

# 教保服務人員人格特質與教學效能之 關係－以情緒智力為中介變項

連志剛<sup>1</sup> 黃建翔<sup>2</sup> 黃秀雯<sup>3</sup> 羅容秀<sup>4</sup>

<sup>1</sup>大葉大學企業管理系助理教授

<sup>2</sup>致理科技大學通識教育中心副教授

<sup>3</sup>新北市溪州國小附設幼兒園教師

<sup>4</sup>大葉大學管理學院博士班博士生

## 摘要

本研究旨在探討教保服務人員人格特質與教學效能之關係，以及其知覺情緒智力是否扮演人格特質與教學效能的中介角色，本研究採問卷調查法，以400位公立幼兒園教保服務人員為研究對象，資料分析採相關分析、階層迴歸分析與中介效果進行分析。本研究發現為：1.教保服務人員人格特質對教師知覺情緒智力有正向的影響；2.教保服務人員人格特質對教學效能有正向的影響；3.教保服務人員知覺情緒智力對教學效能有正向的影響；4.教保服務人員人格特質會透過情緒智力的中介作用，進而正向影響教學效能。最後，研究者依據研究結論提出相關建議，以做為教保服務人員人格特質、情緒智力及教學效能推展及未來相關研究之參考依據。

**關鍵詞：**人格特質、情緒智力、教保服務人員、教學效能

## 壹、緒論

### 一、研究動機

隨著 2012 年幼托整合教育政策正式上路，將幼兒教育和托育統一由教育部提供服務，落實教育向下紮根之理念，而教保服務人員之教學效能日益受到重視。在同年 1 月 1 日正式實施《幼兒教育及照顧法》，為我國在學前教保政策推動之重要變革，教保服務人員在教育場域中，第一線面對幼小學童教育工作，幼兒園內幾乎所有教育及照護事項皆需仰賴教保服務人員來打理，幼兒園教保服務人員之扮演角色除了教學工作、課程設計、班級經營外，尚要照顧孩子的生活起居，故可知教保服務人員在幼兒園扮演著重要的角色，而這樣的變革是否會影響教保服務人員的教學效能便成為值得探索的議題。

站在教育第一線的教保服務人員是孩子的啟蒙老師，也是培育未來小小主人翁的重要推手。教學效能是展現教師本身教學能力及教學表現的程度，教師教學效能的高低，攸關教學品質（孫志麟，2001）。擔任教育第一線工作者的教師係承擔教學的重大責任，教師之專業正影響學生的學習成效（張德銳、李俊達、王淑珍，2014）。因此，如何在家長的關注下，瞭解並確保教保服務人員之人格特質與教學效能亦受到實務上的重視。

綜觀相關文獻，影響教學效能的變項有很多，包括人格特質、專業能力、工作壓力、知識管理、組織氣氛等因素（陳柏霖，2015；黃建翔、吳清山，2013；鄭進丁，2013；廖芝青，2013；劉倚禔、吳勁甫，2017；賴志峰、廖偉君，2015；Rhoades & Eisenberger, 2002；Simonton, 2000）。而 Scheidecker 與 Freeman（1998）認為教保服務人員的人格特質是影響學生學習的最主要因素，不同人格特質之教保服務人員，其身教、言教都會影響幼兒的行為表現，亦會對幼兒產生潛移默化的影響，若我們能瞭解教保服務人員的人格特質，是否就能更加瞭解教保服務人員教學效能之影響因素為何？而有關人格特質與教學效能之相關研究中，歸納出人格特質可能

會是影響教保服務人員表現的重要因素（鄭進丁，2013；劉宗明、黃德祥，2008），但究竟教保服務人格特質會如何影響到教學效能，目前尚未釐清，此便成為本研究的動機之一。

教保服務人員在教學現場中，往往必須要面對幼兒的需求、家長的期望、學校的要求還有社會的期待，身為幼教現場第一線教育人員，亦是幼兒身教的示範者，如何調適壓力與做好情緒智力便成為當前重要之議題。然而，教保服務人員的工作本身是一項情緒性的實踐，常需承載著大量的情緒智慧。然而在教學過程中，教保服務人員不可避免會產生情緒，已有相關研究證實教師的情緒是影響教師在教與學之關鍵變項，其亦是影響教師專業發展、師生關係等重要變項（林雪惠、潘靖瑛，2012；張學善、呂姿瑩，2005；陳怡君，2012；鍾佳容，2012；Hargreaves, 2000；Michael, Martinko, & Douglas, 2003；Salovey, Hsee, & Mayer, 1993）。因此，瞭解目前教保服務人員的情緒智力及對於人格特質與教學效能之間的影响，便成為本研究的動機之二。

相關研究指出，教師人格特質會對學生的學習動機與成果、行為態度產生影響，且不同人格特質的教師在經營班級時，班級風格會有明顯的差異性（林雪惠、潘靖瑛，2012；連志剛、蔡宗達、黃建翔，2020）。準此以觀，在幼兒教育現場中，教育的本質在於與人的互動，最能感受的也是人與人之間的聯繫，而教保服務人員情緒智力之良窳亦可能會影響其教學效能。此外，不同的人格特質可能會形塑不同的情緒智能，而教保服務人員的情緒智力亦可能會影響教保服務人員的教學效能。故本研究希冀探究不同的人格特質會形塑不同情緒智力，進而影響教學效能，教保服務人員所具備的情緒智力是否正是其中一種影響力，如果教保服務人員具備之情緒智力是良好的，是否其知覺的教學效能較高？此乃研究動機之三。

## 二、研究目的

- (一) 瞭解教保服務人員人格特質、情緒智力、教學效能之現況。
- (二) 探究教保服務人員人格特質、情緒智力、教學效能三者之關係。
- (三) 瞭解教保服務人員人格特質是否透過情緒智力中介影響教學效能。

## 貳、文獻探討

### 一、教保服務人員人格特質意涵

人格特質是由特質論學派所發展出來的概念，指個體在思想、情感、行為上所呈現之具有一致性的型態（Johnson, 1997）。Allport（1961）指出人格特質是個體以生理為基礎，出現一些持久且不變的性格表現，且這些特性會持續出現在不同的情境中。張春興（2004）進一步將人格定義為個體在所處環境中顯現出的獨特個性，係由個體遺傳、環境、學習等各種因素交互作用下而形成之，表現於動機、行動、生活習慣等面向上，具有相當的統整性、持久性、複雜性與獨特性。Costa 與 McCrae（1992）亦提出，個體的行為反映其獨特的人格特徵，在某些情境下這些人格特徵會持續出現，就稱為人格特質。

歸納國內外學者相關研究（林雪惠、潘靖瑛，2012；連志剛等，2020；張春興，2004；廖芝青，2013；劉宗明、黃德祥，2008；Costa & McCrae, 1992；Day & Silverman, 1989；Johnson, 1997；Pervin, Cevone, & John, 2005），本研究將教保服務人員人格特質定義為，教保服務人員因不同的先天遺傳、後天環境、學習歷程、過去生活經驗及社會化程度，而因人、因時、因地所發展出之不同於他人具有獨特性的行為、心理歷程，展現內在自我對外表現與生活方式。因此，其在不同教學處境下所展現出個人獨特的思想、情感、行為，亦對於特定的情境或刺激具有一致性反應且相對具體之行為特質表現。

本研究對於教保服務人員人格特質之內涵，主要係以連志剛等（2020）之研究構面，並參照國內外對於人格特質內涵之相關研究（吳若瑜，2015；林鴻政，2017；林雪惠、潘靖瑛，2012；廖芝青，2013；鄭進丁，2013；Cervone & Pervin, 2016；Costa & McCrae, 1992；Mowen & Spears, 1999；Pervin et al., 2005），本研究歸納教保服務人員人格特質包含開放性、嚴謹性、外向性、親和性、神經質等五個面向，歸納說明如下：

1. 開放性：指教保服務人員主動尋求且體會自身經驗的狀況，以及對於陌生事物的容忍度及探索力；特徵為想像力、願意思考、擴散性的思維及好奇心。
2. 嚴謹性：指教保服務人員的堅毅性、組織性、目標取向行為的動機狀態及其自律之程度；特徵為成就導向、負責任、細心及企圖心。
3. 外向性：指教保服務人員對人際互動的強度及頻率，即個體對於與他人互動關係感覺舒適的傾向或程度；特徵為主動性、社交性、人際取向、熱情等特質。
4. 親和性：指教保服務人員衡量個體在情感、思想和行動上從反對到同情的連續向度中，其人際取向的程度；特徵為溫和、正直、助人、可信賴的特性。
5. 神經質：指教保服務人員對適應情形或情緒狀態的評量，能鑑定具有憂鬱傾向、不切實際的念頭、不健全的反應等類型的人；特徵為憂愁、悲傷與情緒化。

## 二、教學效能的意涵

自 1970 年代以後，各國對教育人員的自我效能感越來越重視，無非就是希望可以增進教學品質、促進學生學習（Valentine, 1992）。從教學效能的演進來看，早期針對教育人員個人特質從事研究，爾後逐漸以系統性方式來探討行為歷程，近年開始有學者以行為歷程結合教保服務人員本身的教學信念與幼兒的學習成效。

惟國內外學者對於教學效能之定義不盡然相同，如黃建翔與吳清山（2013）將教學效能定義為教師在教學歷程中，能運用專業能力規劃教學內容與方法，善用多元評量，以瞭解學生的學習情形。羅寶鳳與陳麒（2020）係將教學效能定義為教師根據專業教學知能，運用多元策略進行教學活動，以達成教學目標。Motallebzadeh、Ahmadi 與 Hosseinnia（2018）亦認為，教師效能係指教師能以多元的教學策略，以實現教學目標。

歸納國內外學者相關研究（張德銳等，2014；黃建翔、吳清山，2013；廖芝青，2013；羅寶鳳、陳麒，2020；Borich，2016；Eradi，2003；Motallebzadeh et al., 2018），本研究將教學效能定義為，教保服務人員能覺察自我的能力，在教學活動中，運用專業能力規劃準備教學活動，事先擬定教學計畫及積極營造班級氣氛，並透過良好的師生互動歷程瞭解學童之學習情形，展現多元有效的教學策略，引導幼兒適性健全發展，有效達成預期之教學目標。

端視國內、外學者專家針對教學效能所需具備要素來看，大致可以分教育人員自我效能、有效教學行為與班級經營等三個構面（劉宗明、黃德祥，2008；Mintzes, Marcum, Messerschmidt-Yates, & Mark, 2013）。本研究係以張德銳（2000）對於教學效能之相關理念為主要依據，並綜觀國內外相關學者對於教學效能之看法（丁一顧、張德銳，2006；張德銳等人，2014；黃建翔、吳清山，2013；賴志峰、廖偉君，2015；Borich，2014；Motallebzadeh et al., 2018），茲將教保服務人員教學效能之構面分為 1.教學清晰、2.活潑多樣、3.有效溝通、4.班級經營、5.掌握目標等五個面向，茲將分別析述如下。

1. 教學清晰：係指教保服務人員具備專業知能與清楚的教學知能，有效掌握課程教材的相關概念，以提供符應學生需求的教學，使教保人員能成為教學專業的工作者。
2. 活潑多樣：係指教保服務人員在班級教學過程中，能有效運用多元的教學方法及學習活動，引起並維持學生學習動機，確保學生主動積極學習。

3. 有效溝通：係指教保服務人員在班級教學過程中，能有效運用良好的語文技巧、身體語言及傾聽學生回饋發表，能與學生之間能保持良好的溝通互動。
4. 班級經營：係指教保服務人員在班級教學過程中，營造良好的班及氣氛，並且有效掌控班級秩序並鼓勵其正向發展，使學生能擁有健全人格的發展環境。
5. 掌握目標：係指教保服務人員在教學歷程中，能以學生學習成效為導向，並且師生間的教與學均能符合教保服務人員及家長的期望，以達到教育目標。

### 三、情緒智力的意涵

教保服務人員在工作時，常需要與幼兒、家長、同事互動溝通，因此老師需具備良好的個人情緒能力和與他人互動之社會情緒能力，若教保服務人員能擁有良好情緒智力，即使面對孩子、家長、同事問題時，就能用理性來思考，做出正確的判斷力。Salovey 與 Mayer (1990) 認為情緒智力係能分辨檢視自身與他人的感受與情緒，並運用這些訊息引導個體思考與行動的能力。換言之，情緒智力能理解自身和他人的情緒狀態，而該能力能有效利用這些訊息來解決問題與調節行為。有些學者認為情緒智力是一種人格特質，如 Shapiro (1997) 即認為情緒智力建立在同理心、表達與瞭解感覺、控制脾氣、適應性、人際問題解決等人格特質上。

情緒是個體受到某種刺激所產生的一種身心激動之狀態；個體可以知覺情緒的產生，但其所引起的生理變化與行為反應，卻不易控制，故對個體會產生大的影響 (Dworetzky, 1997)。張春興 (2002) 認為所謂情緒是指個體受到某種刺激所產生的一種身心激動狀態，這種狀態包括生理上的變化和複雜的情感性反應。

歸納國內外學者相關研究 (林志成、童鳳嬌, 2006; 張學善、呂姿瑩, 2005; 陳怡君, 2012; 陳雅玲, 2011; 黃德祥, 2006; Bar-on, 2000; Goleman,

1995；Salovey, Hsee, & Mayer, 1993；Mayer, Salovy, & Caruso, 2002），本研究將情緒智力定義為，教保服務人員能瞭解與評估自己與他人的情緒，適時進行情緒調節，且能夠在不同情緒狀態下，調整身心狀態的平衡，在教學場域中運用合適的態度、語言及行動，有助於個體與他人和諧相處與互動的情緒管理能力。

本研究綜觀國內外相關學者對於情緒智力之看法（林志成、童鳳嬌，2006；陳雅玲，2011；黃德祥，2006；鍾佳容，2012；Bar-on, 2000；Goleman, 1995；Mayer & Salovy, 1990），以教保服務人員為對象，考量其工作特性兼具教學與保育，茲將教保服務人員情緒智力之構面分為：1.情緒察覺、2.情緒表達、3.情緒調適、4.教保同理心、5.教保社交技巧等五個面向，茲將分別析述如下。

1. 情緒覺察：係指教保服務人員能覺察自己及他人的情緒狀態，透過語言或非語言方式進行情緒辨識的能力，以有效區分相關情緒表達的能力。
2. 情緒表達：係指教保服務人員能藉由語言或非語言方式，適當且精確地傳達自我內在的情緒，能讓他人有效理解。
3. 情緒調適：係指教保服務人員能依據情緒判讀訊息和效用，反省、監控自己與他人情緒的能力，尋求適當的因應策略，以調適負面情緒。
4. 教保同理心：係指教保服務人員能覺察他人情緒、需求與關切的能力，能具備同理心感受到他人的情感等需求，進而對他人採取關心、支持及協助。
5. 教保社交技巧：係指教保服務人員能具備與他人建立良好連結的關係力，運用溝通協調等相關行為技巧，促使團隊合作以追求共同目標的能力。

## 四、教保服務人員人格特質、情緒智力與教學效能之關係

### （一）教保服務人員人格特質與教學效能之關聯性

Barrick 與 Mount（1991）研究證實五大人格特質與工作績效之間存在



了顯著的關係性，而教學效能便呈現教保服務人員個人特質或經驗素質的反應。在「先備（師）—結果（生）」（precondition-product）時期，其探究觀點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）。有效能的教保服務人員應該具備正向的人格特質、展現專業能力和良好的班級經營（Medley, 1982）。教保服務人員若擁有正向人格特質，將有助於親、師、生溝通與互動，將能提升班級經營成效與教學效能。

綜觀人格特質之相關研究發現，人格特質是預測教學效能及工作績效的重要指標（劉宗明、黃德祥，2008；Barrick & Mount, 1991；Neurman et al., 1999）。準此以觀，可發現人格特質對於教學效能有著相當程度的影響，因為人格會決定個體思考與行為，所以當人格特質越發突出時，會受到的影響也更多，而正向的教保服務人員會以正向的思考與行為來面對各項教學事務，並能自我專業成長，因此對教學效能應有正向影響效果。本研究提出假設：教保服務人員之人格特質與教學效能具有顯著影響。

## （二）教保服務人員人格特質與情緒智力之關聯性

Shapiro（1997）認為情緒智力乃植基人格特質或個性，人格特質確實會影響情緒智力且有相關性（陳騏龍，2001；Ciarrochi, Chan, & Caputi, 2000；Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, & Dornheim, 1998）。其中研究指出，具「和善性」、「外向性」等人格特質與「自我控制力」、「同理心」之情緒智力具有顯著正相關（鍾佳容，2012）。而教師的人格特質會影響教師建立期望，教師期望又會透過師生的關係與互動而對學生的自我概念、成就動機和情感進行塑造與改變（郭生玉，1980）。

Bar-On（2000）以人格特質觀點，主張情緒智力係屬一種心理健康的模式，提出情緒智力是個人成果與成就的基礎，將會直接影響個人整體心理健康，同時界定情緒智力為個體覺察及表達自我情緒之相關能力。準此以觀，可發現人格特質對於情緒智力有著相當程度的關聯性，當教保服務人員的人格特質越趨正向，則情緒智力應相對越高。本研究提出假設：教

保服務人員之人格特質與情緒智力具有顯著關聯性。

### (三) 教保服務人員情緒智力與教學效能之關聯性

Law、Wong 與 Song (2004) 指出，情緒智力是有助於解釋心理與管理現象的構面。另外，高情緒智力的人較能控制自己的情緒並且能理性地處理問題，亦善於觀察他人的情緒 (Law & Wong, 2002)，將能有效進行情緒控管並有助於工作問題的解決與人際關係維持。在幼兒園中，教保服務人員是教學現場的第一線，可說是教育現場的教學執行者，亦在學童學習成長的過程中扮演重要角色。具有高情緒智力的教保人員，能有效解決問題並增進人際互動，將有助於教學各項表現，進而幫助自身形塑內外歸因並提高其工作表現之自我效能增強歸因 (Michael et al., 2003)。

準此以觀，情緒智力對教學工作的之影響力不容小覷，情緒智力愈高者，教保服務人員能透過情緒智力適當地管理情緒並展現行為，較容易將負面情緒之失調行為轉化為正面的情緒，也能較少出現負面的情緒感受，因而能預測工作結果如工作滿意度、績效表現等 (Lam & Kirby, 2002；Othman, Abdullah, & Ahmad, 2008；Singh, 2008)。因此，若教保服務人員在教學場域中具備高情緒智力，將能提升動機與熱忱，並有效反映在教學效能中。本研究提出假設：教保服務人員之情緒智力對教學效能具有顯著正向影響。

### (四) 教保服務人員人格特質、情緒智力與教學效能之關聯性

由上述相關研究發現，教保服務人員之人格特質、情緒智力與教學效能三者具有其某種關聯性，但尋找資料卻發現，針對此三者相關之研究卻鮮少有人探究，經查僅有一篇 (劉恩庭, 2015)，其發現高雄市教師人格特質、情緒智力與教學效能兩兩之間為中度至高度顯著正相關，且情緒智力能有效預測教學效能。惟該篇研究僅針對高雄市國中教師為調查對象，且並無探討中介效果，故值得進一步研究。職此，本研究希冀透過教保服務人員之人格特質、情緒智力與教學效能三者關係之建立，可以推論教保服務人員之人格特質、情緒智力及教學效能三者之間可能存在某種影響關

係，因此提出教保人員知覺其情緒智力對其人格特質與教學效能具有中介效果，且這關係可能受到人格特質之不同而有所差異。本研究提出假設：教保人員知覺其情緒智力對其人格特質與教學效能具有中介效果。

## 參、研究設計與實施

### 一、研究架構

本研究根據研究動機、研究目的及研究假設，並綜合相關文獻的整理與分析，提出本研究架構圖，如圖 1 所示。本研究以教保服務人員的五大人格特質做為自變項，情緒智力關係為中介變項，教學效能為依變項，並以性別、年齡、婚姻狀態、年資、職務、教育程度、學校規模為控制變數。

1. 人格特質：開放性、嚴謹性、外向性、親和性、神經質，為此變項的五個構面。
2. 情緒智力：情緒覺察、情緒表達、情緒調適、教保同理心、教保社交技巧，為此變項的五個構面。
3. 教學效能：教學清晰、活潑多樣、有效溝通、班級經營、掌握目標，為此變項的五個構面。

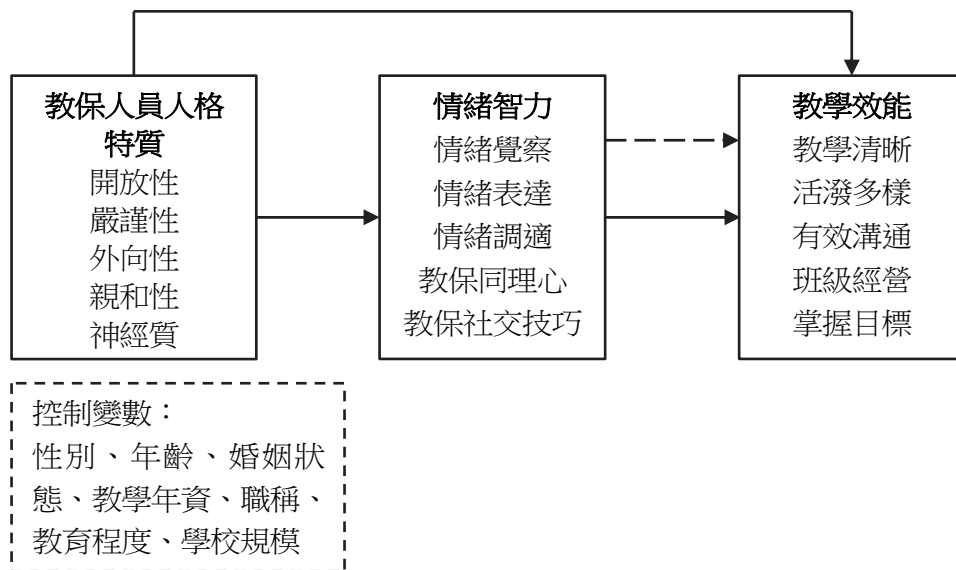


圖 1 研究架構圖

## 二、研究對象

本研究採用問卷調查，係以 108 學年度服務幼兒園的現職教保服務人員為研究母體，依據教育部統計處 2019 年度資料，全臺灣之公立幼兒園教保服務人員共計約 16,000 人，為達研究目的及研究對象的代表性，依照 Krejcie 與 Morgan (1970) 的建議，母群體在 15,000 與 20,000 人間，抽取樣本數至少需 376 人為原則。因此，在 95%信賴區間及誤差不超過 0.05 的條件下，依照北部、中部、南部及東部等四個區域教保服務人員的比例進行抽樣，分別進行線上問卷及郵寄紙本問卷調查，共計發放 500 份問卷。本調查問卷之發放程序，其皆先以電話或 EMAIL 聯繫窗口，說明施測方式，能讓施測對象能方便有效進行填答，故不會有重複之狀況發生。本研究調查回收結果：實際紙本問卷填寫回收數計 162 份問卷，扣除 9 份無效問卷，有效問卷為 153 份；線上問卷填寫回收數計 250 份，扣除 3 份無效問卷，有效問卷為 247 份，共計回收 400 份問卷，有效問卷回收率達 80%。

表 1  
本研究回收樣本基本資料統計一覽表

項 目	選 項	人數	百分比
1、性別	(1)男	12	3.0%
	(2)女	388	97.0%
2、年齡	(1)30 歲（含）以下	99	24.8%
	(2)31-40 歲	150	37.5%
	(3)41-50 歲	111	27.8%
	(4)51 歲（含）以上	40	10.0%
3、婚姻狀態	(1)已婚	228	57.0%
	(2)未婚	172	43.0%
4、教學年資	(1)5 年（含）以下	110	27.5%
	(2)6-10 年	118	29.5%
	(3)11-15 年	64	16.0%
	(4)16-20 年	52	13.0%
	(5)21 年（含）以上	56	14.0%
5、職稱	(1)園長（含主任）	29	7.3%
	(2)教師	209	52.3%
	(3)教保員	148	37.0%
	(4)助理教保員	14	3.5%
6、教育程度	(1)師專、師範院校、教育大學	94	23.5%
	(2)一般大學（含教育學分班）	179	44.8%
	(3)研究所（含）以上	127	31.8%
7、學校所處 地域	(1)北部	177	44.2%
	(2)中部	106	26.5%
	(3)南部	105	26.3%
	(4)東部	12	3.0%
8、學校規模	(1)1-3 班	153	38.3%
	(2)4-6 班	126	31.5%
	(3)6 班（含）以上	121	30.3%

在有效樣本結構之描述性統計分析如表 1 所示，本研究回收之樣本以女性為居多，佔 97%，學校所處區域人數比例為北部地區 44.2%、中部地區 26.5%、南部地區 26.3%、東部地區 3%，而年齡大多在 31 至 40 歲之間，共佔 37.5%，有 57% 為已婚，年資大多在 6 年至 10 年之間，共佔 29.5%，在教保服務人員類別的部分，係以教師最多，佔 52.3%，最高學歷以一般大學畢業（含教育學分班）的教育程度居多，佔 44.8%，而班級規模則相差不遠，分別為 1-3 班佔 38.3%，4-6 班佔 31.5%，6 班以上佔 30.3%。

### 三、研究工具

#### （一）問卷編製依據

本調查問卷分成四個部分：第一部分為基本資料，包括個人背景變項與學校背景變項，共計八題；第二部分為「人格特質量表」，係參酌 Costa 與 McCrae（1992）、Cervone 與 Pervin（2016）、吳若瑜（2015）、林鴻政（2017）、連志剛等（2020）、廖芝青（2013）、鄭進丁（2013）等人之相關問卷、量表為基礎後，自行修正編製而成；第三部分為「情緒智力量表」，係參酌 Bar-on（2000）、黃德祥（2006）、陳雅玲（2011）等人之相關問卷量表為基礎後，自行修正編製而成；第四部分為「教學效能量表」，係參酌 Motallebzadeh 等（2018）、張德銳（2000）、張德銳等（2014）、黃建翔等（2013）之相關問卷、量表為基礎後，自行修正編製而成。

#### （二）填答與計分方式

問卷填答方式採用 Likert 五點量表計分問卷，乃請受試者逐題閱讀各題項後，針對受訪者對自我人格特質的認知與感受、情緒智力認知與感受，以及教學效能之自我認知與感受做調查。在計分方式上，選項由「非常不同意（1 分）」到「非常同意（5 分）」，題項的得分加總後，分數愈高者代表受訪者的自我人格的認知與感受、對於自我認知的情緒智力，以及自我認知的教學效能越佳。

### (三) 量表信效度分析

Fornell & Larcker(1981)認為透過檢驗因素負荷量大於0.5, Cronbach's  $\alpha$  值和組合信度(Composite Reliability, CR)大於.7 及平均變異萃取量(Average Variance Extracted, AVE)大於.5, 表示具有良好的收斂效度。因此, 本研究將因素負荷量明顯不符之題項予以刪除, 被刪除之題項將不會用於後續統計檢定之中。

就本研究量表因素層面之信、效度而言, 教保服務人員人格特質量表在「開放性」、「嚴謹性」、「外向性」、「親和性」、「神經質」等各層面, 其平均變異數萃取量介於.656~.815, 組合信度介於.811~.879; 情緒智力量表在「情緒察覺」、「情緒表達」、「情緒調適」、「教保同理心」、「教保社交技巧」等各層面, 其平均變異數萃取量介於.567~.712, 組合信度介於.794~.856; 教學效能量表在「教學清晰」、「活潑多樣」、「有效溝通」、「班級經營」、「掌握目標」等各層面, 其平均變異數萃取量介於.663~.857, 組合信度介於.739~.779。準此可知, 本研究測量工具之信、效度呈現可接受之範圍。

## 四、資料處理與分析

本研究之問卷在回收整理後, 將有效問卷進行編碼與建檔。問卷將採用軟體 IBM SPSS Statistics 23.0 進行信度分析、皮爾森相關分析、階層迴歸與中介效果分析, 並藉由統計分析的處理, 以瞭解不同變數之間的關係。

## 肆、結果分析與討論

### 一、教保服務人員人格特質、情緒智力及教學效能之相關分析

由表 2 結果可得知，教保服務人員人格特質各構面間皆具有顯著相關性。而在與情緒智力變項中，教保服務人員人格特質中，開放性〔 $r(398) = .539, p < .01$ 〕、嚴謹性〔 $r(398) = .510, p < .01$ 〕、外向性〔 $r(398) = .544, p < .01$ 〕、親和性〔 $r(398) = .530, p < .01$ 〕與情緒智力具有顯著正相關，而神經質〔 $r(398) = -.356, p < .01$ 〕則與情緒智力有顯著負相關。由此顯示，教保服務人員人格特質程度越良好，則其與情緒智力表現越佳，此與陳騏龍（2001）、鍾佳容（2012）、Ciarrochi 等（2000）之研究結果大致相符。教保服務人員人格特質與教學效能之相關分析中，在教保服務人員人格特質中，開放性〔 $r(398) = .405, p < .01$ 〕、嚴謹性〔 $r(398) = .524, p < .01$ 〕、外向性〔 $r(398) = .421, p < .01$ 〕、親和性〔 $r(398) = .366, p < .01$ 〕有顯著正相關，而神經質〔 $r(398) = -.271, p < .01$ 〕則與教學效能有顯著負相關，顯示教保服務人員人格特質程度越良好，則其教學效能表現越佳，此與劉宗明與黃德祥（2008）、劉恩庭（2015）、Barrick 與 Mount（1991）、Neurman 等（1999）之研究結果大致相符。另外，情緒智力〔 $r(398) = .744, p < .001$ 〕與教學效能亦呈現有顯著正相關，顯示教保服務人員情緒智力情形越良好，則其教學效能表現越佳，此與劉恩庭（2015）、Michael 等（2003）之研究結果大致相符。



表 2

教保服務人員人格特質與師生關係、職業倦怠之相關分析彙整表

變數	開放性	嚴謹性	外向性	親和性	神經質	情緒智力
開放性	-					
嚴謹性	.317**	-				
外向性	.618**	.403**	-			
親和性	.227**	.404**	.324**	-		
神經質	-.224**	-.117*	-.261**	-.054	-	
情緒智力	.539**	.510**	.544**	.530**	-.356**	-
教學效能	.405**	.524**	.421**	.366**	-.271**	.744***

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$ 

## 二、教保服務人員人格特質、情緒智力及教學效能之預測分析

### (一) 教保服務人員人格特質對情緒智力之預測力分析

從表 3 研究結果可得知，檢驗開放性、嚴謹性、外向性、親和性、神經質對情緒智力之效果。分析結果顯示，控制變項可以解釋情緒智力變異中的 4.9%， $F(7,392) = 2.907, p < .01$ ，而在控制了控制變項之後，開放性、嚴謹性、外向性、親和性、神經質可以增加 53% 的情緒智力變異， $F(12,389) = 44.4, p < .001$ 。在控制其他變項下，開放性對情緒智力有顯著的解釋力 ( $\beta = .273, p < .001$ )，顯示教保人員人格特質開放性得分越高，情緒智力越佳；嚴謹性對情緒智力具有顯著的解釋力 ( $\beta = .212, p < .001$ )，顯示教保人員人格特質嚴謹性得分越高，情緒智力越佳；外向性對情緒智力有顯著的解釋力 ( $\beta = .121, p < .01$ )，顯示教保人員人格特質外向性得分越高，情緒智力越佳；親和性對情緒智力有顯著的解釋力 ( $\beta = .323, p < .001$ )，顯示教保人員人格特質親和性得分越高，情緒智力越佳；神經

質對情緒智力有顯著的解釋力 ( $\beta = -.227, p < .001$ )，顯示教保人員人格特質神經質得分越高，情緒智力越低。其與陳騏龍(2001)、鍾佳容(2012)、Ciarrochi 等、Schutte 等(2000)之研究結果大致相符。

表 3  
教保服務人員人格特質對情緒智力之階層迴歸分析

自變數	情緒智力					
	模式一			模式二		
控制變項	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$
性別	-.257*	.103	-.123*	-.137	.089	-.066
年齡	-.023	.029	-.060	-.004	.025	-.012
婚姻狀態	-.077	.041	-.107	-.061	.035	-.085
教學年資	.001	.019	.003	.006	.016	.021*
職稱	-.071**	.027	-.134**	-.035	.023	-.066
教育程度	-.015	.024	-.031	-.023	.020	-.049
學校規模	.032*	.022	.074	.042*	.019	.098
開放性				.164***	.026	.273***
嚴謹性				.155***	.029	.212***
外向性				.078**	.029	.121**
親和性				.238***	.028	.323***
神經質				-.099***	.016	-.227***
$R^2$		.049			.579	
$\Delta R^2$		.049			.530	
<i>F</i> 值		2.907**			44.400***	
<i>df</i>		( 7,392)			( 12, 389)	

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$

表 4  
教保服務人員人格特質對教學效能之階層迴歸分析

自變數	教學效能					
	模式一			模式二		
控制變項	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$
性 別	-.277*	.130	-.103*	-.085	.106	-.032
年 齡	-.034	.037	-.070	-.029	.030	-.059
婚姻狀態	-.131*	.052	-.142*	-.082	.043	-.089
教學年資	.012	.023	.036	-.008	.019	.023*
職 務	-.151*	.034	-.222*	-.703**	.028	-.107**
教育程度	-.006	.030	-.010	-.005	.025	-.009
學校規模	.029*	.027	.053	-.004	.023	-.008
開放性				.146***	.039	.188***
嚴謹性				.310***	.044	.330***
外向性				.054	.045	.065
親和性				.133**	.042	.141**
神經質				-.083***	.024	-.148***
$R^2$		.084			.406	
$\Delta R^2$		.084			.322	
<i>F</i> 值		5.135			22.039***	
<i>df</i>		(7,392)			(12,387)	

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$

## (二) 教保服務人員人格特質對教學效能之預測力分析

從表 4 研究結果可得知，檢驗教保服務人員人格特質中，開放性、嚴謹性、外向性、親和性、神經質之各層面對教學效能之效果。分析結果顯示，控制變項可以解釋教學效能變異中的 8.4%， $F(7,392) = 5.135, p < .001$ ，而在控制了控制變項之後，開放性、嚴謹性、外向性、親和性、神經質可以增加 32.2%的教學效能變異， $F(12,387) = 22.039, p < .001$ 。在控制其

他變項下，開放性對教學效能有顯著的解釋力 ( $\beta=.188, p<.001$ )，顯示教保人員人格特質開放性得分越高，教學效能也越高；嚴謹性對教學效能有顯著的解釋力 ( $\beta=.330, p<.001$ )，顯示教保人員人格特質嚴謹性得分越高，教學效能也越高；外向性對教學效能解釋力未達顯著 ( $\beta=.065, p>.05$ )，則顯示外向性對於教學效能並無顯著關係；親和性對教學效能有顯著的解釋力 ( $\beta=.141, p<.001$ )，顯示教保人員親和性得分越高，教學效能也越高；神經質對教學效能有顯著的解釋力 ( $\beta=-.148, p<.001$ )，顯示教保人員人格特質神經質得分越高，教學效能則越低。其與劉宗明與黃德祥 (2008)、Barrick 與 Mount (1991)、Neurman 等 (1999) 之研究結果大致相符。

表 5  
教保服務人員情緒智力對教學效能之階層迴歸分析

自變數	教學效能					
	模式一			模式二		
控制變項	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$
性 別	-.277	.130	-.130	-.040	.089	-.015
年 齡	-.034*	.037	-.070*	-.013	.025	-.027
婚姻狀態	-.131*	.052	-.142*	-.060	.036	-.065
教學年資	.012*	.023	.036*	.011*	.016	.034*
職 稱	-.151***	.034	-.222***	-.085***	.023	-.125***
教育程度	-.006	.030	-.010	.007*	.021	.012*
學校規模	.029*	.027	.053	.000***	.019	-.001
情緒智力				.924***	.043	.719***
$R^2$		.084			.575	
$\Delta R^2$		.084			.491	
<i>F</i> 值		5.135***			66.151***	
<i>df</i>		(7,392)			(8,391)	

\* $p<.05$ . \*\* $p<.01$ . \*\*\* $p<.001$

### (三) 教保服務人員情緒智力對教學效能之預測力分析

從表 5 研究結果可得知，檢驗教保服務人員情緒智力對教學效能之影響效果。分析結果顯示，控制變項可以解釋教學效能變異中的 8.4%， $F(7,392) = 5.135, p < .001$ ，而在控制了控制變項之後，情緒智力可以增加 49.1% 的教學效能變異， $F(8,391) = 66.151, p < .001$ 。在控制其他變項下，情緒智力對教學效能有顯著的解釋力 ( $\beta = .719, p < .001$ )，顯示若教保服務人員知覺其情緒智力得分越高，教學效能表現越佳。此與劉恩庭 (2015)、Kirby (2002)、Othman 等 (2008) 之研究具有一致性。

## 三、教保服務人員情緒智力對於人格特質及教學效能之中介效果分析

### (一) 情緒智力對於人格特質的開放性與教學效能之中介效果分析

表 6 以 Sobel 檢定法檢測情緒智力對開放性和教學效能的中介效果，結果呈現，中介效果顯著 ( $z = 10.646, p < .001$ )，表示開放性人格特質會因情緒智力中介，而影響教學效能。中介效果的標準化效果量則為  $d = .399$ ，亦即開放性人格特質每增加一個標準差，會透過影響情緒智力，進而讓教學效能增加 .399 個標準差。

進一步以四步驟法檢測中介效果，開放性人格特質對情緒智力有顯著之解釋力 ( $\beta = .539, p < .001$ )，開放性人格特質對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = .405, p < .001$ )，情緒智力對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = .744, p < .001$ )，然而同時考慮開放性人格特質、情緒智力對教學效能之解釋力時，開放性人格特質的解釋力不顯著 ( $\beta = .006$ )，而情緒智力仍然顯著 ( $\beta = .741, p < .001$ )，根據 Baron 與 Kenny (1986) 之判準，中介效果成立，情緒智力完全中介，驗證結果如表 6 所示。

表 6

情緒智力對於教保服務人員人格特質的開放性與教學效能之中介效果迴歸分析表

變數	情緒智力		教學效能	
	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
開放性	.539***	.405***		.006
情緒智力			.744***	.741***
R <sup>2</sup>	.290	.164	.554	.554
ΔR <sup>2</sup>	.289	.162	.553	.552
F	162.877***	78.193***	493.826***	246.318***
自由度	(1,398)	(1,398)	(1,398)	(2,397)
VIF = 1.409 < 10				

1.表中數值為標準化迴歸係數 ( $\beta$ )

2. \*\*\* $p < .001$

## (二) 情緒智力對於人格特質的嚴謹性與教學效能之中介效果分析

表 7 以 Sobel 檢定法檢測情緒智力對嚴謹性和教學效能的中介效果，結果呈現，情緒智力部分中介，中介效果 ( $z=9.851, p < .001$ )，顯示嚴謹性部分會影響情緒智力，進而影響教學效能。中介效果的標準化效果量則為  $d=.328$ ，亦即嚴謹性每增加一個標準差，會透過影響情緒智力，進而讓教學效能增加.328 個標準差。

進一步以四步驟法檢測中介效果，嚴謹性人格特質對情緒智力有顯著之解釋力 ( $\beta=.051, p < .001$ )，嚴謹性人格特質對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta=.524, p < .001$ )，情緒智力對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta=.744, p < .001$ )，然而同時考慮嚴謹性人格特質、情緒智力對教學效能之解釋力時，嚴謹性人格特質的解釋力顯著 ( $\beta=.195, p < .001$ )，而情緒智力仍然顯著 ( $\beta=.644, p < .001$ )，根據 Baron 與 Kenny (1986) 之判準，中介效果成立，情緒智力部分中介，驗證結果如表 7 所示。

表 7

情緒智力對於教保服務人員人格特質的嚴謹性與教學效能之中介效果迴歸分析表

變數	情緒智力		教學效能	
	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
嚴謹性	.051***	.524***		.195***
情緒智力			.744***	.644***
R <sup>2</sup>	.260	.275	.554	.582
ΔR <sup>2</sup>	.258	.273	.553	.580
F	139.749***	150.635***	493.826***	276.373***
自由度	(1,398)	(1,398)	(1,398)	(2,397)
VIF=1.351 < 10				

註：1.表中數值為標準化迴歸係數 ( $\beta$ )

2. \*\*\* $p < .001$

### (三) 情緒智力對於人格特質的外向性與教學效能之中介效果分析

表 8 以 Sobel 檢定法檢測情緒智力對外向性和教學效能的中介效果，結果顯示中介效果顯著 ( $z = 10.640, p < .001$ )，表示外向性人格特質會影響情緒智力，進而影響教學效能。中介效果的標準化效果量則為  $d = .398$ ，亦即外向性每增加一個標準差，會透過影響情緒智力，進而讓教學效能增加.398 個標準差。

進一步以四步驟法檢測中介效果，外向性人格特質對情緒智力有顯著之解釋力 ( $\beta = .544, p < .001$ )，外向性人格特質對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = .420, p < .001$ )，情緒智力對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = .744, p < .001$ )，然而同時考慮外向性人格特質、情緒智力對教學效能的解釋力時，外向性人格特質之解釋力不顯著 ( $\beta = .024$ )，而情緒智力仍然顯著 ( $\beta = .731, p < .001$ )，根據 Baron 與 Kenny (1986) 之判準，中介效果成立，情緒智力完全中介，驗證結果如表 8 所示。

表 8

情緒智力對於教保服務人員人格特質的外向性與教學效能之中介效果迴歸分析表

變數	情緒智力		教學效能	
	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
外向性	.544***	.420***		.024
情緒智力			.744***	.731***
R <sup>2</sup>	.295	.178	.554	.554
ΔR <sup>2</sup>	.294	.176	.553	.552
F	166.909***	85.969***	493.826***	246.701***
自由度	(1,398)	(1,398)	(1,398)	(2,397)
VIF=1.419 < 10				

註：1.表中數值為標準化迴歸係數 ( $\beta$ )

2. \*\*\* $p < .001$

#### (四) 情緒智力對於人格特質的親和性與教學效能之中介效果分析

表 9 以 Sobel 檢定法檢測情緒智力對親和性和教學效能的中介效果，結果呈現，中介效果顯著 ( $z = 10.535, p < .001$ )，表示親和性會影響情緒智力，進而影響教學效能。中介效果的標準化效果量則為  $d = .405$ ，亦即親和性每增加一個標準差，會透過影響情緒智力，進而讓教學效能增加.405 個標準差。

進一步以四步驟法檢測中介效果，親和性特質對情緒智力有顯著之解釋力 ( $\beta = .530, p < .001$ )，親和性特質對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = .366, p < .001$ )，情緒智力對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = .744, p < .001$ )，然而同時考慮親和性特質、情緒智力對教學效能之解釋力時，親和性特質的解釋力不顯著 ( $\beta = -.040$ )，而情緒智力仍然顯著 ( $\beta = .765, p < .001$ )，根據 Baron 與 Kenny (1986) 之判準，中介效果成立，情緒智力完全中介，驗證結果如表 9 所示。



表 9

情緒智力對於教保服務人員人格特質的親和性與教學效能之中介效果迴歸分析表

變數	情緒智力		教學效能	
	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
親和性	.530***	.366***		-.040
情緒智力			.744***	.765***
R <sup>2</sup>	.281	.134	.554	.555
ΔR <sup>2</sup>	.279	.131	.553	.553
F	155.427***	61.391***	493.826***	247.446***
自由度	(1,398)	(1,398)	(1,398)	(2,397)
VIF=1.391 < 10				

註：1.表中數值為標準化迴歸係數 ( $\beta$ )

2. \*\*\* $p < .001$

### (五) 情緒智力對於教保服務人員人格特質的神經質與教學效能之中介效果分析

表 10 以 Sobel 檢定法檢測情緒智力對神經質和教學效能的中介效果，結果呈現，中介效果顯著 ( $z = -6.993, p < .001$ )，表示神經質人格特質會影響情緒智力，進而影響教學效能。中介效果的標準化效果量則為  $d = -.264$ ，亦即神經質每增加一個標準差，會透過影響情緒智力，進而讓教學效能減少-.264 個標準差。

進一步以四步驟法檢測中介效果，神經質人格特質對情緒智力有顯著之解釋力 ( $\beta = -.356, p < .001$ )，神經質人格特質對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = -.271, p < .001$ )，情緒智力對教學效能有顯著之解釋力 ( $\beta = .744, p < .001$ )，然而同時考慮神經質人格特質、情緒智力對教學效能的解釋力時，神經質人格特質之解釋力不顯著 ( $\beta = -.007$ )，而情緒智力仍然顯著 ( $\beta = .742, p < .001$ )，根據 Baron 與 Kenny (1986) 之判準，中介效果成立，情緒智力完全中介，驗證結果如表 10 所示。

表 10

情緒智力對於教保服務人員人格特質的神經質與教學效能之中介效果迴歸分析表

變數	情緒智力		教學效能	
	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
神經質	-.356***	-.271***		-.007
情緒智力			.744***	.742***
R <sup>2</sup>	.127	.074	.554	.554
ΔR <sup>2</sup>	.125	.071	.553	.552
F	57.777***	31.589***	493.826***	246.337***
自由度	(1,398)	(1,398)	(1,398)	(2,397)
VIF=1.145 < 10				

註：1.表中數值為標準化迴歸係數 ( $\beta$ )2. \*\*\* $p < .001$ 

## 伍、結論與建議

### 一、結論

(一) 教保服務人員人格特質、情緒智力與教學效能三者之間具有緊密的關係

歸納研究結果分析，在變項整體上，教保服務人員人格特質與情緒智力、教學效能均具有顯著相關。其中教保服務人員人格特質面向中，其開放性、嚴謹性、外向性、親和性與情緒智力、教學效能具有顯著正相關，而神經質則與情緒智力、教學效能有顯著負相關。由此顯示，教保服務人員人格特質程度越良好，則其與情緒智力與教學效能表現越佳。另外，情緒智力與教學效能亦呈現有顯著正相關，顯示教保服務人員情緒智力情形越良好，則其教學效能表現越佳。準此以觀，可知教保人員人格特質、情緒智力與教學效能三者之間具有緊密的關係，故在教育實務現場中，若教保服務人員人格特質越正向，其情緒智力越良好，且對於教學效能亦有更佳表現，而教保服務人員之情緒智力對教學效能亦具有正向相關，若具有

越高正向情緒智力將越能展現教保服務人員教學成效。

## (二) 教保服務人員人格特質對情緒智力具有顯著正向影響

依據本研究結果顯示，教保人員人格特質對情緒智力具有顯著影響，其中以「親和性」的解釋變異量最大，其後依序是「開放性」、「嚴謹性」、「外向性」，而「神經質」對情緒智力產生負向顯著影響。故可知親和性、開放性、嚴謹性、外向性等人格特質的幼保服務人員，人際關係較佳，在教學場域中，對人較友善並較主動關心周遭事物，對於陌生事物的容忍度亦有高表現，且較具有責任感，對於情緒智力而言，自然具有影響力。準此以觀，若教保服務人員能瞭解自身人格特質，能在教學現場有效展現「親和性」、「開放性」、「嚴謹性」、「外向性」，將能有效提升其情緒智力之成長。

## (三) 教保服務人員人格特質的三個向度對教學效能具有顯著正向影響

依據本研究結果顯示，教保人員人格特質的「開放性」、「嚴謹性」、「親和性」三個向度對教學效能具有顯著正向影響，其中以「嚴謹性」的解釋變異量最大，其後依序是「開放性」、「親和性」，而「外向性」則對教學效能不具顯著影響，「神經質」對教學效能則產生負向顯著影響。可知教保人員具有嚴謹性、開放性、親和性等人格特質，在處理各項教學事務，其教學動機與自律程度一般都有較高表現，亦具有主動與可信賴的特質，在處理各項教學事務具有探索與擴散性思維，對於教學效能具有顯著正向影響力。準此以觀，教保服務人員若能在教學場域中，充分展現「嚴謹性」、「開放性」、「親和性」之教學風格特質，將能有效提升教學成效。

## (四) 教保服務人員知覺情緒智力對教學效能具有顯著正向影響

依據本研究結果顯示，在控制其他變項下，教保服務人員的情緒智力對教學效能有顯著的解釋力。亦即教保服務人員若知覺其情緒智力越好，教學效能表現也隨著提升。故可知在教學現場中，教保服務人員對於情緒覺察、表達、調適、同理心，以及社交技巧等情緒智力特質越好，則教學

表現、教學方法、班級經營、教學目標上越能有良好的教學效能感。準此以觀，若教保服務人員能時時以正面的思考模式進行自我對話，在教學場域中妥善運用客觀的思維使自己擁有正向情緒智力，將能有助於提升教學成效之展現。

### （五）教保服務人員知覺情緒智力對其人格特質與教學效能的中介效果獲得支持

由中介效果的階層迴歸四步驟檢驗中發現，教保服務人員知覺情緒智力對其人格特質與教學效能具有中介效果，可以得知教保服務人員的人格特質會透過情緒智力的展現，進而影響教學效能。其中「開放性」、「嚴謹性」、「外向性」、「親和性」對教保服務人員知覺情緒智力具有顯著正向影響，且對教學效能亦具有顯著正向影響，而神經質對教保服務人員的情緒智力與教學效能則皆具有負向顯著影響。準此以觀，教保服務人員在開放性、嚴謹性、外向性、親和性對於教學效能的關係中，教保人員情緒智力是扮演完全中介的角色，故在教育場域中，教保人員若能具有擴散性的探索思維、積極正向的人際互動、負責進取的教學態度、溫和助人及具有可信賴等教學人格特質，將能有效透過情緒智力之展現，將能具體有效提升教學成效。

## 二、建議

### （一）教保服務人員應善用正向思考，以積極態度進行教學

本研究發現教保人員的正向人格特質都能對其知覺情緒智力的正向感受有所提升，且正向人格特質亦對於教學效能的表現產生正向影響，另外，「神經質」對於教保人員的情緒智力與教學效能皆有顯著負向關聯性。建議幼兒園園長或主管皆能鼓勵教保服務人員共同正向思考，並採用正向領導方式鼓勵教師能在專業上有效發揮教學效能，透過正向教學或行政經驗分享與互動，以有效提升學生學習成效。準此以觀，除了幼兒園行政管理採用正向領導方式並鼓勵教保服務人員正向思考外，教保人員應瞭解自身

人格特質，以正面的思考模式進行自我對話，運用客觀的思維來處理教學相關事務，以建立正向教學價值觀與合理的期待，以提升教學效能並確保教學品質。

## **(二) 辦理情緒管理相關研習活動，提升教學情緒智能**

研究結果發現，教保服務人員人格特質、情緒智力及教學效能具有顯著相關，故當教保人員具有正向的人格特質與良好的情緒智力，將對於其自身教學成效有所助益。而教保人員情緒管理能力的提昇，也是教保人員專業化的重要基礎。故建議幼兒園行政單位能規劃辦理相關情緒管理相關研習活動，能使教保服務人員在教學現場中妥善進行情緒管理，促進教保服務人員在教學觀念與實務上進行改進與調整，並積極鼓勵參與交流，反思自身教學內在思維，有助於情緒管理能力之提升。另外，透過各學習領域教師輔導團，除提供各專業領域知能外，亦須提供相關教學輔導經驗諮詢，不僅提升教師相關專業知能，更能使其在教學現場中能發揮其情緒管理專業涵養，帶領幼兒園學童共同進行情緒管理知能活動，作為幼兒統合發展之核心素養基礎。

## **(三) 建立教保服務人員教學輔導機制，完善教保人員支持系統**

從研究結果發現，教保服務人員人格特質會對情緒智力及教學效能產生影響。因此，教育主管機關在初任教保人員進入教學現場從事教學工作，便能推展教學輔導機制，自我探索或人格特質的相關課程，引導教保人員能對自己有更多的了解，進而以此自我調整，以達到人格的正向發展，面對突發狀況也能相互分享解決問題的經驗與方向，才能真正落實教保人員專業成長支持系統。另外，建議教育主管機關應整合幼兒園教保服務人員評鑑與專業發展之標準，抑或透過教保服務人員師資培育之大專校院，將人格特質與情緒智能納入教師專業發展培育課程中，以有效確保專業發展品質與支持輔導系統標準流程。

## **(四) 發揮良好情緒智力之中介作用，開展教保服務人員教學熱忱**

從研究結果發現，教保人員知覺情緒智力對人格特質與教學效能具有中介效果，可知教保人員人格特質會透過提升情緒智力，進而正向影響其教學效能的表現。建議學校應重視教保人員情緒智力的發展，能有效提升其面對與解決問題的能力，並懂得利用內外在資源解決問題，亦可增進人際互動，能主動關心學生或同事，進而開展教學熱忱並啟發創新教學作為。另外，幼兒園行政管理單位應設法提升教師信任感與專業熱忱，以確保教保服務人員專業教學能力，亦能避免初任教保服務人員適應不良與避免不健全師資影響幼兒教保品質，使行政與教學單位建立相互合作的夥伴關係，進而激勵教師主動與所有利害關係人（行政人員、學生、家長、社區人士）建立良好互動關係，能有效展現情緒智力，並開展教學熱忱投入幼兒教保工作。

#### （五）廣續探索對於教保服務人員人格特質與教學效能之研究

本研究僅以教保服務人員之教學效能來做為依據，而未能以幼兒或家長作為對照，來確認兩者在教學效能感受是否具有影響力，以及教保人員人格特質在兩者中所產生的作用。因此，建議後續相關研究可以同時透過教保服務人員與家長知覺，瞭解其教學效能，抑或進一步探索除了情緒智力外，教保服務人員人格特質與教學效能之間，是否還有其他之干擾因素或中介變項存在，進一步使此議題之相關研究能更臻完善與深入。另外，過去研究中介效果的分析方式大多採用 SPSS 階層迴歸分析，並運用 Baron 與 Kenny (1986) 的三段式分析，隨著知識典範轉移，Sobel (1986)、Zhao、Lynch 與 Chen (2010) 等人針對 Baron 與 Kenny 所提的方式提出質疑與修正，並隨著統計分析技術的躍進，提供各種策略來處理各種繁雜深入的問題，如 AMOS、Mplus、SPSS PROCESS macro 等統計方法。現今研究大多採用結構方程模式 (SEM) 進行統計分析，可處理測量誤差與模型適配度，並運用拔靴法 (Bootstrap) 能解決間接效果非常態的影響，以解決信賴區間不對稱的問題，故建議後續相關研究可採用結構方程模式進行中介效果之檢定。

## 參考文獻

- 丁一顧、張德銳（2006）。臨床視導對國小實習教師教學效能影響之研究。**師大學報**，**51**（2），219-236。
- 吳若瑜（2015）。大臺北地區國小教師人格特質、情緒管理及情緒勞務之相關研究（未出版碩士論文）。臺北市立大學，臺北市。
- 林志成、童鳳嬌（2006）。教師情緒智慧的涵養。**教育研究月刊**，**150**，38-51。
- 林雪惠、潘靖瑛（2012）。教師人格特質、情緒管理、領導行為與班級經營效能相關性之統合分析。**教育與多元文化研究**，**6**，23-59。
- 林鴻政（2017）。苗栗縣國民小學教師人格特質與正向管教關係之研究（未出版碩士論文）。國立清華大學，桃園市。
- 孫志麟（2001）。教師自我效能與教學行為的關係--實徵取向的分析。**國立臺北師範學院學報**，**14**，109-140。
- 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。
- 連志剛、蔡宗達、黃建翔（2020）。教師人格特質、知覺師生關係與職業倦怠感關係之研究。**學校行政雙月刊**，**128**，45-68。
- 張德銳（2000）。發展性教學輔導系統-理論與實務。臺北：五南。
- 張春興（2002）。現代心理學。臺北市：東華。
- 張春興（2004）。心理學原理。臺北市：東華。
- 張學善、呂姿瑩（2005）。國小教師職業倦怠與情緒智慧之相關研究。**國民教育研究集刊**，**14**，27-43。
- 張德銳、李俊達、王淑珍（2014）。認知教練對中小學教師教學省思及教學效能影響之研究：以參與教師專業發展評鑑方案之教師為例。**臺北市立大學學報**，**45**（1），61-80。
- 陳騏龍（2001）。國小學童情緒智力與幸福感、人際關係及人格特質之相關研究（未出版碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 陳雅玲（2011）。台灣地區幼稚園教師職場情緒力量表的發展—心理計量分析與常模之建立（未出版碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。
- 陳怡君（2012）。教師情緒智力、師生關係與低年級學童情緒調節之關係。**幼兒教保研究**，**9**，79-101。
- 陳柏霖（2015）。教師知識管理與教學效能關係之後設研究。**師資培育與教師專業發展**，**8**（3），103-130。
- 郭生玉（1980）。教師期望與教師行為及學生學習行為關係之分析。**教育心理學報**，**13**，133-152。

- 黃德祥 (2006)。教師情緒智慧能力的涵養與發展教育研究。**教育研究月刊**，**150**，5-13。
- 黃建翔、吳清山 (2013)。國民中學教師專業發展、專業承諾與教學效能關係之研究—以 TEPS 資料庫為例。**師資培育與教師專業發展**，**6** (2)，117-140。
- 廖芝青 (2013)。臺中市國中社會領域教師人格特質、工作壓力、教學效能之關係研究 (未出版碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 鄭進丁 (2013)。幼托園所教保人員人格特質、專業認同與教學效能關係之研究—以高雄市為例。**正修通識教育學報**，**10**，245-284。
- 劉宗明、黃德祥 (2008)。國中教師人格特質與教學效能之研究。**臺北市立教育大學學報**，**39** (2)，1-34。
- 劉恩庭 (2015)。高雄市國中教師人格特質、情緒智力與教學效能關係之研究。(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 劉倚湜、吳勁甫 (2017)。教師專業學習社群與教師教學效能關係之後設分析。**教育科學期刊**，**16** (1)，157-169。
- 賴志峰、廖偉君 (2015)。臺中市幼托整合政策實施後公立幼兒園教師工作壓力與教學效能關係之研究。**學校行政雙月刊**，**99**，202-225。
- 鍾佳容 (2012)。幼兒教師人格特質、情緒智力與幼兒情緒能力之研究—以臺北市幼稚園為例 (未出版碩士論文)。政治大學，臺北市。
- 羅寶鳳、陳麒 (2020)。初任教師工作困擾、教學效能與專業表現之研究。**教育科學研究期刊**，**65** (2)，37-71。
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York, NY: Holt Rinehart & Winston.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. In R. Bar-On & J. A. D. Parker (eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp.363-388). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*(6), 1173-1182.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The Big-Five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, *44*(1), 1-26.
- Borich, G. (2014). *Effective teaching methods: Research-based practice* (8<sup>th</sup> ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Borich, G. D. (2016). *Observation skills for effective teaching: Research-based practice* (7<sup>th</sup> ed). New York, NY: Routledge.
- Cervone, D., & Pervin, L. A. (2016). *Personality: Theory and research* (13<sup>th</sup> ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.



- Ciarrochi, J., Chan, A., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences* 28, 539-61.
- Costa, P T., & McCrae, R. R. (1992). The introduction of the five-factor model and its application. *Journal of Personality*, 60, 175-215.
- Day, D. V., & Silverman, S. B. (1989). Personality and job performance: Evidence of incremental validity. *Personnel Psychology*, 42, 25-36.
- Dworetzky, J. (1997). *Psychology* (6<sup>th</sup> ed.). Pacific Grove, CA: Brooks.
- Eradio, M. R. (2003). *Tips to improve teaching effectiveness*. Retrieved from <http://hyper.vcsun.org/HyperNews/djordan/get/itaeffective.html>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, NY: Bantam.
- Hargreaves A. (2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16(8), 811-826.
- Krejcie, R. V., & Morgan, P. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Johnson, J. A. (1997). Units of analysis for the description and explanation of personality. In R. Hogan, J. Johnson, & S. Briggs(Eds.), *Handbook of personality psychology* (pp. 767-793). New York, NY: Academic Press.
- Lam, L. T., & Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 133-143.
- Law, K. S., & Wong, C. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13(2), 243-274, 2002.
- Law, K. S., Wong, C. S., & Song, L. J. (2004). The construct and criterion validity of emotional intelligence and its potential utility for management studies. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 483-496.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3-4), 772-781.
- Mowen, J. C., & Spear, N. (1999). A hierarchical model approach to understanding compulsive buying among college students. *Journal of Consumer Psychology*, 8(4), 407-430.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT) Users Manual*. Toronto, Canada: MHS Publishers.
- Medley, D. M. (1982). *Teacher effectiveness*. In H. E. Mitzel (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (5<sup>th</sup> ed). New York, NY: The Free.
- Michael, J. G., Martinko, M. J., & Douglas, S. C. (2003). Emotional intelligence, causal reasoning, and the self-efficacy development process. *The International Journal of Organizational Analysis*, 11(3), 229-246.

- Mintzes, J. J., Marcum, B., Messerschmidt-Yates, C., Mark, A. (2013). Enhancing self-efficacy in elementary science teaching with professional learning communities. *Journal Science Teacher Education*, 24(7), 1201-1218.
- Motallebzadeh, K., Ahmadi, F., & Hosseinnia, M. (2018). The relationship between EFL teachers' effective practices and their teaching effectiveness: A structural equation modeling approach. *Cogent Psychology*, 5(1), 1-9.
- Othman, A. K., Abdullah, H. S., & Ahmad, J. (2008). Emotional intelligence, emotional labour and work effectiveness in service organization: A proposed model. *The Journal of Business Perspective*, 12(1), 31-42.
- Pervin, L. A., Cervone, D., & John, O. P. (2005). *Personality: Theory and research*. (9<sup>th</sup> ed.). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: Review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87, 698-714.
- Salovey, P., Hsee, C., & Mayer, J. D. (1993). Emotional intelligence and the self-regulation of affect. In D. M. Wegner & J. W. Pennebaker (Eds.), *Handbook of mental control* (pp. 258-277). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Scheidecker, D., & Freeman, W. (1998). *Bringing out the best in students*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.
- Shapiro, L. E. (1997). *How to raise a child with a high EQ*. New York, NY: Harper
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental, and social aspects. *American Psychologist*, 55(1), 151-158.
- Singh, K. (2008). Emotional intelligence and work place effectiveness. *Indian Journal of Industrial Relations*, 44(2), 292-302.
- Sobel, M. E. (1986). Some new results on indirect effects and their standard errors in covariance structure models. In N. B. Tuma. (Ed.), *Sociological methodology 1986* (pp. 159-186). Washington DC: American Sociological Association.
- Valentine, J. W. (1992). *Principles and practices for effective teacher evaluation*. Boston: Allyn & Bacon.
- Zhao, X., Lynch, J. G., & Chen, Q. (2010). Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37, 197-206.

# The Relationship between Preschool Educators' Personality Traits and Teaching Effectiveness- Using Emotional Intelligence as Mediated Variable

Chih-Kang Lien<sup>1</sup> Chien-Hsiang Huang<sup>2</sup> Hsiu-Wen Huang<sup>3</sup>  
Jung-Hsiu Lo<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Assistant Professor, Department of Business Administration, Da Yeh University

<sup>2</sup>Associate Professor, General Education Center, Chihlee University of Technology

<sup>3</sup>Teacher, Kindergarten of Xi zhou Elementary Preschool

<sup>4</sup>Doctoral student, Program in Management, Da Yeh University

## Abstract

The main purpose of this study is to examine the relationship between preschool educators' personality traits and their teaching effectiveness, as well as whether their emotional intelligence can play an intermediary role in measuring personality traits and teaching effectiveness. This study conducted a survey of 400 preschool educators from public preschools. Data was analyzed and processed by Pearson product-moment correlation, using hierarchical regression analysis, and analysis of mediated effect. The major findings of the study are as follows: 1.) Preschool educators' personality traits have a positive impact on teachers' emotional intelligence. 2.) Preschool educators' personality traits have a positive impact on teaching effectiveness. 3.) Preschool educators' emotional intelligence has a positive impact on teaching effectiveness. 4.) Preschool educator's personality traits have a positive impact on teaching effectiveness through the intermediary effect of their emotional intelligence. Finally, the researchers put forward

relevant suggestions based on the conclusions of the study, which will serve as a reference for the development of personality traits, emotional intelligence and teaching effectiveness of preschool educators' and future related research.

*Keywords:* preschool educator's personality traits, emotional intelligence, preschool educators, teaching effectiveness