

第一章 緒論

第一節 研究背景與動機

國中公民的課程內涵包括心理、教育、社會、政治、經濟、文化、法律、倫理與道德等，橫跨了人文與社會科學領域，具有「泛學科」的特性（蕭碧惠，2000；莊富源，2004），每一項學科知識內涵在高等教育中幾乎都有專門的學系、研究所進行專業的人才培育，例如「社會」的內涵就有社會學系之專門學系、「政治」的內涵在高等教育中就有政治學系來進行專業的培訓。而國中公民教師因教授具有泛學科特性的國中公民課程，必須跨足上述的學科知識，在早期就有台灣師範大學公民訓育學系（現改制為公民教育與活動領導學系）專門培訓國中公民教師的師資，然而，自從民國 83 年將「師範教育法」改為「師資培育法」與民國 84 年通過「教師法」後，我國的師資培育來源除原有的師範體系，尚可透過修習大學的教育學程與學士後教育學分班等多元管道取得教師培育資格（林新發、王秀玲、鄧珮秀，2007），致使只要與國中公民課程內涵相關的系所皆可申請修習國中公民教師的師資培育。這樣的結果促使任教國民中學公民與道德的師資培育來源廣泛，亦即舉凡「公民教育與活動領導學系」、「政治學系」、「公共行政學系」、「社會學系」、「法律學系」、「經濟學系」、「輔導與諮商學系」、「教育學系」、「哲學系」、「教育學系」…等科系主修專長者，都是國中公民教師的師資來源。以蕭碧惠（2000）調查國中公民教師經濟知識的研究為例，研究樣本為 201 位現職國中公民師教師，其畢業系所來源就高達 17 種。

然而，在國中公民教師師資來源多元化與國中公民課程具有泛學科的課程內容中，可能就有某些核心學門的基礎內容與理論是當今國中公民科教師未曾修習過的相關學分。以研究者為例，研究者主修的公共行政與政策學系，修習的科目

雖然幾乎已包含國中公民課程所需要的專業學門，但仍缺乏「文化人類學」、「倫理學」、「道德學」等相關專業知識；另以主修經濟系的國中公民教師為例，其主修的課程未包含政治學、社會學、法學等國中公民課程的主要內容。

此外，自從實施九年一貫課程後，國中公民教師在師資培育階段係以修足「社會學習領域－公民專長」的相關學分為標準，因此，不論教師的高等教育學科背景，只要修足相關學分者，皆可任教國中公民課程，此現象造成國中公民教師師資來源更加廣泛。

制度的變革，影響的層面往往既深且遠。師資培育法自民國 83 年公布至今已經接近 14 年，這些搭上「師資培育多元化」變革列車的公民教師們，目前也可能都已經成為各校的中堅份子。因此，本研究欲了解國中公民教師師資培育來源開放後，台師大公領系與一般大學畢業對國中公民教師的學科知識的師資培育是否充足？值得檢證。

而近年來，有學者認為教師專業的內涵包括了學科專業知識（content knowledge）與教學專業知識（pedagogical knowledge），亦即，真正專業的教師較能將學科知識轉化成學習者易於理解的知識（引自陳國泰，2007）。然而，在師資多元化的政策與國中公民課程泛學科的特性之下，公民科教師極有可能在師資培育階段所修習的公民學科知識不足的狀況下，難以將學科知識轉化為學習者易懂的知識，而在缺乏相關專業理論養成的背景基礎下進行授課（黃心韻，1997；蕭碧惠，2000；李冬梅，2002；李佩寧，2006）。在此背景下，究竟是如何自我成長，以補充學科知識的不足？社會科學擁有瞬息萬變的特性，身為一名國中公民科教師，又如何因應知識的迅速「折舊」，以維持其教師專業能力？以上，均為本研究之動機所在。

黃心韻（1997）進行國中公民教師專業能力研究時，調查大學教師、國中校長與現任公民教師對國中公民教師應具備之專業能力及其程度，發現國中公民老

師應具備之專業能力應涵蓋「一般能力」（如人際溝通與行政領導、電腦應用及專業精神與態度）、「教育專業能力」（包含教學與班級經營）與「學科專門能力」（公民知識、道德意識與判斷）等三大領域，且認為國中公民教師之專業能力之程度是相當重要的。鄭淑文（2002）則進一步研究國中公民教師的專門知能需求，研究結果發現國中公民教師對公民學科知識的進修是有需求的，且因「大學畢業科系」與「任教情形」的不同而有顯著的差異。但相關研究多以量化之調查研究為主，較缺乏深入了解教師是如何檢視自我的專業。因此，研究者期望探討在國民中學任教公民課程的教師，是否在師資培育機構培育過程中，已具備了足夠的公民學科專業知識？如果學科知識有所不足，國民中學公民教師是否願意透過各種進修機會進行專業成長？

變革，可能是進步的動力，也可能是混亂的開始。然而，不能否認，自我反省經常肇始於變革之際。本研究透過對國中公民教師在公民學科知識的培育與發展之主客觀環境與條件進行探究，以了解國中公民教師在公民學科知識的專業成長上所抱持的態度、方法與面臨的困境，期能成為國中公民教師、相關研究及教育政策制定之參考。

第二節 研究目的與問題

依據研究動機，本研究目的旨在探知國中公民教師對公民學科知識的認知與發展情形，以做為對未來相關研究與教育行政機關做為擬訂教育政策之參考。

研究者基於上述的研究目的，研究問題如下：

- 一、現任的國中公民教師在師資培育階段所習得的公民學科知識充足程度為何？
- 二、現任的國中公民教師認為公民學科知識之重要性程度觀點為何？
- 三、現任的國中公民教師運用哪些方法進行公民科學科知識的反省？
- 四、現任的國中公民教師發展學科知識的方式為何？
- 五、現任的國中公民教師發展學科知識的困境為何？

第三節 名詞解釋

一、台中市國中公民教師

係指在台中市公立國中教授國中公民課程，並領有「中等學校公民與道德科」或「國中社會領域－公民專長」教師證之專任國中公民教師，為本研究對象。

二、教師反省 (teacher' s reflection)

依本研究文獻分析，教師反省係指教師透過敏銳的自我覺察，將自身的教學經驗重建為教師專業發展的歷程。學者專家認為教師應具有 Schön 提出的「行中反省」(reflection-in-action) 的能力，亦即將知識實踐於生活中的行動，並在實踐行動的同時反省「行中知」的概念，如果教師不能做到「行中反省」，至少也要能具有事後反省的「行後反省」(reflection-on-action) 能力，以尋求不再重蹈覆轍或事後的彌補工作，更能以此發展教師專業。

三、學科知識 (content knowledge, 簡稱為 CK)

經由文獻探的分析，本研究認為學科知識係指身為教師最基礎的知識，教師應詳加了解教學主要科目的學科內涵與知識，並能組織與統整學科領域內的知識，以事實檢證學科知識的內容，即教師應具有本科的學科專業知識並能連結其相關的知識體系。而依據本研究文獻探討結果發現，國中公民教師配合國中公民課程的內涵所應具備的學科知識有七大類：教育與心理學類、社會學類、政治學類、法律學類、經濟學類、文化人類學類與倫理與道德學類等學科知識。

第二章 文獻探討

本研究旨在了解國中公民教師對其公民科知識之發展與反省，本章係透過綜理與研究主題相關之文獻，藉以深入了解研究主題，並能從中獲結相關理論作為本研究之基礎。本章共分為三節，第一節探討國中公民課程內涵之學科知識；第二節探究教師反省的本質、內涵與方法；第三節綜理國中公民教師學科知識相關之研究，分析現今國中公民教師應具有的學科知識。

第一節 國中公民課程內涵之學科知識

本節首先探究學科知識的重要性，再由國中公民課程的歷史沿革分析國中公民課程之內涵目標沿革，探究在九年一貫課程下的現行國中公民教材內容，並進行內容分析，以了解國中公民教師應教授的學科知識內涵。

一、學科知識（CK）的重要性

教師在專業發展歷程中，教學的知識得以透過是透過實踐中的反省而得，然而，教師對教師專業進行反省的內容應包含哪些層面呢？陳麗雪（2004）歸納教師反省的事項有：教學行為（包含學科知識、教學方法與班級經營）、教育信念與學生問題假設、教師角色扮演與人際互動，以及反省個人的思考與學習方式等。李新鄉、盧姿里（2007）則將教師專業分為「專業能力」與「專業態度」兩大部分，「專業能力」包括教學能力、輔導能力、行政能力與班級經營能力，而「專業態度」則指教育信念、教育態度。

從以上的研究得知教師需要知道什麼、具備哪些知識，往往是教師專業發展討論的內容。教師需要發展的知識有很多種，（如學科知識、教學知識、課程

知識…等），其中教師最基礎的知識是「學科知識」（content knowledge）。所謂的學科知識是，教師應詳加了解教學主要科目的學科內涵與知識，並能組織與統整學科領域內的知識，以事實檢證學科知識的內容，即教師應具有本科的學科專業知識並能連結其相關的知識體系，最重要的是，教師應具有隨時接受新知的能力，並加以理解，因為教師同時具有「傳道、授業與解惑」的身分，若教師缺乏「學科知識」，極有可能教授錯誤的知識給學生。

教師在進行教學前，如果沒有充足的學科知識，無論其教學知識再強，仍無法給予學生正確的知識觀念。研究者進一步探尋學科知識的相關實證研究，亦證實學科知識的重要性：曾麗英（1995）比較國中地球科學科教師之本科與非本科畢業之教師的學科知識與解題能力，研究結果發現本科教師不論在學科知識與解題能力都顯著優於非本科畢業之教師，且教師在學科知識不夠充實的情況下，將無法清楚的分析題目，更無法正確地解題，證實教師學科專業知識的質與量會影響教師的解題能力，進而影響教師的教學；吳美靜（2002）以個案研究的方式探究國中社會領域教師的專業知識，研究結果強調：學科教學知識是影響教學行為中最重要的知識，其中教師的學科知識相當重要。因此，學科知識是為教師發展學科教學知識的重要基石。

二、國中公民課程之內涵目標沿革

在學者莊富源（2004）的研究結果，認為國中公民課程具有泛學科的特性，致使國中公民教師必須比其他領域學科教師在學科知識方面的充實更具挑戰，因此，本部分是以分析國中公民課程之內容脈絡，並探究在九年一貫課程下的現行國中公民教材內容，以了解國中公民教師應教授的知識內容。

在探討國中公民課程的內涵前，張秀雄（2002）認為課程的目標往往決定了課程的內容，因此要探討課程的內容脈絡，勢必無法脫離教育目標的檢視，因此他主張在公民教育的教育目標訂定上，應以培育具有公民資格的公民為任務。

而公民教育的任務在貫徹與回應國家整體內在核心的價值取向（Value Orientation），並隨政治意識的改變、社會思潮的變遷，以及國際情勢的轉變而在課程內涵、概念論述、教材編排與教學活動方面進行調整與重組，以符應時代的潮流（張秀雄，2002；莊富源，2004）。

若由公民教育典範轉移的觀點來探討課程的目標與內容，莊富源（2004）匯整相關文獻後認為我國公民教育典範移轉的歷程有下列三個階段：第一為「科際整合」（Interdisciplinary Integration）係民國 38 年政府播遷來臺至實施九年一貫課程前，以人文與社會學科中符合國家公民應具備之基本知識與道德實踐為主。其次為「公民社會型」（Civic society），指政府解嚴與蘇聯共產制度的瓦解的外在環境下，第二種公民教育的典範強調國家與社會的互動，同時打破過去學科本位主義的心態，施以一種宏觀調控公民教育醞釀過程，培育具有五育均衡發展的公民價值。最後，則是公民資格論（Citizenship），係針對較深層的公民教育價值觀進行討論，包含「自由主義」（Liberalism）的個人權利、公民共和主義（Civic Republicanism）的「國家共善」、社群主義（Communitarianism）的「社群認同」，以及多元文化主義（Multi-Culturalism）的「差異肯定」。

因此，公民教育的發展趨勢由「科際整合」的教條式灌輸，轉為強調與社會互動的「公民社會」，最後發展至「公民資格論」多元文化的價值與認同，亦即「差異的公民資格觀」（Universal Citizenship），而學者莊富源（2004）認為目前的公民教育係以「公民社會」為價值取向，其課程內涵為民主、法治、倫理道德及生活教育為主，並以「公民參與決定論」為未來發展方向的公民教育。

若由歷史沿革面向來探討我國公民教育課程目標的遞嬗，可以了解我國國中公民課程的變遷從民國 57 年開辦國民中學至今，已經歷經多次的修訂：分別是民國 68 年公佈的「國民教育法」與民國 69 年公布「加強推展青少年公民教育計畫」，配合臺灣的社會經濟政治發展，在未實施九年一貫課程之前，國中公民

課程的課程目標與標準歷經四次修改（謝銘賢，1998；朱桂芳，2000；葉煬彬，2004）：首先在民國 57 年開始實施九年國民義務教育，以反共復國的社會為背景，建立四維八德為公民教育的中心理念，灌輸有關個人、家庭、學校、社會、國家與世界大同的基本知識（教育部中教司，1968）。此階段公民教育課程以民族主義的內涵為主軸；第二次的修改在民國 61 年，僅做小幅度的修正，即將「灌輸有關個人、家庭、學校……」的「灌輸」二字改成「增進」，與 57 年的內涵相似；第三次於民國 72 年進行調整，在教育部公布「國民中學課程標準」中，以倫理、民主、科學為中心的公民教育，並培養德智體群美五育均衡發展的健全國民，進而奠定中華文化復興的基礎。足見本時期的課程目標仍以復興中華文化與統一中國為公民課程的內涵；在九年一貫課程實施前的最後一次修改，是為民國 83 年公布的「國民中學新課程標準」，此次修訂的課程標準不再強調「復興中華文化」或「反共復國」的目標，也不再特別突顯某中心思想。而是以「未來化、國際化、統整化、生活化、人性化與彈性化」的基本內涵下，改以社會與人文學科為架構，將道德、法律、政治、經濟、社會與文化等領域基礎知識納課程，以培育優良的公民為目標，而此一改變，奠定了日後「九年一貫課程」的公民課程內涵基礎。

此外，學者黃丹鈺（2003）以內容分析法，依照美國「非強迫性的經濟學國家內容標準」（VNCSE）來分析我國國中公民課程經濟學教科書之內容。黃丹鈺（2003）指出：國內外的研究者皆認為「課程內容」的選擇原則，必須符合學科知識、學生特性與社會需要等三方面。在學科知識方面，必須是該科正確且重要的知識，內容由淺入深，並力求廣度與深度的平衡。在學生特性方面，則應配合學生的程度和理解能力，並能安排能引發學生興趣和需求的內容。而在社會需要方面，學生習得的知識必須能應用於生活中，因此課程內容的背景必須是現實的生活實例，且能引發學生進行價值判斷、分析，並形塑新知識或新環境所需的知能。進一步由我國經濟課程沿革探討，他發現 1972 年和 1968 年之課程標目內

容大致相同，但 1983 年修訂的課程標準中，基於政治的民主化與社會的自由風氣，中學階段的公民教育大幅改革，課程內涵擴展至經濟學、社會學、政治學、法律學、心理學等社會科學皆融入其中；在 1994 年修正的最新公民與道德科課程標準中，架構大致不變，其修訂的重點在將課程內容「生活化」，以生活經驗為出發點設計內容並列舉實例來激發學生的學習意願。

經由上述由歷史沿革的角度，針對公民教育的課程目標與課程內涵的相關探討可得知，在未實施九年一貫課程之前，國民中學階段的公民教育課程係以「公民與道德」為課程名稱，其內涵包括心理、教育、社會、政治、經濟、文化、法律、倫理與道德等知識，以「科際整合」橫跨了人文與社會科學領域。

三、九年一貫課程中國中公民課程學科知識內容分析

自民國九十年開始實施九年一貫課程以來，強調人文與社會學門「領域間」的橫向延展與縱向分段學習，因而設立「社會學習領域」，包含地理、歷史與公民課程。但此舉不僅未能明確展現公民社會理念下的公民教育，再加上「一綱多本」教材過於多元，導致內容詳盡不一與錯誤率偏高的影響，似乎使國中階段的公民教育課程目標與內涵均顯得成效不彰（林純如、王愛君，2002）。

再者，九年一貫課程綱要社會學習領域的能力指標一直存有不易解讀、轉化深具難度的問題（李宜玫、王逸慧、林世華，2004），黃丹鈺（2003）亦指出：教育部在 1998 年的教育改革中，公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱」，2000 年公佈「國民中小學九年一貫課程（第一學習階段）暫行綱要」，並於 2002 年全面實施九年一貫課程，其中社會學習領域的課程目標共有十項，但是卻有敘述籠統、鬆散、不夠具體、因而在課程內容未能完整涵蓋經濟學重要的核心知識，造成各版本深淺落差太大，加上未能明確設計各階段之銜接和統整，造成在版本與年段的銜接上產生斷層或是重複的現象。

有鑑於此，教育部分別於民國 93 年 1 月成立「國民中小學課程綱要審議委員會」與「國民中小學課程綱要研究發展小組」之常設性課程修訂機制，功能在增修課程綱要，而為回應社會各界對九年一貫課程綱要的質疑與解決實務操作所面臨的問題，於民國 95 年再成立「國民中小學課程綱要總綱、各學習領域、生活課程暨重大議題研修小組」研究對九年一貫課程微調事宜，並於民國 96 年 10 月至 97 年 2 月期間成立「國民中小學課程綱要總綱、各學習領域、生活課程暨重大議題審議小組」就各微調草案進行分組審查，並正式將分段能力指標中的第四階段由「七至九年級」調整為「國中一至三年級」。

在這段期間，針對國中社會學習領域的部分，教育部為增進各版本內容的交集(教育部，2005)，自 96 學年度開始實施「社會學習領域基本內容」，將社會學習領域的能力指標具體化並加以說明，以利民間教科書與基本學力測驗之命題，進而讓教學者與學習者有明確範圍可從，同時得以貫徹九年一貫課程綱要「一綱多本」的精神。

此外，李佩寧(2006)比較 83 年課程標準與九年一貫新課程後，發現社會領域仍為基本學力測驗考科之一，教學目標不旦未變，教材也未見減少，但學生學習時數大幅減少，加上在實施社會領域合科教學前，未有相關的師資培訓配套措施，致教育現場仍有高達七成的教師採取分科教學(李佩寧，2006)，致使學校行政與教師陷入教育政策與教學現實的兩難，更衍生出教學的困境。因此，教育部在編訂社會學習領域基本內容時，也特別針對課程設計與實施提出「不鼓勵為合科而做不合理的拼湊，但鼓勵從課程設計與教學中盡量落實課程統整的精神。」的建議(教育部，2005)。由此可知，教育部已正視在國中小教育現場為合科教學而生的問題與困擾，不再強制九年一貫課程強調的社會學習領域合科教學之目標，反而著重出版商與教師在編選教材時須考量時事的演變與發展趨勢，同時也留意到了國小與中學階段間的銜接問題。

據此，研究者試圖將九年一貫課程綱要的學習主題軸與現行的社會學習領域基本內容，配合民間出版商依據社會學習領域基本內容所設計的課程內容，了解國中公民課程的實質內容，以進一步了解國中公民教師所應具備的學科知識為何？因此，研究者集結教育部九年一貫課程綱要與社會領域基本內容、現行社會領域課公民課程教科書，配合公民教師本身所應具備的學科知識，並參考宜蘭縣國民教育輔導團國中社會學習領域輔導員趙彩杏老師於民國 96 年所整理之「公民教材比較」（趙彩杏，2007），其內容係以社會學習領域基本內容為主軸，比較九年一貫課程實施前後，國中各年段的課程內容之異同，並配合民間出版商所編撰的教科書與統編版教科書內容進行分析與比較，本研究主要係截取其針對國中公民課程所整理之社會學習領域基本內容，配合教育部發佈的九年一貫課程社會領域主題軸、康軒與翰林等民間出版的教科書內容，及依課程內容教師所應教授之學科知識的學理，依國一、國二與國三之順序整理如下表格 2-1-1、2-1-2、2-1-3。

表 2-1-1：國一公民課程基本內容之學科知識

主題軸	基本內容	民間版本配合基本內容 相關之課程主題	教師所需教授 之學科知識
演化與不變	一、社區參與 1. 社區的型態與演變 2. 社區活動與營造	社區生活、社會參與、 社會變遷	社會學 法律學
意義與價值	二、家庭與社會變遷 1. 家庭價值	家庭生活、社會變遷	教育與心理學 社會學 倫理與道德學
自我、人際與 群己	三、校園生活 1. 校園生活中的自 治、尊重、互信與平等 對待	學校生活、兩性關係	教育與心理學 社會學 法律學 倫理與道德學
	四、社會群體的意義與 差異 1. 個人的多重社會群 體身分與認同的關係	個人成長、多元文化、 社會參與	教育與心理學 社會學 文化人類學
	五、差異的存在及其解 決 1. 社會中不同價值觀 的差異衝突 2. 爭議、溝通與民主的 解決機制	社會參與、多元文化	社會學 法律學 政治學 文化人類學 倫理與道德學
權力、規則與 人權	六家庭與法律 1. 性別平等的夫妻關係 2 公權力介入家庭事務	家庭生活、社會福利	社會學 法律學 教育學

資料來源：由研究者綜合整理自教育部公佈之九年一貫課程社會學習領域綱要與基本內容、趙彩杏老師整理之「公民教材比較」，以及康軒版與翰林版教科書之架構與內容。

表 2-1-2：國二公民課程基本內容之學科知識

主題軸	基本內容	民間版本配合基本內容 相關之課程主題	教師所需教授 之學科知識
權力、規則 與人權	國家的組成 1. 國家的定義與組成要素 2. 個人的國家歸屬及其變更	國家	政治學
	基本人權與國民義務	基本權利、人民的義務 法律責任、權利救濟	法律學
	民主與法治 1. 政府部門的權力分立制衡 2. 民主與法治	民主政治、中央政府 地方自治、政黨與利益團體、政治參與	政治學 法律學 倫理與道德學
	法律的內容與執行 1. 法院的組成及相關人員 2. 民事法律生活 3. 犯罪與懲罰 4. 憲法或行政法上爭議的解決	中央政府 法律責任 權利救濟	政治學 法律學
	政府的經濟功能與角色 1. 提供公共財 2. 政府收入 3. 維護自由競爭以及社會福利制度	此部分在民間版本皆劃歸為「九年級」之課程內容：經濟制度、政府職能	政治學 經濟學

資料來源：由研究者綜理教育部公佈之九年一貫課程社會學習領域綱要與基本內容、趙彩杏老師整理之「公民教材比較」，以及康軒版與翰林版之教科書，整理而成。

表 2-1-3：國三公民課程基本內容之學科知識

主題軸	基本內容	民間版本配合基本內容 相關之課程主題	教師所需之學 科知識
生產、分配與 消費	家庭內的經濟事務 1. 家庭的經濟生活 2. 家 庭財產的平均分配	消費與儲蓄	經濟學
	社會上經濟事務的分工合 作： 企業經營與責任	生產與投資 市場與貿易	經濟學 倫理與道德學
科學、技術和 社會	衝突與調適的類型 1. 經濟發展與生態保護的 衝突與調適 2. 生物科技 與生命倫理的衝突與調適 3. 資訊公開與隱私權保障 的衝突與調適 4. 智慧財 產權鼓勵創作與智慧成果 由公眾共享的衝突與調適	消費與儲蓄 政府職能 科技發展與問題	政治學 經濟學 法律學 倫理與道德學
全球關聯	臺灣的國際地位 1. 國際社會的組成 2. 國 際社會上通稱為臺灣 3. 臺灣非聯合國會員國的現 狀	國際組織 國際社會	政治學 法律學 經濟學
	個人的參與國際社會活動 1 人的國際社會活動 2 參與國際社會的基本態 度	國際社會	教育與心理學 政治學 文化人類學 倫理與道德學
	國際社會裡國與國的關係 1. 軍備競賽、國際合作與 武器管制 2. 跨國的互動與合作	市場與貿易 國際社會	政治學

資料來源：由研究者綜理教育部公佈之九年一貫課程社會學習領域綱要與基本內
容、趙彩杏老師整理之「公民教材比較」，以及康軒版與翰林版之教
科書，整理而成。

在上表的資料整理中，可以發現國一的公民課程學科知識的內容，主要以教育與心理學、社會學的內涵為主，以法律學、政治學、文化人類學與倫理與道德為輔；國二的公民課程則著重於政治學與法律學的學科知識，且其各於上下學期獨立成課程內容主軸，其中涉及經濟學與倫理與道德學；國三的基本內容除強調經濟學的基礎知識外，亦結合國際政治、社會學、法律學、文化人類學與倫理與道德學，以建構國中學生的國際觀，因此國三上學期係以經濟學貫穿整冊，國三下學期則以國際關聯的方式，綜合教育與心理學、社會學、政治學、法律學、經濟學與文化人類學等學科知識。因此，國中公民課程內容的學科知識包含「教育與心理學類」、「社會學類」、「政治學類」、「法律學類」、「經濟學類」、「文化人類學類」與「倫理與道德學類」等學科知識，而國中公民課程的內容即為國中公民教師所須教授之內涵，因此，國中公民教師必須具備上述的學科知識方能進一步的進行教學。

經由這些內涵，我們也可以清楚觀察到，在國中公民課程的內涵向上，確實正如國內學者莊富源（2004）所言，具有「泛學科」之特性。

而從公民課程的演變過程中，也可以了解公民課程扮演著政治社會化的功能與培育現代化公民的目標，因此公民課程的內涵也由鄉土化擴展至世界觀，也在解嚴後強調多元主義，尊重「差異的」公民資格與公民認同，更彰顯公共精神與公民德行的重要性，然而為符應上述的需求，公民課程的教材變成「社會科學概論」，而缺乏統整性（朱桂芳，2000）的問題產生。

此外，在全球化的趨勢，公民教育身負掌握知識經濟脈動、帶領學生親生體驗全球化社會經濟發展的實際。國中公民教師所應具有的學科知識能力與提升專業知識似乎更為迫切（蕭揚基，2003）。而且，隨著時代的轉變，傳統灌輸重要德目以及公民基本社會學科知識的課程與教學取向，已經不再適用於當今多元的價值與人本精神的社會。從公民與道德課程的改變方向而言，目前則強調價值

澄清、認知覺醒以及參與社會行動（吳璧純，1999）。

然而，也正如學者吳璧純（1999）所質疑的：在當下公民與道德課程的教材內容仍以「學科融合」為主要考量，而將社會科學學科精簡雜彙的情形之下，不但內容繁雜，教師也往往覺得無法勝任非自己所學之專業方面的社會科學知識，因此，課程內容也易回到傳統的講述方式，無法達成課程預定的目標。

而令研究者更感到興趣的思考面向是：在面對如此龐雜的教學內容，公民教師在師資培育階段中，是不是真的能夠接受到完整的學科專門知識養成？這也將是本研究待答的重要問題關鍵所在！

第二節 教師反省的本質、內涵與方法

本節在探討教師反省在教師發展學科知識的重要性，並綜理與教師反省相關之研究，以了解教師可運用於反省學科知識的方式與作法，以及適合用於教師反省的研究方法。

一、教師專業發展的基石－教師的反省

「缺乏反省的教師專業發展會變成什麼樣子呢？…失敗會是最常見的後果。」（林建福，2003, 頁 44）一語到破教師專業發展成功與否，最重要的關鍵在於教師是否具有敏銳覺察與自我反省的能力（林建福，2003；陳雪麗，2004；Welsch & Devlin，2006；林佩璇，2007；簡梅瑩，2008）。

陳美玉（1999）認為最有價值的專業成長資源，就是教師本身，她鼓勵藉由「反省」的過程重整教師專業經驗。然而，早期教師專業主要是仰賴教育專家學者的知識，教師的自身教學經驗並不受重視，但「經驗」卻是教師自身極為寶貴的資源，其具有實踐智慧與知識的功能，應被視為專業經驗。簡梅瑩（2008）也從自身的教學與研究經驗中發現反省教學可促進教師對教師角色的覺知，並能檢視教學的過程，學生的學習也因教師的教學反省獲得較多的關注與提升。而「反省」最大的意義在實踐的過程中進行問題的判斷與慎思，做具有意義的探索以作為具體行動的依據（林佩璇，2003）。林建福（2003）也強調教師應具有反省能力的重要性，如果教師沒有反省能力將無法覺知情境的訊息，更不能從經驗中獲取教訓，更遑論修正錯誤了，可以預期沒有反省能力的教師專業發展的結果是失敗的。在國外學者的研究中，對教師反省的重要性也有相似的研究結果，Gabriele & Joram（2007）藉由評估教學效能的效標以檢驗數學教師的教學效能來源，對 10 位小學教師進行訪談教師的反省研究，研究結果發現教師在自我反省的過程

中建立教師自我效能 (self-efficacy) 感，是為教師生涯的開始及維持變革的關鍵。

教師在教學中反省，不單指涉教師個人的心理歷程，更是社會脈絡導向的歷程 (林佩璇，2007)。當教師進行實踐反省時，必須相當清楚自己現在在做什麼？自己的價值為何？工作與大環境 (學校、社會) 的脈絡為何？對自己的教育史了解多少？如此一來教師方能察覺教學環境的不穩性與限制，進而發展專業自信，如此才能協助教師在面對不同的教育問題時，能同時應付社會期望並保有自主想法，透過反省更可以促使教師了解衝突的原因，在社會環境與專業自主中取得平衡。因此，反省不僅是心理的歷程，更需要將反省化為具體行動，因而出現「實踐反省」的研究，即透過教師個人的主動，在特定情境下進行慎思對話的過程，林建福 (2003) 進一步以全球反省實踐思想家 Schön 的「行中反省」 (reflection-in-action) 概念反省國內的教師專業發展。在界定「行中反省」之前必須先了解「行中知」 (knowing-in-action)，意指人們將知識實踐於生活中的行動，而在實踐行動的同時反省「行中知」，即為「行中反省」的概念。因此，行中反省強調的是透過反省的行動，時時刻刻檢視現在實踐的知識，促使個人在專業能力上的提升。Grimmett 認為反省必須從三個項度來看，首先必須對行動深思熟慮，其次，在行動中面臨衝突知識的選擇必須慎思，最後，須有重建經驗以建立新的行動的能力 (引自林建福，2003)。因此教師具有「行中反省」能力的前提，是需要敏銳的覺知能力，例如教師進行教學時，必須對教學深思熟慮，在教學過程中不斷地反省自己的教學與觀察學生的學習狀況，並且積極改進後成為教師的專業驗，此後的教學仍不斷地反省、改進、再成為新的教師經驗。陳雪麗 (2004) 認為透過反省的歷程有助於修正個人信念、提升理性，更可以修身養性。賈馥茗教授對反省的分類訂出兩個教師反省的原則：首先是教師個人自發性的反省，可分為「固定式的反省」與「隨機反省」 (引自陳雪麗，2004)。前者旨事件發生後，對事件進行檢討的「行後思」 (reflection-on-action)，

後者則指在事情發生的當下立即反省的「行中思」(reflection-in-action, 林建福(2003)譯為「行中反省」), 而此種行中反省需具備高度的覺察與敏感能力。陳雪麗(2004)認為教師的工作是「教人成人」, 因此教師應更具有反省的能力, 如不能做到「行中思」, 至少也要能具有事後反省的「行後思」以尋求「不二過」或事後的彌補工作。

從上述中得以了解教師反省對教師專業發展的重要性, 然而, 即便教師願意自我反省, 有些因素卻極有可能阻礙教師專業發展的行中反省, 例如參加毫無助益的教師研習、過於理論化的進修課程等, 加以在教學領域中倡導專業知識只能來自從事研究的學術界, 認為所有專業情境都是一致的, 而將教師視為「技術人員」看待, 以致教師和教育行政主管與學者專業彼此缺乏信任等, 都會對教師的行中反省帶來反效果(林建福, 2003)。陳美玉(1999)更直指教師的個人主義與孤立的專業文化, 是外界環境使然, 並非教師主動形成的。黃騰(2003)研究教師角色的認同時也發現, 教師的角色定位雖受外在環境(如執政者、學者專家)的影響, 甚至在資本主義的競爭壓力下, 使得教師承擔著「績效」的責任, 致使教師成為只重實務技術的角色, 而無法產生知識。林佩璇(2003、2007)的研究也有類似的發現: 首先是教師對專業的認定問題, 教師習慣於作為一個知識的傳播者而非創造者, 因而缺乏主動了解課程設計中較深層的意涵; 其次, 教師受學校科層體制的影響, 習於接受權威式的領導, 進而缺乏對教師專業較積極、主動的表述。然而, 教師並非完全處於背動的情境, 教師必須透過自我探索成就其對教師角色的認同。此外, 教師應具有慎思與選擇的能力, 將自身的生活經驗有意義的融入教學中, 更要兼具感性與道德的視角, 如此教師的角色即為具有「實踐智慧」的個體(黃騰, 2003)。

此外, 陳雪麗(2004)認為「反省」雖屬於個人的主觀經驗, 難以客觀的科學方法檢證而遭質疑, 但是, 真實的反省是人們心靈最直接的體悟, 甚至可從中獲得更多的內在高峰經驗。因此, 教師自我改變與教師專業成功的關鍵因素,

仍是在於教師能否自我覺察。綜合上述，教師反省係指教師透過敏銳的自我覺察，將自身的教學經驗重建為教師專業發展的歷程。

二、教師反省的方式與做法

從上述關於教師反省對教師學科知識發展的重要性後，研究者欲進一步了解教師如何有效的進行反省？並試圖歸納適用於本研究之研究方法。

國外學者 Valli (1997) 綜合學者專家的研究，將教師反省的種類分為以下五種，首先是「教學技巧的反省」(Technical reflection)，係為一般常見的教學反省，即以教授技巧與管理行為為研究教學的基礎，以檢核表的方式了解教師的教學，即類似在臺灣的中小學常用的教師績效考核檢核表般，質性與量化皆可使用；其次為「內省與外在行動」(Reflection-in and on-action) 此方式建基於每個人都有獨特的立場，因此反省的內容是以個人所擁有的教學成效為依據，較適合質性研究；第三為「審慎的教師反省」(Deliberative reflection)，其反省的內容涵括所有與教學相關的事務，如學生學習成效、課程設計、教學策略與班級經營等，但此法多從量化研究的觀點進行研究結果的分析；第四為「個案式教師反省」(Personalistic reflection)，此法是透過傾聽並信任他人的心聲，以了解教師個人的成長與師生關係，適用於質性研究方法；最後是「批判式教師反省」(Critical reflection)，係從社會、道德與教育政策來評論學校教育，例如教學目標與課程設計是否符合倫理道德標準？是否符合社會正義？是否符合教育機會均等的教育目標？此法適用於質性研究。

由上述的教師反省形式所適合的研究性質多屬質性研究，陳美玉 (1999) 主張，教師專業的實踐，除具體行動與思考外，更應兼重內容與過程的反省，方能較深入地幫助教師有效地進行教師專業成長。因此，本研究進一步探討運用質性研究進行教師反省的具體方式為何？研究者整理國內外學者認為教師反省的

質性研究方式歸納如下：

(一) 反省札記 (journal writing)

反省札記是教師自我「最好的專業成長資源」(陳美玉, 1999) 採用寫的方式, 個人可以隨時紀錄, 具有即時性的效果。陳雪麗 (2004) 認為「反省札記」具有即時省思經驗的特性, 且在記錄的過程中可以觀察與發現教師的感知, 進而幫助教師建立個人的反省系統, 有助於教師的專業發展。但在實際面的問題可能因教師沒有記錄省思札記的經驗而無從做起, 即使了解省思札記的作法與效果, 也可能因時間不足而中斷; 甚至, 如果教師本身即缺乏反省的能力與習慣, 或不確定反省的方向是否正確, 都可能影響反思札記的實施。

(二) 行動研究 (Action Research)

行動研究是否可成為一種研究的質疑, 深受社會文化的影響。行動研究的研究成果一直深受傳統自然科學研究法的嚴格檢視與論辨, 因而阻卻行動研究的發展, 導致教育行動研究者過於注重研究的分析方法, 忽略行動研究的旨趣在處理教育理論與實務之間的關係 (林佩璇, 2003)。簡梅瑩 (2008) 認為透過行動研究進行反省, 有助教師建立系統性螺旋交織思考, 並能促進教師持續性的教學反省與發展學科知識, 提供教師具體可行的教學與課程修正方向。

(三) 運用教學檔案 (portfolio) 反省

教學檔案經常用於刺激教學反省, 其中, 教學環境、信念與專業認同及使命也是反省的重要項目。Dineke 等 (2006) 多位美國中學教師進行教學檔案的教師專業發展, 發現教學檔案的建立可以幫助教師更了教師功能的多元性, 進而激發教師的教育信念、提升專業認同及對教育使命的反省,

且透過同儕互評與專業人士的指導、會談，會使教師反省的脈絡更清楚。

(四) 與他者對話的自傳敘事法 (autobiographical narrative analysis):

黃騰 (2003) 認為一般靜態的自傳與教學檔案可以重建教師的個人經驗並增進教師的自我省思，但容易落入「自戀式」的對話中，而「與他者對話的自傳敘事」則為一種動態的反省敘事自傳，將「自我」、「他人」與「當時的情境」都列入自傳中。在陳美玉 (1999) 的研究中，將「他人」區分為「同僚分享」和「研究者與教師專業合作」，前者鼓勵教師從同僚的互動中獲得共鳴，並能從中習得「替代性經驗」，以突破「專業孤立」的社會發展困境，但教師經驗反省如僅限於教室內，可能導致偏頗的觀念，有鑑此，「研究者與教師專業合作」可以結合大學教授的專業資源，從理論觀點反省實踐經驗，從多元專業領域者激發多元觀點並可擴充個人視野，但在教育現場，考量時間與人力資源等因素，此種合作機會的可能較低。因此，當教師進行反省的敘事自傳時，尚須借助他人來參與對話，以避免失去自我批判與反省的空間。

(五) 運用影像反省 (video-based reflection)

Welsch & Devlin (2006) 近年來研究教師反省 (teacher reflection) 的相關實證中發現：「影像反思」 (video-based reflection) 相對於「記憶反思」 (memory-based reflection) 效果更好。

綜合上述，教師反省的研究較適合採用質性研究法，且可透過多的研究方式以了解教師反省的內涵。此外，陳美玉 (1999) 運用「研究者與教師專業合作」與「札記反省法」進行實證研究發現，集體合作反省可以促成教師個人理論更加的開放而理性，而一位具有開放想法的教師，大多能從學生身上教學相長。研究也發現教師與同僚分享的專業經驗多能獲得正面的回饋，增進教師的專業自信。

在其研究過程中的觀察，發現男性教師陳述的專業經驗多以批判教育現況或策略性的描述，女性教師則能同時涵括策略性、批判性與感性的陳述，且較男性容易進入對話情境。因此，她建議研究者必須提供一個開放而安全的說話情境，過程中需要成員間彼此的鼓勵與支持，才能激發教師提供個人的專業經驗，此外，事前的理念溝通，以及無專業階層關係的對話，亦為應注意的關鍵。

第三節 國中公民教師學科知識之相關研究

本節指在探究國中公民教師在師資培育階段修習公民學科知識因教育政策的不同而做的變革，以及綜理國中公民教師學科知識相關之實證研究，以分析現今國中公民教師應具有之學科知識與其發展方式。

一、國中公民教師在師資培育階段修習公民學科知識之變革

與我國師資培育最直接相關的法律是為「師資培育法」，此法對我國師資培育有深遠的影響，從民國 83 年由「師範教育法」更名為「師資培育法」至今，為因應社會變遷與九年一貫課程教育改革的需求，歷經 12 次的修訂，在學科知識的相關規定方面，則授權於各師資培育機構認定，再報請中央主管機關核定即可。然而，回溯教育部在民國 80 年訂定之「中等學校各學科教師本科系相關科系及專門科目學分對照表暨施行要點」（教育部中等教育司，1991）凡在公私立大學及獨立學院所修之科目學分與規定之專門科目（學科知識）學分相同者，均予承認，名稱略異性質相同者，亦予從寬採認，由此可知，當時（1991）教育部仍將台灣師範大學設置的公民訓育系與三民主義研究所視為「本科系」，其餘系所包含與公民訓育系課程相似度極高的公共行政系所、政治系所歸為「相關科系」，師範體系的本位主義仍重。此時對於學科專門知識的要求是為「曾修習與登記學科相同之專門科目二十學分以上者。」配合修足教育專門科目的學分後即可辦理教師檢定與登記（教育部中部辦公室，2000），直至民國 86 年師資培育法修訂第 10 條第 2 項：「前項之專門科目，由各師資培育機構自行認定之。」，由各師資機構自主決定各科所需的專門科目學分，亦即學科知識的學分由各決定，各系所可任教科目，亦由各大學自訂，而各師資培育中心多以認定師培生在原系所規定的畢業學分為專門科目學分。因此，教育主管機關對於教師學科知識的要求是較為彈性的。

而為配合九年一貫課程的實施，教育部（2002）制訂「國民中學九年一貫課程社會學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」必修課程分為二大部分：其一為「領域核心課程」，於「社會學習領域概論」或「社會學習領域課程設計」至少二擇一修習，最少要修習 2 學分；其二，為「專門課程」：主修專長（如社會領域－公民專長）必修學分至少 16 學分，其他二個社會領域專長課程（歷史、地理）各至少兩門課各 6 學分，共 12 學分，此外，主修專長的選修課程則至少 4 學分，如通過師資培育中心的核定與師資檢定考試，將可取得教師證，而教師證的名稱也由舊制的「中等學校公民與道德（公民）科」改為新制的「社會學習領域－公民專長」。然而，在總計職前教師所需修習的專門課程至少要 34 學分，至高不可超過 54 學分，但在主修專長的專門課程學分上的合計，仍為 20 學分，與舊制的學分數相同。

由上述可知，師資培育機構對於國中公民教師在學科知識的學分要求並未隨國中公民課程內容的演變與泛學科特性而有所改變，而國中公民教師師資培育來源開放後，台師大公領系與一般大學畢業對國中公民教師的學科知識的師資培育是否充足，值得檢證。。

二、與國中公民教師相關之實證研究

首先，在國中公民教師的師資培育背景對其學科知識的影響方面，李冬梅（2002）以問卷調查法，調查台北地區國中公民科教師的法治知識與法治態度，研究結果發現：就讀公民訓育學系（現為公民教育與活動領導學系）的公民教師，其法治知識顯著優於非就讀公民訓育學系畢業的公民教師；修習三門以上法律相關課程的公民教師，其法治知識顯著優於修習二門以下法律相關課程的公民教師，而僅修習二門以下法律相關課程的公民教師，其法治知識又顯著優於未曾修習過法律相關課程的公民教師。在蕭碧惠（2000）調查台北地區國中公民教師對經濟基本認知的研究中發現：設有公民與道德科學科的大學之相關科系皆培育國

中公民科教師，其經濟學的必備學分大約在 2 至 4 學分左右，而現任教國中公民課程的教師（含未領有國中公民教師證者）在大學未修過經濟學者高達 25%，只修過一至二門者占 51%，只有 22.4% 的老師參加過經濟學的相關研習或課程，將近八成的教師未參加任何與經濟學有關之教師專業成長，顯見國中公民教師在經濟學科知識上的不足，不禁令人質疑教師對經濟學的認知程度。

由上述實證資料得以獲知，國中公民教師的學科教學知識背景的養成是相當重要的，且從該研究中教師法治知識的事證得知，修習學科專業知識的課程越多，教師具有該學科的專業知識也越高，而且在同一學科修習三門以上課程者，其學科知識又遠優於修習二門以下者與從未修習者。然而，國中公民課程內容具有泛學科的特性，國中公民教師能否於每一學科都能修足三門課程以上？又是否某一學科修習的課程越多，教師在該學科的教學就越得心應手？此外，上述的研究僅針對國中公民課程中的法律學與經濟學科，在其他科目的情形則有待檢證。

其次，在教師的其他背景方面。以性別而言，男性公民教師，其法治態度顯著優於女性公民教師（李冬梅，2002），且男性較女性重視「教學計畫與準備」及「輔導學生」能力（黃心韻，1997），但在專門知能需求與進修需求並無性別上的差異（鄭淑文，2002）。以年資而言，對公民教師的專業能力無顯著差異，但對進修的需求卻產生極顯著的差異（黃心韻，1999；鄭淑文，2002）。而三十歲以下的教師認為具有「法律學」、「政治學」與「經濟學」三科的能力之重要性明顯高於三十歲以上者（黃心韻，1997）因此，教師的教學知識是否因教學年資的增長，促使其能克服學科知識上的困難，值得探究。

在現在任教國中公民科的師資而言，相關研究發現，公民課程配課的情形相當普遍（黃心韻，1997；蕭碧惠，2000；李冬梅，2002），尤其越偏遠、規模越小的國中情形最為嚴重，李佩寧（2006）以 93 學年度台北縣國中為研究對象調查國中社會領域教師教學現況，在教學現場有將近一成教師為代課浮動編

制，且有教師證之公民師資人數百分比明顯偏低；但研究證實，具有中等學校公民教師合格證書的公民教師、有相符的大學科系與學歷較高者，其學科教學知識皆較優勢（李冬梅，2002；鄭淑文，2002），即使擁有公民科第二名專長教師之經濟學專業認知明顯比以公民科第一專長的教師低（蕭碧惠，2000），顯見教師具有本科學科教學知識的重要性。

據此，國中公民教師所應具備的專業能力為何？蕭碧惠（2000）認為一個高教學效能的公民科教師能運教學技巧結合課外相關資訊與時事，其教學的效能奠基於教師對學科專門知識的認知，方能帶給學生正確的觀念與知識。而黃心韻（1997）調查大學教師、國中校長與現任公民與道德科教師對國中公民科教師應具備之專業能力及其程度，認為國中公民科老師應具備之專業能力涵蓋「一般能力」（如人際溝通與行政領導、電腦應用及專業精神與態度）、「教育專業能力」（包含教學與班級經營）與「學科專門能力」（包含公民知識、道德意識與判斷）等三大領域，在本研究則將「一般能力」納入「教學知識」中。

此外，國中公民教師對於「相關學科專門知識」能力的重視較大學教師對國中公民教師的專業能力高，由此可知，國中公民教師對自我專業的要求頗高。在李佩寧（2006）的研究中也獲得相似的研究結果，其發現國民中學社會領域「教師教學行為」的總平均分數為「符合」至「非常符合」之間，表示教師教學專業行為居於中上，且教師在「增進有效溝通」方面得分最高，教學的強項是「教學時，能以和善親切的語氣與學生互動。」，但是在「活用教學策略」與「應用各種電化設備」為較弱的項目，這可能與教師因學校的電化設備、教材內容、授課時數等因素影響教師使用頻率。

在公民教師的進修需求方面。鄭淑文（2002）在調查三百五十四位國中公民教師的專門知能需求後，發現國中公民教師的專門知能需求與進修需求是屬於「中等」，介在有點需要到很需要之間，因此，教師在參加領域學分研習進修人

數百分比呈現正成長，不過，多數教師認為參加社會領域學分研習對其教學行為並無顯著影響，而且資深教師參加意願不高（李佩寧，2006）。

綜理上述，國中公民課程因具有泛學科的特性，有學者甚至擔憂國中公民教師的專業能力不足，加上課程內涵遠超過學生的理解能力，而建議刪除經濟學的部分（蕭碧惠，2000）。在上述的研究中也發現，國中公民教師對自身的專業要求頗高，然因教育政策與學校環境的因素，致國中公民教師在教學上可能面臨困境。教師雖有意願參與進修，但一般的研習課程多為教育政策的傳達，因此，學者多建議教育當局應多開辦與公民學科教學知識直接相關的研習課程，以提升國中公民教師的專業知能，公民教師更應主動充實學科教學知識。

然而，上述研究中可以發現，關於國中公民教師發展學科知識的研究相當有限；在研究方法方面，多採量化研究，較缺乏深入探究國中公民教師對教師專業的想法，即使輔以質性研究，亦多以台北地區作為研究區域，其研究結果能否推論至中部地區，值得檢證；其次，在研究對象與學科知識方面的研究，雖有黃心韻（1997）與鄭淑文（2002）分別針對國中公民教師所應具備的能力與進修需求進行研究，前者的研究對象除國中公民教師外，尚包含大學教師、學校校長，未能站在國中公民教師的立場發聲，而且其研究距今已超過十年，面對教育環境的改變，其結果值得檢證；後者則缺乏關於學科知識的討論，而其他關於公民學科知識的研究則僅針對某一項公民學科知識進行探究，此外，少有研究採以教師反省檢視國中公民教師的學科知識發展。因此，在與國中公民教師學科知識相關的研究缺乏以國中公民教師為主體，且能兼顧探討國中公民教師的學科能力與反省方法、發展學科知識的方式與困境之研究。所以，本研究將先以問卷調查了解國中公民教師學科知識發展歷程，再採以訪談的方式深入探知國中公民教師對其學科知識的反省，研究方法與程序將於下一章詳細討論之。

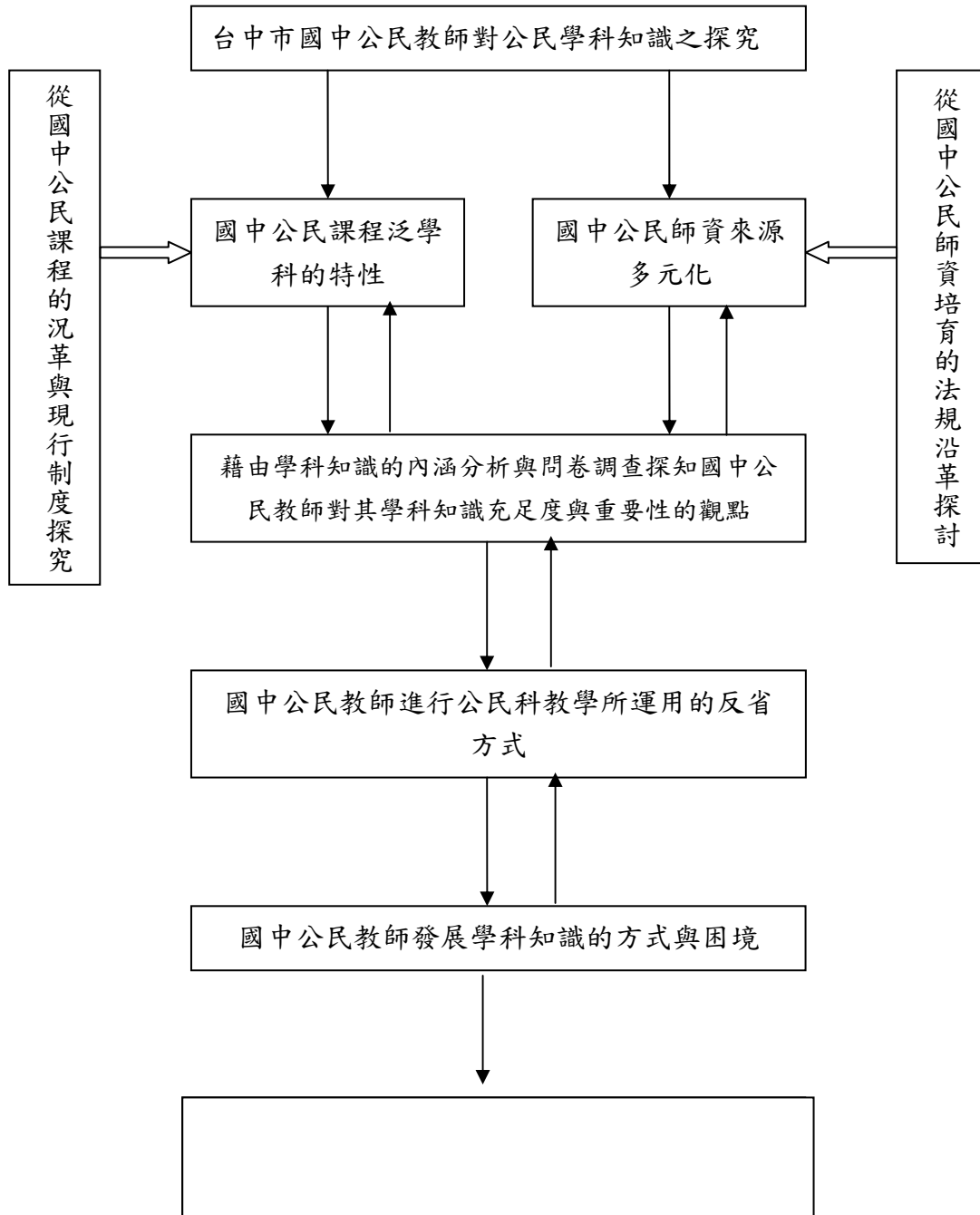
第三章 研究設計與實施

本研究之研究目的在探知國中公民教師對其公民學科知識之認知與發展，以及教師在發展學科知識的自我反省，期望能為國中公民教師尋求解決困境之道，也能做為未來教育行政機關制定政策之參考。為達到研究目的，本研究以自編問卷調查台中市國中公民教師，再透過對 6 位台中市國中公民教師進行訪談，以深入了解國中公民教師對公民學科知識的認知及反省、發展，同時輔以與國中公民教師學科知識相關之文件分析俾利研究的完整性。

本章將研究的設計與實施分成五節，第一節為研究架構，第二節敘述研究對象背景與釐清研究者角色，第三節說明研究工具與研究流程，第四節為資料分析之方式，第五節為研究信效度與研究限制。

第一節 研究架構

本研究以在第二章文獻探討歸結之「教師反省」為基礎，對應本研究之研究目的與問題，形成本研究之研究架構。本研究透過文獻探討得知國中公民教師的師資來源廣泛，而國中公民課程又具有泛學科的特性，因此藉由相關文獻與問卷調查探知國中公民教師應具有之學科知識，進一步探究國中公民教師對其學科知識的反省，並了解國中公民教師的學科知識發展現況及其困境，以期最後獲致研究結果。以下以圖示更簡潔清晰地呈現本研究之架構：



第二節 研究對象與研究者角色

本節主要介紹問卷調查及訪談實施的對象，並釐清研究者的角色。

一、研究對象

本研究之研究對象分為「問卷調查」與「訪談」兩大部分。

(一) 在問卷調查的研究對象方面

在問卷調查的研究樣本選擇方面，學者王文科、王弘智（2006）認為對於母群體中的一部分進行的調查，即為「樣本調查」(sample surveys)，因此本研究係採行樣本調查，針對台中市公立國中任教公民課程，並領有「中等學校公民與道德科」或「國中社會領域—公民專長」教師證之教師為本研究對象。根據調查台中市教育處網站公告台中市公立國中共計 27 所，其中東峰國中因未聘用領有國中公民科教師證，福科國中則因尚未招生，因此本研究實際調查的學校為 25 所國中的公民教師。

經本研究調查 25 所台中市公立國中之專任國中公民教師共有 80 位，於 97 年 10 月以郵寄或透過各校「交換信箱」發放問卷，發出本調查研究問卷 80 份，問卷回收方式與發放問卷的管道相同，回收之有效問卷 76 份，未回收之問卷共計 3 份，無效問卷為 1 份，其中有 2 份為拒絕填答，另 1 份因填答者請假未能在問卷調查期間完成填答，最後一份則因填答者未持有國中公民教師證，非為本研究之對象，是為無效問卷，有效問卷的回收率為 95%，其統計結果如表 3-2-1 之「各校回收有效問卷統計表」所示。

表 3-2-1：各校回收有效問卷統計表

序號	學校名稱	公民教師人數	發出問卷份數	回收有效問卷份數
1	育英國中	1	1	1
2	四育國中	3	3	3
3	崇倫國中	2	2	2
4	光明國中	4	4	4
5	居仁國中	7	7	7
6	向上國中	5	5	5
7	忠明高中國中部	3	3	3
8	立人國中	3	3	3
9	五權國中	4	4	4
10	雙十國中	2	3	2
11	崇德國中	3	3	3
12	三光國中	2	2	2
13	四張犁國中	3	2	2
14	東山國中	3	3	3
15	北新國中	5	5	5
16	大德國中	2	2	2
17	至善國中	3	3	3
18	漢口國中	3	3	3
19	安和國中	4	4	3
20	西苑高中國中部	5	5	5
21	中山國中	2	2	2
22	惠文高中國中部	2	2	2
23	黎明國中	4	4	3
24	萬和國中	2	2	1
25	大業國中	3	3	3
總計	25 所	80	80	76

(二) 在訪談的研究對象方面

在訪談的研究對象選擇方面，係於問卷調查中留下個人聯絡資料表示願意接受本研究之訪談者，共計 10 位，但考量性別、畢業系所、教學年資等因素不重疊與平均的原則下，本研究共選取 6 位深度受訪之國中公民教師，其中男性與女性各占一半，畢業於台師大公訓系與公領系者為 3 人，畢業於一般大學者亦為 3 人，教學年資則是從年資不到一年的新進教師到已經服務超過 25 年的資深教師都有，期待透過訪談對象不同的背景因素獲得廣度與深度兼具的研究資料，其背景資料如表 3-2-2。

研究者於完成問卷調查之統計分析後，依研究對象留下的聯絡方式以電話聯絡訪談對象，告知本研究之目的與研究方式，並約定時間與訪談地點，之後再以電子郵件寄出訪談大綱，讓訪談對象有充足的時間思考訪談大綱所列之問題。每位個別訪談時間大約是 1 小時左右。為呈現訪談對象之背景資料，同時為維護訪談對象之資料保密原則，本研究以甲老師、乙老師、丙老師、丁老師、戊老師與己老師等名稱做為個案假名。此外，為方便讀者閱讀，研究者以訪談對象的年資做為資料編號的排序，訪談對象中教學年資最資深者為甲老師，其次依序為乙老師、丙老師、丁老師、戊老師與己老師，因此其資料編號依序為甲、乙、丙、丁、戊、己。六位研究對象的基本資料及綜合分析如下：

表 3-2-2：訪談對象資料編號與背景資料表

資料編號	個案假名	性別	年資	畢業系所	最高學歷	訪談時間
甲	甲老師	女	26 年	台師大公訓系	三民主義研究所(40 學分班)	97.10.22 16:00~17:00
乙	乙老師	男	11 年	一般大學社會學系	教育研究所	97.11.16 12:10~13:00
丙	丙老師	男	10 年	台師大公訓系	台師大公訓系	97.11.20 9:30~10:30
丁	丁老師	女	5 年	一般大學財政學系	公共行政研究所在職專班	97.10.17 17:30~18:30
戊	戊老師	女	3 年	一般大學公共管理學系	一般大學公共管理學系	97.11.20 17:00~17:45
己	己老師	男	第 1 年	台師大公訓系	台師大公領研究所(進修中)	97.10.29 14:10~15:00

二、研究者角色

研究者本身是現職國中公民科教師，教學年資五年，畢業於中部某國立大學公共行政與政策學系，修習的科目幾乎已包含國中公民公民課程所需要的學科知識，現在職進修教育研究所，因此，研究主題即為研究者之專業領域；在研究所修習的課程皆以教師專業相關課程為主，並修習教育研究法與質性研究法以增強研究者的進行本研究的能力；此外，研究者任教期間至今，擔任過專任教師、導師與兼職行政工作，對於教師在不同職務上的立場與角度皆有所體悟，其中，兼任行政工作有三年的時間，主要的任務為推動教師專業發展，因此對教師專業發展的實務工作較不陌生，因此，期待研究者本身的背景與經驗對於本研究之進行是為助力。

本研究主要在探討國中公民教師在學科知識上的專業發展與自省，是為教師

個人較為隱私的部分，為使研究對象較能放心侃侃而談，且較願意表達真實想法，因此研究對象皆為自願接受訪談者，而研究者在研究的過程當中會秉持研究倫理，保持中立客觀的精神來進行研究。

第三節 研究方法

本研究之研究目的在探知國中公民教師對公民學科知識的觀點與發展與困境，以及教師在發展學科知識的自我反省，以了解國中公民教師的學科知識發展過程與態度。而質性研究旨在關心與瞭解社會所發生的現況 (Denzin & Lincoln, 2000)，因此，本研究採用質性研究，利用問卷與半結構式訪談進行研究。

本研究先以調查研究法 (survey research) 運用問卷蒐集研究資料，以了解研究對象之師資培育背景與教師學科知識發展之現況；再以半結構式訪談法 (semi-structured interviews method) 探知國中公民教師對本研究問題的觀點與意見，並蒐集研究資料與本研究目的相關的教育政策與法令規章等文件資料，並加以分析，如此有助問卷調查的資料搜集與解釋，同時運用訪談，以期達成相互檢證之效，進而提升研究結果之可信賴度 (trustworthiness)。茲就本研究方法與工具，以及資料分析方式說明如下：

一、研究方法

(一) 問卷調查

調查研究係透過問卷、訪問與觀察等方式蒐集母群體成員中的資料，以決定母群體在一個或多個心理學或社會學變項上的現況，其中以問卷進行調查具有節省時間與經費的優點，在作答時間上也較不受限制，加上採匿名方式作答，研究對象可以無顧忌的自由表達觀點，使研究者可以獲致較真實的資料 (王文科, 2006)，因此研究者採用問卷調查為本研究方法之一。

本研究使用的調查工具為研究者自編之「國中公民教師學科知識調查問卷」，問卷架構與內容係依研究問題與文獻探討彙集而成初稿問卷，然後敦請七

位學者專家與實務工作者依初稿問卷，針對研究動機、目的與內容審查本問卷，包括面向與題意是否適合、文字語意表達是否通順，以及名詞釋義是否精確，給予研究者建議，除題項適合度外，並留空白欄請專家填寫意見（見附錄二），以建立本問卷之專家效度，協助本問卷專家學者名單如表 3-3-1。

表 3-3-1：專家效度名單（按姓氏筆畫排列）

姓名	職稱
李威伸	台中市立大業國民中學訓導主任（亦為專任公民教師）
柯義龍	東海大學公共行政學系講師
莊富源	國立彰化師範大學公共事務與公民教育學系副教授兼任系主任
溫明忠	國立台灣師範大學公民教育及活動領系教授兼任系主任
董秀蘭	國立台灣師範大學公民教育及活動領系副教授
楊洲松	暨南大學課程教學與科技教育研究所暨師培中心副教授
羅碧婷	台中市立立人國民中學專任公民教師

彙整專家們的意見修改後，將不適合的題項刪除及修改撰寫方式，整理（見附錄三）題目與改題後完成本研究問卷，問卷內容主要分成五部分，分述如下：

1. 個人基本資料

內容包含性別、教學年資、畢業科系、最高學歷、現在正進行之進修活動、教師證名稱與進修活動等七項，由研究對象依當時實際狀況填答。

2. 在師資培育階段所修習的學科知識方面

此部分欲了解國中公民教師在師資培育階段所修習的學科知識是否充足，以及國中公民教師對各類學科知識的重要性觀點，將學科知識依照文獻分析之結果分為「教育與心理學類」、「社會學類」、「政治學類」、「法律學類」、「經濟學類」、「文化人類學類」與「倫理與道德學類」等七類學科知識，並由研究對象依個人

對各類學科知識的充足程度填答「非常充足（5分）」、「充足（4分）」、「普通（3分）」、「不充足（2分）」、「非常不充足（1分）」，再依研究對象所認為之各類學科知識的重要性程度計分：「非常重要（5分）」、「重要（4分）」、「普通（3分）」、「不重要（2分）」與「非常不重要（1分）」。

3. 對學科知識的反省方面

第三部分在探知研究對象對現任國中公民教師對教學的反省方式，分為「反省札記」、「和同事對話」、「教學檔案」、「行動研究」、「教學錄影」、「和專家學者合作」與「使用 BLOG 或建立網站」等七種反省方式，再依研究對象對七種反省方式的認同與否計分：「非常同意（5分）」、「同意（4分）」、「部分同意（3分）」、「不同意（2分）」與「非常不同意（1分）」。

4. 在教師學科知識發展的現況方面

本部分調查國中公民教師的教師學科知識發展現況，依據文獻分析將教師的學科知識發展方式分為「校內領域專業對話或教學研究會」、「國教輔導團巡迴輔導」、「社會領域研習活動」、「公民科專業學分班進修」、「學位進修」、「請教學者專家」與「自行閱讀相關書籍」等，以了解國中公民教師較常使用的學科知識發展方式，依研究對象對七項學科知識發展方式的使用頻率分為：「總是使用（5分）」、「經常使用（4分）」、「偶爾使用（3分）」、「很少使用（2分）」與「從未使用（1分）」，再針對這些方式的幫助程度分為：「非常有幫助（5分）」、「有幫助（4分）」、「普通（3分）」、「沒有幫助（2分）」與「非常沒幫助（1分）」。

5. 在教師學科知識發展的困境方面

第五部分則在了解國中公民教師在發展公民科學科知識的過程中所面臨的

困境，依據文獻分析與專家學者之建議，歸納為下列七項：「研習或進修的費用過高」、「擔任的課務繁重，所以沒有時間進修」、「學校校務繁雜，所以沒有時間進修」、「個人與家庭因素，所以沒有時間進修」、「研習或進修課程內容不符需求」、「沒有適合的進修管道」與「得不到學校行政的支持與鼓勵」等，再依研究對象的認同程度計分，共分為五種程度：「非常同意（5分）」、「同意（4分）」、「部分同意（3分）」、「不同意（2分）」與「非常不同意（1分）」。

最後，在問卷题目的結尾處，加入研究對象中願意進一步接受訪談者書寫聯絡方式的空白處，以利質性研究的進行，此外，在每一大題的最後，都留有「其他」欄，以利資料蒐集更為多元。

（二）半結構式訪談

訪談的目的在獲得具有「參與意義」的研究資料，其中「訪談指引法」是研究者在訪談前先預定訪談主題，但在訪談過程中研究者可自行決定訪談主題的順序，如此可增加資料處理的綜合性（王文科、王智弘，2002）。因此本研究採訪談指引法對六位研究對象進行1小時左右之訪談。研究者在訪談之前已透過問卷調查了解台中市國中公民教師對本研究問題的看法與態度，並蒐集相關之文件資料，讓研究者對於研究對象與其所處之環境有相當程度的瞭解。在進行訪談前，以電話確認其訪談意願，並將訪談大綱（附錄三）與訪談邀請函（附錄四）以電子郵件的方式寄給研究對象，獲得同意後，再與研究對象約定正式訪談時間並簽署訪談同意書（附錄五）。訪談大綱的問題主要根據本研究問題與「國中公民教師學科知識調查問卷」之調查結果，再深入了解研究對象對擔任國中公民教師的自我剖析，焦點將著重教師對個人之學科知識的自省以瞭解他們對於公民學科教學知識的看法，並探知國中公民教師較常使用的學科知識發展方式與其利害得失，以及國中公民教師在發展學科知識所面臨的困境。所有訪談的過程除了由研究者筆記摘錄重點外並加以錄音，訪談結束後，研究者將儘快將錄音帶轉錄為

逐字稿，之後再請研究對象校正，以維研究資料的正確性。

二、資料分析

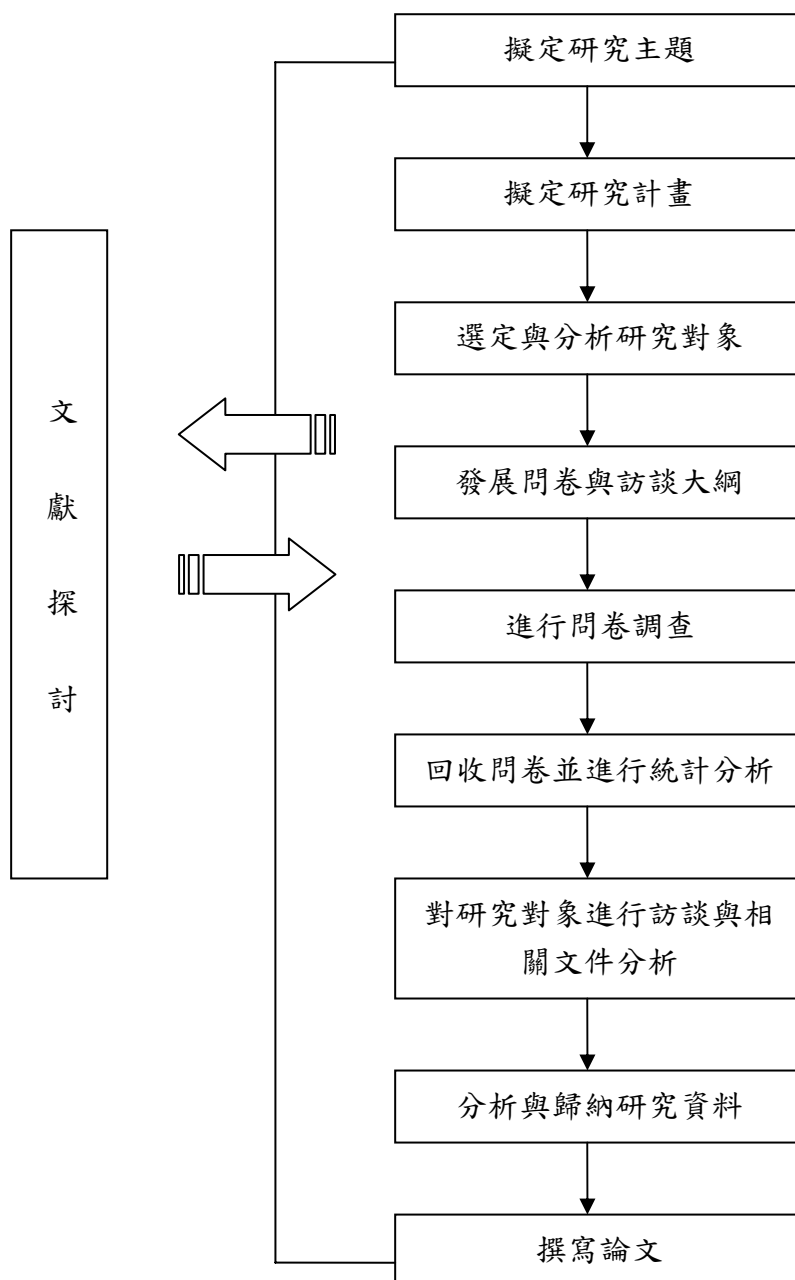
在問卷調查部分，進行描述性統計分析 (descriptive statistics)，運用 SPSS11.5 for Windows (中文版) 以及 Excel2003 版本統計問卷答題選項，配合個人基本資料交叉計算百分比，並編製表格，以清楚呈現研究結果。

在半結構訪談所獲得的資料方面，於訪談時進行錄音並摘錄研究者的心得，並於訪談後將內容打為逐字稿，而逐字稿的資料編碼方式如表 3-2-2 之「訪談對象資料編號與背景資料表」，在本研究的呈現方式，以「甲-P3-L103-104」為例，「甲」為資料編號，「P」代表頁數，「L」表示行數，因此「甲-P3-L103-104」係指訪談編號資料甲，即在甲老師的訪談逐字稿中的第 3 頁第 103 至 104 行。

最後經過所有研究資料之比較與對照後，歸納出本研究的研究結果。

第四節 研究流程

本研究流程係依第三章第一節之研究方法規劃。研究者透過文獻探討與學者專家的建議，擬定研究主題與計畫後，選定研究對象並蒐集相關資料；因研究對象皆為在職教師，故於開學後一個月內(97年9月至10月初)進行問卷調查，並於10月中旬回收問卷並進行統計分，之後於10月底開始陸續進行訪談與文件分析，最後分析研究資料並撰寫論文，本研究之研究程序圖如下：



第五節 研究信效度與研究限制

一、研究信效度處理

研究者採行相互檢證的措施，將所收集到的各類資料交互檢核，並將不同研究個案與訪談、觀察對象與研究者的覺知，綜合進行歸納，以檢驗其真確性。此外，研究者在研究的過程中，皆誠實告知受訪研究對象本研究的目的，並確認過研究對象的意願後，才進行訪談與錄音，且遵守保密原則，以匿名的方式保護個案的隱私。

二、研究限制

本研究礙於時間與人力資源不足，問卷調查的對象僅限於台中市，此外，在訪談部分，無法找齊所有不同背景之國中公民教師進行研究，加以本研究之研究對象皆在台中市任教，因環境、背景的不同，無法推論至所有國中公民教師，為本研究之限制。

第四章 研究結果與分析

本章旨在呈現本研究問卷調查所得結果進行統計分析，並依統計分析結果進一步以質性研究的訪談內容加以深入分析研究結果，藉以了解國中公民教師在發展公民學科知識的過程與困境，以及教師在發展學科知識的自我反省。本章共分為五節，第一節分析國中公民教師對師資培育階段修習的學科知識充足程度看法；第二節描述國中公民教師對各類學科知識的重要程度觀點；第三節討論國中公民教師運用的反省方式；第四節分析國中公民教師發展學科知識的方式；第五節探究國中公民教師發展學科知識的困境。

第一節 國中公民教師對師資培育階段修習之學科知識充足程度看

法

本節主要目的在了解國中公民教師對於師資培育階段所發展的學科知識充足程度的看法，並分析不同師資培育系所的國中公民教師學科知識發展的充足程度。

此部分問卷調查的題目，旨在探討國中公民教師在配合現行國中公民課程教材的內容，檢視在師資培育階段所修習之各類學科知識的充足程度，因此分為「教育與心理學類」、「社會學類」、「政治學類」、「法律學類」、「經濟學類」、「文化人類學類」與「倫理與道德學類」等七類學科知識。經統計分析其結果，如表 4-1-1 之「各類學科知識充足程度之描述性統計分析」，不同科系畢業的國中公民教師學科知識發展充足度分析，如表 4-1-2 之「師大公訓系／公領系畢與一般大學畢業之描述性統計分析」，其各項填答人數與百分比之統計結果如表 4-1-3 之「師大公訓系／公領系畢與一般大學畢業充足程度百分比之描述性統計

分析」。

表 4-1-1：各類學科知識充足程度之描述性統計分析

學科知識類別	平均數	標準差	百分比				
			非常充足	充足	普通	不充足	非常不充足
教育與心理學類	3.6	0.7	10.5	46.1	39.5	3.9	0.0
社會學類	3.6	0.8	9.2	46.1	36.8	7.9	0.0
政治學類	3.6	0.9	14.5	48.7	25.0	11.8	0.0
法律學類	3.3	0.9	7.9	35.5	36.8	19.7	0.0
經濟學類	3.2	0.9	7.9	31.6	39.5	19.7	1.3
文化人類學類	3.2	1.0	5.3	34.2	35.5	21.1	3.9
倫理與道德學類	3.4	0.8	5.3	39.5	43.4	11.8	0.0

就表 4-1-1 所示，各類學科知識中充足程度較高者為「政治學類」、「教育與心理學類」與「社會學類」，其中「政治學類」認為「充足」與「非常充足」的國中公民教師就占 63.2%（各占 48.7%與 14.5%）；其次是「教育與心理學類」的 56.6%和「社會學類」的 55.3%，其餘學科知識的「充足」與「非常充足」的百分比皆未超過半數，亦即，超過半數的國中公民教師認為自己在師資培育階段接受的「法律學類」、「經濟學類」、「文化人類學類」與「倫理與道德學類」等的學科知識不夠充足，其中又以「文化人類學類」與「經濟學類」的平均數最低，皆為 3.2。

再配合百分比的數值分析，有四成的國中公民教師認為在師資培育階段修習的「文化人類學類」是「不充足」與「非常不充足」（各占 21.1%與 3.9%），其次是「經濟學類」有五分之一的國中公民教師認為「不充足」與「非常不充足」（各占 19.7%與 1.3%），「法律學類」與「倫理道德學類」則各占 19.7%與 11.8%，此外，在「普通」的選項上，最多者為「倫理與道德類」的知識，占 43.4%，其次依序是「教育與心理學類」、「經濟學類」（各占 39.5%），「社會學類」與「法律學類」（各占 36.8%）、「文化人類學」（占 35.5%），最少者為「政治學類」（占 25%）。

在標準差的數值分析方面，各類學科知識的標準差皆偏高（介於 0.7 至 1.0），其中最高者為「文化人類學類」的學科知識，其次是「政治學類」、「法律學類」與「經濟學類」，皆為 0.9。

進一步以「畢業科系」的不同分析國中公民教師的學科知識。本研究問卷依國中公民教師培育機構的來源分為「台師大公訓系」、「台師大公領系」與「一般大學（註明系所名稱）」以了解國中公民教師在師資培育階段所習得學科知識情形，但由於「台師大公領系」畢業的國中公民教師過少（僅有 5 人），加以分析其課程安排最大的差別僅在於「台師大公領系」畢業教師係領取「社會領域—公民專長」教師證，而加修社會領域相關學分，在一般大學中亦有相似的情形（一般大學有 9 位），如表 4-1-2 所示，因此將「台師大公訓系」與「台師大公領系」合併，並以其現行名稱「台師大公領系」為名，進行統計分析，其統計分析結果如表 4-1-3。

表 4-1-2：畢業科系與教師證名稱之交叉描述性統計分析

畢業科系	教師證名稱		
	公民與道德科	社會領域公民專長	總和
台師大公訓系(公領系)	38	5	43
一般大學	24	9	33
總和	62	14	76

表 4-1-3：師大公訓系／公領系畢與一般大學畢業之描述性統計分析

課程類別	畢業科系		一般大學	
	公訓系/公領系	平均數	標準差	平均數
教育與心理學類	3.4	0.7	3.8	0.7
社會學類	3.6	0.7	3.5	0.8
政治學類	3.7	0.8	3.5	0.9
法律學類	3.2	0.9	3.4	0.8
經濟學類	3.2	0.8	3.2	1.0

文化人類學類	3.1	0.9	3.2	1.0
倫理與道德學類	3.4	0.7	3.4	0.8

師大公訓系/公領系畢業的教師在「政治學類」的充足程度最高(3.7)，其次依序是「社會學類」(3.6)、「教育與心理學類」(3.4)、「倫理與道德學類」(3.4)、「法律學類與經濟學」類(3.2)，最低者為「文化人類學類」(3.1)，其中，在「法律學類」與「文化人學類」的學科知識呈現較大的落差(標準差皆為0.9)，其次為「政治學類」與「經濟學類」(皆為0.8)，在「教育與心理學類」、「社會學類」與「倫理道德學類」則皆為0.7。

在一般大學畢業的國中公民教師方面，每一位要取得教師證的教師一定要修足教育學程的學分，而這更是後進教師要通過教師檢定的考試科目之一，因此一般大學畢業的國中公民教師在「教育與心理學類」的學科知識呈現的充足程度最高(3.8)，其次是「社會學類」與「政治學類」(同為3.5)，再其次為「法律學類」與「倫理與道德學類」(同為3.4)，最低者為「經濟學類」與「文化人類學類」(同為3.2)，而這可能與一般大學的系統來源有關，本研究對象中以畢業於「政治學類」系所者最多，共有14位，其次為「社會學類」的系所，有10位，如依表4-1-4所示，因而在「社會學類」與「政治學類」的學科知識的充足程度較高，在蕭碧惠(2000)與李冬梅(2002)分別研究國中公民教師在經濟學與法治觀念中，其研究結果也都發現修習該類學科知識學分越多的國中公民教師，較修習學分較少者與未修習過者的學科知識充足程度較高，而此結果也影響各類學科知識的標準差值，一般大學畢業的國中公民教師在「經濟學類」與「文化人學類」的學科知識呈現較大的落差(標準差皆為1.0)，其次為「政治學類」(0.9)。

4-1-4：一般大學畢業教師所屬系所類別分佈狀況一覽表

系所類別	教育與心理類	社會學類	政治學類	法律學類	商學類	公民科為第二專長	總數
人數	2	10	14	2	4	1	33

1. 【註】研究對象所屬系所類別名稱，謹教育與心理類、政治學類與商學類含括之所系名稱多元，附註如下：

1. 教育與心理學類系所含：教育政策與行政學系、輔導與諮商學系。
2. 政治學類系所含：政治學系、政治學研究所、公共行政（與政策）學系、行政管理學系、大陸研究所、美國研究所。
3. 商學類系所含：經濟學系、財政學系。

分析台師大公領系畢業與一般大學畢業教師的學科知識的充足程度，兩者在各類課程中的平均數相當接近，平均數都介於「普通」（3分）到「充足」（4分）之間。師大公領系畢業的教師在「社會學類」與「政治學類」的學科知識的充足程度高於一般大學畢業者；一般大學畢業者在「教育與心理學類」、「法律學類」與「文化人類學類」的學科知識充足程度高於師大公領系畢業者，其中在「教育與心理學類」的學科知識方面，一般大學畢業者優於以教育為專業的師範大學畢業者。而在標準差的部分，除「教育與心理學類」的知識外，一般大學畢業者在各類學科知識的標準差皆比台師大公領系畢業者大，如表 4-1-3 所示。

整體而言，國中公民教師認為在師資培育階段習得的各類學科知識介於「普通」至「充足」之間者居多，皆未能達到「充足」。其中，以「教育與心理學類」、「社會學類」與「政治學類」的學科知識充足度最高，最低者為「經濟學類」與「文化人類學類」的學科知識；而在各類學科知識中，僅這兩項有研究對象填選「非常不充足」，而這兩類學科知識的其充足程度的落差也偏高，其中「文化人類學類」的充足程度落差最高，「政治學類」、「法律學類」與「經濟學類」居次。因此，由統計結果分析，國中公民教師的學科知識不僅未達充足，其充足程度亦有落差。

進一步以訪談探究統計結果，接受本研究訪談的六位國中公民教師回應在師資培育階段所修習的各類學科知識應用於教授國中公民課程是否充足時，六位老

師的看法與本研究的統計結果一致，他們都認為在師資培育階段修習的學科知識不夠充足。受訪對象中教學年資最資深的甲老師，畢業於台師大公領系，教授國中公民課程已逾 25 年，他認為在大學習得學科知識應用於現行國中公民課程是不夠的，此外，大學用書的內容與國中公民課程的內容不盡相同，似乎也間接道出國中公民課程的知識時常更新的特性，以及在職前教育階段所接受的學科知識教育不足，而受訪對象中次資深的乙老師，畢業於一般大學社會學系，他也有相同的感受，乙老師是在教師實習階段發覺自己的學科知識不足，而強烈認為在師資培育階段所修習的學科知識根本不夠，與學者孫志麟（2001）研究職前教師自認在學科知識專業度不足的結果相符，以下是乙老師的看法：

...一冊政治一冊法律一冊經濟，所以當教到這三個部份的時候，我就覺得其實我在大學所修的科目根本就不夠。（乙-P1-L35-P2-L36）

丙老師也談到自己畢業於以培育中學公民教師師資為主的台師大公領系（公領系），因未進行學科知識分組，所以必須兼修童軍教育、三民主義與公民教育課程，因此，他在師資培育階段所修習的學科知識必須均衡於童軍教育、公民教育與三民主義等三大學門，學分數的份量已經相當重，無法再專精修習與國中公民課程相關的學科知識，加上當時台師大公領系的師資結構較缺乏與經濟學相關的師資，讓他感受到自己並非在所有國中公民課程的學科知識都足夠，而今年剛從台師大公領系畢業的己老師也談到自己雖然在師資培育階段已修習國中公民課程中的各類學科知識，但都不夠深入的問題。以下是丙老師與己老師的觀點：

如果針對系上所排的課，可能是我覺得經濟的部份比較不夠，因為師資的關係，...至於專業，因為我們系上平時是要教童軍、三民主義跟公民嘛！...當然因為他衡量整個授課的領域...所以它一分三之後，當然就略顯不足這樣子。（丙-P1-L8-12）

因為我自己本生就是學公民教育嘛，就是在公領系，有時候會覺得說雖然說每個都有學到但是並沒有特別專精的，跟其它比如說讀經濟系的比起來那我的經濟當然就會比較差，然後比較沒有辦法教得像他這麼好，所以說我覺得各有利弊，就是我每一個領域都差不

多，都可以勝任，但是真的說哪一科比較專精，感覺又好像沒有。
(己-P7-L261-263-P8-L264-265)

因此，從專門培育國中公民教師師資的台師大公領系校友都感受到在師資培育階段所習的學科知識不夠充足，而畢業於一般大學的國中公民教師似乎有更深刻的感受。由本研究之統計結果發現，一般大學畢業的國中公民教師在各項學科知識的充足程度普遍低於台師大公領系畢業者，進一步以質性訪談探究其因，在本研究之訪談對象中畢業於一般大學的教師有乙老師、丁老師與戊老師共三位教師，他們分別畢業於社會學系、財政學系與行政管理學系，因其畢業的系所不同，主修的科目也不同，如配合國中公民課程的學科知識討論，可以發現其修習的學科知識比重嚴重不平均，因此，他們三位一致認為其學科知識配合國中公民課程的內容是不足夠的，以乙老師為例，他的主修是社會學，因此在「社會學類」與「文化人類學類」的學科知識相當充足，但是在「政治學類」與「法律學類」的學科知識則是幾乎沒有修過，在「經濟學類」的學科知識部分，則是在總體經濟學有完整的概念，卻缺乏個體經濟學的知識，因此在「經濟學類」的學科知識架構並不完整；而財政學系畢業的丁老師則是在「經濟學類」的知識部分有完整的學習，和乙老師一樣在「政治學類」與「法律學類」的學科知識較為缺乏；最後，畢業於行政管理學系的戊老師，在師資培育階段所修習的學科知識則傾向於與「政治學類」的學科知識，至於「文化人類學類」與「倫理與道德學類」的學科知識，則是幾乎沒有修過，以下是乙老師、丁老師與戊老師的說明：

我在大學其實最主要修的還是跟社會學相關的東西，還有跟心理學...，因為那時候可以不必修，...包括政治學包括法律學我在大學幾乎是沒有修的，...經濟的部份，因為我們有修了經濟學跟社會經濟學概論，所以在總經的部份應該其實也是不錯的，但在個經(個體經濟學)其實都是不夠的。(乙-P1-L5-13)

...我會把政治跟法律的部分認為我比較欠缺的部分，因為我主修的是財政... (丁-P2-L37-40)

文化就比較少，幾乎沒有，倫理道德相關，那個好像也沒有。(戊-P1-L18-19)

因此，不論在受訪對象的畢業系所，都認為他們在師資培育階段所修習的學科知識不足，唯一比較充足的學科知識是「教育與心理學類」的學科知識，因此這是擔任教育工作所必須具備的基本專業知識。不過，畢業於一般大學的丁老師卻相當羨慕畢業於台師大公領系的國中公民教師可以接受較為完整的國中公民師資培育，以下是丁老師的看法：

台灣師大畢業的公訓的老師們好像感覺系出名門，然後就是比較優，然後有專業的訓練，那我們一般大學好像就是二十六個學分...(丁-P13-L461-463)

在上述的訪談中，受訪對象多少都透露出其學科知識不足的原因之一，是為配合國中公民課程內容的調整而感到不足，在本研究的文獻分析中也指出國中公民課程會隨政治經濟與社會環境的改變而調整課程內涵，因此，面對社會的快速變遷，國中公民課程連結社會時事，似乎是重要的一部分。在受訪對象當中，甲老師、丙老師與戊老師等三位老師都認為「法律學類」的學科知識是各類學科知識中變化最大的，丙老師更指出，法律知識與時俱進，在師資培育階段習得的法律知識，可能幾年後改變，而戊老師則認為法律學的專有名詞深奧難懂、法院的判決結果與大法官的解釋結論多元，而學生又喜歡討論活用的判例，讓他們深感在師資培育階段所修習的法律學類學科知識不夠充足，甲老師進一步指出，因修習的法律學類的學科知識不足，讓他感到自己在法律學類的學科知識不足，以下是丙老師、戊老師與甲老師的看法：

法律是因為那種東西是與生俱進的，就是你可能十幾年前修現在有些東西改很多嘛！(丙-P2-L68-70)

其實都跟時事有關，或者是案例...判出來的結果會不一樣，跟教科書的內容，我覺得差異比較多，...其實學生還蠻喜歡問這個部分，也比較活...」(戊-P1-L25-28)

我自己在教學生來講，法律對我來講是比較弱的，因為法律是很專業的東西，那我是學 2 個還是 4 個學分，那人家法律系是學四年 (甲-P3-L103-104)

由甲老師的看法也道出國中公民課程具有「泛學科」特性(莊富源,2004)，國中公民教師似乎必須同時擁有七大類學科知識的系所的主修專長與學分，如「經濟學類」的學科知識就有專司研究經濟學類知識的經濟學系，「法律學類」的學科知識就有專門培育法律人才的法律學系…等，因此，國中公民教師如欲確實掌握各類學科知識，則其可能必須在師資培育階段橫跨社會科學領域跨系修習七大學系的主修學分，然而在現實環境限制下，如學分數的限制以及考量國中公民教師的負擔能力等，國中公民教師無法在師資培育階段深度精修各類學科知識，因此，在各類學科知識皆顯得不夠充足，或是僅偏重其中幾類學科知識，無法面面俱到，因此，國中公民教師的在職進修似乎也顯得重要。

此外，國中公民教師在修習過的學科知識中的某一部分的知識可能因社會價值觀的變遷而出現價值觀模糊的現象。以性別議題為例，此部分雖然在國中公民課程中所占的比例不高(可能是一課中的一小部分)，但由於社會環境對性別價值觀念的改變與價值衝突未達共識的狀態下，國中公民教師在相關知識不夠充足與受課時間不足的情況下，可能略以「帶過」未能進行更深入的價值澄清，以下戊老師的經驗：

覺得性別那邊，我覺得最近上會比較有一點問題，因為現在已經不再是講兩性，其實有時候會談到同性戀或者是一些變性的問題，我覺得就比較難去去深入的講，就真的也是帶過。(戊-P2-L66-68)

因此，國中公民教師自覺在師資培育階段所習得的學科知識不夠充足的另一個原因，可能是在社會變遷的速度太快，在過去師資培育階段所習得的知識與價值體系可能無法應用於幾年後國中公民教師在教授國中公民課程的教學現況，而且越資深的教師有越深刻的感受，因為，甫從大學畢業，任教未滿一年的己老師

則認為在師資培育階段所習得的學科知識足以應付現行的國中公民課程，反而在教學技巧方面是他急欲加強的部分，己老師的看法如下：

我覺得就國中的課程來說的話，其實大部分都是我們之前有學過，然後知道說要怎麼樣去教，就算不知道怎麼講的話，其實也有基本的知識可以讓你去做一些連結...。(己-P2-L54-56)

我覺得在經濟學的部分我覺得應該要多加強，還有在教學活動的設計...，以前在學校的時候會想說要多帶一些活動，然後用活動來引導教學，但是可能在實際在教學的時候可能就會遇到說，這些活動好像都不太適用，...這個應該是我還要再去學習的地方。」(己-P4-L149-P5-153)

在己老師的訪談對話中，也指出在師資培育階段學習教學技巧時，多著重於教學活動的設計與帶領，而在教育現場中卻無法應用，如此似乎也呼應甲老師的看法，因此，不論是學科知識或是教學技巧，在大學（即師資培育階段）所習得的方式與實務操作中間似乎有所落差。

因此，透過質性的訪談得知，由於國中公民課程內容多元，如學者莊富源（2004）指出具有「泛學科」的特性，因此國中公民教師所應具備的學科知識亦須配合課程內容，亦需跨足七大類的社會科學領域統，加以各類學科知識皆各有專門的學術領域，這對國中公民教師而言是一大挑戰。以專門培育中學公民教師的台師大公領系為例，其培育的國中公民教師雖然都有修習國中公民課程中的各類學科知識，卻不夠專精，因此仍有知識不充足的現象，而一般大學畢業的國中公民教師，雖其可能於某一類的學科知識在大學已修習四年，具有相當的專業度，然而，在其他類的學科知識很可能完全沒有修過，而造成國中公民教師認為其學科不夠充足，更因國中公民教師的畢業系所廣泛、國中公民課程多元，而致國中公民教師在各類學科知識充足程度有所落差。因此，統計分析結果獲得檢證。

第二節 國中公民教師對各類學科知識的重要程度觀點

本節主要目的在分析國中公民教師對各類學科知識之重要性的看法，並深入探究原因。

首先在問卷調查的部分，目的在了解國中公民教師認為各類學科知識的重要性，因此問卷題目中的學科知識類別與第一節「在師資培育階段的學科知識發展情形」所述相同，分別為「教育與心理學類」、「社會學類」、「政治學類」、「法律學類」、「經濟學類」、「文化人類學類」與「倫理與道德學類」等七類學科知識。經統計分析其結果如表 4-2-1 之「各類學科知識重要性的描述性統計分析」。

表 4-2-1：各類學科知識重要性的描述性統計分析

學科知識類別	平均數	標準差	百分比				
			非常重要	重要	普通	不重要	非常不重要
教育與心理學類	4.1	0.6	22.4	61.8	15.8	0.0	0.0
社會學類	4.1	0.6	22.4	67.1	10.5	0.0	0.0
政治學類	4.3	0.6	39.5	51.3	9.2	0.0	0.0
法律學類	4.5	0.5	54.0	44.7	1.3	0.0	0.0
經濟學類	4.4	0.6	43.4	48.7	7.9	0.0	0.0
文化人類學類	3.9	0.7	18.4	52.6	29.0	0.0	0.0
倫理與道德學類	4.2	0.7	36.8	47.3	15.8	0.0	0.0

由表 4-2-1 的統計結果觀之，各類學科知識重要性的平均數幾乎都超過 4.0（「文化人類學類」的平均數為 3.9，亦相當接近「重要」），且在「不重要」與「非常不重要」皆無人填選（0.0%），進一步配合百分比的數值分析之，「法律學類」的平均數最高（4.5），高達 98.7% 的國中公民教師認為「重要」與「非常重要」，其中過半數的國中公民教師（54%）認為「非常重要」，認為「普通」

的百分比（1.3%）及標準差（0.5）皆為最低；其次為「經濟學類」，平均數為4.4，認為「非常重要」的國中公民教師占43.4%，僅次於法律學類（54%），「政治學類」的平均值為4.2居三，有90.8%的國中公民教師認為「重要」與「非常重要」，其次是平均數為4.2的「倫理與道德類」，但其標準差和「文化人類學類」同為最高（0.7）、4.1的「教育與心理學類」與「社會學類」，平均數最低者為「文化人類學類」（3.9），認為「非常重要」的百分比也是所有學科知識類別中最低（18.4%），認為「普通」的國中公民教師卻是最多（29.0%），其標準差也是最高者（0.7）。

由統計結果得知，國中公民教師肯定各類學科知識的重要性，各類學科知識皆無人填選「不重要」或「非常不重要」，其中，重要程度最高者為「法律學類」、「經濟學類」與「政治學類」的學科知識，此三類學科知識中「法律學類」與「經濟學類」是國中公民教師認為充足程度最低的學科知識，「政治學類」則是充足程度較高者的學科知識，而「文化人類學類」的學科知識不僅在重要程度獲得的分數最低，國中公民教師在此學科知識的充足程度亦呈現最低；在標準差的部分，皆比第一節調查的學科知識充足程度低，其中落差最小者，亦即國中公民教師最具共識的是「法律學類」學科知識的重要性，其次為「教育與與心理學類」、「社會學類」、「政治學類」與「經濟學類」，而在重要程度看法落差最大的學科知識是「文化人類學類」與「倫理與道德類」。

而當研究者根據統計結果，逐項請教六位接受深度訪的國中公民教師對七類學科知識重要程度的觀點時，教學年資最為資深的甲老師感嘆：

「你不覺得公民老師好像是…應該是萬能的？」(甲-P7-L267)

甲老師一語道出國中公民課程因橫跨社會科學範疇，具有泛學科的特性，促使國中公民教師必須比其他科別教師具備更多元的學科知識，除此之外，國中公民課程的內涵知識常隨社會的變遷而改變，因此國中公民教師又需要具有與時俱

進、更新知識的能力，以下是任教 5 年的丁老師對國中公民教師的認知：

我一直覺得公民的學科知識其實它非常非常的多，而且它不是一個既有的，它必須隨著時代的一個變遷不斷的一直更新，所以，公民老師是非常非常的重要」(丁-P1-L9-11)

既然受訪對象認為國中公民課程的學科知識相當多元，他們認為本研究之調查問卷中提出的七類學科知識重要嗎？6 位受訪教師一致認為每一類學科知識都重要，這與本研究的統計結果相符，其理由相當多而且大致相同，其中最基本的原因，就是這些學科知識都出現在國中公民課程的教材中，丙老師直接了當的回應此問題，他的的看法如下：

(這七類的學科知識你覺得重不重要？) 都很重要，因為課本有！
(丙-P1-L22)

當研究者進一步探究受訪對象認為在七類知識中，又以哪幾類的知識特別重要呢？六位受訪對象中有 4 位教師認為「經濟學類」的學科知識最重要，3 位教師認為「法律學類」的學科知識最重要，而「政治學類」與「倫理與道德學類」的學科知識則各有 2 位教師贊同，僅 1 位教師主張「社會學類」與「教育與心理學類」的學科知識最重要，而「文化人類學類」的學科知識則無人表示其特別重要。然而，受訪對象評斷各類學科知識重要程度的準則，除了在國中公民課程內容中所占的比重外，該類學科知識在國中基本學力測驗出現的比例，也是重要的理由，以下是乙老師的觀點：

就是政治、法律跟經濟，因為這三個部份它們專業度最高，那它的難度最高，在基測中出現的比例也最高，另外它範圍也最廣。(乙-P1-L22-24)

除此之外，6 位受訪對象中有 5 位國中公民教師表示其服務學校有些班級的公民課程由未具有國中公民科教師證的專任國中公民教師任教，亦即將國中公民課程配課給其他科的教師教授，然而配課教師似乎不願意教授國二以上的課程，

以下是戊老師的觀察：

我覺得比較重要的就是法律、經濟跟政治這幾個比較重要，...有人會配課阿，其實他們有的很明顯上到二年級他就上不了，因為他就說那個政治、法律他們沒有辦法上... (戊-P1-L3-5)

因此，戊老師認為「政治學類」、「法律學類」與「經濟學類」的學科知識較為重要的原因，是基於「配課老師」較難勝任這幾類的學科知識。綜合受訪對象的看法，國中公民教師評斷各類學科知識的重要程度係依據該類學科知識涵括於國中公民課程的教材，其次為在國中基本學力測驗出現的比重，以及配課教師難以勝任為理由。

相對的，依據本研究的統計結果顯示，七大類學科知識中重要程度相對較低者為「文化人類學類」的學科知識，而在本研究之訪談對象中亦無人表示「文化人類學類」的學科知識是特別重要的，而戊老師對此也提出他的看法：

三下的文化部分，就覺得感覺課本很沒有內容，要補充又不知道要補充哪些東西？就變成比較不把他當重點在上，就是主要帶過，然後就開始全冊總複習這樣子。(戊-P2-L60-62)

從戊老師的觀點中，可以再次證明「考試」與否是國中公民教師認定該學科知識是否重要的依據，然而，戊老師也提出在教授「文化人類學類」的學科知識時，不僅覺得沒內容可言又不知可以補充的知識為何？因此不認為「文化人類學類」是重要的學科知識，而戊老師在第一節的訪談分析中，曾表示未修習過與「文化人類學類」相關的學分，因此，認為自己在「文化人類學類」的學科知識不夠充足，而當研究者探問戊老師是否願意修習該類學科知識時，他的回答是：

(老師你有尋求過補充這個部分(文化人類學)嗎?) 倒還好耶!
我覺得因為我覺得那部份考試也還好 (戊-P2-L63-64)

而6位受訪對象中，唯一一位認為「教育與心理學類」與「社會學類」的學

科知識特別重要的己老師，他表示自己是教育系雙主修公領系，因此修習較多與「教育與心理學類」與「社會學類」學科知識相關的學分，而他也認為在這兩部分的課程是比較重要的，以下是己老師的認知：

我覺得心理跟社會，這個部分應該要特別強調，因為一個人就是在社會當中，因為國中生剛進入那種較嚴謹的小社會裡面，如果這個部分沒有學習好的話其實很容易會變對社會未來的問題，所以我覺得這個還滿重要的。(己-P1-L182-184)

因此，己老師因修習較多的「教育與心理學類」與「社會學類」學分，對其內涵較能掌握其精髓，而深感其重要性，反之，戊老師因未曾修習過「文化人類學類」的相關學科知識，對該類學科知識的課程也較無法感受其重要性，在本研究的統計結果中，「文化人類學類」的學科知識的充足程度與重要程度的平均數都最低，而受訪對象中的也因部分並非考試的重點，而不是很有意願再進修此部分，在「教育與心理學類」與「社會學類」學科知識的部分，其充足程度雖為最高，但是其重要程度排序卻是倒數的，其平均數僅高於最低的「文化人類學類」。而這個結果似乎都與在國中基本學測驗出題比例有關。

依據本研究文獻分析，本研究分析的七類學科知識中，除「倫理與道德學類」的學科知識分散各學科知識外，其餘六大類學科知識皆各學期上課的主題而獨立成冊，因此，以在課程中出現的比例而言，大致是相差不遠的，然而受到國中公民是國中基本學力測驗的出題比重影響，而出現重要程度的差別。也因為國中公民課程是為國中公民是國中基本學力測驗的考科之一，以致每一位受訪對象都提到考試對其教學的影響，然而，甲老師與丁老師指出力排眾議的認為「倫理與道德類」的學科知識最為重要，以下是甲老與丁老師看法：

特別重要的...我覺得道德...你看現在的那些年輕人，他們...我們就會覺得說，可能不見得是父母沒教或是老師沒教，可是他可能還是欠缺...道德吧！(甲-P8-L284-290)

(公民課程的理想)不在考試，而是成爲一個真正的好的公民，但是考試一百分不見得是一個好公民，可是，學校或是家長他們看到的**就是分數(丁-P1-L172-174)**

因此，國中公民教師對公民課程的理念是為，公民教育最重要的功能是讓學生擁有良好的品德與價值，比展現好成績更為重要，但無奈於教育環境(學校與家長)只重視成績，促使國中公民教師必須放棄公民參與的課程與活動設計，以丙老師的看法為例：

畢竟現在升學還是第一嘛！那你要想辦法有效率的把課程教完，可是你就必須犧牲一些東西，本來想給他的可能課本之外的東西(丙-P5-L228-230)

由上述訪談的研究結果分析國中公民教師認同本研究中的七類學科知識的重要性。進一步分析之，首先，六位接受訪談的現任國中公民教師認為這七類學科知識在國中公民課程的教科書中都有相當比重，因而表示「都重要」，然而，進一步探討各類學科知識的重要性程度時，國中公民教師在衡量考試出題比例(如國中基本學力測驗)、配課教師能否勝任，以及學科知識內容所涵括之深度與廣度之下，「政治學類」、「法律學類」與「經濟學類」的學科知識顯得更為重要。此與統計分析結果相符。此外，在戊老師與己老師的訪談中，揭露除了考試會影響其重要性觀點外，國中公民教師似乎也會因其在某類學科知識的充足與否，進而影響他們對該學科知識的重要性評斷。

因此，國中公民教在面對升學的壓力、配課教師勝任與否，以及其學科知識的充足程度的影響下，可能會自行區分學科知識的重要性程度，如此可能是促使國中公民教師評定各類學科知識的重要性標準差較學科知識充足程度低的原因；此外，雖有國中公民教師認為某些學科知識在基測中的比重不大，卻是相當重要的學科知識，如「倫理與道德學類」，如此觀點與著重考試的想法不同，因而造成此類學科知識的重要性程度有所差別。

第三節 國中公民教師運用的學科知識反省方式

本節主要目的在了解國中公民教師較常使用於教學上的反省方式，並深入探究原因。

在本研究問卷調查的題目上，係依據本研究文獻探討的分析與加入學者專家之的建議歸結而出七種反省方式，並對國中公民教師進行調查，其反省方式分別為：利用「反省札記」、「和同事對話」、「教學檔案」、「行動研究」、「教學錄影」、「和專家學者合作」與「使用 BLOG 或建立網站」等七種反省方式進行教學上的反省。經統計分析之統計結果如表 4-3-1 之「反省方式的描述性統計分析」。

表 4-3-1：反省方式的描述性統計分析

會利用的「反省方式」 進行教學上的反省	平均數	標準差	百分比				
			非常同意	同意	部分同意	不同意	非常不同意
反省札記	3.4	0.9	9.2	31.6	47.4	9.2	2.6
和同事對話	4.2	0.8	35.5	51.3	10.5	1.3	1.3
教學檔案	3.7	0.7	10.5	55.3	27.6	6.6	0.0
行動研究	3.3	0.9	9.2	29.0	46.1	15.8	0.0
教學錄影	2.8	1.0	6.6	14.5	35.5	35.5	7.9
和專家學者合作	3.0	0.8	2.6	25.0	44.7	26.3	1.3
使用 BLOG 或建立網站	3.0	0.8	2.6	26.3	42.1	27.6	1.3

依表 4-3-1 呈現的描述性統計結果分析，國中公民教師會利用的反省方式中，以會利用「和同事對話」的方式進行教學上的反省的同意者最多，平均數為 4.2，其中「非常同意」與「同意」者的百分比更高達 86.8%（分別為 35.5%與 51.3%），依平均數之高低順序，依序為「教學檔案」（3.7）、利用「反省札記」（3.4）、「行動研究」（3.3）、「和專家學者合作」與「使用 BLOG 或建立網

站」則同為 3.0，最低者為「教學錄影」，平均數僅有 2.8，從百分比觀之，「不同意」（35.5%）與「非常不同意」（7.9%）的總和超過四成（43.4%），是所有反省方式中持反對意見比例最高者。

從標準差的數值討論，正反意見差距最大者為使用「教學錄影」的方式（1.0），其次是利用「反省札記」與「行動研究」（皆為 0.9）的反省方式，其「部分同意」的百分比分居最高與次高（分為 47.4%與 46.1%）；再其次為利用「和專家學者合作」與「使用 BLOG 或建立網站」，標準差皆為 0.8，而且兩者在「非常同意」和「同意」的百分比總和與「不同意」與「非常不同意」的總和相同，「和專家學者合作」的正反意見百分比皆為 27.6%、「使用 BLOG 或建立網站」則皆為 28.9%，顯見國中公民教師在這兩項反省方式的正反意見勢均力敵；而標準差最低、亦即最具共識的反省方式為使用「教學檔案」（0.7），其與「行動研究」皆無人填選「非常不同意」。

整體而言，國中公民教師對各項「反省方式」的認同程度落差較大。他們最同意使用的反省方式為「和同事對話」，其次為「教學檔案」、「反省札記」、「行動研究」、「和專家學者合作」與「使用 Blog 或建立網站」等方式，最不同意使用的方式為利用「教學錄影」進行教學反省，而且其標準差的數值也最高，亦即國中公民教師對利用「教學錄影」進行教學上的反省觀點最不一致。

在探討國中公民教師對反省方式的觀點前，先試圖了解 6 位受訪對象會反省其學科知識的原因。在本研究文獻分析的學者專家都認為教師是否具有敏銳覺察與自我反省的能力是教師專業發展成功與否的關鍵（林建福，2003；陳雪麗，2004；Welsch & Devlin，2006；林佩璇，2007；簡梅瑩，2008），而在本研究訪談結果也發現，觸發國中公民教師反省的因素很多元，其中，最直接的原因就國中公民教師在解題與教學時察覺到自己的學科知識不夠充足，以下是戊老師的經驗：

通常都是被學生問，然後問到覺得自己答不好，就會覺得就會自己開始反省，就覺得好像要補充一些專業不足，通常是被學生問的時候會比較會有感覺啦。」(戊-P5-L162-163)

吳美靜(2002)認為教師的學科教學知識是影響教學行為中最重要的一環，在本研究的戊老師的談話中也指出學科知識的不足會影響其教學與解題能力，相同的結果在曾麗英(1995)研究國中生物教師也發現教師學科知識的充足程度會影響其解題能力。而另一個會促使國中公民教師反省其學科知識的原因為國中公民課程的另一項特色，即國中公民課程須配合社會時事發展，國中公民教師必須即時地更新知識，以下是甲老師的感受：

因為知識一直在更新，你如果沒有跟著的話，其實學生也會感覺的出來吧，…因為他們現在知識的取得也是非常容易啊，學生知道的東西，甚至於你自己都不清楚，…其實有時候在某些方面，學生是比我們強的，也 Push 我們一直要往前進啊！」(甲-P7-L245-251)

從甲老師的觀點可以了解甲老師能以正向的態度面對國中公民教師對知識更新的時間壓力，並且認為學生的感知是相當敏銳的，這與簡梅瑩(2008)的研究結果相符，其認為教師從自身的教學與研究經驗中反省教學，可促進教師對教師角色的覺知，並能檢視教學的過程，學生的學習也因教師的教學反省獲得較多的關注與提升。此外，乙老師與己老師都表示想轉往高中發展，因而感受到自己的學科知識不足，必須加強學科知識的充實；也有受訪對象對自己有更高的期許，而不斷進修反省的工作，以丁老師的看法為例：

我也很希望自己成為別人的貴人，那到底是貴人還是擋住絆住別人的時候，所以我們就會常常的在反省自己是貴人？(丁-P11-L381-382)

因此，訪談對象在解題面臨困擾，而擔心不正確的觀念可能會誤人子弟，與國中公民課程必須時常更新，以及想轉換教學跑道至高中任教、考量個人教學理想等因素，都是激發國中公民教師反省的原因，在本研究的文獻分析中也指出，

教師是「教人成人」的工作，如不能達到「行中反省」(reflection-in-action)，至少也要做到「行後反省」(reflection-on-action) (陳雪麗，2004)。

然而，根據本研究文獻探討所歸結一般教師可以應用於教學的反省方式對國中公民教師而言，似乎有些操作上的困難，顯得不夠實用，乙老師甚至認為這些反省方式只適合於新手教師應用，而乙老師並非在未曾使用這些反省方式的情況下所作的評論，他曾經嘗試以行動研究的方式進行教學反省，而且認同簡梅瑩(2008)主張以行動研究進行教學反省有助教師建立系統性螺旋交織思考，但乙老師不認為行動研究能促進教師持續性的反省與學科知識發展，因就他的經驗而言，行動研究的反省方式似乎有緩不濟急的問題，以下是乙老師的觀點：

我覺得這些反省方式，講實在話，就是新手老師或實習老師在用的。我個人在九年一貫課程剛開始實施時曾經做過行動研究，...，而且行動研究太花時間、精力，緩不濟急。所以，我現在最常用的方式是和同事對話！(乙-P6-L190-194)

不僅乙老師有此想法，甲老師與丙老師在回應是否考慮使用行動研究、建立部落格與教學網站、教學錄影或是跟專家合作等反省方式來進行教學反省時，他們一致認為時間不夠而且太麻煩了，因此，這些反省方式讓國中公民教師認為難以使用的原因除了時間因素外，支援不足似乎也是原因之一，以下是戊老師指出的問題：

教學錄影？沒有耶！因為要請誰拍？(戊-P5-L178)

而在本研究統計結果中，「教學檔案」是國中公民教師認同意使用的反省方式中平均數第二高者，Dineke 等人(2006)的研究結果也認為教學檔案的建立可以幫助教師更了教師功能的多元性，進而激發教師的教育信念、提升專業認同及對教育使命的反省，然而，本研究對象似乎都不太認同使用教學檔案可以用來進行反省，以丙老師為例，他認為教學檔案是為了配合學校評鑑與教學評鑑而將

資料印出來、分門別類放入檔案夾的過程，而且不是很環保；而乙老師認為教學檔案可以電子化，不需要印出來，但功能還是用以整理教學資料，以下是乙老師的作法：

我把教學檔案電子化，裡面分爲政治、法律、文化、經濟、社會、教育等資料夾，內容有我蒐集來的社論、圖片、文章。(是用來反省自己的教學嗎?) 不是！是整理自己的教學資料！(乙-P6-L198-201)

由此可知，國中公民教師對教學檔案的運用似乎還停留在「整理資料」之用，而且部分國中公民教師可能是出於被動的態度在「製作」教學檔案。

接受訪談的 6 位國中公民教師都認同自己必須配合社會變遷與課程內容的調整，進而反省學科知識的充足程度，然而，在時間不足與需要立即解決問題的時效壓力下，6 位受訪對象一致表示本研究問卷的反省方式中，最常透過「和同事對話」進行反省，此結果與本研究之統計分相符，除此之外，他們都利用時間立即回想與檢討，以下是丁老師的經驗：

因為反省的部分...其實在心理的一個層次的部分，它不會是我每天規定一個什麼時間我要來做反省或什麼，...其實是在事件發生時或之後。(丁-P10-L362-364)

學者陳雪麗(2004)認為「反省札記」具有即時省思經驗的特性，陳美玉(1999)更指出，教師利用反省札記進行反省是「最好的專業成長資源」，因此學者專家似乎都認為反省札記是簡便的反省方式，然而，在 6 位受訪對象中，沒有任何一位教師提出曾使用反省札記，他們通常以「備忘錄」或便條紙註記需要調整與改進之處。其中，丙老師認為反省札記似乎較為慎重而過於正式，以下是丙老師的說明：

(你會把他做成紀錄嗎?) 不會！就是通常都是教完之後，就調整自己，想一想，然後再做調整...只能寫類似 Memo，就是短短的類似簡單的筆記，可是不可能寫那麼大(反省札記)，因為沒時間，

而且就是課程多嘛！(丙-P7-L226-228-L240-241)

從上述訪談結果得知，本研究受訪對象都能透過教學的過程與敏察社會時事的變遷，而察覺自己在某幾項的學科知識不夠充足，因此，本研究肯定國中公民教師都具有反省能力，然而，在使用反省的方式部分，受訪對象表示因受制於時間壓力與人力支援不足等因素，而影響其使用經多位學者專家研究認為合適而有效的反省方式，因此，受訪對象多透過「和同事對話」與以備忘錄的方式進行反省，似乎較缺乏深入而有系統性的教學反省。

最後，綜理統計分析與訪談結果。依本節統計分析結果中，問卷調查題目中的七種反省方式，以「和同事對話」最獲國中公民教師的青睞，平均數是「同意」偏向「非常同意」，其他的反省方式則多介於「部分同意」至「同意」之間。透過質性的訪談結果發現，國中公民教師為配合國中公民課程與時俱進的需要，非常重視反省方式的時效性，亦即能否立刻解決問題與困擾，因此，他們多透過和同事直接對話獲得解決方法，此外，國中公民教師認為無法進行問卷調查中的多項反省方式，主要肇因於時間的不足，時間不足的原因可能是課務較多，壓縮國中公民教師的時間，因此，他們多在心中檢討自己，或是以備忘錄記下要調整與改進之，此外，本研究透過文獻分析出的七種反省方式，讓國中公民教師認為較繁瑣，依「教學錄影」的方式為例，可能還需要其他人員的協助，如此更讓國中公民教師卻步。但是，不論從問卷調查或是訪談的結果，本研究確知國中公民教師是認同國中公民教師必須對自我進行反省，差別僅在於方式上的不同。

第四節 國中公民教師發展學科知識的方式

本節主要目的在了解國中公民教師發展學科知識的方式，以及這些方式對教學的幫助程度，並進一步以訪談分析國中公民教師的觀點。

首先，分析本研究對象的學歷背景與進修情形，填答問卷的 76 位台中市立國中公民教師中，「最高學歷」為「大學」和「碩士」畢業各占一半，如表 4-4-1 所示，而現在正進行「學位進修」之人數共有 10 人，其中有 8 位教師正在進修碩士學位、2 位正在博士班深造，另外，有 1 位教師在修習公民科專門知識相關之學分班，其餘研究對象在現階段未進行任何學位進修，其統計分析結果如表 4-4-2。雖然，本研究對象現在正進行學位進修者僅有 10 位，如這 10 位教師完成學位，再加上 38 位「最高學歷」為「碩士」學位的人數，將有高達 48 位的教師擁有碩士以上學位。

表 4-4-1：台中市國中公民教師最高學歷之統計分析

大學	碩士	總和
38	38	76

表 4-4-2：台中市國中公民教師現正進修學位之統計分析

無	碩士班	博士班	與公民科專門知識相關之學分班	總和
65	8	2	1	76

其次，為了解國中公民教師發展學科知識的方式，本研究問卷調查的題目設計，係依據相關教育政策、本研究之文獻探討，並請教專家學者後，將國中公民教師可能的學科知識發展方式羅列為七項，並加列第八項之「其他」項目，以利

填答者能提供其不同的進修方式，更可減少遺漏，但在此項目無人填答。此部分之七項進修方式分別為：「校內領域專業對話或教學研究會」、「國教輔導團巡迴輔導」、「社會領域研習活動」、「公民科專業學分班進修」、「學位進修」、「請教學者專家」與「自行閱讀相關書籍」等。經統計分析之統計結果如表 4-4-3 之「公民教師專業進修方式的描述性統計分析」。此外，為了解國中公民教師認為此七項進修方式對他們的幫助程度，於是以相同的題目在依其幫助程度共分為五個程度，經統計分析之結果如表 4-4-4 之「公民教師專業進修方式的幫助程度之描述性統計分析」。

表 4-4-3：公民教師專業發展方式的描述性統計分析

進修方式	平均數	標準差	百分比				
			總是使用	經常使用	偶爾使用	很少使用	從未使用
校內領域專業對話或教學研究會	3.7	0.8	13.2	50.0	29.0	7.9	0.0
國教輔導團巡迴輔導	2.8	0.8	0.0	17.1	52.6	23.7	6.6
社會領域研習活動	3.4	0.7	9.2	27.6	57.9	5.3	0.0
公民科專業學分班進修	2.3	1.1	2.6	11.8	30.3	27.6	27.6
學位進修	2.6	1.3	9.2	21.1	19.7	22.4	27.6
請教學者專家	3.0	1.0	6.6	21.1	42.1	23.7	6.6
自行閱讀相關書籍	4.5	0.6	56.6	38.2	5.3	0.0	0.0

由表 4-4-3 觀之，在國中公民教師各項專業發展的方式中，以「自行閱讀相關書籍」的頻率最高（平均數為 4.5），有 94.8% 的教師「經常」（38.2%）與「總是使用」（56.6%），其中「總是使用」的比率超過五成；依平均數高低的排序是「校內領域專業對話或教學研究會」（3.7）、「社會領域研習活動」（3.4）、「請教學者專家」（3.0）的使用頻率在「偶爾使用」至「經常使用」之間；相對的，使用頻率平均在「偶爾使用」至「很少使用」的有「國教輔導團巡迴輔導」（2.8）、「學位進修」（2.6）與「公民科專業學分班進修」（2.3）。從標準差的數值加以分析，使用頻率落差較大者為「學位進修」（1.3）、「公民科專業學分班進修」（1.1）

與「請教學者專家」(1.0)。

由上述得知，國中公民教師最常使用的學科知識發展方式是「自行閱讀相關書籍」，在教育行政機關要求進行的學科知識成長方式中，以「校內領域專業對話或教學研究會」(63.2%)最高，其次為「社會領域研習活動」的使用頻率(36.8%)，最低者為「國教輔導團巡迴輔導」(17.1%)，其幫助程度亦是最低者。此外，在「公民科專業學分班的進修」與「學位進修」的頻率則是所有進修方式中較低者，從「很少使用」至「從未使用」都在半數以上(分別為55.2%與50%)。

表 4-4-4：公民教師專業發展方式的幫助程度之描述性統計分析

進修方式	平均數	標準差	百分比				
			非常有幫助	有幫助	普通	沒有幫助	完全沒幫助
校內領域專業對話或教學研究會	3.8	0.8	13.2	55.3	27.6	2.6	1.3
國教輔導團巡迴輔導	3.2	0.8	2.6	35.5	46.1	13.2	2.6
社會領域研習活動	3.8	0.6	6.5	69.7	22.4	0.0	1.3
公民科專業學分班進修	3.8	0.8	13.1	57.9	26.3	0.0	2.6
學位進修	3.8	0.9	19.7	47.4	26.3	2.6	4.0
請教學者專家	4.1	0.7	26.3	57.9	14.5	0.0	1.3
自行閱讀相關書籍	4.7	0.5	69.7	29.0	1.32	0.0	0.0

依表 4-4-4 觀之，每一項專業發展方式對國中公民教師絕大多數都是有幫助的，其平均值多介在「普通」(3) 偏向「有幫助」(4)之間，其中最有幫助的是自行閱讀相關書籍(4.7)，其幫助程度接近百分之百(「非常有幫助」與「有幫助」和為98.7%)，只有1.3%的國中公民教師認為是「普通」，且填選「非常有幫助」者高達69.7%遠高於位居次的「請教學者專家」(26.3%)，而「自行閱讀相關書籍」也是國中公民教師們使用頻率最高的方式；其次是「請教學者專家」，填選「有幫助」(57.9%)至「非常有幫助」者(26.3%)的比例超過八成(84.2%)，但使用頻率卻是相對偏低(平均值為3.0)；此外，在「修習與公民科相關的學分班」與「學位進修」方式的幫助程度方面，亦與「請教學者專家」有類似情況，

其使用頻率比「請教學者專家」更低（兩者平均數分為 2.3 與 2.6），但幫助程度的平均值卻都接近「有幫助」（平均數皆為 3.8）。最後，在官方要求的學科知識成長方面，超過六成的國中公民教師認為「校內的領域專業對話或教學研究會」（68.5%）與「全市性社會領域研習活動」（76.2%）是「有幫助」與「非常有幫助」，唯獨在「國教輔導團的巡迴輔導」方面認為有幫助者只有四成不到（38.1%），其平均數亦是所有進修方式中最低者（3.2），但認為「沒有幫助」與「非常沒幫助」者卻僅占 15.8%，多數填答者認為是「普通」。

由上述統計結果得知，在「自行閱讀相關書籍」、「校內的領域專業對話或教學研究會」與「全市性社會領域研習活動」的使用頻率高，其幫助程度亦大，「請教學者專家」、「修習與公民科相關的學分班」與「學位進修」則是使用頻率低，但其幫助程度大，僅「國教輔導團的巡迴輔導」的學科知識發展方式是使用頻率低，幫助程度又不大。因此，國中公民教師在進行學科知識發展的方式相當多元，除了配合教育行政機關規定之必要學科知識發展方式外，國中公民教師仍會尋求其他方式進行學科知識成長。

進一步訪談本研究訪談對象以了解他們最常使用的學科知識發展方式，其中，乙老師、丙老師與己老師都表示「自行閱讀相關書籍」是最常用的方式，其次是請在各學科知識具有專長的同事，以及請教母校的教授，以下是乙老師、丙老師與己老師尋求學科知識發展的方式：

找工具書！像那時候空大...有一些書，我就去買了很多，...之外就是問其他在任教的老師，然後去問一些當時在修課的時候的一些同學，因為我們有政治系的同學，也有經濟系的同學，還有法律系的同學...(乙-P2-L38-P2-L40-45)

看書阿！...以前大學的東西都會拿出來看喔！然後問同事嘛，還有上網查資料問以前的學長，都有這些管道可以問」(丙-P4-L114-116)

看書之外，...我可能會寫 E-mail 直接問老師，就是問教授...或者

是跟同事討論...。(己-P4-L123-125)

最資深的甲老師與戊老師認為是「上網找資料」與「請教同事」是最方便的做法，其次是自行查閱書籍，以戊老師為例：

我第一個就通常都先上網找資料阿，如果不行，就是趕快問學校的其他公民老師，書籍會有時候會去翻一翻。(戊-P3-L82-83)

丁老師則是選擇透過不斷地參加各類的研習與進修活動來發展其學科知識，以下是丙老師的做法：

對於知識的部分是因為我不斷的會自我進修，...我每一個學年我大概研習時數都會維持在八、九十到一百多個小時的研習時數...。(丁-P8-L270-272)

由於受訪對象使用的管道非常多元，在回應最常使用的學科知識發展方式時，都會連同「經常使用」的方式一併提出，因此六位受訪對象提出「最常使用」的方式也多是彼此「經常使用」的方式。

從以上訪談獲得的學科知識發展方式中，以選擇自行「閱讀相關書籍」最多人，乙老師表示因為閱讀是最有效的方式，其次，「請教同事」與「上網找資料」非為本研究問卷調查在此部分中的題目之一，但是在上一節關於國中公民教師會利用的反省方式的討論中，同意使用「和同事對話」的反省方式獲得最高的平均數，因國中公民教師在「和同事對話」的反省過程中，同時也可能在請教同事關於學科知識或教學的困境，因此他們利用反省的同時發展學科知識。

進一步探究受訪對象最常利用「請教同事」來發展學科知識的原因，他們認為此方式可以立即解決問題，具時效性的便利，以下是己老師的經驗：

同事討論的話可能就是下課時間如果遇到的話，或者是放學之後，可能在收東西的時候可以順便討論一下(己-P4-L127-128)

因此，己老師常利用下課或放學後的時間，如有遇到同事就可以「順便」討論，而這類「不定時」且「非正式」的方式來發展學科知識，似乎讓國中公民教師感到方便與自在而較常使用，以下是戊老師的看法：

有時候是跟其他的公民老師就討論（都會有結果嗎？）就是至少有一個共識啦！就是至少大家答案是一樣的就好。（戊-P2-L42-44）

因此，容易取得學科知識的「共識」或許也是國中公民較常使用的原因之一。然而，透過同事間的討論所獲得的知識，其知識觀念是否正確？可能有待商榷。而類似的情形可能也發生在「上網找資料」方面，由於網路搜尋資料的功能日益強大，內容無所不包，因此成為教師增進學科知識常用的方式之一，然而，透過網路資源取得的知識卻不一定經過檢證而具有公信力，因此，判斷網路資料與其來源的正確性也成為使用網路資是為重要的功課，以下是乙老師的做法：

現在網路那邊方便，我經常在網路上面會找到我需要的答案。（如何判斷他的正確性？）通常都是會直接從他的相關的論文去找...畢竟論文他的專業度上面，他的正確度上面，會比較高。（乙-P2-L70-76）

因此，網路資源雖然方便，但尋求經過篩選、檢證的資料也相當重要。而在本研究問卷中，國中公民教師認為幫助程度很高的「請教學者專家」的學科知識發展方式中，其使用頻卻不高，而訪談對象在回應如何運用「請教學者專家」來發展學科知識時，發現國中公民教師的管道似乎相當廣泛，除了請教學者（大學教授）外，直接洽詢相關政府機構，不但可以直接獲得答案，其正確性似也讓教師感到滿意，以下是乙老師的做法：

另外就是請教專家！...舉個例子來講，像是國家的財政問題、稅收的問題，我就會直接打電話去問國稅局，或者是台中市的稅捐處，那通常都會得到不錯的答案。（乙-P2-L49-50）

然而，「請教專家學者」的學科知識成長方式，似乎不是件容易的事，例如

常找不到學者專家，以下是乙老師的經驗：

當然啊！專家會比較好，但是比較不容易接觸到，就是你要問他，你常常會撲空，找不到他這樣子。(乙-P2-L67-68)

此外，並非所有的國中公民教師都有管道可以直接獲得協助，以下是戊老師與己老師提出的困境：

(專家學者的部分的話老師會去尋求協助嗎?)通常沒有，沒有管道耶！除非是研習有遇到的話才會問，可是那久久一次而已...。(戊-P3-L84-85)

因此，在缺乏管道與學者專家不易找到等因素，致使以「請教學者專家」來發展學科知識雖能對國中公民教師具有「解惑」的功能，所以其幫助程度高，但使用的頻率低的原因。

根據以上質性 6 位受訪對象對學科知識的發展方式，僅有丁老師最常以「研習」作為學科知識發展的方式，其餘 5 位教師皆未提及，然而在此部分問卷調查的結果中，官方要求或舉辦的專業進修就占了三種，即校內領域專業對話或教學研究會、國民教育輔導團與全市性社會領域研習，依據本研究統計結果得知「國民教育輔導團的巡迴輔導」的幫助程度最低，以下是乙的觀點：

我說實在話，我覺得那(領域對話、國教輔導團巡迴輔導與全市性社會領域研習)對我的幫助期待是非常非常少的，對因為研習我覺得走向已經有點技術取向，就是說其實是在教學技巧，或者解題技巧，或者說命題技巧，他這些都是技巧方面的，其實對學科知識這部份，其實它幫助非常非常有限，這個部份的提升其實還是要靠你自己的閱讀，或者是修足相關的科目。(乙-P3-L84-88)

乙老師的看法或許道出國中公民教師的心聲，即官方舉辦的研習較著重教學技巧的增進，對學科知識的發展似乎較沒有幫助，在李佩寧(2006)針對台北縣國中社會領域教師對官方研習的看法，研究結果發展多數教師認為參加社會領域

學分研習對其教學行為並無顯著影響，而 6 位受訪對象在回應「國民教育輔導團的巡迴輔導」的幫助時，都與乙老師的看法和李佩寧（2006）的研究結果一致，甚至表示沒有幫助，也不認同其作法，以丙老師與丁老師的看法為例：

國教輔導團那個根本不能溝通嘛！像之前微型教學上去演試，我知道微型教學不適用於社會領域，而且它適用於實習老師或新進教師，國教輔導團他選那個主題，說實話，我們基層老師不知道那個到底做什麼用？...老師私底下在討論的東西，那才是真正的收穫。
(丙-P4-L130-136)

老實講喔？去年我有去微型教學，但是我...會覺得好像有點形式上...基層老師們所反應的這些通通都沒有一個回應，...好像就在政策的一個宣導的部分，那但是基層老師我們一直提的東西呢？(丁-P9-L310-317)

因此，國中公民教師似乎對國教輔導團的巡迴輔導成效多認為較沒有幫助，而在文獻分析中也發現台中市國教輔導團國中社會學習領域沒有任何一位專任國中公民教師（台中市國民教育輔導團網站，2008），如此也可能是造成國中公民教師的需求無法得到回應的原因之一。

在「校內領域專業對話或教學研究會」方面，是為九年一貫課程實施以來最重要的變革之一，然而，對國中公民教師而言，似乎是「例行公事」，甚至淪為「分配工作」的時間，對學科知識的幫助有限，因此 6 位受訪對象一致認為社會領域專業對話時間都是在分配行政單位「交待」的業務，甲老師更認為剝奪國中公民教師的空堂時間，戊老師表示關於學科知識的部分頂多是檢討段考考卷的題目問題罷了，能不開會就不開會，而丁老師在其服務學校的經驗，可能直接點出社會領域專業對話時間的現況：

在開領域的時候一樣導師還是抱著聯絡簿在批改聯絡簿啊！大家只是針對就是政令上的宣導，...就是在排工作而已啊！這樣有什麼好對話？(丁-P9-L333-336)

然而，在己老師服務的學校則因請校外專家演講，使他認為校內的社會領域專業對話時間對他的學科知識發展有所助益。以下是己老師的經驗：

領域會議除了說討論一些固定的例行的公事之外，...像我們學校會有一些專業成長的研習，就請講師來學校跟我們講...像上次辦的研習是在討論中國的議題，...還蠻有幫助的。(己-P4-L131-134)

而在「全市性社會領域研習」的部分，甲老師、乙老師與丁老師認為是沒有幫助的，戊老師則表示如有相關學者專家可以請教問題，但是不常有這樣的機會，己老師因初任教尚未有相關經歷，而丙老師主張是有一些幫助的，以下是丙老師的看法：

那個(全市性社會領域研習)還是會有些許的幫助啦！畢竟有一些新的東西阿！他們就是會請學者專家來做，還是會覺得說幫助不大，可是還是有幫助啦！(丙-P4-L142-145)

經由上述，似乎再次檢證李佩寧(2006)的研究主張：多數國中社領域教師認為參加社會領域學分研習對其教學行為並無顯著影響，更可以發現，國中公民教師對學科知識發展的需求未獲得解決與重視。

在本研究之間卷調查對象有半數擁有碩士學位，現在更有 10 位教師進行碩博士班的學位進修，因此學位進修似乎是多數國中公民教師使用的方式，然而在研究所主修科目的差異下，學位進修不必然可以增進國中公民教師的學科知識，以乙老師和己老師為例，乙老師進修「教育研究所」，他認為如此對學科知識的幫助不大，反而是修習「公民科專業學分班」的幫助較大，以下是乙老師的經驗與觀點：

我念的是教育所，所以其實教育所的東西對於我的專業知識，就是學科的專業知識其實幫助真的不大，大部分還是要在教育的專業科目的部份，然後就是對於研究法。(乙-P4-L136-138)

就是去彰師大去修公民與社會，彰師大修的這些學分對我來說幫助

真的很大，真的很大！（乙-P3-L93-94）

己老師也有進修研究所的經驗，他現在正在進修台師大的「公民教育與活動領導研究所」，因此，他經常利用修課時間直接向專家學者尋求學科知識的協助，以下是己老師的做法：

（進修學位）如果在教學當中有什麼問題可以直接找老師求助，然後一方面也是讓自己的角色做一下轉換，因為其實剛當老師會有一些不適應。（己-P5-L169-172）

乙老師與己老師雖同為研究所的進修以發展教師學科知識，但兩者進修的研究所不同，乙老師認為就讀「教育研究所」對其學科知識發展助益不大，而己老師進修與國中公民課程直接相關的「公民教育與活動領導研究所」，讓他感受到對其學科知識發展的直接幫助，更可以調適教師與學生身分轉換的樂趣，因此，進修學位的教師學科知識發展方式會因其研究所所別而影響對國中公民教師的幫助程度。

雖然 6 位訪談對象對學科知識發展方式的看法不盡相同，但是，他們一致認同國中公民教師必須不斷地學習新知與進修，而且進修的管道是多元的，端看教師抱持的心態，本研究訪談對象都認為國中公民教師必須積極進行學科知識的發展，以丙老師與丁老師的看法為例：

主要是你有沒有要主動去去解決問題嘛！不然的話現在的管道很多啦！」（丙-P4-L120-121）

我覺得安穩的生活代表的是不進則退，所以我希望一直不斷的吸取新知識…（丁-P8-L274-276）

綜理上述，將統計結果配合訪談結果分析，「自行閱讀相關書籍」的方式因最為簡便且具有時效性，正確性又高，所以是最獲國中公民教師青睞的學科知識發展方式，而「請教學者專家」雖其正確性高，但是在缺乏管道以及不容易找

到學者專家的情況下，致其使用頻率偏低，在「學位進修」的部分，其使用率偏低，在問卷的背景資料中亦顯示僅有 10 位國中公民教師正進修學位，卻有 38 位國中公民教師已經取得碩士學位，可能是出於問卷題目設計為「教師專業發展的『現況』」，但其幫助程度大造成部分教師「曾經」在職進修學位卻無法呈現出來，然而其幫助程度的標準差卻是最大的，可能與教師是否直接修習與國中公民學科知識相關的研究所有關；「修習與公民科相關的學分班」在使用頻率上也是偏低，但是幫助程度卻偏高，其困難處將於下一節深入討論，最後在官方指定或舉辦的學科知識發展方式中，「校內的領域專業對話或教學研究會」在統計結果分析，認為其幫助程度是「普通」偏向「有幫助」。

然而在訪談部分，受訪對象卻認為領域對話時間多為事務性的工作分配，對學科知識的發展幫助不大，如此可能與各校對領域對話時間的規劃方式不同有關，因此，對於領域對話，若學校能給予符合教師需求之安排，其方式對教師是有幫助；最後在「國教輔導團的巡迴輔導」方面，訪談結果與統計分析結果一致，即國中公民教師不常使用國教輔導團的巡迴輔導，其幫助也不大，其使用頻率不高的原因。就研究者於民國 97 年 1 月 1 日進入台中市國民教育輔導團的網站 (<http://140.128.55.25/user197/index2.html>) 查詢「臺中市國民教育輔導團 97 學年度國中組巡迴輔導實施計畫」，發現台中市國教輔導團巡迴輔導是分區進行，各校一學年僅會輪到一次，且每次依各校教師人數僅需教師代表參加，而其教師代表是由社會領域派出，不一定是公民教師，而在幫助效果不大的原因部分，則出於其輔導內容偏向教學技巧，加上研究者查詢「臺中市國民教育輔導團 97 學年度輔導團員總名冊(一)」，發現台中市國中組社會領域輔導團的成員沒有國中公民教師，因此對國中公民教師的學科知識發展的需求與困境可能不盡了解，進而其輔導內容對國中公民教師而言，可能沒有直接的幫助。

但是，不論國中公民教師發展學科知識的方式為何，多少都有幫助，只是程度上的差別，而且，訪談教師認為國中公民教師必須因應社會的變遷而有進修的

必要。

第五節 國中公民教師發展學科知識之困境

本節主要目的在探究國中公民教師發展公民科學科知識的過程所面臨的困境。首先在問卷調查的部分，目的在發掘國中公民教師發展學科知識的困境，題目的設計係透過文獻分析與專家學者之建議，歸納為下列七項：「研習或進修的費用過高」、「擔任的課務繁重，所以沒有時間進修」、「學校校務繁雜，所以沒有時間進修」、「個人與家庭因素，所以沒有時間進修」、「研習或進修課程內容不符需求」、「沒有適合的進修管道」與「得不到學校行政的支持與鼓勵」等項目，經統計分析，結果如表表 4-5-1 之「公民教師發展學科知識的困境之描述性統計分析」。

本問卷調查研究對象認為「課務繁重，所以沒有時間進修」是進行學科知識發展所面臨最大的困境（平均數為 3.9），填答「同意」與「非常同意」者超過七成（71.9%），其次是與「校務繁雜，所以沒有時間進修」（平均數為 3.8），填答「同意」與「非常同意」者亦將近七成（68.4%），再其次依序為「研習或進修的費用過高」（平均數為 3.5）、「個人與家庭因素，所以沒有時間進修」（平均數為 3.4）、「研習或進修課程內容不符需求」（平均數為 3.0）、「沒有適合的進修管道」（平均數為 2.9），平均數最低者為「沒有獲得學校行政的支持與鼓勵」（2.7）。

從標準差的統計數值分析，以「個人與家庭因素，所以沒有時間進修」與「研習或進修課程內容不符需求」的看法落差最大（皆為 1.1），其次為「校務繁雜，所以沒有時間進修」（1.0），其餘項目的標準差皆為 0.9。因此，在此大題的每一項题目的標準差普遍偏高（由 1.1 至 0.9），研究對象在發展學科知識的困境看法的落差，其因需要進一步以質性研究探討。

由統計結果分析，半數以上的研究對象認為擔任的「課務繁重」是發展學科知識最大的困境，其次則是「學校校務繁雜」以致沒有時間進修，因此，國中公民教師在學校的工作量似乎較重，而影響進修的意願，相對的，在此部分平均數最低的是「沒有適合的進修管道」與「得不到學校行政的支持與鼓勵」，換言之，研究對象認為這兩項的困擾是最少的，尤其「得不到學校行政的支持與鼓勵」項目中選擇「不同意」與「非常不同意」的百分比最高，顯示現在學校多是支持教師進行學科知識成長與進修，但仍有部分教師認為進修是不獲學校行政支持與鼓勵的，此外，各項題目統計出的標準差都偏高，顯見研究對象在發展學科知識面臨困境的原因不盡相同。

表 4-5-1：公民教師發展學科知識的困境之描述性統計分析

公民教師發展學科知識的困境原因	平均數	標準差	百分比				
			非常同意	同意	部分同意	不同意	非常不同意
研習或進修的費用過高	3.5	0.9	13.2	34.2	39.5	11.8	1.3
擔任的課務繁重，所以沒有時間進修	3.9	0.9	29.0	42.1	19.7	9.2	0.0
學校校務繁雜，所以沒有時間進修	3.8	1.0	23.7	44.7	17.1	13.2	1.3
個人與家庭因素，所以沒有時間進修	3.4	1.1	14.5	31.6	32.9	17.1	4.0
研習或進修課程內容不符需求	3.0	1.1	10.5	19.7	31.6	31.6	6.6
沒有適合的進修管道	2.9	0.9	4.0	18.4	47.4	25.0	5.3
得不到學校行政的支持與鼓勵	2.7	0.9	6.6	9.2	35.5	44.7	4.0

由於國中公民教師在發展學科知識所面臨困境的原因不盡相同，因此在質性分析的部分，依訪談結果，將國中公民教師發展學科知識的困境歸結為下列六項，並在最後加入受訪對象對發展學科知識的需求與期望：

一、困境一：趕課嚴重

研究者探詢 6 位訪談對象在發展學科知識面臨的困難時，有 5 位國中公民教師都毫不猶豫的回應，問題出在學習節數太少，僅己老師認為在其服務學校沒有

這方面的困擾。研究者歸納 6 位受訪對象的服務學校在公民課程的學習節數，僅甲老師的服務學校在國二每週含彈性課程有兩節公民課，但他比較希望彈性課程能放在國三，礙於社會學習領域中的其他科也爭取放在國三，為了和諧，甲老師只好退而求其次，同意彈性課程規劃在國二，因此甲老師一些無奈：

公民課是很不受重視的，時間真的是很少，...考完第一次段考和第二次段考中間只有五個禮拜，五個禮拜就是五堂課而已，...壓力也很大，所以常常去借課。(甲-P4-L128-131)

而乙老師、丙老師與丁老師在公民課程的學習節數上似乎有更大的困擾，因其服務的學校是從國一到國三都是每週一堂公民課程，因此，他們認為學習節數不足而課程內容不減的情境下，常面臨不斷趕課的壓力，甚至經常需要跟其他老師借課來上的困境。以下是丙老師、丁老師與乙老師非常深刻的感觸：

趕課！就是一個禮拜只有一節，然後教的內容沒有比較少，所以我反省我自己趕課的效率怎麼樣！（丙-P6-L221-222）

像上次颱風、國慶日，只要放掉我就要借課，其實我實質的節數絕對不是我台面上的，我們要去借很多的課來上。（丁-P7-L242-243）

我現在上國三的課，因為同時要上新進度又要複習，一個禮拜就一節課，課程太趕，如果參加研習，學校又不一定能派公民老師代課，回來又要趕進度，所以即使是公假研習，我也不太敢參加。（乙-P6-L196-197）

然而，同樣在台中市的學校服務，卻有相反的經驗，以戊老師與己老師服務的學校為例，戊老師在國三除一堂原有的公民課程，可以多一堂綜合活動課程可以運用，己老師則是在國二與國三各可以多一堂綜合活動課程可以運用，僅在國一仍維持每週一堂公民課，因此，學生學習節數不足的問題對戊老師與己老師而言困擾不太。

因此，各學校對課程規劃的方向與方式不同，會直接影響國中公民課程的節

數，進而影響國中公民教師的教學情形，此外，國中公民教師在面臨節數不足與升學成效的雙重壓力下，可能影響教師對國中公民課程的理想，以下是丙老師與丁老師的觀點：

畢竟現在升學還是第一嘛！那你要想辦法有效率的把課程教完，可是你就必須犧牲一些你本來想給他的，可能課本之外的。（丙-P6-L228-230）

我們被賦予很多的一個道德上面各種的一個比較高的期望，但是，考試的部分我們是有現有的進度要去趕...然後大部分人還是用紙筆測驗，他要看到成績，但是會跟我的理想是有差距的，我一定要去妥協。（丁-P4-L168-170）

因此，學校在課程節數的規劃如未能配合國中公民課程配予適當的學習節數，國中公民教師在面臨趕課的壓力與升學環境的現實考量下，勢必妥協於現況而減少、甚至是無法進行加深加廣的課程設計，如此一來，犧牲的也許就是學生的學習權益。

二、困境二：師資不足

甲老師服務的學校在國二因有一堂彈性課程而每週有兩節公民課，但其他年段仍然僅有一堂公民課，因此甲老師認為課務和校務負擔都很沈重，以下是甲老師的看法：

你看我們社會科老師一個學年要出至少三次的段考題目，不像其他領域，有的甚至連一次都不用。（甲-P6-L223-224）

而丁老師更直言國中公民教師因人數少是學校中的弱勢，以下是丁老師的心聲：

...我已經連續兩年校務會議提出關我們社會科的一個較弱勢族群的部分，但是在所謂的一個民主社會，我們是沒有辦法獲得多數決的...。（丁-P6-L200-210）

由於課程學習節數少，國中公民教師的人數亦相對較少，在本研究對象中有 5 位教師在訪談的過程都曾表示其服務學校都出現因國中公民教師不足而配課的現象，乙老師更表示即使是公假研習，代課老師也不一定是公民老師，讓他對研習卻步；相反的現象在己老師服務的學校，因聘用足夠的公民教師，反而還需要配其他領域的課程，因此，學校行政單位的態度具有絕對的影響力，以下是丁老師與己老師的看法：

因為大部分的老師都認為一年級的公民很簡單，然後會配給國文老師... (丁-P4-L142-147)

其實我們都還是有配課，就像我的話，本身有配到像輔導活動，然後有些老師也會配到，就他們大部分都是以配輔導活動為主。(己-P1-L21-22)

三、困境三：時間不夠

國中公民教師發展學科知識的另一主要困境，即為「時間不夠」。而時間不夠的原因很多，首先在「家庭因素」方面，受訪對象中的丁老師、戊老師與己老師目前未婚，因此都表示家庭因素不構成困擾，反之，已婚的甲老師認為自組家庭後，需要家人支持與各方面的配合才能安心進修，丙老師也認為平常白天上班已經很累，下班後需要休息，以下甲老師與丙老師的看法：

除了在學校教學以外的時間，...，你自己也是有家庭有孩子，所以其實有心，但是也不是這麼容易說，你想要去充實...但你說那看書查資料那可能比較容易，如果是一些是比較正規的，都要一些條件的配合吧！(甲-P6-L219-221)

就時間阿！時間的分配，家庭的因素，然後還有那學校本來就授課時數就比較多，說實話，還是總是人嘛！不是機器嘛！要休息也不能說白天回來，晚上明天或怎樣去進修嘛！（丙-P6-L196-198）

一般而言，寒暑假期間是教師備課與進修時間，然而各學校會利用寒暑假

間安排額外的輔導課程，因此教師需要配合學校安排在寒暑假額外授課，如欲進修，往往需要自己私下拜託其他老師協助，然而，各校公民教師的人數很少，其困難度也增加，如公民教師又兼職行政工作，又多了行政業務需要負擔，讓國中公民教師卻步。以下為乙老師的看法：

「其實，暑假去修也是遇到一些困難，就是我在輔導課的部份的排課，那時候也是要寫簽呈，然後也是請別人去排，...自己擔任的行政工作也要找代理人，...一個禮拜積下來的工作，其實那過程真的很辛苦，對於一般老師來講，如果要利用非假日的時間要去修課，我覺得難度真的很高，真的很高！」(乙-P4-L150-155)

因此，國中公民教師認為在照顧家庭與兼顧學校工作已是臘燭兩頭燒的困境，加上學校行政文化關係，因進修遺留的行政業務仍必須自行處理，如此的負擔又更大，而且國中的寒暑假必須開額外的輔導課程，而國中公民教師的師資又不足，讓國中公民教師深感在職進修是一項很大的負擔。

四、困境四：學校限制

在本節的統計分析結果，學校行政目前多為鼓勵教師在職進修，而本研究訪談的對象中，甲老師、乙老師、丁老師與己老師表示學校原則上都是支持教師進修的，乙老師更是肯定學校非常鼓勵教師進修，以下是乙老師的看法：

我們學校給的支持是真的是很沒有話講的，我們學校是不管是從校長或者是教務處，各方面他都是滿鼓勵老師在進修。(乙-P4-L158-159)

然而，各校對教學進修的制度不同，有些學校在考量師資結構以及對學校事務的影響下，可能會有進修人數的限制或是考量年資等，以下是丙老師與戊老師的經驗：

(學校不夠支持的地方是?) 有人數的限制(現在還是有人數的限制?) 要先寫簽程。(丙-P6-L203-206)

我覺得我們學校比較不贊成新老師去進修，他會覺得你去進修會耽誤到學校行政的業務，之前有提出來，然後就很暗示性的說年資問題阿，而且他們會覺得，...你待在輔導室那邊去找跟輔導有關的會比較好這樣。(戊-P4-L146-149)

五、困境五：缺乏管道

台師大公領系畢業的丙老師一直認為進修管道不是問題，最重要的是教師自己的積極程度，以及學校行政是否支持，以下是丙老師的看法：

公民領域還滿多的阿！那我們系（師大公領系）都應該蠻多，然後我們系上的面向又更廣，就我剛講休閒教育，對我也可以進修對阿！...蠻多門路的，所以其實這不會是造成困擾，最主要是你的時間，還有人事或學校在審核，有沒有跟你的領域相關，...這才是問題...（丙-P6-L214-218）

然而，畢業於一般大學的丁老師以行動證明是非常積極進修的教師，她主張台師大的資源不應侷限於台師大的校友使用，應該擴大至所有公民教師，以下是丁老師的主張：

台師大的資源可以全部 **OPEN** 出來給所有的公民老師，...台師大的功能不應該只在服務它的校友，而是應該要整個提升台灣的一個公民教育，那全台灣的公民教育在職場的基層教師是一個很重要的，因為老師在第一線，應該要全部分包含進來。（丁-P13-L482-485）

對於進修管道確如丙老師而言，其實相當多元，對於積極進修的丁老師而言，進修管道似乎不是難題，但仍然很期待專門培育國中公民師資的台師大能擴大服務對象，而學校行政單位與教育主管機會能開放更多元的系所讓教授具有「泛學科」特性課程的國中公民教師得以多元進修。

六、困境六：費用太高

戊老師也認為進修管道不夠多，目前關於公民學科知識的學分班又是以高中職教師為優先對象，其次是完全中學任教師國中公民教師，一般國中公民教師要

參加則要繳學分費，加上修課地點太遠，讓她卻步，而乙老師則為了公費進修，特地到高職兼課，以下是戊老師與乙老師的經驗：

之前不是有高中公民與社會的學分班，我那時候很想去修，可是因為他的上課時間，而且台中地區沒有，加上我覺得他都是開放給學校是完全高中的優先，然後一般的(國中教師)去就是要繳很多錢，我有去問學分費很貴...就覺得又沒那麼多錢和時間，所以最後就沒有去了。(戊-P3-L128-133)

第一期大概修了5個學分花了一萬多塊的學分費之後，第二期的時候，有個機會正好去高職的進修學校兼課，所以利用高職的教師身分，就獲得了等於說是公費的補助。(乙-P3-L109-112)

最後，受訪對象依其個人需求與困境，提出未來期望的進修方式與內容，以下是6位受訪對象的期望：

甲老師期待能進修經濟學類與法律學類的學科知識：

公民的知識裡面，我最想學的...經濟或法律吧！因為法律剛剛講可能是我們比較弱的嘛，那經濟的話也不是那麼專精。(甲-P4-L144-145)

乙老師因進修與公民科學科知識相關的學分班，深感獲益良多，但又礙於學校課程與業務繁重的困擾，希望教育部能以公權力強制國中公民教師進修：

我覺得老師要進修，可以比照公務員那種回流教育的方式，強迫老師回去修，我覺得這是唯一可行而且真的有效的方式，...，但是教育部會被罵到臭頭。(乙-P5-L184-187)

丙老師則期待教育主管機關能成立可以直接解決國中公民教師學科知識困境的管道：

就解決問題的管道增多嘛！而這個管道並不是那種只有治標的，就是可以治本！例如說你去修學分阿！（丙-P5-L157-158）

丁老師認為國中公民教師人數已經很少了，希望所有的國中公民教師能共享台師大公領系的資源：

有機會我希望可不可以讓在職的公民老師也可以到，就是非師大公訓畢業的，也可以納入師大那邊，也可以讓我們去那邊在職進修，然後去感受，然後不要把我們再分，因為公民老師真的很少。(丁-P13-L464-466)

戊老師的期待與丙老師相似，他希望教育主管機關能成立一個專門的諮詢中心，方便國中公民教師解決立即性的困擾：

我覺得像就是類似有一個可以諮詢的中心之類的，就是可以打電話去詢問或是什麼之類的，就比較快...(戊-P3-L96-99)

己老師也希望能有一個可以立即解決學科知識問題的組織，他建議可以成立國中公民教師的讀書會：

我覺得如果說今天我們有個公民的讀書會，專門在討論說平時上課的時候，或者是你自己在看書的時候遇到的一些問題，那經由這樣的討論其實我覺得很容易會有心得。(己-P6-L198-200)

綜合上述，透過訪談的結果分析，國中公民教師在發展學科知識上所面臨的困境主要有六項，分別為：「趕課嚴重」、「師資不足」、「時間不夠」、「學校限制」、「缺乏管道」與「費用太高」等因素。

進一步以質性分析結果檢證統計結果，首先，在國中公民課程的部分，不論在問卷調查與訪談的結果，都顯示「課務繁重」是國中公民教師發展學科知識最大的困境。究其因，在實施九年一貫課程後，國中公民課程的學習總節數比舊課程少，由原有的兩節課縮減為一節課，課程內容因應課程綱要與基本內容的規範，不減反增，加上國中公民科又是國中基本學力測驗的考科之一，讓國中公民教師有進度的壓力，必須不斷地趕課，如課程因假沒上到，又得跟其他老師借課趕進度，讓國中公民教師不勝負荷，進而讓國中公民教師對研習與進修望之卻步。

其次，國中公民課程一直無法逃脫「配課」的命運，在訪談對象中，僅己老師的學校擁有充足的公民師資，其餘學校都可能因公民師資不足，仍有配課的現象，但是學校行政單位因師資不足而需要配課，抑或認為公民課程可以配課而不聘用足夠的公民教師？兩者何者為因，何者為果？如果站在本研究對象立場，似乎後者是真正的原因。

第三，在「學校校務繁雜」的部分，學校行政單位在分配事務性的工作多為各領域等量分配，而社會領域教師的人數在學校中都是相對較少的領域，而公民教師通常在社會領域中的人數又是最少的，因此工作量相對較多，這也是一項沈重的負擔；第四，雖然教育行政單位多鼓勵教師進行學科知識成長，學校行政單位亦多支持教師進修，但在考量行政業務與排課相關問題，仍有學校對進修總人數與年資上進行控管，甚至暗示資淺教師不可以進修等現象，加上教師進修系所必須符合教育主管機關規定的相關系所才可進修，然而公民課程具有泛學科特性，公民教師進修的系所卻有限制，致使部分公民教師感到不便。

最後，在進修的管道方面，國中公民教師在進修管道的資訊獲得情形也不一致，於訪談的研究結果發現，台師大公領系畢業的教師因可獲得母校直接的支援與資源，因而認為進修管道充足，而一般大畢業的教師則多認為可以進修學科知識的管道不足，再以乙老師進修的「高中公民與社會科教師在職進修學分班」為例，經研究者查詢彰化師範大學進修學院發佈的「國立彰化師範大學 98 年度寒假配合高中課程暫行綱要高中、職「公民與社會科教師在職進修學分班」招生簡章」(國立彰化師範大學，2008)，其對象其實是開放給高中職教師與完全中學兼任高中公民與社會科之國中部教師進修，其費用由教育部全額補助，一般國中公民教師如欲參加則必須自行付費，學分費為每一學分 2,400 元，費用不低；進修的時間雖為寒暑假，但國中公民教師仍必須配合學校的寒暑假輔導課程安排，如參加進修，則是增加同事的教學負擔，有行政工作的國中公民教師其行政業務仍然必須由他們處理，因此，進修的內容、時間、地點與費用，似乎是影

響國中公民教師進修的因素。

在林建福(2003)的研究也指出參加毫無助益的教師研習、過於理論化的進修課程等，加以在教學領域中倡導專業知識只能來自從事研究的學術界，認為所有專業情境都是一致的，而將教師視為「技術人員」看待，以致教師和教育行政主管與學者專業彼此缺乏信任等，都會對教師的行中反省帶來反效果，此外，國中公民教師認為進修管道應配合可以立即解國中公民教師在各類學科知識上的困擾與不足，對國中公民教師才有直接的幫助。

第五章 研究結論與建議

本研究以自編問卷調查台中市 76 位國中公民教師學科知識發展歷程，再透過訪談 6 位國中公民教師，以探究國中公民教師對公民學科知識的認知、反省觀點，與發展公民學科知識方式與困境，並進一步瞭解國中公民教師期望的學科知識發展方式。本章依據第四章之研究發現，分為兩節，第一節歸納研究結果並進行討論，第二節係依據研究結論分別對現任國中公民教師、教育行政主管機關、師資培育機構，以及後續研究提出建議。

第一節 研究結論

本研究目的旨在了解國中公民教師對發展公民學科知識的認知與自我反省，以及教師在發展公民學科知識的困境。依據研究目的與分析架構，分別從師資培育階段的學科知識發展情形與國中公民教師對學科知識的重要性觀點分析，討論國中公民教師運用的反省方式與其發展學科知識的方式，最後探究國中公民教師發展學科知識的困境，與其對未來進修的期許等五大部分。本節將根據研究分析結果，與研究目的與問題相呼應，做為結論。

一、現任的國中公民教師在師資培育階段中未能具備足夠的學科知識

根據本研究統計結果與訪談分析瞭解，台師大公領系畢業的國中公民教師認為他們雖修習過各類的學科知識，卻不夠深入與專精，而一般大學畢業的教師更因系所來源廣泛，於本系主修的學科知識相當充足，但其他類的學科知識可能完全沒修過，以致公民學科知識的不充足，而在訪談所獲致的結果亦同。因此本研究對象在各類學科知識皆未能達到「充足」，如進一步探究其因，國中公民課

程內容橫跨社會科學領域，國中公民教師的學科知識亦須配合課程內容，跨足七大類的學科知識，這與蕭碧惠（2000）、莊富源（2004）提出公民課程具有「泛學科」的特性相符，再加上國中公民教師的畢業系所來源廣泛，所習得的各類學科知識不若其他科別教師可於大學四年專修其主要學科知識，教學的科目也是其主修科目，而在學科知識上顯得札實，相對而言，國中公民教師必須兼顧各類學科知識，因而在學科知識的充足度上無法像其他科別一樣充實。

在曾麗英（1995）研究國中生物教師的結果發現，本科系畢業的教師不論在學科知識與解題能力都顯著優於非本科畢業之教師，並認為教師的學科知識的充足度會影響教師的解題能力與教學成效，而在本研究也發現相似的結果，本研究的統計分析中，以「法律學類」、「經濟學類」與「文化人類學類」的學科知識充足度最低，而訪談結果也呈現國中公民教師在解題與回應學生提問時，這幾類學科知識是最常遇到困擾，甚至有些受訪對象因未修習過「文化人類學類」的相關學分與課程，而表示這個部分的課程不重要，顯見國中公民教師的學科知識的充足與否會對其教學造成影響。

此外，在蕭碧惠（2000）的研究中認為國中公民教師「經濟學」的知識不充足，在本研究的統計結果亦發現研究對象在經濟學類的學科知識的充足程度亦為最低。然而，本研究距離蕭碧惠的研究至少有 8 年的時間，國中公民教師在經濟學類的學科知識充足度仍未獲改善，而在法律類的學科知識也有相似的情形，李冬梅（2000）的研究結果發現，修習 5 門以上的法律相關課程的國中公民教師，其法治知識優於其他公民教師，然而在本研究問卷調查的對象中有兩位畢業於法律系的教師，他們卻在法律類的學科知識填選「不充足」，但未能對其進行訪談而未能了解其因。不過，本研究訪談結顯示，法律類的知識與時俱進，大學修習的法律知識很可能幾年後就因社會變遷而改變了，因此在法律類的學科知識的充足度偏低。從研究結果得知，國中公民教師在師資培育階段所修習的學科知識不夠充足，進入教學現場後，又必須面臨時事的改變而需隨時修正、補充其公民學

科知識，因此，國中公民教師（在職前與執教）補強其公民學科知識是刻不容緩之事。

二、現任的國中公民教師認為各類的公民學科知識都很重要

吳美靜（2002）探究國中社會領域教師的相關研究結果發現，社會領域教師的學科教學知識是影響教學行為中最重要的部分，在本研究的統計結果也顯示，問卷調查對象認為本研究中的七類學科知識都「重要」，此結果亦與黃心韻（1997）的研究結果相符，然而，國中公民教師是如何評斷各類學科知識的重要性程度？依本研究訪談對象的陳述，研究者分析研究對象的理由歸結為下列三點：

首先，是為這七類公民學科知識在國中公民課程教科書中所佔的比重，依本研究文獻分析現行的公民教材的內容，研究結果發現，本研究中的七類學科知識中，除「倫理與道德學類」的學科知識未獨立成冊外，其餘六類學科知識皆獨立分為六冊，由第一冊至第六冊的單位依序為：「教育與心理學類」、「社會學類」、「政治學類」、「法律學類」、「經濟學類」與「文化人類學類」，因此六類學科知識在國中公民課程教科書的比例大致平均，而「倫理與道德學類」的學科知識則分散於各類學科由教師自行融入，因此，有 2 位訪談對象認為「倫理與道德類」是最重要的知識，卻苦無時間可以教導，因為教完教科書內的學科知識的時間就不夠了，更何況沒有直接出現在教科書中的「倫理與道德類」學科知識？然而，「倫理與道德學類」的學科知識是否適合以知識傳遞的方式教授？有待檢證與討論。

其次，本研究統計結果顯示，「政治學類」、「法律學類」與「經濟學類」等三類學科知識的重要程度最高，依本研究訪談對象表示，原因在於這三類的學科知識在國民中學基本學力測驗的出題比例較高，而在上一部分有關國中公民教師在各類學科知識的充足度調查中也顯示其中的「法律學類」與「經濟學類」學科知識的充足度較低，更是國中公民教師認為最需要加強的學科知識，而充足度

最低的「文化人類學類」的學科知識在重要程度獲得的分數卻也是最低的，原因亦與在國民中學基本學力測驗出題的次數不多有關，因此，國中公民教師會衡量該類學科知識在重要考試中出題的比例而影響該類學科知識重要程度的評價。

最後，在訪談的過程中發現，國中公民課程由非合格國中公民教師任教的現象仍然存在，在 6 位受訪對象中，僅有一位國中公民教師表示其服務學校聘足公民教師，其餘 5 教師都表示其服務學校都有配課現象，而配課教師多為教授國一的課程，即「教育與心理學類」與「社會學類」的學科知識，到國二必須開始教授「政治學」、「法律學」與「經濟學」等學科知識，則多無法勝任，因而必須由專任國中公民教師任教，究其因，可能出於「教育與心理學類」與「社會學類」的學科知識是為取得教師證必修習的學分，因此各領域教師或多或少都具有相關知識，而「政治學」、「法律學」、「經濟學」與「文化人類學」則屬各系所專修的學科知識，並非所有國中公民教師在師資培育階必然要修習的學科，因而讓非專任國中公民教師能勝任，因此，國中公民教師認為配課教師無法勝任這些學科知識，顯見其重要性。

三、國中公民教師偏好簡便的學科知識反省方式

在本研究問卷調查結果顯示，問卷題目中的七種反省方式，「和同事對話」是最多國中公民教師同意利用的教學反省方式，其次是利用「教學檔案」，國中公民教師最不同意使用的反省方式則是「教學錄影」，而且國中公民教師對以「教學錄影」進行反省的正反意見落差較大。

在本研究的訪談也獲得相同的結果，訪談教師認為同為國中公民教師較能了解彼此的難處與想法，陳美玉（1999）的研究也認為教師透過與同僚分享的專業經驗，多能獲得正面的回饋，並能從中習得「替代性經驗」，以突破「專業孤立」的社會發展困境，以增進教師的專業，因此「和同事對話」是國中公民教師最認同與會利用的反省方式。在「教學檔案」部分，受訪對象認為之所以使用教學檔

案是為了應付各項考核與評鑑而製作，非出於自發性，與林佩璇（2003、2007）的研究結果相同，此外，教學檔案的內容也多為教師蒐集的教學資料，缺乏教師個人的反省，因而無法顯現如 Dineke 等人（2006）所主張的教學檔案可以激發教師的教育信念、提升專業認同及對教育使命的反省等功能，而且受訪對象認為製作教學檔案很浪費時間，如為解決時間問題，陳美玉（1999）認為利用書寫「反省札記」的反省方式，個人可以隨時紀錄，具有即時性的效果，然而依統計結果呈現同意使用「反省札記」的國中公民教師並不多，以訪談結果發現，國中公民教師多以「備忘錄」簡短註記，認為撰寫札記太花時間且過於麻煩，因而不傾向使用，在陳雪麗（2004）的研究中也提出教師在缺乏時間、經驗、習慣與方向都是影響教師能否使用札記反省的因素。而在國內外相關實證研究中都證實「行動研究」、「教學錄影」與「和專家學者合作」，都有助於教師客觀與深刻的進行反省，並可提升教師的自我效能感與教師專業發展，然而，在本研究中不論問卷調查與訪談的結果都認為「和同事對話」是他們會利用的反省方式，他們並非不認同其他反省的方式，而是受限於時間的不充足，以及反省方式能否配合緊湊的課程進度，立即解決教師所面臨的困境，才不致於把問題帶到下一個任課班級，此外，是否有充足的人力資源與設備，以及與專家學者合作的機會不多等原因，都是促使國中公民教師較無法利用經學者專家所檢證具有反省效果的反省方式的原因。

陳雪麗（2004）認為教師的工作是「教人成人」，因此教師應更具有反省的能力，如不能做到「行中思」，至少也要能具有事後反省的「行後思」以尋求「不二過」或事後的彌補工作。雖然有多項反省方式是國中公民教師認為不常利用的反省方式，但是國中公民教師卻時常進行學科知識的反省，例如在解題與教學的過程中，察覺到自己的學科知識不夠充足，或是想轉往高中發展，以及擔心不正確的觀念可能會誤人子弟等，都是觸發國中公民教師反省的動力，因此，不論從問卷調查或是訪談的結果，本研究發現，國中公民教師是認同國中公民教師必須

對自我進行反省，差別僅在於方式上力求簡便與時效性，如能解決國中公民教師在時間不足的困擾，才有助他們使各類的反省方式。

四、閱讀是最方便又有效的學科知識發展方式

本研究問卷調查的 76 位現職國中公民教師中，有 38 位教師已取得碩士學位，目前有 10 位教師在進行學位進修，其中有 2 位正在攻讀博士學位，「從未使用」「學位進修」的教師不到三成，亦即超過七成的國中公民教師正在使用或曾經使用過學位進修來發展學科知識，然而教師進修的研究所主修的科目不同，會影響教師發展學科知識的幫助程度，並造成落差，而在所有學科知識發展的方式中，以「自行閱讀相關書籍」的使用頻率與幫助程度皆為最高，以訪談探究其因，此方式不需求助於人，而且與學科知識相關的書籍多由專家學者編寫，因此其內容的正確性極高，可立即解決國中公民教師的困擾，具有時效性，因此成為國中公民教師最常使用且認為有幫助的學科知識發展方式；而同樣被國中公民教師認為有幫助的「請教學者專家」來發展學科知識的方式，則因國中公民課程具有泛學科的特性，國中公民教師需要發展的學科知識多元，卻缺乏足夠的管道可以尋求具有相關學科知識的學者專家解惑，加以學者專家通常因忙碌而較難聯絡上或是需要時間等待專家學者回覆，因此在缺乏管道與時效性的雙重考量下，此法的使用頻率較低，而「修習與公民科相關的學分班」在使用頻率上也是偏低，但是幫助程度卻偏高，其因與學分班開課地點、時間、費用與缺乏管道有關。

在官方指定或舉辦的學科知識發展方式部分，因舉辦的時間頻率不同，因此在「校內的領域專業對話或教學研究會」的使用頻率最高，「全市性社會領域研習」與「國教輔導團的巡迴輔導」則因一學年度才舉辦一次，且不一定由國中公民教師參加，使其使用頻率較低，在三者的幫助程度部分，「校內的領域專業對話或教學研究會」與「全市性社會領域研習」都接近「有幫助」，進一步探究，訪談受訪對象卻表示領域對話時間多為工作分配時間，加上社會領域由歷史、地

理與公民三科組成，教師能討論學科知識的時間有限，所以多利用下課時間和同科教師討論，僅己老師認為領域對話時間偶爾會請校外專業人士演講，是有幫助的，其餘教師皆認為幫助不大，然而，幫助程度最低者為「國教輔導團的巡迴輔導」，訪談對象直接表示其輔導內容偏向教學技巧，對國中公民教師的學科知識發展而言沒有直接的幫助，此結果與林建福（2003）的研究結一致，他認為教師必須發展專業，然而教師在參加毫無助益的教師研習、過於理論化的進修課程，以及對教育行政單位與學者專家的不信任等因素都可能阻礙教師的反省與專業發展，更可能帶來反效果。

因此，國中公民教師在進行學科知識發展的方式相當多元，除了配合教育行政機關規定之必要學科知識發展方式外，國中公民教師仍會尋求其他方式進行學科知識成長。此外，國中公民教師在選擇發展學科知識的方式時，「時效性」似乎是國中公民教師最重要的考量，因此，在訪談也發現，國中公民教師最常使用的學科知識發展方式，除「自行閱讀相關書籍」外，「上網搜尋」也因網路的普及與便利性，成為國中公民教師另一個經常使用的方式，但是，利用網路搜尋所得的資料，其正確性是有待考驗的，因此，慎選網路資料可能是國中公民教師另一項考驗。此外，在上一部分「會利用的反省方式」的討論中，國中公民教師考量使用的反省方式與發展學科知識的方式有相似之處，其中以「時效性」與「便利性」是為最重要且一致的因素，顯見國中公民教師對時間因素的重視程度，而在學科知識的發展方式上，則必須再考量「知識的正確性」，因此，自行閱讀書籍成為國中公民教師最常使用的方式；如再延伸上第四大點的結論，國中公民教師皆認同反省之必要，而在此部分國中公民教師也多能透過反省了解其學科知識的不足，促使其進行學科知識的專業發展，如此實踐了專家學者們（林建福，2003；陳雪麗，2004；Welsch & Devlin，2006；林佩璇，2007；簡梅瑩，2008）認為教師專業發展的前提是為教師具有反省的能力，更進一步執行「行中反省」的能力，是為本研究最重要的研究結果。

五、「量多、時少、試照考」是所有困境的源頭

研究者與研究對象同為台中市國中公民教師，從問卷調查統計結果到以訪談不同性別、畢業系所、教學年資與服務學校的國中公民教師的過程與獲致的結果，發現「量多、時少、試照考」是國中公民教師發展學科知識所面臨的困境的源頭。國中公民課程的內容多元而豐富，並未隨九年一貫課程的改革而變少，反而因課程綱要的模糊化（黃丹鈺，2003；李宜玫、王逸慧、林世華，2004），使得國中公民教師必須教授相當多的教學內容，即為「量多」；而在實施九年一貫課程後，國中公民課程的學習總節數比舊課程少，是為「時少」；而「試照考」則是指國中公民科是為國中基本學力測驗的考科之一，讓國中公民教師有如黃騰（2003）所言，背負著「績效」的責任，致使教師成為只重實務技術的角色，而無法產生知識。因此，在「量多、時少、試照考」的三重壓力下，讓國中公民教師不斷面臨趕進度的壓力，再加上多數學校國中公民師資不足，即使是公假研習也不一定由國中公民教師代課，進而讓國中公民教師對研習與進修望之卻步；而師資人力的不足似乎也反應在國中公民教師在學校事務分配的工作量，訪談對象認為負荷過重，加上國中公民課程由原有的兩節課縮減為一節課，使國中公民教師任教的班級數倍增，因此在「課務繁重」與「校務繁瑣」的因素下，會影響國中公民教師發展學科知識的動力。

國中公民課程具有泛學科的特性，然而教育行政主管單位對於核定國中公民教師可以進修的管道卻未相對多元，即使國中公民教師選擇合於規定的進修方式，部分國中公民教師仍必須克服學校行政單位對教師進修的相關規定與考量，如在人數限制、擔任職務的業務量與是否影響學校排課等因素，加上繁瑣的公文申請流程，讓國中公民教師感到綁手綁腳，而在國中公民教師在進修管道的部分，由訪談的研究結果發現，台師大公領系畢業的教師因可獲得母校直接的支援與資源，其進修管道較一般大畢業的國中公民教師充足，但是沒有進修管道似乎不能成為國中公民教師沒有進修學科知識的理由，以丁老師為例，他雖然畢業於

一般大學，但每學期都能有 80 個小時的研習時數，同時積極進修國中社會領域學分，除原有的「公民與道德科」教師證外，再取得「國中社會領域公民專長教師證」，但她仍然希望專門培育國中公民教師師資的台師大能將其資源釋出與所有國中公民教師分享，而多數受訪的國中公民教師也希望政府能再多開放國中公民教師進修學科知識的管道與補助，讓進修的內容、時間、地點更多元。

第二節 研究建議

本節根據研究結果，對現任國中公民教師、教育行政機關與未來研究提出建議。內容分述如下：

一、對現任國中公民教師的建議

（一）實踐「行中反省」

由於國中公民課程具有泛學科的特性，加上國中公民課程常因應社會的變遷，國中公民教師必須與時俱進的修改與更新其學科知識，因此，國中公民教師需要具有「行中反省」的能力，即勇於反省自己的能力，並能時時刻刻檢視自身的學科知識是否正確，如此才能確保學生接收到的知識的正確性，更能促使國中公民教師保有學科知識的專業。

（二）善用反省工具

在本研究結論中顯示，國中公民教師礙於時間的不足，多透過「和同事對話」或以「備忘錄」註記需要特別留意的事項，缺乏較深層地自我檢視，因此，本研究建議現任國中公民教師多利用經研究證實有效的反省工具進行教學反省，例如深度的札記反省、具有系統性思考的行動研究、多面向探究自我反省的教學檔案等，以利國中公民教師建構系統性的反省方式與知識架構，更可避免重覆的問題

發生，就長期而言，可能有助於國中公民教師在時間上的運用更有效率。

（三）慎選發展公民學科知識的方式

透過本研究結果得知，國中公民教師發展學科知識的方式相當多元，其中最常利用「自行閱讀相關書籍」與「利用網路查詢資料」等方式獲得知識，然而，國中公民教師自己透過閱讀所理解出的學科知識是否正確，以及網路資料的真實性都有待檢驗，而「和同事對話」取得解決學科知識問題的「共識」是否合於學科知識的理論基礎，都有待商榷，然而，教師模糊的觀念與不正確的知識都會對學生造成負面的影響，因此國中公民教師務必請益學者專家，以獲得最正確的學科知識，而在尋求學者專家支援的管道方面，除建議教育行政機關成立諮詢機構外，研究者更鼓勵國中公民教師樂於分享資源，如此才能有助於彼此獲得具時效性與正確性兼具的學科知識。

二、對教育行政機關的建議

（一）舉辦符合國中公民教師需求的研習與進修管道

在本研究結果顯示，國中公民教師認為其學科知識不夠充足，因此建議教育行政機關針對國中公民教師在學科知識上的發展需求，設計相關的研習課程與進修管道，並配合國中公民課程知識的更新，其進修與研習課程必須定期與不定期同時開設，讓國中公民教師能習得最新與最正確的學科知識；此外，因政府舉辦的研習中，都是以「合科」的方式讓歷史、地理與公民三科社會領域教師一同參加，時間與內容都平均分配於三科中，對於國中公民教師的助益相形不大；而在國民教育輔導團的巡迴輔導方面，又著重於「教學技巧」的提升，讓國中公民教師深感對學科知識的發展實無效益。有鑑於此，本研究建議教育行政機關應配合社會領域教學多以「分科」進行教學的現況，將研習與進修課程分科舉辦，如此對公民教師才更有實質的幫助。

（二）全面檢討國中公民課程與師資結構

因應九年一貫課程的制度改革，國中公民課程內容未減少，學習節數卻減半，而國中公民科又是國中基本學力測驗的考試科目之一，造成國中公民教師必須不斷地趕課，更必須減少情意的啟發與技能的練習時間，因此本研究建議教育行政機關應全面檢討國中公民課程的時數與各領域學習節數的分配情形，或是刪減國中公民課程的內容，如果現行課程內容是培育國中生成為現代公民的基礎知識，則必須增加學習節數，讓國中公民教師有更完整的時間規劃與實踐課程；在國中公民師資的部分，本研究發現仍有學校將公民課程分配給非具有國中公民師資的教師任教，有學校甚至沒有合格的國中公民教師，基於尊重學科專業與學生的受教權，本研究建議教育行政機關通盤檢討各校師資結構是否健全，讓學生能由專任的國中公民教師教授正確的學科知識，以維學生的權益。

（三）設置公民科專業的諮詢機構

由本研究結果發現，國中公民教師在教學與發展學科知識面臨最大的困境是其學科知識的問題無法獲得立即的解決，針對此問題，本研究建議教育行政機關能成立專業的諮詢機構，由各學科知識學有專精的學者專家與具有相關學科知識專長的國中公民教師或高中教師組成，專以回答國中公民教師在學科知識上的問題，或成立互動式專業網站、定期舉辦讀書會，以及電話諮詢等方式，立即解決國中公民教師的疑問，方能減少錯誤或模糊觀念的傳遞。

三、對師資培育機構的建議

（一）確保師培生已修足各類學科知識的學分

從本研究結果發現，國中公民教師長期以來多在未修足各類學科知識即投入國中公民課程的教學，因此，國中公民教師可能在學科知識不充足的情形下進行教學，國中公民教師能否教授正確的學科知識，令人擔憂。因此本研究建議師資

培育機構應深度考量國中公民教師在師資培育階段所修習的學科知識的學分數，並從嚴格考核師培生是否已具足各類的學科知識，以避免國中公民教師認為在師培階段所習得的學科知識不充足之事發生。

（二）提供健全的諮詢服務

師資培育機構肩負培育優良師資的重責大任，建議師資培育機構為畢業校友提供學科知識諮詢的管道，尤其是以培育中學公民教師為專業科目的台灣師範大學公領系更應釋放其進修資源，將服務對象擴大至全國國中公民教師，而彰化師範大學於96年12月成立的「公共事務與公民教育學系」，成為中部地區培育中學國中公民教師的機構，如能整合各師資培育中心的資源，成立符合國中公民教師需求的諮詢機構，對國中公民教育的實施將是一大助力。

（三）強化國中公民教師的回流教育

基於國中公民教師認為其學科知識不夠充足與學科知識的不斷更新，本研究建議師資培育機構能提供回流教育的資源，以利國中公民教師在執教時，能有機會充實其學科知識，並能釐清觀念，促進國中公民教師間交流，方能有效解決國中公民教師發展學科知識的困境。

四、對後續研究的建議

（一）在研究對象方面

本研究對象僅限於台中市的現任國中公民教師，雖然在教學資源與區域文化較為一致，然而對於全面性無法兼顧，因此建議有志研究國中公民教師的研究者，可以擴大研究區域，對全國國中公民教師進行調查與研究，如此可以更了解我國國中公民教師發展學科知識的歷程、觀點與困境，並能藉此交流各地方政府與各學校的作法與經驗，提供我國國中公民教師與相關單位更多元的研究結果與

建議。

（二）在研究方法方面

本研究係同時以描述統計與訪談分析進行研究討論，因此，期待後續研究者除擴充研究對象外，在研究方法上能運用推論統計的方式，進行研究分析，在質性研究法的部分，則建議運用更多元的質性研究方式，加入課室觀察與及訪談學生的觀點分析，以增加研究的深度與廣度。

（三）在跨國比較研究方面

目前國內關於國中公民教師的研究，多以國內國中公民教育的發展沿革與現況加以討論，本研究亦是如此，因此，建議未來研究者可以進行跨國的比較研究，了解其他國家的中學公民教育的進行方式，與其公民師資的培育方式，以及發展學科知識的方法，其經驗或許可以做為參考與借鏡，並能了解各國公民教師是否與我國國中公民教師有相同的困境，都值得研究。

參考文獻

一、中文部分：

王文科、王智弘（2006）。**教育研究法(增訂第十版)**，頁267-305、625-653。台北：五南。

王文科、王智弘編譯（2002）。**質的教育研究—概念分析（第五版）**（James H. McMillan原著：Research in educational conceptual introduction），頁267-305、625-653。台北：師大書苑。

立法院（2005）。**師資培育法**。97年7月1日取自：<http://law.moj.gov.tw/>

台中市國民教育輔導團（2008）。**臺中市國民教育輔導團 97 學年度國中組巡迴輔導實施計畫**。97年1月1日截取自 <http://140.128.55.25/user197/index2.html>

朱桂芳（2000）。試論現階段國中公民教材之發展現況。**師說**，140，48-51。

何福田、羅瑞玉（1992）。教育改革與教師專業化。載於中華民國師範教育學會主編：**教育專業**。台北：師大書苑。

吳璧純（1999）。科學—技術—社會（STS）的「道德與公民」課程。**教育研究集刊**，42，79-95。

吳美靜（2002）。**國民中學社會領域教師教學專業知識之個案研究**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士在職專班碩士論文，未出版，台北市。

李冬梅（2002）。**台北地區國中公民與道德科教師法治知識與態度之研究**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士在職專班碩士論文，未出版，台北市。

李宜玫、王逸慧、林世華（2004）。社會學習領域分段能力指標之解讀—由Bloom教育目標分類系統(修訂版)析之。**國立臺北師範學院學報**，17(2)，1-34。

李佩寧（2006）。**國中社會領域教師教學之現況分析—以臺北縣為例**。國立政治大學教育行政碩士在職專班碩士論文，未出版，台北市。

李新鄉、盧姿里（2007）。不同師資培育體系之初任國小教師教育專業表現之研究。**教育政策論壇**，10(2)，97-122。

- 林純如、王愛君 (2002)。九年一貫課程社會學習領域七上教科書之初探。載於
高雄市國教輔導團主編，**學習・行動・反思—高雄市國教輔導團 2002 教育
論壇成果彙編** (頁 266-319)。高雄市教育局：高雄市
- 林佩璇 (2003)。空言無物、行之無悟？—課程行動研究中的實踐反省。**教育研
究集刊**，49(3)，195-219。
- 林建福 (2003)。實務現象學的乙種嘗試—從 Schön 行中反省的反省到教師專業
發展。**教育資料集刊**，28，25-49。
- 林新發、王秀玲、鄧珮秀 (2007)。我國中小學師資培育現況、政策與展望。**教
育研究與發展期刊**，3(1)，57-79。
- 孫志麟 (2001)。師資培育制度變革下職前教師的專業認同。**臺灣教育社會學研
究**，1(2)，59-89。
- 高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定委員會 (2007)。**高級中等以下學校及
幼稚園教師資格檢定考試命題總則**。97 年 7 月 2 日取自 [http://tft.naer.
edu.tw/page_2.html](http://tft.naer.edu.tw/page_2.html)
- 張秀雄 (2002)。九年一貫課程「社會學習領域」中的公民道德教育。**公民訓育
學報**，11，39-52。
- 張靜儀 (2006)。學科教學知識 (PCK) 應用於課程設計之研究。**國立編譯館館刊**，
34(1)，85-95。
- 教育部中等教育司 (1991)。**中等學校各學科教師本科系相關科系及專門科目學
分對照表暨施行要點**。教育部：台北。
- 教育部國教司 (1994)。**國民中學課程標準**。台北：教育部。
- 教育部 (1998)。**國民教育階段九年一貫課程總綱綱要**。台北：教育部。
- 教育部 (2005)。**社會學習領域七至九年級基本內容**。97 年 4 月 16 日取自 [http://
www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=4420](http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=4420)
- 教育部 (2002)。**國民中學九年一貫課程社會學習領域任教專門科目認定參考原
則及內涵**。中等學校各任教學科 (領域、群科) 師資職前教育專門課程科

- 目及學生對照表暨實施要點。教育部：台北。
- 教育部中部辦公室（2000）。中小學教師登記及檢定辦法。載於教育部中部辦公室主編，**臺灣省八十九學年度教師登記及檢定法令彙編**（頁 225-227）。教育部中部辦公室：台中縣。
- 莊富源（2004）。析論轉變中的臺灣公民教育及其發展趨勢。**白沙人文社會學報**，3，1-32。
- 陳美玉（1999）。教師專業發展途徑之探討——以教師專業經驗合作反省為例。**教育資料研究**，7（2），80-99。
- 陳雪麗（2004）。教師反省與心靈成長—省思札記應用初探。**中等教育**，55(2)，114-134。
- 陳慈娟（2005）。以教學檔案增進教師專業發展。**國民教育**，45（6），90-94。
- 陳木金、邱馨儀、陳宏彰（2006）。高中職以下學校教師生涯發展進階之研究。**教育資料與研究**，72，17-32。
- 陳國泰（2007）。學科教學知識的發展與內涵：以三位國小自然與生活科技領域資深專家教師為例。**新竹教育大學教育學報**，24(1)，29-60。
- 陳宜穎（2008）。大學教學傑出教師之教學實踐與教學發展。東海大學教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 曾麗英（1995）。臺北都會區本科系與非本科系畢業的國中地球科學教師之學科知識及解題能力的比較。國立臺灣師範大學地球科學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃心韻（1997）。國中公民與道德科教師專業能力之研究。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃丹鈺（2003）。國中公民與道德科經濟學教科書之內容分析。**公民訓育學報**，14，143-181。
- 黃騰（2005）。從「角色」到「自我」—論教師改變的歷史困境與可能。**教育研究集刊**，51(4)，89-116。

- 葉煬彬(2004)。九年一貫社會領域教科書比較研究—以國中一年級為例。**中等教育學報**，11，179-207。
- 臺灣省政府教育廳(1999)。中等學校教師教育專業科目一覽表。載於教育部主編，**臺灣省八十七學年度教師登記及檢定法令彙編**(頁82)。教育部：台北市。
- 趙彩杏(2007)。**公民教材比較**。97年4月16日取自：<http://blog.ilc.edu.tw/blog/blog/12/catid=1548>
- 彰化師範大學進修學院(2008)。「**國立彰化師範大學98年度寒假配合高中課程暫行綱要高中、職『公民與社會科教師在職進修學分班』招生簡章**」。98年1月1日截取自<http://cee.ncue.edu.tw/>
- 歐用生(1996)。**教師專業成長**。台北：師大書苑。
- 蔡鳳芝(2004)。**職前教師在教學實習課程中教學信念與教學反省行為之探究**。國立中山大學教育學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 鄭崇趁(2002)。「**實施十二年國民基本教育」策略分析**。**國立台北師範學院學報**，14，261-286。
- 鄭淑文(2002)。**國中公民與道德科教師專門知能需求之研究**。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 蕭揚基(2003)。**全球化與公民教育：彼此之間的特殊挑戰**。**研究與動態**，9，11-34。
- 蕭碧惠(2000)。**國中公民與道德科教師經濟基本認知之研究—以台北地區為例**。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 謝明學(2003)。**台灣中部地區國小在職教師對爭議性科技議題融入自然與生活科技學習領域之教學意見調查**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 謝銘賢(1998)。**國中公民與道德課程標準之修訂與演變**。**教育資料文摘**，42(1)，162-167。

簡紅珠(2006)。優質教學釋義與啟示。教育研究與發展期刊，2(2)，1-17。

簡梅瑩(2008)。促進反思教學發展與實施之行動研究。中等教育，59(1)，22-35。

二、英文部分：

- Berliner, D. C.(1998).*The development of expertise in pedagogy*. Washinton, DC: American Association of Colleges for Teacher Education. (ERIC Document Reproductions Service No.ED298122)
- Dolmans, D., Grave, W., Tigelar, D., Ven DerVleuten, C. & Wolfhagen, I.(2006). Portfolio as a tool to stimulate teachers' reflections. *Medical Teacher*, 28(3), 227-282.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2000). *Handbook of qualitative research(2th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication, Inc.
- Gabriele, A. J. & Joram, E.(2007).Teacher's Reflections on Their Reform-Based Teaching in Mathematics: Implications for the Development of Teacher Self-Efficacy. *Action in Teacher Education*, 29(3), 60-74.
- Ingersoll, R. M. (2001) . *The status of Teaching as a Profession*. In S. Brint, Schools and Societies. Thousand Oaks, CA: Pine Forge. 274-297.
- Shulman, L. S. (1986) . Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Research*, 15(2) , 4-14.
- Valli, L. (1997) .Listening to Other Voices: A Description of Teacher Reflection in the United State. *Peabody Journal of Education*, 72(1), 67-88.
- Welsch, R. G. & Devlin, P. A.(2006).Developing Preservice Teachers' Reflection: Examining the Use of Video. *Action in Teacher Education*, 28(4), 53-61.

【附錄一】國中公民教師學科知識調查問卷--專家修正之問卷

國中公民教師學科知識調查問卷(專家修正之問卷)

敬愛的教育先進：

您好！茲為建立本研究工具，敬祈 惠賜卓見。

由於國中公民課程具有所謂「泛學科」的特性，讓任教國中公民科的教師面臨相當大的挑戰，本研究為了解國中公民教師對公民學科教學知識的發展，將以問卷調查方式進行研究，再以立意取向進行深度訪談。

本問卷分為四大部分：依序為「基本資料」、「在師資職前教育階段所修習的學科知識」、「國中公民教師之教學現況與反省」、「國中公民教師之專業發展」，以及「國中公民教師之專業發展困境」。請您就問卷题目的適用度在適當的「□」打「√」，若有修正意見，懇請不吝賜教，您寶貴的意見是個人研究的至寶，感謝您的指導。

肅此 敬祝

身體健康 萬事如意

東海大學教育研究所

指導教授 陳淑美 博士

研究生 何信慧 敬上

E-mail: sophiaho@mail.cmjh.tc.edu.tw

【名詞釋義】：

學科知識：

是身為教師最基礎的知識，教師應詳加了解教學主要科目的學科內涵與知識，並能組織與統整學科領域內的知識，以事實檢證學科知識的內容，即教師應具有本科的學科專業知識並能連結其相關的知識體系。

一、個人基本資料

1. 性別：男 女

2. 教學年資：1-4年 5-10年 11-20年 21年以上

3. 畢業科系：台師大公訓系公費生 台師大公領系(原公訓系)自費生
非台師大公領系

4. 教師證名稱：公民與道德科 社會領域公民專長 其他_____

5. 最高學歷：大學 碩士(含四十學分班) 博士

6. 擔任職務：兼職行政工作-主任 兼職行政工作-組長 導師 專任
教師

7. 現在正進行之進修活動：無 碩士班 博士班 與公民科學科知識
相關之學分班

修正意見：_____

二、在師資職前教育階段所修習的學科知識

題目說明： 配合現行國中公民課程教材的內容，您認為您在師資職前教育階段所修習之各類學科知識是否足夠？其重要程度為何？											
項目	反應尺度	是否足夠					重要程度				
		非常足夠	足夠	普通	不足夠	非常不足夠	非常重要	重要	普通	不重要	非常不重要
<input type="checkbox"/> 1、在「教育與心理學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 2、在「社會學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 3、在「政治學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 4、在「法律學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 5、在「經濟學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 6、在「文化學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 7、在「倫理與道德學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 8、其他（請說明）：											

修正意見：

三、國中公民教師之教學現況與反省

類別	項目	反應尺度				
		非常同意	同意	部分同意	不同意	非常不同意
在教學現況方面	<input type="checkbox"/> 1、在進行「教育與心理學類」課程的教學時，我感到得心應手。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 2、在進行「社會學類」課程的教學，我感到得心應手。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 3、在進行「政治學類」課程的教學，我感到得心應手。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 4、在進行「法律學類」課程的教學，我感到得心應手。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 5、在進行「經濟學類」課程的教學，我感到得心應手。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 6、在進行「文化學類」課程的教學，我感到得心應手。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 7、在進行「倫理與道德學類」課程的教學，我感到得心應手。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
在教學反省方面	<input type="checkbox"/> 1、我認為我的學科知識已經相當充足。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 2、我經常反省自己的學科知識是否足夠。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 3、我會利用「反省札記」的方式進行教學上的反省。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 4、我會利用「行動研究」的方式進行教學上的反省。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 5、我會利用「教學檔案」的方式進行教學上的反省。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 6、我會利用「和同僚分享」的方式進行教學上的反省。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 7、我會利用「和學者專家合作」的方式進行教學上的反省。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 8、我會利用「教學錄影」的方式進行教學上的反省。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 9、其他：					

修正意見：

四、國中公民教師之專業發展

題目說明：											
如果您想發展公民科學科知識，您是否同意以下列方式進行發展？您覺得此法對於您的教學是否有所幫助？											
項目	反應尺度	是否同意此方式					對教學的幫助程度				
		非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意	非常有幫助	有幫助	普通	沒有幫助	完全沒幫助
<input type="checkbox"/> 1、校內領域專業對話或教學研究會		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 2、國教輔導團巡迴輔導		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 3、社會領域研習活動		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 4、專業學分班進修		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 5、學位進修		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 6、請教學者專家		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 7、自行閱讀相關書籍		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 8、其他：											

修正意見：_____

五、國中公民教師之專業發展困境

題目說明：						
您在發展公民科學科知識的過程中所面臨的困境為何？						
項目	反應尺度	非常同意	同意	部分同意	不同意	非常不同意
		<input type="checkbox"/> 1、金錢壓力		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 2、時間問題		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 3、校內課務繁重		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<input type="checkbox"/> 4、沒有合適的進修內容	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 5、沒有這方面的困擾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 6、其他：					

修正意見：_____

六、如您願意接受訪談，請您留下姓名與聯絡方式，研究者將於收到問卷後與您聯繫。

姓名：_____聯絡電話：_____E-mail：_____

問卷填答到此結束，感謝您的協助，別忘了領取填答問卷的小禮物並請再檢查是否有漏題喔！

◎綜合意見：

【附錄二】國中公民教師學科知識調查問卷—正式問卷

國中公民教師學科知識調查問卷

敬愛的教育先進，您好：

由於國中公民課程涵括心理、教育、社會、政治、經濟、文化、法律、倫理與道德等學門，橫跨了人文與社會科學領域，具有「泛學科」的特性，讓任教國中公民科的教師面臨相當大的挑戰。本研究為了解台中市國中公民教師在職前教育階段與進行教學後之現況，以及在學科知識方面的發展方式與困境，需要借重您的專業經驗幫助完成這項調查。

本問卷採不記名方式填答，各題答案無關對錯，調查資料僅供研究分析之用，內容絕對保密，請您放心填寫，並請務必每題都填寫，如您願意接受進一步的訪談，懇請在問卷最後留下聯絡方式，感謝您！

您寶貴的意見是個人研究的至寶，感謝您撥冗填寫問卷。

尚此 敬祝

身體健康 萬事如意

東海大學教育研究所

指導教授 陳淑美 博士

研究生 何信慧 敬上

E-mail : sophiaho@mail.cmjh.tc.edu.tw

中華民國九十七年九月

【學科知識】：

指身為教師最基礎的本科學科專業知識，即教師應詳加了解教學主要科目的學科內涵與知識，並能組織學科領域內的知識，以事實檢證學科知識的內容。在國中公民課程即為心理學、教育學、社會學、政治學、經濟學、文化人類學、法律學、倫理與道德學…等學門。

一、個人基本資料

1. 性別：男 女
2. 教學年資：1-2年 3-5年 6-10年 11-20年 21年以上
3. 畢業科系：台師大公民訓育學系 台師大公民教育與活動領導學系
一般大學：_____學系
4. 最高學歷：大學 碩士（含四十學分班/在職專班） 博士
5. 現在正進行之進修活動：無 碩士班 博士班 與公民科專門知識相關之學分班
6. 教師證名稱：公民與道德科 國中社會領域公民專長 其他_____
7. 擔任職務：兼職行政-主任 兼職行政-組長 導師 專任教師 其他_____

【請續接下頁】

二、在師資職前教育階段所修習的學科知識

題目說明：
配合現行國中公民課程教材的內容，您認為您在師資培育階段所修習之各類學科知識是否充足？其重要程度為何？

項目	反應尺度	是否充足					重要程度				
		非常充足	充足	普通	不充足	非常不充足	非常重要	重要	普通	不重要	非常不重要
1、在「教育與心理學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2、在「社會學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3、在「政治學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4、在「法律學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5、在「經濟學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6、在「文化人類學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7、在「倫理與道德學類」相關課程方面		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8、其他：(請說明)											

三、對學科知識的反省

項目	反應尺度	非常同意	同意	部分同意	不同意	非常不同意
1、我會利用「反省札記」的方式進行教學上的反省。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2、我會利用「和同事對話」的方式進行教學上的反省。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3、我會利用「教學檔案」的方式進行教學上的反省。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4、我會利用「行動研究」的方式進行教學上的反省。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【請續接下頁】

項目	反應尺度	非常同意	同意	部分同意	不同意	非常不同意
5、我會利用「教學錄影」的方式進行教學上的反省。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6、我會利用「和學者專家合作」的方式進行教學上的反省。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7、我會利用「Blog 或建立教學網站」的方式進行教學上的反省。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8、其他：(請說明)						

四、教師發展學科知識的現況

題目說明： 如果您想發展公民科學科知識，您是否常以下列方式進行發展？您覺得此法對於您的教學是否有所幫助？											
項目	反應尺度	使用的頻率					對教學的幫助程度				
		總是使用	經常使用	偶爾使用	很少使用	從未使用	非常有幫助	有幫助	普通	沒有幫助	完全沒幫助
1、校內領域專業對話或教學研究會		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2、國教輔導團巡迴輔導		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3、社會領域研習活動		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4、公民科專業學分班進修		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5、學位進修		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6、請教學者專家		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7、自行閱讀相關書籍		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8、其他：(請說明)											

【請續接下頁】

五、教師發展學科知識的困境

題目說明：						
您在發展公民科學科知識的過程中所面臨的困境為何？						
項目	反應尺度	非常同意	同意	部分同意	不同意	非常不同意
1、研習或進修的費用過高		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2、擔任的課務繁重，所以沒有時間進修		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3、學校校務繁雜，所以沒有時間進修		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4、個人與家庭因素，所以沒有時間進修		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5、研習或進修課程內容不符需求		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6、沒有適合的進修管道		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7、得不到學校行政的支持與鼓勵		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8、其他：(請說明)						

六、如您願意接受訪談，請您留下姓名與聯絡方式，研究者將於收到問卷後與您聯繫。

姓名：_____ 聯絡電話：_____

E-mail：_____

問卷填答到此結束，感謝您的協助，別忘了領取填答問卷的小禮物並請再檢查是否有漏題喔！

【附錄三】

訪談大綱

1. 以一個公民老師的角色，您認為公民老師應具備的公民學科知識有哪些？
2. 請您回顧師資培育過程中所修習的公民學科知識有哪些？
3. 以您的經驗，您認為師培教育所修習哪些學門課程是比較重要的？為什麼？
4. 以您的經驗，您認為師培教育所修習哪些學門課程是足夠的？為什麼？
5. 以您的經驗，您認為師培教育所修習哪些學門課程是比較不足的？為什麼？
6. 以您目前對公民科的教學，哪些學門是讓您感到得心應手的？為什麼？
7. 以您目前對公民科的教學，讓您感到最困難的學門是哪些？為什麼？
8. 請您談談您如何對自己的公民學科知識進行反省？為什麼？
9. 您認為公民教師繼續發展公民科學科知識是必要的嗎？為什麼？
10. 以您的教學經驗，您通常都透過哪些方式來充實你的公民學科知識？
11. 以您的教學經驗，您覺得哪些方式對您發展公民學科知識能提供實質幫助？
為什麼？
12. 以您的教學經驗，您覺得您在發展公民學科知識上面臨的困境是什麼？
13. 以您的教學經驗，對於發展公民學科知識教師所面臨的困境，您有哪些建議
呢？
14. 您覺得還有哪些沒有談到或是想要補充的嗎？

感謝您接受訪談！謝謝！

【附錄四】

研究邀請函

敬愛的_____老師先進，您好：

個人是東海大學教育研究所的研究生何信慧，目前服務於台中市立忠明高中擔任公民科教師，對於您教學工作的用心與積極，個人感到十分欽佩，在此誠摯地感謝您願意接受訪談，您寶貴的經驗分享對本研究有極大的貢獻。

您參與的研究部分是「探討國中公民教師對學科知識發展之反省」的訪談過程，本研究目的在探知國中公民教師在發展公民學科知識的過程與困境，以及教師的自我反省，期望能為國中公民教師尋求解決困境之道，也能做為未來教育行政機關制定政策的參考。

本研究以訪談內容作為主要的研究資料，您的意見與經驗對本研究非常重要，也非常寶貴，訪談所需時間約一小時，訪談過程中會先徵求您的同意後進行錄音，為確保文字資料的真實性，在訪談內容轉為逐字稿後，將請您過目審視，以避免研究者誤解您想要表達的想法。而您所提供的資料，僅做資料分析之用，研究者會僅守研究倫理，做到絕對保密原則，請您放心。

最後，附上本研究之訪談大綱，供您初步參考。本研究若有不盡完善之處，歡迎您不吝提出指正。本研究將因您的參與而更有意義，真心地感謝您的參與！

敬祝 教安

東海大學教育研究所研究生

何信慧敬上

中華民國九十七年十月 日

【附錄五】

訪談同意書

為協助「探討國中公民教師對學科知識發展之自省」的進行，本人同意在個人資料保密下接受研究者的訪談及錄音，亦同意將錄音轉謄為逐字稿，以便研究的進行，但此訪談資料僅供研究之用，不作其他用途。

研究參與者：_____（簽名）

中華民國九十七年十月 日