

幼稚園幼兒體能專家教師教學 評量行為之研究

曾沈連魁*

國立中正大學

摘 要

本研究主要目的在探討幼稚園幼兒體能專家教師的教學評量行為。本研究採質性理論抽樣方式，訪談 13 位具 10 年以上教學經驗的幼兒體能專家教師，就近參與觀察其中 3 位專家教師的上課教學情形，並結合文件分析方式。資料之逐字稿經開放性編碼及主軸編碼，持續不斷歸納、比較與分析。結果發現幼兒體能專家教師教學評量的行為包括：評量、回饋、教師讚揚及批評、教學反省等主要概念。評量的概念包括：評量目的、評量方式；回饋的概念包括教學回饋、增強與修正；讚揚與批評的概念包括：讚揚與鼓勵、批評與指責；教學反省的概念包括：教學方法的反省、教材內容的反省、教學後的反省。本研究釐清幼稚園幼兒體能專家教師教學評量行為的內涵與概念，其結果可幫助提升幼兒體能教師教學評量行為的技巧，及協助教師追求教學卓越。

關鍵詞：教學反省、教學回饋、教學技巧、師生關係、教學專業

* 通訊作者：曾沈連魁
服務單位：國立中正大學
E-mail:grclks@ccu.edu.tw

第壹章 緒論

一、研究背景

教學評量亦稱為表現評量或學生評量，是教學設計者及教師需仰賴用以決定教學成效程度的方法（王文科，2007）。教學評量具有診斷學生的問題、階段性鑑定學業學習與進展，提供回饋與提高學習動機，適切安置學生，擬定教學計畫和教學管理，以及改善教學方法等功能（Airasian, 1996）。吳清山（2006）亦指出評量在教學過程中的功能包括：安置、改進、診斷及激勵，而有效的評量是了解學生學習成效，改進教學缺失的利器；一位成功的教師經常會反思自己的教學及評量的效果，藉以提高學生的學習效果。鄭金昌（2007）進一步指出評量與教學具有密切的關係，評量更是達成教育目標的重要手段，透過評量的回饋作用，可以促進教學成效，以及是否達成教學目標的依據，是值得更深入探討。由上可知，教學評量是教師追求教學卓越及教學專業成長中極為重要的研究課題。

評量並非單純只是測驗或考試，是一種可以讓教師根據評量的結果提供回饋，作為修正教學方式或進行補救教學的依據或參考，讓教學結果能夠符合教學目標的需求（鄭金昌，2007）。教學評量是指教師的評量、回答及補充等教學行為，是學校教師有效教學表現的重要層面之一（黃儒傑，2002）。然而，許多研究者對於教師教學評量的屬性或概念互有出入，看法不一，例如：葉金裕（2002）指出教學評量是屬於教學回饋與校正；李俊湖（1992）認為教學評量是屬於評鑑活動的層面；林海青（1996）認為教學評量是屬於教學評鑑的層面；Aubrecht, Hanna, 與 Hoyt（1986）認為教學評量是測驗與評鑑的層面；O'Neill（1988）則認為教學評量是屬於教學互動後階段有關回饋、教師讚揚、及教師批評等，李俊湖（1992）與林海青（1996）則認為教學評量層面包括：回饋、增強、評量、教學反省及提供後設認知策略等。

過去有關體育教師的教學評量行為是有關提供回饋（Kelly, 2004）；如何評量學生的學習（Vasiliadou, 2006）；教學後的反省及評量（蔡貞雄，2001）；教師應適度運用多元的評量方式，評量學生的學習成效，並給予學生合理的期待及適當的回饋，以促進其學習的成就感。另外，體育教師亦需藉評量的過程與結果，瞭解學生學習錯誤與不足的情形，作為反省、調整自己教學的依據（李明達，2003）。由上可知，過去有關體育教師教學評量行為內涵與觀點亦皆有不一

致的情形，每一學校層級教師的教學評量行為可能因為學生發展與條件的差異而存有不同的內涵與概念。

幼兒體能教學是極為重要且具挑戰性的工作，能夠長期在私立幼稚園擔任幼兒體能教學的教師必須具備高度專業及競爭力，其所面臨的問題與挑戰更甚於其它學校層級的體育教師（沈連魁，2007）。豐富的教學經驗、有意義的實務教學及持續不斷的學習將對成為專家教師的卓越教學具有極大的幫助（Anders, 2007），教師專業教學之特質既不出生即會，亦不是與生具有，卓越教學是經由年復一年的實務教學與研究所產生，然而經由確認、系統地闡述體育專家教師的需求要素及其精煉的教學技巧後，任何教師都可以蛻變為專家教師。有鑒於幼兒體能教學於國內已實施 30 餘年，幼兒體能教師的教學技巧皆為自我摸索或師徒相傳（曾沈連魁，2008），若能整合、分析多位幼兒體能專家教師在教學評量行為的內涵與概念，將能確立幼兒體能有效教學評量的理論基礎，並且提供未來幼兒體能師資培育重要之參考資料。

二、研究目的

了解幼稚園幼兒體能專家教師的教學評量行為。

第貳章 方法

一、研究對象

本研究採深度立意取樣方式，也就是選取教學經驗豐富且能充分回答本研究問題的個案。本研究依抽樣飽和理論，即針對本研究「教學評量」的議題下，所有個案教師的「主觀」累積到一定程度，多數教師都有一致的想法為止，本研究共選取 13 位年資超過 10 年的現職專家教師，其任教台灣北、中、南各地區之幼稚園，其教育背景皆為大學體育科系學校畢業。透過幼兒體能專家教師互相引薦，以及藉由訪談過程及內容得知本研究所抽取的對象教學成效皆受校方肯定，且自我效能高。另外，本研究限於人力、地區與時間因素，僅選取就近觀察三位已受訪的幼兒體能專家教師實際上課的教學情形。

二、資料收集方式

本研究依據黃儒傑（2002）與 O'Neill（1988）的觀點擬定半結構式訪談問題，其包括：您如何進行幼兒體能教學？您如何提升幼兒的學習成效？您對「教

學評量」的觀點為何？您認為教師教學評量行為應包括哪些？您如何回饋學生的行為表現？您自己如何進行教學反省？您認為幼兒體能測驗的目的及重要性為何？本研究在邀約訪談地點及時間時即先取得研究對象同意接受錄影之資料收集方式。在參與觀察方面，本研究以參與觀察方式，進場觀察的時間皆在教師的課堂中進行，一次觀察 30 分鐘，每週 4 次，共計 10 週 12 次。著重觀察上述訪談資料中教師教學評量行為的內涵，除了將實際教學觀察之現象加以描述之外，在觀察 3 週後著重觀察心得或省思的日誌記錄。在文件分析方面，本研究蒐集教師的教學大綱、進度表及其它教學檔案，以進一步瞭解教師的教學情形。

三、資料處理與分析

本研究首先建立受試者個人之逐字稿，之後在電腦文書處理 Word 文字檔中建立編號、訪談內容及備註等 3 個欄位的表格中，接著以持續比較法將資料的內容歸類、命名、形成概念、主題的順序逐步整理。在開放性編碼中將不同的概念以不同顏色加以區分，相同類屬的字詞、句子及段落以相同顏色標示，並在備註欄標示其主要概念。之後，再以主軸編碼方式，將相同類屬的字詞、句子及段落所代表的編號串連起來，即集結相同顏色的編號號碼，以方便區別、分析、持續比較與歸納資料。依照本研究主題之主要概念加以分析、整理、歸納，並且參考過去文獻所使用命名或概念名稱，不斷比較、詮釋。在資料的呈現過程中，強調詮釋與描述並重，而且詮釋必有論證為憑，避免過多的主觀意識。

在參與觀察方面，研究者在觀察教師每堂課後，隨即整理觀察記錄及札記，註明上課名稱、日期、時間、地點，將上課重要情形及心得按時間發生的順序加以排列，分門別類，使容易分析。在觀察記錄上，著重記錄明顯及重要的教師教學評量行為，對於觀察所得資料加以重組、濃縮、整理，形成個案的事實，並且著重觀察者本身對教學者教學評量行為的心得、批判或省思。

四、信效度之建立

研究者本身為質性研究中重要的研究工具（高敬文，1988），而研究者本身具 12 年幼兒體能教學經驗，並從事多年質性相關研究。為加強本研究資料的信度，（1）本研究在訪談過程中向研究對象詳述研究者的背景、角色，並告知研究目的，讓受訪者審慎提供正確無誤的資料，提高資料的可信度。（2）編碼時，若發生彼此意見不一致之處後，經共同討論獲得一致的看法，以增加研究成員

在編碼上的一致性。在加強效度方面，(1) 本研究將訪談之逐字稿回傳給受訪教師，請求其就進行修正，其訪談逐字稿檢核回饋之正確比率介於 93%至 98%之間。(2) 在訪談和參與觀察之聯繫、接洽、及實施皆由研究者一人進行，以獲得信任關係，使受訪者能真誠、自然的呈現，或分享其觀點及經驗，以增進獲取資料的效度。(3) 採取三角檢定，以檢視訪談資料的正確性，利用受訪者提供的檔案資料，研究者參與觀察之札記等資料進行交叉比對，結果皆能印證訪談資料的正確性。(4) 利用同儕分析比對方式，本研究編碼者除研究者本身外，另二位為碩士畢業之國小教師，其從事質性研究經驗達三年。若編碼時發生彼此意見不一致之處則互相討論取得共識，以確保達到內在效度，提升資料分析之中立性與客觀性。

第參章 結果

本研究發現幼稚園幼兒體能專家教師教學評量行為如表一所示，主要包括：評量、回饋、讚揚及批評、教學反省等概念，其內涵及概念分析如下。

表一 幼稚園幼兒體能專家教師教學評量行為之主軸編碼表

主題	代碼	二級編碼	代碼	初級編碼
教學 評量	1	評量	01	測量目的、評量方式
	2	回饋	02	教學回饋、增強與修正
	3	讚揚及 批評	03	讚揚與鼓勵、批評與指責
	4	教學反省	04	教學方法的反省、教材內容的反省、教學後的反省

一、評量

教師在「評量」的概念可歸納出測量效果及測量方法，其測量效果的內涵如下：「評量可以測驗出幼兒的體能狀況。」(訪-2007-3-5-B)；「即使他的評量不是很好，但是我希望讓他這堂課快快樂樂的，希望他們來上課都是很快樂的，有學到東西的，即使他今天程度沒有做到很好，讓他有比別人多練習，他一直在進步！」(訪-2007-2-12-L)；「有的園長不認同評量，覺得沒必要，有的老師也

不支持……幼兒本身反應測驗不好玩，因為都在等待……幼兒體能評量的標準值不是那麼客觀及正確。」(訪-2007-3-5-B)；「評量我是有做，只是把它設定一個商業手段，有個交代……透過簡單的測量，讓家長知道你孩子發展到哪裡？」(訪-2007-2-1-C)；「只要這個過程他過了，這個課程他過了，表示他的動作也過了。」(訪-2007-2-9-H)；「一般學校雖然要求要做，但是不會做得很完善...有的學校只是一種例行性作業...第一個，很花時間，第二個，小朋友不會知道自己在做什麼，測驗的結果不會很準確。」(訪-2007-2-9-F)；「評量就是孩子他沒辦法完成的時候，我們怎麼幫忙他。」(訪-2007-2-12-K)；「他所不足的，我們去補強，或者跟家長和班級老師做個反應，然後派一些工作讓他去做。」(訪-2007-2-12-M)。由上述可發現，教師較不重視幼兒的體能測量數據與意義，其測量目的主要在瞭解幼兒進步的情形，進而輔導及幫助孩子學習。因此，可將其概念命名為「評量目的」。

教師在測量方法的內涵如下：「上課時間不是很長，評量只是用我們自己的眼睛去觀看。」(訪-2007-2-12-M)；「每位小朋友實際的去量，用平均值做標準，只要小朋友可以達到那個標準都算過關。」(訪-2007-2-9-G)；「有的學校不是做測驗的，是用勾選的方式，勾選孩童的基本能力，像是可以走 5 公尺之類的...老師憑觀察去勾選，有些學校大概會作 3 到 4 項測驗……小朋友做出來，然後全班的平均值再去做比較，家長就可以知道，多少到多少是優。」(訪-2007-2-9-F)；「學期初做一次，期末再做一次，這樣才有一個比較。」(訪-2007-2-9-F)；「在旁邊記錄，他是第一次過，還是第二次過。」(訪-2007-2-9-H)；「以前課程做完，我們會為孩子做評量，有沒有達到這些目標，可是現在我們都是以經驗來判斷，這個孩子做不做得來，他可以做到什麼程度。」(訪-2007-2-12-L)。由上述可發現，幼兒體能的測量方法不要求嚴謹，教師主要以觀察及經驗方式評量，因此可將其概念命名為「評量方式」。

二、回饋

教師在「回饋」的概念可歸納出關懷行為、滿足幼兒特殊學習需要，其關懷行為的內涵如下：「教師持續與孩子對話，觀察孩子的表現，在言語、肢體動作、遊戲內容與時間的拿捏，提供孩子最佳的學習方式與內容。」(觀-2007-4-2-H)；「教師耐心地回答孩子提出的每一個問題，以最淺顯易懂的講法及肢體動作，回應孩子的疑惑。」(觀-2007-4-15-J)；「孩子不是可以一次就懂的，你說的話不是他馬上可以聽懂的，可是你發現他不對，你就是要馬上停下來，

要不然一班 2、30 個學生，如果你一個錯誤指令就完了，孩子不像大人自己會保護自己。」(訪-2007-2-12-L)；「學習活動中，教師除了說明動作要領、親自示範外，在每一個孩子操作後，都給予不同的評價、回饋。」(觀-2007-4-11-I)；「注意一下孩子是不是有跟著在做……提醒他、看他的反應，適時改變，吸引他。」(訪-2007-2-10-F)；「給孩子的回饋，我是認為馬上給他……孩子要再一次、再一次的感覺，你要去滿足他，而不是你的流程要做完，這樣更有效……他們給我的反應不一樣時，我上的方式又不一样了。」(訪-2007-2-9-H)。由上述可發現，教師以幼兒為主體，積極體察、關懷、滿足幼兒的學習狀況，而給予最佳的教學回饋，因此可將其內涵命名為「教學回饋」。

教師在「滿足幼兒特殊學習需要」的內涵如下：「教師特別增強正確的動作操作方式，也對多數幼兒所犯的錯誤，再次進行統一的講解與示範。」(觀-2007-4-11-I)；「在活動的過程裡面你要隨時修正，包括大班、中班、小班，因為層次、程度的不同，所以要隨時的修正……一個孩子他自信心過強的時候，給他稍微一點挫折，讓他還可以退回來看看自己，我會針對孩子的個別差異性，做個調整。」(訪-2007-2-12-K)；「孩子在操作過程中，教師明確地指出學生錯誤的動作，立刻糾正錯誤動作、適時調整難度，隨時監控孩子的學習，有時音調加高，大聲提示，有時親自輔助修正之。」(觀-2007-4-2-H)；「上課的調整就是時時刻刻，在課堂當中你不對就是馬上調整，不能說做完再說，因為我們做中學，很多事情就是不能等，一等就是會出狀況。」(訪-2007-2-12-L)；「我如果發現小朋友有困難的時候，就會馬上改變動作，可以變的話馬上變，小朋友玩不下去的情況，我會下去協助幫忙。」(訪-2007-2-10-F)；「收尾時，教師和學生討論剛剛的遊戲活動內容，以反問的方式引起孩子注意，再給予正確及積極的回應……提示孩子，再次讚美對手，相互擁抱互敬。」(觀-2007-4-9-H)。由上述可發現，由於幼兒身心發展之特性，教師應提供符合其認知與動作能力的教學內容與指導方式，積極調整或改變教材教法，增加幼兒的學習效果，因此可將其內涵命名為「修正與增強」。

三、讚揚及批評

教師在「讚揚及批評」的概念可歸納出「口語支持」及「負面責難」。其口語支持的內涵如下：「只要孩子願意參與，不會的沒關係，老師都給予鼓勵；每一個孩子都是主角，不管他的表現是好、是壞，老師都給予正面的回應，讚揚他勇於嘗試、做得好或是進步了，比以前更棒；教師正面的回應無形之中讓師

生之間的感情更親近。」(觀-2007-4-23-J)；「對了！對了！越來越厲害了……成功的給予歡呼，不成功者給予輔助，全體成功時，大聲讚美，給自己拍手鼓勵！孩子膽怯或心理畏縮，並不是就無法做得到，他是想獲得老師的重視，多一些老師的肯定。」(觀-2007-4-9-H)；「好表現的給予及時的喝采、掌聲鼓勵，或用歡呼聲提振士氣；不會的、失敗的給予加油；能力差的給予鼓勵，多一點的練習機會……利用團體激勵方式，相互鼓勵加油。」(觀-2007-4-23-H)；「不斷鼓勵，增加其自信心，特別在大眾面前更有效。」(訪-2007-3-5-B)；「我幾乎每次都會稱讚小朋友……小朋友覺得很快樂！很滿足！」(訪-2007-3-4-D)；「做得很好、做得對！，教師給予即時的讚揚！」(訪-2007-2-9-H)。由上述可發現，無論孩子的表現如何，教師都以正面積極的口語支持，鼓勵或激勵幼兒多參與、多學習，因此可將其內涵命名為「讚揚與鼓勵」。

教師在「負面責難」的內涵如下：「語言對孩子的影響是很大……我的讚美要多於指責，當你要指責出來的時候，你一定要有配套，要怎麼往後處理，如果想不出來，就不要指責！」(訪-2007-2-5-C)；「如果小朋友有地方做錯，你可能要跟其他人講說，他這個地方做錯了，請大家注意一下，到後來，希望盡量講他好的地方，像說你很厲害啦！」(訪-2007-2-10-F)；「我在上課的時候，我不會去挑孩子的缺點，我會去看孩子的優點，你把他的優點放大，這是一個正向的，孩子會往正向的方向去學習，如果說孩子的缺點，除非是這個孩子他特別去壓抑…我在跟孩子互動的時候，儘量都是以正面的方式，儘量不去批評。」(訪-2007-2-12-L)；「我們是允許小朋友犯錯的權力，小朋友再怎麼樣都有他可愛的一面，教小朋友最快樂的是不用跟他勾心鬥角。」(訪-2007-2-1-A)；「你剛剛做得很好，為什麼要我幫你？教師為激勵、啟發孩子獨立堅強的心智，以質問方式，也能收到良好的效果。」(觀-2007-4-9-H)。由上述可發現，教師大都避免使用負面言語，僅在錯誤的動作發生或因激發幼兒本能需要，而適時給予言語上的批評或指責，以達到警示與激勵的作用。因此可將其內涵命名為「批評與指責」。

四、教學反省

教師在教學反省的概念可歸納出豐富的教學內容、卓越的教學技巧及檢討缺失。其豐富的教學內容之內涵如下：「給孩子的東西是什麼最重要！例如：比賽的時候，有輸贏，你贏了很高興，輸的人怎麼辦？你怎麼去撫慰輸的人？你輸了沒關係，最重要的是你把快樂贏回來了……最重要的是我有參加這個活

動，勝負輸贏其實沒那麼重要。」(訪-2007-2-12-K)；「有時候教體能不只是教體能，我們會去思考怎樣讓它更豐富，更有教育性，因為有時候教體能不是只叫他們一直動就好。」(訪-2007-2-10-F)；「這時候，我就會反省自己，這樣安排好玩嗎？我有沒有用孩子的心去創造這個遊戲，不是用大人的方法讓小孩去玩，是孩子他想要怎樣來玩。」(訪-2007-2-12-M)；「看這堂課的角度會愈來愈廣，愈來愈多元，以前我們只是想到一個因素，現在我們會想到一些行為，一些品德，就去加強。」(訪-2007-2-12-L)；「孩子的成熟度夠不夠？孩子的生理成熟度夠不夠？他能不能做這個動作或是技巧？」(訪-2007-2-12-K)。由上述可發現，教師要時時刻刻思考與反省教材內容的多元性、價值性、創意性及符合孩子身心發展需要。因此可將其內涵命名為「教材內容的反省」。

教師在卓越的教學技巧之內涵如下：「孩子不能做出正確的動作，老師要負最大責任，老師要不斷思考、反省，要用什麼最有效、最簡單、最清晰的指導方法，讓學生縮短學習的時間，讓學生盡快體驗成功，學會該動作。」(訪-2007-4-23-J)；「孩子教不會的時候，我們老師挫折感很大，你就要考慮你教法有問題……其實是自己教法有問題，不能說孩子有問題，因為孩子能力就只有這樣子，你教他能力不及地方的時候，你自己在生氣。」(訪-2007-2-12-M)；「你要改變自己的教學方式，你在修的時候，沒到完美的時候，孩子不會沒關係，下次有機會，等他成熟度更高、更夠的時候，再教他……重點是，你瞭解你自己的教學技巧。」(訪-2007-2-12-K)；「慢慢地，孩子要給他很多東西，怎麼給？用什麼方式給？他才可以接受，他才可以吸收……一些課有些狀況的時候，我會想怎麼樣來改變。」(訪-2007-2-12-L)。由上述可發現，教師亦要常常思考與反省自己的教學方法，以幫助幼兒參與學習，因此可將其內涵命名為「教學方法的反省」。

教師在檢討缺失的內涵如下：「每天都會有反省時間，到現在每次下課的基本狀態，我都會反省，我今天不成功，為什麼不成功？我開車前會自己倒轉，哪邊？我今天會這樣，是情緒、身體，還是怠惰。不對！這個動作還有其它的變化，其它的觸角去延伸，去玩，多變，這個東西不是每天都是主體，它還是可以輔助，它還是有其它的一個功能，不見得今天主角是它，我把它放到一個配角，一個擺飾的東西。」(訪-2007-2-9-I)；「教學後的反省也可以幫助老師成長，教的不ok的話，可能會找人討論或演練一遍。」(訪-2007-2-10-G)；「為什麼這些孩子同樣的課程這次無法達到預期目標？問孩子？回想他上一堂課，他

對其它不同課程內容的反應是……」(訪-2007-2-12-L)；「有時候下完課，我會想自己的情形，是課程內容器材，還是本身的情緒，有時候也可能是感情因素，還是環境因素，或今天的一個家庭因素，學習因素，還是今天多了幾個孩子，都造成了一個指導老師在教學上的不順手。」(訪-2007-2-9-I)。由上述可發現，教師在課後對自我的教學行為常常進行反省，發現問題或缺失，以追求卓越的教學，因此可將其內涵命名為「教學後的反省」。

第肆章 討論

綜合上述發現，有關幼兒體能專家教師教學評量行為的概念主要包括：評量、回饋、讚揚及批評、教學反省等四項。此發現大部分相符於李俊湖（1992）與林海青（1996）的研究，其指出教師教學評量的行為包括：回饋、增強、評量、教學反省、及提供後設認知策略等。而本研究較其增加「讚揚及批評」層面，可見幼兒體能教學中教師要多讚揚、多鼓勵、避免使用負面的批評用語。

本研究與 O'Neill（1988）的發現部分相符，其評量層面包括：回饋、教師讚揚及教師批評等三項，而本研究較其增加了評量和教學反省兩層面。在回饋方面，本研究發現與下列之研究有相符之情形，其皆指出立即性回饋及提供學生正確資訊的重要性，例如：O'Neill（1988）指出當回饋是立即性，與課業有關，具體明確，以及訂正錯誤時，回饋是非常有效能的；Bae（1987）亦指出許多有效能的教師會提供立即性、非評價性、工作取向的回饋，以及包含正確答案和如何獲得答案的方法之回饋。

在批評與指責方面，本研究與下列之研究相符，其皆認同教師應避免使用負面的批評，例如：O'Neill（1988）指出教師的負面批評與學生學業成就具有負相關。因此，有效能的教師會使負面批評減到最少。Evertson, Anderson, Anderson, 與 Brophy（1980）指出批評行為與語文學習態度具有負相關，即採用批評教學行為愈多的教師，其學生的語文學習態度愈消極。

由本研究「評量」概念的內涵可知，幼兒體能專家教師在教學評量目的的行為表現呈現較不重視幼兒體能測驗所代表的意義，而評量方式多以觀察為主，瞭解幼兒的表現情形，其目的著重在過程中幫助幼兒獲得更多的學習利益，此不同於不符合多元、人性化、特殊性等特質的傳統教學評量方式（陳清溪，2003），而較符合教育部於 90 年 3 月發布「國民中小學學生成績評量準則」的

教學評量觀點，其認為對於學生的成績評量，應視學生身心發展及個別差異，依各學習領域內容及活動性質，採取適當之多元評量方式。

再者，幼兒體能的基本體能測量或技能測驗的意義不同於各級學校體育的技能測驗的目的，其內涵亦不同於學校教育研究中，學科評量或紙筆測驗的意義，例如：李俊湖（1992）、林海青（1996）、Aubrecht, Hanna, 與 Hoyt（1986）的研究，其不同原因主要可能是幼兒體能之教學目標不以技能精熟、體能精進為主要導向，而真實的以人為本；幼兒體能專家教師重視幼兒之個別差異，以循序漸進，循循善誘的方式，提供適當的教學回饋與修正為主，充分滿足幼兒學習的身心需要，使幼兒在快樂中學習，使其獲得最大的運動教育利益與價值。整體而言，幼兒體能專家教師的教學評量是「以學生為主」來考量和實施，其重點不在比較學生的運動技能水準或體能高低，而是重視它在敦促、診斷及鼓勵學生學習方面的功能，其目的就是要來激發和促進學生學習及參與，並且利用評量來關懷學生，肯定學生學習的成就，使學生感受到動作發展的喜悅，增進能完成任務的信心。

本研究發現教學反省亦是幼兒體能教學評量行為的重要層面之一，幼兒體能專家教師經常反省教學方法及教材內容的缺失，積極不斷革新、修正、調整，並且常常在教學後進行整體之教學反省，以精進教學專業能力。此發現相同於李俊湖（1992）、林海青（1996）、李明達（2003）、蔡貞雄（2001）的研究，其指出教師需藉評量的過程與結果，瞭解學生學習錯誤、不足或不良的情形，作為教學反省、調整自己教學的依據。幼兒體能專家教師藉助於教學評量得以診斷自我教學成效、發現學生學習上的缺失，並且調整自我教學內容和策略、輔導學生克服學習上的障礙。尤其，經過長期緊密的接觸，評量得以讓教師知道學生的特質、發掘某些學生的才能，以進一步適性地輔佐其成長。

綜合上述，幼兒體能專家教師教學評量行為的內涵及概念多元且豐富，顯示幼兒體能教學以幼兒為主體，充分尊重每一位幼兒，教師須充分瞭解幼兒身心發展的特殊性，設身處地為幼兒著想，且不斷追求教學精進。專家教師在評量概念上，著重符合幼兒能力及需要的測量目的與方法；在回饋概念上，著重對幼兒的關懷行為及滿足幼兒特殊學習的需要；在讚揚與批評概念上，多提供支持性的口語及避免負面責難；在教學反省概念上，不斷反思教學內容、教學方法及課後的檢討，以豐富教材內容，革新教學方法。

本研究揭發幼兒體能專家教師累積多年豐富的教學評量技巧，其教學評量

的觀點及行為表現，將可幫助提升其他幼兒體能教師或各級學校體育教師在教學評量的能力，並可提供未來幼兒體能師資培育重要之參考資料。尤其，由多數專家教師之訪談內容得知「教師較不重視幼兒的體能測量數據與意義」，「體能的測量方法不要求嚴謹，教師主要以觀察及經驗方式評量」，此突顯出幼兒體能專家教師重視幼兒的感受與利益，在每一週僅一次的體能課中，大都積極設想帶給幼兒快樂的感受、提高身體活動量及體驗不同的體能遊戲等，以達到增加幼兒認知能力、降低生活壓力、提升體適能等教學目標。因此，建議未來各級學校的體育教師，擺脫以技能測驗為主的教學模式，仿效幼兒體能專家教師的教學評量行為，重視學生的身心需要與感受，設身處地提供優質的教學內容與學習活動，使學生樂意及期待參與體育教學活動。

另外，本研究結果釐清幼兒體能教學評量的重要層面與意涵，將有助於體育教學評量理論的建構。未來研究亦可針對本研究幼兒體能專家教師教學評量行為的內涵與概念編製調查量表，調查並分析目前我國幼稚園或托兒所中幼兒體能教師在教學評量行為之表現情形，以提出相關具體的教育政策或提供教師在職進修或研習課程等策略，以精進教師教學評量的專業能力。

參考文獻

- 王文科（2007）。**課程與教學論**。台北市：五南。
- 沈連魁（2007）。**幼兒體能教師教學信念及有效教學表現之研究**。國立體育大學體育研究所博士論文，未出版，桃園縣。
- 李俊湖（1992）。**國小教師專業成長與教學效能關係之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李明達（2003）。**國民小學體育授課教師教學態度與教學效能關係之研究—以台南縣市為例**。台南師範學院體育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 李崑璋（2004）。**台北縣市幼稚園之幼兒運動遊戲課程實施情況與園長認知程度之研究**。輔仁大學體育學系碩士論文，未出版，台北縣。
- 吳清山（2006）。**教育概論**。台北市：五南。
- 林海清（1994）。**高中教師激勵模式與其工作滿意服務士氣和教學效能之研究**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 洪福財（2000）。**幼教教師專業成長：教學反省策略與其應用**。台北市：五南。

- 高敬文 (1988)。「質的研究派典」之理論分析與實際運用。屏東縣：東益。
- 教育部 (2004)。國內幼稚園運動遊戲實施現況調查。93 年度教育部推動幼稚園運動遊戲方案報告書。台北市：教育部。
- 陳木金 (1997)。國民小學教師教學效能評鑑量表編製之研究。藝術學報，61 期，221-253。
- 陳清溪 (2003)。從國民中小學九年一貫課程綱要談教學評量。研習資訊，20 卷 3 期，58-66。
- 黃儒傑 (2002)。國小初任教師教學信念、教學成敗歸因與有效教學表現之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 許月梅 (2004)。幼稚園教師教學專業指標之研究－教學檔案建構取向。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 曾沈連魁 (2008)。幼兒體能教師教學信念及有效教學表現之研究。高雄市：復文。
- 蔡貞雄 (2001)。體育的理念。高雄市：復文。
- 鄭金昌 (2007)。教學評量應用在體育教學的探討。學校體育，17 卷 2 期，62-77。
- Airasian, P. W. (1996). *Assessment in the classroom*. New York: McGraw-Hall.
- Anders, E. K. (2007). Toward a science of expert and exceptional performance in sport: A reply to the commentaries. *International Journal of Sport Psychology*, 38(1), 109-123.
- Aubrecht, J. D., Hanna, G. S., & Hoyt, D. P. (1986). A comparison of high school student ratings of teaching effectiveness with teacher self-ratings: Factor analytic and multitrait-multimethod analyses. *Educational and Psychological Measurement*, 46, 223-231.
- Bae, H. (1987). *A cross-national study of teacher' conceptions of effective teaching*. Unpublished doctoral dissertation, University of New York, New York.
- Grant, B., & Olson, J. (1990). Looking inside the physical education lesson. *SET Research Information for Teachers*, 1, 1-5.
- Hickson, C. N. (2005). *Teacher development: Enhancing effective teaching in elementary school physical education*. University of Alberta, Canada. (Dissertation, AAT NR08250)

- Kelly, L. E. (2004). Maximizing learning and effective teaching. In (Eds.), *Developing the physical education curriculum: An achievement-based approach* (pp. 175- 194). Champaign, III: Human Kinetics.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. England: Beverly Hills.
- O'neill, G. P. (1988). Teaching effectiveness: A review of the review. *Canadian Journal of Education*, 13(1), 162-185.
- Salter, G. (1995). Physical education in the primary school. *The curriculum in the classroom* (p. 203-224). Palmerston North, New Zealand. Dunmore Press.
- Vasiliadou, O. (2006). Effectiveness in physical education. *Inquiries in Sport & Physical Education*, 4(2), 1-10.

Teaching Evaluation Behaviors for Expert Physical Education Teachers in Preschool

Shen-Lein-Kuei Zeng*

National Chung Cheng University

Abstract

This main purpose of this study was to explore the teaching evaluation behaviors for expert physical education teachers in preschool. Based on the qualitative methods and theoretical sampling, 13 experienced preschool physical education teachers those had over 10 years of teaching seniority were interviewed by using semi-structured interview, actual teaching situation of 3 teachers were observed by participation observation and documentary analysis. Interview reports were analyzed by open and axial coding process. All of information was rearranged, induced, compared, and analyzed. This study indicated that the main contents of teaching evaluation behaviors for physical education teachers in preschool included 'evaluation', 'feedback', 'teacher's praise and criticizing', and 'teaching reflection'. The concepts of 'evaluation' included 'the purposes of evaluation' and 'the ways of evaluation'; The concepts of 'feedback' included 'teaching feedback' and 'strengthen and revise'; The concepts of

* Shen-Lein-Kuei Zeng
National Chung Cheng University
grclks@ccu.edu.tw

‘teacher’s praise and criticizing’ included ‘praise and encourage’ and ‘criticize and censure’; The concepts of ‘teaching reflections’ included ‘reflections in teaching skills’, ‘reflections in materials’ and ‘reflections behind teaching’. This study showed clearly the contents and concepts of teaching evaluation behaviors for expert physical education teachers in preschool those could improve the skills of teaching evaluation behaviors for physical education teachers in preschool, and contribute teachers to seek the outstanding teaching behaviors.

Key words: teaching reflection, teaching feedback, teaching skills, teacher-student relationship, teaching profession