

《教育行政與評鑑學刊》  
2008年6月，第五期，頁1-28

# 教學輔導教師培訓人選遴選指標建構之研究

何佳郡、劉春榮

## 摘 要

本研究旨在探討教學輔導教師的相關概念，建構「教學輔導教師培訓人選遴選指標」，以提供相關教育行政機關及學校遴選教學輔導教師培訓人選之參考。研究首先統整文獻建構教學輔導教師培訓人選遴選初步指標；其次進行焦點團體座談，編製「教學輔導教師培訓人選遴選指標建構調查問卷」，最後選取十位學者專家與教育實務工作者進行模糊德菲法，確立「教學輔導教師培訓人選遴選指標」。本研究獲致下列結論：(1) 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；(2) 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。

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

---

何佳郡：臺灣財團法人高等教育評鑑中心訪評專員  
劉春榮：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所所長  
電子郵件：selfish1133@yahoo.com.tw, herbert@tmue.edu.tw  
收件日期：2007.9.3；修改日期：2008.4.30；接受日期：2008.5.21

Journal of Educational Administration and Evaluation  
June, 2008, Vol. 5 pp. 1-28

## **A Study on Constructing the Selection Indicators of Mentor Teacher Candidates**

Chia-Chun Ho Chun-Rong Liu

### **Abstract**

The purpose of this study was to construct the selection indicators of mentor teacher candidates. Suggestions were provided for related educational administration agencies and schools to select the mentor teacher. Fuzzy Delphi technique and focused group interview were used as the principal procedures to conduct the survey. The conclusions of the study were 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 candidates included three dimensions, eight criteria, and thirty-one indicators.

**Keywords:** mentor teacher, selection indicators, selection indicators of mentor teacher's candidate

---

Chia-Chun Ho: Site visiting specialist, Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan

Chun-Rong Liu: Director of Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education

E-mail: selfish1133@yahoo.com.tw, herbert@tmue.edu.tw

Manuscript received: 2007.9.3; Revised: 2008.4.30; Accepted: 2008.5.21

## 壹、緒論

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，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。

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（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。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。因此校內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，若能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，避免一時之爭或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，失去推動教學輔導教師制度的意義。

基於上述研究動機，本研究旨在參酌國外教學輔導教師制度、訪談及調查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見解，以建構出教學輔導教師培訓人選遴選指標。立於以上所述，本研究目的如下：

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

## 貳、文獻探討

本文以教學輔導教師培訓人選遴選指標建構為分析主題，文獻分段討論教學輔導教師角色與職責；其次理解其遴選標準；再則進行遴選指標之初步建構。

### 一、教學輔導教師角色與職責

建構教學輔導教師培訓人選之遴選指標，首先需瞭解教學導師的角色與職責，茲分述如下。

### (一) 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。

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。

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:

1. 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。
2. 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。
3. 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。
4. 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。
5. 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。
6. 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。
7. 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。
8. 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。

### (二) 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。

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職責主要有下列八項：

1. 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。
2. 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。
3. 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。
4. 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。
5. 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。
6. 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。
7. 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。
8. 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。

## 二、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，以下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。

### (一) 教學輔導教師遴選標準

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。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。

Odell (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) 則認為教學導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 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。

Boreen 和 Niday (2003) 認為一位教學導師需具備下列資格：(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 建議教學導師的選拔規準如下 (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。

National Education Assosiation[NEA] (1999) 提出教學導師遴選標準如下：

1. 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。
2. 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。
3. 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。
4. 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) 將教學導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：

1. 人格特質：願意貢獻時間；熱情與積極的態度；優秀的判斷能力；有效能的溝通；團體導向；保密與信任他人；對新的意見與改變採開放態度；溫暖及敏感的態度；自我引導；幽默感。
2. 專業素養：有效能的教學策略；有效能的教室管理；計畫有效能的課程；遵循學校政策；對學生高度期許；展現教師領導技巧；課程知識；展現對課程的專門能力；有效能的討論技巧；學生成就高。
3. 務實考量：經驗；適合程度；相同年級；相同的學科領域；共同計畫時間；就近輔導；避免徇私；進階執照；性別；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部分詳述之。



## (二) 教學輔導教師遴選過程

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，分述如下：

### 1. 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。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。

### 2. 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。

### 3. 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（許月玫，2002；張德銳等人，2002；Stansbury & Zimmerman, 2002; Turk, 1999）：

- (1) 依任教年級和學科派任
- (2) 依就近輔導原則派任
- (3) 依相同教學理念與人格特質派任
- (4) 組成輔導小組

## 三、教學輔導教師培訓人選遴選指標之初步建構

依照前段文獻探討所得，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，茲分述如下。

### (一)「人格特質」向度

#### 1. 「動機意願」規準與細目

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，要擔任教學輔導教師，首先本身需具有動機意願，願為他人服務，因此將此規準訂為「動機意願」。

教師需願意接受培訓，協助教師同儕，具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；Billmeyer, 1994; Scott, 1999; Wildman et al., 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; Odell, 1990; Wilson, 2005; Wildman et al., 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 et al., 1992）。綜合以上分析，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

## 2. 「引導才能」規準與細目

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」。

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）。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，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

## 3. 「行為傾向」規準與細目

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），故將此規準訂為「行為傾向」。

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（Kay, 1990; NEA, 1999; 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，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
- (二)「專業素養」向度

根據國內外相關文獻整理，並且參考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，因此將「專業素養」向度分為三規準：課程設

計；教學能力；班級經營（張德銳等人，2002；NEA, 1999; Wilson, 2005; Zimpher, 1998），各規準之細目分述如下。

### 1. 「課程設計」規準之細目

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，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

### 2. 「教學能力」規準之細目

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; Odell, 1990; Podsen & Denmark, 2000; Scott, 1999; Sultis, 1993; Wildman et al., 1992; Wilson, 2005）。綜合以上分析，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

### 3. 「班級經營」規準之細目

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（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，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

(三)「務實考量」向度

1. 「資歷經驗」規準與細目

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; Wilson, 2005），故將此規準訂為「資歷經驗」。

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; Wilson, 2005）。其次，教學導師需瞭解學校、學區和教師相關的政策（NEA, 1999）。綜合以上分析，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

2. 「視導技能」規準與細目

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），故將此規準訂為「視導技能」。

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，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

3. 「情境相似」規準與細目

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），故將此規準訂為「情境相似」。

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）。並依教學輔導教師遴選過程的配對原則，在此規準整理出四項細目，詳列如下：

- (1) 教學導師與夥伴教師相同年級
- (2) 教學導師與夥伴教師相同學科領域
- (3) 教學導師與夥伴教師具共同相處時間
- (4) 教學導師能就近輔導夥伴教師

## 參、研究設計與實施

本研究採取焦點團體法與模糊德菲法，以下分為研究對象、研究工具、實施程序、資料處理陳述如下：

### 一、研究對象

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。

#### (一) 焦點團體法

本研究為 95 年度教學輔導教師制度整合研究案子計畫之一，透過研究案之整合工作圈專家學者共 8 位，定期經由會議互動，以專家諮詢座談會的形式討論研究進度；再邀集 6 位在教學輔導教師制度上具備知識或經驗的校長及主任召開專家會議。

#### (二) 模糊德菲法

模糊德菲法 (Fuzzy Delphi) 是一種專家判斷法，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，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。而過去傳統的德懷術一再反覆之間卷調查過程，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，本研究選取 10 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。

### 二、研究工具

本研究首先為根據國內外教學輔導教師相關文獻與教學輔導教師整合研究案工作圈會議，架構焦點團體大綱，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，請焦點團體成員進行對話討論，以修正並補充教學輔導教師培訓人選遴選指標內容。

其次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，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，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，請專家學者評估其重要程度。

### 三、實施程序

本研究於擬定主題之後，立即著手進行建立遴選指標相關文獻分析，根據文獻探討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，據此擬定焦點團體座談大綱，於民國 95 年 11 月 1 日下午五時舉行焦點團體座談，並依據焦點團體座談專家所提供之意見修正，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 10 項，刪除 7 項。

其次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，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。最後於民國 95 年 11 月 16 日寄發模糊德菲法問卷，並於民國 95 年 12 月 10 日回收完畢。

### 四、資料處理

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。另模糊德菲法以問卷調查的方式進行資料蒐集，著手設計程式，採用Max-Min法，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：

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

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

( $\tilde{W}_k$ ：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，代表德菲小組各成員對各指標評定量尺的共識。設定相對的三角模糊數總值之門檻值，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。

## 肆、結果與討論

研究結果分為焦點團體座談、模糊德菲法問卷調查兩部分，並就研究結果進行討論。茲分述如下：

### 一、焦點團體座談結果

經由焦點團體座談討論，與會的教育實務工作者，對於本指標提出許多寶貴意見，茲將焦點團體會議內容重點整理如下。

#### （一）指標整體架構完整，立意良好

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

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：

##### 1. 人格特質向度

與會成員認為在人格特質向度，「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」。

##### 2. 專業素養向度

與會成員認為在專業素養向度，「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」。

##### 3. 務實考量向度

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教學導師的遴選條件，而是屬學校行政方面，因此刪除之。

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，茲將本遴選指標修正說明如表 1：

表 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
<b>規準</b>	一、動機意願	一、動機意願	一、動機意願
<b>細目</b>	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
<b>規準</b>	二、引導才能	二、引導才能	二、引導才能
<b>細目</b>	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
			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
<b>規準</b>	三、行為傾向	三、行為傾向	三、行為傾向
<b>細目</b>	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
	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)

(續下頁)



表 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
向度	專業素養	教學素養	教學素養
<b>規準</b>	一、課程設計	一、課程設計	一、課程設計
<b>細目</b>	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
	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技能
	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
<b>規準</b>	二、教學能力	二、教學能力	二、教學能力
<b>細目</b>	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
	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 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)
<b>規準</b>	三、班級經營	三、班級經營	三、班級經營
<b>細目</b>	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

(續下頁)

表 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
向度	務實考量	視導知能	視導知能
<b>規準</b>	一、資歷經驗	一、資歷經驗	一、資歷經驗
<b>細目</b>	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
<b>規準</b>	二、視導技能	二、視導技能	二、視導技能
<b>細目</b>	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)
	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
<b>規準</b>	三、情境相似	刪除	
<b>細目</b>	1. 教學導師與夥伴教師相同年級	刪除	
	2. 教學導師與夥伴教師相同學科領域	刪除	
	3. 教學導師與夥伴教師具共同相處時間	刪除	
	4. 教學導師能就近輔導夥伴教師	刪除	

## 二、模糊德菲法問卷調查結果

焦點座談及整合工作圈修正後，形成教學輔導教師培訓人選遴選指標問卷，進行模糊德菲法調查。以下呈現模糊德菲法問卷調查的統計結果，說明依據問卷所獲結果與回饋意見，並進行本指標之修正。

## (一) 問卷調查結果

模糊德菲法調查問卷包括「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，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。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：

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

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

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。

## (二) 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 3 所示。將表 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 2 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	$\geq 0.6$
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	✓	

(續下頁)

表 2 (續)

向度	規準/項目	( a <sub>k</sub> , b <sub>k</sub> , c <sub>k</sub> )	總值	≥0.6
	<b>一、「課程設計」規準</b>	( 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	✓
教 學 素 養	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	✓
	<b>二、「教學能力」規準</b>	( 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	✓
	<b>三、「班級經營」規準</b>	( 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	✓
	<b>一、「資歷經驗」規準</b>	( 0.67, 0.88, 1 )	0.810	✓
	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	✓
視 導	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	✓
知 能	<b>二、「視導技能」規準</b>	( 0.67, 0.91, 1 )	0.826	✓
	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	✓

### 三、討論

本部分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 個細目內涵進行討論。

#### (一) 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。

##### 1. 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）、Bey（1990）、Billmeyer（1994）、Brock（1997）、Scott（1999）、Wildman et al.（1992）、Wilson（2005）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。

##### 2. 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」列入教學導師專業能力的指標內涵中；Wilson(2005)建構教學導師的遴選標準時，亦將教師領導技巧列入教學導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。

### 3. 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)提出之教學導師遴選標準及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。

#### (二) 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。

##### 1. 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。

##### 2. 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）、Odell（1990）、Gordon（1990）、Boreen & Niday（2003）之研究大致符合，認為一位教學導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。

### 3. 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）提出之教學導師遴選標準及 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。

#### （三）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。

### 1. 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; 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。

### 2. 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」（Kajs et al., 1998; Sultis, 1993; Wildman et al., 1992）；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。

## 伍、結論與建議

依據研究目的、文獻探討、焦點團體座談與模糊德菲法的統計分析結果，本研究所得的結論如下。並根據結論在教育運用及未來研究上，提出數項建議。

### 一、結論

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，茲分述如下：

#### (一) 人格特質向度：

遴選教學輔導教師培訓人選時應考量教師本身的人格特質因素。包括「動機意願」、「引導才能」、「行為傾向」等三項規準。

##### 1. 「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。

##### 2. 「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。

##### 3. 「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：

遴選教學輔導教師培訓人選時應考量教師的專業能力，包括「課程設計」、「教學能力」、「班級經營」等三項規準。

##### 1. 「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。

##### 2. 「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。

### 3. 「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：

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，幫助其他教師提升專業成長。包括「資歷經驗」、「視導技能」等兩項規準。

#### 1. 「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。

#### 2. 「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。

## 二、建議

省思資料蒐集與分析過程，考量研究的學術與研究目的，依據上述結論，本研究提出教育運用上與未來研究建議：

#### (一) 參照遴選指標，審查教學導師培訓人選，作為甄選參考

本研究所建構之遴選指標，是針對教師人格特質、專業素養、視導知能等向度，遴選校內適合擔任教學導師的教師，因此學校可針對此三大向度，遴選出符合學校需求的教學輔導教師；教育行政機關亦可參酌本指標，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) 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，教育行政機關或學校可依照本指標內涵，針對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。

#### (三) 持續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，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，或是將指標加以權重分配，使教學導師培訓人選遴選指標更加完善。

## 參考文獻

- 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。
- 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**。臺北市立師範學院國民教育研究所，未出版，臺北市。
- 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**。臺北市立師範學院初等教育學系，未出版，臺北市。
- 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，未出版，臺北市。
- 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，未出版，臺東市。
- 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 September 30, 2006, from the World Wide Web: <http://www.rachelb2.cox.net>
- Boreen, J., & Niday, D. (2003). *Mentoring across boundaries*. Portland, ME: Stenhouse.
- Brock, B. (1997). Standardizing the Mentorship Program. *Journal of Education Research*, 79, 273-279.
- Ganser, T. (1995). Principals for mentor teacher selection. *The Clearing House*, 68(5), 307-309.
- 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.

- 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.
- National Education Association (1999). *Creating a teacher mentoring program*. Retrieved October 15, 2006, from the world wide web:  
<http://www.knea.org/teachers/pdf/Creating%20a%20Teacher%20Mentoring%20Program.pdf>.
- 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.
- Scott, G. (1999). *Toward mastery of the craft: Mentoring to improve practice in novice teachers* [Abstract]. 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)
- 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.
- 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.