

第四章 研究結果分析與討論

第一節 教師工作價值觀與其教學效能之現況分析

教師之工作價值觀與其教學效能現況，係指台中縣國民中學教師在「國民中學教師教學情形問卷」中，第二部分「教師工作價值觀量表」及第三部份「教師教學效能量表」中的得分情形，經由描述性統計分析，最後得到各層面之平均數、標準差和單題平均數等資料，藉以考驗研究假設一及研究假設二。

壹、教師工作價值觀現況分析

一、教師工作價值觀整體與各層面之分析

台中縣國民中學教師工作價值觀整體層面與各層面之現況，其結果如表 4-1-1 所示。

表 4-1-1 教師工作價值觀現況分析摘要表

工作價值觀	人數	平均數	標準差	題數	單題平均數	平均分數排序
社會肯定與自我實現	311	20.19	3.63	6	3.37	4
人際關係	311	15.92	1.92	4	3.98	1
經濟報酬	311	15.29	2.36	4	3.82	2
自主創造	311	10.57	2.08	3	3.52	3
安適休閒	311	15.08	3.80	5	3.02	6
工作安全	311	13.11	2.67	4	3.28	5
整體層面	311	86.75	11.51	26	3.37	--

由表4-1-1可知，全體受試教師整體工作價值觀之平均數為86.75，換算成單題平均數為3.37，略高於本研究五點量表之題平均數3，顯示台中縣國中教師對教學工作的肯定與重視程度屬於中等程度。

其次，就工作價值觀各層面的單題平均數而言，其得分介於3.02至3.98之間。其中以「人際關係」層面得分最高，其次依序為「經濟報酬」、「自主創造」、「社會肯定與自我實現」、「工作安全」，而以「安適休閒」層面得分最低。顯示台中縣國中教師對「人際關係」層面的肯定與重視程度最高，而對「安適休閒」層面的肯定與重視程度最低。

二、教師工作價值觀各層面單題內容之分析

有關台中縣國民中學教師在各層面單題內容所呈現之工作價值觀，如表4-1-2所示。

就工作價值觀整體而言，由表4-1-2可知，各單題平均數介於2.70~4.07間，以本研究量表第21題「我與同事間能建立友善的人際關係。」及第2題「現行工作提供我穩定的經濟收入。」平均數4.07為最高，分別屬於「人際關係」及「經濟報酬」層面。而以本研究量表第23題「現行工作能使我下班後不必經常煩惱學校的事。」平均數2.70為最低，屬於「安適休閒」層面。

表 4-1-2 教師工作價值觀現況各層面單題分析摘要表

向度	工作價值觀各層面題項	平均數	標準差
社會肯定 與 自我實現	3.現行工作具有良好的社會聲望。	3.19	.93
	11.自己在工作上的表現頗受他人肯定。	3.41	.67
	17.現行工作讓我從中獲得成就感。	3.41	.82
	18.在現行工作中，我能充分發揮專業與才能。	3.53	.73
	19.在現行工作中，我能實現抱負與理想。	3.25	.81
人際關係	25.現行工作能讓我受到別人的尊重。	3.39	.86
	12.我與同事能愉快地一起共事。	4.03	.55
	20.我與同事間能相互照顧與關懷。	4.03	.56
	21.我與同事間能建立友善的人際關係。	4.07	.57
經濟報酬	26.我常處於氣氛融洽的工作環境。	3.78	.69
	1.現行工作報酬能滿足我的生活基本物質需求。	3.80	.83
	2.現行工作提供我穩定的經濟收入。	4.07	.61
	6.現行工作能使我的家人獲得安定生活的保障。	3.79	.69
自主創造	7.就現行工作而言，我不用擔心會有隨意被解聘或解職的情形發生。	3.63	.93
	14.我在工作上能充分展現專業自主權。	3.63	.81
	15.我在工作中能充分發揮自我的創造力。	3.60	.79
安適休閒	16.現行工作中能提供我各種機會以實踐新的構想。	3.33	.81
	8.現行工作時間很固定，不會常常因工作做不完而加班。	3.18	1.09
	9.現行工作環境每年都能有較長的假期，可以從事自己想做的休閒活動。	3.22	1.03
	10.現行工作時間彈性較大，得以適切地安排自己的生活。	2.91	1.00
	13.現行工作不會使我時常感到緊張或焦慮。	3.07	1.02
工作安全	23.現行工作能使我下班後不必經常煩惱學校的事。	2.70	1.03
	4.現行工作單位具有規劃完善的退休制度。	3.08	.98
	5.現行工作單位具備完善的保險與福利制度。	3.31	.89
	22.我感受到來自主管的關懷和體恤。	3.31	.91
	24.現行工作單位能提供我一個安全而沒有危險的工作環境。	3.41	.94

貳、教師教學效能現況分析

一、教師教學效能整體與各層面之分析

台中縣國中教師教學效能整體層面與各層面之現況，結果如表4-1-3 所示。由表4-1-3可知，全體受試教師整體教學效能之平均數為108.75，單題平均數為3.88，高於本研究五點量表之題平均數3，顯示台中縣國中教師整體教學效能表現介於大部分符合與部分符合之間，教師整體教學效能表現屬於中上程度。

其次，就教學效能其中各層面的單題平均數而言，其得分介於3.74至4.07之間。其中以「系統呈現教材內涵」層面得分最高，單題平均數為4.07，介於符合及非常符合之間，顯示台中縣國中教師在此一層面之教學效能表現良好。其次依序為「營造良好學習氣氛」、「善用適性教學評量」、「規劃適宜教學計畫」，而以「運用多元教學策略」層面得分最低，單題平均數分別為3.96、3.83、3.82及3.74，顯示目前教師在這四個層面之教學效能表現介於部分符合及大部分符合之間，屬於中上程度。

表 4-1-3 教師教學效能現況分析摘要表

教學效能	人數	平均數	標準差	題數	單題平均數	平均分數排序
規劃適宜 教學計畫	311	19.10	2.81	5	3.82	4
系統呈現 教材內涵	311	24.39	2.66	6	4.07	1
運用多元 教學策略	311	18.68	2.87	5	3.74	5
營造良好 學習氣氛	311	19.80	2.57	5	3.96	2
善用適性 教學評量	311	26.78	3.74	7	3.83	3
整體層面	311	108.75	12.17	28	3.88	--

二、教師教學效能各向度單題內容之分析

有關台中縣國民中學教師在各層面單題內容所呈現之教學效能現況，如表4-1-4所示。

表 4-1-4 教師教學效能現況各層面單題分析摘要表

向度	教學效能各層面題項	平均數	標準差
規劃適宜 教學計畫	1.教學前，我會要求自己精熟教材內容。	4.09	.66
	2.教學前，我會將教材和教具準備齊全。	4.02	.66
	3.教學前，我會安排好教學活動的實施程序和時間。	3.93	.69
	4.教學前，我會擬定教學計畫並配合學生學習狀況做適度調整。	3.88	.72
	10.教學前，我會依據個別學生程度，設計不同的教學方案。	3.20	.81
系統呈現 教材內涵	5.新單元教學前，我會向學生說明單元的目標和重點。	3.97	.73
	6.教學時，我採用條理分明、深入淺出地方式講解教材內容。	4.14	.57
	7.教學時，我能掌握教材內容的重點而不偏離主題。	4.09	.55
	8.教學時，我致力於將學生過去的學習經驗與新的教材內容做有效的結合。	4.09	.58
	9.教學時，我常提供例證與示範，以引導學生做觸類旁通與思考。	4.14	.60
	11.教學時，我會由簡而繁、有系統地呈現教材內容。	3.96	.63
運用多元 教學策略	12.我會變化教學活動提供多樣教學刺激。	3.52	.77
	13.我會採提問形式，由淺而深地探詢學生是否真正瞭解教學內容。	3.99	.65
	14.我會鼓勵學生在課堂中主動提出自己的想法或意見。	3.96	.71
	15.我會設計開放性問題，促使學生養成批判性思考能力。	3.57	.80
	16.我會運用不同的教學方法和策略，以引發學生的學習興趣。	3.63	.74
營造良好 學習氣氛	17.我樂於和學生分享彼此的經驗，藉此促進師生感情交流。	4.06	.68
	18.我採用民主的班級經營方式，給予學生自我表達和作決定的機會。	3.75	.73
	19.在我的班級裡，學生能了解並遵守班級公約的規定。	3.74	.72
	20.我會為了營造和諧的教室氣氛而努力。	4.09	.62
	21.我樂於在教學活動中與學生保持良好的師生互動關係。	4.17	.61

表 4-1-4 教師教學效能現況各層面單題分析摘要表（續）

向度	教學效能各層面題項	平均數	標準差
善用適性 教學評量	22.我會依據評量的結果，調整教學的進度、內容或方法。	3.89	.64
	23.我會運用多元評量方式（如觀察、實作等），以評定學生的各項能力。	3.73	.82
	24.我會對在評量中受挫敗的學生給予安慰或激勵。	3.91	.68
	25.我會對學習進步和表現良好的學生給予讚美和鼓勵。	4.17	.60
	26.我會明確地告知學生我對他的期望，並鼓勵他達成。	3.95	.68
	27.我會針對特殊學生，依其個別差異設計和實施教學評量。	3.37	.88
	28.我會與學生共同檢討評量的結果，並修正其錯誤。	3.76	.76

就教學效能整體而言，由表4-1-4可知，各單題平均數介於3.20至4.17間，以本研究量表第21題「我樂於在教學活動中與學生保持良好的師生互動關係。」及第25題「我會對學習進步和表現良好的學生給予讚美和鼓勵。」平均數4.17為最高，分別屬於「營造良好學習氣氛」及「善用適性教學評量」層面。而以本研究量表第10題「教學前，我會依據個別學生程度，設計不同的教學方案。」平均數3.20為最低，屬於「規劃適宜教學計畫」層面。

參、綜合討論

一、教師工作價值觀之現況討論

本研究發現，台中縣國中教師在「人際關係」層面上的得分最高，此結果與馬榮哲（2004）得到的研究結果相同。顯示台中縣國中教師常處於氣氛融洽的工作環境，且與同事間能建立友善的人際關係，並相互照顧與關懷。一般而言，教師通常具有和善且主動關懷他人之特質，因此能與同事建立良好之互動。另一方面，在學校教學環境中，同事之間彼此較無利害關係，不像一般私人公司之員工可能為了職務升遷而明爭暗鬥，因此學校的工作氣氛亦較為融洽。基於上述原因，台中縣國中教師在「人際關係」層面上的肯定與重視程度較高。

此結果與單題平均數最高的第21題「我與同事間能建立友善的人際關係。」相符。

而台中縣國中教師在「安適休閒」層面上的得分最低，此研究結果與以私立高中教師為研究對象的陳瑞惠（2002）得到的結果相似。國中教師雖有寒、暑假，但通常學校會安排寒假及暑期輔導課程，在休閒時間的安排上可能因此受限。另外，現今社會對教師的檢視標準提高，教師在處理學生問題或學校事務時所面臨的壓力亦隨之增加，因而容易造成情緒上的緊張、焦慮與煩惱。本研究量表第23題「現行工作能使我下班後不必經常煩惱學校的事。」之單題平均數最低，亦反映出此一現況。

此外，本研究量表第2題「現行工作提供我穩定的經濟收入。」亦為單題平均分數最高之其中一題，顯示台中縣國中教師對於現行工作提供的經濟收入抱持高度肯定的態度。究其原因，可能是相對於經濟不景氣所帶來的失業或減薪問題，教師工作能提供較穩定的薪資報酬，不需擔心收入因此減少。

二、教師教學效能之現況討論

本研究發現，台中縣國中教師在教學效能各層面上，以「系統呈現教材內涵」得分最高，顯示教師在教學時能以有系統的方式呈現教材，提供完整的知識架構，並清楚地解說教材知識。「系統呈現教材內涵」與其他教學效能各分層面相較而言，乃教師較能自行掌控之教學層面，若教師在此一層面願付出心力，努力充實教學知能，通常較易達成預期目標。而其他教學效能分層面則可能受限於諸多外在因素，如學生配合度、教學時間或教學設備等，致使教師無法展現較好的教學效能。

而台中縣國中教師在「運用多元教學策略」層面之得分最低，顯示教師在

運用多元教學技巧及方法上有待加強。究其原因，可能是教師因教學時間有限，為符合學進度，以致無法於課堂上進行多樣化之教學活動。另一方面，若要運用多元教學方法，尚須教學設備之配合，部分學校可能教學設備不足，或教師本身對於教學設備不甚熟悉，導致教師在教學方法上無法呈現多元性。

此外，本研究量表第21題「我樂於在教學活動中與學生保持良好的師生互動關係。」為平均數最高之其中一題，屬於「營造良好學習氣氛」層面。研究者認為，現今強調亦師亦友的師生關係，若師生互動良好，則可營造良好學習氣氛，有助於教師教學活動之進行，亦能提升學生學習效果。因此大部分台中縣國中教師樂於與學生維持良好之互動關係。

而第25題「我會對學習進步和表現良好的學生給予讚美和鼓勵。」之平均數亦最高，屬於「善用適性教學評量」層面。此一結果顯示，台中縣國中教師能夠運用行為改變技術之「增強作用」，以獎勵或讚美方式來鼓勵學生表現出教師所期許的行為。

而本研究量表第10題「教學前，我會依據個別學生程度，設計不同的教學方案。」乃教師自評教學效能較差之部分。可能是現在國中教學實施常態編班，同一班級中學生程度可能差異性極大，故台中縣國中教師在設計教案時，大部分只能針對大多數學生之程度來設計適宜之教學方案，而無法遷就個別學生之學習需求。

第二節 不同背景變項教師工作價值觀之差異分析

本研究以獨立樣本t考驗或單因子變異數分析考驗研究假設三：國中教師的工作價值觀會依個人背景變項之不同而有所差異。在教師個人「性別」背景變項，採獨立樣本t考驗，以分析性別與工作價值觀之差異情形。而教師背景變項的「教育背景」、「服務年資」、「現任職務」、「學校規模」及「學校所在地」，則採單因子變異數分析，以比較教師工作價值觀之差異情形。此外，以Levene法進行變異數一致性檢定，若變異數同質，則以Scheffé法進行事後比較；若出現變異數不同質之情形，則事後比較採取Tamhane's T2進行檢定（王保進，2002）。

壹、不同性別教師工作價值觀之差異比較

台中縣不同性別之國中教師在工作價值觀各向度的平均數、標準差與t考驗結果如表4-2-1所示。其中男性教師在「經濟報酬」、「安適休閒」、「工作安全」及整體層面得分高於女性教師；女性教師在「人際關係」、「社會肯定與自我實現」及「自主創造」層面得分高於男性教師。

以獨立樣本t考驗來檢驗不同性別的台中縣國中教師在工作價值觀各層面的差異情形，結果顯示男性教師在「工作安全」層面上之得分顯著高於女性教師，而在其他層面則未達顯著差異。

表 4-2-1 不同性別國中教師工作價值觀之 t 檢定分析表

向度	性別	人數	平均數	標準差	t	差異比較
社會肯定與 自我實現	男	95	20.15	3.55	-.146	無差異
	女	216	20.21	3.68		
人際關係	男	95	15.61	2.12	-1.875	無差異
	女	216	16.05	1.81		
經濟報酬	男	95	15.31	2.27	.079	無差異
	女	216	15.28	2.40		
自主創造	男	95	10.56	2.31	-.045	無差異
	女	216	10.57	1.98		
安適休閒	男	95	15.58	4.08	1.529	無差異
	女	216	14.87	3.66		
工作安全	男	95	13.80	2.25	3.325***	男 > 女
	女	216	12.81	2.79		
整體層面	男	95	87.41	11.74	.675	無差異
	女	216	86.45	11.43		

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

貳、不同教育背景教師工作價值觀之差異比較

表 4-2-2 不同教育背景教師工作價值觀之平均數與標準差分析表

	師範院校或 大學教育系畢業 (n=163)		一般大學畢業，修習教育學程 (含就讀研究所修習教育學分者) (n=104)		學士後教育學分班 畢業 (n=44)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
社會肯定與 自我實現	19.57	3.83	20.75	3.31	21.18	3.24
人際關係	15.81	2.04	16.05	1.82	16.00	1.67
經濟報酬	15.55	2.16	15.16	2.50	14.64	2.59
自主創造	10.45	2.08	10.73	1.99	10.61	2.27
安適休閒	14.91	3.85	15.31	3.62	15.18	4.08
工作安全	13.06	2.73	13.22	2.47	13.05	2.96
整體層面	85.99	11.64	87.68	10.73	87.32	12.81

註：總樣本數為311人，其中「教育背景」組別4.其他之樣本數為0，故不列入本表。

台中縣不同教育背景之國中教師在工作價值觀各向度的平均數、標準差如表4-2-2所示。其中師範院校或大學教育系畢業之教師在「經濟報酬」得分較高；一般大學畢業，修習教育學程(含就讀研究所修習教育學分者)之教師在「人際關係」、「自主創造」、「安適休閒」、「工作安全」及整體層面得分較高；學士後教育學分畢業之教師則在「社會肯定與自我實現」層面之得分較高。而不同教育背景教師在工作價值觀各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

表 4-2-3 不同教育背景教師工作價值觀之單因子變異係數分析摘要表

工作價值觀	單因子變異數分析摘要					Levene 檢定	事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
社會肯定與 自我實現	組間	138.440	2	69.220	5.392**	.195	2 > 1 3 > 1
	組內	3953.984	308	12.838			
	總和	4092.424	310				
人際關係	組間	3.962	2	1.981	.538	.198	無差異
	組內	1133.864	308	3.681			
	總和	1137.826	310				
經濟報酬	組間	31.147	2	15.574	2.840	.465	無差異
	組內	1688.808	308	5.483			
	總和	1719.955	310				
自主創造	組間	5.199	2	2.599	.600	.478	無差異
	組內	1333.200	308	4.329			
	總和	1338.399	310				
安適休閒	組間	10.330	2	5.165	.357	.242	無差異
	組內	4461.497	308	14.485			
	總和	4471.826	310				
工作安全	組間	1.957	2	.979	.136	.153	無差異
	組內	2212.326	308	7.183			
	總和	2214.283	310				
整體層面	組間	197.864	2	98.932	.745	.106	無差異
	組內	40881.068	308	132.731			
	總和	41078.932	310				

註：1.師範院校或大學教育系畢業 2.一般大學畢業，修習教育學程(含就讀研究所修習教育學分者)
3.學士後教育學分班畢業

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

台中縣不同教育背景之國中教師工作價值觀差異分析結果如表4-2-3所示。研究發現不同教育背景之國中教師在「社會肯定與自我實現」層面上有顯著差異存在。經Levene法進行變異數一致性檢定，P值為.195，大於.05，顯示合於變異數同質之假定，以Scheffé法進行事後比較。結果顯示一般大學畢業，修習教育學程(含就讀研究所修習教育學分者)及學士後教育學分班畢業之教師在「社會肯定與自我實現」層面上得分均顯著高於師範院校或大學教育系畢業者。

參、不同服務年資教師工作價值觀之差異比較

台中縣內不同服務年資之國中教師在工作價值觀各向度的平均數、標準差列於表4-2-4。其中服務年資5年(含)以下之台中縣國中教師在「工作安全」層面得分最高；服務年資6~10年之教師在「自主創造」層面得分最高；服務年資11~20年之台中縣國中教師在「經濟報酬」層面得分最高；服務年資21年以上之台中縣國中教師則在「社會肯定與自我實現」、「人際關係」、「安適休閒」及整體層面之得分最高。而不同服務年資教師在工作價值觀各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

表 4-2-4 不同服務年資教師工作價值觀之平均數與標準差分析表

	5年(含)以下 (n=122)		6~10年 (n=82)		11~20年 (n=76)		21年(含)以上 (n=31)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
社會肯定與 自我實現	20.34	3.48	20.05	3.48	19.83	4.21	20.90	3.10
人際關係	16.06	1.66	15.55	1.88	15.96	2.14	16.23	2.31
經濟報酬	14.83	2.47	15.21	2.33	15.96	2.16	15.68	2.06
自主創造	10.61	2.06	10.71	2.20	10.36	2.15	10.55	1.65
安適休閒	15.00	3.71	14.99	3.76	14.86	4.08	16.23	3.50
工作安全	13.41	2.45	12.56	2.91	13.32	2.57	12.87	2.99
整體層面	86.71	10.88	85.77	11.98	86.87	12.35	89.16	10.71

不同服務年資之國中教師工作價值觀差異分析結果如表4-2-5所示。結果發現不同服務年資之台中縣國民中學教師在「經濟報酬」層面上F值檢定結果達顯著水準，經Levene法進行變異數一致性檢定，「經濟報酬」層面之P值為.477（大於.05），顯示符合變異數同質之假定，故以Scheffé 法進行事後比較。結果顯示服務年資11~20年之教師在「經濟報酬」層面上得分顯著高於服務年資5年（含）以下之教師。

表 4-2-5 不同服務年資教師工作價值觀之單因子變異係數分析摘要表

工作價值觀	單因子變異數分析摘要				Levene		事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	檢定 P 值	
社會肯定與 自我實現	組間	29.912	3	9.971	.753	.142	無差異
	組內	4062.512	307	13.233			
	總和	4092.424	310				
人際關係	組間	16.622	3	5.541	1.517	.147	無差異
	組內	1121.204	307	3.652			
	總和	1137.826	310				
經濟報酬	組間	65.438	3	21.813	4.047***	.477	11~20 年 > 5 年（含）以下
	組內	1654.517	307	5.389			
	總和	1719.955	310				
自主創造	組間	5.223	3	1.741	.401	.301	無差異
	組內	1333.176	307	4.343			
	總和	1338.399	310				
安適休閒	組間	46.011	3	15.337	1.064	.504	無差異
	組內	4425.815	307	14.416			
	總和	4471.826	310				
工作安全	組間	40.675	3	13.558	1.915	.047	無差異
	組內	2173.608	307	7.080			
	總和	2214.283	310				
整體層面	組間	260.498	3	86.833	.653	.338	無差異
	組內	40818.434	307	132.959			
	總和	41078.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

肆、不同現任職務教師工作價值觀之差異比較

台中縣擔任不同職務之國中教師在工作價值觀各向度的平均數、標準差如表4-2-6所示。在整體工作價值觀上，教師兼任行政之得分最高，其次為專任教師，教師兼任導師之得分最低。從工作價值觀各分層面來看，在「自主創造」及「安適休閒」層面，以專任教師得分最高；在「人際關係」層面則以教師兼任導師得分最高；而在「社會肯定與自我實現」、「經濟報酬」及「工作安全」三個層面，則以教師兼任行政得分最高。不同服務年資教師在工作價值觀各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

表 4-2-6 不同現任職務教師工作價值觀之平均數與標準差分析表

	專任教師 (n=92)		教師兼任導師 (n=136)		教師兼任行政 (n=83)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
社會肯定與 自我實現	20.02	3.56	20.13	3.67	20.48	3.69
人際關係	15.93	2.00	15.97	1.78	15.81	2.05
經濟報酬	14.97	2.43	15.37	2.38	15.52	2.22
自主創造	10.75	1.74	10.65	2.13	10.22	2.31
安適休閒	16.02	3.72	14.65	3.59	14.75	4.07
工作安全	12.73	2.86	12.76	2.65	14.11	2.24
整體層面	87.07	11.57	86.14	11.29	87.39	11.90

台中縣擔任不同職務之國中教師工作價值觀差異分析結果如表4-2-7所示。結果發現擔任不同職務之國中教師在「安適休閒」及「工作安全」層面F值檢定結果達顯著水準，經Levene法進行變異數一致性檢定，「安適休閒」層面之P值為.416（大於.05），顯示合於變異數同質之假定，因此以Scheffé法進行事後比較；「工作安全」層面之P值為.016（小於.05），顯示違背變異數同質之假定，因此以Tamhane's T2進行事後比較。結果顯示在「安適休閒」層面上，

專任教師得分顯著高於教師兼任導師；在「工作安全」層面上，教師兼任行政職者得分顯著高於專任教師及教師兼任導師。

表 4-2-7 不同現任職務教師工作價值觀之單因子變異係數分析摘要表

工作價值觀	單因子變異數分析摘要					Levene	事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	檢定 P 值	
社會肯定與 自我實現	組間	10.127	2	5.064	.382	.982	無差異
	組內	4082.297	308	13.254			
	總和	4092.424	310				
人際關係	組間	1.420	2	.710	.192	.756	無差異
	組內	1136.407	308	3.690			
	總和	1137.826	310				
經濟報酬	組間	14.712	2	7.356	1.329	.524	無差異
	組內	1705.243	308	5.537			
	總和	1719.955	310				
自主創造	組間	14.295	2	7.147	1.663	.088	無差異
	組內	1324.104	308	4.299			
	總和	1338.399	310				
安適休閒	組間	115.426	2	57.713	4.080*	.416	專任教師 > 教師兼任導師
	組內	4356.401	308	14.144			
	總和	4471.826	310				
工作安全	組間	113.060	2	56.530	8.286***	.016	教師兼任行政 > 專任教師 教師兼任行政 > 教師兼任導師
	組內	2101.223	308	6.822			
	總和	2214.283	310				
整體層面	組間	93.316	2	46.658	.351	.916	無差異
	組內	40985.617	308	133.070			
	總和	41078.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

伍、不同學校規模教師工作價值觀之差異比較

任教於台中縣不同學校規模之國中教師在工作價值觀各向度的平均數、標準差如表4-2-8所示。在整體工作價值觀上，得分最高者為服務於6班以下之教

師，其次依序為服務於13~59班者、服務於60班以上者，服務於7~12班之教師得分最低。從工作價值觀各層面來看，服務於6班以下之教師在「社會肯定與自我實現」、「人際關係」、「經濟報酬」、「安適休閒」及「工作安全」五個層面得分最高；服務於60班以上者在「自主創造」層面得分最高。不同學校規模之國中教師在工作價值觀各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

任教於台中縣不同學校規模之國中教師工作價值觀差異分析結果如表4-2-9所示。結果發現不同服務年資之國中教師在「社會肯定與自我實現」層面上F值檢定結果達顯著水準，經Levene法進行變異數一致性檢定，「社會肯定與自我實現」層面之P值為.328(大於.05)，顯示合於變異數同質之假定，故以Scheffé法進行事後比較。事後比較結果顯示，雖然不同學校規模之國中教師在「社會肯定與自我實現」層面上F值檢定達到顯著水準，但其在不同學校規模各組間並無顯著差異存在。結果顯示任教於台中縣不同學校規模之國中教師在教學效能各層面上並無顯著差異存在。

表 4-2-8 不同學校規模教師工作價值觀之平均數與標準差分析表

	6班(含)以下 (n=5)		7~12班 (n=20)		13~59班 (n=185)		60班(含)以上 (n=101)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
社會肯定與自我實現	23.00	3.81	19.45	4.63	20.49	3.43	19.51	3.73
人際關係	16.80	1.92	15.25	2.22	16.02	1.81	15.77	2.05
經濟報酬	16.80	2.77	14.65	2.16	15.35	2.44	15.22	2.16
自主創造	10.20	2.49	9.90	2.55	10.59	2.09	10.70	1.91
安適休閒	15.80	3.70	13.45	3.20	15.05	3.80	15.51	3.88
工作安全	14.60	2.61	13.30	2.52	13.28	2.60	12.59	2.83
整體層面	93.60	13.89	82.75	13.69	87.32	11.00	85.95	11.88

表 4-2-9 不同學校規模教師工作價值觀之單因子變異係數分析摘要表

工作價值觀	單因子變異數分析摘要					Levene 檢定	事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
社會肯定與 自我實現	組間	108.006	3	36.002	2.774*	.328	無差異
	組內	3984.418	307	12.979			
	總和	4092.424	310				
人際關係	組間	17.053	3	5.684	1.557	.415	無差異
	組內	1120.774	307	3.651			
	總和	1137.826	310				
經濟報酬	組間	20.608	3	6.869	1.241	.679	無差異
	組內	1699.347	307	5.535			
	總和	1719.955	310				
自主創造	組間	11.104	3	3.701	.856	.475	無差異
	組內	1327.295	307	4.323			
	總和	1338.399	310				
安適休閒	組間	71.993	3	23.998	1.674	.738	無差異
	組內	4399.833	307	14.332			
	總和	4471.826	310				
工作安全	組間	40.252	3	13.417	1.895	.624	無差異
	組內	2174.031	307	7.082			
	總和	2214.283	310				
整體層面	組間	673.014	3	224.338	1.704	.735	無差異
	組內	40405.919	307	131.615			
	總和	41078.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

陸、不同學校所在地教師工作價值觀之差異比較

服務於台中縣不同學校所在地之國中教師在工作價值觀各向度的平均數、標準差如表4-2-10所示。在整體工作價值觀上，服務於海線之教師得分最高，其次為服務於山線之教師，服務於屯區之教師得分最低。從工作價值觀各層面來看，在「人際關係」及「自主創造」層面，以服務於山線之教師得分最高；在「社會肯定與自我實現」、「安適休閒」及「工作安全」層面，以服務於海線

之教師得分最高；而在「經濟報酬」層面，則以服務於屯區之教師得分最高。而不同學校所在地教師在工作價值觀各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

服務於台中縣不同學校所在地之國中教師工作價值觀差異分析結果如表4-2-11所示。結果發現不同學校所在地之國中教師在工作價值觀各層面及整體層面上F值均未達顯著水準，顯示服務於台中縣不同學校所在地之國中教師在工作價值觀各層面上並無顯著差異存在。

表 4-2-10 不同學校所在地教師工作價值觀之平均數與標準差分析表

	山線 (n=98)		海線 (n=98)		屯區 (n=115)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
社會肯定與 自我實現	20.18	3.46	20.46	3.59	19.97	3.82
人際關係	16.00	1.74	15.82	1.87	15.93	2.10
經濟報酬	15.00	2.37	15.34	2.19	15.50	2.47
自主創造	10.80	1.99	10.49	2.31	10.43	1.94
安適休閒	15.28	3.53	15.29	3.74	14.75	4.06
工作安全	13.06	2.77	13.18	2.88	13.09	2.42
整體層面	86.80	10.87	87.13	12.27	86.37	11.47

表 4-2-11 不同學校所在地教師工作價值觀之單因子變異係數分析摘要表

工作價值觀	單因子變異數分析摘要					Levene 檢定	事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
社會肯定與 自我實現	組間	12.472	2	6.236	.471	.616	無差異
	組內	4079.952	308	13.247			
	總和	4092.424	310				
人際關係	組間	1.689	2	.845	.229	.318	無差異
	組內	1136.137	308	3.689			
	總和	1137.826	310				
經濟報酬	組間	13.319	2	6.660	1.202	.739	無差異
	組內	1706.636	308	5.541			
	總和	1719.955	310				
自主創造	組間	7.730	2	3.865	.895	.563	無差異
	組內	1330.669	308	4.320			
	總和	1338.399	310				
安適休閒	組間	20.578	2	10.289	.712	.566	無差異
	組內	4451.248	308	14.452			
	總和	4471.826	310				
工作安全	組間	.826	2	.413	.386	.052	無差異
	組內	2213.457	308	7.187			
	總和	2214.283	310				
整體層面	組間	30.817	2	15.408	.116	.524	無差異
	組內	41048.116	308	133.273			
	總和	41078.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

柒、綜合討論

綜合本節在不同背景變項與工作價值觀上所作的研究結果，發現任教於台中縣之國中教師其工作價值觀會因性別、教育背景、服務年資及現任職務的不同，在整體層面或某些分層面上具有顯著差異；而不會因為學校規模及學校所在地的不同，在整體層面及分層面上具有顯著差異。本研究之研究假設3-1、3-2、3-3及3-4部分成立，而研究假設3-5及3-6則不成立。以下將不同背景變項在工作

價值觀上各層面及整體層面的差異比較結果，整理成表4-2-12，並加以探討。

表 4-2-12 不同背景變項教師工作價值觀之差異比較分析摘要表

變項	分類	社會肯定與	人際	經濟	自主	安適	工作	整體
		自我實現	關係	報酬	創造	休閒	安全	層面
性別	1.男性							
	2.女性						1>2	
教育背景	1.師範院校或大學教育系畢業							
	2.一般大學畢業，修習教育學程（含就讀研究所修習教育學分者）	2>1						
	3.學士後教育學分班畢業	3>1						
	4.其他							
服務年資	1.5年(含)以下							
	2.6~10年							
	3.11~20年			3>1				
	4.21年(含)以上							
現任職務	1.專任教師							3>1
	2.教師兼任導師					1>2		3>2
	3.教師兼任行政職							
學校規模	1.6班(含)以下							
	2.7~12班							
	3.13-59班							
	4.60班(含)以上							
學校所在地	1.山線							
	2.海線							
	3.屯區							

一、性別方面

本研究發現不同性別之台中縣國中教師在工作價值觀整體層面上並無顯著差異。但從各層面來看，不同性別的國中教師在「工作安全」層面上有顯著差異，而且是男教師高於女教師；而在「社會肯定與自我實現」、「人際關係」、「經濟報酬」、「自主創造」及「安適休閒」層面上則無顯著差異存在。此研

究結果與郭騰淵（1991）、楊妙芬（1997）、盧慧凌（1998）、與黃貴祥（2001）所得到的研究結果相反，以上學者的研究結果都是女性教師在「安全感」或「安定感」的得分顯著高於男性教師。

研究者認為，教師工作相較於其他職業而言，本來就比較穩定，一般被認為是適合女性之工作。而男性教師願意選擇從事教師工作，表示其更重視此項特性。此外，對國中學生而言，男性教師通常比女性教師更具權威性，故在男性教師面前較不敢造次，所以男性教師在教學環境中所感受到的言語或暴力威脅較女性教師少，對工作環境所能提供的安全感就更加肯定。

二、教育背景方面

本研究發現具不同教育背景之台中縣國中教師在工作價值觀整體層面上並無顯著差異。但從各層面來看，在「社會肯定與自我實現」層面上，一般大學畢業，修習教育學程（含就讀研究所修習教育學分者）及學士後教育學分班畢業之教師顯著高於師範院校或大學教育系畢業之教師；而在「人際關係」、「經濟報酬」、「自主創造」、「安適休閒」及「工作安全」層面上則無顯著差異存在。李新鄉（2000）的研究發現，一般大學教育學程的學生在「自我期許及自我發揮」層面上顯著優於師範校院公、自費生，與本研究結果類似。而以國小教師為研究對象的盧慧凌（1999）研究發現，師院、師大或大學教育系畢業之教師在「社會性報酬」層面的重視程度高於一般大學院校畢業之教師，則與本研究結果相反。

就本研究結果而言，在師資培育僅限於師範院校或一般大學教育系專責之時期，部分進入師範院校就讀之學生可能本身擔任教職的意願並不強烈，但是基於某些原因，如師範院校公費生免繳學費，可減輕家庭經濟負擔；畢業後由

學校分發，不需煩惱就業問題；或是家長期待等等外在因素，使得他們有此選擇。而非師範院校畢業欲擔任教職者，不論是在修習教育學分或謀得教職方面，都須經過層層關卡，歷經多次考試，才得以如願以償。若非對教師工作有相當熱忱與執著的話，可能無法順利獲得教職。因此，一般大學畢業，修習教育學程（含就讀研究所修習教育學分者）及學士後教育學分班畢業之教師較能藉由教師工作實現人生的抱負與理想，也較易從中獲得成就感，進而達到自我實現。

三、服務年資方面

本研究發現具不同服務年資之台中縣國中教師在工作價值觀整體層面上並無顯著差異。但從各層面來看，在「經濟報酬」層面上，服務年資11~20年之教師顯著高於服務年資5年（含）以下者；而在「社會肯定與自我實現」、「人際關係」、「自主創造」、「安適休閒」及「工作安全」層面上則無顯著差異存在。對本研究結果而言，可能是因為教師之薪資主要是依據服務年資多寡而定，服務年資愈高之教師，其薪資也愈高。因此較資深之教師對經濟報酬的肯定度自然高於年資較淺之教師。

此外，此發現亦受到下列因素的影響而形成，服務年資11~20年之教師絕大部分是公費生，初任教職時大約是台灣經濟景氣較好之年代，相較於其他行業，教師之薪水在當時是偏低的。而今經濟較不景氣，教師之薪資相對而言則是穩定且能滿足生活需求的。如此經過不同年代比較的結果，服務年資11~20年之教師對經濟報酬的肯定程度隨之提高。而年資較淺之教師通常為自費生，在師資培育過程中必須投入相當多的時間及學費、補習費等，以為日後謀取教職而努力。服務年資5年以下之教師擔任教師前付出之代價較高，且每年調薪幅度較少，故對經濟報酬的肯定度相對降低。

四、現任職務方面

本研究發現擔任不同職務之台中縣國中教師在工作價值觀整體層面上並無顯著差異。但從各層面來看，在「安適休閒」層面上，專任教師顯著高於教師兼任導師；在「工作安全」層面上，教師兼任行政職者顯著高於專任教師及教師兼任導師；而在「社會肯定與自我實現」、「人際關係」、「經濟報酬」及「自主創造」層面上則無顯著差異存在。

就本研究結果而言，專任教師雖然每週授課時數比導師多，但上班時通常只需關注於有關教學本身之事項，工作內容較為單純。因此，專任教師對於工作比較能勝任愉快，不須於下班後經常煩惱學校的事，且在工作之餘得以適切安排自己的休閒生活。而教師兼任導師除了教學工作之外，尚須處理學生及班級事務，以及配合學校行政交辦之事項，必要時還要與學生家長聯繫，工作內容相對而言較為複雜。在工作負擔加重的情形之下，煩惱或緊張、焦慮的情緒亦可能隨之而來，進而影響到下班後的生活及時間安排。

其次，在「工作安全」層面上，教師兼任行政職者顯著高於專任教師及教師兼任導師。研究者認為，一方面是因為教師兼任行政職者在工作福利及退休制度方面所得到之保障，均優於專任教師或教師兼任導師；另一方面，兼任行政職之教師與校長或主任的接觸較為頻繁，因此較能感受到來自於主管的關懷和體恤。

此外，研究者推論也有可能因為少子化之趨勢，導致部分學校面臨因減班而產生的教師超額問題。各校在訂定教師超額辦法時，通常將兼任行政職之教師納入免超額教師之列，兼任行政職之教師在此制度保護之下，並不須擔心會有被迫離開原任教學校的可能，因此更加肯定工作所能提供的保障。

五、學校規模方面

本研究發現台中縣內不同學校規模的國中教師在工作價值觀整體層面及各層面上並無顯著差異。此研究結果與郭騰淵（1991）、徐善德（1997）、張忠祺（1998）、彭雅珍（1998）與賴奇俊（2003）所得到的研究結果相同。Rokeach（1973）指出價值觀具有主觀性，往往因人而異，也不因團體而有別。此外，價值觀乃個人所偏好的一種持久的信念，因此價值觀具有相當程度的穩定性。而工作價值觀乃個人價值體系之一部分，故工作價值觀同樣具有主觀性與持久性。教師之所以從事教職，乃在未進入學校任教之前即受本身工作價值觀影響而產生之職業選擇，並不因所處學校環境之不同而有所差異。

六、學校所在地方面

本研究發現服務於台中縣內不同學校所在地的國中教師在工作價值觀整體層面及各層面上並無顯著差異。此一結果和以國小教師為研究對象的李冠儀（2000）與蕭國蒼（2003）所得到的研究結果相同。England（1967）及Rokeach（1973）皆將價值觀視為一種持久性的信念，雖然部分價值觀會隨著生活經驗及成長歷程而改變，但在短期內改變不大。而工作價值觀乃個人價值體系之一部分，故具有此一特性，個人之工作價值觀較不易受外在環境因素之影響。因此學校所在地之不同並不會對工作價值觀造成很大的影響。此外，李冠儀（2000）提出現在資訊發達，使得城鄉距離縮小，學校所在地對教師之工作價值觀的影響力隨之縮小，研究者亦認同此一說法。

第三節 不同背景變項教師教學效能之差異分析

本研究以獨立樣本t考驗或單因子變異數分析考驗研究假設四：國中教師的教學效能會依個人背景變項之不同而有所差異。在教師個人「性別」背景變項，採獨立樣本t考驗，以分析性別與教學效能之差異情形。而教師背景變項的「教育背景」、「服務年資」、「現任職務」、「學校規模」及「學校所在地」，則採單因子變異數分析，以比較教師教學效能之差異情形。此外，以Levene法進行變異數一致性檢定。若變異數同質，則以Scheffé法進行事後比較；若出現變異數不同質之情形，則事後比較採取Tamhane's T2進行檢定。

壹、不同性別教師教學效能之差異比較

台中縣不同性別之國中教師在教學效能各向度的平均數、標準差與t考驗結果如表4-4-1所示。其中女性教師在「規劃適宜教學計畫」、「系統呈現教材內涵」、「運用多元教學策略」、「善用適性教學評量」及整體教學效能層面得分高於男性教師；男性教師惟有在「營造良好學習氣氛」層面得分高於女性教師。

以獨立樣本t考驗來檢驗台中縣不同性別國中教師在教學效能各層面的差異情形，結果顯示女性教師在「規劃適宜教學計畫」層面上之得分顯著高於男性教師，而在其他層面則未達顯著差異。

表 4-3-1 不同性別教師教學效能之 t 檢定分析表

向度	性別	人數	平均數	標準差	t	差異比較
規劃適宜 教學計畫	男	95	18.35	3.33	-3.166**	女 > 男
	女	216	19.43	2.48		
系統呈現 教材內涵	男	95	24.01	2.98	-1.672	無差異
	女	216	24.56	2.49		
運用多元 教學策略	男	95	18.56	3.14	-.490	無差異
	女	216	18.73	2.76		
營造良好 學習氣氛	男	95	19.83	2.59	.126	無差異
	女	216	19.79	2.56		
善用適性 教學評量	男	95	26.39	3.96	-1.217	無差異
	女	216	26.95	3.63		
整體教學效能	男	95	107.14	13.54	-1.550	無差異
	女	216	109.45	11.48		

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

貳、不同教育背景教師教學效能之差異比較

表 4-3-2 不同教育背景教師教學效能之平均數與標準差分析表

	師範院校或 大學教育系畢業 (n=163)		一般大學畢業,修習教育學程 (含就讀研究所修習教育學分者) (n=104)		學士後教育學分班畢業 (n=44)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
規劃適宜 教學計畫	18.78	2.91	19.29	2.64	19.82	2.67
系統呈現 教材內涵	23.99	2.67	24.70	2.61	25.14	2.50
運用多元 教學策略	18.25	2.98	18.95	2.64	19.61	2.75
營造良好 學習氣氛	19.39	2.60	20.12	2.56	20.59	2.21
善用適性 教學評量	26.26	3.67	27.05	3.93	28.07	3.19
整體層面	106.67	12.23	110.11	11.96	113.23	10.94

註：總樣本數為311人，其中「教育背景」組別4.其他之樣本數為0，故不列入本表。

表 4-3-3 不同教育背景教師教學效能之單因子變異係數分析摘要表

教學效能	單因子變異數分析摘要				Levene 檢定		事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
規劃適宜 教學計畫	組間	43.165	2	21.583	2.770	.859	無差異
	組內	2399.941	308	7.792			
	總和	2443.106	310				
系統呈現 教材內涵	組間	61.006	2	30.503	4.421*	.844	3 > 1
	組內	2124.917	308	6.899			
	總和	2185.923	310				
運用多元 教學策略	組間	75.967	2	37.984	4.710**	.620	3 > 1
	組內	2483.879	308	8.065			
	總和	2559.846	310				
營造良好 學習氣氛	組間	64.912	2	32.456	5.059**	.691	3 > 1
	組內	1976.123	308	6.416			
	總和	2041.035	310				
善用適性 教學評量	組間	124.958	2	62.479	4.577*	.617	3 > 1
	組內	4204.733	308	13.652			
	總和	4329.691	310				
整體教學 效能	組間	1779.258	2	889.629	6.210**	.878	3 > 1
	組內	44121.674	308	143.252			
	總和	45900.932	310				

註：1.師範院校或大學教育系畢業 2.一般大學畢業，修習教育學程(含就讀研究所修習教育學分者) 3.學士後教育學分班畢業

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

任教於台中縣國民中學具不同教育背景之教師在教學效能各向度的平均數、標準差如表4-3-2所示。不論是整體教學效能或教學效能各層面，皆以學士後教育學分班畢業之教師得分最高。而不同教育背景教師在教學效能各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

任教於台中縣國民中學具不同教育背景之教師教學效能差異分析結果如表4-3-3所示。結果發現具不同教育背景之台中縣國中教師在「系統呈現教材內涵」、「運用多元教學策略」、「營造良好學習氣氛」、「善用適性教學評量」

層面及整體教學效能層面上有顯著差異存在。經Levene法進行變異數一致性檢定，P值分別為.844、.620、.691、.617及.878，顯示合於變異數同質之假定，故以Scheffé法進行事後比較。結果顯示在「系統呈現教材內涵」、「運用多元教學策略」、「營造良好學習氣氛」、「善用適性教學評量」等分層面及整體教學效能層面上，學士後教育學分班畢業之教師得分均顯著高於師範院校或大學教育系畢業之教師。

參、不同服務年資教師教學效能之差異比較

表 4-3-4 不同服務年資教師教學效能之平均數與標準差分析表

	5年(含)以下 (n=122)		6~10年 (n=82)		11~20年 (n=76)		21年(含)以上 (n=31)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
規劃適宜 教學計畫	19.14	3.10	18.90	2.64	19.21	2.59	19.16	2.65
系統呈現 教材內涵	24.39	2.61	24.21	2.74	24.43	2.64	24.74	2.73
運用多元 教學策略	18.55	2.79	18.74	3.06	18.62	2.82	19.16	2.90
營造良好 學習氣氛	19.68	2.44	19.65	2.75	20.04	2.69	20.13	2.25
善用適性 教學評量	26.63	3.54	26.89	3.93	26.61	3.86	27.48	3.76
整體層面	108.39	11.53	108.39	12.99	108.91	12.48	110.68	12.00

任教於台中縣國民中學具有不同服務年資之教師在教學效能各向度的平均數、標準差如表4-3-4所示。在整體教學效能上，服務年資21年以上之教師得分最高，其次為服務年資11~20年，而以服務年資5年以下及服務年資6~10年之教師得分最低。從教學效能各層面來看，在「規劃適宜教學計畫」層面，以服務年資11~20年之教師得分最高；而在「系統呈現教材內涵」、「運用多元教學策

略」、「營造良好學習氣氛」及「善用適性教學評量」層面，則以服務年資21年以上之教師得分均最高。大致而言，服務年資較高之教師，其教學效能高於服務年資較低者。而不同服務年資教師在教學效能各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

不同服務年資之國中教師教學效能差異分析結果如表4-3-5所示。結果發現台中縣內不同服務年資之國中教師在教學效能各層面及整體層面上F值均未達顯著水準，顯示不同服務年資之國中教師在教學效能各層面及整體層面上無顯著差異存在。

表 4-3-5 不同服務年資教師教學效能之單因子變異係數分析摘要表

教學效能	單因子變異數分析摘要					Levene 檢定	事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
規劃適宜 教學計畫	組間	4.430	3	1.477	.186	.890	無差異
	組內	2438.676	307	7.944			
	總和	2443.106	310				
系統呈現 教材內涵	組間	6.726	3	2.242	.316	.754	無差異
	組內	2179.197	307	7.098			
	總和	2185.923	310				
運用多元 教學策略	組間	9.891	3	3.297	.397	.982	無差異
	組內	2549.955	307	8.306			
	總和	2559.846	310				
營造良好 學習氣氛	組間	11.393	3	3.798	.574	.412	無差異
	組內	2029.642	307	6.611			
	總和	2041.035	310				
善用適性 教學評量	組間	21.378	3	7.126	.508	.503	無差異
	組內	4308.314	307	14.034			
	總和	4329.691	310				
整體教學效能	組間	143.176	3	47.725	.320	.688	無差異
	組內	45757.756	307	149.048			
	總和	45900.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

肆、不同現任職務教師教學效能之差異比較

台中縣內擔任不同職務之國中教師在教學效能各向度的平均數、標準差如表4-3-6所示。在整體教學效能上，教師兼任導師之得分最高，其次為專任教師，教師兼任行政之得分最低。從教學效能各層面來看，教師兼任導師在「規劃適宜教學計畫」、「系統呈現教材內涵」及「營造良好學習氣氛」層面得分最高；而教師兼任行政則在「運用多元教學策略」及「善用適性教學評量」層面得分最高。擔任不同職務之教師在教學效能各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

表 4-3-6 不同現任職務教師教學效能之平均數與標準差分析表

	專任教師 (n=92)		教師兼任導師 (n=136)		教師兼任行政 (n=83)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
規劃適宜 教學計畫	19.15	2.68	19.42	2.63	18.51	3.14
系統呈現 教材內涵	24.45	2.47	24.63	2.65	23.93	2.83
運用多元 教學策略	18.68	2.72	18.62	2.85	18.77	3.10
營造良好 學習氣氛	19.57	2.38	19.97	2.67	19.80	2.61
善用適性 教學評量	26.67	3.66	26.76	3.71	26.93	3.89
整體教學 效能	108.52	10.91	109.40	12.30	107.93	13.31

擔任不同職務之國中教師教學效能差異分析結果如表4-3-7所示。結果發現台中縣內擔任不同職務之國中教師在教學效能各層面及整體層面上F值均未達顯著水準，顯示台中縣內擔任不同職務之國中教師在教學效能各層面及整體層面上無顯著差異存在。

表 4-3-7 不同現任職務教師教學效能之單因子變異係數分析摘要表

教學效能	單因子變異數分析摘要					Levene 檢定	事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
規劃適宜 教學計畫	組間	43.379	2	21.690	2.784	.166	無差異
	組內	2399.727	308	7.791			
	總和	2443.106	310				
系統呈現 教材內涵	組間	26.011	2	13.005	1.855	.584	無差異
	組內	2159.912	308	7.013			
	總和	2185.923	310				
運用多元 教學策略	組間	1.219	2	.609	.073	.696	無差異
	組內	2558.627	308	8.307			
	總和	2559.846	310				
營造良好 學習氣氛	組間	9.026	2	4.513	.684	.667	無差異
	組內	2032.009	308	6.597			
	總和	2041.035	310				
善用適性 教學評量	組間	2.915	2	1.458	.104	.697	無差異
	組內	4326.776	308	14.048			
	總和	4329.691	310				
整體教學效能	組間	117.851	2	58.925	.396	.425	無差異
	組內	45783.082	308	148.646			
	總和	45900.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

伍、不同學校規模教師教學效能之差異比較

任教於台中縣不同學校規模之國中教師在教學效能各向度的平均數、標準差如表4-3-8所示。在整體教學效能上，服務於6班以下之教師得分最高，其次依序為服務於60班以上者、服務於13~59班者，服務於7~12班之教師得分最低。從教學效能各層面來看，服務於13~59班之教師在「規劃適宜教學計畫」層面得分最高；服務於60班以上者在「系統呈現教材內涵」層面得分最高；而服務於6班以下之教師則在「運用多元教學策略」、「營造良好學習氣氛」及「善用適性教學評量」等層面得分最高。不同學校規模之國中教師在教學效能各層面的表

現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

不同學校規模之國中教師教學效能差異分析結果如表4-3-9所示。結果發現不同學校規模之國中教師在教學效能各層面及整體層面上F值均未達顯著水準，顯示任教於台中縣不同學校規模之國中教師在教學效能各層面及整體層面上無顯著差異存在。

表 4-3-8 不同學校規模教師教學效能之平均數與標準差分析表

	6班(含)以下 (n=5)		7~12班 (n=20)		13~59班 (n=200)		60班(含)以上 (n=86)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
規劃適宜 教學計畫	18.60	4.83	18.70	3.08	19.12	2.75	19.16	2.79
系統呈現 教材內涵	23.00	4.95	23.55	2.24	24.41	2.64	24.63	2.60
運用多元 教學策略	20.40	1.82	18.55	2.56	18.68	3.06	18.60	2.52
營造良好 學習氣氛	20.60	2.30	19.75	2.95	19.80	2.60	19.79	2.44
善用適性 教學評量	27.60	4.77	26.35	4.55	26.75	3.69	26.90	3.63
整體層面	110.20	17.40	106.90	13.63	108.75	12.31	109.08	11.33

表 4-3-9 不同學校規模教師教學效能之單因子變異係數分析摘要表

教學效能	單因子變異數分析摘要				Levene 檢定		事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
規劃適宜 教學計畫	組間	4.865	3	1.622	.204	.292	無差異
	組內	2438.241	307	7.942			
	總和	2443.106	310				
系統呈現 教材內涵	組間	28.685	3	9.562	1.361	.304	無差異
	組內	2157.238	307	7.027			
	總和	2185.923	310				
運用多元 教學策略	組間	15.618	3	5.206	.628	.217	無差異
	組內	2544.228	307	8.287			
	總和	2559.846	310				
營造良好 學習氣氛	組間	3.258	3	1.086	.164	.715	無差異
	組內	2037.778	307	6.638			
	總和	2041.035	310				
善用適性 教學評量	組間	8.383	3	2.794	.199	.552	無差異
	組內	4321.308	307	14.076			
	總和	4329.691	310				
整體教學效能	組間	88.402	3	29.467	.197	.504	無差異
	組內	45812.530	307	149.226			
	總和	45900.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

陸、不同學校所在地教師教學效能之差異比較

服務於台中縣不同學校所在地之國中教師在教學效能各向度的平均數、標準差如表4-3-10所示。在整體教學效能上，服務於屯區之教師得分最高，其次為服務於海線之教師，服務於山線之教師得分最低。從教學效能各層面來看，均以服務於屯區之教師得分最高。整體而言，服務於屯區之教師教學效能表現高於服務於海線及山線之教師。而不同學校所在地教師在教學效能各層面的表現是否達顯著差異，則須採單因子變異數分析做進一步的考驗。

表 4-3-10 不同學校所在地教師教學效能之平均數與標準差分析表

	山線 (n=98)		海線 (n=98)		屯區 (n=115)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
規劃適宜 教學計畫	18.82	2.83	19.05	2.96	19.37	2.65
系統呈現 教材內涵	24.17	2.38	24.45	2.79	24.52	2.77
運用多元 教學策略	18.52	2.41	18.37	2.90	19.08	3.17
營造良好 學習氣氛	19.81	2.33	19.65	2.74	19.93	2.62
善用適性 教學評量	26.44	3.39	26.63	4.16	27.19	3.63
整體 教學效能	107.76	10.17	108.15	13.36	110.10	12.64

不同學校所在地之國中教師教學效能差異分析結果如表4-3-11所示。結果發現不同學校所在地之國中教師在教學效能各層面及整體層面上F值均未達顯著水準，顯示服務於台中縣不同學校所在地之國中教師在教學效能各層面上無顯著差異存在。

表 4-3-11 不同學校所在地教師教學效能之單因子變異係數分析摘要表

教學效能	單因子變異數分析摘要				Levene 檢定		事後比較
	變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	P 值	
規劃適宜 教學計畫	組間	16.746	2	8.373	1.063	.896	無差異
	組內	2426.361	308	7.878			
	總和	2443.106	310				
系統呈現 教材內涵	組間	6.931	2	3.466	.490	.087	無差異
	組內	2178.992	308	7.075			
	總和	2185.923	310				
運用多元 教學策略	組間	30.315	2	15.158	1.846	.037	無差異
	組內	2529.530	308	8.213			
	總和	2559.846	310				
營造良好 學習氣氛	組間	4.071	2	2.036	.308	.171	無差異
	組內	2036.964	308	6.614			
	總和	2041.035	310				
善用適性 教學評量	組間	32.992	2	16.496	1.182	.045	無差異
	組內	4296.699	308	13.950			
	總和	4329.691	310				
整體教學效能	組間	340.158	2	170.079	1.150	.033	無差異
	組內	45560.774	308	147.925			
	總和	45900.932	310				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

柒、綜合討論

綜合本節在不同背景變項與教學效能上所作的研究結果，發現台中縣國中教師的教學效能會因性別及教育背景的不同，在整體層面或某些分層面上具有顯著差異；而不會因為服務年資、現任職務、學校規模及學校所在地的不同，在整體層面及分層面上具有顯著差異。本研究之研究假設4-1及4-2成立，而研究假設4-3、4-4、4-5及4-6則不成立。以下將不同背景變項在教學效能上各層面及整體層面的差異比較結果，整理成表4-3-12，並加以探討。

表 4-3-12 不同背景變項之教師教學效能差異比較分析摘要表

變項	分類	規劃適宜 教學計畫	系統呈現 教材內涵	運用多元 教學策略	營造良好 學習氣氛	善用適性 教學評量	整體 層面
性別	1.男性	2>1					
	2.女性						
教育 背景	1.師範院校或大學教育系畢業						
	2.一般大學畢業，修習教育學程（含 就讀研究所修習教育學分者）	3>1	3>1	3>1	3>1	3>1	
	3.學士後教育學分班畢業						
	4.其他						
服務 年資	1.5年(含)以下						
	2.6~10年						
	3.11~20年						
	4.21年(含)以上						
現任 職務	1.專任教師						
	2.教師兼任導師						
	3.教師兼任行政職						
學校 規模	1.6班(含)以下						
	2.7~12班						
	3.13-59班						
	4.60班(含)以上						
學校 所在 地	1.山線						
	2.海線						
	3.屯區						

一、性別方面

本研究發現不同性別之台中縣國民中學教師在教學效能整體層面上並無顯著差異，但從各層面來看，在「規劃適宜教學計畫」層面上，女性教師顯著高於男性教師；而在「系統呈現教材內涵」、「運用多元教學策略」、「營造良好學習氣氛」及「善用適性教學評量」層面上則無顯著差異存在。賴奇俊（2003）的研究發現，女性教師在「專業素養與課程準備」層面上顯著高於男性教師，與本研究結果相似。就本研究結果而言，可能是因為女性通常具備較為細心之

特質，因此女性教師在課前準備方面，願意花較多時間及心力來擬定教學計畫、熟悉教材，做好課程教學之安排。

二、教育背景方面

本研究發現任教於台中縣國民中學具不同教育背景之國中教師在教學效能整體層面上之得分，學士後教育學分班畢業之教師顯著高於師範院校或大學教育系畢業之教師。而從各層面來看，在「系統呈現教材內涵」、「運用多元教學策略」、「營造良好學習氣氛」及「善用適性教學評量」等分層面上，學士後教育學分班畢業之教師得分亦顯著高於師範院校或大學教育系畢業之教師；在「規劃適宜教學計畫」層面上則無顯著差異存在。

在師資培育管道未多元化前，師範院校乃師資培育之專責機構。而師範院校所提供之公費及畢業後工作的保障，使得許多家長期待子女能擔任教職，或是子女本身為減輕家庭經濟負擔及著眼於教師工作的穩定性，而選擇此一工作。所以師範院校畢業而從事教職者，未必對教學工作有相當的喜愛與熱忱，因此影響其在教學上的投入。另一方面，師範院校公費生在畢業後由學校統一分發任教，不必擔心畢業後找不到工作，可能因此降低其在學時期對於教學專業能力培養的意願，而影響到日後在教學上的表現。

而學士後教育學分班畢業之教師，在大學畢業後願意參加考試而就讀教育學分班，可見其任教意願之強烈。此外，教育學分班畢業後若欲謀得教職，通常須經教師甄試，歷經筆試、口試及試教等層層考驗，在學科專業知識及教學知能獲得肯定之後，才能順利獲得教師工作。因此，學士後教育學分班畢業之教師能獲得教職，代表其具有一定程度的教學水準。另一方面，因為教師工作得來不易，學士後教育學分班畢業之教師在教學上可能更加投入，而能展現出

較佳的教學效能。

此外，研究者認為亦有可能導因於師範院校畢業之教師在人格特質上通常較為謙虛，在自評時自我要求亦較高，故在填寫問卷時之給自己之評價或許會比實際上之教學表現為低。而學士後學分班畢業之教師，若欲謀得教職，則須盡量呈現自己較為優秀之行為表現，以使自己能在眾多競爭者中脫穎而出。因此學事後學分班畢業之教師自我肯定程度較高，在教師自評方面所呈現的分數也較高。

三、服務年資方面

本研究發現台中縣內具不同服務年資之國中教師在教學效能各層面及整體層面上無顯著差異存在。若單就教學效能各層面之平均數而言，本研究發現服務年資21年以上之教師在「系統呈現教材內涵」、「運用多元教學策略」、「營造良好學習氣氛」及「善用適性教學評量」等分層面及整體層面上之得分均略高於服務年資教淺之教師，惟其差異未達顯著水準。此一研究結果與黃貴祥（2001）、江易穎（2002）、馬榮哲（2004）之研究結果相同。

服務年資的增加代表教學經驗的累積，應會使教師展現出較好的教學效能，這可由本研究所得之資深教師自評平均分數大部分高於較資淺教師之得分獲得驗證。但研究者發現，部分資深教師可能因為任教時間較久，而降低對教學工作之熱忱，故未能在教學工作上全心投入，以致於無法展現出良好之教學效能；亦有受訪教師指出，部分資深教師缺乏終身學習之觀念，對於研習或進修顯得意興闌珊，以致未能在教學方法或觀念上符合時代潮流，故直接或間接影響其教學表現。而服務年資教淺之教師雖然教學經驗較不豐富，但通常較具有教學熱忱，仍可透過進修、參與各項研習或向資深教師請益，以提升教學效

能。基於上述原因，資深教師之教學效能未必較佳，而年資較淺之教師展現的教學效能也未必較差。

四、現任職務方面

本研究發現台中縣內擔任不同職務之國中教師在教學效能各層面及整體層面上無顯著差異存在。本研究結果與江易穎（2002）、簡玉琴（2002）、賴奇俊（2003）之研究結果頗為相符。究其原因，可能是因為不論是專任教師、兼任行政職或兼任導師，教師之主要工作仍在於教學，而教學效能乃是一個人內在能力的展現，不會因擔任職務的不同而產生差異。

但由整體教學效能之平均數來看，教師兼任行政職者自評之分數最低，此結果與部分受訪教師之觀點相符合。受訪者認為，教師若兼任行政工作，時間大部分用於處理行政事務，以致疏忽教學工作，因此使兼任行政職之教師無法在教學方面展現較好的教學效能。

五、學校規模方面

本研究發現任教於台中縣不同學校規模之國中教師在教學效能各層面上無顯著差異存在。此研究結果與李俊湖（1992）、徐善德（1997）、江易穎（2002）、簡玉琴（2002）、賴奇俊（2003）之研究結果相符。

六、學校所在地方面

本研究發現服務於台中縣不同學校所在地的國中教師在教學效能整體層面及各層面上並無顯著差異。此研究結果與李俊湖（1992）及張碧娟（1999）之研究結果相同。就本研究結果而言，可能是因為台中縣山線、海線及屯區各區間整體之城鄉差異並不大，教師之教學效能受外在環境之影響隨之減少，所以

不同學校所在地對國中教師的教學效能並不會產生太大的差異性。

第四節 教師工作價值觀與教學效能之相關分析

本節旨在以 Pearson 積差相關探討任教於台中縣國民中學之教師其工作價值觀與教學效能各層面之相關性，藉以考驗本研究之研究假設五：國中教師的工作價值觀（各層面與整體層面）與教師效能（各層面與整體層面）有顯著的相關。

壹、教師工作價值觀與教學效能之相關分析

一、工作價值觀與教學效能之相關分析

以 Pearson 積差相關探討國民中學教師工作價值觀與教學效能各層面之相關程度，所得之相關係數如表 4-4-1 所示。

表 4-4-1 教師工作價值觀與教學效能各分量表之積差相關矩陣

工作價值觀	教學效能					
	規劃適宜 教學計畫	系統呈現 教材內涵	運用多元 教學策略	營造良好 學習氣氛	善用適性 教學評量	整體 教學效能
社會肯定與 自我實現	.195**	.189**	.239**	.266**	.226**	.268**
人際關係	.305**	.329**	.284**	.374**	.333**	.390**
經濟報酬	.132*	.109	.123*	.173**	.201**	.182**
自主創造	.208**	.186**	.215**	.172**	.187**	.233**
安適休閒	.108	.048	.117*	.125*	.151**	.136*
工作安全	.102	.024	.121*	.106	.200**	.141*
整體 工作價值觀	.232**	.191**	.248**	.274**	.289**	.300**

* $p < .05$ ** $P < .01$

以工作價值觀「整體」而言，教師整體工作價值觀與整體教學效能的相關係數為.300，表示呈顯著的低度正相關。而整體工作價值觀與教學效能之「規劃

適宜教學計畫」($r=.232, p<.01$)、「系統呈現教材內涵」($r=.191, p<.01$)、「運用多元教學策略」($r=.248, p<.01$)、「營造良好學習氣氛」($r=.274, p<.01$)及「善用適性教學評量」($r=.289, p<.01$)等五個層面均呈低度正相關。由此可知，任教於台中縣國民中學之教師其整體工作價值觀與教學效能各層面以及整體層面均呈顯著的低度正相關。

其次，就工作價值觀各層面與教學效能各層面與整體層面之相關情形而言，「社會肯定與自我實現」與教學效能之「規劃適宜教學計畫」($r=.195, p<.01$)、「系統呈現教材內涵」($r=.189, p<.01$)、「運用多元教學策略」($r=.239, p<.01$)、「營造良好學習氣氛」($r=.266, p<.01$)及「善用適性教學評量」($r=.226, p<.01$)等五個分層面均呈低度正相關。而「社會肯定與自我實現」與整體教學效能($r=.268, p<.01$)亦呈現低度正相關。

「人際關係」與教學效能之「規劃適宜教學計畫」($r=.305, p<.01$)、「系統呈現教材內涵」($r=.329, p<.01$)、「運用多元教學策略」($r=.284, p<.01$)、「營造良好學習氣氛」($r=.374, p<.01$)及「善用適性教學評量」($r=.333, p<.01$)等五個分層面均呈低度正相關。此外，「人際關係」與整體教學效能($r=.390, p<.01$)亦呈現低度正相關。

「經濟報酬」與教學效能之「規劃適宜教學計畫」($r=.132, p<.05$)、「運用多元教學策略」($r=.123, p<.05$)、「營造良好學習氣氛」($r=.173, p<.01$)及「善用適性教學評量」($r=.201, p<.01$)等四個分層面及整體教學效能($r=.182, p<.01$)均呈低度正相關。而「經濟報酬」與教學效能之「系統呈現教材內涵」層面($r=.109, p>.05$)則未達顯著相關。

「自主創造」與教學效能之「規劃適宜教學計畫」($r=.208, p<.01$)、「系統呈現教材內涵」($r=.186, p<.01$)、「運用多元教學策略」($r=.215, p<.01$)、

「营造良好學習氣氛」($r=.172, p<.01$)及「善用適性教學評量」($r=.187, p<.01$)等五個分層面與整體教學效能($r=.233, p<.01$)均呈低度正相關。

「安適休閒」與教學效能之「運用多元教學策略」($r=.117, p<.05$)、「营造良好學習氣氛」($r=.125, p<.05$)及「善用適性教學評量」($r=.151, p<.01$)等三個分層面與整體教學效能($r=.136, p<.05$)均呈低度正相關。但「安適休閒」與教學效能之「規劃適宜教學計畫」($r=.108, p>.05$)及「系統呈現教材內涵」($r=.048, p>.05$)等兩個層面則無顯著相關。

「工作安全」與教學效能之「運用多元教學策略」($r=.121, p<.05$)及「善用適性教學評量」($r=.200, p<.01$)等兩個層面與整體教學效能($r=.141, p<.05$)均呈低度正相關。但「工作安全」與教學效能之「規劃適宜教學計畫」($r=.102, p>.05$)、「系統呈現教材內涵」($r=.024, p>.05$)及「营造良好學習氣氛」($r=.106, p>.05$)等三個層面則未達顯著相關。

貳、綜合討論

由上述相關分析可得知，任教於台中縣國民中學之教師其工作價值觀各層面與教學效能各層面之相關上，除工作價值觀之「經濟報酬」層面與教學效能之「系統呈現教材內涵」層面未達顯著水準；工作價值觀之「安適休閒」層面與教學效能之「規劃適宜教學計畫」、「系統呈現教材內涵」二層面未達顯著水準及工作價值觀之「工作安全」層面與教學效能之「規劃適宜教學計畫」、「系統呈現教材內涵」及「营造良好學習氣氛」三層面未達顯著水準之外，其餘各向度均呈現正相關，且均達到顯著水準。本研究假設 5-1、5-2、5-3、5-5 獲得支持，但研究假設 5-4、5-6、5-7 則僅有部份獲得支持。

本研究結果顯示，任教於台中縣國民中學之教師對工作價值的肯定與重視

程度愈佳，愈能表現出良好的教學效能。此一研究結果與陳木金（1995）、徐善德（1997）、黃貴祥（2001）、賴奇俊（2003）及馬榮哲（2004）之研究結果頗為相同。

此外，由研究結果中亦可發現，「人際關係」在所有工作價值觀各分層面中與教學效能各分層面及整體層面之相關性較高；而「工作安全」與教學效能各分層面及整體層面之相關性最低。此一研究結果與徐善德（1997）、黃貴祥（2001）、賴奇俊（2003）及馬榮哲（2004）之研究結果並不一致，可能是因為各學者對工作價值觀內涵的分類差異性較大，加上研究對象的不同，所以產生不同的研究結果。

第五節 教師個人背景變項與工作價值觀對教學效能之預測力分析

本節主要以教師個人背景變項（性別、教育背景、服務年資、擔任職務、學校規模、學校所在地）與工作價值觀各層面（社會肯定與自我實現、人際關係、經濟報酬、自主創造、安適休閒、工作安全）為預測變項，以教學效能各層面（規劃適宜教學計畫、系統呈現教材內涵、運用多元教學策略、營造良好學習氣氛、善用適性教學評量）和整體教學效能為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，以考驗研究假設六。其中有關教師個人背景變項部分均採虛擬變項，以進行迴歸分析。

壹、背景變項與工作價值觀對教學效能之「規劃適宜教學計畫」分量表的預測力分析

由表4-5-1可知，台中縣國中教師個人背景變項、工作價值觀對「規劃適宜教學計畫」的迴歸分析中，進入迴歸方程式的變項依序為「人際關係」及「性別（男性）」兩個變項，聯合解釋變異量為11.4%，單獨解釋量分別為9.3%、2.1%。

由此可知工作價值觀之「人際關係」及個人背景變項之「性別（男性）」可以有效預測「規劃適宜教學計畫」層面之教學效能。其中以「人際關係」預測力較高。此外，「人際關係」之標準化迴歸係數（ β ）為.289，表示「人際關係」對「規劃適宜教學計畫」具有正向的預測作用；而「性別（男性）」之標準化迴歸係數（ β ）為-.147，表示男性教師對「規劃適宜教學計畫」具有負向的預測作用。

表 4-5-1 背景變項與工作價值觀影響教學效能之「規劃適宜教學計畫」分量表
多元迴歸分析摘要表

投入變項	R平方	R 平方 改變量	標準化迴歸 係數 (β)	t值	F值
人際關係	.093	.093	.289	5.367**	19.865***
性別 (男性)	.114	.021	-.147	-2.717*	

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

貳、背景變項與工作價值觀對教學效能之「系統呈現教材內涵」分量表的預測力分析

由表4-5-2得知，台中縣國中教師個人背景變項、工作價值觀對「系統呈現教材內涵」的迴歸分析中，進入迴歸方程式的變項依序為「人際關係」及「教育背景（學士後教育學分班畢業）」兩個變項，聯合解釋變異量為12.0%，單獨解釋量分別為10.8%、1.2%。

由此可知，工作價值觀之「人際關係」及個人背景變項之「教育背景（學士後教育學分班畢業）」可以有效預測「系統呈現教材內涵」層面之教學效能。其中以「人際關係」預測力最高。此外，「人際關係」及「教育背景（學士後教育學分班畢業）」之標準化迴歸係數 (β) 分別為.327及.109，表示「人際關係」及學士後教育學分班畢業之教師對「系統呈現教材內涵」均具有正向的預測作用。

表 4-5-2 背景變項與工作價值觀影響教學效能之「系統呈現教材內涵」分量表
多元迴歸分析摘要表

投入變項	R平方	R 平方 改變量	標準化迴歸 係數 (β)	t值	F值
人際關係	.108	.108	.327	6.122***	21.028***
教育背景(學士 後教育學分班 畢業)	.120	.012	.109	2.032*	

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

參、背景變項與工作價值觀對教學效能之「運用多元教學策略」分量表的預測力分析

由表4-5-3可知，在「運用多元教學策略」的迴歸分析中，進入迴歸方程式的台中縣國中教師個人背景變項、工作價值觀依序為「人際關係」、「教育背景（學士後教育學分班畢業）」及「自主創造」三個變項，聯合解釋變異量為10.8%，單獨解釋量最高為「人際關係」（8.1%），其次依序為「教育背景（學士後教育學分班畢業）」（1.6%）及「自主創造」（1.2%）。

由此可知，任教於台中縣國民中學之教師其工作價值觀之「人際關係」、「自主創造」及個人背景變項的「教育背景（學士後教育學分班畢業）」可以有效預測「運用多元教學策略」層面之教學效能。其中以「人際關係」預測力最高。此外，「人際關係」、「教育背景（學士後教育學分班畢業）」及「自主創造」之標準化迴歸係數（ β ）分別為.233、.127及.118，表示「人際關係」、「教育背景（學士後教育學分班畢業）」及「自主創造」對「運用多元教學策略」之預測力均為正向。

表 4-5-3 背景變項與工作價值觀影響教學效能之「運用多元教學策略」分量表多元迴歸分析摘要表

投入變項	R平方	R平方 改變量	標準化迴歸 係數（ β ）	t值	F值
人際關係	.081	.081	.233	3.937***	
教育背景(學士 後教育學分班 畢業)	.097	.016	.127	2.358**	12.439***
自主創造	.108	.012	.118	1.993*	

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

肆、背景變項與工作價值觀對教學效能之「營造良好學習氣氛」分量表的預測力分析

由表4-5-4可知，台中縣國中教師個人背景變項、工作價值觀對「營造良好學習氣氛」的迴歸分析中，進入迴歸方程式的變項依序為「人際關係」、「教育背景（學士後教育學分班畢業）」、「經濟報酬」及「教育背景（一般大學畢業，修習教育學程，含就讀研究所修習教育學分者）」等四個變項，聯合解釋變異量為18.0%，單獨解釋量分別為14.0%、1.4%、1.2%及1.4%。

由此可知，任教於台中縣國民中學之教師其工作價值觀之「人際關係」及「經濟報酬」可以有效預測「營造良好學習氣氛」層面之教學效能；個人背景變項的「教育背景（學士後教育學分班畢業）」及「教育背景（一般大學畢業，修習教育學程，含就讀研究所修習教育學分者）」可以有效預測「營造良好學習氣氛」層面之教學效能。其中以「人際關係」預測力最高，其次依序為「教育背景（學士後教育學分班畢業）」、「經濟報酬」及「教育背景（一般大學畢業，修習教育學程，含就讀研究所修習教育學分者）」。此外，上述四個變項之標準化迴歸係數（ β ）分別為.339、.168、.126及.123，表示「人際關係」、「教育背景（學士後教育學分班畢業）」、「經濟報酬」及「教育背景（一般大學畢業，修習教育學程，含就讀研究所修習教育學分者）」對「營造良好學習氣氛」均具有正向的預測作用。

表 4-5-4 背景變項與工作價值觀影響教學效能之「营造良好學習氣氛」分量表多元迴歸分析摘要表

投入變項	R平方	R平方 改變量	標準化迴歸 係數 (β)	t值	F值
人際關係	.140	.140	.339	6.378***	
教育背景(學士 後教育學分班 畢業)	.154	.014	.168	3.080**	
經濟報酬	.166	.012	.126	2.350*	16.791***
教育背景(一般 大學畢業,修習 教育學程,含就 讀研究所修習 教育學分者)	.180	.014	.123	2.260*	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

伍、背景變項與工作價值觀對教學效能之「善用適性教學評量」分量表的預測力分析

由表4-5-5可知，台中縣國中教師個人背景變項、工作價值觀對「善用適性教學評量」的迴歸分析中，進入迴歸方程式的變項依序為「人際關係」、「經濟報酬」、「教育背景（學士後教育學分班畢業）」等三個變項，聯合解釋變異量為15.2%，其中「人際關係」的單獨解釋量（11.1%）最高，其次為「經濟報酬」（1.8%）、「教育背景（學士後教育學分班畢業）」（2.3%）。

由此可知，任教於台中縣國民中學之教師其工作價值觀之「人際關係」及「經濟報酬」可以有效預測「善用適性教學評量」層面之教學效能；個人背景變項的「教育背景（學士後教育學分班畢業）」可以有效預測「善用適性教學評量」層面之教學效能。其中以「人際關係」之預測力最高。此外，「人際關係」及「經濟報酬」及「教育背景（學士後教育學分班畢業）」之標準化迴歸係數（ β ）分別為.298、.156、.153，表示以上三個變項對「善用適性教學評量」均具有正向的預測作用。

表 4-5-5 背景變項與工作價值觀影響教學效能之「善用適性教學評量」分量表
多元迴歸分析摘要表

投入變項	R平方	R平方 改變量	標準化迴歸 係數 (β)	t值	F值
人際關係	.111	.111	.298	5.536***	18.350***
經濟報酬	.129	.018	.156	2.889**	
教育背景(學士 後教育學分班 畢業)	.152	.023	.153	2.884**	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

陸、背景變項與工作價值觀對「教學效能」總量表的預測力分析

由表4-5-6可知，台中縣國中教師個人背景變項、工作價值觀對「整體教學效能」的迴歸分析中，進入迴歸方程式的變項依序為「人際關係」、「教育背景（一般大學畢業，修習教育學程，含就讀研究所修習教育學分者）」、「經濟報酬」及「教育背景（學士後教育學分班畢業）」等四個變項，聯合解釋變異量為20.1%，單獨解釋量分別為15.2%、2.0%、1.4%及1.4%。

由此可知，任教於台中縣國民中學之教師其工作價值觀之「人際關係」及「經濟報酬」可以有效預測「整體教學效能」；個人背景變項的「教育背景（一般大學畢業，修習教育學程，含就讀研究所修習教育學分者）」及「教育背景（學士後教育學分班畢業）」可以有效預測「整體教學效能」。其中以「人際關係」預測力最高。此外，「人際關係」、「教育背景（一般大學畢業，修習教育學程，含就讀研究所修習教育學分者）」、「經濟報酬」及「教育背景（學士後教育學分班畢業）」之標準化迴歸係數(β)分別為.353、.194、.135及.123，表示上述四個變項對「整體教學效能」均具有正向的預測作用。

表 4-5-6 背景變項與工作價值觀影響「教學效能」總量表多元迴歸分析摘要表

投入變項	R平方	R平方 改變量	標準化迴歸 係數 (β)	t值	F值
人際關係	.152	.152	.353	6.731***	
教育背景(一般 大學畢業,修習 教育學程,含就 讀研究所修習 教育學分者)	.173	.020	.194	3.600***	19.247***
經濟報酬	.187	.014	.135	2.547*	
教育背景(學士 後教育學分班 畢業)	.201	.014	.123	2.294*	

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

柒、綜合討論

由上述研究結果可以得知，台中縣國中教師個人背景變項與工作價值觀能有效預測教學效能分層面及整體層面，本研究之研究假設 6-1 及 6-2 成立。以下將教師個人背景變項與工作價值觀對教學效能的預測力分析結果整理如表 4-5-7，由表列結果可歸納出以下重點：

一、教師個人背景變項與工作價值觀能對教學效能做有效的預測

教師個人背景變項之「男性教師」、「一般大學畢業，修習教育學程（含就讀研究所修習教育學分者）」、「學士後教育學分班畢業」與工作價值觀層面之「人際關係」、「經濟報酬」、「自主創造」等六個預測變項，能有效預測教學效能各層面或整體層面。且除了「男性教師」對「規劃適宜教學計畫」為負向的預測作用外，其他變項對教學效能各分層面或整體層面均具有正向的預測力。此外，六個變項中又以「人際關係」對教學效能所有分層面及整體層面均具有正向預測作用，可見其預測力最強。而「學士後學分班畢業」之教師除了「規劃適宜教學計畫」層面外，均能有效預測其他教學效能分層面及整體層面，預

測力僅次於工作價值觀之「人際關係」層面。

二、教師個人背景變項與工作價值觀對「整體教學效能」聯合解釋變異量最大

教師個人背景變項與工作價值觀對教學效能的聯合解釋變異量以「整體教學效能」(20.1%)最大，其次依序為「營造良好學習氣氛」(18.0%)、「善用適性教學評量」(15.2%)、「系統呈現教材內涵」(12.0%)、「規劃適宜教學計畫」(11.4%)，而對「運用多元教學策略」(10.8%)之聯合解釋變異量最小。

表 4-5-7 背景變項與工作價值觀各層面影響教學效能之逐步多元迴歸分析摘要表

預測變項		效標變項 (β)					
		規劃適宜 教學計畫	系統呈現 教材內涵	運用多元 教學策略	營造良好 學習氣氛	善用適性 教學評量	整體教學 效能
教師	男性	-.147	--	--	--	--	--
個人	一般大學畢業,修習教育學程						
背景	(含就讀研究所修習教育學	--	--	--	.123	--	.194
變項	分者)						
	學士後教育學分班畢業	--	.109	.127	.168	.153	.123
工作	人際關係	.289	.327	.233	.339	.298	.353
價值	經濟報酬	--	--	--	.126	.156	.135
觀	自主創造	--	--	.118	--	--	--
聯合解釋變異量 (%)		11.4	12.0	10.8	18.0	15.2	20.1