

## 大學體育兼任教師教學行為之研究

吳海助\* 劉兆達\*\* 吳茂全\*\*\*

\*弘光科技大學

\*\*美和科技大學

\*\*\*砂崙國民小學

### 摘要

本研究的目的是在進行大學體育兼任教師教學行為的分析，除分析教師教學行為的內容外，並探討教師教學行為的型態與認知過程。以亞利桑那州立大學觀察工具(ASUOI)修改版的 14 個行為類目，對四位大學體育兼任教師進行系統觀察分析與詮釋性訪談。經由結果分析與討論，歸納結論如下：教師教學過程的主要行為是「當場指導、正確動作示範與指示」，符合文獻中有效教學的教師行為特質。以「當場指導」配合「正確動作示範」作講解，以「指示」指派活動；使用「讚美多於責備」的方式回饋學生，動作示範則偏重正確動作示範；由於不認識學生，所以「使用名字」用得很少，也很少使用「問問題與催促」。教師認為，體育教學重在能夠點出動作重點或觀念，而且加以示範、隨後解說，讓學生可以明瞭、接受或仿製，當學生操作時，耳提面命、隨時給予正確的指導與提醒；另外，用指示來引導整個教學的進行，學生才不會無所適從，也才能讓教學活動進行順暢而有效率。

**關鍵字：**系統觀察、ASUOI、兼任教師、教學行為

## ***Teaching Behaviors for the Part-time Physical Education Teachers (PETs) in Universities***

*Hai-Chu Wu\**

*Jau-Da Liu\*\**

*Mao-Chuan Wu\*\*\**

*\*Hungkuang University*

*\*\*MeiHo University*

*\*\*\*Sha-luen Elementary School*

### ***Abstract***

*The purpose of this study was to understand teaching behaviors of the part-time physical education teachers (PETs) in universities. Except the contents and styles of teaching behaviors, it also explored the cognitive process of teaching behaviors by PETs. The subjects were four part-time PETs who taught physical education in universities. The research methods were systematic observation and descriptive interview. In addition, the instrument was the Arizona State University Observation Instrument (ASUOI) including 14 revised behavior-categories. The results were as in the following: The main teaching behaviors for part-time PETs were concurrent instruction, positive modeling and direction, and those behaviors were the categories for effective teaching of PETs. In addition, the concurrent instruction and positive modeling for teaching, direction activities, and praise for feedback were more used by PETs. The use of the first name, questioning, and hustle were fewer be used. The part-time PETs thought that the key points of teaching were telling them the perspectives of movement, demonstrating, and explaining the movements, and to let the students understood, accepted, and copied them. When the students learned the movements, the part-time PETs gave the right instructions and suggestions in any time. In addition, the direction was used by PETs to guide the whole process of teaching, and to let the activities and process of teaching smoothly and effectively.*

***Keywords: systematic observation, ASUOI, part-time teacher, teaching behaviors***

## 壹、緒論

### 一、問題背景

教師是教學的主體，在教學過程中，教師必須提供合適的教材並採用適當的教學方法，以激發學生學習的興趣與動機，教師身為學生學習成果的成敗關鍵。林靜萍（2004）探討有效體育教學，聚焦於「有效體育教學之概念、教師特質與教學行為特質」的描述。Silverman (1991)指出，體育教學研究有三股研究主流，包括有效教學、教室生態學及認知與決定；而有效教學的研究包括「描述研究」、「過程-結果」的研究、「時間/傳達過程-結果」的研究，以及「比較研究」四類。其中「過程-結果」的研究模式為主軸，研究從不同面向切入，以教師的行為為研究核心，關注的焦點都是教學的效能。黃月嬋（1992）探討有效體育教學的教師行為特色，以及教師安排一節課的時間問題，以錄影方式，取得班級上課的過程資料利用系統觀察法進行體育課的教師行為分析。

自從體育運動教學的過程變項（包括學生行為、教師行為及師生互動行為）成為教學研究焦點之後，源自行為科學的「系統觀察法 (Systematic observation method)」及其觀察工具「描述分析系統 (Observation system instrument)」的研發與運用，亦隨之成為體育運動教學研究的顯學（趙麗雲，2006）。從 1970 年代盛行的系統觀察研究，已經針對體育教學與運動訓練的不同面向指出，直接觀察是描述教學與訓練中指導者行為的適當方法，也已經在此領域研究獲得豐富資訊(Gilbert & Trudel, 1999)，藉由此種方式讓我們得以了解，在體育教學或運動訓練過程中指導者究竟做了什麼？過去有關教學過程行為(impact behavior)的相關研究，多數屬於描述性的研究(descriptive research)，且以運用系統觀察法為主流，估計已有超過 50 種的教學行為與現象相關資料搜集工具(DeMarco, Mancini, Wuest & Schempp, 1996)，被國際體壇普遍接納認定係具有有效度的教學觀察分析系統 (Siedentop & Tannehill, 2000)。

然而，觀察工具僅能測量指導或訓練的直接型態，此種量的行為分析並無法提供對於行為出現背後認知過程的了解，因而，此種行為探討方式被批評為太過簡化，對於指導或訓練效能的貢獻自然有所限制(Bloom, Durand-Bush, & Salmela, 1997)。為了完整地探究教學或訓練行為的複雜內涵，直接觀察的研究被學者認為應該輔以訪談或參與觀察（趙麗雲，2007；Potrac, Brewer, Jones, Armour, & Hoff, 2000; Smith & Cushion, 2006）。

國內外對於教師、教練之教學或訓練行為的研究，大多會以績優（成功）教練或教師為研究對象（鄭漢吾，2003；Claxton, 1988; Cushion & Jones, 2001; Segrave & Ciancio, 1990; Potrac, Jones, & Armour, 2002），以探討較具代表性的教師或教練之教學或訓練行為特質，並認為這些績優指導者表現出來的行為，是較為有效的教學/訓練行為。然而，吳海助與林千源（2004）在歸納許多指導行為研究文獻後指出，有效指導行為具有情境差異性，並沒有適用於任何情境之最適合的模式。這個論點可從許多研究(Cushion &

Jones, 2001; Lacy & Darst, 1985; Lacy & Goldston, 1990)認為，透過系統觀察研究不同項目與競技水準…等不同指導情境的指導行爲，以擴充運動指導行爲資料庫，是未來值得進行的工作的看法得到支持。而國內外研究多以績優教練或教師爲研究對象的現象，卻忽略了一般默默耕耘、辛苦付出的運動指導者，這一類的對象成爲本研究著眼的焦點。本研究選定中部某科技大學爲探討範圍，該校因爲學生數眾多，聘任二十幾位具有不同專長與教學經驗的體育課兼任教師，其所實施的體育教學活動中，教學行爲自然成爲本研究的探討標的。

基於上述，以系統觀察方式取得教師教學行爲的量化資料，以對個案教師教學行爲進行分析，再以訪談教師取得教師對教學行爲的詮釋爲本研究著眼之處。

## 二、研究目的

- (一) 描述大學體育兼任個案教師教學行爲的內容
- (二) 分析大學體育兼任個案教師教學行爲的型態與認知過程

## 貳、方法

### 一、參與研究對象

陳玉枝(2000)認為，系統觀察法的研究中，觀察對象的選擇可以經由隨機抽樣或立意抽樣而產生，端視研究目的而定。基於拍攝過程困難、資料分析曠日費時，再加上願意配合研究的教師並不多，因而，系統觀察研究的參與對象大都爲小樣本。本研究爲個案研究，參與研究教師爲中部某私立科技大學體育兼任教師四名，該四名教師都具備體育碩士學位，領有教育部頒講師證書，於中部地區長期兼任各大學體育課。茲將參與研究教師基本資料詳列如表 1：

表 1 參與研究對象基本資料表

教師代號	A	B	C	D
性別	男	男	男	男
年齡	40	39	51	38
學歷	博士生	碩士	碩士	碩士
婚姻狀況	未婚	已婚	已婚	已婚
任職學齡	大學	大學	大學	大學
每週上課節數	20	12	8	26
教學年資	10	8	6	10
專項證照	跆拳道國際五段證書	籃球省市級教練、裁判	國際標準舞國家級教練、裁判	籃球省市級教練、裁判
運動參與背景	跆拳道	籃球	國際標準舞	國術 籃球

續表 1 參與研究對象基本資料表

訓練校隊	跆拳道	籃球	無	無
班級學生數	48	56	30	55
系統觀察拍攝的項目	跆拳道	籃球	國際標準舞	籃球

註：資料時間為 99 年 05 月

## 二、研究工具

### (一) 運動指導行為系統觀察工具

本研究以亞利桑那州立大學觀察工具(The Arizona State University Observation Instrument, ASUOI)修改版作為體育兼任教師教學行為系統觀察的研究工具。ASUOI 源自於 Tharp and Gallimore (1976)開發的十個行為類目，用來觀察 UCLA 著名籃球教練 John Wooden 在 1974-1975 年間計 15 次訓練活動的訓練行為。其後經 Langsdorf (1979)、Model (1983)、Lacy and Darst (1985)、Lacy and Darst (1989)逐漸擴增、修訂類目，創造發展成為更敏銳的系統觀察工具（引自 Lacy & Darst, 1989）。它是被設計用來分析教練訓練行為的系統觀察工具，也適用以觀察體育教師的教學行為，吳海助（2010）以此工具觀察績優體育教師教學行為，發現所有觀察到的教學行為都能被合理地歸納、編碼，顯示此工具具備內容效度。因而，研究者以之為本研究四位體育兼任教師教學行為的資料蒐集工具。

### (二) 效度

Lacy and Darst (1989) 認為 ASUOI 具有表面效度，因為此工具的行為類目經過特別討論後加以定義，它們明顯地與運動指導者的教學與訓練行為相關。而它也被先前許多的研究所驗證（吳海助、劉兆達、戴偉國，2007；Cushion & Jones, 2001；Lacy & Goldston, 1990；Potrac, Jones, & Armour, 1997），因此，此工具已經具備充分的內容效度。基於語言與文化的差異，國內已有研究者在教練訓練行為研究中驗證及修訂行為類目（鄭漢吾，2003）。本研究將以鄭漢吾使用的 14 個行為類目為基礎，內容包括「使用名字、事前指導、當場指導、事後指導、發問、肢體協助、正確動作示範、錯誤動作示範、催促、讚美、責備、管理、指示、無法編碼的行為」等 14 項類目（如表 2）。研究者已使用此工具對四位個案教師教學行為進行預備研究，所有觀察到的教學行為都能被合理地歸類，顯示該工具具備內容效度。

### (三) 信度

「觀察一致性」被用來當作系統觀察信度的指標(van der Mars, 1989)：一為觀察者間一致性(inter-observer agreement, I.O.A.)；另一為觀察者內一致性(intra-observer agreement)。計算方法如下：觀察一致性=觀察一致的次數÷全部的觀察次數（一致的次數+不一致的次數）×100%。研究者曾在體育研究所階段修習過系統觀察課程，並有多

篇系統觀察著作的發表；另委託兩位亦於體育研究所階段修習過系統觀察課程的研究者擔任信度考驗的觀察員。兩位觀察員的觀察者間信度為 88.53%；而研究者本人的觀察者內信度則為 90.12%，符合 Siedentop (1983)要求觀察者間一致性應維持在 85%以上，才算具備良好信度的標準。

表 2 ASUOI 觀察系統修訂版的行為類目、定義與行為實例

行為類目	定 義	舉 例	備 註
使 用 名 字	當教師直接對學生講話時，稱呼其名字或暱稱、綽號。	「阿杰」，示範一次○○動作！	伴隨其他行為一起使用
事 前 指 導	教師在學生動作實施之前，事先對選手動作的提示訊息。	等一下防守時，每一個人記得把手舉高！	
當 場 指 導	學生演練動作的當時，教師所給予提醒或相關的動作訊息。	防守的是誰啊，把手舉高啊！	
事 後 指 導	在學生動作演練之後，教師所給予的修正、再解釋或指導性的回饋訊息。	剛剛你們在進攻的時候，底線停留、觀察的時間都不夠，怎麼做動作呢！	七種指導類相關行為
問問題	教師對學生提出的有關策略、技巧或任務的運動性相關問題。	是誰應該防守對方 1 號球員呢？前進的路線被擋住，該怎麼辦呢？	
肢 體 協 助	教師移動學生之身體至適當位置，或某一種動作的正確幅度。	教師用手把學生的肩膀壓低。	
正確動 作示範	教師所給予的一種動作技巧或攻防技術上正確的示範。	教師對學生示範兩人小組快攻的正確動作；示範接球前滾翻的正確動作。	
錯誤動 作示範	教師所給予的一種動作技巧或攻防技術上不正確的示範。	教師下場演練剛才攔網學生所做出的錯誤動作	
催 促	教師為了強化學生努力程度的口語陳述	快、快、快，積極一點！ 跑快點！跑快點！	
讚 美	教師以口語或非口語方式對學生接受性的稱讚、陳述或訊號。	輕拍學生的背或肩；對其微笑、點頭；讚哦，這樣就對了嘛！	回饋類行為
責 備	教師因不滿學生的表現，而對其表現出的口語或非口語行為。	皺眉、拍大腿表示惋惜；敲學生的頭、用腳踢選手；笨哦，教過幾次了還這樣！	
管 理	教師在教學活動期間，與組織細節有關的口語陳述，非關運動策略或原理。	把球放回籃子裡，到球門前排隊！ 將場內的垃圾撿乾淨！	管理類行為
指 示	教師對學生實施動作演練的命令或指示，與組織細節的管理無關。	每組做兩人小組快攻來回三趟！ 所有人先退回到發球線位置！	
無法編碼 的行為	教師的行為，不屬於前面所列的行為類目之一，或聽不清楚、看不清楚。	搔搔頭、看錶，與旁人談事情，接電話！	
靜 默	受觀察者沒有動作、言語的那一段時間。	學生演練動作，教師在旁監看！	間歇記錄使用

資料來源：發展自 Lacy, A. C., & Darst, P. W. (1989). The Arizona State University Observation Instrument. In P. W.

Darst, D. B. Zakrajsek, & V. H. Mancini, Analyzing Physical Education and Sport Instruction (pp. 372-375).  
Champaign, IL: Human Kinetics.

### 三、研究過程

#### (一) 以系統觀察描述教師教學行為的內容與型態

本研究於九十九學年度第二學期期間（2010年2月到6月），使用系統觀察法對四位教師各進行四次觀察（儘量分散觀察時間以及避開學生考試期間）；教學實況的拍攝都在教師平日的教學時間及場地進行。先將教師的教學過程以錄影機拍攝下來，事後再以播放錄影帶方式進行觀察、記錄。觀察、記錄方式以Cushion and Jones (2001)採用的時間抽樣事件記錄法(time sampled event recording)進行，每一次的觀察、記錄，包含兩個20分鐘的記錄期，在每個20分鐘記錄期之間，各休息5分鐘（即觀察20分鐘→休息5分鐘→觀察20分鐘）。本研究的觀察從教學活動一開始就進行，持續（錄影）觀察約花費45分鐘（中途有五分鐘時間未被列入觀察時間）。因此，每次教學共有40分鐘的觀察、記錄，每位教師共記錄了160分鐘。鄭漢吾（2003）認為，以攝影機拍攝的研究方式，可能對選手（學生）與教練（教師）造成影響，引發霍桑效應，若能以事先溝通、提早佈置、不妨礙訓練（教學）等措施因應，則能降低影響。研究者在研究進行過程，非常謹慎地處理此問題，本研究也將依循此種模式加以防範。

#### (二) 以詮釋性訪談分析教師教學行為的認知過程

在系統觀察資料統計分析之後，隨即對四位教師進行教學行為的詮釋性訪談。對教師的訪談，是在所有教學活動錄影結束約一個月後進行，由研究者本人親自施行，每一次的訪談過程約為1小時，只有研究者與受訪教師2人獨處。研究者與教師手持先前錄影後觀察記錄教學行為所分析得到的數據，按照數據與教師在輕鬆的氣氛下交談。在經過教師同意之下，研究者將訪談過程以40GB容量之JVC數位錄影機全程錄影，但研究者對每一位教師已事先告知，若遇敏感性答案可以要求暫停錄音，以確保教師對訪談活動的安全感。訪談者對每一位受訪者並無「適當回答或渴望答案」的暗示，對回答內容也保持客觀、中立態度，且努力讓受訪者知覺到，他回答的想法對研究而言都是具價值的；使用點頭、謝謝等的肢體語言，讓教師感到舒適而有意願表達自己的想法(Patton, 1990)。訪談結束後，訪談錄影帶隨即被轉載為逐字稿，並送交四位受訪者檢核，以確認資料之可信度。

### 四、資料分析

(一) 系統觀察以描述統計方式分別計算出每一個行為類目的次數、教學行為的總數、個別行為的百分比，以及每分鐘的行為數(Rate per Minute, R.P.M.)，用來描述四位個案教師教學行為的表現情形，以分析其教學行為的內容與型態。

(二) 詮釋性訪談部份，對於資料處理將持超然立場，並沒有任何預設立場或預期結果（研究假設）。對於訪談資料的處理，一邊在電腦上播放訪談錄影帶，研究者依照錄影帶內容轉譯，再請一位研究助理當場在另一台電腦上打字記錄成逐

字稿；隨後，再由研究者親自審稿，以訂正學生的打字用語與錯別字。訪談的逐字稿（初稿）謄寫完成後，先送交四位參與研究教師加以檢核，才完成逐字稿定稿。隨後，研究者先將逐字稿中教師的回答內容全文加以編碼，便於事後文中的引用；而為求資料的保密，凡遇到人名或校名時則以「XX」表示。

## 參、結果

### 一、大學體育兼任個案教師教學行為的內容

本研究以 ASUOI 觀察 4 位體育兼任教師各 4 次（每次 40 分鐘），共計 16 次 640 分鐘的教學活動，發現體育兼任教師出現的教學行為總數為 2,697 次（未包含使用名字 30 次），各個行為類目的總數、百分比、RPM 如表 3 與圖 1 所示。由表 3 中發現，體育教師出現最多的教學行為為「當場指導」709 次，佔行為總數的 26.29%；其次是「正確示範」行為 703 次，佔行為總數的 26.07%；第三是「指示」行為 451 次，佔行為總數的 16.73%。另外，「事後指導」（1.04%）、「催促」（1.12%）以及「問問題」（1.75%）依序為出現最少的行為，都是佔行為總數不到 2%的行為。而在 640 分鐘的總觀察時間中，體育兼任教師每分鐘行為出現率為 4.21 次/分鐘。

三種不同時機（事前、當場與事後指導）的指導行為中，以當場指導的使用最多，其他二者較少使用，尤其，事後指導更是所有教學行為類目中，使用最少的行為；而包含「事前指導、當場指導、事後指導、問問題、肢體協助、正確動作示範與錯誤動作示範」在內的 7 種「指導類行為」的使用，合計共 65.61%，多於非指導類行為(34.45%)的使用，而 7 種之中仍以當場指導為最多。其次，包含讚美與責備的回饋行為使用共 11.21%，其中，讚美行為(7.46%)居多，而讚美與責備之比約為 2：1。再則，包含指示與管理的管理類行為合計共佔 21.26%，二者以指示的使用(16.73%)居多；而不列入行為總數與百分比計算的「使用名字」，僅出現 1.12%。

從上述各類目的教學行為統計可以分析，上課過程中，「指導（含事前、當場與事後指導）」行為為教師們上課的主軸，共佔比例高達 32.78%，再配合 26.07%高比例的「正確動作示範」作講解。亦即，以「指示」指派、交代學生任務，當學生操作練習時，在行間巡視並「當場指導」；使用 7.46%的「讚美」回饋學生，較少使用責備行為(3.75%)對學生表現加以負面回饋；對於班級事物與秩序的維護，使用 4.53%的「管理」行為。

表 3 體育兼任教師教學行為統計表

行為類目	次數	百分比	RPM	排序
事前指導	147	5.45%	0.23	5
當場指導	709	26.29%	1.11	1
事後指導	28	1.04%	0.04	12
問 問 題	47	1.75%	0.07	10
肢體協助	75	2.78%	0.12	8
正確動作示範	703	26.07%	1.10	2
錯誤動作示範	60	2.23%	0.09	9
催 促	30	1.12%	0.05	11
讚 美	201	7.46%	0.31	4
責 備	101	3.75%	0.16	7
管 理	122	4.53%	0.19	6
指 示	451	16.73%	0.70	3
無法編碼	23	0.86%	0.04	13
合 計	2,697	100.00%	4.21	
使用名字	30	1.12%	0.05	

註：1. 「使用名字」經常伴隨其他行為出現，未納入行為總數與百分比的計算。

2. 總觀察時間為 640 分鐘，RPM（每分鐘出現次數）為 2,697 次/640 分=4.21 次/分鐘。

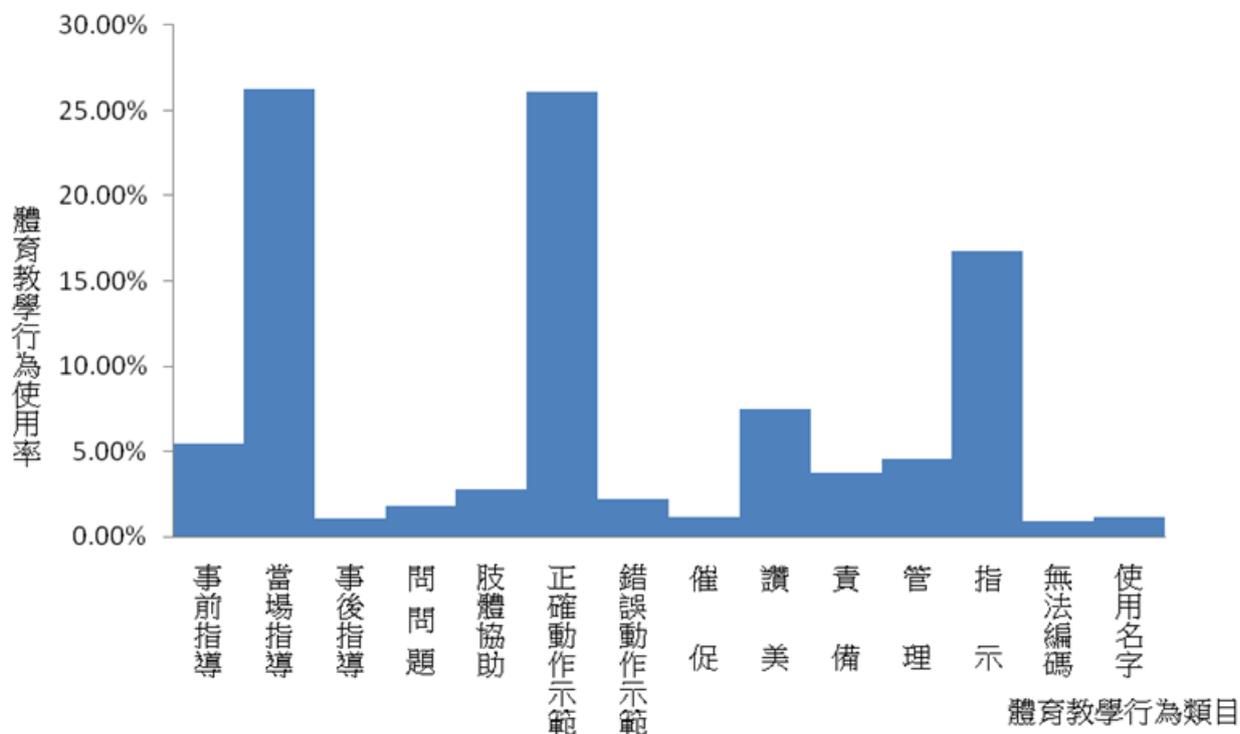


圖 1 體育兼任教師教學行為統計圖

## 二、個案教師教學行爲的型態與認知過程

### (一) 教師最常使用的行爲

「當場指導、正確動作示範與指示」是教師最常使用的行爲。教師認為，教學重在能夠點出動作重點或觀念，而且加以示範、隨後解說，讓學生可以明瞭、接受或仿製，當學生操作時，耳提面命、隨時能夠給予正確的指導與提醒。另外，用指示來引導整個教學的進行，學生才不會無所適從，也才能讓教學活動與過程進行順暢而有效率，因而，「當場指導、正確動作示範與指示」是教學活動中的最常用行爲。

### (二) 三種不同時機的「指導」中，當場指導爲教師最常使用

當場指導是立即修正學生的動作。教師先用事前指導講解基本動作，然後示範正確的動作讓學生看，再請學生演練，教師再巡視而當場指導。學生演練動作，老師在一旁指正缺點並協助其做調整，此種對於小細節的當場指導模式，會讓他加深印象，因而用得最多。至於事後指導的效果可能有限，因爲，動作過後再去強調已經失去時效，用的機會相對較少。

### (三) 回饋類行爲的使用中，責備多於讚美

比較喜歡用讚美的方式，特別是讚美那些運動技巧不是很好、動作不是很流暢的，但當他願意用心地把動作完成的那一類學生。責備是負面的回饋行爲較爲少用，偶而會用在那些已經有專項運動基礎，但卻態度隨便、不夠積極用心的學生。但是，還是傾向使用讚美的方式來鼓勵學生多多參與，養成運動習慣，而非對他們罵得狗血淋頭，而失去對運動的興趣。

### (四) 示範動作偏重正確動作示範

示範動作屬於基礎教育，教師做出正確的動作提供給學生模仿與學習的標準。體育老師若能做出正確動作讓學生學習，則教學已經成功了一大半。教學的時候會多做正確動作示範，讓學生有所依循，儘量避免示範錯誤的動作，因爲學生沒有辦法從教師錯誤的示範當中抓到重點，另外，也算幫部分經常犯錯的學生留住了顏面。

### (五) 多用指示、少管理的行爲模式

給學生明確的指示，讓他們知道教學活動的進程，教學活動藉此得以順利安排。體育課學生對學習活動不會有太深的涉入，指示行爲讓他們容易進入狀況。管理時間過多，教學時間相對地會被壓縮，儘量不要花太多時間在管理行爲上，那對教學效果的提升並無直接關係，況且，教學中也不太需要管理行爲，因爲大學生的成熟度算很高。

### (六) 使用名字用得很少

很少用「使用名字」是因爲我們根本就不知道他叫什麼名字。老師教那麼多課，一班那麼多的學生，要認識每一個人幾乎是不可能；除非是運動能力、動作技巧基礎比較好的學生，或不喜歡運動、都在旁邊看的，比較搞怪、特殊、常常翹課的…，亦即，表現較爲特別的才會認識，所以，「使用名字」不常被教師使用。

### (七) 指導類的行爲多於非指導類行爲

我們希望學生得到的是比較正確的觀念，指導類行爲可以很直接、明確地讓學生了解教師要傳達的訊息，以及關鍵性的動作要領；相對於指導類行爲而言，非指導類行爲算是輔助型的教學行爲，使用機會相對較少。

### (八) 問問題與催促很少用

以問問題方式進行教學的機會很少使用，大都以直接教學回答他們。體育課屬基礎教學，在學生平常練習時，一直跟他們提醒，以強化基本動作的學習，才能加深學生印象。另外，很少會催促學生，因為體育課的步調比較慢，給學生充分的時間、根據自己的進度學習，除非是在一旁嬉戲打鬧的學生。

## 肆、討論

### 一、教師最常使用的行爲

教師教學行爲中，最常使用的是當場指導(26.29%)、正確動作示範(26.07%)、指示(16.73%)，三種行爲共佔總行爲數的 69.09%，其他行爲使用比例則較低，尤其，「事後指導、催促、問問題」等行爲出現比例很低，亦即，在教學過程中，教師的教學模式相當鮮明—「當場指導、正確動作示範與指示」。此與吳海助(2010)研究中有效教學的大學體育教師教學行爲的結果一致；Rink (1996)歸納文獻指出，欲達成有效教學教師應掌握下列重點：會透過組織管理技巧，創造良好的學習環境。如清楚講解、正確示範、正確且適量的口語提示，還應提供教師回饋…等。這些要素正與本研究中體育兼任教師教學行爲中，常使用的「指導、正面示範與指示」等行爲一致。而直接性的指導策略(類似當場指導)也是 Metzler (1986)提出有效的體育教學應包括的內容之一。提供「正確」的訊息和強調「示範與說明」是 Silverman (1991)認為有效或有經驗的體育教師應具有特徵之一，與本研究中「當場指導與示範」有一致的意涵。

### 二、三種不同時機的「指導」中，當場指導為教練最常使用

在三種不同時機(事前、當場與事後指導)的指導行爲中，當場指導(佔 26.29%)是教師最常使用的，其餘兩種(事前與事後指導)分別僅佔 5.45%與 1.04%，使用比例差距相當懸殊。此種當場指導為運動指導者最常使用的行爲之現象，與吳海助等(2007)、鄭漢吾(2003)、Lacy and Goldston (1990)、Cushion and Jones (2001)的研究一致。吳海助(2010)研究中有效教學的體育教師認為，「學生自行演練、個別操作，當場指導的頻率就高、重要」，而透過指導，讓學生知道你要他做什麼，他才可以做出我們所要的動作。事前指導先以概念引導，比較重要的是當場你給他的指導，他的受益最多，事前指導是讓學生知道怎麼做，才會伴隨當場指導，事後指導則統整缺點。」基於上述理念，在三種不同時機(事前、當場與事後指導)的指導行爲，在有效教學活動

中，普遍被使用。

### 三、回饋類行為的使用中，讚美多於責備

教師教學行為中，回饋類（讚美與責備合計）行為的比例僅為 11.21%，稍稱不足。多使用回饋行為是有效教學教師行為特質：如夏淑琴（1999）比較專家教師與生手教師回饋行為與思考的差異發現，專家教師有較高的回饋頻率；林逸松（2002）研究發現，專家教師的回饋行為影響學生的練習試作成功率，亦是影響學生學習成就的重要因素之一。黃泰源（2005）、黃秋芳（2003）研究都發現，專家教師與生手教師在回饋內容、回饋次數上有所差異，專家教師使用較多的回饋行為。此外，教師回饋行為中，讚美佔 7.46%，責備佔 3.75%，而讚美與責備之比約為 2：1，亦即，教師對學生們的回饋行為偏向正向回饋。van der Mars, Darst, and Cusimano (1993)認為，營造一個正面、積極的課室管理氣氛是有效體育教學的教師應掌握重點之一。而增強性的、適時性的和特殊性的回饋和讚美也是 Metzler (1986) 提出有效的體育教學應包括的內容之一。

### 四、示範動作偏重正確動作示範

教師使用的示範動作中，正確動作示範出現 26.07%，明顯多於錯誤動作示範出現的 2.23%。此與吳海助（2010）研究中，有效教學的大學體育教師教學行為的結果一致，該研究中，正確動作示範出現 32.05%，錯誤動作示範並未使用。該教師認為，上課時學生就是在模仿我，不管我做得對不對，學生對正確動作示範都還可能來不及吸收，錯誤動作示範對他的印象內容可能就會吃重一點，覺得不應該有太多錯誤動作示範。本研究中，教師也認為示範動作屬於基礎教育，體育老師若能做出正確動作讓學生學習，則教學已經成功了一大半。教學的時候會多做正確動作示範，讓學生有所依循，儘量避免示範錯誤的動作，因為學生沒有辦法從教師錯誤的示範當中抓到重點。

### 五、多用指示、少管理的行為模式

指示行為出現較多，佔 16.73%，管理僅佔 4.53%。教師高比例的指示行為，與吳海助（2010）研究中，有效教學的大學體育教師教學行為的結果一致。該研究中，教師認為體育課的大學生，自動自發、主動學習的精神都不太好，稍微沒有盯著他們練習，就會鬆懈聊天，所以，必須要常常指示、提醒他，要他練習，不致造成時間白白浪費掉。而本研究教師認為，給學生明確的指示，讓他們知道教學活動的進程，教學活動藉以此得以順利安排。體育課學生對學習活動不會有太深的涉入，指示行為讓他們容易進入狀況，二者見解應屬一致。

## 六、使用名字用得很少

本研究中，教師「使用名字」僅出現 1.12%，與吳海助（2010）研究中，有效教學的大學體育教師教學行爲的結果一致（僅出現 1.54%）。該教師也承認往後應該改善，「使用名字」可以增進教學效果，是有效教學的一個很好方式。學生如果能被叫出名字，會感覺到自己受到重視，課堂上應該會比較認真；在儘可能的情況下，應該記住學生的名字。然而，本研究體育兼任教師們在多所學校兼課，學生數眾多，「老師教那麼多課，一班那麼多的學生，要認識每一個人幾乎是不可能」自然成爲教師們心中的痛。

## 七、指導類的行爲多於非指導類行爲

7 種「指導類行爲」的使用，合計共 65.61%，多於非指導類行爲的使用。與吳海助（2010）研究中，有效教學的大學體育教師教學行爲的結果一致。黃月嬋（1992）分析有效體育教學的教師行爲特色，以及教師安排一節課的時間問題。其以錄影方式，取得班級上課的過程資料，利用系統觀察法分析學生和教師行爲。經分析後指出，「重視指導」是有效體育教學的教師行爲特色之一。Faucette and Patterson (1990)也指出，專家教師在回饋、發問、指導等行爲（同於本研究的指導類行爲），明顯高於一般教師。都與本研究中教師教學行爲近似。

## 八、問問題與催促很少用

本研究中教師認爲，體育課屬基礎教學，以直接教學強化基本動作的方式代替問問題的方式。Rink (2001)認爲，問問題的指導方式，較屬於間接教學法的型態，當學生基本技巧的成就是所設定的目標時，研究指出，直接教學法確實較佔優勢；當創造力、抽象思考與學生的獨立自主能力被加以考量時，開放式的教學方式則較佔優勢。此外，問問題的使用，能被解釋爲爲達到特定的目標之所需策略，能讓學生自我評估與評鑑其他同儕；關鍵性的陳述能協助發展學生特定的技巧與能力(Department of Education/Welsh Office, 1995)。

再者，本研究中教師認爲，應給學生充分的時間、根據自己的進度學習，很少會催促學生。與吳海助（2010）研究中，有效教學的大學體育教師教學行爲的結果一致。該教師認爲，催促是不得已才會出現的行爲。以同理心儘量設身處地，稍微讓他們有空間停頓一下。

# 伍、結論與建議

## 一、結論

### （一）描述大學體育兼任個案教師教學行爲的內容

本研究以 ASUOI 觀察 4 位體育兼任教師各 4 次（每次 40 分鐘），共計 16 次 640

分鐘的教學活動，發現教師出現的教學行爲總數爲 2,697 次。「當場指導、正確動作示範與指示」是教師最常使用的教學行爲，而「事後指導、催促及問問題」依序爲出現最少的行爲。而不列入行爲總數與百分比計算的「使用名字」，僅出現 1.12%。在 640 分鐘的總觀察時間中，教師每分鐘行爲出現率爲 4.21 次/分鐘。

## (二) 分析大學體育兼任個案教師教學行爲的型態與認知過程

教師教學過程的主要行爲是「當場指導、正確動作示範與指示」，符合文獻中有效教學的教師行爲特質。以「當場指導」配合「正確動作示範」作講解，以「指示」指派活動；使用「讚美多於責備」的方式回饋學生，動作示範則偏重正確動作示範。由於不認識學生，所以「使用名字」用得很少，也很少使用「問問題與催促」。

教師認爲，體育教學重在能夠點出動作重點或觀念，而且加以示範、隨後解說，讓學生可以明瞭、接受或仿製，當學生操作時，耳提面命、隨時給予正確的指導與提醒；另外，用指示來引導整個教學的進行，學生才不會無所適從，也才能讓教學活動進行順暢而有效率。

## 二、建議

### (一) 教師教學行爲實務應用

國內外許多研究文獻都指出，專家教師或有效教學教師多使用指導、指示與回饋等行爲，本研究個案教師「當場指導、正確動作示範與指示」使用很多，然卻較少給予學生回饋，建議教師在教學時，適時給予學生增強性與特殊性的回饋，除了達到評量學生進步與否的功能外，對於學生的合宜表現，多給予獎勵性的正向回饋，也會激發學生學習的正向動機。

### (二) 未來研究方向

#### 1. 應進行更多個案研究建立資料庫

教學行爲具有情境差異性，沒有適用於任何情境之最適合的教學型態或模式。基於這個論點，透過系統觀察研究不同運動項目、教師性別、教學時敘與學生學習背景…等不同教學背景之教學行爲，進而建立教師教學行爲資料庫，仍爲未來值得進行的工作。

#### 2. 以加深加廣的研究方法強化研究信度與效度

此種「當場指導、正確動作示範與指示」的教學型態，應屬本研究中教師的人格特質與風格，應以個案視之，勿過度推論。然本研究屬個案研究，未來可以增加觀察次數的長期研究，以及輔以更多佐證資料的質性研究加以強化其信、效度。

## 陸、參考文獻

- 吳海助 (2010)。有效體育教學與有效運動訓練指導行為之研究，未出版之國立體育大學體育研究所博士論文，桃園。
- 吳海助、林千源 (2004)。教練的有效訓練行為內容分析，中華體育，18(3)，72-80。
- 吳海助、劉兆達、戴偉國 (2007)。跆拳道指導者的教學與訓練行為分析之行動研究，國立體育學院論叢，18(2)，57-72。
- 林逸松 (2002)。體育專家教師回饋之研究，未出版之國立臺灣師範大學體育研究所碩士論文，臺北。
- 林靜萍 (2002)。體育師資生學科教學知識之研究，未出版之國立臺灣師範大學體育研究所博士論文，臺北。
- 夏淑琴 (1999)。體育專家教師與生手教師之比較性研究—以教師回饋為例，未出版之國立臺灣師範大學體育研究所碩士論文，臺北。
- 陳玉枝 (2000)。系統觀察法。載於國立臺灣師範大學體育研究與發展中心主編：學校體育教學研究方法手冊 (34-46 頁)。臺北：教育部。
- 黃月嬋 (1992)。有效體育教學的教師行為分析，體育學報，14，81-91。
- 黃秋芳 (2003)。體育專家教師與生手教師回饋行為與教學思考之比較研究，未出版之國立臺灣師範大學體育研究所碩士論文，臺北。
- 黃泰源 (2005)。國小體育專家教師與生手教師教學行為及教學反省之比較研究，未出版之國立體育學院體育研究所碩士論文，桃園。
- 趙麗雲 (2006)。體育運動教學研究概說，中華體育，20(4)，32-43。
- 趙麗雲 (2007)。健身運動教練行為分析。臺北：財團法人國家政策研究基金會。
- 鄭漢吾 (2003)。優秀國中羽球教練訓練行為與訓練行為知覺之個案研究，體育學報，35，233-244。
- Rink, J. E. (2001). 體育教學策略 (許義雄、黃月嬋)。臺北：美商麥格羅·希爾臺灣分公司 (原著於 1998 年出版)。
- Bloom, G. A., Durand-Bush, N., & Salmela, J. H. (1997). Pre- and post-competition routines of expert coaches of team sports. *The Sport Psychologist, 11*, 127-141.
- Claxton, D. B. (1988). A systematic observation of more and less successful high school tennis coaches. *Journal of Teaching in Physical Education, 7*, 302-310.
- Cushion, C. J., & Jones, R. L. (2001). A systematic observation of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Behavior, 24*(4), 354-376.
- DeMarco, G., Mancini, V. H., Wuest, D. A., & Schempp, P. (1996). Becoming reacquainted with a once familiar tool: Systematic observation methodology revisited. *International*

---

*Journal of Physical Education*, 32(1), 17-26.

- Department of Education/Welsh Office (1995). *Physical education in the national curriculum*. London: HMSO.
- Faucette, N., & Patterson, P. (1990). Comparing teaching behaviors and student activity levels in class taught by physical education specialists versus nonspecialists. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 106-114.
- Gilbert, W., & Trudel, P. (1999). *Framing the construction of coaching knowledge in experiential learning theory*. *Sociology of Sport On-line*, 2(1) (available at: <http://physed.otago.ac.nz/sosol/v2il/v2il.htm>).
- Lacy, A. C., & Darst, P. W. (1985). Systematic observation of behaviors of winning high school head football coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 256-270.
- Lacy, A. C., & Darst, P. W. (1989). *The Arizona State University Observation Instrument(ASUOI)*. In P. D. Darst, D. B. Zakrajsek, & V. H. Mancini (Eds.), *Analyzing physical education and sport instruction: Second education* (pp.369-378). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lacy, A. C., & Goldston, P. D. (1990). Behavior analysis of male and female coaches in high school girls' basketball. *Journal of Sport Behavior*, 13(1), 29-39.
- Metzler, M. W. (1986). Using systematic analysis to promote teaching skills in physical education. *Journal of Teacher Education*, 37(4), 29-33.
- Potrac, P., Brewer, C., Jones, R., Armour, K., & Hoff, J. (2000). Toward an holistic understanding of the coaching process. *Quest*, 52, 186-199.
- Potrac, P., Jones, R. L., & Armour, K. (1997). *A comparison of early and mid season coaching behaviors of top level English soccer coaches*. Paper presented at the AIESEP 1997 World Conference, 4-6 December, Singapore.
- Potrac, P., Jones, R. L., & Armour, K. (2002). It's all about getting respect: The coaching behaviors of an expert English soccer coach. *Sport, Education and Society*, 7(2), 183-202.
- Rink, J. E. (1996). *Effective instruction in physical education*. In S. T. Silverman & C. D. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education*. New York: Longman.
- Segrave, J. O., & Ciancio, C. A. (1990). An observational study of a successful Pop Warner football coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 294-306.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education (2nd Ed.)*. Palo Alto, CA: Mayfield.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education (4th*

- 
- eds.). Mountain View, CA: Mayfield.
- Silverman, S. (1991). Research on teaching in physical education: Review and commentary. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(4), 352-364.
- Smith, M., & Cushion, C. J. (2006). An investigation of the in-game behaviors of professional, top-level youth soccer coaches. *Journal of Sports Sciences*, 24(4), 355-366.
- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1976). What a coach can teach a teacher. *Psychology Today*, 9(8), 75-78.
- van der Mars, H. (1989). *Systematic observation: An introduction*. In P. D. Darst, D. B. Zakrajsek, & V. H. Mancini (Eds.), *Analyzing physical education and sport instruction* (2nd Ed., pp.3-19). Champaign IL: Human Kinetic Publishers.
- van der Mars, H., Darst, P. W., & Cusimano, B. E. (1993). Improving your instruction through self-evaluation. *Strategies*, 7(2), 13-22.