

國民小學健康與體育學習領域 教師自我效能對教學實踐影響之 質化取向研究

潘義祥*

摘 要

本研究主要目的在探討健康與體育學習領域教師自我效能對教學實踐所產生的影響，研究方法以質化研究為取向，以觀察法、訪談法及文件分析等方法探究之，本研究以量表測量高低效能教師各一位為研究對象，進行一學年田野研究。研究結果呈現如下：1.在教學準備方面，教師自我效能影響教學準備的充分性。2.在教材內容方面，教師自我效能影響教材內容實施的方向、教材內容的結構及教學計畫的落實。3.在教學策略方面，教師自我效能影響教學引導及提問策略、動作指導示範及學生在教學歷程中的角色地位。4.在教學評量方面，教師自我效能影響教學評量的計畫性、教學評量內容與方式。本研究結論顯示教師自我效能影響教師教學專業實踐品質，最後，本研究也建議國小健康與體育學習領域應由具有專業背景的高效能教師任教，以提昇教學品質，促進專業實踐，作為健康與體育學習領域教學革新之參考。

關鍵詞：健康與體育 教師自我效能 教學實踐 質的研究

* 國立中山大學通識教育中心體育與健康組助理教授

國民小學健康與體育學習領域 教師自我效能對教學實踐影響之 質化取向研究

潘義祥

壹、緒論

教師專業實踐是教育品質提昇的重要途徑，教育目標的達成有賴教師具體的實踐教學才可完成。教學實踐是教師專業社會化歷程的重要因素(Chow, & Fry, 1999)，影響教學實踐行為的因素很多，其中教師自我效能是一直受到關注的要素，孫志麟(2001)也指出很多內外複雜因素影響信念與行動的聯結，但教師效能信念與行動的聯結是不可否認的理論。事實上，個人的行動不僅受到行為後果及外在環境影響，也受到個人認知歷程的影響，自我效能被認為是影響行動最主要的心理機制之一(Bandura, 1986)。就動機理論而言，教師效能感是教學行為的重要預測指標(Bandura, 1993)，高效能教師表現積極的教學行為，低效能教師則陷於意志消沉(李玉嬋, 1994; Gibson & Dembo, 1984)。過去的研究一般以量化研究，了解教師自我效能對教學實踐的影響，較少有以質化研究取向了解其間的影響性，本研究欲以質的研究取向，加以探討兩者的關係。

教師自我效能影響教學實踐是教育現場的實際現象(江秋玫, 1997; 林意萃, 2002; 周惠民, 1999; 簡玉琴, 2002; Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998)。洪靖惠(2000)研究指出國中音樂教師自我效能感愈強，教學成效愈佳。顏銘志(1996)在國小教師效能與教學行為關係研究中，指出教師效能影響教學行為，教師教學效能越高，其教學行為越朝向進步取向，教學行為愈積極。歐宗明(2001)指出國小體育教師的專業能力、專業精神影響到教師角色專業踐行；Onofre & Carreiro(1996)指出高效能教師比低效能教師有更多元的教學技巧，教學態度與行為有更積極的表現，從以上的分析可以了解教師自我效能事實上影響教學實踐。

本研究目的欲以質的研究方法，了解教師自我效能對教學實踐影響的實際現

象，潘義祥(2004)進行健康與體育學習領域教學實踐之理論內涵分析，其將教學實踐分成教學準備、教學內容、教學策略、教學評量等四個構面，本研究擬深一層去探討不同自我效能教師在教學準備、教學內容、教學策略、教學評量等構面，產生何種不同的現象。

貳、研究方法

一、研究架構：本研究乃欲從國民小學健康與體育學習領域中，教師自我效能對教學準備、教學內容、教學策略、教學評量等四個教學實踐構面上，所產生的影響加以分析探討。

二、研究對象：研究者在尋找適合對象時，考慮到研究對象的專業背景、配合意願及學校體育發展的特色，共篩選六位教師，依研究者（潘義祥，2004）編製的健康與體育學習領域教師自我效能量表，測試出量表總分高及低於平均數一個標準差者，各一位高與低效能教師進行研究。本研究的高效能教師以「A師」為名稱呼，而低效能教師以「B師」為名稱呼：

高效能教師A師目前為新新國小(本研究化名)健康與體育學習領域男教師，擔任四、五年級健康與體育學習領域教師，自民國72年畢業於某師專普通師資科體育組，而後完成大學及研究所學業。服務國小年資將近20年，在民國89年從體育研究所畢業，擔任體育組長4年，體育教師4年，另外又擔任導師11年，其中也任教過健康教育課程及體育課程。A師也兼任學校田徑隊、躲避球隊、扯鈴的教練工作數年，指導的學生也曾在區賽、縣賽及省賽得名，由於對運動的喜愛，具有規律運動的習慣，每日有早泳習慣，課後之餘以桌球、羽球為運動性休閒活動，在學經歷上是位體育教學經驗豐富的老師。

低效能教師B師也是新新國小健康與體育學習領域男教師，擔任四、五年級健康與體育學習領域教師，大學為某師院社會教育學系畢業，過去經驗當過級任教師三年、生教及訓育組長工作兩年，曾任教過健康教育課程，但未曾擔任過體育課教學工作，今年擔任健康與體育領域專任教師，一來是為了興趣，二來是為了往健康與體育領域教學的研究所進修。

三、研究工具：研究者是否是質的研究中之研究工具，有其爭議性，本研究乃依Guba and Lincoln(1985)與Patton(1990)的觀點，將研究者本人視為研究工具；

其他的研究工具方面，包含健康與體育學習領域教師自我效能量表（潘義祥，2004）、教學觀察記錄表、訪談記錄表、教學日誌等表冊；在器材使用上有錄影機、錄音機、錄影帶及錄音帶等。有關本研究潘義祥（2004）編製之「健康與體育學習領域教師自我效能量表」，其蒐集教師自我效能的各種文獻，進行理論內涵之綜合分析。最後，將教師自我效能分成個人教學效能及一般教學效能，個人教學效能是教師對自己的健康與體育學習領域教學能力及技能的自信程度，是教師評估個人教學能力的自我覺知；一般教學效能是指教師認為教學能對學生產生影響的信念，亦即教師預期教學工作在外在環境的影響下，仍能夠改變學生學習程度的一種覺知。本量表以 300 位教師進行預測，回收有效量表 251 份(佔總量 84%)，以探索性因素分析建立量表的建構效度，再以主成份分析(principal componet analysis)，限定抽取 2 個因素，以斜交轉軸作第一次因素分析，各題目負荷量有跨因素現象達 .35、各構面的題目若小於 .40 及各構面負荷量較小的題目予以刪除。最後，每一構面都留下 8 個題目進行第二次因素分析，結果各題均穩定的落入預期構面，量表解釋度為 52.98%。量表的信度之總量表 Cronbach α 係數為 .91，分量表信度的 Cronbach α 係數均皆為 .86。顯示本研究之量表具有良好的信效度。

四、資料蒐集方式與研究的信效度：質化研究與量的研究同樣重視研究的信度與效度，質的研究的效度是指研究結果是否可接受的、可信賴或可靠的，質的研究信度是指可複製性為焦點。研究者為提高研究的信度及效度，擬就下列方式進行：

(一) 延長田野工作的時間

研究者田野現場總共花了上下學期一年時間，以使研究時間加長，以了解教師實際在教學實施的情形。

(二) 篩選不同形態典型的樣本

研究者為了解教師效能在教學實踐上發生的效應，選取高低效能教師來作田野研究，以提高研究的效度。

(三) 研究對象的適度描述

研究者對整個研究對象 A 師與 B 師都作適度陳述。

(四) 多元途徑增加研究信效度

1. 多重資料蒐集：研究者以課室觀察、訪談、田野札記及教學檔案等相關文

件蒐集，在整個過程中，可以讓研究者更加了解所得到的資料，以期更深入詮釋。

2. 研究者自我省思：研究者每一次田野觀察的資料告一段落時，一定要求作一些自我省思，並且撰寫觀後心得，以對研究的問題更為明瞭，並對疑問之處省思與記錄，並作為下次訪談研究對象的參考。
3. 訪談資料檢證：在經過訪談之後，研究者會將訪談稿交給受訪教師閱覽，以詳實陳述受訪者所要表達的內容。
4. 採用同儕評論：研究者須時常和同僚討論自己所提出的解釋，從而找出與其有關的問題，然後逐一加以解決，在研究者進行資料分析與解釋時，每週不定時的與同儕互相討論，以讓分析與解釋更為完整，不致於因個人偏見造成研究的偏失。本研究同儕教師包含一位資深的國小健康與體育學習領域教師及一位以深諳質化研究的就讀教育研究所博士班國小教師，使研究內容有更佳的信效度。

五、研究過程：本研究的研究過程，歷經研究背景探討、文獻分析、選取樣本、實地進行田野調查、資料處理、結果分析與討論到完成論文，從試探性研究到正式質化田野實地研究共一學年，每週三節課健康與體育教學的觀察，研究者選取 A 師與 B 師為對象，各觀察四年級一個班級及五年級一個班級為主。另外，研究者也會選擇 A 師與 B 師所上課的四、五年級之其他健康與體育課程的班級作觀察，以了解兩位教師更為廣闊的實際教學情形。

六、質的資料處理：研究者將資料編碼進行分析，代碼如下：「A」代表高效能教師、「B」代表低效能教師、「0912」代表觀察或訪談日期、I 代表訪談、O 代表課室觀察、R 代表觀察省思、TN 代表教學日誌、DF 代表文件資料，如資料編碼為 0912AI 代表 9 月 12 日訪談 A 師記錄、1012AO 代表 10 月 12 日課室觀察 A 師記錄、1012AOR 代表 10 月 12 日課室觀察 A 師之省思記錄，1012ATN 代表 10 月 12 日 A 師的教學日誌，1009ADF 代表 10 月 09 日的文件資料，文件分析法中的文件包含兩位教師的教學日誌、定期評量考卷、教學進度表等文件。研究者就每一次進入田野中所觀察獲得的資料，做成摘要及編碼，以便將原始資料加以分析，經過長時間的資料蒐集之後，將原始資料再一次地統整，加以類化編碼，以做為初步資料。經過資料蒐集、歸納的過程以及研究者不斷地比較、辯證，形成結論，研究者將已編碼的不同來資料，按照相關類別作陳述及解釋。

參、結果分析與討論

在本研究針對高低效能教師的田野調查研究中，發現教師自我效能影響教學實踐的各種現象，以下逐一分析討論之：

一、教師自我效能與教學準備的關係：教師自我效能影響教學準備的充分性

本研究發現，教師自我效能對教師準備教材及課程內容上，產生不同的情況，不同效能感教師，呈現出教學準備的方式不同，但是高效能感教師，對教學準備較會顧及到整個課程的面，如課程計畫的編訂，而低效能教師雖沒有編訂教學計畫，但是會依實際情形，作些教學準備的動作。高低不同效能感教師都會事先準備教材，但是高效能教師比較會針對不同教材作有系統的教學準備，而且在每一類教材前，都會進行這項工作，而低效能也會在事前準備，但會較傾向於現場準備。沈桂枝(1994)指出體育教學決定影響因素中，教師的專長影響其計畫決定、互動決定與評鑑決定，具專長的教師在計畫決定時考慮學生學習基本能力、互動決定時考慮學習的氣氛、評鑑決定時考慮教學目標達成的情形，本研究的高效能教師亦能反應出其在教學脈絡中應有的表現。

「研究者向A師要了一份學期的教學進度表，A師的教學進度表非常詳細，呈現一份完整的教學計畫(0904AO)。」...，A師在樂樂棒球課程單元中，將學生分成四組，本節課的進度是學生練習揮棒，研究者觀察到女生以較大的海灘球為用具，男生的球是較小的樂樂棒球，而由於女生的球是另外拿的海灘球，造成樂樂棒球架無法頂住球，因此，A師自製簡易置球座，讓球能夠放置，一人打擊，其餘人接球，以此輪流(0504AO)。...，A師在樂樂棒球課程的後半階段，實施分組對抗賽，研究者發現到操場有兩處用石灰粉畫的簡易小型棒壘球場地，因為，A師在早自修時，為了方便上課，將場地用石灰畫成棒壘球場地，讓學生作比賽練習用。(0516AO)

B師在教學前，僅有少部分的課程亦會準備，如飛盤評量時，B師則帶了自製的教學材料到現場，其準備了一網設計好成口字型的尼龍繩，長寬各約1公尺，讓學生以飛盤擲準。」(1030BO)

二、教師自我效能與教材內容實施的關係

(一) 教師自我效能影響教材內容實施的方向

本研究發現教師自我效能會引導教師在教材內容的選擇與實施上，A 師認為在運動技巧較佳的項目，教師比較會安排在教學內容之中，而 B 師也以較熟悉的運動項目，作為上課的主要內容，也因此可以了解教師自我效能對教材內容實施具有影響性。沈桂枝(1994)研究指出體育教師在教學決定受到教師過去學習經驗的影響，而這種影響在教材內容實施上，教師會將教學計畫焦點集中在自己較專長的運動教材，其主要是由於教師在這些教材內容方面有較高的效能知覺，有此能力加以實施。

A：我在規畫教學及實施教學時，會以較為有把握的來教，如果是弱項，較不會去教(0429AI)。

B：我不是體育科系出身，但是從過去幾年經驗的累積中，因為學校定期都有班際接力賽及躲避球賽，所以，我對這兩項運動較為熟悉，上課時，也以這兩項為主要內容(1015BI)。

(二) 教師自我效能影響教學的教材內容結構

本研究發現不同教師效能感教師也在教材內容實施的方式上有所不同，高效能教師會將各類運動教材分成不同結構層次進行教學，低效能教師並沒有將課程教材結構進行劃分，教學內容結構較為粗略。夏淑琴(1999)研究指出生手教師環繞在學科內容主導的安排，但專家教師卻能反映出學生需求及系統化的課程與教學計畫，設計循序漸進的教學活動，讓學生易於瞭解所學的概念和技能。本研究的低效能教師由於是健康與體育學習領域的新手，因此，對於教學內容安排較為鬆散，甚至沒有將課程教材內容作規畫，這是與本研究高效能教師產生極大的不同。在體操墊上運動後滾翻單元的教學日誌中，高低效能教師就有不同的課程指導認知，一則是較有動作難易層次性，一則是單元動作的單一性，顯見其差異性。

A 師提到：墊上運動的後滾翻動作分成初級、中級與高級操作要領，初級操作要領以肩部作為滾翻軸，採側頭方式完成；中級操作要領，以頭為滾翻軸，採屈膝或直膝完成；高級操作要領，以立姿後滾翻倒立完成之；後滾翻動作學習必需要由簡而難逐一操作，學生才易於學習，本單元為中級操作要領，主要動作過程為站立、蹲下、收額滾翻、站起，但必需要再將初級操作要領為基礎，作適當動作練習與引導後再進行中級操作要領的學習(1030ATN)。

B 師提到：本單元後滾翻的動作要領，站立、蹲下、收額滾翻、站起，先指

導各動作要領，再進行動作操作(本單元與 A 師教學單元相同)(1224BTN)。

在其他教學單元中，也可以瞭解到 A 師教材結構較具有多元性的層次結構，B 師教材結構則較為單一，缺乏層次性，如下所示：

A：…A 師羽球單元中，將教學內容分成短球及高遠球發球練習、單打比賽及規則講解、飛盤分成反手投及正手投練習、田徑分成短距離跑與大隊接力、體操分成前滾翻、後滾翻及平衡練習、籃球運動分成運球、傳球及擦板投籃，…，而且按照這些這程進行教學，結構非常清楚(12024A0)。A 師在田徑短距離跑之中，教學內容實際結構分成勾腳跑、抬腿跑、原地碎步跑後向前衝，在接力單元中，分成 2 人接力跑、4 人接力跑，教材結構井然有序(1006A0)。

B：…B 師帶學生到桌球場上課，上課的器材卻是借飛盤，由於桌球場設在體育館羽球場旁，所以就在羽球場上飛盤，但是，別的班級又在一旁作羽球教學，因此，怕影響別班上課，B 師臨時取消飛盤課，又請學生借桌球，改上桌球課(1028B0)。…B 師上躲避球課時，練習動作以傳接球為主，而後就是比賽，並沒有將躲避球傳、接、攻擊等動作一一分解練習，其教學概念較停留在傳接的印象(1114BOR)。…在研究者觀察 B 師幾個月來，B 師上課的課程結構較為零散單調，沒有事先規畫好的課程結構，因此，在課程執行時，教學內容常有跳動(1028BOR)。

(三) 教師自我效能影響既定教學計畫之落實

本研究發現不同教師效能感在教材內容實施上產生不同的影響，高效能教師依學期初教學進度中的課程計畫內容實施教學，低效能教師則是依場地臨時再決定上課內容，其最主要的原因是高效能教師能全盤計畫整學期課程，而低效能教師則沒有學期課程規畫的觀念，這也符合 Griffey & Housner(1991)研究指出專家教師比生手教師更具周全的教師規畫。

A：…研究者的長期觀察，以及對 A 師五年級上學期健康與體育教學進度進行分析(0910ADF)，A 師的確按照原來的教學計畫在進行教學，在體育教學上，教學進度從羽球、體適能測驗、飛盤、短距離跑與大隊接力、體操、籃球..，循序漸進的進行教學；在健康教學上，也是按照既定的教學進度計畫進行，依培養運動參與習慣、運動的安全、我可愛的家、和諧的兩性關係、回家吃晚餐…，依序進行(1114A0)。

B：…本人並沒有針對健康與體育課去設計個別的教學進度，因為，同學年的教師在學期初已經將本校九年一貫課程綱要送交教務處，所以，我就沒有進行

個人的教學進度規畫，就體育教學而言，我是按照體育組給我們的體育課場地規畫上課，到籃球場就上籃球課，到躲避球場就上躲避球課，田徑場就上田徑課，至於，健康課則因為有教室，而且有課本為教材，我就每週固定一次上健康，每節課上一個小單元(1015BI)。…在課程安排上，同樣在躲避球場，上週上籃球，本週上躲避球，課程結構系統性較為不足(1107BOR)。…這些日子以來的觀察，B師對健康與體育課的實施方式，健康以課本為主，體育以自編教材為主，這和A師極相似，但不同的地方是在體育教學上差異最大，B師以臨時決定為主，A師則有課前完整規畫(1114BOR)。

就健康教育課程的教學方式，不同效能感教師在教學進度的掌控上，產生不一致的情形，高效能教師按照既定的計畫表上課，而低效能教師則較有變動性，較不會按照既定的時間規畫進行教學。

A師談到有關健康與體育的課程，其健康單元是以課本為主，將整學期教材作規畫，依章節逐次進行，其中，體育安排兩節，健康安排一節，每週五為所有班級上健康課的時間(0825AI)。研究者觀察A師三個多月來，A師的確按照既訂的時間規畫進行教學，沒有一天調換過課程(1206AOR)。

B師在學期初談到，他的健康與體育課程，每週也有一天在室內上課，其餘兩節課都在教室外進行體育教學(0824BI)。後來，研究者對B師進行的觀察活動中，教師原本固定在教室上健康教育的時間，也會因為其他活動或加強比賽練習而調課，有幾次健康課被調成躲避球及接力單元，健康課上課的時間比一週一次來的少(1220BO)。

三、教師自我效能與教學策略的關係

(一) 教師自我效能影響教學引導及提問策略

本研究發現效能感不同，教師的教學引導行為也有不同，高效能教師比較能夠以各種方式來帶動正式教材的學習，而低效能教師比較直接進入主題，引導性教學行為較少；高效能教師在進行教學時，擅於運用引導式提問方式，將課程內容鋪陳而出，師生具有高傾向的互動性，而低效能教師較常用一般講述方式進行教學，師生互動性較平淡。林意萃(2002)研究指出高效能教師具有多元提問技巧，擅於運用引導方式提問，提問的問題具有層次性及邏輯性，低效能教師顯得問題較為概略及跳動性。

A師在室內健康教育課程中，有關「我可愛的家」單元中的問題陳現方式，

會有層次地一一提出課程內容，如從家庭成員，家庭類型及家庭相處之道來說明，課程的結構有很好的層次性，從淺到深，由具體到抽象，慢慢形成，A師很重視與學生對話，不斷地在師生問題對話中表現，B教師也會運用提問技巧，但就課程的邏輯性及結構性而言，較傾向於單一性講述及其他簡易性提問(1121AO)。

而就提問的導引性及層次性而言，A師下述的提問策略更可以了解其提問特質。

A師在室內進行健康教育課程中運動安全單元時提問：

師：各位小朋友，有些選手手上有包紮，這是為什麼？

生：他們身體受傷？

師：其實，這就是運動傷害。我們先來談身體有那些部位，再談運動傷害？如爬竿時使用哪些部位？

生：手、腳...

師：教師在板書寫著，爬竿時用到握力、臂力、腰力、腳力，這些力量的產生，就是身體各部分的運用，小朋友，你們是否有運動傷害。

生：我的腳有扭傷過、手因跌倒有斷過。

師：對的，我們有各種不同的運動傷害，手、腳、腰、膝等的受傷，.....，各位同學，我們要如何避免？如打躲避球

生：不要接球(同學們笑了一聲)

師：如果不接球還要玩躲避球嗎，可以先暖身及其他器材幫助，如果戴護膝、護肘等，皆可以防止受傷。

又有同學答道：可以戴安全帽(大家又笑了)

師：帶安全帽，又不是在騎機車，不過答案很有創意(此時同學又熱烈的討論...)(1018AO)

(二) 教師自我效能感影響動作指導示範

高效能教師在實施動作技能教學策略上，具有步驟性，動作解析較為清楚，能夠清楚地作動作示範，而低效能教師則較為含糊，動作示範較少。如同樣是籃球投籃單元，高效能教師在動作技能的教學上，其策略應用就與低效能教師不同。高效能教師具有豐富的學科教學知識及各種教材動作示範能力，了解到動作示範對學生動作技能影響產生立即性正面效果，因此，其會作具體的動作示範引導學生學習。低效能教師因教學能力較弱，動作示範能力較差，無法有效的作示

範表演，因此，造成在動作示範上產生差異，這種現象也符合 Sharpe & Hawkins(1992)指出專家教師比生手教師更經常作個別示範與動作指導。

A：…在籃球投籃單元中，教師先作動作示範，指導學生先用兩手投籃，並做動作解析，並且說明動作要領，雙手持球，將球置於胸前，控制手臂手肘手腕的力道，向斜前推出。而後，兩人一組練習，讓學生練習原地投籃(1124A0)。

B：…本節課的重點是投籃，教師並沒有作較詳細的動作解說，就請同學練習，並在行間指導，但學生動作練習時，同學未能真正掌握到正確的動作，就進行練習，動作常有錯誤發生，由於投籃細節、重點講解的不清晰，造成學生對動作的學習產生不適的情形(1030BOR)。今天是躲避球的最後一節課，老師並沒有做投擲動作示範講解，直接請學生分組擲球，這一班是四年級學生，用籃球練單手投擲的動作，讓學生動作產生變形的現象(1114B0)。

(三) 教師自我效能對學生為教學歷程主體性的影響

本研究發現不同效能感教師教學策略運用產生不同的方式，高效能教師以學生為主體思考教學策略，了解學生能力起點，教材進行單元由淺而深、由易而難，低效能教師則以教師思考為中心，較無法了解學生能力基礎及施教有效程序。Graham, Hopple, Manross & Sitzman(1993) 研究指出專家教師會以實際教學情境，去作適當的教學計劃修正，以符合各種教學情境下學生學習的需求。

A：在跳箱單元教學策略的實施上，讓學生從第一層到五層慢慢嘗試，掌握學生的學習心理，學生們自己決定是否願意嘗試更高一層，這是一種學生自我身體能力的評估，做為自我挑戰的決定策略(0522AOR)。

B：…在國小三年級左右，國小學生就開始玩躲避球遊戲，老師覺得學生都能投擲，因此，就錯開基本動作教學，這造成學生動作學習的阻礙(1111BOR)。

四、教師自我效能與教學評量的關係

(一) 教師自我效能影響計畫性教學評量

本研究發現教師效能的不同，造成對教學評量產生不同的評量方式，高效能教師按照既定的教學單元，每個單元的最後一週，都進行該單元的總結性評量，而低效能教師，對教材安排沒有事先規畫，造成評量時是重點式的評量，並沒有進行每一單元的評量。歐宗明(2001)研究指出體育專業背景教師在教學評量上較非體育專業背景教師表現得更為積極，其代表教師自我效能知學影響到教學評量

的實際作為，專家教師能發展出全盤性教學計畫，並予以評量。

A 師在教學進度表中，在研究者觀察期間，以三週為一個運動教材單元，共進行五項運動教材單元，其中羽球、飛盤、接力、體操地板動作、籃球等單元，最後一週都進行評量(1205A0)。

B 師並沒有安排教學進度，其是依學校的場地規畫而安排學生從事各種活動，每一個教材上的時間不一，共進行飛盤、接力、躲避球等課程，其中，僅有在飛盤這一項中進行動作技能測驗。而接力教學進行最久，老師並沒有進行這一單元的評量，另躲避球也沒有評量(1204B0)。研究者有一次問 B 師，今天是躲避球的最後一課，是否有安排評量，B 師答：因為運動會，所有時間投入在大隊接力，因此，躲避球節數受影響，所以就不再評量(1114BI)。

(二) 教師自我效能影響教學評量內容與方式

本研究發現高低效能教師進行評量在評量內容上有不同，高效能教師考試以自行設計的考題為主，而低效能教師則以課本提供的考題為主。另外，教師自我效能也影響教學評量的方式，高效能教師給學子學生個別性與適時性的評量與回饋。Landin, Hebert, & Cutton(1989)研究指出豐富學科知識的教師比較能提供正確的描述性與有效性回饋，Siedentop(1991)認為教師如果缺乏對教學內容中動作技能真正的認知，就無法指出與導正學生的錯誤，教師的學科知識足以影響教學評量與回饋品質的有效性。

B：…本週是定期評量週，B 師發測驗卷測量學生，考試內容以開學到學期中的考題為主，包含體適能、飛盤、籃球，B 師將過去教過的做定期評量，考試範圍為以課本的體育課的教材為主(1104B0)。課後研究者進一步與 B 師談在考卷的內容及來源，B 師回答：這份考卷主要是參本**出版社出版的健康與體育評量光碟題庫，我從中篩選出一些試題，結合上我所上的課，形成這份試卷(1104BI)。…研究者再深入了解本試卷內容(1104BDF)，發現內容主要以體育課程為內容，最主要造成的方式是本教科書的編輯內容，本教科書共四個主題，前兩個主題以運動為核心、第三主題以健康為核心，第四單元則整合健康與體育領域，因此，造成期中考試內容趨向體育為主。

教師在體操單元中，依序號碼，先從前滾翻開始考，共 36 位學生一一考完，在評量時教師依其動作評分，並且告訴學生動作優劣，需改進之處(1110A0)。

五、小結

就教師自我效能與教學實踐的關係而言，本研究顯示教師自我效能影響教學實踐。這也符合 Bandura(1993)提出的自我效能理論，亦即自我效能會強化個體行為表現，Gibson & Dembo(1984)、李玉嬋(1994)、簡玉琴(2002)、顏志銘(1996)也都進一步強調了教師自我效能對教學實踐的影響性，本研究也驗證了教師自我效能對教學實踐具有直接正面的影響，與本研究亦有一致性。在教育現場中，教師有較高的能力，會有較高的教學動機，促使教學行為更積極，造成較佳的教學表現，而後又形成較高的自我效能，這是一種不斷循環的過程。

肆、結論與建議

經過上述的分析討論，本研究提出下列結論與建議。

一、結論：

教師自我效能對教學實踐產生影響，從質化研究中可發現下列現象。

1. 在教學準備方面，教師自我效能影響教學準備的充分性。
2. 在教材內容方面，教師自我效能影響教材內容實施的方向及教材內容的結構及教學計畫的落實。
3. 在教學策略方面，教師自我效能影響教學引導及提問策略、動作指導示範、學生在教學歷程中的角色地位。
4. 在教學評量方面，教師自我效能影響教學評量的計畫性、教學評量內容與方式。

二、建議

1. 加強國民小學健康與體育學習領域教師之進修與研習，強化教師自我效能，提昇教學實踐力。
2. 在健康與體育學習領域上，健康與體育專業科系教師比一般科系教師在健體領域具有更高教師自我效能，但現階段國小健康與體育課程大都由一般科系的級任教師任教（潘義祥，2004）。本研究也發現高效能教師比低效能教師有更佳品質的教學實踐，因此，建議國民小學健康與體育課程應由專業背景教師擔任，才能落實專業性的教學實踐，提高教學成效。
3. 影響教學實踐的因素眾多，未來可以在深入探討影響教學實踐的其他因素，

以作為改善健康與體育學習領域教學的參考。

參考文獻

- 江秋玫(1997)。國小教師專業承諾、自我效能感與專業踐行關係之研究。碩士論文。國立嘉義師範學院國民教育研究所。
- 李玉嬋(1994)。從教師效能理論談班級經營。學生輔導月刊，33，24-29。
- 沈桂枝(1994)。國民小學教師體育教學決定影響因素之研究。碩士論文。國立台北師範學院國民教育研究所。
- 周惠民(1999)。原住民地區教師自我效能感與工作投入之研究。碩士論文。國立新竹師範學院國民教育研究所。
- 林意萃(2002)。國小英語教師之教師效能感探究。碩士論文。彰化師範大學教育研究所碩士論文。
- 洪靖惠(2000)。國中音樂教師自我效能與生涯規劃之研究。碩士論文。國立台灣大學音樂研究所。
- 夏淑琴(1999)。體育專家教師與生手教師之比較研究-以教師回饋為例。碩士論文。國立臺灣師範大學體育研究所。
- 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。國立台北師範學院學報，14，109-140。
- 歐宗明(2001)。國小體育教師實際角色知覺之研究。大專體育學刊，3(2)，1-9。
- 簡玉琴(2002)。桃園縣國民小學教師自我效能與教學效能關係之研究。碩士論文。國立台北師範學院國民教育研究所。
- 潘義祥(2004)。國民小學健康與體育學習領域教師自我效能、教學承諾與教學實踐及其線性結構關係模式之研究。博士論文。國立體育學院體育研究所。
- 顏銘志(1996)。國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究。碩士論文。國立屏東師範學院國民教育研究所。
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A.(1993). Perceived self efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.

- Chow, B. C. & Fry, J. M.(1999). Teaching practice: Pre-service physical educators' perspectives. *International Sports Studies*. 22(2), 25-54.(Sport Discuss OOS-789628)
- Gibson, S., & Dambo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Graham, G., Hopple, C., Manross, M., & Sitzman, T.(1993). Novice and experienced children's physical education teachers: insights into their situational decision making. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 197-214..
- Landin, D.K., Hebert, E., & Cutton, D.L.(1989). Analyzing the augmented feedback patterns of professional tennis instructors. *Journal of Applied Rresearch in Coaching and Athletics*, 4, 255-271.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. New Bury Park, CA: Sage.
- Onofre, M., & Carreiro, F. (1996). *Technical culture of PE teachers with high and low self-efficacy perception in interactive teaching : an intensive study*. AIESEP World Congress (1996, Wingate Institute, Israel).
- Patton, M. Q. (1990). *Utilization-focused evaluation*. New Bury Park, CA: Sage.
- Sharpe, T. & Hawkins, A.(1992). Expert and novice elementary specialists : A comparative analysis. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 55-75.
- Siedentop, D.(1991). *Developing teaching skill in physical education*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K.(1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure.*Review of Educational Research*, 68, 220-248.

A Study about Teacher Self-Efficacy Affect Teaching Practice in the Health and Physical Education Learning Field of Elementary Schools- A Research Approach of Qualitative Study

Yi-Hsiang Pan*

Abstract

The purpose of the study was to explore whether teacher self-efficacy can affect teaching practice of health and physical education for Taiwan's elementary school teachers. The study applied qualitative research methods included observation, interview and document analysis. The research participants included one high self-efficacy teacher and one low self-efficacy teacher, who were measured by health and physical education teacher self-efficacy scale. Later, researcher kept going for one year to do this study. The results of this study were indicated as follows. 1. Based on teaching preparation, teacher self-efficacy affect teaching preparation. 2. Based on teaching material, teacher self-efficacy affect practicing direction of teaching materials, structural contents of teaching materials, and real practice of teaching projects. 3. Based on teaching strategy, teacher self-efficacy affect quiz of questions, guidance of movement, and student' role of instructional process. 4. Based on teaching evaluation, teacher self-efficacy affect plan of teaching evaluation, teaching self-efficacy affect contents and methods and teaching assessment. In a word, the conclusion of study indicated teacher self-efficacy affect teaching quality of professional practice. Finally, this study recommends that higher efficacy teachers having professional background should be health and physical education teachers to

* Assistant Professor, College of General Education, National Sun Yat-sen University

implement teaching duty, in order to improve teaching quality and professional practice. It will cause teaching renovation in health and physical education learning field.

Key words: Health and physical education, teacher self-efficacy, teaching practice, qualitative research.

