

# 精進教學計畫十年：推動、因應與展望

黃郁文

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所碩士生

張素貞<sup>1</sup>

國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處副教授

## 摘要

教育部自 2007 年推動整合型補助的精進教學計畫，協助縣市政府推動課程教學政策、支持國民教育輔導團發展及提升教師教學能力。計畫迄今即將屆滿 10 年，本研究特於此關鍵點提出探討。首先透過文獻探討，分析精進教學的理據及國內精進教學計畫的相關研究，其次使用文件分析法剖析相關計畫書、結案報告與要點等，且以訪談法增益計畫困境之蒐集，檢視精進教學計畫推動 10 年來之實踐，並展望未來。

綜合研究結果，提出四項結論：

- 一、10 年來精進教學計畫與要點之內涵及推動重點：「深化精進教學理念與策略」、「培育教學領導人才」及「辦理專業增能活動」。
- 二、精進教學計畫的推動作為：「整合課程推動資源」、「成立輔導諮詢團隊」、「建立獎勵輔導機制」及「成效評估輔導追蹤」。
- 三、精進教學計畫的實踐與挑戰：以課程督學、地方國民教育輔導團及教師專業學習社群為實踐管道，挑戰則在推動人事、專業及回饋學生學習的效能。
- 四、展望未來的因應策略與發展：致力於建立縣市課程發展常態性的推動組織及專業人員，以及溝通與推動平臺，累積及分享專業成果。

回顧精進教學計畫之推動與實踐，本研究提出三項建議：

- (一) 完備且落實教師增能之相關法令及配套措施。
- (二) 明確界定計畫效益，減少計畫內涵重疊之問題。
- (三) 持續研究此領域，深化專業品質。

**關鍵詞：專業學習社群、教學領導人、精進教學計畫**

---

<sup>1</sup>國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處副教授（通訊作者），hn12735832@gmail.com

# **A Decade of the Improvement of Teaching Quality for the 12-year Basic Education Program: Promotion, Response and Prospect**

Yu-Wen Huang

Master's student, Graduate Institute of Educational Policy Administration,  
National Taiwan Normal University

Su-Jen Chang

Associate Professor, Office of Teacher Education and Careers Service, National  
Taiwan Normal University

## **Abstract**

Since 2007, the Ministry of Education has promoted “the Improvement of Teaching Quality for the 12-year Basic Education Program” to assist the local governments to elevate curricula and teaching policies, to support the organization development of teacher advisory groups in counties and cities regions, and to improve teachers’ teaching abilities.

As the significant moment that the program has been practicing for almost a decade, this study aims to analyze the program’s major contents and implementations, to view its praxes and dilemmas, to develop coping strategies and to make blueprint for it.

This study explicated program’s rationales and reviewed related studies in literature review, adopting the method of qualitative research, including documentary method and in-depth interview. By using the document method, related documents and operation directions governing applications are collected and analyzed. Besides, praxis predicaments are gathered by interviewing.

The conclusions of this research are as follows:

First, the program’s major contents over the past decade are: deepening the ideas and strategies of teaching improvement, cultivating human resources about instructional leadership and conducting teachers’ professional empowerment activities.

Secondly, the program’s crucial implementations are: integrating resources relevant to curricula and teaching policies promotions, setting up the group for consultation, establishing

the incentive system, and executing the counseling program and efficiency assessment.

Thirdly, the program's praxes and challenges include quick personnel changes, poor functions in some of the teacher advisory groups of some country and cities, and the different expectations toward the program between central and local governments, etc.

Fourthly, the prospects for the program are to build formal organizations with professionals for curricula development in county-level and to construct the interaction platform for sharing professional outcomes.

The suggestions from the research are to complement the list of supplementary measures, related laws and regulations for teacher empowerment programs, and to clearly define program benefits, and reduce the overlapping sections of program contents.

**Keywords: professional learning community, instructional leadership, improvement of teaching quality for the 12-year basic education program**

## 壹、緒論

教育部推動精進教學計畫係承接「九年一貫課程與教學深耕計畫」，期協助縣市政府整合資源、推動縣（市）層級課程與教學政策，以及支持國民教育輔導團（以下簡稱國教輔導團）發展，建立教師專業支持系統。期間為因應 103 學年度十二年國民基本教育（以下簡稱十二年國教）政策之實施，102 年度起轉型為十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫（張素貞、李俊湖、王立杰，2015a），且是由國民及學前教育署（以下簡稱國教署）提供經費補助，支持縣市中小學落實課程理念及精進教學之整合型的計畫。

該計畫推動 10 年來，各縣市都視其為推動課程與教學計畫的重要依歸，教育部亦提供專家學者給予諮詢、輔導，協助地方透過專業支持，以落實計畫及十二年國教政策。然實施期間少有學術界及實務界分析與探討該計畫的執行情形，故本研究乃展開相關文獻蒐集，採文件分析及訪談為研究方法，希冀在該計畫推動屆滿 10 年前夕進行回顧和展望未來。整體研究目的如下：

- 一、分析 10 年來精進教學計畫與要點之內涵與推動重點；
- 二、探討精進教學計畫的推動作為；
- 三、檢視精進教學計畫的實踐與困境；
- 四、構築精進教學計畫未來的因應策略與發展。

## 貳、文獻探討

### 一、精進教學計畫之內涵

精進教學計畫以 2007 年教育部整併多項補助要點與計畫期間所提出之「精進教師課堂教學能力實施計畫」為推動之始，並承接 2006 年畫下句點的「九年一貫課程與教學深耕計畫」（張素貞、吳俊傑，2011；張素貞、李俊湖、林祝里、呂虹霖、廖慧伶，2013）。且自「精進教師課堂教學能力實施計畫」提出後，各縣市國教輔導團和九年一貫課程與教學深耕輔導團隊即整合為一，精進教學計畫名稱亦隨政策需要、政府組織改造而修訂和更名（教育部，2008，2012a），今計畫全名為「106 年度支持直轄市、縣（市）推動十二年國民基本教育精進國民中學及國民小學教學品質計畫」，以協助十二年國教課程與教學政策順利落實為主（張素貞、王立杰、黃國峯、黃騰、李俊湖、謝寶梅，2017）。以下分述精進教學計畫之計畫目的、實施原則與計畫功能。

#### （一）計畫目的

據教育部（2006a）「精進教師課堂教學能力計畫」及教育部（2007a）《教育部補助辦理精進課堂教學能力要點》，計畫主要目的在建構中央、地方與學校教學與輔導系統，以落實國中小課程政策與綱要，且幫助學校解決課程實施的問題，並從專業支持系統中，

精進教師教學與提升專業知能。而為了解各縣市計畫推動成效與實施困境等之目的，教育部國民教育司更於 2011 年提出「期中檢核」、「前置規劃」、「計畫審查」等三階段檢核輔導期程（張素貞、李俊湖、吳俊傑、廖慧伶，2011，2012），以落實對於縣市從規劃至執行之輔導，並展現成效。

2013 年至今，該計畫目的聚焦於輔導十二國教課程政策之推動，例如：2016 年與十二年國教總綱種子講師培訓專案建立合作平臺（張素貞、王立杰、陳惠萍、陳瓊娜、林和春、陳惠娟、李俊湖、洪瑞佑，2016）。其中，隨我國教育現場受「學習共同體」（黃郁倫、鍾啟泉譯，2012）及「翻轉教學」的概念影響，觀課、議課及課程實踐模式也列為計畫重點，以及計畫目的尚包含建立學校專業發展計畫（張素貞、李俊湖、王立杰，2015b）。

從計畫沿革來看，計畫總體目的是建立「中央、地方與學校層級課程與教學政策推動的健全系統」及「教師專業支持與成效評估之機制」，並呼應「整合」之意，期待計畫目的能在匯流教育資源與組織相關業務下達成。

再者，從系統層級看計畫目的，對地方政府而言，是「實現縣市層級課程發展的整體思維與行動」，即依據縣市需求與困境之程度，轉化課程與教學之政策；對學校來說，則是「滿足校本課程與學校需求」，期望學校能與國教輔導團對話，以及從社群與策略聯盟中相互交流、成長；對教師的意義更是「獲得教學與輔導的專業支持」，經由國教輔導團的服務系統，穩固維持教師的專業知能和地位，改善學生學習成就（教育部，2006b，2011a）。

## （二）實施原則

精進教學計畫之實施原則，主要有四，分別說明如下：

1. 「諮詢與規劃並重」：輔導諮詢之委員提供地方在計畫規劃時的諮詢與輔導，也邀請具課程教學及教育人員培訓背景的學者專家設計國教輔導團、課程督學、校長、教務主任、教學組長及領域召集人等關鍵人物所需的研習課程，儲備課程及教學的領導人才。
2. 「有效與可行兼重」：為充實承辦人員有效轉化政策的能力及銜接人事之更迭，計畫小組除發展理論與實務並重之工作手冊外，亦研發國教輔導團組織運作、校本研習及社群推動的參考案例，以供縣市資源統整的指引及具體可行的運作模式。
3. 「協助與支持並行」：委員與關鍵人物的對話機制支持縣市於期中檢核、前置規劃與成效評估的工作，對縣市反映之問題與需求提出策略及建議，且適時介入後續輔導及追蹤。
4. 「研究與推廣兼顧」：將計畫相關成果與卓越策略推廣至各輔導團及學校，以增益輔導員或教師的教學效能與創新能力，回饋至學生潛能的開展（張素貞、李俊湖，2013；張素貞、李俊湖、王立杰，2014；張素貞等，2015b；張素貞等，2012；

教育部，2011a)。

### (三) 計畫功能

從「整體」、「系統」與「永續」的角度及落實精進教學須考量的機制下（范兆斌，2010），精進教學計畫的功能有三：

1. 「資源整合」：該計畫透過委員與工作手冊之指引，促使縣市於規劃時能整合教育相關資源、考量年度辦理範圍與內容，並提升推動與執行的有效性。
2. 「對話溝通」：委員和地方教育局處、國教輔導團因計畫執行而相互對話外，輔導團與行政機關亦從學校、教室及家長的溝通中，統整其問題與需求、給予策略與建議之回饋。
3. 「體系協調」：該計畫驅使縣市思量與權衡其發展脈絡，以減少理念與推動的落差，且於穩定課程與教學政策推動的同時，也能增進計畫中央與地方體系之調和。

最後，藉目的之確立、原則之設立以及功能之導引，邁向精進教學計畫增進教師教學專業知能、提升學生學習成就的核心（王全興，2013；張素貞、吳俊傑，2011；教育部，2011a）。

## 二、縣市課程教學的整體推動與精進教學計畫

計畫於地方層級系統的規劃與執行，從教育部精進教學計畫工作手冊（教育部，2009a，2010a，2011a，2014）及各縣市精進教學計畫可見，其組織架構皆納入三個主軸成員群：（一）規劃執行群，如教育局處首長、有關業務科室與課程督學、國教輔導團、區域聯盟、領域召集人、學校承辦端等；（二）協助推動群，如校長協會代表、教師會代表與家長聯合會；（三）諮詢輔導群，即學者專家、計畫推動小組委員等，達到縱向聯繫及橫向協調。縣市也針對實施背景與需求進行評估，提出自身整體的發展架構、行動方案及經費編列，以及轉化中央政策之策略，回應中央與地方層級於體系中相互緊扣。

而以三個主軸成員群之整合為基礎，縣市推動的面向主要有四（教育部，2009a，2010a，2011a，2014）：

### (一) 教師精進教學之協助

地方局處與國教輔導團為提供教學資源與例示，除建置資源庫、辦理教材教法案例甄選等活動外，增能後的輔導團成員亦透過到校或區域的聯合服務協助解決教師教學的困難，或協助各校或跨校推動如校本進修、專業社群的教師專業發展活動，精進教師教學和行動研究的能力，進而實踐於課程教學。

### (二) 學生有效學習之達成

兼重教師評量能力與學生學習力，協助教師從建構評量藍圖、實施多元評量，以及應用臺灣學生學習成就評量資料庫、國中會考結果等資訊中，也能提升教學專業與改善學生有效學習的不足處。而整體學生的學習資料亦可供未來研習主題的參考。

### (三) 成效評估與輔導追蹤之執行

評估作為評鑑歷程的一部分 (Bell, 1988)，呼應改善之目的 (Stufflebeam, 1971)，並提供系統性的「輔導」協助 (張德銳, 2009) 及修正的「追蹤」(曾淑惠, 2004)。精進教學計畫對成效評估與輔導追蹤的重視與策略，包含目標管理、設定績效與學習成效的檢核指標、定期會議，以及建置管控網路平臺等；在兼重量質的證據下，縣市能評斷執行歷程的優缺利弊，取得未來改進的途徑，並有助於學校校務發展、教師專業成長及學生學習。

#### (四) 地方教育發展特色之建立

為達成「實現縣市層級課程發展的整體思維與行動」之目的，地方教育的發展是希冀縣市能經由精進教學計畫，考量「有利優勢條件」和「不利弱勢問題」(教育部, 2010a, 2011a)，建立明確可行的願景，再依願景建構地方教育之特色及政策，以建構以「中央教育政策為經」、「縣市及學校教育遠景與需求為緯」的課程教學發展方案(教育部, 2009a)。

### 三、精進教學計畫相關研究分析

研究者整理近 10 年與精進教學計畫相關文獻之重點，並臚列如表 1。

表 1

精進教學計畫相關研究整理

研究者 (研究年代)	主題
黃宗顯 (2009)	國小政策執行人員對「精進課堂教學能力」政策目標的認知及推動建議
王志平 (2010)	雲林縣國民小學教師知覺精進教學計畫履行與教學能力提昇關係研究
范兆斌 (2010)	苗栗縣國民中學精進教學計畫政策執行現況調查之研究
吳珮華 (2011)	《精進教學計畫》對國中綜合活動領域教師專業發展之研究——以嘉義市為例
鄭傑文 (2012)	教師學習社群與教師專業發展之相關性研究——以基隆市精進教學計畫學校教師社群成員為例
黃紹娥 (2011)	臺東縣國中教師研習進修成效之研究——以精進教學計畫為例
王全興 (2013)	教育部精進課堂教學計畫的規劃與實施之探討——以數學領域為例

資料來源：研究者整理。

綜合相關研究，計畫整體成效評估多達良好程度與肯定看法，也歸納出教師較認同

計畫強化專業知能、帶動學習社群的情形；惟發現教師社群略微缺乏校內外支持與資源。而「缺乏整體規劃的進修事宜」以及「教師教學或行政兼職負責過重」此兩項因素影響計畫研習活動的成效甚鉅，建議教育行政機關應建立專責機構負責教師進事宜、轉為產出型的實作研習、訂定進修時數認證辦法以提供獎勵措施等，學校則應訂定標準作業流程以強化處室橫向連結、鼓勵教師組成專業學習社群、政策執行人員宜發揮探究與專業的實踐精神，主動求知與解決問題。

## 參、研究方法

### 一、文件分析與訪談法

本研究採取文件分析法，分析之文件包括 100 至 105 年度之計畫書、結案報告和相關之法規要點（如表 2），並相互對照各種資料來源，理解計畫內涵與推動重點和計畫的推動作為。再者，本研究更進一步採用訪談法，設計半結構式大綱，依以下原則選擇受訪對象：（一）早期承辦中央或縣市層級精進教學計畫者；（二）曾任精進教學計畫的起草成員；（三）接觸精進教學計畫三年以上的學校現場人員。後將受訪者編碼（如表 3），分析編碼後的逐字稿，並在研究過程中，多方檢證文獻、文件分析法與訪談法所獲得之資訊，確立資料真實可用性，且依據研究目的整理資料，以利本研究之撰寫與各論述的形成。

表 2

法規要點一覽

教育部（2006b）	臺國（二）字第 0950166312C 號 教育部補助辦理精進課堂教學能力要點	訂定發布全文 10 點
教育部（2007b）	臺國（二）字第 0960183758B 號 教育部補助辦理精進課堂教學能力要點	修正發布全文 10 點
教育部（2008）	臺國（二）字第 0970216181B 號	修正名稱為教育部補助辦理精進教學要點並發布全文 13 點
教育部（2009b）	臺國（二）字第 0980184329B 號 教育部補助辦理精進教學要點	修正條文
教育部（2010b）	臺國（二）字第 0990191536C 號 教育部補助辦理精進教學要點	修正條文
教育部（2011b）	臺國（二）字第 1000183118B 號 教育部補助辦理精進教學要點	修正條文
教育部（2012a）	臺國（二）字第 1010189205B 號	修正名稱為教育部補助辦理十

		二年國民基本教育精進國民中小學教學品質要點及修正條文
教育部 (2012b)	臺國 (二) 字第 1010247180B 號	修正名稱為教育部國民及學前教育署補助辦理十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質要點
教育部 (2013)	臺教國署國字第 1020102163B 號	修正條文
教育部 (2015a)	臺教國署國字第 1040130432B 號	修正部分規定

表 3

訪談對象編碼

代號	受訪者	身分
A	課程督學	計畫縣市端承辦人
B	校長	縣市國教輔導團成員
C	主任	計畫起草成員
D	老師	計畫中央承辦人
E	專門委員	計畫中央承辦人
F	校長	縣市國教輔導團成員

## 二、研究架構圖

為闡述與剖析精進教學計畫於近 10 年之推動、因應與展望，以文件分析法與訪談法作為探究取徑，並以圖 1 呈現研究架構。

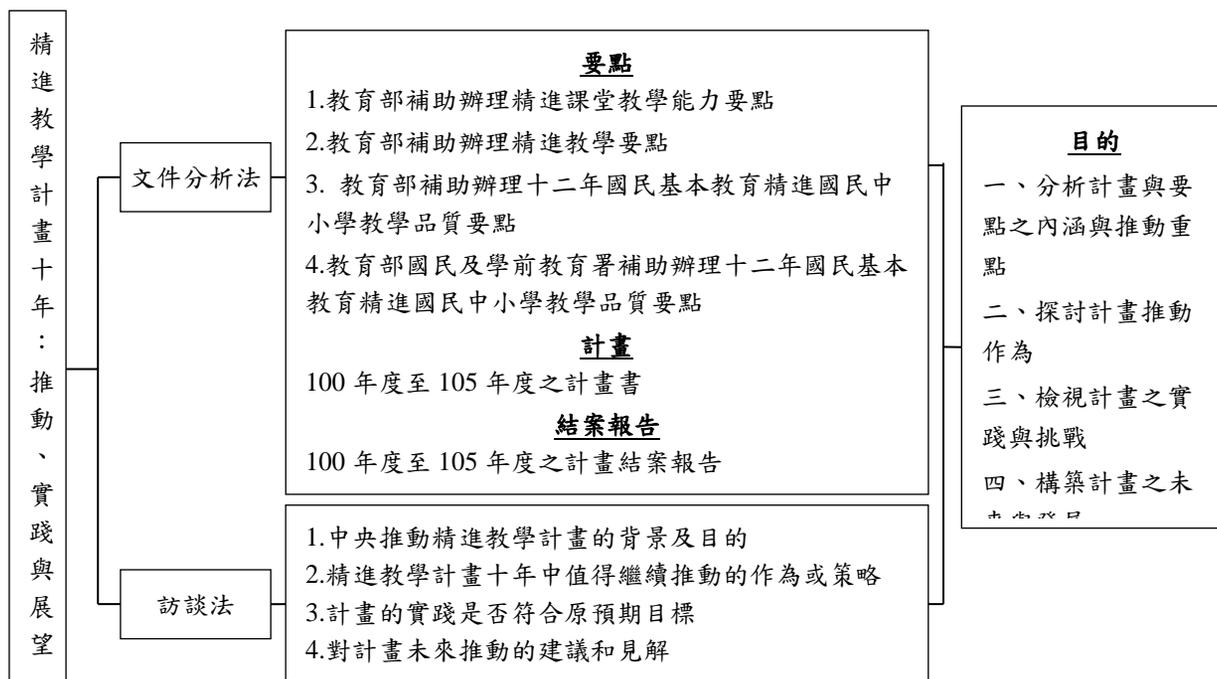


圖 1  
研究架構

## 肆、研究結果

### 一、10 年來精進教學計畫與要點內涵與推動重點

精進教學計畫推動近 10 年的歷程中，其實施內涵與範圍在教育脈絡下，除與時俱進、有所遞嬗外，呼應計畫主要目的係建構中央至地方整體性的課程與教學發展及政策推動的機制，並建立教師專業支持與成效評估的系統。從計畫書與要點的分析中更整理出計畫的三大推動內涵，分別是「深化精進教學理念與策略」、「培育教學領導人才」及「辦理專業增能活動」，且中央、地方政府與國教輔導團、學校各有其推動重點。

#### (一) 深化精進教學理念與策略

為深化精進教學理念與策略之內涵，中央層級部分，透過撰寫計畫手冊、辦理說明會及計畫撰寫工作坊等方式，使地方承辦人員理解計畫緣起與構想、思考與行動、方案形成架構，規劃符應理念之計畫策略。而中央為協助地方，則是遴聘精進教學輔導諮詢

團隊，由團隊應縣市政府之邀請參與縣市計畫的規劃及審查過程，在縣市持續深化精進教學理念與策略之際，亦使輔導諮詢團能了解縣市推動精進教學計畫運作過程。

而地方則是成立推動工作小組，由教育局（處）長或副局（處）長為召集，邀集相關人員共同研商縣市端計畫之理念與對應之策略，使理念經由策略順利落實至教育現場。並對於關鍵人物，如校長、主任、教師等，安排教學領導的培養活動，使其了解教育本質及其推動策略，建立起教學資源與實踐經驗分享之網絡；同時，輔導團亦執行精進教學計畫的各項方案，成為轉化政策理念與策略的中介機制。

### （二）培育教學領導人才

為建構支持教師教學網絡的內涵，該計畫在培育教學領導人才的推動上，則是規劃和安排相關者於教育專業之促進與增能的活動。如中央部分，協助規劃縣市國教輔導團、承辦人員、課程督學、校長、教務主任及領域召集人的研習課程，並提供各縣市及學校辦理專業培訓之參考。地方部分，如輔導團在籌組輔導團、培訓輔導員中，透過輔導員增能活動，培育校長、主任、組長、輔導團團員、種子教師、領域召集人等課程教學領導人才，建立培用合一之機制，厚植領導教師專業發展之優質人力庫。

### （三）辦理專業增能活動

呼應該計畫起初對教師教學的關切，對於教師專業的增能活動、課堂實踐與相關探究，在中央部分，著重對地方的深入理解與對話，從實地訪談了解現場教師需求，並提出具體可行之教師專業成長策略與模式，以持續精進在職進修品質。在地方部分，則是舉辦教師專業成長活動，如教材研發、教學示例及教師評量之精進。國教輔導團也扮演縣市層級課程與教學專業經營團隊的角色，將「建立教師專業成長支持之體系」作為其辦理項目之宗旨，如到校輔導、各學習領域分區教學演示或觀摩研討、教學與人力資源整合平臺等之規劃及辦理等（教育部，2006b，2007b，2015a）。

## 二、精進教學計畫的推動作為

### （一）整合課程推動資源

2003 年政府推動「九年一貫課程與教學深耕計畫」（教育部，2003），期以專業課程與教學輔導機制之推動，架構出教師對學習領域教學的能力，並分三項子計畫（學校與教師之服務計畫、大學與中小學之攜手計畫、政府與民間之合作計畫）進行。

然該階段的各項計畫在資源整合、研習形式與內容、縣（市）課程與教學之領導機制等層面逐漸出現問題，影響縣市課程教學整體發展的成效（張素貞、吳俊傑，2011）。為回應與改進前述實踐問題，教育部自 2007 年起整併多項補助要點與計畫，如《教育部補助直轄市縣（市）辦理九年一貫課程研習要點》、《教育部補助直轄市縣（市）國民教育輔導團經費作業要點》、「教育部提升國民中小學國語文能力實施計畫」等，使計畫重點扣合教師的教學方法、課程設計與教學評量須呼應學生的學習，並制定《教育部補

助辦理精進課堂教學能力要點》。「九年一貫課程與教學深耕計畫」成為精進教學計畫之奠基與前身，而深耕輔導團隊亦與各縣市國教輔導團在精進教學計畫下整合課程推動資源。

## （二）成立輔導諮詢團隊

後隨《教育部補助辦理精進課堂教學能力要點》生效，精進教學計畫之推動亦漸生穩定，2010年為掌握各縣市的推動成效與了解實施困境等相關問題，更透過委託專案方式，進行「精進教學推動輔導與成效評估計畫」，成立精進教學輔導諮詢團隊，提出「期中檢核」、「前置規劃」、「計畫審查」三階段檢核輔導的期程（張素貞、李俊湖，2013），發展中央對地方縣市間之諮詢、檢核與追蹤等服務機制、對話的夥伴協作關係，並落實計畫檢討與修訂的對話與回饋。

該計畫於執行後期，尚有許多具重要性的推動作為，例如：在教改脈絡下，教育現場受國外教育理念影響，專業學習社群及策略聯盟的發展也成為該計畫重要的推動策略，希冀促進教師成員間之相互交流、共同開發以及資源運用，使教師得以重新深化教學與專業，縣市間亦能相互討論與進行經驗交流，建立縣市夥伴關係與經驗傳承的運作模式，提升運作品質及效益。

## （三）建立獎勵輔導機制

為落實政策推動體系之運作，該計畫之推動作為亦包含表彰卓越縣市領域的團隊，以樹立典範和標竿學習之內涵。例如：中央於2012年辦理「運作績優團隊」，激發縣市間能有優秀典範之建立與相互成長的機會，獲選紀錄亦作為下年度中央酌增補助的參考。2014年則辦理「勇於挑戰團隊」，鼓勵地方以其特性突破困境，發展有效輔導之策略。期望透過縣市相互分享，提升全縣教師教學能力人才庫（張素貞等，2012）。而地方亦可以藉此要點對各學習領域之研究成果、創新教學、教案發表提出獎勵措施。

## （四）成效評估輔導追蹤

即建立檢核機制，做到定期檢討各層級計畫推動成效，並落實評鑑回饋功能。除在要點說明教育部給予縣市成效檢核的指標外，亦計劃推動發展縣市執行精進教學計畫的評估指標，並有相對應之介入輔導追蹤機制，據以反映縣市需求與困境，提出中央往後計畫的建議策略與要點修訂（張素貞等，2011，2012）。

同時針對專業成長成效評估工具進行研發，以協助各直轄市、縣（市）及學校評估教師專業成長之成效。而對於學生學習，也提出整合學習檢測資源的應用，據以檢討精進教學品質成效，調整教師增能的規劃。至於在地方部分，則由政府提出校務評鑑整合方案，由輔導團發展各學習領域的課程評鑑與教學訪視重點，學校建立以校為基礎的課程評鑑及教學反思與修正。

## （五）計畫推動之影響

總體而言，精進教學計畫自2007年執行至今已近10年，期間計畫也因應當年度之回饋以及成效評估後之結果，不斷地變動與更新內涵，亦有不少項目影響計畫與實務甚

深，以下列舉整體推動作為之影響：

### **1. 縣市課程督學負責計畫整體推動，利於資源彙整與擴大工作圈**

課程督學作為縣市精進教學計畫的承辦人，亦是引領國教輔導團運作的義務者（施琇瑩，2008），在其多具備候用校長身分的背景脈絡下，於執行方面能熟悉教學現場或發現教學的問題。而在其擔任教育局（處）長於課程與教學方面的幕僚者之際，將有利於資源的彙整與工作圈的擴大，並可建構起組織運作培訓增能的網絡，促進課程督學、幹事、領域召集人、輔導員或縣市之間能有相互觀摩之機會。

### **2. 國教輔導團成為直轄市、縣（市）課程與教學政策的重要推手，奠定直轄市、縣（市）課程與教學發展組織與運作**

國教輔導團透過執行精進教學計畫，建構自身團務運作的體系，並推進至教學輔導的現場，負擔起課程與教學政策協作與轉化、深化教師專業發展、提升教師精進教學能力等任務，成為直轄市、縣（市）課程與教學政策的重要推手，型塑「專業支持輔導經營團隊」的角色。

### **3. 系統性培養專業人才與獎勵績優團隊，增益人才庫成長**

計畫中培用合一機制的建立，培育校長、主任、組長、輔導團團員、種子教師、領域召集人等課程教學領導人才。再者，專任輔導員投入課程與教學研究，以其專業緩解或解決學校現場的困境，抑或到研習場合提供教師更優質的服務，幫助課程與教學政策推動的完整性。此外，透過獎勵績優團隊發揮典範轉移功能，藉由相互觀點的激盪與經驗分享，吸引新血投入、增益人才庫成長，也邀請更多教授願意擔任縣市精進教學諮詢輔導之職，進而引進大學校院相關領域之資源精進教師教學。

### **4. 鼓勵發展教師學習社群以建立課程研究的機制**

國教輔導團也扮演了政策研發和協作的角色，例如：建置教師專業支援平臺、依教師職能規劃分級研習課程，並發展專業認證機制，以健全教師進修研習體系。且除了結合教師學習社群和教學領域研究會，促進永續專業成長及型塑研究風氣外，亦有利於十二年國教的活化教學。

## **（六）推動計畫因應政策調整作為**

近來，因《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（以下簡稱十二年國教總綱）將自 107 學年度起，由各級學校一年級起逐年實施，精進教學計畫的未來走向與發展應對到相關課程與教學政策需求之際，亦適當地調整了該計畫的內涵，並分為一總計畫與三項子計畫（精進教學計畫輔導諮詢及成效檢核計畫、獎勵績優國民教育輔導團及三階教學輔導人才回流計畫、專業成長成效評估案例及工具研發計畫）來進行，除提供諮詢輔導及專業支持外，亦協助國教署研擬三階輔導人才回流課程，發展所需的專業人資，落實辦理換證事宜。

承上，因應十二年國教總綱之研習與公布，精進教學計畫之專業成長活動將結合十

二年國教總綱與領綱之研習與種子教師培訓一同辦理，亦即與十二年國教總綱種子講師培訓專案建立合作平臺。且隨著教育部將 2015 年定為「教育創新行動年」，全面啟動教育創新行動、提出新方案與法案（教育部，2015b），精進教學計畫亦受學習共同體與翻轉教室在臺灣漸為趨勢，公開授課、觀課等概念之影響，使其內涵轉化為對地方及學校觀課、議課與社群互動學習的著重與探討，期有效協助教師在課程規劃與課堂教學之精進，以順利銜接新課程的推動與實踐，確保學生學習成效提升。

### 三、精進教學計畫的實踐與挑戰

計畫的執行，從開始到結束，皆會歷經許多的困境、挑戰與抗拒。精進教學計畫亦是如此，其多年推動歷程所遭遇到的困難可分為以下六點說明：

#### （一）人事變化快速而不利於計畫理念與後續執行的延續

地方中，課程督學與輔導員人事變化過快成為常見現象，僅完成短期的階段性服務後，接手的人員需再花費相當的時間對計畫架構進行了解，因而造成新血投入不易，使得計畫延續產生困難，受訪者指出：

我們也會老，也會離開，離開後誰要來接現在的位置，這個都是困難。原因是因為，很多人都沒有經驗，課督換得太快，輔導員換得太快，所以很難累積持續的。(A)

只是完成一到兩年的階段性服務，年限有限，沒有辦法長久規劃，或是新上任需要再花費一定時間去熟悉計畫業務。(C)

而人事更迭的過快變動也無法留住優秀人才，即有受訪者指出：

需要去協助的政策研發或專案推動也好，相對來講，(輔導員)需要承擔的工作負擔比學校多很多。……，如果純粹從薪資部分來看，這個位置其實不是一個待遇很好的位置，未來性大概除了自我實現的功能以外，要留住人其實是不容易的事情(A)

人事的變化更造成縣市課程發展呈現兩極化：

縣市能有長久又專業的課程督學，對於縣市精進教學計畫的推動就會比較強，有的縣市能自我發展；有的縣市受人事變化影響便會被動規劃，沒有足夠能力去建構和滿足自己縣市的需求，或是沒有辦法去實驗新的執行策略。(C)

#### （二）中央諮詢委員與輔導團的運作不易

中央計畫執行與地方國教輔導團團務的推動並非一路順暢，除有受訪者提到現場知

道計畫的學校教師並不多外，還有受訪者指出諮詢委員脫離縣市端過久，不利於計畫達成預期目標和成效。

（諮詢委員）脫離縣市層級有一段時間了，所以真的要提供縣市的操作策略，可能都是以往他自己的經驗或是縣市端部分，回饋到學校裡面的經驗，這件事情基本上有他的難度在。（A）

再者，地方在計畫推動的困境之一是遭受基層教師的反彈或抗拒，例如：輔導員能力受到質疑，導致執行工作的難度增加：

輔導員能力受到學校教師質疑，使輔導團運作不易。……要去協助老師專業成長，……「準備好」這件事情就不是一件容易的事情。學校老師可能會有一些質疑、不一樣的眼光和角色等等，……，那些都會讓人家很洩氣。（A）

政策下去之後，一些基層教師的反彈，使得部分教師無法跟進或抗拒，出現不願改變的聲音；如果校長主任無法解決，學校老師是上不來的。（C）

### （三）教師增能研習流於形式，成效待評估

教師專業成長多以參加紀錄為時數積累，教師參加研習後能否省思活動意涵，或能否回饋到教學現場的改進，其成效與回饋性尚待評估，這也呼應王全興（2013）認為「教師研習問題」為各縣市辦理精進教學計畫的重大議題，以及黃紹娥（2011）提出研習未完全達到政策目標，或教師無暇內化研習內涵。受訪者同時也指出：

教師全部都有參加的紀錄在，但教師得到的無法回饋到教學現場，那研習只是形式，或是沒有法令規範強制有問題的教師參與，或是規定研習的內容以及精進各項教學能力的期程，無法讓教師操作或產出。（C）

不會或不肯去參加專業增能的教師，是從來不會認為自己的教學需要與時俱進或改變者。……很難撼動這些學校與教師根深蒂固的「原地踏步」觀念。（E）

### （四）教師專業社群的效果有待評估

符應計畫對精進教師教學能力的核心構想，在近 10 年中持續鼓勵教師專業社群的型塑和交流下，受訪者除回憶曾面臨多樣社群無法聚焦於教師教學精進的境況外，還指出現場對教師專業社群成立迄今，有關效能的質疑：

善用領域教學研究會，發揮學校基本的學習社群功能者也似乎不多。因為學校相關人員仍然未能真正認知到領域教學研究會應該發揮學習社群的功能，還是停留在出題者的輪流、段考的範圍……等行政事務的處理。(E)

社群之後，近來有談到領域教學研討會，或是課發會、學年課程會議，這些在九年一貫推出的新名詞，他們的成效是如何，有受到質疑，或是不是變成形式上的開會等等。(C)

#### (五) 計畫實施範圍愈加擴增，不利於計畫核心理想之實踐

精進教學計畫之推動已接近 10 年，中央與地方亦已推動諸多研習或新興方案，但在原有計畫持續進行，而人力有限、更迭快速的情況下，諮詢小組及承辦人員的工作量愈趨繁重，易落入計畫只有疊加卻無轉化理念於執行的產出。如受訪者指出：

後來發現原來很單純輔導地方而已，現在好像愈做愈大，小組的工作愈來愈重。……不是造成教師教學困擾，……，回到初期對「教師教學助益」、「學生學習、能力與思考」的聚焦。(C)

#### (六) 中央理念與現場實施有落差

理論與實務有差距 (gap) 並非新概念，精進教學計畫於執行過程中，上述挑戰與困境符應受訪者提出中央理念與地方實務產生落差的現象，如：

地方的需求和中央之間的落差，這些落差怎麼去讓它小一點，基本上有時候會有困難，同一個案子可能在不同地方有不同需求，或是有條件，我們做不到，但做不到，又有一些政策推動的壓力，所以基本上那些都是困難。(A)

當我在中央，上面很細心在規劃東西，我到地方一看，發現地方問題不在意料之內。如果地方承辦人員……無法將政策做消化與轉化，就會錯失中央政策的善意，產生新的問題，而無法真正發揮規劃的期待。(C)

### 四、精進教學計畫的未來與發展

隨著精進教學計畫即將屆滿 10 年之際，該計畫未來的推行當繼續呼應中央課程教學政策、回應地方需求與期待，以及新興教育政策的落實。而透過訪談與相關文件的檢視，針對該計畫的未來與發展提出以下看法：

#### (一) 計畫人員應與現場更緊密連結

計畫的有效性需與現場做更緊密的連結，如此一來，新任的課程督學即可延續以往

的基礎，在已有的基礎上更為理解計畫精神，據以提出較為可行的策略，並能提升現場教師的教學與增益學生的學習成效，也能提高計畫的有效性。

對以往縣市端，不管他（前任課程督學）做的好不好的那個基礎能更理解，然後提出比較有可行性的，或是對現場真的有提升的部分（指策略或方法）。（A）

意即目的的形成、課程政策的確定、到學校端的實施，落實課程與教學政策的關鍵行動者涉及學者專家、政府人員（包含中央、地方）及學校教師，其分別代表理論、政策、政策執行與教學實務，彼此之間的對話與連結是否健全，皆是課程與教學政策與精進教學計畫順利推行的關鍵因素。

### （二）強化輔導團於精進教學計畫的任務與功能

教育現場仍有教師無法得知輔導團的功能與作為，猶如黃宗顯（2009）發現國小政策執行人員對該政策目標的熟悉有待強化。受訪者也提及：

如果實際去訪談國中小學校相關人員，尤其是教師，會發現知道精進教學計畫的人並不多；而曾獲得國教輔導團幫助者也並不多。（E）

換言之，輔導團面對精進教學計畫中賦予之規劃、推動、領導、輔導與研究之任務與專業功能時，應思量輔導團之定位和如何擴散與深化執行力至縣市國中小的策略等，方可對現場教師的教學方法與專業知能提供真正協助，並促使現場教師看見輔導團運作與角色的彰顯。

### （三）發展有效評估學生學習之檢測系統

精進教學計畫之執行成效應當反映在學生學習上，教師如何在研習與專業社群參與後，將收穫落實於課堂實踐仍有待探討，如同該計畫近期注重兼顧教與學的品質提升，提出補救教學等教學策略及應用學生學習成就評量結果等。有受訪者提及：

產出的東西會不會有真實的效應，這個真實的效應是發生在學生身上，……，譬如說成效評估要多做一點。（A）

因此，對學生影響的評估系統與其內涵之確立，該計畫未來尚需發展能有效評估學生學習之檢測系統，希冀經過系統與組織性地分析學生學習表現，得以規劃與調整未來各學習領域之教師專業增能重點。

### （四）重新聚焦計畫初始核心，再次檢視資源運用

精進教學計畫之主要目的在協助教師專業成長、有效提升學生學習成效，儘管推動

過程中受到人力、資源與多項其他計畫並行的影響，而有窒礙難行或疊床架屋之問題。在計畫推行近 10 年後，受訪者也認為再次聚焦於計畫的原始目的，是作為未來發展動能之核心。

國教輔導團對學校提供的輔導服務需要再定位，才能再回歸教育權威、引領教師專業或是符應學校的需要。(B)

回歸計畫目標，減少包山包海。(C)

原已存在的計畫仍持續，在人力有限、各校員額滿編的情況下，易落入計畫只有疊加而無轉進或減量趨勢 (F)

故未來須再次檢視精進教學計畫之精神與內涵，重新聚焦該計畫初始核心的構想，並同時檢討整體資源之運用，讓部分計畫具有退場機制，期善用教育現場中有限之資源，發揮教與學之最大之效果。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

綜合以上文獻及文件之探討、訪談所蒐集之資料，提出以下四項結論：

(一) 10 年來精進教學計畫與要點之內涵及推動重點為「深化精進教學理念與策略」、「培育教學領導人才」及「辦理專業增能活動」

呼應計畫建立「課程與教學政策推動的健全系統」和「教師專業支持與成效評估機制」之整體目的，近 10 年來精進教學計畫與要點之內涵及推動重點為「深化精進教學理念與策略」、「培育教學領導人才」及「辦理專業增能活動」，即藉由深化理念與策略建立精進教學計畫順暢推動的後設思維，並關注教學領導之培養，以建構計畫永續運作的基礎網絡，並使對現場教師增能之支持與協助更回歸精進教學之核心。

(二) 精進教學計畫的推動作為主要為「整合課程推動資源」、「成立輔導諮詢團隊」、「建立獎勵輔導機制」及「成效評估輔導追蹤」

計畫之推動在計畫原則、功能與縣市推動面向的引導下，經由「整合課程推動資源」，有利於中央與地方政策規劃階段，掌握相關資源之考量與評估；而「輔導諮詢團隊的成立」則是在兼顧對話與協助下，促進計畫之有效與可行性；且在「建立獎勵輔導機制」和「成效評估輔導追蹤」方面，亦促使縣市端相互交流和獲得改善與問題解決之建議。

(三) 精進教學計畫的實踐與挑戰，以課程督學、地方教育輔導團及教師專業學習社群為實踐管道，挑戰則在推動人事、專業及回饋學生學習的效能

藉由多項子計畫與方案的運作，國教輔導團成為地方課程與教學政策的重要推手，課程督學亦參與計畫推動以利於資源彙整與工作圈之擴大，同時鼓勵教師發展學習社群以建立課程研究的機制。而其所面臨的挑戰，包括人事變化快速、部分縣市國教輔導團運作不易、部分教師增能偏向形式而成效待評估，以及中央與地方對計畫期望之差異等。此外，維持教師專業地位和促進專業發展，並回饋到改善學生學習品質之計畫效能，在計畫執行多年期間，仍較為低落。

#### **(四) 精進教學計畫的展望，期能設置常態組織、人員及建立溝通與推動平臺著手**

##### **1. 建立縣市課程發展常態性的推動組織及專業人員**

在中央政策性的牽引下，可補助縣市常設兩位課程督學，賦予權責帶領輔導團與訪視，並有回任機制與人事升遷之保障，且釋放給縣市一定比例的權責以推動縣市計畫。即使人事變動快速，若能讓縣市建立常態性的任務組織，使有經驗者匯集於一地，成為縣市課程推動的專案小組，即可提高計畫的永續性和期程性。

##### **2. 建立溝通與推動平臺，累積及分享專業成果**

國教輔導團的角色、功能、對學校提供的輔導服務需要再定位，以引領教師專業或是符應學校的需要。在溝通上宜細膩，讓每位參與者都能理解計畫的準備過程，透過這樣的方式促進學校的專業發展，並營造出共好的氛圍，建構作業模式，建立與學校的默契以及對輔導團的認同。

## **二、建議**

### **(一) 完備且落實教師增能之相關法令及配套措施**

教師專業成長型態的改變與制度的建立，須同時考量二者：一是中央與地方預計要推動的內涵和各項目的比例，如何推動才能有效以及長遠；二是法令制度的建立，深入探討教師增能、生涯發展之相關法令及配套措施，並適度調整、修正或增訂，以助於精進教學計畫成效之達成，進而提升學生學習成效的預期目標。

### **(二) 明確界定計畫效益，減少計畫內涵重疊之問題**

各項子計畫或方案宜訂定各階段期程目標和效益，並明確界定計畫預計效益，避免與已推行之計畫重複，以利階段性任務的推展與成效評估。工作量則需分工機制因應，宜抱持著「從教師的角度做思考」的理念，回到教師教學本身，而不是造成教師教學的困擾，亦即回到初期對「教師教學、學生學習」的聚焦。

### **(三) 持續研究此領域，深化專業品質**

精進教學計畫之研究，除分析國教署每年委託之相關計畫外，若欲從文獻查詢系統中搜尋，實屬不易。然該計畫之執行多已涵蓋我國國民教育之架構，又為落實課程與教學政策的重要歷程，確實需要課程與教學或教育政策等相關領域學者多加探討或給予建議，深化專業之研究品質。

## 參考文獻

- 王全興（2013）。教育部精進課堂教學計畫的規劃與實施之探討——以數學領域為例。  
**教育理論與實踐學刊**，27，1-33。
- 王志平（2010）。雲林縣國民小學教師知覺精進教學計畫履行與教學能力提昇關係研究  
（未出版碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 吳珮華（2011）。《精進教學計畫》對國中綜合活動領域教師專業發展之研究～以嘉義  
市為例（未出版碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。
- 施琇瑩（2008）。國民教育輔導團組織變革中課程督學角色定位之研究——以旭日縣為  
例（未出版碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。
- 范兆斌（2010）。苗栗縣國民中學精進教學計畫政策執行現況調查之研究（未出版碩士  
論文）。國立新竹教育大學，新竹縣。
- 張素貞、王立杰、陳惠萍、陳瓊娜、林和春、陳惠娟、李俊湖、洪瑞佑（2016）。（105  
年度）輔導直轄市、縣（市）推動十二年國民基本教育精進國民中學及國民小學教  
學品質與成效評估計畫（教育部國民及學前教育署委託之計畫報告），未出版。
- 張素貞、王立杰、黃國峯、黃騰、李俊湖、謝寶梅（2017）。106年度支持直轄市、縣  
（市）推動十二年國民基本教育精進國民中學及國民小學教學品質計畫（教育部國  
民及學前教育署委託之計畫報告），未出版。
- 張素貞、吳俊傑（2011）。從「深耕」到「精進」—九年一貫課程與教學輔導機制之推  
動。**教育資料與研究雙月刊**，98，101-124。
- 張素貞、李俊湖（2013）。102年度輔導直轄市、縣（市）推動十二年國民基本教育精  
進國民中小學教學品質與成效評估計畫執行手冊（教育部國民及學前教育署委託之  
計畫報告），未出版。
- 張素貞、李俊湖、王立杰（2014）。（103年度）輔導直轄市、縣（市）推動十二年國民  
基本教育精進國民中小學教學品質與成效評估計畫（教育部國民及學前教育署委託  
之計畫報告），未出版。
- 張素貞、李俊湖、王立杰（2015a）。104年度輔導直轄市、縣（市）推動十二年國民基  
本教育精進國民中小學教學品質與成效評估計畫結案報告（教育部國民及學前教育  
署委託之計畫報告），未出版。
- 張素貞、李俊湖、王立杰（2015b）。（104年度）輔導直轄市、縣（市）推動十二年國  
民基本教育精進國民中小學教學品質與成效評估計畫（教育部國民及學前教育署委  
託之計畫），未出版。
- 張素貞、李俊湖、吳俊傑、廖慧伶（2011）。精進教學推動輔導與成效評估計畫（教育  
部國民教育司委辦計畫），未出版。
- 張素貞、李俊湖、吳俊傑、廖慧伶（2012）。輔導精進教學計畫推動成效與機制之探究

結案報告（教育部國民教育司委辦計畫），未出版。

張素貞、李俊湖、林祝里、呂虹霖、廖慧伶（2013）。**101 年度輔導直轄市、縣（市）**

**教學品質整體提升與成效評估計畫結案報告**（教育部國民教育司委託之計畫報告），未出版。

張德銳（2009）。中小學教師專業發展評鑑實施問題與解決策略。**研習資訊**，**26**（5），17- 24。

教育部（2003）。**教育部 93 年度九年一貫課程與教學深耕計畫**。臺北市：作者。

教育部（2006a）。**精進教師課堂教學能力計畫**。臺北市：作者。

教育部（2006b）。**臺國（二）字第 0950166312C 號**。取自

[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg012226/ch05/type2/gov40/num13/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg012226/ch05/type2/gov40/num13/Eg.htm)

教育部（2007a）。**教育部補助辦理精進課堂教學能力要點**。臺北市：作者。

教育部（2007b）。**臺國（二）字第 0960183758B 號**。取自

[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg013248/ch05/type2/gov40/num23/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg013248/ch05/type2/gov40/num23/Eg.htm)

教育部（2008）。**臺國（二）字第 0970216181B 號**。取自

[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg014215/ch05/type2/gov40/num12/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg014215/ch05/type2/gov40/num12/Eg.htm)

教育部（2009a）。**精進教學計畫工作手冊**。臺北市：作者。

教育部（2009b）。**臺國（二）字第 0980184329B 號**。取自

<http://gazette.nat.gov.tw/egFront/detail.do?metaid=35320&log=detailLog>

教育部（2010a）。**精進教學計畫工作手冊**。臺北市：作者。

教育部（2010b）。**臺國（二）字第 0990191536C 號**。取自

[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg016229/ch05/type2/gov40/num17/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg016229/ch05/type2/gov40/num17/Eg.htm)

教育部（2011a）。**精進教學計畫工作手冊**。臺北市：作者。

教育部（2011b）。**臺國（二）字第 1000183118B 號**。取自

[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg017222/ch05/type2/gov40/num8/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg017222/ch05/type2/gov40/num8/Eg.htm)

教育部（2012a）。**臺國（二）字第 1010189205B 號**。取自

[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg018205/ch05/type2/gov40/num10/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg018205/ch05/type2/gov40/num10/Eg.htm)

教育部（2012b）。**臺國（二）字第 1010247180B 號**。取自

[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg018252/ch05/type2/gov40/num49/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg018252/ch05/type2/gov40/num49/Eg.htm)

- 教育部 (2013)。臺教國署國字第 1020102163B 號。取自  
[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg019209/ch05/type2/gov40/num10/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg019209/ch05/type2/gov40/num10/Eg.htm)
- 教育部 (2014)。103 年度教育部國民及學前教育署補助辦理十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫工作手冊。臺北市：作者。
- 教育部 (2015a)。臺教國署國字第 1040130432B 號。取自  
[http://gazette.nat.gov.tw/EG\\_FileManager/eguploadpub/eg021222/ch05/type2/gov40/num20/Eg.htm](http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg021222/ch05/type2/gov40/num20/Eg.htm)
- 教育部 (2015b)。吳思華部長宣布啟動「教育創新行動年」。取自  
[http://epaper.edu.tw/mobile/topical.aspx?period\\_num=650](http://epaper.edu.tw/mobile/topical.aspx?period_num=650)
- 曾淑惠 (2004)。教育評鑑模式。臺北市：心理。
- 黃宗顯 (2009)。國小政策執行人員對「精進課堂教學能力」政策目標的認知及推動建議。教育研究月刊，182，84-102。
- 黃郁倫、鍾啟泉 (譯) (2012)。學習的革命：從教室出發的改革 (原作者：佐藤學)。臺北市：親子天下。
- 黃紹娥 (2011)。臺東縣國中教師研習進修成效之研究——以精進教學計畫為例 (未出版碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 鄭傑文 (2012)。教師學習社群與教師專業發展之相關性研究——以基隆市精進教學計畫學校教師社群成員為例 (未出版碩士論文)。國立臺灣海洋大學，基隆縣。
- Bell, L. (1988). *Appraising teachers in schools: A practical guide*. London, England: Routledge.
- Stufflebeam, D. L. (1971). *Educational evaluation and decision making*. Itasca, IL: Peacock.