

私立東海大學教育研究所
碩士論文

國中英語領域教學研究會對教師專業發展
之影響

研究生：詹雅婷 撰
指導教授：王文科 博士

中華民國九十八年六月十五日

國中英語領域教學研究會對教師專業發展之影響

摘要

本研究旨在瞭解現今國中英語領域教學研究會之運作內容，探討相關運作內容對教師專業發展產生之影響，以及教師對於領域教學研究會之看法，進而得知各校教學研究會應該透過哪些運作內容，能夠提昇教師的專業成長。

研究採質性方法進行，以台中縣國中英語教師為研究對象，以半結構式訪談進行資料蒐集並輔以參與觀察法進行研究，透過訪談五位英語教師及參與一所學校領域教學研究會之觀察，瞭解各校英語領域教學研究會的實際運作狀況。

歸納本研究結果發現，各校英語領域教學研究會之運作內容包括辦理研習、工作分配、選取教材、試題分析和教師分享。英語教師在參與的過程中，透過教師之間的對話交流而獲得教學能力與技巧、反省能力、自我態度等專業發展。教師肯定英語教學研究會所提供交流與分享之功能，期望召開的時間與次數能夠配合實際的需求彈性安排，讓每次的會議進行內容都能更為紮實有意義。

最後，研究者依據研究結果針對學校單位、教師以及未來研究提出建議。

關鍵字：領域教學研究會、教師專業發展

The Effect of Junior High School English Research Meeting on Teacher Professional Development

Abstract

The main purpose of the thesis is to realize the content of English research meeting and to find how English research meeting can affect the teacher professional development. Through the teachers' perspective, we can realize which content can help to elevate the teacher professional development.

This is a qualitative research. The research proceeded with interview and participate observation – to interview five English teachers which teach at junior high school in Taichung County and to participate the English research meeting at one school. Thus it could help to find the real content of English research meeting.

The results indicate that the contents of English research meeting include holding the workshop, selecting the textbook, analyzing the test item and sharing teaching experience with other teachers. Besides, English teachers who have participated the English research meeting enlarge their professional knowledge and teaching skill, get the reflective ability, and alter their teaching attitude. The five English teachers confirm the function of English research meeting on providing a sharing and communicating place to them. They expect that the meeting date can conform to the actual need along with be more flexible and therefore the English research meeting will work effectively.

Based on the results, we have the suggestions to school, teacher, and future research.

Key words: research meeting, teacher professional development

謝 誌

終於來到撰寫謝誌的這一天，突然覺得一篇論文的完成似乎就是為了這篇謝誌而來。進入東海這座無與倫比的美麗校園一直是我的嚮往，沉浸在學海中求知令人感到飽足與快樂，但寫作的過程大半感到寂寞、焦慮與挫敗，幸好求學路上遇到許多生命中的貴人，還有著親友們的陪伴，讓我知道我並不是一個人。一路走來得之於人者太多，謹以這篇謝誌表達我滿溢的感動與謝意。

首先要感謝我的家人願意給我這兩年的時間完成我的求學夢，在踏出社會之後還能回到校園擁有如此單純的兩年求學生活，實在得來不易，謝謝我的父母終究支持了我的堅持，以及兩位妹妹宇婷、若欣在我撰寫論文的同時，分擔了許多家務事，讓我更無後顧之憂。當學生的生活充實且幸福，我很感恩也很知足。

感謝我這次研究當中的每位參與者以及觀察學校，有了你們的加入讓我的研究資料更為豐富，論文得以順利完成。

再來要感謝教研所的教授引領懵懂的我進入學術研究的領域，東海教育研究所給我的感覺就像個溫馨的大家庭，在這段求學的過程中，我逐漸找回當初投入教育的初衷與熱情。論文得以完成，首先要感謝王文科老師，謝謝老師在公務繁忙之際，仍舊和藹親切地給予我諸多指導；還有感謝在這段求學路上對我影響最深的趙長寧老師，老師的學術涵養及待人處世態度令我敬佩，感謝老師的提攜以及嚴謹的指導，在擔任老師助理的期間讓我能不斷的學習與成長，願老師身體健康平安；謝謝溫暖的世佳老師總是給予我肯定與鼓勵的話語，讓我更相信自己；謝謝淑美老師的多元文化課程帶給我的收穫與啟發，終於感受到自己不再渺小，其實我們都具有實踐公平正義的力量。感謝啟超老師在口試期間提供給我許多寶

貴建議，使我的論文更趨於完善。謝謝信良老師的教導，老師幽默的話語總讓課堂變得活潑有趣。最後還要提及東海大學教學資源中心以及偏鄉課輔計畫這兩個單位夥伴對我的照顧與支持，使得我的求學生活更加順遂且豐富，銘感於心。

另外，亦要感謝在東海教研所的同門，感情好的 96 級同班同學為這段艱辛的學習過程增添了歡樂的氣息，其中尤其要感謝菊華的關懷與鼓勵；另外也要感謝學長姊們從不吝惜分享所學，謝謝凱琳學姊這兩年在東海的溫暖陪伴；還有佳慧學姊、怡蓉學姊、惠霞學姊、昭文學長無論在生活或是論文上的支持與協助；以及總是跟我一同熱血的宛瑾學妹，能在東海繼續與你當同學真好。

感謝莉雯、佩珊、正沿，你們是我最佳的 soul mentor，在我無助的時候安慰我；需要說話的時候傾聽我，謝謝你們陪我渡過那段低潮時期，你們的支持是我最大的力量。感謝阿來、荳、孟哲、丫伯、阿貞、小琬、美琪、珮怡、濬哲、景臻、莊小倫、兩光組長和組員、Duck、Ian，以及其他我不及寫出但在這段期間也曾為我加油的朋友們，謝謝你們給予我的打氣與鼓勵，我都記在心裡了，有你們這些朋友是我最幸福的事。

謝謝陳綺貞的音樂在無數與論文奮戰的夜晚陪伴著我，讓我的思緒在沉澱之後又有了繼續動筆的力量，綺貞的音樂會是一種永遠的陪伴。

在東海的日子裡充滿著許多的美好，這些時光會永遠烙印在我心中，我相信這一刻不會是我學習的終點站，我還有夢想，我還會前進。謹以此論文，獻給所有愛我的人以及我愛的人。

東海大學教育研究所

詹雅婷 謹誌於 2009/7/15

目次

目次	i
表目錄	iii
圖目錄	iv
第一章 緒論	1
第一節 問題背景與研究動機	1
第二節 研究目的與待答問題	6
第三節 名詞釋義	7
第二章 文獻探討	9
第一節 實踐社群理論之概念	9
第二節 教師在工作場所的學習與發展	17
第三節 領域教學研究會之現行實施狀況	23
第四節 教師專業發展	30
第三章 研究設計與實施	37
第一節 研究方法	37
第二節 研究對象	39
第三節 研究者角色	42
第四節 研究步驟與過程	43
第五節 研究資料的整理與分析	46
第六節 研究倫理	48
第七節 研究的信度與效度	50
第四章 研究結果與討論	51
第一節 英語領域教學研究會之運作內容	51
第二節 英語領域教學研究會對教師專業發展之影響	64
第三節 教師參與應與領域教學研究會之經驗與看法	74
第五章 結論與建議	85
第一節 研究方法	85
第二節 建議	87
參考文獻	90
附錄一 訪談邀請函與訪談同意書	97
附錄二 訪談大綱	99

附錄三	陽光國中英語領域教學研究會	100
附錄四	參與觀察筆記	101
附錄五	訪談逐字稿	103

表目錄

表 2-1-1：實踐社群與其他形式組織的差異比較表.....	12
表 2-2-1：廣闊的學習環境與受限的學習環境比較表.....	19
表 2-3-1：領域教學研究會之相關研究.....	28
表 3-2-1：研究參與者基本資料.....	40
表 3-4-1：會議記錄摘要.....	45

圖目錄

圖 2-1-1：Wenger 學習元素組成圖	10
------------------------------	----

第一章 緒論

本研究旨在瞭解國中英語領域教學研究會在教師專業發展中發揮之功能，如何促進英語教師的專業成長；各校教學研究會應該透過哪些運作方法，才能夠提昇教師的專業成長。本章共分為三節，第一節為問題背景與研究動機，第二節為研究目的與待答問題，第三節為名詞釋義。

第一節 問題背景與研究動機

一、問題背景

國民中小學九年一貫課程自九十學年度起實施之後，許多新的措施與政策需要學校配合執行。教育部於民國八十六年四月成立國民中小學課程發展專案小組，著手規劃「國民中小學九年一貫課程綱要」。依據實施要點之規定，在課程方面，各校需成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」，於學期上課前完成學校課程計畫之規劃、決定各年級各學習領域學習節數、審查自編教科用書、及設計教學主題與教學活動，並負責課程與教學評鑑（教育部，2003）。學校中各科領域教師皆為小組的成員，更可共同依據學校願景發展學校本位課程(school based curriculum development)，落實各項課程於活動之中，或是依照需要實施統整主題式的教學，教師擁有更多彈性教學的自主空間，教師的身分已由傳統的課程實施者，轉變為課程參與者。

教學研究會的組織不會受限於學校規模小而使得組織成員過少，或使得知識的分享與傳播受限。組織的組成具有彈性，依照「國民中小學九年一貫課程綱要」實施要點規定，各國中小學學校得地區特性、學校規模、及國中小的連貫性，聯合成立校際之課程發展委員

會。小型學校亦得配合實際需要，合併數個領域小組成為一個跨領域課程小組(教育部，2003)。各教學研究會中由一位教師擔任領域召集人，領域召集人能發揮角色的功能，凝聚各領域小組成員的向心力，整合成員意見，並分工完成領域課程規劃與領域事務。

九年一貫的課程改革提供了教師一個正式的組織，領域教學研究會的形成，儼然是一個學習的組織，教師除了具有課程的決定權並參與課程規劃，在領域研究會中還可以透過共同討論與分享，在對話當中獲得不同的概念與全新的思考模式，讓知識能夠有效的擴散傳播。在這個組織當中，強調了知識的獲得、分享、管理與創新，學校課程可經由教師間彼此的碰撞產生新的火花，教學內容不再是一成不變的紙本知識。

教師若能善用教學研究會的時間，走出封閉的教室，加入共同學習的場域，必能從中獲取更多的新知與啟發。教師的學習方法包括獲得與參與，教師若能主動在教學研究會當中扮演參與者的角色，必能有所收穫，得以成長。隨著時代的演變與時俱進，教師的專業成長與發展是目前教育所關切的重要議題。

學校組織由學校成員共同組合而成，就教師專業而言，其人際互動已由單打獨鬥走向團隊合作。教師在面對環境快速變遷與競爭下，逐漸體認到唯有透過小組團隊的運作，以及學校成員間的相互的信任與合作，才能提升學校效能，創造教育的價值(張德銳，2005)。教師之間實踐社群(*community of practice*)的形成能夠促進教師在工作場所的學習。根據 Heather 和 Phil (2004)觀察一群中學老師所形成的實踐社群而得到的研究發現，在同一所學校之中，各個學科領域當中擁有不同文化與實務經驗背景的實踐社群，會明顯影響到各個學科教師在工作場所的學習，產生不同的學習效果。教師所形成的實踐社群關係到自身在工作場所的學習，而領域教學會議的出現正是實踐社群的成

形，在領域教學會議中的每一參與份子，都是相同學科領域的教師，也因此教授相同領域科目時，教師間彼此知識與經驗的分享會是每位教師可以從同儕身上獲得的最寶貴資源。

然而現今各國民中學階段的領域教學研究會的實施情形不得而知，學校教師囿於傳統的教學方法與觀念，對於領域教學研究會的參與程度有所落差，教師雖然對於抱持著專業認同的態度，但專業認同形成內控性文化，其特性是進行自我管理，其目的往往是要維持既有的教學自主權，此種自我管理的個人化特性使教師關注於自身的教學事務，進而衍生不干涉別人的鄉愿文化(2008，姜添輝)。教學研究會的功能若是無法充分發揮，教師則仍舊固守於自己的小教室當中，無法獲得分享的空間。本研究從實質參與教學研究會的教師想法為出發點，探討領域教學研究會的運作與功能對於教師的專業發展扮演著什麼樣的角色，期盼能從教師參與領域教學研究會的經驗中獲取實質建議，讓教師從中獲得專業成長。

二、研究動機

教學研究會直至民國九十年全面實施九年一貫課程之後，才使得學校各領域的教師有了正式的合作場域，增進教師間的交流與互動。教學研究會在部分學校中的確備受重視，然而卻也有部分學校的教學研究會形同虛設，徒有書面資料以及虛應的開會紀錄，從未實質參與討論，學校的課程規劃皆交由領域召集人及行政單位決定，喪失了成立教學研究會議的目的，對於學生及教師皆為一大損失。Hargreaves(1994)指出，合作的關係不能由強迫而得來，在合作的同時必須尊重個體的自主性，由此可知九年一貫課程由上而下的政策推動，尚需實際參與者的支持與全心參與，每位教師皆能夠主動關注，才能有所成效。

教學研究會營造了一個實踐社群，組織成員的關係以及與社會的連結能夠促進實踐社群的學習以及運作(Heather & Phil, 2004)。然而學校的環境生態偏向於孤立，教師個人主義的存在也是不爭的事實。中小學教師在教學的過程中多屬於單兵作戰的形式，一般教師多投注心力於自己的班級中或任教科目上，較少與其他教師有課程上或教學上的交流或對話，久而久之，便形成一股所謂孤立疏離的教學文化，資源共享以及組織學習的狀態也因此無法實行(陳美玉，1999)。

以研究者曾在兩所國中服務，共參與三個學期英語領域教學研究會的經驗為例，發現在經由教學研究會中教師的分享與創新之後所呈現的結果，對於學生的學習有良好的成效，學生對於教師共同設計與分享的教材接受度高，學習更為多元化。目前教師專業發展的途徑大多是個人自我的專業成長，領域教學會議讓共同領域的教師有共同時間得以聚在一起開啟對話與交流，透過彼此的分享，能讓教師透過合作分享的機制，獲得更多的實質收穫。然而領域教學研究會在各校實施的狀況差異頗大，大多學校的教學研究會無法發揮實質功能，實為可惜。

研究者搜尋有關教學研究會的研究發現，針對教學研究會之研究為一篇(劉智雄、謝文全、黃春木、劉蔚之，2000)，刊載此議題之相關期刊文獻(江愛華，2001；李健銘，2001；李錫津，2001；張煌熙，2001；郭明堂，2001；黃政傑，1996a；黃春木，2001；劉蔚之，2001，蕭福生，2001)正值教改推動期間，年代距今已久，無法得知九年一貫課程實施後，領域研究會之運作全貌。目前全國博碩士論文當中，有關領域教學研究會的研究共四篇(王永進，2003；柯怡如，2006；張志豪，2003；郭朝渭，2005)，其中有關教學研究會與教師專業發展的文章只有一篇，研究方法採取量化的研究方式，透過問卷調查方式獲知其中關聯性，研究顯示，國民中學教師組成之教學研究會執行成效

對教師專業發展執行成效有顯著預測力(柯怡如，2006)。然而從研究當中仍舊無法深入得知教師對於教學研究會的態度、各校教學研究會的實際運作情形，以及教師透過教學研究會提昇自身專業發展的過程。

研究者所參與之領域教學研究會為英語科領域，對於英語教師是否能從此組織獲得成長有相當大的關切。對於教師本身，是否從教學研討會中獲得成長，並無數據或資料可供參考，教師對於自身的成長與否從未做過深入的探討，如此的一個知識社群若是能夠協助教師專業發展，必能肯定教學研討會的重要性，成為他校教學研究會的典範，使教學研究會的功能徹底發揮，教師也能從中獲得專業成長。本研究採質性研究，以訪談方式及參與觀察法瞭解教師在教學研究中所獲得之改變，並探討自身的成長歷程。

本研究旨在瞭解國中英語領域教學研究會，在教師專業發展中發揮之功能，如何促進英語教師的專業成長。各校教學研究會應該透過哪些運作方法，能夠提昇教師的專業成長。

第二節 研究目的與待答問題

本研究的目的，希望從英語領域教學研究會中每位教師的訪談內容以及研究者的參與當中，了解教學研究會的實際運作內容，如何促進教師專業發展，以及教師對於參與教學研究會的想法，探索教師在會中所獲得的專業成長，以期提供各國民中等學校的各科教師參考，對於各校在教學研究會的運作方式亦有所助益。

研究的目的如下列所述：

- 一、瞭解現今國中英語領域教學研究會的運作內容。
- 二、探討英語領域教學研究會的運作對於教師專業成長之影響。

為達成上述研究目的，本研究旨在回答以下問題：

- 一、現今國中英語領域教學研究會的運作內容為何？
- 二、教師對於英語領域教學研究會有哪些看法？
- 三、教師參與英語領域教學研究會獲得了哪些專業成長？

第三節 名詞釋義

一、領域教學研究會

教育部推動九年一貫課程之後，許多新措施開始實行，對於課程實施方面，各級學校需成立相關組織，各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」，於學期上課前完成學校課程計畫之規劃、決定各年級各學習領域學習節數、審查自編教科用書及設計教學主題與教學活動，並負責課程與教學評鑑。學校課程發展委員會之組成方式，由學校校務會議決定之(教育部，2003)。

本研究所指「領域教學研究會」是指各國民中學以各領域為單位，分別成立國文、英語、數學、自然與生活科技、社會、藝術與人文、健康與體育、綜合活動等領域教學研究會，各領域各推派一位教師擔任召集人，任期為一學年，協助推行校務事項，經由討論決定各領域相關內容。成立目的為使教師得以利用此一組織討論相關領域教材、課程設計、教學進度等內容，分享教學心得，以及促進專業成長對話。

二、英語教師

本研究所指之英語教師，為取得合格英語科教師證書，在台灣地區服務之公立國民中學教師，包括兼行政職教師、一般教師、代理教師。

三、教師專業發展

教師的專業涵蓋學科知識、教學技巧、自我反省、教學熱誠等多面向的成長，並不侷限於任一面向。本研究所指的教師專業發展，參照多位學者(李俊湖，1992；陳美玉，1999；饒見維，2003；Evans, 2002；

Hargreaves, 1995, Sulman, 1987)提出之教師專業內涵，係指英語教師在參與學習的過程中，藉由對話而獲得反省思考，促使自身在知識、態度、能力、技能方向的不斷改變與成長。除了提升教學品質，也能讓提昇自身的內在心理層面發展。

第二章 文獻探討

第一節 實踐社群理論之概念

教師的學習無法由個人單打獨鬥、閉門造車而獲得，九年一貫課程課程綱要要求各校成立課程發展委員會及各個學習領域課程小組，下設各領域教學研究會，儼然為一實踐社群(*community of practice*)組織，期盼教師以及學校單位能夠發展合作關係，在組織當中共同學習與發展，並且激發彼此的想法。在實踐社群當中的合作能讓教師能夠走出自己的教室，不再只是待在教室中各教各的課程，得以增加相互交流的機會，讓教師在保有個人自主的同時，也能夠擁有分享的空間，藉著組織的學習，彼此截長補短，在不斷的心得交換、資源分享與互相觀摩之中獲得成長。而教學研究會是實踐社群在教師工作場所的實踐，本節將以實踐社群的理論概念為基礎，了解其相關研究與成果。

一、社群之意義

社群(*community*)為一組織單位。根據兩個印歐語系的字根來看其字源意義，我們可以把 *community* 一字拆為 *kom* 加上 *moin* 兩個字根。*kom* 的意思是指每一個人，而 *moin* 的意思則是交換，有共同分享的意義。這個字又演變成拉丁文中的 *communis*，指的是一種資源。法文把這個字改成 *communer*，意思是每一個人都可以利用此資源。由此可知，「社群」這個字的原始意義，並不是一個由界限來界定的地方，而是一種分享式的生活 (楊振富譯，2000/2002)。社群指的是在組織之內，建立在認同、分享、參與的一種關係。

Wenger (1998)的理論注重社群當中實際的參與和分享討論，

Wenger 認為學習整合了四項元素，如圖 2-1-1 所示：

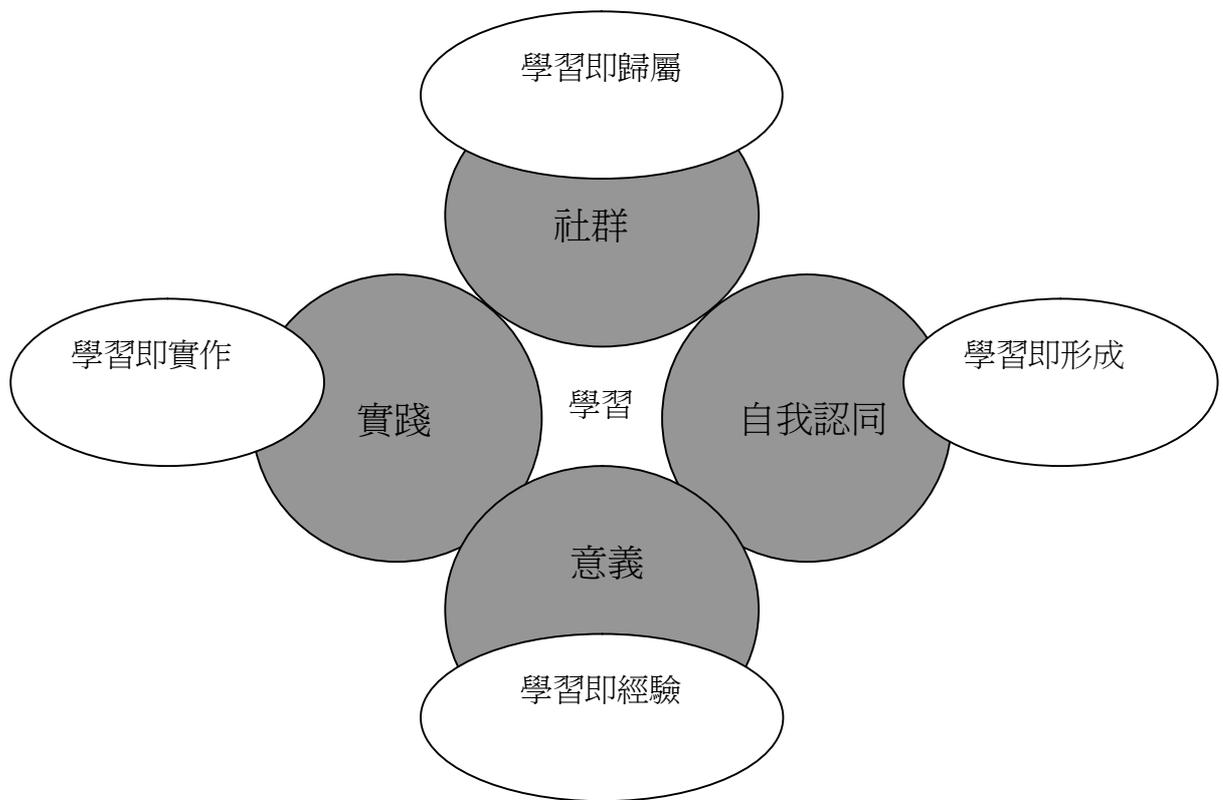


圖 2-1-1 Wenger 學習元素組成圖

資料來源：引自 "Communities of practice: Learning, meaning, and identity." (p.5), by E. Wenger, 1998, Cambridge: Cambridge University Press.

1. 意義(meaning)：能夠獨自或集體有意義的去經歷生活與世界的一種能力。
2. 實踐(practice)：彼此分享歷史與社會中的資源、架構以及觀點，以持續維持活動中的參與。
3. 社群(community)：強調值得追求的目標以及共同參與的社會結構
4. 自我認同(identity)：學習如何改變個體自我意識，並且在社群的脈絡之下創造出個人的歷史。

Wenger 的核心主張為此四大要素，注重個體學習的過程與場所，以及親身的參與和合作。在這四項元素結合，個人能夠有意識的去經歷生活，並且有目標地追求實踐，則學習開始發生。

二、實踐社群之概念延伸

對社群這個單字的意義有所瞭解之後，接下來再延伸至實踐社群 (community of practice) 的概念，實踐社群這個名詞是由艾丁納·溫格 (Etienne Wenger) 所創，Etienne Wenger 與 Jean Lave 於 1991 年合著《情境學習》 (*Situated learning*) 一書，實踐社群 (community of practice) 這個名詞則從此書中開始出現。實踐社群到處可見，無論是在家中、工作或是校園裡，每個人都有可能同時屬於不同的實踐社群。

根據 Wenger、McDermott 和 Snyder (2002) 指出，實踐社群是指一群人，他們聚集在一起，藉由持續的互動，分享利害與共的事情、共同的問題或熱情，以獲得更深入該領域的知識和專業。這群人都是社群當中的實踐者，聚集在一起的時候，會彼此分享資訊、看法和建議，幫忙彼此解決問題，討論各自的情況、期待和需求，探索想法，思考共同的議題，並且發展、累積、創造出更多的專業知識，因為發現共同學習的價值，實踐者需要和其他面臨類似情況的人交手，這種知識像是動態的過程而非靜態的資訊，知識由活動和互動而來，他們自己則是知識的活倉庫 (黃維譯，2000/2003)。換句話說，組織是建立在一群人的共同興趣和專業基礎之上，組織提供了一種不受拘束的環境使參與者可以盡興發揮創意，分享與交換知識，具有自由與開放的性質 (柯雅琪譯，1994/2002)。學校的教師就如同上述的實踐者，在領域教學研究會當中，與教授相同領域、手中有著共同教材的教師們交手與切磋，從談話與分享當中累進彼此的經驗與知識，強調學習與社群的密不可分。

為了更加清楚實踐社群的概念，有必要深入瞭解實踐社群與其他組織的分別，茲將實踐社群與其他形式的組織予以比較，主要差異如表 2-1-1 所列：

表 2-1-1 實踐社群與其他形式組織的差異比較表

	目的	成員性質	組成因素	持續期間
實踐社群	發展成員的能力、累積知識、交換心得	成員自動加入	熱情、投入、認同社群的專業	只要有人有興趣參加，社群就會存在
正式工作群組	提供產品與服務	所有向組群主管報告的員工	工作要求和共同目標	組織進行下一波重整為止
專案小組	完成指定的任務	資深主管指派的員工	專業的重要進度和目標	專案完成為止
非正式網路	蒐集和傳遞商業資訊	朋友與商業上的熟人	共同需求	只要大家有需要，就會連絡

資料來源：引自柯雅琪譯，H. Mintzberg 等著，*組織學習*(頁 9)，柯雅琪譯，台北：天下文化，2002。

由表 2-1-1 所示，可知實踐社群在目的、成員性質、組成因素與持續期間等取向皆於其他組織相異，實踐社群不具有利益取向的目的，組織成員的組織因素來自於熱情與專業的認同。國中領域教學研

究會的組成正是希望提供一個讓具有專業的教師分享知識、共同成長的場域。實踐社群其中內涵與領域教學研究會有許多相同之處，皆重視成員的能力發展以及交換心得之功能。可見領域教學研究會儼然為一實踐社群的組織。

各級學校在發展領域教學研究會時，依循課程發展委員會之原則成立。而依 Wenger、McDermott 和 Snyder (2002)之經驗所見，培育實踐社群有七項原則，分列如下：

1. 設計發展。
2. 在內部與外部之間，開啟對話的可能性。
3. 吸引不同程度的參與。
4. 同時開發公共與私人的社群空間。
5. 注重價值。
6. 結合熟悉與刺激。
7. 替社群創造節奏。

根據以上七項培育實踐社群的原則，反映了教學研究會成形的意義。國民中小學九年一貫課程總綱規定各級學校成立課程發展委員會，給予各校參與課程決定的空間，促進了教學研究會的催生，而教學研究會的成形開啟了教師間平行對話的可能性，也提供了行政人員與專任教師對話的機會，學校之中的每位成員皆能參與其中，讓教師在辦公室之間非正式的對話能夠另外在教學研究會當中開啟公共的社群對話，教師在教學研究會中的交流與分享，能為社群創造出更多的新鮮感與刺激，培養互動與關係，使得每個領域教學會皆具各自獨有的特性。

Peter Senge 於 1990 年出版 《第五項修練》 (*The Fifth Discipline*) 一書，學習型組織的概念引起社會及教育界注意，在 2000 年又出版 《學習型學校》 (*Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for*

educators, parents, and everyone who cares about education)一書，將學習型組織應用在教育之上，提倡學校也需要學習的概念，提倡教育行政人員、教師、家長和學生必須共同合作，教育改革才能成功。書中並提到實踐社群的概念，強調組織的日常運作，主要不是依賴階級式的架構，層層傳達指令，而是每天利用各種動作，經由非正式的際網路傳達訊息和價值觀。實踐社群可能顯現在各個角落，有可能在教室當中、校內正式組織中、也可能存在在個體身上(楊振富譯，2000/2002)。教學領域會當中著重的並非是唯一領域召集人由上而下的帶領整個領域會議運作，而是領域會中每位教師在領域會議當中，透過分享與交流在無形之中所獲得的成長。

綜觀以上學者所提出實踐社群之概念，我們可以了解社群為其中基本之核心要素，一切的活動與發展由社群中的每位實踐者向外延伸，透過分享與交流的實踐，創造出學習的結構，累積知識，每位實踐者在社群中共同學習，更能強化其專業能力。

三、實踐社群之相關研究

在 Wenger(1991)提出實踐社群理論之後，各大公司與企業界也運用此概念在工作場所提倡實踐社群的組織，除了強調員工在其中的個人發展，也同時連結了公司的目標，用來推動公司的政策，一舉數得。在現今以知識作為基礎的社會中，能夠有效的運用知識、有系統的傳遞知識是一項挑戰，培育實踐社群能夠讓知識策略發揮效用，並讓實踐者的知識累進成長。

近年來陸續有許多學者將實踐社群應用在業界或教育界等工作場所的學習並加以研究。利用學習與社群之間的概念，希望培育出更多的實踐者能從實踐社群當中發展與成長。

在企業組織中，實踐社群為國內企業界在近年來熱衷研究的議題

之一，從相關研究(丁導民，2003；于俊傑，2002；李雅琪，2005；許凱雯，2005；曾家禎，2003；陳曉媚，2006)當中可得知，實踐社群能夠有系統地管理知識，以回應全球瞬息萬變的市場需求，塑造良好的企業文化，創新績效，有助於企業在競爭中脫穎而出，成功發展。

除了業界對於實踐社群的研究，教育界也注重實踐社群在教師工作場所所發揮的功能。校園之中同樣也能以實務社群的觀點運用在教師組織的成形。學校是專業的學習社群，學校可從機構轉變為學習社群，是能夠使教學發展與進步的中心，教師們共同合作，有意義地持續討論他們的信念、教學、學習，以及他們從教學中所獲得的事物，這些運動皆能使教師成長，更能使學校教育進步(柳雅梅譯，2006)。由下列研究可見實踐社群存在於教師的工作環境之中，並影響教師與學校的進步與發展。

Heather 和 Phil (2004)的研究當中，分別觀察兩所中學英語、美術、音樂、資訊科技等學科教學，研究發現在同一所學校之中，各個學科領域當中會形成具備不同文化特質與實務經驗背景的實踐社群，會明顯影響到各個學科教師在工作場所的學習，產生不同的學習效果。

Viskovic(2006)觀察紐西蘭的理工學院，發現學校中的同儕團體以及各系所的組織皆能視為一實踐社群，教師從非正式組織以及生活經驗當中所學最為豐富，無形中增長了自身的教學知識與技巧，並且有助於教師形成自我認同，並且提升工作專業。研究當中肯定實踐社群的重要性，能夠提供教師諸多支援，讓教師能在工作場所學習，除了促進教師發展也能夠提升整體的教育品質，建議學校應該多視重視教師在校園中的交流與對話，以促進實踐社群的成形與實踐。

蔡進雄(2004)分析國中教師學習社群現狀，研究指出教師間所形成的實踐社群可提升教師專業成長以及教學品質，國中教師頗能肯定

社群的正面影響力。學校行政應促進實踐社群的成立，並凝聚各類實踐社群，例如各種教師成長團體、讀書會、工作坊及教學研討會等，以提升教師專業成長，此為學校行政領導之當務之急(蔡進雄，2003)。

江彥廷(2007)以 Wenger 實踐社群理論的觀點，探究個案教師專業社群的發展與學習方式，認為社群可帶給成員、社群本身、學校三者皆贏的局面，參與者可以從分享個人經驗以及獲得他人想法的過程中得到成長，透過成員的努力以及社群的討論，可幫助學校解決問題，獲得助益。以教師個人而言，必須改變心態，參與組織學習，集合眾人的力量才是專業發展的最佳途徑，而學校也應該塑造同儕學習的氣氛，積極鼓勵教師組成或參與校內外的社群團體。

綜合分析國內外學者的研究可發現，實踐社群在教育環境中扮演著重要的角色，教師的專業發展可從其社群當中延伸而來，然而實踐社群的概念於近年興起，教育場所當中有關實踐社群的相關研究仍舊不足，領域教學研究會組織形同一實踐社群，在教師的工作場域中成形，然而上述研究缺乏以此組織探討教師專業發展面向之探討，對於教師發展之影響，本研究將探討如同實踐社群概念之領域教學研究會對於教師專業發展之影響。

第二節 教師在工作場所的學習與發展

台灣社會對於教育的品質日趨重視，教育的主體為學生，教師的工作直接接觸學生，影響教育品質的因素固然有許多，但關鍵乃是在學校實際負責教學任務的「教師」，如果未將教師置於核心焦點，任何有關教育改革與教育品質的探討都流於空談，而教師專業發展的根本驅動力乃是來自教師的專業工作情境所產生的需求，經由教師和工作場所互動之後而產生(饒見維，2003)。然而大多學校設立的目的只是狹隘地為了學童的發展，而忽略了學校教師在專業以及職場方面的需求。唯有教師專業能力的學習與發展在學校的工作環境當中持續發展，才能落實教育品質的提升，為台灣教育帶來全面性的進展。

一、教師工作場所之重要性

我國從民國八十三年頒佈師資培育法，為全面提升教師之師資及教學品質，落實師資培育多元之理想，陸續提出各項師資培育制度的修訂與變革。教師在進入學校擔任教學工作之前，皆曾受過專門學科的訓練，並接受職前師資的培育，在成為教師的過程當中持續的接受新知並且不斷學習，師資培育機構提供給職前教師循序漸進的學習，職前教師的發展呈現動態的狀態。然而在投入教學場所之後，忙碌的教學工作容易使教師疏於學習，教師的發展亦陷入停滯，但教育與社會的環境持續改變，教學是極其複雜的活動，職前的師資培育並不足以應付多變的教育現場。在教育工作環境當中，應該讓教師在教導學生知識之外，自身也能夠進入學習的狀態。

九年一貫課程實施以來，已成為國中小學校教育的核心任務與重點工作，學校教育的願景是由學校所有人員共同建立，教師的工作場所形塑為一學習型的場域。吳明烈(2003)指出，並非每個學校均能有

效的因應九年一貫課程的變革，學校一直是教育活動的重心，學校應發展成學習型的工作場域，使教師的角色成為終身學習者，不斷的發展專業。Smylie(1995)提出教師的工作環境若是不佳，足以阻礙教育發展與學生學習，工作場所的改革值得關注與研究。甄曉蘭(2004)指出教師的工作環境並不是想像中的單純，雖然以處理學生事務為主軸，但學校畢竟是一個由人組成的組織運作體系，每個學校有不同的生態，教師常受到外在環境脈絡的影響，或多或少會影響到應有的教學品質。陳美玉(1999)亦認為在探討教師專業發展的過程中，若遺漏掉對學校環境脈絡與文化因素的掌握，無法深入了解教師發展之實際環境生態。學校中的孤立文化與教師的個人主義存在已久，已是不爭的事實，倡導教師專業發展，必須將孤立的學校環境生態也一併納入考量與尋求改變，學校應常設有關教師專業發展的支持系統，例如專業成長工作坊、同儕教練制度、校際觀摩、學科研討小組...等。

在 Bell 和 Gilbert(1994)所做的研究之中，指出影響教學本質的三個主要向度為：教師本身的特質、學科領域的實踐與文化、學校以及國家政策的施行以及規章架構。並提出在許多國家當中的教育政策中，改善教師的專業表現被列為首要優先目標，要達成此目標，主要的方式是改善並增進與教師工作相關的學習。Bell 和 Gilbert 將教師的工作場所區分為廣闊的(expansive)與受限的(restrictive)學習環境，兩者學習環境的內涵互相對立，並指出兩種工作場所的環境會各自以連續性的方式持續影響教師的意識發展，呈現出相對的結果。

廣闊的學習環境與受限的學習環境區別如表 2-2-1 所表示。

表 2-2-1 廣闊的學習環境與受限的學習環境比較表

廣闊的教師學習環境	受限的教師學習環境
密切的合作。	孤立的，單獨的工作。
同儕間相互支持，增進教師學習。	同儕間彼此妨礙，並且不願支持他人的學習。
對於教師學習有明確的方向，視為一個正規的工作實踐。	對於教師學習缺乏明確的方向，反對批評或是強制執行。
認為個人發展的機會應該優先於學校或政府的規劃。	順從政府與學習的規劃進行教師發展。
在學校提供的機會之外能夠有所省思，以不同的方式思考。	在學校之外很少有發展的機會，只著重於學校之內狹隘、短期的課
具有將工作外生活與日常實務整合的機會。	沒有機會整合工作以外的學習。
參與一個以上的工作團體。	受限於學校中主要領域的團體。
能有機會拓展自我的能力，打破學科界線，參與不同的學科領域與學	工作的轉換才會帶來跨領域學習的機會。
支持多樣化的教師與工作團隊工作與學習方式。	對於教師學習有標準化的方法並且強制實行。
教師具有廣闊的學習機會。	教師只有狹隘的學習機會。

資料來源：引自”Improving schoolteachers’ workplace learning.” By B.

Bell, & J. Gilbert, 1994, *Research Papers in Education*, 20, p.124.

教師在進入職場之後仍舊需要保持持續學習的狀態，觀乎國內外研究(吳明烈，2003；陳美玉，1999；甄曉蘭，2004；Bell & Gilbert, 1994；Smylie, 1995)，可見工作場所所提供的學習環境會影響教師的發展與學生的學習，進而動搖教育品質的基本，良好的工作場所能讓教師從中尋求個人的成長，帶動其他各個層面的改進與發展。

二、教師在工作場所的學習

教師的學習是每天實務工作經驗的整合，工作場所的學習是社會與文化的過程。

在 Bell 和 Gilbert(1994)所做的研究之中，將多樣以及複雜的教師學習形式區分為個別的及合作的學習，其中可能包括經過計畫或是未經計畫的學習。在學校有計畫的學習過程當中有下列幾點發現：

1. 短期的課程能導致有效的學習。
2. 如果教師的參與並不重視個人的經驗，短期的課程也有可能無效。
3. 校外的課程能夠建立起教師在不同場合與他人的合作關係，是具有價值的課程。
4. 每學期由學校人員主辦的課程能提供發展的機會，也會讓主辦人員意識到專業的知識技巧。
5. 長期的課程，例如研究所的修讀，能長遠影響教師對於工作的理解與看法。

學習可分為正式學習與非正式學習，教師可從正式的學習當中有計畫的獲得成長，其中包含了短期的課程、校外的課程、每學期由學校人員主辦的課程以及至研究所進修的長期課程等，這些正式學習皆能長遠影響教師對於工作的理解與看法(Bell & Gilbert, 1994)。教師學習中尚有大部分是來自於和他人之間的互動合作經驗。合作學習包括了對話、討論、觀察、聊起對方的興趣以及合辦活動。合作的活動偏

向正式學習，例如討論課程改變的方案等。但通常合作學習的過程中涵蓋了非正式的學習，例如分享彼此的想法、提供建議等皆為非正式的學習。

具有理想學習環境的學校會提供教師與他人一起工作與學習的機會，此外，也會提升教師經驗分享與公開交換意見的過程，以及有計畫的規劃教師學習活動。理想的學習環境能夠鼓勵教師共同確認問題、解決問題，並且發展出新的課程並予以實行，還能提昇教師批判性分析的能力，教師能夠檢視、分析當今的議題與實務。學校並不是只在這個環境中鼓勵合作，也應該要公開表揚合作的關係。領域教學研究會正好提供了教師在工作場所的學習機會，教師在固定的領域教學研究會中可以展開對話，提出自己的意見，彼此互相交流與切磋，教師的知識或技巧有所不足的地方，可從彼此的分享中獲得改進與學習的機會。

每所學校的學科領域中都有著不同的文化，這些都會影響教師的學習。Hargreaves (1992, 1994)探索學校文化影響教師發展的類型，認為合作文化是最豐富的發展機會。Harris (2001)提出領域文化會影響教師的發展，學習是個人所建構的活動。每個領域都可能產生有效的教師學習，在教師合作的關係之下能發展出多元的向度，獲取更多額外的資源。

Kelly(2006)認為學校的環境引導著教師的思考方式，進而影響教師的學習發展與自我認同。然而大部分的學校一直無法以合作分享的方式促進教師發展，使得教師的自我認同帶來的衝擊頗大，而教師對於自我的認同以及這份職業的滿意程度會直接影響到學生的學習。學校應該培養教師分享與反思的態度，讓教師能夠透過思考去建構自己的定位。

此外，學校的領導者或是領域教學領導者也扮演著重要的角色。

Drago-Severson(2004)提及學校就像一個支持環境 (holding environment)，領導人如何實踐教師發展，如何提供教師支援，這些都與教師的成長息息相關。學校領導人的理解方式，對於他們從事教師發展的信念與角色有很大的影響力。此外，每位教師也有不同的需求、喜好以及發展向度，他們也需要不同的支持與挑戰，才能使教師的發展學習更有效率。

教師的專業發展是一個持續的過程，而教師專業化的落實除了需要教師至校外持續進修及研究之外，也應該注重教師個人與環境間的互動，教師的專業發展非但與教師個人有關，學校環境的改變也是重要因素，學校身為教師的主要工作場所，應該給予教師更多的資源與學習空間，進而主動為教師有計畫的規劃課程，賦予教師更高的關懷。

第三節 領域教學研究會之現行實施狀況

一、教學研究會成立之法令規定

教學研究會起源極早，自民國三十年五月教育部所頒佈的「中等學校課科教學研究會組織通則」，明確規定普通中學必須設國文、數學、外國語文、社會、自然、藝術，勞作家事、體育等共八科教學研究會，每科教學研究會設主席一人，由校長指定或教職員互推產生；每月至少開會一次，以分科舉行為原則，校長及教務主任均須參加；並應與他科他校研究會相互參觀，交換研究心得。學期初應擬訂研究計畫，學期末應繕具研究報告，由學校轉成主管教育行政機關。這是有關教學研究會成行首見的法令，至於工作要點，共有十二條，包括下列所敘(臺灣省政府教育廳，1987)：

1. 課程標準實施結果之討論。
2. 教學方法之研究。
3. 補充教材之選擇。
4. 鄉土教材之蒐集。
5. 教科用書及參考書之選定。
6. 每學期教學進度之預定。
7. 實驗、實習之規劃及指導。
8. 教育實驗及實習設備之規劃。
9. 教員進修、閱讀圖書雜誌之報告及討論。
10. 學生課外讀物之調查及指導。
11. 學生課外作業之規劃及指導。
12. 其他關於教學研究事項。

由以上工作要點可見，教學研究會的內容主要偏向於教學行政事務的分配，著重於課程內容，除了第九點內容提及教員進修、閱讀圖

書雜誌之報告及討論之外，並未關注教師的專業成長層面。而依照校長與教務主任均須參與的教學研究會，也使得參與的教師們無法在此組織中取得平等地位，學校事務繁忙的行政人員是否能夠實質參與，也令人質疑。黃政傑(1996a)的研究之中，指出過去教學研究會之普遍現象如下：

1. 中央集權的教育政策，學校與教師處於被動狀態，不具主動研究精神，只是政策的執行者。
2. 教學研究會只處理行政事務工作，未觸及教學研究的事項。
3. 教學研究會的組織、執掌不夠明確，運作好壞因召集人而異。
4. 教學研究會居於學校行政系統之下，教師在教學系統中缺乏升遷機會。
5. 各科教學研究會之間的聯繫不足，運作流於片面。
6. 行政人員參與不夠，或居於監督立場，難有平等討論與表達意見的機會。

隨著時代與時俱進，教育應順應趨勢而有變革，九年一貫的教育政策開始實行，於民國八十六年四月成立國民中小學課程發展專案小組，著手規劃「國民中小學九年一貫課程綱要」，並於民國八十九年九月公佈，將課程內容由過往分科教學的林立現象改為七大學習領域，分別為國文、英語、數學、自然與生活科技、社會、藝術與人文、健康與體育、綜合活動等七大領域，並賦予學校以及教師參與教材設計以及自主安排課程的空間。依據課程綱要實施要點之規定，在課程方面，各校需成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」(教育部，2003)。

在相關法令條文方面，民國七十一年公佈的「國民教育法施行細則」當中，明定國民小學及國民中學各學科應成立教學研究會，因之，國中及國小已取得法律依據。

而在接下來幾年的教育改革風潮過後，「國民教育法施行細則」也因應九年一貫課程的實施，於民國九十三年七月修正發布，「國民教育法施行細則」第十四條明定國民小學與國民中學得成立課程發展委員會，下設各學習領域課程小組；其規模較小學校得合併設置跨領域課程小組(取自 2009 年 1 月 1 日「全球法規資料庫」<http://law.moj.gov.tw>)。從第十四條條文當中可見，九年一貫所推動的「課程發展委員會」以及「各學習領域課程小組」，已逐漸取代「教學研究會」的功能，教師專業意識抬頭，校長與教務主任已不再被要求參與領域教學研究會，教師的參與權得以提升。

綜觀上述教學研究會的法令規定，可知教學研究會的緣由已早，自民國三十年「中等學校課科教學研究會組織通則」頒布以來，教學研究會的組織已存在，然而教育當局的權力尚未下放，教師無法擁有課程參與及改革的自主權，教學研究會因而淪為形式。直至九年一貫課程教育改革風潮襲來，教師增權賦能(empowerment)的時代來臨，教師的角色開始轉變，更是教育改革成敗的關鍵人物，任何的教育改革都需要依賴教師執行，教師必須發聲並且實踐(歐用生，1996)。

九年一貫課程的實施代表著改革與創新，各校領域教學研究會受到重視，教師的專業自主空間也在領域教學研究會中增多。然而法令的應然規範是一回事，而實踐的現況往往是另一回事。多數人將教學研究會當成是一種「會議」(meeting)，而不是一個專供行動、實踐的團隊(team)，使得領域教學研究會的實際實施狀況不佳(黃春木，2001)。在這一連串的教育改革以及法令變革當中，是否為教師的專業發展帶來實質的改變，領域教學研究會是否確切發揮其功能，值得探入分析。

二、現行領域教學研究會之運作內容

在「國民中小學九年一貫課程綱要」之中，提及各課程委員會下設各學習領域課程小組，等同於教學研究會，九年一貫課程綱要之中並無相關法令規定敘述實際運作內容，由各校課程委員自行決定，給予學校和教師極大的自主空間，以致各校領域教學研究會運作方式及內容不一，成效不明。

我國現行教師法雖有明確規定教師須參與教學研究，但以學校教師為主體的教學研究會在教育法規上卻無明確的定位。由於教學研究會的運作機制在教育法規上缺乏明確規範，因此其運作表現在不同學校間可能會有明顯的差異(郭明堂，2001)。目前各校領域教學研究會之運作，多不甚理想，教師大部分在領域教學研究會的角色為聆聽及執行者，而討論的內容，多耗費在事務性或例行事務的分配，被動接受行政單位的命令與要求(劉蔚之，2001)。

根據劉蔚之(2001)以成功的個案方式研究領域教學研究會的運作內容，發現其主要內涵如下：

1. 舉辦與策劃學生學習活動，例如：學生聽力研究小組、戲劇表演。
2. 成立教師讀書會。
3. 擬定學期教學計畫。
4. 擬定進修研習活動。
5. 以任務編組方式，因應學校整體活動與新課程的實施。

柯怡如(2006)的研究內容指出，台北縣各級國民中小學之教學研究會內容主要有下列幾項：

1. 擬定課程計畫。
2. 分析出版社教材或自行研發教材。
3. 銜接新舊課程。
4. 整合其他學習領域。
5. 擬定教學評量方式。

6. 實施教學評鑑。

7. 其他。

教學研究會的運作行之有年，但確切的運作內容差異性頗大，且無從得知，主要仍為例行公事分配的會議場所(黃春木，2001)，教學研究會的運作內容仍需被更多學校教師瞭解並加以充實，以免教學研究會的運作功能萎縮，讓教師增權賦能的美意消失殆盡。

三、領域教學研究會之相關研究

研究者搜尋有關教學研究會之研究，針對教學研究會之研究為一篇(劉智雄、謝文全、黃春木、劉蔚之，2000)，刊載此議題之相關期刊文獻為九篇(江愛華，2001；李健銘，2001；李錫津，2001；張煌熙，2001；郭明堂，2001；黃政傑，1996a；黃春木，2001；劉蔚之，2001，蕭福生，2001)，然而相關文獻之研究年份因正值教改推動期間，無法得知九年一貫課程實施後，領域研究會之實際運作。

研究者另搜尋全國博碩士論文，有關領域教學研究會之研究為四篇(王永進，2003；柯怡如，2006；張志豪，2004；郭朝渭，2005)，其中針對領域教學研究會之運作為題的研究明顯不多，共為三篇。依研究題目、研究者、出版年份、研究方法與研究發現整理如表 2-3-1：

表 2-3-1：領域教學研究會之相關研究

研究題目	研究者	出版年份	研究方法	研究發現
學校領域教學研究會的運作及其功能	王永進	2003	行動研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 領域教學研究會可讓教師對教學活動產生興趣。 2. 領域教學研究會成為教師合作的平台，專業發展的組織，及學習成長，執行教育任務的單位。
桃園縣國中領域教學研究會運作與提升教學效能之研究	郭朝渭	2005	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 桃園縣教學研究會運作與教師教學效能之現況屬中上程度。 2. 國中領域教學研究會的運作與提升教師教學效能呈現正相關。
教學研究會與教師專業發展關聯性之研究-以臺北市公立國民中學為例	柯怡如	2006	問卷調查	國民中學教師組成之教學研究會執行成效對教師專業發展執行成效有顯著預測力

資料來源：研究者自行整理。

根據表 2-3-1 可見有關教學研究會之研究為數不多，研究方法以量化為主，其中與教師專業發展相關之研究(柯怡如，2006)以問卷調查為研究方法，問卷調查之結果雖可獲得廣泛資料，但即使得知教學研究會執行成效對於教師專業發展有顯著預測力，仍舊難以得知填答者之心理內涵，無法瞭解教師從領域教學研究會中所獲得的實質專業成長為何。故研究者欲以質性訪談之方式，針對教學研究會對於教師專業發展之影響做深入探討，實地訪談參與英語領域教學研究會之教師，藉由豐富的敘說資料，探究教學研究會對於教師專業發展之影響，使此類型的研究更趨完整。

第四節 教師專業發展

「專業」是指具備高度的專門知能以及其他特性，有別於普通的職業或行業(陳奎熹，1990)。教師為一專業工作人員，必須具備專門的知能，而教師專業是指教師此角色所具備的一些教育專業知識、專業技能、專業精神及態度等(郭論陵，2005)。

教師的專業發展隨著時代的而改變受到重視，教師的專業發展亦是促進教育進步之動力。九年一貫課程的推行，重視教師的角色轉變，饒見維(1999)認為九年一貫課程對教師的角色期望之轉變有四點：

1. 從「官定課程的執行者」轉換為「課程的設計者」
2. 從「被動的學習者」轉換成「主動的研究者」
3. 從「教師進修研習」轉換成「教師專業發展」
4. 從「知識的傳授者」轉換成「能力的引發者」。

教師不再是被動、依賴的學習者，而需要主動的學習以求精進與發展。

美國更早在 1980 年代興起研究教師專業的風潮，主因有二：一為 1983 年美國卓越教育委員會出版《國家在危機中》(*A Nation at Risk*)的報告，二是 1986 年卡內基教育和經濟論壇出版《準備就緒的國家：21 世紀的教師》(*A Nation Prepared: Teachers for 21st Century*)一書，這兩份報告書皆強調教師的革新與專業化的重視，能讓教育邁向卓越，提昇學生學習成就(吳清山、林天祐，2005)，而要讓國家進步，學生素質提升，更要從提升教師專業的方向著手進行。

教師專業發展為現今中外國家皆關注之議題，研究者欲研究現今國中英語領域教學研究會對於教師專業發展之影響，得知教師是否能從參與領域教學研究會的過程當中，有所專業發展。故本節將針對教師專業發展的相關內容進行探討。

一、教師專業發展的定義

在日新月異的時代當中，教師的專業知能與技能不斷地增長與變化，專業因此具有持續發展的需求，為一動態的過程。Evans(2002)認為對於教師發展的概念與定義，各個學者皆有其想法，著重的方向也不同。而「專業發展」通常與專業成長(professional growth)、教師發展(teacher development)和教職員發展(staff development)等名詞交互使用(歐用生，1996)。故在針對下列各學者對於教師專業發展的定義加以探討時，常見相關名詞交互使用出現。

Bell 和 Gilbert(1994)將教師的發展視為是一種教師的自我學習，而非一種改變，教師專業與個人及社會發展等三個面向是有所互動且相互依存的，教師們的支持、回饋與反思有助於自身的成長。教師發展的最高階段，在於教師在互動的過程中能夠獲得他人的經驗分享，並且願意持續開發其他新的教學活動，成為一位付出者。

歐用生(1996)提及師範教育應由職前教育、導入教育而發展到在職進修教育，重視教師在職的持續學習，教師專業發展強調教師能做什麼，將教師視為專業人員，培養教師批判和創造能力，提昇研究意願和技能。

黃政傑(1996b)指出教師專業發展是指教師能夠利用各種機會，持續的學習成長並增進專業知能，提高其專業精神與態度的過程，透過學習提升教師之專業發展與表現。

柯禧慧(1998)認為教師專業成長是教師藉由參與各種正式與非正式的活動，進行自我反省，以提高教學品質與技巧。可看出教師參與各種活動為其成長的途徑，而教師在專業上需要獲得發展。在教育政策已漸漸由傳統保守改變為進步開放的情況之下，教師也應轉換心態，懂得內省並熟練專業技能。

饒見維(2003)認為「教師專業發展」此名詞是傳統師範教育與教師在職進修的整合與延伸，教師的工作是一種專業工作，教師可以透過持續的學習與探究歷程提昇其專業水準與表現，一個人從師資培育階段至在職教師階段，直到離開教職為止，在整個過程中都必須持續學習，以發展其專業內涵。應把教師視為專業人員、發展中的個體以及一位學習者及研究者。

綜合以上學者的定義，教師專業發展的期間涵蓋師資培育階段至成為教師之後的在職進修，是一持續不斷的過程，教師在這過程當中為一主動的學習者，必須持續進修，並能透過與他人的互動及對話進行自我反省檢視。本研究所指之教師專業發展，是指教師在教學過程當中，經由與他人的互動與分享，進行反省思考，提升教學品質並獲得內在成長。

二、教師專業發展的內涵

教師專業發展的內涵有許多不同的面向，將國內外學者的主張分述如下。

Sulman(1987)提出教師專業內涵包含七方面的知識：

1. 學科內容。
2. 普通教學法。
3. 課程。
4. 教學內容。
5. 學習者及其特性。
6. 教育脈絡。
7. 教育目標、價值、哲學和歷史。

Hargreaves(1995)由後現代主義觀看教師專業發展，認為教師的發展除了要注意教學技巧之外，還有三個重要的核心：道德、政治意識、

情緒。教師的教學能力必須與道德感、政治意識及情緒予以結合觀之，缺一不可。而在現今道德標準充滿不確定性的社會當中，教師的職務充滿挑戰，教師應用全新的方式重新思考傳統的道德價值觀。教師可藉由自身反省以及與同事間的對話交流，來檢視自己的行為與實踐。

Evans(2002)認為教師發展是一個不斷持續進行的完整過程，可能是主觀或是客觀，又或者兩者兼具，教師發展的元素主要有兩項：態度的發展與職業上的發展，也可以是角色發展與文化發展。教師發展的過程，會因為每個人所處不同的背景脈絡而有所不同，而教師的發展絕對是個過程而非最終結果。

由上述文獻發現，教師專業發展除了重視教師本身之學科知識，尚重視教師所處之場域與脈絡性，強調教師在身處的背景脈絡之下，會有不同的發展性。

而國內也有幾位學者對於教師專業的內涵提出看法，分述如下：

李俊湖(1992)將教師專業成長的內涵分為三個層面如下：

1. 個人發展：教師在專業知能、態度以及溝通與解決能力方面的成長，同時還能夠認同教師角色、肯定教師價值，促進自我理想實現。
2. 教學發展：教師在教學專業知能的提升，包括教學計畫的擬定、教學問題的發現及解決、熟悉各種教學方法等，教師在教學發展的提升，也能夠提升學生的學習效能。
3. 組織發展：藉由團體成員的互動與分享所建立的互信關係，更能促進組織的目標與發展方向，使得組織可以有所改進，培養解決問題的能力。

陳美玉(1999)提出教師專業發展有下列四個面向：

1. 教師發展即專業知識與技能的發展。
2. 教師發展即自我了解。

3. 教師發展即生態的改變。
4. 教師發展即生涯的過程。

上述四個面向應由師資生、實習教師、新任教師、經驗教師等四個階段提供支持系統，教師專業化的落實有賴教師在這些階段持續進修及不斷的研究，使專業能力獲得不斷的開展。而教師聲音的呈現，具有促進教師自我認知解放的功能，獲得高層次的專業自主權，教師獲得說話的空間，代表在專業上能力是足夠的(陳美玉，1998)。

饒見維(2003)將教師專業發展內涵分為四個面向如下：

1. 教師通用知能：包含通用知識與通用能力。通用知識的意涵非常龐雜，偏向於通識教育的獲得；通用能力包括人際關係與溝通表達能力、問題解決與個案研究能力、創造思考能力、批判思考能力、情緒涵養、資訊素養。
2. 學科知能：是謂教師在任教某一學科時，對該學科內容所具備的知識與技能，並能整體掌握學科精髓，以深入淺出的方式幫助學生發展出相關知識與技能。
3. 教育專業知能：中小學教師的專業領域應該是教育而非任教學科，教育所關切的是如何涵養完整的人，而非專注在傳授某學科領域的知識和技能。其中包含教育目標與教育價值的知識、課程與教學知能、心理與輔導知能、班級經營知能、學校行政與教育環境脈絡的知識。
4. 教育專業精神：是指教師對教育工作產生認同與承諾之後，在工作中表現出認真敬業、熱誠服務、精進研究、主動負責的精神。

李婉玲(2005)認為新手教師要達到專家教師的階段，必須具備省思能力，透過與他人的對話以及觀察當中，省思自己的教學。Schön(1987)也指出教師專業成長的先決條件，是必須具備自我反思的能力，深入思考自我的教學事件。

由以上討論發現，不同學者對於教師專業內涵之分類方式有所不

同。本研究綜合上述國內外文獻討論，將教師的專業發展層面的探討，定義為涵蓋教師在學科知識、教學技巧、自我反省以及教學熱忱等多面向的成長。

三、教師專業發展之相關研究

(一)領域教學研究會與教師專業發展

目前研究領域教學研究會與教師專業發展之相關研究為數不多，以領域教學研究會為主體之研究為三篇。王永進(2003)的研究當中可知，領域教學研究會能夠成為教師專業發展的組織平台。郭朝渭(2005)的研究發現，領域教學研究會運作越好，教師的教學效能也越佳，彼此之間呈現正相關。柯怡如(2006)針對台北縣市國中教師進行研究，發現教學研究會的執行成效對於教師專業發展有顯著預測力。

(二)學校組織與教師專業發展

而針對校內組織與教師專業發展之相關研究如下：

楊秋南(2003)的研究當中規劃了校內教師讀書會，研究對象為小學教師，將傳統教師進修由上而下的在職訓練模式，轉變成教師主動的參與模式，在經過一年的研究之後發現，學校當中具有學校本位進修的活動，能夠營造對話與分享的組織氣氛，促進教師專業發展。李茂源(2003)以國中小教師進行研究，研究也顯示國中小教師成立的讀書會，具有合作學習、平等互動對話等特質，可以增進教師的專業成長。

根據翁福榮(2000)的研究，以九年一貫課程的角度分析學校本位模式教師專業發展之問題，可知學校教育情境與教師同儕、行政人員互動的過程與結果，會影響教師專業發展之內涵，學校需落實教師實際的參與，去除其孤立心態，積極與同儕積極互動，能夠有利於教師專業發展。

鄭詩釗(2004)的研究顯示，國民中小學的組織文化表現與教師專業發展具有相互依存的關係，學習型的組織文化，可以促進教師專業發展。

郭木山(2002)研究一國小教師社群，在此社群當中經由教師之間的平等對話、分享責任、建立情誼、並且促進教師自我反省，並讓教師有所專業發展，建構新的教學觀。

綜合以上文獻，研究者發現校園當中具有組織的學習團體，可以提供教師交流的平台，透過對話、互動、分享、溝通、實踐等歷程，讓教師在校園之中提昇自身的專業發展，擴展其專業視野。

第三章 研究設計與實施

第一節 研究方法

本研究採用質性研究的方法，由於本研究期盼能深入瞭解實際參與領域教學研究會的英語教師，在參與過程中所獲得的專業成長，只有從實際與英語教師面對面的過程當中瞭解教師之思想。質性研究能夠藉著掌握人們建構意義的歷程和描述意義的事實，得以充分了解人的行為和經驗(王文科、王智弘，2002)。也因此質性研究能夠細緻呈現出教師之內心想法，並且充分描述實際現象。

本研究以半結構式訪談與參與觀察法進行資料蒐集。質性研究中的訪談法，強調深度訪談是用以蒐集以受訪者為中心的詳盡、豐富想法和觀點的看法，是以人為本的研究取向，企圖從受訪者的角度來詮釋個人的行為和態度；訪談的目的也在於瞭解受訪者的思考，重視他們的感覺，尊重他們對行為的詮釋(王雅各，2004)。

除了以訪談方法進行研究之外，為得知領域研究會之實際運作情形，並輔以參與觀察法，研究者扮演觀察者之角色，進入研究場域觀察。參與觀察能使研究者獲知研究對象以其行動及情感來表達對事件及過程的知覺；獲取其中語文的、非語文的以及沉默的知識(王文科、王智弘，2002)。因之，能夠讓研究者直接觀看被觀察者的言行並傾聽，更能觀察出真實行為，彌補單靠訪問所得的資料不足或誤導，分辨理想與實際行為的差異(王雅各，2004)。

教師在參與教學研究會的過程之中不斷與其他教師互動，而組織中所建立起共享的實踐社群亦為本研究關注的焦點，質性研究注重人際間的互動以及對話，有助於理解教學研究會的真實運作內容，量化的研究難以針對教學研究會的情境脈絡作出描述。而教師專業發展的

歷程，是一細密繁複的轉變過程，各個教師的解釋也有所不同，問卷調查無法呈現專業發展的多元動態面向。

因此，本研究欲以質性研究的方法，訪談參與教學研究會的英語教師，詮釋與分析參與者的語言，研究者並參與觀察，瞭解每位教師所經歷各種不同的教學研究會之運作內容，以及覺察其自身在教學研究會之中所獲得的專業成長。

第二節 研究對象

一、研究對象

本研究採用立意取樣(purposeful sampling)為研究對象之選取策略。Patton(1990)認為質性研究其抽樣樣本一般都很少，甚至只有一個個案，故需具有深度的立意抽樣，立意抽樣之邏輯和效力在於選取資訊豐富之個案作研究。為求研究的內涵豐富，研究者訴諸自己的判斷，有目的的進行抽樣，端視選出的樣本是否最能符合研究的目標而定(王文科、王智弘，2007)。研究者選擇資訊豐富的個案做深入分析，更能有效地取得研究所需資料。

(一) 背景條件

本研究以目前正在國民中學任教之英語教師為主要研究與資料分析的對象，在研究之初的研究對象選取方面，為得知各校領域教學研究會之運作情形，以五位分別任職於不同學校之英語教師為研究對象。再者，考量教師對於領域教學研究會參與經驗之豐富性並避免性別所造成之差異，教學年資限定為兩年以上，男女性分別至少有兩位同性教師。

研究對象條件選取之考慮因素分別為：服務學校、教學年資、性別。

(二) 選取範圍

研究者考量時間以及地緣便利性，選取台中縣之國民中學英語教師為主要的研究對象。

研究者首先參考台中縣「九十七學年度第一學期強化國民中學教學研究會輔導計畫」所公佈之獎勵名單，得知台中縣國民中學若有三個領域以上同時被推薦為績優的學校，該校教務主任以及教學組長將獲得獎狀表揚。研究者根據獎勵名單發現，台中縣國民中學有三個領

域以上同時被推薦為績優的學校共三十所，為求資料之豐富性，研究的一開始，先以在此三十所學校任教之英語教師為選取範圍，根據上述研究對象之背景條件，選定五位受訪對象。

(三) 意願配合

在選取訪談對象的過程當中，研究對象的意願為最大考量，英語教師考量的重點多為時間因素，易以工作繁忙為理由而拒絕受訪。研究者在選取研究對象時，先以電話詢問受訪者之參與意願，在徵詢訪談對象的初步同意之後，寄上訪談邀請函及同意書(詳見附錄一)確認研究者的意願，並且在取得對方許可過後，進行本次研究訪談。

本研究首先取得研究對象同意，開始進行訪問，以研究問題為核心，不一定完全按照訪談大綱順序進行訪問，訪談過程中保持彈性，先針對研究目的擬定訪談大綱(詳見附錄二)以供作訪談指引，訪談大綱的問題則為較為概括性的題目，目的在讓受訪者有足夠空間對問題做相關的延伸，期得勾勒出研究對象於領域教學研究會之實際情景。

(四) 研究參與者基本資料

根據上述選取研究對象之原則，本研究所選取的參與研究者，分別來自於台中縣五所不同國民中學，其背景資料整理如表 3-2-1：

表 3-2-1：研究參與者基本資料

編號	姓名	性別	教學年資	校內英語教師人數	擔任職務
T1	陳老師	男	2	13	導師
T2	莊老師	男	35	7	教務主任
T3	曾老師	女	2	11	專任教師
T4	黃老師	女	3	7	導師
T5	林老師	女	3	9	專任教師

資料來源：研究者自行整理

二、 研究場域-陽光國中

本研究先根據台中縣「九十七學年度第一學期強化國民中學教學研究會輔導計畫」所公佈之獎勵名單當中，篩選出有三個領域以上同時獲得表揚之三十所國民中學，從中選取五位任職於上述學校的英語教師作為研究對象，再挑選研究對象之一(T5/林老師)所服務之陽光國中作為研究場域。

陽光國中位於台中縣的鄉鎮地區，都市化程度不高，由於地理位置位於縣市交界地帶，程度較好之學生會選擇至台中市就讀。陽光國中教師人數為六十八人，學校推行適性多元化教育，提升學生全面的發展。

第三節 研究者角色

本研究者曾實際參與兩所學校英語領域教學研究會的組織，瞭解兩所學校不同的運作內容，研究者經由英語領域教學研究會的參與，獲得同領域教師的寶貴經驗分享，使得初次任教的過程順遂了許多，能夠深刻體驗領域教學研究會可為教師帶來成長與發展。也因上述教學經歷，研究者能瞭解研究對象所詮釋之工作場所情境脈絡，並在選取對象的過程中具有便利性。

然而研究者在研究的過程中可能會因過去的刻板印象而對領域教學研究會抱有主觀的想法，必須時常進行反省，Patton(1990)指出研究當中之「同理之中立」原則，研究者必須提醒自己保持立場中立，在訪談結束之後，對於具有疑問或不清楚之訪談內容，必須對研究對象做再次確認，不先做假設判斷，以免詮釋有誤或陷入偏頗。

第四節 研究步驟與過程

本節說明本研究的實施步驟與過程，分為準備階段與正式研究兩個階段。

一、準備階段

(一)擬定研究方向

研究者於九十六學年度第一學期修習「教師發展研究」課程，對於教師專業發展之面向有更多的認識，關注教師從工作場所的學習所獲得的專業成長，以及其所經歷之改變，因此將研究方向逐漸聚焦於教師在工作場所的學習，並以國民中學領域教學研究會作為切入點，朝此方向探究領域教學研究會對於教師專業發展之影響。

(二)文獻蒐集

確定研究方向之後，研究者開始蒐集相關資料的文獻，確認尚有哪些相關主題尚未研究，以利形成本研究之研究問題。同時也閱讀研究方法，並於九十六學年度第二學期修習「質性研究」課程，期讓未來研究的過程更為嚴謹。

(三)進行前導性研究

研究者於九十六學年度第一學期「教師發展研究」之期末研究報告，即以「國中領域教學研究會與教師發展之研究-以台中縣某國中英語領域為例」為題，針對台中縣某一國中之英語教師進行研究訪談，獲取研究經驗，並根據授課教師趙長寧老師所提供之評論與建議，修正未來的研究設計。

二、正式階段

(一)編擬正式訪談大綱

研究者根據研究目的、文獻閱讀的結果，在經過與指導教授討論

之後，擬定訪談大綱。

(二)尋找訪談對象與確認受訪意願

為使研究結果更具資訊豐富性，研究者從台中縣教育網路中心之網站查詢台中縣「九十七學年度第一學期強化國民中學教學研究會輔導計畫」所公佈之獎勵名單，以在獲得獎勵名單學校任教之英語教師作為訪談對象，訪談對象係由個人人際脈絡尋得，在尋找訪談對象時，並考量其不同之背景條件，內容包含任教學校、教學年資及性別等三大項。

研究者在與訪談對象約定訪談時間，親自闡明研究目的與訪談內容之後，並附上訪談邀請函與同意書，在訪談對象詳細閱覽並且簽名之後，開始進行訪談。

(三)訪談前的準備

研究者於訪談日期的前一天，以電話聯繫研究參與者，確認隔日的訪談時間。為了確定文字資料的真實性，研究者並準備錄音筆作為本研究之重要研究工具，並準備訪談邀請函與同意書及訪談大綱各一份，供訪談者於訪談進行時參閱。

(四)正式訪談

本研究之訪談進行前，研究者會再次說明本研究之研究目的，告知訪談者即將進行錄音。並強調研究內容中對於受訪者之個人與學校資料，皆以匿名方式處理，錄音內容供作論文研究之用，不會外流。

在針對訪談大綱進行訪談的過程中，根據研究者之回應適時追問深入內容，不以訪談大綱之題目順序逐題詢問，另於不甚理解受訪者之論述時，即時詢問並加以澄清。

(五)訪談結束

研究者於訪談結束之當天，立即將訪談之內容騰為逐字稿，而在回顧逐字稿內容時，若發現需要補充追問，或訪談內容有前後不一致

的地方，會與訪談者聯絡，進行第二次訪談，並將內容騰於逐字稿之後。

(六)參與觀察

研究者在確認五位訪談對象及確定其意願後，即以距離便利性選擇受訪者之一(T5/林老師)任教之陽光國中進行參與觀察，參與陽光國中九十七學年度第二學期之英語領域教學研究會。陽光國中英語領域教學研究會一學期共為六次，於星期一下午一點半舉行英語領域召集人於會議前一周發放給各英語教師開會通知(詳見附錄三)。研究者參與前三次英語領域教學研究會之進行，將會議記錄摘要整理如表 3-4-1 所示：

表 3-4-1：會議記錄摘要

觀察日期	觀察地點	英語領域會議討論事項	進行時間
2008/02/16	教師會辦公室	1. 下學期工作分配 2. 段考考卷是否外購 3. 「98 藝文季語文競賽」 英語演說參賽同學與指導老師名單	35 分鐘
2008/04/06	教師會辦公室	第一次段考試題分析	40 分鐘
2008/04/27	會議室	研習：「輕鬆有效率的練習」	90 分鐘

資料來源：研究者自行整理

由於無法徵得英語領域教師錄音或錄影紀錄之同意，研究者於當天參與英語領域教學研究會後，會以文字方式記錄當天參與過程，撰寫成參與觀察筆記(詳見附錄四)，以利日後研究資料之分析。

第五節 研究資料的整理與分析

質性研究必須將資料組織過後予以詮釋，研究者將組織、分析、全是資料的運作統合起來。而資料分析基本上是一種歸納的過程，根據資料組織成為類別，再找出類別間的組型或關係(王文科、王智弘，2002)。

一、資料的整理與編碼

本研究在與訪談者進行訪談時，會以錄音筆儲存聲音資料，事後將錄音檔謄寫為訪談逐字稿(詳見附錄五)。每一次訪談結束後，研究者即逐字繕寫錄音的原始資料，進行資料的閱讀與分析，並寫下資料主要概念的關鍵字，將訪談內容逐一分類。

在進行資料閱讀時，若發現逐字稿內容的概念模糊，或訪談內容有前後不一致的地方，會與訪談者聯絡，進行第二次訪談，釐清訪談者所要表達之真正概念，再將內容騰於逐字稿之後。

基於研究倫理考量，研究者將每位研究參與者編上代號並以匿名方式處理，如 T1/陳老師、T2/莊老師；並將參與觀察之國中以化名方式處理，如陽光國中。研究者將訪談逐字稿的每一行都編碼、每一頁都插入頁碼，以方便檢索。在引用逐字稿分析時，訪談內容以參與者代號-行號-頁數的方式呈現，如 T2-101-103-P3，表示引用第二位參與者訪談逐字稿第 3 頁第 101 行至第 103 行的文字內容。引用參與觀察筆記之內容則以年/月/日排列之方式處理，如 2008/02/16 參與觀察筆記，表示為此日期當天所觀察的現象記錄。

二、內容分析

研究者在分析資料的過程當中，先反覆閱讀訪談逐字稿，盡量排除個人價值與立場，以中立的態度讓資料中的意義自然呈現。在進行

內容分析的過程中，寫下資料的主要關鍵字，予以分門別類，關鍵字相同的一類形成一核心主題，再以數個核心主題作為日後分析架構。

在數個核心主題呈現之後，研究者分析各個核心主題之間的脈絡，將其做有意義的連結，形成本研究之結論。

第六節 研究倫理

研究者應該具有倫理的觀點，在所有的研究當中，研究者都必須關注與研究相關的倫理考量，而且研究者必須在研究的過程中，維持研究參與者的權益。(蔡美華譯，2000/2008)。本研究在從一開始的研究之初，即透過下列多種方式以確保遵守研究之倫理：

一、建立信賴關係

研究需在研究者和研究參與者之間，建立信賴的關係，研究者有責任維持此種信任關係，如同期待參與者在資料的提供上，維持值得信賴的情形一樣(蔡美華譯，2000/2008)。研究者透過個人人際脈絡尋找研究參與者，使得研究參與者與研究者本身已存在信任感，在訪談的過程當中，並與研究參與者建立良好的友伴關係，讓研究參與者在信賴與尊重的情境當中，願意敘說個人之經驗，本研究也能夠獲取可信之研究資料。

二、告知的同意

在研究進行之前，研究者會先以電話告知研究參與者研究內容，確保研究參與者其自由意志。在約定的日期與訪談者見面時，並附上訪談邀請函及訪談同意書，請研究參與者在詳細閱讀內容之後簽名。

另外，在訪談進行之前，告知研究參與者接下來的訪談內容將以錄音筆進行錄音，保證錄音檔案僅做學術之用，只有研究者一人可以取得，在徵得研究參與者的同意後開始錄音。

三、保密原則

在研究的資料分析當中，謹守研究倫理，採用編碼與化名方式表示研究參與者的身分，保護資訊的提供者不會因研究的發表而受到壓

力；並採取化名處理參與觀察的研究場域。在研究的過程中，考量保密原則，避免呈現研究參與者與觀察場域的真實身分。

四、研究的準確性

研究者在研究的過程當中，接納研究者所陳述的事實以及研究的發現，不因本身的偏見或個人的強烈信念而組合資料，或是利用任何方法企圖操縱支持個人觀點的資料，以確保資料的準確性。

第七節 研究的信度與效度

研究者透過下列方法，檢核研究資料，以確保研究之信度與效度：

一、資料蒐集

研究者除以訪談方式進行研究，並加入參與觀察法，實際進入研究場域。由於言語傳達的訊息畢竟有限，只有靠參與觀察可以進一步檢視受訪者所談為何(王雅各，2004)。避免因為單靠訪問所得的資料不足或誤導，而遺失資料的真實性。

二、資料的查核

在與受訪者進行訪談之後，為了避免遺漏任何訊息或是誤解受訪者的原意，研究者準備錄音筆紀錄，並於訪談結束當天即進行逐字稿的謄寫。在分析逐字稿的過程當中，若是發現有任何不確定原意的內容，立即以電話向受訪者做確認及澄清，或是進行第二次訪談，以彌補資料之不足。

三、研究者自我反省

研究者在研究過程中，無論是在參與觀察或是訪談過程結束之後，皆會進行反省與檢視，避免因個人價值或偏見而造成研究的缺失，研究者不斷提醒自己保持中立，確保研究結果的客觀呈現。

第四章 研究結果與討論

第一節 英語領域教學研究會之運作內容

現今國民中學領域教學研究會確切的運作內容差異性頗大，教學研究會的運作機制沒有明確規範，本節將對研究參與者實際參與教學研究會的經驗一探究竟，從五位受訪英語教師的描述中，呈現現今領域教學研究會之運作內容，以下將逐項說明。

一、辦理研習

五位受訪者中，皆提到自己學校的領域教學研究會，會安排研習課程，提供給教師進修的管道。其中陳老師提到其校之領域教學研究會，是以研習為主。

因為學校都在辦研習。主要是在辦研習...我們主要只要開會就是研習，做紀錄這樣子。(T1-04-05-P5)

(一)師資來源

而研習的主要講師師資來源主要為兩種，一為校內英語教師自行擔任，二為出版商所提供之講師負責主講。

我們校內最近大部份是自己輪流，比方說你找一個主題，他找一個主題，大家做分享，研究分享。我們下次可能會找外面的講師，不能只有自己開發，也要外面的人來幫忙。

(T2-54-56-P3)

出版商所提供之師資背景豐富，包含教科書編輯委員、美語補習班之外籍教師、參與英語競賽獲獎之國小或國中在職教師。

書商請的老師。上次也有請過那個教科書的編輯委員，他會順便跟我們討論，我們在上的時候有什麼困難，教科書有什麼要改的，有什麼缺點要改的。(T1-21-24-P1)

因為我們研習通常有時候會找廠商的外籍老師來分享，那他的分享就跟我們完全不一樣了。(T4-90-91-P4)

我記得上一次在之前學校的時候，那來的兩個老師都是國小的，甚至有一個是話劇比賽拿到全省第幾名的男老師。
(T5-80-82-P4)

由上述內容可得知出版商提供之研習講師具有不同的教學經歷和背景，讓校內之英語教師能看見更多不同的教學面向。

(二)研習主題

英語領域教學研究會的研習主題是由英語教師參考出版商所列出的主題進行挑選，英語教師並共同討論，選出研習的主題。英語教師也會針對自己的需求，提出希望參與的研習主題，希望出版商能夠針對此主題提供師資到校辦理研習。

書商會有，然後我們可能就是挑吧，或是我們給他意見和建議，然後他去請老師，是這樣子。(T1-132-134-P6)

會先請廠商列出幾個主題，然後我們想針對哪幾個主題做研習，到時候我們就設定時間再請他們過來這樣子。

(T4-96-97-P4)

對，我們會(針對老師需求)訂出來，訂題目的過程也是老師一起討論。(T2-88-88-P4)

教師所挑選的研習主題主要針對英語教學的應用，期盼能夠提供英語教師在教學上最實質的幫助。

所以辦的活動主要就是著重在英語教學這樣，就是課堂上你的教學方式，主要是這個。研習主要內容就是這個，那當然也有額外的，額外的可能就有沒有跟英語教學有關，大部分跟英語教學有關，著重在英語教學上，沒有其他的。

(T1-16-19-P1)

英語教學是英語教師的必備專業能力(饒見維，2003；Sulman, 1987)，但經由研習過程中他人的分享，仍舊能提升英語教師的教學能力，甚至獲得衝擊。

像外籍老師分享可能就是屬於那種，因為他們是在補習班任教，所以他們可能就是有點類似那種帶動唱，或是引起學生興趣，例如說參與活動，然後笑話啊，玩遊戲啊，尤其是演戲，我覺得這些外籍老師最喜歡。這些方面是我們這些正經八百的國中老師真的是辦不到的。所以我覺得那個對我還滿有影響的。(T4-90-94-P4)

然而由於師資背景不同，應用教學方法的場域以及對象也會有所差異，不一定能夠確切符合國中英語教師之實際教學的運用。

都是國小的，奇怪，怎麼是國小教國中，因為國小的教法比較活潑，可是當然我覺得沒辦法，因為我們的內容跟他們的內容有落差，還有我們的目標方向也不一樣。

(T5-82-84-P4)

英語教師認為對於研習的內容不一定要照單全收，必須衡量演講主題內容是否符合自己的需求以及學生的特性，衡量使用。

我覺得在研習當中，教學方法跟互動有很大的幫助，那是一定的，因為他一定會告訴你很多的技巧，然後還有很多的遊戲，那那個遊戲你自己要去斟酌怎麼用。(T5-87-89-P4)

教師在參與英語領域教學研究會的研習時，同時也必須具有批判能力，在這過程中須從被動的學習者轉換為主動的研究者(饒見維，1999)，才能在參與研習過後落實教學的革新，將所吸收的資訊應用於實際的教學中。

二、工作分配

英語科為現今國民中學的主要學科，在一個學期中充斥著多次的英語科考試，包括段考、週考以及各項大小競賽，使得英語領域教師的工作量頗大，領域教學會可利用所有英語教師皆在場的時間，完成工作量的分配，英語教師通常會在學期初利用此一時間分配整學期之

工作。

就是會先討論說這次出題是誰出題，然後命題的範圍。

(T3-05-05-P1)

「98 藝文季語文競賽」需要英文演講稿三篇，徵求是否有教師願意撰寫演講稿內容，領域召集人自願認領一篇演講稿。

(2008/02/16 參與觀察筆記)

莊老師並提到在承辦英語相關活動時，校內教師皆盡心參與，完成自己分內的工作，落實每項工作，因而也能夠讓學生感受到學習英語的熱情。

那現在台中縣推的另一個是英語讀者劇場，我們今年拿冠軍也，第一名，這個英語教學一定有這種成果，才会有這種成績嘛對不對。(T2-12-14-P1)

比方說一年級的話我們先從最基本的查字典、拼字這些的活動，提升那些學習興趣，比方說英語歌曲比賽，那現在台中縣推的另一個是英語讀者劇場...學校就會，那你要派代表出去，一定要校內先落實，各班都要組隊來參加，然後再挑同學，挑哪些出去比賽，所以我們在英語教學，這個部分一定我覺得是滿落實的。比方說那個拼字比賽，我們會辦初賽和複賽，然後在全校集會的時候辦決賽，讓全部同學去感受一下學習的那種成果，學習的那種樂趣，給他們鼓勵。

(T2-11-18-P1)

由上述內容可知英語教師所分配的工作內容包括決定考試出題人員、競賽指導教師、承辦英語相關活動人員等。工作分配已成各校領域教學會例行性的內容，由於英語教師在領域教學研究會的時段皆不排課，全體出席。也因此領域召集人可以利用這個時間完成整學期英語科的事務工作分配。而英語教室若是能落實所分配之工作，更能對學生帶來英語學習上的助益。

三、選取教材

教師在英語領域教學研究會的開會過程當中，會選定適合學生的教材，除了新學期的教科用書之外，也會針對寒暑假作業的教材、課外補充教材做討論。

期末要選書，老師可以討論教材，領域教學研究會還有一項很重要的功能就是選書啊，比方這個時候又要到了選書的時間，我們就可以開會討論，比較各出版商的教材，選出最適合我們學生的教科書。(T2-178-181-P7)

然後還有可能討論一下說課外教材，課外教材你大概要用什麼。還有選書，像五月底就要選了，所以要開會這樣。

(T1-11-12-T1)

比如說這個學期要處理的事情，它會針對要做的那件事情去做討論，就是大家要怎麼呈現，比如說假設就很簡單的寒暑假作業，它會很認真的去討論要呈現的內容，可能要怎麼針對學生的學習成效。(T5-41-44-P2)

此外，莊老師談及所任教之學校甚至有英語教師親自設計教材，在領域教學研究會中提出，並請其他英語教師給予意見、共同開發，以設計出更趨完善之教材內容。

比方說像某老師他自己開發了一個，比方說教單字的教材，他自己去開發、去設計，他會告訴大家，我的課程這個部份怎麼設計、怎麼運用，請大家提供意見，去修這個樣子。

(T2-35-37-P2)

在此一過程當中，我們可以看到九年一貫教育將權力下放，讓教師增權賦能，教師得以參與教材的選編。具有三十五年任教經驗的莊老師在此時更覺心有戚戚焉，說出自己任教多年來所見的教育變革：

所以現在的教材會大家共同去探討，開發之後大家一起來做分享，以前不是嘛，以前了不起國立編譯館會出一本教師手冊給老師參考，現在不同了，現在的老師會去想，我們學校的孩子，他們要怎麼樣去教，我們用什麼方法去教。

(T2-37-40-P2)

九年一貫的教育改革將行政權下放，讓教師充分參與決定任教教材，教師從「官定課程的執行者」轉換為「課程的設計者」(饒見維，1999)，教師挑選、研擬上課教材，考量學生的不同特性並形成自己的風格，展露教師的專業文化。

四、試題分析

莊老師提到在學校的英語領域教學研究會花費很多時間在試題的研擬之上：

我們段考比如說也會，因為我們現在是自己命題，那我們就會把出的類型溝通有哪些類型，英文科部份免不了會有英聽啊、寫作啊，簡單的寫作或者是閱讀測驗，這些比例佔多少還有配分是多少，題數是多少，甚至我們還討論考試時間，通常以前是考一堂課，一節，現在是 45 分，你們以前是 50 分，那我們會考慮比如說把它延長 70 分鐘，配合那個基測，裡面我們可能會加上英聽的部份，複習的部份，包括我們考過的舊教材佔多少都要討論。(T2-43-49-P2)

而在確認出題方向，每次段考或週考結束過後，英語領域教學研究會會安排試題分析的時間，針對這次的考題提出各自的看法，並針對學生答題的情形做分析，討論出最適合學生的考試型態。老師們也會開始提出檢討。

下一次就是段考完，我們要討論這次命題，之前的命題還沒有，我們要把它討論出來檢討，比方說輪到我，我要把它拿出來給大家看，適合不適合，這一大項裡邊好像不太適合，這樣子來溝通，考完要做分析啊這樣子，做檢討是一定的。(T2-49-52-P2)

多位教師針對一年級的考卷提出建議，認為這次有幾題課外題偏難，對於沒有補習的學生不公平，會因此打擊一年級學生學習英文的信心。由於這次考題為委外聯合命題，希望領

域召集人能將此意見反應給出題廠商，希望廠商能夠改進。

(2008/04/06 參與觀察筆記)

研究者在參與觀察的現場發現，多位英語教師聚集在一起分析考題時，能夠提出各自的見解以利試題的出題方向更臻完美，並站在學生的角度考量試題的難易度，最後，更能集體表達意見，請領域召集人為他們發聲。另外：在試題分析過後，也能夠針對學生的成績表現共同討論，找出提升學生學習的方法。

比方說段考完，因為現在大家都是自己命題，因為考題有經過大家共同的研發跟研討，那我們會分享，各班裡邊的成績出來以後，到底學生提升了多少？哪些題目可以答得出來，是不是每一班都有落實到，大家就會有這一類的分享。

(T2-64-67-P3)

如果說剛好是考試考完，可能會檢討一下段考的題目分析這樣子，然後也會針對學生的程度想說有沒有任何的方法可以讓他們更進步。**(T4-18-20-P1)**

由上述內容可發現，教師在試題分析時能夠關切學生的學習層面，可以透過經驗分享、集思廣益，提出有利於學生學習的方法。

五、教師分享

在這次訪問五位英語教師的過程當中，其中有曾老師與黃老師提及其所參與之英語領域教學研究會當中，會安排各個老師進行分享，每位老師分享自己最拿手的教學方法、教材或是處理學生問題之方

法。曾老師所參與之領域研究會在每學期初確定各個教師所欲分享之主題。

老師就會講說，譬如說他單字是怎麼教學的，或者是他考題要怎麼出，會比較能測出學生的程度，或者是這個文法應該要怎麼教，或是用什麼口訣記會比較容易，差不多是這些。或者是怎麼樣處理學生的問題也會討論到。我記得在之前的學校，是期初會先分配說看這個老師你想要講哪些內容的題型、討論的主題，然後認領，然後時間到了就是來分享這樣子。(T3-65-69-P3)

黃老師所參與之領域教學研究會則是在前一學期會先決定分享之主題。

東西都已經分好了，我們在前一個學期就已經決定你的主題是什麼，你的研習的主題，你分享的主題是什麼，我們在上學期的時候就會結束掉了，然後把它上傳、交給教務處。每個老師都會輪到，然後主題都不一樣，這是很有收穫的，那是很有意義的啊。(T4-53-56-P3)

研習的主題很多也，就看哪個老師他所專長的地方是哪個地方，譬如說有些老師對於網路，搜尋一些英文學習資料很行啊，那他就會想說網路的英文運用之類的話題。

(T4—23-25-P1)

黃老師更提到其所參與領域教學研究會當中有一種很棒的分享

機制，每位教師分享的主題除了以口述方式呈現之外，還會將檔案利用上傳至網路芳鄰，提供需要的教師上網下載。各個老師的寶貴教學資源，能夠以文字的方式保存在學校電腦，讓有需要的教師隨時可以取用。

會放到電腦上，大部分都會放到電腦上去喔。因為我們學校它有一個網路芳鄰，然後網路芳鄰都會放一些教師分享區或是行政分享區嘛，那我們老師都是放在教師分享區，裡面就有一個英文領域研究會，所以我們大多的資料都會上傳到那個地方。像我們學校很喜歡辦那種英文歌唱比賽，那那些東西例如說歌詞啊，或者是學習單啊，我們只要老師編好的東西就直接上傳，這樣子對我來講，也對某些負責要列印講義的老師來說也很方便，就直接從那個地方抓下來，然後列印下來就好了。學生就可以唱那首歌，隔一年就可以舉辦英語歌唱比賽這樣子。(T4-59-66-P3)

黃老師任教之學校教師，除了會將分享的主題內容上傳到電腦供其他教師下載，平常所使用的教材或是考卷也會放至網路上供其他教師使用。

(考卷和教材)這些也會上傳啊，有時候不一定啦，有時候就是多印幾份給老師。(T4-68-68-P3)

而除了曾老師與黃老師，其他受訪教師所參與之領域教學研究會的運作內容當中，並沒有進行教師之間的分享活動。教師之間的分享只是在開會的空閒時間順便聊起的話題。如陳老師即提到：

大家就順便提，大家就開始你上哪個班啊，怎樣怎樣怎樣，怎麼上，那你遇到什麼問題這樣，大家就開始討論，不會特別說，除非大家是真的有問題啦，就再提出來，不然就是趁研習的時候順便討論這樣子，我們學校是這樣子。

(T1-70-73-P3)

陳老師提到學校的教師只是利用英語領域研究會的空間時間剛好順便討論，讓他覺得相當可惜，並且羨慕其他學校的英語領域教學研究會有教師分享這方面的運作。

一個就是說分享的機制，其實很多老師都有自己的 idea，那我覺得說就是欠分享，因為一般開會去就是研習，雖然說大家偶爾會提一下啦，你怎麼教什麼的，但是就是幾個人這樣子，有可能大家開完會就走了，英語領域教學研究會應該可以，主要就是固定的時間，然後大家出來分享 share 你的東西，我知道有的學校做得很好，有的學校英語領域做的是各方面，就是它會安排安排，然後大家分享你的東西，弄一弄可以用這樣，我們學校這方面是比較弱一點。

(T1-108-114-P5)

由上述受訪者的敘述可知，目前英語領域教學研究會的運作內容主要包括了下列幾項內容：辦理研習、工作分配、選取教材、試題分析和教師分享。

根據黃政傑(1996a)的研究當中，過去教學研究會當中普遍中央集權、處理行政事務等現象已不復見，隨著九年一貫課程發展委員會和

各學習領域教學研究會的成立，教師的自主權提升，而在會議當中所關切的也是與學生學習有所相關的主題。

然而各校領域教學研究會的運作並非涵蓋上述所有內容，執行內容有所差異(江愛華，2001；黃春木，2001，劉蔚之，2001)，此一現象至今仍舊存在，各校運作內容仍舊具有差異，工作分配、選取教材與試題分析是各校例行的教務工作，也因此無法減少上述內容，成為常態性的運作活動；然而除了這些內容之外，其中教師分享的機制讓教師肯定，分享的方式除了口頭敘述並包括檔案上傳，然而教師分享的機制卻無法在各校中普遍實行，實為可惜。

第二節 英語教學研究會對教師專業發展之影響

英語領域教學研究會的運作有不同面向，各個學校的運作內容與方式也有所不同，本節將探討教師在參與運作內容各異的英語領域教學研究會之後，察覺到自身的改變。

一、教學能力的提升

英語教師認為在參與領域教學研究過後，透過老師的經驗分享，或是大家共同的集思廣益，能夠提昇自己的教學功力，並精進自己的教學技巧。

大家聊聊怎麼改變一下，或是有什麼新的方式，還是什麼絕招，大家一起分享，一分享完之後自己在上課就可以用。我覺得最大的功能就是說大家可以一起集思廣益。

(T1-56-58-P3)

就是技巧吧，就是看譬如說這個文法應該怎麼講解，學生會比較容易了解，或是說帶哪一個活動讓學生練習比較多。

(T3-36-37-P2)

教學方法跟互動有很大的幫助，那是一定的，因為他一定會告訴你很多的技巧，然後還有很多的遊戲，那那個遊戲你自己要去斟酌怎麼用，我覺得在那個教法跟互動上會有很大的幫助(T5-87-89-P4)

而在分享過程中，除了經驗的傳承，更可讓老師聽到許多新的資訊，英語教師得以吸取新知，獲取更多實用的教學方法或是輔助工

具，補足自己資訊上的缺乏。

例如說老師的分享啊，那個對我來講我覺得還滿有用的，還有就是有時候，我們會對一些例如說教法啊，有一些疑問，或者是說有一些，你在教的時候不是要運用一些英文講義或者是一些遊戲嗎，那像有些網路搜尋我們可能不知道，他可能比較有經驗的話，他可能跟你說你可以針對這個遊戲，或是針對這個文法，你要怎麼樣教學的話，你可以參考哪個網站，我覺得我們比較缺乏的是這個。還有現在英文流行些什麼東西，新趨勢啊，我覺得我們都還滿缺乏的。

(T4-45-51-P2)

多少都有幫助啊，因為像我上次就分享一個主題是英文的起源、英語的源起。那我就去找資料，找一找之後就跟大家分享，我就覺得說如果有些老師知道了這一點的話，那一開始一年級的孩子，為了引起他們的動機，知道英文是從哪裡來的，英語的發展這樣子，至少讓他們也有先備知識，就是上英語課之前的預備知識。(T4-145-149-P6)

在訪問的過程中，黃老師並提到過去在師資培育及求學過程當中，所修習的學科知識並不一定能運用到實際的教學現場。自身的專業能力是在實際進入教學現場，透過實際的教學經驗以及聽取他人的分享之後，才真正的獲得提升。

比如說我們以前大學的時候學很多，並不是說你所有語言這個東西你都學到，但有時候你可以透過英文的研習，你可以

知道說原來英文有這麼多面向，不是只有一個面向這樣子。

(T4-71-73-P3)

林老師和陳老師皆提及過去書本上所學的英語教學理論跟實際的差距，英語教學理論並不一定能適用於現今的教學環境，教師的專業發展除了學科知識的豐富，更需要的是不斷從經驗中成長。

(教師的分享)應該是說比較實際一點，理論上可能會比較抽象，老師的分享就是還滿能夠貼近現實問題方面這樣子。

(T3-41-42-P2)

就你一般英語教學的理論...我們理論是學很多，但是就是，實際上去用呢，你會覺得使不上力。原因在於，理論大致上就是會有一個模式，但是學生是活的，每個都不一樣，你不可能一個東西套在所有人身上，所以一定會有許多問題，那就是有這個問題，你可以去請教那些資深的老師，他會跟你說：「喔，你大概就是怎樣怎樣這樣會比較好一點。」也不是說每個理論都可以套。有可能你這個理論就不行，這個班的學生就沒辦法去弄你要的教學方式，很多教學方式嘛，就是像一般升學的，像現在台灣就還是那種 grammar translation 的那種，如果你用什麼 direct approach 是不是，communicate approach，那個教學方式很多，可是不是每個班都可以用。(T3-79-89-P4)

陳老師認為其教學方面的成長，是在領域教學研究會當中，能將遇到之困境向資深的英語教師討教，資深教師的分享對於自己在教學

方面的成長更有幫助。

所以就專業認知來說呢，你自己平常以前還在學校唸的會得到很多，然後呢，但是實際上用又有困難，所以我覺得那個成長是在於你遇到困難的時候你怎麼樣做決定，這理論的東西你要怎麼做，你去找資深老師討論講，會有很多很棒的東西，譬如說你可能這樣用不行，理論本來就是會比較死一點啊，所以要活一點用，因為學生是活的。(T1-97-100-P3)

曾老師提到，他認為自己除了感受到教學功力的提升，透過教師的分享，更能讓自己學會如何去處理不同學生、不同班級的學習狀況，除了自己的教學能力有所提升，掌控班級氣氛的方式也大有進步。

因為像我是比較滿焦急的，他們資深老師好像比較會應付那種學生之間的上課狀態。(T1-78-79-P4)

大概就是老師之間彼此分享教學的經驗吧，就是他們有什麼技巧，或是班級經營的方式，或是英語教學方面哪些應該注意的地方，這些我是覺得幫助還滿多的。(T3-24-26-P2)

二、反思能力的啟發

透過英語領域教學研究會當中每位教師的意見分享，與他人分享知識與經驗，進行專業對話，促使教師能從他人的教學過程中反思自己的行為，自我反省是教師專業發展的面向之一，林老師在命題過程的專業對話中，得到以下的反思：

如果你是出題老師，你在那個出題當中，每個老師給你的意

見，我覺得那對我來說很有幫助。因為出題，一開始我自己的感覺就是題目我要出得超完美，然後我會希望呈現最...我會很渴望就是要讓學生拿到很棒的題目，所以或許我自己會鑽牛角尖，我會出了一些刁鑽的題目，可是後來很多資深老師慢慢告訴我，其實很多基本題對學生來說，因為基測的題目其實也沒有那麼難，所以他就會告訴我說其實出題方向你應該要難易適中，甚至你不要刁鑽，你不要轉太多彎，我覺得在這些意見方面真的給我非常大的幫助。(T5-62-70-P3)

林老師在英語領域教學研究會聽取其他教師的意見之後，開始反思自己過去對於出題方向的執著是否太過嚴苛，能否真正對學生有所助益。林老師更從教師之間的對話開始反思自己的教學方式。

我覺得在專業上面...因為我本身是教英文的，所以在英文文法的呈現上面，你會自己有些反思。可是比較妙的是，你會發現，資深老師跟資淺的老師方法是很不一樣的，可是我覺得沒有什麼好或不好，因為我覺得資深的老師很強調文法講解，那我覺得文法講解其實仍舊是教學裡面很重要的一環，那資淺的老師就會強調很活潑的一面...他講完這些話其實我也在思考，因為我才帶第三年而已，然後我常常回想我在帶第一年跟第二年前半的時候，我還滿樂意在學校用遊戲的方式在呈現，然後我就聽他敘述...我就在回想我剛進來教書的時候，我發現熱情減得太快了，你知道嗎，然後他就一直在談，所以我真的覺得說這真的是一個刺激。(T5-90-102-P4)

林老師認為教學的方法不分優劣對錯，但從他人身上的經驗分享

可以讓他思考自己的教學方法，聽到資深教師與資淺教師不同的觀點會讓他有所刺激，進而反思自己的教學是否還存有熱情？教學方法是否在教學年資的累積過程當中有所改變？林老師會在這個過程當中融合不同教師的看法，思考適合自己的定位與方向。

如果學校研究會當中，有資深跟資淺老師的話，那感覺是很棒的，你就聽到兩個完全截然不同，然後自己會去融合。可能會去思考什麼是你要的。(T5-102-104-P5)

曾老師也在參與領域研究會之後，察覺自己在教學經驗上的不足，教師之間的對話能促進他的反思能力，而曾老師在思考過後決定還要再精進自身的教學能力。

**就是參與這個領域之外，(思考)自己還需要加強的部份...
嗯...我覺得它的幫助就滿大的，可能就是自己在經驗上還要再去多增加這樣子吧。(T3-46-47-P2)**

莊老師則是在研習的過程當中，察覺英語教師在口語能力的不足，進而去思考解決的方法，希望能夠有所加強或改善。

我一直想一個比方說拼音的部分我們可以再加強，畢竟我們不是說那一種 native speaker，雖然我們錄音的部份有時候會請老外或自己來錄，總是會感覺有一點卡，我們再想這個部份再看怎麼去提升。(T2-76-78-P3)

教師在任教經驗中來自同事的建議，或是自我反省相關的經驗所

獲得的想法，都足以促成其在專業行為與想法上的改變。(陳美玉，2002)

三、自我態度的改變

林老師提及在參與研習的過程感染了講師的熱情，讓他覺得有所激勵，找回了當初投入教職的熱情與初衷。

研習有很大的幫助，倒不一定是說我非得學會研習當中那個老師告訴我什麼東西，是那個激勵的力量，我每次看到那個研習的老師他充滿了熱情，然後很多新穎的東西，然後他就想要告訴你說你可以用這個方式呈現的時候，突然之間你知道那種快死的心又活了起來(T5-71-74-P3)

莊老師認為現在的教師在參與領域教學研究會，獲得實際的參與討論空間之後，會開始積極開發新教材、新的教學方式，希望能提供給學生更好的教學。

現在的老師會去想，我們學校的孩子，他們要怎麼樣去教，我們要用什麼方法去教。(T2-39-40-P2)

而在研究者參與觀察的過程當中，發現一群英語教師對於台中縣所舉辦的英語話劇比賽感到焦慮，在推派指導老師的過程當中皆表示抗拒心態，然而在一位曾有帶隊參賽經驗的英語教師分享並表明提供資源過後，各個老師的心態上皆有了轉變。

某位具有帶隊參賽經驗的英語教師告訴大家比賽詳細的準

備流程，並大方表明他會盡力提供協助，鼓勵老師們踴躍參與。其餘老師在此時的態度有所轉變，表示願意帶領學生嘗試這個比賽，某位英語教師在此時即說願意接受這個挑戰。(1008/04/06 參與觀察筆記)

根據以上資料分析，我們可以發現英語教師在參與領域教學研討會過後，教學能力、反思能力皆有所提升，態度也有正向的改變，在得知同是英語科的教師表態願意協助之後，英語教師勇於接受挑戰。多位老師在此時並提到教師專業的發展，對於學生的學習成效會有一定的幫助。

絕對的啦，成正比，哪一個學生不希望說這個老師內容那麼豐富，讓他們可以學更多。(T2-151-15-2-P6)

因為有一些像一年級的孩子，對英文這方面沒什麼興趣的，那假如說我們可以透過我們在英語領域研習所得到的一些東西，然後來讓學生激發他們的興趣來學英文，那樣可能還不賴。(T4-76-78-P3)

學生每天在校內和教師長時接觸，透過教師的教導進入學習，學生的學習和教師的專業發展息息相關。教師若是能發展自我的專業能力，必定能讓學生的學習更為豐富多元。

英語領域教學研究會的召開，如同 Wenger(1991)所提出的實踐社群概念，在日常生活中，包括校園當中皆可見此一社群出現，教師們在固定領域教學研究會召開的時間聚集在一起，透過持續的互動，探

討該領域的知識內容，每位教師可以交換或分享知識，具有開放及自由的性質，讓教師得以在工作場所當中獲得學習的機會。

如同 Viskoyic(2006)的研究當中發現，教師在校園所形成的實踐社群組織能夠提升自我專業。孫志麟(2004)亦認為教師與專業社群的互動，是一種協作的學習，能讓教師將知識應用在工作情境中，教師聚集在一起，相互討論教學問題、進行專業對話、交換經驗心得，是促進教師專業成長的可行途徑。

具有理想學習環境的學校能讓長存於學校教師之間的孤立文化(陳美玉，1999)逐漸瓦解，教師可以在合作關係之下提升個人的專業知能。

教師參與英語領域教學研究會，依共同的目標而凝聚，而此社群組織提供給教師諸多支持，讓教師從中精進自己的教學能力、獲得更豐富的教學資源，並從和他人對話的過程中反思自己的教學。從國內外已開始進行實踐社群在校園中運用的研究(江彥廷，2007；蔡進雄，2004；Heather & Phil, 2004；Viskoyic, 2006)當中可發現，實踐社群的實際運作可幫助學校、教師以及學生的發展，影響層面廣大。相對之下教學研究會的運作之影響也能擴及全校，值得重視。

教師的專業發展包括了學科知識、教學技巧、自我反省以及教學熱誠，綜合以上敘述可看出教師在領域教學研究會當中所獲得的各方面成長。在教學部份，教師經由領域教學研究會當中的分享，吸收更多的教學知識，並獲取學科知識的豐富內涵，提升教學技巧，具備了 Sulman(1987)所提的教師專業內涵。此外，教師並獲得說話的空間，可以和其他教師交流，讓自我認知解放，進而擁有反省思考的能力，這樣的方式可謂專業能力的展現(陳美玉，1998)，反省能力同時也是 Schön(1987)所提到教師進入專業成長的先決條件，教師具有反省能力此條件之後，可以透過自我檢視開始有所成長，甚至願意接手具有挑

戰性的任務，而在經歷這些成長過程之後，教師對於教育工作產生認同，具有熱誠與專業精神，也是專業能力的發展(饒見維，2003)。

第三節 教師參與英語領域教學研究會之經驗與看法

本研究的五位受訪者在這次的訪談中提及，他們從實習教師的階段至今，起碼有參與過兩所學校的領域教學研究會。各校的運作方式不同，也因此能有不同的體會。本節分析教師實際參與英語領域教學研究會的經驗，瞭解教師因為這些不同經驗而對於教學研究會產生的看法。

一、領域教學研究會的發展顯現出時代的差異

以縱向的時間來分析，任教三十五年的莊老師對於自己在參與過去教學研究會，以及九年一貫課程實施之後的領域教學研究會，特別有所感觸與體會。

早期的教學研究會大部分就是說命題，也有也，但是不像現在課程的開發、教學內容的一種互動。比較單純一點就是著重在彼此之間的那種，比方說命題、還有課程裡面大家共同碰到的疑難問題。那現在九年一貫以後，比較著重在協同教學，課程的一些內容研究，還有學生他們怎麼去提升他們的一種學習，過去比較僵硬，現在比較活潑、比較多元。

(T2-23-28-P1)

莊老師肯定九年一貫課程的實施，除了擴大老師的參與權，讓老師在領域教學研究會中開始設計研究教材的內容，同時也讓學生的學習更為多元化，貼近學生的生活，教師的教學以及課程的實施皆可針對學生的個別差異、各校的文化、各地的特色有所不同。

九年一貫以後的比較貼近學生的一些學習狀況，比較多元，比較著重在個別差異。(T2-30-31-P2)

二、各校領域教學研究會的執行成效有所差異

以橫向的場域來看，本次研究的訪談對象皆為在台中縣任教之教師，這些教師所曾服務之學校也大多為台中縣市，然而各個教師談到自己所曾參與過的領域教學研究會之經驗時，卻感受到各校的運作方式差異性頗大。任教年資較淺的老師雖沒有經歷過領域教學研究會的時代發展變革，卻能感受到領域教學研究會在不同學校之間的差異性。

其實我之前有碰到就是大家只是簽個名，沒有討論到什麼東西。那我覺得這個可能就是實際上要確實去運作，這樣才會收穫比較大，要不然可能只是討論個就是選哪本書，或者是暑期的時候要用什麼教材。(T3-50-52-P2)

其實差很多，因為以前那個學校感覺就是偶爾才開一次，我記得那個學校一個學期才開兩次，然後兩次就是根據比較重大的，例如說選書，或者是根據活動，例如說要派誰去參加比賽，誰負責指導這樣子，講這些比較多，可是呢我沒有印象，他們沒有研習過也。(T4-28-31-P1)

之前第一所代課學校的話，我不是那麼記得，可是至少在每次開會的內容當中它會比較嚴謹...不像現在這邊的學校，可能拿過去的改一改就拿去給學生用。(T5-40-44-P5)

領域召集人首先感謝大家的參與，接著說明會盡快交代完討論的事項，讓教師們回辦公室休息，期盼能用半小時的時間盡速結束會議，不要佔用老師太多的休息時間。

(2008/02/16 參與觀察筆記)

由上述內容可以發現，許多教學研究會並沒有有效的運作，除了在時間上不符合規定，有些學校一學期只開一兩次，有些學校即使每學期的開會次數正常，但每次的開會時間大約只有半個小時，教師之間只針對例行公事例如選書、工作分配來進行討論，不見教師其他的對話交流。而如此的領域教學研究會，更讓教師感到可惜，喪失了領域教學研究會成立的原意，功能無法發揮。

其實我覺得學校老師對於教學研究會這種東西，他們就覺得是...我覺得一開始安排這種東西，我如果沒記錯，好像是要讓領域老師去做一些什麼教學內容的討論、分享啊什麼，可是我覺得沒有，不太有。(T5-35-37-P2)

當然沒有原本想像中原來制定這個研究會的初衷。

(T5-47-47-P2)

曾在高雄地區實習的陳老師，也提出經歷領域教學研究會之差異。

差別喔，應該這樣說吧，我之前的實習學校他是比較強調雙語，所以他可能在運作的方式就會比較強一點，因為有縣府

在那個，因為它旁邊是高雄縣政府，高雄縣政府它們有在推這樣子，所以大家向心力比較強，辦一些活動啊，英語教學要怎樣怎樣，那個都比較有。那我們這邊是比較還好，因為比較鄉下，頂多就是辦研習這個樣子，功能上我覺得以前的實習學校比較好，重點是學校的方向，因為是雙語學校，有在推。(T1-31-36-P2)

而針對這些不同的差異，教師們提出了不同的看法，根據教師的看法，主要可將原因分為學校領導人的態度、教師的態度、教師的工作負擔以及城鄉之間的差距。

(一)學校領導人的態度

多位教師提出學校行政單位以及領域召集人扮演著重要的角色，是學校領域教學研究會運作是否確實的關鍵因素。

我覺得是學校組織的領導人...當然他要配合時代的變化，教育政策他一定要熟悉啊，去向老師們做宣導，讓老師們知道今天要做什麼，這樣子才會一體啊，不然的話，老師怎麼會知道學校、主管要把他帶到哪一個方向，學校的目標會是什麼，重視很重要，不重視就沒有辦法。(T2-162-168-P7)

可能領域召集人他積不積極也很有關係吧，就如果他積極一點可能會帶動大家，那這個研究會可能就討論比較多。

(T3-58-60-P3)

我想領導應該是滿有問題的，如果領導人再強硬一點，我想

大部分的老師是會配合的吧。(T4-41-42-P2)

林老師更提到之前學校的英語領域教學研究會成員當中，剛好有一學校行政單位人員-教學組長，也因此使得英語領域教學研究會的運作更為謹慎及紮實，和現在任教的學校有非常大的差異。

我記得我們裡面那時候剛好有一位教學組長，他也是英語科的，可能是他在場的關係，所以很多東西很嚴謹，他會看得很仔細，你如果想要這樣隨便抽個籤，就是我們私底下同意就過了，好像在他那一關沒有辦法，對，也許是這個原因，所以會覺得第一所學校在這個上面還滿嚴謹的。那第二所學校因為教學組長不在我們這邊，我們好像沒有任何的(行政人員參與)...所以好像大家都是默默同意，他們有可能一直以來都是這個樣子。(T5-P114-P121-T5)

(二)教師的態度

黃老師表示，由於之前任教之學校是明星學校，學校規模較大且人數眾多，教師之間存在著一股安逸的氣氛，教師不願多花心力參與領域教學研究會。

就很多老師就覺得，可能就是因為大學校基本上就比較安逸啊，比較安逸就是譬如說如果他那個教學研究會不是很嚴謹的話，可能就覺得說開會只要講個東西就好，不然就是比較輪流就好，所以比較沒有必要開到會，因為他們嫌麻煩嘛。

(T4-36-39-P2)

(三)教師的工作負擔

受訪的教師表示學校教師的工作量負擔太大，相對之下也影響他們參與領域教學研究會的意願，寧願將開會的時間拿來休息或處理其他事務。

為什麼沒有交流，其實就是有的當導師，就很累，就會少了那個時間，就一個老師分飾多角，他們有家庭還要當媽媽當爸爸，回去照顧小孩，你來學校也不是當導師而已，你要上課、備課，整個時間都已經軋住，軋住的時候你又要找時間討論，大家會顯得比較意興闌珊，這就是個問題，雖然是問題，但是也是一個現象，正常的現象，因為不可能一個老師整天 24 小時都是精力充沛，然後就是等著來開會，不可能。

(T1-146-152-P6)

或者是老師如果教學負擔比較大的話，也可能會影響，就會覺得參加這個也沒時間這樣子。(T3-60-61-P3)

就是真的是又要馬兒好，又要馬兒不吃草，就是大家的那個事務又好多喔，但是你又，本來那個美意就是要那個時間讓大家分享的，也許是應該是要放鬆才對，可是怎麼都變成大家的壓力。(T5-242-244-P10)

曾老師也談到了教師會因為工作繁忙而不願參與領域教學研究會，但他提出這樣的想法可能會出現在資深老師的身上，資深老師自身的教學經歷已豐富，較不會期待有所收穫。

有些會覺得他事情很多，他覺得參加這個可能收穫不大，我覺得可能資深老師會比較有這種的想法。那比較新手老師可能會比較想要參加這個(領域教學研究會)，因為可以跟其他老師做交流，他收穫的經驗可能會比較多。(T3-83-85-P4)

(四)城鄉差距

學校英語領域教學研究會的運作，受學校所處的大環境影響，會受城市學校與鄉村學校所具有不同的文化特性以及學習風氣所影響，英語領域教學研究會的運作內容與方向也有所差別。陳老師針對台北與高雄大都市的學校與現今服務的台中縣鄉鎮學校做出比較，提出了下列看法：

還是有差啊...像我之前的學校是在高雄縣政府旁邊，那個學校有在推，它有在強調雙語教學，學校他在推動的話，你在做的時候，老師比較有向心力嘛比較積極，你在這邊鄉下總是沒有那個環境，那這邊就比較是在升學上而已嘛，英語科就是純粹升學而已，不會說特別辦很多活動，比較沒有那種文化的刺激，應該說是文化啦。因為以前學校比較會強調那種融入文化的東西，這邊就比較沒有。因為整個環境，如果你有來看的話...還是有差，包括像你在台北市任教的老師，台北市就是文化刺激比較多，遇到老外的機會比較多，所以如果你在台北市教書，你就可以跟學生講說，你在捷運上遇到老外，你就可以怎麼樣怎麼樣，資源很多，那學生就會用了，那個感覺就不一樣。那你在這邊就都是這邊的人，會講中文，就覺得那個只是拿來考試，考學生用的這樣而已，所以有差，真的有差，主要是資源方向，資源方向影響很多。

(T1-38-50-P2)

林老師則是針對台中市與台中縣學校英語領域教學研究會的運作，做出了比較，認為即使同在中部地區，縣市的差距卻非常大。

我覺得一來我剛好一個是台中市，一個是台中縣的學校，我覺得我不知道是不是市跟縣有差，因為我也只各待過一個學校，可是我之前台中市的學校在處理教學研究會的當中，比方說在運作，不管他心裡面多麼覺得這件事很煩，可是他在運作上面還是滿照程序來，或是呈現上面，他在書面的呈現上面滿照規矩來的。(T5-110-114-P5)

三、教師對於英語領域教學研究會之看法

(一)教師分享交流的收穫

陳老師提出教授相同學科領域的教師，之間的分享互動應該更加熱絡，但因各個老師因位於不同辦公室，平日很難聚在一起有所交流，此時領域教學研究會就發揮了其重要功能。

因為平常大家都在各種不一樣的辦公室，那你想要說大家可以，又不是說每個人都坐旁邊，因為我們學校的老師配置不是說同領域老師就在同個辦公室，所以開會就有了它的重要性，就是說如果你不知道要怎麼上，大家就可以開會討論。像有的學校他是同領域就放同個辦公室，那當然他們就可以說，你們怎麼上課、你們怎麼上課，他們就可以嘛。那我們學校沒有，所以我們學校的老師配置來說，研討會它的重

要是在於我剛剛講的，大家可以趁開會的時候提出你教學上的困難。(T1-58-64-P3)

如果可以再增加教師之間彼此經驗交流的話，我是覺得這方面就是可以再多增加。(T3-52-54-P3)

(二)開會次數可彈性規劃

多位教師表示制式規定一學期要辦理六次的領域教學研究會不一定有實質的意義，硬性規定開會次數 不符實際需求。

增加的話，我覺得是，可以說盡量就是，除了研習以外啦，大家可以增加多一點那種固定的開會，就是說可以討論說怎麼樣教，因為有時候大家是遇到問題才會說出來開會，但是有時候不一定領域的時候一個月才出來開個會。

(T1-105-108-P5)

我覺得像主管機關，主要是我們地方政府，不要硬性規定多少次，它比方說六次，但是像我們英文也很多活動嘛，除了我剛剛講歌曲也好，前面那種讀者劇場也好，或者是辦理朗讀、英文演講，就是對外比賽，像這一些老師間彼此一定要有，比方說我定企劃一定要溝通，定那個比賽的流程還有培訓，免不了要溝通嘛，所以說六次對我們來講好像沒什麼意義，因為實際參與這些活動跟溝通時間就不只這一些。

(T2-93-98-P4)

我會覺得我們的開會時間太多，那我覺得有時候開會會變得

比較沒有主題性，有時候啦，因為比如說沒有事情的時候，但是其實時間一到我們還是要開會啊，研習完就沒有事情了啊，我會覺得說與其這樣倒不如就是你的開會次數不用那麼多，但是每一次都是重點，我比較喜歡這樣。

(T4-113-117-P5)

這個沒辦法，這個是一定要彈性的啊，因為你不能說我現在這個活動要開始了，然後你下次的開會時間是兩個禮拜後。我覺得這樣不行，那當然還是要偷一點時間出來，這個沒辦法、不一定。(T4-124-126-P5)

受訪教師認為領域教學會議可彈性針對實際所需而安排日期，增多或減少開會次數，以免讓多次的開會因為沒有主題而流於形式，也避免在需要辦理活動及工作分配時沒有安排開會的時間，而讓英語教師難以聚集在一起討論交流。

九年一貫的課程實施讓教師得以增權賦能，教師能夠參與課程及教材的決策，可從教學研究會隨著時代的改變看出一般。然而各校執行成果各異，必須探討其因素。學校的環境能否提供教師支持，影響教師是否能夠從事自我的發展(Drago-Severson, 2004)。針對教師在工作場所中學習的研究(Bell & Gilbert, 1994; Hargreaves, 1992; Harris, 2001; Kelly, 2006)當中可看出，學校能影響著教師的學習；Rosenholtz(1989)的研究中更發現，學校的結構與互動模式與教師專業發展存在著強相關。學校若是普遍不具教師進修的風氣、教師的工作負擔量重、領導人無法有效發揮領導角色，難以改變城鄉差距所帶來的差異，更難以讓教師在工作場所中進行學習。

教師對於領域教學研究會提出的看法，普遍認為交流分享的功能具有意義。教師發展在解決問題以及發展專業知識的過程當中並不全然依靠自己，而會像其他人，例如校內的同事學得更多，在這過程中可以去除校內各教師孤立的文化(王建軍、黃顯華，2003)。

然而每個月固定召開的領域教學研究會，在學期初所安排的開會時間無法符合接下來整個學期當中教師的實際需求，因而造成開會內容顯得空洞或沒有主題，學校可以再針對這方面彈性規劃開會時間，讓每次的開會內容可以更紮實並符合教師的需要。

第五章 結論與建議

本研究旨在瞭解國中英語領域教學研究會之運作內容，對於教師專業發展有何影響，瞭解教師對英語領域教學研究會有何看法。本章根據研究目的，配合待答問題，針對研究研究的分析與探討做成結論，並提出具體建議。

第一節 結論

根據第四章的研究結果，本研究歸納出幾點結論，分別敘述如下：

一、英語領域教學研究會之運作內容

由研究結果可發現，各校英語領域教學研究會之主要運作內容為辦理研習、工作分配、選取教材、試題分析和教師分享。這些運作內容皆能夠讓教師增權賦能，享有參與組織決策、教材選擇的權力，讓九年一貫課程改革的精神發揮，運作內容不再制式規定，工作要點也不再只是教學進度的排定，教師彼此之間的分享與互動增多，教師不再只是扮演被動的知識傳授者，對於課程教材擁有絕對的自主權。

然而工作分配、選取教材、試題分析等內容是學校教務例行公事，無法予以刪除或避免，因而在本研究當中可見各校皆有此運作內容。辦理研習與教師分享等內容則不一定實際存在於各校之中。

二、教師所得到的教師專業成長

教師在參與領域教學研究會的過程當中所得到的專業成長分為三個面向，一為教學能力，透過教師之間的分享而讓自己獲得更多的教學資源，彼此成為教學專業知識互補的夥伴；二是反省能力，教師

在和他人的對話過程當中，可聽到許多不同的聲音，而開始反思自己的教學方式，並產生新的思維。三是自我態度的轉變，教師透過研習與進修，從其他英語教師身上學習，並獲得同儕激勵，讓英語教師能夠找回教學的熱情以及勇氣，更加積極從事教育工作，共同追求專業成長。

教師在工作場所的學習與發展最為快速，教師在過去師資養成階段所修讀的研究理論，遠不及直接的教學經驗以及資深教師的分享來得具有影響力，教師在實際的工作場域中能夠不斷的精進自己的專業知識與技能，持續發展。

三、教師對於英語領域教學會的看法抱持肯定的態度

教師認為英語領域教學研究會提供給他們一個很好的分享交流平台，教師平日由於工作繁忙，所處辦公室各異，而難得有彼此對話溝通的機會。透過英語領域教學研究會的召開，讓英語教師能夠定期有所聚會，教師之間分享心得，討論遭遇到的實務問題等等，發揮團體學習的精神，能夠提升其專業素養。

四、教師的專業發展有助於學生有效學習

教師的專業層次提升，能夠直接影響到學生的學習，教師獲得豐富的教學資源之後，能夠改善教學品質，教學變得多樣化，並能改進學生的學習表現。教師跟學生一起學習與成長，除了提昇教師的教學效能，學生的學習效能也會有所增長。

第二節 建議

本研究提出下列幾項建議，供教育行政單位以及教師作參考，期望對於英語領域教學會的運作以及促進教師的專業發展有所助益。

一、對學校行政的建議

(一)慎選研習講師師資

領域教學研究會所安排的研習目的是希望促進教師的專業展，讓教師能夠藉由觀摩與學習的過程中，提升自我的教學能力以及專業素養。然而目前各研習的講師來源大多由出版商所提供，講師的背景多元，學校對於師資背景不甚清楚，以致演講內容不一定能實際應用於國中英語教學實境，學校應仔細考量講師的師資背景，確保演講主題對於國中英語教師的幫助。

(二)衡量教師的工作負擔

英語教師每周任課節數多，大多兼任導師職務，處理學生的雜務繁瑣，在時間瑣碎且有限的情形下，老師要再積極參與領域教學研究會顯得心有餘而力不足，學校應衡量教師的工作量，避免有超鐘點教學的情形出現，協助老師可以盡心參與領域教學研究會的討論。

(三)建立教師資源分享 E 化資料庫

學校可利用電腦建立資料庫，充實教學設備，讓教師的分享內容能夠上傳到電腦空間，讓有所需要的教師進行下載，教師之間的分享不再只是透過口頭的敘述，在特定的開會場地召開領域教學研究會。運用 E 化的電腦資料庫，能讓教師的分享變成書面的呈現，並可在網路的虛擬空間中提供分享。

(四)彈性安排領域教學研究會的時間

領域教學研究會的時間規定一學期應有六次，期初即訂定開會

時間，然而在整個學期當中的開會時間安排不一定能符合需求，建議學校能讓教師有更大的空間安排開會時間，才能針對教師需求有所助益，以免造成開會過程流於形式而無實質幫助的情形。

二、對教師的建議

(一)領域召集人積極領導

在一組織當中，領導人的角色最為重要。身為領域召集人的教師，應該負起提昇教師專業發展的責任，以確定的態度帶領全校英語教師共同參與，讓英語領域教學研究會能夠實質的運作，。

(二)主動參與領域教學研究會

在這資訊爆炸的年代，知識的產出速度快速，光靠教師自己單打獨鬥獲得新資訊顯得辛苦且不具效率，領域教學研究會為一學習組織，教師的分享能讓知識的獲取更為快速，教師應該積極參與領域教學研究會，秉持不斷學習與進修的精神，並全力配合領域召集人的要求以及共同的決策，讓領域教學研究會能運作得更有效率。

(三)組織教師實踐社群

在國民中學的校園當中，大多缺乏教師專業對話的時間與空間，教師可以自組成長團體或是讀書會等相關實踐社群，不必被動仰賴一學期六次的領域教學研究會召開，教師可以主動發聲，也能夠透過實踐社群之組織增加教師之間平日的對話機會，提供經驗的分享，與同儕進行專業對話。

三、對未來研究的建議

(一)研究對象

本研究以台中縣「九十七學年度第一學期強化國民中學教學研究

會輔導計畫」之獲獎學校教師為研究對象，學校的領域教學研究會已獲肯定，建議未來可選取未獲獎之學校教師為研究參與者，增加更多的研究對象，能夠得知更多教師的不同觀點，探討其餘學校教師的領域教學研究會對於教師專業發展的影響有何異同。

(二)研究範圍

本研究僅以台中縣的領域教學研究會為研究範圍，無法得知其他縣市的領域教學研究會的運作情形，以及教師的專業發展程度。建議未來的研究者可將研究範圍擴大到其他地區，以瞭解更大範圍的研究結果。

(三)研究方法

本研究以質性訪談、參與觀察法為主要的研究方法，建議未來研究可輔以量化的問卷設計，擴大研究樣本，採取質量並行方法，能讓領域教學研究會的研究資料更為豐富。

參考文獻

一、 中文部份

- 丁導民 (2003)。企業實務社群的知識分享與組織學習關係之研究。國立台灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 于俊傑 (2002)。企業實務社群發展之探討-以 V 公司為例。國立台灣師範大學工業科技教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 王文科、王智弘譯 (J. H. McMillan & S. Sumacher 著) (2002)。質性研究—概念分析。台北：師大書苑。(原著出版於 2001 年)
- 王文科、王智弘 (2007)。教育研究法 (第十一版)。台北：五南。
- 王永進 (2003)。學校領域教學研究會的運作及其功能。國立台灣師範大學物理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 王建軍、黃顯華 (2003)。協作式的課程發展與教師專業發展。黃顯華、孔繁盛主編。課程發展與教師專業發展的伙伴協作 (頁 1-18)。香港：香港中文大學。
- 王雅各 (2004)。質性研究。台北：心理。
- 全國法規資料庫。2009 年 1 月 1 日，取自 <http://law.moj.gov.tw/>
- 江彥廷 (2007)。Etienne Wenger 的實踐社群理論及其對教師專業社群之啟示。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 江愛華 (2001)。強化教學研究會功能，增進教師專業成長。教師天地，114，7-14。
- 吳明烈主編 (2003)。組織學習與學習型學校。台北：高等教育文化公司。
- 吳清山、林天祐 (2005)。教育新辭書。台北：高等教育文化公司。

- 李俊湖 (1992)。國小教師專業成長與教師效能關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李茂源 (2003)。國民中小學教師參與讀書會對其專業成長影響之研究。東海大學教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 李健銘 (2001)。落實學校層面的教改-談教學研究會的功能與展望。教師天地，114，15-21。
- 李婉玲 (2005)。教師發展：理論與實踐。台北：五南。
- 李雅琪 (2005)。社群運作機制與知識管理導入績效關係之研究。元智大學資訊管理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 李錫津 (2001)。知識經濟時代的教學研究完全功能。教師天地，114，4-6。
- 姜添輝 (2008)。從學校教師會功能與小學教師專業認同的關聯性省思教師組織的屬性。社會教育學刊，54(3)，65-97。
- 柯怡如 (2006)。教學研究會與教師專業發展關聯性之研究-以臺北縣市公立國民中學為例。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 柯雅琪譯 (H. Mintzberg 等著) (2002)。組織學習。台北：天下文化(原著出版於1994年)。
- 柯禧慧 (1998)。從 Denscombe 的觀點談影響教師專業成長的因素。中華民國師範教育學會主編。教師專業成長-理想與實際 (頁3-16)。台北：師大書苑。
- 柳雅梅譯 (S. M. Roberts & E. Z. Pruitt 著) (2006)。學校是專業的學習社群：專業發展的合作活動與策略。台北：心理。(原著出版於2003年)。
- 孫志麟 (2004)。開啟專業學習的新視窗：教師的知識管理。教育研究月刊，126，5-18。

- 翁福榮(2000)。學校本位模式之教師專業發展-以九年一貫課程為例。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 張志豪(2004)。國中自然與生活科技學習領域召集人角色與職責之研究。國立台灣師範大學工業科技教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 張煌熙(2001)。始于小，成其大：從教學研究會到教學專業化。教師天地，114，22-27。
- 張德銳(2005)。人際關係與溝通-促進教師專業發展。台北：高等教育文化公司。
- 教育部(2003)。國民中小學九年一貫課程綱要。台北：教育部。
- 許凱雯(2005)。企業實務社群與知識管理成效關係之研究。輔仁大學管理學研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 郭木山(2002)。國民小學學校本位教師專業發展之個案研究-以一個教師社群協同反省的行動研究為例。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 郭明堂(2001)。國小教學研究會之探討-從九年一貫課程的實施談起。教師天地，114，15-21。
- 郭朝渭(2005)。桃園縣國中領域教學研究會運作與提升教學效能之研究。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 郭諭陵(2005)。中小學教師專業化之探討。中華民國師範教育學會主編。教師的教育信念與專業標準(頁 89-114)。台北：心理。
- 陳奎熹(1990)。教育社會學研究。台北：師大書苑。
- 陳美玉(1998)。教師專業-教學理念與實踐。高雄：麗文文化公司。
- 陳美玉(1999)。教師專業學習與發展。台北：師大書苑。

- 陳美玉 (2002)。教師個人知識管理與專業發展。台北：學富。
- 陳曉媚 (2006)。組織中知識分享行為之因果關係研究-從實務社群之信任機制觀點切入。淡江大學企業管理所碩士論文，未出版，台北縣。
- 曾家禎 (2003)。實務社群之創新績效研究。義守大學管理科學研究所碩士論文，未出版，高雄縣。
- 黃政傑 (1996a)。教學研究會的問題與改革。職教園地，12，18-20。
- 黃政傑 (1996b)。從課程的角度看教師專業發展。教師天地，83，13-17。
- 黃春木 (2001)。亟待重新重視的教學研究會。教師天地，114，28-36。
- 黃維譯 (E. Wenger, R. McDermott & W. M. Snyder 著) (2003)。實踐社群：推動學習型組織之鑰。台北：天下文化 (原著出版於 2002 年)。
- 楊秋南 (2003)。學校本位進修與教師專業發展：行動研究的嘗試與反省。國立屏東師範學院國民教育研究所，未出版，屏東市。
- 楊振富譯 (P. Senge 等著) (2002)。學習型學校(上)(下)。台北：天下文化 (原著出版於 2000 年)。
- 甄曉蘭 (2004)。中小學教師的專業成長。中國教育學會、中華民國師範教育學會合編。教師專業成長問題研究 (頁 53-72)。台北：學富。
- 臺灣省政府教育廳 (1987)。臺灣教育發展史料彙編。台中：臺灣省立臺中圖書館。
- 劉智雄、謝文全、黃春木、劉蔚之 (2000)。中等學校教學研究會定位與運作之研究。台北：台北市教師研習中心。
- 劉蔚之 (2001)。新世紀教學團隊的新風貌-由幾個佳例談教學研究會之運作。教師天地，114，37-46。

歐用生 (1996)。教師專業成長。台北：師大書苑。

蔡美華譯 (G. E. Mills 著)(2008)。行動研究法(第二版)。台北：學富 (原著出版於 2000 年)。

蔡進雄 (2003)。學校領導的新思維：建立教師學習社群。技術及職業教育，78，42-46。

蔡進雄 (2004)。九年一貫課程實施下國民中學教師學習社群之研究。中國教育學會、中華民國師範教育學會合編。教師專業成長問題研究 (頁 167-191)。台北：學富。

鄭詩釗 (2004)。國民中小學組織文化與教師專業發展關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。

蕭福生 (2001)。由協同教學組織看教學研究會之功能與運作。教師天地，114，53-57。

饒見維 (1999)。從九年一貫課程談學校本位課程發展與學校本位教師專業發展的同步發展策略。研習資訊，16(6)，13-24。

饒見維 (2003)。教師專業發展-理論與實務 (第二版)。台北：五南。

二、 英文部分

Bell, B., & Gilbert, J. (1994). Improving schoolteachers' workplace learning. *Research Papers in Education*, 20 (2), 109-131.

Drago-Severson, E. (2004). Constructive-developmental theory and adult development. In E. Drago-Severson, *Helping teachers learn* (pp.21-35). Thousand Oaks, CA: Crowin.

Evans, L. (2002). What is teacher development? *Oxford Review of Education*, 28(1), 123-137.

Hargreaves, A. (1992). *Teacher development and educational change*. London: Falmer Press.

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.

Hargreaves, A. (1995). Development and desire: A postmodern perspective. In T. Guskey & M. Huberman (eds.), *Professional development in education: New paradigms & practices* (pp.9-34). New York: Teachers College, Columbia University..

Harris, A. (2001). Department improvement and school improvement: A missing link. *British Educational Research Journal*, 27(4), 477-486.

Heather, H., & Phil, H. (2004). Rethinking the concept of community of practice in relation to schoolteachers' workplace learning. *International Journal of Training and Development*, 1, 21-31.

Kelly, P. (2006) What is teacher learning? A socio-cultural perspective.

Oxford Review of Education, 32(4), 505-519.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Patt, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage.

Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.

Schön, D. A. (1989). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Smylie, M. A. (1995). Teacher learning in the workplace. In T. Guskey & M. Huberman (eds.), *Professional development in education: New paradigms & practices* (pp. 92-113). New York: Teachers College, Columbia University.

Sulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.

Viskoyic, A. (2006). Becoming a tertiary teacher: Learning in communities of practice. *Higher Education Research and Development*, 25(4), 323-339.

附錄一

訪談邀請函

_____ :

您好！

您所參與的是「**國中英語教學領域研究會對教師專業發展之影響**」的訪談過程，本研究目的在於瞭解英語教師在英語教學領域研究會之中所獲得的專業成長，透過研究者與您面對面訪談，以瞭解您的成長過程，期望除了在教師專業的研究上提供一個新的方向外，也能做為將來領域教學研究會規劃之參考。

本研究透過訪談方式來進行資料蒐集，因此您的意見與經驗分享對研究者而言相當寶貴。您所提供的資料，研究者保證不隨意公開，僅與指導教授（王文科博士）做分析討論之用。而本研究的撰寫在將來有公開發表的機會，需要引用這些訪談資料時，研究者都會將您的基本資料保密，並以化名方式呈現。

本研究的訪談時間約為半小時至一個小時。訪談地點視您個人意願與方便，選擇安靜不受干擾的環境進行。為確保文字資料的真實性，在訪談過程中會先徵求您的同意而進行錄音，錄音的部份同意研究者轉騰成逐字稿，以作為分析資料之用。

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。本研究將因您的協助而更有意義，真心感謝您的參與！

敬祝

平安健康 事事如意

東海大學教育研究所研究生

詹雅婷 敬上

中華民國九十八年五月十三日

訪談同意書

為協助「**國中英語教學領域研究會對教師專業發展之影響**」研究進行，本人同意接受研究者的訪談及錄音，但訪談過程中有任何涉及個人隱私和不便他人知道的地方，我可以拒絕回答或錄音；其餘可以錄音的部分，同意研究者轉謄為逐字稿，以便研究的進行。

研究參與者：_____

中華民國九十八年五月十三日

附錄二

訪談大綱

1. 請問您認為貴校英語領域教學研究會實施的成效如何？為什麼？
2. 請問貴校英語領域教學研究會的運作內容或活動為何？
3. 請問您過去是否曾在他校任教？他校英語領域教學研究會辦理的內容或活動與目前學校有何差異？
4. 請問您認為英語領域教學研究會的運作內容或活動當中，哪一部份令您感到最有幫助？
5. 請問您在參與英語領域教學研究會之後，對於教師的專業認知與技能有何成長？
6. 請問您對現今英語領域教學研究會之看法如何？
7. 請問您認為英語領域教學研究會可增加哪方面的運作內容或活動？
8. 請問您認為英語領域教學研究會可減少哪方面的運作內容或活動？

附錄三

陽光國中英語領域教學研究會開會通知

開會通知

九十七學年度第二學期 英文領域第一次教學研究會

- ◎日期：2/16(一)
- ◎時間：13:30
- ◎地點：教師會辦公室
- ◎討論事項：
 1. 下學期工作分配
 2. 段考考卷是否外購
 3. 「98 藝文季語文競賽」英語演說參賽同學與指導老師名單

開會通知

九十七學年度第二學期 英文領域第二次教學研究會

- ◎日期：4/6(一)
- ◎時間：13:30
- ◎地點：教師會辦公室
- ◎討論事項：第一次段考試題分析(敬請審題老師攜帶段考考卷)

研習通知

九十七學年度第二學期 英文領域第三次教學研究會

- ◎日期：4/27(一)
 - ◎時間：13:30
 - ◎地點：會議室
 - ◎研習主題：「輕鬆有效率的練習」
- *請英文領域老師們記得上網報名

附錄四

參與觀察筆記

觀察日期	2007/05/16	時間	13:30
地點	教師會辦公室	出席人數	8人
討論事項	<ol style="list-style-type: none">1. 下學期工作分配2. 段考考卷是否外購3. 「98藝文季語文競賽」英語演說參賽同學與指導老師名單		
觀察發現	<ol style="list-style-type: none">1. 一位英語教師因為排課無法調開，必須至 14:00 下課再加入會議。2. 英語教師皆準時出席，會議準時召開。3. 領域召集人首先感謝大家的參與，接著說明會盡快交代完討論的事項，讓教師們回辦公室休息，期盼能用半小時的時間盡速結束會議，不要佔用老師太多的休息時間。4. 由於上學期已經將下學期工作分配完畢，今天主要是再次確認各教師此一學期所分配的工作內容。領域召集人很快的確定完大家的工作。5. 「98藝文季語文競賽」需要英文演講稿三篇，徵求是否有教師願意撰寫演講稿內容，領域召集人自願認領一篇演講稿。6. 討論哪一年級的學生適合參與演說比賽，考量一年級學生經驗與能力不足，三年級學生即將面臨基測，結論由二年級學生代表出賽。7. 討論二年級學生之中，英語演說能力較強的學		

	<p>生有哪幾位，適合代表學校出賽，教師共同分析學生之特性，並確定由任課該位學生之英語教師擔任指導老師。</p> <p>8. 英語教師之間的討論熱烈，互動良好。</p> <p>9. 14:00 下課鐘響，缺席之教師加入領域研究會討論。</p> <p>10. 討論完今天所安排之三項討論事項即散會，整場領域研究會大約進行 30 分鐘。</p>
--	--

附錄五

訪談逐字稿

訪談對象：T2/ 莊老師

行數	訪 談 內 容	備 註		
01	B：我們英文科過去有台中縣輔導團的輔導員-黃文貞老師，當初他有跟	追問：領域教學		
02	輔導團的團員，那我們建議他去參加就是能夠除了服務台中縣英文科的		研究會提供選書	
03	老師，他們還要進修嘛，去那個國家教育研究院，在三峽，那他去研習，			的功能之補充。
04	當然服務台中縣的英文科老師，又可以服務我們自己學校啊，我們英文			
05	科老師又可以提升我們自己資訊跟那種領域的教學的這種實力，所以這			
06	個很好。後來是因為太忙了就沒有參加了。你看多好。因為他可以帶領			
07	我們比方說課程的開發、教材，然後把它掛在網站上，我們就有自己英			
08	文的專欄，把它放上去，我們大家就可以分享，我們英語教學研究會算			
09	是非常強的一個研究會，除了這些，我們每個學期會規畫很多的活動。			
10	A：有哪些內容？			
11	B：比方說一年級的話我們先從最基本的查字典、拼字這些的活動，提			
12	升那些學習興趣，比方說英語歌曲比賽，那現在台中縣推的另一個是英			
13	語讀者劇場，我們今年拿冠軍也，第一名，這個英語教學一定有這種成			
14	果，才會有這種成績嘛對不對，雖然學校就會，你要派代表出去，一定			
15	要校內先落實，各班都要組隊來參加，然後再挑同學，挑哪些出去比賽，			
16	所以我們在英語教學，這個部分一定我覺得是滿落實的。比方說那個拼			
17	字比賽，我們會辦初賽、複賽，然後在全校集會的時候辦決賽，讓全部			
18	的同學去感受一下學習的那種成果，學習的那種樂趣，給他們鼓勵。			
19	A：那一開始想先問主任的服務年資？			
20	B：三十多年，應該要放到博物館的，三十五。			
21	A：那主任就有經歷過從以前其實沒有教學研究會這個組織，到現在九			

22	年一貫之後，各校都是說有各科的教學研究會。	
23	B：有啊，教學研究會是一直都有。有，英文科國文科都有，早期的教	
24	學研究會大部分就是說命題，也有也，但是不像現在課程的開發、教學	
25	內容的一種互動。比較單純一點就是著重在彼此之間的那種，比方說命	
26	題、還有課程裡面大家共同碰到的疑難問題。那現在九年一貫以後，比	
27	較著重在協同教學，課程的一些內容研究，還有學生他們怎麼去提升他	
28	們的一種學習，過去比較僵硬，現在比較活潑、比較多元。	
29	A：所以主任比較肯定現在九年一貫之後的教學研究會？	
30	B：九年一貫以後的比較貼近學生的一些學習狀況，比較多元，比較著	
31	重在個別差異。	
32	A：主任那你剛剛說我們學校不只六次的教學研究會，那一學期大概會	
33	有幾次？	
34	B：我們如果很需要可能會增加到七、八次，因為我們有需要我們就會	
35	討論，比方說像文章老師他自己開發了一個，比方說教單字的教材，他	
36	自己去開發、去設計，他會告訴大家，我的課程這個部份怎麼設計、怎	
37	麼運用，請大家提供意見，去修這個樣子，所以現在的教材會大家共同	
38	去探討，開發之後大家來分享，以前不是嘛，以前了不起國立編譯館會	
39	出一本教師手冊給老師參考，現在不同了，現在的老師會去想，我們學	
40	校的孩子，他們要怎麼樣去教，我們用什麼方法去教。	
41	A：那學校每次開會的運作內容有哪些？例如研習嗎？或是討論段考的	
42	命題方向？	
43	B：我們段考比如說也會，因為我們現在是自己命題，那我們就會把出	
44	的類型溝通有哪些類型，英文科部份免不了會有英聽、寫作啊，簡單的	
45	寫作或者是閱讀測驗，這些比例佔多少、配分是多少，題數是多少，甚	
46	至我們還討論考試時間，通常以前是考一堂課，一節，現在是45分，	

47	你們以前是 50 分，那我們會考慮比如說把它延長 70 分鐘，配合那個基	
48	測，裡面我們可能會加上英聽的部份，複習的部份，包括我們考過的舊	
49	教材佔多少都要討論。下一次就是段考完，我們要討論這次命題，之前	
50	命題還沒有，我們要把它討論出來檢討，比方說輪到我，我要把它拿出	
51	來給大家看，適合不適合，這一大項裡邊好像不太適合，這樣子來溝通，	
52	考完要做分析啊這樣子，做檢討是一定的。	
53	A：那研習呢？會有辦研習嗎？	
54	B：我們校內最近大部份是自己輪流，比方說你找一個主題，他找一個	
55	主題，大家做分享，研究分享。我們下次可能會找外面的講師，不能只	
56	有自己開發，也要外面的人來幫忙。	
57	A：主任之前有在別的學校任教嗎？	
58	B：我第一年，三十多年以前，然後來新社一待就三十五年。	
59	A：主任您有沒有覺得在教學研究會的運作當中，哪一部分是讓你覺得	
60	對教師的專業成長最有幫助？或者是對你來說覺得最有成效的？	
61	B：最有幫助啊，應該是說我們會彼此分享，比方說，因為現在國中都是	
62	常態編班，然後我們會找出一個 level 出來，然後會找出共同的教材，	
63	那大概二三年級以後可以做分組，那分組之後我們會共同討論出適合他的	
64	教材，然後比方說段考完，因為現在大家都是自己命題，因為考題有	
65	經過大家共同的研發跟研討，那我們會分享，各班裡邊的成績出來以	
66	後，到底學生提升了多少？哪些題目可以答得出來，是不是每一般都有	
67	落實到，大家就會有這一類的分享。我們英文科老師，因為比方說，彼	
68	此的互動很強，每個學期我們都會有，除了這些研究會以外，比方說還	
69	有共同聚會的時間啊，學期末的時候我們會一起到外面聚餐，聚餐就是	
70	慰勞自己一個學期下來的辛苦，大家那麼認真、彼此合作，所以我們會	
71	聚會一下。聚餐的時候還是會提到一些問題啦。	

72	A：所以學校英文老師的向心力是很足夠的？	
73	B：我們不錯，因為大家很好。	
74	A：那您還有沒有覺得可以增加哪部分的運作內容在教學領域研究會中	
75	運作？	
76	B：我一直想一個比方說拼音的部分我們可以再加強，畢竟我們不是說	
77	那一種 native speaker，雖然我們錄音的部份有時候會請老外或自己錄，	
78	總是會感覺有一點卡，我們再想這個部份再看怎麼去提升。因為現在教	
79	育設備大部分都已經很齊全，各班裡面單槍、投影或是其他的音響設備	
80	都很夠，你要比方說在聲音媒體的教學，這種部分都很夠，那現在應該	
81	是說，最大困難點你應該知道是因為環境，孩子回去了，老師教他們那	
82	麼多，但是他們回去沒有時間去...家庭教育嘛，練習的時間不夠，一定	
83	是要在學校強力要求，比方說多唸多聽多讀，很多學生是不大做得到	
84	的，那不太可能嘛，這個部份再看要怎麼樣加強、要求、跟家長溝通，	
85	讓他們在這一門功課的學習上，能夠比較貼切一點，符合他的學習狀況。	
86	A：主任剛剛有提到說，可以邀請一些外面的講師來辦理研習，那這些	
87	演講的主題，會是老師討論過有什麼需求的，再去邀請講師嗎？	
88	B：對，我們會訂出來，訂題目的過程也是老師一起討論。	
89	A：那大致上來說，主任您是肯定英語領域教學研究會的功能嗎？	
90	B：不是只有我肯定，我們學校大部分的老師都知道英文科很強的，真	
91	的。	
92	A：主任有覺得哪部分是需要減少的嗎？	
93	B：我覺得像主管機關，主要是我們地方政府，不要硬性規定多少次，	
94	它比方說 6 次，但是像我們英文也很多活動嘛，除了我剛剛講歌曲也	
95	好，前面那種讀者劇場也好，或者是辦理朗讀、英文演講，就是對外比	
96	賽，像這一些老師間彼此一定要有，比方說我定企劃一定要溝通，定那	

97	個比賽流程還有培訓，免不了要溝通嘛，所以六次對我們來講好像沒什	
98	麼意義，因為實際參與這些活動跟溝通時間就不只這一些，對不對，你	
99	看像再加上定期的一些考試，考試前一定彼此還要審那個考題，考完還	
100	要做檢討，所以一個學期下來大概正式、非正式的溝通就已經有很多	
101	了，所以這個部份裡邊，次數對我們來講好像並不是一個重要的問題。	
102	其他科可能不太一樣，但是對英文科次數一定不是個問題，一定會超過	
103	這一些。	
104	A：主任有想建議多久舉辦一次領域教學研究會，這樣的頻率會比較好	
105	嗎？	
106	B：應該是一個月一次會比較妥當一點，最少應該三次，因為有三次段	
107	考。領域最少一定要開三次，但是要怎麼說，期末一定要選書，你要選	
108	書，然後期初之前你要排訂課程的教學進度，所以這些當然是最基本	
109	的，除了這些以外，大概三次左右。所以剛剛選書是例行的公事，排定	
110	的時間，其他的應該是要針對個別領域教學的內容，對學生的那些，我	
111	覺得那個是必須要定期召開一下。	
112	A：那開會的時間呢？您覺得每次開會的時間是足夠的嗎？	
113	B：我們英文通常一談就要兩個小時，對呀，很夠。我們排在禮拜一下	
114	五，通常我們是一點開，都會開到三點多、四點。	
115	A：那您覺得如果少了領域教學研究會，老師之間溝通分享的平台，是	
116	否功能就沒有那麼好？	
117	B：一定的，這個平台一定要有，一定要存在，有它的需求，實際需要。	
118	A：那可以稍微問您其他領域的運作狀況？	
119	B：我們的國文科也不錯啊，自然科也不錯，綜合領域也不錯。我們自	
120	然科為什麼不錯，社會跟自然這兩科有點他們常常搭配在一起，因為新	
121	社那個地形，河階地形，然後我們這裡的老師有很多事我們當地的校	

122 友，然後回來服務，他們對那種地形的探測、探勘非常有研究，那這一
123 些的地形又跟文化可以結合，所以他們常在這個部份裡邊會辦一些研
124 習，就是觀察地形，然後看那個原野文化的調查，學校你那時候讀書的
125 時候可能還不知道，有一個日據時代的日本，他是在有一次下大雨，為
126 了救一個小朋友，然後被水沖走，後來在那個食水崙那邊立了一個碑，
127 可是好久好久，已經被人遺忘了，所以這幾年來又被人家發現，發現這
128 個事實，所以這就是經過我們社會科老師跟那個自然老師老師，他們看
129 地形然後做原野才發現的。那也不是他們單獨啦，他們跟那個白冷圳那
130 個地方促進地方文化協會的共同發現，然後又把這個事蹟重新拿出來表
131 揚，那個生命教育非常好的一個教材，所以你看這個社會科領域和自然
132 科領域非常不錯，鄉土教材。

133 A：主任那您覺得有幾科可能運作得不錯，運作的強弱之間關鍵的因素
134 可能是？

135 B：比方說可能就是人員的關係，不是說向心力，而是說我覺得有時候
136 人數可能比較少，可能在老師溝通觀念的問題。但是跟人員少我覺得沒
137 有關係也，像我們那個綜合領域，綜合領域不是有包括輔導、童軍跟家
138 政，我們那個家政老師，我上次陪他們，就是輔導科要到學校訪視嘛，
139 然後我們那個童軍老師、家政老師所呈現的教學結果，他們很訝異，還
140 一直跟他們請教這怎麼做這怎麼做，你看他們老師雖然只有兩三個，但
141 是他們成果也相當的豐富，尤其我們那個家政老師，他不斷的進修，他
142 還去修其他領域的教材，數學他也去修，然後他自己本身的領域他又不
143 斷的進修，他去學烘烤麵包、去學編織，學了這些他就把它用在自己教
144 學，比方說他的一門專業科目，他就安排得很好，一年級做什麼，二年
145 級做什麼，他做得都非常實際的，比方說餐飲，他就教他們做營養早餐、
146 小點心、烤餅乾、做餅乾，學生都非常喜歡，然後編織，現在不是流行

147	很多掛的吊飾，他自己又去學，學了又來教學生，所以他真的很不錯也，	
148	所以他的教學成果非常好。	
149	A：那您覺得老師比較熱衷參與教學研究會，是不是對學生的學習成效	
150	也會有直接的相關？	
151	B：絕對的啦，成正比，哪一個學生不希望說這個老師內容那麼豐富，	
152	讓他們可以學更多。像我們學校很正常，每一科每一個領域都很正常，	
153	所以不會借課給別人，都排專業老師來上課。除了學科以外，比方我剛	
154	剛講綜合領域，還有藝文領域，音樂這方面的還有美術，比如體育。那	
155	他真的很快樂，可以學到平衡發展。那些老師不太願意借課給人家。	
156	A：主任那您說您之前有在別的學校，不知道主任是否有印象那時候的	
157	那個學校領域教學研究會的運作，或是您覺得各校之間，像我知道其他	
158	學校的領域教學會是沒有在運作的。	
159	B：早期啦，早期因為時間會比較短，不像現在討論的內容那麼豐富。	
160	A：可是現在很多學校的運作也沒有那麼確實的在進行，那主任會覺得	
161	這中間關鍵的因素是？	
162	B：我覺得是學校組織的領導人，	
163	A：主任剛剛提到領域教學研究會的組織領導人角色很重要，那主任是	
164	否有覺得這個位置的角色可以做哪些事情，讓組織運作得更好？	
165	B：當然他要配合時代的變化，教育政策他一定要熟悉啊，去向老師們	
166	做宣導，讓老師們知道今天要做什麼，這樣子才會一體啊，不然的話，	
167	老師怎麼會知道學校、主管要把他帶到哪一個方向，學校的目標是什	
168	麼，重視很重要，不重視就沒有辦法。	
169	B：另外還有英語領域教學研究會當中的選書也很重要，期末要選書，	
170	老師可以討論教材。	