

南台人文社會學報 2014 年 11 月

第十二期 61-102

國小代理代課教師教學承諾與教學效能之調查研究

黃琪文* 張宇樑**

摘要

本研究旨在針對國小代理代課教師之教學承諾與教學效能知覺情形進行調查，期能瞭解國小代理代課教師之教學承諾與教學效能的現況與差異情形，同時探悉其教學承諾對教學效能的解釋情形。研究者以分層隨機抽樣選取雲嘉地區 335 位國小代理代課教師為研究對象，共回收有效問卷 276 份。調查所得資料經描述統計、*t* 檢定、變異數分析、及相關與迴歸等統計方法進行分析，主要研究發現如下：首先，雲嘉地區國小代理代課教師整體教學承諾知覺表現屬於中高程度，而其整體教學效能知覺表現則屬高程度。其次，任教於不同學校規模的雲嘉地區國小代理代課教師其整體教學效能有顯著差異。再者，雲嘉地區國小代理代課教師的整體教學承諾與教學效能具有顯著中度正相關，顯示當其教學承諾知覺越高、其教學效能知覺也越高。最後，雲嘉地區國小代理代課教師的整體教學承諾知覺對其整體教學效能具有 46.3% 的解釋力。又根據同時迴歸分析的結果得知，國小代理代課教師其教學承諾四個分層面之得分表現對其整體教學效能有 50.2% 的解釋力，且以「教學投入」層面的解釋力最高。

關鍵詞：國民小學、代理教師、代課教師、教學承諾、教學效能

*黃琪文，國立嘉義大學師範學院教育行政與政策發展研究所研究生
電子信箱：chiwen0322@gmail.com

**張宇樑，國立嘉義大學師範學院教育行政與政策發展研究所副教授
電子信箱：aldy.chang@msa.hinet.net

收稿日期：2014 年 03 月 14 日；修改日期：2014 年 07 月 06 日；接受日期：2014 年 11 月 25 日

STUST Journal of Humanities and Social Sciences, Nov. 2014

No. 12 pp.61-102

A Survey Study of Elementary Substitute Teachers' Perceptions of Teaching Commitment and Teaching Effectiveness

Chi-Wen Huang* Yu-Liang Chang**

Abstract

The main purpose of this study was to investigate the current status of elementary school substitute teachers' perceptions of their teaching commitment and teaching effectiveness, as well as to examine the effects of background factors on these perceptions. In addition the study sought to assess the effects of substitute teachers' perceptions of their teaching commitment on their perceptions of their teaching effectiveness.

A survey method was employed using two instruments, a questionnaire of elementary substitute teacher's teaching commitment and a questionnaire of elementary substitute teacher's teaching effectiveness. A total of 335 elementary school substitute teachers were selected using a stratified random sampling method (according to school size) in the Yunlin and Chiayi districts, and 276 valid questionnaires were obtained. Statistical methods were applied to analyze the data, including descriptive statistics, t-tests, one way ANOVA, Pearson's product-moment correlation, simple regression, and simultaneous regression analysis. The main findings of the study were as follows: First, in the Yunlin and Chiayi districts, elementary substitute teachers' perceptions

*Chi-Wen Huang, Graduate Student, Graduate Institute of Educational Administration and Policy Development, National Chiayi University
E-mail: chiwen0322@gmail.com

**Yu-Liang Chang, Associate Professor, Graduate Institute of Educational Administration and Policy Development, National Chiayi University
E-mail: aldy.chang@msa.hinet.net

Manuscript received: Mar. 14, 2014; Modified: Jul. 6, 2014; Accepted: Nov. 25, 2014

of their teaching commitment and teaching effectiveness were above the average level. Second, there were statistically significant differences in the targeted elementary teachers' perceptions of teaching effectiveness related to the variable of school size, while no significant difference was found among other factors. In addition, there was a significantly positive correlation between targeted teachers' perceptions of their overall teaching commitment and their overall teaching effectiveness. Finally, elementary school substitute teachers' perceptions of their overall teaching commitment had a predictive power of 46.3% on their perceptions of their overall teaching effectiveness, while the four subscales of teaching commitment had a predictive force of 50.2% on overall teaching effectiveness; among these, the "teaching involvement" sub-scale had the greatest influence.

Keywords: elementary school, substitute teacher, teaching commitment, teaching effectiveness

壹、緒論

2001年（民國90年）後學齡人口逐漸減少，各級學校教師總量需求隨之降低；且在師資培育制度改革後，因大量培育師資，造成中小學教師供需嚴重失衡（鄭勝耀，2008）。為因應此少子女化問題，且考量政府財政現況和師資過剩現象，地方政府以聘請代理、代課教師的方式取代聘任正式教師，造成各級學校中代理代課教師人數增多，相較之下亦衍生許多教學上之問題。

教學承諾是教師邁向專業化過程不可或缺的要素與教學專業的心理性依附之指標（Coladarci, 1992）；當教師具備教學承諾時，教師會對其教學目標產生認同，並表現出投入的態度與願意繼續留職的意願（蘇俐綺，2010）。隨著外在環境的轉變，社會對教師期望升高，教師所承受的壓力也越多。而代理代課教師在學校組織運作中所扮演的角色與正式教師並無太大的差異，但相關規定、保障及待遇似乎未見「公平」對待（楊家瑜，2013）。相反地，代理代課教師們卻同樣要承受教學的工作壓力，也要額外再面對教師甄試及適應新學校等之壓力和問題（呂文惠，2012；楊家瑜，2013）；也因此未來出路的不確定與就業的不連續性情況下，容易造成代理代課教師生涯發展的停滯與中斷（張民杰，2012）。

有效能之教師重視教學績效與品質，以提升學生的學習成效。因此，教學效能高之教師具備專業的教學知識與經驗，能融合課程與教學目標，在教學過程中亦能透過多元教學方法與媒體，提昇學生學習動機，營造融洽的師生關係，建立積極的學習氣氛（許文雄，2012）；反之，缺乏教學效能的老師，將可能導致學生學習的失敗（黃國益，2010）。

誠如陳文長和周宏室（2005）所言，高教學承諾之教師具有積極展現其工作表現並達成教學目標、充實學生學習教材、和要求學生正向的求學態度等教學行為特徵；亦即教師教學承諾與教學效能有正相關存在

(梁玟輝, 2004)。再者, 因教學承諾具有導向性、目標性、一致性與激勵性等特性, 是影響教學過程的關鍵因素, 與教師的創新能力、缺席率與離職率有密切關係(潘義祥, 2007; 蘇俐綺, 2010; Graham, 1996; Crosswel & Elliott, 2004)。因此, 本研究欲進一步探討教師教學承諾與教學效能之關係, 以探詢提升代理代課教師教學效能之可能方向。有鑑於國內對代理代課教師之研究甚少, 因此本研究欲以國小代理代課教師為研究對象, 探討其目前的工作現況與其心理感受, 以喚起社會大眾對其之重視。此外, 研究取雲嘉地區為探討之場域, 其因為雲嘉地區小校與偏鄉學校相對較多, 其代理代課教師的比例亦偏高, 此為以雲嘉地區作為探究的主因。據此, 本研究待答問題如下:

- 一、雲嘉地區國民小學代理代課教師教學承諾及教學效能知覺之現況為何?
- 二、不同背景變項(性別、年齡、教育背景、教育程度、教育背景、擔任職務、年資、和學校規模等)之雲嘉地區國民小學代理代課教師其教學承諾與教學效能是否有差異?
- 三、雲嘉地區國民小學代理代課教師教學承諾與教學效能是否相關? 又, 雲嘉地區國民小學代理代課教師其教學承諾對教學效能是否具有解釋力?

貳、理論基礎

一、教師教學承諾之內涵與相關研究

Graham (1996) 指出教學承諾是影響教學過程的關鍵因素, 而學生能力表現亦會受到教師教學承諾之影響, 因此提昇教師之教學承諾, 使其願意持續為教育工作奉獻、付出, 有其必要性。

(一) 教學承諾的意義

吳雅玲、羅希哲（2010）認為承諾係個人經由理智思考與評估後，對特定事物產生一種認同、意願、堅持與投入的態度，進而使行為具持續性與穩定度。Buchanan（1974）指出承諾包含三要素：認同（identification）—將組織的價值內化為目標；投入（involvement）—具心理上的專注，主動參與並全神貫注的投入工作角色的活動；忠誠（loyalty）—對組織產生愛戀或依附的情感。當個體對組織有「認同」感後，會展現「投入」工作或組織的行為表現，並會產生與該職業的「忠誠」情感，實現角色應有的義務與承擔責任。而教師承諾則可分為組織承諾（organization commitment）、專業承諾（professional commitment）及教學承諾（teaching commitment）等三部分，且組織承諾所涵蓋的範圍大於專業承諾與教學承諾，專業承諾的範圍又大於教學承諾，故本研究中之教學承諾則僅強調「教學」上的承諾。

Lortie（1975）將教學承諾界定為教師獻身教學工作的意願，是種對教學工作加以認同的個人內在感，並主張教學承諾就是教師願意在教學規劃與準備、學生活動與師生互動上付出努力，並付出額外的時間從事教學工作之改善與專業知能的成長，以促使學生達成教學目標（沈翠蓮，1994）。教學承諾係教師對其角色知覺、工作態度與教學意願的認知，且認同教育專業價值、規範與信條，願意為教育專業努力、創新與發展的自主意志，具有恆久投入的行動傾向，而表現出忠誠的態度，願意持續的任教（梁玟燁，2004；陳文長、周宏室，2005；潘義祥，2007）。

（二）教學承諾的層面

首先，教學承諾受到社會交換、動機認知與社會化因素的影響，研究者將之整理歸納如下（沈翠蓮，1994；林俊瑩、侯雅婷、謝雅恆、徐蕙瑩，2010；莊貝貞，2007；陳佑任，2012；Sinclair, 2008）：

1. 社會交換因素：當教師個人投注許多時間、經歷與心血時，會對行為產生強烈的情感依附，並要求獲致對等的利潤（回饋），若不成比例，要投入相當的教學承諾是困難的。

- 2.動機認知因素：動機影響教師承諾的程度，當動機與承諾增加或減少時，教師的滿意度、信心，甚至留職意願都會受影響；因此，動機是引起教師維持和努力朝目標前進的動力來源。
- 3.社會化因素：教師行為受外在環境與內在心理感受之因素影響，包括教師同僚的互動、對教學環境的滿意度、對學校氣氛的感受等；由於「好老師」的楷模學習與角色認同，促使教師維持高度的教學承諾。

除此之外，教學認同、教學投入與留職傾向都較偏向心理性或道德性承諾，為更廣泛的探究教學承諾的內涵，部分學者認為應納入社會交換理論的觀點，將教學承諾分為四個層面，以下簡述之：

- 1.教學認同 (identification)：教師對其教學工作的專業價值與目標能夠深切的體認與實踐，從而肯定工作的正向價值，並以從事教職為榮 (梁玟燁, 2004; 蘇俐綺, 2010)，或更以所歸屬的學校為榮 (黃儒傑, 2010)。Tyree (1996) 則認為教學認同包括認同教學、認同教學主題與認同視學生為人的觀點。
- 2.教學投入 (involvement)：教學投入是教師願意付出額外的時間，投入教學規劃與師生互動關係，以指引學生的學習與行為都能有良好的成長與發展 (沈翠蓮, 1994; 黃儒傑, 2010)。
- 3.忠誠 (loyalty)：Tyree (1996) 及黃儒傑 (2010) 均認為教學忠誠包括教師現在與未來都願意留在教學崗位上奉獻心力；願意對學校忠誠，而持續待在學校工作；參與教學組織或與學科領域有關的教學工作坊等；且願意維持初衷，即使有重新選擇的機會仍會選擇教育工作。
- 4.報酬計算 (Perceiving rewards)：當教師得到回饋與付出成正比，會表現出較高的教學承諾，願意付出投入於教學中並保持良好的教學水準 (陳佑任, 2012)。這些回饋包含工作的經濟報酬、福利、

進修機會、工作保障、學校的管理政策與工作環境、教師的社會地位等（蘇俐綺，2010；Baron & Greenberg, 1990）。

（三）教學承諾的相關研究

研究者從相關研究中，發現影響教學承諾的背景變項包括：性別、年齡、教育程度、教育背景、擔任職務、教學年資、學校規模，且在各變項上先前之研究結果多有不同之發現，故本研究將繼續探究這些變項的可能影響，以下簡要說明之。

在性別分面，部分研究指出女教師的教學承諾高於男教師（沈翠蓮，1994；陳正昌，1998），Lortie（1975）認為原因為女性與父母多認同「教書工作最適合女性」的觀點，且對兒童的喜愛傾向較強，在兒童期對教師的認同亦較強。然有研究持相反意見（李新鄉，2000；梁玟燁，2004；蘇俐綺，2010）。部分學者則認為並無顯著影響（李冠儀，2000；吳璧如，2004；郭明堂，2001；張美莉，2010；Wang & Fwu, 2001）。其次在年齡部分，李冠儀（2000）、楊妙芬（1997）、與莊貝貞（2007）均發現教師年齡越大，教學承諾越高。莊貝貞（2007）更指出教師年齡越長，留職意願越高、專業成長表現越佳，而教師年齡越輕，對於教學上的付出及從教學中所獲得的酬賞間的比例較為重視。但李宜穎（2006）與陳佑任（2012）之研究卻發現沒有顯著差異。

在教育程度方面，張美莉（2010）認為學歷越高其教學承諾越高；莊貝貞（2007）亦發現幼稚園教師的忠誠層面會因教師教育程度的不同而有差異。楊妙芬（1997）卻發現兩者呈現顯著負相關。也有學者發現並無顯著差異（李宜穎，2006；梁玟燁，2004；陳佑任，2012）。而在教師教育背景方面，多數學者（李新鄉，2000；李冠儀，2000；陳正昌，1998）認為不同教育背景的教師在教學承諾上有顯著差異。李宜穎（2006）指出高職幼教相關科系畢業之私立幼稚園教師在報酬計算層面上的注重程度高於非幼教相關科系畢業者。然沈翠蓮（1994）、梁玟燁（2004）、郭明堂（2001）、蘇俐綺（2010）卻發現教學承諾不因教育背景而有顯著

差異。再者，教師擔任職務部分，有學者（沈翠蓮，1994；梁玟燁，2004；陳正昌，1998；張美莉，2010）認為兼任行政職務的教師其教學承諾較高；陳文長與周宏室（2005）亦發現兼任教練的體育教師教學認同與教學目標兩層面之教學承諾均較高。然蘇俐綺（2010）則發現科任教師的教學承諾高於級任教師。亦有學者（李冠儀，2000；李宜穎，2006；莊貝貞，2007）發現並無顯著影響。

此外，關於代理代課教學年資方面，有學者（李冠儀，2000；李宜穎，2006；沈翠蓮，1994；陳正昌，1998；陳文長、周宏室，2005；張美莉，2010；楊妙芬，1997）認為服務年資越久的教師其教學承諾越高，郭明堂（2001）卻發現相反的研究結果。部分研究則指出兩者無顯著相關（梁玟燁，2004；陳佑任，2012；蘇俐綺，2010）。最後，在任教學校規模部分，李冠儀（2000）與梁玟燁（2004）、莊貝貞（2007）均發現國小教師的教學承諾會因學校規模不同而有差異；許文雄（2012）則發現任教於不同學校規模其專業承諾各層面均未有顯著差異。

綜合前述可以發現許多研究於各變項並無一致的結果，再者本研究欲針對雲嘉地區作為探討，該區多為偏鄉與小校，因此與前述研究將大不相同，有再了解之必要性。

二、教師教學效能之內涵與相關研究

（一）教學效能的意義

教學效能是指教師能夠促進有效的教與學，並達成教學目標，且能權衡學生的差異與特質，使其在學習或行為具有優良表現（黃國益，2010；Borich, 2013），如：依據課程目標進行教學計劃、善用教學方法與技術、系統有組織的呈現教材、實施各種評量方式、瞭解學生學習的成效等有效的教學行為等。簡言之，教學效能是教學活動能實現教師預期目標、功能的程度（Jahangiri, Mucciolo, Choi, & Spielman, 2008）。

(二) 教學效能的層面

由於研究典範的轉移，故不同學者對於教學效能的內涵有不同之看法。是以，研究者將教學效能相關研究之結果與看法整理歸納為五個層面，即教學前的教學計劃與準備、教學過程中的系統呈現教材、多元教學技術與班級經營與管理、及教學後的教學評量與回饋等，以下簡述之：

- 1.教學計劃與準備：有效能、有經驗的教師對於任教科目應能掌握學科領域的內容知識，具備統整相關學科之能力、瞭解學生的學習發展與個別差異、設計適切可行的教學方案、系統呈現教材內容，提供完整架構（丁崇寶、吳和堂，2008；秦夢群、張伯瑜，2013；張德銳等，2006）。
- 2.系統呈現教材：教師在教學時，必須有系統地呈現教材內容，明確傳達教學意向，提供完整的知識架構，清楚地教導教材知識（陳木金，2006；Rosenshine, 1983）；簡言之，系統呈現教材內容是教師進行有效能教學所必備的條件。
- 3.多元教學技術：馮莉雅（2002）、葉又慈與吳和堂（2007）皆認為多元有效的教學技巧是指教師為協助學生學習，而使用的各種教學策略；這些策略包含學習動機的激發、學生注意力的維持、提供多樣化的教學活動、良好的問答技巧、討論技巧、教學媒體運用、安排與設計教學環境及教室的管理等（馮莉雅，2002；陳木金，2006）。
- 4.班級經營與管理：張春興（2013）及 Borich（2013）指出有能力與效能的教師於班級經營會強調民主氣氛與師生溝通，依據情境使用不同的教學策略，目的除創造良好的學習環境外，尚能培養學生自律的精神。丁文生、李新鄉、楊玉珠（2012）則指出其內涵包含正確的管教態度、師生的良善互動、建立班級常規、營造良好的上課氣氛等。
- 5.教學評量與回饋：丁文生等人（2012）、張奕華與吳怡佳（2008）

皆認為教師在進行實際教學時，應適時給予學生回饋與更正，如即時回饋、增強、評量、教學反省及練習、複習善用教學評量以定期追蹤回饋等，依據評量結果來調整教學進度，能分析解釋並運用評量結果。教學評量的過程與結果不僅能反應學習的錯誤，並提供教師教學的回饋，使教師與學生共同反省改進。

（三）教學效能的相關研究

在性別方面，多數學者認為在整體教學效能上並無顯著差異（丁文生等人，2012；洪宏蔚，2009；張秉凱，2009；陳文富，2009；黃國益，2010）。然丁文生等人（2012、）張秉凱（2009）、陳雙財（2009）、鄭蕙芬（2009）則發現女教師於部分層面較佳。陳靜婷（2010）則指出在「教學策略」與「教學研究」層面，男性優於女性。而在年齡方面，蔡麗華（2001）發現教師年齡越高，其教學效能越高；但鄭蕙芬（2009）卻發現無顯著差異存在。

在教育程度方面，多數學者均發現其對整體教學效能無顯著影響（丁文生等人，2012；張秉凱，2009；陳雙財，2009；陳靜婷，2010；黃國益，2010）。唯陳文富（2009）發現其對整體教學效能與各層面（除教學計劃與準備層面外）均有顯著地影響；而洪宏蔚（2009）、陳雙財（2009）更發現研究所以以上學歷教師得分較高。此外，在教育背景方面，陳雙財（2009）發現其對整體教學效能雖無顯著影響，在愉快學習氣氛層面上，顯示「一般大學」、「專科背景」的教師之教學效能高於「師範體系畢業」教師。而在擔任職務方面，多數學者指出其在教學效能上無顯著差異存在（洪宏蔚，2009；張秉凱，2009；陳雙財，2009；陳靜婷，2010）。部分學者則發現有顯著差異（丁文生等人，2012；陳文富，2009；鄭蕙芬，2009）。

再者，在代理代課教學年資方面，多數學者發現其對教學效能無顯著影響（丁文生等人，2012；洪宏蔚，2009；陳雙財，2009；黃國益，

2010)；然張秉凱(2009)發現年資在5年以下之教師教學效能較低於其他年資之教師，陳文富(2009)亦發現有顯著差異存在。最後，在任教學校規模方面，張秉凱(2009)、陳文富(2009)發現有顯著差異存在，且學校規模在49班以上之國民小學教師其整體教學效能較高；而丁文生等人(2012)、許文雄(2012)、陳靜婷(2010)則發現無顯著差異存在。

三、代理代課教師教學承諾與教學效能之相關研究

雖然目前有以代理代課教師為研究對象的相關研究，但卻無直接以代理代課教師教學承諾與教學效能為共同探究主題者，故研究者針對部分相關研究中與教學承諾或教學效能之分層面(次主題或概念)有關之研究結果加以整理歸納，以作為本研究執行之參考。

首先，在「教學認同」層面，吳建源(2012)發現代理教師的專業認同會因性別、代理年資而有顯著差異，其中女教師高於男教師，年資越久者專業認同較高；而李俐穎(2009)與張民杰(2012)則發現多數的代理教師不願意主動揭露甚至隱藏身份。李文惠(2007)則指出代理代課教師的不穩定性工作，對學校無法產生認同感與歸屬感，進而對學校事務採取消極參與的態度。而在「教學投入」層面，羅為聰(2013)指出代理代課教師大多會因任期短暫、權利義務不對等之因素，較不積極投入學校事務。張民杰(2012)亦指出學校生活呈現擺盪現象，造成代理代課教師時間、投入事項、心情起伏的擺盪；而此現象越靠近教師甄試時期越嚴重。

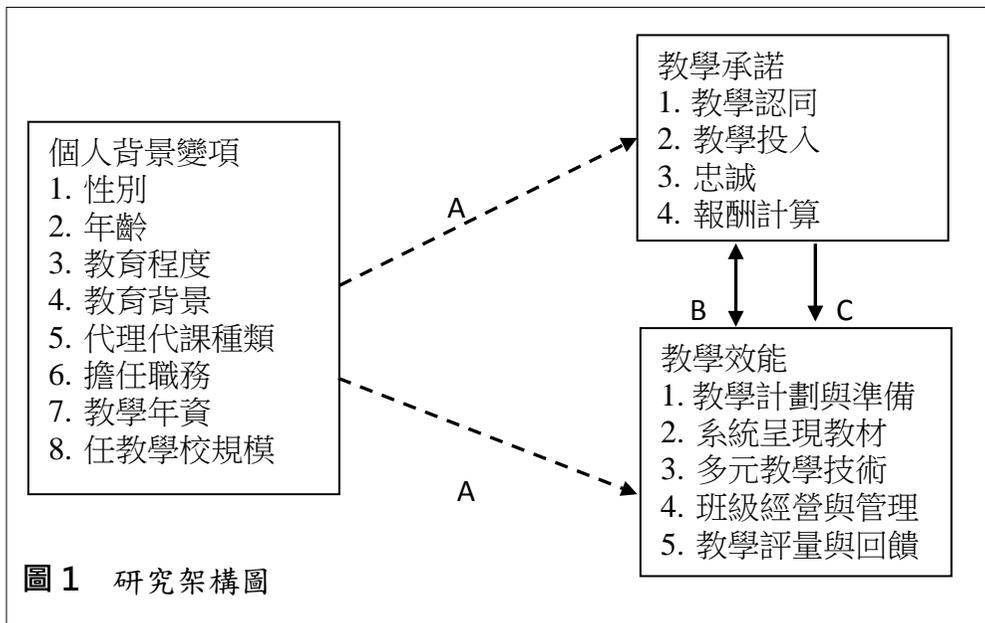
其次，在「忠誠」層面上，陳長華(2013)發現代課教師的背景變項對其留職意願有顯著影響；吳建源(2012)進一步發現男教師、有教師證者、師培科系者離職意向較高，若代理年資五年以上者的離職意向最低；顏良益(2007)則發現年齡在30~34歲的代理教師其對參與轉換跑道訓練的需求動機最高。此外，張民杰(2012)指出由於就業的不連續性，造成與同事關係疏離，對學校活動的參與度較低，且缺乏隸屬感。

最後，在「報酬計算」層面上，陳淑津（2012）發現具有較高學歷的流浪教師對於薪資要求較高。陳麗珠、鍾蔚起、林俊瑩、陳世聰與葉宗文（2005）發現有 53% 的國中教務行政人員認為兼代課教師不易聘任，且候用教師也比較願意擔任全年聘用且能計入退休年資的代理教師職缺；洪雅苓（2011）則發現代理代課教師對於付出與回饋不對等的工作待遇感到不滿意。

參、研究設計

一、研究方法與架構

本研究採調查研究法，探究國小代理代課教師教學承諾與教學效能之關係，其研究架構如圖1所示。依據此研究架構，本研究的主要變項有：教師個人背景變項、教學承諾變項、與教學效能變項，茲簡要說明如下；另將各變項間之研究資料分析路徑（路徑A、B、C）說明於第四小節之資料分析部分。



(一) 個人背景變項

本研究以教師個人背景因素為研究變項，探討不同背景變項之教師對教學承諾與教學效能之差異情形。共分為以下八個項目，分別為：性別、年齡、教育程度、教育背景、代理代課種類、擔任職務、代理代課教學年資、任教學校規模。現就此八個項目之內容，茲分述如下：

1. 性別：分為「男」、「女」兩組。
2. 年齡：分為「25 歲（含）以下」、「26-30 歲」、「31-35 歲」、「36-40 歲」、「41 歲（含）以上」五組。
3. 教育程度：分為「研究所（含四十學分班）以上」、「大學」、「專科」三組。
4. 教育背景：分為「師範教育體系」、「非師範教育體系（含師資班、修畢教育學程）」與「其他（未修畢教育學程）」三組。
5. 代理代課種類：分為「代理教師」、「代課教師」二組。
6. 擔任職務：分為「級任導師」、「科任教師」、「教師兼行政職（如組長）」三組。

7.代理代課教學年資：分為「3年(含)以下」、「3-6年」與「7年(含)以上」三組。

8.學校規模：分為「12班(含)以下」、「13-24班」與「25班(含)以上」三組。

(二) 教學承諾變項

1.教學認同：教師體認教學工作的高尚價值性，認為教師是份專業且重要的工作，而將教學目標內化到其自我概念中，並以教學為榮，希望從中獲得成就感與認同感。

2.教學投入：教師對於教學工作能主動積極的參與、充分準備，願意投入時間與心力於教學相關事務上，如創新教學、教學規畫、學生輔導、籌辦活動等，並將教學工作視為生活重心，表現出奉獻、敬業樂群、樂於教學的態度。

3.忠誠：教師能勝任學校的教學工作，肯定教育工作的價值，因此表現出對教學工作的忠誠，具有長期從事教職的意願與堅持，並以教職為終身志業。

4.報酬計算：教師對於學校或政府所提供的新資待遇、福利、報酬、進修機會與工作保障等的知覺與感受。

(三) 教學效能變項

1.教學計劃與準備：教師在實施教學之前，能瞭解學生的學習發展與個別差異、掌握任教科目之學科領域內容知識，並依據教學目標擬定教學計劃、設計適切可行的教學方案，進行相關教材的準備。

2.系統呈現教材：教師能有系統的組織並呈現教材，所採用之策略包括教材難度調整、適當地範例說明與清晰的呈現教材。

3.多元教學技術：教師在進行教學時，能提供多樣化的教學活動、運用多元的教學媒體，引起學生學習動機，並維持學生學習專注力，並依據教學目標、學生能力、需求等選擇適當地教學方法，以清

楚的教導教材知識，提供完整的知識架構，使學生有效的學習。

- 4.班級經營與管理：教師在實際教學過程中，能以民主的方式給予學生自我表達的機會，以幽默的方式營造愉快的學習氣氛，並與學生能建立良好的互動關係，所採用的方法包括：建立班級常規、正向的管教、營造和善的上課氣氛、妥善佈置教學情境、有效運用獎勵手段、謹慎運用處罰等。
- 5.教學評量與回饋：教師在教學實施後，能依據教學目標評估自身教學成效，並多元適當地評量學生學習成果，立即回饋、增強、給予合理期待、獎勵學習進步、安慰學習挫敗學生，並依據評量結果進行反省，據此修正調整教學方式。

二、研究對象

本研究以 102 學年度任教於雲嘉地區之公立國民小學（雲林縣 156 所小學，嘉義縣 125 所小學）的長期代課代理教師 670 人為母群體。考量代理代課教師樣本稀少之特性，故以分層隨機抽樣方式選取研究母群 50% 為正式樣本人數，共回收 277 份有效問卷。預試樣本則選擇嘉義市公立國民小學之代理代課教師（代理教師 69 人、代課 78 人，總計 147 人）。

表 1

正式樣本學校抽樣規劃表

縣市別	學校 規模	學校數	代理 代課 教師 總數	佔母群 百分比	正式抽 樣校數	正式抽樣 教師數	回收 問卷	有效 問卷
雲林縣	12班以下	110	138	19.9%	25	72	49	46
	13-24班	24	78	11.7%	8	34	32	31
	25班以上	20	126	20.7%	9	67	60	60
嘉義縣	12班以下	93	180	26.9%	21	84	76	72
	13-24班	19	46	6.9%	6	27	26	25
	25班以上	12	100	15.0%	6	52	45	43
合計		278	668	100.0%	75	336	288	277

三、研究工具

研究者自編「國小代理代課教師教學承諾與教學效能知覺問卷」，分三部份：填答者基本資料、教師教學承諾量表、及教師教學效能量表。其中，國小教學承諾量表係參考陳淑津（2012）、陳麗珠、鍾蔚起、林俊瑩、陳世聰與葉宗文（2005）與洪雅苓（2011）之研究結果編製而成，以「教學認同」、「教學投入」、「忠誠」與「報酬計算」等四個層面共等 22 題來瞭解代理代課教師教學承諾的現況。而國小教學效能量表係參考洪宏蔚（2009）與陳靜婷（2010）、鄭蕙芬（2009）等人之研究結果編製而成，以「教學計劃與準備」、「系統呈現教材」、「多元教學技術」、「班級經營與管理」與「教學評量與回饋」等五個層面共 34 題來瞭解教師教學效能的現況。兩份量表採 Likert 五點式量表設計，得分越高表其教學承諾或教學效能知覺越高。

兩份量表皆由專家審查其內容與架構，再經微幅修改後進行預試程

序，並進行信效度之分析。教學承諾量表部分經因素分析發現四個層面可解釋之總變異量為 89.79%，其中「教學投入」層面的解釋變異量為 24.70%、「教學認同」層面為 22.24%、「報酬計算」層面為 21.67%、「忠誠」層面為 21.18%；且各層面間亦具有顯著的相關性(相關係數值介於.55 至.76 間， $p<.001$)。信度考驗結果指出總量表的 α 係數為.931 (各分層面之 α 係數則介於 .74 至 .90 間)。而教學效能量表部分經因素分析後亦發現五個層面之可解釋總變異量為 92.71%，其中「教學計畫與準備」層面的解釋變異量為 24.56%、「系統呈現教材」為 20.96%、「多元教學技巧」為 19.57%、「班級經營與管理」為 17.06%、「教學評量與回饋」為 10.56%；且各層面間亦具有顯著的相關性(相關係數值介於.710 至.864 間， $p<.001$)。信度考驗結果指出總量表的 α 係數為.97 (各分層面之 α 係數則介於 .88 至 .91 間)。由上可知，兩份量表皆具有良好之信效度 (因素分析見表 2 與表 3)。

表 2

教學承諾量表因素分析轉軸後的成分矩陣表

項目	直接轉軸法				
	最大變異法				
子層面 變項名稱	班級經營管理	教學計劃準備	教學評量回饋	系統呈現教材	多元教學技術
E班經even	.82	.35	.26	.29	.07
E班經odd	.80	.19	.30	.17	.33
E準備odd	.32	.78	.23	.40	.16
E準備even	.28	.75	.37	.29	.28
E評量odd	.34	.29	.82	.27	.20
E評量even	.49	.33	.61	.25	.35
E教材en	.26	.41	.21	.73	.35
E教材odd	.32	.43	.48	.66	.05
E技術odd	.53	.34	.40	.28	.54
E技術en	.42	.36	.37	.42	.52
因素負荷量平方	2.46	2.10	1.96	1.71	1.06
聯合解釋變異量	89.789				

表 3

教學效能量因素分析轉軸後的成分矩陣表

項目	直接轉軸法				
	最大變異法				
子層面 變項名稱	班級經 營管理	教學計 劃準備	教學評 量回饋	系統呈 現教材	多元教 學技術
E班經even	.82	.35	.26	.29	.07
E班經odd	.80	.19	.30	.17	.33
E準備odd	.32	.78	.23	.40	.16
E準備even	.28	.75	.37	.29	.28
E評量odd	.34	.29	.82	.27	.20
E評量even	.49	.33	.61	.25	.35
E教材even	.26	.41	.21	.73	.35
E教材odd	.32	.43	.48	.66	.05
E技術odd	.53	.34	.40	.28	.54
E技術even	.42	.36	.37	.42	.52
因素負荷量平 方	2.46	2.10	1.96	1.71	1.06
聯合解釋變異 量	92.71				

四、資料處理與分析

研究中所蒐集之相關資料使用 SPSS 進行分析。根據研究設計，本研究進行下列統計分析（請參閱圖 1）：

- 1.以描述性統計分析來瞭解雲嘉地區國民小學代理代課教師教學承諾與教學效能之現況。
- 2.採用 t 考驗及單因子變異數分析，分析不同背景變項之國小代理代課教師其教學承諾與教學效能的差異情形。（路徑 A）
- 3.採用 Pearson 積差相關分析，以瞭解國小代理代課教師之教學承諾

(整體與各層面)與教學效能(整體與各層面)間之相關情形。(路徑 B)

- 4.採用簡單迴歸分析，以瞭解國民小學代理代課教師整體教學承諾對整體教學效能之解釋力。同時，採用同時迴歸分析，探析國小代理代課教師教學承諾各層面對其整體教學效能之解釋力。(路徑 C)

肆、研究分析與討論

一、國小代理代課教師教學承諾與教學效能知覺之現況分析

首先，雲嘉地區國小代理代課教師在教學承諾全量表之平均數為 4.17，即其整體教學承諾知覺表現屬中高程度，四個分層面之平均數請參閱表 4。

表 4

教師教學承諾量表各層面及整體分析

向度名稱	題數	平均數	標準差	每題平均數	標準差	排序
教學認同	6	26.43	3.09	4.42	.512	1
教學投入	7	29.88	4.03	4.27	.570	2
忠誠	4	16.62	2.94	4.16	.731	3
報酬計算	5	18.54	3.18	3.71	.632	4
整體	22	91.40	10.57	4.17	.477	

其次，雲嘉地區國小代理代課教師在教學效能全量表之平均數為 4.35，即其整體教學效能知覺表現屬於高程度，此結果與洪宏蔚(2009)、張秉凱(2009)、陳文富(2009)、陳靜婷(2010)等研究相符，顯示大多數教師均認為自己具有良好的教學效能；五個分層面之平均數請見表 5。

表 5

教師教學效能量表各層面及整體分析

向度名稱	題數	平均數	標準差	每題平均數	標準差	排序
教學計劃與準備	6	26.21	3.01	4.37	.498	2
系統呈現教材	6	26.33	3.00	4.39	.496	1
多元教學技術	7	30.27	3.78	4.34	.525	4
班級經營與管理	8	34.96	3.97	4.37	.496	2
教學評量與回饋	7	30.04	3.65	4.30	.517	5
整體	34	147.81	15.41	4.35	.450	

二、不同背景變項的國小代理代課教師教學承諾之差異分析

本節中研究者針對不同背景變項在國小代理代課教師教學承諾量表得分表現上進行差異性分析，茲將研究結果統整於表 6，並針對各變項簡述之。

(一) 性別

不同性別的國小代理代課教師之整體教學承諾並無顯著差異，此與李冠儀（2000）、吳璧如（2004）郭明堂（2001）、張美莉（2010）、Wang 和 Fwu（2001）等人之研究相同。但在教學投入層面上，顯示女性代理代課教師的教學承諾則顯著高於男性教師，原因可能是因為傳統觀念認為男性須負擔較多的家計，因此男性教師可能會為了專心準備教師甄試，導致教學投入的降低；且此結果亦與李俐穎（2009）之研究相呼應。

(二) 年齡

不同年齡的國小代理代課教師其整體教學承諾無顯著差異，此結果與李冠儀（2000）、陳佑任（2012）等相同，惟與李宜穎（2006）、楊妙芬（1997）等不同。此外「教學投入」與「忠誠」層面均達顯著水準，經事後比較發現年齡在 41 歲（含）以上的代理代課教師其「教學投入」與「忠誠」均高於 26-30 歲之代理代課教師，原因可能是因為年齡在 41

歲（含）以上的代理代課教師社會經驗豐富，投入教職可能是為了個人興趣、喜歡教職、沉澱成本或自我實現等因素，因此擁有較高的忠誠度，能堅持並持續的投入教育工作。

（三）教育程度

不同教育程度的國小代理代課教師之整體教學承諾與各層面均未達顯著水準，此與李宜穎（2006）、梁玟燁（2004）與陳佑任（2012）等相同，但與部分學者的結果不同（李新鄉，2000；李冠儀，2000；陳正昌，1998），有待後續研究進一步釐清其原因。

（四）教育背景

國小代理代課教師的教學承諾不因教育背景不同而有差異，此與沈翠蓮（1994）、郭明堂（2001）、梁玟燁（2004）與蘇俐綺（2010）之結果相同。「忠誠」層面則達顯著水準，且事後比較發現非師範體系的代理代課教師之忠誠程度高於未修教育學程的教師，原因可能是因為非師範體系的教師大多自願修讀教育學程，因此對教學工作的認同、熱忱均較高，使其願意長久的從事教育工作所致。

（五）代理代課種類

國小代理教師與代課教師的教學承諾並無顯著差異存在；原因可能因為代理教師與代課教師除薪資報酬不同外，工作內容差異不大，因此整體教學承諾並無太大差異。但在「報酬計算」層面達顯著水準，且長期代理教師的報酬計算程度高於長期代課教師，此結果與洪雅苓（2011）的研究相呼應。推論原因應與代理代課教師的薪資結構有很大的關聯，由於代理教師的薪資比照正式教師，但代課教師則是領鐘點費，造成其付出與獲致薪資福利不成比例，形成代理教師對於報酬福利的承諾程度高於代課教師之現象。

（六）擔任職務

國小代理代課教師的教學承諾不因擔任不同職務而有差異，與李冠

儀（2000）、李宜穎（2006）、莊貝貞（2007）等人之結果相同。且事後比較發現科任教師的「教學認同」高於導師；原因可能是因為科任教師任教科目較單一、專門且專業，因此對於教學工作的專業認同較高。

（七）代理代課教學年資

不同代理代課教學年資的國小代理代課教師之整體教學承諾與各層面均未達顯著水準，此與梁玟燁（2004）、陳佑任（2012）等研究結果相同，但與其他研究（李冠儀，2000；李宜穎，2006；沈翠蓮，1994；陳正昌，1998；陳文長、周宏室，2005；張美莉，2010；楊妙芬，1997）認為年資越久的教師其教學承諾越高之結論不同。原因可能與代理代課教師的不連續就業、或其薪資未依據年資提敘有關。

（八）不同學校規模國民小學代理代課教師教學承諾之差異情形

國小代理代課教師的整體教學承諾與各層面之承諾不因學校規模不同而有顯著差異，此與張美莉（2010）與蘇俐綺（2010）等研究結果相符，即任教於不同規模學校之代理代課教師其多教學承諾程度相仿。

表 6

不同背景變項代理代課教師之教學承諾差異綜合分析摘要表

背景變項	教學認同	教學投入	忠誠	報酬計算	整體教學承諾
性別	<i>n.s.</i>	女>男*	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
年齡	<i>n.s.</i>	41歲(含)以上 >26-30歲**	41歲(含)以上 >26-30歲*	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
教育程度	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
教育背景	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	非師範體系> 未修教程*	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
代理代課種類	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	代理教師>代 課教師***	<i>n.s.</i>
擔任職務	科任教師>導 師*	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
代理代課教學年資	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
學校規模	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>

* $p<.05$; ** $p<.01$; *** $p<.001$; *n.s.*表 $p>.05$

三、不同背景變項的國小代理代課教師教學效能之差異分析

本節中研究者針對不同背景變項在國小代理代課教師教學效能表得分表現上進行差異性分析，茲將研究結果統整於表 7，並針對各變項簡述之。

(一) 性別

國小代理代課教師的整體與各層面之教學效能不因性別不同而有顯著差異，此結果與多數學者的研究結果相同（丁文生等人，2012；洪宏

蔚，2009；張秉凱，2009；陳文富，2009；黃國益，2010)。其原因或源自現代社會重視男女平等，且男女接受教育的機會均相等，使得男女代理代課教師的能力相當，故不同性別代理代課教師的教學效能差異不大。

(二) 年齡

國小代理代課教師的教學效能不因年齡不同而有顯著差異，此結果與鄭蕙芬(2009)相同。在分層面上，則發現年齡在 41 歲(含)以上的代理代課教師其「教學計劃與準備」與「系統呈現教材」二層面的教學效能均高於 26-30 歲者；此外，41 歲(含)以上的代理代課教師其「系統呈現教材」層面的教學效能亦高於 25 歲(含)以下代理代課教師。此結果可能因年齡在 41 歲(含)以上的代理代課教師教學經驗豐富，且對於教材較為熟悉，因此較能有效的進行課程與教學規劃並能系統化的呈現教材。

(三) 教育程度

國小代理代課教師的教學效能不因教育程度不同而有顯著差異，此與多數研究結果相同(丁文生等人，2012；張秉凱，2009；陳雙財，2009；陳靜婷，2010；黃國益，2010)。在分層面上，不同教育程度的代理代課教師僅在「教學計劃與準備」層面達顯著水準，且擁有研究所以上學歷的代理代課教師其教學效能高於擁有大學學歷者。或因為擁有研究所以上學歷的代理代課教師受到較多專業的訓練，在教學準備上能提供更豐富的教學資料，且能進行完善的教學規劃，故其教學效能相對較佳。

(四) 教育背景

國小代理代課教師的教學效能不因教育背景不同而有顯著差異，此結果與陳雙財(2009)相同。在分層面上則顯示不同教育背景的代理代課教師在「教學計劃與準備」與「系統呈現教材」二層面均達顯著水準；其中非師範教育體系畢業的代理代課教師其在「系統呈現教材」層面的教學效能高於師範體系畢業者，此結果與一般大眾認為師範體系的教師

具有較高的教學效能之觀點大相逕庭，有待後續研究進一步釐清其原因；然而在「教學計劃與準備」層面上，事後比較的結果未發現顯著差異存在。

（五）代理代課種類

國小代理教師或代課教師其教學效能均無顯著差異，或因兩者之工作內容與工作性質差異不大之故。此外，李俐穎（2009）指出代理代課教師的教學表現往往會影響學校決定明年是否續聘的原因之一，故無論是代理或代課教師若能持續精進其教學，將有助於其穩定地待在同一教學崗位上。

（六）擔任職務

國小代理代課教師的教學效能不因職務不同而有顯著差異，此與張秉凱（2009）、洪宏蔚（2009）、陳雙財（2009）、陳靜婷（2010）等研究相符。在分層面上，僅有「教學計劃與準備」層面之教學效能達顯著水準，且發現科任教師高於導師，推論原因可能是因為科任教師的教學科目較為單一，因此可以詳細的規劃課程，並有充足的時間進行教學準備。

（七）代理代課教學年資

不同代理代課教學年資的國小代理代課教師之整體與各層面教學效能皆未達顯著水準，此結果與丁文生等人（2012）、洪宏蔚（2009）、陳雙財（2009）、黃國益（2010）等大致相符。不過，如前所述，若代理代課教師能持續增進其教學效能，將有助於提升其取得下一年度繼續代理代課工作的機會。

（八）不同學校規模國民小學代理代課教師教學效能之差異情形

不同學校規模的國小代理代課教師其整體教學效能間有顯著差異，且學校規模在 25 班（含）以上的代理代課教師其整體教學效能高於學校規模在 12 班（含）以下者，此結果與洪宏蔚（2009）、張秉凱（2009）、陳文富（2009）與等相似。可能是因為在大型學校中，擁有較多之行政

與人力資源，故代理代課教師較能專心處理教學上的事物，進而使其教學效能較高。而在「系統呈現教材」、「多元教學技術」、與「教學評量與回饋」層面上，學校規模在 25 班（含）以上的代理代課教師其教學效能亦較高；但在「教學計劃與準備」層面上，事後比較的結果則顯示未達顯著水準。

表 7

不同背景變項代理代課教師教學效能差異綜合分析摘要表

背景變項	教學計畫與準備	系統呈現教材	多元教學技術	班級經營與管理	教學評量與回饋	整體教學效能
性別	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
年齡	41歲（含）以上 >26-30歲**	41歲（含）以上 >26-30歲* 41歲（含）以上 >25歲（含）以下*	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
教育程度	研究所（含 40 學分班）以上 >大學*	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
教育背景	<i>n.s.*</i>	非師範體系 >師範體系*	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
代理代課種類	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
擔任職務	科任教師 >導師***	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
代理代課教學年資	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
學校規模	<i>n.s.*</i>	25 班（含）以上 >12 班（含）以下*	25 班（含）以上 >13-24 班*	<i>n.s.</i>	25 班（含）以上 >12 班（含）以下*	25 班（含）以上 >12 班（含）以下*

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; *n.s.*表 $p > .05$

四、國小代理代課教師教學承諾與教學效能之相關分析

(一) 國小代理代課教師教學承諾與教學效能之相關分析

研究者以相關分析探討國小代理代課教師教學承諾與教學效能之關聯性，發現國小代理代課教師教學承諾（整體與各層面）對教學效能（整體與各層面）間皆呈現顯著正相關（參閱表 8），表示當代理代課教師的教學承諾越高，其教學效能也越高；此結果與許文雄(2012)、梁玟燁(2004)和黃建中(2011)等相符。進一步由教學承諾之各分層面來分析可見，「教學認同」層面與整體教學效能的相關為顯著中度正相關，且與「多元教學方法」層面的相關程度最高。其次，「教學投入」及「忠誠」層面與整體教學效能的相關亦為顯著中度正相關，且皆與「系統呈現教材」層面的相關程度最高。至於「報酬計算」層面，其與整體教學效能的相關程度最低，屬顯著低度正相關。

表 8

教學承諾與教學效能整體與各層面之相關分析摘要表

	教學計劃 與準備	系統呈現 教材	多元教學 方法	班級經營 與管理	教學評量 與回饋	整體教學 效能
教學認同	.495**	.531**	.557**	.506**	.460**	.576**
教學投入	.581**	.627**	.626**	.577**	.558**	.670**
忠誠	.464**	.559**	.525**	.544**	.490**	.585**
報酬計算	.236**	.255**	.275**	.324**	.293**	.316**
整體教學承諾	.571**	.625**	.635**	.610**	.567**	.681**

** $p < .01$

(二) 國小代理代課教師教學承諾對其教學效能之解釋力分析

1. 整體教學效能對整體教學效能之解釋力分析

研究者以簡單迴歸分析檢驗整體教學承諾變項對整體教學效能變項

之解釋力，結果發現：Pearson 相關係數、標準化係數 Beta、及 Multiple R 值皆為 .681，且三者均達顯著水準。此外，由迴歸變異量 (R^2) 可知，以整體教學承諾分數預測其整體教學效能分數具有 46.3% 之解釋力， $F(1,275) = 273.334, p < .001$ ，顯示此解釋力具有統計上之意義。綜言之，國小代理代課教師之整體教學效能能夠有效預測其整體教學效能，且 Beta 係數為 .681 ($t = 15.406, p < .001$)，表示若國小代理代課教師之整體教學承諾越高，則其整體教學效能將越佳（見表 9）。

表 9

整體教學承諾對整體教學效能之簡單迴歸分析摘要表

預測變項	R	R^2	F	Beta 分配	t
整體教學承諾	.681	.463	273.334***	.681	15.406***

*** $p < .001$

2. 教學承諾各分層面對整體教學效能之解釋力分析

承上，由於教學承諾量表有四個分層面，即教學認同、教學投入、忠誠、與報酬計算，故研究者欲瞭解國小代理代課教師之教學承諾四個分層面對其整體教學效能之解釋（預測）力，故進行同時迴歸分析。結果發現：教學承諾四個分層面可解釋整體教學效能變項的 50.2% 變異量， $F(4,271) = 68.305, p < .001$ ，顯示此解釋力亦具有統計上之意義。亦即，國小代理代課教師之教學承諾四個分層面能夠有效預測其整體教學效能；其中，「教學投入」層面具有最佳解釋力，其 Beta 係數為 .426 ($t = 14.949, p < .001$)，當國小代理代課教師的教學投入越高時，其整體教學效能也將越高（見表 10）。其次，「忠誠」與「教學認同」二層面之其 Beta 係數分別為 .195 和 .143，且此結果亦具統計意義。但「報酬計算」層面的 Beta 係數為 .061、且未達顯著水準，表示此變項對整體教學效能的解釋變異甚小。綜言之，國小代理代課教師教學承諾之「教學投入」、「忠誠」、與

「教學認同」三個層面均能有效預測其整體教學效能，且又以「教學投入」層面的解釋力最佳。亦即，當代理代課教師的教學投入程度越高時，其整體教學效能也將越佳，此結果與許文雄（2012）、梁玟燁（2004）與陳佑任（2012）之研究相似。是以，學校行政人員若能找到可有效促進國小代理代課教師教學投入的策略，則將對提升其整體教學效能有很大的助益，亦將有助於學生的學習。

表 10

教學承諾各層面對整體教學效能之同時迴歸分析摘要表

預測層面	未標準化係數		標準化係數	<i>t</i>
	B之估計值	標準誤	Beta分配	
截距	57.665	6.222		9.267***
教學認同	.711	.311	.143	2.284*
教學投入	1.632	.244	.426	6.683***
忠誠	1.027	.326	.195	3.151**
報酬計算	.298	.227	.061	1.310
整體模型	$R=.709$ $R^2=.502$ 調整過的 $R^2=.495$ $F=68.305$ ***			

* $p<.05$ ；** $p<.01$ ；*** $p<.001$

伍、結論與建議

一、結論

根據主要研究發現，擇要歸納相關結論如下：

（一）雲嘉地區國民小學代理代課教師教學承諾與教學效能之現況

雲嘉地區國小代理代課教師整體教學承諾知覺表現屬中高程度，顯示其具良好的教學承諾，且在「教學認同」的教學承諾最高，在「報酬計算」最低。整體教學效能知覺表現亦屬高程度，顯示代理代課教師具

有良好的教學效能，在「系統呈現教材」的教學效能最高，而在「教學評量與回饋」最低。

(二) 不同背景變項國小代理代課教師教學承諾之差異情形

根據結果可知，僅有部分背景變項對雲嘉地區國小代理與代課教師教學承諾有顯著影響。其中，在「教學認同」層面，科任教師教學承諾高於導師；在「教學投入」層面，以女性教師、41歲(含)以上者其教學承諾較高；在「忠誠」層面，年齡在41歲(含)以上者、及非師範體系者其教學承諾較高；在「報酬計算」層面上，長期代理教師教學承諾較高。

(三) 不同背景變項國小代理代課教師教學效能之差異情形

根據結果可見，僅有任教於不同學校規模的國小代理代課教師其整體教學效能有顯著差異。而在分層面上，不同背景變項的國小代理代課教師在「教學計劃與準備」與「系統呈現教材」的教學效能差異較顯著：在「教學計劃與準備」層面，年齡在41歲(含)以上者、研究所學歷以上者、科任教師之教學效能均較高；在「系統呈現教材」層面，年齡在41歲(含)以上者、非師範教育體系畢業者、任教學校規模在25班(含)以上者教學效能均較高；在「多元教學技術」和「教學評量與回饋」層面，任教於學校規模25班(含)以上者教學效能皆較高。

(四) 國小代理代課教師教學承諾與教學效能的相關與解釋力分析

雲嘉地區國小代理代課教師的教學承諾與教學效能在整體及各層面皆具有顯著正相關：表示當教師的教學承諾越高時，教學效能也越高。此外，雲嘉地區國小代理代課教師其教學承諾之整體及四個分層面分別對整體教學效能具有46.3%及50.2%解釋力，其中以「教學投入」層面之解釋力最佳，表示當代理代課教師的教學投入越高時，其整體教學效能也越高。

立基於前述研究結果，可以再發現代理代課教師其整體教學效能知覺表現屬於高等程度。不同性別、不同教育背景、不同代理代課種類以

及年資等變項期教學承諾無顯著相關此與多數研究結果相符，然年齡、教育程度、職務以及年資等卻不徑相同，其因判斷為現今欲成為在職教師須較以往付出更多的努力、競爭與壓力，若無強韌的支持力恐難以成為教師，也因此使得前述變項的反應結果與以往的研究有所差距，又研究地點相較於多偏鄉與小校，可見這些教師的堅持度值得肯定。

二、建議

根據主要研究發現與結論，提出以下建議，以供教育行政機關、學校單位、和後續研究者參考。

（一）建立持續性的代理代課機制，使代理代課教師形成連續的就業歷程

本研究發現雲嘉地區國小代理代課教師的教學承諾知覺表現屬中高程度，亦即代理代課教師的整體教學承諾尚有提昇的空間。而張民杰（2013）和李文惠（2007）皆指出代理代課教師的不穩定工作與就業的不連續性，容易使他們對於學校無法產生認同感與歸屬感，且與同事關係疏離，進而影響其教學承諾。雖然目前《中小學兼任代課及代理教師聘任辦法》第三條之二已增加「中小學聘任三個月以上經公開甄選之代課、代理教師，其服務成績優良、符合學校校務需求，且具第三條第三項第一款資格者，經教師評審委員會審查通過後得再聘之；且再聘至多以二次為限」之規定（教育部，2012），但在此法中並未保障代理代課教師的聘期，使得代理代課教師對於未來仍感到相當不確定與不安。因此教育行政機關宜修改相關法令，建立持續性的代理代課制度，並適度的保障代理代課教師的聘期，例如：懸缺控管所聘代理、或因應教師課稅減少授課後之代課缺額，可考慮二至三年一聘，使代理代課教師形成連續性的就業歷程，除了能保障學生受教權與減少教師流動與學生因年年更換教師而須重新適應的問題外，尚能提昇代理代課教師的認同感與歸

屬感，進而提昇其教學承諾。

(二) 重新審視代理與代課教師薪資制度的合理性，並提高其報酬待遇

依據研究結果可見，雲嘉地區國小代理代課教師的教學承諾知覺表現雖為中高程度，但在「報酬計算」層面的教學承諾最低，且代課教師的教學承諾又低於代理教師，顯示代理代課教師對於目前的報酬待遇的滿意程度較低，進而影響其教學承諾。而依據社會交換理論的研究結果，發現報酬是影響個體承諾程度高低的關鍵之一 (Blau, 1964)，因此改善教師的工作待遇，將有助於提昇教師的投入程度，進而能改善教師的教學表現 (沈翠蓮, 1994; 陳佑任, 2012)。由於目前代理代課教師的薪資計算與正式教師有相當大之差異，易使代理代課教師產生不公平或低人一等的心理感受。此外，代理教師的薪資福利又較代課教師佳，造成其對於付出與回饋不對等的工作待遇感到不滿意 (洪雅苓, 2011)，進而使目前代課教師不易聘任，往往需要經過多次公開甄選才能找到老師，或是最後僅能聘任不具合格教師資格者，不僅影響了學校課務安排，也嚴重影響學生的受教權。故有關單位應重新審視代理代課教師目前薪資制度的合理性，規劃適當地報酬待遇，例如：將年資納為敘薪的標準、或提昇優良代理代課教師的鐘點費等，以反應代理代課教師的投入程度，並吸引優良的代理代課教師繼續為教育工作服務，進而提昇其教學承諾。

(三) 規劃適宜的教師甄選機制，以減緩代理代課教師的壓力

研究結果發現雲嘉地區國小代理代課教師之整體教學承諾對整體教學效能具有顯著的預測力，且在教學承諾各層面中以「教學投入」層面的解釋力最高，亦即表示代理代課教師的教學投入越高時，其整體教學效能也越高。然而部分研究 (吳建源, 2012; 張民杰, 2013) 指出，代理代課教師的教學投入會因準備教師甄試造成投入時間與心力的減少，使其無法專心一意於教學工作上，造成代理代課教師的教學投入與正式教師有所差異。由於目前教師甄選機制分為兩階段，第一階段為教育知

能測驗，採用筆試方式進行，第二階段則為試教與口試，此一甄選制度並未考量到代理代課教師在校的實際表現，使得多數的代理代課教師在課餘時間往往將時間、心力投入於唸書、模擬教學上，而非精進教學。在目前制度上，當代理代課教師聘任期滿且表現優良時，會在其聘書上註記表現優良，或許未來在教師甄選機制尚可將其納為評選項目之一，如此將有助於提昇代理代課教師的教學投入，進而能提高其教學效能。

（四）妥善規劃研習課程，促進代理代課教師專業成長

本研究發現國民小學代理代課教師教學效能知覺表現雖屬高程度，但在各分層面中，以「多元教學技術」與「教學評量與回饋」二層面的教學效能得分較低，故學校單位宜提供相關的研習課程，供代理代課教師研習進修，使其專業成長，進而提昇其教學效能。

（五）妥善安排代理代課教師的教學工作，以提昇其教學承諾與教學效能

本研究結果發現，科任教師在「教學認同」上的教學承諾與「教學計劃與準備」的教學效能均顯著的高於導師，推論其原因可能是因為科任教師任教的科目較為單一，因此其專業認同程度較高，且能有效能的進行教學規劃並準備教學工作。而目前在教學現場中，多數家長對於代理代課教師擔任導師一職也是較有微詞的地方，因此學校單位或許在排課時，宜考慮減少代理代課教師擔任導師工作之機會，不僅可以減緩家長的擔憂，對於代理代課教師的教學承諾與教學效能也能有所助益。另外，在教師課稅減課實施後，造成學校遺留大量無人任教的科目，而這些科目往往多而龐雜，增加教師備課的困難度，故學校單位在排課與聘任代理代課教師時，宜妥善規劃課程，以減少教師與代理代課教師的負擔。

（六）提供豐富的行政資源與教學支援，以提高代理代課教師的教學效能

本研究發現任教於不同學校規模的代理代課教師之教學效能有顯著差異，且學校規模在25班（含）以上的代理代課教師高於學校規模在12班（含）以下的代理代課教師。推論其原因，可能是因為在大型學校中，所能提供的行政與人力資源較多，使代理代課教師能專心致力於教學工作。因此，學校單位宜加強提供代理代課教師的豐富的行政資源與教學支援，以提高代理代課教師的教學效能。

（七）對後續研究之建議

本研究的研究範圍僅限於雲嘉地區國民小學代理代課教師，故後續研究者可將研究範圍擴大至其他縣市地區，以有助於瞭解整體國民小學代理代課教師的教學承諾與教學效能之現況。其次就研究對象而言，本研究僅以代理代課教師為研究對象，故所得結果無法瞭解現行代理代課教師與正式教師教學承諾與教學效能之差異。故未來研究者可進一步將研究對象擴及正式教師，瞭解其教學承諾與教學效能的差異情形，以供教育行政機關作為政策改進之參考。最後，本研究採用量化之問卷調查法，因此僅能瞭解國小代理代課教師與教學效能知覺表現之現況，對於現象形成的原因僅能以相關文獻進行推論，故後續研究者若能以訪談等質化研究方法進行研究，將能使研究結果、推論與解釋更具實務性價值。

（八）對代理代課教師之建議

研究發現代理代課教師的整體教學承諾知覺表現以及整體教學效能均屬中高與高等的程度，此點值得欣慰。同時，亦發現教學承諾與教學效能成正相關，因此建議代理代課教師若欲使教學效能獲得肯定，可多嘗試提升教學承諾，如此一來可帶給校方與家長正面效益的效果，對於日後考試以及留校再任教，相信將有助力。此外，研究發現不同學校規模對於代理代課教師的整體教學效能有顯著差異，建議其勿因學校規模而有所不同的教學展現，應以身為教師為使命，讓自身教學更為精進才是，同時也多運用研習的機會增加自己與校外交流的機會，破除學校規模的侷限。

參考文獻

- 丁文生、李新鄉、楊玉珠（2012）。**南投縣國小教師多元文化教育素養與教學效能之研究**。發表於變遷社會中的教育效能與創新學術研討會，臺北市。
- 丁崇寶、吳和堂（2008）。高雄市國小學校評鑑與教學效能關係之研究——以教學實施領域為例。**教育行政與評鑑學刊**，**6**，27-48。
- 呂文惠（2012）。少子化更需要保障教育品質。**臺灣教育評論月刊**，**1**（5），49-50。
- 吳雅玲、羅希哲（2010）。技職院校幼兒保育相關學系學生就學歸因職業認知與任教職志之研究。**技職教育期刊**，**1**（2），1-17。
- 吳建源（2012）。**國小代理教師對教師專業認同、工作滿意度及離職意向之相關研究**（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 吳璧如（2004）。幼稚園職前教師的教師效能感與任教承諾之關係。**教育學刊**，**23**，207-230。
- 李文惠（2007）。**學校中的臨時工/吉普賽人——國中代理代課教師工作處境及專業認同之探究**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 李宜穎（2006）。**親師衝突對私立幼稚園教師教學情緒及教學承諾之影響**（未出版之碩士論文）。銘傳大學，臺北市。
- 李俐穎（2009）。**駐足的過客——國小代理教師社會化歷程之探究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 李冠儀（2000）。**國小教師對學校組織氣氛知覺、工作價值觀與專業承諾之相關**（未出版之碩士論文）。國立花蓮師範學院，花蓮縣。
- 李新鄉（2000）。師範校院公自費生與一般大學教育學程學生就讀滿意度、工作價值觀、教師角色知覺與任教承諾之比較研究。**國民教育研究**

學報，6，25-59。

沈翠蓮（1994）。國民小學教師專業成長、教學承諾與學校效能關係之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

林俊瑩、侯雅婷、謝雅恆、徐蕙瑩（2010）。工作特質與學前教師工作投入的因果關聯：組織承諾的中介角色探究。教育與社會研究，20，105-143。

洪宏蔚（2009）。澎湖縣國小教師數學學習領域有效教學行為、自我效能及教學效能相關之研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。

洪雅苓（2011）。代理代課教師工作滿意度與組織公民行為之研究。資訊科學應用期刊，7（1），39-48。

秦夢群、張伯瑄（2013）。國小校長領導行為、學校組織文化與教學效能之中界效果分析：競值架構之應用。教育政策論壇，16（3），31-64。

張民杰（2012）。過渡的日子--代理教師生涯發展困擾之分析。台中教育大學學報教育類，26（2），1-24。

張美莉（2010）。國小學校本位教學視導與教師專業承諾關係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。

張春興（2013）。教育心理學—三化取向的理論與實踐（三版）。臺北市：東華。

張秉凱（2009）。國民小學教師之組織變革態度與教學效能相關之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。

張奕華、吳怡佳（2008）。校長科技領導與教師教學效能關係之研究。教育研究與發展期刊，4（1），171-193。

張德銳、丁一顧、簡賢昌、高紅瑛、詹蕙瑋（2006）。中小學優良教師專業發展歷程及教學經驗之研究。臺北市：國立教育資料館。

教育部（2012）。中小學兼任代課及代理教師聘任辦法。臺北市：教育部。2013年10月31日取自：

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0150024>

- 梁玟燁(2004)。**台北縣市國民中學教師專業權能教學承諾與教學效能關係之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺北師範學院，臺北市。
- 莊貝貞(2007)。**幼稚園教師效能感與教學承諾之研究—以中部地區為例**(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，臺中市。
- 許文雄(2012)。**桃園縣國民小學教師專業承諾與教學效能之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 郭明堂(2001)。**多元師資養成型態畢業生期任教職志與教學狀況的比較研究—以屏東師院為例**。**屏東師院學報**，**15**，1-40。
- 馮莉雅(2002)。**國中教師教學效能之研究—教師知覺與學生知覺之比較**。**國民教育研究學報**，**9**，113-145。
- 陳文長、周宏室(2005)。**中學體育教師教學承諾與教學準備之相關研究**。**大專體育學刊**，**7**(4)，13-23。
- 陳文富(2009)。**彰化縣國民小學教師專業成長與教學效能相關之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 陳木金(2006)。**從班級經營策略對教學效能影響看師資培育的實務取向**。**教育研究與發展期刊**，**2**(1)，33-62。
- 陳正昌(1998)。**國小教師專業知能、專業自主與專業承諾關係之研究**(國科會專題研究計畫成果報告編號：NSC 86-2413-H-153-010)。臺北市：中華民國行政院國家科學委員會。
- 陳佑任(2012)。**花蓮縣幼稚園教師教學承諾與科學教學現況之相關研究**(未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 陳淑津(2012)。**流浪教師生涯阻礙與生涯抉擇之探討**(未出版之碩士論文)。國立高雄應用科技大學，高雄市。
- 陳長華(2013)。**高雄市國小代課教師知覺組織支持與留職意願關係之研究**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。

- 陳雙財(2009)。**澎湖縣國民中小學教師創新教學能力與教學效能關係之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 陳靜婷(2010)。**屏東縣城郊地區國小教師教學效能之比較研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 陳麗珠、鍾蔚起、林俊瑩、陳世聰、葉宗文(2005)。**國民小學教師合理授課節數與員額編制之研究**。**教育學刊**，**25**，25-50。
- 黃建中(2011)。**教務主任課程領導、教師專業承諾與教師教學效能相關之研究—以彰化縣國小教師為例**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 黃國益(2010)。**不同教學效能國小導師班級經營策略**(未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 黃儒傑(2010)。**新手與資深幼稚園教師教學效能信念及其教學承諾之研究**。**新竹教育大學教育學報**，**27**(2)，1-36。
- 鄭勝耀(2008)。**美國中小學教師素質管理制度之研究**。載於楊深坑、王秋絨、李奉儒(主編)，**中小學教師素質管理制度比較研究**(53-75頁)。臺北市：高等教育。
- 楊妙芬(1997)。**國小教師工作價值觀、工作滿意度、任教職志與其相關因素之研究**。**國立屏東師院學報**，**10**，97-132。
- 楊家瑜(2013)。**國小代理教師情緒勞務之研究**。**台中教育大學學報教育類**，**27**(1)，39-55。
- 潘義祥(2007)。**國民小學健康與體育學習領域教師自我效能與教學承諾關係之研究**。**台灣運動心理學報**，**10**，37-55。
- 羅為聰(2013)。**國小代理代課教師社會化歷程之研究**(未出版之碩士論文)，國立暨南國際大學，南投縣。
- 葉又慈、吳和堂(2007)。**國民小學教師自我評鑑與教學效能關係之研究**。**教育行政與評鑑學刊**，**4**，25-48。
- 鄭蕙芬(2009)。**臺灣地區參與康樂輔導活動之國小教師人格特質與教學**

效能之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

蔡麗華(2001)。台北縣國民小學教師工作投入與教學效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

顏良益(2007)。國小代理教師轉換跑道訓練需求之研究—以屏東縣為例（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。

蘇俐綺(2010)。高雄市國小教師對親師衝突現況知覺與其教學承諾之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。

Baron, R. A., & Greenberg, J. (1990). *Behavior in organization: Understanding and managing the human side work* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn Bacon.

Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New York: Wiley.

Borich, G. D. (2013). *Effective teaching methods: Research-based practice* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 533-546.

Coladarci, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60(4), 323-337.

Graham, K. C. (1996). Running ahead: Enhancing teacher commitment. *The Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(1), 45-47.

Crosswell, L. J., & Elliott, R. G. (2004). *Committed teachers, passionate teachers: The dimension of passion associated with teacher commitment and engagement*. In AARE 2004 Conference, November 28-December 2, Melbourne, Australia.

Jahangiri, L., Mucciolo, T. W., Choi, M., & Spielman, A. I. (2008).

Assessment of teaching effectiveness in U.S. dental schools and the value of triangulation. *Journal of Dental Education*, 7(6), 707-718.

Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The Elementary School Journal*, 83(4), 335-351.

Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79-104.

Tyree, J. A. K. (1996). Conceptualizing and measuring commitment to high school teaching. *The Journal of Educational Research*, 89(5), 295-304.

Wang, H. H., & Fwu, B. J. (2001). Why teach? The motivation and commitment of graduate students of a teacher education program in a research university. *Proceedings of the National Science Council (Part C; Humanities and Social Sciences)*, 11(4), 390-400.