

東海大學教育研究所

碩士論文

幼兒園教師教學信念與教學效能
關係之研究-以苗栗縣為例

A study on the Relationships between
Preschool Teachers' Teaching
Belief and Teaching Efficacy
In Miaoli County

研究生：俞曉葦

指導教授：林啟超 教授

中華民國一〇五年六月

幼兒園教師教學信念與教學效能關係之研究

—以苗栗縣為例

摘要

本研究旨在探討幼兒園教師教學信念與教學效能之關係。首先，瞭解幼兒園教師教學信念與教學效能的現況；其次，分析不同背景變項在幼兒園教師教學信念與教學效能之差異情形；再者，分析幼兒園教師教學信念與教學效能之預測關係。本研究採用問卷調查法，蒐集苗栗縣已立案之公私立幼兒園教師教學信念與教學效能之問卷資料，以分層叢集方式進行抽樣，回收有效問卷共計 307 份，使用之研究工具為「幼兒園教師教學信念量表」與「幼兒園教師教學效能量表」，並以描述性統計、Hotelling's T^2 考驗、單因子多變量變異數分析、單因子變異數分析、Scheffé 事後比較、皮爾遜積差相關及逐步多元迴歸等統計方法進行資料分析。本研究之主要結果摘要如下：

- 一、苗栗縣幼兒園教師對於自己的教學信念普遍持肯定態度，其中又以「師生互動」及「教學實施」具有較佳的內涵。
- 二、苗栗縣幼兒園教師大部分都有良好的教學效能，其中又以「教學策略」、「教學互動」與「班級經營」表現最好。
- 三、苗栗縣幼兒園教師教學信念會受到「公私立幼兒園」、「教學年資」及「擔任職務」之不同而有所差異。
- 四、苗栗縣幼兒園教師教學效能會受到「幼兒園性質」、「教學年資」、及「擔任職務」之不同而有所差異。
- 五、苗栗縣幼兒園教師教學信念與教學效能兩者關係呈現正相關，且幼兒園教師教學信念可以預測其教學效能。

依據研究結論，本研究分別對幼兒園教師、教育行政機關、及未來研究提出具體建議。

關鍵詞：幼兒園教師、教學信念、教學效能

A Study on the Relationships between Preschool Teachers' Teaching Belief and Teaching Efficacy in Miaoli County

Abstract

This paper investigated the relationships between the teaching belief and teaching efficacy of preschool in teachers. First, it considered the present conditions of the teaching belief and teaching efficacy of preschool teachers. Second, it analyzed the differences among the background variables on the teaching belief and teaching efficacy of preschool teachers. Moreover, it analyzed the relationships between the teaching belief of preschool teachers and the prediction of their teaching efficacy. This research was based on the data collected by means of questionnaire from registered preschool teachers in the public and private preschools of Miaoli County. A stratified cluster sampling method was used, a total of 307 questionnaires issued and a total of 307 valid questionnaires collected. Two instruments were used in this study, namely, the “Scale of the Teaching Belief of Preschool Teachers” and the “Scale of the Teaching Efficacy of Preschool Teachers”. Data-analyses were used descriptive statistics, Hotelling's T^2 , MANOVA, ANOVA, Scheffé post-host comparison, Pearson product-moment correlation coefficient and stepwise multiple regression. The results of this study were summed up as following:

1. Preschool teachers had positive attitude towards their own teaching belief, especially in respect of “teacher-student interaction” and “teaching implementation” in Miaoli county.
2. The majority of Miaoli county preschool teachers had good teaching efficacy, especially in respect of “teaching strategies”, “interactive teaching” and “classroom

management”.

3. The teaching belief of Miaoli county preschool teachers had significant differences on the results of teachers' background information from the nature of individual preschools, years of teaching, and teachers' positions.

4. The teaching efficacy of Miaoli county preschool teachers had significant differences on the results of teachers' background information from the nature of individual preschool, years of service, and teachers' positions.

5. There were positive correlations between the teaching belief of preschool teachers and their teaching efficacy, and the teaching belief could significantly predict teaching efficacy.

Finally, based on above of these results, this study provided some suggestions for preschool teachers, educational administrations, and future studies.

Key words: preschool teachers, teaching belief, teaching efficacy

謝 誌

時光荏苒，在東海教研所求學時光飛快的過去，在這二年期間能完成學業與此篇論文，要感謝的人很多。首先要感謝我的指導教授林啟超老師，由衷感謝恩師在研究過程時給我的指導、鼓勵與教誨，每當在撰寫論文遇到各種問題與瓶頸的時候，老師總能即時指點迷津，不論是撰寫論文的邏輯思考與資料分析、或是各項寫論文需注意的細節等各方面的指導，總讓我獲益良多。尤其是老師的處事風格、謙和的性格、指導論文嚴謹的態度、學者的風範及正向鼓勵學生的教育方式，都是我學習的標竿，個人何其幸運，得遇經師與人師。

在論文口試時，感謝東海大學教研所陳世佳老師與暨南大學蔡金田所長細心審閱，並提供寶貴意見及建議，讓本論文撰寫能更順利的進行。研究所修業期間，感謝系上所有老師的教誨與指導(如：李信良老師指導統計學、王文科老師指導的教育研究法和課程設計與發展研究、陳淑美老師指導多元文化教育、啟超老師指導的心理測驗編製、分析與解釋以及動機與學習、江淑真老師指導的教育政策專題研究、趙星光所長與陳鶴元老師指導的移地研究，讓我見識了大陸西北的大漠風光與珍貴的世界遺產，並感受到蘭大教授與研究生的熱情)，在此一併深深致謝。

論文進行期間，感謝最好的夥伴雪芳老師，謝謝您的大力協助與分享，另外亦要感林素惠、何淑玲園主任辛苦的幫忙分發研究問卷，讓我的研究得以順利進行。

兩年的研究生活，也要感謝碩專班的同學們，兩年來大家培養出好感情!相信這不是結束而是開始，謝謝你們在學業上、生活上的陪伴與支持，讓我的研究所生涯能快樂且順利的完成。回顧這段時光，首要感謝同窗好友怡伶的相互勉勵與分享生活點滴，總在我遇到困難時給我適切的意見和幫助，感謝茗慧總是提供我們各式各樣的美食，通常在享用美食後，才有動力往前衝!另外要特別感謝東海103教研所碩專班所有好夥伴們(淑美、湘玉、仟芳、博超、泳安、秀娟、怡方、士哲、秋芳、紫庭、育民、慧明、美秀、陸錦、怡吟、雅婷)，因為你們，讓我在東海上課的日子充滿樂趣，過得非常精彩!在此獻上我對各位夥伴們最由衷的感謝。

最後，僅以本論文獻給我摯愛的家人，父親、母親、婆婆、姊姊、弟弟還有外子國鼎以及二位聰明、可愛的兒子曜名和尚諭，由於你們的體諒、支持、鼓勵與家務上的分擔，讓我能無後顧之憂的專心向學，願以此成果與你們分享。

俞曉華 謹誌於東海大學

中華民國一〇五年六月

目次

| | |
|---------------------------|-----------|
| 目次 | i |
| 表次 | iii |
| 圖次 | v |
| 附錄次 | vi |
| 第一章 緒論 | 1 |
| 第一節 研究動機 | 1 |
| 第二節 研究目的與待答問題 | 4 |
| 第三節 名詞釋義 | 4 |
| 第四節 研究範圍與限制 | 5 |
| 第二章 文獻探討 | 7 |
| 第一節 教學信念意涵及其相關研究 | 7 |
| 第二節 教學效能意涵及其相關研究 | 18 |
| 第三節 教學信念與教學效能相關文獻之分析 | 28 |
| 第三章 研究設計與實施 | 47 |
| 第一節 研究架構 | 47 |
| 第二節 研究假設 | 49 |
| 第三節 研究對象 | 50 |
| 第四節 研究工具與編制 | 51 |
| 第五節 研究程序 | 53 |
| 第六節 資料處理與分析 | 55 |
| 第四章 研究結果 | 57 |
| 第一節 幼兒園教師教學信念與教學效能之現況分析 | 57 |
| 第二節 幼兒園性質與研究變項之差異分析 | 61 |
| 第三節 不同背景變項之幼兒園教師在教學信念上的差異 | 63 |

| | |
|--------------------------------|------------|
| 第四節 不同背景變項之幼兒園教師在教學效能上的差異..... | 69 |
| 第五節 分析幼兒園教師教學信念對教學效能之相關情形..... | 76 |
| 第六節 分析幼兒園教師教學信念對教學效能之預測分析..... | 78 |
| 第七節 討論..... | 83 |
| 第五章 結論與建議..... | 93 |
| 第一節 結論..... | 93 |
| 第二節 建議..... | 97 |
| 參考文獻..... | 101 |
| 中文部分..... | 101 |
| 英文部分..... | 113 |

表次

| | |
|--|----|
| 表 2-1 國內外學者對信念的定義 | 9 |
| 表 2-2 「教師教學信念」定義表 | 12 |
| 表 2-3 教學信念的內涵歸納表 | 14 |
| 表 2-4 教學信念層面歸納表 | 17 |
| 表 2-5 國內外學者對教學效能的定義 | 21 |
| 表 2-6 教師教學效能內涵表 | 23 |
| 表 2-7 教師教學效能之層面歸納表 | 26 |
| 表 2-8 年齡與教學信念背景之關係表 | 29 |
| 表 2-9 最高學歷與教學信念背景變項關係表 | 30 |
| 表 2-10 教學年資變項與教學信念關係表 | 31 |
| 表 2-11 擔任職務變項與教學信念關係表 | 33 |
| 表 2-12 年齡背景變項與教學效能之關係表 | 34 |
| 表 2-13 最高學歷背景變項與教學效能關係表 | 36 |
| 表 2-14 教學年資背景變項與教學效能關係表 | 37 |
| 表 2-15 擔任職務背景變項與教學效能關係表 | 39 |
| 表 2-16 幼兒園教師教學效能研究彙整表 | 40 |
| 表 2-17 國內教師教學信念與教學效能相關研究彙整表 | 42 |
| 表 3-1 問卷抽樣統計表 | 51 |
| 表 4-1 受訪者背景變項次數分配表(N=307) | 59 |
| 表 4-2 教學信念各構面之平均數與標準差(N=307) | 60 |
| 表 4-3 教學效能各構面之平均數與標準差(N=307) | 61 |
| 表 4-4 不同幼兒園性質在教學信念之差異比較(N=307) | 62 |
| 表 4-5 不同幼兒園性質在教學效能之差異比較(N=307) | 63 |
| 表 4-6 「年齡」在教學信念各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307) | 65 |
| 表 4-7 教師教學年資在教學信念個層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307) | 66 |
| 表 4-8 「教師最高學歷」在教學信念各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307) | 67 |
| 表 4-9 擔任職務在教學信念個層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307) | 68 |
| 表 4-10 年齡在教學效能各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307) | 70 |
| 表 4-11 教學年資在教學效能各層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307) | 72 |
| 表 4-12 教師最高學歷在教學效能各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307) | 74 |
| 表 4-13 擔任職務在教學效能個層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307) | 76 |
| 表 4-14 教師教學信念與教學效能的相關係數摘要表(N=307) | 78 |
| 表 4-15 幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學計畫」多元迴歸分析模式摘要表 | 79 |

| | | |
|--------|-----------------------------------|----|
| 表 4-16 | 幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學內容」迴歸分析摘要表 ... | 80 |
| 表 4-17 | 幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學策略」迴歸分析摘要表 ... | 81 |
| 表 4-18 | 幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學互動」迴歸分析摘要表 ... | 81 |
| 表 4-19 | 幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學評量」迴歸分析摘要表 ... | 82 |
| 表 4-20 | 幼兒園教學信念各層面對教學效能之「班級經營」迴歸分析摘要表 ... | 83 |
| 表 4-21 | 研究結果支持研究假設與否摘要表 | 83 |

圖次

| | |
|-------------------|----|
| 圖 3-1 研究架構圖 | 48 |
| 圖 3-2 研究步驟 | 55 |

附錄次

| | |
|---------------------------------|-----|
| 附錄一 量表使用同意書(教保服務人員教學信念量表)..... | 116 |
| 附錄二 量表使用同意書(幼兒園教師教學效能量表)..... | 117 |
| 附錄三 苗栗縣幼兒園教師教學信念與教學效能之研究問卷..... | 118 |

第一章 緒論

本研究旨在瞭解幼兒園教師教學信念與教學效能之現況，並探討教師教學信念與教學效能兩者之關係。全章共分為四節：第一節闡述本研究之動機；第二節為研究目的與待答問題；第三節為名詞釋義；第四節則是本研究的限制與範圍。

第一節 研究動機

個人從事幼教工作已逾廿年，接觸到的幼教從業人員不知凡幾，在這個領域觀察到有些教師雖然教學年資很久了，對於幼兒及教學依然充滿著熱忱，而部分教師雖然教學沒幾年，但是對於幼兒及教學已經逐漸地失去了初衷，這些現象讓我對於各種不同背景變項的教師教學信念與教學效能產生了興趣，很想瞭解在不同背景變項的影響之下，幼兒園教師的教學信念與教學效能有何差異？教學信念與教學效能之間的關係如何？此為本研究的研究動機之一。

二十一世紀是資訊科技發達的時代，全球的距離因為資訊與科技而縮短，「地球村」已然形成，為了提升國家的競爭力，各國無不積極培養出符合新世代的人才，以保持競爭力！再者受到少子化的影響，很多家長愈來愈重視孩子們的教育，對於自己孩子的教師是否為好老師？是否放心交給這位教師指導？非常的重視，所以教師的教學信念與教學效能就顯得格外重要。幼兒教育（Early Childhood Education）泛指學齡前兒童各種教育的總稱。就廣義而言，凡初生到六、七歲入小學前，在家庭或幼兒學校所受的全部教育而言，包括家庭或學校教育兩方面；就狹義而言，是指幼兒在幼兒學校所受的教育而言，亦即幼稚園及托兒所（盧美貴，1988）。

幼兒教育為何如此重要?盧美貴(1988)曾經提出她的看法,因為幼年時期為一個人的人格奠基、語言發展、道德觀念形成及認知發展的重要關鍵。且幼兒教育同時為奠定國民小學階段的基礎,也可以提供幼兒完整的同儕互動經驗,幼兒教育的重要性可見一斑。早期的經驗對於兒童有長期的影響,會隨著時間的推移而累積,人的學習與發展是有黃金時期的,幼兒階段猶為重要!真正的效應會在未來才顯現出來。幼兒園教師於教學各個面向所覺察到的信念,涵蓋教學相關因素(目標、內容、方法、評量)、教材、教師及幼兒(游淑燕,1988)。教師對於教育工作的成敗具有舉足輕重的影響,教師之教學信念與觀點,將會在不自覺之情況下反映於教學的行為,進而對幼兒的學習產生直接且深遠的影響,幼兒園階段是人生的黃金學習年齡,幼兒教育是所有教育之磐石,這個階段也是每個人身心成長以及人格發展的最佳塑造期。

教育乃是百年大計,也是國家之根本,它所面對的是國家的幼苗、下一代,透過教育的方式,可以培養及儲備國家未來的競爭實力。林佳蓉(2002)指出古今唯一不變、而且備受關注的課題的是教育,其中幼兒教育是每個人終身發展的重要關鍵,也是國家整體教育中最基本且重要的一環,更是一切教育的基石,其對於個人及國家社會的影響甚鉅。現代心理學家也表示幼兒時期的發展是個人智力、語言、人格、情緒及社會行為發展的基礎,因此幼兒期生理的發展、心理的發展與照顧幼兒的方法,也會直接影響幼兒的未來的發展。美國幼兒教育學會(National Association for the Education of Young Children, NAEYC)以各項研究指出,學前教育方式若愈符合孩子發展需求,則孩子在小學的各项表現也就愈好(Bredenkamp & Copple, 1997; 洪毓瑛譯, 2000),故幼兒教育對個人、家庭及社會發展有其重要的意義。然而幼兒教育是否成功,幼稚園教師扮演重要的角色(簡楚瑛, 1995)。Mayer(1985)表示在面對環境挑戰時,信念是教師們所擁有的一項武器,國內學者林進材(1999)更指出教師在教學歷程中,本身的教學信念與決定,使其在教學中的角色、教學歷程中要項的掌握及教師的教學與效能具有

決定性的關鍵作用。

教學信念能促進教學行為的實證研究中，如余曉清（1999）的研究發現，先培養學生主動建構知識、邏輯思考的能力，並培養尊重週遭的生物和非生物的情操，以及合作學習的精神，其信念促使其教學以問問題方式引發學生思考為主要模式，配合課程內容以多元化方式進行教學，進而營造出師生互動高頻率且生動活潑的科學學習環境。而教師信念更是影響教學決定（Smith,1993），教師的教學信念是影響其整個教學作為與表現的重要因素(Nespor,1987；Spodek,1988)。

教育上的制度與改革，都是為了教學，教學若沒有效能，或是只有很小很少的效能，那有可能是意謂著成效欠佳。Eggen 與 Donald (2001)更進一步提到，教師的教學效能會增進學生之學習動機與成就，教師必需重視教學效能，因為教學效能的優劣，不僅影響教學能力的程度，亦為影響學生們學習成就極為重要之原因(陳木金，1997；陳雪芳，2008；塗淑君，2006；Huang, Liu, & Shiomi,2007)，國內也有研究指出教師之教學效能和學習成果是有顯著相關的(江佳茹，2003；姜建年，2005；許德發，1999；黃惠卿，2004；羅珮華，2003)。

幼兒教育是教育體系中的基礎，幼兒園教師是掌握幼兒教育品質優劣的舵手，其教師信念與教學效能是否相關？面對各界對於教師專業訴求的趨勢，目前幼兒園教師的教學信念如何？以及不同的背景變項(年齡、教學年資、學歷、擔任職務)的幼兒園教師教學信念與效能如何，便成為本研究的研究動機之二。

由以上研究結果可知，教師的教學效能對於幼兒教學活動的成功與否，有極大的正相關。教師應該思索如何成為有教學效能的教師，更有能力實現教育的理想，並且讓學生能夠快快樂樂的學習與成長，綜觀目前國內的研究中，探討高中職、國中或國小階段之教師「教學信念」與「教學效能」的相關文獻不少，但整合二者的相關研究就少了許多，尤其是探討幼兒園教師之「教學信念」與「教學效能」之關係的文獻又少了些，因此頗有研究價值，此為本研究動機之三。

第二節 研究目的與待答問題

一、研究目的

本研究擬探討幼兒園教師教學信念與教學效能關係，研究目的有以下幾點：

- (一) 瞭解幼兒園教師教學信念與教學效能現況。
- (二) 探討不同背景變項之幼兒園教師在教學信念、教學效能上之差異情形。
- (三) 探討幼兒園教師教學信念與教學效能之間的關係。
- (四) 探討幼兒園教師教學信念對教學效能之預測情形。

二、待答問題

依據本研究之研究目的，提出本研究之待答問題，分述如下：

- (一) 幼兒園教師教學信念之現況為何？
- (二) 幼兒園教師之教學效能現況為何？
- (三) 不同背景變項之幼兒園教師在教學信念上有無差異？
- (四) 不同背景變項之幼兒園教師在教學效能上有無差異？
- (五) 幼兒園教師教學信念與教學效能之間的關係為何？
- (六) 幼兒園教師教學信念對教學效能之間的預測力為何？

第三節 名詞釋義

茲將本研究所涉及之重要名詞，說明如下：

一、幼兒園教師(Preschool Teachers)

依幼兒教育及照顧法第三章幼兒園組織人員規定之第15條，幼兒園應進用具教保服務人員資格，從事教保服務。而教保服務人員係指在幼兒園服務之園長、教師、教保員及助理教保員等。本研究之對象係指104學年度在苗栗縣工作之幼兒園教師(教保服務人員)，但不包含相關行政人員、護理人員及實習教師。目前

幼兒園中，這些都是為幼兒提供各項教保服務的人員，因此統稱為幼兒園教師。

二、教學信念(Teaching Belief)

教學信念是指在教師在教學歷程中，對所有影響教學相關的因素及變項所持有的觀點，這些觀點是影響教師決策任何教學行為的依據，包含教學設計、教學實施及教師角色扮演等。本研究之「教學信念」是以蔡燕卿(2015)所編製的「幼兒園教師教學信念量表」上之得分為依據，在量表中得分愈高，代表幼兒園教師(教保服務人員)其教學信念愈高，反之則表示愈低。本量表包含：「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」、「師生互動」四個層面。

三、教學效能 (Teaching Efficacy)

教師教學效能係指教師在進行教學活動時，能擬定適合的教學計畫，並且有系統地呈現教學之內容，且營造適切與良好的氣氛、師生互動之間的關係，可以運用教學策略，幫助學生們有效的進行學習，以及運用多元的方式，增進學生學習之成效，以達到教學目標，提升教學品質（張維倩，2004；張銘峰，2005；吳雪華，2006）。

本研究之教學效能的定義，係指幼兒園教師對於自身教學效能的認知、感受與有效的教學行為，以參與者在陳雪芳(2008)編纂的「幼兒園教師教學效能」量表上的得分為依據，得分愈高，表示其教學效能情形愈佳。「幼兒園教師教學能量表」分為教學計畫、教學策略、教學內容、教學互動、教學評量及班級經營六個層面。

第四節 研究範圍與限制

一、研究範圍

以下分別從研究內容與研究對象二方面加以說明本研究之研究範圍。

(一) 就研究內容而言

本研究之研究內容主要以幼兒園教師為研究對象，透過研究瞭解其教學信念及教學效能之現況，並探討不同背景變項的幼兒園教師其教學信念、教學效能之差異，以及幼兒園教師教學信念與教學效能間的關係。

(二) 就研究對象而言

本研究以苗栗縣已立案之公、私立幼兒園現職教師與教保員以及助理教保員為研究對象。

二、 研究限制

以下分別從「研究內容」、「研究方法」、「研究推論」三方面加以說明本研究之研究限制：

(一) 研究內容之限制

本研究因人力、時間的影響，僅以苗栗縣現職的教師為研究對象，主要在瞭解幼兒園教師教學信念及教學效能之現況，並探討兩者之間的關係。教師教學信念與教學效能是多元且複雜的構念，所包涵的層面非常廣泛，本研究主要是以探討教師實際教學行為表現為主，但只依據文獻探討中與本研究較為相關之意涵，界定教學信念及教學效能之重要層面作深入分析，因此無法兼顧所有層面，此為本研究在研究內容上之限制。建議未來可以針對本研究尚未涉及之層面進行量化研究，或者針對本研究所涉及層面中之相關細節再進行質性研究，將可使研究內容更深入完整。

(二) 研究方法之限制

本研究主要採問卷調查法，問卷所得結果，可能會因參與者個人在填答當時之情境、認知、情緒或是否如實作答等主觀因素而有所影響，而使研究結果產生誤差，於問卷調查後，希望深入探討，以求理解真相，但問卷仍屬教師知覺認定，因此仍無法完全反應全貌，此為本研究在研究方法上之限制。

(三) 研究推論之限制

本研究因時間與人力的影響，所以研究對象僅侷限於幼兒教育及照顧法實施後，104 學年度服務於苗栗縣已立案之公、私立幼兒園現職教師與教保員及助理教保員為研究對象，並未包含其他地區之幼兒園教師，因此研究結果不宜做過度推論，此為本研究在研究推論上之限制，在研究結果之解釋上應更謹慎的推論。

第二章 文獻探討

基於研究動機與目的，本章旨在探討教學信念與教學效能的意義、內涵與關係，並分析國內外對兩者及其之間的相關研究。本章共分為三節，第一節為教學信念意涵及其相關研究之探討；第二節為教學效能意涵及其相關研究之探討；第三節為教學信念與教學效能相關文獻之分析。

第一節 教學信念意涵及其相關研究

教學信念是教師教學決定的潛在因素，在教學的歷程中教師的思考歷程，教學計畫、知覺、評估與教學活動的進行皆受其影響（Albion & Ertmer, 2002）。因此，想要瞭解教師的教學行為，必需先探討教師在教學歷程中所抱持的信念。教師的教學信念與教學實務具有密切關係，它會影響教學活動的進行；而在活動進行時，學生的回饋也會影響、修正教師之前認為的教學信念，彼此交互作用影響的過程不斷的循環，所以值得深入探討研究教師的教學信念，讓第一線的教師能夠清楚自己在教學時所扮演的角色並能認清自己在教學活動中的想法是非常重要的。

本節將針對信念的定義、教學信念的涵義、教學信念的結構取向、教學信念的層面內涵，以及教學信念的相關研究等，進一步加以說明：

一、信念的意義

每個人對任何事物都有他的信念，信念（belief）二字源自於宗教及心理學，王恭志（2000）引述「美國韋伯國際英文辭典」對「Belief」一字有以下五點具體之解釋：

- (一) 信念是指對於人、事、物的信任與信心之意志之習慣。
- (二) 信念是對真理、信仰真實信服的程度。
- (三) 信念是對某些主張真實的事物或現象的信賴感。
- (四) 信念是對一些事實作立即的確信、接納。
- (五) 信念是對主義、學理、觀點、信條、意見、目標或確信之物產生信認之程度。

「牛津英文辭典」對於信念一詞的定義，包括下列幾項：

- (一) 信念是種心理作用或者習慣，也是對人或事物的一種信任、依賴或者信仰。
- (二) 信念是指在內心確定某一主題、敘述或者事實確認為真，不論是根據證據或權威。
- (三) 信念就是指個體所堅信之事物，是個體信以為真之主題。
- (四) 信念是對於個體所堅信之教條或規則的一種正式敘述，一言以蔽之信念就是一種信條。
- (五) 信念是指絕對的堅信或者完全接受的預想或冀望。

Mayer (1985) 認為，信念是所有教師們在面對現實環境挑戰時所擁有的一項武器，教學情境的多變，讓老師們對於信念產生了依賴的作用，教師本身對於信念的堅持會影響教學課程內容及教學的進行。此外，信念指探究一個人內在思維脈絡，是一種對於人、事、時、地、物、各方面信以為真、完全同意與接受之想法，會受到個人經驗的影響，擴及各層面並潛藏在每個人內心深處(吳珮瓏，2003)。Rokeach (1980) 分析信念系統有核心信念及邊緣信念的層次之分，越是核心的信念越能堅定持久，越能對抗環境變遷的衝擊，對個人思想行為影響根深蒂固不易改變。信念是因為個人特質、所處環境與成長經驗交互作用後(顏銘志，1996)，信念所產生的一種對某種事物與主題堅信不疑，或者絕對接受之內心的想法(何郁玟，2001)；信念是一種不一定為人所知覺的內隱想法(藍雪瑛，1995)，

但卻是人們用來評價與判斷現實世界的依據（湯仁燕，1993），信念也是個體吸收新知時的過濾器（Kagan,1992），Pajares（1992）指出信念是人們思考與行為的幕後參照之架構。綜合以上所述得知，信念是存在個體中的一種知識型態（王恭志，2000）、是一種長期累積而來的價值觀（李麗君，2005）、也是人們行為的導引，因此，信念對個體的外在行為表現具有影響力（Tobin, 1992）。

信念是指一個人從事行為決定之前，將會影響個體行為的看法或感覺。信念產生在教化或學校教育的學習過程中，當個人原有的想法再加進別人的想法的時候，原有的信念就會不斷的擴展，逐漸形成更加堅定顛撲不破的信念。信念的來源，可能來自本身的經驗與他人的經驗，或是藉由傳授及憑自己的思考而得到。Borg（2001）認為信念是個人所認定並接受的心理狀態，並蘊含著個人對價值的承諾，信念也會引導個人的思考行為，成為個人決定與產生行為的指標。過去的研究者，因研究領域或方向不同，所以結果與解釋有不同見解，以下統整各項文獻加以探討分析，將國內外學者對於信念的定義如表 2-1

表 2-1

國內外學者對信念的定義

| 研究者 | 對信念的定義 |
|-------------------|---|
| Cornett (1990) | 認為信念來自個人過去的生活和教學實務的經驗，然而信念會主導教師的教學行為。 |
| Pajares (1992) | 信念乃任何簡單之命題，是有意識或無意識的，而所有的信念都有認知、情感、行為等成分。因此，信念無法被直接測量，而必須從個體所說、所欲、所做的去推論。 |
| Smith (1997) | 信念乃經認知分析後且具影響力的經驗，是有發展意義的。 |
| Borg (2001) | 信念是個人所認定並接受的心理狀態，並蘊含著個人對價值的承諾。信念也會引導個人的思考行為，成為個人決定與產生行為的指標。 |
| 湯仁燕 (1993) | 信念乃是個人所持且信以為真之觀點，是一種視之為真、完全贊同與接納的心理傾向。 |

(續下頁)

表2-1 國內外學者對信念的定義(續)

| 研究者 | 對信念的定義 |
|---------------|---|
| 王恭志 (2003) | 信念是種內心思想，此種思想受到先前經驗及當前環境的影響。 |
| 林宏仁 (2003) | 信念是個人人格特質與先前生活經驗和現在所處環境交互作用後，對於事物或命題所持有的一種不易改變的心理傾向。 |
| 張雅筑 (2005) | 信念是一種信以為真的心理作用，是一種根深蒂固的觀念，也是導引決定的重要因素。 |
| 周麗華 (2006) | 信念是指個體於實際操作時，可以影響個體對於價值觀之研判、事情的處理態度等。 |
| 高玉玲 (2008) | 信念是指一種信以為真的心理傾向，會引導行為的改變與決定，它由多方面觀點形成，受到個人、環境或是其他複雜因素影響。 |
| 呂坤岳 (2010) | 信念是一種強調個人心理層面傾向，透過個人背景與生活環境影響產生而來，構成持之以恆且堅信不移的態度、想法或觀點，是決定個人是否產生行為或是否行動的重要因素。 |
| 李佳燕 (2011) | 信念為個人對事物認知的心理層面傾向，受到個人特質、經驗、環境等交互作用而形成，是一種持久性的態度或意識型態，會影響個人外在所表現出來的態度或行為。 |

綜合國外及國內的研究者對於信念的定義、看法雖有些微的不同，從中可歸納出我們可說信念是一種內隱的想法、不容易明確敘述及邏輯說明、心理的思考體系，是個體個人的認知、情感與生活經驗和環境交互作用以後所產生，最為重要的是信念會影響著個體對於事物的認知，並深深地影響、左右個體的思考模式與價值觀的判斷與行為，且是一種不容易改變的心理傾向。

二、 教學信念的涵義

信念是行為的基礎，而又深受個體的生活經驗、認知、情感所影響。正如 Cornett(1990)所言：「信念會主導教師的教學行為」，那麼，教師是站在教育前線的重心人物，其個人的教學信念則會影響教學過程、關係著教學的成效與否。以

林清財（1990）信念概念的循環模式，來檢視教師的教學歷程，則可解釋為，教師在教學過程中對於自己的角色、教學目標、教學策略、教學環境及學生等層面所具有的信念，會直接影響教師的教學態度、意向及決定。隨著教學行為的展開，許多回饋的訊息也同時產生，教師則會依此訊息來調整及修正自己的教學行為，以達成教育的目標（張廣義，2005），如此便形成教師教學信念與教學歷程的動態模式。教學信念是教師長期教學所累積的價值觀，許多過去的經驗都有可能是教師教學信念的源頭（李麗君，2006）。而教學信念具有信念中「信以為真」的特質，因此教學信念大體可解釋為，教師於教學過程，對於可能發生之有關原因所持有並信以為真之一種心理傾向（林進材，1997；劉曜源，2001；孫露華，2004）。

張春興（1995）認為，教學是藝術不是科學，教學如同畫畫、作曲、如種植花木，投入情感與理智，才能得到理想的結果，也正如杜威所說：「教學就是一種藝術，真正的教師就是藝術家」伍振鷺、林逢祺、黃坤錦、蘇永明合著（1998）。在學校中教育則是一種師生互動的過程。在此過程中幼兒雖然是學習之主體，但是教師卻主宰與決定整個教學活動的進行，教師在整個教學活動過程中扮演著靈魂人物的角色。如果教師能夠落實有效能教學，那麼學生的學習動機與表現則會更為優異，教師是教學的主體，而教學的良窳、教學效能的高低，都會影響幼兒的學習以及生理和心理未來發展，因此自我認知即為教師對自己教學能力的認知，足以影響幼兒的學習結果。

黃儒傑（2002）指出「教學信念」一詞對於師生關係、教學互動及教材內容等教學歷程相關因素所能涵蓋的範圍較為明確，而本研究之目的亦在探討教師的教學過程與師生關係間的種種理念，故而採用「教學信念」（Teaching Belief）一詞，俾能讓本研究的主軸有更為明確的概念，而國內外學者也以不同角度來詮釋教學信念的意義。茲將國內外學者對於「教師教學信念」的定義加以歸納整理，並以表 2-2 呈現。

表 2-2

「教師教學信念」定義表

| 研究者 | 定義 |
|---------------|--|
| 湯仁燕 (1993) | 教學信念乃指教師在教學歷程中，對歷程中相關因素所持有且信以為真的觀點。就「課程與學習」、「師生關係」、「教師角色」、「學生差異」等層面了解我國小學教師的教學信念，從傳統或進步的觀點來探討。 |
| 藍雪琪 (1995) | 教師教學信念是指教師在教學中，所秉持和教學過程有關的觀點，這些觀點可能是自己原本就清楚的，也可能是隱含非系統化的，而且皆會影響教師評估、計劃甚至決定教學的過程。 |
| 林進材 (1999) | 教學信念是教師在教學歷程中，對於歷程中所有的相關因素及變項所持有且信以為真的觀點。這些觀點是由個人所持有各種信念單位組織而成的系統。 |
| 黃儒傑 (2002) | 認為教學信念係指對於師生關係、教學互動及教材內容等教學歷程相關因素所能涵蓋的範圍較為明確，而本研究之目的亦在探討教師的教學過程與師生關係間的種種理念。 |
| 王恭志 (2003) | 認為教學信念是教師在教學過程中對課程、教學、學生、教師自己、角色、學校、環境以及評量等等因素所持的一種內心的思想。 |
| 包織文 (2006) | 以學習者為中心的教學、培養社會重視的智能、落實課程統整、成立學習社群、多元化的教學方式、多元的評量、以實際生活為教材。 |

表 2-2 「教師教學信念」定義表(續)

| 研究者 | 定義 |
|--------------------------|---|
| 吳曉玲 (2008) | 認為學前教師的數學教育信念是指學前教師在數學本質、學習、教學等三方面信念對於數學知識、數學活動、數學學習者的行為心智活動、及進行數學教學活動時所持有的看法。 |
| Porter&Freeman (1986) | 強調以教學為取向 (orientations to teaching) 的教學信念，認為教學信念是教師對學生學習過程、學校在社會中所扮演的角色、教師自己、課程、教法的信念 |
| Clark (1988) | 是指教學信念分成預想概念和隱含理論，從教師個人的教學經驗、信念、價值觀、成見和偏見等，探討教師對學生學習成效的因素。 |
| McLinden (1988) | 是指教學信念包含教師的教學方法、教材與行政交互行為等有關的信念。 |
| Liao (2007) | 認為教學信念是關於教師教學的態度、價值、預期等之理論和假定，也認為是一種教師對教室秩序的規範。 |

由上述文獻統整後可以瞭解，不同研究者都有其不同的研究重心與觀點，對於教學信念有著不同的看法及解釋。某些學者以為，教學信念是指教師在其教學生涯中對教材內容、教學行為、師生關係、行政等有關變項之信念(湯仁燕,1994；藍雪瑛,1995；林進材,1997；王恭志,2000；McLinden,1988)；也有學者則認為教學信念則是教師對其教育目標之信念，為教師對於教學所持之目標、理念、計劃、價值、判斷、知覺、預期及認定之意義 (Porter&Freeman,1986)；還有學者也提出教師之教學信念是教師對於個別差異、兒童發展、學習成就與評量方式等之觀點 (湯仁燕,1993；Clark,1988)；亦有學者認為教學信念是教師對於其教學、行政、與社區交流角色之認知、表現之行為及責任 (林清財,1990)。

三、教學信念之研究層面

教學是一種複雜的活動歷程，包含了教師本身、課程教材、教學方法、教學歷程、等層面。林進材(1999)指出教學信念內涵包括對自我概念、課程發展、教材教法、教學方法、教師教學活動、學生學習活動等方面的信念。根據國內近十年以來相關的研究，教學信念的層面各有不同，下列將各學者研究之內容整理如表2-3。

表 2-3
教學信念的內涵歸納表

| 研究者 | 教學信念內涵 |
|---------------|--|
| 林進材 (1999) | 自我概念、課程發展、教材教法、教學理論、教學方法、教師教學活動、學生學習活動 |
| 馮綉雯 (2001) | 課程教材、教學實施、教師角色、師生互動 |
| 黃國彥 (2006) | 教學活動、學習氣氛、教學評量 |
| 呂坤岳 (2006) | 教學內容、教學方法、班級經營、師生關係、學生學習、教師角色 |
| 徐玉浩 (2007) | 課程教材、教學實施、教師角色、師生互動、班級經營、資源整合 |
| 黃錦桃 (2007) | 知識與課程、教師角色、師生關係、教學評量 |
| 黃友陽 (2007) | 課程設計、教學活動、多元評量 |
| 黃友陽 (2007) | 課程設計、教學活動、多元評量 |
| 高玉玲 (2008) | 教學規劃、教學實施、教學環境 |
| 賴足免 (2008) | 課程教材、教學實施、教師角色 |

表2-3教學信念的內涵歸納表(續)

| 研究者 | 教學信念內涵 |
|---------------|--|
| 徐映慈 (2008) | 教學目標、課程教材、教學實施、教師角色、教學方法、教學評量 |
| 顏儀嫻 (2010) | 課程教材、教學實施、教師角色、師生關係、教學評量、學生差異 |
| 徐毓謙 (2010) | 課程教材、教學實施、教師角色 |
| 林上智 (2011) | 知識與課程、學生差異、教師角色、師生關係、教學評量 |
| 梁鳳珠 (2011) | 課程與教學、師生互動、學生差異及教師角色等 |
| 蔡美娟 (2012) | 教師角色知覺、班級經營、課程設計、學生課業與行為輔導、親職教育、社區資源整合 |
| 侯慈蘋 (2013) | 課程教材、教學實施、教師角色、學生學習 |
| 涂秀苓 (2013) | 課程教材、教學實施、教師角色、師生互動 |

從表2-4可看出以上學者們對於教學信念內涵定義重視於教師所扮演角色與師生關係(呂坤岳, 2006; 馮綉雯, 2001; 徐玉浩, 2007; 黃錦桃, 2007; 賴足免, 2008; 徐映慈, 2008; 顏儀嫻, 2010; 徐毓謙, 2010; 林上智, 2011; 梁鳳珠, 2011; 蔡美娟, 2012; 侯慈蘋, 2013; 涂秀苓, 2013); 有的是指教學目標、規劃與教學實施(林進材, 1999; 馮綉雯, 2001; 黃國彥, 2006; 呂坤岳, 2006; 徐玉浩, 2007; 黃錦桃, 2007; 徐映慈, 2008; 顏儀嫻, 2010; 徐毓謙, 2010; 林上智, 2011; 蔡美娟, 2012; 侯慈蘋, 2013; 涂秀苓, 2013); 也有的是指著眼於教材和評量(林進材, 1999; 馮綉雯, 2001; 黃國彥, 2006; 徐玉浩, 2007; 黃錦桃, 2007; 黃友陽, 2007; 賴足免, 2008; 林上智, 2011; 梁鳳珠, 2011; 蔡美娟, 2012; 侯慈蘋, 2013; 涂秀苓, 2013); 以及有的則是重視對於學生的學習與差異等(黃國彥, 2006; 呂坤岳, 2006; 顏儀嫻, 2010; 林上智, 2011;

梁鳳珠，2011；侯慈蘋，2013)。為了更清晰地瞭解研究者們對於教學信念內涵層面，將教學信念層面的整理如表2-4所示。

表 2-4

教學信念層面歸納表

| 研究者 (年代) | 研究層面 | | | | | | | | | | | |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | 教學目的 | 課程教材 | 教學實施 | 教學評量 | 教師角色 | 師生互動 | 學生學習 | 班級經營 | 資源整合 | 學生差異 | 教學環境 | 教學氣氛 |
| 涂秀苓 (2013) | | * | * | | * | * | | | | | | |
| 侯慈蘋 (2013) | | * | * | | * | | * | | | | | |
| 蔡燕卿 (2015) | | * | * | | * | * | | | | | | |
| 蔡美娟 (2012) | | * | * | | * | * | | * | * | | | |
| 梁鳳珠 (2011) | | * | * | | * | * | | | | * | | |
| 林上智 (2011) | | * | | * | * | * | | | | * | | |
| 徐毓謙 (2010) | | * | * | | * | | | | | | | |
| 顏儀嫻 (2010) | | * | * | * | * | * | | | | * | | |
| 呂坤岳 (2006) | | * | * | | * | | | | | | | |
| 徐映慈 (2008) | * | * | * | | * | | * | | | | | |
| 賴免足 (2008) | | * | * | | * | | | | | | | |
| 高玉玲 (2008) | | | * | | | | | | | | * | |
| 徐玉浩 (2007) | | * | * | | * | * | | * | * | | | |
| 黃國彥 (2006) | | | * | * | | | | | | | | * |
| 黃友陽 (2007) | | * | * | * | | | | | | | | |
| 黃錦桃 (2007) | | * | | * | | * | | | | | | |
| 馮綉雯 (2002) | | * | * | | * | * | | | | | | |
| 統計 | 1 | 15 | 15 | 5 | 13 | 9 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 |

綜合上述研究整理後得知，各研究者的研究層面以課程教材、教學實施、教師角色、師生互動四個項目最多，可見這些項目是研究者們探討教學信念時覺得非常重要的內涵，因此本研究擬將教學信念的內涵界定為「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」、「師生互動」四個面向進行研究，以下分別說明其意義：

(一) 課程教材

課程教材是指教師對於課程的目標和內容、教材的編選、教學計畫的擬定和教學活動的設計時所秉持的信念。

(二) 教學實施

教學實施是指教師在進行教學活動的歷程所持有的信念，包含教學的內容、教師運用的教學方法、教材教具、教學策略、學生學習活動之策劃以及學生學習成果的評量與回饋等方面的信念。

(三) 教師角色

教師角色是指教師在實施教學時對自己的角色與責任所持有的信念。包含教師角色的扮演、激發學生學習的動機、對學生學習成果與教學成效的預期以及對自己的教學進行反思的信念。

(四) 師生互動

師生互動是指教師對師生間相處的模式與關係所持有的信念。包含管教學生的方式、與學生的溝通及個別學生的教學與輔導等方面的信念。

第二節 教學效能意涵及其相關研究

教育是國家的根本，也是社會進步與發展的原動力，更是振興國家競爭力的首要的基石。鍾榮進（2003）指出在教育的過程當中，教師扮演著非常關鍵性的角色，教學之成效，不僅影響教學目標之達成，也會嚴重的影響教育的品質。葉又慈（2006）認為有成效的教學從業人員，不僅掌握教育的專業知能與理論以完

成教學之目標，而教學就是教育的核心，依據教學原理，教師使用恰當的教學方法以及教學技巧來引起動機，使其達成教育目標，但是教學過程是非常繁雜之歷程，影響教學的成因有非常多，所以教學效能相關的研究就顯得格外重要。教師教學效能的發揮是學校經營追求的理想目標之一，其最終的目的乃是增進學生的學習成效。塗淑君（2007）指出具有教學效能比較高的教師，足以使孩子得到更充足的學習，也就是說教師的教學會直接地影響學生學習的成效，所以只有提升教師的教學效能，以促進其進行有效的教學，才能讓學生接受良好的教育品質與學習成就，本節主要探討教師教學效能之理念，以下將針對教師教學效能之意義、內涵及幼兒園教師之教學效能加以闡述。

一、 教師教學效能的意義

在 Bandura（1977）所主張的「社會學習論」中，曾經提到個人對於本身所產生的行為是具有自主性的，並非完全受外在強化作用的控制，而是受個人內在的認知影響。於是 Bandura（1982）提出自我效能理論，他認為自我效能感是影響個人行為的重要變項，自我效能感是個人在面對事務時對自我能力的評估、確認自己是否有處理的能力，是代表個人對於自己能否成功的信念，所以當一個人具有較高的自我效能感時，表示他對於自己更具信心、相信自己能達成任務。Bandura 更將自我效能區分為「效能預期」及「結果預期」兩種，效能預期是指個人預期自己是否具備有完成某一行為的能力，結果預期則是指個人預期從事某一行為所會產生的結果。若將此應用於教學上，則效能預期是指教師預期自己是否具備有引導學生改變的專業教學能力，結果預期是指教師預期自己的行為能否改變或影響學生的學習結果。楊雅真(2004)認為，老師是實踐教學與教育改革的承擔者和實施者，所有教育的改革都少不了教師的認真參與。

教師的教學效能感是教師對自己的教育教學水準及影響學生行為和學習成績的能力方面的一種主觀判斷和感受，是教師對自我能力的一種認識和信念，反映著教師的主觀體驗。教學是教師的主要工作與職責，而幼教老師的教導對

象又是幼兒，因此幼兒園中會直接影響幼兒學習成效的重要角色即是教師，教師的教學信念、專業知能、態度、熱忱以及對待幼兒的方式都將影響教學成效，教師應依據本身的專業態度與知能，訂定教學目標，執行教學活動，並於教學活動中表現專業，以處促使教學品質臻於優良之效能。當今幼兒教育逐漸已經被要求專業化，教學的品質則是家長們選擇幼兒園時衡量之關鍵因素，因此，提昇教師的教學效能也將有助於幼兒教育品質的改善。

有些研究中認為教師教學信念中的重要層面是教學效能，Gibson 與 Dembo (1984) 則將教學效能信念又可區分為個人教學信念與一般教學信念，個人教學信念是指教師個人能夠影響學生學習成效的信念，一般教學信念是指學生的學習能夠被教師影響的信念。張俊紳 (1997) 指出具有效能與信念的教師，不僅堅信自己對於弱勢及缺乏學習動機的學生之學習具有正向的影響，而且以此熱忱來引導自己的教學活動；張俊紳 (1997)、黃儒傑 (2002)、Midgoey (1988) 等人都認為，效能信念是教學信念的重要層面，而李麗君 (2002)、許坤富 (2002)、呂佳玲 (2003)、張廣義 (2005)，也都指出教師個人效能是教學信念的重要層面。

效能強調的是目標的達成與力求績效，自我效能的概念會影響個人對自己能否獲得成功的信念，也將影響一個人在面對工作時的感受與願意努力的程度。教學效能就是將效能的概念延伸到教學活動中，所以教學效能是強調教師能否達成教學目標、講求學生的學習成效，若是教師能夠實施有效的教學，則學生行為表現都將更良好，也會影響教師在教學活動中是否獲得的自信和價值感，直接影響教師對於教學工作的感受。對於教學效能的定義，常會因研究者的目的、觀點不同而提出不同意見，將國內外研究者對教學效能定義做整理，分列如下表。

表 2-5

國內外學者對教學效能的定義

| 研究者 | 教學效能的定義 |
|-----------------------|---|
| Moneys (1992) | 良好的教師教學效能包括以下六個要項:1.有效地教導教材的知識。2.有效地師生溝通。3.良好教材組織能力。4.激勵學習動機的能力。5.和藹可親態度。6.教室管理技巧。 |
| Tang (1994) | 教學效能的預測因素包括 1.清晰講述教材 2.回答學生所提問題 3.和藹可親與專業化地對待學生 4.教學準備要充分等 |
| Buskist,W. (2002) | 教師在教學前熟習教材內容與知識，典範的轉移，對於教學主題展現熱誠與專注，並能與學生的認知發展連結。 |
| Eradio,M.R. (2003) | 教師在教學工作時，能清楚地和學生就對學生的期望進行溝通，提前對教學做充分準備，清楚的呈現教學內容並和學生互動問答獲得回饋以促進有效教學。 |
| Hackmann (2009) | 確實能改善學習成就的教學行為有：教材內容豐富度、清晰度，從事學習的時間，學習的機會多寡，有效的課堂常規，師生互動，提問的技巧，教師的溫暖關懷與熱情。 |
| 張碧娟 (1999) | 教學效能是指教師為完成教學目標，在教學時所表現的有效教學行為，這些行為能夠增進學生的學習成效，其重點乃在教師，有效教學行為的分析。亦即教師能做到充分的教學計畫與準備、系統呈現教材、運用多元的教學策略、善用教學評量、營造良好學習氣氛等。 |
| 孫志麟 (2002) | 教學效能是指在學校內及外在情境交互作用下，教師對自身性，且對學生的認知、情意及行為產生作用，以達成教學目標。從事教學時所產生的預期結果，其教學活動能符合教學的有效性，且對學生的認知、情意及行為產生作用，以達成教學目標。 |
| 鍾佳穎 (2003) | 教學效能是指教師在教學歷程中，為達成教學目標，所表現對學生學習有正向影響的教學行為。 |
| 張德銳 (2004) | 教師在教學歷程中，運用各種教學策略與技巧，使學生學習成效提昇，以達成預期教育目標。 |
| 林炯炘 (2005) | 是指教師為達到教學目標，有效的使用不同的教學技巧和多元評量，增進學生的學習成就。 |
| 張銘峰 (2005) | 是指教師在從事教學活動時，能依據教學計畫進行教學，且在師生互動歷程中，運用多元的教學策略及營造良好的學習氣氛，達成教育目標，並提升教育品質。 |

(續下頁)

表 2-5 國內外學者對教學效能的定義(續)

| 研究者 | 教學效能的定義 |
|---------------|--|
| 楊瑞麟 (2006) | 是指教學準備計畫、系統呈現教材、多元教學策略、善用教學評量、良好學習氣氛。 |
| 塗淑君 (2007) | 是指教學氣氛、教學規劃與策略、教學方法與技巧。 |
| 黃偉萇 (2009) | 教學效能信念、呈現教材內容、多元教學技術、運用教學時間、建立師生關係、營造班級氣氛。 |
| 廖美芬 (2010) | 教師透過各種教學準備、技術及評量，使學生有效的學習，進而達到學習目標的一系列教學活動，在教學過程中營造良好學習氣氛及師生互動關係，進而改進學生的學習成效。 |
| 吳婉甄 (2011) | 教師在教學前能夠配合教學目標擬定課程計畫，透過系統化的教學策略，清楚呈現教學內容；因應學生的個別差異，適時進行學生學習成效評量，並且能夠建立良好的班級常規、營造良好學習氣氛，使學生有優良表現，增進學生學習成效，達成教學目標。 |
| 湯艷鳳 (2013) | 教師透過課前的教學計畫，有系統地呈現教學的教材內容，適時運用多元教學策略與技巧，配合多元評量策略以掌握學生的學習狀況與成果，營造並維持友善的學習氣氛，使學生能有效的學習以達到教師所設定的教學目標。 |
| 郭亞婷 (2014) | 教師在教學前規劃教學內容，在教學的過程中能運用多元教學策略及評量方式，促進學生學習以達到教學目標，同時能善用經營技巧，維持班級正向的學習風氣。 |

二、教學效能的內涵

有關教師教學效能相關之研究非常地豐富，吳清山（1991）指出教師效能研究，最初著重於有效能教師的特徵，後來又致力研究有效能教師的教學方法，最近又偏重於班級中師生關係之研究，這些研究取向的主要目的乃在於探討有效能教學對學生的影響。因此，教師潛在的個人信念，被認為是更具生產力的教學基礎。教師效能指的是教師的「教學效能」，自 1960 年代開始，有關教學效能的研究是以探討教師的人格與特性為主（Medley,1982）。張德銳（1994）在「國小教師教學評鑑系統之研究」指出：教師的有效教學包括—清晰、多樣性、關懷、溝通技巧、工作取向、教室管理與紀律等六大部份的教學效能。張春興（2013）

及 Borich (2013) 指出有能力與效能的教師於班級經營會強調民主氣氛與師生溝通，依據情境使用不同的教學策略，目的除創造良好的學習環境外，也能培養學生自律的精神。因此，社會各界對於教師的教學效能可說是日益重視，茲將國內外研究者對「教師教學效能」的內涵加以歸納整理，並以表 2-6 呈現。

表 2-6

教師教學效能內涵表

| 研究者 | 教學效能的內涵 |
|-----------------------------|--|
| West (1990) | 是指 1.學科教學與環境設計層面：教學策略、呈現教材、設計學習環境；2.班級經營層面：組織教材與學生、有效利用教學時間、管理學生行為。 |
| Hill (1991) | 是指準備計畫因素、教室和行為管理因素、學習的環境因素、促進學習因素。 |
| Marsh (1991) | 是指教學熱忱、團體互動、和諧的師生關係、課程內容、評量方式、課外指定的作業、學習難度、學習價值等。 |
| McHaney &Impey (1992) | 是指班級管理、動機策略、教師期望、個別化教學、群體教學。 |
| Modaff (1992) | 是指有效教授教材的知識、有效進行師生溝通、良好的教材組織能力、激勵學生學習動機的能力、和藹可親的態度、良好的教室管理技巧。 |
| Tang (1994) | 是指清晰地講述教材、竭盡所能回答學生問題、態度和藹可親與專業化地對待學生、充分的教學準備。 |
| 李俊湖 (1992) | 是指 1.計畫策略：熟悉教材、清楚教學目標、瞭解學生特質、統整學科、教學設計具彈性變化；2.教學策略：教學流程順暢、有效率、重視學生個別差異、教學內容邏輯化結構化；3.評鑑活動：運用即時回饋、增強、評量、教學反思、練習、複習及後設認知策略；4.管理活動：教室管理、教師期望、學習氣氛、督導學生進步、問題及時處理。 |
| 林海清 (1994) | 是指教學計畫、教學策略、教學評鑑、教學氣氛。 |
| 郭明堂 (1996) | 是指清楚教學目標、計畫教學考慮個別差異、教學設計彈性有變化、教學構念源自何處、認知與思考、教室和行為管理、教學目標達成與否、學生學習成果、學生學業表現。 |

(續下頁)

表 2-6 教師教學效能內涵表(續)

| 研究者 | 教學效能的內涵 |
|---------------|---|
| 陳木金 (1997) | 是指教師自我效能信念、教材內容系統化、有效教學技術、運用教學時間、和諧的師生關係、班級氣氛。 |
| 張俊紳 (1997) | 是指 1.教學內容：內容與課程呈現的形式、知識課程；2.認知過程：發問及教學內容語言互動的認知水準；3.教學形式：教學線索、回饋與校正等教學歷程的安排；4.教學互動方式：教師反應、發問等師生語言互動形式分析及師生關係。 |
| 張碧娟 (1999) | 是指教學前準備、系統呈現教材、多元教學策略、善用教學評量、良好學習氣氛。 |
| 邱伯翔 (2001) | 是指教學準備、適性教學、教學技巧、課程設計、多元評量、班級經營。 |
| 簡毓玲 (2001) | 是指教學策略、教學主題呈現、師生互動、教學行為、學習情境、教學管理。 |
| 黃儒傑 (2002) | 是指教學計畫、教學互動、教學評量、教學氣氛。 |
| 簡玉琴 (2002) | 是指教學計畫、教材內容、教學策略、教學時間、師生關係、班級氣氛、教學評量。 |
| 王建智 (2003) | 是指教學前計畫與準備、教學方法與技術、教材組織與呈現、教學成果與評量、班級經營管理。 |
| 鍾佳穎 (2003) | 是指教學準備、系統呈現教材、教學策略、教學評量、班級經營。 |
| 羅旭倫 (2003) | 是指教學計畫與準備、班級經營與管理、教師專業技能與技巧、師生教學互動。 |
| 張維倩 (2004) | 是指教學計畫、教學策略、教學評量、教學互動、教學內容、班級經營。 |
| 黃秋柑 (2004) | 是指教學計畫與準備、班級經營、多元教學技巧、學生學習表現、教學成果與評量。 |
| 林炯焯 (2005) | 是指教學計畫、教學內容、教材呈現、教學技術、教學策略、教學評量、教學互動、師生關係。 |

表 2-6 教師教學效能內涵表(續)

| 研究者 | 教學效能的內涵 |
|---------------|---------------------------------------|
| 郭芳辰 (2005) | 是指教學計畫、教學策略、教學內容、教學互動、教學評量、班級經營。 |
| 楊瑞麟 (2006) | 是指教學準備計畫、系統呈現教材、多元教學策略、善用教學評量、良好學習氣氛。 |
| 塗淑君 (2007) | 是指教學氣氛、教學規劃與策略、教學方法與技巧。 |

綜合以上所述，教師之教學效能內涵包含：「教學能力方面」有效教導教材中的知識、優良的教材組織能力、專業知識的呈現、激勵學生學習動機之能力、教學評量、教學技術、教學溝通等「教學能力」方面（李俊湖，1992；林海清，1994；郭明堂，1996；陳木金，1997；張俊紳，1997；張碧娟，1999；邱伯翔，2001；簡毓玲，2001；黃儒傑，2002；簡玉琴，2002；王建智，2003；鍾佳穎，2003；羅旭倫，2003；張維倩，2004；黃秋柑，2004；林炯炘，2005；郭芳辰，2005；楊瑞麟，2006；塗淑君，2007；West,1990；Marsh,1991；Tang,1994），或和藹可親的態度、有效進行師生溝通及師生關係、良好的教室管理技巧、時間管理、班級經營等「經營能力」方面。因此可以將教師教學效能之內涵定義為：教師具有以和藹可親的態度，同時具有溝通、管理等相關班級經營能力，促進學生學習的信念，以及組織教材、有效教學等相關教學知識及技能。

如何才能稱之為「有效的教學行為」？「有效的教學行為」觀點是從怎樣的教學行為才具有效能為出發點而論？多數的學者都是以這個觀點進行研究（王建智，2003；林炯炘，2005；郭芳辰，2005；陳木金，1997；簡玉琴，2002；張維倩，2004；羅旭倫，2003；Hill,1991；Marsh,1991；McHaney & Impey, 1992；Tang,1994），分析這些學者們所提之層面整理歸納如表 2-7 所示：

表 2-7

教師教學效能之層面歸納表

| 研究者 (年代) | 教學效能層面 | | | | | | | | | |
|-----------------------|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | 教學互動 | 教學內容 | 課程設計 | 教學評量 | 教學策略 | 班級經營 | 教學計畫 | 教學氣氛 | 教學時間 | 學習表現 |
| West(1990) | | | | | * | * | | | * | |
| Hill(1991) | * | | | | | * | * | | | |
| Marsh(1991) | * | * | * | * | | | | | | |
| McHaney & Impey(1992) | | | * | * | * | | | | | |
| Modaff(1992) | * | | | | * | * | | | | * |
| Tang(1994) | * | | * | | * | | | | | |
| 李俊湖(1992) | * | | | * | * | * | * | * | | |
| 林海清(1994) | | | | * | * | | * | * | | |
| 郭明堂(1996) | | * | | * | | * | * | | | * |
| 張俊紳(1997) | * | * | | | * | | | | | |
| 張碧娟(1999) | | * | | * | * | | * | * | | |
| 簡毓玲(2001) | * | * | | | * | * | | * | | |
| 汪成琳(2002) | | * | | * | * | | * | * | | |
| 黃儒傑(2002) | * | | | * | | | * | * | | |
| 王建智(2003) | | * | | * | * | * | * | | | |
| 鍾佳穎(2003) | | * | | * | * | * | * | | | |
| 羅旭倫(2003) | * | | | | * | * | * | | | |
| 張維倩(2004) | * | * | | * | * | * | * | | | |
| 黃秋柑(2004) | | | | * | * | * | * | | | * |
| 林炯忻(2005) | * | * | | * | * | * | * | | | |
| 郭芳辰(2005) | * | * | | * | * | * | * | | | |
| 塗淑君(2007) | | * | | * | * | | * | * | | |
| 陳雪芳(2008) | * | * | | * | * | * | * | | | |
| 次數統計 | 13 | 13 | 3 | 16 | 19 | 14 | 16 | 7 | 1 | 3 |

由表 2-7 中得知，以上 23 位學者中採用超過一半之教學效能層面有教學策略、教學計畫、教學評量、班級經營、教學內容、教學互動；本研究之「教師教學效能」內涵著重於「有效教學行為」之觀點。從「有效教學行為」觀點來看，本研究將「教師教學效能」內涵劃分成教學計畫、教學內容、教學策略、教學互動、教學評量、班級經營六個層面。

以下就本研究幼兒園教師教學效能內涵分成六個層面之說明其意義：

(一) 教學計畫

教學計畫是指教師為了達成教學目標，事先擬定的規劃與準備，內容包括：擬定符合教育理念與目標、園所的願景、發展情形、在地文化、生活經驗與幼兒階段發展需求的教學活動，事先熟稔教學教材，做好完善的教學準備。

(二) 教學內容

教學內容是指教師能根據教學目標與原則，設計適合幼兒的課程，內容涵蓋：瞭解學生之先備經驗，具備優良組織教材之能力，準備妥善教學相關資料，並能掌控好教學目標與教學主題，提供幼兒統整性之課程。

(三) 教學策略

教學策略係指教師於教學之過程，所運用的各種教學資源、教學方法，內容包含：運用隨機教育、協同合作教學、適時給予學生回應，增加幼兒參與感等有效之教學方式，使得教學過程有效率並流暢，最後能達成教學目標。

(四) 教學互動

教學互動係指教師於教學過程當中，發展良好的學習氛圍，內容包括：有效控制教學時間，主動協助幼兒，建立良好溝通管道，以親和、關心、友善的態度經營學習氣氛，進而增進學生的學習效能。

(五) 教學評量

教學評量係指教師依據教學目標、計畫，針對學習結果所做的評量與處理方式，內容包括：建立學習檔案，實施多元性的評量，給予幼兒和家長回饋與協助，

確實撰寫教學的省思，隨時掌握教學成效，並調整適宜的教學方式。

(六) 班級經營

班級經營是指教師為了達成有效教學，透過與幼兒共同討論、分享與執行的所有班級事務，內容包含：制定班規、建立幼兒彼此間良好的人際關係、適切調整環境空間運用的等作法，以促進幼兒的學習，並運用各種資源，推廣各項活動與親師溝通。

在學前階段所接受之心理、生理之保育方法，將會影響幼兒的一生(林佳蓉，2002；蔣姿儀，2003)；美國幼兒教育學會 (NAEYC) 在其「幼教綠皮書-符合孩子身心發展的專業幼教方案」(Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs, DAP) 中提到，教師是掌握幼教專業的舵手，幼兒園教師身為幼兒教育的先鋒，教師扮演著幼兒教育階段的重要角色，對於教學之品質與成效亦有極為重要的影響(傅清雪，2006)。幼兒園教師在課室內外影響著未來兒童的學習(洪毓英譯，2000)。故前一段所述一般教師之「教師教學效能」內涵之探討，仍可轉化應用於幼稚園教師當中(張維倩，2004)。

第三節 教學信念與教學效能相關文獻之分析

本節主要探討與蒐集相關實證研究之文獻，進行教師教學信念與教師教學效能的相關研究。首先探討以教師教學信念之相關研究；進而探討教師教學效能之相關研究；最後探討教師教學信念與教師教學效能兩者之相關研究。

一、教師教學信念之相關研究

將國內研究者對於教師教學信念與年齡、最高學歷、教學年資與擔任職務等背景變項之關係整理。

(一) 年齡

在「年齡」變項方面，將各研究者的內容整理如表 2-8。

表 2-8

年齡與教學信念背景之關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|--|
| 邱錦堂 | 2002 | 有 | 對國中導師信念之研究中，發現教師信念會因為年齡的不同而有差別，年齡 40-50 歲與 31-40 歲者較年齡 30 歲以下者更具有教師教學信念。 |
| 吳正成 | 2005 | 有 | 以台東縣國小教師為研究對象，發現教師的教學信念會因教師年齡而有顯著差異，其中以 36-40 歲教師較傾向開放，46-50 歲教師較傾向傳統。 |
| 楊鯉榕 | 2006 | 有 | 年齡高的教師其教學信念得分較高。 |
| 王美華 | 2006 | 有 | 46-55 歲>35 歲以下；46-55 歲>36-45 歲 |
| 李孟娟 | 2007 | 無 | 教學信念在年齡背景變項上未達顯著差異。 |
| 黃錦桃 | 2007 | 有 | 41 歲-50 歲>30 歲以下；51 歲以上>30 歲以下；51 歲以上>31-40 歲 |
| 塗淑君 | 2007 | 有 | 40 歲以上>31-40 歲>30 歲以下 |
| 林榮俊 | 2009 | 無 | 年齡在社會領域教學信念整體得分上並無顯著差異。 |
| 陳宇杉 | 2010 | 有 | 資源班教師的整體教學信念因年齡層不同而有差異存在。 |
| 林瑩淑 | 2011 | 有 | 幼稚園教師的多元文化教學信念以「21-30」表現明顯高於其他年齡階層。 |

相關研究探討不同年齡教師之教學信念，其研究結果發現年齡對於教學信念的影響多屬顯著（邱錦堂，2002；吳正成，2005；王美華，2006；楊鯉榕，2006；李孟娟，2007；黃錦桃，2007；塗淑君，2007；陳宇杉，2010；林瑩淑，2011）研究結果顯示年齡較長的教師教學信念優於年齡較輕的教師；吳正成（2005）的研究發現，36~40 歲之教師其教學信念較傾向開放，而 46~50 歲之教師的教學信念較傾向於傳統。但也有的研究結果是顯示年齡對於教師教學信念不具有顯著的差異（李孟娟，2007；林榮俊，2009），綜上所述，不同年齡教師的教學信念是否有顯著差異，並無一致結論，因此本研究認為不同年齡的教師在教學信念上的差異情形，值得進一步去探討。

（二）最高學歷

學歷常常是研究教師的教學信念探討重要因素之一。將各研究者的研究內容

整理如表 2-9。

表 2-9

最高學歷與教學信念背景變項關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著 差異 | 見解與發現 |
|-----|------|------------|---|
| 林清財 | 1990 | 有 | 大學 > 師範和師專 |
| 湯仁燕 | 1993 | 有 | 師大師院、大學教育系的畢業的國小教師的教學信念 > 師專的國小教師 |
| 廖居治 | 2000 | 無 | 研究結果發現不同最高學歷教師之教學信念無顯著差異。 |
| 馮綉雯 | 2002 | 無 | 高雄市國小教師之不同最高學歷在教學信念上無顯著差異。 |
| 蘇鳳珠 | 2002 | 有 | 教師的學歷背景，與教師的教學信念具有顯著差異。 |
| 蘇益生 | 2004 | 無 | 不同學歷高雄市國小教師 e-learning 教學信念無顯著差異。 |
| 黃慶芳 | 2006 | 有 | 具有師範學院教育相關學系背景的教師，在教學信念的得分優於具一般大學教育學程背景的教師。 |
| 楊鯉榕 | 2006 | 有 | 大學 > 師院、師大 |
| 劉盛佑 | 2009 | 有 | 師範體系大學畢業之國小教師比一般大學畢業之國小教師更具有精進取向的教學信念。 |
| 蔡燕卿 | 2015 | 無 | 研究結果發現不同最高學歷教師之教學信念無顯著差異。 |

有些研究認為不同的最高學歷在教學信念上具有顯著差異的(林清財,1990; 湯仁燕,1993; 蘇鳳珠,2002; 黃慶芳,2006; 楊鯉榕,2006; 劉盛佑,2009); 有的研究結果顯示最高學歷對教學信念無顯著的差異(廖居治,2000; 馮綉雯,2002; 蘇益生,2004; 蔡燕卿,2015)。其中,林清財(1990)研究發現大學學歷的教師在知識與學習及學生的多樣性兩個領域的教育信念,比師範、師專或其他學校畢業的教師傾向於進步取向;湯仁燕(1993)發現,師大、師院或大學教育系畢業的國小教師,其教學信念比一般大專院校及師專或師範學院畢業者更趨向進步取向;楊鯉榕(2006)其研究結果顯示一般大學畢業的教師教學信念高於師大、師院畢業的之教師教學信念;劉盛佑(2009)的研究也指出,師範體系大

學畢業之國小教師比一般大學畢業之國小教師更具有精進取向的教學信念。

綜合以上所述之研究結果，不同最高學歷教師對於教學信念上有無顯著差異，並沒有一致的結論，故本研究認為不同最高學歷教師的教學信念上差異情形，非常值得進一步探討。

(三) 教學年資

教學技巧的熟練和教師教學理念的形成必需依賴教師長期不斷修正、累積自我教學經驗，才能有所提升。因此大部分的研究顯示教學年資是影響教師教學信念的重要因素。國外學者 Sawchuk (2015) 發現教師可能因為教學經驗的累積，而更能夠掌握激發學生學習動機的原則，學者的研究目的，在於提醒社會大眾重視教師教學年資的重要性與教師品質的可變性。杜克大學的兩位學者 Ladd, H.F. 和 Sorenson (2011) 證明教師教學年資的增長有助於學生的學習，蔡燕卿 (2015) 的研究也顯示教學年資是影響教師教學信念的因素之一。將各研究者研究內容整理如表 2-10。

表 2-10

教學年資變項與教學信念關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|---|
| 湯仁燕 | 1993 | 有 | 不滿十五年的老師比二十六年以上的老師教學信念上更傾向進步取向。 |
| 顏銘志 | 1996 | 有 | 服務二十年以上的老師之平均數顯著高於服務三年以下的老師，且更傾向進步主義的取向。 |
| 廖居治 | 2000 | 無 | 不同服務年資教師之教學信念則無顯著差異。 |
| 蘇素惠 | 2002 | 無 | 不同教學年資之教學信念上無顯著差異。 |
| 馮繡雯 | 2002 | 有 | 研究中發現教學年資 21 以上比 5 年以下以及 6-10 年的教師，於教學信念上有較高取向。 |
| 吳松樺 | 2002 | 有 | 教師在不斷的教學經驗中發覺，理想現實的差距，而試著調整自我；另外也因隨著教學經驗的累積，更能瞭解學生、家長的內心感受與想法，更能去體諒關懷學生及家長，同時也更堅定自己的教學信念。 |
| 吳正成 | 2004 | 有 | 以台東縣國小教師為研究對象發現教師教學信念會因服務年資不同而有顯著差異。 |

(續下頁)

表 2-10 教學年資變項與教學信念關係表(續)

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|--|
| 蘇益生 | 2004 | 有 | 研究中發現服務年資 5 年以下國小教師 e-learning 在教學信念比服務年資 6-10 年、服務年資 11-20 年更具進步取向。 |
| 張雅筑 | 2005 | 有 | 以桃園縣國小教師為研究對象，發現不同任教年資的教師之教學信念會有差異。 |
| 黃慶芳 | 2006 | 有 | 資深教師在能力可塑性的得分高於新手教師。 |
| 劉盛佑 | 2009 | 有 | 教學年資為 5 年以下及 6-10 年比教學年資 21 年以上的教師更具有精進取向的教學信念。 |
| 蔡燕卿 | 2015 | 有 | 國小附幼教師教學年資 16 年以上>6~10 年與 5 年以下 |

探討以上所述文獻研究結果，研究顯示年資淺的較具進步取向，例如：湯仁燕（1993）研究指出，服務 15 年以下的教師比服 26 年以上的老師在教師信念上更傾向進步取向；蘇益生（2004）的研究發現國小教師服務 5 年以下者比服務 6 年以上的教師具有進步的教育信念取向。楊鯉榕（2006）發現服務年資介於 6 年至 15 年之國民小學教師在教學信念整體層面上的平均得分情形優於服務年資在 21 年以上的國民小學教師。也有學者發現年資深者具有進步取向，如：顏銘志（1996）研究顯示不同任教年資教師在「學生差異」信念方面有顯著差異，服務 20 年以上教師之平均數顯著高於服務 3 年以下者，蔡燕卿（2015）研究顯示不同任教年資教師在教學信念方面有顯著差異，國小附幼教師教學年資 16 年以上平均數顯著高於 6~10 年與 5 年以下，即年資深者更偏向於進步取向。

馮綉雯（2002）發現國小教師服務年資 21 年以上者，在「整體教學信念」、「師生關係」、「社區參與」、「教師角色」等教學信念比服務年資 5 年以下、6-10 年之國小教師傾向進步取向。黃慶芳（2006）的研究結果顯示資深教師教學信念在能力可塑性的得分高於新手教師。劉盛佑（2009）研究發現 5 年以下及 6-10 年比教學年資 21 年以上的教師，更具有精進取向的教學信念。也有些研究結果顯示教學年資在教學信念無顯著的差異(廖居治，2000；蘇素惠，2002)。故本研究認為不同教學年資在於教學信念上差異情形，非常值得進一步探討。

(四) 擔任職務

教師擔任不同的職務是否會對其教學信念產生影響，就目前國內的教育環境來看，級任教師與科任教師所擔任的教學科目有所不同，和學生相處的情形也有所差異；兼任行政工作的教師，因其處理學校業務之關係，常需作橫向與縱向的溝通，較可能以全面性、整體的觀點來作考量。如此種種的差別，是否也會造成其教學信念產生差異亦值得關注。有關擔任職務對教學信念影響之研究，以下將各研究內容整理如表 2-11。

表 2-11

擔任職務變項與教學信念關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|---|
| 廖居治 | 2000 | 無 | 擔任不同職務教師的教學信念無顯著差異。 |
| 馮雯 | 2002 | 有 | 研究發現不同職務教師在整體教學信念及分層面上具有顯著的不同，主任比組長、一般教師較具有進步的取向。 |
| 王秀惠 | 2003 | 無 | 認為擔任不同職務的教師在教學信念各層面上並無顯著的不同。 |
| 陳火城 | 2005 | 無 | 不同擔任職務的國小教師在數學整體教學信念與各分層面上都無顯著差異。 |
| 楊鯉榕 | 2006 | 無 | 不同擔任職務的國小教師在數學整體教學信念與各分層面上都無顯著差異。 |
| 黃慶芳 | 2006 | 有 | 兼任行政工作的教師在效能、信任、知識結構性層面的得分，高於級任與科任教師。 |
| 林榮俊 | 2009 | 有 | 兼任行政工作之國小教師其社會領域教學效能高於級任教師。 |
| 梁鳳珠 | 2011 | 有 | 教師教學信念會因擔任職務、學校規模以及學校地區之不同而有顯著差異。 |
| 姚閔懷 | 2012 | 無 | 教師教學信念在擔任職務上無顯著差異。 |

綜合以上研究顯示擔任職務和教學信念有顯著差異(馮雯，2002；黃慶芳，2006；林榮俊，2009；梁鳳珠，2011)；梁鳳珠(2011)的研究結果發現級任教師在教學信念上高於兼主任工作教師；有些研究則認為擔任不同職務和教學信念並無顯著差異(廖居治，2000；王秀惠，2003；陳火城，2005；楊鯉榕，2006；

姚閔懷，2012)。由此可見，擔任不同職務的教師，其教學信念可能在某些層面有差異。以幼兒園教師(教保服務人員)而言，本研究認為擔任不同的職務在於教學信念上差異情形，值得進一步探討。

從相關的研究分析，以上的背景變項(年齡、教學年資、最高學歷、擔任職務)與教學信念應該是具有密切的關係。在教師個人資料中，不同年齡的教師，在教學信念上可能會有所差異；不同教學年資可能對於教學信念產生不同的差異；最高學歷的教師在教學信念上也可能不同；擔任不同職務之教師，其教學信念也可能不同。

二、教師教學效能之相關研究

將國內研究者對於教師教學效能與年齡、最高學歷、教學年資與擔任不同職務等背景變項之關係整理。

(一) 年齡

在「年齡」變項方面，將各研究者的內容整理如表 2-12。

表 2-12

年齡背景變項與教學效能之關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|---|
| 鍾榮進 | 2003 | 有 | 分析台北縣公立國民小學教師不同背景變項對教學效能之影響的研究中也發現，年齡愈高之教師，其教學效能愈高。 |
| 簡木全 | 2003 | 無 | 年齡與教學效能並無顯著的差異。 |
| 郭蘭 | 2003 | 無 | 年齡與教學效能並無顯著的差異。 |
| 張維倩 | 2004 | 有 | 研究結果指出，教學效能之「教學計畫」、「教學策略」與「教學評量」層面及總表得分中年齡愈高之教師，其教學效能愈高。 |
| 郭芳辰 | 2005 | 有 | 發現「41-50 歲」的教師在「教學計劃與內容」的得分比「25 歲以下」的教師高。而「31-40 歲」的教師在「教學計劃與內容」、「教學策略與互動」的得分比「25 歲以下」的教師高。 |

表 2-12 年齡背景變項與教學效能之關係表(續)

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|--|
| 楊鯉榕 | 2006 | 有 | 年齡高的教師其教學效能得分較高。 |
| 葉又慈 | 2006 | 無 | 年齡與教學效能沒有顯著的差異。 |
| 塗淑君 | 2007 | 有 | 研究結果指出，在整體之教學效能上，年齡在 40 歲以上的教師之教學效能最高。 |
| 黃錦桃 | 2007 | 有 | 41 歲-50 歲>30 歲以下；51 歲以上>30 歲以下；51 歲以上>31-40 歲 |
| 邱義川 | 2008 | 無 | 年齡與教學效能並無顯著的差異。 |
| 莊雙菱 | 2008 | 無 | 年齡與教學效能沒有顯著的差異 |
| 林榮俊 | 2009 | 無 | 研究國小教師社會領域教學信念與教學效能關係的研究結果卻發現，年齡與教學效能並無顯著的差異。 |
| 梁秀美 | 2012 | 有 | 在 41-50 歲、51-60 歲的幼兒園教師，其教學效能顯著高於年齡在 21-30 歲的幼兒園教師。 |
| 劉慈諳 | 2014 | 有 | 發現「50(含)歲以上」的教師在「班級經營」的得分比「未滿 30 歲」的教師高，「50(含)歲以上」的教師在「班級經營」的得分比「30 歲~未滿 40 歲」的教師高 |

相關研究探討不同年齡教師之教學效能，其研究結果發現年齡對於教學效能的影響多屬顯著（鍾榮進，2003；張維倩，2004；郭芳辰，2005；塗淑君，2007；楊鯉榕，2006；黃錦桃，2007；梁秀美，2012；劉慈諳，2014）研究結果顯示年齡較長的教師教學效能優於年齡較輕的教師；鍾榮進（2003）的研究發現，分析台北縣公立國民小學教師不同背景變項對教學效能之影響的研究中也發現，年齡愈高之教師，其教學效能愈高；張維倩（2004）研究結果指出，教學效能之「教學計畫」、「教學策略」與「教學評量」層面及總表得分中年齡愈高之教師，其教學效能愈高，塗淑君(2007)研究結果指出，在整體之教學效能上，年齡在 40 歲以上的教師之教學效能最高。但也有的研究結果是顯示年齡對於教師教學效能不具有顯著的差異（簡木全，2003；郭蘭，2003；葉又慈，2006；邱義川，2008；林榮俊，2009；莊雙菱，2008），綜上所述，不同年齡教師的教學效能是否有顯著差異，並無一致結論，因此本研究認為不同年齡的教師在教學效能上的差異情

形，值得進一步去探討。

(二) 最高學歷

學歷常常是研究教師的教學效能探討重要因素之一，將各研究者的研究內容整理如表 2-13。

表 2-13

最高學歷背景變項與教學效能關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|--------------------------------------|
| 孫志麟 | 1991 | 無 | 研究結果發現不同最高學歷教師之教學效能無顯著差異。 |
| 陳木金 | 1997 | 有 | 師專、師範畢業者的教學效能>一般專科、大學畢業 |
| 郭芳辰 | 2005 | 有 | 教師最高學歷為「研究所非本科系」的得分高於教師最高學歷為「高職幼保科」。 |
| 吳雪華 | 2006 | 無 | 研究結果發現不同最高學歷教師之教學效能無顯著差異。 |
| 陳雪芳 | 2008 | 無 | 研究結果發現不同最高學歷教師之教學效能無顯著差異。 |
| 梁秀美 | 2012 | 無 | 研究結果發現不同最高學歷教師之教學效能無顯著差異。 |
| 劉慈諳 | 2014 | 無 | 研究結果發現不同學歷台中市國中教師之教學效能無顯著差異。 |

有些研究認為不同的最高學歷在教學效能上具有顯著差異的(陳木金,1997;郭芳辰,2005);有的研究結果顯示最高學歷對教學效能無顯著的差異(孫志麟,1991;吳雪華,2006;陳雪芳,2008;梁秀美,2012;劉慈諳,2014)。其中,陳木金(1997)研究發現大師專、師範畢業者的教學效能比一般專科、大學畢業的教育效能更趨向進步取向,郭芳辰(2005)發現,教師最高學歷為「研究所非本科系」的得分高於教師最高學歷為「高職幼保科」。

綜合以上所述之研究結果,不同最高學歷教師對於教學效能上有無顯著差異,並沒有一致的結論,故本研究認為不同最高學歷教師的教學效能上差異情形,非常值得進一步探討。

(三) 教學年資

對於年資與教師教學效能的研究上，其研究結果多數趨於一致，就是年資對於教師教學效能會產生顯著影響，而且是年資越久，教師的教學效能越好。將各研究者研究內容整理如表 2-14。

表 2-14

教學年資背景變項與教學效能關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|--|
| 孫志麟 | 1991 | 有 | 服務 4 年以下者，其自我效能較低。 |
| 陳木金 | 1997 | 有 | 教師教學效能因教師任教年資而有顯著影響，服務 26 年以上教師之得分最高。 |
| 鍾榮進 | 2003 | 有 | 年齡較大的教師對教學效能的知覺較高；31-40 歲>30 歲以下；41-50 歲>30 歲以下；51 歲以上>30 歲以下；51 歲以上>31-40 歲。 |
| 張維倩 | 2004 | 有 | 教師教學效能因園所主管年資以及教師任教年資而有顯著影響。 |
| 郭芳辰 | 2005 | 有 | 服務二十年以上的老師其教學效能之平均數顯著高於服務三年以下的老師，且更傾向進步主義的取向。年齡高的教師其教學效能得分較高。 |
| 楊鯉榕 | 2006 | 有 | 26-30 歲>25 歲以下；31-35 歲>25 歲以下；31-40 歲>30 歲以下。 |
| 吳雪華 | 2006 | 無 | 教學年資對於教師教學效能並無顯著影響。 |
| 黃友陽 | 2007 | 有 | 幼兒園教師其教學效能會受到教師任教年資的背景因素影響而有差異情形，任教在 21 年以上的資深教師，得分均高於其他各組的教師。年齡在教學效能具有顯著差異。 |
| 黃錦桃 | 2007 | 有 | 41-50 歲>30 歲以下；51 歲以上>30 歲以下；51 歲以上>31-40 歲。 |
| 陳雪芳 | 2008 | 有 | 不同教學年資在幼兒園教師的教學效能上有差異性；在「教學策略互動班級經營」方面，教學年資為 9 年以上之教師得分高於 1 年以上至 4 年（含）之教師，也高於 4 年以上至 9 年（含）之教師。 |

(續下頁)

表 2-14 教學年資背景變項與教學效能關係表(續)

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|--|
| 劉芳萁 | 2008 | 有 | 不同背景的教學年資的教師其教學效能上有顯著差異。 |
| 林紋菁 | 2009 | 有 | 服務年資較久的幼稚園教師，其教學及班級經營都較好。 |
| 梁秀美 | 2012 | 有 | 教學年資 20 年以上的幼兒園教師，其教學效能顯著高於服務年資在 1-5 年、6-10 年的幼兒園教師。 |
| 林蕙欣 | 2015 | 無 | 教學年資對於教師教學效能並無顯著影響。 |
| 顏逸鴻 | 2015 | 無 | 教學年資對於教師教學效能並無顯著影響。 |

大多數研究結果指出教師的服務年資會影響教師教學效能的表現與孫志麟(1991)、陳木金(1997)、鍾榮進(2003)、張維倩(2004)、郭芳辰(2005)、吳雪華(2006)、楊鯉榕(2006)、黃友陽(2007)、黃錦桃(2007)、陳雪芳(2008)、劉芳萁(2008)林紋菁(2009)、梁秀美(2012)的研究相同；有些研究則認為擔任不同職務和教學效能並無顯著差異吳雪華(2006)、林蕙欣(2015)、顏逸鴻(2015)。其中黃友陽(2007)指出幼兒園教師其教學效能會受到教師任教年資的背景因素影響而有差異情形，任教在 21 年以上的資深教師，得分均高於其他各組的教師；陳雪芳(2008)指出在「教學策略互動班級經營」方面，教學年資為 9 年以上之教師得分高於 1 年以上至 4 年(含)之教師，也高於 4 年以上至 9 年(含)之教師；林紋菁(2009)服務年資較久的幼兒園教師，其教學及班級經營都較好。

(四) 擔任職務

教師擔任不同的職務是否會對其教學效能產生影響，教師是否擔任行政工作或者級任工作，其擔任的職務會對工作時間的分配、教學工作的心情與態度有相當程度的影響。例如：級任教師處理班級雜務，而兼行政的教師經常處理行政雜務，其工作時間經常被不預期的事件切割成零碎狀態；相對地，專任教師就能專注於教學工作，但其授課時數較多。有關擔任職務對教學效能影響之研究，以下將各研究內容整理如表 2-15。

表 2-15

擔任職務背景變項與教學效能關係表

| 研究者 | 年份 | 有無顯著差異 | 見解與發現 |
|-----|------|--------|---|
| 馮莉雅 | 2001 | 有 | 擔任不同職務教師的教學效能有顯著差異；在教學技巧效能及教學。 互動方面，兼任行政教師的教學效能感高於導師及專任教師，而在教育功用方面則是導師高於兼任行政的教師。 |
| 蔡麗華 | 2001 | 有 | 擔任主任者的國小教師整體教學效能表現較優；主任 > 未兼行政教師。 |
| 簡玉琴 | 2002 | 無 | 擔任不同職務的教師在教學效能上並無顯著差異。 |
| 馮綉雯 | 2002 | 有 | 在有效教學技巧層面上，兼任主任比兼任組長組及一般教師組得分高；主任 > 組長主任 > 未兼行政教師 |
| 郭蘭 | 2003 | 有 | 在「整體教學效能感」有差異，兼行政之教師顯著高於專任教師，也顯著高於導師；兼行政 > 專任和導師。 |
| 鍾榮進 | 2003 | 有 | 研究顯示級任教師的教學效能比兼任行政教師高；級任 > 兼行政。 |
| 陳火城 | 2005 | 無 | 教師職務與教學能無顯著差異。 |
| 吳雪華 | 2006 | 有 | 在整體上，教師兼主任其教學效能感顯著優於級任教師和科任教師；教師兼主任 > 級任、科任。 |
| 林順智 | 2006 | 有 | 職務為教師兼主任之教師在教學效能感各層面得分皆高於教師兼組長及級任教師、科任教師；教師兼主任 > 組長、級任、科任。 |
| 楊鯉榕 | 2006 | 無 | 教師職務與教學能無顯著差異。 |
| 塗淑君 | 2007 | 無 | 教師職務與教學能無顯著差異。 |
| 林榮俊 | 2009 | 有 | 在「教師自我效能」層面上，教師兼任行政工作的國小教師得分高於級任教師；兼行政 > 級任 |
| 梁鳳珠 | 2011 | 有 | 不同職務之國小教師對教學效能之整體層面及各分層面「教學內容」、「教學策略」以及「班級經營」知覺均達顯著差異，即兼任組長之教師和級任教師的表現優於兼任主任之教師。 |

綜合以上研究顯示擔任職務和教學效能顯著差異(馮莉雅，2001；蔡麗華，2001；馮綉雯，2002；馮綉雯，2002；郭蘭，2003；鍾榮進，2003；吳雪華，2006；林順智，2006；林榮俊，2009；梁鳳珠，2011)；梁鳳珠(2011)的研究結果發

現級任教師在教學效能高於兼主任工作教師；有些研究則認為擔任不同職務和教學效能並無顯著差異（簡玉琴，2002；陳火城，2005；楊鯉榕，2006；塗淑君，2007）。由此可見，擔任不同職務的教師，其教學效能可能在某些層面有差異。以幼兒園教師(教保服務人員)而言，本研究認為擔任不同的職務在於教學效能上差異情形，值得進一步探討。

從相關研究分析，以上的背景變項(年齡、教學年資、最高學歷、擔任職務)與教學效能應該是具有密切的關係。在教師個人資料中，不同年齡的教師，在教學效能上可能會有所差異；不同教學年資可能對於教學效能產生不同的差異；最高學歷的教師在教學效能上也可能不同；擔任不同職務之教師，其教學效能也可能不同。

(二) 幼兒園教師教學效能相關研究

針對幼兒園教師教學效能研究目前有六篇，分別是張維倩（2004）、郭芳辰（2005）、黃友陽（2007）、楊淑娟（2007）、賴足免(2008)黃雅琦(2015)，說明如下：

表 2-16

幼兒園教師教學效能研究彙整表

| 研究者 | 年份 | 研究主題 | 研究結果 |
|-----|------|--------------------------|---|
| 張維倩 | 2004 | 幼托園所主管教學領導行為與教師教學效能關係之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 結果發現園所性質、教師任教年資對幼托園所教師教學效能達顯著影響。 2. 園所規模、園所所處地區、教師之最高學歷對於幼托園所教師的教學效能並無顯著影響。 |
| 郭芳辰 | 2005 | 幼稚園園長課程領導與教師教學效能之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 園所性質、教師任教年資、教師學歷對於教師教學效能有顯著影響。 2. 幼稚園所處地區、幼稚園規模對教師教學效能則無顯著影響。 |

表 2-16 幼兒園教師教學效能研究彙整表(續)

| 研究者 | 年份 | 研究主題 | 研究結果 |
|-----|------|----------------------------------|---|
| 黃友陽 | 2007 | 幼兒園教師多元智能、多元智能教學信念與教學效能之調查研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 園所教師教學效能大體上有良好的表現。 2. 幼兒園教師教學效能會受到教師任教年資、幼兒園類型、幼兒園所在地的影響有不一致結果。 3. 教師最高學歷、幼兒園規模在幼兒園教師教學效能上，則無顯著差異。 |
| 楊淑娟 | 2007 | 幼稚園教師在職進修與教學效能關係之研究—以高雄地區公立幼稚園為例 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 研究結果發現幼稚園教師的整體教學效能達中高程度。 2. 不同背景變項之幼稚園教師在教學效能方面未達顯著差異。 |
| 賴足免 | 2008 | 幼稚園教師教學信念、成就動機與教學效能之研究——以中部四縣市為例 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 幼稚園教師大都具有積極的成就動機、都能積極的從事教學工作。 2. 幼稚園教師的教學信念與教學效能因教學環境及教師特質的不同而有差異。 3. 園所性質、教師年齡、教師任教年資及兼任行政職務對幼托園所教師教學效能達顯著影響；園所所處地區、園所規模、園所主管、教師最高學歷對幼托園所教師教學效能無顯著影響。 |
| 黃雅琦 | 2015 | 臺中市幼兒園教師人格特質與教學效能關係之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 臺中市幼兒園教師人格特質與教學效能現況趨於正向。 2. 臺中市年資較深之幼兒園教師人格特質較年資較淺者趨於正向。 3. 不同背景變項之臺中市幼兒園教師其教學效能無顯著差異。 |

綜合以上文獻分析幼兒園教師教學效能研究結果發現，園所性質、教師教學年資等背景變項會影響其教學效能，而園所規模則對教學效能不構成影響；在最高學歷、園所所處地區等背景變項上則有不同的研究結果：在最高學歷方面，郭芳辰(2005)的研究結果顯示最高學歷會造成教學效能的影響，而張維倩(2004)、黃友陽(2007)的研究結果顯示最高學歷並不會造成教學效能的影響；在園所所

處地區方面，黃友陽（2007）的研究結果顯示園所所處地區會造成教學效能的影響，而張維倩（2004）、郭芳辰（2005）的研究顯示園所所處地區並不會造成教學效能的影響。

教師教學效能之研究分析發現，無論中小學教師或幼兒園教師，其任教教學年資、最高學歷均可能影響教師教學信念或教學效能的背景變項，綜合以上所述，本研究納入之背景變項為：幼兒園教師年齡、幼兒園教師教學年資、教師最高學歷以及擔任職務，來加以探討、分析。

三、教師教學信念與教學效能研究之分析

綜觀目前國內的研究，對於教學信念與教學效能的相關研究文獻不少，茲將國內整合教師教學信念與教學效能之相關研究，彙整如表 2-17 所示：

表 2-17

國內教師教學信念與教學效能相關研究彙整表

| 研究者 | 年份 | 研究主題 | 研究結果 |
|-----|------|--------------------------------------|---|
| 周麗華 | 2006 | 國民小學初任教師教學信念與教學效能之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 國小初任教師之教學信念與其教學效能具有顯著關係，其教學信念會影響教學效能。 2. 高教學信念之國小初任教師其教學效能優於低教學信念之國小初任教師。 |
| 黃友陽 | 2007 | 幼兒園教師多元智能、多元智能教學信念與教學效能之調查研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 幼兒園教師多元智能教學信念與教學效能兩者關係呈現正相關。 2. 幼兒園教師多元智能教學信念對教學效能具有解釋力，由教師之多元智能教學信念，可以預測教師的教學效能。 |
| 賴足免 | 2008 | 幼稚園教師教學信念、成就動機與教學效能之研究 ~~以中部四縣市為例 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 發現幼稚園教師大都具有積極的成就動機、都能積極的從事教學工作。 2. 幼稚園教師的教學信念與教學效能因教學環境及教師特質的不同而有差異。 3. 「園所性質」、「教師年齡」、「教師任教年資」及「兼任行政職務」對幼托園所教師教學效達顯著影響；而「園所所處地區」、「園所規模」、「園所主管最高學歷」及「教師最高學歷」對幼托園所教師教學效能無顯著影響。 |

表 2-17 國內教師教學信念與教學效能相關研究彙整表(續)

| 研究者 | 年份 | 研究主題 | 研究結果 |
|-----|------|----------------------------|---|
| 林榮俊 | 2009 | 國小教師社會領域教學信念與教學效能關係之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師的社會領域教學信念愈高，其教學效能的程度也愈好。 2. 國小教師的社會領域教學信念能有效預測教學效能。 |
| 洪湘慧 | 2011 | 新北市國民小學英語教師教學信念與教學效能之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 新北市國小英語教師教學信念與教學效能之間具有顯著正相關。在教學信念各層面與教學效能間，除了教學規劃及學生學習層面呈現低度正相關外，在課程內容、師生關係、教師角色等層面均呈現中度正相關。 2. 新北市國民小學英語教師教學信念中之師生關係層面對教學效能各層面最具預測力。 |
| 林上智 | 2011 | 華語文教師教學信念與教學效能關係之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 華語文教師教學信念與教學效能有顯著相關性，教學信念愈正向，則教學效能表現也愈高。 2. 研習時數較多的華語文教師在教學信念及教學效能上均有較優的表現程度。 |
| 李宛蓓 | 2011 | 國小資優班教師教學信念與教學效能之相關研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 國小資優班教師教學信念與教學效能具有中度正相關。 2. 國小資優班教師的教學信念「教學效能信念」層面因資優班任教年資不同而有差異存在。 |
| 梁鳳珠 | 2011 | 台南市國民小學教師教學信念與教學效能之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師教學信念與教學效能兩者呈現正相關；國小教師的教學信念愈高，其教學效能的程度也愈好。 2. 國小教師教學信念與教學效能會因擔任職務、學校規模以及學校地區之不同而有顯著差異。 |
| 陸曉菁 | 2012 | 高雄市國小身心障礙資源班教師教學信念與教學效能之研究 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 國小資源班教師教學信念與教學效能具有顯著正相關。 2. 國小資源班教師的教學信念因年齡與資源班任教年資之不同而有顯著差異。 |

(續下頁)

表 2-17 國內教師教學信念與教學效能相關研究彙整表(續)

| 研究者 | 年份 | 研究主題 | 研究結果 |
|-----|------|----------------------------------|--|
| 曾荐宏 | 2013 | 嘉義市國中社會領域地理教師教學信念、教學效能及相關因素之研究 | 1. 嘉義市國中社會領域地理教師教學信念愈高，其教學效能的程度也愈好。 2. 嘉義市國中社會領域地理教師教學信念能有效預測教學效能。 |
| 呂家丞 | 2013 | 國中自然與生活科技教師教學信念與教學效能之相關研究-以雲林縣為例 | 1. 雲林縣立國中自然與生活科技領域教師的教學信念與教學效能存在顯著之相關。 2. 雲林縣立國中自然與生活科技領域教師的教學信念對其教學效能有顯著預測力。 |
| 黃淑利 | 2014 | 國小教師品格教育教學信念與教學效能之調查研究 | 1. 國小教師之品格教育教學信念與教學效能兩者之間呈現高度相關。 2. 教師品格教育教學信念越低，則品格教育教學效能亦越低。 |
| 蔡佳恩 | 2014 | 國中教師對生涯發展教育的教學信念與教學效能之研究—以桃園縣為例 | 國中教師的生涯發展教育教學信念愈堅定者，其生涯發展教育的教學效能愈佳。 |

由表 2-17 中發現，可依任教階段及任教學科兩方面來作分析，說明如下：

(一) 以任教階段來看

從任教階段來看，任教國小、國中、大學校院附設華語文教學中心、幼兒園之教師的教學信念與教學效能之研究中教師教學信念與教學效能具有中度正相關，其中以國小教師為研究對象的研究有周麗華(2006)、林榮俊(2009)、洪湘慧(2011)、李宛倩(2011)、梁鳳珠(2011)、陸曉菁(2012)、黃淑利(2014)，其研究結果發現國小教師的教學信念與教學效能間達正相關；以國中教師為研究對象的研究有曾荐宏(2013)、呂家丞(2013)、蔡佳恩(2014)，其研究結果均發現國中教師教學信念與教學效能間達正相關，且國中教師教學信念愈佳，其教學效能也愈佳；林上智(2011)以大學校院附設華語文教學中心之教師為對象所做的研究結果也顯示，教師教學信念與教學效能有顯著相關性，教學信念愈正向，則教學效能表現也愈高；以幼兒園教師為研究對象的研究有黃友陽(2007)、賴足免 (2008)其研

究結果發現幼兒園教師多元智能教學信念與教學效能兩者關係呈現正相關，幼稚園教師的教學信念與教學效能因教學環境及教師特質的不同而有差異。「園所性質」、「教師年齡」、「教師教學年資」及「擔任不同職務」對幼稚園、托兒所教師教學效能達顯著影響；而「園所所處地區」、「園所規模」、「園所主管最高學歷」及「教師最高學歷」對幼稚園、托兒所教師教學效能沒有顯著影響。由上述得知，無論是幼兒園、國小、國中、大學院校教師階段的示其教師教學信念與教學效能有密切相關，二者之間不但具有正相關，且具有預測作用。

(二) 以任教學科來看

從任教學科來看，任教社會、英語、自然與生活科技、資優班、身心障礙資源班教師教學信念與教學效能其結果如下：以社會教師為研究對象有林榮俊(2009)、曾荐宏(2013)，其研究結果發現社會科教師呈現教學信念愈高，其教學效能的程度也愈好；以英語教師為研究對象有洪湘慧(2011)，其研究結果發現新北市國小英語教師教學信念與教學效能之間具有顯著正相關；以自然與生活科技教師為研究對象有呂家丞(2013)，其研究結果發現自然與生活科技領域教師的教學信念與教學效能存在顯著之相關，自然與生活科技領域教師的教學信念對其教學效能有顯著預測力；以資優班教師為研究對象有李宛倩(2011)，其研究結果發現國小資優班教師教學信念與教學效能具有中度正相關；以心障礙資源班教師為研究對象有陸曉菁(2012)，其研究結果發現國小資源班教師教學信念與教學效能具有顯著正相關。

綜合以上所述，對於教學信念與教學效能為研究主題之研究，在幼兒園的研究報告中，仍有進一步努力的空間。探討教師之教學信念與教學效能之關係，將有助於瞭解教師教學信念對於教學效能的影響，進而評估教師之教學效能，有關幼兒園教師教學信念與教學效能的研究仍然可以多做努力，因為幼兒教育是國家教育的基石，幼兒園教師應該具備的品質顯得非常重要，因此研究者將針對幼兒園教學信念與教學效能之關係作更深入之探討，盼能提升幼兒園教師之教學信念，並增進其教學效能之提升。

第三章 研究設計與實施

本研究主要探討幼兒園教師教學信念與教學效能之關係，除了做現況瞭解外，也希望發現不同背景變項的幼兒園教師在教學信念、教學效能間的差異為何，以及幼兒園教師教學信念對教學效能的關係如何，以促使幼兒園教師增強教師的教學信念與專業成長，並增進教學效能之提升。本章共分為六節，旨在說明本研究之設計與實施，包括研究架構、待答問題與研究假設、研究對象、研究工具、研究方法與實施程序、資料處理與分析。分別說明如下：

第一節 研究架構

一、研究架構：

綜合本研究之研究動機、研究目的與文獻之分析，進行研究設計，提出架構，本研究依據之研究架構，依據研究目的，研究假設為（一）不同背景變項(幼兒園性質、年齡、服務年資、最高學歷、擔任職務上)的幼兒園教師對於教學信念、教學效能具有顯著差異(符號 A, B)；（二）幼兒園教師教學信念與教學效能具有顯著相關（符號 C）；（三）幼兒園教師教學信念對教學效能具有顯著的預測力（符號 D）。如圖 3-1 所示：

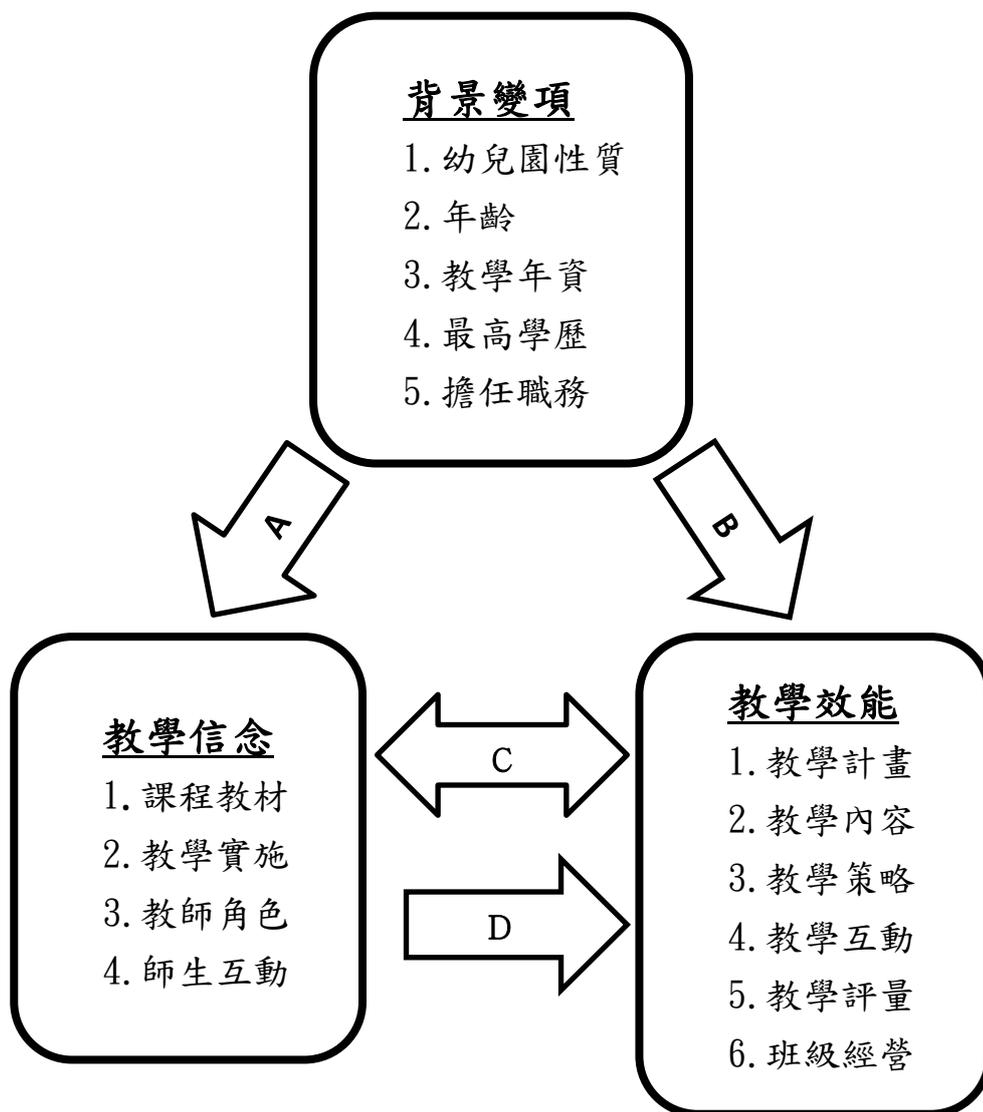


圖 3-1 研究架構圖

根據本研究的研究架構圖，研究變項之間的關係說明如下：

- (一)A 部分即瞭解不同背景變項之苗栗縣幼兒園教師之教學信念之差異情形。
- (二)B 部分即瞭解不同背景變項之苗栗縣幼兒園教師之教學效能之差異情形。
- (三)C 部分即瞭解苗栗縣幼兒園教師其教學信念與教學效能之間關係的程度。
- (四)D 部分即瞭解苗栗縣幼兒園教師其教學信念對教學效能的預測力。

二、研究變項之說明

(一) 背景變項

- 1. 幼兒園性質：分為公立或私立。

2. 年齡：分為 30 歲(含)以下、31-40 歲、41-50 歲、51 歲(含)以上。
3. 教學年資：分為 5 年(含)以下、6-10 年、11-20 年、21 年(含)以上。
4. 最高學歷：分為專科(幼教科系及非幼教科系)、大學(幼教科系及非幼教科系)、研究所(幼教所及非幼教所)。
5. 擔任職務：分為園主任、教師、教保員、助理教保員。

(二) 幼兒園教師教學信念變項

本研究根據文獻探討後，將幼兒園教師教學信念變項歸納為「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」、「師生互動」四項進行研究。

(三) 幼兒園教師教學效能變項

本研究根據文獻探討後，將幼兒園教師教學效能變項歸納為「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六項進行研究。

第二節 研究假設

依據研究動機與目的，進而探究待答問題，說明本研究假設如下：

假設一：不同背景變項的幼兒園教師對於教學信念具有顯著差異。

假設 1-1：不同幼兒園性質之教師其對教學信念知覺有顯著差異。

假設 1-2：不同年齡之幼兒園教師其對教學信念知覺有顯著差異。

假設 1-3：不同教學年資之幼兒園教師其對教學信念知覺有顯著差異。

假設 1-4：不同最高學歷之幼兒園教師其對教學信念知覺有顯著差異。

假設 1-5：擔任不同職務的幼兒園教師其對教學信念知覺有顯著差異。

假設二：不同背景變項的幼兒園教師對於教學效能具有顯著差異。

假設 2-1：不同幼兒園性質之教師其對教學效能知覺有顯著差異。

假設 2-2：不同年齡之幼兒園教師其對教學效能知覺有顯著差異。

假設 2-3：不同教學年資之幼兒園教師其對教學效能知覺有顯著差異。

假設 2-4：不同最高學歷之幼兒園教師其對教學效能知覺有顯著差異。

假設 2-5：擔任不同職務的幼兒園教師其對教學效能知覺有顯著差異。

假設三：幼兒園教師教學信念與教學效能具有顯著相關。

假設四：幼兒園教師教學信念對教學效能具有顯著的預測力。

第三節 研究對象

為了調查苗栗縣幼兒園教師教學信念與教學效能之現況及相關性，並且依據研究架構與研究目的，本研究採用問卷調查法來蒐集相關資料，本節係針對正式問卷調查之研究對象及抽樣方法加以說明之。

一、研究母群

本研究以 104 學年度任教於苗栗縣之公立幼兒園教師、教保員及助理教保員等為研究對象。依據教育部統計處所公布之「苗栗縣公立幼兒園教師人數」，教師總人數為 942 人，針對其教學信念及教學效能進行問卷調查。

二、抽樣方式

正式樣本採分層叢集抽樣法，先採叢集取樣，將學校規模分為城、鄉二類，分別為(一)城市型(市、鎮)：包含苗栗市、竹南鎮、頭份鎮、後龍鎮、通霄鎮、苑裡鎮、卓蘭鎮等 7 個市、鎮；(二)鄉村型(鄉)：包含三灣鄉、南庄鄉、獅潭鄉、造橋鄉、頭屋鄉、公館鄉、大湖鄉、泰安鄉、銅鑼鄉、三義鄉、西湖鄉等 11 個鄉，再從二種規模的教師人數，採分層叢集抽樣法。本研究在選取研究樣本時，因顧及城、鄉教師人數的規模，苗栗縣幼兒園教師總人數為 942 人，城市型公立幼教師共有 692 人，佔幼兒園教師總數 73%；鄉村型教師人數共有 250 人，佔幼兒園教師總數 27%。本研究計劃抽取 307 位教師，所以照比例抽取城市型教師 219 人，鄉村型 81 人。城市型教師抽取頭份鎮-教師數 63 人；苑裡鎮-教師

數 69 人；卓蘭鎮-教師數 32 人；後龍鎮-教師數 61 人；共計 225 人。鄉村型教師抽取三義鄉-教師數 33 人；頭屋鄉-教師數 16 人；西湖鄉-教師數 7 人；泰安鄉-教師數 26 人；共計 82 人，問卷統計如表 3-1。

表 3-1
問卷抽樣統計表

| 行政區 | 幼兒園數 | 人數 (含教師、教保 員、助理教保員及 園主任) | 抽樣 人數 |
|-----|------|-----------------------------------|----------|
| 頭份鎮 | 23 | 63 | 63 |
| 苑裡鎮 | 12 | 69 | 69 |
| 卓蘭鎮 | 8 | 32 | 32 |
| 後龍鎮 | 9 | 61 | 61 |
| 三義鄉 | 8 | 33 | 33 |
| 頭屋鄉 | 3 | 16 | 16 |
| 西湖鄉 | 2 | 7 | 7 |
| 泰安鄉 | 9 | 26 | 26 |
| 合計 | 74 | 307 | 307 |

第四節 研究工具與編制

一、研究工具：

本研究工具分三部分，第一部分為受訪者基本背景資料，第二部分為「教保服務人員教學信念量表」，第三部分為「幼兒園教師教學效能量表」，茲分述如下：

(一) 基本背景資料：

基本背景包含五個題項，分別為幼兒園性質、年齡、教師教學年資、教師最高學歷、擔任職務等五項，旨在瞭解受訪者背景變項，其包含：

1. 幼兒園性質：分為「公立」、「私立」。
2. 年齡：分為「30歲(含)以下」、「31-40歲」、「41-50歲」、「50歲(含)以上」。
3. 教師教學年資：分為「5年(含)以下」、「6-10年」、「11-15年」、「16年(含)以上」。
4. 教師最高學歷：分為「專科(幼教科系)」、「專科(非幼教科系)」、「大學(幼教系)」、「大學(非幼教系)」、「研究所(幼教科系)」、「研究所(非幼教科系)」。
5. 擔任職務：分為「園主任」、「教師」、「教保員」、「助理教保員」。

(二) 「幼兒園教師教學信念」量表

此量表旨在調查幼兒園教師教學信念之現況，以蔡燕卿(2015)編製之「幼兒園教師教學信念量表」作為施測工具，量表內容包含「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」及「師生互動」四個層面；量表計十八題；此量表採用李克特式(Likert-type Scale)六點量表，由受訪者根據事實狀況及感受之程度填答。量表選項包含「完全不符合」、「相當不符合」、「有點不符合」、「稍微符合」、「相當符合」、「完全符合」六個等級，請受訪者在1、2、3、4、5、6知適當字中畫記，計分方式分別給予1分、2分、3分、4分、5分、6分。各層面分別計分，得分愈高者，表示受訪者教學信念覺知認同度愈高。

在蔡燕卿之「教保服務人員教學信念量表」因素負荷量介於.47到.84之間，課程教材之因素負荷量介於.56到.82之間，教學實施之因素負荷量介於.63到.76之間，教師角色之因素負荷量介於.47到.80之間，師生互動之因素負荷量介於.68到.84之間，解釋變異量為58.92%，顯示各層面的題目具有不錯的效度；其總量表內部一致性Cronbach's α 係數為介於.95到.98之間，顯示各層

面之各個題目之間均具有良好的信度。

(三) 「幼兒園教師教學效能」量表

此量表旨在調查幼兒園教師教學效能之現況，主要是採用陳雪芳(2008)編纂之「幼兒園教師教學效能量表」內容包含「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面，共計二十二題；此量表採用李克特式(Likert-type Scale)六點量表，由受訪者根據事實狀況及感受之程度填答；選項包含「完全不符合」、「相當不符合」、「有點不符合」、「稍微符合」、「相當符合」、「完全符合」六個等級，請受訪者在1、2、3、4、5、6知適當字中畫記，計分方式分別給予1分、2分、3分、4分、5分、6分。各層面分別計分，得分愈高者，表示受訪者教學效能行為特徵愈明顯。

陳雪芳之「幼兒園教師教學效能量表」其題目之因素負荷量介於.44到.91之間，各層面所屬的題目均有不錯的因素負荷量，教學計畫的因素負荷量介於.44到.89之間，教學內容的因素負荷量介於.44到.89之間，教學策略的因素負荷量介於.66到.85之間，教學互動的因素負荷量介於.66到.85之間，教學評量的因素負荷量介於.64到.91之間，班級經營的因素負荷量介於.66到.85之間，解釋變異量為57%，顯示各層面的題目具有不錯的效度；在信度方面，各層面的Cronbach's α 值介於.92到.95之間，顯示各層面之各個題目之間均具有良好的信度。

第五節 研究程序

本節主要說明本研究的實施過程，共分為六個步驟，依序為：確定研究主題、蒐集相關文獻、撰寫研究計畫、確研究工具、資料分析處理、完成論文撰寫。

一、確定研究主題

研究者在閱讀相關文獻資料後，配合在教育現場所觀察到的情形，界定研究

主題，經與指導教授討論後確定研究主題及研究大綱。

二、蒐集相關文獻

研究者確認研究題目之後，即開始廣泛蒐集並閱讀及整理相關文獻資料，務求資料之周延與完整，以作為本研究計畫之理論基礎與研究設計之依據。

三、撰寫研究計畫

依據研究主題及研究大綱，配合蒐集之文獻資料，加以歸納與分析，建立研究架構，訂定研究方法與研究步驟，完成研究計畫之撰寫。

四、確定研究工具

本研究使用蔡燕卿(2015)編製之「幼兒園教師教學信念量表」與陳雪芳(2008)編纂之「幼兒園教師教學效能量表」，以作為本研究的研究工具為正式問卷。

五、資料分析處理

正式問卷編製完成後，以苗栗縣公私立幼兒園教師、教保員與助理教保員作為研究對象，進行正式問卷調查，問卷回收後，剔除無效問卷，登錄問卷施測結果，以 SPSS forWindows 20.0 統計套裝軟體進行資料分析。

六、完成論文撰寫

根據資料分析結果，歸納研究發現，撰寫研究結果與建議，完成研究論文初稿。初稿完成後，請指導教授評閱並提供修正意見，修改後完成本研究論文。

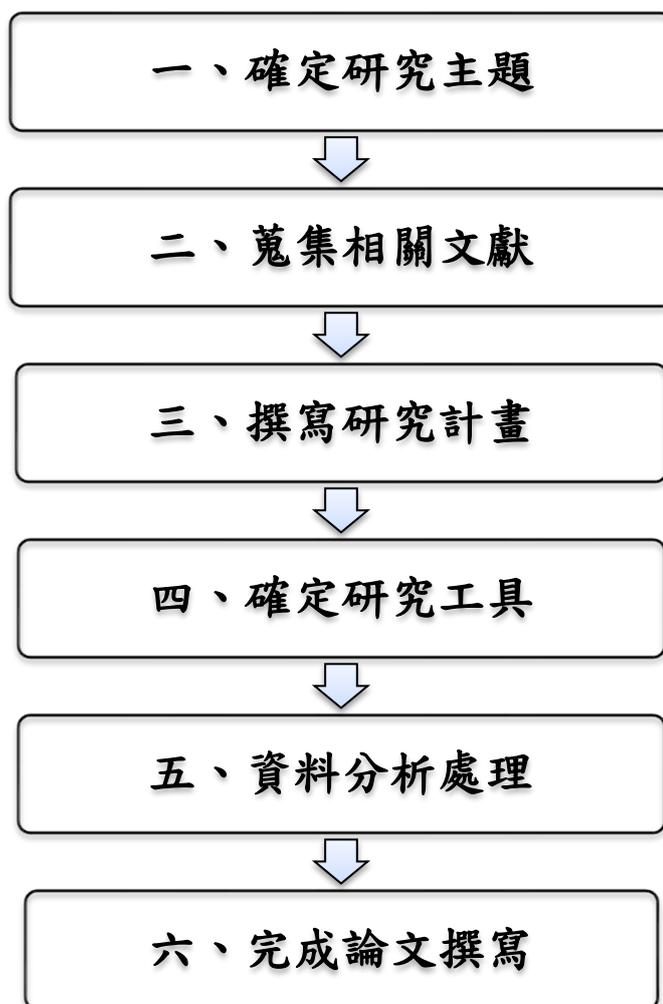


圖 3-2 研究步驟

第六節 資料處理與分析

本研究在正式問卷回收後，檢視剔除無效樣本，將有效問卷施測所得之原始資料編碼並建立檔案。再使用 SPSS for Windows 20.0 版統計套裝軟體進行資料統計，驗證各項假設。茲將本研究所使用的統計方法與資料處理方式說明如下：

一、描述性統計 (Descriptive Statistics)

運用次數分配表、百分比、平均數和標準差分析受試者各項背景資料，藉以瞭解苗栗縣幼兒園教師教學信念與教學效能的分布情形。

二、 Hotelling's T^2 考驗

分別以幼兒園性質為自變項，教學信念、教學效能為依變項，來考驗研究假設 1-1、2-1。

三、 單因子多變量變異數分析 (Multivariate Analysis of Variance)

以單因子多變量變異數分析 (MANOVA) 分析不同背景變項之幼兒園教師教學信念及教學效能是否有顯著差異，多變量分析結果如達顯著水準，則以 ANOVA 分析之，若變異數分析達顯著差異時，則採用 Scheffé 法進行事後比較，以考驗各組間差異情形，以此考驗研究假設一與研究假設二。

四、 皮爾遜積差相關 (Pearson's product-moment correlation)

運用皮爾遜積差相關考驗「幼兒園教師教學信念」與「幼兒園教師教學效能」之間是否有顯著相關，以此考驗研究假設三。

五、 逐步多元迴歸分析 (Stepwise Multiple Regression Analysis)

以逐步多元迴歸分析，探討幼兒園教師教學信念對教學效能各變項之間的解釋力，以此考驗研究假設四。

第四章 研究結果

本章將問卷所得到的資料進行統計分析，以探討公私幼兒園教師教學信念與教學效能兩者之關係。

本章共分為七節加以探討，第一節幼兒園教師教學信念與教學效能之現況分析；第二節幼兒園性質與研究變項之差異分析；第三節不同背景變項之幼兒園教師在教學信念上的差異；第四節不同背景變項之幼兒園教師在教學效能上的差異；第五節分析幼兒園教師教學信念對教學效能之相關情形；第六節分析幼兒園教師教學信念對教學效能之預測分析；第七節 討論。

第一節 幼兒園教師教學信念與教學效能之現況分析

本節首先依據問卷調查之背景變項的分布情形加以描述性統計，包含：幼兒園性質、年齡、教師教學年資、教師最高學歷、擔任職務等五項，詳細資料如 4-1 所示。再以「幼兒園教師教學信念與幼兒園教師教學效能量表」為依據，以受訪者在「幼兒園教師教學信念量表」與「幼兒園教師教學效能量表」中各變項與題數之填答結果之得分為分析之依據，進行次數分配表、百分比、平均數和標準差之統計，以瞭解幼兒園教師教學信念與教學效能之現況。

一、背景變項之現況分析

(一) 幼兒園性質

由表 4-1 可得知，於 307 份問卷中有 113 位教師服務於公立幼兒園，佔全體受訪者的 36.8%；194 位教師服務於私立幼兒園，佔全體受訪者的 63.2%。

(二) 年齡

由表 4-1 於年齡方面之顯示，受訪者的年齡分布情形以 31-40 歲人數以 121 位最多，佔全體受訪者的 39.4%；最少的是 50 歲(含)以上為 31 人佔全體受訪者的 10.1%。

(三) 教師教學年資

由表 4-1 在教學年資方面的顯示，受訪者的教學年資分布情形以 16 年(含)以上的人數居多為 117 人，佔全體受訪者的 38.1%；其次為 11-15 年佔全體受訪者的 23.5%；最少的是 5 年(含)以下為 55 人，佔全體受訪者的 17.9%。

(四) 教師最高學歷

由表 4-1 中在最高學歷方面顯示，受訪者以大學(幼教系)畢業者居多為 171 人，佔全體受訪者的 55.7%，接著為專科(幼教科系)為 46 人，佔全體受訪者的 15%；最後則是專科(非幼教科系)為 8 人，佔全體受訪者的 2.6%。

(五) 擔任職務

由表 4-1 在擔任職務方面的顯示，受訪者之職務分配情形以教保員的人數最多為 148 人，佔全體受訪者的 48.2%，接著為教師 106 人，佔全體受訪者的 34.5%；最後是助理教保員為 4 人，佔全體受訪者的 1.3%。

表 4-1

受訪者背景變項次數分配表(N=307)

| 變項 | 組別 | 人數 | 百分比 |
|--------|------------|-----|-------|
| 幼兒園性質 | 公立 | 113 | 36.8% |
| | 私立 | 194 | 63.2% |
| 年齡 | 30 歲(含)以下 | 50 | 16.3% |
| | 31-40 歲 | 121 | 39.4% |
| | 41-50 歲 | 105 | 34.2% |
| | 50 歲(含)以上 | 31 | 10.1% |
| 教師教學年資 | 5 年(含)以下 | 55 | 17.9% |
| | 6-10 年 | 63 | 20.5% |
| | 11-15 年 | 72 | 23.5% |
| | 16 年(含)以上 | 117 | 38.1% |
| 教師最高學歷 | 專科(幼教科系) | 46 | 15.0% |
| | 專科(非幼教科系) | 8 | 2.6% |
| | 大學(幼教系) | 171 | 55.7% |
| | 大學(非幼教系) | 27 | 8.8% |
| | 研究所(幼教科系) | 22 | 7.2% |
| | 研究所(非幼教科系) | 33 | 10.7% |
| 擔任職務 | 園主任 | 49 | 16.0% |
| | 教師 | 106 | 34.5% |
| | 教保員 | 148 | 48.2% |
| | 助理教保員 | 4 | 1.3% |

二、教學信念之現況分析

(一) 課程教材之現況分析

此量表為六點量表，中間值為 3.5，數值大於 3.5 代表對於擁有較佳的課程教材的教學信念；「課程教材」平均數為 4.99，課程教材擁有較佳的的教學信念。

(二) 教學實施之現況分析

此量表為六點量表，中間值為 3.5，數值大於 3.5 代表對於擁有較佳的課程教材的教學信念；「教學實施」平均數為 5.08，教學實施層面也很好的教學信念。

(三) 教師角色之現況分析

此量表為六點量表，中間值為 3.5，數值大於 3.5 代表對於擁有較佳的課程教材的教學信念；「教師角色」平均數為 5.01，教師角色層面也有不錯的教學信念。

(四) 師生互動之現況分析

此量表為六點量表，中間值為 3.5，數值大於 3.5 代表對於擁有較佳的課程教材的教學信念；「師生互動」平均數為 5.23，師生互動層面也有良好的教學信念。

由表 4-2 發現四個向度的教學信念各層面的平均數介於 4.99~5.23，屬於滿意程度，顯示幼兒園教師對於自己的教學信念都能持肯定的態度；幼兒園教師教學信念量表的層面中，以「師生互動」($M=5.23$ ， $SD=0.61$)得分最高，顯示幼兒園教師認為自己在師生互動方面具有較佳的內涵。整體來說，苗栗縣幼兒園教師認為自己各方面的教學信念都很不錯，而且其中以「師生互動」層面較佳。

表 4-2

教學信念各構面之平均數與標準差(N=307)

| 層面名稱 | 題數 | 平均數 | 標準差 | 排序 |
|------|----|------|------|----|
| 課程教材 | 6 | 4.99 | 0.69 | 4 |
| 教學實施 | 3 | 5.08 | 0.68 | 2 |
| 教師角色 | 3 | 5.01 | 0.69 | 3 |
| 師生互動 | 6 | 5.23 | 0.61 | 1 |

三、教學效能之現況分析

此量表為六點量表，中間值為 3.5，數值大於 3.5 代表對於擁有較佳的的教學效能，反之則越低；關於幼兒園教師教學效能整體與各層面之現況分析，其結果如表 4-3 所示。由表 4-3 可發現，各層面平均值介於 4.93~5.28 之間，依平均數得分高低排列，各層面依序為：教學策略層面(5.28)屬於中上程度、教學互動

層面(5.27)屬於中上程度、班級經營層面(5.26)屬於中上程度、教學內容層面(5.03)屬於中上程度、教學評量層面(4.94)屬於中上程度、教學計畫層面(4.93)屬於中上程度。

教學效能各構面以標準差由高至低排序分別為：教學計畫(0.83)、教學評量(0.78)、教學內容(0.77)、教學策略(0.66)、教學互動(0.62)、班級經營(0.61)，受訪者對於班級經營構面看法差異最大，對於教學計畫構面看法差異最小。

表 4-3

教學效能各構面之平均數與標準差(N=307)

| 層面名稱 | 題數 | 平均數 | 標準差 | 排序 |
|------|----|------|------|----|
| 教學計畫 | 5 | 4.93 | 0.83 | 6 |
| 教學內容 | 1 | 5.03 | 0.77 | 4 |
| 教學策略 | 2 | 5.28 | 0.66 | 1 |
| 教學互動 | 3 | 5.27 | 0.62 | 2 |
| 教學評量 | 6 | 4.94 | 0.78 | 5 |
| 班級經營 | 5 | 5.26 | 0.61 | 3 |

第二節 幼兒園性質與研究變項之差異分析

本節在探討不同幼兒園性質的幼兒園教師在教學信念與教學效能各變項之差異情形，其中不同幼兒園性質的教師在教學信念與教學效能等變項之差異情形採 Hotelling's T^2 考驗，以檢定各組的差異是否達顯著水準。

一、幼兒園性質與教學信念之關係

表 4-4 呈現不同幼兒園性質之教師教學信念之平均數差異比較結果。由表中結果可知，公立私立幼兒園在四項教學信念結構之平均數向量上有顯著差異，Hotelling's $T^2=34.46$ ， $p<.001$ ，本研究進行 95% 信賴區間估計的結果顯示：

- (一) 在「師生互動」方面：公立幼兒園教師之師生互動層面($M=5.44$)顯著高於私立幼兒園教師之師生互動層面($M=5.10$)。

- (二) 在「課程教材」方面：公立幼兒園教師之課程教材層面($M=5.23$)顯著高於私立幼兒園教師之課程教材層面($M=4.85$)。
- (三) 在「教學實施」方面：公立幼兒園教師之教學實施層面($M=5.26$)顯著高於私立幼兒園教師之課程教材層面($M=4.98$)。
- (四) 在「教師角色」方面：公立幼兒園教師之教師角色層面($M=5.16$)顯著高於私立幼兒園教師之課程教材層面($M=4.92$)。

表 4-4

不同幼兒園性質在教學信念之差異比較(N=307)

| 依變項 | 公立 ($n=113$) | | 私立 ($n=194$) | | T^2 | η^2 | 95%同時信賴區間 | | 差異方向 |
|------|-------------------|------|-------------------|------|----------|----------|-----------|------|-------|
| | M | SD | M | SD | | | 上限 | 下限 | |
| 師生互動 | 5.44 | 0.49 | 5.10 | 0.63 | | .073 | 5.55 | 5.02 | 公立>私立 |
| 課程教材 | 5.23 | 0.60 | 4.85 | 0.71 | 34.46*** | .072 | 5.36 | 4.75 | 公立>私立 |
| 教學實施 | 5.26 | 0.59 | 4.98 | 0.70 | | .041 | 5.38 | 4.88 | 公立>私立 |
| 教師角色 | 5.16 | 0.62 | 4.92 | 0.72 | | .029 | 5.29 | 4.83 | 公立>私立 |

*** $p < .001$

二、幼兒園性質與教學效能之關係

表 4-5 呈現不同幼兒園性質之教師教學效能之平均數差異比較結果。由表中結果可知，公立私立幼兒園在六項教學效能結構之平均數向量上均有顯著差異，Hotelling's $T^2=17.62$ ， $p < .001$ ，本研究進行 95% 信賴區間估計的結果顯示：

- (一) 在「教學計畫」方面：公立幼兒園教師之教學計畫層面($M=5.11$)顯著高於私立幼兒園教師之師生互動層面($M=4.82$)。
- (二) 在「教學內容」方面：公立幼兒園教師之教學內容層面($M=5.22$)顯著高於私立幼兒園教師之師生互動層面($M=4.92$)。
- (三) 在「教學策略」方面：公立幼兒園教師之教學策略層面($M=5.48$)顯著高於私立幼兒園教師之師生互動層面($M=5.17$)。
- (四) 在「教學互動」方面：公立幼兒園教師之教學互動層面($M=5.41$)顯著高於私立幼兒園教師之師生互動層面($M=5.20$)。

(五) 在「教學評量」方面：公立幼兒園教師之教學評量層面($M=5.06$)顯著高於私立幼兒園教師之師生互動層面($M=4.87$)。

(六) 在「班級經營」方面：公立幼兒園教師之班級經營層面($M=5.39$)顯著高於私立幼兒園教師之師生互動層面($M=5.18$)。

表 4-5

不同幼兒園性質在教學效能之差異比較(N=307)

| 依變項 | 公立 (n=113) | | 私立 (n=194) | | T^2 | η^2 | 95%同時信賴區間 | | 差異方向 |
|------|---------------|-----|---------------|-----|----------|----------|-----------|------|-------|
| | | | | | | | 上限 | 下限 | |
| | M | SD | M | SD | | | | | |
| 教學計畫 | 5.11 | .60 | 4.82 | .92 | | .028 | 5.26 | 4.70 | 公立>私立 |
| 教學內容 | 5.22 | .66 | 4.92 | .81 | 17.62*** | .035 | 5.36 | 4.82 | 公立>私立 |
| 教學策略 | 5.48 | .54 | 5.17 | .70 | | .051 | 5.60 | 5.08 | 公立>私立 |
| 教學互動 | 5.41 | .52 | 5.20 | .66 | | .028 | 5.52 | 5.11 | 公立>私立 |
| 教學評量 | 5.06 | .86 | 4.87 | .73 | | .014 | 5.20 | 4.76 | 公立>私立 |
| 班級經營 | 5.39 | .53 | 5.18 | .65 | | .028 | 5.51 | 5.10 | 公立>私立 |

*** $p < .001$

第三節 不同背景變項之幼兒園教師在教學信念上的差異

本節主要是探討不同背景變項在幼兒園教師教學信念的差異情形，量表所得分數為幼兒園教師知覺其教學信念的結果。為了瞭解不同背景變項下的幼兒園教師其教學信念上之差異情形，將以「年齡」、「教師教學年資」、「教師最高學歷」、「擔任職務」等背景變項為自變項，「幼兒園教師教學信念」為依變項，因為教師教學信念之「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」與「教師角色」，彼此間有顯著相關(r 介於.71~.79)，如表 4-14，採單因子多變量變異數分析(MANOVA)，若多變量變異數分析達顯著水準($p < .05$)，進一步以單因子多變量變異數分析時(ANOVA)及 Scheffé 進行事後比較，以考驗各組之間的差異情形：

一、「年齡」在教師教學信念之差異分析

由表 4-6 中呈現不同年齡之幼兒園教師在教學信念「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四個層面，平均數介於 4.73~5.30 之間，在六點量表中介於「完全符合」到「完全不符合」之間。

本研究分析結果顯示自變項年齡經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.94， $p=.66$ ，顯示不同年齡之幼兒園教師在教學信念四個依變項層面的知覺上沒有存在顯著差異。

表 4-6

「年齡」在教學信念各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD |
|------|--------------|-----|------|------|
| 師生互動 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 4.99 | 0.58 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.25 | 0.62 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.30 | 0.55 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.30 | 0.69 |
| 課程教材 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 4.73 | 0.70 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.02 | 0.68 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.07 | 0.65 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.01 | 0.79 |
| 教學實施 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 4.86 | 0.68 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.07 | 0.69 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.16 | 0.64 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.22 | 0.70 |
| 教師角色 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 4.80 | 0.76 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.01 | 0.62 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.04 | 0.66 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.24 | 0.66 |

二、「教師教學年資」在教師教學信念之差異分析

本研究分析結果顯示自變項教師教學年資經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.91， $p=.005$ ， $\eta^2=.31$ ，顯示不同教師教學年資之幼兒園教師在教學信念四個依變項層面的知覺至少有一個依變項存在顯著的不同，需要進一步以單變量變異數分析及 Scheffe'法進行分析。分析結果說明如下。

由於不同教學年資之幼兒園教師在教學信念四個依變項的知覺最少有一個變項存在顯著性的不同，經由單變量變異數分析(ANOVA)結果得知(如表 4-7)：此種顯著差異表現在「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四個層面，將教學年資在「師生互動」之單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=4.15$ ， $p<.001$ ， $\eta^2=.39$ ；不同教學年資在「課程教材」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=6.12$ ， $p<.001$ ， $\eta^2=.57$ ；不同教學年資在「教學實施」為 $F(3,303)=6.86$ ， $p<.001$ ， $\eta^2=.64$ ；不同教學年資在「教師角色」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=7.88$ ， $p<.001$ ， $\eta^2=.72$ 。

顯示不同教學年資之幼兒園教師在「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四個層面的知覺感受上有顯著的差異，進一步 Scheffe'法事後比較發現：

- (一) 「師生互動」層面：16年(含)以上知覺程度的平均數($M=5.32$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=5.00$)。
- (二) 「課程教材」層面：6-10年上知覺程度的平均數($M=5.05$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.68$)；16年(含)以上知覺程度的平均數($M=5.14$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.68$)。
- (三) 「教學實施」層面中：6-10年上知覺程度的平均數($M=5.12$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.76$)；16年(含)以上知覺程度的平均數($M=5.24$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.76$)。
- (四) 「教師角色」層面中：6-10年上知覺程度的平均數($M=5.10$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.68$)；16年(含)以上知覺程度的平均數($M=5.18$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.68$)。

表 4-7

教師教學年資在教學信念個層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD | F | Scheffé 事後比較 |
|------|-------------|-----|------|------|---------|-----------------|
| 師生互動 | (1)5年(含)以下 | 55 | 5.00 | 0.60 | 4.15*** | (1)<(4) |
| | (2)6-10年 | 63 | 5.31 | 0.58 | | |
| | (3)11-15年 | 72 | 5.18 | 0.59 | | |
| | (4)16年(含)以上 | 117 | 5.32 | 0.61 | | |
| 課程教材 | (1)5年(含)以下 | 55 | 4.68 | 0.72 | 6.12*** | (1)<(2) |
| | (2)6-10年 | 63 | 5.05 | 0.65 | | |
| | (3)11-15年 | 72 | 4.93 | 0.65 | | |
| | (4)16年(含)以上 | 117 | 5.14 | 0.69 | | |
| 教學實施 | (1)5年(含)以下 | 55 | 4.76 | 0.76 | 6.86*** | (1)<(2) |
| | (2)6-10年 | 63 | 5.12 | 0.60 | | |
| | (3)11-15年 | 72 | 5.04 | 0.68 | | |
| | (4)16年(含)以上 | 117 | 5.24 | 0.62 | | |
| 教師角色 | (1)5年(含)以下 | 55 | 4.68 | 0.81 | 7.88*** | (1)<(2) |
| | (2)6-10年 | 63 | 5.10 | 0.58 | | |
| | (3)11-15年 | 72 | 4.90 | 0.66 | | |
| | (4)16年(含)以上 | 117 | 5.18 | 0.65 | | |

*** $p < .001$

三、「教師最高學歷」在教師教學信念之差異分析

由表 4-8 中呈現不同教師最高學歷在教學信念「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四個層面，平均數介於 4.89~5.32 之間，在六點量表中介於「完全符合」到「完全不符合」之間。

本研究分析結果顯示自變項年齡經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.92， $p=.26$ ，顯示不同教師最高學歷之幼兒園教師在教學信念四個依變項層面的知覺上並無存在顯著差異。

表 4-8

「教師最高學歷」在教學信念各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD |
|------|---------------|-----|------|------|
| 師生互動 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.22 | 0.57 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 5.25 | 0.61 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 5.12 | 0.61 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.32 | 0.67 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.20 | 0.61 |
| 課程教材 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 4.95 | 0.74 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 4.95 | 0.70 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 4.89 | 0.62 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.27 | 0.60 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.20 | 0.69 |
| 教學實施 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.09 | 0.69 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 5.06 | 0.69 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 4.95 | 0.75 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.21 | 0.65 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.18 | 0.58 |
| 教師角色 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.06 | 0.69 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 4.98 | 0.70 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 4.89 | 0.70 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.23 | 0.62 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.10 | 0.69 |

四、「擔任職務」在教師教學信念之差異分析

本研究分析結果顯示，自變項教師擔任職務經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.92， $p=.002$ ， $\eta^2=.39$ ，顯示擔任不同職務教師之幼兒園教師

在教學信念四個依變項層面的知覺至少有一個依變項存在顯著的不同，需要進一步以單變量變異數分析及 Scheffe'法進行分析，分析結果說明如下。

由於擔任不職務之幼兒園教師在教學信念四個依變項的知覺最少有一個變項存在顯著性的不同，經由單變量變異數分析(ANOVA)結果得知(如表 4-9)：此種顯著差異主要表現在「課程教材」這個層面上，將擔任職務在「課程教材」為 $F(3, 303)=7.93$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=.39$ 。顯示擔任不職務之幼兒園教師在「課程教材」層面的知覺感受上有顯著的差異。

進一步事後比較發現，「課程教材」層面中園主任知覺程度的平均數($M=5.23$)顯著高於教保員知覺程度的平均數($M=4.84$)，導師知覺程度的平均數($M=5.08$)顯著高於教保員知覺程度的平均數($M=4.84$)。

表 4-9

擔任職務在教學信念個層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD | F | Scheffé 事後比較 |
|------|--------|-----|------|------|---------|-----------------|
| 師生互動 | (1)園主任 | 49 | 5.37 | 0.60 | 1.69 | |
| | (2)導師 | 106 | 5.22 | 0.61 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 5.19 | 0.60 | | |
| 課程教材 | (1)園主任 | 49 | 5.23 | 0.61 | 7.93*** | (1)>(3) |
| | (2)導師 | 106 | 5.08 | 0.66 | | (2)>(3) |
| | (3)教保員 | 152 | 4.84 | 0.71 | | |
| 教學實施 | (1)園主任 | 49 | 5.22 | 0.65 | 3.34* | N.S |
| | (2)導師 | 106 | 5.16 | 0.66 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 4.98 | 0.68 | | |
| 教師角色 | (1)園主任 | 49 | 5.20 | 0.59 | 3.04* | N.S |
| | (2)導師 | 106 | 5.04 | 0.68 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 4.93 | 0.72 | | |

N.S. $p > .05$ ，* $p < .05$ ，*** $p < .001$

第四節 不同背景變項之幼兒園教師在教學效能上的差異

本節主要是探討不同背景變項在幼兒園教師教學效能的差異情形，量表所得分數為幼兒園教師知覺其教學效能的結果。為瞭解不同背景變項下的幼兒園教師其教學效能上之差異情形，將「年齡」、「教師教學年資」、「教師最高學歷」、「擔任職務」等背景變項為自變項，以「幼兒園教師教學效能」為依變項，因為教師教學效能之「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面彼此間有顯著相關(r 介於.57~.84)如表 4-14，進行單因子變異數分析，並進行變異數同質性考驗，當變異數同質性考驗未達顯著時，證明其具有同質性，在單因子變異數分析達顯著差異 ($p < .05$)，將進行事後比較，探究其差異情形；以下分別就其差異情形說明如下：

一、不同年齡之幼兒園教師教學效能差異情形

由表 4-10 中呈現不同年齡之幼兒園教師在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面，平均數介於 4.70~5.34 之間，在六點量表中介於「完全符合」到「完全不符合」之間。

本研究分析結果顯示自變項年齡經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.91， $p = .61$ ，顯示不同年齡之幼兒園教師在教學效能六個依變項層面的知覺上沒有存在顯著差異。

表 4-10

年齡在教學效能各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD |
|------|--------------|-----|------|------|
| 教學計畫 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 4.72 | 0.70 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 4.90 | 0.67 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.02 | 1.00 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.03 | 0.90 |
| 教學內容 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 4.80 | 0.83 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.03 | 0.73 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.07 | 0.76 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.30 | 0.82 |
| 教學策略 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 5.11 | 0.67 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.26 | 0.69 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.37 | 0.58 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.35 | 0.78 |
| 教學互動 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 5.10 | 0.66 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.28 | 0.62 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.33 | 0.59 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.33 | 0.60 |
| 教學評量 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 4.70 | 0.76 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.05 | 0.88 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 4.88 | 0.64 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.07 | 0.77 |
| 班級經營 | (1)30 歲(含)以下 | 50 | 5.06 | 0.69 |
| | (2)31-40 歲 | 121 | 5.27 | 0.64 |
| | (3)41-50 歲 | 105 | 5.34 | 0.52 |
| | (4)50 歲(含)以上 | 31 | 5.28 | 0.65 |

二、不同教學年資之幼兒園教師教學效能差異情形

本研究分析結果顯示自變項教師教學年資經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.87， $p=.001$ ， $\eta^2=.046$ ，顯示不同教師教學年資之幼兒園教師在教學效能六個依變項層面的知覺至少有一個依變項存在顯著的不同，需要進一步以單變量變異數分析及 Scheffe'法進行分析，分析結果說明如下。

由於不同教學年資之幼兒園教師在教學效能六個依變項的知覺最少有一個變項存在顯著性的不同，經由單變量變異數分析(ANOVA)結果得知(如表 4-11)：

此種顯著差異表現在「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面。教學年資在「教學計畫」之單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3, 303)=5.60, p<.01, \eta^2=.053$ ；不同教學年資在「教學內容」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=3.22, p<.05, \eta^2=.031$ ；不同教學年資在「教學策略」為 $F(3,303)=4.55, p<.01, \eta^2=.043$ ；不同教學年資在「教學互動」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=4.45, p<.01, \eta^2=.042$ ；不同教學年資在「教學評量」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=4.91, p<.01, \eta^2=.007$ ；不同教學年資在「班級經營」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=7.79, p<.001, \eta^2=.046$ 。顯示不同教學年資之幼兒園教師在「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面的知覺感受上有顯著的差異。

進一步事後比較發現：

- (一)「教學計畫」層面：16年(含)以上知覺程度的平均數($M=4.93$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.58$)。
- (二)「教學內容」層面並沒有顯著不同。
- (三)「教學策略」層面中：6-10年上知覺程度的平均數($M=5.44$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=5.03$)；16年(含)以上知覺程度的平均數($M=5.35$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=5.03$)。
- (四)「教學互動」層面中：6-10年上知覺程度的平均數($M=5.41$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=5.08$)。
- (五)「教學評量」層面中：6-10年上知覺程度的平均數($M=5.10$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.59$)；16年(含)以上知覺程度的平均數($M=5.01$)顯著高於5年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.59$)。

(六)「班級經營」層面：6-10 年上知覺程度的平均數($M=5.40$)顯著高於 5 年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.95$);16 年(含)以上知覺程度的平均數($M=5.37$)顯著高於 5 年(含)以下知覺程度的平均數($M=4.95$)。

表 4-11

教學年資在教學效能各層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD | F | Scheffé 事後比較 |
|------|--------------|-----|------|------|---------|-----------------|
| 教學計畫 | (1)5 年(含)以下 | 55 | 4.58 | 0.76 | 5.60** | (1)<(4) |
| | (2)6-10 年 | 63 | 4.99 | 0.60 | | |
| | (3)11-15 年 | 72 | 5.10 | 0.60 | | |
| | (4)16 年(含)以上 | 117 | 4.93 | 1.02 | | |
| 教學內容 | (1)5 年(含)以下 | 55 | 4.80 | 0.89 | 3.22* | N.S |
| | (2)6-10 年 | 63 | 5.06 | 0.62 | | |
| | (3)11-15 年 | 72 | 4.96 | 0.80 | | |
| | (4)16 年(含)以上 | 117 | 5.17 | 0.76 | | |
| 教學策略 | (1)5 年(含)以下 | 55 | 5.03 | 0.66 | 4.55** | (1)<(2) |
| | (2)6-10 年 | 63 | 5.44 | 0.55 | | (1)<(4) |
| | (3)11-15 年 | 72 | 5.24 | 0.67 | | |
| | (4)16 年(含)以上 | 117 | 5.35 | 0.68 | | |
| 教學互動 | (1)5 年(含)以下 | 55 | 5.08 | 0.69 | 4.45** | (1)<(2) |
| | (2)6-10 年 | 63 | 5.41 | 0.52 | | |
| | (3)11-15 年 | 72 | 5.16 | 0.65 | | |
| | (4)16 年(含)以上 | 117 | 5.36 | 0.58 | | |
| 教學評量 | (1)5 年(含)以下 | 55 | 4.59 | 0.75 | 4.91** | (1)<(2) |
| | (2)6-10 年 | 63 | 5.10 | 0.61 | | (1)<(4) |
| | (3)11-15 年 | 72 | 4.94 | 0.98 | | |
| | (4)16 年(含)以上 | 117 | 5.01 | 0.69 | | |
| 班級經營 | (1)5 年(含)以下 | 55 | 4.95 | 0.73 | 7.80*** | (1)<(2) |
| | (2)6-10 年 | 63 | 5.40 | 0.52 | | (1)<(4) |
| | (3)11-15 年 | 72 | 5.20 | 0.59 | | |
| | (4)16 年(含)以上 | 117 | 5.37 | 0.57 | | |

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

三、不同最高學歷之幼兒園教師教學效能差異情形

由表 4-12 中呈現不同教師最高學歷在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面，平均數介於 4.68~5.38 之間，在六點量表中介於「完全符合」到「完全不符合」之間。

本研究分析結果顯示自變項年齡經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.92， $p=.77$ ，顯示不同教師最高學歷之幼兒園教師在教學效能六個依變項層面的知覺上並無存在顯著差異。

表 4-12

教師最高學歷在教學效能各層面得分之平均數、標準差摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD |
|------|---------------|-----|------|------|
| 教學計畫 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 4.87 | 0.66 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 4.93 | 0.92 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 4.68 | 0.82 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.14 | 0.78 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.10 | 0.59 |
| 教學內容 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.07 | 0.83 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 4.99 | 0.79 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 4.85 | 0.72 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.23 | 0.81 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.21 | 0.65 |
| 教學策略 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.29 | 0.76 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 5.28 | 0.62 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 5.15 | 0.72 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.32 | 0.81 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.41 | 0.59 |
| 教學互動 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.25 | 0.70 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 5.26 | 0.60 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 5.19 | 0.66 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.33 | 0.65 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.38 | 0.53 |
| 教學評量 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.04 | 0.66 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 4.92 | 0.85 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 4.66 | 0.70 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.13 | 0.71 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 4.99 | 0.67 |
| 班級經營 | (1)專科(幼教科系) | 46 | 5.33 | 0.56 |
| | (2)大學(幼教系) | 171 | 5.25 | 0.62 |
| | (3)大學(非幼教系) | 27 | 5.07 | 0.74 |
| | (4)研究所(幼教科系) | 22 | 5.34 | 0.59 |
| | (5)研究所(非幼教科系) | 33 | 5.35 | 0.57 |

四、擔任不同職務之幼兒園教師教學效能差異情形

本研究分析結果顯示自變項教師教學年資經單因子多變量變異數分析後，Wilks' Lambda 值為.92， $p=.011$ ， $\eta^2=.042$ ，顯示擔任不同職務之幼兒園教師在教學效能六個依變項層面的知覺至少有一個依變項存在顯著的不同，需要進一步以單變量變異數分析及 Scheffe'法進行分析，分析結果說明如下。

由於擔任不同職務之幼兒園教師在教學效能六個依變項的知覺最少有一個變項存在顯著性的不同，經由單變量變異數分析(ANOVA)結果得知(如表 4-13)：此種顯著差異表現在「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面，將教學年資在「教學計畫」之單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=7.51, p<.01$ ；擔任不同職務在「教學內容」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=3.82, p=.23$ ；不同教學年資在「教學策略」為 $F(3,303)=1.54, p=.22$ ；擔任不同職務在「教學互動」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=1.53, p=.22$ ，表示擔任不同職務在教學效能的「教學互動」層面並沒有存在顯著的差異；不同擔任不同職務在「教學評量」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=1.10, p=.34$ 表示擔任不同職務在教學效能的「教學評量」層面並沒有存在顯著的差異；不同擔任不同職務在「班級經營」在單變量變異數分析考驗結果分別為 $F(3,303)=2.29, p=.10$ 。

顯示擔任不同職務之幼兒園教師在「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面的知覺感受上有顯著的差異。

進一步事後比較發現，在「教學計畫」層面，園主任知覺程度的平均數($M=5.16$)顯著高於教保員知覺程度的平均數($M=4.75$)，導師知覺程度的平均數($M=5.08$)顯著高於教保員知覺程度的平均數($M=4.75$)；在「教學內容」層面園主任知覺程度的平均數($M=5.24$)顯著高於教保員知覺程度的平均數($M=4.92$)；擔任不同職務的幼兒園教師在教學效能「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」和「班級經營」層面中並無明顯差異。

表 4-13

擔任職務在教學效能個層面得分之 ANOVA 摘要表(N=307)

| 層面 | 組別 | N | M | SD | F | Scheffé 事後比較 |
|------|--------|-----|------|------|--------|-----------------|
| 教學計畫 | (1)園主任 | 49 | 5.16 | 0.58 | 7.51** | (1)>(3) |
| | (2)導師 | 106 | 5.08 | 1.01 | | (2)>(3) |
| | (3)教保員 | 152 | 4.75 | 0.71 | | |
| 教學內容 | (1)園主任 | 49 | 5.24 | 0.66 | 3.82* | (1)>(3) |
| | (2)導師 | 106 | 5.09 | 0.75 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 4.92 | 0.81 | | |
| 教學策略 | (1)園主任 | 49 | 5.42 | 0.49 | 1.54 | |
| | (2)導師 | 106 | 5.30 | 0.68 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 5.23 | 0.70 | | |
| 教學互動 | (1)園主任 | 49 | 5.42 | 0.53 | 1.53 | |
| | (2)導師 | 106 | 5.24 | 0.61 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 5.26 | 0.63 | | |
| 教學評量 | (1)園主任 | 49 | 5.09 | 0.58 | 2.29 | |
| | (2)導師 | 106 | 4.90 | 0.74 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 4.91 | 0.86 | | |
| 班級經營 | (1)園主任 | 49 | 5.42 | 0.49 | 1.09 | |
| | (2)導師 | 106 | 5.26 | 0.64 | | |
| | (3)教保員 | 152 | 5.21 | 0.63 | | |

N.S. $p > .05$, * $p < .05$, ** $p < .01$

第五節 分析幼兒園教師教學信念對教學效能之相關情形

本節主要是為了瞭解幼兒園教師教學信念與教師教學效能之關係，依問卷所得資料，以「幼兒園教師教學信念」四個層面為預測變項（自變項），「幼兒園教師教學效能」六個層面為效標變項（依變項），以 Pearson 積差相關求各變項間的相關程度，藉以瞭解預測變項與效標變項之間是否存在相關之情形，根據吳明隆、張毓仁(2014)對於相關係數與相關程度的分類：高度相關：r 值在.70(包含.70)以上($r \geq .70$)，中度相關：r 值在.40(包含.40)至.70 以下(不包含.70)，低度相關：r

值在.40以下($r < .40$)。

根據表 4-14 的統計發現，教學信念四個變項與教學效能六個變項的相關係數均為正相關， r 值在.62~.79，表示為中高相關，其中以教學信念「教學實施」與教學效能「班級經營」($r=.79, p < .01$)相關最大，而以教學信念「師生互動」與教學效能「教學評量」($r=.62, p < .01$)相關最小。

一、「師生互動」與教學效能各向度之相關情形

「師生互動」與教學效能各向度之相關情形均達顯著正相關，相關係數 r 值分別為.64、.67、.73、.74、.75、.62，相關程度為中高相關，就是知覺到「師生互動」愈高者，在教學效能各向度的得分也愈高。

二、「課程教材」與教學效能各向度之相關情形

「課程教材」與教學效能各向度之相關情形皆達顯著正相關，相關係數 r 值分別為.69、.75、.70、.66、.73、.66，相關程度為中高相關，即是知覺到「課程教材」愈高者，在教學效能各向度的得分也愈高。

三、「教學實施」與教學效能各向度之相關情形

「課程教材」與教學效能各向度之相關情形皆達顯著正相關，相關係數 r 值分別為.69、.77、.72、.75、.79、.69，相關程度為中高相關，即是知覺到「課程教材」愈高者，在教學效能各向度的得分也愈高。

四、「教師角色」與教學效能各向度之相關情形

「教師角色」與教學效能各向度之相關情形皆達顯著正相關，相關係數 r 值分別為.63、.74、.65、.73、.75、.69，相關程度為中高相關，即是知覺到「教師角色」愈高者，在教學效能各向度的得分也愈高。

表4-14

教師教學信念與教學效能的相關係數摘要表(N=307)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|-----------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|----|
| 1.教學信念 師生互動 | 1 | | | | | | | | | |
| 2.教學信念 課程教材 | .71** | 1 | | | | | | | | |
| 3.教學信念 教學實施 | .79** | .80** | 1 | | | | | | | |
| 4.教學信念 教師角色 | .75** | .75** | .84** | 1 | | | | | | |
| 5.教學效能 教學計畫 | .64** | .69** | .69** | .63** | 1 | | | | | |
| 6.教學效能 教學內容 | .67** | .75** | .77** | .74** | .67** | 1 | | | | |
| 7.教學效能 教學策略 | .73** | .70** | .72** | .65** | .63** | .73** | 1 | | | |
| 8.教學效能 教學互動 | .74** | .66** | .75** | .73** | .57** | .68** | .76** | 1 | | |
| 9.教學效能 班級經營 | .75** | .73** | .79** | .75** | .62** | .71** | .80** | .84** | 1 | |
| 10.教學效能 教學評量 | .62** | .66** | .69** | .69** | .57** | .64** | .62** | .65** | .69** | 1 |

** $p < .01$

第六節 分析幼兒園教師教學信念對教學效能之預測分析

為了探討幼兒園教師教學信念是否能有效預測教學效能，分別以教學信念四個層面為預測變項，並分別以教學效能六個層面為效標變項，進行逐步迴歸分析法，以找出最佳的預測變項及其對於效標變項的解釋變異量，所得結果分述如下：

首先分析變異膨脹因數VIF(variance inflation facton)值 < 10 ,預測多元共線就不存在(吳明隆, 2014)。根據吳明隆指出,若是條件指標(condition index; 簡稱CI)大於30,則可能有共線問題,本研究分析結果顯示CI值皆在30以內,所以判斷應無共線的問題。

一、教師教學信念對教學效能之「教學計畫」的預測分析

表4-15中呈現教師教學信念四個層面對「教學計畫」之預測情形及解釋變異量,分析說明如下。

表4-15中CI皆小於30,應無共線的問題。教學信念的「課程教材」、「教學實施」、「師生互動」三者對「教學計畫」聯合解釋變異量為54%,表示「課程教材」、「教學實施」、「師生互動」三者對「教學計畫」的總預測力可達54%,其中又以「課程教材」($\beta=.34, p<.001$)對「教學計畫」最有預測力,再者為「教學實施」($\beta=.28, p<.001$)、「師生互動」($\beta=.18, p<.05$)其標準化數值皆為正值且達顯著水準,顯示這三種變項能顯著並正向預測「教學計畫」,也就是「課程教材」、「教學實施」、「師生互動」的感受程度越強,「教學計畫」的表現愈佳。

表4-15

幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學計畫」多元迴歸分析模式摘要表

| 進入迴歸 順序 | 相關係 數(R) | 決定係 數(R^2) | 決定係 數 R^2 增 加量 | 標準化 係數(β) | F 值 | 共線性統計量 | |
|------------|-------------|-------------------|------------------------|----------------------|-----------|--------|------|
| | | | | | | CI | VIF |
| 課程教材 | .73 | .53 | .05 | .34 | 169.62*** | .35 | 2.86 |
| 教學實施 | .69 | .48 | .48 | .28 | 275.82*** | .26 | 3.87 |
| 師生互動 | .73 | .54 | .01 | .18 | 117.81* | .36 | 2.82 |

* $p < .05$, *** $p < .001$

二、教師教學信念對教學效能之「教學內容」的預測分析

表4-16中呈現教師教學信念四個層面對「教學內容」之預測情形及解釋變異量,分析說明如下。

教學信念的「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」三者對「教學內容」聯合解釋變異量為65%,表示「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」三者

對「教學內容」的總預測力可達 65%，其中又以「課程教材」($\beta = .33, p < .001$)對「教學計畫」最有預測力，再者為「教學實施」($\beta = .31, p < .001$)、「教師角色」($\beta = .23, p < .001$)其標準化數值皆為正值且達顯著水準，顯示這三種變項能顯著並正向預測「教學內容」，也就是「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」的感受程度越強，「教學內容」的表現愈佳。

表 4-16

幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學內容」迴歸分析摘要表

| 進入迴歸 順序 | 相關係 數(R) | 決定係 數(R ²) | 決定係 數 R ² 增 加量 | 標準化 係數(β) | F 值 | 共線性統計量 | |
|------------|-------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|-----------|--------|------|
| | | | | | | CI | VIF |
| 課程教材 | .80 | .64 | .05 | .33 | 268.79*** | .35 | 2.90 |
| 教學實施 | .77 | .59 | .53 | .31 | 433.43*** | .23 | 4.43 |
| 教師角色 | .81 | .65 | .14 | .23 | 190.22*** | .27 | 3.68 |

*** $p < .001$

三、教師教學信念對教學效能之「教學策略」的預測分析

表4-17中呈現教師教學信念四個層面對「教學策略」之預測情形及解釋變異量，分析說明如下。

教學信念的「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、三者對「教學計畫」聯合解釋變異量為61%，表示「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」的總預測力可達61%，其中又以「師生互動」($\beta = .37, p < .001$)對「教學策略」最有預測力，再者為「課程教材」($\beta = .25, p < .001$)、「教學實施」($\beta = .23, p < .001$)其標準化數值皆為正值且達顯著水準，顯示這三種變項能顯著並正向預測「教學策略」，也就是「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」的感受程度越強，「教學策略」的表現愈佳。

表4-17

幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學策略」迴歸分析摘要表

| 進入迴歸 順序 | 相關係 數(R) | 決定係 數(R ²) | 決定係 數 R ² 增 加量 | 標準化 係數(β) | F 值 | 共線性統計量 | |
|------------|-------------|---------------------------|---------------------------------|--------------|-----------|--------|------|
| | | | | | | CI | VIF |
| 師生互動 | .73 | .53 | .53 | .37 | 349.49*** | .36 | 2.82 |
| 課程教材 | .77 | .60 | .06 | .25 | 226.07*** | .35 | 2.86 |
| 教學實施 | .78 | .61 | .01 | .23 | 159.24*** | .26 | 3.87 |

*** $p < .001$

四、教師教學信念對教學效能之「教學互動」的預測分析

表4-18中呈現教師教學信念四個層面對「教學互動」之預測情形及解釋變異量，分析說明如下。

教學信念的「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」三者對「教學互動」聯合解釋變異量為64%，表示「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」三者對「教學互動」的總預測力可達64%，其中又以「師生互動」($\beta = .34, p < .001$)對「教學計畫」最有預測力，再者為「教學實施」($\beta = .31, p < .001$)、「教師角色」($\beta = .21, p < .001$)其標準化數值皆為正值且達顯著水準，顯示這三種變項能顯著並正向預測「教學互動」，也就是「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」的感受程度越強，「教學互動」的表現愈佳。

表4-18

幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學互動」迴歸分析摘要表

| 進入迴歸 順序 | 相關係 數(R) | 決定係 數(R ²) | 決定係 數 R ² 增 加量 | 標準化 係數(β) | F 值 | 共線性統計量 | |
|------------|-------------|---------------------------|---------------------------------|--------------|-----------|--------|------|
| | | | | | | CI | VIF |
| 師生互動 | .79 | .62 | .06 | .34 | 252.75*** | .35 | 2.89 |
| 教學實施 | .75 | .57 | .57 | .31 | 402.92*** | .23 | 4.35 |
| 教師角色 | .80 | .64 | .01 | .21 | 176.75*** | .27 | 3.72 |

*** $p < .001$

五、教師教學信念對教學效能之「教學評量」的預測分析

表4-19中呈現教師教學信念四個層面對「教學互動」之預測情形及解釋變異量，分析說明如下。

教學信念的「教師角色」、「課程教材」、「教學實施」三者對「教學評量」聯合解釋變異量為53%，表示「教師角色」、「課程教材」、「教學實施」三者對「教學評量」的總預測力可達53%，其中又以「教師角色」($\beta=.32, p<.001$)對「教學評量」最有預測力，再者為「課程教材」($\beta=.24, p<.001$)、「教學實施」($\beta=.23, p<.001$)其標準化數值皆為正值且達顯著水準，顯示這三種變項能顯著並正向預測「教學評量」，也就是「教師角色」、「課程教材」、「教學實施」的感受程度越強，在「教學評量」上的表現愈佳。

表4-19

幼兒園教學信念各層面對教學效能之「教學評量」迴歸分析摘要表

| 進入迴歸 順序 | 相關係 數(R) | 決定係 數(R ²) | 決定係 數 R ² 增 加量 | 標準化 係數(β) | F 值 | 共線性統計量 | |
|------------|-------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|-----------|--------|------|
| | | | | | | CI | VIF |
| 教師角色 | .69 | .47 | .47 | .32 | 272.37*** | .27 | 3.68 |
| 課程教材 | .72 | .52 | .04 | .24 | 162.89*** | .35 | 2.90 |
| 教學實施 | .73 | .53 | .01 | .23 | 113.57*** | .23 | 4.43 |

*** $p < .001$

六、教師教學信念對教學效能之「班級經營」的預測分析

表4-20中呈現教師教學信念四個層面對「班級經營」之預測情形及解釋變異量，分析說明如下。

教學信念的「教學實施」、「師生互動」、「課程教材」、「教師角色」四者對「班級經營」聯合解釋變異量為69%，表示「教學實施」、「師生互動」、「課程教材」、「教師角色」四者對「班級經營」的總預測力可達69%，其中又以「教學實施」($\beta=.29, p<.001$)對「教學評量」最有預測力，再者為「師生互動」($\beta=.28, p<.001$)、「課程教材」($\beta=.18, p<.001$)、「教師角色」($\beta=.17, p<.01$)其標準化數值皆為正值且達顯著水準，顯示這四種變項能顯著並正向預測

「班級經營」，也就是「教學實施」、「師生互動」、「課程教材」、「教師角色」的感受程度越強，「班級經營」的表現愈佳。

表 4-20

幼兒園教學信念各層面對教學效能之「班級經營」迴歸分析摘要表

| 進入迴歸 順序 | 相關係 數(R) | 決定係 數(R ²) | 決定係 數 R ² 增 加量 | 標準化 係數(β) | F 值 | 共線性統計量 | |
|------------|-------------|---------------------------|---------------------------------|--------------|-----------|--------|------|
| | | | | | | CI | VIF |
| 教學實施 | .79 | .62 | .62 | .29 | 497.74*** | .20 | 5.07 |
| 師生互動 | .82 | .67 | .05 | .28 | 301.49*** | .34 | 2.96 |
| 課程教材 | .82 | .68 | .02 | .18 | 214.14*** | .34 | 2.97 |
| 教師角色 | .83 | .69 | .00 | .17 | 165.49** | .26 | 3.86 |

** $p < .01$, *** $p < .001$

第七節 討論

綜合第四章之研究結果，研究者整理成表 4-21 做摘要陳述，以作為後續討論之用。

表 4-21

研究結果支持研究假設與否摘要表

| 研究假設 | 研究結果 | 支持假設 |
|---------------------------------|------------|------|
| 假設 1: 不同背景變項的幼兒園教師對於教學信念具有顯著差異。 | 部分 顯著差異 | △ |
| 假設 2: 不同背景變項的幼兒園教師對於教學效能具有顯著差異。 | 部分 顯著差異 | △ |
| 假設 3: 幼兒園教師教學信念與教學效能具有顯著相關。 | 顯著相關 | ○ |
| 假設 4: 幼兒園教師教學信念對教學效能具有顯著的預測力。 | 可預測 | ○ |

註：部分支持假設△，完全支持假設○

根據研究之結果，本研究首先要瞭解苗栗縣幼兒園教師教學信念與教學效能之現況；其次分析不同背景變項之苗栗縣幼兒園教師之教學信念與教學效能的差異情形；最後，探求苗栗縣幼兒園教師之教學信念對教學效能預測情形，研究分析結果如下：

一、 幼兒園教師教學信念與教學效能之現況

(一) 苗栗縣幼兒園教師在教學信念上的認知情形

根據研究結果顯示，苗栗縣幼兒園教師在教學信念上的認知，平均數介於 4.99~5.23 分之間，顯示其教學信念偏於正向的程度；教師對於教學信念各層面的認知，得分高低依序為「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」、「課程教材」，顯示幼兒園教師於在教學信念各層面的表現，以知覺到「師生互動」層面的信念最高，這和幼兒園教師教導的對象為幼兒，所以需要展現親和力也需和幼兒建立信賴的基礎有意曲同工之妙。

(二) 苗栗縣幼兒園教師在教學效能上的認知情形

就教學效能各個分層面來說，六個層面的平均數介於 4.93~5.28 分之間，得分高低依序為「教學策略」、「教學互動」、「班級經營」、「教學內容」、「教學評量」、「教學計畫」六個層面，表示苗栗縣幼兒園教師在教學效能的表現水準達中高程度，現況屬於大致良好；其中以「教學策略」分層面現況表現最佳，在「教學計畫」分層面現況表現較低，其中向度間的順序高低即代表幼兒園教師對於教學效能所持看法之高低。

本研究結果發現，依教學效能的內涵來說，教師最認同的為「教學策略」，其次是「教學互動」，接著為「班級經營」、「教學內容」、「教學評量」，最後才是「教學計畫」。可見現在的幼兒園教師均認為自身具有較佳的教學效能，教師也會隨著時代變遷，調整自身的教學以符合目前的需求，在教學過程中，會運用的各種教學方法、資源或技術，善用機會教育、協同教學等，以增加學生的參與感等有效的教學方式，使教學過程有效率且流暢，以達成教學目標。

二、背景變項在教師教學信念上的差異

本研究以幼兒園性質、年齡、教師教學年資、教師最高學歷、擔任職務為屬性變項，進一步探討屬性在教學信念之間的差異情形。

(一) 幼兒園性質在教學信念上的差異

不同幼兒園性質之苗栗縣幼兒園教師在「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」、「課程教材」層面，有顯著差異之存在，公立幼兒園教師知覺到教學信念「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」、「課程教材」四個層面均高於私立幼兒園教師。綜合以上，可能是公立幼兒園教師在薪資待遇、福利制度較有品質，對於課程教材選擇、教學實施等也擁有較多的自主權，所以在教學信念各個層面上得分會高於私立幼兒園。

(二) 年齡在教學信念上的差異

不同年齡之幼兒園教師在「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」、「課程教材」在教學信念四個層面，知覺上沒有存在顯著差異。本研究與（李孟娟，2007；林榮俊，2009）的研究結果相符，不同年齡在教學信念上無顯著的差異。推論其原因可能是各年齡層的幼兒園教師不論是師資養成教育或是在職的進修研習同質性很高，且大多已能適應課程的變革及教育環境的變遷，因而具有一致的教學信念。而一個人的生活經驗雖然會隨著年齡的增加而更趨豐富，對事情的看法與人格的成熟度可能有所差異，但是教學信念為教師內隱的想法具有不易改變的心理傾向，因此年齡可能不是影響教師教學信念的因素。

(三) 教師教學年資在教學信念上的差異

顯示不同教學年資之幼兒園教師在教學信念中「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四個層面的知覺感受上有顯著的差異。此研究結果與湯仁燕(1993)、顏銘志(1996)、吳松樺(2002)、馮繡雯(2002)、吳正成(2004)、蘇益生(2004)、張雅筑(2005)、黃慶芳(2006)、蘇盛佑(2009)、蔡燕卿(2015)等的研究結果相同。探究其原因教師的教學信念之形成和教學技巧的熟練，必須仰賴教師長

期從經驗中不斷地累積、調整與修正自身的教學經驗，才能有所提升，可能是年資深的教師對於教育的教材教法較嫻熟、以及資訊媒體的運用較為駕輕就熟，因此在課程教材、教學實施、教師角色或師生互動各方面的教學信念表現自然比年資淺的老師來的得心應手，所以不同教學年資之教師的教師教學信念會有顯著差異。

(四) 教師最高學歷在教學信念上的差異

不同教師最高學歷在教學信念「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四個層面，並無顯著的差異。此研究結果與廖居治(2000)、馮繡雯(2002)、蘇益生(2004)、王美華(2005)、呂坤岳(2010)、李佳燕(2011)、梁鳳珠(2011)、蔡燕卿(2015)等的研究結果相同。推論其原因，可能是苗栗縣教育當局一直都相當重視幼兒園教師的專業進修，經常辦理各類的研習活動，並且鼓勵教師進修(如：就讀研究所)給予學分費補助，而教師對於教學實施活動、課程教材專業知能、教育改革的理念、評量觀念的改變等教學實務，也多能在教學生涯中隨時充實新知，所以不同學歷之幼兒園教師的教師之教學信念未達顯著差異。

(五) 擔任職務在教學信念上的差異

顯示擔任不同職務之教師對於教學信念「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四個層面，會有顯著的差異。此研究結果與馮雯(2002)、黃慶芳(2006)、林榮俊(2009)、梁鳳珠(2011)等的研究結果相同。綜合以上，可能是教師擔任不同職務會對其教學信念產生影響，就目前國內實際的教育現場來看，是否兼任行政業務的情形，與幼兒接觸、了解的情況也有所差異；再者，兼任行政工作的幼教師，因其處理學校業務之需要，經常需要作橫向與縱向的溝通與聯繫，較可能以整體、全面性的觀點來作考量，如此的差異，可能造成擔任不同職務之幼兒園教師在教學信念上會有差異。

三、背景變項在教師教學效能上的差異

(一) 幼兒園性質在教學效能上的差異

不同幼兒園性質之苗栗縣幼兒園教師，在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六項層面上，有顯著的差異，此研究結果與陳雪芳(2008)的研究結果不同幼兒園性質在教學效能有差異相同。公、私立幼兒園教師在教學效能上有顯著的差異，而且公立幼兒園教師在教學效能知覺上皆優於私立幼兒園教師。探究其原因，可能是因為多數公立幼兒園教師在教學上有較大的自主權，對於教學計畫之規劃、教學策略的運用或班級經營··等，均可以發揮較好效能的緣故。

(二) 年齡在教學效能上的差異

不同年齡之苗栗縣幼兒園教師在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六項層面上，並無明顯的差異。此研究結果與簡木全(2003)、葉又慈(2006)、邱義川(2008)、莊雙菱(2008)、林榮俊(2009)等人的研究結果認為不同年齡教師之教學效能並無顯著差異相符合。推論其原因：在苗栗縣不論較年長或年輕之幼兒園教師，若園所內服務時間較久者，在面對幼兒及家長時，較能應用豐富的人生歷練及教學經驗發揮教學效能，展現對幼兒教育專業自信心；而年輕之教師充滿活力對幼兒與教學充滿熱情。因此二者在教學效能上皆能有良好之教學效能表現，所以推論不同年齡教師之教學效能並沒有顯著的差異。

(三) 教師教學年資在教學效能上的差異

不同教學年資之幼兒園教師在教學效能中「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六項層面上的知覺感受上有顯著的差異。此研究結果與孫志麟(1991)、李俊湖(1992)、陳木金(1997)、張俊紳(1997)、林金蘭(2001)、吳慧鈴(2001)、馮莉雅(2001)、蔡麗華(2001)、馮雯(2002)、張維倩(2004)、郭芳辰(2005)、黃友陽(2007)等陳雪芳(2008)人的研究結果認為不同教學年資教師之教學效能具有顯著的差異相符合。綜合以上所述，教師之教學年資愈長，其教學經驗也愈豐富，比新手或初任教師更熟悉

教學的內容、更能熟稔的運用教學策略，在師生互動方面也較能靈活的運用，於班級經營方面更能得心應手！

(四) 教師最高學歷在教學效能上的差異

不同教師最高學歷在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六項層面上，並無明顯的差異。此研究結果與馮綉雯(2002)、王秀惠(2003)、林亨華(2003)、鍾榮進(2003)、簡木全(2003)、張維倩(2004)、蘇益生(2004)、陳火城(2005)、周麗華(2006)、吳雪華(2006)、黃友陽(2007)、楊淑娟(2007)、塗淑君(2007)、陳雪芳(2008)、莊雙菱(2008)、劉慈諳(2014)等人的研究結果認為不同最高學歷教師之教學效能並無顯著差異相符合。推論其原因為，在教學現場發現，很多優秀具有熱忱之教師，他們在工作上表現優秀、教學效能佳，也能獲得家長與同仁的肯定，但是其學歷不一定是最高的，所以不見得學歷較低之教師效能就較差。但若是教師能持續地關心教育相關議題並時時充實自我，對於教學亦能有省思並改進，相對的應該會影響其效能。尤其目前教師進修研習的管道多元且充足，可以不斷提升與精進自身教學，所以教師最高學歷在教學效能上沒有顯著差異。

(五) 擔任職務在教學效能上的差異

顯示擔任不同職務之教師對於教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六項層面上，會有顯著的差異。此研究結果與馮莉雅(2001)、馮綉雯(2002)、郭蘭(2003)、郭芳辰(2005)、吳雪華(2006)、葉又慈(2006)、陳文富(2008)、林榮俊(2009)、鄭鈺靜(2009)、梁秀美(2012)、劉慈諳(2014)等人的研究結果相同。其中葉又慈(2006)之研究結果指出擔任行政工作之教師在教學策略、教學評量、教學計畫和準備等面向，其教學效能於皆顯著高於其他未兼行政之教師。而陳文富(2008)也指出在教學策略、班級經營與教學評量上兼任行政工作之教師其教學效能顯著高於未兼任行政工作之教師。而擔任職務在教學效能上有差異，可能是擔任行政工作之教師都需要參

加各種專業知能研習以及會議，因此能增進行政與教學知能，而兼任行政之教師也較能做各項橫向與縱向的聯繫，所以較能掌握各項教育資訊，可能因此在教學效能得以提升，所以兼任行政工作之幼教師其教學效能就會高於未兼任行政工作之教師。

四、教師教學信念與教學效能之關係

根據研究結果得知教學信念與教學效能各個層面，均呈現顯著的相關，表示教師對於教學信念之認知程度愈高則教學效能愈高，反之若是教師對於教學信念之認知程度愈低則教學效能愈低。此研究結果與周麗華(2006)、林榮俊(2009)、洪湘慧(2011)、李宛倩(2011)、梁鳳珠(2011)、陸曉菁(2012)、黃淑利(2014)，其研究結果發現國小教師的教學信念與教學效能間達正相關。

以國中教師為研究對象的研究有曾荐宏(2013)、呂家丞(2013)、蔡佳恩(2014)，其研究結果均發現國中教師教學信念與教學效能間達正相關，且國中教師教學信念愈佳，其教學效能也愈佳，也與林詹田(2001)、許錦華(2004)、黃夢涵(2006)、林上智(2011)、黃友陽(2007)、賴足免(2008)的研究結果相符，皆認為教學信念與教學效能具有正相關，綜合以上所述，此研究結果支持本研究結果之研究假設三，亦即教師教學信念與教學效能有顯著相關。

黃儒傑(2002)和 Ashton, Webb, 與 Doda(1982)的研究皆指出教師信念、效能與教學表現具有密切關係，低信念與效能的教師會受到普遍無助感與個人無助感的影響，而使得教學行為較為不佳，此原因可能是低信念與效能的教師，覺得自己無法有效的激勵學生學習，因而產生對於教學上的無助感，影響其教學表現。另一方面，高信念與效能的教師，會對於自己的教學充滿信心與熱忱，並且從學生的回饋中獲得激勵與成長，增加其自我價值，因而更努力投入於教學工作，而有較佳的教學表現。

教學信念與教學效能具有正相關，推論其原因為，對於自身教學信念在「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」各層面信念較佳的教師，因為

自己在教學信念概念愈清晰之教師，其在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」等層面覺知也會更佳，兩者有因果關係，高教學信念之老師，自我期許及外界的期待較高，所以有較佳的教學效能，符合教育心理學之「比馬龍效應」。

五、教師教學信念對教學效能之預測情形

(一)教師教學信念對教學效能之「教學計畫」的預測情形

教學信念的「課程教材」、「教學實施」、「師生互動」三者對「教學計畫」具顯著的解釋力，其中聯合解釋變異量為 54%，表示具顯著正向解釋力，教師在「課程教材」、「教學實施」、「師生互動」三者教學信念佳者，其教學效能之教學計畫層面的效能也愈高。

(二)教師教學信念對教學效能之「教學內容」的預測情形

幼兒園教師教學信念的「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」三者對「教學內容」具顯著的解釋力，其聯合解釋變異量為 65%，表示具有正向解釋力，教師在「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」三者教學信念愈佳者，其教學效能之教學內容層面的效能也愈高。

(三)教師教學信念對教學效能之「教學策略」的預測情形

幼兒園教師教學信念對「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」三者對「教學策略」的聯合解釋變異量為 61%，具正向解釋力，教師在「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」三者教學信念愈佳者，其教學效能之教學策略層面的效能也愈高。

(四)教師教學信念對教學效能之「教學互動」的預測情形

幼兒園教師教學信念對「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」三者對「教學互動」的聯合解釋變異量為 64%，具正向解釋力，教師在「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」三者教學信念愈佳者，其教學效能之教學互動層面的效能也愈高。

(五)教師教學信念對教學效能之「教學評量」的預測情形

幼兒園教師教學信念「教師角色」、「課程教材」、「教學實施」三者對「教學評量」聯合解釋變異量為 53%，具正向解釋力，教師在「教師角色」、「課程教材」、「教學實施」三者教學信念愈佳者，其教學效能之教學評量層面的效能也愈高。

(六)教師教學信念對教學效能之「班級經營」的預測情形

幼兒園教師教學信念的「教學實施」、「師生互動」、「課程教材」、「教師角色」四者對「班級經營」聯合解釋變異量為 69%，表示具顯著正向解釋力。教師在「教學實施」、「師生互動」、「課程教材」、「教師角色」四者對「班級經營」教學信念愈佳者，其教學效能之教學評量層面的效能也愈高。

國內學者林上智(2011)提出華語文教師教學信念對教學效能有顯著的預測作用，即是華語文教師之教學信念表現的程度愈正向，其教學效能也就愈高整體有顯著正向預測情形。黃友陽(2007)針對幼兒園教師多元智能教學信念與教學效能之研究中指出多元智能教學信念部分層面可以有效預測教學效能各層面。林榮俊(2009)研究結果顯示，國小教師的社會領域教學信念中的「教學評量」、「師生關係」對整體教學效能具有預測力。賴足免(2008)的研究指出教學信念各層面對教學效能的預測力中，可以有效的預測班級經營層面。綜合以上學者的研究結果，可支持本研究發現，教師教學信念對教學效能大部分層面具有顯著的預測力。

第五章 結論與建議

本章主要根據文獻探討及綜合討論結果，歸納出本研究之主要研究發現與結果，並提出本研究建議，以作為未來研究者之參考。本章共分為二節，第一節之結論是根據資料分析結果與討論作成結論，第二節則提出建議，以供教育行政機關、學校單位、幼兒園教師以及未來研究之參考。

第一節 結論

根據研究結果以及分析討論，本研究之結論如下：

一、 幼兒園教師教學信念與教學效能皆屬於中高知覺程度

幼兒園教師知覺教學信念與教學效能皆屬於中高知覺程度。在教學信念中以「師生互動」得分最高，「教學實施」次之，再者為「教師角色」，「課程教材」得分最低；在教學效能中以「教學策略」得分最高，「教學互動」次之，再者為「班級經營」、「教學內容」、「教學評量」，「教學計畫」得分最低。

二、 不同背景變項在幼兒園教師教學信念與教學效能有顯著差異

（一）公立幼兒園教師有比較高的教學信念與教學效能

在不同幼兒園性質中，教學信念在「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」四層面上，公立幼兒園得分皆高於私立幼兒園；在不同幼兒園性質中，在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六項層面上，公立幼兒園得分也高於私立幼兒園。

（二）年齡在教學信念與教學效能研究變項無顯著差異

在教師教學信念中不同年齡之幼兒園教師在教學信念四個層面知覺上並無顯著差異；在教學效能也沒有顯著的差異。

(三)教學年資在教學信念與教學效能之差異情形

1. 教學年資在教師教學信念中差異情形如下：

- (1) 在「師生互動」層面：16年(含)以上知覺程度高於5年(含)以下。
- (2) 在「課程教材」層面：6-10年知覺程度高於5年(含)以下，16年(含)以上知覺程度高於5年(含)以下。
- (3) 在「教學實施」層面上：6-10年知覺程度高於5年(含)以下，16年(含)以上知覺程度高於5年(含)以下。
- (4) 在「教師角色」層面上：6-10年知覺程度高於5年(含)以下，16年(含)以上知覺程度高於5年(含)以下。

2. 不同教學年資之幼兒園教師在教學效能之「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面的知覺感受上有顯著的差異：

- (1) 「教學計畫」層面：16年(含)以上知覺程度顯著高於5年(含)以下知覺程度。
- (2) 「教學內容」層面：並沒有顯著不同。
- (3) 「教學策略」層面中：6-10年上知覺程度顯著高於5年(含)以下知覺程度；16年(含)以上知覺程度顯著高於5年(含)以下知覺程度。
- (4) 「教學互動」層面中：6-10年上知覺程度顯著高於5年(含)以下知覺程度。
- (5) 「教學評量」層面中：6-10年上知覺程度顯著高於5年(含)以下知覺程度，16年(含)以上知覺程度顯著高於5年(含)以下知覺程度。

(四)最高學歷在教學信念與教學效能中並無存在顯著差異

在教學信念四個層面中，不同學歷之幼兒園教師並無存在顯著差異；在教學

效能中，不同學歷之幼兒園教師也沒有存在顯著差異。

(五) 擔任職務在研究變項上有顯著差異

在教師教學信念中，擔任不職務之幼兒園教師在「課程教材」層面的知覺感受上有顯著的差異。進一步事後比較發現，「課程教材」層面中園主任知覺程度顯著高於教保員知覺程度，導師知覺程度也顯著高於教保員知覺程度；擔任不同職務之幼兒園教師在教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面的知覺感受上有顯著的差異。

進一步事後比較發現，在「教學計畫」層面，園主任知覺程度顯著高於教保員知覺程度，導師知覺程度顯著高於教保員知覺程度。「教學內容」層面中園主任知覺程度高於教保員知覺程度，擔任不同職務的幼兒園教師在教學效能「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」和「班級經營」層面中並無明顯差異。

三、教師教學信念與教學效能有顯著之關係

(一) 「師生互動」與教學效能之關係

以教學信念「師生互動」層面與教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面之相關情形均達顯著正相關。

(二) 「課程教材」與教學效能之關係

教學信念「課程教材」層面與教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面之相關情形均達顯著正相關。

(三) 「教學實施」與教學效能之關係

教學信念「課程教材」層面與教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面之相關情形均達顯著正相關，即是知覺到「課程教材」愈高者，在教學效能各向度的得分也愈高。

(四) 「教師角色」與教學效能之關係

教學信念「教師角色」層面與教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班級經營」六個層面之相關情形均達顯著正相關。

四、教師教學信念對教學效能顯著預測

(一) 教師教學信念對教學效能之「教學計畫」的預測分析

教學信念的「課程教材」、「教學實施」、「師生互動」三者對「教學計畫」具顯著的解釋力，表示具顯著正向解釋力。在幼兒園教師教學信念之預測變項中「課程教材」、「教學實施」、「師生互動」三者對「教學計畫」具顯著水準，其中又以「課程教材」分層面解釋力最高。

(二) 教師教學信念對教學效能之「教學內容」的預測分析

教學信念的「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」三者對「教學內容」有顯著的解釋力，其中又以「課程教材」對「教學內容」最有預測力，再者為「教學實施」、「教師角色」其標準化數值皆為正值且達顯著水準，顯示「課程教材」、「教學實施」、「教師角色」這三種變項能顯著並正向預測「教學內容」。

(三) 教師教學信念對教學效能之「教學策略」的預測分析

幼兒園教師教學信念對「師生互動」、「課程教材」、「教學實施」三者對「教學策略」有顯著的解釋力，其中又以「師生互動」對「教學策略」最有預測力，再者為「課程教材」、「教學實施」其標準化數值皆為正值且達顯著水準。

(四) 教師教學信念對教學效能之「教學互動」的預測分析

幼兒園教師教學信念「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」三個層面對「教學互動」有顯著的解釋力。幼兒園教師教學信念觀測變項中「師生互動」、「教學實施」、「教師角色」等三個分層面對「教學互動」解釋具顯著水準，其中又以「師生互動」分層面解釋力最高。

(五) 教師教學信念對教學效能之「教學評量」的預測分析

幼兒園教師教學信念「教師角色」、「課程教材」、「教學實施」三者可有效的

預測「教學評量」。其中又以「教師角色」分層面解釋力最高。

(六) 教師教學信念對教學效能之「班級經營」的預測分析

幼兒園教師教學信念的「教學實施」、「師生互動」、「課程教材」、「教師角色」四者可有效的預測「班級經營」，表示具顯著正向解釋力。在幼兒園教師教學信念觀測變項中「教學實施」、「師生互動」、「課程教材」、「教師角色」等四個分層面對「班級經營」解釋具顯著水準，其中以「教學實施」分層面解釋力最高。

第二節 建議

本節依據本研究的發現與結論，提出具體可行之建議，以供幼兒園教師、學校單位、教育主管機關以及未來研究之參考。

一、對教師與教保員之建議

(一) 充實自我專業知能，提升教學信念與教學效能

根據研究發現，苗栗縣公私立幼兒園教師在教學信念與教學效能雖屬於中高知覺程度，仍建議於現場教學的教師與教保員仍需不斷的充實專業知能，並從教學的歷程中累積經驗自我精進，以提升教學信念與教學效能。

(二) 經驗傳承相互扶持，追求共同教育目標

據本研究結果，教師教學年資在教學信念與教學效能上皆有顯著差異，且資深之教師的教學信念與教學效能均優於年資淺的教師。證明經驗對於教學的重要性，因此經驗傳承對幼教師的成長很有幫助，建議教師之間可以透過正式組織如精進教學社群及非正式組織如教師間的閒聊，有意或無意的將資深教師寶貴的教學經驗傳承給資淺的教師，彼此教學相長，共求精進。

福祿貝爾名言「教育無他，唯愛與榜樣而已」，幼教師資深教師應與年資淺的教師分享，應秉持著愛與榜樣的前題，以幼兒教育為共同目標間相互扶持，為孩子們打造一個優質的學習成長環境。

二、對學校單位之建議

(一) 宣導幼教專業知能，持續辦理相關知能研習，鼓勵教師進修

本研究發現不同年資之教師在教學信念與教學效能上具有顯著差異，尤其是年資深教學信念與教學效能普遍優於年資淺的教師，雖然在幼照法實施後，無論教師或教保員每年必需參加幼教專業知能研習 32 小時外，但各級學校也需定期辦理幼教相關專業知能成長研習並多多鼓勵教師進修(如：就讀研究所)，相信可以提升年資淺的教師的信念與效能並加深年資深的幼教師的專業知能，如此一來不僅可以提升教兒園教師們的教學信念也可以增進其教學效能。

(二) 成立精進教學社群，強化教學會議功能

教師教學信念對教學效能之「教學策略」及「教學互動」的預測分析中以「師生互動」分層面解釋力最高，足見教學信念的「師生互動」層面之重要性，師生互動的技巧如：教師與學生溝通方式、共同訂定班級規矩、良好的師生互動型態、等，這些技巧的經驗傳承，可以在各校或由各園資深教師的發起及帶領下成立精進教學社群進行，或定期召開教學會議時間，教師間共同討論切磋、相互分享學習，進而創新教學方式，朝學習型組織形態發展。

三、對教育主管機關之建議

(一) 提供友善行政工作環境，讓教師有意願兼任行政工作並提升教師教學效能

研究中發現擔任不同職務(是否兼任行政工作?)對於教學信念與教學效能會有顯著差異，而兼任行政工作之教師教學信念與教學效能均優於未兼任行政工作之教師，擔任行政工作有助於提升教學信念與教學效能，但是大部分幼兒園教師對於兼任行政工作較無意願，多數學校都是以輪流的方式擔任行政工作，建議教育主管當局提供更友善的行政工作環境，讓多數的幼教師樂於兼任行政工作，如：需要報府之行政業務宜提早規劃給予各級學校有充分的準備時間、公文往返可以多利用電子傳遞的方式以節省紙本來回的時間、避免多餘與繁複的工作等。

(二) 教育資源合理分配，縮小公私立幼兒園差距

研究發現公立幼兒園教師教學信念與教學效能皆優於私立幼兒園教師，雖然大多數家長認為公立或私立幼兒園教師都是專業的，但基於教育機會均等的原則，政府應儘量彌平二者之間的差異，將教育資源做合理分配，協助私立幼兒園提升教師本職學能及自我肯定價值，使得公立與私立幼兒園的教育品質更為一致。

四、對未來研究之建議

(一) 研究對象方面

本研究僅以苗栗縣公、私立幼兒園教師、教保員與助理教保員為研究對象，並未包含其他縣市及其他層級。所以研究之結果不宜過度推論至全國之公立幼兒園或私立幼兒園。因此建議後續相關議題之研究，可以將範圍擴大到各縣市之公、私立幼兒園，則其結果將更具有代表性與推論性。而研究對象亦可增加代理教師，因為少子化影響各縣市幼兒園若是教師退休或調動，可能只會遞補教保員，所以建議研究對象可以增加代理教師，便可比較代理教師、教保員與教師之異同，俾以增加資料之完整性。

(二) 研究方法方面

本研究主要採用問卷調查法，而問卷回收結果很難避免，受限於受訪者的主觀意識以及填答時的心情與感覺和外在環境之影響與填答的真實性之影響，因此若要深入瞭解教師教學信念與教學效能關係之情形，可以增加部分質性之研究，將所得的資料和問卷調查資料相互補充，若是增加質性研究並深入瞭解受訪者之想法會使得研究結果更周詳。所以建議未來的研究者，除了以問卷調查做研究外亦可以配合質性的觀察與深度訪談，以多元的角度與觀點探討教師的教學信念與教學效能之關係。

(三) 研究變項方面

本研究主要探討幼兒園教師、教保員與助理教保員教學信念與教學效能之關係，其中以教學信念四個層面：課程教材、教學實施、教師角色、師生互動，及教學效能「教學計畫」、「教學內容」、「教學策略」、「教學互動」、「教學評量」、「班

級經營」六個研究變項。影響二者之間的因素很多，因此未來研究者可以根據文獻探討之結果對此二者的變項內涵層面，進行增加部分層面，如：教學信念層面建議增加「學生差異」層面，因為現代教育強調適性揚才，多元發展，要兼顧幼兒個別化差異，給予每一位孩子最適當的教育方式；教學效能方面建議可以增加「教學氣氛」層面，因為教學氛圍如何？會直接影響教學之效能，因此教學氣氛在教學之過程中佔有舉足輕重的地位，未來研究方向建議增添這二部分之分層面以增加研究的深度與廣度，提高研究價值。

參考文獻

一、中文部分

王恭志(2000)。教師教學信念與教學實務之探悉。教育研究資訊,8(2),84-89。

王美華(2006)。國小慈濟教師教學信念與教學行為之研究(未出版之碩士論文)。

國立高雄師範大學,高雄市。

王建智(2003)。國民小學教師知識管理與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立臺中師範學院,台中市。

江佳茹(2003)。國民小學教師專業承諾和教學效能相關之研究(未出版之碩士論文)。國立台中師範學院,台中市。

朱經明(2012)。教育及心理統計學。臺北市:五南。

余曉清(1999)生物教師的教學信念、教學與師生互動一個案研究。科學教育學刊,7(1),35-47。

包織文(2006)。大台北地區國中教師多元智能教學信念與國中學生多元智能學習成效關係之研究(未出版之碩士論文)。銘傳大學,台北市。

汪成琳(2002)。特殊教育學校校長教學領導與教師教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學,彰化縣。

伍振鷺、林逢祺、黃坤錦、蘇永明(1998)。教育哲學。台北市:五南。

李佳燕(2011)。國小教師人權教育教學信念與教學行為關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學,屏東市。

李俊湖(1992)。國小教師專業成長與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學,台北市。

李雯佩(2004)。幼稚園教師教學信念之研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮師範學院,花蓮縣。

- 呂佳玲(2003)。**台北縣市國民小學教師教學信念與教學承諾關係之研究**(未出版之碩士論文)。國立台北師範學院，台北市。
- 呂坤岳(2010)。**國民小學體育教師教學信念與有效教學表現之研究**(未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 吳正成(2004)。**台東縣國民小學教師教學信念與實踐之探究**(未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東縣。
- 吳曉玲(2007)。**學前教師數學教育信念與數學教學實務之研究**(未出版之碩士論文)。國立台南大學，台南市。
- 吳明隆(2008)。**SPSS 操作與應用：問卷統計分析實務**。台北市：五南。
- 吳明隆、張毓仁(2014)。**SPSS 與統計應用分析(第二版)**。台北市：五南。
- 吳清山(1992)。**學校效能研究**。台北市：五南。
- 吳清山(1997)。**教師效能研究之探討**。國立政治大學教育研究所主編，教育研究發展，185-206。台北市：台灣。
- 吳淑惠(2008)。**幼稚園教師教學信念之研究—以一位國小附幼教師為例**(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，台北市。
- 吳雪華(2006)。**臺北縣市國民小學教師創新教學能力與教學效能關係之研究**(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，台北市。
- 吳麗馨(2010)。**幼托園所教師專業素養與教學效能關係之研究**(未出版之碩士論文)。中臺科技大學，台中市。
- 吳珮瓏(2003)。**幼稚園教師教學信念及其轉變因素之研究**(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 李孟娟(2007)。**高屏地區國小社會領域教師教學信念、教學創新與影響因素之研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 李宛蒨(2011)。**國小資優班教師教學信念與教學效能之相關研究**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

- 李新寶(2001)。國民小學校長教學領導與教師教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹市。
- 李新民，陳蜜桃(2006)。幼兒教師的情緒勞務因素結構及其對工作倦怠之影響。高雄師大學報，20，67-89。
- 李麗君(2005)。師資培育在改變師資生教學信念上之意義及其困難與挑戰。教育資料與研究，62，134-144。
- 何郁玟(2001)。芭蕾教師教學信念之研究(未出版之碩士論文)。中國文化大學，台北市。
- 林上智(2008)。華語文教師教學信念與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 林宏仁(2003)。國小教師數學信念及其教學評估之研究：以高年級學童分數概念學習表現為例(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 林佳蓉(2002)。幼兒教師任教職志、工作壓力及社會支持之質性研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 林清財(1990)。我國國民小學教師教育信念之相關研究(博士論文)。國立政治大學，台北市。
- 林海清(1994)。高中教師激勵模式與其工作滿意服務士氣教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 林炯炘(2005)。國民小學啟智班教師組織承諾與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 林蒞翔(2015)。臺北市公立國民小學領域備課社群教師工作滿意度與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 林榮俊(2009)。國小教師社會領域教學信念與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 林春妙、楊淑朱(2005)。幼兒教師專業知能之研究。兒童與教育研究，1，55-84。

- 林紋菁(2010)。幼稚園教師情緒管理與教學效能關係之研究-以雲林縣地區為例(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 林進材(1999)。從教師教學信念與決定談學實施與效能。中等教育季刊，50(3)。
- 林蕙欣(2015)。國小特殊教育教師之資訊素養、教學效能與教學創新行為之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東市。
- 邱柏翔(2001)。國民小學教師效能之研究：以桃園縣為例(未出版之碩士論文)。國立台北師範學院，台北市。
- 邱貞綺(2015)。高雄市國民小學教師專業學習社群、組織承諾與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東市。
- 邱錦堂(2002)。國中導師信念、班級經營策略對班級經營效能相關之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 岳美秀(2012)。臺南市公立幼稚園教師專業成長與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。南台科技大學，台南市。
- 周麗華(2006)。國民小學初任教師教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 姜建年(2005)。國民小學資優班教師專業承諾與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 涂秀苓(2013)。屏東縣國小校長教學領導與教師教學信念關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 姚閔懷(2012)。臺東縣國小教師海洋教育認知程度與教學信念關係之研究(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，台東縣。
- 侯慈蘋(2013)。屏東縣國小教師教學信念與專業成長關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 侯義福(2011)。臺中市幼稚園園長領導行為與教師教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。

- 洪淑如(2008)。幼稚園實習教師教學信念、成就動機與教學承諾之研究-以中部地區幼教學程實習生為例(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，台中市。
- 孫志麟(1991)。國民小學教師自我效能及其相關因素之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 孫露華(2004)。國小自然與生活科技領域教師教學信念與教學效能之研究(未出版的碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 徐毓謙(2011)。國小教師海洋教育教學信念與教學行為關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 洪毓英譯(2000)。Sue Bredekamp & Carol Copple 編。幼教綠皮書-符合孩子身心發展的專業幼教(Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs)。新竹市：和英。
- 洪湘慧(2011)。新北市國民小學英語教師教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 孫志麟(2003)。教師自我效能的概念與測量。教育心理學報，34(2)，139-156。
- 郭亞婷(2014)。教師認知校長課程領導、參與專業學習社群與教學效能關係之探討-以臺北市國民小學為例(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 郭芳辰(2005)。幼稚園園長課程領導與教師教學效能之研究(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，台中市。
- 郭彩虹(2001)。公立幼稚園教師效能感及其相關因素之研究(未出版之碩士論文)。國立中山大學，高雄市。
- 郭景松(2009)。高雄市國民小學教師教學效能、教師信念與教師專業發展評鑑態度關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 郭明堂(1996)。國小教師任教專長、教學經驗、養成型態與其教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。

- 郭蘭(2003)。國中教師參與在職進修動機與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立台北師範學院,台北市。
- 許坤富(2001)。教師參與社會科成長團體對其教學信念影響之研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮師範學院,花蓮縣。
- 許錦華(2004)。高雄市國民中學教師教師信念與班級經營效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學,高雄市。
- 傅清雪(2006)。幼兒教師專業成長的理論與實務。台北市:華騰。
- 陳木金(1997)。國民小學教師領導技巧、班級經營策略與教學效能關係之研究(未出版博士論文)。國立政治大學,臺北市。
- 陳火城(2005)。高雄市國小教師數學教學信念與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學,高雄市。
- 陳宇杉(2003)。國民小學身心障礙資源班教師教學信念、社會支持與教學行為關係之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學,彰化縣。
- 陳茵(2013)。幼兒園教師教學信念與正向管教之研究(未出版之碩士論文)。中臺科技大學,台中市。
- 陳淑敏(2004)。幼兒教師教學信念與教學行為之探究。屏東師院學報,21,1-36。
- 陳雪芳(2008)。幼稚園教師專業成長與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學,台中市。
- 陳婷芳(1995)。幼稚園教師教育信念與教學行為之研究(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學,台北市。
- 徐玉浩(2007)。桃園縣國民小學教師多元文化教學信念與多元文化教學效能感之研究(未出版之碩士論文)。台北市立教育大學,台北市。
- 徐映慈(2008)。幼稚園教師數學教學信念、教學行為與幼兒數概念發展之研究(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學,台中市。
- 高玉玲(2008)。國民小學教師對新移民子女教學信念與教學效能之研究-以澎

- 湖縣與基隆市為例（未出版之碩士論文）。國立台北教育大學，台北市。
- 曾沈連魁(2008)。幼兒體能教師教學信念與有效教學表現關係之研究。中華民國體育學報, 41(2) , 55-68。
- 曾荐宏(2013)。嘉義市國中社會領域地理教師教學信念、教學效能及相關因素之研究（未出版之碩士論文）。國立台南大學，台南市。
- 馮綉雯(2002)。國民小學教師教學信念與教學效能之研究(未出版之博士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 馮莉雅(2001)。國中教師教學效能評鑑之研究(博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 湯仁燕(1993)。國小教師教學信念與教學行為關係之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 塗淑君(2007)。教學資訊素養、教學信念與教學效能關係之研究-以臺北市國民小學教師為例（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，台北市。
- 楊淑娟(2007)。幼稚園教師在職進修與教學效能關係之研究-以高雄地區公立幼稚園為例（未出版之碩士論文）。樹德科技大學，高雄市。
- 楊瑞麟(2006)。國小教師組織學習與教學效能之相關研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮師範學院，花蓮縣。
- 楊鯉榕(2006)。新舊制國小實習教師教學信念與教學效能之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 廖居治(2000)。國中生活科技科教師教學信念與教學效能之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 廖美芬(2010)。台北縣國民小學教師學習社群與教師教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立台北教育大學，台北市。
- 葉又慈(2006)。高雄市國民小學教師自我評鑑與教學效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

- 張春興(1995)。教育心理學。台北市：東華。
- 張春興(2003)。教育心理學—三化取向的理論基礎。台北市：東華。
- 張廣義(2005)。國民小學教師教學關聯資本、教學信念、班級經營策略與教學行為表現之研究(未出版之博士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 張俊紳(1997)。國民小學教師教學效能之研究-不同教學效能信念類型教師的教學表現及其教學生產力(未出版之博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 張碧娟(1999)。國民中學校長領導、學校教學氣氛與教師教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 張雅琴(2006)。幼稚園教師的教師信念與班級常規建構之探究(未出版之碩士論文)。國立台南大學，台南市。
- 張德銳(2002)。以教學檔案提升教師教學效能，教育研究月刊，104，25-31。
- 張維倩(2004)。幼托園所主管教學領導行為與教師教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 張銘峰(2005)。國中英語教師專業成長與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立臺中師範學院，台中市。
- 張雅筑(2005)。桃園縣國民小學教師教學信念與教學行為知覺之關係研究(未出版之碩士論文)。國立台北師範學院，台北市。
- 游淑燕(1995)。幼稚園教師課程決定類型分析。嘉義師院學報，9，641-665。
- 游淑燕(1988)。年級、性別、自我統整與成敗歸因關係之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 黃秋柑(2004)。彰化縣高職教師專業成長與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 黃淑利(2014)。國小教師品格教育教學信念與教學效能之調查研究。國立新竹教育大學，新竹市。

- 黃友陽(2007)。幼兒園教師多元智能、多元智能教學信念與教學效能之調查研究(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，台中市。
- 黃友陽(2015)。幼兒園教師專業核心素養指標建構之研究(未出版之博士論文)。國立屏東大學，屏東市。
- 黃珮鈞(2005)。國民小學教師時間管理與教學效能之研究(未出版之博士論文)。台北市立師範學院，台北市。
- 黃錦桃(2007)。高雄市國小國語文教師教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃偉萇(2009)。屏東縣國民小學校長課程領導與教師教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 黃國彥(2008)。高中生活科技科教師教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃儒傑(2002)。國小初任教師教學信念、教學成敗歸因及其有效教學表現之研究(博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃夢涵(2006)。國民中學專家/生手導師之教師信念與班級氣氛關係研究—以彰化縣為例(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 梁鳳珠(2011)。台南市國民小學教師教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立台南大學，台南市。
- 梁秀美(2012)。幼兒園教師幸福感與教學效能之相關研究(未出版之碩士論文)。樹德科技大學，高雄市。
- 陸曉菁(2012)。高雄市國小身心障礙資源班教師教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。屏東教育大學，屏東市。
- 溫昇勳(2007)。台東縣國小綜合活動領域教師教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，台東市。
- 莊雙菱(2008)。高雄縣市國民中學社會領域教師教學信念與教學效能關係之研究

- (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 劉芳其(2009)。臺北市幼稚園教師的教學效能、創意教學行為及其相關因素之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 劉慈諳(2014)。臺中市國中教師人格特質、工作價值觀與教學效能之相關研究(未出版之碩士論文)。東海大學，台中市。
- 劉曜源(2001)。國小美勞科教師教學信念之個案研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 劉嫻蓁(2004)。幼稚園教師教育信念之研究-以一位男性教師為例(未出版之碩士論文)。國立台北師範學院，台北市。
- 劉盛佑(2009)。台北縣國民小學教師教學信念取向與教育政策執行效能認知之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 鄭博真(2013)。幼兒教師多元智能表現、教育信念與班級實務之相關研究。教育研究與發展期刊, 9(1), 81-116。
- 盧明(1995)。幼稚園教師的教學信念與教學行為之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，編號 NSC84-2413-H023-002。
- 盧美貴，1988。幼兒教育概論。台北市：五南。
- 盧素碧(1993)。幼兒的發展與輔導。台北市：文景。
- 蔡美娟(2012)。台東縣國小原住民教師族群認同對多元文化教學信念影響之研究(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，台東市。
- 蔡佳恩(2015)。國中教師對生涯發展教育的教學信念與教學效能之研究-以桃園縣為例(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 蔡燕卿(2015)。屏東縣國小附設幼兒園教保服務人員教學信念與工作投入關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東市。
- 蔡麗華(2001)。臺北縣國民小學教師工作投入與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立臺北師範學院，台北市。

- 蔣姿儀(2003)。幼保人員教保專業能力信念之研究。《幼兒教育年刊》，15，99-130。
- 賴足免(2008)。幼稚園教師教學信念、成就動機與教學效能之研究~以中部四縣市為例(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，台中市。
- 賴麗卿(2010)。臺北縣公立幼稚園教師專業成長與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。輔仁大學，新北市。
- 鍾佳穎(2003)。臺北縣國民小學體育教師效能信念與教學行為之相關研究(未出版的碩士論文)。臺北市立體育學院，台北市。
- 鍾榮進(2003)。台北縣國民小學教師教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹市。
- 簡玉琴(2002)。桃園縣國民小學教師自我效能與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立台北師範學院，台北市。
- 簡毓玲(2001)。國民小學校長教學視導對教師教學效能影響之研究(未出版之碩士論文)。國立台北師範學院，台北市。
- 簡楚瑛(1995)。淺談學前教育觀念與改革方向。《教育研究雙月刊》，43，13-18。
- 簡楚瑛(1997)。《幼稚園班級經營》。台北市：文景。
- 藍雪瑛(1995)。我國國民中學國文教師教學信念及形成因素之研究(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 蘇益生(2003)。高雄市國小教師 E-Learning 教學信念與教學效能之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 顏逸鴻(2015)。高雄市國民小學教師創新教學與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東市。
- 顏銘志(1996)。國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 顏儀嫻(2010)。芭蕾教師教學信念與有效教學行為之研究(未出版之碩士論文)。中國文化大學，台北市。

- 羅旭倫（2003）。中部四縣市國民小學二年級自然科教師科學素養與教學效能之關係研究(未出版之碩士論文)。國立臺中師範學院，台中市。
- 蘇鳳珠（2002）。國民小學教師建構式教學信念與教學行為之研究(未出版之碩士論文)。國立臺南師範學院，台南市。

二、英文部分

- Albion, P.R. & Ertmer, P.A. (2002). Beyond the foundations: The role of vision and belief in teachers' preparation for integration of technology. *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, 46(5), 34-38.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1982). "Self-efficacy mechanism in human agency". *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Borg, M. (2001). Teachers' beliefs. *ELT Journal*, 55(2), 186-188.
- Bullough, Jr. R. V. (2010). Parables, storytelling, and teacher education[Supplementalmaterail]. *Journal of Teacher Education*, 61, 153-160.
- Brousseau, B. A., Book, C., & Byers, J. L. (1988).Teacher beliefs and the cultures ofteaching. *Journal of Teacher Education*, 39(6), 33-39.
- Buskist, W. (2002). Effective teaching : Perspectives and insights from division two's 2-and4-year awardees. *Teaching of Psychology*, 29,188-194.
- Clark, C. M. (1988). Asking the right questions about teacher preparation : Contributions of research on teaching thinking. *Educational Researcher*,17(2), 5-12.
- Cornett, J. W., Yeotis, C., & Terwilliger, L. (1990). Teacher personal pratical theories and their influence upon teacher currivular and interactional164 actions : A case study of a secondary teacher. *Science Education*, 74(5),517-529.
- Eggen, P. D., & Donald, P. (2001). Strategies for teacher : Teaching content and hinking skill. Boston ,MA : Allyn and Bacon.
- Eradio, M. R. (2003). Tips to improve teaching effectiveness. Retrieved February 3, 2006, from http : //hyper.vcsun.Org / HyperNews / djordan/ get /

- itaeffective.htmlGeographicsrce country of publication. (ERIC Document
Reproduction Service No. ED 350310)
- Hill, F. H. (1991). Assessing the relationship between reflective practices,content
knowledge and teaching effectiveness of student teachers. (ERICDocument
Reproduction Service NO. ED 338565)
- Huang, X., Liu, M., & Shiomi, K. (2007).An analysis of the relationships between
teacher efficacy, teacher self-esteem and orientations to seeking help.*Social
Behavior and Personality*, 35(5), 707-715.
- Liao, P. (2007). Teachers' beliefs about teaching English to elementary school
children. *English Teaching & Learning*, 31(1), 43-76.
- Mayer, R. E. (1985). *Educational psychology : A cognitive approach*. Boston, MA :
Little,Brown.
- McLinden, D. J. (1998). Teacher thinking : Instructional belief about effective
teaching among expert teachers of visually impairal children.Unpublished
doctoral dissertation.The Northen Illinois University.
- Midgoey, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. S. (1988). The transition to junior high
school : Beliefs of pre-and posttransition teacher. *Journal of Youth and
Adolescence*, 17(6), 543-562.
- Modaff, W. M. (1992). *The development of the student Audit teacher
behaviors*. MO. University of Missouri.
- Marsh, H. W. (1991). *Multidimensional students' evaluation of teaching effectiveness :
A prefiles analysis*.Australia, New South Wales : Geographicsrce. country of
publication. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 350310)
- Money, S. M. (1992).*What is teaching effectiveness ?A survey of student and teacher
perceptions of teacher effectiveness* . (ERIC Document Reproduction Service

No . ED 351056) .

- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19 (4), 317-328.
- Pajares, M. F. (1992). Teacher's beliefs and educational research : Cleaning up a messy construct. Review of *Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Porter, A. C. & Freeman, K. J. (1986). Professional orientations : An essential domain for teacher testing. *Journal of Negro Education*, 55, 284-292.
- Rokeach, M. (1980). Beliefs, attitudes and values (7th). New York, NY : The Free Press.
- Smith, J. K. (1993). Quantitative versus qualitative research : An attempt to clarify the issue. *Educational Research*, 12(3), 6-13.
- Spoke, B. (1988). Implicit theories of early children teachers: Foundations for professional behavior., In B. Spodek, O. N. Saracho, & D. L. Peters (Eds.), *Professionalism and the early childhood practitioner* (pp.298-318), New York: Teachers College Press.
- Tobin, K. (1992). *Teacher learning and curriculum reform*. Paper presented at a symposium at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.

附錄一

量表使用同意書(教保服務人員教學信念量表)

問卷同意書

茲 同意 俞曉葦 君使用本人所編製之「屏東縣國小附設幼兒園教保服務人員教學信念量表」，以進行其碩士論文「幼兒園教師教學信念與教學效能關係之研究~以苗栗縣為例」。

同意人： 

中華民國一〇四年十一月

附錄二

量表使用同意書(幼兒園教師教學效能量表)

問卷同意書

茲 同意 俞曉葦 君使用本人所編製之「幼兒園教師教學效能量表」，以進行其碩士論文「幼兒園教師教學信念與教學效能關係之研究~以苗栗縣為例」。

同意人：陳雪芳 

中華民國一〇四年十一月

附錄三

苗栗縣幼兒園教師教學信念與教學效能之研究問卷

敬愛的教育先進，您好！

非常感謝您撥冗填答本問卷，使本研究得以順利進行。本問卷主要目的是要瞭解目前幼兒園教師教學信念的現況及其與教學效能的關係，這是一項學術性研究，所得資料僅供學術研究之用，內容不會公開，且不必具名，請您以目前之狀況安心填答，您的意見極為寶貴，衷心期盼您的回音。

對於您在百忙之中的協助與支持，在此致上十二萬分的謝意！敬祝教安

東海大學教育研究所
指導教授林啟超博士
研究生俞曉葦敬上
中華民國 105 年 3 月

第一部分、基本資料 【填答說明】請在適當的內打✓

| | | |
|----|---------|--|
| 1. | 幼兒園性質 | <input type="checkbox"/> 公立 <input type="checkbox"/> 私立 |
| 2. | 年齡： | <input type="checkbox"/> 30歲(含)以下 <input type="checkbox"/> 31-40歲 <input type="checkbox"/> 41-50歲 <input type="checkbox"/> 50歲(含)以上 |
| 3. | 教師教學年資： | <input type="checkbox"/> 5年(含)以下 <input type="checkbox"/> 6-10年 <input type="checkbox"/> 11-15年 <input type="checkbox"/> 16年(含)以上 |
| 4. | 教師最高學歷： | <input type="checkbox"/> 專科(幼教科系) <input type="checkbox"/> 專科(非幼教科系) <input type="checkbox"/> 大學(幼教系) <input type="checkbox"/> 大學(非幼教系) <input type="checkbox"/> 研究所(幼教科系) <input type="checkbox"/> 研究所(非幼教科系) |
| 5. | 擔任職務： | <input type="checkbox"/> 園主任 <input type="checkbox"/> 教師 <input type="checkbox"/> 教保員 <input type="checkbox"/> 助理教保員 |

第二部分、幼兒園教師教學信念量表

請您依照自己的觀點和想法，考量各題的敘述，就您個人符合的程度，在「完全不符合」到「完全符合」的連續選項 1 2 3 4 5 6 中，圈選最適合的答案，敬請務必全部填答。

| | | 完全不符合 | 相當不符合 | 有點不符合 | 稍微符合 | 相當符合 | 完全符合 |
|----|--------------------------------|-------|-------|-------|------|------|------|
| 1 | 我能與幼兒分享彼此的生活經驗以促進師生感情交流。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2 | 我在與幼兒互動時能展現親和力，使幼兒樂於親近。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3 | 我能和幼兒建立相互信賴和支持的關係。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4 | 我和幼兒相處，能營造良好且積極的學習氛圍。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5 | 我能與幼兒共同討論校園與教室的遵守規則。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6 | 我在師生互動中瞭解幼兒的需求，提供必要的協助。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | 我有自行設計課程、編寫教材的能力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8 | 我能有組織、有系統的呈現課程教材並統整各學習領域。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9 | 我具有規劃配合學校主題活動課程的能力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10 | 我對課程的設計能符合幼兒的認知能力並結合其生活經驗。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11 | 我能適時善用多元的教學媒體與資源來幫助幼兒學習。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12 | 我對選擇教材內容和教學方式具有自主權。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13 | 我在進行教學活動時，能依幼兒的個別差異而彈性調整活動方式。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14 | 我在實施教學活動時能與幼兒保持良好互動。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15 | 在評量學習成果時能採多元方式並兼顧認知、情意和技能三方面。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16 | 在教學過程中我具有激發幼兒潛能的角色。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17 | 在教學活動中我能時時觀察幼兒、掌握其動向，提供親師溝通訊息。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18 | 我能扮演經師、人師和家人等多重角色。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

第三部分、幼兒園教師教學效能量表

請您依照自己的觀點和想法，考量各題的敘述，就您個人符合的程度，在「完全不符合」到「完全符合」的連續選項123456中，圈選最適合的答案，敬請務必全部填答。

| | | 完全 不符 合 | 相 當 不 符 合 | 有 點 不 符 合 | 稍 微 符 合 | 相 當 符 合 | 完 全 符 合 |
|----|------------------------------|---------------|-----------------------|-----------------------|------------------|------------------|------------------|
| 1 | 我會依據幼教相關理論規劃適當的教學目標。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2 | 我會依據所規劃的教學目標，擬定合宜的教學計畫。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3 | 我會規劃符合園方願景與正確教育理念的課程。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4 | 我會設計符合社區文化及生態特色的教學活動。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5 | 我會設計符合幼兒發展階段需求的教學活動。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6 | 我會正確掌握教學主題與目標，進行有效教學。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | 我會在教學中，鼓勵幼兒進行創造性思考。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8 | 我會利用偶發事件進行機會教育。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9 | 我會營造融洽的學習氣氛。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10 | 我會主動、適時的協助需要幫忙的幼兒。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11 | 我會在教學活動中維持良好的師生互動。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12 | 我會於日常生活中培養幼兒解決問題的能力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13 | 我會輔導幼兒改善不當的行為表現。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14 | 我會規劃動線流暢的學習空間，以利幼兒學習。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15 | 我會體察班級生活的各種特性及團體氣氛。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16 | 我會維護幼兒健康安全的學習環境。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17 | 我會依據教學目標及幼兒個別差異進行多元評量。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18 | 我會向幼兒及家長說明評量的理念與實施方式。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19 | 我會以多元評量方式建立幼兒學習檔案。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20 | 我會評估教學活動實施成效，運用評量結果改善教學。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21 | 我會根據評量結果給予幼兒適當的回饋與輔導。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22 | 我會向家長分析、解釋評量結果，並與家長共同檢討評量結果。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

本問卷共有3頁，到此結束，懇請您再次檢查是否有遺漏之處。

感謝您的耐心填答，並請將問卷放入回郵信封寄回，衷心感謝您的協助。敬祝~平安健康快樂!