

2006年「東山再起」教育論壇
研究生碩士論文發表會

國民中學綜合活動領域教學專業知識之
個案研究－以家政教育專長教師為例

研究生：黃韻樺 撰

中華民國九十五年十月

第一章 緒論

第一節 研究動機

九年一貫課程自 90 學年度開始實施，各方反映意見不一。九年一貫課程中的「綜合活動領域」，涵蓋家政、輔導活動、童軍教育三方面，如何發揮九年一貫課程的精神，將家政和輔導活動、童軍教育或與其他領域課程之間作一統整或合作，為第一線綜合活動領域教師的一大挑戰。

傳統分科教學，每位教師將自己專業領域之知識與技能授與學生，然而面臨九年一貫課程將三個單科合併為一學習領域，著實是在考驗著這三科的專業教師之能力。

近十年來，台灣的教育隨著社會民主化、自由化的腳步不斷的向前，一波又一波的教育改革浪潮勢不可擋。從小班小校、鄉土教育、學校本位、到一綱多本、九年一貫領域統整教學的實行，無論是教師、學生、家長甚或社會所面臨的變化不可謂不大。在此之下，站在教育工作第一線的教師們，自當是教育改革工作的主角，不能自外於其中。因此，教師如何在教學模式與教育環境改變下，仍能在原有專業中發展屬於課程統整領域教學的專業知識，營造良好師生互動模式、建立優質學習期程，達成培養學生基本能力之目標，將是每一個現代教師的自我期許與挑戰。

眾所週知，教師是教學過程中的靈魂人物，更是課程改革成敗的關鍵之一。教師在課程改革中最重要任務是課程實施，將形式課程（或理想課程）轉化為

實質課程，是課程改革與發展中的重要歷程。課程理論的驗證、論辯、分析、應用需透過實施才能評鑑得失。課程是否具體可行、適用性如何，要透過課程實施才能檢驗。在此課程實施之中，教師扮演了中介的角色，課程透過教師的有效轉化才能付諸實現（林進材，2000）。

因此，本研究擬進入教育現場，透過個案的觀察、訪談等質性研究方式，瞭解個案教師面對教育改革的想法與知覺，及其在教學過程中如何發揮教師專業知識將新教材和基本能力指標，經過個人的理解、轉化，化為實際的教學行動，展現教師的專業。

再者，在教育部九十二年一月正式公布的九年一貫課程綱要中規定綜合活動學習領域的範圍包含各項能夠引導學習者進行實踐、體驗與省思，並能驗證與應用所知的活動。原國中小的輔導活動、童軍活動、家政活動、團體活動等，因頗能符合該領域的課程目標，故包含在該學習領域的範圍內。另外符合綜合活動理念之跨越學習領域、需要聯絡合作之教學活動，或單一學習領域之人力及資源難以支援、需要透過學校運用校內外資源者亦納入綜合活動學習領域中。

原本在專業化分科養成教育下培養的師資，面對融合統整的領域課程，除了配合協同教學型態的合作、透過教學研究會和課程發展委員會的專業對話、交流分享以增進教學專業的發展外。究竟身為綜合活動學習領域的教師需具備哪些專業知識內涵，方能有效發展綜合活動的教育理念，達成其教育目標，更是研究者所好奇與關注的。

隨著時間累積，教師對九年一貫變革已慢慢從抗拒、無知、陌生轉變成接受、認同、熟悉，但下列的問題卻值得省思：(1)教師瞭解九年一貫課程意涵與是否具備實施九年一貫課程能力實屬兩回事；(2)九年一貫課程綜合活動學習領域實施在即，我們窺知全國國中教師，實施九年一貫課程綜合活動學習領域的能力程度為何？是否有需要加強某方面的專業能力？因此，確

立九年一貫課程綜合活動學習領域教師的專業能力內涵及評估現階段九年一貫課程綜合活動學習領域教師的專業能力具備程度是非常迫切的。

綜合活動學習領域最大理想，是能夠在讓師生在各種學習領域中認識萬事萬物之際，同時能夠去實踐、體驗與省思，教師的教學能力必然影響教學的成敗。

周祝瑛教授曾提出在九十二年教育發展會議議題中，對當今教育問題的探討，並未能對師資培育與提升教師專業素養加以重視，反應出近年來教改的盲點在：教師能力的轉換以及專業知識提升的問題。而許多針對教改成敗的探討，亦提出教學現場中是否具有領域教學能力的師資實是一大問題？因此，不論是針對現職教師的專業發展進修、或師資培育過程的階段來看，實有必要針對綜合活動學習領域的教學專業知識內涵加以探究，以為師資培育及教師專業發展之方向。然有關綜合活動學習領域教師專業之相關研究，雖有池叔樺（2000）針對個案研究國小低年級教師進行綜合活動課程的實務知識。曾文龍（2002）研究國民中學綜合活動學習領域教師對實施九年一貫課程之認知與態度，以問卷調查教師對於九年一貫課程綱要內涵、及綜合活動領域課程綱要內涵的認知狀況；及教師對課程改革系統、教師信念系統、教育環境系統三部分的態度現況。簡婉娟（2003）針對綜合活動學習領域教師專業成長、進修現況與需求和教學效能感進行調查研究。其中曾對綜合活動學習領域教師專業知能加以探討，希望提供教師專業成長的內涵。但對於綜合活動學習領域的教師，究竟需有哪些教學專業知識內涵，方能勝任教育改革中益趨複雜與多變的教學工作，實有待進一步探討。

第二節 研究目的

基於上述的動機，本研究擬先透過相關文獻的研讀，分析探討綜合活動學習領域教師之教學專業知識內涵。並決定以一名任教於國中之家政教育專長的綜合活動領域教師為個案研究對象，觀察及探討個案教師在從事綜合活動學習領域七年級教學時的教學專業知識，並期望藉此研究達成以下目的。

- 一、探討綜合活動學習領域教師之教學專業知識內涵。
- 二、描述個案教師在綜合活動學習領域的教學表現及狀況。
- 三、瞭解個案教師在綜合活動學習領域的教學專業知識。
- 四、探究個案教師進行綜合活動學習領域教學時推理及行動過程。
- 五、瞭解該名個案教師提升其個人綜合活動學習領域教學知識的各種方法。

根據以上研究目的，本研究之待答問題如下：

- 一、綜合活動學習領域教師之教學專業知識內涵為何？
- 二、個案教師在綜合活動學習領域的教學表現及狀況為何？
- 三、個案教師在綜合活動學習領域的教學專業知識內涵為何？
- 四、個案教師進行綜合活動學習領域教學時推理及行動過程為何？
- 五、個案教師採用何種方式或方法提升個人教學專業知能？

第三節 名詞解釋

壹、綜合活動學習領域

本研究所指之「綜合活動學習領域」乃是根據教育部於民國九十二年一月二十四日正式公布之「國民中小學九年一貫課程綱要－綜合活動學習領域」中所規範的內容，並且正式在九十二學年度國民中學第四階段實施的七年級綜合活動學習領域課程。

綜合活動學習領域的範圍包含各項能夠引導學習者進行實踐、體驗、與省思，並能驗證與應用所知的活動。原舊有國中小課程中之輔導活動、童軍活動、家政活動、團體活動等，因符合該領域之課程目標，故包含於其中。其中所使用的教材是依照第四階段之能力指標所編纂的教科書。另外，符合綜合活動領域之跨越學習領域、需要聯絡合作之教學活動，或單一學習領域需透過學校運用校內外資源支應之教學活動亦包括在綜合活動學習領域之內。

貳、綜合活動領域教師

本研究所指的綜合活動領域教師是依照教育部九年一貫課程所規劃之綜合活動領域所包含的輔導活動、童軍教育與家政教育的教師。另包含非以上三科教師但於九年一貫課程中擔任綜合活動領域教學之教師。

參、綜合活動領域家政專長教師

本研究所指的綜合活動領域家政專長教師是師資培育法中所定培育中等教師專門學分：領域核心課程學分應修 2 學分，主修專長至少應修 22 學分，輔導活動專門課程 4 學分，童軍教育專門課程 4 學分，總計 32 學分之資格者。

肆、專業成長能力

專業成長係指教師在評估內在個人需要及外在教育環境需求之後，主動且積極的參與各種正式與非正式的進修活動，以期能達到個人的自我實現，進而擴展學生的學習領域、豐富學生的學習視野。

第二章 文獻探討

第一節 綜合活動學習領域基本理念

教育部在「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之綜合活動學習領域之基本理念中，明確敘述此領域的四項基本理念如下（教育部，2000）：

壹、 提供反思訊息

綜合活動課程提供學習者獲得直接經驗的機會，使學習者檢證知識與體會意義，也將「學生是否能將所了解的、所感受的、所熟練的知能實踐於生活中」的信息，提供給教育系統作為反思的參考，使教育系統與學校能掌握學生「實踐」情況，以作為調整現在各領域課程綱要或學校課程計劃之參考，使之更趨近知行合一的理想教育目標。

貳、 擴展學習經驗

綜合活動課程讓學生以多種感官協調行動，提供他們在學校中擁有一個更為開放的、多面的學習環境，使學生擴大了信息選擇的方式、範圍與內容，並增加建構個人意義與實踐知識的機會。

參、 推動整體關聯

綜合活動課程具有與其他六大學習領域同等分量的基本時數，提供學校統整

語文、健康與體育、社會、藝術、數學、自然與科技之認知、情意與技能等學習內容的機會。綜合活動課程不僅推動學校規畫各學習領域相互關聯的課程，也協助學生了解與實踐整體性的重要。

肆、 鼓勵多元自主

「發展學校特色」係此次九年一貫課程規劃所欲達成的目標之一。因此，各校可學校實際的需求，自行發展具有特色的綜合活動課程；此外，各校綜合活動課程可由其獨特設計中，提供學生發展個人興趣、專長、需求的學習機會，藉由活動的多樣性，提供學生多元自主的學習。

綜上所述，綜合活動學習領域的四大基本理念為：(1) 提供學生與教育行政系統反思訊息，引導學生將所知、所感、所熟練的知能實踐於生活；(2) 提供多種感官協調行動，擴展學習經驗，以增加建構個人意義與實踐知識的機會；(3) 推動學校規劃各領域整體關聯課程，協助學生了解與實踐整體性的重要；(4) 鼓勵學校發展特色，激勵學生多元自主的學習。

第二節 教師專業能力

壹、專業之意義

在現今高度分工的社會中，似乎任何一種行業都可被稱為專業，其立基點大多是因為任何一個行業都有其特殊的技能或知識。事實上，國內外學者因其對專業持不同看法，而各有不同的見解，使得專業一詞的定義一直是眾說紛紜。但即便如此，正處於專業化時代的我們仍須從現有的各種有關的專

業定義中，嘗試得到一個較為周延的看法。雖然有關專業的定義最常見的看法就是由靜態的看法，即用特質法來定義。此觀點認為專業具備了一些不同於一般職業的特質，亦即特質法基本上先設定了有一種真正專業的存在，而在這種專業必然先具備了一些特質，而這些特質便足以構成專業的定義，然後再由事實面來檢視這個專業是否具備定義中的內涵與標準。所以此種定義的方式，主要是指出符合專業所需具有的特徵，也就是說專業可以由一些客觀的標準來構成(郭淑娟，2000)。

貳、能力之意義

自1960年代能力本位師範教育改革運動以來，能力一詞及受到相當的重視。能力本體由知識、情意及技能三方面組成，而以行為表現作為測量的依據。亦即能力有兩部分，一部份為「具備」指的是具備知識、情意、技能等基本元素；一部份則為「表現」，指的是透過實際的表現可以完成一項任務(余鑑，1993)。所謂能力意指，一個人能達到某一活動適當表現所需的標準，亦即能力是指個人在認知、情意與技能三個領域中的行為特質，顯示個人可成功的達到某一精通水準。

參、教師專業能力之意義

根據上述專業和能力的含意，我們可以發現專業能力是指從事專業工作時所需的能力。專業能力不僅包括個人在認知、情意、技能上的具體表現水準，而且會牽涉到個人的工作角色或職務上的需求。專業能力一詞和個人職務有關，即是個人在扮演某一社會角色時，為充分發揮該角色之功能所需具備的能力(李健浩，1995)。因此，教師專業能力乃是教師從事教學工作時，

所應具備的能力。這些能力的實質內涵包括參與教學活動中所需具備的相關知識與方法、與達成教學目標所運用的技巧與表現可以增進學生成長的行為(許美美, 1984)。不過這些定義中的知識、技能、特定的專業標準, 都會隨著時代的變遷與需要而有所更迭, 並非一層不變。本研究定義教師專業能力為, 在時代需求下教師從事教學工作時, 透過行為表現, 成功的達到教育專業組織及社會普遍認可的水準。

第三章 研究設計

本章說明本研究的實施歷程、研究場景與研究對象、資料的收集分析與檢證。

第一節 研究歷程

壹、研究步驟

本研究擬定進行步驟如下。

一、閱讀文獻

研究進行之初，研究者經由相關文獻的收集與閱讀，同時思索本身在教學現場中，觀察到現行教育環境的教學現象，發展出本研究的方向、目的與研究的方法。而持續的文獻閱讀在研究過程中也不斷的進行，除修建更完整的理論架構外，也對研究歷程中的產生疑問不斷進行修正與澄清。

二、確定研究主題

透過文獻的研讀，與研究者對綜合活動學習領域的濃厚興趣，對教師在教育改革中面對領域教學模式的變化和新教材使用後，所呈現的不同聲浪與因應而出的教學表現，原與其教師教學專業知識有關，因此確定教師教學專業知識的研究主題。

又因個人背景因素，及未來所要任教科目，對新課程中教師面對綜合活動領域的教學，究竟應發展哪些專業知識內涵以勝任新學習領域的教學工作，並為教

師專業發展進修之方向，加以思索。因而選定綜合活動學習領域教師之教學專業知識為研究主題。

三、選擇個案

在確定綜合活動學習領域教師之教學專業知識為研究主題及研究方法後，研究者透過指導教授、該領域專家推薦，後以與教師聯絡是否同意，及考量地區性等因素，而決定個案。

四、資料蒐集

本研究以隨堂實際觀察、錄影及書面文件的方式觀察，記錄教師的教學方法及對該領域的專業知能；觀察期間並輔以非結構式的訪談，進行對話，瞭解其教學活動相關設計理念，與課堂事件的處理。

另外，於期末時對學習者進行問卷調查，以瞭解學習者在綜合活動領域該堂課程中，對教師教學表現的看法和反應，以為資料之分析與檢證。

五、資料分析

資料分析與資料蒐集是同時進行的，在研究實施的過程中，不斷進行資料的收集與分析，以求達到飽和。一方面將課堂觀察錄音立即做成逐字稿，所收集的資料，如逐字稿、課堂上教學所用之表格、學習單、書面文件資料等，均加以編碼、概念化整理和分析，並做三角檢證。

六、退出現場。

本研究課堂觀察資料收集為期一學年，於民國九十七年六月結束觀察退出研究現場。

七、撰寫研究報告

研究告一段落，將研究歷程中所蒐集並已反覆檢證分析的資料，再度進行歸納整理，盡可能調理分明的呈現內容，最後做成結論與建議，及對自己未來教學的反思，完成論文的撰寫。

對於以上研究步驟，可由下列研究步驟流程圖作一概覽。

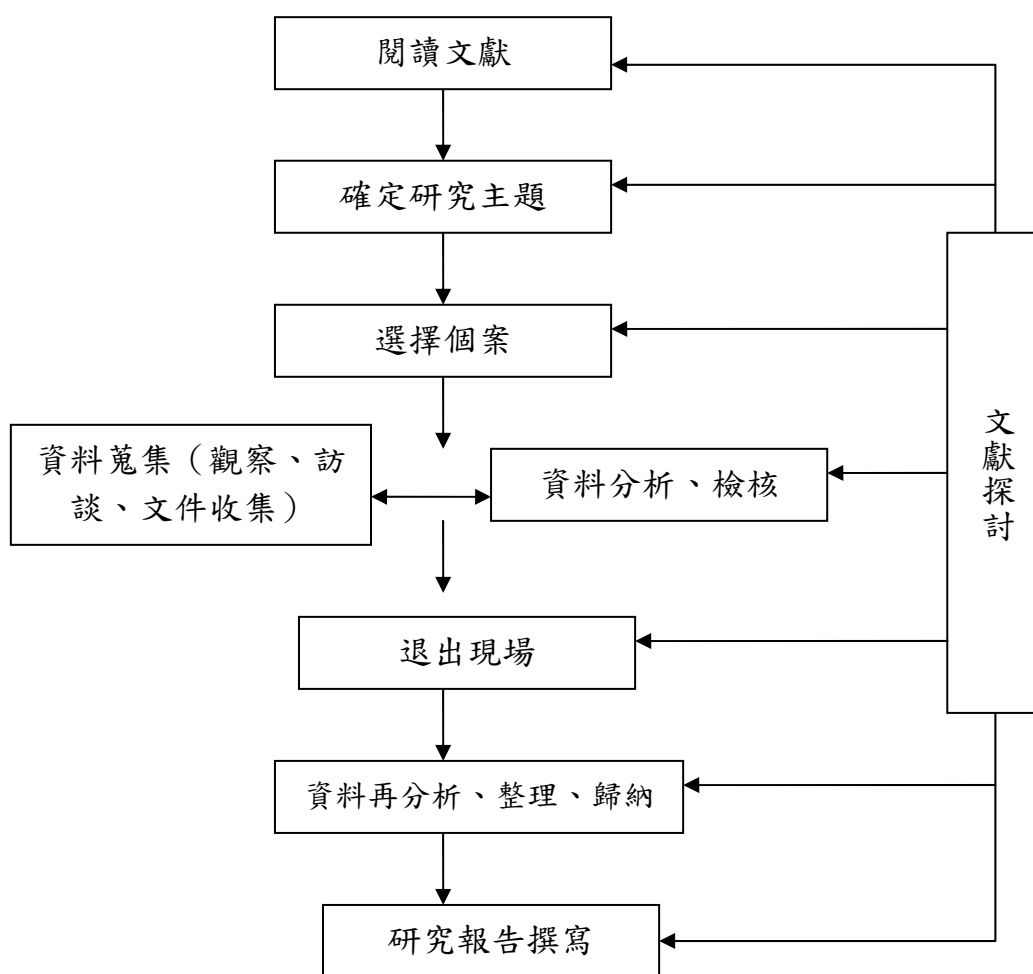


圖 3-1-1 研究流程

第二節 研究方法

個案研究法係以一個個體，或一個組織體為對象，進行研究某項特定行為或問題的一種方法。其最重要特性，是提供我們對真實的情境做統整而意義深刻的探討（高強華，1997）。

邱憶惠（2002）在其研究中歸納多位學者的研究（王文科，1980），指出個案研究顯現不同於其他研究的特色，有呈現個案之特殊性（particularistic）、描述性（descriptive），與對研究者研究具有啟發性（heuristic）、歸納性（inductive）、探索性（exploratory）、解釋性（explanatory）等。為了處理現象與其情境脈絡間複雜的交互作用，或瞭解與詮釋所觀察的教育現象，個案研究是一種理想的研究設計，強調過程而非結果，重視情境脈絡而非特定變項，在乎發現什麼而非驗證什麼。

本研究意欲瞭解以家政教育專長之綜合活動學習領域教師在進行新課程領域教學時所應用的教師專業知識，且探討其發展的過程及來源，透過其在真實情境中的教學活動所自然發生之事件，瞭解個案教師的教學專業知識，因此以個案研究法進行研究。

第三節 研究限制

本研究擬選定一位國中家政教師為個案研究對象，試圖探究他在教學情境中，所應用之教學專業知識、教學推理及行動過程，及其教學專業知識來源。由於研究者本身對綜合領域家政老師較感興趣，而教師專業為個人教學風格，且礙

於時間、地區性與人力限制，僅以一名家政教師為個案研究。另外，研究主題聚焦在教師專業知識部分，因此，有關學生的部分，例如學習者上課反應，及對該名教師教學方法的看法，並未納入學習者的其他學習細節。

個案研究在實施上往往需要花費漫長的時間，得到大量不易清晰理解分析的資料。再加上在科學上很難接受從個案到整體的類推作用，因此在研究上無法作科學的類推（高強華，1997）。而本研究針對一名綜合活動領域教師進行個案研究，著重於個案教學的過程與情境脈絡，因此研究結果僅能呈現個案的教學專業知識及其來源，無法作為普遍性的推論。

參考文獻

一、中文部分

王文科 (1990)。教育研究法。臺北：五南。

李建浩 (1995)。我國啟智教育高職階段職業類科教師專業能力之研究。國立彰化師範大學工業教育學系碩士論文。

李坤崇 (2001)。綜合活動學習領域教材教法。臺北：心理出版社。

余鑑 (1993)。國校美勞科教師教育專業與基本能力之研究。台北：教育部中教司。

林進材 (2000)。從課程改革論教師層面的課程實施-以九年一貫課程為例。九年一貫課程-從理論、政策到執行，99-119。高雄：復文。

池叔樺 (2001)。國小低年級教師綜合活動課程的實務知識之研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北。

邱憶惠 (2002)。國小級任教師知識之個案研究。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄。

高強華 (1997)。技能領域的教學方法與策略。載於黃光雄主編，教學原理，

267-285。台北：師大書苑。

高強華（1997）。個案研究法。載於黃光雄、簡茂發主編，教育研究法，
291-308。台北：師大書苑。

許美美（1984）。國民中學家政教師專業能力需求之分析研究。國立台灣師
範大學教育研究所碩士論文。

教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。台北市：教育部。

曾文龍（2003）。國民中學綜合活動學習領域教師對實施九年一貫課程知與
態度之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。

郭淑娟（2000）。家庭教育中心專職人員知能與工作倦怠之相關研究。國立
台灣師範大學社會教育學系碩士論文。

陳美玉（2002）。教師個人知識管理與專業發展。臺北：學富文化。

潘慧玲（2003）。教育研究的取徑：概念與應用。臺北：高等教育。

簡婉娟（2003）。綜合活動學習領域教師專業成長與教師效能感之研究。國
立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究在職進修碩士班論文，未出
版，臺北。