

國立台東大學教育學系（所）

課程與教學在職專班

碩士論文

指導教授：黃琇屏 先生



高雄縣岡山區國中教師教學信念與教學
行為分析研究

研究生：李鍾宜 撰

中華民國九十八年八月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：教育學系(所) 課程與教學碩士在職專班(暑)

本班 李鍾宜 君

所提之論文 高雄縣岡山區國中教師教學信念與教學行為分析研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 ☐ 博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

謝瑞玲

(學位考試委員會主席)

鄭耀男

黃瑞屏

(指導教授)

論文學位考試日期：98年08月15日

國立台東大學

附註：1.一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2.本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 教育學 系(所)
課程與教學在職專班 九十八 學年度第 一 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：高雄縣岡山區國中教師教學信念與教學行為分析研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單 位
☒	☐	國家圖書館
☒	☐	本人畢業學校圖書館
☒	☐	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或
上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下
載或列印。

☒ 同意 ☐ 不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授
權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請
文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
	☒		

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行
權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與
不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：黃瑞屏 (親筆簽名)

研究生簽名：李鍾宜 (親筆正楷)

學 號：4596006 (務必填寫)

日 期：中華民國 98 年 8 月 19 日

1. 本授權書 (得自 <http://www.lib.nttu.edu.tw/theses/> 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2. 依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議: 研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲
於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本: 2008/05/29

謝 辭

時光飛逝，轉眼間三個暑假的研究所生涯即將結束，在這段期間，特別珍惜重拾書本唸書的感覺，這次學位能得以順利完成，要感激許多教育先進的指導、碩班同學的協助，還有家人的鼓勵與支持，心中充滿感謝，謹致上無限的感恩與敬意。

此次論文能順利完成，特別要感謝指導教授黃琇屏老師，在撰寫論文當中，給予我很大的寫作空間，細心地指導我並給我適時的協助，也給我許多學習的機會，由衷地感恩老師的教導。同時，也要感謝口試委員謝琇玲教授和鄭耀男教授的指導，鉅細靡遺地提供我許多的建議，精闢的見解讓我受益良多，使得論文內容更臻於完善。

在職進修的這段期間，更要感謝六龜高中校長及全校同仁在行政業務及教學工作上的支持與協助。在進行學位口考時，因莫拉克颱風來襲，六龜鄉嚴重受創，在整頓校園之餘，還不忘替我加油打氣，讓我感動萬分，在此，獻上我最真摯的感謝。

感謝這些年來相伴的同窗好友，大家相互鼓勵與支持，特別是我的好室友：雅祺、淑容、宥妤和淑萍，能認識妳們真好，謝謝妳們的包容與協助，懷念大家一起吃飯、一起同甘共苦的時光，這些點點滴滴將成為我最美好的回憶，在此，謝謝妳們的陪伴與鼓勵。

最後，家人的愛與關懷是我寫作最大的動力，感謝爸爸給予我許多撰寫論文的意見，不辭辛苦地幫我修改論文；謝謝媽媽的關懷與鼓勵，是我最大的精神支柱喔！謝謝男友文章協助潤稿，提供撰寫論文的寶貴意見，在此，向我的家人致上最深最深的謝意。

每個階段的考驗都是一種難得的學習，有了親朋好友的支持，我相信未來的每一步都是順利愉快的。

李鍾宜 謹誌

九十八年八月

摘要

本研究旨在探討高雄縣岡山區國中教師教學信念與教學行為的現況及不同背景之國中教師教學信念與教學行為的差異情形，並分析教學信念與教學行為的相關情形。其研究目的有三：一、瞭解高雄縣岡山區國中教師的教學信念之差異情形；二、瞭解高雄縣岡山區國中教師的教學行為之差異情形；三、瞭解高雄縣岡山區國中教師的教學信念與教學行為間的關係。

根據研究目的，自編「國中教師教學信念與教學行為調查問卷」為研究工具，以高雄縣岡山區國中教師 311 位為研究樣本，以描述統計、 t 考驗、單因子變異數分析及皮爾遜積差相關等統計方法進行分析。根據研究結果，提出本研究結論：

一、不同背景國中教師之教學信念現況分析

不同背景「性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務」國中教師之教學信念趨向進步取向。

二、不同背景變項在國中教師教學信念的差異分析

(一) 男女國中教師在教學信念上並無差異，兩者皆有較高的教學信念；(二) 碩士學歷以上的國中教師與學士學歷的國中教師在教學信念上並無明顯的差異；(三) 教學年資深的國中教師在教學信念上高於教學年資淺的國中教師，在教室管理及學生差異層面上，並無不同教學年資上的差異；(四) 學校規模小的國中教師在教學信念上高於學校規模中型以上的國中教師，在教學內涵及教室管理層面上，並無學校規模大小上的差異；(五) 擔任「行政人員」的國中教師在教學信念上高於擔任「導師」及「專任教師」的國中教師，在教學內涵層面上，並無職務上的差異。

三、不同背景國中教師之教學行為現況分析

不同背景「性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務」國中教師之教學行為趨向進步取向。

四、不同背景變項在國中教師教學行為的差異分析

(一) 男教師在教學行為上明顯高於女教師，在課程與教學層面上有很高的差異存在；(二) 碩士學歷以上的國中教師與學士學歷的國中教師在教學行為上並無明

顯差異；(三) 不同服務年資的國中教師在教學行為上無差異；(四) 學校規模小的國中教師在教學信念上明顯高於學校規模中型以上的國中教師，在課程與教學、班級經營及個別差異層面及整體層面上都有很高的差異存在；(五) 擔任行政人員的國中教師在教學行為上高於擔任導師及專任教師的國中教師。

五、國中教師的教學信念與教學行為間均呈現顯著的正相關

最後根據上述研究結論，提出建議，以提供學校行政、國中教師及未來相關研究之參考。

關鍵詞： 國中教師、教學信念、教學行為



Abstract

The purpose of this study is to explain the current situation among teaching belief and teaching behavior of the junior high school teachers in Gangshan District of Kaohsiung County. The approach of teaching belief and teaching behavior is explained the teachers of the various background in the junior high school and the study how teaching belief and teaching behavior are related. There are three proposes in this study: 1.To know the extent of the influence of the teaching belief ; 2.To know the extent of the in fluence of the teaching behavior ; 3.To know the relationship between teaching belief and teaching behavior.

Accoring to the aim of this study, the questionnaire, “The Current State of Teaching Belief and Teaching Behavior of The Junior High School Teachers” is investigated 311 junior high school teachers in Gangshan District of Kaohsiung County.The statistic methods including Descriptive Statistic, t-test, One-Way Anova and Pearson Product-Moment Correlation are used to analyze data. According to the analysis and discussion, the conclusion of this study explained as follows:

1. The current situation of teaching belief in the junior high school teachers’ various background.

Teaching belief would be progressive approach in the junior high school teachers’ various background.

2. To know the extent of the influence of teaching belief.
 - a 、 Teaching belief has no difference in sex variable and has higher score.
 - b 、 Teaching belief has no difference in the highest education background.
 - c 、 Teaching belief of the experienced teachers is higher than the novice teachers. In the class management and the students variation of teaching belief, it has no difference in teaching years.
 - d 、 Teaching belief of the teachers in the small-size schools is higher than the teachers in the middle or big- size schools. In the context of teaching and the class management of teaching belief, it has no difference in the school size.
 - e 、 Teaching belief of the teachers with the administrative position is higher than the class teachers and the subject teachers. In the context of teaching, it has no difference in

the title of position.

3. The current situation of teaching behavior in the junior high school teachers' various background.

Teaching behavior would be progressive approach in the junior high school teachers' various background.

4. To know the extent of the influence of the teaching behavior.
 - a 、 Teaching behavior of the male teachers is higher than the female teachers. It has the highest score in the curriculum and teaching of teaching behavior.
 - b 、 Teaching behavior has no difference in the highest education background.
 - c 、 Teaching behavior has no difference in the teaching years.
 - d 、 Teaching behavior of the teachers in the small-size schools is higher than the teachers in the middle or big-size schools.
 - e 、 Teaching behavior of the teachers with administrative position is higher than the class teachers and the subject teachers.
5. There is a significant relationship between teaching belief and teaching behavior.

According to the above of the study results, the following are some suggestions for the school administration, the junior high school teachers, and the future study.

Keywords: junior high school teachers 、 teaching belief 、 teaching behavior

目 錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的.....	4
第三節 待答問題.....	4
第四節 名詞解釋.....	5
第二章 文獻探討.....	7
第一節 教學信念的分析.....	7
第二節 教學行為的分析.....	27
第三節 教學信念及教學行為之相關研究分析.....	31
第三章 研究方法.....	39
第一節 研究架構.....	39
第二節 研究假設.....	41
第三節 研究對象.....	42
第四節 研究工具.....	45
第五節 研究程序.....	55
第六節 資料分析.....	58
第四章 研究結果與討論.....	59
第一節 國中教師教學信念與教學行為現況分析.....	59
第二節 不同背景變項在國中教師教學信念的差異分析.....	67
第三節 不同的背景變項在國中教師教學行為的差異分析.....	78
第四節 國中教師教學信念與教學行為的相關情形.....	90
第五章 結論與建議.....	95
第一節 結論.....	95
第二節 建議.....	97

參考文獻.....	101
一、中文部分	101
二、西文部分	105
附錄一 國中教師教學信念與教學行為調查問卷（預試問卷）	107
附錄二 國中教師教學信念與教學行為調查問卷（正式問卷）	112



表 次

表 2-1	Bennet 傳統型與進步型教師的特性	14
表 2-2	Zeichner & Tabachnick 的十八項教師教學觀點	15
表 2-3	顏銘志的教學信念的主要領域與討論內容	16
表 2-4	馮綉雯的教學信念層面及取向	17
表 2-5	王美華的教學信念內容及取向	18
表 2-6	本研究的教學信念主要內容及取向	19
表 2-7	國外學者教師教學信念與教學行為關係之相關研究	32
表 2-8	國內學者教師教學信念與教學行為關係之相關研究	34
表 3-1	正式施測問卷寄發與回收統計表	43
表 3-2	正式問卷調查樣本背景變項分配摘要表	44
表 3-3	專家效度問卷之學者專家資料表	47
表 3-4	國中教師教學信念量表項目分析表	50
表 3-5	國中教師教學行為量表項目分析表	51
表 3-6	國中教師教學信念量表因素分析表	52
表 3-7	國中教師教學行為量表因素分析表	53
表 3-8	國中教師教學信念量表之信度分析表	54
表 3-9	國中教師教學行為量表之信度分析表	54
表 4-1	國中教師教學信念現況分析摘要表	59
表 4-2	不同背景變項國中教師整體教學信念現況分析摘要表	61
表 4-3	國中教師教學行為現況分析摘要表	63
表 4-4	不同背景變項國中教師整體教學行為現況分析摘要表	65
表 4-5	不同性別之國中教師教學信念的 t 考驗分析摘要表	67
表 4-6	不同最高學歷之國中教師教學信念的 t 考驗分析摘要表	69

表 4-7 不同服務年資之國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表	70
表 4-8 不同學校規模之國中教師教學信念的單因子變異數分析摘要表	73
表 4-9 不同任教職務之國中教師教學信念的單因子變異數分析摘要表	75
表 4-10 不同性別之國中教師教學行為的 t 考驗分析摘要表	78
表 4-11 不同最高學歷之國中教師教學行為的 t 考驗分析摘要表	80
表 4-12 不同服務年資之國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表	81
表 4-13 不同學校規模之國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表	83
表 4-14 不同任教職務之國中教師教學行為的單因子變異數摘要表 ..	87
表 4-15 國中教師教學信念與教學行為相關係數摘要表	90

圖 次

圖 2-1	教師思考與行動模式	23
圖 2-2	信念---行為基本模式圖.....	25
圖 3-1	研究架構圖.....	40
圖 3-2	研究流程圖.....	57



第一章 緒論

本研究旨在透過國中教師的教學信念與教學行為之研究，藉以瞭解國中教師在教學信念與教學行為的現況，並根據研究結果提出建議，期能協助國中教師自我成長，以作為國中教師在往後的教學策略上達成有效的教與學之參考。本章包括研究動機、研究目的、待答問題、名詞解釋等四部分。

第一節 研究動機

近幾年來，國內教改速度飛快，在中、小學九年一貫課程的實施及高中、大學多元入學的管道，清楚地讓我們體會到教育改革的變遷，這樣的改變是要教師、學生、家長們要共同面對的，而教師是站在第一線的教育工作者，直接面對學生的人，在學生的整個學習過程中，其學習行為及學習結果，深深受到教師的影響，所以教師是影響學生關鍵的人物，又身處於教改第一線的核心，教師若能因應時代的變遷，適時改變自己的教學心態，以不變應萬變，以適應多變的教育社會。

林進財（1999）指出，教學是師生間互動的一種過程，也是結合相關學科及藝術的活動。在教學歷程當中，教師本身的教育信念與決定，在師生的角色、教學歷程的掌控等，對於教師的教學實境與教學效果，具有關鍵性的影響。所以，教師是教育歷程的靈魂人物，在整個教育現場中，教育信念是影響教師的教學展現的關鍵（高強華，1992）。由此可知，教師的教學信念深深地影響教學活動，信念影響所及，例如：教師個體、課程知識、教學方法、教學評量、班級經營、學生個體、師生關係、親師溝通這幾個項目等，都顯示出教師教育信念的重要性。在教學信念的內涵方面，許多研究（Bennet, 1976; Zeichner & Tabachnick, 1985）發現，教師的教學信念所包含的層面，可分為教學目標、教學內容、教學評量、班級經營、學生差異、師生關係、親師溝通這幾個項目，由此可知，教師的信念所涵蓋的範圍相當多元，從教學層面、師生層面至家長層面，若以此層面探討教師的教學信念，更能研究分析出教師在教學歷程中的教學行為（翁崑泉，2002）。

根據相關研究指出，教學信念引領著教師的教學行為，在教學歷程中，也從學生的學習成效中得到回饋，進而修改自己的教學信念，如此地不斷交互循環影響之下，探討教師教學信念，將有助於教師釐清在教學歷程中的個人教學想法，使得教與學達到最佳的效果，所以，教學信念與教學行為有密不可分的關係（王恭志，2000）。由此可知，教師的教學信念影響著整個教學情境，也影響學生的學習動機與學習成效，可說是牽一髮而動全身。可見教學信念深深地影響著教師的教學行為。

教師的教學信念備受重視之外，除了會影響教師的教學行為及課程之外，重要的是，教學信念是隱性的，而教師們面臨到所處的教學環境是多變的，例如：教學情境、學生的差異性、學校行政管理、教師氣氛、親師溝通等等的環境，形成每位教師都有獨特的教學信念。從國外學者 Shulman（1986）、Clark & Peterson（1986）研究指出，教師自身的認知思維、教學思想及教學行為皆受教學信念的影響。

有關教師教學信念影響其教學行為之研究，在國內外都不在少數；而對於國中部分的教學信念研究，就國內而言，也有為數不少的研究（方逸芸，1999；李佳錦，1994；李國禎，2001；吳威廷，2004；林亨華，2003；張琇鈺，2006；許錦華，2004；陳誠文，2002；陳嘉音，2002；莊雙菱，2008；黃慶芳，2006；潘雅芳，1996；藍雪瑛，1995）等國內學者的研究，利用不同的科目觀點，不同角度的實徵研究來看，由此可推論，教學信念與教學行為是互相影響的關係，不同的教學信念也會有不同的教學行為。另外，這些專家學者們的研究提供許多的研究方向及研究資訊，更想讓研究者深入探討國中教師的教學信念與教學行為是什麼？什麼是國中教師們所要具備的教學思維？瞭解之後，更確定本研究的研究動機，也提升了研究的信心，進而想對相關研究主題深入的研究探討，此為本研究主要動機之一。

近年來，在教師教學歷程中，教學信念已成為重要的研究議題，在大部分的國內外研究當中，探討教學信念與教學行為的研究佔大多數，研究議題之所以受到重視，是因為研究結果是可以推論教學信念對教學行為是否有決定性的影響。

許多國內外學者的研究中可瞭解，教師教學信念與教學行為的研究仍有研究的價值性。從許多國內外專家學者的研究看來，經研究者歸納分析後，質性研究方法與量化研究方法皆能證實教學信念與教學行為間是否相互符合。而量化的研究結果較能顯示出巨觀、整體、量化的觀點，且能透過數據分析出研究對象普遍性的觀點；而質性研究的方式，深入探究個案內心實質的想法，無法普遍性的推論至大群體，研究結果只能視為個案研究的推論。所以，須依研究議題的取向、文獻的蒐集及研究的結果，抉擇其適當的研究方法。

許多的背景因素，例如：教師的性別、最高學歷、服務年資、任教職務、任教年級、學校規模、學生特質…等因素，皆會影響著教師的教學信念，而這樣的教學信念影響了教師教學歷程中的教學行為。研究者生於高雄縣岡山鎮，對於岡山鎮有濃厚的情感，岡山區的國中教師來自四面八方，研究者想研究出是否會因為不同的背景因素，例如：教師的性別、最高學歷、學校規模、服務年資、任教職務…等因素而影響教師的教學信念及教學行為，為瞭解高雄縣岡山區國中教師的教學信念與教學行為的觀點，研究者透過問卷調查的量化研究方法，研究者自編問卷的方式獲取研究母群體，而進行統計分析，透過研究結果的分析，推論岡山區國中教師的教學信念與教學行為的觀點，以有效驗證教師的教學信念與教學行為的關係；欲以高雄縣岡山區國中教師為研究對象，除了驗證理論與實務之外，以提供學校行政、教師及未來研究之參考，以助於教育品質的提升，此為本研究動機之二。

第二節 研究目的

根據上述的研究動機，本研究以高雄縣岡山區國中教師為研究範圍，深入探討其教學信念及教學行為，進而了解教學信念與教學行為的關係，以提出未來研究的相關建議。茲將三個研究目的分述如下：

- 一、瞭解高雄縣岡山區國中教師的教學信念之差異情形。
- 二、瞭解高雄縣岡山區國中教師的教學行為之差異情形。
- 三、瞭解高雄縣岡山區國中教師的教學信念與教學行為間之關係。

第三節 待答問題

根據上述的研究動機與研究目的，有以下三個研究問題：

- 一、高雄縣岡山區國中教師的教學信念，是否因教師不同的背景變項有所差異？
 - (一) 高雄縣岡山區國中教師的教學信念，是否因教師性別的不同而有所差異？
 - (二) 高雄縣岡山區國中教師的教學信念，是否因教師最高學歷的不同而有所差異？
 - (三) 高雄縣岡山區國中教師的教學信念，是否因教師服務年資的不同而有所差異？
 - (四) 高雄縣岡山區國中教師的教學信念，是否因教師學校規模的不同而有所差異？
 - (五) 高雄縣岡山區國中教師的教學信念，是否因教師任教職務的不同而有所差異？
- 二、高雄縣岡山區國中教師的教學行為，是否因教師不同的背景變項有所差異？
 - (一) 高雄縣岡山區國中教師的教學行為，是否因教師性別的不同而有所差異？
 - (二) 高雄縣岡山區國中教師的教學行為，是否因教師最高學歷的不同而有所差異？

- (三) 高雄縣岡山區國中教師的教學行為，是否因教師服務年資的不同而有所差異？
- (四) 高雄縣岡山區國中教師的教學行為，是否因教師學校規模的不同而有所差異？
- (五) 高雄縣岡山區國中教師的教學行為，是否因教師任教職務的不同而有所差異？

三、國中教師的教學信念與教學行為是否具有顯著相關？

- (一) 國中教師的教學信念之「教學內涵」層面在教學行為之各層面及整體面是否具有顯著相關？
- (二) 國中教師的教學信念之「教室管理」層面在教學行為之各層面及整體面是否具有顯著相關？
- (三) 國中教師的教學信念之「師生關係」層面在教學行為之各層面及整體面是否具有顯著相關？
- (四) 國中教師的教學信念之「學生差異」層面在教學行為之各層面及整體面是否具有顯著相關？
- (五) 國中教師的整體教學信念在教學行為之各層面及整體面是否具有顯著相關？
- (六) 國中教師的整體教學信念與整體教學行為是否具有顯著相關？

第四節 名詞解釋

一、高雄縣岡山區國中教師

本研究的國中教師是指 97 學年度任教於高雄縣岡山區公立國中，具有合格國中教師證書，不含學校行政職員、代理教師、實習教師、教學支援人員。

二、教學信念

在教師的教學歷程中，透過個體與環境的交互作用之下，對教學的相關歷程，

例如：教學目標、教學方法、教學內容、教學計畫、教學評量、師生互動等，持有期望、肯定、認同、接納的心理傾向。本研究對教學信念的界定以問卷調查的國中教師教學信念量表的得分為基準，得分高於 3 分以上，表示愈傾向進步取向的教學信念，反之為傳統取向的教學信念。

（一）進步取向：教師對於教學目標與教學內容是可以多元且變化的，在教學歷程中，教師具有教學專業自主權，師生間維持良好正向的關係，教師也會針對學生的個別差異，有彈性且多元的教學方法。

（二）傳統取向：教師對於教學目標與教學內容是固定且不變的，在教學歷程中，須遵守既定的教學內容及教學方法，師生間維持正式且疏遠的關係，教師不因學生的個別差異而有不同的教學方法，注重整體一致性。

三、教學行為

在教學歷程中，教師的教學信念與教學情境的交互影響作用之下，所展現出來正式或非正式的行爲表現，例如：眼神的傳達、講話的語調、語言的表達、行為舉止等。本研究對教學信念的界定以問卷調查的國中教師教學行為量表的得分為基準，得分高於 3 分以上，表示愈傾向進步取向的教學行為，反之為傳統取向的教學行為。

（一）進步取向：在教學歷程中，教師配合學生的生活經驗設計教學方法，與學生共同討論教學目標與教學內容，師生間維持良好正向的關係，教師因學生個別差異而有不同的教學行為。

（二）傳統取向：在教學歷程中，教師主導教學情境，以既定的教學目標與教學內容為教學依據，師生間維持正式且疏遠的關係，不因學生的個別差異而有不同的教學行為。

第二章 文獻探討

本章就教學信念、教學行為、教學信念與教學行為的關係，加以探討，藉由專家學者們的理論基礎上，作為可能的依循脈絡。本章包括教學信念的分析、教學行為的分析、教學信念與教學行為之相關研究分析等三部分，分析相關文獻，以做為研究問題的理論依據。

第一節 教學信念的分析

一、信念的定義

人類對任何人、事、物都有其信念，教師在教學現場亦有其教學信念，國內外專家學者的研究，對於「信念」也都有許多分歧的定義，分述如下：

牛津英文辭典中（The Oxford English Dictionary, 1989），對於「信念」的定義解釋如下：（1）信念是一種信任、信賴的心理作用或習慣；（2）信念是指在個體的心理對於某一命題、陳述或事實肯定或接受的心理作用，無須再做任何實徵上的觀察、驗證；（3）信念是指我們所相信的事物，是我們視為真的命題或一系列的命題；（4）信念是人們所相信的教條或規約的一種正式的陳述，簡言之，信念就是信條（creed）；（5）信念是一種信賴的預想（anticipation）或期望（expectation）；

高強華（1992）強調「信念」是一種對某種事物、命題或對象表示確信或完全接納的心理傾向，可從自身的行為，考驗自己對信念堅持及肯定的程度。他人也可考驗我們對信念的堅持程度；信念就是一種視之為真、表示贊同與接納的心理傾向；顏銘志（1996）主張「信念」是個體的人格特質、先備經驗與所處的環境交互作用後，對某種事物、命題產生完全接納與認同的心理表徵，可從個體有意無意的言行中推論歸納得之；周淑惠（1999）指出「信念」是對某命題、某事物一種完全肯定或接納的心理傾向，與先前經驗有關，雖會有所變動但並不容易，是個體行動的指導方針；許錦華（2004）強調「信念」是指個人內在確信之信仰，面對其內外在環境採取決定或行動時，表顯出接納、肯定與認同的心理傾向，表

現出其行為的準則；孫露華（2004）主張「信念」是以個人經驗為基礎的心理狀態，對於事物堅信不移的看法；吳正成（2005）強調「信念」是個人對某些事物信以為真的想法，可分為內隱及外顯兩方面；內隱方面，信念引導著個人內在的思惟與價值思想，在外顯方面，則影響個體外在所展現出來的態度與行為；王美華（2006）主張「信念」是個人認知架構作用下的結果，經由學習而得，就是對自己確信的事物或現象抱持堅信不疑、完全接納的態度，可影響個人的思想與行為；李佩儒（2008）指出「信念」是一種內在的心理傾向。是人格特質與周遭環境交互作用後，使事物展現出在贊同或肯定的態度，引領在個人的行為表現上；蘇怡珍（2008）認為「信念」是個體對於某些觀點或事物，採取一種接納、認同的心理態度，是內在思考與外在環境交互影響所產生的，引導個體行動並持之以恆的相信它。

從上述國內學者專家對「信念」的定義可歸納得知，雖未有一致性的描述語句，研究者認為，大致上是牽涉個人的心理認知歷程、信以為真的概念來引領自我行為的展現而定義之，不管信念是否可驗證、個體所認知與否，都是對個體有隱性的影響。綜合上述之研討，研究者將「信念」定義為個體與環境交互作用後，以自我的認知心向，對周遭的人、事、物抱持著期望、肯定、接納的心理傾向，也代表對該人、事、物的心理認同。

二、教學信念的定義

在教學歷程來說，教學活動是複雜且具有連續性的活動，教師對於教學目標、教學內容、教學方法、教學評量、學生互動…等等，都皆有其自我的信念，而影響其教學行為。專家學者們對於教學信念的看法各有其見解，使得教學信念有著各種不同的意義，以下列出國內外幾位學者對「教學信念」的定義，分述如下：顏銘志（1996）指出「教學信念」是在教學歷程中，因為教師的人格特質、專業背景、教授的對象、教學方法和教學情境不同的影響，產生信以為真的心理作用，能為學生帶來正面影響的內在想法；林進財（1999）主張「教學信念」是教師在教學歷程中，對於歷程中所有的相關因素及變項所持有且信以為真的信念；王恭志（2000）認為「教學信念」是教師在教學過程中對課程、教學、學生、教師自

己、角色、學校環境以及評量等因素所持的一種內心的思想。此種內心的思想會受先前經驗及當前的教學歷程而影響，所提供的教學回饋而不斷的改變；馮綉雯（2002）強調「教學信念」是教師因其個人經驗、專業背景而成，在教學歷程與學生學習過程中相關因素的看法，接納且贊同的心理傾向，並能依據其信念、評估、計畫、決定其教學行為及過程；蘇素慧（2002）主張「教學信念」是教師在教學過程中，對教學相關問題所持信以為真的觀點，包含教學目標、教學歷程及教學評量等三層面；陳誠文（2002）指出「教學信念」是指個案教師在生活科技科的教學歷程中，對於教學理念、教學目標、教學方法、師生關係、教室管理、教師角色以及教學評量等因素所持一種內心思想，表示接納的心理態度；張宜芳（2003）認為「教學信念」是教學歷程中，因其人格特質、相關背景經驗與教學情境的交互作用下，對教學的相關因素，持確信的觀點、心理傾向與態度，導引著教師的教學行為；許錦華（2004）主張「教學信念」是教師對其教育職務所抱持的理念，對於不同角色（導師、輔導、班級經營）上，面對周遭環境的人、事、物，所表現出接納、肯定的心理傾向，以導引其行為的準則；孫露華（2004）指出「教學信念」是指教師在教學歷程中，對教育目標、教學內容、教學方法、教室管理、師生互動、學習評量等因素所持有信以為真的想法，並依據此想法，引導教師的教學效能；吳正成（2005）強調「教學信念」係指教師的人格特質與教學環境因素相互影響下，對教學情境中的相關活動，一種「確信自己是對的」之心理態度；王美華（2006）認為「教學信念」是教師在教學歷程中，對於教學相關因素所持有且信以為真、堅定持久的觀點，並透過教學行為顯現出來；李介麟（2007）主張「教學信念」是在教學歷程中，相關因素（個人特質、專業背景、教導對象、教學能力和教學環境）不同的影響，對其相關因素，相信其為真的信念；李佩儒（2008）強調「教學信念」是個人所持有，信以為真，完全接受的心理傾向。雖個人對其未必能感受得到，但信念卻對個人所展現出來的行為有潛在的影響；蘇怡珍（2008）主張「教學信念」是因個人經驗、專業背景及教學環境等影響，在教學歷程中，對於教學問題所持有之看法、接納認同，而且教學信念會引領教師的教學行為。

從上述國內學者專家對「教學信念」的定義可歸納得知，教學信念可視為依據教師本身的認知心向，對於教學歷程中的一切人、事、物，所抱持一種肯定並信以為真的信念。研究者將「教學信念」定義為在教師的教學歷程中，透過個體與環境的交互作用之下，對教學的相關歷程，例如：教學目標、教學方法、教學內容、教學計畫、教學評量、師生互動等，持有期望、肯定、認同、接納的心理傾向，而其教學信念會從教師的教學表現中呈現出來。

三、教學信念的特性

Nespor (1985) 在其研究中發現教學信念具有存在的假設、替代性、情感和評價與插曲式的儲存等四種特性，以下就闡釋這四個教學信念的特性（劉威德，1999）：

（一）存在的假設（existential presumption）

教學信念是教師在日常表現在內在或外在的心理傾向；教師認為學生在學習歷程中，應該積極主動學習，學習不佳是因為學生懶惰、被動，因此，教師要求學生主動學習。Nespor (1985) 的研究發現，研究中的兩位數學老師對學生的學習能力、個體成熟度、懶惰等特質，持有明顯的信念，也明顯影響教師的教學行為。因此學生的學習態度也同樣影響著教師的教學信念及教學行為。

（二）替代性（alternativity）

教師在進行教學時，展現出來的教學模式，是心所嚮往的，而該模式可能未曾體驗，也可能在專業教育學習過程中未習得的知識。Nespor (1985) 的研究指出，這樣的信念在教學歷程非常重要，為實現其理想中的教學信念，而不斷地堅持這樣的教學模式。

（三）情感和評價（affective and evaluative aspects）

教師對教學的情意層面或是教材內容的觀點都會影響學生的學習。Nespor (1985) 對於歷史教師的研究發現，認為歷史教學的主要目標不在呈現教材中的細節，則是把教學重點放在學生學習的態度或教導學生做摘要、做筆記等學習策略上。

（四）插曲式的儲存（episodic storage）

教學信念是由教師個人多方面的經歷、文化的學習或相關知識傳遞的過程中所習得的資訊，在無預期的學習經驗中，有如插曲式的累積各種教學經驗。例如：教師在許多的學習過程中，看見或聽見某位教師的教學或參與相關的教學觀摩，對往後的教學活動中產生重大的影響。所以，教學信念可來自教師本身的先備經驗或是當前習得的教學知識。

綜上所述，了解其教學信念的四個特性，研究者將其四個特性以英語教學為例，分別舉例說明之，分述如下：

（一）存在的假設

英語教師如果認為學生平時勤於練習必能學好英語，而學生英語沒學好，是因為平日懶惰的結果，如此一來，英語教師採取強迫學生練習英語的方式來提升學習成效。教師教學信念的差異會影響教學方法的不同，主要是教師對學生的看法不同所致。

（二）替代性

英語教師希望學生能在和諧、快樂、友善的氣氛下學習英語，讓學生在不知不覺的氛圍中喜歡學習英語，進而達到老師所設定的教學目標，只要教師用對教學方法，堅持下去，就算頑石也會點頭。

（三）情感和評價

學習英語有許多的策略，不僅是上課時要認真聽講，而且在上課中勤做筆記也是重要的，教師除了課堂上的教學之外，要引導學生勤做筆記、課前預習、課後複習等，使學生有良好的學習態度之外，也達到最佳的學習效果。

（四）插曲式的儲存

要成為一位英語教師，除了在校階段時的專業科目、通識課程的學習之外，還有在實習階段的導師、行政及教學的學習，教學的技能也從各個階段的學習中一點一滴累積而來，做為日後英語教學時寶貴的經驗。

教師的教學信念系統，並非固定不變，而是隨著教師的本身預設心理、教學計畫、教學情境、課程內容及學生的學習狀況、成長經驗適時調整其教學信念，

因此，若能了解影響教師教學信念的因素，便能瞭解教師教學信念的原由。

四、教學信念的功能

教學功能包括教師對教學之心理傾向，主觀的心理評價，使得信念在教學歷程中扮演重要的角色。信念中的情意會影響內心事件的排列或重組的方式，因此教學信念對教師的教學與知識的使用都有影響(周淑惠，1999)。根據 Nespor(1985, 1987)的研究，教學信念的功能可分為界定教學任務、選擇教學策略及處理複雜的教學問題，分述如下(方逸芸，1999；吳松樺，2002；周淑惠，1999；劉威德，1999)：

(一) 界定教學任務

教學信念的功能是使研究者從教師觀點「瞭解教學是什麼？」。藉由教學信念可協助教師瞭解並界定自身任務的意義及認知的選擇方式，對於教師的教學有不同的意義，就會有不同的任務界定。

(二) 選擇教學策略

教師對於教學任務界定之後，要「選擇什麼策略」來進行教學，教學信念在教學歷程中扮演重要的角色。

(三) 處理複雜的教學問題

學校中的問題複雜且無法預測的，也不在教師教學行為的控制之下。Reighart(1985)指出，教師本身的教學信念在多變的班級情境或是多元的教學情境中，形成正確的想法。班級教學是一個複雜多變的情境，需要教師立即做出最佳的決定策略。在教學中做出的決定策略，須注意該做的是什麼？可能產生的結果為何？

瞭解了教育信念的功能，不只是告訴教師瞭解正確的教學觀點，也提供教師運用相關知識來解決教學難題。雖然教師每天面臨許多繁雜的事務，教育信念可協助教師找尋問題的癥結點，幫助教師運用自我信以為真的認知結構來處理問題。重要的是，教師可藉此自我反省與思考，仔細分析自我的教學信念，以達到最佳的教學狀態。

五、教學信念的內涵

在教學信念的內涵方面，許多研究(Bennet, 1976; Wehling & Charter, 1969;

Zeichner & Tabachnick, 1985) 發現，教師的教學信念內涵的層面，可分為教師個體、課程知識、教學方法、教學評量、班級經營、學生個體、師生關係、親師溝通這幾個項目。由此可見，教師的信念所涵蓋的範圍相當多元，從教學層面、師生層面至家長層面，藉此探討教師的信念，以瞭解教師在教學歷程中的作法（翁崑泉，2002），以下分別以國外及國內專家學者的觀點分析教師教學信念的內涵：

（一）國外學者部分

1. Wehling 與 Charter (1969)

Wehling 與 Charter (1969) 研究指出，以教學歷程有關的「教師教育歷程知覺量表」，用來解釋教師在教學歷程中的信念系統，分為「教師中心取向」、「學生中心取向」，共八個主要的信念系統（江月嫻，2002；吳松樺，2002；馮綉雯，2002）：

（1）教師中心取向：強調學科內容：多數教師認為教材內容是指上課中使用的教科書，或課程中所包含的相關知識。教師除了教授該學科知識，也應該涵蓋其他領域的相關知識；放鬆情緒：教師營造一個快樂、融洽的教學氣氛，有助於學生學習；教師與學生之間也需維持特定的距離；班級秩序：教師如何有效處理學生違規事件，以建立良好且師生都能接受的班級常規，以助於學生學習；學生的自律與教師的管理：在教學歷程當中，為求最佳的學習效果，除了教師在課堂上的引導之外，也鼓勵學生主動參與學習，可表達教師對於學生自主性的信賴。

（2）學生中心取向：個人的適應型態：教學活動以學生的興趣與需求來進行之，以達到學生的社會性和個人情緒的健全發展；關懷學生：教師運用同理心，以學生的角度，給予他們所需要的支持與溫暖；鼓勵學習與接受挑戰：在教學活動中，教師使用許多的教學或學習策略，鼓勵學生不斷地學習，接受不同的挑戰，向上學習；統整的學習：學生將教材內容所習得的知識，與周遭的人事物做內外連的連結，學生的學習才是完整，也才能了解自己學習的是什麼。

2. Reighart (1985) (引自林清財，1980)

（1）以教學信念內涵而主編的「教師信念問卷」，包含四大要素：知識與課程；社區角色；教室控制與關係；平等/差異處理。

(2) 對於教學信念區分為三個觀點：保守傳統的觀點；工具/實用的觀點；進步的觀點。

(3) 教學信念的內涵有二：保守的：知識是公共的；社區是被動的角色；教師主控學習；教師扮演科層體制；進步的：知識是個人的；社區是主動的角色；學生主導學習；教師扮演獨立角色。

3. Bennet (1976)

Bennet (1976) 研究表示，將其教育信念的內涵分為傳統主義者及進步主義者對教學活動進行的看法，是為了解其教師的教學型態、教師角色及教學觀點的看法，結果發現兩個取向間有十一項的差異。將這些差異轉換成教師的教學行為，編製問卷，從「教室管理與組織」、「教師控制與賞罰」、「課程內容與計畫」、「教師的教學策略」、「激勵學生策略」、「學習評量過程」等六大領域，用來分析、評量教師在教學活動上教學相關因素的差異，結果發現，教師對教學有著不同的觀點，而教學信念與教學行為有相關性的存在（江月嫻，2002；吳松樺，2002；馮綉雯，2002），其內容如表 2-1：

表 2-1 Bennet 傳統型與進步型教師的特性

項 目	傳統型教師的特性	進步型教師的特性
1. 課程教材	分化	整合
2. 教師的角色	教育經驗的分配者	教育經驗的引導者
3. 學生的角色	被動	主動
4. 課程計畫	對課程計畫無發言機會	參與課程計畫
5. 學習策略	記憶、練習和反覆	發現式學習
6. 激勵策略	持外在動機與回饋	持內在動機與回饋
7. 學業表現	注重學業表現	較不強調學業表現
8. 學習評量	經常	很少
9. 教學策略	競爭的學習	合作的團體學習
10. 教室管理	教學侷限在教室	教學不侷限在教室
11. 學生表現	不強調創造的表現	強調創造的表現

資料來源：研究者整理自江月嫻（2002）、吳松樺（2002）、馮綉雯（2002）。

4. Zeichner 與 Tabachnick (1985)

Zeichner 與 Tabachnick (1985)，以「教師觀點」取代「教師信念」一詞，將研究方向在教師的教學歷程中，教師如何學習在個人能力和心理傾向與周遭環境的交互作用之下的相關性，在教師學習如何教學的歷程中的相關性。Zeichner 與 Tabachnick 以十三位師範生為研究對象，做一系列的質性研究，來探討其教學經驗對教學觀念的影響程度。經過一連串的研究與分析文獻之後，提出四個領域：「知識、課程」、「師生關係」、「教師角色」、「學生差異」計十八項的教師教學觀點（江月嫻，2002；吳松樺，2002；馮綉雯，2002），其內容如表 2-2：

表 2-2 Zeichner 與 Tabachnick 的十八項教師教學觀點

觀點領域	教學觀點取向	
知識、課程	1.個人的知識	公共的知識
	2.知識是過程	知識是結果
	3.知識是不確定的	知識是確定的
	4.學習是整體的活動	學習是片斷的活動
	5.學習是統整的活動	學習是區分為個別的活動
	6.學習是共同合作的	學習是個別的
	7.學生主控學習	教師主控學習
師生關係	1.親密且非正式的關係	疏遠且正式的關係
	2.學生為自己的行為負責	教師控制學生的行為
教師角色	1.教師自主決定教學內容	教育局決定教學內容
	2.教師自主決定教學方法	教育局決定教學方法
	3.教師自主決定學校規則	教育局自主決定學校規則
學生差異	1.學生有獨特的特性	學生有共同的特性
	2.學生要因材施教	學生學習相同的課程內容
	3.給予個別差異的行為規則	給予同一規則性的行為規則
	4.教師應多關照某些學生	教師平等心關照全部學生

表 2-2 Zeichner 與 Tabachnick 的十八項教師教學觀點（續）

5.了解學生次級文化的差異	發展共同的價值觀和社會規範
6.教師應該教導不同類型的學生	教師只教導同一類型的學生

資料來源：研究者整理自江月嫻（2002）、吳松樺（2002）、馮綉雯（2002）。

（二）國內學者部分

1. 顏銘志（1996）

顏銘志（1996）指出，由大部分的文獻研究得知，大部分研究者對於教學信念內容的探討，多偏向於課程與知識的觀點、教師角色、師生關係、學生特質與學習差異及學校對社會的影響；對教學信念多以「教師中心--學生中心」或「傳統取向--進步取向」來區分。顏銘志（1996）將教學信念分為課程與教學、師生關係、學生差異和學習三個領域分析之，其內容如表 2-3：

表 2-3 顏銘志的教學信念的主要領域與討論內容

主要領域	討論內容
課程 與 教學	1.結構性課程或多樣化課程
	2.課程中心或學生中心
	3.教師教學自主或教師聽命行事
	4.教學專業自主或教師無專業自主
	5.教師專業能力和效能感
師生關係	1 正式關係或非正式關係
	2.教室的溝通、訓練和管理方式
	3.監督或人性化取向
學生差異 和學習	1.所有學生或部分學生學習
	2.教師控制學習或學生自主學習
	3.統一進度學習或能力分組學習

資料來源：顏銘志（1996：32）。

2. 馮綉雯（2002）

馮綉雯（2002）指出，由相關文獻研究可知，將教學信念分為教師中心或學生中心、進步取向或傳統取向。馮綉雯（2002）將教育信念向分為進步取向或傳統取向，將教學信念領域分為教材教法、師生關係、社區參與、教師角色四個層面分析之，其內容如表 2-4：

表 2-4 馮綉雯的教學信念層面及取向

層面	信念取向	
	進步取向	傳統取向
教材教法	多元的	單一的
師生關係	親密的	疏離的
社區參與	積極的	消極的
教師角色	主動的	被動的

資料來源：馮綉雯（2002：34）。

3. 許錦華（2004）

許錦華（2004）將教學信念分為民主領導及權威管理兩項信念。包含四部分：（1）教師職責：教師對其教學職務的認知及其責任感，秉持以身作則，盡力輔導、領導學生。（2）民主領導：接納學生的建議，隨著學生的個別差異，調整自我的領導與輔導的方式，不輕易放棄學生，認同學生的個別潛能。（3）權威管理：凡事以教師的規定為準則，不容許學生有其他意見，相信體罰，也不容許學生有任何違規情事發生。（4）消極管理：對於學生的要求不需太多，只要學生不出錯即可；不需為了學生的違規行為或課業不力與學生產生衝突，保持學生順利畢業的消極管理信念。

4. 王美華（2005）

王美華（2005）指出，專家學者們提出的「教學信念」內涵相當廣泛，不同的研究者提出不同的研究對象及研究取向，其內涵有會有所異同。所以，探討教學信念之前，研究者須先深入瞭解其教學信念的領域為何。王美華（2005）將教

育信念分爲課程與教學、師生關係、教師角色、學生差異等四個領域分析之，其內容如表 2-5：

表 2-5 王美華的教學信念內容及取向

層面	信念內容	信念取向	
		進步取向	傳統取向
課程與教學	課程計畫、教學自主、教師或學生中心、學習活動的安排、學生學習成果與回饋。	學生中心	教師中心
師生關係	師生相處、學習氣氛、管理方式等。	親密的	疏離的
教師角色	教師自我的角色、能力及責任。	主動的	被動的
學生差異	學生差異的看法、教學與輔導。	獨特的	共同的

資料來源：王美華（2005：27）。

5. 李介麟（2007）

李介麟（2007）以教師教學信念所修訂之「高雄市國小教師信念、單親學生學習態度與學業成就之調查問卷」，將教師教學信念分爲兩個層面：「課程與教學、學生差異」；兩個取向：「傳統取向、進步取向」。得分以平均值爲界，得分較高者爲進步取向的教學信念，得分較低者爲傳統取向的教學信念。

6. 李佩儒（2008）

李佩儒（2008）將其研究之「教學信念」的內涵分爲下列層面：

（1）教學歷程與教學策略：教學方法、教學內容、評鑑方式、教師管理、學生要求方面；（2）課程與教學任務：課程內容與目標方面；（3）教師角色：國語文教師應具有的專業能力、特質與責任方面；（4）學生學習與差異：教師對學生的個別差異的觀點與輔導、教學與激勵學生的策略運用。

綜上所述，由國內外專家學者於教學信念內涵的文獻分析得知，其呈現出來的「教育信念內涵」並不完全一致，但也有雷同的部分，從上述六位專家學者的分析，其教育信念內涵中所包含的研究方向可分爲「教師中心--學生中心」或「傳統取向--進步取向」；其層面包含：課程與教學、教師角色、師生關係、學生差異、

班級經營、教學評量、教學方法、學生學習、關懷學生、學生角色、社區參與等。本研究的目的在探討國中教師在教學歷程中所持有信以為真的信念，綜合以上國內外專家學者的觀點，研究者將本研究的「教學信念」的內涵分為下列層面，並區分成「進步取向」及「傳統取向」，分別敘述之，其內容如表 2-6：

表 2-6 本研究的教學信主要內容及取向

層面	教學信念內容	信念取向	
		進步取向	傳統取向
教學內涵	教學目標、教學歷程、教學內容、教學情境、教學方法、教學評量、教學專業。	學生中心	課程中心
教室管理	維護上課秩序、鼓勵學生發問、營造學習氣氛、獎懲制度、同儕的互動。	民主的	權威的
師生關係	用心觀察、公平對待、亦師亦友、真心關懷。	親密的	疏離的
學生差異	注重個別差異、啟發學生個別潛能、公平對待。	個別的	統一的

六、影響教學信念的因素

教師的教學信念，是透過個體與環境不斷的交互作用下形成的，形成的因素也相當複雜且多元，其影響因素也相當繁多。根據相關研究的蒐集、整理相關的文獻中發現其結果，影響教學信念有太多的可能因素，改變教學信念的因素也極為複雜。就以研究者所蒐集、整理的文獻（方逸芸，1999；江月嫻，2002；何郁玟，2001；吳正成，2005；翁崑泉，2002；馮綉雯，2002；劉珮蓁，2004），將其綜合歸納為個人因素及環境因素並分別說明之。

（一）個人因素

包括性別、任教職務、任教年資、任教科目、學歷背景等可能影響教師的教學信念的因素。

1. 性別

因為社會對其角色扮演的期望不同，男女生的成長與教育階段有所不同，對其男女生的看法也皆有所差異，所賦予的社會期待也會有所差異，國內大部分的研究結果顯示，女性教師比男性教師更具教育的專業性，在性向及興趣方面也較男性適合教育工作；但是，也有研究顯示，教師的性別對於教師的教學信念的影響沒有明顯上的差異（江月嫻，2002）。因此，性別是否會影響教師的教學信念，成為研究者所探討的主題。

2. 任教職務

兼任行政教師因處理學校業務上的需要，須做多方面的溝通，才能多元化的處理學校行政事務。馮琇雯（2002）指出，擔任主任及組長者在教學信念上較一般教師傾向進步取向。

3. 任教年資

有經驗的教師，其教學信念相對而言較為穩定，而新手教師的教學信念會因真實教學情境的變遷，有較不穩定的表現。年資一至三年的教師其教學信念尚在摸索階段，而三至五年的教師是塑造自我教學信念的最佳階段；而年資十年以上的教師其教學信念也較趨向穩定（江月嫻，2002）。

4. 任教科目

在升學壓力、教學進度的壓力之下，主科教師（國文、英文、數學）因教學授課時數及教學壓力要比其他科目教師還要大，所以，其教師的教學信念自然而然也會有一定程度的影響（吳松樺，2002）。

5. 學歷背景

不同專業領域的教師，其教學信念也會有所差異。師範大學體系畢業之教師其教學信念與一般大學取得教育學程畢業之教師有所差異。一般大學取得教育學程畢業之教師其教學信念較傾向進步取向（吳松樺，2002），因此，學歷背景是

否會影響教師的教學信念，成為研究者所探討的主題。

（二）環境因素

包括學校環境、學校規模、學生、教師同儕等可能影響教師的教學信念的因素。

1. 學校環境

學校規模大小、班級數、家長期望與教師工作內容、文化刺激、教學資源、設備等有密切的相關，也會直接或間接的影響教師的教學信念。例如：偏遠地區的學校，教師有較少的工作負擔，師生亦師亦友、教師同儕互動頻率高，教師與家長相互協助，也會直接或間接影響師生關係及教師同儕情誼的想法（翁崑泉，2002）。

2. 學校規模

不同學校規模的國中教師在「學生差異」上有顯著差異，12 班以下的教師的教學信念高於 49 班以上的教師（顏銘志，1996）；方逸芸（1999）指出，學校班級數對課程與教學信念有差異存在。

3. 學生

學生與教師間的互動會影響教師的教學信念。藍雪瑛（1995）指出，學生是影響教師教學信念的重要因素，學生若能符合教師的教學信念時，教師自我的教學信念就能施行之，若是學生不能符合教師的教學信念時，教師就會自我調整其教學信念，以達到師生之間最佳的教學狀態。

4. 教師同儕

教師同儕之間相互協助處理教學現場的問題，相互討論教學內容及方法，相互學習，給予正向的回饋，不管是經驗的教師或是新手教師，在教學現場中，皆有助於學生學習且能增進同事情誼。

整體來說，分析許多專家學者的研究之後，影響教師的教學信念的因素可分為個人因素及環境因素兩方面。個人因素包含性別、任教職務、任教年資、任教科目、學歷背景等等，而環境因素包含學校環境、學校規模、學生、教師同儕等等，這些因素交互影響，對不同的教師造成不同的教學信念，同時也是相互影響

的雙向關係。有了教師教學信念的形成及影響因素，更能對研究對象進行更深入的研究分析，探究出本研究所要探討的核心價值。

七、教學信念的相關架構模式

對於教師的教學信念與教學行為關係之間的探討，有些學者指出，於外在的過程與結果的表現之外，教師的內在想法與教學行動有很大的影響（汪恭志，2000）。由此可知，信念沒有適當的概念架構，就會雜亂無章，沒有準則。研究者將學者們的教學信念與教學行為的相關架構模式，分別述之（江月嫻，2002；吳松樺，2002；馮綉雯，2002）。

（一）Clark 與 Peterson（1986）的架構模式

Clark 與 Peterson（1986）認為教師的思考與行動並非獨立的變項，而是相互影響的。就發展出「教師思考與行動模式」（如圖 2-1），具體說明教師思考歷程與教師行動及可觀察的結果之互動關係，以及影響教師思考過程與教師行動的限制與機會因素。

從圖 2-1 指出，教學過程涉及「教師思考歷程」與「教師行動及可觀察的結果」兩個方向，兩者之間有緊密的關係。從此模式中可歸納出四個項目：

1. 教師思考歷程

在教師的教學歷程中來看，就是教師的理論與信念、教學行動前後思考的教師計畫、教師互動中的思考決定三層面交互影響，而構成教師的思考歷程。教師的理論與信念代表教師對教學、學生及教師本身的看法，這些看法影響著教師計畫及互動時決定思考與決定，而這些計畫與決定又會影響教師所持有的理論與信念。

2. 教師行動即可觀察結果

教師的教室行為、學生的教室行為及學生的成就交互影響，而顯示出可觀察的結果。而學生的教室行為及其學習成就，也會影響教師的教室行為，所以教師與學生是雙方面因果的關係。

3. 限制與機會

教師的思考與行動會受到學校、家長、社區等外在因素的機會與限制的

影響，在不同的情境之下，教師會有不同的行動表現。

4. 教師思考與行動的交互關係

教師在互動中的思考與決定與教師在教室的行為以雙箭頭相互連接，相互影響，由此可知，教師的行動會受教師思考的歷程而有所調整。

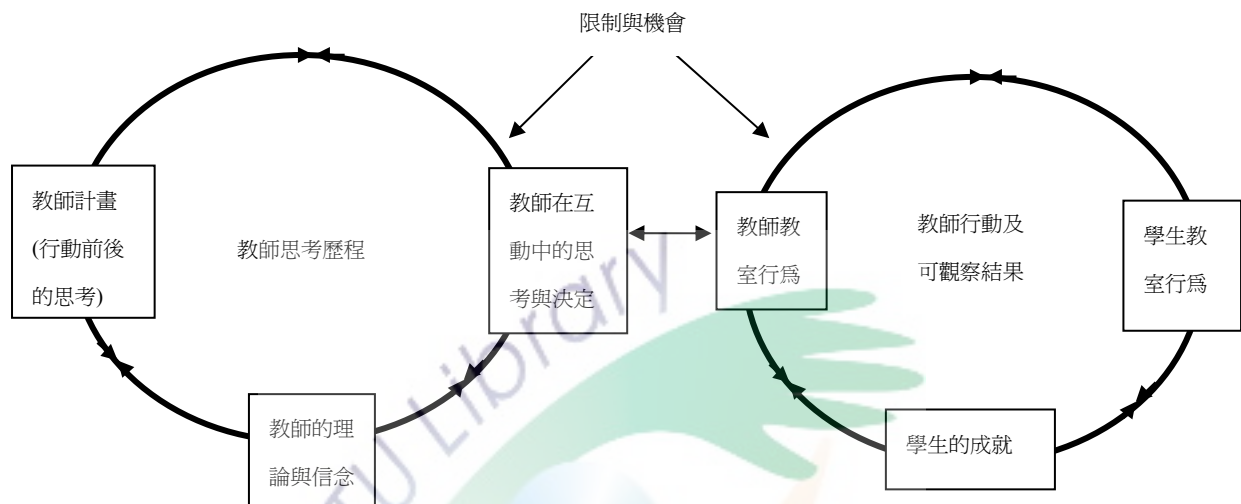


圖 2-1 教師思考與行動模式 (Clark & Peterson, 1986 : 257)

(二) Sigel (1985) 的架構模式

Sigel (1985) 以探討父母與兒童教養信念與實際作為的關係，發展出「信念—行為基本模式」(如圖 2-2)，其所探討的信念與教師的教學信念非常相近，也可做為教學信念與教學行為間的研究架構。

從圖 2-2 指出，有七個層面，包含：信念的來源、改變的原因、信念的類別、信念持有之差異、有關於手段與目的的信念、信念與行為關係的影響因素、行為表現及行為結果等七個層面。在手段與目的的信念可看成教學信念與教學行為的關係，經由策略方法達成目標。而影響信念的因素，包含教師個人因素、學生因素及教學情境因素，而這些因素也在在影響者教師教學的行為。由此可知，教師的教學信念受到許多因素的影響之後，而使教學信念形成一種特有的做法或模

式，這樣的教學信念而影響教師在教學歷程中的行為表現，教學活動結束後，根據學生的學習結果，給與教師教學上的回饋，以修改教師原先持有的教學信念，以做為往後教學活動的參考。所以，教學信念與教學行為是相互影響，密不可分的（王恭志，2000）。



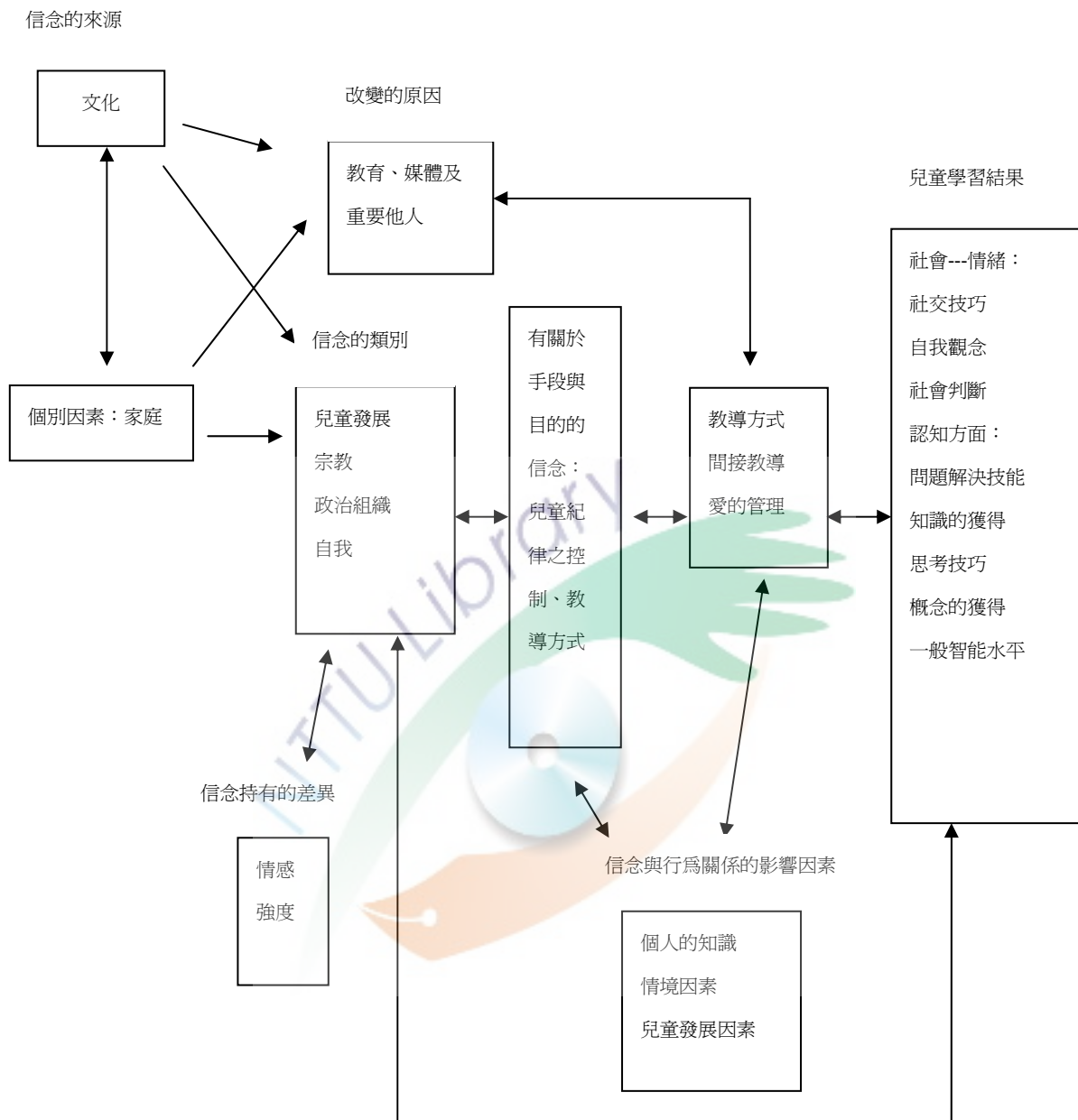


圖 2-2 信念---行為基本模式圖（Sigel,1985：358）

綜上所述，藉由教學信念與教學行為相關架構模式，我們可以發現，教學信念對教學行為的影響，是雙向互動的關係。許多的內外在因素都影響著教師的教學信念，許多研究發現，持有不同教學信念的教師對其教學認知、策略會有所不同，而實際教學行為也因此有所差異。由此可知，教學信念具有引領教師實際教學行為的功能。但是，教學活動中的情境及各種因素的限制，對教師的思考與教學行動又有一定的影響程度。所以，需要更多的實徵研究加以探討教師的教學信念，以助於更進一步分析教師的教學信念與教學行為。



第二節 教學行為的分析

一、教學行為的定義

「教師」是整個教學歷程中扮演著相當重要的人物，教師要如何傳達其教學理念呢？師生間透過在教學歷程中各種正式或非正式、口語或非口語的行為進行溝通協調，例如：眼神的傳達、講話的語調、語言的表達、行為舉止等等，這些都是教學行為所要探討的範圍，也是影響教師教學信念的重要關鍵。歷年來，專家學者們對於教學行為的看法各有其見解，以下列出國內外學者對「教學行為」的定義，分別說明如下：

顏銘志（1996）主張「教學行為」是在教師的教學歷程中，教師的教學信念及教學效能的影響之下，在教學歷程中所表現出的行為；黃天長（1999）指出「教學行為」是教師依據其教學信念在教學歷程中所展現出口語和非口語化的行為表現；吳品玫（2000）強調「教學行為」是教師在教室內所進行的一切教學行為；江月嫻（2002）認為「教學行為」是在教學歷程中，在教學前、教學中或教學後，一系列認知思考、知覺判斷、決定的歷程後所表現的行為；蘇素慧（2002）主張「教學行為」是教師在教學歷程中，受教師教學信念的影響，在教學過程中所表現出來的行為知覺，其包含教學目標、教學歷程及教學評鑑三層面；王滿馨（2004）指出「教學行為」是受教者與施教者進行一系列多樣且複雜性的教學互動行為。教學行為乃是教師在教學情境中，經由認知思考所表現的行為；吳威廷（2004）認為「教學行為」是指教師與學生雙方面所觀察到教師在教學活動中所表現的行為，包含教學方法、教室決定、教室管理、學生行為的處置等；王美華（2006）指出「教學行為」是在教學過程中教師與學生互動的一切語言或非語言的行為，此行為會受教師內在的信念與外在環境因素所影響；李佩儒（2008）強調「教學行為」是教師依其教學信念在教學情境中所展現之外顯的教學行為；蘇怡珍（2008）主張「教學行為」是教師在教學過程中，因受教師個人的教學信念的影響，在教學歷程中所表現出來的行為。

從上述國內學者專家對「教學行為」的定義可歸納得知，教學行為是依據教

師的教學信念，與教學歷程中的一切人、事、物相互影響作用後，所展現出來的行為表現。研究者將「教學行為」定義為在教學歷程中，教師的教學信念與教學情境的交互影響作用之下，所展現出來正式或非正式的行為表現，例如：眼神的傳達、講話的語調、語言的表達、行為舉止等。

二、教學行為的內涵

「教學行為」的研究相當廣泛，多以「教師中心與學生中心」、「督促行為與自主行為」或「傳統取向、進步取向」來區分教學行為的內涵。以下分別以國內外專家學者的觀點來分析教師教學行為的內涵。

（一）Bennet（1976）將教學行為的內涵，分為兩向度分析之：

1. 教師中心：在教學歷程中，教師直接指導、命令學生的教學方式，由教師決定一切的教學行為；2. 學生中心：在教學歷程中，教師採民主、學生自主學習的教學方式，由學生自由學習。

（二）李國禎（2001）

以國中學生為對象，探討對教師有效教學行為的知覺之研究中指出，將教師的教學行為分為「師生互動、促進了解、策略與指導、強調與深究、秩序與動機及督促練習」等六項來研究分析之。

（三）蘇素慧（2002）

研究國小教師對九年一貫課程數學領域教學信念與教學表現，受教師個人教學信念的不同，在教學過程中所表現出來的行為知覺，具體的描述，以「教學目標、教學歷程、教學評鑑」三個層面來分析教師的教學行為。

（四）吳威廷（2004）

以國中教師為研究對象，依其教學信念所顯現的教學行為，由三個向度分析之：

（1）學生中心：教師讓學生自主學習，自我決定並自我探究學習材料，對於需要幫助的學生，教師再介入其指導。

（2）教師中心：教師主導整個教學學習過程，對於教室內的任何事物皆由教師決定，學生不需干涉。

(3) 互動教學：教師在教學過程中採溝通、互動的方式進行教學，在進行新的學習教材之前，教師先給予學生學前的引導，也鼓勵學生發問、討論。

(五) 李瑜霏 (2004)

進行國小教師建構式教學信念與教學行為的研究時，根據教學信念將其教學行為分為四個層面，包含知識與學習、師生角色、教學活動、學習評量。

(六) 王美華 (2006)

以國小慈濟教師為對象進行問卷調查，將教學行為分為四個層面，包括：課程與教學、教師角色、師生關係、學生差異。從傳統的、進步的觀點加以探討其教學行為。

(七) 李佩儒 (2008)

以高雄市國小低年級國語文教師為對象，進行問卷調查，配合教學信念，將教學行為分為教學歷程與教學策略、課程與教學任務、教師角色、學生學習與差異等進行探討

綜上所述的國內外專家學者於教學行為的文獻分析得知，其教師教學行為內涵大致區分為「傳統取向的教師中心或是權威型的教學型態」或「進步取向的學生中心或是師生互動的教學型態」；其層面內容包含：課程與教學、教師角色、師生關係、學生差異、班級經營、教學評量、教學方法、學生學習、學生角色等。綜合以上國內外專家學者的觀點，研究者以本研究的「教學信念的內涵」為基本架構，將「教學行為的內涵」分為「課程與教學、班級經營、師生互動、個別差異」四個層面來探討受教師教學信念影響的教師教學行為。

三、影響教學行為的因素

教師的教學信念影響其教學歷程中的教學行為，而教師的教學行為與其教學信念的養成有著密切的關係。影響教師的教學因素，包含教師個人的教學信念、教學前、中、後所產生內在信念與外在環境因素交互作用後的教學行為。所以，預期教師能有效的教學行為，須針對各項相關因素分析研究，以尋求適宜的教學策略。就以研究者所蒐集、整理文獻（王滿馨，2004；黃慶芳，2006），將影響教

師的教學行為的因素歸納為個人因素及環境因素兩方面探討之。

（一）個人因素

影響教師的教學行為因素，在個人因素包含：性別、任教職務、任教年資、任教科目、學歷背景等。

（二）環境因素

影響教師的教學行為因素，在環境因素包含：學校環境、學校規模、學生、教師同儕等。

整體來說，分析許多專家學者的研究之後，影響教師的教學行為的因素可分為個人因素及環境因素兩方面。個人因素包含性別、任教職務、任教年資、任教科目、學歷背景，而環境因素包含學校環境、學校規模、學生、教師同儕，在這些因素交互影響，對不同的教師造成不同的教學信念，也造就了不同的教師教學行為。由此可知，教師教學信念與教師教學行為有著密切的關係，可為相輔相成，缺一不可。



第三節 教學信念及教學行為之相關研究分析

一、教學信念與教學行為的相關性

教師的教學信念引領著教師實際在教學歷程中的教學行為，在教學歷程中，藉由學生的學習得到教學回饋，也同時修正教師的教學信念及教學行為，如此地反覆交互影響著，使得教師教學與學生學習達到最佳的效果。因此，本研究基於「教師的教學行為是受其教學信念所影響」的研究理念，綜合國內外專家學者的研究，綜合整理兩者的相關性，分別說明如下。

(一) Mayer (1985) 主張，有關教師教學信念的研究基於信念與行為的關係為何。教師的教學信念是提供教師在教學歷程中的目的感，學習情境受教師的教學信念所影響，而教師所持有的信念對教學效果有決定性的影響，教師行為的差異，是因為教學信念系統的差異所致。

(二) Zeichner 與 Tabachnick (1985) 主張，強調教師教學信念與教學行為是密不可分的，在其研究中發現教學信念與教學行為的關係，呈現在知識課程、師生關係、教師角色、學生差異等四個層面上，有此可知，教師的教學行為會受其教學信念所影響，不同的教學信念有著不同的教學行為。

(三) 陳寶山 (1985) 主張，教師教學效果的高低，有兩個因素：一是觀念問題；二是努力問題，又分析出不正確之教學信念會影響教學效果，包含（引自江月嫻，2002：40）：

- (1) 未認定其工作價值，抱持敷衍、漠視的教學態度。
- (2) 把教學效果低落歸咎至其他外在因素，推卸自我的責任，不去虛心反省自我的教學。
- (3) 誤把「學生」當「課本」，以考試取代教學，教學變成「照本宣科」。
- (4) 教學目的是為完成一件工作，而使教學活動變成「刻板」的歷程。

(四) Clark 和 Peterson (1986) 主張，教師的認知架構與其行為源於個人的信念及價值系統，信念使教師的行為更有意義化。

(五) 高強華 (1992) 主張，信念雖存在個體的內在層面，卻必然和外在必行為表現有所關係。

(六) 顏銘志 (1996) 主張，利用問卷調查法，調查高屏地區 1,045 位國小教師的教學信念，進步取向者為大多數，其教學信念與教學行為表現一致，教學表現的強度因教學信念強度不同而有所差異。

由此可知，教學既是一系列有意義的活動歷程，教師對教學所抱持的教學信念，對教學效果有甚大的影響。教師教學行為的不同，是教學信念系統差異的結果。因此，教學信念在教學歷程中所扮演的角色，除了影響教師的教學成效之外，也會影響學生的學習成效。

二、教學信念與教學行為關係的相關研究

瞭解教學信念與教學行為的關係及重要性之後，再進一步探討近年來研究教學信念與教學行為關係的國內外專家學者的相關研究，以驗證教學信念與教學行為間的研究密切性。為更瞭解專家學者們的教學信念與教學行為的相關研究，研究者將國內外專家學者們相關研究摘要成表 2-7 及 2-8，以利詳細得知教學信念與教學行為的相關性。

(一) 國外專家學者的相關研究

國外對於教學信念與教學行為的相關研究已有不少結果，研究者將國外專家學者的研究結果，匯列於下表 2-7：

表 2-7 國外學者對教師教學信念與教學行為關係之相關研究

研究者 (研究年代)	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
Olsen (1981)	教師對教學和學生行為的想法	8 位中學科學教師	訪談、實驗上的反應	教師會修正新的科學課程，以符合其信念。
Janesick (1982)	教師對教室事件的信念和詮釋	1 位小學老師	教室觀察、訪談	教師的教學信念與教學行為有一致性
Marcelo (1987)	教學信念類型與行為	2 位小學數學教師	個案研究	不同的教學信念產生不同的教學行為

表 2-7 國外學者對教師教學信念與教學行為關係之相關研究（續）

研究者（研究年代）	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
Wilson & Wineburg (1988)	教師對歷史的概念	4 位中學歷史老師	教室觀察、訪談	教師對歷史的概念會影響其教學計畫和組織。
Grossman & Shulman (1989)	教師對文學閱讀教學的概念	2 位高中教師	教室觀察、訪談	教師對文學的取向會影響其教學目標和方法。
Prawat & Anderson (1989)	教師的訓練和學生控制的信念	8 位小學教師和 64 位學生	問卷調查	教師的信念與學生的成績有相關。
Smith & Neale (1989)	教師的教學取向	10 位幼稚園和小學教師	訪談、錄影、教室觀察	教室行為與教學取向相關
Johnston (1992)	教學信念與行為	2 位實習教師	個案研究	不同教學信念引領出不同的教學行為

資料來源：研究者整理自吳松樺（2002）、黃天長（1999）、顏銘志（1996）。

綜合國外專家學者研究結果，發現有二：（一）大部分研究結果顯示，教學信念與教學行為有密切的關聯性。（二）大部分的研究方法，多以教室觀察及訪談的方式居多，部分研究也採個案研究及問卷調查法。由此可知，教師不同的教學信念，也會產生不同的教學行為，所以，教師的教學信念影響教師的教學行為可藉由相關研究可得到驗證。

（二）國內專家學者的相關研究

在西元 1991 年之後，國內對於教學信念與教學行為的相關研究逐漸增多，對於該議題的研究也分佈許多層面，例如：國中、國小、高中、大學及補習班，也有以學科來做研究的主軸，有此可見，有關教學信念與教學行為的研究，可說是琳瑯滿目。研究者將歷年國內專家學者的研究結果，匯列於下表 2-8：

表 2-8 國內學者對教師教學信念與教學行為關係之相關研究

研究者（年代）	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
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	1,045 位國小教師	問卷調查	教學信念及教學行為趨向進步取向；教學行為強度因教學信念強度之不同有所差異。
周淑惠（1999）	一位國小教師國語科教學信念之研究	1 位國小五年級教師	觀察、訪談	教師教學信念與其教學行為有密切關聯性。
吳品玫（2000）	高中補習班數學教師信念與教學行為之質性研究	8 位高中補習班數學教師	訪談、觀察、文件檔案	教學信念與教學行為有一致性，有時會受到外在因素所影響。
蘇素慧（2002）	國小教師對九年一貫課程數學領域教學信念與教學行為及相關問題之研究	475 位高屏區一年級教師	問卷調查	教學信念與教學行為具有正相關。
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	1045 位國小教師	問卷調查	教學信念及教學行為趨向進步取向；教學行為強度因教學信念強度之不同有所差異。
吳品玫（2000）	高中補習班數學教師信念與教學行為之質性研究	8 位高中補習班數學教師	訪談、觀察、文件檔案	教學信念與教學行為有一致性，有時會受到外在因素所影響。
蘇素慧（2002）	國小教師對九年一貫課程數學領域教學信念與教學行為及相關問題之研究	475 位高屏區一年級教師	問卷調查	教學信念與教學行為具有正相關。

表 2-8 國內學者對教師教學信念與教學行為關係之相關研究（續）

研究者（年代）	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
吳品玫（2000）	高中補習班數學教師信念與教學行為之質性研究	8 位高中補習班數學教師	訪談、觀察、文件檔案	教學信念與教學行為有一致性，有時會受到外在因素所影響。
江月嫻（2002）	國民小學教師教學信念之研究----以一個國小教師為例	1 位國小教師	現場觀察、訪談、文件分析	教師的教學信念在教學中所秉持和教學有關的論點，和教學行為有密切關係。
翁崑泉（2002）	國小教師社會科教學信念之研究----以兩位低年級教師為例	2 位國小低年級社會科女教師	觀察、訪談、蒐集文件	教學信念影響班級學習氣氛與師生關係；教師教學信念並非落實在教學活動上。
蘇鳳珠（2002）	國民小學教師建構式教學信念與教學行為之研究	台灣區公立國民小學教師 1290 人	問卷調查法	國小教師之教學信念與其教學行為具有差異性。
王秀惠（2003）	國小自然與生活科技領域教師教學信念、教學效能與教學行為之相關研究	高雄縣國小自然與生活科技領域教師 206 位	問卷調查法	教學信念與教學行為均趨向進步取向，可預測教師教學行為的教學信念依序為「學習評量」、「課程與教學」、「知識與學習觀」。
吳威廷（2004）	國中中學教學信念、教學行為與其學生學習結果之關係探討-----以雲林縣為例	五所公立二年級國中生 973 位及 24 位教師	面對面問卷施測	教師信念與學生知覺之教師教學行為無顯著相關存在，但有交互作用存在，其原因是師生間對教師教學行為間的認知差異有關。
王美華（2005）	國小慈濟教師教學信念與教學行為之研究	502 位慈濟國小教師(問卷)；10 位教師（晤談）	問卷調查、晤談	慈濟教師之教學信念與教學行為趨向進步取向；慈濟教師教學信念與教學行為有顯著相關；教師信念能有效預測教學行為。

表 2-8 國內學者對教師教學信念與教學行為關係之相關研究（續）

研究者（年代）	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
黃慶芳（2005）	國小教師教學信念與有效教學行為之相關研究---以台南縣、市為例	以台南縣、市內 480 位國小教師對象	問卷調查法	台南縣、市國小教師的教學信念與有效教學行為之間有顯著正相關。
鍾佳蓉（2006）	台東縣國小自然科教師教學信念、專門學科素養與教學行為之研究	台東縣國小自然與生活領域教師 208 位	問卷調查法	教師之教學行為傾向進步取向；教學信念、專門學科素養與教學行為有顯著的正相關。
莊婷嬪（2007）	教師教學信念與教學行為關係之個案研究	一位國立大學之物理系教授	教師觀察、訪談、蒐集教學資料（個案研究法）	個案教師有 5 項教學信念、8 項教學行為；教學信念與教學行為表現具一致性；影響個案教師的教學信念的因素有「個人專業背景、師資養成教育、對教材的認同、教學經驗、價值觀、求學過程的經驗及自我成長」等七項，教學信念影響教學行為。
李佩儒（2008）	高雄市國小教師國語文教學信念與教學表現之研究	高雄市公立國小低年級國語文領域課程之正式教師，共 259 位	問卷調查法	國小教師的國語文教學信念與教學表現具有顯著正相關；教學信念對教學表現具有部分解釋力，由教師之教學信念可以部分預測教師的教學表現。
蘇怡珍（2008）	高雄縣市國小中年級教師實施綜合活動學習領域課程之教學信念與教學行為關係之研究	高雄縣市公立國小中年級綜合活動學習領域教師 436 位	問卷調查法	教師的教學信念與教學行為之間均達高度正相關。

資料來源：研究者整理

綜合國內專家學者研究結果，發現有三：(一)研究對象方面，從國小教師到大學教授，但多以國小教師與國中教師的研究居多，分科研究的也不少。(二)研究方法方面，大多有質性研究及量化研究，質性研究方面多採教室觀察、訪談及文件分析；而量化研究採問卷調查，有些研究再加上半結構式訪談。(三)研究結果方面，教學信念與教學行為有著密切的關聯性；教師的教學信念也隨許多的背景變項有所調整，而教師的教學行為也隨教師的教學信念的差異而有所改變。

三、本節結論

綜合上述，「教學信念與教學行為的相關性」及「教學信念與教學行為的相關研究」的探討，經研究者文獻分析整理之後，研究心得如下：

(一) 研究主題

教師的專業自主意識抬頭的發展，國內外有越來越多學者投入探討「教師的教學信念與教學行為的關係」的相關研究議題，讓教師對於自我的教學信念，藉由研究更能深切地體會，更能了解自我的教學信念與教學行為有著密不可分的關係。由表 2-7 及 2-8 中得知，研究主題的範圍有個別學科、慈濟教師、班級經營、分科教學、補習教育、教學效能等方面的議題，而「教學信念」的研究主軸集中在教學歷程中的教學內容、教學方法、班級經營、師生關係、教學評量、學生個別差異、教師管理等看法。所以，本研究鎖定「教學信念與教學行為的關係」為研究主軸，並蒐集相關國內外專家學者的研究資料，針對本研究之研究主題加以深入探討。

(二) 研究對象

教學信念與教學行為相關的研究主題非常多元化，研究對象有幼稚園、國小、國中、高中、大學、補習班的教師，可見教育信念與教學行為的研究對象可說是相當廣泛。研究者在文獻蒐集資料過程中，國內相關的研究文獻多以國小教師居多，國中也多以學科的層面來做研究，因此，研究者本身為國中教師，以國中教師為研究對象，探討其教學信念與教學行為的關係，以做為日後實際教學的參考。

(三) 研究方法

研究方法上，可分為量化研究及質性研究。量化研究的取向以問卷調查的方

式；質性研究的取向以教室觀察、訪談、文件分析的方式。量化研究的方式可有效快速地蒐集到大量的資料，其研究結果可能是整體、量化的看法，透過數據分析只能瞭解研究的表象，無法推論研究對象內心實質的想法。質性研究的方式，採單一個案來進行研究，藉由觀察、訪談、文件的分析，以深入探究個案內心實質的想法，但無法藉由研究結果推論至大群體，只能視為個案研究的推論。兩者研究方法皆有其優缺點，就得依研究者的研究方向來取決最適合的研究方法。

（四）研究結果

綜合國內外專家學者的研究，教師的教學信念受到不同背景變項的影響，使得研究樣本顯現出個別差異的存在，也直接或間接影響到教學行為，教學信念也就可以預測教學行為。所以，我們可以很清楚地確定教師的教學信念對於教師的教學行為影響甚大。因為如此，教師們可藉由自己的教學信念檢視自己在教學歷程中的教學行為，有助於改善教師本身的教學，學生的學習效能才有明顯的提升。



第三章 研究方法

根據本研究動機、目的與文獻探討所整理之相關資料，作為本研究之研究架構，並依此擬以「國中教師教學現況調查問卷」來進行問卷調查，蒐集相關資料，再以統計方法進行分析之。本章包括研究架構、研究假設、研究對象、研究工具、研究程序及資料分析等六部份，分述如下。

第一節 研究架構

根據本研究動機、研究目的及文獻探討，針對國中教師的教學信念與教學行為設計本研究的研究架構，如圖 3-1，以瞭解各個變項之間的關係。本研究將國中教師之背景變項為自變項，包含性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務五個層面，以國中教師的教學信念與教學行為為依變項，探討自變項及依變項之間的關係。國中教師教學信念層面包含教學內涵、教室管理、師生關係及學生差異等四個層面。國中教師教學行為層面包含課程與教學、班級經營、師生互動、個別差異等四個層面。本研究之主要變項及各個分變項所涵蓋的內容，分別敘述如下：

一、 國中教師背景變項

包含性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務五個層面。

二、 國中教師教學信念變項

包含教學內涵、教室管理、師生關係及學生差異共四個層面。

三、 國中教師教學行為變項

包含課程與教學、班級經營、師生互動、個別差異共四個層面。

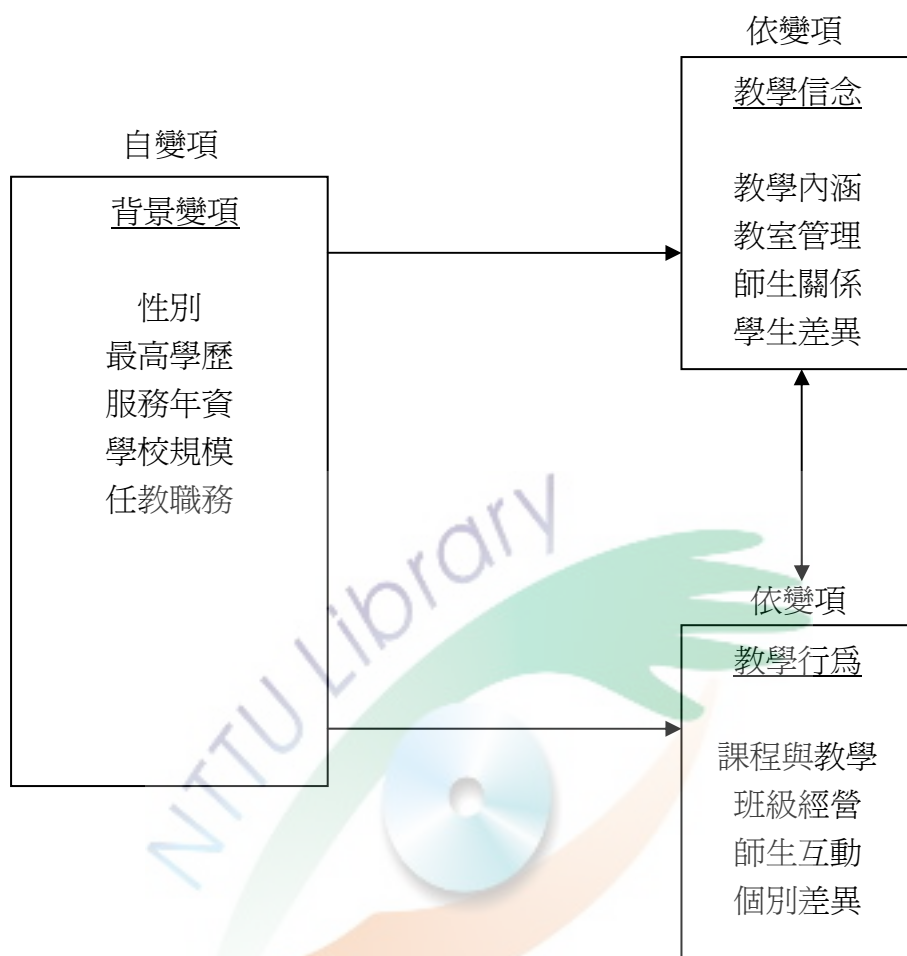


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究假設

根據本研究目的、文獻探討及研究架構，提出本研究假設如下：

假設一：不同的背景變項之國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 1-1：不同性別的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 1-2：不同最高學歷的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 1-3：不同服務年資的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 1-4：不同學校規模的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 1-5：不同任教職務的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異。

假設二：不同的背景變項之國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 2-1：不同性別的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 2-2：不同最高學歷的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 2-3：不同服務年資的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 2-4：不同學校規模的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異。

假設 2-5：不同任教職務的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異。

假設三：國中教師的教學信念與教學行為具有顯著相關。

假設 3-1：國中教師的教學信念之「教學內涵」層面在教學行為之各層面及整體面上達顯著相關。

假設 3-2：國中教師的教學信念之「教室管理」層面在教學行為之各層面及整體面上達顯著相關。

假設 3-3：國中教師的教學信念之「師生關係」層面在教學行為之各層面及整體面上達顯著相關。

假設 3-4：國中教師的教學信念之「學生差異」層面在教學行為之各層面及整體面上達顯著相關。

假設 3-5：國中教師的整體教學信念在教學行為之各層面及整體面上達顯著相關。

假設 3-6：國中教師的整體教學信念與整體教學行為達顯著相關。

第三節 研究對象

本研究的主要目的是在瞭解高雄縣岡山區公立國中教師對教師教學信念與教學行為所持有的觀點與看法。依高雄縣教育處九十七學年度國民中學統計資料顯示，高雄縣岡山區共有 15 所國中，擬以全岡山區具有合格國中教師身分（包含：導師、專任教師、教師兼任行政人員等）為本研究之母群體，而實習教師及代課教師不列入本研究之研究對象。預定之本研究預試樣本及正式施測樣本，分別敘述如下：

一、預試樣本

本研究的預試部分，為求本研究工具較高的信度與效度，除了邀請專家學者進行專家效度之外，並以高雄縣燕巢國中具有合格國中教師身份的老師為預試對象，進行「國中教師教學現況調查問卷（預試問卷）」（附錄一）預試，總計發出 45 份問卷，回收問卷 44 份，回收率 98%，其中有效問卷共計 43 份，佔發出問卷之 95.56%，佔全部回收問卷之 97.73%，無效問卷共計 1 份。藉由預試分析結果表示，瞭解問卷題意是否明確、描述是否恰當，再以 SPSS For Windows 13.0 中文版套裝軟體進行項目分析、因素分析及信度分析、以作為正式問卷修正的參考。

二、正式施測樣本

本研究以岡山區國中所有具有合格國中教師身份的老師列為正式施測樣本，將預試國中樣本教師排除於正式施測樣本，取樣方式採立意取樣，以岡山國中、前峰國中、嘉興國中、橋頭國中、田寮國中、阿蓮國中、茄萣國中、永安國中、彌陀國中、湖內國中、路竹高中國中部、一甲國中、梓官國中及蚵寮國中共計 14 所國中，為全體具有合格國中教師身份的老師進行「國中教師教學現況調查問卷（正式問卷）」（附錄二）正式施測，問卷採郵寄或親自送達方式，並請各校之委託人代為發送與回收，再由各校的委託人寄回或是研究者親自收取。問卷寄發與回收情形，總計發出 360 份問卷，回收問卷 312 份，回收率 86.67%，其中有效問

卷共計 311 份，佔發出問卷之 86.39 %，佔全部回收問卷之 99.68 %，無效問卷共計 1 份（如表 3-1）。以 SPSS For Windows 13.0 中文版套裝軟體，進行統計分析，藉由統計分析結果，完整呈現本研究結果，並以文字描述詳細分析其結果。

表 3-1 正式施測問卷寄發與回收統計表

學校名稱	發出問卷	回收問卷	有效問卷	無效問卷
高雄縣岡山國中	50	42	41	1
高雄縣前鋒國中	50	43	43	0
高雄縣嘉興國中	15	14	14	0
高雄縣橋頭國中	20	20	20	0
高雄縣田寮國中	5	5	5	0
高雄縣阿蓮國中	30	26	26	0
高雄縣茄萣國中	20	15	15	0
高雄縣永安國中	20	20	20	0
高雄縣彌陀國中	20	20	20	0
高雄縣湖內國中	20	18	18	0
高雄縣路竹高中國中部	50	31	31	0
高雄縣梓官國中	20	20	20	0
高雄縣一甲國中	30	28	28	0
高雄縣蚵寮國中	10	10	10	0
合 計	360	312	311	1

樣本背景變項之分配情形如表 3-2：

表 3-2 正式問卷調查樣本背景變項分配摘要表

N=311

背 景 變 項	填答人數	有效百分比
性別	1. 男	117
	2. 女	194
最高學歷	1. 大學	173
	2. 碩士以上	138
服務年資	1. 5 年（含）以下	72
	2. 6-10 年	97
	3. 11-15 年	57
	4. 16-20 年	53
	5. 21 年(含)以上	32
學校規模	1. 12 班（含）以下	19
	2. 13-36 班	131
	3. 37-60 班	120
	4. 60 班以上	41
任教職務	1. 導師	142
	2. 專任教師	83
	3. 行政人員	86

性別方面，男性 117 人，佔 37.6%；女性 194 人，佔 62.4%。最高學歷方面，大學 173 人，佔 55.5%；碩士以上 138 人，佔 44.5%。在服務年資方面，5 年（含）以下 72 人，佔 23.2%；6-10 年 97 人，佔 31.2%；11-15 年 57 人，佔 18.3%；16-20 年 53 人，佔 17.0%；21 年（含）以上 32 人，佔 10.3%。在學校規模方面，12 班（含）以下 19 人，佔 6.1%；13-36 班 131 人，佔 42.1%；37-60 班 120 人，佔 38.6%；60 班以上 41 人，佔 13.2%。在任教職務方面，導師 142 人，佔 45.7%；專任教師 83 人，佔 26.7%；行政人員 86 人，佔 27.7%。

第四節 研究工具

本研究採問卷調查法，研究者根據本研究目的、文獻探討及參考相關量表，並諮詢相關專家學者之意見，編製「國中教師教學現況調查問卷」（附錄二）為研究工具，以求本研究所需之相關資料。

一、問卷編製依據及編製流程

（一）問卷編製依據

爲了瞭解國中教師之教學信念與教學行爲的關係，本研究工具擬以自編的「國中教師教學現況問卷」，內容包含三大部分，分別是「基本資料」、「國中教師教學信念量表」及「國中教師教學行爲量表」。問卷編製依據分述如下：

1. 基本資料

個人基本資料中包含：性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務五個層面，分別說明如下：

- （1）性別：分成男、女二個類別。
- （2）最高學歷：分成大學、碩士以上二個類別。
- （3）服務年資：分成 5 年（含）以下、6-10 年、11-15 年、16-20 年、21 年(含)以上五個類別。
- （4）學校規模：分成 12 班（含）以下、13-36 班、37-60 班、60 班以上四個類別。
- （5）任教職務：
 - a. 導師
 - b. 專任教師
 - c. 行政人員（非導師，有擔任行政工作者）。

2. 國中教師教學信念量表

本量表依據研究主題之需要，參考國內文獻（王美華，2006；王滿馨，2004；方逸芸，1999；吳威廷，2004；吳正成，2005；林亨華，2003；張琇鈺，2006；馮綉雯，2002；顏銘志，1996；蘇素慧，2002）編製而成「國中教師教學信念量表」。問卷包含四個層面：教學內涵、教室管理、師生關係及學生差異。計分採

Likert 五點量表，選項由「完全同意」至「完全不同意」。

3. 國中教師教學行為量表

本問卷的目的在分析國中教師持有之教學信念運用在實際教學情境中所達到的程度，因此本量表之分析層面源於國中教師教學信念量表，採逐題對照方式編製，將抽象的教學信念轉化成具體實際的教學行為文字描述。本量表參考國內文獻（王美華，2006；吳正成，2005；吳威廷，2004；林亨華，2003；馮綉雯，2002；顏銘志，1996；蘇素慧，2002）編製而成「國中教師教學信念量表」。問卷包含四個層面：課程與教學、班級經營、師生互動、個別差異。計分採 Likert 五點量表，選項由「完全同意」至「完全不同意」。

（二）問卷編製流程

首先，依據研究目的及參考文獻，編製問卷初稿。請指導教授及專家學者進行初稿審查，修改問卷初稿後，進行問卷預試。問卷預試後，以 SPSS For Windows 13.0 中文版套裝軟體進行項目分析、因素分析及信度分析，以考驗問卷的信度與效度。本研究工具經信度、效度分析之後，完成正式問卷。

二、建立專家效度

為求本研究問卷之內容效度，除了本研究之指導教授評析外，研究者特別委託九位專家學者進行「國中教師教學現況問卷（專家效度）」審查，針對本問卷內容加以評析，專家學者資料表，如表 3-3 專家效度問卷之學者專家資料表所示。指導教授及專家學者們對於本問卷提供非常寶貴的意見，經研究者歸納整理之後，其歸納整理如下：

第一、部分題目的文字敘述，加以潤飾流暢；

第二、一個題目中盡量不出現兩個概念的情況；

第三、教學信念量表及教學行為量表兩部分，些許題目相近，分析設計會有共同方法變異的問題。

研究者針對專家學者提供的建議，與指導教授討論後，對於些許題目做部份的文字敘述修改，也避免題目有兩個概念的情況出現；至於，避免因為題目過於相近，分析設計會有共同方法變異的問題，研究者將教學行為量表的題目做了大

幅度的修改。最後，編製成「國中教師教學現況問卷（預試問卷）」（附錄一）。

表 3-3 專家效度問卷之學者專家資料表

姓名	服 務 單 位	職 稱
黃振豐	台東大學教育系	助理教授
謝琇玲	義守大學師資培育中心	教授
黃琇屏	台東大學教育系	副教授
江春仁	高雄縣六龜高中	校長
吳碧蕙	高雄縣六龜高中	學務主任
屈天慈	高雄縣六龜高中	總務主任
謝又芬	高雄縣六龜高中	輔導主任
葉淑燕	高雄縣六龜高中	教務主任
周英秀	高雄縣六龜高中	訓育組長

三、問卷編製的內容

本研究問卷的內容可分為三大部分：第一部份為個人基本資料、第二部分為國中教師教學信念量表、第三部分為國中教師教學行為量表。第一部份「個人基本資料」旨在統計教師各項基本資料，分析教師之背景資料與教學現況，分為性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務五個層面。第二部分「國中教師教學信念量表」旨在瞭解國中教師對其教學信念所持有的觀點，分為「教學內涵、教室管理、師生關係及學生差異」四個層面，作為本研究的基礎架構，進而擬定問卷題目。而「國中教師教學行為量表」根據「國中教師教學信念量表」的四個層面，將教學信念抽象的觀點轉化成具體而動態的文字描述。本研究問卷量表分別說如下：

（一）在國中教師教學信念量表方面，包含教學內涵、教室管理、師生關係及學生差異四個層面，共編製 27 個問題。說明如下：

(1) 教學內涵：

內容分爲教師在教學目標、教學歷程、教學內容、教學情境、教學方法、教學評量、教學專業。題號：1、2、3、4、5、6、7。

(2) 教室管理：

內容分爲維護上課秩序、鼓勵學生發問、營造學習氣氛、獎懲制度、同儕間的互動。題號：8、9、10、11、12、13、14。

(3) 師生關係：

內容分爲用心觀察、公平對待、亦師亦友、真心關懷。
題號：15、16、17、18、19、20、21。

(4) 學生差異：

內容分爲注重個別差異、啓發學生個別潛能、公平對待。
題號：22、23、24、25、26、27。

(二) 在國中教師教學行爲量表方面，包含課程與教學、班級經營、師生互動、個別差異四個層面，共編製 30 個問題。說明如下：

(1) 課程與教學：

內容分爲教師在教學目標、教學歷程、教學內容、教學情境、教學方法、教學評量、教學專業。題號：1、2、3、4、5、6、7。

(2) 班級經營：

內容分爲維護上課秩序、鼓勵學生發問、營造學習氣氛、獎懲制度、同儕的互動。題號：8、9、10、11、12、13、14、15。

(3) 師生互動：

內容分爲用心觀察、公平對待、亦師亦友、真心關懷。
題號：16、17、18、19、20、21、22。

(4) 個別差異：

內容分爲注重個別差異、啓發學生個別潛能、公平對待。
題號：23、24、25、26、27、28、29、30。

四、填答與計分方式

本研究採問卷調查方法進行研究，問卷採郵寄或親自送達方式，在由各校委託人幫忙收集後郵寄或研究者親自收取。填答方式，根據填答者最真實的感受，勾選最符合自己想法的選項。

本問卷的第一部分「基本資料」，填答者依照自己目前的狀況，真實的勾選最符合自己的選項，作為本研究相關分析之用。

本問卷的第二、三部分「國中教師教學信念量表、國中教師教學行為量表」填答選項皆採 Likert 五點量表，由五個選項，勾選最符合自己真實想法的答案，正向題計分由「完全同意」、「大部分同意」、「部分同意」、「少部分同意」、「完全不同意」，依次給予 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分，反向題計分由「完全同意」、「大部分同意」、「部分同意」、「少部分同意」、「完全不同意」，依次給予 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分。在「國中教師教學信念量表」方面，填答得分高者，表示該國中教師教學信念傾向進步取向，反之則趨向傳統取向；而「國中教師教學行為量表」方面，填答得分高者，填答得分高者，表示該國中教師教學行為傾向進步取向，反之則趨向傳統取向。

五、問卷預試的實施與分析

預試問卷回收後，以 SPSS For Windows 13.0 中文版套裝軟體進行項目分析、因素分析及信度分析，茲說明如下：

（一）項目分析

項目分析將預試問卷所得的分數篩選出最高分與最低分，得分高於 27% 為高分組，得分低於 27% 者為低分組，計算高分組及低分組在各題上平均數差異顯著性檢定，以求得各題的臨界值（Critical Ratio，簡稱 CR 值），適用於 Likert 量表測驗的一個鑑別度指標，若 CR 值大者且達顯著差異水準 .05 時，顯示出該題能鑑別出不同受試者反應的情形，作為選題之根據。國中教師教學信念量表共選出 27 題，刪除 3 題，分別為第 9、24、30 題（如表 3-4 國中教師教學信念量表項目分析表）；國中教師教學行為量表共選出 30 題，不需刪除任何題目（如表 3-5 國中教師教學行為量表項目分析表）。

表 3-4 國中教師教學信念量表項目分析表

N=43

題 號	項 目 分 析			題 號	項 目 分 析		
	臨界值 (t)	Sig.(2-tailed)	備註		臨界值 (t)	Sig.(2-tailed)	備註
1	5.613	.000		16	5.156	.000	
2	4.750	.001		17	2.714	.012	
3	7.288	.000		18	5.530	.000	
4	7.876	.000		19	6.966	.000	
5	6.800	.000		20	5.745	.000	
6	3.079	.005		21	7.000	.000	
7	5.753	.000		22	6.966	.000	
8	3.393	.002		23	10.652	.000	
9	-1.778	.089	刪除	24	.625	.538	刪除
10	4.690	.001		25	4.860	.000	
11	4.121	.001		26	3.655	.001	
12	6.185	.000		27	5.369	.000	
13	4.660	.000		28	4.465	.000	
14	8.471	.000		29	4.575	.000	
15	9.574	.000		30	.013	.990	刪除

表 3-5 國中教師教學行為量表項目分析表

N=43

題 號	項 目 分 析			題 號	項 目 分 析		
	臨界值 (t)	Sig.(2-tailed)	備註		臨界值 (t)	Sig.(2-tailed)	備註
1	7.084	.000		16	4.983	.000	
2	8.935	.000		17	5.572	.000	
3	5.387	.000		18	5.877	.000	
4	7.830	.000		19	6.582	.000	
5	6.775	.000		20	6.394	.000	
6	8.832	.000		21	6.913	.000	
7	3.160	.004		22	5.437	.000	
8	4.922	.000		23	8.478	.000	
9	3.510	.002		24	6.612	.000	
10	4.207	.000		25	4.756	.000	
11	3.184	.004		26	6.311	.000	
12	7.149	.000		27	4.301	.000	
13	9.806	.000		28	9.674	.000	
14	7.905	.000		29	5.275	.000	
15	7.235	.000		30	6.694	.000	

(二) 因素分析

將教學信念量表 30 題預試題項，經由項目分析之後，刪除 3 題之後，進行 KMO 與 Bartlett 的球形檢定，以教學內涵、教室管理、師生關係及學生差異四個層面進行檢定，本量表的各層面大於 .05，可進行因素分析。再者，以主軸法進行因素分析，選定一個因素別並選取因素負荷量 .30 以上的題目作為本研究所需的題目。本量表之題目均達到 .03 的因素負荷量，KMO 值為 .768。分析結果如下表 3-6 國中教師教學信念量表因素分析表所示：

表 3-6 國中教師教學信念量表因素分析表

N=43

因素別	預試 問卷 題號	因素 負荷量	正式 問卷 題號	特徵值	解釋變異量 (%)	累計解釋變 異量(%)
教學內涵	1	.765	1	13.130	48.630	48.630
	2	.779	2			
	3	.792	3			
	4	.626	4			
	5	.647	5			
	6	.721	6			
	7	.550	7			
教室管理	8	.678	8	2.065	7.650	56.279
	10	.771	9			
	11	.888	10			
	12	.642	11			
	13	.808	12			
	14	.639	13			
師生關係	15	.828	14	1.961	7.264	63.543
	16	.761	15			
	17	.732	16			
	18	.779	17			
	19	.471	18			
	20	.623	19			
	21	.766	20			
學生差異	22	.861	21	1.523	5.643	69.185
	23	.754	22			
	25	.578	23			
	26	.593	24			
	27	.642	25			
	28	.712	26			
	29	.624	27			
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy= .768						

將國中教師教學行為量表 30 題預試題項，經由項目分析之後，進行 KMO 與 Bartlett 的球形檢定，以課程與教學、班級經營、師生互動、個別差異四個層面進行檢定，本量表的各層面大於 .05，可進行因素分析。再者，以主軸法進行因素分析，選定一個因素別並選取因素負荷量 .30 以上的題目作為本研究所需的題目。本量表之題目均達到 .03 的因素負荷量，KMO 值為 .667，分析結果如下表 3-7 國中教師教學行為量表因素分析表所示：

表 3-7 國中教師教學行為量表因素分析表

N=43

因素別	預試 問卷 題號	因素 負荷量	正式 問卷 題號	特徵值	解釋變異量 (%)	累計解釋變 異量(%)
課程與教學	1	.697	1	17.296	57.654	57.654
	2	.563	2			
	3	.779	3			
	4	.760	4			
	5	.573	5			
	6	.516	6			
	7	.837	7			
班級經營	8	.783	8	2.037	6.788	64.443
	9	.748	9			
	10	.753	10			
	11	.716	11			
	12	.727	12			
	13	.540	13			
	14	.688	14			
師生互動	15	.697	15	1.597	5.323	69.765
	16	.634	16			
	17	.621	17			
	18	.575	18			
	19	.615	19			
	20	.618	20			
	21	.589	21			
個別差異	22	.638	22	1.226	4.088	73.853
	23	.627	23			
	24	.556	24			
	25	.549	25			
	26	.543	26			
	27	.640	27			
	28	.561	28			
	29	.699	29			
	30	.710	30			
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy= .667						

(三) 信度分析

進行項目分析及因素分析之後，進行信度分析，本研究採用 Cronbach α 係數來考驗各量表因素間的內部的一致性。國中教師教學信念量表之各層面的 α 值介於 .784~.861 之間，全量表的 α 值為 .941（如表 3-8 國中教師教學信念量表之信度分析表）；國中教師教學行為量表之各層面的 α 值介於 .886~.930 之間，全量表的 α 值為 .974（如表 3-9 國中教師教學行為量表之信度分析表）。

表 3-8 國中教師教學信念量表之信度分析表

因素層面	題 號	Cronbach α 係數
教學內涵	1、2、3、4、5、6、7	.853
教室管理	8、9、10、11、12、13、14	.784
師生關係	15、16、17、18、19、20、21	.861
學生差異	22、23、24、25、26、27	.796
整體層面	1-27	.941

表 3-9 國中教師教學行為量表之信度分析表

因素層面	題 號	Cronbach α 係數
課程與教學	1、2、3、4、5、6、7	.886
班級經營	8、9、10、11、12、13、14、15	.891
師生互動	16、17、18、19、20、21、22	.903
個別差異	23、24、25、26、27、28、29、30	.930
整體層面	1-30	.974

第五節 研究程序

本研究進行之程序，分述如下：

一、確定研究主題與研究範圍

在確定本研究主題之前，閱讀國內外專家學者的相關資料及著作，再者，研究者依據研究背景與研究動機，再與指導教授討論後，擬定其研究主題與研究範圍。

二、蒐集相關文獻資料

確定研究主題與範圍之後，閱讀相關文獻資料後，進而歸納、分析所蒐集的相關資料與文獻，作為分析研究資料、建立其理論基礎的依據。

三、擬訂研究架構與研究流程

根據本研究動機、目的與文獻探討所整理之相關資料，設計出研究架構並構思其研究方法，進行研究流程的排定。

四、撰寫研究計畫並進行論文計畫審查

撰寫研究計畫，以釐清研究概念並修正其研究架構，經過審查委員審查後，加以修正，修改後，擬定預試問卷初稿。

五、編製預試問卷並進行預試

根據本研究動機、目的與文獻探討所整理之相關資料，編製預試問卷，請指導教授及專家學者評析，將其問卷內容給予建議並修正。將修正完成的問卷進行預試，並將預試所得到的資料進行信度、效度分析，以獲得本研究所需要的正式問卷。

六、正式問卷調查與資料處理

由各校的委託人請學校的教師填寫本問卷，請委託人統一回收。研究者將回收之問卷進行分類，將資料建檔並以 SPSS For Windows 13.0 中文版套裝軟體進行量化分析。

七、撰寫研究結果與結論

根據量化統計分析結果，加以詳細地文字化描述，提出研究發現，作成研究

結果與結論，以提出研究報告。完成口試之後，依照指導教授及口試委員們的意見予以修改論文內容，再請指導教授做最後審核，以完成論文。

本研究之研究流程圖，如圖 3-2 研究流程圖所示：



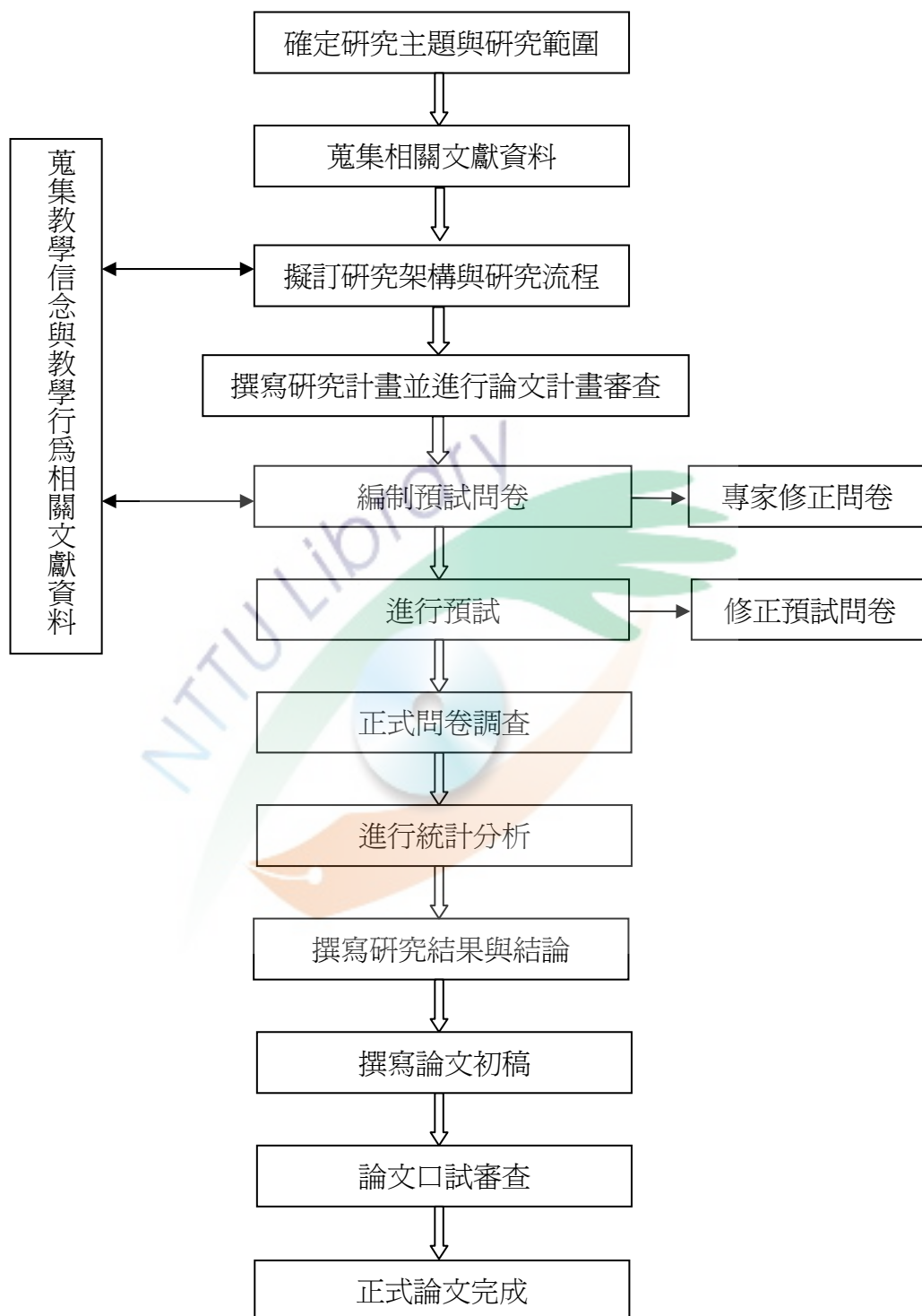


圖 3-2 研究流程圖

第六節 資料分析

本研究在調查問卷回收之後，整理並分類問卷，先剔除無效問卷，將有效問卷進行建檔處理，並以 SPSS For Windows 13.0 中文版套裝軟體進行統計分析。本研究採用統計分析方法及其所考驗的研究假設，分述說明如下：

一、描述統計（次數分配與百分比）

以次數分配計算各選項的填答人數，並求出填答人數的百分比，以分析填答的國中教師的基本資料。

二、描述統計（平均數與標準差）

透過各量表選項填答的分數來計算平均數及標準差，以描述國中教師在教學信念及教學行為的分佈情形。

三、以獨立樣本 t 檢定 (t-test)

探討不同「性別」的國中教師在「教學信念」及「教學行為」等各層面上是否有差異，以 t 考驗進行分析。其所要考驗的研究假設為 1-1、2-1。

四、單因子變異數分析（One-Way ANOVA）

探討不同「最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務」四個變項的國中教師在「教學信念」及「教學行為」等各層面上是否有差異，若變異數分析達顯著水準($p < .05$)時，將以 Scheffe'法進行事後比較，以考驗各組間的差異情形。其所要考驗的研究假設為 1-2、1-3、1-4、1-5、2-2、2-3、2-4、2-5。

五、皮爾遜積差相關 (Person's Product-Moment Correlation)

以皮爾遜積差相關考驗國中教師教學信念與教學行為各層面與整體面是否有顯著相關存在。其所要考驗的研究假設為 3-1、3-2、3-3、3-4、3-5、3-6。

第四章 研究結果與討論

本研究根據文獻探討與問卷調查，探討國中教師教學信念與教學行為的現況並分析不同的背景變項對於國中教師教學信念及教學行為是否有顯著差異，進而探討國中教師的教學信念及教學行為間的關係。本章共分為四個章節，第一節為國中教師教學信念與教學行為現況分析；第二節為不同背景變項在國中教師教學信念的差異分析；第三節為不同背景變項在國中教師教學行為的差異分析；第四節為國中教師教學信念與教學行為的相關情形。

第一節 國中教師教學信念與教學行為現況分析

一、國中教師教學信念現況分析

（一）國中教師教學信念現況分析

國中教師在整體教學信念及各層面的教學信念現況分析摘要表，如下表 4-1 所示。

表 4-1 國中教師教學信念現況分析摘要表

教學信念層面	題數	平均數	標準差	排序
教學內涵	7	4.39	0.47	2
教室管理	7	4.41	0.45	1
師生關係	7	4.26	0.56	3
學生差異	6	4.08	0.63	4
整體層面	27	4.29	0.46	

本研究工具為五點量表，平均值為 3 分，因此受試者得分高於 3 分，表示該受試者的教育信念愈傾向進步取向。由表 4-1 可發現，國中教師的教學信念，在「教學內涵」層面每題平均得分為 4.39，在「教室管理」層面每題平均得分為 4.41，在「師生關係」層面每題平均得分為 4.26，在「學生差異」層面每題平均得分為

4.08，而整體教學信念每題平均為 4.29。依據各層面的每題平均數得分為 4.08 至 4.41 之間，得分高低依序為「教室管理」、「教學內涵」、「師生關係」、「學生差異」。就每題平均數得分來說，國中教師在「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」等四層面皆高於 4.00，表示皆傾向於進步取向的教學信念，而整體的教學信念也傾向進步取向。

依據研究結果指出，高雄縣國中教師在整體教學信念及「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」等四層面之教學信念均趨向進步取向，本研究結果與王秀惠（2003）、王美華（2006）、鍾佳蓉（2006）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果一致。其中，王秀惠（2003）研究結果指出，高雄縣國小自然與生活科技領域教師在整體的教學信念及「知識與學習觀」、「課程與教學」和「學習評量」等因素層面均趨向進步取向；王美華（2006）研究結果指出，慈濟教師的教學信念在整體的教學信念及「課程與教學」、「師生關係」、「教師角色」、「學生差異」四個分層面均趨向進步取向的教學信念；鍾佳蓉（2006）研究結果指出，台東縣國小自然教師在整體教學信念及「教師教學信念」、「學生學習信念」等分層面之教學信念均趨向進步取向且信念良好傾向肯定；顏銘志（1996）研究結果指出，高屏地區國小教師的教學信念在「課程與教學」、「師生關係」、「學生差異」和整體教學信念上有 85%以上趨向進步取向，表示教師的教學信念尚稱良好；蘇素慧（2002）研究結果指出，高高屏地區國小教師對九年一貫課程數學領域所持有的教學信念量表總分傾向進步取向，在「教學目標」、「教學歷程」及「教學評鑑」各個因素層面上，其教學信念亦傾向進步取向；蘇怡珍（2008）研究結果指出，高雄縣市國小教授中年級綜合活動學習領域教師在整體教學信念看法及「教學目標」、「教學內容」、「教學方式」、「教學評量」、「教材教具」、「教學素養」、「班級經營」及「社區關係」教學信念分層面上，有中等以上且極佳的同意程度。上述專家學者的研究指出，多數教師在整體教學信念及教學信念之分層面均趨向進步取向。研究者發現，師資培育多元化之後，一般大學及師範大學皆能培育優良的國中教師，其教學信念也隨教育改革有所調整，不再是傳統式的教學取向，取而代之的是順應時代潮流的進步取向的教學信念，現今的

國中教師普遍持有多元化且適應時代變遷的教學信念，可說是，國中教師持有高度的教育信念。

（二）不同背景國中教師之整體教學信念現況分析

不同背景國中教師之整體教學信念現況分析摘要表，如下表 4-2 所示。

表 4-2 不同背景變項國中教師整體教學信念現況分析摘要表 N=311

背 景 變 項	填答人數	平均數	標準差	題數	排序
性別	1. 男	117	4.34	57	1
	2. 女	194	4.27		2
最高學歷	1. 大學	173	4.28	57	2
	2. 碩士以上	138	4.32		1
服務年資	1. 5 年（含）以下	72	4.14	57	5
	2. 6-10 年	97	4.32		3
	3. 11-15 年	57	4.34		2
	4. 16-20 年	53	4.30		4
	5. 21 年(含)以上	32	4.46		1
學校規模	1. 12 班（含）以下	19	4.65	57	1
	2. 13-36 班	131	4.27		3
	3. 37-60 班	120	4.25		4
	4. 60 班以上	41	4.34		2
任教職務	1. 導師	142	4.21	57	3
	2. 專任教師	83	4.30		2
	3. 行政人員	86	4.42		1

由表 4-2 表示，不同性別之國中教師在整體教學信念的得分超過 3 分，男教師在整體教學信念的平均每題得分為 4.34，女教師在整體教學信念的平均每題得分為 4.27，由此可知，不同性別的國中教師在教學信念皆趨向於進步取向。

不同最高學歷「大學、碩士以上」之國中教師在整體教學信念的得分超過 3 分，不同學歷「大學」在整體教學信念的平均每題得分為 4.28，不同學歷「碩士以上」在整體教學信念的平均每題得分為 4.32。由此可知，不同最高學歷的國中教師在教學信念皆趨向於進步取向。

不同服務年資之國中教師在整體教學信念的得分超過 3 分，服務年資「5 年(含)」

以下」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.14，服務年資「6-10 年」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.32，服務年資「11-15 年」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.34，服務年資「16-20 年」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.30，服務年資「21 年(含)以上」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.46，由此可知，不同服務年資的國中教師在教學信念皆趨向於進步取向。

不同學校規模之國中教師在整體教學信念的得分超過 3 分，學校規模「12 班（含）以下」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.65，學校規模「13-36 班」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.27，學校規模「37-60 班」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.25，學校規模「60 班以上」教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.34。由此可知，不同學校規模之國中教師在教學信念皆趨向於進步取向。

不同任教職務之國中教師在整體教學信念的得分超過 3 分，任教職務「導師」之教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.21，任教職務「專任教師」之教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.30，任教職務「行政人員」之教師在整體教學信念的平均每題得分爲 4.42。由此可知，不同任教職務之國中教師在教學信念皆趨向於進步取向。

綜上所述，高雄縣國中教師在「性別」、「最高學歷」、「服務年資」、「學校規模」、「任教職務」五個背景變項之教學信念均趨向進步取向，本研究結果與王秀惠（2003）、王美華（2006）、鍾佳蓉（2006）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果一致。其中，王秀惠（2003）研究結果指出，高雄縣國小自然與生活科技領域教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學信念；王美華（2006）研究結果指出，慈濟教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學信念；鍾佳蓉（2006）研究結果指出，台東縣國小自然教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學信念；顏銘志（1996）研究結果指出，高屏地區國小教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學信念；蘇素慧（2002）研究結果指出，高高屏地區國小教師對九年一貫課程數學領域在其背景變項上均趨向進步取向的教學信念；蘇怡珍（2008）研究結果指出，不同背景變項的高雄縣市國小教授中年級綜合活動

學習領域之教師在教學信念上都是良好的。上述專家學者的研究指出，多數教師的背景變項在教學信念上均趨向進步取向。本研究結果顯示，國中教師在性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務五個背景變項上的分數雖然有所不同，得分皆超過 4 分，教學信念皆趨向進步取向。因此可推論，現今的國中教師的教學信念皆趨向多元化。破除性別迷思，男女老師都有很高的教學信念，都能為學生盡心盡力；不管任何學歷的國中教師在教學職場上，都能展現專業的教學信念；年資深教師帶領年資淺教師，協助教學，建立正確的教學信念；教育經費普及化之後，規模中型以上的學校及規模較小的學校都享有應有的教學資源，國中教師們也能在教學歷程中，發揮所長；不同職務的教師在自身的教學職場上扮演不同的角色，在教學上相互支援，協助學生學習。

二、國中教師教學行為現況之分析

（一）國中教師教學行為現況分析

國中教師在整體教學信念及各層面的教學信念現況分析摘要表，如下表 4-3 所示。

表 4-3 國中教師教學行為現況分析摘要表

教學行為層面	題數	平均數	標準差	排序
課程與教學	7	4.06	0.59	4
班級經營	8	4.17	0.58	2
師生互動	7	4.26	0.56	1
個別差異	8	4.07	0.67	3
整體層面	30	4.14	0.55	

本研究工具為五點量表，平均值為 3 分，因此受試者得分高於 3 分，表示該受試者的教育行為愈傾向進步取向。由表 4-3 可發現，國中教師的教學行為，在「課程與教學」層面每題平均得分為 4.06，在「班級經營」層面每題平均得分為 4.17，在「師生互動」層面每題平均得分為 4.26，在「個別差異」層面每題平均得分為 4.07，而整體教學行為每題平均為 4.14。依照各層面的每題平均數得分為 4.06 至 4.26 之間，得分高低依序為「師生互動」、「班級經營」、「個別差異」、「課程與教

學」。就每題平均數得分來說，國中教師在「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」等四層面皆高於 4.00，表示皆傾向於進步取向的教學行為，而整體的教學行為也傾向進步取向。

研究結果得知，高雄縣國中教師在整體教學行為及「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」等四層面之教學行為均趨向進步取向，本研究結果與王秀惠（2003）、王美華（2006）、鍾佳蓉（2006）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果一致。其中，王秀惠（2003）研究結果指出，高雄縣國小自然與生活科技領域教師在整體的教學行為及「知識與學習觀」、「課程與教學」和「學習評量」等因素層面均趨向進步取向；王美華（2006）研究結果指出，慈濟教師的教學行為在整體的教學行為及「課程與教學」、「師生關係」、「教師角色」、「學生差異」四個分層面均趨向進步取向的教學信念；鍾佳蓉（2006）研究結果指出，台東縣國小自然教師在整體教學行為及「知識與學習觀」、「課程與教學」及「學習評量」等分層面為基礎，均趨向進步取向；顏銘志（1996）研究結果指出，高屏地區國小教師的教學行為在「課程與教學」、「師生關係」、「學生差異」和整體教學行為上有 77%以上趨向進步取向，表示教師的教學行為應屬良好；蘇素慧（2002）研究結果指出，高高屏地區國小教師在九年一貫課程數學領域所持有的教學行為大多數傾向進步取向，在「教學目標」、「教學歷程」及「教學評鑑」各個因素層面上，其教學行為亦傾向進步取向；蘇怡珍（2008）研究結果指出，高雄縣市國小教授中年級綜合活動學習領域之教師在整體教學行為看法及「教學目標」、「教學內容」、「教學方式」、「教學評量」、「教材教具」、「教學素養」、「班級經營」及「社區關係」教學行為分層面上，有中等以上且極佳的實踐程度。上述專家學者的研究指出，多數教師在整體教學行為及教學行為之分層面均趨向進步取向。本研究推論，國中教師進修管道多元化，國中教師所習得的知識，藉由實際的教學情境中展現出來，取而代之的是進步取向的教學行為。所以，現今的國中教師的教學行為較多元化且重視學生個別差異的教學模式。

(二) 不同背景國中教師之整體教學行為現況分析

不同背景國中教師之整體教學行為現況分析摘要表，如下表 4-4 所示。

表 4-4 不同背景變項國中教師整體教學行為現況分析摘要表 N=311

背景變項	填答人數	平均數	標準差	題數	排序
性別	1. 男	117	4.25	57	1
	2. 女	194	4.07		2
最高學歷	1. 大學	173	4.13	57	2
	2. 碩士以上	138	4.16		1
服務年資	1. 5 年(含)以下	72	3.99	57	5
	2. 6-10 年	97	4.15		4
	3. 11-15 年	57	4.20		2
	4. 16-20 年	53	4.18		3
	5. 21 年(含)以上	32	4.29		1
學校規模	1. 12 班(含)以下	19	4.72	57	1
	2. 13-36 班	131	4.12		3
	3. 37-60 班	120	4.06		4
	4. 60 班以上	41	4.17		2
任教職務	1. 導師	142	4.06	57	3
	2. 專任教師	83	4.13		2
	3. 行政人員	86	4.27		1

由表 4-4 表示，不同性別之國中教師在整體教學行為的得分超過 3 分，國中男教師在整體教學行為的平均每題得分為 4.25，國中女教師在整體教學行為的平均每題得分為 4.07，由此可知，不同性別的國中教師在教學行為皆趨向於進步取向。

不同最高學歷「大學、碩士以上」國中教師在整體教學行為的得分超過 3 分，不同學歷「大學」在整體教學行為的平均每題得分為 4.13，不同學歷「碩士以上」在整體教學行為的平均每題得分為 4.16。由此可知，不同最高學歷的國中教師在教學行為皆趨向於進步取向。

不同服務年資之國中教師在整體教學行為的得分超過 3 分，服務年資「5 年(含)以下」教師在整體教學行為的平均每題得分為 3.99，服務年資「6-10 年」教師在整體教學行為的平均每題得分為 4.15，服務年資「11-15 年」教師在整體教學行為

的平均每題得分爲 4.20，服務年資「16-20 年」教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.18，服務年資「21 年(含)以上」教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.29，由此可知，不同服務年資的國中教師在教學行爲皆趨向於進步取向。

不同學校規模之國中教師在整體教學行爲的得分超過 3 分，學校規模「12 班(含)以下」之教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.72，學校規模「13-36 班」之教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.12，學校規模「37-60 班」之教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.06，學校規模「60 班以上」之教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.17。由此可知，不同學校規模的國中教師在教學行爲皆趨向於進步取向。

不同任教職務之國中教師在整體教學行爲的得分超過 3 分，任教職務「導師」之教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.06，任教職務「專任教師」之教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.13，任教職務「行政人員」之教師在整體教學行爲的平均每題得分爲 4.27。由此可知，不同任教職務的國中教師在教學行爲皆趨向於進步取向。

本研究結論發現，高雄縣國中教師在「性別」、「最高學歷」、「服務年資」、「學校規模」、「任教職務」五個背景變項之教學行爲均趨向進步取向，本研究結果與王秀惠(2003)、王美華(2006)、鍾佳蓉(2006)、顏銘志(1996)、蘇素慧(2002)、蘇怡珍(2008)的研究結果一致。其中，王秀惠(2003)研究結果指出，高雄縣國小自然與生活科技領域教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學行爲；王美華(2006)研究結果指出，慈濟教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學行爲；鍾佳蓉(2006)研究結果指出，台東縣國小自然教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學行爲；顏銘志(1996)研究結果指出，高屏地區國小教師在其背景變項上均趨向進步取向的教學行爲；蘇素慧(2002)研究結果指出，高高屏地區國小教師對九年一貫課程數學領域在其背景變項上均趨向進步取向的教學行爲；蘇怡珍(2008)研究結果指出，不同背景變項的高雄縣市國小教授中年級綜合活動學習領域教師在教學行爲的實踐上，有中等與中等程度以上的表現情形。上述專家學者的研究指出，多數教師的背景變項在教學行爲上均趨向進步取向。本研究

結果表示，國中教師在性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務五個背景變項上的分數雖然有所不同，得分皆超過 4 分，教學行為皆趨向進步取向。研究者認為，國中教師的教學行為是隨教學信念而有所改變的，不會因為性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務的不同，而有所改變。教改隨時再變，教師們也要不斷充實本身的教學專業素養，隨時調整本身的教學行為，國中教師具有進步取向的教學行為，是必然的趨勢。

第二節 不同背景變項在國中教師教學信念的差異分析

一、不同性別之國中教師在教學信念的差異分析

以男、女教師為自變項，「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」及「整體教學信念」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及 t 值，以瞭解不同性別的國中教師在教學信念各層面及整體教學信念層面的差異情形，如表 4-5 所示。

					N=311
教學信念層面	性別	人數	平均數	標準差	t 值
教學內涵	1. 男	117	4.38	0.49	-2.53
	2. 女	194	4.40	0.46	
教室管理	1. 男	117	4.44	0.43	0.86
	2. 女	194	4.40	0.46	
師生關係	1. 男	117	4.32	0.53	1.57
	2. 女	194	4.22	0.57	
學生差異	1. 男	117	4.19	0.57	2.36*
	2. 女	194	4.02	0.65	
整體層面	1. 男	117	4.34	0.44	1.32
	2. 女	194	4.27	0.47	

* $p < .05$

由表 4-5 指出，從教學信念的各分層面上來說，男教師在教學信念上的「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」三個分層面的平均數皆高於女教師，而女教師只在「教學內涵」分層面上高於男教師，經過 t 考驗的結果分析得知，也皆未達 .05 的顯著水準，表示男、女教師在教學信念各分層面上並無顯著差異。

男教師在整體教學信念上的平均數明顯高於女教師，但經過 t 考驗的結果，未達 .05 的顯著水準，表示男、女教師在整體教學信念上並無顯著差異。

由以上的分析結果得知，不同性別之國中教師在教學信念的分層面及整體教學信念層面上皆無顯著差異。研究假設 1-1：不同性別的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異，未獲得支持。

依據研究結果指出，國中教師之教學信念不因其性別的不同而有所差異，本研究結果與王美華（2006）、方逸芸（1999）、吳正成（2005）、林亨華（2003）、馮綉雯（2002）、鍾佳蓉（2006）、顏銘志（1996）、蘇鳳珠（2002）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果相同。研究者推論，師資培育機構多元化之後，擺脫了性別的刻板化，不管是畢業於一般大學或是師範體系的男女國中教師，都有同樣一顆為學生付出的愛心，男女教師在教學崗位上都有相同的表現，男女國中教師在教學信念上沒有任何的差別。

二、不同最高學歷之國中教師在教學信念的差異分析

研究者從教學信念的各分層面上，以「大學」及「碩士以上」為自變項，「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」及「整體教學信念」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及 t 值，以瞭解不同最高學歷的國中教師在教學信念各層面及整體教學信念層面的差異情形，如表 4-6 所示。

表 4-6 不同最高學歷之國中教師教學信念的 t 考驗分析摘要表 N=311

教學信念層面	最高學歷	人數	平均數	標準差	t 值
教學內涵	1. 大學	173	4.38	0.50	- 0.61
	2. 碩士以上	138	4.41	0.44	
教室管理	1. 大學	173	4.4086	0.44	- 0.11
	2. 碩士以上	138	4.4141	0.46	
師生關係	1. 大學	173	4.24	0.58	- 0.87
	2. 碩士以上	138	4.29	0.52	
學生差異	1. 大學	173	4.05	0.65	- 1.24
	2. 碩士以上	138	4.13	0.59	
整體層面	1. 大學	173	4.28	0.48	-0.83
	2. 碩士以上	138	4.32	0.44	

由表 4-6 指出，從教學信念的各分層面上來說，「碩士以上」組在教學信念上的「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」四個分層面的平均數皆高於「大學」組，經過 t 考驗的結果分析得知，也皆未達 .05 的顯著水準，表示最高學歷之「大學」及「碩士以上」在教學信念各分層面上並無顯著差異。

「碩士以上」組在整體教學信念上的平均數明顯高於「大學」組，但經過 t 考驗的結果，也未達 .05 的顯著水準，表示最高學歷之「大學」及「碩士以上」在整體教學信念上並無顯著差異。

由以上的分析結果得知，不同最高學歷的國中教師在教學信念的分層面及整體教學信念層面上皆無顯著差異。研究假設 1-2：不同最高學歷的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異，未獲得支持。

研究結果發現，不同最高學歷之國中教師在教學信念各分層面及整體層面的平均數皆達 4 分以上，表示不同最高學歷國中教師的教學信念趨向進步取向，研究結果仍顯示無差異性存在，本研究結果與王秀惠（2003）、王美華（2006）、馮綉雯（2002）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果相同。研究者發現，國中教師多為學士學位以上，也均接受過師資培育機構的教育或是利用課餘時間自我進修，使得國中教師其教育信念都受到正面的影響，在教

學信念上均趨向進步取向且多元化，由此可知，國中教師的教學信念不會受學歷之影響，都有很高的教學信念。

三、不同服務年資之國中教師在教學信念的差異分析

本研究以不同服務年資為自變項，分別為「5 年(含)以下」、「6-10 年」、「11-15 年」、「16-20 年」、「21 年(含)以上」；以「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」及「整體教學信念」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及進行單因子變異數分析，以瞭解不同服務年資的國中教師在教學信念各層面及整體教學信念層面的差異情形，如表 4-7 所示。

表 4-7 不同服務年資國中教師教學信念的單因子變異數分析摘要表 N=311

教學信念層面	服務年資	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
教學內涵	1.5 年(含)以下	72	4.24	0.51	組間	3.01	4	0.75	3.49*	5>1
	2. 6-10 年	97	4.42	0.43	組內	66.02	306	0.22		
	3.11-15 年	57	4.38	0.48	總和	69.03				
	4.16-20 年	53	4.43	0.50						
	5.21 年(含)以上	32	4.59	0.34						
教室管理	1.5 年(含)以下	72	4.29	0.48	組間	1.87	4	0.47	2.34	
	2. 6-10 年	97	4.41	0.41	組內	61.01	306	0.20		
	3.11-15 年	57	4.434	0.45	總和	62.88				
	4.16-20 年	53	4.439	0.49						
	5.21 年(含)以上	32	4.56	0.39						
師生關係	1.5 年(含)以下	72	4.09	0.568	組間	3.74	4	0.94	3.12*	5>1
	2. 6-10 年	97	4.29	0.573	組內	91.77	306	0.30		
	3.11-15 年	57	4.35	0.50	總和	95.51				
	4.16-20 年	53	4.23	0.60						
	5.21 年(含)以上	32	4.44	0.38						

表 4-7 不同服務年資國中教師教學信念的單因子變異數分析摘要表（續）

教學信念層面	服務年資	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
學生差異	1.5 年(含)以下	72	3.92	0.65	組間	3.34	4	0.83		
	2. 6-10 年	97	4.11	0.69	組內	118.66	306	0.39		
	3.11-15 年	57	4.18	0.54	總和	121.99			2.15	
	4.16-20 年	53	4.05	0.62						
	5.21 年(含)以上	32	4.23	0.47						
整體層面	1.5 年(含)以下	72	4.14	0.48	組間	2.76	4	0.69		5>1
	2. 6-10 年	97	4.32	0.47	組內	63.89	306	0.21		
	3.11-15 年	57	4.34	0.44	總和	66.64			3.30*	
	4.16-20 年	53	4.30	0.48						
	5.21 年(含)以上	32	4.46	0.33						

* $p<.05$

由表 4-7 發現，在教學信念各分層面的差異情形，不同服務年資的國中教師在「教室管理」、「學生差異」未達 .05 的顯著水準，表示不同服務年資的國中教師在「教室管理」及「學生差異」層面上並無顯著差異。在「教學內涵」($F=3.49$ ， $p<.05$)、「師生關係」($F=3.12$ ， $p<.05$)與「整體教學信念」($F=3.30$ ， $p<.05$)皆達 .05 的顯著水準，進行 Scheffe'事後比較發現：

（一）在「教學內涵」層面

「21 年(含)以上」組 ($M=4.59$) 高於「5 年(含)以下」組 ($M=4.24$)。研究結果表示，在「教學內涵」層面上，服務年資 21 年(含)以上的國中教師比服務年資 5 年(含)以下的國中教師，在教學信念上偏向進步取向。

（二）在「師生關係」層面

「21 年(含)以上」組 ($M=4.44$) 高於「5 年(含)以下」組 ($M=4.09$)。研究結果表示，在「師生關係」層面上，服務年資 21 年(含)以上的國中教師比服務年資 5 年(含)以下的國中教師，在教學信念上偏向進步取向。

就教學信念整體層面而言，不同服務年資之國中教師在「整體教學信念」的差異達 .05 的顯著水準，表示不同服務年資的國中教師在「整體教育信念」上有顯著差異。再以 Scheffe'事後比較發現，「21 年(含)以上」組 ($M=4.46$) 高於「5 年(含)以下」組 ($M=4.14$)。研究結果表示，在「整體教學信念」層面上，服務年資「21 年(含)以上」的國中教師比服務年資「5 年(含)以下」的國中教師，在整體教學信念上偏向進步取向。

上述分析結果得知，不同服務年資的國中教師在教學信念層面上的「教學內涵」、「師生關係」及整體教學信念層面上有顯著差異。研究假設 1-3：不同服務年資的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異，部分獲得支持。

綜合上述得知，年資深的國中教師比年資淺的國中在教學信念上得分較高，本研究結果與方逸芸（1999）、王美華（2006）、馮綉雯（2002）、黃慶芳（2006）、顏銘志（1996）、蘇鳳珠（2002）的研究結果相同。本研究認為，年資深的國中教師在實際的教學環境中，教學經驗豐富，持有較高的教學信念，有自己的教學方法及處理事務的方式，相較之下，年資淺的教師因為教學經驗的不足，所持有的教學信念也較不足。可見，年資深的國中教師在教學信念上會優於年資淺的國中教師。

四、不同學校規模之國中教師在教學信念的差異分析

本研究以不同學校規模為自變項，分別為「12 班(含)以下」、「13-36 班」、「37-60 班」、「60 班以上」；以「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」及「整體教學信念」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及進行單因子變異數分析，以瞭解不同學校規模的國中教師在教學信念各層面及整體教學信念層面的差異情形，如表 4-8 所示。

表 4-8 不同學校規模國中教師教學信念的單因子變異數分析摘要表

N=311

教學信念層面	學校規模	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
教學 內 涵	1.12 班(含)以下	19	4.59	0.38	組間	1.36	3	0.453		
	2. 13-36 班	131	4.38	0.49	組內	67.67	307	0.22		
	3. 37-60 班	120	4.34	0.47	總和	69.03			2.06	
	4. 60 班以上	41	4.47	0.42						
教室 管 理	1.12 班(含)以下	19	4.61	0.23	組間	.89	3	0.296		
	2. 13-36 班	131	4.386	0.455	組內	61.99	307	0.202		
	3. 37-60 班	120	4.393	0.460	總和	62.88			1.47	
	4. 60 班以上	41	4.44	0.47						
師 生 關 係	1.12 班(含)以下	19	4.69	0.31	組間	4.44	3	1.48		1>2
	2. 13-36 班	131	4.25	0.58	組內	91.07	307	0.30		1>3
	3. 37-60 班	120	4.18	0.53	總和	95.51			4.99**	
	4. 60 班以上	41	4.33	0.54						
學 生 差 異	1.12 班(含)以下	19	4.70	0.32	組間	8.01	3	2.67		1>2
	2. 13-36 班	131	4.032	0.619	組內	113.98	307	0.37		1>3
	3. 37-60 班	120	4.030	0.62	總和	121.99			7.19***	1>4
	4. 60 班以上	41	4.12	0.63						
整 體 層 面	1.12 班(含)以下	19	4.65	0.25	組間	2.85	3	0.95		1>2
	2. 13-36 班	131	4.27	0.47	組內	63.79	307	0.21		1>3
	3. 37-60 班	120	4.25	0.461	總和	66.64			4.58**	
	4. 60 班以上	41	4.35	0.463						

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

由表 4-8 發現，在教學信念各分層面的差異情形，不同學校規模的國中教師在「教學內涵」、「教室管理」未達 .05 的顯著水準，表示不同學校規模的國中教師在「教學內涵」、「教室管理」層面上並無顯著差異。在「師生關係」($F=4.99, p<.01$)、「學生差異」($F=7.19, p<.001$)與「整體教學信念」($F=4.58, p<.01$)皆達顯著水準，進行 Scheffe'事後比較發現：

(一) 在「師生關係」層面

「12 班(含)以下」組 ($M=4.69$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.25$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.69$) 高於「37-60 班」組 ($M=4.18$) 研究結果表示，在「師生關係」層面上，學校規模「12 班(含)以下」的國中教師比學校規模「13-36 班」及「37-60 班」的國中教師，在教學信念上偏向進步取向。

(二) 在「學生差異」層面

「12 班(含)以下」組 ($M=4.70$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.032$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.70$) 高於「37-60 班」組 ($M=4.030$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.70$) 高於「60 班以上」組 ($M=4.12$) 研究。研究結果表示，在「學生差異」層面上，學校規模 12 班(含)以下的國中教師比學校規模「13-36 班」、「37-60 班」及「60 班以上」的國中教師，在教學信念上偏向進步取向。

就教學信念整體層面而言，不同學校規模之國中教師在「整體教學信念」的差異達 .01 的顯著水準，表示不同學校規模的國中教師在「整體教育信念」上有顯著差異。再以 Scheffe'事後比較發現，「12 班(含)以下」組 ($M=4.65$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.27$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.65$) 高於「37-60 班」組 ($M=4.25$)。研究結果表示，在「整體教學信念」層面上，學校規模「12 班(含)以下」的國中教師比學校規模「13-36 班」、「37-60 班」的國中教師，在整體教學信念上偏向進步取向。

綜合前述，不同學校規模的國中教師在教學信念分層面上的「師生關係」、「學生差異」及整體教學信念層面上有顯著差異。研究假設 1-4：不同學校規模的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異，部分獲得支持。

上述結果表示，學校規模「12 班（含）以下」的國中教師在教學信念上部分

高於學校規模「13-36 班」、「37-60 班」、「60 班以上」的國中教師，本研究結果與王美華（2006）、黃慶芳（2006）的研究結果相同。依據本研究結果發現，小型學校的學生人數不多，國中教師對於學生個別差異較為重視，除了正式的課程之外，主動接觸學生的機會也較多，對於需要個別指導的學生也較能給予適時的協助，師生情誼也較濃厚。相較之下，學校規模大的國中教師由於授課時數較多，教學負荷過重，對於學生的個別差異就無法面面俱到，也較沒有多餘的時間主動接觸學生，也只能學生遇到困難時主動請求教師協助，才得以解決問題，師生情感也較疏離。

五、不同任教職務之國中教師在教學信念的差異分析

本研究以不同任教職務為自變項，分別為「導師」、「專任教師」、「行政人員」；以「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」及「整體教學信念」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及進行單因子變異數分析，以瞭解不同任教職務的國中教師在教學信念各層面及整體教學信念層面上的差異情形，如表 4-9 所示。

表 4-9 不同任教職務國中教師教學信念的單因子變異數分析摘要表 N=311

教學信念層面	任教職務	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
教學內涵	1. 導師	142	4.43	0.52	組間	1.00	2	0.50	2.27	
	2. 專任教師	83	4.38	0.47	組內	68.02	308	0.22		
	3. 行政人員	86	4.48	0.36	總和	69.03				
教室管理	1. 導師	142	4.33	0.49	組間	2.07	2	1.04	5.25*	3>1
	2. 專任教師	83	4.43	0.44	組內	60.81	308	0.20		
	3. 行政人員	86	4.52	0.36	總和	62.88				

表 4-9 不同任教職務國中教師教學信念的單因子變異數分析摘要表（續）

教學信念層面	任教職務	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
師生關係	1. 導師	142	4.17	0.57	組間	2.55	2	1.28		3>1
	2. 專任教師	83	4.29	0.531	組內	92.95	308	0.30		
	3. 行政人員	86	4.38	0.530	總和	95.51			4.23*	
學生差異	1. 導師	142	3.97	0.68	組間	5.28	2	2.64		3>1
	2. 專任教師	83	4.07	0.60	組內	116.72	308	0.38		
	3. 行政人員	86	4.28	0.50	總和	121.99			6.96***	
整體層面	1. 導師	142	4.21	0.50	組間	2.381	2	1.19		3>1
	2. 專任教師	83	4.30	0.46	組內	64.26	308	0.21		
	3. 行政人員	86	4.42	0.37	總和	66.64			5.71**	

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

由表 4-9 發現，在教學信念各分層面的差異情形，不同任教職務的國中教師在「教學內涵」未達 .05 的顯著水準，表示不同任教職務的國中教師在「教學內涵」層面上並無顯著差異。在「教室管理」($F=5.25$, $p<.05$)、「師生關係」($F=4.23$, $p<.05$)、「學生差異」($F=6.96$, $p<.001$)與「整體教學信念」($F=5.71$, $p<.01$)皆達顯著水準，進行 Scheffe'事後比較發現：

(一) 在「教室管理」層面

「行政人員」組 ($M=4.52$) 高於「導師」組 ($M=4.33$)。研究結果表示，在「教室管理」層面上，任教職務行政人員的國中教師比任教職務導師的國中教師，在教學信念上偏向進步取向。

（二）在「師生關係」層面

「行政人員」組 ($M=4.17$) 高於「導師」組 ($M=4.38$)。研究結果表示，在「師生關係」層面上，任教職務為行政人員的國中教師比任教職務為導師的國中教師，在教學信念上偏向進步取向。

（三）在「學生差異」層面

「行政人員」組 ($M=3.97$) 高於「導師」組 ($M=4.28$)。研究結果表示，在「學生差異」層面上，任教職務為行政人員的國中教師比任教職務為導師的國中教師，在教學信念上偏向進步取向。

就教學信念整體層面而言，不同任教職務之國中教師在「整體教學信念」的差異達 .01 的顯著水準，表示不同任教職務的國中教師在「整體教育信念」上有顯著差異。再以 Scheffe' 事後比較發現，「行政人員」組 ($M=4.21$) 高於「導師」組 ($M=4.42$)。研究結果表示，在「整體教學信念」層面上，任教職務為行政人員的國中教師比任教職務為導師的國中教師，在整體教學信念上偏向進步取向。

綜上所述，不同任教職務的國中教師在教學信念分層面上的「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」及整體教學信念層面上有顯著差異。研究假設 1-5：不同任教職務的國中教師在「教學信念」各層面及整體面上有顯著差異，大部分獲得支持。研究結果得知，擔任「行政人員」的國中教師在教學信念上高於擔任「導師」的國中教師，本研究結果與馮綉雯（2002）的研究結果相同。研究者經驗發現，擔任行政工作的老師是教育的第一線工作者，主任與組長要比一般教師更先獲得教育新知，須接受許多的挑戰，所持有教學信念也會隨著教育的改革而有所改變，若是行政人員能適時給予其他教師相關的資源協助，對於學校未來的發展上，更能有所助益。因此，擔任行政工作的教師在教學信念上會比一般教師更趨向進步且多元化的取向。

第三節 不同的背景變項在國中教師教學行為的差異分析

一、不同性別之國中教師在教學行為的差異分析

本研究以男、女教師為自變項，「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」及「整體教學行為」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及 t 值，以瞭解不同性別的國中教師在教學行為各層面及整體教學行為層面的差異情形，如表 4-10 所示。

表 4-10 不同性別之國中教師教學行為的 t 考驗分析摘要表 N=311

教學行為層面	性別	人數	平均數	標準差	t 值
課程與教學	1. 男	117	4.20	0.51	3.62***
	2. 女	194	3.97	0.62	
班級經營	1. 男	117	4.27	0.54	2.45*
	2. 女	194	4.11	0.60	
師生互動	1. 男	117	4.35	0.51	2.04*
	2. 女	194	4.21	0.58	
個別差異	1. 男	117	4.18	0.61	2.23*
	2. 女	194	4.00	0.70	
整體層面	1. 男	117	4.25	0.49	2.77**
	2. 女	194	4.07	0.58	

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

由表 4-3-1 指出，從教學行為的各分層面上來說，男教師在教學行為上的「課程與教學」($t=3.62$, $p<.001$)、「班級經營」($t=2.45$, $p<.05$)、「師生互動」($t=2.04$, $p<.05$)、「個別差異」($t=2.23$, $p<.05$) 四個分層面的平均數皆高於女教師，經過 t 考驗的結果分析得知，也皆達顯著水準，表示男、女教師在教學行為各分層面上有顯著差異，就平均數分析得知：

- (一) 就「課程與教學」層面，男教師 ($M=4.20$) 顯著高於女教師 ($M=3.97$)。
- (二) 就「班級經營」層面，男教師 ($M=4.27$) 顯著高於女教師 ($M=4.11$)。
- (三) 就「師生互動」層面，男教師 ($M=4.35$) 顯著高於女教師 ($M=4.21$)。

(二)就「個別差異」層面，男教師(M=4.18)顯著高於女教師(M=4.00)。

男教師在整體教學行為上的平均數明顯高於女教師，但經過 t 考驗的結果，達 .01 的顯著水準，表示男、女教師在整體教學行為上有顯著差異。

上述分析結果得知，不同性別之國中教師在教學行為的分層面及整體教學行為層面上有顯著差異。研究假設 2-1：不同性別的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異，獲得支持。

本研究結果推論，男性國中教師在教學行為上較女性國中教師趨於進步取向。本研究結果與顏銘志(1996)的研究結果相同；與王美華(2006)、吳正成(2005)、黃慶芳(2006)、蘇素慧(2002)的研究結果不相同，四位專家學者之研究結果認為，女性國中教師在教學行為較男性國中教師趨於進步取向，但從研究者的教學經驗中發現，就學校行政體制上來說，學務主任、生教組長及體育組長多由男教師擔任，接觸學生的機會很多，管理學生方面也有獨到的教育方法，對於女老師來說，只用柔性勸導行為偏差的學生，仍是不足的，還是需要男教師適時地協助。因而本研究推論男性國中教師在教學行為上會比女性國中教師更趨向進步且多元化的教學行為取向。

二、不同最高學歷之國中教師在教學行為的差異分析

本研究以「大學」及「碩士以上」為自變項，「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」及「整體教學信念」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及 t 值，以瞭解不同最高學歷的國中教師在教學行為各層面及整體教學行為層面的差異情形，如表 4-11 所示。

表 4-11 不同最高學歷之國中教師教學行為的 t 考驗分析摘要表 N=311

教學行為層面	最高學歷	人數	平均數	標準差	t 值
課程與教學	1. 大學	173	4.06	0.60	.10
	2. 碩士以上	138	4.05	0.58	
班級經營	1. 大學	173	4.16	0.59	-.51
	2. 碩士以上	138	4.19	0.57	
師生互動	1. 大學	173	4.23	0.55	-1.01
	2. 碩士以上	138	4.30	0.57	
個別差異	1. 大學	173	4.05	0.67	-.49
	2. 碩士以上	138	4.09	0.68	
整體層面	1. 大學	173	4.12	0.56	-.52
	2. 碩士以上	138	4.16	0.55	

由表 4-11 指出，從教學行為的各分層面上來說，「碩士以上」組在教學信念上的「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」三個分層面的平均數皆高於「大學」組，而「大學」組只在「課程與教學」分層面上高於「碩士以上」組，經過 t 考驗的結果分析得知，也皆未達 .05 的顯著水準，表示最高學歷之「大學」及「碩士以上」兩組在教學行為各分層面上並無顯著差異。

「碩士以上」組在整體教學行為上的平均數明顯高於「大學」組，但經過 t 考驗的結果，也未達 .05 的顯著水準，表示最高學歷之「大學」及「碩士」兩組在整體教學行為上並無顯著差異。

分析結果指出，不同最高學歷的國中教師在教學行為的分層面及整體教學行為層面上皆無顯著差異。研究假設 2-2：不同最高學歷的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異，未獲得支持。

綜上所論，不同最高學歷國中教師的教學行為趨向進步取向，研究結果顯示並無差異性存在，本研究與黃慶芳（2006）、蘇鳳珠（2002）的研究結果相同，與王秀惠（2003）、王美華（2006）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果不相同，五位專家學者之研究結果發現，不同最高學歷的教師在教學行為層面及整體層面上均傾向進步取向，但整體教學行為不因最高學歷

的不同而有差異。研究者認為，國中教師不會因為學歷的高低對教學行為有所差異，教師自我進修的方式較多元化，不同專業背景的教師可利用課餘時間進修，教師間教學觀摩，充實教學技能，對於教學方法與學生管教方式，也能駕輕就熟，不再因為國中教師的學歷高低在教學行為上有所不同。

三、不同服務年資之國中教師在教學行為的差異分析

本研究以不同服務年資為自變項，分別為「5 年(含)以下」、「6-10 年」、「11-15 年」、「16-20 年」、「21 年(含)以上」；以「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」及「整體教學行為」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及進行單因子變異數分析，以瞭解不同服務年資的國中教師在教學行為各層面及整體教學行為層面的差異情形，如表 4-12 所示。

表 4-12 不同服務年資國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表 N=311

教學行為層面	服務年資	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
課程與教學	1.5 年(含)以下	72	3.89	0.57	組間	2.68	4	0.67		
	2. 6-10 年	97	4.097	0.65	組內	104.93	306	0.34		
	3.11-15 年	57	4.14	0.60	總和	107.61			1.95	
	4.16-20 年	53	4.099	0.48						
	5.21 年(含)以上	32	4.103	0.55						
班級經營	1.5 年(含)以下	72	4.00	0.58	組間	2.68	4	0.67		
	2. 6-10 年	97	4.20	0.63	組內	101.78	306	0.33		
	3.11-15 年	57	4.22	0.55	總和	104.46			2.016	
	4.16-20 年	53	4.21	0.50						
	5.21 年(含)以上	32	4.29	0.57						

表 4-12 不同服務年資國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表（續）

教學行為層面	服務年資	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
師生互動	1.5 年(含)以下	72	4.12	0.53	組間	3.48	4	0.87		5>1
	2. 6-10 年	97	4.23	0.58	組內	93.92	306	0.31		
	3.11-15 年	57	4.31	0.55	總和	97.40			2.83*	
	4.16-20 年	53	4.33	0.56						
	5.21 年(含)以上	32	4.48	0.52						
個別差異	1.5 年(含)以下	72	3.94	0.659	組間	2.93	4	0.73		1.64
	2. 6-10 年	97	4.0631	0.71	組內	136.74	306	0.45		
	3.11-15 年	57	4.12	0.657	總和	139.67				
	4.16-20 年	53	4.0637	0.67						
	5.21 年(含)以上	32	4.29	0.56						
整體層面	1.5 年(含)以下	72	3.99	0.54	組間	2.61	4	0.65		2.18
	2. 6-10 年	97	4.15	0.60	組內	91.59	306	0.30		
	3.11-15 年	57	4.20	0.54	總和	92.204				
	4.16-20 年	53	4.17	0.49						
	5.21 年(含)以上	32	4.29	0.48						

* $p<.05$

由表 4-12 發現，在教學行為各分層面的差異情形，不同服務年資的國中教師在「課程與教學」、「班級經營」、「個別差異」未達 .05 的顯著水準，表示不同服務年資的國中教師在「課程與教學」、「班級經營」、「個別差異」層面上並無顯著差異。在「師生互動」($F=2.83$, $p<.05$) 達 .05 的顯著水準，進行 Scheffe'事後比較發現，「21 年(含)以上」組 ($M=4.48$) 高於「5 年(含)以下」組 ($M=4.12$)。研究結果表示，在「師生互動」層面上，服務年資「21 年(含)以上」的國中教師比服務年資「5 年(含)以下」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

就教學行為整體層面而言，不同服務年資之國中教師在「整體教學行為」未達 .05 的顯著水準，表示不同服務年資的國中教師在「整體教學行為」上沒有顯

著差異。

分析結果得知，不同服務年資在教學行為分層面上的「師生互動」有顯著差異，而「課程與教學」、「班級經營」、「個別差異」及整體教學行為層面上沒有顯著差異。研究假設 2-3：不同服務年資的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異，未獲得支持。

總括上述，年資深的國中教師在教學行為上不一定高於年資淺的國中教師，本研究與王美華（2006）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果相同。依據研究推論，年資淺的國中教師會不斷地主動學習，且參與相關的教學研習，遇到難題時，請教年資深的國中教師，也在教學過程中持續修正自己的教學方法，由此可了解年資深的國中教師及年資淺的國中教師在教學行為上沒有很大的差異，彼此互相學習，共同成長。

四、不同學校規模之國中教師在教學行為的差異分析

本研究以不同學校規模為自變項，分別為「12 班(含)以下」、「13-36 班」、「37-60 班」、「60 班以上」；以「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」及「整體教學行為」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及進行單因子變異數分析，以瞭解不同學校規模的國中教師在教學行為各層面及整體教學行為層面的差異情形，如表 4-13 所示。

表 4-13 不同學校規模國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表 N=311

教學行為層面	學校規模	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
課程與教學	1.12 班(含)以下	19	4.63	0.24	組間	7.76	3	2.59		1>2
	2. 13-36 班	131	4.05	0.56	組內	99.86	307	.325		1>3
	3. 37-60 班	120	3.95	0.60	總和	107.61			7.95***	1>4
	4. 60 班以上	41	4.12	0.59						

表 4-13 不同學校規模國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表（續）

教學行為層面	學校規模	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
班級經營	1.12 班(含)以下	19	4.81	0.22	組間	8.67	3	2.89		1>2
	2. 13-36 班	131	4.13	0.56	組內	95.80	307	0.31		1>3
	3. 37-60 班	120	4.10	0.58	總和	104.46			9.26***	1>4
	4. 60 班以上	41	4.21	0.60						
師生互動	1.12 班(含)以下	19	4.70	0.23	組間	4.47	3	1.49		1>2
	2. 13-36 班	131	4.26	0.54	組內	92.93	307	0.30		1>3
	3. 37-60 班	120	4.18	0.585	總和	97.40			4.92**	
	4. 60 班以上	41	4.30	0.587						
個別差異	1.12 班(含)以下	19	4.71	0.24	組間	8.50	3	2.83		1>2
	2. 13-36 班	131	4.03	0.63	組內	131.17	307	0.43		1>3
	3. 37-60 班	120	4.00	0.68	總和	139.67			6.63***	1>4
	4. 60 班以上	41	4.07	0.78						
整體層面	1.12 班(含)以下	19	4.72	0.19	組間	7.22	3	2.41		1>2
	2. 13-36 班	131	4.12	0.52	組內	86.99	307	0.28		1>3
	3. 37-60 班	120	4.06	0.56	總和	94.20			8.49***	1>4
	4. 60 班以上	41	4.17	0.61						

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

由表 4-13 發現，在教學行為各分層面的差異情形，不同學校規模的國中教師在「課程與教學」($F=7.95$, $p<.001$)、「班級經營」($F=9.26$, $p<.001$)、「師生互動」($F=4.92$, $p<.01$)、「個別差異」($F=6.63$, $p<.001$)與「整體教學信念」($F=8.49$, $p<.001$)皆達顯著水準，進行 Scheffe'事後比較發現：

(一) 在「課程與教學」層面

「12 班(含)以下」組 ($M=4.63$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.05$)；「12 班(含)

以下」組 ($M=4.63$) 高於「37-60 班」組 ($M=3.95$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.63$) 高於「60 班以上」組 ($M=4.12$)。研究結果表示，在「課程與教學」層面上，學校規模「12 班(含)以下」的國中教師比學校規模「13-36 班」、「37-60 班」及「60 班以上」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

(二) 在「班級經營」層面

「12 班(含)以下」組 ($M=4.81$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.13$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.81$) 高於「37-60 班」組 ($M=4.10$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.81$) 高於「60 班以上」組 ($M=4.21$)。研究結果表示，在「班級經營」層面上，學校規模「12 班(含)以下」的國中教師比學校規模「13-36 班」、「37-60 班」及「60 班以上」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

(三) 在「師生互動」層面

「12 班(含)以下」組 ($M=4.70$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.26$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.70$) 高於「37-60 班」組 ($M=4.18$)。研究結果表示，在「師生互動」層面上，學校規模「12 班(含)以下」的國中教師比學校規模「13-36 班」、「37-60 班」及「60 班以上」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

(四) 在「個別差異」層面

「12 班(含)以下」組 ($M=4.71$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.03$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.71$) 高於「37-60 班」組 ($M=4.00$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.71$) 高於「60 班以上」組 ($M=4.07$)。研究結果表示，在「個別差異」層面上，學校規模「12 班(含)以下」的國中教師比學校規模「13-36 班」、「37-60 班」及「60 班以上」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

就教學行為整體層面而言，不同學校規模之國中教師在「整體教學行為」的差異達 .001 的顯著水準，表示不同學校規模的國中教師在「整體教學行為」上有高度的顯著差異。再以 Scheffe' 事後比較發現，「12 班(含)以下」組 ($M=4.72$) 高於「13-36 班」組 ($M=4.12$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.72$) 高於「37-60 班」組 ($M=4.06$)；「12 班(含)以下」組 ($M=4.72$) 高於「60 班以上」組 ($M=4.17$)；。研究結果表示，在「整體教學行為」層面上，學校規模「12 班(含)以下」的國中教

師比學校規模「13-36 班」、「37-60 班」及「60 班以上」的國中教師，在整體教學行為上偏向進步取向。

分析結果發現，不同學校規模的國中教師在教學行為的分層面及整體教學行為層面上有顯著差異。研究假設 2-4：不同學校規模的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異，完全獲得支持。

研究結果指出，學校規模較小的國中教師在教學行為上優於學校規模中型以上的國中教師。本研究與王秀惠（2003）、王美華（2006）、吳正成（2005）、黃慶芳（2006）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果不相同，七位專家學者之研究結果指出不同學校規模的教師在教學行為層面及整體層面上均傾向進步取向，但整體教學行為不因學校規模的不同而有差異。本研究發現，學校規模較小的國中教師對於教師同儕與師生之間互動上較密切，彼此有較多的溝通機會，而大型學校的國中教師，難有機會瞭解彼此，有較少的溝通機會，彼此之間趨於陌生，由此可知，學校規模較小的國中教師在教學行為上會優於學校規模較大的國中教師。

五、不同任教職務之國中教師在教學行為的差異分析

本研究以不同任教職務為自變項，分別為「導師」、「專任教師」、「行政人員」；以「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」及「整體教學信念」為依變項。由統計軟體 SPSS for Windows 13.0 分別算出每題平均數、標準差及進行單因子變異數分析，以瞭解不同任教職務的國中教師在教學行為各層面及整體教學行為層面的差異情形，如表 4-14 所示。

表 4-14 不同任教職務國中教師教學行為的單因子變異數分析摘要表

N=311

教學行為層面	任教職務	人數	平均數	標準差	變異來源	SS	df	MS	F 值	事後比較
課程與教學	1. 導師	142	3.96	0.63	組間	3.85	2	1.93		3>1
	2. 專任教師	83	4.04	0.60	組內	103.76	308	0.34		
	3. 行政人員	86	4.23	0.45	總和	107.61			5.72*	
班級經營	1. 導師	142	4.10	0.60	組間	2.42	2	1.21		3>1
	2. 專任教師	83	4.14	0.63	組內	102.05	308	0.33		
	3. 行政人員	86	4.31	0.47	總和	104.46			3.65*	
師生互動	1. 導師	142	4.18	0.60	組間	2.00	2	1.00		3>1
	2. 專任教師	83	4.29	0.51	組內	95.40	308	0.31		
	3. 行政人員	86	4.37	0.52	總和	97.40			3.23*	
個別差異	1. 導師	142	3.40	0.73	組間	2.10	2	1.05		
	2. 專任教師	83	4.05	0.63	組內	137.57	308	0.45		
	3. 行政人員	86	4.20	0.58	總和	139.67			2.35	
整體層面	1. 導師	142	4.06	0.59	組間	2.48	2	1.24		3>1
	2. 專任教師	83	4.13	0.56	組內	91.72	308	0.30		
	3. 行政人員	86	4.27	0.45	總和	94.20			4.16*	

* $p < .05$

由表 4-14 發現，在教學行為各分層面的差異情形，不同任教職務的國中教師在「學生的差異」未達 .05 的顯著水準，表示不同任教職務的國中教師在「個別差異」層面上並無顯著差異。在「課程與教學」($F=5.72, p<.05$)、「班級經營」($F=3.65, p<.05$)、「師生互動」($F=3.23, p<.05$)與「整體教學行為」($F=4.16, p<.05$)皆達顯著水準，進行 Scheffe'事後比較發現：

(一) 在「課程與教學」層面

「行政人員」組 ($M=4.23$) 高於「導師」組 ($M=3.96$)。研究結果表示，在「課程與教學」層面上，任教職務為「行政人員」的國中教師比任教職務為「導師」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

(二) 在「班級經營」層面

「行政人員」組 ($M=4.31$) 高於「導師」組 ($M=4.10$)。研究結果表示，在「班級經營」層面上，任教職務為「行政人員」的國中教師比任教職務為「導師」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

(三) 在「師生互動」層面

「行政人員」組 ($M=4.37$) 高於「導師」組 ($M=4.18$)。研究結果表示，在「師生互動」層面上，任教職務為「行政人員」的國中教師比任教職務為「導師」的國中教師，在教學行為上偏向進步取向。

就教學行為整體層面而言，不同任教職務之國中教師在「整體教學行為」的差異達 .05 的顯著水準，表示不同任教職務的國中教師在「整體教學行為」上有顯著差異。再以 Scheffe'事後比較發現，「行政人員」組 ($M=4.27$) 高於「導師」組 ($M=4.06$)。研究結果表示，在「整體教學行為」層面上，任教職務為「行政人員」的國中教師比任教職務為「導師」的國中教師，在整體教學行為上偏向進步取向。

上述資料所示，不同任教職務的國中教師在教學行為分層面上的「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」及整體教學行為層面上有顯著差異。研究假設 2-5：不同任教職務的國中教師在「教學行為」各層面及整體面上有顯著差異，大部分獲得支持。

總括研究結果發現，擔任「行政人員」的國中教師在教學行為上優於擔任「導師」的國中教師，本研究與王美華（2006）的研究結果相同，與王秀惠（2003）、黃慶芳（2006）、蘇鳳珠（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果不相同，四位專家學者之研究結果發現不同任教職務的教師在教學行為層面及整體層面上均傾向進步取向，但整體教學行為不因任教職務的不同而有差異。研究者推論，近年來的教改，讓國中教師們有更多接受專業挑戰的機會，多數國中教師也能接受教改的挑戰，行政人員所面臨的挑戰比一般教師要多，可見，擔任行政工作的國中教師持有高度的教育信念之外，在教學行為上也高於擔任導師及專任教師的國中教師。



第四節 國中教師教學信念與教學行為的相關情形

本研究爲了解國中教師教學信念與學行為之間的關係情形，以皮爾遜（Pearson）積差相關分析，對國中教師的教學信念與教學行為各層面進行考驗，以瞭解兩者間之間是否具有顯著差異，如表 4-15。

表 4-15 國中教師教學信念與教學行為相關係數摘要表 N=311

教學信念 教學行為	教學內涵	教室管理	師生關係	學生差異	整體教學信念
課程與教學	.614***	.589***	.665***	.717***	.732***
班級經營	.600***	.687***	.748***	.772***	.796***
師生互動	.602***	.637***	.717***	.715***	.757***
個別差異	.529***	.599***	.659***	.771***	.727***
整體教學行為	.636***	.685***	.760***	.816***	.822***

*** $p < .001$

一、教學信念各分層面在教學行為各分層面的相關分析

由表 4-15 國中教師教學信念與教學行為的相關係數摘要表指出，發現結果如下：

（一）教學信念的「教學內涵」與教學行為各分層面

教學信念的「教學內涵」與教學行為的「課程與教學」相關係數 r 值爲 .614，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教學內涵」層面得分越高者，在教學行為的「課程與教學」層面的得分也越高。

教學信念的「教學內涵」與教學行為的「班級經營」相關係數 r 值爲 .600，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教學內涵」層面得分越高者，在教學行為的「班級經營」層面的得分也越高。

教學信念的「教學內涵」與教學行為的「師生互動」相關係數 r 值爲 .602，兩

者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教學內涵」層面得分越高者，在教學行為的「師生互動」層面的得分也越高。

教學信念的「教學內涵」與教學行為的「個別差異」相關係數 r 值為 .529，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教學內涵」層面得分越高者，在教學行為的「個別差異」層面的得分也越高。

（二）教學信念的「教室管理」與教學行為各分層面

教學信念的「教室管理」與教學行為的「課程與教學」相關係數 r 值為 .589，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教室管理」層面得分越高者，在教學行為的「課程與教學」層面的得分也越高。

教學信念的「教室管理」與教學行為的「班級經營」相關係數 r 值為 .687，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教室管理」層面得分越高者，在教學行為的「班級經營」層面的得分也越高。

教學信念的「教室管理」與教學行為的「師生互動」相關係數 r 值為 .637，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教室管理」層面得分越高者，在教學行為的「師生互動」層面的得分也越高。

教學信念的「教室管理」與教學行為的「個別差異」相關係數 r 值為 .599，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教室管理」層面得分越高者，在教學行為的「個別差異」層面的得分也越高。

（三）教學信念的「師生關係」與教學行為各分層面

教學信念的「師生關係」與教學行為的「課程與教學」相關係數 r 值為 .665，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「師生關係」層面得分越高者，在教學行為的「課程與教學」層面的得分也越高。

教學信念的「師生關係」與教學行為的「班級經營」相關係數 r 值為 .748，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「師生關係」層面得分越高者，在教學行為的「班級經營」層面的得分也越高。

教學信念的「師生關係」與教學行為的「師生互動」相關係數 r 值為 .717，

兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「師生關係」層面得分越高者，在教學行為的「師生互動」層面的得分也越高。

教學信念的「師生關係」與教學行為的「個別差異」相關係數 r 值為 .659，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「師生關係」層面得分越高者，在教學行為的「個別差異」層面的得分也越高。

（四）教學信念的「學生差異」與教學行為各分層面

教學信念的「學生差異」與教學行為的「課程與教學」相關係數 r 值為 .717，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「學生差異」層面得分越高者，在教學行為的「班級經營」層面的得分也越高。

教學信念的「學生差異」與教學行為的「班級經營」相關係數 r 值為 .772，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「學生差異」層面得分越高者，在教學行為的「班級經營」層面的得分也越高。

教學信念的「學生差異」與教學行為的「師生互動」相關係數 r 值為 .715，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「學生差異」層面得分越高者，在教學行為的「師生互動」層面的得分也越高。

教學信念的「學生差異」與教學行為的「個別差異」相關係數 r 值為 .771，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「學生差異」層面得分越高者，在教學行為的「個別差異」層面的得分也越高。

二、教學信念各分層面在整體教學行為層面的相關分析

教學信念的「教學內涵」與整體教學行為的相關係數 r 值為 .636，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教學內涵」層面得分越高者，在整體教學行為上的得分也越高。

教學信念的「教室管理」與整體教學行為的相關係數 r 值為 .685，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「教室管理」層面得分越高者，在整體教學行為上的得分也越高。

教學信念的「師生關係」與整體教學行為的相關係數 r 值為 .760，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「師生

關係」層面得分越高者，在整體教學行為上的得分也越高。

教學信念的「學生差異」與整體教學行為的相關係數 r 值為 .816，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。亦即教學信念的「學生差異」層面得分越高者，在整體教學行為上的得分也越高。

三、整體教學信念與教學行為各分層面的相關分析

由表 4-15 國中教師教學信念與教學行為的相關係數摘要表指出，發現結果如下：

整體教學信念與教學行為的「教學內涵」的相關係數 r 值為 .732，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。整體教學信念得分較高者，在教學行為的「課程與教學」得分上也較高。

整體教學信念與教學行為的「教室管理」的相關係數 r 值為 .796，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。整體教學信念得分較高者，在教學行為的「班級經營」得分上也較高。

整體教學信念與教學行為的「師生關係」的相關係數 r 值為 .757，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。整體教學信念得分較高者，在教學行為的「師生互動」得分上也較高。

整體教學信念與教學行為的「學生差異」的相關係數 r 值為 .727，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。整體教學信念得分較高者，在教學行為的「個別差異」得分上也較高。

四、整體教學信念與整體教學行為的相關分析

整體教學信念與整體教學行為的相關係數 r 值為 .822，兩者達到 .001 的顯著水準，因此，兩者之間具有顯著的正相關。

根據研究結果得知，整體教學信念與整體教學行為有顯著的正相關，整體教學信念及教學信念之各分層面，與整體教學行為及教學行為之各分層面，都有顯著的正相關，且達 .001 的顯著水準。將研究結果整理分述如下：

教學信念之「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」及「學生差異」，與教學行為之「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」及「個別差異」之間，皆具有

顯著的正相關。

教學信念之「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」及「學生差異」，與整體教學行為，皆具有顯著的正相關。

整體教學信念與教學行為之「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」及「個別差異」之間，皆具有顯著的正相關。

整體教學信念與整體教學行為，皆具有顯著的正相關。

五、本節結論

綜合以上的研究結果，國中教師的教學信念與教學行為各層面間有顯著的正相關，且達 .001 的顯著水準；整體教學信念與整體的教學行為也有顯著的正相關，且達 .001 的顯著水準。無論國中教師的教學信念或教學行為的各層面或是教學信念或教學行為的整體層面，皆具有顯著的正相關，國中教師的教學信念越接近進步取向，其教學行為也越接近進步取向。研究假設三：「國中教師的教學信念與教學行為具有顯著相關」，均獲得支持。

依據上述研究得知，國中教師的教學信念與教學行為達高度的正相關。本研究結果與王秀惠（2003）、王美華（2006）、黃慶芳（2006）、鍾佳蓉（2006）、顏銘志（1996）、蘇素慧（2002）、蘇怡珍（2008）的研究結果一致。本研究認為，現今資訊科技發達，取得資訊的管道多元化，隨手可得，索取的資料更是第一手資料，教師們又持續地更新建構自我的教學思維模式，教學信念及教學行為也隨之更新建構，有別於過去傳統的教學形態，站在教育工作崗位上的國中教師們，應隨時吸取新知，修正自我的教學，以接受未來更多的挑戰。

第五章 結論與建議

本研究旨在了解現今國中教師之教學信念與教學行為的現況，探討不同背景變項的國中教師在教學信念與教學行為是否有顯著差異，並探討國中教師在教學信念與教學行為的關係。為達本研究目的，藉由文獻資料的分析與探討，擬定研究主題與研究架構，以問卷調查法蒐集樣本資料，再由統計方法分析之。

研究者針對研究結果，據以分析綜合出結論，並提出具體建議，以供未來相關教學研究之參考。本章共分為二個章節，第一節為結論，第二節為建議。

第一節 結論

一、國中教師教學信念的差異情形

（一）不同背景國中教師之教學信念現況分析

不同背景「性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務」國中教師之教學信念，在教學信念量表中的各個答項及分數上，都高於評定的標準，顯示國中教師的教學信念趨向進步取向。

（二）不同背景變項在國中教師教學信念的差異分析

男女國中教師在教學信念上並無差異，兩者皆有較高的教學信念；碩士學歷以上的國中教師與學士學歷的國中教師在教學信念上並無具體性的差異；教學年資深的國中教師在教學信念上高於教學年資淺的國中教師；在教室管理及學生差異層面上，並無不同教學年資上的差異；學校規模小的國中教師在教學信念上高於學校規模中型以上的國中教師，在教學內涵及教室管理層面上，並無學校規模大小上的差異；擔任「行政人員」的國中教師在教學信念上高於擔任「導師」及「專任教師」的國中教師，在教學內涵層面上，並無職務上的差異。

二、國中教師教學行為的差異情形

（一）不同背景國中教師之教學行為現況分析

不同背景「性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務」國中教師之

教學行為，在教學行為量表中的各個答項及分數上，都高於評定的標準，顯示國中教師的教學行為隨著教學信念而趨向進步取向。

（二）不同背景變項在國中教師教學行為的差異分析

男教師在教學行為上明顯高於女教師，在課程與教學層面上有很高的差異存在；碩士學歷以上的國中教師與學士學歷的國中教師在教學行為上並無明顯差異；不同服務年資的國中教師在教學行為上無差異，在師生互動層面上，服務年資「21 年（含）以上」的國中教師高於服務年資「5 年（含）以下」的國中教師；學校規模小的國中教師在教學信念上明顯高於學校規模中型以上的國中教師，在課程與教學、班級經營及個別差異層面及整體層面上都有很高的差異存在；擔任行政人員的國中教師在教學行為上高於擔任導師及專任教師的國中教師，在個別差異層面上，並無職務上的差異。

三、國中教師的教學信念與教學行為間的關係

（一）教學信念各層面在教學行為各層面上呈現顯著正相關

教學信念的「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」及「學生差異」與教學行為的「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」及「個別差異」等層面之間具有顯著正相關。

（二）教學信念各層面在整體教學行為層面呈現顯著正相關

教學信念的「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」及「學生差異」與整體教學行為層面之間具有顯著正相關。

（三）整體教學信念與教學行為各層面上呈現顯著正相關

整體教學信念與教學行為的「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」及「個別差異」之間具有顯著正相關。

（四）整體教學信念與整體教學行為均呈現顯著正相關

根據研究分析發現，教學信念分層面及整體層面與教學行為分層面及整體層面都呈現顯著的正相關，研究顯示出，教學行為是伴隨著教學信念有所改變的，因此，教學信念與教學行為是具有顯著正相關。

第二節 建議

本研究綜合文獻探討與研究結果，提出相關建議，以提供學校行政、國中教師及未來研究之參考。

一、學校行政的建議

（一）辦理專業知能研習，提升教師的專業發展

小型學校的國中教師比中型以上學校的國中教師，有較高的教學信念與教學行為，因此，為提升中型以上學校的國中教師的教學信念與教學行為，應鼓勵學校規模中型以上的國中教師參加專業知能研習及教學研討會，研討教材教法、教學方法、教師專業等等，藉由研習活動的辦理，以增強自我的專業發展。因此，建議學校行政可結合各縣市的國教輔導團、教師會、教師成長團體或是民間機構協助辦理教師專業成長，以提升國中教師的教學信念與教學行為。

（二）提供行政上的資源協助，增進教師的教學行為

擔任行政人員的國中教師在教學信念及教學行為上優於擔任導師及專任教師的國中教師。為使學校行政人員能有效發揮協助教師的功能，應採「學校行政支援教師教學，提供教學資訊，辦理教學輔導研習…等等」，適時提供最新的教育資訊與教學資源，不因面臨教育重大變革時，而使教師們手足無措，以增進國中教師們的專業與應變能力，除此之外，營造溫馨和諧的溝通管道也是很重要的，如此，行政人員及其他教師都能在教學工作上，相輔相成、教學愉快。

（三）辦理兩性教師教學經驗分享，改進兩性教師間的教學差異

男女國中教師在教學信念上沒有差異，在教學行為上，男性國中教師卻優於女性國中教師。在管教學生層面上，男性教師較能以強勢面管教學生，而女性教師較能以柔性面關懷學生，兩者之間差異甚大。就學校行政方面，若能辦理兩性教師教學經驗分享，男女教師相互分享自己的經驗，不僅可以減少兩性教師教學間的差異性，兩性教師更能相互支援教學，真是一舉兩得。

（四）舉辦校內教師教學觀摩，促進教師的教學能力

不同的人生經歷及求學經歷，在教學過程中也會有所不同，國中教師們所呈

現的教學信念及教學行為也會有所差異，建議學校行政單位，定期舉辦教師教學交流活動，例如，教學觀摩、聯誼茶會、教學座談會、經驗分享、各科教學研討會等等，讓校內教師們進行教學交流，交換教學心得，相互切磋，協助教師專業成長，以增進教師間情感的交流，進而提升教師的教學信念及教學行為。

二、國中教師的建議

（一）加強專業知能，塑造良好專業形象

根據本研究結果，國中教師的教學信念與教學行為有顯著的正相關，因此，國中教師們若能積極增進自我的專業知能，利用課餘時間，參加專業進修及教學座談會，與來自不同背景的國中教師及專家們進行教學實務的經驗交流與分享，這樣的學習不僅能提升其教學信念，更能將其教學行為得以重新建構，以塑造國中教師良好的專業形象。多多參與相關的專業知能研習，吸取相關的教學資訊，藉以提升自我的教學知能。

（二）時時自我省思，強化正向的教學行為

本研究發現，國中教師的教學信念愈趨向進步取向，其教學行為也趨向進步取向，顯示教學信念與教學行為有密切的關係。目前國中教師的教學信念都趨向進步且多元化取向的教學信念，為強化自身的教學行為，國中教師要經常透過自我省思，與同儕教師分享教學經驗，或是參加成長團體，反省自身的教學觀點與教學行為，不斷地修正，時時提醒自己保持最佳狀態，充份發揮教師的教學效能。

（三）充實輔導知能，協助學生學習成長

國中教師除了須充實自身的專業知能之外，也應加強輔導學生的相關知能，進而了解學生間的個別差異，給予適當的學習協助。國中教師在教學過程中，須針對學生的個別學習模式給予適性化的教學資源與教學方法，並主動關懷學生，協助學生學習成長。

（四）時時關懷學生，增進師生互動情誼

若能充實國中教師「學生差異」層面的教學信念，其國中教師的教學行為也隨之增強，所以，國中教師除了正式的教學活動之外，也應注重非正式的教學活動，藉由非正式的教學活動，關懷學生，增進師生情誼。國中教師凡事以身作則，帶

頭做起，最爲學生最佳的模範，學生會因爲老師的影響力進而改變自己的行爲，學習到正確的人生觀念與態度。

（五）分享教學經驗，促進教學專業能力

新進教師面對教學環境，惶恐不安，需要資深教師從旁協助輔導，因此，資深的教師可透過教學分享或教學觀摩，與新進、年資較淺的教師經驗交流，不僅能幫助新進及資淺教師教學成長，更能打破以老賣老的舊觀念，增進同事情誼，遇到困難時更能相互支援協助，以增進國中教師們的專業能力。

三、未來研究的建議

（一）研究對象

研究者爲求樣本取樣的方便，僅限於高雄縣岡山區國中教師，建議往後的相關研究，可擴大至其他縣市的國中教師，分析比較不同縣市的國中教師在教學信念與教學行爲的差異，甚至也可擴大研究至各個階層的教師，例如：幼稚園教師、國小教師、補習班教師、高中教師、大學教授等等，分析比較不同任教階層的教師們在教學信念與教學行爲的差異。另外，可以針對教師們做縱貫性及橫向性的研究，更能加以分析教師在教學信念及教學行爲上的差異性。

（二）研究變項

本研究背景變項包含性別、最高學歷、服務年資、學校規模、任教職務五個層面，後續的相關研究可以增列任教科目、任教年級、最高學歷學校的屬性等等，更能使研究變項更周全，進一步探討對教學信念與教學行爲的關係。

（三）研究方法

本研究以問卷調查爲研究方法，透過問卷填答來蒐集與分析量化資料，量化資料難以完整的代表研究主題的原貌，再加上問卷無法百分之百回收的問題，爲彌補量化問卷調查的不足之處，適時加上「訪問、調查、教室觀察」等質化的研究方法蒐集質性資料，以便深入探討研究，可增強研究內容的正確性，讓研究結果更嚴謹完整。

（四）研究工具

研究者參考相關國內外專家學者文獻資料及相關量表編製本研究工具，問卷

初步完成之後，以統計方法進行項目分析、因素分析及信度分析，分析結果良好，顯示出本問卷使用的可用性。在未來的研究上，研究者可依研究主題的需要，增列相關的問卷題目，以求問卷內容的嚴謹性與可用性。



參考文獻

一、中文部分

- 王秀惠（2003）。國小自然與生活科技領域教師教學信念、教學效能與教學行為之相關研究。國立台南師範學院教師在職進修自然碩士學位班碩士論文，未出版，台南市。
- 王美華（2006）。國小慈濟教師教學信念與教學行為之研究。國立高雄師範大學教研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 王恭志（2000）。教師教學信念與教學實務之探析。**教育研究資訊**，8(2)，84-98。
- 王滿馨（2004）。高工專業學科教師與技術教師教育信念與教學行為之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 方逸芸（1999）。國中生活科技教師教學信念及其相關因素之研究。國立台灣師範大學工業科技教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 江月嫻（2002）。國民小學教師教學信念之研究----以一個國小教師為例。國立台中師範學院學校行政研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 何郁玟（2001）。芭蕾舞教師教學信念研究。中國文化大學舞蹈研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 吳正成（2005）。台東縣國民小學教師教學信念與實踐之研究。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東縣。
- 吳松樺（2002）。教師教學信念之個案研究：以國小一年級教師為例。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 吳品玫（2000）。高中補習班數學教師信念與教學行為之質性研究。國立成功大學教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 吳威廷（2004）。國中中學教信念、教學行為與其學生學習結果之關係探討-----以雲林縣為例。國立成功大學教育研究所碩論文，未出版，台南市。
- 周淑惠（1999）。一位國小教師國語科教學信念之研究。國立台北師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

- 李介麟(2007)。**高雄市國小教師信念、單親學生學習態度與學業成就相關之研究**。國立高雄師範大學課程與教學碩士班研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李佳錦(1994)。**國中理化教師的教學信念研究**。國立高雄師範大學科學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李佩儒(2008)。**高雄市國小教師國語文教學信念與教學表現之研究**。國立高雄師範大學課程與教學碩士班研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李國禎(2001)。**國中學生對教師有效教學行為的知覺與其學習策略、學業成就之相關研究**。國立高雄師範大學科學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李瑜霏(2004)。**國民小學教師之建構式教學信念及教學行為之研究：以數學科為例**。國立東華大學公共行政研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 林亨華(2003)。**國中教師自我概念、教學信念與教學效能之相關研究-----以澎湖縣為例**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 林清財(1990)。**我國國民小學教師教育信念之相關研究**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 林進財(1999)。**從教師教學信念與決定談教學實施與效能**。*中等教育*，50(3)，9-21。
- 高強華(1992)。**教師信念研究及其在學校教育革新上的意義**。*國立臺灣師範大學教育研究集刊*，34，85-113。
- 高強華(1992)。**論信念的意義、結構與特性**。*現代教育*，7(30)，74-89。
- 翁崑泉(2002)。**國小教師社會科教學信念之研究----以兩位低年級教師為例**。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東市。
- 孫露華(2004)。**國小自然與生活科技領域教師教學信念與教學效能之研究**。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 張宜芳(2003)。**教學信念和教學困擾---二位國小初任教師的個案研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 張琇鈺(2006)。**國中生活科技教學信念與學生學習態度相關之研究**。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 莊雙菱(2008)。**高雄市國民中學社會領域教師教學信念與教學效能關係之研究**。

- 國立高雄師範大學科學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 許錦華（2004）。**高雄市國民中學教師教學信念與班級經營效能關係之研究**。國立高雄師範大學學校行政碩班碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳嘉音（2002）。**國中理化科教師教學類型與教學信念之研究**。國立高雄師範大學物理學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳誠文（2002）。**國中生活科技科實習教師教學信念之個案研究**。國立高雄師範大學工業科技教育系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳寶山（1985）。**國民小學教師的教育價值觀**。未出版碩士論文，國立台北師範大學，台北市。
- 馮綉雯（2002）。**國民小學教師教學信念與教學效能之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 黃天長（1999）。**慈濟教師教學信念和教學行為之個案研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 黃儒傑（2002）。**國小初任教師教學信念、教學成敗歸因及其有效教學表現之研究**。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 黃慶芳（2006）。**國小教師教學信念與有效教學行為之相關研究---以台南縣、市為例**。國立台南大學教育學系碩士論文，未出版，台南市。
- 葉重新（2004）。**教育研究法（第二版）**。台北市：心理出版社。
- 溫昇勳（2007）。**台東縣國小綜合活動領域教師教學信念與教學效能之研究**。國立台東大學教育學系碩士論文，未出版，台東縣。
- 劉威德（1999）。**教師教學信念系統之分析及其與教學行為關係之研究**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 劉珮蓁（2004）。**幼稚園教師教育信念之研究---以一位男性教師為例**。國立台北師範學院幼兒教育學系碩士班論文，未出版，台北市。
- 潘雅芳（1996）。**國中教師科學信念與教學理念、教學行為的關係**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 謝文仁（2003）。**澎湖縣國小教師對九年一貫課程的教學信念及其教學行為之研究**。

- 國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 鍾佳蓉（2006）。台東縣國小自然科教師教學信念、專門學科素養與教學行為之研究。國立台東大學教育學系碩士論文，未出版，台東市。
- 藍雪瑛（1995）。我國國民中學國文教師教學信念及形成因素之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 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。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 蘇怡珍（2008）。高雄縣市國小中年級教師實施綜合活動學習領域課程之教學信念與教學行為關係之研究。國立高雄師範大學課程與教學碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 蘇素慧（2002）。國小教師對九年一貫課程數學領域教學信念與教學行為及相關問題之研究。國立屏東師範學院數理教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 蘇鳳珠（2002）。國民小學教師建構式教學信念與教學行為之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。

二、西文部分

- Bennet, N. (1976). *Teaching styles and pupil progress*. Cambridge Mass: Harvard University Press.
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986). Teachers' thought process. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., 256-296). New York: Macmillan.
- Grossman, P. L., Wilson, S. M., & Shulman, L. S. (1989). Teachers of substances: Subject matter knowledge for teaching. In M. C. Reynolds(ED.). *Knowledge base for the beginning teacher*.
- Janesick, V. (1982). Of snake and circles: Making sense of classroom group processes through a case study. *Curriculum Inquiry*, 12(2), 90-161.
- Mayer, R. H. (1985). *Recent research on teacher beliefs and its use in the improvement of instruction*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, I. L. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 281835)
- Nespor, J. (1985). *The role of beliefs in the practice of teaching: Final report of the teacher beliefs study*. (ERIC Document Reproduction Service No. 270446)
- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19(4), 317-328.
- Olsen, J. K. (1981). Teacher influence in the classroom: A context to understanding curriculum chang. *Instructional Science*, 10, 259-275.
- Reighart, P. R. (1985). *A questionnaire to assess preservice teacher beliefs about teaching*. Unpublished doctoral dissertation. The Ohio State University.
- Richardson, V., Anders, D., Tidwell, D., & Lloyd, C. (1991). The relationship between teacher's beliefs and practice in reading comprehension instruction. *American Educational Research Journal*, 28(3), 559-586.

- Shulman, L. S. (1986). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*, 3-6. New York: Macmillian.
- Sigel, I. E. (1985). A conceptual analysis of beliefs. In I. E. Sigel(Ed), *Parental belief systems: The psychological consequences for children*, 345-371. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Simpson, J. A., & Weiner, E. S. C. (1989). *The Oxford English Dictionary*. Oxford: Clarendon Press.
- Smith, J. K. (1993). Quantitative versus qualitative research: An attempt to clarify the issue. *Educational Research*, 12(3), 6-13.
- Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R. (1985). The impact of the student teaching experience on the development of teacher perspectives. *Journal of teacher education*, 35(6), 28-42.
- Zeichner, K.M., & Tabachnick, B. R. (1984). The development of teacher perspectives: Social strategies and institution of beginning teachers. *Journal of Education for Teaching*, 11(1), 1-25.
- Wehling, L. J., & Charters. W. W. (1969). Dimensions of teacher beliefs about the teaching process. *American Educational Research Journal*, 6(1), 7-29

附錄一

國中教師教學信念與教學行為調查問卷（預試問卷）

親愛的老師：您好！

感謝您在百忙之中撥空填答本問卷。本問卷的目的是在了解您對自身教學的看法及教學現況的感受。本問卷有三個部分，第一部分為個人基本資料、第二部分為國中教師教學信念量表、第三部分為國中教師教學行為量表，懇請您依實際教學的看法及教學現況的感受來作答，研究結果僅供學術研究之用，不做個別意見的探討。所以，請您安心逐題作答，填答時不須具名，也請不要有所遺漏。感謝您撥空填答，謝謝您的指導與支持。

敬祝

教安

國立台東大學教育研究所課程與教學碩士班

指導教授：黃琇屏 博士

研究生：李鍾宜

中華民國九十八年四月七日

第一部份：個人基本資料

【填答說明】：請依據您的真實情況在適當選項內打勾「✓」，皆為單選題。

1. 性別：

☐ (1) 男

☐ (2) 女

2. 最高學歷：

☐ (1) 大學

☐ (2) 碩士以上

3. 服務年資：

☐ (1) 5 年（含）以下

☐ (2) 6-10 年

☐ (3) 11-15 年

☐ (4) 16-20 年

☐ (5) 21年(含)以上

4. 學校規模：

☐ (1) 12班（含）以下

☐ (2) 13-36班

☐ (3) 37-60班

☐ (4) 60班以上

5. 任教職務：

☐ (1) 導師 ☐ (2) 專任教師

☐ (3) 行政人員（非導師，有擔任行政工作者）

第二部份：國中教師教學信念量表

【填答說明】：

此部份目的在瞭解教師本身的教學信念為何。內容包括「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」等四層面。量表得分越高者，表示教學信念越傾向進步取向，反之則趨向傳統取向。

	完 全 同 意	大 部 分 同 意	部 分 同 意	少 部 分 同 意	完 全 不 同 意
1. 我認為教師應持續充實教育新知，以符合教學目標。	☐	☐	☐	☐	☐
2. 我認為教師應該養成學生解決問題和創造思考的能力。	☐	☐	☐	☐	☐
3. 我認為教師應運用多元的教學策略與技巧，以協助學生提昇學習成效。	☐	☐	☐	☐	☐
4. 我認為教師需注意學生學習成效，給予補救教學是必須的。	☐	☐	☐	☐	☐
5. 我認為教師應不斷地進修，以提升自身的專業知能。	☐	☐	☐	☐	☐
6. 我認為教師應有教學自主權，學校行政不得干涉。	☐	☐	☐	☐	☐
7. 我認為教師需運用資訊設備，適時融入教學之中。	☐	☐	☐	☐	☐
8. 我認為教室的學習常規及行為獎懲方式，應由教師與學生共同訂定。	☐	☐	☐	☐	☐
9. 我認為教師處罰與責罵學生並不是使教學正常的好方法。	☐	☐	☐	☐	☐
10. 我認為有效的班級管理會影響學生的學習成效。	☐	☐	☐	☐	☐
11. 我認為以公平、公正的態度處理學生違規行為是必須的。	☐	☐	☐	☐	☐
12. 我認為教師與學生討論社會事件有助於矯正學生違規行為。	☐	☐	☐	☐	☐
13. 我認為教學時以幽默、機智的方式可以帶動教學氣氛。	☐	☐	☐	☐	☐

14. 我認為班級的事務，教師應鼓勵學生積極參與，增進良善的溝通的機會。	☐	☐	☐	☐	☐
15. 我認為加強親師合作，有協助教學及輔導學生之成效。	☐	☐	☐	☐	☐
16. 我認為學生偏差的行為，教師應盡力輔導。	☐	☐	☐	☐	☐
17. 我認為教師對學生的影響遠大於學生同儕間的影響。	☐	☐	☐	☐	☐
18. 我認為低成就的學生，教師應給予更多的關懷與指導。	☐	☐	☐	☐	☐
19. 我認為教師應凡事以身作則，使學生潛移默化的學習機會。	☐	☐	☐	☐	☐
20. 我認為教師與學生之間應建立真誠信賴的友善關係。	☐	☐	☐	☐	☐
21. 我認為教師應建立多元的溝通管道，讓學生能適度表達意見。	☐	☐	☐	☐	☐
22. 我認為教師應加強親師合作，以利於協助學生學習。	☐	☐	☐	☐	☐
23. 我認為教師應因材施教，以適應學生的個別差異。	☐	☐	☐	☐	☐
24. 我認為學生的知識背景與能力雖有所差異，仍適用於同一行為規準。	☐	☐	☐	☐	☐
25. 我認為教師有能力且樂意教導不同學習類型的學生。	☐	☐	☐	☐	☐
26. 我認為教師應幫助學生瞭解不同的種族、語言及文化，以讓學生了解多元文化的差異。	☐	☐	☐	☐	☐
27. 我認為學生的本質是善良的，只要以愛心與耐心一定可以導正學生的偏差行為。	☐	☐	☐	☐	☐
28. 我認為學生有權利選擇自己學習的模式。	☐	☐	☐	☐	☐
29. 我認為教師對學生有不同的期待，學生也會有不同的表現。	☐	☐	☐	☐	☐
30. 我認為教師在教學時，不必考量學生的學習背景，皆採單一的教學方式。	☐	☐	☐	☐	☐

第三部份：國中教師教學行為量表

【填答說明】：

此部份目的在瞭解教師本身的教學行為為何。內容包括「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」等四層面。量表得分越高者，表示教學行為越傾向進步取向，反之則趨向傳統取向。

	完 全 同 意	大 部 分 同 意	部 分 同 意	少 部 分 同 意	完 全 不 同 意
1. 我在教學時，適時將時事議題納入教學活動中。	☐	☐	☐	☐	☐
2. 我會設計有趣的教學活動，帶動班上愉快的學習氣氛。	☐	☐	☐	☐	☐
3. 我會持續參加教學研習，以提昇自我的教學效能。	☐	☐	☐	☐	☐
4. 我會運用多元評量方式來評量學生的學習成效。	☐	☐	☐	☐	☐
5. 為配合教學需要，我會運用資訊設備來輔助教學。	☐	☐	☐	☐	☐
6. 我會鼓勵學生在教學進行中對教學內容提出不同的看法。	☐	☐	☐	☐	☐
7. 教師應按照學校安排的課程進度進行教學。	☐	☐	☐	☐	☐
8. 我會與學生共同訂定教室的學習常規及行為獎懲方式。	☐	☐	☐	☐	☐
9. 我會柔性勸導違規的學生。	☐	☐	☐	☐	☐
10. 我會讓學生有決定自我行為規範的權利。	☐	☐	☐	☐	☐
11. 我會以公平、公正的態度處理學生的違規行為。	☐	☐	☐	☐	☐
12. 我會尊重班上每位學生發言的機會。	☐	☐	☐	☐	☐
13. 我會不斷地研究創意的班級經營策略，協助學生成長學習。	☐	☐	☐	☐	☐
14. 我會鼓勵學生積極參與班級事務。	☐	☐	☐	☐	☐
15. 我會與學生共同訂定教室常規。	☐	☐	☐	☐	☐
16. 我會藉由班級活動，拉近師生的距離。	☐	☐	☐	☐	☐

17. 我對待學生親切，學生也樂於和我溝通。	☐	☐	☐	☐	☐
18. 對於低成就的學生，我會給予更多的關懷與指導。	☐	☐	☐	☐	☐
19. 我凡事以身作則，帶頭做起，身教重於言教。	☐	☐	☐	☐	☐
20. 我常和學生一起活動、閒話家常，維持真誠信賴的友善關係。	☐	☐	☐	☐	☐
21. 我會提供許多的溝通管道，讓學生能適度表達意見。	☐	☐	☐	☐	☐
22. 我會主動關心學生，適時提供協助。	☐	☐	☐	☐	☐
23. 我會依學生的個別差異，提供適當的教學方式。	☐	☐	☐	☐	☐
24. 我會利用課餘時間關心學生的生活問題，並給予適切的協助。	☐	☐	☐	☐	☐
25. 我有能力且樂意教導不同學習類型的學生。	☐	☐	☐	☐	☐
26. 我會幫助學生瞭解社會上多元文化的差異。	☐	☐	☐	☐	☐
27. 我只要以愛心與耐心一定可以導正學生的偏差行為。	☐	☐	☐	☐	☐
28. 我會協助學生瞭解自己的優勢，進而表現出來。	☐	☐	☐	☐	☐
29. 我對學生有不同的期待，學生也會有不同的表現。	☐	☐	☐	☐	☐
30. 我會適時對不同學習風格的學生進行補教教學。	☐	☐	☐	☐	☐

【問卷到此結束】

請檢查一下是否有遺漏的題目，非常感謝您的作答。

附錄二

國中教師教學信念與教學行為調查問卷（正式問卷）

親愛的老師：您好！

感謝您在百忙之中撥空填答本問卷。本問卷的目的是在了解您對自身教學的看法及教學現況的感受。本問卷有三個部分，第一部分為個人基本資料、第二部分為國中教師教學信念量表、第三部分為國中教師教學行為量表，懇請您依實際教學的看法及教學現況的感受來作答，研究結果僅供學術研究之用，不做個別意見的探討。所以，請您安心逐題作答，填答時不須具名，也請不要有所遺漏。感謝您撥空填答，謝謝您的指導與支持。

敬祝

教安

國立台東大學教育研究所課程與教學碩士班

指導教授：黃琇屏 博士

研究生：李鍾宜

中華民國九十八年四月七日

第一部份：個人基本資料

【填答說明】：請依據您的真實情況在適當選項內打勾「✓」，皆為單選題。

1. 性別：

☐ (1) 男

☐ (2) 女

2. 最高學歷：

☐ (1) 大學

☐ (2) 碩士以上

3. 服務年資：

☐ (1) 5 年（含）以下

☐ (2) 6-10 年

☐ (3) 11-15 年

☐ (4) 16-20 年

☐ (5) 21年(含)以上

4. 學校規模：

☐ (1) 12班（含）以下

☐ (2) 13-36班

☐ (3) 37-60班

☐ (4) 60班以上

5. 任教職務：

☐ (1) 導師 ☐ (2) 專任教師

☐ (3) 行政人員（非導師，有擔任行政工作者）

第二部份：國中教師教學信念量表

【填答說明】：

此部份目的在瞭解教師本身的教學信念為何。內容包括「教學內涵」、「教室管理」、「師生關係」、「學生差異」等四層面。量表得分越高者，表示教學信念越傾向進步取向，反之則趨向傳統取向。

	完 全 同 意	大 部 分 同 意	部 分 同 意	少 部 分 同 意	完 全 不 同 意
1. 我認為教師應持續充實教育新知，以符合教學目標。	☐	☐	☐	☐	☐
2. 我認為教師應該養成學生解決問題和創造思考的能力。	☐	☐	☐	☐	☐
3. 我認為教師應運用多元的教學策略與技巧，以協助學生提昇學習成效。	☐	☐	☐	☐	☐
4. 我認為教師需注意學生學習成效，給予補救教學是必須的。	☐	☐	☐	☐	☐
5. 我認為教師應不斷地進修，以提升自身的專業知能。	☐	☐	☐	☐	☐
6. 我認為教師應有教學自主權，學校行政不得干涉。	☐	☐	☐	☐	☐
7. 我認為教師需運用資訊設備，適時融入教學之中。	☐	☐	☐	☐	☐
8. 我認為教室的學習常規及行為獎懲方式，應由教師與學生共同訂定。	☐	☐	☐	☐	☐
9. 我認為有效的班級管理會影響學生的學習成效。	☐	☐	☐	☐	☐
10. 我認為以公平、公正的態度處理學生違規行為是必須的。	☐	☐	☐	☐	☐
11. 我認為教師與學生討論社會事件有助於矯正學生違規行為。	☐	☐	☐	☐	☐
12. 我認為教學時以幽默、機智的方式可以帶動教學氣氛。	☐	☐	☐	☐	☐
13. 我認為班級的事務，教師應鼓勵學生積極參與，增進良善的溝通的機會。	☐	☐	☐	☐	☐
14. 我認為加強親師合作，有協助教學及輔導學生之成效。	☐	☐	☐	☐	☐

15. 我認爲學生偏差的行爲，教師應盡力輔導。	☐	☐	☐	☐	☐
16. 我認爲教師對學生的影響遠大於學生同儕間的影響。	☐	☐	☐	☐	☐
17. 我認爲低成就的學生，教師應給予更多的關懷與指導。	☐	☐	☐	☐	☐
18. 我認爲教師應凡事以身作則，使學生潛移默化的學習機會。	☐	☐	☐	☐	☐
19. 我認爲教師與學生之間應建立真誠信賴的友善關係。	☐	☐	☐	☐	☐
20. 我認爲教師應建立多元的溝通管道，讓學生能適度表達意見。	☐	☐	☐	☐	☐
21. 我認爲教師應加強親師合作，以利於協助學生學習。	☐	☐	☐	☐	☐
22. 我認爲教師應因材施教，以適應學生的個別差異。	☐	☐	☐	☐	☐
23. 我認爲教師有能力且樂意教導不同學習類型的學生。	☐	☐	☐	☐	☐
24. 我認爲教師應幫助學生瞭解不同的種族、語言及文化，以讓學生了解多元文化的差異。	☐	☐	☐	☐	☐
25. 我認爲學生的本質是善良的，只要以愛心與耐心一定可以導正學生的偏差行爲。	☐	☐	☐	☐	☐
26. 我認爲學生有權利選擇自己學習的模式。	☐	☐	☐	☐	☐
27. 我認爲教師對學生有不同的期待，學生也會有不同的表現。	☐	☐	☐	☐	☐

第三部份：國中教師教學行爲量表

【填答說明】：

此部份目的在瞭解教師本身的教學行爲爲何。內容包括「課程與教學」、「班級經營」、「師生互動」、「個別差異」等四層面。量表得分越高者，表示教學行爲越傾向進步取向，反之則趨向傳統取向。

	完	大	部	少	完
	全	部	分	部	全
	同	分	同	分	不
	意	同	意	同	同
		意		意	意
1. 我在教學時，適時將時事議題納入教學活動中。	☐	☐	☐	☐	☐

2. 我會設計有趣的教學活動，帶動班上愉快的學習氣氛。	☐	☐	☐	☐	☐
3. 我會持續參加教學研習，以提昇自我的教學效能。	☐	☐	☐	☐	☐
4. 我會運用多元評量方式來評量學生的學習成效。	☐	☐	☐	☐	☐
5. 為配合教學需要，我會運用資訊設備來輔助教學。	☐	☐	☐	☐	☐
6. 我會鼓勵學生在教學進行中對教學內容提出不同的看法。	☐	☐	☐	☐	☐
7. 教師應按照學校安排的課程進度進行教學。	☐	☐	☐	☐	☐
8. 我會與學生共同訂定教室的學習常規及行為獎懲方式。	☐	☐	☐	☐	☐
9. 我會柔性勸導違規的學生。	☐	☐	☐	☐	☐
10. 我會讓學生有決定自我行為規範的權利。	☐	☐	☐	☐	☐
11. 我會以公平、公正的態度處理學生的違規行為。	☐	☐	☐	☐	☐
12. 我會尊重班上每位學生發言的機會。	☐	☐	☐	☐	☐
13. 我會不斷地研究創意的班級經營策略，協助學生成長學習。	☐	☐	☐	☐	☐
14. 我會鼓勵學生積極參與班級事務。	☐	☐	☐	☐	☐
15. 我會與學生共同訂定教室常規。	☐	☐	☐	☐	☐
16. 我會藉由班級活動，拉近師生的距離。	☐	☐	☐	☐	☐
17. 我對待學生親切，學生也樂於和我溝通。	☐	☐	☐	☐	☐
18. 對於低成就的學生，我會給予更多的關懷與指導。	☐	☐	☐	☐	☐
19. 我凡事以身作則，帶頭做起，身教重於言教。	☐	☐	☐	☐	☐
20. 我常和學生一起活動、閒話家常，維持真誠信賴的友善關係。	☐	☐	☐	☐	☐
21. 我會提供許多的溝通管道，讓學生能適度表達意見。	☐	☐	☐	☐	☐
22. 我會主動關心學生，適時提供協助。	☐	☐	☐	☐	☐
23. 我會依學生的個別差異，提供適當的教學方式。	☐	☐	☐	☐	☐
24. 我會利用課餘時間關心學生的生活問題，並給予適切的協助。	☐	☐	☐	☐	☐
25. 我有能力且樂意教導不同學習類型的學生。	☐	☐	☐	☐	☐
26. 我會幫助學生瞭解社會上多元文化的差異。	☐	☐	☐	☐	☐
27. 我只要以愛心與耐心一定可以導正學生的偏差行為。	☐	☐	☐	☐	☐
28. 我會協助學生瞭解自己的優勢，進而表現出來。	☐	☐	☐	☐	☐

29. 我對學生有不同的期待，學生也會有不同的表現。	☐	☐	☐	☐	☐
30. 我會適時對不同學習風格的學生進行補教教學。	☐	☐	☐	☐	☐

【問卷到此結束】

請檢查一下是否有遺漏的題目，非常感謝您的作答。

