

肆、研究結果與討論

一、現階段中央輔導組織的定位與功能內涵

(一)中央輔導組織定位的方法與學理基礎

1.中央輔導團的定位應被置放在國家整體的課程與教學推動網絡來理解有關課程與教學輔導群的定位，首先應探討定位的方法與學理基礎。從九年一貫課程改革的實踐經驗及課程改革日趨複雜的趨勢，如何重構健全的「課程發展機制」與完善的「課程治理」體系，已成為我國必須認真面對的問題與挑戰。從文獻探討亦可發現，從早期「台灣省國民教育輔導團」、九年一貫課程的「深耕種子教師團隊」到當前的「中央輔導團」，這類以課程與教學輔導為主的「國民教育輔導團」隨著時代變遷與課程改革發展趨勢，其組織定位、角色與功能有明顯轉變，已從過去的單純教學輔導、政策傳達，進而演變為政策轉化與政策協作，換言之課程與教學輔導組織的定位與功能內涵必須重新再概念，同時中央輔導團的定位應被置放在國家整體的課程與教學推動網絡來理解，以強調其跟整體課程推動機制裡各個環節的關係與連結。教育部一位負責此課推業務的官員表示：

「過去長期以來教育部各種委員會缺乏橫向聯繫，彼此不知道對方在做什麼，但彼此之間的業務又是那麼緊密相關聯。因此必須重新設計機制，加強政策的橫向連結。希望藉由輔導體系的重建，讓輔導群、讓中央團老師，藉此進入相關的委員會，一方面扮演起這政策橫向連結的機制，因為輔導群、中央團分別代表理論與實務，同時他們又跑遍全省各縣輔導訪視，可以聽見與觀察到基層第一手的訊息及意見；另一方面，輔導體系具有縱向政策詮釋與推廣的功能，由輔導群及中央團扮演不同委員會之間的連結機制，是恰當且重要。」(G-1)

基此，教育部在 2007 年在重擬程發展與推動機制的架構圖時(參見圖六)，將課程發展與推動機制分成四大區塊：「課程規畫」、「教材審定」、「課程實施」、「學習評量」。其下分別有一個對應的委員會或組織負責：「九年一貫課程審議委員會」、「國中小領域教科書審定委員會」、「九年一貫課程推動工作小組」、「學習成就評量資料庫推動委員會」。這四者也代表課程發展的四個階段：「課程綱要」、「教科書」、「課程實施」、「課程評鑑」。

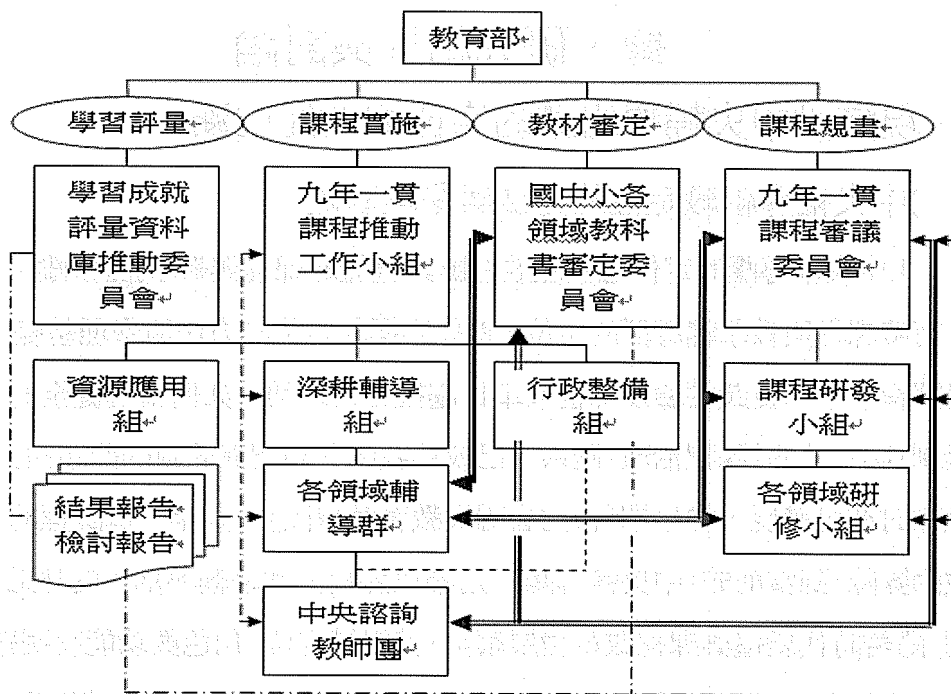


圖 4-1 健全課程發展與推動組織架構(教育部，2007)

圖示的箭頭與連結線，可以看出在「九年一貫課程推動工作小組」，其下設置「深耕輔導組」(即是課程與教學輔導組)，此一組包含兩個實體組織：輔導群與中央團。原本只有輔導群召集人參加九年一貫課程推動小組，但在新的機制設計，各領域的中央團組長，則納入成為委員。除此之外，新的機制，也盡量將各領域輔導群召集人、中央團組長納入其他相關的委員會，包括：課程發展方面的九年一貫課程審議委員會、課程研發小組、各領域研究小組；教科書審定的教科書審定委員會；學習成就評量資料庫推動委員會，中央團、輔導群當時雖沒有正式納入推動委員，不過發展過程仍需請「中央團老師」及「輔導群教授」提供相關諮詢。

2. 國家整體的課程治理、發展機制、推動體系、推動網絡之探討，雖有相關研究，但相關概念仍未釐清與整合。

儘管前述，近幾年學術界陸續完成國家課程發展機制研究(歐用生、林佩璇等，2010)、課程推動體系(陳美如，2010)、夥伴協作課程治理機制(李文富，2008)、黃騰、李文富(2010)國家課程與教學推動網絡，但相關概念與圖像仍未釐清取得共識，在訪談過程中，許多受訪者都不斷強調，「整體圖像要先出來」、「要先釐清定位」…。這些都反映了研究者在這次研究過程中的觀察，那就是圖像未能定調，中央層級的課程與教學輔導組織就很難定位。

(二)現階段中央輔導組織定位不易、功能混淆的原因

本研究第一個研究問題就是「中央層級課程與教學輔導組織的定位與功能內涵」，然而在研究過程中，研究者發現組織定位不易，功能混淆的原因有二：

1. 國家課程推動網絡之圖像仍未形成共識：此部分前面以說明。
2. 國家課程推動網絡的相關組織與機制(例如；研發、視導、審議)仍不完整，導致「輔導群/中央團」任務龐雜、負擔過重。

本研究在文獻探討提出課程治理的分析架構(參見文獻探討第一節圖四)，依據此架構可以看出一個完整課程治理，為能落實課程政策、達成課程願景與完善課程治理，須涵蓋以下四項機制：「研究發展機制」、「行政執行機制」、「專業支持機制」、「審議評鑑機制」，且各項機制必須緊密連結、形成一個協作網絡。

這四項機制的內涵與涉及的單位(參見表 5)，從表五我們即可發現，我國現階段國家課程治理的這四項機制大體都有，但所有的「權責單位」幾乎都是「臨時任務編組」，相關的協作單位也缺少明確與常態性的網絡連結，機制與機制之間的連結關係也還未制度化。

例如：研究發展機制，過去都是臨時編組，委託大學或學者專家進行課程研發，而常設性的國家教育研究院卻延宕 10 年，終於在 2010 年 11 月才通過組織法；行政視導方面，中央教育部並無課程教學方面的督學設置，至今也沒有教育視導法，地方的課程督學也十分不健全；專業支持機制，中央輔導團與輔導群算是歸於此類，不過也都是臨時任務編組，沒有法制化與相關配套，從而功能受限；評鑑審議方面，我國現有九年一貫課程審議委員會，但也是任務編組，主要任務已審議課綱為主，但因相關建置與權責仍未完善，功能亦不易發揮。過去幾年，教育部永續發展委員會曾提議，應該成立常設性的國家課程審議委員會。

一位教育部官員受訪時即表示：過去我們對於課程發展的相關機制與單位，常常是因事設置，缺乏整體圖像與系統架構，每一部分也沒有連結，所以會發現每個單位都很辛苦，但成效卻有限(P2)。

因為「國家課程與教學推動網絡」之整體圖像仍未確定與定型，相關機制與配套亦未健全，導致現階段中央層級課程與教學輔導組織之定位與功能混淆，專業協作模式仍在摸索、兼任團員承擔任務過重、成效受限。

表 4-1 國家課程治理機制的內涵與相關組織單位(以中央層級為例)

機制	內涵概述	單位
研究發展	指負責「國家課程綱要」之研發與相關議題研究的諸專業單位，所構成的研究發展機制。	權責單位：國家教育研究院 協作單位：大學院校、專業學會、民間教育團體、實驗學校、教科書出版公司、...
行政視導	指負責國家課程綱要之政策推動與執行成效視導	權責單位：教育部 協作單位：縣市教育局(處)相關單位、教師會、家長會...
專業支持	指為落實國家課程綱要，由諸專業中介組織所構成的專業支持機制，透過各項專業活動與策略，協助地方與學校教師落實課程綱要。	權責單位：中央課程與教學輔導團 協作單位：師資培育大學、大學院校、專業學會/團體、教育團體(教師會、家長會..)、實驗學校、教科書出版公司、...
審議評鑑	指負責國家課程綱要相關議題之審議、監督與評鑑	權責單位：課程審議委員會(研議中，未成立) 協作單位：相關組織與團體

(三)現階段「輔導群/中央團」的實踐概況

1.主要功能可歸納四項：①參與政策協作與諮詢；②強化理論與實務連結；③協助政策轉化與推動；④促進專業發展與精進

本次研究針對中央層級課程與教學輔導組織之現階段與未來的功能，以「政策協作」、「研究發展」、「專業政策視導」、「專業支持」與四項詢問受訪者之意見。受訪者皆表示此四項確實能反映中央層級課程與教學輔導組織的功能與任務，不過在重要性上、優先順序上，現階段與未來，仍有些許差異。歸結受訪意見如下：

(1)現階段：以「專業政策視導」與「專業支持」為主，「研究發展」較弱，「政策協作」日趨加重。

(2)未來：四項皆重要，但受訪者希望能強化研究發展的功能，以及在政策協作上能有更好的協作機制與後續的連結及整合。

這項訪談中，比較具爭議的是「評鑑」這項功能。P1、P5、P4、P10 這幾位輔導群召集人，都指出輔導群應該具備評鑑的功能與角色，以強化輔導群及中央團對縣市輔導團的視導之執行與成效。不過，P6、P7 倒是比較保留，他們擔心「評鑑」過於敏感，而且有上對下之味道，恐怕會影響與抵觸輔導群、中央輔導團所標榜的「支持」與「協作」之理念。

而在研究過程中，藉由焦點座談、個別訪談等互動，本研究議修正訪談時所提出「政策協作」、「研究發展」、「專業政策視導」、「專業支持」四項功能之文字，

而以準確的文字來界定：①參與政策協作與諮詢；②強化理論與實務連結；③協助政策轉化與推動；④促進專業發展與精進

2.各項功能均有展開，但以協助政策轉化與推動、促進專業發展與精進為主，實踐仍遭遇諸多問題與阻力，無法充分發揮，對地方國教輔導團的協助亦仍有深化空間。

針對現階段中央層級課程與教學輔導組織的「組織形式」與「運作方式」在相關任務目標的實踐概況，本研究以經過焦點座談與個別訪談，歸納如下幾點(參見表：

(1)縮短理論與實務的距離

本項主要係要瞭解現階段中央層級課程與教學輔導組織之設計，在落實理論與實務的整合與協作這方面的實踐情況。2006年輔導群與中央輔導團進行整合，中央輔導團教師納入輔導群之當然委員，並屬常務委員，這項組織設計與安排係希望透過輔導群的學者教授與中央輔導團的實務教師，這樣的人員組合與協作機制，能拉進理論與實務的距離。就訪談結果，現階段在這部分的實踐情況是，經過這幾年輔導群與中央團的共同運作，透過委員會議、輔導訪視、工作坊、研討會、相關小型研究、議題討論、平常互動等過程，輔導群教授與中央團教師的專業互動有更多相互理解與共學成長，彼此的視域亦有較多融合的可能。不過，誠如中央團教師 CT1、CT8、CT2、CT9..等人所指出的，委員會人數過多，委員會次數不多，教授參與程度不同，成員分散各地，少有深度對話與討論…，這些組織與運作層面問題，都影響中央團教師與輔導群教授之間的專業協作。一位輔導群召集人就表示：

「成員來自各地各校的好處是多元，較能兼顧不同區域需求與觀點，但現階段各領域輔導群以召集人為中心，並沒有特定的運作辦公室，成員分散各地，平常聚會不易，僅靠例行會議討論溝通，因此在夥伴協作的凝聚上相對比較不容易，也有礙教授群與中央團老師建立緊密的工作夥伴情誼與關係」(P5)

(2)縮短政策實施的落差

本項主要是想瞭解中央課程與教學輔導組織之設立，在協助落實政策的實踐概況。依據訪談資料分析，現階段輔導群與中央輔導團大致是透過到縣輔導訪視、分區研習(研討會)、發展相關政策說明文件、補充資料及提供相關專業協助等

方式，來協助縣市國教輔導團掌握政策意向與精神，落實政策實施。不過，在實踐過程中也產生若干阻礙因素，例如：

- ①中央團教師本身也未能完全認知某些政策內涵與相關脈絡(CT2)
- ②某些政策教育部等中央單位即未能整合，造成輔導群與中央輔導團的困擾(CT1)。
- ③中央團教師沒有權柄，縣市未能配合推動，也僅能宣導而已(CT1)。
- ④推動過程無法提供足夠相對的資源與協助，形成民怨(CT10)。
- ⑤縣市輔導團流動太大，某些輔導團組織與運作也不健全，影響政策傳達與推動(P1、P10、P12、P5)

(3)參與課程政策協作

這幾年課程與教學輔導組織與網絡的重建，相對過去，最大的不同與再概念就是從課程協作治理觀點，提出「課程協作」作為課程與教學輔導組織的重要功能與任務(李文富，2006、2007、2009、2010)。本項即想瞭解輔導群教授，以及特別是中央團教師參與課程政策協作的情況，這裡所謂的政策協作包含參加相關政策會議提供意見諮詢、審議或協助規劃等。訪談結果，受訪者均明顯感受教育部近幾年在方面的努力與安排，確實搭建起更多讓輔導群教授與中央團教師參與政策的管道。這樣的機制潛在的意義是而下而上的參與以及理論與實務、政策與實踐的共學。CT8 指出「這是打破過去由上而下主導的政策推動，比較能貼近基層教師」；CT10 則指出這有助中央團教師進行政策轉化。

參與過教育部相關會議的中央團教師表示：

「中央團教師參與政府政策制訂的過程中，可扮演的角色及作用是讓政策更具體、更易落實。過去政府許多有關國民教育的政策，多由學者專家所主導，他們大多在大學授課，對中小學教育環境較陌生，所擬定的政策許多落於空泛，不符合中小學教師教學的需求。而自從中央團參與其中後，提供現場教師的心聲及需求，…以我前後參加五到六次國字筆順制定動畫的會議，雖然我不會設計動畫，但很清楚在教學或操作中可能面臨的問題，因此每次我提出的意見都備受重視，感覺專業很受肯定」。(CT-1)

「我們提出各項改進建議，對該項政策的推動，有實質的效果。例如課綱的修訂、精進教學計劃的撰寫及審查、重大議題的推廣等等」(CT-6)

不過，這項政策也遭遇一些困難，例如：CT1 指出如果只是「點」的參與其實

影響有限；CT7 表示某些會議參與了，但感覺影響不大。另外，基於此項協作理念與機制設計，輔導群召集人後來在聘請輔導群委員的時候，也會多聘請有參與教育部課程與教學相關政策或研究的教授擔任委員，以強化橫向的聯結。但實踐下來，之間的連結關係還不是很理想。

簡言之，目前仍存在的問題是仍未形成制度化，參與相關會議或研究案，常常是以個人身分參加，而非課程與教學輔導群的組織身分；連結意識也還不是很強。

(4) 深化所屬領域課程與教學之研究與發展

本項主要係想瞭解中央課程與教學輔導組織，在深化所屬領域課程與教學之研發方面的實踐情況。依據訪談資料，現行輔導群與中央輔導團深化其領域課程與教學之研發方式，有採問題導向之工作坊、輔導群內的小型研究案、辦理研討會、書版相關專書、輔導群內部的委員專業增能等。但目前的研發，仍比較偏重活動辦理，缺乏有系統、有規劃、有步驟、深入且能持續發展的研發。這方面的困難是，依據受訪者的意見，主要可歸納以下幾點：

①中央輔導團任務太多，沒有時間，很難兼顧。

②輔導群年度經費有限，且此項在年度工作計畫中並不被強調，不易發展。

③輔導群教授亦很忙，無暇帶領。

然而，受訪者又認為研發工作其實很重要。例如前面探討中央層級的功能與任務時，「研究發展」是受訪者認為現階段較弱，未來應該強化的部分。CT9 指出：「中央團的設置，因有其階段性任務，近年來的規劃多偏向於行政視導。但中央團教師擁有豐富的資歷、經驗與專業…對於深化或帶動所屬領域課程與教學之研究與發展，為適當且能具體勝任。所以在課程與教學之研究與發展層面，應讓其更發揮所長，盡其能力」。

其實，「研發」是這類專業團隊，鞏固專業地位，提升專業服務品質，不可少與必須持續精進項目，否則就變成「行政團隊」；另外，「研發」對於促進輔導群教授與中央團教師之間的夥伴協作、社群內之共學、理論與實務之對話，亦十分有幫助且重要。CT10 指出：「共同協作一項研究計畫，我覺得是增進理論與實

務對話，拉近距離的好方法。因為研究是持續一段時間內，大家針對特定議題，一起投入探討，它的時間比較長，教授與老師之間的互動比較緊密，而且從研究中比較容易瞭解彼此的觀點及差異。到縣訪視就比較沒有辦法達到互動與協作，因為一天能做什麼？而且一個縣市就去那麼一次，下一個縣市又換另一批人去…」。

正如陳伯璋、李文富(2010)在一項「課程與教學輔導群夥伴協作機制」之探討的研究中，引用 Bruner(2001)的觀點「…所有的人類心靈原都持有一些信念和觀點，但透過討論和互動之後，就能夠移向更能與人共享的指涉架構。…共學(mutual learning)與「作品」是維繫群體團結感的好方法，作品協助生成社群」。分析指出輔導群教授的外顯知識與中央團教師偏重的內隱知識，透過輔導群任務推動與內部相關活動，特別是「研究」與「工作坊」，進行知識的互動與轉移，從而開啓彼此的視域，拉近理論與實務的落差，並創造新的實踐知識。這組織學習的角度來看，是外顯知識與內隱知識的社會互動，就是所謂的「知識轉移」(knowledge conversion)。

(5)提供教師專業發展與支持

受訪者多認為這部分是當前輔導群與中央團的主力工作，透過輔導群與中央團多元的輔導策略與互動，都在提供教師專業發展與支持。

當年能力指標最被詬病的是沒有任何實證的基礎，輔導群的可貴在於同時面對 25 縣市輔導團，可與第一線教師交流，對於第一線狀況的掌握會比較清楚，透過這樣的組織架構搜尋一些實徵的資料，才不會脫離現場，造成不可行。現在這樣連結起來，理論與實務就搭起來了。(CP-4)

不過，CT8 提到「輔導群在有限的經費下，仍無法滿足大多數教師的專業發展需求」.. 又由於領域屬性不同，在提供教師專業發展與支持上往往無法同時兼顧各學科」。

P1、P12、CT5 等人亦提到縣市國教輔導團流動性大，亦造成輔導效果打折扣。

由上分析，現階段中央層級課程與教學輔導組織的「組織形式」與「運作方式」在相關任務目標的實踐上均有所開展，但各項目的實踐，仍遭遇大大小小的問題與阻力。這些我們將在未來的組織機制設計中進一步展開與討論。

表 4-2 現階段中央層級課程與教學輔導組織之組織目標與任務之實踐概況訪談分析表(研究者自行整理)

理論與實務整合的實踐情況	
有實踐的部分	<p>P4：做得很好，理想透過中央團與縣市團從實際教學中落實，學者專家也很幫忙；</p> <p>P6：國小因為沒有升學壓力，因此執行較徹底。</p> <p>P7：工作坊及到縣市的講座諮詢。</p> <p>P10：引進國外的想法和交流。</p> <p>P11：(1) 發展各縣市特色，ex:音樂劇。(2) 聘用有實務經驗的教授。</p> <p>P12：(1) 常委間的意見較相近。(2) 會議前會先審閱報告用的 PPT。</p> <p>CT1：(1)輔導群會利用常務委員會議討論各項團務工作之進行方式（如三階課表、分區研討會…等），有助於營造理論與實務的平衡點。(2)安排分配輔導群教授之服務責任區，有助於增進縣市教學實務與學術理論的互動、對話機制。</p> <p>CT2：(1)輔導群教授的理論與中央團老師實務操作的相互效益。(2)中央團不再是技術操作，成為有理論依據者，具哲學觀之思考。</p> <p>CT3：輔導群中的常務委員與中央教師計畫性的進行課程理論與教學實務對話，並進一步共作，而後帶領縣市輔導員進行實作，拉近理論與實務的距離。</p> <p>CT4：參與各項研究案，有助於和教授對話，也使學術研究與教學實務更貼近。</p> <p>CT5：(1)輔導群利用常委會議討論各項團務，如三階課表、年度計畫主軸等，有助拉近學術與教學實務。(2)各縣市及輔導群辦理各項優良示例甄選或編撰教材，邀請輔導群教授擔任審查委員，有助拉近理論與實務的距離。</p> <p>CT6：將理論之核心部分擬定可行策略供現場教師參考，如將多元文化概念以繪本方式融入本土語言教學。</p> <p>CT7：(1)提供到縣市講座諮詢，各縣市一學年有 5-6 次的機會，可邀請輔導群教授到縣市指導。(2)由中央團團員辦理跨縣市工作坊，邀請教授做系列性的指導與產出。(3)北中南三區研討會，輔導員發表，教授講評指導。(4)論文審查，作品審查等。綜合以上，確實有拉近理論與實務的距離。</p> <p>CT8：(1)輔導群委員能發揮專長，參與工作坊並給予指導，使理論與實務相互融合。</p> <p>CT9：因教育部中央團諮詢教師與輔導群組織的設置，因業務長期互動，教授與中央團老師比較能平等互動，學術與實務比較能對話。</p> <p>CT10：(1)輔導群委員與中央團教師透過組織運作與對話機制，形成共識能在推動工作時，兼顧學術與教學實務的考量。例如：辦理年度研討會，上學期著重論文、研究之發表，下學期則以課程與教學研發之分享。</p>
無法實踐的部分	<p>P1：地方行政人員的更迭，造成意識上的不足。</p> <p>P4：二十五縣市條件不同，有些人員、運作方式不一定能落實。</p> <p>P5：(1) 人力上的不足。(2) 地方「中央團」不夠健全。</p> <p>P6：國中面臨升學壓力，教學上無法完全配合學術上的建議。</p> <p>P7：(1) 會計制度的限制。(2) 人力不足。</p> <p>P11：課程統整比較困難。</p> <p>P12：偏遠地區的師資、管理參差不齊。</p> <p>CT1：輔導群教授與中央輔導團教師課程協作理念溝通的機會不多、權力也不平等，(如：教授可能會比較偏向協作自己的研究案；諮詢教師可能會較偏向教學實務需求…)</p> <p>CT2：部分輔導群教授與團員互助少，只在委員大會見過面。</p> <p>CT3：從經費及人力調配，未能讓全部的輔導群委員發揮拉近理論與實務的距離之效能。</p> <p>CT5：輔導群教授與中央輔導團教師協作設計課程的機會不多，年度計畫多由中央輔導團撰寫後，利用一次常委會議討論活動內容，而非課程協作(莊惠)</p> <p>CT8：輔導群組織規模不小，教授委員人數約 15 人，但願意與央老師互動，提供</p>

	<p>協助，人數不多。</p> <p>CT9：(1)輔導群教授大概分三類：每次都出席（少數）；偶而插花(狀況外)；從未出席，掛名（無意義）。(2)未能展現輔導群可發揮的功能，問題應於事先預見，針對問題，進行統籌規劃。</p> <p>CT10：央團教師與輔導群教授互動機會有限（主要是4次常委會議），實務與理論的連結仍顯不夠深入</p>
--	---

縮短政策實施的落差	
有實踐的部分	<p>P4：有做到，政策需要的地方都盡量變成具體落實</p> <p>P6：地方有致力於推行中央政策。</p> <p>P7：「課綱微調」有稍微做到。</p> <p>P11：到縣、到團輔導、區域策略聯盟、課綱宣導。</p> <p>CT1：(1)中央的政策會利用各種會議提供重要教育政令與方向（期初、期中團務會議、課推、組長會議…），請各領域實施年度計畫各項活動時轉化、推廣。(2)各領域又利用三階研習、分區研討會將中央的政策轉達到縣市輔導團；並請縣市團於到校輔導、或各校領召會議時轉知基層。</p> <p>CT2：(1)縮短實踐政策的時間。(2)縣市輔導團之執行方案與中央政策較能連結。</p> <p>CT3：中央政策在課程方面，已發揮研修、協作決策到轉化執行之效，彰顯輔導群之課程領導效能，已縮短政策實施的落差。</p> <p>CT4：教育部有些專案的擬定會先邀請相關的專家學者和中央團教師共同擬訂實施計畫，可增加更多可行性且容易被接受。</p> <p>CT5：(1)中央的政策會利用會議，請各領域轉化為年度計畫實施。(2)各領域又利用三階研習、分區研討會將中央的政策轉達到縣市輔導團。</p> <p>CT6：將教育部政策轉化成可行之因應策略，如台灣母語日之規劃與實施。</p> <p>CT7：數學 97 課綱圍調說明，由中央團員製作 Q&A，並透過 8 小區到團輔導充分說明。</p> <p>CT8：藉由央團老師的推動，可以拉近與教師間的距離，部分政策的宣導成效佳，現場教師較易接受。如課綱修訂後的宣導、基測分析等。</p> <p>CT9：近年來積極努力下，中央輔導團與縣市輔導團已產生緊密連結作用，但因學校層級校數眾多、學校業務繁忙、各項評鑑疲於奔命…應付已力有未逮，遑論落實政策執行或創新應用。</p> <p>CT10：中央團教師透過群組（分區）輔導的機制，建立與地方團聯繫管道，能有效宣達政策與瞭解地方推動情況。</p>
無法實踐的部分	<p>P1：(1)教育人員意識的薄弱。(2)政府只重視宣導、辦研習講座，但效果不彰。</p> <p>P6：教師人力不足。</p> <p>P10：政策應該是雙向溝通，而非上下指導的單一流向。</p> <p>P11：配套措施不足。</p> <p>P12：(1)輔導群內部必須先有共識，才能說服其他教師、家長。(2)學校不願意讓好老師參與「中央團」。</p> <p>CT1：(1)中央各司處及部會政策未整合，讓本組織無所適從。例：國防教育議題融入領域教學，國防部在推動、軍訓處也在推動，缺乏部會間之橫向聯繫。(2)中央輔導組織並未擁有權柄，對於未落實的部分也只能宣導、再宣導而已，無法解決問題。</p> <p>CT2：中央團教師未能完全認知政策的內涵。無法深刻認知政策發展脈絡，只能就其知道的層面傳達訊息。</p> <p>CT3：唯仍需努力之處是縣市輔導團之健全機制搭配，方能縮短政策實施的落差，目前各縣市輔導團運作成效落差大。</p> <p>CT5：(1)中央各司處及部會政策未整合，讓本組織無所適從。例：教師專業發展</p>

	<p>四科在做，二科也在推動，我們不知道四科做了什麼，四科不知我們做了什麼。(2) 很多政策面與社會面的問題，中央輔導組織無法解決。</p> <p>CT7：(1) 教師專業發展評鑑,走的是另一條管道,中央團員較無法著力。(2) 中央-地方-學校三層級輔導系統,在地方-學校這一部分，由於學校層級領域召集人未受重視，因此較難著力</p> <p>CT8：當中央的政策與自己理念不符合時，易產生角色衝突的情況，例如基測的解題、新興議題融入領域教學問題等等。</p> <p>CT9：因輔導組織的運作，藉由各種管道與活動(到團輔導、到縣服務、三階培訓、分區座談…等)，政策得以宣導與落實，縮短政策實施的落差。</p> <p>CT10：央團教師要求地方配合中央政策，推動課程與教學工作的同時，無法提供相對的資源與協助，常形成民怨。</p>
--	---

建立教師參與課程政策協作的機制	
有實踐的部分	<p>P4：(1) 有課程推動委員會、課綱修訂委員會、教科書審議委員會，生活課程輔導群及中央團都有參與。(2) 召集人很重要，希望與要求推薦進入。</p> <p>P5：基層教師可以參與課程的修訂。</p> <p>P6：有部分參與，如教科書修訂</p> <p>P10：教師的參與可以提高其人權意識與素養。</p> <p>CT1：有些專案計畫、焦點團體會邀請中央團教師參與，中央諮詢老師能依實務經驗提供觀察與建議。</p> <p>CT2：(1) 有機會參與課程政策意見。(2) 能聆聽不同區域對事情的看法，提升對課程政策的視野。(3) 更清楚課程政策的發展。(4) 有機會發展課程政策的策略。</p> <p>CT3：在組副組長會議較能展現參與感，諮詢的功能較多，已有初步的協作樣貌。</p> <p>CT4：參加課推會議和各項委員會議，可以聽到不同的意見，也常會表達現場教學的問題並且提出建議案，常有被接納的感覺，也常可以將想要推動的理想付諸實踐。</p> <p>CT5：有些專案的審查會邀請中央團教師參加，而老師也依多年在地方的觀察給予教育部建議。</p> <p>CT6：出席相關諮詢會議，提供專業意見供長官參考，如將本土語言逐步加入全國語文競賽，並提供辦理方式、經費爭取及跨部會合作平台。</p> <p>CT8：央團教師參與課程政策協助，打破歷年來由上而下主導的政策推動，使部分政策的規劃較能貼近基層教師的心聲。</p> <p>CT9：中央團參與教育部相關課程政策的會議、委員會…是一正向且具意義的策略，因中央團教師為各領域專業極受肯定的基層教師，參與會議可表達基層執行人員的需求及困境，作為政策擬定與執行的參考。</p> <p>CT10：邀請召集人與央團組長參與，掌握政策方向，有助課程推動的轉化與協作。</p>
無法實踐的部分	<p>P1：具有形式，效果還不明確。</p> <p>P5：人力不足。</p> <p>P6：各領域間連結不足。</p> <p>P10：政策的失當，資源的浪費。</p> <p>CT1：視協作的參與程度而定，若僅是『點』的參與，其實影響是很有限。</p> <p>CT2：有時會議過多，團員疲於奔命。</p> <p>CT5：有時參加會議，但對該案的背景不了解，難以提供具體建議。</p> <p>CT8：部分委員會或相關課程政策的會議，往往採取合議制，而教師人數在委員會中占少數，經常會被多數決犧牲少數人的意見。</p> <p>CT9：各項課程政策擬定，牽涉背景時空、政經社會文化、各項先前研究…包羅萬象，中央團員參與會議或委員會，必須事前充分準備(如背景、先前研究文獻、</p>

	執行面諸多問題···)，才能充分掌握有效發言權，達到參與會議的實質效益。 CT10：表達意見的機會不多，多為政令宣導與工作分派。
--	---

深化所屬領域課程與教學之研究與發展	
有實踐的部分	<p>P1：以「工作坊」的形式執行。</p> <p>P4：(1) 輔導群對各縣市團的幫助最大，有所依靠、幫助與支持；(2) 需有共同目標才會落實。</p> <p>P7：網頁、出版品。</p> <p>P10：研究案的進行。</p> <p>P11：課程發展、縣市輔導團到校訪問、推行自修、推薦課程。</p> <p>CT1：(1) 輔導員『三階培訓』課程，因有教研院的專案問卷調查，提升了課程安排的適當性與研習效能、滿意度。(2)『跨縣市工作坊』也能在領域教學研發方面滿足基層的需求。</p> <p>CT2：(1) 閱讀評量指標與國際閱讀素養接軌，提升教師閱讀命題能力。(2) 重視閱讀能力，發展閱讀教學方案。</p> <p>CT3：生活課程輔導群擔負起引領生活課程發展與健全專業社群之職志，已將工作坊所延展的課程協力團隊，形塑縣市輔導團運作之課程與團隊能量，亦生成建構出策略聯盟的運作模式，在這樣的基礎上，使生活課程之課程發展達中央至第一線教師之初步共識，亦展現全面性的課程實踐能量，獲得階段性成果。</p> <p>CT4：根據領域特色可以發展領域的特色，或者透過各種計畫的推展，可以深化領域課程與教學之研究與發展。</p> <p>CT5：教研院的專案小組會發問卷給中央輔導團及輔導群教授，以便研究課程教學的制度，但非針對本領域。</p> <p>CT6：辦理行動研究、創新教案徵選，並結合分區座談讓優秀教學人員與各區輔導員進行專業對話。</p> <p>CT7：每年訂定一、二個主軸，帶領縣市輔導員共同成長。94 年度主軸是創新教學示例及多元評量的研發。95 年度~96 學年主軸之一是教學觀摩，首先由中央團教師擔任教學演示；其次由縣市輔導員擔任教學演示，然後再由中央團教師和縣市輔導員聯手擔任教學演示，採數與量、幾何、代數及統計系列性之教學與研討，以深化輔導員之數學教學 TPACK 知能。95 年度~96 學年主軸之二是數學教學疑難問題與解決策略的彙整。97 學年~98 學年主軸是科普讀物推薦、輔導實務論文的撰寫、資訊融入數學教學資源彙編和各縣市輔導團一團一特色專輯的出版。</p> <p>CT8：輔導群辦理跨縣市工作坊，形塑專業成長社群，激發進教學的行動力，帶動課程與教學的研究與發展風氣。</p> <p>CT9：中央團諮詢教師擁有豐富的資歷、經驗與專業···對於深化或帶動所屬領域課程與教學之研究與發展，為適當且能具體勝任。所以在課程與教學之研究與發展層面，應讓其更發揮所長，盡其能力。</p> <p>CT10：補助輔導群的專案研究（如教科書檢視、教學現況調查等），以及著重辦理課程工作坊（如：教學活動實作工作坊），讓中央、地方都能精進課程與教學。並於徵選優良教案示例與生命經驗故事，以年度研討會為平台，提供縣市分享。</p>
無法實踐的	<p>P1：研究案應由整個「輔導群」研究，而非以個人執行。</p> <p>P5：(1) 地方、縣市團不夠健全。(2) 問題教師的加入，使得整個組織產生問題。</p> <p>P10：人權概念繁多，要深入教師的意識與課程中有難度。</p> <p>CT1：輔導群教授多很忙碌，中央團員除了忙於辦理團務各項活動，且多兼任學校行政工作，很難有時間聚集共同討論與研究。</p>

部分	<p>CT2：縣市輔導團教師因縣市發展主軸不一，無法落實領域開發之方案。</p> <p>CT3：需要投入更多的有效人力與經費進行大規模的課程行動研究，提升課程發展的影響力。</p> <p>CT4：目前因為業務太多，有些想要發展研究的部分，沒有足夠的時間去做。</p> <p>CT5：輔導群教授大多忙於大學的教學，年度計畫的推動執行大多是中央輔導團在做。輔導群甚少與中央團員一同做課程教學之研究。中央團員忙於辦活動，也難有時間進行研究。</p> <p>CT8：(1) 在經費有限的情况下，參與人數無法增加。(2) 2.深化課程與教學亟需教授的帶領與指導，但教授們忙於自己專業領域的研究，無法長期的支持與協助。</p> <p>CT9：中央團諮詢教師的設置，因有其階段性任務，近年來的規劃多偏向於行政視導。但中央團諮詢教師擁有豐富的資歷、經驗與專業…對於深化或帶動所屬領域課程與教學之研究與發展，為適當且能具體勝任。所以在課程與教學之研究與發展層面，應讓其更發揮所長，盡其能力。</p> <p>CT10：目前以輔導群辦理之課程研發工作為主，地方自主仍遭遇困境，經費不足、差假問題等。</p>
----	--

提供教師專業發展與支持	
有實踐的部分	<p>P4：從研習中體會成長，能獨當一面</p> <p>P11：教學視察、教材關注、學習網路。</p> <p>CT1：中央輔導團辦理的各項團務活動：如三階研習、分區研討會、駐地輔導、個案諮詢、責任分區服務、資訊增能研習、優良示例甄選、跨縣市工作坊等，皆能提供縣市輔導團專業支持的機會。</p> <p>CT2：(1) 發展學科領域之教學知識—聽說讀寫。(2) 發展國語文領域課程與教學支援網路系統與專業社群。</p> <p>CT3：目前輔導群大部分的資源投注在縣市輔導員，採取多元的輔導策略建構教師專業發展的支持系統，已有初步的成效。</p> <p>CT4：根據第二輪到縣市輔導的情形觀察到，縣市團員有因為輔導群業務推展，如年度研討會、團務座談會、到校服務、工作坊…等活動與協助，提供他們專業發展與支持。</p> <p>CT5：(1) 中央輔導團會辦理分區研討會、到團輔導、責任分區服務、個案諮詢輔導(原駐地輔導)、國教社群網等，提供縣市輔導團專業支持。(2) 辦理工作坊、優良示例甄選、年度研討會以提供教師專業發展機會。</p> <p>CT6：辦理本土文學寫作研習，提升寫作技巧；辦理創新教學研習，活化教學知能；辦理資訊增能研習，學習新進技術，讓資訊科技輔助本土語言教學。</p> <p>CT7：透過到團輔導、分區研討、跨縣市工作坊和到縣市講座諮詢等，每年訂定一、二個主軸，帶領縣市輔導員共同成長。</p> <p>CT8：輔導群辦理的三階研習、增能研習、及各類型的工作坊，由於課程規劃的縝密與深入，受到基層教師的肯定，提供教師專業發展與支持。</p> <p>CT9：分區座談、跨縣市工作坊、社群聯盟…藉由中央團諮詢教師擁有豐富的資歷、經驗與專業，提供教師專業發展與支持。</p> <p>CT10：透過輔導群教授分區輔導責任區，讓地方團能擁有在地的專業資源與協助。社群網、教學資源平台能有效發揮功能。</p>
無法實踐的	<p>P1：「中央團」與「輔導群」應要有嚴格的評鑑與監督，掌握人員的情況。</p> <p>P5：地方政府的預算限制住「中央團」的活動發展。</p> <p>P6：前往地方觀課時，地方會刻意將好的老師、班級呈現出來。</p> <p>CT1：(1) 雖然辦了很多活動，但因交通費與縣市行政、經費因素，無法讓所有國教輔導員參與、受惠。(2) 中央輔導團員或縣市輔導團員的流動性高、定位</p>

部分	<p>不明，不利永續經營。</p> <p>CT2：課程評鑑知能不完備。</p> <p>CT5：(1) 即使辦理諸多活動，但 25 縣市，能直接受惠的不多，而老師們校務團務太忙，即使很想做專業發展活動，但時間常常無法配合。(2) 無論是中央輔導團員或縣市輔導團員皆因為不是做學校的事，常不被學校諒解，難以永續經營。</p> <p>CT8：(1) 輔導群在有限的經費下，無法滿足大多數教師的專業發展需求。(2) 由於領域屬性不同，社會領域包含公民、歷史、地理三學科，在提供教師專業發展與支持上往往無法同時兼顧各學科。</p> <p>CT9：中央團諮詢教師擁有豐富的資歷、經驗與專業。應對於課程領導、課程評鑑、團隊學習、社群發展與帶領…等應有相對的基礎與能力。才能具體提供教師專業發展與支持。</p> <p>CT10：央團教師與輔導群委員遴聘需考量地域性。</p>
----	---