

候用校長專業發展檔案作為課程 評鑑之研究——以臺北市中小學 候用校長儲訓班為例

黃惠美

本文之主要目的，係從儲訓學員個人之「候用校長專業發展檔案」相關資料中之具體事證，瞭解學員對儲訓課程的需求與學習成效，藉以探討儲訓學員在校長專業知能上的成長與發展歷程，並對候用校長儲訓班課程進行評鑑。本研究之結論包括：一、課程規劃兼顧教育政策、學員需求及理論與實務的配合；二、儲訓過程中，發揮正式課程、潛在課程與彈性課程的學習效果；三、多元評量方式讓合作取代競爭性的學習。本研究並提出下列建議：一、將來規劃候用校長儲訓班的課程能強化以實務為主、而以較新的教育理論為輔；二、候用校長儲訓班之「校務實習」宜採師徒制的方式辦理，且實習的時間宜延長；三、候用校長儲訓班授課學者專家的延聘必須具有實務專長經驗者為優先；四、將候用校長專業發展檔案公開展覽，以增加學員的同儕學習與分享。

關鍵字：候用校長、候用校長專業發展檔案、課程評鑑

The Prospective Principals' Portfolios: A Case Study of Portfolios as Evaluation in the Preparation Program for Perspective Junior High School and Elementary School Principals in Taipei City

Huang, Hui-Mei

The purpose of this study is to examine the efficiency of the preparation program of junior high and elementary school principals in Taipei City. This study involved the collection of personal learning portfolio data from the members who participated in the preparation program as an evaluation of the preparation program's success.

The findings of the study are as follows:

- 1.The content of the preparation program combined educational policy, prospective principals' needs with educational theory and practice.
- 2.The learning effects were under the influence of formal, informal and flexible curriculum during the training period.
- 3.The cooperative learning model replaced the competitive learning model under the multiple learning evaluation system.

The suggestions and conclusions of the study are as follows:

- 1.Provide more practical information on current administration issues with less emphasis on theory.
- 2.Provide mentoring experiences and longer mentorship.
- 3.Provide multiple and well on-the-spot experienced inductors and focus the discussion issues.

Key words : Prospective Principal, Learning Portfolio, Program Evaluation

Huang, Hui-Mei, Editor of Research section, Taipei Teachers' Inservice Education Center

壹、前言

邁入二十一世紀多元時代，教育主流思潮之一就是多元智慧論所引發的多元化的教學與評量。一個好的評量工具可以提供學習經驗（田耐青，1999）。多元化的評量有許多特點，例如，強調實際操作經驗、小組合作學習、與個人的主動學習等（鄭富森，1999）。另相關研究顯示，教學評量應由學業成長的長期觀點出發，而學習檔案（learning portfolio）就是一種可以對學生作品進行長期連續觀察的有效工具，並可鼓勵學生對學習做持續的反省（Troff, 1997；引自田耐青，1999）。換言之，學習檔案匯集了整個學習過程的點點滴滴，呈現出學生的努力與成就，是評量學生學習的最好證據，它是一部活生生的學習成長史（Campbell, et al., 1996；引自江文慈，1998）。

國內各級學校之教師採用學習檔案進行學習評量有愈來愈多的趨勢，且有關實習教師之教學檔案（teaching portfolio）或學習檔案評量（portfolio assessment）方面的研究亦不斷增加（張德銳，2000；曾國鴻，1999；羅美惠，2000）。臺北市教師研習中心辦理之「臺北市中小學候用校長儲訓班」，為配合儲訓目標建立儲訓學員個人之「候用校長專業發展檔案」作為學習評量，每日研習後，由學員統整學習心得並撰寫省思單，以釐清自己學習現況並從反思與創新中獲得自我超越；每週並配合研習主題撰寫學習報告或讀書心得，一則代表自己努力的程度與成就以作為學習評量的依據，另則為自己專業成長的學習歷程記錄。

Meadows 和 Dyal (1999) 分析 Auburn 大學碩士班研究生所建立的「校長專業發展檔案」(Educational Leadership Portfolio) 發現，學生認為校長專業發展檔案評量是一種適當且有效的變通性評量，它確實能夠協助學生進行實作評量，讓學生不但在專業上有所成長，並能進一步進行生涯規劃，且研究結果亦顯示，由於專業發展檔案評量提供更多的真實評量與改善評量過程的品質，促使學生有更多表現個人才華與成就的機會；另反思與自我評量的過程亦可增進學生的專業成長與發展。Bradshaw、Perreault、McDowelle 和 Bell (1997) 等人的研究亦指出，在校長的培育課程中之「校長專業發展檔案」，要求學生必須

要建立個人之「校長專業發展檔案」的經驗，以發展領導技巧；研究結果顯示，學生認為「校長專業發展檔案」能夠統整研究議題與實作經驗，而且能持續校長的专业發展。且 Devlin-Scherer、Devlin-Scherer 和 Couture (2000) 等人以實習校長為對象的研究亦顯示，從實習校長的「校長專業發展檔案」資料分析、歸納整理的結果發現，實習校長認為從校務實習中建立之「校長專業發展檔案」，可以獲得教學領導與學校經營的技能。

另 Wilmore 和 Erlandson (1995) 的研究指出，美國德州的 A & M (Texas A & M University) 和 UTA (University of Texas at Arlington) 大學根據美國全國教育行政政策審議委員會 (National Policy Board for Educational Administration, 簡稱 NPBEA) 所訂定的中小學校長必備的 21 項知識與能力為指標，利用專業發展檔案和檔案評量的方法，驗證其校長培育方案中現場實作課程--「校務實習」的成效。研究結果發現，學生認為以校長必備的 21 項知識與能力為指標，建立個人之「校長專業發展檔案」(內含實習日誌、紀錄、文件作業、成就表現、文本資料、以及相關資料)，可以協助學生從「校長專業發展檔案」評量中所獲得之抽象理論概念，建構為具體真實的實作經驗，同時對個人的「校長專業發展」更有意義。

Geltner (1993) 的研究亦指出，在 Oakland 大學的學校行政人員培育課程中有三項核心課程：「建立個人專業發展檔案」、「反思實作練習」、和「師徒制校務實習」，在學生與教授一起學習的情境中，彼此學習與統整。經由質性分析、歸納專業發展檔案和省思單 (reflective papers) 等文件資料的結果顯示，學生獲得更深入的瞭解與創新的想法，且師徒制的校務實習連結了理論與實務；而學生表現出更願意探討在實務中比較複雜的問題，同時也確認他們在校長專業上的發展方向。

基於上述研究背景與動機，本研究之目的係從儲訓學員個人之「候用校長專業發展檔案」相關資料中之具體事證，瞭解學員對儲訓課程的需求與學習成效，藉以探討儲訓學員在校長專業知能上的成長與發展歷程，並對候用校長儲訓班課程進行評鑑。

貳、學習檔案、課程評鑑之相關文獻

一、學習檔案評量之意涵

學習檔案 (portfolio) 的概念，早先是藝術家常用的方式以呈現他們的創作歷程，一方面保留個人作品，做為歷史檔案；另一方面用以推銷自己，謀求工作機會 (江雪齡, 1998)。美國的教育學者對於學習檔案或檔案評量 (portfolio assessment) 並沒有明確的界定，因此，兩者之間有意涵相同的範疇 (詹寶菁, 2000; Stecher, 1998)。LaBoskey (2000) 指出，學習檔案能讓個人的目的展現，以促進個人的成長；另 Arter、Spandel 和 Culham (1995) 等人認為學習檔案雖有各種不同的界定，但一致性的意涵係指有目的地蒐集學生的作品，以呈現學生的成就或成長歷程。而 Grady 在其所著《評量的檔案取向》(The Portfolio Approach to Assessment) 一書中指出，學習檔案代表著學生努力的程度與有形的成就，它呈現出一段學習的歷史；它以一種具體而真實的方式來詮釋學生的學習 (郭俊賢、陳淑惠譯, 2000)。

根據文獻探討的結果顯示，國內學者專家對於「Portfolio」的譯名真可謂「衆說紛紜」，計有：「檔案」、「學習檔案」、「歷程檔案」、「案卷」、「卷宗」、「卷例」，以及「學習檔案評量」、「檔案評量」、「歷程檔案評量」等名稱，至於其意涵則大同小異 (研究者將其整理如表一)。綜合國內外學者專家對於「學習檔案」或「學習檔案評量」的界定，顯示其涵蓋目標化、歷程化、組織化、多元化、個別化、內省化、與整合化等特質 (李坤崇, 1999)。「學習檔案評量」可說是目前真實評量中最受矚目和青睞的一種評量方式。

蔡清華的研究結果發現，實習教師的實習歷程檔案評量 (portfolio assessment) 係有系統蒐集實習教師之教學活動等資料並予以評量，其結合了實習與評量，可以達成維護與提昇教師專業素質的目的 (引自曾國鴻, 1999)。另 Doolittle (1994) 認為「教師專業發展檔案」(a teacher portfolio) 係指經由教師蒐集以展示其個人才能與天賦之系列作品；教師專業發展檔案不但能夠強調與展現教師在教學上的知能與技巧，並能提供教師反思，讓教師對個人的工作

有評論的機會，以評量教師的教學成效，以及教師與學生或同儕之間的互動。教師專業發展檔案是一種教育工具，主要有兩種用途：其一作為真實性評量以評量教師的教學成效，作為教師證照或錄用的考量；其二則提供教師在教學上的回饋以改善他們的教學與專業發展的層級（Doolittle, 1994）。且大多數的師資培育課程，會運用檔案來增加學生的反思能力，並提供學生在教師專業發展上的紀錄。

Guaglianone（1995）指出，教育行政人員的「專業發展檔案」可用來監督個人的成長、展現個人在專業訓練與發展上的優劣點，同時亦可評鑑行政人員的工作績效。另 Wildy 和 Wallace（1998）以學校主任、副校長、學科教師代表為研究對象，並運用「專業發展檔案」以改善參與者的工作表現與成就的研究中發現，「專業發展檔案」改善了參與者的工作表現，並讓他們成為比較有組織能力者，同時也記錄了他們的成就表現。且劉唯玉（2000）在檔案評量的行動研究中發現，教師從檔案評量中亦獲得了個人學習的歷程。

本研究之目的乃透過對候用校長儲訓學員個人的「候用校長專業發展檔案」，了解學員對儲訓課程的需求與學習成效，藉以探討儲訓學員在校長專業知能上的成長與發展歷程；因此，研究者將候用校長儲訓班學員之“Portfolio”界定為「候用校長專業發展檔案」，「候用校長專業發展檔案」係指臺北市中小學候用校長儲訓班學員在本中心儲訓八週期間，任何與學員個人學習、成長有關之文件資料，用檔案夾彙整成冊謂之「候用校長專業發展檔案」，候用校長專業發展檔案內容包括：自傳、每日省思單、校長辦學理念與自我期許、讀書心得報告、研習心得報告、校務行政實習報告、校務發展計畫等，此等文件資料一則作為評定學員在儲訓期間努力、進步與專業成長的具體事證，再則並對候用校長儲訓班課程進行評鑑。

表一 學習檔案 (Portfolio) 名稱定義一覽表

名稱	使用者	定 義
檔案	施冠慨 (1999)	指採用相同類別或同一性質的資料，依序歸類編號便於查考均可稱為檔案。
學習檔案	LaBoskey (2000)	讓個人的目的展現，以促進個人的成長。
學習檔案	Arter, Spandel & Culham (1995)	係指有目的地蒐集學生的作品，以呈現學生的成就或成長歷程。
學習檔案	Grady, 1992； 引自郭俊賢、陳淑惠譯，2000	代表著努力的程度與有形的成就，它呈現出一段學習的歷史；它以一種具體而真實的方式來詮釋學生。
學習檔案	Collins, 1992； 引自湯清二，1997	是有目的收集學習證據的集合。
學習檔案	Arter & Spandel, 1992；引自盧雪梅，2000	有目的地蒐集和保存學生在某個（些）領域的作品或表現來傳達他們在學習上的努力、進步和成就。
學習檔案	盧雪梅 (2000)	是一種能以學生為中心，適用於許多學習領域和各種年齡階段，能密切結合教學、評量和學習的評量策略。
學習檔案	田耐青 (1999)	就是一種可以對學生作品進行長期連續觀察的有效工具，並可鼓勵學生對學習做持續的反省；同時可以為學生、教師、家長等人提供學生在學業上與心靈上成長的證據。
學習檔案	Hart, 1994； 引自張振成，1997	是一份含學生知能、想法、興趣與成果「憑證」的檔案。
學習檔案	Stiggins, 1994； 引自張振成，1997	經由學生長時間、有系統蒐集與彙整成的一份檔案，除了能反映學生的學習結果外，也能呈現學生成長的過程。
歷程檔案	Johns & Leirsburg, 1990； 引自張美玉，2000	是一種有根據、連續性的、多元方向的、和合作方式的評估學生的表現；且歷程檔案中應該有學生對自己學習的一些反思。
歷程檔案	曾國鴻 (1999)	係指有系統的搜集教師對於教學與實習的看法，教學計劃、教案的反省，各項考試的考卷與成績及對學生作評鑑的能力等有關資料。
學習檔案 評量	湯清二 (1997)	就是將學生的學習過程、心得、作品....收集起來，有效的使用它；它是一面鏡子，真實地反應學生的學習成就。
檔案評量	江雪齡 (1998)	係指由學習者本人蒐集個人認為足以代表其學習過程的作品，在學生和教師共同合作下安排成有系統的一系列學習表現。

表一 學習檔案（Portfolio）名稱定義一覽表（續）

名稱	使用者	定 義
檔案評量	Popham, 1995； 引自張惠博、黃文吟，2000	是任何足以展現學生學習過程與進步的任何形式的資料，且學生有選擇其所欲包含的內容物之自由，重要的是學生必須展現出對每個內容物的自我反省與統整能力。
檔案評量	劉唯玉（2000）	指學生學習過程中所產生的成果留下來，作為將來學生學習成長的記錄，以及專業知能累積的基礎。
檔案評量	李坤崇（1999）	教師依據教學目標與計畫，請學生持續一段時間主動收集、組織與省思學習成果的檔案，以評定其努力、進步與成長的情形。
歷程檔案評量	Arter, 1992； 引自張美玉，2000	是有目的地收集學生學習表現的一些訊息，從這些訊息中，教師可以知道這個學生在學習過程中，所付出的努力、進步的情形和達成多少學習的目標。
歷程檔案評量	張美玉（2000）	是一種合作方式的評量，其中包含學生在檢視自己的表現或整理自己的資料時的自我評量，然後是同儕之間的評量，以及指導教師的回饋。
案卷	Cpmpbell, et al.,1996； 引自江文慈，1998	就是匯集了整個學習過程的點點滴滴，呈現出學生的努力與成就，是評量學生學習的最好證據，它是一部活生生的學習成長史。
案卷	Borthwick, 1995； 引自詹寶菁，2000	蒐集一位學生在一段時間中完成的作品，這些作品可以說明學生學到的知識和能力。
案卷	Vermont 州教育部，1994； 引自詹寶菁，2000	就是學生作品的搜集，它包含學校作業，特別是能夠呈現學生最佳表現的作品。
卷宗	莊明貞（1995）	係指蒐集一系列學生作品的集合，作品的內容可以包含各種聽、說、讀、寫的作品、札記和反省記錄。
卷宗	Paulson,Paulson & Meyer, 1991； 引自吳毓瑩，1998	意指有目的地蒐集學生作品，這一系列的作品展現出學生在一個或數個領域內的努力、進步、與成就，同時卷宗還包括學生的自我反省的證據。
卷例	簡茂發（1999）	指學生在學習過程中彙集相關的各項資料，針對評量的需要，找出一些切要的項目作成適當的組合。

二、學習檔案評量的理論

評量方式的變革，或是教學方式的變革，通常都來自學習理論的發展。Greeno 等人從三種觀點來說明評量的方式：(一)行為實徵觀點的評量方式，支持學習與知識的量化表達，其透過獨立的知識或技巧之表現以得知學生的學習成果，類似傳統的紙筆測驗；(二)認知理性觀點的評量，強調學生是否能掌握某個領域內的普遍原則，以及是否能運用策略以解決問題；(三)情境社會歷史觀點的評量，強調學生在學習探索過程中的參與和瞭解，並將評量實務及評量進行時的脈絡，同時視為一個整體，持此觀點之代表性評量為學習檔案評量（引自吳毓瑩，1998）。

湯清二（1997）亦指出學習檔案評量的理論依據有：(一)建構主義理論：建構主義重視學生學習概念的改變和形成的過程，以及學生如何去建構和個別的差異等問題，學習檔案評量最能發揮建構主義的精髓，彌補傳統教學的不足；(二)教學系統設計的規畫：學習檔案提供師生相互的溝通與檢討，教師瞭解學生學習的困難和學習補救教學，增進教師改變教學系統規畫和教材教法；(三)以實作為基礎的評量：學習檔案能真正反應學習者學習能力和成就，它是真實性評量；(四)注重形成性評量：形成性評量為學習過程中的評量，學生學習過程中，發現困難或補救教學均對教學效益有所提昇。

三、學習檔案評量的特點

學習檔案是有目的地蒐集並保存學生在某個領域的作品和表現紀錄，以呈現學生豐富且多元的學習歷程和成果，及其在學習上的努力、進步和成長（江雪齡，1998）。學習檔案重視學生的參與和省思，激勵學生的學習動機和責任感，也是一種可兼顧認知、技能和情意的整體學習評量方式（盧雪梅，2000）。另吳毓瑩（1998）亦指出學習檔案評量的開放與自評特色，能讓學生發揮社群參與和自我負責的學習。

因此，從學習檔案的特質中可歸納出學習檔案評量的特色包括：(一)有系統地蒐集作品，(二)學生為教學的中心，(三)分擔責任和分享資源，(四)與教學活動相

候用校長專業發展檔案作為課程評鑑之研究——以臺北市中小學候用校長儲訓班為例

互銜接，(五)多層空間的學習，(六)具真實性（江雪齡，1998）。

四、學習檔案評量與校長專業發展之相關研究

1998 年有一位匿名作者評論 Brown 和 Irby 合著的《校長專業發展檔案》（*The Principal Portfolio*）一書中指出，「校長專業發展檔案」係指校長的專業成長、評鑑、與生涯事業的發展。校長獲益最多之處係從「校長專業發展檔案」的自我評量與反思中，促進了個人的成長，並改善工作的表現；因為「校長專業發展檔案」涵蓋「作決定」的層面，從中反映出「作決定」之前的分析與評估，同時會影響未來行動的結果，及如何更新專業發展的目標。

Wildy 和 Wallace（1998）的研究發現，撇開文化與勤學的因素，學校領導人之「校長專業發展檔案」具有潛在能力發展其專業的知能與實務。另 Bradshaw（1997）等人的研究指出，在校長的培育課程中之「校長專業發展檔案」，要求學生必須有建立個人之「校長專業發展檔案」的經驗，以發展領導技巧；研究結果顯示，學生認為「校長專業發展檔案」能夠統整研究議題與實作經驗，且能持續校長的專業發展。且 Devlin-Scherer 等人（2000）以實習校長為對象的研究亦顯示，經由實習校長個人之「校長專業發展檔案」資料分析、歸納整理的結果發現，實習校長認為從校務實習中建立的「校長專業發展檔案」，可以獲得教學領導與學校經營的技能。

另 Meadows 和 Dyal（1999）的研究發現「校長專業發展檔案評量」是一種適當且有效的變通性評量，它確實能夠協助學生作實作評量，讓學生不但在專業上有所成長，並進一步進行生涯規劃，且研究結果亦顯示，由於專業發展檔案評量提供更多的真實評量與改善評量過程的品質，促使學生有更多表現個人人才華與成就的機會；另反思與自我評量的過程亦增進學生的專業成長與發展。

Wilmore 和 Erlandson（1995）的研究指出，美國德州 A & T（Texas A & M University）和 UTA（University of Texas at Arlington）大學根據美國全國教育行政政策審議委員會（NPBEA）所訂定的中小學校長必備的 21 項知識與能力指標，以「校長專業發展檔案」和檔案評量的方法，驗證其校長培育方案中現場實作課程——「校務實習」的成效。研究結果顯示，學生認為以校長必備的 21

項知識與能力為指標，建立個人之「校長專業發展檔案」(內含實習日誌、紀錄、文件作業、成就表現、文本資料、以及相關資料)，可以協助學生從「校長專業發展檔案」評量中所獲得之抽象理論概念，建構成具體真實的實作經驗，且在個人的專業發展上更具有意義。

另 Brown、Irby 和 Neumeyer (1998) 等人的研究亦指出，透過學校行政人員的專業發展檔案評量系統，經由行政人員的自我評量、互評的過程，並對校務發展重新聚焦與計劃，同時對學校當前的缺失提出報告之後，研究結果發現，能夠提昇學校組織所有行政人員彼此之間的信任，並促進彼此之間能夠進行深度匯談，同時能夠協助校長聚焦學校發展的目標，並進而有效領導學校的經營。

五、課程評鑑之意涵

「課程評鑑」其名稱首先出現於 1967 年 M. Scriven 的「教育的評鑑面貌」(The countenance of educational evaluation)一書。美國在 1960-1970 年代期間，由於課程改革，聯邦政府提出課程評鑑成效的要求，因此，課程評鑑被視為一門學術研究的領域 (王文科，1994)。

有關課程評鑑的定義眾說紛紜，例如，Cronbach 認為課程評鑑，是指「收集和運用資料，以作成有關教育方案的決定」，旨在判斷教學材料、教學活動、或教育經驗的價值，指出教育內容和活動改革方向 (黃政傑，1997)。王文科 (1988) 將課程評鑑界定為：「評估學習方案、學習領域、或學習課程的優點、或價值的過程。」，歐用生 (1990) 認為課程評鑑係指「搜集並提供證據，以決定課程的實施可能性，成效和教育價值的過程」，Marsh 和 Stafford 將課程評鑑界定為「將一系列教師、學生及其他參予者，如課程顧問、學校行政人員、家長等，對進行的規劃或實施活動賦予價值」(李子建、黃顯華，1996)。黃政傑 (1997) 認為課程評鑑應就各個層次的課程 (如 Goodlad 等人所指的理想課程、正式課程、知覺課程、運作課程、經驗課程等層次) 判斷其優劣價值，指出缺陷或困難所在，俾使作成行動的決定。

綜合上之所言，課程評鑑範圍通常包括：1.課程目標的評鑑；2.不同學習

活動、學習材料的評鑑；3.課程在教室內實施過程的評鑑；4.課程效能以及學生成就的評鑑。本研究即對校長儲訓班課程作課程評鑑，以瞭解儲訓學員的需求與學習成效，作為有關單位將來辦理校長儲訓班課程規劃的參考。

六、課程評鑑的模式

由於課程的性質和定義頗為複雜，因此評鑑模式（或取向）的分類尚未有一致的看法（李子建、黃顯華，1996）。黃政傑（1997）指出自然式探究是一種新興的研究與評鑑典範，其範疇包含了人種誌、個案研究、實地研究、參與觀察、質的方法、描繪（portrayals）等。

此外，新的評鑑典範包含：「三角測量法」、「教育鑑賞與教育批評」、「闡明式評鑑」、「感應式評鑑」。至於評鑑的系統模式包括：一、目標獲得模式（goal-attainment model）：旨在確定課程目標達成的程度，評鑑者必須依照課程目標，搜集學生實際表現的資料，再與目標比較；二、外貌模式（countenance model）：主張評鑑應兼具描述和判斷的成分，而且不論是描述或判斷，都要搜集課程方案的先在因素、過程因素、結果因素；三、差距模式（discrepancy model）：旨在比較「標準」和「表現」兩者的差距，做為課程改進的依據；四、背景、輸入、過程、成果的評鑑（context evaluation、input evaluation、process evaluation、product evaluation，簡稱 CIPP 模式）：背景評鑑旨在提供確定目標的依據，輸入評鑑確定如何運用資源以達成目標，過程評鑑旨在提供定期回饋給予負責實施計畫和實施程序的人，成果評鑑旨在了解教育系統產生的結果；五、評鑑研究中心的模式（Center for the study of Evaluation，簡稱 CSE）：旨在從事教育評鑑實際措施的分析與改進，其所採用的評鑑方法，稱為 CSE 模式；六、認可模式（Accreditation model），或稱為採用內部標準評鑑的模式。所謂認可係指某課程方案或教育機構，被認定符合某些共通同意標準的過程（黃政傑，1997）。

此外，美國管理學者 Kirkpatrick 的訓練成效評估模式，認為一個訓練辦得是否有成效，一般可用下列四個層面來判定：一、學員的反應如何？二、學員是否學到該學的東西？三、學員的所學是否能應用在工作上？四、訓練的成效

是否對企業產生正面的效益？Wiggenborn 認為，訓練成效評估模式可分成下列四層面（引自李聲吼，1997）：

- 一、第一層面：即意見評估層面，其主要內涵為學員的反應與滿意度，評鑑項目如教材、講師、設施、教學方法、教學輔助工具、教學內容等。
 - 二、第二層面：即學習評估層面，其主要內涵為學習成就的評量，評鑑項目如知識、技能、態度等的學習。
 - 三、第三層面：即行為評估層面，其主要內涵為瞭解學員受訓後在工作崗位上的表現，評鑑項目如工作表現上應用的項目、應用的成熟度、未能應用的項目、及那些工作行為是學員自己該學習的。
 - 四、第四層面：即績效評估層面，其主要內涵為對企業整體工作效益的提升。
- 綜合上述有關課程評鑑模式之文獻探討結果，本研究根據儲訓學員個人之「候用校長專業發展檔案」，就儲訓學員在「意見評鑑層面」、「學習評鑑層面」與「行為評估層面」收集資料，以進行校長儲訓班課程評鑑。

參、候用校長專業發展檔案評量之實作

「候用校長專業發展檔案」蒐集的內容非常多樣，舉凡可以代表學員進步和成就的作品和紀錄都可以放入「候用校長專業發展檔案」案中；「候用校長專業發展檔案」的資料可以真實地包含任何事物，它們有助於提供講座與學員一段時期以來所進行的學習之旅的廣泛圖像。

由於檔案評量形成的目的和評量目標會影響到檔案的內容和結構，因而不難釐出一套放諸四海皆準的實施程序（盧雪梅，2000）。依劉唯玉（2000）的研究指出，使用檔案評量的方式，一定要在事前有非常週詳的計畫，需要明確界定檔案評量的目的、類型，並和學生討論、擬定評量的標準。而學習評量主要在幫助學員評估自己的學習成效，瞭解在認知、技能、情意上的具體成長。因此，臺北市教師研習中心在對儲訓學員實施檔案評量之前，事先邀請儲訓學員一起討論如何建立「候用校長專業發展檔案」，「候用校長專業發展檔案」必須涵蓋的內容，以及「候用校長專業發展檔案」評量的目標與準則等。以下謹以

「臺北市中小學候用校長儲訓班」學員在儲訓過程中，如何進行「候用校長專業發展檔案」之收集與評量作說明：

一、建立候用校長專業發展檔案的內容：

學習檔案的內容依其評量和使用目的而有不同的蒐集重點和組織結構。Henderson 於 1995 年將學習檔案分成：展示檔案（showcase portfolio）強調學生的選擇與讚賞自己作品的的能力；過程檔案（process portfolio）強調學生學習歷程進步、努力與成就的觀察和記錄；文件檔案（documentation portfolio）提供學生依時間順序，表現學習中的證據；評鑑檔案（evaluation portfolio）內容經常由外來評審人員，依據既定標準來評鑑學習成果；綜合檔案（composite portfolio）係綜合上述檔案類型的用途等五種類型（莊明貞，1999；劉唯玉，2000；盧雪梅，2000）。

「候用校長專業發展檔案」的內容包括初始的構思與最後完成的作品，儲訓班學員在八週之儲訓期間，任何與儲訓學員個人學習、成長有關之文件資料，用檔案夾彙整成冊以作為儲訓學員個人之「候用校長專業發展檔案」，「候用校長專業發展檔案」內容包括：自傳、每日省思單、讀書心得報告、研習心得報告、校長辦學理念與自我期許、校務行政實習報告、校務發展計畫等檔案資料的分析與評量。此種評量不只是一個儲存檔案的資料夾，更提供了學員有關學習與個人專業發展的對話方式，內容包含同儕間、學員與專家學者之間的對話，這些訊息反映著學員生活內容的意義。從這些訊息資料，可以知道學員在學習過程中所付出的努力、進步情形以及校長專業發展的歷程，同時也使學員有機會自我檢視、評鑑和反省自己的學習，以成為積極主動的自我學習者。

儲訓學員個人之「候用校長專業發展檔案」，其中的「校務行政實習報告」與「校務發展計畫」含蓋個人作業與團隊作業，且團隊作業中包含了小組的書面與口頭報告；主要目的乃期望學員從公開的反思中建立彼此的信任感，相互瞭解並展開意義共享與專業對話，然後從互動中選擇方案，進而共同規劃、協調以獲得團隊的合作學習。儲訓學員個人之「校長專業發展檔案」內的各項文件、資料內容均作為評量學員學習成效之依據，因此，此等專業發展檔案實屬

評鑑檔案。

二、候用校長專業發展檔案評量的方式：

Campbell 等人認為教學評量有五項原則：(一)評量應是多向度的；(二)評量要捕捉不同時段的成長；(三)評量要反應教學的訊息；(四)正式與非正式的評量都同等重要；(五)學生是主動的自我評量者（引自江文慈，1998）。另吳毓瑩（1996）指出，討論一個人如何詮釋他自己的學習歷程，檔案評量是一個很好的方法，其所強調的就是闡述、自評、討論與實踐。

檔案評量的取向包含量或質的評量。「量的評量」只看檔案中作品項目的數量，不需要各項目的品質；「質的評量工具」則有評分標準，亦即以清晰的量尺陳述標準，讓評量者能區別學生的作品（詹寶菁，2000）。易言之，學生在建立學習檔案之前，就先瞭解檔案內容之作品被期望的品質。

「候用校長專業發展檔案」內容中，有學員對自己的反思（reflection），而這些反思當中，就已包含了學員對自己的評量，且學員在檢視自己的表現或整理自己的資料時亦包含了自我評量的部份。評量委員會對「候用校長專業發展檔案」進行評量，過程採質性描述與效標參照等多元評量，以公平、公正、公開原則，塑造團隊學習的情境，以合作替代競爭，彼此互相扶持，快樂學習與成長。此外，儲訓學員的學習成績亦讓學員以「自評」與「互評」的方式共同參與評量。

三、候用校長專業發展檔案中由學員個人提供的資料包括：自傳、自我省思單、校長的辦學理念與自我期許、讀書心得報告、研習心得報告等。

寫日記或日誌的習慣，可以幫助個人察覺自己的思想、感受、學習、疑問和想法；且自我反省或自我醒覺的動力是我們學習歷程的核心，那是幫助我們從所學中領悟到個人啓示的關鍵（郭俊賢、陳淑惠譯，2000）。

吳和堂（2000）的研究結果顯示，實習教師的教學反省與專業成長有典型相關存在。另陳聖謨（1999）的研究結果亦發現，教師的教學反省有助於提昇

候用校長專業發展檔案作為課程評鑑之研究——以臺北市中小學候用校長儲訓班為例

教師的專業能力。另相關研究顯示實習校長所建立之「校長專業發展檔案」可以協助實習校長建構具體真實的實作經驗，不但可以獲得教學領導與經營學校的技能，並對校長的專業發展更有意義（Devlin-Scherer et al., 2000；Wilmore & Erlandson, 1995）。

臺北市中小學候用校長儲訓班之實施配合研習目標，建立儲訓學員個人「候用校長專業發展檔案」，每日研習後，由學員統整學習心得並撰寫省思單，省思的內容涵蓋：1.研習內容重點摘要，2.特別具有意義的學習活動之論述與應用，3.研習活動所賦予的省思與改進之道；希望藉助此等省思內容來幫助學員釐清自己的教育哲學理念、價值觀、學習動機、能力與感受，並從反思與創新中獲得自我超越。

至於儲訓學員之「校長專業發展檔案」內容中的自傳、校長的辦學理念與自我期許、讀書心得報告與研習心得報告，亦在儲訓期間分別在議定好的時間內完成並交由相關人員收集，然後由成績評量委員會共同評定。

四、候用校長專業發展檔案中由小組共同合作而完成的資料包括：校務發展計劃（含書面與口頭報告）、校務行政實習報告（含書面與口頭報告）等。

未來的學校組織將走向一個學習型的組織，在一個學習型的組織裡，不僅重視個人的學習，同時也重視團隊的學習與組織的學習，團隊之所以重要乃因為現代的組織中，學習的基本單位不是個人而是團隊。且團隊學習可以激發集體的智慧，培養合作的能力，促進學習的速度，以發揮更大的學習效果。另研究發現多數教師同意學習檔案是一種有實徵根據的、連續性的、多元方向以及合作方式的評估學生學習的表現（張美玉，2000）。因此，儲訓課程中的「校務發展計劃與報告」與「校務實習與報告」，設計安排以小組合作完成書面報告、及口頭報告的方式呈現，在這樣小組合作學習的過程中，儲訓學員學習如何規畫工作，學習領導與被領導，學習如何與他人做有效的溝通協調，進而體驗與他人共同完成一項工作的喜悅；且評量成績涵蓋個人與小組兩種成績，主要目的為讓學員學習如何在團體中進行互動、溝通、分工與合作等技能。

肆、研究方法

本研究是一個「質性研究」，採用文獻探討及文本內容分析方法，藉以瞭解儲訓學員的學習成長歷程，最後綜合「候用校長專業發展檔案評量」的結果，對候用校長儲訓班課程進行評鑑。其研究方法如下：

一、文獻探討

本研究文獻探討包括探討(一)校長專業發展檔案之意涵；(二)校長專業發展檔案評量的理論；(三)校長專業發展檔案評量的運作策略；(四)校長專業發展檔案評量與校長專業發展之相關研究等相關的文獻，藉以作為儲訓學員學習成效以及課程評鑑之理論依據。

二、文本內容分析

本研究以內容分析儲訓學員個人之「校長專業發展檔案」，「校長專業發展檔案」包括：自傳、自我省思單、校長的辦學理念與自我期許、讀書心得報告、校務行政實習報告、校務發展計畫等文件資料，以萃取儲訓學員學習成長歷程之學習心得與自我省思的重要元素。

伍、分析結果

根據中小學候用校長儲訓班學員在「候用校長專業發展檔案」的資料分析、整理的結果，歸納儲訓學員對於校長儲訓班課程內容與校長專業發展的綜合討論內容如下：

一、儲訓課程多元化的規劃，兼顧教育政策、學員需求、理論與實務並重；增長學員之專業能力與信心，並邁向校長專業發展。

本研究結果顯示，儲訓學員認為儲訓課程的規劃，兼顧教育政策與學員的

候用校長專業發展檔案作為課程評鑑之研究——以臺北市中小學候用校長儲訓班為例

需求，不但多元且理論與實務並重，學員對於嚴謹規劃且兼具人性化的儲訓課程，表示十分滿意與受益良多，課程能增加學員的專業素養，並真正實踐了「學習者中心」的教育風範。歸納學員之「候用校長專業發展檔案」對整體課程的相關省思意見如下：

研習的課程設計....可說是完全配合教育政策的導向，又兼顧理論與實際，符合我們的需求....讓我們得以優游涵泳，感受成長的喜悅。(#07)³

....課程內容豐富，富人性化、彈性化、實用性，舉凡認識自己、認識環境等十四單元...可增進校長應具備之專業知能....真是獲益良多。(#03)

課程結構相當嚴謹，目標正確，理論實務並重，可增加學員專業素養。(#21)

....結構多元而統整在合作、卓越，使學員能統整授課內容，而獲得完整的學習經驗。(#08)

經過這次的研習洗禮後，讓我更有信心與勇氣，蓄勢待發，昂首邁向校長之路。(#06)

在課程研討過程中，統整自己的思考與表達能力；最重要的是從夥伴的具體回饋中，認識自己的能力，並依此肯定自己，建立信心。(#01)

....讓我習得重要的關鍵能力：『反向思考』、『創造價值』、『理念行銷』、『組織團隊』....秉持信念，善用能力，我有信心，我會是一個好校長！(#19)

整個儲訓課程最大的收穫，應該是個人能力的開發與肯定。....從校務發展與策略的實作、校務實習到空白課程的發展，我深刻的體會團隊學習的可貴....(#01)

二、儲訓彈性課程達到正式課程與潛在課程的學習效果，而小組合作學習的模式，促進了團隊學習與深厚的友誼。

³ (#07) 表示此項資料係來自編號七號儲訓學員在「候用校長專業發展檔案」中之相關意見，其餘資料呈現的方式與此相同。

本研究結果顯示，儲訓學員認為儲訓課程達到正式課程與潛在課程的學習效果；特別是空白課程的設計，不但保留課程的彈性以彌補課程不足的空間，而且小組團隊學習的方式，促進了學員彼此之間的合作，更建立了深厚的友誼。歸納學員之「候用校長專業發展檔案」對整體課程的相關省思意見如下：

....潛在課程的影響力無所不在，無遠弗屆....（#22）

....潛在課程給我影響最大，在以茶會友、空白課程....研習課程架構的設計，十分讓人滿意....（#11）

....採開放參與式設計，表現人性、統整、周延的特質；兼重正式、潛在課程，安排空白、彈性課程，彌補課程不足並提供自由揮灑空間。（#13）

....空白課程設計提供團隊合作學習模式，在良好的互動中建立深厚情誼。（#21）

....課程設計以合作學習代替競爭，注重團隊學習，創造多元活動空間，使得儲訓期間享受著經驗的傳承....（#24）

各項課程教學及活動，大多以分組合作共同學習方式....（#25）

三、儲訓課程學習檔案之多元學習評量，讓競爭性的學習式微。

本研究結果顯示，儲訓學員認為多元的學習評量，不但讓學員共同參與討論以訂定，且學員有機會展現彼此的才華與團隊的智慧；同時讓快樂的學習取代了傳統競爭的學習模式。歸納儲訓學員之「候用校長專業發展檔案」對多元學習評量相關的省思意見如下：

....評量的方式都讓學員參與討論訂定，是特色之一。（#15）

....多元的學習評量...使學員能展現個人才華及團隊智慧，破除往例個人競爭之現象，使我們能安心受訓，快樂學習。（#20）

....讓我們夥伴皆能拋開一切『成績』的束縛，自在學習，依自己不足之處去攫取個人之所需....（#26）

四、強化「即席演講與辯論」課程的實施方式。

本研究發現儲訓學員認為「即席演講與辯論」課程必須嚴格要求；儲訓學員之「候用校長專業發展檔案」對於「即席演講與辯論」課程之相關的省思意見如下：

『即席演講』要嚴格要求，則我們的步履將更堅強。(#26)

『三分鐘演講』不可移作他用，以增加學員互動、心得、與經驗分享時間。
(#04)

五、「校務實習」課程規劃嚴謹，獲得潛在的學習經驗，惟希望將來採師徒制方式辦理，以增加實務體驗的學習。

本研究結果顯示，儲訓學員認為「校務實習」之學校所規劃的課程嚴謹、實施確實、探討深入，能幫助瞭解校務行政的整體運作內涵；且不同的領導風格發展出不同的學校運作模式，在實習的過程中，獲得很多的潛在學習經驗。歸納儲訓學員之「候用校長專業發展檔案」對於「校務實習」課程之相關的省思回饋如下：

課程規劃嚴謹，實施確實，探討深入，能幫助人瞭解校務行政的整體運作內涵.... (#01)

....實習的層面延伸至社區、家長....這趟實習確是收穫豐碩。(#07)

....對整個實習課程的安排，十分緊湊而充實；而且課程隨學習者之需要而作彈性的調整，在實習的過程中，潛在的學習經驗多於正式課程的學習。(#08)

六、在「以茶會友」的單元，經驗分享者來源能多元。

本研究結果顯示，儲訓學員認為「以茶會友」單元是一項周延的課程設計，此種實務經驗交流與互動過程，對學員的幫助最大也最為實際；同時可以提昇學員的信心，這種經驗傳承是無法在正式課程中獲得，是最好的潛在課程。儲

訓學員之「校長專業發展檔案」對於「以茶會友」單元之相關的省思與回饋如下：

....由於它屬潛在課程，影響深遠...這些以茶會友的師長更是未來日後我們辦學請益的師父，對於初出茅廬的我們是實質上的助益....（#04）

這是一項獨特的課程安排....著實讓學員們提昇不少信心....周延的課程設計，這種實務經驗交流及互動過程，對學員的幫助最大也最為實際。（#15）

....透過非正式的溝通與經驗分享....與校長們面對面的交談，是促進彼此的認識、建立關係的開始。（#10）

七、候用校長專業發展檔案公開展覽，增加學員的同儕學習與分享。

本研究結果顯示，儲訓學員認為若能將學員們的「候用校長專業發展檔案」公開展示，並讓學員有機會分享彼此學習的歷程與經驗，將有助於學員獲得更豐富的學習；且學員互評的評量表可改為優點轟炸表。歸納儲訓學員相關的省思與建議如下：

學員們的閱讀心得作品、辦學理念等，在不影響的情況下，可安排公開展示，讓彼此有學習的機會。（#01）

學員的互評表可改為優點轟炸表，讓學員們相互回饋，進而成為開發自我能力的一環。（#01）

陸、結論與建議

依據文獻探討及儲訓學員之「候用校長專業發展檔案」文本內容分析的結果，歸納出下列各項結論與建議：

一、儲訓學員對儲訓課程規劃內容安排予以高度正面的回饋，並從學員所建立之「候用校長專業發展檔案」中肯定個人的能力與信心，同時確認個人在校長專業上的發展。

本研究由儲訓學員之「候用校長專業發展檔案」之文本內容分析結果顯示，儲訓學員認為整個儲訓研習課程不但內容豐富，而且是一種對他們個人能力的肯定與開發，不但增進校長應具備之專業知能與素養，同時讓學員更確認個人之校長專業發展的方向。

二、課程規劃兼顧教育政策、學員需求、理論與實務的配合。

本研究結果發現，儲訓學員認為校長儲訓班課程規劃相當完善，且課程結構相當嚴謹，從過去、現在與未來的不同時段，探討學校與社區、政經企業等整體社會的互動；兼顧教育政策、理論與實務配合；並以學員的需求為中心理念，儲訓過程讓儲訓學員參與課程設計，表現人性、統整、與周延的特質。

三、儲訓過程中，發揮正式課程、潛在課程與彈性課程的學習效果；而且以小組進行的學習方式，建立團隊合作學習的模式。

本研究結果發現，儲訓學員認為儲訓課程，兼重正式、潛在課程，而潛在課程的影響最大；課程中安排空白、彈性課程，彌補課程不足並提供自由揮灑空間，不但保留了課程的彈性，也確實發揮了最大的功能；使學員能統整授課內容，而獲得完整的學習經驗。研究結果亦顯示，學員認同潛在課程的影響力無所不在，無遠弗屆；真正實踐「學習者中心」的教育風範；並達到正式課程、潛在課程與彈性課程的學習效果；同時課程實施過程中以小組的方式進行各種活動與教學，建立學員的團隊合作學習模式。

四、「候用校長專業發展檔案」之多元評量方式讓合作取代競爭性的學習。

本研究結果發現，儲訓學員認為「候用校長專業發展檔案」採用多元化的評量方式，不但讓學員參與討論、訂定評量方式；且突破傳統競爭的學習模式，取而代之的是團隊合作學習經驗；不但可發揮個人與團隊的智慧與才華，並進而建立了彼此的情誼與支持網絡，使得學員能安心受訓，快樂學習。

五、對教育行政機關與校長儲訓培育機構的建議

(一)將來規劃校長儲訓班的課程能強化以實務為主，並以較新的教育理論為輔。

本研究結果顯示，儲訓學員認為校長儲訓班課程係採多元化的課程規劃，不但兼顧教育政策，且理論與實務配合；唯 McGrevin 和 Schmieder 在 1992 年對於改善美國校長職前教育的研究指出，校長職前教育最重要的項目是提供更多有關行政實務方面的課程，且理論部份要減少（引自林文律，1997）。因此，建議教育行政主管機關與培育機構將來規畫校長儲訓班課程，能強化實務並以較新的教育理論為輔的原則來規畫。

(二)在「即席演講與辯論」課程實施的方式能多元；以強化儲訓學員臨場口語表達的技巧與能力。

本研究結果顯示，校長儲訓班原規劃中的「即席演講與辯論」要落實執行，不可移作他用。因此，建議將來規劃校長儲訓課程時仍應含蓋此科目，且實施的方式能多元，並增加儲訓學員彼此間的互動與學習的機會，以培養其說話表達的藝術與能力。

(三)候用校長儲訓班課程在「以茶會友」的單元，經驗分享者來源能多元。

本研究發現儲訓學員認為，在「以茶會友」單元中，經驗分享者來源能多元。因此，建議校長培育機構在延聘經驗分享者時，可考慮安排一些年資較淺或剛派任的校長作經驗分享，讓一些結訓後立刻遴選上的學員有實質上的幫助。另外，儘可能安排一些具有經營大型、中型、與小型學校的經驗、以及最難處理學校等的經驗者來做經驗分享，以使儲訓學員可以

獲得多元經驗的傳承與分享。

(四)校務實習宜採「師徒制」的方式辦理，且實習的時間宜延長。

本研究結果與許多的研究頗為一致(林天祐、吳清山，1998；林文律，1997；陳金生，2000；陳嘉彌，1998；Gupton, 1998；Klotz & Daniel, 1998；Wilmore et al., 1999)。校務實習應以師徒制方式辦理，讓儲訓學員以一位「見習生」的身份跟在績優校長身邊，學習各種校務實務的運作與處理；且校務實習的面向要廣、要深入，實習時間的天數要延長；並增加參與更多實習學校的機會，以期獲得最大的學習效果。因此，建議校長培育機構將來規劃校長儲訓課程時，應儘量讓儲訓學員在校務實習時，能夠與資深且辦學績效佳的校長共同討論校務運作，並有參與做決定的機會。另能增加實習學校數以便學員能夠參與更多實習學校的機會，同時實習的時間必須加以延長。

(五)候用校長專業發展檔案之評量事先要有週詳的計畫，且讓學員親自參與建立個人的專業發展檔案。

本研究結果顯示，儲訓學員認為若能將學員們的「候用校長專業發展檔案」公開展示，並讓學員有機會分享彼此學習的歷程與經驗，將有助於學員獲得更豐碩的學習。唯 Torrance 指出真實性評量可以改進與延伸教學目標，並可評估學習者的進步情形，但因為教師在教學過程中對於學生表現過於真實，過於複雜，教師也會遭遇如何去詮釋，引導及評量學生作品或表現的難題(引自莊明貞，1999)。且本中心規畫候用校長儲訓班以建立學員的「候用校長專業發展檔案」時，為了讓學員有更充裕的時間參與儲訓課程的研討，而將學員之「候用校長專業發展檔案」交付本中心輔導組承辦人員專責處理學員之各項資料、報告與文件資料；唯相關研究亦指出若要培養學生自我評鑑的能力，教師就應該把其用於評鑑學生學習結果的標準教給學生(Sadler, 1998；引自盧雪梅，2000)。因此，教育行政有關單位將來辦理校長儲訓班時，可考慮讓學員親自參與建立個人的專業發展檔案，以期獲得更多的反思與自我評量的學習。

參考書目

- 王文科 (1994)。**課程與教學論**。台北：五南。
- 王文科 (1988)。**課程論**。台北：五南。
- 田耐青 (1999)。**由多元智慧理論的觀點談教學評量：一個臺灣的實例**。**教師天地**，99，32-38。
- 江文慈 (1998)。**一個新評量理念的探討：多元智力取向的評量**。**教育資料與研究**，20，6-12。
- 江雪齡 (1998)。**檔案評量法**，**中等教育**，49 (4)，79-84。
- 李坤崇 (1999)。**多元化教學評量**。台北：心理。
- 李子建、黃顯華 (1996)。**課程：範式、取向和設計**。台北：五南。
- 李聲吼 (1997)。**人力資源發展**。台北：五南。
- 吳和堂 (2000)。**國民中學實習教師教學反省與專業成長關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 吳毓瑩 (1996)。**評量的蛻變與突破---從哲學思潮與效度理論思考起**。**教育資料與研究**，13，2-15。
- 吳毓瑩 (1998)。**我看、我畫、我說、我演、我想、我是誰呀？--卷宗評量之概念、理論與應用**。**教育資料與研究**，20，13-17。
- 林天祐、吳清山 (1998，2月)。**學校行政領導人才的培育**。論文發表於國立暨南大學主辦之「教育行政論壇第二次研討會」，南投。
- 林文律 (1997)。**美國小學初任校長適應困難及校長培育重點之探討**。**台北師院學報**，10，53-110。
- 林文律 (1999)。**校長職務與校長職前教育、導入階段與在職進修**。**教育資料與研究**，29，1-10。
- 林文律 (1999)。**從校長必備能力看校長培育**。**教育資料與研究**，28，6-13。
- 施冠慨 (1999)。**師院生的學習檔案與專業檔案**。**花師院刊**。2000年9月18日，取自 <http://sparc2.nhltc.edu.tw/~publish/31homepage/13.htm>
- 郭俊賢、陳淑惠 (譯) (2000)。**落實多元智慧教學評量**。台北：遠流。
- 陳金生 (2000)。**國小校長職前儲訓課程與相關措施之研究**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 陳嘉彌 (1998)。**自情境教學探討師徒式教育實習**。**教育研究資訊**，6 (5)，21-41。
- 陳聖謨 (1999)。**國民小學教師教學反省之研究**。國立高雄師範大學教育研究所博士論

候用校長專業發展檔案作為課程評鑑之研究——以臺北市中小學候用校長儲訓班為例

文，未出版，高雄。

張美玉（2000）。歷程檔案評量的理念與實施。**科學教育月刊**，231，58-63。

張振成（1997）。教學評量的新趨勢。**中等教育**，48（6），90-94。

張清楚（1999）。正視中小學校長之培育、任用與評鑑——現職校長的看法。**教育資料與研究**，28，22-28。

張德銳（2000）。教學檔案在國小師資培育教育實習課程應用之初探。**初等教育學刊**，8，219-240。

張惠博、黃文吟（2000）。科學學習的評量理念。**科學教育月刊**，231，49-57。

莊明貞（1995）。在國小課程的改進與發展——真實性評量。**教師天地**，79，21-25。

莊明貞（1999）。真實性評量在教育改革中的相關論題——一個多元文化教育觀點的思考。**現代教育論壇**，4，28-34。

黃政傑（1997）。課程評鑑。台北：師大書苑。

曾國鴻（1999）。國中生活科技教師實習歷程檔案（Portfolio）評鑑工具之發展。**高雄師大學報**，10，25-44。

湯清二（1997）。另一種評量工具的選擇——學習檔案。**教育實習輔導季刊**，3（1），23-26。

溫其純（2000）。師資培育者建構教學檔案可行性之研究——一個師範學院現場的反思。
國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。

楊振昇（1998，2月）。我國中小學校長職前培育制度之探討。論文發表於國立暨南大學主辦之「教育行政論壇第二次研討會」，南投。

楊振昇（1999，10月）。邁向二十一世紀落實教學領導之省思。論文發表於台北市立師院主辦之「教育行政論壇第五次研討會」，台北。

詹寶菁（2000）。國小教師的社會科案卷評量實施圖像之詮釋性研究。**臺北市立師範學院學報**，105-125。

鄭富森（1999）。目前教學評量之省思與改進之道。**教師天地**，99，18-24。

歐用生（1990）。課程發展的基本原理。高雄：復文。

劉唯玉（2000）。教學原理課程實施檔案評量之行動研究。**花蓮師院學報**，47-64。

盧雪梅（2000）。一種全方位的評量策略——談學習檔案的應用。**課程與教學通訊**，2，9-11。

簡茂發（1999）。多元評量之理念與方法。**教師天地**，99，11-17。

羅美惠（2000）。教室教學表現評量配合歷程檔案評量在實習教師專業成長之應用。**新竹師院國民教育研究所論文集**，5，348-374。

Anonymous（1998）。The principal portfolio. *School Leadership & Management*, 18(2), 293.

- Arter, J. A., Spandel, M. A., Culham, R. (1995). Portfolios for assessment and instruction. *ERIC Digest*, ED388890. Retrieved December 8, 2000, from <http://www.ed.gov/databases/ERIC Digests/ed388890.html>.
- Bradshaw, L. K., Perreault, G., McDowelle, J. O., & Bell, E. W. (1997). Evaluating the results of innovative practices in educational leadership programs. *ERIC Digest*, ED416200. Retrieved December 22, 2000, from <http://www.ed.gov/databases/ERIC Digests/ed416200.html>.
- Devlin-Scherer, W., Devlin-Scherer, R., & Couture, J. (2000, February). *The principal internship portfolio: Evidence of instructional, Managerial, and Interdependent leadership*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education, Chicago, IL.
- Doolittle, P. (1994). Teacher portfolio assessment. *ERIC Digest*, ED385608. Retrieved December 8, 2000, from <http://www.ed.gov/databases/ERIC Digests/ed385608.html>.
- Geltner, B. B. (1993). Integrating formative portfolio assessment, Reflective practice, and cognitive coaching into Preservice Preparation. *ERIC Digest*, ED365702. Retrieved December 22, 2000, from <http://www.ed.gov/databases/ERIC Digests/ed365702.html>.
- Guaglianone, C. L. (1995, August 8-12). *Portfolio assessment of administrators*. Paper presented at Annual Meeting of the National Council of Professors of Educational Administration, Williamsburg, VA.
- Gupton, S. L. (1998, November 4-6). *State-Mandated reform of programs preparing school principals: One university's experience*. Paper presented at Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association on, New Orleans, LA.
- Klotz, J., & Daniel, L. (1998, November 4-6). *Formatting a proactive principal preparation program in response to the national reform movement in education administrative preparation*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA.
- LaBoskey, V. K. (2000). Portfolios here, portfolios there...searching for the essence of "educational portfolios". *Phi Delta Kappan*, 18(8), 590-595.
- Measpws, R., & Dyal, A. B. (1999). Implementing portfolio assessment in the development of school administrators: Improving preparation for educational leadership. *Education*, 120 (Winter), 304-314.

- Stecher, B. (1998). The local benefits and burdens of large-scale portfolio assessment. *Assessment in Education*, 5(3), 335-351.
- Wildy, H., & Wallace, J. (1998). Professionalism, portfolios and the development of school leaders. *School Leadership & Management*, 18(1), 123-140.
- Wilmore, E. L., & Erlandson, D. A. (1995, January 26-28). *Portfolio assessment in the preparation of school administrators*. Paper presented at the Annual Meeting of Southwest Educational Research Association, Dallas, TX.
- Wilmore, E. L., McNeil, J., Jai, J., & Townzen, L. (1999). *The evaluation of a filed based principal preparation program in Texas*. (ERIC Document Reproduction Service No. 432 040).