

國立台東大學教育系所
碩士論文

指導教授：何俊青 先生



台東地區綜合高中
學生評鑑體育教師教學之研究

研究生：莊豐銘 撰

中華民國九十六年六月

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)教育行政碩士專班

本班 莊豐銘 君

所提之論文 台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學之研究

業經本委員會通過合於 碩士學位論文 條件
 博士學位論文

論文學位考試委員會：

黃常仁

(學位考試委員會主席)

林大豐

何俊青

(指導教授)

論文學位考試日期：96年6月11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 國立台東大學 教育 系(所)
教育行政 組 95 學年度第 2 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱：台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學之研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單位
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	國家圖書館
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	本人畢業學校圖書館

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。

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
	<input checked="" type="checkbox"/>		

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鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：何俊青 (親筆簽名)

研究生簽名：莊豐銘 (親筆正楷)

學 號：1793009 (務必填寫)

日 期：中華民國 96 年 6 月 22 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:2005/06/09

謝 誌

「學習」對工作已久的我，一直是增進我工作效率與熱情的最大動力來源，我也明白在職進修需要有很大的毅力及決心，尤其是就讀夜間班更是如此。除了平日白晝的教學工作，到了晚上還得來到東大當學生，其中的辛苦不足外人道也。曾有科任教授對我們笑說：「你們這一班是『東大最快樂的一班』！」但我卻認為表面上看來快樂的我們，更是一群認真上課的「老師學生」。進入研究所求學後，我非常珍惜每一次上課的機會，更珍視與同學間的情誼，看到學有專精的同學，便覺自己所學甚淺，更激發自己努力求進，並期望有朝一日能與之並駕齊驅。而老師與同學們的不吝提拔、指教，也正是我受益匪淺之處。

今日本篇論文得以順利完成，首先要感謝的是 何俊青老師。老師雖然平日行政業務繁忙，但總會抽空並耐心指導，從一開始協助我的研究方向確立、架構的建立、研究方法的探討、問卷的設計及完成，甚至到遣詞用句方面的斟酌，都有賴於老師的諄諄教誨與不時的支持、鼓勵，使我有如沐春風、受益匪淺之感，並得以在寫作的過程中，逐步學會如何建立系統化的完整架構概念，對往後相關事物的思考，著實助益不少，在此謹向 俊青老師致上最誠摯的謝意。

在論文口試期間，亦承蒙 曹常仁教授、林大豐教授對本篇論文鉅細靡遺的審查，提供了不少精闢的建議，使本論文得更臻完善。論文寫作期間，同窗好友憲連、蓮英、怡宏、芳華，更不時給予慰問及關心，使我在偶然感到灰心疲憊時，因得到他們的支持與幫助，而能繼續堅持下去。在此亦一併致上最深的謝意。

最後，特別要感謝教育行政碩士班所有同窗們及與我長期同組合作的永照、聰德同學，在進修的日子裡給我的鼓勵與指教，此間的每一次合作，看到發揮同學們的專長，一同解決彼此在課業上的問題，腦力激盪後的快樂是最難以忘懷之處。而今日得修完所有的課程及完成本篇論文，這份同儕之情將長存我心，永誌不忘。

莊豐銘 謹致

民國九十六年六月

台東地區綜合高中 學生評鑑體育教師教學之研究

作者：莊豐銘

國立台東大學 教育系所

摘 要

本研究旨在了解台東地區綜合高中選修體育課程的學生，對體育教師教學的滿意程度，並探討不同背景變項的學生與學生評鑑教師教學的差異及相關情形。根據本研究目的，研究者以 541 名台東地區綜合高中選修體育課程的學生為研究對象，採自編之「台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學調查問卷」為研究工具，進行問卷調查。並收回所得資料，經描述統計、獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關統計及逐步迴歸等統計方法，分析後發現：

- 一、台東地區綜合高中學生對體育教師教學表現，均有較高的滿意程度，依序為教學滿意度、班級管理、教學準備、教學態度、教學能力及教學評量。
- 二、不同學生背景變項對學生評鑑教師教學，在性別、年級、下學期選課、學習態度、學期期望分數及選課因素達顯著差異。
- 三、不同學生背景變項與學生評鑑教師教學，在學生課餘從事時間、學習態度及學期期望分數等變項為正相關。
- 四、學生的性別、學習態度及下學期選課等變項，能有效預測教學評鑑的結果。

關鍵詞：教師專業發展評鑑、學生評鑑教師學、體育課程。

Comprehensive High School Students' Evaluation of Physical Education Teachers' Instruction in Taitung County

Fengi-ming Juang

Abstract

The purpose of this research is to understand the students' satisfaction to the gym instructors' teaching in the elective sports curriculum, to investigate the students' backgrounds and how the differences in their backgrounds are related to the observation and appreciation they make to their gym instructors. The subject of this investigation is the students that have elected sports curriculum in comprehensive high schools in Taitung area.

The researcher took the 541 students as subjects of the study. The subjects were surveyed with "The questionnaire of Taitung area comprehensive high school students' observation and appreciation to their teachers' teaching the sports curriculum" compiled by the researcher. The collected questionnaires were analyzed by description statistics, t-test, ANOVA, Pearson's Product-moment Correlation, and Multiple Stepwise Regression. The followings are the conclusions drawn from different facts:

1. The Taitung area comprehensive high school students have higher satisfaction to the gym instructors' teaching performance. The order is as followed: the degree of satisfaction to the teaching, the class management, the teaching preparation, the teaching manners, the teaching ability and the grading.
2. While evaluating the instructors' performance, the variables of the students' backgrounds lead to obvious differences in the aspects of sex, the school grade, electing courses in the next semester, the learning manners, their expectation of the final grades and factors of electing courses.
3. While evaluating the instructors' performance, the variables of the students' backgrounds are highly related to their observation in the aspects of after school hours, the learning manners, and the expectation of the final grades.
4. By observing the variables of the students' sex, the learning manners and their electing courses in the next semester, an effective prediction on the result of the students' observation and appreciation to their gym teachers' instruction can be made efficiently.

keyword : Evaluation of teachers' professional development, Students' evaluation of teacher's instruction, Physical education curriculum.

目次

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的.....	5
第三節 待答問題與假設.....	6
第四節 名詞釋義.....	8
第五節 研究範圍與限制.....	10
第二章 文獻探討	11
第一節 教師專業發展評鑑.....	11
第二節 教學評鑑的理論基礎.....	19
第三節 學生評鑑教師教學的理論.....	36
第四節 學生評鑑教師教學的相關研究.....	47
第五節 台東地區綜合高中體育課程的實施.....	56
第三章 研究方法	62
第一節 研究架構.....	62
第二節 研究對象.....	64
第三節 研究工具.....	65
第四節 資料處理與分析.....	73
第五節 研究步驟.....	74
第四章 研究結果分析與討論	76
第一節 學生評鑑教師教學的結果.....	76
第二節 背景變項與學生評鑑的差異情形.....	79
第三節 背景變項與學生評鑑的相關情形.....	93
第四節 學生評鑑教師教學之預測.....	102
第五章 結論與建議	108
第一節 結論.....	108
第二節 建議.....	111
參考文獻	113
中文部份.....	113
西文部分.....	120

表 次

表 2-1	各種模式的比較表.....	28
表 2-2	各種評鑑類型之比較.....	35
表 2-3	高低效能教師不同的特徵.....	43
表 2-4	可能影響學生評鑑教師教學的各種因素及研究結果.....	50
表 2-5	國內學者的評鑑向度.....	52
表 2-6	綜合高中課程架構.....	56
表 2-7	台東地區綜合高中體育課程實施方式.....	60
表 2-8	各校開設班級及人數表.....	61
表 3-1	正式施測樣本數.....	64
表 3-2	學生評鑑體育教師教學量表初稿層面內容.....	66
表 3-3	學者專家一覽表.....	66
表 3-4	預試抽樣人數.....	67
表 3-5	學生評鑑體育教師教學量表之項目分析檢測結果及各題項與總分的相關分析.....	68
表 3-6	學生評鑑體育教師教學量表之因素分析結果.....	70
表 3-7	學生評鑑體育教師教學量表的各向度之信度檢定.....	72
表 4-1	學生評鑑體育教師教學各題目之得分摘要表.....	77
表 4-2	不同性別學生在評鑑教師教學上之 T 檢定.....	79
表 4-3	不同年級學生在評鑑教師教學上之 T 檢定.....	80
表 4-4	有無參加運動性社團在評鑑教師教學上之 T 檢定.....	81
表 4-5	下學期選課是否選擇同一課程在評鑑教師教學上之 T 檢定.....	82
表 4-6	上學期不同體育成績的學生在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表..	83
表 4-7	不同體育成績在教師準備之事後比較分析摘要表.....	84
表 4-8	學生的缺課請假情形在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表.....	84
表 4-9	學生的課餘從事時間在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表.....	85
表 4-10	學生的課餘從事時間在評鑑教師教學之事後比較分析摘要表.....	86
表 4-11	學生的學習態度在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表.....	87
表 4-12	學生的學習態度在評鑑教師教學之事後比較分析摘要表.....	88
表 4-13	學生的學期期望分數在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表.....	89
表 4-14	學生的學期期望分數在評鑑教師教學之事後比較分析摘要表.....	90
表 4-15	學生選課考量因素統計表.....	90
表 4-16	學生的選課因素在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表.....	92

表 4-17 學生的選課因素在評鑑體育教師教學之事後比較分析摘要表	92
表 4-18 學生背景變項與整體表現 PEARSON 積差相關分析摘要表.....	93
表 4-19 學生背景變項與教學準備 PEARSON 積差相關分析摘要表.....	97
表 4-20 學生背景變項與教學態度 PEARSON 積差相關分析摘要表.....	97
表 4-21 學生背景變項與教學能力 PEARSON 積差相關分析摘要表.....	98
表 4-22 學生背景變項與班級管理 PEARSON 積差相關分析摘要表.....	99
表 4-23 學生背景變項與教學評量 PEARSON 積差相關分析摘要表.....	100
表 4-24 學生背景變項與教學滿意度 PEARSON 積差相關分析摘要表.....	101
表 4-25 學生評鑑教師教學之多元迴歸分析摘要表 (N=480)	102
表 4-26 預測變項在學生評鑑教師「教學準備」層面上的逐步迴歸分析	103
表 4-27 預測變項在學生評鑑教師「教學態度」層面上的逐步迴歸分析	104
表 4-28 預測變項在學生評鑑教師「教學能力」層面上的逐步迴歸分析	104
表 4-29 預測變項在學生評鑑教師「班級管理」層面上的逐步迴歸分析	105
表 4-30 預測變項在學生評鑑教師「教學評量」層面上的逐步迴歸分析	105
表 4-31 預測變項在學生評鑑教師「教學滿意度」層面上的逐步迴歸分析	106
表 4-32 預測變項在學生評鑑教師「整體表現」層面上的逐步迴歸分析	106
表 4-33 預測順序表	107

圖 次

圖 2-1 評鑑模式元素	20
圖 2-2 臨床視導的歷程	25
圖 2-3 目標表現途徑架構圖	26
圖 2-4 CIPP 評鑑模式	29
圖 2-5 師生交互作用基本模式	40
圖 2-6 教室中的服務品質模式	44
圖 2-7 教育中的顧客關係循環鏈	46
圖 2-8 選課流程	58
圖 3-1 研究架構圖	62
圖 3-2 研究實施程序	74
圖 3-3 研究進度甘梯圖	75

附件目次

附件 1	台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學調查問卷（預試）	124
附件 2	台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學調查問卷（正式）	128
附件 3	台東地區綜合高中體育課程實施方式訪問稿	132
附件 4	台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學調查問卷專家內容效度結果	134



第一章 緒論

第一節 研究背景與動機

因應1920年「學生評鑑教師教學」制度在美國大學院校萌芽，與1960年教學「過程—結果」哲理所發展出的教學評鑑制度之影響，現今美國大學院校中教學評鑑的風氣非常興盛，其制度客觀、公正與應用成效皆值得我國學習（陳珮軒，2000）。我國則以淡江大學首開風氣，於1966年開始試辦教學評鑑，至今也有四十年的歷史（淡江大學教育科學研究室，1983）。

根據張德勝(1999)在1998年所作的調查顯示，77.5%的國內公立大學及90.9%的私立大學已實施全校性「學生評鑑教師教學」之措施。黃毅志、巫有鎰（2003）亦曾在台東大學內做過影響教學評鑑的因素分析，並發現教學評鑑結果對教師的影響並不大，卻可反應其教學品質，故有不錯的效度。雖然提供教師評鑑的客觀方法有很多種，但是「學生評鑑教師教學」一直是我國大專院校普遍及具有效度的評鑑方法，可見學生評鑑教師教學所獲結果，確實可代表教師的教學品質，也頗受各大學的青睞。

1996年大學法修訂實施之後，大學的體育課由全面必修改為部份選修，選修人數卻每下愈況（石昌益，2005）。故研究者認為，如何增加學生對選修體育課程選課意願，就必須透過教學評鑑來改善教師的教學方法及專業知能，使學生對教師教學感到滿意，滿意的經驗就能使學生持續的參與，並增加對活動的投入，甚至呼朋引伴共同加入選修體育課的行列。

隨著教改的腳步，近年來已有多所普通高中及職業學校成功地轉型為綜合高中，綜合高中學制秉持著能滿足學生適性發展的需求，提供課程內容具多樣性、課程設計具彈性、課程內容具完整性、課程規畫具前瞻性、課程實施具經濟性、

課程型態具世界觀等特色（蕭錫錡、張仁家，1997）。所以，綜合高中的體育課程，也由以前的全面必修改為部份選修。但即使綜合高中的課程有相當多的特色存在，卻也出現了許多問題。

目前在綜合高中裡，體育改為「選修」課程後，主要產生四個不良影響：1. 忽略學生體適能的發展；2. 升學主義、導師、家長等因素，皆影響學生對體育課程內容的選修方向；3. 體育教師的授課總時數減少；4. 學校體育行政推動出現困難（姚慧子，2005）。

在教改之前，體育課程向來是頗受學生歡迎的教學科目，但由必修改為選修課程後，本應有著綜合高中制多種特色的體育課，卻出現了上述的問題。為了不重蹈大學選修體育課程的覆轍，研究者認為選擇教師教學評鑑乃是正確的途徑，務使教師能從教學評鑑中得到改善教學的資訊，並進一步增進教師專業素質，而體育課之地位能夠再創高峰。這便是筆者極欲探討，且藉由此改善上述不良影響的基本動機。

為了發展教師的專業，學生評鑑教師教學的方式在大學裡已行之有年，但在大學以下的高中職及國中小，卻鮮少出現相關的研究例子。所以，中學校體育教師面對學校體育課程方針的變遷，該如何樹立及提高本身的專業品質，勢必對體育教學未來的發展有著深遠影響。在教師法修正草案增修條文中明確指出「高級中等以下學校教師應接受評鑑」（立法院，2002），且去年教育部也積極推動教師專業發展的策略，這都說明了教師教學評鑑的重要性，也顯示出教學評鑑向下紮根、延伸的決心，不再是僅做表面形式，而是為了讓下一代有更好的教育，及為了教師的專業發展而實施。

林明佳（2004）和陳榮山（2003）是少數針對高中職體育教師從事學生評鑑教師教學的研究，其分別以彰化縣及台北市的公私立高中、職學生為對象，評鑑體育教師的教學內容與成果，其評鑑結果明顯地肯定了體育教師的教學專業及素養，並說明學生對體育教師的需求。但在王誼邦（1996）對體育教師專業發展的

研究中，亦指出一般學校行政人員認為中小學體育教師是具有可高度取代性的偏差觀念。二者之間的矛盾，除了可見體育教師的專業性仍須繼續努力外，更潛在的指示期待評鑑制度的出現，不僅可以形成學生學習興趣大增、內容多元與體育教師的專業成長間良性循環，亦可以改變學校行政人員對體育教師的觀感，而對體育教學的未來發展能有健全的成長，更能從根本上去改變國人從學生時代起的運動觀與體育學習觀。所以學生對體育教師的教學評鑑，可有監督體育教學品質及提供體育教師的專業需求與高品質要求的指標功能。

教師工作是一種兼具專業與藝術的事業，需要經常不斷的省思和檢討改進。評鑑是健全其專業服務最基本的要素之一，體育教學是一門專業，接受評鑑也就必然。許義雄（1988）指出體育是專業的理由，列敘如下：1.由體育的內容來看，體育不止有其堅實的理論，更含有專門化的技術課程；2.依歷史的演進來看，美國自1861年開始培養體育專業人員，其間有關入學資格、課程內容、修業年限、學位獲得，以及在職進修等，均依時勢需求來調整其專業深度，表示體育專業的養成，有一定的訓練體系；3.就體育的範圍來看，可因實施對象、場地、性質不同，而有不同的範圍，自須有不同的體育專業人員。這表示體育在各項分工上已具有專業性需求及認知。

由長遠來看，研究者認為，體育課程由部定的全部必修改為部分運動項目種類選修的教育政策改革，應可發揮每一位教師的運動專長，使其利用專業知識，設計出實用及多樣化的體育課程，誘使學生來選擇自己想要學習的體育活動。這樣的設計課程能力，需要體育教師的專業，而透過學生對教師教學的評鑑，也應能刺激教師不斷精進自己專業發展能力，再加上學生對教師的教學回應，更應該可以鼓勵教師改善其教學課程內容的深度與素質，使課程內容更符合學生的期望，未來體育專業的形象才能落實在一般人的印象中。而此為研究者對本研究的主要動機。

基於上述，顯示出選修體育課程，開課教師須接受學生評鑑是一件很重要的

部份。從學生的評鑑中，可了解學生對於課程的投入程度，及教師所設計的課程的難易度，以作為教師日後設計課程的依據。再依學生的不同背景變項中，適時的依個人條件不同，來實施個別教學，以達學習效果。期望未來對現今教師專業、學生學習等各方面提供客觀依據，並改善現今體育教學現狀之弊。台東地區本為全國辦理綜合高中比例最高的地區（陳司衛，2004），同時研究者也在台東地區任教，更欲了解台東地區體育教師教學成效，因此本研究針對辦理台東地區綜合高中選修體育課程之學校學生為對象，以問卷方式調查學生對教師教學成效的感受，以提供教育主管單位辦理教師專業成長研習的依據。



第二節 研究目的

根據以上的研究背景與動機，本研究目的可分列如下：

- 一、了解台東地區綜合高中選修體育課程之學生評鑑教師教學的結果。
- 二、探討不同背景變項（性別、年級、有無參加運動性社團、下學期是否再選同課程、體育成績、缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、學期期望分數及選課因素）的學生，其評鑑教師教學的差異情形。
- 三、了解不同背景變項（體育成績、缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、學期期望分數）與學生評鑑教師教學的相關性。
- 四、探討學生背景變項，是否能預測學生評鑑教師教學的結果。



第三節 待答問題與假設

基於上述目的，本研究擬探究的具體問題如下：

- 一、台東地區綜合高中選修體育課程之學生，目前對教師教學的評價如何？
- 二、學生評鑑教師教學之舉，是否會因學生個人變項而有所差異？
- 三、學生的「背景變項」是否與學生評鑑教師教學有高度相關？
- 四、學生的「背景變項」是否對學生做評鑑教師教學的結果有預測功能？

根據研究目的與待答問題，本研究提出下列研究假設：

- 一、不同學生背景變項之學生評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (一) 不同「性別」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (二) 不同「年級」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (三) 「有無參加運動社團」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (四) 「下學期是否選修該項運動」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (五) 不同「體育成績」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (六) 不同「缺課、請假情形」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (七) 不同「課餘從事時間」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (八) 不同「學習態度」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (九) 不同「個人學期期望分數」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
 - (十) 不同「選課因素」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著差異。
- 二、不同學生背景變項對學生評鑑教師教學有顯著相關。
 - (一) 不同「體育成績」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著相關。
 - (二) 不同「缺課、請假情形」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著相關。
 - (三) 不同「課餘從事時間」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著相關。

(四) 不同「學習態度」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著相關。

(五) 不同「學期期望成績」之學生，評鑑體育課教師教學有顯著相關。

三、不同學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學的結果。

(一) 學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學之「教學準備」的結果。

(二) 學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學之「教學態度」的結果。

(三) 學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學之「教學能力」的結果。

(四) 學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學之「班級管理」的結果。

(五) 學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學之「教學評量」的結果。

(六) 學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學之「教學滿意度」的結果。

(七) 學生背景變項可有效預測學生評鑑教師教學之「整體表現」的結果。



第四節名詞釋義

一、選修體育課程

依據《高級中學法》規定，綜合高級中學應輔導學生，根據其能力、性向、興趣，以選修適性的課程。綜合高級中學實施要點（教育部，2002）也指出，體育課程部分可分為一般課程的 4 學分及選修課程的 0~4 學分；一般課程方面，任課的教師應為合格體育教師，而選修的體育課程，則是依據教師的專長自行向教務處開設不同類別運動項目之課程，教師的資格則不限為體育教師。本研究指選修體育課程，以選修該課程的學生為對象，教師可自行設計課程並佈置合理的教學場地、設備、器材，採用合理的教學方法，使學生運用心智機能，從事有效的體育活動，培養良好的人際關係，以及吸收有關體育運動知識，達到體育教學的目的。

二、學生評鑑體育教師教學

在教學一段時間後，由學生透過書面評鑑，完整表達他們對於此段教學時間內，對教師教學方式及內容的感受，例如：教學態度、教學方式、教材處理、表達技巧和教室管理方式等等，並藉此反映學生的學習效果，進一步調整學習歷程、方式及內容，以達成學生更完整的學習需求，這就是學生評鑑教師教學。

而學生評鑑體育教師教學則是，為了提高體育教學績效，以及發現體育教學之缺失，藉由學生在學習的過程中，對於授課教師教學之種種感受，在學期結束前透過正式或非正式之評鑑工具，進行對體育教師教學的反應與回饋，進行教學方式之改進（陳鵬仁，1997）。

本研究參考陳珮軒（2000）、陳美慧（2004）、陳榮山（2002）、張定貴（1999）、陳正如（2005）、盧芳輝（2005）等文獻，整理出六個檢測構面來評鑑教師的教學。

（一）教學準備：指任課教師在教學前應做好的準備工作。

- (二) 教學態度：指任課教師在教學時所表現的態度與精神。
- (三) 教學能力：指任課教師的口語表現、肢體運用及教學技巧等方面之表現。
- (四) 班級管理：指任課教師在教學時對學生的學習與生活之關心程度。
- (五) 教學評量：指任課教師對學生的各種評量之表現。
- (六) 教學滿意度：指任課教師在教學後的整體滿意度及效果。



第五節 研究範圍與限制

一、研究範圍

本研究以台東地區綜合高中學校九十五學年度第一學期所開設的班級為限，開設選修體育課程的學校及課程種類分別如下，國立台東高中開設籃球三班、壘球二班、網球、排球、羽球、桌球、太極拳、國術等十一個班；國立台東女中開設羽球六班、排球等七個班；國立成功商水開設籃球及棒壘球等二班。共計二十個班級。

二、研究限制

本研究的主要目的，在於瞭解選修體育課程之學生評鑑教師教學的結果，並探討學生個人變項對學生評鑑教師教學中的相關及差異因素分析，因囿於種種客觀環境因素，本研究的限制如下：

- (一) 本研究以台東地區綜合高中選修體育課程之學生為研究之母群體，進行學生評鑑教師教學之普查，故結果推論範圍僅以台東地區為限。
- (二) 本研究工具以問卷為主，教學評鑑問卷內容層面限定在教師的教學準備、教師的教學態度、教師的教學能力、教師的班級管理能力、教學評量及整體教學表現等教學現狀層面，未包含課程的設計能力、教師參加專業進修或其他與教務有關的項目。
- (三) 影響教學評鑑的因素眾多，變項間之間甚為複雜，本研究僅針對性別、年級、有無參加運動性社團、下學期是否再選同課程、體育成績、缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、學期期望分數及選課因素加以探討。
- (四) 本研究因專就學生個人學習的觀點來看教師的教學成效，故所得檢測資料僅是選修體育課程任課教師教學成效的部份面貌，若能配合其他評鑑方法和參考資料，所得的結果將會更多元化且更具準確性。

第二章 文獻探討

本章主要目的在探討教學評鑑及學生評鑑教師教學的相關文獻，加以分析整理，全章共分為五節，第一節探討教師專業發展評鑑；第二節論述教學評鑑的理論基礎；第三節列舉學生評鑑教師教學的理論；第四節論述學生評鑑教師教學的相關研究；第五節呈現台東地區綜合高中實施體育課程的概況。

第一節 教師專業發展評鑑

一、教師專業發展的重要性

教師主導著教育活動的成敗，教師是否具備足夠的專業能力和專業精神，則格外的受到注目。科技知識日新月異，教師若想以養成教育期間所習得的知能來應付漫長教學生涯所需，恐終將無以為繼。如何綜合考量教師專業發展的可能影響因素，提供多元的成長活動，建立一套可以促進教師不斷獲得專業發展的完整體系，使得教師可以成爲一個終身學習者，可說是相當重要的（楊思偉，1996；歐用生、黃嘉雄，1997；楊深坑，1999）。

教師能夠專業化，則能適應教育改革，進而成爲主導教育改革的領航員。因此，邱素青（2005）提出教師專業發展的重要性：

（一）教育改革的潮流

處在快速變遷今日社會中，教師對自己的工作角色，應時時省思、要求自我專業發展和自我期望。國民教育九年一貫課程的實施，誠爲歷年來教育改革中最重大的課程變革，其中可預見的情境改變，是校園文化的特徵將由靜態轉爲動態，教學、研究將主導校園議題，教師專業發展在校園裡將自然孕育，同時在新課程的實施裡，教師工作將成爲一項專業的契機，教師專業素養、教師專業形象的形成和社會地位等，也將擁有一個提昇的空間和機會。

教育改革成功的關鍵在於老師。老師的角色與地位在未來將有重大的改變，教師不再只是知識的傳授者，而是協調者、督導者、學習環境的設計者。為了有效因應教育變遷，現代教師亟需強化專業工作者的角色，從專業成長、專業權威、專業自主、及專業溝通四個向度，用心履行專業人員應有的作為與表現，並與行政人員、家長充分協調與合作。

（二）知識經濟時代的來臨

在過去的社會裡，教學與學習可以藉著機械式地運作，藉由已知的過去和不變的現在運作，得以開創可知的未來。然而面對知識爆炸的社會，機械式的運作呈現失靈的狀態，過去只是過去，過去不再是現在和未來的延伸，如果缺乏未來導向的思考模式，目前的行動，將可能導致一個我們所不要的社會狀態（楊國賜，2002）。

知識經濟時代，具有科技整合的特性、具有資訊爆發的現象，而未來導向的教學與學習，並不是僅存於外加的嶄新教學方法或內容，甚至是一種能具體貫穿過去和未來教學與學習的組織或是結構。在這種知識經濟浪潮的衝擊之下，教師以既有的教學及學習方式，若無做一適度的調整，則對教師專業能力而言，勢必造成空前的挑戰。

在傳統的社會中，教育的系統與運作偏重於一元化價值規範和書本內容的傳授，教學場所也大都以學校為主，且重視集體化的班級教學，在未來的知識經濟社會，這些教育的思考模式及實務運作，都須重新檢視與修正（吳清山，2001）。因此以學生為主體的教學和教師的終身學習，將是知識經濟社會中提昇教育效能之關鍵所在。尤其是教師的終身學習，更是一位教師應建立的教育觀。

二、教師專業發展的意義

由於知識爆發、社會變遷、及人的價值觀改變，教師所面臨的專業工作情境會不斷有新的狀況與挑戰，而教師在任何時刻所具備的專業內涵，也不見得能解

決所面臨的處境與問題，因此教師亟需針對其專業發展及教學現況之所需不斷精進。

教師專業發展視教師工作為一種專業的工作，而教師則是持續發展的個體，可以透過持續的學習與探究歷程，來提升專業水準與專業表現（高強華，1997）。即是指教師在兼顧組織發展下所參與的各項成長活動，以達到個人和組織的同步發展，且偏重於教師專業知識與技能的增進（李俊湖，1998）。Fullan（1982）認為教師專業發展是一個持續、互動、累積學習的過程，在過程中需要發展新的概念、技能與行爲。而 Bradley、Kallick 和 Regan（1991）認為教師專業發展是持續性、系統性的過程，這樣的系統可以影響到學校教師朝著共同目標發展的專業信念及理解。換句話說，一個人歷經師資培育階段，到在職教師階段，直到離開教職為止，在整個歷程都必須持續學習與研究，不斷發展自我專業內涵，逐漸邁向專業成熟的境界。

呂錘卿（2000）以更實際的方式列舉教師專業發展的項目：1.能建構自己的教育理念；2.能了解教育的趨勢；3.能了解學生的發展與學習心理；4.能了解課程設計原理與發展趨勢；5.能正確掌握教學目標；6.能精通所教學科的教材；7.能有效掌握教學活動；8.能活用適當的教學方法；9.能善用進步的教學媒體以輔助教學；10.能充分利用教學資源；11.能有效進行教學評量；12.能做好學生輔導工作；13.能有效經營班級；14.具有良好的表達與溝通能力；15.能熟悉並參與學校經營；16.能從事行動研究；17.具有良好的教育專業態度；18.能做好生涯規劃。所以，教師專業發展能夠引導教師作教學行爲，並監控自我的行動，且以熟練的見解預測學習者可能的表現，在教學活動時展現最精緻嫻熟的專業判斷（林進材，1999）。

Wideen（1987）重視專業發展，認為教師是改革的中心，改革必須以教師的工作，及教師對改革的看法為起點。因此他提出教師專業發展的涵義：1.協助教師改進教學技巧的訓練活動；2.促進學校改革的整體活動，以使個人獲得最大成長，並營造良好的學習氣氛，提高學習效果；3.是一種成人教育，要依據教育原理，增

進教師對其工作和活動的了解，而非只是成果而已；4.是利用最新的教學成效的研究，以改進學校教育的一種手段；5.專業發展本身就是目的，協助教師在受尊敬的、受支持的、積極的氣氛中，促成個人的、專業的成長。

教師專業發展隨著時勢的演變也出現了不同的意義。早期，認為教師專業發展是教師知能的缺乏，教師必須參予參與進修以彌補不足的知能。近年來，則強調教師的終身學習，教師專業發展乃是教師個人生涯的持續性成長（Clarke & Hollingsworth, 2002；Guskey, 2002）。另外，教師專業發展的實施方式也有改變，Hoult（2002）表示在過去認為教師的專業發展是一種教師專業技能的提昇，則採用集體進修教授講、老師聽的實施方式來舉辦；近年來，則轉變為以學校本位、學科本位及教師本位的進修方式，其主要目的就是希望更切合學校、學科及教師個人的發展。

綜合上述，教師專業發展的意義是教師在工作領域上，不斷內化、成長的過程，亦即教師是持續成長及發展的個體，在職期間的專業工作，透過持續的探究與學習，而有系統地獲得所需的知識和技能、觀念和態度，使逐漸邁向專業成熟，並達到教師專業化或學校效能改進之目的。

三、教師專業發展的特徵

以教師角度來思考教師專業發展，蔡宗河（2005）提出五項特徵：

（一）持續性

教師專業發展不是短期密集的訓練（Zepeda, 1999），也不是教學技能的訓練（Laird, 1985），更不是一般教師的在職進修（Orlich, 1989），而是持續提昇教師專業學術知識及專業表現的歷程。

（二）系統性

教師專業發展必須仰賴政府機關的規劃，來執行一套完善的系統，除了政府的協助外，還必須透過自我的覺醒及成長，進行系統性的設計，提昇自我的專業

能力。

（三）合作性

透過彼此的分享，才能迅速的增進自我的專業知能。Zepeda（1999）建議，要達成教師的合作性專業發展，必須建構一個「學習型社群」。過程如下：1.建立團隊；2.建立長期計畫及目標；3.分享彼此的目標；4.每個都是領導者及被領導者；5.經驗分享。

（四）意願性

教師專業發展評鑑是一種自願性的活動。Sinatra 和 Pintrich（2003）提出意圖性概念改變的五個步驟：1.教師察覺自身既有的知識；2.確認造成認知衝突的原因；3.設定目標，解決認知的衝突；4.比較先前自己的知識與新獲得知識之間的差異；5.進行批判思考，以便拒絕或接受新的知識。但是如果沒有外在的壓力，恐將無法進行上述的過程，更無法誘發教師專業成長的意願。因此適當壓力的加入，可促進教師反省與自覺，進一步參予參與專業成長活動（Busher et al.,2000）。

（五）教師主體性

每一個學生及地區都有不同的需求，因此每個教師的專業發展勢必有所不同。所以應從個別教師的需要來著手，發展出適合不同地區、學校、學科及教師的方案，使滿足學生的學習需求。

四、體育教師的專業能力

美國全美教育學會（National Education Association,NEA）於 1948 年成立一種專業規準，作為教育邁向專業化努力的目標。專業標準包括：1.屬於高度的心智活動；2.具有特殊的專業領域；3.具有專門的職前訓練；4.需不斷地在職進修；5.需為永久的志業；6.自訂其應有的規準；7.以服務社會為目的；8.具有健全的專業組織（張鈿富，1992）。

由上述的八點來看，以教師的教學活動及工作性質皆符合上述條件，教師的工作是一種專業，體育教師亦是專業。為了確立體育教師為專業人員，體育教師應不斷的提升自己的專業能力。林玉鳳（2004）提出體育教師應有的基本知識，1.普通課程；2.體育專門課程；3.教育專業課程；4.實習課程。程瑞福（2004）對台灣地區體育教師專業評鑑的研究當中發現，在其研究的六項因素當中，各方所獲權重依序為專業精神、教學表現、教學評量、課程發展、教學與活動輔助知能及行政溝通與課外活動。

隨著科技的進步，從事教育工作的夥伴也應隨著時代有著不斷學習的精神，不同教育單位有著不同的專業知能需求。根據陳弘順（2004）對高中體育教師專業知能的學習需求作研究，提出最重要的知能需求前十項次序，如下：1.熟識及應用各種體育教學法；2.利用網路蒐集體育相關資料；3.能夠自行設計體育教材教具；4.有效規劃體育課程；5.訂定周詳的教學計畫與教學策略；6.體育器材的檢查與使用能力；7.善用各種體育教學評量方法；8.具備指導社團與體育活動或比賽的能力；9.能擔任各項運動競賽的裁判；10.熟悉各項運動的競賽規則。

由上述的十項知能需求當中，不難發現專業的體育教師們多嘗試利用各種體育教學法，來滿足不同需求的學生，並利用網路科技來不斷的進行進修和補足自己的相關知識及課程的設計與規劃，透過研習和在職進修的機會，學習器材的使用與保養，更利用更多元的評鑑方式協助學生學習，且有能力舉辦任課班級的各項運動競賽。

五、教師專業發展評鑑的實施

教育部為協助教師專業成長，增進教師專業素養，提昇教學品質，並增進學生的學習效果，於2007年制定《補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫》。辦理方式如下：

（一）自願原則

由學校申請試辦，試辦學校之教師自願參加受評之方式辦理。

（二）學校成立推動小組

試辦學校成立推動小組，負責推動教師專業發展評鑑工作。成員包括校長、承辦主任、教師會代表、家長會代表，其人數及選出方式由校務會議決定，校長擔任招集人，承辦主任為執行秘書。

（三）評鑑內容

教師專業發展評鑑內容包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度等，各學校可參照教育部或直轄市、縣（市）政府訂定之教師專業發展評鑑的規準，自行訂定屬於各校的評鑑規準。

（四）評鑑方式

- 1.教師自我評鑑：授評教師根據學校自行發展的自我評鑑檢核表，填寫相關資料資料，逐項檢核，以瞭解自我教學工作的表現。
- 2.校內評鑑（他評）：由評鑑推動小組安排評鑑人員進行定期或不定期評鑑。評鑑方式得採教學觀察、教學檔案、晤談教師及蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理。

（五）評鑑頻率

自願參與試辦教師專業發展評鑑之教師，原則每年接受自我評鑑及校內評鑑（他評）一次。

（六）相關配合事項

學校實施教師專業發展評鑑前，應針對評鑑目的、評鑑內容、評鑑規準與實施方式做適當的宣導。評鑑完成後，應將評鑑資料密封，由評鑑人員共同評定。評鑑結果須保密，不得公開。認定未達規準之教師，由評鑑推動小組安排適當人員與其共同規劃專業成長計畫，實施後再安排複評。

由上述瞭解，教師專業發展評鑑是一種形成性評鑑，主要在於透過評鑑的過程得知教師自我專業上的需求及協助，且依據評鑑後結果，給予教師教學上的肯定與回饋，並對個別教師成長需求及整體性教師成長需求，透過學校機關的相關組織，提供適當協助與校內外職進修機會。教師專業發展評鑑的方式具有多樣性，包括教師自評及他評，他評更可以依據多元的途徑來辦理，而學生評鑑教師教學的評鑑方式正適合他評的需求。相信在日後教師專業發展評鑑的試辦中，學生評鑑教師教學的評鑑方式，將是最受評鑑單位及教師們青睞的評鑑方式。



第二節 教學評鑑的理論基礎

教學活動是由教師的「教」與學生的「學」所構成一系列的交互活動，所以廣義的教學評鑑應該包括對教師與學生雙方面的評鑑。一方面評鑑教師「教」的成效，一方面也評鑑學生「學」的成效。對於後者，我們自古至今透過考試的制度已經做得非常多；反觀對於前者，因為受到中國傳統尊師重道觀念的影響，我們鮮少去檢討，而習慣上總是將教師的教授效果不彰歸咎於學生學習的怠忽。

教學評鑑是主要針對教師的教學深入瞭解分析，藉以協助教師改進教學品質或作為學校體育教學師資的人事決定依據。唯有徹底掌握教學評鑑的意義和目的，才能有效推行教學評鑑的任務，充分發揮教學評鑑的功能。所以在本節中主要探討評鑑的意義、教師教學評鑑的意義、教學評鑑的目的、教學評鑑歷程的模式及教學評鑑的方法等五小項。

一、評鑑的意義

根據謝文全（1989）對「評鑑」所下的意義來說，就是對事項加以審慎的評析，以量定其得失及原因，並據以決定之後如何改進或革新計畫的過程。而秦夢群（1997）認為「評鑑」是透過收集、組織、分析資料，加以描述與判斷的歷程。陳榮山（2002）更引用 House（1993）對評鑑所下的定義：「評鑑是依據適當的標準來決定事物的歷程或價值。」葉憲清（1994）對評鑑的定義也下了註腳：「依據既定的價值標準，所做的評定診斷。在教育上，它是由教育現象所產生的人的行為、人格變化等，而依據一定的價值標準，加以判斷的過程。」綜觀上述學者的定義，可知評鑑就是一種客觀的價值評定。評鑑人員選擇一個或多個標準，蒐集接受評鑑對象的相關資料，進而根據評鑑標準決定評鑑對象的價值，最後再根據評鑑結果，督促評鑑對象改進其缺失或應補強之處。

Stufflebeam（1974）也將「評鑑」界定為：「乃是劃定、獲得和提供有用資訊，

以作為判斷各種決策方案的歷程。」（陳珮軒，2000）；張德勝（1997）也曾表示，評鑑具有系統、多元、價值判斷、決策等四個特色之歷程。另外，王保進（1997）提出評鑑模式，如圖2-1之架構：



圖 2-1 評鑑模式元素
資料來源：王保進（1997：114）。

可見評鑑應先確定預期進步的效果為何，來界定評鑑的效標或標準。其次，根據效標或標準蒐集資訊並且評估資訊，然後制定其評鑑行動的方案，提出回饋及調整有用之評鑑層面為哪些的訊息，以對原先預期的進步效果要求，進行校正的工作，作為下一次評鑑的效標或標準。

由上述可得知評鑑主要是由四個要素所組成：

1. 設定標準：依據適當的，選擇一個或多個層面、向度之標準，而且為評鑑者與受評鑑者所共同認定具有目的共識的標準。
2. 資料蒐集：以有系統、多元化（觀察、測驗、晤談及調查等）的方式，蒐集接受評鑑對象的有關資訊及資料。
3. 評析與判斷：根據所收集的資料，加以描述、分析，在設定的標準下，呈現出教師個人的資格、能力及表現等形成客觀判斷，並由此決定評鑑對象的價值，或者是呈現出受評鑑者的實際表現與理想目標間之差距。
4. 改進與決策：根據評析與判斷的結果，督促評鑑對象改進其缺失或應補強之處，或作為方案及事項決策依據。

綜合國內外學者對評鑑所附於的意義，將歸納「評鑑」的定義如下：利用評鑑者與受評鑑者所共同認定的評鑑規準為工具，經由評鑑者多方蒐集受評者的相

關表現資料，對受評者的平日表現進行評估及判斷的歷程，以作為決策者決策之依據。

由此，更確立了上述所表示的評鑑是由設定標準、資料蒐集、評析與判斷、改進與決策等四個要素組成的歷程。

二、教學評鑑的意義

教師教學評鑑的觀念形成，可以追溯到西元350年時。當時，敘利亞首都安提阿(Antioch)的學校已有類似「教學評鑑」的政策。家長如果對教師教導其子弟的方式感到不滿，可以向教師及校外人士所組成的委員會申訴，並藉由評鑑結果，尋求改善教學品質或要求轉班（張德勝，2002）。由上述可了解「教學評鑑」在教學活動中所佔的歷史地位，並可更進一步的由此來探究教師教學評鑑的意義。

探討教學評鑑的意義之前，必先探討「教學」概念，希望藉此了解「教學評鑑」一詞的周延真義。

何謂「教學」？歐陽教、高強華、王秋絨、李春芳、張德銳（1992）的研究認為「教學」是一種有企圖的活動，也就是為了實現教育目標，教師指導學生學習的一種有計畫、有組織的複雜活動。同時也指出了教學歷程中應有的四個要素：教學目標、起點行為、教學歷程及教學評鑑。

而簡茂發(1987)認為，廣義的教學過程更涵蓋了「評鑑」在內。除了學生的學習成就外，教師的教學行為、學生的學習行為及課程設計與實施之評鑑，都應該是教學評鑑的對象。是故，一個有效的「教學評鑑」應該包括三個層面：教師的教學效率之評鑑、學生的學習成就之評鑑、課程設計與實施之評鑑。簡紅珠（1990）雖有類似的看法，但是她認為課程設計與實施之評鑑，已另屬「課程評鑑」之範疇，而學生的學習行為則常為教師「評鑑」自己教學時的主要參考，因此教學評鑑可分為「學生學習」與「教師教學」兩大部分。

統整以上學者對於「教學」一詞的看法，若就廣義言之，不難發現學者認為

教學活動是一價值導向，因此評鑑亦可屬教學活動中重要的一環。

綜合上述得出教學評鑑的定義，教師評鑑是評鑑者根據共同認定的評鑑規準，對教師在教學環境內的表現實施相關資料蒐集，進而加以審慎的分析、評估及判斷受評者的表現，根據評鑑結果，提供教師日後教學的改進依據，並協助教師促進其專業發展，以達到提昇教育品質的過程。除此之外，也提供了決策者對策劃教師專業發展及在職進修教育與訓練規劃的參考。

三、教學評鑑的目的

在現今的教育體系中，教師晉升制度的欠缺，考核制度流於形式，無法激勵教師求進，可見教師的專業素養有待透過評鑑予以提升與肯定（施頂清，2005）。另外，優秀的教師得不到學生及制度層面之實質回饋，造成校園教學生態呈現了倦怠與老化的情況，這樣的現象更突顯出「教學評鑑」可作為刺激、活化教學品質提昇的必要性。

因教學本身是一個非常複雜的師生互動過程，不易進行有效的評鑑，因此在設定目標、目的方面，則需由彼此共設評鑑內容，並形成共設標準。設定其目標或目的，是為了使工作程序與歷程，能由上而下實施，且奉行不渝（吳思華、林至洪、湯明哲、羅理平，1990）。目的的不同，則教學評鑑的規準以及歷程勢則將隨之而異；目的選擇錯誤，無論評鑑手段如何有效，亦將一無所獲（陳美博，2000）。由此，更顯現出評鑑目的的重要性。

一般來說教學評鑑的目的，可分為兩個方向來說明：形成性目的（formative purpose）與總結性目的（summative purpose）。前者的目的通常在於「改進」，而後者的目的則在於「做決定」。

1. 形成性目的：教學評鑑可以發現教師教學之優劣得失及其原因，激勵教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標。並且可以就教師教學表現的弱點，提供教師適當的在職進修課程和計劃，以促進

教師專業發展。

- 2.總結性目的：教學評鑑可以判斷教師教學表現水準的優劣程度，以便作為聘用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝（張德銳，2000；陳榮山，2002；賈馥茗，2000；林明佳，2004）。

研究教學評鑑的學者大部分也都認為「形成性評鑑宜重於總結性評鑑」。陳榮山（2002）引述Reinhartz（1989）的說法，他認為教學評鑑的最主要目的，在於幫助教師改進教學和鼓勵教師專業發展。教學評鑑的次要目的，才是在於聘僱新教師、解聘不適任教師，和區別教師表現效能的總結性評鑑。

由評鑑結果的運用來說，蔡美玲（1989）探討了國內外相關文獻與學校的實際作法，整理出評鑑結果的運用，有下列數項：

- 1.將評鑑結果作成調查報告，個別通知教師，以作為改進教師的參考。此為一般學校最常使用的方式。
- 2.將評鑑結果作為教師進修或教師專業發展上，設計課程與內容的參考依據。
- 3.根據評鑑的結果，激勵與表揚教學優良的教師及改進教學卓有成效的教師。
- 4.將評鑑結果公佈，以作為學生選課的參考。
- 5.將評鑑結果提供給有關單位作為教師續聘、升等人事決策的參考。

另外，徐綺穗（2001）也提出評鑑結果的三種用途：

- 1.回饋受評教師。針對評鑑過程中發現的教學優缺點回饋給受評教師，使其有依據可以改善教學，並提供個別化專業成長計畫，使教師教學能力得以提昇。
- 2.供給學校規劃整體性教師進修，彙整如個別教師需要協助項目，多數教師需協助的項目，可優先安排在教師進修活動當中。
- 3.供給學校教師績效考核、升等之參考，學校應將每年教師評鑑的結果建立為教師之個人檔案，以了解教師發展的狀況，再則可做為年度考核及申請升

等時參考的依據。

由上述兩位學者對評鑑結果的運用來看，其前二項皆為形成性的評鑑，餘則皆屬於總結性的評鑑。

因評鑑資料的蒐集，是多元化而不是單一方式取得的。所以教學評鑑目的固然有所謂的兩個面向，但主管決策者如果僅重視教學評鑑總結性的結果，則失去了教學評鑑的意義。評鑑的結果常常會給教師深遠的影響，而評鑑的最大目的，實是在於提供教師自我評鑑的機會，進而激勵教師改進教學方式。所以說，一個成功的教師評鑑系統必須建立在「以改進教與學的品質的正確態度」上，才不會因噎廢食，阻斷了體育教學進一步的發展。

一個成功的教師評鑑系統可以達成下列的目標：

1. 蒐集教學有關資料，診斷教學問題，做為教學改進的參考。
2. 客觀評估教學績效，做為各種行政決定之依據。
3. 指引學生選課，保障學生權益，激勵教師教學，強化專業自主性。
4. 整體評估教學實況及影響教學成效的因素，進行師資培訓、課程設計、教學環境等教學相關改革，提升教學品質。
5. 做為教學實驗和比較的成效指標，促進教學研究（黃政傑，1999）。

由此可見，經由有系統、有制度的教學評鑑，不但可以提昇學生的教學品質，也可使學生的學習更有成效及效率，更可協助教師的專業地位獲得確立，這也是教學評鑑的主要目的。

四、教學評鑑歷程的模式

國內外有相當多的學者提出教學評鑑的模式，如國外學者Winter（1989）提出目標達成模式（target output model）、表現指標模式（performance indicator model）以及診斷模式（diagnostic model）等三個模式；Shinkfield 與Stufflebeam（1995）提出的共同法則模式（common law model）、目標設定模式（gold-setting model）、

成果模式（product model）、臨床視導模式（clinical supervision model）、藝術或自然模式（artistic or naturalistic model）五個模式；國內學者以張德銳（2000）所提出的臨床視導模式（clinical supervision model）、目標設定模式（gold-setting model）、治療模式（remedial model）、共同法則模式（common law model）等四個模式。

教學評鑑眾多，本研究則以介紹晚近歐美各級學校最常使用的三種教學評鑑模式--臨床視導模式、目標設定模式和治療模式為主。

（一）臨床視導模式

吳清山（1990）認為臨床視導（clinical supervision）模式中「臨床」的概念，並不是指諮商或治療的型式，而是指密切的觀察、詳細的觀察資料分析、以及由視導人員（即評鑑人員）藉著與教師間面對面的互動關係，來直接改進教師教學、促進教師專業發展，間接提昇學生的學習效果的一種歷程。

至於臨床視導的實施步驟，可將它劃分為五：1.觀察前會議；2.教學的觀察；3.分析和策略；4.評鑑會議；5.會議後之分析。圖示如圖2-2：

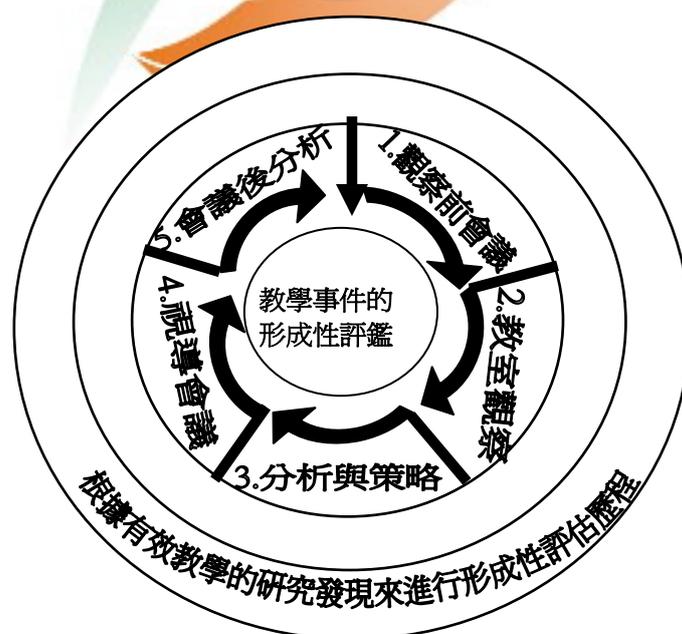


圖 2-2 臨床視導的歷程
資料來源：張德銳（2000：133）。

臨床視導是一種循環的歷程，其中會議後的分析，不但是是一個評鑑循環的結束，也是另一個評鑑循環的開始，即評鑑人員在此一階段，必須為另一個評鑑循環作準備，以便進一步觀察和評鑑教師教學進步的情形，藉以不斷地提昇教師的教學成效和促進教師的專業發展。由此可知，臨床視導是一種形成性評鑑。圖2-2中的圓心部分，亦指出臨床視導是一種以教師教學為觀察對象的形成性評鑑。

(二) 目標設定模式

目標設定 (goal-setting model) 模式係以教師為決定者，以評鑑者為協助者，兩者共同評估教學成長的需要、共同設定教師教學成長的目標，然後由評鑑者協助教師執行達成目標的行動計畫，最後再和教師共同評估達成目標的程度，以發展教師的教學專業知識和技能。此種模式，可以Redfern (1980) 所發展出來的「目標表現途徑」(The performance objectives approach) 來做為代表，如圖2-3所示。

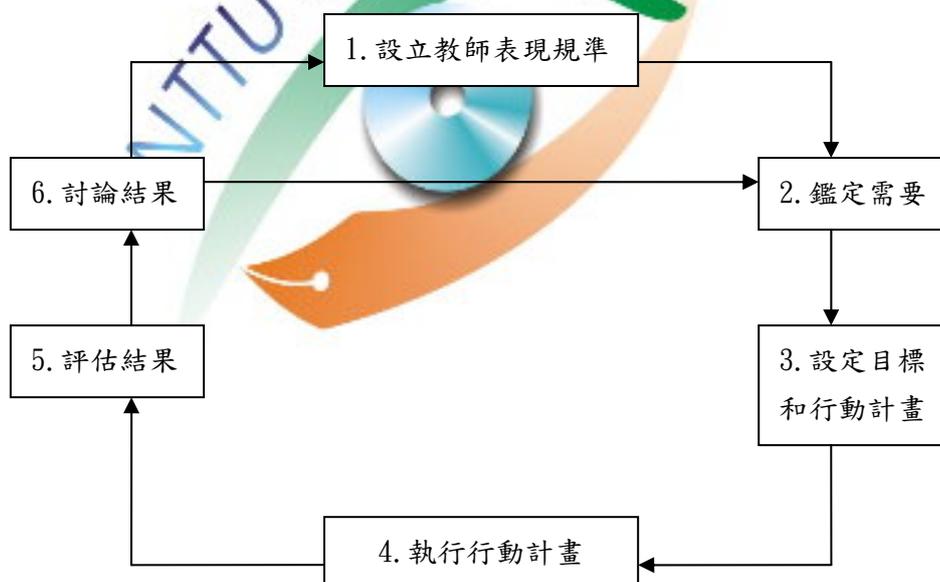


圖 2-3 目標表現途徑架構圖
資料來源：張德銳 (2000：134)。

以Redfern (1980) 所代表的目標設定模式，假定教師是專業人員，所以他們有能力且可自行評估自己的專業成長需要。此模式不但允許教師和評鑑者共同選擇個別化的評鑑標準，而且增進了教師的教學專業自主權，更有利於促進教師對教學專業的投入。

(三) 治療模式

治療 (remedial model) 模式主要用於補救教師已被發現的教學表現弱點，然後再視教師是否改進缺失，做為是否繼續聘用教師的參考。因此，此模式雖帶有總結性評鑑之意味，它仍可歸類為以改進教學為目的之形成性評鑑。

在實施治療模式的美國各學區裏，一當教師在年度總結性評鑑被發現具有教學缺失，亟待改善的時候，則該名教師需在校長、或指定輔導教師的協助下，逐漸改進教學缺失。協助人員所提供的服務主要有二個部份。第一部份是教導式的教學示範，第二部份是要求受評教師實際練習教學行為，然後由協助者提供回饋應對，使其明白評鑑前後的教學行為差異為何、差距多少，而能確實改善其教學缺點。

治療模式假定接受治療的教師能夠成為有效能的教師，而有效能的教師則必須精熟經研究發現和學生的學習效果具有密切關係的教學行為，才能進一步評鑑出來其現狀缺失。

以上簡要地說明形成性教師評鑑的三種模式，為了進一步了解各種模式的假定、功能、實施步驟、實施困難、以及評鑑所需的技巧，茲將這三種模式比較分析如下表2-1所示。

表 2-1 各種模式的比較表

模式	假定	功能	實施步驟	實施困難	評鑑技巧
臨床視導模式	1.教學是由一組值得仔細分析的複雜活動所組成的。 2.教師是一群具有學習能力的專業人員。	1.改進教學。 2.促進教師專業發展。 3.培養教師與評鑑者良好的互動關係。	1.觀察前會議。 2.教學觀察。 3.分析和略。 4.評鑑會議。 5.會議後分析。	1.是一種最花費評鑑者時間和精力的模式。 2.評鑑者欠缺臨床視導的經驗和知能。	1.人際關係技巧。 2.會議技巧。 3.教學觀察技巧。 4.資料分析技巧。
目標設定模式	教師是有能力評估自己成長需要的專業人員。	1.允許教師和評鑑者共同選擇個別化的評鑑規準。 2.促進教師教學專業自主權。 3.促進教師專業發展。	1.教師設定目標和行動計畫。 2.評鑑者評閱或修改目標。 3.執行行動計畫。 4.教師自評目標達成情形,然後由評鑑者複評。	1.教師所選擇目標的困難度難以一致。 2.難以評定教師達成目標的程度	1.協助教師撰寫教學表現目標的技巧。 2.指導教師執行行動計畫的技巧。 3.評估個別化成就標準的技巧。
治療模式	評鑑者能夠明訂有效能的教學行為,並將這些特定行為教導給教師。	1.矯正教師教學缺失。 2.促進教師皆能達到某一最低限度的教學表現水準。	1.評估教師教學弱點。 2.教導並提供回饋。 3.再評估教師教學改進情形。	1.花費評鑑者大量的時間。 2.無法對教學能力較強的教師提供協助。 3.忽視教學行為的複雜性。	提供受評教師明確的、特定的指導之技巧。

資料來源：張德銳（1992b：21）。

除了上述的三種模式外，另外，Stufflebeam和Shinkfield（1985）也提出的CIPP的評鑑模式，CIPP的受評對象可以是機構、團體、系統、小組成員、或則是個人，分別透過背景（context）、輸入（input）、過程（process）和結果（product）等四種方式來完成評鑑。實施的流程圖如2-4所示。

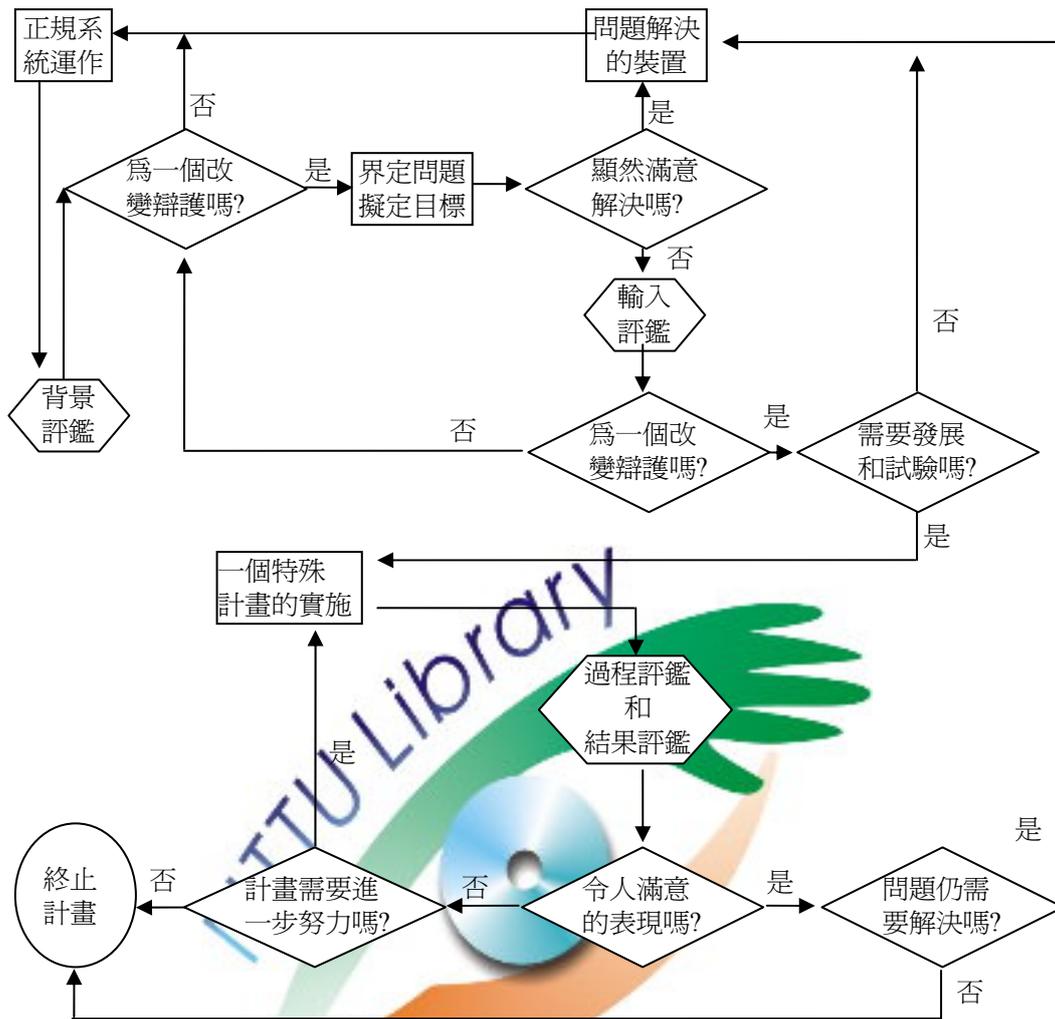


圖2-4 CIPP評鑑模式
資料來源：張定貴（1999：22）

1.背景評鑑的目的是檢驗服務對象的需求，進一步尋求有利的機會，訂定出目標及待解決問題的優先順序。此種評鑑結果，如果不需要改變，則維持通常的方式運作；如果需要進行某些的改變，則必須要考慮是否另有其他的解決之道。

2.輸入評鑑工具包括探討文獻、請教專家、團體合作、以及成立小組來擬定解決問題的策略，策略的擬定必須依據需求、問題、目標以及可行性等的規準加以評估。此種評鑑結果，如果沒有發現充分可行的解決策略，則必須重新考慮這個改變是否非常必要實施的。

3.過程和結果評鑑是對執行策略進行實地檢驗，透過這個階段來進行實施程序

的試驗和矯正，考驗是否達到預期的表現水準。這樣的評鑑結果，如果表現不理想或實施經費過高，則可能必須斷定方案無法繼續推動而終止；或者雖然沒有滿意的表現，但仍認為有繼續努力的價值，則重新回到試驗階段，再一次進行可行策略的檢驗。

評鑑的模式雖有上述的諸多模式，但其目的都在於協助教師改善教學表現，注重教師教學的形成性及多元發展。透過視導人員採用循環式目標設定導向及融合合作的模式，在互重互敬的方式達成評鑑的目的。因應教師專業發展評鑑，高中學校的教師需要一套適合的評鑑模式來評鑑教師的教學表現，發揮評鑑實際的功能及效用，藉此促進教師改進教學效果及達成教師專業成長的目的。

五、教學評鑑的方式

實施教學評鑑的方法有非常多種，Wragg（1988）對評鑑教師教學的方法提出了同儕評鑑、上級-部屬評鑑、校外人士評鑑、非教育人士評鑑、自我評鑑等五種（楊筱慈，2000）；張德銳（1992a）更提出教師自我評鑑、教師同儕評鑑、行政人員評鑑、評鑑小組評鑑等四種評鑑方法；謝臥龍、劉宏文、陳順勝（1992）提出學生評鑑、同僚評鑑、自我評鑑、行政人員評鑑等四種評鑑方式；沈榮源（1995）提出學生評鑑、教師自我評鑑、教師同儕評鑑、學生學習成果作評鑑等四種評鑑方式；黃坤錦（1995）提出學生評鑑、同事評鑑、行政評鑑、自我評鑑等四種評鑑方式；徐美惠、高薰芳（1996）學生評鑑、行政人員評鑑、同儕評鑑、自我評鑑、教師檔案等五種評鑑方式；莊惠文（2000）提出學生評鑑、自我評鑑、同儕評鑑、行政人員評鑑、檔案評鑑、校友評鑑等六種評鑑方式。

綜論上述的發現，教學評鑑方式依照不同的評鑑者，可分為學生評鑑、同儕評鑑、行政評鑑、自我評鑑等四種，再加上教師檔案評鑑共五方法來分述討論。

（一）學生評鑑教師教學（students' evaluation of teacher's instruction）

學生評鑑教師教學是透過一個結構性或非結構性問卷或晤談的過程，由學生

評估教師的教學效能。此一類型的優點是方法容易施行，並在短期內可以獲得很多資料；評估的可信度高，同時不受年級、性別的影響，學生也可在課堂上直接評估教師的教學效能（淡江大學教育科學研究室，1983）。許多研究亦證實學生評鑑教師教學為最直接、最重要、最客觀的評鑑方式（黃坤錦，1995），其被廣為接受與使用的主因，是學生乃是教學活動中最直接最接近的對象，因而對教學有最廣泛和最深刻的感受。只要師生具有正確的評鑑觀念，配合有效的評鑑工具，客觀嚴謹的評鑑過程，以及評鑑結果的適當用途，則學生評鑑不但不會破壞「尊師重道」的倫理精神，反而有助於教師教學相長中增進教學知能。

不過，採學生評鑑教師教學亦有些「限制」，例如班級人數的大小；同時要先有發展完善的評鑑工具等。學生評鑑教師教學雖有上述優勢，歐陽教、張德銳（1993）也指出，學生評鑑教師教學其實也是所有評鑑方式中最引人爭議的一種。反對者的主要原因是由學生評鑑教師教學，有損師道尊嚴，更何況學生年紀輕，經驗淺，恐怕沒有能力區分教師教學的良窳。因此，在中等學校裏多因顧慮學生身心不成熟之因素，恐影響評鑑效度之客觀性，而鮮少實施此方（詹棟樑，1995）。

然而國外許多調查研究顯示，即使中、小學生也能公正客觀的評鑑教師教學（陳珮軒，2000）。即使有少數幾位學生因個人情感因素，而給某位教師太高或太低的評分現象。但在全班多數人的「群體統計」中，此類少數的特例在統計上的影響幾乎是微乎其微。

（二）同儕評鑑（peer evaluation）

係指教師同事透過教室訪視，給予主觀性的認知評估。採同儕評鑑的優點，是因教師同儕能以專家身份進行評鑑，其不僅熟悉課程，也有專業經驗和自己的教學經驗。但是，教師也有可能會抗拒同儕的教室觀察；而同儕也有可能在有偏見，導致評鑑結果的可信度令人質疑，評鑑者所收集到的資料，亦往往不易比較（淡江大學教育科學研究室，1983）；再加上大部分上教師實不願意對同儕進行

評鑑，以免同行相輕，或引發人際糾紛，導致同儕評鑑在我國少有實行過（黃坤錦，1995）。

同儕評鑑雖有上述缺失，但在陳珮軒（2000）的研究中卻也指出，求上進的專業人員並不喜歡外行督導、干涉，而喜歡同行同事的評鑑。因專業人員信賴同行同業，交往認識也較多，宜相互評鑑。一個評鑑教師爲了確實評鑑與他任教相同科目、相同年級、或同一科系所的受評教師，平時便需多方了解自己的教學效能和相關研究，提供自己作爲評鑑的參考基準。因爲一位從不設法了解他人教學效能，以改進自己教學的教師，自然也無從評鑑他人。在同一科目、年級或科系所的教師，如能相互支援授課，相互聽課，相互討論教學研究的方法，相互研讀彼此的研究報告和著作，便能相互了解彼此的教學和研究情形；反之，由於相互不了解，便顯示對本身專業學術的疏隔。由此可見，同儕評鑑不僅有監督功能，亦有良性刺激、循環的效果。

評鑑教師的教學、研究、輔導、服務，以任教相同科目或相同科系所爲單位，實宜由同儕相互評鑑。Cederblom 和Lounsbury（1980）的研究便認爲：1.由同儕擔任評鑑的評鑑者較行政主管擔任者多，其信度也較高；2.教師同事之間交往認識較多，平時即可提供許多第一線，教師所需要的教育、教學資訊，而這些資訊往往是行政主管無法即時提供的；3.教師爲了確實評鑑其他教師，平時便須多方了解同事的各種教學情形，供自己參考，也因而能促進教師的專業成長（陳珮軒，2000）。

如上所言，同儕評鑑有其困難，主要是因爲教師可能不願意評鑑同事，或者因個人恩怨的因素，而造成過高或過低的評估。但是這種特殊因素是可以運用統計方法予以減弱或消除其主觀性的。例如：事先規定將評分最高和最低的評分部份予以刪除等，便可排除這種恩怨因素。

同儕相互評鑑確實具相當的廣度和深度，並非泛泛之評，若平時不相互了解認識他人的教學或研究，還真難以評起。就教師專業而言，足顯同事評鑑具有相

當的意義和重要性。

（三）行政評鑑（administrative evaluation）

行政人員或主管依既定之規準，在評核表上給予教師評定分數，做為教師教學表現之績效，並藉以決定教師之年度成績，或作為績效獎金之依據。以專業性而言，行政評鑑的目的在於提高教學及行政效率，同時保障學生的受教權，避免學生因教師的差池而影響學生權益。行政人員必須擔任督導之行政責任，平時應多與教師溝通，多蒐集與教師有關的資料，才能公平、客觀的評鑑。學校行政單位常依據教師的差假缺課補課、上課遲到早退、命題閱卷送成績的時間延誤、有無影響行政效率等為項目進行評鑑，這些項目屬於一般行政範疇（黃坤錦，1995），因此並非干涉專業，而僅是為了維護學生權益和提高行政效率而做的。其缺點是只注重評鑑的「總結性」目的，而且可能是片面、主觀的評鑑。

就由上述的專業性而言，教師缺課不補課，送交成績延誤期限等，都是對當事人（學生）權益的怠忽和輕視。這種評鑑類型的限制，主要是受人際關係、個人價值觀、個人對教學方法的偏好等因素影響（淡江大學教育科學研究室，1983）。

（四）自我評鑑（self evaluation）

自我評鑑所指為教師運用不同的工具，蒐集資料以評估自己的教學，是否達到預期中的目標。此種類型的優點是最容易執行，因為是由自己去蒐集資料；但也由於是自行蒐集資料，較易淪為主觀偏差評判（黃坤錦，1995；淡江大學教育科學研究室，1984），或高估自己的工作表現等（歐陽教、張德銳，1993）。

教師為趕上時代潮流，需要自我檢討策勵，將上一學期授課的優缺點做為下一學期的改進參考，檢討策訂研究工作的進行和成果等，也因為只有教師對自身的教學具有最實在、最深刻的了解和反省，所以教師的自我評鑑，實是可以做為一種相當有效的教師評鑑方式。然而教師的自我評鑑雖然具有自我了解、自我改進的優點，但卻也可能不客觀，不論是容易高估或低估自己教學的表現，評鑑的

結果較難信服於他人。但是，如教師知道自我評鑑的結果，是要和其他三種評鑑相互比較印證時，或許便會認真的評估自己，從而認真的改善教學，其深廣度便較其它三者大。

（五）教學檔案評鑑（portfolio）

利用教師的教學檔案進行評鑑實是爲了彌補各評鑑方式的缺失，採取一種比較統整性的觀點，即是透過「多元化的資料」來呈現，由教師參與並且控制資料的蒐集，進一步的彙整爲個人檔案的形式，也就是教師的個人教學檔案。由於在資料蒐集的過程中，教師是全程參與，並定出公文包應放置哪種資料，使評鑑的結果更爲客觀可信。這種評鑑方式除能顯現出教師的專業能力之外，亦有助教師專業成長。

陳珮軒（2000）認爲「教學檔案」應含有：1.學生成就進步的資料；2.學生調查。例如調查學生是否能了解有關該教師課程的呈現方式，以及該教師對上課環境的控制等相關資訊；3.家長調查。可詢問家長，教師是否有提供關於自己子女在校學習的資料，以便讓家長清楚子女的學習情形等；4.教師參與專業活動的記錄。如參加相關研討會、專業活動的證明；5.同儕對教材的審視；6.系統化的觀察；7.教師測驗。主要是測出該教師對自己的專業科目了解的程度；8.行政人員的報告；9.其它資料。例如：籌辦研習活動、指導學生參賽等相關資料之證明等。

以上五種教師教學評鑑之類型各有其優缺點，唯有瞭解評鑑的意義，才能自由應用各種評鑑的方式，做最有效的評鑑，茲整理如下，表2-2所示：

表 2-2 各種評鑑類型之比較

	學生評鑑 教師教學	同儕評鑑	行政評鑑	自我評鑑	教學檔案評鑑
優點	<ol style="list-style-type: none"> 1.容易施行 2.可在課堂上加以評估 	<p>評鑑者以專家身份進行評鑑，熟悉課程，有專業經驗和自己的教學經驗</p>	<p>從行政的範疇評鑑教師，能維護學生權益與提高行政效率</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.容易執行 2.教師對自身的教學具有最深刻了解與反省 	<ol style="list-style-type: none"> 1.容易執行 2.教師控制與蒐集資料，可降低被評鑑者（即教師）的排斥 3.多元化的資料呈現，評鑑結果較為客觀
限制	<ol style="list-style-type: none"> 1.評鑑工具設計必須完善 2.評鑑者是否有足夠的能力做判斷 	<ol style="list-style-type: none"> 1.教師有可能會抗拒同儕的教室觀察 2.同儕的偏見，導致評鑑結果的可信度令人質疑 3.評鑑者所蒐集的資料，亦往往不易比較 	<ol style="list-style-type: none"> 1.由於多偏重行政配合而評鑑，對教學效能的提升較無助益 2.易受人際關係、個人價值觀、個人對教學方法的偏好等因素影響 	<ol style="list-style-type: none"> 1.由教師自評，易淪為主觀，或高估自己的工作表現 2.教師自我評鑑，較難使他人信服 	<ol style="list-style-type: none"> 1.推廣不易 2.多元化的資料蒐集不易

資料來源：陳珮軒（2000：38）。

第三節學生評鑑教師教學的理論

在「學生評鑑教師教學」目的方面的研究，有多位學者提出許多看法，但針對綜合高中的背景而言，「學生評鑑教師教學」目的則以協助教師改進教學、提供學校人事決策參考、提供學生選課參考等三個目的為優（張德勝，2002）。其中以第一個目的「協助教師改進教學」最受好評及肯定，其主要的原因在於，評鑑最初的目的本以協助教師的教學工作為宗。而「學生評鑑教師教學」是如何做到協助教師改進教學，其主要理論又是哪些。此將是本節探討的重點。

一、學生評鑑教師教學

教師教學評鑑的方式有那麼多，「學生評鑑教師教學」的方式為何會受到各大學的青睞，必有其特別之處。故研究者茲將以下分為學生評鑑教師教學的意義及方式、目的與功能等三部分為切入視角，分別敘述其優於他者方式之處。

（一）學生評鑑教師教學的意義

根據張德銳（1992b）對「教師教學評鑑」的定義：「大學教師教學評鑑是對大學教師教學表現作價值判斷和決定的歷程。其步驟為根據教師表現的規準，收集一切有關訊息，以瞭解教師表現的優劣得失及其原因；其主要目的在協助教師『改進教學』，其次要目的才是在行政上決定教師任用獎懲的依據。」從上述定義得知，學生評鑑教師教學更是收集教師表現之客觀訊息來源之一。

學校教育中的重要主體—教師與學生，長久以來，總被定位為知識的傳遞者與接受者。而有效的教學，實不是教師一廂情願的認定，也不完全是以學生不甚成熟的知覺為依歸。相反地，「教學」是師生互為主體性的合作過程，也是開放性的反省回饋圈，以促成真理共識的形成，教室知識的品質更因而可以具有動態的成長潛能。為了達成有效教學，所以必須納入學生的真實感受，才能作為最終判斷教與學品質之依據（陳美玉，1996）。

在此研究者借用企業經營的理念闡述，企業爲了使其永續經營及在市場環境中求生存和發展，常利用「全面品質管理」(Total Quality Management, TQM)的策略，以提高產品品質及生產力。全面品質管理其首要之務就是以客爲尊：「提升服務品質，滿足顧客需求」的概念(管高岳，2000)。若把「全面品質管理」運用在教師授課上爲例，教學就是一種商品，消費者就是學生。而以消費者爲導向的企業經營哲學的角度來詮釋，教師教學首先也應當注重學生的意見。以上的論點間接證明了「學生評鑑教師教學」之合理性與適切性。隨著目前的學風開放，綜合高中的選修課程將是主流，學生的選課也如消費者選購物品的情境，如何確保學校所開課程的品質及學生學習的權益和成效，如同消費者基金會之爲消費者把關，有賴學生評鑑教師教學的協助。

(二) 學生評鑑教師教學的方式

依據Kulik與Mckeachie (1985) 指出「評鑑大學教師教學效能」的五種最佳方式爲：

- 1.使用標準化的教學評量表，由學生來評鑑教師教學。
- 2.由學校行政人員，評量與分析學生的學習成就。
- 3.由教師之同事或學校行政人員來評鑑教師之教學。
- 4.由教師對自己教學作自我評鑑。
- 5.由教育評鑑專家或教師評鑑委員會之委員，至教室訪問學生，以了解教師教學情形(廖欣楣，2000)。

從學生的「學習成效」來做爲評鑑教師教學的指標，一直是傳統的評鑑方法，這種方法看似簡單，實際上其內涵非常複雜，常涉及到學生先前的學習背景，又要建立明確可測量的學習目標與評估的效標，這種方式實不適合大規模的量化評鑑；由教師之同事或學校行政人員來評鑑教師教學的「同僚評鑑」方式，也常有爭議，主要原因在於各科專業分工過細，導致同僚之間彼此並不熟悉對方的專業

領域，更何況學術自由意識高漲，誰都不願意介入其他同僚的評鑑工作，所以在執行方面有其困難；另外在教師自評方面，測量工具通常以問卷填答為主，在教師的填答當中很容易過度高估或低估自己的教學表現，而效果不彰；至於由教育評鑑專家或教師評鑑委員會之委員，至教室訪問學生，以了解教師教學情形的評鑑方式，需要動員較多的人次，且耗費較多的物力，所以不受各校普遍的使用。然而，由學生評鑑教師教學的評鑑方法，只要透過標準化的教學評量表，便可得知教師在課堂上的教學表現，因學生是課堂上最直接的觀察者，評鑑出來的結果也是最客觀的。由以上五種評鑑方法之分析可得知，學生評鑑教師教學的評鑑方式，既節省人力及物力，且客觀公正，所以至今國內外大學對於教師教學的評鑑，無不使用學生評鑑教師教學的方式來評鑑，被接受的程度遠超過教師自評、同儕互評與行政人員的評鑑。

（三）學生評鑑教師教學之目的

Marsh（1991）指出學生評鑑教師教學適主要提供下列方面的目的：1.對於教師教學績效給予形成性之回饋；2.對於教學績效予以總結性的評量，作為教師人事裁量上之運用；3.提供學生在選課或選教師時之資訊；4.為了教學上的研究，一種結果或過程性的描述（曾憲揚，2001）。另外林珊如、劉燦樑（1995）根據國內外學者研究大學實施學生評鑑教師教學的成果，整理出學生評鑑教師教學的五種目的：1.提供教師教學上的診斷性回饋，使其了解自己教學的效能、缺失，以提昇教學品質；2.提供行政單位作為教學成效的實據，在監督教學品質，或升等、評定等第、甄選優良教師等人事議案中，作為決策資訊；3.提供學生作為選課資訊；4.提供學系作為課程品質的指標，以便改進課程結構；5.提供研究人員深入探討大學教學。

無論想要達成何種目的，「教學評鑑」都可依其需求屬性劃分為兩部分：形成性評鑑（formative evaluation）與總結性評鑑（summative evaluation）。以形成

性評鑑而言，主要是在評鑑教學過程中所得來的結果，其目的在於協助任課教師改進教學的表現、提高教學的效果、達成教學所要目標，評鑑的結果將提供教師作為日後教學的主要參考，而行政當局亦可就教師的教學弱點，提供教師適時的在職進修或其他專業之輔導。而總結性評鑑，則是在評鑑教學總結中所得到的結果；評鑑的主要目的在作為聘僱教師、教師的升等、決定薪資的水準、獎勵優良的教師、以及處理不適任教師的依據，藉此促進學校人事的新陳代謝；除此之外，總結性評鑑也可將所蒐集到的資訊，作為教學分析及提供學生之選課參考（張德銳，1993；徐超聖，1995；毛郁雯，2000）。

究竟何時應採用「總結性評鑑」或「形成性評鑑」來評鑑教師教學，才能提昇教學效能？在大學教育的實施作法裏可見，總結性評鑑應用在教師聘用、升等或決定是否給予終身教授（tenure）時，認可度較佳；對教師教學、服務及研究，則進行暫時性的評定（tentative decision）以了解其改善情況時，則採用形成性的評鑑（曾憲揚，2001）。簡成熙（1989）研究國中學生實施「學生評鑑教師教學」的結果，卻明確指出，總結性評鑑結果不宜作為教師的考核依據，間接說明了學生評鑑教師教學是一種「形成性的評鑑」，有其提昇教師教學效能之功。

二、學理依據

（一）社會學的觀點

教室本身就是一個小型的社會環境，同學與同學、同學與老師、老師與老師均可能產生互動關係（王順合，2005）。Blackledge 和 Hunt（1985）構成教學情境四個要素有「教師自我概念」、「學生自我概念」、「教師對學生的認識」與「學生對教師的認識」等（張德勝，2000）。其互動模式如圖 2-5。

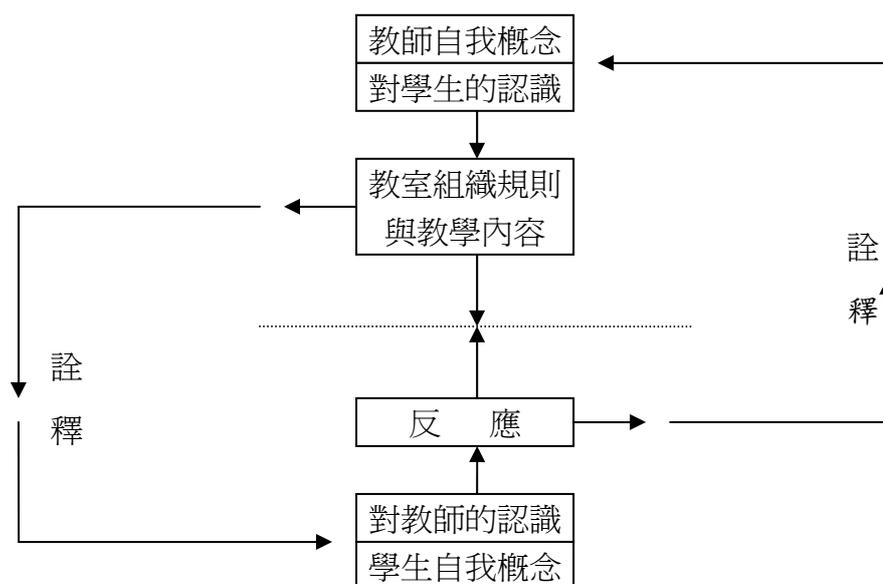


圖 2-5 師生交互作用基本模式
資料來源：張德勝（2000：40）

由上圖可知，教師根據其自我的概念和對學生的認識，產生了教室內的組織與規則及教學的教材內容，也就是說教師透過彼此互動之供需、交流為學生營造了適宜的教學環境。同樣的，在學生方面，學生也以自己的自我概念和對教師的認識，對教師設計創造之教學環境產生了反應；同時，學生也在其中依其自我概念和對教師的認識，重新詮釋了教師創造的教學環境，並對此學習過程，產生了自我學習或觸發學習的意義。教師利用直接觀察與評量工具來得知學生的反應，進行對學生認識及教室組織、規則的修正和教學內容的改進，由此就完成了師生的互動模式。

因此，「學生評鑑教師教學」不僅可提供教師評量學生反應的工具，更可依其提供的正確訊息，以便日後安排和創造更有利的教學環境，及設計更適宜學生的教學內容。

（二）心理學的觀點

根據教師評鑑的形成性目的來看，「教師評鑑」是為了協助教師改進教學，促進教學革新，以提高教學效果（張德銳，2000）。而從「教師改進其教學」的角度切入，有幾個理論值得一探究竟，其中亦必有可取之處。

1. 認知失調理論

認知失調理論是指一種解釋心理平衡的理論。理論要義包含：(1) 個體經常保持心理平衡的傾向，如失去平衡，即感到緊張與不適，因而產生恢復平衡的內在力量，也是調整前述不平衡情況，進而重新適應的動機；(2) 當個體對同一事產生兩種或多種認知時，可能因認知之間彼此矛盾而形成心理失衡現象；(3) 個體為了恢復平衡，結果產生新的行為，故「認知失調」實具有改善行為的動機作用（張春興，1995）。

當教師收到評鑑的結果低於預期的結果時，內心便產生了不平衡或則是不愉快的感覺。為了消除此種個體失調的情況，則產生了動機準備進行「改變」行動。根據葉重新（1987）提出對「個體消除失調」的方法有下：(1) 改變自己的行為，使自己行為的認知符合原先態度的認知；(2) 改變自己的態度，符合自己的行為；(3) 採取「合理化」的心理防衛方式，以解釋個人原先態度與行為不一致的原因；(4) 貶低認知失調的重要性，認為態度與行為之間的矛盾並不重要。不管師生有何種心態出現，實屬較健康的個體消除失調方法，也最能促進教學效能的提昇。

依據上述消除個體失調的方法，教師便會依照學生評鑑結果所帶來的建議，進而改變其教材內容和教學的方法。相反的，教師也有可能否定「學生評鑑教師教學」評鑑結果所帶來的價值，而認為學生根本沒有能力來評鑑教師的教學，評鑑結果當然是不可靠的，此理由正可平衡自己失調的心理狀態，因而對「學生評鑑教師教學」評鑑結果忽略，甚至產生了不予理會的態度。

2. 自我實現的追求

「教學評鑑」實乃奠基於人本心理學上，追求自我實現為目的，而設計的一種制度（傅木龍，1998）。根據馬斯洛（Maslow）的需求層次論（need-hierarchy theory）人之自我實現可分為七個需求層次，生理需求、安全需求、隸屬與愛的需求、自尊需求、知的需求、美的需求及自我實現的需求（張春興，1994）。所以自我實現的滿足是人類最高需求的滿足，也是教育工作者一直努力的目標（王順合，2005）。

如何幫助教師追求自我實現，研究者認為可借助「學生評鑑教師教學」的評鑑方式。因為「學生評鑑教師教學」是在教師評鑑方式中最直接，且為協助教師在教學事業上達成自我實現的利器。當教師改變了教學方式，使學生獲得進一步的學習成果，此止於至善的成就感，實是當一個老師追求自我實現的終極目標。

3.人性尊嚴與價值

人之所以異於禽獸，在於人有「自我」的觀念，能對外來刺激賦予個別意義，且導引行為趨向至設想的目標。從人本心理學的觀點來看，強調人性化的教育，教師的角色主要是扮演一個誘導者、鼓勵者、幫助者及協助者，然師生關係是否良善？則決定了教學是否有效的重要因素之一。持著教育愛的教學態度，教師才能對學生流出真摯的關懷和感情，對學生的種種行為才能做出同理心、同情心的瞭解，並且能關心學生的一切。

基於人有自我、自尊，採用人性化、民主化的方式，尊重每位教師的特質及發展需求，使老師能充份參與評鑑過程，並共同決定評鑑重點與內容，故評鑑者更應基於協助、鼓勵、關懷的角色，紓解受評教師的壓力，進一步建立評鑑者和被評鑑者彼此互信互賴和諧的關係，使得評鑑工作得以順利進行（傅木龍，1998）。

4.教師效能理論

所謂教師效能是指教師知覺到教學過程後，使學習者改變、向善的力量，亦即教師從事教學工作時，運用本身所具有的教學能力，依其主觀評價實施對學生有良善影響的教學行為（周新富，1991）。吳清山（1992）也認為教師效能是教師在教學工作中，能使學生在學習上或行為上具有優良的表現，以達到特定的教學目標。孫志麟（1995）更指出教師從事教學時，產生的良好預期效果，其教學活動便符合教學的有效性，且對學生成就及行為具有正面的導引作用。

簡成熙（1989）提出教學效能模式（teaching effectiveness model），此一模式，是把學科成績做為學生評鑑教師的一種效標，因教師教學效能是最直接影響學生學習成果的，所以可從學科成績來判斷學生評鑑教師的準確與否，進而衡量教師

教學的效能。

吳清山（1992）更針對教師的教學效能，整理出高低效能教師的不同特徵，如表 2-3。從表 2-3 中發現，教師效能的高低的確影響了學生的學習。除此之外，廖欣楣（2000）引用 Ashton（1984）的研究結果，指出具有高效能的教師對自己與學生的肯定及期望都比較積極而有信心。相反的，低效能教師對工作及學生均不抱希望且多挫折感。所以，教學效能的高低，一方面展現教師本身的教學能力及教學表現的程度，另一方面也影響學生學習成果。

表 2-3 高低效能教師不同的特徵

項目	高效能教師	低效能教師
個人成就感	認為和學生一起活動是重要的和有意義的。認為自己對學生學習有正向影響。	對於教學感到挫折與沮喪。
對學生的行為和成就的正向期望	期望學生進步且往往能發現學生達成其期望。	預期學生失敗，且對教學努力有負面影響，以及不良行為。
對學生學習的個人責任	認為教師應負起學生學習責任。學生學習經驗失敗時，會檢討自己的教學行為，使學生獲得更多幫助。	認為學生應負起自己的學習責任。學生的學習經驗失敗時，會從學生的能力、家庭背景、動機或態度來解釋。
達成目標的策略	為學生學習進行計畫。設定師生目標。確立達成目標教學策略。	缺乏特定目標。充滿不確定性。沒有教學計畫策略。
正向效果	對教學、自己、學生感到勝任愉快。	對教學有挫折感常常表現沮喪。對工作和學生有負面的感情。
控制感	深信能夠影響學生學習。	具有教學無力感。
師生對目標共同感	師生共同參與達成目標	師生目標對立且關注焦點不一樣。
民主式決定	允許學生參與有關達成目標和學習策略的決定。	教師自行決定達成目標和學習策略，不讓學生參與。

資料來源：吳清山（1992：188）。

（三）行政學的觀點

1. PZB 服務品質模式

PZB 來自 Parasuraman, Zeithaml, 與 Berry 三位學者對品質所下的定義，即是「顧客知覺的品質」。他們更認為，顧客認知的服務品質與期望服務之間，有差距的存在，這些差距將是服務業欲提高品質給顧客時的主要障礙。

蘇志雄、林淑敏（2003）更將 PZB 服務品質模式引入到教室中，提出教室中的服務品質（見圖 2-6）。其中的五個缺口，將影響教師對學生的教學服務品質。

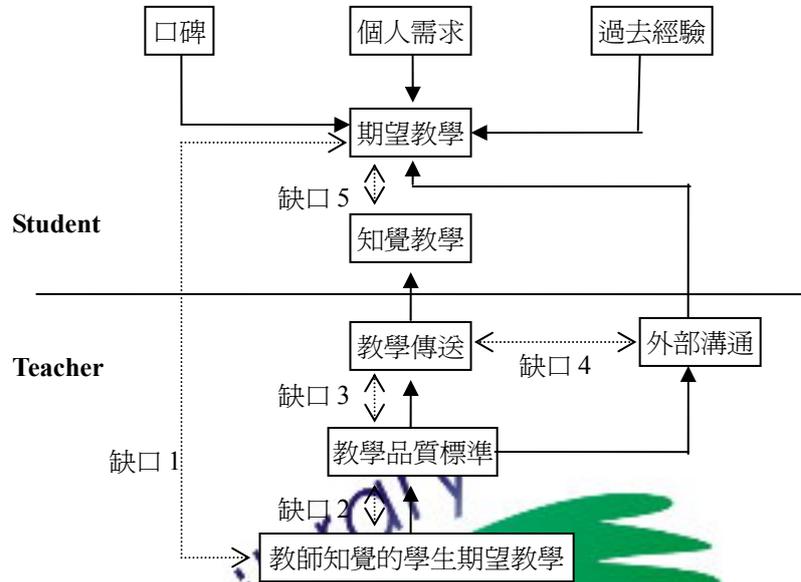


圖 2-6 教室中的服務品質模式

資料來源：蘇志雄、林淑敏（2003：68）

- (1) 缺口一：由於教師對學生的瞭解不完全，再加上學生不同的特質所產生出的不同需求，教師知覺到學生對教學的期望，與學生真正的期望有了落差，於是產生缺口一。
- (2) 缺口二：根據教師自己的教學信念與專業判斷，訂定出教學品質標準，很難完全參照學生的期望而定標準，因此產生了缺口二。
- (3) 缺口三：在實際教學中，可能因為時間、學生人數及環境等因素影響，導致教學的傳送，並無法完全照先前所訂定的教學品質標準，則產生了缺口三。
- (4) 缺口四：教師教學中，鮮少涉及外部溝通，則有缺口四的產生。
- (5) 缺口五：透過教師的教學傳遞，學生對教學產生了知覺，進一步與先前所預期的教學進行比較，其差異則產生缺口五。

由上述可了解，影響學生對教學品質是否滿意，主要在於缺口五。所以「學生評鑑教師教學」將是缺口五的溝通橋樑。透過溝通使學生理解教師的教學標準

與堅持，教師也可透過評鑑瞭解學生所散發的資訊。

2.全面品質管理

全面品質管理（Total Quality Management, TQM）是企業組織要求組織成員要不斷改善與永續經營的管理哲學。透過組織中全體成員同心協力的參與，採用系統化的管理策略、與科學化的方法及技術，改善組織營運或提昇產品的品質，來滿足目前與未來的顧客需求。

黃旭鈞（1995）認為全面品質管理的重要含意，包括：（1）持續不斷改進品質；（2）專注於顧客需求，以顧客為中心；（3）以團隊為導向，強調全員參與；（4）強調科學，利用統計方法與資料分析做為改進的依據。若把「全面品質管理理念」運用在教師授課時，則教學是一種商品，而消費者是學生，故以「消費者導向」的企業經營哲學的角度來看，教師教學首當注重學生的意見。如果以學校為單位，來實施全面品質管理的策略，則學生評鑑教師教學又該如何來運用。

依據 Jablonski（1991）的六項原則，研究者試述廖欣楣（2000）的研究結果如下：

- （1）以顧客為中心：學生為教學活動的顧客，教師為教育行政工作的顧客，評鑑以學生與教師為中心。
- （2）過程與結果兼顧：評鑑內容包括學生的學習過程、學習成就、教師的教學過程與教學成果。
- （3）預防重於治療：評鑑的結果除了發現及協助解決現存問題外，也應該用於防範未然。
- （4）動員基層力量：教師與學生皆是教育工作的核心，也是教育領域的基層，應該要動員並參與負起改進教學的責任。
- （5）以事實為決策基礎：教師在改進教學時，要考慮學生提供的建議，因為這些建議是學生真實的意見。
- （6）提供正向回饋：當學生的建議被教師重視時，教師改進教學，學生的建議

產生正向回饋，學生也更樂意於學習。

上述之企業「全面品質管理」六項原則，運用在教學上，實呼應著提昇教學效能的根本信念，也間接證明了「學生評鑑教師教學」之合理性與正當性。

另外，胡悅倫（1997）依「全面品質管理」之定義，對教育環境裡的顧客下了一個嶄新的定義，顧客包括內部與外部顧客，內部顧客即組織內所面對的顧客群，含父母、教師、學生、行政主管、教練、警衛、醫生、護士、廚師、公車司機等；另一為外部顧客，是指組織以外所面對的顧客群，含社區、大學、商業機構、政府機構、婚姻及學生畢業後所服務的人群等。教師在學習的過程中，扮演催化者、指導者及知識給予者的角色，所以在某個角度而言，學生是教師的顧客，另一個角度來說，教師也是家長的顧客，家長必須為教師預備一個已經做好準備的學生，使他/她到學校能有好的起點學習能力；學校的行政人員則需提供學生一個有利的學習環境。總之，所有的努力無非是希望學生在畢業後，能讓外部顧客滿意他們的服務。這複雜的顧客關係循環鏈如下圖 2-7。

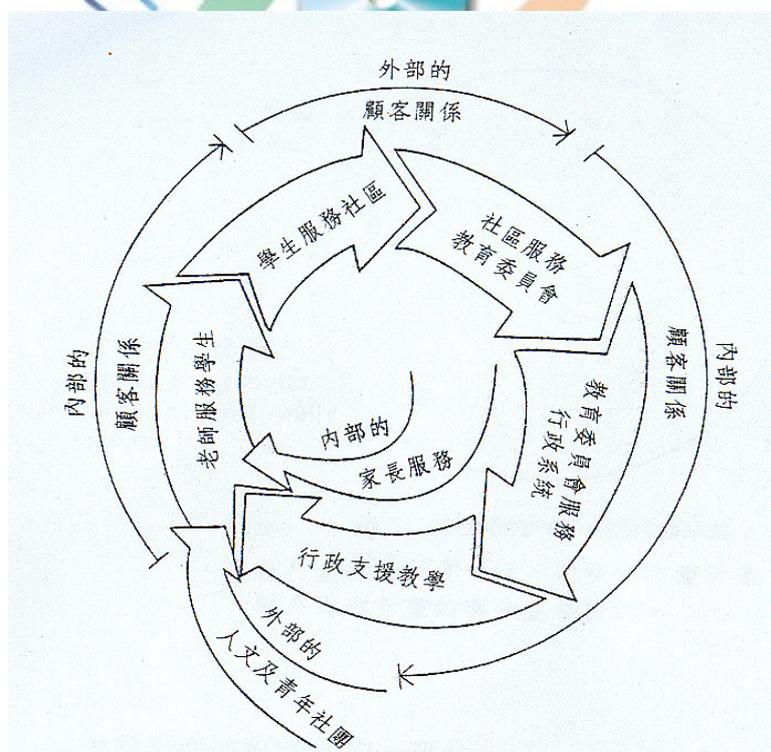


圖 2-7 教育中的顧客關係循環鏈
資料來源：胡悅倫（1997：304）。

第四節 學生評鑑教師教學的相關研究

研究學生評鑑教師教學的學者以及相關主題非常多，以下本研究在本節就學生的背景變項及評鑑等向度，加以論述分析。

一、背景變項

國內外學者針對背景變項的研究相當多，以下試列舉學生性別、年級高低、學生學科成績、必/選修因素、學期期望分數、班級人數、出席率等七項相關的研究內容。

(一) 學生性別

根據國內多位學者（陳正如，2005；林明佳，2004；陳珮軒，2000；陳榮山，2002；張定貴，1999）的研究，學生的性別對教師教學的評鑑結果並沒有顯著的差異。簡成熙（1989）更利用「多元迴歸分析法」試圖找出對學生評鑑的預測，並投入了性別、班級別、自我概念、制握信念、學科喜好成度、成就動機等預測變項加以分析，結果發現性別對學生評鑑結果的預測力影響並不顯著。

(二) 年級高低

許多研究發現（林明佳，2004；張得勝，1997），學生對教師評鑑的分數與其年級成正相關。依照Cerrito（2000）對Louisville 大學之文理學院研究發現，四年級課程之評鑑分數最高，一年級課程之評鑑分數最低，且其結果是顯著的。也有學者（廖欣楣，2000）研究結果正好相反，年級越高得分越低。還有的研究結果顯示（陳榮山，2002；陳正如，2005），學生評鑑教師教學與年級高低無顯著差異。

(三) 學生學科成績

學生學科成績與學生評鑑結果的相關性，有兩種不同的研究結果，一是呈負

相關的研究，另一是呈正相關的研究。持負相關研究結果的是Rodin在1972年以助教為研究對象的研究，研究發現學科成績較差的同學求助於助教的機會較大，所以對他們會有較高評價（楊筱慈，2000）。

相反的，在國外學者Frey（1973）、Costin（1978）、Centra（1977）和Cohen（1981）的研究中都發現學生評鑑與學科成績之間具有高度相關，並支持學生評鑑教師教學可以有效衡量教學效能（楊筱慈，2000）。

（四）必/選修因素

根據1999年張德勝針對花蓮師範學院所作的教學評鑑研究中發現，選修科目班級幾乎都明顯高於必修科目班級；同時也認為，其原因可能是學生對必修課的興趣比選修課來的低。另外黃毅志及巫有鑑（2003）也有相同的研究結果，畢竟選修課方面，學生可以依據自己的需要、興趣、學習能力、或性向來選課，所以也較能符合學生的上課需求及原先的期望，因而反應在教學評鑑分數上。

（五）學期期望分數

從社會心理學屬性理論(the social psychological theory of attribution)中發現，因個人行為產生的成功結果會導致對自我能力之正向肯定，而不成功的結果便會歸咎於環境阻礙；故相對而言，學生獲得高成績可能被歸功於其自身的能力及努力讀書的結果，而低成績可能就歸咎於老師差勁的教學。

張德勝（1999a）對花蓮師範學院的研究結果也發現，老師給分最低的那一組（低於80分），在量表各層面，所獲得的學生評鑑分數亦顯著低於其餘給分較高的各組，這個現象可能導因於教師的評分標準較高，要求較嚴格，所以學生所得到的期末分數較低，因而對整個課程的滿意度就相對不高。另外一方面，也有可能因為教師的教學成效低，導致了學生的學習成績低落，學生因為對自己的成績不滿意，對教師的教學評價便有不高的現象。至於評鑑得分高的教師，可能因為教學效能較好，學生的學習成效相對地也較佳，學生便給予教師較高的評鑑分數；

當然有的老師可能以「給高分」為手段，以期望學生能夠在評鑑分數上有「互惠」的作用。

（六）班級人數

Kwan(1999)曾經將所取得的樣本分成四類，即班級學生人數低於20人、21-41人、41-60人、60人以上等分類，做學生評鑑教師教學之研究。結果發現教授小班級的教師比大班級的教師受到更高的評價（曾憲揚，2001）。鄧碧鶴（1997）對選修體育課學生作調查，發現學生最希望的上課人數以21-30人為最，其次是11-20人、31-40人、41-50人、10人以下，最低則是51人以上。

班級規模小，則師生的互動較高，老師也容易依不同的學生素質，予以個別輔導，教學成效自然提昇。國內現今大學的班級規模傾向於大班級(30人以上)，對於師生間之教學效能及研究而言，皆構成了無形的阻礙。

根據國立台東高中所編制的綜合高中課程手冊（2006）之選課須知記載，選修科目之開班人數以20人為原則，選修人數未達20人之科目，得視實際需求另做處理，惟開班人數不得少於15人。

由上述研究與現行教育情況來看，目前綜合高中選修體育課程中，依運動項目種類選修課程之開班人數，屬於在眾多研究者評價較高的區間，由此顯示綜合高中的師生互動關係應是較高的。

（七）出席率

張德勝（1999b）發現學生上課的出席率與學生評鑑教師教學的結果，呈現中下程度的正相關。出席率越高的班級學生，給老師的評鑑分數有越高的傾向。這項研究也與Schlenker和Mckinnon（1994）的研究發現一致。

其他有關可能影響學生評鑑教師教學的各種因素及研究結果，依據張德勝（2002）的綜合研究，列出教師因素、學生因素、科目因素及情境因素等四個因素，更列舉23項背景特質，列表如下表2-4。

表 2-4 可能影響學生評鑑教師教學的各種因素及研究結果

因素	背景特質	各種研究結果
教師因素	等級	不一致，微小或是沒有差別。
	年級	不一致，微小負相關或沒有相關。
	教學年資	不一致，微小或是曲線相關。
	職位	非常輕微，甚至沒有相關。
	性別	不一致，微小或是沒有差別，但與任教領域有交互作用。
	研究成果	不一致，微小或沒有相關，可能和任教領域有關。
	人格特質	幽默、正向人格特質、領導能力強、具熱誠都與評鑑分數成正相關。
	儀表	沒有相關，但是與性別及風格有交互作用。
	給分的寬嚴	不一致，但正相關的發現較多。
學生因素	成績期待	中度正相關。
	性別	女生比較高一些；學生傾向給同性別的教師較高分。
	年級	正相關，但可能是因為科目層級、難度及對科目的興趣的影響而不是學生年級。
	對學科的興趣	對學科興趣愈高，評鑑的分數愈高，但是興趣影響評鑑分數，還是教學激勵興趣進而提升評鑑分數，則尚無定論。
	心理特質	學生的認知型態與教師認知型態有交互作用；內在歸因給教師的分數較高，外在歸因給教師的分數較低；成就動機高的學生給的評鑑分數較高。
科目因素	科目性質(必/選修)	選修科目分數比必修科目高，但與對科目興趣有關。
	學科領域	非理科領域的分數比理科高，學生的主修領域不同，也可能會有影響。
	課程難度/負荷量	研究不一致。
	班級大小	研究不一致，小班有較高評鑑分數，但是大班教師也有可能得到高的評鑑分數。
	上課形式	沒有影響，但是也有可能與班級大小有交互作用。
情境因素	評鑑的時間	期末考可能會影響評鑑的分數。
	評鑑者匿名	無記名的方式，評鑑分數較低。
	教師在現場	教師在現場，評鑑分數較高。
	講述評鑑的目的	學生知道評鑑用於人事決策，則評鑑分數較高。

資料來源：張德勝（2002：82）。

二、評鑑的向度

對於教師評鑑之向度，不同的學者有不同的看法。國外則以下列四個著名大學教學評鑑量表著稱，包括美國教育測驗服務社（Educational Testing Service）所發展的SIR（Student Instructional Report）、美國堪薩斯州州立大學教職員評鑑和發展中心（Center for Faculty Evaluation and Development）所發展的IDEA（Instructional Development and Effectiveness Assessment）、美國伊利諾大學香檳校區教學資源室測量與評鑑組（Division Measurement and Evaluation, Office of Instructional

Resources)所發展的ICES(Instructor and Course Evaluation Syatem)、Marsh(1981)所發展的學生評鑑教師教學量表SEQ(Students'Evaluations of Educational Quality Instrument)等(張德勝,2002)。其測量之教學向度羅列於下。

- 1.SIR 共分為五大類:(1)教師投入度;(2)學生興趣與成就;(3)師生互動;(4)課程要求;(5)課程組織
- 2.IDEA 分為五大類:(1)教學者的教學過程;(2)自評進步程度;(3)評定課程的性質;(4)自評對本科的程度和行為;(5)學生的態度
- 3.ICES 分為:(1)教師整體;(2)科目整體;(3)內容整體;(4)課程經營;(5)學習成效;(6)教師人格特質;(7)教室氣氛;(8)學生興趣;(9)教學環境;(10)教師自編或設計。
- 4.SEEQ 分為十個項目:(1)學習價值;(2)教師的熱情;(3)組織與清晰;(4)班級互動;(5)個別的友善;(6)涵蓋範圍的廣度;(7)考試與評分;(8)作業與閱讀;(9)負擔與難度;(10)整體性評分。

除了國外發展的四大評鑑量表外,國內方面也有許多學者從事學生評鑑教師教學的研究,如下表2-5)。另外,張德勝(2002)分析國內各師範院校的學生評鑑教教師教學之評鑑工具內容,分為十二個類別:1.教學準備;2.教學內容;3.教學方法;4.教學態度;5.學習評量;6.師生關係;7.專業知識;8.教師整體;9.科目整體;10.教師自選;11.其他建議;12.學生自評。

綜合上述國內外研究發現,各學者的研究評鑑向度皆以教學準備、教學態度、教學能力、班級管理、教學評量及整體教學滿意度等六個向度為最多,故本研究試以教學準備、教學態度、教學能力、班級管理、教學評量及整體教學滿意度等,做為教學評鑑的變項,以探討台東地區高中職學生評鑑體育教師教學之結果。

表 2-5 國內學者的評鑑向度

學者	年代	研究向度
淡江大學	1983	1、教師學識與態度；2、教學技巧；3、教材安排； 4、教學氣氛；5、教學評量
黃德祥	1991	1、努力與投入；2、教學熱誠；3、明確與有組織； 4、互動與激勵
張德銳	1996	1、清晰；2、多樣化；3、關懷；4、溝通技巧；5、工作取向； 6、教室管理與紀律
林珊如	1999	1、敬業精神；2、授課方法；3、課程內容；4、學習效果
張惠貞	1999	1、教學內容；2、授課方式；3、師生關係；4、教學績效； 5、教學公平
莊惠文	2000	1、教學準備；2、教學內容；3、教學方法；4、教學評量； 5、教學態度；6、教學溝通；7、教學責任；8、教學效果 9、教學滿意
陳珮軒	2000	1、教學準備；2、教學態度；3、教學內容；4、教學方法； 5、學習評量；6、學生自我評估
蘇志雄、姚秀筠、林淑敏	2001	1、教學技巧；2、專業與課程準備；3、師生互動；4、教學內容與 引起學習興趣；5、課後自我學習；6、教學成效
陳榮山	2002	1、教學能力；2、教學態度；3、班級氣氛；4、教學評量； 5、教學準備
陳美慧	2004	1、教學方法；2、教學態度；3、班級經營；4、教學綜效； 5、教學評量
林明佳	2004	1、教學能力；2、教學態度；3、班級氣氛；4、教學評量； 5、教學準備
盧芳輝	2005	1、教學內容；2、教學準備；3、教學方法；4、教學評量； 5、教學態度

資料來源：研究者整理。

三、中學生評鑑教師的效度

馮莉雅（2002）整理國內外學者對於學生評鑑教師教學的相關研究，發現學生評鑑能真實且有效的評鑑出教師教學的效能，且國內在高等教育方面實施教學評鑑也頗為普遍，然卻很少對中小學的教師評鑑實施學生評鑑，所以也很少有學者研究出中小學學生評鑑的工具。

劉兆達（2002）也提出，雖然學生在教學情境下是最重要的參與者，也可從學生的評鑑瞭解教師專業之表現，但是其中亦可能受到學生的主觀情緒及能力上的限制，造成評鑑結果的差異。West（1990）指出，如果提供學生適應的描述用語（descriptors），學生可以正常判斷有效教學行為的範圍。由以上所述，只要利用適合評鑑者的「描述用語」，就算是中、小學生也可以透過學生評鑑教師教學的評

量方式，提供教師教學改進的依據。

Masters (1978) 在檢驗「學生觀察教師與教學技術評量表」(Student Observation of Teachers and Teaching Techniques) 的優缺點時，發現中學生對教師教學活動的判斷可以做出客觀、公正的選項決定，故學生的評鑑是可信的；另外，Veldman 和 Peck (1967) 也發現中學生能正確地與一致地判斷教師的教學表現，他們認為學生評鑑的優點之一，是學生利用平常各種機會觀察教學；而 West (1990) 更證實中學生對有效教學行為的評鑑是正確的 (馮莉雅，2002)。

基於上述國外學者證實中學生實施「學生評鑑教師教學」的可靠性，國內也紛紛加入中、小學生評鑑教師教學的研究行列，如簡成熙 (1989)、楊筱慈 (2000)、陳榮山 (2003)、張德銳 (1992a)、林明佳 (2004)、戴佑全 (2000)、張定貴 (1999) 等，都支持著對學生評鑑教師教學評鑑量表所得來的結果，而大加肯定其有意提昇教師教學效能之功效。

四、學生評鑑體育教師教學的相關研究

學生評鑑體育教師並非是學生給體育老師打分數，而是希望透過學生評鑑教師教學的過程中，進行雙方面的溝通，以瞭解學生對教師教學的知覺，進而達成教學的預期理想目標。學生評鑑體育教師教學的最終目的，是協助體育教師能有系統地蒐集學生對教學的認知與意見，進而提供教師作為教學的回饋。對於研究方面，在大專院校已行之多年，故研究者試從下列幾項研究分述之。

(一) 在大專方面

林恩賜 (2004) 在大專體育教師評鑑指標建構之研究中，建構了六大構面，包括教學規劃與準備、教學實施與策略的運用、班級經營與學習氣氛營造、教師進修與專業成長、溝通與合作及教學評量與回饋等，共計四十一題項。

黃欽永 (1997) 針對台灣大學「氣功與保健」課程，作學生評鑑教師教學的研究，把評鑑項目分為語言表達、示範講解、課程內容、儀態行為、暗示溝通、

聲音訊息、專業知識、輔導補救、觀察互動及成績評量等十個向度，其中以儀態行為、專業知識、觀察互動及示範講解等四項評價較高。另外，在教師教學和學生成績的關係方面，研究顯示，學生對課程內容的滿意度會隨著學生學期成績的高低而改變。

姚漢禱（1989）以台灣大學桌球課程學生為對象，實施學生評鑑教師教學的研究，研究結果以示範講解及課程內容獲得的分數較高。另外元湘（1992）也針對台灣大學初級現代舞的學生評鑑教師教學做研究，研究結果則以聲音訊息及示範講解獲得較大的認同。

陳正如（2005）研究「我國軍事院校學生評鑑教師教學之研究—以體育課興趣選項為例」的論文中表示：1.軍事院校學生評鑑體育教師教學現況的評價大致良好；2.不同性別之軍事院校學生在評鑑體育教師教學上無顯著差異。

（二）在中學方面

林明佳（2004）、陳榮山（2003）也分別研究彰化及台北市的公私立高中、職學生評鑑體育教師教學，就整體來說有中等以上的滿意程度。林明佳研究的結果，以教學能力及教學評量為最高，依序為教學態度、班級氣氛為及教學準備。陳榮山的研究結果則是以教學態度最高，依序為教學評量、班級氣氛、教學準備與教學能力。

由以上針對台灣大學的學生及兩個對高中職學生，所做的學生評鑑體育教師教學研究，可發現所獲得的結果有所不同。其最主要的原因，應是因為不同課程及不同授課教師所致，況且體育科教學也會受到各項運動之特殊性的影響，若要瞭解教師教學的品質好壞，則必須逐項研究，才能有通盤客觀的研究結果（黃欽永，1997）。

（三）選修體育課程方面

鄧碧鶴（1997）在「體育選修課程需要」上的研究中發現，學校應以未雨綢

繆的態度預先做好課程規劃，即事先瞭解學生對選修體育課程之實際需求。其研究結果得知，最喜歡之體育課依序為休閒運動、球類運動、游泳、韻律舞蹈、減重計畫與控制、運動保健、運動與營養等。在選修時最重要之考慮因素，則以興趣選項最高，其次為教師教學態度、場地品質、上課時段、教師運動專長、室內或室外、好友相聚、教師給分及運動量大小。教師教學態度方面排序，依序為幽默風趣、和藹親切、認真不嚴肅、掌握教學要領及運動能力佳。陳正如（2005）也發現，軍事院校學生對評鑑體育教師教學現況的評價大致良好，不同性別之軍事院校學生在評鑑體育教師教學上也無顯著差異不同。體育課興趣選項「選課動機」方面，其選擇次數則以「個人興趣」之動機因素佔絕大多數，另外以「鍛鍊體格」動機因素居次。陳司衛（2004）針對台東地區綜合高中二年級學生選修體育課程項目考量的因素之研究結果顯示，其考量因素順序為體育目標因素、場地設備及器材因素、教師行為因素、課程內容因素、學習過程因素、學校行政因素、社會支持因素、傳播媒體因素等。

由以上的研究敘述可見，學生選課的優先考量因素是學生平日所感興趣者，以作為其選課優先目標，並期望藉由其選修體育課程，厚實自我對該興趣運動項目的專業知識，及精進其該項的運動技能，以便日後課餘閒暇時間來從事，更期望此項目之選取可以成為其終身運動的項目。

第五節 台東地區綜合高中體育課程的實施

台東縣境內共有十所公私立高中職，其中有六所高中職學校投入綜合高中的行列，所以本節主要探討綜合高中的課程概況、學生選課的流程、學生選課因素及台東地區綜合高中對於體育課程的實施方式，做為研究者的基礎研究。

一、綜合高中課程概況

綜合高中的學制在課程規劃上，是將課程領域分成本國語文、外國語文、數學、社會、自然、藝術、生活、體育、活動、職業等十大類；而課程內容依科目性質分為必修與選修。部訂科目六十四學分，均為必修；校訂科目九十六學分，其中校訂必修科目 0 至十六學分，校訂選修科目八十至九十六學分，如表 2-6 示。

表 2-6 綜合高中課程架構

科目類別	部訂必修	校訂	
		必修	選修
一般科目	56 (28%)	16 (8%)	126 (64%)
專精科目	--	--	
小計	56 (28.3%)	142 (71.7%)	
可修習學分數	198		
綜合活動	12 節 (含班會、週會及聯課活動，不計學分)		
總上課節數	210		
畢業學分數	160 學分		

資料來源：國立台東高中辦理綜合高中課程手冊（2006：8）。

學生修課方式是採學年學分制，以每週授課一小時每一學期或總授課時數達十八小時為一學分，學生畢業總修習學分數至少為一六〇學分，其中必修科目不及格者不得畢業；選修科目不及格者，得修習其他科目代替，總修習學分數達到一六〇方得以畢業（教育部技職司，1999）。

二、學生選課流程

依據綜合高中課程綱要（2002）的規定，必修科目及選修科目需依開設原則

辦理，其開設之原則如下：

（一）必修科目開設原則

- 1.各校須以部定必修科目為核心課程，要求學生在畢業之前修習及格，並儘可能
在高二修畢。
- 2.各校得視需要，以部定必修科目為核心，加開0至十六學分校訂必修科目。
- 3.學校宜就學生個別差異較大的必修科目，開設不同難易程度的班次，輔導學生
做能力分組修習。

（二）選修科目開課原則

- 1.各校開設之選修科目應考量學生需求，並維持開課之彈性及學生選課多樣性。
- 2.選修科目之開設，應注意五育均衡發展的原則，提供學生修習各類課程的機會。
- 3.配合學生未來進路之需求，各校需規劃學術學程與專門學程各兩種以上，輔導
學生選修。
- 4.選修科目應打破班級界限排課，輔導學生自由選修，不可強迫修習，變成必選。
- 5.選修科目每班開班人數最低以十五人為原則，其情形特殊，各校經費足以支應
原則下，得將低下限至十人，或辦理跨校選修。

基於上述的原則，學校教務處之實驗研究組依法辦理學生選課宣導，帶領同學研讀課程資料，再依規定時間開放學生登入網路選課，教務處進行選課資料的處理，於規定時間內公佈選課結果，開學第一週進行試探學習，第二週教務處辦理網路加退選，教務處再進行資料處理及公佈結果，完成學生選課流程，選課流程如圖 2-8。

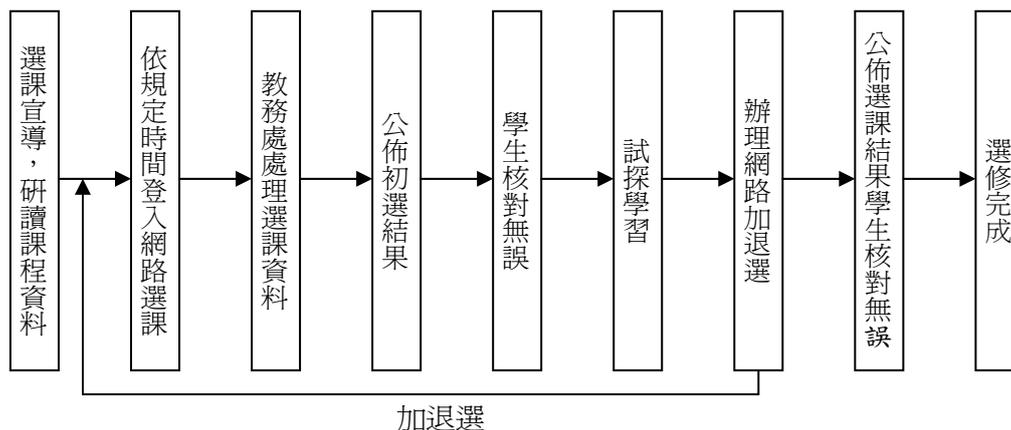


圖 2-8 選課流程

資料來源：修改自國立台東高中辦理綜合高中課程手冊（2006：58）。

三、學生選課因素

林珊如（1999）將修課原因分成系必修、系選修、全校必修、輔系必修、及個人興趣。一般說來，選修課程的學生相較於必修課程的學生，多給予較高的評鑑分數。如此一來，則發生了一個弊病，如果學生選某課，只為了能輕易獲得學分的話，則「好好老師」會將是他們最佳的選擇，此即所謂的「營養」課程。

綜合高中對於體育課程的實施，除了高一是必修之外，高二、高三已改為選修，而今教育現況所見及研究結果顯示，已出現影響體育課程的實施及體育教師面臨無課可上的窘境（陳司衛，2004）。由於課程的改革，學校的選修開課勢必要考量學生的性向、需求及社會現況，並以依據學生的實際需求，使學生在上課活動中滿足其求知的慾望和活動身心等作為目標。如前述企業理論所言，體育課程就如同產品，教師所提供的選修課程與教學，必要能充份掌握學生的需要和興趣，才能提高學生選修體育課程的意願（張思敏，1995）。

故在開課之前，必要先瞭解學生選課的考量因素，針對學生的需求來開課，進而設計適合學生程度的課程，以達到學生快樂學習及教師專長展現雙贏的目的。根據陳司衛（2004）對台東地區綜合高中學生選修體育課程之選課考量的研究中發現，台東地區綜合高中二年級學生選修體育課程項目考量因素之優先順序為：1.體育目標因素；2.場地設備及器材因素；3.教師行為因素；4.課程內容因素；

5.學習過程因素；6.學校行政因素；7.社會支持因素；8.傳播媒體因素。由上述可知，學生最在意的是該選修課程的「體育目標」，只要讓學生學習到他想要的東西，此門選修課程便將是非常熱門的課程。而開課教師如能不斷的更新課程內容，達到學生求新求變的學習需求，則教師亦能達成教學效能及自我實現的雙重目標。

四、各校體育課程實施方式

綜合高中對於體育課程的規劃方式，是由各校體育行政單位自行規劃，並提供各種體育課程的綱要。而實施方式是高一必修四學分，課程內容則依據教育部頒定之課程標準實施。而高二及高三課程改為選修，實施方式亦依各校的屬性或發展方向而有所不同。

根據姚慧子（2005）針對全國綜合高中體育課程實施現況調查的研究中，把體育課實施方式分為七大類。1.必修，上下學期各二學分；2.必修，上下學期各一學分；3.隨班選修，上下學期各二學分；4.隨班選修，上下學期各一學分；5.運動項目種類選修，上下學期各二學分；6.運動項目種類選修，上下學期各一學分；7.其它。

台東地區的綜合高中共有六所，分別為國立台東高中、國立台東女中、國立台東高商、國立關山工商、國立成功商水、私立公東高工等。依類型可分為兩類，1.普通高中轉型之綜合高中；2.職業學校轉型之綜合高中。研究者為了解台東地區綜合高中體育課實施的方式，於95年11月間，以電話訪談各校的承辦人員，國立台東高中洪崇偉老師、國立台東女中黃千毓老師、國立台東高商林正昆老師、國立關山工商鄧宇政老師、國立成功商水陳明添主任、私立公東高工蔡茂發老師等（訪談紀錄如附件3），經調查結果，各校在體育課程方面的實施方法、方針各有差異，其中各校一年級皆為部定必修，上下學期各兩學分，二、三年級選修部分則各校實施方式分歧較大，以下表格（見表2-7）作為協助說明。

表 2-7 台東地區綜合高中體育課程實施方式

學校名稱	一年級	二年級	三年級
國立台東高中	必修 上下學期各 2 學分	依運動項目種類選修， 上下學期各 2 學分	隨班必選修 上下學期各 2 學分
國立台東女中	必修 上下學期各 2 學分	依運動項目種類選修， 上下學期各 2 學分	依運動項目種類選修， 上下學期各 2 學分
國立台東高商	必修 上下學期各 2 學分	隨班必選修 上下學期各 2 學分	隨班必選修 上下學期各 2 學分
國立關山工商	必修 上下學期各 2 學分	隨班選修 上下學期各 2 學分	隨班選修 上下學期各 2 學分
國立成功商水	必修 上下學期各 2 學分	1.隨班必選修，上下學 期各 1 學分 2.依運動項目種類選 修，上下學期各 2 學分	1.隨班必選修，上下學 期各 1 學分 2.依運動項目種類選 修，上下學期各 2 學分
私立公東高工	必修 上下學期各 2 學分	隨班必選修 上下學期各 2 學分	隨班必選修 上下學期各 2 學分

資料來源：研究者整理。

國立台東高商、國立關山工商和私立公東高工等三所學校裏，二、三年級的體育課主要是以隨班必選修，上下學期各二學分的方式來實施。國立台東高中二年級的體育課程則依學生興趣所善之運動項目選修，上下學期各二學分，到了三年級則隨班必選修，上下學期各二學分。至於國立台東女中二、三年級的體育課程皆為依運動項目種類選修，上下學期各 2 學分。最為特殊的是國立成功商水，二、三年級的體育課程皆為隨班必選修，上下學期各一學分，另外其校也開設了依運動項目選修，上下學期各二學分的課程。

從上表得知，依運動項目種類開設選修課程的學校有三所，分別有國立台東高中、國立台東女中及國立成功商水。經本研究調查結果，以九十五學年度第一學期為例，國立台東高中共開設十一班；國立台東女中開設七班；國立成功商水開設二班，其開設項目及人數整理如下表 2-8。

表 2-8 各校開設班級及人數表

開設 班級數	國立台東高中		國立台東女中		國立成功商水	
	班級名稱	人數	班級名稱	人數	班級名稱	人數
1	籃球 I	25	羽球 I	33	籃 球	29
2	壘球 I	30	羽球 I	26	棒壘球	25
3	網球 I	27	排 球	40		
4	籃球 I	33	羽球 III	27		
5	太極拳 I	26	羽球 III	18		
6	桌球 I	22	羽球 III	22		
7	排球 I	27	羽球 III	23		
8	國術 I	19				
9	壘球 I	29				
10	籃球 I	30				
11	羽球 I	30				
合計	十一班	298	七班	189	二班	54

資料來源：研究者整理。

如上綜合高中課程概況、學生選課流程、學生選課因素、各校體育課程實施方式所述，並依據部定規章與教育現況來看，體育選修課程的出現，實給予老師依自己專長來開課的機會，同時也給學生有多元化體育課的選擇。爲了確保學生的學習權益，也爲了教師檢核自我的教學情形，所以實施教學評鑑是一必要工作。近年來，教育部積極推動中小學教師的專業發展評鑑，目的就是藉助評鑑結果的功能，幫助教師在教學中得到專業成長。學生評鑑教師教學之具有方便、迅速、客觀、信度高的特性，學生可藉由評鑑的過程表達對教師教學表現之意見，教師在評鑑結果也可得到教學表現的回饋資訊，並從回饋的資訊中協助教師自我學習發展其專業能力，進一步改善教學整體表現，讓教師的教學更貼切學生的需求，使學生找到屬於自己最愛的運動項目，這樣的良性循環關係正是教學評鑑最重要的目的。由此長遠來看，相信日後在中小學教師專業發展評鑑裡，學生評鑑教師教學將會是最普遍的評鑑方式。

第三章 研究方法

本研究採取問卷調查的方式，以了解學生對選修體育課程教師之教學成效的認知，並探討其相關因素：學生性別、年級、有無參加運動性社團、下學期選課、體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、學期期望分數及選課因素與學生評鑑教師教學的關係。本章第一節主要敘述依據前述目的及假設，提出研究架構，包含：研究對象、研究變項及研究設計。第二節以研究對象的特質分析為主，第三節介紹本研究之研究工具「教學反應意見調查表」，並針對此量表之特性及信效度說明之。第四節則為資料的處理和統計方法。第五節則說明實施程序，並據此設計研究的流程。

第一節 研究架構

首先根據研究之研究目的、研究問題及研究假設，並參考有關文獻與相關資料，所擬定之研究架構如圖 3-1。

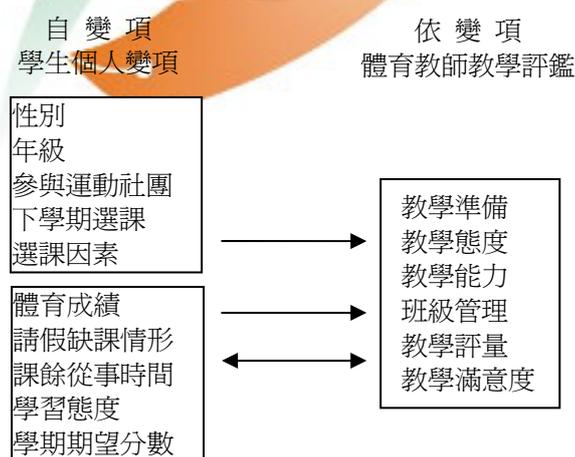


圖 3-1 研究架構圖

由圖 3-1 顯示，本研究之變項計有學生個人變項、及教學評鑑的變項，學生個人變項包含性別、年級、有無參加運動性社團、下學期是否再選相同課程、體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數及選課

因素；教學評鑑的變項，則包含教師的教學準備、教學態度、教學能力、班級管理、教學評量及教學滿意度等六個層面。其中以學生個人變項當作「自變項」，另外以教學評鑑的變項當作「依變項」，由此來探討不同背景變項特質之學生對「學生評鑑教師教學表現」之差異、相關及預測功能情形。

本研究自變項共分為十項，依序區分如下：

- (一) 性別區分為：(1) 男、(2) 女。
- (二) 年級區分為：(1) 二年級、(2) 三年級。
- (三) 是否有參加學校的運動性社團分為：(1) 有、(2) 否。
- (四) 下學期你是否還會選擇該運動項目做為您的選修體育課，選項分為：(1) 會、(2) 不會。
- (五) 上學期的體育成績區分為：(1) 59 以下、(2) 60-69 分、(3) 70-79 分、(4) 80-89 分、(5) 90 分以上等五種。
- (六) 缺課請假情形區分為：(1) 從不缺席、(2) 1~2 次、(3) 3~4 次、(4) 5~6 次、(5) 6 次以上等五種。
- (七) 課餘時間每週從事該運動項目的時間，分為：(1) 0~2 小時、(2) 2~4 小時、(3) 4~6 小時、(4) 6~8 小時、(5) 8 小時以上。
- (八) 學生對本課程的學習態度，分為：(1) 不在乎、(2) 只求及格、(3) 還算認真、(4) 很認真。
- (九) 期望學期成績區分為：(1) 60 分以下、(2) 60~69 分 (3) 70~79 分、(4) 80~89 分、(5) 90 分以上等五種。
- (十) 選擇該選修項目的動機區分為：(1) 因為可以運動、(2) 可以與人比賽、(3) 因為老師的原因而選擇、(4) 課程內容吸引我、(5) 要好的同學都選擇該科、(6) 選課時受到媒體的影響、(7) 場地、設備較新、(8) 我喜歡這個時段上課等八種。

第二節 研究對象

為配合本研究目的，研究對象以九十五學年度第一學期在台東縣高中職依運動項目種類選修體育課程之選課學生為母群體，其調查樣本的選取分為二個階段，分別說明如下：

一、預試樣本

預試的主要目的是在於了解整個問卷的可行性，考驗問卷的信、效度，因此當本研究選取預試的樣本時，則以國立台東高中、國立台東女中及國立成功商水等三所學校，採立意抽樣方式，依各校開班數抽取不同的班級數來進行。國立台東高中共開設十一個班級，則抽取三個班級；國立台東女中開設七個班級，則抽取二的班級；國立成功商水開設二個班級，則抽取一個班。三校合計抽取班級數為六班，每班 25 人，抽取人數共計 150 位進行預試。

二、正式施測樣本

本研究正式問卷研究樣本擬為九十五學年第一學期台東縣高中職依運動項目種類選修體育課程之選課學生，以普查的方式進行問卷調查，三校共計 541 位學生。詳細受試人數如表 3-1。

研究者於學期末時，親自至各校對學生說明，並協助學生問卷的實施填答，各班的任課老師在學生填答時應暫時離開現場，以避免干擾學生的自主意見。填答完畢後，立即將問卷加以編號，並輸入電腦作為資料分析的依據。

表 3-1 正式施測樣本數

學校名稱	二年級	三年級	合計
國立台東高中	298	0	298
國立台東女中	99	90	189
國立成功商水	29	25	54
合計人數	426	115	541

第三節 研究工具

本研究之研究工具是採用研究者自編的「台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學量表」。其中包括學生的個人變項及問卷內容等兩大部份。學生個人變項包括性別、年級、有無參加運動性社團、下學期是否再選相同課程、體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數及選課因素等十個項目。問卷內容則包括教師的教學準備、教學態度、教學能力、班級管理、教學評量及教學滿意度等六個層面，正試問卷共計 37 題。計分方式則採取 Likert-type 的五點計分量表。受試者根據實際感受的同意程度進行填答，填答選擇從「非常不同意」（1 分）到「非常同意」（5 分），共有五種。分數愈高，表示學生對教師的教學效能愈肯定。有關本研究所使用之調查問卷的量表編製過程、信效及效度考驗方式，分述於下。

一、問卷編擬

問卷由研究者自行編製，主要參考陳美慧（2004）彙整之國內外之教學評鑑題目表、陳榮山（2002）台北市公私立高中職學生評鑑體育教師教學調查問卷、張定貴（1999）國民小學評鑑教師教學調查表、陳正如（2005）軍事院校學生評鑑教師教學之研究—以體育課興趣選項為例問卷、盧芳輝（2005）國立台東大學師生對實施教學意見調查表，並參考相關文獻以訂定出問卷的各層面，編製出適用於本研究「台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學量表」。

為使問卷內容的文句敘述淺顯易懂，並適合一般高中生程度認知，則請國立台東高中二、三年級各十名學生閱讀，經與學生共同討論後，修改問卷文字，印製成「台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學量表（專家內容審查用卷）」分送至九位教授進行「內容效度」的考驗。經過刪題後，問卷初稿內容如附件 1，問卷的六個層面如表 3-2：

表 3-2 學生評鑑體育教師教學量表初稿層面內容

層面	層面名稱	題數	題號
一	教師的教學準備	7 題	1-7
二	教師的教學態度	8 題	8-15
三	教師的教學能力	9 題	16-24
四	教師的班級管理	9 題	25-33
五	教師的教學評量	8 題	34-41
六	教師的教學滿意度	10 題	42-51

二、信度及效度的考驗方式

為篩選正式問卷的題目，將回收之問卷，以 Likert 五等量表的型式計分，填答選擇從「非常不同意」(1 分)到「非常同意」(5 分)按 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分共五種給分方式計分。原始資料經輸入電腦後，項目分析、建構效度及信度分析。

專家對於欲測量的範圍，在預測之前先做詳細考核，經過專家先行考核後，便可決定測試之試題是否具有適切和其代表性。

本研究問卷編制係以相關文獻中選擇合適的選項編制而成，之後則函請國內相關領域之專家學者(表3-3)予以審視，針對題項及文意進行修訂與評估，其目的在於對問卷細部題項之代表性及可閱讀性加以修正，以提昇本問卷之內容效度。

表 3-3 學者專家一覽表

專家/學者	服務單位	職稱	學術領域
何俊青	國立台東大學教育學系	助理教授	創新教學、社會科教學
呂錘卿	國立台中教育大學	副教授	教師教育、班級經營、教學研究
林大豐	國立台東大學體育學系	副教授	身心學、運動生理學
林國瑞	臺北體院運動教育研究所	教授	運動教育社會學、體育教學分析
連廷嘉	國立台東大學教育學系	助理教授	諮商輔導、青少年心理諮商研究
程瑞福	國立臺灣師範大學體育學系	教授	體育學、體育課程目標與評鑑
溫卓謀	國立台東大學體育學系	副教授	運動心理學、運動技能學習
蔡進雄	輔仁大學教育領導與發展研究所	副教授	教育行政、教育政策、領導理論
鄭耀男	國立台東大學教育學系	助理教授	班級經營、教育評鑑、教育史

* 以上名單順序依姓氏筆畫排列

問卷題目內容，只要有兩位以上專家學者認為該題項需要刪除則進行刪除，如果需要修改，則依照專家學者意見進行題目內容的修改(如附件 4)。

選取預試的樣本以國立台東高中、國立台東女中及國立成功商水等三所學校，採立意抽樣方式，各校開班數抽取不同的班級數來進行，如下表 3-4。

表 3-4 預試抽樣人數

學校名稱	開班數	抽樣班級數	問卷數量	有效回收問卷數量	回收百分比
國立台東高中	11	3	75	60	80%
國立台東女中	7	2	50	39	78%
國立成功商水	2	1	25	18	72%
合計	20	6	150	117	78%

本研究根據吳明隆（2003）統計操作建議之項目分析法，即在求每一個題項的決斷值（critical ratio；CR值），其求法是將受試者在預試量表的得分總合依高低排序，得分前25%至33%者為高分組，得分後25%至33%者為低分組，求出高低兩組受試者，再以每題得分平均數差異的顯著性考驗，如果題項之CR值達顯著（ $\alpha < .05$ 或 $\alpha > .01$ ），即表示這個題項能鑑別不同受試者的反應程度，即為該題的鑑別力，此亦為題項是否刪除首應考量的依據。

從下表(表3-5)的項目分析檢測結果可以看出，各問項皆達顯著（ $p < .05$ ），表示這些問項皆能明顯區分受測者的反應程度，各問項均將保留。

除了上述的CR值來挑選題項外，亦求題項與總分的相關程度，從兩者相關係數的大小作為另一判別依據。相關係數在.05水準顯著時，會以一個星號標示，而在.01顯著水準時，會以兩個星號標示（吳明隆，2003）。各題項與總分的相關之分析結果也如表3-4顯示。每一個題項的相關係數都在.01顯著水準，表示這些題項皆能明顯區分受測者的反應程度，各題項均將保留以進行因素分析，考驗問卷量表的建構效度。

表 3-5 學生評鑑體育教師教學量表之項目分析檢測結果及各題項與總分的相關分析

題號	受測題項	F 值	t 值 (CR值)	與總分的 Pearson 相關
1	老師上課時，會先詢問同學們是否有身體不適或疾病的情形	66.198*	11.986*	.720(**)
2	老師教新單元前，會告訴學生所要學習的內容與目標	21.044*	10.880*	.706(**)
3	下雨天時，老師仍會安排室內體育教學，不會無故停課	43.432*	8.086*	.653(**)
4	老師課前準備充分，講課條理分明，不會緊張慌亂	29.399*	10.038*	.683(**)
5	教師對教材內容瞭解深入	22.572*	7.874*	.647(**)
6	上課前，老師會要求同學先確實完成暖身運動	28.779*	8.878*	.710(**)
7	上課前，老師會詳細說明器材使用要領或須注意事項	9.589*	8.816*	.716(**)
8	教師教學態度認真負責	28.126*	8.761*	.641(**)
9	教師按時授課、不無故遲到早退或缺席，如果出差或請假會事先告知，並做好適當的安排	36.832*	8.745*	.607(**)
10	教師樂於在課外幫助學生學習或練習	.201	6.139*	.581(**)
11	老師上課時對於學習有困難或特殊需要的學生會主動表達善意和幫助	26.951*	10.020*	.713(**)
12	老師上課時對於同學有不會的動作或不瞭解的地方會不厭其煩給予協助	63.798*	12.430*	.681(**)
13	老師會鼓勵同學發問，並詳細回答問題	12.592*	7.291*	.602(**)
14	老師上體育課時，會經常讚美與鼓勵表現良好的同學	3.369	10.130*	.688(**)
15	老師上課時，精神飽滿，經常面帶笑容	.725	7.704*	.567(**)
16	老師上課時的動作示範正確且容易明白	9.756*	8.503*	.650(**)
17	老師會給我們足夠的時間來練習上課所教的教材內容	47.866*	10.179*	.687(**)
18	老師會用示範的方式，讓聽不懂的同學再學一次，直到每一個學生都學會為止	10.457*	6.697*	.637(**)
19	老師經常補充課外知識，讓學生覺得獲益良多	9.214*	8.928*	.689(**)
20	教師表達能力良好，講課時口齒清晰，陳述流暢	43.269*	11.590*	.705(**)
21	我覺得老師的學識非常豐富，不論學生對他(她)提出什麼問題，他(她)都能說得很有道理	1.208	9.803*	.688(**)
22	教材內容透過老師生動的教學能引起學生學習興趣	28.001*	11.547*	.731(**)
23	上課時，老師會詳細示範講解動作技巧	.536	6.859*	.638(**)
24	上課時，老師能適時發現同學錯誤的動作並予以修正	19.695*	9.597*	.613(**)
25	在課程中，我與老師相處得很融洽	74.383*	10.975*	.664(**)
26	同學們都很喜歡上老師的課程	1.356	8.285*	.685(**)
27	老師能維持班級良好秩序	4.504*	5.010*	.468(**)
28	老師會鼓勵學生團隊合作	12.502*	7.414*	.598(**)
29	老師對學生偶而發生的事件，能妥善處理	24.010*	9.974*	.676(**)
30	老師能掌握上課氣氛，使學生的學習情緒非常高昂	.950	8.490*	.563(**)
31	教師對學生所提出之看法或意見均能給予尊重	32.800*	10.726*	.668(**)
32	上課時，老師會主動參與比賽或活動	3.191	5.053*	.468(**)
33	課程中，老師會以民主、互動的方式與同學進行意見溝通	49.941*	8.273*	.596(**)
34	老師給學生的成績很公平合理	27.040*	7.959*	.685(**)
35	老師的動作測驗項目難易適中，能真正測出學生的程度	10.516*	9.161*	.664(**)

表 3-5 學生評鑑體育教師教學量表之項目分析檢測結果及各題項與總分的相關分析（續）

題號	受測題項	F 值	t 值 (CR值)	與總分的 Pearson 相關
36	老師會明確的告訴我們上課所要測驗的項目或標準	3.340	6.915*	.618(**)
37	老師常給學生測驗，也常問學生問題	.374	7.564*	.614(**)
38	老師會使用多種的方法進行評分工作，不會單以動作技能來做為學生成績的依據	14.246*	10.155*	.710(**)
39	老師評量時能夠兼顧學生的努力程度	38.131*	10.473*	.683(**)
40	評量的項目反映出教師上課所強調的重點	24.202*	9.815*	.707(**)
41	老師會依照學生的個別差異而施予適當的測驗方式	.054	6.334*	.593(**)
42	對教師的教學表現感到滿意	32.079*	12.380*	.729(**)
43	整體而言，這一門課是值得學習的科目	19.016*	8.761*	.694(**)
44	本科目能引發我進一步學習相關運動項目的學習動機	40.853*	7.482*	.567(**)
45	所學知識與技能對以後從事的休閒運動有幫助	50.432*	8.534*	.673(**)
46	老師的上課內容使我學習到本運動項目的完整的概念	43.275*	11.300*	.693(**)
47	我對教學內容能充分理解	39.143*	8.712*	.656(**)
48	我會樂意介紹其他同學及學弟妹修習本課程	115.005*	12.069*	.740(**)
49	這門課很能吸引我的興趣	23.262*	8.206*	.671(**)
50	同學對於教師的教學常有怨言	1.436	4.595*	.423(**)
51	對於本科目任課老師的整體印象非常好	50.972*	7.974*	.606(**)

** p<.01 *p<.05

為確定所施測的問卷具有相當的建構效度，因此將進行此量表的「探索性」因素分析，其主要功能是將眾多的觀察變項濃縮成數目較少的幾個精簡變項，整理變項，建立新的假設，發展新的理論（陳美慧，2004）。所以因素分析也常被心理測驗專家來考驗心理測驗的「建構效度」（construct validity）。建構效度以主成分分析法（principal component analysis）來分析，抽取共同因素，在主成分的分析資料中，是以較少成分解釋原始變項變異量較大的部份，成分變異量通常以特徵值表示，並以特徵值大於1.0 做為取決因素的標準，以最大變異量（Variance）做為轉軸方式。另外使用Kaiser-Meyer-Olkin（KMO）的取樣適當性量數。當KMO值愈大時，表示變項間的共同因素愈多，愈適合進行因素分析，根據學者Kaiser觀點，如果KMO值小於0.5 時，較不宜進行因素分析（林清山，1992）。

本問卷針對台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學，為取得適合測出所代表的層面特質，進行因素分析，共萃取六個成分37個題項作為正式問卷內容，經因素分析所刪除之題號分別為：2、5、8、11、15、21、23、24、25、30、32、42、

50、51共十四題，因素分析各因素命名結果如表3-6所示。

表 3-6 學生評鑑體育教師教學量表之因素分析結果

KMO與Bartlett檢定							
Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		.907					
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	3033.764					
	自由度	666					
	顯著性	.000					
題 項	因素1	因素2	因素3	因素4	因素5	因素6	
36.老師會明確的告訴我們上課所要測驗的項目或標準	.771						
37.老師常給學生測驗，也常問學生問題	.685						
41.老師會依照學生的個別差異而施予適當的測驗方式	.658						
34.老師給學生的成績很公平合理	.616						
35.老師的動作測驗項目難易適中，能真正測出學生的程度	.557						
39.老師評量時能夠兼顧學生的努力程度	.541						
40.評量的項目反映出教師上課所強調的重點	.515						
17.老師會給我們足夠的時間來練習上課所教的教材內容	.511						
38.老師會使用多種的方法進行評分工作，不會單以動作技能來做為學生成績的依據	.497						
16.老師上課時的動作示範正確且容易明白		.692					
18.老師會用示範的方式，讓聽不懂的同學再學一次，直到每一個學生都學會為止		.668					
14.老師上體育課時，會經常讚美與鼓勵表現良好的同學		.641					
19.老師經常補充課外知識，讓學生覺得獲益良多		.610					
4.老師課前準備充分，講課條理分明，不會緊張慌亂		.601					
20.教師表達能力良好，講課時口齒清晰，陳述流暢		.480					
44.本科目能引發我進一步學習相關運動項目的學習動機			.740				
45.所學知識與技能對以後從事的休閒運動有幫助			.685				
49.這門課很能吸引我的興趣			.654				
47.我對教學內容能充分理解			.621				
43.整體而言，這一門課是值得學習的科目			.618				
48.我會樂意介紹其他同學及學弟妹修習本課程			.502				

表 3-6 學生評鑑體育教師教學量表之因素分析結果（續）

題項	因素1	因素2	因素3	因素4	因素5	因素6
6.上課前，老師會要求同學先確實完成暖身運動				.637		
1.老師上課時，會先詢問同學們是否有身體不適或疾病的情形				.614		
46.老師的上課內容使我學習到本運動項目的完整的概念				.568		
7.上課前，老師會詳細說明器材使用要領或須注意事項				.508		
3.下雨天時，老師仍會安排室內體育教學，不會無故停課				.486		
27.老師能維持班級良好秩序					.739	
33.課程中，老師會以民主、互動的方式與同學進行意見溝通					.645	
29.老師對學生偶而發生的事件，能妥善處理					.568	
28.老師會鼓勵學生團隊合作					.556	
31.教師對學生所提出之看法或意見均能給予尊重					.525	
26.同學們都很喜歡上老師的課程					.500	
9.教師按時授課，不無故遲到早退或缺席，如果出差或請假會事先告知，並做好適當的安排						.702
12.老師上課時，對於同學有不會的動作或不瞭解的地方會不厭其煩給予協助						.658
10.教師樂於在課外幫助學生學習或練習						.604
13.老師會鼓勵同學發問，並詳細回答問題						.576
22.教材內容透過老師生動的教學能引起學生學習興趣						.459
特徵值 (Eigenvalue)	16.390	2.014	1.800	1.435	1.294	1.109
解釋總變異量 (%)	44.298	5.443	4.864	3.878	3.497	2.999
總變異量累積 (%)	44.298	49.741	54.605	58.483	61.980	64.978
因素1命名為：教師的教學評量	因素4命名為：教師的教學準備					
因素2命名為：教師的教學能力	因素5命名為：教師的班級管理					
因素3命名為：教師教學滿意度	因素6命名為：教師的教學態度					

在因素分析之後，為進一步了解本問卷的可靠性及有效性，則必須實施信度考驗。信度分析是用來了解量表的一致性與穩定性如何，亦即量表之可靠程度的指標。本研究採用Cronbach α 係數來計算內部一致性，此種方法適合於五點量表的信

度分析，來衡量是否所有項目皆呈現相同特質及存在關係。 α 係數的值愈大，則表示一致性愈高。

根據吳明隆（2003）綜合各學者的觀點指出，一份信度係數佳的量表或問卷，其總量表的信度係數最好在0.80以上，如果在0.70至0.80之間，還算是可以接受的範圍；但如果是分量表，其信度係數則最好在0.70以上；如果是在0.60至0.70之間，還可以接受使用。如果分量表內部一致性 α 係數在0.60以下，或總量表信度係數在0.80以下，則應考量是否要重新修訂量表或增刪題項等。

本研究問卷各構面之信度分析結果，如表 3-7 所示。從表中的結果顯示，本研究問卷信度介於 0.828~0.901 之間，總 Cronbach's α 係數值為 0.972 均大於 0.7。因此，本問卷具有良好的信度，顯示本研究內部一致性水準相當高。經由以上的信、效度考驗後，整理出正式的「台東縣高中職學生評鑑體育教師教學量表」，如附件二。

表 3-7 學生評鑑體育教師教學量表的各向度之信度檢定

研究向度	信度(Cronbach's α)
總量表	0.972
教師的教學評量	0.901
教師的教學能力	0.878
教師教學滿意度	0.882
教師的教學準備	0.853
教師的班級管理	0.835
教師的教學態度	0.828

第四節 資料處理與分析

本研究利用SPSS 12.0 for Windows (Statistical Package of the Social Sciences) 視窗版的套裝軟體程式以進行下列相關資料的統計分析。

一、描述統計

利用百分比、次數分配及平均數作為描述學生評鑑教師教學之現況。

二、獨立樣本t檢定 (t-test)、單因子變異數分析 (ANOVA)

以學生評鑑教師教學六構面為依變項，學生個人屬性為分析變項，進行t檢定及單因子變異數分析，作為考驗不同「性別、年級、有無參加運動性社團、下學期是否再選相同課程、體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數及選課因素」的學生，在評鑑教師教學時，是否有顯著的差異情形，藉以回答《假設一》。若達顯著水準，則繼續以雪費法進行事後比較。

三、皮爾遜積差相關統計 (Pearson's Product-moment Correlation)

以學生評鑑教師教學六層面為依變項，即學生不同的「體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數」為自變項，進行皮爾遜積差相關統計 (Pearson's Product-moment Correlation)，藉以回答《假設二》。

四、多元逐步迴歸分析 (Multiple Stepwise Regression)

以學生背景變項為預測變項，以學生評鑑教師教學為效標變項，進行多元逐步迴歸分析 (Multiple Stepwise Regression)，來考驗不同學生「性別、年級、有無參加運動性社團、下學期是否再選相同課程、體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數及選課因素」等對學生評鑑教師教學的預測作用，藉以回答假設三。

第五節 研究步驟

研究實施程序分前置準備、問卷施測、後續分析等三階段，研究程序依據下

列圖3-2 所示之流程進行：

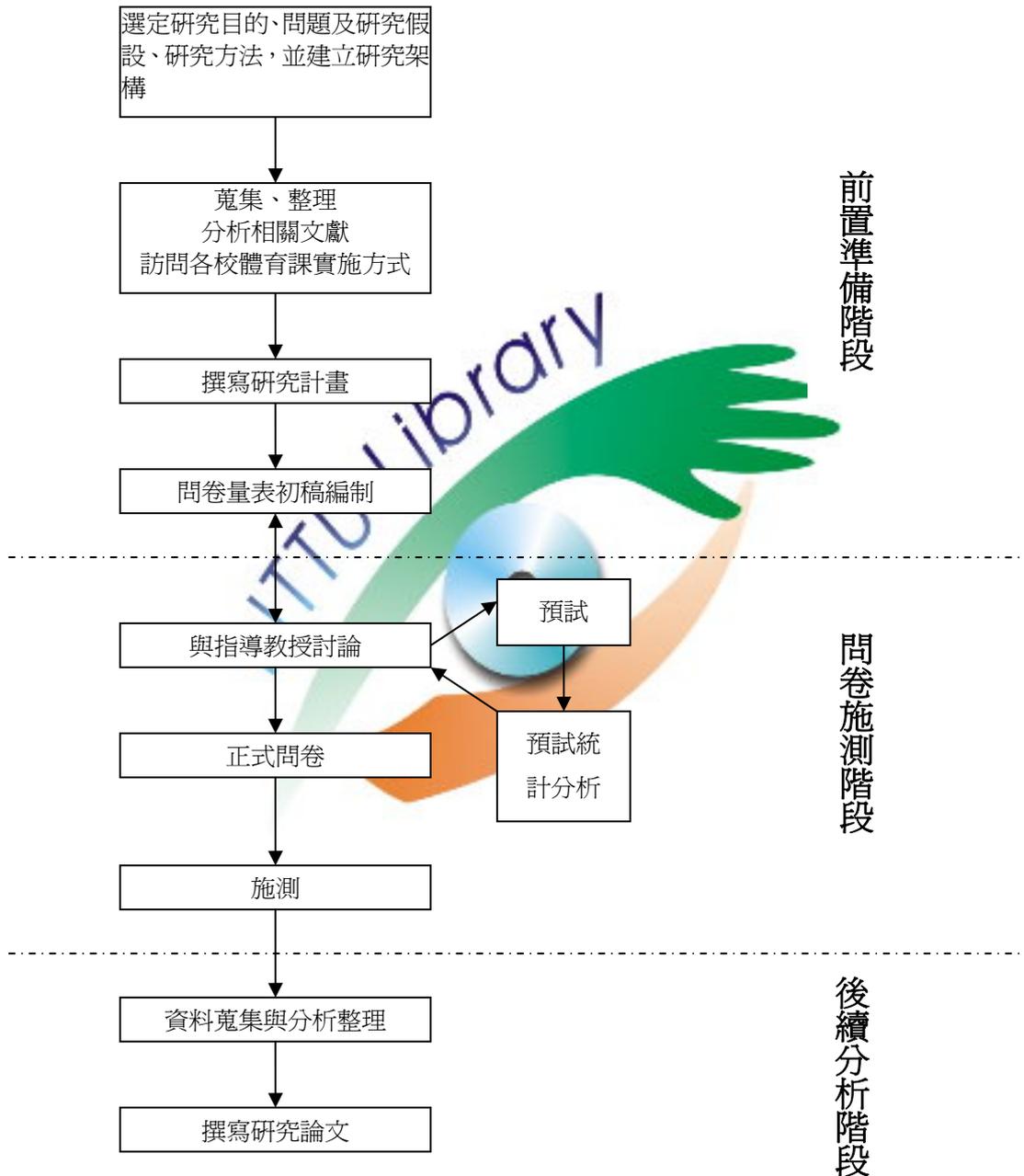


圖 3-2 研究實施程序

由圖 3-2 所示，本研究可分為八個步驟，依序為 1.選定研究目的、問題及研究假設、研究方法及建立研究架構；2.蒐集、整理分析相關文獻、訪問各校體育課實施方式（附件 3）；3.撰寫研究計畫；4.問卷量表初稿編制；5.預試及統計分析；6.正式問卷施測；7.資料蒐集與分析整理；8.撰寫研究論文。以下利用「甘梯圖」來顯示這八個研究步驟的執行預定時間（如圖 3-3）。

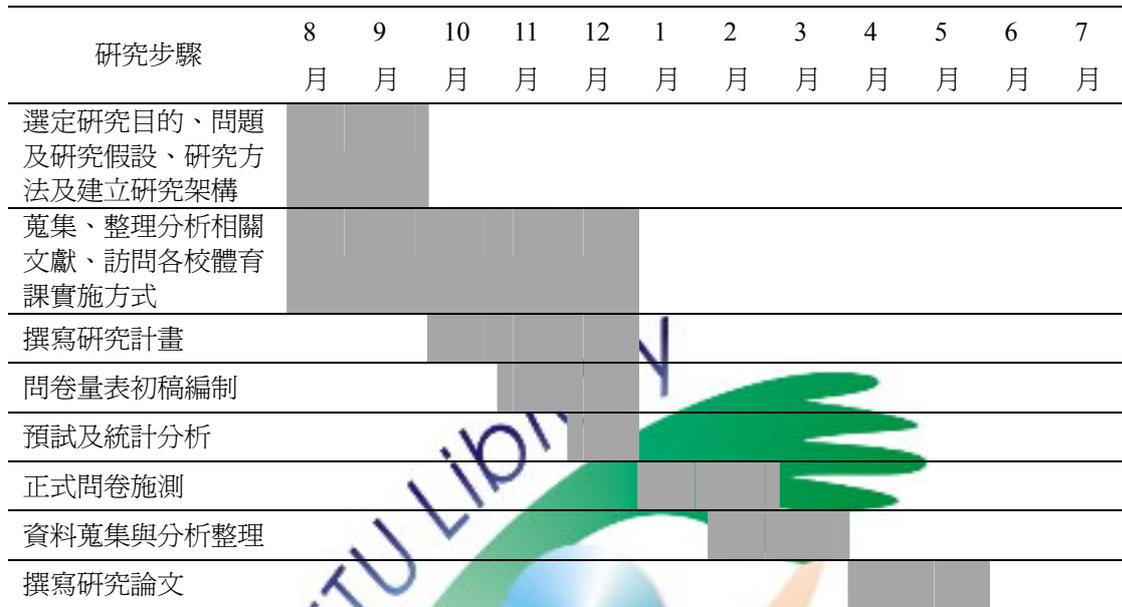


圖 3-3 研究進度甘梯圖

第四章 研究結果分析與討論

本章旨在依據研究架構與待答問題，經調查結果加以統計分析與討論之。全章共分四節，第一節為探討學生評鑑教師教學的結果；第二節探討學生的個人背景變項與學生評鑑教師教學的差異情形；第三節則探討學生的個人背景變項與學生評鑑教師教學之相關情形；第四節探討學生背景變項對學生評鑑教師教學之預測情形。

本研究針對台東地區綜合高中選修體育課程之二、三年級的學生進行問卷調查，調查範圍共計三所學校，樣本總數共541人。問卷發出541份，回收496份，完全有效問卷480份，回收率91.68%，有效問卷回收率為96.77%，問卷回收後依所填答之問卷內容進行資料處理。

第一節 學生評鑑教師教學的結果

本節在探討台東地區綜合高中選修體育課程之學生的學生評鑑教師教學的結果。以回答研究問題一：台東地區綜合高中選修體育課之學生，目前對教師教學的評價如何？結果如表4-1所示。

由表4-1得知：就教師教學滿意度而言，平均數4.09；就教師教學表現各層面而言，教學準備的平均數為3.99，教學態度的平均數為3.95，教學能力的平均數為3.89，班級管理的平均數為4.02，教學評量的平均數為3.88；整體而言，各因素的平均數介於3.88~4.09之間。這項研究結果顯示：台東地區綜合高中選修體育課程之學生對於教師教學表現的評鑑結果，就整體來說有中等以上的滿意程度，其中又以教學滿意度最高(4.09)，班級管理居次(4.02)，其次是教學準備(3.99)、教學態度(3.95)，而學生評鑑結果最低者為教學能力(3.89)、教學評量(3.88)，由此可知體育教師的教學能力及教學評量方面有待加強。

表 4-1 學生評鑑體育教師教學各題目之得分摘要表

向度	題號	題目內容	平均數	標準差	各向度平均數
教學準備	1	上課前，老師會要求同學先確實完成暖身運動	3.90	1.055	3.99
	2	老師上課時，會先詢問同學們是否有身體不適或疾病的情形	3.72	1.050	
	3	老師上課的內容使我學習到本運動項目的完整的概念	3.95	.935	
	4	上課前，老師會詳細說明器材使用要領或須注意事項	3.94	.981	
	5	下雨天時，老師仍會安排室內體育教學，不會無故停課	4.45	.768	
教學態度	6	教師按時授課、不無故遲到早退或缺席，如果出差或請假會事先告知，並做好適當的安排	4.07	.903	3.95
	7	老師上課時對於同學有不會的動作或不瞭解的地方會不厭其煩給予協助	4.10	.886	
	8	教師樂於在課外幫助學生學習或練習	3.87	.941	
	9	老師會鼓勵同學發問，並詳細回答問題	3.82	.906	
	10	教材內容透過老師生動的教學能引起學生學習興趣	3.90	.911	
教學能力	11	老師上課時的動作示範正確且容易明白	4.08	.904	3.89
	12	老師會用示範的方式，讓聽不懂的同學再學一次，直到每一個學生都學會為止	3.89	.906	
	13	老師上體育課時，會經常讚美與鼓勵表現良好的同學	3.76	.913	
	14	老師經常補充課外知識，讓學生覺得獲益良多	3.56	.967	
	15	老師課前準備充分，講課條理分明，不會緊張慌亂	3.99	.895	
	16	教師表現能力良好，講課時口齒清晰，陳述流暢	4.06	.841	
班級管理	17	老師能維持班級良好秩序	4.00	.825	4.02
	18	課程中，老師會以民主、互動的方式與同學進行意見溝通	4.08	.828	
	19	老師對學生偶而發生的事件，能妥善處理	4.03	.831	
	20	老師會鼓勵學生團隊合作	4.07	.847	
	21	教師對學生所提出之看法或意見均能給予尊重	4.03	.827	
	22	同學們都很喜歡上老師的課程	3.89	.955	
教學評量	23	老師會明確的告訴我們上課所要測驗的項目或標準	4.25	.846	3.88
	24	老師常給學生測驗，也常問學生問題	3.50	.952	
	25	老師會依照學生的個別差異而施予適當的測驗方式	3.51	1.070	
	26	老師給學生的成績很公平合理	4.00	.891	
	27	老師的動作測驗項目難意識鐘，能真正測出學生的程度	3.88	.942	
	28	老師評量時能夠兼顧學生的努力程度	3.88	.886	
	29	評量的項目反映出教師上課所強調的重點	3.93	.939	
	30	老師會給我們足夠的時間來練習上課所教的教材內容	4.06	.927	
	31	老師會使用多種的方法進行評分工作，不會單以動作技能來做為學生成績的依據	3.88	.973	
教學滿意度	32	本科目能引發我進一步學習相關運動項目的學習動機	3.97	.890	4.09
	33	所學知識與技能對以後從事的休閒運動有幫助	4.19	.845	
	34	這門課很能吸引我的興趣	4.21	.913	
	35	我對教學內容能充分理解	3.97	.902	
	36	整體而言，這一門課是值得學習的科目	4.18	.864	
	37	我會樂意介紹其他同學及學弟妹修習本課程	4.05	.994	

就各題目的得分結果來看，其中表4-1可看出，教學評量向度中的題號24「老師常給學生測驗，也常問學生問題」及題號25「老師會依照學生的個別差異而施

予適當的測驗方式」得分最低，分別為3.50及3.51，顯示教師在教學評量上的次數不多，且評量方式並未依據學生的個別差異來設計不同的測驗項目；而得分最高的題目則為教學準備向度中的題號5「下雨天時，老師仍會安排室內體育教學，不會無故停課」，得分為4.45，可見教師除了依班的室外課程的設計外，還會準備其他室內課程，以應映其他天候不良的雨天備案；其次是教學評量的題號23「老師會明確的告訴我們上課所要測驗的項目或標準」，得分為4.25，顯示教師詳細說明上課的主要內容及評量標準；另外排序第三的是整體滿意度的題號34「這門課很能吸引我的興趣」，得分為4.21，顯示台東地區綜合高中目前面對選修課程的應映方式，是積極的開設多元化的課程，以滿足學生選課的需要。



第二節 背景變項與學生評鑑的差異情形

本部分旨在探討學生個人變項與學生評鑑教師教學的關係，以驗證研究《假設一》：「學生的個人變項不同，其評鑑教師教學有顯著的差異。」假設一所指之『個人變項』包括：性別、年級、有無參加運動性社團、下學期是否再選相同課程、體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數及選課因素等十項學生之個人基本資料。以此基本資料為自變項，學生評鑑教師教學為依變項，以t檢定（t-test）或單因子變異數分析（one-way ANOVA）為統計方法，來分析個人屬性之各個變項與學生評鑑教師教學間的關係。茲分述如下：

一、性別

經過 t 檢定的考驗後，顯示各向度皆達顯著水準（參見表 4-2），所以假設一之（一）：「學生的性別不同，其評鑑教師教學有顯著差異」是成立的。也就是說學生評鑑教師教學的結果會受到學生性別影響，各向度的評鑑結果，男生給的分數皆高於女生。

表 4-2 不同性別學生在評鑑教師教學上之 t 檢定

向度別	性別	個數	平均數	標準差	t 值
教學準備	男	330	4.1388	.69370	6.694**
	女	150	3.6733	.73290	
教學態度	男	330	4.0582	.66671	4.955**
	女	150	3.7173	.76402	
教學能力	男	330	4.0414	.63989	7.208**
	女	150	3.5611	.75169	
班級管理	男	330	4.1197	.61466	5.157**
	女	150	3.7889	.72601	
教學評量	男	330	4.0273	.63841	7.303**
	女	150	3.5467	.72997	
教學滿意度	男	330	4.2020	.69355	4.785**
	女	150	3.8589	.79936	
整體表現	男	330	4.0979	.57504	6.895**
	女	150	3.6910	.64956	

** p < .01

這樣的研究結果與陳正如（2005）、林明佳（2004）、陳珮軒（2000）、陳榮山（2002）、張定貴（1999）的研究有所不同，而依據張德勝（2002）對 23 項可能影響學生評鑑教師教學的各種因素，研究結果指出，學生傾向給同性別的教師較高分。台東地區綜合高中開設選修體育課程的教師則以男性教師較多，所以男同學會比女同學給的評分略高，而且一般映象中男孩子比較好動，喜歡上體育課，所以自然給老師上課表現有較高的評價，這可能是本項研究結果的主要原因。另外，女性學生皆為同一個學校之學生，各層面的平均數在 3.55~3.86，很明顯該校學生對於的教師教學評價較低。男同學會比女同學給的評分略高的現象，原因可能在於該校開課教師的教學專業問題上。

二、年級

經過 t 檢定的考驗後，顯示除了教學態度以外，其餘的各向度皆達顯著水準（參見表 4-3），所以假設一之（二）：「學生的年級不同，其評鑑教師教學有顯著差異」是成立的。也就是說學生評鑑教師教學的結果會受到學生年級高低的影響，各向度的評鑑結果，二年級學生給的分數皆高於三年級學生。

表 4-3 不同年級學生在評鑑教師教學上之 t 檢定

向度別	年級	個數	平均數	標準差	t 值
教學準備	二年級	369	4.0921	.68204	4.995**
	三年級	111	3.6649	.81983	
教學態度	二年級	369	3.9859	.70203	1.917
	三年級	111	3.8378	.75052	
教學能力	二年級	369	3.9625	.67210	4.059**
	三年級	111	3.6547	.78840	
班級管理	二年級	369	4.0682	.63543	3.128**
	三年級	111	3.8438	.74613	
教學評量	二年級	369	3.9560	.66481	4.573**
	三年級	111	3.6146	.76700	
教學滿意度	二年級	369	4.1802	.70484	4.682**
	三年級	111	3.8108	.80418	
整體表現	二年級	369	4.0408	.59089	4.551**
	三年級	111	3.7378	.69020	

** p < .01

這樣的研究結果與廖欣楣（2000）研究結果相似，年級越高得分越低。其主要原因在於二年級學生初次修息該課程，對於課程有其新鮮度；反觀，三年級學生已是第三學年參與選修課程，對於教師教學表現的標準也相對略高，所以造成年級越高得分越低的現象，其主要原因在於高年級學生對教師教學的表現標準較高，造成二年級學生給的分數皆高於三年級學生。

另外，研究結果與本研究相異的也有許多（林明佳，2004；張得勝，1997；陳榮山，2002；陳正如，2005），其中張德勝（2002）更提出教師教學評鑑的結果可能會因為科目層級、難度及學生對科目的興趣的影響，而與學生年級無關。所以針對年級不同對教師教學評鑑的影響研究結果不一，也無一定的定論存在。

三、學生有無參加運動性社團

經過 t 檢定的考驗後，顯示各向度皆未達顯著水準（參見表 4-4），所以假設一之（三）：「學生有無參加運動性社團，其評鑑教師教學有顯著差異」是不成立的。也就是說學生評鑑教師教學的結果，不會受到學生有無參加運動性社團的影響。

表 4-4 有無參加運動性社團在評鑑教師教學上之 t 檢定

向度別	有無參加	個數	平均數	標準差	t 值
教學準備	有	352	3.9727	.73709	-1.015
	否	128	4.0500	.73944	
教學態度	有	352	3.9330	.74928	-1.043
	否	128	4.0031	.61272	
教學能力	有	352	3.8617	.73551	-1.615
	否	128	3.9727	.63775	
班級管理	有	352	4.0024	.69542	-.758
	否	128	4.0547	.58939	
教學評量	有	352	3.8526	.72566	-1.265
	否	128	3.9444	.63790	
教學滿意度	有	352	4.0999	.76353	.249
	否	128	4.0807	.69273	
整體表現	有	352	3.9537	.64732	-.986
	否	128	4.0176	.57003	

陳正如（2005）針對軍事院校學生實施研究，研究發現未曾參加運動社團學生在整體、教學能力及教學準備向度上得分較高，其原因可能是因為曾參加運動社團的學生在運動技能或體育專業知識比一般同學為高，所以相對地對於教師的教學效能期待較高，因此可能影響其評鑑結果。

而本研究的研究結果則與上述研究結果不同，顯示台東地區的綜合高中學生的社團參與和選課是無關的，所以學生對有無參加運動社團與教師教學評鑑無相關的影響。

四、下學期選課情形

經過 t 檢定的考驗後，顯示各向度皆達顯著水準（參見表 4-5），所以假設一之（四）：「下學期選課是否選擇同一課程，其評鑑教師教學有顯著差異」是成立的，也就是說學生評鑑教師教學的結果會受到下學期選課是否選擇同一課程的影響。推究其原因，可能是下學期會選擇同一課程的學生對老師的教學表現有相當的肯定，所以在下一學期才會繼續選擇該課程。因此，統計上才有顯著性的表現。

表 4-5 下學期選課是否選擇同一課程在評鑑教師教學上之 t 檢定

向度別	會與不會	個數	平均數	標準差	t 值
教學準備	會	342	4.0766	.69812	3.743**
	不會	138	3.7870	.79348	
教學態度	會	342	4.0661	.67980	5.694**
	不會	138	3.6681	.72515	
教學能力	會	342	3.9712	.68930	3.931**
	不會	138	3.6932	.73031	
班級管理	會	342	4.0882	.65341	3.759**
	不會	138	3.8382	.67481	
教學評量	會	342	3.9483	.70646	3.533**
	不會	138	3.7005	.66769	
教學滿意度	會	342	4.1813	.72324	4.071**
	不會	138	3.8804	.75616	
整體表現	會	342	4.0553	.61674	4.749**
	不會	138	3.7612	.60725	

** p < .01

五、上學期不同體育成績的學生

本部分旨在探討學生成績的高低，是否對學生評鑑教師教學產生顯著的影響，以驗證研究假設一之（五）：「上學期不同體育成績的學生，其評鑑教師教學有顯著的差異」。

上學期不同體育成績，可分為五組，分別是：59 分以下、60~69 分、70~79 分、80~89 分、90 分以上；利用單因子變異數分析來檢驗學生是否因成績的高低不同而影響學生評鑑教師教學。結果如表4-6所示。

由表4-6顯示上學期不同體育成績的學生，在教學準備（ $F = 2.847$ ， $p < .05$ ）層面，其F值達顯著差異水準，表示學生的成績不同，其評鑑教師的教學準備，有顯著的差異，也就是說學生評鑑教師的教學準備，會受其成績的影響。而其餘各層面都沒有達到顯著水準。這樣的結果顯示，上學期體育成績較高的學生對於教師的教學準備有相當的關注度，也對教師教學準備的滿意度肯定。

表 4-6 上學期不同體育成績的學生在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表

向度別	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
教學準備	組間	6.103	4	1.526	2.847*
	組內	254.595	475	.536	
教學態度	組間	2.691	4	.673	1.318
	組內	242.508	475	.511	
教學能力	組間	2.752	4	.688	1.362
	組內	239.940	475	.505	
班級管理	組間	2.534	4	.633	1.422
	組內	211.588	475	.445	
教學評量	組間	2.581	4	.645	1.306
	組內	234.723	475	.494	
教學滿意度	組間	3.778	4	.944	1.713
	組內	261.826	475	.551	
整體表現	組間	2.453	4	.613	1.564
	組內	186.275	475	.392	

* $p < .05$

由上表分析顯示結果，研究假設一之（五）：「上學期不同體育成績的學生，其評鑑教師教學有顯著的差異」，在教師教學準備層面獲得支持。再以雪費法

(scheffe method) 進行事後比較 (參見表4-7)，發現59分以下小於70~79分、59分以下小於80~89分、59分以下小於90分以上等情形。

表 4-7 不同體育成績在教師準備之事後比較分析摘要表

向度別	組別	個數	平均數	標準差	事後比較
教學準備	1.59以下	2	2.3000	1.27279	
	2.60~69分	20	3.9000	.79339	1<3
	3.70~79分	137	3.9898	.69971	1<4
	4.80~89分	230	4.0217	.68449	1<5
	5.90分以上	91	3.9846	.86370	
	總和	480	3.9933	.73774	

六、學生的缺課請假情形

本部分旨在探討學生的缺課請假情形是否對學生評鑑教師教學產生顯著的影響，以驗證研究假設一之(六)：「學生缺課請假情形對學生評鑑教師教學有顯著差異」。

學生的缺課請假情形，可分為五組，分別是：從不缺席、1~2 次、3~4 次、5~6 次、6次以上；利用單因子變異數分析來檢驗學生是否因缺課請假情形的次數高低不同而影響學生評鑑教師教學。結果如表4-8所示。

表 4-8 學生的缺課請假情形在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表

向度別	組別	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
教學準備	組間	1.266	4	.316	.579
	組內	259.433	475	.546	
教學態度	組間	1.679	4	.420	.819
	組內	243.520	475	.513	
教學能力	組間	2.638	4	.660	1.305
	組內	240.053	475	.505	
班級管理	組間	3.309	4	.827	1.864
	組內	210.814	475	.444	
教學評量	組間	.848	4	.212	.426
	組內	236.456	475	.498	
教學滿意度	組間	2.626	4	.657	1.186
	組內	262.978	475	.554	
整體表現	組間	1.636	4	.409	1.038
	組內	187.092	475	.394	

以上分析顯示結果，研究假設一之(六)：「學生缺課請假情形對學生評鑑

教師教學有顯著差異」，未獲得支持。

七、學生的課餘從事時間

本部分旨在探討學生的缺課請假情形，是否對學生評鑑教師教學產生顯著的影響，以驗證研究假設一之（七）：「學生課餘從事時間對學生評鑑教師教學有顯著差異」。

學生的餘從事時間，可分為五組，分別是：0~2小時、2~4小時、4~6小時、6~8小時、8小時以上；利用單因子變異數分析，來檢驗學生是否課餘從事時間的高低不同而影響學生評鑑教師教學。結果如表4-9所示。

表 4-9 學生的課餘從事時間在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表

向度別	組別	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
教學準備	組間	6.329	4	1.582	2.955*
	組內	254.370	475	.536	
教學態度	組間	2.385	4	.596	1.167
	組內	242.813	475	.511	
教學能力	組間	5.535	4	1.384	2.772*
	組內	237.156	475	.499	
班級管理	組間	1.724	4	.431	.964
	組內	212.399	475	.447	
教學評量	組間	2.136	4	.534	1.078
	組內	235.168	475	.495	
教學滿意度	組間	6.300	4	1.575	2.885*
	組內	259.304	475	.546	
整體表現	組間	3.225	4	.806	2.064
	組內	185.503	475	.391	

* $p < .05$

以上分析顯示結果，研究假設一之（七）：「學生課餘從事時間對學生評鑑教師教學有顯著差異」，在教學準備、教學能力及教學滿意度等層面是獲得支持的，但在教學態度、班級管理及教學評量等層面未獲得支持。再以雪費法（scheffe method）進行事後比較（參見表4-10），發現所有層面皆未達顯著。這樣的結果顯示，學生的平常運動與教師教學效能好壞並沒有差異，不論是短時間的從事運動，或則是長時間的參與，教師的教學評鑑分數皆在中等以上，所以教師的教學不會

左右學生課餘從事時間。

表 4-10 學生的課餘從事時間在評鑑教師教學之事後比較分析摘要表

向度別	組別	個數	平均數	標準差	事後比較
教學準備	1.0~2小時	214	3.8981	.74474	無
	2.2~4小時	155	4.0310	.72475	
	3.4~6小時	69	4.1826	.68577	
	4.6~8小時	18	3.8000	.88118	
	5.8小時以上	24	4.2000	.66463	
	總和	480	3.9933	.73774	
教學能力	1.0~2小時	214	3.7936	.72683	無
	2.2~4小時	155	4.0022	.69345	
	3.4~6小時	69	3.9855	.62081	
	4.6~8小時	18	3.6667	.90568	
	5.8小時以上	24	3.9444	.67328	
	總和	480	3.8913	.71180	
教學滿意度	1.0~2小時	214	3.9727	.79030	無
	2.2~4小時	155	4.1591	.70592	
	3.4~6小時	69	4.2150	.65060	
	4.6~8小時	18	4.2685	.92025	
	5.8小時以上	24	4.2917	.52532	
	總和	480	4.0948	.74464	

八、學生的學習態度

本部分旨在探討學生的學習態度是否對學生評鑑教師教學產生顯著的影響，以驗證研究假設一之(八)：「學生的學習態度對學生評鑑教師教學有顯著差異」。

學生的學習態度，可分為四組，分別是：不在乎、只求及格、還算認真、很認真；利用單因子變異數分析，來檢驗學生學習態度的高低不同而影響學生評鑑教師教學。結果如表4-11所示。

表 4-11 學生的學習態度在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表

向度別	組別	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
教學準備	組間	8.151	3	2.717	5.121**
	組內	252.548	476	.531	
教學態度	組間	5.937	3	1.979	3.937**
	組內	239.261	476	.503	
教學能力	組間	4.839	3	1.613	3.228*
	組內	237.853	476	.500	
班級管理	組間	7.553	3	2.518	5.802**
	組內	206.569	476	.434	
教學評量	組間	6.227	3	2.076	4.276**
	組內	231.076	476	.485	
教學滿意度	組間	21.098	3	7.033	13.691**
	組內	244.505	476	.514	
整體表現	組間	7.946	3	2.649	6.974**
	組內	180.781	476	.380	

** p < .01

以上分析顯示結果，研究假設一之（八）：「學生學習態度對學生評鑑教師教學有顯著差異」，在所有層面都獲得支持。再以雪費法（scheffe method）進行事後比較（參見表4-12），發現在教學準備層面上，還算認真及很認真的同學得分均高於不在乎的同學；在教學態度方面，學習態度很認真的同學得分顯著高於只求及格的同學；在教學能力層面上，則未達顯著；班級管理層面上，學習態度還算認真及很認真的同學得分均高於只求及格的同學；教學評量層面上，學習態度很認真的同學得分顯高於只求及格的同學；教學滿意度層面，則還算認真的同學得分均高於不在乎及只求及格的同學，另外學習態度很認真的同學其得分也均高於不在乎及只求及格的同學；最後在整體表現方面，學習態度還算認真及很認真的同學得分均高於只求及格的同學。

表 4-12 學生的學習態度在評鑑教師教學之事後比較分析摘要表

向度別	組別	個數	平均數	標準差	事後比較
教學準備	1.不在乎	3	2.7333	1.40475	
	2.只求及格	47	3.7532	.70552	3 > 1
	3.還算認真	288	4.0153	.65031	4 > 1
	4.很認真	142	4.0549	.86020	
	總和	480	3.9933	.73774	
教學態度	1.不在乎	3	3.5333	.64291	
	2.只求及格	47	3.7149	.73039	
	3.還算認真	288	3.9278	.64386	4 > 2
	4.很認真	142	4.0873	.82047	
	總和	480	3.9517	.71547	
教學能力	1.不在乎	3	3.2778	1.05848	
	2.只求及格	47	3.6702	.64502	
	3.還算認真	288	3.8848	.66065	無
	4.很認真	142	3.9906	.80429	
	總和	480	3.8913	.71180	
班級管理	1.不在乎	3	3.2778	1.26198	
	2.只求及格	47	3.7057	.65128	3 > 2
	3.還算認真	288	4.0266	.56246	4 > 2
	4.很認真	142	4.1138	.81247	
	總和	480	4.0163	.66859	
教學評量	1.不在乎	3	3.2963	.61195	
	2.只求及格	47	3.5816	.64340	
	3.還算認真	288	3.8885	.62857	4 > 2
	4.很認真	142	3.9640	.83322	
	總和	480	3.8771	.70386	
教學滿意度	1.不在乎	3	2.7778	.97658	3 > 1
	2.只求及格	47	3.6241	.81684	3 > 2
	3.還算認真	288	4.0885	.62529	4 > 1
	4.很認真	142	4.2911	.84085	4 > 2
	總和	480	4.0948	.74464	
整體表現	1.不在乎	3	3.1494	.77718	
	2.只求及格	47	3.6749	.60723	3 > 2
	3.還算認真	288	3.9719	.53429	4 > 2
	4.很認真	142	4.0836	.75645	
	總和	480	3.9708	.62770	

九、學生的學期期望分數

本部分旨在探討學生的學期期望分數是否對學生評鑑教師教學產生顯著的影響，以驗證研究假設一之（九）：「學生的學期期望分數對學生評鑑教師教學有顯著差異」。

學生的學期期望分數，可分為五組，分別是：60分以下、60~69分、70~79分、80~89分、90分以上；利用單因子變異數分析來檢驗學生學習態度的高低不同而影響學生評鑑教師教學。結果如表4-13所示。

表 4-13 學生的學期期望分數在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表

向度別	組別	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
教學準備	組間	3.343	4	.836	1.542
	組內	257.356	475	.542	
教學態度	組間	4.557	4	1.139	2.249
	組內	240.641	475	.507	
教學能力	組間	2.257	4	.564	1.115
	組內	240.435	475	.506	
班級管理	組間	8.278	4	2.069	4.775**
	組內	205.845	475	.433	
教學評量	組間	3.905	4	.976	1.987
	組內	233.399	475	.491	
教學滿意度	組間	10.513	4	2.628	4.894**
	組內	255.090	475	.537	
整體表現	組間	4.360	4	1.090	2.809*
	組內	184.367	475	.388	

** p<.01 *p<.05

以上分析顯示結果，研究假設一之（九）：「學生的學期期望分數對學生評鑑教師教學有顯著差異」，在教師班級管理、教學滿意度及整體表現層面獲得支持。再以雪費法（scheffe method）進行事後比較（參見表4-14），發現在教師班級管理及教學滿意度層面上，學生期望分數在80~89分及90分以上者，其得分均高於60~69分的學生；另外，在整體表現層面上，則未達顯著。

表 4-14 學生的學期期望分數在評鑑教師教學之事後比較分析摘要表

向度別	組別	個數	平均數	標準差	事後比較
班級管理	1.60分以下	5	3.6333	.43141	
	2.60~69分	46	3.6667	.77300	
	3.70~79分	130	3.9846	.58896	4>2
	4.80~89分	226	4.0774	.69284	5>2
	5.90分以上	73	4.1301	.59463	
	總和	480	4.0163	.66859	
教學滿意度	1.60分以下	5	3.6333	.43141	
	2.60~69分	46	3.7174	.84829	
	3.70~79分	130	4.0577	.69628	4>2
	4.80~89分	226	4.1490	.73631	5>2
	5.90分以上	73	4.2626	.72111	
	總和	480	4.0948	.74464	
整體表現	1.60分以下	5	3.7093	.39995	
	2.60~69分	46	3.7108	.68637	
	3.70~79分	130	3.9713	.54025	
	4.80~89分	226	3.9961	.66206	無
	5.90分以上	73	4.0731	.60385	
	總和	480	3.9708	.62770	

十、學生的選課因素

在480份有效樣本中，選課考量因素以「可以運動」的學生為最多，共有285位，佔總樣本數的59.4%；其次分別為課程內容吸引我、可以與人比賽、我喜歡這個時段上課，學生數為94位、36位、25位，佔總樣本數的19.6%、7.5%、5.2%；而選課考量因素為要好同學都選擇該科、因為老師的原因而選擇、選課時受到媒體的影響的學生為最少，分別為20位、11位、9位，僅佔總樣本數的4.2%、2.3%、1.9%（參見表4-15）。

表 4-15 學生選課考量因素統計表

組別	次數	百分比	累積百分比
因為可以運動（體育目標因素）	285	59.4%	59.4%
課程內容吸引我（課程內容因素）	94	19.6%	79.0%
可以與人比賽（學習過程因素）	36	7.5%	86.5%
我喜歡這個時段上課（學校行政因素）	25	5.2%	91.7%
要好同學都選擇該科（社會支持因素）	20	4.2%	95.8%
因為老師的原因而選擇（教師行為因素）	11	2.3%	98.1%
選課時受到媒體的影響（傳播媒體因素）	9	1.9%	100.0%

根據陳司衛（2004）針對台東地區綜合高中二年級學生在選修體育課程時，其考量因素的研究，發現優先順序為：一、體育目標因素；二、場地設備及器材因素；三、教師行為因素；四、課程內容因素；五、學習過程因素；六、學校行政因素；七、社會支持因素；八、傳播媒體因素。對照上述研究結果發現，台東地區綜合高中學生選課考量因素經過三年的變化有了些許的改變，選擇因為可以運動（體育目標因素）的學生仍是最多；而選擇課程內容吸引我（課程內容因素）的人數，由原本的排行第四竄升至第二，排行第三的可以與人比賽（學習過程因素），喜歡上這時段（學校行政因素）排行第四，要好同學都選擇該科（社會支持因素）則排行第五，教師行為因素則由原本的第三降到第六，顯示教師行為因素已不是學生主要的選項因素，傳播媒體因素在這兩個研究中仍是最低的，另外場地設備及器材因素則沒有學生選擇，場地與器材顯然不是學生考慮的重點。

本部分旨在探討學生的選課因素是否對學生評鑑教師教學產生顯著的影響，以驗證研究假設一之(十)：「學生的選課因素，其評鑑教師教學有顯著的差異」。

由表 4-16 得知，學生的選課因素在教學準備、教學態度、教學評量向度上達顯著差異，由此可知學生不同的選課因素，會影響學生評鑑教師教學效能的教學準備、教學態度、教學評量層面。但經事後比較發現，學生選課因素只有在教學態度層面中，顯示因為老師的原因而選擇之學生對於教師教學態度分數，顯然高於要好同學都選擇該科之學生，其餘各組間皆未達顯著差異（參見表 4-17）。

表 4-16 學生的選課因素在評鑑教師教學單因子變異數分析摘要表

向度別	組別	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
教學準備	組間	8.162	6	1.360	2.548*
	組內	252.537	473	.534	
教學態度	組間	9.348	6	1.558	3.125**
	組內	235.850	473	.499	
教學能力	組間	6.037	6	1.006	2.011
	組內	236.654	473	.500	
班級管理	組間	4.863	6	.811	1.832
	組內	209.259	473	.442	
教學評量	組間	7.834	6	1.306	2.691*
	組內	229.470	473	.485	
教學滿意度	組間	4.570	6	.762	1.380
	組內	261.034	473	.552	
整體表現	組間	6.052	6	1.009	2.612*
	組內	182.676	473	.386	

** p<.01 *p<.05

表 4-17 學生的選課因素在評鑑體育教師教學之事後比較分析摘要表

向度別	組別	個數	平均數	標準差	事後比較
教學準備	1.因為可以運動	285	3.9888	.71455	無
	2.可以與人比賽	36	4.0222	.66895	
	3.因為老師的原因而選擇	11	4.5091	.50091	
	4.課程內容吸引我	94	4.0596	.78580	
	5.要好同學都選擇該科	20	3.6400	.65083	
	6.選課時受到媒體的影響	9	3.4889	1.19210	
	7.我喜歡這個時段上課	25	3.9920	.72222	
	總和	480	3.9933	.73774	
教學態度	1.因為可以運動	285	3.9425	.70993	3 > 5
	2.可以與人比賽	36	3.9833	.68348	
	3.因為老師的原因而選擇	11	4.6364	.39818	
	4.課程內容吸引我	94	3.9851	.77501	
	5.要好同學都選擇該科	20	3.6200	.59081	
	6.選課時受到媒體的影響	9	3.5111	.76884	
	7.我喜歡這個時段上課	25	4.0080	.56119	
	總和	480	3.9517	.71547	
教學評量	1.因為可以運動	285	3.8460	.69318	無
	2.可以與人比賽	36	3.8025	.65874	
	3.因為老師的原因而選擇	11	4.5556	.47661	
	4.課程內容吸引我	94	3.9409	.77798	
	5.要好同學都選擇該科	20	3.7889	.57328	
	6.選課時受到媒體的影響	9	3.4938	.92314	
	7.我喜歡這個時段上課	25	4.0089	.50808	
	總和	480	3.8771	.70386	
整體表現	1.因為可以運動	285	3.9575	.61332	無
	2.可以與人比賽	36	3.9611	.50930	
	3.因為老師的原因而選擇	11	4.5335	.41402	
	4.課程內容吸引我	94	4.0221	.71341	
	5.要好同學都選擇該科	20	3.7345	.56488	
	6.選課時受到媒體的影響	9	3.6193	.85491	
	7.我喜歡這個時段上課	25	4.0104	.49207	
	總和	480	3.9708	.62770	

第三節 背景變項與學生評鑑的相關情形

本節旨在探討學生評鑑教師教學與學生背景變項的關係，以驗證研究《假設二》：「學生背景變項對學生評鑑教師教學有顯著相關」。假設二所指之『學生背景變項』包括：學生上學期的體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數。

一、學生背景變項與學生評鑑教師教學整體表現相關程度

以學生上學期的體育成績、個別缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、個別學期期望分數為自變項，學生評鑑教師教學整體表現為依變項，利用Pearson積差相關進行統計，來分析各個變項與學生評鑑教師教學整體表現間的關係。分析結果如表4-18，分述如下

表 4-18 學生背景變項與整體表現 Pearson 積差相關分析摘要表

向度別	整體表現的相關係數	P 值
上學期體育成績	.079	.084
缺課次數	-.031	.504
課餘從事時間	.097(*)	.033
學習態度	.187(**)	.000
學期期望分數	.132(**)	.004

** p<.01 *p<.05

(一) 學生上學期體育成績與學生評鑑教師教學整體表現相關

探討學生上學期體育成績與學生評鑑教師教學整體表現的相關程度，以驗證研究假設二之(一)：「不同體育成績之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」。

以Pearson積差相關來看學生評鑑教師教學整體表現的平均值與學生上學期體育成績分量的平均是否相關。由表4-18得知，學生評鑑教師教學整體表現與學生上學期體育成績未達顯著相關，其相關係數為.079 ($p > .05$)，表示學生評鑑教師教學整體表現與學生上學期體育成績的相關係數雖異於0，但尚未達顯著水準，故顯示學生評鑑教師教學整體表現與學生上學期體育成績未達顯著相關。

以上的分析顯示結果，假設二之(一)：「不同體育成績之學生評鑑體育課

教師教學有顯著相關」，未獲得支持。

這樣的研究發現與簡成熙（1989）、陳珮軒（2000）的研究發現不相同。可能的原因在於兩個學期的體育課類型不同及不同的教師所造成，不同類別的課程其評量方式有所不同，任課老師不同也會有給分高低之別，上學期的分數未必影響這一學期的學習動機與學習情況，因此學生上學期的體育成績，並不會影響學生評鑑教師教學的評鑑分數。

（二）學生缺課次數與學生評鑑教師教學整體表現相關

探討學生個別缺課次數與學生評鑑教師教學整體表現的相關程度，以驗證研究假設二之（二）：「不同缺課次數之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」。

以Pearson積差相關來看學生評鑑教師教學整體表現的平均值與學生缺課次數分量的平均是否相關。由表4-18得知，學生評鑑教師教學整體表現與學生缺課未達顯著相關，其相關係數為.031（ $p > .05$ ），表示學生評鑑教師教學整體表現與學生缺課次數的相關係數雖異於0，但尚未達顯著水準，故顯示學生評鑑教師教學整體表現與學生缺課次數未達顯著相關。

以上的分析顯示結果，假設二之（二）：「不同缺課次數之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」，未獲得支持。

這樣的研究與張德勝（1999b）及Schlenker & Mckinnon（1994）發現學生上課的出席率與學生評鑑教師教學的結果呈現正相關的結果有所差異。最主要的原因在於一般高中生的出席率較高，導致對學生評鑑教師教學的評鑑得分未達顯著相關。

（三）學生課餘從事時間與學生評鑑教師教學整體表現相關

此探討學生課餘從事時間與學生評鑑教師教學整體表現的相關程度，以驗證研究假設二之（三）：「不同課餘從事時間之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」。

以Pearson積差相關來看學生評鑑教師教學整體表現的平均值與學生課餘從事時間分量的平均是否相關。由表4-18得知，學生評鑑教師教學整體表現與學生課餘從事時間達顯著正相關，其相關係數為.097 ($p < .05$)，表示學生評鑑教師教學整體表現與學生課餘從事時間的相關係數異於0，所以學生評鑑教師教學整體表現與學生課餘從事時間不但有正相關，而且達顯著水準。這樣的研究結果顯示，學生課餘從事時間越多，其給予教師教師教學評鑑的分數也越高，表示對於教師整體教學表現越滿意。

以上的分析顯示結果，假設二之（三）：「不同課餘從事時間之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」，獲得支持。

這樣的研究結果與陳珮軒（2000）學生評建教師教學與學生每週研讀時間呈正相關的研究相同。學生課餘從事時間長，表示對於該項運動有較大的興趣，該項運動的技能也會相對的提高，這類的學生也自然較受老師的青睞，因此他們也較滿意教師的教學表現。

（四）學生學習態度與學生評鑑教師教學整體表現相關

探討學生學習態度與學生評鑑教師教學整體表現的相關程度，以驗證研究假設二之（四）：「不同學習態度之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」。

以Pearson積差相關，來看學生評鑑教師教學整體表現的平均值與學生學習態度分量的平均是否相關。由表4-18得知，學生評鑑教師教學整體表現與學生學習態度達顯著正相關，其相關係數為.187 ($p < .01$)，表示學生評鑑教師教學整體表現與學生學習態度的相關係數異於0，所以學生評鑑教師教學整體表現與學生學習態度不但有正相關，而且達非常顯著水準。這樣的研究結果顯示，學生學習態度越好，其給予教師教師教學評鑑的分數也越高，表示對於教師整體教學表現越滿意。

以上的分析顯示結果，假設二之（四）：「不同學習態度之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」，獲得支持。

這樣得研究結果與陳珮軒（2000）、張德勝（2000）、Marsh（1980）相同。學生的學習態度佳應該與其有較高程度的興趣，所以對於該運動項目的教師教學評分也較高。從另外一個角度來看，學生的學習態度也可能因為教師的教學方法而有所漲消，教師若能配合生動活潑的教學方法教學，對學生的學習興趣與教師的互動必然增加，相對的學生的學習態度自然的也會提昇。

（五）學生個別的學期期望分數與學生評鑑教師教學整體表現相關

探討學生個別的學期期望分數與學生評鑑教師教學整體表現的相關程度，以驗證研究假設二之（五）：「不同學期期望分數之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」。

以Pearson積差相關，來看學生評鑑教師教學整體表現的平均值與學期期望分數分量的平均是否相關。由表4-18得知，學生評鑑教師教學整體表現與學生的學期期望分數達顯著正相關，其相關係數為.132 ($p < .01$)，表示學生評鑑教師教學整體表現與學生學期期望分數的相關係數異於0，所以學生評鑑教師教學整體表現與學生學期期望分數不但有正相關，而且達非常顯著水準。這樣的研究結果顯示，學生學期期望分數越高，其給予教師教學評鑑的分數也越高，表示對於教師整體教學表現越滿意。

以上的分析顯示結果，假設二之（五）：「不同學期期望分數之學生評鑑體育課教師教學有顯著相關」，獲得支持。

學生的學期期望分數越高，表示學生平常對於該運動項目有相當的投入，所以期望教師在期末時給於較高的成績。相對來講，學期期望分數越高的學生其平常表現也會較佳，與老師的互動也暢通，所以對於教師教學評鑑的得分，也會給於較高的評價。

二、學生背景變項與教學準備相關程度

進一步探討，學生評鑑教師教學中教師教學準備的表現與學生背景變項內容

之相關性，分析結果如下表（表4-19），其相關性大致如下：

表 4-19 學生背景變項與教學準備 Pearson 積差相關分析摘要表

向度別	教學準備的相關係數	P 值
上學期體育成績	.048	.295
缺課次數	-.012	.791
課餘從事時間	.107(*)	.019
學習態度	.126(**)	.006
學期期望分數	.071	.122

** p<.01 *p<.05

- (一) 上學期體育成績與教學準備未達顯著相關。表示上學期的體育成績高低，與學生評鑑教師的教學準備表現之得分高低沒有顯著相關。
- (二) 學生缺課次數與教學準備未達顯著相關。表示學生缺課次數的多寡，與學生評鑑教師的教學準備表現之得分高低沒有顯著相關。
- (三) 學生課餘從事時間與教學準備呈正相關。表示學生課餘從事時間越長，給予教師教學準備表現的評鑑分數有越高的傾向。
- (四) 學生的學習態度與教學準備呈正相關。表示學生學習態度越佳，給予教師教學準備表現的評鑑分數也越高。
- (五) 學生的學期期望分數與教學準備未達顯著相關。表示學生的學期期望分數高低，與學生評鑑教師的教學準備表現之得分高低沒有顯著相關。

由以上分析結果得知，學生課餘從事時間越長、學習態度越佳，則學生給予教師教學準備的評鑑分數會越高。

三、學生背景變項與教學態度相關程度

探討學生評鑑教師教學中，教師教學態度的表現與學生背景變項內容之相關性，分析結果如下表（表4-20），其相關性大致如下：

表 4-20 學生背景變項與教學態度 Pearson 積差相關分析摘要表

向度別	教學態度的相關係數	P 值
上學期體育成績	.084	.065
缺課次數	-.003	.954
課餘從事時間	.081	.076
學習態度	.155(**)	.001
學期期望分數	.124(**)	.006

** p<.01

- (一) 上學期體育成績與教學態度未達顯著相關。表示上學期的體育成績高低，與學生評鑑教師的教學態度表現之得分高低沒有顯著相關。
- (二) 學生缺課次數與教學態度不相關。表示學生缺課次數的多寡，與學生評鑑教師的教學態度表現之得分高低沒有顯著相關。
- (三) 學生課餘從事時間與教學態度未達顯著相關。表示學生課餘從事時間多寡，與學生評鑑教師的教學態度表現之得分高低沒有顯著相關。
- (四) 學生的學習態度與教學態度呈正相關。表示學生學習態度越佳，給予教師教學態度表現的評鑑分數也越高。
- (五) 學生的學期期望分數與教學態度呈正相關。表示學生學期期望分數越高，給予教師教學態度表現的評鑑分數也越高。

由以上分析結果得知，學習態度越佳、學期期望分數越高，則學生給予教師教學態度的評鑑分數會越高。

四、學生背景變項與教學能力相關程度

探討學生評鑑教師教學中，教師教學能力的表現與學生背景變項內容之相關性，分析結果如下表（表4-21），其相關性大致如下：

表 4-21 學生背景變項與教學能力 Pearson 積差相關分析摘要表

向度別	教學能力的相關係數	P 值
上學期體育成績	.037	.417
缺課次數	-.010	.822
課餘從事時間	.062	.173
學習態度	.133(**)	.003
學期期望分數	.027	.562

** p < .01

- (一) 上學期體育成績與教學能力未達顯著相關。表示上學期的體育成績高低，與學生評鑑教師的教學能力表現之得分高低沒有顯著相關。
- (二) 學生缺課次數與教學能力未達顯著相關。表示學生缺課次數的多寡，與學生評鑑教師的教學能力表現之得分高低沒有顯著相關。
- (三) 學生課餘從事時間與教學能力未達顯著相關。表示學生課餘從事時間多寡，

與學生評鑑教師的教學能力表現之得分高低沒有顯著相關。

(四) 學生的學習態度與教學能力呈正相關。表示學生學習態度越佳，給予教師教學能力表現的評鑑分數也越高。

(五) 學生的學期期望分數與教學能力未達顯著相關。表示學生學期期望分數的高低，與學生評鑑教師的教學能力表現之得分高低沒有顯著相關。

分析結果得知，學習態度越佳則學生給予教師教學能力的評鑑分數會越高。

五、學生背景變項與班級管理相關程度

探討學生評鑑教師教學中，教師班級管理的表現與學生背景變項內容之相關性，分析結果如下表（表4-22），其相關性大致如下：

表 4-22 學生背景變項與班級管理 Pearson 積差相關分析摘要表

向度別	班級管理的相關係數	P 值
上學期體育成績	.097(*)	.033
缺課次數	-.038	.412
課餘從事時間	.044	.338
學習態度	.165(**)	.000
學期期望分數	.177(**)	.000

** p<.01 *p<.05

(一) 上學期體育成績與班級管理呈正相關。表示學生上學期成績越高，給予教師班級管理表現的評鑑分數也越高。

(二) 學生缺課次數與班級管理未達顯著相關。表示學生缺課次數的多寡，與學生評鑑教師的班級管理表現之得分高低沒有顯著相關。

(三) 學生課餘從事時間與班級管理未達顯著相關。表示學生課餘從事時間多寡，與學生評鑑教師的班級管理表現之得分高低沒有顯著相關。

(四) 學生的學習態度與班級管理呈正相關。表示學生學習態度越佳，給予教師班級管理表現的評鑑分數也越高。

(五) 學生的學期期望分數與班級管理呈正相關。表示學生學期期望分數越高，給予教師班級管理表現的評鑑分數也越高。

由以上分析結果得知，學生上學期體育成績越高、學習態度越佳、學期期望

分數越高，則學生給予教師班級管理的評鑑分數會越高。

六、學生背景變項與教學評量相關程度

探討學生評鑑教師教學中，教師教學評量的表現與學生背景變項內容之相關性，分析結果如下表（表4-23），其相關性大致如下：

表 4-23 學生背景變項與教學評量 Pearson 積差相關分析摘要表

向度別	教學評量的相關係數	P 值
上學期體育成績	.072	.115
缺課次數	-.020	.668
課餘從事時間	.072	.115
學習態度	.142(**)	.002
學期期望分數	.116(*)	.011

** p < .01 * p < .05

- (一) 上學期體育成績與教學評量呈未達顯著相關。表示學生上學期體育成績高低，與學生評鑑教師的教學評量表現之得分高低沒有顯著相關。
- (二) 學生缺課次數與教學評量未達顯著相關。表示學生缺課次數的多寡，與學生評鑑教師的教學評量表現之得分高低沒有顯著相關。
- (三) 學生課餘從事時間與教學評量未達顯著相關。表示學生課餘從事時間多寡，與學生評鑑教師的教學評量表現之得分高低沒有顯著相關。
- (四) 學生的學習態度與教學評量呈正相關。表示學生學習態度越佳，給予教師教學評量表現的評鑑分數也越高。
- (五) 學生的學期期望分數與教學評量呈正相關。表示學生學期期望分數越高，給予教師教學評量表現的評鑑分數也越高。

由以上分析結果得知，學習態度越佳、學期期望分數越高，則學生給予教師教學評量的評鑑分數會越高。

七、學生背景變項與教學滿意度相關程度

探討學生評鑑教師教學中，教師教學滿意度的表現與學生背景變項內容之相關性，分析結果如下表（表4-24），其相關性大致如下：

表 4-24 學生背景變項與教學滿意度 Pearson 積差相關分析摘要表

向度別	教學滿意度的相關係數	P 值
上學期體育成績	.080	.080
缺課次數	-.078	.088
課餘從事時間	.141(**)	.002
學習態度	.262(**)	.000
學期期望分數	.186(**)	.000

** p < .01

- (一) 上學期體育成績與教學滿意度呈未達顯著相關。表示學生上學期體育成績高低，與學生評鑑教師的教學滿意度表現之得分高低沒有顯著相關。
- (二) 學生缺課次數與教學滿意度未達顯著相關。表示學生缺課次數的多寡，與學生評鑑教師的教學滿意度表現之得分高低沒有顯著相關。
- (三) 學生課餘從事時間與教學滿意度呈正相關。表示學生課餘從事時間多寡，給予教師教學滿意度表現的評鑑分數也越高。
- (四) 學生的學習態度與教學滿意度呈正相關。表示學生學習態度越佳，給予教師教學滿意度表現的評鑑分數也越高。
- (五) 學生的學期期望分數與教學滿意度呈正相關。表示學生學期期望分數越高，給予教師教學滿意度表現的評鑑分數也越高。

由以上分析結果得知，學生課餘從事時間越長學習態度越佳、學期期望分數越高，則學生給予教師教學滿意度的評鑑分數會越高。

第四節 學生評鑑教師教學之預測

表 4-25 是十個預測變項對學生評鑑教師教學之多元迴歸分析摘要表。預測變項對學生評鑑教師教學六個層面及整體表現的多元迴歸係數，均達顯著水準。他們的預測力，亦即是總變異量百分比分別是教學準備（15.5%）、教學態度（13.3%）、教學能力（14.9%）、班級管理（13.3%）、教學評量（15.6%）、教學滿意度（17.6%）及整體表現（17.8%）。

表 4-25 學生評鑑教師教學之多元迴歸分析摘要表 (n=480)

效標變項		平方和	自由度	平均平方和	R^2	F 檢定
教學準備	迴歸	40.418	10	4.042	.155	8.605**
	殘差	220.281	469	.470		
	總和	260.699	479			
教學態度	迴歸	32.609	10	3.261	.133	7.194**
	殘差	212.590	469	.453		
	總和	245.199	479			
教學能力	迴歸	36.068	10	3.607	.149	8.187**
	殘差	206.623	469	.441		
	總和	242.692	479			
班級管理	迴歸	28.542	10	2.854	.133	7.213**
	殘差	185.580	469	.396		
	總和	214.122	479			
教學評量	迴歸	37.058	10	3.706	.156	8.680**
	殘差	200.245	469	.427		
	總和	237.303	479			
教學滿意度	迴歸	46.713	10	4.671	.176	10.009**
	殘差	218.891	469	.467		
	總和	265.604	479			
整體表現	迴歸	33.506	10	3.351	.178	10.124**
	殘差	155.221	469	.331		
	總和	188.727	479			

** $p < .01$

以下透過逐步迴歸分析法，進行學生背景變項對學生評鑑教師教學各向度分析，分析結果如下：

一、教師教學準備之預測

從下表(表4-26)得知教師教學準備的預測力，被選入回歸方程式的變項有五個，預測力強弱順序分別為：性別、下學期你是否還會選擇該運動項目做為您的選修體育課、年級、學習態度、選擇該選修項目的原因是什麼，性別五個預測變項的多元相關係數為.382，聯合解釋變異量為14.6%；其中以性別最具預測力，其單獨解釋量為8.6%。

教學準備的迴歸方程式為 $Y=4.728-.340(\text{性別})-.239(\text{下學期選課})-.283(\text{年級})+.142(\text{學習態度})-.037(\text{選擇該選修項目的原因是什麼})$ 。

表 4-26 預測變項在學生評鑑教師「教學準備」層面上的逐步迴歸分析

投入順序	投入變項	B	SE b	β	容忍度	R	R ²	ΔR^2	F
a=4.728	n=480								
1	性別	-.340	.081	-4.204**	.698	.293	.086	.084	44.804**
2	下學期選課	-.239	.071	-3.391**	.958	.330	.109	.105	12.479**
3	年級	-.283	.089	-3.173**	.693	.351	.123	.118	7.620**
4	學習態度	.142	.051	2.781**	.970	.370	.137	.130	7.706**
5	選擇該選修項目的原因是什麼	-.037	.016	-2.251*	.956	.382	.146	.137	5.065**

** $p < .01$; a: 截距; Δ : R² 的增加量

二、教師教學態度之預測

從下表(表4-27)得知教師教學態度的預測力，被選入回歸方程式的變項有三個，預測力強弱順序分別為：下學期你是否還會選擇該運動項目做為您的選修體育課、性別、學習態度，三個預測變項的多元相關係數為.345，聯合解釋變異量為11.9%；其中以下學期選課最具預測力，其單獨解釋量為6.4%。

教學態度的迴歸方程式為 $Y=4.33-.337(\text{下學期選課})-.319(\text{性別})+.148(\text{學習態度})$ 。

表 4-27 預測變項在學生評鑑教師「教學態度」層面上的逐步迴歸分析

投入 順序	投入變項	B	SE b	β	容忍度	R	R ²	ΔR^2	F
常數=4.333 n=480									
1	下學期選課	-.337	.069	-.213**	.965	.252	.064	.062	32.416**
2	性別	-.319	.067	-.207**	.989	.321	.103	.100	21.197**
3	學習態度	.148	.050	.128**	.972	.345	.119	.114	8.646**

** $p < .01$; a: 截距; Δ : R² 的增加量

三、教師教學能力之預測

從下表(表4-28)得知教師教學能力的預測力,被選入回歸方程式的變項有三個,預測力強弱順序分別為:性別、下學期選課、學習態度,三個預測變項的多元相關係數為.368,聯合解釋變異量為13.5%;其中以性別最具預測力,其單獨解釋量為9.8%。

教學能力的迴歸方程式為 $Y = 4.319 - .470(\text{性別}) - .204(\text{下學期選課}) + .142(\text{學習態度})$ 。

表 4-28 預測變項在學生評鑑教師「教學能力」層面上的逐步迴歸分析

投入 順序	投入變項	B	SE b	β	容忍度	R	R ²	ΔR^2	F
常數=4.319 n=480									
1	性別	-.470	.066	-.306**	.989	.313	.098	.096	51.949**
2	下學期選課	-.204	.068	-.130**	.965	.347	.121	.117	12.194**
3	學習態度	.142	.050	.124**	.972	.368	.135	.130	8.199**

** $p < .01$; a: 截距; Δ : R² 的增加量

四、教師班級管理之預測

從下表(表4-29)得知教師班級管理的預測力,被選入回歸方程式的變項有四個,預測力強弱順序分別為:性別、本學期的得分、下學期選課、學習態度,四個預測變項的多元相關係數為.336,聯合解釋變異量為11.3%;其中以性別最具預測力,其單獨解釋量為5.3%。

教師班級管理的迴歸方程式為 $Y = 3.944 - .338(\text{性別}) + .102(\text{本學期的得分}) - .160(\text{下學期選課}) + .110(\text{學習態度})$ 。

表 4-29 預測變項在學生評鑑教師「班級管理」層面上的逐步迴歸分析

投入 順序	投入變項	B	SE b	β	容忍度	R	R ²	ΔR^2	F
常數=3.944 n=480									
1	性別	-.338	.063	-.234**	.983	.230	.053	.051	26.595**
2	本學期的得分	.102	.036	.135**	.816	.302	.091	.087	20.119**
3	下學期選課	-.160	.065	-.109**	.949	.323	.104	.099	7.116**
4	學習態度	.110	.051	.102*	.825	.336	.113	.106	4.580**

** $p < .01$; a: 截距; Δ : R² 的增加量

五、教師教學評量之預測

從下表(表4-30)得知教師教學評量的預測力,被選入回歸方程式的變項有三個,預測力強弱順序分別為:性別、學習態度、下學期選課,三個預測變項的多元相關係數為.369,聯合解釋變異量為13.6%,其中以性別最具預測力,其單獨解釋量為10%。

教學評量的迴歸方程式為 $Y=4.227-.474(\text{性別})+.154(\text{學習態度})-.171(\text{下學期選課})$ 。

表 4-30 預測變項在學生評鑑教師「教學評量」層面上的逐步迴歸分析

投入 順序	投入變項	B	SE b	β	容忍度	R	R ²	ΔR^2	F
常數=4.227 n=480									
1	性別	-.474	.065	-.312**	.989	.317	.100	.098	53.334**
2	學習態度	.154	.049	.136**	.972	.352	.124	.120	12.924**
3	下學期選課	-.171	.067	-.110*	.965	.369	.136	.130	6.460**

** $p < .01$; a: 截距; Δ : R² 的增加量

六、教師教學滿意度之預測

從下表(表4-31)得知教師教學整體滿意度的預測力,被選入回歸方程式的變項有五個,預測力強弱順序分別為:學習態度、年級、下學期選課、本學期的得分、性別,五個預測變項的多元相關係數為.406,聯合解釋變異量為16.5%;其中以學習態度最具預測力,其單獨解釋量為6.8%。

教學整體滿意度的迴歸方程式為 $Y=3.836+.249(\text{學習態度})-.330(\text{年級})-.202(\text{下學期選課})+.105(\text{本學期的得分})-.193(\text{性別})$ 。

表 4-31 預測變項在學生評鑑教師「教學滿意度」層面上的逐步迴歸分析

投入順序	投入變項	B	SE b	β	容忍度	R	R ²	ΔR^2	F
常數=3.836 n=480									
1	學習態度	.249	.055	.208**	.825	.262	.068	.066	35.098**
2	年級	-.330	.089	-.187**	.685	.347	.120	.116	28.045**
3	下學期選課	-.202	.071	-.123**	.945	.377	.142	.137	12.131**
4	本學期的得分	.105	.040	.125**	.793	.394	.155	.148	7.266**
5	性別	-.193	.080	-.120*	.701	.406	.165	.156	5.730**

** $p < .01$; a: 截距; Δ : R² 的增加量

七、學生評鑑教師教學總得分之預測

從下表（表 4-32）得知學生評鑑教師教學總得分的預測力，被選入回歸方程式的變項有三個，預測力強弱順序分別為：性別、學習態度、下學期選課，三個預測變項的多元相關係數為.393，聯合解釋變異量為 15.4%；其中以性別最具預測力，其單獨解釋量為 9%。

教師教學評鑑之總得分的迴歸方程式為 $Y = 4.219 - .397(\text{性別}) + .174(\text{學習態度}) - .220(\text{下學期選課})$ 。

表 4-32 預測變項在學生評鑑教師「整體表現」層面上的逐步迴歸分析

投入順序	投入變項	B	SE b	β	容忍度	R	R ²	ΔR^2	F
常數=4.219 n=480									
1	性別	-.397	.057	-.293**	.989	.301	.090	.089	47.535**
2	學習態度	.174	.043	.172**	.972	.360	.130	.126	21.547**
3	下學期選課	-.220	.059	-.159**	.965	.393	.154	.149	13.696**

** $p < .01$; a: 截距; Δ : R² 的增加量

本研究發現性別、年級、下學期的選課、選課因素、學習態度及學期期望分數等背景變項，都能有效預測學生評鑑教師教學之結果（詳見表4-33）。其中學生變項中的「性別」，對教師教學準備、教學能力、班級管理、教學評量及整體表現的影響重要性為第一，對教學態度及教學滿意度的影響重要性為第二；「年級」對教學準備的影響重要性為第三；「下學期是否會選擇該運動項目作為您的選修體育課」對教學態度的影響重要性為第一，教學準備及教學能力的影響重要性為第二，班級管理、教學評量、教學滿意度及整體表現的影響重要性為第三；「選

課因素」對教學準備的影響重要性為第五；「學習態度」對教學滿意度的影響重要性為第一，對教學評量及整體表現的影響重要性為第二，對教學態度、教學能力的影響重要性為第三，對教學準備及班級管理的影響重要性為第四；「學期期望分數」對班級管理的影響重要性為第二，對教學滿意度的影響重要性為第四。

表 4- 33 預測順序表

分析變項與依 變項間的預測 力	個人屬性變項										
	性別	年級	有 參 運 團	無 加 動 選	下 學 期 的 選 課	體 育 成 績	選 課 因 素	缺 課 次 數	課 餘 從 事 時 間	學 習 態 度	學 期 期 望 分 數
教學準備	1	3			2		5			4	
教學態度	2				1					3	
教學能力	1				2					3	
班級管理	1				3					4	2
教學評量	1				3					2	
教學滿意度	2				3					1	4
整體表現	1				3					2	

數字表示預測力的順序。

本研究和張德勝(1999b)及 Marsh(1980)的研究發現有所不同。張德勝(1999b)發現學生的學生學習態度、教師給分寬嚴、科目難度及學生成績期待是影響學生評鑑教師教學最重要的四個因素。Marsh(1980)發現學生的學習興趣、科目難度及成績期待是影響學生評鑑教師教學最重要的三個因素。在本研究中發現性別、年級、下學期的選課、選課因素、學習態度及學期期望分數等五個變項對學生評鑑教師教學具有影響力，其中性別、下學期的選課及學習態度是對學生評鑑教師教學影響力最大的背景變項。

第五章 結論與建議

本章的主要目的在於對本研究結果提出結論，並且提供實務及未來研究的建議，做為日後有興趣從事相關研究者的參考。本章共分兩節：第一節結論，分為四方面：一、學生評鑑教師教學的結果；二、學生評鑑教師教學在個人屬性變項上之探討；三、學生評鑑教師教學和個人屬性變項的關係；四、學生背景變項對於學生評鑑教師教學的預測力。第二節建議，分為兩部分：第一部分為實務方面的建議；其次再提供後續研究的建議。

第一節 結論

本研究僅探討性別、年級、是否參加運動社團、下學期的選課、上學期的體育成績、選課因素、個別的缺課請假情形、課餘從事時間、學習態度、學期期望分數等十個背景變項，與學生評鑑教師在教學準備、教學態度、教學能力、班級管理、教學評量、教學滿意度和整體表現上的差異及相關情形。本研究主要的發現如下：

一、學生評鑑教師教學的結果

台東地區綜合高中學生對於任課體育教師教學表現的評鑑結果，就整體來說有中等以上的滿意程度。若以各向度來看，「教學滿意度」的滿意程度最高，其次依序為「班級管理」、「教學準備」、「教學態度」、「教學能力」，而「教學評量」的滿意程度最低。這樣的結果顯示，台東地區綜合高中選修體育課開課教師在教學評量及教學能力上不足。

二、學生評鑑教師教學在個人屬性變項的差異情形

(一) 就性別而言，在各向度的評鑑結果，男生給的分數皆高於女生。

- (二) 就年級而言，學生評鑑教師教學的結果會受到學生年級高低的影響，二年級學生給的分數皆高於三年級學生。
- (三) 就學生是否參加運動社團而言，學生評鑑教師教學的結果不會受到學生有無參加運動性社團的影響。
- (四) 就學生下學期的選課而言，學生評鑑教師教學的結果會受到下學期選課是否選擇同一課程的影響。
- (五) 就學生上學期體育成績而言，學生評鑑教師的教學準備，會受其成績的影響。
- (六) 就學生缺課請假情形而言，學生評鑑教師都不會受學生缺課請假情形的影響。
- (七) 就學生課餘從事時間而言，學生評鑑教師的教學準備、教學能力、教學滿意度，會受其不同的課餘從事時間影響。
- (八) 就學生學習態度而言，學生評鑑教師的各向度，都會受其不同的學習態度影響。
- (九) 就學生學期期望分數而言，學生評鑑教師的班級管理、教學滿意度，會受其不同的學期期望分數成績影響。
- (十) 就學生選課因素而言，學生評鑑教師的教學準備、教學態度、教學評量，會受其不同的選課因素影響。另外，也發現因為老師的原因而選擇之學生對於教師教學態度分數，顯然高於要好的同學都選擇該科之學生。

三、學生評鑑教師教學和學生變項的相關情形

- (一) 就教師整體教學表現而言，學生的課餘從事時間越長、學習態度越好、學期期望分數越高，學生給予教師教學整體表現的評鑑得分也越高。
- (二) 就教師的教學準備表現而言，學生課餘從事時間越長、學習態度越佳，則學生給予教師教學準備的評鑑分數會越高。

- (三) 就教師的教學態度表現而言，學習態度越佳、學期期望分數越高，則學生給予教師教學態度的評鑑分數會越高。
- (四) 就教師的教學能力表現而言，學習態度越佳，則學生給予教師教學能力的評鑑分數會越高。
- (五) 就教師的班級管理表現而言，學生上學期體育成績越高、學習態度越佳、學期期望分數越高，則學生給予教師班級管理的評鑑分數會越高。
- (六) 就教師的教學評量表現而言，學習態度越佳、學期期望分數越高，則學生給予教師教學評量的評鑑分數會越高。
- (七) 就教師的教學滿意度表現而言，學生課餘從事時間越長、學習態度越佳、學期期望分數越高，則學生給予教師教學滿意度的評鑑分數會越高。

四、學生背景變項對學生評鑑教師教學之預測

- (一) 性別、下學期的選課、年級、學習態度、選課因素等變項，能有效預測教師教學準備的得分。
- (二) 下學期的選課、性別、學習態度等變項，能有效預測教師教學態度的得分。
- (三) 性別、下學期的選課、學期態度等變項，能有效預測教師教學能力的得分。
- (四) 性別、學期期望分數、下學期的選課、學習態度等變項，能有效預測教師班級管理的得分。
- (五) 性別、學習態度、下學期的選課等變項，能有效預測教師教學評量的得分。
- (六) 學習態度、性別、下學期的選課、學期期望分數等變項，能有效預測教師教學滿意度的得分。
- (七) 性別、學習態度、下學期的選課等變項，能有效預測整體表現的得分。

第二節 建議

根據本研究之文獻探討及實證研究的結果與討論，以下提出幾點建議。

一、學校方面

(一) 行政單位

根據本研究結果得出，教師的教學能力及教學評量得分較低，顯示出台東地區綜合高中開課教師對於教學評量及教學能力有待加強。教育行政單位應該提供教師專業發展的相關研習活動，給予教師有專業成長的機會，教師也應該本著終身學習的態度，積極參與相關研習活動，來學習相關教學知能，改善自我的教學專業。

另外，由本研究也可看出，學生的性別、學習態度、下學期的選課最能預測學生評鑑教師教學結果，尤其是學生的性別對教學評鑑的六個層面及整體表現的預測力都非常大。所以日後學校行政以學生評鑑教師教學的結果作為教師教學績效的參考時，必須注意到這些背景因素，以免造成行政人事決策的不公平。

(二) 教師教學

從本研究中發現，學生的學習態度對教師教學評鑑的結果有非常大的預測力，另外，在學生評鑑教師教學和學生變項的相關方面發現，教師教學整體得分與學生課餘從事時間、學習態度及學期期望分數成正相關，所以教師在教學課程設計當中應該把「如何提昇學生學習態度」擺在首要。在教師的充分教學準備、充實的上課內容、生動活潑教學及互動良好的師生情誼，引導學生主動學習，激發學生的學習興趣及意願。學生有了較高的學習態度，學生的課餘從事時間自然增加，學生練習時間多了，也會覺得自己學的不錯，對於期末成績的期待也會相對較高，對於教師日後的評鑑分數自然給予較高的評價。。

三、後續研究的建議

(一) 研究對象的建議

本研究針對台東地區綜合高中選修體育課的學生為研究對象，若能擴及至全國所有高中職的學生，然後做分析比較，則研究結果更具有價值。

(二) 研究變項的建議

本研究只探討學生變項（性別、年級、有無參加運動社團、下學期選課、上學期體育成績、缺課請假情形、每週課餘從事時間、學習態度、學期學期期望分數、選課因素）在學生評鑑教師教學的差異性及相關性。而影響學生評鑑教師教學結果的相關因素非常廣泛，從教師本身及學生個人到班級特性、學生就讀科目性質及學校的環境，都有其影響之處。未來的研究可以從教師、學生、班級特性、科目性質、學校環境等五大變項的範疇中探討與教學各層面的關係，最後綜合之。

(三) 研究方法的建議

本研究係採用調查法研究學生對教師教學的反映意見，以求普遍性的了解。此研究方法屬於量的研究，研究只能顯示出「結果」，而無法解釋其「因果」。所以，若配合質性研究的方法去探討學生評鑑教師教學的種種問題，研究結果必可以得到一個新的詮釋。

(四) 研究工具的建議

本研究所使用之調查工具「教學反映意見調查表」，是第一次使用，雖經過了專家效度的修正、預試的信效度考驗與及指導教授多次修訂而成，但其適用性、信效度仍有待日後更多研究來勘驗。本調查工具雖包含了六個層面，但各層面所含的題數不均，教學準備五題、教學態度五題、教學能力六題、班級管理六題、教學評量九題、教學滿意度六題。所以將來的研究工具上，可考慮增加包含其他教學績效的層面，且各層面題數力求平均分配。

參考文獻

中文部份：

- 元湘（1992）。體育興趣選項「初級現代舞組」學生評鑑教師教學之研究。台大體育，20，29-34。
- 毛郁雯（2000）。大學實施「學生評鑑教師教學」之研究-以國立台北師範學院為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 王保進（1997）。「大學教育評鑑之內涵分析」。載於陳漢強（主編），大學評鑑（161-217）。台北：五南出版社。
- 王順合（2005）。「學生評鑑教師教學」理論之初探。海軍軍官，24（1），69-79。
- 王誼邦（1996）。國民中學體育教師專業發展之研究—以臺北縣市為例。國立台灣師範大學碩士論文，未出版，台北。
- 石昌益（2005）。吳鳳技術學院學生對體育課興趣選項學習滿意度之調查研究。吳鳳學報，13，259-267。
- 立法院（2002）。教師法修正草案總說明。載於立法院第五屆第一會期第十次會議議案關係文書（284-320）。台北：立法院。
- 吳明隆（2003）。SPSS 統計應用學習實務：問卷分析與應用統計。台北：知城。
- 吳思華、林至洪、湯明哲、羅理平（1990）。組織理論與管理。台北：桂冠圖書。
- 吳貞宜（2000）。中國大陸「特級教師制度」之淺析。教師之友，41（5），10-15。
- 吳清山（1992）。學校效能研究。台北：五南書局。
- 吳清山（2000）。臨床視導在教育實習上的應用。載於師範教育政策與問題（185-200）。台北：師大書苑。
- 吳清山（2001）。知識經濟時代的教師多元進修。教師天地，115，5。

- 呂錘卿 (2000)。國民小學教師專業成長的指標及其規劃模式之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李茂興 (譯) (1998)。G. Legrand 著。教學心理學 (Psychology for teaching)。台北：宏智。
- 李俊湖 (1998)。教師專業成長模式研究。國立台灣師範大學教育研究
- 沈榮源 (1995)。大學教學評鑑施測工具、實施程序與評量分析之研究。台北：華泰書局。
- 周新富 (1991)。國民中小學教師專業承諾、教師效能信念與學生學業成就關係之研究。國立高雄師範大學碩士論文，未出版，高雄。
- 林玉体 (1988)。教育概論。台北：東華書局。
- 林玉鳳 (2004)。體育教師專業地位的建立。學校體育雙月刊，14 (4)，89-92。
- 林姍如 (1999)。大學生評鑑教學量表：編製及效度考驗。教育與心理研究，22，295-322。
- 林姍如、劉燦樑 (1995)。制定學生評鑑教學量表：以二層次因素結構達成雙重評鑑功能。載於教育評鑑 (161-198)。台北：師大書苑。
- 林明佳 (2004)。彰化縣公私立高中、職學生評鑑體育教師教學之調查研究。台北市立體育學院碩士論文，未出版，台北。
- 林政則 (2001)。實用教育學。台北：正中書局。
- 林恩賜 (2004)。大專體育教學評鑑指標建構之研究。體育學報，37，253-264。
- 林進材 (1999)。教學理論與方法。台北：五南。
- 邱素青 (2005)。教師知識管理影響專業發展之策略研究—以桃園縣一所國小為例。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園。
- 姚漢禱 (1989)。大學體育中「學生評鑑教師教學」之研究。體育學報，11，67-78。
- 姚慧子 (2005)。綜合高中體育課程實施現況調查研究。國立台灣師範大學碩士論文，未出版，台北。

- 施頂清 (2005)。談教師評鑑。國教之友，56 (4)，59-64。
- 胡悅倫 (1997)。大學評鑑模式 (三) --全面品質管理。載於陳漢強 (主編)，大學評鑑 (297-325)。台北：五南。
- 孫志麟 (1995)。教師效能的研究途徑與評量觀念。教師資料研究，5，p.67-74。
- 徐美惠、高薰芳 (1996)。重視教師評鑑落實「教評會」功能。台灣教育，554，11-19。
- 徐超聖 (1995)。學生評鑑教師教學系統的比較研究- 以SIR、IDEA與ICES為例。1995 年大學教育學術研討會，台北。
- 徐綺穗 (2001)。教學評鑑制度之探討。初等教育學報，14，189-213。
- 秦夢群 (1997)。教育行政：實務部分。台北：五南。
- 高級中學法 (2006)。
- 高強華 (1995)。論提昇教師專業成長的「教師評鑑」。載於教育評鑑 (247-272)。台北：師大書苑。
- 高強華 (1997)。學校教育革新專輯。台北：師大書苑。
- 國立台東高中 (2006)。國立台東高中辦理綜合高中課程手冊。國立台東高中。
- 張定貴 (1999)。桃園縣國民小學校長、教師、學生評鑑教師教學之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 張思敏 (1995)。大學體育選修課學生猶如顧客。大專體育，18，3-4。
- 張春興 (1994)。教育心理學：三化取向的理論與實踐。台北：東華書局。
- 張春興 (1995)。張氏心理學辭典 (第二版)。台北：東華。
- 張惠貞 (1999)。淡江大學教師教學評鑑之實證與研究。淡江大學碩士論文，未出版，台北。
- 張鈿富 (1992)。教育專業問題與展望。台北：師大書苑。
- 張德勝 (1997)。學生評鑑教師教學--以花蓮師範學院為例。八十六學年度教育學術研討會論文集編，花蓮。

- 張德勝 (1999a)。教師、科目之特性對學生評鑑教師教學之影響-以花蓮師範學院為例，國立花蓮師範學院八十七學年度論文發表會，花蓮。
- 張德勝 (1999b)。影響學生評鑑教師教學因素之探討-以花蓮師範學院為例，八十八學年度教育學術研討會論文彙編，台北。
- 張德勝 (2000)。師範學院師生對「學生評鑑教師教學」態度之研究。台北：五南圖書。
- 張德勝 (2002)。學生評鑑教師教學：理論、實務與態度。台北：揚智文化。
- 張德銳 (1992a)。國民小學教師評鑑之研究。國立新竹師範學院編印。
- 張德銳 (1992b)。形成性教師評鑑模式初探。台灣教育，504，18-24。
- 張德銳 (1993)。教師評鑑與教師專業成長。國教世紀，228，50-54。
- 張德銳 (1996)。國小教師成績考核系統之研究。教育研究資訊，4 (5)，89-99。
- 張德銳 (2000)。師資培育與教師評鑑。台北：師大書苑。
- 教育部 (2002)。綜合高級中學實施要點要。教育部編印。
- 教育部技職司 (1999)。綜合高中課程實驗相關資料彙編。教育部編印
- 教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫 (2007)。
- 淡江大學教育科學研究室 (1983)。淡江大學教學評鑑之研究：學生評鑑教師教學。台北：淡江大學。
- 莊惠文 (2000)。大學教學評鑑指標建構之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 許義雄 (1988)。社會變遷與體育發展。台北：文景。
- 陳司衛 (2004)。台東地區綜合高中學生選修體育課程之調查研究。國立台灣師範大學體育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳弘順 (2004)。高中體育教師專業知能學習需求。台東大學體育學報，2，71-92。
- 陳正如 (2005)。我國軍事院校學生評鑑教師教學之研究—以體育課興趣選項為例。台北市立體育學院碩士論文，未出版，台北。

- 陳美玉（1996）。**教師專業實踐理論與應用**。台北：師大書苑。
- 陳美博（2000）。國小教師評鑑制度之探討。**國教天地**，**138**，40-44。
- 陳美慧（2004）。**學生評鑑教師教學量表之建構-以嘉義大學為例**。國立嘉義大碩士論文，未出版，嘉義。
- 陳珮軒（2000）。**大學學生評鑑教師教學之研究—以長庚大學管理學院為例**。長庚大學管理學研究所企業管理組碩士論文，未出版，台北。
- 陳榮山（2002）。**台北市公私立高中、職學生評鑑體育教師教學之調查研究**。台北市立體育學院碩士論文，未出版，台北。
- 陳鵬仁（1997）。提昇體育教學績效的有效途徑-「學生評鑑體育教學教師教學」制度之探討。**台灣省學校體育**，**31**，101-106。
- 傅木龍（1995）。英國中小學教師評鑑制度研究。載於**教育評鑑**（273-308）。台北：師大書苑。
- 傅木龍（1998）。英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啓示。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 曾憲揚（2001）。**大學實施「學生評鑑教師教學」問卷內容探討與實證研究—以國立成功大學為例**。國立成功大學碩士論文，未出版，台南。
- 程瑞福（2004）。台灣地區體育教師專業評鑑指標建構之研究。**大專體育學刊**，**6**（2），31-42。
- 馮莉雅（2002）。學生評鑑教師教學效能之探討。**教育資料與研究**，**47**，86-93。
- 黃旭鈞（1995）。國民小學教育人員「全面品質管理」信念之研究。台北市立師範學院碩士論文，未出版，台北。
- 黃坤錦（1995）。從教師專業論教師評鑑。載於**教育評鑑**（241-284）。台北：師大書苑。
- 黃政傑（1999）。落實教師評鑑的實施。**教師天地**，**99**，39-45。

- 黃欽永 (1997)。「氣功與保健」課程學生評鑑教師教學行為之研究。**台大體育**，**30**，79-86。
- 黃德祥(1991)。大學學生評鑑教師教學效果之研究。**彰化師範大學學報**，**2**，177-214。
- 黃毅志、巫有鎰 (2003)。影響教學評鑑得分因素之探討－以台東師院為例。**台東師院學報**，**14**，347-370。
- 楊思偉 (1996)。專業發展活動教育的趨勢與做法。**研習資訊**，**13** (6)，24-27。
- 楊國賜 (2002)。**教育與未來**。台北：國立空中大學。
- 楊深坑 (1996)。新世紀師資培育之前瞻。國立中正大學八十八年十一月一日至三日：迎向千禧年新世紀的教育展望國際學術研討會論文單行本。
- 楊筱慈 (2000)。「國中物理教師教室觀察評鑑工具」效化暨學生評鑑教師教學可行性之研究。國立高雄師範大學碩士論文，未出版，高雄。
- 葉重新 (1987)。台灣地區九所大學教師對「學生評鑑教師教學」期望之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 葉憲清 (1994)。體育教學評鑑。**國民體育季刊**，**23** (3)，129-140。
- 詹棟樑 (1995)。如何對教師進行評鑑。載於**教育評鑑** (219-228)。台北：師大書苑。
- 賈馥茗 (2000)。**教育大辭書**。台北：文景書局。
- 鄒碧鶴 (1997)。嘉南藥理學院二技學生體育選修課程需求之調查研究。**大專體育**，**29**，66-70。
- 廖欣楣 (2000)。花蓮師範學院教師與學生對「學生評鑑教師教學」態度之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 管高岳 (2000)。淺談政府機關如何落實「全面品質管理」。**游於藝:公務人力發展中心報導**，**19**，3。
- 劉兆達 (2002)。高中校長對體育教師專業表現之評鑑。國立台灣師大碩士論文，未出版，台北。

- 歐用生、黃嘉雄（1997）。落實高級中等以下學校暨幼稚園實習教師教育實習之研究。**教育研究資訊**，5（5），15-30。
- 歐陽教、高強華、王秋絨、李春芳、張德銳（1992）。**教師評鑑模式之研究**。國立台灣師範大學教育研究中心專題研究成果報告。
- 歐陽教、張德銳（1993）。教師評鑑模式之研究，**教育研究通訊**，1（2），90-100。
- 蔡宗河（2005）。英國《學科領導人標準》對我國教師專業發展的啓示。**教育研究集刊**，51（3），101-133。
- 蔡美玲（1989）。中央警官學校實施「學生評鑑教師教學」狀況之研究。中央警官學校碩士論文，未出版，桃園。
- 蔡錚雲（譯）（2005）。Dermot Moran 著。**現象學導論**。台北：桂冠圖書。
- 盧芳輝（2005）。國立台東大學師生對實施教學意見調查意見之研究。國立台東大學碩士論文，未出版，台東。
- 蕭錫錡、張仁家（1997）。綜合高中課程之哲學基礎探討。**技術及職業教育**，41，30-33。
- 戴佑全（2000）。臺北縣立國民小學教師對「學生評鑑教師教學」意見調查之研究。臺北市立師範學院碩士論文，未出版，台北。
- 謝文全（1989）。**教育行政-理論與實務**。台北：文景。
- 謝臥龍、劉宏文、陳順勝（1992）。教師對教學品質評估系統之態度-以五所私立醫學院為例之研究。台灣師範大學教育學術研討會論文，台北。
- 簡成熙（1989）。國民中學實施「學生評鑑教師教學」可行性之研究—學生評鑑教師之影響因素暨教師與行政主管態度之探討。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 簡紅珠（1990）。教學評鑑的內涵與實施。**現代教育**，5（4），12-27。
- 簡茂發（1987）。教學評量原理和方法。載於**有效教學的研究**。台北：台灣書店。

蘇志雄、林淑敏 (2003)。以顧客觀點論學生評鑑教師教學。致理學報，18，57-76。

蘇志雄、姚秀筠、林淑敏 (2001)。應用 LISREL 建立「學生評鑑教師教學」模式。

致理學報，14，271-295。

西文部分：

Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 19(5), 28-32.

Beach, D. M., & Reinhartz, J. (1989). *Supervision: Focus on instruction*. New York: Harper & Row.

Blackledge, D., & Hunt, B. (1985). *Sociological interpretations of education*. London, Sydney, Dover, New Hampshire : Croom Helm.

Bradley, M. K., Kallick, B., & Regan, H. B. (1991). *The staff development manager: A guide to professional growth*. Boston: Allyn & Bacon.

Busher, H., Harris, A., & Wise, C. (2000). *Subject leadership and school improvement*. London: Paul Chapman.

Cederblom, D., & Lounsbury, J. (1980), An investigation of user-acceptance of peer evaluation. *Personal Psychology*, 33, 567.

Centra, J. A. (1977). A student ratings of instruction and their relationship to student learning. *American Educational Research Journal*, 14, 17-24.

Cerrito, P. B. (2000). An examination of college-wide student teaching evaluations, *College Student Journal*, 34(2), 165-172.

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18, 947-967.

Cohen, P. A. (1981). Student ratings of instruction and achievement: A meta-analysis of multisection validity studies. *Review of Educational Research*, 51, 281-309.

- Costin, F. (1978). Do student ratings of college teachers predict student achievement ?
Teaching of Psychology, 5, 86-88.
- Frey, P. W. (1973). Student rating of teaching: validity of several rating factors. *Science*,
182, 83-85.
- Fullan, M. (1982). *The meaning of educational change*. New York: Teachers College
Press.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and
Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381-391.
- Hoult, E. (2002) .Learning to lead: The implications of the standards for subject leaders
in England. *Journal of In-Service Education*, 28 (3) , 475-494.
- House, E. R. (1993). *Professional evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Jablonski, J. R. (1991). *Implementing total quality management: Competing in the
1990s*. Albuquerque, NM: Technical Management Consortium, Inc.
- Kulik, J. A., & Mckeachie, W. J. (1985). The evaluation of teacher in higher education.
Review of Research in Education, 210-237.
- Kwan, K, (1999). How fair are student ratings in assessing the teaching performance of
university teachers? , *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 24(2),
181-196.
- Laird, D. (1985). *Approaches to training and development*. Reading Mass, MA:
Addison-Wesley.
- Marsh, H. W. (1980). The influence of student, course, and instructor characteristics in
evaluations of university teaching. *American Educational Research Journal*, 17,
219-237.
- Marsh, H. W. (1991). "Multidimensional Students" evaluations of teaching effectiveness:
A test of alternative higher-Order structures, *Journal of Educational Psychology*,

83(2), 285-296.

Orlich, D. (1989). *Staff development. Needham Height, MA:Allyn & Bacon.*

Redfern, G. B. (1980). *Evaluating teachers and administrators: A performance objective approach.* Boulder, Colorado: Westview Press, Inc.

Rodin, M., & Rodin, B. (1972). Student evaluation of teacher. *Science,177*, 1164-1166.

Schlenker, D. E., & Mckinnon, N. C.(1994). *Assessing faculty performance using the student evaluation of instruction.*Atlantic Baptic College, kew Brunswick,Canada.
(ERIC Document Reproduction Service No. ED 371 667)

Shinkfield, A. J., & Stufflebeam, D. L (1995), *Teacher evaluation : Guide to effectivepractice.* Boston : Kluwer Academic Publishers.

Sinatra, G. M., & Pintrich, P. R. (2003). *Intentional conceptual change.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. G. (1985). *Systematic evaluation.* Boston:Kluwer-Nijhoff.

Stufflebeam, D. L., Foley, W. J., Gephart, W. J., Guba, E. G., Hammond, L. R., Merriman, H. O., & Provus, M. M. (1974). *Educational evaluation and decision-making.* Itasca, IL : Peacock.

Veldman, D. J., & Peck, R. F. (1976). *The pupil observation survey :Teacher characteristics from the student's viewpoint.* Austin: University of Texas, Research and Development Center for Teacher Education: (ERIC Reproduction Service No.ED 143 629)

West, S. S. (1990). *Student perceptions of teaching effectiveness.* Texas:Texas A&M University.

Wideen, M. F. (1987). Perspectives on Staff Development in M. F. Wideen (ed.). *Staff*

Development for School Improvement, N. Y. : The Falmer Press.

Winter, R. (1989). Problems in teacher appraisal : An action-research solution ? In H. Simons & J. Elliott (eds.), *Rethinking appraisal and assessment*(44-54) Bristol, PA : Open University Press.

Wragg, E. C. (1988). *Teacher appraisal: A practical guide*. London: Macmillian Education.

Zepeda, S. J. (1999). *Staff development: Practices that promote leadership in learning communities*. New York: Eye on Education.



附件 1 台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學調查問卷（預試）

親愛的同學：

您好！本研究的主要目的在於了解您目前對教師教學現況的看法，以作為教師改進教學、提昇教學效能之參考。您的意見對本研究非常重要！您所填答的資料沒有對錯之分，且絕對保密，也不會做個別的探討，只做綜合分析，研究結果僅供學術研究之用，不作為教師成績考核的依據，故請就您自己的真實經驗或實際感受逐題安心填答。

誠懇盼望您撥空填答本問卷。您的協助將使本研究得以順利進行，再次感謝您的協助與指導。謝謝！

敬祝

學業順利！

國立台東大學教育行政碩士班

指導教授：何俊青博士

研究生：莊豐銘

中華民國九十五年十二月

【學生背景變項部份】

- 1、性別：男 女
- 2、年級：二年級 三年級
- 3、您是否有參加學校的運動社團：有 否
- 4、下學期你是否還會選擇該運動項目做為您的選修體育課：會 不會
- 5、上學期我的體育成績：
59 以下 60-69 分 70-79 分 80-89 分 90 分以上
- 6、本學期您在這門課的缺課請假情形：
從不缺席 1~2 次 3~4 次 5~6 次 6 次以上
- 7、扣除上課時間，您平均每週花多少時間在該運動項目中
0~2 小時 2~4 小時 4~6 小時 6~8 小時 8 小時以上
- 8、您自認為對本課程的學習態度：
不在乎 只求及格 還算認真 很認真

9、您覺得本學期會得到多少的分數：

60 分以下 60~69 分 70~79 分 80~89 分 90 分以上

10、選擇該選修項目的原因是什麼？（單選）

- 因為可以運動 可以與人比賽 因為老師的原因而選擇
課程內容吸引我 要好的同學都選擇該科 選課時受到媒體的影響
場地、設備較新 我喜歡這個時段上課

【問卷內容】

以下每一題的答案，依照程度的不同，分為五個等級，從「非常不同意」到「非常同意」，請您根據這學期教師教學表現的情形，在適當的□內打「√」。每一題都要作答，而且只能勾選一項。謝謝您的合作！

非常不同意 不同意 中立 同意 非常同意
非 不 中 同 非
常 同 立 意 常
不 同 意 見 同
同 意 意 意 意

- 1、老師上課時，會先詢問同學們是否有身體不適或疾病的情形--□□□□□
2、老師教新單元前，會告訴學生所要學習的內容與目標-----□□□□□
3、下雨天時，老師仍會安排室內體育教學，不會無故停課-----□□□□□
4、老師課前準備充分，講課條理分明，不會緊張慌亂-----□□□□□
5、教師對教材內容瞭解深入-----□□□□□
6、上課前，老師會要求同學先確實完成暖身運動-----□□□□□
7、上課前，老師會詳細說明器材使用要領或須注意事項-----□□□□□
8、教師教學態度認真負責-----□□□□□
9、教師按時授課、不無故遲到早退或缺席，如果出差或請假
會事先告知，並做好適當的安排-----□□□□□
10、教師樂於在課外幫助學生學習或練習-----□□□□□
11、老師上課時對於學習有困難或特殊需要的學生會主動
表達善意和幫助-----□□□□□

非常
不同
同意

不
同
意

中
立
意

同
意

非
常
同
意

- 12、老師上課時對於同學有不會的動作或不瞭解的地方
會不厭其煩給予協助-----
- 13、老師會鼓勵同學發問，並詳細回答問題-----
- 14、老師上體育課時，會經常讚美與鼓勵表現良好的同學-----
- 15、老師上課時，精神飽滿，經常面帶笑容-----
- 16、老師上課時的動作示範正確且容易明白-----
- 17、老師會給我們足夠的時間來練習上課所教的教材內容-----
- 18、老師會用示範的方式，讓聽不懂的同學再學一次，
直到每一個學生都學會為止-----
- 19、老師經常補充課外知識，讓學生覺得獲益良多-----
- 20、教師表達能力良好，講課時口齒清晰，陳述流暢-----
- 21、我覺得老師的學識非常豐富，不論學生對他(她)提出
什麼問題，他(她)都能說得很有道理-----
- 22、教材內容透過老師生動的教學能引起學生學習興趣-----
- 23、上課時，老師會詳細示範講解動作技巧-----
- 24、上課時，老師能適時發現同學錯誤的動作並予以修正-----
- 25、在課程中，我與老師相處得很融洽-----
- 26、同學們都很喜歡上老師的課程-----
- 27、老師能維持班級良好秩序-----
- 28、老師會鼓勵學生團隊合作-----
- 29、老師對學生偶而發生的事件，能妥善處理-----
- 30、老師能掌握上課氣氛，使學生的學習情緒非常高昂-----
- 31、教師對學生所提出之看法或意見均能給予尊重-----

非常
不
中
同
非
同
立
意
見
意
意
意

- 32、上課時，老師會主動參與比賽或活動-----
- 33、課程中，老師會以民主、互動的方式與同學進行意見溝通-----
- 34、老師給學生的成績很公平合理-----
- 35、老師的動作測驗項目難易適中，能真正測出學生的程度-----
- 36、老師會明確的告訴我們上課所要測驗的項目或標準-----
- 37、老師常給學生測驗，也常問學生問題-----
- 38、老師會使用多種的方法進行評分工作，不會單以動作技能
來做為學生成績的依據-----
- 39、老師評量時能夠兼顧學生的努力程度-----
- 40、評量的項目反映出教師上課所強調的重點-----
- 41、老師會依照學生的個別差異而施予適當的測驗方式-----
- 42、對教師的教學表現感到滿意-----
- 43、整體而言，這一門課是值得學習的科目-----
- 44、本科目能引發我進一步學習相關運動項目的學習動機-----
- 45、所學知識與技能對以後從事的休閒運動有幫助-----
- 46、老師上課的內容使我學習到本運動項目的完整的概念-----
- 47、我對教學內容能充分理解-----
- 48、我會樂意介紹其他同學及學弟妹修習本課程-----
- 49、這門課很能吸引我的興趣-----
- 50、同學對於教師的教學常有怨言-----
- 51、對於本科目任課老師的整體印象非常好-----

附件 2 台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學調查問卷（正式）

親愛的同學：

您好！本研究的主要目的在於了解您目前對教師教學現況的看法，以作為教師改進教學、提昇教學效能之參考。您的意見對本研究非常重要！您所填答的資料沒有對錯之分，且絕對保密，也不會做個別的探討，只做綜合分析，研究結果僅供學術研究之用，不作為教師成績考核的依據，故請就您自己的真實經驗或實際感受逐題安心填答。

誠懇盼望您撥空填答本問卷。您的協助將使本研究得以順利進行，再次感謝您的協助與指導。謝謝！

敬祝

學業順利！

國立台東大學教育行政碩士班

指導教授：何俊青博士

研究生：莊豐銘

中華民國九十六年一月

本研究問卷共分二個部份，分別為 1、學生背景變項；2、問卷內容。

第一部份：【學生背景變項部份】

- 1、性別：男 女
- 2、年級：二年級 三年級
- 3、您是否曾有參加學校的運動社團：有 否
- 4、下學期你是否還會選擇該運動項目做為您的選修體育課：會 不會
- 5、上學期我的體育成績：
59 以下 60-69 分 70-79 分 80-89 分 90 分以上
- 6、本學期您在這門課的缺課請假情形：
從不缺席 1~2 次 3~4 次 5~6 次 6 次以上
- 7、扣除上課時間，您平均每週花多少時間在該運動項目中
0~2 小時 2~4 小時 4~6 小時 6~8 小時 8 小時以上

8、您自認為對本課程的學習態度：

不在乎 只求及格 還算認真 很認真

9、您覺得本學期會得到多少的分數：

60 分以下 60~69 分 70~79 分 80~89 分 90 分以上

10、選擇該選修項目的原因是什麼？（單選）

因為可以運動 可以與人比賽 因為老師的原因而選擇

課程內容吸引我 要好的同學都選擇該科 選課時受到媒體的影響

場地、設備較新 我喜歡這個時段上課

第二部份：【問卷內容】

以下每一題的答案，依照程度的不同，分為五個等級，從「非常不同意」到「非常同意」，請您根據這學期教師教學表現的情形，在適當的□內打「✓」。每一題都要作答，而且只能勾選一項。謝謝您的合作！

非常
不同意
不同意
中立
同意
同意
非常
同意
同意

1、上課前，老師會要求同學先確實完成暖身運動-----□□□□□

2、老師上課時，會先詢問同學們是否有身體不適或疾病的情形□□□□□

3、老師上課的內容使我學習到本運動項目的完整的概念-----□□□□□

4、上課前，老師會詳細說明器材使用要領或須注意事項-----□□□□□

5、下雨天時，老師仍會安排室內體育教學，不會無故停課-----□□□□□

6、教師按時授課、不無故遲到早退或缺席，如果出差或請假

會事先告知，並做好適當的安排-----□□□□□

7、老師上課時對於同學有不會的動作或不瞭解的地方

會不厭其煩給予協助-----□□□□□

非常
不同
同意
非常

非常
不同
同意
非常

非常
不同
同意
非常

非常
不同
同意
非常

- 8、教師樂於在課外幫助學生學習或練習-----
- 9、老師會鼓勵同學發問，並詳細回答問題-----
- 10、教材內容透過老師生動的教學能引起學生學習興趣-----
- 11、老師上課時的動作示範正確且容易明白-----
- 12、老師會用示範的方式，讓聽不懂的同學再學一次，
直到每一個學生都學會為止-----
- 13、老師上體育課時，會經常讚美與鼓勵表現良好的同學-----
- 14、老師經常補充課外知識，讓學生覺得獲益良多-----
- 15、老師課前準備充分，講課條理分明，不會緊張慌亂-----
- 16、教師表達能力良好，講課時口齒清晰，陳述流暢-----
- 17、老師能維持班級良好秩序-----
- 18、課程中，老師會以民主、互動的方式與同學進行意見溝通
- 19、老師對學生偶而發生的事件，能妥善處理-----
- 20、老師會鼓勵學生團隊合作-----
- 21、教師對學生所提出之看法或意見均能給予尊重-----
- 22、同學們都很喜歡上老師的課程-----
- 23、老師會明確的告訴我們上課所要測驗的項目或標準-----
- 24、老師常給學生測驗，也常問學生問題-----
- 25、老師會依照學生的個別差異而施予適當的測驗方式-----
- 26、老師給學生的成績很公平合理-----
- 27、老師的動作測驗項目難易適中，能真正測出學生的程度---
- 28、老師評量時能夠兼顧學生的努力程度-----

非常
不同
意見

不
同
意見

中
立
意見

同
意

非常
同意

- 29、評量的項目反映出教師上課所強調的重點-----
- 30、老師會給我們足夠的時間來練習上課所教的教材內容-----
- 31、師會使用多種的方法進行評分工作，不會單以動作技能
來做為學生成績的依據-----
- 32、本科目能引發我進一步學習相關運動項目的學習動機-----
- 33、所學知識與技能對以後從事的休閒運動有幫助-----
- 34、這門課很能吸引我的興趣-----
- 35、我對教學內容能充分理解-----
- 36、整體而言，這一門課是值得學習的科目-----
- 37、我會樂意介紹其他同學及學弟妹修習本課程-----

註：各向度名稱及題號。

教師的教學準備：1~5 題

教師的教學態度：6~10 題

教師的教學能力：11~16 題

教師的班級管理：17~22 題

教師的教學評量：23~31 題

教師的整體教學滿意度及效果：32~37 題

附件 3 台東地區綜合高中體育課程實施方式訪問稿

一、 國立台東高中

受訪人：洪崇偉老師（教務處實驗研究組長）

訪問內容：

問題：請問貴校體育課程的實施方式有哪些，各種方式為幾學分？

回答：目前各年級實施方式有所不同，一年級是必修 2 學分，二年級則是依照學生的興趣自由選擇一門運動項目來上課的 2 學分，三年級的體育課程也是屬於選修，但是實施方式則是隨班必選 2 學分的形式。

問題：請問這學期開設了哪些運動類別的課程，以及選修的人數有多少？

回答：一共開設了十一個班，籃球開了三班，人數分別是 25、33、30；網球 27 人；壘球二班，人數是 30 和 29；桌球 22 人；排球 27 人；羽球 30 人；太極拳 26 位；國術 19 位。

二、 國立台東女中

受訪者：黃千毓老師（教務處實驗研究組長）

訪問內容：

問題：請問貴校體育課程的實施方式有哪些，各種方式為幾學分？

回答：各年級實施方式不太一樣，一年級是必修，二、三年級則是選修，由老師依照自己的專長開課，再由學生選課。

問題：請問這學期開設了哪些運動類別的課程，以及選修的人數有多少？

回答：你可以上本校的綜合高中網站查詢就可以知道。

查詢結果：

網址：http://web3.tgsh.ttct.edu.tw/~comprehensive/posts/200600908_1.html

整理後如下表

課程代碼	課程名稱	人數	教室	課程代碼	課程名稱	人數	教室
s134a	羽球 I	33	活動中心	t2349	羽球 III	18	活動中心
s5569	羽球 I	26	活動中心	t4568	羽球 III	22	中正堂
s5782	排球	40	排球場	t4569	羽球 III	23	活動中心
t156e	羽球 III	27	活動中心				

三、 國立台東高商

受訪者：林正昆老師（學務處體育組長）

訪問內容：

問題：請問貴校體育課程的實施方式有哪些，各種方式為幾學分？

回答：一年級是部定的必修 2 學分課程，二、三年級則是選修 2 學分，但是實施

方式是隨班校定的必選課程，其實與一年級的普通體育是相同的。

問題：請問以前有沒有開設過依照運動類別選課的體育課程？

回答：有。因為經過許多學生反應，他們覺得一個學期只學到一項運動，真的很無聊。經過體育組會議後，所有教師也同意回到以往的體育課程，將整學期的課程分為幾個階段，每個階段教授不同的運動項目，這樣學生對課程才会有興趣。

四、 國立成功商水

受訪者：陳明添主任（學務處主任）

訪問內容：

問題：請問貴校體育課程的實施方式有哪些，各種方式為幾學分？

回答：我們學校的實施方式比較複雜，一年級是必修2學分，二、三年級的實施方式就分為兩種，每班都開設隨班的體育課程，每位同學每個星期至少上一節課的體育課。另外，本學期二、三年級各開了一門2學分的選修體育課。

問題：請問開設了哪些課程，以及選修的人數有多少？

回答：二年級是籃球共有29人，三年級是棒壘球有25人。

五、 國立關山工商

受訪者：鄧宇政老師（教務處實驗研究組長）

訪問內容：

問題：請問貴校體育課程的實施方式有哪些，各種方式為幾學分？

回答：一年級是必修2學分的課程，另外二、三年級的體育課程則是採用隨班選修的實施方式，一樣是2學分。

問題：請問以前有沒有開設過依照運動類別選課的體育課程？

回答：有，但是任課老師的反應都不好，所以就不開設了，回復到以往的實施方式。

六、 私立公東高工

受訪者：蔡茂發老師（學務處體育組長）

訪問內容：

問題：請問貴校體育課程的實施方式有哪些，各種方式為幾學分？

回答：目前體育課程一、二、三年級都是2學分，一年級是必修，二、三年級就是隨班上課的選修，實際上都是合一年級的實施方式是一樣的。

問題：請問以前有沒有開設過依照運動類別選課的體育課程？

回答：有，但是我不太清楚為什麼會停下來不辦。

附件 4 台東地區綜合高中學生評鑑體育教師教學調查問卷專家內容效度結果

題 目	審查	專 家 編 號									結 果
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
老師儀表總是端莊、精神飽滿	保留		v			v	v			v	刪除
	刪除	v			v			v	v		
	修改			v							
老師上課時，會先詢問同學們是否有身體不適或疾病的情形	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
老師教新單元前，會告訴學生將要學習的內容，並詳細說明與以前所學過的單元有何不同	保留				v		v		v	v	修改
	刪除							v			
	修改	v	v	v		v					
下雨天時，老師仍會安排室內體育教學，不會無故停課或改上其他科目	保留					v		v	v	v	修改
	刪除		v		v						
	修改	v		v			v				
上課前，老師通常會事先將要用的教具拿到上課場地，不會臨時叫學生去拿	保留	v		v		v				v	刪除
	刪除		v		v		v		v		
	修改							v			
老師課前準備充分，講課調理分明，不會緊張慌亂	保留	v	v	v	v	v	v	v		v	保留
	刪除								v		
	修改										
老師會清楚地告訴學生上課的方式，讓學生知道如何學習	保留		v			v	v			v	刪除
	刪除	v		v	v				v		
	修改							v			
老師在下課前，會告訴學生下一次上課內容，且說明如何學習和自我學習方法	保留			v	v	v		v		v	刪除
	刪除	v			v		v				
	修改		v						v		
教師對教材內容瞭解深入	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
老師準備的教材難易適中，適合學生學習	保留					v			v	v	刪除
	刪除	v	v	v	v			v			
	修改						v				
老師所準備的教材份量適當	保留					v	v	v		v	刪除
	刪除	v	v	v	v						
	修改								v		
教材的內容對我平日的休閒運動有幫助	保留		v			v	v		v	v	刪除
	刪除	v		v	v						
	修改							v			
上體育課前，教師會要求同學先確實完成暖身運動	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
上課前，老師會詳細說明器材使用要領或須注意事項	保留	v	v	v		v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改				v						
教師教學態度認真負責	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
教師按時授課、不無故遲到早退或缺席，如果出差或請假會事先告知，並做好適當的安排	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										

題 目	審查	專 家 編 號									結 果
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
教師的態度公正而不情緒化，能公私分明	保留					v	v			v	刪除
	刪除	v	v	v				v			
	修改				v				v		
教師樂於在課外幫助學生學習或練習	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
老師上課時對於學習有困難或特殊需要的學生會主動表達善意和幫助	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
老師上課時對於同學有不會的動作或不瞭解的地方會不厭其煩，很有耐性的在講解一遍	保留	v		v		v				v	修改
	刪除						v		v		
	修改		v		v			v			
老師會鼓勵同學發問，並詳細回答問題	保留	v	v	v	v	v	v		v	v	保留
	刪除										
	修改							v			
老師上體育課時，會經常讚美與鼓勵表現良好的同學	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
教師具有不斷進修及學習新知的認知	保留					v	v			v	刪除
	刪除	v	v	v	v			v	v		
	修改										
上課時，老師會主動指導及協助解決同學們學習上的窒礙問題	保留					v			v	v	刪除
	刪除	v	v		v		v				
	修改			v				v			
上課時，老師會很有耐心地講解到同學們了解為止	保留					v		v	v	v	刪除
	刪除	v	v	v			v				
	修改			v	v						
課程中，老師會耐心聆聽學生的問題或意見	保留			v	v	v				v	刪除
	刪除	v	v				v		v		
	修改							v			
老師上課時，都會穿著整齊的運動服裝	保留			v	v	v				v	刪除
	刪除	v	v					v	v		
	修改						v				
老師上課時，精神飽滿，經常面帶笑容	保留	v	v	v	v	v		v	v	v	保留
	刪除						v				
	修改										
老師上課時的動作示範很正確且容易明白	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
教師講解清晰，深入淺出，並輔以實例或實務介紹，使學生容易了解	保留		v	v		v				v	刪除
	刪除	v			v		v	v			
	修改								v		
老師會給我們足夠的時間來練習上課所教的教材內容	保留	v	v	v	v	v	v		v	v	保留
	刪除										
	修改							v			
老師會用舉例的方式，讓聽不懂的同學再學一次，直到每一個學生都學會為止	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
老師經常補充課外知識，讓學生覺得獲益良多	保留	v			v	v	v	v	v	v	保留
	刪除		v	v							
	修改										

題 目	審查	專 家 編 號									結 果
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
教師表達能力良好，講課時口齒清晰，陳述流暢	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
教師適時提出具有意義的問題，讓學生有思考的空間	保留	v	v			v				v	刪除
	刪除			v	v		v	v			
	修改								v		
我覺得老師的學識非常豐富，不論學生對他(她)提出什麼問題，他(她)都能說得很有道理	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
授課內容與教學目標相符	保留	v				v	v			v	刪除
	刪除		v	v	v			v	v		
	修改										
教學內容及教材有組織、目標明確	保留					v				v	刪除
	刪除	v	v	v	v		v	v	v		
	修改										
教師能掌握科目目標與進度	保留		v			v				v	刪除
	刪除	v		v	v		v		v		
	修改							v			
教材內容透過老師生動的教學能引起學生學習興趣	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
上體育課時，老師能運用多元化方式教學	保留	v				v		v		v	刪除
	刪除		v	v	v		v		v		
	修改										
上課時，老師會詳細示範講解動作技巧	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
課時，老師能適時發現同學錯誤的動作並予以修正	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
在課程中，我與老師相處得很融洽	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
同學們都很喜歡上老師的課程	保留	v		v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除		v								
	修改										
老師能維持班級良好秩序	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
老師會要求學生做好份內的工作，並鼓勵學生團隊合作	保留	v	v			v		v		v	修改
	刪除										
	修改			v	v		v		v		
老師對學生偶而發生的事件，總是心平氣和加以勸導並妥善處理	保留	v				v			v	v	修改
	刪除						v				
	修改		v	v	v			v			
老師能掌握上課氣氛，使學生的學習情緒非常高昂	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
教師對學生所提出之看法或意見均能給予尊重	保留	v			v	v	v	v		v	保留
	刪除		v	v					v		
	修改										

題目	審查	專家編號									結果
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
教師會設身處地幫助學生解決學習上的困難	保留	v	v			v				v	刪除
	刪除			v			v	v	v		
	修改				v						
教師懂得學生的需求並適時給予幫助	保留	v		v		v				v	刪除
	刪除		v		v		v	v			
	修改								v		
教師能適時對學生的學習與吸收情形進行瞭解	保留						v		v	v	刪除
	刪除	v	v	v	v	v					
	修改							v			
教師能邀請學生共享觀念與知識	保留					v	v			v	刪除
	刪除	v	v	v				v	v		
	修改				v						
教師能適時發覺學生的學習困難，並能耐心指導	保留	v	v			v				v	刪除
	刪除			v	v		v	v			
	修改								v		
教師對學生的問題能夠於予回饋	保留					v	v			v	刪除
	刪除	v	v	v				v			
	修改				v				v		
上體育課時，教師會主動參與比賽或活動	保留	v	v	v	v	v			v	v	保留
	刪除										
	修改						v	v			
課程中，老師會以民主、互動的方式與同學進行意見溝通	保留	v	v			v	v	v		v	保留
	刪除			v	v						
	修改								v		
我覺得上這門課程活潑、生動又有趣	保留					v	v			v	刪除
	刪除			v	v			v	v		
	修改	v	v								
老師給學生的成績很公平合理	保留	v	v	v	v	v	v		v	v	保留
	刪除							v			
	修改										
老師的動作測驗項目難易適中，能真正測出學生的程度	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
老師會明確的告訴我們上課所要測驗的項目或標準	保留	v	v	v	v	v	v	v		v	保留
	刪除								v		
	修改								v		
學習動作技術時，老師會立刻改正同學錯誤的動作	保留	v	v			v					刪除
	刪除			v	v			v	v		
	修改						v			v	
學習動作技術時，不管同學做的好不好，只要努力了老師仍然會加以稱讚與鼓勵	保留					v				v	刪除
	刪除	v	v				v		v		
	修改			v	v			v			
老師平常很少給學生測驗，也很少提問題問學生	保留	v	v	v	v	v				v	保留
	刪除						v				
	修改							v	v		
老師會使用多種的方法進行評分工作，不會單以動技能來做為學生成績的依據	保留	v	v		v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改			v							
老師上課時，會隨時抽點學生回答問題	保留					v	v	v		v	刪除
	刪除	v	v	v	v						
	修改								v		

題 目	審查	專 家 編 號									結 果
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
教師明確地訂定科目評分標準	保留		v	v		v				v	刪除
	刪除	v			v			v	v		
	修改						v				
評量能夠兼顧學生的努力程度	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
評量的項目反映出教師上課所強調的重點	保留	v	v		v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改			v							
教師配合教材內容、設計適當的評量方法	保留					v				v	刪除
	刪除	v	v	v	v		v	v			
	修改								v		
老師會視學生的個別差異而施予適當的測驗方式	保留	v				v		v		v	修改
	刪除		v	v							
	修改				v		v		v		
老師的評量項目適中	保留					v				v	刪除
	刪除			v	v		v	v	v		
	修改	v	v								
老師不會用成績做為威脅學生的工具	保留					v			v	v	刪除
	刪除	v	v	v			v	v			
	修改				v						
對教師的教學表現感到滿意	保留	v	v	v	v	v		v	v	v	保留
	刪除										
	修改						v				
整體而言，這一門課是值得學習的科目	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
課堂所學的知識具有啟發性	保留	v				v				v	刪除
	刪除		v	v	v		v	v			
	修改								v		
這門課教師上課時，我通常很專心聽課	保留	v				v			v	v	刪除
	刪除		v	v	v		v				
	修改							v			
本科目能引發我進一步學習相關運動項目的學習動機	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
所學知識與技能對平日或爾後從事的休閒運動有幫助	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
我能學習到完整的概念	保留					v	v	v		v	修改
	刪除	v									
	修改		v	v	v				v		
這門課能增進我的學習能力	保留	v				v	v	v		v	刪除
	刪除		v	v	v				v		
	修改										
我對教學內容能充分理解	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
我會樂意介紹其他同學及學弟妹修習本課程	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										

題 目	審查	專 家 編 號									結 果
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
本課程教師的教學與我先前的期望相近	保留	v				v				v	刪除
	刪除		v	v	v		v	v	v		
	修改										
這門課很能吸引我的興趣	保留	v		v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除		v								
	修改										
從這門課中我學到了一些有用的知識及運動技能	保留					v				v	刪除
	刪除	v	v	v	v		v				
	修改							v	v		
我對課程安排感到滿意	保留	v				v				v	刪除
	刪除		v	v	v		v	v			
	修改								v		
同學對於教師的教學非常有怨言	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
對於本科目任課老師的整體印象非常好	保留	v	v	v	v	v	v	v	v	v	保留
	刪除										
	修改										
這門課具有挑戰性與刺激性	保留					v	v	v		v	刪除
	刪除	v	v	v	v						
	修改								v		

