

教師效能



一、前言：

by 怡文、韋名、幸蘭

「教師」、「教學」及「教導」等三個名詞是班級研究中常用的語言系統 (Ander-son&Burns, 1989)。其中，有關教師的研究向來便受到普遍的重視。西諺云：「有怎樣的教師，就有怎樣的學生。」我國的教育學者亦指出：「如果教師的素質優良，且能夠努力教學，一定可以克服外在環境對教學的負面影響。」(雷國鼎和黃堯仁，民60)。此種重視與肯定教師素質攸關教育成敗的觀點，歷年來的研究論述不勝枚舉。可見，教育在教育過程中，確實扮演著相當重要的角色。

近年來，由於社會環境的變遷以及教育品質的追求，再加上各國教育不斷改革的影響，以致教師效能 (teacher effectiveness) 的提昇乃成為各國師資培育的重點。教師效能的高低，一方面是展現教師本身教學能力及教學表現的程度，另一方面也是影響學生學習成果的關鍵因素。教師是整個教育過程的實施者，從擬訂教學目標、安排學習情境、激發學習動機、呈現教材、運用教師方法及評量學習結果等一連串的活動，均有賴於教師執行此等任務時所表現的教學能力與跟學生溝通的技巧。而既然教師效能是如此重要，那麼到底教師效能的概念究竟是什麼呢？而教師應具備哪些特徵才能算是一位優良教師？而教師效能既然如此的重要，故就有教師效能的評量出現，而其評量的理念是什麼？而為什麼要評量？這些都是我們這次報告所要探討的主題和方向，以為「教師效能」做一個概略性的介紹！



二、教師效能的概念

教師效能的概念是源自於黑德爾 (F. Heider) 與懷特 (R. W. White) 早期的研究。教學效能的涵意與概念，依據相關的研究與文獻，可從幾個層面加以分析。



甲、 從組成的成分而言

教師效能通常包含認知與情意層面。理想或合於規範的教師使學生產生肯定改變的可能性，以及是否引起此種改變；情意層面是效能感與自尊心的結合。

乙、 從實質內容而言

教師效能的涵意囊括教師對學生的表現、學生的學習、教學歷程、組成的成分及層面。教師效能是教師本身持有專業方面的信念，透過此種信念，教師相信自身有能力改變學生的學習，協助學生從事有效的學習活動。



丙、 從概念層面而言

教師效能包括一般結果的預期與自我效能感。前者指的是一種行動導致想得到結果的信念；後者指的是個人有技能去獲致這些結果的信念。Ashton (1985) 指出教師效能是解釋教師動機的重要概念，從概念的發展中，瞭解教師教學活動的選擇和決定，在教學過程中努力的程度，以及遇到阻礙時，支持教師持續下去的程度。

丁、 教師效能的涵意歸納

由上所述，教師效能的涵意，可延伸歸納如下：

a) 教師效能包含多層面的概念

教師效能有認知成份，同時也包含情意成分。透過教師效能的開展，讓教師的專業能力和知識得以高度地發揮。



b) 教師效能是一種能力

教師效能讓教師深信，在任何特殊情境下，能協助學習者排除各種學

習上的障礙，引發學習動機，並進行有效的學習。此外，教師效能讓教師將支持學生的各種預期付諸行動，並且有能力去改變並影響學生。



c) 教師效能是一種信念

教師效能是一種使教師不顧各種阻礙去引導學習者學習能力的信念。此種信念讓教師深信使學習者產生正向改變的可能性。

d) 教師效能是適用於各種特殊情境的概念

教師效能除了是教師相信存在能力影響學習者表現的一種程度外，同時也適合於各種特殊的情境。在特殊情境之外，教師也能協助學習者進行有效的學習。

e) 教師效能是教師的自我效能感

教師效能是教師個人對於自己的特殊情境中，表現出某種行為的能力，是一種自我效能感，影響行為的產生與對表現努力的程度，從對學習者表現結果的評價而定。



三、 優良教師的特徵

優良教師必須具備什麼條件？何種特質？與一般教師相比較，主要的差異何在？依據Kuriacou, 1986；Medley, 1997；Porter & Brophy, 1988；Ran & Cooper, 1988等的研究文獻指出，優良教師通常具備溫暖、同理心、負責任、有效率、激勵士氣、富想像力、創造力等特質。優良教師所表現出來的教學行為是能將專業知識有效地發揮，面對教學情境能作出審慎的行動，並且能批判地檢視行動的後果。但究竟什麼優良教師（即所謂的高效能的教師）的特徵？以下我們就以（Ashton 1984）作為介紹：

高、低效能教師的特徵 (Ashton 1984)

項 目	高 效 能 教 師	低 效 能 教 師
個人成就感	認為和學生一起活動是重要和有意義的 認為自己對學生學習有正向作用	對教學感到挫折和沮喪
對學生行為和成就的正向期望	期望學生進步，而且往往能發現學生達成其期望	預期學生失敗，且對教學努力有負面影響，以及不良行為
對學生學習的個人責任	認為教師應負起學生學習責任 學生學習經驗失敗時，會檢討自己的教學行為，使學生獲得更多幫助 	認為學生應負起自身的學習責任 學生學習失敗時，會從學生的能力、家庭背景、動機或態度等因素來歸因
達成目標的策略	為學生學習進行計畫 設定師生目標 確立達成目標的有效教學策略	缺乏特定目標 充滿不確定性 缺乏計畫教學策略
正向的影響	對教學、自身、學生感到愉快	對教學有挫折感，常出現沮喪 對工作和學生有負面的情感
控制感	深信能夠影響學生學習	教學具有無力感

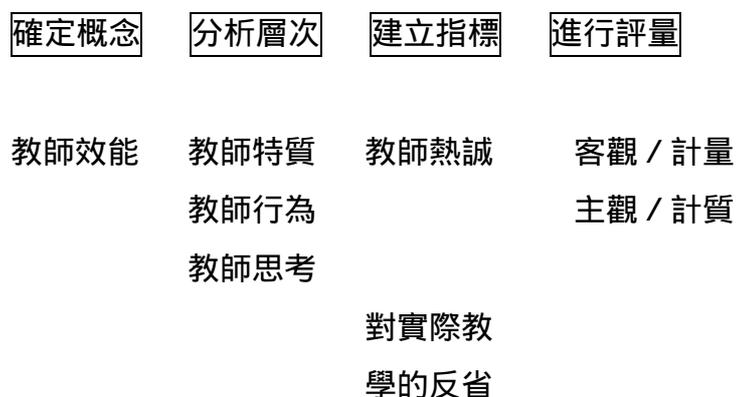


師生共同的目標感	師生共同參與，達成目標	師生目標對立，而且關注焦點亦不一樣
民主式的決定	允許學生參與有關達成目標和學習策略的決定	教師自行決定達成目標和學習策略，不讓學生參與



四、 教師效能的評量理念

教師效能的評量在教師研究中，占有相當重要的地位。其評量方法主要包括專家學者的見解、校長或督學的觀察、學生的評鑑及教師的自我評量等方式。而教師效能雖以學生成就為依據，但與學生學習表現有關的教師特質、行為與思考，皆可視為評量的依據。而且在教師效能的評量中，除了測量學生成就外，同時也應考慮影響學生學習成就的其他因素，例如：教師的個人因素（人格特質、思考組型、教學經驗及訓練資格等）、學校組織（學校系統、學校管理、教學條件等）、教學過程及學生特徵等等。可見，教師效能的評量必須採取多元多層評量的觀點，兼顧量的測量和質的分析，並注意教師個人因素與外在環境的關係，而這些都是為了以求可以深入瞭解教師效能的表現。



-教師效能評量的分析架構圖-

也許教師效能的評量或許不能解決教育過程的一切問題，但確可以其作為教師及師資培育工作人員的自我導引，在其評量的過程中尋求最好的教育方法，以提昇教育效能的作用！故仍然值得我們重視。



五、 實例探討：教師與學生的溝通技巧

以下將說明老師和學生溝通的小技巧，「適當的溝通」屬於教師效能的一部份。如果老師和學生能有良好的溝通模式，不但師生之間容易保持良好的關係，也可以同時提升教學的效果。我們會先引用由Ginott撰寫、許麗玉翻譯「老師怎麼跟學生說話」一書中所設計的課堂情境，並提供老師與學生應對的建議。情境一是老師在課堂中發課本，發現學生情緒不佳的時候，應該如何安慰學生。情境二則是老師讚美學生的技巧。「讚美」是教師鼓勵學生的一種方式，但是不當的讚美卻可能有反效果。以下將提醒老師們應如何給予適當的讚美。

情境一：老師在班上發新書，當發到九歲的傑保羅時，書沒有了。他淚眼汪汪的抗議：「我老是最後一個拿到東西。因為我的名字開頭是「傑」（英文Z），所以我總是拿到零（Zero）。我討厭我的名字，我討厭學校，討厭每個人。」

如果你是老師？該如何做？



建議：保羅的老師可以寫一張字條給他：「親愛的保羅：我知道你一定非常傷心，你熱切地等待新課本，而突然間----這樣一個失望。除了你，每個人都拿到了課本。我將親自留意讓你收到新書。 你的老師 上」。如果老師親自寫一張安慰的字條，保羅可能會鎮靜下來，並記得老師的溫柔慰藉。但是如果老師持不同的觀點，認為小孩應該及早學習泰然地面對失望。對保羅說：「你幹嘛為一本書嘔這麼大的氣？今天沒拿到，明天就拿到了。你都九歲大了，還像個哭泣的嬰兒。」如果老師是這樣回應，則可能對孩子造成二度傷害。

當學生遭遇的困難或是發出不平之鳴時，一個高效能的老師著重的焦點的是「現在這裡有個鬱鬱不樂的孩子」，並且會設法幫孩子找到快樂。而不是用指責、說教的方式勉強學生走出情緒的低潮。



情境二：十三歲的羅里美妙地彈出一首印象派曲子

老師：唔，我非常欣賞那支曲子

羅里：你不說我彈得如何如何美妙，我好快樂！每次我一彈琴，母親就嘖嘖稱讚說：「美妙！美妙！你把這麼多情感帶進音樂裡。」我覺得像是挨了當頭一棒。

老師：每次你都不喜歡別人評價，是嗎？

羅里：是啊！我不必別人告訴我彈得多好。我彈鋼琴主要是為了自己，不是在表演，所以一直不希望人家批評我。

情境三：老師：妳上次的作品實在畫得太好了，不虧是我們班上美術最棒的學生，這次的比賽一定也沒問題的！

小美：可是我對於人體要怎麼呈現，還是有一些不明白

老師：沒什麼好緊張的，妳是我教過最棒的學生，這次的優勝一定還是妳！

小美：



建議：「讚美」可以分成兩種，一種是評價式的讚美；另一種是讚賞式的讚美。評價式的讚美具有摧毀性，會製造焦慮，養成依賴。常見的評價是讚美有：「你是個好男孩」、「你表現很好」、「繼續做你的好事」。當孩子聽到這種讚美時，可能會有持續做一件自己不喜歡做的事情的壓力，不能做真正的自己。或是惟有得到讚美，才願意繼續做某些事情。

讚美分成兩個部分：我們對小孩說的話以及小孩反過來對自己說的話。老師說話應該表示讚賞孩子的努力、幫助、工作和成就，或是陳述老師欣賞的地方，

再由小孩給自己下具有建設性的結論。情境二中的老師就是表達自己的欣賞，而非直接讚揚小孩的彈琴技巧。老師的說法同樣達到鼓勵孩子的功效，卻不會像孩子的媽媽一樣，給予一個評價式、具有壓力的讚賞。

建設性的評價是描述學生所做的努力和成就以及給予讚美者的觀感，它不評論個性或判斷品格。讚美的基本原則是：不予評價地描述，不做判斷的報導，讓孩子自己做評價。

情境四：鍾老師在每節科學課開始時必先以口頭為當日活動作綱要提示，而施薇卻老是遲到

師：每次妳遲到，就錯過了我的提示，我不得不對妳個別交代。每次都這樣，讓我很厭倦

生：喔，我在年鑑編輯部，最近為了配合印刷場截稿日期而忙得不可開交，這是我遲到的緣故

兩種不好的解決方式



■ 我勝妳敗：

師：我本來不在乎，可是我懶得因為妳在別處有工作就把妳當大牌看待。從今以後，妳要準時到，否則乾脆不要到！

生：可是

師：沒有可是！如果妳要通過這一科，就像別人一樣準時到！

生：（憤怒地）好吧！

用這種方式，

學生會對老師產生憤恨及強烈敵意，

沒有人願意讓自己需求受挫而聽命行事的。

■ 妳敗我勝：

師：我並不是要找妳麻煩，我也不想作難相處的人，可是你不修畢這一堂課，妳就沒辦法畢業。

生：我作業也有交，考試成績也很高，我看不出有什麼理由我遲到幾分鐘就會沒辦法畢業。你為什麼不對那些老是躲在浴室裡抽煙、成績都沒到標準的人吼，而卻找我麻煩？

師：OK，OK！如果妳不得不遲到，就遲到吧。我只希望妳不要每次都這樣

老師讓步的結果，
往往討厭甚至憎恨該學生，
進而影響教學；
此舉也易使得學生難以約束、得寸進尺



建議解決方式：共同覓求彼此接受的解決之道

師：我明白，妳覺得時間緊迫，所以不得不遲到。

生：是的 也不盡然 ，你的意思好像是：我不覺得這科重要，其實我長年上這堂課都沒遲到，年鑑工作只不過在最近幾個星期才有，你懂我的意思嗎？

師：妳的意思是，遲到不過是暫時的，之前妳都準時到，忙完之後妳也會準時到囉？

生：對，我們校對完畢，之後我就會準時到了。

師：到那時候自然就沒什麼問題了。不過我心煩卻非這個緣故，我不願意在妳遲到後要耗時間重複，妳有沒有想到什麼主意解決我們的問題？

生：不然我請同學用錄音機錄下來你的話？這樣我就可以知道一切了。

師：恩，沒問題，我們就這樣做吧。

透過這一連串對話，師生都能滿意



幾個原則是教師必須要掌握的：

- 用「我」代替「妳」
- 教師要明確表明：我不是要用我的權力讓妳敗北，而是想要尊重妳的需求，並顧及我的需求。
- 要積極聆聽：探索學生真正問題所在並協助其自行解決，讓學生把你看做是一個可以交談的對象

六、 結論：

怎樣的教學行為最有效應？優秀教師的教學表現指標為何？一直是從事教學者與研究者亟力想追求的目標與議題。而我們對於教師效能的研究除了指出優良教師的必備條件、高低效能教師的指標外，另外也說明教師效能的理念精神所在，而我們從這些教師效能的瞭解，不但提供師資培育處方性的建議、強化教師建構教學理論的趨勢之外，更從教師教學前、教學互動與教學反省思考等階段中，可以對教學者與研究者都有正面的助益。



參考資料：

- 1 . 林進材 (1997) 教師效能的研究及其在教學上的應用 , 教育資料文摘 , 240 : 134-147。
- 2 . 孫志麟(1995)教師效能的研究途徑與評量理念 , 教育資料與研究 , 5 : 67-75 。
- 3 . 吳璧如 (2000) 教師效能感之內涵分析 , 研習資訊 , 17(5)。
- 4 . 吳璧如 (2002) 教師效能感之理論分析 , 教育研究資訊 , 10 (2) : 45-64 。
- 5 . 高強華 (2002) 教師專業成長與教師效能 , 教育研究月刊 , 104 : 9。
- 6 . 湯瑪斯 高登 (1993) 教師效能訓練 (Teacher effectiveness training) ; 歐申談譯 , 台北市 : 新雨。
- 7 . 海穆 基 吉特諾 (1994) 老師怎樣跟學生說話 (Teacher and Child) , 1997 ; 許麗玉譯 , 台北市 : 大地。
- 8 . Anderson, L. M. & Burns, R. B. (1989). Research in Classroom: The study of teacher, teaching and instruction. New York : Macmillan Pergamon Press.
- 9 . Dony, W (1978), Paradigms for research on teacher effectiveness. In L S Schulmn(Ed). Review of research in education . Itasc, IL F. E.Peacock.
- 1 0 . Ashton P.(1984), Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. Journal of Teacher Education, 19(5)
- 1 1 . Medly. D M (1977), Teacher competence and teacher effectiveness: A review of process-product research Paper presented at American educational Research Association, Washington, D.C.
- 1 2 . Porter. A.C.& Brophy, J. (1988), Synthesis of research on good teaching ‘ Insights from the work of the Institute for Research on Teaching. Educational Leadership, 45, 74-85.
- 1 3 . Ryam, K & Cooper, J. M (1988) Those who can, teach. Boston:

Houghton Mifflin company

- 1 4 . Medley, D.M. (1979). The effectiveness of teachers. In P. L. Peterson & H. J. Walberg (Eds.). Research on teaching : Concepts, findings, and implications. McCutchan Publishing Corporation.
- 1 5 . Medley, D.M. (1982). Teacher effectiveness. In H. E. Mitzel (Ed.). Encyclopedia of educational research (5th ed.). (pp.1894-1903). New York: The Tree Press.