

主題論文

課程研究

5 卷 1 期 2010 年 3 月 頁 61-83

教學原理教科書共通內容之研究：國小職前 教師專業標準觀點

劉唯玉、陳蘋

摘 要

教育學程之課程長久以來有教育專業科目間聯繫不足，形成各科孤立學習的情況；以及教師教學專業自主，同樣的學科在不同教師的教導下，教學內容可能大不相同，因此無法預知學生在選擇各教育專業課程學習後，其教育專業能力能否達到職前教師專業標準。上述現象皆不利於保持或提升職前師資培育之品質。本研究比較中華民國師範教育學會所發展之「國民小學教師專業標準」及東華大學花師教育學院所發展之「國民小學職前教師專業準則」，得知國民小學職前師資教師專業標準之內涵。其次，分析中英文教學原理相關書籍，找出教學原理之九大共通主題內容，以及其應達到之職前教師專業標準。本研究結果將有助於國小師資培育學程「教學原理」共通內容之規劃與實施，提升師資培育課程之品質。

關鍵詞：師資培育、國小教師專業標準、教學原理

劉唯玉，東華大學課程設計與潛能開發學系教授兼師資培育中心主任。E-mail: weiyu@mail.ndhu.edu.tw

陳蘋，東華大學花師教育學院研究助理。E-mail: pinchen258@gmail.com

Journal of Curriculum Studies

Mar., 2010, Vol. 5 No. 1, pp. 61-83

The Study of Common Content on Principles of Teaching Textbooks: Perspective of Professional Standards for Preservice Elementary School Teachers

Wei-Yu Liu, Pin Chen

Abstract

Education Program courses have long been complained for lack of relationship and isolated branches of learning; and for the reason of teachers' professional autonomy, different teachers teach the same subject may have different content. It is hard to predict whether the educational expertise can achieve pre-service teacher's professional standards or not. The above phenomenon is unfavorable to maintain or improve the quality of pre-service teacher education. This study finds the "Professional Standards for Preservice Elementary Teachers" by analyzing the differences between "Professional Standards for Elementary Teachers" and the "Professional Principles for Preservice Elementary Teachers". By comparing the common subjects among books of Chinese and English versions on Principles of Teaching and its relationship to the Professional Standards for Preservice Elementary Teachers, the researchers suggest a common teaching goal and the course content for Principles of Teaching, which would be helpful in planning and implementing a common content for "Teaching Principles" to enhance the quality of teacher education courses.

Keywords: teacher education, professional standards for elementary teachers, principles of teaching

Wei-Yu Liu, Department of Curriculum and Instruction and Potential Development & Director of Center for Teacher Education at National Dong Hwa University. E-mail: weiyu@mail.ndhu.edu.tw

Pin Chen, Research Assistant of Hwa-Shih College of Education at National Dong Hwa University. E-mail: pinchen258@gmail.com

臺灣師資培育機構曾享有至高之社會聲望，如在日治時期，師範生享有公費與職業保障，臺籍男、女透過師範學校激烈的報考競爭脫穎而出，並與律師、醫師同列臺灣社會領導階層的菁英之一，因之師範學校受到臺灣人民的重視與尊敬（彭煥勝，2006）。再如光復後，國民黨政府在臺灣也陸續設立了9所師範學校（後來陸續升格為師範專科學校），仍保有公費與職業保障，就讀學生多為各國小及各初中或國中全校前幾名，同樣為學生及家長所嚮往。這種情形，隨著在1987年9所師範專科學校全部改制為師範學院後，而稍有改變，不過改制初期，因還有公費與就業保障的誘因，師範學院的學生素質尚佳，聯考排名大致在國立大學中間，在私立大學之上。

最大的改變是自1994年公布《師資培育法》取代《師範教育法》後，師資培育開始多元化，師範教育不再具有壟斷獨大性，並逐漸減少公費生名額。尤其自2002年之後，師資市場漸趨飽和，師院自費生平均錄取正式教師之比例急遽下降至五成以下，這種惡化之情勢，也反映在2005年公布的師資培育政策建議書上。吳武典（2005）指出：《師資培育法》全面實施後，臺灣之師資培育與教師專業呈現嚴峻的挑戰。之後正式教師之錄取比例每況愈下，於2008年更降至1%以下，這樣的快速變化趨勢，反映出：公費制度與保障分發就業的師範教育已消逝，師培機構很難再吸引優秀學生來就讀，再加上師資市場供需嚴重失調，要吸引優秀學生選擇教育科系或師資培育學程是相當難的，因之師資生錄取分數也是大不如前。加以各師資培育機構長期以來亦存在著包括人數、經費、設備、規模、教師專業、學生素質、課程設計、願景實踐等各項條件的不足（白亦方，2007），皆不利於我們優質師資的保有與傳承。

上述師資培育品質也一直是美國政府的重大政策議題。長久以來，多數教師都是畢業於入學成績及畢業標準皆低的大專院校，而這些學校所開設的師培課程也大多與中小學現況脫節（Flinder, 2006）。美國以這樣的培育環境在短期內培養出大量能力不足的教師，他們無法面臨真實教學情境的挑戰，最後反而產出大量的不適任教師，擴大離職潮，以致師資市場的供需差距日益擴大。

為補救教師人數不足及品質低落的問題，美國國內於是開始發展「標準本位的師資教育」（Standards-Based Teacher Education），以學生的學習成就作為教師評鑑的基礎，並成立「全美教學專業標準理事會」（National Board for Professional Teaching Standards, NBPTS），期望以全國一致的標準，檢定教師水準的良莠（Lustick & Sykes, 2006）。我國在吳武典的倡導下，也開始將教師專業標準本位

的師資教育導入政策，不但對教師在「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」、「敬業精神與態度」及「教師專業基本素養（含人文素養）」等層面之專業表現建立共同標準，而且也對各類科教師專業建立個別標準。

雖然教師專業標準的建立有助於師培機構教授之教學與學生之學習，使其能達到一定標準的師資培育品質。但這套標準一直未能有機會在各師資培育課程中落實，大學教授基於教學專業自主性，同一課程，任教教授不同，教授的內容即大不相同，造成無法達到一定標準之師資培育品質。

基於上述，本研究首先以中華民國師範教育學會（2005）所發展之「國民小學教師專業標準」，對照東華大學花師教育學院所發展之「國民小學職前教師專業準則」（詳見表1），得知國民小學職前師資養成專業標準與國民小學在職教師專業標準在教師專業標準內涵之區別。其次，研究者蒐集中英文「教學原理」相關書籍，以內容分析方式，找出教學原理書籍與教師授課教學大綱之共通主題。再次，將這些共通主題對照國民小學職前教師專業標準，提出教學原理之共通內容。本研究結果將有助於國小師資學程教學原理共通內容之規劃與實施。

表1 國民小學職前教師專業準則

| 項目 | 意義內涵 |
|---------------|--|
| 一、任教領域及跨領域知能 | 一、具備以通識與博雅教育為基礎的任教領域及跨領域相關知能。 |
| 二、學生身心發展與差異性 | 二、瞭解學生身心發展與社經背景之個殊性，關注族群文化與身心差異，以及弱勢群體之教育機會的公平性與受教權，且能因應差異努力發展適切的教育行動。 |
| 三、批判反省及專業實踐 | 三、具備教育學基本素養，且能以系統性思維覺察、設計實施及反思並解決教育場域所遭遇的問題，成為具有批判反省能力之專業實踐者。 |
| 四、教育環境脈絡與變革 | 四、瞭解社區文化，善用學校及社會資源，並洞察教育及社會脈動，以因應教育變革需求。 |
| 五、教育專業倫理及專業精神 | 五、理解並遵守教育專業倫理規範及相關法律，展現教育熱忱、教育愛，關懷學生的福祉，及其身、心、靈發展之專業使命感。 |
| 六、課程設計原理原則 | 六、瞭解課程設計原理原則、熟悉相關課程綱要或課程標準，瞭解在地化需求，以彈性調整課程與選編適合教材。 |

表1 國民小學職前教師專業準則（續）

| 項目 | 意義內涵 |
|-------------|---|
| 七、教學原理原則 | 七、瞭解、轉化與應用教學原理原則，設計適當的教學計畫，運用適切且多樣化的教學方法、評量方式、教學資源與科技，發展學科教學知識，以實施有效教學。 |
| 八、班級經營與輔導 | 八、營造良好的班級氣氛、學習環境與常規，引導學生投入學習，並適時提供輔導及處理班級偶發事件。 |
| 九、溝通表達與人際關係 | 九、具備良好溝通表達與人際能力，且能與同儕、家長、社區及教育社群建立適切的關係與互動。 |

壹、國民小學職前教師專業標準

教師專業標準是指教師應該信守的一套專業準則，具有評估教師專業素質，導引教師專業表現的功能。中華民國師範教育學會（2005）參考各國教師專業標準的訂定模式，並利用問卷調查與焦點座談，建立臺灣「國民小學教師專業標準」。國民小學教師專業標準為國小在職教師應達到的專業標準指標，有別於師資培育機構培育職前教師應達到的專業標準指標。有鑑於此，東華大學花師教育學院參考臺灣發展之「國民小學教師專業標準」，以及美國「密西根州教師專業標準」與「威斯康辛州教師專業標準」，發展出國民小學職前教師專業準則，詳如表1。

研究者對照「國民小學教師專業標準」與「國民小學職前教師專業標準」（詳如表2），發現「國民小學教師專業標準」與「國民小學職前教師專業標準」的差別在於「國民小學職前教師專業標準」只包括「教師專業基本素養」、「敬業精神與態度」、「課程設計與教學」及「班級經營與輔導」四個層面，並不包括「研究發展與進修」層面，以及敬業精神與態度之「遵守教育專業倫理規範」與「參與學校發展的事務」項目。換言之，國民小學職前教師專業標準包括教師專業基本素養、敬業精神與態度、課程設計與教學及班級經營與輔導四個層面。

表2 「國民小學教師專業標準」與「國民小學職前教師專業準則」對照表

| 國民小學教師專業標準 | 國民小學教師專業標準項目 | 國民小學職前教師專業準則 |
|------------|--------------------------|--|
| 一、教師專業基本素養 | 1-1 專業基本素養 | |
| | 1-1-1 具備教育學基本素養 | 一、任教領域及跨領域知能 |
| | 1-1-2 關注學生教育機會的公平性 | 二、學生身心發展與差異性 |
| | 1-1-3 以不同思維或立場理解教育事件 | 三、批判反省及專業實踐 |
| 二、敬業精神與態度 | 2-1 敬業精神 | |
| | 2-1-1 遵守教育專業倫理規範 | |
| | 2-1-2 展現教育熱忱和專業使命感 | 五、教育專業倫理及專業精神 |
| | 2-1-3 修養人格以身立教 | 三、批判反省及專業實踐 五、教育專業倫理及專業精神 |
| | 2-2 敬業態度 | |
| | 2-2-1 瞭解教育及社會脈動以因應教育變革需求 | 三、批判反省及專業實踐 四、教育環境脈絡與變革 |
| | 2-2-2 參與學校發展的事務 | |
| 三、課程設計與教學 | 3-1 課程設計 | |
| | 3-1-1 瞭解課程設計原理與原則 | 六、課程設計原理原則 |
| | 3-1-2 熟悉國民小學階段的課程綱要 | 六、課程設計原理原則 |
| | 3-1-3 彈性調整課程與選編適合教材 | 二、學生身心發展與差異性 四、教育環境脈絡與變革 六、課程設計原理原則 |
| | 3-2 教學實施 | |
| | 3-2-1 瞭解教學原理與原則 | 二、學生身心發展與差異性 三、批判反省及專業實踐 七、教學原理原則 |
| | 3-2-2 設計適當的教學計畫 | 二、學生身心發展與差異性 三、批判反省及專業實踐 七、教學原理原則 |
| | 3-2-3 運用適切的教學資源與方法 | 二、學生身心發展與差異性 三、批判反省及專業實踐 四、教育環境脈絡與變革 七、教學原理原則 |
| | 3-3 學科知識 | |

表2 「國民小學教師專業標準」與「國民小學職前教師專業準則」對照表（續）

| 國民小學教師專業標準 | 國民小學教師專業標準項目 | 國民小學職前教師專業準則 |
|------------|------------------------|--|
| 三、課程設計與教學 | 3-3-1 具備自己任教科目或領域的專門知識 | 一、任教領域及跨領域知能 |
| | 3-3-2 具備學科教學知識 | 一、任教領域及跨領域知能 |
| | 3-3-3 具備跨領域的相關知識 | 一、任教領域及跨領域知能 |
| | 3-4 教學評量 | |
| | 3-4-1 發展與應用多元評量方式 | 一、任教領域及跨領域知能 二、學生身心發展與差異性 七、教學原理原則 |
| | 3-4-2 運用評量結果規劃或改善教學 | 一、任教領域及跨領域知能 二、學生身心發展與差異性 七、教學原理原則 |
| 四、班級經營與輔導 | 4-1 班級經營 | |
| | 4-1-1 營造良好的班級氣氛與學習環境 | 八、班級經營與輔導 |
| | 4-1-2 建立合宜的班級常規 | 八、班級經營與輔導 |
| | 4-1-3 適當處理班級偶發事件 | 八、班級經營與輔導 |
| | 4-1-4 有效進行親師溝通 | 九、溝通表達與人際關係 |
| | 4-2 輔導知能 | |
| | 4-2-1 瞭解輔導與諮商原理原則 | 二、學生身心發展與差異性 |
| | 4-2-2 瞭解學生身心發展 | 二、學生身心發展與差異性 |
| | 4-2-3 用心輔導學生 | 九、溝通表達與人際關係 |
| | 4-2-4 具備特殊教育基本知能 | 二、學生身心發展與差異性 |
| 五、研究發展與進修 | 5-1 進修成長 | |
| | 5-1-1 進行自我省思促進自我成長 | 無 |
| | 5-1-2 積極參與專業進修研習或成長團體 | 無 |
| | 5-1-3 進行專業生涯規劃 | 無 |
| | 5-2 研究創新 | |
| | 5-2-1 將進修或研究成果應用於教育工作 | 無 |
| | 5-2-2 善用校內外資源進行教育工作的創新 | 無 |

貳、教學原理教科書之主題與內容

得知國民小學職前教師專業標準之教師專業標準層面與項目後，本研究進行教學原理相關書籍共通內容分析。研究者蒐集近年出版之中、英文「教學原理」相關書籍，中文書籍16本，包括方炳林（1979）、王財印、吳百祿與周新富（2009）、吳鼎（1972）、李咏吟（1985）、沈翠蓮（2001）、林進材（2004）、林寶山（1988，1998）、洪志成（2000）、徐南號（1996）、高廣孚（1988）、單文經（1988）、黃光雄（1996）、黃政傑（1997）、楊巧玲（2006）、趙美聲等人（2007）等，多為臺灣籍學者之著作。另有英文譯作與書籍13本，包括陳正昌等人譯（1996），Borich（2004），Burden與Byrd（2003），Chiarelott（2006），Dick與Reiser（1989），Jacobsen、Eggen與Kauchak（1999），Johnson與Foa（1989），Lemlech（2006），Morrison、Ross與Kemp（2007），Moore（2005），Muijs與Reynolds（2005），Rainforth與Kugelmass（2003），Tyler（1949）等人，多為美國籍學者之著作，進行內容分析。

研究發現，「教學原理」教科書最常提及的九項主題內容，分別是教學的意義、教學目標、教學理論與教學原則、教學設計與教學模式、教學策略與教學方法、教學評量、教學情境與教學資源、學習輔導，以及教師的角色與職責。分述如下：

一、教學的意義

包括王財印等人（2009）第一章教學的意義、性質與研究。方炳林（1979）第一章教學的意義與性質。林進材（2004）第一章教學的科學與藝術。林寶山（1988）第一章教學的基本概念。林寶山（1998）第一章教學的意義。李咏吟（1985）第一章緒論。吳鼎（1972）第一章緒論。沈翠蓮（2001）第一章教學的基本概念。洪志成（2000）第一篇基礎篇第一章教學的意義；第二篇實務篇第五章教學的意義。徐南號（1996）第一章導論。高廣孚（1988）第一章緒論；第二章教學的因素和角色。單文經（1988）第一章教學的觀念分析。黃光雄（1996）第一章緒論。黃政傑（1997）第一章教學的意義與模式。趙美聲等人（2007）第一章教學的概念分析；第二章影響教學的因素分析。陳正昌等人譯（1996）第一章緒論。Dick

與Reiser（1989）第一章何謂有效教學。Jacobsen等人（1999）第一章導論——教學模式。Johnson與Foa（1989）第一章教學設計的基礎；第二章何謂教學設計。Muijs與Reynolds（2005）導論：有效教學——核心議題。

二、教學目標

包括王財印等人（2009）第四章教學目標的內容與撰寫。方炳林（1979）第三章教育宗旨及學校教育目標；第四章單元教學目標與行為目標。林寶山（1998）第九章決定教學目標。李咏吟（1985）第十四章教學目標的擬訂。吳鼎（1972）第五章教學目標。洪志成（2000）第六章教學目標與評量。徐南號（1996）第五章把握教學的目標。高廣孚（1988）第三章知識的領域、層次和教學；第四章單元目標與行為目標。單文經（1988）第四章教學目標。趙美聲等人（2007）第九章教學目標概述；第十章認知領域教學目標；第十一章情意領域教學目標；第十二章技能領域教學目標。陳正昌等人譯（1996）第七章界定行為目標。Borich（2004）第三章教學目標。Dick與Reiser（1989）第二章設定教學目標；第三章教學目標的撰寫。Jacobsen等人（1999）第二章教學目標；第三章設定教學目標；第五章情意、心理與認知領域教學目標的設定。Lemlech（2006）第二部分第五節監督與評估學習成效。Morrison等人（2007）第五章教學目標。Moore（2005）第二部分第一節設定教學目標；第二部分第二節發展教學步驟與每日教案。Muijs與Reynolds（2005）第三部分第一節問題解決能力以及進階思考技能；第三部分第二節發展學生社交技能；第三部分第三節提升學生自尊。Tyler（1949）第一部分學校該追求什麼樣的教學目標；第二部分如何適切選擇學習經驗並將其與學習目標結合。

三、教學理論與教學原則

包括方炳林（1979）第八章教學原則。林進材（2004）第三章學習理論與教學。林寶山（1988）第二章早期的教學原理；第三章精熟的教學原理；第四章凱勒的個別化教學模式；第五章行為主義心理學在教學上的應用；第六章認知心理學在教學上的應用。林寶山（1998）第三章赫爾巴特的教學理論；第四章個別化教學理論的實驗；第五章凱勒的教學理論；第六章精熟教學理論；第七章個別化教學策略。李咏吟（1985）第二章布魯納古典派的認知教學理論；第三章歐斯伯認知的意義學習與前階組織；第四章埃金森認知的數學化學習理論及其應用；第七章教學的系統化分析理論。吳鼎（1972）第二章教學原理之基礎；第三章中國教學原理；第

四章西洋教學原理。徐南號（1996）第二章教學理論的演進；第七章學習原則及其應用；第八章教導原則及其應用。高廣孚（1988）第八章教學原則的介紹與應用（上）；第九章教學原則的介紹與應用（下）。單文經（1988）第二章教學的理論。黃光雄（1996）第二章斯肯納的教學理論；第三章蓋聶的教學理論；第四章布魯納的教學理論；第五章陶倫斯的教學理論；第六章羅杰斯的教學理論；第七章郭爾保的教學理論；第八章瑞斯的教學理論。黃政傑（1997）第二章教學理論。楊巧玲（2006）第五章教學原理四思考教育觀點。趙美聲等人（2007）第三章教學與教育哲學；第四章學習與教學的心理學與社會學基礎。Morrison等人（2007）第十三章學習理論與教學理論。Muijs與Reynolds（2005）第一部分第一節學習與智能理論。

四、教學設計與教學模式

包括王財印等人（2009）第二章教學過程；第三章教學計畫。方炳林（1979）第二章教學的因素與模式；第十四章教學計畫。林進材（2004）第二章學習先決條件；第六章教學設計的理論與實務。林寶山（1998）第八章教學的基本歷程；第十章擬訂教學計畫。李咏吟（1985）第五章蓋聶學習層次說與教學設計；第六章葛雷塞折衷派的個別化教學設計模式；第九章個別化教學模式的類別與實施；第十三章教學計畫模式。吳鼎（1972）第六章教學程序。沈翠蓮（2001）第二章教學設計；第四章教學計畫；第五章斯肯納教學原理與設計；第六章蓋聶教學原理與設計；第七章奧斯貝教學原理與設計；第八章布魯納教學原理與設計；第九章直接教學方法與設計；第十章討論教學方法與設計；第十一章探究教學方法與設計；第十二章創造思考教學方法與設計；第十三章概念獲得教學方法與設計；第十四章合作學習教學方法與設計；第十五章協同教學方法與設計。洪志成（2000）第四章教學的模式。徐南號（1996）第三章教學計畫的探討；第十五章教學法的模式及綜合型態。高廣孚（1988）第五章教學的流程與模式。單文經（1988）第三章教學的一般模式。黃政傑（1997）第三章教學設計。楊巧玲（2006）第七章教學原理六活化教學設計。趙美聲等人（2007）第五章教學基本歷程；第六章教學設計理念；第七章教學設計模式；第八章教學設計模式的起始—分析。陳正昌等人譯（1996）第二章教學系統設計；第九章教學序列的設計；第十章教學事件；第十一章媒體的選擇和使用；第十二章每課的設計。

西文書籍包括Borich（2004）第四章教學流程與教案設計。Burden與Byrd

(2003) 第二部分第一節教學設計的基礎概念；第二部分第二節教學設計的類別。Chiarelott (2006) 第一部分第一節為何要把教學與學習情境作為課程與教學設計的核心？第一部分第二節從重要問題到教學目標陳述；第一部分第三節課程設計歷程與模式概述；第一部分第四節依教學與學習情境設計課程；第一部分第五節知識——情境中的概念與事實；第一部分第六節連結教學成果與教學評量；第一部分第七節教學與學習情境的重要模式；第二部分第一節以教學及學習情境為軸心創造教學步驟；第二部分第二節連結學生學習與教學設計；第二部分第三節創造學習環境。Dick與Reiser (1989) 第四章學生特質分析；第五章試題撰寫；第六章教科書或其他教材的選擇；第七章教學活動的設計；第八章教學媒體的選擇；第九章教學計畫的實踐；第十章教學計畫的修正；第十一章有效教學的計劃——總結。Jacobsen等人 (1999) 第四章學習計劃。Johnson與Foa (1989) 第三章學習需求的評估；第四章教學設計與學習動機；第五章教學設計與新式媒體教學資源；第六章權力與潛力——大學環境與教學設計；第七章教學設計——不斷變動的模版；第八章遠距教學的教學設計；第九章影片互動教學的教學設計——英國觀點；第十章成立教學設計單位；第十二章教學設計中的角色、方法及評量；第十三章混亂、連結與電腦科技。Lemlech (2006) 第一部分第二節兒童學習的異同；第二部分教學的多元性——教師如何教學。Morrison等人 (2007) 第一章教學設計歷程導論；第二章訂定教學目標；第三章學習者與學習情境分析；第四章教學工作分析；第六章教學設計——步驟；第七章教學設計——策略；第八章設計教學訊息；第十四章教學設計者的角色；第十五章教學計畫的實踐。Rainforth與Kugelmass (2003) 第一部分第一節為所有學童設計小學教案——追求教學卓越；第一部分第三節為所有學童設計小學教案——方案導向的教學；第三部分第一節滿足問題兒童的學習需求；第三部分第二節在將常態性活動導入教學設計；第三部分第三節創造並維持文化多元的課室社群。

五、教學策略與教學方法

包括王財印等人 (2009) 第六章講述教學法及講述技巧；第七章產婆法與發問技巧；第十章直接教學法；第十一章討論教學法；第十二章協同教學法；第十三章合作學習法；第十四章社會技巧教學法；第十五章適應個別差異的教學模式。方炳林 (1979) 第九章以增進知識為主要目的之教學方法；第十章以涵養情操為主要目的之教學方法；第十一章以養成技能為主要目的之教學方法；第十二章以適應個

性為主要目的之教學方法。林進材（2004）第四章有效學習的理論與策略；第五章適應個別差異的教學策略；第九章問題教學法的理論與實施；第十章教學實施；第十二章情意教學的理論與策略；第十三章創意教學的理論與策略。林寶山（1988）第七章講述教學法；第八章討論教學法；第九章探究發現教學法；第十章創造性教學法；第十九章教師發問技巧；第二十章學生的學習技巧。林寶山（1998）第十三章講述教學法；第十四章討論教學法；第十五章探究教學法；第十六章合作教學法；第十七章創造思考教學法；第十八章電腦輔助教學法；第十九章教師的表達技巧；第二十章教師的發問技巧；第二十一章激發學習動機的技巧；第二十二章教室管理技巧。李咏吟（1985）第十章班級分組教學技術；第十一章個別學習單元的教學策略；第十二章電腦教學；第十六章教師教學技術之探討；第十七章啟發式教學法；第二十二章行為困擾學生的教學策略。吳鼎（1972）第七章教學發展；第八章教學方法；第九章教學技術。沈翠蓮（2001）第三章教學策略。洪志成（2000）第七章教學方法；第八章教學技術。徐南號（1996）第九章班級教學與講述法的改進；第十一章系統化的教學方法；第十二章創造化的教學方法；第十三章社會化的教學方法；第十四章藝能化的教學方法。高廣孚（1988）第十章偏於思想啟發的方法；第十一章偏於個性適應的方法；第十二章偏於情意陶冶的方法；第十三章偏於技能增進的方法；第十六章準備活動中常用的教學技術；第十七章發展活動中常用的教學技術；第十八章綜合活動中常用的教學技術。單文經（1988）第五章認知領域的教學方法與策略；第六章情意領域的教學方法與策略；第七章技能領域的教學方法與策略；第八章教學的技術。黃光雄（1996）第九章重要教學方法舉隅。黃政傑（1997）第四章主要教學方法；第五章教學技術。楊巧玲（2006）第六章教學原理五研發教學方法。趙美聲等人（2007）第十三章適性化的教學方法；第十四章教學技巧；第十五章常見的教學方法。陳正昌等人譯（1996）第十四章團體教學；第十五章個別化教學。

西文書籍包括Borich（2004）第五章直接教學法的策略；第六章間接教學法的策略；第七章提問技巧；第八章自我學習策略；第九章合作學習與歷程。Burden與Byrd（2003）第三部分第一節不同教學策略的選擇；第三部分第二節直接教學策略；第三部分第三節間接教學策略。Jacobsen等人（1999）第六章提問技巧；第七章教學技巧；第八章將學習者相異處納入考量的教學策略。Lemlech（2006）第二部分第一節班級經營——計劃與引導學習經驗；第二部分第二節課堂講述與討論策略；第二部分第三節教學策略的探究。Morrison等人（2007）第九章教材設計。

Moore (2005) 第四部分第一節直接教學法的使用；第四部分第二節融入教學法的使用；第四部分第三節間接教學法的使用；第四部分第四節教導學生有效思考的策略。Muijs與Reynolds (2005) 第一部分第二節直接教學；第一部分第三節互動教學；第一部分第四節小團體合作學習；第一部分第五節建構式教學；第四部分第一節讀寫能力教學；第四部分第二節數學科教學；第四部分第三節電腦相關科目教學。Rainforth與Rugelmass (2003) 第二部分第一節尋求讀寫能力的教學共識；第二部分第二節超越建構回歸基礎；第二部分第三節社會歷史、科技以及建構融合的課室社群；第二部分第四節透過小學內的教學社群合作機制建立多元教育的學習環境。Tyler (1949) 第三部分如何將學習經驗納入有效的教學設計規劃。

六、教學評量

包括王財印等人 (2009) 第十六章學習結果的測量與評鑑。方炳林 (1979) 第十九章評鑑的意義與範圍；第二十章評鑑的重要與性質；第二十一章診斷與補救教學；第二十二章學習成績的考查；第二十三章學習成績的記分和報告。林進材 (2004) 第十五章教學評量；第十六章教師教學觀摩的檢核與實施。林寶山 (1998) 第十二章進行教學評量。李咏吟 (1985) 第二十三章教學評鑑。吳鼎 (1972) 第十章成績考查。單文經 (1988) 第十章教學評量原理與方法。黃政傑 (1997) 第六章學習評鑑；第七章教學評鑑。趙美聲等人 (2007) 第十九章教學評量的意義與種類；第二十章教學評量的方法和實施。陳正昌等人譯 (1996) 第十三章學生表現的評估；第十六章教學評鑑。Borich (2004) 第十二章學習評量——學習目標及問答題型測驗評量；第十三章學習評量——學習表現及學習檔案評量。Burden與Byrd (2003) 第五部分第一節學生表現評量；第五部分第二節評分系統、評語及評量報告。Jacobsen等人 (1999) 第十一章評量學生的學習成果。Morrison等人 (2007) 第十章教學評量的各種面向；第十一章教學評量的發展工具；第十二章發展正式並具有總結性的教學評量。Moore (2005) 第三部分第一節學習的評量與測量；第三部分第二節試題撰寫與評分。Muijs與Reynolds (2005) 第四部分第四節教學評量。Tyler (1949) 第四部分如何衡量學習經驗。

七、教學情境與教學資源

包括王財印等人 (2009) 第五章引起學習動機；第九章教學媒體的種類、製作與應用。方炳林 (1979) 第十五章溝通技術；第十六章教具運用。林進材 (2004)

第七章教學情境的營造；第十四章教學資源的應用。李咏吟（1985）第十五章如何引起學習的動機；第十八章教室氣氛、師生關係與教室管理；第十九章師生互動行為與學習成就的關係。高廣孚（1988）第十四章教材的處理與教學資源的準備；第十五章教案的編製與教學情境的布置。單文經（1988）第九章教師領導、班級氣氛與學習成就。Burden與Byrd（2003）第二部分第四節透過學習社群提高學生學習動機。Dick與Reiser（1989）第八章教學媒體的選擇。Moore（2005）第一部分第一節做好課堂準備；第一部分第二節教學計畫與組織；第五部分第一節與學生及家長溝通；第五部分第二節提升學生的學習動機；第五部分第三節課堂環境的經營。Muijs與Reynolds（2005）第二部分第四節課堂氣氛；第三部分第四節指導具有特殊學習需求的孩童；第三部分第五節指導具有特殊天賦的孩童；第三部分第六節教導幼童；第三部分第七節認識個人差異。Rainforth與Kugelmass（2003）第一部分第二節幼教課堂中的多元文化及語言議題。

八、學習輔導

包括方炳林（1979）第十七章作業指導。李咏吟（1985）第二十章學習輔導：行為改變技術的應用；第二十一章學習輔導：諮商理論技術的應用。徐南號（1996）第十章個別化的教學與輔導。高廣孚（1988）第十九章課後處理與教學的綜合問題；第二十一章指定作業。Muijs與Reynolds（2005）第二部分第三節有效運用家庭作業。

九、教師的角色與職責

包括林寶山（1998）第二章教師與教學的信念。洪志成（2000）第二章教學理念；第十章教師與教學；第十一章教師與教學研究；第十二章教師更新之契機。黃政傑（1997）第九章教師效能；第十章教學反省；第十一章教學研究與教學革新。楊巧玲（2006）第一章成為一位教師；第二章教學原理一重新認識自己；第三章教學原理二深入瞭解學生；第八章教學原理七不斷進修成長；第九章教學原理八擴大社會參與。Borich（2004）第一章有效能的教師；第二章瞭解您的學生。Burden與Byrd（2003）第六部分第一節與同事及家長合作。Lemlech（2006）第四部分第一節教師專業成長及教育領導——個人職責。

參、教學原理教科書共通主題內容

由表3得知，16位臺灣作者在教學原理教科書的編排上，教學策略與教學方法所占的篇幅最多，占整體權重31%；其次為教學設計與教學模式，占17%；再其次為教學理論與教學原則，占16%；第四為教學的意義，占8%；第五為教學評量，占7%；第六為教學目標，占7%；第七為教師的角色與職責，占6%；第八為教學情境與教學資源，占5%；最後是學習輔導，占3%。

表3 臺、美作者「教學原理」教科書章節內容一覽表

| 作者 | 教學原理 教科書內容 | 教學的 意義 | 教學 目標 | 教學 理論與 教學 原則 | 教學 設計與 教學 模式 | 教學 策略與 教學 方法 | 教學 評量 | 教學 情境與 教學 資源 | 學習 輔導 | 教師的 角色與 職責 |
|--------------|---------------|-----------|----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------|-----------------------|----------|------------------|
| 王財印等人（2009） | | 1 | 1 | | 2 | 8 | 1 | 2 | | |
| 方炳林（1979） | | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 2 | 1 | |
| 林進材（2004） | | 1 | | 1 | 2 | 6 | 2 | 2 | | |
| 林寶山（1988） | | 1 | | 5 | | 6 | | | | |
| 林寶山（1998） | | 1 | 1 | 5 | 2 | 10 | 1 | | | 1 |
| 李咏吟（1985） | | 1 | 1 | 4 | 4 | 6 | 1 | 3 | 2 | |
| 吳鼎（1972） | | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | | | |
| 沈翠蓮（2001） | | 1 | | | 13 | 1 | | | | |
| 洪志成（2000） | | 2 | 1 | | 1 | 2 | | | | 4 |
| 徐南號（1996） | | 1 | 1 | 3 | 2 | 5 | | | 1 | |
| 高廣孚（1988） | | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 | | 2 | 2 | |
| 單文經（1988） | | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | | |
| 黃光雄（1996） | | 1 | | 7 | | 1 | | | | |
| 黃政傑（1997） | | 1 | | 1 | 1 | 2 | 2 | | | 3 |
| 楊巧玲（2006） | | | | 1 | 1 | 1 | | | | 5 |
| 趙美聲等人（2007） | | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | | | |
| 陳正昌等人譯（1996） | | 1 | 1 | | 5 | 2 | 2 | | | |
| Borich（2004） | | | 1 | | 1 | 5 | 2 | | | 2 |

表3 臺、美作者「教學原理」教科書章節內容一覽表（續）

| 作者 | 教學原理 教科書內容 | 教學的 意義 | 教學 目標 | 教學 理論與 教學原 則 | 教學 設計與 教學模 式 | 教學 策略與 教學方 法 | 教學 評量 | 教學 情境與 教學資 源 | 學習 輔導 | 教師 的角色 與職責 |
|-------------------------------|---------------|-----------|------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------------|-----------------------|-----------|------------------|
| Burden與Byrd (2003) | | | | | 2 | 3 | 2 | 1 | | 1 |
| Chiarelott (2006) | | | | | 10 | | | | | |
| Dick與Reiser (1989) | | 1 | 2 | | 8 | | | 1 | | |
| Jacobsen等人 (1999) | | 1 | 3 | | 1 | 3 | 1 | | | |
| Johnson與Foa (1989) | | 2 | | | 10 | | | | | |
| Lemlech (2006) | | | 1 | | 2 | 3 | | | | 1 |
| Morrison等人 (2007) | | | 1 | 1 | 9 | 1 | 3 | | | |
| Moore (2005) | | | 2 | | | 4 | 2 | 5 | | |
| Muijs與Reynolds (2005) | | 1 | 3 | 1 | | 7 | 1 | 5 | 1 | |
| Rainforth與Kugelmass (2003) | | | | | 5 | 4 | | 1 | | |
| Tyler (1949) | | | 2 | | | 1 | 1 | | | |
| 臺灣作者章節小計 (n) | | 18 | 15 | 36 | 37 | 69 | 16 | 12 | 6 | 13 |
| 權重 (n/222) | | 8% | 7% | 16% | 17% | 31% | 7% | 5% | 3% | 6% |
| 美國作者章節小計 (n) | | 6 | 16 | 2 | 53 | 33 | 14 | 13 | 1 | 4 |
| 權重 (n/142) | | 4% | 11% | 1% | 37% | 23% | 10% | 9% | 1% | 3% |
| 總計 (n) | | 24 | 31 | 38 | 90 | 102 | 30 | 25 | 7 | 17 |
| 總權重 (n/364) | | 7% | 9% | 10% | 25% | 28% | 8% | 7% | 2% | 5% |

13位美國作者在教學原理教科書的編排上，以教學設計與模式所占的篇幅最多，占整體權重37%；其次為教學策略與教學方法，占23%；再次為教學目標，占11%；第四為教學評量，占10%；第五為教學情境與教學資源，占9%；第六為教學的意義，占4%；第七為教師的角色與職責，占3%；第八為教學理論與教學原則，占1%；最後是學習輔導，占1%。

綜合臺、美作者，教學策略與方法所占的篇幅最多，占整體權重28%；其次是教學設計與教學模式，占25%；再次是教學理論與教學原則，占10%；第四是教學目標，占9%；第五為教學評量，占8%；第六為教學情境與教學資源，占7%；第

七為教學的意義，占7%；第八為教師的角色與職責，占5%；最後是學習輔導，占2%。

比較臺、美教學原理教科書內容如表4。其中較為顯著的差別如下：一、「教學理論與教學原則」為臺灣作者教科書占第三位比重之主題，美國作者在此主題所占比重為第8位，差距最大；二、「教學目標」為臺灣作者教科書占第6位比重之主題，美國作者在此主題所占比重為第3位；三、「教學情境與教學資源」為臺灣作者教科書占第8位比重之主題，美國作者在此主題所占比重為第5位；四、「教學的意義」臺灣作者將列在第4位，美國作者則將之置於第6位。為臺灣作者教科書占第6位比重之主題，美國作者在此主題所占比重為第3位。

表4 臺、美「教學原理」教科書內容對照表

| 臺灣作者 | 美國作者 | 臺、美作者並列 |
|----------------------|---------------------|----------------------|
| 一、教學策略與教學方法 31% | 一、教學設計與教學模式 37% | 一、教學策略與方法28% |
| 二、教學設計與教學模式 16.6% | 二、教學策略與教學方法 23% | 二、教學設計與教學模式 24% |
| 三、教學理論與教學原則 16.2% | 三、教學目標11% | 三、教學理論與教學原則 10.4% |
| 四、教學的意義8% | 四、教學評量9.8% | 四、教學目標8.5% |
| 五、教學評量7% | 五、教學情境與教學資源 9.1% | 五、教學評量8.2% |
| 六、教學目標6% | 六、教學的意義4.2% | 六、教學情境與教學資源 6.8% |
| 七、教師的角色與職責5.8% | 七、教師的角色與職責2.8% | 七、教學的意義6.5% |
| 八、教學情境與教學資源 5.4% | 八、教學理論與教學原則 1.4% | 八、教師的角色與職責4.6% |
| 九、學習輔導2% | 九、學習輔導0.7% | 九、學習輔導1.9% |

中、外教科書主題內容比重之差異反映出中、外學者對教學原理內涵之不同思維。綜合而言，臺灣學者較重視教學理論與教學原則，以及教學的意義；美國學者則重視教學目標，以及教學情境與教學資源。

表5 國民小學職前教師專業標準與教學原理教科書共通內容對照表（續）

| 向度 | 項目 | 教學原理教科書共通內容 | | | | | | | | 權重 (n/42) | |
|---------------------|------------------------|-------------|------|-----------|-----------|-----------|------|-----------|------|--------------|-------------|
| | | 教學的意義 | 教學目標 | 教學理論與教學原則 | 教學設計與教學模式 | 教學策略與教學方法 | 教學評量 | 教學情境與教學資源 | 學習輔導 | | 教師的角色與職責 |
| 三、課程設計與教學 | 3-1-1 瞭解課程設計原理與原則 | | | | | | | | | | (4) 9.5% |
| | 3-1-2 熟悉國民小學階段的課程綱要 | | | | | | | | | | |
| | 3-1-3 彈性調整課程與選編適合教材 | | | ✓ | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| | 3-2 教學實施 | | | | | | | | | | (21) 50% |
| | 3-2-1 瞭解教學原理與原則 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | |
| | 3-2-2 設計適當的教學計畫 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | |
| | 3-2-3 運用適切的教學資源與方法 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | ✓ | | |
| | 3-3 學科知識 | | | | | | | | | | (0) 0% |
| | 3-3-1 具備自己任教科目或領域的專門知識 | | | | | | | | | | |
| | 3-3-2 具備學科教學知識 | | | | | | | | | | |
| | 3-3-3 具備跨領域的相關知識 | | | | | | | | | | (10) 24% |
| | 3-4 教學評量 | | | | | | | | | | |
| | 3-4-1 發展與應用多元評量方式 | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | | |
| 3-4-2 運用評量結果規劃或改善教學 | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | | | |
| 四、班級經營與輔導 | 4-1 班級經營 | | | | | | | | | | (0) 0% |
| | 4-1-1 營造良好的班級氣氛與學習環境 | | | | | | | | | | |
| | 4-1-2 建立合宜的班級常規 | | | | | | | | | | |
| | 4-1-3 適當處理班級偶發事件 | | | | | | | | | | |
| 四、班級經營與輔導 | 4-1-4 有效進行親師溝通 | | | | | | | | | | (0) 0% |
| | 4-2 輔導知能 | | | | | | | | | | |
| | 4-2-1 瞭解輔導與諮商原理原則 | | | | | | | | | | |
| | 4-2-2 瞭解學生身心發展 | | | | | | | | | | |
| | 4-2-3 用心輔導學生 | | | | | | | | | | |
| 4-2-4 具備特殊教育基本知能 | | | | | | | | | | | |
| 總計 | | 5 | 3 | 6 | 6 | 5 | 2 | 4 | 6 | 5 | 42 |

研究發現：一、「教學實施」占整體權重50%，其中包含瞭解教學原理與原則、設計適當的教學計畫與運用適切的教學資源與方法；二、「教學評量」占整體權重24%，其中包含了發展與應用多元評量方式與運用評量結果規劃或改善教學；三、「敬業精神」占整體權重9.5%，其中包含了遵守教育專業倫理規範、展現教育熱忱和專業使命感與修養人格以身立教；四、「課程設計」占整體權重9.5%，其中包含了彈性調整課程與選編適合教材；五、「專業基本素養」占整體權重7%，其中包含了關注學生教育機會的公平性與以不同思維或立場理解教育事件。

根據上述發現，教學原理應協助師資生達成之國民小學職前教師專業標準包括：一、能瞭解教學原理與原則、設計適當的教學計畫與運用適切的教學資源與方法；二、能發展與應用多元評量方式與運用評量結果規劃或改善教學；三、能遵守教育專業倫理規範、展現教育熱忱和專業使命感與修養人格以身立教；四、能彈性調整課程與選編適合教材；五、能關注學生教育機會的公平性與以不同思維或立場理解教育事件。

本研究發現呼應楊巧玲（2000）之主張。若要達成上述目標，傳統以教育心理學中行為學派為典範之師資培育方式一定要有轉移，傳統的師資培育模式以職業訓練與準備為前提，強調實際問題的解決，偏重行為目標、有效教學等技術層面能力的培養，限制反省研究的經驗，忽略課程與教學的政治與社會意涵。新的師資培育模式應能回應社會多元化的發展、教育改革的需求、教師角色的多元性，以及教學情境的複雜性；多元觀點、新興議題及批判思辨的能力必須被帶進教學原理的教學中。

伍、結語

本研究比較中華民國師範教育學會所發展之「國民小學教師專業標準」及東華大學花師教育學院所發展之「國民小學職前教師專業標準」，得知國民小學職前師資教師專業標準之內涵。其次，分析中、英文教學原理相關書籍，找出教學原理之九大共通主題內容，以及其應達到之職前教師專業標準。

本研究發現國民小學職前教師專業標準之內涵包括：教師專業基本素養、敬業精神與態度、課程設計與教學及班級經營與輔導四層面。

教學原理可達到之職前教師專業標準包括：一、能瞭解教學原理與原則、設計

適當的教學計畫與運用適切的教學資源與方法；二、能發展與應用多元評量方式與運用評量結果規劃或改善教學；三、能遵守教育專業倫理規範、展現教育熱忱和專業使命感與修養人格以身立教；四、能彈性調整課程與選編適合教材；五、能關注學生教育機會的公平性和以不同思維或立場理解教育事件。

教學原理之共通內容包括教學策略與方法、教學設計與教學模式、教學理論與教學原則、教學目標、教學評量、教學情境與教學資源、教學的意義，以及教師的角色與職責等。本研究結果有助於進一步發展東華大學國小師資培育學程教學原理課程之共通教學計畫。

值得注意的是，讀者在引用本研究結果時仍應注意到本研究之限制，不宜過度推論。本研究的第一個研究限制是，各版本教科書即使標題相同，內容與觀點卻不盡相同，本研究結果只是一個綜論，不宜類推到本研究所使用的每一本相關書籍。第二個研究限制是，教學原理教科書主題內容與國民小學職前教師專業標準的關係比較分析與對照都僅只是第二作者獨自一人之判斷，後續研究建議實施多位相關領域學者專家之德懷術（Delphi）分析。第三個研究限制是，本研究是以教科書可被完整使用之最佳狀況進行分析，與教師實際使用教科書和實際教學的情形仍有不同。第四個研究限制是，教科書內容的「應然」與教師實際教學的「實然」仍有不同，後續研究可再進行教師之教學計畫表分析，得到教學原理教師實際教學的「實然面」。

參考文獻

- 中華民國師範教育學會（2005）。各師資類科教師專業標準研究。教育部中教司委託專案研究成果報告。臺北市。
- 方炳林（1979）。教學原理。臺北市：教育文物。
- 王財印、吳百祿、周新富（2009）。教學原理。臺北市：心理。
- 白亦方（2007，11月）。提升或沉淪？台灣小學師資培育機構的改革與未來。載於福建大學教育科學與技術學院主辦之「兩岸三地基礎教育與教師教育學術研討會」論文集（頁9-54），福建省。
- 吳武典（2005）。我國師資培育的困境與突破。研習資訊，22（6），37-46。
- 吳鼎（1972）。教學原理。臺北市：國立編譯館。
- 李咏吟（1985）。教學原理——教學理論與策略。臺北市：遠流。
- 沈翠蓮（2001）。教學原理與設計。臺北市：五南。
- 林進材（2004）。教學原理。臺北市：五南。
- 林寶山（1988）。教學原理。臺北市：五南。
- 林寶山（1998）。教學論——理論與方法。臺北市：五南。
- 洪志成（主編）（2000）。教學原理。臺北市：麗文。
- 徐南號（1996）。教學原理。臺北市：師大書苑。
- 高廣孚（1988）。教學原理。臺北市：五南。
- 陳正昌、孫志麟、鄭明長、陳秀碧、樊雪春、劉子鍵（譯）（1996）。R. M. Gagne, L. J. Briggs, & W. W. Wager著。教學設計原理（Principles of instructional design）。臺北市：五南。
- 單文經（1988）。教學原理。臺北市：師大書苑。
- 彭煥勝（2006）。二次大戰後台灣師範教育的發展與挑戰。教育研究月刊，165，82-93。
- 黃光雄（1996）。教學理論。高雄市：復文。
- 黃政傑（1997）。教學原理。臺北市：師大書苑。
- 楊巧玲（2000，12月）。教學原理與師資培育。載於國立新竹師範學院舉辦之「八十九學年度師範學院教育學術論文發表會」論文集（頁1428-1446），新竹市。
- 楊巧玲（2006）。不一樣的教學原理——從自我認識到社會參與。臺北市：心理。
- 趙美聲、朱則剛、洪敏琬、林偉文、田耐青、廖遠光（2007）。教學原理。臺北市：國立

空中大學。

- Borich, G. D. (2004). *Effective teaching methods* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Burden, P. R., & Byrd, D. M. (2003). *Methods for effective teaching* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Chiarelott, L. (2006). *Curriculum in context: Designing curriculum for teaching and learning in context*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Dick, W., & Reiser, R. A. (1989). *Planning effective instruction*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Flinder, A. (2006, September 19). Report critical of training of teachers. *The New York Times*. Retrieved August 30, 2010, from http://www.nytimes.com/2006/09/19/education/19report.html?_r=1&scp=1&sq=Report%20critical%20of%20training%20of%20teachers&st=cse
- Jacobsen, D. A., Eggen, P., & Kauchak, D. (1999). *Methods for teaching: Promoting student learning* (5th ed.). New Jersey, OH: Merrill Prentice Hall.
- Johnson, K. A., & Foa, L. J. (1989). *Instructional design*. New York: Macmillan.
- Lemlech, J. K. (2006). *Curriculum and instructional methods for the elementary and middle school* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Lustick, D., & Sykes, G. (2006). National board certification as professional development: What are teachers learning. *Education Policy Analysis Archives*, 14, 1-43.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2007). *Designing effective instruction* (5th ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Moore, K. D. (2005). *Effective instructional strategies: From theory to practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2005). *Effective teaching: Evidence and practice* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rainforth, B., & Kugelmass, J. W. (2003). *Curriculum and instruction for all learners: Blending systematic and constructivist approaches in inclusive elementary schools*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.

(本篇已授權收納於高等教育知識庫，<http://www.ericdata.com>)

期刊徵稿：<http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/JCS/?f=oa>

高等教育出版：<http://www.edubook.com.tw/?f=oa>

高等教育知識庫：<http://www.ericdata.com/?f=oa>