

臺北市教學輔導教師制度 95 學年度研究報告(3)

教學輔導教師培訓人選遴選指標建構之研究



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：劉春榮

研究人員：何佳郡

行政指導：何雅娟、官月蘭、呂慧玲

研究助理：鄒美寶、蔡駿奕

中華民國九十六年九月

教學輔導教師培訓人選遴選指標建構之研究

摘要

本研究旨在探討教學輔導教師的相關概念，包括教學導師角色職責、遴選標準與過程等，進而建構「教學輔導教師培訓人選遴選指標」，俾提供各國民小學遴選教學輔導教師培訓人選之參考。

本研究採取文獻分析、焦點團體座談與模糊德菲法進行探究；首先就教學導師相關概念進行分析，並參酌國外研究，初步建構教學輔導教師培訓人選遴選指標；其次進行焦點團體座談，首先經由 95 年度教學輔導教師制度整合研究案之整合工作圈專家學者共八位，以專家諮詢座談會的形式定期討論研究進度；並修正確認教學輔導教師培訓人選遴選指標，再邀請六位在教學輔導教師制度上具備知識或經驗的校長及主任，組成焦點團體，蒐集成員對於本指標的意見與看法；隨後編製「教學輔導教師培訓人選遴選指標建構調查問卷」為研究工具，選取十位學者專家與教育實務工作者組成模糊德菲法專家小組，蒐集小組成員對本指標之意見，以確立「教學輔導教師培訓人選遴選指標」。

本研究依據上述方法進行探究，獲得下列結論：

- 壹、教學輔導教師培訓人選遴選指標包括人格特質、教學素養與視導知能等三大向度。
- 貳、教學輔導教師培訓人選遴選指標之內涵結構根據三大向度，共涵蓋八項標準、三十一項指標

根據建構而成的教學輔導教師培訓人選遴選指標，分別對教育行政機關、國民小學、學校教師及後續研究提出建議，以供參考。

關鍵詞：教學輔導教師、遴選指標、教學輔導教師培訓人選遴選指標

A Study on Constructing the Selection Indicators of Mentor Teacher's Candidate

Abstract

The purpose of this study was to construct the selection indicators of mentor teacher's candidate. Suggestions were provided for related educational administration agencies and primary schools to select the mentor teacher. Fuzzy Delphi technique and focused group interview were used as the principal procedures to conduct the survey.

First, this study reviewed related literature to analyze the conception of mentor teacher, and to construct the selection indicators preliminary. Then, the indicators was discussed and corrected through the meeting by the task force of an integral research of Mentor teacher Program in 2006 composed of 8 educators. Second, the study invited 5 principals and 1 retired mentor teacher to attend focused group interview to discuss the selection indicators. At last, the study collected and analyzed data from Fuzzy Delphi technique investigation and focused group interview.

The conclusion of the study was as follows:

1. The selection indicators of mentor teacher's candidate included three areas: personal characteristics; teaching characteristics; supervision knowledge and skills.
2. The selection indicators of mentor teacher's candidate included three areas, eight criteria, and thirty-one indicators.

Finally, based on the study conclusions, some suggestions were proposed for educational administration authorities, elementary schools, teachers, and further studies.

key words: mentor teacher, selection indicators, selection indicators of mentor teacher's candidate

目次

目次.....	iii
表次.....	v
圖次.....	vi
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 待答問題.....	3
第三節 名詞釋義.....	3
第四節 研究範圍與限制.....	4
第二章 文獻探討.....	7
第一節 教學輔導教師角色與職責.....	7
第二節 教學輔導教師遴選標準與過程.....	15
第三節 教學輔導教師培訓人選遴選指標之初步建構.....	21
第三章 研究設計與實施.....	29
第一節 研究架構.....	29
第二節 研究對象.....	30
第三節 研究工具.....	33
第四節 實施程序.....	36
第五節 資料處理.....	36
第四章 結果分析與討論.....	39
第一節 焦點團體座談之結果分析.....	39
第二節 模糊德菲法問卷調查結果之分析.....	48
第三節 綜合討論.....	51

第五章 結論與建議	57
第一節 結論.....	57
第二節 建議.....	59
參考文獻	63
壹、中文部分	63
貳、英文部分	64
附錄	69
附錄一 教學輔導教師培訓人選遴選指標建構調查問卷.....	69
附錄二 「教學輔導教師培訓人選遴選指標建構之研究」 焦點團體座談會議紀錄.....	74
附錄三 教學輔導教師培訓人選遴選指標建構調查問卷.....	80

表次

表 2-1 國內外教學輔導教師角色之相關研究彙整表.....	10
表 2-2 國內外教學輔導教師職責之相關研究彙整表.....	14
表 2-3 教學輔導教師培訓人選遴選指標人格特質向度細目表.....	23
表 2-4 教學輔導教師培訓人選遴選指標專業素養向度細目表.....	25
表 2-5 教學輔導教師培訓人選遴選指標務實考量向度細目表.....	28
表 3-1 整合工作圈專家學者.....	30
表 3-2 焦點團體成員表.....	31
表 3-3 模糊德菲法專家小組成員表.....	32
表 3-4 教學輔導教師培訓人選遴選指標內容架構表.....	35
表 4-1 教學輔導教師培訓人選遴選指標修正情形.....	44
表 4-2 教學輔導教師培訓人選遴選指標各題項之統計結果.....	48
表 4-3 篩選後教學輔導教師培訓人選遴選指標.....	50

圖次

圖 3-1 研究架構圖	29
-------------------	----

第一章 緒論

本研究旨在建構教學輔導教師培訓人選遴選指標，第一章緒論共分為四節，第一節為研究動機與目的；第二節為待答問題；第三節為名詞釋義；第四節為研究範圍與限制，各節內容分述如后。

第一節 研究動機與目的

本節首先說明本研究之研究動機，基於研究動機，本研究以建構教學輔導教師培訓人選的指標為研究目的。

壹、研究動機

隨著新世紀的來臨，國際之間的競爭愈趨白熱化，人才培育成為各國的施政重點項目，使得各先進國家重新檢視教育的制度與目的，以增進教育品質，提升人才素質。而教師專業能力的培養與教師專業地位的建立即為關鍵之一。教師有足夠的專業能力，才有專業自主的空間與權力，此皆須仰賴教師不斷的提高自身專業素養及積極參與專業成長工作，因此塑造一個可終身學習與激勵教師，提升教師自身專業能力、知識、態度及技能的機制，是當前教育改革的目標之一。

教師專業成長雖屬必要，但長期以來，初任教師因經驗不足以致教學壓力過大，無法適應學校環境，以致無法展現教學成果；資深教師方面，長期處在一個相同的環境，工作穩定又無多大晉升機會，往往因為繁瑣的工作而鎖在自身的「教室王國」中，即使教學經驗豐富，也無適當管道提供分享（許月玫，2002）。

教學輔導教師制度即是因應教師專業成長的需求與提升教師專業自主而生。目前教學輔導教師的議題在臺灣已逐漸受到注意，臺北市政府自九十學年度起試辦教學輔導教師制度，主要目的即是希望藉由教師的集體合作，改變教師專業孤立情形，遴聘校內資深優秀教師為教學輔導教師，以協助初任教師適應環境，充實教學知能。

臺北市政府教育局自民國八十八年便著手規劃設置「教學導師」制度（張德銳等人，2000），以達「減輕教師負擔，提升教學水準」的目標，並召集臺北市中小學教師代表、行政人員代表、學者專家共同研商設置教學導師制度事宜，從而委託臺北市立師範學院進行規劃研究工作，擬定「臺北市高級中等以下學校教學導師設置試辦要點草案」，並擇定臺北市立師範學院，與臺北市立師範學院附設實驗小學共組研究小組，於九十學年度進行教學導師制度之試辦方案與評鑑研

究，作為日後擴大試辦的參考（鄭東瀛，2001）。教學輔導教師的試辦工作迄今已邁入第五屆，並於試辦期間每年均進行實施成效的評鑑報告，且歷年評鑑報告顯示辦理成效良好。張德銳等人（2002）在「臺北市中小學教學輔導教師制度第一年試辦評鑑研究」中發現實施教學導師制度有助於試辦學校；在「臺北市中小學教學輔導教師制度九十一學年度試辦成效評鑑研究」中確有正向發展。並在陸續的報告中亦提及其正面影響。由此可見，教學輔導教師的確有其成效及必要，對教師教學品質之提升提供莫大的助益。

Martin 的研究發現，有些展現高教學品質的優良教師，對於如何有效且成功的支持實習教師，竟覺既無自信也無能力（引自李雅婷，1999）。因此並非每位資深教師皆能成為擔任經驗傳承及輔導初任教師的角色，也並非每位成功的中小學教師就能自動轉化為優秀的教學輔導教師。教學輔導教師的設置目的主要為藉由同儕之間的相互學習，除協助初任教師外，亦可提供一般教師教學資源，以改善教學效率並促進教師專業成長，進而提升學校組織效能及文化，進一步促進教育品質的提升。由此可見，如何遴選教學輔導教師成為重要課題之一。現行遴選教學輔導教師的作法多由學校成員組成特定的遴選委員會，經過正式的遴選過程產生教學導師培訓人選，再參加教育局委託臺北市教師研習中心四週之儲訓課程，經儲訓合格者，成為候聘教學輔導教師，再由學校考量設置教學輔導教師之任務需求，由校長就校內具教學輔導教師資格者，聘請兼任之。因此為確保教學導師人選之品質，教學導師培訓人選的遴選實為教學輔導教師制度中重要的一環。由此可見，若能建構一套具體的教學輔導教師培訓人選的遴選考評標準，也就是建構一套教學輔導教師培訓人選遴選之具體構面指標項目，可使學校在挑選教學輔導教師培訓人選時能有所依，避免一時之爭及憑藉個人心中的標準與尺度產生最佳人選，甚或造成學校氣氛不佳，即失去推動教學輔導教師制度的意義。

由上述研究動機可知，本研究旨在透過理論分析，參酌國外教學輔導教師制度及訪談專家學者與相關人員對教學輔導教師培訓人選遴選指標之意見，以建構出教學輔導教師培訓人選遴選指標。

貳、研究目的

根據上述研究動機，研究目的如下：

- 一、建構教學輔導教師培訓人選遴選指標。
- 二、架構遴選指標的規準及項目。
- 三、根據研究結果提出具體建議，以供相關單位作為參考依據。

第二節 待答問題

根據上述研究目的，本研究之待答問題如下：

- 一、教學輔導教師培訓人選遴選指標包含哪些向度？
- 二、教學輔導教師培訓人選遴選指標的內涵為何？
 - (一) 教學輔導教師培訓人選之「人格特質」遴選指標為何？
 - (二) 教學輔導教師培訓人選之「教學素養」遴選指標為何？
 - (三) 教學輔導教師培訓人選之「視導知能」遴選指標為何？

第三節 名詞釋義

本研究在進行資料蒐集與資料分析的過程中，為使意義明確及避免混淆，因此依據相關文獻將本研究之重要名詞，加以界定如下：

壹、教學輔導教師

教學輔導教師係指擔任教師的輔導、協助與支援角色，提供教師同儕教學上的建議或協助其行動研究，以提升教師專業能力，促進教師專業成長，進而提高教育品質的資深教師。本研究所指教學輔導教師為經由公開的遴選程序所產生，擔任教學輔導任務的資深優良教師。

貳、教學輔導教師培訓人選

教學輔導教師培訓人選係指學校或遴選委員會蒐集資深教師的相關資訊，並經由一定程序，經由資格審核之後，遴選出參加臺北市教師研習中心四週之教學輔導教師儲訓課程之人選。本研究所指教學輔導教師培訓人選是指中小學透過遴選指標蒐集資訊、審核資格，可參加臺北市教師研習中心教學輔導教師儲訓課程之人選。

參、遴選指標

遴選指標(selection indicators)是指在為特定目的選擇某對象或事項時，蒐集該對象或事項各主要層面所表現之功能與相關資訊，並加以價值判斷、評定品質或優劣的相關法則、原理、事實或統計量。本研究所稱遴選指標，係指學校或遴

選委員會經彙整校內教師的相關資訊，為遴選教學輔導教師提供可解釋的資料，以作為遴選教學輔導教師說明與抉擇之用。如教學年資、人格特質、教育政策認知、意願、教學經歷等。

肆、教學輔導教師培訓人選遴選指標

教學輔導教師培訓人選遴選指標係指學校或教育單位遴選教學輔導教師人選受訓時，其可依據的標準。意即依據教師的人格特質及教育表現，收集相關資料，依照一定程序，評估教師是否具有擔任教學輔導教師之條件，以作為選擇培訓人選的基礎。本研究將教學輔導教師培訓人選遴選指標定義為下列三大向度：
一、人格特質：包括動機意願、引導才能、行為傾向，共三個規準八項指標；
二、教學素養：包括課程設計、教學能力、班級經營，共三個規準十五項指標；
三、視導知能：包括資歷經驗、視導技能，共二個規準八項指標。

第四節 研究範圍與限制

本研究以建構教學輔導教師培訓人選遴選指標為研究範圍。實際進行研究時，由於研究主題與地域的影響，會有推論與解釋上的限制。茲將研究範圍與研究限制分述如下：

壹、研究範圍

本研究在進行實際研究的同時，為使研究更形明確，將主要研究範圍分成研究主題與資料蒐集加以界定。

一、研究主題方面

本研究的主要焦點在建構教學輔導教師培訓人選遴選指標，研究內容主要包括教學輔導教師制度與教學輔導教師培訓人選遴選指標。最後根據文獻探討及研究調查結果提出結論與建議。

二、資料蒐集方面

本研究以熟悉教學輔導教師制度之專家學者、教育實務人員，包括大學教授、中小學校長主任。

貳、研究限制

本研究雖在研究設計中力求嚴謹，資料蒐集及分析方面亦力求完整正確，但因受研究範圍所限，在研究結果的解釋與推論上，仍有以下的限制：

一、主觀因素與推論上的之限制

本研究之研究對象主要考量為與教學輔導教師制度有關之專家學者與實務工作者，進行焦點座談與模糊德菲法，但專家學者與實務工作者在其專業背景影響下，對於建構教學輔導教師培訓人選遴選指標之期望與訴求會受到個人主觀因素之限制。

二、地域因素與推論上的限制

本研究主要為建構教學輔導教師培訓人選遴選指標，並均以臺北市教育人員為研究對象，然目前教學輔導教師制度在臺北市仍屬試辦階段，因此欲推論至臺北市之外的縣市學校則需謹慎。

第二章 文獻探討

本章透過對教學輔導教師相關文獻的閱讀與分析整理，探討教學輔導教師培訓人選遴選指標。因此，先分析教學輔導教師角色與職責；其次理解教學輔導教師遴選標準與程序；再則進行教學輔導教師遴選指標之初步建構。各節內容分述如后。

第一節 教學輔導教師角色與職責

本研究係以教學輔導教師培訓人選遴選指標建構為分析主題，首先需瞭解教學導師的角色與職責，茲分述如下：

壹、教學輔導教師之角色

張德銳等人（2000）在臺北市中小學教學導師制度規劃研究報告書中，界定教學導師的角色功能為：(1) 資訊提供者；(2) 溫馨支持者；(3) 問題解決者；(4) 共同參與者；(5) 指導示範者；(6) 諮詢輔導者。

許月玫（2002）將教學導師的角色詮釋為：(1) 諮商輔導者 (2) 教學視導者 (3) 提供示範者 (4) 教學資源與訊息提供者 (5) 引導成長者 (6) 知識傳承者 (7) 協調溝通者 (8) 合作學習者

許雅惠（2003）認為教學導師所擔負的角色如下：(1) 資訊分享者：教學導師願意分享教育相關資訊；(2) 職業生涯輔導者：教學導師根據自身的專業能力，對於初任教師的職業生涯提供支持；(3) 領航者：在教學輔導關係中，教學導師引導初任教師探索專業領域、參與專業組織，進而追求專業成長；(4) 資源連結者：幫助初任教師瞭解教育相關資源在哪裡，使新進教師能進一步使用；(5) 忠告提供者：教學導師除給予初任教師正面鼓舞外，需針對初任教師的缺失之處給予中肯建議；(6) 鼓舞者：教學導師應給予初任教師鼓勵、讚美；(7) 角色楷模。

王秀玲與鄭玉卿（2004）提出教學輔導教師可扮演教學領導的關鍵角色，進一步說明如下：(1) 教學輔導教師的教學表現適足以作為同儕教師學習的榜樣；(2) 教學輔導教師可以作為相同領域教師的引導者；(3) 教學輔導教師制度中所強調的親密互動關係正可強化教學領導的效能。

Schein(1992)提出教學輔導的七個角色分別為：教師、知己、後援者、開明溝通者、角色模範、技能發展者和成功的領導者。

Sandra(1999)提出教學導師應具有的角色為：(1) 是忠實的朋友和顧問；(2) 是教師、嚮導、教練及角色典範；(3) 關懷和教育他人的信託者；(4) 培養他人才能及能力的人；(5) 樂意將所知所學與他人分享；(6) 具有耐心及熱忱 (7) 表現技巧、智識、德行及成就。

Gold(1997)指出教學導師的概念有逐漸從「培訓初任教師的專家」轉變成「提供初任同事支持者」的趨勢。教學導師經常被認為應該扮演教師、教練、培訓師、正向角色模範、指引者、諮商師、照顧者、知己、協助發展才能者、保護者、開明溝通者、後援者以及成功的領導者等角色(引自 Scott, 1999)。

Looper(1999)則認為教學導師應該提供鼓勵、分享洞察力、與夥伴老師溝通討論組織，以及扮演一個良好的角色典範。

美國印第安那州的專業標準委員會認為教學導師是一個「指引」，應該擔負下列角色(Indiana Professional Standards Board, 2002)：

- 1.專業聆聽者：聆聽包含了觀察肢體語言、對於關鍵字詞和表情具警覺性，並表現出冷靜的態度，使人們願意分享。
- 2.觀察者：觀察如同聆聽是一個特別的技巧。欲使觀察產生良好結果，首先需擬定一份觀察計畫，且需經過經由觀察者與被觀察者雙方的同意。其次，觀察焦點需明確特定（如鎖定在教師的發問技巧上）。然教學導師也需擁有非正式觀察的能力，對初任教師的情感需求具有敏銳度，因對於初任教師而言，情感關注可能比教育關懷更重要，並且要避免演講式的教授。
- 3.成人教育者：教學導師對於成人學習型態必須有所認識及覺察。
- 4.專業資源：初任教師將教學導師視為一個在學生行為管理、時間和班級經營方面的專業資源，因此教學導師應該試著瞭解自己是否是一個成功的嚴格執行紀律者，必要時可透過專業標準委員會、當地教師教育機構得到協助。
- 5.教練：一個有效能的教練能活用下列技巧：敏銳的觀察、細心的會談與演示。好的教練示範技巧以供初任老師學習，但是更重要的是，他們要求初任教師清楚說明或實際演練他們的示範，如此一來他們可以進行觀察，給予鼓勵、修正和評鑑。

曾莉雯(2004)歸納教學輔導教師的角色可分為兩種層面：一是工作上的角色（資源與資訊提供者、角色模範、合作學習者、忠實顧問者），意即教學輔導教師在實務與專業工作上能提供夥伴教師的協助；二是心裡社會上的角色（諮商輔導者、溝通協調者、鼓勵支持者、溫馨關懷者），是指教學輔導教師對於夥伴教師在精神與人際上所發揮的功能。

綜合相關專家學者的論點，整理並分析後得出教學輔導教師之角色主要有下列八項，而詳細內容整理如表 2-1。

- (一) 指導示範者：教學輔導教師可為初任教師、同儕教師提供示範，作為教師的學習榜樣，足以扮演一個良好的角色楷模（王秀玲、鄭玉卿，2004；張德銳等人，2000；許月玫，2002；許雅惠，2003；曾莉雯，2004；Schein, 1992; Sandra, 1999; Gold, 1997; Looper, 1999）。
- (二) 溫馨支持者：教學導師能給與初任教師鼓勵、讚美，且雙方的親密互動關係可強化教學輔導的效能。（王秀玲、鄭玉卿，2004；張德銳等人，2000；許雅惠，2003；曾莉雯，2004；Sandra, 1999; Gold, 1997; Looper, 1999; Schein, 1992; Indiana Professional Standards Board, 2002）。
- (三) 諮詢輔導者：教學導師是初任教師及同儕教師的諮詢對象，能聆聽及觀察初任教師與同儕教師的教學，並於事後給予輔導（張德銳等人，2000；許月玫，2002；許雅惠，2003；曾莉雯，2004；Sandra, 1999; Gold, 1997; Indiana Professional Standards Board, 2002）。
- (四) 資訊提供者：教學導師應提供教學資源以增益教學，如教學器材與硬體、教學模式與班級經營技巧等（張德銳等人，2000；許月玫，2002；許雅惠，2003；曾莉雯，2004；Indiana Professional Standards Board, 2002）。
- (五) 協調溝通者：教學導師需擔任一個協調角色，當教師團體發生不愉快或意見不合時，適時提出解決方案，緩和彼此情緒，進而凝聚共識（許月玫，2002；曾莉雯，2004；Schein, 1992; Gold, 1997; Looper, 1999）。
- (六) 技能發展者：教學導師必須能清楚說明及明確示範各類教學技巧，以供教師學習，並且能修正與評鑑教師的成果，達到技能發展的目的(Schein, 1992; Sandra, 1999; Gold, 1997; Indiana Professional Standards Board, 2002）。
- (七) 教師：教學導師為教師的教師，傳授知識，關懷與教育他人，培養他人才幹與能力(Schein, 1992; Robert; Sandra, 1999; Gold, 1997;)。
- (八) 引導成長者：教學導師可引導教師設定短期與長期目標，並且訂定適宜的進度及有系統的輔導及協助，助其達成專業發展（王秀玲、鄭玉卿，2004；許月玫，2002；許雅惠，2003；Gold, 1997;）。

表 2-1 國內外教學輔導教師角色之相關研究彙整表

學者	角 色	指 導 示 範 者	溫 馨 支 持 者	諮 詢 輔 導 者	資 訊 提 供 者	協 調 溝 通 者	技 能 發 展 者	教 師 成 長 者	引 導 成 長 者	顧 問 、 解 決 者	朋 友 、 知 己 者	問 題 解 決 者	知 識 傳 承 者	合 作 學 習 者	成 功 領 導 者	共 同 參 與 者	教 學 視 導 者	保 護 照 顧 者	成 人 教 育 者
王秀玲、鄭玉卿 (2004)		*	*						*										
張德銳等人 (2000)		*	*	*	*							*				*			
許月玫 (2002)		*		*	*	*			*				*	*				*	
許雅惠 (2003)		*	*	*	*				*			*							
曾莉雯 (2004)		*	*	*	*	*				*				*					
Schein.(1992)		*	*			*	*	*			*					*			
Sandra(1999)		*	*	*			*	*		*	*		*						
Gold. (1997)		*	*	*		*	*	*	*		*				*			*	
Looper. (1999)		*	*			*													
Indiana Professional Standards Board. (2002)				*	*		*												*
總計		9	8	7	5	5	4	3	4	2	3	2	2	2	2	1	1	1	1

資料來源：研究者自行整理

貳、教學輔導教師之職責

Shulman (1986)指出教學輔導教師的職責在於幫助初任教師或有經驗的教師成長，而非在於評鑑。教學輔導教師制度主要從輔導成長的觀點而非從評鑑考察的觀點，希望教學輔導教師能扮演良師益友的角色，善盡同儕輔導的職責，達到教學輔導教師制度的目標。

Ganser(1995)的研究指出教學導師的職責包括：每週與初任教師會談、教導學校氣氛與文化、提供學校政策與程序的資訊，以及協助初任教師發展教室紀律與進行班級經營。協助教學、溝通、課程計畫以及作一個連結者和緩衝者。

張德銳(1996)參酌美國加州教學導師方案、印第安那州的初任教師實習計畫，以及阿拉巴馬大學的臨床師傅教師計畫，提出教學導師的職責至少應包括下列七項：(1) 提供有關學校概況的資料；(2) 參與新進教師職前講習及研習座談等活動；(3) 擔任新進教師各種問題的諮詢對象；(4) 觀察新進教師教學，並於事後給予回饋及輔導；(5) 協助新進教師解決課程與教學的問題；(6) 指導新進教師班級經營的運用；(7) 協助新進教師處理學生問題的方法。

美國愛荷華州初任教師的教學輔導教師之職責在於(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) 擴展初任教師的教學策略；(6) 協助處理班級經營問題；(7) 意見諮詢與提供者；(8) 是值得他人信賴與理解他人的輔導者；(9) 傾聽初任教師的關注與問題；(10) 示範專業的能力(引自 Scherer, 1999)。

美國加州教學輔導教師的主要職責除了提供教師專業發展的機會之外，也需發展特殊的課程。(1) 為學校成員提供在職進修機會、擔任特定年級或學科領域的專家、提供其他教師參觀其教學情形，並幫助其他教師有機會在自己教學中運用新技巧並接受回饋；(2) 做為學校領導教師或專家教師，負責有經驗教師的再訓練；(3) 擔任參與師資訓練方案學員的專業訓練人員，與學區及接受師資訓練的學員共同發展及執行受訓學員的專業發展計畫；(4) 擔任初任教師的引導工作，助其提升專業知識、修正教學技巧、發展有效班級管理系統；(5) 擔任師資訓練的工作夥伴，組成示範團隊，提供教師機會觀察示範教學及實際運作教學技巧並接受回饋；(6) 作為課程發展者於寒暑假及非教學期間從事課程發展及輔助新課程在課堂上之實施(California Department of Education, 2001)。

美國喬治亞州教學導師負責兩個重要的功能。首先，教學導師支持有效能教學的發展、改良、和進步。其次，提供專業協助與指引，以改善其它人的教學表現。教學導師的職責包括以下幾點(Leissa, 1998)：

1. 給予關於學校學區的法律手續、指導方針、和期望相關的資訊；
2. 收集、傳播以及尋找資料或其它資源；
3. 給予關於教學過程之教學策略的資訊；
4. 藉由同理地聆聽與分享經驗提供支持；
5. 對於紀律與學生管理提供指引與想法；
6. 幫助安排、組織或分析教室的物理環境；

- 7.在會談之前提供新進老師觀察教學導師教學的機會，以確認觀察的焦點，之後進行會談分析觀察到的教學事件；
- 8.對於初任教師的表現給予評論並提供回饋；
- 9.提供關於和家長會談或一起工作的幫助或想法。

美國紐約州奧賽斯特中央學區(Syosset Central School District)提出，雖不可能描述出教學導師所有活動，但是經驗顯示下列的活動是常見的(New York State Education Department, 2002a)：

- 1.教學導師將會參與由方案所指定的培訓活動和講習班；
- 2.教學導師將會定期和伙伴老師會面，以提供支持和教練；
- 3.教學導師將會每週報告差假的運用情形；
- 4.教學導師將會開放他/她的教室，讓伙伴教師參觀；
- 5.教學導師將會為伙伴老師示範技巧和行為；
- 6.教學導師連同伙伴老師，將會為在職學習設定目標；
- 7.教學導師將會和伙伴老師一起重新檢視伙伴老師的背景和教育，並且為未來研究提供建議；
- 8.假如可行，教學導師將會與夥伴老師一起參加至少一個討論會；
- 9.教學導師將會經常與夥伴老師一起工作，以規劃課程計畫，尤其在在職學習初期時；
- 10.教學導師將會幫助伙伴老師熟悉學校的物理方案、同僚、支持性服務和其他資源。

鮑爾溫斯維爾中央學區(Baldwinsville Central School District)則是透過夏天的培訓、教學輔導方案手冊和每月教學輔導建議單傳遞教學輔導的期望，以及教學導師的角色讓參與者瞭解 (New York State Education Department, 2002b)：

- 1.使夥伴教師熟悉學區，並建立資源、指引和期望。
- 2.連結夥伴教師與資源。
- 3.在班級經營/設計、紀律、安排課表、方案和組織等領域指引夥伴教師。
- 4.分享關於教學程序的想法、教學策略以及資訊。
- 5.拜訪夥伴教師的教室，並且提供夥伴教師拜訪教學導師教室的機會。
- 6.促進夥伴教師的自我反省與自我分析。
- 7.支持夥伴教師設定目標。
- 8.提供非判斷性、支持性的聆聽。
- 9.維持保密和專業精神。
- 10.在每個月月底前完成教學輔導活動單。

綜合相關專家學者的論點，整理並分析後得出教學輔導教師之職責主要有下

列八項，而詳細內容整理如表 2-2。

- (一) 協助教師發展教室紀律與班級經營：教學導師對於紀律與學生管理提供指引與想法，協助教師運用班級經營技巧，發展有效班級管理系統，並且可幫助安排、組織或分析教室的物理環境（Ganser,1995; 張德銳，1996；美國愛荷華州；美國加州；美國喬治亞州；美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區）。
- (二) 提供學校相關資訊：教學導師可為初任教師提供學校政策、支持性服務與願景等相關資訊；並持續收集與尋找其他可供利用的資源（Ganser,1995; 張德銳，1996；美國喬治亞州；美國紐約州奧賽斯特中央學區；美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區）。
- (三) 觀察教師教學，給予事後回饋：教學導師可參觀初任教師的教室教學，幫助教師在教學中運用新技巧，對於初任教師的表現給予評論並提供回饋（張德銳，1996；美國愛荷華州；美國加州；美國喬治亞州；美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區）。
- (四) 提供教師機會觀察示範教學：給予教師參觀教學導師教室的機會，意即提供其他教師參觀其教學情形，為教師示範技巧和行為，助其提升專業知識、修正教學技巧（美國愛荷華州；美國加州；美國喬治亞州；美國紐約州奧賽斯特中央學區；美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區）。
- (五) 與初任教師分享教學策略：藉由此擴展初任教師的教學策略，引導初任教師並分享給予關於教學程序的想法、教學策略及資訊。（美國愛荷華州；美國加州；美國喬治亞州；美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區）。
- (六) 協助教師解決課程與教學的問題：教學導師可擔任特定年級或學科領域的專家或學校領導教師，協助教師處理課程與教學問題（張德銳，1996；美國愛荷華州；美國加州）。
- (七) 聆聽初任教師的關注與分享經驗：教學導師傾聽教師的關注與問題，藉由同理地聆聽與分享經驗，提供非判斷性、支持性的聆聽（美國愛荷華州；美國喬治亞州；美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區）。
- (八) 提供在職進修機會，並設定目標：教學導師提供在職進修機會，連同其他教師，為在職學習設定目標（美國加州；美國紐約州奧賽斯特中央學區；美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區）。

表 2-2 國內外教學輔導教師職責之相關研究彙整表

職責	協助教師發展教室紀律與班級經營	提供學校相關資訊	觀察教師教學，給予事後回饋	提供教師機會觀察示範教學	與初任教師分享教學策略	協助教師解決課程與教學的問題	聆聽初任教師的關注與分享經驗	提供在職進修機會，並設定目標	定期與初任教師會談	參與教師職前講習及研習	從事課程發展及輔助新課程之實施	幫助教師成長	教導學校氣氛與文化	提供專業的知識及持續的支持	做為學校領導教師或專家教師	共同發展及執行教師專業發展計畫	提供家長會談或工作的幫助或想法	促進夥伴教師的自我反省與分析	維持保密和專業精神
Shulman. (1986)												*							
Ganser. (1995)	*	*							*					*					
張德銳 (1996)	*	*	*			*				*									
美國愛荷華州	*		*	*	*	*	*								*				
美國加州	*		*	*	*	*	*	*			*	*				*	*		
美國喬治亞州	*	*	*	*	*		*											*	
美國紐約州奧賽斯特中央學區		*		*				*	*	*	*								
美國紐約州鮑爾溫斯維爾中央學區	*	*	*	*	*		*	*										*	*
總計	6	5	5	5	4	3	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1

資料來源：研究者自行整理

第二節 教學輔導教師遴選標準與過程

教學輔導教師係經由公開的遴選程序所產生，因此本節旨在對教學輔導教師制度的遴選標準與過程作瞭解，首先理解教學輔導教師遴選標準，其次說明教學輔導教師產生過程。

壹、教學輔導教師遴選標準

好的教學導師想必是好教師，但一位優良的教師未必便能成為一位優良的教學導師，一個優良的教學導師除具備教學專業能力之外，尚必須擁有一些特質如：能接納他人、有助人的意願等，以下進一步說明優秀教學導師的遴選標準：

Odell(1990)指出教學導師必備的智慧包括有關課程及教學內容的相關知識，例如解決問題和批判思考的教學策略等，進而要能藉指引、建議、支持等方式，將之清楚而明確的傳達給其協助者。

Parkay(1988)則認為教學導師應包括專業上的持續貢獻、和受協助者相近的思維風格、示範專業的生活方式、允許受協助者自行決定學習的方向與模式等特質。Hardcastle提出教學導師應具備正直、聰明、關懷、專業等特質，表現出高度期望、有效激勵、幽默風趣，並且能夠指出受協助者的優點、促進受協助者專業成長，以及示範革新的方法等（引自張德銳等人，2000）。

英國進階教師(advanced skills teacher)的標準為：傑出的教學成果、豐富的學科知識、卓越的課程規劃能力、優良的教學與管理能力、優秀的評量與評鑑能力、對其他教師展現優良的指導與支持能力（張芬芬，2001）。

張德銳等人（2002）指出，一般而言教學導師需有足夠的服務年資、卓越的教學能力、豐富的學科知識與課程規劃的能力、優良的評量與評鑑的能力、有效的教學示範能力以及溝通與輔導技巧，並且必須有協助教師同儕的意願，如此才能勝任教學顧問者及引導者的角色。

O'dell(1990)指出，初任教師的輔導者須具備以下特質：（1）教學表現優異；（2）能夠與成人相處融洽；（3）對他人觀點有高度敏感性；（4）成為一積極開放的學習者之意願；（5）具社交技能。

Kay(1990)舉出六項輔導教師需具備的特質：（1）以積極的態度看待嶄新的機會，參與成功；（2）與他人合作，非競爭或控制的需求；（3）擅長處理與他人之間關係並允許他人如法炮製；（4）接受滿足他人需求之挑戰及義務；（5）自行做決定，不易受他人影響；（6）對自身及他人的生活品質有積極的貢獻。

Bey(1990)則認為輔導教師為具有臨床視導能力；人際技巧，如積極傾聽、詢問、問題解決與做決定；以溫暖、友善、關懷、敏感的態度維持輔導關係，且為一開放且互信的個體。

Gordon (1990)認為教學導師的特質包括（1）有效的教室管理；（2）有效教學；（3）成人學習發展；（4）觀察技能；（5）診斷技能；（6）問題解決與評量之技能；（7）諮商與支持技能。

Wildman, Magliaro, Niles 和Niles(1992)提出初任教師與教學導師共同認為教學導師的特性如下：

1. 有意願擔任教學導師。
2. 具敏感性，換言之，他們瞭解什麼時候該退出。
3. 提供幫助，但非權威式協助。
4. 在情感上關懷初任教師。
5. 機敏的，換言之，他們知道在對的時間說對的話。
6. 圓融的，他們知道如何處理其它人對初任教師不好的忠告。
7. 能預防問題。
8. 能提供滋養與鼓勵。
9. 對於初任教師的成功適時讚美。
10. 小心保密教師的問題。
11. 對於教學具有熱忱。
12. 隨時表現良好角色模範。

Sultis(1993)整理分析出遴選一位教學導師應有下列能力：（1）輔導歷程；（2）臨床視導；（3）指導與示範；（4）成人發展；（5）人際技巧；（6）教師反省；（7）支援範圍。

Billmeyer(1994)認為初任教師的輔導者需具備（1）人際技能；（2）組織知識；（3）示範性視導技能；（4）技術性能力；（5）個人權力與其魅力；（6）為他人尊敬；（7）有為他人成長負起責任之意願；（8）分享榮耀的能力；（9）耐心與冒險精神；（10）人際導向；（11）容許模擬兩可(tolerate ambiguity)；（12）信任他人以及能被信任；（13）有彈性；（14）賦予組織價值；（15）表露自信。

Brock(1997)則提出專家教師(expert teacher)應有下列標準：（1）關心、與他人溝通的特別能力；（2）傾聽技巧；（3）定義問題；（4）容許替代方案；（5）可與初任教師一起選擇、執行與評鑑課程的行動。

Zimpher (1998)認為學校內的領導教師(lead teacher)應具備下列能力：（1）評量初任教師需求；（2）人際關係技能；（3）有效能的教室歷程、學校效能與教室管理；（4）教學視導、觀察與討論；（5）教師自我反思與評量。

Kajs 等人(1998)認為輔導教師能瞭解初任教師的需求，處理可能發生的個人問題，並且有相當的人際關係技巧，且具有成人教育原則的學識。

Boreen 和 Niday (2003)認為一位輔導教師需具備下列資格：(1) 熟練基本教學技巧；(2) 理解態度與實務彈性上的需求；(3) 接受除了自身使用之成功教學法外的各樣教學風格；(4) 對輔導關係而言，不宜佔有學生及教室常規的建立；(5) 面臨棘手情境的能力；(6) 專業視野。

Scott(1999)提出，許多人認為在選拔支持提供者 (support provider，即教學導師) 時，首先必須考慮其是否擁有下列特質：

1. 同儕肯定其為教學專家。
2. 在教學方面，經證實具有反省及分析能力。
3. 熱切渴望擔任教學導師以及與初任教師一起工作。
4. 對於擔任領導者這個角色有罕見的承諾感。

Gold和Roth(1997)建議教學導師的選拔規準如下(引自Scott, 1999)：

1. 教師專家的定義應該包括在教室中的能力以及教學的年資經驗。
2. 擁有透過分析及反省改善自身教學的紀錄。
3. 對於提供支持這個角色具有承諾感，並且經證實有意願接受培訓及提供服務。
4. 與其他專家相處的經驗說明其有能力展示同理心、誠實並由衷關懷他人成長。
5. 有能力確認初任教師的情緒、社會及知識需求，並且接受關於如何協助他們處理壓力和避免精力耗竭的培訓。
6. 經證實在專業活動上具有領導能力。

NEA(Foundation for the Improvement of Education, 1999)提出輔導教師遴選標準如下：

(一) 態度與人格：願意成為其他教師的模範；對教學專業表現出強烈的承諾；相信實習輔導能改善教學的實踐；願意提供同事的利益；願意接受訓練來改善輔導技巧；承諾終身的學習；能從錯誤中學習和反思；能熱心的與同事分享資訊和概念；彈性、靈活、持久穩固和心胸開放的；表現好的幽默和豐富性；享受新挑戰和解決問題。

(二) 溝通技巧：能連接有效指導策略；聚精會神的聆聽；問問題以促進反思和瞭解；提供正面和建設性的批評；有效使用電子郵件；善用時間；傳送教學價值和激情；謹慎的保密和維持。

(三) 專業能力與經驗：以出色的教師受同事的尊重；擁有優秀的學科專門知識；對自己的教學技能有信心；展現優秀的班級經營能力；以平常心面對同儕

的觀察；維持專業接觸的網絡；瞭解學校、學區和教師相關的政策；是謹慎的教室實踐觀察員；與同儕教師和行政人員協同合作；願意從實習教師身上學習新的教學策略。

(四) 人際技巧：能夠維持信任的專業關係；知道如何表達對實習教師情緒與專業需求的關心；關心敏感的政治問題；與不同文化的他人相處融洽；輕易地與他人建立共融關係；有耐心的。

Podsen和Denmark(2000)從如何輔導實習教師或初任教師的角度，提出實習輔導教師應具備下列八項能力：(1)瞭解實習啟導的角色；(2)促進協作學習；(3)培養生手教師；(4)發展教導表現的技巧；(5)示範並教導有效的教學標準；(6)示範並教導有效的班級經營標準；(7)表現出對個別差異的敏銳度；(8)形塑專業關係。

Wilson(2005)將輔導教師的遴選標準分為人格特質、專業素養與務實考量三方面探討，茲分述如下：

(一) 人格特質：

1.願意貢獻時間；2.熱情與積極的態度；3.優秀的判斷能力；4.有效能的溝通；5.團體導向；6.保密與信任他人；7.對新的意見與改變採開放態度；8.溫暖及敏感的態度；9.自我引導；10.幽默感。

(二) 專業素養：

1.有效能的教學策略；2.有效能的教室管理；3.計畫有效能的課程；4.遵循學校政策；5.對學生高度期許；6.展現教師領導技巧；7.課程知識；8.展現對課程的專門能力；9.有效能的討論技巧；10.學生成就高。

(三) 務實考量

1.經驗；2.適合程度；3.相同年級；4.相同的學科領域；5.共同計畫時間；6.就近輔導；7.避免徇私；8.進階執照；9.性別；10.種族。

本遴選指標即依 Wilson 之架構，配合我國國情與相關文獻研究延伸其中相關規準與細目，茲將建構歷程與內容在第三節詳述之。

貳、教學輔導教師遴選過程

教學輔導教師制度中，教學輔導教師肩負著經驗傳承的重責大任，因此基本能力與特質的篩選，及相關助人能力的培訓都是必要的。教學輔導教師遴選過程主要可分為遴選、培訓及選派等三項過程，茲分述如下。

一、遴選

張德銳(1998)指出教學導師的選拔方式通常有三：第一種方式由師資培育機構遴選，第二種方式是由學校行政人員指派，第三種方式是由教師團體推選。第二種方式可能引發兩個問題，首先，一些行政人員，包括校長，在選擇教學導師的主觀判斷上可能是不可靠的，其次，教學導師需要被同儕認為是能夠勝任的專業人員，如果只由行政人員指派，其他資深教師可能會無法認同。隨著教學專業自主的時代潮流，最後一種方式有日亦受採行的趨勢。國外教學導師的產生方式是經由教師同儕選任，且由各校自行負責(秦夢群，2000)。Futrel亦主張，教師同儕推選的方式具有三個長處：第一，教師們朝夕相處，最能瞭解同事們的能力和熱忱，是故其所做的判斷應具有信度與效度；第二，行政人員如能尊重教師的判斷，則可避免行政人員和教師的對立；第三，鼓勵教師參與有關教學工作的決定，將有助於教師對學校事務的參與感與向心力(引自張德銳，1998)。

目前，一般作法多由有意願的教師提出申請或由學校同仁推薦，經過資格審核之後，由學校成員或特定的遴選委員會經過正式合法的過程遴選產生。

二、培訓

由學校成員或特定的遴選委員會經過正式合法的過程遴選產生教學導師人選之後，仍需經過一段時間的培訓才能實際擔任輔導初任教師及新進教師的工作，因此教學導師的培訓也是一個重要的議題。

張德銳等人(2001)指出美國教學輔導教師需參加學期初各學區所召開的教學輔導教師會議，了解各學區有關的實施計畫、以及教學輔導教師的主要功能之外，亦需參加學區教育中心所提供的訓練課程，例如：初任教師的需要與特質、成人學習理論、觀察技術、溝通技巧等等。

Odell(1990)認為教學輔導教師的培訓內容應包含：學區哲學觀、教育環境的需求與優先事物、學區政策及執行政序、與成年學習者一起工作、教師發展的策略、初任教師的需求與關懷、在職學習與教室觀察和回饋技巧、教師反思、提高初任教師的自尊及自我信賴感。

Feiman-Nemser、Parker和Zeichner(1992)認為：由於教學輔導教師需要協助初任教師處理班級教學事務，因此本身除了必須具備相關教學專業能力，如班級經營、課程設計以外；還必須接受同儕視導、教室觀察與回饋的技術，學習檢視初任教師的教學盲點，並給予協助與輔導；此外領導、溝通與人際關係的能力影響輔導成效甚深，故而教學輔導教師亦應接受此方面的課程訓練。

Ganser(2002)的研究顯示：到2002年為止，美國有18州要求教學導師接受培訓，並且通常由學區提供。至於教學導師的培訓內容從信念適應到廣泛的培訓，

有時透過修習研究所學分的方式進行培訓。

Stansbury和Zimmerman (2002)指出教學導師可以從培訓中獲益，這些培訓包括：觀察技巧、與成人一起工作的具體策略、收集與分析教學現場所發生的證據、有效能的教學等等。

陳利玲 (2001) 將實習輔導教師的培訓課程歸納為：一、課程與教學能力：包括課程設計與發展、教學觀察與分析、教學演示、班級經營等。二、臨床視導能力：包括臨床視導模式、輔導實習教師的技巧、實習教師社會化、教師評鑑、提供回饋等。三、教師專業發展：包括同儕輔導、合作教學、反省批判能力、行動研究能力、教育哲理與學校發展等。四、其他：包括成人學習、輔導與溝通能力、諮商、衝突與解決策略等。

綜上所述，本研究茲將教學輔導教師培訓內容規劃分述如下：

- (一) 輔導與助人技巧：瞭解初任教師的需要與特質，提高初任教師的自尊及自我信賴感、學習檢視初任教師的教學盲點以及同儕輔導技能的學習。
- (二) 觀察技術：教室觀察與回饋的技術、收集與分析教學現場所發生的證據。
- (三) 成人學習理論：與成人一起工作的具體策略與歷程。
- (四) 所處教育環境的需求與優先事物、政策及執程序，包括對教學導師方案內涵的瞭解。
- (五) 溝通技巧：溝通與處理人際關係的能力，諮商、衝突與解決策略。

三、選派

教學導師培訓完成後，教學導師的派任更是輔導工作成功與否的重要因素之一。在進行教學導師與夥伴教師配對時應考慮以下幾個原則：

(一) 依任教年級和學科派任

全美教師聯盟 (1998)的研究指出，許多州建議，儘量安排教學導師與夥伴教師教授相同的科目及年級。當配對以相同年級或內容領域為依據，初任教師和教學導師之間的會談是比較有效能的，有益於教學問題的經驗分享及知識與技巧的指導，教學導師亦較能得到初任教師的信賴(Stansbury & Zimmerman, 2002; 張德銳等人，2002)。

(二) 依就近輔導原則派任

指派教學導師時，就近輔導原則非常重要。當兩者上課地點愈接近，可避免因須長途跋涉而減低經常與立即輔導的可能性，則教學導師完成協助工作的機會將會增加，所產生的輔助效果也較佳 (許月玫，2002；張德銳等人，2002)。

(三) 依相同教學理念與人格特質派任

如果輔導教師與初任教師在教學理念與人格特質上能夠相互配合，則可增加

建設性與生產力。因此，在進行派任時，理想的狀況是讓雙方自行找尋自己的搭檔，如此才能提昇教學輔導的功效(許月玫，2002；張德銳等人，2002)。

(四) 組成輔導小組

派任的形式除了將教學導師與受協助教師一對一的配對之外，亦可再輔以輔導小組。Shulman(1986)建議，服務支持的模式最好能先以一對一的義務夥伴方式進行，之後再加入學校其他的教學導師共同進行輔導。Turk(1999)亦建議採輔導小組的方式，由多個教學導師一同從事輔導工作，如此教學導師不需一人擔任多個角色，更可擴大初任教師的學習效果，減輕教學導師的工作壓力與增加專業對話的機會，促進教學導師專業成長。因此，實施教學輔導時若能夠採取教學導師與受協助教師一對一的夥伴關係，並輔以輔導小組的方式進行應可導致較佳的輔導效果(許月玫，2002；張德銳等人，2002)。

綜上所述，學校在進行教學輔導教師與夥伴教師配對之時，需考慮任教年級與學科領域，就近輔導及相同的教學理念與人格特質等原則，亦可以一對一與輔導小組的方式從事輔導工作，提升輔導成效。

第三節 教學輔導教師培訓人選遴選指標之初步建構

依照前節文獻探討所得，本指標依人格特質、專業素養與務實考量等三向度初步建構其內涵，作為教學輔導教師培訓人選遴選指標之主要架構。

壹、教學輔導教師培訓人選遴選指標之「人格特質」向度分析

本研究透過整理與分析國內外文獻，茲將與本向度相關之文獻與研究抽取並整理如下：

一、「人格特質」向度之規準

探討國內外相關文獻，本研究將教學輔導教師培訓人選遴選指標之「人格特質」向度分為三個規準：動機意願、引導才能、行為傾向，以下分項敘述：

(一) 動機意願

要擔任教學輔導教師，首先本身需具有動機意願，願意為他人服務，因為一位優良的教師若沒有助人的意願，自然無法與他人分享經驗與專業能力，因此本研究將此規準訂為「動機意願」。

(二) 引導才能

教學導師在進行輔導工作時，本身需具備一些特質，例如能藉指引、建議、

支持、協調溝通等方式，將之清楚而明確的傳達給其協助者(張德銳等人, 2000)，引導受協助者往正確方向前進，因此本研究將此規準訂為「引導才能」。

(三) 行為傾向

教學導師對於追求專業能力的提升與成功以及嶄新的事物及挑戰，應表現出積極開放的態度且表現出願意參與團體，與他人合作之行為(Kay, 1990)，故本研究將此規準訂為「行為傾向」。

二、「人格特質」向度之細目

依據前述三個規準，並且參考國內外文獻，本研究整理出教學輔導教師培訓人選遴選指標之「人格特質」向度的 12 項細目，茲分別說明如下：

(一) 動機意願

在動機意願方面，根據「臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案」參加教學輔導教師儲訓人選甄選之教師，需符合有擔任教學輔導教師之意願的條件。並且具願意接受培訓，協助教師同儕，為他人成長負起責任之意願。其次，除本身的意願外，對於擔任此角色具有熱忱及承諾感，願意貢獻時間提供服務(張德銳等人, 2002; Gold & Roth, 1997; Billmeyer, 1994; Scott, 1999; Wildman, Magliaro, Niles & Niles, 1992; Wilson, 2005.)。擔任教學導師需具備敏感的態度，對他人觀點有高度敏感性，能小心保密教師的問題，信任他人以及能被信任(Billmeyer, 1994; O'dell, 1990; Wilson, 2005 ; Wildman, Magliaro, Niles & Niles, 1992)。最後，教學導師需以溫暖、友善、關懷、敏感的態度維持輔導關係，在情感上關懷初任教師，積極傾聽受輔助教師談話，以有效激勵教師，促進教師成長(Bey, 1990; Brock, 1997; Wildman, Magliaro, Niles & Niles, 1992)。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出四項細目，詳列如下：

1. 具有協助他人獲得成長的意願
2. 願意撥出時間來幫助需要的人
3. 能信任當事人保守有關的秘密
4. 願意溫暖地傾聽他人談話

(二) 引導才能

在引導才能方面，教學導師的培訓人選在專業活動上需具有領導能力，適時展現教師領導技巧 (Wilson, 2005; Gold & Roth, 1997)。其次，善於針對事情詢問問題，並持續關注事情的發展，以促進反思及瞭解，做成合宜判斷(陳怡君, 2005; NEA, 1999; Wilson, 2005)。且具有效能的溝通技巧，傳送教學價值與技巧，提供正面和建設性的批評(張德銳等人, 2002; NEA, 1999; Brock, 1997.)。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出四項細目，詳列如下：

- 1.具有領導他人所需的技能
- 2.能夠條理分析事情作成合宜的判斷
- 3.熟練與他人溝通協調的技巧
- 4.具有持續關注事情發展的能力

(三) 行為傾向

在行為傾向方面，教學輔導教師培訓人選能對新的意見與改變有積極開放的態度，能熱心的與同事分享資訊、概念與生活經驗，看待嶄新的機會，參與及追求成功（NEA, 1999; Kay, 1990; Wilson, 2005），其次為具團體導向，願意加入幫助成長的認同團體(Wilson, 2005)。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出四項細目，詳列如下：

- 1.願意與他人分享生活中的經驗
- 2.態度開放喜歡接觸新的事物
- 3.願意加入受到自我認同的團體
- 4.具有積極追求成功的內在需求

綜合以上論述，本研究整理出教學輔導教師培訓人選遴選指標人格特質向度如下分為三規準，共 12 項細目，如表 2-3。

表 2-3 教學輔導教師培訓人選遴選指標人格特質向度細目表

向度	規準	指標
	動機意願	1.具有協助他人獲得成長的意願
		2.願意撥出時間來幫助需要的人
		3.能信任當事人保守有關的秘密
		4.願意溫暖地傾聽他人談話
人格特質	引導才能	1.具有領導他人所需的技能
		2.能夠條理分析事情作成合宜的判斷
		3.熟練與他人溝通協調的技巧
		4.具有持續關注事情發展的能力
	行為傾向	1.願意與他人分享生活中的經驗
		2.態度開放喜歡接觸新的事物
		3.願意加入受到自我認同的團體
		4.具有積極追求成功的內在需求

貳、教學輔導教師培訓人選遴選指標之「專業素養」向度

本研究透過整理與分析國內外文獻，茲將與本向度相關之文獻與研究抽取並整理如下：

一、「專業素養」向度之規準

根據國內外相關文獻整理，並且參考本章第二節教學輔導教師的遴選標準，教學導師的專業能力通常包括課程、教學及教室管理，因此本研究將教學輔導教師培訓人選遴選指標之「專業素養」向度分為三規準：(一)課程設計；(二)教學能力；(三)班級經營(張德銳等人，2002；NEA, 1999; Wilson, 2005; Zimpher, 1998)。

二、「專業素養」向度之細目

依據前述三個規準，並且參考國內外文獻，本研究整理出教學輔導教師培訓人選遴選指標之「專業素養」向度的15項細目，茲分別說明如下：

(一) 課程設計

在課程設計方面，教學導師培訓人選需具有有關課程內容的相關知識、豐富的學科知識與課程規劃能力，能計畫有效能的課程(張德銳等人，2002；Odell, 1990; Wilson, 2005)，且能適時且適切運用教學媒體與教學資源(陳怡君，2005)。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出五項細目，詳列如下：

1. 具備學科所需的充分的知識
2. 熟悉任教領域的教材內容
3. 能夠有計畫地規劃任教課程
4. 具有編輯教材所需的技能
5. 能將環境資源運用在課程設計上

(二) 教學能力

在教學能力方面，教學導師培訓人選需具有有關教學內容的相關知識，並且熟練基本教學技巧，能有效示範教學專業，同儕肯定為教學專家，並具有卓越的教學成果；在教學中能以有效的討論技巧及各項教學策略，促進學生學習；並以多元評量與評鑑的能力評量學生行為(張德銳等人，2002；Billmeyer, 1994; Boreen & Niday, 2003; Gordon, 1990; O'dell, 1990; Scott, 1999; Sultis, 1993; Podsen & Denmark, 2000; Wildman, Magliaro, Niles & Niles, 1992; Wilson, 2005)。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出五項細目，詳列如下：

1. 具有豐富多元的教學知識
2. 教學時能運用有效的教學策略

- 3.具備課堂上有效的討論技巧
- 4.具備有示範學科教學的技能
- 5.能以多元概念評量學生的行為

(三) 班級經營

在班級經營方面，教學導師培訓人選能展現優秀且有效的班級管理能力，具備班級經營實務技巧之能力，能建立並切實執行教室規準(Gold& Roth, 1997; Gordon ,1990; NEA, 1999; Podsen &Denmark, 2000; Wilson, 2005; Zimpher, 1998)。其次，對學生表現能有高度期許，並且敏銳察覺學生行為，以營造正向積極的班級氣氛(Wilson, 2005)。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出五項細目，詳列如下：

- 1.具備務實的教室管理技能
- 2.對學生的學習表達高度期待
- 3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現
- 4.善於營造正向積極的班級氣氛
- 5.建立能切實執行的教室行為規範

綜合以上論述，本研究整理出教學輔導教師培訓人選遴選指標專業素養向度如下分為三規準，共 15 項細目，如表 2-4。

表 2-4 教學輔導教師培訓人選遴選指標專業素養向度細目表

向度	規準	指標
專業素養	課程設計	1.具備學科所需的充分的知識
		2.熟悉任教領域的教材內容
		3.能夠有計畫地規劃任教課程
		4.具有編輯教材所需的技能
		5.能將環境資源運用在課程設計上
	教學能力	1.具有豐富多元的教學知識
		2.教學時能運用有效的教學策略
		3.具備課堂上有效的討論技巧
		4.具備有示範學科教學的技能
		5.能以多元概念評量學生的行為
	班級經營	1.具備務實的教室管理技能
		2.對學生的學習表達高度期待

續下表

表 2-4 (續)

向度	規準	指標
專業素養	班級經營	3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現
		4.善於營造正向積極的班級氣氛
		5.建立能切實執行的教室行為規範

參、教學輔導教師培訓人選遴選指標之「務實考量」向度

本研究透過整理與分析國內外文獻，茲將與本向度相關之文獻與研究抽取並整理如下：

一、「務實考量」向度之規準

探討國內外相關文獻，本研究將教學輔導教師培訓人選遴選指標之「務實考量」向度分為三規準：資歷經驗、視導技能、情境相似，以下分項敘述：

(一) 資歷經驗

教學輔導教師需有豐富足夠的資歷經驗，才能勝任教學導師一職(張德銳等人，2002；Billmeyer, 1994; Gold & Roth, 1997; Wilson, 2005)，故本研究將此規準訂為「資歷經驗」。

(二) 視導技能

教學導師在從事輔導工作時，需具備一些技術性能力，以確認教師需求，處理可能發生的個人問題，並幫助其他教師提升專業成長(Billmeyer, 1994; Kajs 等人, 1998)，故本研究將此規準訂為「視導技能」。

(三) 情境相似

教學導師在從事輔導工作時，與受協助者是否具相近的思維風格及環境，是輔導工作成功與否的重要因素(Parkay, 1988)，故本研究將此規準訂為「情境相似」。

二、「務實考量」向度之細目

依據前述三個規準，並且參考國內外文獻，本研究整理出教學輔導教師培訓人選遴選指標之「務實考量」向度的 12 項細目，茲分別說明如下：

(一) 資歷經驗

在資歷經驗方面，根據「臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案」參加教學輔導教師儲訓人選甄選之教師，需符合八年以上合格教師之教學年資的條件，亦即需具備足夠的服務年資，並具有相關輔導經驗，足以提供同儕教師協助，提升其專業成長(張德銳等人，2002；Billmeyer, 1994; Gold & Roth,

1997; Wilson, 2005)。其次，輔導教師需瞭解學校、學區和教師相關的政策(NEA, 1999)；且陳怡君(2005)研究指出輔導教師掌握教育脈動及政策需求是相當重要的，當教育政策及相關領域法令改變時，身為第一線教育人員，必須很快在行政及教學上作因應措施。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出四項細目，詳列如下：

1. 具有豐富的學校教學資歷
2. 瞭解現階段教育政策的方向
3. 熟悉教育領域相關的法令規範
4. 具有成功的教學輔導經驗

(二) 視導技能

在視導技能方面，教學導師培訓人選需熟悉基本輔導歷程，具備觀察、診斷及臨床視導能力，可指出受協助者的優點，察覺並分析教學者行為，適當給予回饋，對其他教師展現優良的指導與支持能力(Bey, 1990; Billmeyer, 1994; Gordon, 1990; Sultis, 1993; Zimpher, 1998)。其次，具備自我反思能力，以引導教師自我反思與評量(Sultis, 1993; Zimpher, 1998)。

綜合以上分析，本研究在此規準整理出四項細目，詳列如下：

1. 熟悉教學輔導的運作歷程
2. 能敏銳察覺夥伴教師應予回饋的行為
3. 具有分析教學者行為的技能
4. 能有效引導夥伴教師反思教學

(三) 情境相似

在情境相似方面，Huffman 及 Leak 發現最能協助初任教師者為教導同年級或科目、能就近接觸，以及雙方的教學風格與意識型態相合者(張德銳等人，2002)。並依本章第二節教學輔導教師遴選過程的配對原則，本研究在此規準整理出四項細目，詳列如下：

1. 輔導教師與夥伴教師相同年級
2. 輔導教師與夥伴教師相同學科領域
3. 輔導教師與夥伴教師具共同相處時間
4. 輔導教師能就近輔導夥伴教師

綜合以上論述，本研究整理出教學輔導教師培訓人選遴選指標務實考量向度如下分為三規準，共 12 項細目，如表 2-5。

表 2-5 教學輔導教師培訓人選遴選指標務實考量向度細目表

向度	規準	指標
務實考量	資歷經驗	1.具有豐富的學校教學資歷
		2.瞭解現階段教育政策的方向
		3.熟悉教育領域相關的法令規範
		4.具有成功的教學輔導經驗
	視導技能	1.熟悉教學輔導的運作歷程
		2.能敏銳察覺夥伴教師應予回饋的行為
		3.具有分析教學者行為的技能
		4.能有效引導夥伴教師反思教學
	情境相似	1.輔導教師與夥伴教師相同年級
		2.輔導教師與夥伴教師相同學科領域
		3.輔導教師與夥伴教師具共同相處時間
		4.輔導教師能就近輔導夥伴教師

第三章 研究設計與實施

本研究旨在探討適合我國教學輔導教師培訓人選遴選指標，以作為相關單位遴選時之參考。研究方法以焦點團體法與模糊德菲法為主，蒐集專家及教育人員之意見進行分析，並依研究目的與文獻探討所得，提出研究設計。本章研究設計與實施共分為四節，包括研究架構、研究對象、研究工具、實施程序、資料處理等五節。各節內容分述如后。

第一節 研究架構

本研究主要根據第一章研究目的，並彙整文獻探討，建構教學輔導教師培訓人選遴選指標之相關依據；而所欲探討的對象包括教育專家學者、校長、教學輔導教師、教育實務工作者等。再根據研究動機、研究目的及待答問題，提出研究架構，如圖 3-1。

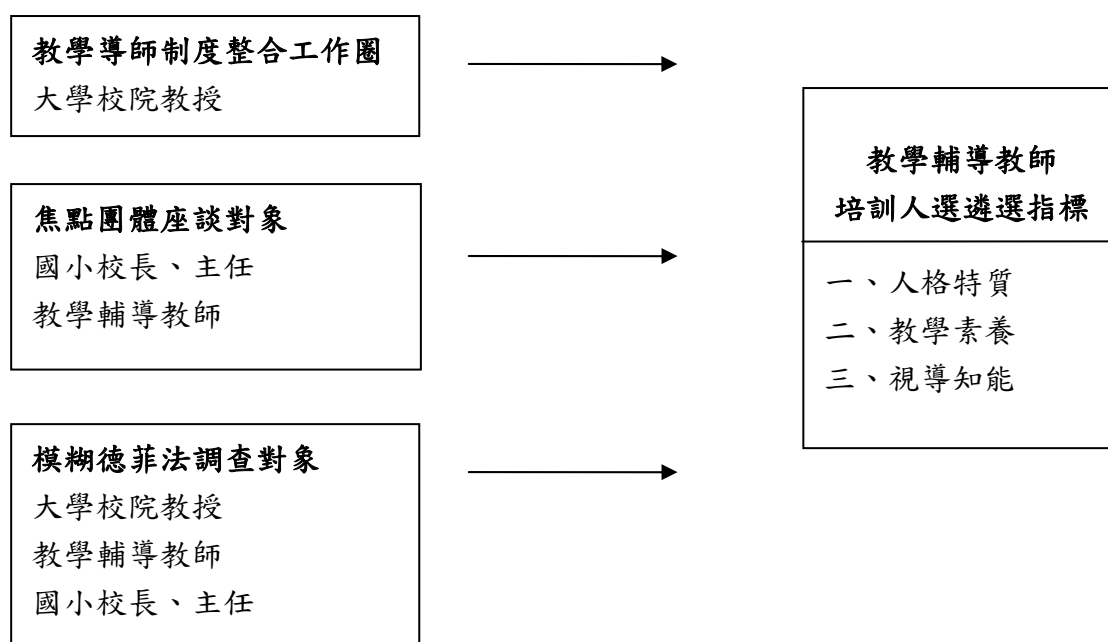


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究對象

本研究主要在建構教學輔導教師培訓人選遴選指標，故本研究對象包括教育學者專家、訪視輔導委員、教學輔導教師、教育實務工作者等，包括焦點座談成員、模糊德菲法專家小組成員，茲分述如下。

壹、焦點團體法

焦點團體法係邀集團體成員經由互動與討論進行意見溝通，因此成員的同質性越高，則對話效果越好。在進行焦點團體的樣本選取時，需注意團體的規模、成員的同質性與成員的價值性。在團體規模方面，以 6-8 人為較理想的互動規模。在成員的同質性方面，成員則需有相同或相似的社會人口背景，並對於訪談主題具有共同興趣及相同經驗背景者為宜，以避免人員溝通產生困難。在成員的價值性方面，並非取決於樣本的代表性或可推論性，而係以樣本的所提供有意義資料的可能性為主。

本研究焦點座談團體成員分為兩類，一類為教學輔導教師制度整合研究案之整合工作圈專家學者如表 3-1 所示（按姓名筆畫排列）；一類為在教學輔導教師制度上具備知識或經驗的校長及主任，如表 3-2 所示（按姓名筆畫排列）。

一、整合工作圈專家學者

本研究為九十五年度教學輔導教師制度整合研究案子計畫之一，整合工作圈專家學者定期經由會議互動，以專家諮詢座談會的形式呈現並討論研究進度，整合工作圈專家學者如表 3-1 所示（按姓名筆畫排列）。

表 3-1 整合工作圈專家學者

姓名	專長	職稱
丁一顧	教學視導、教師評鑑、學校行政、班級經營	臺北市立教育大學 教育行政與評鑑研究所助理教授
林天祐	教育行政、教育政策	臺北市立教育大學 教育行政與評鑑研究所教授
張芬芬	潛在課程、質的教育研究、師範教育	臺北市立教育大學 課程與教學研究所教授
張素偵	教育行政	臺北市立教育大學教務處 研究暨發展組組長

續下表

表 3-1 (續)

姓名	專長	職稱
張德銳	教育行政、教學領導、教學視導、教師評鑑	臺北市立教育大學 教育行政與評鑑研究所教授
葉興華	課程評鑑、統整課程、班級經營	臺北市立教育大學 課程與教學研究所副教授
蔡先口	學校行政	臺北市立教育大學兼任講師
劉春榮	教育行政、學校行政、教育評鑑、組織行為	臺北市立教育大學 教育行政與評鑑研究所教授

二、焦點團體座談成員

本研究為符合教學導師實務上之需求，依據上述原則進行焦點團體的樣本選取，共選取六位在教學輔導教師制度上具備知識或經驗的校長及主任，組成焦點團體。如表 3-2 所示（按姓名筆畫排列）

表 3-2 焦點團體成員表

類別	參與者	職稱
學校校長	王美霞	建成國中校長
學校校長	林美雲	永吉國中校長
學校校長	許瑛珍	西松國小校長
學校校長	傅金匙	景美國小校長
教學導師	曾明惠	麗山國中輔導主任（已退休）
學校主任	盧金鳳	興華國小教務主任

貳、模糊德菲法

模糊德菲法(Fuzzy Delphi)是一種專家判斷法，此一理論最早於1985年由Murray將模糊理論與德菲法做一結合之後，所提出的一種整合性方法論。一些學者引進模糊集合論，進而提出整合每位參與者的意見或評估值的整合函數及方法（吳政達，1999）。此一整合方法，乃是利用每位參與者的偏好判斷(preference judgment)來建構每位參與者個人的模糊偏好關係(individual fuzzy preference relation)，進而求得團體的偏好關係，並利用團體的偏好關係進行最佳方案的選擇。因為過去傳統的德懷術一再反覆之問卷調查過程，會將整個研究期程延宕過久、曠日廢時，因此乃於1993年Ishikawa等人提出Max-Min法與模糊整合(Fuzzy Integration)法，來解決先前傳統德懷術的種種缺點。因此，參與者的選取

需符應本研究需求，首先界定研究母群體範圍，再進行取樣與確認程序，最後將同意參與研究的樣本組成模糊德菲法小組。

一、界定母群範圍

本研究的母群包括學者專家與教育實務工作者兩類別。在學者專家方面，主要包括各大學校院之教育相關學門的系所教授；在教育實務工作者方面，包括校內試辦過教學輔導教師制度的校長及主任。

二、確認取樣程序

界定研究的母群範圍之後，接著進行樣本的選取，首先定義取樣原則，包括樣本需兼顧理論與實務、具備溝通的能力、具有參與熱誠。其次篩選初步提名樣本，再訂定樣本人數與優先順序。接著再確認模糊德菲法專家小組成員，並依樣本的優先順序，以電話或面談的方式，向成員說明研究目的、實施程序與時間等，並徵詢其同意。最後確認模糊德菲法專家小組成員。

因此，本研究經由上述界定母群範圍與確認取樣程序進行模糊德菲法樣本選取，預計將選取十位成員組成模糊德菲法專家小組成員包括學者專家與教育實務工作者兩類人員，在學者專家方面，係由熟悉教學輔導教師制度的教育系所教授組成；在教育實務工作者方面，係由校內試辦過教學輔導教師制度的校長及主任組成。如表 3-3 所示（按姓名筆畫排列）。

表 3-3 模糊德菲法專家小組成員表

類別	姓名	職稱
學者專家	王秀玲	國立臺灣師範大學教育系副教授
學者專家	王淑俐	中國文化大學、國立臺北教育大學兼任教授
學者專家	林梅琴	輔仁大學教育領導與發展所副教授
學者專家	濮世緯	東吳大學師資培育中心助理教授
教育實務工作者	吳美金	國語實小教務主任
教育實務工作者	高紅瑛	臺北市立教育大學實驗小學教務主任(已退休)
教育實務工作者	高敏麗	文化國小訓導主任
教育實務工作者	陳綠萍	國語實小校長
教育實務工作者	廖恩裕	雙園國小教務主任
教育實務工作者	鄧美珠	民生國小教務主任

第三節 研究工具

本研究所採用之研究工具包括焦點座談討論大綱及模糊德菲法調查初稿，係依據國內外教學輔導教師相關文獻編製而成。以下就研究工具內容分別說明之。

壹、焦點團體座談大綱

本研究所擬定之焦點團體座談大綱，其主要架構為根據國內外教學輔導教師相關文獻與遴選標準與教學輔導教師整合研究案工作圈會議，歸納為「人格特質」、「專業素養」、「務實考量」等三大向度，共 39 項指標。針對三大向度的各項規準與指標，請焦點團體成員進行對話討論，以彙集焦點團體成員之專業能力與教學經驗，修正並補充教學輔導教師培訓人選遴選指標內容。本焦點團體座談工具分為焦點團體邀請函與說明函（附錄一）兩部份，焦點團體說明函旨在說明教學輔導教師培訓人選遴選指標內容，讓焦點團體成員就其學習經驗與專業知識相互討論與對話，希望瞭解所建構出的教學輔導教師培訓人選遴選指標內容的適切性，以作為本研究模糊德菲法調查工具之初稿內容。

貳、模糊德菲法問卷調查工具

本研究根據文獻探討及焦點團體座談結果修正而成之模糊德菲法調查問卷，架構包括「人格特質」、「教學素養」、「視導知能」等三大向度；內容包括研究說明函、問卷填答說明、指標各題項的評定與綜合意見等四部份。茲將問卷編製過程與內容說明如下：

一、問卷編製過程：

「教學輔導教師培訓人選遴選指標建構調查問卷」可分為擬定問卷大綱及題目、專家審查題目與編定正式問卷等階段，茲分別說明如下。

（一）擬定初步問卷

根據國內外教學輔導教師相關文獻與遴選標準與教學輔導教師整合研究案工作圈會議，擬定初步問卷指標題目，分別為「人格特質」、「專業素養」、「務實考量」等三大向度，共 39 項指標，並針對問卷之題意表達及適切性加以修正或刪除，以形成問卷初稿。

(二) 專家審查題目

調查問卷初步編擬完成後，於民國 95 年 11 月 1 日採取焦點團體座談進行指標之初步建構與專家審題，並依據焦點團體座談專家所提供之意見修正問卷初稿，依研究需要與題目適切性，將教學輔導教師培訓人選遴選指標之內涵修正為「人格特質」、「教學素養」、「視導知能」等三大向度，共 32 項指標。問卷題目確定後再針對調查問卷之題意表達與題目適切性進行討論，將有疑義的問卷項目加以修正或刪除，共修正 10 項，刪除 7 項。

問卷初稿參照焦點團體專家所給予之建議修正完成後，於民國 95 年 11 月 8 日於教學輔導教師制度整合會議進行修正，整合工作圈專家學者如表 3-3 所示(按姓名筆畫排列)。依據整合工作圈專家學者所提供之修正意見，將教學輔導教師培訓人選遴選指標之內涵修正為「人格特質」、「教學素養」、「視導知能」等三大向度，共 32 項指標，共修正 17 項、刪除 6 項、新增 6 項。

(三) 修正定稿以編定正式問卷

問卷初稿經由焦點座談專家及教學輔導教師制度整合工作圈專家學者所給予之修正建議，據以完成正式問卷(如附錄三)。

二、問卷內容：

本問卷分為研究說明函、問卷填答說明與問卷項目內容等三大部份，進一步分別說明如下。

(一) 研究說明函

研究說明函旨在向模糊德菲法專家小組說明本研究的相關事宜，包括研究目的、實施方式、名詞淺釋及請求協助事項等。

(二) 填答說明

填答說明旨在陳述問卷的結構與填答方式，本問卷每一項目均有重要程度評定欄，採用六點量尺供專家勾選每個項目的重要程度，從「6」至「1」分別代表「非常適用」到「非常不適用」之情形。數值愈大代表該項目被認為適用的程度就愈高。在「意見說明」部份，係提供填答者針對各題項作進一步的意見描述或表達看法；「綜合意見」部份係提供填答者針對每一向度的整體內容進行意見描述。

(三) 問卷項目內容

問卷項目內容包括「人格特質」、「教學素養」、「視導知能」等三大向度各部份的結構，詳見表 3-4。請專家學者對問卷之項目評估其重要程度，並且提供開放式填答的部份，蒐集填答者的意見。

表 3-4 教學輔導教師培訓人選遴選指標內容架構表

向度	規準	指標
人格特質	動機意願	1.具有協助他人成長的意願
		2.願意貢獻時間協助他人
		3.願意主動地傾聽他人談話
	引導才能	1.具有領導他人的器質
		2.能對他人提出建議及回饋
		3.具有與人溝通協調的技巧
行為傾向	1.願意與他人分享工作經驗	
	2.態度開放喜歡接觸新事物	
	3.具有追求成功的內在需求	
教學素養	課程設計	1.具備任教學科所需的知識
		2.熟悉任教領域的教材內容
		3.能夠規劃適切的教學方案
		4.具有編輯教材所需的知能
		5.妥善運用教學媒材於課程設計
	教學能力	1.教學時能應用多元教學方法
		2.具備有效的提問技巧
		3.具有良好的語文技巧
		4.能以多元概念評量學生的表現
		5.能與學生建立多向的互動溝通
班級經營	1.具備有效的教室管理技能	
	2.能有效掌控教學時間	
	3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現	
	4.善於營造正向積極的班級氣氛	
	5.建立能切實執行的教室行為規範	
視導知能	資歷經驗	1.具有豐富的（八年以上）教學資歷
		2.瞭解現階段教育政策的方向
		3.熟悉教育領域相關的法令規範
		4.具有輔導實習教師的經驗
	視導技能	1.具備教學輔導的基本知能
		2.理解教師合作學習的歷程
		3.熟悉成人學習的基本歷程
		4.具示範教學的能力

第四節 實施程序

本研究之資料蒐集方式主要是以「焦點團體座談」與「模糊德菲法」進行；完成焦點團體座談，形成問卷初稿之後，開始進行模糊德菲法，以下說明本研究之實施程序。

壹、焦點團體座談

焦點團體法係透過焦點團體的參與，在短時間內針對研究議題做大量的語言互動和對話，可藉此取得資料和洞識，以幫助本研究收集資料。本研究採行的焦點團體法以專家諮詢座談會的形式呈現，實施程序包括選取適合成員，組織專家諮詢小組，完成邀請四位國中小學校長，二位國小主任共六位。其次針對有關教學輔導教師培訓人選遴選指標擬定大綱，於座談會前一週，寄發邀請函與座談會資料，使與會專家對本研究的建構有所瞭解。

本焦點座談於民國95年11月1日下午五時舉行，由計畫協同主持人擔任會議主持人，在座談會中主持人親切引導參與人員充分討論與發言，避免固定的發言順序，並在成員的同意下，於討論過程中以錄音器材完整記錄與會成員的討論意見，歷經一個半小時左右，順利結束座談。

貳、模糊德菲法

模糊德菲法(Fuzzy Delphi Method, FDM)係由傳統德懷術(Delphi Teacnique)結合模糊集合(Fuzzy Set)理論所發展之方法，將其應用於群體決策，可解決專家意見共識程度之模糊性問題。藉由模糊理論的應用不但可解決專家的共識程度之模糊性問題，並可給予專家們更彈性的評估值尺度，同時亦可減少問卷來回的次數，提升問卷的效率與品質，經由統計的結果可篩選出較客觀之評估因素。本研究採取的模糊德菲法問卷寄發時間為民國 95 年 11 月 16 日，並於民國 95 年 12 月 10 日回收完畢。

第五節 資料處理

本研究經由文獻分析歸納出教學輔導教師培訓人選遴選指標架構之後，經過焦點團體座談與模糊德菲法，以下說明資料處理與分析的方式。

壹、焦點團體座談

焦點團體座談係以團體成員的互動與討論進行資料蒐集，係依系統登錄後，進行內容分析，在內容分析部份可以引用受訪者之言辭，真實呈現資料。內容分析的過程包括詳細檢視焦點團體的轉錄資料；其次據以發展出架構與分類架構；再依所分類架構進行分類；最後，比較分析資料內容，以選取適合的引用句表達內容。

根據上述原則，本研究在舉行焦點團體座談後，立即進行座談會資料的整合與分析，並參照學者專家的建議及結合文獻探討的結果，進一步建構教學輔導教師培訓人選遴選指標。焦點座談會的內容分析與指標修正情形，將於下一章研究結果分析與討論加以說明。

貳、模糊德菲法調查

模糊德菲法以問卷調查的方式進行資料蒐集，依其問卷內容的形式與統計分析方法，可將資料處理與分析說明如下。

採用 Max-Min 法，來整合多位專家之意見，使達成共識及一致性時，計算每項初始指標重要性的三角模糊數。假設第 l 位專家對第 k 個初始指標的重要性評估值為 $\tilde{W}_{lk}=(a_{lk}, b_{lk}, c_{lk})$ ， $l=1,2,3,\dots,m$ ，則第 k 個初始指標的模糊權重 \tilde{W}_k 。計算如下：

$$\tilde{W}_k=(a_k, b_k, c_k), k=1,2,3,\dots,n$$

$$\text{其中， } a_k = \text{Min}_l \{a_{lk}\}, \quad b_k = \sqrt[m]{\prod_l b_{lk}}, \quad c_k = \text{Max}_l \{c_{lk}\}$$

(\tilde{W}_k ：模糊權重； lk ：第 l 位專家對第 k 個初始指標的重要性評估值； n ：指標數； m ：專家數)

再依據 Chen 和 Hwang (1992) 所提出的模糊集合解模糊化的方法，整理指標適切性所代表的右界值、左界值和總值，以每個指標的三角模糊數之總值，代表各德菲小組成員對各指標評定量尺的共識。設定門檻值 t ，從眾多的初始評估指標中，篩選出較適當的評估指標。三角模糊數之總值高於門檻值者，該指標選入指標系統；總值低於門檻值者，則該指標予以剔除。

第四章 結果分析與討論

本章旨在根據待答問題與研究架構，呈現焦點團體座談與模糊德菲法的結果，並進行綜合討論。全章共分為三節，第一節為焦點團體座談之結果分析；第二節為模糊德菲法問卷調查結果之分析與討論，第三節為綜合討論。

第一節 焦點團體座談之結果分析

本節旨在瞭解焦點團體座談學者專家之意見及看法，共分兩部分：壹、焦點團體座談之結果分析；貳、擬定教學輔導教師培訓人選遴選指標問卷，茲分述如后。

壹、焦點團體座談之結果分析

經由焦點團體座談討論，與會的教育實務工作者，對於本研究所建構的「教學輔導教師培訓人選遴選指標建構」提出許多寶貴意見，茲將焦點團體會議內容重點整理分析如下。

一、指標整體架構完整，立意良好

在本次座談會中專家學者對於本研究所建構之「教學輔導教師培訓人選遴選指標」多抱持正面與肯定的態度，茲將與會成員對於本研究之整體架構所提供意見歸納如下：

- (一) 指標的整體建構已經規劃的很完善，教學輔導教師除了本身需具備這些條件之外，這份學術研究也是提供給學校參考，當學校要辦教學輔導教師制度的時候，至少有一個比較清楚的指標研究提供給學校做參考。(P601)
- (二) 我的想法就是本指標是遴選教學輔導教師，本身應具備的條件。(P606)
- (三) 目前以運作上來說，學校的教評會組成一個小組任命推薦老師為教學輔導教師，說真的目前的確是沒有什麼指標，大家都只是主觀認定說這個老師不錯或是這個老師可以，那今天若有一個這樣的指標，其實是蠻好的。(P602)
- (四) 本指標也讓教評會有個依據，透過這樣的學術研究，因為也有幾年的試辦經驗，未來提供給學校遴選教學輔導教師。(P605)
- (五) 本指標是要讓學校來選教學輔導教師，因為我們試辦那麼多年了，我們得到一個訊息就是，將來是要全面實施的，所以就是要有一個讓大家都依據的選擇的標準，讓以後大家要遴選教學導師時每個學校都有個規準出來。(P604)

綜合上述可知，與會成員對於本指標的研究動機及整體架構，都有充分的瞭解並抱持著正面與肯定的態度，未來在遴選教學導師時，期許能實際應用在學校情境中。

二、指標的使用對象及遴選程序應重新檢視

在本次座談會中專家學者對於本研究遴選指標內容多抱持正面及肯定的態度，但普遍認為對於使用指標的對象及程序應重新檢視，茲將與會成員對於本研究之使用對象及程序所提供意見歸納如下：

- (一) 既然是遴選指標，有很多的輔導人員，透過本研究，依需求再去遴選，所以回過頭來必須釐清的是是誰要依照這個指標下去遴選，如果說是誰來選用的，那後面的用語可能就不太一樣。未來本研究若相關機關要應用的時候，這個指標究竟是要給誰使用，是教育行政機關，還是下放給學校來選，這是我們比較需要釐清的。另外，本指標是在已經有資格的人之中挑選教學輔導教師，還是挑選教學輔導教師人選之後再去受訓，需加以釐清（P603）。
- (二) 教學導師若依本指標遴選，意即在五六月時已依年級、領域、就近輔導等情境相似指標細目安排好了，但是被服務對象則是到八月才會產生，既然尚未產生服務對象，如何依年級、領域、就近輔導等情境相似指標細目遴選教學導師？因此在遴選教學導師的程序上，本指標需再重新檢視（P605）。

綜上所述，與會成員協助本研究重新檢視指標在實際運用時，所面臨到的使用對象與程序問題。由於使用對象的不同，用語及需求也就跟著不同；另外專家成員認為教學導師的遴選比初任教師早，無法事先依指標的「務實考量」向度中的「情境相似」規準下的細目遴選出教學導師，因此本向度的「情境相似」規準宜重新檢視。

三、指標細目可再思考與潤飾

本次座談會中專家學者對於本研究遴選指標內容多抱持正面及肯定的態度，但普遍認為指標細目宜再加以潤飾，茲將與會成員對於本研究之指標細目所提供意見歸納如下：

(一) 人格特質部份

人格特質向度分為三大規準：動機意願、引導才能、行為傾向，與會成員分別針對各規準下的細目給予意見，茲將與會成員所提供意見歸納如下：

1. 人格特質的動機意願部分，列出的這四項都很好，但第四項願意溫暖地傾聽他人談話，跟上述三項敘述比較不一致（P601）。
2. 上述所提第四項通常都是積極地傾聽。（P605）

- 3.我建議這其中的文辭可能要再稍微潤飾一下，例如人格特質的動機意願部份，第二條的願意撥出時間來幫助需要的人可以改成願意貢獻時間輔導他人，類似像這樣將句子重新做修正。(P602)
- 4.在人格特質的引導才能的第二項，能夠條理分析事情作成合宜的判斷，這當然也可以作為特質，但務實考量的視導技能的第三點，具有分析教學者行為的技能，那這又是一個分析能力，這兩個指標都在談分析能力，我覺得要釐清。(P604)
- 5.人格特質的行為傾向的第一項願意與他人分享生活中的經驗，生活經驗比較不明確，我建議是工作經驗或是教學經驗，這樣比較明確，且現在有些人不談私事，生活經驗涵蓋的範圍過於廣泛。(P602)
- 6.在人格特質的行為傾向部份，提到第三點願意加入受到自我認同的團體，何謂自我認同，會有一些疑慮，那我寧願將他看成願意加入是一種互相提攜成長的團體，他會比較有動力去參加成長團體。(P604)

綜上所述，與會成員認為在人格特質部份，「動機意願」規準的「願意撥出時間來幫助需要的人」修正為「願意貢獻時間輔導他人」；「願意溫暖地傾聽他人談話」修正為「願意積極地傾聽他人談話」。「行為傾向」規準的「願意與他人分享生活中的經驗」修正為「願意與他人分享教學的經驗」；「願意加入受到自我認同的團體」修正為「願意加入共同提攜的團體」。

(二) 專業素養部份

專業素養向度分為三大規準：課程設計、教學能力、班級經營，與會成員分別針對各規準下的細目給予意見，茲將與會成員所提供意見歸納如下：

- 1.在教學能力的第五點，能以多元概念評量學生行為，這行為是否可用表現取代呢？因為不見得都是行為，評量有的是學業表現，有的是行為表現等等，可以不要只是定義在行為的部份。(P604)
- 2.班級經營的部分，第一項具備務實的教室管理技能，此處務實的應該修改為有效的，雖然有效及務實都很重要，但有效的比較符合實際。(P602)
- 3.我認為可將三個向度換一下，人格特質先不變，所謂的專業素養，教學也是專業，視導也是專業，能不能將專業素養改成教學素養，第三個向度就變成視導知能，第一項就是資歷經驗，第二項就改成在他尚未受到完整訓練之前即具備有的知能，程度上也比較熟悉。(P603)

綜上所述，與會成員認為在專業素養部份，「教學能力」規準的「能以多元概念評量學生的行為」修正為「能以多元概念評量學生的表現」。「班級經營」規準的「具備務實的教室管理技能」修正為「具備有效的教室管理技能」。

(三) 務實考量部份

務實考量向度分為三大規準：資歷經驗、視導技能、情境相似，與會成員分別針對各規準下的細目給予意見，茲將與會成員所提供意見歸納如下：

- 1.在務實考量的部份，在資歷經驗的具有豐富的學校教學資歷，豐富的是要如何定義，應更具體的陳述出來。(P604)
- 2.可以改為具有法定的教學年資，教育局方面是規定八年。(P605)
- 3.在務實考量的部份，第一項資歷經驗的第四點：具有成功的教學輔導經驗，事實上遴選出來的人都尚未擔任過教學輔導教師，無法達到這點。(P605)
- 4.在具有成功的教學輔導經驗部份，我認為不見得一定要成功的，只要有參與，有很多案例是輔導都會成功，但只要有這個經驗，所以我們不見得要去強調所謂的成功。(P604)
- 5.第二項視導技能的第四點：能有效引導夥伴教師反思教學，他是初任的教學輔導教師，才準備去受訓，要怎麼知道他會有效引導夥伴教師反思教學，或許還尚未學到這方面的技能。(P605)
- 6.人格特質與專業素養這兩向度，我們還可以依這些指標下去勾選，但是後面的視導技能，他也都還沒有使用這樣的經驗，但一定要有一些基本的輔導技能。(P606)
- 7.建議將第三個向度改成視導知能，第一項就是資歷經驗，第二項就改成在他尚未受到完整訓練之前即具備有的知能，程度上也比較熟悉。(P603)
- 8.在情境相似部分，以目前實際運作來講，不是輔導教師所能決定的，輔導教師能就近輔導夥伴教師，也不是輔導教師本身需具備的條件，而是學校應該要做的，所以列入條件跟實際運作有一點不太相符。因為這些都是學校必須要做的，而不是輔導老師要具備的，所以我建議刪除。(P602)
- 9.情境相似感覺會流到行政那方向去，所以就會讓人有錯覺，像前面所提就很明顯是遴選輔導老師所需的條件，但後面那項是在要求學校做什麼。(P601)
- 10.上述情境相似的部份，是真的會混淆，建議刪除。(P604)

綜上所述，與會成員認為在務實考量部份，「務實考量」向度宜更改為「視導知能」。「資歷經驗」規準的「具有豐富的學校教學資歷」修正為「具有法定的教學年資」；「具有成功的教學輔導經驗」修正為「具有輔導經驗」。而「視導技能」規準方面，專家成員認為本規準細目應為基本的視導技能，措辭宜修正，因此刪除較高階的視導技能：「能敏銳察覺夥伴教師應予回饋的行為」、「具有分析教學者行為的技能」與「能有效引導夥伴教師反思教學」。「情境相似」規準方面，專家一致認為本規準非輔導教師的遴選條件，而是屬學校行政方面，因此刪除之。

貳、擬定「教學輔導教師培訓人選遴選指標問卷」

本研究經由焦點團體座談專家諮詢之後，經由教學輔導教師制度整合會議進行修正，依據整合工作圈專家學者所提供之修正意見，擬定模糊德菲法教學輔導教師培訓人選遴選指標問卷，茲將本遴選指標修正說明如下：

一、人格特質向度

(一)「動機意願」規準方面：

1. 「具有協助他人獲得成長的意願」修正為「具有協助他人成長的意願」。
2. 「願意貢獻時間輔導他人」修正為「願意貢獻時間協助他人」。
3. 刪除「能信任當事人保守有關的秘密」。
4. 「願意積極地傾聽他人談話」修正為「願意主動地傾聽他人談話」。

(二)「引導才能」規準方面：

1. 「具有領導他人所需的技能」修正為「具有領導他人的器質」。
2. 刪除「能夠條理分析事情作成合宜的判斷」。
3. 新增「能對他人提出建議及回饋」。
4. 「熟練與他人溝通協調的技巧」修正為「具有與人溝通協調的技巧」。
5. 刪除「具有持續關注事情發展的能力」。

(三)「行為傾向」規準方面：

1. 「願意與他人分享教學經驗」修正為「願意與他人分享工作經驗」。
2. 刪除「願意加入共同提攜的團體」。
3. 「具有積極追求成功的內在需求」修正為「具有追求成功的內在需求」。

二、教學素養向度

(一)「課程設計」規準方面：

1. 「具備學科所需的充分的知識」修正為「具備任教學科所需的知識」。
2. 「能夠有計畫地規劃任教課程」修正為「能夠規劃適切的教學方案」。
3. 「能將環境資源運用在課程設計上」修正為「妥善運用教學媒材於課程設計」。

(二)「教學能力」規準方面：

1. 刪除「具有豐富多元的教學知識」
2. 「教學時能運用有效的教學策略」修正為「教學時能應用多元教學方法」
3. 新增「具備有效的提問技巧」。
4. 「具備課堂上有效的討論技巧」修正為「具有良好的語文技巧」
5. 「具備有示範學科教學的技能」移至「視導知能」向度。
6. 新增「能與學生建立多向的互動溝通」。

(三)「班級經營」規準方面：

1. 刪除「對學生的學習表達高度期待」。
2. 新增「能有效掌控教學時間」。

三、視導知能向度

(一)「資歷經驗」規準方面：

1. 「具有法定的教學年資」修正為「具有豐富的（八年以上）教學資歷」。
2. 「具有輔導經驗」修正為「具有輔導實習教師的經驗」。

(二)「視導技能」規準方面：

1. 「熟悉教學輔導的運作歷程」修正為「具備教學輔導的基本知能」。
2. 新增「理解教師合作學習的歷程」。
3. 新增「具有成人學習的基本知能」。
4. 原「教學能力」規準之「具備有示範學科教學的技能」移至「視導技能」規準，並修正為「具示範教學的能力」。

綜合上述焦點團體座談專家及整合工作圈會議學者論點，整理並分析後得出教學輔導教師培訓人選遴選指標修正如下表 4-1，並以整合工作圈修正指標作為德菲法正式問卷。

表 4-1 教學輔導教師培訓人選遴選指標修正情形

	指標初稿	焦點團體座談 修正指標	整合工作圈修正指標
向度	人格特質	人格特質	人格特質
規準	一、動機意願	一、動機意願	一、動機意願
細目	1.具有協助他人獲得成長的意願	1.具有協助他人獲得成長的意願	1.具有協助他人成長的意願
	2.願意撥出時間來幫助需要的人	2.願意貢獻時間輔導他人	2.願意貢獻時間協助他人
	3.能信任當事人保守有關的秘密	3.能信任當事人保守有關的秘密	刪除
	4.願意溫暖地傾聽他人談話	4.願意積極地傾聽他人談話	3.願意主動地傾聽他人談話
規準	二、引導才能	二、引導才能	二、引導才能
細目	1.具有領導他人所需的技能	1.具有領導他人所需的技能	1.具有領導他人的器質
	2.能夠條理分析事情作成合宜的判斷	2.能夠條理分析事情作成合宜的判斷	刪除

續下表

表 4-1 (續)

	指標初稿	焦點團體座談 修正指標	整合工作圈修正指標
細目			2.能對他人提出建議及回饋(新增)
	3.熟練與他人溝通協調的技巧	3.熟練與他人溝通協調的技巧	3.具有與人溝通協調的技巧
	4.具有持續關注事情發展的能力	4.具有持續關注事情發展的能力	刪除
規準	三、行為傾向	三、行為傾向	三、行為傾向
	1.願意與他人分享生活中的經驗	1.願意與他人分享教學經驗	1.願意與他人分享工作經驗
	2.態度開放喜歡接觸新的事物	2.態度開放喜歡接觸新的事物	2.態度開放喜歡接觸新事物
細目	3.願意加入受到自我認同的團體	3.願意加入共同提攜的團體	刪除
	4.具有積極追求成功的內在需求	4.具有積極追求成功的內在需求	3.具有追求成功的內在需求(新增)
向度	專業素養	教學素養	教學素養
規準	一、課程設計	一、課程設計	一、課程設計
	1.具備學科所需的充分的知識	1.具備學科所需的充分的知識	1.具備任教學科所需的知識
	2.熟悉任教領域的教材內容	2.熟悉任教領域的教材內容	2.熟悉任教領域的教材內容
細目	3.能夠有計畫地規劃任教課程	3.能夠有計畫地規劃任教課程	3.能夠規劃適切的教學方案
	4.具有編輯教材所需的技能	4.具有編輯教材所需的技能	4.具有編輯教材所需的知能
	5.能將環境資源運用在課程設計上	5.能將環境資源運用在課程設計上	5.妥善運用教學媒材於課程設計
規準	二、教學能力	二、教學能力	二、教學能力
	1.具有豐富多元的教學知識	1.具有豐富多元的教學知識	刪除
細目	2.教學時能運用有效的教學策略	2.教學時能運用有效的教學策略	1.教學時能應用多元教學方法

續下表

表 4-1 (續)

	指標初稿	焦點團體座談 修正指標	整合工作圈修正指標
細目			2.具備有效的提問技巧 (新增)
	3.具備課堂上有效的討論技巧	3.具備課堂上有效的討論技巧	3.具有良好的語文技巧
	4.具備有示範學科教學的技能	4.具備有示範學科教學的技能	修正(移至視導知能)
	5.能以多元概念評量學生的行為	5.能以多元概念評量學生的表現	4.能以多元概念評量學生的表現
			5.能與學生建立多向的互動溝通(新增)
規準	三、班級經營	三、班級經營	三、班級經營
細目	1.具備務實的教室管理技能	1.具備有效的教室管理技能	1.具備有效的教室管理技能
	2.對學生的學習表達高度期待	2.對學生的學習表達高度期待	刪除
			2.能有效掌控教學時間 (新增)
	3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現	3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現	3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現
	4.善於營造正向積極的班級氣氛	4.善於營造正向積極的班級氣氛	4.善於營造正向積極的班級氣氛
	5.建立能切實執行的教室行為規範	5.建立能切實執行的教室行為規範	5.建立能切實執行的教室行為規範
向度	務實考量	視導知能	視導知能
規準	一、資歷經驗	一、資歷經驗	一、資歷經驗
細目	1.具有豐富的學校教學資歷	1.具有法定的教學年資	1.具有豐富的(八年以上)教學資歷
	2.瞭解現階段教育政策的方向	2.瞭解現階段教育政策的方向	2.瞭解現階段教育政策的方向
	3.熟悉教育領域相關的法令規範	3.熟悉教育領域相關的法令規範	3.熟悉教育領域相關的法令規範
	4.具有成功的教學輔導經驗	4.具有輔導經驗	4.具有輔導實習教師的經驗

續下表

表 4-1 (續)

	指標初稿	焦點團體座談 修正指標	整合工作圈修正指標
規準	二、視導技能	二、視導技能	二、視導技能
	1.熟悉教學輔導的運作歷程	1.熟悉教學輔導的運作歷程	1.具備教學輔導的基本知能
	2.能敏銳察覺夥伴教師應予回饋的行為	刪除	2.理解教師合作學習的歷程 (新增)
細目	3.具有分析教學者行為的技能	刪除	3.具有成人學習的基本知能 (新增)
	4.能有效引導夥伴教師反思教學	刪除	4.具示範教學的能力
規準	三、情境相似	刪除	
	1.輔導教師與夥伴教師相同年級	刪除	
	2.輔導教師與夥伴教師相同學科領域	刪除	
細目	3.輔導教師與夥伴教師具共同相處時間	刪除	
	4.輔導教師能就近輔導夥伴教師	刪除	
統計	統計：39	新增：0 刪除：7 修正：10 統計：32	新增：6 刪除：6 修正：17 統計：32

第二節 模糊德菲法問卷調查結果之分析

本節旨在呈現模糊德菲法調查問卷的統計結果，說明依據問卷所獲結果與回饋意見，並進行本指標之修正。

壹、問卷調查結果

模糊德菲法調查問卷（如附錄三）主要包括「人格特質」、「教學素養」、「視導知能」等三大向度，就模糊理論的計算步驟，分別說明遴選指標之篩選，首先計算遴選指標的三角模糊數值，其次是模糊數的反模糊化，作為遴選指標之篩選。

由問卷所蒐集的專家初始指標評估值，利用模糊德菲法整合10位專家的模糊權重評估值，以計算每項初始指標重要性的三角模糊數。以「人格特質」向度中「具有協助他人成長的意願」指標的模糊權重評估值為例，計算如下：

$$\tilde{W}_{1-1} = (0.83, 0.93, 1)$$

其中， $a_{1-1}=0.83$ ， $b_{1-1}=\sqrt[10]{0.83 \times 1 \times 0.83 \times 0.83 \times 1 \times 1 \times 1 \times 1 \times 0.83}=0.93$ ， $c_{1-1}=1$

其次以模糊集合解模糊化的方法，計算出「具有協助他人成長的意願」指標所代表的右界值、左界值和總值各為 $\mu_R=0.935$ ， $\mu_L=0.155$ ， $\mu_T=0.890$ ，再以每個指標的三角模糊數之總值，代表德菲小組各成員對各指標評定量尺的共識。所有指標之三角模糊數與右界值、左界值與總值如下表4-2。

表 4-2 教學輔導教師培訓人選遴選指標各題項之統計結果

向度	規準/項目	(a_k, b_k, c_k)	(μ_R, μ_L, μ_T)
人格特質	一、「動機意願」規準	(0.83,0.96,1)	(0.962, 0.150, 0.906)
	1.具有協助他人成長的意願	(0.83,0.93,1)	(0.935, 0.155, 0.890)
	2.願意貢獻時間協助他人	(0.83,0.93,1)	(0.935, 0.155, 0.890)
	3.願意主動地傾聽他人談話	(0.67,0.93,1)	(0.935,0.262,0.836)
	二、「引導才能」規準	(0.67,0.89,1)	(0.901,0.270,0.815)
	1.具有領導他人的器質	(0.17,0.65,1)	(0.741,0.561,0.590)
	2.能對他人提出建議及回饋	(0.50,0.88,1)	(0.893,0.362,0.765)
	3.具有與人溝通協調的技巧	(0.33,0.90,1)	(0.909,0.427,0.741)
	三、「行為傾向」規準	(0.50,0.90,1)	(0.909,0.357,0.776)
	1.願意與他人分享工作經驗	(0.67,0.94,1)	(0.909,0.357,0.776)
	2.態度開放喜歡接觸新事物	(0.67,0.85,1)	(0.870,0.250,0.795)
	3.具有追求成功的內在需求	(0.33,0.81,1)	(0.840,0.453,0.694)

續下表

表 4-2 (續)

向度	標準/項目	(a_k, b_k, c_k)	(μ_R, μ_L, μ_T)
教學素養	一、「課程設計」標準	(0.67,0.91,1)	(0.917,0.266,0.826)
	1.具備任教學科所需的知識	(0.50,0.86,1)	(0.817,0.368,0.755)
	2.熟悉任教領域的教材內容	(0.67,0.92,1)	(0.926,0.264,0.831)
	3.能夠規劃適切的教學方案	(0.67,0.89,1)	(0.901,0.270,0.815)
	4.具有編輯教材所需的知能	(0.33,0.82,1)	(0.847,0.450,0.699)
	5.妥善運用教學媒材於課程設計	(0.67,0.84,1)	(0.862,0.282,0.790)
	二、「教學能力」標準	(0.67,0.93,1)	(0.963,0.262,0.836)
	1.教學時能應用多元教學方法	(0.67,0.89,1)	(0.901,0.270,0.815)
	2.具備有效的提問技巧	(0.67,0.84,1)	(0.862,0.282,0.790)
	3.具有良好的語文技巧	(0.67,0.83,1)	(0.855,0.284,0.785)
	4.能以多元概念評量學生的表現	(0.67,0.85,1)	(0.870,0.280,0.795)
	5.能與學生建立多向的互動溝通	(0.83,0.95,1)	(0.952,0.152,0.900)
	三、「班級經營」標準	(0.83,0.95,1)	(0.952,0.152,0.900)
	1.具備有效的教室管理技能	(0.67,0.89,1)	(0.901,0.270,0.815)
	2.能有效掌控教學時間	(0.83,0.89,1)	(0.901,0.160,0.870)
	3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現	(0.83,0.95,1)	(0.952,0.152,0.900)
	4.善於營造正向積極的班級氣氛	(0.83,0.91,1)	(0.917,0.157,0.880)
	5.建立能切實執行的教室行為規範	(0.83,0.91,1)	(0.917,0.157,0.880)
	視導知能	一、「資歷經驗」標準	(0.67,0.88,1)
1.具有豐富的(八年以上)教學資歷		(0.83,0.86,1)	(0.877,0.165,0.856)
2.瞭解現階段教育政策的方向		(0.50,0.82,1)	(0.847,0.379,0.734)
3.熟悉教育領域相關的法令規範		(0.67,0.82,1)	(0.847,0.287,0.780)
4.具有輔導實習教師的經驗		(0.67,0.88,1)	(0.893,0.273,0.810)
二、「視導技能」標準		(0.67,0.91,1)	(0.917,0.266,0.826)
1.具備教學輔導的基本知能		(0.67,0.89,1)	(0.901,0.270,0.815)
2.理解教師合作學習的歷程		(0.33,0.74,1)	(0.794,0.475,0.659)
3.熟悉成人學習的基本歷程		(0.33,0.73,1)	(0.787,0.479,0.654)
4.具示範教學的能力		(0.83,0.95,1)	(0.952,0.152,0.900)

貳、篩選後遴選指標

本研究將三角模糊數的總值0.6定為門檻值，以門檻值大於0.6進行評估指標的篩選。教學輔導教師培訓人選遴選指標各題項之統計結果如表4-3所示。將表4-3中總值低於0.6者剔除後，「人格特質」向度的指標數由原來的九個減為八個；「教學素養」、「視導知能」兩向度的指標數維持不變，共三十一項指標。

表 4-3 篩選後教學輔導教師培訓人選遴選指標

向度	規準/項目	(a_k, b_k, c_k)	總值	≥ 0.6
人 格 特 質	一、「動機意願」規準	(0.83,0.96,1)	0.906	✓
	1.具有協助他人成長的意願	(0.83,0.93,1)	0.890	✓
	2.願意貢獻時間協助他人	(0.83,0.93,1)	0.890	✓
	3.願意主動地傾聽他人談話	(0.67,0.93,1)	0.836	✓
	二、「引導才能」規準	(0.67,0.89,1)	0.815	✓
	1.具有領導他人的器質	(0.17,0.65,1)	0.590	
	2.能對他人提出建議及回饋	(0.50,0.88,1)	0.765	✓
	3.具有與人溝通協調的技巧	(0.33,0.90,1)	0.741	✓
	三、「行為傾向」規準	(0.50,0.90,1)	0.776	✓
	1.願意與他人分享工作經驗	(0.67,0.94,1)	0.842	✓
	2.態度開放喜歡接觸新事物	(0.67,0.85,1)	0.795	✓
	3.具有追求成功的內在需求	(0.33,0.81,1)	0.694	✓
教 學 素 養	一、「課程設計」規準	(0.67,0.91,1)	0.826	✓
	1.具備任教學科所需的知識	(0.50,0.86,1)	0.755	✓
	2.熟悉任教領域的教材內容	(0.67,0.92,1)	0.831	✓
	3.能夠規劃適切的教學方案	(0.67,0.89,1)	0.815	✓
	4.具有編輯教材所需的知能	(0.33,0.82,1)	0.699	✓
	5.妥善運用教學媒材於課程設計	(0.67,0.84,1)	0.790	✓
	二、「教學能力」規準	(0.67,0.93,1)	0.836	✓
	1.教學時能應用多元教學方法	(0.67,0.89,1)	0.815	✓
	2.具備有效的提問技巧	(0.67,0.84,1)	0.790	✓
	3.具有良好的語文技巧	(0.67,0.83,1)	0.785	✓
	4.能以多元概念評量學生的表現	(0.67,0.85,1)	0.795	✓
	5.能與學生建立多向的互動溝通	(0.83,0.95,1)	0.900	✓

續下表

表 4-3 (續)

	三、「班級經營」規準	(0.83,0.95,1)	0.900	✓
教 學 素 養	1.具備有效的教室管理技能	(0.67,0.89,1)	0.815	✓
	2.能有效掌控教學時間	(0.83,0.89,1)	0.870	✓
	3.能夠敏銳地察覺學生的行為表現	(0.83,0.95,1)	0.900	✓
	4.善於營造正向積極的班級氣氛	(0.83,0.91,1)	0.880	✓
	5.建立能切實執行的教室行為規範	(0.83,0.91,1)	0.880	✓
	一、「資歷經驗」規準	(0.67,0.88,1)	0.810	✓
視 導 知 能	1.具有豐富的(八年以上)教學資歷	(0.83,0.86,1)	0.856	✓
	2.瞭解現階段教育政策的方向	(0.50,0.82,1)	0.734	✓
	3.熟悉教育領域相關的法令規範	(0.67,0.82,1)	0.780	✓
	4.具有輔導實習教師的經驗	(0.67,0.88,1)	0.810	✓
	二、「視導技能」規準	(0.67,0.91,1)	0.826	✓
能	1.具備教學輔導的基本知能	(0.67,0.89,1)	0.815	✓
	2.理解教師合作學習的歷程	(0.33,0.74,1)	0.659	✓
	3.熟悉成人學習的基本歷程	(0.33,0.73,1)	0.654	✓
	4.具示範教學的能力	(0.83,0.95,1)	0.900	✓

第三節 綜合討論

本節主要是針對焦點團體座談、整合工作圈會議及模糊德菲法之結果，分別就教學輔導教師培訓人選遴選指標三大向度，八個規準，共 31 個細目內涵加以討論。

壹、教學輔導教師培訓人選遴選指標之「人格特質」向度

「人格特質」向度包括動機意願、引導才能、行為傾向等三個規準，八項指標，以下分別就各規準之指標內涵加以討論。

一、動機意願規準

從焦點團體座談會發現，團體成員認為「願意撥出時間來幫助需要的人」敘述的方式宜修正為「願意貢獻時間輔導他人」，而整合工作圈專家學者認為輔導他人過於狹窄，宜修改為協助他人。

團體成員認為應積極傾聽他人談話，而整合工作圈專家學者則認為，以積極的態度傾聽可能會造成前來求助教師心理負擔，應採主動關心詢問，使教師願意敞開心胸，以免失積極而流於躁進。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選動機意願之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，所有專家皆大於門檻值，表示專家學者同意教學導師的培訓人選應具有協助他人成長的意願；願意貢獻時間協助他人；願意主動地傾聽他人談話。

由以上資料顯示，動機意願規準的指標細項獲得多數專家學者與焦點團體成員的同意，此研究結果與陳怡君（2005）；張德銳等人（2002）；Billmeyer（1994）；Scott（1999）；Wildman, Magliaro, Niles & Niles（1992）；Wilson（2005）；Bey（1990）；Brock（1997）之研究結果大致符合，皆認為擔任教學輔導教師需為他人成長負起責任之意願；願意貢獻時間提供服務；積極傾聽受輔助教師談話。

二、引導才能規準

整合工作圈專家學者認為「具有領導他人所需的技能」是一種能力及技巧，不宜放在人格特質向度中，宜修正為「具有領導他人的器質」。

整合工作圈專家學者認為本規準為教學導師引導才能之呈現，故教學導師需能藉指引、建議、支持、協調溝通等方式，將之清楚而明確的傳達給受輔助教師，因此提出「能對人提出建議與回饋」之指標，以引導受輔助教師，促進專業成長。而在「熟練與他人溝通協調的技巧」指標的敘述方式需稍作修正。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選引導才能之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，具有領導他人的器質小於門檻值，應予以刪除；專家學者同意教學導師的培訓人選應能對他人提出建議及回饋；具有與人溝通協調的技巧。

由上述資料顯示，模糊德菲法專家小組與整合工作圈專家學者對於引導才能規準的指標細項，意見較為不一致，在「具有領導他人的器質」方面具有不同的看法。陳怡君（2005）之研究將「領導他人之能力」列入輔導教師專業能力的指標內涵中；Wilson（2005）建構輔導教師的遴選標準時，亦將教師領導技巧列入輔導教師的專業素養向度中；Scott（1999）提出在遴選教學導師，在專業活動上需具有領導能力，與整合工作圈專家學者看法較為相近。

三、行為傾向規準

在行為傾向規準方面，焦點團體成員認為願意與他人分享生活中的經驗之指標，生活經驗比較不明確，涵蓋的範圍過於廣泛，建議修正為工作經驗或教學經

驗。整合工作圈專家學者則將其修正為工作經驗。而在「具有積極追求成功的內在需求」指標的敘述方式需稍作修正。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選行為傾向之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，所有指標皆大於門檻值，表示專家學者同意教學導師的培訓人選應願意與他人分享工作經驗；態度開放喜歡接觸新事物；具有追求成功的內在需求。

由以上資料顯示，行為傾向規準的指標細項獲得多數專家學者與焦點團體成員的同意，與 NEA (1999)提出之輔導教師遴選標準及 Kay(1990)、Wilson (2005)之研究結果大致符合，皆認為擔任教學輔導教師能對新的意見與改變有積極開放的態度，能熱心分享資訊、概念與生活經驗，看待嶄新的機會，參與及追求成功。

貳、教學輔導教師培訓人選遴選指標之「教學素養」向度

「教學素養」向度包括課程設計、教學能力、班級經營等三個規準，十五項指標，以下分別就各規準之指標內涵加以討論。

一、課程設計規準

在課程設計規準方面，整合工作圈專家學者與焦點團體成員對於本指標細項皆表同意，惟在「具備任教學科所需的知識」、「能夠規劃適切的教學方案」、「妥善運用教學媒材於課程設計」指標的敘述方式，稍作修正。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選課程設計之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，所有指標皆大於門檻值，表示專家學者同意教學導師的培訓人選應具備任教學科所需的知識；熟悉任教領域的教材內容；能夠規劃適切的教學方案；具有編輯教材所需的知能；妥善運用教學媒材於課程設計。

由以上資料顯示，課程設計規準的指標細項獲得多數專家學者與焦點團體成員的同意，但須將指標作語句上的修改，此研究結果與張德銳等人（2002）、Odell(1990)、Wilson (2005)之研究結果大致符合，顯示具備有關課程內容的相關知識、豐富的學科知識與課程規劃能力，能計畫有效能的課程，且能適時且適切運用教學媒體與教學資源是教學導師遴選指標的重要內涵。

二、教學能力規準

從焦點團體座談結果發現，團體成員認為以多元概念評量學生行為過於狹窄，評量不只定義在學業表現，有的是行為表現等，建議修正為「能以多元概念評量學生的表現」。

整合工作圈專家學者認為「教學時能運用有效的教學策略」指標之有效教學策略意涵過大，因此將本指標修正為「教學時能應用多元教學方法」；「具備課堂上有效的討論技巧」之討論技巧不夠明確，因此將本指標修正為「具有良好的語文技巧」。另教學時有效的發問亦為重要環節之一，故新增「具備有效的提問技巧」；此外，教學時若能與學生有良好的互動溝通，亦可提升學生學習效能，故新增「能與學生建立多向的互動溝通」。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選教學能力之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，所有指標皆大於門檻值，表示專家學者同意教學導師的培訓人選教學時能應用多元教學方法；具備有效的提問技巧；具有良好的語文技巧；能以多元概念評量學生的表現；能與學生建立多向的互動溝通。

由以上資料顯示，整合工作圈專家學者對本規準修正意見較焦點團體成員為多，而由德菲法調查結果可知，專家小組皆同意修正後的教學能力規準指標細項。此研究結果與陳怡君（2005）、O'dell(1990)、Gordon (1990)、Boreen & Niday (2003)之研究大致符合，認為一位輔導教師需具有多元評量之理念與技能、教學表現優異、熟練基本教學技巧等。

三、班級經營規準

從焦點團體座談結果發現，團體成員認為教室管理技能，務實的應該修改為有效的，有效的比較符合實際。

整合工作圈專家學者認為「對學生的學習表達高度期待」不宜放在班級經營規準中，宜刪除之，另增「能有效掌控教學時間」。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選班級經營之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，所有指標皆大於門檻值，表示專家學者同意具備有效的教室管理技能；能有效掌控教學時間；能夠敏銳地察覺學生的行為表現；善於營造正向積極的班級氣氛；建立能切實執行的教室行為規範為遴選教學導師之重要內涵。

由以上資料顯示，班級經營規準的指標細項獲得多數專家學者與焦點團體成員的同意，此研究結果與 NEA (1999)提出之輔導教師遴選標準及 Gordon(1990)、Podsen & Denmark(2000)、Wilson(2005)、Zimpher(1998) 之研究結果大致符合，皆認為教學導師培訓人選需能展現優秀且有效的班級管理能力，具備班級經營實務技巧之能力，並能建立且切實執行教室規準。

參、教學輔導教師培訓人選遴選指標之「視導知能」向度

「視導知能」向度包括資歷經驗、視導技能等兩個規準，八項指標，以下分別就各規準之指標內涵加以討論。

一、資歷經驗規準

從焦點團體座談結果發現，團體成員認為「具有豐富的學校教學資歷」，豐富的如何定義，應具體陳述，可修正為具有法定的教學年資，教育局是規定八年。又「具有成功的教學輔導經驗」，成功的教學輔導經驗過於狹隘，建議修正為「具有輔導經驗」，而整合工作圈專家學者認為輔導經驗過於龐大籠統，且考量到教學導師需具豐富教學年資與經驗，至少應具有輔導實習教師的經驗，因此建議修正為「具有輔導實習教師的經驗」。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選資歷經驗之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，所有指標皆大於門檻值，表示專家學者同意具有豐富的（八年以上）教學資歷；瞭解現階段教育政策的方向；熟悉教育領域相關的法令規範；具有輔導實習教師的經驗為教學導師遴選指標之重要內涵。

由以上資料顯示，班級經營規準的指標細項獲得多數專家學者與焦點團體成員的同意，此研究結果與臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案所列之需具備足夠的服務年資，並具有相關輔導經驗，足以提供同儕教師協助，提升其專業成長不謀而合（張德銳等人，2002；Billmeyer, 1994; Gold & Roth; Wilson, 2005）。且陳怡君（2005）研究指出輔導教師掌握教育脈動及政策需求是相當重要的，當教育政策及相關領域法令改變時，身為第一線教育人員，必須很快在行政及教學上作因應措施，符合本研究結果。

二、視導技能規準

從焦點團體座談結果發現，焦點團體成員認為本規準細目應為基本的視導技能，措辭宜修正，因此刪除較高階的視導技能：「能敏銳察覺夥伴教師應予回饋的行為」、「具有分析教學者行為的技能」與「能有效引導夥伴教師反思教學」。因此由整合工作圈專家學者建議基本視導技能應為「理解教師合作學習的歷程」、「具有成人學習的基本知能」(Wildman, Magliaro, Niles & Niles, 1992; Sultis, 1993; Kajs., et al., 1998)；另焦點團體成員認為原「教學能力」規準之「具備有示範學科教學的技能」，示範教學為教學導師重要的視導技能，應移至「視導技能」規準，並修正為「具示範教學的能力」。

從模糊德菲法的調查結果發現，在考量遴選教學導師培訓人選視導技能之指標時，針對本規準之指標內涵的模糊權重評估值，所有指標皆大於門檻值，表示專家學者同意具備教學輔導的基本知能；理解教師合作學習的歷程；熟悉成人學習的基本歷程；具示範教學的能力為教學導師遴選指標之重要內涵。

由上述資料顯示，視導技能規準的指標細項獲得整合工作圈專家學者與德菲法專家小組的同意。

綜合本研究之研究結果，與國內外相關研究比較後，研究結果大致符合。本研究所建構之教學輔導教師培訓人選遴選指標，主要提供學校領導者與相關成員能瞭解教學導師的特質及遴選時應考量的面向，幫助學校在遴選教學導師培訓人選前往培訓時，能瞭解教學導師的人格特質、教學素養、視導知能，並期許經儲訓合格成為候聘教學輔導教師者，能改善教學效率並促進教師專業成長，進而提升學校組織效能及文化。

第五章 結論與建議

本研究主要目的在於探討教學輔導教師培訓人選遴選指標之重要內涵，因此本章主要針對研究目的、待答問題、文獻探討與統計分析的結果，歸納出研究結論，並根據研究結論提出具體建議，以作為教育行政機關、學校以及未來相關研究之參考。

第一節 結論

「教學輔導教師培訓人選遴選指標」係根據文獻探討及焦點團體座談為建構基礎，並透過模糊德菲法完成指標的最終建構。根據研究調查的結果與討論，針對待答問題提出下列結論：

壹、教學輔導教師培訓人選遴選指標可包括「人格特質」、「教學素養」、「視導知能」等三大向度

本研究所建構之教學輔導教師培訓人選遴選指標係經由文獻探討進行初步建構，而後結合焦點團體座談及教學輔導教師整合研究案工作圈專家學者之意見，再經由模糊德菲法的問卷調查方式來考驗指標的適用性，逐步修改成本研究最終結果「教學輔導教師培訓人選遴選指標」，可分為「人格特質」、「教學素養」、「視導知能」等三大向度。茲分述如下：

一、人格特質向度

人格特質向度指遴選教學輔導教師培訓人選時所應考量教師本身的人格特質因素。本向度可分為動機意願、引導才能與行為傾向等三項規準。

二、教學素養向度

教學素養向度指遴選教學輔導教師培訓人選時應考量教師的專業能力，通常包括課程、教學及教室管理，本向度可分為課程設計、教學能力、班級經營等三項規準。

三、視導知能向度

視導知能向度指學校相關人員遴選教學輔導教師培訓人選時應考量教師是否具備技術性能力，以確認教師需求，處理可能發生的個人問題，並幫助其他教師提升專業成長，本向度可分為資歷經驗、視導技能等二項規準。

貳、教學輔導教師培訓人選遴選指標之內涵結構根據三大向度，共涵蓋八項規準、三十一項指標

「教學輔導教師培訓人選遴選指標」根據上述三大向度，建構八項規準，共計三十一項指標，以下分別作具體描述：

一、人格特質向度

(一)「動機意願」規準：

在動機意願規準中，包含三項指標分別為具有協助他人成長的意願、願意貢獻時間協助他人、願意主動地傾聽他人談話。

(二)「引導才能」規準：

在引導才能規準中，包含兩項指標分別為能對他人提出建議及回饋、具有與人溝通協調的技巧。

(三)「行為傾向」規準：

在行為傾向規準中，包含三項指標分別為願意與他人分享工作經驗、態度開放喜歡接觸新事物、具有追求成功的內在需求。

二、教學素養向度

(一)「課程設計」規準

在課程設計規準中，包含五項指標分別為具備任教學科所需的知識、熟悉任教領域的教材內容、能夠規劃適切的教學方案、具有編輯教材所需的知能、妥善運用教學媒材於課程設計。

(二)「教學能力」規準

在教學能力規準中，包含五項指標分別為教學時能應用多元教學方法、具備有效的提問技巧、具有良好的語文技巧、能以多元概念評量學生的表現、能與學生建立多向的互動溝通。

(三)「班級經營」規準

在班級經營規準中，包含五項指標分別為具備有效的教室管理技能、能有效掌控教學時間、能夠敏銳地察覺學生的行為表現、善於營造正向積極的班級氣氛、建立能切實執行的教室行為規範。

三、視導知能向度

一、「資歷經驗」規準

在資歷經驗規準中，包含四項指標分別為具有豐富的(八年以上)教學資歷、瞭解現階段教育政策的方向、熟悉教育領域相關的法令規範、具有輔導實習教師

的經驗。

二、「視導技能」規準

在視導技能規準中，包含四項指標分別為具備教學輔導的基本知能、理解教師合作學習的歷程、具有成人學習的基本知能、具示範教學的能力。

第二節 建議

基於上述結論，本研究分別針對學校、教育行政機關以及後續研究等方面提供相關建議，以作為教育行政機關、學校以及未來相關研究之參考。

壹、對教育行政機關的建議

一、參照遴選指標，審查教學導師培訓人選

目前臺北市政府試辦中的教學輔導教師制度，主要是由各校推薦之教學導師培訓人選，參加臺北市政府教育局委託教師研習中心舉辦之儲訓課程，經儲訓合格者，為候聘教學導師。而本研究所建構之遴選指標，是參考國內外相關文獻，由專家學者與相關教育實務人員研究支持，針對教師人格特質、專業素養、視導知能等向度，遴選適合擔任教學導師的教師。因此教育行政機關可參酌本指標，在儲訓期間再次審查各校教學導師培訓人選，是否具擔任教學導師之資格，再發給儲訓合格證書。

二、逐步推動教學輔導教師制度，進一步擬定教學輔導教師專業能力指標

由文獻探討亦得知教學導師制度可改善教師專業孤立及促進集體合作，教師因此得以獲得友伴關係、接觸各種教學模式、調整自我教學及從事教學思考等，因此建議教育部及各縣市教育局宜推動教學輔導教師方案的設置，而教育行政機關可參酌本遴選指標，進一步發展教學導師專業能力指標或評量工具，使得教學導師的定位更為清晰明確，並逐步實現全面實施教學輔導教師制度的目標。

三、配合指標內涵，規劃獎勵制度與進修課程

本研究規劃之教學導師遴選指標，包括教師人格特質、專業素養、視導知能等向度，教育行政機關可以配合其中指標內涵，規劃相關進修課程，提供教師或教學導師專業成長的機會，並且規劃多元的獎勵制度，給予激勵教師專業成長的誘因及動力。

貳、對國民小學的建議

一、作為甄選教學導師培訓人選之參考

經文獻探討、焦點訪談及模糊德菲法調查結果顯示，學校遴選教學輔導教師培訓人選時可針對人格特質、教學素養、視導知能三大向度，遴選出符合學校需求的教學輔導教師，提升學校教育效能。

二、參酌部份指標內涵，作為檢核校內教師表現之參考

教師表現對學生學習有很大的影響，學校可利用本研究建構之部份指標內涵，檢視校內教師的課程設計、教學能力、班級經營能力等，以檢視校內教師能力，增進學校整體的組織績效，促進學校整體發展。

三、依據本指標內涵，設計教師進修課程

本研究研擬之指標，包括人際互動、領導他人、溝通協調技巧、課程設計、教學能力、班級經營、教育政策與法令、視導技能等各指標，國民小學可依照本指標內涵，針對校內教師的專業成長需求，擬訂具體可行的專業成長計畫，設計適宜的進修課程，例如班級經營、教學方法、人際溝通、教育議題等，以改進自身教學，提升教學品質。

參、對學校教師的建議

一、自我檢視自身能力不足處

本指標建構主要是提供學校在遴選教學導師培訓人選時，作初步的甄選之用，因此校內甄選時，教師可藉由本指標檢視自我能力，藉由自我反省，或由教評會其他教師的角度審視自我，勇於接受自己的缺點與他人的指教。

二、瞭解自我能力，推展終身學習

本研究的研究對象包括退休的國小教師，除了本身具豐富的教學經驗之外，近年來對推展教學輔導教師制度也不遺餘力，而在終身學習及其他專長的理念引領之下，教師除了本身的教育專業之外，也應開發自己的潛能，積極追求專業成長。教師可就本指標之成人學習、專業成長、視導知能等領域，評估自己的能力，思考自身未來發展，做好生涯規劃。

肆、對後續研究的建議

對於後續研究，茲根據研究限制、研究方法、研究工具與研究相關主題，提出相關建議：

一、進行指標的質性驗證

本研究所探討的培訓人選遴選指標，僅為初步建構，主要經由文獻探討、焦點座談與模糊德菲法尋求專家學者及實務工作者對培訓人選遴選指標的共識。由於受限於經費與時間，未能針對個別學校進行深入的個案探討。因此建議後續研究者可選定一所小學或國中進行指標應用，以瞭解本指標之應用情形；或挑選不同地區、不同屬性之學校，以瞭解指標在不同學校間的適用性。

二、進行指標的量化驗證

本研究所建構之指標在研究方法部份使用的是焦點團體法與模糊德菲法，在焦點團體法部份，首先是教學導師制度研究整合工作圈與焦點團體座談，分別包括八位大學校院教授與國中小校長主任及教學導師；在模糊德菲法部份則分別邀請了十位大學校院教授及國中小校長主任等相關人員。由於研究樣本有限，故在研究推論上會受到限制，因此建議後續研究者可採取問卷調查法，擴大研究樣本，提高調查人數，依據指標轉化成調查問卷，進行區域性的問卷調查，以量化研究驗證指標的適用性與可行性，提升研究的推論範圍。

三、進行教學導師遴選委員標準探究

現行遴選教學輔導教師的作法多由學校成員組成特定的遴選委員會，經過正式的遴選過程產生教學導師培訓人選，牽涉到教學導師的人事決定及重要權益，故遴選委員會的組成及遴選委員的專業能力標準會影響教學輔導教師遴選的運作，因此建議後續研究者可以此為主題，探討聘任遴選委員的專業能力標準或遴選方式，使教學導師遴選制度更加完善。

四、進行教學導師遴選具體實務檢核表研究

校內教評會遴選教學導師培訓人選接受儲訓前，需要蒐集教師表現的相關資料，因此具體的評量工具能夠更客觀公平的評量教師。而本研究僅對校內遴選教學導師培訓人選進行初步規劃，雖可作為有關單位之參考，但實施的評量方式及工具，則未有深入研究，建議後續研究者可將具體的方式及工具，例如檢核表等納入研究主題，使教學導師培訓人選遴選指標更加完善。

參考文獻

壹、中文部分

- 王秀玲、鄭玉卿(2004)。教學領導理念在教學輔導教師制度上的運用。**初等教育學刊**，**19**，35-69。
- 吳政達(1999)。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究—模糊德菲術、模糊層級分析法與模糊綜合評估法之應用。國立政治大學教育研究所博士論文，臺北市，未出版。
- 李雅婷(1999)。美國德克薩斯州實習輔導教師培訓方案分析。**教育實習輔導季刊**，**5(1)**，31-36。
- 秦夢群(2000)。教學導師概念與設置之探討。**教育資料與研究**，**36**，1-6。
- 張芬芬(2001)。英國進階教師制度及其啟示。**初等教育學刊**，**9**，55-74。
- 張德銳(1996)。美國良師制度對我國實習輔導教師制度之啟示。**初等教育學刊**，**5**，41-64。
- 張德銳(1998)。師資培育與教育革新研究。臺北市：五南。
- 張德銳、張芬芬、鄭玉卿、萬家春、楊益風、高永遠、張清楚、彭天建(2000)。臺北市中小學教學導師制度規劃研究。臺北市：臺北市立師範學院國民教育研究所，未出版。
- 張德銳、張芬芬、鄭玉卿、萬家春、賴佳敏、楊益風、張清楚、高永遠、彭天健(2001)。臺北市中小學教學導師制度規劃研究。**初等教育學刊**，**9**，23-54。
- 張德銳、張芬芬、邱錦昌、張明輝、熊曠、萬家春、鄭玉卿、葉興華、張嘉育(2002)。臺北市中小學教學導師制度九十學年度實施成效評鑑報告。臺北市：臺北市立師範學院初等教育學系，未出版。
- 許月玫(2002)。國民小學教學輔導教師制度之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。臺北市，未出版。
- 許雅惠(2003)。國民小學教學輔導教師制度實施成效之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。臺北市，未出版。
- 陳利玲(2001)。國民小學實習輔導教師制度之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。屏東市，未出版。
- 陳怡君(2005)。國民小學實習輔導教師專業能力指標之建構。國立臺東大學教育研究所碩士論文。臺東市，未出版。
- 陳信夫(2004)。臺北市中等學校教學輔導教師制度試辦現況與實施成效之研究。

臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。臺北市，未出版。

曾莉雯 (2004)。臺北市教學輔導教師制度之研究：以一所國中之實施問題與因應策略為例。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。臺北市，未出版。

鄭東瀛 (民90)。研商臺北市教學導師制度設置試辦會議議程。會議主持人 (鄭東瀛)。會議地點：臺北市立師範學院附設實驗小學。會議時間：民國九十年三月二十日。

貳、英文部分

- American Federation of Teachers (1998). *Mentor teacher programs in the states. Educational Issues Policy Brief, 5*, 1-13. Retrieved October 31, 2006, from <http://www.aft.org.edissues/downloads/Policy5.pdf>
- American Federation of Teacher. (2001). *Beginning teacher induction: The essential bridge*, Retrieved March 15, 2006, from <http://www.aft.org/edissues/downloads/Policy13.pdf>
- Bey, T. (1990). A new knowledge of an old practice. *Mentoring: Developing Successful Teachers*, 51-73. Reston, VA: Association of Teacher Educators.
- Billmeyer, R. (1994). *A paper presented at ASCD Conference: Atlantic City, NJ*. Retrieved online <http://www.rachelb2@cox.net>
- Boreen, J. & Niday, D. (2003). *Mentoring across boundaries*. Portland, ME: Stenhouse Publishers.
- Brock, B. (1997). Standardizing the Mentorship Program. *Journal of Education Research, 79*, 273-279.
- California Department of Education. (2001). *California mentor teacher program*. Retrieved March 15, 2006, from http://www.cde.ca.gov/sfsdiv/categorical/program_summaries.htm#1
- Feiman-Nemser, S. & Parker M. B. & Zeichner K. (1992). *Are mentor teachers teacher educators?* (Report No. 92-11). East Lansing: Michigan State University, National Center for Research on Teacher Learning.
- Ganser, T. (1995). Principals for mentor teacher selection. *The Clearing House, 68*(5), 307-309.
- Ganser, T. (2002). *New Challenge for New Teacher Mentor Programs*. A paper presented at The Successful Transitions Conference sponsored by the Illinois Association of Teacher Educators and the Illinois State Board of Education at

- Urbana, IL.
- Gold, Y. (1997). Beginning teacher support. In J. P. Sikula, T. J. Butter, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed.) (pp.548-594). New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Gordon, S. P. (1990). *Assisting the entry-year teacher*. Columbus, OH: Ohio Department of Education.
- Indiana Professional Standards Board (2002). *BTIP manual*. Retrieved October 16, 2006, from <http://www.in.gov/psb/beginningteacher/interns.../manual.htm>
- Kajs, L., Alaniz, R., Willman, E., Maier, J., Brott, P. & Gomez, D. (1998). *Looking at the Process of Mentoring for Beginning Teachers*. NAAC Journal Online, www.alt-teachercert.org
- Kay, R. S (1990). A definition for developing self-reliance. In T. M. Bey (Ed). *Mentoring: Developing Successful Teacher*. Reston, VA: Association of Teacher Educators.
- NEA (National Education Association).(1999). *Creating a Teacher Mentoring Program*. Retrieved October 15, 2006, from <http://www.knea.org/teachers/pdf/Creating%20a%20Teacher%20Mentoring%20Program.pdf>.
- Leissa, A. C. (1998). *A multi-case analysis of the utilization and efficacy of a formal mentor teacher programs*. Unpublished doctoral dissertation, Georgia State University, Georgia.
- Looper, S. (1999). What your student teacher would like to tell you. *Teaching Pre K-8*, 30 (3), 58.
- New York State Education Department. (2002a). *Syosset CSD mentor intern proposal*. Retrieved October 16, 2006, from <http://www.highered.nysed.gov/tcert/resthachers/teacherintroduction/syosset.htm>
- New York State Education Department (2002b). The Baldwinsville mentoring program. Retrieved October 16, 2006, from <http://www.highered.nysed.gov/tcert/resteachers/teacherinduction/baldwinsville.htm>
- Odell, S. J. (1990). *Mentor teacher programs*. Washington, DC: National Education

- Association of the United States.
- Parkay, F. W. (1988). Reflections of a Protégé. *Theory into Practice*, 27(3), 195-200.
- Podsen, I. J. & Denmark, V. M. (2000). *Coaching & mentoring: First-year & student teachers*. NY: Eye on Education.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Scott, G. (1999). *Toward mastery of the craft: Mentoring to improve practice in novice teachers* [Abstracts]. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Los Angeles, California.
- Shulman, J. H. (1986). *Opportunities of a mentorship: The implementation of the California mentor teacher program*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED278650)
- Stallings, M. A. (1998). *Building a professional support program for the beginning teacher* [Abstracts]. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Stansbury, K. & Zimmerman, J. (2002). Smart induction programs become lifelines for the beginning teacher. *Journal of Staff Development*, 23(4), 10-17.
- Sultis, B. (1993). *Mentor teacher competencies as perceived by experience teachers, first-year teachers, and principals in Texas*. Unpublished doctoral dissertation, Texas A & M University, Texas.
- Tipton, B. (1997). *Ideal and actual mentor teacher characteristics as perceived by second-year and non-returning first year public school North Carolina Teachers* [Abstracts]. Unpublished doctoral dissertation, East Tennessee State University, Tennessee.
- Turk, R. L. (1999). Get the team: An alternative mentoring model. In M. Scherer. (Ed.), *A better beginning: Supporting and mentoring new teachers*. (pp.90-95). Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 435603)
- Wildman, T., Magliaro, S., & Niles, J. (1992). Teacher mentoring: An analysis of roles, activities and conditions. *Journal of Teacher Education*, 49(3), 205-213.
- Wilson, S. J. (2005). *A study of ideal mentor characteristics as perceived by*

principals within the selection process. Unpublished doctoral dissertation,
Southern Illinois University Carbondale, Illinois.

Zimpher, N.L. (1998). A design for the professional development of teacher leaders.
Journal of Teacher Education, 39(1), 53-60.

附錄一

教學輔導教師培訓人選遴選指標建構調查問卷

【填答說明】

- 一、本問卷內容包括人格特質、專業素養與務實考量三大向度，其又分為九個歸準與四十個細目，請您依您的意見評判其重要程度，在您認為適合的選項中打「✓」。
- 二、若您對各題項有其他評論及修改意見，煩請將您寶貴的意見填入各題項右欄的「意見說明欄」內。欄內空白處若不敷使用，請在其他空白處或增頁填寫。
- 三、若您對指標內容有增列項目或其他意見，煩請綜合意見欄內加以附註說明。欄內空白處若不敷使用，請在其他空白處或增頁填寫。

壹、人格特質

	非 常 不 適 合	→					非 常 適 合	意見說明
	1	2	3	4	5	6		
一、動機意願	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
1. 具有協助他人獲得成長的意願	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
2. 願意撥出時間來幫助需要的人	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3. 能信任當事人保守有關的秘密	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
4. 願意溫暖地傾聽他人談話	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
二、引導才能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
1. 具有領導他人所需的技能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
2. 能夠條理分析事情作成合宜的判斷	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3. 熟練與他人溝通協調的技巧	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

4. 具有持續關注事情發展的能力

三、行為傾向

1. 願意與他人分享生活中的經驗


2. 態度開放喜歡接觸新的事務

3. 願意加入受到自我認同的團體

4. 具有積極追求成功的內在需求

綜合意見（請針對教學輔導教師遴選指標的人格特質）

貳、專業素養

	非常 不適 合					非常 適 合	意見說明
	1	2	3	4	5	6	
一、課程設計	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具備學科所需的充分的知識	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 熟悉任教領域的教材內容	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 能夠有計畫地規劃任教課程	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. 具有編輯教材所需的技能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

5. 能將環境資源運用在
課程設計上

二、教學能力

1. 具有豐富多元的教學
知識

2. 教學時能運用有效的
教學策略

3. 具備課堂上有效的討
論技巧

4. 具備有示範學科教學
的技能

5. 能以多元概念評量學
生的行為

三、班級經營

1. 具備務實的教室管理
技能

2. 對學生的學習表達高
度期待

3. 能夠敏銳地察覺學生
的行為表現

4. 善於營造正向積極的
班級氣氛

5. 建立能切實執行的教
室行為規範

綜合意見（請針對教學輔導教師遴選指標的專業素養）

參、務實考量

	非 常 不 適 合	→				非 常 適 合	意見說明
	1	2	3	4	5	6	
一、資歷經驗	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具有豐富的學校教學 資歷	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 瞭解現階段教育政策 的方向	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 熟悉教育領域相關的 法令規範	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. 具有成功的教學輔導 經驗	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
二、視導技能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 熟悉教學輔導的運作 歷程	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 能敏銳察覺夥伴教師 應予回饋的行為	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 具有分析教學者行為 的技能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. 能有效引導夥伴教師 反思教學	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
三、情境相似	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 輔導教師與夥伴教師 相同年級	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 輔導教師與夥伴教師 相同學科領域	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 輔導教師與夥伴教師 具有共同相處時間	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. 輔導教師能就近輔導 夥伴教師	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

綜合意見（請針對教學輔導教師遴選指標的務實考量）

附錄二

「教學輔導教師培訓人選遴選指標建構之研究」 焦點團體座談會議紀錄

時 間：民國 95 年 11 月 1 日（星期三）下午五點至六點三十分

地 點：臺北市立教育大學公誠樓 417 教室

出席人員：建成國中王美霞校長、永吉國中林美雲校長、西松國小許瑛珍校長、
景美國小傅金匙校長、前麗山國中曾明惠老師、興華國小盧金鳳主任

主 持 人：劉春榮教授

會議記錄：何佳郡

會議紀要：

劉春榮教授：

首先歡迎各位校長主任參加焦點座談會議，本研究為 95 年度教學導師制度整合研究專案是由張德銳老師主持，再分成幾個子計畫，我所負責的子計畫名稱為教學輔導教師遴選指標建構之研究，希望能建構一個教學輔導教師的指標。本指標首先為人格特質分為三個歸準，分別為動機意願、引導才能、行為傾向等，以下又各分為四個項目；第二個向度為專業素養，分別為課程設計、教學能力、班級經營等三個歸準，以下各分為五個項目；第三個向度為務實考量，分別為資歷經驗、視導技能、情境相似等，以下各分為四個項目等。以下就請各位提供意見。

王美霞校長：

本項指標的整體建構已經規劃的很完善，教學輔導教師除了本身需具備這些條件之外，這份學術研究也是提供給學校參考，當學校要辦教學輔導教師制度的時候，至少有一個比較清楚的指標研究提供給學校做參考。在人格特質的第三項行為傾向部分，我比較有疑問的部分是第四項：具有積極追求成功的內在需求，我擔心的地方在於若我們把它當成一個指標的話，具有積極追求成功內在需求的輔導老師會不會造成對方壓力反而有反效果。另外在行為傾向部分，我認為可以再加入兩個項目，主動提供相關教學相關資訊以及自我情緒管理能力。第四項願意溫暖地傾聽他人談話，跟上述三項敘述比較不一致，希望可以想一個跟上述三項比較同類型的字來取代。

曾明惠老師：

剛剛王校長所提的第四項，通常都是積極地傾聽。人格特質的動機意願部分，第一項的具有協助他人獲得成長的願意，應該是打字錯誤，是意願才對。另外在引導才能方面，當然第三點非常重要，因為教學導師已經變成一種助人工作，那助人工作就是要有一種助人技巧，事實上不只溝通協調，其實有一些不同的輔導概念在其中。

林美雲校長：

第一個動機意願的第三項能信任當事人保守有關的秘密，我建議這裡不應該放在動機意願，建議放在行為傾向裡；第一項願意與他人分享生活中的經驗，生活經驗比較不明確，我建議是工作經驗或是教學經驗，這樣比較明確，且現在有些人不談私事，生活經驗涵蓋的範圍過於廣泛。另外在第三頁班級經營的部分，第一項具備務實的教室管理技能，此處務實的應該修改為有效的。然後在情境相似部分，以目前實際運作來講，不是輔導教師所能決定的，輔導教師能就近輔導夥伴教師，也不是輔導教師本身需具備的條件，而是學校應該要做的，所以列入條件跟實際運作有一點不太相符。因為這些都是學校必須要做的，而不是輔導老師要具備的，所以我建議刪除。

盧金鳳主任：

輔導教師和夥伴教師相同年級這一項，我的看法與林校長不同，教學輔導教師是可以就近輔導夥伴教師，這兩情境相似在我們學校都是成立的。

劉春榮教授：

現在有一點混淆的是，這是遴選一般輔導老師時所需的個人條件？還是發生問題以後，應該遴選哪位老師所需的條件？

林美雲校長：

這兩個是一定要的，只是說今天如果把它放在教學輔導老師的指標，這個東西不是他們自己能決定的，而是學校來配合，今天若是要挑選一個教學輔導教師，前面所提的人格特質等等都是可以的，而情境相似這部分應該是學校應配合條件，而不是教學輔導教師必備條件，尤其在國中更是如此。

王美霞校長：

第三項情境的部分可以保留，但我會建議就是說，情境相似的部分，可以改

成輔導情境。

許瑛珍校長：

這個指標建構的話，就像剛剛王校長所說的，是誰要來用，是誰要依照這指標來遴選，既然是遴選指標，有很多的輔導人員，透過本研究，再依需求再去遴選，所以回過頭來必須釐清的是誰要依照這個指標下去遴選，如果說是誰來選用的，那後面的用語可能就不太一樣。另外指標的語句，能不能統整過之後，例如像用詞、用語，包括動詞、名詞能具體一點，如何陳述量的指標，一定有他的形容詞，這樣我們要如何做比較細部的陳述。未來本研究若相關機關要應用的時候，這個指標究竟是要給誰使用，是教育行政機關，還是下放給學校來選，這是我們比較需要釐清的。

林美雲校長：

目前以運作上來說，學校的教評會組成一個小組來任命有人推薦的老師為教學輔導教師，說真的目前的确是沒有什麼指標，大家都只是主觀認定說這個老師不錯或是這個老師可以，那今天若有一個這樣的指標，其實是蠻好的，所以現在變成說先設定，以目前的運作方式是，學校的校評會在討論，這個老師適不適合，大部分都是老師推薦，學生也可以推薦，各領域也可以推薦老師出來，以目前來講，教評會就開始開會討論，只是由大家主觀認定好不好，如果現在有一個指標給這個小組來看來討論這些老師是否適合也是很好的，這是以目前的運作而言。

王美霞校長：

我們在這裡為什麼會有不同的意見就是在於整份問卷的人格特質、專業素養及務實考量的第一項與第二項都很明確，但是在第三項的情境相似感覺會流到行政那方向去，所以就會讓人有錯覺，像前面所提就很明顯是遴選輔導老師所需的條件，但後面那項是在要求學校做什麼。

曾明惠老師：

本指標也讓教評會有個依據，透過這樣的學術研究，因為也有幾年的試辦經驗，未來可提供給學校遴選教學輔導教師。從比較現實面來看，遴選輔導教師的時機是在什麼時候，教學導師若依本指標遴選，意即在五六月時已依年級、領域、就近輔導等情境相似指標細目安排好了，但是被服務對象則是到八月才會產生，既然尚未產生服務對象，如何依年級、領域、就近輔導等情境相似指標細目遴選教學導師？因此在遴選教學導師的程序上，本指標需再重新檢視。因此，在務實

考量的部份，第一項資歷經驗的第四點：具有成功的教學輔導經驗，事實上遴選出來的人都尚未擔任過教學輔導教師，無法達到這點。第二項視導技能的第四點：能有效引導夥伴教師反思教學，他是初任的教學輔導教師，才準備去受訓，要怎麼知道他會有效引導夥伴教師反思教學，或許還尚未學到這方面的技能。

傅金匙校長：

其實我第一次看到這份指標時，本指標是要讓學校來選教學輔導教師，因為我們試辦那麼多年了，我們得到一個訊息就是，將來是要全面實施的，所以就是要有一個讓大家都依據的選擇的標準，讓以後大家要遴選教學導師時每個學校都有個規準出來。在人格特質的部份，在動機意願裡的第三點，這個部份的語句是不清楚。至於在引導才能的第一項，具有領導他人的技能，既然是技能可以放在人格特質嗎？第二點就是在引導才能的第二點，能夠條理分析事情作成合宜的判斷，這當然也可以作為特質，但是我們再看到務實考量的視導技能的第三點，具有分析教學者行為的技能，這兩個指標都在談分析能力，我覺得要釐清。再來就是在人格特質的行為傾向部份，剛剛有提到第三點願意加入受到自我認同的團體，何謂自我認同，會有一些疑慮，那我寧願將他看成願意加入是一種互相提攜成長的團體，他會比較有動力去參加成長團體。第四項是具有積極追求成功的內在需求，是還有探討的空間。那在專業素養部份的課程設計的第一條及教學能力的第二條都是在談他需具備有充分或者豐富的學科及教學知識，一個講學科，一個講教學，這兩部份是否有重複的疑慮存在，這部份可能還要再進一步的劃分清楚。在教學能力的第五點，能以多元概念評量學生行為，這行為是否可用表現取代呢？因為不見得都是行為，評量有的是學業表現，有的是行為表現等等，可以不要只是定義在行為的部份。另外就是在務實考量的部份，在資歷經驗的第一點，具有豐富的學校教學資歷，那這樣豐富的是要如何定義，是否應更具體的陳述出來。

曾明惠老師、林美雲校長：

可以改為具有法定的教學年資，教育局方面是規定八年。

傅金匙校長

另外在具有成功的教學輔導經驗部份，我認為不見得一定要成功的，只要有參與，有很多案例是輔導都會成功，但只要有了這個經驗，所以我們不見得要去強調所謂的成功。

林美雲校長：

我建議這其中的文辭可能要再稍微潤飾一下，例如人格特質的動機意願部份，第二條的願意撥出時間來幫助需要的人可以改成願意貢獻時間輔導他人，類似像這樣將句子重新做修正。

許瑛珍校長：

在這裡必須說明一下，在6年前剛開始引進來的時候，就有所謂的三階，三階完了之後再實作，才有那張證書，也沒有年資的限制，但是在報名的時候會先挑選。所以我剛剛在報告的時候，這是整個不同的思考層面，以國小來講，這份遴選指標，是真的在這麼多已經有資格的人之中挑選教學輔導教師，但國中是直接挑選教學輔導教師之後再去受訓。

許瑛珍校長：

如果這個遴選指標研究出來，以後要用的時候，是已經都有資格的人我們再去遴選，這是跟國中情境完全不一樣。

許瑛珍校長：

能不能改成說互動情境？我覺得這裡還少一個剛講的年齡的部份，太老的去帶太年輕的真的有溝通上的困難，我只是提出給大家做參考。

傅金匙校長：

年齡這方面我認為倒不是太大問題，反而有些教學輔導教師用照顧的心態去帶一些夥伴導師，跟人格特質比較有較大相關。

劉春榮教授：

所以說人格特質是一定要，專業素養裡的教學、課程能力也很重要，那務實考量的名詞可能就需要再修正。我們在內部討論時，張德銳老師也是說一定要有年資、視導技能等等，情境相似跟實際運作上也有點不符，就需要再修正。

盧金鳳主任：

人格特質與專業素養這兩向度，我們還可以依這些指標下去勾選，但是後面的視導技能，他也都還沒有使用這樣的經驗，但一定要有一些基本的輔導技能。

許瑛珍校長：

我有個想法能不能將三個向度換一下，人格特質先不變，所謂的專業素養，

教學也是專業，視導也是專業，能不能將專業素養改成教學素養，第三個向度就變成視導知能，第一項就是資歷經驗，第二項就改成在他尚未受到完整訓練之前即具備有的知能，程度上也比較熟悉。

劉春榮教授：

大家有共識就是情境相似的部份，第二部份不要寫得這麼深入，只要比較基本面，將其簡化即可。

附錄三

教學輔導教師培訓人選遴選指標建構調查問卷

敬愛的學者專家：

您好！首先感謝您擔任本研究之專家，並在百忙中撥冗填寫這份問卷。本研究主要目的在探究教學輔導教師培訓人選的遴選指標，以供相關單位遴選相關人員的重要參考。由於您的意見相當寶貴，請務必惠予填答。本項調查結果將僅作為學術研究之用，我們絕對保密，請您放心填答。最後，請您於問卷填答完畢後檢查一下是否有遺漏，將本問卷寄回臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。感謝您的合作與協助。

順頌

教祺

研究計畫主持人：張德銳博士

計畫協同主持人：劉春榮博士 敬啟

中華民國 95 年 11 月

【名詞淺釋】

教學輔導教師培訓人選遴選指標

教學輔導教師培訓人選遴選指標係指學校或教育單位遴選教學輔導教師人選受訓時，其可依據的標準。意即依據教師的人格特質及教育表現，收集相關資料，依照一定程序，評估教師是否具有擔任教學輔導教師之條件，以作為選擇培訓人選的基礎。

【填答說明】

1. 本問卷主要分為三部份，第一部份人格特質內容包括動機意願、引導才能、行為傾向，三個面向九項指標；第二部份教學素養內容包括課程設計、教學能力、班級經營，三個面向十五項指標；第三部份視導知能內容包括資歷經驗、視導技能，兩個面向八項指標。請您在閱讀每一題項之後，在您認為的選項上打「✓」
2. 本問卷經由焦點座談及工作圈討論後形成，若您對各題項有其他評論及修改意見，煩請將您寶貴的意見填入各題項右欄的「意見說明欄」內。欄內空白處若不敷使用，請在其他空白處或增頁填寫。

壹、人格特質

	非 常 不 適 合	→				非 常 適 合	意見說明
	1	2	3	4	5	6	
一、動機意願	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具有協助他人成長的意願	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 願意貢獻時間協助他人	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 願意主動地傾聽他人談話	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
二、引導才能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具有領導他人的器質	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 能對他人提出建議及回饋	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 具有與人溝通協調的技巧	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
三、行為傾向	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 願意與他人分享工作經驗	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 態度開放喜歡接觸新事物	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 具有追求成功的內在需求	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

綜合意見（請針對教學輔導教師培訓人選遴選指標的人格特質）

貳、教學素養

	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> 非常 不 適 合 → 非 常 適 合 </div>						意見說明
	1	2	3	4	5	6	
一、課程設計	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具備任教學科所需的知識	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 熟悉任教領域的教材內容	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 能夠規劃適切的教學方案	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. 具有編輯教材所需的知能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. 妥善運用教學媒材於課程設計	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
二、教學能力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 教學時能應用多元教學方法	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 具備有效的提問技巧	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 具有良好的語文技巧	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. 能以多元概念評量學生的表現	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. 能與學生建立多向的互動溝通	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
三、班級經營	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具備有效的教室管理技能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 能有效掌控教學時間	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

3. 能夠敏銳地察覺學生的行為表現

4. 善於營造正向積極的班級氣氛

5. 建立能切實執行的教室行為規範

綜合意見（請針對教學輔導教師培訓人選遴選指標的教學素養）

參、視導知能

	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> 非常 不 適 合 → 非 常 適 合 </div>						意見說明
	1	2	3	4	5	6	
一、資歷經驗	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具有豐富的（八年以上）教學資歷	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 瞭解現階段教育政策的方向	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 熟悉教育領域相關的法令規範	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. 具有輔導實習教師的經驗	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
二、視導技能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1. 具備教學輔導的基本知能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. 理解教師合作學習的歷程	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

3. 熟悉成人學習的基本歷程

4. 具示範教學的能力

綜合意見（請針對教學輔導教師培訓人選遴選指標的視導知能）

問卷到此結束，感謝您寶貴的意見！

敬祝各位事事順心