

P1-2

第一章 緒論

第一節 研究背景

臺灣這波課程改革，溯及 1994 年民間教改人士推出「四一〇教改行動聯盟」，官方隨即籌組行政院教育改革審議會，於 1996 年公布教育改革總諮議書，彙整提列教育改革理念與政策方向，以迄 2009 年教育部回應課程改革爭議，頒布九年一貫課程綱要微調版本，已經歷時十五載。回顧九年一貫課程推動，常遭受質疑的是缺乏完善配套措施，尤其是師資培育結構與內容方面，由於未能因應調整以培育能進行適切課程詮釋與轉化的師資，使得課程綱要與教科書等正式課程轉化為教學實踐時，遭遇師資素質不足、專長不符合等阻力。例如，社會學習領域採取統整、合科精神，在第四學習階段(7-9 年級)，與過去分科培育師資、分科教學的傳統明顯扞格。眾所皆知，由於師資培育未能配合調整，國中社會學習領域的教學現況是採合本分科教學，與九年一貫社會學習領域課程綱要所強調的統整精神並不一致。究竟九年一貫社會領域的師資應該具備哪些核心能力？其師資培育課程的內容為何？釐清與探討這些課題是落實課程綱要的關鍵。

課程綱要是官方課程，具有規範的作用，其撰寫體例上，應針對其標的的各種規範對象(讀者)之需要，立專節說明，或公布搭配的闡釋文件，以協助其達成任務。借鏡他國的作法，日本在公布學習指導要領的同時，也公布學習指導要領解說；美國社會科協會(NCSS)，在公布課程標準之後兩年，隨即公布相應的師資標準、初任教師培育方案標準，以及社會課程方案認可標準。此外，該組織還不定時公布重要課程理念的立場宣言(position statements)，來闡釋重要課改理念之意涵。他山之石可以攻錯，在師資培育方面，教育部應該更積極承擔中央課程治理的權責，隨著課程綱要的公布，宜搭配公布相關的課綱解說文件，例如，公布社會學習領域教師的師資標準、師資培育課程標準等配套文件，以協助課程綱要的推動與落實。

每個學校裡社會學習領域的課程與教學「領導教師」，與社會學領域「一般教師」的核心能力有其異同，相同處在於兩者均須經過社會學習領域師資培育的歷程與內涵陶冶，包括課程素養、教學素養、學科教學知識素養等。其中最大不同在於課程與教學領導教師屬於專家教師(expert teachers)性質，須具備課程與教

學領導與管理素養，俾利其位居學校該學習領域之課程與教學領導位置，肩負協助與引領初任新手教師之課程與教學規劃與實施，協助同儕新手教師之專業成長。

社會學習領域師資標準、師資專業發展課程標準是落實課程綱要的重要師資配套文件，其內涵應該包含社會學習領域「一般教師」及社會學習領域「領導教師」的共同核心能力標準與培育課程標準，以及「領導教師」之核心能力與專業發展課程標準。總之，本子計畫雖然以領導教師的核心能力與專業發展課程為探討主題，但其研究內容實已涵蓋一般教師的核心能力與培育課程。故本子計畫之研究成果，可做為研擬下一波社會學習領域課程綱要之師資標準、初任師資培育課程標準、領導教師專業發展課程標準等配套文件之參考，以協助社會學習領域課程綱要之推動與實施。

第二節 研究目的

基於上述的研究背景，本研究的目的有二：

- 一、探討九年一貫社會學習領域課程與教學領導教師應該具備的核心能力。
- 二、建構九年一貫社會學習領域課程與教學領導教師的專業發展培訓課程。

第二章 文獻探討

本研究之目的在探討九年一貫社會學習領域課程與教學領導教師所應具備之核心能力，並根據此一核心能力架構，進一步發展該領域領導教師之專業發展課程。為建立本研究之嚴謹與完善的理論基礎，以下將依據所蒐集之相關文獻，先探討社會學習領域課程與教學領導教師之重要性，其次，分析社會學習領域課程與教學領導教師之角色定位，最後，根據該領域所應扮演的角色，進一步探究社會學習領域課程與教學領導教師所應具備的專業知能。

有鑑於我國課程綱要對學習領域召集人之角色界定並不明確，召集人的資格亦不清楚(陳世修, 2004; 蔡宗河, 2008)，以下將以英國師資培育局(Teacher Training Agency)在1998年出版的《學科領導者國家標準》(National Standards for Subject Leaders)，作為探討社會學習領域領導教師之角色定位的基礎，此一標準的目的乃在界定學科領導者所應具備的專業知能¹，並作為現任及未來的學科領導者專業發展的引導。英國中小學學科領導教師的制度行之有年，在此標準提出之前，對於學校中負有學科發展責任的教師，其名稱歷經多次更迭，如1967年提出的「諮詢教師」(consultant teacher)、1975年的「課程協調者」(curriculum co-ordinator)和1994年的「學科管理者」(subject manager)(Hammersley-Fletcher, 2002; Lunn & Bishop, 2002)。雖然英國的課程以學科為單位，而我國自九年一貫課程實施後，課程的構成單位由學科轉變為多學科構成的學習領域，但此一標準仍有其參考價值，除了可以啟發吾人思考目前社會學習領域召集人所可能採取的更積極主動作為外，亦可作為未來培育國中小學社會學習領域領導教師的借鏡。

以下共分為四小節，首先從學校層級課程領導趨勢及九年一貫社會學習領域課程的實施，說明社會學習領域課程與教學領導教師之重要性，其次，分析英國《學科領導者國家標準》對學科領導者的角色定位，第三小節則依據第二小節的分析結果，結合我國的現況與脈絡，探討我國社會學習領域之課程與教

¹ 根據 Houlton (2002) 的分析，雖然在此標準中未使用「能力」(competences)這個字，但明顯受到能力本位取向(competence-based approach)的專業發展觀點所影響。

學領導教師角色定位，最後，根據學校社會學習領域課程與教學領導者所應扮演的角色，分析其所應具備之專業知能，以作為未來發展社會學習領域課程與教學領導者之參考。

第一節 學校社會學習領域課程與教學領導教師之重要性

關於學校層級社會學習領域課程與教學領導教師之重要性，可從課程領導的趨勢與九年一貫社會學習領域課程與教學的實施加以分析，以下分別說明之。

一、補足校長在課程領導的潛在侷限性

吳清山和林天祐（2001）指出，課程領導乃是在課程發展之歷程中，為協助教師教學品質與提昇學生學習效果，對於教學方法、課程設計、課程實施與課程評鑑所提供的支持與引導。黃嘉雄（2002）則認為，課程領導是透過領導功能的發揮，來倡導、規劃、設計並落實課程革新，進而實踐教育理想的過程。

目前國內許多研究和文獻所關注的，大多集中於校長的課程領導，此一關注是可以理解的，因為校長是學校的最高領導者，在課程領導上扮演舉足輕重的角色，然而，以社會學習領域的課程領導為例，若太過於仰賴校長的課程領導，亦有其限制，茲說明如下。

首先，就課程領導專業知能而言，校長擁有一定程度的領導知能，然而，並非每位校長都在課程領導的面向上投入許多心力，鑽研專精，嫻熟敏銳，此一限制可從歐用生（2004）的觀察看出端倪，他指出當前課程領導的困境之一，乃是校長以行政領導代替課程領導，將學校課程發展當作一件行政工作來處理，缺乏課程的意識與敏感性，不知道或未察覺學校課程計畫如何與學校願景、校務發展計畫、各領域教學目標、教師的教學活動、學生學習成果的評量與教師的專業成長統整與銜接；其次，就社會學習領域學科專業知識而論，在提昇校內社會學習領域課程與教學品質時，學科專業知識扮演重要角色，有些校長可能是社會學習領域之輔導團成員或以該領域之課程與教學見長，但並非每位校長都專精於該領域；第三，就時間而言，校長所要處理的校務龐雜耗時，

還要挪出時間應付突發狀況，若要同時將課程領導工作做到盡善盡美，的確有其困難；最後，就教師的專業發展而言，若學校的課程領導過於仰賴校長一人，在此種運作模式下，教師們極可能缺乏獨立自主的專業思考與能力，只是遵循或揣測校長的想法和喜好，來規劃學校社會學習領域課程，並進行教學活動。

上述幾項限制凸顯出校長在進行課程領導時，授權其他校內教師，共同擔負課程領導工作的重要性，這樣的想法可從「分佈式領導」(distributed leadership)與「中層管理」(middle management)兩個領導理論獲得進一步理解。

分佈式領導將領導視為領導者、追隨者與情境三者之交互作用下的動態實踐，若將這樣的定義放入學校社會學習領域的課程與教學領導中，我們所應關注的，不是校長的領導知能或社會學習領域學科知識，或校長在該領域課程與教學領導中所扮演的角色與功能，而是校長、社會學習領域教師以及學校情境三者的交互作用，就此而論，學校中的教務主任、學年主任、社會學習領域召集人與社會學習領域教師，都可以透過參與校內活動，發揮個人潛能，展現影響力；換言之，這些人都可能擔負社會學習領域課程與教學的領導責任（張祝芬，2008；賴志峰，2008）。

「中層管理」的概念源自科層體制理論，若將企業管理分為三個階層，高層管理者的任務在掌控全局，中層管理者則對自己的部門負責，並擔負高層與基層管理者之間的溝通橋樑，而基層管理者則是直接面對第一線員工，以提高其工作效率與效能；因而，中層管理在企業界是指位居行政體系之中間層級的管理者，其任務在協助高層主管進行決策與擬定政策，並同時監督與協調基層管理者的活動（蔡宗河，2006）；就學校的脈絡而論，學校的中層管理是指學校中介於高層行政人員與教師之間的管理層級。根據蔡宗河（2006）的分析，中層管理的主要理論基礎為新管理主義(New Managerialism)，所謂新管理主義，乃是上層以間接的引導，而非直接的督導，來進行管理工作，這種管理方式強調制定詳盡的標準，要求部屬限期完成。就學校層級而言，社會學習領域領導者（或召集人）可說是中層管理者，其工作乃在協助高層確保社會學習領域之課程與教學品質外，還可透過對該領域之願景形塑與士氣激勵，凝聚團隊向心力及形成專業成長的團隊文化，達成社會學習領域發展目標，這對學校之

課程領導可說是一大助力。

二、強化九年一貫社會領域課程的落實

就國民中小學九年一貫課程社會學習領域之課程精神與能力指標之落實而言，一位帶領社會學習領域教學團隊的課程與教學領導教師，在落實課程綱要的過程中不僅有其必要性，還扮演舉足輕重的角色。以目前學習領域課程小組的運作而論，該小組是以學校教師成員為主的團隊，此一組織乃在將教師的教學功能與研究功能進行整合，打破個別教師囿限於教室的教學孤立現象，透過學習領域課程小組的運作，提供教師專業對話的管道，促進教師的專業成長；就此一小組的上述特性而論，若一位課程小組的領導教師，能帶領該小組進行良性有效的運作，將可確保社會學習領域課程綱要之落實。以下分別就課程統整、協同教學、能力指標的解讀與轉化及自編教材等面向，進一步說明。

首先，就課程統整而言，社會領域領導教師可帶領同儕教師進行溝通協調，強化領域教師課程統整專業知能，來達到領域內外課程統整的目標。九年一貫社會領域課程綱要特別強調統整的功能，雖然，在 2008 年修訂版中已不再指陳分科設計是「可能利於『教』，卻不利於『學』……『便利教師之教學』」（教育部，2001，頁 19），不過，「統整」仍是九年一貫課程之基本理念之一（教育部，2008），而要將過去的歷史、地理與公民與道德三科分科教學統整於單一學習領域進行課程規劃與教學並非易事。許美蓉（2005）針對臺北市各國中社會領域召集人的問卷調查結果顯示，有的學校開始時曾實施合科教學，但其後各校還是恢復分科教學。宋佩芬（2007）針對全臺灣公私立國中 2429 位社會領域教師所進行的問卷調查結果亦顯示，有 68.8% 的老師表示該校目前仍實施七、八、九年級分科教學，只有 13% 的教師表示該校七、八、九年級實施合科教學（即史地公同一人上），其他則為不同型式的合科教學，然而，即使是合科，由同一人教授，實際上都是分科教學，因為皆使用民間分科取向的教科書，換言之，也就是同一人的分科教學。另外，教師對社會領域課程如何發展的看法，亦顯示教師多傾向分科教學，在填答的教師中，有 54.2% 的教師認為應原則上分科，視需要部分統整，有 35.8% 的教師不贊成統整，認為應維持原來的分科。

關於課程的統整，除了領域內的統整，尚有其他諸多不同型式的統整。許美蓉（2005）針對國中社會領域教師及臺北市國中社會領域輔導團教師的訪談中，發現課程統整的兩個盲點：其一，課程統整未將學校整體課程架構與組織納入考量，導致各自獨立的活動課程統整方案雖多，但無法架構出整個學年或三個學年間不同課程方案間的銜接關係；其次，過多配合時令節慶、社區資源與學校活動的主題式課程統整，造成另一種形式的分化與混亂，未顧及不同課程內容之間的連貫性與邏輯順序。

課程的統整需要集結眾人的心力，透過自我成長、同儕交流，不同部門間的溝通協調，並不斷修正改進，才能達成目標。林靜芳（2000）針對國中社會科統整課程之研究便發現，社會科統整課程的發展是一個緩慢的發展過程，必須透過教師間不斷的腦力激盪、溝通、研究與磋商，才能達成；其研究亦發現，提昇教師學科專業知識與統整課程設計能力，亦是促成社會科實施統整課程的重要條件。其實，不論是教師間的溝通、研究與磋商，或是教師專業知能的提昇，都可透過社會領域課程小組此一中層管理組織的運作來達成，而此一小組運作的成功與否，社會領域領導教師扮演重要的角色。

其次，就協同教學而論，社會領域領導教師可引導課程與教學規劃，協助同儕教師進行領域內外之協同教學溝通與協調。九年一貫課程的實施除了強調統整原則以外，還提出協同教學（team teaching）的原則，協同教學可廣義地界定為一種教學組織型態，由「兩位或兩位以上的教學人員，高度合作且共同面對學生進行實質教學事務的規劃與執行」（王素芸，2009，頁 60）。協同教學在實務上有其優點，然而，過去的研究結果指出，協同教學的落實仍有其困難，蔡安繕（2004）針對全國國中所進行的問卷調查結果顯示，實施九年一貫課程後，學校社會領域教師並未真正落實協同教學。許美蓉（2005）的研究指出，國中的學校組織文化普遍存在個人主義，而不同專業領域之間的教學分工往往不易取得共識。吳美嬌（2002）在其針對國民中學社會領域的協同教學行動研究中發現，導航者的堅持與專業素養，是實施班群教師協同教學成功與否的關鍵因素之一，此一導航者需引導課程設計與選擇，掌握團隊的發展、協助團隊的溝通與協調、領導團隊在協同教學過程中的轉變、並促進團隊的成長，而其

運作則是透過社會領域的教學研究會。質言之，若社會領域領導教師能引領該領域教師進行領域內和跨領域協同教學，將有助於九年一貫協同教學理念的落實。

再次，就社會領域能力指標的解讀與轉化而言，社會領域領導教師可帶領領域教師，共同解讀及轉化社會領域能力指標，以建立教學共識。許美蓉(2005)針對臺北市各國中社會領域召集人的問卷調查結果顯示，該領域召集人認為能力指標太籠統，解讀往往因人而異。劉喬安(2005)的研究亦發現，受訪的兩位國小教師認為社會領域能力指標敘寫抽象，層次太高，解讀不易，需要教師團隊合作與專家協助。就目前學校層級的課程組織運作而論，此一問題可透過社會領域課程小組的運作來獲得改善。換言之，由該領域的領導教師帶領教學團隊，根據學校所在地區特性及學生特質與需求，共同針對能力指標之具體內涵與轉化進行解讀與討論，以便將國家層次的能力指標轉化為具體可行的教學目標與計畫。

最後，就自編教材而言，社會領域領導者可發揮人力與資源整合的功能，帶領團隊發展教材。九年一貫課程賦予教師更大的課程自主權，然而，許美蓉(2005)的研究指出，參與研究之國中教師認為自己依據完整課程架構編製教材的能力仍不足，亦有教師曾試著將性別平等教育融入社會領域的教材，但深覺自己一個人心力不足，卻又缺乏與其他社會領域老師討論的機會。若社會領域自編教材的工作，能藉由社會領域領導教師帶領該領域課程小組的運作來共同完成，則達成的可能性將大大提高。

總而言之，不論是就當前課程領導的理論趨勢，或是九年一貫課程社會領域之落實，社會領域領導教師若能協助上層領導層級，帶領領域教師，落實九年一貫課程的核心精神與目標，必能提昇學校該領域課程與教學的品質。

第二節 英國《學科領導者國家標準》對學科領導者的角色定位

英國《學科領導者國家標準》分為五大部分，分別是「學科領導者的核心目標」、「學科領導者所應達成的成果」、「學科領導者應具備的專業知識與體認」、「學科領導者應具備的技能與特質」、「學科領導者應擔負的基本任務」。其中，第五部分提出四項學科領導者應擔負的基本任務，分別是學科的策略性方向與發展、教學與學習、教職員的領導與管理、人力與資源有效運用，可作為分析學科領導者角色定位的依據，以下進一步分析。

一、發展方向及策略形成者

就策略性方向與發展而言，學科領導者應扮演「發展方向及策略形成者」的角色，基於學校整體目標與政策，去發展並落實學科的政策、計畫、目標以及實際運作與實施。在此一角色扮演上，又可細分為四項任務：

1. 學科領導者應先營造教職員對該學科的正向態度，發展教職員的教學自信心，同時，使該學科所有教學團隊成員一致體認該學科在學生身心靈發展及未來生活準備上所扮演的角色及重要性。
2. 在營造出正向並具共識的團隊氛圍後，學科領導者應帶領團隊蒐集、分析以及解讀與該學科相關的全國性、地方性及自己學校的資料、教育研究發現與調查報告，並配合學校的整體目標，全盤考量後，共同形成該學科之政策與目標。
3. 有了政策與目標，學科領導者應與團隊成員共同訂定該學科未來發展的短、中、長程計畫，此一計畫應將自己學校學生過去的表現納入考量，區分出較務實易行的改進目標和較具挑戰性的長遠改進方針，並列入針對低成就學生的補救教學計畫，同時，落實此一計畫的具體作法、時間表與實施成果的評鑑規準都應清楚明確，並讓所有團隊成員清楚了解。
4. 在計畫付諸實施的階段中，學科領導者應監控工作的進展，分析與評估教師教學與學生學習成效，作為團隊成員未來改進的依據。

二、教學與學習品質提昇者

就教學與學習品質而言，學科領導者應扮演「教學與學習品質提昇者」的

角色，確保學科教學的有效性，評估教師教學品質與學生學習成就，並設定改進目標。在此一角色扮演上，學科領導者的任務可分為兩大類，即教學品質的提昇與學習品質的提昇，茲分述如下。

教學品質的提昇是學科領導者的核心任務之一，為精進教學品質，領導者應就課程內容、教學策略與教學評鑑三方面著手。在課程內容上，領導者應確保學科的課程內容能配合所有學生的需求，具備廣度、連續性與彈性，並兼顧讀、寫、算以及資訊科技之基本能力的發展，以及公民概念的理解，同時，結合社區資源，擴展學生的理解。在教學策略上，領導者應使教師清楚了解學科之單元教學目標、學科內容的教學與學習順序，亦應協助教師選擇適當的教學方法，滿足學科的要求與學生的不同需求。在教學評鑑上，領導者應評估教學團隊成員學科教學成效，分析其優缺點，並提出具體之改進建議。

教學與學習是教育歷程的一體兩面，密切關連，為提昇學生的學習品質，領導者應引導教學團隊充分運用學生過去表現的資料，以掌握學生在該學科的先備能力；其次，確保教師的教學有助於學生個別與合作的學習技巧，使學生在校外環境中，亦能有效學習；第三，建立清楚的評量制度與作法，以掌握學生的表現，並協助學生設定未來改進的目標；第四，與家長建立夥伴關係，使家庭教育的力量成為提昇學生學習的重要助力之一。

三、教學團隊的領導與管理者

就教職員的領導與管理而言，學科領導者應扮演「教學團隊的領導與管理者」的角色，提供教學團隊必要的資訊與協助，對現況提出挑戰，促進團隊成員專業發展，以激勵團隊，改進教學。根據 Whitaker (1993) 的分析，「領導」較著重個人及人際之間的行為，關注未來，以改革和發展為核心，強調品質及效能，而「管理」則較著重秩序性結構，維持日常的運作，確保工作的完成，查核工作成果，強調效率 (引自 Kirkham, 2004)。就教學團隊的領導而言，領導者應設定對團隊成員清楚明確的期望，促進成員彼此間積極富建設性的合作關係，適時授權，並建立績效責任的共識；另外，領導者應帶動團隊教師的專業成長，除了提供有用的範例和必要的支持以外，還可結合多種專業資源，如

高等教育機構的專家學者，地方教育機構的教育或研究方案，學科或領域專業組織所提供的專業諮詢及專業成長服務。

就教學團隊的管理而言，領導者應依據學校現有政策，評鑑團隊成員的專業表現，並運用評鑑結果，檢核教師所需的專業訓練需求，提昇教師的專業效能，特別是對新任教師，應提供適當的訓練、監督、支援、與評鑑，務必使每位教師都能具備所教授學科之專門知識；另外，領導者亦應與校內特殊教育工作者合作，確保針對特殊學生的教學計畫能符應這些學生的需求；最後，領導者應隨時與校長和高層行政人員保持密切聯繫，讓他們清楚了解自己學科之政策、計畫、工作優先順序、過去的成就及該學科的專業發展計畫。

四、人力與資源有效運用者

就人力與資源有效運用而言，學科領導者應扮演「人力與資源有效運用者」的角色，確認學科所需的資源，並確保資源運用的效能性與效率性。更具體地說，領導者應確認人力與資源的需求，設定這些需求的優先順序，以最有效率的方式配置人力與資源，來達成學校與學科目標，並發揮經費的最大效益；此外，領導者還應積極探索新資源的可能性。

第三節 我國社會學習領域課程與教學領導者之角色定位

根據上述針對英國學科領導者之角色定位的分析，以下將運用這四種學科領導者的角色及其相對應的任務，結合過去針對九年一貫社會學習領域課程實施現況所進行之研究的發現，進一步闡釋我國社會學習領域課程與教學領導者之角色定位及其具體任務，以作為其後該領域課程與教學領導者育成之基石。在以下的闡釋中，筆者將第四種角色「人力與資源有效運用者」併入第三種角色「教學團隊的領導與管理者」，這是因為人力與資源的有效運用，其實就是一種管理活動，不過，在理解第三種角色之「教學團隊」一詞時，則不應圍限在人員的概念，而應廣及此團隊運作所需運用的有形與無形資源。

一、社會學習領域之發展方向及策略的形成者

社會學習領域課程與教學領導者應基於學校整體目標與政策，去設定學校社會學習領域未來的發展方向、目標與計畫，並落實於日常教學活動中。首先，領導者應讓所有社會學習領域的教師體認該領域的學習對學生之身心靈發展與未來社會公民之角色扮演，具有不可取代的重要性，這樣的重要性不因其在未來升學考試中的地位，而有負面的影響；同時，領導者亦應使該領域內教師建立對自己教學的自信心，有了教學自信心，教師比較能以開放的胸襟，與其他教師共同討論整個社會學習領域（包含歷史、地理和公民與道德）未來的發展，面對未來的教學評鑑和教學觀摩，並與其他教師進行課程統整與協同教學的工作。

其次，社會學習領域課程與教學領導者應帶領其教學團隊，針對九年一貫社會學習領域課程綱要之能力指標，進行深入的討論與解讀，同時，還應蒐集與分析學校學生的特性與過去在該領域的表現，以及過去社會學習領域教學相關的實證研究報告，並配合學校的整體目標，全盤考量，進行討論，以制訂學校社會學習領域未來短、中、長期發展目標與相對應的課程計畫，同時包含具體教學計畫、時間表及預期的成果。最後，在落實的過程中，社會學習領域領導者應不斷檢核計畫的執行程度，分析與評估教學成效，以作為下一階段改進的依據。

二、社會學習領域之教學與學習品質的提昇者

社會學習領域課程與教學領導者應不斷檢視該領域教師之教學品質與學生學習結果，不僅要確保社會學習領域的教學能達成能力指標所設定的目標，更要進一步提昇教學品質。就教學品質的提昇而論，在社會學習領域的課程規劃與教材設計上，基於課程統整的精神與教學節數減少的時間壓力（蔡安繕，2004），領導者應與其他領域領導者及領域內教師討論與規劃社會學習領域內外的課程統整，避免學習內容出現不當的重覆和斷裂，並有效地將七項重要議題及十大基本能力融入課程的規劃中；另外，目前多數學校仍以民間出版之教科書為主要教學內容（許美蓉，2005），為確保社會學習領域的教學能達成各階段能力指標的要求，教學團隊應逐一檢核教科書內容是否有所不足，並針對

教科書內容無法達成之能力指標，進行補充教材的設計；而教材的設計需要團隊合作，整合多種資源，因而更有賴領導者凝聚領域成員的共識與向心力，同心協力完成教材設計、實驗與改進。

在教學策略上，社會學習領域領導者可透過成員分享、討論、研習與工作坊，強化教師靈活運用多元社會學習領域教學策略的知能，並協助領域內或跨領域教師進行協同教學，以提昇社會學習領域之教學品質。另外，基於社會學習領域之學科性質，教師在進行種族、文化與性別等相關議題教學時，應特別注意避免不當的種族、性別與階級刻板印象與偏見，並適時融入文化回應教學(culturally responsive teaching) (Gay, 2000)，以滿足不同文化背景學生之需求，因此，領導者亦應透過教師專業發展的管道，提昇該領域教師對種族、性別與階級議題的敏感度，建立教師們對相關議題之課程與教學的批判意識，並強化教師們對文化回應教學的認識與應用。在教學評鑑上，社會學習領域領導者亦應檢視成員的教學成效，分析其優缺點，以提昇教學品質。

就學生的學習而論，社會學習領域領導者應與領域教師一起分析學校學生的文化背景與特性、他們在社會學習領域的表現優缺點、已具備的先備能力，以利教師們進行更有效的教學；同時，社會領域教師們亦應共同思考與分享如何提昇學生社會學習領域之獨立與合作學習技巧，例如：透過獨立完成報告，或分組完成報告；另外，領導者亦可透過不同管道（如親師座談會、學校日、教學觀摩會），向家長們傳達該領域的重要政策與目標，使家庭教育成為落實社會學習領域教學的重要助力；最後，領導者應帶領成員共同討論社會學習領域的評量方式，建立共識，制定具體的實施辦法，實施並用以改進教學。

三、社會學習領域之教學團隊的領導與管理者

社會學習領域課程與教學領導者應對該領域之教育現況保持批判性的意識，從多元觀點與角度，檢視領域課程與教師教學，激發團隊成員之課程與教學的省思與研究，提供團隊成員必要的資源與專業協助，有效分配既有人力與資源，並積極開發潛在新資源，以帶領社會學習領域教學團隊成為一個具創新性的學習型專業發展組織。首先，就領導而言，領導者應使所有成員了解該團

隊的共同發展願景與目標，每位成員在團隊中所扮演的角色，並藉由團隊的聚會與活動，營造建設性的合作關係，建立團隊對績效責任的共識，適時授權，使人人都有參與團隊運作的機會，在此，團隊向心力與合作極為重要，因為社會學習領域含蓋歷史、地理與公民三學科，彼此的觀點與看法不同，如何達成共識，建立合作關係，是極為重要的課題。此外，就社會學習領域教學團隊的專業成長而言，領導者應帶領團隊成員進行課程與教學相關之研究，並與校外的相關專業機構建立合作的夥伴關係，並尋求其專業協助，如大學社會學習領域相關科系的學者專家和縣市社會學習領域輔導團成員，而領導者亦應提供成員充足的專業成長訊息與管道，並鼓勵教師們參與社會學習領域相關的專業團體與其活動，如踏查活動、研討會和文化交流活動。

就教學團隊的管理而言，可以分為教學團隊運作的管理以及人力與資源的管理與運用。首先，在教學團隊運作的管理上，社會學習領域的領導者應確保教學團隊的教學不受不當的因素干擾，並落實課程小組的運作，隨時掌握領域內教師（特別是新任教師）在教學上的困難與問題，評估教師們的教學效能，並根據評估結果，提出教師們專業訓練的需求，並提供必要的協助。其次，就人力與資源的管理與運用而言，社會學習領域領導者應掌握領域內現有人力與資源，並徵詢領域內教師的意見，提出社會學習領域所需人力與資源的需求，但礙於人力與經費有限，領導者應協調統整領域內歷史、地理與公民所需之人力、經費與教學資源，確認優先順序，以有效運用人力與資源，達成社會學習領域之發展目標；同時，基於學科性質，社會學習領域所關注的焦點乃為社會本身，因而，領導者應敏於社會時事與重要議題的變遷，帶領團隊成員蒐集相關資訊，開發相關的社會資源，延攬相關的人才，運用於社會學習領域的教學，以生活化及活潑化該領域的教學，進而提昇教學效能。

第四節 社會學習領域課程與教學領導者所應具備之專業知能

根據上述針對學校社會學習領域課程與教學領導者之角色定位的闡釋，本小節將進一步說明此一領導者在扮演其角色時，所應具備的知能，以作為培育

學校社會學習領域課程與教學領導者之基礎。同時，在探討領導者所應具備的知能時，筆者將參考《學科領導者國家標準》之第三部分與第四部分關於學科領導者應具備之知能的規範，同時也將我國目前領域召集人在其角色扮演過程中的困境納入考量，以提昇學校教師層級之社會學習領域課程與教學領導有效落實的可能性。以下將依照社會學習領域課程與教學領導者之角色來探討其所應具備的知能²。

一、形成社會學習領域發展方向及策略的相關知能

社會學習領域領導者是學校該領域發展的重要領航者，應基於國家課程政策與學校整體目標和政策，與該領域教學團隊共同設定學校社會學習領域未來的發展方向、目標與計畫，並落實於日常教學活動中。因此，此一領導者首應熟稔我國重要課程政策（特別是九年一貫社會學習領域之課程綱要與架構）與學校整體目標與政策，其次，此一領導者應深入了解社會學習領域的知識範疇，這裡所指的「知識範疇」，並不侷限於課程綱要所列的九大主題軸，例如，美國《社會科教師國家標準》(*National Standards for Social Studies Teachers*)便提出十大主題³作為社會科內容的標準，該標準並指出，若就學科畫分而論，社會科應包含歷史、地理、公民與政府、經濟和心理學。再次，領導者亦應深入了解學校之課程政策、學校願景與社會學習領域發展之間的關聯性，以確保所設定之領域發展方向能有助於學校課程政策與學校願景的落實。第四，領導者應具備帶領團隊討論、設定、執行、檢核與改進學校社會學習領域發展政策、目標、策略及短、中、長期計畫的能力，這些目標、策略與計畫應形成文字，Hoult (2004) 指出，政策性文件的撰寫目的有三：使讀者清楚了解該做什麼、提昇品質與解釋政策背後的原理原則，而計畫內容則應兼具務實易行與難度較高富挑戰性的目標。

² 一位社會學習領域領導者應具備課程、教學與領導的基本知識，此一部份的探討與核心能力建構，將由總計畫進行，在此不另行贅述。另外，以下所列舉之知能並未窮盡所有身為一位社會學習領域課程與教學領導者所應具備的條件，以英國《學科領導者國家標準》為例，其中便列出領導者應具備的領導特質（如自信、熱情及行動力）及技能（如溝通與作決定的技巧），在此並未一一詳細臚列，主要是考量社會學習領域課程與教學領導者的核心角色與任務，另外，這些未列出的領導特質及技能容或在師資培育的過程中，已或多或少透過不同形式的陶塑而形成。

³ 此十大主題分別為：一、文化與文化多樣性；二、時間、連續性和變遷；三、人、地方和環境；四、個人發展與身份認同；五、個人、團體和機構；六、權力、權威和治理；七、生產、分配和消費；八、科學、科技和社會；九、全球關聯；十、公民理想與實踐。

二、提昇社會學習領域教學與學習品質的相關知能

社會學習領域領導者作為一位教學與學習品質的提昇者，除了確保該領域的教學活動能達成能力指標的要求外，還應透過評鑑與輔導機制，來精進教師的教學與學生的學習。以下分別就課程規劃與教材設計、教學策略與方法以及學生學習與評量三個面向，進一步說明領導者應具備的知能。

(一) 課程規劃與教材設計

就課程規劃與教材設計而言，領導者首應具備**課程統整的知能**，這是因為目前所實施之九年一貫課程中，課程統整便是其核心精神之一，領導者不僅要能帶領團隊進行領域內歷史、地理與公民三科的橫向與縱向統整，亦應透過課程發展委員會，與其他學習領域進行跨領域的統整。其次，社會學習領域的焦點為社會生活本身，所以，領導者亦應**熟悉社會重大議題與社會學習領域之關聯**，引領教師們將重大議題統整入課程中，並引導學生於生活中實踐所學，透過這樣的統整過程，使社會學習領域之課程生活化，使社會生活成為轉化及應用所學的實驗場。第三，社會學習領域的領導者應具備**自編教材與研發教學媒體與教具的能力**，九年一貫課程的實施，賦予教師更多的課程自主權，雖然目前社會學習領域的教學仍大多仰賴民間業者出版的教科書，但因為每所學校有其不同特性與課程目標，民間業者編製的教科書未必完全符合所需，同時，對於所選用之教科書未能達成的能力指標，學校亦應配合自編教材補足，因此，社會學習領域之領導者仍應具備自編教材與研發教學媒體與教具的知能；不過，必須釐清的是，自編教材需要團隊合作，非領導者或單一教師能獨立完成，領導者不一定要精通每一個環節所需知能，但應具備整合多樣人才與資源的能力，以帶領團隊完成教材與教具研發；關於社會學習領域領導者如何帶領團隊成員自編校本課程教材，可參閱吳映賜（2007）關於鄉土教育教學活動的行動研究。第四，社會學習領域的領導者還應具備**規劃該領域課程評鑑的能力**，以及**根據評鑑結果改進學校社會學習領域課程的能力**，以有效提昇學校社會學習領域課程的品質。

(二) 教學策略與方法

就教學策略與方法而言，社會學習領域的領導者應熟悉社會學習領域之重要教學策略與方法，陳麗華（2002）根據社會學習領域的特性，提出適合於社會學習領域之教學模式和方法有：1. 訊息處理模式：基本歸納策略、概念構圖教學；2. 社會互動模式：討論教學的策略（如腦力激盪法、討論會、座談會）、角色扮演、情境模式教學；3. 社會行動模式：社區學習階段的教學策略（如多元文化觀的陶冶）、社區探究階段的教學策略（如議題中心教學、口述歷史教學策略）、社區行動階段的教學策略（如公民行動方案）。其次，在上述重要教學策略與方法的基礎之上，能進一步發展社會領域的創新教學策略，並具備文化回應教學的知能；文化回應教學乃是將教學根植於學生的背景文化之脈絡上，讓學習與學生的母文化相連結，透過教室結構之重組、教室氣氛、討論與教學的進行，使學習更能符合不同文化背景學生的經驗，更具有個人意義（Gay, 2000）。第三，為了提昇教師教學品質，社會學習領域領導者還應具備規劃與實施校內社會學習領域教學評鑑與同儕教學觀摩與輔導的能力。第四，為了提昇教師反省性教學的知能，領導者應熟悉教學檔案的主要概念與做法，並能建立社會學習領域之教學檔案制度（可參閱張德銳（2008））。

(三) 學生學習與評量

就學生學習與評量而言，社會學習領域領導者應充分瞭解該校學生特性與需求，這些特性包含認知心理發展、認知類型、學習習慣與問題、過去在社會學習領域中的表現優缺點、已具備之先備知識與能力，再從這些特性了解學生的學習需求。其次，領導者亦應掌握學生的文化背景及其社區的教育需求，此一認識極為重為，因為唯有如此，才有可能在課程規劃上符應社區需要，在教學上達到文化回應的教學理想。第三，領導者應具備社會學習領域多元評量的知能，以帶領該領域教師共同制定一套社會學習領域的評量規準與具體的實施辦法，作為教學成效之重要參考依據之一。

三、領導與管理社會學習領域教學團隊的相關知能

社會學習領域領導者作為一位教學團隊領導與管理者，應運用領導與管理的知能，帶領整個團隊成為具有創新性的學習型專業發展組織，為達成此一目標，領導者應具備課程與教學領導與管理的知能。

首先，就課程與教學領導的知能而言，首先，領導者應具備激勵同儕教師團隊合作與專業成長意願的技巧，並具有型塑教學團隊願景，及帶領團隊成為專業學習社群的知能；其次，促進專業學習與成長的重要途徑之一便是透過教師親自參與課程與教學研究工作，因此，社會學習領域領導者不僅自身需具備課程與教學的研究能力，還應具有領導同儕進行課程與教學相關研究的能力，並熟悉如何將研究結果轉化為具體可行的作法，進而改進課程與教學的品質。第三，和上述研究能力相關的是，領導者應具備課程與教學的批判意識與能力，如此一來，方能針對特定議題進行深入、具改良性的分析與探究；第四，領導者亦應具備規劃與執行社會學習領域教師專業發展計畫的能力，透過此一計畫訂定過程的討論與協調，達成成員們對自身專業發展的共識，進而採取行動，確實實踐。

其次，就課程與教學管理的知能而言，維持社會學習領域教師之正常教學，以及落實社會學習領域課程小組的運作，乃是社會學習領域領導者之首要任務，因此，領導者應具備以下知能：其一，能察覺該領域教師（特別是新任教師）的困難、問題與需求，提供必要的資源與協助，Field、Holden 與 Lawlor（2000）即指出，為了小組的永續發展，領導者必須理解組員的優劣勢、特質及在小組中的需求，透過滿足需求以激勵士氣；其二，能敏察人員與資源需求及具備設定需求優先順序的能力；其三，能確保資源運用的效率及效能；對領導者而言，時間亦是一項重要資源；陳世修（2004）和吳映賜（2007）的研究均發現，我國學習領域召集人的共同困境是時間不足，這導因於領導者除了擔任學習領域召集人以外，還必須擔任教師的工作，而 Turner（2003）整理英國過去關於學科領導人的研究後亦發現，許多研究都提到同樣的問題；因此，時間管理的能力對領導者十分重要，Hughes（2004）建議可從分析工作的重要性與急迫性、授權及有創意地婉拒做起；其四，能拓展校外資源並建立夥伴關係。

第五節 小結

社會學習領域課程與教學領導教師對學校課程與教學品質提昇有其重要性，此一層級的領導不僅是新近課程領導趨勢中，分佈式領導與中層管理兩概念的具體展現，更是落實九年一貫社會學習領域課程綱要的重要助力。本文以英國《學科領導者國家標準》為基礎，分析並歸結出社會學習領域領導者應擔負該領域之「發展方向及策略的形成者」、「教學與學習品質的提昇者」以及「教學團隊的領導與管理者」。在方向與策略的形成上，未來的領導者應具備規劃學校社會學習領域未來發展方向與計畫的知能；在教學與學習品質的提昇上，未來的領導者應具備課程規劃與教材設計、教學策略與方法以及學生學習與評量等相關知能；在教學團隊的領導與管理上，未來的領導者應具備領導與管理社會學習領域教學團隊成為一個具創新性的學習型組織。

本文所建構之社會領域領導教師的專業知能理念架構，仍需考量學校層級、規模與脈絡因素。⁴以學校層級為例，小學在九年一貫課程實施以前就是合科教學，而中學則是歷史、地理與公民分科教學。若就組織特性而論，小學教師們多是不分科的通才，重點是「教學生」，同質性較高，認同的單位是年級；而中學教師們依學科專業分群，重點是「教學科」，其學科訓練的傳統對教師具較大影響力，認同的關鍵是學科（張祝芬，2008）。這導致國中小在進行課程統整，以及處理分合科與協同教學的問題上，有不同的考量與著重點，因此，在社會領域領導教師的育成過程中，不能忽視國中與國小的脈絡差異。

同時，社會領域領導教師的育成，除了透過正式課程來提昇領導教師的社會領域領導知能外，在工作情境中的非正式學習亦是重要的管道。透過在具體工作情境中的觀察與實際操作，未來的領導教師可以深刻體會及認識社會領域領導教師的角色及不同形式的知識，找到處理身為領導教師所面臨壓力的方式，並磨練領導教師所應具備的技能（Turner，2006）。

本研究依據上述社會學習領域課程與教學領導者的專業知能架構，進一步蒐集、整理及分析社會學習領域標竿教師與學者專家之意見，在總計畫所提出之能

⁴ 以蔡安縉（2004）針對全國中學所進行的問卷調查結果為例，九班以下的學校有 58.6%採用合科教學，然而，十班以上的學校採用完全分科教學的比例遠遠超過合科教學；另外，都市地區學校有 63.2%採用完全分科教學，僅有 21.3%採用完全合科教學，而偏遠地區則有 42.3%採用合科教學。

力指標共同架構下，訂定社會學習領域課程與教學領導者的核心能力指標，以作為發展社會學習領域課程與教學領導者專業發展課程的基礎。

P>1-23

第三章 研究方法與實施

本研究採用的研究方法有文獻分析、深度訪談、焦點團體座談、德懷術問卷調查等方法，茲說明如后。

第一節 方法與實施

為達成上述研究目的，本研究採用以下研究方法：

一、文獻分析

本研究針對學校層級社會領域課程與教學領導教師所需之核心能力，進行既有學術文獻的分析，以做為社會領域課程與領導教師之核心能力指標的建構基礎，並利後續標竿教師訪談、焦點團體座談及德懷術問卷調查的實施。

二、深度訪談

訪談 5 位社會領域標竿教師，包括國小教師二位和國中教師三位，其中國中教師分別選取歷史、地理和公民專長各一位（訪談參與者名單如附件一所示）。訪談參與者的選取採立意抽樣方式（purposive sampling），選取的標準包括下列三者：

1. 具有社會領域 10 年以上的專任教學年資。
2. 教學優良且獲師資培育相關教授推薦。
3. 曾擔任社會領域課程與教學輔導團輔導教師或具有同等專業輔導經驗三年以上。

訪談採半結構式訪談，研究者事先依據文獻分析的結果擬定訪談大綱，但訪談進行時亦視實際的需求增加訪談問題。每位訪談參與者分別接受一次 60 至 90 分鐘的正式訪談，並輔以電話或 email 的非正式補充訪談。訪談大綱如下：

1. 請舉出在學校層級社會學習領域課程與教學領導表現傑出的教師。
2. 請分析上述傑出課程與教學領導教師具有的能力和特質。
3. 請說明社會領域課程與教學領導教師最重要的能力和特質。
4. 請說明社會領域領導教師應具備的通用性課程教學與領導知識。
5. 請說明社會領域領導教師應具備的社會領域學科知識內容與教學知識。
6. 請說明社會領域領導教師應具備的攸關學生學習的知識。
7. 請說明社會領域領導教師應具備的課程統整與發展知能。

8. 請說明社會領域領導教師應具備的教材設計與研發知能。
9. 請說明社會領域領導教師應具備的創新與多元文化教學知能。
10. 請說明社會領域領導教師應具備的課程評鑑知能。
11. 請說明社會領域領導教師應具備的教學評鑑知能。
12. 請說明社會領域領導教師應具備的課程與教學研究的領導知能。
13. 請說明社會領域領導教師應具備的領域發展與策略的領導知能。
14. 請說明社會領域領導教師應具備的同儕領導與專業發展的領導知能。
15. 請說明社會領域領導教師應具備的人力與資源配置的領導知能。

三、焦點團體座談

依據文獻分析和深度訪談所得的「社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」草案，邀請相關學者專家和教師，進行焦點團體座談，以修正指標，並據以設計德懷術問卷。所邀請的焦點團體人員共計 10 名，包括四類：

1. 國小社會科課程與教學專家一名；
2. 國中歷史、地理、公民課程與教學專家各一名；
3. 大學師資培育教授一名；
4. 中小學教師四名。

四、德懷術問卷調查

本研究採德懷術（Delphi technique）問卷調查以建構核心能力指標及各能力指標之內涵示例。問卷係依據焦點團體座談所修正的「社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」草案，再經研究團隊討論、修正所建構而成。問卷調查的對象計 20 名，採立意抽樣方式選取下列五類人員：

1. 學科專家學者三名（歷史、地理、公民學科專長各一名）；
2. 課程與教學和師資培育專家學者三名；
3. 測驗與評量學者一名；
4. 縣市課程與教學輔導團成員四名；
5. 中小學專家教師九名（小學教師三名，國中歷史、地理和公民專長教師各二名）。

第二節 時程

本研究之研究時程表如表一所示：

表一、研究時程表

日期	工作事項	實施情況
3月底	完成文獻探討 與核心能力項目	已完成
4月中	標竿老師訪談完成	已完成
5月中	德懷術問卷一稿完成（根據訪談結果）	已完成
5月25日	焦點團體訪談（集體諮詢）	已完成
6月11日（五）	繳交期中報告	已完成
6月底到7月中	德懷術問卷定稿	已完成
7月26日（一）	德懷術 第一波問卷發放	已完成
8月9日（一）	收齊第一波問卷、結果統計分析	已完成
8月18日（三）	研議專業發展課程（一）	已完成
8月23日（一）	德懷術 第二波問卷發放	已完成
9月6日（一）	收齊第二波問卷、結果統計分析	已完成
9月13日（一）	德懷術 第三波問卷發放	已完成
9月20日（一）	研議專業發展課程（二）	已完成
9月27日（一）	收齊第三波問卷、結果統計分析	已完成
10月19日（二）	能力指標定稿及 研議專業發展課程（三）	已完成
11月11日（四）	研議並確認專業發展課程	已完成
11月26日（五）	繳交期末報告	已完成

P-25-48

第四章 研究分析與討論

本研究之實徵資料，包含標竿教師的訪談結果、焦點團體之修正意見彙整、德懷術問卷量化分析、及德懷術問卷意見質性分析等，茲分別整理討論如下。

第一節 標竿教師訪談結果整理

本研究共訪談五位標竿教師，訪談問題及訪談結果整理如下。

1. 在您從事教育工作的過程中，哪些人是您認為在學校社會學習領域領導上表現十分傑出的人？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
張益仁校長 張素芝老師	張素貞校長 彭增龍老師	張素蓉、劉芮等 多位老師。	三位輔導團的 校長 黃麗美老師	敦化國中李鳳 華老師等

2. 請您回想一下，這些人具有什麼能力或特質使他/她們有這樣的成就？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
活力夠； 積極； 專業； 經驗； 研究能力	1. 彭增龍老師： 掌握社會時代的 脈動並具有弱勢 關懷，積極投入 社會課程實踐， 針對社會新議題 如新住民，能跟 當地社區去做結 合，並具有社會 行動力。 2. 張校長：教學 教法不斷更新、 具有領導性與前 瞻性看法，課程 理論紮實，提攜 後進，具有覺察 力和反省力，會 針對現況調整步 調。	有教育理念； 持續耕耘，不放 棄； 熟悉社會領域 課程內容及學 科專業知識； 具專業教學與 評量的知能，並 跳脫課綱，發展 教學； 善用教學策略； 具教學熱情，帶 動成員； 具前瞻性想法。	第一位校長：強 勢、做事有計 畫、能確實執 行、具執行力 第二位校長：懂 得待人處事、能 分享、能激勵團 隊氣氛和士氣 第三位校長：能 協助老師，分擔 教師的工作(例 如外聘事務人 員協助處理行 政瑣事) 黃麗美老師：認 真、文書處理能 力強、能統整資 料、願意犧牲付 出，盡力把工作 做好。	具教學敏感 度，專業素養和 良好教學技能 願意與他人分 享並提攜後進 有做進修的工作 好奇心，願意接 觸新事物 與他人合作的 態度

3. 就您個人而言，如果要成為一位學校社會學習領域領導者，應該具什麼特質或能力？換句話說，什麼樣的特質或能力對一位社會學習領域領導

者最重要？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
領域內的專業；投入工作；掌握領域內趨勢與變化及教科書相關議題；具統合能力與領導能力；能激勵同儕。	領導特質 批判思考的能力 行動力 彈性修正社會科走向 關注現場老師的熱誠	理念與熱情； 課程設計及創新能力，規劃方向的能力； 專業學科知能(含教學輔導與課程輔導)； 靈活運用教學與評量策略； 溝通與領導能力； 教育愛； 班級經營與輔導(以學生為主體)； 良好的人際關係技巧。	有理想(該理想能有利於社會領域的發展)； 具實踐力 實踐力來自於： 團隊士氣與精神 待人處事的態度 願意認真投入 付出與犧牲 具統整能力	具備溝通協調的能力 願意跟別人分享、合作的態度 瞭解社會領域是一個團隊，也要知道成員的特質，以及需要的資源，掌握人力、物力與能力，協助團隊的成長，結合人力資源運用、分工、尋求外界支援

4. 社會學習領域是課程的一環，您認為一位社會學習領域領導者應具備什麼課程的專業知識？

張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
教育哲學觀，社會科本質，他國教育新的課程發展、課程社會學、社會科適合課程的情境模式，課程模式，再教學法呈現。	課程設計與發展原理、課程方案與教材、適切可行的學校課程計畫、課綱內容(基本要求)、學科知識內涵(並與時俱進)、	深入的專業知識，透過進修去強化。課程範圍極廣，需要自己去探索研究，並轉化學術知識為學生能理解的知識。	對課程有全面性的了解，掌握未來發展的可能性，以及主軸、敏銳度與趨勢。

5. 社會學習領域領導者也從事教學工作，您認為他/她應具備什麼教學的專業知識？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
概念：教材教法 理論：學習心理學、配合兒童身心發展 實作：教案設計、特定教材教法的實作	社會科教材教法、教學社會學、教育心理學：輔導理論(團體動力學、團康活動)	學科領域有效的教學策略、創新教學策略、多元評量、學科領域的班級經營策略、融入新興議題、設計教學媒體	口語表達能力(含發音、神態、肢體動作)；把教學趣味化；認真、準時、有活力、鮮活、能增強學生自信心，激發動力	1. 新的教學科技媒介(部落格、教學軟體、Google map) 2. 吸收、學習與運用新的教學方法 3. 學科的嘗試與新知，要能去適應與接受 4. 教學方法要變化，結合生活的概念去應用

6. 教與學息息相關，您認為一位社會學習領域領導者應具備什麼學習相關

的知識？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
不同階段學生須達成的能力指標(此條應為1-2)掌握不同學習階段學生的特性	1. 必須了解學習者尤其是認知心理學、發展心理學、甚至低年級應用行為學派。 2. 了解各階段的兒童的心理需求與生理條件。	輔導知能	了解學生之不同學習速度、體認有障礙者的困難、了解學生人格特質	1. 體會學生當下學習的心態 2. 減少師生衝突，理解學生學習程度 3. 提升學生的學習興趣 4. 因應不同班級與學生(背景程度)學習成就去調整教學

7. 除了通用性課程、教學與學習的相關知識以外，他/她還要具備什麼社會學習領域學科知識及學科教學知識？

社會領域知識範疇、課程綱要與架構：

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
熟悉社會科十大主題	1. 專業科目 2. 解讀與轉化能力指標	見1-1-1, 就公民學科而言，應熟知公民學科知識的主題範圍(個人、社會、經濟、法律、文化、全球)	歷史知識範疇：台灣史、中國史和世界史 課程架構的問題：史地公三科的統整有問題、歷史授課時數不足	學科主軸應確實掌握

重要教學策略

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	張素蓉師(地)
觀察、實作、體驗、踏查、測量、統計調查、老師還要扮演解說員的角色	如何找資料、發問技巧與統整理答	見1-1-2, 公民學科教學要融入生活實例與社會事件，並激發學生的行動力	讓學生能在生活中去應用

重大議題

張素芝師(小)	劉芮師(史)
1. 針對經濟、全球、政治、國際關係等議題，利用專題討論，使用最短的時效，達到最大效益， 2. 宏觀的眼光，隨時澄清與引導，反映社會科轉變，但社會科的核心價值和課程主軸是不變的。	多方閱讀專業書籍、雜誌和傳記，轉化為適合教學的內容

8. 社會學習領域領導者必須帶領社會學習領域教學團隊，您認為他/她應具備什麼**領導**相關的知識？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
領導方式因個人特質而不同，基本上可分為分權式領導，採多數決，另一種為魅力領導，由一人帶領，登高一呼，帶動團體行動。	課程領導者必須要知道社會科的主要目標，具社會科的素養和特質，對社會科有熱誠，這樣才会有社會科領導者的魅力。	領導教學團隊成為學習型組織，並從事專業社群的領導	領域召集人大多用輪的，沒人願意做。	體察團隊的長處與優劣，並能去做分工與協助團隊運作

9. 社會學習領域領導者如何發展該領域課程及進行課程統整？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
1. 應根據九年一貫社會學習領域能力指標及學校需求，並檢視教科書不足的部分，發展課程。 2. 結合課發會，並在學校整體課程架構下，進行課程統整	進行統整跨領域內涵，必須知道年級、領域、統整的內涵，統整後進行實施、發展、回饋。	課程發展：領導者先有構想及腹案(該做什麼、可做什麼、如何做)，提出供討論、引導溝通討論、整合意見、實施、督導及檢視計畫成效	*能統合史地三公最好 *升學的壓力導致統整課程施行困難，實際上統整課程不易實施。 *蒐集與課程內容有的生活事例、人物傳記、補充資料，活化知識，讓學生得到更豐富多元的吸收。	參見 4-1-1 課程統整必須利用課發會或教學研究會，必須遷就時間和進度，就升學歷力重的都會學校而言，不易實踐，實行與否對教學沒有很大的落差，甚至會影響原本的課程

10. 在社會學習領域教材設計與研發上，該領域領導者應具備什麼知識與能力？

彭增龍師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
*對社會領域主題軸有透澈了解，並熟悉版式構成、文字流暢，不斷自我精進、敏察時事，結合生活化題材 *組成團隊，蒐集資料，引進內外部資源，前者為師資培育機構之教育體系資源，後者	應熟知領域教學目標，了解學生的程度(即先備條件)，掌握學習的認知心理歷程，並結合新舊知識，並將教材生活化。 *在課程研發上，應注意潛在課程的影響。	*教材要配合學生的需要、配合學生年齡，教材要跟生活相連，讓學生獲得有用的相關知識。 *具備趣味性、活潑性與多元化，增加教育的效能與意義，結合重大議題，融入於教學中可	具備創見，要有創新的能力 去蕪存菁、化繁為簡的能力

為社區公私立部門之 非教育體系資源。		突顯其意義	
-----------------------	--	-------	--

11. 社會學習領域領導者應如何建構該領域的教學與評量策略？

彭增龍師 (小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
*教學策略： 不同取向的 學習有不同的 策略，領導 者應根據學 習議題，請大 家提出自己 的想法，並徵 詢不同的聲 音。	第一是理解教 材與轉化教材。 第二是根據教 學方法，應用電 腦媒材。 第三是評量可 以採用陳麗華 老師社會公民 行動課程模 式：覺察、探 究、行動。	透過教學研究 會、專業社群或 工作坊的方式， 進行教學與評量 的經驗交流，課 室事件與案例的 討論，進行命題 分析與討論，或 邀請專家學者指 導多元教學與評 量策略及實務操 作。	教學策略：讓學生願意 聽老師上課、熟悉課程 內容、能靈活運用多種 教學方法、能提昇教學 效能（例如在不易理解 處補充） 多元評量策略：習作分 為必繳、多選一和多多 益善；評量的方式：電 影學習單、網路學習 單、參觀學習單、專題 報告	要能適 時適地 彈性調 整使用 不同的 策略。不 被參考 書、測驗 卷、教師 手冊侷 限。

12. 社會學習領域領導者應如何發展該領域的創新教學策略與文化回應教學策略？

彭增龍師 (小)	張素芝師 (小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
創新的來 源在於敏 察社會脈 動、發掘社 區文化資 源，作為創 新的要素	在文化回 應方面， 可以從低 年級與社 區做結 合；中年 級與社會 結合；高 年級與世 界接軌， 並賦予新 的使命。	*透過教學研究 會、專業社群或工 作坊的方式，引進 創新教學策略，教 學團隊進行討論， 著手設計，實際運 作實驗，並針對結 果討論，修正教學 策略。	*歷史是發生過 的事，所以歷史 課程內容不是創 新的焦點；教學 方法和策略的創 新才是重點，其 核心乃在於活潑 和多元。 *歷史是有立場 的，老師不應做 政治、宗教及經 濟的主觀評斷， 應秉持客觀中立 的立場	*創新不一定是指使用 新的方法，而是使用有 效好用的教學方法、讓 學習有趣、具成效。 *瞭解團隊的特性和學 校環境，利用學校周邊 的社區資源，作為教學 素材，得心應手的彈性 運用省時省事的策 略，達到教學成效。

13. 社會學習領域領導者應如何進行該領域的課程評鑑？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	張素蓉師(地)
這個部份受法令限	在課程評鑑像是有	就現況而言較難；	困境：教學被時數

制較大，目前課程大多決定於所選擇的教科書，而學校對課程和教科書的評鑑已有制式的現成檢核表。	形成性評鑑、總結性評鑑和診斷性評鑑，而最難的評鑑是建立評鑑的規準、確立評鑑的內涵。另外，教師對評鑑的規準是否一致認同的問題。	如果要做的話，可先設定自己學校的評鑑規準，討論形成共識後，確認每位老師都了解此一社會領域規準，之後確實執行並進行檢核，進而修正課程。	和手冊綁住，或許某些課程因時間限制，可以依時數在教材內容做取捨，在課發會徵求協同教學；課程內容的份量可以適時調整。
---	--	--	---

14. 社會學習領域領導者應如何針對該領域教學團隊進行教學評鑑？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
*內部評鑑：教學省思、同儕討論、同儕視導(入班觀察) *外部：一為學生和家長，另一為學者專家 *各領域教學都有期末自評表或檢核表，若要更落實，則應依據單元目標，列入檢核項目，分別從認知、技能、情意與社會參與等向度，檢核教學成效。	教學者可以透過同儕視導，並且領導者需要引領開放、民主的氛圍，要很坦誠的說明。此外，要包含學習者透過問卷(平時觀察)學生學習過程、學習結果、學習評量，可以幫助教師進行教學評鑑。	要先建立教師間的互信機制，評鑑的共識，集體討論形成教學評鑑的規準，確認每位教師都了解此套規準，同時，評鑑者亦應培養良好的課室觀察能力。	虛假文化是比比皆是，課室觀察需要整學期去看，才能真正發現真實的面貌，但礙於能力和時間，不易落實。	困境：很多老師不太能接受教學評鑑，領導者應先做教學觀摩，以獲得認同；應有示範的時間，讓大家不會抗拒且具備認同感；也必須克服教學時間上調配安排的問題。

15. 就社會學習領域的課程與教學研究而論，領域領導者應具備什麼能力？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)
*掌握研究法 *培養發展立論基礎的功力 *熟悉教材教法及資料蒐集的方法 *資訊能力	具有課程與教學研究能力	能持續進修，具備蒐集、分析、轉化與運用資料的能力	*配合學校的文化，才有達成可能； *能妥善處理人際關係，根據每個人的特質去對待與行動，並適才適所； *動之以情、動之以利的說服力。

16. 社會學習領域領導者應如何設定該學習領域之發展與策略？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)

在學校整體課程架構下,和其他領域連結,來發展出架構,並具有宏觀的視野。	訂立短、中、長程目標,甚至是學校願景。	*掌握教育政策的發展趨勢,積極與同領域教師討論訂定 *要掌握新興重大議題內涵	1 站在老師的立場去構想與傾聽; 2 解決老師面臨困境,改善工作條件; 3 透過上述兩方式及個人領導特質建立向心力; 4 進行實質且具理想性的規劃; 5 共同討論並整合自己與成員的意見	*檢視各學科課程(不單是社會領域,還要包含跨領域的其他學科),去規劃和設計 *了解社會領域在義務教育整體學習目標的角色目標會因應各校環境,有不同的偏重和實施
-------------------------------------	---------------------	---	--	---

17. 社會學習領域領導者如何領導該領域教學團隊,並促進團隊的專業發展?

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
*運用個人影響力,整合團隊信仰,凝聚團隊力量,善用資源,化為行動,激勵成員,達到永續發展。 *領導者不一定要事事親自參與,但應能激發成員參與動力	*領導者必須實踐與推動的能力。 *領導者具有人際溝通能力、支持教師、同理教師。 *定期召開會議與研討會需要專業對話的社群。 *建立團隊進而凝聚共識擬定評鑑的規準。 *建立獎勵、激勵的機制,促使教師本身的成就感(自我與他人肯定)。 *教師同儕間經驗分享 *提供新的研習與資訊與進修的機會 *提供一個發表的平台,讓教師追求卓越並分享	*要能知人善用,分工合作 *領域團隊的運作目標不應僅止於情感的聯誼交流,還著重專業發展 *要讓成員覺得參與此一團隊對教學與專業有所助益	配合學校生態與文化(如學校規模和位置)	*目前的研究會和研習時數沒有強制性規定,要促進專業發展應該回歸領導者人格特質,能掌握成員,與成員溝通良好,才有發展的可能。 *架構e化平台或社群,利用電子信件的傳遞或交流,讓交流更加便利。

18. 就人力與資源配置而論,社會學習領域領導者應具備什麼能力?

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
人力運用適才適所,資源分配應共同決定、公開透明,並避免分配不均	*了解同儕之能力與興趣。 *熟悉教學現場資源的分布。 *洞察與整合能力,包括人與人、人與物、團體與團體之間的整合。	*要先知道需要什麼人力和資源,並和行政溝通,提出需求,必要時和其他領域進行協	*實際問題:召集人是新人,經驗不足,無法以自己的影響力	*資源不足需要去爭取,具備現有資源運用的協調能力,了解採購的優先順序。 *了解成員的

	*要擁有公關技巧。 *尋求支援(人力、物力)資源(社區)網絡	調。	推動事務。	優缺點，專業分工，達成任務。
--	-----------------------------------	----	-------	----------------

19 請談一談您對國中小社會學習領域領導者核心能力指標的看法，例如：能力指標數量的多寡、應著重什麼、對領域領導者的要求與校長、教務主任和一般社會科教師有什麼不同？

能力指標數量的多寡

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
不宜過多，先分向度，再分指標	我覺得多寡倒是其次。指標應要清楚可行、易解讀。	不要太多，社會領域領導者權限不大，和其他老師是平行的關係，如若校長或主任和老師的關係是上下關係，只能靠技巧爭取配合，若要求太多，無法完成。	內容是要明確，大項要先擬出來，不宜太多或太少，20多條能力指標差不多，太多過於繁複，少於20可能又不够充分	不需要很多，具備溝通協調、有團隊意志、分享的心態

應著重什麼？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
課程發展和評鑑(校內和校外)、教學法(並和其他領域交流)、掌握學科知識(如九年一貫社會領域主題軸)、領導者特質(具關懷社會、掌握時事、了解社區資源，具淑世理想)	看能力指標的目的是什麼，是強調單純激發使命感，對社會科的熱情或是認證(越清楚越好)、分級。指標內涵說明清楚，更重要的是指標的目的性為何。	團隊的營造與凝聚，也就是領導團隊和專業社群的能力，並能引進外部資源，提昇老師能力，而非僅靠本人專長去教導。	學養到一定層次，對領域要有深入了解 人格特質(善於人際溝通與協調合作、認真、負責、具理想性、熱情) 對教育生態環境有實質上的了解，而不會去唱高調	領導者應具備前瞻性、領袖魅力，馬首是瞻、取得他人信服的特質；人的特質很難去量化，應有樂於討論、溝通、分享的特質

20. 對領域領導者的要求與校長、教務主任和一般社會科教師有什麼不同？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
校長較擅長人際關係，領域領導者則較側重學科專業知識及專業領導，領域領導者應扮演服務者的角色(相對而言，教務主任則比較是領導者的角色)，放下權威，引發成員的共鳴，型塑一股具有行動動力的團隊氛圍。	校長和教務主任皆是行政領導，對課程有基本的了解；教師是要熱情和投入，需要體察與覺察，要將重點放在社會科課程內涵與教學的能力。	參酌第一題的回答。	現實面(學校行政體系的限制)和理想性的衝突有待解決	面對事情層次上的不同。三種領導者的角色，均應具備領導的能力，但與校長和教務主任所面對的層次不同。

21. 剛才所詢問的問題架構大概是依照這份能力指標，請您看一看這份能力指標之後，說一說您認為哪一個向度對社會學習領域領導者最重要？您對這套指標有什麼想法和意見？有沒有需要補充什麼？

彭增龍師(小)	張素芝師(小)	黃麗美師(公)	劉芮師(史)	張素蓉師(地)
* 對「回應教學」一詞有些陌生，一般教師可能不易了解 * 為什麼要用「實徵研究」一詞？	1. 在以現實面第二、三向度是核心，領導者須以二、三向度相輔相成。第一向度是基本，第四向度一種人格特質。 2. 3-2-3 要有反省性教學機制說明要仔細清楚，而教學檔案過於空泛要引導教學檔案如何做，研發應該要加上蒐集，很多學校很不容易。 3. E化教學平台是很重要，才能	第四向度最重要，前三向度在使領導者讓團隊成員信服，並增加其權威地位。	1. 數量上做調整，有些項目下若設兩條指標能達成，看是否能做整合。 2. 學術和教學、理想和現實要折衷考量，在能達到平衡	1. 第四向度是最重要的！ 2. 有些可能可以在再簡化，指標有點太多，要去評鑑可能有點難 3. 每個單項都要被了解，內容偏多，例如家長可能只會看到第四向度的需求 若各項度都要被關注到，(每項能力指標的專業發展課程)設計起來可能會比較龐大，或許以向度或項目來設計專業發展課程 4. 就主題而言 4-2-3 很重要，其他應不需要增加 5. 第一次聽到「文化回應教學」

	分享。以蒐集為基礎再進行研發。 4. 對於文化回應教學一詞有所質疑。			
--	---------------------------------------	--	--	--

第二節 焦點團體成員之修正意見

本研究邀請學者專家及中小學教師，共同針對本研究之能力指標及內涵提供修改意見，茲將修改意見整理如表二所示。

表二、焦點團體成員之修正意見彙整表

指標(僅列出修正意見有提及之指標)	內涵或示例(僅列出修正意見有提及之項目)	諮詢委員意見
1-1-1 瞭解課程的概念與理論	a. 課程的目標、計畫、學科、經驗及成品等定義，以及正式、非正式、潛在、懸缺及空白課程等概念	林慈淑老師： 2. 「…經驗及成品」「成品」意義不清楚。
1-1-2 瞭解教學的概念與理論	b. 教學的不同理論基礎，如哲學、社會學、心理學等	林慈淑老師： 1.b. 「教學的不同理論基礎，如…」建議改為「教學的各種理論基礎，如」
1-1-3 瞭解課程教學領導的理論與發展趨勢	a. 領導的不同定義 b. 領導研究的發展趨勢，如：領導者特質、領導者行為、權變理論，以及新近的轉型領導、知識領導、正向領導、建構式領導、中層領導、分散式領導或第二層領導等相關理論	林慈淑老師： 1. 1-1-3 「瞭解課程教學領導的理論與發展趨勢」由對應的內涵來看，此指標應該是談「領導」，「課程、教學」已於前面論及。宜修正。 2.a 和 b 似乎很難區分，因為定義經常依學理不同而不同。 增：課程決定理論
1-2-1 熟悉社會領域知識範疇、課程綱要與架構	a. 熟悉社會領域之十大主題：文化、時間與變遷、人與環境、個人發展與身份認同、個人、團體與機構、權力、權威與治理、生產、分配與消費、科學、科技與社會、全球關連、公民理想與實踐。(美國社會科教師國家標準)	林慈淑老師： 1.1-2. 「社會領域內容與教學知識」建議改為「社會領域專業與教學知識」 2.a 項最後括弧內的：(美國社會科教師國家標準)，意義不明。 記錄：

指標(僅列出修正意見有提及之指標)	內涵或示例(僅列出修正意見有提及之項目)	諮詢委員意見
		1.將十大主題改為重大主題 2.刪:(美國社會科教師國家標準)
1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯	a. 熟知九年一貫社會領域之九大主題軸：人與空間、人與時間、演化與不變、意義與價值、自我、人際與群己、權力、規則與人權、生產、分配與消費、科學、技術與社會和全球關連 d. 有效地將八大重要教育議題與社會新興知識和議題融入社會領域課程與教學活動中	林聖欽老師： 1.a 點因為強調的是課綱的主題軸，因此宜調整至 1-2-1 2. d 點因為是強調教材融入，因此似乎可以放在 2-2 記錄： 1.將九大主題軸放入 1-2-1 2.刪「八大」二字
1-3-2 掌握社區文化特性與需求	b. 能針對不同性別、社經地位、宗教、族群、家庭組成與語言之學生，考量其教育需求。	林聖欽老師： 1. b 點因為強調的是學生特性，因此似乎可以放在 1-3-1
1-3-3 掌握認知類型與學習問題	a. 為學習落後學生進行診斷性評量，以發現問題所在，並根據診斷性評量結果決定輔導的措施。	林慈淑老師： 1.「指標」敘述與「內涵或示例」之內容難以看出符應之處，「內涵」中的說明偏向「輔導」而非「教學」。
2-1-2 建構社會領域內或跨領域的課程統整計畫	a. 在課發會中與其他領域代表合作訂定跨領域之課程統整計畫 b. 能提供社會領域內教師充分討論的管道，以建構有效統整歷史、地理和公民三學科的社會領域課程。	林慈淑老師： 1. b:「…有效統整歷史、地理和公民三學科的…」公民包含數種不同的「學科」，它應該不能稱為「學科」，建議改為「科目」。 林聖欽老師： 1.統整一詞易生誤會，宜改為整合。 記錄： 1.a:「…課程統整計畫」的「統整」應改為「整合或互補」 2.b:「…三學科的社會領域課程」中的「課程」改為社會領域「之互補教學」
2-1-3 整合社會領域正式和非正式課程	a. 蒐集與課程內容有的生活事例、人物傳記、以融入課程，活化學生所學。	林慈淑老師： 1. a:「蒐集與課程內容有的生活事例」，應有漏字，建議改為：「有關的」
2-2-1 自編校本課程教材	a. 熟知社會領域教學目標及主題軸，了解學生的先備條件，結合新舊知識，並將教材內容生活化與趣味化，融入重大議題，並注意潛在課程的影響。	林慈淑老師： 1.a 與 b 項建議順序對調：因為 b 項談的是教材設計的組織方法。 2.a 項內容建議改為：「熟知社會領域教學目標及主題軸，了解學生

指標(僅列出修正意見有提及之指標)	內涵或示例(僅列出修正意見有提及之項目)	諮詢委員意見
	b. 組成教材研發團隊，蒐集資料，引進內外部資源。	<p>的先備條件，結合新舊知識，設計具有特色的校本課程教材，並能顧及教材的生活化與趣味化，以及重大議題融入、潛在課程的影響等問題。」較能對應「指標」，敘述亦較為通順。</p> <p>記錄：增描述學校的特色</p>
2-2-2 研發教學媒體與教具	針對現有課程及教學需要，結合多元教學媒體（如網路、電腦軟體、動畫、電子白板、互動式多媒體影音系統），研發教學輔助媒材及教具（如網路），以增進教學成效。	<p>記錄：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 「研發」二字可改為「製作」 2. 應該說「資訊融入教學」比「研發」更為可行
2-2-3 建構 e 化教學平台	與校內外具資訊專長的教師，建構社會領域 e 化教學平台，作為教學資源分享、教學創新與教材研發的重要管道。	<p>記錄：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2-2-3 的指標改為「整合或應用 e 化教學平台」 2. 「…建構社會領域 e 化教學平台」的「建構」二字改為「發展」 3. 黃麗美老師：發展自己的網頁與部落格 做教學資源的分享與交流
2-3-1 建構多元適性的教學與評量策略	b. 依教材性質選擇適切的教學策略與方法。	<p>林慈淑老師：</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) 「 b. 與導師及輔導人員合作，了解特殊需求學生的需要，並提供協助」已於 1-1-3 內出現，與本指標亦無關，建議刪除。 (2) 序號重複，宜修正。 <p>林聖欽老師：</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) 2-3-1 不妨可分成兩個指標，一是教學策略，二是教學評量 <p>記錄：案卷評量改為檔案評量</p>
2-3-2 發展社會領域創新教學策略	a. 敏察社會脈動、發掘社區文化資源，作為創新的要素。	<p>林聖欽老師：</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) a 點強調的是社區文化資源，因似乎放在 2-2-1 更為妥適
2-3-3 發展並實踐文化回應教學	<ol style="list-style-type: none"> a. 對於文化與經濟弱勢學生主動提供課業協助與心理支持 b. 主動將文化弱勢學生的文化及相關議題融入社會領域的課程與教學中 c. 覺察並處理種族與性別刻板印象 	<p>林慈淑老師：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. a 項說明偏向的是「課業輔導」，與本指標的「教學」關連性不強。 2. c 項建議改為：「覺察並於教學中適當處理有關種族與性別的刻板印象」 <p>林聖欽老師：</p>

指標(僅列出修正意見有提及之指標)	內涵或示例(僅列出修正意見有提及之項目)	諮詢委員意見
		1.內容與 1-3-2 類似，請再檢視
3-1-1 具備課程批判意識與能力	b. 主動將文化弱勢學生的文化及相關議題融入社會領域的課程與教學	林慈淑老師： 1. 「 b. 主動將文化弱勢學生的文化及相關議題融入社會領域的課程與教學中」已於 2-3-3 內出現，應移除。 林聖欽老師： 1.b 點較類似課程設計，似乎可以移到 2-2
3-1-2 規劃社會領域課程評鑑方案	a. 瞭解社會領域課程評鑑的目的 b. 擬定社會領域課程及教科書評鑑指標 c. 制定適當的社會領域課程評鑑辦法及教科書遴選辦法，並能讓教師充分瞭解課程評鑑的意義與重要性。	林聖欽老師： 1.缺乏「執行」部分的評鑑
3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導	a. 規劃完整的同儕教學觀摩前會議、教學觀察，以及觀摩後之輔導措施，並依規劃內容逐步實施。 b. 規劃教師參與有關同儕教學觀摩與輔導的增能活動，使教師瞭解如何進行同儕教學觀察與輔導。 d. 對新任社會領域教師提供適當教學增能、督導、支持與評鑑。	林聖欽老師： 1.b、d 兩點可以整合成一點不妨用課室觀察一詞代替部分說明
3-3-1 執行課程與教學實徵研究的能力		林慈淑老師： 1. 3-3-1 「 <u>執行課程與教學實徵研究的能力</u> 」據個人所知，應是「實證研究」。
3-3-2 領導課程與教學實徵研究的能力	b. 協助教師實際進行課程與教學之實徵研究，發表研究成果，並依研究結果，改進並批判教學實務。	林慈淑老師： 1. 「3-3-2 <u>領導課程與教學實徵研究的能力</u> 」據個人所知，應是「實證研究」。 2.b 項：「…改進並批判教學實務」建議改為：「…改進並 <u>修正</u> 教學實務」 記錄：與 4-2-3 有重疊
4-1-3 研擬與執行務實及具挑戰性的領域改進目標		林慈淑老師： 1.4-1-3 的指標有兩個段落，看不出關連。

指標(僅列出修正意見有提及之指標)	內涵或示例(僅列出修正意見有提及之項目)	諮詢委員意見
回應社會變遷並修正領域目標		
4-2-3 激勵同儕教師並建立專業學習社群	b. 利用各種有利機制，如建議校長記功、減課，增加同組教師投入意願 g. 將領域營造成為具學習性質的組織，以強化教師學習能力	林聖欽老師： 1.與 3-3-1 到 3-3-3 的區分宜再思考，就 4-2-3 的層級略低於 3-3-1 到 3-3-3，兩者指標是否可以相容，不妨再檢視 記錄 1.b 刪「校長」二字。 2.將「領域營造成為學習性質的組織」改為「舉辦各種專業成長活動」
4-3-3 拓展校外專業資源並建立夥伴關係	a. 瞭解社區特性，善用家長及社區資源 b. 與大專院校社會領域相關系所建立長期的專業合作與諮詢關係。 c. 鼓勵小組教師參與社會領域相關之學術團體及學科協會，並建立長期的夥伴關係。 d. 與校外之專業機構建立長期的合作夥伴關係	林聖欽老師： a 點與 1-3-2 雷同，請再檢視

其他意見：

1. 1-1、1-2、1-3 指標敘述模式與其他三個向度的說明不同。其他向度的內涵都以「熟悉…」、「瞭解…»等動詞開頭。
2. 建議將向度一「課程教學與領導知識」改為：「領域的課程教學與領導相關知識」
3. 建議將向度四「課程與教學領導能力」改為「領域的推動與組織能力」，較能符合指標及內涵說明。
4. 建議向度一、三改為：1. 向度一「課程教學與領導知識」改為「課程與教學的領導知識」2. 向度三「課程教學的評鑑與研究能力」改為「課程與教學的評鑑及研究能力」
5. 建議調整向度的順序為：
 - (1) 領域課程教學與領導相關知識

- (2) 領域的推動與組織能力
 - (3) 課程發展與教學創新能力
 - (4) 課程教學的評鑑與研究能力
6. 建議此順序的理由是：前兩項屬於領導的「知識」和「組織」能力，涉及整體的認知和組織運作方，後兩項是具體的課程規劃、教學創新和研究能力。
7. 向度一著眼於「課程」概念、「教學理論」與「領導」學理等面向，但這些都屬於「理念」或「理想」層次，對於未來將要擔任「領導人才」者而言，需要的不只是去熟知學界對這些理論的種種探究，更要洞識這些學理和所面對現實之間有何差距，從而能適當的轉化與調適，而非原封不動的套用。但在目前的設計中並未見到這方面提醒，建議於適當處加入。

第三節 德懷術問卷結果之量化分析

本研究的德懷術問卷調查共計實施三回合，第二、三回合問卷皆依據第一、二回合問卷統計量數及質性意見分析結果修改而成。統計量數之處理以平均數(M)表示專家意見集中之情形，以次數分配、標準差(SD)及四分位數(Q1~Q3)表示專家意見之離散情形，以眾數(MO)表示各指標之滿分頻率。第一次問卷指標刪減標準為：當「 $M \geq 4.0$ 」時，則保留該題項的存在，且維持其原貌；當「 $2.5 \leq M < 4.0$ 」以及「 $M < 2.5$ 」且「 $SD \leq 1.0$ 」時，則依據德懷術參與者所提供之意見對該題項進行修改且保留；僅當「 $M < 2.5$ 」且「 $SD > 1.0$ 」時，將該題項刪除。第二次指標修改或刪除標準與第一次相同，第三次則採取較嚴格的標準，必須當 $M \geq 4.0$ 、 $SD \leq 1.0$ 且四分差(Q) ≤ 0.5 時(表示專家意見相當集中且離散程度相當小)，才判定該指標已達高度一致的共識並予以保留。

研究結果顯示，本研究三回合的調查結果具有相當高的一致性和穩定性，參與本研究的學者專家和教師對學校層級社會領域課程與教學領導人才的核心能力具有高度共識，本研究四個向度、12項目、36項指標全部予以保留(參見表三)。

表三、三次德懷術問卷之量化結果比較表

		第一次問卷				第二次問卷				第三次問卷			
向度 1：課程、教學與領導的知識		平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差
項目	指標												
1-1 通用性 課程教學與 領導知識	1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理	4.35	5	0.65	0.5	4.6	5	0.58	0.5	4.85	5	0.36	0
	1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢	4.45	5	0.59	0.5	4.6	5	0.58	0.5	4.9	5	0.3	0
	1-1-3 瞭解領導的類型與趨勢	4.2	4	0.81	0.5	4.2	4	0.4	0	4.4	4	0.49	0.5
1-2 社會領 域內容與教 學知識	1-2-1 熟悉社會領域知識範疇與課程綱要	4.55	5	0.86	0.125	4.9	5	0.3	0	4.95	5	0.22	0
	1-2-2 瞭解社會領域之重要教學策略	4.85	5	0.48	0	4.95	5	0.22	0	4.95	5	0.22	0
	1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯	4.7	5	0.56	0.125	4.8	5	0.4	0	4.8	5	0.4	0
1-3 攸關學 生學習的知 識	1-3-1 掌握學生特性與學習需求的知識	4.6	5	0.92	0	4.75	5	0.62	0	4.85	5	0.48	0
	1-3-2 掌握社區文化特性與需求的知識	4.4	5	0.66	0.5	4.42	5	0.59	0.5	4.45	4	0.5	0.5
	1-3-3 掌握學習問題與輔導資源的知識	4.45	5	0.86	0.5	4.69	5	0.46	0.5	4.95	5	0.22	0
向度 2、課程發展與教學創新能力		平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差
項目	指標												
2-1 課程統 整與發展	2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫	4.55	5	0.74	0.5	4.8	5	0.51	0	4.9	5	0.3	0
	2-1-2 建構社會領域的課程統整計畫或單元	4.2	4	0.75	0.5	4.25	4	0.54	0.5	4.2	4	0.68	0.5
	2-1-3 整合社會領域課程與校內外非正式課程	4.3	5	0.78	0.5	4.3	5	0.78	0.5	4.35	4	0.48	0.5
2-2 教材設	2-2-1 自編校本課程教材	4.45	5	0.74	0.5	4.65	5	0.48	0.5	4.6	5	0.73	0.5

		第一次問卷				第二次問卷				第三次問卷			
計與研發	2-2-2 製作與運用教學媒體與教具	4.7	5	0.56	0.125	4.75	5	0.43	0.125	4.85	5	0.36	0
	2-2-3 整合運用 e 化教學平台	4.4	5	0.8	0.5	4.7	5	0.46	0.5	4.9	5	0.3	0
2-3 創新與多元文化教學	2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略	4.55	5	0.8	0.5	4.85	5	0.36	0	4.95	5	0.22	0
	2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略	4.26	5	0.91	0.5	4.85	5	0.36	0	5	5	0	0
	2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略	4.55	5	0.67	0.5	4.85	5	0.36	0	5	5	0	0
向度 3、課程教學的評鑑與研究能力		平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差
項目	指標												
3-1 課程評鑑	3-1-1 具備課程批判意識與能力	4.5	5	0.81	0.5	4.65	5	0.57	0.5	4.75	5	0.433	0.125
	3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案	4.85	5	0.36	0	4.8	5	0.4	0	4.9	5	0.3	0
	3-1-3 回應評鑑結果並修正課程	4.65	5	0.57	0.5	4.8	5	0.4	0	4.95	5	0.22	0
3-2 教學評鑑	3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑	4.8	5	0.4	0	4.9	5	0.3	0	5	5	0	0
	3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導	4.85	5	0.48	0	4.85	5	0.36	0	4.95	5	0.22	0
	3-2-3 建構反省性教學機制	4.6	5	0.58	0.5	4.75	5	0.43	0.125	4.95	5	0.22	0
3-3 課程與教學研究	3-3-1 具備課程與教學行動研究的能力	3.95	5	0.97	1	4.45	5	0.59	0.5	4.6	5	0.49	0.5
	3-3-2 領導同儕教師做行動研究的能力	3.95	5	1.07	1	4.2	4	0.81	0.5	4.45	5	0.8	0.5
	3-3-3 整合研究結果並精進課程與教學	4.21	4	0.77	0.5	4.45	4	0.5	0.5	4.55	5	0.5	0.5
向度 4、課程與教學領導能力		平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差	平均數	眾數	標準差	四分位差
項目	指標												
4-1 領域發展與策略	4-1-1 掌握課程政策、學校願景與領域發展的關聯	4.6	5	0.66	0.5	4.7	5	0.46	0.5	4.9	5	0.3	0

		第一次問卷				第二次問卷				第三次問卷			
	4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序	4.3	5	1	0.5	4.7	5	0.46	0.5	4.85	5	0.36	0
	4-1-3 因應學校內外部變遷並修正領域發展目標與策略	4.25	5	0.94	0.5	4.5	5	0.59	0.5	4.7	5	0.46	0.5
4-2 同儕領導與專業發展	4-2-1 落實社會領域課程小組的運作	4.75	5	0.54	0	4.95	5	0.22	0	4.95	5	0.22	0
	4-2-2 規劃與執行領域教師專業發展計畫	4.75	5	0.43	0.125	4.95	5	0.22	0	4.9	5	0.3	0
	4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業學習社群	4.8	5	0.4	0	4.95	5	0.22	0	4.95	5	0.22	0
4-3 人力與資源配置	4-3-1 設定領域教師和資源需求的優先順序	4.16	4	0.99	0.5	4.37	4	0.48	0.5	4.25	4	0.43	0.125
	4-3-2 確保領域教師人力配置及資源運用的效率及效能	4.4	4	0.58	0.5	4.15	4	0.57	0.125	4.2	4	0.51	0.125
	4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係	4.37	4	0.58	0.5	4.5	5	0.59	0.5	4.75	5	0.43	0.125

第四節 德懷術問卷修正意見之質性分析

整體而言，根據填答者們建議所進行的修改方向如下：

1. **強調基礎、關鍵和主要的知識：**例如「1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理」和「1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢」等兩條，分別是修訂後加上「重要的」、「主要的」等形容詞，以展現指標的知識內涵是強調基礎、關鍵與主要等特性。
2. **強調實用性的知識：**例如，在「1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理」中以「課程觀點與原理」取代原來的「課程的概念與理論」，在「1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢」中以「教學原理與趨勢」取代原來的「教學的概念與理論」，在「1-1-3 瞭解課程領導的類型與趨勢」中以「領導的類型與趨勢」取代原來的「領導的理論與發展趨勢」。以上皆是在措辭上做調整，使指標更具實用性。
3. **以課程教學為焦點：**例如，領導的知識方面強調在課程教學方面的應用，而非一般的領導理論。例如，原來的「1-1-3 瞭解領導的理論與發展知識」調整成「1-1-3 瞭解課程領導的類型與趨勢」，以強調在課程教學方面的應用。
4. **以學校層級和社會領域為範疇：**例如，原總計畫提議項目「1-2 內容與教學知識」，修改成「1-2 社會領域內容與教學知識」，強調指標是以應用在社會領域方面為範疇，其下的「1-2-1、1-2-2、1-2-3」亦隨之調整為以社會領域為範疇。再如，原來的「4-1-2 設定與執行領域發展目標、優先順序與策略」調整成「4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序」，以清楚界定領域發展目標所指的層級為學校。
5. **用詞更具體精確：**原 1-3-1、1-3-2、1-3-3 使用「掌握」為動詞，比較不能反映出本向度強調的「知識」，故指標修改為「掌握……的知識」，但是此種修改，讓措詞顯得累贅，故最終版改成以「熟知」取代「掌握」，整個指標調整成「1-3-1 熟知學生特性與學習需求」、「1-3-2 熟知社區文化特性與需求」、「1-3-3 熟知學習問題與輔導資源」。這樣的調整使用詞更具體精確。再如「4-3-1 設定人員和資源需求的優先順序」，在第一回問卷中，專家 2 認為此指標所指的「人力」，語意不明，不清楚是否包括行政人員、社區家長等無法從語句中判別。專家 11 亦表示尚有權限的問題也要考慮。故將指標改為「4-3-1 設定領域教師和資源需求的優先順序」，亦即將「人員」二字修改為「領域教師」，精確界定人員範圍為教學團隊之人力。在第二回問卷中專家 15 表示「設定」一詞無法看出指標達成度，建議修正。專家 8 認為此項工作必須與領域

內教師溝通，取得共識才能決定，無法由領召一人單獨設定。專家 20 亦表示應是全領域夥伴一起共同討論與協商，且亦應尊重學校。因此將指標改為「4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序」，也就是將「設定」修改為協調，以強調團隊領導運作之功能。

6. 同一項目內各指標間的邏輯順序：例如原項目「2-3 創新與多元文化教學」之下的指標順序為「2-3-1 建構多元適性的教學與評量策略」、「2-3-2 發展社會領域創新教學策略」、「2-3-3 發展並實踐多元文化教學」，有專家建議 2-3-1 應放在 2-3-3 之後，先有多元文化教學，再建構多元適性教學與評量，因此，原指標間的順序亦隨之調整。
7. 同一項目內各指標間動詞用語一致：再以項目「2-3 創新與多元文化教學」為例，為求項目內三條指標的動詞用語一致，這三條的動詞均修改為「發展與實踐」，而成為「2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略」、「2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略」、「2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略」。

而歷次根據德懷術問卷結果所進行的修正，請參閱表四：

表四、指標修訂過程一覽表(根據德懷術問卷填答者的修正意見)

向度 1：課程、教學與領導的知識

項目	原指標	經第一回問卷修訂後指標	依第二回問卷修訂後指標
1-1 通用性課程教學與領導知識	1-1-1 瞭解課程的概念與理論	1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理	1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理
	1-1-2 瞭解教學的概念與理論	1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢	1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢
	1-1-3 瞭解領導的理論與發展趨勢	1-1-3 瞭解領導的類型與趨勢	1-1-3 瞭解課程領導的類型與趨勢
1-2 社會領域內容與教學知識	1-2-1 熟悉社會領域知識範疇、架構與課程綱要	1-2-1 熟知社會領域知識範疇與課程綱要	1-2-1 熟知社會領域知識範疇與課程綱要
	1-2-2 瞭解社會領域之重要教學策略	1-2-2 瞭解社會領域之重要教學策略	1-2-2 瞭解社會領域的重要教學策略
	1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯	1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯	1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯
1-3 攸關學生學習的知識	1-3-1 掌握學生特性與學習需求	1-3-1 掌握學生特性與學習需求的知識	1-3-1 熟知學生特性與學習需求
	1-3-2 掌握社區文化特性與需求	1-3-2 掌握社區文化特性與需求的知識	1-3-2 熟知社區文化特性與需求
	1-3-3 掌握學習問題與輔導資源	1-3-3 熟知學習問題與輔導資源的知識	1-3-3 熟知學習問題與輔導資源

向度 2、課程發展與教學創新能力

項目	原指標	經第一回問卷修訂後指標	依第二回問卷修訂後指標
2-1 課程統整與發展	2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫	2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫	2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫
	2-1-2 建構社會領域內或跨領域的課程統整計畫	2-1-2 建構社會領域的課程統整計畫或單元	2-1-2 設計社會領域的課程統整計畫
	2-1-3 整合社會領域正式和非正式課程	2-1-3 整合社會領域課程與校內外非正式課程	2-1-3 整合社會領域課程與校內外非正式課程
2-2 教材設計與研發	2-2-1 自編校本課程教材	2-2-1 自編校本課程教材	2-2-1 自編校本課程的教材
	2-2-2 製作與運用教學媒體與教具	2-2-2 製作與運用教學媒體與教具	2-2-2 製作與運用教學媒體與教具
	2-2-3 整合 e 化教學平台	2-2-3 整合運用 e 化教學平台	2-2-3 整合與運用 e 化教學平台
2-3 創新與多元文化教學	2-3-1 建構多元適性的教學與評量策略	2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略	2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略
	2-3-2 發展社會領域創新教學策略	2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略	2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略
	2-3-3 發展並實踐多元文化教學	2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略	2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略

向度 3、課程教學的評鑑與研究能力

項目	原指標	經第一回問卷修訂後指標	依第二回問卷修訂後指標
3-1 課程評鑑	3-1-1 具備課程批判意識與能力	3-1-1 具備課程批判意識與能力	3-1-1 具備課程批判意識與能力
	3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案	3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案	3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案
	3-1-3 回應評鑑結果並修正課程	3-1-3 回應評鑑結果並修正課程	3-1-3 回應評鑑結果並修正課程
3-2 教學評鑑	3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑	3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑	3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑
	3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導	3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導	3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導
	3-2-3 建構反省性教學機制	3-2-3 建構反省性教學機制	3-2-3 建構反省性教學機制
3-3 課程與教學研究	3-3-1 執行課程與教學實徵研究的能力	3-3-1 具備課程與教學行動研究的能力	3-3-1 具備課程與教學行動研究的能力
	3-3-2 領導課程與教學實徵研究的能力	3-3-2 領導同儕教師做行動研究的能力	3-3-2 領導同儕教師做行動研究的能力
	3-3-3 回應研究結果並精進課程與教學	3-3-3 整合研究結果並精進課程與教學	3-3-3 整合研究結果並精進課程與教學

向度 4、課程與教學領導能力

項目	原指標	經第一回問卷修訂後指標	依第二回問卷修訂後指標
4-1 領域發展與策略	4-1-1 掌握課程政策、學校願景與領域發展的關聯	4-1-1 掌握課程政策、學校願景與領域發展的關聯	4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯
	4-1-2 設定與執行領域發展目標、優先順序與策略	4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序	4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序
	4-1-3 回應社會變遷並修正領域發展目標與策略	4-1-3 因應學校內外部變遷並修正領域發展目標與策略	4-1-3 因應學校內外部變遷以修正領域發展目標與策略
4-2 同儕領導與專業發展	4-2-1 落實社會領域課程小組的運作	4-2-1 落實社會領域課程小組的運作	4-2-1 落實社會領域課程小組的運作
	4-2-2 規劃與執行領域教師專業發展計畫	4-2-2 規劃與執行領域教師專業發展計畫	4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫
	4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業學習社群	4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業學習社群	4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業學習社群
4-3 人力與資源配置	4-3-1 設定人員和資源需求的優先順序	4-3-1 設定領域教師和資源需求的優先順序	4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序
	4-3-2 確保人力配置及資源運用的效率及效能	4-3-2 確保領域教師人力配置及資源運用的效率及效能	4-3-2 增進社會領域教師人力配置及資源運用的效率及效能
	4-3-3 拓展校外專業資源並建立夥伴關係	4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係	4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係

第五章 結論與建議

第一節 研究結論

茲將本研究之成果及結論說明如下。

一、社會領域領導教師的角色定位

1. 國民中小學社會學習領域領導人才之培育之重要性可從兩個方面分析之。首先，就補足校長課程領導之潛在侷限性而言，國民中小學社會學習領域課程與教學領導人才之培育將有助於學校層級之課程領導運作，發揮分佈式領導與中層管理之功效。其次，就強化九年一貫社會學習領域課程的落實而言，不論是課程統整、協同教學、能力指標之解讀與轉化，或是自編教材，都需要以團隊合作的方式進行，而一位社會學習領域領導者的產生，將可帶領此一團隊運作，藉由其領導使此一團隊順利運作，促進九年一貫社會學習領域課程綱要的有效落實。
2. 就英國《學科領導者國家標準》對學科領導者的角色定位而論，此一學科領導者擔負有以下的角色：發展方向及策略形成者、教學與學習品質提昇者、教學團隊的領導與管理者、人力與資源有效運用者。
3. 根據上述的分析，就我國社會學習領域領導者之角色定位及其應具備之知能而言，社會學習領域課程與教學領導者應：
 - (1) 扮演社會學習領域之發展方向及策略形成者的角色，並具備相關的知能。
 - (2) 扮演社會學習領域之教學與學習品質促進者的角色，並具備相關的知能。
 - (3) 扮演社會學習領域之教學團隊領導與管理者的角色，並具備相關的知能。

二、標竿教師訪談結果之主要發現

標竿教師大多從教育實務出發，針對教學現場的觀察，對此一指標之落實的可能性與指標的可行性有較多的建言，茲將主要發現說明如下：

1. 社會學習領域課程與教學領導者應具有理念與理想，對教育專業具熱情且投入，具備統合與領導能力，而溝通協調和人際關係的技巧特別重要。
2. 對於課程的發展與課程統整工作，應透過課發會的運作，然而，史地公三科的分科傳統與升學歷力，將是未來進行課程統整的挑戰。

3. 就教材設計與研發而言，教師們多強調應掌握社會領域教學目標與主題軸，在此一方向下，將教材生活化，讓學生們學有所用。
4. 就教學與評量的策略而論，同儕之間的經驗交流與分享是發展多元教學與評量可行的方式之一。
5. 針對課程評鑑之面向，教師們指出現有實際情況受既有法令及作法限制較大。
6. 對於教學評鑑，首要建立教師之間的互信與共識，讓教師能接受教學評鑑的作法，同時，評鑑規準的建立亦很重要。
7. 對於學校社會學習領域的發展方向與策略，應以教育政策與學校整體課程架構為基礎，進行實質且具理想性的規劃。
8. 就社會學習領域課程小組或教學團隊的領導而言，領導者應能運用個人的影響力，激勵成員，形塑出一個專業發展團隊。
9. 就人力與資源配置而論，應先知道需要什麼人力與資源，並進行協調，以發揮最大效能。
10. 指標不要太多，應掌握核心能力。

三、由焦點團體所蒐集意見之主要發現

參與焦點團體之學者專家、校長與教師針對本研究之能力指標，提供廣泛的修改意見，茲簡要整理主要發現如下：

1. 指標中「內涵或示例」的撰寫格式應統一，例如：要不要加動詞。
2. 指標及內涵示例的文句應淺白精簡，有些指標之內涵示例過於冗長。
3. 多項內涵示例文句用詞應調整，有些與其他指標相關，還有些則應調整所屬能力指標。
4. 指標的敘寫格式應以「能力」為主，如「具備．．．能力」。
5. 通用性課程教學與領導知識，可標示為基礎向度，當作必備的基本條件。
6. 「研發教學媒體」與「建構e化教學平台」兩項指標在實務上有其困難，可修改用語，以「發展」及「應用」為主，而非「研發」與「建構」。
7. 指標除了著重理論及理想性，現實的可行性仍應考量，換言之，如何將這些學理與理想落實於實踐中，在將來的課程設計應列入考量。

四、德懷術問卷所蒐集意見之主要發現

若就填答者在問卷上所填寫的修改意見而論，填答者們多從專業知識內涵、專業範疇、用語精確性和邏輯結構等面向提供修改方向。就三次的問卷的量化統

計結果而論，調查結果具有相當高的穩定性和一致性。

五、能力指標及其內涵示例

本研究小組根據上述文獻探討、標竿教師訪談結果、焦點團體及德懷術問卷所提供的修改意見，不斷修訂能力指標草案。最後修訂完成的能力指標如表三所示。

表五、社會學習領域課程與教學領導人才能力指標及其內涵示例

向度	項目	指標	內涵或示例
1. 課程、教學與領導的知識	1-1. 通用性課程教學與領導知識	1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理	<p>a. 瞭解課程的重要觀點，以及各種不同觀點下課程領導的不同內涵。如課程即經驗應重視學生的學習過程而非學科知識的傳授，而課程領導應重視學生的體驗及其與教師及同學的互動。</p> <p>b. 精熟課程設計的原理與方法，熟稔課程內涵如何經由設計與組織，使其能實現課程目標。</p> <p>c. 瞭解課程與社會的關係，明瞭課程設計與實施過程中會受到不同意識型態或利益團體所影響。故領導人應瞭解學校內與領域中各種不同的觀點與想法，並儘可能協調不同意見的落差與觀點，以降低或避免課程實施過程中所產生的負面效應。</p>
		1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢	<p>a. 熟知主要的教學原理或方法。例如，認知類教學時，能利用講述、精熟、啟發、協同、設計等教學法；情意類教學時，能運用道德討論、價值澄清、角色扮演、欣賞等方法；技能類教學時，能運用練習與發表等教學法。</p> <p>b. 熟知新興的教學理論發展趨勢，如建構主義、合作學習、情境認知等理論，並能將各種教學理論適切地轉化，並運用於日常教學中。</p>
		1-1-3 瞭解課程教學領導的類型與	a. 瞭解不同的組織領導類型，例如特質、行為、權變及轉型領導，並進一步瞭解各

向度	項目	指標	內涵或示例
		趨勢	<p>種類型對領導行為的意義與影響。例如在特質論下哪種特質的領導人有最好的領導效果；在哪種組織或文化中最適合運用哪種領導作為；在每位教師都具有專業能力的領域環境中，如何激勵其提升課程與教學改革的意願及動機等。</p> <p>b. 熟知和課程與教學領導相關的領導理論發展與研究趨勢，促使領導人才能適切地運用各種相關理論與研究成果，以提高課程與教學領導的效能。熟知領導的不同定義。</p>
	1-2. 社會領域內容與教學知識	1-2-1 熟知社會領域知識範疇與課程綱要	<p>a. 熟知社會科設科的學理根源、意義、目的、學科範疇、知識架構與探究方法。</p> <p>b. 熟知社會學習領域的課程目標、主題軸、能力指標、基本內容及教學與評量特性。</p> <p>c. 熟知社會科教科書的選用標準，及各版本教科書的內容與特色。</p>
		1-2-2 瞭解社會領域的重要教學策略	<p>a. 熟知社會領域課程與教學的各種取向及發展趨勢。</p> <p>b. 熟知社會領域教學的原理原則。</p> <p>c. 熟知社會領域重要的教學策略與方法，如探究法、能力本位教學、概念教學法、問思教學法、價值澄清法、討論法、講授法、合作學習法與 JIGSAW2、練習教學法、讀圖教學、年表教學</p>
		1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯	<p>a. 熟知九年一貫課程中的重要議題與社會學習領域的關聯。</p> <p>b. 熟知社會新興議題與社會學習領域的關聯，例如理財教育、媒體素養、人口販運、尊嚴勞動、動物福利等。</p> <p>c. 熟知重大議題融入社會領域課程與教學的模式與方法。</p>
	1-3. 攸關學生學習的知識	1-3-1 熟知學生特性與學習需求	<p>a. 熟知與學生特性與學生需求的相關學理，例如發展心理學、認知心理學、學習心理學、多元智能理論、多元文化教育理論等。</p>

向度	項目	指標	內涵或示例
			b. 瞭解新世代學生的次文化、認知風格、學習型態、思考模式、調適能力與學習需求等。
		1-3-2 熟知社區文化特性與需求	a. 具備探索社區文化與特色的知能。 b. 掌握不同性質社區的文化特性與需求，例如不同產業、不同族群聚落、不同發展程度、不同區域等。 c. 針對社區內不同性別、族群、社經地位、宗教、身心狀況與家庭組成的學生，調整教育計畫以符應學生的學習需求。
		1-3-3 熟知學習問題與輔導資源	a. 診斷與分析社會學習領域學生常見的學習問題類型。 b. 熟知校內外既有的學習輔導資源與管道，協助學生解決學習問題，增進學習自信與成果。 c. 培養學生主動尋求各種學習資源來解決問題的態度與知能。
2.課程發展與教學創新能力	2-1 課程統整與發展	2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫	a. 瞭解學校願景與主要發展重點與整體課程目標。 b. 熟知社會領域課程綱要、教材內容、教學特性及多元評量實務。 c. 規劃社會學習領域的知能：規劃3至6年級社會領域課程、7至9年級社會學習領域分科課程計畫，以及規劃特色課程的知能。
		2-1-2 設計社會領域的課程統整計畫	a. 建構3至6年級社會領域課程統整計畫；根據歷史、地理和公民各學科之特性，建構若干7至9年級社會領域統整課程單元。 b. 在課發會中與其他領域召集人合作訂定跨領域之課程統整計畫。
		2-1-3 整合社會領域課程與校內外非正式課程	a. 連結學校行事曆課程，包括升旗、晨讀活動、課間活動、週會、節日活動、主題週、主題月…等。 b. 整合社會領域課程內容至各種校外教學活動、校內外學藝競賽、校際活動以及國際交流活動。

向度	項目	指標	內涵或示例
	2-2. 教材設計與研發	2-2-1 自編校本課程的教材	<ul style="list-style-type: none"> a. 組成教材研發團隊，引進內外部資源，蒐集相關的生活事例、人物傳記、時事新聞與鄉土素材，研擬自編教材架構。 b. 充實自編教材設計與發展知能，例如教材文本設計、圖表設計、文編與美編、版式設計、印刷出版等事項。 c. 充實教材試讀、試用、實驗、評鑑、改版修正等知能。
		2-2-2 製作與運用教學媒體與教具	<ul style="list-style-type: none"> a. 操作教學輔助設備與教具之能力，例如多媒體設備、掛圖等。 b. 蒐集、整合與運用既有的教學軟體媒材，例如教學影片、電腦遊戲、網路搜尋工具等。 c. 結合多元教學媒體與互動式多媒體影音系統，以製作教學輔助媒材，例如 PPT、動畫等。
		2-2-3 整合與運用 e 化教學平台	<ul style="list-style-type: none"> a. 結合校內外具資訊專長的人才，參與建構社會學習領域的資源分享平台。 b. 領導並協助領域教師運用 e 化教學平台，作為教學資源分享、教學創新與教材研發的重要管道。
	2-3. 創新與多元適性教學	2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略	<ul style="list-style-type: none"> a. 敏察社會脈動、社區文化資源與創新教學趨勢，作為創新的來源。 b. 引進外部資源，並整合其他領域的知識觀點與人才，合作進行教學創新。 c. 觀摩優質創新教學案例，以引領社會學習領域教師發展創新教學策略。
		2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略	<ul style="list-style-type: none"> a. 能將多元文化教育的目標，轉化為社會學習領域課程與教學的內涵。 b. 主動將學區社會文化特色、非主流文化，以及相關議題融入社會領域的課程與教學。 c. 因應學區特殊文化狀況，進行減低刻板印象、偏見與歧視的教學，以發展學生的多元文化素養。
		2-3-3 發展與實踐多元適性的評量	<ul style="list-style-type: none"> a. 依教學與教材內容、學生學習特性與文化差異，選擇多元適性與真實性的教學

向度	項目	指標	內涵或示例
		策略	<p>策略與方法。</p> <p>b. 依教學與教材內容、學生學習特性與文化差異，選擇多元適性與真實性的評量方式。</p> <p>c. 兼顧診斷性、形成性與總結性評量，以有效評估學生認知、技能與情意的學習問題、歷程與成果。</p>
3.課程教學的評鑑與研究能力	3-1.課程評鑑	3-1-1 具備課程批判意識與能力	<p>a. 熟知批判思考的方法與辯證思維術。</p> <p>b. 能以多元觀點及立場，檢視課程的優點與缺點，並提出改進的方法。</p> <p>c. 能夠敏察課程背後的社會結構與公平正義的議題，並在教學中適切回應與處理。</p>
		3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案	<p>a. 瞭解社會領域課程評鑑的意義、目的與重要性。</p> <p>b. 整合與運用社會領域課程及教科書評鑑指標。</p> <p>c. 規劃與執行社會領域課程評鑑方案，例如課程評鑑實施辦法、教科書遴選辦法、自編教材評鑑要點等。</p>
		3-1-3 回應評鑑結果並修正課程	<p>a. 依據課程評鑑結果，調整社會領域課程計畫。</p> <p>b. 依據教科書評鑑結果，選用適合學校與學生的教科書。</p> <p>c. 依據自編教材評鑑結果，檢討並修正自編教材。</p>
	3-2.教學評鑑	3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑	<p>a. 瞭解社會領域教學評鑑的意義、目的與重要性。</p> <p>b. 整合與運用社會領域教學評鑑指標。</p> <p>c. 規劃與執行社會領域教學評鑑方案，包括自我、同儕與外部教學評鑑。</p>
		3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導	<p>a. 規劃完整的同儕教學觀摩與輔導方案，包括教學觀摩準備會議、教學觀察，以及觀摩後之輔導措施。</p> <p>b. 規劃與執行同儕教學觀摩與輔導增能活動，尤其對新任教師提供適當增能、督導、支持與輔導。</p> <p>c. 對於進行教學觀摩與接受輔導的教師，</p>

向度	項目	指標	內涵或示例
			給予同理心的關懷及支持性協助，避免產生不當的壓力。
		3-2-3 建構反省性教學機制	<ul style="list-style-type: none"> a. 能領導社會領域教師對於自己的教學信念與實務，透過同儕分享與討論，進行深度省察。 b. 規劃辦理製作教學檔案的增能活動，協助教師進行反省性教學。 c. 運用教學評鑑結果及各種反省性教學機制，以提升教學品質。
	3-3 課程與教學研究	3-3-1 具備課程與教學行動研究的能力	<ul style="list-style-type: none"> a. 能敏察社會學習領域中重要的教學議題，形成研究問題，進行行動研究。 b. 具備量化、質化研究方法，以及撰寫研究報告的知能。
		3-3-2 領導同儕教師做行動研究的能力	<ul style="list-style-type: none"> a. 規劃與辦理教師行動研究增能的研習活動。 b. 規劃社會學習領域系列研究課題，並領導領域教師進行協同合作研究。
		3-3-3 整合研究結果並精進課程與教學	<ul style="list-style-type: none"> a. 整合過去的研究成果，形成批判意識與觀點，以省思並改進自己的教學實踐。 b. 根據實徵研究過程的發現與研究結果，針對校內社會領域課程與教學，規劃及執行精進計畫。
4. 課程與教學領導能力	4-1 領域發展與策略	4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯	<ul style="list-style-type: none"> a. 掌握當前教育思潮、課程政策、學校願景與校內社會領域發展之關聯性。 b. 引導領域同儕教師瞭解領域發展與相關思潮、政策與學校願景之關聯性。 c. 引導並提升同儕教師的課程批判意識，以檢視領域發展方向的合理性。
		4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序	<ul style="list-style-type: none"> a. 依據教育政策、學校願景及社區需求，規劃學校社會領域之發展目標及優先順序。 b. 依據領域發展目標的優先順序，規劃短、中、長期的領域發展計畫。 c. 整合同儕教師、學校行政人員及社區家長共同實踐領域發展計畫。
		4-1-3 因應學校內外部變遷以修	<ul style="list-style-type: none"> a. 敏察社會脈動與社區需求，針對學校和領域發展進行 SWOT 分析。

向度	項目	指標	內涵或示例	
	4-2 同儕領導與專業發展	正領域發展目標與策略	b. 根據 SWOT 分析結果，修正社會領域發展目標，並擬定具體務實的行動策略。	
		4-2-1 落實社會領域課程小組的運作	a. 引導同儕教師瞭解社會領域課程小組的價值、目標及運作方式，並瞭解自身在課程小組的角色與責任。 b. 領導同儕教師與其他課程小組進行專業交流。 c. 檢核及反思課程小組的實際運作成果。	
		4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫	a. 根據學生學習評量及教師教學評鑑結果，評估社會領域教師的專業成長需求。 b. 依據教師專業成長需求的評估結果，擬定領域教師專業發展計畫。 c. 整合相關資源促成領域教師專業發展計畫的實踐。	
		4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業發展社群	a. 運用激勵與領導理論，凝聚同儕教師的專業成長目標。 b. 建立專業發展社群的運作機制，引進各種進修資源、管道與媒介。 c. 透過專業發展社群增進教師專業反省的能力，並能反饋促進學習社群的持續更新。	
		4-3 人力與資源配置	4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序	a. 分析現有人力與相關資源配置的現況、優勢與限制。 b. 根據領域發展的短、中、長計畫之優先順序與需求，擬定人力與資源配置計畫。
			4-3-2 增進社會領域教師人力配置及資源運用的效率及效能	a. 與領域內外之人員進行溝通協調，以最有效率的方式實踐人力與資源配置計畫。 b. 運用各項科技和資訊系統，管理與活化各項資源與設備的運用效率與效能。 c. 建立人力與資源配置的回饋系統，提升其效率與效能。
	4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係		a. 與大專院校社會領域相關系所建立長期的專業合作與諮詢關係。 b. 領導同儕教師參與相關專業團體，引進專業資源，並建立長期的夥伴關係。	

六、社會學習領域課程與教學領導人才專業發展課程架構之研擬

在建構出上述能力指標後，本研究將能力指標區分為初階、進階與混合三類（如表六所示）。所謂初階能力指標，乃指該指標在整體能力指標的達成上，其序階在前。換言之，在該指標所描述的能力基礎之上，學習者才能獲致其他指標所描述的能力。因此，這些指標所描述的能力通常具有基礎性與通則性（學理和觀念的學習）。所謂進階能力指標，乃指該指標必須在學員已獲致前述基礎能力之後，進一步達成的能力指標。因此，這些指標通常具有整合性（結合多項知能）、應用性（方案的規畫與落實）與挑戰性。所謂混合能力指標，乃指該指標所描述的能力，不僅是整體能力指標達成的基礎，若學員能進一步加深加廣該項能力的學習，將有助於未來的課程與教學領導工作，因而列為初階與進階兩個階段所要共同達成的指標，其性質則兼具上述兩種指標的特性。

之後，本研究根據總計畫所研擬的序階性與目標性課程設計原則（進一步的說明，請參見附件二），規畫出初階與進階兩個層級的課程，初階層級課程所要達成的指標為初階與混合能力指標，進階層級課程所要達成的指標為進階與混合能力指標。

其次，根據總計畫所研擬的模組性課程設計原則（進一步的說明，請參見附件二），針對初階層級課程所要達成的初階及混合能力指標，本研究規畫出一個模組課程來達成；針對進階層級課程所要達成的進階與混合能力指標，本研究根據社會學習領域領導教師專業知能三維論⁵，規畫出三個模組的課程來達成。此三維論的理論架構由三個面向的專業知能所構成，分別為領導知能、課程與教學知能與精進知能；其中，領導知能包含知識、技能與特質三要素，課程與教學知能包含教學目標與脈絡、學科內容、學習者、書面課程、支持課程、一般及學科教學、習得及測驗課程等七要素，而精進知能則包含研究、評鑑與專業成長三要素。因此，本研究所設計的三個進階模組課程分別為：課程與教學、課程領導、專業發展，所發展出來的課程架構如圖一所示。

最後，根據該課程架構，本研究配合總計畫所研擬的時程性、實作性、合作性以及成效性等四項課程設計原則（進一步的說明，請參見附件二），詳細規劃各模組課程的內涵，詳細的內容將於第二節中呈現。

表六、能力指標分類表

初階	混合	進階
1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理	1-3-2 熟知社區文化特性與需求	2-1-3 整合社會領域課程與校內外非正式課程
1-1-2 熟知主要的教學原	2-1-2 設計社會領域的課	

⁵ 此三個向度分別為領導知能、精進知能及課程與教學知能，更進一步的說明，可參閱〈建構社會領域領導教師專業知能三維論之芻議〉一文，本文已投稿《教育研究與發展》，並接受刊登。

初階	混合	進階
<p>理與趨勢</p> <p>1-1-3 瞭解領導的類型與趨勢</p> <p>1-2-1 熟知社會領域知識範疇與課程綱要</p> <p>1-2-2 瞭解社會領域的重要教學策略</p> <p>1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯</p> <p>1-3-1 熟知學生特性與學習需求</p> <p>1-3-3 熟知學習問題與輔導資源</p> <p>2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫</p> <p>2-2-2 製作與運用教學媒體與教具</p> <p>2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略</p> <p>3-3-1 具備課程與教學行動研究的能力</p> <p>4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯</p> <p>4-2-1 落實社會領域課程小組的運作</p>	<p>程統整計畫</p> <p>2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略</p> <p>2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略</p> <p>3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案</p> <p>3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導</p> <p>4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序</p> <p>4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫</p> <p>4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序</p> <p>4-3-2 增進社會領域教師人力配置及資源運用的效率及效能</p>	<p>2-2-1 自編校本課程的教材</p> <p>2-2-3 整合與運用 e 化教學平台</p> <p>3-1-1 具備課程批判意識與能力</p> <p>3-1-3 回應評鑑結果並修正課程</p> <p>3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑</p> <p>3-2-3 建構反省性教學機制</p> <p>3-3-2 領導同儕教師做行動研究的能力</p> <p>3-3-3 整合研究結果並精進課程與教學</p> <p>4-1-3 因應學校內外部變遷以修正領域發展目標與策略</p> <p>4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業學習社群</p> <p>4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係</p>

進階
精進
(Advanced)
課程

模組 B：課程與教學 (四天：21 小時)
(Module B: Curriculum & Teaching)

B1 校本教材的設計與研發 (4)
B2 社會領域多元教學的規劃與推動 (6)
B3 社會領域多元評量的規劃與推動 (3)
B4 多元適性教學與評量融入校本教材的實作 (6)
B5 e 化教學平台的整合與運用 (2)

模組 C：課程領導 (三天：16 小時)
(Module C: Curriculum Leadership)

C1 社會領域校本目標設定與調整 (2)
C2 社會領域課程統整計畫的內涵與研
定 (4)
C3 社會領域課程與校內外非正式課程
的整合 (2)
C4 社會領域人力與資源規劃實務 (2)
C5 社會領域課程小組的功能與運作(6)

模組 D：專業發展 (四天：18 小時)
(Module D: Professional Development)

D1 社會領域課程教學評鑑的規劃與實施 (5)
D2 社會領域協同合作研究的規劃與實施 (3)
D3 社會領域協同合作研究的運作實例 (2)
D4 社會領域教師專業發展的規劃與推動 (3)
D5 專業學習社群的運作實例 (2)
D6 資源統整運用與專業發展 (3)

模組 A：基礎課程 (五天：24 小時) (Module A: Foundation Curriculum)		
課程與教學 (10 小時)	課程領導 (6 小時)	專業發展 (8 小時)
A1 學習者特性與學習輔導 (2) A2 社會領域課程與教材設計(4) A3 社會領域教學策略與創新(4)	A4 課程領導的類型與趨勢 (2) A5 社會領域整體課程計畫的規 劃與推動 (4)	A6 課程與教學的行動研究 (4) A7 社會領域教師專業發展的策 略與實例 (4)

初階
基礎
(Initial)
課程

圖一、社會學習領域課程與教學領導人才專業發展課程架構

第二節 研究建議

根據上述研究發現與成果，本研究所建議之社會學習領域課程與教學領導人才專業發展課程規劃如下：

模組 A：基礎課程

模組課程名稱	基礎課程
設計理念	<p>本模組課程是根據「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」，挑選初階基礎能力指標，進行課程規劃與設計，以期培養學員之課程與教學領導基本知能，而能勝任學校層級課程與教學之領導工作。</p> <p>本課程在設計上，採取 6 項原則：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 目標性原則：本課程乃在達成「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」。 2. 序階性原則：本課程為進階性質，是在模組 A 之基礎課程的奠基後，進行課程與教學知能的深化與應用。 3. 時程性原則：考量到遠距學員的路程遙遠，往返耗時，本模組之課程規劃為 5 天，集中實施。 4. 實作性原則：在課程中安排實作課程，使學員有實際運用所學於實務工作的機會。 5. 合作性原則：本課程關於實務操作之教學實施將採分組進行方式，以提昇學員相互合作及人際互動能力的養成。 6. 成效性原則：本課程採用多元評量方式評估學員的學習成效，同時，於課程結束後請學員填寫回饋意見表，作為日後辦理相同課程之改進參考依據。
目標/核心能力指標	<ul style="list-style-type: none"> 1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理 1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢 1-1-3 瞭解課程教學領導的類型與趨勢 1-2-1 熟知社會領域知識範疇與課程綱要 1-2-2 瞭解社會領域的重要教學策略 1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯 1-3-1 熟知學生特性與學習需求 1-3-2 熟知社區文化特性與需求 1-3-3 熟知學習問題與輔導資源 2-2-2 製作與運用教學媒體與教具 2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略

	2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略 2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略 3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導 3-3-1 具備課程與教學行動研究的能力 4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯 4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序 4-2-1 落實社會領域課程小組的運作 4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫 4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序 4-3-2 增進社會領域教師人力配置及資源運用的效率及效能
教學時間配置	24 小時，分 5 天實施
教學實施方式	教師講述、學員討論、演練、實作、參訪、案例分享、影片賞析
評量方式	紙筆測驗、書面報告、口頭報告、實作成果、學習檔案、演練、上課參與討論

模組課程內涵綱要

課程(科目)名稱	A1 學習者特性與學習輔導
課程核心能力指標	1-3-1 熟知學生特性與學習需求 1-3-2 熟知社區文化特性與需求 1-3-3 熟知學習問題與輔導資源
授課時數	2 小時
課程內容大綱	1. 學生特性與學生需求的相關學理研討。(如發展心理學、認知心理學、學習心理學、多元智能理論、多元文化教育理論等。) 2. 新世代學生特性研討。(如次文化、認知風格、學習型態、思考模式、調適能力與學習需求等。) 3. 社區文化特色與學生學習需求之研討。 4. 學生常見學習問題類型的診斷與分析。 5. 社會領域學習輔導資源的運用。
學員預先準備事項	1. 蒐集服務學校所在社區之文化特性資料 2. 蒐集校內常見的學生學習問題
教學者專長建議	1. 學習輔導 2. 多元智能

課程(科目)名稱	A2 社會領域課程與教材設計
課程核心能力指標	1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理 1-2-1 熟知社會領域知識範疇與課程綱要 1-2-3 熟知重大議題與社會領域的關聯
授課時數	4 小時
課程內容大綱	1. 社會領域知識範疇與組織 (SCOPE & SEQUENCE) 2. 九年一貫社會學習領域課程綱要 (包含課程目標、主題軸、能力指標、基本內容及教學與評量特性。) 3. 社會領域課程的新趨勢。 4. 重大議題融入社會領域課程與教學的模式與方法。 5. 課程設計的原理與方法。
學員預先準備事項	1. 攜帶社會領域課程綱要與教科書 2. 蒐集重大議題的相關資料
教學者專長建議	課程設計、社會學習領域

課程(科目)名稱	A3 社會領域教學策略與創新
課程核心能力指標	1-1-2 熟知主要的教學原理與趨勢 1-2-2 瞭解社會領域的重要教學策略 2-2-2 製作與運用教學媒體與教具 *2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略 *2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略 *2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略
授課時數	4 小時
課程內容大綱	1. 社會領域教學的原理原則 2. 社會領域重要的教學策略與方法。 3. 教學輔助媒體、設備與教具之製作與應用。 4. 社會領域教學新趨勢研討 5. 社會領域多元創新教學實例展示與觀摩。
學員預先準備事項	錄影或紀錄自己一堂社會領域的教學(著重教學方法與策略)
教學者專長建議	社會領域教學

課程(科目)名稱	A4 課程領導的類型與趨勢
課程核心能力指標	1-1-3 瞭解課程教學領導的類型與趨勢 4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯

授課時數	2 小時
課程內容大綱	1.組織領導類型及其對領導行為的意義與影響。 2.課程與教學領導理論發展與研究趨勢。 3.當前教育思潮與課程政策解析。 4.教育思潮、政策與學校願景關聯之實例探討。
學員預先準備事項	校長卓越領導獎的案例蒐集 教學卓越獎案例蒐集 特色學校案例蒐集 GREATEACH 案例蒐集 INNOSCHOOL 案例蒐集
教學者專長建議	課程領導

課程(科目)名稱	A5 社會領域整體課程計畫的規劃與推動
課程核心能力指標	*4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯 *4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序 *4-2-1 落實社會領域課程小組的運作 4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序 4-3-2 增進社會領域教師人力配置及資源運用的效率及效能
授課時數	4 小時
課程內容大綱	1. 社會領域課程小組的籌組與運作。 2. 目標設定與專案管理。 3. 溝通協調技巧。 4. 人力配置與資源管理 5. 科技與資訊系統應用。 6. 整體課程的規劃與推動案例展示與觀摩。
學員預先準備事項	1. 蒐集校內社會領域課程總體計畫 2. 蒐集社會領域課程總體計畫得獎案例
教學者專長建議	1. 課程領導 2. 課程發展

課程(科目)名稱	A6 課程與教學的行動研究
課程核心能力指標	3-3-1 具備課程與教學行動研究的能力
授課時數	4 小時
課程內容大綱	1. 行動研究的意義與性質研討

	<ul style="list-style-type: none"> 2. 社會領域行動研究主題的探究與選取 3. 行動研究實施的原則與注意事項 4. 行動研究結果的解釋與運用
學員預先準備事項	蒐集校內課程行動研究的案例
教學者專長建議	

課程(科目)名稱	A7 社會領域教師專業發展的策略與實例
課程核心能力指標	<ul style="list-style-type: none"> 3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導 4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫
授課時數	4 小時
課程內容大綱	<ul style="list-style-type: none"> 1. 同儕教學觀摩與輔導方案的規劃研討。 2. 同儕教學觀摩與輔導方案的實施研討。 3. 同儕教師及新任教師輔導系統與實務。 4. 教師教學檔案與專業成長 5. 領域教師專業發展計畫擬定。 6. 校內外相關資源運用。 7. 領域教師專業發展計畫實例。
學員預先準備事項	<ul style="list-style-type: none"> 1. 攜帶自己的教學檔案 2. 攜帶校內領域教師專業發展計畫案例
教學者專長建議	

模組 B：課程與教學

模組課程 名稱	課程與教學
設計理念	<p>本模組課程是屬於「社會領域領導教師專業知能三維論」中的「課程與教學知能」向度，根據「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」，挑選與該向度相關的進階精進能力指標，進行課程規劃與設計，以期精進學員之課程與教學知能，而能勝任學校層級課程與教學之領導工作。</p> <p>本課程在設計上，採取 6 項原則：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 目標性原則：本課程乃在達成「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」。 2. 序階性原則：本課程為進階性質，是在模組 A 之基礎課程的奠基後，進行課程與教學知能的深化與應用。 3. 時程性原則：考量到遠距學員的路程遙遠，往返耗時，本模組之課程規劃為 4 天，集中實施。 4. 實作性原則：在課程中安排實作課程，使學員有實際運用所學於實務工作的機會。 5. 合作性原則：本課程關於實務操作之教學實施將採分組進行方式，以提昇學員相互合作及人際互動能力的養成。 6. 成效性原則：本課程採用多元評量方式評估學員的學習成效，同時，於課程結束後請學員填寫回饋意見表，作為日後辦理相同課程之改進參考依據。
目標/核心能力 指標	2-2-1 自編校本課程的教材 2-2-3 整合與運用 e 化教學平台 2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略 2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略 2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略
教學時間 配置	21 小時，分 4 天實施。
教學實施方 式	教師講述、學員討論、演練、實作、參訪、案例分享、影片賞析
評量方式	紙筆測驗、書面報告、口頭報告、實作成果、學習檔案、演練、上課參與討論

模組課程內涵綱要

課程(科目)名稱	B1 校本教材的設計與研發
課程核心能力指標	2-2-1 自編校本課程的教材
授課時數	4 小時
課程內容大綱	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教材研發團隊籌組 2. 教材研發與內外部資源運用 3. 主題設定與資料蒐集整理 4. 教材試讀、試用、實驗、評鑑與修訂 5. 自編校本課程之實作 6. 自編校本課程之案例分享與研討
學員預先準備事項	<ol style="list-style-type: none"> 1. 瞭解校內自編教材之歷程 2. 蒐集校內自編教材成品
教學者專長建議	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課程設計 2. 教材設計與研發 3. 多元文化教育 4. 資訊融入教學

課程(科目)名稱	B2 社會領域多元教學的規劃與推動
課程核心能力指標	2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略 2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略
授課時數	6 小時
課程內容大綱	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課程規劃與推動的模式探討 2. 多元適性的理念與實踐 3. 學習風格與教學規劃 4. 多元智能與教學規劃 5. 多元文化與教學規劃 6. 社會脈動與教學規劃 7. 科技發展與教學規劃 8. 多元創新教學案例分享與研討
學員預先準備事項	<ol style="list-style-type: none"> 1. 蒐集校內創新教學案例 2. 蒐集特色學校、教學卓越得獎案例
教學者專長建議	課程與教學規劃 多元智能 多元文化教育 創新教學

課程(科目)名稱	B3 社會領域多元評量的規劃與推動
課程核心能力指標	2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略 2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略 2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略
授課時數	3 小時
課程內容大綱	1. 評量方式的分類 2. 各種評量方式的特性及其優缺點評析 3. 學生學習特性與評量方式的選用 4. 教材內容與評量方式的選用 5. 教學方式與評量方式的選用 6. 文化差異與評量方式的選用 7. 最新社會脈動與創新評量趨勢 8. 多元創新評量案例分享與研討
學員預先準備事項	1. 蒐集校內創新評量案例 2. 蒐集多元適性命題比賽得獎案例 3. 蒐集國中基測試題
教學者專長建議	測驗與評量 創新教學 教育心理學

課程(科目)名稱	B4 多元適性教學與評量融入校本教材的實作
課程核心能力指標	2-2-1 自編校本課程的教材 2-3-1 發展與實踐社會領域創新教學策略 2-3-2 發展與實踐多元文化觀點的教學策略 2-3-3 發展與實踐多元適性的評量策略
授課時數	6 小時
課程內容大綱	1. 學習風格與教學、評量之實作 2. 多元智能與教學、評量之實作 3. 多元文化與教學、評量之實作 4. 社會脈動與教學、評量之實作 5. 科技發展與教學、評量之實作 6. 學生學習特性與教學、評量之實作
學員預先準備事項	1. 試作多元教學之教案設計一份 2. 試擬多元評量之命題一份
教學者專長建議	課程與教學規劃 測驗與評量 多元文化教育 教育心理學

	創新教學
--	------

課程(科目)名稱	B5 e化教學平台的整合與運用
課程核心能力指標	2-2-3 整合與運用 e化教學平台
授課時數	2 小時
課程內容大綱	<ol style="list-style-type: none"> 1. 評介國內外現有社會領域之教學平台 2. 評介國內外現有社會領域相關的教學網站 3. e化教學平台整合與運用之優良實例研討 4. 社會領域資訊團隊之籌組與運作
學員預先準備事項	1. 校內 e化教學平台的案例
教學者專長建議	教學媒體 教學科技

模組 C：課程領導

模組課程 名稱	課程領導
設計理念	<p>本模組課程是屬於「社會領域領導教師專業知能三維論」中的「領導知能」向度，根據「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」，挑選與該向度相關的進階精進能力指標，進行課程規劃與設計，以期精進學員之課程領導知能，而能勝任學校層級課程與教學之領導工作。</p> <p>本課程在設計上，採取 6 項原則：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 目標性原則：本課程乃在達成「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」。 2. 序階性原則：本課程為進階性質，是在模組 A 之基礎課程的奠基後，進行課程與教學知能的深化與應用。 3. 時程性原則：考量到遠距學員的路程遙遠，往返耗時，本模組之課程規劃為 3 天，集中實施。 4. 實作性原則：在課程中安排實作課程，使學員有實際運用所學於實務工作的機會。 5. 合作性原則：本課程關於實務操作之教學實施將採分組進行方式，以提昇學員相互合作及人際互動能力的養成。 6. 成效性原則：本課程採用多元評量方式評估學員的學習成效，同時，於課程結束後請學員填寫回饋意見表，作為日後辦理相同課程之改進參考依據。
目標/核心能力指標	<p>2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫</p> <p>2-1-2 建構社會領域的課程統整計畫或單元</p> <p>2-1-3 整合社會領域課程與校內外非正式課程</p> <p>4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯</p> <p>4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序</p> <p>4-1-3 因應學校內外部變遷以修正領域發展目標與策略</p> <p>4-2-1 落實社會領域課程小組的運作</p> <p>4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業發展社群</p> <p>4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序</p> <p>4-3-2 增進社會領域教師人力配置及資源運用的效率及效能</p> <p>4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係</p>
教學時間 配置	16 小時，分 3 天實施
教學實施方式	教師講述、學員討論、演練、實作、參訪、案例分享、影片賞析

評量方式	紙筆測驗、書面報告、口頭報告、實作成果、學習檔案、演練、上課參與討論
------	------------------------------------

模組課程內涵綱要

課程(科目)名稱	C1 社會領域校本目標設定與調整
課程核心能力指標	4-1-1 掌握課程政策、學校願景與社會領域發展的關聯 4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序 4-1-3 因應學校內外部變遷以修正領域發展目標與策略
授課時數	2 小時
課程內容大綱	1. 社會領域發展之內涵(含課程、教學、學習、教師專業) 2. 當前教育思潮對社會領域發展之啟示 3. 當前課程政策對社會領域發展之影響 4. 學校願景與校內社會學習領域發展之結合 5. 校內社會領域發展目標之研擬與優先順序設定 6. 校內社會領域發展計畫之研擬 7. 校內社會領域發展目標之反思與修正
學員預先準備事項	1.校內社會學習領域發展計畫相關文件
教學者專長建議	5. 課程設計 6. 教材設計與研發

課程(科目)名稱	C2 社會領域課程統整計畫的內涵與研定
課程核心能力指標	2-1-1 研擬社會領域整體課程計畫 *2-1-2 設計社會領域的課程統整計畫
授課時數	4 小時
課程內容大綱	1. 課程統整的基本概念 2. 課程統整的理論基礎 3. 課程統整的原則與策略 4. 社會領域課程統整計畫的內涵 5. 社會領域課程統整計畫的擬定 6. 社會領域課程統整計畫之案例分享與研討
學員預先準備事項	1. 校內社會領域課程統整計畫
教學者專長建議	課程設計 課程統整

課程(科目)名稱	C3 社會領域課程與校內外非正式課程的整合
課程核心能力指標	2-1-3 整合社會領域課程與校內外非正式課程
授課時數	2 小時
課程內容大綱	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會領域課程的性質與結合非正式課程的必要性 2. 社會領域結合非正式課程的途徑（例：學校行事曆、校外教學、校內外學藝競賽、校際活動、國際交流活動等） 3. 社會領域結合非正式課程的方法與策略
學員預先準備事項	<ol style="list-style-type: none"> 1. 校內外活動計畫之相關文件 2. 校內社會領域課程計畫
教學者專長建議	課程設計 課程統整 教學設計

課程(科目)名稱	C4 社會領域人力與資源規劃實務
課程核心能力指標	4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序 4-3-2 增進社會領域教師人力配置及資源運用的效率及效能 4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係
授課時數	2 小時
課程內容大綱	<ol style="list-style-type: none"> 1. 如何進行社會領域人力與資源的現況分析（例：SWOT 分析）。 2. 社會領域人力與資源的規劃、配置與協調 3. 社會領域人力與資源運用效率與效能的分析 4. 校外專業團體夥伴關係的建立
學員預先準備事項	校內社會領域教師人力與教學資源的相關文件與資料
教學者專長建議	課程領導 人際溝通 行政管理

課程(科目)名稱	C5 社會領域課程小組的功能與運作
課程核心能力指標	4-1-2 設定校內的領域發展目標與優先順序 4-2-1 落實社會領域課程小組的運作 4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業發展社群 4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序

授課時數	6 小時
課程內容大綱	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會領域課程小組發展目標的訂定(含領域工作推展、專業成長及專業社群凝聚力等面向) 2. 社會領域課程小組之運作機制(含組織、分工和會議召開等) 3. 社會領域課程小組運作實例分享與研討 4. 社會領域課程小組會議的模擬演練
學員預先準備事項	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會領域課程小組工作計畫 2. 社會領域課程小組會議紀錄 3. 社會領域課程小組專業發展活動之相關文件
教學者專長建議	<p>課程領導</p> <p>教師專業發展</p>

模組 D：專業發展

模組課程 名稱	專業發展
設計理念	<p>本模組課程是屬於「社會領域領導教師專業知能三維論」中的「精進知能」向度，根據「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」，挑選與研究、評鑑及專業成長相關的進階精進能力指標，進行課程規劃與設計，以期精進學員之專業發展知能，而能勝任學校層級課程與教學之領導工作。</p> <p>本課程在設計上，採取 6 項原則：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 目標性原則：本課程乃在達成「國民中小學社會領域課程與教學領導人才核心能力指標」。 2. 序階性原則：本課程為進階性質，是在模組 A 之基礎課程的奠基後，進行課程與教學知能的深化與應用。 3. 時程性原則：考量到遠距學員的路程遙遠，往返耗時，本模組之課程規劃為 4 天，集中實施。 4. 實作性原則：在課程中安排實作課程，使學員有實際運用所學於實務工作的機會。 5. 合作性原則：本課程關於實務操作之教學實施將採分組進行方式，以提昇學員相互合作及人際互動能力的養成。 6. 成效性原則：本課程採用多元評量方式評估學員的學習成效，同時，於課程結束後請學員填寫回饋意見表，作為日後辦理相同課程之改進參考依據。
目標/核心能力 指標	<p>3-1-1 具備課程批判意識與能力</p> <p>3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案</p> <p>3-1-3 回應評鑑結果並修正課程</p> <p>3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑</p> <p>3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導</p> <p>3-2-3 建構反省性教學機制</p> <p>4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫</p> <p>4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業發展社群</p> <p>4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序</p> <p>4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係</p>
教學時間 配置	18 小時，分 4 天實施
教學實施方 式	教師講述、學員討論、演練、實作、參訪、案例分享、影片賞析
評量方式	紙筆測驗、書面報告、口頭報告、實作成果、學習檔案、演練、上課參與討論

模組課程內涵綱要

課程(科目)名稱	D1 社會領域課程教學評鑑的規劃與實施
課程核心能力指標	3-1-1 具備課程批判意識與能力 3-1-2 規劃並執行社會領域課程評鑑方案 3-1-3 回應評鑑結果並修正課程 3-2-1 規劃與實施校內社會領域教學評鑑 3-2-2 規劃並實施同儕教學觀摩與輔導 3-2-3 建構反省性教學機制
授課時數	5 小時
課程內容大綱	1.社會領域課程教學評鑑的意義、目的與重要性 2.社會領域課程及教科書評鑑、教學評鑑指標整合與運用 3.社會領域課程與教學評鑑方案規劃與執行 4.社會領域課程與教學評鑑結果的運用 5.同儕教學觀摩與輔導方案的規劃 6.教師教學檔案的建置與應用
學員預先準備事項	1.蒐集校內社會領域課程總體計畫及教學方案 2.蒐集社會領域課程總體計畫得獎案例及教學方案得獎作品
教學者專長建議	課程教學評鑑

課程(科目)名稱	D2 社會領域協同合作研究的規劃與實施
課程核心能力指標	3-3-2 領導同儕教師做行動研究的能力 3-3-3 整合研究結果並精進課程與教學
授課時數	3 小時
課程內容大綱	1. 社會學習領域協同研究主題的探究與選取 2. 社會領域協同研究團隊的籌組(含研究諮詢的專業人士之遴聘) 3. 社會領域協同合作研究的規劃與推動(含研究計畫撰寫原則、研究時程與進度掌控等) 4. 社會領域研究成果的反思與運用
學員預先準備事項	1. 蒐集教師行動研究計畫 2. 蒐集得獎的教師行動研究報告

課程(科目)名稱	D3 社會領域協同合作研究的運作實例
課程核心能力指標	3-3-2 領導同儕教師做行動研究的能力 3-3-3 整合研究結果並精進課程與教學
授課時數	2 小時
課程內容大綱	1. 延續 D2 課程內容，相關案例講解 2. 小組實作：社會領域協同合作研究主題和計畫大綱的擬定 3. 各組實作成果分享與討論
學員預先準備事項	1. 蒐集教師行動研究計畫 2. 蒐集得獎的教師行動研究報告

課程(科目)名稱	D4 社會領域教師專業發展的規劃與推動
課程核心能力指標	4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫 4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業發展社群
授課時數	3 小時
課程內容大綱	1. 校內社會領域教師專業發展需求的評估 2. 校內社會領域教師自主性專業團隊的推動與建立 3. 校內社會領域教師專業發展方案的擬定與實踐 4. 校內社會領域教師專業發展的回饋與精進
學員預先準備事項	1. 蒐集社會領域教師研習計畫 2. 蒐集社會領域教師專業發展課程計畫

課程(科目)名稱	D5 專業學習社群的運作實例
課程核心能力指標	4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫 4-2-3 激勵並領導同儕教師建立專業發展社群
授課時數	2 小時
課程內容大綱	1. 延續 D4 課程內容，相關案例講解 2. 小組實作：校內社會領域教師專業發展方案綱要的擬定 3. 各組實作成果分享與討論

課程(科目)名稱	D6 資源統整運用與專業發展
課程核心能力指標	4-2-2 協調與執行社會領域教師專業發展計畫 4-3-1 協調社會領域教師人力配置及資源需求的優先順序 4-3-3 結合校外專業資源並建立夥伴關係

授課時數	3 小時
課程內容大綱	<ol style="list-style-type: none"> 1. 內、外部資源的探索與評估(含公部門資源,以及非政府組織、非營利組織等私部門相關資源) 2. 內、外部資源夥伴關係的建立 3. 整合運用內、外部資源於社會領域教師專業發展
學員預先準備事項	<ol style="list-style-type: none"> 1. 蒐集公私部門相關資源的資料 2. 蒐集有效整合內、外部資源的教師專業發展案例

參考文獻

- 吳映賜 (2007)。社會學習領域召集人課程領導之行動研究—以認識卑南社區教學活動為例。國立東華大學教育研究所碩士論文。花蓮縣：未出版。
- 吳美嬌 (2002)。國民中學社會學習領域班群教師協同教學之行動研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。臺北市：未出版。
- 吳清山、林天祐 (2001)。課程領導。教育資料與研究，38，47。
- 宋佩芬 (2007)。漸進改革？從國中社會學習領域觀察改革的跡象。教育研究學報，41(2)，1-17。
- 林靜芳 (2000)。國中社會科統整課程的設計與發展。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。臺北市：未出版。
- 張祝芬 (2008)。高中課程領導之研究：分佈式領導取向。國立臺灣師範大學教育系博士論文。臺北市：未出版。
- 張德銳 (2008)。教師專業發展檔案：實務與研究。臺北市：高等教育。
- 許美蓉 (2005)。國民中學社會學習領域實施九年一貫課程現況之檢討。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文。臺北市：未出版。
- 陳世修 (2004)。國民小學學習領域召集人課程領導運作現況之研究。國立臺北師範學院課程與教學研究所碩士論文。臺北市：未出版。
- 陳麗華 (2002)。教學特性與策略。載於黃炳煌 (主編)，社會學習領域課程設計與教學策略，頁 199-262。臺北市：師大書苑。
- 黃嘉雄 (2002)。九年一貫課程改革的省思與實踐。臺北市：心理。
- 歐用生 (2004)。課程領導：議題與展望。臺北市：高等教育。
- 蔡安繕 (2004)。國民中學社會學習領域課程綱要實施現況之調查研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。臺北市：未出版。
- 蔡宗河 (2006)。學校組織之中層管理：以英國學科層級之課程領導為例。教育政策論壇，9(3)，99-127。
- 蔡宗河 (2008)。國民小學學習領域課程領導之研究。國立新竹教育大學教育學系博士論文。新竹市：未出版。
- 賴志峰 (2008)。分佈式領導理論之探究—學校領導者、追隨者和情境的交互作用。國民教育研究學報，20，87-113。

- Field, K., Holden, P., & Lawlor, H. (2000). *Effective subject leadership*. London: Routledge.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. N.Y.: Teachers College Press.
- Hammersley-Fletcher, L. (2002). Becoming a subject leader: What's in a name? subject leadership in English primary schools. *School Leadership & Management*, 22(4), 407-20.
- Hoult, E. (2002). Learning to lead: The implications of the Standards for Subject Leaders in England. *Journal of In-Service Education*, 28(3), 475-94.
- Hoult, E. (2004). *Policy implementation*. London: Optimus.
- Hughes, S. (2004). *Resource management*. London: Optimus.
- Kirkham, G. (2004). *The role of the subject leader*. London: Optimus.
- Lunn, P. & Bishop, A. (2002). Subject leader and class teacher: Exploring the conflict of a dual role in a primary school. *Research in Education*, 68, 64-76.
- National Council for the Social Studies (2000). *National standards for social studies teachers (Volume 1)*. Washington: NCSS.
- Teacher Training Agency (1998). *National standards for subject leaders*. London: TTA.
- Turner, C. (2003). A critical review of research on subject leaders in secondary schools. *School Leadership & Management*, 23(2), 209-227.

附錄一、參與本研究相關專家學者之名單

項目	服務單位	姓名
深度訪談	臺北縣興仁國民小學	彭增龍 教師
	臺北縣海山國民小學	張素芝 教師
	公民：臺北市敦化國中	黃麗美 教師
	歷史：臺北市北安國中	劉 芮 教師
	地理：臺北市金華國中	張素蓉 教師
焦點團體座談	私立東吳大學歷史學系	林慈淑 教授
	國立台灣師範大學地理學系	林聖欽 教授
	國立台灣師範大學歷史學系	陳豐祥 教授
	國立台灣師範大學地理學系	陳國川 教授
	國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系	鄧毓浩 教授
	國立台灣師範大學公民教育學系	劉美慧 教授
	台北縣秀山國小	張益仁 校長
	公民：臺北市敦化國中	黃麗美 教師
	歷史：臺北市北安國中	劉芮 教師
	地理：臺北市金華國中	張素蓉 教師
德懷術問卷調查	學科專家學者 3 名	
	私立東吳大學歷史學系	林慈淑 教授
	國立台灣師範大學地理學系	林聖欽 教授
	國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系	鄧毓浩 教授。
	課程與教學教育學者 2 名	
	國立中正大學課程與教學研究所	林永豐 副教授
	臺北市立教育大學歷史與地理學系	張政亮 副教授
	師資培育學者 1 名	
	國立台灣師範大學師資培育中心助理教授	張素貞 助理教授
	測驗與評量學者 1 名	
	國立台灣師範大學教育心理與輔導學系	盧雪梅 副教授
	教學輔導團成員 4 名	
	臺北縣興仁國民小學	彭增龍 教師
	公民：臺北市敦化國中	黃麗美 教師
	歷史：臺北市北安國中	劉 芮 教師
地理：臺北市金華國中	張素蓉 教師	
中小學教師 9 名		

項目	服務單位	姓名
	台北市雙連國小	謝明燕 校長
	彰化縣三民國小	楊恩慈 校長
	高雄瑞祥國小	陳俊宏 老師
	公民 基隆市武崙國中	徐仁彬 教務主任
	公民 花蓮縣自強國中	王錦慧 老師
	地理 臺北市立西松高中	羅美娥 校長
	地理 臺北市敦化國中	李鳳華 老師
	歷史 國立政大附中	黃啟清 圖書館主任
	歷史 高雄市立明華國中	林純如 老師

P 83-85

附錄二、國民中小學各學習領域課程與教學領導人才專業發展培訓課程之原則與內涵大綱

此課程設計原則與內涵大綱，主要是做為各學習領域未來規劃專業發展課程時之參考，分述如下：

一、課程設計原則：

(一)目標性原則

培訓課程內容應與擬培育能力指標之間有密切的關聯，以培養參與學員之課程與教學領導知能。此外，培訓課程應適當整合，使能力指標、課程內容、教學大綱、教學實施方式、教學者專長等之間具緊密的連結。

(二)模組性原則

培訓課程可依據相近的知能或活動規劃出不同課程模組。例如，將培訓課程規劃成課程與教學品質的探究及評鑑，以及領導熱忱與能力的養成兩套模組。更重要的是，宜參酌學員之既有不同專業背景設計符合其發展需要的不同模組課程。例如，原有專業背景若專精於某學習領域(學科)教學者，則課程模組可加強其「通用性課程、教學與領導知識」及「正向課程與教學領導的態度與能力」之培育；而若其原有專業背景已精熟「通用性課程、教學與領導知識」者，則可設計強化「學習領域(學科)內容與教學知識」及「正向課程與教學領導的態度與能力」之課程模組。

(三)序階性原則

培訓課程分基階與進階兩級，前者指領導人才應具備的一般能力，後者指其在領導課程與教學時所需之更高層次能力，而培訓課程設計時即可依此兩類能力規劃兩套培訓課程，使不同程度的領導人才或教師有適合其能力的課程。此外，模組與序階兩原則可同時展現於培訓課程中，意即培訓課程可同時規劃不同的模組，並在各模組中發展出培育不同層級與能力的課程。

(四)時程性原則

本原則包括培訓課程的總時間量及其實施時程的安排，實施的時程規劃可採集中時間或分階段辦理。而培訓課程的時間規劃不宜過長，以一星期(五天)為原則；然在經費限制下，三天亦有可能。此外，課程之實施可規劃分階段辦理，不見得要集中在同一時段內實施。

(五)實作性原則

培訓課程不宜過於強調理論之講授，其內容應具實用性與多樣化，有靜態的講授和解說，也有動態的觀摩、參與或討論，以提供學員未來領導時所需。最重要的是在課程規劃上，應加強實作性課程，使參與學員具有實際運用的機會，特別是若能結合參與學員之學校或學習領域相關的問題尤佳，如此可促使其發現並深入研究，以解決其面臨的實際問題。依據前述原則，未來的課程規劃可粗略分成兩階段：

第一階段有兩重點，其一在於理論的講授，期使每位學員能瞭解課程與教學領導的相關原理與方法；其二則是分析與討論各學員於學校或學習領域內實際領

導課程與教學時所遭遇的問題，學員可於此時提出相關問題或困難，而後全部學員與講師再從中分析其問題之成因，並討論可能之解決方式。第一階段課程結束後各學員回到學校，應運用培訓課程時所學技能實際從事課程與教學領導，瞭解成效如何，以做為第二階段課程的準備。

第二階段則為學員從事課程與教學領導實作時所遇困難、嘗試解決問題之過程與結果的分享與討論，每位學員可於此階段提出運用第一階段所學知能實際從事課程與教學領導後所遭遇到的問題與經驗，全部學員從中分析每一個案的過程與影響因素。所有學員可透過此過程瞭解各種領導作為所產生的正面成效，以及遭遇到的阻力與抗拒，以做為日後自己處理類似問題的參考。

(六)合作性原則

培訓課程應著重人際互動能力的養成，將如何促進學員和他人相處的方式與技巧，列為課程設計時的重要參考。此外，培訓課程亦應強調學員之間的相互合作，課程設計應多規劃能促使學員相互合作以進行學習的活動。

(七)成效性原則

培訓課程應重視績效，使學員在參與課程後能獲致正向與良好的課程與教學領導的能力。此外，並可規劃評估模組課程成效的績效評估方法，以及與之相關的學員能力進階和認證措施。

二、模組課程內涵大綱：

模組課程內涵大綱應包括以下幾項，分述如下：

(一)模組課程名稱

每一模組課程之名稱。

(二)模組課程設計理念

課程設計者設計此課程所立基的學理、觀點與想法。

(三)目標

學員完成培訓課程後在認知、技能與情意上的成長，或希望能達成之能力指標。

(四)科目或活動名稱及其內涵綱要

科目或活動名稱及其內涵綱要。此內涵綱要應包含每次上課的教學目標、單元內容、主要教學活動，以及希望學員事先準備的事項。若能列舉相關文獻，供參與學員延伸閱讀更佳。

(五)教學時間配置

教學時間安排分配上的建議。包括整套模組課程所需總時間量，各項課程或活動之配置時間量，以及採集中數天於一階段實施或規劃分兩階段實施的建議。

(六)教學實施方式

教學實施方式的建議。例如教師解說、學員討論、演練、實作或參訪等。

(七)課程要求

對於參與學員的要求事項。例如事先閱讀文獻或學員之間的討論等。

(八)評量方式

課程評量方式的建議。如考試、作業、演練、實作等。

(九)教學者專長建議

教學者所應具備的能力或專長上的建議。