

國民小學教師的課程決定—社會科 教師之個案研究

杜美智·游家政

本文以個案研究方式，透過文獻分析、教室觀察及訪談等方法，探討國小社會科教師做課程決定的依據及範圍，同時進一步分析、歸納社會科教師做課程決定的步驟及影響因素，並提出相關的建議，提供社會科教師做課程決定時參考。

關鍵字：國民小學、社會科、課程決定

壹、前言

在教育日趨民主化與專業化之後，教師的專業自主意識也隨之逐漸受到重視，且具體表現在課程決定方面。教師對於教科書的內容，不再全盤的接受或照本宣科，而是主動地加以增刪、詮釋並表達出個人的觀點。Bayona 等人（1990）即認為所謂的「優良教師」，必須將教科書視為一種教學資源，而非完全依照課本進行教學。因此，課程決定是教師應有的專業表現。

一、研究動機與目的

在課程實施的過程中，任何一位教師都會或多或少做出一些必要的課程決定（高新建，民80）。就國民小學（以下簡稱「國小」）的社會科而言，其課

主題文章

程範圍包括地理、歷史、政治、經濟、社會、心理學等學科領域（教育部，民82a），其教材內容則深受政治環境的影響（歐用生，民78）。因此擔任社會科教學的教師，除了必須聯繫、統整相關學科知識內容之外，還必須因地制宜做出相關的課程決定，例如：將「範例式」的教科書內容轉化為符應社區生活環境的「個殊化」教材，選用合適的鄉土教材以補充教科書的不足，以及避免將不當的意識型態和個人的偏見直接灌輸給學生等。

國內有關教師課程決定的研究，大多著重在決定的項目和參與意願（高新建，民80；游淑燕，民81a），對於教師如何作出課程決定，及哪些因素會影響課程決定，則較少受到關注。因此，本文將透過教室觀察和訪談的方法，了解國小社會科教師做課程決定的過程及影響因素。具體言之，本研究的目的有：(1)探討國小社會科教師課程決定權的範圍與步驟；(2)分析影響國小社會科教師課程決定的因素；(3)剖析國小社會科教師課程決定的現況與問題；(4)歸納研究發現並提出改進國小社會科教師課程決定的建議。

二、研究方法與步驟

為達成前述目的，本研究採用文獻分析、觀察及訪談等方法，分別略述如下：

(一)文獻分析

文獻分析旨在建立本研究的理論基礎，其範圍包括：分析教師課程決定的概念，探討教師做課程決定的範圍、原則與步驟，分析影響教師做課程決定的各項因素，以及教師課程決定的現況與問題。

(二)觀察法

觀察的目的在了解國小社會科教師進行課程決定的實際情形。觀察的樣本包括不同的教學年資和不同性別，且願意接受觀察的現任社會科教師。觀察的項目包括做教師做課程決定的依據、範圍及步驟。觀察的內容則採取札記方式記錄，涵蓋教師的課堂敘述、板書內容、學生的學習反應、學生的言語表達等資料；必要時先徵得樣本教師的同意，以錄音輔助後，再轉化為札記。

每位樣本教師的觀察為期約二至三個月不等，每週平均對每位樣本教師觀察三至六節課，連續觀察不同單元主題的教學，直到研究者能夠整理出其

教學常用的流程後，才退出觀察場地。

(三)訪談法

受訪者以樣本教師為主，並輔以相關的學校行政人員，其目的在透過訪談以更深入了解教師做課程決定的思考過程、考慮的因素和遭遇的問題，再與觀察記錄相互比較和驗證。訪談時間則不定期舉行，每位研究對象約訪談二至五次。訪談工具則採半結構化方式，留給受訪者較大的思考空間。

此外，還蒐集樣本教師任課班級的學生家長教育程度、職業類別所佔的百分比、以及學生各次成績評量統計表等相關文件，作為分析觀察和訪談資料的參考。

本研究的進行步驟：首先，進行文獻的探討，建立本研究的理論基礎；其次，從教室觀察與訪談，分析樣本教師在教學過程中實際做課程決定的範圍，做課程決定的依據和影響的因素等；最後，歸納文獻探討與研究發現，提出研究結果與建議。

三、研究的範圍與對象

本研究以現行使用的國小社會科改編教科書第五、六、七、十一、十二冊為範圍。研究對象採立意取樣，選出三位社會科教師為個案，其相關資料如表一。

表一 個案的基本資料表

樣本	性別	任教年級	學歷	教學年資	擔任社會科的教學年資
呂老師	女	四年級	師院語文教育系畢業	第六年	第一年
黃老師	男	三年級	師院初等教育系畢業	第二十四年	第四年
陳老師	男	六年級	師院初等教育系畢業	第三十三年	第十二年

貳、教師課程決定的概念分析

課程在不同教師的詮釋下，會產生不同的效果，其重要的關鍵乃在教師如何做出合適的課程決定。Eisner（1994）認為，任何課程決定的情境都有其獨特性，教師在課程決定中扮演重要的角色，不僅是教育政策的解釋者，也是教學內容的主要媒介。

一、教師課程決定的意涵

「課程決定」係指一個人或一群人，就課程中的分析、計畫、執行、評鑑等問題，研擬可行的方案後，從其中做合適的選擇（高新建，民80；黃政傑，民81）。Eisner（1994，126-128）論及教師在課程計畫中的角色，認為教師會依據學校的文化及學生的特徵決定教育計畫。古德拉（Goodlad，1979，348-349）則將課程決定分成社會、機構、教學、經驗等四個層次，其中教學層次的決定即是教師在進行教學活動時所做的決定。

因此，從課程發展的觀點，教學屬於課程實施的範圍，教師在教學層次所做的決定即為教師的課程決定。換言之，教師的課程決定，即教師在課程實施的過程中對教學活動所作出的決定。

二、教師課程決定的範圍

Walker（1990）分析教師課程決定的範圍，發現其項目包括：(1)教學的策略與方法，(2)教學內容，(3)目標優先順序的決定，(4)學習表現的測驗及評定，(5)資源的運用與分配，(6)班級氣氛的經營，(7)教室活動的安排等。

國內高新建（民80）、游淑燕（民81a）的研究國小教師的課程決定，也發現其項目包括：學科教學目標的發展與選擇、教學單元的設計、補充教材的選擇、學科作業的分派、學習活動的安排、教學方法的選用、教學程序的安排、學習評量的選擇、教室佈置和時間的運用等。

就社會科課程而言，教師課程決定的範圍亦大致涵蓋教學目標、教材內容、活動設計、學習評量和班級經營管理等層面。

三、教師課程決定的原則

國小社會科教師課程決定的原則，首先，在教學目標方面，雖然課程標準、教師手冊已清楚列出各項目標，但教師還是擁有最後的決定權（李緒伍，民81，142）。不過，教師在決定教學目標，不能違反、偏離教育性，而必須以提升學生適應環境和解決生活問題的能力為目標。

其次，在教材內容方面，沒有一套社會科教科書可以完全適用不同地區的每個兒童，教師必須依據地區特性、兒童素質、彈性運用教材（國立編譯館，民82，83）。尤其社會科課程是以概念和通則來呈現（周經媛，民80；秦葆琦，民84），教師更需費心轉化教材內容，以適合學生的生活經驗與學習方式。所以教師在選擇教材時至少必須符合下列原則：(1)提高學生的學習興趣，(2)符合學生的學習與生活經驗，(3)注重教材的統整性，(4)符應社會脈動。

第三，在活動設計方面，現行國小社會科課程強調教學的活動化，因此教師必須依據學生的生活經驗、社區特性、現實事件，運用社區資源與相關教材，設計多樣而活潑的教學活動，同時可視實際需要調整單元順序（柯華葳，民84）。教師決定教學活動的原則包括：(1)符合學生的生活情境，(2)符合學生的學習能力，(3)有效應用社區資源，(4)靈活運用教學方法。

第四，在學習評量方面，國小社會科不能侷限於紙筆測驗，而必須採取多元化的評量方式（秦葆琦，民84，170）。評量的面向除了認知之外，更應從生活實踐評量情意、態度和技能。

參、研究發現與討論

一、社會科教師做課程決定的依據

從教室觀察及訪談資料分析後，發現社會科教師做課程決定的依據，大致可以歸納為教師的教育信念、教學經驗及課程設計等三方面。

(一)教師的教育信念

Marcelo (1987)研究教師對教學的信念，發現教師的教學受到信念的影

主題文章

響。教育信念是教師對教育抱持的觀點或態度，為教師做課程決定時的重要依據。本研究從教室觀察發現三位教師依據的教育信念有：

1. 注重教學目標的達成

三位教師認為一切教學活動的實施，目的在於達成目標。所以在教學準備時，都會事先閱讀教師手冊所列出的教學目標，並據以作為教學應達到的目標。

2. 注重學生的學習興趣

學習興趣是促使學生認真學習的原動力(程健教，民80)，三位教師對於學習興趣的重要性有深刻的體認。本研究即發現，在選擇與組織教材時，教師以學習興趣做為優先考慮與評估的依據，希望透過教材的趣味化，結合「生活事例」教學，增強學生的學習動機與興趣以提高教學的效率。

中秋節，小朋友計畫到台北去玩，要怎麼去？搭乘什交通工具？走哪一條路線？(觀察A)

此外，呂老師注重學生的主體性，學生要主動學習才能使學習有效率，所以在教學過程讓學生積極的參與學習(觀察A)。黃老師認為教育不能與生活脫節，強調教材的選擇與組織要生活化，做課程決定時，優先考慮教學是否能協助學生適應生活，以及教材是否和學生的生活有關(觀察C)。這些概念正符合社會科教學的重點，強調充實並發展學生的生活，使其有能力去適應生活環境(李緒武，民81，25)。陳老師則重視系統性知識的學習，將教材內容歸納、分析、整理成綱要，讓學生能依據綱要逐項學習，能夠獲得清楚的概念(觀察B)。學生的學習經過統整，能夠清楚學習的內容，容易產生學習的聯結(程健教，民80)。可見教師的教育信念，是做課程決定時的重要依據。

(二)教師的教學與生活經驗

在教學情境中，教師依據舊的教學經驗、學生學習情況做出不同決定。

1. 依據舊的教學經驗做決定

在教室觀察及訪談中發現，教師以過去的教學經驗預估未來教學的結果。雖然教學的環境會改變，學習的對象也不同，但教師卻會將舊的教學

經驗，列入做決定時的考慮依據。黃老師及陳老師分別指出舊的教學經驗會影響現在的教學。

以前教這個單元，從來沒有發生類似情形，所以不得不延長時間讓他們完成，而一些活動就只好省略了。(訪談C)

現在的學生思想比較開放，反應也較多元化，不像以前比較呆板，所以教學會有不同的地方。(訪談B)

以呂老師而言，雖然先前未曾擔任社會科教學，但仍舊從前一班的教學中累積經驗，做為後一班教學的參考。

第一次上課的班級總是比較吃虧，第二次上同樣教材時會修正上課的方式，尋找較好的教學方法。(訪談A)

從教師教學成長的觀點，教學經驗的累積，成為教師做課程決定的重要依據。

2. 依據生活情境、社會脈動做決定

現階段使用的社會科國小教科書強調：取材生活化、組織概念化(周經媛，民80；秦葆琦，民84)，為了讓學生的學習生活化，生活情境成為教師做課程決定時的依據。

小朋友住在花蓮市，要關心花蓮市的事情。我們每天都會經過美崙溪，有沒有發現什麼變化？(觀察C)

台灣的水資源很少，所以要開源節流。像我們學校把廢水，流到辦公室旁的集中處理地方，可以用來澆花，這就是節流。(觀察A)

過去歐洲有錢的人，為了表示自己的身分，都想要一些中國的東西。現在我們卻反過來，要帶點歐洲風味才叫有錢。(觀察B)

社會科和整個的社會脈動有很大的關係，所以把社會上發生的重大事件，例如口蹄疫、中油事件都帶入教學中。(訪談C)

3. 依據評量結果

評量是教學的一部份，在教學的歷程中提供各種必要的「回饋」和「引導」(簡茂發，民82)，教師從學生的定期評量中瞭解教學的成效與學

主題文章

生學習的情況做爲課程決定的依據。小朋友做學習後的檢討外，教師也調整教學的型式。

社會考不好的原因在哪裡？(小朋友回答：平常沒有去背、上課沒有專心聽講)。(觀察A)

(三)教師的課程觀念

從研究發現，教師依據課程觀念做決定：

1. 注重統一的教學進度

三位教師都希望任課班級的教學進度是一致的，爲了方便教學及節省教具、教學準備的時間，因此刻意做出調整教學時間與教學速度的課程決定。當教學進度不一致時，呂老師選擇刪減評量的時間、過程，以求趕上其他班級的教學進度(觀察A)。黃老師與陳老師則選擇講述教學法教學，調整教學的時間(觀察C、觀察B)。

2. 強調系統性的學科知識

三位教師爲使學生獲得有系統的學習，在教學結束前，歸納整理教材內容，讓學生獲得系統性的知識。例如：陳老師除了在課堂中協助學生將教科書的內容做條列式的歸納整理外，在單元結束前，會再次的做內容重點的說明(觀察B)。呂老師則將教材內容的重點以問題的形式出現，經由學生分組討論與報告後，再做最後的歸納、統整(觀察A)。黃老師則依教學目標逐一的呈現教材內容，最後再歸納與整理(觀察C)。由此可知，三位教師重視學科知識的系統性，以此做爲課程決定的重要的依據。

二、社會科教師做課程決定的範圍

三位教師在教學範圍內做出較多的課程決定，如同過去的研究所顯示教師做的課程決定大多屬於教學層次(高新建，民80)，參與教學範圍課程決定的意願也最高(游淑燕，民81a，313-314)。因此，教師課程決定的範圍即包括教學目標、教學實施及教學評量等方面。

(一)教學目標方面

教師大多依賴教科書或教師手冊決定教學目標，在教學目標範圍做出的課程決定較少。三位教師做課程決定現象如下：

1. 依據教科書與教師手冊決定教學目標

陳麗華等人(民85, 109)的研究發現, 教師手冊可以提供教師許多的教學參考; 王為國(民84, 94)的研究亦顯示, 大部分受訪的教師認為自己會運用教學指引上的目標, 但也會考慮選擇其他正面的目標。

本研究在訪談或教室觀察也發現教科書或教師手冊對教師的課程決定具有重要的影響。教師主要參考教師手冊決定教學目標和教學活動, 教師也會根據教學的需要做出課程決定。三位教師感受到教師手冊具有絕對的權威性, 而無法避免以教師手冊的教學目標做為決定的指標。他們不諱言的指出, 雖然在教學的過程會做出修正, 最後擬定教學目標還是與教師手冊中的內容大同小異。可見教師對於教師手冊的權威性, 仍然保持高度接受性。

教學的時候, 大部分會依據教學指引列出的目標, 在看教學目標是否適合學生學習而增、減, 但不會偏離教學指引的目標。
(訪談A)。

2. 修正預定的教學計畫與活動

做課程決定前, 三位教師優先評估的項目是教材內容是否合於學生的學習, 其次則重視教材與教學活動是否能引起學生的學習興趣, 再依此擬定教學目標。本研究結果發現, 三位教師都知道在教學前雖然先做過各項因素的評估, 但學習的情境仍會有許多不可預知的情況發生, 需要做出抉擇而隨時修訂教學計畫或活動。例如在教學進度落後時, 即做出修正教學計畫與活動的決定。

上課時數不夠的時候, 就刪減學生報告的時數或刪除隨堂測驗的時間。時間足夠, 就讓學生多報告。(訪談A)
你們整理資料拖延太久..., 本來要帶你們出去做活動, 現在活動取消, 讓你們整理資料。(觀察C)

(二)教材選擇與組織方面

在教材選擇組織方面, 三位教師呈現出的課程決定有下列特徵:

1. 以過去學習或教學經驗選擇、組織教材

從觀察中發現, 三位教師對教材的選擇有些差異, 受到教學年資、教

主題文章

學經驗的影響，而有不同的決定。例如：呂老師認為四年級的教材偏重地理與歷史的領域，所以運用過去的學習經驗組織教材，減少教學準備的時間，並以學生蒐集的補充資料做教材，擴充學生的學習領域(觀察A)。陳老師與黃老師則利用多年蒐集的資料及教學經驗，選擇與組織教材內容(觀察B；觀察C)

2. 注重學生的經驗、興趣

目前教科書呈現出的內容為通則、概念性的敘述，如果老師只是照本宣科，較難引起學生的學習興趣。在教室觀察發現，三位教師補充教材內容多樣化，包括社會時事問題、歷史典故、生活知識、鄉土教材等；有知性的內容，也有感性的內容，其目的在於引起學生的學習興趣。

另一方面，教師選擇與學生生活經驗相關的教材，讓學生學習與自身相關的事物，以擴充學生的生活經驗。黃老師選擇以鄉土教材為主要的內容教學，著重學生日常生活周遭事物的教材，並注重社會時事問題做為補充教材資料(觀察C)。陳老師雖然以教科書為主要的內容，但同時注重學生的興趣與行為態度的培養，選擇合乎學習興趣的生活經驗作為補充教材(觀察B)。

(三)教學活動設計方面

教師如何選擇與設計教學活動，就看教師是否能有效的做出課程決定。在教學活動設計方面，不管是教學方法的選擇、教學過程的擬定，三位教師都做出較多的課程決定。

1. 根據教材內容的性質與進度選擇教學方法

經由教室觀察發現，教師做課程決定前，會先行了解教材的性質與相關配合的條件。因為教學方法的選擇關係著教學目標的達成，有些教材適合用分組教學法進行教學，有些適合用講述法、或其他的方法。

利用討論報告的方式，由小朋友說出自己的看法，並且利用課外資料補充課本的不足，結合學生的生活經驗進行教學。(訪談A)

除此之外，教師還會評估其他的條件，例如教學時數、教學進度、教具、視聽媒體等，這些都會影響教師選擇教學方法。

因為放假的關係，時間不夠，只好用講述法教學…。或教室沒有投影機，也沒有電視，所以不能看一些投影片或資料…，也只好改用講述法教學。」(訪談B)

2. 固著於既有的教學方法與流程

教材內容的不同，需要運用不同的教學方法進行教學。教師雖然會合併使用不同的教學方法，但在教室觀察卻發現每位教師已經習慣或固著某些教學方法，而出現常用的教學方法與流程。例如，為了方便，三位教師較常採用講述教學法。陳老師常用講述法或問答教學法，主要是受限於教室的空間小，無法採用分組討論方式進行(觀察B)。黃老師則使用分組教學法及發表教學法居多(觀察C)。呂老師以講述法教學說明教材內容，再配合發表教學法，讓學生做資料蒐集的報告(觀察A)。

在社會科教學方法不斷推陳出新的現況下，教師卻疏於接受新知，影響教學方法的靈活運用。雖然研究者觀察每位教師的時間並不長，且單元教材內容不同，但大致能發現每位教師的教學方式與步驟。這些現象反應出教師的教學活動設計僵化，不夠生動活潑，有待自我省思與充實知能或技巧。

3. 強調各班教學進度一致以方便管理

三位教師擔任教學的班級至少都在三班以上，受到假日的影響，或學生學習態度的干擾，致使各班的進度產生差異，但是三位教師會想辦法調整，盡量的讓各班的教學進度相一致(觀察A；觀察B；觀察C)。因為進度一致，教師以一套教學方法或教學的程序在不同的班級教學，教師可以省去準備教學的時間。不過，統一教學進度會忽略班級間學生的差異，會迫使有些班級趕課，有些班級時間過多。表面上看起來合情合理，事實上卻容易忽略學生是學習的主體，學生的個別差異並未受到重視。不同的班級會有不同的班風及學習的氣氛，不宜以齊一進度為由而實施統一的教學。

(四)教學評量方面

在教學評量方面，社會科不再侷限紙筆測驗，採取多元化的評量方式，例如資料蒐集、組織、詮釋、閱讀圖表等方式，所以教師需要在評量方面做出課程決定。從教室觀察中發現，教師在形成性評量有較大的決定空間，但在總結性評量則受限於例行性的三次定期評量，使三位教師只能配合實施。

主題文章

1. 較常使用口頭問答形成性評量

進行形成性評量時，三位教師不約而同的採用口頭問答的評量方式。

形成性評量一般會採取口頭問答的評量方式，分組學習時也會給予各組分數，所以評量方式看教材內容及活動性質而定。(訪談C)

每人寫一則問題由老師抽問，其餘的採自願回答。(訪談A)

三位教師都認為，口頭問答的評量方式簡便、又可以隨時施測，而且能協助教師了解學生學習的狀況，尤其當學生上課不注意聽講時，利用這種方式可以提醒學生的注意。在總結性評量方面，則一概採用紙筆測驗(觀察A；觀察B；觀察C)。

從上述可知，社會科教師，常用紙筆測驗或口頭問答的評量方式，缺乏變化。評量的重點則放在了解學生學科知識認知的狀況，並以教科書的科知識為評量內容，造成學生只會背誦教材內容，而忽略行為的實踐。

2. 藉評量結果做為補救與改進教學的參考

三位教師在定期評量結束後，利用發試卷時與學生一起檢討評量的結果，除了讓學生檢討自己的學習情況之外，並提出改善學習的意見，鼓勵學生認真學習。例如：

你們要好好想一想，怎麼去讀，才能考得好成績。(老師向學生提出改進的意見)。(觀察A)

另外對自己的教學也會做一番的省思，以評量結果做為補救與改進教學的參考，並且重新審視自己做的課程決定。

3. 形成性評量的結果合併於學期總成績

三位教師將形成性評量的結果當做平時成績，並且由學生自行登記。陳老師認為高年級學生有能力做成績的登記與計算，因此設計形成性評量的辦法，在學期開始就與學生約定評量的標準與方式，讓學生自行處理(觀察B)。呂老師則讓學生就回答次數做登記，以便期末成績登記與計算(觀察A)。黃老師擔心三年級學生年齡小，能力不足，所以由老師自己登記並計算形成性評量的成績(觀察C)。

不過常常因教學時數的不足，迫使教師為了趕教學進度而刪減形成性評量，或因為班級人數多而無法一一的評量。因此，形成性評量未能積極

發揮評量的功效，提供教師做改進教學的依據，此現象與國立編譯館八十二年研究的結果相似。

4. 總結性評量的方式和內容受到限制

在總結性評量方面，經由觀察發現教師往往被動的接受學校統一的定期測驗，無論時間上的安排或試卷問題的選擇都受到限制，教師很難跳脫制式的評量方式。總結性評量是爲了評定學生成績而存在，因而窄化總結性評量的功能。

5. 偏重知識領域學習結果的評量

社會科教師不管在形成性評量方面或總結性評量，仍然以認知層面學習的評量爲主。因爲在知識領域方面學習的結果較容易評量，至於情意與技能方面的評量容易流於教師對學生的印象而無法做個別的評量。不過觀察發現，陳老師能克服評量的困難，能同時注重學生認知與學習態度及實踐的評量。

三、社會科教師做課程決定的步驟

三位教師在教學時做課程決定的步驟，大致可歸納爲教學計畫、教學實施和教學評量等三個階段。

(一) 教學計畫階段

教學計畫的擬定是教學前的準備工作，三位教師在教學計畫層面的決定步驟，包括：

1. 確定教學計畫的要素

在擬定教學計畫時，先確定教學目標以掌握教學方向，同時將教學目標、教材內容、學生能力、教學方法等教學的要素列入考慮的範圍。

2. 評估各項要素

以學生的學習爲考慮的重點，著眼於學生的能力、興趣、生活經驗等方面，再做出最後的決定。

3. 決定教學計畫

在教學計畫中評估各項要素或方案時，參考過去的教學經驗及教學結果，做出必要的課程決定。

(二)教學實施階段

教學的實施是計畫的具體化，在課程實施方面表現出的課程決定有下列幾項：

1. 依計畫實施教學

- (1)說明教材內容：教學過程中，重視教科書內容的教授，所以強調教材（或教科書）內容的說明（觀察A，觀察B，觀察C）。
- (2)依據教材的性質決定教學方式：教學前已先瞭解各單元內容的性質或特色，再根據教學目標選擇學生學習的內容，評估各種教學法的合適性與教學情境配合的條件，做出課程決定。

2. 修正教學活動計畫

在實際教學的過程，因其他因素而使原先做出的課程決定無法順利的實施，所以做教學計畫的修正（觀察A；觀察B；觀察C）。

(三)教學評量階段

在評量的階段，對於總結性的評量方式或實施的日期都無法做出太大的決定。在形成性評量方面則有較大的決定空間，包括評量的方式，評量的項目、評量的標準都是由教師自行決定的。

1. 選擇評量方式

在選擇評量方式時，為了瞭解學生認知方面的學習狀況，最常用的是口頭問答方式，僅有陳老師注意行為方面的評量。

2. 選擇評量項目

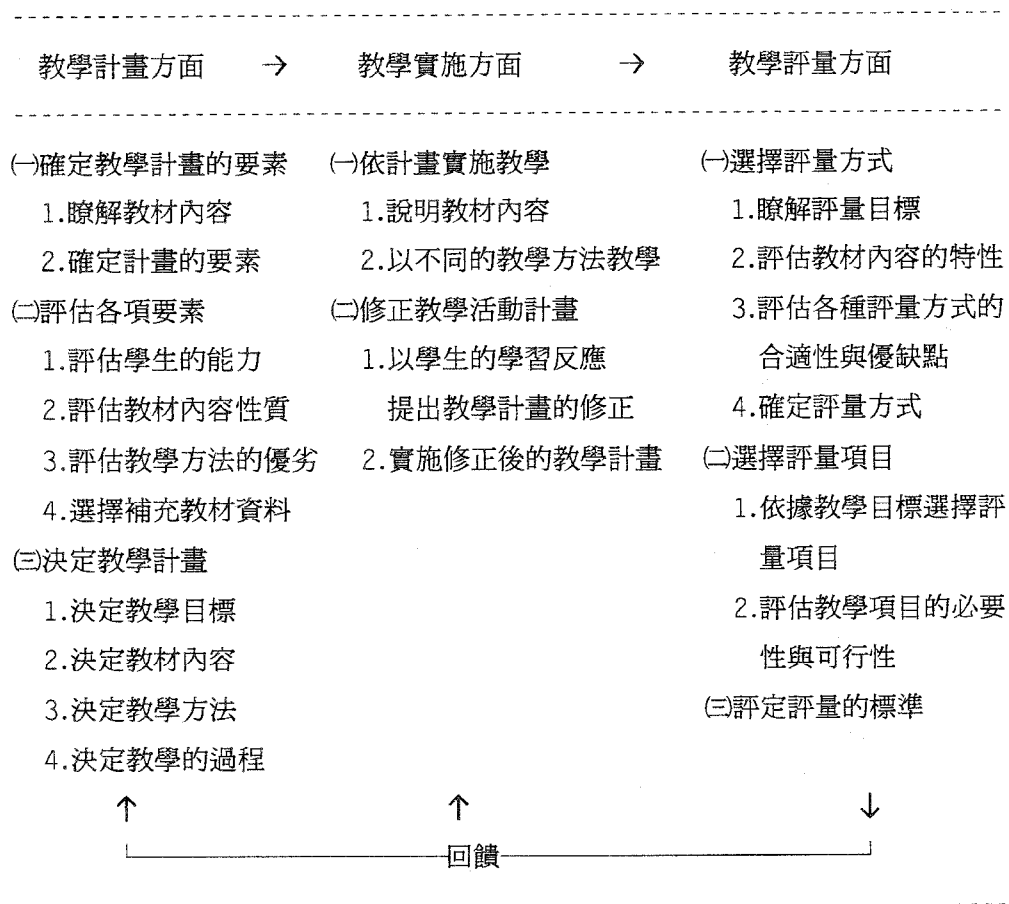
評量項目包括教材內容的認知、補充教材資料的蒐集、學生活動的表現、學習行為與態度等。定期評量著重在認知層面，教師無法做出太多的課程決定。其他如資料蒐集、學生活動的表現或學習態度的評量，則完全視教師教學上的需要做決定。

3. 確定評量的標準

在教材內容的認知方面，則有標準答案。如果是補充教材資料的蒐集，則看資料的多寡及符合的程度，由教師判斷給與加分。如果是活動表現，則視學生參與的態度給成績（觀察A；觀察B；觀察C）。

最後歸納三位教師的課程決定的步驟及決定的內容如表二：

表二 教師課程決定的步驟



回饋是在進行教學評量或教師的自我省思後，對於已做出的課程決定提供檢討與改進的機會，有助於教師做出更適當的課程決定。

四、影響社會科教師課程決定的主要因素

分析上述教師做課程決定的依據、範圍與步驟後，從中可歸納響教師做課程決定的因素，包括個人、學校、社區、社會與課程等。

(一)個人因素

影響教師課程決定的個人因素，主要表現在教師的教學經驗、教育信念、興趣嗜好及價值觀等方面。

1.教學經驗

主題文章

社會科教師需要具備統整相關知識的能力及溝通、批判思考、解決問題的各項能力(陳伯璋, 民84), 但是這些基本能力或教育專業知能, 對於教師課程決定產生的影響力較小, 教學經驗的影響反而較大。從研究結果發現, 陳老師和黃老師教學經驗豐富, 能清楚、明確做課程決定。呂老師擔任社會科的年資較淺, 在教學的過程中不斷的調適自己, 累積教學的經驗以提高有效的課程決定。

2. 教育信念

在觀察中發現三位教師因為不同的教育信念, 而在教學目標、教材組織、教學方法等方面做出不同的課程決定。例如呂老師的教育信念認為, 學習是學生應盡的本分, 所以選擇的教學方法以學生活動為主, 包括資料蒐集、整理、報告等, 教師只是從旁協助與指導。

3. 個人的興趣和嗜好

Leithwood 等人(1982)的研究發現, 教師的興趣是教師課程決定的強烈影響因素。在教室觀察亦發現, 教師的嗜好影響補充教材資料的選擇。例如: 喜歡閱讀的教師, 經常會鼓勵學生閱讀書籍、蒐集資料; 關心社會時事問題的教師, 則以時事新聞做為補充教材資料的主要來源。所以, 教師的興趣與嗜好會影響教材選擇與組織的課程決定。

4. 個人的價值觀

當教師認為什麼是學生需要學習的內容, 就是一種價值的判斷, 會影響教師做課程決定。例如陳老師與黃老師在日常生活中即非常的關心社會問題, 在教學中經常提出與政治或社會有關的話題。反觀呂老師對政治關心的程度不同, 有關的議題在教學中則較不明顯。

(二) 學校方面

在學校層面, 影響教師做不同課程決定的因素如下:

1. 學生的學習態度、能力、興趣等

在莎菲爾遜(R.J.Shavelson)的教師決定理論中提到, 教師對於學生不斷表現的學習結果要理智權衡, 據以做最佳的決定(林生傳, 民79, 61)。從陳麗華(民84)的研究發現, 實習教師社會科教學過程中, 會因為秩序失控而省略某些教材或活動。本研究結果亦顯示, 學生學習態度不佳, 直接影響教師的教學而做出不同的課程決定。

2. 教學設備設施

當學校現有的教具或視聽媒體不足時, 教師只好遷就事實, 做其他課

程決定以彌補教學上的限制。在訪談中，陳老師與黃老師均表示學校的設備，不管在視聽媒體或教具方面都希望再充實，才能選擇更好的教學方式。

3. 兼任行政工作

在研究中發現社會科教師兼任行政工作，影響教學準備。教師除了將教材帶回家閱讀外，只能利用平常時間蒐集相關的資料作為補充教材，充實教學內容。因此，兼任行政工作忙碌時，社會科教師選擇現有的教材內容或熟悉的教學方法進行教學。

4. 全校統一的定期總結性評量

過去的研究結果發現，教師在教學的過程中受到許多來自行政系統的干涉而影響教師的自主性(陳添球，民78)，未能充分享有做課程決定的權限。但是本研究觀察結果發現，學校行政人員對教師教學上並未做太多的干涉。除了巡堂之外，對於教師如何進行教學，都會尊重教師教學專業自主權。學校行政影響教師做課程決定限於教學評量方面，依據行事曆安排三次的定期成績評量做為學生的總結性評量，這方面教師仍無法自行決定。

(三) 社區與社會層面

在社區層面能夠影響教師課程決定的因素有「家長的意見」、「社區資源」等。

1. 家長的意見

教師的教學如果得到父母的支持，在教學上會有較好的成效(Comer，1990)，兒童教育的成敗，不完全是學校和教師的責任，家長也是關鍵因素(游家政，民86)。不過，在訪談中發現家長的意見影響教師課程決定，主要是反應在學生資料蒐集時帶給家長的困擾。三位教師或是顧慮家長不支持、配合(訪談C)，或實際接到家長的意見反應(訪談B)，促使教師僅要求學生盡力而為，不做強迫性的規定。至於社會科的學期成績優良與否，家長的關心程度並不高，三位教師並未感受來自家長要求成績的壓力(訪談A，訪談B，訪談C)。

2. 社區資源

三位教師任教學校的社區，提供學生良好的學習環境及良好的資源，讓教師在教學方法有更多的選擇。呂老師的學校靠近社區圖書館，提供較多的設備資源，所以讓學生蒐集資料(觀察A)。黃老師則提供學生社區組

主題文章

織活動的訊息，將校內的學習活動延伸到學校之外，並與生活緊密的結合（觀察C）。

3. 社會脈動

教師在選擇教材時，要能夠適合時代的需要，也要適合地方的需要（李緒武，民81，111）。從本研究結果發現，爲了讓學生能夠結合生活與學習，教師會用心留意社會的變遷，同時指導學生去關懷社會。陳老師與黃老師認爲一個人置身在社會的潮流中，受到社會脈動的影響，所以選擇相關的議題做爲補充教材，讓學生瞭解社會的情況。

(四)課程設計方面

課程設計方面會影響教師做課程決定的因素有教材內容的份量和時數的安排兩種。

1. 教材份量

教材份量的多寡會影響教師的課程決定。在教室觀察中發現，三位教師對於教材份量多寡，適時的增減或修改教學內容，使教學順利的完成。

2. 教學進度與時數

從教室觀察發現，遇到假日或學校的活動，影響預定教學進度，又無法刪減教材內容時，教師大多以趕課或縮減補充教材的方式，教完課程內容。所以教學進度的安排與教學時數的充裕與否，影響教師教學的品質，成爲教師課程決定的另一項重要影響因素。

肆、結 語

教師的課程決定，對於課程的實施有關鍵性的影響。優良的課程在不良的教師手裡，可能變得毫無意義，而優良的教師卻可化腐朽爲神奇（黃政傑，民81），可見教師在課程決定中扮演重要的角色。歸結本研究的結果，對國小教師的課程決定提出建議，以改進社會科的教學品質。

(一)對社會科教師的建議

1. 充實個人的教育專業與學科專門知能，做出有效的課程決定。
2. 根據學生的學習過程和結果，經常自我反省檢討課程決定的過程和品

質。

3. 改變對教科書與教師手冊的觀念，不把「社會」教科書和教學指引當作唯一的教材，而視其為部份的教材資源或「參考書」，充分結合生活素材，以達成教學目標。
4. 根據各班學生的特性、班級風氣和學習風格，研擬各班的社會科教學計畫，彈性調整活動內容，選擇合適的教學方法，運用多元的評量，而不強求各班齊一的進度與統一的教學活動。
5. 熟悉社區所具有各種資源，並有計畫的加以利用，以結合社會科與兒童生活經驗。

(二)對學校的建議

1. 重視社會科的教學，遴選合適的教師擔任，並經常提供在職進修機會，以充實社會科教師的專業知能。
2. 成立社會科教學研究團體，定期研討社會科教學新知，並分享教學經驗和心得。
3. 設置社會科專科教室，並充實教學所需的設備、設施、教學媒體和教具等，改善教師做課程決定所需的條件。
4. 鼓勵社區參與學校教學活動，建立社區資源檔案，並協助社會科教師充分利用社區資源。
5. 改進傳統的定期評量方式，訂定教師自行進行總結性評量的辦法，賦予教師實施定期評量的專業自主權。
6. 賦予教師的學校行政工作應力求適量，以避免影響教師的教學工作。

(三)對教科用書編輯者的建議

1. 社會科教科書的單元與內容份量不宜太多，留給教師有彈性決定課程的空間。
2. 改進社會科教科書的內容與呈現方式，採主題探究式的課程組織方式，賦予教師有較多的課程決定的機會。
3. 檢討教學指引的角色，以提供原則性的建議和參考資料為主，積極鼓勵教師自行設計教學計畫。

參考文獻

- 王爲國(民84)。國小教師專業自主：一所國小之個案研究。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版。
- 周經媛(民80)。認識國民小學社會科新課程。板橋：台灣省國民學校教師研習會。
- 林生傳(民79)。新教學理論與策略。台北：五南。
- 李武緒(民81)。社會科教材教法。台北：五南。
- 柯華葳(民84)。國民小學社會科新課程的特色。載於台灣勝國民學校教師研習會主編，國民小學新課程標準的精神與特色(頁147-153)。台北：主編者。
- 高新建(民80)。國小教師課程決定之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 秦葆琦(民84)。國民小學社會科新課程簡介。載於台灣勝國民學校教師研習會主編，國民小學新課程標準的精神與特色(頁154-171)。台北：主編者。
- 教育部(民82a)。國民小學課程標準。台北：教育部。
- 教育部(民82b)。國民小學社會學科課程統整架構研究。台北：教育部。
- 國立編譯館(民82)。國民小學低年級社會科改編本較科用書教材內容調查研究。台北：編者。
- 國立編譯館(民82)。國民小學中年級社會科改編本較科用書教材內容調查研究。台北：編者。
- 陳伯璋等(民84)。師範教育通識教育課程架構之研究。花蓮：國立花蓮師範學院。
- 陳添球(民78)。國小教師教學自主性之研究——一所國民小學日常生活世界的探討。私立東吳大學社會學研究所碩士論文，未出版。
- 陳麗華(民84)。實習教師的社會科教學推理——結構與意識的辯證。台北：師大書苑。
- 陳麗華等(民85)。健檢國小社會科新課程標準。載於國小四科課程改革與實施研討會論文集。台北：市立師院，103-129。
- 黃政傑(民81)。課程改革。台北：漢文書店。
- 黃建一(民81)。價值教學在社會科教學上的意義。載於教育部人文及社會學科

- 教育指導委員會編印，*社會學科課程與教學之探討*，頁49-85。
- 程健教(民80)。國小社會科教學研究。台北：五南。
- 游家政(民86)。社區資源在教學上的運用。*國教園地*，59、60，63-69。
- 游淑燕(民81a)。國民小學教師課程決定權取向及其參與意願之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版。
- 游淑燕(民81b)。教師在課程行政決定模式中的潛在角色形象。*嘉義師院學報*，6，445-468。
- 歐用生(民78)。國民小學社會科教學研究。台北：師大書苑。
- 簡茂發(民82)。教學評量與原理。載於黃光雄主編，*教學原理*。台北：師大書苑，頁393-420。
- Bayona, E. M., et al. (1990). The role of teachers in curriculum development. *Curriculum Perspectives*, 10(4),9-19.
- Eisner, E. W. (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (3rd ed.). NY: Macmillan.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry*. NY: McGraw -Hill.
- Leithwood, K. A., Ross, J. A., & Montgomery, D. (1982). An investigation of teacher's curriculum decision making. In A. L. Kenneth, (Ed.) *Studies in curriculum decision-making*. (pp.14-26). Ontario : OISE Press.
- MacDonald, R. A., & Leithwood. K. (1982). Toward an explanation of influences on teacher' curriculum decision making .In A. L. kenneth, (Ed.) *Studies in curriculum decision-making* (pp.35-48). Ontario : OISE Press.
- Marcelo, C. (1987). *A study of implicit and beliefs about teaching in elementary school teachers*. (EDRS ED281 835).
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. NY: Harcourt Brace & World.
- Walker, D. (1990). *Fundamentals of curriculum*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, Publisher.

杜美智，現任花蓮師範學院附設實驗國民小學教師，花蓮師範學院國民教育研究所碩士，主修課程與教學

游家政，現任花蓮師範學院國民教育研究所副教授，台灣師範大學教育博士，主修課程發展、課程評鑑

