

九年一貫課程與教學深耕種子團隊服務 成效分析與發展之研究

張素貞

王文科

實踐大學家庭研究與兒童發展學系助理教授

東海大學教育研究所教授

彭富源

苗栗縣教育局長



壹、緒論

教師在九年一貫課程的角色從「課程的執行者」轉換為「課程的設計者」、「知識的創發者」（陳伯璋，1999、游家政，1999、歐用生 1999、饒見維，1999），以及轉化課程的實踐者（莊明貞，2002），教師因而被賦予更多的權利和專業自主。

教育改革與課程改革考驗著教師專業知識與能力，林生傳、陳慧芬、黃文三（2001）曾探討因應教育改革政策下教師專業成長的需求，顯示因應不同的變革，教師所需的專業成長內涵有所不同，因此，教師專業成長有其必要性。黃政傑（2002）指出，九年一貫課程的實施，教師需要專業成長；甄曉蘭（2003）則進一步指出，教育改革不能忽視教師在改革中所能貢獻的智慧、判斷與經驗，唯有正視教師在課程發展與改革的主體角色，學校的課程與教學才可能得到實質的改變與進步。

準此，教育部早在推動九年一貫課程之初，即釐定相關的配套措施，於 88、89 學年度積極展開課程試辦工作開始，將教師的專業成長為列為重點工作，藉由專家學者輔導試辦學校的教師，認識新課程並發展學校本位課程，同時亦訂定教師進修的內涵和課程（教育部，2002），提供教師進修時的參考，並以行政命令規範教師接受新課程需完成初階和進階各 30 小時的研習，也曾進行問卷調查廣泛徵求教師進修的意見（教育部，2003a）；91 學年度下學期更正式推出整合型的「九年一貫課程與教學深耕計畫」，其中之「學校與教師之服務計畫」、「大學與中小學攜手合作計畫」，即是透過深耕種子教師服務學校教師，以及促成師資培育機構與中小學的攜手，在三年半的時間以漸進的方式，讓教師增能，使全國之國民中小學都能成為課程規劃的主體，發展適合學生學習的課程（教育部，2003b）。其立意著實良好，然而，究竟其實踐面的成效如何？以及未來的發展為何，值得深究。

為使探討主題能深入，本文僅聚焦於「九年一貫課程與教學深耕計畫」中的「學校與教師之服務計畫」，期能達成下列之研究目的：一、瞭解 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊於服務之前的準備概況；二、瞭解 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊服務概況，包括服務次數、類型、學校接受服務概況、團隊成員組成，以及服務方式；三、瞭解 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊之服務成效，包括滿意程度、助益程度及達成目標之概



況；四、探討 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊發現的運作及學習領域之問題與解決策略；五、分析教師期望未來課程與教學深耕種子團隊之服務方式、內涵及相關建議。

貳、文獻探討

一、九年一貫課程與教學深耕計畫－「學校與教師服務計畫」之意涵與實施

九年一貫課程與教學深耕計畫--學校與教師服務計畫，預計以第一年培育 500 位，第二年累積至 750 位，第三年則達 1000 位的深耕種子教師服務學校與教師，係由縣市政府教育局和教師組織推薦產生，並接受國立教育研究院籌備處兩階段四週的培訓課程，獲得課程政策及執行的資訊，並經轉化以多元的方式，協助學校教師實踐新課程之理念，解決新課程執行的問題，每學年度以該縣市三分之一的國民中小學為服務對象。計畫係於 92 年 2 月正式推出，預計 95 年 7 月結束，總計三年半的期間。

依計畫之構想，課程與教學深耕種子團隊輔導員，務必是當年度縣市國教輔導團之團員，每一縣市推薦七大學習領域加上英語、生活課程、鄉土語言等項目，國中小各一位，其條件為深諳課程與教學者，並擁有資訊專長，又具備行政能力（教育部，2003b）。剛開始推動為 92 年度初，但卻是 91 學年度的下學期，在學校人事都安定的情況下，有部分縣市實在無法立刻啟動（張素貞，2003），第一年實施有 16 個縣市進行團員的增能活動，多數縣市致力架設資訊平台，也獲得補助購置行動資訊設備等支持，但仍發現許多運作上的困境，茲將教育部的分析報告重點摘述如下：

深耕輔導員在縣市教育局組織定位未明確的問題；深耕輔導員扮演的角色、工作量與減課，各縣市支持度不同調的問題；深耕輔導員於服務學校排課和公假產生困擾的問題；規劃進修協助成長未符應學校教師需要的問題；運作經費、配備器材與場地的不足問題；鼓勵優秀輔導團員的誘因缺乏；教學現場發現問題及時回饋的機制不足問題；缺乏明確的升學配套，對家長說服力不夠的問題；以及兼任輔導員的經費支持不足等。（教育部，2004，頁 7-10）

以上係團隊運作的問題。事實上，從試辦九年一貫課程開始，教育部對於實施新



課程的問題即透過試辦輔導、網站討論區、調查、研討會蒐集各項問題和解決，深耕種子團隊之組成與任務，最根本正如計畫主旨所載：「協助學校教師實踐新課程之理念，解決新課程執行的問題」，深耕團隊前往學校現場，以個人在該領域的專長，協助教師實踐新課程理念並解決問題，或是請益領域的深耕輔導諮詢教授，或是反應到各縣市政府和北、中、南三區的策略聯盟和教育部的新課程推動工作小組會議、課程綱要審議委員會，先予以問題定位後，再以分層級，透過專業和行政的管道尋求解決（彭富源、張素貞，2005）。

綜合上述，教育部制定的課程與教學深耕計畫立意良好，係從因應課程變革教師需要更直接且精準協助之觀點出發，藉由專業成長實踐新課程理念。然而，深耕種子團隊的服務/輔導現場，從中央到縣市應有整體的配套，如縣市相對應的組織、吸引優秀教師投入的誘因、輔導的方式、配備、資源和問題回饋機制等，才能真正解決新課程的問題，顯然需要更進一步的探討與調整。

二、教師專業成長與同儕輔導

教師專業成長可以幫助教師達成特定的目標，通常著重在改善教學實施或課程發展 (Wetheril、Burton、Calhoun&Thomas，2002)。近幾年來教師專業成長的派典移轉，與過去偏重專題演講等靜態、單向方式有所不同，Stein、Smith 和 Silver (1999)曾就其特色歸納為五項重點：(一)提供給教師的協助應與教師教學有關，是屬於教學程序性的知能；(二)提供教師的協助應與教學和學習內容有關，是屬於教學內容性的知能；(三)教師專業成長是朝團體合作方向；(四)與教師專業社群外之專家合作，如大學教授；(五)考量影響教學的環境因素，如學校、家長和社區的特殊性。以上的第三和第四就指出教師專業成長有朝向團體合作及與大學的攜手合作趨勢，Fullan (1991) 就曾指出，教育變革的未來路徑之一是由「單打獨鬥」變成「聯合陣戰」，意即透過不同機構的夥伴合作關係，使雙方機構的人員相互交流，有助於互動式專業主義的發展和學校變革的開展。

要促進教育人員間這種夥伴關係，得以同儕教練與同儕輔導概念作為有效策略的導引。何縉琪(1999)指出，同儕教練(peer coach)就是教師透過經驗分享、提供回饋、支持與協助的過程，使同儕和自己達到教學精熟的技巧，並解決教學問題的一種方法。同儕教練與同儕輔導之意義相近，都是可以提升教學專業的策略，教師同儕們形成夥伴關係，透過共同研讀、討論、示範教學、教室觀察與回饋，以學習新的教學模式，或改進既有的教學策略，進而提升教師的專業素質。張德銳、高紅瑛、丁一顧（2005）認為，同儕輔導是教



師專業成長過程中有效的模式，透過同仁之間的彼此扶持、分享，不僅可以提升教學效能，更能避免因為長期單兵作戰所導致的孤立文化。

事實上，深耕輔導員以教師的身分到學校進行輔導，應是一種同儕輔導，將新課程的理念、行動與政策的精神、內涵傳達與分享給學校及教師。也由於其係以具有課程與教學的專長進入學校，應類同是課程與教學的專家。陳淑敏（2004）指出，專家輔導實質對於教師專業成長有所助益，主因是將理論應用到實際，仍然需要個人不斷的嘗試、揣摩與修正，在這樣的過程中教師仍然需要他人的協助，而這也是達成教師專業成長的重要管道。

然而，同儕輔導的實施亦有其困難，King-Mayhew（1993）認為長久以來，教師之間存在著教學專業上的隔閡，很少針對教學討論的意見交流，這是非常不利於教師專業發展，也會成為種子教師發揮影響力的阻礙。Bole 和 Troen（1997）指出，妨礙教師領導者的因素有三，分別為：刻板僵化的學校文化、保守封閉的教師心態、教學地位的平等，尤以第三因素為最，當談到教師領導者時，無法避免會談到「教學地位的平等」的議題；教師領導者無法適時發揮其正式（formal）的影響力，就是因為彼此都是教師，地位均等，不知該如何引導同儕。

梁嘉綿（2003）曾探討高雄市國民小學教師，對於教師同儕輔導之理想需求程度和實際需求程度之研究，在整體知覺、各步驟知覺上，表達出高於「需要」的程度；實際實施程度，在整體知覺、各步驟知覺上，表達出接近「很少實施」的程度。而陳慧美（2003）在其研究中也指出，種子教師在團體中的角色會受同事間平等關係、個人特質、專業知能與位階之影響，使其無法在團體中表現出領導者的特質；在校推動情形則是會因種子教師在校之身份、學校行政是否支持、成員們是否有興趣及需求而影響；同時時間和成員們的興趣與需求，亦會造成種子教師預期與實際推動時的落差。

綜合上述，同儕輔導確實是教師專業成長有效策略，然而，由於教師教學地位的平等性、專業知能的位階、學校的專業文化、教師的需求和時間以及是否獲得行政的支持等因素，因而，深耕種子教師服務學校教師的實質，與預期意義上仍有落差。

三、教學輔導團的組織、功能與相關研究

論及我國縣市國民教育輔導團之緣起，楊茂壽(1988)之研究指出，民國 50 年 7 月省政府訂定的「台灣省國民教育輔導團工作計畫」，以為全省各輔導單位自行擬訂輔導計畫之依據。其中在第四款執行重點與方法第二項關於縣市政府方面第四點規定：「各縣市政



府為加強對國校一般教學的改進工作，得組織各縣市國民教育輔導團，並詳定輔導計畫，切實執行」；接續民國 53 年台灣省教育廳頒布《台灣省國民教育輔導工作實施要點草案》，責成縣市政府成立國民教育輔導團，民國 56 年各縣市紛紛成立國民教育輔導團，民國 63 年各縣市之國民教育輔導團與國民中學輔導小組合併為《國民教育輔導團》；民國 88 年因精省後各縣市國民教育輔導團開始轉型（謝金城，2005）。九年一貫課程實施後，縣市領域教學輔導團設置係依據課程綱要《地方政府行政權責，應成立各學習領域教學輔導團》，以定期到校協助教師進行教學工作（教育部，2003c）。

對於國民教育輔導團的功能，早期的工作要項為教學改進、從事研究實驗、解決疑難問題等，林和春和張素貞（2001）研究明確指出，其擔任我國中小學之課程和教學研究與輔導諮詢的任務，重心則是協助教師實際進行教學工作；由於扮演課程與教學的輔導，與督學教學視導相輔相成，有彌補視導制度不足的功能（邱錦昌，1995；謝文全 2003）；陳惠邦（2005）亦指出，教學輔導團的新工作思維，首先是縣市教育局應將「官僚文化」改變為「服務文化」，將官僚體系的管理與監督的角色蛻變為服務與支援，教學輔導團不只扮演中小學實施九年一貫課程監督與協助者，應積極領導課程革新的工作，因為教學輔導團代表來自於學校與教師的專業力量，其理想在於學校與教師的專業發展。

再者，就近五年來國民教育輔導團的相關研究加以分析，林和春和張素貞（2001）、蔡孟宏（2004）、蔡文鳳（2004）、黃金池（2004）、謝金城（2005）、徐顯恩、張志明（2005）等六篇論文，對國民教育輔導團的組織、人員、需求、及功能等進行探討，其重要發現如下：

（一）組織

因應課程變革推動，縣市國民教育輔導團必須改組；人員編制為組織之首要條件；組織結構會影響其效能；國民教育輔導團應發展為常設的法定組織，並整合國中小各學習領域輔導團，以因應九年一貫課程政策；教育局與輔導團成員維持教育夥伴關係，可使組織運作更順暢。

（二）團員專業能力與形象

宜遴選有專業的教育人員擔任輔導員以提升組織形象；激勵教師擔任團員的誘因相當重要，應積極建立配套措施，並規劃輔導團團員增能研習，以提升其團員專業能力。

（三）需求



輔導應考量教師需求；花蓮縣初任教師專業發展需求，以班級經營和人際關係知能分別排序一和二，是國民教育輔導團最需要介入的輔導內涵。

(四) 功能

國民教育輔導團「多元功能」的發展普受教育實務人員之重視，其中「示範教學」之功能則最受青睞；輔導團之輔導方式朝向多元，受到教師肯定；輔導團具有專業推動課程與教學及彌補視導制度之不足的功能。

關於國外設置輔導團的概況，葉郁菁(1997)曾探討英國南部之威爾斯區的小學教師在面臨教學資源短少、師資及設備不足等條件下，規劃教師在職進修方式，地方教育局負責規劃、組織專屬於地方教育局的輔導團，以到校服務的方式，由學校輔導教師和輔導團顧問教師合作成長。美國教育部於官方網站公告招募教學輔導團(Teacher-to-Teacher Training Corps) 計畫(2005年09月11日，檢索自 <http://www.paec.org/teacher2teacher/>)，其意涵仍是教師專業成長，透過工作坊的增能培育輔導團員，具備研究的基礎，並運用多元的方式協助區域的教師，以改進教學、提升績效為目的。

綜上所述，國內關於教學輔導團的研究偏重於組織、運作、輔導的方式的探討，未來宜朝多元功能的目的性與區域性的差異，強調示範教學，以及輔導前必須了解教師需求等努力，行政應提供資源和支援。而國內、外都有教學輔導團的設置，其主要功能與改進教學、協助教師專業成長有關，然而，輔導員的先期增能是重要的。

參、研究方法

本研究使用問卷調查及內容分析為方法，首先參考教育部推動課程與深耕計畫之相關文件，包含計畫、公文等，並以92年度之深耕成效報告為基礎，設計「93年度縣市課程與教學深耕種子團隊到校輔導調查表」，教育部以公文函請25縣市教育局填寫，並提交該縣市的93年度服務成效報告，內容分為前言、具體成效、面臨之困境、解決策略及結語五部分；另編製「課程與教學深耕種子團隊服務成效問卷」，問卷內容分為五部分：(一)基本資料；(二)輔導方式、時段、時間與需求滿意程度(三)輔導內涵助益程度(四)對於未來輔導的期望，以及(五)對於深耕輔導的其他意見。



爲使工具提高效率，「調查表」的擬定，教育部召開縣市教育局課程督學會議時，開放討論後修正；至於「問卷」的編製，則聘請五位專家學者提供意見增修問卷，再經因素分析，問卷之「輔導方式、時段、時間與需求滿意程度」變異數達 79.19%，「輔導內涵助益程度」變異數達 79.32%，顯示具高效率；至於信度分析，「輔導方式、時段、時間與需求滿意程度」之 α 值爲.9123，「輔導內涵助益程度」之 α 值爲.9478，其信度相當高。

25 縣市之調查表長達兩個月才全部回收；問卷之填答係由縣市轉函公文給 93 年度接受深耕種子團隊服務的學校，以深耕計畫所規定爲全國 3400 所國中、小的三分之一，委由學校選取 93 年度接受深耕服務的教師或主任填寫，採網路匿名填答方式進行，以輸入身分證字號防止重複填寫，其中 25 班以上填寫 4 份，24 班以下填寫 3 份。

資料處理與統計方法，量的資料以 SPSS10.0 中文版套裝軟體統計分析，根據研究目的，使用次數百分比、卡方檢定、平均數、標準差、t 檢定、單因子變異數分析等進行資料分析，再針對資料分析撰寫結果與討論，最後提出結論與建議；對於調查表之內容分析及開放性意見，則以文字歸類、編碼、再予以歸納後呈現。

肆、結果與討論

一、93 年度縣市進行課程與教學深耕之前準備概況分析

各縣市在深耕前都進行最佳的準備，其準備概況詳如表 1，其中以「辦理國教輔導員成長活動」爲 25 縣市皆有，其次爲架設國教輔導團資訊分享平台、調查學校服務需求、編製輔導員服務參考手冊等。

表 1 93 年度縣市課程與教學深耕之前的準備概況

深耕前的準備項目	縣市數 N(複選)	排序
辦理國教輔導員成長活動	25	1
架設國教輔導團資訊分享平台	23	2
調查學校服務需求	21	3
編製輔導員服務參考手冊	14	4



續上表

各領域課程研發專案	4	5
聘請深耕輔導組教授群指導	3	6
召開行前定期工作會議	3	6
建立人力聯繫網絡	1	8
每月與輔導團專業對談	1	8
輔導員增能	1	8
擬定領域實施現況調查研究問卷	1	8
輔導員提供各方面經驗分享	1	8
編製各分領域專業對話訪談大綱	1	8

二、93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊服務/輔導概況

(一) 各學習領域種子團隊服務/輔導次數

93 年度縣市各學習領域種子團隊服務/輔導次數詳如表 2，以本國語文領域最高，佔 11.4%，其次為綜合活動，佔 10.7%，再其次為藝術與人文領域，佔 10.3%，最少者為生活課程 5.7%。

表 2 93 年度縣市學習領域深耕團隊服務/輔導次數統計表

領域和議題	服務/輔導次數		排序
	N	%	
本國語文	1109	11.4	1
英語	920	9.4	7
社會	958	9.8	6
數學	967	10	5
自然與生活科技	975	10.1	4
藝術與人文	999	10.3	3
健康與體育	885	9.1	8
綜合活動	1040	10.7	2
生活課程	553	5.7	11
鄉土語言	642	6.6	10
資訊教育	646	6.7	9
合計	9694	100	



(二) 各學習領域輔導教授指導次數

93 年度各學習領域輔導教授指導次數，詳如表 3，「數學」領域排名第一，佔所有指導次數的 13.9%；「自然與生活科技」佔 12.6%，排名第二；接續為「藝術與人文」佔 11.1%、「本國語文」佔 10.7%、「英語」領域佔 10.1%，為排名前五名。最少的為「生活課程」僅佔 2.4%。

表 3 93 年度縣市學習領域深耕團隊教授指導次數統計表

領域和議題	教授群指導次數		排序
	N	%	
本國語文	103	10.7	4
英語	98	10.1	5
社會	84	8.7	7
數學	134	13.9	1
自然與生活科技	122	12.6	2
藝術與人文	107	11.1	3
健康與體育	87	9.0	6
綜合活動	79	8.2	8
生活課程	23	2.4	11
鄉土語言	53	5.5	10
資訊教育	76	7.9	9
合計	966	100	

(三) 縣市課程與教學深耕服務種子團隊之服務類型分析

93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊服務的類型，詳如表 4，主要以單領域前往學校服務居多，其次是七大領域（含相關議題）聯合前往，第三是相關領域協同前往。其中高雄市尚採取學校指定輔導員個人前往服務。

表 4 93 年度縣市深耕種子團隊之服務類型概況

服務類型	縣市數 N(複選)
單領域前往	22
七大領域協同前往（含相關議題）	14
相關領域協同前往	10
其他--指定輔導員個人前往服務	1



(四) 縣市學校接受服務/輔導概況分析

25 縣市之學校接受服務概況，主要以單一學校接受服務及區域學校聯合接受服務為主要方式。而台北市與高雄市則分別採用群組學校接受服務，與單一學校內的單一領域接受服務，概況詳如表 5。

表 5 93 年度縣市學校接受服務概況統計表

學校接受服務概況		縣市數 N(複選)
單一學校接受服務		20
區域學校聯合接受服務		23
其他	群組學校接受服務	1
	單一學校內的單一領域接受服務	1

(五) 縣市課程與教學深耕服務團隊成員組成之分析

縣市課程與教學深耕種子服務團隊前往學校服務成員的組成，詳如表 6，有 22 個縣市勾選成員組成，以教育部培訓的深耕輔導員，協同縣市國教輔導團員為主，其次有 13 個縣市主要以教育部培訓的深耕輔導員為組成份子。從此表反應縣市並非全部採用一種組合方式。

部份縣市組成成員還包括，督學、校長、視導、輔導教授、教育局培訓的領航教師，以及已退休的輔導團員。

表 6 93 年度縣市深耕種子服務團隊前往學校服務成員組合概況

服務成員類型		縣市數 N(複選)
部培訓的深耕輔導員協同縣市國教輔導團員		22
以部培訓的深耕輔導員為主		13
督學暨校長等視導		3
輔導教授		1
其他	局培訓的領航教師	1
	退休之輔導團員	1

(六) 課程與教學深耕種子團隊使用服務方式之分析

各縣市課程與教學深耕種子團隊使用服務方式，詳如表 7，縣市以教學演示、教學方案分享、專題講座（講解課程政策、解讀能力或教材分析）、座談與對話、疑難問題解析、



辦理教學訪視與意見交流、設置教學資源網、教學輔導研習、辦理實作工作坊、帶領行動研究、設置諮詢專線等為主要服務方式，各有 17 個以上的縣市使用；其他尚有協助實施學校課程評鑑、提供現有的科學教學活動、對應學校需求提供教學資源（教具）分享、成立領域教師網路工作坊、協助製作教育頻道、自然與生活科技影帶、引導課程發展委員會檢視課程內容及方向等。

表 7 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊使用服務方式概況

服務方式	N(複選)/縣市數	排序
教學演示	23	2
辦理座談與疑難問題解析	24	1
專題講座：課程政策或能力指標或教材分析	23	2
辦理教學訪視與意見交流	21	4
辦理課程設計、課程計畫、多元評量實作工作坊	21	4
設置教學資源網	21	4
辦理專業論壇與對話	20	7
設置諮詢專線	18	8
規劃或帶領行動研究	17	9
協助學校辦理課程評鑑	10	10
協助自然科學製作教育頻道	1	
提供現有科學教學活動	1	
其他		
提供教學資源分享	1	
檢核課程發展方向	1	

三、93 年度縣市課程與深耕種子團隊之服務成效分析

關於課程與深耕種子服務團隊之成效，係分析自課程與教學深耕種子團隊服務成效問卷，及縣市自提調查表認定達成目標之概況，以下先分析基本資料，再就目的逐題分析：

（一）基本資料分析

此部分問卷填答方式係以「上網填答」為主，採立意抽樣，全國之公立國中、小班級數 25 班以上之學校 1350 校、24 班以下 2050 校，教育部函轉公文給 25 縣市，對象為教



育部深耕服務教師計畫，93 年各縣市應前往服務國中、小的三分之一個學校，再由縣市函轉公文由學校選取接受服務/輔導的教師或主任為填答對象，其中的 25 班以上國中、小每校填答 4 份，24 班以下每校填答 3 份，以 93 年度縣市服務三分之一校推算，總填答人數應為 3850 份，回收 3645 份，回收率高達 94.67%。

25 縣市中，以「苗栗縣」、「桃園縣」、「雲林縣」三縣市填答者最多，在 300 人次以上；而「台南縣」人數最少，僅有 9 人次。

整體參與填答者服務學校類型，以「6 班以下」為最多，佔 22.2%，最少為「49-60 班」，佔 8.9%。整體參與者服務年資以「5 年內」佔 33.2%最多；「21 年以上」佔 10.4%最少。整體參與者以「女性」多於「男性」，符應教學現場的實況。整體參與者以服務於「國小」者，多於服務於「國中」者，由於係以學校單位選派教師填寫，國中校數原本就是國小的三分之一左右，因而，呈現分布於國中、小的填答百分比，相當合理。整體參與填答者任教的職務以「級任」與「科任」各佔一半。

(二) 服務成效分析

1. 對服務或輔導的方式、時間、時段、符應需求之滿意程度

由表 8 顯示，「到校服務或輔導採用方式」、「到校服務或輔導的時段安排」及「到校服務或輔導的時間長短」三項滿意程度在四點量表之平均數在 2.93 以上，「主題內涵符合教師專業需求之滿意程度」平均數為 2.89，整體而言，滿意程度頗高。

表 8 服務或輔導的方式、時段、時間、需求滿意程度統計表

項目	整體參與填答者(N=3645)				M
	滿意程度高<----->低				
	4	3	2	1	
	N(%)	N(%)	N(%)	N(%)	
採用方式滿意程度	942(25.8)	1877(51.5)	641(17.6)	185(5.1)	2.98
時段安排適切性之滿意程度	907(24.9)	1840(50.5)	727(19.9)	173(4.8)	2.95
時間長短適切性之滿意程度	902(24.7)	1778(48.8)	788(21.6)	177(4.9)	2.93
主題內涵符合教師專業需求之滿意程度	813(22.3)	1856(50.9)	775(21.3)	20(5.5)	2.89



2. 對服務或輔導的內涵的助益程度

由表 9 顯示，助益程度較高的前三項，分別為：「實施新課程教學方法」之平均數 2.90 最高，其次為「對課程政策了解」之助益程度 2.87，再者為「實施新課程提升學習成效之助益程度」之助益程度；其中「對實施新課程評量」之平均數 2.77 為助益程度中較低的項目。

3. 不同變項對服務/輔導滿意程度、助益程度之差異

由表 10 顯示，在學校類型上 6 班學校滿意度高於 25-36 班、37-48 班的學校，助益程度 6 班學校高於 25-36 班、37-48 班、49-60 班、60 班以上的學校；服務年資上，顯然服務 21 年以上的教師滿意程度高於服務年資 5 年內和 6-10 年內的教師，助益程度則服務 21 年以上的教師高於服務 5 年內、6-10 年、11-15 年、16-20 年資的教師；性別上，滿意程度、助益程度男女達顯著差異；任教職務，滿意程度、助益程度級任和科（專）任達顯著差異。

表 9 服務或輔導內涵之助益程度統計表

		整體參與填答者(N=3645)				
項	目	助益程度高<----->低				M
		4 N(%)	3 N(%)	2 N(%)	1 N(%)	
對課程政策了解之助益程度		821(22.5)	1758(48.2)	867(23.8)	198(5.4)	2.87
實施新課程教材撰擬編選之助益程度		663(18.2)	1791(49.1)	972(26.7)	219(6.0)	2.79
實施新課程評量之助益程度		637(17.5)	1787(49.0)	991(27.2)	230(6.3)	2.77
實施新課程教學方法之助益程度		827(22.7)	1849(50.7)	769(21.1)	200(5.5)	2.90
實施新課程提升學習成效之助益程度		723(19.8)	1839(50.5)	873(24.0)	210(5.8)	2.84
解決新課程教學問題之助益程度		757(20.8)	1772(48.6)	876(24.0)	240(6.6)	2.83



表 10 不同變項對服務/輔導滿意程度與助益程度差異之分析

變 項	滿意程度			助益程度			
	M	SD	F/T	M	SD	F/T	
學校類型	(1)6 班以下	3.032	.676		2.962	.658	
	(2)7-12 班	2.976	.686		2.894	.699	
	(3)13-24 班	2.969	.701	F=4.473***	2.863	.709	F=8.428***
	(4)25-36 班	2.894	.734	(1)>(4)	2.795	.740	(1)>(5)
	(5)37-48 班	2.862	.725	(1)>(5)	2.721	.752	(1)>(6)
	(6)49-60 班	2.893	.678		2.775	.681	(1)>(7)
	(7)60 班以上	2.886	.797		2.736	.818	
服務年資	(1)5 年內	2.931	.669		2.823	.684	
	(2)6-10 年	2.910	.726	F=3.304*	2.811	.727	F=4.477**
	(3)11-15 年	2.945	.725	(5)>(1)	2.842	.720	(5)>(2)
	(4)16-20 年	2.930	.807	(5)>(2)	2.808	.814	(5)>(3)
	(5)21 年以上	3.064	.682		2.983	.714	(5)>(4)
性別	女	2.914	.719		2.806	.726	
	男	2.987	.702	T=-2.998**	2.891	.712	T=-3.503***
任教職務	級任(導師)	2.911	.702		2.812	.704	
	科任(專任)	2.975	.724	T=-2.700**	2.868	.740	T=-2.354*

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

4 縣市自行認定達成預定學年度目標之分析

此項係來自於縣市政府自提的調查表，由 25 縣市自行認定達成目標概況。課程與深耕計畫設定的第二年目標中，預計服務各縣市內三分之二的國民中小、學。調查表顯示，其中除新竹市、嘉義縣兩縣市外，其餘各縣市皆已達成目標，再就其補述之意見分析，嘉義縣係認為學校類型太小，且分布在山上、海邊，難度太高；新竹市則認為服務數量的達成較為容易，但深化的部分則有待加強。另高雄市則認定已經超前進度。

四、93 年度縣市課程與教學深耕種子團運作之問題與解決策略

(一) 課程與教學深耕種子團隊運作之問題分析

縣市深耕種子團隊運作時遭遇的問題，係以 92 年深耕服務成效報告之問題分類為依



據（教育部，2004），再將 93 年度各縣市所提出的問題分別歸納之，計有「學習領域、教材綱要問題」；「團隊組織、制度、定位不明」；「輔導員角色、工作量與減課」；「經費、人力、場地等資源問題」；「團員專業能力問題」；「家長、社會支持不足」；「團員之實質誘因不足」；「團員缺漏遞補問題」；「校區分散課程實施不易」；「教學輔具各領域不均」等十類。

93 年度調查表顯示「輔導員角色、工作量與減課」、「經費、人力、場地等資源問題」、「團員專業能力問題」為深耕種子團運作之所最常遭遇的問題。其中「工作量與減課方面」有 23 個縣市反應，最為嚴重。

表 11 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊運作之問題統計

問題項目	縣市數 N(複選)	排序
學習領域、教材綱要問題	10	5
團隊組織、制度、定位不明	7	8
輔導員角色、工作量與減課	23	1
經費、人力、場地等資源問題	16	2
團員專業能力問題	14	3
家長、社會支持課程改革及深耕計畫不足	6	10
團員之實質誘因不足	11	4
團員缺漏遞補問題	10	5
學校型態過小且分散實施不易	8	7
各學習領域教學輔具不均	6	9

（二）縣市課程與教學深耕種子團隊運作發現之問題與解決策略分析

根據各縣市提交 93 年度課程與教學深耕種子團隊服務成效的報告內容，由於教育部規定縣市提出困境與問題的同時，也試提解決策略。以下係根據表 11 的困境與問題，將縣市所提的解決策略對應分析，首先根據解決問題的權責和層級區分為學校、縣市政府以及教育部三部分；縣市解決策略之編碼，係以第一碼 01-25 代表縣市，第二碼 A-B-C，A 代表學校、B 代表縣市政府，C 代表教育部層級，第三碼為出現順序，即縣市－層級－解決策略出現序。

對於深耕團隊運作發現之問題與的解決策略分析如下：

1. 學習領域、教材綱要問題與對策



- (1) 問題：綱要之能力指標概念不清楚、教科錯誤多且昂貴、教材重複性高等根本問題。
- (2) 各縣市研提之解決策略：教師應瞭解能力指標內容，以達成能力指標為主，較不易受到不同版本之內容組織之影響（17-A-1）；教材重複性高的問題，建議教師審視橫向能力指標自行刪減、加深加廣或替換教材（04-A-1）；縣市告知家長已有抓錯辦法，可避免錯誤一再發生（12-B-1）；請研訂聯合發包教科書機制，或請國立編譯館從事教科書研發，因應教科書昂貴問題（12-C-2）；期望教育部能更明確闡釋能力指標，以利教師教學及教科書編輯人員設計教材（10-C-1）。

2. 團隊組織、制度、定位不明

- (1) 問題：課程督學和深耕種子團隊之定位與權責尚待釐清，缺乏人力支援，工作繁重，且下一階段銜接此計畫之規劃未明。
- (2) 各縣市研提之解決策略：國中小學應分別設置課程督學，以提升深耕種子教師團隊的運作效能（08-B-1）；建議中央授權縣市將課程督學和深耕種子團隊法制化（13-B-1）；縣市應逐年檢討地方政府教育政策方向，整合教學輔導資源，調整經費與人力，提供深耕種子團隊推展教學輔導工作最佳發展環境（05-B-1）；建請教育部預為籌畫課程與教學深耕計畫下一階段工作方向，以利計畫能持續推動（05-C-2）。

3. 輔導員角色、工作量與減課

- (1) 問題：深耕種子團隊成員數量有限，且中央和縣市都賦予工作，有力不從心之感，且部分縣市找不到代課，或 10 節代課以外時間又外加工作，造成學校排代課困境。
- (2) 各縣市研提之解決策略：深耕種子團隊教師，應與輔導團團員整合，以較多人數混合編組方式，執行訪視輔導，提升深耕種子團隊服務績效（04-B-2）；新年度應提升訪視品質，減少校數，同時避免深耕種子教師影響原服務學校之校務（04-B-3）；儘早規劃聘請深耕種子教師之代理教師，避免臨時通知，影響教學（10-B-2）。

4. 經費、人力、場地等資源問題

- (1) 問題：部分縣市缺乏辦公場所、人力資源、經費及設備致使無法發揮深耕服務的效能。
- (2) 各縣市研提之解決策略：輔導團之專業成長進修書籍、刊物經費和資源，已利用 93 年度輔導團建置經費採購增置中（13-B-2）；輔導團辦公設備及設施，由縣市政府預



算內編列支應，初步需求之辦公桌椅、網路設施均已完成，足供深耕團隊辦公之用。（13-B-3）；建請教育部放寬領域中心學校可安排 2688 人力支援之規定，任期九個月（扣除寒暑假工作天），減輕各領域中心學校人力的工作容量（03-C-1）；部分縣市地處偏遠地區，建請教育部提高補助深耕團隊差旅費，以解決深耕團隊成員調訓、研習、會議經費之困境（22-C-1）。

5. 團員專業能力與態度的問題

- (1) 問題：深耕種子團隊成員之專業能力及經驗不足，並無專任制度，無法全心投入服務工作。
- (2) 各縣市研提之解決策略：專案經費補助辦理深耕教師成長與參訪活動，以增進深耕教師專業知能（08-B-3）；定期舉辦輔導員工作坊及研習會，以提升專業能力及信心（10-B-3）；深耕種子教師及全體輔導員加強與其他縣市之交流，彌補教學專業能力與經驗之不足（13-B-4）；建立深耕種子老師專任制度，以發揮輔導員角色功能，強化專業態度，全力投入課程與教學的服務工作（19-B-1）；採專案補助經費辦理深耕種子教師成長之國內外參訪活動，以增進深耕教師專業知能（08-C-2）。

6. 家長、社會對課程改革及深耕計畫支持不足

- (1) 問題：家長和社會對課程改革獲得負面訊息比正面多，且新課程的理論基礎顯然不足，導致新課程推動困難。
- (2) 各縣市研提之解決策略：建請大眾傳播媒體報導新聞，加強正面消息，減少負面新聞（12-B-5）；結合縣級家長協會辦理聯合鄉鎮「推動家長參與九年一貫課程系列活動」，加強宣導基測命題原則及新趨勢，為家長解惑，讓家長安心（20-B-1）；利用校長會議感謝各學校校長支持深耕種子教師；並在局務會議將深耕團隊的運作提供全局各課室瞭解；且在深耕專業對話會議上，強調深耕的任務，使深耕政策獲得支持（12-B-6）；辦理課程政策之學校、教師及家長三方溝通研討會（12-B-7）；透過教育局局網系統說明深耕團隊的運作及行事，展現工作之情形，建立深耕種子團隊的品牌形象（17-B-2）；建議教育部透過媒體或有關單位作多面向的宣導，例如解釋政策或其理論基礎（02-C-2）。

7. 團員之實質誘因不足



- (1) 問題：深耕種子團員除減課條件外，權利義務不清，且缺乏實質誘因，無法延攬並留住優秀人才。
- (2) 各縣市研提之解決策略：開拓資源落實獎勵制度及輔導員專業分級制度（19-B-2）；每學期簽報敘獎勉勵輔導員工作辛勞（22-B-2）；建立教師分級制度或輔導員考選機制，由資深顧問教師擔任教學輔導員，或經由甄選制度遴選輔導員，樹立輔導員專業權威，有效執行團務運作（07-B-1）；建議教育部明定深耕種子教師得免兼導師或行政工作，吸引優秀教師參與深耕團隊，提升成員品質。（08-C-4）；制定法源提供縣市審慎研擬輔導員，以及種子教師之權利與義務，以提升服務績效並吸引優秀教師參與（19-C-3）。

8. 團員缺漏遞補問題

- (1) 問題：團員流失率高，學校不同意教師擔任深耕輔導員，組織
- (2) 各縣市研提之解決策略：定期辦理公開甄試及遴選有意願及能力的輔導團團員加入（25-B-1）；對於團員不足問題，應持續於各場合與學校校長、教務主任溝通（05-B-3）；部分縣市主張輔導團組織應瘦身，並配合訂定誘因，以遴選有意願之人員擔任輔導員（21-B-1）。

9. 校區分散課程實施不易

- (1) 問題：我國之國中小校區分布廣，偏遠與小型學校約佔三分之一，影響輔導工作進行。
- (2) 各縣市研提之解決策略：校區分散採用線上輔導、e化輔導，研發e化課程備查系統，以現代化科技提升輔導效能，解決空間距離遙遠的問題，使服務學校及人員數量增加（22-B-3）（03-B-2）（10-B-4）；提供更充裕經費進行到校輔導工作（22-B-4）；專案補助對綠島、蘭嶼及山地等偏遠學校，提供充裕經費進行到校輔導工作（22-C-6）。

10. 各學習領域教學和輔導配備和資源不足

- (1) 問題：實施新課程學習領域之教學與輔導的配備和資源都不足。
- (2) 各縣市研提之解決策略：在運用資訊融入教學時設備不足問題，建議教師可採班群方式共同使用並互相支援（09-B-1）；透過縣市數學領域網站，鼓勵教師們相互分享資源與經驗（17-B-3）；請教育部專款補助，充實離島地區設施（25-C-2）；建請教



育部補助經費專款購置教學輔導用具（06-C-1）。

針對上述縣市研提之解決策略，綜合歸納如下：

教育部應促使能力指標更明確，強化教師教學對應能力指標及橫向整合各領域教材，落實教科書抓錯機制並設法降低價格；積極規劃深耕團隊組織法制化、定位及慎思未來銜接之規劃；精簡深耕種子教師的工作量並與縣市國教輔導團整

合，並未其思考代課問題；持續補助深耕種子和縣市輔導團經費、責成縣市有專屬辦公或研究的場所及輔導的配備；並藉由研習、交流、考察提升深耕種子教師的專業能力和形象；強化課程改革理論基礎、正向宣導課程改革、及深耕團隊之功能促使家長、社會支持信心增強；設計誘因採取遴薦、甄選等制度提升專業權威、明定權利義務，以及獎勵措施鼓勵深耕種子教師參與和留任；針對校區分散問題輔導和課程計畫備查採用 e 化；資訊融入教學設備不足可採班群共用或縣市網站相互分享等方式進行，更建議專款補助購置教學和輔導設備。

（三）縣市課程與教學深耕種子團隊發現各學習領域教學問題與解決策略分析

除運作的問題與解決策略外，深耕種子團隊亦彙整學習領域的問題，並研提解決策略。本項係根據 25 縣市 93 年課程與深耕成果報告內容加以分析。分析方式，先將困境與問題和解決策略以學習領域和新興議題細分 11 項。解決策略之編碼，以第一碼代表 25 縣市，第二碼 A-B-C 為解決層級，A 代表學校、B 代表縣市、C 代表教育部，第三碼為縣市所提解決意見的出現順序。

1. 本國語文

- （1）問題：基測加考作文如何因應；如何提升學生作文能力；一綱多本困擾教學；三語教學如何並進，以達到質量並重的教學。
- （2）縣市研提之解決策略：要求教師加強學生語文基本能力之培養（11-A-1）；由教學研究會選擇優良作文參考版本，提供教師參考選用（17-A-1）；94 年以後的基本學力測驗是依據教育部所公布的一字多音審定表的注音及標準字體來考試，建議學校依照一字多音審定表及標準字體來教學（17-A-2）；由教育局統一規定每學期作文篇數，並舉辦全縣性作文批閱比賽，提升學生作文之能力（11-B-2）；辦理教學知能研習，提升教師教學品質（11-B-3）；辦理「班級讀書會種子教師培訓」、「鄉土語言讀冊會種子教師研習」、「教材教法研習」、「兒童文學研習營」等語文領域研習（11-B-4）。



2. 英語

- (1) 問題：合格師資不足；城鄉雙峰差距；語言教室、視聽教室、全語教材不足；中小學英語課程銜接等。
- (2) 縣市研提解決策略：各校遞補新進老師時應先補足英語教師（11-A-8）；學校甄選教師時，宜先訂定鼓勵遴選優秀英語教師辦法，為偏遠學校留住人才（11-A-9）；調整班級的教學策略，找出孩子的學習起點，克服班上的程度落差（07-A-1）；對於英語方面的學習，學校應設置英語專科教室（11-A-10）；校內教材的選擇應有長遠性，由於大部分學校都由小三開始實施英語教學，雖然小三小四無審定版課本，老師更應慎選教科書（11-A-11）；招考新任教師應提高英語教師名額（11-B-5）；鼓勵有英語教學能力的老師參加進修，填補該校師資不足之缺口（11-B-6）；教學資源的分配多照顧偏遠學校，偏遠學校的老師進修學分應酌予補助（21-B-1）；縣政府逐年編預算充實學校英語教學之軟硬體設備（11-B-7）。

3. 社會

- (1) 問題：教材不符合當地需要；淪為副科不被重視。
- (2) 縣市研提解決策略：以協同教學方式，解決教師分科教學之缺失（11-A-12）；辦理教材分析研究工作坊或相關研習，加強教師對教材的分析能力（11-A-13）；各鄉鎮或同一地區之學校，應加強專業對話，研發具當地特色的鄉土教材（11-A-14）；辦理同一領域跨科的專業訓練或研習，如地理科教師參加歷史或公民的專業訓練等（11-A-15）；建請教育部規範出版社針對地方特色，研編可選擇式之教材，列入教師手冊供參考，使教材符合地區特色（11-C-16）。

4. 數學

- (1) 問題：數學每週教學時數不足問題；數學課程銜接問題；課程太過簡化，是否能明定教材順序，建立題庫並提供補充。
- (2) 縣市研提解決策略：建議各學校及教師依學校的特色及需求自行設計及決定彈性節數的運用（11-A-17）；進行數學銜接課程普測，以幫助教師瞭解該校學生之銜接課程學習起點，並適時提供補救教學（11-A-18）；舉辦全縣性數學銜接課程研習，與各校與會教師溝通觀念與分享資源（11-B-21）；以各國中學區為主，召開國中小數學課程銜接研習，以達成各項銜接共識（11-B-22）；課程綱要為教學內容的低標，



教師可依學生程度加深教材。輔導團已建立題庫且持續續行，教師可以上網下載使用（17-B-2）；建請教育部聘請專家學者共同研究解決課程銜接問題（11-C-19）；建請教育部編印各領域銜接教材以供教學使用（11-C-20）。

5. 自然與生活科技

- （1）問題：自然與生活科技教科書品質不一，教材組織破碎無系統；教科書部份單元偏難，是否列入未來學測；電視台有很多影片，但礙於版權問題無法播放給學生觀賞，應如何突破？
- （2）縣市研提解決策略：建議教師應瞭解能力指標內容，以達成能力指標為主，較不易受不同版本之內容組織不同而影響教學專業（11-A-23）；明確宣示基測各科之內涵，以「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之國中階段的能力指標為依據（17-B-3）；縣市資訊教育中心建置「數位教學影片資料館」，購買各領域教學所需之影片，提醒教師，依需求直接向中心提出建議採購，以解決版權問題（17-B-4）。

6. 藝術與人文

- （1）問題：偏遠地區因交通、文化因素無法留住教師；藝文領域師資不足；教學器材支援不足。
- （2）縣市研提解決策略：學校聘任甄選教師時，應先訂定鼓勵遴選藝文優秀教師辦法，為偏遠學校留住人才（11-A-24）；各校可以依情況需要聘表演藝術老師，但仍須符合相關規定辦理（17-A-5）；外聘特殊藝術人文專長的人士到校教學，讓學生享有主科以外的知識，亦可採校本課程與社區資源結合設計（07-B-2）；縣市應自行編列相關視聽器材經費，並協助受輔導學校之需求拍攝視聽媒體（17-B-6）；建請教育部補助經費充實偏遠地區學校之教學資源與圖書設備，以提升學生藝文鑑賞能力（11-C-25）。

7. 健康與體育

- （1）問題：健康與體育，教師定位未明；學校申請本領域的輔導稀少。
- （2）縣市研提解決策略：鼓勵教師積極參加各項增能研習（11-A-26）；採行相關的鼓勵措施，以激勵學校進行健體領域的學校本位課程教學（08-A-1）；針對縣輔導員、相關單項運動教練及健體領域的教學輔導種子教師進行體育教學培訓（11-B-27）；建



請教育部規劃師資培育配套措施，以解決師資問題（07-C-3）。

8. 綜合活動

- (1) 問題：各校領域師資不完備，綜合活動領域學習節數不符合規定無法落實；「升學主義」觀念固著；學校教室位置未能獨立實施而易干擾到鄰近班級。
- (2) 縣市研提解決策略：建議聘足領域師資並利用領域研討時間，研究分享教材（17-A-7）；加強教師與家的觀念更新，透過家長日、校內研習宣導「品格教育」的觀念，破除「文憑主義」「升學主義」等迷思（11-A-28）；建議各校設立綜合活動專用教室（09-A-1）；為落實領域課程實施，建議辦理單科研習，提供國中領域內不同科目老師其它學科的知能，以增強教師全領域教學之能力（11-B-29）；建請教育部能確實執行教師結構之正常化，讓每個學校都有相當比例之各科老師（17-C-8）。

9. 生活課程

- (1) 問題：對課程不易掌握；生活課程不易評定成績；缺少教學媒體支援教學。
- (2) 縣市研提解決策略：對於課程不熟悉的部分，提供核心概念分析表以助教師掌握課程內容（09-A-2）；由各校自主決定生活課程的評量方式，建議以多元評量方式取代傳統紙筆測驗（09-A-3）；縣市建議學校若遭遇無法立即改善有限的教育資源之時，教師必須秉持「窮則變，變則通」精神，創新教學法（07-B-4）。

10. 鄉土語言

- (1) 問題：國語與鄉土語言互譯、互異處甚多，解讀亦不同，學習者易生疑惑；拼音系統未統一，對教學影響很大；語言習慣偏用國語、練習或使用環境不利；外聘師資經費不足。
- (2) 縣市研提解決策略：建請學校導師配合，利用各種時機和方式加強鄉土語言的學習機會（17-A-11）；國語與鄉土語言互譯的版本的建議，已有部份的老師進行轉譯教學的工作（17-B-9）；針對拼音系統，已著手研擬教材中用字之統一（17-B-10）；為降低環境不利之因素，建議縣市發行有關地方文化或風俗習慣的書籍，進行推廣行教學（07-B-5）；建請教育部補助原住民鄉鎮之「原住民教學外聘、巡迴人員教學」專案經費，俾便學校推動母語教學之依據與順利性（09-C-4）。

11. 資訊教育



- (1) 問題：設備不足；師資專業程度不足。
- (2) 縣市研提解決策略：加強學校教師資訊素養之提升，以利推行資訊融入教學（07-A-6）；強化分區策略聯盟功能，發揮行政支援教學之最大功效（07-B-7）；建請教育部通盤檢討電腦教室及班級資訊設備的經費補助（07-C-8）；師資培育機構應多加培訓網管人員技能，以及培訓一般教師資訊融入教學的能力（07-C-9）；學校資訊組長或是網管人員，建請教育部門以專業人士來擔任（07-C-10）。

綜合上述，縣市提出的問題和解決策略歸納如下：

對於領域教學的問題，可歸納為「師資問題」如：英語合格師資不足，偏遠地區藝術與人文師資不足，綜合活動師資不完備，健康與體育教師定位不明，資訊教育的師資專業度不足，外聘師資經費不足等；「教材問題」如：一綱多本教材多元，社會領域教材無法反應當地需要，數學教材太過簡化且缺乏順序，自然與生活科技教材組織破碎無系統，生活課程內涵無法掌握，英語的中小學課程銜接等；「教學問題」如：語文領域三語並進教學困難，作文教學的效能、拼音未統一影響教學、數學學習領域教學時間不足；「教學資源問題」如：英語的語言教室、視聽教室不足，媒體資源的缺乏和版權問題，藝術與人文的教學器材支援不足、綜合活動缺少活動場所，資訊教育的設備不足等；「評量問題」如：數學建立題庫和補充、生活課程成績不易評定等；以及基測加考作文、鄉土語言學習環境不利、城鄉學習落差等。

解決策略則可以朝以下數點努力：一綱多本與教學的關聯性應藉課程綱要或補充說明強調，國中基本學力測驗命題方向確立，應回歸能力指標思維；鼓勵教師配合課程變革積極專業成長解決教室層級的教學和評量問題，調整各領域師資的結構，引進特殊專長人士到校教學；研議具體策略協助學習弱勢；數學學習領域的時間應檢討調增，以及重視教材順序、課程銜接問題；教科書的組織和內涵應再強化；數位媒材的版權教育主管機關應積極介入和充實；教學經費設備的補助與充實等。

五、對於課程與教學深耕種子團隊未來服務或輔導的期望

（一）最期望服務或輔導成員組合的形式

由表 12 顯示，整體參與者最期望的服務或輔導成員組合為「相關領域輔導員協同到校服務」佔 39%；其次為「單一領域輔導員到校服務」佔 38.9%，這兩種方式不相上下；「七大領域(含相關議題)輔導員協同到校」則佔 21.5%。最期望服務或輔導的成員組合之



變項百分比差異考驗，除服務年資變項沒有顯著差異，學校類型、任教職務、性別等變項都有顯著差異。

(二) 最期望接受服務或輔導的類型

由表 13 顯示，整體參與者最期望以接受服務或輔導的類型為「學校相關學習領域接受服務」佔 33.1%為最多。最期望接受服務或輔導的類型變項之百分比差異考驗，學校類型以及服務年資沒有顯著差異，在性別及任教職務有顯著差異。

表 12 最期望服務或輔導成員組合統計及差異分析表

變項	選項	單一領域 %	相關領域 %	七大領域 %	其他 %	卡方檢定
學校類型						
	6 班以下	35.9	44.2	19.7	0.2	$\chi^2 = 33.928$ df=18 p=.013*
	7-12 班	37.6	38.8	22.7	1.0	
	13-24 班	40.1	40.2	19.0	0.6	
	25-36 班	40.7	34.3	24.9	0.1	
	37-48 班	38.5	38.5	22.2	0.7	
	49-60 班	37.7	37.4	23.3	1.5	
	60 班以上	43.1	35.9	19.9	1.1	
服務年資						
	5 年內	37.8	40.0	21.8	0.5	$\chi^2 = 17.405$ df=15 p=.295
	6-10 年	36.3	40.9	21.9	0.9	
	11-15 年	41.4	37.5	20.1	1.0	
	16-20 年	42.6	36.8	20.6	0.0	
	21 年以上	39.4	36.5	23.8	0.3	
性別						
	女	36.9	40.5	21.8	0.7	$\chi^2 = 10.34$ df=3 p=.016*
	男	42.0	36.5	21.0	0.5	
任教職務						
	級任(導師)	36.5	39.9	22.8	0.8	$\chi^2 = 23.138$ df=9 p=.006**
	科任(專任)	41.4	38.0	20.1	0.4	
合計 N/%		1418/38.9	1420/39.0	784/21.5	23/0.6	

註：*p<.05，**p<.01



表 13 最期望服務或輔導類型統計及差異分析表

變項	選項	學校單一 學習領域 %	學校相關 學習領域 %	區域學校 聯合接受 單一學習 %	區域學校 聯合接受 相關學習 %	其他%	卡方檢定
學校類型							
	6 班以下	22.3	32.2	20.9	24.5	0.1	$\chi^2 = 31.717$ df=24 p=.134
	7-12 班	24.4	34.9	20.3	20.1	0.2	
	13-24 班	25.9	33.1	20.9	19.8	0.3	
	25-36 班	25.6	34.7	19.4	20.3	0.0	
	37-48 班	25.9	34.1	20.7	19.3	0.0	
	49-60 班	20.9	30.7	22.7	25.5	0.3	
	60 班以上	26.6	31.1	21.8	19.4	1.1	
服務年資							
	5 年內	23.6	32.3	20.8	23.2	0.2	$\chi^2 = 23.802$ df=20 p=.251
	6-10 年	23.5	33.2	19.2	23.7	0.5	
	11-15 年	25.9	32.3	22.0	19.5	0.4	
	16-20 年	26.8	33.8	21.8	17.5	0.0	
	21 年以上	24.3	36.5	21.2	18.0	0.0	
性別							
	女	21.8	34.2	20.3	23.3	0.4	$\chi^2 = 32.343$ df=4 p=.000***
	男	28.6	33.1	21.6	18.3	0.1	
任教職務							
	級任(導師)	23.9	34.2	18.4	23.2	0.4	$\chi^2 = 23.07$ df=12 p=.027*
	科任(專任)	25.1	32.0	23.2	19.6	0.1	
合計 N/%		893/24.5	1206/33.1	758/20.8	779/21.4	9/0.2	

註：* p<.05，***<.001

(三) 最期望接受服務或輔導的方式

由表 14 顯示，整體參與者，最期望接受服務或輔導的方式，前三項需求排序發現，約有一半的填答者認為「輔導員擔任教學演示」為第一需求；其次「課程發展成果分享」為第二需求；「提供教學資源網」為第三需求。

但以各選項總數據排序，「輔導員擔任教學演示」仍是最被需要，佔 21%；其次為「提供教學資源網」佔 12.3%；第三需要為「課程與教學實作工作坊」佔 11.7%；而「協



助學校辦理課程評鑑」被學校教師認為最不需要，僅佔 2.9%。

(四) 最期望獲得服務或輔導的內涵

由表 15 顯示，整體參與者最期望獲得服務或輔導的內涵中，依前三項需求程度排序來看，以「教學策略」在第一需求及第二需求分佔 19.7%和 17.8%居所有項目之冠；第三需求是以「多元評量」佔 15%為最高。

若以整體數據結果而言，「教學策略」是最被需要，佔 16.7%；其次為「課程設計」佔 13.2%；第三需要為「多元評量」佔 11.2%；而最不需要的則為「願景建構」僅佔 1.8%。

表 14 最期望服務或輔導方式統計表

項 目	需求順位			合計(%)	排序
	1	2	3		
	N (%)	N(%)	N (%)		
輔導員擔任教學演示	1794 (49.4)	277(7.6)	214(5.9)	2285(21.0)	1
課程發展成果分享	282(7.8)	572(15.8)	314(8.6)	1168(10.7)	5
專題講座	193(5.3)	326(9.0)	259(7.1)	778(7.1)	6
教學訪視與意見交流	65(1.8)	185(5.1)	173(4.8)	423(3.9)	10
課程與教學實作工作坊	318(8.8)	465(12.8)	495(13.6)	1278(11.7)	3
提供教學資源網	292(8.0)	440(12.1)	611(16.8)	1343(12.3)	2
進行教室或教學觀察	96(2.6)	192(5.3)	151(4.2)	439(4.0)	9
辦理專業論壇與對話	117(3.2)	211(5.8)	228(6.3)	556(5.1)	8
座談與疑難問題解析	280(7.7)	525(14.5)	448(12.3)	1253(11.5)	4
協助學校辦理課程評鑑	53(1.5)	111(3.1)	149(4.1)	313(2.9)	12
規劃或帶領行動研究	103(2.8)	218(6.0)	336(9.3)	657(6.0)	7
提供諮詢專線	33(0.9)	105(2.9)	249(6.9)	387(3.6)	11
其他	4(0.1)	3(0.1)	3(0.1)	10(0.1)	



表 15 最期望獲得服務或輔導的內涵統計表

項 目	需 求 順 位			合計(%)	排序
	1	2	3		
	N(%)	N(%)	N(%)		
課程政策	176 (5.0)	36(1.0)	45(1.3)	257 (2.4)	11
願景建構	70 (1.9)	70 (1.9)	56 (1.5)	196 (1.8)	14
課程發展	251 (6.9)	145 (4.0)	144 (4.0)	540 (5.0)	9
課程設計	603 (16.6)	469 (12.9)	360 (9.9)	1432 (13.2)	2
課程計畫	189 (5.2)	133 (3.7)	131 (3.6)	453 (4.2)	10
能力指標	38 (1.1)	97 (2.7)	90 (2.5)	225 (2.1)	13
教材分析	485 (13.4)	353 (9.7)	283 (7.8)	1121 (10.3)	4
教學策略	714 (19.7)	645 (17.8)	459 (12.6)	1818 (16.7)	1
補救教學	246 (6.8)	358 (9.9)	325 (9.0)	929 (8.5)	5
多元評量	195 (5.4)	481 (13.3)	547 (15.1)	1223 (11.2)	3
課程銜接	228 (6.3)	331 (9.1)	331 (9.1)	890 (8.2)	6
學校層級課程評鑑	66 (1.8)	92 (2.5)	130 (3.6)	288 (2.6)	11
教室觀察的技巧	180 (5.0)	203 (5.6)	274 (7.6)	657 (6.0)	8
教學檔案編製實務	184 (5.1)	217 (6.0)	447 (12.3)	848 (7.8)	7
其他	5 (0.1)	0 (0.0)	8 (0.2)	13 (0.1)	

(五) 對於課程與教學深耕種子團隊未來到校服務之開放性建議

綜合參與填答者對於深耕輔導團隊到校服務或輔導時間、內涵、方式的開放性意見，先將所有的開放性意見依問卷編號編碼，再將之歸類彙整成九大面向，意見分析如下：

1. 對課程與教學深耕種子團隊的付出有正向回饋。
2. 對於輔導人員素質與條件，認為有待提升，且應公開徵選，不應利益交換
3. 輔導員事前準備，應提早規劃、行前與學校商量以利準備，更可以由學校提出需求，以利針對學校問題進行輔導等。
4. 輔導方式，期望獲得以多媒體方式進行、解析疑難問題、經驗分享、個別化服務等，不要流於形式：
5. 輔導內涵，多著墨於教學演示、教育新知、專業對話、課程設計、課程評鑑、行動研究及基測方式等。



6. 到校輔導時間，則希望每學期固定、部分學校感覺太短、多利用週三和寒暑假，但國中沒有週三有需列入考慮。
7. 輔導資源希能建立線上學習，以及資訊平台加以整合有系統。
8. 相關影響輔導成效因素，如縣市偏遠學校太多、城鄉教育理念落差、學校文化的影響，以及輔導資訊未普及等。
9. 希冀中央主管教育機關之主管人員多聽基層聲音，瞭解教師需求、減少班級學生人數，及課程銜接應強制要求等。

五、綜合討論

（一）部分縣市的特定學習領域服務學校和教授指導次數量少或懸殊大，其因素有待探討

最明顯是生活課程、資訊教育與鄉土語言的問題，深入了解原因係 93 年度並無編列對口帶領教授的專案運作經費，因而，所呈現的輔導量少，甚至掛零的情形。

另就輔導次數縣市之間的懸殊極大，從其調查表可了解，有些縣市以七大領域聯合服務，計算七次，部分縣市則以校計算，因而，導致服務次數的量產生懸殊。不過從教師填答的問卷之集中趨勢，較希望單領域或相關領域前往，一次七大領域同時前往，受限於時間，所發揮的效能有限。

（二）教育部對縣市深耕種子團隊支持的必要性、內涵與程度之探討

通常減課是給予深耕種子教師的基本條件，部分縣市反應在運作上的困境，減課十節僅限於教育部的深耕種子教師，縣市的國民教育輔導團員礙於代課經費因而減課較少，據了解每位平均減 2-4 節，或根本沒有減課，92 年使用教育部提供國民小學 2688 的人力專案之鐘點協助，93 年由於規範 2688 以校為單位分配，縣市必須自行處理國教輔導團減課問題，因而，造成服務訪視學校的人力不足。訪視或服務學校一年的校數為該縣市的三分之一，除了教育部的深耕種子教師，尚須縣市的國民教育輔導團員聯合前往，造成減課的需求，縣市紛紛反應人力的不足，部分學校則以公假方式提供輔導員陪同，但卻造成派代課的困擾。

除此之外，縣市殷切希望教育部能補助經費購買輔具，如筆記型電腦等，92 年教育部提供各縣市經費支持購置，93 年則以前一年推動良好之縣市才給予補助，造成原本基礎就不佳的縣市惡性循環；值得檢討。



至於深耕種子教師自認為透過增能所學的專業，無法解決前往學校組織員額不均、專業文化及行政的問題，未來在規劃增能課程，恐須再調整，或是建議由教育局的督學陪同，至少能分工解決專業與行政的問題，93 年度台中縣、嘉義縣、嘉義市之調查表反應出由督學陪同，屏東縣還由輔導教授陪同。

（三）教學演示或觀摩成為教師最希望的服務類型，也正是各縣市深耕種子教師最常用的方式和最希望增能的內涵

教學演示或觀摩是 93 年度深耕種子教師最常用的方式，也是教師最希望的服務類型，呼應蔡孟宏（2004）和陳清溪（2005）的研究，此項目也就是深耕種子教師最希望增能的內涵。課程改革回歸教學現場的落實，是核心的問題，英、美兩國的教學輔導團都聚焦於此。目前，深耕種子教師或是縣市輔導員在進行輔導之前，都已經進行增能，但在課程的設計和學習的方式上，則需要有更多元的規劃。

（四）對於縣市提出困境與問題，被要求同步提出解決策略，其落實性務必追蹤

在縣市自提的年度成效報告中，必須針對所提的問題，同步提出解決策略，對於學校及縣市層級的問題，顯然，縣市需要自行解決。然而，成效報告的功能究竟為何？是改進調整抑是績效，兩者重心的不同，會影響縣市提問題和解決策略的態度，同時對於所提解決問題策略的落實性，由誰來追蹤呢？文獻中邱錦昌（1995）、謝文全(2003)的兩位學者都指出，國民教育輔導團具有彌補教學視導制度的功能，未來縣市是否能針對所發現的困境與解決策略，列入年度視導計畫中，真正落實解決問題，方是有效改進的關鍵。

伍、結論與建議

綜合上述文獻探討、結果分析與討論，提出以下的結論：

一、結論

（一）93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊深耕之前的準備概況

深耕之前「辦理國教輔導員成長活動」為 25 縣市都進行的準備項目，其次有 23 縣市「架設國教輔導團資訊分享平台」、21 縣市「調查學校服務需求」，以及 14 縣市「編製輔



導員服務參考手冊等」，這四種準備型態較為普遍。

(二) 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊服務/輔導概況

1. 各縣市課程與教學深耕輔導團的輔導次數以本國語文、綜合活動為最多，第二為社會、數學、自然與生活科技和藝術與人文領域；次數最少的是生活課程。
2. 各領域輔導教授指導次數以數學領域、自然與生活科技和藝術與人文領域，次數分別排序前三名，生活課程最少。
3. 深耕之前各縣市都辦理輔導員成長活動，為輔導員增能，有過半數的縣市亦架設資訊平台、調查學校與教師需求，並編製輔導員手冊，於輔導之前做好準備工作。
4. 各縣市規劃深耕服務類型以單領域服務為多數，七大領域居次。
5. 各縣市學校接受服務概況，以單一學校接受服務，以及區域學校聯合接受服務為主要方式。
6. 93 年度縣市深耕種子團隊成員的組成，以教育部培訓的深耕輔導員協同縣市國教輔導團員最多，其次為僅以教育部培訓的深耕輔導員為主要組成成員。
7. 各縣市以教學演示、教學方案分享、專題講座、辦理座談與疑難問題解析、辦理教學訪視與意見交流、辦理課程設計工作坊、設置教學資源網、辦理專業論壇與對話、設置諮詢專線規劃或帶領行動研究等為主要實施方式。

(三) 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊之服務成效

1. 服務或輔導方式、時段、時間安排之滿意程度在四點量表平均數 2.93 以上，符合專業需求平均數為 2.89。
2. 服務或輔導內涵的助益程度，其中以「實施新課程教學方法」平均數 2.90 為較高項目，「實施新課程之評量」的平均數 2.77 為最低。
3. 滿意程度和助益程度都以 6 班學校最高，滿意程度和 25-36 班、37-48 班學校規模者有顯著差異，助益程度顯著優於 25-36 班、37-48 班、49-60 班級 60 班以上之學校；不同服務年資之滿意程度和助益程度，顯然都以服務 21 年上者為最高，滿意程度和 5 年內、6-10 年者有顯著差異，助益程度和其他四類服務年資者都達顯著差異；而性別、任教職務之滿意程度和助益程度都達顯著差異，顯然，男優於女，專任優於級任。
4. 93 年度有 23 個縣市已達到的預期目標，其認定的標準是 92 和 93 年度加總已經服務縣市內三分之二的總學校數，高雄市認為已超前進度，嘉義縣、新竹市兩縣市，則認



為尚未到達預定進度。

(四) 93 年度縣市課程與教學深耕種子團隊運作及學習領域之問題與解決策略

1. 各縣市深耕服務團隊運作問題，主要計有十類，以「輔導員角色、工作量與減課」、「經費、人力、場地等資源問題」以及「團員之實質誘因不足」為輔導團運作之所最常遭遇的問題。其中「工作量與減課方面」，最為嚴重。以各縣市深耕成果報告發現，深耕種子教師大多由「老師」擔任，欠缺行政上的經驗與支援，因此，他們所能獲得的行政支援，往往會嚴重影響到深耕種子教師的付出意願。
2. 縣市針對運作的問題，提出學校和縣市層級的解決策略，計有學校層級 3 項、縣市層級 29 項，並向教育部建議 12 項，分別如下：教科書聯合發包降低價格、更明確闡釋能力指標、及早為深耕的轉型告知縣市、辦理國內外深耕種子教師的觀摩參訪、提供 2688 人力支援輔導團運作、對較偏遠縣市提供輔導差旅費支持、對於課程改革的理論基礎和政策透過傳媒宣導、制定深耕種子教師法源明定權利義務和誘因、專款專用補助偏遠學校教學設施和縣市輔導配備，並採 e 化輔導解決校區分散的問題等。
3. 對於學習領域的問題，各縣市提出來的問題可歸納為：師資、教材、教學、資源及評量等面向，計有：本國語文一綱多本困擾多、三語並重難兼顧；合格英語師資不足、學生城鄉落差大、中小學英語銜接問題；藝文師資不足及偏遠地區留不住好師資、設備和器材欠缺；社會領域不受重視、教材不符地區性需要；數學教學時數不足、課程銜接教材、應提供教材順序和題庫；部分自然與生活科技之教科書品質太差、偏難的內容是否列入學力測驗、教學資源版權問題；健康與體育領域師資難定位；綜合活動節數不足、缺少活動場所；生活課程不易掌握內涵和評定成績；鄉土語言拼音未統一、語言習慣影響鄉土語言推動、外聘師資經費不足；以及資訊設備和專業師資不足等。
4. 縣市提出學習領域問題之解決策略，學校層級 23 項、縣市層級 24 個、教育部層級 10 項。領域教學問題，偏向回歸學校帶領教師共同解決應是根本之計，如：專業成長、師資聘用顧及領域結構的均衡性、教材慎選重視連貫性、教學策略的改進、充實專科教室與教學設備、瞭解課程銜接的學習起點、瞭解能力指標教學、採用多元評量、伺機提供鄉土語言練習、加強教師資訊融入教學能力；而縣市與教育部應提供必要的支持，並將課程變革根源性的問題，列入中長程計畫改進。

(五) 期望未來課程與教學深耕種子團隊之服務方式與內涵



1. 最期望的服務或輔導成員組合為「相關領域輔導員協同到校服務」及「單一領域輔導員到校服務」。未來在規劃服務時，應考量學校類型、教師的任教職務與性別的差異需求。
 2. 最期望接受服務或輔導的類型為「學校相關學習領域接受服務」。但未來規劃服務應考量教師的性別及任教職務的差異需求。
 3. 最期望接受服務或輔導的方式為「輔導員擔任教學演示」；其次為「提供教學資源網」；第三需要為「課程與教學實作工作坊」；其中以「協助學校辦理課程評鑑」為最不需要。
 4. 最期望接受服務或輔導的內涵為「教學策略」；其次為「課程設計」；第三需要為「多元評量」；而最不需要的則為「願景建構」。
 5. 對於未來服務或輔導之開放性意見，如：期望輔導人員的專業素養需提升；輔導員在輔導前的準備盡量與學校先行溝通；輔導方式的多元化、提供優良課程設計和利用多媒體呈現、避免流於形式等；輔導內涵強調實際的教學演示、外國教育的新知、規劃教師實用性的課程、國中的基測也要納入等；輔導時間多利用寒暑假和學期末、國中沒有週三的時間應列入考慮；資訊平台的系統化、整合及提供線上學習等；影響輔導成效的因素提到城鄉落差、深耕團的功能資訊未普及、現有的校園文化難突破等；對中央提出多下鄉傾聽聲音、經費支持、班級人數減少、採用電視宣導等建議。
- 針對上述的結論，提出以下四點建議：

二、建議

（一）對於未達成年度目標的縣市，應深入了解原因

未依進度達成的縣市，中央應深入了解原因，以協助的立場幫助縣市政府解決問題，成效評估不應只檢討縣市和地方，一方面也反應出中央的支持足夠與否之問題，透過檢討予以強化，才能促使深耕團隊達成目標。

（二）持續提供經費及相關資源，促進在職教師專業發展

就成效而言，深耕服務計畫已有一定程度的成效。然而，其為階段性計畫，係因應新課程變革而來，三年半的期程結束，經費和資源是否持續，將會影響縣市深耕計畫的推動。教學輔導團扮演促進在職教師專業發展的角色，國內外都有實例，建議中央教育行政機關，能正視此功能性的角色所需的經費和資源，繼續支持。



(三) 加強深耕服務團隊種子教師教學策略的增能

深耕種子教師的教學演示是被期待的，建議未來多強化種子教師教學策略的增能，輔導前準備之研習活動應多設計類似的課程，提供演練以提升教學策略。

(四) 將問題列管紮根解決，使改革邁向更好

深耕種子教師所提的問題，建議無論是學校、縣市或中央應該將之列管，紮根的解決問題，使老師感受到誠意，非流於形式，才能真正使改革邁向更好，而非只是改變而已。



參考文獻

- 邱錦昌 (1995)。教育視導之理論與實際。台北：五南。
- 何縉琪(1999)。國小教師主題統整教學歷程之分析暨合作省思專業成長模式之建構。國立台灣師範大學教育與心理輔導研究所博士論文。未出版，台北市。
- 林生傳、陳慧芬、黃文三 (2001)。國民教育階段教師在教育改革政策下的專業成長需求調查研究。國立高雄師範大學教育學系教育學刊，17，23-44。
- 林和春、張素貞 (2002)。縣市國民教育輔導團因應九年一貫課程實施之研究。文輯於國立台北師範學院九十一年度地方教育輔導叢書 (頁 135-170)。台北：國立台北師範學院。
- 徐灝恩、張志明 (2005)。地方教育輔導需求與挑戰—以花蓮縣國民中學初任教師為例，文輯於國立台灣師範大學地方教育輔導叢書--地方教育輔導工作回顧與展望 (頁 33-50)，台北：國立台灣師範大學。
- 陳伯璋 (1999)。從近年來課程改革談教師角色的定位。本文發表於國立中正大學八十七學年度地方教育輔導「國民教育革新與展望」研討會。嘉義縣。
- 陳惠邦 (2005)。教育局辦理地方教育輔導工作的策略與挑戰。文輯於國立台灣師範大學地方教育輔導叢書--地方教育輔導工作回顧與展望 (頁 51-62)。台北：國立台灣師範大學。
- 陳淑敏(2004)。幼稚園評鑑的目的與成效。載於國立新竹師範學院幼兒教育學系主辦之幼稚園評鑑政策回顧與展望研討會論文集 (頁 116-120)。新竹：國立新竹師範學院。
- 陳清溪 (2005)。種子教師研習專業成效之研究。文輯於國立教育研究院籌備處 93 年研究發表論文集 (頁 165-193)。台北：國立教育研究院籌備處。
- 陳慧美 (2003)。國小數學種子教師在校推動成長團體之個案研究。國立台北師範學院數理教育研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 教育部 (2002)。全國九年一貫課程實務研討會手冊。台北：教育部。
- 教育部 (2003a)。九年一貫課程之教師進修現況與辦理意見之調查研究。教育部國教司研究報告，未出版。
- 教育部(2003b)。教育部 93 年度九年一貫課程與教學深耕計畫。台北：教育部。



- 教育部 (2003c)。國民中小學九年一貫課程綱要。台北：教育部。
- 教育部 (2004)。92 年度二十五縣市九年一貫課程與教學深耕種子團隊到校輔導服務成效報告 (簡要版)。教育部國教司專案報告。未出版。
- 張德銳、高紅瑛、丁一顧 (2005)。台北市國民中學教學輔導教師制度 92 學年度試辦實施成效評鑑研究。台北市立師範學院學報, 36 (1), 157-188。
- 張素貞 (2003)。課程與教學深耕計畫之可行性探析：以課程督學和深耕團隊輔導團員之遴選、培訓和任務為例。研習資訊雙月刊, 20 (5), 49-55。
- 張素貞 (2005)。探討教育行政機關辦理地方教育輔導工作之策略與挑戰—以中央層級為例。國立台灣師範大學地方教育輔導叢書--地方教育輔導工作回顧與展望 (頁 63-82), 台北：國立台灣師範大學。
- 莊明貞 (2002)。九年一貫課程的社會新興議題：從政策到實施反省。文輯於台北市立師範學院實習輔導處暨初教系主辦之九十一年度九年一貫課程與教師專業成長地方教育輔導工作研討會 (頁 9-18)。台北：台北市立師範學院。
- 梁嘉綿 (2003)。高雄市國民小學實施教師同儕輔導之需求性研究。台北市立師範學院國民教育研究所。未出版，台北市。
- 彭富源、張素貞 (2005)。九年一貫課程政策理念與實踐之探究—社會重建的觀點。台北市立教育大學學報-教育類, 2 (36), 93-112。
- 游家政 (1999)。面向新世紀的課程改革—九年一貫課程綱要的內涵及其對教師的衝擊。教育部國教司編印。國民教育九年一貫課程理念與實務。台北：教育部
- 黃金池 (2004)。高雄市教育人員知覺國民教育輔導團組織變革策略與組織效能關係之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所在職專班碩士論文。未出版，高雄市。
- 葉郁菁 (1997)。在職進修對小學初任教師專業發展之影響。載於中華民國師範教育學會主編：教學專業與師資培育 (頁 23-44)。台北：師大書苑。
- 楊茂壽 (1988)。台灣省縣市國民教育輔導團制度之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。未出版，高雄市。
- 蔡文鳳 (2004)。九年一貫健康與體育領域教學輔導團組織與運作之探討。屏東師範學院體育學系碩士論文。未出版，屏東縣。
- 歐用生 (1999)。九年一貫課程之「潛在課程」評析。本文發表於中華民國教材研究發展



- 學會與國立台北師範學院主辦九年一貫課程系列研討會。台北市。
- 黃政傑 (2002)。九年一貫課程與教師專業成長。台北市立師範學院實習輔導處暨初教系主辦之九十一年度九年一貫課程與教師專業成長地方教育輔導工作研討會手冊(頁7-8)。台北：台北市立師範學院。
- 甄曉蘭 (2003)。中小學教師的專業成長。文輯於**教育人員專業發展學術研討會手冊** (頁11-22)。台北：國立台灣師範大學。
- 蔡孟宏 (2004)。台北市國民教育輔導團組織運作與功能發展之研究。國立台北師範學院教育政策與管理研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 謝文全 (2003)。教育行政學。台北：高等教育。
- 謝金城 (2005)。台北縣國民教育輔導團組織再造之研究。國立台灣師範大學教育系在職進修碩士班碩士論文。未出版，台北市。
- 饒見維 (1999) 從九年一貫課程談「學校本位課程發展」與「學校本位教師專業發展」的同步發展策略。**研習資訊雙月刊**，16 (6)，頁 13-24。
- Boles, K. & Troen, V. (1997). How the emergence of teacher leadership helped build a professional development school. In M. Levine & R. Trachtman (Eds.) *Making professional development schools work: Politics, practice, and policy*. New York :Teachers College Press.
- Fullan, M. & Stiegelbauer, S. (1991). *The new meaning of educational change* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- King-Mayhew, M. A. (1993). *Teacher leader program*. Unpublished doctor's thesis, The University of Virginia.
- Stein, M.K., Smith, M.S., & Silver, E.A. (1999). The development of professional developers : Learning to assist teacher in new ways. *Harvard Educational Review*, 69(3). 237-265.
- Teacher-to-Teacher Training Corps*, (Retrieved September, 11, 2005, from <http://www.paec.org/teacher2teacher/>)
- Wetheril, K., Burton, G., Calhoun, D. & Thomas, C.C. (2002). Redefining professional career development in the twenty-first century: A systematic approach. *High School Journal*, 85(2), 54-66.



Analysis on the Effectiveness of the Grade 1-9 Curriculum and Instruction Cultivating Seed-team and Its Development

Su-Jen Chang

assistant professor of the Department of Family Studies and Child Development

Wen-Ke Wang

Center of Teacher Education, Tunghai University

Fuh-Yuan Perng

Ministry of Education

Abstract

The article focused on analyzing the effectiveness of the grade 1-9 curriculum and instruction cultivating seed-team, and its development in 2004. Authors with questionnaire survey and content analysis methods developed “on site local curriculum and instruction cultivating seed- team consultant check list in 2004 ” and “curriculum and instruction cultivating seed- team’s effectiveness questionnaire ” as instruments to collect data needed. They also used performance reports of instruction cultivating seed-teams from 25 local governments in 2004 as major documents to analyze (1)the preparations needed before organizing the local curriculum and instruction cultivating seed -team; (2) its service status on the spot; (3)the facing problems, strategies usage, performance of its service and future development toward operation and instruction while the service delivery.

On the effectiveness and development of the grade 1-9 curriculum and instruction cultivating seed- team, authors included the findings from the data and documents as follows:



1. average satisfaction score to the instruction cultivating seed- team is above 2.89 and average benefit score is above 2.77 based on Likert 4- point scale.
2. 23 local teams have already completed the expected objective to serve two-third of total schools in local area. Kaohsiung City team exceeds the objective, but Chiayi County and Hsinchu City are behind the schedule.
3. The main problem in operation came from insufficient working force, blurred organization structure and lack of resources. The main problem of learning area came from curriculum skeleton, structure of teaching source, multi-dimension of teaching materials, lecturing time/effectiveness/evaluation/resources, and the focus on entering higher schools.
4. The most expected ways to accept service and consultation based on the sequence of need from the team in the future signed by all schools are to offer (1) demonstration by consultant; (2) teaching resource web service; and(3)curriculum and instruction practice workshop, but “to assist schools implementing curriculum evaluations” is the least welcome.
5. Service content of the most expectation is “teaching strategies;” the second is “curriculum design;” the third is “multiple evaluation;” and content of the least need is “vision construction.”

Keywords: curriculum and instruction cultivating seed-teachers, peer consultation, teachers professional development

