.6513/TJUID.2015.14\(1\).3](https://doi.org/10.6513/TJUID.2015.14(1).3)

【Chung, M.-F., Tsai, K.-F., Lo, C.-S., & Chen, C.-M. (2015). A study on job-related stress, emotional management, and teaching efficacy among pre-school special education teachers. *Journal of Understanding Individual with Disabilities*, 14(1), 49-74. [https://doi.org/10.6513/TJUID.2015.14\(1\).3](https://doi.org/10.6513/TJUID.2015.14(1).3)】

羅巧玲、魏美惠（2013）。中部地區幼兒教師創造力人格特質與教學效能之相關研究。*教育科學期刊*，12（1），149-178。

【Lo, C.-L., & Wei, M.-H. (2013). A study of the relationship between kindergarten teachers' creative personalities and teaching effectiveness in central part of Taiwan. *The Journal of Educational Science*, 12(1), 149-178.】

Bakken, L., Brown, N., & Downing, B. (2017). Early childhood education: The long-term benefits. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(2), 255-269. <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1273285>

- Brouwers, A., & Tomic, W. (2003). A test of the factorial validity of the teacher efficacy scale. *Research in Education*, 69, 67-79. <https://doi.org/10.7227/RIE.69.6>
- Bush, T. (2014). Instructional leadership in centralized contexts: Rhetoric or reality? *Educational Management Administration & Leadership*, 42, 3-5. <https://doi.org/10.1177/1741143213507207>
- Buskist, W. (2002). Effective teaching: Perspectives and insights from division two's 2-and 4-year awardees. *Teaching of Psychology*, 29(3), 188-193. [https://doi.org/10.1207/S15328023TOP2903\\_01](https://doi.org/10.1207/S15328023TOP2903_01)
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Goe, L., Bell, C., & Little, O. (2008). *Approaches to evaluating teacher effectiveness: A research synthesis*. National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Henseler, J., Hubona, G., & Rai, P. (2016). Using PLS path modeling in new technology research: Updated guidelines. *Industrial Management & Data Systems*, 116(1), 2-20. <https://doi.org/10.1108/IMDS-09-2015-0382>
- Jex, S. M. (1998). *Stress and job performance*. Sage.
- Lowyck, J. (1994). Teaching effectiveness: An overview of studies. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 19(1), 17-25.
- Lung, F. W., Shu, B. C., Chiang, T. L., & Lin, S. J. (2020). Measurement of social communication, emotion and cognitive development from 6 months to 8 years old: In a Taiwan birth cohort study. *Child Psychiatry & Human Development*, 51, 868-875. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-00982-x>
- Mann, S., & Cowburn, J. (2005). Emotional labour and stress within mental health nursing. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 12(2), 154-162.
- Medley, D. M. (1982). Teacher effectiveness. In H. E. Mitzel (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (5th ed.). The Free.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2021). *Process quality, curriculum and pedagogy in early childhood education and care* [OECD Education Working Paper No. 47]. <https://doi.org/10.1787/9789264233515-en>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence and the self-regulation of

affect. In D. M. Wenger & J. W. Pennebaker (Eds.), *Handbook of mental control: Century psychology series* (pp. 258-277). Prentice-Hall.

Seidel, T., & Shavelson, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: The role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77, 454-499. <https://doi.org/10.3102/0034654307310317>

Yeung, K. W., & Watkins, D. (2000). Hong Kong student teachers' personal construction of teacher efficacy. *Educational Psychology*, 20(2), 213-235. <https://doi.org/10.1080/713663713>

