

JURNAL PENGAJIAN CINA MALAYSIA
马来西亚华人研究学刊
JOURNAL OF MALAYSIAN CHINESE STUDIES

第二十五期

2020

Volume 25

目录 / Contents

一般论文 / Research Articles

- | | | |
|----------------|---|----|
| 蔡少谦 | 关于辜礼欢祖籍地“古宅说”的质疑与“白礁辜厝说”的考证 | 1 |
| CAI Shaoqian | Revisiting the Claims of “Guzhai Village” and “Baijiao Gucuo Village” as Koh Lay Hwan’s Ancestral Home with New Evidences | |
| 刘香兰 | 一个家族、五个世代：金门吴家在马来西亚百年征途的个案研究 | 15 |
| LIU Hsiang Lan | One Family and Five Generations: The Case Study of International Migration and Struggling Experiences of a Kinmen Wu Family in Malaysia for One Hundred Years | |
| 阮湧仰 | 马六甲华人甲必丹曾其禄与曾应葵生平事迹补遗 | 65 |
| YON Weng Woe | A Supplementary Note on Chan Ki Lock and Chan Jam Qua, the Two Chinese Kapitan of Malacca | |
| 张喜崇 | 马来西亚独中教师对于实体和线上教专课程满意度比较研究 | 91 |
| TEOH Hee Chong | A Comparative Study of Malaysia Independent Chinese Schools Teachers’ Satisfaction with Physical and Online Teacher Training Courses | |

书评 / Book Review

- | | | |
|--------------|--------------------------------|-----|
| 刁晏斌 | 怎样把华语研究做大做强？——《马来西亚华语研究论集》阅读札记 | 111 |
| DIAO Yan Bin | | |

一般论文
Research Articles

马来西亚独中教师对于实体和线上教专课程满意度比较研究

A Comparative Study of Malaysia Independent Chinese Schools Teachers' Satisfaction with Physical and Online Teacher Training Courses

张喜崇
(TEOH Hee Chong)

摘要

从2017年开始, 马来西亚董总教师教育局开始与多个中台师范大学合作, 联办教育专业培训课程, 以加速独中师资专业化的进程。本研究专注探讨自2018年开始在教专课程开办的“自主学习的课程设计”, 从10个班, 10堂课中, 调查397位教师学员对实体和线上课程的满意度, 以回答三项研究目的, 即调查教师学员对于教专课程的满意度、探讨教师学员对于实体与线上教专课程的满意度, 和探讨教师学员对于实体与线上教专课程的满意度是否有显著的差异。研究结果显示教师学员对于教专课程的满意度属于中上, 大部分教师学员对于这一个课程都给予极大的肯定; 教师学员对于实体课程的满意度比线上课程来得高; 教师学员对于实体课程的满意度显著高于线上课程。这个问题在细分之后也发现无论在讲师、课程, 以及呈现, 都有显著性的差异, 即实体课程的实施比线上课程来得好。

最后, 研究建议董总教师教育局在未来教专课程应以实体课程为主, 线上课程为辅。同时, 未来独中教师的在职培训需要更重视教学技术培养的部

感谢董总教师教育局提供相关的研究数据, 使到这份研究报告能够顺利的完成。

张喜崇 教育研究与发展组组长、董总。E-mail: heechong_teoh@djz.edu.my

© Centre for Malaysian Chinese Studies, Kuala Lumpur 2020

分。对于独中方面的建议是要培养本身的种子教师，能够带动校本的师资专业成长。鼓励教师分享教学成果，建立专业学习社群（Professional learning community），通过教师群体的互相学习，达到最佳的学习成果。而讲师和前线教师也需要自我充实，以便具备上好一堂线上课程的能力。

关键词：教专课程、实体课程、线上课程、课程满意度、布鲁姆知识维度

Abstract

The Teachers' Education Department of United Chinese School Committees' Association of Malaysia (Dong Zong) has cooperated with several normal universities from China and Taiwan to organise educational professional training courses since 2017 jointly. The purpose of organising these training courses is to accelerate the professionalisation of teachers in independent Chinese schools. This research focuses on the "Course Design of Self-directed Learning", which has been offered in the professional training courses since 2018. From 10 classes and 10 lectures offered, the satisfaction of 397 teachers who participated in physical and online courses was investigated to answer three research objectives. Namely, to examine the satisfaction of teachers for this course, to explore teachers' satisfaction with the physical and online courses, and to identify whether there is a significant difference in teachers' satisfaction with physical and online teaching courses. The research results show that the satisfaction of teachers for the courses is above average, and most teachers give great affirmation to this course; the satisfaction of teachers for the physical courses is higher than that of online courses; and there is significantly higher satisfaction for physical courses than online courses. After subdividing this question, it is also found that there are significant differences for lecturers, courses, and presentations. The implementation of physical courses is better than online courses.

Finally, the researcher suggests that the Teachers' Education Department of Dong Zong should focus on physical courses with online courses as a supplement approach. Meanwhile, the on-the-job training of independent Chinese school teachers in the future needs to focus more on teaching technology. The suggestion for independent Chinese schools is to cultivate their trainers, which can drive the professional growth of school-based teachers. Encourage teachers to share teaching works, establish a professional learning community, and achieve the best learning outcomes through cooperation among teachers. Lecturers and frontline teachers also need to be self-fulfilling to have the ability to take a good online course.

Keywords: Educational professional training courses, physical courses, online courses, course satisfaction, Bloom knowledge domains

一、研究问题背景

马来西亚华文独立中学（简称独中）由于是官方教育体制外的教育系统（林美燕2013），其师资专业化问题一直是马来西亚华校董事联合会总会（简称董总）教师教育局所关注的课题。有基于此，董总自1994年启动了独中教师教育专业的在职培训课程（马来西亚华文独立中学教育改革纲领2005；王淑慧2015）。根据董总2020年的调查，全国独中具有教育专业资历的教师人数，已从2014年的39.7%提升至56%，增加了15.3%。无论如何，不具师资专业的独中教师依然有44%（张喜崇、黄祯玉2021）。

从2017年开始，董总教师教育局开始与多个中台师范大学合作，联办教育专业培训课程（简称教专课程），以加速独中师资专业化的进程。这一项教专课程的联办模式也在很大程度上带动本土教专讲师的栽培与成长，因为在所有开办的课程中，董总都要求必须有2、3堂由本土讲师开办的课程。本土讲师有助于将教专课程的内容适度联结独中教育现场的情境。笔者有幸在这一项计划中，获得董总教师教育局的邀请，担任了其中一堂教专课程“自主学习的课程设计”的讲师。

笔者自2018年开始在教专课程主讲“自主学习的课程设计”，迄今一共完成了10个班，10堂课。其中在2020年的4个班级因为适逢新冠肺炎疫情肆虐，被迫将有关课程改为线上课程。虽然这一项转变带来极大的挑战，但是同时也是对于线上教专课程实施的一项实验，以检视线上教专课程是否有落实的可能性。这对于马来西亚60余多独中遍布全国各地的情况，无疑提供另一个选择的可能性。因此，也趁此时机，检讨和比较实体和线上教专课程的差异性。希望此研究成果能够对董总教师教育局提供参考和借鉴，同时也让参与的学校对于实体和线上教专课程有进一步的了解，以及对于负责讲解课程的讲师和前线的教师，能够提供一些指引和启示。

为了让讨论的范围及方向更聚焦，本研究拟订的研究目的有以下三项：

（一）调查教师学员对于教专课程的满意度

- (二) 探讨教师学员对于实体与线上教专课程的满意度
- (三) 探讨教师学员对于实体与线上教专课程的满意度是否有显著的差异

上述研究目的进一步被开展成以下的研究问题，以使讨论更为精简和明确。

- (一) 教师学员对于教专课程的满意度如何？（回应研究目的一）
- (二) 教师学员对于实体与线上教专课程的满意度如何？（回应研究目的二）
- (三) 教师学员对于实体与线上教专课程的满意度是否有显著的差异？（回应研究目的三）
- (四) 教师学员对于实体与线上教专课程的讲师满意度是否有显著的差异？（回应研究目的三）
- (五) 教师学员对于实体与线上教专课程的课程满意度是否有显著的差异？（回应研究目的三）
- (六) 教师学员对于实体与线上教专课程的呈现满意度是否有显著的差异？（回应研究目的三）

二、文献探讨

（一）教师专业培训课程

台湾学者饶见维（2003）认为把“教师即学习者”和“教师即研究者”这两个观念结合，就是教师专业发展。教师即学习者就是教师在投入职场后，还是要不断的持续，通过不同途径的进修以达到自我成长。王淑慧（2015）将教师专业发展定义为“教师在专业职能方面的增进与发展”。而教师即研究者是指教师的教学生活不仅要被研究，而且要由教师自己来研究（Stenhouse 1975）。

虽然教师专业培训涵盖了职前和在职的培训，由于独中是属于官方教育体制外的教育系统，因此无法掌控教师入职前教学专业职能的实际情

况。而董总作为统筹独中教育发展的领头羊，也只能够把更多努力的重点放在独中教师的在职培训（In-service Teacher Training）。吴清山（2010）认为教师在职进修就是指教师在任职期间，参与有系统设计的专业成长活动，以增进其专业成长的技能。

根据张喜崇与黄祯玉（2021），独中师资教育专业化的问题是在1983年才进入议事程，同年董总才设立了专司独中教师在职培训的工作。随后，董总通过多方渠道，包括保送学生到台湾师范大学就读、举办短期在职培训课程、到国外研习等。根据董总的资料，第一届独中在职教师培训班是在1994年正式开课（董总2004：435）。独中在职教师培训班也是后来教专课程的前身，延续到2017年与海内外多所大专院校联办教专课程的举措，这个形式的培训也是笔者参与其中的教师培训模式。

笔者所参与的教专课程，基本源自早年新纪元学院（现为新纪元大学学院）的承办模式。根据王淑慧（2015），“自1994年开办迄今的‘教育专业文凭课程’其定位为教育学程，是以教学技能培养为核心的教师在职进修课程。”（p. 41）。而那时候教专课程的主要内容包括教育心理学、教学原理、班级经营等理论课程，在辅以校内外的视察。到了2017年，董总与多所海内外大专院校联合开办教专课程，也是采用同样的课程模式，唯六门学分课程中，其中有2、3门是由本土讲师来教授。此外，校内外的教学视察也是由董总教师教育局全权主导。这种兼容海内外师资的教专课程模式，既能让教师吸收海外教育专业发展的最新知识，同时也能结合本土师资在独中教育现场的实际运用。

（二）实体课程与线上课程

实体学习课程也被称为面授（Face-to-face），或者传统授课模式（Tukiman et al. 2020）。Tukiman等人引用Tamargo（2010）时指出实体课对一些学习者来说是具有压力和令人畏惧的学习氛围，但同时又可以提供很好的师生和生生互动环境。传统上独中在职培训课程都是以实体课的方式进行。疫情前，除了董总教师教育局统筹的在职培训之外，独中本身

也会举办校本的在职培训课程。这一些课程主要涵盖了新手教师培训、班主任培训、教师学科知识培训,以及高层主管的培训等(王淑慧2015)。

线上学习,或者也称远距学习、网上学习,是需要借助电子器材和网络的学习方式(Baig 2011)线上学习又可以进一步分为同步(Synchronous)和异步(Asynchronous)的学习方式。其实对于大专院校,或者成人教育的部分,线上学习并不是这一两年的事情。如果要追溯到远距教学,早在19世纪就已经有了函授课程,也就是远距教学最早期的形态(Ratnavadivel 2000)。过后,随着科技的创新,远距教学的形态也逐渐发生了变化。马来西亚的大学早在80年代初期就已经开办远距课程,主要采用函授、光盘、以及不定时和指导老师见面(Ratnavadivel 2000)。根据Ratnavadivel(2000),到了二十世纪末,越来越多私立大专开始提供线上课程给有意进修和获得学位的成人。二十一世纪开始,远距教学的形态更加的多元开放,包括许多线上免费和收费的课程,如Coursera、Udacity、Udemy,而且各个大学也纷纷投入在慕课(massive open online courses,简称MOOCs)的开办中。根据Allen和Seaman(2017),在2015年美国就有六百万的学生是透过远距教学来上他们的大专课程,其中五百万是学士学位课程。而澳洲也在经历着同样的发展趋势,也就是越来越多的学生选择线上上课(Norton & Cherastidtham 2014; Norton & Cakitaki 2016)。疫情发生前,线上课程虽然一直处在不断发展的趋势,但是都没有出现超越实体课程的情况,但是随着2020年新冠肺炎全球大爆发,让所有大专院校和成人教育的课程都必须进入线上课程的状态。现在线上课程已经不是要不要开办的问题,而是如何办的更好的问题(Roddy et al. 2017)。

(三) 课程满意度

传统在职培训课程一直令教师诟病的主要原因是教师觉得所参与的课程和实际的教学情况不一致,许多课程都是停留在理论的论述(Emstad & Sandvik 2020; Tuncel & Çobanoğlu 2018)。因此国外许多师资在职培训

的课程都在寻求拉近理论与实践的距离，也就是寻求大学当局和学校的合作，以便能够提供教师真确需要的能力（Emstad & Sandvik 2020）。除了课程以外，Roddy等（2017）也认为线上课程的效果，很大程度取决于教师的沟通能力、技术能力、反馈机制、管理能力、反应、监督学习以及提供学生支援。因此在这双重的困难之下，即是在职教师培训，同时又是线上课程的情况下，要如何才能够做到教师对课程的满意度能够达标呢！这也是本研究想要探讨的议题。

（四）布鲁姆知识维度

布鲁姆在教育目标分类的影响力众所周知，以致到今天教育目标的设定都是采用布鲁姆的认知过程维度，即记忆、理解、运用、分析、评价，和创造。但是极少数人了解布鲁姆在论述教育目标分类时也包括知识的维度。教育目标分类的陈述一般包括了一个动词和名词。动词一般说明预期的认知过程，即我们很熟悉的六个认知层次，而名词则说明了期望学习者所获得或建构的知识，也就是知识的维度（黎加厚2010）。本文便是采用布鲁姆的四个知识维度来区分教师学员在教专课程中所获得的知识，这四类知识分别为：

1. 事实性知识：知道有这样一件事情，或是本身亲自感受体验的事实。
2. 概念性知识：知道一件事情的定义，一般用于对概念的理解。
3. 程序性知识：了解操作一件事情的步骤，通常是关于知识的运用。
4. 元认知性知识：能够回到自身去判断知识的运用，能够评价本身的体会。

以上四个布鲁姆的知识维度将被用在分析教师学员的回馈。

三、研究方法

本研究采用了混合式的研究方式，即质性和量化的研究模式。董总教

师教育局负责教专课程的同事在每一次课程结束后，都会派发课程满意度调查问卷，由教师来评估对于该堂课的满意度。每一个题项皆以likert 5点量表作为测量的标准，其中1为最不满意，5为最满意。该满意度调查内容涵盖了对讲师（4题）、课程（2题）和呈现方式（2题）三个面向。该调查也要求学员对课程内容和对讲师建议提出质性的反馈。

本研究的范围是笔者从2018-2021年主讲“自主学习的课程设计”满意度的调查研究。对象是这10个班级的独中教师，涵盖了西马与砂拉越大部分独中的教师。这10个班级的回收调查问卷一共有397份，平均一个班约为40位学员。

由于疫情的关系，从2020年进行的教专课程，都转为线上教学的模式。为了符合线上教学的模式改变，笔者将原本的课程进行了一些改变，课程变化的对照如下：

表1：自主学习的课程设计内容调整

	2018	2019	2020	2021
课程目标	1. 介绍学员有关自主学习和课程设计的定义和理论。 2. 了解自主学习与现今学校教育的关联。 3. 掌握自主学习的宏观和微观条件。 4. 掌握自主学习课程设计的基本步骤和方法。		1. 介绍学员有关自主学习和课程设计的定义和理论。 2. 了解自主学习与现今学校教育的关联。 3. 掌握自主学习的宏观和微观条件。 4. 掌握自主学习课程设计的基本步骤和方法（以网络教学作为主要的课程设计模式）。	
课程设置	为期5天，每天8个小时的上课时间。		为期5天，每天4个小时的线上同步课程，以及4个小时的线下不同步课程。	
课程内容	自主学习的定义和理论、课程设计的定义和理论、自主学习与现今学校教育、宏观与微观角度的自主学习、自主学习的教学目标与课程设置、自主学习的学材内容选择、自主学习的引起动机和教学活动、自主学习的评估方式 课程内容基本一致，只是在线上教学时更着重线上教学课程设计的内容，也强调如何进行网上教学。			

课程实施	1. 面对面授课 2. 师生互动 3. 文献阅读 4. 个人反思 5. 课堂呈现		1. 线上授课 2. 师生互动 3. 文献阅读 4. 个人反思 5. 线上课堂呈现
课程评量	课堂参与：10% 一分钟反思：10% 文献评述：30% 课程设计：30% 口头报告：20%	课堂参与：20% 一分钟反思：30% 课程设计：30% 口头报告：20% (取消了文献评述的部分)	课堂参与（含给同侪的作业回馈）：40% 课程设计：40% 口头报告：20%
课程管理	实体课，到学校和老师进行面对面的授课。一共有六堂课是在采用这个方式进行。		线上课程，用Zoom和Google Meet的平台。一共有四堂课是采用这个方式进行。

斜体部分为课程进行过程所调整的内容

在质性教师学员的回馈部分，由于这些数据已经由董总教师教育局初步输入和整理，因此教师学员的回馈是以课程的年段来划分，所以10个班级的教师学员回馈是以2018-1、2018-2、2019-1、2019-2、2019-3、2019-4、2020-1、2020-2、2020-3，以及2020-4来区分10个班级的质性回馈资料。

四、研究发现/结果

经SPSS 22软件分析后，针对本研究所提出的三个研究目的，所得结果如下：

（一）教师学员对于教专课程的满意度

教师学员对于教专课程（自主学习的课程设计）的整体满意度平均值为4.58，对讲师在课程方面的准备平均值为4.61，课程的平均值4.47，以

及呈现4.63。调查显示教师学员对所有面向的满意度都属于中上。笔者在进一步细看调查问卷的细项，所得出的结果如下：

表2：自主学习的课程设计的各项调查题项满意度

面向	题项	平均值	标准差
讲师	L1讲师授课的表达清晰度	4.5894	.57313
	L2讲师对培训内容独特精辟见解	4.5894	.58187
	L3讲师的知识与经验	4.6801	.53742
	L4讲师对学员提问的回答能力	4.5945	.53112
课程	C1此课程符合我的教学工作需求	4.5340	.58773
	C2课程内容深度适中，易于理解	4.3980	.64181
课堂呈现	P1教材有充分的准备	4.6474	.61264
	P2讲师与学员在线上课堂的交流	4.6171	.58991

在这几项教师学员的回馈项目中，笔者最关注的还是C1“此课程符合我的教学工作需求”，因为这也是在职教师培训最引人诟病的地方。传统在职培训课程一直令教师诟病的主要原因是教师觉得所参与的课程和实际的教学情况不一致，许多课程都是停留在理论的论述（Emstad & Sandvik 2020; Tuncel & Çobanoğlu 2018）。所以此项研究在C1部分达到中上，确实也表达了教师学员觉得这一门课程是学以致用。

一些教师学员在课后的回馈也表达了这一个课程的可实践性，如“让我学会很多小组讨论的方式”、“自主学习的方法，让我懂得自主学习的重要性，应让学生‘先学后教’”、“教授也传授了几个自主学习的方法，让日后课堂可以用到”（2019-1）；“先学后讲，学会学习是我认为最有意义的课题，相信对我以后的教学生涯有很大帮助”、“设计一份跨学科的课程，让我们真正了解跨学科教学的可行性”、“上完课程后，自信心有所加强，不再有所裹足不前”（2019-2）；“分组报告，因为做报告能让我实际操作和编写自主学习的课程内容”（2019-3）；“老师针对此课程的学科知识真的很足，给我们的例子和内容都很实在，很贴近目前

的教学环境”（2020-1）；“我觉得引起动机的部分真的让我有很大的反思，我觉得之前的我对于引起动机这个部分掌握的不是很好，上了这个课后，我觉得自己在这方面可以做得更好，有很大的进步空间！别小看了这个短短的几分钟，它可以引发学生大大的好奇，所以我会继续加强这部分，完善自己的教学！”（2020-2）；“引起动机的那堂课，透过教授的讲解，我了解到引起动机的重要性，还有教授有提供一些例子作为参考，这在以后的教学活动非常有用”、“微观角度的自主学习，可以找到改变教学的方向”（2021-1）。

从教师学员的反馈中，可以发现整体上这个课程对教师还是有实际的帮助。

（二）教师学员对于实体与线上教专课程的满意度

教师学员对于实体与线上教专课程的满意度调查结果显示如下：

表3：教师学员对于实体与线上教专课程的满意度

	实体	线上
填答人数	226	171
整体	4.70	4.43
讲师	4.73	4.46
课程	4.54	4.36
呈现	4.78	4.44

从表3的数据来看，教师学员对于线上教专课程的整体满意度都下降。回馈的整体描述也相对减少。经笔者按照教师学员回馈内容重点的频率计算，教师学员在实体和线上课程后对于所学知识的描述分别如下：

表4：教师学员对于实体与线上教专课程所学知识的描述数量

	实体	线上
填答人数	226	171
事实性知识	34	24
概念性知识	13	7
程序性知识	8	3
元认知性知识	8	1

研究者的判断主要是基于一些在实体课程教师学员会使用的回馈语言，在线上课程的回馈中就不再出现，如事实性知识部分体会，如“小组活动、讨论，与讲师互动的情境”；概念性知识关于“教育哲学”的内容；程序性知识关于“跨学科、教案设计、和教材内容选择”；以及元认知部分教师学员会去反思所上课程如何在自己的课堂上运用的部分就几乎没有出现。线上课程教师学员没有相关反馈的主要原因是线上课程无法带出有关课堂进行的精华，比如小组讨论的多元安排，也包括线上课程无法牵动大家的关注，比如教育哲学。明显在相同的时间限制内，因为少了非语言的肢体信息，或师生、生生互动的情境，有些知识的生动性变得逊色，也无法获得学习者的注意。这或许就是线上课程的局限性。

当然也有一些内容出现在线上课程后的教师学员回馈，而没有出现在之前的实体课程中，比如引起动机、四学（能学、会学、想学、坚持学）、讲师的文章内容等，都是有出现在实体课程中，但是不会引起关注的内容。这些部分的内容在线上课程引起教师的关注主要是课程的设计方面经调整后更着重这几方面的内容。

（三）教师学员对于实体与线上教专课程的满意度是否有显著的差异

针对这个研究目的，笔者进一步细化成四个研究问题，所得分析结果如下：

- 1. 教师对于实体与线上教专课程的满意度是否有显著的差异。

笔者采用独立样本 t 检定 (Independent Sample t test) 所获得数据进行分析所获结果显示教师对实体课的整体满意度更高, 同时也有显著的差异。教师对实体课满意度的平均值 ($M = 4.70, SD = 3.36$) 及对线上课程满意度的平均值 [$M = 4.43, SD = .50; t(295.780) = 5.789, p = .0001$]。这个研究发现和许多调查的结果基本一致, 即大学生或者是成人, 对全面网课的接受度也是偏低的 (许翔宇2020)。许翔宇 (2020) 在新加坡联合早报的一篇报导中指出

“调查发现, 逾七成高等学府、成人教育与培训领域的教育工作者认为, 线上学习在疫情当下是大势所趋, 但超过半数不认同全面进行网课, 认为这会对学生学习效果和身心健康造成负面影响。59%认为混合学习模式的学习效果, 比纯网课更佳。”

陈彦伶等人 (2020) 对上海大学生所进行的调查中也发现线上课程的效果远不如线下课程的效果。一些教师学员也在回馈中反映了期待实体的课程: “上 (线上) 课程确实不如在教室上课, 对着电脑可以直接体会到学生面对zoom很难专心的心情, 特别家里还有小孩不时的骚扰更让人不容易专心! 网路上的present (呈现) 也让我印象很深, 对着电脑报告是一种挑战, 可是也特别有趣, 大家都会想办法设计出更不一样PPT (幻灯片)! 更要感谢老师的用心, 准备各种网路教学资料。” (2020-1); “都很好, 只可惜不能实际地面对面与老师在课室进行交流及分享教学经验。” (2020-2); “个人觉得这堂课还是比较适合上实体课, 因网上上课的方式不同, 感觉压迫感会比较大, 例如功课是否能很好地完成, 课程资讯量感觉有点大等, 相信如果上实体课这些感觉会比较好平衡。” (2020-3)。

2. 教师对实体课的讲师满意度更高, 同时也有显著的差异。教师对实体课讲师满意度的平均值 ($M = 4.73, SD = .39$) 及对线上讲师满意度的平均值 [$M = 4.46, SD = .55; t(290.738) = 5.373, p = .0001$]。笔者进一步将有关讲师的细项分析如下:

表5：自主学习的课程设计的实体和线上讲师满意度比较

题项	实体 (N=226)		线上 (N=171)		显著性
	平均值	标准差	平均值	标准差	
L1讲师授课的表达清晰度	4.6991	.47861	4.4444	.65179	.000
L2讲师对培训内容独特精辟见解	4.7301	.48321	4.4035	.64697	.000
L3讲师的知识与经验	4.7920	.41754	4.5322	.63512	.000
L4讲师对学员提问的回答能力	4.6903	.48221	4.4678	.56658	.000

每一个细项在实体和线上的满意度都有显著性的差异，落差最大的是L2“讲师对培训内容独特精辟见解”下跌了0.3266。同一个项目，同一个讲师，以及相同的内容，但是因为平台的转换，确实影响了讲师的发挥能力。其中的原因或许是同步时间较少，从实体的8个小时，减少到4个小时，因此许多例子就无法在课堂上跟学员分享。“老师举例最精彩，可惜没太多时间交流。”（2019-4实体）“可能是第一次的线上授课的关系，所以课纲比较散乱，练习与课程摘要联系性低，建议线上课内容需再筛选，勿把课程过度浓缩导致理解上的困难。”（2020-1线上）。

在这些细项中，又以L4“讲师对学员提问的回答能力”差距最低，主要是在线课程时“老师很细心指导，也会私底下帮我们解决功课或者技术问题。”（2020-1线上）；“讲师有礼，有耐心教导学员们了解到各个知识点。对学生的作业呈现上也给了适当的评价与建议。”（2020-2线上）；“我觉得老师教学用心，教课之余也注重学生的学习成果。有疑问，也给予快速的回复。”（2020-3线上）。由此可见，线上课程在及时反馈部分非常重要，也回应了Roddy等人（2020）的看法。

3. 教师对实体课的课程满意度更高，同时也有显著的差异。教师对实体课课程满意度的平均值（ $M = 4.54, SD = .51$ ）及对线上课程满意度的平均值 [$M = 4.36, SD = .57; t(395) = 3.328, p = .001$]。

表6：自主学习的课程设计的实体和线上课程满意度比较

题项	实体		线上		显著性
	平均值	标准差	平均值	标准差	
C1此课程符合我的教学工作需求	4.5885	.56067	4.4620	.61598	.034
C2课程内容深度适中，易于理解	4.5000	.58310	4.2632	.69094	.000

题项C1“此课程符合我的教学工作需求”虽达差异的显著性，但是也是众多细项中差距最小的，显示课程因应教学模式的改变所做的调整有满足到教师学员的实际需要，其中，

“课程内容的安排很充分，足够让我明白课程设计的概念，其中在完成课程设计的报告时会帮助我更加知道该如何去设计一门课。课程进行的时间安排也很恰好，分上下时段，上课各两个小时，中间有自行阅读和完成小作业的时间，这样不会让我感到有负担，能够帮助我确保在上课时有足够的精神和专注力。倒是会继续以这样的网课模式和时间安排来上课，如果是实体课的话，可能很难保持这样的精神。”

(2021-1线上)

4. 教师对实体课的呈现满意度更高，同时也有显著的差异。教师对实体课呈现满意度的平均值 ($M = 4.78, SD = .38$) 及对线上呈现满意度的平均值 [$M = 4.44, SD = .63; t(263.137) = 6.256, p = .0001$]。

表7：自主学习的课程设计的实体和线上呈现满意度比较

题项	实体		线上		显著性
	平均值	标准差	平均值	标准差	
P1教材有充分的准备	4.8274	.39027	4.4094	.75672	.000
P2讲师与学员在线上课堂的交流	4.7301	.48321	4.4678	.67985	.000

P1“教材有充分的准备”也是在所有满意度的题项中，线上线下差距最大的项目，其中原因或许“希望老师能用浅白的叙述讲解，ppt（幻灯片）里文字太多了、专有名词也很多，来不及跟上，就已经迷失在ppt中，会有点找不到方向。”，“理论的部分有点多，内容较难以理解和吸收”，“可能我觉得这门课程的一些部分，弄到很复杂尤其是哲学的部分”（2020-1）。

五、结论、启示和建议

（一）结论

综合了上述的研究发现和讨论，在此针对研究目的，在做一个简要的总结：

1. 在研究目的1的部分，教师学员对于教专课程的满意度属于中上，大部分教师学员对于这一个课程都给予极大的肯定。
2. 在研究目的2的部分，教师学员对于实体课程的满意度比线上课程来得高。
3. 在研究目的3的部分，教师学员对于实体课程的满意度显著高于线上课程。这个问题在细分之后也发现无论在讲师、课程，以及呈现，都有显著性的差异，即实体课程的实施比线上课程来得好。

（二）研究启示

笔者从理论和实践这两个部分来论述研究启示这个议题。

1. 理论上的启示

1) 教师对于实体课的满意度高于线上课程，基本符合大部分学习者都喜欢实体学习的研究发现（陈彦伶等人2020；许翔宇2020）。有别于其他的研究，这份研究是从两种不同学习模式参与者中，运用相同的项目而

获得的结论。换句话说，这份研究是实际的从课程参与者的反馈中分析实体和线上课程的差异，而不是从填答者的观感中来证明实体课更优胜的结论。虽然教师学员对于两种模式课程的满意度属中上，但是实体课的优势还是显著的。

2) 在职教师培训的课程需要重视理论与实践的相结合，这也是未来在职教师培训的一个方向（Emstad & Sandvik 2020; Tuncel & Çobanoğlu 2018）。部分教师学员也在反馈中反映本土讲师提供的课程内容比较能够符合教师在独中情境中的教学。随着独中教育发展的进一步优化，未来更多本土性的想法和教学措施必然会出现在独中课程的设计中。这一些本土性的思考包括政治、族群、历史、地理、习俗、人文等因素的关系而渗透在独中的课程中，这是国外专家学者很难掌握的因素。

3) 线上教学是教师能力的重要组成部分。线上教学并不是单纯的把实体课程搬到线上就等于成功的转换。实体和线上教师实际上是两种全然不同的教学模式（Roddy et al. 2017）。Mishra和Koehler（2006）提出的TPACK（Technological Pedagogical Content Knowledge）模式可以成为未来教师培养的依据，即技术（Technology）、教学法（Pedagogy），和学科内容（Content Knowledge）的相结合。过去我们都比较教学技术的部分，在线上教学的课程中，技术扮演非常重要的角色。

2. 实践上的启示

1) 董总教师教育局

线上教专课程的成效不比实体课程好。从这项研究中可以发现尽管所有的因素接近相同，但是实体课程的满意度还是比较高的。同时，线上教学的能力也是教师能力的重要组成部分，独中教师有这方面技能的需要。

2) 独中

对于理论与实践相结合的部分，未来需要更多“教师即学习者”和“教师即研究者”的校本培训（饶见维2003）。教师学员在反馈中提出对教学实际例子的需求，而实际上教师在教学现场就有很多俯拾即是的教学例子，加以整理便是很好的材料。此外，学员教师对于引起动机的分享收

益良多，其实这类教师之间互相学习的方式，是可以在校本的部分简单的组织起来。

3) 讲师和前线教师

线上课程能够保持在一个教师学员可以接受的满意度主要在于课程的铺排适当的结合了同步与不同步的方式。此外，讲师迅速回应学员的需求非常关键，因为在线上课程这类无法有面对面交流的教学环境下，快速回馈学员的需求能够持续保持师生的链接。教师学员在线上课程都反映了功课量大的问题，但是如果大家审查表1在课程调整的部分，可以看出讲师已经对评量的需要做了很大的削减。由此可见，线上课程的压力和实体课是有所不同的。线上学员的承受力的压力可能比实体课程来得更高。

（三）研究建议

1. 董总教师教育局

未来教专课程应以实体课程为主，线上课程为辅。线上课程还是无法取代实体课程的功效是不争的事实。同时，未来独中教师的在职培训需要更重视教学技术培养的部分，以便能够善用适当的教学工具，在线上线下都能够达到有效率的教学成果。

2. 独中

对于独中方面的建议是要培养本身的主干和种子教师，能够带动校本的师资专业成长。各校的种子教师熟悉学校的操作方式和学习者的特质，因此在分享上更能够契合教师的实际需要。同时，鼓励教师分享教学成果，建立专业学习社群（Professional learning community）非常重要，通过教师群体的互相学习，达到最佳的学习成果。

3. 讲师和前线教师

Roddy等人（2017）在他们的研究中提出了要做到一个高效率的

线上课程, 讲师必须要具备: 沟通能力 (communication skills)、技术能力 (technological competence)、提供信息反馈 (provision of informative feedback)、管理能力 (administrative skills)、快速反应能力 (responsiveness)、监管学习 (monitoring learning), 以及提供学生支援 (providing student support)。这些能力和教师学员在这项研究中的满意度回馈基本一致。

4. 未来研究

由于这项研究是引用现成数据来进行分析, 因此有一些填答的回馈或许没有那么的针对性。同时, 这项研究也只是以一门课程来做分析, 未必能够反映整体教专课程实体和线上教学的具体情况。另一个研究的方向就是教师在班上教导学生的情况, 学校也可以分析相关的数据来了解和掌握学生实体和线上学习的实际反应。

参考文献

- 陈彦伶、董彦君、李卓奕、王丹、吴孝钿、李青2020。〈COVID-19疫情下网课对大学生学习的影响〉[J]。《创新教育研究》8(6): 1007-1014. DOI: 10.12677/ces.2020.8616
- 董总2004。《董总50年特刊》。董总。
- 林美燕2013。《马来西亚华文独立中学高中学生核心能力指标建构之研究》。技术与职业教育研究所博士学位论文, 台湾彰化师范大学。
- 黎加厚2010。《新教育目标分类学概论》。上海教育出版社。
- 马来西亚董教总全国华文独中工委2005。《马来西亚华文独立中学教育改革纲领》。董总出版。
- 饶见维2003。《教师专业发展: 理论与实务》。五南出版社。
- 王淑慧2015。〈教师在职进修: 马来西亚华文独立中学的经验〉。《马来西亚人文与社会科学学报》第四卷第二期。https://www.newera.edu.my/files/publication/Chinese%20Journal%202015_12_3.pdf
- 吴清山2010。《师资培育研究: Research in Teacher Education》。高等教育出版社。
- 许翔宇2020。〈调查: 成人教育工作者过半不认同全面网课〉。新加坡《联合早报》。https://www.zaobao.com.sg/znews/singapore/story20201019-1093809
- 张喜崇、黄祯玉2021。《“专业化”的何为与应为——独中教育专业化初探》。未刊登研究报告。

- Allen, E., and Seaman, J. 2017. *Digital Learning Compass: Distance Education Enrollment Report 2017*. Babson Survey Research Group, e-Literate, and WCET.
- Baig, Muntajeeb 2011. A Critical Study Of Effectiveness Of Online Learning On Students Achievement. *i-manager's Journal of Educational Technology*. Vol. 7 1 No. 4. 10.26634/jet.7.4.1391.
- Emstad, A.B., & Sandvik, L.V. 2020. School–University Collaboration for Facilitating In-Service Teacher Training as a Part of School-Based Professional Development. *Acta Didactica Norden* Vol. 14, Nr. 2, Art. 3. DOI: <http://dx.doi.org/10.5617/adno.7934>.
- Norton, A., and Cakitaki, B. 2016. Mapping Australian Higher Education 2016. Carlton: Grattan Institute.
- Norton, A., and Cherastidtham, I. 2014. Mapping Australian Higher Education, 2014-2015. Grattan Institute. Available at: <http://grattan.edu.au/report/mapping-australian-higher-education-2014-15/>
- Ratnavadivel, V.S. 2000. *Satu kajian tentang penggunaan mod-mod pembelajaran dalam pendidikan jarak jauh*. Masters thesis, University of Malaya. <http://studentsrepo.um.edu.my/2222/>
- Roddy, C., Amiet, D. L., Chung, J., Holt, C., Shaw, L., McKenzie, S., Garivaldis, F., Lodge, J.M., Mundy, M. E. 2017. Applying Best Practice Online Learning, Teaching and Support to Intensive Online Environments: An Integrative Review. *Frontiers in Education*. <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/feduc.2017.00059>. DOI=10.3389/feduc.2017.00059
- Stenhouse, L. 1975. *An introduction to curriculum research and development*. Heinemann.
- Tukiman, N., Khalid, A.K., Onn, M., Ng, S. F., Mohd Amran, M. A. 2020. Online Learning Challenges and Students' Preference on Mode of Learning during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Advanced Research in Education and Society*. <http://myjms.mohe.gov.my/index.php/ijares/article/view/11180>
- Tuncel, Z. A., & Çobanoğlu, F. 2018. In-service Teacher Training: Problems of the Teachers as Learners. *International Journal of Instruction*, 11(4): 159-174.