

教師全球化認知與專業發展關係之研究-以台中縣國民小學為例

陳瑞堂

台中縣大里市草湖國民小學教師

國立台中教育大學教育系碩士研究生

摘要

本研究旨在探討台中縣國民小學教師全球化認知與專業發展的關係。以問卷調查為主佐之半結構式訪談。以自編之「國民小學教師全球化認知與專業發展調查問卷」為調查工具；採分層隨機取樣，抽取台中縣公立國民小學805位學校教師，以平均數、標準差、t考驗、單因子變異數分析、Scheffé事後比較、多元逐步回歸統計分析。訪談採分層隨機抽取八名教師了解全球化認知及專業發展實際境況。結論如下：一、台中縣國小教師全球化認知及專業發展之現況均良好。二、台中縣不同背景變項之國小教師全球化認知及專業發展部分有差異存在。三、台中縣國小教師全球化認知及專業發展兩者關係密切，而且有正相關存在。四、台中縣國小教師全球化認知整體內涵對專業發展有顯著的預測力。

據上結論，建議如下：

- 一 **教育行政機關方面**:編組全球化教育的研究、發展及推動團隊，制定妥善的全球教育課程。提高國小適當的教師編制及降低班級人數，減輕教師行政負擔。建立國小教師職場進階的動能，提昇教師專業發展的動力。
- 二、**師資培育機構方面**:提供全球化認知的學習教材，制定一套全球化教育的規準，廣設教師在職進修，實施區域性的輔導措施，建立資訊網站及分享平台。
- 三、**學校行政人員方面**:營造合宜的學校生態，凝聚全體共識。平衡工作負擔，減輕教師行政雜瑣，鼓勵研習進修。整合資源，重視教師需求，落實進修制度，提升專業發展。
- 四、**國小教師方面**:體認全球化的潮流趨勢，提昇自我的專業。提升教學知能，精進

教學能力。培養積極、服務、樂善、好群的人生觀, 以學生為重。
五、對未來研究者方面:研究方法、研究對象、研究內容及研究變項方面, 提出未來研究之參考。

關鍵字:全球化、國民小學、教師全球化認知、教師專業發展

A Study of the Relationship between Elementary School Teachers' Recognition of Globalization and their Professional Development

Jui –Tang Chen

Tsau Hu Elementary school, Taichung County / Teacher

National Taichung Education University graduate student

Abstract

This study aimed to investigate the relationship between elementary school teachers' recognition of globalization and their professional development. Data were collected through a questionnaire and semi- structure interviews with teachers. The questionnaire of the

relationship between elementary school teachers' recognition of globalization and their professional development was developed by the researchers. Participants selected by stratified random sampling were 805 teachers from public elementary schools in Taichung County. After the questionnaires were conducted, the data were analyzed by way of mean, standard deviation, t-test, one-factor analysis of variance, Scheffé posteriori comparison and multiple piece-to-piece regression statistic analysis. Then eight participants selected by stratified random sampling were interviewed about their recognition of globalization and their professional development. The major findings were summarized as follows: First, the elementary school teachers in Taichung County had a clear recognition of globalization and their professional development. Second, the elementary school teachers with different backgrounds developed different recognition of globalization and professional development. Third, the teachers' recognition of globalization was closely related to professional development and the relationship between them is positively correlated. Finally, the teachers' recognition of globalization outstandingly helped predict their professional development.

Based on the results of the study, the following suggestions were made. First, the educational administrative organizations should organize professional teams to research, develop and try to carry out the globalizational education. Also, the organization of the teachers in elementary schools should be appropriately promoted, the number of the students in a class should be lowered and the teachers' administrative burden should be reduced. Second, the teacher nurturing and training institution should provide the learning materials of the recognition of globalization, establish the principles of the education of globalization, popularly found the further educational institutions for on-service teachers, and carry out the measures of regional conseling, and established of an information web sites and shared platform. Third, the administrative staff should construct an appropriate school ecology, make the staff's common consensus cohere, balance every teacher's work burden, decrease teachers' administrative chores, encourage the teachers to research and study and pursue further education. In addition, the administrative staff should integrate school resources, pay much attention to teachers' need, fulfill the system of teachers' further education, and promote teachers' professional development. Fourth, the elementary school teachers should understand the trend of globalization, promote their own profession, enhance their teaching knowledge and ability, and elaborate their teaching. Besides, they should develop an active, obligated, good-doing, gregarious view of life, and value their students. Fifth, the research

method, research participants, research contents, and research variance of the study can be taken into account for future studies.

Key words: globalization, elementary school, teachers' recognition of globalization, teachers' professional development

壹、前言

當全世界正面對全球化的衝擊下，這一股全球旋風，勢必也會朝我們飛撲而來。誠如學者顏佩如（2007）所言：「全球化趨勢成為二十一世紀世界領導者與國際組織關注的焦點，也是不可抗拒的進程」。具備全球化的知識觀念、了解全球化教育改革、關注全球化的議題、明瞭全球化的課程發展及明瞭全球化下教師的素養，在面對全球化衝擊的危機下具有一定程度的穩定及轉機的力量。

當諸多國外學者積極投入全球化概念、影響的研究。國內學者亦紛紛符應此潮流，在政治、經濟及文化影響範圍面上的研究多所著墨，國小教育相關層面的研究有；陳玫妤（2005）曾就高雄縣市國小教師實施全球化認知與校務參與、工作投入關係的研究。陳季鈴（2006）以**台北市公立國民小學教師全球視野認知與影響因素做探討研究**，賴炫光（2007）亦針對台中縣市及南投縣市國民小學實施全球化現況與學校競爭力之關係研究。在這些研究中教師全球化的認知明顯影響教師教育或學校效能的成效，因此對國小教育相關層面與全球化的探究，在面對全球化趨勢下的今天益顯重要。本研究希望透過國小教師全球化認知現況的探討，以瞭解教師在全球化下自我成長的關係，促使教師專業發展的再建構，進一步落實全球教育的深耕。

更希望能藉由本研究的探討，深入教師職涯中專業發展的有利因素，期能引發更多關心全球化下教育層面的研究，提供學校採取因應措施。

貳、文獻探討

全球化是當代的一種議題，隨著時代的遞膳，學者重視焦點及關心層面的

不同，立論分歧，導致詮釋的差異，而產生「十人十一義」與「瞎子摸象」的紛擾（顏佩如，2007）。但是全球化的概念雖然分歧，然而全球化的事實隨著各國經濟發展的自由化、國際化及科技化，經濟全球化已然是全球共對的議題，也因而推進了政治全球化及文化全球化，全球化投射於教育源自於對世界性議題的回應、民權運動（顏佩如），反映在學校環境、組織、教師、課程、教材、教法及評量上，顛覆傳統的教育方式也顛覆傳統校園受教模式（武文瑛，2004），陳玫好（2005）對於「全球化認知」，架構在全球化的起源及意義、全球化的影響、全球化的課程發展、全球化下的教師、全球化的學習轉變、全球化的教育改革及教育創新及全球化的學校組織上，賴炫光（2007）從國際視野、人文關懷、遠距資訊及外語情境，了解教師全球視野狀況。林文竹(2004)認為人口議題、經濟議題、生態環境與科技發展議題、戰爭和平與全球安全議題、人權議題、醫療教育福利議題及全球治理議題。

本研究採鉅觀至微觀的收斂方式，教師對全球化概念的理解，認同全球化的議題進而對全球化的教育改革及至全球化的課程發展的了解，知覺全球化下的教師，建構本研究理論探討的面向，對教師全球化認知有系統及結構的探討。以全球化概念為核心的論述，包括：全球化的起源、全球化的意義、全球化的特性及影響、外延至全球化的議題、全球化的教育改革、全球化的課程發展及全球化的教師等四個向度的探討，並經由文獻探討建構本研究教師全球化認知的意涵及層面形成本研究的理論基礎。

一、全球化的源起

Robertson(1992)認為全球化不是新近的事，從時間上，它在資本主義之先。他從社會學的視野，從民族國家、國際關係、個人觀念和人類意識四個向度，把全球化劃分為五個階段：

（一）萌芽階段（從15世紀初期到18世紀中期，發生在歐洲）。

（二）開始階段（從18世紀中葉到19世紀70年代，主要發生在歐洲）。

(三) 起飛階段 (從19世紀70年代延續至20世紀20年代中期)。

(四) 爭霸階段 (從20世紀20年代中期到60年代後期)。

(五) 不確定階段 (從60年代後期開始，並在90年代初顯示出危機趨勢)。

詹姆遜的全球化起源觀點：他認為全球化的進程與資本主義發展相重疊，他把資本主義劃分為三個階段：

市場資本主義階段：包括民族國家在內的市場整合。

帝國資本主義：資本國家建立殖民地，以攫取原料供應者和國際市場。

跨國資本主義或消費資本主義：為資本主義擴張建立一個新的整合的全球空間，通過擴張個體的欲求來擴張市場。詹姆遜也稱第三個階段為“晚期資本主義”（轉引自吳美真譯，1998）。

全球化起源並無固定標準的論調，全球化的現象早就濫觴於三、四百年前。開始出現全球化這個名詞是在Norman Angel(1910)「大幻覺」(The Great Illusion)一書中，他指出：「在經濟全球化下，世界和平的保證乃是因為各國政府無法不顧及強權的存在和貿易的進行」。一般咸認為，從1960年加拿大傳播學者墨克呂漢(Marshall McLuhan)提出並為大家繁用的「地球村」(Global Village)概念開始。從而韋氏大辭典(1961)首度納入「全球化」一詞，繼而牛津大辭典(1962)收入「全球化」一詞。

Roberson(1992)指出，直到1980年代甚至中期，學界才認知到全球化概念在學術上的重要性。

楊雪冬(2003)將全球化起始年代整理成如表1，並認為全球化的最早形式仍然是以資本主義的形式出現。

表1 幾個關於全球化開始時間的代表性觀點

作者	全球化開始時間	體現的形式
馬克思	15世紀	現代資本主義

華勒斯坦	15世紀	資本主義世界體系
羅伯遜	1870-1920年	多向度的
紀登士	18世紀	現代化
波爾穆特 (Perlmutter)	東西方衝突的結束	全球文明

資料來源：全球化（頁5），楊雪冬，2003，台北：揚智。

二、全球化的意義

有關全球化的措辭用語早已流傳於今日世界中的所有主要語系（沈宗瑞等譯，2001），也在學術圈及社會民主黨派的文獻中引發了熱烈討論（鄭武國譯，1999）。茲將中外學者所做的定義簡述如下：

Giddens(1990)對全球化的界定：連結遠處各地的世界性社會關係的增強，其方式是在地事件被遠處發生的事件所型塑，反之亦然。它是一個辯證過程，不規則的發展過程，形成延伸關係又相互型塑。

Roberson(1992)對全球化的定義：「全球化」同時指涉世界的壓縮(global compression)及增強世界作為一個整體的意識。這兩者凝結了20世紀的全球互賴全球整體意識。世界於此全球化的加速歷程中，具文化和反思的基本特性，且遵循一不可變的邏輯，而成為一完整體系。

Waters(1995)對全球化的定義：全球化是一種社會過程，其中地理對社會和文化安排的束縛降低。

Casstells(1996)對全球化的定義：全球化就是「世界透過不斷增加的國際貿易、生產與金融市場的相互國際化，由持續增加的網路化、全球電傳系統所促進的商品文化的相互國際化等，而迅速地整合為一個經濟空間的過程。」

Beck(1999)對全球化的理解：全球化是指在跨國行動者及其權力、機會、取向、認同和網路的運作下民族國家及其主權受到打壓及穿透的過程（孫治本譯，1999）。

Longworth(2000)對全球化的定義：為全球經濟體系的形成。即是使企業能夠在世界上各個地方籌集資金，然後在利用各地區的資訊、科技、通訊、管理

和人力等資源，把資金化為產品，在賣給世界各地的顧客（應小端譯，2000）。

張家銘（2002）指稱：全球化指涉一種過程，再相當程度的去除時空的圍限下，將無形的全球意識或有形的政經事務予以重整排序，指向世界趨向於一體的互賴脈絡。

三、全球化的特性

由於全球化的概念模糊，牽涉複雜的文化、政治、經濟、歷史、社會、甚至種族、宗教、信仰、人權…等問題，範圍廣泛。賴炫光（2007）根據多位理論專家的觀點看法，歸納出全球化的特性：1.世界經濟一體化；2.資訊傳播網路化；3.生活型態一致化4.文化的融合化；5.過程加速化；6.內容多樣化；7.方式內在化；8.效應兩極化。

Wright指出：「全球化包含兩種特質，一是全球化的腳步很難停止下來。因為隨著世界中一部分的人不斷的累積財富，全球化的現象很難遏止；二是全球化使世界形成另一種平衡，至少更繁榮」（引自顏佩如，2007）。

四、全球化的影響

高博銓（2002）指出，全球化的趨勢可以從政治、經濟及文化三個層面來加以觀察。其他國內學者，王如哲（2002）、洪雯柔（2002）、林海清（2003）、楊雪冬（2003）、廖春文（2003）、楊順富（2004）等皆持相類似的看法。Watersu也指出，全球化可透過三個社會生活領域進行追溯，這三個領域是許多理論分析認定的基本面向。包括有：

- （一）經濟：為貨品與有形服務的生產、交換、分配和消費所做的社會安排。
- （二）政治：為權力集中與應用所做的社會安排。特別是涉及到強制和監督的組織性交換，以及像權威和外交等可用來控制人民和領土的這類食物出現的制度化變化。
- （三）文化：為符號、生產、交換和表達所做的社會安排。用以代表事實、情感、異議、信念、偏好、品味與價值。（轉引自徐偉傑譯，2000）

歸納言之，以科技作為動力的全球化，呈現在政治經濟及文化三面向的影響變化。因此以下就全球化對政治、經濟及文化的影響層面加以論述，最後並就全球化對教育的影響做一概觀分析。

1. 全球化對經濟的影響

國際貨幣基金會(the International Monetary Fund, IMF)在1997年將全球化經濟的特質界定為：「跨國商品與服務交易及國際資本流動規模和形式的增加，以及技術迅速傳播，使世界各國經濟的相互依賴性增強」。Giddenes(1990)對經濟全球化的界定為，「流動的現代性」。在整個世界經濟的流動中，快速的、跨越國界的，使得所有金融、人才及金融系統因為利益的變化，產生快速的流動。資本主義的盛行除了瓦解共產經濟體系外更因為科技的進步，加快了市場的開放與資本主義的滲透，形成一種跨國的全球性經濟體系。

2. 全球化對政治的影響

政治全球化呈現在國際組織、跨國集團與區域聯盟的政治合作，逐漸要棄絕單一民族國家的主宰與壟斷。聯合國(UN)及其下的各種國際組織就是最典型的例子。戴曉霞(2001)指出，其與其他民族國家之間的關係有三種：(1)全球化導致民族國家式微；(2)國家是全球化之建構者；(3)全球化的順暢運作，有賴國家機制的介入。Huntington(1996)指出，目前全球政治的發展可以溯自1970年代或1980年代，當時有30幾個國家從威權政府轉向民主政治制度，這個轉型和前蘇聯的垮台，使全球展開前所未有的大規模民主革命。此後，西方國家，尤其是美國的大力主導之下，人權觀念和西方的民主政治被視為普世的價值，成為政治全球化的主要特徵。形成民主化過程的第三波(Huntington, 1996)。

3. 全球化對文化的影響

文化是生活的點滴(Williams, 1989)。文化在日常生活中處處皆是，Tomlinson(1999)說到：「全球化是當代文化的重心。」因為「全球化不僅改變了文化實踐的根本結構，也影響到我們對於當代文化的詮釋，也因此全球化產生的巨大變化必須經由文化面去加以瞭解」。文化不在侷限於某地，全球化的

文化現象係受到全球經濟與科技等結構與相關制度的影響而決定。形成「超國家文化」、「超社會文化」。全球化以消費文化商品出現，它是可以觸摸的、食用的、穿戴的，商品成為世界各地彼此共同的語言風俗（劉維公，2001）。黃裕美（1999），一方面隨著科技的發達和文化的頻繁交流互動，使彼此文化發展相互影響，而產生共同性的文化。另一方面，一股抗拒西方霸權文化入侵所引發的反動勢力，也促進了文化多元發展。

4、全球化對教育的影響

Daun(2002)曾就經濟、政治、文化、科技在全球化影響下分析對教育的影響；「1.經濟全球化的影響，在教育上就要培養個體具有彈性，訓練可以調整應變及多能工作者，講求人力資本，創意及選擇等。2. 政治全球化的影響，在教育上就要具備全球認同，培養競爭力。3. 文化全球化的影響，在教育上就要力求普遍化、世俗化及標準化。4. 科技全球化的影響，在教育上要力求結構化，講求創造性及彈性」。全球化對教育的最大影響是在教育的重建以及教育方式的改變(Daun, 2002)。

五、全球化的議題

全球化的議題，國內外不乏學者提出相關的論點，Carlos, F. D., Byron, G. M. 和 John, X.(1999).就將全球議題分為，人權(human right)、人口(population)、難民(nutrition)、環境(enviornment)、能源(energy)健康(health)、營養(nutrition)經濟(grobal economics)安全(grobal seurity)。Merryfield Jarchow 和 Pickert(1997)指出全球議題及問題有，人口及家庭計畫議題、自我決定(self-determination)、發展的議題(development issues)、人權的議題、人口流動、移民以及難民、全球共有使用權(grobal commons)、環境與自然資源議題、財富科技資訊資源及市場的分配與獲得議題、飢餓與食物相關的議題、和平與安全議題及偏見和歧視相關的議題。

六、全球化的教育改革

洪雯柔（2002）指出，全球化對教育的影響下教育方面呈現幾個特質：

- （一）市場化：增加效率、強調品質管理、私有化、企業大學出現、學校與企業關係密切、學校選擇權等。
- （二）彈性化：政策的彈性化以因應日新月異的世界局勢，及學生學習能力、學校課程與教學方法等的彈性調整。
- （三）消費化：不僅是教育情境中的關係成為消費關係-學校、老師與學生之間成為企業、授貨源與消費者關係，消費教育納入學校課程，甚至課程內容及整體教學都成為一種消費商品與行為。
- （四）斷裂化：不僅全球化與本土化之間的衝突使得教育現象中出現相應的斷裂現象，人民與國家間的斷裂也使得公民教育面臨困境。
- （五）資訊化：資訊與傳播科技的應用與學習廣見於教育場域中，無論是資訊科技的學習，或是應用資訊與傳播科技來教學，進行行政工作與溝通，也包括對資訊與傳播相關類科的重視與增生。
- （六）跨國化：如跨國設立分校、海外募款，多國性姊妹學校結盟、國際評量標準等。

賴炫光（2007）也指出，在全球化思維之下，教育的經營者應將重點集中於以下幾個項目：（一）教育的重點應在培養學習者的能力，這種能力包括：全球化的認知及知道如何因應全球化衝擊。（二）以世界觀來發展學校課程，這種觀念建立包括：全球化的知識體系、全球化的課程設計及全球化的教師專業發展等。（三）教育內容應納入跨文化的議題，這些議題包括：綠色學校、環境教育、反毒、反恐及和平教育等。（四）因應全球化的來臨，教育經營應該加強國際合作，並進行跨國學習。教育受到全球化的影響不亞於政治、經濟及文化層面。

七、全球化的課程發展

課程發展是課程計畫的過程，過程中涉及了教導與學習情境的選擇與組織，必須要透過課程組織中心的決定和明確的目標、活動、資源和評量的行動（Beane，1986），歐用生（1994）從課程發展的層次認為，課程不是既成的教育內容，而是動態的，是不斷的檢討、評鑑、修正的連續過程。Eisner（1994）認為課程發展是將教育的圖像、願望轉換成為實踐方案的過程。Cakmak運用鏈結的方式將課程取向、課程焦點、資訊基礎、課程資源、教與學的取向、學習策略、課程主要目標、全球課程主要目的、課程配套措施等，形成一全球課程地圖，全球課程地圖應是一種課程多項度的分析與思考（顏佩如，2007）。

八、全球化的教師

（一）、全球化的教師角色

傳統教學歷程教師是主要資訊傳遞者，教室則是主要學習場所，書本是資訊教材主要來源，而學生乃被動的吸收書本的知識。21世紀來以資訊科技為主下，電腦、通訊與視聽科技的整合，人性化、簡易化操作界面。網際網路的興起，促成全球資訊網、形成了有史以來的豐富的學習內容、多元的學習資源、個人化的學習需求與開放式學習情境，皆超越了時間與空間的限制。教師要有能力，有效的藉助高科技協助導引學生建構屬於自己的系統化知識，在心態上必須了解以往，教師被視為知識的權威，主空教室的一切，學生必須順服地接收知識（陳海文、李沛良，1995）已產生質變。課程的組織不再是區隔世界文化，尊重文化間的共同性與普遍性，注重不同文化差異性的容忍，以及全球互動觀（Pinhey，1998）。行為上必須體認知識傳授方式及內容的改變、完整世界觀的建立，教育私有化、商品化、市場化的影響，異質文化的趨同、弱勢文化的式微、教育及學術向功利傾斜（陳玫好，2005）。豐富的學習資源得自於全球效應下，如Morrison(1995)所云：「傳統以學校為中心的教育體系面臨轉變，並呈現，以學習者為中心、開放的學習體系、以資訊科技為基層結構以及價值導向的學習體系四種特性。」因此教學方法必須由以教師為中心轉向以學生為中心，並善用資訊科技活化教學的效能。

九、教師專業發展

國家的興亡在教育；教育的成敗在教師；教師的命脈在專業；專業的精質在發展。唯有教師不斷的专业發展，才能造就成功的學生，激發社會成長的動力，面對全球化的衝擊。

（一）、專業發展的定義

教師專業發展 (teacher professional development)，與專業成長 (professional growth) 或教師發展 (teacher development)，隨著時代的遞嬗，意義逐漸類化等同，國內外諸多學者將教師專業發展定義如下：

- 1.鄭詩釧（2004）教師專業發展涵蓋六個意義：（1）教師應該是為專業人員；（2）教師被視為是發展中的個體；（3）教師被視為是學習者與研究者；（4）強調教師的自我了解；（5）是一種增權賦能的歷程；（6）導向一種「幸福」的生活。
- 2.饒見維（2003）教師專業發展係指：教師工作是一種專業工作，而教師亦是持續發展的個體，可透過持續學習與探究歷程來提升其專業水準與專業表現。
- 3.簡茂發（2003）教師專業發展係指：教師在教學工作歷程中，致力於教學專業知能、成長及進修，以及專業態度的提升與增進的動態歷程。
- 4.呂鍾卿、林生傳（2001）教師專業成長係指：教師在專業工作場所，經由主動參加各種提升專業的學習活動和反省思考的過程；在專業知識、技能及態度上達到符合教師專業的標準。
- 5.孫國華（1997）教師專業成長係指：教師在工作生涯的發展歷程中，教師專業知識、技能與態度的提升。
- 6.Fullan（1982）教師專業發展是一個持續、互動及累積學習的過程，在這過程中，需要發展新的概念、技能和行為。
- 7.Duke（1990）教師專業發展係指：不僅是知識的獲得，也是一種動態的學習歷程，除了對新的事物有所了解外，還能增進教育工作環境的瞭

解，並能對平常習以為常的活動加以反省。

8.Guskey（2000）教師專業發展係指：一項有意圖、持續、系統的歷程，其目的增進教師專業知識、技能、態度，進而提升學生學習能力。

（三）教師專業發展層面

本研究廣納國內外學者對教師專業發展的內涵，發展為教師專業知識、教師專業態度及教師專業技能三個面向分析。

1.教師專業知識

構成專業的首要條件，是必須有一套完整的知識體系（李詠吟、單文經，2000）Shulman(1999)指出，教師專業所應具備的知識應包括：其一，學科內容知識。其二，一般教學知識，係指教室經營和管理的一般性原理和策略教學，超越於一般特定學科之外。其三，課程知識，係指整體課程的理解。其四，學科教學知識。其五，關於學生及學生特性的知識。其六，關於教育環境脈絡的知識。其七，關於教育目標及教育價值的知識。其八，關於哲學和歷史淵源的知識。Grossman(1995)將教師知識分成，內容知識、學習者與學習的知識、普通教育學知識、課程知識、情境知識和自我的知識。Banks、Leachc 和 Moon(1999)指出教師的教學知識可以從學科知識、學校知識、教學知識集教師主體建構的知識中予以理解。學者單文經（1990）認為教育專業知識包括，一般教育、教育目的、學生身心發展、教育脈絡、教材內容、教材教法以及課程的知識。

2.教師專業態度

Allport(1935)認為，「態度是透過經驗組織而成的一種心理準備狀態，在個體對有關事物和情境反應時，具有指引作用。」（引自賴清標，1979）。Gange(1988)認為，影響個人對人、事、物的行為抉擇的一種內在心理狀態。Ajzen(1988)也談到，態度包含三種本質：1.認知成分，是指個人對事物或信念有關特質的知覺。2.情感成分，是指個人對事物的情感或好惡。3.行動成分，是指個人對事物之行為趨勢。國內學者張芬芬（1984）認為態度具有，是經

驗習得的、是有其對象的、是一種心理準備狀態、有一致性及持久性、是可測量的。另陳英豪、葉懋、李坤崇、李明淑、邱美華（1991）認為，態度是一個人關於特定主題的傾向、感覺、評價、認定…的總合。

3.教師專業技能

Seyfarth(1991)指出教師專業能力的內涵包括，學科知識、準備和計畫書、教學實施與管理、學生評量及班級經營。Scriven(1991)亦將教師專業能力的內涵訂為，學科知識、教學技巧、學生學習成果評量、專業精神與態度、其他有關學校服務項目。Cooper、Jones 和 Weber(1975)指出，教師應具有的能力包括，知識的能力、表現的能力及統整的能力。Dodl(1973)亦指出，教師專業能力應包含三項要素：其一為教師在每日工作中所表現的能力；其二，教師表現在其教學資格的能力；其三，教師增進學生智力、社會、情緒及生理各方面發展所須具備的態度、認知、技能及行為。

叁、研究方法與研究對象

本研究旨在探討自變項（背景變項）與依變項間（教師全球化認知），以及依變項之間（專業發展）的關係。主要之研究方法有兩項，分述如下：

一、問卷調查法

研究者依據並參酌學者專家的意見並進行統計分析後，編輯「教師全球化認知與專業發展關係之研究-以台中縣國民小學為例」之問卷，做為研究工具。

二、訪談法

於問卷調查實施統計分析後，依學校規模分層隨機抽取「國民小學教師全球化認知量表」較高及較低分學校之教師各一人，接受訪談。以研究者自編訪談問卷，做為訪談的工具(附錄一)。

三、研究母群

本研究係根據台中縣網站公布九十七年度（九十六學年度第二學期）台中縣的公立國小學校數統計資料，分豐原區、清水區、烏日區及東勢區的國民小學（含分校）教師為母群體，並以分層隨機抽樣方式選擇研究之樣本學校。整理如表2：

表2研究母群體概況

地區別	校數	校數百分比
豐原區	40	24%
清水區	38	23%
烏日區	59	35%
東勢區	30	18%
總 數	167	100%

本研究按各區學校數及規模比例採取分層隨機抽樣的方式抽取樣本學校，總計抽取校數約四區公立國民小學學校總數百分之五十四，即取90所公立國民小學。第一層以各區公立國民小學學校校數為分層依據，依其佔各區公立國民小學學校總數的比例來決定各縣市應抽取的學校總數。抽樣結果如表3。

表3研究母群施測分佈表

資料來源：研究者自行整理

施測區別	學校規模	學校總數	施測學校數
豐原區	12班（含）以下	10	5
	13-24班	4	2
	25-48班	16	9
	49班（含）以上	10	6
清水區	12班（含）以下	15	8
	13-24班	9	5
	25-48班	8	4
	49班（含）以上	6	4
烏日區	12班（含）以下	15	8
	13-24班	15	8
	25-48班	19	10
	49班（含）以上	10	6
東勢區	12班（含）以下	23	11
	13-24班	6	3
	25-48班	0	0
	49班（含）以上	1	1
總計		167	90

四、半
結構
式訪
談樣
本
本研究
在實施
問卷調
查後，
經統計
分析結
果，針

對「教師全球化認知與專業發展相關之研究-以台中縣國民小學為例」調查問卷中依學校規模在「國民小學教師全球化認知量表」得分的高低分層隨機抽取教師1人，合計8人，接受訪談(附錄二)。

肆、研究結果分析與討論

一、台中縣不同背景變項國小教師在全球化認知整體及各層面差異之分析

台中縣不同背景變項國小教師在全球化認知整體及各層面之顯著差異及事後比較的綜合分析摘要情形，整理如表4：

表4 台中縣不同背景變項國小教師在全球化認知整體及各層面之顯著差異及事後比較分析綜合摘要表

全球化認知背景變項		全球化認知 內涵量表	全球化的理 解	全球化的議 題關注	全球化的教 育改革	全球化的課 程發展	全球化的 教師素養
性別	(1) 男 (2) 女						2>1**
年齡	(1) 30歲以下 (2) 31~40歲 (3) 41~50歲 (4) 51歲以上		3>1*				
學歷	(1) 專科畢業 (2) 師大師院 (3) 一般大學 (4) 研究所		n.s.	2>3*	n.s.		
服務 年資	(1) 5年以下 (2) 6~10年 (3) 11~20年 上	2>3*	2>1* 2>3*** 4>1* 4>3***				2>3**
職務	(2) 組長 (3) 級任教師 (4) 科任教師		1>4** 2>4*** 3>4**				
學校 地區	(1) 城市 (2) 鄉鎮 (3) 偏遠	3>2**		n.s.	3>2*	3>1** 3>2***	3>2**
學校 規模	(1) 12班以下 (2) 13~24班 (3) 25~48班 (4) 49班以上	1>2***	1>2** 3>2** 4>2**	1>2** 1>3*	1>3*	1>2***	1>2**

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$ n.s.代表不顯著

(1) 由表4中發現：

1.台中縣不同背景變項國小教師在全球化認知內涵量表（總量表）造成差異的有服務年資、學校地區及學校規模，在性別、年齡、學歷、職務上並無差異。

2.經由事後比較發現：

（1）在服務年資上：服務「6-10年」的教師得分顯著高於服務「11-20年」的教師，此研究與賴炫光（2007）研究發現大致符合。表示服務年資處於職場發展階段對全球化整體認知優於服務年資超過此階段的教師。

（2）在學校地區上：服務於偏遠學校的教師對全球化整體認知顯著優於服務於鄉鎮地區的教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，可能的原因是，台中縣偏遠地區國小教師在編制優於鄉鎮地區，負擔較少的班級經營及行政負擔壓力，因此有較多充實全球化相關議題的時間，以致造成兩者的差異。但此推論仍有待進一步的研究。

（3）在學校規模上：「12班以下」的教師得分極顯著高於「13-24班」的教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，可能的原因是，台中縣12班以下國小班級數少，學生數也較少，且在軟硬體無差別下（甚至優於13-24班學校），因此有較多的時間著墨全球化相關議題，以致造成兩者的差異。但此推論仍有待進一步的研究。

（2）由表4中發現：

1.台中縣不同背景變項國小教師在全球化認知各層面造成差異並經事後比較後分述於下：

（1）全球化的理解：在全球化的理解上有差異的為年齡、服務年資、職務及學校規模，在性別、學歷、學校地區上並無差異。經事後比較發現：

- a. 年齡上：「41-50歲」的教師得分顯著高於「30歲（含）以下」的教師，可能的原因是，年紀愈大因為知識經驗的累積較多，因此對事情的理解程度相較於年紀輕者來的好，但此推論仍有待進一步的研究。
- b. 服務年資上：服務「21年（含）以上」的教師得分顯著高於「五年以下」及「

11-20年」的教師，此研究與陳玫妤（2005）研究發現近似符合，本研究
中復發現服務「6-10年」的教師得分顯著高於「5年以下」及「11-20年」的
教師，可能的解釋為：服務6-10年的教師已進入職場的發展階段，時間及
動力相較於「5年以下」的教師來的厚實，也比服務11-20年穩定期的教師來
的有力。但此推論仍有待進一步的研究。

- c. 職務上：兼任主任、組長及級任教師的得分都顯著高於科任教師，可能的
原因是，兼任行政職的教師及級任教師，基於職務的需要，相較於科任
教師單純的以所上的專業科目為主，有較多接觸層面較廣的知識理念，
以致造成此差異。此研究與陳玫妤（2005）研究發現近似符合。
- d. 學校規模上：「12班以下」、「25-48班」及「49班以上」的教師得分顯
著高於「13-24班」的教師。可能的原因是，台中縣13-24班的編制在所
有學校規模中是最不利的層級，因此學校教師擔負著比其他規模學校較
多的業務量及壓力，以致造成差異。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不
符合，但此推論仍有待進一步的研究。

（2）全球化的議題關注：在全球化的議題關注上有差異的為學歷、學校規模
，在性別、年齡、服務年資、職務及學校地區上並無差異。經事後比較
發現：

- a. 學歷上：「師大、師院或一般大學教育院系畢業」的教師得分顯著高於「一
般大學非教育院系畢業」之教師。可能的解釋是：師大、師院或一般大學教
育院系畢業之教師已經過職場需要的專業養成、訓練教育，投入職場後，相
較於一般大學非教育院系畢業之教師尚須學習必要的專業，有更多時間及
精力充實其他有關的知識理念。但此推論仍有待進一步的研究。
- b. 學校規模上：「12班以下」的教師得分顯著高於、「13-24班」及「25-48
班」的教師。可能的原因是，台中縣13-24班的編制在所有學校規模中是
最不利的層級，因此學校教師擔負著比其他規模學校較多的業務量及壓
力，以致造成差異。此研究與賴炫光（2007）研究發現不符合，但此推論
仍有待進一步的研究。

(3) 全球化的教育改革：在全球化的教育改革上有差異的為學校地區及學校規模，在性別、年齡、學歷、服務年資及職務上並無差異。經事後比較發現：

- a. 學校地區上：服務於偏遠學校的教師對全球化的教育改革得分顯著高於服務於鄉鎮地區的教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，可能的原因是，台中縣偏遠地區國小教師在編制優於鄉鎮地區，負擔較少的班級經營及行政負擔壓力，因此有較多充實全球化的教育改革內涵時間，以致造成兩者的差異。但此推論仍有待進一步的研究。
- b. 學校規模上：「12班以下」的教師得分顯著高於「25-48班」的教師。可能的原因是，台中縣13-24班的編制在所有學校規模中是最不利的層級，因此學校教師擔負著比其他規模學校較多的業務量及壓力，以致造成差異。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，但此推論仍有待進一步的研究。

(4) 全球化的課程發展：在全球化的課程發展上有差異的為學校地區及學校規模，在性別、年齡、學歷、服務年資及職務上並無差異。經事後比較發現：

- a. 學校地區上：服務於偏遠學校的教師對全球化的課程發展得分顯著高於服務於城市及鄉鎮地區的教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，可能的原因是，台中縣偏遠地區國小教師在編制優於城市及鄉鎮地區且較少面對來自於家長的壓力，負擔較少的班級經營及行政負擔壓力，因此有較多充實全球化的課程發展內涵時間，以致造成兩者的差異。但此推論仍有待進一步的研究。
- b. 學校規模上：「12班以下」的教師得分極顯著高於「13-24班」的教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，可能的原因是，台中縣12班以下國小班級數少，學生數也較少，且在軟硬體無差別下（甚至優於13-24班學校），因此有較多的時間著墨全球化的課程發展，以致造成兩者的差

異。但此推論仍有待進一步的研究。

(5) 全球化的教師素養：在全球化的教師素養上有差異的為性別、服務年資、學校地區及學校規模，在年齡、學歷及職務上並無差異。經事後比較發現：

- a. 性別上：女性教師得分高於男性教師。可能的解釋為：女性教師較為細心及在意外在壓力，因此主動求知。而男性教師比較注重大節，興趣導向，因此女性教師全球化的教師素養高於男性教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現符合。
- b. 服務年資上：「6-10年」的教師得分顯著高於「11-20年」的教師，可能的解釋為：服務6-10年的教師已進入職場的發展階段，時間及動力相較於「11-20年」的教師來的厚實有力。但此推論仍有待進一步的研究。
- c. 學校地區上：服務於偏遠學校的教師對全球化的教師素養顯著優於服務於鄉鎮地區的教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，可能的原因是，台中縣偏遠地區國小教師在編制優於鄉鎮地區，負擔較少的班級經營及行政負擔壓力，因此有較多充實全球化的教師素養的時間，以致造成兩者的差異。但此推論仍有待進一步的研究。
- c. 學校規模上：「12班以下」的教師得分顯著高於「13-24班」的教師。此研究與陳玫妤（2005）研究發現不符合，可能的原因是，台中縣12班以下國小班級數少，學生數也較少，且在軟硬體無差別下（甚至優於13-24班學校），因此有較多的時間著墨全球化的教師素養，以致造成兩者的差異。但此推論仍有待進一步的研究。

二、台中縣不同背景變項國小教師在專業發展整體及各層面差異之分析

本部分旨在說明台中縣不同背景變項國小教師在專業發展整體及各層面之顯著差異及事後比較的綜合分析摘要情形，整理如表5：

表5 台中縣不同背景變項國小教師在專業發展整體及各層面之顯著差異及事後比較分析綜合摘要表

全球化認知 背景變項		專業發展內涵量 表	專業知識	專業態度	專業技能
性別	(1) 男 (2) 女		2>1***		
年齡	(1) 30歲以下 (2) 31~40歲 (3) 41~50歲 (4) 51歲以上	4>1** 4>2** 4>3*	4>1** 4>2* 4>3*	4>1*** 4>2*** 4>3**	
學歷	(1) 師範學院 (2) 師大師院 (3) 一般大學 (4) 研究所	2>3* 2>4**	n.s.	2>4*	2>3*** 2>4***
服務 年資	(1) 5年以下 (2) 6~10年 (3) 11~20年 (4) 21年以上	n.s.	3>1*	4>1* 4>2*	
職務	(1) 主任 (2) 組長 (3) 級任教師 (4) 科任教師				
學校 地區	(1) 城市 (2) 鄉鎮 (3) 偏遠				
學校 規模	(1) 12班以下 (2) 13~24班 (3) 25~48班 (4) 49班以上				

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$ n.s.代表不顯著

(一) 由表5中發現：

1. 台中縣不同背景變項國小教師在專業發展內涵量表（總量表）造成差異的有年齡、學歷，在性別、服務年資、職務、學校地區及學校規模上並無差異。

2. 經由事後比較發現：

(1) 在年齡上：51歲以上的教師專業發展之得分高於未滿30歲、31-40歲及41-50歲的教師，此研究與（余錦漳，2001；金來儀，2007；張寶丹，2004；鄭詩釧，2004）研究結果相符合。顯示51歲以上的教師專業發展情形優於30歲以下、31-40歲及41-50歲的教師。

(2) 在學歷上：「師大、師院或一般大學教育院系畢業」的教師得分顯著高於「一般大學非教育院系畢業」之教師。可能的解釋是：師大、師院或一

般大學教育院系畢業之教師已經過職場需要的專業養成、訓練教育，投入職場後，相較於一般大學非教育院系畢業之教師尚須學習必要的專業，有更多時間及精力充實其他有關的知識理念。但此推論仍有待進一步的研究。

(二) 由表5中發現：

1. 台中縣不同背景變項國小教師在專業發展各層面造成差異並經事後比較後分述於下：

(1) 專業知識：在專業知識上有差異的為性別、年齡、服務年資，在職務、學歷、學校地區及學校規模上並無差異。經事後比較發現：

a. 性別上：女性教師得分高於男性教師。此研究與張寶丹（2004）研究發現符合，可能的解釋為：女性教師較為細心及在意外在壓力，因此主動求知。而男性教師比較注重大節，興趣導向，因此女性教師專業發展情形優於男性教師。

b. 在年齡上：「50歲以上」的教師得分顯著高於「30歲（含）以下」、「31-40歲」、「41-50歲」的教師，此研究與張寶丹（2004）、鄭詩釗（2004）研究發現近似符合。可能的原因是，年紀愈大因為知識經驗的累積較多，因此對專業發展程度相較於年紀輕者來的好，但此推論仍有待進一步的研究。

c. 服務年資上：服務「11-20年」的教師得分顯著高於「五年以下」的教師，此研究與張寶丹（2004）、鄭詩釗（2004）研究發現符合，可能的解釋為：服務11-20年的教師已進入職場的穩定階段，時間及經驗相較於「5年以下」的教師來的厚實。

(2) 專業態度：在專業態度上有差異的為年齡、學歷、服務年資，在性別、職務、學校地區及學校規模，上並無差異。經事後比較發現：

a. 在年齡上：「51歲以上」的教師得分顯著高於「30歲（含）以下」、「31-40歲」及「41-50歲」的教師，此研究與鄭詩釗（2004）研究發現符合

，顯示年齡愈高的教師專業態度的展現愈優於年齡較低的教師。

b.學歷上：「師大、師院或一般大學教育院系畢業」的教師得分顯著高於「一般大學非教育院系畢業」之教師。可能的解釋是：師大、師院或一般大學教育院系畢業之教師已經過職場需要的專業養成、訓練教育，投入職場後，相較於一般大學非教育院系畢業之教師尚須學習必要的專業，有更多時間及精力充實專業發展的知識及理念。但此推論仍有待進一步的研究。

c.服務年資上：服務「21年（含）以上」的教師得分顯著高於「5年以下」及「6-10年」的教師，此研究與鄭詩釧（2004）研究發現符合，顯示服務年資愈多的教師其專業態度的展現愈優於服務年資較少的教師。

(3) 專業技能：在專業技能上有差異的為學歷，在性別、年齡、服務年資、職務、學校地區及學校規模上並無差異。經事後比較發現：

a. 學歷上：「師大、師院或一般大學教育院系畢業」的教師得分顯著高於「一般大學非教育院系畢業」之教師。可能的解釋是：師大、師院或一般大學教育院系畢業之教師已經過職場需要的專業養成、訓練教育，投入職場後，相較於一般大學非教育院系畢業之教師尚須學習必要的專業，有更多時間及精力充實其他有關的知識理念。但此推論仍有待進一步的研究。

三、台中縣國小教師全球化認知與專業發展二個分量表及各層面相關分析

(一)、台中縣國小教師全球化認知與專業發展相關分析

台中縣國小教師全球化認知與專業發展相關情形，整理如表6所示。

表6 台中縣國小教師全球化認知與專業發展相關分析表

量表名稱	全球化認知	專業發展
全球化認知	Pearson 相關顯著性（雙尾）	.534***

專業發展 Pearson 相關顯著性（雙尾） .534***

*** $p < .001$

從表6發現，全球化認知與專業發展有極顯著的正相關，其相關係數為.534、.534。顯示台中縣國小教師全球化認知程度愈高，其專業發展情形愈好。

（二）、台中縣國小教師全球化認知分量表與專業發展各層面相關分析
台中縣國小教師全球化認知分量表與專業發展各層面相關情形，整理如表7所示。

表7 台中縣國小教師全球化認知分量表與專業發展各層面相關分析表

量表名稱		專業知識	專業態度	專業技能
全球化的理解	Pearson 相關顯著性（雙尾）	.160***	.362***	.300***
全球化的議題關注	Pearson 相關顯著性（雙尾）	.279***	.444***	.455***
全球化的教育改革	Pearson 相關顯著性（雙尾）	.249***	.397***	.326***
全球化的課程發展	Pearson 相關顯著性（雙尾）	.228***	.479***	.397***
全球化的教師素養	Pearson 相關顯著性（雙尾）	.267***	.517***	.412***

*** $p < .001$

從表7發現，全球化認知分量表與專業發展各層面有極顯著的正相關($p < .001$)，意即台中縣國小教師全球化認知分量表認知程度愈高，其專業發展各層面的情形愈好。

四、綜合分析與討論

（一）全球化認知整體量表與專業發展整體量表有極顯著的正相關。

（二）「全球化的理解」、「全球化的議題關注」、「全球化的教育改革」、「全球化的課程發展」、「全球化的教師素養」認知分層面與專業發展各層面上有極顯著的正相關。

五、台中縣國小教師全球化認知對專業發展的預測力分析

（一）、台中縣國小教師全球化認知對專業發展整體層面的預測力分析

以下茲就全球化認知為預測變項，專業發展整體為效標變項進行逐步多元迴歸，以說明全球化認知變項對於專業發展的解釋力。如表8分析結果。

表8 台中縣國小教師全球化認知對專業發展整體層面的多元逐步迴歸分析摘要表

投入變項之順序	多元相關係數 R	決定係數 R ²	決定係數 R ² 改變量	F值	迴歸係數 β	標準化迴歸係 數 β
全球化認知內涵	.534	.285	.285	295.649** *	.312	.401
全球化的議題關注	.549	.302	.017	160.019** *	.839	.221
全球化的教育改革	.566	.321	.019	116.391** *	-.462	-.190
全球化的教師素養	.571	.326	.006	89.551***	.582	.166

*** $p < .001$

(二)、台中縣國小教師全球化認知對專業發展各分層面的預測力分析

1. 台中縣國小教師全球化認知對專業發展分層面「專業知識」多元逐步迴歸分析

如表9分析結果。

表9 台中縣國小教師全球化認知對「專業知識」分層面的多元逐步迴歸分析摘要表

投入變項之順序	多元相關係數 R	決定係數 R ²	決定係數 R ² 改變量	F值	迴歸係數 β	標準化迴歸係 數 β
全球化認知內涵	.290	.084	.084	68.103** *	.008	.030
全球化的議題關注	.304	.092	.008	37.756** *	.242	.180
全球化的教師素養	.316	.100	.007	27.341** *	.190	.153

*** $p < .001$

2. 台中縣國小教師全球化認知對專業發展分層面「專業態度」多元逐步迴歸分析

如表10分析結果。

表10 台中縣國小教師全球化認知對「專業態度」分層面的多元逐步迴歸分析摘要表

投入變項之順序	多元相關係數 R	決定係數 R ²	決定係數 R ² 改變量	F值	迴歸係數 β	標準化迴歸係 數 β
---------	-------------	------------------------	----------------------------	----	--------------	---------------------

全球化認知內涵	.534	.285	.285	296.286** *	.182	.467
全球化的議題關注	.538	.290	.004	150.972** *	.247	.130
全球化的教育改革	.563	.316	.027	114.179** *	-.270	-.221
全球化的教師素養	.570	.325	.009	89.104***	.359	.205

*** $p < .001$

3、台中縣國小教師全球化認知對專業發展分層面「專業技能」的多元逐步回歸分析如表11分析結果。

表11 台中縣國小教師全球化認知對「專業技能」分層面的多元逐步迴歸分析摘要表

投入變項之順序	多元相關係數 R	決定係數 R ²	決定係數 R ² 改變量	F值	迴歸係數 β	標準化迴歸係數 β
全球化認知內涵	.456	.208	.208	194.485** *	.161	.584
全球化的議題關注	.487	.237	.029	114.909** *	.302	.225
全球化的教育改革	.509	.259	.023	86.440***	-.288	-.334

*** $p < .001$

（五）綜合分析與討論

從表8至表11發現：

- 1.台中縣國小教師全球化認知對專業發展具有相當的預測力。
- 2.台中縣國小教師全球化認知對專業發展的各分層面「專業知識」具有相當的預測力。
- 3.台中縣國小教師全球化認知對專業發展的各分層面「專業態度」具有相當的預測力。
- 4.台中縣國小教師全球化認知對專業發展的各分層面「專業技能」具有相當的預測力。

六、台中縣國小教師全球化認知及專業發展之關係半結構式個別

訪談結果分析與討論

根據問卷調查資料分析情形，針對正式問卷調查之學校教師樣本群，依學校規模，就本研究問卷調查「教師全球化認知」分量表得分高低，分層隨機抽取1名教師為訪談對象，以了解台中縣教師實際認知的境況以求觀點的周延。

（一）、半結構式個別訪談結果分析

根據訪談所得之資料，針對全球化認知及教師專業發展相關問題，分別加以闡述，內容整理如下。

1、被訪談者個人對全球化的觀點

就訪談資料整理，得到實際被訪談者對全球化的觀點，不外認為全球化為全球往來聯繫的緊密化、擴張化、深入化及迅速化。是一個過程或一系列過程，環繞在「互賴程度」、「遠距活動」及「時空壓縮」，型塑全球性社會型態的形成。

應該指的是目前最流行的用語「我們都是一家人」吧！在現在網路資訊媒體相當發達的今天，世界上發生的事件，迅速的流竄各國，甚至影響全球的政治、經濟、文化...等。(A1/2008/09/25)

全球化就是地球村的意思吧！如果將空間與時間限縮，那不也等於一個村落的情形嗎？所以全球化指的就是地球上任何一事件都有可能彼此相影響，彼此相關。(T1/2008/09/25)

全就化指的是全球是為一體，無論膚色人種，我們都是住在地球上的一員，隨著科技資訊媒體的進步，拉近彼此間的距離，就好比村落一樣，彼此相互影響著。(T2/2008/09/26)

全球化就是無國界的意思，任何一個國家或一地區發生的事件，透過資訊媒體的管道都有可能造成全球的震撼。(T3/2008/09/26)

來自於時間及空間的限縮，導致全球事件的相互影響。(A2/2008/09/30)

全球化乃在說世界在交通及科技進步後，全球任何一事件相互影響的現象。(T4/2008/09/30)

全球化就是全球將被視為一體，彼此相互牽葛，相互影響，顯現在生活上異質性降低逐漸趨向同質性，在全球化下任何一國或依地區的事件也將影響彼此的生活。(T5/2008/10/01)

全球化就像一個村落一樣任何風吹草動都會影響個體彼此間的情事，推到居住於整個地球的各色人種、各個國家大致類似的情狀。(T6/2008/10/01)

2、接觸過的全球化事件及對全球的影響

在與被訪談者訪談的議題上，接觸過的事件，不外重大的政治、經濟、軍事及民生事件。諸如美國911事件、兩伊事件、非洲飢荒、奧運、毒奶及華爾街金融事件…等，對於人權、性別、社會自治、環境及科技衝突…等較少提及。

最深刻的大概是美國911事件吧！.... 美國攻打伊拉克事件也引起世界各國的議論...尤其經濟及政治上。(A1/2008/09/25)

美國銀行的金融風暴！對全球經濟就影響很大。(T1/2008/09/25)

最近北京舉辦的奧運，美國華爾街金融事件，對世界無不深深的影響，無論政治上、經濟上甚至文化上都影響了世界各個國家。(T2/2008/09/26)

美國華爾街的金融風暴，狂襲全球的金融市場，影響全球的經濟，中國的「毒奶事件」也深深影響你我的健康，造成世界各國的恐慌，甚至危及經濟的成長。(T3/2008/09/26)

農糧食問題，能源問題，國與國糾紛問題甚至犯罪問題無一不影響世界各個階層及國家的，又如非洲飢荒事件，引發全球的人道關懷，紛紛寬囊相助，相互幫助。(A2/2008/09/30)

美國911事件，不僅影響美國政治的動向，經濟也嚴重的遭受到衝擊，另外，就屬奧運吧！...不僅政治、經濟甚至文化、教育都相互影響。(T4/2008/09/30)

兩伊戰爭、非洲飢荒事件、美國911事件及最近的毒奶事件，莫不直接或間接影響世界的政治、經濟、文化乃至教育延伸至個人的生活。(T5/2008/10/01)

美國911事件，不僅各國的經濟深受衝擊，且在政治上對於恐怖分子更是如臨大敵般的預防，深恐受到波及。最近美國的華爾街金融風暴。(T6/2008/10/01)

3、全球化下，國小教育因應的措施或作為

國小教育是基礎的教育在全球化下紮根基礎教育是必需的，在訪談資料中顯示，首要在於教師本身的素養。

個人認為首先必需提升國小教育工作者對於全球化的認知，(A1/2008/09/25)

教師本身的這方面知識相當重要，因為教師身負教育學生的職責，有良好觀念態度的老師才能教出良好觀念態度的學生。(T1/2008/09/25)

首要在教師本身的素養及觀念態度。(T2/2008/09/26)

在全球化下國小教育首先必須強化教師的全球化素養。(A2/2008/09/30)

師資不可或缺，有良好的師資才有妥善的教育行為。(T4/2008/09/30)

在教育上教師理應率先充實全球化有關知識及教育作為。(T5/2008/10/01)

教師必須先具備全球化的認知，時時融入教學(T6/2008/10/01)

其次，教育有關單位應對現今全球教育課程做一審視及編修，學校行政應積極扮演支援服務及推動的角色。

教育有關單位應該主動協助教育工作者，提升本身的全球化的素養。(A1/2008/09/25)

當然在上者必須擬定一套全球化的教育措施，學校行政也必須扮演推動的角色。(T2/2008/09/26)

職司教育政策的有關層級必須及早將全球化的相關教育問題，做一審視及規劃，學校教育也應主動應對。(T3/2008/09/26)

學校行政層級應發揮服務支援的功能，提供教師更多及更完整的全球化教育相關的資料及作為。(A2/2008/09/30)

有關單位應時時協助教師有關全球化教育的實施。(T4/2008/09/30)

學校有關單位業也應負起督導的角色，全方位的及早實施全球化的教育。(T5/2008/10/01)

有關單位必須適時提供教師教學上的支援。(T6/2008/10/01)

4、對教師是否專業的工作看法及影響教師專業發展的因素

教師是專業的工作為訪談資料提供者一致的看法，而影響師專業發展不外是個人因素、學校因素、社區環境及政策因素。

教師是專業的工作無庸置疑了，教師的良窳確實是影響學生學習的重要關鍵。...舉凡學校的風氣、生態、個人的認知、職場需求、班級經營需要、來自家長、社區壓力、甚至國家政策的影響...等(A1/2008/09/25)

教師肯定是一專業工作，影響教師專業發展因素，例如：教育政策、學校行政作為、進修風氣、同儕影響及本身需求...等。(T1/2008/09/25)

教師必須接受教育的訓練及學習當然是一種專業工作。影響教師專業發展的因素個人以為，首在教育政策的方向，其次是學校營造的環境生態，最重要的還是教師本身個人的意向。(T2/2008/09/26)

專業當然是教師一定的表彰，教師當然是專業的工作。...來自於上級及學校行政的導引還是相當必須的。(T3/2008/09/26)

根據專業的認定規準，教師是專業工作自不在話下。影響教師專業發展的因素很多，個人以為主要有下列幾個因素：(一)個人因素：例如家庭、知能、素養甚至身心狀況...等。(二)學校因素：例如生態、風氣、主管態度、同儕影響甚至學區社經...等。(三)政策因素：例如經費、升遷、獎懲...等。(A2/2008/09/30)

教師本來就是一種專業工作，甚至應該更專業。影響教師專業發展可有教育政策目標及方向、學校行政作為態度及規劃、教師本身的修為甚至總體環境的驅使或激勵...等。(T4/2008/09/30)

教師是專業工作，影響教師專業發展的因素很多，比如：自己的人生觀、

學習的態度、職場環境、工作進階甚至法令制度的設計...等。(T5/2008/10/01)

教師是專業工作。影響教師專業發展因素個人以為有：政策的規劃、學校的推動及教師自我的意識。(T6/2008/10/01)

5、對全球化的認知能否對教師專業發展產生影響看法

就訪談結果資料顯示，全球化的認知高低對教師專業發展良窳有一定的影響，與本研究調查結果相符。

身為教育人員，如有更多的知識內涵或經驗感受，在教學上是不是更能得心應手甚至教給學生更多的東西。(A1/2008/09/25)

見識廣才知不足，全球化的認知高低當然會對教師專業發展有影響。(T1/2008/09/25)

全球化的認知較為空泛，不過視野廣較能夠激勵自己追求知識的動力，相信全球化的認知高必定對教師追求專業有一定的促動效果。(T2/2008/09/26)

學然後知不足，知不足才能長進。全球化認知高低對於教師專業發展有所提攜作用。(T3/2008/09/26)

全球化的認知也必然會帶來教師專業發展的動力，因為不足才會學習。(A2/2008/09/30)

全球化的認知可以啟動教師學習的動力，對教師專業的發展自然有一定的影響。(T4/2008/09/30)

球化的認知也是知識追求的一環，自然對教師專業發展有一定的影響。(T5/2008/10/01)

全球化的認知可以讓教師了解全球化所帶來的影響，因此教師更能理解自身使命的歸向，提升自我專業的發展。(T6/2008/10/01)

6、其他

根據本研究調查結果顯示，台中縣不同背景變項在全球化認知上，學校地區與學校規模上的差異與陳玫妤（2005）研究、賴炫光（2007）發現不符合，在學歷上師大師院或一般大學教育系畢業，在全球化議題的認知優於一般大學，為進一步了解其實際境況，因此在其他項中針對學歷及學校地區與學校規模的背景變項深入訪談，就訪談結果資料顯示；在學歷上八位被訪談者中有二位同意學歷愈高，全球化認知應會愈好：

雖然學歷高，能力不一定強，但是學習廣度及深度畢竟要多，因此學歷高，應該自我成長要強，連帶的知識是會更豐富的。(T3/2008/09/26)

學習的深度極廣度彰顯於學歷的高低上，在各個方面的認知上自然能有

較好的表現(T5/2008/10/01)

其他六位則認為學歷高低不必然其全球化認知應會有高低，影響教師全球化認知的最主要因素在於教師本身的素養及態度：

全球化認知的高低就目前的教育生態上還是自己本身的素養比較重要吧。(A1/2008/09/25)

學經歷不必然是全球化認知高低的唯一憑藉，本身的素養及心態更重要。(T1/2008/09/25)

學歷不必然等於能力，學歷高的能力不一定高，換句話說能力好的學歷也不一定好。(T2/2008/09/26)

來自於內在的自我要求成長確實要來的更重要。(A2/2008/09/30)

教師本身的素養才是影響全球化認知高低最重要的因素，因此學歷並非全球化認知高低的主要。(T4/2008/09/30)

學歷對於全球化的認知是必要的但並非絕要的。也就是說全球化的認知高低並不一定是學歷上的高低。(T6/2008/10/01)

台中縣不同背景變項在全球化認知上，學校地區與學校規模上的差異依據訪談資料，只有一位認為沒有差異：

現在都師資過剩，不管學校地區規模都是合格的專業教師，全球化的認知大概跟教師服務於何處沒有甚麼影響吧！(T1/2008/09/25)

其他七位認為目前台中縣的學校在地區與規模上，偏遠及12班以下無論在軟硬體設備上，或人員編制上，甚至班級經營壓力上都較其他地區、類別的學校來的理想，因此偏遠及12班以下學校教師應有更多進修、充實自己的機會。

不輸於城市類的學校的...站在編制及行政負擔、教學壓力的優勢上...(A1/2008/09/25)

減輕教師的行政負擔才是根本之道。(T2/2008/09/26)

目前學校的硬體設施來看，偏郊或規模較小的學校，教師的負荷源都比城市或規模大的學校來的少，偏郊或規模較小的學校教師應該更有時間充實自己。(T3/2008/09/26)

偏遠、偏郊或學校規模小的學校，教師有更多的進修空間及時間，接觸更多的知識是必然的。(A2/2008/09/30)

偏遠、偏郊或學校規模小的學校，教師容有更寬擴的自我充實或進修空間及時間，對於全球化認知相信也會優於其他學校地區的教師。(T4/2008/09/30)

目前偏遠、偏郊或學校規模小的學校教師必定有較好的進修風氣及時間。(T5/2008/10/01)

目前師資素質一樣下，相信在偏遠、偏郊或學校規模小學校的教師有較

佳的進修及自我成長的機會。(T6/2008/10/01)

(二)、綜合結論

歸納本研究半結構訪談的資料分析，結論如下：

- 1、就訪談資料顯示，台中縣教師對全球化認知普遍具有一定程度及正向的理解、認同與知覺。
- 2、在全球化影響上比較侷限於經濟、政治，對於文化、教育、人權、性別、種族及環境…等方面尚有努力的空間。
- 3、國小教育上相關人員應主動推展全球化教育的實施，尤其對職司教職的老師，應提供有關的研習進修，適時融入教學中，及早培養學生全球化的意識極深為世界公民的素養。
- 4、教師是專業的工作，專業自主來自於專業發展，專業發展植基於教師素養及觀念，因此培養教師的專業素養及建立教師正確的觀念實為教育成功的關鍵。教育行政有關單位應主動了解，並協助服務支援影響教師專業發展的因素，諸如：個人因素：如家庭、知能、素養甚至身心狀況…等。學校因素：生態、風氣、主管態度、同儕、學區社經…等。政策因素。
- 5、教師全球化的認知無疑是激勵教師專業發展的一大動力，因此，教育有關單位應審視編修一套合宜的全球化進修研習課程，強化教師的全球化認知，也必須對小學教育有關全球化的課程做適當的規劃，及早因應全球化的衝擊。
- 6、目前國小師資齊一下，對於編制不利及教師班級經營壓力較大的規模及地區的學校，應改善學校的不利因素，提升該學校教師進修及成長的時間及空間。

(三)、量性與質性對照分析討論

本研究以量化的調查研究為主，佐之以質性的半結構式的訪談論，以符應量化調查的結果，並補強量化問題的了解，資將量化研究及質性訪談做一對照分析如表12：

表12量性與質性對照分析表

項目		量化調查結果	質性訪談結果	分析
教師全球化認知	全球化的理解	高程度認知	被訪談者對全球化的觀點，不外認為全球化為全球往來聯繫的緊密化、擴張化、深入化及迅速化。是一個過程或一系列過程，環繞在「互賴程度」、「遠距活動」及「時空壓縮」，型塑全球性社會型態的形成。	量化調查結果與質性訪談結果大致符合
	全球化的議題關注	高程度認知	重大的政治、經濟、軍事及民生事件，對於人權、性別、社會自治、環境及科技衝突…等較少提及。	質性訪談較量化結果狹隘，可能在量化問卷的設計上較為周全易答
	全球化的教育改革	高程度認知	首要在於教師本身的素養，其次，教育有關單位應對現今全球教育課程做一審視及編修，學校行政應積極扮演支援服務及推動的角色。	量化調查結果與質性訪談結果大致符合
	全球化的課程發展	高程度認知	強化教師全球化有關方面的研習及成立全球化研修小組，能迅速與全球化事態接軌。將全球化的相關教育問題，做一審視及規劃，學校教育也應主動應對。	量化調查結果與質性訪談結果大致符合
	全球化的教師素養	高程度認知	良好觀念態度的老師才能教出良好觀念態度的學生。 在全球化下國小教育首先必須強化教師的全球化素養。	量化調查結果與質性訪談結果大致符合
教師專業發展	專業知識	屬於高程度	肯定教師是專業的工作，教師具備專業知識、態度及技能是無庸置疑	量化調查結果與質性訪談結果大致符合
	專業態度	屬於高程度		
	專業技能	屬於高程度		
全球化的認知能否對教師專業發展產生影響		全球化認知與教師專業發展有極顯著的正相關	全球化的認知高低對教師專業發展良窳有一定的影響	量化調查結果與質性訪談結果大致符合
台中縣不同背景變項在全球化認知，學歷上的差異		師大、師院或一般大學教育院系畢業」的教師得分顯著高於「一般大學非教育院系畢業」之教師	在學歷上八位被訪談者中有二位同意學歷愈高，全球化認知應會愈好 六位則認為學歷高低不必然其全球化認知應會有高低	量化調查結果與質性訪談結果大體上符合，但質性結果傾向本身素養量化結果顯示專業傾向
台中縣不同背景變項在全球化認知，學校地區與學校規模上的差異		12班以下優於其他規模及地區學校	一位認為沒有差異，七位認為目前台中縣的學校在地區與規模上，偏遠及12班以下較其他地區、類別的學校來的理想	量化調查結果與質性訪談結果大致符合

資料來源：研究者自行整理

本研究依據以上的量化及質性的對照分析結果顯示，量化的調查研究在質性的訪談中得到一致性的支持，在學歷上的量化調查研究顯示師大、師院或一般大學教育院系畢業」的教師得分顯著高於「一般大學非教育院系畢業」之教師，結果顯示專業傾向，與質性的訪談，結果傾向本身素養有些微的差異，但大致上尚稱符合。

台中縣不同背景變項在全球化認知，學校地區與學校規模上的差異，本研究質量化調查結果與陳玫妤(2005)研究不符合，經質性的訪談了解可能的原因為：台中縣各國小的編制上，偏遠、偏郊或學校規模小的學校有較佳的優勢，致使偏遠、偏郊或學校規模小學校的教師有較佳的進修及自我成長的機會。而且在資訊科技發達下，無遠弗屆的功能彌補了過去偏遠、偏郊或學校規模小的學校在交通資訊上的缺失，政府縮短城鄉差距政策，對不利地區的偏遠、偏郊或學校規模小的學校軟硬體的增設下，有利於教師知識的充實及獲得。在本研究量化及質性的資料結果上得到有力的證明。

肆、結論與建議

本研究根據資料分析所得之結果，歸納結論如下：

一、台中縣國小教師全球化認知及專業發展之現況良好

研究發現台中縣教師全球化認知及專業發展之整體平均趨勢，均在中上偏高，顯示目前台中縣教師對全球化的認知及專業發展方面具有一定程度的理解、認同及知覺。台中縣教師全球化認知及專業發展之各層面平均趨勢，均在中上偏高，顯示出台中縣國小教師全球化認知各層面都具備一定程度的理解、認同與覺知，但均低於整體的平均得分，因此仍有努力的空間。

專業發展之各層面平均趨勢，「教師專業技能」及「教師專業態度」二個層面優於整體得平均趨勢，而「教師專業知識」分層面低於整體得平均趨勢，顯示目前台中縣國小教師專業發展在「教師專業技能」及「教師專業態度」有較佳的表現，而在「教師專業知識」方面則有努力的空間

二、不同背景變項台中縣國小教師全球化認知及專業發展部分有差異存在

研究發現，教師在全球化整體的認知上並沒有因年紀較大、學歷較高、服務年資較

久、學校規模愈大及越接近城市地區學校而有較佳的認知情形；而年紀較輕、服務年資較短及擔任科任教師者在全球化整體的認知上明顯與前述教師有較不佳的認知情狀。在訪談結果上也顯示；偏遠地區及12班以下規模學校的教師全球化認知有較好的表現。大致而言，年紀較大的教師對於教師專業發展比起其他各組的教師來得好。學歷上以師大師院或一般大學教育系畢業的教師對於教師專業發展比起其他各組的教師來的理想。無論從整體或各層面觀之，台中縣國小教師在全球化認知及專業發展現況之理解、認同及知覺的平均得分均高於平均值，代表台中縣國小教師對全球化的認知及教師專業發展均有一定程度的理解、認同及知覺。

三、台中縣國小教師全球化認知及專業發展兩者關係密切，且有正相關

本研究發現台中縣國小教師全球化認知整體量表與專業發展整體量表關係密切且有極顯著的正相關。「全球化的理解」、「全球化的議題關注」、「全球化的教育改革」、「全球化的課程發展」、「全球化的教師素養」認知分層面與專業發展各層面上關係密切且有顯著的相關。

四、台中縣國小教師全球化認知整體內涵對專業發展有顯著的預測力

本研究發現台中縣國小教師全球化認知對專業發展具有相當的預測力。台中縣國小教師全球化認知對專業發展的各分層面「專業知識」、「專業態度」及「專業技能」上具有相當的預測力。

建議

依據問卷調查結果及訪談所得資料，針對上述研究結論，本研究提出下列幾項建議，以供教育機關、行政人員、教師及未來研究之參考。

一、對教育行政機關之建議：

- (一) 成立全球化教育的研究、發展及推動團隊。
- (二) 教育政策上，制定妥善的全球教育課程。
- (三) 提高國小適當的教師編制及降低班級人數，減輕教師行政負擔。
- (四) 建立國小教師職場進階的動能，提昇教師專業發展的動力。

二、對師資培育機構之建議

- (一)在課程設計上適時提供全球化認知的學習教材。
- (二)制定一套全球化教育的規準, 以提升未來教師專業發展的利基。
- (三)廣設在職教師進修全球化認知的管道, 以利教師全球化的認知。
- (四)定期或不定期實施區域性的輔導措施, 了解並解決教師的困擾。
- (五)建立資源網, 架構知識分享平台。

三、對學校行政人員之建議

- (一)營造合宜的學校生態, 凝聚全體共識
- (二)平衡工作負擔, 減輕教師行政雜瑣, 鼓勵研習進修
- (三)整合資源, 重視教師需求, 落實進修制度, 提升專業發展

四、對國小教師之建議

- (一)體認全球化的潮流趨勢, 提昇自我的專業。
- (二)提升教學知能, 精進教學能力。
- (三)培養積極、服務、樂善、好群的人生觀, 以學生為重。

五、對未來研究者之建議

(1) 研究方法方面

後續的研究者可考慮質性的研究-深入訪談或個案研究方式, 收集更多有關學校教師全球化認知及專業發展的資料。

(二) 研究對象方面

後續研究可考慮將研究對象擴展至其他各地區, 並增加私立小學為研究對象, 期能促進研究之周全。

(三) 研究主題部分

本研究僅探究到台中縣教師對全球化認知及教師專業發展相關之情形, 對於教師全球化如何認知及認知的來源, 及在專業發展上有如何的期待及做法皆未提及, 在未來研究方面, 可針對此部份作進一步發展。

(四) 研究變項方面

本研究之變項論及五種個人變項及兩種組織變項, 但仍有許多影響 教

師全球化認知及專業發展之關係的變項未能涵括，例如：校長領導風格，學校生態、組織文化…等，在未來研究可參酌列入，以探求更深入的研究成果。

參考文獻

- 王如哲（2002）。全球化的教育改革動向之一：因應知識經濟的國家教育改革策略。**現代教育論壇**，7，129-132。
- 李詠吟、單文經（2000）。**教學原理**。台北：遠流。
- 武文瑛（2002）。淺談全球化趨勢下教師應具備素養。**教師之友**，43（3），頁17-23。
- 呂鍾卿、林生傳（2001）。國民小學教師專業成長指標及現況之研究。**國立高雄師範大學教育學系教育學刊**，17，45-64。

- 林文竹（2004）。國民小學職前教師「全球議題」教學專業知能之調查研究。淡江大學教育科技學系碩士論文，未出版，台北。
- 林海清（2003）。全球化與教育發展的省思。中台學報，人文社會卷，14，31-48。
- 吳美真譯（1998）。Fredric Jameson 著。後現代主義或晚期資本主義的文化邏輯。台北：時報文化。
- 沈宗瑞等譯（2001）。David Held 等著。全球化大轉變-全球化對政治、經濟與文化的衝擊。台北：韋伯。
- 洪雯柔（2002）。全球化與本土化辯證中的比較教育研究。國立濟南國際大學比較教育研究所博士論文，未出版，南投。
- 孫治本譯（1999）。Beck,U.著。全球化危機。台北：台灣商務。
- 孫國華（1997）。國民中小學教師生涯發展與專業成長之研究。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 徐偉傑譯（2000）。Waters , M .著。全球化。台北：弘智。
- 高博銓（2000）。全球化與國家教育政策。台灣教育，598，6-13。
- 陳玫妤（2005）。高雄縣市國小教師全球化認知與校務參與、工作投入關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 陳季鈴（2006）。台北市公立國民小學教師全球視野認知與影響因素之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳海文、李沛良（1995）。文化轉型與香港教育：後現代主義的挑戰。載於：Siu Ping-Kee、Tam Tim-Kui：教育素質：不同卓識之匯集。香港：Hong Kong Educational Research Association，109-122。
- 陳英豪、葉懋、李坤崇、李明淑、邱美華（1991）。國小學生科學態度量表及其相關因素之研究。國立台南師院學報，24，1-26。
- 張芬芬（1984）。師大結業生分發實習前後教學態度與任教態度之比較研究。國立台灣師範大學碩士論文，未出版，台北市。

- 張家銘（2002）。全球化下的勞資關係與工作生活品質研究-台灣機電產業的國際比較。**東吳社會學報**，13，85-110頁。
- 黃裕美譯（1999）。**文明衝突與世界秩序的重建**。台北：聯經。
- 單文經（1990）。教育專業知能的初探。載於中華民國師範教育學會（主編），**師範教育政策與問題**，31-43。台北：師大書苑。
- 楊雪冬（2003）。**全球化**。台北：楊智。
- 楊順富、賀幼玲（2004）。全球化之下的本土文化發展-從教育觀點探討。**中山學報**，25，17-30。
- 廖春文（2003）。全球化知識經濟時代學校行政領導的新思維。**台中師院學報**，17，51-74。
- 鄭武國譯（1999）。Giddens Anthony 著。**第三條路：社會民主的更新**。台北：聯經。
- 鄭詩釧（2004）。國民中小學組織文化與教師專業發展之相關研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 劉維公（2001）。**從一杯咖啡到一個地球-全球/在地考察**。載於誠品好讀。台北：誠品。
- 歐用生（1994）。**課程發展的基本原理**。高雄：復文。
- 賴清標（1979）。師專生任教意願及教學態度之調查研究。**國立台灣師範大學研究所集刊**，22，521-529。
- 賴炫光（2007）。國民小學全球化現況與學校競爭力之關係研究。國立台中教育大學國民教育學系碩士論文，未出版，台中。
- 應小端譯（2000）。Richard C. Longworth 著。**虛幻樂園-全球經濟自由化的危機**。台北：天下文化。
- 戴曉霞（2001）。全球化及國家/市場關係之轉變：高等教育市場化之脈絡分析。**教育研究集刊**，47，301-28。
- 顏佩如（2007）。**全球教育課程發展**。台北：冠學文化。
- 簡茂發（2003）。**國民中小學教師教學專業發展之研究**。台北縣：李連教育基

金會。

饒見維（1996）。**教師專業發展：理論與實務**。台北：五南。

Ajzen, I. (1988). *Attitudes personality and behavior*. Milton-Keynes, England : Open University Press .

Banks, F. , Leach, J. & Moon, B . (1999). New understanding of teachers' pedagogic Knowledge. In J. Leach & B. Moon (eds.), *Learners and pedagogy*, 89-110, London : Sage .

Beane, J. (1986). *Curriculum planning and development* . Boston: Allyn and Bacon .

Carlos F. Diaz, Byron G Massialas, John A. Xanthopoulos (1999). Global perspectives for educators. Allyn and Bacon.

Casstells, M. (1996). *The rise of the network society* .Blackwell : Publishers Ltd .

Cooper, J. M., Jones, H . L. & Weber, W . A . (1975). *Specifying teacher development* . NY : Macmillan .

Dodl , Norman R . (1973). Selecting compecenty outcomes for teacher education. *Journal of teacher education*, 24.3:194-9.

Duan, H . (2002). Globalization and national education systems. In H. Duan (Ed.). *Educational restructuring in the content of globalization and national policy* .New York: Routledge Falmer .

Duke, D . L . (1990). Setting goals for professional development . *Educational lidership* , 47(8) 71-76.

Eisner, E . W . (1994). The teachers " practical knowledge " : *Report of a case study curriculum inquiry*, 43-71.

Fullan, M . G. (1991). *The new meaning of educational change* . LondonL : Cassel.

Gange, R. M. (1988). *Principle of instructional design* . Orlando : Holt Galbraith, P., Carss, M ., Grice, R., Warry, M. (1997). Toward scientific literacy for the third millennium : a view from Australia . *International journal of science education* , 19(4) , 447-467.

Giddenes, A . (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge : Polity .

Grossman, P. L. (1995). Teachers' knowledge. In L. Anderson (Ed.) *International*

- encyclopedia teaching and teacher education*, 20-44, Cambridge, UK : Pergamon.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press .
- Huntington, S. P. (1996). *The clash of civilization and the remarking of world order*. New York : Harper Collins Publishers.
- Merryfield, M. Jarchow, E. & Pickert, S. (1997). *Form prepare teachers to teach global perspectives. : A handbook for teacher education*. California: Corwin .
- Morrison, T. R. (1995). *Transformation and the search for a new education design*. *International journal of lifelong education*, 14(3).
- Norman Angell (1910). *The great illusion*. Retried January 8, 2008, from <http://www.books.com.tw>
- Pinhey, L. A. (1998). *Global education: Internet resources*. ERIC Digest . (ERIC Document Reproduction Service No. ED 417 124)
- Robertson, R. (1992). *Globalization : Social theory and global culture*. London .
- Scriven, M. (1991). *Duties of the teacher*. In TEMP memos-The teacher evaluation models projects . Kalamazoo, MI : Center for research on Educational Accountability and Teacher Evaluation . *Journal of personnel evaluation in education*.
- Seyfarth, J. T. (1991). *Personal management for effective schools*. Boston : Allyn and Bacon .
- Shulman, L. S. (1999). *Knowledge and teaching*. In J. Leach & B. Moon (eds.), *Learners and pedagogy*, 61-77. London : Sage.
- Tomlinson, J. (1999). *Globalization and culture*. Oxford : Polity
- Waters, M. (1995). *Globalization*. London : Routledge.
- Williams, R. (1989). *Resources of hope : Culture, Democracy, Socialism*. London, New York : Verso .

附錄一：半結構式訪談問卷

編號	年齡	服務 年資	學歷	職務	學校規模

- 1、請您就全球化談談您個人的觀點？
- 2、請問您接觸過哪些事件？對全球造成哪些影響？
- 3、請問您在全球化下，國小教育有哪些因應的措施或作為？
- 4、請問您同意教師是專業的工作嗎？有哪些因素影響教師專業發展？
- 5、請問您認為對全球化的理解、認同與覺知能否對教師專業發展產生影響？
- 6、其他？

附錄二：訪談對象及訪談時間表

編號	年齡	性別	服務年資	學歷	職務	時間	地點	學校規模
A1/2008/09/25	42	男	22	碩士	教師兼主任	10:00 11:00	行政室	12班以下
T1/2008/09/25	46	女	27	師院	教師	15:00 15:30	辦公室	13-24班
T2/2008/09/30	31	女	7	師院	教師	15:00 15:40	辦公室	25-48班
T3/2008/10/01	28	女	6	教育大學	教師	10:00 11:00	教師休息室	49班以上
A2/2008/09/25	36	男	12	碩士	教師兼組長	10:00 11:00	行政室	12班以下
T4/2008/09/25	38	女	10	一般大學	教師	15:00 15:30	辦公室	13-24班
T5/2008/09/30	35	女	8	碩士	教師	15:00 15:40	辦公室	25-48班
T6/2008/10/01	29	女	6	教育大學	教師	10:00 11:00	教師休息室	49班以上