

第二節 建議

教師自我效能的高低除了會影響其認知、動機及情意外，更會直接或間接地影響教師對自我角色的界定和教學成敗的責任，進而影響學生的學習成就與教學效率。因此，提昇國民中小學身心障礙資源班教師的自我效能感受，以提高教育品質，乃是教育行政及學校革新的重心所在。茲就文獻探討與實徵性研究的發現和結論，提出下列建議，做為行政和教育上應用及未來研究之參考。

一. 行政和教育上的應用

(一) 學校行政人員應積極營造正向的學校氣氛

於本研究學校氣氛變項與教師自我效能變項的結果可知，不同學校氣氛變項的因素與國民中小學身心障礙資源班教師的自我效能有密切關聯。因此，學校行政人員應積極營造正向的學校氣氛，避免產生負面的學校氣氛。針對此一部份，學校行政人員可從「學校氣氛量表」中所包含的三項因素著手，首先是「倡導與支持因素」——身心障礙資源班教師在組織中感覺上級和同事間在工作上相互協助和支持的程度。學校行政人員可以採取下列做法：

1. 鼓勵資源班教師在課餘繼續參加各種研習，以提昇專業知識。
2. 要求資源班教師的工作保持一定的水準。
3. 信任並支持資源班教師所做的決定。
4. 讓資源班教師了解資源班的任務及功能。
5. 重視校內外特殊教育會議中所提出的各種意見。
6. 對於充實資源班軟硬體設備能充分支持。
7. 設法使資源班教師了解別人或外界對資源班教師的期望。
8. 主動尋求社會資源協助資源班教師。
9. 重視並關心資源班的特殊教育宣導活動。
10. 嚴密督導資源班教師的教學。

11. 重視學校的無障礙設施（包括資源班的教室安排）。
12. 鼓勵資源班教師發揮專長。
13. 在公開場合肯定資源班教師的專業及表現。
14. 設法滿足資源班教師的工作需求。
15. 以明確態度要求資源班教師實行他的構想……等。

其次為「教師參與投入因素」——身心障礙資源班教師對於學校工作的工作精神與參與。學校行政人員可以從下列幾個方面著手：

1. 強化普通班教師對於特殊班教師專業的認同。
2. 激勵資源班教師的工作情緒。
3. 讓資源班教師樂意參與學校的各項工作。
4. 鼓勵與促進資源班教師共同研究解決問題的方法，互相幫助和支持。
5. 協助資源班教師以虛心求進步的態度檢討工作成效……等。

最後是「阻礙因素」——身心障礙資源班教師的工作受到阻礙或有不必要工作負擔。學校行政人員可從下列幾個方面進行：

1. 校長在依據法令規章處理事務時要兼顧到彈性原則
2. 校長要採納別人的建議，不要表現出專制獨斷的行為
3. 各處室主任要能以身作則，不要只會要求
4. 校長要揚棄保守作風，順應時勢所趨……等

綜上所述，學校行政人員若能從上述方面著手，來營造健康、積極、正面的學校氣氛，或許能有效地提昇國民中小學身心障礙資源班教師的自我效能感受，進而間接造成學生學習成就與學校的革新。

（二）職前國民小學身心障礙資源班師資培育，應顧及教師自我效能的問題

根據本研究發現，初任（四年以下）國民小學身心障礙資源班教師的自我效能感受顯著地較低，教師自我效能為有效教學的重要指標之一。因此，教師對於教學能力的信念與工作責任的建立，乃

是師資培育應考量和努力的重要方向。以下乃針對國民小學身心障礙資源班師資培育所作的建議：

1. 透過目標本位發展職前國民小學身心障礙資源班教師之認知自我效能

短期目標可做為目前所追求事物立即性的誘因和導引；長遠目標則無法產生此種效果，因為日常生活中會受到太多競爭性事件的影響（Bandura, 1991）。因此，發展職前國民小學身心障礙資源班教師認知的自我效能，最好能設定長期目標（例如正確運用工具診斷各類特殊學生）輔以一系列可達成的次要目標（例如能正確操作與解釋中華畫人測驗）來引導和維持努力。

短期目標除可以做為認知的激勵者之外，亦可用來發展教師的自我效能。不過，若是缺乏測量成就表現的標準，教師可能就會無法判斷自己做得好壞或瞭解本身的能力。次要目標的達成正好提供一項精熟指標，有助於證實養成中的職前國民小學身心障礙資源班教師的自我效能感受。另外，個人愈不相信自己，愈需要進展情形之明確和經常性的回饋，以便一再反覆地肯定所獲得的能力（Bandura, 1997）。因而，師資培育單位或許可以建立足以充分反應職場需求的訓練目標，並經常給予明確回饋，來發展職前國民小學身心障礙資源班教師之認知自我效能。

2. 依職前國民小學身心障礙資源班教師的個人標準，設計具挑戰性的目標，培育其內在動機

根據社會認知理論，透過情意的自我反應和自我效能機制可培育內在的興趣（Bandura, 1997）。教師對於活動感到有效能和滿足，會表現出持久興趣。不過，這些自我運作（反應和機制）往往是基於教師的個人標準。

Csikszentmihalyi（1979）亦曾發現幾乎所有的活動都可以因個人感受的能力與獲得進步之回饋，來培育內在的興趣。這當中能夠持續吸引注意的活動特色之一，就是活動本身是否具有挑戰性的

個人目標 (Malone, 1981)。一旦，個人獲得具有價值性的成就水準，就可以體驗到滿足的感受 (Locke&Latham, 1990)，進而建立內在的興趣及培育出的效能感受。

上述觀點也很適用於職前國民小學身心障礙資源班教師。如果專業訓練的教學活動缺乏參照標準，那麼教師可能就會無法自我評估能力。至於困難且長遠的挑戰則會減低進展情形的回饋，既無法提高效能感受，亦無法培育出內在的興趣。是故，在師資培育專業訓練中或許可以建立明確的參照標準（例如能撰寫個別化教育計畫或能正確瞭解與運用特殊教育教學設計系統化模式等），提供職前國民小學身心障礙資源班教師進行能力的自我評估，而儘量避免困難且長遠的挑戰目標。

3. 採取組織訓練法則發展職前國民小學身心障礙資源班教師角色的教學能力

精熟模仿在發展智能的、社會的、及行為的能力上已被廣泛使用且有良好的結果 (Bandura, 1986)。這種可以產生最佳結果的方法主要包括三種元素。第一是教導式的模仿：模仿適當的專業技巧以傳達基本的原則和策略；第二是引導式完成能力：教師在刺激情境下，接受引導練習，使其能夠完成技巧；第三是遷移訓練：協助教師在工作情境運用新學習到的技巧而帶來成功。因而，師資培育訓練或許可以參照此種組織訓練法則，發展職前國民小學身心障礙資源班教師之智能、社會、及行為能力。

此外，由於口頭說服若不能伴隨著增進學生學習和表現的新能力，那麼這種口頭勸說的影響就會消失。又提供教師角色扮演和精微教學經驗輔以特定回饋，可對教學能力的自我知覺感受產生強而有力的影響，因為這種練習可能更直接探討精熟學習的需求 (Ross, 1994; Stein & Wang, 1988)。因此，師資培育訓練似可提供職前教師，經常進行角色扮演和精微教學，輔以特定回饋和鼓勵支持，使其對於職前國民小學身心障礙資源班教師教學能力的自我效能感受

能夠產生積極的效果。

二. 未來研究上的建議。

(一) 擴充研究的對象

本研究是以國民中小學身心障礙資源班教師做為研究對象，探究教師自我效能與其個人背景變項及學校氣氛變項關係之情形，雖然對於教師自我效能及其相關因素之關係有所了解，但對於其它類別之身心障礙班教師（包括啟聰、啟明、啟智、視覺障礙和自閉症巡迴輔導及在家教育之各類教師）做為對象的自我效能感受是否也有相同的情形，則有待進一步加以探討。

(二) 考驗和分析國民中小學身心障礙資源班教師的因果關係模式

由於教師自我效能這個假設性建構，就像動機、態度及焦慮一樣，是個複雜的潛在變項，必須使用多種測驗指標來加以代表，才不會造成信度和效度上的問題（林清山，民 73）。因此，未來仍可運用「線性結構關係」（LISREL）的統計方法，來驗證和分析國民中小學身心障礙資源班教師自我效能模式，以其更能了解直接影響國民中小學身心障礙資源班教師自我效能感受的因素。

(三) 採取不同典範的研究設計

每一種統計方法都有其功用、價值、優點與限制，就像不同器具具有其不同的用途一般。例如，「線性結構關係」（LISREL）特別適用於考驗和分析因果關係的模式，尤其是交互因果模式時和有各種測量分數為潛在變項之指標時為然；又如「多變項變異數分析」可以用來同時分析兩個或兩個以上依變項的觀察變項。是故，除從「量」的研究典範外，亦可採用「質」的研究典範方式來探究國民中小學身心障礙資源班教師自我效能與其個人背景變項及學校氣氛變項的關係，以兼收「量」和「質」之研究典範的優點。