

私立東海大學歷史學系
碩士論文

指導教授：唐啟華 博士
協同指導：謝龍卿 博士

國中社會領域歷史科教學接受
度量表之研究

研究生：董如筠

中華民國一〇六年四月十九日

論文名稱：國中社會領域歷史科教學接受度量表之研究

總頁數：77 頁

校所組別：東海大學歷史系研究所

研究生：董如筠

指導教授：唐啟華博士

摘 要

本研究目的是希望以更嚴謹的角度，編製「國中社會領域歷史科教學接受度量表」，根據丁吉文（2011）在「國民中小學教師終身學習素養與其專業態度之關係研究」為架構，自編「國中社會領域歷史科教學接受度量表」，樣本以國中學生為樣本。研究方法包含三個階段，分別是量表的題目發展、探索式因素分析、驗證式因素分析。量表包含三個因素，分別為認知、情意、技能三因素共 12 題。認知、情意、技能是根據布魯姆 (Bloom) 把學校教育目標分成三大類，即認知領域 (cognitive domain)、動作技能領域 (psychomotor domain) 和情意領域 (affective domain)。以此量表探究國中教師對歷史教學現況及其教學接受度。

關鍵詞：歷史教學、接受度、驗證式因素分析

Tung, Ru-Yun (2017). A study on the scale of junior high school social field teacher's acceptance toward history teaching. Unpublished master thesis, Tunghai University.

Abstract

The objective of this study was to use Gee-Wen Ding's article (2011) "A study of the relationship between lifelong learning literacy and professional attitude of public junior high and elementary school teachers" as a framework, and adopt a rigorous approach to compile the scale of junior high school social field acceptance toward history teaching. To conduct the research, a questionnaire was developed to survey on the sample space with 500 junior high school students. The study consists of three stages: topics of the scale development with skewness and kurtosis analysis, exploratory factor analysis, and confirmatory factor analysis. The research results indicate the scale contains three factors: cognition, affection, and skills respectively. There is a total of 12 topics included in the scale. The scale shows good reliability and validity; but some of the indicators for goodness of fit do not meet the standard. Conclusions: The study shows that the compiled scale is suitable for the measurement of the junior high school social field acceptance toward physical education. In the applied analysis, it was found that the three factors of the scale were both reliable and valid in skewness and kurtosis analysis, Exploratory factor analysis, and confirmatory factor analysis. Suggestions: Some division or topics of the scale were not comprehensive enough, future study may correct or improve these variables to make the measurement using the scale more accurate.

Keyword: history teaching, acceptance, confirmatory factor analysis.

謝 誌

在研究所三年半生涯當中，我從來沒想到會在這悲喜摻半的情況之下撰寫論文謝誌。在最後的半年當中，恩師驟逝的悲痛，新生兒即將出生的喜悅心情是我這半年來的心情寫照。三年半前，我懷著重回母校充電的心情進入校園，老師與學生雙重身分，工作與課業雙重壓力常常讓我感到分身乏術，還曾經一度因為即將為人母的身分想暫時放棄學業。因為外子與父母的鼓勵，我才有勇氣堅持到此刻。

首先，感謝我的指導教授，同時也是歷史所所長唐啟華老師。從我剛進研究所時對我的照顧，修外交史時新觀念的建立到論文的指導。唐老師曾經在上課時說的一句話最令我印象深刻：所有的東西都會過時。這句話提醒身為國中老師的我，隨時掌握新的資訊，更新課程，不能只靠一種方式教學。歷史是與時俱進的學科，當老師的責任是帶給學生更寬廣的視野與人文的關懷。感謝唐老師這三年多的照顧以及最後一年的鼓勵，讓曾經因為深陷工作、家庭與課業多重壓力而萌生退意的我得以堅持到論文完成。再來要感謝我的協同指導教授，謝龍卿老師，在我最無助的時候雪中送炭，百忙之中願意接手指導我的論文，替我克服最後量化分析的技術性問題。很謝謝口試委員孟祥瀚老師，在計畫、初稿到論文完成，每個階段給予我許多寶貴的意見，讓我的論文更加完善。也很謝謝我的口試委員游森期教授，願意擔任我的口試委員，並且花時間替我審查論文，替我的疏漏之處做指正。最後，感謝我在天上的恩師，蔡俊傑老師。從題目的訂定、研究的方向到論文架構的制定與統計的量化分析，承蒙蔡老師的指導，我的論文得以順利進行。沒有蔡老師，就沒有這篇論文的誕生。師恩浩蕩，學生獲益良多，在此謹致最深摯的謝意。

最後，我要感謝我最親愛的父母、外子與妹妹。重新再回到校園充電，源自於外子的鼓勵與經濟上的支持。感謝你這三年半精神上的鼓勵與幫忙，讓我得以無後顧之憂在工作與學業上取得平衡，當我最溫暖的依靠。謝謝我的父母與妹妹在這段期間的關心，當我強大的後盾，尤其在最後半年同時面臨到論文完成與孕期最後階段的非常時期，加入照顧與接送我上課的行列。由衷感謝這三年當中，每位參與過我的學習的所有人、事、物。

如筠謹誌

中華民國一零六年三月三十日

目 錄

中文摘要	I
英文摘要	II
謝 誌	III
目 錄	IV
表 目 錄	VI
圖 目 錄	VII
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與目的	1
第二節 研究問題與假設	4
第三節 研究限制	5
第四節 重要名詞解釋	6
第二章 文獻探討	8
第一節 歷史課程教學	8
第二節 態度理論與意涵	11
第三節 接受度相關研究	18
第四節 文獻探討對本研究的啟示	30
第三章 研究方法	32
第一節 研究架構	32
第二節 研究實施程序	33
第三節 研究對象	35
第四節 研究工具	36
第五節 資料處理	38
第四章 結果與討論	40
第一節 緣起與內容	40

第二節 研究過程與分析.....	42
一、偏態和峰度分析.....	42
二、探索式因素分析.....	43
三、驗證式因素分析.....	45
四、組合信度的檢定.....	46
五、區別效度的檢定.....	47
六、聚合效度的檢定.....	48
七、量表與效標量表分析.....	51
第五章 結論與建議.....	52
第一節 主要研究發現.....	52
第二節 結論.....	54
第三節 建議.....	56
參考文獻.....	58
中文部分.....	58
英文部分.....	62
附錄 歷史教學接受度、教師專業態度調查相關之研究問卷.....	66

表目錄

表 2-1 國內外學者許多對態度的定義	13
表 4-1 國中社會領域歷史科教學接受度量表	41
表 4-2 樣本偏態和峰度值摘要表	43
表 4-3 國中社會領域歷史科教學接受度量表因素分析摘要表	45
表 4-4 整體模式適配度考驗指數摘要表	46
表 4-5 國中社會領域歷史科教學接受度量表之組合信度	47
表 4-6 國中社會領域歷史科教學接受度量表各因素區別效度摘要表	48
表 4-7 國中社會領域歷史科教學接受度量表模式參數估計值摘要表	49
表 4-8 量表與效標相關摘要表	51

圖目錄

圖 2-1	Rosenber 和 Hovland 的態度概念圖解	14
圖 3-1	研究架構圖	32
圖 3-2	研究流程圖	33
圖 4-1	國中社會領域歷史科教學接受度量表結構係數圖	50

第一章 緒論

本章旨在介紹研究背景與目的，共分為以下幾個節次：第一節、研究背景與目的；第二節、研究問題與假設；第三節、研究限制；第四節、重要名詞解釋；第五節、研究意義及重要性，茲分述如下：

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

近年來在教育現場中發現，社會領域教育相較一般學科教育上實為弱勢。長久以來，臺灣地區在升學主義的主導之下，五育均衡發展的目標被扭曲；升學主義掛帥的前提下，國、英、數以外的學習活動很容易被忽視；學校非主科課程也被視為人人可教授之課程，毫無專業性可言（劉文忠，1998），因此，主科以外的教師常被曲解為次等教師，如此一來往往課程就流於形式，例如：抄板書、畫重點、甚至帶著學生唸過課文就算上過課。

近幾年由於十二年國教推行，國民教育呈現多樣化的發展面貌，尤其在師資專業發展方面，這方面之研究為臺灣教育最為匱乏的範疇，亦是最需要著力與耕耘的領域。學生要利用每週一至二節的歷史課，了解整個歷史發展的前因後果事實上是不可能的事情；同時，學生要持續地或有興趣的探究歷史事件的來龍去脈，需要有基本的閱讀、邏輯思考與足夠的內在動機來支撐，所以，樂趣化、多樣化、多元化且具創意的歷史教學，就是學生能力和興趣養成的關鍵，政策原意很好，若無行政相關配套規劃與基層教師的協助，成效勢必有限，教師在教學過程中扮演一個重要的角色，在教學活動中提供適當的教材，採用適當的方式，激發學生學習的興

趣和能力，是教師重要的職責之一，而課堂上教師的教學行為、能力，包括教學行為功能及教學行為方式，也攸關著整體教學成敗和學生學習成果（吳清山，1998；黃光雄，1989）。

李明達（2004）教育為百年大計，國民教育又為教育之基石，其重要性不可言喻，負責第一線教學工作的國民教育階段的教師，其教學態度及教學效能情形將對教育品質具有深遠的影響。一位優秀的教師，必須具有是當良好的教學態度，且能夠在教學的歷程中有效的運用各種教學策略與方法指導學習（王鴻彰，2003）。

綜合以上所述，研究歷史科教學態度應為增進歷史科授課教師其專業精神和謀求歷史教育之改進方面的基礎，到底現今國民教育階段教師對歷史科教學態度現況如何？為本研究動機之一。藉此瞭解其現場之教學情形與問題，並確保國民教育歷史科教學品質，對歷史教學的落實有其必要性，惟目前國內提出有關國民教育階段之教師歷史教學現況調查的相關研究甚少，因此教師對歷史科教學的接受度中的認知、情意、技能等因素，為本研究所關注的重點議題。本研究以此為量表編製的依據，並編製國中學生對歷史教師教學接受度量表，探究國中教師對歷史教學現況及其學生接受度。

貳、研究目的

基於上述研究背景與動機，本研究之目的為希望以更嚴謹的角度，編製中文版「國中社會領域歷史科教學接受度量表」，將以結構方程模式（structural equation modeling）方法學中的驗證性因素分析（confirmatory factor analysis）來驗證此一量表的信度、聚合效度（convergent validity）、區別效度（discriminant validity），以期能提供未來於有關國民教

育之相關學術理論的應用與研究。

本研究目的如下：

- 一、建構國中社會領域歷史科教學的接受度量表之效度分析。
- 二、建構國中社會領域歷史科教學的接受度量表之信度分析。

第二節 研究問題與假設

壹、研究問題

依據研究動機及研究目的，本研究將探討下列問題：

- 一、編製之國中社會領域歷史科教學的接受度量表是否具備良好的效度？
- 二、編製之國中社會領域歷史科教學的接受度量表是否具備良好的信度？

貳、研究假設

依據研究動機及研究目的，本研究將驗證下列假設：

- 一、國中社會領域歷史科教學的接受度量表之效度達顯著水準。
- 二、國中社會領域歷史科教學的接受度量表之信度達顯著水準。

第三節 研究限制

壹、研究方法的限制

本研究以問卷調查法為主，由於問卷調查法以自行編製的量表為主，且受試者為國中學生，其閱讀理解能力之差異是本研究方法限制之一。

貳、取樣的限制

本研究取樣以臺中市之國中生為樣本，預計發放 500 份問卷量表，無法涵蓋全面性國中生，取樣誤差為本研究限制之二。

參、研究推論的限制

本研究以臺中市之國中生為樣本範圍，對於不同年級學生、不同學業成就學生、不同學區的學生推論有其限制，為本研究限制之三。

第四節 重要名詞解釋

壹、態度

本研究態度 (attitude) 是指教師對教學所持有的教學態度而言，在自身道德觀和價值觀基礎上對事物的評價和行為傾向。態度是指個人對某一客體所持的評價與心理傾向。態度的心理結構主要包括三個因素，即認知因素、情感因素和意向因素。

- 一、認知因素：認知因素就是指個人對態度對象帶有評價意義的敘述，包括個人對態度對象的認識、理解、相信、懷疑以及贊成或反對等。
- 二、情感因素：情感因素就是指個人對態度對象的情感體驗，如尊敬—蔑視，同情—冷漠，喜歡—厭惡等。
- 三、意向因素：意向因素就是指個人對態度對象的反應傾向或行為的準備狀態，也就是個體準備對態度對象做出何種反應。此態度會影響個體的認知能力，並促使個體決定其行為表現。

貳、歷史教學接受度

本研究教學接受度 (acceptance degree) 是指學生對教師教學的接受程度，包含教學的態度，教師行為意向，教師行為等。在本研究中以自訂量表呈現包含：

- 一、認知因素：認知 (cognition) 是指『個人對來自外在世界刺激的選擇、評估與組織的內在過程』。本研究則指對於歷史課程的整體認知、總綱認知、及領域認知程度，而其中教師之「最高學歷」、「任教科目」等因素會影響其對課程總綱和學習領域之認知因素的接受程度。
- 二、情意因素：情意 (affective) 是一種心理狀態或情緒傾

向，可能是正面讚許的態度表示，也可能是負面反感的反應。本研究的情意因素是指教師在教學過程中，是否能以正面讚許的教學態度，讓學習者能在歷史學習中，隨著教師教學策略而獲得一致的學習成效。

三、技能因素：動作技能 (motor skill)，是一種習得能力，具體可見的外在動作或行為表現，一般而言，技能教學的基本步驟是「講解→示範→練習→改正→再練習」。本研究的技能因素是指在歷史教學活動中，教師是否因對於操作技能的示範與熟練等因素，而影響對於歷史教學接受度的情形，量表得分越高表示接受度越高。

參、歷史課程

歷史、地理、公民在國民教育課程中被劃分為「社會領域」，大部分學校都採分科上課的教學模式。本研究中的歷史課程，是以國中階段的歷史課本為探究的範圍，教學內容包括臺灣史、中國史以及西洋史等。

第二章 文獻探討

本章是根據研究動機背景與目的，蒐集相關之文獻，加以分析與探討，作為本研究的理論基礎。本章共分為四節：第一節、歷史課程教學；第二節、態度理論與意涵；第三節、接受度的相關研究；第四節、文獻的探討與啟示。

第一節 歷史課程教學

臺灣歷史教育學的發展，由於國民教育的課程改革，更激發歷史教育學的研究發展，近幾年呈現多樣化的發展面貌，無論是量的或質的，亦呈現令人激賞的績效，且研究的面向也趨向多元和精緻化。

資訊爆炸時代，如何篩選出正確、有價值的資料，是值得探究的議題。然而現行的教學現場往往欠缺相關訓練，導致學生缺乏思辨能力，甚至人云亦云。面對這樣的情況，不免令人深思批判與邏輯思考能力在現今社會的重要，事實上培養批判與邏輯思考能力早已是歐美國家相當重視的課題，近年來也逐漸成為臺灣教育學者關注的焦點。

歷史是與時俱進的一門學問隨著科技的進步與資訊的發達，皆有助於史料的蒐集，因此可能會出現同一段歷史在不同的時期會有不同的解釋和定義。

壹、歷史課程與教學

配合九年一貫社會領域課程目標為「發展批判思考、價值判斷及解決問題的能力」，顯示社會領域教育目標之一即是培養學生批判與邏輯思考。然培養批判與邏輯思考能力並不容易，畢竟此能力屬於認知目標發展歷程的最高層次，難以立竿見影。再者這個能力無法單純透過紙筆測驗檢試，需依賴教師長期不斷觀察、透過與學生對話，才可明瞭學生是

否具備並能應用於日常生活。回歸歷史教學，歷史教學不僅是知識建構，更涵蓋歷史解釋、價值判斷。不同角度、不同立場都會出現不同的歷史書寫、歷史評價，教導學生如何去面對這些史料或詮釋，贊同或反對的理由何在？詮釋是否合理？辨證是否有誤？都是歷史教學的重要課題。經由歷史教學，期望能培養學生具備下列能力：

一、表達歷史時序的能力

(一)能運用各種時間術語描述過去，並認識幾種主要的歷史分期方式。

(二)能認知過去與現在的不同，並建立過去與現在的關聯性。

二、理解歷史的能力

(一)能就歷史文本，掌握其內容與歷史意義。

(二)能設身處地瞭解歷史事件或歷史現象。

(三)能從歷史脈絡中，理解相關歷史事件、現象或人物的不同重要性。

三、解釋歷史的能力

(一)能對歷史事件的因果關係提出解釋。

(二)能對相關歷史事件、現象或人物的不同重要性提出評價。

(三)能分辨不同的歷史解釋，說明歷史解釋之所以不同的原因。

四、運用史料的能力

(一)能根據主題，進行史料蒐集的工作。

(二)能辨別史料作為解釋證據的適切性。

(三)能應用史料，藉以形成新的問題視野或書寫自己的

歷史敘述。

貳、師資專業發展

教師是一切教育的基礎，在教育的歷程中，無論是教育目標的實現，或者是教育功能的增進，教師都具有決定性的影響力（許義雄，2000）。

在師資專業發展方面之研究為臺灣教育最為匱乏的範疇，亦是最需要著力與耕耘的領域。近幾年，臺灣歷史教育學者也將研究的視野投注到師資專業發展的面向。教師進行教學活動時，必須以歷史教學的理論與應用為主，教師必須掌握歷史科之專業知識與教學理論，並嘗試編寫教材、教學活動設計與教學演練。一位透過正式師資培育訓練的國中歷史教師應具備了解中學歷史科教學之性質，且能掌握中學歷史科教學目標與方法，編選適當之中學歷史科教材，並在課堂上應用相關史學與教育專業知識進行教學。

第二節 態度理論與意涵

在接受度研究的相關理論中，態度理論被認為是最重要的一個理論。態度指一個人對外界的人、事、物等，所持有的一種協調一致的、有組織的、學得的、習慣性的內在心理反應，它是經由學而得的一種後發的反應傾向。由於這種心理歷程不能直接觀察可得，更不像一般所講求的健康、技術、知識等可具體且客觀加以測量，因此態度較難評價。儘管如此，行為科學家們仍研究出，從當事者的表情、動作、語文等外顯性行為予以推知，予以客觀評量，使態度也成為能測量的人格特徵之一（葉憲清，1979）。

早期對態度的看法比較單純，認為態度只是評量對「好」或「惡」的強弱程度而已（蘇萬生，2001），例如「你的態度很好」、「你怎麼可以用這種態度對我」等語氣表達內心的態度。通常由心理學的角度界定態度時，必須使用客觀的測量來瞭解內在反應傾向的表現形式，此內在反應，有時是整體持久的存在個體中，有時是具體短暫的心理狀態（周甘逢，2002）。

教師的教學態度對教育目標實現、教學的成功扮演重要角色，態度內涵也相當複雜，而身為教師，對於態度的了解是一大重要的課題。以下針對態度的定義、教學態度及教學態度的重要性等，分述如下：

壹、態度的定義

態度 (attitude) 一詞最早出現於1862年心理學家Spencer所寫的第一原理 (First Principles) 之中，是由個人對人、事、物所產生的認知、情感、意向三者所組成，因此，確定歷史課教學目標，進而分析歷史教學目標的陳述，作為

歷史課態度的評量最爲適合。

教學態度係指教師對教學工作所持的態度，在實際的教學情境中，對教學工作所抱持的興趣、觀念、和評價等（李明達，2004）。對一般人來說，態度是一種抽象的概念，內在是對某人、事、物的想法、評價，外在則顯現出對人、事、物的行動表現（林惠敏，2002）。由於態度常為一種不能直接觀察之心理活動（一般外顯之行為往往受到態度之影響，即態度只是一種行為傾向，但並非行為本身），是故近代心理學、社會心理學家對態度之解釋各有不同的看法（陳青青，1972）。

以下對於國內外學者許多對態度的定義，整理如表 2-1 所示：

表 2-1 國內外學者對態度的定義

學者	年代	對態度的定義
Allport	1935	態度是心智和神經的準備狀態，透過經驗予以組織，是個人對某一主題有關的問題和情境作反應時直接或極有效的影響力。
Ajzen & Fishbein	1977	態度是對行為正面或負面的評估，態度和信仰、意念有關。
Gagne	1988	影響個人對人、事、物所採取的行為做出選擇的一種心理狀態。
陳青青	1972	態度為一種複雜之心理過程，由個體之觀念、感覺、印象等混合而成，並使個體對所處之環境作選擇性之反應。
黃金柱	1979	態度為一種複雜之心理歷程，由個體之觀念、感覺、印象等混合而成，並能使個體對所處之環境作選擇性之反應。
張春興	1991	指個體對人、對事、對周圍的世界所持有的一種具有持久性與一致性的傾向。
陳英豪等	1992	是指一個人關於特定主題的傾向、感覺、評價、認定...的總和。
周甘逢	2002	是指個體在與環境產生交互作用時，對人、事、物或狀況所表現出的內在反應傾向。
林惠敏	2002	態度是個人對於事物的認知、情感、行動傾向，具有持久性的心理歷程。其中態度與價值、信念、意見等名詞之間實無實質的區別，只有表現的差異而已，由於學者不同的個人背景而有不同的使用方式。

資料來源：李明達 (2004)。國民小學體育授課教師教學態度與教學效能關係之研究-以臺南縣市為例。臺南師範學院。教師在職進修體育碩士學位班，11頁。

態度是一個假設性的建構概念，是介於刺激和反應之間的中間變項，無法予以直接觀察，Rosenberg與Hovland (1960)認為態度具有三種成分。1. 認知性成份，係指對態度對象的認識與瞭解；2. 情感性成份，係指對態度對象的好惡；3. 行為性成份，係指對態度對象的實際行動。他們所謂的「態度概念圖解」(見圖2-1)，有助於我們對態度的理解(張春興、汪榮才，1976)。

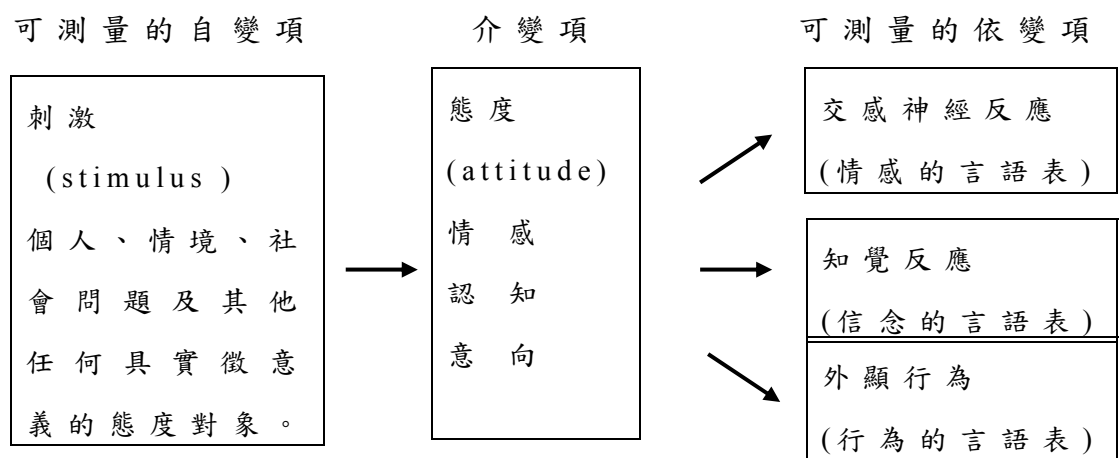


圖 2-1 Rosenber和 Hovland 的態度概念圖解

資料來源：張春興、汪榮才譯 (1976)。洛氏教育心理學。臺北：大聖書局，437頁。

另外，張春興 (1991) 對態度的解釋為：

- 一、個體對人、事及周圍的世界所持有的一種持久性與一致性的傾向。態度的內涵包括認知、情感、行動三種成分。
- 二、態度必有其對象，態度的對象可為具體的人、事、物，也可以為抽象的觀念和思想。
- 三、態度有類化傾向，對同類對象也傾向持正面態度。
- 四、態度的形成與文化傳統、家庭環境及學校教育等因素有關，態度是學得的人格特質。

綜上所述，態度是一種自身內在心理反應，其與個人和環境產生交互作用，而將對人、事、物或狀況的內在反應傾向表現出來，在環境中，以個別的人、事、物為對象，將感受作正向或負向的評估後，內在的反應表現在行為上。

貳、教學態度

教學態度指的是個人對執行目標行為時所抱持著正面或負面的感覺，經常和教師態度混合使用，老師的行為傳達了有關他的知覺、期望、態度、教師角色，學生角色與進行的學習活動等訊息 (Kyriacou,1986)，也就是教師的行為時常有意無意地表現出他的態度。Cook人 (1951) 視教學態度為對教育及教學時所持的想法與作法，將其分為對學生心理發展的了解，對教育原理的了解，以及對教師職責的個人反應等方面。Siberman (1969) 研究教師對學生的態度中也發現：(1) 教師的態度大都由其行為表現出來；(2) 教師比其他人更易表現其態度。黃金柱 (1985) 認為態度具有強弱度，個體雖具有相同的態度，但其強度不一定相同。例如：對歷史教學懷有積極的態度，然而其程度卻有強弱的區別。因此可將態度分成不同等級的強度。無論個體之某種態度為積極的或消極的，態度之強弱與其行為之影響力成正比，態度愈強對行為影響愈大 (能決定行為方向)，態度愈弱影響行為愈少 (有時甚至不發生影響)。另外，態度也是一種內在心理歷程，因無法予以直接觀察，需藉著當事人的語文表現與外顯行為來推測態度。除外顯行為外，心理學家也會運用各式量表，以量表問題探測受試者內在態度。

在Rosenberg與Hovland (1960) 的態度理論中，說明態度也包含了情感因素，因此態度對其心理目標會產生積極或消

極、熱情或冷漠、友善或敵對、喜歡或厭惡、贊成或反對等正面與反面的態度傾向，造成心理對某項目標產生偏向或偏離，因此對教學懷有積極態度的教師，就會表現出強烈的積極教學態度，而態度愈強對行為的影響愈大，態度愈弱影響行為愈小(李明達，2004)。

本研究提出的教學態度是指教師對於教學工作本身及與教學工作有關之人員、事務、環境及專業知能等，所持有一致且穩定持久的行為傾向，希望瞭解教師在教學過程中的感受，包括教學工作本身及對課程的認知、專業成長的需求、對學生、家長、自己的期許(林盛基，2003)。研究者將本身從事歷史教學的實際過程中，所感受到的狀況與問題，並以歷史教學的基本理念與態度特性為根據，說明教學態度對於國中教師歷史教學的重要性。

參、教學態度的重要性

國外學者Cook, Leed與Caliis (1951)認為教學態度是指，對教育及教學的態度：包含了教師對訓導問題的態度、對學生心理發展的了解、對教育原理的了解以及對教師職責的個人反應等。張春興(1985)認為態度的形成與改變都是一種社會學習歷程，個人對某一對象本無好惡傾向，但是經過直接或間接的學習，對此一對象產生正向或負向的態度。時蓉華(1996)認為態度的形成與轉變是一個過程，形成與轉變之間往往是不可分離的，當形成某種事物的態度時，實質上是從原有的態度轉變為新的態度，陳青青(1973)教學態度研究中，將其教學態度重要性修正歸納出下列四點：

一、教學態度影響工作效率

心理學研究發現，當個體以積極態度從事某活動時，則

其表現較優。反之，則效率較差。現代社會講求效率與績效，重視如何能在一定時間內有最好的表現，況且一個教師其教學態度影響學生學習，影響教學效果甚鉅，因此工作態度的培養成為重點。

二、教學態度影響人格形成

態度包含情感、行為、認知，態度有持久的特質，很難加以改變，心理學家視態度為人格的一部分，雖然個體之人格與其才智、學識等因素有關，但個人對工作之責任感及處事應對方式等均深受態度影響，其教師教學態度積極與否，會影響學生對學習的重視度。

三、教學態度影響問題抉擇

個體無論在生活上或工作上免不了會遭遇困難，面對困擾的情境必須想辦法加以解決。因此個體對問題情境的態度，往往對問題處理方式有影響，如教師們對於學習低落之學生，其教學態度不同，所採用之輔導方式也各不相同，因此對於相同問題每個人會出現不同解決方式。

四、教學態度有預測行為的可能

態度具有一定之方向，並且具有一貫性、持續性之特質，不易隨時間改變，而個體行為表現雖受許多因素影響，但不可否認的，態度也是行為表現的決定性因素之一，因此根據個體教學態度可以預測其未來行為傾向（林怡秀，2000）。

綜上所述，態度的特質是多樣且複雜的，而大多數學者認為，能藉由態度的評量，間接地預測個體某方面的認知、情緒、行為反應，而在教學過程中，教師的教學態度會直接或間接的影響學生產生正向或負向的態度感受，故在歷史教學中，教師的教學態度如何，是一個重要的影響因素，態度

雖然難以測量，但仍是心理學家研究的重點。

第三節 接受度相關研究

因為接受度在過去歷史教學上並無做過研究，但為了使臺灣歷史教學能力能夠提升，故參酌了許多其他領域接受度的期刊文獻，例如創新、科技等接受度相關研究與特質來延伸瞭解國中教師對歷史教學接受度的情形，其中包含歷史教學接受度的認知因素、歷史教學接受度的情意因素、歷史教學接受度的技能因素等。故本節將分為四個部份，其為一、其他領域接受度相關研究。二、歷史教學接受度的認知因素。三、歷史教學接受度的情意因素。四、歷史教學接受度的技能因素。

壹、其他領域接受度相關研究

一、創新接受度

創新接受程度 (innovativeness) 是一種對創新或是態度改變的需要性認知，教師對新的觀念、或事物的接受程度(或曰接受創新程度)，也是解釋的重要角度之一 (Feaster, 1986; 黃嘉勝, 1995)。創新接受程度 (innovativeness) 意指一個人較其所在之團體內的其他人更早接受新觀念或新事物的程度。基本上，它有四個重要的特徵：第一、具有觀念與事物的改變 (包括更新與創新)，這種改變不同於團體或個人原有的認知與行為；第二、具有影響他人接受創新觀念與事物的傳播能力；第三、有助於團體組織或社會系統中的問題解決及決策訂定；第四、團體或個人對前述改變的接受速度與時間呈函數關係 (Rogers, 1983)。Rogers與 Shoemaker (1971) 將創新接受程度定義為「個體或其他採用單位在社會系統中比其他成員較早採用創新觀念的程度」。除創新本身所

具有之特質會影響個體之接受程度外，個體本身對創新的直覺反應，如接受或拒絕的行為層面，也是重要的觀察因素之一。通常，個體得知某項創新時，可能有的反應包括：(1)立即接受這項創新；(2)開始持懷疑的態度，進而受外界影響，逐漸地接受它；(3)自始至終地拒絕接受。Rogers (1983)以五個步驟來形容個體對一項創新決定過程所表現的反應：(1)個體對該創新的認知與理解所形成的知識 (knowledge)；(2)個體對該創新形成好惡的態度 (persuasion)；(3)個體因其態度而做出接受或拒絕的決定 (decision)；(4)個體做出決定後而實現它 (implementation)；(5)個體對前述接受或拒絕決定的增強或反轉 (confirmation)。事實上，個體對此創新的整個決定過程可以用創新接受程度 (innovativeness) 來表示。

一般而言，創新接受程度與訊息的溝通及傳播有關，個體如具有較高的接受創新程度，他們能在較短時間內吸取資訊，採納新的觀念與事物來改變原有的認知與行為，進而散播這種改變以影響週圍的團體和個人；反之，個體如具有較低的創新接受程度，他們除需要較長的時間來吸取資訊，考慮改變其原有的認知及行為，甚至也可能對新觀念或事物的接受與傳播，產生抗拒及排斥的態度 (陳嘉彌，1997)。不同個體對新觀念或事物的接受反應，具有程度與時間上的差異。此種差異的形成係來自個體本身所具有的 (intrinsic) 人格特質 (如認知、經驗、價值觀、好惡、意識形態、習慣等等)、其所接觸外在的 (extrinsic) 因素刺激 (如壓力、現實利益、環境、媒體、社會與文化背景、經濟誘因、人際關係等)、及其兩者間的交互作用對個體之改變所產生的影響。Zaltman (1965) 的五階段模式 (A Five-stage Model) 也說明

個體在接受一項創新的時間歷程中，不同階段的反應與改變，包括個體對剛接觸創新時的認知 (awareness)，進而對其產生興趣 (interest)，而後對這項創新做相關的評估 (evaluation)，嘗試採用及觀察結果 (trial)，最後才做是否接受的決定 (final adoption)。這一連串的過程，個體本身即會產生明顯的，或潛在的改變。個體在接受創新的改變過程中，受到相當多因素的影響，個體對某項創新的反應程度，與接受時間的快慢，仍可大致歸納出五點原因來說明：(1)個體對接受創新之結果正面(利)，或負面(弊)的預期心理影響；(2)個體對創新來源(如知名度、專家意見、其他人之改變結果等)的信賴程度；(3)改變誘因(如經濟、人際關係、生涯突破等)與個體間關係之本質與強弱；(4)個體之態度想法與自覺的交互影響；及(5)個體與他人或組織間之關係(Chin,1964)。

臺灣教育系統，尤其是學校教師，對於各項教育創新的接受程度，是我國教育邁進的重要關鍵(陳律盛，2009)。教育改革的動力在教師，教育品質的關鍵也在教師(孫志麟，1991)。教師的角色由被動的接受者、執行者轉為主動的設計者及行動者，未來的教師必需同時扮演學科領域專家、課程規劃者、課程發展協商者、教學研究者、教育改革者等角色(洪福財，1999)。現今教改使教師的專業自主性大為增加，教師的角色多元化，「教學」是教師行為的核心，教學是一個看似簡單，實際上卻是相當複雜的觀念和行動。由於教學是一個複雜、依情境、事件而調整的歷程，教師在教學的過程中往往必須經歷許多的決定，而這些抉擇背後的核心因素便是教師的思考與信念，這些思考與信念也是教師創造及維持學習環境的能力(鄭英耀、黃正鵠，1996)。

二、科技接受模式

科技接受模式是根據理性行為理論 (Theory of Reasoned Action, TRA) 及計畫行為理論 (Theory of Planned Behavior, TPB)，並針對科技使用者之行為意願所發展出來的模型 (吳俞朋, 2012)。Davis (1986) 所提出來的科技接受模式，是根據理性行動理論 (TRA) 為基礎，是針對科技使用行為方面所發展出來的理論模式，其目的是要提出一個一般化的理論來解釋個體對於科技接受度的影響因素，用來說明使用者對科技接受使用行為 (Davis et al., 1989b)。Davis (1989a) 所提出的科技接受模式是一個專門針對科技使用行為發展的模式，認為個人對於科技或系統「知覺有用性」與「知覺易用性」是影響個人系統使用態度的兩個重要信念，而對於系統使用的態度，又進而影響其系統使用意向與系統使用的行為。根據TRA理論，一個人從事特定行為 (behavior) 乃是取決於執行這種行為的行為意圖 (behavioral intention)。Fishbein與Ajzen (1975) 所發展出來的理性行動理論，被廣泛用來解釋「態度」與「行為」關係)，用來預測和瞭解人類的行為。根據Fishbein與Ajzen (1975) 的主張，個人的「實際行為」取決於其本身之「行為意圖」，而個人的「行為意圖」則受到「態度」與「主觀規範」的共同影響，其中「態度」又受到一些外部變數所影響，在這些外部變數當中，最主要的是本身對某些特定行為的想法或是評價，也就是說個人對於行為意圖具有越正向的態度，則此人對於從事該項工作的行為意圖就越強烈。反言之，如果態度越負面，則其行為意圖就越薄弱；再來「主觀規範」是根據規範信念和動機之間的相互影響所衡量取決出來的。

Davis (1989) 採用 TRA (Theory of Reasoned Action, TRA)理論的因果關係解釋個人對於資訊科技接受的行為，發展出科技接受模式並提出科技接受模式 (Technology Acceptance Model, TAM) 理論，是目前最常用於探討使用者對新的科技接受度的理論模型，其目的在於普遍性的解釋使用者對於資訊科技接受程度的決定性因素，以理論驗證並說明大多數的科技使用行為。其理論基礎為瞭解外部因素對使用者內部的信念 (beliefs)、態度 (attitude) 與意圖 (intention) 的影響，及這些內部因素進一步影響科技使用的情形 (吳俞朋，2012)。TAM理論特別之處有兩個：一為導入兩個認知信念 (認知易用性、認知有用性)；二為捨棄 TRA 中行為規範的規範性信念與順從的意願。Davis et al. (1989) 認為，在 TRA 理論中主觀規範是最不容易理解的構面，因此，TAM理論中僅保留了「使用態度」構面，其透過「使用意願」來影響實際使用系統的行為。知覺易用 (perceived ease of use, PE)：意指使用者知覺到科技容易使用的程度，當使用者知覺到科技愈容易使用，則使用科技的態度也會愈正向；知覺有用 (perceived usefulness, PU)：意指使用者主觀地認為使用此科技對於工作表現及未來的助益；使用意圖 (behavioral intention to use, BI)：TAM 假設資訊系統的使用決定於使用意圖，使用者從事使用的意圖程度，所提出的衡量項目如願意使用與希望使用；使用態度 (attitude toward Using, A) 意指使用者使用資訊科技的態度，同時受知覺有用與知覺易用性影響。當使用者察覺到系統有用性愈高，則對系統所持的態度會更趨向正面。Fishbein與Ajzen (1975) 認為使用者個人的知覺行為控制會影響到科技的使用意圖，其中個人是否

有能力、知識、機會、資源等會影響其對系統能否由自己操控與否的知覺；Nelson與Chency (1987) 的研究指出，個人運用電腦的能力和其是否能接受資訊產品有很高的關聯性，使用者所具備的基本素養能力越高，其對於新產品的接受意願會較強；Taylor與Todd (1995) 在其研究中也發現，使用者個人的系統使用經驗與所獲得的教育訓練，會影響其對系統使用的接受度，亦即，教育訓練主要的目的是為了要增加使用者對於系統使用的經驗與提升對系統相關知能與技巧，增強使用者對系統操作的自信，進而提高其對系統的接受程度。

綜觀上述，可推知個體在接觸一項新的觀念或事物時，會產生接受、轉換、拒絕等不同向度與程度的反應，而造成其態度或行為的改變。教師在其教學生涯中，對創新的教學理念、設計、策略、傳播媒體等教學科技之態度，亦會因年齡增長，教學經驗的累積，環境與人際的刺激等因素而產生改變，這種改變可能是正面的 (positive change)，或是負面的 (negative change)；也可能是立即的 (immediate change)，或遲緩的 (slow change)，這種對教學科技態度或行為的改變和教師本身之創新接受程度有密切的關係 (陳嘉彌，1997)；從科技接受模式相關研究文獻中也得知，使用者的網路素養越高時，其對於系統所持的態度會較正向，對於系統的接受度也較高；由此可以推論，國中教師對歷史教學的態度 (知覺有用性與知覺易用性態度較佳)、基本歷史認知能力素養、歷史技能能力等，這些特質會直接影響其對歷史教學的接受度。教師的教學理念、態度與內容，進而影響歷史教學的速度及成效；對教師在歷史教學而言，這種特質更會影響其接觸一項「新」的教學認知、採納使用的意願，乃

至對歷史教學接受程度等關係。

貳、歷史教學接受度的認知因素

認知 (cognition) 是指個人對來自外在世界刺激的選擇、評估與組織的內在過程，介紹歷史教學接受度的認知之前，應先對教師的教學專業認知加以了解。教師專業知能的內涵包括二部分：一為豐富的教育專業知能；另一為嫻熟的教學推理能力。豐富的教育專業知能又可分為一般教育專業知識及教材相關專業知識。一般教育專業知識是指教師對一般教學知識、教育目的、學生身心發展及教育脈絡的瞭解，以進行專業化的教學活動。教材相關專業知識是指教師要熟悉教材內容、教材教法及課程內容知識，以利用最有效的方式，促使學生達到教學目標。嫻熟的教學推理能力是教師將教材內容轉化為實際教學的能力，將困難的教材內容轉化成有系統、有結構的學習內容，使不同能力及背景的學生，能夠容易的學習，以提升教學效果及教學品質 (單文經，1990)。簡茂發等 (1997)指出中小學教師應具備的基本素質共可分為五項，分別為普通素養、專業知能、專業態度、人格特質及專門學科素養。茲分述如下：

- 一、普通素養：教師不僅要對學生、社會環境有所瞭解，並且要體認新思想、文化及藝術表現的價值，所以教師應具備一般、人文及科技的素養。
- 二、專業知能：教師需要專業知識及能力，如擁有教育理論基礎、課程與教材、教學方法、教育管理、學習與發展、教學能力、輔導能力、行政能力、溝通能力與研究能力。
- 三、專業態度：教師要對教育有責任感、擁有教育熱忱、犧

性奉獻精神及良好的學習態度。

四、人格特質：成功的教師具有一些獨特的人格特質，包括個性、情緒及待人處世之道，而這些特質可以幫助教師做更有效的教學，可以提升學生的學習效果。

五、專門學科素養：教師應對專門科目有專業的瞭解，其中包括專門的教材教法、知識、技能、學術研究、行政管理、教學設計及評量等內容，才能使學生獲得最好的學習效果。

教育是一種專業，教師則透過普通素養、專業知能、專業態度、人格特質及專門學科素養等教學能力來落實教育目標。綜合以上所述，教師對歷史教學的專業知能、專門素養、教學概念、課程的整體認知、總綱認知、及領域認知等認知能力的不足，將會影響其對歷史教學的信念及態度，進而影響其對歷史教學的接受度。

參、歷史教學接受度的情意因素

情意 (affective) 是一種心理狀態或情緒傾向，可能是正面讚許的態度表示，也可能是負面反感的反應，教師在教學過程中，是否能以正面讚許的教學態度，讓學習者能在學習中，隨著教師教學策略而獲得一致的學習成效。

徐式寬 (2002) 認為學生情意態度必須透過師生反應互動來觀察。林寶山 (1988) 認為必須要能適當的管理學生參與課程時的學習情意，長時間的培養，才能引導學生優秀的道德品格，有效達成學生情意領域的學習目標，並改變學生學習的價值觀。尤其對於國中小階段學生，尚未如大學生品格定型，所以態度的養成往往比知識傳遞更重要。詹棟樑

(1992) 則認為教育人員的專業精神應表現在以下方面：(1) 教學的興趣。(2)莊重的態度。(3)高度的理想。(4)待人的熱情。教師的角色相當複雜，既是學童的保姆、引導學習的專家，亦是社區與教育專業的成員，更是文化價值的代表和道德品格的楷模（張春興、林清山，1989）。理想的教師應是心中充滿教育愛的經師和人師，能體察不同的教育環境對於學生的影響，而且習以開放、科學、專業及求善的態度與學生互動，更能積極配合學校行政，盡己所能的參與行政服務（王文科等著，2000）。歷史教師要做好學校的教學和行政工作，需要有許多外在條件的配合，但是更重要的是個人內在的理念和態度。除了不斷提升專業知識之外，歷史教師需要能夠保持高度的服務熱忱，樂意付出且具有責任感，讓學校更為進步。身為一名稱職的歷史教師，基本上須具備有吃苦耐勞的堅強韌性、高度的敬業熱忱以及無私的服務態度。一般學校課程中要實施情意領域教學，達到情意領域教學目標，需要長時間的培養，十分不容易，教師必須時時注意學生的反應，傳統課程中，根據黃光國（1990）、黃光雄（1988）書中所提出教學策略有三種：示範、相近、增強，其用於歷史課教學之說明如下：

一、示範 (modeling)：靠著模仿來讓學生學習，也就是一種藉著觀察他人而學習行為的方式，通常模仿的榜樣是老師本身。

二、相近 (contiguity)：營造和學生所追求的行為相近的種種條件。例如：我們想要增進學生的反應，則我們應該設法準備會產生這種反應的相近情境條件。

三、增強 (reinforcement)：依據學生的行為而使用正面或負面的刺激。一般老師採用的增強有兩種：正增強與負增強。正增強是學生完成教師指定的行為後，給予積極的刺激；負增強則是學生做出非規範性的行為後，教師給予其所厭惡的刺激。換句話說，正增強與酬賞相同，而負增強即是懲罰。

黃國安和楊家豪 (2004) 提到要了解學生的情意態度，大多數都是從課堂即時互動中，觀察學生的行為和紀錄來推測，從即時互動的引導糾正才能讓學生有良好的學習情意，進而引導學生達到情意學習的目標。

綜合上述，情意教學成功的關鍵，在於能將原屬認知層面的規範與律則深入學生心裡，內化為人格的特質，而能表現自發性的行為，在教學活動中，必須提供學生探索情意，解決衝突的機會，指導學生了解自己的感受與情意，並能「設身處地」、「推己及人」，推想並體諒他人的感受與情意 (蔡宗憲，2009)。所以，教師在歷史教學中，是否能以正面讚許的教學態度，讓學習者能在歷史學習中，感受到老師熱忱、友善態度、親切行為、溫暖關懷等「教學關懷」，以及讓學生參與上課方式、選擇學習內容、設計適宜的課程等的「教學指導」與合理的「教學管理」，隨著教師教學策略而獲得一致的學習成效，是整個教學中，非常重要的一環。

肆、歷史教學接受度的技能因素

技能是一種習得能力，具體可見的外在動作或行為表現，一般而言，技能教學的基本步驟是「講解→示範→練習

→改正→再練習」。

從行為主義的觀點來看，學習動作技能是連鎖化的學習，把多個分別建立的刺激與反應連結依照順序串連起來，就是學會了某種的動作技能（張春興、林清山，1989）。歷史教師的專業技能層面有教學技能、行政管理技能、班級經營與學生輔導技能。

Fitts與Posner（1967）指出適當動作技能的學習需要經過認知期、定位期與自動期三個階段。而第一階段是認知期，所有技能都需要技能應用時機與應用方式的知識，技能越複雜，認知的時間就越長。在認知期間，學習者需要老師的教導，了解技能本身的意義、功能、應用的環境等相關知識，老師依序演示操作步驟，讓學生知道正確的動作，第二階段是定位期，在此階段隨著技能的多次練習，整個技能的動作漸趨固定，可以精準無誤，此時即為定位期。在動作技能的學習過程，學習者必須反覆練習，藉由回饋以修正，以達到完全正確。第三階段是自動期，當技能的動作連鎖自動化，無論是肢體動作或工具使用都能不需要思考就馬上反應，此階段即為自動期（蔡秉燁、王培卉，2002）。

Romiszkowski（1997）也將動作技能的教學過程分為三階段，並以複製性（reproductive）與創造性（productive）作為區別動作技能的屬性，在教學過程中，屬性相異的動作技能各有其適用之教學策略：第一階段是傳授知識內容，在此階段中要讓學習者瞭解為什麼要執行動作、何時執行以及如何執行的知識。複製性高的動作技能，其教學策略以說明知識內容為主，探索方法為輔。創造性高的動作技能，其教學策略偏重於探索方法，尤其是必須包含原則性知識的學習。

第二階段是練習與應用，此階段中由教學者示範，令初學者練習剛教過的動作技能，並陳列出正確和錯誤的實例，以分辨最好的方法。無論對於複製性高或創造性高的動作技能，其教學策略都是從步驟的分解與示範開始，進一步解釋關鍵概念，令初學者反覆練習。第三階段是發展熟練程度，此階段中將動作轉化為可控制的、自動化的，並且歸納應用的方式。複製性高的動作技能，其教學策略為監控整個任務的練習，教學者持續訓練學習者，並且依其行為表現做出適當回饋（蔡秉燁、王培卉，2002）。創造性高的動作技能，其教學策略以探索方法為主，引導學習者從事問題解決，教學者亦需要持續對學習成果做出回饋。然而，在技能教學過程常見的問題有：(1)教師專業程度良莠不齊 (2)教師分身乏術，無法對每一位學生進行回饋，以更正技能表現（李建嶠、蔡錫濤，1995）。

綜上所述，在歷史教學過程中，技能的學習，必須透過老師的示範講解，提供學習者模仿練習，故本研究的技能因素是指在歷史教學活動中，教師是否因對教學內容及教材的不熟悉而導致專業技能不熟練、無法做出正確的動作示範或專業度不佳等技能因素，而影響對於歷史教學的接受度。

第四節 文獻探討對本研究的啟示

近年來媒體紛紛報導學生、家長甚或立法委員抱怨教科書開放後，即在「一綱多本」的架構下，學生要猛K各版教科書，苦不堪言。撇開教科書的好壞問題，對歷史科而言，「一綱多本」不會減輕學生的學習負擔，但只要有好的配合措施，可以給學生合理而有意義的負擔。至少我們希望學生是輕鬆的讀很多書，而不是很痛苦的去背一本書。對於教師而言，我們知道在教學中，教師與學生為教學情境的兩大主體，教學是師生共同參與的一種學習歷程，其中教師可說是學生學習的推動者，因而教師素質的優劣更是影響教育結果的關鍵因素。許錫珍（1979）的研究指出，教師不僅是決定班級氣氛的主要力量，其對學生的態度和行為表現，更可能影響學生的學業成就以及他和班上同學的人際關係。Brophy（1987）也提到，教師的態度與想法會直接或間接透過行動傳達給學生，再透過社會性的作用而影響學生的動機。根據上述所言，可發現教師所持的教學態度，會透過其本身所表現出來的行為，在與學生的互動過程中影響到學生行為與教學成效，教師所持的教學態度對學生具有一定的影響力。

這幾年歷史教學所面臨的挑戰主要有二：教改所帶動的「教」與「學」的位置的改變，以及e化教學所引發的教育改革。對於前者而言，教師在教學中的位置從站到講台中間的講者，轉換為站在一旁的引導者。在教學設計中，「學生學習的歷程」取代了「教師教學的歷程」。即學生應從其生活中的興趣出發，而提出問題，教師在旁輔導，進而導向一套既有的知識體系。就後者的e化教學而言，教學網站不應該只是資訊的提供者，也應加強知識導覽的設計，使瀏覽者能在「做

中學」。在過去的相關研究中，大多針對教學模式之研究，對於教師教學接受度少有研究，如果能針對國中教師進行探討，對提昇國中歷史教學應有其正面意義。

本研究依據 Rosenberg 與 Hovland (1960) 態度理論發展過程，編製國中教師歷史教學接受度中文版量表，問卷包含「基本資料」、「國中教師歷史教學接受度」等二類資料，並依研究架構考量到認知、情意、技能三個部份，相較其他領域接受度來說，歷史教學上並無做過接受度的研究，但為了使臺灣歷史教育推動順利，期許未來有更多人從事這方面的研究。

第三章 研究方法

本章依據研究動機背景及目的，以及相關文獻之探討，作為研究的架構基礎。以文獻分析及問卷調查為主要之研究方法，首先針對樣本對象實施問卷調查，所得之結果數據進行統計分析，研究結果與相關文獻進行探討分析，本章研究方法共分為五節：第一節、研究架構；第二節、研究實施程序；第三節、研究對象；第四節、研究工具；第五節、資料處理，依序分節敘述。

第一節 研究架構

本研究之主要目的是希望透過嚴謹的研究方法，編製中文版「國中社會領域歷史科教學接受度量表」，將以結構方程模式 (structural equation modeling) 之驗證性因素分析 (confirmatory factor analysis) 來驗證本量表的信度與聚合效度、區別效度，依據研究動機與目的及綜合文獻探討與分析，茲將本研究的研究架構設計圖如 3-1 所示：

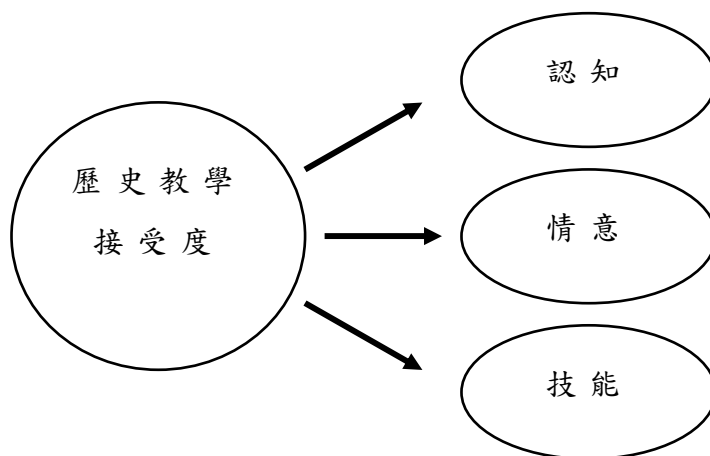


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究實施程序

蒐集及研讀相關文獻，增進對國中社會領域歷史教學相關研究之了解，決定研究主題，撰寫問卷作為研究工具，經預試的問卷，篩選修正題目，考驗其信度、效度，確定量表題目，編製成正式問卷。研究過程以「問卷調查」為主，依本研究需要選取研究樣本，並實施正式問卷調查，問卷調查以委託方式或本人親自進行施測，且於施測前必須取得受試者的同意。問卷回收後，檢視並予以分類，將資料輸入電腦建檔處理，再進行資料分析，並以統計考驗研究假設，以了解研究結果。將研究結果撰寫論文，提出研究結論與建議，以完成本研究論文。本研究流程如圖 3-2 所示：

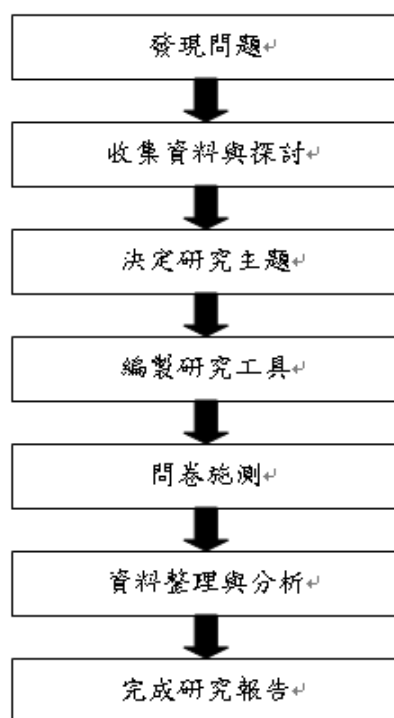


圖 3-2 研究流程圖

壹、蒐集相關文獻

利用全國博碩士論文資訊網、中文期刊電子服務(CEPS)、中華民國期刊論文索引系統、圖書館教育資料光碟系統(educational resources information center; ERIC)、中國期刊網、ProQuest、EBSCOhost等系統，針對相關文獻資料進行蒐集及整理，建立主要研究架構，決定研究主題。

貳、研究主題

經蒐集及分析文獻後，並發現國中教師對教學接受度相關研究，大多注重一般學科，缺乏國中教師歷史教學接受度量表，決定本研究主題。

參、編製研究工具

發展問卷作為研究工具。本研究依據 Rosenberg 與 Hovland (1960) 態度理論發展過程，編製國中社會領域歷史科教學接受度中文版量表，並依研究架構考量到認知、情意、技能三個部份。

在問卷回收後，經項目分析、探索性因素分析篩選及修正後，編製成正式問卷，作為本研究之研究工具。

肆、進行問卷施測

在調查研究過程中以「問卷調查」為主，決定研究樣本後，事先拜訪本研究之相關學生之導師，懇請惠予協助，發下問卷，並於結束後協助回收。

伍、電腦資料處理

問卷回收檢視後，輸入電腦建檔處理，再以統計分析考驗進行資料分析。

陸、撰寫論文報告

將研究結果撰寫論文，提出結論與建議，完成論文。

第三節 研究對象

壹、研究樣本

研究樣本為國中學生，抽樣方式為便利取樣。第一步驟為分層取樣，以臺中市之北屯區、西屯區、南屯區、潭子區、豐原區等國中學生為對象進行；第二步驟為叢集取樣，以上述地區隨機抽取 5 個學校，每校約 100 個學生，共計 500 個學生。

貳、取樣方法

本研究所採取的取樣方法是以臺中市之北屯區、西屯區、南屯區、潭子區、豐原區等國中學生為對象進行分層叢集取樣，選擇共 5 校共計 500 個學生。

第四節 研究工具

本量表的測量對象為國中學生，丁吉文（2011）在「國民中小學教師終身學習素養與其專業態度之關係研究」中所編製之「教師終身學習素養量表」，包含「終身學習認知」、「終身學習技能」、「終身學習情意」三個向度。本人參考其量表理論向度，自編「國中社會領域歷史科教學接受度問卷」，有三個向度「認知、技能、情意」為理論架構，依據原有題目特性，參酌相關的文獻、期刊與實況，修正原有三個向度的題目。

量表的題目共計 12 題，三個向度分別有 5 題、4 題及 3 題；聘請專家審查，此三位專家為曾經在國中服務過，同時也是歷史教師，或是在大學擔任教授具有教育專業的人士。

研究工具分析的部份，採取題目與確定其因素結構，最後驗證式因素分析檢驗量表的結構；再採用區別效度、聚合效度考驗研究工具的有效程度；以內部一致性係數 Cronbach's α 值，了解研究問卷的信度。

壹、基本資料

本研究問卷第一部分基本資料，最主要調查國中學生相關的背景變項，包含性別、年齡等。

貳、國中社會領域歷史科教學接受度量表

一、問卷架構

本研究問卷第二部份，以「國中社會領域歷史科教學接受度」為主要架構，量表內容含認知、情意、技能三個目標向度。

二、填答記分

三個分量表共 12 題國中社會領域歷史科教學接受度題

目。本問卷採李克特式 (Likert-type) 填答計分，採七點記分模式，個體就以題目描述內容，以七點量尺回答描述其程度。Likert 的七點量尺記分，由「非常不符合」、「不符合」、「稍微不符合」、「普通」、「稍微符合」、「符合」到「非常符合」，分別給予 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分、6 分、7 分，將得分加總後平均，即為該向度得分，向度得分數愈高者，顯示其在該接受度越明顯。

三、問卷之實施

本研究之國中社會領域歷史科教學接受度量表共編製了三因素 12 題的題項，發下 500 份問卷。

第五節 資料處理

問卷調查回收後，將有效問卷資料整理編碼 (coding)，輸入電腦儲存建檔，採用 SPSS 22.0、AMOS16.0 中文版統計套裝軟體程式，進行研究假設的考驗與資料分析。

壹、資料整理

本研究正式問卷施測，為求分類的確切性，以下列方式進行資料之整理。

一、確實檢核資料

問卷調查回收後，逐一確實檢視每份問卷，凡有資料填寫不全或固定式者予以排除。

二、資料編碼

對於每份有效問卷予以編碼，並輸入電腦儲存建檔。

三、核對資料

問卷調查資料電腦建檔完成後，列印資料並以人工方式再次核對，盡量避免可能發生的錯誤，使問卷調查之資料能夠正確無誤。

貳、統計分析

本研究所採取的研究方法主要包括：

一、偏態和峰度分析

驗證式因素分析的觀察變項要符合常態分配，而常態分析包含偏態 (skewness) 和峰度 (kurtosis) 的檢測。

二、探索式因素分析

本研究經探索式因素分析後保留 3 個因素各 3 個因素負荷量較高之題目共 12 題。

三、驗證式因素分析

本模式評鑑之適配指標乃是採用多元指標來分析 (黃芳

銘，2004)。絕對適配指標採用 χ^2/df 、GFI、RMSEA。相對適配指標採用 AGFI、CFI 及 IFI。簡效適配指標採用 PNFI 及 PGFI。整體而言，三類型適配指標，皆通過所要求的接受值，表示模式是可以接受，因此本模式是一個有效度的模式。

第四章 結果與討論

本章節旨在呈現國中社會領域歷史科教學接受度量表的發展與分析之研究問題資料分析後的結果。

第一節 緣起與內容

本研究的目的是在於完成國中社會領域歷史科教學接受度量表，以利於了解國中學生歷史教學接受度的因素，進而改善、提升國中學生歷史教學接受程度，讓學習歷史態度的培養，從基層的國民教育做起。經由二次探索式因素分析驗證後，擷取出 3 因素 12 題，形成國中社會領域歷史科教學接受度最終量表，確定了量表資料分析後所定義的因素結構，以及確定聚合效度、區別效度，因此以獨立樣本的資料進行驗證式因素分析，作答方面採 Likert 的七點量尺記分，由「非常不符合」、「不符合」、「稍微不符合」、「普通」、「稍微符合」、「符合」到「非常符合」，分別給予 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分、6 分及 7 分，得分越高，表示國中學生歷史教學接受度程度越高，反之則越低，內容如表 4-1 所示：

表 4-1 國中社會領域歷史科教學接受度量表

	非 常 不 符 合	不 符 合	稍 微 不 符 合	普 通	稍 微 符 合	符 合	非 常 符 合
認知層面							
1.我認為歷史教學的教師須擁有專業的歷史知識。	1	2	3	4	5	6	7
2.我認為歷史教學教師須擁有多元的教學方法。	1	2	3	4	5	6	7
3.我認為歷史教學教師應具有各種歷史常識。	1	2	3	4	5	6	7
4.學習歷史課程我可以了解古往今來的來龍去脈。	1	2	3	4	5	6	7
5.我認為歷史課是一門專業課程。	1	2	3	4	5	6	7
情意層面							
1.歷史教師的教學熱忱會影響學生歷史課程的參與度。	1	2	3	4	5	6	7
2.我認為歷史教學可以培養對國家的認同及關懷。	1	2	3	4	5	6	7
3.我認為歷史教學可以培養尊重及欣賞不同文化的態度。	1	2	3	4	5	6	7
4.我認為歷史教學可以培養獨立思考和反省的能力。	1	2	3	4	5	6	7
技能層面							
1.上完歷史課我可以舉例說明重要的歷史人物及事件。	1	2	3	4	5	6	7
2.上完歷史課我可以用不同的觀點敘述及詮釋歷史。	1	2	3	4	5	6	7
3.我認為歷史課可以培養我創新思考的能力。	1	2	3	4	5	6	7

第二節 研究過程與分析

根據本研究所界定的架構，在確定發展量表之題目後，經過專家審查內容後進行，對象為國中學生，先與各國中老師取得聯繫，協助施測與回收，並於施測時，告知量表施測的目的在調查國中社會領域歷史科教學接受度情形，答案無所謂對錯，並為不記名問卷，與績效無關，所填寫的資料僅供研究之參考，所有資料將會保密，對於不願填寫問卷之教師，尊重其意願，不做任何免強填寫之問卷。

發放填寫之題本回收後，詳細檢閱填答者的填答情形，並進行廢卷處理，將空白問卷、過多題目未填答者的問卷予以淘汰，共發放問卷 500 份，剔除填寫資料不全的無效問卷，統計有效問卷為 457 份，以 SPSS22.0 進行偏態 (skewness) 與峰度 (kurtosis) 分析、探索性因素分析、驗證式因素分析。

壹、偏態和峰度分析

施測對象為國中學生 500 名。驗證式因素分析的觀察變項要符合常態分配，而常態分析包含偏態 (skewness) 和峰度 (kurtosis) 的檢測。

偏態的絕對值在 3 以內，峰度的絕對值必須在 10 以內 (Kline, 2005)。檢測結果本量表 12 題偏態絕對值介於 .61 至 1.51，峰度絕對值介於 .26 至 5.23，所有題目符合常態分配標準，如表 4-2：

表 4-2 457 名樣本偏態和峰度值摘要表

題項	A1	A2	A3	A4	A5
偏態	-1.51	-0.86	-0.81	-1.21	-1.44
峰度	5.14	0.71	0.45	1.42	5.23
題項	B1	B2	B3	B4	
偏態	-0.71	-0.79	-0.74	-0.94	
峰度	0.26	0.57	0.49	1.51	
題項	C1	C2	C3		
偏態	-1.46	-0.61	-1.21		
峰度	2.14	-0.67	2.26		

貳、探索式因素分析

本研究以主軸因素分析法 (iterative principal axis common factor analysis)，並採用斜交轉軸 (oblique) 中的最優斜交轉軸法 (promax)，以特徵值大於 1，因素負荷量大於 .30，進行分析，共取得三因素 12 題，研究結果 KMO 值 .90，經探索式因素分析後保留三因素中因素負荷量較高之題目 (共 12 題)，因素負荷量大小排序及命名，如表 4-3：

在信度分析方面，採用 Cronbach's α 作為衡量的指標，當 Cronbach's α 值愈大時，表示衡量量表的內部一致性愈大。Cronbach's α 值小於 0.35，屬低信度，應予以拒絕；若 Cronbach's α 值介於 0.35-0.7 屬可接受範圍；若 Cronbach's α 值大於 0.7 則屬高信度 (邱皓政，2002)。表 4-3 呈現內部一致性信度 Cronbach's α 在三個因素分別為 .83、.86、.47，總量表達 .83 顯示該量表有內部一致性信度。

所選取出來的國中社會領域歷史科教學接受度量表具三

向度共 12 題，題目具有令人滿意的鑑別度及因素負荷量，因此以此為正式施測之國中社會領域歷史科教學接受度量表。在技能因素上，因考慮「題數」保留，因此造成 Cronbach's α 太低，這是第一次研究，未來可以再改善。

表 4-3 國中社會領域歷史科教學接受度量表主軸因素法、最優斜交轉軸因素分析摘要表

題目	因 素		
	認知	情意	技能
A1	.776		
A2	.694		
A3	.735		
A4	.654		
A5	.572		
B1		.895	
B2		.651	
B3		.713	
B4		.791	
C1			.319
C2			.497
C3			.517
特徵值	5.072	1.310	1.115
變異量 (%)	42.27	10.92	9.29
累積變異量 (%)	42.27	53.18	62.47
內部一致性信度	.83	.86	.47
	.83		

參、驗證式因素分析

本模式評鑑之適配指標乃是採用多元指標來分析 (黃芳銘, 2004)。絕對適配指標採用 χ^2/df 、GFI、RMSEA。由於 likelihood-ratio χ^2 的顯著性受到樣本影響非常大, 因此採用 χ^2/df 此值必須小於 3; GFI 值介於 0 到 1 之間, 其值須大於 0.9, 而 RMSEA 值越小越好, .05 至 .08 是合理, 小於 .05 是最佳。相對適配指標則是採用 AGFI、CFI 及 IFI, 其值需界介於 0 與 1 之間, 需大於 0.9 模式方可接受, 但 Bagozzi (1983) 指出 AGFI 只要接近 0.8, 亦可達到可接受的門檻。簡效適配指標採用 PNFI 及 PGFI, 其值皆需大於 0.5。

表 4-4 呈現整體適配度指標, 在驗證式因素分析後, 絕對適配指標 $\chi^2/df=2.85$ 小於 3; GFI = 0.95 大於 0.8; RMSEA = 0.065 小於 0.08。相對適配指標 AGFI = 0.92 大於 0.8; CFI = 0.95 大於 0.90; IFI = 0.95 大於 0.90。簡效適配指標 PNFI = 0.72 大於 0.5; PGFI = 0.62 大於 0.5, 皆符合適配指標。整體而言, 三類型適配指標, 皆通過所要求的接受值, 表示模式是可以接受, 因此本模式是一個有效度的模式。

表 4-4 整體模式適配度考驗指數摘要表

指標	標準	本研究數值
χ^2/df	<3	2.81
GFI	>.8	.94
RMSEA	<.08	.062
AGFI	>.8	.91
CFI	>.9	.93
IFI	>.9	.91
PNFI	>.5	.73
PGFI	>.5	.64

肆、組合信度的檢定

在組合信度的檢定方面，從表 4-5 國中社會領域歷史科教學接受度量表之組合信度與平均抽取變異量中，三個因素的組成信度值為認知因素=0.82、情意因素=0.84、技能因素=0.51，介於 0.51 到 0.84 之間；平均抽取變異量中，三個因素的平均抽取變異量值為認知因素=0.51、情意因素=0.58、技能因素=0.29，介於 0.29 到 0.59 之間，整體變異量皆大於 0.5，僅有技能 0.28 低於 0.5，整體平均抽取變異量 0.48 已接近 0.5。(李茂能，2006)。

表 4-5 國中社會領域歷史科教學接受度量表之組合信度

變 項	建構信度	平均變異數抽取量
認知	.82	.51
情意	.84	.58
技能	.52	.29
歷史教學接受度	.91	.48

伍、區別效度的檢定

區別效度是指對兩個不同的構念進行測量，若此兩個構念經相關分析後，其相關程度很低，則表示此兩個構念具有區別效度。判斷準則為每一個構面的平均變異萃取量 (Average Variance Extracted, AVE) 平方根大於各構面的相關係數 (Hairs, Anderson, Tatham, & Black, 1998)，表示這兩個因素可以區別的。

本研究區別效度是採用「平均變異萃取法」是以每個因素的 AVE 值與兩兩因素相關平方值比較，如果每個因素的 AVE 值大於兩兩因素相關平方值，就可以說因素間具有區別效度。從表 4-6 國中社會領域歷史科教學接受度量表各因素區別效度摘要表顯現，對角線數值為 AVE 值分別為，.50、.59、.28，認知情意兩者相關為 .56，平方為 .31；認知技能相關為 .41，平方為 .17；情意技能相關為 .38，平方為 .14。

顯示國中社會領域歷史科教學接受度量表在認知、情意兩個因素間有良好的區別效度，在技能因素中略低於標準值，未來在技能因素的研究朝這樣的方向持續鑽研與修正，

提升技能因素在區別效度上獲得更好的結果。

表 4-6 國中社會領域歷史科教學接受度量表各因素區別效度摘要表

	認知	情意	技能
認知	.50		
情意	.31	.59	
技能	.17	.14	.28

陸、聚合效度的檢定

聚合效度是指用來測量相同構念的觀測變項，彼此之間應具備高度的相關性。其檢定採用各觀察變項標準化因素負荷量在 0.45 以上，各層面的多元相關平方值 (Squared Multiple Correlation, SMC)，應至少符合 0.20 以上 (黃芳銘，2004；Jöreskog & Sörbom, 1989; Bentler & Wu, 1993)，而其理想值為 0.50 以上 (Bagozzi & Yi, 1988)。

表 4-7、圖 4-1 顯示 12 題的標準化係數值介於 0.30 到 0.82，其標準值需達 .70 以上，除 a3、a2 和 c3、c2、c1 稍低於 .70 外，其餘係數值皆滿足 .70 的標準且皆達到顯著水準，顯示這些觀察變項能夠有效地聚合在其所歸屬的因素上，所以此一量表具有相當好的聚合效度。

表 4-7 國中社會領域歷史科教學接受度量表模式參數估計值摘要表

參數	估計值 (estimate)	S.E. (標準誤)	T 值 (C.R.)	p	標準化參 數估計值
a5 <--- 認知	0.96	0.07	13.14	***	0.71
a4 <--- 認知	0.90	0.07	13.21	***	0.72
a3 <--- 認知	0.93	0.07	12.86	***	0.69
a2 <--- 認知	0.95	0.07	12.78	***	0.69
a1 <--- 認知	1.00	----	----	----	0.71
b4 <--- 情意	0.87	0.05	16.07	***	0.74
b3 <--- 情意	0.73	0.04	16.47	***	0.75
b2 <--- 情意	0.77	0.05	16.92	***	0.77
b1 <--- 情意	1.00	----	----	----	0.82
c3 <--- 技能	0.87	0.10	8.51	***	0.60
c2 <--- 技能	0.78	0.16	4.96	***	0.30
c1 <--- 技能	1.00	----	----	----	0.63

*** p<.001

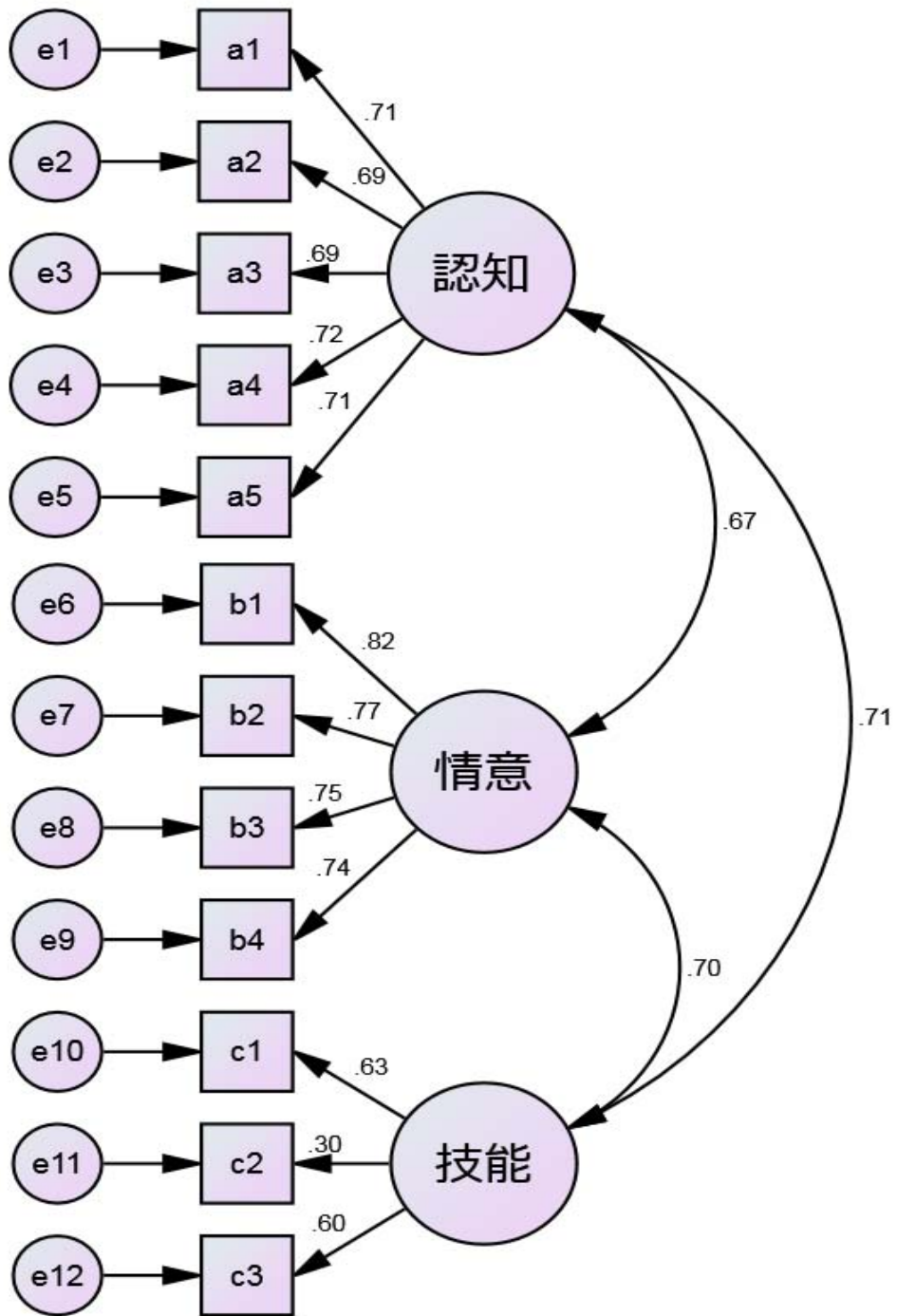


圖 4-1 國中社會領域歷史科教學接受度量表結構係數圖

柒、量表與效標量表分析

量表與效標量表分析以本量表與效標量表分析，效標關聯效度分析以丁吉文（2011）在「國民中小學教師終身學習素養與其專業態度之關係研究」中所編製之「中小學教師專業態度量表」，在本研究稱為教師專業態度量表，與國中社會領域歷史科教學接受度量表各層次（認知、情意、技能、教師專業態度量表總層面）其相關係數分別為 0.56、0.44、0.44、0.60 ($p < .01$) 的正相關，如表 4-8

表 4-8 量表與效標相關摘要表

	認 知	情 意	技 能	歷 史 教 學 接 受 度	教 師 專 業 態 度
認 知	1				
情 意	.56	1			
技 能	.41	.38	1		
歷 史 教 學 接 受 度	.83	.81	.75	1	
教 師 專 業 態 度	.56	.44	.44	.60	1

第五章 結論與建議

本章主要是依據資料分析國中社會領域歷史科教學接受度量表的結果，進行討論後，整理成結論並針對實際運用與未來研究提出進一步的建議。

第一節 主要研究發現

本研究以國中學生為樣本，本研究發出問卷 500 份，回收之有效問卷 457 份，回收率 91%。

統計分析包含二部分，第一部分為基本資料之描述性統計分析；第二部分為主要分析，利用驗證式因素分析驗證國中社會領域歷史科教學接受度量表之信、效度。

依本研究目的所延伸的待答問題為（一）以驗證式因素分析檢測國中社會領歷史科教學接受度量表之實測模式和理論模式是否具有適配性？（二）以組成信度、平均變異抽取量分析國中社會領域歷史科教學接受度量表的理論測量模式是否具有良好的信度？（三）以聚合效度分析國中社會領域歷史科教學接受度量表之觀察變項對潛在變項是否具有幅和性？（四）以區別效度分析國中社會領域歷史科教學接受度量表潛在變項之間是否具有區辨性？

針對以上問題，分別做結論如下：

壹、量表實測模式和理論模式之適配性

在整體適配度指標方面，將資料數據以一階模式驗證分析後，絕對適配指標 $\chi^2/df=2.85$ ，小於 3；RMSEA=0.065，小於 0.08，皆顯示此模式可以接受。在相對適配指標方面，CFI=0.95，大於 0.90，也表示模式適配可以接受。在簡效適配指標方面 PNF1=0.72，大於 0.5，亦顯示模式是可以被接受的。因此整體而言，在整體適配度指標內的三類型適配指標，

皆通過所要求的接受值，表示模式是可以接受，因此本模式是一個有效度的模式。

貳、量表理論測量模式之信度

在建構信度的檢定方面，國中社會領域歷史科教學接受度量表之建構信度與平均抽取變異量，認知、情意、技能三個因素的建構信度分別為 0.83、0.85、0.52，介於 0.52 到 0.91；平均抽取變異量值分別為 0.50、0.59、0.28，介於 0.28 到 0.59，而建構信度大於接受度值 0.6 之間，表示三個因素有信度，因考慮「題數」保留，因此造成 Cronbach's α 太低，這是第一次研究，未來可以再改善。

參、量表觀察變項對潛在變項之聚合度

量表的結構係數圖上的係數值，可以用來檢定聚合效度。顯示 12 題的標準化係數值介於 0.30 到 0.82，其標準值需達 .70 以上，除 a4、a8、c3 外，其餘係數值皆滿足 .80 的標準且皆達到顯著水準，顯示這些觀察變項能夠有效地聚合在其所歸屬的因素上，所以此一量表具有相當好的聚合效度。

肆、量表潛在變項間之區別性

將認知因素、情意因素、技能因素等三個因素，採用 AVE 法是以每個因素的 AVE 值與兩兩因素相關平方值比較，如果每個因素的 AVE 值大於兩兩因素相關平方值，就可以說因素間具有區別效度 (Fornell & Larcker, 1981)。其認知、情意、技能三因素對角線 AVE 值分別為 0.50、0.59、0.28，在每個構面 AVE 值分別為認知-情意 0.50、認知-技能 0.17、情意-技能 0.14，顯示國中社會領域歷史科教學接受度之三個因素間有良好的區別效度，這些結果顯示本模式的區別效度獲得支持。

第二節 結論

壹、發展國中社會領域歷史科教學接受度量表的重要性

長久以來，歷史教學之研究，多注重在高等教育的歷史教學態度影響上，針對國民教育階段社會領域歷史科教學接受度的研究幾近無，但是一個學習態度的養成，在國民教育時期已深受影響，若能從國民教育時起就培養其正確的學習觀念，對全民未來的學習態度養成與成就，是有相當大的助益。有鑑於此，投入國中社會領域歷史教學接受度的研究是有必要性的。因此建立更完整之三向度國中社會領域歷史科教學接受度量表。

貳、本研究之國中社會領域歷史科教學接受度量表具有良好的信、效度

本研究依據丁吉文（2011）在「國民中小學教師終身學習素養與其專業態度之關係研究」中所編製之「中小學教師專業態度量表」，自編「國中社會領域歷史科教學接受度量表」，分別有三個因素，包含認知因素、情意因素、技能因素等三個因素，共計 12 題，量表經探索式因素分析以及驗證式因素分析，整體上提供了良好的「內部一致性信度」、「建構信度」、「區別效度」以及「聚合效度」，本研究結果顯示，國中社會領域歷史科教學接受度量表在建構效度「內容代表性」和「內部結構」有良好效度。

參、本研究對國中社會領域歷史科教學接受度的貢獻

本研究的目的是在根據丁吉文（2011）在「國民中小學教師終身學習素養與其專業態度之關係研究」中所編製之「中小學教師專業態度量表」，編製成一份具有信、效度的「國中社會領域歷史科教學接受度量表」量表，旨在測量國中社會領域歷史科教學接受度中的認知因素、情意因素、技能因

素之傾向。這項研究的貢獻是建立一個適用於國中社會領域的三向度歷史教學接受度測量工具。總言之，本研究的結果提供支持國中社會領域歷史科教學接受度量表的有效性，並指出該量表適合作為一個以三向度成就目標為架構的國中社會領域歷史教學接受度測量之工具。

第三節 建議

依據本研究目的、研究結果與討論，提出下列之建議事項供教育行政單位、國中教師及有意從事進一步研究者之參考。

壹、擴大樣本以增加國中社會領域歷史科教學接受度量表施測效度

本研究以國中學生為樣本，因不同的環境、社經地位、族群，對研究都可能造成不同的影響的，未來研究應該將樣本範圍推廣到更多其他縣市的國中，以增加國中社會領域歷史科教學接受度量表在其它樣本施測效度。

貳、強化國中社會領域歷史科教學接受度量表的信效度

本研究設計樣本的取樣採用橫斷設計，因此限制了各種心理問題的研究。未來的研究可考慮縱向設計，以解決國中社會領域歷史科教學接受度量表的穩定性和不變性，以促進判別的有效性，加強國中社會領域歷史科教學接受度量表的建構效度。

參、修正、改良國中社會領域歷史科教學接受度量表

整體而言，本量表具有良好的「內部一致性信度」、「建構信度」、「區別效度」、以及「聚合效度」，但在聚合效度部分，有少數變項並未達到滿意的標準，未來研究可以修正、改良這些變項，增加樣本數量，讓本量表能更適用於國中社會領域歷史教學接受度的測量。

肆、後續研究上之建議

本研究以成就目標為探討之主要變項，建議後續研究可再加入其它變項，例如：焦慮、倦怠、注意力、專業力等相關變項，分析與其他效標量表（中小學教師專業態度量表、

社會學習領域教學態度量表)的相關，進一步進行全面性探討，進一步了解國中社會領域歷史科教學接受度之需求，進而使國中學生更容易接受歷史教學。整體而言，本量表具有良好的「內部一致性信度」、「建構信度」、「區別效度」、以及「聚合效度」，但在聚合效度仍有少數變項並未達到滿意的標準，或許是有部分層面或題目不夠周延，未來研究可以修正、改良這些變項，讓本量表能更精準的測量出國中社會領域歷史科教學接受程度。

參考文獻

中文文獻

- 丁吉文(2001)。國民中小學教師終身學習素養與其專業態度之研究。未出版之碩士論文，高雄市，國立高雄師範大學成人教育研究所。
- 王文科等(2000)。教育概論。臺北市。五南。
- 王鴻彰(2003)。國小教師任教專長認同與學科教學態度之研究。臺北市，國立臺北師範學院國民教育研究所。
- 吳清山(1998)。學校效能研究。臺北市：五南。
- 吳福源(2000)。國民小學優良教師與一般教師之班級氣氛比較研究。花蓮師院學報，10，171-195。
- 吳俞朋(2012)。以科技接受模式探討影響國中教師運用互動式電子白板融入教學接受度之因素。未出版之碩士論文，臺北市，國立臺灣師範大學教育研究所。
- 李建嶠、蔡錫濤(1995)。技能學習導向的電腦多媒體系統設計初探。教學科技與媒體，22，10-15。
- 李明達(2004)。國民小學體育授課教師教學態度與教學效能關係之研究-以臺南縣市為例。未出版之碩士論文，臺南市，臺南師範學院體育研究所。
- 李茂能(2006)。結構方程模式軟體Amos之簡介及其在測驗編製上之應用。臺北市：心理。
- 林寶山(1988)。教學原理。臺北市：五南圖書出版公司。
- 林怡秀(2000)。國中小教師教育態度之訪談、評量與調查研究。未出版之碩士論文，臺南市，國立成功大學教育研究所。
- 林惠敏(2002)。國小教師美術教學態度及其相關因素之研

- 究。未出版之碩士論文，臺北市，國立臺灣師範大學美術研究所。
- 林盛基(2002)。桃園縣國小教師健康與體育學習領域教學態度之研究。未出版碩士論文，新北市，國立體育學院體育研究所。
- 周甘逢、劉冠麟譯(R.J. Sternberg& W.M. Williams 著)(2002)。教育心理學。臺北市：華騰。
- 邱皓政(2002)。量化研究與統計分析：SPSS 中文視窗版資料分析範例解析。臺北市：五南。
- 洪福財(1999)。學校本位課程發展中的小學教師角色。教育實習輔導季刊，5(1)，6-13。
- 孫志麟(1991)。國民小學教師自我效能及其相關因素之研究。未出版碩士論文，臺北市，國立政治大學教育研究所。
- 徐式寬(2002)。從學習滿意度談遠距教學面對的問題。隔空教育論壇，14，89-100。
- 時蓉華(1996)。社會心理學。臺北市：東華。
- 張春興、汪榮才譯(1976)。洛氏教育心理學。臺北市：大聖書局。
- 張春興(1990)。張氏心理學辭典。臺北市：東華書局。
- 張春興(1985)。心理學概要。臺北市：東華。
- 張春興、林清山(1989)。教育心理學。臺北市。東華書局。
- 教育部(1993)。國民中學課程標準。臺北市：臺捷國際文化。
- 教育部(2003)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要健康與體育領域。臺北市：教育部。
- 許義雄(2000)。我國教師專業能力指標建構之研究。行政院

- 國家科學委員會專題研究計畫成果報告。計畫編號：
NSC89-2413-H-003-011-S。
- 陳青青(1972)。師資態度量表之編制。臺北市立女子師範專
科學校學報，41，153-188。
- 陳嘉彌(1997)。接受創新程度的理論與應用。教學科技與媒
體，31，36-48。
- 黃金柱(1973)。國民中小學體育教師專業態度之調查研究。
未出版碩士論文，臺北市，國立臺灣師範大學體育研究
所碩士論文。
- 黃金柱(1985)。體育社會心理學。臺北市：師大書苑。
- 黃光雄(1988)。教學原理。臺北市：師大書苑有限公司。
- 黃光國(1990)。自我實現的人生。臺北市：桂冠
- 黃芳銘(2004)。社會科學統計方法學--結構方程模式。臺北
市：五南。
- 黃嘉勝(1995)。九所師範學院美勞系(科)教師對使用教學媒
體的創新觀念接受度、態度、及限制因素間之相關性研
究。視聽教育學報，1，233-278。
- 黃榮宗、張定忠、劉文忠、林貴福(1999)。國小教師體育教
學態度及其相關因素的研究。新竹師院學報，12，
261-292。
- 葉憲清(1979)。高雄師院興趣選項分組教學體育課態度量表
編製研究。體育學報，1，171-187。
- 詹棟樑(1992)。教育專業人員的道德責任與專業精神。載於
中華民國師範教育學會(主編)，教育專業(頁101-128)。
臺北市：師大書苑。
- 蔡秉燁、王培卉(2002)。動作技能領域網路教學模式之探討。

- 第六屆全球華人計算機教育應用大會，北京，231-238。
- 蔡宗憲(2009)。體育教學目標發展策略初探。屏東教大體育，**12**，373-374。
- 鄭英耀、黃正鵠(1996)。教師自我效能相關因素之研究。教育學刊，**12**，219-244。
- 簡茂發、李虎雄、黃長司、彭森明、吳清山、吳明清(1997)。中小學教師應具備的基本素養。教育研究資訊，**5(3)**，1-13。
- 蘇萬生(2001)。我國高級中等學校護理教師教學態度之研究。未出版碩士論文，彰化縣，彰化師範大學商業教育研究

英文文獻

- Ajzen, I., & Madden T. J. (1985). prediction of goal-directed behavior : attitudes,intentions and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 453-474.
- Bagozzi, R. P. (1983). Issues in the application of covariance structure analysis: A further comment. *Journal of Consumer Research*, 9, 449-450.
- Bagozzi, R. P., & Yi,Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academic of Marketing Science*, 16(1), 76-94.
- Bentler, P. M., & Wu, E. J. C. (1993). *EQS/Windows user's guide*. Los Angeles, CA: BMDP Statistical Software.
- Chin, R. (1964) Models of and ideas about change., In W.C. Meierhenry (Ed.), *Media and educational innovation* (pp.1-22). Nebraska: University of Nebraska Press.
- Cook, W. W., Leeds, C. H., & Callis, R. (1951). *The Minnesota teacher attitude inventory*. New York, NY : The psychological corporation.
- Cook, W. W., Leeds, C. F. L., & Callis, R. (1951). *The Minnesota Teacher AttitudeInventory*.
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). User Acceptance of computer technology. A comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35(8), 982-1003.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of

- use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.
- Ennis, C. D., & Zhu, W.(1991). Value orientations: A description of teachers' goals for student learning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 33-40.
- Ennis,C. D. (1996). A model describing the influence of values and context on student learning . In S. J. Silverman & C. D. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction* (pp. 127-148).Champaign, IL.: Human Kinetics.
- Ennis, C. D. (1992). Curriculum theory as practiced: Case studies of operationalized value orientations. *Journal of Teaching in Physical Education.*, 11(4), 358-375.
- Feaster, J. G. (1968). Measurement and determination of innovativeness among primitive agriculturists. *Rural Sociology*,33,339-384.
- Fitts, P. M., & Posner, M. I. (1967). *Human performance*. Belmont, CA: Brooks Cole.
- Fishbein, M., & Ajzen I. (1975). *Belief, Attitude, intention and behavior: An Introduction to Theory and Research*, MA: Addison-Wesley.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research* 18 (1), 39-50.

- Hair, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W.C. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Jewett, A. E., & Bain, L. L. (1985). *The curriculum process in physical education*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Jewett, A. E., Bain, L. L., & Ennis, C. D. (1995). *The curriculum process in physical education* (2nd ed.). Dubuque, Iowa: WCB Brown & Benchmark.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1989). *LISREL 7: A guide to the program and applications*. Chicago, IL: SPSS .
- Kyriacou, C. (1986). Relationships with pupils. In C. Kyriacou (Ed.), *Effect teaching in school*. Oxford: Blackwell.
- Mathieson, K. (1991). Predicting user intention: Comparing the technology acceptance model with theory of planned behavior. *Information Systems Research*, 2(3), 173-191.
- Moroz, R., & Waugh, R. F. (2000). Teacher receptivity to system-wide educational change. *Journal of Educational Administration*, 38, 159-197.
- Nelson, R. R. & Cheney, P. H. (1987). Training end users: An exploratory study. *MIS Quarterly*, 11(4), 547-559.
- Romisowski, A. (1997). Web-based distance learning and teaching: Revolutionary necessity or reaction to

- necessity? In B. Khan, (Ed.), *Web-based instruction* (pp. 91-111). NJ: Educational Technology.
- Rogers, E. M., & Shoemaker, F. F. (1971). *Communication of innovation*. New York, NY: The Free press.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusions of innovations* (3rd ed.). New York, NY: The Free Press.
- Rosenberg, M.J. and Hovland, C.I. (1960). Cognitive, Affective and Behavioral Components of Attitudes. In: Rosenberg, M. J. and Hovland, C. I., Eds., *Attitude Organization and Change: An Analysis of Consistency among Attitude Components*, Yale University Press, New Haven.
- Taylor, S., & P. Todd (1995). Understanding information technology usage: A test of competing models. *Information Systems Research*, 6(2), 144-176.
- Taylor, S., & Todd, P. (1995). An integrated model of waste management behavior: A test of household recycling and composting intentions. *Environment and Behavior*, 27, 603-30.
- Zaltman, G. (1965). *Marketing: Contributions from the behavioral sciences*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.

歷史教學接受度量表

親愛的國中同學們好：

這份問卷目的在了解你對歷史課的感受與看法，這不是考試，你的答案沒有對與錯，對你沒有任何影響，所以請你放心作答，依據自己的實際情形來回答就可以了，謝謝你的合作。

敬祝 學習愉快 健康安樂

東海大學歷史研究所

研究生 董如筠 敬上 2016年11月

壹、基本資料(請依您個人實際狀況，勾選適當的答案)

() 性別：(1)男性 (2)女性

() 年齡：(1)12歲 (2)13歲 (3)14歲 (4)其他

() 年級：(1)七年級 (2)八年級 (3)九年級

示範題目

以下有一些描述你參與你的運動項目時的一些「行為」敘述文句，依題目所描述，把符合自己程度狀況的適當數字畫圈。

	非常 不符	不 符 合	稍 微 不 符	普 通	稍 微 符 合	符 合	非 常 符 合
如：我樂於學習到運動中的新事物。	1	2	3	4	5	6	⑦

貳、問卷內容

	非常 不符合	不 符合	稍 微 不 符合	普 通	稍 微 符 合	符 合	非常 符合
認知層面							
1.我認為歷史教學的教師須擁有專業的歷史知識。	1	2	3	4	5	6	7
2.我認為歷史教學教師須擁有多元的教學方法。	1	2	3	4	5	6	7
3.我認為歷史教學教師應具有各種歷史常識。	1	2	3	4	5	6	7
4.學習歷史課程我可以了解古往今來的來龍去脈。	1	2	3	4	5	6	7
5.我認為歷史課是一門專業課程。	1	2	3	4	5	6	7
情意層面							
1.歷史教師的教學熱忱會影響學生歷史課程的參與度。	1	2	3	4	5	6	7
2.我認為歷史教學可以培養對國家的認同及關懷。	1	2	3	4	5	6	7
3.我認為歷史教學可以培養尊重及欣賞不同文化的態度。	1	2	3	4	5	6	7
4.我認為歷史教學可以培養獨立思考和反省的能力。	1	2	3	4	5	6	7
技能層面							
1.上完歷史課我可以舉例說明重要的歷史人物及事件。	1	2	3	4	5	6	7
2.上完歷史課我可以用不同的觀點敘述及詮釋歷史。	1	2	3	4	5	6	7
3.我認為歷史課可以培養我創新思考的能力。	1	2	3	4	5	6	7

教師專業態度調查量表

	合 非 常 不 符	不 符 合	合 稍 微 不 符	普 通	稍 微 符 合	符 合	非 常 符 合
1.教師對於學生的不同意見，應予以尊重。	1	2	3	4	5	6	7
2.教師應與學生閒話家常，以維持親近的師生關係。	1	2	3	4	5	6	7
3.只要有助於學生的成長，教師應不計較的付出心力。	1	2	3	4	5	6	7
4.教師應無條件幫助學生學習。	1	2	3	4	5	6	7
5.教師應容許學生自治，以培養其自動自發的精神。	1	2	3	4	5	6	7
6.教師對於學生的作業應不厭其煩地給予指導批改。	1	2	3	4	5	6	7
7.教師應參考家長的意見改變某些對學生的管教方式。	1	2	3	4	5	6	7
8.教師對自己的專業知能要有信心。	1	2	3	4	5	6	7
9.教師應經常反省自己的專業表現。	1	2	3	4	5	6	7
10.教師應不斷進修，以提昇教學專業水準。	1	2	3	4	5	6	7
11.教師是專業人員，應受到社會大眾的尊重。	1	2	3	4	5	6	7
12.教師應與同事共同設計教材，研討教學方法。	1	2	3	4	5	6	7
13.教師應設法增進社交能力。	1	2	3	4	5	6	7
14.教師選擇教育工作，無怨無悔。	1	2	3	4	5	6	7
15.教師應以「身為教師」為榮。	1	2	3	4	5	6	7
16.教師的專業任務，應以增進學生的福祉為目標。	1	2	3	4	5	6	7
17.教師的專業道德，應以維護學生的學習權為。	1	2	3	4	5	6	7
18.教師應具有教學及評量的自主權。	1	2	3	4	5	6	7
19.教師應積極參與教育專業組織的活動。	1	2	3	4	5	6	7

	合 非 常 不 符	不 符 合	合 稍 微 不 符	普 通	稍 微 符 合	符 合	非 常 符 合
20.教師對學生的教學與輔導，必須考慮個別差異。	1	2	3	4	5	6	7
21.教師應有多元文化的教育理念。	1	2	3	4	5	6	7
22.教師不應計較物質的報酬。	1	2	3	4	5	6	7
23.教師應本著敬業樂業的精神，以教育作為終身志業。	1	2	3	4	5	6	7
24.教師應尊重每一位教育參與者對課程及教學的建議。	1	2	3	4	5	6	7
25.教師應主動將學校的各種重要活動通知家長。	1	2	3	4	5	6	7
26.教師應主動將學生在學校的學習情形告知家長。	1	2	3	4	5	6	7
27.教師應與學生家長保持密切的聯繫。	1	2	3	4	5	6	7
28.教師應與學生家長維持融洽的關係。	1	2	3	4	5	6	7
29.教師應該要有「以校為家」的精神。	1	2	3	4	5	6	7
30.教師對於學校的行政措施須積極配合。	1	2	3	4	5	6	7
31.教師應主動提出校務興革的建議。	1	2	3	4	5	6	7
32.教師對於學校所交辦的行政工作，都要盡力去執行。	1	2	3	4	5	6	7
33.教師對於學校行政職務的安排，應盡力配合。	1	2	3	4	5	6	7
34.教師應自我調適，以符合學校行政的期望。	1	2	3	4	5	6	7
35.教師應熱心參與各項校務的推動。	1	2	3	4	5	6	7
36.教師若被要求擔任行政工作，應全心全力投入。	1	2	3	4	5	6	7
37.教師應關心學校行政事務。	1	2	3	4	5	6	7
38.學校舉辦大型的活動時，教師應發揮團隊精神，主動幫忙。	1	2	3	4	5	6	7

問卷到此結束，衷心感謝您的協助，敬祈教安！