

東海大學教育研究所

碩士論文

偏鄉國中社會領域教師覺知  
教師效能之探究

A Study on Middle School Social  
Studies Teachers' Perceptions of Teacher  
Efficacy in Remote Districts

研究生：陳泳安 撰

指導教授：陳淑美博士

中華民國一〇五年六月



東海大學教育研究所碩士論文

偏鄉國中社會領域教師覺知  
教師效能之探究

A Study on Middle School Social  
Studies Teachers' perceptions of Teacher  
Efficacy in Remote Districts

研究生：陳泳安

本論文業經審查及口試合格

論文考試委員 林素卿 (主席)

趙品芝

陳淑美 (指導教授)

所長 趙品芝

中華民國 105 年 6 月



# 偏鄉國中社會領域教師覺知教師效能之探究

## 摘要

教師效能影響教師教學行為與學生成就，偏鄉教師覺知之教師效能，影響著教師是否能排除工作障礙，使偏鄉學生得到教育專業公平的對待。因此本研究透過質性研究，訪談四位偏鄉國中社會領域教師以瞭解偏鄉國中社會領域教師覺知教師效能的情形、探討偏鄉國中社會領域教師其教師效能的影響因素與提升教師效能的方式。

根據研究資料分析結果如下：

- 一、偏鄉國中社會領域教師覺知在個人教學效能上有很不錯的表現，然對於抗衡大環境之不利因素協助學生投入學習之部分較為無力，顯示在一般效能部分覺知較為低弱。
- 二、偏鄉國中社會領域教師覺知其教師效能會受教師教學經驗與家庭之個人內在因素及教育政策、教師待遇、社區評價、學校環境、學生與其家庭的外在因素影響。
- 三、偏鄉國中社會領域教師以進修或參加研習增強專業能力、尋求行政與同儕資源、調整教育思維方式提升其教師效能。

根據研究結果，研究者對偏鄉國中社會領域教師、偏鄉學校、教育相關機構提出建議。

關鍵字：偏遠國中、社會領域教師、教師效能、個人教學效能、一般教學效能



# A Study on Middle School Social Studies Teachers' Perceptions of Teacher Efficacy in Remote Districts

## Abstract

Teacher efficacy affects teaching behaviors and student outcomes. This study conducted qualitative research by interviewing four social studies teachers who teach in middle schools of remote districts. The study aimed to understand what are teachers' perception of teacher efficacy, what are the factors that affect teacher efficacy, and what ways that teachers use to increased teacher efficacy.

The results of the data analysis showed:

1. The middle school social studies teachers perceived that they have capacity for teaching performance. However, the teachers could not do much about students' academic achievement because of students' motivation and the home environment.
2. It revealed that teachers' teaching experience, the teachers' marriage status, educational policy, school principals' leadership, and students and their families are factors of affecting teacher efficacy.
3. The ways that middle school social studies teachers used to increase teacher efficacy are by developing professional knowledge and competency, finding supports and resources, and adjusting working attitude.

Based on the results of the study, this study provides suggestions to middle school social studies teachers, middle schools in remote districts, and the government.

**Keyword:** Middle schools in remote districts, social studies teachers, teacher efficacy, personal teaching efficacy, general teaching efficacy





## 謝誌

「失去後才懂得珍惜」是念研究所後最大的感觸。總得利用在學校的空堂以及放學後接兒子前的空檔進行功課與論文的撰寫，好忙好累啊！就在一次回辦公室的路途上，停下腳步眺望操場，將腦中論文的思緒放一邊時突然發現：好幸福，我可以重新當回學生！原來只有在老師身分時，可以有那麼多時間精進於學生管理及課程專業、原來只要妥善規畫，依然可以擠出時間來學習。

這一段學習過程可以用披荊斬棘、排除萬難來形容，有太多要答謝的人，沒有你們就無法成就今日的我。首先要感謝淑美老師，在上質性、多元、教專課程時我看到了您對教學的熱情，在論文審閱往返時學到您做學問一絲不苟的態度。老師總是說我能來念書是一個天時、地利、人和的機緣，不斷鼓勵我帶著感恩的心堅持下去。此外，謝謝老師包容我在研究上的任性，使您在指導時異常辛苦；您的學者風範我會銘記於心，提醒自己以您為目標邁進。

謝謝所上所有老師在課業與職場上給予我們溫暖的鼓勵與慰問，總是幫我們加油打氣，原來「教授」可以和學生這麼親近！很慶幸我們這班同學有相互扶持的好情感，讓我在這旅程中飽嚙友誼的甜美。怡方、秀娟，我們是永遠的東海三結義、怡伶的熱情周到讓大家無後顧之憂、曉葦總是不斷補充大家滿滿的精神糧食、茗慧每週都用食物溫暖大家的胃和心、楊美愛穿總裁裝卻包不住外露的幽默風趣、海綿寶寶伯超的搞笑總能化解上課的嚴肅氣氛，我愛東海，我愛你們！此外，橫中關心我論文進度並給予建議的同事、受訪老師給予我的震撼教育…原來我們可以為偏鄉孩子做得更多，感謝你們！

最後非常感激我的父母，年屆高齡卻經常舟車勞頓，往返台北與新竹照顧翔翔，讓我放心逐夢，週六晚上媽媽特意準備的愛心晚餐，為我在疲憊的一天後能迅速獲得能量補充，我愛你們！身為你們的女兒好幸福！感謝我的公婆，即使身體有恙，仍支持我唸研究所並且擔起全日照顧辰辰的辛勞，每次回雲林都是你們在照顧我，連碗筷都捨不得我洗，怕我太累、怕蚊蟲叮咬我。謝謝文芳代我盡了

對公婆的孝道，妳對待辰辰的細心體貼及視如己出般的呵護，令我這個母親自嘆弗如，你們是全世界最好的公婆與小姑！謝謝丁丁體恤我沒能善盡母、妻與媳婦的角色，總是心疼我，在自己繁重的工作下還得幫助我排遣壓力並給予妥切的忠告，再加上偶爾的激將法，剛柔並濟，讓我能完成學位，嫁給你是我的幸運！

在研究的過程中不斷問自己：「為什麼要搞得那麼累？」也自責身為最基本的母親、媳婦、女兒、妻子，甚至連老師的角色都因為進修而缺乏時間與耐心去兼顧好，曾經幾度萌生放棄的念頭：從入學第一天無預警上課到晚上七點的錯愕，便告訴自己已經繳錢了，上完吧；第二學期提醒自己學業已經完成了四分之一囉，這學期結束就寫論文快畢業啦；升上二年級不知如何下手論文第一章時對自己喊話：「突破這章，後面就會順利啦」；面對第二章文探又幻想自己寫完後，第三章就輕而易舉；第三章時再三催眠：「已經走超過一半了要撐下去！」；寫到第四章就騙自己：「只差一步了啦！」在天使與魔鬼不斷交戰下，完成了這趟「奇幻之旅」，發現「望梅止渴」與「自我應驗預言」真的很好用！雖然這趟旅途中背的行李很沉重，但也因此放慢腳步看到了沿途風景，其實這也是種甜蜜的負荷。因為堅持，所以在這條路上發現了自己的能耐、認識了一群志同道合的好朋友、知道這趟旅程的開始到結束周邊有多少人的幫助讓自己心存感恩，我想我會非常、非常懷念這兩年艱辛卻充實快樂的時光。

謹以此論文獻給我親愛的家人

泳安 謹誌於 2016/07

# 目次

目次.....	i
表次.....	iii
圖次.....	iv
附錄次.....	v
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	5
第三節 名詞釋義.....	5
第二章 文獻探討.....	7
第一節 教師效能理論.....	7
第二節 偏鄉國中教學環境分析.....	21
第三節 教師效能與偏鄉國中教學相關研究.....	27
第三章 研究設計與實施.....	35
第一節 研究方法的選擇.....	35
第二節 研究對象之選取.....	36
第三節 研究工具.....	37
第四節 研究實施過程.....	39
第五節 研究信實度.....	41
第六節 研究倫理.....	42
第四章 研究結果與討論.....	45
第一節 偏鄉國中社會領域教師覺知之教師效能情形.....	45
第二節 影響偏鄉國中社會領域教師覺知教師效能之因素.....	68
第三節 偏鄉國中社會領域教師提升教師效能的方法.....	99

第五章 研究結論與建議.....	111
第一節 研究結論.....	111
第二節 研究建議.....	113
參考文獻.....	117
一、中文部分.....	117
二、英文部分.....	123

## 表次

表 2-1 「教師效能」、「教師自我效能」的研究定義與向度整理 .....	8
表 2-2 影響教師效能相關因素 .....	12
表 2-3 高、低效能教師特徵 .....	19
表 3-1 研究參與者之背景資料 .....	37
表 3-2 訪談資料表 .....	39

## 圖次

圖 2-1 效能預期與結果預期之區別 .....	15
圖 2-2 效能訊息主要來源及透過不同模式的方式運作 .....	16
圖 3-1 研究流程圖 .....	40

## 附錄次

附錄一 訪談大綱.....	125
附錄二 訪談同意書.....	128
附錄三 訪談省思.....	129
附錄四 光老師文字稿局部(p1 為例).....	134





# 第一章 緒論

本研究旨在探究偏鄉國中社會領域老師教師效能之現況及增能方式。本章共分三節，第一節描述研究背景與動機，第二節說明研究目的與研究問題，第三節為名詞釋義。

## 第一節 研究背景與動機

### 一、研究背景

在產業轉型、工業化、都市化及社會觀念改變下，近年來「少子化」已成為難以逆轉的趨勢，且都市邊陲地區比都市所受到的影響更加嚴重(內政部,2012)，台灣因應少子化對教育環境帶來的衝擊，從 1982~1986 年開始落實小班制；但是自 1998 年至今造成了學生人數減少、班級數減量、校園師資管控、進而演變到學校廢校、併校的局勢(紀金山,2012)。以台灣的偏鄉而言早已人口外流、年齡層老化，而少子現象使人口結構更是雪上加霜，導致偏遠鄉鎮學校(以下簡稱偏鄉學校)學生數量大幅減少、學校班級數量漸行萎縮，呈現出以小型學校甚至迷你學校為主的型態(黃俊傑,2008)。

為了降低少子化對學校師資的影響，期望調節多餘師資並降低學校員額控管的程度，教育部自 1981 年公布〈國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則〉至 2014 年修訂內容，將班級數與師資編制比從 1:1.5 提升到 1:1.65。換言之，以此編制，一個 39 班的中型學校可以增加 5.85 位老師，然而對一個六個班的小校而言，僅能增加 0.9 個教師名額，實際編制上連一個老師都無法增加。這種以齊頭式標準面對不同的學校師資員額編制的教育政策，使得中、大型學校

資源與日俱增，但是對偏鄉學校卻無甚助益。

以往社會大眾對偏鄉學校的了解是硬體資源不足，在民間、官方的矚目下挹注了許多硬體資源，但卻忽視了師資員額對偏鄉學子更深切的影響，師資的不足與不穩定，近程是影響偏鄉學生學習的深度廣度，長久下來最嚴重的是造成孩子對大人的不信任及對教育的失望、甚至覺得自己是被放棄的一群(林秀姿,2015)。另外，偏鄉學校班級數少，校內正式教師總額亦少，但行政業務不比大、中型學校少，且校中弱勢學生比例高需付出的關注需更多(甄曉蘭,2007)，偏鄉教師在兼職行政或導師之工作情形下，相較於一般學校，其工作負擔往往更繁重。

九年一貫國中課程分為七大領域、十七門學科，但是偏鄉國中礙於教師編額限制及升學考試科目，聘用正式教師仍以國、英、數、社、自五大學科優先為主(黃詣翔,2011)，於是教師配課、代課、跨多科教學現象平常。偏鄉國中即使欲招聘代理代課或兼任老師，卻因為交通不便、學生管教及工作量與報酬不符正比形成短代或招不到師資(王彥喬,2015；陳弘毅,2015)，在招不到代理代課的情形下，最後仍不得不由正式教師超鐘點授課，使得教師的工作負荷更重。此外，偏鄉學校逐年減班的情形若未改善將造成教師超額或廢校，使得偏鄉教師對工作不確定性擔憂(謝慧美,2013)年年掛心卻無能為力。在承受偏鄉教學、業務、孩子心理轉折及超額廢校的壓力下，偏鄉學校正式教師想往都市調動，而調不走的老師在情緒、教學、業務上的疲勞轟炸對其教師效能會產生什麼影響，值得探索。

面對偏鄉學校教師人力資源不足的問題，長期在偏鄉國中服務且2015年獲得師鐸獎、Super、Power 教師三獎項肯定的王政忠老師呼籲偏鄉教師在教師編制還在奮鬥，行政地獄仍未解脫前，致力為偏鄉的孩子努力，他更於2015年暑假號召偏鄉教師參加「偏鄉教師暑假教學專業成長研習」，在他的臉書社群中這麼說：

自己的孩子自己救，期待別人給你力量翻身之前，你掙扎而起了沒？如果你沒有試著或持續一次又一次奮力掙扎而起，你如何期待在你面前沒有被國家公平對待只能仰仗你拉他們一把而得以翻身的孩子能夠學會如何翻身？夥伴們，站出來！

王政忠的一番話點出了偏鄉國中教師師資不足、行政業務繁瑣的困境及不捨孩子因教育資源短缺希冀的增能改變。「偏鄉教師暑假教學專業成長」研習焦點放在偏鄉教師共議如何在有限的時間、資源下提升孩子學習的興趣及邀請落實學思達、合作學習教學的教師進行經驗分享。這場民間主導官方配合，由下而上的自辦研習，居然在短短一週內有逾 1500 名老師自發參加、快速額滿(國教署，2015)。從參加教師的踴躍程度顯示出眾多偏鄉教師關心如何提升教師自我效能，讓偏鄉孩子得到專業公平的對待，並增能排除工作障礙。饒見維(2003)認為教學過程重要關鍵在於教師領導的教學活動，教師教學行為的抉擇來自於對教師「角色印象」構思與自身能力所能及的信念，其中「自我」信念影響動機及對未來成功的信心。Gibson & Dembo(1984)提出教師對於自己的教學能力、技巧以及相信能夠抗衡外在環境對學生負面影響的認知評估即為「教師效能」，將直接影響教師採取對學生管理與教學的態度與方式。孫志麟(1991)認為教師效能為教師從事教學工作時，對自己教學能力的一種信念。此信念包括教師對自己能夠正面影響學生學習表現，以及抗衡外在環境對教學產生負面影響的認知與判斷。他認為教師效能的高低，除了影響教師的專業行為，可以預測學生的相關學習行為，更進一步指出「教師自我效能」是教師信念的核心，是活化教學、增進學生學習成效、帶動學校改進甚至教育革新成敗的關鍵。因此本研究針對偏鄉國中教師對其教學能力，以及對自己能影響學生學習表現的信念進行探討。

## 二、研究動機

依九年一貫國中課程的實施，「社會領域」包含歷史、地理、公民三科，課程節數由一週六節縮減為三節，希望國小與國中課程做銜接之外，歷史、公民、地理科教師能以跨科或協同方式進行知識統整教學(方德隆，1999)。但是，鑑於課本內容三科統整編排困難、學校協同教師排課不易，加上各個師資培育中心在中等教育學程仍以歷史、地理、公民分科教師的培育為主；教師甄選的名額亦以歷史、地理、公民科教師開缺聘用，多數國中在社會領域教學施行上仍分三科個

別授教(行政院, 2010; 許美蓉, 2006)。國中社會領域面臨一週三節課由史、地、公民教師共分, 每科每班僅有一節課, 若遇到週間放假一天原訂進度順延一週, 相較於其他領域, 國中社會領域教學追趕進度更形嚴重(廖芝青, 2013)。在不斷趕課, 且授科班級倍增下, 一週重複講述相同課程至多 20 次, 社會領域教師覺得已然成為了授課機器(小乖, 2015)。

研究者目前為偏鄉國中社會領域教師, 在參與地方辦理的社會領域教師研習及會議中與教師交流發現偏鄉學校由於班級少, 正式社會領域教師可能只有一位(甚或沒有), 雖不至於像都市區學校社會專任教師同一教材一週要講 20 次, 但是在本科教學時數少的前提下, 為達基本授課時數校方會搭配其他科目或領域教學, 偏鄉社會領域教師可能同時要教授三個年級史、地、公三科, 甚至教藝能、健體、綜合等跨領域的內容。社會領域三門學科各有其不同特質: 歷史科重視時間變遷、地理科研究空間變化、公民科著重人我關係、社會規範, 且授課模式也大相逕庭, 但是卻要一位只受過一門專門學科的老師通包, 更甚至在不同領域相異的學習目標及教學法鑽研。以偏鄉學生學習起點落後、經濟文化條件不利、家庭功能不彰, 學習近乎全賴學校老師指導的情況(甄曉蘭, 2007), 老師若不斷趕課, 難給予學生及時回饋或透過診斷式評量補救學習落差, 將造成學生學習效能低落, 對於近來教育單位大力倡導的「適性教學」、「多元評量」、「差異化教學」亦有實施的困難。除了配課廣泛, 業因其領域正式教師人數少, 甚至只有代理代課教師, 所以在學校的課程發展會議中, 其意見難以被重視。在公派研習及比賽的輪替率高、擔任導師時因為在導生班的課程少, 所以處理班務得占用個人或學生下課休息時間。因此在充滿挑戰的教學環境中, 偏鄉國中社會領域教師如何看待自己的學科教學能力與協助學生投入學習, 為研究動機一。而上述環境中, 他們認為影響自己教師效能的因素又有哪些, 為研究動機二。

雖然偏鄉國中教師面臨校內人力缺乏、教學行政業務壓力龐大、在地文化學習設施不足的諸多考驗, 但在教育現場仍有像王政忠一樣熱忱不減的老師, 以學

生當教學主體，主動更新教學方式與內容，與學校教師、處室從衝突到合作並主動推廣成功經驗，期待更多學生教師受益。偏鄉社會領域教師在教學、班務、校務所面臨的處境與其他科目差異甚大，是否能跳脫自憐、擺脫迴圈的想法將偏鄉的環境轉化為機會，發展出增能方式為研究動機三。

## 第二節 研究目的與問題

本研究旨透過訪談得知偏遠國中社會領域教師在教學、班務、影響學生投入學習的過程中，所形成的教師效能現狀與了解影響其教師效能的因素，以下為本研究之目的：

- 一、了解偏鄉國中社會領域教師覺知教師效能之情況。
- 二、探究影響偏鄉國中社會領域教師效能的因素。
- 三、明瞭偏鄉國中社會領域教師在提升教師效能之方法。

基於上述研究目的，待答問題如下：

- 一、偏鄉國中社會領域教師覺知教師效能情況為何？
- 二、影響偏鄉國中社會領域教師效能因素為何？
- 三、偏鄉國中社會領域教師提升教師效能之方法為何？

## 第三節 名詞釋義

### 一、偏遠國中

依據教育部的定義為「地域位處偏遠且交通狀況不便者，或數位學習不利地區之學校」。本研究以 2015 年教育部統計處偏遠地區國中小地理資訊查詢系統網頁中的各校明細表公布之名單為對象。

## 二、社會領域教師

九年一貫課程實施後，將歷史、地理、公民三科具有人文社會科學性質者合稱為「社會學習領域」。本研究所指的社會領域教師，是研究者根據合目標及滾雪球抽樣得到五位專門學科為教授國中歷史、地理、公民任一科之正式教師。

## 三、教師效能

本研究所指教師效能引用孫志麟(1991)的定義：「教師從事教學工作時，對自己教學能力的一種信念。此信念包括教師對自己能夠正面影響學生學習表現，以及抗衡外在環境對教學產生負面影響的認知與判斷。」並以其兩大面向為研究方向：

- (一) **個人教學效能**：教師在自己科目教學上能否盡心教學及善用方法、診斷學習及變通教法的能力評估。
- (二) **一般教學效能**：教師能協助學生抗衡家庭及社會負面影響、抗衡家長管教負面影響、抗衡傳播媒體負面影響、抗衡學生負面參照人物影響的能力評估。

## 第二章 文獻探討

解析一個人的自我效能，可以令人了解其如何思考、為何行動、感覺為何及如何持續激勵自己；教師在扮演著教育成敗的關鍵角色，教師效能反映出教師對自己教學能力的信念，影響著教師行為與表現，故而解析教師效能的過程，除了了解教師思考、行動、感覺，更重要的是激勵其進行教學反思以求教學工作上的精進。

本研究為偏鄉國中社會領域教師效能探究，本章共分為三節，第一節探討教師效能理論，第二節分析偏鄉國中教學環境，第三節為與偏鄉國中教師效能相關研究之探究。

### 第一節 教師效能理論

本節分為兩部分，先闡述教師效能基本概念包括定義、向度與影響因素，再就教師效能相關理論作引述。

#### 一、教師效能的基本概念

##### (一) 教師效能同義詞與由來

在國內外的研究中教師效能的使用名詞並不一致，國外使用「teacher efficacy」、「teacher effectiveness」、「teacher sense of efficacy」、「teaching self-efficacy」或「teacher effectiveness」來代表(林倚萱 2012；郭峰偉 2000)；國內有人用「教師效能」、「教師效能感」、「教師自我效能」、「教師效能信念」或「教師教學自我效能」來表示(孫志麟，2009；鍾文琳 2004)。

眾所公認教師效能的研究起源於 1970 年代美國 Rand 公司評鑑教育改革方案的兩項報告(吳璧如，2000；孫志麟，2009；郭峰偉，2000；鍾文琳，2004)其

中的「當學生的動機和表現低落時，教師通常無法使學生有很大的改變，因為學生的家庭環境對學生的動機和行為影響很大」與「只要我(教師)」全力以赴，我相信我可以教導那些學業最感困難、最沒有學習動機的學生」兩道問題(轉引自郭峰偉，2000)

有學者認為 Rand 公司的評鑑內容是以 Rotter 內外控理論延伸編制(孫志麟，2009)。Ashton 等人(1983)認為此量表使用 Bandura 的自我效能理論，第一題所測的是結果效能，是教師對教學達到某結果的預期；第二題測的是效能預期，是教師判斷其從事某教學行為的能力。由此可知，Rand 公司對於教師效能的定位已整合了 Bandura 的「效能預期」(自我效能)與「結果預期」，對於教師效能的統合概念廣為後來研究者所引用，尤其以 Gibson 與 Dembo 在 1984 年編制的「教師效能量表」(Teacher Efficacy Scale) 將教師效能分為「個人教學效能」與「一般教學效能」二大層面尤為經典，多數人採用後僅作些許微調即進行施測。

## (二) 教師效能的定義與向度

自 1970 年代開始教師效能研究在國外蔚為風潮，國內則是從 1990 年代始出現研究投入，至今不乏其數。以下表簡介國內外學者對教師效能的定義及向度：

表 2-1

### 「教師效能」、「教師自我效能」的研究定義與向度整理

研究者	研究主題	教師效能感的定義	向度
Berman & McLaughlin (1977)	Factors affecting implementation and continuation.	教師效能是指教師處理對學業沒有興趣或感到困難的學生的能力判斷。	
Ashton, et al. (1983)	A study of teacher's sense of efficacy.	教師對自己能夠完成所有學責任的信心	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.個人效能：對於個人能成為有效能教師的意識。</li> <li>2.教學效能：對教與學的信念。</li> <li>3.個人教學效能：將成為有效教師與自己對教與學的想法兩者統合。</li> </ol>

(續下頁)



研究者	研究主題	教師效能感的定義	向度
Gibson & Dembo (1984)	Teacher efficacy: A construct validation.	教師對於自己能夠正面影響學生學習的能力的信念	1.個人教學效能(Personal Teaching Efficacy,PTE):教師對自身具備之教學能力與教學技巧的認知評估。 2.一般教學效能(General Teaching Efficacy,GTE):教師受到外在環境的限制仍相信能改變學生的認知,即抗衡外在環境對學生的負面影響,屬結果預期。
Kieffer & Henson (2000)	Development and Validation of the Sources of Self-Efficacy Inventory (SOSI): Exploring a New Measure of Teacher Efficacy.		1.表現成就 2.替代經驗 3.言詞說服 4.情緒激發
Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy (2001)	Teacher efficacy: capturing an elusive construct 教師教學效能:捕獲一個難以捉摸的構造		1.教師教學能力 2.班級經營 3.影響學生投入學習
孫志麟 (1991)	國民小學教師自我效能及其相關因素之研究	教師從事教學工作時,對自己教學能力的一種信念。此信念包括教師對自己能夠正面影響學生學習表現,以及抗衡外在環境對教學產生負面影響的認知與判斷。	1.個人教學效能:教師在學科上能否盡心教學及善用方法、診斷學習及變通教法的能力評估。 2.一般教學效能:教師對於協助學生投入學習抗衡家庭及社會、家長管教、傳播媒體、學生參照人物負面影響的能力評估。

(續下頁)

研究者	研究主題	教師效能感的定義	向度
王受榮 (1992)	我國國民中小學教師效能感及其影響因素之研究	教師在教育情境中，對教導學生學習所持的效能信念與預期。	1.個人教學自我效能： 教師覺得自己在教學上對學生產生影響的評估 2.一般教學自我效能： 教師認為教育整體對學生能產生的影響預期。
劉威德 (1994)	國中教師教學成敗歸因、社會支持與教學自我效能相關之研究	教師對於自己教學能力的認知，此教學能力包括積極向上的正面教導學生和	1.導正社會大眾影響的效能 2.個人從事學科教學的效能 3.對於學生常規管理的效能
郭峰偉 (2000)	國中教師工作壓力與教師效能關係之研究	教師對自己教學能力或教育是否能夠發揮影響力的認知及信念，即對自己教學能力的主觀判斷。	1.個人教學效能： 教師對自己教學及技巧的自信程度。 2.一般教學效能： 教師認為教學工作在外在環境影響下能改變學生學習的程度。 3.班級經營效能： 能適當有效的處理班級中人、事、物等各項業務，以發揮教學成效。
李幸 (2001)	國民中學學習型組織、教師自我效能與學校效能關係之研究	教師對自己教學能力的信念與知覺、能正面影響學生的學習能力與信念，即能妥善處理學生問題、完成教學責任的認知與判斷。	1.教師個人教學能力 2.掌握學校特性 3.控制學生同儕影響力 4.處理家庭、社會影響力
顏大凱 (2008)	國民中學教師情緒勞務負荷、學校組織氣氛與教師自我效能之關係研究	教師在從事教學工作時，對於運用自我專業能力，引導學生學習產生正向影響的知覺與信念。	1.個人教學效能： 教師對自己教學能力的評估；亦即教師對本身教學能力所能影響學生程度的信念與預期，屬於效能預期。

(續下頁)

研究者	研究主題	教師效能感的定義	向度
			2.一般教學效能： 教師預期教學工作所能影響學生的程度；亦即教師對教育力量引導學生向善所能產生效能的信念與預期，屬於結果預期。
邱國峰 (2008)	教師專業發展與教師自我效能之研究—以臺中市國中體育教師為例	教師本身對於完成某種教學行為與影響學生學習表現的信念。	1.個人教學自我效能： 對於教學能力的信念 2.一般教學自我效能： 影響學生學習及外在環境限制下對教學能力的信念
林倚萱 (2012)	中學實習教師自我調整學習歷程及其教師自我效能之研究	教師對自己教學能力或自己影響學生學習成就的一種知覺、認知與信念。	1.班級經營 2.學生投入 3.教學策略 4.適應學生需求

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，雖然對於「教師效能」的定義並非完全一致，主張的向度也有整體、雙向、多項的差別，但相同看法都是教師對自己教學能力或教育是否能夠發揮影響力的認知及信念，最終目的是提升學生的學習成效。

在此提及容易與「教師效能」混淆的「教學效能」，教學效能是指教師在教學上採取的策略與結果預期，可以被包括在教師效能的個人教學效能中；換句話說，教師效能所包含的範圍比教學效能更為廣泛，還包括了教師對自身能力的評價與對外在環境交互影響的概念，不應將之混淆。

### (三) 影響教師效能之相關因素

由於學者對教學工作範圍的界定不同、研究對象不同、教學情境變化亦導致教師對工作能力的主觀判斷不同，在此歸納對教師效能的影響因素如表 2-2。

表 2-2

## 影響教師效能相關因素

對象	相關因素	研究反映	研究文章
教師 屬性	性別	男性教師效能高於女性	李幸 2001; Ashton 等人, 1983
		女高於男	孫志麟(2009)歸納出 Showers(1980)、Frankin(1989)、Greenwood、Olejnuk、Parkay(1990)有此發現。
		無差別	孫志麟 1991、1996 年的研究
	年資	年資久效能較佳	孫志麟 (2009) 歸納出 Gibson、Brown(1982) 有此發現。
		無差別	Dembo & Gibson(1985) 孫志麟 (2009) 歸納出 Trentham、Silvern、Brogdon(1985)、Cawers(1988) 與 Greenwood、Ole-jnin、Parkay(1990) 認為無差別。
		無差別	孫志麟 (2009) 歸納出 Trentham、Silvern、Brogdon(1985)、Cawers(1988) 與 Greenwood、Ole-jnin、Parkay(1990) 認為無差別。
	年齡	年齡增長有助提升教師效能	李幸(2001)認為年齡的增長有助提升教師效能
		無差別	Caver 則認為無差別(林倚萱, 2012)
	婚姻狀況	已婚教師高於未婚	劉威德(1994)
		職務角色 責任差異	擔任行政的教師效能高於級任老師
無差別			王受榮(1992)
學歷	學歷越高效能越高	李幸(2001)	
	無差別	孫志麟(1999)	
班級 因素	班級人數	人數少, 教師效能易於提升	Ashton(1983)與 Dembo & Gibson (1985)均指出小班教學有益師生互動, 教學效果佳進而影響教師效能。
		無影響	孫志麟(1991)、王受榮(1992)
	學生表現	學生學習成效佳, 提升教師效能	Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy (2001)。李幸(2001)提到 Guskey 認為學生是影響教師效能的主因, 尤其學生表現更影響教師效能的知覺。

(續下頁)

對象	相關因素	研究反映	研究文章
學校 因素	所在位置	鄉村教師效能較高	孫志麟(1991)研究顯示鄉村教師受到的壓力及傳媒負面影響較都市小，因而教師效能較高，認為 Cavers(1988)、Franklin(1989)及 Newmann、Rutter、Smith(1989)的結論呼應
		偏遠地區教師效能較低	林倚萱(2012)歸結出王湘粟(1997)、劉月娥(2000)有此發現。
		無差別	王受榮(1992)、劉威德(1994)研究並無影響
	規模	社區特性會影響教師效能高低。	李幸於 2001 引用 Newman, Ruttet, Smit(1989)的研究
		規模大會降低效能	Ashton 等人 1983；王受榮，1992；孫志麟，2005，皆認為因為學校科層結構及規模越大，致使教師缺乏參與決策的機會。
		無影響	李幸(2001)
等級	有差異	Ashton 等人(1983)發現中學、高中教師因為不同學校層級與學生能力差異在教師效能方面有顯著的差異。林倚萱(2012)也引用 Ashton 與 webb 在 1986 年的研究認為高中教師效能高於國中教師。	
家長	設備與工作量	設備不足與工作負荷過多會降低效能	Dembo & Gibson (1985)
	關心與參與	Ashton 等人(1983)指出當家長不關心孩子表現或不參加學校舉辦的活動時，教師會有挫折無力感進而影響教師效能。Dembo & Gibson(1985)認為家長對子女學業關注程度及與教師溝通方式，除了直接影響學生學習態度，也會間接影響教師效能。	
社會	政策、傳媒、對教師認同度及待遇	王受榮(1992)研究政府措施與大眾媒體、薪資待遇、職業聲望及社會肯定等影響教師自我效能。楊佩茹(2009)、鄺宜玲(2009)研究零體罰政策對教師效能有所影響。	

資料來源：研究者自行整理

由上表得知，影響教師效能形成的原因有內在、外在、週遭環境，雖然在個人背景、學生差異、學校組織、社會觀感層面影響有不同研究結果，但對樣本選取仍有參考價值。研究者對偏鄉國中社會領域教師取樣力求異質性，但是礙於偏鄉國中社會領域教師本就不多的限制下，將會以上述相關因素編入訪談內容中，以顯示偏鄉國中社會領域教師效能受這些因素影響的程度。

## 二、教師效能相關理論基礎

吳璧如(2002)歸究教師效能引述的相關理論有：控制信念、歸因理論、自我效能理論、習得的無助感，其中以 Bandura 的自我效能與 Rotter 的控制信念理論影響較大。以下簡述此四項概念，並說明與教師效能研究的關聯。

### (一) 自我效能理論(self-efficacy theory)

社會學習理論創始人 Bandura 在 1977 年發表的《自我效能：邁向行為改變的綜合理論》首先提出「自我效能」一詞，而後在 1980、1990 年代陸續補充相關概念(孫志麟，2009；Bandura 1977，1982)。

Bandura 在社會學習論中，研究個體行為表現是在環境、行為、人的交互作用下藉由直接學習、觀察學習(亦稱替代學習)構成。在自我效能論(Bandura, 1977)中，提出個人在行為前、後都有自我功能系統影響著，包含：對自己有無能力進行行為的推測為「效能期待」、對自己某行為可能會導致何種結果的「結果期待」，此兩者差異在於對不同目標的主觀判斷，前者即是「自我效能」(如圖 2-1)。自我效能在功能上有決定個人在面對困難時，將會付出多少努力、能持續多久的時間。也就是個人自我效能的信念會影響其設定目標後，在行動上是否能堅持到底，這關係到個人在達成目標的過程中，是否具有克服障礙的動機和解決問題時所採取的策略。

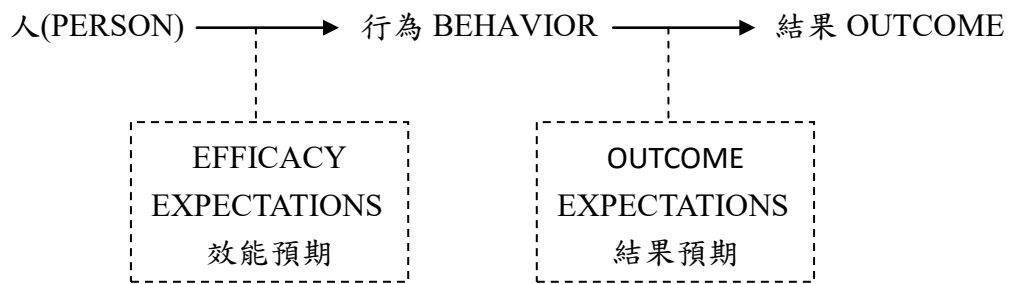


圖2-1 效能預期與結果預期之區別

資料來源:翻譯自 “Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change,” by A. Bandura, 1977, *Psychological Review*, 84(2), p.193.

Bandura於1982又提出自我效能是指在特定的情形下，個人對自己能否成功執行某方面工作的能力之主觀判斷，在不同發展階段，因應環境的新要求會重新評估並發展。因此自我效能具有個別性、特殊性、發展性、動態性且可以學習及訓練(引自孫志麟，2009)。

Bandura(1997, 1982)論及自我效能的圖示及行文中顯示「效能預期」(efficacy expectations)或自我效能(self-efficacy)，所以應可將之視為相同意涵。他認為自我效能的建立有四個來源 (如圖 2-2)，強化有三種方式。

## 效能預期

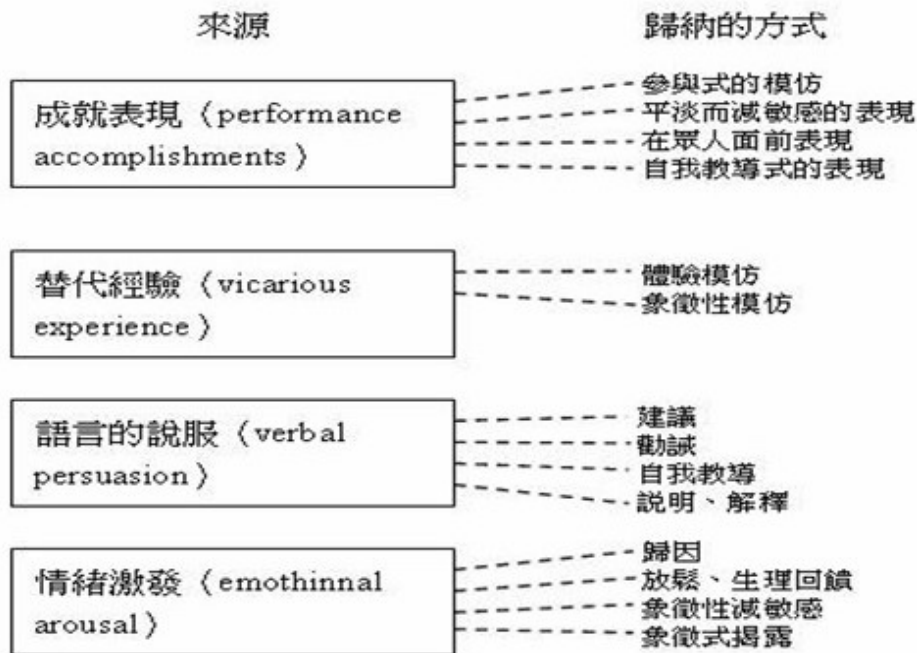


圖 2-2 效能預期主要來源及透過不同模式的方式運作

資料來源:翻譯自 “Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change,”  
by A.Bandura, 1977, *Psychological Review*, 84(2),p.195.

### 1. 個人成就表現

根據個體的親身經驗而來，是自我效能最可靠的來源，影響也最大。個體因為成功的經驗會提高對自己能力的預期及信心；反覆失敗的經驗則降低之。但對於先前多次成功已具備較高的自我效能者，偶爾的失敗不會令其自我懷疑能力不足而是檢討其他如環境、努力、策略等因素思考改善方法，讓自己下次面臨類似情境時更能應對，如此，失敗反而能提高其自我效能。

### 2. 他人的替代經驗

觀察與自己類似的他人直接示範與象徵、符號式的成功失敗過程，對個體自我效能的促進也很大，因為「我和他差不多，他能做到我也可以」的想法會不斷在心中迴旋，面對下一次挑戰時將對自己較具信心。反之，在對方付出大量努力卻失敗時，也同樣令自己覺得和他一樣努力也不會成功。其次，對於缺乏對自己能力評估者，看到楷模則將激發其自我效能，所以海倫凱勒的故事往往能大力鼓



舞身心障礙者。

### 3. 語言說服

透過建議、鼓勵、告誡等言語暗示的信任讓人得到正向的鼓勵，相信自己是有能力可以完成任務的，可是一旦遇到威脅或不斷失敗時其效果又迅速消失，往往脆弱而短暫(孫志麟，2009)。

### 4. 情緒激發

個人身體健康與情緒狀態的反應與覺察都影響其行為與自我效能的判斷，例如情緒激動、緊張時，行為表現容易失常，因而降低了自我效能的預期。因此，要利用身心狀態提升自我效能，應該要練習讓心理與生理降低對環境的敏感程度。

而Bandura提到這四種自我效能來源的強化方式則是靠著自己直接行為的外部回饋、他人行為受獎懲時對自己觀念的正負增強的替代強化、或自我內在設立的行為標準及獎懲的自我強化。這些強化的過程會影響對後續行為的期待與調節。

## (二) 控制信念理論(Control of Locust Theory)

1960年代，Rotter在社會學習理論中觀察個人與環境後提出控制信念(Belief Control)說明個人察覺行為與後果的責任，歸屬於自己本身或環境影響的看法，分為內、外在控制。

1. 內在控制：個人認為事件結果主要是受自己行為與信念的影響，也就是相信凡事操之在己，將成功歸諸於自己的努力，將失敗歸於自己的疏忽。
2. 外在控制：個人覺得事件結果受環境複雜性、有權力的他人或運氣、機會的不可預測的因素控制，認為成功是因為幸運，將失敗歸於外部原因。

## (三) 歸因理論(Attribution Theory)

歸因論與控制信念相似，是判斷和解釋他人或自己行為結果的原因的一種動機理論。Weiner於1974、1992增加了Rotter未提到的因素來源與控制的概念(岳

修平，2000)，將個人對行為成敗的原因歸納出六點：能力、努力、工作難度，運氣，身心狀況、其他，並提出三個向度：

1. 因素來源：上述六項影響成敗的原因中能力、努力及身心狀況屬於個人條件(內控)，工作難度、運氣與其他則屬於外在環境(外控)。
2. 穩定性：上述六項因素是否常保穩定一致；能力、工作難度不致隨情境改變而波動是比較穩定的。其他各項則均為不穩定者。
3. 能控制性：上述六項因素能由個人意願所決定。其中只有努力一項是可以憑個人意願控制，其他各項均非個人所能為力。

#### (四) 習得的無助感理論(Learned Helplessness Theory)

「習得的無助感」理論是 Seligman 和同事在 1975 年開始進行對動物的實驗至 1978 年逐漸成熟的理論；當個體處於不可控制的環境下便會產生無助感，也就是當結果與行為無關時，個人將產生不論怎麼做也無濟於事因而放棄努力的情形。當無助感是源於自己條件的內在歸因，則稱為「個人的無助感」，因為對於自己教學能力的懷疑，對工作的低成就會感到內疚因而影響自尊降低並造成較大的工作壓力；若是歸屬於外在環境因素則稱為「普遍的無助感」，認為外在因素大於自己的影響力不是自身能力問題所以不會有自尊消長與情緒失衡的問題(孫志麟，2009；張春興，1994；鍾文琳，2004)。

自我效能理論、控制理論、歸因理論與習得的無助感這四種相關理論運用於教師效能的研究上：在「效能預期」(自我效能)上指的是教師對自己引導學生正向改變的能力信心；雖然「結果預期」並不是 Bandura 認為的自我效能，但是後近研究教師效能者皆將其納入，代表教師認為教學行為能影響學生學習結果的程度。

控制信念分析出外控型教師認為教學影響力無法高於外在環境對學生的影響；相對的，相信自己有能力與信心指導學習困難、動機低落的孩子，能掌握教學後果信念的則是內控型教師。歸因理論引用至教師效能，則注意教師對工作成

敗歸因的取向，希望能影響低效能教師將成功條件導向對自己能控制及穩定性的原因，以促使其自我成長與專業發展。習得無助感建議了降低教師工作中不可控制因素的影響，以增進其教師效能。

現有教師效能的文獻發現多數研究源於 Bandura 的自我效能與 Rotter 的控制信念理論較多。因 Bandura 的自我效能理論較能解釋效能感對個人行為的影響，因此有逐漸取代控制信念理論的趨勢(吳璧如，2002)

### 三、教師效能的重要性

Bandura(1977)認為自我效能會影響個人的思考、且直接、間接影響行為選擇、努力多寡及堅持度。由此推知，教師自我效能的高低會影響教師思考組成、教學活動選擇、教學努力多寡及其挫折容忍的態度，對教學結果和學生學習成效亦會產生相當的影響。孫志麟(1999)指出「教師自我效能」是教師信念的核心，是活化教學、增進學生學習成效、帶動學校改進甚至教育革新成敗的關鍵。

國內外研究對教師效能定義及向度的探討雖有不同，然而都歸就出高效能與低效能教師在教學工作、對學生管理與期待上的差異。表 2-3 為 Ashton 於 1984 年發表《教師效能：教師教育的有效範例》歸納出的高、低效能教師的特徵。

表 2-3

#### 高低效能教師特徵

項目	高效能教師	低效能教師
對個人工作成就的看法	認為和學生在一起活動是最重要的，且深具意義。 認為對學生有正面的影響	在教學上感到挫折
對學生行為成就的期許	期望學生能夠進步，且認為學生往往能夠達到他的期望。	預期學生會失敗、具有負向反應及不良行為。
個人對學生學習的責任	認為學生的學習是教師的責任，學生失敗時會檢討自己的教學。	認為學習是學生的責任，是因為學生的能力、動機、態度或家長背景等因素造成。

(續下頁)

項目	高效能教師	低效能教師
達成教學目標的策略	為學生而作計畫、設目標及確立教學策略。	缺乏特定目標，充滿不確定感，沒有教學計畫。
正面的影響	對教學、學生及自己感到勝任。	在教學上有挫折，常常感到沮喪，對學生有負面的情意態度。
控制意義	相信自己可以影響學生的學習。	認為指導學生是無用的。學生的學習是無法控制的。
對師生預期目標的看法	與學生共同參與而達成目標。	認為學生的目標和關注與教師相對立。
民主式的決定	允許學生參與有關學習策略及目標達成的決定。	學生無法參與有關學習策略及目標成的決定。
對學生之情感	真誠關懷；用同情、敏銳而尊重學生獨特性方式與學生談話	敵意、輕視 用貶低人而不寬恕的聲調與說話

資料來源：翻譯自 “Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education,” by P. T. Ashton, 1984, *Journal of teacher education*, 35(5), p.29.

孫志麟(1996)、洪雪卿(2003)、鍾文琳(2004)、林倚萱(2012)、張恩滋(2011)都指出高效能教師在教學、對學生及教育的看法上都較低效能教師樂觀且充滿信心：認為自己是課程發展的專家有較好的教學計畫及堅持度、能接納意見與進行反思讓教學更進步、肯定教學理論的價值；了解學生的差異抱持高度期待、對學生的自治和學習能力持正面態度給予較多自主權並建立良好師生關係；於教育上有使命感、擁有專業自覺且能自我肯定。

孫志麟(2009)認為有些高效能教師其教育理念屬於傳統控制觀念，所以使用保守權威的控制方式在教學上，或者對自己本身做任何事情都非常自信，不見得受教學結果的好壞影響，也因為過度自信便不願接納別人意見，甚至抗拒改變而造成教育改革的阻力；相反的，低效能教師也許因為缺乏自信或自我要求過高，既使採用了較進步的教學方法但在信心及能力上仍有低估的現象。所以對於教師效能研究應加以了解研究對象對教育理念的理解認知並參照實際情境中的作為

與成就，以減少謬誤的推斷，故而以質性研究教師效能更能體現出真實情形與差異。

本研究目的是希望藉由了解社會領域教師在偏鄉國中教學時面臨的困難與擔任不同職務時在所產生認知、情意與行動上的反應，以分析其教師效能，因此列舉高、低效能教師的差異是希望作為分析偏鄉國中社會領域教師效能訪談分析的指標。

總結本節之文獻探究，得知教師效能論雖源自於 Bandura 的自我效能理論，但在理論形成的過程中將 Bandura 認為的「效能預期」(自我效能)與「結果預期」一併納入。另外，有以控制信念、歸因理論及習得無助感的角度來探討教師效能。雖然學者們對於教師效能的定義並非完全一致，主張的向度也有差別，但都確信教師效能對教師教學、學生學習及教育革新的影響力。在理論中發展出來的「教學效能」與「教師效能」是不同意涵，教學效能是被涵蓋在教師效能中的一部分，不應將之混淆。

## 第二節 偏鄉國中教學環境分析

在國內、外的研究中，「偏鄉」最普遍的定義即地處偏遠、交通不便；因其地理位置孤立的關係所延伸出的人口結構、資源分配、家庭及社會文化資本等問題影響了學生學習、教師教學及當地教育機構。本節分為兩部分，先探究偏鄉國中學校資源，教師工作，與學生學習狀況，再看近年來政府在偏鄉教學的協助方案實施情形以利探究偏鄉國中社會領域教師效能。

### 一、偏鄉國中學校資源現況

#### (一) 人員不足、組織縮編

少子化及人口外流造成偏鄉國中學生數量逐年遞減，不利學生群性學習及競爭力(陳啟榮，2006)，也因此有能力的家長選擇讓孩子越區就讀，使得減班問題

更加速。相應下，行政處室單位合併編制為 12 班以下，4 處 6 組、6 班以下，3 處 2 組，職員縮編後業務量相對增加使教師接任行政意願不足(鍾兆晉、鄭宇森等人，2012)；加上，教師量減，配課、跨領域、超鐘點授課，使教師工作負擔沉重外，教師也難以進行專業社群(黃繼仁，2009)。

## (二) 經費短缺

鍾兆晉、鄭宇森等人(2012)認為偏鄉國中學生人數少政府補撥預算本來就少；地處偏遠，公共設施出借收入少；家長人數少及多處弱勢家長會費業少與民間捐款臨時、不穩定(余海青，2012；甄曉蘭，2007)，都是造成經費拮据的原因。甄曉蘭(2007)也指出政府依學生人數分配經費的不合理、地方政府補助有限及校長尋求奧援所得的不穩定性對學習的影響：因為學校在人事部分已占去大部分開銷，所剩經費在應付水電費、設備維護等經常性開銷常捉襟見肘，更難以對課程與學習輔導計畫進行長期的規劃，及提供充足的親職教育、學校特色課程及學生團隊所需經費(余海青，2012)。

## (三) 課程規劃

甄曉蘭、李涵鈺(2009)與甄曉蘭(2007)研究皆發現九年一貫課程實施後，偏鄉國中為提高學生升學能力加上校內教師結構不齊的情形下，彈性課程規劃多以學科為主，其中社會領域最少，寒暑假課程亦以學科為主；實驗班或特殊班設置比例低，顯示學生並沒有太多享受豐富多元課程學習的機會。對於學生程度低落，多數學校認為有需要開設第八節輔導課或週末課輔班，雖有教育部「教育優先區」的經費補助，但經費有限且行政核銷多所限制外，近年來計畫經費逐年遞減只能說聊勝於無，幫助不明顯。

## (四) 學校特色難發展

甄曉蘭(2007)、鍾兆晉、鄭宇森等人(2012)從校長及教師的親身經驗中發現偏鄉國中不易發展自編教材及學校特色課程的原因包括：教師兼課多、教學工作繁重無暇顧及特色課程設計；人力結構不理想有些領域無法聘任教師造成課程設計不完整；即便課程設計出來也因教師流動率高，傳承不易而逐漸被冷凍。另有

余海青(2012)提到因經費不足、不穩使學校特色課程及學生團隊活動受到侷限。

## **(五) 裁、併校壓力**

紀金山(2012)發現少子化的影響自 1998 年開始已影響校園師資管控，進而造成廢校、併校的局勢。吳政達(2006)建議除去特殊狀況(如原住民為主、與同級學校相比通勤過遠等)，應以規模不經濟的學校改為分校、分班至廢校三步驟進行；國中規模不經濟是指 300 人以下，班級數 12 班以下。依這個數據概念而言，即使偏鄉學校行政與教師對減班甚至併校充滿危機感而賣力招生，但囿於少子化仍躲不過逐年減班的結果，最終將影響到教師超額與學校併廢的既定命運，使得偏鄉教師對工作不確定性甚是擔憂(謝慧美，2013)。

## **二、偏鄉國中教師工作情形**

### **(一) 師資數量不足與結構不完整**

少子化所造成的影響日趨嚴重，為了減輕學生數降低造成師資過剩問題，教育部自 1981 年公布〈國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則〉至 2014 年修訂內容，將班級數與師資編制比從 1:1.5 提升到 1:1.65。但是少子化及人口外流在偏鄉更形發酵，當地皆以小型或迷你學校為主(黃俊傑，2008)。小型及迷你型學校都有學生量、班級量少的情形，也直接影響了校內師資的多寡與結構。

在員額編制及結構上，由於偏鄉國中學生數、班級數少，即使師生比例修正後，仍受益不大。員額限制造成師資結構不完整，部分科目師資不足(黃詣翔，2011)也因為交通不便、學生管教及工作量與報酬不符正比使得代理代課、兼任教師都望而卻步(王彥喬，2015；陳弘毅，2015)，使得人力更加缺乏。

### **(二) 輔導與教學工作困難、繁重**

由於師資不足且結構不完整，於是教師配課、代課、跨多科教學現象平常，教師既要教授自己專長科目，又要兼任其他學科、藝能科及輔導課的教學，有老師坦承有時上課只能念課文帶過，很對不起學生，這樣身心俱疲的情況嚴重影響

教育品質。在九年一貫課程實施後，改進計畫、研習日多增加了教師的負荷，當備課及照顧學生的時間被剝奪時更是影響學生學習。其次，偏鄉國中行政例行活動和業務不比一般學校少使得教師身兼多職，每位教師超鐘點是常態，遇有教師請假時整個行政支援與代課安排更加艱困(甄曉蘭，2007)，

偏鄉國中學校學生雖少但是成長於弱勢家庭比例高，使得學生起點行為低落常需教師額外花費時間輔導，偶有轉入者也多是他校行為偏差的學生(甄曉蘭，2007)，即便教師深具教學服務的熱情願意投入更多時間備課及輔導學生課業及行為，但是在學生回家後無法持續便使得成效有限，有些家長甚至不認同孩子花時間在課業學習，長此以往，或多或少影響教師的專業精神(楊智穎，2011)。當教師遇有重視升學的家長，學習態度及成就較佳的孩子備感欣慰時，又常因市區學校有名額可插入而造成學生中途轉出的情形，再次打擊了教師對教學工作的熱忱，覺得自己總是在教「二軍」(甄曉蘭，2007)。

### (三) 教師專業發展受限

當代對於教師專業的看法已不僅止於教導知識，Schon 認為要在行動前中後、藉由反思產出知識(饒見維，2003；Zeichner & Liston, 1996)成為「知識創造者」，甚至在生活持續的學習，將理論與實務結合、改變注重社會正義推展的教育工作者(Cochran-Smith & Lytle, 1993)。九年一貫課程實施後，教師更是被官方及學界定位為課程設計者、研究者，即有轉換能力的知識分子角色(楊智穎，2011)，為達此目標，教師須不時充實自己以發展專業。

潘慧玲等人(2004)與饒見維(2003)都指出時間壓力會影響教師的專業進修意願。由於學校地處偏遠，偏鄉國中教師不論參加縣市等級的教師研習或需要修學分學位需要花費更多的時間、精力(陳幸仁、王雅玄，2007)。另一個影響教師進修的因素是校方行政與課務：當教師欲請公假進修將嚴重影響學校運作加上代理代課教師難尋，校方在核准前會考慮再三(洪泉湖，2003；甄曉蘭，2007)。即便在校內辦理研習，當教師人數少教師社群難以形成也限制了教師專業發展(黃繼



仁，2009)。

#### (四) 教師留任意願低，流動率高

偏鄉國中教師本身因為多客居當地，除了需要學習融入當地生活(鍾兆晉、鄭宇森等人，2012)外，客觀環境上因交通不發達、生活機能不佳、距離原生家庭太遠、資訊文化不足、子女教育及在職進修不便使教師長期委身於此的意願偏低(吳天泰，1998)。在工作環境中，面對學習及起點行為皆低落甚至家庭問題層出不窮的學生，偏鄉國中教師花費的心力較一般國中更多但往往成效不彰深感無力(黃繼仁，2009；甄曉蘭、李涵鈺，2009)，加諸教學、行政工作負荷超載，使得不論正式、代理代課、兼任教師多想往城市移動(王彥喬，2015；陳弘毅，2015)。甄曉蘭(2007)認為適當的教師流動有助於學校換血革新，但是過於頻繁則影響校務推動的連貫及學生適應，尤其流入的教師年齡偏低時，雖然態度積極但教學或行政經驗不足時得仰賴在職較久的教師指導，學校成為「新兵訓練所」(甄曉蘭，2007)；此外，學校逐年減班的情形若未改善將造成教師超額或廢校，使得偏鄉教師對工作不確定性擔憂(謝慧美，2013)，也是教師想出走的因素(陳幸仁、王雅玄，2007)。

#### 三、偏鄉國中學生學習情況

根據甄曉蘭(2007)及其他研究者指出偏鄉國中學生普遍來自弱勢家庭甚至多重弱勢，如中低收入戶、失業家庭、隔代教養、原住民、新移民(陳幸仁、王雅玄，2007)，尤以單(寄)親家庭比例最高(余海青，2012)。因為家長本身教育程度偏低在就業上多為農工階級，職業地位不高(巫有鎰，2005)，甚至就業困難，經濟上的困頓難以負擔孩子的補習費用外，更況論有多餘的文化資本提供英文或音樂、戲劇等藝文活動(余海青，2012；黃信誠，2003)。在忙於工作或身處外地時少有時間、精神陪伴孩子並指導學習(高慧如，2007)，在學校事務參與及對孩子的期待也相較都市區為低(張繼寧，2009；鄭同僚、黃秉德、詹志禹，2008)。

此外，偏鄉家庭家長因意外災害死亡或喪失工作能力、或出現同父異母、同母異父等變故的情形相當嚴重(洪菱蔚，2006；鄭同僚，2008)。

研究證明偏鄉國中學生學習動機及學業成就皆比一般地區學生低落，而且主要導因於家庭教育條件及教育投資不足(張繼寧，2009；甄曉蘭，2007；楊智穎，2011)。家庭是個人出生後第一個接觸的團體，在孩子幼年時期可塑性及模仿性極強的階段中扮演學習及習慣養成的關鍵角色。偏鄉孩子因為家庭財務、社會、文化資本欠缺及缺乏楷模的學習，致使其學習動機不強、讀書意願與學業成就普遍較低。

#### 四、偏鄉教學的協助方案實施情形

隨者社會多元發展與對弱勢者的關注，近二十年偏鄉教育議題萌芽，偏鄉教育面臨的困境持續被關注著，政府亦制定相關教育政策試圖改善，較大型的計畫為下列七項計畫：1995年實施至今的《教育優先區》、2001年實施至今的《大專青年資訊志工計畫》、2002年開始實施至2007年的《挑戰2008：E世代人才培育計畫》、2005年開始實施至2008年的《創造偏鄉數位機會推動計畫》、2006年實施至今的《攜手計畫課後輔助》、2010年實施至今的《夜光天使點燈專案計畫》；不論計畫如何變更，重視的核心始終是親職教育、學生學業成就輔導，希望提升家長能力與意願參與孩子學習以及輔助學習成就低落的孩子(張繼寧，2009)。近年來上述計畫預算的縮減、甚至內容停擺，是顯示偏鄉教育問題已獲改善還是偏鄉教育經費被擠壓？姑且不論原因為何，這些計畫的實施與停止對於偏鄉社會領域教師在教學上有何影響，致使其教師效能有何變化，亦屬本研究探討的範圍。

總結本節之探究了解偏鄉國中學生家庭功能普遍不彰，且外在資源尋獲不易下，在學習及成就上的低落和常處家庭變故的陰影造成孩子心理質變，在國中階段的青春狂飆期往往需要教師花費較多的時間、精神對孩子進行課業上、心靈上的輔導。偏鄉國中教師除了承擔在校內已過重的教學工作外，還必須肩負家庭、

與社區教育的責任，更應抱持充沛的熱情與學生良善的教育理念為出發點才能積極、持續投入教學工作。然而，當家長質疑或不配合、學生逐漸流失的負面回饋常出現時，可能引發教師對自己教學不力或是家長對學校觀感不佳的質疑，長此以往將會影響到老師對教育工作的堅持。

在教師專業發展方面，地理位置、時間限制、工作負擔、校方態度及師資多寡成為偏鄉國中教師進修研習的阻力。在教育機關大幅推動差異化教學、適性教學、補教教學等理念實務並開辦教師研習；民間力倡學習共同體概念、嘗試翻轉教育等新式教學方法時，偏鄉國中教師面對學生基本程度低且差異大以及自身工作的困境，要推動這些策略可能「知易行難」。在教師難以精進專業及推動教學改變時，對自己的能力評斷或自信或有降低可能。

在資源取得不易及學校面臨併廢危機卻無能為力的情形下，都影響了偏鄉國中教師留任意願，形成了高流動率的情況。本應是與學校共榮共存的社區居民，忽略了偏鄉教師工作的困難挫折、家長要求多卻配合少的背後原因卻議論紛紛學生表現不佳的事實，進而對學校評價有所折扣，是否影響了教師留任值得探討。

最後，政府協助偏鄉教育的方案能否真實發揮改善教學環境的功能，以達到提升教師效能與學生成效也令人關注。

### 第三節 教師效能與偏鄉教學相關研究

國外自 1970 年代至今對於教師效能各層面研究不斷，而國內則從 1990 年代起步，研究方向側重教師整體效能相關研究為主。隨著社會日趨多元並強調正義的趨勢反映在我國教育上，除了對教育政策及課程的革新，近年來弱勢學生的學習與偏鄉教育環境與資源開始被研究、重視。我國眾多教師效能及偏鄉教育研究中以國中、國小教師研究居多，由於本研究對象為偏鄉國中社會領域教師，且國

小與國中工作環境及內容有所差異，故以下主要就國中教師效能相關研究與偏鄉國中教學環境相關研究作說明。

### 一、教師效能相關研究

國外的教師效能研究肇始於 1970 年美國 Rand 公司的兩項研究，分別為美國加州洛杉磯聯合學區董事會推展的〈學校閱讀優先方案〉(School Preferred Reading Program)的研究與美國教育總署贊助下進行〈變遷動因研究〉(Change Agency Study)的報告，其後開始出現對教師效能定義、向度、不同等級學校、科目教師、社會環境及對教育改革及學生學習狀況的影響作各層次的了解及量表的分析。

國內最早探究教師效能的文章為 1991 年孫志麟〈國民小學教師自我效能及其相關因素之研〉、1991 年周富新〈國民小學教師專業承諾、教師效能信念與學生學業成就關係之研究〉、1992 年王受榮〈我國國民中小學教師效能感及其影響因素之研究〉，隨後陸續有學術文章及學位論文產出。從台灣博碩士論文加值系統中查得以「教師效能」與「教師自我效能」為題的研究，從 1990 至 1992 年的 3 篇累計至 2015 年已達 287 篇(統計至 2015 年 12 月 25 日)，成長速度甚為可觀，絕大多數以國中、國小教師為研究對象。

針對國中教師「教師自我效能」35 篇或「教師效能」36 篇共計 71 篇論文中，對於國中教師效能研究多是使用量表、程式分析的量化研究，以質性方式探討僅有 3 篇；對於以一般國中教師為整體單位的效能研究遍及：不同類別教師、校長領導、組織、壓力、評鑑、專業發展、情緒、人格、課程、政策相關的方向。而針對科目教師效能研究僅 5 個科別，分別為國文、生物、數學、體育、輔導科實習教師共 13 篇。

上述 71 篇論文中，多已用量化研究，並且較缺乏對不同科目教師效能、不同類型國中教師如完全中學、偏鄉國中，及教師效能內涵的探討。因此本研究以質性分析四位偏鄉國中社會領域教師的教師效能，不論研究方法或主體都能對國

內教師效能探討有一番新視野，而教師效能內涵的深度與廣度則有待未來進一步的討論。以下列舉數篇研究做為研究的參考使用。

孫志麟(1991) 研究教師自我效能及其相關因素，以量表統計全台國小教師 426 人的個人教學效能與一般教學效能，研究結果為：教師效能會因年齡、婚姻、擔任職務及任教階段有所差別；國小教師的自尊、個人勝任感、自我概念越高對事物越感樂觀，教學效能越高；國小教師效能個層面以「抗衡家長管教負面影響」最具預測力。

王受榮(1992) 研究國民中小學教師自我效能及其影響因素，以量表統計全台 912 位國中教師及 767 位國小教師的個人教學效能與一般教學效能的影響因素，研究結果為：教師個人、班級情境、學校情境和社會情境等因素會影響教師自我效能，且具有預測力；教師個人和班級情境因素對教師自我效能的預測力，高於學校情境和社會情境因素。

劉威德(1994)研究國中教師成敗歸因、社會支持與教學自我效能的關係，以量表統計全台 723 名國中教師，研究結果為：國中教師教學成敗歸因、社會支持及教學自我效能現況方面，差強人意；在教學自我效能方面，以男性、已婚、兼任行政工作教師的自我效能較高。

王怡琦(2001)以問卷測得一位高效能教師，以訪談與觀察法對其效能呈現與來源作分析，研究結果為：教師效能感呈現在教學能力、班級經營、提供多元觀點調和學生價值觀三方面；教師效能感來源有學校行政及同事支持、良好的自我情緒管理、積極於專業上的成長；教師效能感是可變動的，受家長正負向介入、師生訊息傳遞而有不同；教師效能感與學生學業成就及教師擔任教角色關係不明顯。

李幸(2001)研究學習型組織與教師效能及學校效能的關係，以量表統計台南市、台南縣、高雄市、高雄縣、屏東縣 895 位國中教師，研究結果為：學校歷史及其所在區域等組織特性，會影響教師自我效能；學習型組織與教師自我效能

呈正向相關。

洪雪卿(2003)研究教師效能對優質學校的營造關係，對一所評鑑績優國中的三位教師進行觀察與訪談，研究結果為：營造優質學校之先決條件為培養優質的教育人員，因為「教師信念」是「教學行為」的心理基礎，「教學行為」則是「教師信念」的外在表現，二者的交互作用會影響教師效能進而影響學校運作；優質學校要能塑造明確願景、建構有利教學的文化、以高效能教師培育學生為服務社會的人才。

劉玉珍(2005) 研究國中教師組織學習與其教師效能的關係，以量表統計台南縣、高雄縣、屏東縣國中共 613 名教師，研究發現：目前國中組之學習與教師效能的情況尚佳；研究所學歷及擔任行政工作的教師的教師效能感情況較為良好；位處都會地區的學校的教師其教師效能感情況較好。

謝倩文(2010)以自主學習課程中教師角色與教師效能感的相互影響為研究，訪談、觀察任職國小的兩位教師，研究發現：自主學習課程中的教師角色包含：示範教導者、研究促發者、引導者、資料整理協助者、反思提供者、發表技巧教導者和研究發表輔助者；自主學習學校的環境，使教師產生教師效能變動，但兩位教師變動層面不一。

透過上述的量化研究視其量表內容與解讀，更進一步了解教師效能的構成內涵；三篇質性研究提供教師效能在質性研究中的研究方式與架構寫法。

## 二、國內偏鄉國中教學研究

國內自 1994 年始有偏鄉教育研究的學術論文，從台灣博碩士論文加值系統以「偏鄉」與「偏遠」國中為研究共 65 篇。內容聚焦於偏鄉國中的學生學習動機與資本、教師工作壓力與滿意度、校內課程、組織變革、資訊能力與學習、教學現況了解、教育政策影響學校或周遭資源、校長領導；研究方法部分有 45 篇量化研究、16 篇質性研究、2 篇行動研究、1 篇質量兼具，缺乏對偏鄉個別科目教師的了解及其教師效能的探討。以下列舉數篇偏鄉相關研究作為研究的先備知

識參考。

林文正(2001) 研究高雄縣偏遠學校的教育資源整合狀況，統計分析高雄縣36所國中小校長及教職員填寫的問卷，得到結論：(一) 在資源上，教師對教職員宿舍滿足度最高並認為社區資源最為缺乏；學校資源交流意願：學校本位自編教材交流最高，職員支援專長工作最低。(二) 偏遠學校教育整合資源中最有效的為：合辦教師研習以節省經費、建立教師專長、義工專長及建立制度對人力不足最有幫助、合辦教材規劃研習、教師共同研發對資源缺乏最有益、設備上，各校場地借用規則訂定與活動相互支援設備最有效。

劉秀娟(2002)研究台東縣偏遠地區學生的資訊素養，以量表統計國中應屆畢業生的現況，研究結果：該地學生資訊素養會隨相關設備多寡、利用情形、相關可成學習經驗、居住地區都市化程度與學生性別而有差異，而影響資訊設備利用的主因為不熟悉使用方法和缺乏設備及沒有時間。希望學校圖書館與公共圖書館延長開放時間、兩者合作並提供巡迴圖書櫃服務、落實圖書館、電腦、網路與媒體素養的教育、教育當局加強偏遠地區學系的資訊設備及師資。

黃信誠(2003)比較嘉義縣一般與偏遠國中學生家庭教育資本對其學習態度的影響，將家庭教育資本分為三個層面，分別為「社會資本」包含父母教育參與、父母的行為約束、父母行為管教、「財務資本」有家庭物質設備、參加校外補習、固定學習場所、「文化資本」有參加藝文活動、喜愛音樂戲劇活動、喜愛傳統精緻的文化、良好生活習慣。以自陳式問卷抽樣嘉義縣提供住宿的2所公立學校、3所私立學校的學生為對象，以量化統計分析後發現：(一) 「良好學習習慣」上，「社會資本」(父母教育參與、父母行為管教)、「財務資本」(家庭物質設備、固定學習場所)、「文化資本」(參加藝文活動、喜愛音樂戲劇活動、喜愛傳統精緻的文化、良好生活習慣)有正向影響。(二) 對於「學習慾望」上有正向影響為「社會資本」(父母教育參與)、「文化資本」(參加藝文活動、喜愛傳統精緻的文化、良好生活習慣)、父親教育程度。(三) 在「學校正面評價」部分，正向影響

有「社會資本」(父母行為管教)、「文化資本」(喜愛傳統精緻的文化、良好生活習慣)與父親教育程度；負向影響有「社會資本」(父母的行為約束)、「文化資本」(參加藝文活動)。(四) 偏遠學校與一般學校學生在「財務資本」與「文化資本」(參加藝文活動、喜愛音樂戲劇活動)有顯著差異，在社會資本與學習態度方面未有顯著差異。(五) 家庭教育中「社會資本」與「文化資本」影響力最大，「財務資本」影響最小，表示偏遠地區文化不利的父母可透過對子女的教育參與及管教來作為資本兌換，以提高學生的學習態度。

許文忠(2003)了解台灣偏遠地區國民中學運用社區資源的現況。對全台偏遠國中進行抽樣問卷調查，以量化統計分析。研究發現：(一) 偏遠國中對社區資源運用上有相當程度的需要，而且行政人員高於教學人員。(二) 社區資源運用上以「家長」資源比例最高。(三) 運用社區資源於領域中，「藝術與人文」領域運用最高。(四) 學校運用社區資源之途徑與策略方面，以「和家長聯繫與溝通中獲得」所佔比例為最高；準備工作則以「評估社區可運用的資源」為最高。(五) 學校在運用社區資源的有利因素為學生有參與的意願、教師能與社區建立良好關係、學校的態度開放重視社區資源、注重學生實際的生活體驗、社區有參與學校教育的意願的比例較高。(六) 困難因素以顧慮學生的安全問題、教師工作太忙，無暇它顧、學校經費有限、不易設計結合社區資源統整課程、社區無法提供有系統的資源」的比例最高。(七) 受訪者對於學校運用社區資源現況的滿意程度，以不滿意者高出一些。

江銘鈺(2004)研究偏遠國中校長領導，訪談台東5所偏鄉國中校長、問卷調查五所學校所有教師。研究結果：校長理念會依學校情境設定課程，辦理策略聯盟研究、創新教學；相關因素：外部資源與支援部限於社區、校長應了解學校內在教師與外在社區、家長的新生進行溝通排除阻礙與推動校際合作；校長的省思為開放與增加校內資源、廣開課程、善用社會傑出人士與都會學校的刺激、學生混齡教學教師實施共聘制、鼓勵教師專業成長。



林金祥(2005)以台東縣的小型偏遠國中行政組織重整的過程為研究，研究對象為台東某國中現任行政人員。以問卷調查、訪談法與行動研究為策略，研究結果為：(一) 員額問題未解決前，實施教學與行政分流有困難。(二) 師資數、類別及流動率嚴重影響教學成效。3.偏鄉交通不便、配排課問題成為數校共聘教師與結成策略聯盟的挑戰。

張繼寧(2009)研究影響偏遠國中學生學業的因素，研究資料為台灣教育長期追蹤資料庫第一波 2001、第二波 2003 年的一般國中與偏遠國中學生資料、全台抽樣的偏遠國中家長問卷、教師問卷以量化統計進行分析。研究結果：(一) 偏遠國中學生成就、家庭教育條件與教育投資比一般學校國中生低。(二) 偏遠國中學校教育條件不完全比一般國中差。(三) 偏遠國中學校教育投資與一般國中相比無顯著差異。(四) 對學生集體教育期望與父母期望為重要影響因素。

李國賓(2010)研究偏遠國中教師留任意願與影響因素，問卷調查台北縣 17 所偏遠國中教師，並以統計量化分析。研究結果：(一) 人際關係與行政支援與自願留任呈顯著正相關。(二) 性別、年齡、婚姻、兼任職務、在偏遠學校服務年資、原生地的背景變項與留任意願影響因素有顯著差異。(三) 對於偏遠國中教師留任意願具有最佳預測力的影響因素為行政支持與角色衝突。所以建議教育主管行政機關應增加偏遠國中教師編制，給予在偏遠學校服務相當年限教師獎勵，並建立一套由年長或資深教師帶領年輕或資淺教師的輔導機制；學校方面，給予教師支持與鼓勵，營造良好工作氣氛；教師方面，發揮教育愛，保持對教育的熱誠。

鄭光佑(2011)以偏遠小型國中學校變革歷程為研究，訪談個案學校校長、教師、職員、家長、紀錄片導演。研究結果為該校：(一) 目標設定在爭取認同與資源、因材施教照顧弱勢、改善硬體、運用行銷策略；(二) 策略運用：塑造優質住宿型學校、有效運用獎學金、引進多元教學人、活用資源整合模式、與大校策略聯盟；改變的阻力為有少數成員與過往社區及家長的不信任、行政汰換率過

高與學校經營者人去政息的危機。

王志偉(2014)研究偏鄉教師推動合作學習的專業成長，研究對象為南部一所偏鄉國中國、英、數、自、社學科教師及七、八、九年級學生各一名。以訪談法、觀察法為研究策略，研究結果為：(一) 個案學校是循序漸進推動合作學習，正向的教師特質、學校氛圍與行政支持與合作學習的成功互為表裡。(二) 合作學習並不能解決所有學習問題，亦須重視輔導機制的介入。(三) 教師在推動過程中，多持正面看法並肯定能促進自身專業成長，成為一位研究者。

蔡嘉忠(2014)研究十二年國教實施對偏鄉地區的衝擊及影響，研究對象為永安區國中校長、教師、補教業者、家長。以訪談法為研究策略，研究結果為：(一) 十二年國教入學制度對減輕永安區學生升學壓力及升學結果無所助益。(二) 多元入學的比序項目對其無特別優勢。(三) 永安區為沿海地帶但並未有相關學習的特色學校，「適性揚材」理念有所挑戰。

本研究以質性訪談研究偏鄉國中社會領域教師之教師效能，期望能對偏鄉國中教師多一層關懷與探討，當教師對行為動機有所體察並增強影響行動時，對學生能積極關注、多元教導方能使孩子獲得看不見的教學公平性。藉由這些相關研究，對於偏鄉國中在校際與社區資源的整合、組織狀況、校長領導、與教師專業發展上有所了解，對於學生資訊素養現況、學生學業表現與影響因素有進一步的認識，研究者認為環境會影響個人決定付出努力的程度與信心，所以這些可能都會影響偏鄉國中教師效能，因此在訪談中與分析時特別注意。

### 第三章 研究設計與實施

本章主要目的為說明研究方法與程序，共分為七節分別為研究方法的選擇、研究對象之選取、研究工具、研究實施流程、研究資料整理與分析、研究信實度、與研究倫理，以下分別論述之。

#### 第一節 研究方法的選擇

胡幼慧(1996)認為質性研究關注「人們在不同的、特有的文化社會脈絡下的經驗與解釋」與「社會事實建構的建構過程」(p118)。陳伯璋(1998)指出質性研究強調的是了解現象形成的重要性，不企圖操縱研究環境的自然情境下蒐集和分析資料，將察覺到的意義和現實真實呈現出來，使研究結果盡可能與真實世界的距離拉近(高淑清，2008；Lichtman，2010)。本研究目的在探討偏鄉國中社會領域教師效能的現況、影響因素及如何增能，故採質性研究，在自然情境下搜集資料，真實呈現偏鄉國中社會領域教師的教師效能與環境交互影響下的情形。

陳向明(2002)認為訪談可以直接詢問受訪者對研究問題的看法，讓他們用自己的語言和概念表達他們的觀點。訪談類型上分為結構式、半結構式、開放性三類，「半結構式」是訪談前先擬定好問題，在訪談過程中根據受訪者回答做更深入或廣度調整。考量半結構式訪談能夠彈性調整且能令受訪者敞開心胸聚焦研究重點(王文科、王智弘，2002；Lichtman，2010)。因此本研究透過半結構訪談偏鄉國中社會領域教師，請他們表達他們在教學工作上、對學生學習及班級管理上主、客觀的看法，了解其工作表現並對自己的教學評價與信心的狀態。

## 第二節 研究對象之選取

在質性研究中，理想的研究對象是自己親身經驗並有敏銳觀察、自省能力且有能力配合研究將自己經歷用語言表達出來的人(陳向明，2002)。本研究旨在探究偏鄉國中社會領域教師效能，考量正式教師在工作上具不易離職的特質，對學校教務、班務、校務的承接度較穩定，能深入了解學校各層面工作內容。故而本研究邀請歷史、地理、公民任一科有合格教師證且在偏鄉國中任教之正式教師為訪談對象。

研究者依教育部統計處公布之偏遠地區國中小地理資訊，查得全國偏鄉國中(含附設國中)共 210 所。研究者於 2015 年暑假參與新竹縣社會科教師團體研習，藉由小組討論、用餐時間接觸本縣社會領域教師在詢問教師的任教學校後，尋找任教於偏鄉正式教師(12 位)，向其說明本研究之目的，並當面邀約參與本研究，然有 10 老師表示工作繁重予以婉拒，最後願意參與本研究接受訪談者為 2 位。第三位研究參與者是研究者大學時期的學長，除了取得其同意參與研究外，並請其推薦其他符合資格之教師，以滾雪球方式得到第 4 位與第 5 位研究參與者，可惜在研究即將進入訪談過程中，得知第 5 位研究參與者已介聘至都市學校，所以喪失了參與研究資格因此流失 1 名研究參與者。

因為本研究目的是了解偏鄉國中社會領域正式教師的教師效能，偏鄉國中社會領域正式教師本就不多，加以邀請時教師以工作繁重為由婉言謝絕成為受訪對象，以及原本同意受訪的教師因介聘離開偏鄉而喪失參與資格，故以合目標及滾雪球抽樣共得到 4 位研究參與者，4 位參與者皆在偏鄉地區任職超過 8 年，具有豐富的偏鄉國中社會領域的教學經驗，且其中 1 位兼任過導師、1 位擔任過行政、2 位教師有導師與行政的資歷。以表 3-1 為研究參與者之背景資料：

表 3-1

研究參與者之背景資料

化名	學歷	性別	家庭狀況	教學年資	偏鄉國中兼任職務	
					導師年資	行政年資經歷
艾老師	研究所	女	1.未婚 2.家庭與學校不同縣市	8年	3年	5年 教學組長 生教組長
潘老師	大學	女	1.已婚，育有一子 2.家庭與學校相同縣市	10年	8年	無
杰老師	研究所	男	1.未婚 2.家庭與學校相同縣市	10年	4年 (義新代課)	4年 訓導組長
光老師	研究所	男	1.已婚，育有一女 2.家庭與學校不同縣市	10年	無	10年 輔導組長 代理輔導主任 訓育兼生教組長 學務主任

### 第三節 研究工具

本研究使用工具，內含研究者的角色、訪談大綱、錄音工具、訪談逐字稿、訪談反思，以下分別說明之。

#### 一、研究者角色

質性研究重視資料蒐集與分析詮釋，研究者即是研究工具，研究者個人因素及扮演的角色對研究會產生影響(王文科、王智弘，2002；陳向明，2002)，以下研究者說明自己的經歷背景，以說明自己角色與研究主題的相關性：

##### (一) 研究者為偏鄉國中社會領域教師

研究者畢業於大學史學系，目前現職於新竹縣某偏鄉國中歷史專長社會領域

正式教師。研究者在畢業後即投入教育工作至今任教十五年，曾擔任過實習教師、專任代理教師及兼任行政、導師，曾在台北市區、都市化較弱的邊陲地帶，與偏鄉國中任教，研究者對於教師職務及工作場域上的經歷多元完整且教學經歷經大、中、小型學校，故而對教師在不同職務上的立場有所了解能保持研究的中立，亦對不同型態的學校在社會科教學上有完整的體悟。

## **(二) 研究者已婚且為母親**

研究者於任職偏鄉國中時結婚並育有一子一女，深切感受要在偏鄉教師工作與家庭中母、妻角色甚至兼顧進修的三者平衡實為極大挑戰，所以更能對研究參與者的生活及工作的交互影響感同身受，對於訪談的深入及研究有極大幫助。

## **(三) 研究者為在職研究生**

研究者在研究所修習「質性研究」、「教育研究法」、「教育行政」、「教師專業發展」等相關課程，對於教學理論的了解與接受過觀察、訪談的實際訓練，故而擁有施作能力。當研究所課程與研究進行的同時，自身教學工作也不停歇的情形下，更能對受訪者們提出的問題、意見、建議，有深切的發現、體察與自省並有充分向指導教授請益的時間與空間。

## **二、訪談大綱**

研究者根據文獻探討中教師效能的內涵，並依照研究問題設計訪談大綱，訪談大綱由淺至深，主要詢問研究參與者之廣泛性的背景問題，至教學環境與事實資訊，社會科領域教學經驗行為與感受，新興教育議題對其教學的影響，以及結尾詢問補充題，設計好的訪談大綱經由指導教授審視修定後實施(訪談大綱請參見附錄一)。

## **三、錄音工具**

為真實無誤記錄訪談內容、輔助口吻語氣的觀察及避免資料遺失，本研究在訪談時使用 Panasonic 2G 數位錄音筆與華碩平板電腦進行雙重錄音，以掌握訪談資料之真實性。

## 第四節 研究實施過程

### 一、資料搜集流程

在研究準備階段，研究者根據自身教學困境與興趣選定以偏鄉國中社會領域教師作為研究對象，並在找尋相關文獻過程中，發現缺乏對偏鄉個別科目教師的研究與教師效能的討論，因而確定偏鄉國中社會領域教師效能的議題探究。

確定題目後，研究者依據立意取樣的標準邀請到 4 位偏鄉國中社會領域教師。在正式訪談前數日，研究者再次電話通知受訪者說明研究題目、研究目的、並確認訪談時間地點、研究參與者權利(知情同意)及保密原則，並以 mail 寄送研究同意書(附錄二)、及大致訪問方向。

正式訪談當天，在訪談前取得受訪者同意全程錄音並請受訪者提供相關證明文件，訪談記錄如表 3-2

表 3-2

訪談資料表

研究參與者	訪談日期	訪談總時間	訪談地點
艾老師	2016/1/29	1 小時 57 分	班級教室
潘老師	2016/2/17	1 小時 27 分	咖啡廳
杰老師	2016/2/20	3 小時 43 分	學校辦公室
	2016/3/11	2 分	電話
光老師	2016/2/28	1 小時 05 分	咖啡廳
		2 小時	住家社區會議室

研究者與每一位受訪者訪談後，皆進行反省心得的書寫(附錄三)，紀錄在受訪者身上所學，與訪談需要改進之處並檢視問題的可調整性及探索受訪者無意間表示的符號代表意義，有疑議之處，與受訪者以電話釐清。另一方面研究者盡速將錄音內容轉換為逐字稿，完成後寄予受訪者審閱無誤後，即進行對逐字稿與相

關文件分析、分類、檢討的工作。最後，進行總資料分析時再度與文獻對照呼應，以探求資料背後的意涵、做出合理並客觀的解析。本研究整體流程如圖 3-1：

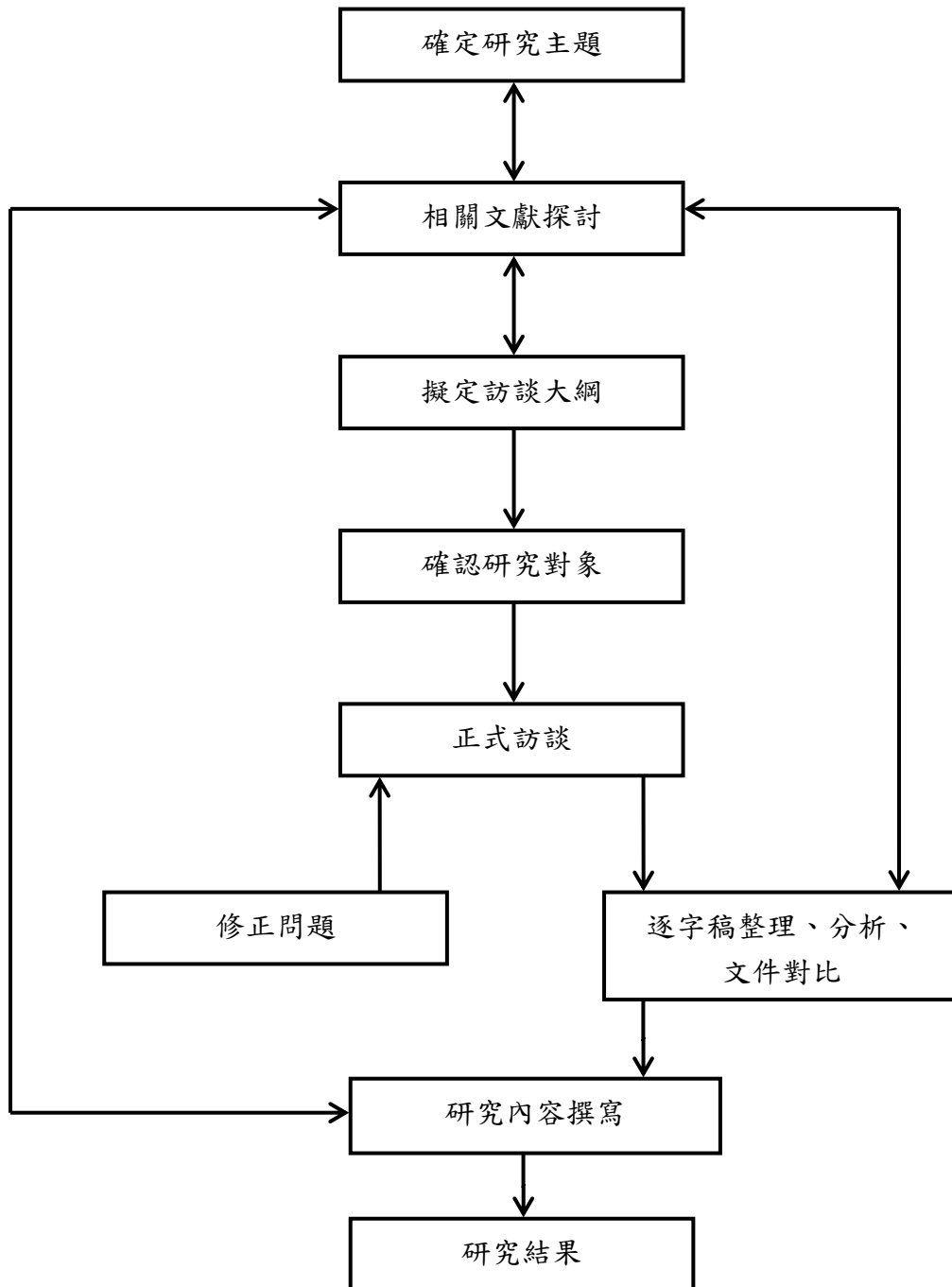


圖 3-1 研究流程圖



## 二、研究資料整理與分析

研究者於訪談完畢後，將錄音內容轉換為逐字稿，確認無誤後開始進行整理，資料中受訪者及服務學校皆匿名處理，並依內容語句進行開放性編碼，此外，將蒐集到受訪者相關文件進行分析以呼應訪談內容。文件編碼以「艾老師 D1」表示艾老師第一份相關文件，訪談編碼「艾老師 P3L5-10」顯示資料來自於艾老師訪談逐字稿第 3 頁(P3)中第 5-10 行(L5-10 行)。

將開放性編碼整理段落大意並依其顯示的意義分類別屬性彙整：如方法、因素、建議，以便取用。隨著受訪者漸增、資料有累積性即統整所有受訪者的類別做「一般教學效能」與「個人教學效能」分類，邊做分析邊對應文獻形成概念，使之成為往返、循環性的程序，藉以達到具有可信、實在的研究。

## 第五節 研究信實度

本研究主要以訪談方式探索偏鄉國中社會領域教師效能，為求研究能被信賴及真實程度，本研究採以下方式達到信實度：

### 一、落實傾聽原則

受訪者說話時有其動機和邏輯，因此在訪談過程中，研究者不打斷對方的回應，以沉默耐心等待其沉澱情緒或思緒，得到較真切的內容。

### 二、降低推斷

訪談中研究者謹守中立角色，對訪談內容「存而不論」，在事後並將錄音檔轉換為逐字稿，在研究中直接引用，以真實正確反映受訪者的想法，而不加主觀的意見。

### 三、書寫訪談反思

訪談後及研究過程中，研究者書寫訪談反思，除了檢討需要改進之處作為下次訪談特別注意事項、提醒自己保持中立確保研究結果客觀，也記錄自己從研究

參與者身上學到的點滴。

#### 四、研究參與者查核

避免扭曲受訪者原意與遺漏任何可分析訊息，研究者將逐字稿寄送受訪者檢核。

#### 五、資料之三角檢證

除了訪談內容，另蒐集與研究對象相關資料如設計的作業、工作成果圖片、進修證明等，以求與訪談內容相對照驗證，觀點上以學術性論文、報章雜誌、政府網頁等文獻多元印證，以避免研究只有主觀陳述。

## 第六節 研究倫理

Bogdan 和 Biklen 在 1998 年提出對專業而言，倫理是最高權威與絕對的意象(引自高淑清，2008)。由於質性研究重視研究者對資料解讀、研究者與研究參與者之間關係對研究的影響，故而從事研究時的倫理規範及研究者個人道德品質，在質的研究中更是不可規避的議題；在遵循研究倫理的情境下，不僅能使研究參與者感到安心，同時也有助提升研究質量(陳向明，2002)。本研究透過以下方式確保研究倫理：

### 一、誠信原則

研究者誠實告知受訪者研究動機、目的建立彼此信任關係，並確保訪談內容做為學術研究及相關政策改進之用不另做他途。

### 二、知情同意

研究者於訪談前，請求同意訪談過程進行錄音以求資料的真實性，並告知其權利，允許隨時退出研究。

### 三、保密原則

對於受訪教師、所處學校和提及人名等足以供辨識研究對象身分的資料，以

匿名方式處理。此外，考量能使受訪者不被干擾或猜忌，身心較能穩定暢所欲言的場所為首要選擇，考量訪談地點設在學校辦公室雖然方便，但容易使受訪者擔心被他人聽到對學校或人物的批評而有所隱匿。所以選取訪談地點以保護受訪者的身分為主要考量



## 第四章 研究結果與討論

本研究旨在瞭解偏鄉國中社會領域教師之教師效能，根據研究資料分析之結果，本章依序描述偏鄉國中社會領域教師的效能現況、影響偏鄉國中社會領域教師效能的因素、以及偏鄉國中社會領域教師提升教師效能的方式。

### 第一節 偏鄉國中社會領域教師覺知之教師效能情形

本節根據研究資料分析，探究偏鄉國中社會領域教師在學科教學及協助學生抗衡負面影響的現況，分析其在個人教學與一般教學的教師效能現況。

#### 一、偏鄉國中社會領域教師覺知個人教學效能情形佳

教師個人教學效能是指教師在學科教學上對自己能力的評估，透過本研究資料分析結果得知參與本研究教師對於自己在任教學科的教學能力，都認為自己能使用適合學生的教學法引發動機鼓勵學習、建立上課原則達到有效班級經營、嘗試創新教學加以取捨、使用最實際的評量方式、差別對待成績低落的孩子。以下依序分別詳述參與本研究之偏鄉國中社會領域老師們在個人教學效能之情況。

##### (一) 能使用適合的教學法激勵學生學習動機

參與本研究之四位偏鄉國中社會領域老師在談到自己如何進行社會科教學時，有的教師使用講述法，有的會使用科技融入教學法，有的會使用講義輔助等等。例如艾老師認為教師的專業表現在為學生選擇最適合的授課方式，他的教學會使用講述法並搭配自己設計的講義讓學生可以在聽課過程中盡量專心。他說

...當一個老師你覺要採用最有效的方式~就是口述(笑)講述法。而且要更有效率的話就是把上課的內容有系統的編輯成講義，然後呢讓學生上課的時候一邊聽一邊看一邊寫，就是在上課期間讓他們心到、眼到、耳到、口到、寫的時候手到，就這樣子。(艾老師 P6L4-8)

與艾老師一樣，潘老師上課教學也以講述法為主，但他對於課本段落大意與專有名詞會特別解釋、提醒，教學過程中會帶入相關故事並輔以圖片、投影片及講義，他認為如此能有系統地將社會科內容呈現給學生。潘老師說：

以課本及講義為主，也會用 ppt 做電腦融入資訊的教學。如果是講義就是比較有系統、比較明瞭，而 ppt 可以補充比較多資料也就是先把架構給他們，如果有重要的圖片或重要的人物故事，還有一些戰爭的經過再搭配一點來上。(潘老師 P1L2-4)

上課架構一定要夠清楚夠明瞭，專有名詞我們上課多提提、鼓勵他們多提問，當然每個地方講解清楚就比較能避免後面的問題啦！(潘老師 P1L23-25)

杰老師因為政府推動新式教學法，所以嘗試過創新教學，但最後發現教學成效不佳改回原本的講述法授課。他說：

我主要都是用傳統的講述法，創新啊~合作學習吧！哪時市府在推我想說試試看，一開始這方法因為學生覺得新鮮，所以比較熱情但是到後面失敗了。(杰老師 P12L28-29)

杰老師也贊同使用講述法，他認為只要講述活潑有趣，一樣能吸引學生學習，如果教學效果不佳則必須改變授課方式。他說：

學生上我的課很乖啊，就是你上課一定要活潑有趣，就是把他們不知道的東西說得很有趣就對了(杰老師 P11L19)

像很多新進老師說學生不會聽他的，我就說：「啊~你不會改變一下嗎？你為什麼教法要一樣？」(杰老師 P12L14-15)

光老師也曾經嘗試使用合作學習法授課，但因為每週只有一堂課，在時間不足的因素下無法有足夠的前置作業，要與學生無法達成默契，最後教學成效不彰所以他仍然以講述法為主要的教授方式。他說：

主要也是講述法。其實我做過幾堂合作學習的課程，那個就變成說沒有辦法常常使用，只能針對某一特定他們比較熟的議題來做！而且做這個你前置作業要很多，你

得知道那些孩子可以領導其他人學習，要跟他們有默契啦。(光老師 P2L18-20)

...要分數它真的沒有辦法，但要引起興趣每個禮拜一節真的太少！一週兩節搞不好還可以而且要長時間，最好是一年級就開始才可以培養出默契。(光老師 P3L4-6)

除了能使用的適當的教學法促進學生的學，參與本研究之四位國中教師為增進教學的效果，也會使用影片，圖片，生命故事，獎勵品，校外教學活動等種種有效的激勵策略，引起學生的學習動機，例如艾老師會用影片、圖片、或親身經歷，引起學生的學習興趣。他說：

有時我會用影片、圖片、或是告訴他們一些旅行故事、我的生活方式，會有還不錯的效果。(艾老師 P6L23-24)

艾老師還會將學生較好的作業與表現公開表揚於班上或其他班級、年級，他認為這樣可以引發該學生的榮譽感，使其更有信心投入課程外，對其他學生也有示範引導的效果。除此艾老師會設計課外活動並自費購買獎勵品，善用正增強原理，激勵學生學習。

講義我會在開學時就告訴他們你應該要留下來，到時候你三年下來你會累積成冊那這一本就是你的努力，你留下來會是你的驕傲、你的成就。那目前遇到功課比較上段階層的小孩對自己的講義和筆記本還滿引以為傲的，比較好的我都會留下來變成範本跟其他班級做分享。(艾老師 P6L25-28)

我會盡量用活動方式去刺激學生學習.....我就有自掏腰包買了很多獎品跟描圖紙辦了一個畫圖比賽，成效還滿不錯而且有驚喜跟意外，因為那些成績不好的人他們會用他們的表達方式去畫了一個他們的台灣地圖來給你...，我就會當作是一個平常成績或給他們一個獎勵他們就會比較積極去爭取。(艾老師 P6L38-P7L7)

吸引力最大的就是麥當勞！為了麥當勞拚死拚活也要畫兩張給你。對於偏鄉的孩子而言~食物~這是正確的~呵呵(微笑慢慢地點頭)(艾老師 P7L4-9)

從分析文件資料中，確實看見艾老師為了辦理的繪圖比賽，對學生之學習鼓勵，學生有良好的表現，如文件資料(艾老師D1)、文件資料(艾老師D2)、與文件資料

(艾老師D4)呈現之學生作品:



(艾老師D1)

(艾老師D2)

(艾老師4)

為了鼓勵學生，潘老師會使用漫畫或簡短影片為引子，有趣的講述人生啟發的故事與感想，介紹相關課外讀物，使學生對社會科有課堂外的學習與想像。

很新鮮、很好笑這樣子，大概也有少數的人生啟發吧！.....用一些漫畫、影片，像我們現在很常用 youtube 的短影片來引發他們的興趣。(潘老師 P6L28-31)

我們都會推薦一些輕鬆有趣簡單的圖書，對！就是平常有上課有提到這些書籍鼓勵學生去看，大概這樣子。(潘老師 P3L10-11)

杰老師與光老師為了鼓勵學生會在寒、暑假規劃特別的課程，進行戶外教學，讓課本內容實際呈現學生眼前，利用結合當地的文化達到做中學的成效。他們說：

像我寒暑假不會在學校上課耶，我帶他們到社區上課。我們社區很多古蹟不管是廟宇還是我們這又一個有名的國定古蹟，地理我都帶他們去看曾文溪啊！...讓他們看我在課堂上講的一些東西，像上學期寒假我要他們用鏡頭去看你身旁的人事物，就是文化啊，用鏡頭用手機不是只用眼睛看，你會發現其實是不一樣的，因為用鏡頭他們會去觀察細微的東西啊。(杰老師 P12L13-24)

我大概都是在暑期輔導時會玩玩看或是社團課，...譬如說地圖啊認識一些基本的，那時帶他們去走吊橋、認識曾文溪上遊的河川地形因為我們學校在那附近，什麼叫曲流那些的，我覺得那個效果還不錯。(光老師 P6L14-16)



有時我常給義新(化名)的孩子說：「你生為這裡人不要連這裡的事情都不知道。」...有時跟地名學結合去教導他們，有時不至於是課業而是培養那些愛鄉或鄉土文化的能力。我們不要講九年一貫那些高空打在上面，我們要實際去做，我是用這種方式去做。(光老師 P7L8-16)

從以上分析可知參與本研究之四位偏鄉國中社會領域教師，雖然老師們在教學上較少使用創新的教學法，而以傳統的講述法為主，但都覺得自己能使用適合的教學法促進學生學習。為了引起學生的動機，四位老師會運用各種激勵的策略，提升學生對社會科學習的興趣：艾老師會設計課程相關活動並以獎勵方式誘導、潘老師會利用短片與啟發人生的故事激勵學生、杰老師與光老師會在寒暑假設計校外教學讓課本內容更貼近現實生活，並以此培養學生愛鄉的情懷。

## (二) 能進行有效的班級經營

經分析研究資料結果了解，參與本研究之四位國中教師教學時能以建立上課原則，樹立學生對教師的信服感與控管情緒的方法，進行班級經營，以利教學的進行。以下分別說明：

### 1. 建立上課的原則與信服感

艾老師曾經遇到一位轉學生在課堂上睡覺屢叫不醒，當艾老師搖桌子時學生大動作站起並兇怒對視，艾老師知道這個學生不清楚她的原則與底線，但是即便如此自己也必須堅持立場讓這位學生信服，否則日後一樣的事情會再發生，也會成為其他學生仿效對象。

我就非常非常嚴厲！當下我們班的氣氛就像凍結一樣，大家注意力都在我們倆身上。可是我很清楚知道如果我沒有這節課讓他信服我的威嚴的話，那這個學生我以後就不用再教了。(艾老師 P10L28-31)

學生最後雖然跟艾老師道歉，但是艾老師並未減少該有的處分，如此反使學生認為老師是有原則的，心生敬重。

經過這件事我也記了他一支大過還是小過我忘記了，反正就是很誇張的行為就是了，可是殊不知這一次之後他的態度對我是一百八十度的轉變。(艾老師 P11L15-16)

因此艾老師認為教師教學時應先建立自己該有的形象與威嚴，堅定教學立場與原則才能使學生有規矩、不敢作亂，對教學有很大的幫助，尤其當學生出現上課吵鬧或不寫作業的情形，一定要立即制止，若遇到需要花時間解決干擾上課的狀況時，艾老師會利用下課時間進行輔導。他說：

不過我覺得還是要看老師自己任課的風格跟平常時教學態度還有他的形象，這些小孩子對他的觀感為何，如果你的形象是很嚴正嚴格的，他們上課比較不敢這樣做亂對我們教學上有很大的助益。(艾老師 P10L12-20)

學生很討厭補救教學這四個字，所以他們在講那些五四三、言不達意的話去干擾你的時候，我就會說：「你再這樣子的話我們就下課額外時間補救教學囉！」他就會適時的閉嘴了...請他們放學留下來或者是禁足的方式，等他們完成了來給我檢查我才會還他們自由。(艾老師 P10L15-30)

你還是要讓課程進行，不能讓我制止的時間耽誤太多，因為很多東西要繼續下去進度很趕，變成你下課時間真的很必要時，我要把他們另外額外叫出去。(艾老師 P10L12-14)

潘老師會先向學生說明上課的規則，讓學生上課養成該有的規矩，面對不認真或有特殊狀況的學生，潘老師除了糾正學生，也會嘗試親近他們，以建立師生間的互信關係。他分享：

因為我們的孩子他有一些上課不專心、不肯配合，有的是有過動症、有的是想要老大，一個班難免有一兩個，就是也是要慢慢跟他建立關係，但是該有的原則一定要給他。(潘老師 P5L1-3)

杰老師也認為建立規矩是掌握秩序的先決條件，他上課一開始就會確立上課規矩且堅定執行，學生會從觀察中知道老師的標準與底線，因此為了取得師生默契，他凡事躬親帶頭做，建立師生「信服感」。他說：

在課堂上的時候我上課有秩序，同事說那是因為你凶學生才怕你，我說沒有，我上課是不罵學生的，那是因為我上課的原則不會隨便動搖，而且他們覺得從你身上可以學到東西，你不是來跟他們講道理的，所以他們會靜靜坐在那邊聽。(杰老師

P4L30-35)

學生信服你，你講什麼話、你對他怎麼兇他都相信你；如果他不相信你，你做再多討好的事情給他，他會覺得你虛偽。(杰老師 P19L1-2)

對鄉下學生，你要帶頭做很多東西，不然他不會理你，而且你必須讓他們信服你認為說你確實有一套想法，不然學生認為老師「只會出一張嘴」，像要美化校園我就會親自跟他們一起去彩繪學校的圍牆。(杰老師 P1L9-11)

杰老師發現許多教師一味想建立良善的師生關係，卻因缺乏紀律與原則，反而受到學生輕視，嚴重影響課堂秩序。

我就舉一個反例：為什麼我們學校調進來很多七年級老師，學生只把他當大哥哥大姊姊看？因為你沒有那個能力讓學生信服嘛！他們眼睛也是都看得很清楚啊，你容易跟他們妥協啊！而且心裡也知道你們這些老師很快就會走啦！根本管不住學生(杰老師 P4L30-35)

光老師也同意建立師生關係時，應把握自己上課該有的制度與威嚴。他說：

我們不是為了討好學生才當老師，要建立關係沒有錯但有一個你要先建立就是威嚴！有了威嚴跟制度後你才有接下來的關係，沒有這兩個，接下來都是假的，因為他們是學生丫、。(光老師 P9L31-33)

## 2.控制情緒並善用行政資源以避免師生衝突

杰老師認為教師能有效班經的關鍵，除了建立規矩與學生的信服感之外，最重要的是情緒管控，一旦教師情緒失控不但無法理性處份學生同時也是負面教材更成為學生下一次挑釁的籌碼，令自己失去主控權。

他會情緒失控、會跟學生對罵髒話啊！那你說以後要怎麼上課，學生上課罵你髒話你要怎麼管？就常常上課秩序失控啊！(杰老師 P26L34-35)

潘老師認為遇有不服管教的學生時，一定要守好最後底線就是情緒控制，只要教師的態度堅定不被學生挑釁，並能做出公平的處分，最後當事者或是其他同

學都能接受，而且也能收預防的效果。

老師自己一定要守好我們的本分，比方說我們不能因為他嚴詞過激我們就跟著過激，絕對不能這樣，只要我們老師自己都有把持好態度啦，我們的教學該有的懲處我們都有~就是平等的去對待這些孩子啦，這樣子大家都可以接受。(潘老師 P5L20-22)

潘老師會盡可能在課堂當下處理秩序問題，若遇到嚴重干擾上課進的狀況也會請學務處出面處理，藉著讓學生去學務處罰站的同時讓師生雙方都有緩衝的餘地，等情緒平復再解決問題會事半功倍。

我們任課老師盡量將秩序管好，所以能處理盡量在課堂上處理，除非真的很干擾性的，有些孩子真的自己狀況不好或是家庭背景，偶爾一兩次讓他到學輔處罰站，這樣子課程能繼續進行，事後等他狀況回復一些再來處理也比較好辦。(潘老師 P5L5-7)

艾老師曾在上課時遇到學生挑釁，但是他告訴自己要控制住即將爆發的怒氣，以免致使場面失控導致師生強烈衝突，也會在必要時尋求學務處的協助，以軟硬兼施的方式達到教育學生的目的。他說：

...他就一直跟我你一言我一語，我真的非常非常的氣了，但是我還是 hold 住不然場面一定失控！(艾老師 P10L35-36)

...後來他被叫到學務處去了，因為我用硬的方式勢必要有人用軟的方式，所以我通知學務處他就被其他老師用軟的方式跟他說：你們老師對你怎麼樣好~叭啦啦...。(艾老師 P11L5-8)

### (三) 使用傳統的評量方式並依學生程度差異給予不同幫助

潘老師曾經試過讓學生上網查資料交報告或寫學習單作為評量依據，但是學生缺乏資訊能力與家中缺乏資訊設備，成為窒礙難行的原因或是藉口，最後在學校、在課堂上能完成的考試成為了潘老師考慮現實狀況而使用的最佳方案。

主要還是紙筆測驗啦！我們偏鄉的孩子你就是叫他回去寫報告大概三分之一的人會交而已，三分之二的人會沒辦法。唉~會有很多問題跟你講，會說沒電腦啦！沒

網路啦！因為他們都是使用手機不見得真的有那些電腦設備也不見得會用。(潘老師 P1L27-30)

杰老師曾試著以合作學習的討論作為評量成績，卻發現被動的學生敷衍了事學不到東西；使用繳交報告評比，也發生學生資訊設備與能力不足的問題，下課不會主動到校內圖書館更別說是校外的圖書館查找資料，最後仍以紙筆測驗為評量方式，能簡易實施並確切得知學生學習弱點，練習再練習、學習再學習以達精熟程度。

以前合作學習時有用過討論看各小組的回答踴不踴躍，可是效果很有限。因為丟問題去討論，回來會的會不會就不會，後面的參與度不好，所以最後還是用考試方式。(杰老師 P14L16-18)

你說要交報告可是學生家的電腦又不普及，手機是有但不見得會上網，搞不好手機也沒辦法上網，你要他們做報告他們完成度很有限，像我這次寒假作業是報告他們說沒時間用，一半的學生連什麼是 word 都還不知道，還有三分之一的學生問我老師什麼是 mail？怎麼寄？(杰老師 P14L19-23)

他們也不會上圖書館給你查也無從查起，他們也不知道怎麼去查。那就變成我丟東西回去看看然後寫個報告給我，完成度是有但不見得很高。(杰老師 P15L3-4)

我覺得精熟教學是比較好的！練習練習再練習，過度練習有幫助。(杰老師 P13L16)

光老師認為能看出學生程度而且最公平、對會考成績有助益的評量方式是紙筆測驗。

至於說評量就是考試啊，不然你怎麼跟人家競爭對不對，用 ppt 報告什麼的那樣不公平啦！(光老師 P7L16-17)

對於學習動機低落的學生，艾老師會另外設計地圖作業讓學生用繪畫的方式增加學科印象，在進修回來後，更願意投入資源與精力設計活動刺激學生學習，自己也有意外的驚喜。

還有一個工具就是我會大量採用地圖，甚至讓他們用繪畫的方式讓他們著色，因為寫字他們不見得喜歡，但是至少塗塗鴉鴉他們也會有點印象，連那些學習動機差、學習動機低的學生她們也會有點興趣，透過顏色的配色、位置的塗鴉上面他們多少會有影響。(艾老師 P6L28-31)

在我唸書回來後，我就會盡量用活動方式去刺激學生學習.....我就有自掏腰包買了很多獎品跟描圖紙辦了一個畫圖比賽，成效還滿不錯而且有驚喜跟意外，因為那些成績不好的人他們會用他們的表達方式去畫了一個他們的台灣地圖來給你，而不知道怎麼畫的人想要那個成績，我就會當作是一個平常成績或給他們一個獎勵他們就會比較積極去爭取。(艾老師 P6L38-P7L7)

艾老師對於願意努力但是測驗成績不佳的學生，會調整平時成績裡小考與作業的加權比重，讓學生獲得較高的成就感，並強化形成性評量，以學生學習態度作為平時成績評量的依據。

...程度不好就是最基本的作業達成我會盡量讓你的分數提高，甚至用加權比重的方式去提高你的平常成績。(艾老師 P7L12-14)

就是用填圖的方式讓他們去找課本，這個連那些能力差的人都可以完成。所以作業上面只要能力差的人至少可以達到一個基準，你的基本分數是可以拿得到的，我還鼓勵他們：你們只要自己寫、準時交，你的平常成績會很高。(艾老師 P7L16-18)

除了要求學生找出課本答案，書寫交出作業就可以彌補小考成績，提高學生的平時分數外，艾老師透過補救教學的過程對考題進行題型與難易的分析，並將考題事先發給學生回去找答案，結果發現不論是程度差或是聰明卻懶散的學生都會找課本或問同學，得到一定程度的學習效果。

所以我出了兩種作業一個就是填圖，只要你的填圖能夠達及格，那你的平常小考成績那些 0 分、8 分的我就可以幫你提升到 60 分，這就是我自己辦的補救教學在他們的平常成績上提高。(艾老師 P7L24-26)

得依靠學校補教教的學生呢，題目上面我就再做一次分別了，第一個還是最基本的填圖，第二個就是變成配合題在題型上面就要很多元，再來是連連看題目都是上課當學期講過最基本、很容易、很容易的題目，而且我會先發題目給他們回家當作業。.....他們會想盡辦法去問、會請學校第一名的同學教他，這個還滿不錯的。(艾

老師 P7L28-34)

至於特殊學生艾老師則採用口語問答也允許學生對學科內容有自由發揮與想像，作為補考評分依據。

可是有些智能上面有比較困難的，你要他看、去背(搖頭)~我其中有兩個部分是用口問、口試的方式，例如英國是屬於哪一洲的？就最簡單的洲別...。第二部分就是讓他們把這些國家歸類、再來第三部分就是連連看...這些是普遍的知識，最後一個就是你腦袋有任何東西可以擠出來的就隨便你寫。(艾老師 P7L36-P8L2)

潘老師會設計特別的形成性評量，彰顯學生的強勢智能，例如以一個小段落的歷史演出，讓肢體語言強的孩子有表現的機會，也提升他在社會科的學習興趣。

他說：

我覺得歷史科如果有劇本與時間讓他們去演出，往往是班上一些閱讀能力差的但是肢體語言很強的那個孩子，他如果有劇本讓他演，他表現得比一般同學還要好。(潘老師 P7L2-3)

## 二、偏鄉國中社會領域教師覺知之一般教學效能情形較弱

根據孫志麟所指一般教學效能是指教師協助學生抗衡外在環境負面的影響(1991)，經研究資料分析結果了解，參與本研究之教師會使用許多方法：尋得資源協助、抵抗資源負面影響、對待學生角色多變真心關懷、試圖改變與學生的鏈結、建立學校在社區的正面形象、帶領孩子突破社區封閉性限制、提升學生成就感、榮譽感與自律能力、讓學生從做中學的過程培養自信、適時教育家長、能力所及範圍要看緊學生、培養同儕正面影響力，但是受訪教師也表示即使做了這麼多努力卻仍難以與學生長期居處的家庭與社區負面影響抗衡，只能幫一個學生是一個的無奈甚至莫可奈何，因此歸就偏鄉國中社會領域老師們在一般教學效能上較低弱，詳細情形分述如下：

### (一) 會幫學生尋找校內外資源以利學習

對於面臨因經濟弱勢而無法投入學習的學生，四位國中教師皆會尋求校內外

的資源，例如幫學生申請獎學金、有的購買圖書、有的向社區募資讓學生能積極投入學校的活動。例如艾老師對於弱勢家庭的學生最直接的幫助，是幫學生申請獎助學金，讓多數學生有機會得到協助。

因為大部分都是屬於經濟薄弱的家庭，學校唯一能幫忙的就是協助他們申請獎學金或是圖書禮卷幫助他們在文具上面的需求。(艾老師 P5L17-18)

要編一些不同的名目不是只有學業上面...盡量鼓勵他們在品性上面也要有好的，例如有些獎學金是特地指名就是家庭清寒，或者是說可能他很孝順的由導師或學校來推薦讓她們拿到獎學金。(艾老師 P5L19-22)

艾老師認為藉由經濟輔助讓學生積極參與學校活動，能使其在課業或不同面向培養能力與正向的自發性，而外在的金錢誘因，也會增加家長對孩子的關注。

...當他們申請到獎學金時他們就可以參加校外教學、多參與學校的活動，當他得到這些成就感的時候，我相信他在學習態度上面也都會比較偏向正向的。加上獎學金申請第一你品性要好、第二你成績不能太差，就變成他如果真的要申請獎學金的話他就必須有這樣的能力才能拿到。(艾老師 P5L23-25)

所以如果能夠用獎學金這個誘因的話，即使他的家裡很窮家長很需要時，我們要求的他就會去配合，例如要他去申請一些證件、讓他知道這些老師的評語，因為我都會請老師寫評語家長要簽名，家長就會知道小朋友在學校原來是這樣子。(艾老師 P5L23-29)

潘老師認為偏鄉學生的家庭對於文化上贊助有限，老師會建議學校購買書籍並鼓勵學生多使用校內圖書館資源，認為不論是一般書籍或漫畫對學生的閱讀力或是人生啟發會有所刺激。

我們都會推薦一些輕鬆有趣簡單的圖書請學校購買，就是平常有上課有提到這些書籍鼓勵學生去看。(潘老師 P3L10-11)

也許啦~還是有一兩個，還是可以打到學生的心，讓他可以更積極一點，你說家庭的設備什麼的，那個我們個人的財力也不可能去改變它。(潘老師 P7L11-12)



為找尋對學生有益的資源，杰老師會寫企劃接表演取得資金、募集善心人士捐助設備、從廢置學校搬運桌椅櫃子、以及尋找大專院校學生來鹿滿國中辦活動。他說：

經費我寫企劃要啊，武器慢慢的添加或者有善心人士捐贈。像我要成立戰鼓嘛~很多費用都還沒有，戰鼓的錢我也是去接表演的錢賺的，...那個退休老師跟他醫生學生說：「ㄟ鹿中人家帶那社團不錯啊！那組長滿認真的現在目前少了經費。」那醫生一口氣捐了三十萬給那退休老師讓他捐給我們。(杰老師 P5L15-22)

這是有一個台南市學校廢校他原本東西問我們要不要(用手指向武器櫃)，這些本來是學校圖書館的書櫃人家不要我就把它搬回來...我覺得這種櫃子很好啊！學校老師不想放班上覺得礙事，那不要我就把他當成我的兵器櫃啊，這裡是我自己加工做的(指武器置放孔)。(杰老師 P5L8-13)

一開始我們學校根本沒有大學生會來，我就一個一個打電話請大學生來學校辦活動，後來有幾個大學生願意來我們學校辦活動而且是不用錢的。(杰老師 P9L18-20)

從分析文件資料(杰老師 D5)、(杰老師 D6)、(杰老師 D7)資料中，亦看到杰老師為了尋得對學生有益的資源，搬回廢校書櫃並自行挖孔改造成武術隊兵器櫃的成果：



(杰老師D5)



(杰老師D6)



(杰老師D7)

光老師為了辦理童軍團活動會向校內家長會申請經費，也會與當地補習班形成良善關係共同搭配，協助學生課業。

那時我帶童軍團和學務處，我弄不出來的錢，只要金額不要太大，提得出我的計劃

我的想法，其實家長會會幫忙個幾千塊、車資什麼的就好辦事情了，這一點家長會就扮演很重要的功能。(光老師 P19L32-34)

他們很積極關心學校事務我覺得這個滿不錯的，他們不會攻擊我們，我們也不會去攻擊他，...他們要求生存我們也會互相啦，他不是惡質的那種是比較 ok 的，大家都是為了一個教育理念在走。(光老師 P5L7-10)

此外，光老師認為民間社區資源雖然匱乏，但進一步掌握當地政府資源予以善用仍對學校與學生有正面幫助

分局的電話什麼我都很熟啦！要做到不只是打電話給家長不要怕煩，分局、派出所、衛生所、消防隊每一個都跟我很熟，那一個警員調到那裡我都瞭若指掌一清二楚，這也是社區資源丫！(光老師 P14L18-20)

雖然老師們會對外尋求社區資源，幫助學生的學習，然而對於使用社區資源所引起的的一些負面效益，也感到憂慮。例如艾老師對於使用社區數學機構資源時有很深感觸，因為未釐清資源挹注的目的，結果造成對學校不好的影響。他說：

大概在三年四年前有一個私立的數學機構，...他們把資源注入到社區裡面...可是這個資源它其實有背後的意涵，就是想鼓勵程度比較好的小孩把他們拉到他所設立的高中去唸書，...發現他們有這樣意圖的時候我們學校投入的資源就慢慢退出了。(艾老師 P4L34-P5L4)

投入這個機構的家長來自四面八方也有其他學校的，當這些家長與我們學校的老師理念不合的時候，甚至那些家長們會扯我們學校的後腿，還鼓勵我們學校的學生去讀別的學校，甚至還在別的地方放話去抹黑我們學校，所以這是很為難的地方，所以社區資源對我們有沒有幫助？或許有但是很難講。(艾老師 P5L4-10)

杰老師也因為鹿滿國中女籃隊是聘請校外教練，發現自己訓導組長的身分成為對方作帳的工具，女籃隊淪為體委會角力的戰場，所以建議校長予以解散。

我們沒有這個教練勢必要仰賴外援，當外人進來勢必有他們的勢力。他們體育界有體育委員會那都是各方面的勢力，選教練要看他是誰的人，然後這個學校的所有體育資源就歸那一派的了，然後他們就開始去跟教育處還教育局的體健科要錢。(杰老師 P23L1-4)

你要幫他做多少假帳，真的氣死！因為萬一出了法律問題責任是你要扛耶！因為上面都是你蓋章的。(杰老師 P23L6-7)

光老師也因為歷經解散女壘隊的經驗，深刻感覺分辨資源與取捨的重要，他認為各界投入偏鄉資源的目的要能夠單純只為學生，而且可以長久、無害、不要太奇怪，以免造成師生困擾。

所以我停掉女壘...不是說我們放棄栽培在地孩子的機會，而是我們不想淪為別人的傀儡和幫人家做帳的工具。(光老師 P15L15-23)

ㄟ、我們要扛很多的罵名！說你光老師幹嘛把我們全國排名頭前的女壘斷了，就你光老師害的...。我不得不斷啊！他在玩我們耶！誰知道，沒有人知道，好都是好別人，怪都怪自己人。(光老師 P16L6-8)

...所以變成說，那些資源你要不要用？要怎麼用？其實是一個很大的困境啦！要去選擇，該段捨離的就要斷捨離、該去爭取的你要去爭取。(光老師 P16L5-13)

## (二) 能扮演不同角色關心鼓勵學生

艾老師在學生規矩上要求嚴格卻也真心關懷，會分析學生的背景予以指導，並且提出對學生的期待，承認自己分飾多種角色的確很辛苦但有價值。

他在聯絡本寫說老師對不起之類的話，他寫了四行但我回了他三頁，又跟他講了一些人生大道理，讓他清楚知道自己的家庭背景是怎麼樣，是低層ㄚ、！你就是要靠教育翻身嘛，又舉了我自己的例子，又講了很多我對他的期待。變成說你當一個導師又要當法官、又要當警察、又要當演員、又要當老師、又要當媽媽、又要當管家，角色非常複雜。(艾老師 P11L10-14)

你的付出不見得是他們需要的或是他們會接受的，可是那些影響可能會在後面蘊釀醞釀醞釀，到他們畢業之後，你這些付出他們會猛然發現在國中老師們對他的關懷在畢業後突然不見了，他們才會去緬懷過去，原來老師像媽媽這樣關心他。(艾老師 P11L18-21)

潘老師在實亮(化名)國中任教後感受到社區對學校負面的評價，擔心會影響學生，所以對經常對學生作心理建設了。

我剛到這裡的時候就感覺到一些不好的評論啦，但我常跟這邊的孩子講不要看不起自己啦，因為我們這邊都是做事人啦！不要看不起自己啦！你做事也是一種訓練，你們以後出社會不見得就比別人差，你一定要一直告訴自己是這樣子沒有錯。因為很多市區的小孩成績好是補習補出來的、裝出來的，你們沒有補習就有基本的程度就證明你很厲害，所以不要覺得自己不如人。(潘老師 P5L30-34)

我~我~不知道他們怎麼想，但我每次這樣講的時候，對我自己是打氣對他們也是打氣，所以我好像就不受影響了。(潘老師 P5L38-P6L1)

艾老師認為家長忙於生計與網路遊戲社群太過發達都造成親子間情感疏離，家長也難以督促孩子學業與行為，既使老師做得再多，但是短短三年的國中生涯仍然難以與學生長期居處的家庭環境影響抗衡，無法扭轉些什麼，認為自己終究只是他們生命中的過客，自己能對學生長期影響的方式便是改變與學生間的信任感，在他們畢業後成為可以互相關懷的朋友。

現在小朋友的社群網站的資訊太發達了，所以回家之後他們都會用臉書啊，或者是群組跟同儕們聊天，或是玩電動遊戲為主，我覺得家庭的這個功能是越來越低落了，情感交流上面越來越低落，或許也不只是偏鄉而已。(艾老師 P3L32-35)

...那些家長不在乎、在學校成績又不好的，他就是一直處於校園的最低層，也是整個社會的最低層，所以這部分老師要如何跟家裡抗衡呢？這是很為難、很難做到的一件事情，畢竟國中階段只有短短三年你能改變的東西實在是太少了，.....我覺得~畢竟我們也只是一個過客~就這樣子而已~(無力)。(艾老師 P5L23-37)

唯一能改變的是這個學生跟你之間的連結信任感是否成為朋友，以後他有問題需要找人家聊天或是談心的時候~他會想到你。(艾老師 P5L36-37)

杰老師表示偏鄉學生家庭功能失調情形很多，即使用了很多方式企圖改變學生行為偏差但未必有效，最後不是以教師的立場分析道理，而是用朋友的方式指引迷途，在畢業後、在他人生困境時，還能想到有一個願意傾聽他的人。

為什麼我一直跟他講可是又一直發生一樣的問題，那是很無奈無解的。為什麼無解，因為他自己也知道可是他沒有辦法，因為他只是想找一個歸屬感。(杰老師 P24L35-37)

之前另一個性平案的女主角，很奇怪喔~她都一直來找我聊，我跟她說有輔導老師，你找輔導老師聊啊，她說不行，就是要找我聊。現在畢業了也是會找我聊，當下也跟她說不要隨便跟男生亂來啊，可是這個完了她又跟另一個男生亂來。就是她不見得聽得進這些道理，但她是把你當朋友在分享事情，她遇到事情會來找你。(杰老師 P10L17-21)

### (三) 辦理活動帶領學生突破偏鄉限制，培養自信、榮譽與自律

參與本研究之教師看到偏鄉的區域封閉性侷限了孩子的視野與未來，為了讓學生能有更廣的視野。因此辦理各種活動，幫助學生突破區域的限制。光老師運用童軍團與帶學生參與各種活動，帶學生走出社區，與他校聯誼，讓學生看得更多、更遠，讓學生累積、轉換成自己的能量。他說：

這邊的孩子就是缺乏資訊的刺激嘛，沒有走出去外面看過，...那我就組童軍團，我不是童軍老師啊，只要是對活動有興趣的孩子可以參加。就帶你們露營、帶你們去跟別學校接觸，因為總不能永遠就在這山區升學、畢業後就在山區工作，走不出去。(光老師 P5L34-39)

有一個孩子參加過後眼光就放得很遠，他去嘉義、高雄、台南參加很多活動，他也帶動了幾個義新的孩子，我覺得這一點這是我的目的，他們的眼光不要永遠只有在義新。...跟其他校際有互動，就一個小學校跟一個社經地位比較低的來講這已經是一個很大的突破！...必須仰賴老師給予適當的文化資本，讓他去累積讓他去轉變成他自己的能量。(光老師 P6L1-7)

光老師組織童軍團帶領學生走到校外並與其他學校有所互動，少數學生受到啟發也能對同儕間有正面影響。而對於行為偏差的學生，光老師則犧牲很多時間和體力帶他們參加各式活動消耗體力，每天陪同他們進行愛校服務勞動，藉著閒聊更了解他們，也讓其覺得自己是有價值的。

很多時候家長不太在意學生的行為... 像我們學校愛校服務就是學生做錯事情留下來處罰做事，哇每天的耶~我都要帶他們去做勞動耶~不是我叫他們去做而已，是跟他們一起去弄！順便在過程中跟他們閒聊，那時還弄出一個菜園出來啊，他們後來還很高興咧！就是在這做的過程中教育，但是就要犧牲很多時間和體力。(光老師 P10L1-4)

我就帶他們去參加各式各樣的比賽，什麼拔河比賽、籃球比賽、什麼碗稜的比賽都

去，消耗他們的體力。(光老師 P9L11-12)

杰老師對於偏鄉學生的期待不只聚焦於學業，更為學生爭取多樣的學習資源與設立目標，他以「做中學」的方式，讓學生培養自信。例如他了解當地與廟宇的深刻淵源，便在校成立電音三太子、戰鼓隊與武術社，讓學生覺得所學對現在生活有幫助、能擁有立即滿足感以提升自信，帶領他們參加比賽增加他們的成就感、榮譽心，參與這樣的活動所獲得的自信與榮耀，成為學生面對未來學習的一種推力，不但對學生的學業有益，甚至使家長對自己的孩子另眼相看有所寄望。他說：

鄉下長大的小孩一定跟廟會很有關係，對廟會耳濡目染...我也陸續成立了電音三太子和武術隊，今年又成立一個戰鼓隊，所以因為這樣子他們就知道說這代表是一種榮譽而不是所謂的來這邊都係ㄌㄌ、ㄝㄝ，就是你進來我就會讓你學到東西。(杰老師 P3L13-15)

像我們舞獅跟三太子在台南市比賽結果都非常優異...他們跳傳統藝術可以跟市長合照，那你知道賴清德在台南市的心目中是神嗎，所以家長知道「啊！我兒子跟賴神合照」多開心啊！所以這個相對的他們成就感會提高，他們就很主動參加這個，因為這代表一種榮譽...十二年國教不是競賽成績可以加分嗎，競賽成績在台南市加分還滿多的！我跟家長說我們成立這些不是為了廟會表演，是為了升學加分。(杰老師 P5L28-P6L6)

另外，杰老師深感當地學生家庭不在乎學習的態度使學生對自己沒有高期待，而且不了解學習的重要與方法，所以他利用課餘時間與學生打造校園中的菜圃、羊圈，帶著學生了解植物與照顧羊隻，讓學生體悟到靠自己學習、尋找答案的過程與重要性，這種領悟也許會影響學生學科學習甚至是面對未來的能力。

讓他多一點東西、認識一些動植物，他們一定會問ㄋㄚ：「你怎麼知道？」...就是讓學生有一個觀念是：當你不知道我也不知道，我又不是這一科，我為什麼知道你們不知道，就是我有一種東西叫 google...我是社會老師我又不教你們這種東西，那我怎麼知道？就是自己去找！羊生病了，為什麼生病？他們就根據牠的特徵去網路找(杰老師 P4L15-23)

從分析文件資料之(杰老師 D1)與(杰老師 D3)，確實看到杰老師帶著學生所建立

羊圈、照顧羊隻、與改建廢墟為溫室菜園，讓學生體驗做中學：



(杰老師D1)

(杰老師D3)

在社團與比賽訓練過程中，杰老師為隊員訂下準則秉持說到做到的一貫作風，即使學生擔任再重要的職務，只要不按規定便是開除處理，所以團員懂得自律而造就輝煌的成績。

就是說到做到，我跟學生說過：我不管你在這隊伍的地位有多重，不管你是獅頭還打鼓只要不告而別沒有請假或怎樣子，不好意思就不用來了。(杰老師 P6L15-17)

所以學生進來知道啊，你參加我這個隊只要抽菸我一定把你踢出去，還有 365 天尤其是暑假他們每天都要照常練習。...他為什麼願意每天花兩個小時來練習？就是榮譽感和自律！知道一天沒有來下學期就不用來了。(杰老師 P6L9-13)

#### (四) 多與家長溝通盡力而為

潘老師在處理學生問題時，對於弱勢孩子會安慰鼓勵與教育、對於惡意欺負的學生除了教導也一定有所懲處，在必要時也需要教育家長相關的法律知識。

孩子這邊就盡量鼓勵他，教他一些策略怎麼跟同學相處，遇到一些很惡質惡霸真的想欺負人的學生，我們一定是按照校規處理也不能讓他為所欲為。(潘老師 P3L38-P4L)

我們通常也會想被霸凌這一方的家長也是要出面，那也是告訴他們相關的一些法律，你做了這個背後還是有一些法律問題，所以一定要讓他知道最後的結果。(潘老師

P4L3-5)

杰老師看到鹿滿(化名)國中的家長有隨意幫學生請假的壞習慣，便時常教育家長，學生學習與學校的重要，因而大大改善此一現象。

...家裡要工作就幫小朋友請假、家裡附近的廟會辦活動就幫小朋友請假。我是覺得說廟活動有什麼小朋友可以幫忙的嗎？家長的回答是「沒啦！我小孩就愛看熱鬧阿！我也愛看熱鬧！」這幾年比較沒有了啦！那是前幾年。你知道為什麼沒有，這也跟家長教育有關，我跟家長教育喔~小朋友不來學校他犧牲很多東西。(杰老師 P9L24-30)

光老師強調與家長溝通時態度不能畏縮，只要是正確的方向就要堅持不要害怕衝突，因為在過程中也是一種對家長的機會教育。

所以有時跟家長講話你不要一開始：「喔~對不起對不起。」你就被吃夠夠，只要有原則你就要硬起來，其實很多老師害怕跟家長溝通、怕跟家長衝突，其實有些時候家長是需要被教育的。(光老師 P21L30-32)

雖然老師會與家長溝通，但有時家長不配合，不在乎不管教孩子，令老師無奈，像杰老師只能抱著救一個孩子是一個的心態盡力而為。

很無奈啊！該做的都還是要做啊！該通知得還是要通知，那你家長不理會~...你就想能救幾個就救幾個，不見得你全部幫得上忙，但是你能幫到幾個小朋友這幾個就夠了。(杰老師 P10L7-12)

光老師提到義新國中學生男女關係複雜，因為學生生長環境封閉、缺乏家庭教育與照顧以及接受到不正確的媒體訊息，光老師認為學校再怎麼教、怎麼積極介入都沒有用；但是不論如何至少學生在學校、在教師所能及的範圍內要盡全力，拉一個是一個。

就是過於封閉，自己人玩來玩去，又接收到不正確的網路訊息，偶像劇~覺得哇~就是這麼美好！好帥喔！再加上爸媽忙啊，很多空閒時間家裡沒人在就在家裡亂搞。(光老師 P16L38-P17L5)



你學校怎麼教都沒有用，家庭教育也是要注意的，他們回去就沒人管，回去跟男朋友去那裡也沒再管的！我們只能拉多少算多少啦，這真的是很大的困境。(光老師 P17L15-17)

學校再怎麼性教育都沒有用沒有用！我們學校的輔導室已經很辛苦很積極介入了還是沒有用啦！我們在學校已經看得很緊了。(光老師 P17L22-23)

### (五) 建立學校在社區的正面形象

艾老師認為當地民眾對學校觀感不佳，有能力的家長便將孩子送去別區學校就讀或轉學，所以會對當地國小做正面宣傳，或是帶學生去社區打掃企圖改變學校負面的形象。

學校的行政人員跟校長會積極到各個國小去宣導我們速中有多麼歡樂、有哪些新的設施，新的校園已經蓋好了，校內老師有多歡樂、陣容有多堅強，會去刻意營造這樣正向的形象。(艾老師 P4L12-15)

儘管我們這樣子不斷努力也讓小朋友們去社區打掃，就我剛剛講的只要你一有什麼壞事情馬上就傳遍，所以老實說我們學校在社區的觀感是偏負面的，甚至國小老師會對家庭比較中上的小孩宣傳到外地去念書，去尋找他們所謂的好的競爭環境、好的學習環境。(艾老師 P4L17-20)

杰老師將收納流氓學生惡名昭彰的舞獅隊轉型，找了乖巧肯做事的學生重新組織，帶著他們在社區表演與服務，在校外建立舞獅隊正面形象與學校改變的起步。

臭名聲要洗掉很重要。所以我來之後做的第一件事情就是把所有舞獅隊學生開除掉，那些學生我全部不用，我自己找一批學生。那批學生功課也沒有很好，但是就是乖、肯做，帶著他們社區表演很多都要從基礎做起，然後形象丫，因為社區都在看，形象把他們改正讓他們主動去幫一些事情。(杰老師 P3L1-4)

校內的改變則是與學生一同整理環境、接下教育局社會課委辦的樂齡教室、與社區合辦園遊會，讓居民走入校園。

學校開始修剪花木啊~整理更乾淨美化校園、開樂齡教室、辦活動啊~跟社區結合

辦園遊會啊，我覺得他們有極大的勇氣~(笑)；就是要讓社區人走進來，你不讓社區人走進來人家也不會知道你學校改變。(杰老師 P8L28-30)

從分析文件資料中，看見杰老師帶著學生彩繪學校圍牆，除了達到美化校園的目的，得到了學生的信服感，如文件資料(杰老師 D8)呈現：



(杰老師D8)

有學生會找地方嘍嘍來校滋事的情形下，杰老師得到校長認同後，採用激烈的手段運用學區周遭的黑白勢力，藉由警察逼出當地大哥出面，最後留下手機號碼要杰老師有事直接找他通話；杰老師的用意是讓大哥管理小弟，小弟制約校內的惡質學生，最後不論是流氓混混或是飆車族都有所收斂，對學校有所顧忌。

我們校長說這樣很激烈萬一迸出火花怎麼辦，我跟校長說我要逼也是逼他們大哥出來，...一旦讓他們大哥出來之後，他們才會知道說原來我們小弟在外面給人家破壞，...就好啊~大哥一句話小弟都嘛照辦。(杰老師 P8L9-13)

然後有一次我就故意搞很大，逼他們大哥出來...他說是不是以後不要動不動就叫警察，你有事情就打給我。他有交代他的小弟不能再進來破壞了(杰老師 P7L28-34)

以前假日機車飆車族很多...因為他們只要進來我都會廣播，而且麥克風開到最大聲：「車號某某某，鹿滿國中禁止機車進入，給你三秒鐘請你離開。」有人不理喔，下一通警察就來了...他們就知道用走的進去學校，機車就會排排好。(杰老師 P5L28-P6L6)

漸漸的，社區民眾認為這所「流氓學校」不一樣了，對鹿滿國中有了正面評價甚至會主動幫忙招生。

所以社區都知道學校在改變，這幾年學校在社區的形象極度的正面。社區理事長的孫子也開始讀我們學校，到處幫我們宣傳學校已經和以前不一樣了。(杰老師 P9L1-2)

綜合本節分析結果，正如同孫志麟(1991)分析教師效能認為在學科授課時能盡心教學與善用方法、診斷學習與變通方法的教師即為個人教學上的高效能教師。Tschannen-Moran & Hoy(2001)認為高效能教師在教學能力上能以變通的教學策略達到教學成效、能使用多樣的評量、可刺激學生的學習動機並運用替代的解釋或活動為學生解惑、能建立班級經營的規則與能控制教室中不守規矩的行為。而參與本研究之教師在教學上能夠使用最適合的教學法引起學生興趣，激勵學生投入學習，能建立上課的原則，樹立學生對老師的信服，且能克制脾氣避免師生衝突，進行有效的班級經營，運用傳統的評量方式，對學習成效有所掌握，且能依學生的學習差異，增列評量與作業的項目，加強形成性評量。因此可知參與本研究之偏鄉國中社會領域教師在個人教學效能上有很不錯的表現。

高效能教師在一般教學效能上能協助學生抗衡家庭與社會、家長管教、傳播媒體與參照人物負面的影響(孫志麟，1991)。而根據資料分析結果得知，參與本研究國中教師在協助學生抗衡家庭與家長管教負面影響方面：會幫學生尋找校內外資源以利學習、能扮演不同角色關心鼓勵學生，培養自信榮譽與自律、多與家長溝通盡力而為；可是仍有感國中三年的教育，很難改變學生受長期居處的家庭環境影響。在抗衡社會影響部分：會辦理活動帶領學生突破偏鄉限制、建立學校在社區的正面形象，不過參與研究的教師也認為有效果但是未必達到預期。在抗衡傳播媒體與負面參照人物上，受訪教師們提到學生受網路社群、網路遊戲及偶像劇影響，學習其中不當行為、學校同儕會影響彼此學習的意願，但是只有一位老師提出會建立學生正面的學習楷模達到替代學習的效果。前述種種正如孫志麟

(2009)認為低效能教師面對挫折時較傾向採取逃避策，另一方面即使教師採用了較多樣、較進步的教學方法，但在效果不佳或缺乏自信與自我要求過高下便會對自己的能力質疑與低估；因此偏鄉國中社會領域教師，即使用了諸多的方式協助學生抗衡負面環境，但是自感效果不佳或莫可奈何的態度顯示了其在一般教學效能上是低弱的狀態。

## 第二節 影響偏鄉國中社會領域教師覺知教師效能之因素

本節依據研究資料，分內在與外在兩方面分析影響其教師效能的因素，內在因素包括教師個人的教學經驗，與家庭狀況，外在的因素包括工作環境、學生程度與學習態度、學生家庭資本以及社區評價方面。

### 一、個人因素

#### (一) 教師之教學經驗

艾老師覺得隨著年齡與經驗增長，實務經驗以及對當地的了解都比較充足下，比較容易與學生相處。

隨著年齡增加、經驗增加，所以在應對或教學經驗上是比較豐富、比較好面對學生，很多事情有背景了解就比較好掌控學生。(艾老師 P1L8-9)

潘老認為教授配課科目，雖有國、高中的底子但是大量備課是必須的，也因此壓縮自己準備主要任教科目的時間，尤其在早期經驗還不充分的時候特別辛苦，隨著知識與教學經驗的累積，感覺慢慢上手。

當然我們有一些國、高中的底子，可是你真的要上課的話一定要大量的準備，我認為其實它是會大量排擠我準備歷史的時間，配課科目影響最大的是在早期準備的時候。(潘老師 P2L26-28)

杰老師提到自己本科是歷史科教師，剛到義新(化名)國中當代理教師必須兼

授地理、公民實施不分科教學時，備課非常辛苦吃力，隨著經驗的累積現在比較能夠適應。而首次擔任導師便接後母班使他花費較多時間在班級經營的學習，也使他之後對管理學生有自己的一套方法。

在義新不分科教學時花費很多時間備課，很辛苦！所以現在不分科教學就比較適應，偏遠學校社會老師都要當導師或行政，不管正式還代理都要。當時有當導師，學校給了我一個後母班而且是比較後段的，當時反而花比較多時間在管理學生上。(杰老師 P11L32-34)

光老師生長與實習都是在台北，來到義新國中花了一段時間適應學生、學校與當地的特性，在學校的經驗多了並做出一些成績，打進了權力的核心。

我也是台北長大的跟這裡落差很大，不管是學生還是什麼都是，反正，一開始還好到後來越來越厲害了，在義新也久了也抓到一些眉角、一些學校或當地的特性了。(光老師 P3L14-16)

在這裡久了，我也變油條了，講話也比較有力一點，但我覺得講話有沒有力也不見得跟老不老有關，是你自己一定要做出一些成績。(光老師 P2L1-2)

## (二) 教師之家庭狀況

艾老師認為單身的現狀使他能無後顧之憂在校加班是一個優點，但也因為沒有小孩所以自覺脾氣與容忍度不大。

我因為我是單身，所以我可以在學校處理事情到很晚，可是也因為是單身沒有小孩，所以我覺得我的脾氣容忍度那麼大，該一就是一該二就是二，我沒有辦法容忍學生像小朋友一樣耍任性，包容力沒那麼大。(艾老師 P1L10-12)

艾老師深覺教育方式受到母親極大的影響，母親開明卻嚴格的教養作風影響了自己的人格，而自己的人格就會直接、間接地影響學生。

我覺得我的教育方式受到家庭教育影響很大，我的媽媽的教養方式很民主開放但也很嚴格，我覺得影響到我的人格，我的人格就會影響到學生。(艾老師 P1L9-16)

艾老師在母親病重時，學校新竹、家庭台中兩地奔波的疲憊加上校務工作繁重身心俱疲，覺得兩邊都沒辦法兼顧，這也是艾老師極力想介聘離開的原因，但是沒有缺額再多努力也沒有用。

因為我是台中人考上這裡任教，約兩年前我媽媽生病，因為這裡太遠加上課又很多如果我常請假就會影響到學生課程進度，就變成一根蠟燭兩頭燒，一方面家庭狀況很需要我的投入，但是又要在這邊學上班，就變成說都會互相影響到。(艾老師 P1L18-21)

我曾經有試過縣外介聘，最主要就是調回去照顧生病的家人，但是機會太困難了，...像我媽媽那時生重病，我已經有 90 分的加給了，但是沒有缺就是沒有缺，所以還是沒有辦法如願回家。(艾老師 P1L23-26)

現在艾老師母親已經過世，但是艾老師仍然還有介聘的念頭，因為與家人距離遙遠，而且在外縣市租屋、交通、外食的開銷與住家相比增加很多。

我算過在這裡的開銷跟住在家裡面比較一個月至少多一萬塊，房租也好、交通費和外食部分這個部分都會增加很多，所以還是滿想回去的啦！但想要回去的動機沒有兩三年前那麼強，但是還是一直很想回去，因為離家人太遠了！(艾老師 P1L23-33)

潘老師因為原生家庭在嘉義，所以想介聘調回家鄉，直到結婚定居於新竹才打消調職的念頭。

曾經很想調動，但是目前一般學校開放的名額都非常少，加上我已經定居在新竹了所以應該不會再調動了。(潘老師 P9L22-23)

潘老師的夫家傾向由女性處理家務、照顧孩子，當潘老師將工作帶回家處理時，婆婆認為他沒辦法照顧好小孩，在其他家人也無法體會他身為偏鄉國中社會領域教師的難處而出現質疑他的能力時，潘老師也開始產生自我懷疑。

很多事情可能還得回家後繼續處理包括備課和班經的事，婆婆會覺得我沒辦法把小孩照顧好所以要我把小孩交由全日托嬰的褓母，我也因此請了一年的育嬰假，雖然現在復職了，但家裡還是會覺得當老師有這麼多事？這麼忙嗎？這樣讓我覺得自己

好像很沒能力。(潘老師 P4L27-33)

杰老師家庭鄰近學校，所以假日也常到學校處理公務或是照料學校的特色，也因為杰老師時常假日到校，無形中也起了保護學校的作用，使飆車族不至於在校園內放肆：

我家就住附近啊，開個車 2、30 分鐘就到了，所以假日來學校辦公或照顧羊啊，種種植物都很方便，來寫論文也很安靜。(杰老師 P1L2-3)

以前假日機車飆車族很多，你剛進來我們學校沒什麼機車對不對……因為他們知道我每個假日都會來所以他們會先來看看我的車在不在那邊，然後我開車進來他們就知道用走的進去學校，機車就會排排好。(杰老師 P7L38-P8L5)

光老師在台南偏鄉工作而妻兒卻定居於高雄，這是讓光老師想介聘離開的原因。

其實我也很想介聘離開，倒不是因為工作多或學生管教的問題，反正那些就是做就對了，是因為我的太太和女兒都在高雄，而我卻在這裡，四年來聚少離多我覺得沒有能好好照顧他們，所以很想回去。(光老師 P20L12-14)

從以上資料分析得知教師個人教學經驗豐富，有利於偏鄉教學，呼應了孫志麟(2009)提到年資越久效能越佳、李幸(2001)也認為年齡增長有助提升教師效能。劉威德(1994)在影響教師效能的婚姻狀況中提出已婚教師效能高於未婚，此與本研究受訪教師的情形不同，因為偏鄉小校工作量極大，艾老師認為單身狀況方便處理校內龐大的工作情形、潘老師工作負荷重再加上受到夫家觀念傳統束縛，認為女性必須負擔家務，在工作與家務上陷入兩難開始懷疑自己欠缺能力，而光老師也因為婚後家人都在異鄉，所以希望介聘離開；而劉威德的研究對象是以全台灣國中教師為抽樣調查的對象，包含了不同類型學校與不同科別的教師，而受訪教師皆為偏鄉國中而且是學科中體制較特殊的社會科，所以會與文獻有所差異。受訪教師中除了杰老師的家庭在學校附近、潘老師因為婚後定居以外，光老師婚

後希望與妻女團員、艾老師因為距離原生家庭太遠以及在偏鄉生活機能不便多出許多額外開銷而想介聘離開偏鄉，也與吳天泰(1998)、王彥喬(2015)、陳弘毅(2015)認為教師委身偏鄉的意願偏低的原因相同。

## 二、外在因素

### (一) 政策

#### 1. 教育政策

艾老師認為九年一貫課程給予社會科的時數過少造成許多問題，包括：教學常常處在趕課狀態、無法實施創新教學、甚至家長因此不重視社會科，都令教學品質不佳。

因為整個體制、課程結構的關係社會科一個禮拜只有一節課，然後內容又偏多所以大部分的時間都在趕課，(艾老師 P6L4-5)

所謂創新教學在主課正常上課期間會比較少，因為實在課太多、太趕了，而且地理又太多理解性的東西，所以不能講太快，講太快他們會一轉眼就恍神。……所以這也是我們很為難的一個點。(艾老師 P6L12-17)

社會領域地、歷、公一週都只有一節課，所以相對於其他科目，國文五節+1、數學五節+1、英文四節+1 甚至到三年級是五節+1，家長會和一般家長認為因為很多節所以你要花很多時間學習，成績上面比重也很大。……你要去改變他們的想法很困難更何況是偏鄉地區家長更是根深蒂固認為主科比較重要，我從來沒聽過有人去補地理補歷史，大都市可能會有，這個地方想都別想。(艾老師 P9L7-21)

也因為社會領域節數少，使得社會科教師擔任導師時缺乏與學生相處時間，必須額外利用休息時間處理班務，讓艾老師覺得很疲憊、教學成效也不彰。

社會科老師當任導師真的沒有什麼好處，因為課太少，你跟小朋友相處的時間太短班級經營是很困難的。…我就只有一節地理課跟一節班會，所以就變成說你要額外花很多時間你沒有課的時候就是要一直去班上，三不五時就是要一直去班上盯著他們，儘管我已經盯得這麼嚴了可是我覺得帶他們還是帶得很辛苦。(艾老師 P13L4-11)



潘老師覺得九年一貫課程設計社會領域一科一週一節課，是教學上最大的困境，一方面準備充裕的教材無法完全呈現、二來沒有時間可以施作創新教學。可是當教育機關大力提倡合作學習或創新教學與評量時，又是潘老師的一個壓力來源。

時數並不是很夠，社會科一週一節的問題因為授課時數是不足的或是頂多剛剛好，所以就算我們有準備了深入的東西，其實也不見得可以上得到。課堂上想要讓學生進行一些比較深度的討論，我覺得我幾乎就沒有時間。(潘老師 P1L17-19)

那在這種情形之下還要我們創新哪、合作學習阿等等的，有時候又會有一些希望你創新不一樣的教學法或評量，然後也有學科的壓力所以會覺得負擔較重。(潘老師 P9L1-6)

也因為社會領域課程過少，影響到校內社會領域教師的數量，校內只有潘老師一位社會科老師，當他必須去補足另外兩科非自己專門領域的教學時，便感到吃力。

像我們沒有地理老師、公民沒有公民老師，光靠我一個人要去補這兩個科目的時候，我就顯得吃力，包括備課跟上課時間都不夠。(潘老師 P9L8-9)

學校曾試著幫潘老師加課，但是偏鄉國中的教師都要兼導師或行政沒有專任教師的可能，所以一但加課後又變成節數超量的問題；因為制度造成的困境是個人與學校都無法解決的難題。

學校想要多幫我加一節課啦！但是因為我們都還是要當導師丫，如果我真的多加那一節課的話我的時數又會爆掉，所以接與不接都是很難的，接的時候時數爆掉又是另外一件困難，所以就變成不敢加那個時間了，牽一髮動全身啦！(潘老師 P3L29-32)

制度性的問題也不是學校的問題，就整個大環境、整個政策執行面、整個教育的設計不是我們個人或學校就能解決的。(潘老師 P3L26-27)

社會領域課程不足也影響到潘老師在擔任導師時，與自班學生相處不足關係建立

與班務處理的問題。

我覺得社會領域老師要當導師喔，其實並不太適合。因為我們只有一節課啦！頂多是兩節，再一個班會可能就三節，我們怎樣都比不上一個主科的老師...時數不夠很難跟學生建立關係還有一些比賽。我甚至是中午吃飯時還在報告班務，嘿丫~然後早自修時間都要抓很緊，因為我一旦錯過這個時間我就不要辦班務了。(潘老師 P4L21-25)

杰老師對於九年一貫課程在社會領域歷史、地理、公民三科一週各一節的時數有所不滿，課程總是在追趕進度。

我每次上課教都教不完因為我沒那麼多時間，史、地、公一週一節課，真的教不完我都在趕課。(杰老師 P12L36-37)

雖然教育局通動學思達教學法，但因社會科課程時數少，也影響杰老師使用創新教學的意願。雖然有時為了配合教育單位的推動，也花時間去設計實施，但是必須在之後的課程追進度，杰老師認為是流於形式不切實際的做法。

現在台南市一直在推學思達不過沒有強迫啦，市府會推的原因是這是個趨勢嘛！...可是我覺得這又變成一個形式了，變成我是為了觀課我就使用合作學習，因為老實說使用合作學習，我課程進度都不用上了。(杰老師 P13L9-12)

也因為社會領域時數少，偏鄉國中的社會領域教師也少的情形下，社會科教師擔任班導會有班級經營時間不足的問題，所以杰老師任教的台南市偏鄉學校幾乎都是一位教師囊括史、地、公三科教學。

以前分科教學時當導師會有班經時間不夠的問題，因為一週的時數少。可是我後來到這裡合科教學就覺得時間比較彈性，台南偏鄉學校幾乎都是合科教學除非學校有三個社會科史、地、公老師。(杰老師 P24L13-15)

九年一貫課程在社會領域的節數配置過少，是光老師認為是所有社會領域教師面臨的困境無關偏不偏鄉，一旦遇到國定假日或學校特別活動，之後課程就是

追趕課程進度，教學品質很差。

說實在的，我覺得節數問題不是偏不偏鄉的問題，是整個九年一貫課綱下來社會科的困境：就是根本連空白課程什麼都不給社會科的話，尤其是國二啦！國二這塊是最艱困的每一科都難，...一個禮拜只給一堂課，那是整個課綱下來節數安排的問題。(光老師 P11L19-26)

現在第三週了我連鴉片戰爭都沒教完，你知道這嚴重性嗎？歷史一週只有一節課耶！為什麼~因為那個班的課在週一，一節開學被放掉、一節今天 228 補假被放掉。(光老師 P2L27-29)

時數不足要使用創新教學引起學習動機、又要提升學生程度，讓光老師感慨巧婦難為無米之炊。

一來是學生自主學習的動機不夠，一來他們基本程度也較低，還有社會科的困境啦~時數不夠，...要用創新的教學真的很困難(光老師 P2L23-25)

要分數它真的沒有辦法，但要引起興趣每個禮拜一節真的太少！...要長時間...四節五節的實施起來才有可能，所以啦~時間加上其他因素真的是巧婦難為無米之炊啊！又要馬兒好又要馬兒不吃草哪有可能的事對不對，不可能啦！（光老師 P3L4-8）

## 2. 教師待遇

潘老師提到偏鄉教師可用資源不多，需要額外付出較多的心血，但是政府對偏鄉教師並沒有較多的福利或較好的待遇。

我覺得幾乎沒有什麼對偏鄉教師比較好的待遇耶~常說的偏遠加給其實也並沒有喔。(P8L19-20)

光老師曾經歷台南縣市尚未合併前曾經實施教師考績必須百分之五列為乙等、五年遇缺不補，以及給予最低教育資源、要求最高授課節數，這些都令光老師覺得嚴重打擊教師的熱忱、緊繃教師的時間與體力，令教師固守自己教學區塊，不願意多做額外的探索，直接或間接降低了教學品質，也影響校務行政推動運作。

像早期 5 趴，就是考績乙等一個學校一定要有一個老師是乙等，就算是很有力的條丫咖或主任級去講都沒有用啊！什麼教育資源、什麼節數堂數喔都用到緊繃，假設兼任行政 12~16 堂，他一定給他弄到 16 堂，那時我都要兼什麼、兼什麼、兼什麼。(光老師 P1L21-24)

老師上課節數的問題：明明知道不能這樣壓榨老師，老師這麼緊繃對孩子教學的品質會降低，他們也沒在聽啊！他們覺得這塊你就是給我教就對了，講這麼多幹嘛！(光老師 P4L2-4)

再來又不徵老師沒有新血進來，大家山區的都調走啊，進來的有些代理很認真有些來虛晃兩招就走了，你要推什麼都推不起來那時很痛苦你知道嗎，所以就變成說大家就至少先把自己那塊守住就好。後來一直到縣市合併後，賴清德時，又／又不錯了，整個教學品質也會提升啦。(光老師 P1L21-31)

從以上分析得知受訪教師都認為九年一貫課程實施後，社會領域時數不足總是在趕進度的情形下嚴重影響了教學品質，而且當導師時因為在班授課的時數缺乏，必須抓緊分秒非常有效率或額外投注時間來培養默契與處理班務，班級經營上困難很多。對教師強制實施考績乙等制度、緊縮下放的教育資源，使教師熱忱受到打擊；偏鄉教師所受待遇並未比較好連帶影響老師們持續付出的意願，未顧及城鄉差距的教育推廣也常令老師心有餘力不足，此等皆與王受榮(1992)研究政府措施、對教師待遇與認同度會影響教師效能相符。

## (二) 學校環境

### 1. 校長應為學校長遠發展考量並充分授權下屬

杰老師認為校長對學校的計畫應該要全面且長遠打算，之前的校長將學校補助經費全部用在女籃隊少數人身上，甚至想要動用教育優先區的款項；資源分配不均、用最低限度標準經營學校，造成多數學生權利受損，也讓杰老師心生不滿。

我們之前的校長把一年 50 萬的補助款幾乎全拿去給女籃隊。一年的補助款耶！一年的補助款幾乎都他們拿去花ㄋㄟ。...東挖西挖學校的錢，也不想只有 13 個學生，補助款拿去連教育優先區的十多萬也都要拿去，我說不行啊！(杰老師 P23L4-13)

學校設備就不用修啊！不用開燈啊！就鬼屋啊！破舊就破舊啊！以最低限度下來經營學校，很恐怖很恐怖~真的很誇張！（杰老師 P23L17-18）

光老師提到校長能授權並信任下屬，能使學校成員較具向心力及恪盡職責，社區也會因為對校長的觀感而影響對學校老師的態度。

每個校長風格不同，我是感覺說放手讓下面人做，下面的人只要肯做整個成績會上來的，現在台南市還算 ok。（光老師 P3L26-27）

學校跟社區互動的情形喔~要看校長，看校長。基本上師生互動來說都還算不錯，像我們去街上都打個招呼基本他們對我們都還是尊敬的。（光老師 P4L34-35）

## 2. 學校位置與規模

### (1) 偏鄉小校資源缺乏

艾老師認為政府與民間在偏鄉補助方案上直接幫助不大，尤其專注在國英數三個主科上，對於社會領域教師是無感的。

嗯~目前有直接幫助的真的微乎其微，非常的少。像教育優先區它重點在於偏鄉學生、原住民的學習生活的補助幫助，對教學上面、對設備上也好或是其他的東西也好，都是間接上的幫助而已沒有直接的幫助。例如像是博幼好了，他們專注的是在國英數三科，所以對社會科也沒有什麼幫助。真的有幫助可能是要再過濾一下，有些政策有幫助可是那些資源都沒有到偏鄉來。（艾老師 P15L6-10）

「教育優先區」是潘老師在實亮國中期間最有感覺的偏鄉協助方案，因為有經費協助學生國、英、數主科的學習，也許能提升些微的基本能力，但潘老師覺得對社會領域學習影響不大。

教育優先區比較著名，它是有經費會上一些補救的東西，我在想應該對學生還是有幫助的，包括他的閱讀跟數理能力應該還是會有提升，但是你說對社會科的話，這個都不是針對社會科所以似乎對社會科教學的幫助並不顯著。（潘老師 P8L15-17）

杰老師提到偏鄉學校不論硬、軟體資源都呈現短缺的狀態，一來市政府對偏鄉的補助經費不穩定、不長期，使得行政要做長遠規劃的建設有所顧慮，讓杰老

師感覺教育局對偏鄉並不重視反而書商的幫助比較實際。二來校內師資短缺，師資員額連學科教師都不足分配，更不可能開缺給非學科或電腦教師，校內的電腦課都是配課給各科教師教授，是造成學生資訊能力低落的主因。

在硬體設備上其實對偏鄉補助並沒有很多，因為偏鄉其實對局裡來說並不重要。...他的補助經費並不是長期的，它是輪流的。我們今年才輪到電腦換新，很久很多年才會輪到一次，所以你說對社會科補助有多少？其實並沒有反而是書商比較多，書商你跟他要他就會給你。(杰老師 P25L19-28)

可是最主要是沒有師資，師資很重要因為資訊教育理論上是學校電腦老師上嘛，但電腦老師可開可不開缺，像我們學校四個老師那四個老師主科學科都不夠之下我幹嘛開一個資訊教育電腦老師缺，電腦都是配課用。(杰老師 P14L28-32)

而偏鄉資訊教育資源缺乏與教育不徹底，使學生正式的資訊能力不足，杰老師認為也影響了教師使用電子化評量的意願。

其實偏鄉資訊教育不夠徹底所以你說什麼 e 化教學，在偏鄉是用不到的。因為除了學生家裡電腦不普及以外，他學校的資訊教育、師資各方面也不完整。你說設備，設備學校也許有但是他們不會用，他們會打電動會用 fb 喔！但是那種基本文書處理像 Word、Excel 的能力是沒有的，所以評量~電子化評量其實很難。(杰老師 P14L32-P15L1)

## (2) 偏鄉小校教師工作量大，社會領域教師缺乏同儕支援

偏鄉國中因為班級數少，社會領域教師可能只有一或兩人，所以艾老師認為在偏鄉國中擔任社會領域教師很大的困擾便是：校內缺乏同領域教師。除了無法形成教師社群分享資源，必須一個人單打獨鬥。

...到了這所學校因為班級數少只有一個社會科或地理科老師，所以你就一個人單打獨鬥，沒有任何人可以分享資源。(艾老師 P1L11-12)

艾老師身為地理科教師還得兼上歷史或公民科，而且是教授全校所有班級，覺得出作業或考題的工作量相較其他學科重很多，不過也因為缺乏同領域或同科教師

，所以有教學完全自主的優點。

全校都是我教而且還有別科，除了要出作業還有考卷，加上這個學校是分科考試，變成每一次段考要出三到四份甚至五份考卷，改考卷就改不完了，一學期三次段考，如果我這次出五份考卷，我就要改五份考卷而且每份三個班，工作量非常大。(艾老師 P2L10-16)

地理科之外如果有配其他科你還要準備其他科的課程資料、課程還要設計活動幹嘛的，那份量對偏鄉的社會科老師來說其實都是非常沉重的，(艾老師 P2L18-20)

優勢就是因為全校就只有你一個社會老師，所以教學自助就是百分百，你不用太害怕去被比較或批評。(艾老師 P9L5-6)

但是艾老師對於參加縣辦比賽無人輪替、請假沒人可以處理授課進度，甚至每年一定得上三年級週六輔導課與寒暑假輔導，必須犧牲自己的假期與進修等等缺點相較下，認為在偏鄉國中擔任社會領域教師劣勢大過優勢。

但是呢~劣勢大過於優勢，...縣府的社會科比賽一定是你去、每一年三年級教學或輔導課你一定要留下來，我想要去哪些國家想要長假、想放空一下或我想要利用暑假去進修，沒有辦法你就是被綁死。...而且小學校的行政就是因為變數太...所以變成你沒有辦法提前去規畫你的旅程和假期的生活，變成我們勢必每一年都得犧牲奉獻自己的假期。(艾老師 P9L8-14)

潘老師教授三個年級的歷史科與地理科，等於一週準備六種教材與評量，在這樣的工作量下潘老師深感體力不足，也無法深度備課。

我們社會科一定是教三個年級，像我教兩科那我一個禮拜就有 6 個教案要準備，那其他學科的老師是一個年級 1 個學科，那是不是我只有人家 6 分之一的時間呢？教學準備外還有出考卷也比較多，我們學校社會科是分科考試的，等於我一次段考要出 6 份試題。(潘老師 P9L2-5)

坦白說我們在偏鄉一個人要好幾科、好幾個年級，要都做到好實在是心有餘而力不足啦！也牽扯到我們個人的體力啦！(潘老師 P1L20-21)

我認為不管那一種教學其實都牽涉到老師要有深度的備課，因為你要有創新的內容

這些都很需要花時間，行有餘力的話我會嘗試。(潘老師 P1L8-9)

光老師在義新國中的授課堂數配到最上限，加上有多個兼職工作，每天晚上及週六也要上課，光老師覺得自己心力交瘁、非常可憐，也認為這也是多數偏鄉校師的困境。

我們是鐘點內配到爆還有上限六節的超鐘點，那時覺得好可憐！還有那時擔任輔導組長業務又超多，那時又擔任合作社會計，快瘋掉！我們學校有能力分組，A 班晚上要上課禮拜六也要上到下午，真的快累死了！(光老師 P4L7-10)

我還要兼任什麼、我還要課那麼多、我還要上什麼、我還要應付評鑑，我哪有時間去弄我的教學，這是偏鄉老師的困境ㄟ！(光老師 P12L3-4)

偏鄉國中因為皆屬小型學校，所以校內教職員編制數少，無法應付所有學科與藝能科，所以教師都是身兼數科教授甚至跨領域教學；對艾老師來說，準備藝能科目教學剝奪了個人與行政時間，也影響在社會科的多元評量準備。

這就是小學校的悲哀囉~因為我們員額的關係教師能夠配到的人數是班級乘 2 加 1，我們學校九個班員額只能有 19 個人，可是這 19 人遠遠不能應付我們所有學科，... 所以勢必就得去配科目了！(艾老師 P8L20-26)

因為藝能科上的配課我就得多花時間去準備，就主科教學上因為累積下來的經驗足夠我應付接下來的教學，可是勢必的在評量上面我沒有辦法像今年這麼的多元，就只能以紙本上面的為主。(艾老師 P8L33-35)

...我自己私底下的準備時間要額外的多去設計、多去想，而且要符合教育部課綱的標準，對我個人私人的時間跟行政上的時間就會剝奪一部分。(艾老師 P9L2-4)

在這樣的條件限制下，政府要求教學正常化的標準，對於偏鄉小校教師更是辛苦且績效不佳。

所以政府一直強調正常化教學，這個理念的實施立意良好，但是執行上面，對小型學校一直都是很痛苦的一件事情，績效上很難看。(艾老師 P8L28-29)



潘老師也因為全校只有他一位歷史科教師，在兼授地理與公民科時備感吃力，也覺得影響學生學習深度；需要請假時也因為沒有同領域教師能授課，使得回校後得自行追趕進度。

沒有那麼多師資，像我們的沒有地理老師、公民沒有公民老師，光靠我一個人要去補這兩個科目的時候我就顯得吃力，但是在一般學校師資量或種類足夠，相對的老師就不會那麼吃力，學生學習也會比較深入，學生的話我覺得偏鄉的孩子也有他的好，就單純ㄋㄚ！(潘老師 P9L8-11)

還有全校就我一個社會老師想請假都沒有辦法找人代課，回來還要自己再趕進度。(潘老師 P3L6-7)

杰老師提到偏鄉小校師資缺乏，社會領域教師人數極少僅有一個或兩個，因而同儕競爭壓力小加上當地家長對教學鮮少過問下，相較於都市，偏鄉國中社會領域教師的教學自主性較高。但是杰老師也表示，當教學自主性高卻缺乏適時督促時，也產生了教學上敷衍塞責的問題。

偏鄉學校的社會老師就一個或兩個，你想要做什麼課程自主性比較高，只要我把進度趕完其他我要怎麼做都可以，像寒暑假我就可以自己安排；在都會，老師會很多個加上家長很注意教學就比較受限。這裡只要你不影響他們作息，學校怎樣教他們不會過問。(杰老師 P19L25-28)

...老師擺爛叫學生念課文：一號唸第一頁，來~二號唸第二頁，叫學生上台寫習作答案這樣一節一節就過了。(杰老師 P19L28-29)

所以我跟校長講...，這樣看他會不會有一些壓力，結果他還是一樣。偏鄉小校人少老師更是重要，如果遇到這種不適任教師很麻煩；學校師資缺乏自主性很高沒錯，但沒人管時爛也是這樣。(杰老師 P20L5-L12)

因為社會科教師勢必得接受配課安排，光老師提到準備配課教學花費許多個人時間也很疲憊，但是往好的一面看，這也是一種自我提升。

...累！很累！重點是我課多又有業務ㄚ，每天晚上留在學校讀讀到半夜ㄋㄟ！11點ㄋㄟ！每一題都寫ㄋㄟ！大概就是那一兩年，前一兩年的時候那時覺得不能輸別

的老師太多，這是好的現象至少我會自我提升嘛。(光老師 P8L4-6)

光老師在義新任教 12 年已經是學校第二元老，因為偏鄉學校交通不便，已婚教師婚後的家庭距離遙遠、未婚教師也花許多時間、金錢通勤，其次學生學習成就難以提升令教師對自己能力大打折扣，這些都使教師希望介聘離開，因此義新的教師流動率非常高。

老師流動率超級無敵高！我在這待多久已經是全校第幾老了僅次於在地的一位老師...。因為離家太遠了,一開始沒有成家可是後來大家有家庭了，就算沒家庭也覺得每天這樣通勤花錢花時間，再加上在偏鄉地區有時候~覺得~唉！孩子學習成就怎麼樣那個會影響耶！覺得我怎麼教就這樣而已。(光老師 P4L24-29)

因為教師流動率高，所以校內代理教師也增多了，光老師看到有些代理教師缺乏對學生的了解與改變的決心，直接影響學生的學習氛圍更低落；而一個學校若多數是缺乏教育理念的教師，對教育還有理想與堅持的教師便只能固守自己的教學範圍，這樣自掃門前雪的情況會使學校很難整體提升。

...之前的導師都很強，後來的都是代理老師了，沒有進入狀況而且決心不足，到下班時間就東西包一包覺得要回去休息了，...。你說我為什麼不下去帶，我下去帶了那行政誰要做？其實這都要付出！變成說學生自己不上進老師又不 push，ㄨㄚˇ~整個學習氛圍就下來了。(光老師 P5L15-26)

有教育理念的老師沒幾個，就只好各自努力：好，我走哪一塊衝那一塊。我就把學務弄好、有些可以衝課業的就把自己的班帶好，學校很難整體提升(光老師 P5L27-28)

再則，光老師覺得教學專業精進很大一部分有賴學校中教師社群的專業交流，但是在偏鄉國中班級少、師資少，尤其社會領域教師人數極少難以達成學習型組織的建立。

我覺得老師的氛圍之間很重要，你偏鄉地區難以實施學習型組織可是我們又牽涉到學習型組織的東西，即使社會科有認真的老師又分散在不同校，一個學校才一個兩個社會老師你要怎麼玩？(光老師 P20L3-5)

以前杰老師和另一位老師在的時候我們常討論，但他們離開後我覺得我的教學就停滯了很難再精進。(光老師 P11L7-8)

光老師也認為偏鄉國中的社會領域教師少沒有人比較下，教學自主權利高是優點，但是前提是要要求自己以學生為重心，而不是缺乏同儕壓力或監督時便在教學上隨意隨便。

因為教師數少，我們有很大的自主性，可是這個自主性應該是放在要求自己去做想要為學生做的事情，而不是說自主性拿來擺爛，...其實這幾年下來我覺得很多偏鄉老師沒有辦法自我約束，沒法自我約束時就是走向這個~可能有點接近不適任的狀態，當然我有時會拿來自我警惕一下。(光老師 P20L7-10)

### (3) 偏鄉小校教師行政工作負擔沉重

偏鄉小校因為員額不足、組織縮編，行政組別沒有副組長與幹事，所有事情、活動從規劃到評鑑都是組長一個人包辦，使艾老師沒有太大的心力花在教學專業，艾老師認為這也是為何偏鄉小校沒人想當行政的原因，他說：

偏鄉小學校編制關係那個組只有你一個人，像大型學校的組別還有副組長還有幹事，所以雖然學生量多但是你的工作是被分配掉的，...可是小學校不是，所以這就是我當教學組時我沒有太大心力花在我的教學專業上面，這也是為什麼偏鄉地區小學校行政越來越沒有人想要當的主要原因了。(艾老師 P9LP22-28)

更嚴重的是，當艾老師的行政工作佔據了大部分準備教學的時間，發現自己對教學開始缺乏耐心，甚至家裡發生狀況的兩相交集下，覺得心力交瘁想要永遠的離開教育圈。

行政工作佔了我大部分的備課跟改作業時間，在那個時候我發現我在教學上是很沒有耐心的，...所以變成我要常常加班，再加上那時我家裡發生了狀況，真的是身心俱疲阿！...當一個老師他被磨到一個極限的時候就會想離開，甚至是永遠離開這個教育圈。(艾老師 P2L25-30)

杰老師在鹿滿國中任訓導組長，其工作包含了一般中、大型學校學務處裡訓

育、生教、體育、衛生四組內容，在沒有副組長及幹事的幫忙下要應付所有的評鑑，感覺分身乏術，所以杰老師會區分評鑑對學生有利與否而決定是否投入精力。

你說大學校學務處訓育、生教、體育、衛生四個組長都有，還有幹事，我們學校學務處就我一個訓導組長要做所有的工作，還有評鑑一個都不會少耶！又沒那麼多人力，...對學生一點幫助都沒有的，不要做！（杰老師 P20L31-35）

此外，杰老師認為偏鄉小校的教師往往是新手教師，他們急於調走的過客心態，加上認為自己學理充足，不太願意因缺乏實務經驗便放下身段請益學習，嚴重影響自己教師專業發展與學生的互動學習，當教師無法管教學生、無法順利授課時，杰老師得要加強巡堂以及時常介入對方的班級經營，使得自己的行政工作相對增加。

他進來報到第一天他就說他想被超額，當天就問我：「學校會不會超額？」「會」「那我第一個想被超額」這樣心態就不對了；我覺得這種老師越來越多。（杰老師 P16L34-35）

套一句我們校長講的：偏鄉其實是很多老師的第一站，第一站時他很多經驗是不夠的。他們剛從學校出來，他們有很多學理的東西，...不太願意跟人家學尤其是覺得屈服的時候。...也不主動尋求協助還在吃藥吃抗憂鬱，最後還不是變成行政要加強巡堂讓課程進行或介入他們的班級經營。（杰老師 P18L21-26）

光老師擔任行政職，面對人力不足、校內工作量極大以及做不完的評鑑業務時，光老師認為教育主管機關應該要了解偏鄉學校的困境，因地制宜的設定評鑑目標與內容，而不是一味要求與中、大型學校一致，在訪視長官無視實際情況、主管機關甚至用威脅語氣和高高在上的態度責全求備，使光老師很氣憤不滿，也因應出敷衍自認不良的示範。

尤其是行政更可憐ㄋㄟ！行政你大學校還有幹事副組長還有什麼的，還分很多組對不對，我輔導組一個人要兼什麼業務都是我在弄，評鑑資料一樣都不能少，評鑑條件也不會少，我一個人而已ㄋㄟ！居然還有好傻好天真的長官說：你們不是有替代

役嗎？替你的頭啦！（光老師 P12L5-8）

長官也不會問你有多少人力，不會~反正我就是評鑑、我就是要看到東西。問題是我要兼這兼那、課那麼多！還要帶學生輔導他們銷過啊、愛校服務啊，我這些都不用做了嗎！（光老師 P12L11-13）

...因為是你拜託我們做事情，他們的做法應該是來了解為什麼我們不想做、我們遇到了什麼困難；結果是翻誰出來威脅我，.....官威咧！（光老師 P13L16-18）

所以後來一些有的沒的評鑑我通通不做了！那些評鑑打電話來，我就說「啊！再給我一些時間寬限」ㄎㄎ啦(掛電話狀)繼續管我的學生，繼續不做他的事情，當然這不是太好的示範啦！（光老師 P12L13-15）

此外，偏鄉小校的師資不足及教師流動率偏高的情形下，令校內代理代課教師充斥，常常同樣的事情要每一年重新教不同的面孔，令光老師覺得頗為辛苦。

如果覺得累也是因為有些老師初來乍到或是代理老師不熟工作，當然我們就多付出一些這樣子。（光老師 P10L14-19）

可是初來乍到的老師又常常有，即使是導師也是，遇到代理教師也是每年一樣的事在教不同的人而已，這邊很辛苦。（光老師 P10L21-22）

光老師也感受校內多數代理教師為了之後考教師甄試並沒有花費許多心力在教學上，間接影響行政人員得出面進行班級經營管理，更增添了行政業務的負擔。

我們偏鄉學校缺師資就會聘很多代課老師，早期的代課老師真的很不錯像杰老師一樣，後來的就是騎驢找馬型的，就變成說大家只是來讀書而已整個導師室就變成k書中心了，學生都在教室裡面 high 翻天了就得靠行政去管理。（光老師 P1L36-38）

艾老師擔任過導師與行政職，覺得當導師時與學生的連結較強，較有默契，與學生之間有默契存在時，上課或處分時都比較順利。曾經在擔任行政工作時因為缺乏與學生的互動與默契，造成學生對他的處罰不信任，而做出了令艾老師很受打擊的事情，使艾老師至今心有餘悸，也因此對學生的期待與協助轉為有條件式的幫忙。

...變成我在當行政時以前那些默契已經不見了，當導師時你跟學生們的接觸比較多，...當你的默契存在時你的處罰再嚴厲他們是信服的，但是當你跟他們的默契不見了處罰他們時，他們就覺得莫名其妙不心甘情願接受。(艾老師 P11L27-30)

他對你的處罰不信任，他就做了對你非常非常不禮貌、不客氣的事情，讓你覺得很麻煩的事情你要花很多時間處理，而且變成說你的教學熱忱跟能力是被質疑的，...可是這種打擊和委屈已經存在了！就變成那件事情是我後來教學一個很大的轉變。...面對你們這些不想上課的人那就算了，就算了~我願意把我多的心力去投注在願意付出的那些人身上。(艾老師 P12L4-L10)

在行政工作上，艾老師擔任過教學組長與生教組長，發現即使不同的工作責任對老師在教學上的影響也不一樣。當教學組長時，時值政府啟動補救教學機制與強調教學正常化，光是這兩項業務艾老師就佔去許多艾老師許多處理課務的時間，發現自己開始對教學缺乏耐心，而且必須常常加班。

我過去當四年教學的時候，例如說像是一個補救教學就沒完沒了了，再加上現在政府又一直強調教學要正常化，我發現我光是應付教學組的工作我沒有太多時間去準備我的地理科教學的部分。(艾老師 P2L23-25)

當艾老師轉換為生教組長後，發現業務內容及處理的不同使他多了許多準備教學的時間。

因為我接了生教組長(苦笑)我不是教學組長了，所以今年很意外的我在教學上面多了很多時間，因為行政工作不會再剝奪我那麼多時間了，所以我就多花了一點時間在我的教學設計跟準備上面(艾老師 P8L5-7)

潘老師認為偏鄉小校也能夠辦得有聲有色，讓老師們累得有價值與希望感，但是身為導師不如行政職務擁有裁量權，加上工作繁重，自己沒有改變學校的機會機會。

我是覺得說也許偏鄉可以參考一些策略，雖然會覺得累也不會認為完全沒有希望，會覺得說也是有偏鄉學校搞得有聲有色阿！(潘老師 P10L10-11)

因為當導師比較無力去影響策略的推動，而且我也兼了其他科目工作量很大，沒有

機會去改變什麼。(潘老師 P10L18-19)

從以上分析得知因為少子化趨勢台灣偏鄉國中皆為小型學校，受訪教師表示偏鄉小校在資源與師資上的缺乏，沒有同科老師能相互支援、社會科教師必須教授配課科目與跨領域科目，在備課、評量設計上工作負荷較大，也剝奪了大量個人休息時間；如同黃繼仁(2009)指出偏鄉教師難以進行專業社群，Dembo、Gibson(1984)也提到學校設備不足與工作負荷過多會降低教師效能。王受榮(2001)與孫志麟(2005)指出學校規模大會降低教師效能，因為科層結構的複雜降低了教師決策的機會，但是受訪老師的經驗卻認為小學校雖然科層簡單、但是政府投注在小學校的資源少，行政組織縮編下缺乏副組長或幹事協助下，活動規劃、執行到評鑑全部一人包辦，缺乏像中、大型學校有較多人力協助下使老師無法專注在教學精進而降低效能，而且偏鄉小學師資不穩定，正式教師與代理教師流動率大，每年進來新面孔的代理教師不清楚情況需要學校行政人員從頭指導，就像甄曉蘭(2007)提到學校成為「新兵訓練所」學生總是在適應新進教師，行政人員總是在教導新的代理老師。

雖然劉威德(1994)的研究顯示教師效能受到職務角色、責任差異的影響，擔任行政職務的教師可以參與決策所以效能較高。然從參與本研究之艾老師與光老師例子，可知即使教師擔任行政接近權力核心，但因工作量太多，確會影響自己的教師效能。

### (三) 學生的因素

#### 1. 學生的程度與學習態度

艾老師認為老師的成就感能激勵教學熱誠與動機，而成就感來自於學生表現；可是在偏鄉學生程度不足、成就不高的情況下，抱有高度期待便可能成為自我打擊的來源之一，所以盡力幫助就好，不要給自己太多壓力。

當一個老師往往需要成就感去滿足他的教學動機與熱忱，可是在這個地方你的小孩子的成就都不會太高，所以你不會有小孩子高成就的成就感。(艾老師 P15L12-13)

我只能說盡量但是不能期許太多，當你期許太多的時候你就是在折磨自己，但就是盡量去幫助你能夠幫的範圍，盡力就好、盡力而為，每一年多一點點多一點點，不要 push 自己太嚴格。(艾老師 P14L4-6)

潘老師覺得在偏鄉國中教授社會科的劣勢之一就是當地學生文化刺激不足，閱讀力偏弱，導致對社會科心存恐懼、程度低落，形成與學習動機薄弱的惡性循環。

我覺得在偏鄉國中任教社會科的劣勢喔~就是這邊的孩子比一般都市的孩子語文能力就差而且不閱讀，整體來說大概三分之一的孩子有閱讀，但是這個閱讀的量和深度還是不夠，普遍來說他們的語文閱讀喔~跟市區來比一定是有差。(潘老師 P6L20-22)

...像歷史，他看的那些歷史故事偏少所以很多基本概念就比較差，那地理的話他們也很少看一些旅遊節目。我覺得普遍來講文化刺激是稍微弱了一點。(潘老師 P2L19-21)

可能就是他自己的語文能力閱讀理解都很低很低的這樣的孩子，他就對社會科心存恐懼，因為他就是看不懂、讀不懂，所以他們的學習動機是很弱的，比較沒有意願的。(潘老師 P6L33-34)

潘老師也發現整個社會環境與媒體給人念書對未來沒有幫助的觀感，再加上當地民風與家長不重視學業也令學生的學習意願低弱。

是整個大環境，包括媒體還有這個地區它的民風的關係加上家長不重視。現在整個媒體給人家的想法就是這樣，我覺得他們就覺得沒有幫助、他們覺得以後我不是靠這個生活。(潘老師 P6L9-11)

學生不積極的學習態度往往也在同儕間蔓延開來，潘老師出了學習單讓學生帶回家寫，結果繳交的人有限，當學生遲交或不繳交的風氣盛行時，教師收作業與評分都很困難，令潘老師覺得投入時間卻得到非預期的效果，也懷疑自己是否是教學無力的教師。

在偏鄉喔~學生間的影響力滿大的因為他們普遍都不在乎，比方說今天出了一個學



習單，回去真的寫的不到三分之一喔！...不交的人又占大多數，分數就很難打，你看我們出學習單還要花時間啊，結果得到的都是一些莫名其妙的效果，我是一個呈現教學無力感的老師嗎？(潘老師 P7L18-22)

杰老師曾嘗試推行合作學習法但是最後還是放棄，因為偏鄉國中學生學業程度與學習動機普遍低落，分組學習時真正討論課程的人只有少數，而且程度好的學生為了教導大部分程度低又沒學習意願的同學花費了大量時間反而使自己的學習與心情都漸趨低落。

鄉下的學生沒有什麼主動性，反而程度比較好的學生被中後的學生拖垮，因為好的比較少，中後的太多，中後的學生又不積極，...前面學生花太多時間去照顧後面的學生他反而自己沒有顧到。你丟個東西問題給他們討論去想去找答案回來，他們後面內容都不用上了啊！那時我想說來試看看，試了以後發現真的不行！(杰老師 P12L28-P13L1)

因為城鄉的學生素質的確有差，即使在市區推合作學習成功的老師來鹿滿示範指導也失敗。

上學期曾經有一位高雄民族國中一個歷史老師，他是在推合作學習的，來我們學校推也不行，重點就是時間、學生資質、動機真的差很多。(杰老師 P13L2-5)

光老師對於義新新生程度低落到連國字都不太會寫而且一屆不如一屆感到詫異，所以在教學時花費許多時間在引導學生識字、寫字，心中不免埋怨國小老師，但是聯想到學生家庭與家長的情況，又覺得老師難為。

哇！你知道他們國小的字都不太會寫，連自己家在哪裡：「老師我住那個什麼里我不會寫。」哇賽！對啊，而且這情況還不是一個兩個耶！大概三分之一是這樣這很普遍，不會寫字耶！他們基礎教育也不是很好，「啊不是你家嗎？怎麼不看一下呢？」交回來的三分之一都寫注音，當然也有很強很好的、寫得很漂亮的，我發現他們是刺激不足啦！大家都是這樣ㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇㄋㄨˇ，變成說他們寫不出個所以然你得引導引導再引導。(光老師 P6L16-22)

那狀況真的是越來越糟糕，有時心中暗罵小學老師在幹什麼！但是又連結到他們家庭經濟狀況跟環境，就~唉~也難怪啦，家長都不注意老師怎麼推，還有一個老師

要管那麼多學生...。(光老師 P6L23-P7L1)

義新國中開辦晚自習為前段的學生加強學業，但是光老師感到學生學習態度隨便最後停辦了晚自習。

我剛從研究所回來的那一屆，那時還想說會不會跟以前剛來義新一樣，掏心掏肺的教他們，結果晚自習在那邊約會啦、聊天啦、上課時在那吃夜市買來的東西，我對他們大吼：「我現在在幹嘛，我們在上課！在加強耶！」「Y~老師~沒關係啦~上其他課老師都讓我吃了為什麼你的課我不能吃？」然後下課又在那開零食吃...。(光老師 P5L15-19)

## 2. 學生家庭社經地位與結構

艾老師任教的速水(化名)國中家長職業從第一到第三級產業都有，但是以中低社經階級為主。因為當地家長工作性質關係，所以對學校運作與活動的參與度普遍低落，學生放學後也送往安親班，與家長互動較少，因此艾老師無法有效掌控學生離校後的學習狀況。

...家長的職業上面可以從第一級到第二級到第三級的產業通通都有，...但是還是以中低社會階級的成員為主。(艾老師 P3L10-15)

對學校辦理的活動譬如說親職座談，或是家長教育的講座參加度普遍低弱，我只能說~普遍低落。(艾老師 P3L21-22)

可是在偏鄉的家庭，...因為工作的關係、要生存的關係，所以他們都會把小孩子送到補習班、安親班，然後小孩子在幹嘛他們不見得會很清楚知道，所以偏鄉地區小孩跟家長們互動上面是普遍比較偏弱的。(艾老師 P3L37-P4L3)

我幾乎每一堂課都會額外的規定功課，不多...可是是不是在家裡面完成的不知道？因為畢竟他們回到家裡面我們就失去掌控度了。(艾老師 P13L26-29)

也因為家長的工作屬性所以投入學校的資源十分有限、主導性低，無法與大型學校相比。

因為家長的主導性畢竟在這個學區是很低落的，學校的運作自己處理。要有家長的

參與就是來增加活動的熱鬧性，不像以前我在大型學校家長的參與是非常有組織的，他們家長會有辦公室、影印機或是家長會會提供資源意見給學校之類的，比較有組織。(艾老師 P12L27-30)

杰老師認為在偏鄉的家庭對學生學習的投注遠不如市區，很大的原因是家長的職業屬性使然，杰老師曾在偏鄉務農為主的義新與工業區的鹿滿國中教學，感受到農、工階層的家長在管理孩子的態度上有很多的差異：務農的家長對孩子的學業或行為有基本的要求，但是低層藍領階級的家長因為以往求學和現在的生活經驗，讓他們覺得讀書沒有用，因此也影響學生學習態度。

義新務農的家長都希望自己孩子考到好學校，所以學生主動學習比較高。那鹿滿的小孩子呢~他們家長大部分是很底層的藍領階級...而且多數是以前後段班的學生，他們都在山上的工業區工作，所以他們一個觀念是：書不用讀的太高，不用太辛苦讀書也是一樣可以養家活口。所以這邊的小孩子學習動力就很低，...因為爸爸媽媽根本覺得不用學，爸爸媽媽這樣也活得好好的。(杰老師 P9L13-18)

義新比鹿滿多一點關心他們自己的小孩跟家長屬性相關，義新也是有但是跟都市比起來還是少很多，其實就是跟家長屬性很有關係。(杰老師 P15L14-15)

光老師提到義新當地多是務農家庭，原本希望小孩透過教育社會流動的風氣越趨淡薄，缺乏靠教育翻身的信念，為了顧三餐，反而認為學習是孩子的副業，農忙時小孩應該要請假幫忙；而較注重學習的公務員或有能力的家長多數會將孩子送往私立學校。

義新的家長在變，變成大家都只是顧巴豆這樣，真正有在栽培的很少...很難撼動耶！這邊的家長單純歸單純，可是我覺得那個風氣已經漸漸沒有了，以前我們早期鄉下要栽培小孩，要怎樣怎樣的風氣越來越淡了。(光老師 P5L11-14)

家長屬性啦！很注意課業的都送去私立學校了，義新這裡的家長就是：你乖，課業不要給我太誇張就這樣，不要干擾到我們家、不要影響我們作息就可以，我要我的孩子去拔芒果時你不要干擾我這樣子，農忙時他就是要幫小孩請假。(光老師 P7L25-28)

當地教師跟公務員子弟幾乎都送私立學校了，除非有些覺得不要給小孩太大壓力或

放牛吃草就會留在義新。(光老師 P4L31-32)

光老師提到家長社經背景較低也反映在家庭結構上，單親、隔代、兩地、低收、中低收等弱勢家庭現象普遍加上學習障礙的特殊學生眾多，讓老師要花費更多的心思、體力協助。

在偏鄉狀況比都市多很多，有單親的、有隔代的，厚~我記得杰老師以前帶的那個班五花八門各式各樣都有，有社經地位高的、中的、低的、超低、無極低的，三級貧戶都在一個班裡面喔，還有兩個智障的、五個學障的，對啊~還有家裡家長全部都是智障的，全家只有他一個是正常的，全部喔~連阿公都是！(光老師 P18L6-9)

家庭結構跟都市差很多！我們這裡可憐的很多ㄟ，三分之一都可憐的、二分之一都是學障，厚~剩下的就嘆嘸共的，可以讀的就要小聰明跟你勾心鬥角跟老師對抗，喔~什麼鬼啊！(光老師 P9L6-8)

光老師認為除了家長對孩子的忽視，父母親本身為負面教材缺乏家庭教育功能造成階級複製，除非學生自己意志夠堅定否則即便教師再努力也是難解的困境。

我們學校一個女生跟轎班的全部都睡過了，爸爸是誰？就每一個來驗，找了三個還四個來驗有些連名字都不知道，就是什麼阿明啦！連他的全名是什麼都不知道！他之前還沒大肚子時我跟另一位主任去家訪過，他爸爸比我還小、媽媽在酒店上班、他爺爺剛當乩童，頭上滿身是血問我：「老師來蝦咪代誌？」你看這樣的家庭對不對，就根本沒有家庭教育啊！（光老師 P5L8-9）

另外一個老師的學生他爸爸整天都在喝酒，所以這學生國一會開小貨車，你能想像嗎！開手排的，...在你面前把瓦斯爐摳摳摳「老師修好了」我整個人是靜默在那裏耶~你到底是遇到了什麼樣的人生困境會做這樣的事情，他說他常常去接他酒醉的爸爸然後把車開回來(深呼吸)，當下我眼淚都快流下來，而且這學生沒有變壞耶！後來申請上台南女中，他的弟弟又很乖會幫家裡扛下整間瓦斯行，他是我們童軍團的。(光老師 P18L6-19)

### 3. 學生家長對學生學習的態度

艾老師發現當地家長多數抱持沒消息就是好消息的心態，不太在意學校或政府的政策，遇到學生重要抉擇時才會比較積極。

只要老師不要打電話來我家就可以了，學校你在幹嘛他們其實也不太在意，或者也不會主動關心說學校有什麼新的政策或政府有什麼新的政策，等到他們小孩子要面臨很重的抉擇時他們才會比較積極想知道現在是一個什麼狀況，要不然平常時他們是ㄗ～no news is good news。(艾老師 P3L24-28)

艾老師認為學生學習態度與家長教養非常相關，家長與教師聯繫較好、態度較積極的，學生成績多表現中上；而家長對學習不在乎時，學生通常在校的學業或行為較差，讓艾老師覺得難與家庭負面影響相抗衡。

家長的態度還是有一些很不錯的，也可以很明顯的看出來家長態度很好的學生成績也是中上的，就是家庭教養問題。(艾老師 P12L17-18)

問題通常出在那些家長不在乎、在學校表現又不好的，他就是一直處於校園的最低層，也是整個社會的最低層，所以這部分老師要如何跟家裡抗衡呢？這是很為難、很難做到的一件事情。(艾老師 P15L31-34)

潘老師提到學生的學習與家長態度非常相關，實亮的家長對學生的學習過程參與度很低，抱持的是達到最低限度就好的態度：基本作業有交、導師安排學生活動時有準備材料就好。

剛剛講過家長參與度很低啦，基本上沒什麼參與度，但是家長態度真的很重要。家長對學生學習如果是正面的態度，這個孩子在我課堂上就很正面。(潘老師 P4L33-34)

我們的家長在社會領域有什麼作業的話，小孩都不交他還是會叫小孩寫作業就這樣子而已。活動的話例如學校課程吃火鍋的話他們會負責買食材啦。(潘老師 P4L37-38)

杰老師感覺鹿滿國中的家長認為學習無用，而且對學校活動參與度很低的情狀下，連帶影響孩子的學習動機與態度。

像班親會最容易知道家長的熱絡嘛，在鹿滿沒有人要來，我們舉辦在晚上7點沒有人要來，鹿滿的學生連基本作業沒有交家長也認為沒必要交、無所謂。(杰老師 P15L11-13)

好不容易請到大學生免費來我們學校辦活動，居然有家長寫同意書拒絕。我打電話問家長為什麼拒絕，家長認為說：「偶這衝啥？麥要丐一`麥要丐一`（學這幹嘛，不要去不要去）。」我說：「這免錢耶。」家長認為說我小孩不要啊！我說爸爸媽媽可以鼓勵他來啊。他就說：「免啦！偶這嘛無路用，免啦！（學這沒有用，不要啦）」（杰老師 P9L19-23）

當缺乏歸屬感與家庭溫暖的孩子出現行為偏差時，家長仍選擇漠視，即便學校處理時家長也置之不理，單靠學校力量來教育、約束一但放學後便失控。

學生行為有問題要記過也沒關係，就算拿不到畢業證書也不在乎！幾個小朋友出狀況請家長來學校，家長說我很忙沒事不要找我來。其中有一個我問他忙什麼？他回答：「忙ㄉㄨㄚˊㄩˇㄍㄨㄛˋ（賭博）啊！」。（杰老師 P9L38-P10L1）

另一個性平案弄到女生懷孕了，我們問女生家長說：「你女兒沒有回家你們都沒有去找？」女生家長說「沒關係啦！他會自己回來」。女生家裡不管男生家也不管就會這樣子啊，還有太封閉也是。（杰老師 P24L1-3）

當家長不在乎孩子的行為，使得問題反覆發生並在當地成為一種惡性循環時時令杰老師覺得十分無能為力。

這樣就早結婚、早離婚、早單親，變成一個班級經營上沒辦法遏制的現象，你怎麼阻止、教育他們都沒有用，家長有看到小孩會出現就好，去哪裡？做什麼？他們都不管，這很無奈。你跟他說不要這樣，可是他在家得不到溫暖外面男生招招手就去了，很多都是這樣。（杰老師 P24L4-7）

為什麼我一直跟他講可是又一直發生一樣的問題，那是很無奈無解的。為什麼無解，因為他自己也知道可是他沒有辦法，因為他只是想找一個歸屬感。（杰老師 P24L35-37）

光老師認為家長對教育政策漠不關心與學校鮮少聯繫都反映在親職座談、電話溝通甚至是最基本的聯絡本簽名。

對於學校做什麼只要不要影響到學生下課時間、還有耽誤到他們下班，不要花到什麼錢，錢很重要喔！這樣都不會有什麼意見。（光老師 P7L19-20）

家長根本不看聯絡簿丫,還有家長:「聯絡簿有要交嗎?」「有聯絡簿這種東西嗎?」要看老師執行的徹不徹底、家長配合度不高啊。(光老師 P8L25-26)

光老師想協助學生有更深入學習時,很多家長認為老師沒有讓他們改善家庭環境的能力,所以也不想多花心力與經濟配合,甚至認為老師多上課是想多賺錢別有所圖,讓他很寒心。

前段班你想栽培家裡不給栽培,厚!這真的很頭痛你知道嗎!...你處心積慮想把他送去台南市的什麼高中,...他說:「免免~我女兒在這邊就好了,以後在這邊高職畢業在這邊在家裡幫忙農忙就好了,你能幫我們怎麼樣嗎?你老師ㄟ一丫~。」(光老師 P13L24-32)

那時我跟幾個老師想多用心想多教一點,可是有些家長就說:「不必了!不用了!何必,是你們老師想賺錢吧?」對阿~就是很寒心啦,就是我們想要幫助但很多家長不配合。(光老師 P13L33-35)

當然也有少部分願意配合的家長,但因為短缺資源孤掌難鳴,又是光老師的一個為難。

...有些是很想要我們多上一點,可是只有那幾個是不行的那就沒辦法啦,他們還反問我一句:「光老師你們是要放棄義新的孩子了?」我說:「沒有,可是光靠你們幾個家長孤掌難鳴。」自從那一年就沒有 A 段班了因為我們遇過太多的困境了!(光老師 P13L35-38)

#### 4. 家庭物質資本

潘老師提到當地學生家中電腦設備普遍不足,加上家庭對學生要求不高,所以學生動機或文化刺激都微弱下,教師會相對辛苦的付出。

不滿意的地方就是說這邊資源少啦!像學生家裡電腦設備普遍不足,手機有但是沒有電腦,還有學生的動機和家庭背景,這些都是讓老師們更辛苦要去注意的地方。(潘老師 P8L30-31)

文化刺激不夠多,平常接觸到歷史、地理的資訊都很少,加上家長對課業也是比較不關心,他不會督促小孩子看書,一般科目都不見得在意了更何況是社會算學科中

的副科吧！(潘老師 P2L40-P3L2)

杰老師在實施多元評量時受到限制，主要因為偏鄉家庭對孩子學業要求不高，加上硬軟體設備的缺乏。

你說要交報告可是學生家的電腦又不普及，手機是有但不見得會上網，搞不好手機也沒辦法上網，你要他們做報告他們完成度很有限 (杰老師 P14L19-20)

光老師本來會在放學後留下學生寫作業或指導功課、進行補考，但是偏鄉的困境之一是交通不便，住在學校附近的孩子還能徒步走回家，但是在偏鄉邊陲的家庭只能靠家長接送上學，有些孩子回家後還有許多家務等著處理，所以光老師的額外付出卻造成家長的困擾與自己的麻煩，最後只得放棄課後協助。

...他覺得你幹嘛這麼晚還不讓我小孩不回去，老師你在找我麻煩嗎？我做一天的事情很累了我就要順便回蜜之哪裡，那個很深山耶！我還要在那等你補考什麼的，哪那麼多時間這樣子。(光老師 P3L30-33)

要不然就是小朋友回去還有很多事要做，洗碗、煮飯，住深山的小孩你留了家長也很困擾，很多啊~一連串名單。...作業什麼的老師講過好幾次，家長也是有問題的什麼都不管的...，我留過學生寫功課不寫完不背完就不用回去，有留到遇到 8、9 點的，後來就不玩這一套了。(光老師 P3L35-P4L1)

從以上資料分析可知，參與本研究之偏鄉國中教師皆認為因為家庭社經地位與家庭結構因素，使得家長對子女在教育上的投資，或對學生的學業與學校活動參與度低弱，態度表現消極甚至讓孩子請假協助家裡工作，經濟上的拮据使得孩子缺乏學校教育外的文化資本，使得老師即使有心想協助孩子學習也遇到家長不肯栽培的狀況，這些情況與家長對孩子的低期待形成階級再製的惡性循環，令參與本研究之國中教師有時覺得對學生的學習情形無能為力，符應了 Ashton 等人 (1983) 提出家長不關心孩子的表現或不參加學校活動時，教師會有無力感；Gibson & Dembo (1984) 也發現家長對子女學校學業的關注與教師的溝通會影響學生學習與教師效能；揚智穎 (2011) 提到偏鄉的家長不關注甚至不認同學生花時間在課業



學習，將影響教師的專業精神。從本研究分析得知偏鄉學生的弱勢家庭背景影響了學生的學與老師的教，也正如甄曉蘭(2007)與甄曉蘭與李涵鈺(2009)研究指出偏鄉家庭結構影響教師教學與輔導卻成效不彰而出現無力感。而學生程度與學習態度上，如 Tschannen-Moran &Hoy(2001) 認為學生學習成效佳將提升教師效能，相反的，學生學習總在狀況外也會降低教師效能，本研究受訪教師指出進入偏鄉國中的多數學生的學習態度消極、對自己不抱高期待，而許多學生學業程度低，教師在教學上無法太深入指導但求盡力，而且也改變了自己原本對學生的高期待標準，只能為學生設定短期的學習目標再一步步推進。

#### (四) 社區評價

艾老師在速水任教期間，感覺當地社區較缺乏對學校正面鼓勵參與，負面的宣傳頻繁，在好事不出門壞事傳千里的情形下，速中的負面形象深印居民腦海，艾老師認為近年來即使積極對學生與社區做了很多努力，但是還是難以扭轉而感到無力。

對學校有好感的其實他不會明顯的表達出來，...你學校要舉辦什麼活動，他也比較不會用參與的方式來支持你，但是呢~當學校有比較負面的形象，例如小朋友在社區裡做了哪些不好的事情時，他可以非常非常迅速的傳遍個個家庭、每個角落，就是好事不出門壞事傳千里的道理。(艾老師 P4L6-11)

速中很爛這樣的形象就會在社區居民腦中根深地固很難拔除；我覺得我們近年來對學生或社區的連結做了很多努力、很積極對社區付出跟幫助，可是我覺得還是很難。(艾老師 P4L28-30)

潘老師感覺到當地社區對學校的負面評價，所以常鼓勵孩子要有自信不論做事或讀書，未來都能有一片天。

我剛到這裡的時候就感覺到一些不好的評論啦，但我常跟這邊的孩子講：「不要看不起自己啦，因為我們這邊都是做事人啦！你做事也是一種訓練，你們以後出社會不見得就比別人差，...你們沒有補習就有基本的程度就證明你很厲害，所以不要覺得自己不如人。」我常常這樣鼓勵他們。(潘老師 P5L31-35)

潘老師也坦承這樣的鼓勵也是在對自己打氣，覺得這樣比較不受社區負評的影響，較能積極的面對教學。

我~我~不知道他們怎麼想，但我每次這樣講的時候，對我自己是打氣對他們也是打氣，所以我好像就不受影響了。(潘老師 P6L1-2)

杰老師剛到鹿滿國中任教時，感受到社區對鹿滿國中的評價很差，覺得是流氓學校，所以有能力、在意孩子的家長會將孩子送去其他地區就讀，導致學校入學率低，學生的素質也不佳

流氓學校啊！我剛來這所學校的時候這裡的學生沒有什麼禮義廉恥跟道德心，就隨手丟垃圾、髒話滿天飛，覺得自己小孩比較好的家長都會把小孩送到別的學校，所以我們的入學率只有三、四成左右，留下來的都是尾端。(杰老師 P6L36-38)

杰老師在轉型舞獅隊時，也因為社區隊舞獅隊風評不佳而出現招生困難的危機。

以前我們社區對舞獅隊的想法就是流氓集中營，因為都是找一些狀況不好的學生來練，而且他們沒有榮譽感，所以我來第二年我就全部給它轉型，隊員我重選，重選又有很大困境，因為社區對你的印象就是流氓集中營嘛，要招新隊員一開始家長會說：「拎那攏歹因仔挖不愛」(杰老師 P2L31-34)

如同Newman，Ruttet，Smit(1989)認為社區特性會影響教師效能，本研究之受訪教師認為社區對學校的評價將影響學生如何看待自己、如何看待教師，負面評價進而使學生流失打擊了教師士氣，也因此受訪教師們企圖扭轉社區對學校的負評、鼓勵學生不要看不起自己。

綜述本節分析結果可知，瞭解影響偏鄉國中社會領域教師效能的因素有教師年資與家庭狀況、教育政策、教師工作量、學校規模與位置、教師職務差異、校長領導、學生表現及學習態度、學生家庭資本與社區評價，不論對教師影響是正面或負面，都是會影響教師效能的。雖然這些因素對受訪教師的影響多屬負向，但是教師在個人教學效能上能堅定自己的信念相信凡事操之在己，必須盡心盡力

即是 Rotter 在 1960 年代提出控制信念中的內在控制，因此困難再多，受訪教師在個人教學效能上仍是不錯的；而學校規模位置、政策、學生家庭對受訪教師而言是不可抗拒的負面因素，此為無法由教師努力、能力改變的不可控制因素(岳修平，2000)，所以受訪教師在一般教學效能上會呈現低落的狀態。

### 第三節 偏鄉國中社會領域教師提升教師效能的方法

本節根據研究資料分析結果，從四位偏鄉國中社會領域教師提升自我專業能力、調整教育工作心態與改變工作方式三方面，對國中教師提升教師效能之方法進行探究。

#### 一、提升自我專業能力

##### (一) 適時的休息與時常反思自省

面對偏鄉教育工作壓力，參與本研究之四位國中教師在訪談中皆認為適時的休息與反省，對教師的效能會有所幫助。例如艾老師經歷了母親病重與學校工作龐大的雙重壓力下，幾乎想開永遠離開教育圈；最後艾老師選擇出國留學一年，坦言這一年除了增加見聞為自己充電，同時也沉澱了自己紛擾的思緒與心情，艾老師也強烈建議偏鄉的社會科老師，感覺倦怠時可以休息一段時間、轉換一下角色，讓自己更有勇氣並能以更寬廣的角度來看待教學。

…我休息了一段時間就變成說過去的那段煎熬或是家裡的責難或是痛苦就是可以先沉澱一下，完全完成一件自己覺得是夢想的事情，就是就覺得自己的人生已經提升到另一個階段了，所以你就會心會放寬一點點。看看人家不同的世界再回來面對台灣的教育體制或是偏鄉教育系統或教學品質就會有比較不一樣的想法。(艾老師 P2L37-P3L3)

至少就是說你的容忍度或著是你的想法已經改變了，然後對事情的想法態度變寬廣。所以我滿建議偏鄉的社會科老師如果真的很累的話就是可以休息一段時間去轉換一下自己的角色，也可以是沉澱跟充電。(艾老師 P3L6-8)

艾老師覺得當一個老師除了教育專業，還有情緒管理、人際互動都是需要發展面向，多面向以及終身學習的態度與發展都是很重要的。

自己學習態度上的轉變這也是很重要的，除了教學上還有自我管理跟與人相處互動，還有一個情緒上的管理也是一個專業，所以當一個教師的專業發展其實我覺得它有很多的面向都要發展。(艾老師 P15L1-3)

潘老師也認為偏鄉國中的社會領域老師兼課、配課是常態，所以教授本科與兼任科目的能力都必須持續精進。雖然工作量很大總是處在忙亂中，但是潘老師知道自己在做什麼、怎麼做對學生有幫助，希望知道偏鄉小校改革成功的案例能被推廣學習，讓自己與學校能有更多學習的目標。他說：

我們基本的學科能力一定要有而且持續的成長，這個學科科目就是除了我們的本科，兼任的科目也要有。(潘老師 P7L30-31)

我覺得啦，偏鄉的孩子還是很需要大家來幫忙，雖然說工作量很大但是我們其實知道自己在做什麼。我是覺得說也許偏鄉可以參考一些策略，雖然會覺得累也不會認為完全沒有希望，會覺得說也是有偏鄉學校搞得有聲有色阿！希望一些偏鄉小校經營的成功案例可以廣泛的被推廣，甚至被學習。(P10L9-12)

杰老師深覺偏鄉學校是學生重要的資源，偏鄉教師便是學校中重要角色，每個教師都囊括眾多工作身分與課程，因此他會隨時檢視不足並勤於精進。

其實偏鄉家庭資源缺乏大部分的家長社經地位或知識水準都很低，他依賴的是學校這一塊，如果學校這塊老師再薄弱的沒有給他一些東西的話，這些小孩是很可憐的！(杰老師 P19L3-5)

…在偏鄉學校老師就是很重要的角色，你絕對會缺乏很多東西不可能進來什麼都會。我第一年教也不可能都會，就是不知道所以要學、要不斷的精進啊~。(杰老師 P19L21-23)

光老師強調要擁有願意教好科目的決心，鞭策自己教學成果不能輸其他老師太多，所以在學校進行備課到半夜，寫遍所有參考書題目並詢問其他社會教師。

…重點是心態願意學習、願意把配課教好，所以每天晚上留在學校讀讀到半夜ㄋㄟ！11 點ㄋㄟ！每一題都寫ㄋㄟ！大概就是那一兩年，前一兩年的時候那時覺得不能輸別的老師太多，這是好的現象至少我會自我提升嘛。(光老師 P8L4-7)

我不是說課本這樣翻一翻而已，我會去問其他的社會老師、我會準備兩三套總複習講義，剛開始每一題都做完跟他們一起做，比大學聯考還要用功ㄗ(光老師 P7L33-35)

杰老師認為絕大多數的教師在其成長背景都有一定的支持力量，求學過程努力讀書也是必然；但是偏鄉學生有太多不利學習因素，教師更需要調整過往求學與教學的認知、放下身段與學院派思維，反思了解自己目前所處的環境與學生類型。他說：

你不能用都市的思維來思考偏鄉的小孩子，…而且整個你所處的環境都不一樣了。…你有沒有想過你進來的是都市型還是偏鄉學校？是大學校還是小學校？你的思維方式是不是要改變？你要不要了解學生的家庭狀況？(杰老師 P19L10-13)

…但如果你存著學院那派覺得學校教我的才是正確的，你沒辦法設身處地為學生著想就沒辦法給學生很多東西，你會帶學生走很多冤枉路。(杰老師 P19L22-23)

光老師藉著進修從學理上更深一層了解社會結構問題，當自己同理心油然而生，便激勵出接觸學生家庭困境的勇氣，讓自己更堅強的面對。

去了解為什麼義新的家長是這樣的？到底是怎樣的社會結構造成這樣子的一個困境？到底是一個什麼資本的問題、社會的問題、階層的問題？…因為我們是中產階級啊，我們要去同理他們中低下或勞工階級的其實有的時候也要一點勇氣要多接觸啦！就是從學理上了解後會讓自己更加的穩固。(光老師 P18L33-P19L6)

## (二) 參與專業發展相關組織

潘老師希望對教學設計有進一步的了解而參加國教輔導團，後來發現與自己目標不符加上學校工作量大最後選擇退出。

我有試著參加社會科的輔導團，因為輔導團它也是三個學科都有就是歷史、地理、公民，有時會涉及到一些考卷命題的研究或是分組教學的研究。那因為本來我參加

輔導團是比較偏向說對教案的研究，有時主題不是那麼吻合加上我們學校工作量已經很大了，所以最後其實是比較不了了之。(潘老師 P8L4-7)

杰老師參加台南偏鄉學校社會領域合作的策略聯盟，與各校老師共同研究課程，覺得收穫很多，但有感現在策略聯盟的目的已不是協助教師在教學上的精進，而是為應付上級單位命令、為湊集研習時數而舉辦，杰老師認為流於形式而不再參加了。

我們做過山區的策略聯盟一開始大家很投入共同研究課程，但後來就流於形式，開會開些課綱的問題啊，討論一些上面交代的政策我們要怎麼完成，完全沒有校際合作作法。(杰老師 P13L26-27)

他們就是一直開，一個學期三、四次看電影要時數，我也跟他講明了這時數我一大堆，我幹嘛跟你坐在那跟你耗時間坐在那裡太浪費時間了，有需要再去、要選書再去吧！我又不是一個只在乎時數的人。(杰老師 P14L8-9)

就是看電影有討論也好，可是他們也沒有討論啊，就去簽到就可以走啦！你瞭吧虛應故事啊。(杰老師 P14L12)

光老師也參加了社會領域的策略聯盟，與教師們一同備課、研究教材，認為能彌補校內同科教師不足的缺憾，但感覺現在已流於僅在看電影的形式。

我們有偏遠學校的策略聯盟那時不是形式上的喔，我們那時是真的有想做一些東西出來，我也是自那年開始漸漸對我們山區的認識比較完整，這不管是對我們老師也好對學生也好都是一個幫助啦，可是現在就是坐在那裏看電影簽到而已了，這要看承辦學校的態度啦。(光老師 P1L18-21)

此外，光老師會自己找資源進修：利用網路學習甚至自掏腰包參加童軍木章訓練，在教學過程中願意放下身段與學生教學相長。

童軍我自己去受訓，我自己掏腰包去受訓ㄋㄟ，去受木章基本訓練…，有時就鼓勵學生去參加什麼回來再教大家。(光老師 P8L7-10)

從分析文件資料中，確實看見光老師為了會自費報名童軍木章訓練、參加主

任儲訓，以參加專業發展相關進修以提升自己的教學專業，如文件資料(光老師 D1)、(光老師 D2)呈現：



(光老師D1)

(光老師D2)

### (三) 運用網路發展專業

雖然教師們提到參加研習可以促進教師效能，然而因為偏鄉小校有時沒有同科夥伴，而且校外研習也少的情形下，教師必須依賴網路資源來協助、補強自己的專業發展。艾老師這麼說：

偏鄉老師你要在校內專業發展很難因為就只有你一個，主要是校外研習，可是社會科又很少，變成說專業上面，就網路上看到人家那些公開的資源，因為我常常會看一些網路上的資源，再自己想說哪些比較適合這個地方的學生會選擇性地採納。(艾老師 P14L35-39)

潘老師也認為透過資訊能力的提升，能使自己在短時間內獲得更多新知與教學方式，是有效率的專業發展方式。

…資訊能力的強化可以讓我們很快蒐集到更多的資料，或是知道一些新的教法。(潘老師 P7L32)

杰老師為了帶領做中學，對於養動物、種植物的陌生領域，也會藉由網路獲

得資訊，並以身教令學生知道網路可以成為最省時省力的學習資源。

做功課阿！google 啊！養羊，他們說你怎麼知道？就去 google 啊！就是讓學生有一個觀念是~當你不知道我也不知道，我又不是這一科，那我為什麼知道你們不知道？就是我有一種東西叫 google 對不對，資訊是不是很方便。其實我們學校現在有一半的學生都在跟我做，你遇到問題就是主動去找，這種東西課本上沒有的，因為我也不知道嘛！我是社會老師我又不教你們這種東西，那你怎麼知道就是自己去找~羊生病了，為什麼生病？他們就根據牠的特徵去網路找。(杰老師 P4L17-23)

光老師也會在配課童軍時，也利用 youtube 影片學習、練習並與學生相互交流。

…上次我們研究打旗語就打很久喔，那個怎麼搭？那個繩結怎麼弄？有時忘記還要再上 youtube 看他專門怎麼打的再練習，現學現賣教學生互相討論(光老師 P8L8-9)

由以上分析可知，教師在感到彈性疲乏時，能適時休息、沉澱，讓自己能重新調整教學步伐與維持教育熱情，能從反省檢討中進行現實環境與理論的調整，在教學與輔導上適性引導學生的學習。會透過研習與活動或參加專業發展相關組織，在專業上不間斷且多面向的精進，然而教師們亦指出希望這些組織能更深入的協助自己教學，而非為了時數而研習流於形式。由於偏鄉研習資源的不足，因此透過網路資訊進行資源搜尋，可以讓教師突破偏鄉侷限，得到更多教學新訊息。

## 二、改變工作方式

### (一) 尋求同儕與行政支援

參與本研究教師認為由於偏鄉學校的人力資源少，學生狀況卻偏多的情形下，教師除了盡力而為，也要尋求相關專長的教師、學務、輔導或教務處的輔助支援與協調，使師生雙贏。例如潘老師和光老師在遇到挫折時會向資深老師請教。

我們早期當然有時會覺得挫折啦！但是我們會跟前輩請教，前輩就是這樣教我們啦，就是原則講清楚老師自己一定要守好我們的本分。(潘老師 P5L20-21)

我不是說課本這樣翻一翻而已，我會去問其他的社會老師、我會準備兩三套總複習



講義，剛開始每一題都做完跟他們一起做，比大學聯考還要用功些(光老師 P7L33-35)

除了向資深老師請教外，潘老師提到在班級經營上，當老師應該要把持好自己的態度與原則，但必要時也別羞於尋求各處室的協助。

我們老師自己都有把持好態度啦，我們的教學該有的懲處我們都有~就是平等的去對待這些孩子啦，他真的都不配合的時候我們才交給學輔處，這樣子大家都可以接受。(潘老師 P5L19-23)

杰老師與光老師在當導師時，遇到難以解決的班經問題會請求學務或輔導室支援，老是要試圖解決而不是逃避問題。

其實這都是有辦法的，要尋求協助啊不是說逃避，像我以前在義新時學生狀況就聯合學務跟輔導室。(杰老師 P15L29-30)

其實就很需要大家互相配合，哪個老師有經驗、哪個老師有活動我們就結合一下看小孩去哪邊，不是就放著不管讓問題越來越嚴重到時你要管時已經沒辦法了。(光老師 P10L5-11)

我跟各處室間我們都是非常好的一個搭配，…我們當然也有衝突的時候但大家會協調有問題大家一起解決，我覺得這才是最好的狀態，而不是互相推工作、互相推學生、互相推事情，都誰哪個處室怎樣。(光老師 P10L14-18)

## (二) 使用合科教學

杰老師認為社會合科教學在初始任教時是極大的壓力，但是有了充分準備後漸漸地發現合科教學能彌補授課時數的不足，原本教授歷史一週只有一節課，但是教授史、地、公三科後一週有三節課，教師就能以進度快的科目時間搶救進度落後的科目彈性運用課程，平衡三科進度。而且對社會領域教師班經時間不足的問題也有所改善。

以前分科教學時當導師會有班經時間不夠的問題，因為一週的時數少。可是我後來到這裡合科教學就覺得時間比較彈性，台南偏鄉學校幾乎都是合科教學除非學校有

三個社會科史、地、公老師。(杰老師 P24L13-15)

光老師後來也發現偏鄉國中社會教師少，若使用合科教學雖然一開始很辛苦，但是也使自己一週有三節的授課時數，能夠彈性調節史、地、公的課程，也能避免國定假日課程被放掉延伸出的趕課問題，認為這點相較於大校或分科教學是有利的。

合科吧，三科的教學要花很多力氣跟時間去學，還有缺乏同儕的討論，同領域老師的討論其實還滿重要的(光老師 P11L6-7)

在偏鄉如果用合科教學會有好處，因為課堂數變多了有三節你就可以自由運用了，這反而是市區大學校的問題：如果只教一科一週一節，連假一放掉就沒有了，只能自己去借課上加量不加價。這是我覺得在偏鄉教社會不錯的地方啦！（光老師 P11L15-17)

從以上分析結果可知受訪教師認為當課程與資源不足、教師缺乏的困境下，教師要適時主動尋求協助，也會試著使用合科教學讓授課時間較彈性，以促進教師之效能。

### 三、調整工作心態

#### (一) 延宕教學成就感與適性輔導

艾老師認為教師教學的動機、熱忱與成就感相輔相成，但是在偏鄉教學的經驗也讓她發現不能過於專注當下學生的表現，必須自我調適、眼光放遠，將成就感延宕到學生未來安居樂業才是繼續向前邁進的動力。

當一個老師往往需要成就感去滿足他的教學動機與熱忱，可是在這個地方你的小孩子的成就都不會太高，所以你不會有小孩子高成就的成就感，那成就感來自於哪裡呢？他們到社會去有一份工作，變成是你的成就感要延宕到很後面，他們畢業後在學習工作職場裡面可能已經穩定了。舉一個例子，我昨天去 toyota 修車(笑)我的技師就是我的學生，你的成就感是在這個時候才會凸顯出來。(艾老師 P15L12-17)

因此艾老師調整了自己對學生的期待，一步步踏實、一點點的設立對自己及學生

前進的目標，並且在時間、能力限制下協助願意接受幫忙的學生。他說：

我只能說盡量但是不能期許太多，當你期許太多的時候你就是在折磨自己，但就是盡量去幫助你能夠幫的範圍，盡力就好、盡力而為，每一年多一點點多一點點，不要 push 自己太嚴格。…選擇性地去協助，去挑那些在你能力範圍之內比較能接受、願意接受你幫助的，比較願意跟你信任聯繫的那些人。(艾老師 P14L4-8)

杰老師覺得教師與偏鄉學生的求學背景與經驗相差甚鉅，而且一般都市學校學生使用的資源也多於偏鄉的孩子，所以在偏鄉任教時必須要調整自己的思維，若學習目標訂太高而造成接連的失敗對學生與教師都是一種打擊，在教學中成績不是最終目的，啟發學生的自發與學習動機才是當務之急。

因為你的求學經驗跟你出來教的學生很不一樣，我們會當老師求學經驗應該都是讀書、讀書、讀書，可是偏鄉的學生絕大部分是不讀書的，那是難改變的。(杰老師 P24L18-19)

在偏鄉教書的老師其實最大問題，不是要讓他們分數考 90 幾分 100 的，是要如何讓他們拉進這個教室裡面。(杰老師 P24L20-23)

杰老師強調教導學生不要僅侷限在知識層面的傳遞，應該多面向的協助學生探索，這才是偏鄉教師存在的重要價值，也認為當下對學生的付出未必有立竿見影的效果，但要秉持努力將在未來發酵產生影響的理念，才能令自己在引導學生的漫長旅途中堅持下去。

在一般都市型學校小孩的資源和學校能給他們的東西太多了，那偏鄉學校老師的地位就明顯很重要。你如果有自己一套東西不見得是知識層面，但我要給你什麼東西你要有自己的風格存在，你沒有風格的話，你說好，我就要給你知識那你的失落感會很大因為學生的程度差異很大。(杰老師 P19L6-9)

反正事情就這樣，就做下去，那最後怎樣不知道。我一直覺得你不管做多少學生都會感覺到的啦，如果他當下沒有，之後也會感覺到的。(杰老師 P10L15-16)

他們畢業後每一年都會找我。然後像小孟自己開修車廠修機車的，我的車常牽去給他修理。那幾屆還滿有感情的。(杰老師 P22L10-11)

光老師認為不一定要期待學生的成績起來，讓他們去做比較適合及有興趣的事讓他們找到自己的自信，建立了自信學習態度比較好時就會慢慢自發學習。

…一開始我都會跟他們說要上公立高職，沒有了我後來沒有了，我說只要走出山區找你適合的學校，大概是這樣。你不要永遠一輩子都在山區，厚厚~除非你真的就想要這樣那沒話講，但是你起碼要走到台南市區去看看世界到底有多大。(光老師 P15L6-9)

光老師也希望現行補救教學的資源應該放在讓學生探索自己、適性輔導才是正確的作法。

真的沒有用，留下的都是不想學的啊！週六的補救教學也是。因為就是很沒有學習動力的學生而且程度又不好、又不一，你要他硬要留第八節他們能學到什麼芋頭番薯啊？(光老師 P19L12-14)

我覺得現行的很不 OK，我覺得還不如說看怎麼樣去引導孩子去找尋自己的方向，去~應該說是適性輔導吧，我覺得適性輔導更重要！(光老師 P19L27-28)

## (二) 接觸學生家庭文化

參與本研究之教師認為學生的文化都不同，即便家庭結構相似但形成背景與反映出的問題也有所差異，因此教師應該要做到了解每一個學生的成長遭遇與家庭現況，有所了解才能知所進退，尋找出最適合學生的協助方式。例如杰老師堅持一定要常保與家長聯絡，不論用電話聯絡或家訪，都盡可能告知學生在校的好事、壞事，不要讓家長覺得老師一打電話就是負面消息而排斥。他說：

…還有媽媽跟爸爸離婚，媽媽現在跟的這個是男朋友，你要很了解這個男朋友是什麼狀態，有時孩子不是靠媽媽是靠男朋友接濟他的一切一切，…可是如果你單純教學的話除非老師很願意去了解，否則就會遇到我們學校新進老師的狀況：不是學院派就是都市的想法，他們為什麼會這樣？因為他們沒有想要去了解、認識學生，去接觸那些不堪的一面。(杰老師 P24L29-34)

你每個每天輪流一個家裡走一走，家裡走習慣那些家長都覺得不好意思，連電話都不打家長會覺得老師很囂張喔！你連打電話都不敢打，你一打電話就是你小孩跟人

家做壞事~有好事也可以跟他講啊！不一定打電話給你就是找你麻煩耶。

(P15L32-34)

面對偏鄉學生弱勢家庭居多，延伸出的狀況不一，光老師會利用家訪、電話聯繫與家長溝通、了解家庭狀況，認為能做多少就是多少，而長期接觸不堪的一面會有負面情緒，他認為身為教師應該想辦法克服，絕不能因此閉上眼睛、摀住耳朵當作沒事。

不要去怕打電話和家訪這是我們的原則，我們都要去了解學生是什麼狀態不是就只有坐在學校。(光老師 P8L23-24)

要針對每一個家庭、每一個孩子，其實家庭資源少、家庭功能弱，你能做多少就算多少。(光老師 P18L20-21)

大家都想要冠冕堂皇、快快樂樂，我不接觸我不看我不聽就當作是什麼事都沒有發生，不能這樣！我覺得當老師~說穿了我也會害怕，但是不能就只是怕！要想辦法去克服 (光老師 P9L14-16)

由上分析得知，四位受訪教師認為調整對學生學習期待、以適性輔導取代在學業上的高標準，延宕教學成就感是使自己在工作上能常保熱忱的方式；偏鄉學生的家庭狀況較多，身為教師應該強壯自己的內心提起勇氣了解每個弱勢學生家庭處境，不要害怕面對不堪才能針對實況給予有效幫助，避免事倍功半。

綜述本節分析結果，瞭解偏鄉國中社會領域教師效能對於提升教師效能的方法有三方面：對自己以強化自我專業能力為本，進一步調整對教育工作的心態，對外的工作環境則調整方法適應。



## 第五章 研究結論與建議

本研究旨在探討偏鄉國中社會領域教師之教師效能現況，以下根據研究結果，進行本研究的結論與建議。

### 第一節 研究結論

本節根據研究結果，針對偏鄉國中社會領域教師的教師效能現況、影響教師效能的因素，與其提升教師效能的方法進行結論。

#### 一、偏鄉國中社會領域教師對個人教學效能知覺察上有很不錯的表現，然在一般效能部分顯示較為低弱

根據本研究結果發現，偏鄉國中社會領域教師在教授學科時能善用方法與診斷教與學的弱點、會刺激學生的學習動機並運用替代活動解惑、能建立班級經營的規則與能控制教室中不守規矩的行為，而且感到有不錯的效果。因此可知偏鄉國中社會領域教師在個人教學效能上有很不錯的表現。

面對抗衡家庭資源不足、家長負面管教、與社會與參照人物負面影響，雖然參與本研究偏鄉國中社會領域教師會積極為學生尋找校內外資源以利學習，帶著學生做中學培養自信自律與榮譽感，且能經常與家長溝通並適時教育家長，也積極扮演不同角色，真心關懷教導學生，試圖改變與學生未來的鏈結、努力建立學校在社區的正面形象、辦理活動帶領學生突破偏鄉限制，但是，參與本研究偏鄉國中社會領域教師也認為未必達到預期效果或多有階級再製的無奈感。因此從本研究結果發現，偏鄉國中社會領域教師在面對外在負面的影響，對於自己能對學生投入學習的影響較低，在一般效能部分顯示較為低弱。

## 二、個人內在因素及教育政策、教師待遇、學校環境、學生與其家庭外在因素影響偏鄉國中社會領域教師的教師效能

根據本研究結果發現，參與本研究之偏鄉國中社會領域教師之教學經驗越豐富，越能有較高的教師效能；而相較已婚教師，未婚教師能有較多時間投入偏鄉教學工作負擔，因此教師效能較高；教師服務學校與其家庭所在地不同縣市，也會使偏鄉國中社會領域教師想介聘離開偏鄉；九年一貫教育政策上縮減社會科課程時數，造成教師趕課降低教學品質；偏鄉國中教師工作負擔重，但待遇不佳；偏鄉小校硬體、經費、師資不足，使得偏鄉國中社會領域教師難以發展專業社群；偏鄉學生因家庭社經低弱無法提供學生足夠學習資本，加上家長對學生表現不在乎的態度，學生程度不佳與學習消極，與社區對學校的正負面評價等外在因素，除了影響教師對學生的期待與教學方法的選擇，也影響其教師效能。因此，由本研究結果發現，偏鄉國中社會領域教師之教師效能會受教師個人內在因素及教育政策、教師待遇與社區評價的社會因素、學校環境、學生與其家庭外在因素的影響。

## 三、偏鄉國中社會領域教師以增強自我專業能力、尋求行政與同儕資源、調整教育思維提升教師效能

根據本研究結果發現，參與本研究之偏鄉國中社會領域教師能時常進行教學反思與適時沉澱休息，會主動參加研習、活動、專業發展相關組織，並強化網路資訊搜索能力突破偏鄉侷限，以增強自我專業能力。其次，在工作遇到困難時會嘗試尋找行政資源、請教資深教師或以合科方式教學作為調適；進一步調整教育思維，了解學生的家庭文化，對學生進行適性輔導並延宕教學成就感。因此可知，偏鄉國中社會領域教師會使用適切的方法，以提升其教師效能。

偏鄉國中社會領域教師在個人教學效能有不一的表現，因為教學經驗累積，且不斷反思休息，學習新知，也能利用合科教學，降低外在因素中小校規模對教學的負面影響，因此在學科教學的教師效能充足；然而其在一般教學效能較不理想，主要是受到學生與家長因素，雖然教師使用許多方法協助學生投入學習並且改變



自己的思維，但是家庭造成的因果問題，並非是教師能靠努力或能力改變的，因此偏鄉國中社會領域教師在協助學生對抗外在負面環境影響的教師效能是偏弱的。

## 第二節 研究建議

本研究期待能提供偏鄉國中社會領域教師教學反思的機會，期能增進工作能量克服困境並降低請調流動率。對學生而言，穩定教師在職率並保障教學品質提升學習公平性。對教育主管機關提供政策制定及執行單位參考以改進偏鄉國中社會領域教師的處遇。本節根據研究結果，依序對偏鄉國中社會領域教師、偏鄉學校與教育主管機關提出建議。

### 一、對偏鄉國中社會領域教師的建議

從本研究結果發現教師反思、調整教育思維、尋求資源，可以提升教師效能。因此建議偏鄉國中社會領域教師：

#### (一) 紀錄教學與工作省思

偏鄉國中社會領域教師應將教學與相關工作省思做成文字紀錄，可以留存手寫札記或放置電子檔案於網路社群上，方便時時回顧與分析問題找出最適解決方式。

#### (二) 改變都市思維

偏鄉國中社會領域教師應多加了解偏鄉社區特色、學生素質，以便設計並制定出適合學生的課程與標準。

#### (三) 使用合科教學

偏鄉國中社會領域教師可以嘗試歷史、地理、公民通包的合科教學以降低教授課程與擔任導師時間不足的困難。

#### **(四) 以適性輔導的角度教育學生**

偏鄉國中社會領域教師應對於偏鄉孩子的教育應將焦點放在協助其生活常規並建立他們學習習慣與興趣探索，將教學成就感放在對學生未來人生的影響上。

#### **(五) 可製作教學檔案或參加教師評鑑**

偏鄉國中社會領域教師應督促自己每年建立教學檔案或參加教師評鑑，以兼顧教學自主與專業精進兩方面的發展。

#### **(六) 尋找教學夥伴**

偏鄉國中社會領域教師應尋找志同道合的社會領域教師以實際集會或透過網路社群組成課程研發小組，以減緩備課壓力並增加教學的靈感與同儕的支持。

### **二、對學校的建議**

#### **(一) 建立良好組織氣氛**

從本研究結果發現學校環境是影響教師效能的因素。因此建議學校有良好的組織氣氛與同事關係，令教師能坦然表達自己的想法、感覺到有力的支持，願意主動尋找資源解決教育學生的難題，進一步締造良好的師生關係，達成友善校園的目標，尤其對多數偏鄉教師離鄉背井以學校為生活重心更是重要的精神支柱。

#### **(二) 推動鄰近區域學校社會領域組成策略聯盟**

從本研究結果發現偏鄉國中社會領域教師在校內往往只有一人或兩人，難以形成教師專業社群，影響教師之效能，因此建議學校行政端可擔任鄰近區域學校社會領域教師認識的仲介，並積極推動策略聯盟形成，令教師也有可以共同備課、諮詢討論的對象。

#### **(三) 校長領導應開明授權但確實督促**

從本研究結果發現偏鄉學校的資源與師資短缺，影響教師之教師效能，因此建議偏鄉國中校長應思考如何妥善運用將資源發揮最大效益，並在學校經營上有短期及長程的目標，能信任下屬充分授權執行，督促校內行政與教學時，重視與

教職員溝通了解工作困難，繼而重新調整計畫與資源使下情能上達，上意能順利執行。

#### **(四) 與社區建立良善關係**

從本研究結果發現，社區對學校的評價會影響教師對自己的觀感與行動力，因而影響其教師效能。因此建議學校可藉由舉辦活動、適時開放校園並打造學校特色，以拉近與社區居民的距離，使學校成為社區的文化核心，增加居民對學校的好感與向心力，成為教師在教育學生時的助力與資源。

#### **(五) 積極尋求教育資源**

從本研究結果發現偏鄉小校資源不足，影響教師的教學效能，因此建議學校可多加運用偏鄉資源網路整合系統，尋得校際間硬、軟體的資源協助甚至是進行資源回收再利用，例如教育部國民及學前教育署建置的「偏鄉教育媒合平台」，對於師資不足部分，也可接洽大學端（如政治大學推動的偏鄉教育創新發展方案）、為台灣而教(TFT)的相關機構協助甚至與博幼基金會進行補救教學合作計畫。

### **三、對教育相關機構的建議：**

#### **(一) 調整社會領域授課時數**

從本研究結果發現九年一貫課程社會領域歷史、地理、公民三科一週一節時數過少，因此建議教育政策應修改領域節數，令偏鄉國中社會領域教師在課程設計、實施上有彈性的空間，並能對程度不足的學生加以指導補救。

#### **(二) 建立偏鄉國中社會領域教師共聘制**

根據本研究結果發現，偏鄉國中社會領域教師在授課上跨科甚至跨領域配課造成體力與備課上的負擔，影響其教師效能，因此縣市政府教育局單位應統整偏鄉鄰近國中的社會領域教師數量與授課科目，建立共聘制度，令學生能有較專業的指導，以降低偏鄉社會領域教師在兼課科目準備的壓力與負擔。

#### **(三) 增加偏鄉小校教職員額**

根據本研究結果發現偏鄉小校學生程度與家庭環境較為低弱、學校組織縮編後行政工作量多人少的情形嚴重，所以對待偏鄉小校不應與一般都市中、大型學校相提並論，因此建議另行制定偏鄉教育相關法規，增加偏鄉小校的教師與職員數量，使偏鄉小校教師工作量能在體力負荷的程度內以提升工作品質。

#### **(四) 改善偏鄉教師的工作待遇與環境**

根據本研究結果發現，偏鄉教師待遇並未比較優渥，離鄉背井工作支出龐大是教師流動率偏高的原因之一，因此建議政府對於服務偏鄉的教師應改善工作待遇及環境，例如給予偏遠加給、增置教職員宿舍、設置學校教師績效獎金等方法，使工作與回饋能成正比以降低教師流動率並吸引有能力教師或主管進入偏鄉服務。

#### **(五) 代課教師資源系統應設置健全**

根據本研究結果發現，偏鄉國中教師流動率高、師資不足且地處偏遠、不易徵得代理教師，造成校內正式教師工作負荷加重影響其教師效能，因此建議各縣市教育相關單位宜建立一套代課教師候用系統，舒緩偏鄉教師流動率高、甄聘不到或缺乏尋找代理教師管道的問題。

#### **(六) 大力推廣偏鄉小校改革成功的案例**

對於偏鄉小校改革成功案例，教育單位應多加推廣以給予偏鄉校師成功替代經驗的典範，激起偏鄉教師熱忱的動機與動力，相信自己有能力、相信在偏鄉學校能有一番作為的信念。

## 參考文獻

### 一、中文部分

小乖(民 104 年 5 月)。國中社會科現場：不斷趕課,同樣內容重覆二十次。親子天下。取自 <http://flipedu.parenting.com.tw/>。

內政部(2006)。歷年人口總數、年增加、自然增加、出生、死亡數及其比率。內政部統計資料查詢。檢索日期 2007 年 6 月 29 日。取自 <http://www.ris.gov.tw/ch4/static/st20-0.html>

王文科、王智弘編譯 (2002)。質的教育研究法-概念分析。台北：師大書苑。

王文科、王智弘 (2014)。教育研究法(16 版)。台北：五南。

王志偉 (2014)。一所偏遠國中教師專業成長之研究—以推動「合作學習」為例(未出版之碩士論文)。台灣首府大學教育研究所，苗栗縣。

王受榮 (1992)。我國國民中小學教師效能感及其影響因素之研究(未出版之博士論文)。臺灣師範大學教育研究所，臺北市。

王怡琦 (2001)。一位高教師效能感之國中教師(未出版之碩士論文)。中正大學教育研究所，嘉義縣。

王政忠 (2014)。老師，你會不會回來。臺北市：時報文化。

王政忠 (2015 年 4 月 2 日)。我有一個夢。臉書。取自 <https://www.facebook.com/notes/alex-wang/2/964831530195240>

王彥喬 (2015 年 8 月 2 日)。別再撒錢了！台灣偏鄉教育的問題在「人」。風傳媒。取自 <http://bit.ly/1LmE0JS>。

方德隆 (1999)。九年一貫課程基本理念與內涵。公教資訊，3(2)，1-18。

方德隆 (2004)。九年一貫課程改革的理論與實務。高雄市，麗文文化。

江吟梓、蘇文賢 (譯) (2010)。教育質性研究實用指南 (原作者：Lichtman.M)。臺北市：學富文化。(原著出版年：2010)

- 江銘鈺(2004)。**偏遠地區國民中學校長課程領導之研究**(未出版之碩士論文)。東華大學教育研究所，花蓮縣。
- 行政院研究發展考核委員會(2010)。**九年一貫課程實施現況之評估(國家政策研究基金會委託研究報告：RDEC-RES-098-026)**台北市，行政院研究發展考核委員會。取自  
<http://www.rdec.gov.tw/public/PlanAttach/201012071443179172409.pdf>
- 巫有鎰(2005)。**學校與非學校因素對台東縣國小學生學業成就的影響：結合教育機會均等與學校效能研究的分析模式**。屏東師範學院教育行政研究所(未出版之博士論文)，屏東縣。
- 李幸(2001)。**國民中學學習型組織，教師自我效能與學校效能關係之研究**(未出版之博士論文)。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 李國賓(2010)。**臺北縣偏遠地區國民中學教師留任意願影響因素之研究**(未出版之碩士論文)。輔仁大學，新北市。
- 吳天泰(1998)。**由多元文化的觀點看原住母語教學的推展**。*原住民教育季刊*，**10**，49-64。
- 吳政達(2006)。**少子化趨勢下國民中小學學校經濟規模政策之研究**。*教育政策論壇*，**9(1)**，23-41。
- 吳璧如(2000)。**教師效能感之內涵分析**。*研習資訊*，**17(5)**，57-66。
- 吳璧如(2002)。**教師效能感之理論分析**。*教育研究資訊*，**10(2)**，45~64。
- 邱國峰(2012)。**教師專業發展與教師自我效能之研究—以臺中市國中體育教師為例**(未出版之碩士論文)。臺灣師範大學體育學系在職進修碩士班，台北市。
- 余海青(2012)。**臺灣地區偏遠中小型國中經營現況、困境與策略之研究**。新竹教育大學人資處教育行政碩士專班(未出版之碩士論文)，新竹市。
- 岳修平(2000)。**教學心理學—學習的認知基礎**。台北：遠流。

- 林文正 (2001)。高雄縣偏遠地區學校教育資源整合之研究(碩士論文)。高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 林秀姿(2015年6月17日)。三根亂棒打跑偏鄉老師。聯合報。取自 <http://vision.udn.com/vision/story>。
- 林金祥 (2005)。台東縣小型偏遠國民中學行政組織重整之研究(未出版之碩士論文)。東華大學教育研究所，花蓮縣。
- 林倚萱 (2012)。中學實習教師自我調整學習歷程及其教師自我效能之研究(未出版之博士論文)。彰化師範大學輔導與諮商學系所，彰化市。
- 洪泉湖 (2003)。台灣原住民教育中的教師問題研究：以台東縣原住民地區國中為例。台北市：師大書苑。
- 洪雪卿(2003)。優質學校營造之研究--以教師效能為主(未出版之碩士論文)。臺灣師範大學教育研究所，台北市。
- 洪菱蔚 (2007)。偏遠地區弱勢學童問題之研究--有關健康、家庭、教育之個案分析(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學社會科教育研究所：台北市。
- 紀金山 (2012)。少子化的結構緊縮與教育政策因應的行動想像。臺灣教育評論月刊，(1)5，8-14。
- 胡幼慧 (1996)。質性研究：理論、方法及本土女性研究實例。台北：巨流。
- 胡慕情 (民 97 年 2 月 21 日)。經費師資不足偏鄉教育難行。台灣立報。取自 <http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-24744>
- 陳弘毅 (2015)。花蓮縣偏鄉國民中學代理教師工作處境之探討-以某國民中學為例。臺東大學公共與文化事務學系區域政策與發展研究碩士班，臺東縣。
- 陳向明 (2002)。教師如何作質的研究。台北市：洪葉文化。
- 陳幸仁、王雅玄 (2008)。偏遠小校發展社區關係與組織文化之優勢：以一所國中為例。台東大學教育學報，18(2)，1-30。
- 陳柏璋 (1998)。教育研究法的新取向(2版)。台北市：南宏。

- 陳啟榮 (2006)。裁併小班小校教育議題之分析。臺灣教育，638，38-41。
- 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)。  
政治大學教育研究所，台北市。
- 孫志麟(1996)。國小教師自我效能與班級管理取向。政治大學學報，72，121-150。
- 孫志麟(1999)。教師自我效能：有效教學的關鍵。教育研究資訊，7(6)，170~187。
- 孫志麟 (2005)。跨越科層：學校組織對教師效能的影響。台北教育大學學報：  
教育類，18(1)，29-61。
- 孫志麟 (2009)。建立信心:教師自我效能七部曲。台北市：學富文化。
- 郭峰偉(2000)。國中教師工作壓力與教師效能關係之研究。(未出版之碩士論文)。  
成功大學教育研究所，台南市。
- 高淑清(2008)。質性研究的 18 堂課：首航初探之旅。高雄市：麗文文化。
- 高慧如(2007)。桃園縣偏遠地區國民小學教師工作投入與留任關係之研究(未出版  
之碩士論文)。輔仁大學教育領導與發展研究所：新北市。
- 教育部 (2002)。「國民中小學組織再造及人力規畫試辦方案」。(91.6.28 台 91 國  
字第九一〇八六〇七九號函)。
- 教育部 (2014)。國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則。取自  
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL008932>
- 教育部統計處 (2015)。偏遠地區國中小地理資訊查詢系統網頁中的各校明細表  
公布之名單。取自 <http://stats.moe.gov.tw/remotegis/>
- 教育部國民及學前教育署(2016)。偏鄉教育媒合平台。取自  
<https://www.rural.k12ea.gov.tw>
- 張春興 (1994)。教育心理學。台北：東華書局。
- 張恩滋 (2011)。國民中學表演藝術教師工作壓力與教學效能之相關研究(未出版  
之碩士論文)。臺灣體育運動大學體育舞蹈學系碩士班，台中市。
- 張繼寧 (2009)。臺灣偏遠地區國民中學學生學業成就影響因素之研究(為出版之



- 碩士論文)。國立臺灣師範大學／教育學系／97／碩士
- 許文忠(2003)。台灣偏遠地區國民中學社區資源運用之研究(未出版之碩士論文)。  
致遠管理學院教育研究所，台南市。
- 許美蓉(2006)。國民中學社會學習領域實施九年一貫課程現況之檢討。臺灣師  
範大學教育學系(未出版之碩士論文)，台北市。
- 國教署(2015年6月18日)。逾千熱血教師動起來翻轉偏鄉從暑假開始。教育部  
電子報，670期。取自 [http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical\\_sn=874](http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=874)
- 黃俊傑(2008)。小校整併政策芻議。學校行政，56，155-169。
- 黃信誠(2003)。家庭教育資本與學生學習態度之研究—居住嘉義偏遠地區與一  
般地區國中生之比較(未出版之碩士論文)。南華大學教育社會學研究所：嘉  
義縣。
- 黃詣翔(2011)。我國國民中學教師素質現況之調查研究-偏遠與一般地區之比較  
(未出版之碩士論文)。臺灣師範大學教育政策與行政研究所，台北市。
- 黃繼仁(2009)。教育機會均等議題與偏遠學校教育資源分配之探究—以一所國  
中特色課程的發展為例。課程與教學季刊，12(4)，31-62。
- 楊佩茹(2009)。國中教師零體罰教育政策態度、教師效能、教師專業認同與教  
師組織承諾關係之研究--以臺灣中部地區四縣市為例(未出版之碩士論文)。  
彰化師範大學教育研究所，彰化縣。
- 楊智穎(2011)。弱勢者教育改革中教師專業認同之研究：偏鄉學校教師敘事的  
省思。屏東教育大學學報：教育類，36，499—522。
- 楊婷帆(2009)。教育優先區的檢討與改革。銘傳教育電子期刊，1，114-125。
- 鄭光佑(2011)。偏遠小型國中學校變革歷程之研究(未出版之碩士論文)。嘉義  
大學教育行政與政策發展研究所，嘉義縣。
- 鄭同僚、黃秉德、詹志禹(2008)。偏遠地區小學再生之研究。教育部國民教育司  
研究報告(PG9607-0031)。政治大學教育系，台北市。

- 廖芝青 (2013)。臺中市國中社會領域教師人格特質、工作壓力、教學效能之關係研究(未出版之碩士論文)。臺中教育大學教育學系課程與教學碩士班，台中市。
- 甄曉蘭(2007)。偏遠國中教育機會不均等問題與相關教育政策初探。教育研究集刊，53(3)，1-35。
- 甄曉蘭、李涵鈺(2009)。理想與現實的落差：偏遠國中實施九年一貫課程的困惑與處境。教育研究集刊，55(3)，67-98。
- 蔡嘉忠 (2014)。十二年國教實施對偏鄉地區的衝擊及影響—以高雄市永安區為例(未出版之碩士論文)。中山大學高階公共政策研究所，高雄市。
- 劉玉珍(2005)。國民中學組織學習與教師效能感關係之研究(未出版之碩士論文)。中正大學成人及繼續教育所，嘉義縣。
- 劉秀娟 (2002)。偏遠地區學生資訊素養現況探討研究—以台東縣國中生為例(未出版之碩士論文)。臺灣師範大學社會教育學研究所，台北市。
- 劉威德 (1994)。國中教師教學成敗歸因、社會支持與教學自我效能相關之研究(未出版之博士論文)。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 潘慧玲 (2003)。社會科學研究典範的流變。教育研究資訊，11(1)，115-143。
- 潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順如等 (2004)。國民中小學教師教學專業能力指標之發展。教育研究資訊，12(4)，129-168。
- 鍾文琳(2004)。我國綜合高中教師效能感之研究(未出版之碩士論文)。台北科技大學技術及職業教育研究所，台北市。
- 鍾兆晉、鄭宇森、張慧媛、鄭宇森、張慧媛、孫台育、鍾冬玉、鍾宜智、許金元 (2012)。偏遠小型學校面臨困境與策略之探討。國中校長儲訓班個案研究集，129。
- 鄭宜玲 (2009)。零體罰政策和教師效能感與工作滿意度的相關性研究—以臺北市兩所公立國中作比較分析(未出版之碩士論文)。淡江大學公共行政學系公

共政策研究所，新北市。

謝倩文 (2010)。自主學習課程中教師角色與教師效能感之個案研究(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學課程與教學研究所，台北市。

謝慧美 (2013)。國民小學超額教師之個案研究---以改制直轄市後之臺中市為例(未出版之碩士論文)。東海大學教育研究所在職專班，台中市。

顏大凱 (2008)。國民中學教師情緒勞務負荷、學校組織氣氛與教師自我效能之關係研究(未出版之碩士論文)。高雄師範大學教育學系，高雄市。

饒見維 (2003)。教師專業發展:理論與實務。臺北：五南。

## 二、英文部分

Ashton,P.& et al.(1983). *A study of teacher's sense of efficacy*.(Final report,Executive summary).Gainesville:University of Florida.(Eric Document Reproduction Service No.ED231835)

Ashton,P.(1984) .Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education.*Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122.

Berman, P., & Mclaughlin, M. (1977). Factors affecting implementation and continuation.*Federal Programs Supporting Educational Change*Vol. 7. Santa Monica, C A: The Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction Service No. ED140432).

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (Eds.). (1993). *Inside/outside: Teacher research and knowledge*. New York, NY: Teachers College Press.

Dembo, M. H., & Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*,86, 173-184.

- Kieffer, K. M., & Henson, R. K. (2000). *Development and validation of the sources of self-efficacy inventory (SOSI): Exploring a new measure of teacher efficacy*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED445061)
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Shaughnessy, M. F. (2004). An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational Psychology Review*, 16(2), 153-176.
- Zeichner, K. & Liston, D. (1996). *Reflective teaching: An introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

## 【附錄一】

### 訪談大綱

#### 一、受訪者個人背景相關資料

- 您的教學專業背景(學歷、畢業科系)
- 您的個人與家庭狀況對教學有何影響(年紀、健康、婚姻狀況、家庭成員等)
- 您在教師工作相關經歷(服務年資、服務過的學校類型及職務、現任偏鄉國中  
年資及擔任過哪些職務等)
- 您的學校組成情形(包括有班級數、學生人數、校內教師量、社會領域教師量  
正式教師比例與流動狀況等)。
- 學生家長的社經背景大致為何?參與學校活動的意願與行動情形?
- 學校與社區互動的情形?

#### 二、教師「個人教學效能」：教師對教學策略、技巧、能力、影響及有效班級經

##### 營的評估。

##### (一)教學方面

- 以您在偏鄉教學經驗，您在社會領域教學上主要採用哪種教學方法或策略？  
覺得效果如何？原因何在？
- 以您在偏鄉教學經驗，您面對程度不一的學生，教學策略為何？原因何在？
- 以您在偏鄉教學經驗，在社會領域教學上，您是否進行過非傳統講述的創新  
教學方式？(例如：資訊融入教學、合作學習、學思達教學、翻轉教室等等)  
若有(無)，為什麼？成效如何？是否會繼續實施？
- 以您在偏鄉教學經驗，在社會領域教學上，您常使用的教學成果評量的方式  
為何？為什麼？
- 以您在偏鄉教學經驗，請您談談除了社會領域教學，有無配課(學科、藝能科)  
的經驗及原因，對您在社會領域教學有無影響。
- 以您在偏鄉教學經驗，請您談談在偏鄉國中任教社會領域(科目)的優勢與劣  
勢(困難)。您曾嘗試那些方式解決困難？效果如何？
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為學生的家庭資源(如：家長態度、參與度、提供  
的資源等)對您的社會領域教學影響為何？

- 以您在偏鄉教學經驗，學校行政(例如：態度、資源等)對您的社會領域教學有什麼影響？
- 以您在偏鄉教學經驗，社區文化(包括社區對學校的評價、社區能提供的有形、無形資源等)對您的社會領域教學有何影響？
- 你認為目前政府對偏鄉學校推出協助方案(如教育優先區、夜光天使點燈計畫等)對社會領域教學或教師是否有幫助？原因是？

## (二)班級經營方面

- 以您在偏鄉教學經驗，請您談談在班級經營常遇到的問題？您如何處理？
- 以您在偏鄉教學經驗，令您印象最深刻的班級經營事件是？您如何處理？對您有何影響？
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為社會領域教師在偏鄉國中的班級經營上優、劣勢為何？
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為學生的家庭資本(如：家長的態度、參與度、提供的資源等)在您的班級經營有什麼影響？
- 以您在偏鄉教學經驗，你認為學校行政(例如：態度、資源等)對您的班級經營有什麼影響？
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為社區文化(包括社區對學校的評價、社區能提供的有形、無形資源)對您的班級經營有何影響？

三、「一般教學效能」：認為能使學生積極投入學習並協助抗衡家庭、同儕、社會負面的外在影響力之判斷。

- 您認為偏鄉國中學生在社會領域上(或者您的專門學科)是否有達到您的期待？原因為何？
- 以您在偏鄉教學經驗，學生在您的社會領域教學上課的情形為何？學生在課程結束後會否自主學習？您有何策略？
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為吸引(或不吸引)學生對社會領域學習的原因為何？您如何善用或避免？
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為您能不能幫助學生積極投入學習？
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為您能不能幫助學生抗衡家庭負面因素投入學習？請舉例說明

- 以您在偏鄉教學經驗，您認為您能不能幫助學生抗衡負面參照人物影響投入學習？請舉例說明
- 以您在偏鄉教學經驗，您認為您能不能抗衡社會（社區）負面影響，協助學生積極投入學習？請舉例說明

#### 四、偏鄉國中社會領域教師提升教師效能的方法

- 以您在偏鄉教學經驗，您認為任職偏鄉國中的社會領域教師應具備哪些能力或條件？
- 以您在偏鄉教學經驗，有哪些特殊事件讓你思考在教學專業上必須有所調整？
- 以您在偏鄉教學經驗，請您談談您曾嘗試教師專業發展的方式。效果如何？
- 身為社會領域教師您是否滿意任職於偏鄉國中？原因是？

#### 結尾

剛剛您提供了很多重要的訊息，有沒有還想多加補充的內容呢？

## 【附錄二】

### 訪談同意書

親愛的老師您好：

我是東海大學教育研究所在職專班的研究生陳泳安，目前在指導教授陳淑美老師指導下，論文研究將進入訪談階段。本人研究的主題為「偏鄉國中社會領域教師之教師效能」，主要探討任教於偏鄉國中的社會領域教師對於自己在教學策略、技巧與有效班級經營能力的評估，與自己認為能使學生積極投入學習並協助抗衡家庭、參照人物、社會負面的外在影響力之判斷。

老師您在國中社會領域有豐富之教學經驗，因此，誠摯邀請您撥冗參與本研究，懇請接受敝人訪問，口頭提供相關資料及意見，若您慨然允諾，則訪談日期及時間另行約定。本研究所得的訪談資料將採匿名處理，僅作為學術論文所用，並保證絕不對外公開。

最後，感謝您對學術研究的支持！因為您的研究參與，使得本研究得以順利完成。

順頌安好

東海大學 教育研究所在職專班

指導教授：陳淑美 博士

研究生：陳泳安敬邀

(連絡電話：

電子信箱：)

中華民國 105 年 月 日

受訪人：\_\_\_\_\_ (簽名)

日期：\_\_\_\_年\_\_\_\_月\_\_\_\_日



## 【附錄三】

### 訪談省思

#### 與艾老師訪談省思

##### 1. 訪談前聯繫：

艾老師在訪談前很認真的閱讀過我的訪談大綱，對於題目設計較多我有些不好意思，但是艾老師卻告訴我題目越多受訪者能思索越多，研究者越容易取得需要的線索，這樣很好，讓我備受鼓舞。

##### 2. 訪談過程：

艾老師對於問題的回答都能夠聚焦且舉例詳盡，我在想是訪談前充分的準備還是在研究所進修的思維訓練使然。艾老師提到母親病重使他想介聘離開，到後來說「那個因素已經不存在了」；有兩次提到有個學生對他做了很不禮貌的事使他深受打擊，但是都未講出實際的狀況；當下，我思考是否要請他稍作談論，但是後來認為這一定是艾老師不願提及的痛苦與往事，所以放棄了追問，也許在我的逐字稿分析中會少了一些確切的描述，但是應該體諒受訪者意念，而不是為了自己的研究去揭開他人的傷疤。

艾老師對待訪談的認真程度到自行準備錄音設備、麥克風，甚至將訪談大綱印出來做了簡單的筆記，在訪談結束後交給我參考，用心可見一斑。讓我覺得研究參與者都如此認真看待訪談這件事，更何況是自己身為研究者更應認真看待每一個訪談與分析，讓所有受訪者都得到應有尊重與感受付出的時間有所價值。

在訪談過程中錄音筆居然沒電，所幸還有平板電腦同時支援，所以準備兩個錄音設備絕對必要，以備不時之需。

#### 與潘老師訪談省思

##### 1. 訪談前聯繫：

與潘老師電話聯繫時，潘老師非常親切而且主動表示願意以我方便的訪

談地點相約，讓我覺得很溫馨。因為潘老師忙於家庭與工作不可開交，利用假日訪談必須先安頓孩子，所以時間一直喬不定，為免造成潘老師壓力，所以我主要以手機簡訊或 mail 寄送訪談大綱並提醒他提供訪談時間，但是卻一直遲遲未得到回應。最後我陷入了懷疑潘老師是否想退出研究還是沒收到通知的懷疑中，忍不住打了幾次手機無人回應，只好追著打電話到學校找潘老師。心中緊張潘老師的答覆也擔心是否會造成他的困擾，沒想到潘老師聽到我的聲音，連連跟我道歉，說他忙到都沒收 mail，手機也常看完訊息沒有及時回復，時間一拖就忘了，他是很樂意參與研究的。讓我吃了一顆定心丸，也讓我學到了一課：不同的老師應該用不同的聯繫方式，並且告誡自己不要隨便臆測他人的狀況，現在如此，訪談時也是、資料分析時更要避免過度推論！

## 2. 訪談過程：

訪談當天，潘老師表示尚未看過訪談大綱，所以對於我問的題目思索較久表示歉意，此外，潘老師在回答時很在意自己是不是低效能教師，也有些擔心自己講學校的狀況會不會受到影響，我便再三保證會以匿名處理人名、校名及所有可推測他身分的資訊，潘老師才漸漸放下顧慮。顯示潘老師對我提出的誠信與保密原則不是很了解或信任，因此這個部分的解說與提醒我應該要特別加強：對每一位研究參與者進行更詳細的告知、強化平時的聯繫與取得信任感。

## 與杰老師訪談省思

### 1. 訪談前聯繫：

邀約學長參與研究，身在台南偏鄉的學長毫不考慮一口答應，還願意主動幫我推薦與聯繫其他研究參與者，真不枉費我們大學時的好交情，而學長兩通電話就幫我取得了另外兩位研究參與者(其中一位後來調職至市區喪失被研究資格)，這與我費盡苦心卻在新竹碰了軟釘子真是一個強烈的對比，除了再

次令我覺得做質性研究時研究者與研究參與者間的信任感非常關鍵外，也不禁在想是不是南部人真的比較熱情呢？

原本與學長約定 2/6 週六假日上午去他的學校參觀，並在辦公室進行訪談，沒想到當天凌晨的大地震重創了台南市，交通癱瘓之餘也令學長服務的學校滿目瘡痍，學長忙著收拾家裡與學校的善後也抱歉必須要爽約，在通話中只能以鼓勵、安慰學長打起精神，人畜平安(校內有養羊)就是不幸中的大幸，而且事出意外不要掛懷訪談之約，先安頓好一切之後再做打算。而後接連幾天，全台籠罩在救人與資源調度、悲喜交加的報導之中，而我一面擔心學長與台南親友的狀況，一面也擔心自己研究不知能否順利進行下去，真是一個令人煎熬的春節。

開學後，學長主動用 line 跟我聯繫，說一切已安頓就緒可約時間進行訪談，這時我心中的大石頭才放了下來，真的很感激學長將我的研究放在心上並且大力贊助，更感覺到這個研究除了我之外，有多少人投入了心血幫助我，不好好完成真的無顏面對江東父老！加油啊！

## 2. 訪談過程：

2/20 一早開車赴台南鹿滿國中，學長早已切好許多紅蘿蔔條帶我去餵羊群，本來有點擔心會影響訪談時間，後來想想這也是一種觀察，也是一種與訪談內容做比對的機會，既來之則安之。

沒有想到從餵羊到逛校園，看學長改建的廢墟溫室菜園、介紹著校內諸多的植物、果樹，如何改造報廢的舊物成為他武術隊的兵器櫃……，反而比訪談問題更豐富的談論到生命教育、校本課程，以及他是如何帶著學生做中學、創建社團改變社區對學校觀感的種種真實面，這些真是令我大開眼界，令我感動萬分！而這樣的「暖場」更讓後面的訪談不致於生硬開場，進行得就像是在聊天般自然。

也因為像聊天一樣，學長的想法、做法與詳細舉例令訪談時間超出預期，

但是我倆都很高興對於偏鄉國中社會領域教育上有所交流，我也一點不擔心打逐字稿會備加辛苦，因為這些內容將成為日後時時激勵我努力的榜樣~原來我們可以為偏鄉孩子做那麼多！。

### 3. 逐字稿製作中

由於學長訪談時偶爾會夾雜閩南語，有時講話語氣較急促，製作逐字稿時有幾處為求正確，再次致電學長詳細詢問確切語意內容與解釋。

## 與光老師訪談省思

### 1. 訪談前聯繫：

光老師是杰老師介紹的研究參與者，因為與傑老師的深厚情誼，二話不說便同意接受訪談，當我與光老師電話聯絡時，決定訪談地點約在高雄咖啡廳，光老師很體貼我不熟高雄的咖啡廳主動提到他會幫忙電話訂位令我省了很多準備工作，真是感謝光老師的熱情。

### 2. 訪談過程

雖然是第一次與光老師見面，但是因為學長的仲介，光老師就像把我也當成了學妹一樣熱絡，在訪談時很親切而且毫無保留的提供想法與展現情緒，不時出現的感嘆與偶然的閩南語，有時激動的語氣甚至還有肢體語言。原本擔心第一次見面的訪談會否交淺言深的顧慮一掃而空，我每提一個問題，光老師都能詳盡地回答、舉例，雖然訪談時間比原本預計的長很多，但是真的令我受益良多！除了有厚實的訪談內容，更重要的是讓我深深感動！光老師即使令自己身處危深入毒窟或法院、甚至名譽上有所影響，都堅持以以孩子的權益為優先考量的教育良心，讓我感佩不已，突然間覺得同樣身為偏鄉教師的自己是如此的渺小！

在咖啡廳進行訪談前 40 分鐘很順利，但隨著下午茶時間開始，客人陸續進入伴隨著談話與笑聲，我與光老師的訪談音量也越來越大聲漸感吃力，就在我很不好意思向光老師致歉時，光老師反而先跟我抱歉說沒想到會變成

如此，讓我的錄音品質很差，更令我驚訝的是，光老師早早備妥了第二方案~預約了他家社區的一樓會議室以備不時之需。光老師的作為令我感動！讓我默默許下若有朝一日自己也成為研究參與者，也要和光老師一樣體貼細心對待每一份研究！

【附錄四】光老師文字稿局部(pl 為例)

	咖啡廳 13:00~14:05、會議室 14:30~16:42 共 3 時 17 分	狀況	效能、因素、方法
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 12 13 14 15 16	<p>問：在社會領域教學主要採用哪一種學方法</p> <p>大部分是口述跟精熟啦！我曾在內湖國中用ppt上課國一國二都是用ppt上課，三年級就用講述的。因為三年級是比較講求快、效率、分數，那一定是用直接講的，畫重點講、考；但國一國二就要用ppt引起他們的興趣。在內湖很好發揮，因為他們程度好啊！像有一個單元是講中國各民族的，我只要要求他們這一組負責哪一族，這一組傣族、這一組白族，ok搞定。下個禮拜來大家都可以上來報告，學生都可以準備。可是到了義新，哇塞！沒辦法~沒辦法的話，我想好不然就用講述。剛好那時又有另一個老師課本抄得密麻麻的，他還會檢查學生也要抄得跟他一模一樣，那個時候的氛圍大概是民國95年左右那時候還ok還滿用功的，那時也沒有那麼多網路什麼的，A班的還是很願意用功還有B班前半段的。那時我跟其他老師有一個良性的競爭，我怎麼樣分數多少看哪邊還要再補充，有時也會有摩擦啊，例如你有補充的考出來我沒補充是不是要送分這樣子，老師常互相討論。杰老師在的時候我們還有戶外的活動一起去山區考察，今天辦梅嶺明天辦哪裡，南化的哪一座山啊。</p>	<p>教學方法、策略</p> <p>環境變遷 網路影響</p> <p>教師同儕</p> <p>教師社群</p>	<p>個人效能</p> <p>因素</p> <p>因素</p> <p>方法</p>
17 18 19 20	<p>問：就是老師自己也有社群</p> <p>我們有偏遠學校的策略聯盟那時不是形式上的喔，我們那時是真的有想做一些東西出來，我也是自那年開始漸漸對我們山區的認識比較完整，這不管是對我們老師也好對學生也好都是一個幫助啦。</p>	<p>策略聯盟</p>	<p>方法</p>
21 22 23 24 25 26 27 28 29 30	<p>台南縣早期在蘇煥智時代對老師真的很不okㄋㄟ！像早期5趴 就是考績乙等一個學校一定要有一個老師是乙等，就算是很有力的條丫咖或主任級去講都沒有用啊！什麼教育資源、什麼節數堂數喔都用到緊繃，假設兼任行政12~16堂，他一定給他弄到16堂，那時我都要兼什麼、兼什麼、兼什麼。但是後來發生很多，就像我說蘇煥智那個事情，考績乙等對老師打擊真的很大！他就是覺得老師就是既得利益者，他就說你就是要百分之五的乙等嘛，再來又不徵老師沒有新血進來，大家山區的都調走啊，進來的有些代理很認真有些來虛晃兩招就走了，你要推什麼都推不起來那時很痛苦你知道嗎，所以就變成說大家就至少先把自己那塊守住就好。後來一直到縣市合併後，賴清德時，又✓又不錯了，整個教學品質也會提升啦。</p>	<p>政策影響 5趴、堂數</p> <p>介聘 代理教師</p>	<p>因素</p> <p>因素</p>
31 32 33 34 35 36	<p>問：老師說蘇煥智時代的政策對老師很不好 但是兼到滿似乎也是偏鄉小校的老師難免的命運耶</p> <p>是沒錯啦！但是我也經過縣市合併啊，差很多耶！課堂數就是變少啊，然後馬上招聘新老師啊。我們偏鄉學校缺師資就會聘很多代課老師，早期的代課老師真的很不錯像杰老師一樣，後來的就是騎驢找馬型的，就變成說大家只是來讀書而已整個導師室就變成k書中心了，學生都在教室裡面high翻天了</p>	<p>偏鄉缺師資 代理不認真行政工作變大</p>	<p>因素</p>

