

臺北市教學輔導教師制度 94 學年度實施成效評鑑報告(5)

臺北市教學導師與夥伴教師對教學協助系統需求性與實施 程度之研究



委託單位：臺北市政府教育局

執行單位：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所

研究主持人：張德銳

協同主持人：簡賢昌

訪視輔導委員：王秀玲、王淑俐、李玉馨、李玲惠、林梅琴、邱錦昌、高翠霞、張明輝、張芬芬、許籐繼、陳綠萍、湯志民、萬家春、葉興華、詹志禹、熊曠、蔡長艷、鄭玉卿、濮世緯、謝如山、簡良平（依姓名筆劃順序）

行政指導：官月蘭、裴錦秀、黃贊瑾

研究助理：柯汝穎、許子云、鄒美寶、蔡駿奕

中華民國九十五年九月

摘要

本研究旨在探討臺北市九十四學年度試辦的 26 所國民小學教學輔導教師與夥伴教師對於「教學協助系統」的需求性與實施現況，研究採取調查問卷與訪談方式，以期獲得全面性的瞭解，並作為臺北市國民小學教師專業發展之參酌。為達上述目的，本研究兼採問卷調查以及半結構式訪談二種研究方法，以「教學協助系統意見調查表」以及「教學協助系統訪談綱要」為研究工具，針對臺北市參與教學輔導教師制度試辦之學校進行資料蒐集。本研究母群體共 475 人，其中教學輔導教師 232 人、夥伴教師 243 人。調查問卷回收率為 89.7%，可用率為 80%。而訪談部分則採立意取樣方式，針對試辦學校抽取可對教學導師制度試辦情形，提供豐富資訊之教學導師 6 人、夥伴教師 4 人，進行半結構式訪談。本研究結論如下：

一、受試者對教學教學協助系統的需求性方面如下：

1. 受試者對於「教室觀察與回饋」在理想上有中高程度需求
2. 受試者對於「製作教學檔案」在理想上有中高程度需求
3. 受試者對於「教學行動研究」在理想上有中高程度需求

二、受試者對於「教學教學協助系統」的實施程度方面如下：

1. 受試者對於「教室觀察與回饋」實施程度屬中高程度
2. 受試者對於「製作教學檔案」實施程度屬中高程度
3. 受試者對於「教學行動研究」實施程度屬中低程度

三、受試者對教學協助系統需求性與實施程度之差距情形如下：

1. 教學導師在教學協助系統的需求程度與實施程度普遍高於夥伴教師
2. 整體受試者對教學協助系統的需求性高於實施程度
3. 影響差距原因：受試者對教室觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究三者需求與實施程度差距，共通主要是時間因素，也就是國民小學教師平時工作繁忙，雖然肯定教學協助系統對教學有正面效益，然而要撥出時間進行教室觀察與回饋、製作教學檔案、進行教學行動研究，仍顯些心有餘而力不足。研究也指出受試者對於教學協助系統需求與實施程度差距的其他因素。

本研究並依據上述結論，做出相關建議。

關鍵詞：教學協助系統、教學導師、夥伴教師

目 次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 待答問題與名詞釋意.....	4
第三節 研究範圍與限制.....	7
第二章 文獻探討.....	9
第一節 發展性教學輔導系統.....	9
第二節 教學檔案.....	21
第三節 教學行動研究.....	36
第四節 教學協助系統之相關研究.....	49
第三章 研究設計與實施.....	61
第一節 研究架構與研究對象.....	61
第二節 研究工具.....	63
第三節 實施程序與資料處理.....	69
第四章 結果與討論.....	75
第一節 受試者對教學協助系統之需求性現況.....	75
第二節 受試者對教學協助系統之實施現況.....	88
第三節 受試者對教學協助系統之需求性與實施程度之差距.....	112
第五章 結論與建議.....	121
第一節 結論.....	121
第二節 建議.....	124
參考文獻.....	130
附錄一 教學協助系統需求與實施程度意見調查問卷.....	134
附錄二 國小教師教學協助系統之需求性與實際實施程度訪談大綱（教學導師適用）.....	138
附錄三 國小教師教學協助系統之需求性與實際實施程度訪談大綱（夥伴教師適用）.....	139

表 次

表 2-1 發展性教學檔案之教學專業規準.....	32
表 2-2 國內教學輔導系統之相關研究.....	50
表 2-3 國外教學輔導系統之相關研究.....	51
表 2-4 國內教學檔案之相關研究.....	54
表 2-5 國外教學檔案之相關研究.....	55
表 2-6 國內教學行動研究之相關研究.....	57
表 2-7 國外教學行動研究之相關研究.....	58
表 3-1 本研究訪談對象基本資料摘要表.....	62
表 3-2 本研究問卷信度係數分析摘要表.....	65
表 3-3 本研究問卷之項目分析.....	66
表 3-4 本研究問卷總量表的因素分析.....	67
表 3-5 問卷成分解說總變異量.....	67
表 3-6 本研究問卷題目轉軸後的成份矩陣.....	68
表 3-7 問卷回收率、可用率統計表.....	69
表 3-8 本研究問卷調查之有效樣本人數、百分比.....	70
表 4-1 受試者對「教學觀察與回饋」的需求程度之次數分配與百分比.....	76
表 4-2 受試者對「教學觀察與回饋」的需求程度之平均數、個數、標準差.....	77
表 4-3 受試者對「教室觀察與回饋」之需求程度歸納表.....	78
表 4-4 受試者對「製作教學檔案」的需求程度之次數分配與百分比.....	80
表 4-5 受試者對「製作教學檔案」的需求程度之平均數、個數、標準差.....	81
表 4-6 「製作教學檔案」之需求性訪談摘要表.....	82
表 4-7 受試者對「進行行動研究」的需求程度之次數分配與百分比.....	84
表 4-8 受試者對「進行行動研究」的需求程度之平均數、個數、標準差.....	85
表 4-9 「進行教學行動研究」之需求性訪談摘要表.....	86
表 4-10 受試者對「教學觀察與回饋」的實施程度之次數分配與百分比.....	89
表 4-11 受試者對「教學觀察與回饋」的實施程度之平均數、個數、標準差.....	90
表 4-12 「教室觀察與回饋」的實施歸納摘要表.....	91
表 4-13 「觀察前會談」的實施程度訪談摘要表.....	93
表 4-14 「教室觀察」的實施程度訪談摘要表.....	94
表 4-15 「回饋會談」的實施程度訪談摘要表.....	95
表 4-16 受試者對「教學檔案」實施程度.....	97
表 4-17 受試者對「教學檔案」實施程度之平均數、個數、標準差.....	98
表 4-18 「製作教學檔案」之實施程度訪談摘要表.....	99
表 4-19 「製作教學檔案」之內容訪談摘要表.....	101
表 4-20 「製作教學檔案」之實施困難訪談摘要表.....	102
表 4-21 受試者對「教學行動研究」實施程度.....	104
表 4-22 受試者對「教學行動研究」實施程度之平均數、個數、標準差.....	105
表 4-23 「教學行動研究」之實施困難摘要表.....	108
表 4-24 教師教學協助系統之需求性與實施程度平均數之差距.....	117

圖 次

圖 2-1 教師的專業成長循環圖	27
圖 2-2 發展性教學行動研究系統階段與 Lewin 研究模式對照圖	43
圖 3-1 研究架構圖	61
圖 4-1 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」需求平均數差距圖	113
圖 4-2 受試者對「教學協助系統」子系統需求性平均數差距圖	114
圖 4-3 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」實施程度平均數差距圖	115
圖 4-4 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」實施程度平均數差距圖	116
圖 4-5 整體受試者對「教學協助系統」之需求性與實施程度差距圖	117

摘要

本研究旨在探討臺北市九十四學年度試辦的 26 所國民小學教學輔導教師與夥伴教師對於「教學協助系統」的需求性與實施現況，研究採取調查問卷與訪談方式，以期獲得全面性的瞭解，並作為臺北市國民小學教師專業發展之參酌。為達上述目的，本研究兼採問卷調查以及半結構式訪談二種研究方法，以「教學協助系統意見調查表」以及「教學協助系統訪談綱要」為研究工具，針對臺北市參與教學輔導教師制度試辦之學校進行資料蒐集。本研究母群體共 475 人，其中教學輔導教師 232 人、夥伴教師 243 人。調查問卷回收率為 89.7%，可用率為 80%。而訪談部分則採立意取樣方式，針對試辦學校抽取可對教學導師制度試辦情形，提供豐富資訊之教學導師 6 人、夥伴教師 4 人，進行半結構式訪談。本研究結論如下：

一、受試者對教學教學協助系統的需求性方面如下：

1. 受試者對於「教室觀察與回饋」在理想上有中高程度需求
2. 受試者對於「製作教學檔案」在理想上有中高程度需求
3. 受試者對於「教學行動研究」在理想上有中高程度需求

二、受試者對於「教學教學協助系統」的實施程度方面如下：

1. 受試者對於「教室觀察與回饋」實施程度屬中高程度
2. 受試者對於「製作教學檔案」實施程度屬中高程度
3. 受試者對於「教學行動研究」實施程度屬中低程度

三、受試者對教學協助系統需求性與實施程度之差距情形如下：

1. 教學導師在教學協助系統的需求程度與實施程度普遍高於夥伴教師
2. 整體受試者對教學協助系統的需求性高於實施程度
3. 影響差距原因：受試者對教室觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究三者需求與實施程度差距，共通主要是時間因素，也就是國民小學教師平時工作繁忙，雖然肯定教學協助系統對教學有正面效益，然而要撥出時間進行教室觀察與回饋、製作教學檔案、進行教學行動研究，仍顯些心有餘而力不足。研究也指出受試者對於教學協助系統需求與實施程度差距的其他因素。

本研究並依據上述結論，做出相關建議。

關鍵詞：教學協助系統、教學導師、夥伴教師

目 次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 待答問題與名詞釋意.....	4
第三節 研究範圍與限制.....	7
第二章 文獻探討.....	9
第一節 發展性教學輔導系統.....	9
第二節 教學檔案.....	21
第三節 教學行動研究.....	36
第四節 教學協助系統之相關研究.....	49
第三章 研究設計與實施.....	61
第一節 研究架構與研究對象.....	61
第二節 研究工具.....	63
第三節 實施程序與資料處理.....	69
第四章 結果與討論.....	75
第一節 受試者對教學協助系統之需求性現況.....	75
第二節 受試者對教學協助系統之實施現況.....	88
第三節 受試者對教學協助系統之需求性與實施程度之差距.....	112
第五章 結論與建議.....	121
第一節 結論.....	121
第二節 建議.....	124
參考文獻.....	130
附錄一 教學協助系統需求與實施程度意見調查問卷.....	134
附錄二 國小教師教學協助系統之需求性與實際實施程度訪談大綱（教學導師適用）.....	138
附錄三 國小教師教學協助系統之需求性與實際實施程度訪談大綱（夥伴教師適用）.....	139

表 次

表 2-1 發展性教學檔案之教學專業規準.....	32
表 2-2 國內教學輔導系統之相關研究.....	50
表 2-3 國外教學輔導系統之相關研究.....	51
表 2-4 國內教學檔案之相關研究.....	54
表 2-5 國外教學檔案之相關研究.....	55
表 2-6 國內教學行動研究之相關研究.....	57
表 2-7 國外教學行動研究之相關研究.....	58
表 3-1 本研究訪談對象基本資料摘要表.....	62
表 3-2 本研究問卷信度係數分析摘要表.....	65
表 3-3 本研究問卷之項目分析.....	66
表 3-4 本研究問卷總量表的因素分析.....	67
表 3-5 問卷成分解說總變異量.....	67
表 3-6 本研究問卷題目轉軸後的成份矩陣.....	68
表 3-7 問卷回收率、可用率統計表.....	69
表 3-8 本研究問卷調查之有效樣本人數、百分比.....	70
表 4-1 受試者對「教學觀察與回饋」的需求程度之次數分配與百分比.....	76
表 4-2 受試者對「教學觀察與回饋」的需求程度之平均數、個數、標準差.....	77
表 4-3 受試者對「教室觀察與回饋」之需求程度歸納表.....	78
表 4-4 受試者對「製作教學檔案」的需求程度之次數分配與百分比.....	80
表 4-5 受試者對「製作教學檔案」的需求程度之平均數、個數、標準差.....	81
表 4-6 「製作教學檔案」之需求性訪談摘要表.....	82
表 4-7 受試者對「進行行動研究」的需求程度之次數分配與百分比.....	84
表 4-8 受試者對「進行行動研究」的需求程度之平均數、個數、標準差.....	85
表 4-9 「進行教學行動研究」之需求性訪談摘要表.....	86
表 4-10 受試者對「教學觀察與回饋」的實施程度之次數分配與百分比.....	89
表 4-11 受試者對「教學觀察與回饋」的實施程度之平均數、個數、標準差.....	90
表 4-12 「教室觀察與回饋」的實施歸納摘要表.....	91
表 4-13 「觀察前會談」的實施程度訪談摘要表.....	93
表 4-14 「教室觀察」的實施程度訪談摘要表.....	94
表 4-15 「回饋會談」的實施程度訪談摘要表.....	95
表 4-16 受試者對「教學檔案」實施程度.....	97
表 4-17 受試者對「教學檔案」實施程度之平均數、個數、標準差.....	98
表 4-18 「製作教學檔案」之實施程度訪談摘要表.....	99
表 4-19 「製作教學檔案」之內容訪談摘要表.....	101
表 4-20 「製作教學檔案」之實施困難訪談摘要表.....	102
表 4-21 受試者對「教學行動研究」實施程度.....	104
表 4-22 受試者對「教學行動研究」實施程度之平均數、個數、標準差.....	105
表 4-23 「教學行動研究」之實施困難摘要表.....	108
表 4-24 教師教學協助系統之需求性與實施程度平均數之差距.....	117

圖 次

圖 2-1 教師的專業成長循環圖	27
圖 2-2 發展性教學行動研究系統階段與 Lewin 研究模式對照圖	43
圖 3-1 研究架構圖	61
圖 4-1 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」需求平均數差距圖	113
圖 4-2 受試者對「教學協助系統」子系統需求性平均數差距圖	114
圖 4-3 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」實施程度平均數差距圖	115
圖 4-4 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」實施程度平均數差距圖	116
圖 4-5 整體受試者對「教學協助系統」之需求性與實施程度差距圖	117

第一章 緒論

本研究旨在探討臺北市國民小學教學輔導教師與夥伴教師對教學協助系統之需求性與實施程度之現況。本章共分三節，第一節為研究動機與目的；第二節為待答問題與名詞釋義；第三節為研究範圍與限制。

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

教師是教育的重心，是教育的生命（王煥琛，民79），亦即教師教學品質的良窳，對於國家教育成敗有其不可取代的重要性。因此，我國中小學亟需有一套機制或系統，來協助中小學教師在其教學現場不斷提升其教學能力，確保教學品質。

為了協助中小學教師提升教學品質，Glickman（2002）曾提出學校裏最有用的四個協助模式：臨床視導（clinical supervision）、同儕教練（peer coaching）、批判夥伴（critical friends）、教室行動研究團隊或讀書會（classroom action research team or study groups）。本文作者認為 Glickman 所提出的四個教學協助模式可以簡化為三個模式：教學觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究。

直接和教師合作改善教學計畫中，最廣為人知也最常使用的模式是臨床視導（Cogan, 1973; Costa & Garmston, 1994; Goldhammer, 1969; Pajak, 2000）。此外，同儕教練其實是同儕教師在行政人員的支持和協調下，彼此為對方執行臨床視導的循環架構。而臨床視導的循環歷程，依 Acheson 和 Gall（1996）的看法，係指「計畫會談」、「教學觀察」、「回饋會談」。是故教學觀察與回饋，係臨床視導

與同儕教練的共同作法和技術，當可作為臨床視導與同儕教練的共同運作策略。

批判夥伴（或譯為諍友、直友）的策略，是由一對或一群具相同成長目的之教師，彼此仔細審視學生或教師作品的樣本，或是就教學方面的問題，提供策略與建議，讓教師可以修正自己的教學活動內涵（Glickinan, 2002）。在審查過學生和教師作品或者討論完教學問題之後，教師們可以把審查和討論過的文件放在檔案夾內，加上教師本人的省思心得，便可以成為一個有價值的教學檔案。是故一個良好的教學檔案系統，係教師們做為專業社群，可以進行專業對話與省思的一個利器。

教室行動研究團隊或讀書會，係由教師在年度開始時，依個人學習目標，和其他同事形成一個研究小組，一起合作，邁向相似的學習目標”而學習或解決問題的歷程係依計畫、行動、研究和省思的過程。Glickman（2002）認為這種針對各個學校、各個教師本身量身訂做的行動研究團隊或是讀書會，更能符合學校和教師們的發展需求或議題。但是由於教師教室行動研究的主題，絕大多數會落在教師所關注的教學問題而非是行政問題，是故可以用教學行動研究做為教室行動研究團隊或讀書會的代表。

Evers (2004)、Murphy 與 Lick(2005)、Glickman(2002)等學者認為，教學協助系統：是一種教師所樂意接受與創造優勢同儕專業實務分享的系統；它能完美搭配各種視導風格，能廣泛適用於各種投入承諾與抽象思考類型教師，以及單一教師或教師團隊的專業發展；是一種聚焦於教學實務問題和提供教師專業協助的有效策略模式；並且它是學校整體營運發展中的重要的一個環節。

本文作者也堅信，教師教學專業能力的發展與提升是教育改革成

功的最佳保證，而發展中小學教師教學協助系統—發展性教學輔導系統、發展性教學檔案系統、發展性教學行動研究系統，則是刻不容緩、當務之急，也是研究者與團隊夥伴近十年來在臺北市配合教學輔導教師制度推展努力的成果。

臺北市政府教育局自民國八十八年便著手規劃教學輔導導師制度，並於民國八十九年委託臺北市立師範學院國民教育研究所，完成規劃研究報告，並擬定試辦要點草案。臺北市政府教育局依據試辦要點草案，於九十學年度擇定臺北市立師範學院附設實驗小學，進行第一年試辦工作。九十一年六月教育局核准通過國語實小、芳和國中、西松高中等九所中小學，連同原先的北市師實小，共十所中小學為九十一年學年度試辦學校。九十二年學年度核定大直高中、永吉國中、西湖國小等 25 所；九十三年學年度復核定大直高中、信義國中、大龍國小、天母國小等 35 所；九十四年度核定大直高中、三民國中、仁愛國小等 41 所學校擴大試辦，作為日後正式推動教學輔導教師制度的參考。

有鑑於教學協助系統對教師的專業發展有著極正面的效益，也為了瞭解臺北市九十四學年度試辦的國民小學教學輔導教師（簡稱教學導師）與夥伴教師對於「教學協助系統」的需求性與實施現況，本研究乃針對這 26 所試辦學校設計調查問卷與進行教師訪談，以做一全面性的評估。

貳、研究目的

本研究旨在了解國小教師對於「教學協助系統」之理想需求與實際實施程度之情形，以提供教師與教育相關機構參考，作為提昇教師教學效能之依據。其具體目的分述如下：

一、瞭解臺北市國小教學輔導教師與夥伴教師教學協助系統之需求性

與實施程度之現況。

二、探討臺北市國小教學輔導教師與夥伴教師對教學協助系統之需求性與實施程度之差異情形及可能因素。

三、綜合研究結果提出建議，作為推動教學輔導教師與夥伴教師專業發展之參考。

第二節 研究問題與名詞釋義

壹、待答問題

根據上述研究動機與目的，本研究提出下列之待答問題：

一、臺北市國小教學導師與夥伴教師對教學協助系統之需求性現況包括：

1. 教學導師與夥伴教師對「教室觀察與回饋」需求情形如何？
2. 教學導師與夥伴教師對「製作教學檔案」需求情形如何？
3. 教學導師與夥伴教師對「教學行動研究」需求情形如何？

二、臺北市國小教學導師與夥伴教師對教學協助系統之實施程度包括：

1. 教學導師與夥伴教師對「教室觀察與回饋」實施情形如何？
2. 教學導師與夥伴教師對「製作教學檔案」實施情形如何？
3. 教學導師與夥伴教師對「教學行動研究」實施情形如何？

三、教學導師與夥伴教師在教學協助系統之需求性與實施程度差距情形如何？

1. 教學導師與夥伴教師對「教學協助系統」之需求性與實施程度之差距如何？
2. 受試者對「教學協助系統」之需求性與實施程度之差距如何？

3. 受試者對「教學協助系統」之需求性與實施程度之差距因素為何？

貳、名詞釋義

一、國小教師

係指依據民國 93 年修正之「師資培育法」規定，修畢師資職前教育課程，並經由初檢及實習成績合格取得教師證書，且經由公立國民小學按民國 92 年修正之「教育人員任用條例」正式聘任者。本研究稱「國小教師」僅限於臺北市各公立國民小學之合格正式教師。

二、教學協助系統

本研究所指的教學協助系統(Instructional Assistance System)包含：教室觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究等三個模式，及由本文研究者研發轉化為三個對應系統，即「發展性教學輔導系統」、「發展性教學檔案系統」與「發展性教學行動研究系統」，其對於教師的教學有正面助益。

三、教室觀察與回饋

教室觀察與回饋分為「觀察前計畫會談」、「教室觀察」、「觀察後回饋會談」三個階段。其操作型定義，乃「國小教師教學協助系統之需求性問卷」中所測得臨床視導部分教師需求程度分數，受試者分數愈高代表教師對其需求性愈高。

四、教學檔案

教學檔案係指教師在教學歷程中，有系統、有組織地對教學與學生的學習歷程、資料的蒐集與彙整，並且透過本身不斷地反省與思考改進，或與同儕對話，所彙成的統整文件或電子檔，以彰顯並促進教

師教學專業成長。本研究中教學檔案的製作可包含六個活動設計，分別為「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與實施」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、與「專業成長與省思」，這六個部份。

五、教學行動研究

教學行動研究(teaching action research)，係指教師針對教學問題，經由個人或分工合作、以行動研究為其方法進行研究，其目的在於改善教師教學實務問題、提昇教師專業研究知能。本研究探討之教學行動研究，其內容包括：(1)發現問題；(2)診斷問題；(3)擬定與實施行動計畫；(4)蒐集資料與分析；(5)結論與省思，等五項。其操作型定義，乃「國小教師教學協助系統之需求性與實施程度問卷」中所測得教學行動研究部分教師需求(或實施)程度分數，受試者分數愈高代表教師對其需求性(或實施)愈高。

六、教學輔導教師

本研究將教學輔導教師(簡稱教學導師)定義為：(1)學校中經由一定程序遴選而出的資深優良教師；(2)其職責在於針對需要協助之教師提供一套有系統、有計畫的服務；(3)其主要目的在於協助教師提升教學上的知識與技能，進而達到提升教師專業能力。

五、夥伴教師

本研究所指之夥伴教師，係指參與教學導師制度並接受輔導工作之教師，共分為四類，分別為：(1)初任教學未滿二年之教師；(2)新進至學校服務之教師；(3)為改進教學、追求專業成長，有意願接受他人輔導之教師，以及(4)經學校教師評審委員會認定教學有困難之教師。上述四類教師經由一定的分派過程，分派特定之教學導師

對其從事引導與協助。

第三節 研究範圍與限制

本研究旨在探討臺北市國民小學教學導師與夥伴教師對於「教學協助系統」的需求性與實施現況，由於研究主題、人力、時間以及經費等因素的限制，研究無法涵蓋所有地區、對象以及相關變項。茲將研究範圍與限制分述如下：

壹、研究範圍

本研究的研究範圍界定如下：

- 一、研究主題範圍：本研究所欲探討的重點為臺北市教學輔導教師與夥伴教師對於「教學協助系統」的需求性與實施現況、成效與困難。最後，根據文獻探討以及研究調查結果提出結論與建議。
- 二、資料蒐集範圍：本研究以臺北市參與教學導師制度試辦之國民小學教學導師、夥伴教師為研究對象，以研究對象對於「教學協助系統」的需求性與實施之意見與看法為研究範圍。

貳、研究限制

本研究在研究設計上力求嚴謹，在資料蒐集及分析上力求正確，但因受研究範圍所限，在研究結果的解釋與推論上有其限制，茲說明如下：

- 一、研究主題的限制：本研究所調查有關教學導師、夥伴教師等資料，僅限於本研究工具所涵蓋的範圍。
- 二、研究推論限制：本研究僅以臺北市參與教學導師制度試辦之國民小學教學導師、夥伴教師為研究對象，進行問卷調查及半結構

式訪問。因此，若欲推論本研究以外的對象則需謹慎。

三、研究方法限制：本研究蒐集資料工具包括問卷以及半結構式訪談大綱。問卷調查部份以普查方式對研究對象發放問卷，可能會因受試者的主觀因素，如：對人、事、物的感受度不同，符合社會期許程度不同，而造成測量上的誤差存在。其次，鑒於問卷調查研究方式無法深入瞭解影響其意見考量的因素及背景條件，乃另採「立意抽樣」方式，抽取若干樣本實施半結構式訪問法。然而囿於時間、人力以及受訪者的防衛機制所限，訪問的結果仍有待進一步研究驗證。

第二章 文獻探討

針對Glickman 所提之四個教學協助模式，本文研究者將其簡化成教學觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究三個模式，並研發轉化為三個對應系統，即「發展性教學輔導系統」、「發展性教學檔案系統」與「發展性教學行動研究系統」。此三項系統除了作為臺北市教學導師與夥伴教師實際研習課程外，也作為本章探討的主軸，茲說明如下。

第一節 發展性教學輔導系統

發展性教學輔導系統乃對應教學協助系統中之「臨床視導」與「同儕教練」，亦即簡化之「教學觀察與回饋」模式發展而成。其內涵乃指透過教師自我分析、同儕教室觀察、學生教學反應等方式，客觀搜集資料；在相互信任合作的基礎上，協助教師設定專業成長計畫，不斷促進教學專業發展。它可算是一種形成性、診斷性之教學評鑑，亦是一種專業性、服務性的教學輔導工作。依上述，以下將介紹臨床視導之意義、目的與階段。

壹、臨床視導之意義

Cogan(1973)認為臨床視導是「一種在教師與視導人員彼此間面對面之互動關係中，設計使用來改善教師課堂教學行為。目的在提昇教師教學品質及促成教師專業知能成長，使教師具有自我輔導之能力。」而Goldhammer(1969)認為「臨床視導是由實際事件的直接（第一手）觀察中獲取資料，進行教學資料的分析，以及改善教學活動的

一種教學視導歷程。」

教室觀察係由臨床視導發展而來，教室觀察之意義，各學者的解釋略有差異，張德銳（民80）指出，教學觀察是運用系統的抽樣方式和記錄工具，以了解教師教學表現與教學問題。系統的觀察抽樣，將使被觀察事件或行為有焦點；系統的觀察記錄工具，有利於觀察事件或行為分析。

陳美玉（民87）認為教室觀察（Classroom observing）主要是透過有系統、有計畫的觀察活動，以及觀察後的討論、分析、批判反省，使教師從中獲得教學回饋，將教室內的事件意義化。

由上述學者的看法，包括臨床視導與教室觀察的定義可以歸納其主要目的在於改善教學活動、提昇教師教學品質及促成教師專業知能成長，而採取的手段為一系列有系統的教室觀察活動。

貳、臨床視導之目的

因臨床視導與教室觀察殊途同歸，本研究採取Acheson與Gall（1997）更指出臨床視導的目的有以下五項：

（一）提供教師客觀的教學回饋

臨床視導目的在於使教師明白實際教學行為與理想中的教學型態間的差距，透過第三者觀察而瞭解自己在教學行為上的優、缺點，以保留優點，檢討缺點，就像一面鏡子，能夠呈現課堂中師生互動情形。

（二）診斷與解決教學上的問題

當教師遭遇無法自行解決的教學問題時，就須求助於視導人員。視導人員利用觀察前會談的方式，幫助教師澄清自己理想的教學型態，藉由教室觀察紀錄協助教師清楚明白自己實際教學情形，進一步

協助教師解決問題。

(三) 輔助教師發展教學策略

臨床視導的目標並非只是短暫解決眼前問題，而是幫助教師發展出永久有效的教學策略。有經驗的視導人員會使用會談與分析的資料，幫助教師多練習所謂的有效教學策略。

(四) 協助教師發展對專業成長的積極態度

臨床視導目標是協助教師專業成長，養成追求專業成長的態度與習慣，幫助教師瞭解教師需將自己當作專業人員，不斷自我開發，並將技巧訓練當成終生的努力。若視導人員亦能夠不斷改進視導進巧，也會提供教師最佳的模範。

(五) 不要以評鑑教師作為升遷、任期或其他決定的參考

在進行視導時，視導人員應該避免帶給教師有評鑑的感受，由於評鑑的功用在於提供教師升遷、留任或解聘的根據，常造成教師心理負擔對於視導感到焦慮與不安，進而容易影響其他目標的達成。

歸納教室觀察的目的在於以協助教師瞭解自我教學狀況、確認教學問題與發展解決方法、發展持久性的教學策略模式為其實施主要目的。另外，評鑑教師教學績效協助教師晉級、任期或做其它決定為其附屬目的之一，而其最終目的為促進教師專業發展。

參、教室觀察與回饋的實施對象與步驟

綜合上述以下分別介紹教學導師之意含、輔導對象、輔導內容與方式，再進一步說明臨床視導的實施方式。

一、教學導師意義

教學導師的主要概念乃能夠針對資淺教師提供有系統、有計畫的協助、支持或評量的資深優良教師而言。教學導師通常由學校校長指

派、教師同儕推選、或由師資培育機構遴選。簡言之，教學導師目的在幫助教師提昇教學的知識與技能，其落實有賴於制度實際層面的設計與運作。(江雪齡，民 78；黃淑玲，民 86；張德銳等人，民 89；Lowney, 1986)。

二、教學導師的輔導對象、輔導內容及輔導方式

關於教學導師輔導內容與方式的探討，著重於對於初任教師與一般教師的協助為主，茲分別敘述如下：

(一) 針對初任教師而言

Ode11 指出，初任教師培育計畫的主要三個目標為（施冠慨譯，民 82）：(1) 不斷給予輔助，以減少初任教師共同存在的問題。(2) 輔導初任教師獲得教學成效所需的教學知識或教學技巧。(3) 使初任教師得以完全融入整個學校、學區和社區的體系之中。

Huling-Austin 指出美國協助初任教師的一般經辦業務為（施冠慨譯，民 82）：(1) 印製員工任用情形和學校規章等資料；(2) 舉辦職前講習與參觀；(3) 舉辦課程與有效教學研討會；(4) 邀請督學、同事和評量小組參觀初任教師教學，或觀看錄影帶以瞭解在課堂的表現，並做分析；(5) 舉辦參觀教學人員的後續座談會；(6) 與經驗豐富的教師諮商；(7) 延攬輔導（協助、夥伴、顧問）教師；(8) 提供機會參觀其他教師教學；(9) 為初任或輔導教師減輕工作份量，並安排休閒時間；(10) 辦理初任教師聚會；(11) 分配教學工作與教職員工作；(12) 為初任教師開設學分課程（大學或學區）；(13) 編撰初任教師通訊或其他刊物，為初任教師提供有利資訊。

美國愛荷華州初任教師的教學導師之職責如下：(1) 需接受規定的訓練；(2) 提供專業的知識及持續的支持；(3) 參觀初任教師的教室教學並提供回饋；(4) 協助處理課程、教學、與人際關係等特殊問

題；(5) 幫助了解學校管理機構；(6) 傾聽初任教師的關注與問題；(7) 擔任意見諮詢與提供者；(7) 作為可接近、值得信賴與理解他人的輔導者；(8) 協助處理班級經營問題；(9) 示範專業的能力；(10) 擴展初任教師的教學策略等。

綜合歸納以上看法以及實際做法，教學導師對於初任教師的服務方式與內容可呈現如下：

1. 幫助初任與新進教師融入教育環境

教學導師首先需與初任教師建立良好的關係。就由相關活動協助其與家長、行政人員及其他教師建立良好人際關係，且引導其參與學校同仁的各項活動。如此能幫助初任與新進教師快速了解工作環境，減少適應不良的情況產生。

2. 協助解決教學困擾並培養教學能力

在協助初任教師解決教學困擾方面，教學導師需觀察並蒐集教師的教學資料並給予分析與回饋，並協助解決教室管理、輔導問題、以及人際關係等各種問題。教學導師亦需提供各種教學理念，示範各種教學技巧，並提供初任教師觀摩其他教師教學的機會，增加其學習與自我反省的機會，使其對課程與教學有更深一層的研究，逐漸培養其專業能力。

3. 提供初任教師友伴支持與諮商輔導

教學導師的重要任務之一在於傾聽初任教師的關注與問題，擔任其意見諮詢以及心理情緒的分享者、撫慰者，與其建立親密、彼此信賴的友伴關係，作為可接近、與理解他人的輔導者。

4. 提供各種資源與安排專業成長機制

教學導師可提供各種教學資源，並配合舉辦初任教師座談和小組研討會，傳遞其所需的專業知能，亦可編撰初任教師通訊並引導其參

與專業成長團體等，使初任教師有廣泛多元的專業成長管道。

（二）針對一般教師而言

一般教師因已有相當的教學經驗，因此對於一般教師的協助應以繼續追求新知與專業成長為原則，輔助的內容也應以介紹新教學方法、技巧、協助進行教學研究、在職進修為重點。以下為研究者認為可提供一般教師的協助重點：

1. 新教學理念與課程的介紹

教育方面新的教學方法與技術以及新的課程內容不斷更新、新的教育理念也持續引導教育型態的改變，一般教師可能因教學繁忙而無法深入了解其內涵，此時教學導師便有針對這些新教學方法與教育理念進一步介紹與宣傳的必要，促使教師跟隨時代進步的脈動，提供時代所需的教學模式。

2. 鼓勵並協助教師進行教學研究

劉德新（民88）均強調教學導師必須協助教師從事教學研究工作，若是教師有興趣針對自己的教學進行行動研究，教學導師應提供適當的協助，或擔任其顧問或合作者，以協助研究進行。

3. 提供在職進修與專業成長機會

教學導師適可作為學校本位在職進修的顧問、規劃者與推動者，提供學校同仁更多元、更彈性的進修方式與內容。可建立並參與教育社群，如在校內主持批判性的學習社群，校際組成自主性的學習團體；以及加強行動研究來探討教學實際問題，建構適合自己教室的教學理論；並發揮學校的教學視導功能，實施合作式視導或自導式視導，以落實課程與教學革新。

三、臨床視導之實施程序

Cogan（1973）指出臨床視導的八個階段，（1）建立教師與視導

者的關係；(2) 與教師共同計畫各課與單元；(3) 教師與視導者共同計畫班級觀察的策略；(4) 視導者進行教學觀察；(5) 分析教學與學習過程；(6) 擬定會談策略；(7) 進行會談；(8) 再擬定新的計畫。

Goldhammer、Anderson 和Krajewski (1980) 指出臨床視導的階段有五：(1) 觀察前會議；(2) 教學觀察；(3) 分析與策略；(4) 視導會議(觀察後會議)；(5) 會議後分析。

Hopkins 和Moore (1993) 指出臨床視導的階段有五，包括：(1) 觀察前會議；(2) 教學觀察；(3) 分析與策略；(4) 觀察後會議；(5) 觀察後分析。

Acheson 和Gall(1997)將臨床視導的實施程序分為三階段：(1) 計畫會議；(2) 教室觀察；(3) 回饋會議。

Podsen 和Denmark (2000) 以1980 年提出的Goldhammer 臨床視導模式為基礎，發展出臨床視導的五個步驟，(1) 觀察前會談；(2) 班級觀察與資料蒐集；(3) 分析與策略；(4) 觀察後會議；(5) 輔導循環反省。

由上述各學者之見解，茲採 Acheson 和 Gall 簡單明瞭之三階段分類法，分述如下：

(一) 觀察前會議

觀察前會議是教室觀察第一個實施程序，具有引導的作用，透過會議的舉行，夥伴教師與教學導師可以建立一個和諧的關係，並透過討論，為往後的程序建立一個完整的架構(李俊達，民85)。

Goldhammer 等人(1993)認為，觀察前會議的舉行，其目的有四，分別為：確定並維持視導人員與教師間的良好關係；確認教師所關心的議題，並尋求滿足這些議題的方式；針對教學觀察時可能遭遇的問

題，擬定可行的解決方案；視導人員與教師對於教室觀察的實施步驟及基本原則取得共識。

為達到上述的目的，其實施技巧分別敘述如下：

1. 確定並維持視導人員與教師間的良好關係

Bennet(1997)認為視導人員與教師應像夫妻間一樣需抱持一顆尊重、關心、溝通、信任及真實的心來看待對方，整個教室觀察的程序才能圓滿達成。因此，教室觀察成功的基礎在於視導人員與教師間的關係是否和諧。

國內學者呂木琳（民87）提出一些技巧來增進視導人員和教師間的關係。包含：（1）當雙方進行交談時—視導人員需有誠懇眼神、表情穩定、語氣平穩溫和，並能專心聆聽教師所說，鼓勵教師多表達；（2）雙方座位擺置方式—應避免面對面及並坐的方式，前者會使教師感受到威脅，不安全感，後者則使教師和視導人員在語言溝通時無法注視對方，易形成溝通障礙。

2. 確認教師所關心的議題，並尋求滿足這些議題的方式

視導人員可透過發問的方式，瞭解教師所關心的教學議題。包含教師的教學目標、計畫採行的教學策略、期望教學時學生表達的行為以及瞭解教師在教學上的困擾。教室觀察的最終目標是在協助教師改進教學。因此，視導人員一開始便需瞭解教師所關心的教學議題，作為視導時的依據。透過這種方式，教師能夠清楚自己關心的教學重點，越能瞭解自己的需求為何改進教學的可能性就越大（吳林輝，民88）。瞭解教師所關注的教學議題後，視導人員應將這些轉化成可以觀察的具體行為。當視導人員將教師所關心的教學議題，轉換成可觀察的行為後，便可釐清教室觀察的脈絡。這些脈絡例如有：（1）我要觀察的是哪一堂課？（2）學生以往學習情況如何？（3）教師會使用

哪些教學策略？以及（4）當教師在教這堂課時，我有哪些需要特別注意的地方？當視導人員釐清教室觀察的脈絡時，應拋棄本身的立場和觀念，應試著以教師的角度來瞭解教室中所發生的教學現象。

3. 針對教學觀察時可能遭遇的問題，擬定可行的解決方案

在這個階段裡，視導人員若能與教師事先可以針對一些可能遇到的問題進行模擬，尋求對應之道以發揮最大效能減低障礙。

4. 視導人員與教師對於教室觀察實施步驟及原則取得共識

觀察前，視導人員對於所要觀察的教學重點及類型，應避免站在主導的地位，而是與教師共同決定。由視導人員與教師討論適合的觀察方法與工具。

綜合上述可知，在觀察前會議的階段，視導人員需達成三項任務：

1. 教學輔導教師與教師建立協議

在觀察前會議中，視導人員須與教師訂定協議，最主要目的是使教師更清楚課程計劃、教學方法以利教學進行及觀察後討論，明白定義具體行為目標、教師教學流程、教學方法、教具以及教學時間分配等。協議以簡單明瞭為原則。

2. 與教室共同訂定教學觀察計劃

明確的觀察計劃可使視導人員在進行教室觀察時，能讓教師了解。其計畫內容需包括，視導人員：(1)何時進行觀察?(2)觀察的時間多長?(3)觀察的重點是什麼?(4)如何進行觀察?(5)視導人員進行觀察時所在位置?其目的均是讓教室觀察時，能夠順暢進行。

3. 共同安排觀察後的會議

在觀察前會議中，視導人員若能將觀察後的會議與教師討論並將時間、地點、舉行的方式以及雙方應有的責任同時安排好，可使教師更了解視導，越能減除疑慮，他的信任感就會越強。

經由觀察前會議後，讓教師對於視導人員往後所要進行的觀察行為，有預先的心理準備，同時視導人員與教師對於往後的視導行為應已建立起初步共識。視導人員也可藉由這次會議中，真正瞭解教師在教學行為上的需求及困擾，提供最適切的輔導。

（二）教室觀察

教室觀察目的是希望視導人員透過實地了解教師的教學環境、教學行為，能實際並具體解決教師教學上的問題，並且將視導人員與教師間的協議實際付諸實施，亦是教室觀察的核心。其在觀察的過程中，視導人員必須遵守以下幾項原則：

1. 謹慎遵守雙方所訂定之視導協議

協議內容是經過視導人員與教師雙方溝通同意的，一旦經過雙方同意之後，當視導人員在教室中的一切的行為，便應遵循這份協議內容進行觀察。舉凡：觀察時的時間、地點、工具等都需尊重契約的內容。使教師感受到尊重並且能掌握視導的過程，更有意願配合視導人員完成視導工作。

2. 視導人員參與教室觀察現場時，應將干擾降至最低

視導人員應於進行教室後，應盡量避免學生注意轉移注意力，盡快融入其教學情境。在教師教學的過程中，視導人員對於教學內容及班級管理的方式應避免介入。

3. 視導人員應選擇適宜本身能力及情境之觀察工具

當視導人員進行觀察時，要單獨將課堂所發生的事件詳細紀錄下來，較為困難。因此，使用正確及適宜的觀察輔助工具甚為重要。例如：錄影機、錄音機、圖表等，均有助於視導人員蒐集更為詳盡的資料。

教室觀察的特色就在於教室內直接面對面的進行觀察。因此，舉

凡所觀察的時間、工具、內容都需詳實的紀錄下來，以便下一階段的分析討論。另外，在進行教室觀察時，也應注意讓學生的態度和平常一樣和教師互動。

（三）回饋會談

回饋會談可謂是整個教室觀察的核心。基本上，舉行回饋會談目的有三（Goldhammer, 1993）：經由課堂資料回饋解決教學上的問題、提供教師未來教學上的建議及教師自我改進技巧的訓練。而會議的成功也意味著教師能了解教學上的問題並使其更肯定視導的效果，這樣前面所實施的步驟：觀察前會議、教室觀察等才有意義。

在視導會議的過程中，Goldhammer 等人（1993）特別強調，會議中視導人員用詞的重要性，而將整個視導會議分為三個部分來說明：

1. 會議開始前

在會議真正開始前，視導人員應營造出和諧的氣氛，並為後續的討論作準備。Goldhammer 等人（1993）則提供視導人員以下幾種的開場方式：

（1）詢問教師於課堂教學的感受：這是視導人員最常使用的開場白，但視導人員應紀錄教師的所做的反應，預作準備。

（2）詢問教師觀察時間以外的訊息：詢問教師觀察時間以外資訊，例如：班級學生的狀況與特殊學生的瞭解等。這樣的開場可以得到某些資訊，亦可減緩教師不安的情緒。

（3）播放教室觀察中所得錄影帶或錄音帶：視導人員在教室觀察時，若是採用特殊儀器，包含錄音機、錄影機等作為輔助工具，可在進行討論之前先播放錄音（影）帶，讓教師回憶當時教學情形，以利於討論的進行。

2. 會議的主體－資料的呈現與討論

透過適當的開場方式，接著就進入回饋會談的重點。在這個階段，視導人員需提供教師教室觀察所得的資料並進行討論，並根據雙方討論的結果，擬定教師教學成長的計畫。視導人員在討論時，應多傾聽教師說話。適時給予讚美與鼓勵。而相對地，視導人員也能針對觀察時發現教師教學上的缺點，提出建議。並且視導人員應盡量引導教師自我診斷，避免單向陳述的情況發生。

3. 結束

經由視導人員資料呈現後，則由視導人員與教師共同檢討實際成效和理想目標的落差，瞭解原因作為將來改進的參考並共同擬定成長計畫。

一般說來，回饋會談應在教室觀察後盡快舉行，避免造成教師心裡負擔或是資料因時間而遺漏。至於會議的時間、地點的選擇應該以雙方能有充分時間溝通討論為主。在整個會議裡，視導人員有其責任維持會議進行並把握重點，達到會議的目標。所以在進行會議時，視導人員的語言表達及肢體動作非常的重要。在這樣一對一的會議當中，適當的肢體語言有輔助的效果。

綜合上述，教室觀察的成功主要是取決於視導會議所發揮的功能及流暢度。視導後會議之前的各項步驟所投入、所完成的階段性成果，均在此階段進行探討與回顧。因此，視導後會議舉行前必須有詳細的準備。

第二節 教學檔案

檔案開始正式且有系統的被應用於教育領域上，是從1980 年代末期開始(薛瑞君，民90)。1987 年美國「專業教學標準全國委員會」成立，委託加州史丹佛大學發展一套檢定自願性專業教師資格標準，於是開始發展一套採用評量中心(assessment center)及教學檔案(teaching portfolios)的評量，核定中小學教師的評鑑模式(Wolf，1991)。從此以後，在美國各地展開了以系統化與結構化的教學檔案，協助教師專業成長及評鑑教師的活動(李順銓，民90)。

壹、教學檔案之定義與內涵

一、教學檔案的定義

Bird, T. 說過教學檔案是教師顯示其個人教學知識、技巧或特長的統整文件；而Paulson 和Meyer 認為教學檔案是蒐集教師在一個或一個以上教學領域的努力、進步和成就的方法(張德銳，民92)。國內學者羅綸新(民90)則認為教學檔案是有目的地將教學作品蒐集在一起，而成為一個檔案，藉由這些作品，展現整學期或整學年的教學用心、發展與成果。而教學檔案更是教師花費較長的時間、有目的蒐集教學過程中的資料，此蒐集過程，教師在選擇內容、製定選取與評估標準中，具有主導權與選擇權，並且能夠提供教師自我反思的價值(房柏成，民91)。教學檔案是教師經過一段時間的教學、行政之後，有組織有系統、有結構、有目的的紀錄和文件，更重要的是教師在製作自己的教學檔案時能夠真正做到自我的省思，才有助於教師的專業成長(張德銳，民92)。

綜合以上學者對於教學檔案定義的看法，可以知道教學檔案要能

展現教師的教學成果與學生學習的表現，必須是經過一段時間的教學後，有系統、有組織的對教師的教學與學生的學習歷程，做資料的蒐集與彙整，才能完整呈現教學歷程的真實性；並且透過教師本身不斷的對教學歷程反省與思考改進，以及與同儕不斷的討論對話，才能激盪出成長的能量來，讓教學檔案能充分發揮促進教師教學專業成長的功能。

二、教學檔案的內涵

根據學者 Hutchings 的觀點，認為教學檔案乃教師教學過程中（教學前、教學中、教學後）的工作取樣，內容可包含課程計畫大綱、課堂講義、指定給學生的作業、教學錄影、學生的報告及成果，教師同儕對檔案的評論；而Braskamp 和Ory 則進一步指出有效的教學檔案應包含下列五個重要部份(陳春蓮，民92)：

1. 教學責任的敘述
2. 教學目標的反省
3. 教學資料的蒐集
4. 學生、同儕、行政評鑑及其後之反省。
5. 改進教學活動的描述

Wolf 則指出，每一種檔案都應放入的重要內容是(王雅姿，民92)：

1. 個人教育理念的陳述
2. 作品的樣本及其解說與標題
3. 對該檔案的評論。

由上可知，教學檔案不僅僅是教學資料的蒐集或堆積，更重要的是教師對自己教學理念的澄清，以及對教學活動的反省。檔案計畫、組織、師生的互動情形、教學效果的評估、個人的成長與反省，以及

專業的成長等，都是任何類型檔案應備的基本內容。

反省是教學檔案中最強而有力的一項特質，專業成長檔案的製作需要經過所謂「三T」的過程，也就是蒐集(collect)、選擇(select)、省思(reflect)的程序(葉興華，民91；ASCD，1997)，因此國內學者葉興華(民91)即認為呈現在教學檔案中的資料內容，除了經過選擇的資料外，還需要有省思的部分，長時間檢查個人的成長歷程，可以提供教師一個自我學習、自我評鑑的機會。

教學檔案發展是基於建構式學習的精神，來自於教學者自我創發的經驗與意義，並從中練習與反省，因此是一重長期、連續性、具體可徵的動態評量過程(許啟耀等人，民92)。教學檔案內容必須包含足以敘述個人教育理念及教學過程的資訊，學生、同儕的回饋評論及自己對改進教學活動的省思等；基本上必須以符應個人建立檔案的目標為依歸。教學檔案的內涵非常龐雜，必須經過用心的規劃、設計，對教學檔案資料的選取、組織都應該具有系統性、結構性，以確保建構出來的檔案不致於太過於龐大而無重點。

教師在教學歷程中，就自己的教學知能表現，做有組織、有系統、目標導向的收集資料和紀錄，此種教學專業表現紀錄由於是教師自我選擇、自我蒐集、自我省思的，所以不但能反映教師的個別性和自主權，也能敦促教師在不斷反省實踐中自我專業成長，進而達成教學終身發展的目標(張德銳，民92)。

貳、教學檔案之功能

檔案並不是一個全新的觀念，但是直到1980年末期，檔案才開始系統的被應用在教育領域上，檔案是呈現個人能力的一種方式，教師透過教學檔案可以讓人了解他們的表現成果與成長歷程，現在更是用

以評鑑教師的重要指標之一。張德銳(民92)認為教學檔案是促進教師專業成長的主要途徑之一；透過教學檔案，教師可以有系統的思考教學目標、設計教學方案、進行教學、反省對照教學歷程和學生的學習成效，並透過專業成長計畫，把省思所得應用於日後的「教」與「學」。

饒見維(民88)認為要瞭解一個人的專業精神，最佳的管道就是從專業檔案夾；我們可以從專業檔案夾裡的資料，加以判斷出一個人對教育工作的熱愛與投入，也可以看出他追求專業成長與精進的精神。專業檔案夾紀錄的是一個人的成長軌跡，因此可以表現出一個人漫長的用心與努力。溫其純(民89)的研究則指出，教師在發展教學檔案的過程中，會促使教師做到以下幾點：

1. 配合教學需要，重新考慮教學活動的安排。
2. 思考教學策略及教學目標。
3. 比較新舊課程內容的差異，重新組織教材的優先順序。
4. 對於未來教學的計畫。

薛瑞君(民90)認為教育專業檔案可以引導教師自我反省、自我發現、自我評估及自我成長，透過這些結構和媒介，增進教育專業的成長。因此他指出教育專業檔案的功能有以下五項：(1)增進教師專業成長；(2)做為教學生涯的紀錄；(3)做為正式評鑑的依據；(4)促進教師同儕間的互動；(5)有助於實施學生檔案評量。

綜合上述可知，教學檔案的功能是多方面的，將教學檔案的功能歸納為以下幾項：

(一) 促進教師教學專業的成長

教師既是一種專業，自應具有專業評估與專業成長的動力，教學檔案是促進教師教學專業成長的媒介，教學檔案製作的最大功能不在製作檔案本身，而是透過製作的過程協助教師檢視自己的優缺點，提

供改進的依據，促使教學專業成長。因此，教學檔案的最大功能是促進教師教學專業成長。

（二）作為自我教學生涯的紀錄

教學檔案是教師有系統的對自己教學與學習經歷的紀錄，是教師經自我蒐集、選擇、整理的教學歷程。因此，一本教學檔案也可視為教師的一段教學生涯紀錄，其中教師彙整的教學案例、省思紀錄及其他班級經營策略等，都可作為教師日後回憶、參考之用，亦能擴展及豐富其內容，作為教師個人知識建構與管理的重要工具。

（三）促進教師同儕間的合作關係

當教師能將各種有意義或具代表性的檔案資料呈現後，便可進行檔案內容的相互觀摩與討論活動，以檔案為媒介，將教師的軟性及內隱知識外顯化，與同儕進行書面及面對面的專業對話，進而改善個人知識的質與量。因此，經由教學檔案的建構，不但增進同儕間的互動也提升同儕間的合作夥伴關係。

（四）作為教師評鑑的依據

目前國內「教學檔案」已經被應用在實習教師專業成長的評鑑，新進教師甄試評選的佐證，及教師自我檢核、評鑑上。教師的教學檔案也可以提供學校行政人員或教育行政機關做為考核與獎懲之有效、確切的佐證資料。國內隨著教師甄選、學校校務評鑑、教師教學評鑑與教師分級的即將實施之際，以教學檔案做為評鑑項目及人事決定的依據之一，也已漸漸形成共識。

（五）培養教師教學省思能力

教學檔案建構過程中，最重要的部份是教師的自我省思，自我省思可以說是教師對自己的「後設認知」，透過建立教學檔案過程中不斷的反省、思考、批判、辨證，重新組織與建構教學經驗並改進教學

實務，藉此培養教學省思的技能、習慣和態度，增進教學專業成長。

由此可知，教師建構教學檔案最終目的，就是要達到學生能成功學習；教師教學能不斷進步的目標。因此，教學檔案製作的最大功能不在製作檔案本身，而是透過製作的過程協助教師檢視自己的優缺點，提供改進的依據，促使教學專業成長，幫助學生學習。

參、發展性教學檔案之意涵

教育改革的核心工作就是要讓教師專業化，目前許多世界先進國家，都將鼓勵教師建構教學檔案，作為促進教師專業的主要途徑之一。教師建構教學檔案，可以讓自己有系統的思考自己的教學目標、設計教學方案、進行教學、反省思考自己的教學歷程與學生的學習成效，並透過專業成長計畫，把省思所得應用在未來教師的「教」與學生的「學」兩方面上(張德銳、李俊達，民93)。

有鑒於我國師資培育學界，在運用教學檔案促進職前教師與在職教師專業發展之實務推廣方面，缺少一套簡便可行的系統，本文研究者(張德銳等人)於是召集一群臺北市國小教師，參考美國的「加州教師形成性評估及支持系統」(California Formative Assessment and Support System for Teacher，簡稱CFASST)的架構，依據國情及適用性加以修改，建構研發出一套「發展性教學檔案系統」，以促進教師專業發展為目的。CFASST 系統係運用「計畫、教學、省思、應用」四階段的專業成長歷程，透過十二個教學檔案活動，協助教師有組織、有系統地計畫教學與省思教學專業表現。

「發展性教學檔案系統」的研發主要是將加州系統的「計畫、教學、省思、應用」四階段的歷程，修正為「計畫、教學、省思」三階段(圖2-1)，並加入臨床視導的「計畫會談、教學觀察、回饋會談」

這三個輔助階段。此外，這套系統亦根據國內教師的教學實務，提出含有六個教學領域、二十五個教學行為的教學專業規準，以作為中小學教師建構教學檔案後，可以協助達成的教學發展標的(張德銳等人，民93b)。

教學檔案的建構植基於一個持續成長的循環歷程，可由圖2-1的三個階段表現出來(張德銳、李俊達，民93)。

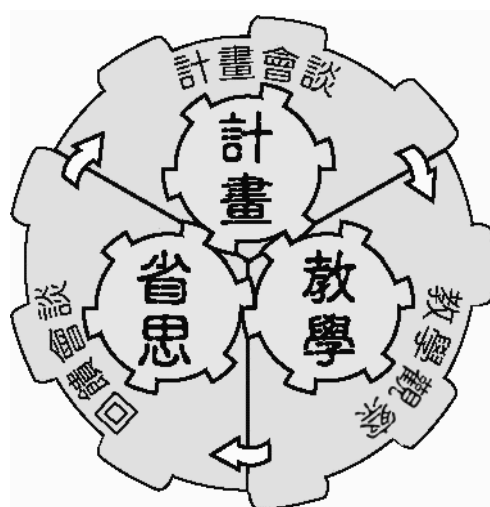


圖2-1 教師的專業成長循環圖

資料來源：張德銳、李俊達(民93)。啟導實習教師—教學實習輔導手冊(頁88)。
臺北市：北市師院實習輔導處。

(一) 計畫階段

此階段為教學設計階段，是所有教學活動的基礎，係屬一種教學行為前的省思，強調教學者在教學前必須經過慎思熟慮的歷程，依據學生的學習準備度，規劃合宜的課程設計及教學活動，預期、評估學生所能達到的短期及長期學習效果，讓學生學習活動的安排具有邏輯性。

(二) 教學階段

在教學階段，教師必須做教學中的省思，雖然經過計劃階段的準備，但是對教學現場情況的判斷與應變；以及隨時掌握學生的學習情

形、自己的教學進度等，都會因為與學生面對面，而且是緊湊的上課過程中考驗教師的應變能力，因此要能有效教學，必須具備可以同時處理多項因素的能力，同時兼顧多重的學生活動、教學策略及學習情境。

(三)省思階段

「省思」即針對教學活動進行省思、分析及評估，是由對教學後所做的反省、分析和判斷等心智歷程所組成。經過「計畫」、「教學」階段後，教學者比較實際教學與計畫中預期行為的符合程度，如果有落差再進行判讀了解，然後透過省思、分析，找出原因予以解釋，作為修正後續教學的依據。

教學檔案的製作建構在三個階段的循環中，透過教學檔案教師先對自己的教學理念、教學課程設計、教學流程及教學重點，作一番的規劃；再將計劃實際實施於教學活動中，教師的教學現場總是會面臨各種不同的情境與不同特質的學生，因此，教師能發揮創意修改教學檔案，使其更能符合教學的需要，所以我們說教學檔案具備彈性；而不論是計畫、教學、省思階段，其實都必須做省思的工作，這是一個動態的歷程，無論在哪個階段都必須檢核自己的教學，記取優點改進缺點，如此才能確實促進教師的教學及專業成長。

肆、發展性教學檔案活動內容

一、發展性教學檔案之活動

「發展性教學檔案」系統總共包含六個活動設計，分別是「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與執行」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、「專業成長與省思」。茲將分別對各個活動加以說明如下(張德銳、李俊達，民93)：

（一）認識自己認識環境

本活動的主要目的在於讓教學者經由各項資料的蒐集過程，學習並了解到有關自己及所處的教學環境、教學資源、教學挑戰和澄清自己的教學理念。從認識自己認識環境，教師可以了解自己的優勢，充分掌握教學資源，提升自己在教學上的信心。

（二）課程設計與實施

本活動主要是由教學者和同儕教師一起發展課程計畫，並根據計畫，設計單元教學活動與實施教學，再由教學者省思並與同儕教師討論教學設計的成效。從課程設計與實施，教師可以在課前充分瞭解學生的起點行為及課程內容，充分掌握教學目標，提升教學成效。

（三）班級經營計劃與執行

班級經營計劃與執行的主要目的在於協助教學者經由資料蒐集、教學觀察以及自我省思等歷程，對於班級經營各項內涵，進行深入的瞭解與應用。從這個檔案活動，教師可以有計畫、有依據的進行班級經營，並經由不斷練習與修正以及省思，隨時改進班級經營方式。

（四）教學觀察與回饋

教學觀察與回饋是一個從計畫到教學；從教學到省思的循環歷程。其目的在於幫助教學者，從規劃課程、實施教學與蒐集學生作業的日常教學實況資料中，促進自我專業成長。透過這個檔案活動，教師可以藉由同儕的觀察回饋，透過不同的方式重新檢視自己的教學，改進自己的教學。

（五）學習評量計畫與執行

本活動目的，在透過對先前學習評量的分析及省思，瞭解學生學習經驗、態度和策略，藉多元化評量的運用，改進評量成效。

（六）專業成長與省思

教學者首先檢視教學檔案建立過程中所進行的各項成長活動，並評估各項教學規準達成情形，並且與同儕教師進行「專業對話」，共同檢討思考教學者整個教學檔案的優缺點，以及未來教學專業發展的方向。從這個檔案活動，教師可以培養教學省思技能、教學省思習慣，以及教學省思態度。

這六個發展性教學檔案活動，每個階段都提供表格給對教學檔案不熟悉的教師使用，具有結構且系統性的引導新手教師建立教學檔案，而教師所建構的教學檔案並非每一個活動都必須製作，而是選擇自己教學上所需要的部份，或是比較不熟悉的領域，進行規劃與執行，提升教師的教學能力，但是通常建議最好包括「認識自己認識環境」以及「專業成長與省思」，因為，認識自己認識環境是教師從事教學時最重要的準備工作；而專業成長與省思則是教學檔案重要的目標與目的。至於「課程設計與實施」、「班級經營計畫與執行」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」教師就可以選擇部份來製作。

二、發展性教學檔案之教學專業規準

根據發展性教學檔案系統所發展出來的教學專業規準共有六個層面，二十五個行為，這些教學專業規準在教師製作教學檔案時，可提供作為教師檢核自我教學的參考，另一方面也和前面的六項活動配合，幫助教師完成活動並提升自己教學的專業能力。表格2-1呈現「精熟學科」、「活潑多樣」、「有效溝通」、「班級經營」、「掌握目標」和「專業責任」六個教學領域中各包含了哪些教學行為。

發展性教學檔案的六個活動，每個活動的進行都可以幫助教師達到規準中的某些教學行為，也可以當作是教師在進行教學檔案的活動時的目標，例如：在完成「課程設計與實施」之後，預計教師可以達

到以下幾項標準，包括：

A1 瞭解任教學科領域的內容知識

A2 具備統整相關學科領域的能力

B1 引起並維持學生學習動機

B2 運用多元的教學方法及學習活動

B3 使用各種教學媒體

可以看到一項活動包含了兩個教學領域的規準，甚至可以更多，如「教學觀察與回饋」就涵蓋了精熟學科、活潑多樣、有效溝通、班級經營、掌握目標，五個教學領域，這些都是學者發展出來能夠參考的規準，但是教師在教學現場或許會於製作教學檔案時，發現其他有益於自己教學或學生學習的附加價值，這也就是發展性教學檔案之所以為「發展性」的原因之一。

表2-1 發展性教學檔案之教學專業規準

教學領域	教學行為
精熟學科	A1 瞭解任教學科領域的內容知識
	A2 具備統整相關學科領域的能力
	A3 能將任教學科概念轉換成教學活動
	A4 能清楚教導任教學科概念及技能
活潑多樣	B1 引起並維持學生學習動機
	B2 運用多元的教學方法及學習活動
	B3 使用各種教學媒體
	B4 善於各種發問技巧
有效溝通	C1 運用良好的語文技巧
	C2 適當地運用身體語言
	C3 用心注意學生發表、促進師生互動
班級經營	D1 塑造良好的學習氣氛
	D2 妥善佈置教學情境
	D3 建立良好的教室常規和程序
	D4 有效運用管教方法
掌握目標	E1 充分完成教學準備
	E2 有效利用教學時間
	E3 應用多元的評量
	E4 提供學生回饋與指導
	E5 達成預期學習效果
專業責任	F1 瞭解學生的學習發展和個別差異
	F2 結合家長協力教學
	F3 善用社區資源於學生的學習活動
	F4 經常反思教學，主動尋求成長機會
	F5 與同儕教師合作，形成夥伴關係

資料來源：整理自張德銳、李俊達(民93)。啟導實習教師—教學實習輔導手冊(頁96)。臺北市：北市師院實習輔導處。

伍、教學檔案之特色與限制

一、教學檔案的特色

教師的教學檔案可以不只是一個資料夾，而可以不同的方式作為紀錄教學歷程的工具，例如現在科技發達，網路媒體充斥在每個人的生活當中，電腦、錄音帶、錄影帶、多媒體、著作等，都是呈現教學檔案相當好的方法。如果以這個角度來看，教學檔案就具有更多優良的特色，如(許啟耀等人，民92)：(1)發展性；(2)價值性；(3)真實

性；(4)反省性；(5)個別性；(6)自主性；(7)互動性；(8)系統性；(9)多樣性。

發展性教學檔案的六項活動設計，可以讓建立者遵循既有的結構來建立教學檔案，減少摸索的時間，完成教學檔案，因此結構清晰是發展性教學檔案相對於一般教學檔案的一項特色；另外，發展性教學檔案還有「強調省思」、「重視實證資料蒐集」、「鼓勵專業對話」、「具有彈性及發展性」、「具有參照的標準」等五項特色，茲分項敘述如下(張德銳、李俊達，民93)：

(一) 強調省思

發展性教學檔案強調教師在建立教學檔案過程中要發揮省思能力，並且培養起隨時省思的習慣，在計畫、教學、省思、應用等四階段，隨時檢視自己的教學。

(二) 重視實證資料的蒐集

發展性教學檔案強調教師必須在教學過程中，蒐集各項實證資料，包括教案、親師溝通資料、學生作品、教學觀察紀錄……等；這些資料可做為教師表現依據，也可以讓教師更具體、深入探討自己的教學實況。

(三) 鼓勵專業對話

教師同儕間的互動是影響教師專業發展的關鍵因素，在建立教學檔案的過程中，同仁之間互相請益與彼此協助的機會增加，可形成以教學有關事務為核心的互動模式與專業對話。

(四) 具有結構性

發展性教學檔案以「計畫、教學、省思」為六個檔案活動的主軸，由教學者、同儕教師、全班學生，以及焦點學生為主要的參與人員，各活動設計強調單一活動的完整性，以及活動之間的協調互補，另外

還附有活動所需的表格，因此是一項極具結構性的教學檔案建構方式，對於喜好結構性或剛開始建立教學檔案的老師而言，是很好的參照架構(張德銳等人，民93b)。

(五) 具有彈性與發展性

當教師熟悉教學檔案之後，就能以發展性教學檔案原有的架構為基礎而加以變化，以更具創意的方式展現自己的教學表現。例如在原有的六個檔案活動之外，可加入親師溝通方面的資料…等。另外，對於各項活動的內容和步驟使用者也可以依需要增減，而活動內容所使用的表格，教學者也可以根據自己的需求加以修訂使用，或者僅使用部分的表格。在教學檔案的發展性方面，本系統鼓勵教師採取長期發展的做法建立教學檔案；一方面，可以配合檔案活動六的教師專業成長紀錄簡表，逐年紀錄自己的成長情形，另一方面，亦可以逐年更換科目領域、主題作為建構教學檔案的主軸(楊桂霞，民94)。

(六) 具有參照的教學標準

發展性教學檔案除了具有結構性的實施內容外，還發展出檔案所欲達成的教學規準，共有六大領域、二十五個教學行為。發展性教學檔案的教學規準可做為各項活動檢核的依據，同時也是教師進行專業成長活動的重要參考。

二、發展性教學檔案的限制

發展性教學檔案雖然具備多種功能，但是也有一些相對性的限制，而在實施時也可能面臨一些限制(張德銳，民91)，敘述如下：

(一) 過於結構化，需要花費較多的時間

該系統在每個活動中設計2至4個表格，讓系統具有組織與系統，能引導教師有效的建構教學檔案，但是6個活動累加起來的表格便顯得繁多。教師如要建立一份完整的發展性教學檔案，除了必須配

合各項活動的進行，注意教學資料的蒐集外，還需花費時間將蒐集的資料加以整理編排，填寫許多表件，這對原本日常性事務就很多的國小老師來說，應該是很大的負擔。

（二）缺乏根據學科領域發展的規準

另一項限制在人力物力的受限，發展性教學檔案無法針對不同學科或領域發展出不同的規準，這對於各項活動成果的判斷多少會受到影響(張德銳、李俊達，民 93)。

（三）缺乏同儕互動的教師文化

目前我國中小學的教師文化仍偏向於「個人主義」以及「互不干涉」的教學文化，這種孤立、封閉的教師文化將使教師失去互相學習的機會。教學檔案如要充分發揮效用，有賴教師運用它來做為與其他同儕教師進行專業對話的基礎。

以上是發展性教學檔案在實施時可能面臨的一些限制，教師在使用發展性教學檔案時，或許會發現其他的問題，教學檔案建構者可以根據本身的情況加以因應突破。畢竟是與人相關的教學工作，其複雜性不言可欲，當然在使用工具時無法以一蔽之，教學者貴在能因時因事因情境，權變使用工具，讓它符合自己的需求，幫助自己達成目標。

第三節 教學行動研究

壹、教學行動研究的重要概念

行動研究源自於 20 世紀 30 年代應用人類學家 J. Collier 與社會心理學家 K. Lewin 的倡導；及 J. Dewey 的實驗教育哲學。前者主張以合作行動研究方式，促成社會工程建造，解決社會問題，以改良社會現狀；後者認為教師為求正確合用的知識，須主動參與，才能獲得適用得教材(林生傳，民 92)。

一、教學行動研究的定義

教學行動研究(instructional action research)是教師針對教學歷程中的問題，有組織有系統的進行計畫、探究、蒐集資料、省思與改進的過程。教師根據自己的教學經驗，形塑、發展教學理念，他不但能反映教師的個別性和自主權，也能敦促教師在不斷反省實踐中自我專業成長，進而達成終身教學發展的目標(張德銳、李俊達，民 93)。吳清山、林天祐(民 88)將行動研究定義為實務工作者結合學者專家的力量，針對實務問題進行研究，以謀求解決實際所遭遇的問題。Corey 認為行動研究是一個過程，實踐者嘗試以科學的方法研究自己的問題，希望可以引導、修正和評鑑他們自己的決定與行動的過程(王令行，民 91)。

學者蔡清田(民 89)綜合國內外學者專家的論點後，將行動研究的定義分別從四種觀點來說明：

(一)實務觀點：即「實務工作者所進行的研究」，行動研究是由實務工作者針對實際工作情境，針對問題採取具體行動並進行研究，以改進實務工作內容與情境。

(二)實務反思觀點：以反省為主要目的，行動研究鼓勵實務工作者從實際工作情境中，進行自我反省，以行動思考與系統性的研究態度，探討實務工作問題，並持續行動與改進。

(三)專業觀點：行動研究是從專業的行動觀點出發，透過一種有意圖的、以訊息資料作為依據以及具有專業承諾的行動，進行社會實際工作情境的研究，藉此提升專業實務活動的品質。

(四)專業團體觀點：行動研究可以是一個專業團體，用以支持實務工作者，能夠有效因應實務工作中的挑戰，並且以省思、創新改革的方式，因應實際工作情境。

綜合以上學者所述，行動研究為實務工作者經由學者專家的協助，針對在實際工作情境中所遭遇到的問題，以有組織有系統的科學方法進行研究，嘗試解決實務上所面臨的問題，並且透過省思、改進，促進自己的專業成長。而教學行動研究顯而易見的，教師就是行動研究的研究者，以貼近教學情境的方式進行研究，以解決教學實務問題。

二、教學行動研究的目的

教學行動研究大致來說有兩大目的，一為解決教師工作上的問題，一為促進教師專業的成長。張德銳(民 93)認為，在研究過程中，教師會發現並診斷問題，設計行動方案、決定資料蒐集方法及步驟、檢驗研究結果並省思整個教學與研究，最後，將上述過程所得，應用於未來教學或與其他教師同儕分享。亦即教學行動研究的目的是在解決教師於實務工作情境中所遭遇到的問題，並非要將研究推論到其他的情境。

Altrichter 等人認為，行動研究有四項重要目標：(1)藉由研究發展及改善實務；(2)對發展研究過程中所涉及的知識加以實踐與了解；(3)發展教師的專業知識；(4)發展和改進「教育」作為一個學門

(夏林清，民 86)。

吳清山和林天祐(民 88)指出行動研究的目的，主要在解決眼前具體問題的方法；而不是在於建立一套有系統的理論，因此受到教育工作者所重視，透過此種方法的運用，可以幫助學校提升行政效率、強化教師進修效果、增強班級經營效能、增進學生輔導管理成效、協助課程修訂、激勵教材教法革新等方面，對於整體教育效能的提升，是有其實質的功能。

教學行動研究之目的主要是將獲致的知識直接應用於教室情境，並藉由教學與研究的合作，發展教師的教學專業(王文科，民 84；陳佩正，民 89)。夏林清(民 86)認為，希望行動研究能提供一些方法來協助教師們對身處的環境有更廣的了解與視野，同時也希望能夠幫助教師發展改進現況的行動策略，並且對努力的結果進行評估，更要鼓勵教師分享其經驗，並且在經驗分享的過程中，能讓鼓勵實務工作的專業思考得以呈現於大眾面前。

歸納以上學者觀點，研究者認為教學行動研究的目的可從知識、情意、技能三個層面加以論述(王淑珍，民 94)：

(一)知識層面

透過教學行動研究建構，從教學現場中建構教學的實務性知識，並發展教師的專業知識。

(二)技能層面

提供教師新的技術和方法，增強其分析的能力，提高其自覺，並將獲致的知識直接應用於教室情境，以解決教師於實務工作情境中所遭遇的問題。

(三)情意層面

培養反省、思考與批判的素養，並藉由教學行動研究中協同合作

與互動的歷程，來改善實際工作的教師和學術研究者間的陌生關係。

貳、教學行動研究之特徵

教學行動研究是一種較具彈性與變通性的研究方法，其實施歷程與內容，可依研究者在實務上的需求加以修改與變換，但儘管如此，學者專家認為從研究層面觀之，其仍具有相同的特質。國外學者 Bigdan、Biken、Cohen 以及 Manion 等人(歐用生，民 89)也提出，行動研究具有彈性和適應性，是一種適用於學校和教室的研究，其依賴觀察資料、注重團體之間的交互作用，並且重視現場研究的程序，將研究結果用以處理立即情境的具體問題。

張德銳、李俊達(民 93)認為行動研究並沒有統一的研究模式，也沒有固定的研究方法，研究者可以依據本身需要，決定研究流程與研究方法。也由於行動研究以解決行動者當下問題為主要出發點，因此研究結果也就多半僅適用於研究者所處的情境，很少加以推論或應用至研究情境以外的場域。歸納學者(歐用生，民 83；吳明隆，民 90；蔡清田，民 89；張鈿富，民 89)的看法，從「情境」、「目的」、「參與者」、「應用者」、「方法」、「過程」、「效益」等幾方面，說明教學行動研究的特徵如下：

(一)研究情境在地化

研究主題來自於教學現場，而非現場以外的情境。也就是說，教學行動研究的情境場域為學校或班級。

(二)研究目的教學化

研究的目的不在於發展理論，而在於解決教學實務問題、提升教學品質，提升學生的學習成果。

(三)研究者實務化

研究者不是大學教授或學者專家，而是身在第一線教育現場的從業人員，包括學校行政人員、教師；其他和教學現場有最直接相關的人士，當然也可能作為教學行動研究者，例如家長或學生。

(四)研究應用者同一化

在傳統的學術研究中，研究者和成果使用者經常是分開的，但在教學行動研究中，研究的參與者多半也是研究結果的運用者。一般是指學校教師或行政人員，而研究結果通常是可直接應用，並有改進問題的立即性。

(五)研究方法多樣化

由於現場問題的多樣，隨之而來的是研究方法的多樣配合，因此研究者往往需要兼採質性和量化的研究方法。實際上，只要能有助問題解決的方法和資料，皆可納入運用與蒐集的範圍，可說是相當實務導向的研究方法。

(六)研究過程合作化

行動研究強調組成團隊，同儕彼此合作，在合作過程中，透過分工及專業對話，可以有效增進研究效率，並能促進教學專業省思的激盪。

(七)研究效益專業化

解決實務工作情境問題與促進教師專業成長，並鼓勵教師在其教學生涯不斷自我精進與發展。

參、教學行動研究的功能

蔡清田(民 89)指出行動研究在教育上所發揮的功能有：(1)激發教師研究的動機；(2)改善教師教學態度；(3)改進教師教學方法；(4)發展學生的學習策略；(5)加強教師教室管理；(6)建立考核評鑑程

序；(7)提高行政效率和效能；(8)將教育理論應用於實際。

李惠琪(民 90)根據其研究結果，提出教育行動研究可達到以下效益：(1)解決實務問題與改善困難；(2)改進教學；(3)增進對研究問題的了解；(4)提升教師教學的自信心與成就感；(5)提升教師專業知能、地位與形象，並增進教師專業的成長；(6)增進教師對教育行動研究的省思；(7)增進教師再學習的自信心；(8)充實教師個人的紀錄；(9)增進與家長的互動與認同；(10)增進教師之間的交流與談話的深度；(11)帶動學校行動研究的風氣；(12)提供學術社群了解教育基層現況與問題所在。

綜合言之，教學行動研究在學校、教師、學生、家長及學術等各個面向都發揮了影響功能(王淑珍，民 94)：

(一)學校

教學行動研究的實施可以帶動學校內從事研究的風氣，亦可提高學校辦學績效和效能，提升學校教育品質。

(二)教師

教學行動研究改善了教師的教學情境，增進了教師的專業知識，讓教師在教學上更具專業信心。

(三)學生

教學行動研究改善了教師的教學，藉由問題的探究，讓教師對於學生的學習問題更加了解與重視，進而改進學生的學習問題，提高學生的學習品質。

(四)家長

教師進行教學行動研究可以增進與家長的互動，並藉由親師互動，傳達教師專業的教學理念，獲得家長的認同。

(五)學術

教學行動研究可以彌補實務與學術的鴻溝，透過教學行動研究，可以讓學術社群了解教育基層現況與問題所在。

肆、教學行動研究階段

K. Lewin 的行動研究螺旋循環模式，以規劃、行動、觀察、省思、再重新規劃等步驟組成一個動態循環歷程，透過這些歷程的不斷循環，進行評估、修改計畫，直到實務問題解決為止(吳明隆，民 90)。

張德銳等人(民 93)依據 Lewin 的行動研究螺旋循環模式的計畫、行動、觀察、省思等步驟，進一步將行動研究過程分成：發現問題、診斷問題、擬定與實施行動計畫、選擇方法與分析資料、結論與省思等五個階段，其與 Lewin 螺旋式循環模式的階段對應關係如圖 2-2 所示。

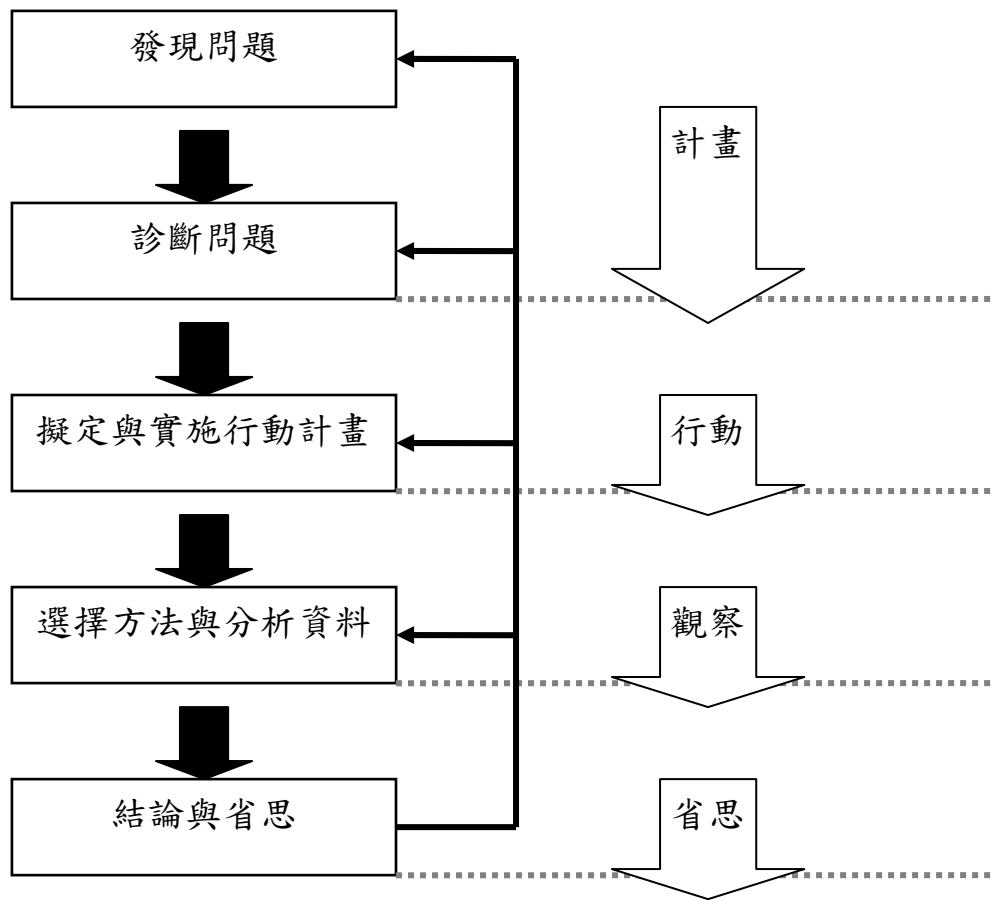


圖 2-2 發展性教學行動研究系統階段與 Lewin 研究模式對照圖

資料來源：張德銳、李俊達(民 93)。啟導實習教師—教學實習輔導手冊(頁 141)。
臺北市：北市師院實習輔導處。

張德銳、李俊達(民 93)將教學行動研究分為五個階段，茲就其五階段的內容說明如下：

(一)發現問題

「發現問題」是指研究者從起始點出發，輔以專業的規準檢核，透過澄清及界定，逐漸形成初步研究問題的歷程。在行動研究中所稱的「問題」必須具備以下兩項要素：(1)該問題的解答是必須教學者所需求的；(2)該問題是可以透過專業的實踐行動加以改善的。「發現

問題」是行動的重要開始，為有清楚掌握問題，明白問題脈絡，才能擬定合宜的行動策略，並透過實際行動及反思，有效改善教學現況。起始點的好壞關係行動研究能否繼續，因此行動者必須確實反覆思索及檢核，直到找到適切的起始點為止。

(二) 診斷問題

「診斷問題」是指透過文獻探討的蒐集資料，以及對專家社群的訪談，讓研究問題不斷聚焦，從而形成一個範圍明確的「有意義問題」，並對此一問題進行界定與論述。搜尋文獻或與同儕、專家對話，可以進一步確定研究問題，並構想問題之解決方式。在教學現場所遇到的問題，可透過文獻或他人的經驗，來獲得解決問題的靈感或方法。另外，也可以和校內同仁、教學夥伴或是校外專家學者對話，釐清自己的盲點，透過腦力激盪的方式確定自己的問題，並構思能解決問題的方向和途徑。

(三) 擬定與實施行動計畫

擬定與實施行動計畫是訂定具體可行的行動實施步驟，並加以付諸實行。行動計畫的考量標準為「價值性」、「可行性」和「省思性」三項，而這個階段的重點有三：(1)將研究階段二--診斷問題中，初步歸納出對教學問題之構想列出；(2)思考及擬定策略所需要的協助人員、資源、時間、地點、可能遭遇的困難及克服對策和成效檢核的方式；(3)參照三個行動策略的選擇規準及其指標，篩選行動策略，將疏忽、遺漏之處減至最低，以提高行動的成效。此階段是行動研究過程中最重要、核心、也是不可或缺的過程。

(四) 選擇方法與分析資料

此階段是指研究者利用各種研究方法與工具，依據研究需要蒐集客觀且多元的資料，再對所蒐集的資料進行整理分析，以求解決研究

問題，達成研究目的。選擇合適的研究方法，可以協助研究者有效的蒐集資料，而正確的分析，則可賦予資料生命，為後續的解釋與說明提供堅實的基礎，使研究具有價值。研究者必須依據不同的研究情境及需求，決定恰當的蒐集與分析資料的方法，例如問卷調查法、訪談法、觀察研究法、內容分析法、省思札記…等，在各種研究方法之中，又以觀察研究法、問卷調查法、訪談法等三種研究方法操作較為簡易，也最常被行動研究者所使用。

（五）結論與省思

「結論與省思」係指研究者運用研究歷程中所彙整的資料，依據研究目的逐一檢核期實施成效，並透過省思，提出研究中所獲得的專業成長。省思是對行動研究歷程加以客觀檢視、理性批判與系統歸納；在省思與批判中，獲得改進的策略與動力，進而成長。而藉由公開與分享研究成果，不僅教師研究的知識免於被遺忘，也讓教師在寫作發表知識過程中，增加其反省教學的品質與研究的能力，使教師在專業成長上扮演積極的角色、強化自我專業的自信與地位。

伍、教學行動研究的特色與限制

一、教學行動研究之特色

張德銳等人(民93)提出了幾點發展性教學行動研究的特色如下：

（一）兼重理論與實務

常言道：「沒有理論的行動，行動是盲目的；而有理論卻沒有行動，則理論是空的」。希冀教師能結合教育理論，事前進行教學規劃、透過實地情境的行動與試驗、省思並修正行動計畫，以對其教學進行立即性的改造、提升教學品質。

（二）強調省思

促進教師專業成長及提昇學生學習是倡導教學行動研究的主要目的，而省思則是教師專業化過程的重要能力，也是教學行動研究各項活動最希望教師培養的能力與習慣。行動研究立意即強調教師對於本身教學所做的一種回顧與省思，它不僅是行動研究不斷循環的階段之一，同時也適用於行動研究的各個階段之中。

(三)強調教學問題的解決

發展性教學行動研究所提供的不僅是導引教師行動研究的步驟、過程、更重要的是教給教師系統化解決問題的能力，希望教師能透過此套系統獲得教學問題的解決與專業的成長。

(四)質量並重，重視實證資料的蒐集

發展性教學行動研究的特色之一在於強調教師必須在教學過程中，蒐集各項實證資料，包括教師與同儕之間釐清研究問題對話、與專家訪談、文獻資料、教學觀察資料…等等，這些資料一方面可作為教師行動的佐證依據，更重要的是教師可以更具體、更深入且清晰的探討自己的教學時況，對於促進教學專業有相當重要的功能。

(五)鼓勵同儕合作與專業對話

教師同儕的互動是影響教師專業發展的關鍵因素之一。在行動研究的過程中，為釐清自己的教學問題、解決自己的教學困境，向同仁請益，並彼此協助，有助於形成以教學有關事務為核心的互動模式及專業對話。同時，對話也是促進教師教學省思、釐清教學理念的重要手段。

(六)具有結構性

教學行動研究以「計畫、行動、觀察、省思」為活動的主軸，各活動設計強調單一活動的完整以及活動之間的協調互補，加上附有活動所需表格，因此是一項具結構性的行動研究建構方式，這樣的架構

可以使實施行動研究的過程更有效率，以較少的時間解決教學困境、產生較有用的作品與他人經驗分享。

(七)具有彈性及發展性

當教師對於教學情境、學生背景以及教學內容都已經有極好的掌握，那麼行動研究自然可以有許多變化，所謂熟能生巧是也。同樣的，教師在進行行動研究若干時間之後，可能發現有其他可用步驟或要點，也同樣能夠順利進行教學行動研究，那麼以更實際、具創意的方式，以原有架構為基礎變化階段、步驟，也是很值得鼓勵的。

二、教學行動研究的限制

依吳清山和林天祐(民 88)所言，行動研究在教育上擁有許多優點，舉凡幫助實務工作者確定問題及其解決之道、增進實務工作者專業成長，使其更具有能力，以及提供教育合作研究的空間、增進同事間良好關係…等。然而，即使教學行動研究教師教學工作的改進有極大助益，但教師在實際應用之時，卻也容易遇到一些困境，而對教師正在進行中的行動研究造成限制，例如：(1)研究知能不足；(2)研究時間有限；(3)研究支援缺乏；(4)組織文化限制；(5)應用範疇受限(王令行，民 91；李惠琪，民 90；吳明隆，民 90；陳俊延，民 92；陳惠邦，民 87；張德銳等，民 93；蔡清田，民 89；謝寶梅，民 92)。

在教學行動研究逐漸受到教育人士接受與重視之際，其所面臨的一些困境，仍有待克服。發展性教學行動研究在實施時，研究者可能會面臨以下限制(張德銳、李俊達，民 93)：

(一) 需要花費較多時間精力

教師要進行教學行動研究，必須花費一些時間釐清自己的問題、針對問題進行資料蒐集與擬定適當可行的行動策略並付諸實施，之後

更需要檢核研究過程的成效以供日後的再次運用或研究、分享之參考。而本套系統也受到上述因素影響，雖然透過本套系統可以節省不少研究過程摸索的時間，然而進行行動研究對於原本日常例行性事務就很多、又多半是孤軍奮鬥的中小學教師而言還是會形成一部分的負擔耗費一些心力，降低教師進行行動研究的意願。

(二)結構性所帶來的限制

發展性教學行動研究各階段所提供的工具與表格，一方面固然有其便利性，不過另一方面可能也限制了教師進行行動研究的各種可能性，也未必完全符合個人研究風格。

(三)缺乏研究的誘因與激勵措施

就教師目前的工作環境與條件而言，在教學之餘進行行動研究與否，相信並不是多數教師所關心，且進行研究與否也非關教師們的獎懲與晉升。而且長久以來中小學教師並不被期望要進行研究產出，又因例行性的工作繁忙、學校事務繁雜…等因素影響，在缺乏適當的誘因與激勵措施下，更無法期盼教師進行行動研究與發表研究結果。

第四節 教學協助系統之相關研究

國內教學協助系統之發展性教學輔導系統、發展性教學檔案系統與發展性教學行動研究系統，統稱為「發展性輔導系統」。主要是針對國內教學環境進一步將教學協助系統加以轉化調整，使教學輔導人員與教師在運用上，更能符合我國國民教育現況需求。發展性輔導系統強調「省思」是教學改進與發展不可或缺的活動，並且以民主、平等、合作之專業，依照教學協助系統之三個協助教學策略，分述如下：

壹、教學輔導系統之相關研究

茲將教學輔導與臨床視導之相關實徵研究依國內外並按年代順序分別列示於表2-2 與表2-3：

表2-2 國內教學輔導系統之相關研究

研究者	研究方法與樣本	研究結果
李俊達 (民87)	問卷調查法 臺北市、臺北縣國 小教育人員	(1)臨床視導的內涵(包括實施程序)可被國小教 育人員所接受,在國內有發展的潛力。 (2)男性教育人員在整體臨床視導知覺高於女性 教育人員。
張德銳 (民88)	問卷調查法及訪 談 臺北市實習輔導 教師、國小實習教 師、國小校長、實 習指導教師	影響臨床視導理想需求與實際實施程度差距的可 能因素:人的層面、對臨床視導的誤解、人與臨 床工具結合的層面。
吳林輝 (民88)	問卷調查法及訪 談 臺北市國中實習 輔導教師、實習教 師、國中校長、實 習指導教師	影響臨床視導理想需求與實際實施程度差距的可 能因素:輔導意願低落、觀念尚未普及、專業智 能不足、良好關係尚未建立、互動時間欠缺、空 間造成阻隔、工具使用不便、專業倡導不夠。
丁一顧 (民93)	文獻探討、不平等 控制組實驗設 計、半結構式訪談 國小實習教師	(1)臨床視導實施後,實驗組實習教師在5項教學 領域與17項教學行為上,大多具有不錯的教學效 能。而多數實習教師對自我教學效能的評分,大 多具有肯定的態度。實習教師班級學生對其教師 教學效能,都有不錯的評價。 (2)經過七個月臨床視導的實施,實驗組在「教學 清晰」、「班級經營」、「掌握目標」等領域的「教 學觀察」教學效能,比控制組有顯著進步。
廖金培 (民94)	問卷調查法 臺北縣、市在職國 小教師	(1)國小教師對教學協助系統需求性呈現中高程 度。 (2)國小教師教學協助系統需求性與教師專業發 展態度具有顯著相關。 (3)國小教師教學協助系統需求性對其教師專業 發展態度具有顯著解釋力。

修改自:魏韶勤(民93)。教學輔導教師教學觀察與回饋對國小初任教師教學效能影響之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文,未出版,臺北市。

表2-3 國外教學輔導系統之相關研究

研究者	研究方法與樣本	研究結果
Kerr (1976)	實驗研究 國小教師	教師接受十五週的臨床視導訓練後，能夠在閱讀教學上顯現個人的教學風格。
Borresen (1984)	問卷調查法 40 位博士班學生 及77 位碩士班學生	大部分的受試者認為臨床視導能促進專業成長。
Scime (1984)	問卷調查法 521 位學校行政人員	(1)認為臨床視導具有以下優點：提高自覺、更瞭解本身的教學、透過視導會議可以找出有效的教學策略。 (2)在視導過程中容易產生下列缺點：視導人員與教師雙方缺乏互信和諧關係、行政人員和教師缺乏溝通。
Dodds (1984)	準實驗研究法 94 位教育學院的實習教師	接受臨床視導的實習教師，其工作焦慮感較低。
Steinhaus (1987)	問卷調查法 俄懷明州43 位校長及197 位教師	接受臨床視導的教師對於視導的效果比較滿意。
Briggs (1985)	問卷調查法 9 個亞利桑那州學區的教師及行政人員	教師及行政人員均認為實施臨床視導有增進教師教學能力及學生學習之效果。
Bartlett (1987)	問卷調查法 154 位國小教師	(1)臨床視導能夠使教師更肯定本身的專業價值。 (2)臨床視導能使教師感覺自己更有效能。 (3)臨床視導能使自己改變教學策略。
Hosack (1988)	準實驗研究法 24 位國民小學教師及學生	接受臨床視導的教師在進行寫字教學時比較能夠應用教學技巧，也比較熟悉教學歷程。
Franco (1990)	問卷調查法 427 位學校行政人員	(1)沒有使用臨床視導的原因是因為所需的時間太多。 (2)曾參與過臨床視導訓練的行政人員使用的次數較為頻繁。
Cramer (1992)	問卷調查法 136 位威斯康辛州的小學校長	有39%的小學校長所實施的協助教師專業成長計畫中，實施臨床視導來協助與評鑑教師。
Terry (1993)	問卷調查法 美國阿肯色州459 位中小學校長	研究者時間研究樣本研究結果小學校長對臨床視導的接受度高於的中學校長。

表2-3 國外教學輔導系統之相關研究（續上表）

研究者	研究方法與樣本	研究結果
Caruso (1993)	準實驗研究法 8 位幼稚園、國小的 實習教師、2 位實習 指導教授、8位實習輔 導教師	實施同儕式臨床視導組在教室教學的能力 上優於實施傳統視導方式的實習教師。
Vinson (1995)	問卷調查法 58 位自然科、社會 科、數學科、語文科 的國小實習教師	接受臨床視導的社會科實習教師教學效能 有明顯提升。
Cole (1995)	問卷調查法 19 位完成64 小時臨 床視導訓練的實習教 師及63 位完成32 小 時臨床視導訓練的實 習教師。	(1)接受32 小時臨床視導訓練計畫的實習教 師自我效能比只接受32 小時的實習教師顯 著提高。 (2)兩個群體的實習教師經過視導訓練後對 自己的自信心明顯增加。
Holifield (1997)	問卷調查法 900 位教師及300位 校長	雙方均認同臨床視導的重要性，且認為視導 的結果對於教師均有相當的助益。
Crutchfield (1997)	觀察研究法 國小實習教師	實施臨床視導對於教師的工作滿意度、自我 效能、教學輔導效果均有正面的效果。

資料來源：魏韶勤（民93）。**教學輔導教師教學觀察與回饋對國小初任教師教學效能影響之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。

歸納表2-2與表2-3，目前研究臨床視導的幾個方向，分別就研究對象、研究結果與方法敘述如下：

一、就研究對象而言

國外的研究對象相當的廣泛，舉凡：學校行政人員、教育人員、教師、實習教師等都是調查的對象。反觀國內的研究只限於臺北市及臺北縣兩個地區，在推論上便有其限制。因此，未來研究便可推廣至其他地區，以能更瞭解其他地區的人員對於臨床視導的看法。

二、就研究方法而言

在研究方法上，由述相關研究中，包括有準實驗研究法、問卷調

查法、訪談法以及觀察法等方式，其中，偏重量化研究取向之研究方法，尤其以問卷調查法為主。

三、就研究結果而言

在國外研究中發現不論是哪一類的研究對象，對於臨床視導均抱持著肯定的態度。因國外實施臨床視導已行之多年，已能從實際研究發現具有其功效，包括增進教師教學風格與教學技巧、提高教學效能與自信、提升學生學習效果與增加教學輔導的效果。

貳、教學檔案之相關研究

茲將批判伙伴與教師專業發展態度之相關實徵研究依國內外並按年代順序分別列於表2-4與表2-5。

表2-4 國內教學檔案之相關研究

研究者	研究方法與 樣本	研究結果
陳惠萍 (民88)	質化研究 中小學教師	研究發現教師建立教學檔案可以增進教學能力，促進教師反省思考，強化教師專業成長等功能。但是也發現教學檔案較難在使用、教師發展教學檔案時間不夠、內容選擇不易、專注於檔案建置使教師忽略真實教學等限制。
張美玉 羅美惠 (民89)	質的研究為主， 量化統計資料為輔 實習教師	使用此種評量策略的實習教師、國小輔導教師及指導教授，都認為這些評量項目(教學能力、班級經營、如何評量學生、教師專業素養)明確，有助於引導實習教師在實習期間反省能力的培養，進而增進實習教師的教學專業發展。
鄭宇樑 (民89)	個案研究 一位國小教師	教學檔案除了是教學工作內容與心得的蒐集外，也是一反省思考的工具。
李順詮 (民90)	個案研究 一位國小初任教師	個案教師透過教學歷程檔案的建立，有助於提供教師當下反省的機會、真實紀錄個人的教學脈絡、促進個人教學理念明確化、提供個案教師未來教學的參考及對檔案內容的後設反省可以促進個人成長。
房柏成 (民92)	訪談法、參與觀察、 文件分析 國小教師	透過學習型教師團隊建立教學檔案可以促進教師自我反省、批判的能力，釐清個人建立教學檔案目的，重新詮釋教學檔案的真義，提昇檔案品質。
陳春蓮 (民92)	準實驗研究、 調查研究與訪談法 58位國小 教師	透過教學檔案的實施，能提升教師教學反省的能力，且透過研討會的方式進行教學檔案的製作，有助於同儕間觀摩學習，激勵其信心。

資料來源：蔡雅玲(民93)。國小初任教師教學檔案對教學省思影響之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。

表2-5 國外教學檔案之相關研究

研究者	研究方法 與樣本	研究結果
Huebner (1997)	觀察法與 訪談法 預備教師	教學檔案的實施，對於行動中的省思、善用時間進行省思、及文件的省思發展有其正面效果。但須提供必要的時間和機會，讓兩兩一組進行討論和寫下他們的省思。對於預備教師而言，教學檔案促進其學習省思的途徑和協助其和同事合作討論與觀察的機會。
Bratcher (1998)	質性研究 五位國小 教師	教師透過教學檔案的建構，能促進個人學習與思考，增進教師教學技巧、對於專業態度的培養有正面效果及提升學生學習，也可支持學校更新行動。
Freeman (1998)	個案研究 三位公立 國小教師	經由一年教學檔案的建構，參與者指出可以增進其自我反省、自我評鑑的能力，藉由定期團體的聚會有助於發展教學檔案，並提升專業成長動機等。
Hawthorne (2001)	觀察法 四位任教 第二年科 學教師	在經過一段時間建立教學檔案，教師的教學有所改變，從較偏向教師中心轉變為以學生為中心的教學；教師在製作教學檔案的過程中，反省的品質及類型也有所改變且所反映出的價值觀和科學的本質以及教師角色有關係，也符合康乃迪克州的科學標準。
Fasanella (2002)	個案研究 一所小學 的教師與 行政人員	參與該研究的教師與行政人員訪談的結果指出，教師和行政人員都認為教學檔案能促進教師的教學，更進一步指出教學檔案是提供教師省思其教學知識與技巧的有效方法。雖然教師和行政人員感覺到專業的教學檔案的製作是非常費時的，但他們仍相信製作教學檔案是一段有價值的歷程和有效的選擇。

資料來源：蔡雅玲（民93）。國小初任教師教學檔案對教學省思影響之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。

依照相關研究之研究對象、研究方法以及研究結果三部份進行歸納整理：

一、就研究對象而言

由表2-4與2-5可知，近來有關教學檔案對教學省思影響方面的研究，在教育階段包括國小及中學，至於受試樣本包括教師及行政人員，則以教師居多，而教師部份包括預備教師、實習教師、初任教師與正式教師。

二、就研究方法而言

在研究方法上，綜觀上述相關研究中，包括有準實驗研究法、問卷調查法、個案研究、訪談法以及觀察法等方式，其中，偏重質化研究取向，質化研究取向包含訪談法及觀察法。

三、就研究結果而言

對於研究結果而論，從目前已有的各相關研究中發現，偏重在教學檔案的功能，教學檔案可以增進教師反省、促進教師專業成長，並做為教師專業能力的證明，這些較傾向教學檔案的功能。然而對於教師發教學檔案時所遭遇的問題、資料蒐集的內容等，似有進一步進行實證性探討的必要。

參、教學行動研究之相關研究

茲將教室行動研究團隊與教師專業發展之相關實徵研究依國內外並按年代順序，分別列於表2-6 與表2-7。

表2-6 國內教學行動研究之相關研究

研究者	研究方法 與樣本	研究結果
李惠琪 (民90)	訪談法，六位發表過行動研究報告之國小教師	國小教師進行動研究效益方面包括學生、教師、學校和學術社群等四方面。 (1)學生方面：可促進學生學習成效與成長。 (2)教師方面：可解決瞭解教學問題。 (3)學校方面：可帶動學校教室行動研究之風氣。 (4)學術社群方面：協助學術社群瞭解教育基層問題，並提供做為建構教育理論之證據。
劉珀伶 (民90)	行動研究法	行動研究法教室行動研究團隊可以激發教師的學習動力，促進交流溝通與凝聚同儕感情，協助教師適應教學環境，以及營造校園中學習的組織文。
郭木山 (民91)	個案研究 觀察法、訪談法	教室行動研究團隊能促進教師自我反省，揭露與澄清教學想法、價值和作為，進而建構新的專業發展態度。
宋銘豐 (民92)	個案研究	教室行動研究團隊能有效解決教學上的困境，減少教師孤立感，提昇省思與檢討能力。
林春慧 (民92)	個案研究	對象一所小學教室行動研究團隊能夠有效促進教師在學科知能、專業知能、個人生活知能及教業發展態度與精神等方面之成長。
歐志昌 (民92)	個案研究 觀察法、訪談法	教室行動研究團隊能使教師反思自我教學，並解決教學所遭遇問題。教室行動研究團隊對參與教師而言，是一個支持系統，使教師保持熱忱。教室行動研究團隊可使參加成員專業自信心獲得增強。
呂淑屏 (民92)	行動研究	教室行動研究團隊可以提昇教師參與學習的積極度、讓教師隱性知識外顯。
潘世尊 (民92)	行動研究 法	教室行動研究團隊的運作過程中，教師學會自我反省來重組自我的教學想法以對教室行動研究的認識。
林美惠 (民93)	質性訪談 法	教師參與事教室行動研究團隊在教學、研究、人際關係三方面顯著成長。參與後心情由排斥到感覺愉快，同時發現自己潛能。
池榮尉 (民93)	質性研究 觀察、訪談	教室行動研究團隊，有利於解決教學問題，減少教師孤立不安感，並增進教師對課程與教學之關心。
劉仲文 (民93)	個案研究 法 臺中縣一所國小	教室行動研究團隊能有效改善學校學習氣氛，提供教師分享發表之機會，以及踏出研究的第一步。另外，團隊扶持與動力激勵教師研究不致半途而廢，促進教師經驗分享、擴展對話與省思、視野並創造高於個人的團隊智慧。

資料來源：廖金培（民94）。**臺北縣市國小教師教學協助系統之需求性與專業發展態度之關係**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。

表2-7 國外教學行動研究之相關研究

研究者	研究方法與樣本	研究結果
Gratton & Walleri(1989)	問卷調查法 165 位不同單位之教師回收129 份	(1) 93% 接受問卷調查之教師認為應用行動研究對教師專業發展有益。 (2)經由學術單位支持的行動研究，具有相當應用價值。 (3)行動研究推展需要金錢、時間與行政的支持。
Walker(1996)	南非34 位小學教師之行動研究。	(1)行動研究是教師在職的基礎教育。 (2)教師認為行動研究是教師專業發展的基礎。 (3)透過課程發展可促進教師行動研究意願與動機。
Berlin (1996)	文獻分析法 歷時五年 包含92 位國小教師行動研報告	(1)行動研究可以增強教師對教育改革與教育研究之正面態度。 (2)行動研究可以促進教育改革的實施。 (3)行動研究可以提昇教師在教室教學中教與學之能力。 (4)行動研究可提昇教師在教室中詢問與回應之技巧。
Devlin -Scherer & Others (1998)	行動研究法 實驗法(學生部分)美國狄克州小學實施數學教學改良之行動研究。 全校2-5 年級教師，與大學教授協助。	(1)教室行動研究可以增進教師解決問題之能力。 (2)實驗組之學生在數學標準測驗中顯著優於控制組。
Staten(1998)	行動研究法 觀察法、文獻分析 數學與自然科教師	行動研究可以促進與改善教師與學生學習現況。
Briscoe & Wells (2002)	一年級教師之行動研究。	教師應用教學檔案能做為有效工具，促進及協助小學生發展科學研究的過程與技能。
Rock & Levin (2002)	行動研究 訪談、會議、日誌、學生作品、田野紀錄。	行動研究協助職前教師獲得有價值的洞察力，有關本身、學生、課程、教學、教師角色與教師責任等。
Levin& Rock (2003)	訪談法 五組配對教師：5 位實習教師、4 位輔導教師。	(1)行動研究協助輔導教師與實習教師發展有意義與合作夥伴關係。 (2)行動研究提供對話之機會，有關教與學及如何增強人際關係。
Chart, Heafner, & Bennett(2004)	質性、文件分析、半結構訪談 14位北卡羅萊那大學的出等教育師資生(實習教師)	(1)個人實務理論是促進教師教學成功的重要因素，而個人實務理論的知識則是源自於行動研究中省思的歷程。 (2)透過個人實務理論以及實施教學相關的行動研究可以使教師更加瞭解教學的實務。

資料來源：廖金培(民94)。**臺北縣市國小教師教學協助系統之需求性與專業發展態度之關係**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。

茲綜合上表2-6與2-7之內涵，按研究對象、研究方法與研究結果

三部分歸納整理. 述如下：

一、研究對象

由國內外之相關研究可知其實施對象，在教育階段皆以國小教師或教師團隊為主，受試樣本則多以在職教師為主。

二、研究方法

相關研究之主要研究方法有：個案研究法、行動研究法、文獻分析法、問卷調查法、日誌、田野記錄、觀察法與訪談法等質性研究方法為主。

三、研究結果

綜述其研究結果可分為幾個面向，包含行動研究起源方面、教師成長團隊方面、教師教學專業需求與學生學習方面、學術研究方面與學校行政領導與支持方面。

第三章 研究設計與實施

本章說明本研究的研究設計與實施程序，共分三節。第一節說明研究架構與研究對象；第二節闡述研究工具；第三節說明問卷實施程序與資料的處理。

第一節 研究架構與研究對象

壹、研究架構

依據研究動機與目的，本研究所採行之研究架構如圖 3-1 所示，茲說明如下：

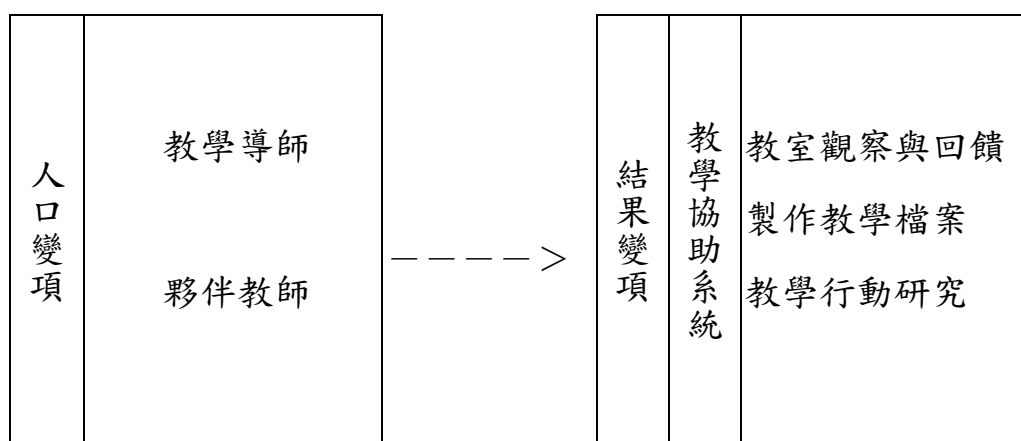


圖 3-1 研究架構圖

在圖 3-1 的研究架構圖中，共分為二大研究變項：

1. 人口變項：教學導師或夥伴教師。
2. 結果變項：包括實施教室觀察與回饋、製作教學檔案與教學行動研究。

基於上述研究架構，本研究主要的目的在瞭解國小教師對實施教室觀察與回饋、製作教學檔案與教學行動研究的需求性與實施程度如何，以及其間差距情形。

貳、研究對象

一、問卷調查對象

本研究問卷調查對象為臺北市試辦教學輔導教師方案之所有申請國小現職教師，共有 26 所學校，教師 475 人，採全面普查。九十四年度核定 26 所小學中，包括仁愛國小、興華國小、民生國小、螢橋國小、光復國小、敦化國小、松山國小、大龍國小、天母國小、雙園國小、實踐國小、南湖國小、內湖國小、關渡國小、老松國小、文化國小、國語實小、永安國小、西湖國小、北市教大實小、成德國小、景美國小、三民國小、南港國小、明德國小、逸仙國小等。

二、訪談對象

本研究訪談係以立意取樣方式選取願意接受訪談、且可以提供豐富資訊的老師，如表 3-1 所示，計有教學導師共 6 位，夥伴教師 4 位（包括初任、新進或需要協助的老師）。在擔任職務方面，有 7 位導師、2 位組長、1 位主任。在年資方面，除編號 07 夥 1，年資較多些外，其餘夥伴教師年資多在 6 年以下，接受輔導教師的教學輔導。

表 3-1 本研究訪談對象基本資料摘要表

編號	角色	匿名	任教性質	專長科目	任教年資
01	教學導師	導 1	教師兼組長	國語	19 年
02	教學導師	導 2	四年級導師	國、數、社	14 年
03	教學導師	導 3	五年級導師	音樂	14 年
04	教學導師	導 4	五年級導師	數學、電腦	12 年
05	教學導師	導 5	教師兼組長	英語、閱讀	15 年
06	教學導師	導 6	教師兼主任	閱讀	21 年
07	夥伴教師	夥 1	三年級導師	國、數、社	14 年
08	夥伴教師	夥 2	五年級導師	自然、社會	6 年
09	夥伴教師	夥 3	一年級導師	美教	1 年
10	夥伴教師	夥 4	五年級導師	體育（舞蹈）	2 年

第二節 研究工具

本研究參考國內外有關教師教學協助系統的相關文獻，以及對教師角色、職責、教師培育、評鑑等之探究分析，歸納發展出「國小教師教學協助系統之需求性與實施程度問卷」(如附錄一)與「國小教師教學協助系統之需求性與實施程度訪談大綱」(如附錄二、附錄三)，茲將問卷編製(架構、問卷填答與計分方式、量表之信度與鑑別度)與訪談大綱，分別說明如下：

壹、問卷編製

一、問卷編製過程

本研究小組依據文獻與實際情況，歸納出國小教師教學協助系統的三個子系統，分別是：教室觀察與回饋、製作教學檔案與教學行動研究，並編製成問卷初稿。

其次，則依此三個子系統為基礎，召開專家學者與實務工作者座談會，以修改或增刪題目，並進行各問卷題目詞句適宜性的修正，據而編製成正式問卷，正式問卷共包含教室觀察與回饋 11 項行為(11 題)、製作教學檔案 11 項行為(11 題)與教學行動研究 6 項行為(6 題)，共 28 題。

二、量表架構

本研究問卷內容包括基本資料、教室觀察與回饋、製作教學檔案與教學行動研究需求性與實施程度四大部分。教室觀察與回饋的需求性與實施程度包括三個階段(觀察前會議、教室觀察、回饋會談)，共編擬成 11 個行為(11 題)，每一題都是教室觀察與回饋相關行為。

製作教學檔案的需求性與實施程度包括六個活動—「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與實施」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、與「專業成長與省思」，共編擬 11 題。教學行動研究需求性與實施程度可包括五個階段（發現問題、診斷問題、擬定與執行行動計畫、選擇方法與分析資料、結論與省思），共編擬成六個行為（6 題）。

三、填答與計分

問卷的形式乃是採用 Likert 四點量表格式，在問題的右側第一欄有「需求程度」，第二欄有「實施需求程度」兩組反映項目，受試者就每題之「理想程度」、「實施程度」於右方所列兩組、各四種答案中「總是需要—從不需要」與「總是實施—從不實施」，勾選最適合符合個人實際情形的部份(每題、每項目皆為單選)。

至於問卷的記分方式，從「總是需要」(或「總是實施」)至「從不需要」(或「從不實施」)依次為 4 分、3 分、2 分、1 分。結合所有受試者每部分、行為(題)上的回答程度，會有一個總分，因此，可分析出每一個部份、行為的適當性。

四、量表之信度、鑑別度與效度

(一)信度

信度是追求效度的基礎，本量表乃是以三個部份的得分做為分析與解釋的單位，因此，分別將這三個部份的信度係數求出。而在本研究中信度的計算，乃是採取李克特態度量表最常用的 Cronbach α 信度係數，其結果如表 3-2 所示。

根據 Windsor, Baranawske, Clark 和 Cutter(1984)的說法：「一個

令人滿意的 α 係數應高於.80」。而由下表各信度係數可知，各分量表與總量表的信度，都達令人滿意的程度，也就是說，無論是總量表(.93)或分量表，其內部一致性均為相當良好。

表 3-2 本研究問卷信度係數分析摘要表

領域名稱	人數	標準化 α 係數
教室觀察與回饋	369	.92
製作教學檔案	362	.94
教學行動研究	373	.93
總量表	344	.96

(二)項目分析－鑑別度

有關項目分析的檢驗，乃是依據受試者的得分，分別取其得分為上下 27% 者為其高、低分組，並進行平均數差異檢定，以考驗每一題目是否能鑑別出高低得分者。

為檢驗每一題目是否具有鑑別度，本研究乃將 28 題進行獨立樣本平均數 t 考驗，結果發現如表 3-3 所示，從表中 t 值及顯著性可知，本量表每一題目都具有相當不錯的鑑別度，亦即都能鑑別出高低組的得分。

表 3-3 本研究問卷之項目分析

編號	題目	t 值	顯著性
O1	觀察前，教學導師先瞭解夥伴教師在教學時期望學生表現的行為	10.77	.000
O2	觀察前，教學導師與夥伴教師共同決定所要觀察的行為重點及蒐集資料的類型	14.46	.000
O3	觀察前，教學導師與夥伴教師共同討論適合的觀察方法與工具	11.81	.000
O4	觀察時，教學導師將個別學生是否專注於學習活動的情形記錄下來	13.32	.000
O5	觀察時，教學導師將夥伴教師與學生互動情形以文字記錄下來	11.95	.000
O6	觀察時，教學導師將夥伴教師與學生互動情形以圖表或圖形記錄下來	12.33	.000
O7	觀察時，教學導師將夥伴教師與學生互動情形以錄音機、或錄影機錄下來	10.67	.000
O8	觀察後，教學導師和夥伴教師共同討論觀察的結果	13.12	.000
O9	當教學導師觀察到夥伴教師在教學上有進步時，會適時地給予讚美與鼓勵	12.18	.000
O10	觀察後，教學導師直接給予夥伴教師改進教學的建議	12.16	.000
O11	觀察後，教學導師對夥伴教師改進教學的努力給予適當的支持	12.25	.000
F1	彙整自己的專長、經歷、教學理念等資料	15.28	.000
F2	透過班級學生資料的建立，了解學生的學習狀況	12.62	.000
F3	蒐集、整理與課程設計相關的師生學習的作品	14.42	.000
F4	撰寫課程設計活動省思	17.93	.000
F5	收集、整理與班級經營活動相關的師生資料	14.30	.000
F6	撰寫班級經營活動省思	17.91	.000
F7	請同儕教師協助進行教學觀察與回饋	15.69	.000
F8	依教學觀察活動的結果提出個人教學成長計畫	15.60	.000
F9	蒐集、整理與學習評量活動相關的師生作品	12.61	.000
F10	撰寫學習評量方面的省思	16.50	.000
F11	與同儕教師共同檢視教學檔案成果，進行專業對話	14.57	.000
A1	發現教學問題、思考解決問題的方向	11.55	.000
A2	探討文獻或請教同事，以澄清問題的重要概念	12.27	.000
A3	規劃與執行行動計畫（人、事、時、地、物的安排，以及解決困難的策略）	14.07	.000
A4	蒐集、記錄並分析行動研究所得的資料	15.53	.000
A5	提出行動研究結論與未來研究的展望	15.92	.000
A6	分享、發表行動研究成果	15.86	.000

（三）效度

本問卷的內容效度本量表乃是以三個子系統的得分做為分析與解釋的單位，因此，將這三個子系統的效度求出。

首先，第一子系統「教室觀察與回饋」、第二子系統「製作教學檔案」、第三子系統「教學行動研究」。

如表 3-4 總量表的因素分析，Kaiser 認為 KMO 值.95 是極適合因素分析（王保進，民 91）。其次，本研究主要依據文獻探討、規劃三個子系統後，擬定問卷題目，因此萃取 3 個因素，其解說總變異量如

表 3-5。

表 3-4 本研究問卷總量表的因素分析

KMO 與 Bartlett 檢定			
Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數			0.95
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配		8213.95
	自由度		378.00
	顯著性		0.00

表 3-5 問卷成分解說總變異量

轉軸平方和負荷量			
成份	總和	變異數的%	累積%
1	6.71	23.97	23.97
2	6.31	22.54	46.51
3	4.70	16.78	63.29

如表 3-6，三個子系統的題目在轉軸後也能聚斂在同一成分。三個主要因素，分別可解釋 23.97%、22.54%、16.78% 的變異量，三個因素共可解釋 63.29% 的結構變異量。

表 3-6 本研究問卷題目轉軸後的成份矩陣

	題號	成份		
		因素 1	因素 2	因素 3
製作教學檔案	F6	0.79	0.26	0.25
	F10	0.75	0.18	0.36
	F8	0.74	0.11	0.33
	F5	0.73	0.25	0.18
	F9	0.71	0.18	0.24
	F11	0.71	0.20	0.28
	F2	0.70	0.20	0.14
	F7	0.70	0.25	0.28
	F4	0.68	0.28	0.36
	F3	0.66	0.29	0.24
	F1	0.59	0.27	0.29
教室觀察與回饋	O8	0.14	0.83	0.08
	O11	0.10	0.83	0.10
	O9	0.14	0.80	0.05
	O10	0.09	0.79	0.13
	O2	0.25	0.75	0.16
	O5	0.28	0.72	0.12
	O4	0.32	0.69	0.12
	O1	0.22	0.65	0.25
	O3	0.26	0.61	0.20
	O6	0.27	0.54	0.26
	O7	0.30	0.46	0.21
教學行動研究	A3	0.29	0.18	0.83
	A4	0.35	0.18	0.83
	A5	0.33	0.19	0.82
	A6	0.34	0.21	0.79
	A2	0.32	0.13	0.73
	A1	0.29	0.23	0.59

貳、訪談大綱編擬

本研究之訪談綱要係根據本研究之研究目的，並參考前述「國小教師教學協助系統之需求性與實施程度問卷」之內容擬定而成（如附錄二、附錄三），採半開放式的訪談。訪問的重點在於深入了解受試者對於實施教室觀察與回饋、製作教學檔案、進行行動研究的看法、經驗、感受等意見，請受試者針對題目、據題意來敘述自己的觀點和實際作法。

其次，由於受訪對象可分為教學導師與夥伴教師，其工作內容、作法、經驗各異，在訪談的內容故有些微差異。例如在實施教室觀察與回饋，教學導師通常扮演輔導者的角色，主要在協助夥伴教師順利

進行教學與專業成長，因此有別於夥伴教師受輔導的角色、工作內容。本研究也因而編擬教學導師適用（附錄二）、夥伴教師適用（附錄三）二份訪談大綱。

第三節 實施程序與資料處理

壹、問卷調查實施程序

一、發送問卷

本研究以臺北市九十四年度實施教學輔導教師制度的國民小學教師為調查對象。正式問卷經本研究小組成員會議修訂完成之後，便付印、依據名冊發送至各國小，再委請國小校長或是教務主任轉發教師填答。填答完畢後由各校彙整，放入回郵信封寄回。

二、問卷回收統計

如表 3-7，本問卷自民國 95 年 5 月 21 日寄出問卷 475 份，至 95 年 6 月 15 日止，期間經催收，總共回收 426 份，回收率 89.7%。

表 3-7 問卷回收率、可用率統計表

份	發出	回收	廢卷	回收率	可用數	可用率
教學導師	232	205	23	88.4%	182	78.4%
夥伴教師	243	221	23	91.0%	192	79.0%
	475	426	46	89.7%	380	80%

經研究者剔除無效問卷（基本資料漏填 2 項以上、需求性與實施程度兩項漏填 5 題以上）後，可用數是 380 份、可用率是 80%，算是良好。

三、有效問卷分佈統計

本研究之有效問卷共計 380 份，教學導師與夥伴教師各項基本資料的分配情形如表 3-8。在組別方面，教學導師總人數是 182 人（47.9%），夥伴教師是 198 人（52.1%）。在性別方面，男性共佔 17.4%，女性約共佔 82.6%。其次在學歷方面，專科約佔 4.7%，師大、師院約佔 58.4%，一般大學教育學程約佔 11.3%，研究所（含 40 學分班）以上約佔 21.6%。在擔任職務上，校長約佔 0.5%，主任、組長約佔 15.5%，級任教師（導師）約佔 54.7%，科任（專任）教師約佔 15%，代課教師約佔 11.3%，退休教師約佔 2.1%。在服務年資方面，不足二年約佔 28.4%，2-5 年約佔 13.4%，6-10 年 10.0%，11-20 年以上 32.1%，21 年以上約佔 15.8%，分配大致上算平均。

表 3-8 本研究問卷調查之有效樣本人數、百分比

類別	組別	教學導師		夥伴教師		總和	
		人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比
性別	男性	23	12.6%	43	21.7%	66	17.4%
	女性	159	87.4%	155	78.3%	314	82.6%
擔任職務	校長	2	1.1%	0	0	2	0.5%
	主任、組長	43	23.8%	16	8.2%	59	15.5%
	級任教師(導師)	98	54.1%	110	56.1%	208	54.7%
	科(專)任教師	30	16.6%	27	13.8%	57	15.0%
	代課教師	0	0	43	21.9%	43	11.3%
	退休教師	8	4.4%	0	0	8	2.1%
服務年資	不足二年	0	0	108	54.8%	108	28.4%
	2-5 年	1	0.5%	50	25.4%	51	13.4%
	6-10 年	14	7.7%	24	12.2%	38	10.0%
	11-20 年	111	61.0%	11	5.6	122	32.1%
	21 年以上	56	30.8%	4	2%	60	15.8%
學歷	師專	17	9.3%	1	0.5%	18	4.7%
	師大、師院	96	52.7%	126	63.6%	222	58.4%
	一般大學院校教育學程	13	7.1%	30	15.2%	43	11.3%
	研究所以上	50	27.5%	32	16.2%	82	21.6%
	其他	6	3.3%	9	4.5%	15	4.0%

註：由於受試者漏填所造成的遺失值無法歸類，使得表格中部分總數不及 380 人。

貳、問卷調查資料處理

茲將問卷調查之資料處理方式，說明如下：

一、問卷之整理、編碼、建檔

問卷回收後，首先以人工方式初步檢查資料內容，凡填答不全或未依規定填答之問卷，即依下列原則處理（1）在基本資料方面，若受試者之基本資料未填答項目在二項（含）以下者，以遺失值(missing data)處理；若未填答項目超過二項，即予以剔除，列為廢卷。（2）在問卷內容方面，若缺答題數在五題以下者，同樣以遺失值處理；若缺答題數超過五題，則予以剔除，列為廢卷。

其次，則將篩選過後之問卷編予三位數字的代碼，並將問卷上的基本資料和各題題目的選項予以編碼，逐筆輸入電腦建立檔案。並以 SPSS For Windows 10.0c 套裝統計軟體中之 Frequencies 副程式檢驗是否有不合理的資料。

二、統計分析

1.本研究為驗證由文獻探討所得的國小教師教學協助系統，是否具建構效度與信度，故採用具有檢證理論性質的肯證式因素分析法 (Confirmatory factors analysis)，對於國小教師教學協助系統指標進行建構效度與信度的考驗，以建立國小教師教學協助系統標準。

2.採用 Spss 10.0C 描述統計之次數分配（個數、百分比、平均數和標準差）的計算，瞭解填答者對於教學協助系統的三個子系統（教室觀察與回饋、製作教學檔案、教學行動研究）等各題的需求性、實施程度填答比例與情形。

3.統計受試者（教學導師與夥伴教師）對於教學協助系統的三個子系統（教室觀察與回饋、製作教學檔案、教學行動研究）等各題的需求性與實施程度差距情形，運用 Microsoft office Excel 2003 繪製差

距圖。

參、訪談實施程序

一、訪談前準備

進行訪談前研究者先與訪談對象取得聯繫，說明研究目的與訪談的大概內容，徵求受訪者同意。之後，與受訪者約定訪談日期、時間與地點。為增加研究的效度、獲得較深入與周延的資料，研究者先將訪談大綱以電子郵件方式寄給受訪者，請其儘可能將訪談內容大概瀏覽過、標記回答要點，如有任何疑問可以電話或電子郵件方式詢問研究者。這不僅可省卻臨時回答的考慮時間、縮短訪談時程，同時也讓受訪者能在訪談前擁有充分構思時間、提供完整的資料。

二、訪談實施

於訪談進行前，為盡量營造信任、和諧及平等互動的氣氛，研究者首先自我簡介，再次簡述研究的目的、訪談要點，以及向受訪者進行了解、學習的誠懇心態，其所提供的資料並無所謂對或錯、標準答案，而是忠於個人想法的表達。

研究者也向受訪者確保其權益不受損、資料不外洩。為顧及受訪者提供資料正確無誤，研究者也請受訪者准許過程中錄音，以利訪談後謄稿、再次校正。

於訪談進行時，研究者以「國小教師教學協助系統之需求性與實施程度之訪談大綱」為主軸進行訪談，鼓勵受訪者針對三個子系統的需求性與實施程度說明其作法、想法。研究者若有疑問，也請受訪者進行更深入的舉例、闡述。

三、訪談結束

於訪談結束後，研究者也再次感謝受訪者提供寶貴的資料與配合。為避免資料的遺失、遺忘，研究者於最短時間內進行錄音檔的逐字謄寫，並校正、整理、歸納。當研究者對逐字稿有疑義、不了解之處，也與受訪者再次確認，以期能忠實反映受訪者之意見。

肆、訪談資料的處理

本研究訪談資料採取質性分析，透過受訪者意見的表達，蒐集受訪者的經驗與心得，探討不同觀點之深層看法，並將訪談結果做成書面記錄，就受訪者共同意見參考引用，進而歸納分析國小教師對教學協助系統之需求性，以及對教師專業發展態度之觀點。其處理步驟如下：

一、錄音資料之逐字稿謄寫與校正

首先，依據訪談內容逐字轉錄成文字稿，並檢視是否有無筆誤、失誤之處，校正之，以求保留受訪者欲表達之意思。

二、篩選與研究主題相關資料

研究者深入閱讀訪談逐字稿，了解、探討語意，體會受訪者所欲傳達的訊息，客觀分析其真正涵義。再將與教學協助系統之需求性與實施程度相關之敘述，給予篩選、加註、分類，以利爾後統計、分析與處理。

三、進行歸類、比較

在經過分類、比較之後，研究者參考研究主要概念進行歸納，進而形成核心主題。

四、尋找特例

將訪談內容進行完概念與主題歸納後，研究者也特別留意是否有與主題相關、卻駁斥文獻探討與研究假設之特例，以作為資料檢證之參考。

第四章 結果與討論

本章主要是根據「國民小學教師教學協助系統之需求性與實施程度調查問卷」以及「國民小學教師教學協助系統之需求性與實施程度訪談大綱」所得資料進行分析，其結果共包括三節，第一節是教師教學協助系統之需求性，第二節教師教學協助系統之實施程度，第三節是受試者對教學協助系統之需求性與實施程度差距情形。

其次，本研究問卷部分採用 Likert' s 四點量表，從最高分至最低分分為四等分，為方便研究結果的判別與解說，因此進一步界定如下：「從不需要」（實施）區段是介於 1-1.50 分、「很少需要」（實施）區段是介於 1.51-2.50 分、「經常需要」（實施）區段是介於 2.51-3.49 分、「總是需要」（實施）區段是介於 3.50-4 分。

另外，本研究以立意取樣抽取十位教學導師與夥伴教師進行訪談，其目的並不在推論全體趨勢，而是反映受試者的需求與實施情形，以彌補問卷的不足，以利整體研究之結論。

第一節 受試者對於教學協助系統之需求性現況

壹、教室觀察與回饋

一、問卷部分

有關受試者（臺北市的教學導師與夥伴教師）對於「教室觀察與回饋」各行為需求性結果之次數分配與百分比，如表 4-1 所示。

首先，就教學導師而言，在觀察前會談（第 1 題至第 3 題）的各行為需求「經常需要」皆在八成以上（87%、92%、84%）；在教室觀察

階段(第4題至第7題),「記錄個別學生是否專注」、「師生互動以文字記錄」的需求程度在八成以上(81%、89%),而「師生互動以圖表記錄」、「師生互動以錄音(影)錄下」需求程度在六成以上(、68%、61%)。在回饋會談部分(第8題至第11題),教學導師在「觀察後共同討論結果」、「適時地給予鼓勵」、「觀察後給予改進建議」、「給予適當的支持」四項行為,近半數認為「總是需要」(分別43%、53%、44%、51%)以上,累積九成五以上認為是「經常需要」(分別96%、98%、96%、98%)。

表 4-1 受試者對「教學觀察與回饋」的需求程度之次數分配與百分比

項目	總是需要	經常需要	很少需要	從不需要
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
教學導師 N=182				
瞭解教學者期望	46(25%)	112(62%)	21(12%)	2(1%)
決定觀察重點	58(32%)	109(60%)	13(7%)	2(1%)
共同討論適合工具	39(22%)	112(62%)	27(15%)	2(1%)
記錄個別學生是否專注	39(22%)	106(59%)	35(19%)	1(1%)
師生互動以文字記錄	46(25%)	115(64%)	18(10%)	2(1%)
師生互動以圖表記錄	28(15%)	96(53%)	55(30%)	3(2%)
師生互動以錄音(影)錄下	31(17%)	80(44%)	65(36%)	5(3%)
觀察後共同討論結果	78(43%)	96(53%)	4(2%)	3(2%)
適時地給予鼓勵	95(53%)	82(45%)	4(2%)	0
觀察後給予改進建議	79(44%)	92(51%)	9(5%)	1(1%)
給予適當的支持	92(51%)	85(47%)	4(2%)	1(1%)
夥伴教師 N=198				
瞭解教學者期望	41(21%)	116(59%)	39(20%)	2(1%)
決定觀察重點	41(21%)	111(56%)	45(23%)	1(1%)
共同討論適合工具	31(16%)	118(60%)	46(23%)	2(1%)
記錄個別學生是否專注	36(18%)	115(58%)	45(23%)	2(1%)
師生互動以文字記錄	45(23%)	108(55%)	40(20%)	5(3%)
師生互動以圖表記錄	26(13%)	88(44%)	77(39%)	7(4%)
師生互動以錄音(影)錄下	23(12%)	77(39%)	79(40%)	18(9%)
觀察後共同討論結果	76(38%)	94(48%)	26(13%)	2(1%)
適時地給予鼓勵	73(37%)	108(55%)	16(8%)	1(1%)
觀察後給予改進建議	77(39%)	107(54%)	12(6%)	2(1%)
給予適當的支持	82(41%)	103(52%)	12(6%)	1(1%)

其次,就夥伴教師而言,在觀察前會談(第1題至第3題)的各

行為需求「經常需要」皆在七成以上（80%、77%、76%）；在教室觀察階段（第4題至第7題），「記錄個別學生是否專注」、「師生互動以文字記錄」的需求程度在七成以上（76%、78%），而「師生互動以圖表記錄」、「師生互動以錄音(影)錄下」需求程度在五成以上（57%、51%）。在回饋會談部分（第8題至第11題），教學導師在「觀察後共同討論結果」、「適時地給予鼓勵」、「觀察後給予改進建議」、「給予適當的支持」四項行為，累積近九成（含）以上認為是「經常需要」（分別86%、92%、93%、93%）。

表 4-2 受試者對「教學觀察與回饋」的需求程度之平均數、個數、標準差

題目	教學導師			夥伴老師			總和		
	身份別 平均數、個數、標準差			身份別 平均數、個數、標準差			身份別 平均數、個數、標準差		
	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差
瞭解教學者期望	3.12	181	0.63	2.99	198	0.67	3.05	379	0.65
決定觀察重點	3.23	182	0.62	2.97	198	0.68	3.09	380	0.66
共同討論適合工具	3.04	180	0.64	2.90	197	0.65	2.97	377	0.65
記錄個別學生是否專注	3.01	181	0.66	2.93	198	0.67	2.97	379	0.66
師生互動以文字記錄	3.13	181	0.62	2.97	198	0.73	3.05	379	0.68
師生互動以圖表記錄	2.82	182	0.70	2.67	198	0.75	2.74	380	0.73
師生互動以錄音(影)錄下	2.76	181	0.76	2.53	197	0.82	2.64	378	0.80
觀察後共同討論結果	3.38	181	0.62	3.23	198	0.71	3.30	379	0.67
適時地給予鼓勵	3.50	181	0.54	3.28	198	0.63	3.39	379	0.60
觀察後給予改進建議	3.38	181	0.61	3.31	198	0.63	3.34	379	0.62
給予適當的支持	3.47	182	0.57	3.34	198	0.62	3.41	380	0.60
總平均	3.17			3.01			3.09		

如表 4-2 所示，就受試者在「教室觀察與回饋」各題平均數、總平均而言，教學導師與夥伴教師相較，教學導師在各題略高於夥伴教師。其次，在觀察前會談階段，兩者皆以「決定觀察重點」得分較高；在教室觀察階段，兩者皆以「師生互動以文字記錄」得分較高，此二階段教學導師與夥伴教師看法是一致的。在回饋會談階段，教學導師以「適時地給予鼓勵」、夥伴教師以「給予適當的支持」得分較高，顯示需求、看法各有不同。

就整體而言，各題的總平均數皆高於四點量表 3 分，也就是在「經常需要」程度以上。亦即，受試者認為本研究中的「教室觀察與回饋」在其教學上的需求是經常需要的，應可對其教學發揮協助功效。

二、訪談結果

就本研究「教室觀察與回饋」訪談部分一對「教室觀察與回饋」的需求與對專業成長程度，根據受訪者回答，約略將需求程度區分為「高」、「中」、「低」程度，整理如表 4-3。在十位受訪者當中，有九位認為「教室觀察與回饋」在教學上是有實施的必要，對教學導師本身或是夥伴教師都有正面的貢獻，訪談的內容摘要如下。

表 4-3 受試者對「教室觀察與回饋」之需求程度歸納表

匿名	需求程度		
	高	中	低
導 1	√		
導 2		√	
導 3	√		
導 4	√		
導 5	√		
導 6	√		
夥 1	√		
夥 2	√		
夥 3	√		
夥 4	√		

認為「教室觀察與回饋」有必要實施，且對被觀察者和觀察者都有助益的如導 4 所言：

對夥伴教師的觀察是有實施的必要性，因為藉由現場的教室觀察，跟夥伴老師來討論，可以讓他察覺到自己的優缺點，針對優點可以加以發揮，對於待改進的地方也可以做一些調整。此外，對觀察者也有很多幫助，因為現在新進的夥伴教師的活潑多樣是值得去學習的。

又如夥 2 所言，「教室觀察與回饋」對於精進教學有助益：

我覺得需求是很高的，因為不管是教學教幾年，平常自己教都會有一些盲

點，藉由別人專注的觀察對於精進教學的技巧是很有幫忙的。

認為「教室觀察與回饋」對教學有幫助，不過多多少少也會有壓力，如夥 4 所言：

會覺得滿需要的，可是又會帶點恐懼吧。我覺得人都是這樣子就是，你明明請他來看你的盲點在哪裡，可是那一節課你還是會很想用心的把整個課都上好或是說滿有壓力的。

而其中有一位受訪者認為「教室觀察與回饋」對其教學「還算不錯」，因此將其需求歸類為「中等」，如導 2 所言：

基本上來講是還不錯，因為多多少少還是可以幫助我們在上課的時候，可以比較清楚說自己的優缺點在哪裡。

整體而言，多數受訪教師認為，透過「教室觀察與回饋」有助於教學導師與夥伴教師彼此教學專業的精進，且也有實施的必要。

貳、製作教學檔案

一、問卷部分

有關受試者（臺北市的教學導師與夥伴教師）對於「製作教學檔案」各行為需求性結果之次數分配與百分比，如表 4-4 所示。

首先，就教學導師而言，在活動一「認識自己認識環境」（第 1、2 題）的「彙整專長、教學理念資料」、「建立學生資料」皆在八成以上（81%、92%）；在活動二「課程設計與實施」（第 3、4 題），以「蒐集課程設計相關作品」認為「經常需要」佔九成以上（94%），最為凸顯，其次為「撰寫課程設計活動省思」的需求程度在八成以上（81%）。在活動三「班級經營計畫與執行」（第 5、6 題），近九成（89%）教學導師認為「收集班級經營相關資料」是「經常需要」，而「撰寫班級經營活動省思」部分約有近八成（78%）。在活動四「教學觀察與回饋」（第 7、8 題），約有六成（60%）教學導師「進行教學觀察與回饋」

認為「經常需要」以上，而「提出個人教學成長計畫」約有六成三（63%）。在活動五「學習評量計畫與執行」（第9、10題），約有九成（90%）教學導師「蒐集學習評量相關作品」是「經常需要」，而「撰寫學習評量方面的省思」則有七成五（75%）。在活動六「專業成長與省思」（第11題），約七成左右（71%）的教學導師認為與同儕「共同檢視教學檔案」是「經常需要」。

表 4-4 受試者對「製作教學檔案」的需求程度之次數分配與百分比

項目	總是需要	經常需要	很少需要	從不需要
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
教學導師 N=182				
彙整專長、教學理念資料	49(27%)	101(56%)	30(17%)	1(1%)
建立學生資料	54(30%)	109(62%)	17(9%)	1(1%)
蒐集課程設計相關作品	56(31%)	114(63%)	12(7%)	0
撰寫課程設計活動省思	44(24%)	103(57%)	33(18%)	1(1%)
收集班級經營相關資料	60(33%)	102(56%)	20(11%)	0
撰寫班級經營活動省思	45(25%)	96(53%)	39(22%)	0
進行教學觀察與回饋	31(17%)	78(43%)	72(40%)	1(1%)
提出個人教學成長計畫	30(17%)	84(46%)	65(36%)	3(2%)
蒐集學習評量相關作品	42(23%)	121(67%)	19(10%)	0
撰寫學習評量方面的省思	34(19%)	102(56%)	45(25%)	0
共同檢視教學檔案	32(19%)	88(52%)	50(29%)	1(1%)
夥伴教師 N=198				
彙整專長、教學理念資料	44(22%)	104(53%)	48(24%)	2(1%)
建立學生資料	49(25%)	117(59%)	30(15%)	2(1%)
蒐集課程設計相關作品	47(24%)	123(62%)	27(14%)	1(1%)
撰寫課程設計活動省思	37(19%)	101(51%)	57(29%)	3(2%)
收集班級經營相關資料	44(22%)	125(64%)	26(13%)	2(1%)
撰寫班級經營活動省思	40(20%)	101(51%)	53(27%)	4(2%)
進行教學觀察與回饋	36(18%)	96(49%)	63(32%)	3(2%)
提出個人教學成長計畫	30(15%)	94(48%)	68(35%)	5(3%)
蒐集學習評量相關作品	40(20%)	117(59%)	37(19%)	4(2%)
撰寫學習評量方面的省思	31(16%)	100(51%)	61(31%)	6(3%)
共同檢視教學檔案	37(19%)	105(53%)	51(26%)	5(3%)

其次，在夥伴教師部分，活動一「認識自己認識環境」（第1、2題）的「彙整專長、教學理念資料」、「建立學生資料」皆在七成五以上（75%、84%）；在活動二「課程設計與實施」（第3、4題），以「蒐

集課程設計相關作品」認為「經常需要」佔八成以上（86%）較多，其次為「撰寫課程設計活動省思」的需求程度是七成（70%）。在活動三「班級經營計畫與執行」（第5、6題），八成六（86%）教學導師認為「收集班級經營相關資料」是「經常需要」以上，而「撰寫班級經營活動省思」部分約有七成一（71%）。在活動四「教學觀察與回饋」（第7、8題），約有六成七（67%）夥伴教師「進行教學觀察與回饋」認為「經常需要」以上，而「提出個人教學成長計畫」約有六成三（63%）。在活動五「學習評量計畫與執行」（第9、10題），約有近八成（79%）夥伴教師「蒐集學習評量相關作品」是「經常需要」，而「撰寫學習評量方面的省思」則有六成七（67%）。在活動六「專業成長與省思」（第11題），約七成左右（72%）的夥伴教師認為與同儕「共同檢視教學檔案」是「經常需要」。

表 4-5 受試者對「製作教學檔案」的需求程度之平均數、個數、標準差

題目	身份別 平均數、個數、標準差			教學導師			夥伴老師			總和		
	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差
彙整專長、教學理念資料	3.09	181	0.67	2.96	198	0.71	3.02	379	0.70			
建立學生資料	3.19	181	0.62	3.08	198	0.66	3.13	379	0.64			
蒐集課程設計相關作品	3.24	182	0.56	3.09	198	0.62	3.16	380	0.60			
撰寫課程設計活動省思	3.05	181	0.67	2.87	198	0.72	2.96	379	0.70			
收集班級經營相關資料	3.22	182	0.63	3.07	197	0.63	3.14	379	0.63			
撰寫班級經營活動省思	3.03	180	0.68	2.89	198	0.74	2.96	378	0.71			
進行教學觀察與回饋	2.76	182	0.73	2.83	198	0.73	2.80	380	0.73			
提出個人教學成長計畫	2.77	182	0.73	2.76	197	0.74	2.77	379	0.73			
蒐集學習評量相關作品	3.13	182	0.57	2.97	198	0.69	3.05	380	0.64			
撰寫學習評量方面的省思	2.94	181	0.66	2.79	198	0.74	2.86	379	0.70			
共同檢視教學檔案	2.88	171	0.70	2.88	198	0.73	2.88	369	0.72			
總平均	3.03			2.93			2.98					

如表 4-5 所示，就受試者在「製作教學檔案」各題的平均數、總平均而言，皆高於 2.51 分（在 2.93 至 3.03 分之間），也就是「經常

需要」程度以上。除了「進行教學觀察與回饋」的需求是夥伴教師大於教學導師外，其餘皆教學導師平均分數大於夥伴教師（表中「共同檢視教學檔案」，實際上教學導師是 2.883 大於夥伴教師是 2.878，兩者經四捨五入後才相同是 2.88）。值得一提的是，無論教學導師或夥伴教師在「蒐集課程設計相關作品」皆是較其他平均數高。另外，教學導師需求性較低的是「進行教學觀察與回饋」（2.76 分），夥伴教師則以「提出個人教學成長計畫」（2.76 分）。

二、訪談部分

在訪談部分，整理如表 4-6。同樣地，根據受訪者回答情形，約略將需求程度區分為「高」、「中」、「低」程度。在十位受訪者當中，有五位認為「製作教學檔案」在教學上是有實施的必要、需求性較高，另五位教師則認為「製作教學檔案」在其教學上的需求、對其專業的協助程度是「中等」。

表 4-6 「製作教學檔案」之需求性訪談摘要表

匿名	需求程度		
	高	中	低
導 1		✓	
導 2		✓	
導 3		✓	
導 4	✓		
導 5		✓	
導 6	✓		
夥 1	✓		
夥 2	✓		
夥 3	✓		
夥 4	✓		

需求性高的如導 4 所言，她認為製作教學檔案可協助思考教學的整個過程、掌握課程架構等：

我覺得教學檔案的製作可以幫助我們思考教學的整個過程，有一些向度是需要去考量的，例如像課程設計、班級經營跟學習評量這些等等，那它可以讓我們更清楚掌握教學架構，所以我覺得它是有實施的必要。

又如需求性高的夥伴教師夥 2 所言，製作教學檔案有助於教師專業能力的彰顯：

是滿大的，因為現在教育界其實競爭是滿激烈的，我們可以預見未來的三到五年整個社會對老師的專業要求會更高，教育界之間的競爭會更強烈，所以教學檔案突顯個人的專業。

需求性高的夥 4 認為，製作教學檔案是經驗的累積，也可作為專業對話的基礎所言：

我覺得教越久這個東西就是越需要，因為就好像就是把你之前做過的，就是好像也是一個經驗累積。教學更有系統、可以跟別的老師交流。

需求性中等的如導 1 所言，覺得教學檔案部分是有需要製作，不過也有不少的教學檔案缺乏後續利用價值：

我很少做一個非常完整的教學檔案，因為我每一年都會換學生，每一年的想法會不一樣，所以我不會去留太多過去的東西。除非覺得那個東西是可以一勞永逸的、有後續的利用價值，例如說個人的自傳、教學理念或是班級經營計畫，那個東西是可以利用很久的，我才會留。

又如需求性「中」的夥 3 所言，覺得製作教學檔案頗耗費時間，而且效用有限：

需求程度中等，因為我覺得實施起來其實很費時間，因為一般老師在教學的時候其實光是備課什麼的，然後有時候要處理小朋友額外的事情，行政上交代的事情，然後就要佔據很多時間了，然後我會主要是以這學期要教給什麼東西為主，後把他留下來，因為我會覺得那些東西對以後是有幫助的。

另外，有鑑於電腦資訊普及，需求性「中」等的導 2 認為，其個人習慣比較喜歡採用電子檔方式呈現：

基本上我覺得現在電腦都非常的好使用，我的習慣都是利用電腦電子檔，但是有時候它不是那麼的方便，因為一定要有電腦。

整體而言，受訪者認為教學檔案的製作對教學有正面的貢獻，可累積自己的教學經驗、作為專業對話或經驗傳承的基礎，然而製作檔案也頗花費時間，後續價值有時不高，讓不少老師減低對教學檔案製

作的需求。

參、進行教學行動研究

一、問卷部分

有關受試者對於「教學行動研究」各行為需求性之次數分配與百分比，如表 4-7 所示。首先，就教學導師而言，在階段一「發現問題、思考解決方向」，約有近九成（88%）認為是「經常需要」以上，平均得分最高。其他各階段在「經常需要」以上的，階段二「探討文獻以澄清問題」是七成六（76%）；階段三「規劃與執行行動計畫」有八成左右（81%），是次高；階段四「蒐集並分析所得的資料」是七成三（73%）；階段五「提出結論與未來展望」是六成左右（61%）；最後「分享、發表行動研究成果」活動則有五成八（58%）。

表 4-7 受試者對「進行行動研究」的需求程度之次數分配與百分比

項目	總是需要	經常需要	很少需要	從不需要
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
教學導師 N=182				
發現問題、思考解決方向	61(34%)	98(54%)	22(12%)	0
探討文獻以澄清問題	41(23%)	96(53%)	42(23%)	2(1%)
規劃與執行行動計畫	37(20%)	111(61%)	30(17%)	3(2%)
蒐集並分析所得的資料	32(18%)	100(55%)	47(26%)	3(2%)
提出結論與未來展望	31(17%)	79(44%)	63(35%)	6(3%)
分享、發表行動研究成果	37(20%)	69(38%)	68(38%)	7(4%)
夥伴教師 N=198				
發現問題、思考解決方向	55(28%)	112(57%)	27(14%)	3(2%)
探討文獻以澄清問題	40(20%)	100(51%)	53(27%)	5(3%)
規劃與執行行動計畫	35(18%)	103(52%)	55(28%)	5(3%)
蒐集並分析所得的資料	25(13%)	91(46%)	75(38%)	7(4%)
提出結論與未來展望	22(11%)	83(42%)	82(41%)	11(6%)
分享、發表行動研究成果	24(12%)	80(40%)	83(42%)	11(6%)

其次，就夥伴教師而言，在階段一「發現問題、思考解決方向」，

約有近八成五成（85%）認為是「經常需要」以上，平均得分最高。其他各階段在「經常需要」以上的，階段二「探討文獻以澄清問題」是七成一（71%），階段三「規劃與執行行動計畫」有七成（70%），在階段四「蒐集並分析所得的資料」近六成（59%），在階段五「提出結論與未來展望」是五成左右（53%），最後在「分享、發表行動研究成果」活動則也是五成左右（52%）。

整體而言，如表 4-8 所示之平均數、總平均，教學導師與夥伴教師在前三階段分數均高於後三個階段、由高往低遞減。而夥伴教師（2.78）對於「進行教學行動研究」各階段的需求性仍是略低於教學導師（2.93）。而教學導師對「發現問題、思考解決方向」（3.22）、「規劃與執行行動計畫」（3.01）認為有必要實施，夥伴教師則認為「發現問題、思考解決方向」（3.11）、「探討文獻以澄清問題」（2.88）較為重要。而無論教學導師或夥伴教師，兩者平均數也是在 2.51 分以上，也就是需求程度在「經常需要」以上。

表 4-8 受試者對「進行行動研究」的需求程度之平均數、個數、標準差

題目	身份別 平均數、個數、標準差			教學導師			夥伴老師			總和		
	平	個	標	平	個	標	平	個	標	平	個	標
	均	數	準	均	數	準	均	數	準	均	數	準
發現問題、思考解決方向	3.22	181	0.64	3.11	197	0.68	3.16	378	0.67			
探討文獻以澄清問題	2.97	181	0.71	2.88	198	0.75	2.93	379	0.73			
規劃與執行行動計畫	3.01	181	0.66	2.85	198	0.73	2.92	379	0.70			
蒐集並分析所得的資料	2.88	182	0.70	2.68	198	0.74	2.78	380	0.73			
提出結論與未來展望	2.75	179	0.78	2.59	198	0.76	2.67	377	0.77			
分享、發表行動研究成果	2.75	181	0.82	2.59	198	0.77	2.67	379	0.80			
總平均	2.93			2.78			2.85					

二、訪談部分

在訪談部分，十位受訪者有六位的理想上需求性是「高」程度，

認為行動研究在理想上對教學專業可發揮正面功效，有實施之需要；另外有一位需求屬「中」程度，三位需求屬「低」程度。

表 4-9 「進行教學行動研究」之需求性訪談摘要表

匿名	需求程度		
	高	中	低
導 1		√	
導 2			√
導 3			√
導 4	√		
導 5	√		
導 6	√		
夥 1	√		
夥 2			√
夥 3	√		
夥 4	√		

需求性高的如導 4 所言，教學行動研究有助於對教學的省思與改進，缺點是辛苦一些：

我覺得教學行動研究針對教學過程遇到問題，它可以經由一些文獻探討，做相關的研究，可以提出一些結果跟省思，對教學滿有幫助的。我也看到別人在做的，做出來的這些東西也很值得我們參考，在整個過程雖然比較辛苦一點，我是覺得滿好的。

需求性高的如導 6 所言，鑑於教學行動研究有助於教師的教學改進，因此使其致力於推廣行動研究：

我的碩士論文就是寫行動研究，覺得行動研究真的有助長教室裡頭學生的學習，因為你行動研究就是直接發現教室的現場問題，然後去找文獻、研究方法，再去實施、然後修正，所以整個歷程真的是會有助於教學。我會比較喜歡這一塊，因為有教學又有研究、然後再去推廣.....我覺得這個循環是很重要的。

需求性中等的如導 1 所言，也覺得進行行動研究需要耗費不少時間：

我覺得行動研究滿花時間的，那個歷程是很好的，可是事後的整理，然後要做出一定格式的報告，我覺得那個是非常花時間的。

需求性低的如導 3 所言，覺得行動研究與教學檔案已有重疊之

處，不需額外進行：

我覺得可有可無，檔案還比這個重要。行動研究我覺得可以直接做在檔案裡，因為我們檔案裡面也有一些個案的學生輔導資料，如果只是為了這個東西，可能是比賽的或是什麼的，就從裡面抽出來，使用論文格式在那邊寫，好累喔！我會覺得這個是額外得負擔、加倍的工作。

整體而言，教學行動研究有助於教師對於教學問題的解決與省思，然而其缺點也在於需要花費不少時間進行研究、甚且撰寫報告，降低教師對行動研究的需求。

肆、分析與討論

最後，有關受試者（臺北市的教學導師與夥伴教師）對於在教學協助系統各行為需求的平均數結果 2.98。受試者在各行為的平均數、或是各子系統的平均數皆高於四點量表之 2.51 分，也就是在「經常需要」程度以上。亦即，受試者認為本研究中的教學協助系統（教室觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究）在其教學上的需求是有需要的，應可對其教學發揮協助功效。

一、「教室觀察與回饋」層面

如表 4-2、表 4-3 所示，教學導師與夥伴教師的需求程度總平均數高於四點量表 3 分，也就是在「經常需要」程度以上，受試者認為「教室觀察與回饋」在其教學上的需求是經常需要的。這與廖金培(民 94)研究臺北縣、市國小教師對教學協助系統需求性呈現中高程度是相符的。而各題的高低起伏情形與吳林輝(民 88)研究臺北市實習教師的需求也頗類似。

二、「製作教學檔案」層面

由表 4-5、表 4-6 可知，教學導師與夥伴教師的需求程度皆在四點量表的 3 分左右、高於 2.51 分，也就是「經常需要」(或中上)程度以上。這與第二章文獻探討中陳春蓮(民 88)、張美玉與羅美惠(民 89)，或是國外 Bratcher (1998)、Freeman(1998)、Fasanella(2002) 研究發現相符—咸認為偏重在教學檔案的功能，教學檔案可以增進教師反省、促進教師專業成長。

三、「教學行動研究」層面

如表 4-8、表 4-9 所示，多數教學導師與夥伴教師皆滿肯定「教學行動研究」的需求程度(量表平均大於 2.51 分)。這與國內王令行(民 91)、李惠琪(2001)、潘世尊(2003)，國外學者 Gratton 與 Walleri(1989)、Walker (1996)、Berlin(1996)、Devlin-Scherer 與 Others (1998) 等研究結果大致相符，顯示多數教師對於行動研究對教師專業發展的功能皆滿正面肯定。

第二節 受試者對教學協助系統之實施現況

壹、受試者對「教學觀察與回饋」的實施程度

一、問卷部分

有關受試者(臺北市的教學導師與夥伴教師)對於「教室觀察與回饋」各行為實施程度結果之次數分配與百分比，如表 4-10 所示。

首先，就教學導師而言，在觀察前會談(第 1 題至第 3 題)的各行為「經常實施」程度以上在六成左右(58%、67%、63%)；在教室觀察階段(第 4 題至第 7 題)，「記錄個別學生是否專注」、「師生互動以

文字記錄」的「經常實施」在六成以上（63%、70%），而「師生互動以圖表記錄」的「經常實施」是42%、「師生互動以錄音(影)錄下」的「經常實施」是29%。在回饋會談部分（第8題至第11題），教學導師在「觀察後共同討論結果」、「適時地給予鼓勵」、「觀察後給予改進建議」、「給予適當的支持」四項行為，近八成以上認為「經常實施」（分別79%、92%、85%、89%）。由上述可知，教學導師認為其對夥伴教師「經常實施」的是回饋會談部分的「適時地給予鼓勵」、「給予適當的支持」，相較之下「觀察前會談」部分實施程度較低一些；而「師生互動以錄音(影)錄下」實施最低，約僅有三成左右是「經常實施」。

表 4-10 受試者對「教學觀察與回饋」的實施程度之次數分配與百分比

項目	總是實施	經常實施	很少實施	從不實施
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
教學導師 N=182				
瞭解教學者期望	17(9%)	89(49%)	70(39%)	5(3%)
決定觀察重點	25(14%)	97(53%)	55(30%)	5(3%)
共同討論適合工具	18(10%)	96(53%)	57(32%)	9(5%)
記錄個別學生是否專注	26(14%)	89(49%)	61(34%)	5(3%)
師生互動以文字記錄	29(16%)	97(54%)	50(28%)	5(3%)
師生互動以圖表記錄	9(5%)	67(37%)	94(52%)	12(7%)
師生互動以錄音(影)錄下	14(8%)	38(21%)	102(56%)	27(15%)
觀察後共同討論結果	67(37%)	76(42%)	34(19%)	4(2%)
適時地給予鼓勵	79(44%)	86(48%)	14(8%)	2(1%)
觀察後給予改進建議	60(33%)	94(52%)	25(14%)	2(1%)
給予適當的支持	77(42%)	85(47%)	19(10%)	1(1%)
夥伴教師 N=198				
瞭解教學者期望	27(14%)	104(53%)	59(30%)	8(4%)
決定觀察重點	26(13%)	97(49%)	64(32%)	11(6%)
共同討論適合工具	23(12%)	86(44%)	81(41%)	7(4%)
記錄個別學生是否專注	29(15%)	92(47%)	63(32%)	14(7%)
師生互動以文字記錄	42(21%)	83(42%)	60(30%)	13(7%)
師生互動以圖表記錄	17(9%)	60(30%)	101(51%)	20(10%)
師生互動以錄音(影)錄下	16(8%)	51(26%)	85(43%)	45(23%)
觀察後共同討論結果	67(34%)	82(41%)	41(21%)	8(4%)
適時地給予鼓勵	74(37%)	97(49%)	23(12%)	4(2%)
觀察後給予改進建議	70(35%)	96(49%)	27(14%)	5(3%)
給予適當的支持	74(37%)	98(50%)	21(11%)	5(3%)

其次，就夥伴教師而言，在觀察前會談（第1題至第3題）的各行為「經常實施」程度以上在六成左右（67%、62%、56%）；在教室觀察階段（第4題至第7題），「記錄個別學生是否專注」、「師生互動以文字記錄」的「經常實施」在六成以上（62%、63%），而「師生互動以圖表記錄」的「經常實施」是39%、「師生互動以錄音(影)錄下」的「經常實施」是34%。在回饋會談部分（第8題至第11題），教學導師在「觀察後共同討論結果」、「適時地給予鼓勵」、「觀察後給予改進建議」、「給予適當的支持」四項行為，近八成以上認為「經常實施」（分別是75%、86%、84%、87%）。由上述可知，夥伴教師認為教學教師「經常實施」的是回饋會談部分的「適時地給予鼓勵」、「給予適當的支持」，相較之下也是「觀察前會談」部分實施程度較低一些；而「師生互動以錄音(影)錄下」實施也是最低，約僅有三成左右是「經常實施」。

表 4-11 受試者對「教學觀察與回饋」的實施程度之平均數、個數、標準差

題目	教學導師			夥伴老師			總和		
	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差
瞭解教學者期望	2.65	181	0.69	2.76	198	0.73	2.71	379	0.71
決定觀察重點	2.78	182	0.71	2.70	198	0.77	2.74	380	0.74
共同討論適合工具	2.68	180	0.72	2.63	197	0.73	2.66	377	0.73
記錄個別學生是否專注	2.75	181	0.73	2.69	198	0.81	2.72	379	0.77
師生互動以文字記錄	2.83	181	0.72	2.78	198	0.86	2.80	379	0.79
師生互動以圖表記錄	2.40	182	0.69	2.37	198	0.78	2.39	380	0.74
師生互動以錄音(影)錄下	2.22	181	0.79	2.19	197	0.88	2.20	378	0.84
觀察後共同討論結果	3.14	181	0.79	3.05	198	0.84	3.09	379	0.82
適時地給予鼓勵	3.34	181	0.67	3.22	198	0.73	3.27	379	0.70
觀察後給予改進建議	3.17	181	0.70	3.17	198	0.75	3.17	379	0.73
給予適當的支持	3.31	182	0.68	3.22	198	0.73	3.26	380	0.71
總平均	2.84			2.80			2.82		

表 4-11 是教學導師與夥伴教師在「教室觀察與回饋」實施的平均數與標準差。如表所示，教學導師與夥伴教師相較，除了「瞭解教

學者期望」外，其餘各題得分是教學導師略高於夥伴教師，亦即教學導師所知覺的實施程度是高於夥伴教師所知覺的。在觀察前會談階段，教學導師以「決定觀察重點」得分較高，而夥伴教師以「瞭解教學者期望」高些；在教室觀察階段，兩者皆以「師生互動以文字記錄」得分較高，此二階段教學導師與夥伴教師看法是一致的。在回饋會談階段，兩者皆以「適時地給予鼓勵」得分較高（夥伴教師「適時地給予鼓勵」、「給予適當的支持」同分），顯示看法仍相當一致。

就整體而言，各行為的總平均數皆高於 2.51 分，也就是在「經常實施」程度以上。亦即，受試者認為本研究中的「教室觀察與回饋」在其教學上是經常實施、推行。

二、訪談部分

就「教室觀察與回饋」對於受訪者在教學或是專業成長上的助益程度之回答情形摘要如表 4-12。由於受訪者皆是臺北市的教學導師與夥伴教師，因此對「教學觀察與回饋」實施並不陌生，十位受訪者皆實際推動過，他們對於「教學觀察與回饋」的功效算是相當肯定，也認為此項活動有助於專業成長。

表 4-12 「教室觀察與回饋」的實施歸納摘要表

匿名	助益程度		
	高	中	低
導 1	V		
導 2	V		
導 3	V		
導 4	V		
導 5	V		
導 6	V		
夥 1	V		
夥 2	V		
夥 3	V		
夥 4	V		

如導 4 所言，實施「教室觀察與回饋」對個人專業成長包括掌握教學目標、注意學生學習動機、改善發問技巧、留意班級經營：

對於我個人教學專業成長的幫助歸納下列幾點，第一，更能掌握教學目標跟教學的流暢性。第二，更能引發學生學習動機，平常我們教學或許經過一段時間會還有可以進步的空間，做過之後，讓自己又檢視過自己整個教學的過程。第三，在掌握發問的技巧部分，對自己都很有幫助。另外在有效運用管教方法的部分、搭配一些增強系統，我們都有持續在使用。營造接納特殊學生的融洽氣氛給予適當的表現機會、對全班做一些輔導的部分等等，因為教室與觀察回饋的時候，我們也會多注意這一方面，所以我覺得很有幫助。

又如雖然已有十多年教學經驗，不過有感於自己的教學似乎仍有相當進步的空間，因此選擇當夥伴教師、接受資深同儕觀察輔導的夥

1 老師所言：

我覺得我的班級經營上面好像有些問題，我自己的班，帶出來的孩子好像說，在那個發言的秩序呀，還有在常規方面好像沒有達到我要的目標，那我會想要知道說，我到底是哪個部分還沒有弄好，怎麼樣讓自己的教學更活潑化一點，去吸引小孩子的注意。

其次，受訪者在「觀察前會談」的實施情形歸納摘要整理如表 4-13。參照問卷題目（第 1 題至第 3 題），依受訪者對此三項活動（教學導師瞭解夥伴教師的教學期望、教學導師與夥伴教師共同決定觀察重點、教學導師與夥伴教師共同選擇觀察工具）實施情形，作為實施程度高低的判斷與歸類。在十位受訪者當中有四位實施程度屬「高」、二位屬「中」程度、四位屬「低」程度。

表 4-13 「觀察前會談」的實施程度訪談摘要表

匿名	實施程度		
	高	中	低
導 1			V
導 2			V
導 3	V		
導 4	V		
導 5			V
導 6		V	
夥 1			V
夥 2	V		
夥 3	V		
夥 4		V	

「觀察前會談」實施程度高者如導 4 所言，切實實施、詳細步驟與內容，包括瞭解教學者期望、決定觀察重點、決定使用觀察工具：

先約好我們可以討論的時間，剛開始我們先讓夥伴老師想說他自己最期望教學導師去協助他觀察的科目，在工具二的一些領域，我們先做討論，針對他任教的班級，他也先概略描述一下這個班級，情況也讓我們先了解。在實施討論要觀察的這些相關大約一節課的時間，一個月一次。

「觀察前會談」實施程度高者如夥 3：

我們進行的過程比較隨興，我們就找那個空堂或者是下午的時間，利用那一堂課大家聊一聊，我們進行的方會、需要協助觀察的科目、工具二裡面有哪兩個領域。大概時間大概是一節課到一節半左右。觀察前的會談的話差不多就是觀察前可能會會談個一次或兩次這樣。

「觀察前會談」實施程度中等者如導 6，偶有進行，並非每次觀察的固定程序，對於會談的步驟也較隨意一些：

坐在那邊半個小時，就教學的那五大項你想要選擇哪一項，最想先精進哪一項，我們就先從那一項來開始做。

「觀察前會談」實施程度低者如導 1，僅能「聊一下」：

觀察前的會談是很重要，因為我們礙於時間的因素，實際上我們只能大概聊一下而已。

在「教室觀察」階段，實施情形受訪者回答摘要如表 4-14。同樣地，實施程度的高低是參照問卷部分「教室觀察」階段題目（第 4

題至第 7 題)，作為高低的判別與歸類依據。整體而言，由於臺北市的教學導師與夥伴教師先前都有至陽明山教師研習中心參加研習，因此對教室觀察的技巧已具備基本能力。在十位受訪者當中，全數皆能實施進行「教室觀察」，而常用的是發展性教學輔導系統工具二 C 表進行觀察，困難度不高。

表 4-14 「教室觀察」的實施程度訪談摘要表

匿名	實施程度		
	高	中	低
導 1	V		
導 2	V		
導 3	V		
導 4	V		
導 5	V		
導 6	V		
夥 1	V		
夥 2	V		
夥 3	V		
夥 4	V		

如導 4，教室觀察要同時記錄，時間會顯些緊迫，而拍攝成錄影帶則又另外需要有人協助，且也要花費些時間觀察、紀錄：

一開始並不是那麼熟悉，夥伴老師教學活動一直在進行，我們要觀察紀錄會有點吃力跟不上，有些漏掉的地方。我跟另外一位事後再花了一點時間，把拍攝下來的錄影帶再看一次，再做完整的紀錄。我覺得拍攝錄影帶，有很大的好處，我們要紀錄的人可以看，我們也拷貝一份給夥伴老師看，可以自我反省檢討，雙方都滿受益的。……我們的困難就是，遇到要觀察的時間，但是我有課的需要先去調課，我們比較希望配合他的時間，所以如果遇到他要教學的時間我們有課，是由學校行政來拍攝影帶。

實施程度高、認為困難度不高的如導 6：

我的夥伴教師當下可能還是會有一些壓力啦……這套系統我們真正在學校實施，我們把時間放長，一項一項慢慢去做，我覺得這樣困難度應該不會很高啦！

在「回饋會談」階段，受訪者回答情形歸納摘要如表 4-15，實施程度高低的判別也是參照問卷部分第 8 題到第 11 題決定。十位受

訪者皆都能實施回饋會談，在時間上可分為立即回饋、延宕回饋、固定時間（自行安排或學校安排）；時間長短多半是一節課左右，利用時段有午休、放學後、課餘、空堂等時間。教學導師對夥伴教師實施的輔導方式有多半採溫和建議、間接的、是夥伴關係，且多半有書面紀錄。在實施的困難方面主要是「時間」因素，也就是教學導師與夥伴教師同樣有原來教學進度要進行，而進行輔導還要：觀察前會談、進行觀察、回饋會談、要做紀錄……等，的確需要花費不少時間，此外並無特別困難。

表 4-15 「回饋會談」的實施程度訪談摘要表

匿名	實施程度		
	高	中	低
導 1	√		
導 2	√		
導 3	√		
導 4	√		
導 5	√		
導 6	√		
夥 1	√		
夥 2	√		
夥 3	√		
夥 4	√		

如導 1 所言，固定約定時間回饋，另一方面在輔導時也抱持謙虛、尊重夥伴教師的態度：

他教完之後我利用那下課十分鐘跟他談，給他立即回饋，免得到時候我可能會忘記，但是後來我們發現這樣子太匆促了，就會約了每個禮拜的固定的一節課。有時候我們會害怕說回饋是我們個人給他的意見、有個人的價值觀在裡頭，那他們不見得有時候能夠接受，其實老師們他們本來的想法也很好，我們給他的不見的很合用，因為每個人有他的個性、特質不一樣。

如導 2 所言，當天回饋並做省思、紀錄：

至少也要一個小時，就是那天看完之後，等下午放學學生走了，就當天處理掉這樣子。目前沒有什麼困難。我的回饋會談就是說在輔導紀錄裡面，除了有量化，還有質化。就過程的省思，我們就把他記錄下來。

如導 3 所言，約定固定時間，過程平和：

馬上會談不可能.....寫出來是非常亂的，所以我通常都是回去會做整理的工作，把他整理好之後我們跟他約時間，通常都是一個禮拜或是兩個禮拜.....，然後一樣一樣討論建議。我的感覺其實都很 OK，他們是自願性質的，所以在過程中他們會配合一些。

如導 6 所言，約定固定時間，採取婉轉的方式進行教學輔導：

年輕人就是講話會有一些流行語，這些話是不好的，所以我那天之後我就在想說，我要怎麼給她回饋，然後後來，我就決定了，我決定我不正面向她說。我每一堂課之後，我都會跟我的實習老師談。其實我到下學期的時候，我是，我一開始我就固定跟她約，我們本來就有乳酪時間，就是每周四的第一節第二節。

貳、受試者對「製作教學檔案」的實施程度

一、問卷部分

有關受試者（教學導師與夥伴教師）對於「製作教學檔案」各行為實施程度結果之次數分配與百分比，如表 4-16 所示。

首先，就教學導師而言，在活動一「認識自己認識環境」（第 1、2 題）的「彙整專長、教學理念資料」、「建立學生資料」之「經常實施」皆在六成以上（60%、74%）；在活動二「課程設計與實施」（第 3、4 題），以「蒐集課程設計相關作品」認為「經常實施」佔八成五（85%），最為凸顯，其次為「撰寫課程設計活動省思」之「經常實施」程度六成（58%）。在活動三「班級經營計畫與執行」（第 5、6 題），近八成（78%）教學導師認為「收集班級經營相關資料」是「經常實施」，而「撰寫班級經營活動省思」部分約有五成（50%）。在活動四「教學觀察與回饋」（第 7、8 題），有 34% 教學導師「進行教學觀察與回饋」認為「經常實施」以上，而「提出個人教學成長計畫」則是 38%。在

活動五「學習評量計畫與執行」(第9、10題),有70%教學導師「蒐集學習評量相關作品」是「經常實施」,而「撰寫學習評量方面的省思」則有43%。在活動六「專業成長與省思」(第11題),約有40%的教學導師認為與同儕「共同檢視教學檔案」是「經常實施」以上。由上可知,在教學檔案裡,教學導師與夥伴教師實施程度較低的是與「教室觀察與回饋」重疊的活動四「教學觀察與回饋」,而實施程度較高的則是與教學密切相關的「蒐集課程設計相關作品」。

表 4-16 受試者對「教學檔案」實施程度

項目	總是實施	經常實施	很少實施	從不實施
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
教學導師 N=182				
彙整專長、教學理念資料	26(14%)	84(46%)	68(38%)	3(2%)
建立學生資料	37(20%)	98(54%)	45(25%)	1(1%)
蒐集課程設計相關作品	39(21%)	117(64%)	26(14%)	
撰寫課程設計活動省思	21(12%)	84(46%)	74(41%)	2(1%)
收集班級經營相關資料	36(20%)	105(58%)	39(21%)	2(1%)
撰寫班級經營活動省思	18(10%)	72(40%)	88(49%)	2(1%)
進行教學觀察與回饋	12(7%)	49(27%)	109(60%)	12(7%)
提出個人教學成長計畫	12(7%)	56(31%)	104(57%)	10(6%)
蒐集學習評量相關作品	24(13%)	103(57%)	55(30%)	0
撰寫學習評量方面的省思	14(8%)	64(35%)	95(53%)	8(4%)
共同檢視教學檔案	12(7%)	57(33%)	94(55%)	8(5%)
夥伴教師 N=198				
彙整專長、教學理念資料	28(14%)	75(38%)	90(46%)	5(3%)
建立學生資料	23(12%)	98(50%)	72(36%)	5(3%)
蒐集課程設計相關作品	29(15%)	100(51%)	66(33%)	3(2%)
撰寫課程設計活動省思	17(9%)	65(33%)	111(56%)	5(3%)
收集班級經營相關資料	25(13%)	103(52%)	63(32%)	6(3%)
撰寫班級經營活動省思	15(8%)	62(31%)	115(58%)	6(3%)
進行教學觀察與回饋	12(6%)	65(33%)	106(54%)	15(7%)
提出個人教學成長計畫	11(6%)	50(25%)	113(57%)	23(12%)
蒐集學習評量相關作品	23(12%)	90(46%)	79(40%)	6(3%)
撰寫學習評量方面的省思	11(6%)	66(33%)	108(55%)	13(7%)
共同檢視教學檔案	19(10%)	68(34%)	93(47%)	18(9%)

其次,在夥伴教師部分,實施程度在「經常實施」以上的所佔的百分比如下:活動一「認識自己認識環境」(第1、2題)的「彙整專

長、教學理念資料」是 52%、「建立學生資料」是 62%；在活動二「課程設計與實施」(第 3、4 題)，以「蒐集課程設計相關作品」是 66%，也是較為凸顯的，其次為「撰寫課程設計活動省思」是 42%。在活動三「班級經營計畫與執行」(第 5、6 題)，「收集班級經營相關資料」是 65%，而「撰寫班級經營活動省思」是 39%；活動四「教學觀察與回饋」(第 7、8 題)，「進行教學觀察與回饋」是 39%，「提出個人教學成長計畫」是 31%。在活動五「學習評量計畫與執行」(第 9、10 題)，「蒐集學習評量相關作品」是 58%，「撰寫學習評量方面的省思」是 39%；在活動六「專業成長與省思」(第 11 題)，是 44%。

表 4-17 受試者對「教學檔案」實施程度之平均數、個數、標準差

題目	教學導師			夥伴老師			總和		
	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差	平均數	個數	標準差
彙整專長、教學理念資料	2.73	181	0.72	2.64	198	0.75	2.68	379	0.74
建立學生資料	2.94	181	0.69	2.70	198	0.70	2.82	379	0.71
蒐集課程設計相關作品	3.07	182	0.59	2.78	198	0.70	2.92	380	0.67
撰寫課程設計活動省思	2.69	181	0.69	2.47	198	0.69	2.58	379	0.70
收集班級經營相關資料	2.96	182	0.68	2.75	197	0.71	2.85	379	0.70
撰寫班級經營活動省思	2.59	180	0.68	2.43	198	0.68	2.51	378	0.68
進行教學觀察與回饋	2.34	182	0.70	2.37	198	0.71	2.36	380	0.71
提出個人教學成長計畫	2.38	182	0.69	2.25	197	0.73	2.31	379	0.72
蒐集學習評量相關作品	2.83	182	0.64	2.66	198	0.72	2.74	380	0.69
撰寫學習評量方面的省思	2.46	181	0.70	2.38	198	0.69	2.42	379	0.70
共同檢視教學檔案	2.43	171	0.69	2.44	198	0.79	2.44	369	0.75
總平均	2.68			2.53			2.60		

表 4-17 是教學導師與夥伴教師在「製作教學檔案」的平均數、個數與標準差。如表 4-17 所示，教學導師與夥伴教師相較，除了「進行教學觀察與回饋」、「共同檢視教學檔案」是夥伴教師實施程度略高於教學導師外，其餘皆是教學導師實施程度高於夥伴教師。而教學導師與夥伴教師皆以「蒐集課程設計相關作品」、「收集班級經營相關資料」、「建立學生資料」實施程度較高。另外，教學導師實施程度較低

的是活動四「進行教學觀察與回饋」，亦即將教室觀察與回饋資料製作成教學檔案。而夥伴教師實施程度較低的也是在活動四的「提出個人教學成長計畫」，亦即在觀察過後進行個人專業成長計畫擬定，實施程度較低。

就整體而言，各活動的總平均數皆高於 2.51 分，也就是在「經常實施」程度以上。亦即，受試者認為本研究中的「製作教學檔案」在其教學上是經常實施、實際推行。

二、訪談部分

受訪者在最近三年內製作教學檔案情形，以及教學檔案對教學或專業成長幫助整理如表 4-18。實施程度的高低判斷，是以教師對教學資料有目的蒐集、整理、儲存之完整與省思程度，以及參考受訪者本身知覺而定（詳見第二章、第二節教學檔案的意義與內涵）。而本研究中所列的六種活動是教學檔案製作的可能方式的幾種，未必一一製作才屬「高」程度。

表 4-18 「製作教學檔案」之實施程度訪談摘要表

匿名	製作程度		
	高	中	低
導 1			V
導 2	V		
導 3	V		
導 4	V		
導 5			V
導 6	V		
夥 1		V	
夥 2	V		
夥 3			V
夥 4			V
小計	5	1	4

由表 4-18 可知，十位受訪者在近三年內或多或少皆有實施教學

檔案的製作，部分原因也是由於本研究中「發展性教學檔案」系統，是本研究小組在臺北市研習推廣的內容，教學導師與夥伴教師多半熟悉。

實施程度屬於「高」的如導 2 所言，認為教學檔案的製作有助於教師的專業成長，是專業經驗的累積，也可以是一個很好的回憶：

我自己持續都有在做，包括蒐集同事的或是我自己的，我是沒有像她們那個教學檔案比賽做的那麼豐富，又加了美工材料又做的這樣子就是說非常非常有系統.....算是做一個回憶，我相信在對那些老師內心的那種教職成長是有幫助的。我是覺得我在對於一些事情的處理上面就會比較，比較穩當，累積到後來就是，非常有經驗這樣子。

實施程度屬於「高」的如導 3 所言，認為教學檔案的製作是教師同儕對話的基礎，也有助於教師經驗的傳承：

我覺得未來我們學年想用學年檔案來呈現，因為我覺得學年大家分工合作，然後對於課程或是有意見的時候當下就給予回饋，我覺得那個東西遠比你個人單打獨鬥的東西好多了。而且我們希望就是有一個傳承。

在實施程度屬於「高」的如導 4 所言，教學檔案多半以電子檔的方式儲存：

平常的一些檔案從一開始學生資料、教學資料，再來就是針對我們課程裡面有相關的資料，會先進行蒐集，那書面資料，比如電子檔的部分，我製作的一些學習單，都會留起來。

實施程度歸類為「低」的如導 1 所言，她認為教學檔案的製作由於需要整理、呈現，因此有助於教師的教學省思，不過其個人認為製作的不多：

我很少做一個非常完整的教學檔案，我覺得比較沒有那個必要性，因為我每一年都會換學生，想法會不一樣，所以我不會去留太多過去的東西.....我覺得做教學檔案對我最大的幫助，是我比較會認真去思考自己做過了些什麼，因為要把自己的立場很有條理的呈現出來，會重新去整理、反思。

如夥 4 所言，蒐集、整理資料、並留下記錄、之後「拿出來看」，也會予以部分修改，其個人認為：「學校有要求、但自己還沒有認真在做」，在實施程度屬於「低」等：

因為我沒有正式做過，所以我只有屬於資料的，就是收集跟整理這些，我

覺得我每次把以前的東西再拿出來看的時候，就是會把之前做的比較好的部分你會把它留起來在用，然後比較不好的地方你會在去把它修改，然後加入一些你目前的一些新的想法觀念。因為我們學校好像是有要求要做，只是現在還沒有強制實行，所以，還沒有非常認真的在做。

實施程度屬「低」的，有留下資料、但缺乏整理如導 5 所言：

我是應該都有做，然後有把一些資料都有留下來，可是我沒有去整理還有一些省思的部分，比較薄弱.....我想一般的老師真的比較不會做到這些啦，因為我們光是作業就已經改不完了。

實施程度屬於「低」的如夥 3 所言，在教學檔案製作比較多的是蒐集網路資料、作為教學與課程設計的參考：

這部分我是做最少的，我有蒐集網路上的資料，或是寒暑假備課的時候，先在網路上找，人家做得很好的東西、然後修改變成自己的，存成檔案.....我好像沒有做到完整。

在本研究中所界定的教學檔案的製作可包括六個活動：「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與執行」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、「專業成長與省思」，受訪者製作的種類如表 4-19 所示。

表 4-19 「製作教學檔案」之內容訪談摘要表

區名	認識自己與環境	課程設計與實施	班級經營計畫與執行	教學觀察與回饋	學習評量計畫與執行	專業成長與省思	備註
導 1	V	V	V			V	
導 2	V	V	V	V	V	V	電子檔
導 3	V	V	V		V		
導 4	V	V	V				
導 5		V					
導 6		V		V		V	用電腦，比較少書面
夥 1	V	V		V	V	V	
夥 2	V	V			V	V	
夥 3		V	V		V		電子檔
夥 4		V	V				
小計	6	10	6	3	5	5	

由上表可知，「課程設計與實施」是多數老師會有的，其次則是「班級經營計畫與執行」，這與問卷調查結果是一致的（參照表 4-17），顯見此二種檔案是多數與教學是密切相關的，是教師所願意花費時間蒐集、製作的。

在製作教學檔案時，受訪者所面臨的困難程度、困難點整理如表 4-20。受訪者指出，要製作教學檔案困難度並不高，多數認為是相當容易，只是首要的困難點在於「時間」因素。亦即，國小教師通常在校教學、管教學生工作頗繁忙，要撥出額外時間製作教學檔案實在有困難。也誠如上述，部分老師也會認為製作教學檔案並未能對其現在教學有明顯助益，甚且有時是為了參加比賽而特意製作的，更是耗費不少時間去整理、編輯。

表 4-20 「製作教學檔案」之實施困難訪談摘要表

匿名	困難程度			困難點		
	高	中	低	時間	整理	格式
導 1			V	V		V
導 2			V	V		V
導 3			V	V		
導 4			V	V		
導 5			V	V		
導 6			V			
夥 1		V			V	
夥 2			V			
夥 3			V	V		
夥 4			V			
小計		1	9	6	1	2

如導 2 認為製作教學檔案困難程度低，只是困難點在於若要參加比賽就要整理、花費時間，甚且容易讓老師為了表面效度、捨本逐末去將檔案裝飾一番，她說：

基本上是沒有什麼太大的困難。除非是要送去那個教學檔案比賽，那個是，才是困擾……教學檔案的部分個人覺得乾脆檢查電子檔，你不要去搞書面

檔那個，真的很不環保，而且還牽涉到個人的美工能力問題，所以我覺得很多的問題點都需要去，在重新去思考。

如導 3 認為製作教學檔案困難程度低，只是困難點在於「時間」，她說：

所以其實老師覺得在做教學檔案整個部分方面最難克服的，是時間的問題。平常的教學再加上我自己又是學年主任，很多的會議。

如導 4 認為製作教學檔案困難程度低，只是困難點也是在於「時間」，她說：

製作檔案需要花滿多的時間，像有些學校希望老師都要代表學校出去比賽的時候，就會把資料整個都整理出來，整理其實就是時間的部分。

如夥 1 認為製作教學檔案困難程度低，只是困難點在於「整理」所言：

要花點心思去整理，然後我發覺我的缺點就是，那個整理的功夫。

如夥 3 認為製作教學檔案困難程度低，只是困難點也是在於「時間」以及效益不高，所言：

我覺得教學檔案很好，但是要花很多時間，投資效益不是那麼高，而且我會覺得，有參與本系統的老師有在做教學檔案，但是其他的老師就比較少來做，那麼交流性不高，如果可以比如說全年級的老師一起坐下來大家一起討論交換教學檔案的內容，這種交流的方式，我覺得助益會比較大。

整體而言，教學檔案的製作也反映部分教師的價值觀，亦即，當教師覺得製作教學檔案有利其專業成長、利用價值高時，多半也會投入時間去製作檔案。當然，部分教師也因現實條件一時間不足，所以儘管給予教學檔案的價值有高度的肯定，然而，製作的程度也相當有限。

參、受試者對「教學行動研究」的實施程度

一、問卷部分

有關受試者（教學導師與夥伴教師）對於「教學行動研究」各題實施程度之次數分配與百分比，如表 4-21 所示。

首先，就教學導師而言，教學行動研究各階段實施程度在「經常實施」以上者所累積的百分比如下：階段一「發現問題、思考解決方向」是 73%；階段二「探討文獻以澄清問題」是 58%；階段三「規劃與執行行動計畫」是 54%；階段四「蒐集並分析所得的資料」是 42%；階段五「提出結論與未來展望」是 29%；最後「分享、發表行動研究成果」是 32%。前三個階段「經常實施」仍有五成以上、過半數，後三階段「經常實施」者則低於四成以下，很少實施的遠多於實施者。

表 4-21 受試者對「教學行動研究」實施程度

項目	總是實施	經常實施	很少實施	從不實施
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
教學導師 N=182				
發現問題、思考解決方向	42(23%)	91(50%)	46(25%)	2(1%)
探討文獻以澄清問題	29(16%)	76(42%)	70(39%)	6(3%)
規劃與執行行動計畫	23(13%)	74(41%)	78(43%)	6(3%)
蒐集並分析所得的資料	15(8%)	61(34%)	94(52%)	12(7%)
提出結論與未來展望	14(8%)	38(21%)	107(60%)	20(11%)
分享、發表行動研究成果	22(12%)	36(20%)	102(56%)	21(12%)
夥伴教師 N=198				
發現問題、思考解決方向	27(14%)	102(52%)	62(32%)	6(3%)
探討文獻以澄清問題	26(13%)	83(42%)	78(39%)	11(6%)
規劃與執行行動計畫	14(7%)	70(35%)	101(51%)	13(7%)
蒐集並分析所得的資料	8(4%)	51(26%)	118(60%)	21(11%)
提出結論與未來展望	4(2%)	48(24%)	118(60%)	28(14%)
分享、發表行動研究成果	8(4%)	52(27%)	108(55%)	30(15%)

其次，就夥伴教師而言，教學行動研究各階段實施程度在「經常實施」以上者所累積的百分比如下：階段一「發現問題、思考解決方向」是 66%；階段二「探討文獻以澄清問題」是 55%；階段三「規劃與執行行動計畫」是 42%；階段四「蒐集並分析所得的資料」是 30%；階段五「提出結論與未來展望」是 26%；最後「分享、發表行動研究

成果」是 31%。前二個階段「經常實施」也是有五成以上，後三個階段「經常實施」者則低於四成以下。

表 4-22 受試者對「教學行動研究」實施程度之平均數、個數、標準差

題目	身份別 平均數、個數、標準差			教學導師			夥伴老師			總和		
	平	個	標	平	個	標	平	個	標	平	個	標
	均	數	準	均	數	準	均	數	準	均	數	準
發現問題、思考解決方向	2.96	181	0.73	2.76	197	0.72	2.85	378	0.73			
探討文獻以澄清問題	2.71	181	0.77	2.63	198	0.78	2.66	379	0.78			
規劃與執行行動計畫	2.63	181	0.75	2.43	198	0.72	2.53	379	0.74			
蒐集並分析所得的資料	2.43	182	0.74	2.23	198	0.69	2.33	380	0.72			
提出結論與未來展望	2.26	179	0.76	2.14	198	0.67	2.20	377	0.71			
分享、發表行動研究成果	2.33	181	0.84	2.19	198	0.74	2.26	379	0.79			
總平均	2.55			2.40			2.47					

再就受試者在教學行動研究各題平均數而言，如表 4-22 所示，整體而言，無論教學導師或夥伴教師，前三個階段實施程度高於後三個階段；教學導師與夥伴教師相較，在各階段實施比例教學導師略高於夥伴教師。就實施程度而言，教學導師仍屬「經常實施」—總平均是 2.55 分高於 2.51 分；而夥伴教師則屬「很少實施」—總平均 2.40 分低於 2.51 分。

二、訪談部分

受訪者在近三年內進行教學行動研究情形以及對其教學或專業成長有幫助。在十位受訪者當中，有八位有實際進行行動研究，訪談如下。整體而言，多數受訪者皆能肯定教學行動研究對專業成長的貢獻。

如導 1 所言，教學行動研究對其專業的幫助是提供一套有系統的研究方式，協助教師一步一步、有方法地解決教學問題：

有了行動研究以後，我終於知道當我發現問題的時候，我應該要很有系統

性地，流程就會很清楚，然後再一個一個目標的去做，我想這是對我最大的幫助。

如導 3 所言，教學行動研究對其專業的幫助是學得理論、並應用於教學之中，並鼓勵教師同儕對話、尋求同儕專家協助解決教學問題：

對我收穫比較大的部分，不外乎就是這兩年我學習到太多的理論－輔導技巧、隨機處理，我馬上就能夠上手。因為一方面教學行動研究他也是希望說如果老師教學裡面有遇到一些困難的話，可能有個輔導老師來協助你，希望藉由這個研究可已有比較專業的人士來協助老師。

如導 6 所言，教學行動研究除了有助於教師個人精進教學外，也可在帶領其他同儕、共同進行行動研究的同時，將行動探究結果作為教育專業對話的平台，：

我的碩士論文就是寫行動研究，就覺得行動研究真的有助長教室裡頭學生的學習，因為你就是直接發現教室的現場問題，然後去找文獻，然後再去找研究方法，再去做一些實施、然後修正，所以整個歷程真的是會有助於教學.....我去年是先帶一個四個人的教師專業成長團體，去提升我們老師在閱讀教學的專業，之後去實施，又進行專業對話。

如夥 2 所言，教學行動研究對其專業的幫助是提供專業對話、互助合作的機會，資淺的夥伴教師在此同時獲得資深的教學導師回饋、解決教學問題，並在探究的過程中深入瞭解輔導管教學生方法與啟示，並讓自己教學熱忱得以持續：

參加這個行動研究，我覺得最可貴的，可以跟一群夥伴一起做一件事情，這種合作團結的關係，其實是讓我覺得很感動的。我本來在學生輔導的這一方面並不是那麼的熟，從他們（教學導師）身上，他們給我的一些建議，覺得收穫是非常的多的。再來就是，對於學生的輔導我懂得更多的策略跟方法。藉由深入探討某個學生個案，我可以知道孩子他很多問題.....我對學生的要求會更有彈性。然後就是親師溝通方面，是我將來可以做更多。

如夥 4 所言，教學行動研究對其專業的幫助是透過協同式教學行動研究產生專業對話，瞭解問題解決的多種可能性，進而吸取別人寶貴經驗：

像我們之前做的是有關課程設計的部分，在這個團體裡面每個人講出意見，或是他實施的方式、發現問題、解決方法跟自己都不太一樣，那你就會覺得，好像有多吸收一點別人的經驗這樣子，也會覺得還滿不錯的。

如導 5 所言，教學行動研究對其專業的幫助是提供反思教學的機會，時時充滿對教學探究的樂趣，瞭解並接納不同觀點，思路更清晰；而透過行動研究報告的撰寫，讓寫作表達能力得以精進：

我覺得它真的是給我們自己反思然後很大的幫助，你沒有透過那樣子的過程你還是在迷霧中，我滿喜歡做行動研究的，我常常開會聽到一個點，我就會跟我們主任說，這可以做行動研究，就會覺得有很多部分可以做……我也聽到周邊的聲音、不同的想法。我自己的工作上面得到的幫助第一個是思路清晰，然後就是文字表達、技能的部分有提升。

同樣地，由於研究者在臺北市推廣教師的「教學行動研究」可分成五個階段（「發現問題」、「診斷問題」、「擬定與執行行動計畫」、「選擇方法與分析資料」、「結論與省思」），有不少教學導師與夥伴教師在研習過程中完成行動研究的同時，多半也經歷這五個階段的運作。在十位受訪者當中，有八位有實際進行行動研究，且完成五個階段、並撰寫出行動研究的報告。

如夥 4 所言，教學行動研究的完成是：

整個方向好像就是任跟教授她們討論是一個方向，然後我們就跟著跟著這個方向做。互助合作完成。

如導 1 所言，在教學行動研究尚可如期、按部就班完成，只是過程中對於資料的分析、報告的撰寫、格式覺得有些困難，最後是尋求研究同儕協助完成：

就是五個階段，當然先發現問題，然後入班幾次了之後，我們就可以診斷問題出來，大概就知道教學的困難，我們是有一個 team，有四位老師輪流去觀察，協助。在分析資料上，我覺得這是我比較弱的，沒辦法，因為那種格式喔，然後還要有數據，我覺得那是對我來說比較困難的，我只能說用問卷或訪談的方式，去了解他們對老師，或者家長的看法，就是說比較籠統。選擇方法和分析資料是有一些問題，在撰寫、呈現報告方面有些擔憂，會需要尋求一些人幫忙。

如夥 2 所言，教學行動研究的完成是：

我在這個團隊之中的角色其實是被動的，是由其他老師主導的，互助合作完成。我們常都是整個 team 在做討論，因為其他幾位老師對這方面經驗是滿豐富的，那就會先提出一些策略，讓我們做討論。

至於在進行教學行動研究所遭遇的困難以及克服之道，受訪者的摘要整理如表 4-23。如同前述「教學觀察與回饋」、「製作教學檔案」，進行教學行動研究所遭遇的困難仍以「時間」因素居首，其次是報告的撰寫；另外克服方式多半以「分工合作」、「尋求幫手」方式共同解決難題、完成報告。

表 4-23 「教學行動研究」之實施困難摘要表

匿名	實施困難							
	研究階段					其他因素		
	發現問題	文獻探討	執行行動	資料分析	研究流程	電腦打字	報告撰寫	時間
導 1				V			V	V
導 3		V			V		V	
導 4						V	V	
導 5								V
導 6								
夥 1	V							
夥 2			V					
夥 4					V			V
	1	1	1	1	2	1	3	3

進行教學行動研究所遭遇的困難如導 1 所言：缺乏時間、在研習過程表格繁複、報告的撰寫，克服方式多半以分工合作方式共同解決難題、完成報告：

報告的撰寫，研究的過程，其實是時間，每一個老師工作份量都滿重了，那其實除了時間之外，表格會覺得很繁複，沒有時間好好去研究，沒有辦法。克服的方法就是說，我只能多找一點幫手幫我去，就是我們那個 team 大家去分擔，就只能這樣子，分工合作，別人幫我分擔一點.....我覺得格式如果可以改成不要用那種寫論文的方式，而是用老師一般都可以很快接受的格式.....我相信老師都有能力去整理整個過程的東西，也會比較願意去做這件事情。

進行教學行動研究所遭遇的困難是：不知研究流程進行、報告如何撰寫，如導 3 所言：

我目前作的這個行動研究是有幫手的，他很清處理論這一塊，不然我真的

是投降，這個個案我有很多的內容，我可以有很多的展現，但是我不知道格式要怎麼寫，我也不清楚理論文獻，要怎樣完成.....那個必需要經過訓練的。

進行教學行動研究所遭遇的困難如導 4 所言，報告的撰寫、電腦打字：

困難就是當行政希望你提出來，那我們有的資料要整理的時候，整理成一定的格式，會比較困難。我覺得行政那邊不是壓力，它是助力，它也會去協助老師，所以會有這樣子的成績，行政那邊功勞滿大的，它會說那你們有沒有什麼問題，需要什麼幫忙，它會提供一些資料之外，如果需要打字的部分，也有協助到一些。

最後順利完成行動研究的如夥 1 所言：

（剛開始）沒辦法釐清我們的問題、訂定問題，後來才找文獻才去解決。擬定行動計畫，我們是先從舊經驗出發，在我們來講感覺應該有效，可是沒辦法證明。剛好在從文獻裡面在去印證。所以分析資料的部分我的方法上面有稍微被限定到，就是你一定要從教師觀察。我們後來有加入問卷，這些資料收回來之後，可以統計。報告已經寫出來了。

進行教學行動研究所遭遇的困難如夥 4 所言，研究流程、共同討論時間：

整個研究的流程，我比較不清楚。因為我們那時候到六年級了，然後就是要畢業了所以事情很多很雜這樣子，所以大家要找一個共同的時間，就是已經比較困難了一點。

進行教學行動研究所遭遇的困難，屬於研究對象如夥 2 所言：

比較難克服的就是請家長配合的部分是滿難的。

積極從事行動研究、從中獲得研究的樂趣與成就感的如導 6：

我去年是先帶一個四個人的教師專業成長團體，就是怎麼樣去提升我們老師在閱讀教學的專業，其他老師應該都有看到我們四個做出來的成果，這一年課程大家都相互分享，其實減少很多備課的時間，第二個是，我們的閱讀教案、七件作品我們都送閱讀教案設計的甄鑑比賽，我們有一個特優兩個優選三個佳作，有六件作品得獎，所以我們每個人都拿到獎狀，所以成果是非常豐碩的。

肆、分析與討論

綜合上述，有關受試者（臺北市的教學導師與夥伴教師）對於在

教學協助系統各子系統實施程度的平均數結果 2.65，高於四點量表的 2.51 分，也就是在「經常實施」程度以上。亦即，受試者認為本研究中的教學協助系統（教室觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究）在其教學上是經常實施。

一、「教室觀察與回饋」層面

如表 4-11 所示，教學導師與夥伴教師的實施程度（總平均 2.82 分）高於四點量表 2.51 分，也就是在「經常實施」程度以上，受試者認為「教室觀察與回饋」在其教學上的需求是經常實施的。

在訪談部分，如表 4-12 所示，也顯示受訪者對於「教室觀察與回饋」實施程度頗高。更進一步分析，表 4-13、表 4-14、表 4-15，顯示受訪者在「教室觀察」、「回饋會談」階段實施程度較「觀察前會談」高些。實施的困難主要包括：缺乏共同時間討論、觀察、紀錄與回饋需要花費時間等時間因素。

各題的高低起伏情形與吳林輝(民 88)研究臺北市實習教師的實施情形也頗類似。

二、「製作教學檔案」層面

由表 4-17 可知，教學導師與夥伴教師的實施程度（總平均 2.60 分）高於 2.51 分，也就是「經常實施」（或中上）程度以上。

而教學導師與夥伴教師皆以「蒐集課程設計相關作品」、「收集班級經營相關資料」、「建立學生資料」實施程度較高。另外，由於本研究小組推廣的「發展性教學檔案系統」的六個活動中的「教學觀察與回饋」（進行教學觀察與回饋、提出個人教學成長計畫），與「教室觀察與回饋」是重疊的，因此也減低「教學觀察與回饋」製作成檔案的

程度。

在訪談部分，約有半數受訪者在最近三年內製作教學檔案情形屬「高」程度，不過也有半數製作程度屬「中」、「低」程度。

整體而言，製作檔案的難度不高，困難點在於：需要教師花費不少時間去製作、整理、符合一定格式、後續效益等問題。另外，除了紙本檔案外，透過電腦方式整理成電子檔也是不少老師採行的方式。此結果與陳惠萍(民 88)研究發現是類似的。

三、「教學行動研究」層面

如表 4-22 所示，教學導師對「教學行動研究」的實施程度是高於 2.51 分「經常實施」，而夥伴教師則低於 2.51 分、落入「很少實施」程度，而兩者的平均——也就是整體受訪者，總平均也是落入「很少實施」程度，顯示多數受試者在現實情境中並不常實施「教學行動研究」。

在訪談部分，由於受訪的老師所處的學校皆實施過「教學行動研究」的研習，因此受訪的十位當中，有八位在近三年內實施過行動研究。不過，受訪者也透露出進行「教學行動研究」的困難包括：缺乏時間研究、報告格式不熟悉、研究流程不清楚、電腦打字等。

這與國內王令行(民 91)、謝金青(民 90)、葉興華(民 90)，國外學者 Gratton 與 Walleri(1989)等研究結果大致相符，顯示多數教師在進行行動研究問題包括：缺乏時間、研究能力不足、意願不足等有相符之處。

第三節 受試者對教學協助系統之需求性與實施程度 之差距

壹、教學導師與夥伴教師需求性差距

綜合表 4-2、表 4-5、表 4-8 各題需求性之平均數，研究者繪製成圖 4-1、圖 4-2。圖 4-1 顯示教學導師與夥伴教師各題平均數的折線圖，其間的起伏相當接近，顯示教學導師與夥伴教師的需求頗為一致（但不相等），只是程度上有差距，且差距也不大（介於 0 至.26）。

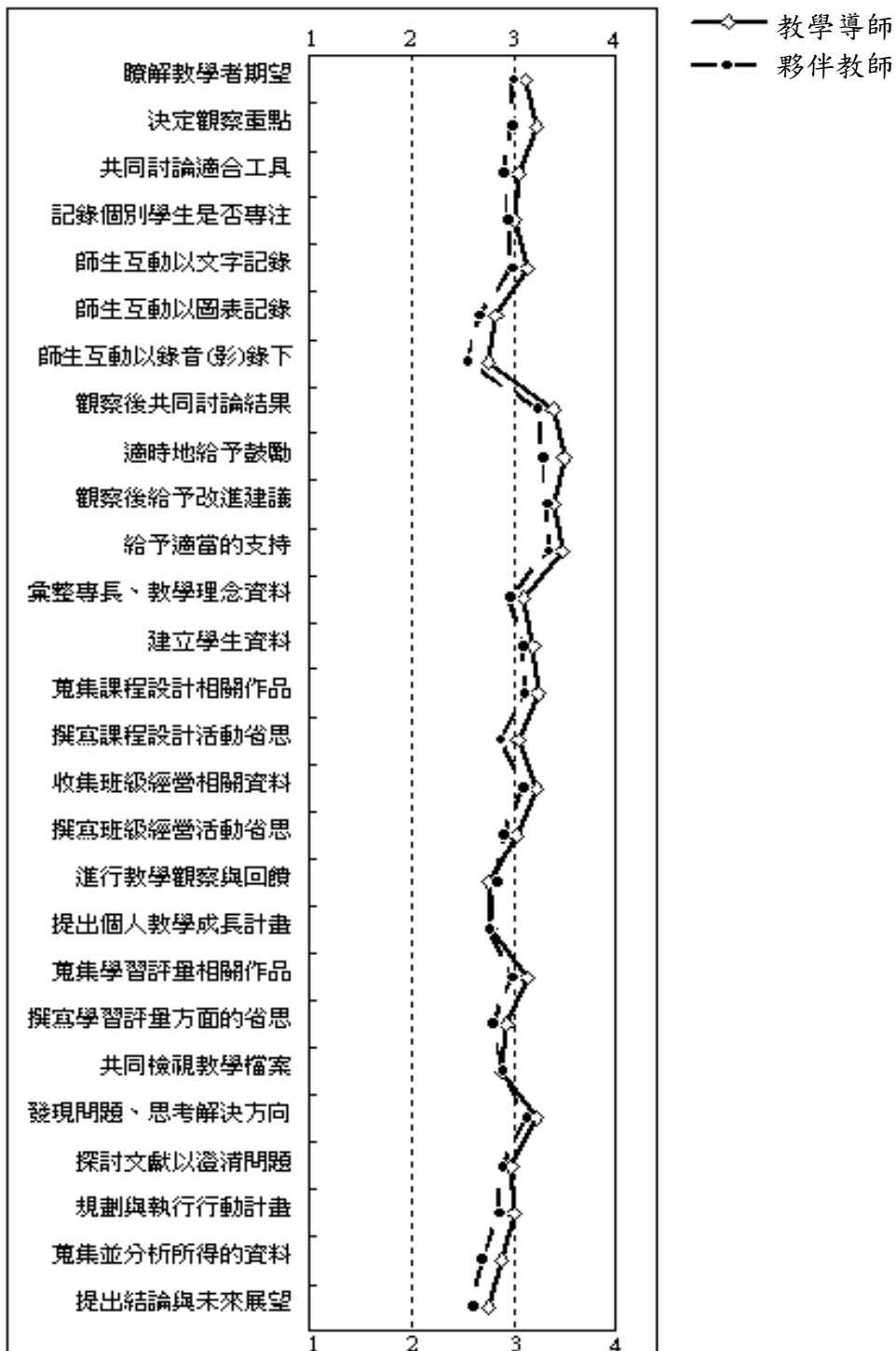


圖 4-1 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」需求平均數差距圖

就整個子系統而言，如圖 4-2 顯示，教學導師與夥伴教師在三個子系統的需求性差距如同圖 4-1，兩者的起伏是一致的，且更明顯看出需求性從「教室觀察與回饋」到「教學行動研究」是遞減的趨勢。

亦即無論教學導師或夥伴教師，就整體而言，對「教室觀察與回饋」的需求大於「製作教學檔案」、也大於「教學行動研究」。而教學導師的需求則是大於夥伴教師。

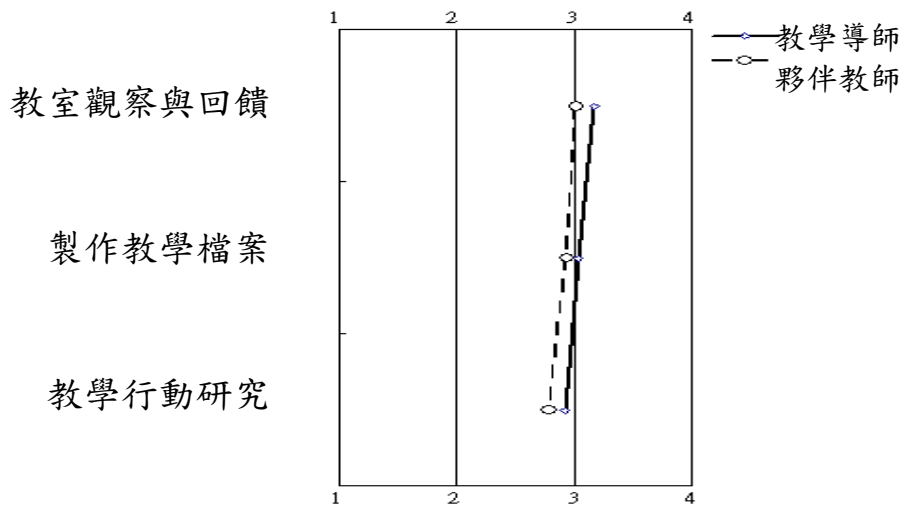


圖 4-2 受試者對「教學協助系統」子系統需求性平均數差距圖

貳、教學導師與夥伴教師對教學協助系統實施程度差距

綜合表 4-11、4-17、4-22 各題實施程度之平均數，研究者繪製成圖 4-3、圖 4-4。圖 4-3 也顯示教學導師與夥伴教師各題平均數的折線圖，其間的起伏相當接近，顯示教學導師與夥伴教師的實施程度也頗為一致（不相等），只是程度上有差距，且差距也不大（介於 0-.29）。就差距的平均（需求性平均差距.13，實施程度平均差距.11）而言，實施程度的差距是略低於需求性，也就是教學導師與夥伴教師在實施程度（做法）較相近，需求性（看法）兩者的差距就略高些。

其次，教學導師在各題、各子系統的實施程度多數仍是高於夥伴教師。

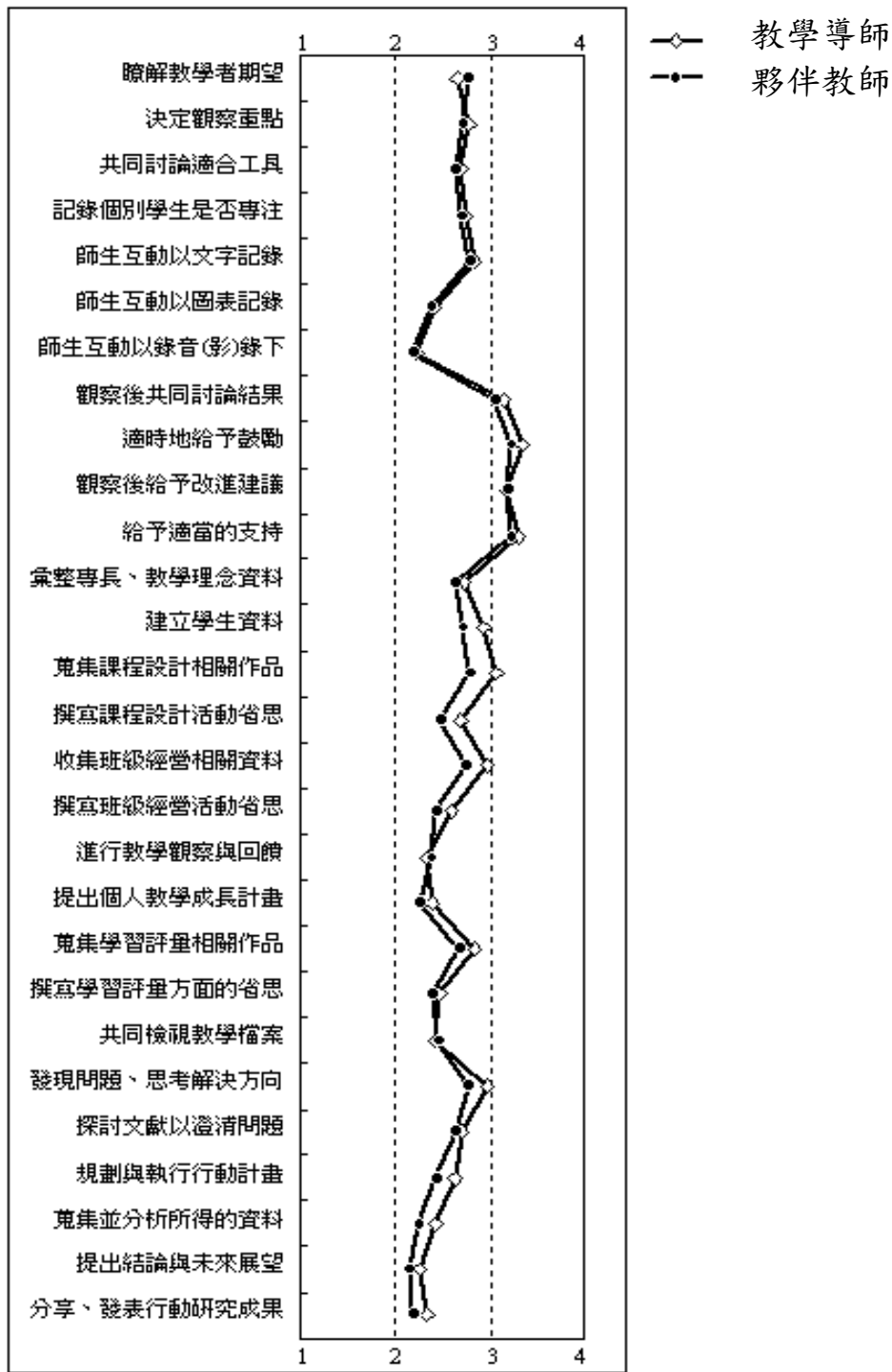


圖 4-3 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」實施程度平均數差距圖

再就實施程度整個子系統而言，如圖 4-4 顯示，教學導師與夥伴教師在三個子系統的差距如同圖 4-3，兩者的起伏是一致的，且更明顯看出需求性從「教室觀察與回饋」到「教學行動研究」是遞減的趨

勢。亦即無論教學導師或夥伴教師，就整體而言，對「教室觀察與回饋」的需求大於「製作教學檔案」、也大於「教學行動研究」。而教學導師的需求則是大於夥伴教師。其次，教學導師與夥伴教師在「教室觀察與回饋」子系統實施程度幾乎相同（圖 4-4 的點幾近重疊），這與現況是頗符合的。亦即，相較其他兩個子系統，「教室觀察與回饋」多半需要兩者相互配合、共同進行，其需求性（看法）或許有差距，不過實施程度（做法）應是相同。

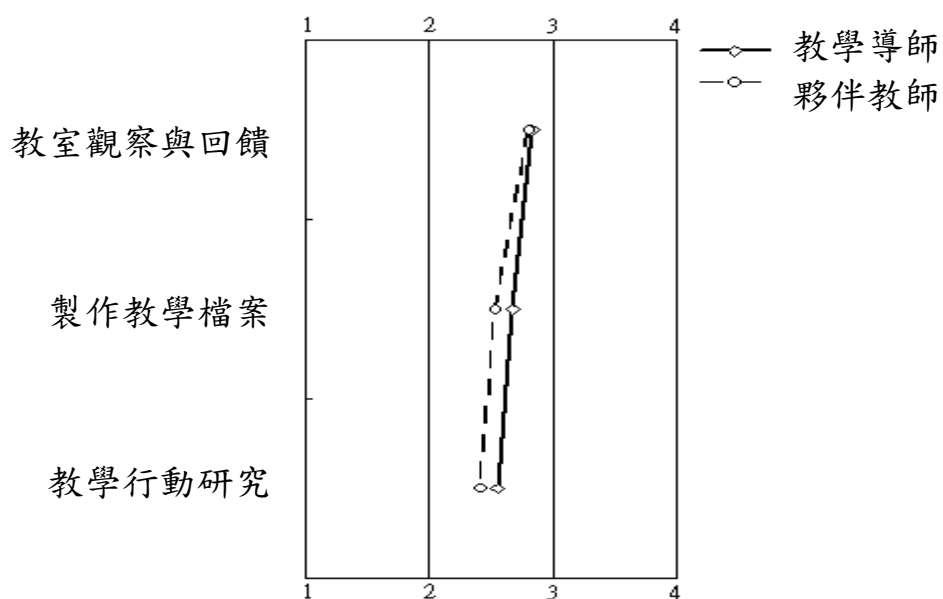


圖 4-4 教學導師與夥伴教師「教學協助系統」實施程度平均數差距圖

參、整體受試者需求性與實施程度之差距

整體受試者對於教學協助系統在需求性與實際需求程度之間的差距如表 4-24 所示，顯示整體受試者教師對於教學協助系統的三個子系統，在需求性與實際程度上有差距，差距平均數介於.27~.38 之間。

表 4-24 教師教學協助系統之需求性與實施程度平均數之差距

子系統	題數	人數	需求性平均	實施程度平均	差距平均數
教室觀察與回饋	11	380	3.08	2.81	0.27
製作教學檔案	11	380	2.96	2.59	0.37
教學行動研究	6	380	2.84	2.46	0.38
總得分	28	380	2.98	2.65	0.33

其次，就此三個系統相較，無論需求性或實施程度的平均分數，皆呈現遞減的趨勢，也就是就整體受訪者而言「教室觀察與回饋」的需求性（或實施程度）大於「教學檔案」與「教學行動研究」的需求性（或實施程度）。教學導師與夥伴教師對「教學檔案」的需求性（或實施程度）又大於「教學行動研究」的需求性（或實施程度）。需求性（看法）、實施程度（做法）算是相當一致也符合實際現況，並沒有出現需求低、實施高情形。亦即，受試的教師算是滿肯定「教學協助系統」對教師專業發展的貢獻，然而礙於現實主、客觀因素，無法順利或完整實施各子系統進行專業成長。

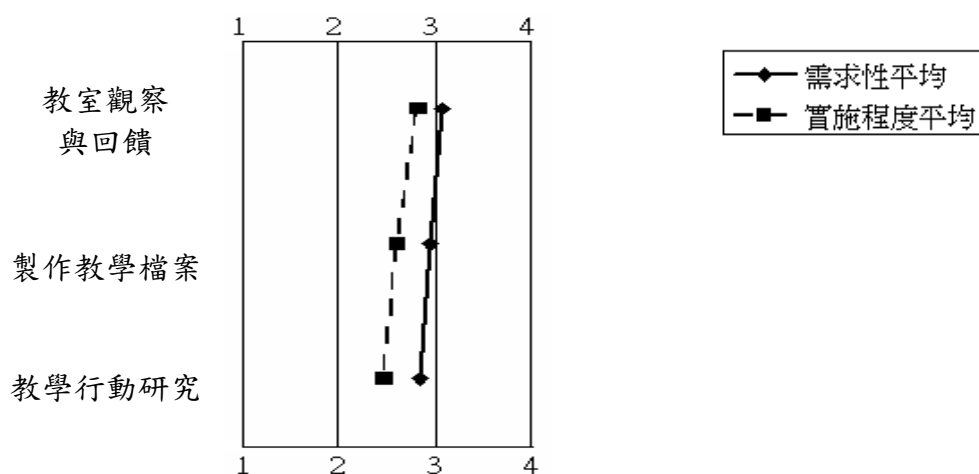


圖 4-5 整體受試者對「教學協助系統」之需求性與實施程度差距圖

肆、影響受試者理想需求與實施程度差距因素探討

本研究共包括三個子系統：教室觀察與回饋、製作教學檔案、教學行動研究，造成受試者在本研究中需求性與實施程度差距的原因，分析如下。

一、「教室觀察與回饋」層面

在本研究中，受試者多數肯定「教室觀察與回饋」對教學的助益，然而在實施上仍是略低於理想需求，究其主要原因則是：國小教師事務繁忙、欠缺共同討論與互動時間、觀察、紀錄與回饋需要花費時間。這與張德銳(民 88)、吳林輝(民 88)、張德銳等人(民 94)研究結果是一致的。

二、「製作教學檔案」層面

在本研究中，多數受試者也是肯定「製作教學檔案」對教學的助益，然而在實施上仍是低於理想需求。除了與教師教學息息相關的「蒐集課程設計相關作品」、「收集班級經營相關資料」、「建立學生資料」實施程度較高，其他類型的教學檔案就較少製作。

究其原因，製作檔案的難度不高，困難點在於：需要教師花費不少時間去製作、整理，且部分老師考量教學檔案的後續效益似乎不高問題。陳惠萍(民 88)研究發現教師製作教學檔案的困難點也是類似的。

三、「教學行動研究」層面

在本研究中，多數受試者也是肯定「教學行動研究」對教學的助益，然而在實施上則是低於理想需求。從訪談部分，可發現教師進行

「教學行動研究」的困難包括：缺乏時間研究、報告格式不熟悉、研究流程不清楚、電腦打字等。致使其理想上或許有需求，然而確有實際不好克服的困難與阻礙。

國內王令行（民 91）、謝金青（民 90）、葉興華（民 90），國外學者 Gratton 與 Walleri(1989)等研究結果也指出類似的原因。

第五章 結論與建議

第一節 結論

依據第四章研究結果，本研究結論如下：

壹、受試者對教學協助系統的需求性方面

一、受試者對於「教室觀察與回饋」在理想上有中高程度需求

就整體而言，受試者認為本研究中的「教室觀察與回饋」在其教學上的需求是經常需要的，應可對其教學發揮協助功效。

在訪談方面，多數受訪者認為「教室觀察與回饋」在教學上是有實施的必要，對教學導師本身或是夥伴教師的教學改進、專業成長都有正面的貢獻。

二、受試者對於「製作教學檔案」在理想上有中高程度需求

就整體而言，受試者認為本研究中的「製作教學檔案」在其教學上的需求是經常需要的，應可對其教學發揮協助功效。

在訪談方面，多數受訪者認為「製作教學檔案」在教學上可累積自己的教學經驗、促其省思、並作為同儕專業對話或經驗傳承的基礎，是有正面的效益的。

三、受試者對於「教學行動研究」在理想上有中高程度需求

就問卷與訪談結果顯示，受試者在理想上對於「教學行動研究」有中高程度的需求，認為教學行動研究有助於教師教學的改進、教學問題的解決。

在訪談方面，多數受訪者也肯定「教學行動研究」在教學上可發

揮正面協助作用。

貳、受試者對於「教學協助系統」的實施程度方面

一、受試者對於「教室觀察與回饋」實施程度屬中高程度

教學導師與夥伴教師相較，教學導師實施略高於夥伴教師。顯示看法仍相當一致。就整體而言，受試者認為本研究中的「教室觀察與回饋」在其教學上是經常實施、實際推行。

在訪談部分，在「觀察前會談」階段，受訪者進行的程度有兩極化趨勢，部分有確切進行，部分則礙於時間因素略過、未實施。

在「教室觀察」階段，受訪者多半能利用工具進行觀察，實施程度高。在「回饋會談」階段，十位受訪者皆都能實施回饋會談。除了時間問題—要教學，要對夥伴教師輔導，觀察前會談、進行觀察、回饋會談、要做紀錄，的確需要花費不少時間，此外沒有特別困難。

二、受試者對於「製作教學檔案」實施程度屬中高程度

就整體而言，受試者認為本研究中的「製作教學檔案」在其教學上是經常實施、實際推行。教學導師與夥伴教師相較，除了「進行教學觀察與回饋」、「共同檢視教學檔案」是夥伴教師實施程度略高於教學導師外，其餘皆是教學導師實施程度高於夥伴教師。

在訪談方面，部分教師覺得製作教學檔案有利其專業成長、利用價值高時，多半也會投入時間去製作檔案。部分教師也因現實條件—時間不足，製作的程度也相當有限。

三、受試者對於「教學行動研究」實施程度屬中低程度

就整體而言，受試者對於「教學行動研究」實施程度屬中低程度。不過，教學導師仍屬「經常實施」，而夥伴教師則屬「很少實施」。

在十位受訪者當中，有八位有實際進行行動研究，在進行教學行動研究所遭遇的困難以「時間」因素居首，其次是報告的撰寫；另外

克服方式多半以「分工合作」、「尋求幫手」方式共同解決難題、完成報告。

參、受試者對教學協助系統需求性與實施程度之差距

一、教學導師需求程度大於夥伴教師

就整體而言，教學導師的需求則是大於夥伴教師。不過，教學導師與夥伴教師的需求頗為一致（但不相等），只是程度上有差距，但差距也不大。而兩者的需求性從「教室觀察與回饋」到「教學行動研究」是遞減的趨勢，也就是對「教室觀察與回饋」的需求大於「製作教學檔案」、也大於「教學行動研究」。

二、教學導師實施程度普遍大於夥伴教師

就整體而言，教學導師在各題、各子系統的實施程度多數是高於夥伴教師。其間的起伏相當接近，顯示教學導師與夥伴教師的實施程度也頗為一致（不相等），只是程度上有差距，而差距也不大。與需求性相較，教學導師與夥伴教師在實施程度（做法）較相近，需求性（看法）兩者的差距就略高些。不過，教學導師與夥伴教師在「教室觀察與回饋」子系統實施程度則幾乎等同。

就整體而言，教學導師與夥伴教師對「教室觀察與回饋」的實施程度大於「製作教學檔案」、也大於「教學行動研究」。

三、整體受試者需求性高於與實施程度

整體而言，受試者對於教學協助系統的三個子系統的需求程度高於實際程度，但差距並不大。其次，就此三個系統相較，無論需求性或實施程度的平均分數，皆呈現遞減的趨勢，也就是就整體受訪者而言「教室觀察與回饋」的需求性（或實施程度）大於「教學檔案」與「教學行動研究」的需求性（或實施程度）；對「教學檔案」的需求性（或實施程度）又大於「教學行動研究」的需求性（或實施程度）。

第二節 建議

國小教師教學協助系統的確立有其必要性，並可協助、激勵教師自我專業成長，提供師資培育機構培訓之參考，進而提昇教師專業地位。本節綜合文獻探討、問卷調查與訪談的結果，對教育行政主管機關、師資培育機構、教學導師制度、國民小學學校行政、國小教學導師與夥伴教師、未來研究建議如下。

壹、教育行政主管機關

一、降低國小班級人數以減輕教師工作負擔、促其專業成長

包含本研究在內，多數的研究結果皆指出國小教師工作相當繁忙，對於例行教學事務之外的研習、成長課程，常是心有餘而力不足，對於教學困境的改善，也常是在教學歷程中邊教邊修正。雖然本研究結果指出教師對於三個協助子系統有中高程度的認同、肯定協助的效益，然而也因工作繁忙，使他們實施程度未如預期。因此，適度地降低班級人數，除了可因應少子化的趨勢，同時也減輕班級老師的工作負荷，促使其擁有更寬裕的時間、空間從事專業成長，對教學成效提升應是有所助益。

二、系統規劃研習課程，提供教師循序成長進階

目前教育主管機關以及各縣市教育局對於教師的研習並無明確進階或系統規劃，當然其中因素諸多，如教師的專長、課程領域、年資、興趣、區域、學校規模、經費、主管當局施政重點考量……等條件各殊，而教育議題也日新月異，同樣也對教師研習主題造成不小的影響，其結果就是教師的研習課程有了廣度、卻欠缺深度。多樣的研習課程雖琳瑯滿目，然而真正讓教師透過實作體驗、培養教師具主動改進教學能力的課程卻相當有限。本研究中的三個子系統以教師專業

對話為核心，希冀透過同儕合作來促成教師的專業成長；而系統研習過程相當注重教師的實作、同儕對話，而非傳統的聽講式、單向傳遞訊息。因此，教師協助系統可作縣市教育主管當局在未來規劃教師專業課程之參考。

三、建立教學協助系統資源網站供作教師學術研究、專業成長之參考

有鑑於網路資訊日益發達，本文作者及研究小組在近年來所發展的教師專業發展的三利器—發展性教學輔導系統、發展性教學檔案系統、發展性教學行動研究系統，以初步蒐集國內中文文獻，完成相關資源檔之撰寫，包括書籍、論文、錄影(音)帶……等，並在臺北市大橋國小建置相關網頁、提供資源服務(<http://www.tjps.tp.edu.tw>)。為能確實發揮這些系統之輔助效果，除了在臺北市宣傳周知外，也期能在台灣其他縣市建置連結或縣市內的專屬系統資源網站，以達成資訊傳播與分享之功能，符應「知識經濟」時代之趨勢。

透過此一網站建立，應可提供學術研究重要之參考文獻，並做為國民小學教師自我專業成長之參考；同時資源檔網站若能規劃成雙向溝通傳播之設計，則未來更可提供國民小學教師或相關人員，利用網路進行專業對話，促進專業發展。

貳、師資培育機構

一、國小教師教學協助系統可為師資培育實務課程之參考

近年來教育改革波濤洶湧，在九年一貫課程綱要中不僅要求教師應具備統整課程、協同教學等專業能力，同時也賦予教師更多的責任與義務來培育國家未來的主人翁。然而教師在進行課程、教學改革的同時，是否具備了專業的知能？師培育機構培育未來的教師究竟擁有哪些能力？是以本研究經文獻探討、實證分析、現場教師合力參與所

建構之三個系統—「教室觀察與回饋」、「製作教學檔案」、「教學行動研究」，可為國內國民小學教師師資培訓課程設計之參考，使教師能夠透過協助達到自我改善教學技能，提昇教學成效。

其次，本研究也發現，教師對教學協助系統中之教學行動研究部分之需求與實施程度較低於其他層面，從半結構式訪談中亦發現不少教師較缺乏行動研究經驗與能力。因此，建議師資培育機構，可加強師資生教育研究之理論與實務課程，使其在未來能在學校服務能透過自我研發、改善教學，或促成學校研究團隊、提升教學實務。

參、教學導師制度

一、鼓勵教師彈性運用、適度整合系統

本研究以臺北市教學導師試辦學校的教學導師與夥伴教師為研究對象，由於本研究的三個子系統已經在臺北市推動數年，已有不少教師熟悉此三個子系統。從半結構式訪談中，部分教師反映教室觀察與回饋、製作教學檔案、教學行動研究有重複之處，例如教師在製作教學檔案的活動中，就有教室觀察與回饋，也可進行課程實驗研究，雖性質有所不同，然而撰寫內容卻相去不遠，而這些教學檔案的實作過程，實際上也算是一項教學行動研究。的確，此三個子系統在精神上、核心部分是共通的—鼓勵同儕對話、促成專業成長。因此，對於試辦學校的教學導師與夥伴教師，應鼓勵其靈活運用、適度組合或整合，而非將三者視為獨立、不相干個體，造成疲於應付局面。

二、重視教學協助系統的實質功效，務實為尚

本研究結果顯示教學檔案的實作低於教師觀察與回饋、而教學行動研究的實作又低於製作教學檔案，而三個子系統實作程度又低於需求性，其中因素除了教師工作繁忙、時間不足因素外，從半結構式訪

談中也呈現部分原因：教學檔案實作容易流於文件堆砌、表面美化的工作；而教學行動研究除了教師研究能力不足外，撰寫報告也是令老師感到困擾的原因。因此，對於教學協助系統的應用，各校行政主管、教學領導者應鼓勵教師運用於教學、提升教學成效為優先，對於報告格式應適度簡化、彈性變化，而非一層不變、強加要求教師繳交報告、檔案，為學校績效提供佐證，而造成老師不必要的負擔與反彈。

肆、國民小學學校行政

一、教師教學協助系統，可作為國民小學教師專業成長課程之參考

近年來由於教師甄選制度之變革，以及教育專業化日漸受到重視，因此有關教師分級之學術研究或政策實務議題，在國內逐漸有愈來愈多的探討研究文獻。目前各縣市教育局、學校單位亦相當重視教師研習，然而協助教師專業成長的研習課程多數淪為零散、缺乏系統，也無可資參考之具體、完善標準。本研究所涵蓋的三個子系統係以台灣地區之中小學教師為對象，其研發過程經由學者專家、中小學教師多次座談、研習所研發而成，應能確切地反映出教師普遍之共識，並可做為國小教師研習實務、專業發展之重要參考。

二、學校行政應整合資源、協助成立校內教學專業發展團隊

本研究顯示，國小教師對於教學協助系統的助益有頗高的認同，表示教師的確需要教學協助系統或研習課程。因此，建議國民小學行政領導者，應整合並善用學校資源，利用教學協助系統有效地協助、輔導校內教師專業成長，進而形成專業發展的教學研究團隊的成立，這不僅有助學校教師改善教學、從促成專業成長與氛圍，同時也可提昇學生學習成果。

伍、國小教學導師與夥伴教師

一、加強教師教學行動研究的能力提升教學成效

本研究結果亦發現，受試者對教學協助系統中之教學行動研究子系統需求與實施程度較低於其他子系統；從半結構式訪談中亦發現不少教師較缺乏行動研究經驗與能力。因此，國小教師個人在專業能力的成長與培養上，可將研究法適度納入，強化個人在教育研究理論、知識與實作經驗，除了教師自我專業發展視野的擴展、專業知能的提升外，也是教師專業地位維繫的利器。

二、利用教學協助系統進行自我與同儕專業成長

本研究顯示，國小教師對於教學協助系統的助益在理念上需求與實施程度相當一致，不過仍有些為差距，這顯示教師教學協助系統的確立是符合教師的需求，然因現實環境、時空因素而無法如預期般經常實施在教學中。

在今天中小學校務工作繁重之現實下，要讓教師有較充分時間進行長期性進修，似乎有其困難。然教師專業化又是社會普遍之共識，因此在考量現實下，國民小學教師可根據本研究所建立三個系統，實際運用於個人或同儕專業成長、對話、改善教學困境，進而促進自我之專業成長與發展，達成專業化之目標。

陸、未來研究方向

一、研究對象

本研究以九十四年臺北市教學導師制度試辦學校的國民小學教師為研究對象，受限於時間與資源因素，因此在橫向層面並未涵蓋市立、國立、私立與其他縣市試辦或實施教學導師制度的學校；在縱向層面則不包括試辦教學導師制度的國中、高中，因此對於整體教師之推論上有所限制。未來研究對象若能在橫向或縱向加以擴充、或納入不同群體，則可增加研究結果推論的廣度與深度。

二、研究變項

基於本研究初始研究目的，本研究在受試者之個人背景變項（性別、年資、擔任職務、學歷）與學校環境變項（地區、班級數）上，並未列入分析、比較。因此，在未來研究變項上，隨著研究對象的擴大，可將受試者個人變項、學校環境變項列入比較、分析，相信應可得到更進一步的資訊。

三、研究方法

本研究以問卷調查為主，半結構式訪談為輔，旨在運用量化與質性研究的方法，針對研究主題作深入探討。但受限於研究資源、時間因素，對於受試者有限的瞭解與探討、詮釋，並未臻至整全。因此未來研究在方法上，可運用長期參與觀察法，例如觀察本研究中三個子系統之實施前後教師需求差異，以及實施過程中各項反應紀錄等等，採單一或是多個個案研究，將可使整體研究結果更具深度與廣度。

參考文獻

中文部分

- 王文科(民84)。教育研究法。臺北市：五南。
- 王令行(民91)。臺北市國民小學教師行動研究狀況及其內容之分析研究。國立臺北師範學院國民教育研究所，未出版，臺北市。
- 王淑珍(民94)。國小教師教學行動研究及其對教師效能感影響之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 王雅姿(民92)。檔案評量在國小教師分級評鑑之研究。國立台中師範學院教育測驗統計研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 王煥琛(民79)。我國小學師資教育之發展與趨向。載於教育學術論文集(上)(750-769)，臺北市：五南圖書。
- 江雪齡(民78)。由美國良師制度探討實習教師的問題與輔導途徑。國教研究雙月刊，7，49-52。
- 吳明隆(民90)。教育行動研究導論—理論與實務。臺北市：五南。
- 吳林輝(民88)。臨床視導在臺北市國中實習教師教學輔導之需求性研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳清山、林天祐(民88)。教育名詞。教育資料與研究，27，66。
- 呂木琳(民87)。教學視導—理論與實務。臺北：五南。
- 李俊達(民85)。國民小學教育人員「臨床視導」知覺之調查研究。臺北市立師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李惠琪(民90)。國小教師從事「教育行動研究」之研究。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 李順銓(民90)。國小初任教師發展教學歷程檔案經驗之個案研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 房柏成(民91)。國小學習型教師團隊建立教學檔案經驗之研究。國立台南師範學院國民教育研究所博士論文，未出版，台南市。
- 林生傳(民92)。教育研究法。臺北市：心理。
- 施冠慨(譯)(民82)。初任教師的輔導(原作者：Huling-Austin, L.)。臺北市：五南。
- 夏林清(譯)(民86)。行動研究方法導論-教師動手做研究(原作者：Altrichter, H., Posch, P., & Smoekh, B.)。臺北市：遠流。
- 張鈿富(民89)。行動研究的概念與執行。教師天地，105，9-12。
- 張德銳(民80)。教學視導的權變途徑。國立編譯館館刊，20(2)，249-273。
- 張德銳(民91)。以教學檔案提昇教師教學效能。教育研究月刊，104，25-31。
- 張德銳(民92)。促進教師專業發展的教學檔案。國教新知，49：4，60-68。
- 張德銳、李俊達(民93)。啟導實習教師：教學實習輔導手冊。臺北市：北市師院實習輔導處。
- 張德銳、李俊達、蔡美錦、陳輝誠、林秀娟、楊士賢、康心怡、黃柏翔、卓美月、鄧玉芬、高婉妃、管淑華、高紅瑛、邱馨儀、黃旭鈞、江啟昱、張淑娟等人(民93b)。教學檔案：促進教師專業發展。臺北市：高等教育。
- 張德銳、蔡秀媛、許籐繼、江啟昱、李俊達、蔡美錦、李柏佳、陳順和、馮

- 清皇、賴志鋒（民89）。發展性教學輔導系統—理論與實務。臺北市：五南。
- 許啟耀、劉榮嫦、李小蘭、李信仲、陳雪芳、凌惠玲、郭萱琪、范秀琴、楊淑宜等人（民92）。精緻教育系列：教學檔案製作。研習叢書，154，1-10。
- 陳佩正（民89）。從心教學—行動研究與教師專業成長。臺北市：心理。
- 陳俊延（民92）。高雄縣國小教師行動研究現況之調查研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，未出版，高雄縣。
- 陳春蓮（民92）。國小教師教學歷程檔案對教學反省影響之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 陳美玉（民87）。教室觀察—一項被遺漏的教師專業能力（上）。研習資訊，15（5），49-54。
- 陳惠邦（民87）。教育行動研究。臺北市：師大書苑。
- 陳燕榆（民88）。臨床視導在國小實習教師教學輔導實施之接受度及其相關研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃淑玲（民86）。實習輔導教師制度之探討。研習資訊，14（2），87-96。
- 楊桂霞（民94）。國小教師建立發展性教學檔案與教學專業成長關係之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 溫其純（民89）。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。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 葉興華（民91）。談教學檔案的應用與製作。課程與教學通訊，9，14-19。
- 廖金培（民94）。臺北縣市國小教師教學協助系統之需求性與專業發展態度之關係。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉德新（民88）。讓教師走向更專業之路—教師分級應有周延配套措施。師友，381，20-22。
- 歐用生（民89）。提升教師行動研究的能力。民國94年2月20日，取自：
http://content.edu.tw/primary/society/ks_ck/nine/n4.htm
- 蔡清田（民89）。教育行動研究。臺北市：五南。
- 蔡雅玲（民93）。國小初任教師教學檔案對教學省思影響之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版：臺北市。
- 薛瑞君（民90）。教育專業檔案的建立。國教之友，53（1），30-44。台南：國立台南師範學院。
- 謝寶梅（民92）。台灣教師參與行動研究之趨勢與評析。教育資料集刊，28，389-405。
- 魏韶勤（民93）。教學輔導教師教學觀察與回饋對國小初任教師教學效能影響之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 羅綸新（民90）。教學檔案與教師專業成長。教學科技與媒體，57，12-21。
- 饒見維（民88）。學校教評會如何審查「專業檔案夾」。花師院刊，31，18-23。

英文部分

- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (1996). *Techniques in the clinical supervision of teachers: Preservice and inservice applications* (4th ed.). New York: Longman.
- ASCD (1997). *Teacher Portfolios*. Virginia : ASCD.
- Bennett, T. (1997). *Clinical supervision marriage: A matrimonial metaphor for understanding the supervisor-teacher relationship*. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED. 408246)
- Bird, T. (1990). The schoolmaster's portfolio: An essay on possibilities. In J. Millman & L. Darling-Hammond (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Cogan, M. L. (1973). *Clinical supervisor*. New York: Houghton Mifflin.
- Costa, A., & Garmston, R. J. (1994). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers.
- Evers, J. (2004). *Association for supervision and curriculum development*. Retrieved April 20, 2005, from <http://edrev.asu.edu/brief/may03.html>
- Glickman, C. D. (2002). *Leadership for learning: How to help teachers Succeed*. Alexandria, VA: ISED.
- Goldhammer, R. (1969). *Clinical supervision*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Goldhammer, R., Anderson, R. H., & Krajewski, R. J. (1980). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers*(2nd ed.). New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Goldhammer, R., Anderson, R., & Krajewski, R. (1993). *Clinical supervision, Special methods for the supervision of teachers* (3rd ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Hopkins, W. S., & Moore, K. D. (1993). *Clinical supervision: A practical guide to student teacher supervision*. Dubuque : Brown & Benchmark.
- Lowney, R. G. (1986). *Mentor teacher: The California model*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED275646)
- Murphy, C. U., & Lick, D. W. (2005). *Whole-faculty study groups-creating professional learning communities that targets student learning*(3rd ed.). Oakland: Crowin.
- Pajak, F. (2000). *Approaches to clinical supervision: Alternatives for improving instruction* (2nd ed.). Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers.

Podsen, I. J., & Denmark, V.M. (2000). *Coaching & mentoring first-year & student teachers*. New York: Eye on Education.

Wolf, K. (1991) .The school teacher's portfolio : Issues in design, implementation, and evaluation. *Phi Delta Kappan*, 73,129-136.

教學協助系統需求與實施程度意見調查問卷

敬愛的老師，您好！

首先感謝您能抽空填寫這份問卷，這份問卷的目的是想瞭解臺北市國民小學教學輔導教師與夥伴教師對於「教學協助系統」（教室觀察與回饋、製作教學檔案、教學行動研究）的需求與實施程度。由於您的意見相當寶貴，請務必惠予填答。本項調查結果只作整體的統計，不作個人意見的分析，對於您在問卷中所提供的資料，將僅作為改進制度和學術研究之用，我們絕對保密，請您放心填答。最後，請於問卷填答完成後檢查一下是否有遺漏，然後將問卷彌封在所附信封中，並交給貴校的承辦人員，再次感謝您的協助。 敬頌

教安

臺北市中小學教學輔導教師制度輔導小組

主持人：張德銳 博士敬啟

中華民國九十五年五月

壹、基本資料：請在適當的中打“√”。

- 1.性 別：(1)男 (2)女
- 2.職 務：(1)校長 (2)主任、組長 (3)級任教師(導師)
(4)科(專)任教師 (5)代課教師 (6)退休教師
- 3.教學年資：(1)不足二年 (2)2~5年 (3)6~10年 (4)11~20年
(5)21年以上
- 4.最高學歷：(1)師專 (2)師大、師院(含師大、師院所開設的教育學程)
(3)一般大學院校教育學程 (4)研究所以上(含四十學分班)
(5)其他(請說明：_____)

貳、教學協助系統之需求與實施

【填答說明】

本部份包含教室觀察與回饋、教學檔案、教學行動研究三部分，主要是為了瞭解您對教學協助系統理想需求與實際實施的情況，請根據您實際的狀況，在右側反應項目中選擇一個符合的選項，並且在該選項的位置中之“□”內打「v」。

一、教室觀察與回饋

您認為教學導師對夥伴教師的教學觀察與回饋的實施程度與理想需求如何？

	理想需求程度				實際實施程度			
	總 是 需 要	通 常 需 要	很 少 需 要	從 不 需 要	總 是 實 施	通 常 實 施	很 少 實 施	從 不 實 施
1. 觀察前，教學輔導教師先瞭解夥伴教師在教學時期望學生表現的行為……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 觀察前，教學輔導教師要觀察的行為重點及所要蒐集資料的類型，讓夥伴教師參與決定……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 觀察前，教學輔導教師提供多種可用的觀察技巧，與夥伴教師共同討論選擇適合的觀察方法與工具……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 觀察時，教學輔導教師將個別學生是否專注於學習活動的情形記錄下來……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 將夥伴教師與學生互動情形以文字記錄下來……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 觀察時，教學輔導教師將夥伴教師與學生互動情形以圖表或圖形記錄下來……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 觀察時，教學輔導教師將夥伴教師與學生互動情形以錄音機、或錄影機錄下來……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 觀察後，教學輔導教師和夥伴教師共同討論觀察的結果，對夥伴教師說的話表示理解與接納……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 當教學輔導教師觀察到夥伴教師在教學上有進步時，會適時地給予讚美與鼓勵……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 觀察後，教學輔導教師直接給予夥伴教師改進教學的建議……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 觀察後，教學輔導教師對於夥伴教師改進教學的努力給予適當的支持……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

二、教學檔案

您認為教學導師以及夥伴教師發展教學檔案的實施程度與理想需求如何？

	<u>理想需求程度</u>				<u>實際實施程度</u>			
	總 是 需 要	通 常 需 要	很 少 需 要	從 不 需 要	總 是 實 施	通 常 實 施	很 少 實 施	從 不 實 施
12.彙整自己的專長、經歷、教學理念等資料…	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.透過班級學生資料的建立，了解學生的學習狀況……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.蒐集、整理與課程設計相關的師生學習的作品……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.撰寫課程設計活動省思……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.收集、整理與班級經營活動相關的師生資料……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.撰寫班級經營活動省思……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.請同儕教師協助進行教學觀察與回饋…	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.依教學觀察活動的結果提出個人教學成長計畫……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.蒐集、整理與學習評量活動相關的師生作品……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.撰寫學習評量方面的省思……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.與同儕教師共同檢視教學檔案成果，進行專業對話……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

三、教學行動研究

在您進行教學行動研究過程中，您覺得實際實施程度與理想需求如何？

	<u>實際實施程度</u>				<u>理想需求程度</u>			
	總 是 需 要	通 常 需 要	很 少 需 要	從 不 需 要	總 是 實 施	通 常 實 施	很 少 實 施	從 不 實 施
23.發現教學問題，並思考解決問題方向……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.透過文獻探討或請教專家、教學同儕，以澄清問題重要概念……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.規劃與執行行動計畫（人、事、時、地、物的安排，以及可能遭遇的困難與解決的策略）……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.運用適當的工具蒐集、記錄並分析行動研究結果……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.整理資料、歸納研究發現，提出研究結論與未來研究的展望……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.公開並與同儕分享行動研究成果……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. 您對於教學協助系統的其他意見：								

非常感謝您耐心的填答，謝謝！

附錄二

國小教師教學協助系統之需求性與實際實施程度訪談大綱

(教學導師適用)

(一)「教室觀察與回饋」之理想需求程度與實際實施情形

1. 在教學或專業成長過程中，您和夥伴教師對「教室觀察與回饋」有多大的需求（需求程度如何）？有無實施的必要？為什麼？
2. 請問您在最近一年有沒有和夥伴教師進行「教室觀察與回饋」？對夥伴教師教學或專業成長的有哪些幫助？
3. 在「觀察前會談」階段，您是如何與夥伴教師進行的？實施過程有哪些困難？您如何克服？
4. 在「教室觀察」階段，您是如何與夥伴教師進行的？實施過程有哪些困難？您如何克服？
5. 在「回饋會談」階段，您是如何與夥伴教師進行的？實施過程有哪些困難？您如何克服？

(二)製作「教學檔案」之理想需求程度與實際實施情形

1. 在教學或專業成長過程中，您對「教學檔案」的製作有多大的需求（需求程度如何）？有無實施的必要？為什麼？
2. 請問您在最近三年內有沒有製作教學檔案？
 - (1)有的，對您教學或專業成長有哪些幫助？（並請往下回答）
 - (2)沒有，原因是什麼？（以下免答）
3. 教學檔案的製作包括六個活動（「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與執行」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、「專業成長與省思」），請問您做了幾個？為什麼？
4. 這些活動您是如何進行的？遭遇哪些困難？您是如何克服的？

(三)進行「教學行動研究」之理想需求程度與實際實施情形

1. 在教學或專業成長過程中，您對「教學行動研究」有多大的需求（需求程度如何）？有無實施的必要？為什麼？
2. 請問您在近三年內有沒有進行教學行動研究？
 - (1)有的，對您教學或專業成長有哪些幫助？（請往下回答）
 - (2)沒有，原因是什麼？（以下免答）
3. 教學行動研究包括五個階段（「發現問題」、「診斷問題」、「擬定與執行行動計畫」、「選擇方法與分析資料」、「結論與省思」），請問您做了幾個階段？為什麼？
4. 這幾個階段您是如何進行的？遭遇哪些困難？您是如何克服的？

國小教師教學協助系統之需求性與實際實施程度訪談大綱
(夥伴教師適用)

(一)「教室觀察與回饋」之理想需求程度與實際實施情形

1. 在教學或專業成長過程中，您和教學導師對「教室觀察與回饋」有多大的需求（需求程度如何）？有無實施的必要？為什麼？
2. 請問您在最近一年有沒有和教學導師進行「教室觀察與回饋」？對您教學或專業成長的有哪些幫助？
3. 在「觀察前會談」階段，您是如何與教學導師進行的？實施過程有哪些困難？您如何克服？
4. 在「教室觀察」階段，您是如何與教學導師進行的？實施過程有哪些困難？您如何克服？
5. 在「回饋會談」階段，您是如何與教學導師進行的？實施過程有哪些困難？您如何克服？

(二)製作「教學檔案」之理想需求程度與實際實施情形

1. 在教學或專業成長過程中，您對「教學檔案」的製作有多大的需求（需求程度如何）？有無實施的必要？為什麼？
2. 請問您在最近三年內有沒有製作教學檔案？
 - (1)有的，對您教學或專業成長有哪些幫助？（並請往下回答）
 - (2)沒有，原因是什麼？（以下免答）
3. 教學檔案的製作包括六個活動（「認識自己認識環境」、「課程設計與實施」、「班級經營計畫與執行」、「教學觀察與回饋」、「學習評量計畫與執行」、「專業成長與省思」），請問您做了幾個？為什麼？
4. 這些活動您是如何進行的？遭遇哪些困難？您是如何克服的？

(三)進行「教學行動研究」之理想需求程度與實際實施情形

1. 在教學或專業成長過程中，您對「教學行動研究」有多大的需求（需求程度如何）？有無實施的必要？為什麼？
2. 請問您在近三年內有沒有進行教學行動研究？
 - (1)有的，對您教學或專業成長有哪些幫助？（請往下回答）
 - (2)沒有，原因是什麼？（以下免答）
3. 教學行動研究包括五個階段（「發現問題」、「診斷問題」、「擬定與執行行動計畫」、「選擇方法與分析資料」、「結論與省思」），請問您做了幾個階段？為什麼？
4. 這幾個階段您是如何進行的？遭遇哪些困難？您是如何克服的？