

南華大學幼兒教育學系
碩士論文

幼兒園教師專業發展評鑑之調查研究
The Study of Preschool Teachers Professional Development
Evaluation

研究生：莊桂林 撰
指導教授：陳木金 教授

中華民國一〇五年六月

南 華 大 學

幼兒教育所

碩 士 學 位 論 文

幼兒園教師專業發展評鑑之調查研究

研究生：莊桂林

經考試合格特此證明

口試委員：邱靜儀
陳木金
歐慧敏

指導教授：陳木金

系主任(所長)：歐慧敏

口試日期：中華民國 105 年 6 月 13 日

謝誌

這一刻終於來臨了，感謝當時做了一個正確的決定，讓我於大三下學期決定參與學校四加一的制度，雖然過程中常常熬夜趕資料，也常常在要和老師討論前才將東西完成，不過很感謝系上老師及同學，提供豐富的資源，讓我順利在五年的期間拿到學士及碩士文憑。

首先，最要感謝的是我的指導老師—陳木金教授，謝謝老師忙於行政與教學之餘，不遺餘力的給我們很多資源，撰寫論文初期會鼓勵我們多讀點資料，像是老師曾指導的論文、對本研究有幫助的書籍，亦或是自己發表過的期刊論文…等；再來是在研究的歷程中，每次和我們討論結束後，總會給我們方向與進度，讓我在書寫的過程中不會跟不上學長姊的腳步，也常常以口頭的鼓勵給予我們信心，讓我們提出自己的想法，經過共同討論與修正，一步一步確立論文雛形；還有，最後要口考了還出現了一點困難，就是我投稿的海報論文沒有被錄取，接到通知時真的是晴天霹靂，還好當時有老師的鼓勵，以及耐心的指導，讓我能完成我的畢業門檻，順利拿到點數。真的很謝謝木金老師，讓我在南華學習的路上，給了我充分的養分讓我成長、茁壯。

再來，要感謝我的口試委員邱馨儀校長與歐慧敏老教授。很謝謝邱馨儀校長在忙碌的行政工作中，抽空看我的論文，給予我很多寶貴的意見，也因為從台北下來嘉義長途跋涉，真的由衷的感謝您；謝謝歐慧敏教授，由於是本系主任，行政工作與教學也是辛苦至極，但還另外給予我們指導，像是統計分析的部分，幾乎都是請歐教授指導，另外，因為大學時期就跟歐教授工作，所以跟歐教授的情誼也頗深，謝謝您在我偷懶的時候，總會耳提面命的催促我，詢問我的進度，給予我很多建議，我能如期完成碩士學位真的要很謝謝您。

接著要感謝我親愛的家人以及朋友，每次回家，爸媽總會問我論文寫得怎麼樣，我總是回答不知道，因為我不想讓他們擔心，就算我比別人腳步還慢，我也不要讓他們因為擔心我的課業，而影響他們的們心情；另外，還有我的戰友們，謝謝你們對我的幫助，在碩士班的這兩年真的很謝謝有你們，總是在我困惑時伸出援手，也謝謝各位姐姐們，總是在我們困惑自己的人生時，給我們很多自己的經歷，讓我們參考與學習，也在我發問卷時幫助我，讓我的問卷樣本不虞匱乏，更要謝謝維予哥，我們一起找木金老師的時候，常常麻煩您聯絡老師，我也常因為沒有改完就偷懶，但因為看到你有進度，而自己還在躊躇不前，就會激勵自己要更加油；最後要謝謝宜庭，我大學到現在的好夥伴，很多時候因為有妳，我才能堅持走完這段路，因為我知道我並不孤單。

還有，謝謝系助理琇玲姐，謝謝您幫忙我們完成行政工作，催促我們繳交資料，還有很多瑣碎、繁文縟節的資料申請表單，都是由您提供，真的很謝謝您。最後，謝謝幫助我順利發放問卷的園所與老師們，是您們的配合，才讓我有這篇論文，大家辛苦了，再次感謝大家，桂林的碩士生涯，下台一鞠躬。

莊桂林 謹致 民國一〇五年七月九日

幼兒園教師專業發展評鑑之調查研究

莊桂林

南華大學幼兒教育學系研究所

摘要

本研究藉由幼兒園教師專業發展評鑑來探討南部地區（嘉義、台南、高雄、屏東）四個區域不同背景變項教師之顯著差異，以及幼兒園教師專業發展評鑑指標之相關及適配程度。本研究問卷使用自編「幼兒園教師專業發展評鑑之調查研究問卷」，實際發放問卷總數為 703 份，回收有效問卷 578 份，回收完畢，經 SPSS 統計軟體進行信度分析、t 考驗、單因子變異數分析，以及使用 Lisrel 模式考驗驗證性因素分析，以推論幼兒園教師專業發展評鑑各項度指標之適配度。經 Scheffe' 事後比較發現，在地區部分各向度的比較中，「屏東地區」顯著高於其他地區；年資部分，在教師個人信念層面，「5 年(含)以下」教師顯著高於其他年資之教師；在課程專業知能層面，21 年(含)以上教師顯著高於「5 年(含)以下」教師；在教學專業知能及人際關係互動層面，則是「11-15 年」與「16-20 年」教師顯著高於「5 年(含)以下」教師。研究者分析後發現，僅園所地區為背景變項有顯著差異，其餘背景變相皆無顯著差異，且在研究中可以看出幼教現場工作者在男性方面仍屬偏低。

關鍵字：幼兒園教師、教師評鑑、教師專業發展評鑑

The Study of Preschool Teachers Professional Development Evaluation

Guei-lin Chuang

Abstract

The study aimed at using the professional development evaluation of preschool teacher to explore the significant differences in background variables of teachers from four areas in the southern region (Chiayi, Tainan, Kaohsiung, Pingtung), and it also attempted to determine the relevance and degree of adaptation of the indicators of the professional development evaluation of preschool teachers. In this study, "Survey of Preschool Teachers' Professional Development Evaluation Questionnaire", which was developed by the researcher himself, is used. The total number of 703 questionnaires was distributed and 578 valid questionnaires were collected. By SPSS statistical software, reliability analysis, t test, and one way ANOVA were conducted; furthermore, LISREL model is used for confirmatory factor analysis to infer degree of adaptation of the index of the preschool teachers' professional development evaluation. Using Scheffé Method, the followings were found: in comparison portion of each dimension of the region, "Pingtung" is significantly higher than other regions; at the level of teachers' personal beliefs, teachers with "5 years (inclusive)" working experience are significantly higher than teachers with other seniority; in the course of professional knowledge and ability, teachers with "21-year (or more)" working experience are significantly higher than teachers with "5 years (inclusive)" working experience; in professional teaching knowledge and interpersonal interaction levels, teachers with "11-15 years" and "16-20 years" working experience are significantly higher than teachers with "5 years (inclusive)" working experience. The researchers found that, only the location of the kindergarten and working experience as background variables has significant differences, and no other background variables have significant differences; one can also found that, in the study of early childhood education field, male workers are still relatively low in numbers.

Keywords: preschool teacher, teachers evaluation, teachers professional development evaluation

目次

目次.....	i
表次.....	iii
圖次.....	v
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	3
第三節 名詞釋義.....	4
第四節 研究範圍與限制.....	6
第二章 文獻探討.....	7
第一節 教師專業發展評鑑之研究.....	7
第二節 教師專業發展評鑑之內涵.....	14
第三節 幼兒園教師專業發展評鑑之相關研究.....	16
第三章 研究設計與實施.....	23
第一節 研究架構與假設.....	23
第二節 研究對象.....	24
第三節 研究工具.....	25
第四節 研究實施程序.....	30
第五節 資料處理與分析.....	34
第四章 研究結果與討論.....	35
第一節 幼兒園教師專業發展評鑑之現況分析.....	35
第二節 不同背景變項的幼兒園教師對幼兒園教師專業發展評鑑的差異情形之現況分析.....	41
第三節 幼兒園教師專業發展評鑑與各向度之相關分析.....	57
第四節 幼兒園教師專業發展評鑑指標的驗證性因素分析.....	59
第五章 結論與建議.....	63
第一節 結論.....	63
第二節 建議.....	66
參考文獻.....	69

中文文獻.....	69
西文文獻.....	73
附件一.....	75
附件二.....	79
附件三.....	87



表次

表 2-1-1 教師發展評鑑之定義彙整表.....	11
表 2-2-1 教師專業發展評鑑之內涵彙整表.....	15
表 2-3-1 教師專業發展評鑑對象之相關研究表.....	16
表 2-3-2 教師專業發展評鑑之相關研究一覽表.....	18
表 3-2-1 南部地區問卷發放數及樣本回收率統計表.....	25
表 3-3-1 教師個人信念向度涵義及內容.....	27
表 3-3-2 課程專業知能向度涵義及內容.....	28
表 3-3-3 教學專業知能向度涵義及內容.....	29
表 3-3-4 人際關係互動向度涵義及內容.....	30
表 4-1-1 幼兒園教師專業發展評鑑各向度之平均數、標準差.....	35
表 4-1-2 教師個人信念層面各題平均數、標準差.....	36
表 4-1-3 課程專業知能層面各題平均數、標準差.....	38
表 4-1-4 教學專業知能層面各題平均數、標準差.....	39
表 4-1-5 人際關係互動層面各題平均數、標準差.....	40
表 4-2-1 不同地區在幼兒園教師專業發展評鑑得分之平均數、標準差.....	43
表 4-2-2 不同學校規模在幼兒園教師專業發展評鑑得分之平均數、標準差.....	45
表 4-2-3 不同性別在幼兒園教師專業發展評鑑各向度獨立樣本 t 檢定表.....	46
表 4-2-4 不同學歷在幼兒園教師專業發展評鑑得分之平均數、標準差.....	48
表 4-2-5 不同職稱在幼兒園教師專業發展評鑑得分之平均數、標準差.....	50
表 4-2-6 不同年資在幼兒園教師專業發展評鑑得分之平均數、標準差.....	53
表 4-2-7 不同背景變項之幼兒園教師專業發展評鑑各向度之差異摘要表.....	54
表 4-3-1 幼兒園教師專業發展評鑑與各向度之相關係數摘要表.....	58
表 4-4-1 「幼兒園教師專業發展評鑑」驗證性因素分析適配度檢定摘要表.....	60

圖次

圖 3-1-1 研究架構圖.....	23
圖 3-4-1 本研究之實施步驟圖.....	32
圖 3-4-2 本研究實施進度甘特圖.....	33
圖 4-1 「幼兒園教師專業發展評鑑」量表與向度之驗證性因素分析架構圖.....	61



第一章 緒論

俗諺：「三歲看大，五歲看一生。」，意思就是說，孩子於三歲到五歲階段，所學習之行為或知識，將會影響孩子一輩子；因此，除了注重其基本照顧外，更需要注意孩子個性與態度的雕琢。簡而言之，三到五歲的幼兒園教育，即是人一生中的黃金教育階段。可見在這個階段之教育是最為重要且不可或缺的，而在幼兒園教育，仰賴的即是幼兒園中的教保服務人員，且人家說：「老師，就是孩子的第二父母。」，想一想，孩子開始上幼兒園，父母便將一天大部分照顧、教育及時間都交給了老師，而老師的專業，正是我們必須考量且重視的部分，則這項重大的任務，是幼兒園專業發展評鑑所被關切的。

本研究旨在探討嘉義地區、台南地區、高雄地區及屏東地區之幼兒園教師，對於幼兒園專業發展評鑑現況之調查研究，依研究結果提出未來研究者之建議，希冀能為未來欲研究相關議題之研究者提供參考依據。

本章共分四節，第一節為研究動機，第二節為研究目的與問題，第三節為名詞釋義，第四節為研究範圍與限制。

第一節 研究動機

在韓愈《師說》一文中提到：「師者，所以傳道、授業、解惑也。」，意謂教師的職責在於傳達學問、教授課業以及為學生解答問題等。字字句句皆說明了老師之職責，與其對教育之重要性。而教師之專業，從古迄今都是我們需要一再精進的部份。研究者閱讀國內外文章，發現研究較少出現學前教育之教師專業發展評鑑，雖說國內在國民小學教師專業發展評鑑之文章有成熟之趨勢，但還是有深入瞭解之空間，依研究者整理後，說明如下。

研究者翻閱之文獻，發現國外學者對教師專業發展評鑑亦有類似之探討。Zepeda (2008) 認為教師評鑑的目的即是達成「教師專業發展」。Clark & Hober (2005) 指出：提供專業發展活動之敘述，將有利於激發幼兒園教師教育理念，而且理念與教學知能的結合，巧妙運用於班級實務中，更能提供有意義的幼兒教育活動。Peterson (1979) 曾說：「教師應比其他職業更需要接受評鑑，因為其他專業性的工作，可以以顧客之回流率作為評鑑機制（如醫生的品質，從病患回診率可以看出），然而，教師的顧客是年輕且非志願性的，因此，藉以評鑑制度控

管教師之素質，是存在其本質上的必要性。」。學者 D.E Beeby 在其所著的《開發中國的教育品質 (The Quality of Education in the Developing Countries)》一書中指出：「教育品質是教師素養的反映，沒有好的教師，即沒有好的教育，而教師專業發展的精進是教師教學品質的重要指標。」(引自楊國賜，1992:15-21)。由上述可知，教師之專業發展，是有助於教師專業之精進，而教師專業發展需仰賴教師評鑑做為輔助，使得國內教育更加進步。因此，有深入研究之必要，此為本研究動機之一。

教育部(2011)在中華民國教育報告書指出：精進師資培育與教師專業發展、促進師資培育品保機制、實施教師評鑑及有效處理不適任教師等措施，將是未來十年教育發展須因應的課題。說明教師專業發展評鑑對教育品質之管理，極為重要。顏國樑與洪劭品(2007)認為有鑑於教師是落實教育改革之重要關鍵，更是教育政策首當其衝的執行者，故其意見不可忽視，實有必要調查與分析。莊淑蘭(2011)認為：「面對現今少子化的衝擊，必然將對幼兒園經營走向造成影響，由於教師本身之專業是奠定學前教育根基，顯然地，學前教育應具備一套完整的績效考核制定，以檢核教師專業表現。」。陳俊龍(2010)提出：「教師扮演其角色應具備足夠的知識、技能、態度及精神，且現今社會對教師專業化的期盼極為深重，教師則能透過教師評鑑之回饋機制，促進自身績效責任與專業發展，既能了解自我之專業成長，亦是保障學生受教權益。」。張德銳與王淑珍(2010)認為教師的專業影響教育改革的成敗，而教師專業發展，可說是教育改革的動力，與提升我國教育品質無可或缺之一環。綜合上述可知，教師之專業影響學生之學習，而教師評鑑則是確保教師教育品質重要的一環，教師專業發展須仰賴評鑑制度之發揮，教育之改革亦須於教學中落實。此為本研究動機之二。

國內多數學者研究之對象，大都以國中小試辦專業發展評鑑之教師，例如：李建霖(2009)、陳俊龍(2010)、陳玉鳳(2003)、王瑞璦(2014)、顏國樑、洪劭品(2007)、陳燕嬌、范熾文(2007)、張德銳(2006)…。許玉齡與吳秀卿(2011)指出，有關以幼兒園教師為研究對象之教師專業發展評鑑相關論文，極為罕見。另外，劉乙儀與張瑞村(2014)也提及學前教育之研究中，相關實證研究略顯不足，實有待更多專家學者深入探討之。這說明了我國研究專業發展評鑑，在學前

階段，即幼兒園階段，有探究之必要，希冀喚起國人對學前教師專業發展評鑑之重視。此為本研究動機之三。

綜合以上，教師之專業發展，是有利於教師專業之精進，且教師專業發展還須仰賴評鑑制度之發揮，教育之改革亦須於教學中落實，使得國內教育更加進步，但國內鮮少學前階段之研究，因此，幼兒園專業發展評鑑實有探究之必要，希冀能喚起國人對幼兒園專業發展評鑑之重視。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

根據第一節之研究動機，本研究先進行幼兒園專業發展評鑑之文獻探討，建構研究理論與架構，再進一步探討南部地區(嘉義、台南、高雄及屏東等四個地區)幼兒園專業發展評鑑之研究。

本研究之研究目的歸類如下：

- 一、了解幼兒園教師專業發展評鑑之現況。
- 二、了解不同背景變項（地區、學校規模、性別、學歷、職稱、年資）之幼兒園教師對幼兒園專業發展評鑑之顯著差異。
- 三、藉由各向度之相關分析，以了解幼兒園教師專業發展評鑑各向度之關聯情形。
- 四、藉由驗證性因素分析來考驗本研究模式之適配度。
- 五、藉由文獻探討和問卷調查的方式，提出相關討論與建議，俾供教育機關及後續研究之參考。

貳、研究待答問題

依據上述研究目的，提出本研究之待答問題，希冀由「幼兒園專業發展評鑑之調查研究」問卷當中，發現台灣幼兒園教師對專業之精進程度。茲就研究待答問題如下：

- 一、幼兒園教師專業發展評鑑之現況為何？
- 二、不同地區、學校規模、性別、學歷、職稱、年資之幼兒園教師對幼兒園專業發展評鑑是否有顯著差異？

三、幼兒園教師專業發展評鑑各向度相關程度是否為佳？

四、幼兒園教師專業發展評鑑指標之適配度是否為佳？

第三節 名詞釋義

壹、幼兒園教師

幼兒園教師是指針對嬰幼兒為專業服務的對象，進行保護、照顧與教育。在幼兒教育及照顧法第一章第二條內有提到，教保服務人員指的是在幼兒園服務之園長、教師、教保員及助理教保員。

所謂幼兒園教師是包括幼兒園中的教師、教保員及助理教保員。

本研究之幼兒園教師只針對南部地區（包括嘉義、台南、高雄與屏東四個地區）之幼兒園中的幼教師、教保員及助理教保員等三個職務。



貳、教師專業發展評鑑

所謂「教師專業發展評鑑」係以教師專業發展為主軸，依據評鑑規準，蒐集有關教師專業表現的相關資料，透過專業的分析，以判斷教師專業表現之優劣，期盼達到教師的專業自省、專業成長、自我實現，以及透過與同儕的專業對話，提升教學品質，進而使孩子學習更具成效。在教師專業發展資源網中提到，近年來，教師專業發展知能成為各界關注的焦點，期待教師能具有課程發展與設計、教學創新、班級經營、行動研究與學校行政等專業能力。教育部也在九十五學年度起推動「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，希冀協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。

因此，本研究歸納教師專業發展評鑑包括四個層面，分別為教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能，及人際關係互動，就此四點加以說明。

一、**教師個人信念**：教師對教育投入的專業發展理念、服務熱忱、對教育新知關切的程度，及自我認知價值等部分。

二、**課程專業知能**：對教育專業知能的了解程度、對教育專業知能的運用適切程度，和對其他教育相關知能的關切度。

三、**教學專業知能**：教學技巧、班級經營，與學科知能的了解程度為評鑑項目。

四、**人際關係互動**：主要係與教育事務的相關人員之間的關係，以及與其溝通的技巧運用熟練度。另一方面，則是在教室中與孩子的互動關係密切度。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究地區方面

本研究受限於人力及金錢之限制，僅對南部地區，亦即嘉義、台南、高雄及屏東作為研究地區。

貳、研究對象方面

在幼兒園教保服務人員方面，僅對幼教師、教保員及助理教保員等三個職務作為研究依據，研究進行中，亦有熱心的幼兒園現場教育工作者提醒，有些教保服務人員職務為原公立托兒所轉型之保育員，這部分即沒有列入本研究之對象。

參、研究內容而言

本研究僅以幼兒園教師之地區、學校規模、性別、學歷、職稱、服務年資做為背景變項。教師專業發展評鑑則包括四個向度，分別為（一）教師個人信念、（二）課程專業知能、（三）教學專業知能及（四）人際關係互動等四個層面。

第二章 文獻探討

教師乃孩子之第二父母，對孩子的教學則不可輕視，如何使教學更進步，則須仰賴評鑑之監督，藉由評鑑而了解其自身之不足。因此，本研究選擇教師專業發展評鑑為研究主題，進一步做探討。本章共分為三節，第一節為幼兒園教師之定義；第二節為教師專業發展評鑑之內涵；第三節為教師專業發展評鑑之相關研究。茲就各節說明如下。

第一節 教師專業發展評鑑之研究

教育部（2006）指出，對於教師專業發展評鑑的意義作了明白地揭示：教師專業發展評鑑，其目的在於協助教師專業成長，增進教師專業知能，進而提升教育品質，改善教學，以增進教示專業發展為目的。表明了教師專業發展評鑑之意涵。再者，經由研究者將文獻加以歸納統整出以下重點，分別為教師專業發展評鑑是教師提升教育品質及自我專業化之歷程、教師專業發展評鑑是持續不斷的歷程，以及教師專業發展評鑑是教師反省回饋之活動。茲就上述重點加以說明

壹、教師專業發展評鑑是提升自我專業化及教育品質的歷程

教學品質的提升有賴於教學評鑑監督，教育改革更扎根於教學評鑑。所以，教育需要評鑑來審視，而教育改革則需要評鑑來推動，即是這樣的道理。聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）在1966年於巴黎召開「教師地位之政府間特別會議（Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers）」中特別強調教師之專業性質，故教學應被視為專業（高強華，1989；黃政傑，1999）。Stronge 與 Tucker（2003）認為要了解教育現場的教師是否具備高品質與高效能的教學表現，需要一套完整的教師評鑑系統。Kellor（2005）指出教師評鑑結果是要應用於加強教學、提升教學、提升學生成就及幫助教師進行專業成長的看法。Beerens（2000）也提到，教師評鑑是改善教師效能、促進教師專業成長，提升學生學習的重要手段之一。

另外，教師專業發展評鑑，即是針對專業發展現況整體脈絡之瞭解，可以協助教師維持教學巔峰狀態，與時俱進，更透過評鑑，對教師專業表現給予肯定與回饋，促進教師發現自身工作之優劣，並提供適當之管道，例如教師之在職進修課程，或是專業成長計畫，激勵教師改進其教學方式，達成學習目標，以促進教師的專業發展，提升教學之品質，並且革除教師「習以為常」或缺乏創造力、新意的問題（李俊湖，2007；林仁煥，2008；饒邦安，2005）。李建霖（2009）發表之研究中也提出，教學專業發展評鑑係指教師是一種專業工作，而教師則是持續發展的個體，可以透過持續的學習與探究歷程，來提升專業水準與專業表現。陳木金（2013）的研究亦指出：教師專業發展評鑑為教育部於95學年度起，為支持中小學教師專業成長，提升教師之專業素養，增進教學品質，所推動之教師評鑑工作。在其研究中指出：提升教師的教學效能及學生學習成效，透過評鑑之監督，增進教師於課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修，以及敬業精神與態度四個層面之能力。

還有研究者認為，教師專業發展評鑑係指教師在自我生涯階段，主動且持續參與正式或非正式活動，透過學習及更新之過程，改善且增進自身教育品質，藉由專業知識、技能與態度，促使教師追求自我實現。最終達成教育目標的歷程。（劉乙儀、張瑞村，2014）。顏國樑與洪劭品（2007）也指出教師專業發展評鑑係依根據具體客觀之評鑑規準，經由多元化、系統化、科學化的方式來蒐集資料，並透過診斷與輔導之方式，提供教師適當之在職進修與改進計畫，藉以協助教師專業成長，提升教學品質。王瑞堦（2014）認為教師專業發展評鑑之推動，即是代表教師的專業成長，不再僅僅是以往的教師研習及學分、學位的在職進修，而是開始重視以同儕評鑑及輔導的方式，促進教師專業之提升。李建霖（2009）之研究中亦指出，一個從事教師工作的人，直到離開教職工作為止，在整個過程中都必須持續學習與成長，不斷發展其專業知能，逐漸趨向專業成熟的境界。

綜合上述學者之論點，本研究認為教師係一項專業之工作，專業發展評鑑，能夠讓教師於多元的檢視中，發現自身之工作優劣情形，亦能從中獲取經驗，並提出改善教學、專業成長計畫，以協助教師專業發展、教學品質之提升及達成教學目標。

貳、教師專業發展評鑑是持續不斷的歷程

Burke (1987) 認為教師專業發展係一持續性的歷程，包括四個階段：1. 學術和教育學的準備期、2. 成功地導入教師的地位和工作、3. 對知識和技能的個人和專業上的更新、4. 因應社會變動的課題和技巧的精緻。Guskey (2000) 曾提及，教育是一種動態且專業之領域，不斷地擴充知識。為的就是與時代並駕齊驅，教育人員在專業之生涯中，都是終身學習者。這代表著教育是無遠弗屆，教育是與時俱進，更說明教育是不斷演進蛻變的歷程。從評鑑的實施過程來看，教師專業評鑑，即是對教學服務表現作價值之判斷，在面對各種教育情境之挑戰時，皆須不斷地導入新經驗，不斷地更新、精緻已有的經驗，是促進專業發展的一種連續歷程，以增進個人的專業成長（張德銳、李俊達、蔡美錦、陳輝誠、林秀娟、楊士賢，2005；張豔華，2002）。另外，也有學者提出，教師專業發展即是教師基於工作需求，經由主動積極進修且不斷在專業知能及品德上獲得成長的歷程，使自己在教學知能、班級經營、學生輔導、專業態度、人際溝通與研究發展等方面之提升，促進教師之專業發展，以了解教師專業發展的需求，透過評鑑是一件有效的方式。（陳燕嬌、范熾文，2007；潘慧玲，2005）。

張德銳 (2006) 認為，教師專業發展評鑑係透過教師之自我分析、同儕教師之觀察，學生教學之反應等方式來蒐集教師教學表現資料，鼓勵教師與同儕建立在相互信任、合作的基礎上，設定專業發展計畫並施行之，藉以不斷地促進教師專業之發展，所以教師專業發展評鑑是一種形成性、發展性、診斷性的教師評鑑，亦是一種專業性、服務性的教學輔導工作。

綜合上述研究者提出之看法，本研究認為教育是無遠弗屆，教育是與時俱進，教師專業發展評鑑是一套持續的過程。經由主動積極進修且不斷在專業知能及品德上獲得成長，藉由教師自身分析及同儕之觀察、蒐集資料，持續不斷地促進教師專業之發展。

參、教師專業發展評鑑是教師反省回饋之活動

教師的專業發展是教師在教學生涯中，實踐其教學專業，不斷地發揮並充實自身專業知能，從教育實務中進行省思、自我檢視與精進，因應生態改變及規劃生涯發展之動態持續歷程，現今已成為教師專業之重要課題。（許玉齡、吳秀卿，

2011；張茂源、王昇泰、陳仕祥，2009)。在教師專業的追求上，評鑑乃健全的專業服務最基本的構成要素之一，雖說大多數教師對評鑑工作是抱持懷疑、排斥的心態，但若將評鑑視為教師反省及改進班級經營與教學之動力，亦即將評鑑視為反觀自我的鏡子，如此便可發覺前所未見的盲點，看見過去未曾發現過的「自己」就並不完全是令人緊張的課題，反而可以成為教師專業發展之利器，教師也在評鑑中慢慢地培養出反省習慣及能力，因此，良好的教師評鑑實在不可與教師專業發展脫鉤（蔡進雄，2004；李建霖，2009）。

再者，亦有研究者提出，教師專業發展評鑑乃是以學校為中心、教師為主體的評鑑機制，經由專業來支持與學習，其重要性為：如何用評鑑來促使專業發展，主張教師需具有參與、對話和省思的專業能力，並透過這些方式來結合內、外部評鑑，在真實情境中蒐集有關教師表現之資料，進而描述其價判斷並做決定，達成教學改進及教學績效之目的（吳俊憲，2008；孫志麟，2004）。且在謝文全（2006）年的研究認為評鑑是對事物加以審視地評析，以量定其得失優劣及原因，據以決定如何改進亦或是重新計畫的過程。另外，也有學者認為教師評鑑乃是依據教學品質及內涵，訂定評鑑指標與程序，由評鑑者以觀察、測驗、晤談及調查等方式，進行相關資料之蒐集，對教師個人之資格、能力及表現給與價值判斷，除能了解其表現外，進而能改善教學實務，建立教師專業發展及進行適當之人事決議（吳清山、林天祐，2002）。

綜合上述研究者的觀點，本研究將教師專業發展評鑑視為教師反省及改善自我專業知能之重要歷程之一，經由參與、對話、省思和溝通等方式，進而達成改善教學、促進教師專業成長、建立教師專業發展與提供人事決斷之依據。依據上述研究，整理於下表 2-1-1。

表 2-1-1

教師發展評鑑之定義彙整表

作者（年代）	教師專業發展評鑑之定義
Burke（1987）	教師專業發展係持續性歷程，包括四階段：1.學術和教育學的準備期、2.成功地導入教師的地位和工作、3.對知識和技能的個人和專業上的更新、4.因應社會變動的課題和技巧的精緻。
高強華（1989）	聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）在 1966 年於巴黎召開「教師

	地位之政府間特別會議 (Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers)」，特別強調教師之專業性質，故教學應被視為是專業。
黃政傑 (1999)	教育品質的提升有賴教學評鑑，教育改革更植基於教學評鑑。
Guskey (2000)	教育是一種動態的、專業的領域，不斷地擴充知識，為了與時光並駕齊驅，教育人員在專業生涯中都是終身學習者。
Beerens (2000)	教師評鑑是改善教師效能、促進教師專業成長，提升學生學習的重要手段之一。
吳清山、林天祐 (2002)	教師評鑑乃是依據教學品質內涵，訂定評鑑指標及程序，由評鑑者以觀察、測驗、晤談、調查等方式，進行相關資料的收集，對教師個人的資格，能立即表現給予價值判斷，除了了解其表現外，從而改進教學實務，激勵教師專業發展與進行適當的人事決定。
張豔華 (2002)	從評鑑的實施過程來看，教師專業評鑑即是對教學服務表現作價值的判斷及促進專業發展的一連續歷程。
Stronge、Tucker (2003)	要了解教育現場的教師是否具備高品質與高效能的教學表現，需要一套完整的教師評鑑系統。
孫志麟 (2004)	教師專業發展評鑑是以學校為中心，以教師為主體的評鑑機制，經由專業支持與學習，透過參與、偷通、對話、及協商，結合內、外部評鑑方式，在真實情境中蒐集有關教師表現的資料，進而描述、價值判斷及做決定，達成教學改進和教學績效之目的。
蔡進雄 (2004)	教師專業的追求上，評鑑是健全的專業服務最基本的構成要素之一。雖然大部分教師對評鑑工作是抱持懷疑與排斥的心態，但如果將評鑑視為教師反省、改進班級經營及教學的動力，就並不完全是令人緊張的課題，而且可以成為教師專業發展的利器，因此良好的教師評鑑不可與教師專業發展脫鉤。
Kellor (2005)	教師評鑑結果是要應用於加強教學、提升教學、提升學生成就及幫助教師進行專業成長的看法。
張德銳等人 (2005)	無論是初任老師或是資深老師，在面對各種教育情境的挑戰時，均要不斷地導入新的經驗，不斷地更新經驗，不斷地精緻已有的經驗，以增進各地專業成長。
潘慧玲 (2005)	專業發展是教師生涯中持續不斷的歷程，為了促進教師專業發展，及瞭解教師專業發展需求，透過評鑑是一有效的方式。
饒邦安 (2005)	教師專業發評鑑的重要性是可以確保教育品質，透過評鑑可以發現教師工作之優劣，激勵教師改進教學，達成教學目標，並提供適當的在職進修課程或成長計畫，確保績學品質。

張德銳 (2006)	教師專業發展評鑑係透過教師自我分析、同儕教師觀察、學生教學反應等，來蒐集教師教學表現資料，鼓勵教師和同儕在互相信任、合作的基礎上，設計專業發展計畫並實施，藉此促進教師專業的發展。它是一種形成性、發展性、診斷性的教師評鑑，也是一種專業性、服務性的教學輔導工作。
教育部 (2006)	對教師專業發展評鑑的意義作了揭示：教師專業發展評鑑，其目的在協助教師專業成長，增進教師專業知能，進而提升教育品質，以增進教師專業發展為目的。
謝文全 (2006)	評鑑是對事物加以審慎地評析，以量定其得失及原因，據以決定如何改進或重新計畫的過程。
李俊湖 (2007)	教師專業發展評鑑是可以協助教師維持教學巔峰狀態、與時俱進，從評鑑過程中，對教師專業表現給予肯定與回饋，對於教師成長的需求，提供適當的協助，以促進教師的專業發展，提升教學品質，並且進而協助教師革除教學上「習以為常」或缺乏新意的問題。
陳燕嬌、范熾文 (2007)	教師專業發展係指教師基於工作需求，經由主動積極進修，且不斷在專業知能及品德修養上獲得成長，使自己在教學知能、班級經營、學生輔導、專業態度、人際溝通及研究發展等，各方面歷程的提升。
顏國樑、洪劭品 (2007)	教師專業發展評鑑係以根據具體客觀的評鑑規準，藉由多元化、系統化、科學化的蒐集資料，並透過診斷、輔導的方式，提供教師適當的在職進修和改善計畫，以協助教師專業成長，提升教學品質。
吳俊憲 (2008)	教師專業發展評鑑強調的是「如何」以評鑑促進專業發展，主張教師具有參與、對話和省思的專業能力。
林仁煥 (2008)	教師專業發展評鑑是針對專業發展現況整體脈絡的瞭解，協助教師發現專業能力的優缺點，並提出專業成長計畫，以精進教師專業能力，提升教育品質，達成教學目標。
李建霖 (2009)	教師專業發展係指教師是一種專業工作，而教師則是持續發展的個體，可以透過持續的學習與探究歷程，來提升專業水準與專業表現。換言之，一個從事教師工作的人，直到離開教職為止，在整個過程中都必須持續學習與成長，不斷發展其專業知能，逐漸邁向圓熟境界。
	教師在進行評鑑的過程中，透過評鑑這面鏡子，反觀自我，對於平時「習以為常」的教學方式或行為進行反思，如此可以發現自己的盲點，重新看見了未發現的「自己」，而教師也在評鑑的過程中，慢慢地培養出反思的習慣與能力。

張茂源、王昇泰、陳仕祥 (2009)	教師實踐其教學專業，並以效發揮其專業自主的全能，且不斷從教學實務中省思成長、自我檢視與精進，已成為教師專業的重要課題。
許玉齡、吳秀卿 (2011)	教師的專業發展是教師在教學生活中，不斷地充實專業知識、進行檢討省思、因應生態改變及規劃生涯發展的動態的持續歷程。
王瑞堦 (2014)	教師專業發展評鑑推動即是代表教師的專業成長，不再僅只於以往的教師研習及學分、學位的在職進修，而是開始重視以同儕評鑑及輔導方式，促進教師專業的提升。
劉乙儀、張瑞村 (2014)	教師專業發展係指教師在其生涯階段主動持續參與正式或非正式活動，透過學習與更新的過程，改善與增進教育品質，並藉由專業知識、專業技能與專業態度，促使教師追求自我實現，最終達到教育目標之歷程。

資料來源：研究者自行整理



第二節 教師專業發展評鑑之內涵

研究者將教師專業發展評鑑之內涵稍作整理，茲說明如下：

陳燕嬌、范熾文（2007）將教師專業發展分為教學知能、班級經營、輔導技能、專業態度、人際溝通與研究發展等六點。而在陳俊龍 2010 年的研究中指出教師專業成長內涵區分為：專業知識、課程設計、教學策略、班級經營、人際溝通及專業態度等六項。也有研究者將教師專業成長區分為：課程設計、教學實施、班級經營、人際溝通與專業態度五項（陳英櫻，2008）。劉乙儀、張瑞村（2014）亦提到教師專業發展之目的，在於追求教師個人專業知能、專業技能、專業態度及人際溝通。

而龔慧麗（2014）依照教師專業發展評鑑之指標向度，分為「班級經營與輔導」、「敬業精神及態度」、「課程設計與教學」和「研究發展與進修」四項。林松柏(2005)教師專業發展評鑑指標內容中，其量表向度區分為：教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能、人際關係互動與生涯發展規劃。另外，顏國樑、洪劭品（2007）亦設定教師專業發展評鑑內涵為：1.教學專業知能 2.班級經營 3.學生輔導及 4.專業成長態度。茲就上述內涵羅列於下表 2-2-2

綜合上述各研究者之內涵，本研究參考林松柏（2005）之量表向度，將教師專業發展評鑑內涵區分為：**教師個人信念**：教師對教育投入的專業發展理念、服務熱忱、對教育新知的關切程度、以及自我認知價值的適切性等，其內涵包括專業態度、專業成長態度、教師個人專業知能、敬業精神與態度，以及研究發展與進修；**課程專業知能**：對教育專業知能的了解程度、對教育專業知能的運用適切程度，和對其他相關教育知能的關切度等，其內涵包括輔導技能、學生輔導、專業技能；**教學專業知能**：主要是以教學技巧、班級經營、課程規劃及設計、學科知能的了解程度，其內涵包括教學實施、課程設計、班級經營、班級經營與輔導與課程設計與教學；最後是**人際關係互動**：與其他參與教育事務的相關人士之間的互動關係，以及與其溝通的技巧運用熟練度。另一方面，則是在教室中與學生的互動關係密切程度。

表 2-2-1

教師專業發展評鑑之內涵彙整表

作者(年代)	題目	教師專業發展評鑑之內涵
林松柏 (2005)	台灣地區國民中小學教師專業發展評鑑指標建構之研究	教師專業發展評鑑指標內容中，其量表向度區分為：1.教師個人信念、2.課程專業知能、3.教學專業知能、4.人際關係互動與 5.生涯發展規劃。
陳燕嬌、 范熾文 (2007)	花蓮縣國民小學教師專業成長之研究	將教師專業發展分為：1.教學知能、2.班級經營、3.輔導技能、4.專業態度、5.人際溝通與 6.研究發展。
顏國樑、 洪劭品 (2007)	國民小學教師對「教育部試辦教師專業發展鑑」意見之研究	設定教師專業發展評鑑內涵為：1.教學專業知能 2.班級經營 3.學生輔導及 4.專業成長態度。
陳英櫻 (2008)	高中職知識管理與專業成長之研究—以基隆市為例	將教師專業成長區分為：1.課程設計、2.教學實施、3.班級經營、4.人際溝通與 5.專業態度五項。
陳俊龍 (2010)	教師專業發展評鑑下的教師專業成長之研究	將教師專業成長內涵區分為：1.專業知識、2.課程設計、3.教學策略、4.班級經營、5.人際溝通及 6.專業態度。
劉乙儀、 張瑞村 (2014)	幼兒園教師評鑑與教師專業發展之探討	提到教師專業發展之目的，在於追求 1.教師個人專業知能、2.專業技能、3.專業態度及 4.人際溝通。
龔慧麗 (2014)	公立國小附設幼兒園教師對教師專業發展評鑑指標認同及實施意見之調查	依照教中小學師專業發展評鑑規準，分為：1.「班級經營與輔導」、2.「敬業精神及態度」、3.「課程設計與教學」和 4.「研究發展與進修」。

資料來源：研究者自行整理

第三節 幼兒園教師專業發展評鑑之相關研究

有關專業發展評鑑的相關研究，至今可說是累積相當多的論述與研究，但是將幼兒園教師作為對象的研究仍略顯不足。因此，在「幼兒園教師專業發展評鑑之調查研究」的部分，研究者首先將專業發展評鑑之相關研究做統整並分析。本節分為兩部分：一、幼兒園教師專業發展評鑑之相關研究；二、不同背景變項的幼兒園教師專業發展評鑑之相關研究。

一、幼兒園教師專業發展評鑑之相關研究

研究者發現，國內多數學者研究之對象為國中小試辦專業發展評鑑之教師，例如：陳玉鳳（2003）、張德銳（2006）、顏國樑、洪劭品、(2007)、陳燕嬌、范熾文(2007)、李建霖（2009）、陳俊龍（2010）、王瑞堦(2014)...。但鮮少提到以幼兒園教師為教師專業發展評鑑之研究對象，許玉齡與吳秀卿(2011)也指出，有關以幼兒園教師為研究對象之教師專業發展評鑑相關論文，極為罕見。另外，劉乙儀與張瑞村(2014)也提及學前教育之研究中，相關實證研究略顯不足，實有待更多專家學者深入探討之。這說明了我國研究專業發展評鑑，在學前階段，即幼兒園階段，有探究之必要，希冀喚起國人對學前教師專業發展評鑑之重視因此，本研究將研究對象向下延伸至幼兒園階段，希冀大眾對幼兒園教師的重視。

表 2-3-1

教師專業發展評鑑對象之相關研究表

研究者(年代)	研究題目	研究對象
陳玉鳳（2003）	國民中學教師專業發展評鑑規準之研究	國中教師
張德銳（2006）	專業發展導向教師評鑑的規劃與推動策略	國小教師
顏國樑、洪劭品 （2007）	國民小學教師對「教育部試辦教師專業發展 評鑑」意見之研究	國小教師
陳燕嬌、范熾文 （2007）	花蓮縣國民小學教師專業成長之研究	國小教師
羅國基（2007）	竹苗地區國小教育人員對「試辦教師專業發展 評鑑實施計畫」意見調查之研究	國小教師
李建霖（2009）	臺中市國民小學推動與實施試辦教師專業發 展評鑑之研究	國小教師

陳俊龍 (2010)	教師專業發展評鑑下的教師專業成長之研究	國小教師
許玉齡、吳秀卿 (2011)	以電子專業檔案推動幼稚園教師專業發展評鑑知成效研究	幼稚園教師
王瑞堦 (2014)	學校層級領導模式對教師專業發展評鑑政策執行影響調查研究	國小教師
劉乙儀、張瑞村 (2014)	幼兒園教師評鑑與教師專業發展之探討	幼兒園教師
龔慧麗 (2014)	公立國小附設幼兒園教師對教師專業發展評鑑指標認同及實施意見之調查	幼兒園教師

資料來源：研究者自行整理

二、不同背景變項的幼兒園教師專業發展評鑑之相關研究

整理以各背景變項，例如：學校地區、學校規模、教師性別、教師教育程度、教師職稱、教師服務年資之教師專業發展評鑑相關研究，擬出本研究之背景變項。

劉乙儀與張瑞村 (2014) 的研究指出，年資再 15 年 (含) 以上未滿 25 年之幼稚園教師在修讀研究所學分或學位，與進行行動研究狀況較積極；另外，廖志峰 (2012) 以桃園縣國小教師為研究對象之研究結果顯示，教師對教師專業發展評鑑態度會因學歷及學校規模不同而有差異，而教師對教師專業成長會因性別及學校規模之不同而有差異。陳淑嫻 (2013) 認為教師專業表現會因性別、年齡、服務年資之不同而有顯著差異，不會因學歷及擔任職務之不同而有差異，而教師專業發展評鑑態度會因學歷之不同有所差異，但不會因性別、年齡、服務年資、擔任職務以及校別的不同而有所差異。

其他也有研究者提出不同的見解，例如：潘慧玲、吳俊憲與張素貞 (2014) 在中小學教師專業發展評鑑方案之評估—學校層級與縣市區域之差異分析中提出：高高屏與北北基在「支持系統」、「方案活動」與「方案成果」上，均有高於其他縣市之情形。陳俊龍 (2010) 的研究指出性別、年齡、服務年資、學校參與教師比例對教師專業發展評鑑有顯著差異。陳玉鳳 (2003) 的研究結果顯示性別、擔任職務、任教年資、學校規模在教師專業發展評鑑各細項指標知覺重要程度有顯著差異。郭銘真 (2015) 也指出服務年資、最高教育程度、園所規模、園所位

置等方面對教師專業發展評鑑的實務看法，以及教師專業發展評鑑之支持程度有顯著差異。林淑芳（2010）在屏東縣國民小學教師對試辦教師專業發展評鑑看法之研究中提到，在性別、學歷、職務、任教年資及學校規模對教師專業發展評鑑的看法及重要性層面有顯著差異。黃怡絜（2007）認為性別、職稱、服務年資方面對教師專業發展評鑑實施現況的看法有顯著差異。

綜合以上研究者之發現，本研究背景變項分為學校背景變項及教師背景變項，學校背景變項包括學校所在地區及學校規模；教師背景變項包括性別、學歷、職稱及服務年資。綜合上述，整理於下表 2-3-2

表 2-3-2

教師專業發展評鑑之相關研究一覽表

作者(年代)	研究題目	研究結果
陳玉鳳(2003)	國民中學教師專業發展評鑑規準之研究	<p>一、性別而言：男性教師在「研究進修」知覺重要程度高於女性教師。</p> <p>二、擔任職務而言：教師兼任主任組長者在「教學準備」、「研究進修」上知覺重要程度高於一般兼職教師。</p> <p>三、任教年資而言：年資在 21 年以上者在「訓輔知能」上絕之重要程度高於年資未滿 5 年。</p> <p>四、學校規模而言：班級數在 13-24 班者在「班級經營」、「教學準備」、「整體層面」上知覺重要性高於 36-48 班者，班級數在 12 班以下者在「專業態度」上知覺重要性高於 36-48 班者。</p>
黃怡絜(2007)	高雄市國民小學教師專業發展評鑑知覺與教師文化之研究	<p>一、性別方面：男性（大多為校長及主任）比女性（大多為一般教師）對評鑑實施現況的看法高</p> <p>二、服務年資方面：年資越久的教師對評</p>

鑑實施現況的看法高於薦資低於 10 年以下的教師。

三、職稱方面：對評鑑實施現況的看法，校長主任大於其他教職的老師，科任老師大於一般老師。

四、學校規模方面：「24 班以下」大於「25-49 班」及「50 班以上」。

陳俊龍(2010) 教師專業發展評鑑下的教師專業成長之研究

一、以性別而言，男性教師在「專業知識」、「教學策略」、「整體表現」層面成長改變顯著高於女性

二、以年齡而言，在「專業知識」層面，「30 歲以下」教師成長改變顯著高於「51 歲以上」教師；「41-50 歲」教師成長改變顯著高於「51 歲以上」。在「整體表現層面」，「30 歲以下」教師成長改變顯著高於「51 歲以上」教師。

三、以學歷而言，並無顯著差異，學歷高低應該不會影響其專業成長結果。

四、以服務年資而言，在「專業態度」方面，「5 年以下」教師專業成長顯著高於「11-20 年」教師；在「整體專業成長」層面，「5 年以下」教師專業成長顯著高於「6-10 年」教師。

五、以擔任職務而言，並無顯著差異，所以擔任職務不會影響其專業成長。

六、以學校規模、學校參與年數及學校參與教師人數而言，並無顯著差異，即專業成長並不會因學校規模、學校參與年數及學校參與教師人數有差異。

九、以學校參與教師比例而言，在「課程設計」層面，「參與教師比例 61-79%」國小教師專業成長顯著高於「參與教師比例 40% 以下」國小教師。

林淑芳(2010) 屏東縣國民小學教師對試辦教師

一、性別方面：對教師專業發展評鑑目的重要性之看法，「男性」

專業發展評鑑看
法之調查研究

教師高於「女性」教師。

二、學歷方面：碩士班以上教師比背景變項為師範院校、師資班、師專的教師同意專業發展評鑑的重要性；師範院校的教師又比師資班教師同意度高；師資班教師又比師專教師同意度高。

三、職務方面：校長同意程度最高，其次依序為教師兼任主任、教師兼任組長、科任教師、級任教師最低；另外，部分題項教師兼主任同意度最高，校長次之，其他依序為教師兼組長、科任教師、級任教師最低。

四、年資方面：5 年以下教師對「教師評鑑可以維護教師專業形象」同意度最高，其次為 21 年以上教師，再其次為 11-20 年教師，6-10 年教師最低。

五、學校規模方面：部分題目「6 班以下」教師同意度最高，「7-12 班」比「13-24 班」高；「13-24 班」又比「25 班（含）以上」高。

廖志峰(2012)	桃園縣國小教師專業發展評鑑態度與教師專業成長關係之研究	教師對教師專業發展評鑑態度會因學歷及學校規模不同而有差異，而教師對教師專業成長會因性別及學校規模之不同而有差異。
陳淑嫻(2013)	花蓮縣參與教師專業發展評鑑之私立高中職學校教師專業表現之研究	教師專業表現會因性別、年齡、服務年資之不同而有顯著差異，不會因學歷及擔任職務之不同而有差異，而教師專業發展評鑑態度會因學歷之不同有所差異，但不會因性別、年齡、服務年資、擔任職務以及

		校別的不同而有所差異。
潘慧玲、 吳俊憲、 張素貞(2014)	中小學教師專業 發展評鑑方案之 評估—學校層級 與縣市區域之差 異分析	<p>一、支持系統層面：「北北基」、「高高屏」顯著大於「中彰投」地區。</p> <p>二、方案活動層面：「高高屏」得分最高，「中彰投」最低。</p> <p>三、方案成果層面：「高高屏」與「宜花東」最高，「中彰投」最低。</p> <p>整體而言高高屏與北北基在「支持系統」、「方案活動」與「方案成果」上，均有高於其他縣市之情形。</p>
劉乙儀、 張瑞村(2014)	幼兒園教師評鑑 與教師專業發展 之探討	年資再 15 年（含）以上未滿 25 年之幼稚園教師在修讀研究所學分或學位，與進行行動研究狀況較積極。
郭銘真(2015)	台南市公立幼兒 園教師對教師專 業發展評鑑之研 究	<p>一、服務年資方面：</p> <p>（一）在教師專業發展評鑑實務看法上，服務年資「5 年以下」教師同意程度高於「10-25 年」教師；另在部分細項中。年資「5 年以下」教師同意程度高於「6-15 年」教師。</p> <p>（二）在教師專業發展評鑑支持程度上，部分細項中「5 年以下」教師支持程度高於「16-25 年」教師。</p> <p>二、最高教育程度方面：</p> <p>（一）在教師專業發展評鑑實務看法上，「大學」學歷教師同意程度高於「碩(博)士」學歷教師。</p> <p>（二）在教師專業發展評鑑支持程度上，「大學」學歷教師支持程度高於「碩(博)士」學歷教師。</p> <p>三、園所規模方面：在教師專業發展評鑑實務看法上，園所規模「1 班」教師同意程度高於「2-3 班」及「4-5 班」教師。</p> <p>四、學校位置方面：在教師專業發展評鑑</p>

實務看法上，「偏遠地區」教師同意程度高於「一般地區」教師。

資料來源：研究者自行整理



第三章 研究設計與實施

本研究為調查目前南部地區幼兒園教師對於評鑑指標實施之符合程度，以嘉義、台南、高雄及屏東四個地區進行調查研究，藉以了解不同性別、學歷、年資、地區或學校規模與評鑑指標有無差異。本研究主要透過「臺灣博碩士論文知識加值系統」、「華藝線上圖書館」及「Google 學術搜尋系統」進行資料蒐集，依照蒐集有關「幼兒園專業發展評鑑」之相關研究，藉由文獻探討的方式，確認研究方向，提出研究架構及研究待答問題。本章共分為四節，依序為說明研究架構、研究對象、研究工具以及研究實施程序。茲就上述各點說明如下。

第一節 研究架構與假設

根據第一章之研究動機與目的、待答問題及文獻分析與整理，提出研究架構如圖 3-1-1。由該圖可見，本研究架構可分為背景及結果兩大變項，背景變項包括「園所背景變項」及「教師背景變項」，「園所背景變項」包括園所之所在地區以及規模兩部分，則「教師背景變項」包括教師性別、學歷、職稱及教師教學資歷四個部分。而結果變項包括「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」與「人際關係互動」四個層面。

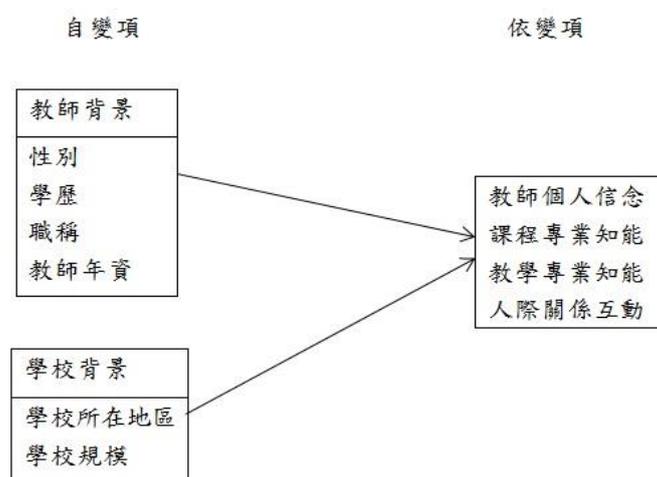


圖 3-1-1 研究架構圖

茲就上述架構，擬出本研究之研究假設。

- 一、不同背景變項（地區、學校規模、性別、學歷、職稱、服務年資）幼兒園之教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異。
- 二、幼兒園教師專業發展評鑑與各向度相關程度佳。
- 三、幼兒園教師專業發展評鑑各相度之驗證性因素分析佳。

第二節 研究對象

本研究先以南部地區做分層抽樣，進而以嘉義、台南、高雄和屏東四個地區，按照比例分配問卷數量，正式問卷發放 700 份，依據行政院主計部 103 學年度幼兒園概況之各地區幼兒園教師人數做比例分配。茲就上列地區之幼兒園教師，作為本研究之研究對象。

本研究以嘉義、台南、高雄與屏東地區為主要研究對象，預計發放 700 份問卷，依照行政院主計部 103 學年度幼兒園概況之各地區幼兒園教師人數做比例分配，分別為嘉義地區 1277 人，占四個地區人數的 11.9%，為總問卷數的 83 份；在台南地區之幼兒園教師如數總共為 3486 人，占四個地區人數的 32.5%，為總問卷數的 228 份；在高雄地區之幼兒園教學人員人數為 4616 人，占四個地區人數的 43%，為總問卷數的 301 份；最後屏東地區之幼教教學人員人數為 1346 人，占四個地區人數的 12.6%，為總問卷數的 88 份，總計為 700 份。本研究之正式問卷實際發放之問卷總數為 703 份，回收 578 份，回收率為 82%，南部地區發放及回收量分別為嘉義地區發放 83 份，回收 72 份，回收率為 87%；台南地區發放 228 份，回收 202 份，回收率為 88%；高雄地區發放 302 份，回收 234 份，回收率為 77%；最後屏東地區發放 88 份，回收 70 份，回收率為 80%，而在研究者挑選出無效問卷後，實際有效問卷為 545 份，詳情見表 3-2-1。

表 3-2-1

南部地區問卷發放數及樣本回收率統計表

地區	幼兒園教師人數	占南部地區比率	預計發放之問卷數	實際發放之問卷數	實際回收之問卷數	回收率
嘉義地區	1277 人	11.9%	83 份	83 份	72 份	87%
台南地區	3486 人	32.5%	228 份	230 份	202 份	88%
高雄地區	4616 人	43%	301 份	302 份	234 份	77%
屏東地區	1346 人	12.6%	88 份	88 份	70 份	80%
總計	10725 人	100%	700 份	703 份	578 份	82%

資料來源：行政院主計部 103 學年度幼兒園概況、研究者自行整理

第三節 研究工具

本研究工具係透過文獻探討建構向度，依照向度內涵找尋適當題目，集結成本研究「幼兒園專業發展評鑑之研究調查問卷」之初稿，擬定問卷後，發出預試問卷，經由結果之信效度，做題目的刪減。茲就研究問卷發展過程說明如下：

壹、「幼兒園專業發展評鑑之研究調查問卷」之編制

本研究架構以林松柏(2005) 台灣地區國民中小學教師專業發展評鑑指標建構之研究作為向度之參考依據，改編成「幼兒園教師專業發展評鑑之調查研究問卷」。

林松柏(2005)教師專業發展評鑑指標內容中，其量表向度區分為(1)教師個人信念：教師對教育投入的專業發展理念、服務熱忱、對教育新知關切的程度，及自我認知價值等部分；(2)課程專業知能：對教育專業知能的了解程度、對教育專業知能的運用適切程度，和對其他教育相關知能的關切度；(3)教學專業知能：教學技巧、班級經營，與學科知能的了解程度為評鑑項目；(4)人際關係互動：主要係與教育事務的相關人員之間的關係，以及與其溝通的技巧運用熟練度。另一方面，則是在教室中與孩子的互動關係密切度；(5)生涯發展規劃：對教職工作與其新知之關切程度、對行政事務之參與程度，及對學術研究參與及認知程度，以此五個向度作為其量表之指標內容。

另外，研究者亦將陳俊龍(2010) 於學校行政雙月刊第 66 期發表之教師專業成長內涵做為向度之參考，其向度分別為：(1) 專業知識：教師具備教育專業知識，能有效進行教學，引導孩子學習，達成教學目標；(2)課程設計：教師能展現課程設計能力，編選適當教材，彈性調整授課內容，以因應孩子的個別差異；(3) 教學策略：教師能有系統的運用各種教學方法，選用教學媒體，清楚呈現教材內容，以實施教學；(4) 班級經營：教師運用各種管理與輔導策略，養成孩子良好常規，營造積極的班級學習氣氛，有效輔導孩子學習；(5) 人際溝通：教師能與學校同事協調合作，與孩子、家長及同事建立良好的溝通，營造和諧的人際關係，關懷並協助孩子，促進親師溝通與合作；(6) 專業態度：教師在教學生涯中，具有高度的使命感，願意投入時間與精力，樂於教學，主動追求專業上的成長，吸收新知，以建立專業形象。

綜合以上幼兒園專業發展評鑑相關向度，本研究將量表向度定義為以下四點：(1) 教師個人信念、(2) 課程專業知能、(3) 教學專業知能，及 (4) 人際關係互動。量表採用李克特式 (Likert type) 6 點量表，計分方式為填寫「非常符合」得 6 分、「符合」得 5 分、「有點符合」得 4 分、「有點不符合」得 3 分，「不符合」得 2 分，「非常不符合」得 1 分，得分越高代表該教師對該向度之符合程度越高，越具備教師專業發展評鑑之認知。茲就量表向度增加題目，各向度涵義與內容如表 3-3-1 至表 3-3-4。

表 3-3-1

教師個人信念向度涵義及內容

教師個人信念

涵義：教師對教育投入的專業發展理念、服務熱忱、對教育新知關切的程度，及自我認知價值等部分。

- 1.能積極參與幼兒園研習進修活動，蒐集相關議題，以充實專業知能。
 - 2.能製作教學檔案，時常做反思及自我專業成長。
 - 3.能主動利用時間參加研討會或專業發展團體，增進自我專業知能。
 - 4.能依據自我省思結果，提出專業成長方向及作法。
 - 5.能具有終身學習的信念，將教育工作視為志業。
 - 6.能妥善維護，管理教材和教具。
 - 7.能確實遵守學校約聘規定，了解孩子及自身相關權益。
 - 8.能遵守學校決議事項。
 - 9.能夠花大部分時間參與教育相關工作。
 - 10.能了解教育為專業，維持自身專業儀態。例如：老師能以身作則、不隨便說不好的話...等。
 - 11.能熱心參與學校各項活動，表現出熱誠。
 - 12.能對某一主題領域的專業知能，具有獨特的見解。
 - 13.能對幼教相關專業知能，具備廣泛的認知。
 - 14.能對幼教研究工作懷有熱誠及興趣。
 - 15.能根據既有的研究成果做歸納整理。
 - 16.能對專業領域有研究興趣，利用研究所得提升教學技巧。
 - 17.能不斷吸收幼教相關專業知能，運用於教育活動之中。
 - 18.能時常注意幼兒教育資訊，增長幼教專業知能。
 - 19.能將教育工作，視為一生經營的志業。
-

資料來源：研究者自行整理

表 3-3-2

課程專業知能向度涵義及內容

課程專業知能：

涵義：對教育專業知能的了解程度、對教育專業知能的運用適切程度，和對其他教育相關知能的關切度。

- 1.能整合不同領域之學習指標，適切引導孩子各領域之知識。
 - 2.能在教學上設計各種不同且多元的教材。
 - 3.能將教材搭配幼兒生活經驗，教導幼兒活用的知識。
 - 4.能了解幼兒起點行為，設計適合孩子年齡的課程。
 - 5.能依據園所發展目標，規劃適切的課程。
 - 6.能依照各領域設計合適的課程，依計畫進行教學。
 - 7.能依照教案設計，按活動時間完成教學。
 - 8.能設計引發幼兒思考，帶領討論的教學情境。
 - 9.能根據評鑑結果，做為日後改善的依據。
 - 10.能根據幼兒學習檔案及課程評鑑結果，更新及發展適切的教材。
 - 11.能以公平的態度，面對評鑑課程規劃及教材選用。
-

資料來源：研究者自行整理

表 3-3-3

教學專業知能向度涵義及內容

教學專業知能

涵義：教學技巧、班級經營，與學科知能的了解程度為評鑑項目。

- 1.能依照教案說明學習目標，掌握教學時間以進行教學活動。
 - 2.能熟悉各領域的學習指標，根據幼兒的起點行為與需求研擬教案。
 - 3.能使用多元和創新的教學方式，引發孩子興趣。
 - 4.能歸納教材重點，將教材內容轉換成教學活動。
 - 5.能依教學計畫進行評量，使用適當的評量程序及評量工具。
 - 6.能具備運用電腦軟體編製學習單，反應教學重點。
 - 7.能依評量的結果改進教學，以安排補救教學。
 - 8.定期記錄孩子學習檔案及行為，提供幼兒家長評量的資訊。
 - 9.能營造與佈置正向學習環境，注意環境的變化。
 - 10.能發展一套完善的班級常規，維持班級秩序。
 - 11.能理解孩子個別差異，尊重幼兒的想法及感受。
 - 12.能管理自我情緒，妥善處理幼兒的不當行為及偶發狀況。
 - 13.能複述澄清孩子的意思，鼓勵孩子發表及傾聽。
 - 14.能順暢進行課堂與課堂之間的轉銜活動，讓孩子喜歡學習。
 15. 能在教材教法有良好表現。
 16. 能在教具設計有良好表現。
 17. 能在班級經營有良好表現。
 18. 能在評量編製有良好表現。
-

資料來源：研究者自行整理

表 3-3-4

人際關係互動向度涵義及內容

人際關係互動

涵義：主要係與教育事務的相關人員之間的關係，以及與其溝通的技巧運用熟練度。另一方面，則是在教室中與孩子的互動關係密切度。

- 1.能與其他教師互相配合，以進行協同教學。
- 2.能願意與其他教師討論教學技巧，接受其他教師提供之回饋與建議。
- 3.能關心學校其他教職員的需求及感受，以平等的立場進行溝通。
- 4.能與同事相處融洽，經常討論教育及學校相關資訊。
- 5.能利用聯絡簿與家長有效的溝通。
- 6.能利用電話訪問與家長有效的溝通。
- 7.能利用家庭日與家長有效的溝通。
- 8.能尊重家長對孩子的教育觀念，共同討論教學技巧及提供回饋。
- 9.能與家長密切合作，記錄孩子的改變與成長。
- 10.能樂於參與學校行政工作，積極辦理園所教育活動。
- 11.能時常更新教育或園所行政資訊，保持接觸最新信息。
- 12.能對園所行政工作的處理有完整認知，不排斥擔任園所之行政職務。
- 13.能接受上級交代的工作，對其負責圓滿完成任務。
- 14.能定期參與行政會議，參加專業發展活動或行政課程之訓練。

資料來源：研究者自行整理

第四節 研究實施程序

本研究藉由文獻分析法及問卷調查等方法進行研究，列出具體研究步驟如圖 3-4-1。本節共分為兩部分，分別為研究方法與步驟，說明如下：

壹、研究方法

一、文獻分析

研究者先蒐集期刊、博碩士相關論文、電腦資料庫、書籍與研究主題相關之文獻資料，經由前人的資料統整、歸納，找出有關「幼兒園」與「教師專業發展評鑑」之相關研究，再經由文獻，探討出有關「幼兒園專業發展評鑑之研究問卷」量表向度，研究者經歸納包含本研究所使用向度之研究題目，再與指導老師討論後擬定「幼兒園專業發展評鑑之研究問卷」初稿。

二、問卷調查

(一) 進行預試問卷分析及編製正式問卷

本研究對象以嘉義地區、台南地區、高雄地區及屏東地區幼兒園教師為主要研究對象。研究者依據 103 學年度各縣市幼兒園概況，依各縣市教師、教保員及助理教保員之總數比例做分層比例抽樣，抽取嘉義地區共 24 份、台南地區 65 份、高雄地區 88 份及屏東縣 25 份，抽取 200 人做為研究樣本，進行預試問卷調查。

預試問卷回收後，先篩選出無效問卷，經由編碼、登錄後，以描述性統計先進行資料檢核，確定資料無誤，立即以 SPSS for windows 18.0 統計軟體進行資料處理與統計分析，將不符合的題目做改善或刪除，最後形成正式問卷，進行正式問卷之施測。

(二) 資料整理與統計分析

正式問卷回收後，篩選出無效問卷，再經由編碼、登錄後，以描述性統計先進行資料檢核，確定資料無誤，立即以 SPSS for windows 18.0 統計軟體進行現況分析、差異性分析、相關分析

(三) 正式問卷

研究者依據 103 學年度各縣市幼兒園概況，以嘉義地區、台南地區、高雄地區及屏東地區幼兒園教師、教保員及助理教保員之總數比例做分層比例抽樣，抽取嘉義地區共 83 份、台南地區 230 份、高雄地區 302 份及屏東縣 88 份，抽取 703 人做為研究樣本，進行預試問卷調查。

預試問卷回收後，先篩選出無效問卷，經由編碼、登錄後，以描述性統計先進行資料檢核，確定資料無誤，立即以 SPSS for windows 18.0 統計軟體進行資料處理與統計分析，將不符合的題目做改善或刪除，最後形成正式問卷，進行正式問卷之施測。

並採用 LISREL 模式進行驗證性因素分析，考驗本研究所建構之各項指標的適配度。依據問卷的分析結果整理，進行待答問題討論。

資料整理後，進而撰寫本研究之結論與建議。研究論文初稿完成，與指導教授討論並修改，論文內容確定後，提出論文口試。最後，經由本研究論文口試委員及指導教授提出之意見，進行修改，隨後付梓完成論文。

貳、研究步驟

本研究步驟包括建構研究理論、發展研究工具、分析研究結果、撰寫研究論文等四大部分，具體實施步驟請參見圖 3-4-1。

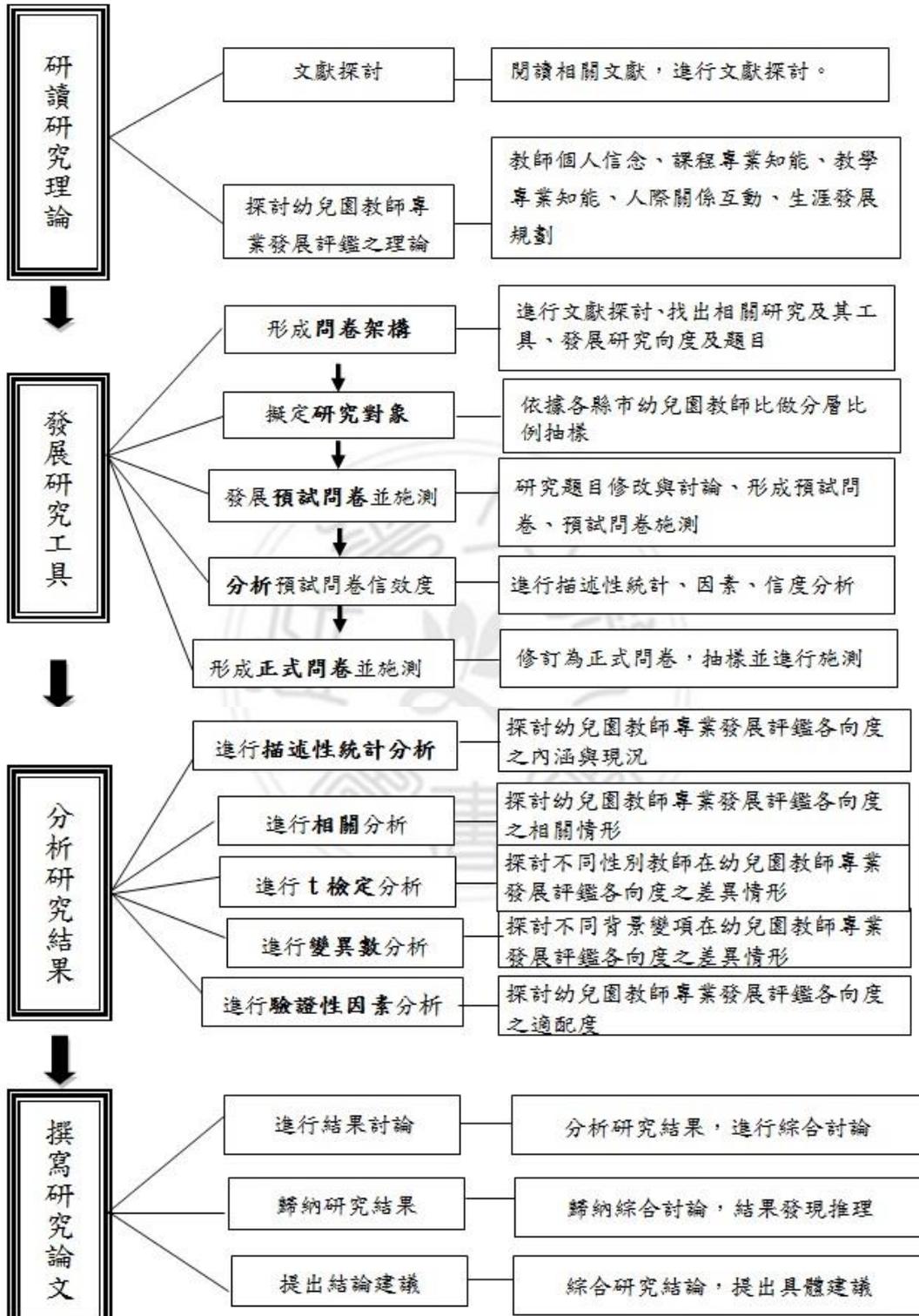


圖 3-4-1 本研究之實施步驟圖

第五節 資料處理與分析

本節針對「問卷調查」資料的處理與分析方法，進行說明。本研究之調查問卷經施測後回收，淘汰作答不完全之問卷，將剩餘之有效問卷編碼及登錄後，採用 SPSS18.0 套裝統計軟體進行資料分析。資料處理採用描述性統計、信度分析、t 考驗、單因子變異數分析、逐步多元迴歸等做為資料處理的方法。茲就上述分析法說明如下：

一、描述性統計 (descriptive statistics)

本研究所使用之描述性統計為平均數及標準差，主要運用在分析背景資料及描述性資料。

二、信度分析 (reliability analysis)

本研究採用 Cronbach's α (Cronbach's alpha coefficient) 考驗「幼兒園專業發展評鑑之調查研究量表」各向度之內部一致 (inter-item consistency) 信度分析。

三、t 考驗 (t-test)

以獨立樣本 t 檢定，考驗教師背景變項中的性別變項，探討其對幼兒園專業發展評鑑之影響。

四、單因子變異數分析(one-way ANOVA)

以單因子變異數分析(one-way ANOVA)針對不同年齡、不同年資、不同職稱、不同地區及不同園所規模，在「幼兒園專業發展評鑑」各向度是否有顯著差異，若 F 值達.05 顯著水準，則以雪費法 (Scheffé's method) 進行事後比較，以分析不同組別在幼兒園專業發展評鑑各向度量表之差異情形。

五、驗證性因素分析

採用 LISREL 模式進行驗證性因素分析，考驗本研究所建構之各項指標的適配程度。

第四章 研究結果分析與討論

本章根據問卷回收之資料進行統計分析，以瞭解幼兒園教師專業發展評鑑各向度相互間之關係，首先，分析「幼兒園教師專業發展評鑑」之現況，並分析不同背景變項之幼兒園教師在「幼兒園教師專業發展評鑑」各向度之差異情形；再來，以變異數分析來探討「幼兒園教師專業發展評鑑」之各向度之相關情形，最後進行綜合討論，說明各項因素、變項之間的差異暨互動關係。

第一節 幼兒園教師專業發展評鑑之現況分析

幼兒園教師專業發展評鑑之調查研究問卷包含「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」、「人際關係互動」四個向度，其得分情形見表 4-1。由表 4-1-1 可知，幼兒園教師在「幼兒園教師專業發展評鑑之調查問卷」上每題平均數為 5.05，而各向度的每題平均數介於 4.92 和 5.20 之間，得分高低順依序為人際關係互動、課程專業知能、教學專業知能、教師個人信念。茲就各向度之各題得分情形進行分析，羅列於下表。

表 4-1-1

幼兒園教師專業發展評鑑各向度之平均數、標準差

向度名稱	題數	平均數	標準差	每題平均數
教師個人信念	8	39.21	4.55	4.90
課程專業知能	8	40.54	4.38	5.07
學校專業知能	8	39.87	4.49	4.98
人際關係互動	8	41.55	4.51	5.19

N=545 幼兒園教師專業發展評鑑平均數 161.17，每題平均數 5.04

一、教師個人信念現況分析

幼兒園教師知覺幼兒園教師專業發展評鑑在「教師個人信念」上各題得分之情形如表 4-1-2。由下表顯示，各題平均數介於 4.72 和 5.07 之間，標準差為 .63 到 .85，其中「能時常注意幼兒教育資訊，增長幼教專業知能」得分最高，受到幼兒園教師肯定之程度最高，其次依序為「能不斷吸收幼教相關專業知能，運用於教育活動之中」、「能對幼教研究工作懷有熱誠及興趣」、「能依據自我省思結果，提出專業成長方向及作法」、「能對幼教相關專業知能，具備廣泛的認知」、

「能具有終身學習的信念，將教育工作視為志業」、「能對某一主題領域的專業知能，具有獨特的見解」，最後則是「能對專業領域有研究興趣，利用研究所得提升教學技巧」得分最低。

綜合以上研究發現，幼兒園教師在教師個人信念層面屬於中等的程度。分析其原因可能是因為幼兒園有規定教師每年要參與研習，提升幼兒教育之專業知識；而在「能對專業領域有研究興趣，利用研究所得提升教學技巧」方面分數最低，可能是因為幼兒園教師每天要做的事情不僅僅是照顧好幼兒，也有很多行政上面的工作，像是寫聯絡簿、準備教材或是做孩子學習檔案等等，這些事情都是老師一個人去完成，所以對於忙碌的幼教老師要對研究產生興趣的可能性較低。

表4-1-2

教師個人信念層面各題平均數、標準差

題號	題目	總數	平均數	標準差
1	能依據自我省思結果，提出專業成長方向及作法。	545	4.93	0.63
2	能具有終身學習的信念，將教育工作視為志業。	545	4.86	0.84
3	能對某一主題領域的專業知能，具有獨特的見解。	545	4.84	0.68
4	能對幼教相關專業知能，具備廣泛的認知。	545	4.92	0.70
5	能對幼教研究工作懷有熱誠及興趣。	545	4.93	0.78
6	能對專業領域有研究興趣，利用研究所得提升教學技巧。	545	4.72	0.85
7	能不斷吸收幼教相關專業知能，運用於教育活動之中。	545	5.06	0.68
8	能時常注意幼兒教育資訊，增長幼教專業知能。	545	5.07	0.76

二、課程專業知能現況分析

幼兒園教師知覺幼兒園教師專業發展評鑑在「課程專業知能」上各題得分之情形如表4-1-3。由下表顯示，各題平均數介於4.98和5.17之間，標準差為 .62 到 .72，其中「能將教材搭配幼兒生活經驗，教導幼兒活用的知識」得分最高，受到幼兒園教師肯定之程度最高，其次依序為「能了解幼兒起點行為，設計適合孩子年齡的課程」、「能設計引發幼兒思考，帶領討論的教學情境」、「能依照各領域設計合適的課程，依計畫進行教學」、「能依據園所發展目標，規劃適切的課程」、「能依照教案設計，按活動時間完成教學」、「能根據評鑑結果，做為日後改善的依據」，最後則是「能根據幼兒學習檔案及課程評鑑結果，更新及發展適切的教材」得分最低。

綜合以上研究發現，幼兒園教師在課程專業知能層面屬於中高等的程度。「能將教材搭配幼兒生活經驗，教導幼兒活用的知識」得最高的原因，可能是因為用孩子日常生活所接觸的事物做引導，課程搭配孩子的生活經驗做連結，不僅僅能引發孩子的學習動機與興趣，在學習中也能更有效地吸收並運用；而在「能根據幼兒學習檔案及課程評鑑結果，更新及發展適切的教材」占最低，可能是因為現在坊間教材都有詳細的規劃，一般教師在忙碌的工作期間，也較沒有多餘心思再特別做準備。

表4-1-3

課程專業知能層面各題平均數、標準差

題號	題目	總數	平均數	標準差
1	能將教材搭配幼兒生活經驗，教導幼兒活用的知識。	545	5.17	0.62
2	能了解幼兒起點行為，設計適合孩子年齡的課程。	545	5.15	0.62
3	能依據園所發展目標，規劃適切的課程。	545	5.04	0.68
4	能依照各領域設計合適的課程，依計畫進行教學。	545	5.08	0.66
5	能依照教案設計，按活動時間完成教學。	545	5.02	0.68
6	能設計引發幼兒思考，帶領討論的教學情境。	545	5.09	0.67
7	能根據評鑑結果，做為日後改善的依據。	545	4.99	0.69
8	能根據幼兒學習檔案及課程評鑑結果，更新及發展適切的教材。	545	4.98	0.72

三、教學專業知能現況分析

幼兒園教師知覺幼兒園教師專業發展評鑑在「教學專業知能」上各題得分之情形如表4-1-4。由下表顯示，各題平均數介於4.93和5.08之間，標準差為 .67 到 .77，其中「能發展一套完善的班級常規，維持班級秩序」得分最高，受到幼兒園教師肯定之程度最高，其次依序為「能在教具設計有良好表現」、「能管理自我情緒，妥善處理幼兒的不當行為及偶發狀況」、「能順暢進行課堂與課堂之間的轉銜活動，讓孩子喜歡學習」、「能熟悉各領域的學習指標，根據幼兒的起點行為與需求研擬教案」、「能依照教案說明學習目標，掌握教學時間以進行教學活動」、「能歸納教材重點，將教材內容轉換成教學活動」，最後則是「能在教材教法有良好表現」得分最低。

綜合以上研究發現，幼兒園教師在教學專業知能層面屬於中等的程度。分析「能發展一套完善的班級常規，維持班級秩序」得分最高，原因可能為教師在管理孩子的過程中，有一套良好的班級常規，使教師對孩子的管理及教學的掌握方面，較能夠明確且有效的控管，當孩子有一套標準去做實施，孩子在常規的牽引下能比較有秩序，因此，在這個層面感受到的認同度較高；而「能在教材教法有良好表現」上分數比較低，研究者推論可能與課程專業知能之原因雷同，由於坊間教材之安排與工作的忙碌程度，造成此結果。

表4-1-4

教學專業知能層面各題平均數、標準差

題號	題目	總數	平均數	標準差
1	能依照教案說明學習目標，掌握教學時間以進行教學活動。	545	5.00	0.69
2	能熟悉各領域的學習指標，根據幼兒的起點行為與需求研擬教案。	545	4.93	0.70
3	能歸納教材重點，將教材內容轉換成教學活動。	545	5.01	0.67
4	能發展一套完善的班級常規，維持班級秩序。	545	5.07	0.77
5	能管理自我情緒，妥善處理幼兒的不當行為及偶發狀況。	545	5.04	0.71
6	能順暢進行課堂與課堂之間的轉銜活動，讓孩子喜歡學習。	545	5.08	0.70
7	能在教材教法有良好表現。	545	4.96	0.67
8	能在教具設計有良好表現。	545	4.86	0.76

四、人際關係互動現況分析

幼兒園教師知覺幼兒園教師專業發展評鑑在「人際關係互動」上各題得分之情形如表4-1-5。由下表顯示，各題平均數介於5.13和5.25之間，標準差為.65到.68，其中「能願意與其他教師討論教學技巧，接受其他教師提供之回饋與建議」、「能利用聯絡簿與家長有效的溝通」得分最高，受到幼兒園教師肯定之程度最高，其次依序為「能與同事相處融洽，經常討論教育及學校相關資訊」、「能與其他教師互相配合，以進行協同教學」、「能與家長密切合作，記錄孩子的改變與成長」、「能尊重家長對孩子的教育觀念，共同討論教學技巧及提供回饋」、「能樂於參與學校行政工作，積極辦理園所教育活動」，最後則是「能時常更新教育或園所行政資訊，保持接觸最新信息」得分最低。

綜合以上研究發現，幼兒園教師在教學專業知能層面屬於中高程度。「能願意與其他教師討論教學技巧，接受其他教師提供之回饋與建議」、「能利用聯絡簿與家長有效的溝通」得分最高，分析其原因可能為教師在上班的過程中，接觸最長時間的是幼兒，僅次於幼兒的就是園所內的同事，與其他教師討論教學技巧、分享班上孩子的日常生活即是老師在園所與同儕溝通最常見的一部份，而就利用聯絡簿與家長溝通方面並列最高，可能是因為教師在家長來接孩子的時候，無法一一跟家長說明孩子的狀況，因此，運用聯絡簿與家長溝通則是有效的溝通方式；而「能時常更新教育或園所行政資訊，保持接觸最新信息」分數占最低，可能原因或許是因為園所內要忙的事物太多，以至於沒有時間去做更新的動作。

表4-1-5

人際關係互動層面各題平均數、標準差

題號	題目	總數	平均數	標準差
1	能與其他教師互相配合，以進行協同教學。	545	5.21	0.65
2	能願意與其他教師討論教學技巧，接受其他教師提供之回饋與建議。	545	5.25	0.65
3	能與同事相處融洽，經常討論教育及學	545	5.24	0.65

校相關資訊。

4	能利用聯絡簿與家長有效的溝通。	545	5.25	0.66
5	能尊重家長對孩子的教育觀念，共同討論教學技巧及提供回饋。	545	5.19	0.67
6	能與家長密切合作，記錄孩子的改變與成長。	545	5.20	0.66
7	能樂於參與學校行政工作，積極辦理園所教育活動。	545	5.16	0.68
8	能時常更新教育或園所行政資訊，保持接觸最新信息。	545	5.13	0.66

第二節 不同背景變項的幼兒園教師對幼兒園教師專業發展評鑑的差異情形之現況分析

本節旨在說明不同背景變項（地區、園所規模、性別、學歷、職稱、服務年資）之幼兒園教師，其幼兒園教師專業發展評鑑是否有顯著差異。以園所與教師背景變項為自變項，幼兒園教師專業發展評鑑四個層面（教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能及人際關係互動）為依變項，進行單因子變異數分析或 t 考驗，若符合變異數同質性檢定，則採「Scheffe 法」做事後比較，未符合者，則採「Game-Howell 檢定」做事後比較。以驗證研究假設一：不同背景變項（地區、學校規模、性別、學歷、職稱、服務年資）幼兒園之教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異。

壹、不同地區教師在幼兒園教師專業發展評鑑上得分之差異分析

為了解不同地區教師對幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分的差異情形，所以研究者採變異數分析(One-way ANOVA)或 t 考驗，所得之分析結果如表 4-2-1。

一、不同地區的幼兒園教師在教師個人信念之差異性分析

由表 4-2-1 可得知：不同地區的幼兒園教師在教師個人信念上，經由單因子變異數分析結果，其 F 值為 5.437， $p=.001<.05$ ，達顯著水準，表示不同地區之幼兒園教師在教師個人信念上有顯著差異。經由事後比較檢測得知，「屏東地區」之幼兒園教師顯著大於「台南地區」之幼兒園教師。

二、不同地區的幼兒園教師在課程專業知能之差異性分析

不同地區的幼兒園教師在課程專業知能上，經由單因子變異數分析結果，其 F 值為 4.483， $p=.004<.05$ ，達顯著水準，表示不同地區之幼兒園教師在課程專業知能上有顯著差異。經由事後比較檢測得知，「屏東地區」之幼兒園教師顯著大於「台南地區」之幼兒園教師。

三、不同地區的幼兒園教師在教學專業知能之差異性分析

不同地區的幼兒園教師在教學專業知能上，經由單因子變異數分析結果，其 F 值為 5.892， $p=.001<.05$ ，達顯著水準，表示不同地區之幼兒園教師在教學專業知能上有顯著差異。經由事後比較檢測得知，「屏東地區」及「高雄地區」之幼兒園教師顯著大於「台南地區」之幼兒園教師。

四、不同地區的幼兒園教師在人際關係互動之差異性分析

不同地區的幼兒園教師在人際關係互動上，經由單因子變異數分析結果，其 F 值為 4.558， $p=.004<.05$ ，達顯著水準，表示不同地區之幼兒園教師在人際關係互動上有顯著差異。經由事後比較檢測得知，「屏東地區」之幼兒園教師顯著大於在「台南地區」之幼兒園教師。

表 4-2-1

不同地區在幼兒園教師專業發展評鑑得分之平均數、標準差

層面	地區	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較	
					變異來源	平方和	自由度	均方	F 值		p 值
教師個人信念	1	67	40.97	4.34	組間	329.50	3	109.83	5.437	.001	
	2	223	39.53	4.31	組內	10928.02	541	20.20			1>3
	3	187	38.47	4.50	總和	11257.52	544				
	4	68	39.38	5.16							
課程專業知能	1	67	42.16	4.04	組間	253.12	3	84.37	4.483	.004	
	2	223	40.64	3.77	組內	10182.28	541	18.82			1>3
	3	187	39.93	4.74	總和	10435.40	544				
	4	68	40.28	5.12							
教學專業知能	1	67	41.42	4.43	組間	346.37	3	115.46	5.892	.001	
	2	223	40.19	3.96	組內	10601.90	541	19.60			1>3
	3	187	38.94	4.78	總和	10948.26	544				2>3
	4	68	39.90	4.86							
人際關係互動	1	67	42.96	4.32	組間	272.31	3	90.77	4.558	.004	
	2	223	41.79	4.16	組內	10774.75	541	19.92			1>3
	3	187	40.73	4.69	總和	11047.06	544				
	4	68	41.60	4.89							

註：1=屏東地區，2=高雄地區，3=台南地區，4=屏東地區。

貳、不同學校規模教師在幼兒園教師專業發展評鑑得分之差異分析

為了解不同學校規模之教師對幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分的差異情形，再採變異數分析 (One-way ANOVA)，所得之分析結果如表 4-2-2

一、不同學校規模在教師個人信念之差異性分析

由表 4-2-2 可得知，不同學校規模教師在教師個人信念之變異數分析 F 值為 .616。其中，學校規模 1 班得分平均數為 40.29，標準差為 4.28；學校規模 2 班得分平均數為 39.88，標準差為 5.09；學校規模 3-5 班得分平均數為 39.50，標

準差為 4.33；學校規模 6 班(含)以上得分平均數為 39.17，標準差為 4.59，其 F 值皆未達.05 顯著水準，故學校規模在教師個人信念無顯著差異。

二、不同學校規模在課程專業知能之差異性分析

不同學校規模教師在課程專業知能之變異數分析 F 值為 .932。其中，學校規模 1 班得分平均數為 40.82，標準差為 4.91；學校規模 2 班得分平均數為 40.97，標準差為 4.31；學校規模 3-5 班得分平均數為 40.46，標準差為 4.46；學校規模 6 班(含)以上得分平均數為 40.54，標準差為 4.35，其 F 值皆未達.05 顯著水準，故學校規模在課程專業知能無顯著差異。

三、不同學校規模在教學專業知能之差異性分析

不同學校規模教師在教學專業知能之變異數分析 F 值為 .300。其中，學校規模 1 班得分平均數為 38.47，標準差為 4.80；學校規模 2 班得分平均數為 40.94，標準差為 4.62；學校規模 3-5 班得分平均數為 39.72，標準差為 4.70；學校規模 6 班(含)以上得分平均數為 39.89，標準差為 4.38，其 F 值皆未達.05 顯著水準，故學校規模在教師個人信念無顯著差異。

四、不同學校規模在人際關係互動之差異性分析

不同學校規模教師在人際關係互動之變異數分析 F 值為 .910。其中，學校規模 1 班得分平均數為 41.71，標準差為 4.54；學校規模 2 班得分平均數為 41.64，標準差為 5.07；學校規模 3-5 班得分平均數為 41.79，標準差為 4.50；學校規模 6 班(含)以上得分平均數為 41.45，標準差為 4.47，其 F 值皆未達.05 顯著水準，故學校規模在教師個人信念無顯著差異。

表 4-2-2

不同學校規模在幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分之平均數、標準差

層面	地區	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較	
					變異來源	平方和	自由度	均方	F 值		p 值
教師個人信念	1	17	40.29	4.28	組間	38.298	3	12.766	.616	.605	NS
	2	33	39.88	5.09	組內	11219.217	541	20.738			
	3	122	39.50	4.33	總和	11257.516	544				
	4	373	39.17	4.59							
課程專業知能	1	17	40.82	4.91	組間	8.498	3	2.833	.147	.932	NS
	2	33	40.97	4.31	組內	10426.904	541	19.273			
	3	122	40.46	4.46	總和	10435.402	544				
	4	373	40.54	4.35							
教學專業知能	1	17	38.47	4.80	組間	73.915	3	24.638	1.226	.300	NS
	2	33	40.94	4.62	組內	10874.349	541	20.100			
	3	122	39.72	4.70	總和	10948.264	544				
	4	373	39.89	4.38							
人際關係互動	1	17	41.71	4.54	組間	11.003	3	3.668	.180	.910	NS
	2	33	41.64	5.07	組內	11036.054	541	20.399			
	3	122	41.79	4.50	總和	11047.057	544				
	4	373	41.45	4.47							

註：1=1 班，2=2 班，3=3-5 班，4=6 班(含)以上。

參、不同性別教師在幼兒園教師專業發展評鑑得分之差異情形

為了解不同性別教師對幼兒園教師專業發展評鑑之影響，以獨立樣本 t 檢定來考驗性別變項之差異情形。

由表 4-2-3 可知不同性別在「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」、「人際關係互動」之 P 值分別為 .202、.542、.572 及 .327，均未達.05 顯著水準，故性別對幼兒園教師專業發展評鑑各向度無顯著差異

表 4-2-3

不同性別在幼兒園教師專業發展評鑑各向度獨立樣本 t 檢定表

		總數	平均數	標準差	t 值	P 值
教師個人信念	男生	3	42.67	2.31	1.277	.202
	女生	542	39.31	4.55		
課程專業知能	男生	3	39.00	3.61	-.610	.542
	女生	542	40.55	4.38		
教學專業知能	男生	3	41.33	1.15	-.565	.572
	女生	542	39.87	4.50		
人際關係互動	男生	3	39.00	3.61	-.982	.327
	女生	542	41.56	4.51		

肆、不同學歷教師在幼兒園教師專業發展評鑑得分之差異分析

為了解不同學歷的教師對幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分的差異情形，再採變異數分析 (One-way ANOVA)，所得之分析結果如表 4-2-4

一、不同學歷在教師個人信念之差異性分析

由表 4-2-4 可得知，不同學歷教師在教師個人信念之變異數分析 F 值為 2.417。其中，碩士學歷之教師得分平均數為 41.00，標準差為 5.06；大學學歷之教師得分平均數為 39.11，標準差為 4.61；高中職學歷之教師得分平均數為 40.33，標準差為 4.12；專科學校學歷之教師得分平均數為 39.36，標準差為 3.89。本研究調查之樣本無填答博士學歷者，且 F 值未達.05 之顯著水準，故學歷在教師個人信念無顯著差異。

二、不同學歷在課程專業知能之差異性分析

不同學歷教師在課程專業知能之變異數分析 F 值為.650。其中，碩士學歷之

教師得分平均數為 40.54，標準差為 5.58；大學學歷之教師得分平均數為 40.41，標準差為 4.44；高中職學歷之教師得分平均數為 41.60，標準差為 3.98；專科學校學歷之教師得分平均數為 40.95，標準差為 3.43。本研究調查之樣本無填答博士學歷者，且 F 值未達.05 之顯著水準，故學歷在課程專業知能無顯著差異。

三、不同學歷在教學專業知能之差異性分析

不同學歷教師在教學專業知能之變異數分析 F 值為 1.480。其中，碩士學歷之教師得分平均數為 40.37，標準差為 5.57；大學學歷之教師得分平均數為 39.64，標準差為 4.51；高中職學歷之教師得分平均數為 40.40，標準差為 3.62；專科學校學歷之教師得分平均數為 40.67，標準差為 3.84。本研究調查之樣本無填答博士學歷者，且 F 值未達.05 之顯著水準，故學歷在教學專業知能無顯著差異。

四、不同學歷在人際關係互動之差異性分析

不同學歷教師在人際關係互動之變異數分析 F 值為 1.374。其中，碩士學歷之教師得分平均數為 41.90，標準差為 4.91；大學學歷之教師得分平均數為 41.33，標準差為 4.59；高中職學歷之教師得分平均數為 42.93，標準差為 3.15；專科學校學歷之教師得分平均數為 42.15，標準差為 4.05。本研究調查之樣本無填答博士學歷者，且 F 值未達.05 之顯著水準，故學歷在人際關係互動無顯著差異。

表 4-2-4

不同學歷在幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分之平均數、標準差

層面	地區	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較	
					變異來源	平方和	自由度	均方	F 值		p 值
教師個人信念	2	41	41.00	5.06	組間	148.90	3	49.63	2.417	.066	NS
	3	405	39.11	4.61	組內	11108.62	541	20.53			
	4	15	40.33	4.12	總和	11257.52	544				
	5	84	39.36	3.89							
課程專業知能	2	41	40.54	5.58	組間	37.49	3	12.50	.650	.583	NS
	3	405	40.41	4.44	組內	10397.92	541	19.22			
	4	15	41.60	3.98	總和	10435.40	544				
	5	84	40.95	3.43							
教學專業知能	2	41	40.37	5.57	組間	89.12	3	29.71	1.480	.219	NS
	3	405	39.64	4.51	組內	10859.15	541	20.07			
	4	15	40.40	3.62	總和	10948.26	544				
	5	84	40.67	3.84							
人際關係互動	2	41	41.90	4.91	組間	83.53	3	27.84	1.374	.250	NS
	3	405	41.33	4.59	組內	10963.53	541	20.27			
	4	15	42.93	3.15	總和	11047.06	544				
	5	84	42.15	4.05							

註：1=博士，2=碩士，3=大學，4=高中職，5=專科學校。

伍、不同職稱的教師在幼兒園教師專業發展評鑑得分之差異分析

為了解不同職稱的教師對幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分的差異情形，再採變異數分析 (One-way ANOVA)，所得之分析結果如表 4-2-5。

一、不同職稱在教師個人信念之差異性分析

由表 4-2-5 可得知，不同職稱的教師在教師個人信念之變異數分析 F 值為 .636。其中，幼教師得分平均數為 39.57，標準差為 4.99；教保員得分平均數為 39.22，標準差為 4.31；助理教保員得分平均數為 39.00，標準差為 4.36。其 F 值未達 .05 之顯著水準，故職稱在教師個人信念無顯著差異。

二、不同職稱在課程專業知能之差異性分析

不同職稱的教師在課程專業知能之變異數分析 F 值為 .614。其中，幼教師得分平均數為 40.38，標準差為 4.38；教保員得分平均數為 40.56，標準差為 4.39；助理教保員得分平均數為 41.17，標準差為 4.37。其 F 值未達 .05 之顯著水準，故職稱在課程專業知能無顯著差異。

三、不同職稱在教學專業知能之差異性分析

不同職稱的教師在教學專業知能之變異數分析 F 值為 .752。其中，幼教師得分平均數為 39.98，標準差為 4.58；教保員得分平均數為 39.87，標準差為 4.43；助理教保員得分平均數為 39.36，標準差為 4.57。其 F 值未達 .05 之顯著水準，故職稱在教學專業知能無顯著差異。

四、不同職稱在人際關係互動之差異性分析

不同職稱的教師在教師個人信念之變異數分析 F 值為 .608。其中，幼教師得分平均數為 41.68，標準差為 4.24；教保員得分平均數為 41.55，標準差為 4.65；助理教保員得分平均數為 40.86，標準差為 4.62。其 F 值未達 .05 之顯著水準，故職稱在人際關係互動無顯著差異。

表 4-2-5

不同職稱在教師個人信念得分之平均數、標準差

層面	地區	人數	平均數	標準差	變異數分析						
					變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	p 值	事後比較
教師個人信念	1	185	39.57	4.99	組間	18.81	2	9.41	.454	.636	
	2	324	39.22	4.31	組內	11238.71	542	20.74			NS
	3	36	39.00	4.36	總和	11257.52	544				
課程專業知能	1	185	40.38	4.38	組間	18.77	2	9.38	.488	.614	
	2	324	40.56	4.39	組內	10416.64	542	19.22			NS
	3	36	41.17	4.37	總和	10435.40	544				
教學專業知能	1	185	39.98	4.58	組間	11.49	2	5.75	.285	.752	
	2	324	39.87	4.43	組內	10936.78	542	20.18			NS
	3	36	39.36	4.57	總和	10948.26	544				
人際關係互動	1	185	41.68	4.24	組間	20.26	2	10.13	.498	.608	
	2	324	41.55	4.65	組內	11026.80	542	20.35			NS
	3	36	40.86	4.62	總和	11047.06	544				

註：1=幼教師，2=教保員，3=助理教保員。

陸、不同年資的教師在幼兒園教師專業發展評鑑上得分之差異分析

為了解不同年資的教師對幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分的差異情形，再採變異數分析（One-way ANOVA），所得之分析結果如表 4-2-6。

一、不同年資在教師個人信念之差異性分析

由表 4-2-6 可得知，不同年資的教師在教師個人信念之變異數分析 F 值為.002。其中，五年(含)以下教師得分平均數為 38.39，標準差為 4.55；6 年至 10 年之教師得分平均數為 38.73，標準差為 4.61；11 年至 15 年之教師得分平均數為 40.02，標準差為 4.37；16 年至 20 年之教師得分平均數為 40.14，標準差為 4.32；21 年以上之教師得分平均數為 40.12，標準差為 4.57。經由事後比較檢測得知，屏東地區之幼兒園教師顯著大於在台南地區之幼兒園教師。年資在「五年(含)以下」之幼兒園教師在教師個人信念層面顯著高於「11-15 年」、「16-20 年」及「21 年以上」之幼兒園教師。

二、不同年資在課程專業知能之差異性分析

不同年資的教師在課程專業知能之變異數分析 F 值為.006。其中，五年(含)以下教師得分平均數為 38.75，標準差為 4.53；6 年至 10 年之教師得分平均數為 40.05，標準差為 4.74；11 年至 15 年之教師得分平均數為 40.78，標準差為 4.23；16 年至 20 年之教師得分平均數為 41.63，標準差為 3.91；21 年以上之教師得分平均數為 41.13，標準差為 3.99。經由事後比較檢測得知，年資在「16-20 年」之幼兒園教師在課程專業知能層面顯著高於「五年(含)以下」之幼兒園教師。

三、不同年資在教學專業知能之差異性分析

不同年資的教師在教學專業知能之變異數分析 F 值為.000。其中，五年(含)以下教師得分平均數為 38.65，標準差為 4.66；6 年至 10 年之教師得分平均數為 39.37，標準差為 4.74；11 年至 15 年之教師得分平均數為 40.51，標準差為 4.05；16 年至 20 年之教師得分平均數為 40.14，標準差為 4.13；21 年以上之教師得分平均數為 40.66，標準差為 4.07。經由事後比較檢測得知，年資在「11-15 年」與「16-20 年」之幼兒園教師在教學專業知能層面顯著高於「五年(含)以下」之幼兒園教師。

四、不同年資在人際關係互動之差異性分析

不同年資的教師在教師個人信念之變異數分析 F 值為.000。其中，五年(含)

以下教師得分平均數為 40.54，標準差為 4.70；6 年至 10 年之教師得分平均數為 40.88，標準差為 4.71；11 年至 15 年之教師得分平均數為 42.73，標準差為 3.90；16 年至 20 年之教師得分平均數為 52.59，標準差為 4.21；21 年以上之教師得分平均數為 41.84，標準差為 4.31。經由事後比較檢測得知，年資在「11-15 年」與「16-20 年」之幼兒園教師在教學專業知能層面顯著高於「五年(含)以下」之幼兒園教師。



表 4-2-6

不同年資在教師個人信念得分之平均數、標準差

層面	地區	人數	平均數	標準差	變異數分析						
					變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	p 值	事後比較
教師個人信念	1	155	38.39	4.55	組間	339.14	4	84.79	4.193	.002	
	2	114	38.73	4.61	組內	10918.37	540	20.22			1>3
	3	92	40.02	4.37	總和	11257.52	544				1>4
	4	93	40.14	4.32							1>5
	5	91	40.12	4.57							
課程專業知能	1	155	39.75	4.53	組間	272.89	4	68.22	3.625	.006	
	2	114	40.05	4.74	組內	10162.51	540	18.82			
	3	92	40.78	4.23	總和	10435.40	544				1<4
	4	93	41.63	3.91							
	5	91	41.13	3.99							
教學專業知能	1	155	38.65	4.66	組間	505.64	4	126.41	6.537	.000	
	2	114	39.37	4.74	組內	10442.62	540	19.34			1<3
	3	92	40.51	4.05	總和	10948.26	544				1<4
	4	93	41.14	4.13							
	5	91	40.66	4.07							
人際關係互動	1	155	40.54	4.70	組間	445.09	4	111.27	5.668	.000	
	2	114	40.88	4.71	組內	10601.97	540	19.63			1<3
	3	92	42.73	3.90	總和	11047.06	544				1<4
	4	93	42.59	4.21							
	5	91	41.84	4.31							

註：1=5 年(含)以下，2=6-10 年，3=11-15 年，4=16-20 年，5=21 年(含)以上。

柒、綜合討論

本研究以園所地區、園所規模、性別、職稱、教育程度、服務年資等不同背景變項，來探討幼兒園教師對幼兒園教師專業發展評鑑各向度的差異情形，歸納整理如表 4-2-7，並分別說明如下：

表 4-2-7

不同背景變項之幼兒園教師專業發展評鑑各向度之差異摘要表

	教師個人 信念	課程專業 知能	教學專業 知能	人際關係 互動
園所 地區	1=屏東地區 2=高雄地區 3=台南地區 4=嘉義地區	1>3	1>3	1>3 2>3
學校 規模	1=1 班 2=2 班 3=3-5 班 4=6 班(含)以上	NS	NS	NS NS
性別	1=男 2=女	NS	NS	NS NS
學歷	1=博士 2=碩士 3=大學 4=高中職 5=專科學校	NS	NS	NS NS
職稱	1=幼教師 2=教保員 3=助理教保員	NS	NS	NS NS
年資	1=5 年(含)以下 2=6-10 年 3=11-15 年 4=16-20 年 5=21 年(含)以上	1>3 1>4 1>5	1<4	1<3 1<4 1<4

一、園所地區

本研究結果發現，不同地區之幼兒園教師，在各向度「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」及「人際關係互動」等四個層面皆達顯著差異，因此符合本研究假設一「不同地區幼兒園之教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異」。

本研究結果顯示，屏東地區之幼兒園教師對教師專業發展評鑑各向度認同度較高，推究其原因，可能屏東地區幼兒園不像高雄或是台南地區競爭那麼大，所

以相較之下壓力程度較低，對於幼兒園教師專業發展評鑑看法也較開闊，又或者因為高雄、台南地區之幼兒園因競爭較大，相對幼兒園事務可能也比屏東地區較繁重，填答時間較緊湊而造成對於問卷填答之耐心相對減少，心理因素造成填答上的分數相對較低。

二、園所規模

本研究結果發現，不同園所規模之幼兒園教師，在各向度「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」及「人際關係互動」等四個層面皆未達顯著差異，因此不符合本研究假設一「不同園所規模幼兒園教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異」。

本研究結果顯示，不同園所規模之教師對幼兒園教師專業發展評鑑調查研究量表各向度沒有顯著差異，推究其原因，可能是因為學校規模的大小對教師沒有太直接的影響，且教師的工作瑣碎繁雜，不管規模大小教師工作也都類似，因此在教師專業發展評鑑各向度的認同程度沒有顯著差異。

三、性別

本研究結果發現，不同性別之幼兒園教師，在各向度「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」及「人際關係互動」等四個層面皆未達顯著差異，因此不符合本研究假設一「不同性別幼兒園教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異」。

本研究結果顯示，不同性別教師對幼兒園教師專業發展評鑑調查研究各向度沒有顯著差異，推究其原因，可能是因為本研究調查之男性教師占回收總樣本僅有 3 份，較無法代表整個幼兒園之整體現況，因此性別變項對幼兒園教師專業發展評鑑各向度未達顯著差異。

四、學歷

本研究結果發現，不同學歷之幼兒園教師，在各向度「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」及「人際關係互動」等四個層面皆未達顯著差異，因此不符合本研究假設一「不同園所規模幼兒園之教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異」。

本研究結果顯示，不同學歷之幼兒園教師對幼兒園教師專業發展評鑑沒有顯著差異，推究其原因，可能是因為幼兒園教師較重視的是經驗，因為關於教學方

法或課程的設計層面，在幼兒園教師都是用經年累月的經驗堆積而來，因此，學歷這部分較無顯著差異。

五、職稱

本研究結果發現，不同職稱之幼兒園教師，在各向度「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」及「人際關係互動」等四個層面皆未達顯著差異，因此不符合本研究假設一「不同園所規模幼兒園之教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異」。

本研究結果顯示，不同職稱之教師對幼兒園教師專業發展評鑑調查研究量表各向度沒有顯著差異，推究其原因，可能是因為研究者對於職稱的分類方式與填答者的分類有出入，研究者內心所指之幼教師為取得幼教師資格之幼兒園教師，而教保員則是一般大學幼保相關科系畢業之學生，最後助理教保員則是指高中職畢業之教保服務人員；研究者認為填答者心理狀態應該是主要教師為幼教師或教保員，而其他協同教學教師則為助教，所以就填答助理教保員的部分。

六、年資

本研究結果發現，不同年資之幼兒園教師，在各向度「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」及「人際關係互動」等四個層面皆達顯著差異，因此符合本研究假設一「不同園所規模幼兒園之教師對幼兒園專業發展評鑑有顯著差異」。

本研究結果顯示，在教師個人信念層面，年資在「5年(含)以下」之幼兒園教師認同程度較高，推究其原因，可能是因為新任教師對於園所的期待及熱忱，以及實踐自我學習的動力較資深教師來得高，以至於在教師個人信念層面顯著高於「11-15年」、「16-20年」及「21年(含)以上」之幼兒園教師；在課程專業知能層面，「21年(含)以上」之幼兒園教師顯著高於「5年(含)以下」之幼兒園教師，推究其原因，可能為資深教師在課程方面因為經驗的積累、時間的磨練，所以在課程教材的認識及應用上，認同程度較新進教師來的高；在教學專業知能層面，「11-15年」與「16-20年」之幼兒園教師顯著高於「5年(含)以下」之幼兒園教師，推究其原因，可能為資深教師對於教學與班級經營方面的經驗較多，所以，對於教學的掌控亦相較於新進教師為好，但年資在「21年(含)以上」之幼兒園教師反而沒有顯著差異，推估可能是年資較長的幼兒園教師，對於教育工作或許可

能出現職業倦怠的感覺，因此沒有達到顯著差異；而在人際關係互動層面，「11-15年」與「16-20年」之幼兒園教師顯著高於「5年(含)以下」之幼兒園教師，推究其原因，可能為深教師對於人際關係的經營較熟練，與家長、同事與主管的熟識程度，遠遠超過新進教師，所以，對於人際溝通的方式或對小朋友的互動方面相較於新進教師為好，但年資在「21年(含)以上」之幼兒園教師反而沒有顯著差異，推估或許與教學專業知能未顯著之原因雷同。

第三節 幼兒園教師專業發展評鑑與各向度之相關分析

本節旨在探討幼兒園教師專業發展評鑑各向度：包含教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能、人際關係互動是否有顯著相關，以下探討 1.總量表與各向度間的相關情形，以及 2.各量表之相關情形。

壹、幼兒園教師專業發展評鑑總量表與各向度之相關情形

圖 4-3-1 是幼兒園教師專業發展評鑑與各相度之相關摘要表。各向度與總量表內在相關程度皆達顯著水準，在教師個人信念與總量表之相關程度為 .867；課程專業知能與總量表之相關程度為 .913；教學專業知能與總量表之相關程度為 .923；最後人際關係互動與總量表之相關程度為 .882，皆達到 .01 的顯著水準。其中以教學專業知能之相關程度最高。

貳、幼兒園教師專業發展評鑑量表各向度之內在相關情形

考驗各向度之內在相關，在教師個人信念與各向度之相關程度從 .660 至 .724；課程專業知能與各向度之相關程度從 .719 至 .820；教學專業知能與各向度之相關程度從 .724 至 .820；而最後人際關係互動與各向度之相關程度從 .660 至 .764，皆達.01 之顯著水準，由此可知，本量表各向度結構佳。符合本研究假設二「幼兒園教師專業發展評鑑與各向度相關程度佳。」。

表 4-3-1

幼兒園教師專業發展評鑑與各向度之相關係數摘要表

		教師個人 信念	課程專業 知能	教學專業 知能	人際關係 互動	總量表
教師個人 信念	相關係數	1	.719**	.724**	.660**	.867**
	P值		.000	.000	.000	.000
	總數	545	545	545	545	545
課程專業 知能	相關係數	.719**	1	.820**	.738**	.913**
	P值	.000		.000	.000	.000
	總數	545	545	545	545	545
教學專業 知能	相關係數	.724**	.820**	1	.764**	.923**
	P值	.000	.000		.000	.000
	總數	545	545	545	545	545
人際關係 互動	相關係數	.660**	.738**	.764**	1	.882**
	P值	.000	.000	.000		.000
	總數	545	545	545	545	545
總量表	相關係數	.867**	.913**	.923**	.882**	1
	P值	.000	.000	.000	.000	
	總數	545	545	545	545	545

**P<.01 顯著水準

第四節 幼兒園教師專業發展評鑑指標的驗證性因素分析

本研究經過各題與量表總分之相關分析、信度檢定，各向度之題目均保留8題(如附件三)。依據回收之樣本進行用SEM之CFA驗證性因素分析，所得結果，採用以下三方面來說明：1.「整體模式適配標準」(overall model fit)、2.「模式內在適配標準」(fit of internal structure of model)、3.總量表與四向度之結構模式的適配情形佳，進行測量模式的適配度分析。本研究以驗證性因素分析的方法所得結果如下：

一、模式整體適配標準評鑑結果分析

模式整體適配標準評鑑結果分析詳見表 4-4-1，整體的標準化均方根殘差(SRMR)值 0.0033，均方根近似誤差(RMSEA)是 0.00，表示本研究所假設的模式與理論上的模式相符合，模式的可信度高；而且本研究結構方程式的增值適配度指數 (IFI)是 1.00、(NFI)是 1.00、(CFI)是 1.00，都符合指標評鑑標準，可見模式整體適配標準良好。另外，本研究結構方程式的式配度指標(GFI)是 1.00、修正式配度指標(AGFI)是 1.00，都符合指標評鑑標準，可見模式整體適配標準良好。所以，本研究所擬探索的國民中學學習領導量表之建構研究總指標與四個向度之結構模式，經由線性結構關係模式的分析後，其建構之結構關係被證實是存在的。

二、模式內在結構適配標準評鑑結果分析

模式內在結構適配標準評鑑結果分析詳見表 4-4-1，各測量指標的信度，四向度的潛在變項的組合信度為 0.91，四個潛在變項之平均變異數抽取為 0.75，顯示本模式適配斷值佳。就模式而言，幼兒園教師專業發展評鑑之調查問卷與四向度之結構模式佳。

表 4-4-1

「幼兒園教師專業發展評鑑」驗證性因素分析適配度檢定摘要表

1.基本適配度檢定摘要表				
評鑑項目		檢定結果數據	模式適配判斷	
是否沒有負的誤差變異？		是	是	
參數間相關絕對值是否介於.5~.95 之間？		.660~.820	是	
是否沒有很大的標準誤？		是	是	
2.整體適配度檢定摘要表				
統計檢定量		適配的標準或臨界值	檢定結果數據	模式適配判斷
絕對 適配度 指數	SRMR 值	<.08	.0033	是
	RMSEA 值	<0.08(<.05 適配度優良； <.08 適配度良好； ≤.1 適配度普通)	.00	優良
增值 適配度 指數	IFI 值	>.90	1.00	是
	NFI 值	>.90	1.00	是
	CFI 值	>.90	1.00	是
簡約 適配度 指數	GFI 值	>.500	1.00	是
	AGFI 值	>.500	1.00	是
	X ² /DF	<3.00	.92	是
3.模式內在品質檢定摘要表				
評鑑項目		檢定結果數據	模式適配判斷	
所估計的參數均達顯著水準		是	是	
潛在變項的組合信度>0.6		.91	是	
四個潛在變項之平均變異數抽取>.05		.75	是	

三、總量表與四向度之結構模式的適配情形佳

從本研究前述學習領導總量表與四向度之結構模式的研究發現，在模式基本適配標準評鑑結果、模式整體適配標準評鑑結果、模式內在結構適配標準評鑑結果也都支持本研究之結構模式之成立。因此，也可以支持和解釋學習領導與四向度之結構模式有良好的建構效度存在。

歸納本研究之結果發現如下：從圖 4-1 的研究架構圖參數估計結果，可以看出：由於潛在變項「幼兒園教師專業發展評鑑」的觀察變項「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」、「人際關係互動」之結構係數分別各為 0.80、0.90、0.92、0.83，其 t 值皆達顯著水準。顯示出前述四個測量變項，均能測到相同的潛在因素(幼兒園教師專業發展評鑑)。測量模式圖的涵義可以解釋如下：當幼兒園教師專業發展評鑑之「教師個人信念」、「課程專業知能」、「教學專業知能」、「人際關係互動」愈佳，則測量幼兒園教師專業發展評鑑也愈佳。此結果將本研究中「幼兒園教師專業發展評鑑量表與四向度之測量模式」假設予以結構化，顯示出其建構效度佳。

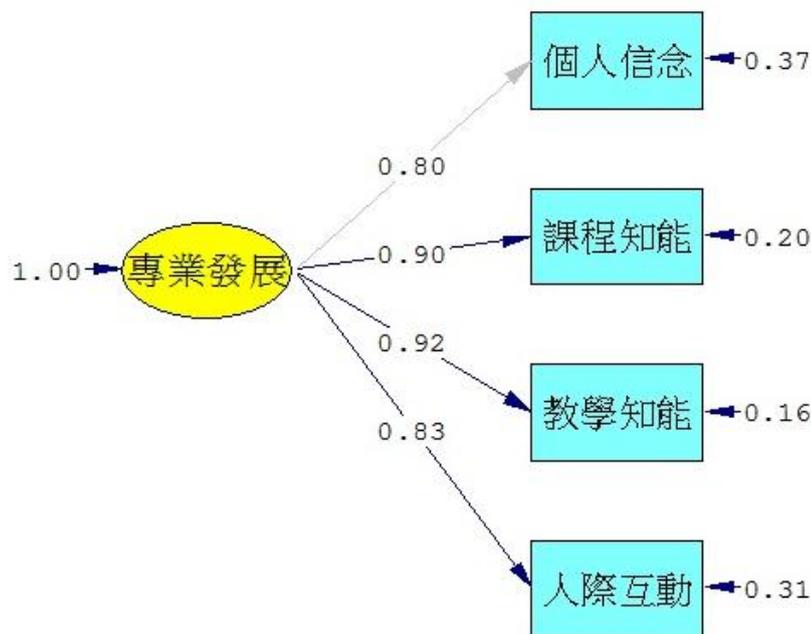


圖 4-1 「幼兒園教師專業發展評鑑」量表與向度之驗證性因素分析架構圖

第五章 結論與建議

本研究以問卷調查的形式，以嘉義、台南、高雄及屏東之幼兒園教師，實施專業發展評鑑之調查，從不同背景變項的幼兒園教師之調查，進行分析與歸納出本研究之結果，本章共分兩節，第一節為結論，第二節為依據本研究的結論所提供之研究建議，希冀能作為未來研究者之參考。

第一節 結論

壹、幼兒園教師專業發展評鑑之現況分析

一、幼兒園教師專業發展評鑑總量表得分佳

依據幼兒園教師專業發展評鑑之調查問卷的每題得分平均數為 161.50，平均數除以提數為 5.05，在六點量表中換成 $(5.05/6*100)$ ，相當於 84 分，因此，本研究整體而言可以看出幼兒園嘉義、台南、高雄及屏東地區幼兒園教師專業發展評鑑實際情形佳。

二、幼兒園教師專業發展評鑑各向度得分佳

依據現況分析之結果，顯示「教師個人信念」各標準差由 .63 到 .85；「課程專業知能」各提標準差由 .62 到 .72；「教學專業知能」各提標準差由 .67 到 .77；最後「人際關係互動」各提標準差由 .65 到 .68。顯示本研究實際情形佳。

貳、不同背景變項教師在幼兒園教師專業發展評鑑各向度的差異情形

一、不同地區之教師在幼兒園教師專業發展評鑑各向度有顯著差異

經 Scheffe' 事後比較發現，在教師個人信念方面，「屏東地區」顯著高於「台南地區」；課程專業知能方面，「屏東地區」顯著高於「高雄地區」與「台南地區」；教學專業知能方面，「屏東地區」顯著高於「台南地區」；最後人際關係互動方面，「屏東地區」顯著高於「台南地區」。

二、不同學校規模之教師在幼兒園教師專業發展評鑑各向度無顯著差異

依據幼兒園教師專業發展評鑑之調查問卷，幼兒園學校規模在教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能及人際關係互動上無顯著差異，因此，本研究可以看出學校規模對幼兒園教師專業發展評鑑無顯著差異。

三、不同性別之教師在幼兒園教師專業發展評鑑各向度無顯著差異

依據幼兒園教師專業發展評鑑之問卷調查，幼兒園教師性別在教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能及人際關係互動尚無顯著差異，因此，本研究可以看出性別對幼兒園教師專業發展評鑑無顯著差異。

四、不同學歷之教師在幼兒園教師專業發展評鑑各向度無顯著差異

依據幼兒園教師專業發展評鑑之調查問卷，不同學歷之幼兒園教師在教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能及人際關係互動上無顯著差異，因此，本研究可以看出學歷對幼兒園教師專業發展評鑑無顯著差異。

五、不同職稱之教師在幼兒園教師專業發展評鑑各向度無顯著差異

依據幼兒園教師專業發展評鑑之調查問卷，不同職稱之幼兒園教師在教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能及人際關係互動上無顯著差異，因此，本研究可以看出職稱對幼兒園教師專業發展評鑑無顯著差異。

六、不同年資之教師在幼兒園教師專業發展評鑑各向度無顯著差異

依據幼兒園教師專業發展評鑑之調查問卷，在教師個人信念方面，年資在「5年(含)以下」之幼兒園教師認同程度顯著高於「11-15年」、「16-20年」及「21年(含)以上」之幼兒園教師；在課程專業知能方面，「21年(含)以上」之幼兒園教師認同程度顯著高於「5年(含)以下」之幼兒園教師；在教學專業知能方面，「11-15年」與「16-20年」之幼兒園教師顯著高於「5年(含)以下」之幼兒園教師；在人際關係互動方面，「11-15年」與「16-20年」之幼兒園教師顯著高於「5年(含)以下」之幼兒園教師。

參、幼兒園教師專業發展評鑑與各向度之相關情形

一、幼兒園教師專業發展評鑑與各向度之相關情形

各向度與總量表內在相關程度皆達顯著水準，(1)教師個人信念與總量表之相關程度為 .867；(2)課程專業知能與總量表之相關程度為 .913；(3)教學專業知能與總量表之相關程度為 .923；最後(4)人際關係互動與總量表之相關程度為 .882，可見本量表各向度與教師專業發展評鑑之調查問卷結構佳。

二、量表各題與各向度之內在相關分析結果佳

考驗各題與各向度之內在相關，「教師個人信念」與各向度之相關程度

從 .660 至 .724；「課程專業知能」與各向度之相關程度從 .719 至 .820；「教學專業知能」與各向度之相關程度從 .724 至 .820；而最後「人際關係互動」與各向度之相關程度從 .660 至 .764，皆達.01 之顯著水準，由此可知，本量表各向度相關佳。

肆、幼兒園教師專業發展評鑑各向度驗證性因素分析

本研究用之 LISREL 模式分析幼兒園教師專業發展評鑑指標之教師個人信念、課程專業知能、教學專業知能及人際關係互動四個向度的適配度：首先，在整體的適合度指數（GFI）佳，調整後的適合度指數（AGFI）佳，模式的適配度高；其次，本研究之殘差均方根（RMSEA）為 .00，數值小於 < .01，以及最大正規化殘差（LSR）為 .87，數值 < 2，符合指標評鑑標準，可見模式整體適配程度良好。第三，各指標的信度，向度的 R^2 在 .64 到 .85 之間，表示本模式之內部結構佳。因此，可以支持與解釋教師專業發展評鑑與四個向度之結構模式有良好的建構效度存在，顯示出其建構效度佳。

第二節 建議

壹、對管理階層的建議

由於目前有關幼兒園之文獻實屬較少，建議管理階層，例如園長、主任可以多鼓勵教師主動參與幼兒園教師專業發展評鑑，常給予相關資訊提供幼兒園教師參考，並適時給予獎勵制度，激勵教師主動積極參加評鑑工作，確保幼兒園教師品質，也確保孩子對於受教育的權利。

貳、對幼兒園教師的建議

如同緒論提到孩子在幼兒園階段是影響一生的關鍵，在此階段是一個孩子觀念與習慣養成最重要的時期，顯示幼兒園教師在此階段也是具有一定的重要性，因此，希望幼兒園教師能多參與幼兒園教師專業發展評鑑，藉由同儕相互觀課的方式，進行自我教學審視，進而促進自身專業成長，確保幼兒園教師品質，進而達到教學提升、自我成長與實踐的歷程。

參、對未來研究者的建議

一、對背景變項的建議

(一) 對地區變項的建議

由於本研究礙於人力、時間與金錢的不足，研究僅以南部地區，包括嘉義、台南、高雄及屏東等四個地區做問卷調查，未能推論整個幼教領域之幼兒園教師專業發展，因此，建議未來研究者若能力許可，可對全台各地區之幼兒園做普查，分析各地區差異情形，以增加研究價值。

(二) 對園所規模變項的建議

由於本研究在園所規模部分未達顯著差異，與文獻有所不同，建議未來研究者能繼續實施追蹤調查，了解園所規模對整個幼兒園之運作，以及教師內心感受是否有所差異，未來研究者能對這部分採質性研究的方式，更能對幼兒園教師專業發展評鑑有深入的了解。

(三) 對學歷變項的建議

學歷對幼兒園教師專業發展評鑑未達顯著差異，為避免教師因填答問卷之困

難，建議未來研究者能把博士與碩士學歷合併為碩士以上，被施測者在選擇時較不會造成填答時的困擾，經過文獻探討回顧，也能將學歷變項改成年齡變項，探討教師年齡造成之心理差異。

（四）對性別變項的建議

本研究所調查之 578 位幼兒園教師，僅有 3 位為男性，可見台灣投入幼教領域之男性教育人員仍偏低，本研究所調查之幼兒園教師專業發展評鑑對象偏向帶班教師，目前聽到幼兒園男性教師大多是園主任、園長、行政、體能或才藝教師，而非帶班教師，因此，希冀未來能有更多男性教師加入幼兒園教育工作，以增加幼兒園教師之客觀性。

（五）對職稱變項的建議

由於本研究對象僅規範於幼兒園教師、教保員及助理教保員，但未包括幼兒園園長、主任、行政老師，以及原公立托兒所之保育員，建議未來研究者若能包含幼兒園園長、主任、行政老師及原公立托兒所之保育員一同做施測，相信對研究之客觀性。

參考文獻

一、中文部分

- 王韋程 (2008)。雲林縣國民小學教師對教師專業發展評鑑實施意見之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學國民教育研究所：嘉義縣
- 王瑞堦 (2014)。學校層級領導模式對教師專業發展評鑑政策執行影響調查研究。**教育資料與研究**，114，125-167。
- 行政院主計部 (2014)。103 學年度幼兒園概況。取自：
<http://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=1B58E0B736635285&s=D04C74553DB60CAD>
- 吳俊憲 (2008)。教師專業發展—評鑑導向的觀點與迷思。教師專業改革與實踐論文集，1-12。靜宜大學，臺中縣。
- 吳清山、林天祐 (2002)。教師評鑑。**教育資料與研究**，49，102。
- 李俊湖 (2007)。從教師評鑑談教師專業發展評鑑。**研習資訊**，24，139-148。
- 李建霖 (2009)。臺中市國民小學推動與實施試辦教師專業發展評鑑之研究。國立台中教育大學教育學系，臺中縣。
- 林仁煥 (2008)。賦權增能內涵對教師專業發展評鑑的啟示。**竹縣文教**，37，23-26。
- 林松柏 (2005)。台灣地區國民中小學教師專業發展評鑑指標建構之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政學系，南投縣。
- 林淑芳 (2010)。屏東縣國小教師對試辦教師專業發展評鑑看法之研究 (未出版之碩士論文)。屏東教育大學教育行政研究所，屏東縣。
- 邱亭尹 (2009)。英國教師專業發展機構之初探—以教師專業發展為主。**師資培育與教師專業發展期刊**，2 (1)，75-96。
- 孫志麟 (2004)。開啟專業學習的新視窗、教師的知識管理。**教育研究月刊**，126，5-18。
- 高強華 (1989)。教師生涯發展及其影響因素之研究。**臺灣師範大學教育研究所期刊**，30，113-133。
- 張茂源、王昇泰、陳仕祥 (2009)。教師評鑑的意涵與問題挑戰。**學校行政雙月**

- 刊，61，212-225。
- 張德銳（2006，2月）。專業發展導向教師評鑑的規劃與推動策略。中小學教師專業發展評鑑教育論壇研討會，高雄市。
- 張德銳、王淑珍（2010）。教師專業學習社群在教學輔導教師制度中的發展與實踐。臺北市立教育大學學報，4（1），61-90。
- 張德銳、李俊達、蔡美錦、陳輝誠、林秀娟、楊士賢（2005）。教學檔案—促進教師專業發展。台北：高等教育。
- 張豔華（2002）。建構中學教師專業發展評鑑指標之研究。國立高雄師範大學工業科技教育研究所，高雄市。
- 教育部（2006）。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。台北市：忠誠有限公司。
- 教育部（2011）。中華民國教育研究書—黃金十年百年樹人。臺北：教育部。
- 莊淑蘭（2011）。幼兒園教師績效考核與指標建構之研究（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。
- 許玉齡、吳秀卿（2011）。以電子專業檔案推動幼稚園教師專業發展評鑑知成效研究。學校行政雙月刊，74，120-145。
- 郭銘真（2015）。臺南市公立幼兒園教師對教師專業發展評鑑看法之研究。台南大學教育學系。臺南市
- 陳木金（2013）。建構教師專業支持·回應教師評鑑制度，屏縣教育季刊，54，6-12。
- 陳玉鳳（2003）。國民中學教師專業發展評鑑規準之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 陳俊龍（2010）。教師專業發展評鑑下的教師專業成長之研究。學校行政雙月刊。66，188-207。
- 陳英櫻（2008）。高中職知識管理與專業成長之研究—以基隆市為例（未出版之碩士論文）。國立台北教育大學教育政策與管理研究所，台北市。
- 陳淑嫻（2013）。花蓮縣參與教師專業發展評鑑之私立高中職學校教師專業表現之研究（未出版之碩士論文）。慈濟大學，花蓮市。

- 陳燕嬌、范熾文 (2007)。花蓮縣國民小學教師專業成長之研究。《學校行政雙月刊》，49，189-210。
- 黃怡潔 (2007)。高雄市國民小學教師專業發展評鑑知覺與教師文化之研究 (未出版之碩士論文)。國立台灣科技大學技術與職業教育研究所：台北市
- 黃政傑 (1999)。落實教學評鑑的實施。《教師天地》，99，39-45。
- 楊國賜 (1992)。提升教師專業之能與地位。《現代教育》，7 (26)，15-21。
- 廖志峰 (2012)。桃園縣國小教師專業發展評鑑態度與教師專業成長關係之研究 (未出版碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市
- 劉乙儀、張瑞村 (2014)。幼兒園教師評鑑與教師專業發展之探討。《學校行政雙月刊》，91，118-137。
- 潘慧玲 (2005)。教育評鑑的回顧與展望。台北市：心理。
- 潘慧玲、吳俊憲、張素貞 (2014)。中小學教師專業發展評鑑方案之評估—學校層級與縣市區域之差異分析。《教育資料與研究》，114，169-201
- 蔡進雄 (2004)。學校行政領導與教師專業發展。《研習資訊》，21 (1)，55-59。
- 謝文全 (2006)。教育行政學。台北：高等教育。
- 顏國樑、洪劭品 (2007)。國民小學教師對「教育部試辦教師專業發展鑑」意見之研究—以台北縣為例。《學校行政雙月刊》，50，1-26。
- 羅國基(2007)。竹苗地區國小教育人員對「試辦教師專業發展評鑑實施計畫」意見調查之研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 饒邦安 (2005)。影響我國中小學教師評鑑制度實施的相關因素與推動策略。《國立編譯館館刊》，33 (2)，16-29。
- 龔慧麗 (2014)。公立國小附設幼兒園教師對教師專業發展評鑑指標認同及實施意見之調查 (未出版之碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。

二、西文部分

- Beerens, D. R. (2000). *Evaluating teachers for professional growth*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Burke, P. J. (1987). The school leader's imperative: Leading change. *International Journal of Educational Management*, 16 (7) , 326-332
- Clark, P., & Hober, L. (2005). Enhancing early childhood teacher growth and development through professional development school partnerships. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 179-186.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluation Professional Development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kellor, E. M. (2005). Catching up with the Vaughan express: Six years of standards-based teacher evaluation and performance pay. *Education Policy Analysis* , 13 (7) , 1-27.
- Peterson, A. (1979). *Teacher's Changing Perceptions of Self and Others Throughout the Teacher Career: Some Perspective from an Interview Study of Fifty Retired Secondary School Teachers*. San Francisco
- Stronge, J. H. & Tucker, P. D.(2003). *Handbook on teach evaluation: Assessing and improving performance*. New York: Eye On Education.
- Zededa, S. J. (2008). *Professional development: What works?* Larchmont, NY: Eye on Education and Oxford.

「幼兒園專業發展評鑑之研究調查問卷」

親愛的教師您好：

非常感謝您在工作之餘，撥冗填答問卷，使研究得以順利進行。本研究主要探討幼兒園教師對專業發展評鑑向度之符合程度。本問卷僅為學術用，絕對保密，請各位教師安心填答。本問卷是為瞭解幼兒園教師本身之實際情形，填答時請依照您的直覺做填寫，每題只有一個答案，皆為單選題，請您在較符合的內打√。

煩請教師在一週內將問卷填妥，由問卷發放協助者回收寄回，您的填答對本研究非常重要，再次感謝您撥空協助。

敬祝

教安

南華大學幼兒教育所

指導教授： 陳木金 博士

研究生： 莊桂林 敬上

一、教師個人信念層面(19 題)						
題目	非 常 符 合	符 合	有 點 符 合	有 點 不 符 合	不 符 合	非 常 不 符 合
1.能積極參與幼兒園研習進修活動，蒐集相關議題，以充實專業知能。	<input type="checkbox"/>					
2.能製作教學檔案，時常做反思及自我專業成長。	<input type="checkbox"/>					
3.能主動利用時間參加研討會或專業發展團體，增進自我專業知能。	<input type="checkbox"/>					
4.能依據自我省思結果，提出專業成長方向及作法。	<input type="checkbox"/>					
5.能具有終身學習的信念，將教育工作視為志業。	<input type="checkbox"/>					
6.能妥善維護，管理教材和教具。	<input type="checkbox"/>					
7.能確實遵守學校約聘規定，了解孩子及自身相關權益。	<input type="checkbox"/>					

8.能遵守學校決議事項。	<input type="checkbox"/>					
9.能夠花大部分時間參與教育相關工作。	<input type="checkbox"/>					
10.能了解教育為專業，維持自身專業儀態。例如：老師能以身作則、不隨便說不好的話...等。	<input type="checkbox"/>					
11.能熱心參與學校各項活動，表現出熱誠。	<input type="checkbox"/>					
12.能對某一主題領域的專業知能，具有獨特的見解。	<input type="checkbox"/>					
13.能對幼教相關專業知能，具備廣泛的認知。	<input type="checkbox"/>					
14.能對幼教研究工作懷有熱誠及興趣。	<input type="checkbox"/>					
15.能根據既有的研究成果做歸納整理。	<input type="checkbox"/>					
16.能對專業領域有研究興趣，利用研究所得提升教學技巧。	<input type="checkbox"/>					
17.能不斷吸收幼教相關專業知能，運用於教育活動之中。	<input type="checkbox"/>					
18.能時常注意幼兒教育資訊，增長幼教專業知能。	<input type="checkbox"/>					
19.能將教育工作，視為一生經營的志業。	<input type="checkbox"/>					
二、課程專業知能層面(11 題)						
1.能整合不同領域之學習指標，適切引導孩子各領域之知識。	<input type="checkbox"/>					
2.能在教學上設計各種不同且多元的教材。	<input type="checkbox"/>					
3.能將教材搭配幼兒生活經驗，教導幼兒活用的知識。	<input type="checkbox"/>					
4.能了解幼兒起點行為，設計適合孩子年齡的課程。	<input type="checkbox"/>					
5.能依據園所發展目標，規劃適切的課程。	<input type="checkbox"/>					
6.能依照各領域設計合適的課程，依計畫進行教學。	<input type="checkbox"/>					
7.能依照教案設計，按活動時間完成教學。	<input type="checkbox"/>					
8.能設計引發幼兒思考，帶領討論的教學情境。	<input type="checkbox"/>					
9.能根據評鑑結果，做為日後改善的依據。	<input type="checkbox"/>					
10.能根據幼兒學習檔案及課程評鑑結果，更新及發展適切的教材。	<input type="checkbox"/>					
11.能以公平的態度，面對評鑑課程規劃及教材選用。	<input type="checkbox"/>					
三、教學專業知能層面(18 題)						
1.能依照教案說明學習目標，掌握教學時間以進行教學活動。	<input type="checkbox"/>					
2.能熟悉各領域的學習指標，根據幼兒的起點行為與需求研擬教案。	<input type="checkbox"/>					
3.能使用多元和創新的教學方式，引發孩子興趣。	<input type="checkbox"/>					

4.能歸納教材重點，將教材內容轉換成教學活動。	<input type="checkbox"/>					
5.能依教學計畫進行評量，使用適當的評量程序及評量工具。	<input type="checkbox"/>					
6.能具備運用電腦軟體編製學習單，反應教學重點。	<input type="checkbox"/>					
7.能依評量的結果改進教學，以安排補救教學。	<input type="checkbox"/>					
8.定期記錄孩子學習檔案及行為，提供幼兒家長評量的資訊。	<input type="checkbox"/>					
9.能營造與佈置正向學習環境，注意環境的變化。	<input type="checkbox"/>					
10.能發展一套完善的班級常規，維持班級秩序。	<input type="checkbox"/>					
11.能理解孩子個別差異，尊重幼兒的想法及感受。	<input type="checkbox"/>					
12.能管理自我情緒，妥善處理幼兒的不當行為及偶發狀況。	<input type="checkbox"/>					
13.能複述澄清孩子的意思，鼓勵孩子發表及傾聽。	<input type="checkbox"/>					
14.能順暢進行課堂與課堂之間的轉銜活動，讓孩子喜歡學習。	<input type="checkbox"/>					
15. 能在教材教法有良好表現。	<input type="checkbox"/>					
16. 能在教具設計有良好表現。	<input type="checkbox"/>					
17. 能在班級經營有良好表現。	<input type="checkbox"/>					
18. 能在評量編製有良好表現。	<input type="checkbox"/>					
四、人際關係互動層面(14題)						
1.能與其他教師互相配合，以進行協同教學。	<input type="checkbox"/>					
2.能願意與其他教師討論教學技巧，接受其他教師提供之回饋與建議。	<input type="checkbox"/>					
3.能關心學校其他教職員的需求及感受，以平等的立場進行溝通。	<input type="checkbox"/>					
4.能與同事相處融洽，經常討論教育及學校相關資訊。	<input type="checkbox"/>					
5.能利用聯絡簿與家長有效的溝通。	<input type="checkbox"/>					
6.能利用電話訪問與家長有效的溝通。	<input type="checkbox"/>					
7.能利用家庭日與家長有效的溝通。	<input type="checkbox"/>					
8.能尊重家長對孩子的教育觀念，共同討論教學技巧及提供回饋。	<input type="checkbox"/>					
9.能與家長密切合作，記錄孩子的改變與成長。	<input type="checkbox"/>					
10.能樂於參與學校行政工作，積極辦理園所教育活動。	<input type="checkbox"/>					
11.能時常更新教育或園所行政資訊，保持接觸最新信息。	<input type="checkbox"/>					

12.能對園所行政工作的處理有完整認知，不排斥擔任園所之行政職務。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
13.能接受上級交代的工作，對其負責圓滿完成任務。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
14.能定期參與行政會議，參加專業發展活動或行政課程之訓練。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

感謝您的填答，本問卷到此結束。



「幼兒園專業發展評鑑之調查研究」預試分析表

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
Cronbach's Alpha 值=0.919(19題)													
教師個人信念	1.	能積極參與幼兒園研習進修活動，蒐集相關議題，以充實專業知能。	0	5.19	0.569	90.65	71.806	0.581	0.500	0.915	0.632	0.638	
	2.	能製作教學檔案，時常做反思及自我專業成長。	0.5	4.94	0.778	90.89	69.872	0.558	0.429	0.915	0.614	0.502	
	3.	能主動利用時間參加研討會或專業發展團體，增進自我專業知能。	1.6	4.96	0.983	90.87	69.857	0.420	0.265	0.921	0.471	0.465	
	4.	能依據自我省思結果，提出專業成長方向及作法。	0	4.97	0.638	90.86	69.367	0.749	0.641	0.911	0.791	0.675	保留
	5.	能具有終身學習的信念，將教育工作視為志業。	1	4.90	0.876	90.94	67.975	0.622	0.493	0.914	0.663	0.535	保留
	6.	能妥善維護，管理教材和教具。	0	5.21	0.632	90.63	71.452	0.550	0.531	0.916	0.592	0.673	
	7.	能確實遵守學校約聘規定，了解孩子及自身相關權益。	0.5	5.27	0.656	90.57	72.056	0.471	0.480	0.917	0.518	0.658	
	8.	能遵守學校決議事項。	0	5.37	0.527	90.46	73.054	0.489	0.484	0.917	0.535	0.637	

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
	9.	能夠花大部分時間參與教育相關工作。	0	5.04	0.765	90.80	69.642	0.588	0.459	0.915	0.636	0.494	
	10.	能了解教育為專業，維持自身專業儀態。例如：老師能以身作則、不隨便說不好的話...等。	0	5.35	0.615	90.48	71.203	0.593	0.518	0.915	0.650	0.519	
	11..	能熱心參與學校各項活動，表現出熱誠。	0.5	5.24	0.773	90.59	70.105	0.544	0.430	0.916	0.598	0.555	
	12.	能對某一主題領域的專業知能，具有獨特的見解。	0	4.95	0.657	90.89	69.178	0.744	0.663	0.911	0.793	0.697	保留
	13.	能了解所從事工作的目的與意義。	0.5	5.01	0.738	90.83	69.654	0.612	0.518	0.914	0.672	0.529	保留
	14.	能對幼教研究工作懷有熱誠及興趣。	0	4.96	0.737	90.87	68.397	0.721	0.663	0.911	0.769	0.688	保留
	15.	能根據既有的研究成果做歸納整理。	1	4.74	0.857	91.10	68.821	0.575	0.461	0.915	0.633	0.532	
	16.	能對專業領域有研究興趣，利用研究所得提升教學技巧。	0	4.85	0.682	90.98	69.688	0.666	0.634	0.913	0.719	0.638	保留
	17.	能不斷吸收幼教相關專業知能，運用於教育活動之中。	0	5.12	0.588	90.72	70.319	0.716	0.679	0.912	0.776	0.636	保留

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
	18.	能時常注意幼兒教育資訊，增長幼教專業知能。	0	5.07	0.635	90.77	69.830	0.707	0.621	0.912	0.757	0.610	保留
	19.	能將教育工作，視為一生經營的志業。	0	4.69	0.927	91.14	69.287	0.492	0.374	0.918	0.548	0.336	
Cronbach's Alpha 值=0.923													
課程專業知能	1.	能整合不同領域之學習指標，適切引導孩子各領域之知識。	0.5	4.99	0.698	50.59	26.094	0.616	0.422	0.920	0.687	0.486	
	2.	能在教學上設計各種不同且多元的教材。	1.1	4.98	0.816	50.61	26.198	0.492	0.289	0.928	0.564	0.472	
	3.	能將教材搭配幼兒生活經驗，教導幼兒活用的知識。	0	5.19	0.616	50.39	26.123	0.710	0.579	0.916	0.771	0.649	保留
	4.	能了解幼兒起點行為，設計適合孩子年齡的課程。	0	5.17	0.605	50.41	26.085	0.731	0.634	0.915	0.795	0.669	保留
	5.	能依據園所發展目標，規劃適切的課程。	0	5.12	0.561	50.47	26.398	0.739	0.653	0.915	0.804	0.657	保留
	6.	能依照各領域設計合適的課程，依計畫進行教學。	0	5.12	0.570	50.47	25.827	0.832	0.751	0.911	0.878	0.776	保留
	7.	能依照教案設計，按活動時間完成教學。	0	5.05	0.657	50.53	25.150	0.819	0.714	0.910	0.864	0.749	保留

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
	8.	能設計引發幼兒思考，帶領討論的教學情境。	0	5.04	0.641	50.54	25.509	0.781	0.688	0.912	0.835	0.728	保留
	9.	能根據評鑑結果，做為日後改善的依據。	0	5.03	0.638	50.56	25.687	0.755	0.634	0.913	0.810	0.659	保留
	10.	能根據幼兒學習檔案及課程評鑑結果，更新及發展適切的教材。	0.5	4.94	0.743	50.64	25.173	0.704	0.710	0.916	0.748	0.856	保留
	11.	能以公平的態度，面對評鑑課程規劃及教材選用。	1.1	4.95	0.799	50.63	25.504	0.599	0.657	0.922	0.661	0.869	
教學專業知能	Cronbach's Alpha 值=0.952												
	1.	能依照教案說明學習目標，掌握教學時間以進行教學活動。	0	5.01	0.621	85.41	78.327	0.830		0.948	0.863	0.748	保留
	2.	能熟悉各領域的學習指標，根據幼兒的起點行為與需求研擬教案。	0	4.96	0.633	85.45	78.609	0.787		0.949	0.825	0.685	保留
	3.	能使用多元和創新的教學方式，引發孩子興趣。	0	5.07	0.568	85.34	80.225	0.717		0.950	0.760	0.580	
	4.	能歸納教材重點，將教材內容轉換成教學活動。	0	5.03	0.646	85.38	78.640	0.767		0.949	0.807	0.652	保留

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
	5.	能依教學計畫進行評量，使用適當的評量程序及評量工具。	0.5	4.92	0.772	85.49	77.320	0.731		0.949	0.736	0.812	
	6.	能具備運用電腦軟體編製學習單，反應教學重點。	0.5	4.91	0.865	85.50	78.124	0.586		0.953	0.607	0.678	
	7.	能依評量的結果改進教學，以安排補救教學。	1.1	4.92	0.887	85.49	77.870	0.587		0.953	0.604	0.726	
	8.	定期記錄孩子學習檔案及行為，提供幼兒家長評量的資訊。	0.5	5.03	0.851	85.38	76.016	0.748		0.949	0.763	0.730	
	9.	能營造與佈置正向學習環境，注意環境的變化。	0.5	5.12	0.718	85.29	77.892	0.744		0.949	0.765	0.656	
	10.	能發展一套完善的班級常規，維持班級秩序。	0.5	5.17	0.645	85.24	79.010	0.734		0.949	0.783	0.680	保留
	11	能理解孩子個別差異，尊重幼兒的想法及感受。	0.5	5.18	0.602	85.23	79.784	0.715		0.950	0.771	0.715	
	12.	能管理自我情緒，妥善處理幼兒的不當行為及偶發狀況。	0.5	5.09	0.574	85.32	79.815	0.750		0.949	0.796	0.684	保留
	13.	能複述澄清孩子的意思，鼓勵孩子發表及傾聽。	0	5.25	0.608	85.16	80.060	0.681		0.950	0.735	0.627	
	14.	能順暢進行課堂與課堂之間的轉銜活動，讓孩子喜歡學習。	0	5.08	0.642	85.33	78.434	0.791		0.948	0.834	0.753	保留

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
	15.	能在教材教法有良好表現。	0	4.98	0.642	85.43	78.247	0.808		0.948	0.841	0.720	保留
	16.	能在教具設計有良好表現。	0	4.91	0.706	85.51	77.690	0.775		0.949	0.807	0.654	保留
	17	能在班級經營有良好表現。	0.5	4.97	0.731	85.44	79.665	0.586		0.952	0.639	0.479	
	18.	能在評量編製有良好表現。	0.5	4.83	0.774	85.58	78.562	0.633		0.951	0.675	0.460	
Cronbach's Alpha 值=0.913													
人際關係互動	1.	能與其他教師互相配合，以進行協同教學。	0	5.24	0.621	66.81	40.472	0.598	0.705	0.908	0.682	0.806	保留
	2.	能願意與其他教師討論教學技巧，接受其他教師提供之回饋與建議。	0	5.25	0.615	66.81	40.179	0.645	0.733	0.907	0.731	0.843	保留
	3.	能關心學校其他教職員的需求及感受，以平等的立場進行溝通。	0.5	5.20	0.692	66.85	39.692	0.621	0.556	0.908	0.697	0.672	
	4.	能與同事相處融洽，經常討論教育及學校相關資訊。	0	5.26	0.558	66.79	40.336	0.697	0.701	0.906	0.770	0.790	保留

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
	5.	能利用聯絡簿與家長有效的溝通。	0	5.31	0.627	66.75	39.904	0.667	0.697	0.906	0.731	0.658	保留
	6.	能利用電話訪問與家長有效的溝通。	0.5	5.18	0.770	66.87	39.878	0.526	0.584	0.911	0.607	0.584	
	7.	能利用家庭日與家長有效的溝通。	0.5	4.95	0.859	67.11	38.708	0.574	0.460	0.910	0.641	0.577	
	8.	能尊重家長對孩子的教育觀念，共同討論教學技巧及提供回饋。	0	5.12	0.615	66.94	39.827	0.693	0.650	0.905	0.753	0.679	保留
	9.	能與家長密切合作，記錄孩子的改變與成長。	0	5.17	0.664	66.88	38.721	0.778	0.736	0.902	0.825	0.781	保留
	10.	能樂於參與學校行政工作，積極辦理園所教育活動。	0	5.12	0.610	66.93	39.736	0.713	0.682	0.905	0.778	0.637	保留
	11.	能時常更新教育或園所行政資訊，保持接觸最新信息。	0	5.11	0.625	66.95	39.733	0.693	0.690	0.905	0.762	0.619	保留
	12.	能對園所行政工作的處理有完整認知，不排斥擔任園所之行政職務。	1.1	4.88	0.865	67.17	39.358	0.505	0.633	0.914	0.534	0.783	
	13.	能接受上級交代的工作，對其負責圓滿完成任務。	1.1	5.15	0.810	66.91	38.647	0.624	0.778	0.908	0.643	0.829	

分項	題號	題項	遺漏值百分比	平均數	標準差	刪除該題之量表平均數	刪除該題之量表變異數	該題與其他各題總分之相關	多元相關平方	項目刪除時的 α 係數	主成分分析之因素負荷量	共同性	備註(刪除或保留)
	14.	能定期參與行政會議，參加專業發展活動或行政課程之訓練。	1.1	5.12	0.811	66.93	38.741	0.613	0.779	0.908	0.635	0.863	



「幼兒園專業發展評鑑之研究調查問卷」

親愛的教師您好：

非常感謝您在工作之餘，撥冗填答問卷，使研究得以順利進行。本研究主要探討幼兒園教師對專業發展評鑑向度之符合程度。本問卷僅為學術用，絕對保密，請各位教師安心填答。

煩請教師在一週內將問卷填妥，由問卷發放協助者回收寄回，您的填答對本研究非常重要，再次感謝您撥空協助。

敬祝

教安

南華大學幼兒教育所

研究生：莊桂林 敬上

指導教授：陳木金 博士

中華民國一〇四年十一月

第一部份：教師基本資料

填寫說明：

各位老師填答基本資料時，請依您個人及園所實際狀況，在適當的內打V。

- 一、性別：男 女
- 二、最高學歷：博士 碩士 大學
高中職 專科畢業
- 三、擔任職務：幼教師 教保員 助理教保員
- 四、服務年資：5年(含)以下 6年至10年 11年至15年
15年至20年 21年以上
- 五、學校規模：1班 2班 3班至5班
7班(含)以上

第二部份：問卷內容

問卷說明：

各位老師您好，此部分為了解幼兒園及教師本身之實際狀況，填答時請依照您的直覺做填寫，每題只有一個答案，皆為單選題，請您在較符合的□內打√。

一、教師個人信念層面						
題目	非 常 符 合	符 合	有 點 符 合	有 點 不 符 合	不 符 合	非 常 不 符 合
1.能依據自我省思結果，提出專業成長方向及作法。	<input type="checkbox"/>					
2.能具有終身學習的信念，將教育工作視為志業。	<input type="checkbox"/>					
3.能對某一主題領域的專業知能，具有獨特的見解。	<input type="checkbox"/>					
4.能對幼教相關專業知能，具備廣泛的認知。	<input type="checkbox"/>					
5.能對幼教研究工作懷有熱誠及興趣。	<input type="checkbox"/>					
6.能對專業領域有研究興趣，利用研究所得提升教學技巧。	<input type="checkbox"/>					
7.能不斷吸收幼教相關專業知能，運用於教育活動之中。	<input type="checkbox"/>					
8.能時常注意幼兒教育資訊，增長幼教專業知能。	<input type="checkbox"/>					
二、課程專業知能層面						
1.能將教材搭配幼兒生活經驗，教導幼兒活用的知識。	<input type="checkbox"/>					
2.能了解幼兒起點行為，設計適合孩子年齡的課程。	<input type="checkbox"/>					
3.能依據園所發展目標，規劃適切的課程。	<input type="checkbox"/>					
4.能依照各領域設計合適的課程，依計畫進行教學。	<input type="checkbox"/>					
5.能依照教案設計，按活動時間完成教學。	<input type="checkbox"/>					
6.能設計引發幼兒思考，帶領討論的教學情境。	<input type="checkbox"/>					
7.能根據評鑑結果，做為日後改善的依據。	<input type="checkbox"/>					
8.能根據幼兒學習檔案及課程評鑑結果，更新及發展適切的教材。	<input type="checkbox"/>					
三、教學專業知能層面						
1.能依照教案說明學習目標，掌握教學時間以進行教學活動。	<input type="checkbox"/>					

2.能熟悉各領域的學習指標，根據幼兒的起點行為與需求研擬教案。	<input type="checkbox"/>					
3.能歸納教材重點，將教材內容轉換成教學活動。	<input type="checkbox"/>					
4.能發展一套完善的班級常規，維持班級秩序。	<input type="checkbox"/>					
5.能管理自我情緒，妥善處理幼兒的不當行為及偶發狀況。	<input type="checkbox"/>					
6.能順暢進行課堂與課堂之間的轉銜活動，讓孩子喜歡學習。	<input type="checkbox"/>					
7.能在教材教法有良好表現。	<input type="checkbox"/>					
8.能在教具設計有良好表現。	<input type="checkbox"/>					
四、人際關係互動層面						
1.能與其他教師互相配合，以進行協同教學。	<input type="checkbox"/>					
2.能願意與其他教師討論教學技巧，接受其他教師提供之回饋與建議。	<input type="checkbox"/>					
3.能與同事相處融洽，經常討論教育及學校相關資訊。	<input type="checkbox"/>					
4.能利用聯絡簿與家長有效的溝通。	<input type="checkbox"/>					
5.能尊重家長對孩子的教育觀念，共同討論教學技巧及提供回饋。	<input type="checkbox"/>					
6.能與家長密切合作，記錄孩子的改變與成長。	<input type="checkbox"/>					
7.能樂於參與學校行政工作，積極辦理園所教育活動。	<input type="checkbox"/>					
8.能時常更新教育或園所行政資訊，保持接觸最新信息。	<input type="checkbox"/>					

~再次感謝您的配合，敬祝您平安健康~