

# 以教師增能為起點的制度轉化：新北市推動社會情緒學習的行動歷程

紀馥安

國立臺灣師範大學教育研究與創新中心博士後研究員

## 一、前言

近年來，社會情緒學習（Social and Emotional Learning, 以下簡稱 SEL）已成為國際教育政策中的重要議題，其效益亦獲得實證研究的支持。相關研究指出，參與 SEL 介入方案的學生在社會情緒技能、態度、行為表現及學業成就方面均有顯著提升（Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011），同時在學生的內化問題與外顯行為上也有所改善（Hassani, 2024）。

因此，許多國家已將 SEL 正式納入國家課綱與教育政策架構。例如，根據 CASEL 截至 2022 年的調查結果，美國已有 27 個州建立獨立的 K-12 SEL 能力指標，另有 44 個州提供 SEL 實施指引（Dermody & Dusenbury, 2022）。新加坡教育部於 2021 年發布的《品格與公民教育（CCE）小學課程綱要》，其 CCE 2021 課程框架參照「21 世紀素養與學生學習成果框架」，強化核心價值觀與社會情緒能力之間的連結（Ministry of Education Singapore, Student Development Curriculum Division, 2021）。澳洲則在《澳洲學生福祉框架》中，將 SEL 融入框架的五大核心要素，並在「學生發聲」要素中指出學校應教導社交與情緒技能（Education Services Australia, 2018）。

臺灣教育部於 2025 年 2 月發布《幸福教育、健康臺灣 幸福學校、師生共好：教育部社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫（114 -118 年）》，規劃五大推動重點，包括「研發與開展在地經驗」、「人才培力」、「學校文化與環境」、「跨系統連結」，以及「推廣傳播與國際連結」（教育部，2025）。然而，在中央政策尚未全面落實前，地方政府是否能回應教育現場需求並主動推動 SEL，成為值得關注的議題。在此脈絡下，本文以新北市的實踐為例，探討其如何從教師增能出發，結合在地實踐與學術合作，進而發展出全臺首份地方層級的 SEL 系統性實施指引。此過程顯示地方政府與學術機構在回應教育現場需求上的角色，並說明 SEL 如何在政策與實務間逐步銜接與落實。

## 二、新北市教育政策與 SEL 的接軌契機

在該縣市教育局於 2023 年發布《112-115 新北市政府教育局四年計畫》中，以「以學生為中心，為幸福而教」作為施政願景，並規劃九大政策主軸與三十一項具體行動方案（新北市政府教育局，無日期）。這九大主軸與 SEL 核心理念高度契合，其內涵涵蓋多項 SEL 關鍵元素，有助於建構內嵌於教育體系的支持機制，使 SEL 得以逐步融入學生的學習歷程。例如，其中的「教育關懷」

與「永續健康」即著重於學生身心健康，與 SEL 中強調的韌性與情緒管理具有對應性（陳佩英等人，2025）。

### 三、從現場出發：以教師增能開展實踐場域

2021 年 10 月，由標竿計畫推動成立的「黃金團隊」，由國立臺灣師範大學（以下簡稱臺師大）多位跨領域專家學者發起，以創新與實驗為核心，推動將 SEL 與執行功能融入教育實踐。團隊成員包含現場教師與中央輔導團教師，其經驗為後續推動 SEL 奠定了基礎（陳佩英、周沛萱、陳玉娟、陳宏彰、紀馥安，2024）。

鑒於 SEL 的推動需仰賴系統性支持，臺師大教育研究與創新中心陳佩英教授研究團隊於 2023 年與新北市教育局共同簽署合作備忘錄後，展開以教師增能為起點的系統化推動（紀馥安、陳佩英、陳玉娟、陳宏彰，2024）。研究團隊先以 1140 份需求調查問卷，掌握教育人員對 SEL 的認知與需求，結果顯示教育人員多聚焦於學生行為管理、回應式聆聽與同理他人、自我覺察與自我照顧、親師溝通及班級經營等主題，並據此規劃分階段增能方案。首階段以「BEST ME 種子教師工作坊」作為入門（Wu, Chen, & Chen, 2025）。其後透過「SEL 種子教師回流讀書會」與「SEL 回流諮詢座談會」，協助教師銜接理論與實務及回應現場挑戰。這三階段歷程使教師經歷認識、實踐、反思到精進，逐步深化 SEL 能力，並促進跨校教師社群形成，初步建構該縣市的區域支持網絡。

### 四、建構系統：從實作經驗走向政策指引

在累積實踐經驗後，研究團隊進而轉化為可擴散且具持續性的系統性做法。團隊參考 CASEL 及各國區域推動系統性的指引，並結合新北市的教育政策，經過專家諮詢座談後，於 2025 年 3 月 10 日與該縣市教育局共同召開記者會，發布《社會情緒學習（SEL）系統性實施指引》。該文件為地方政府首先提出的完整 SEL 政策架構，作為系統化推動的基礎，並整合高中優質化與前導計畫等既有資源，以提升學校層級的實施動能。此指引同時結合臺師大及中央與地方政府累積的數據與研究成果，呈現學術與政策協作推動 SEL 的實際運作模式（新北市政府教育局，2025）。

在此指引中，該縣市教育局以研究團隊在實務推動歷程中討論後所發展的「CASEL 2 次方」作為核心原則，建立可長期運作的系統性 SEL 支持模式。其包含五項概念：一為「連貫性」，將 SEL 系統化地嵌入政策與計畫，以維持一致性與整體性。二為「一致性」，提升與現行政策目標的整合，避免資源重疊或失衡。三為「永續性」，透過專業支持與教師培力，使 SEL 深化並融入校園文化。四為「擴大參與」，促進師生、家長與社區等利害關係人的協作，建構支持網絡。五為「關鍵影響」，以具代表性的實踐與成果推廣，促進資源共享

與經驗交流，提升 SEL 政策效能（陳佩英等人，2025）。

依循系統化推動邏輯，此指引分為三個階段，對應三項策略目標與十項關鍵指標，作為地方層級推動 SEL 的行動架構。第一階段為「組織」，著重於建立政策推動的初始條件；第二階段為「執行」，聚焦於推動機制與專業發展支持；第三階段為「擴散」，則強調將經驗與成果轉化為持續推動的動能（陳佩英等人，2025）。整體而言，三階段架構由組織啟動、執行落實到擴散深化，展現出地方政府在推動 SEL 時的規劃層次與行動策略。正如 Fullan（2007）所言，大規模改革的挑戰在於「過緊」與「過鬆」的張力：僅靠自上而下的推動難以獲得承諾與認同，而單靠自下而上又難以形成持續或大規模的成效。有效的改革策略須具行動導向，並在兩者間取到平衡，其核心即「以成果為導向的能力建構」。該縣市的三階段推動架構，正是在此理論下結合政策設計與現場需求，逐步建構具延展性的 SEL 支持系統。

表 1《社會情緒學習（SEL）系統性實施指引》

階段	策略目標	關鍵指標
組織	1 凝聚共識網絡支持	1-1 共創願景擬訂計畫 1-2 確立全市性的標準 1-3 建置政策推動小組 1-4 人力配置資源到位
執行	2 系統領導能力建構	2-1 確立分區推動小組 2-2 提供專業學習的機會 2-3 研創教材與學習活動
擴散	3 數據決策成效擴散	3-1 促進家庭 / 社區夥伴關係 3-2 亮點學習與成效擴散 3-3 評估反思與精進

資料來源：作者重製自陳佩英等人（2025）。新北市社會情緒學習（SEL）系統性實施指引。新北市教育局、國立臺灣師範大學教育研究與創新中心。取自 [https://drive.google.com/file/d/1pLdufjb-AFEV6JDL1t4tp695UzrLZBN/\\_view](https://drive.google.com/file/d/1pLdufjb-AFEV6JDL1t4tp695UzrLZBN/_view)

## 五、回應挑戰：制度化過程中的協作與調適

儘管新北市在 SEL 推動上已有初步進展，其制度化進程仍面臨多重挑戰。其中一項挑戰是橫向整合的複雜性，涵蓋市府內部不同科室間的協調、學校行政體系的支持程度，以及大學研究團隊角色與地方政策需求間的調適。此外，教師專業發展亦需從單次研習轉向長期且具持續性的支持機制，以發展出兼顧在職支持與學校自主性的培力模式。教學現場亦呈現出評量設計困難、課程融入挑戰與教學時間壓力等問題，顯示迫切需要彈性的教學資源與工具。

面對上述挑戰，該縣市採取協作與試作並行的制度調適方式。例如，透過建立跨校教師社群與種子講師群，形塑教師間的專業交流與支持機制。在制度

建構與實務落實的雙重軸線上，研究團隊與教育局採取回應式策略，藉由需求調查、課後回饋、諮詢座談等方式，逐步形成政策與實作互動調整的運作模式。此過程顯示，制度化並非單向的規範制定，而是一種跨層級、跨角色的協商與共構，需透過持續的反思與調整來回應現場需求。在此脈絡下，如同 Fullan（2007）指出，系統轉型須避免僅限單校的封閉運作，否則難以持續。唯有透過橫向能力建構與跨校合作，才能推動並深化專業學習文化。該縣市推動跨校社群與種子講師群，正是此策略的實踐。

## 六、結語

新北市在 SEL 的推動歷程顯示地方政府在教育改革中具備一定的制度能動性。在中央政策尚未具體成形的階段，該縣市即自現場需求出發，逐步建構涵蓋核心理念、教師增能、教學資源與制度規劃的 SEL 實施模式。此經驗顯示教育議題的制度化歷程並非僅依賴中央政策的引導，地方在整合現場經驗、連結專業資源與設計制度架構上亦需展現主動性與策略思維。地方層級的能動性，可視為推動自下而上教育改革的重要動力。

然而，制度化過程仍有挑戰。該縣市在推動過程中須面對跨科室協調的複雜性、教師專業發展的持續性需求，以及課堂層面上評量設計、課程融入與時間分配的壓力。對此，該縣市採取「協作」與「試作」並行的方式，逐步調適制度與現場之間的落差。此過程可對照 Fullan（2007）的觀點，即能力建構的核心在於建立能引導並支持教育的系統，並在高互動專業學習環境中推動持續改進。若缺乏政策整合與資源協調，成效多半流於零星或短期，因此持續培養能適應新方式的教育團隊，便是改革深化與長期發展的關鍵。

在此基礎上，陳佩英教授研究團隊於 2025 年研發「幸福 O3」教師賦能系列課程（陳佩英教授計畫團隊，2025），以轉化型社會情緒學習（Transformative SEL, TSEL）（Jagers, Rivas-Drake, & Williams, 2019）為設計核心，旨在培育具文化敏感度與多元、公平、共融意識的教師，透過結構化學習與實踐，強化教師心理資本、自我覺察與實踐能動性，並建構系統支持，以深化並持續推動 TSEL 在地實踐。隨著教育部發布《幸福教育、健康臺灣 幸福學校、師生共好：教育部社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫（114 -118 年）》，建議未來其他縣市可參考新北市的經驗，從教師專業成長作為推動起點，結合系統性思維、跨專業協作與地方需求，發展具文化脈絡與延展性的實施策略。此種作法不僅有助於推動 SEL 政策的具體運作，也為教育體系制度轉化提供了可供參照的經驗依據。

### 致謝詞

本研究獲教育部高等深耕計畫之特色領域研究中心經費補助，由「國立臺

灣師範大學社會情緒教育與發展研究中心」支應。

### 參考文獻

■ 紀馥安、陳佩英、陳玉娟、陳宏彰（2024年8月20日）。大學與縣市合作推動社會情緒學習的實踐經驗與成效分享。教育新知國際串聯。取自 <https://www.gel-net.com/post/202408-05>

■ 教育部（2025年2月27日）。幸福教育、健康臺灣 幸福學校、師生共好 教育部頒布「社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫」。教育部全球資訊網。取自 [https://www.edu.tw/News\\_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=CA99860C9634CFB0](https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=CA99860C9634CFB0)

■ 陳佩英、周沛萱、陳玉娟、陳宏彰、紀馥安（2024年8月20日）。SEL 幸福聚落：教育改革背景下的教師能動性展現與軌跡。教育新知國際串聯。取自 <https://www.gel-net.com/post/202408-02>

■ 陳佩英、陳玉娟、陳宏彰、葉珍玲、紀馥安、劉雅琪、蔡伊婷、梁雅群、朱肇維（2025）。新北市社會情緒學習（SEL）系統性實施指引。新北市教育局、國立臺灣師範大學教育研究與創新中心。取自 [https://drive.google.com/file/d/1pLdufjb-AFEV6JDL1t4tp695UzrLZBN\\_/view](https://drive.google.com/file/d/1pLdufjb-AFEV6JDL1t4tp695UzrLZBN_/view)

■ 陳佩英教授計畫團隊（2025年6月13日）。「幸福 O3」× Transformative SEL | TSEL 教師賦能系列課程。教育新知國際串聯。取自 <https://www.gel-net.com/post/%E3%80%8C%E5%B9%B8%E7%A6%8F03%E3%80%8D-transformative-sel-tsel%E6%95%99%E5%B8%AB%E8%B3%A6%E8%83%BD%E7%B3%BB%E5%88%97%E8%AA%B2%E7%A8%8B>

■ 新北市政府教育局（無日期）。112-115 新北市政府教育局四年計畫。新北市政府教育局。取自 <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ntpc.edu.tw/userfiles/1051100/files/%E6%96%B0%E5%8C%97%E5%B8%82%E6%94%BF%E5%BA%9C%E6%95%99%E8%82%B2%E5%B1%80%E5%9B%9B%E5%B9%B4%E8%A8%88%E7%95%AB.pdf>

■ 新北市政府教育局（2025年3月10日）。新北攜手臺灣師大 發布全臺首份「社會情緒學習 SEL 系統性實施指引」 引領校園培養幸福力。新北市政府教育局。取自 <https://www.ntpc.edu.tw/home.jsp?id=d127e0ce0f4f407b&act=be4f48068b2b0031&dataserno=e6cc46c9b32c372177f8b4c85b0f85f9&mserno=cdfca8f4e3e eb6df81e43a5af771c42f>

- Dermody, C. M., & Dusenbury, L. (2022). *2022 Social and emotional learning state scorecard scan*. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. Retrieved from <https://casel.org/2022-state-scan/?view=1>
  
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
  
- Education Services Australia. (2018). *Australian student wellbeing framework*. Education Services Australia Limited. Retrieved from <https://studentwellbeinghub.edu.au/educators/resources/australian-student-wellbeing-framework/>
  
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
  
- Hassani, S. (2024). Fostering social-emotional competencies to improve social functioning, social inclusion, and school well-being: Results of a cluster non-randomized pilot study. *Mental Health & Prevention, 36*, 200365. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2024.200365>
  
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Williams, B. (2019). Transformative social and emotional learning (SEL): Toward SEL in service of educational equity and excellence. *Educational Psychologist, 54*(3), 162-184. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1623032>
  
- Ministry of Education Singapore, Student Development Curriculum Division. (2021). *Character and citizenship education (CCE) syllabus primary: Implementation starting from 2022*. Retrieved from <https://www.moe.gov.sg/-/media/files/syllabus/2021-primary-character-and-citizenship-education.pdf>
  
- Wu, M. Y. H., Chen, H. C., & Chen, P. (2025). Social and emotional learning enhancing teacher well-being and professional development in Taiwan: A preliminary study of the BEST ME program. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy, 5*, 100098. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100098>

