

《教育行政與評鑑學刊》

2007年6月，第三期，頁19-44

國民小學教學有困難教師教學輔導策略之研究

丁一顧、林瑜一、張德銳

摘要

本研究旨在瞭解國民小學教學有困難教師教學輔導策略之意見，研究採問卷調查法，並兼採焦點團體訪談法，問卷調查對象共 270 人，而焦點團體訪談則以立意取樣抽取 12 人。

本研究主要研究結果如下：

- 一、界定教學有困難教師的規準是以有效教學較相關的標準進行思考。
- 二、教學有困難教師輔導之主要程序為：覺察、診斷、輔導、以及評斷。
- 三、教學有困難教師輔導之策略包括：(1)察覺策略；(2)診斷策略；(3)輔導策略；(4)評斷策略。
- 四、教師本身未能意識到自己的教學困難、對協助與輔導容易產生抗拒、教學有困難教師的界定不易，是處理教學有困難教師所面臨的最大困境。

關鍵詞：國民小學、教學有困難教師、教師專業成長

丁一顧：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所助理教授

林瑜一：臺北市立教育大學國民教育研究所博士生

張德銳：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授

電子郵件：tim@tmue.edu.tw, Jg141@mail.tpc.edu.tw, derray@tmue.edu.tw

收件日期：2006.10.27；修改日期：2006.12.12；接受日期：2007.5.18

Journal of Educational Administration and Evaluation

June, 2007, Vol. 3 pp. 19-44

A Study of Managing Strategies for Instructionally Incompetent Teachers in Elementary Schools

Yi-Ku Ting , Yu-Yi Lin , Derray Chang

Abstract

The main purpose of this study was to explore the managing strategies for instructionally incompetent teachers. This study used questionnaire survey and focus-group for collecting data. The total survey samples are 270, and the focus-group interviewees are 12. The main findings of this study are: (1)The criteria used to define instructionally incompetent teachers can be drawn from improper instructional behaviors of teachers; (2)The processes of managing the instructionally incompetent teachers include detection, diagnosis, coaching, and judgment. (3)The strategies for managing instructionally incompetent teachers include detection, diagnosis, coaching and judgment. (4)The most difficulties faced during the process of managing instructionally incompetent teachers include: ignoring the instructional difficulties of teachers themselves, resisting the assistance or coaching from others, and the difficulty of identifying instructionally incompetent teachers.

Keywords: elementary teachers, instructionally incompetent teachers, teachers' professional growth

Yi-Ku Ting: Assistant Professor of Graduate School of Educational Administration and Evaluation, TMUE

Yu-Yi Lin: Doctoral student, Graduate School of Elementary Education, TMUE

Derray Chang: Professor of Graduate School of Educational Administration and Evaluation, TMUE

E-mail: tim@tmue.edu.tw, Jg141@mail.toc.edu.tw, derray@tmue.edu.tw

Manuscript received: 2006.10.27; Revised: 2006.12.12; Accepted: 2007.5.18

壹、緒論

隨著師資培育的多元管道、教育績效責任的重視與市場顧客導向等世界潮流，外界人士對於學校教育品質的要求也越來越高。如美國自從 1960 年代開始，就關切起教師的教學品質，在這四十多年之間，透過教育、學術、社會、政治各界的努力，中小學教師已由早期被視為技術人員提升至專業人員的地位(簡紅珠, 2004)。同時，在推動教育改革的歷程中也發現，學生學習的真正關鍵在於教師的素質(陳世佳, 2004)。因此我們亟需面對的應該是如何提升國內教師品質。

然而，在台灣，原本崇高的教師地位卻日益衰微，尤其當社會新聞中教師教學不力、體罰不當、師德不尊、師道不存的事件時有所聞，其他國家的情況亦復如是，例如在日本大阪市的一項調查就發現，全市 8,400 位中小學教師當中，有 100 位嚴重不適任(林天祐, 2005)，顯見教學有困難教師存在的事實，中外皆然。

所謂，預防重於治療，提昇教師能力的良方應該是採取「專業支援」與「在職訓練」等方式(汪世德, 1997)，也就是說，在教師一開始出現教學有困難時，就提供積極的協助、支持與輔導，應遠比對教學有困難教師採取消極的解聘、停聘或不續聘來得有意義，亦較符合社會程序正義。然而，要找出教師的「教學困難」，並加以釐清問題所在，然後進行輔導與協助，對學校來說，並不是件容易的事。而且所謂「教學有困難」要找出一個人人都能接受的定義，更是困難。因此，透過文獻與研究分析，以深入瞭解教學有困難教師的界定規準，乃是本研究的研究動機。

此外，為提高教師教學品質與專業能力，並改善教學有困難教師的教學狀況，教育部乃於 92 年頒佈「處理高級中等以下學校不適任教師應行注意事項」。然而，較為可惜的是，如何進行輔導？輔導的策略為何？並不見相關的規定。因此，發展教學有困難教師相關輔導程序與策略，亦為本研究另一重要研究動機。

準此，本研究乃在探究教學有困難教師的教學輔導策略，以提供行政單位與學校處理教學有困難教師之參考。具體而言，本研究的研究問題為：(1) 教學有困難教師的界定規準為何？(2) 教學有困難教師的輔導程序為何？(3) 教學有困難教師輔導策略為何？(4) 教學有困難教師處理的困境為何？

貳、文獻探討

一、教學有困難教師的意義

本研究主要在探討教師教學上困難的發現與輔導，而「不適任教師」除具教學困難之外，尚包括學校較無法著力與輔導的行為不檢、精神疾病等，因此，本研究乃以「教學有困難教師之教學輔導策略」為研究主題。

而截至目前為止，有關教學有困難教師並沒有一個貼切與肯定的概念描述（Bridges, 1986），不過，在彙整相關學者的發現後，研究者認為教學有困難教師應是：教師個人能力不足、整體表現不甚穩定，且無法滿足有效能教學的標準，以致教學表現滿意度低，導致教育品質不佳（Fuhr, 1990；Huge & Richard, 1983；Rieh, 1992；Sweeney & Manat, 1984）。

二、界定教學有困難教師的規準

Bridges（1986）的研究指出，教學有困難教師最常見的教學缺失是班級的失序，其次為不能妥善對待學生、不能有效傳授學科知識、不接受教學忠告以及不能產生預期的教學成效等。

張德銳等人（2000）的發展性教學輔導系統，乃是從有效能教學的觀點，研發與建構出一系列教學輔導規準，這套規準包括：教學清晰、活潑多樣、有效溝通、班級經營和掌握目標等，每項規準下各包含 2-4 個教學行為。

此外，Danielson（1996）認為，要改善教學並提昇學生學習成效，應可從計劃與準備、班級環境的營造、教學知能、專業責任等 4 個領域、22 個行為，加以探究。

準此而論，本研究乃從有效教學及與教學較相關的論點，研擬出界定教師教學有困難的規準包括：（1）學科專門知識不足；（2）教學不夠清晰；（3）教學不夠活潑多樣；（4）不能建立良好的教室常規和程序；（5）不能有效運用管教方法，促使教學順利進行；（6）沒有充分的教學準備，致使難以達成預期學習成效；（7）沒有妥善運用教學評量，並提供學生回饋與指導；（8）不能與學生保持良善互動關係；（9）親師間無法保持和諧關係，溝通有礙；（10）無法與同儕進行教學對話與分享。

三、教學有困難教師的教學輔導策略

有關教學有困難教師的教學輔導策略，一般而言可以分為覺察、診斷、輔導、評斷四個階段(蔡清華, 2003; Johnson, Petrie & Lindauer, 1999; Pellicer & Hendrix, 1980; Woodson, 1994)。

(一) 教學有困難教師的覺察

美國加州各學區最常用來覺察教師教學困難的方法有：教學視導人員的教學觀察與評鑑、學生或家長的投訴、其他教師的抱怨和學生的考試結果 (Bridges, 1986)。Bridges 也指出可由八種途徑來覺察教學有困難教師，分別是：校長的觀察、學生的表現、老師所做出來的各種資料、老師對於學生工作的評語、同儕觀察、學生評分與家長的觀點。

詳言之，學校對於教學有困難教師的覺察方式可以有三種：(1) 主動的覺察：包括巡堂、觀察學生的學習成就、察看老師所做出來的各種資料、正式的教師教學評鑑；(2) 被動的覺察：包含同儕的抱怨、家長的投訴、學生的反映；(3) 教師自我覺察。

(二) 教師教學有困難的診斷

教師教學有困難的診斷需要非常專業的判斷(許籐繼, 2005)，一般而言，可以藉助學區或專家所發展出來的診斷表格、診斷程序、與診斷標準來進行嚴謹的診斷。

張德銳等(2000)的「發展性教學輔導系統」，不但包括教學診斷規準(包括5個領域、17個行為以及50項行為指標)，又具有系統性的診斷程序(綜合診斷調查、重點診斷分析)和診斷表格(教師自評、教學觀察、研商會議、學生報告)，應是一個可以值得參考的教學有困難教師診斷工具。

(三) 教學有困難行為的輔導

輔導教學有困難教師的行為有兩種模式：(1) 非正式的介入；(2) 正式的介入(許籐繼, 2005)。非正式的介入指的是並不需要提出正式的書面報告或文件，只是表達對於該教師教學的關注，並給予一些建議與協助。而經過幾次非正式的介入後，仍舊無法改善其教學問題，就必須採用正式介入的輔導方式。而歸納學者(王淑俐, 2004; 張德銳等, 2000; Bridges & Groves, 1984)所提出對於提升教學技巧的各種策略，發現對於教學有困難教師可以採取的協助輔導策略，應可包括：知能充實、觀察回饋、精熟練習、分析討論、諮詢治療與改變環境等。

(四) 教學有困難教師輔導成果評斷

輔導成效的評估可以分為形成性與總結性兩種。形成性的評估乃針對輔導計畫中所擬定的時程表，進行階段性的檢核，協助團隊要定期與教學有困難教師進行會談，評估其進步情形並修正計畫。至於總結性成果評估，通常是在改進期限屆滿的時候，組成正式的評估小組，以進行最後的成效評估（蔡清華，2003）。

所以，對於輔導後的結果評估應可包括三種選擇：(1) 該教師的教學表現已符合標準不需要再接受輔導；(2) 該教師雖然其教學表現有進步，但仍有待加強，因此需要再多給予一些輔導機會；(3) 該教師的表現仍然無法達到標準，此時應考慮將該教師解聘或轉任。

四、教學有困難教師處理之困境

Sweeney 與 Manatt (1984) 的研究發現：輔導與處理教學有困難教師時，常會受到時間的限制、不適當的輔導與處理技巧、以及懼怕教師們反彈的因素所影響，導致輔導與處理成效不足。而 Bridges (1986) 的研究則指出，進行教學有困難輔導與處理時，其最大的困境為：(1) 教師的工作保障（教師的長聘）；(2) 教學有困難教師界定規準不明確；(3) 行政主管大多希望學校內儘量避免衝突。此外，Mock 與 Melnick (1991) 的研究發現，多數校長並未接受過輔導與處理教學有困難教師的培訓，增加處理時的難度。

Woodson (1994) 研究也發現，教學有困難教師的輔導與處理相當耗費時間、金錢與精力，而其過程總不免要面臨不可避免的人情壓力。尤為甚者，校長在輔導與處理教學有困難教師時，所獲得到的人力、經費與制度的支持不足，更使得校長們在輔導與處理教學有困難教師時，有苦難言。

五、教學有困難教師輔導的相關研究

本研究所蒐集自 1986 年至今之教學有困難教師輔導的相關研究有九篇，分別是柯昕儀 (2003)、李秀娟 (2004)、鐘文燕 (2005)、Bridges (1986)、Mock 與 Melnick (1991)、Woodson (1994)、Collins (2001)、Jerrells (2001)、以及 Hess (2004)。

歸納上述研究可得三個結論：

- (一) 研究對象方面：主要以校長為研究對象，其次則是教師、家長、行政人員、以及學者專家。
- (二) 研究方法方面：主要是以問卷調查法為主，其次是訪談法。

(三) 研究結果方面：(1) 以教學有相關的教學事實，作為訂定教學有困難教師輔導與處理的規準；(2) 能訂定出教學有困難教師輔導的程序，其程序大致包括：察覺、診斷、輔導、以及評斷；(3) 能發展出輔導與處理教學有困難教師的多元初步策略；(4) 教學有困難教師的輔導應以學生利益為主要考量因素。

此外，尚待克服的困境有：教學有困難教師的定義不清、程序繁複且不夠明確、時間限制、經費問題、教師長聘問題、學校處理時面臨人情的壓力、學校教評會的處理意願、相關主管機構支持度不足等。

參、研究方法

一、研究對象

臺北市教學導師制度試辦自2001至今已五年時間，其中，教學導師除輔導初任教師外，尚包括有新進教師、有意願成長教師、以及教學有困難教師，所以，部份試辦學校曾有處理與輔導過教學有困難教師的經驗。因此，本研究乃以臺北市94學年度試辦教學輔導教師制度的27所國民小學為母群體，再從這些學校中，立意取樣每校校長、教師會理事長、及家長會長各一人，而行政人員及教師（教學導師）則以隨機方式抽取，每校各三名，亦即，每校抽取九名，27所學校共計243人。

問卷回收198份，有效樣本為192份，問卷可用率是97%，其中校長20人、行政人員71人、教師73人、教師會理事長13人、家長會長15人。

至於焦點訪談則以立意取樣的方式，分別邀請問卷受試學校中，對教學有困難教師處理具有實務經驗的校長、教務主任與教師各四人，進行二場次共 12 人的焦點團體訪談。

而為分析與資料記錄方便，並顧及受研究者的隱私，也分別針對此 12 位受訪者進行編號：A11、A12、B11、B12、.....、C21、C22 等。其中，編號中的第一個數字：A 代表校長、B 代表主任、C 代表教師；第二個數字：1 表示焦點團體訪談的第一場，2 表示第二場；第三個數字：1 表示是該場焦點團體訪談的第一位受訪者，2 則表示是第二位受訪者。

二、研究工具

(一) 問卷調查表

本研究「國民小學教學有困難教師處理策略之調查問卷」初稿，主要是依據本研究文獻探討、並參酌教學現況加以編訂。其次，邀請相關領域專家學者五位、國小校長二位、國小主任二位，共九位，協助進行問卷內容之修改，藉以建立專家效度。而問卷回收後，各專家認為所設計之 11 道題目均相當合適，現示本問卷具有不錯的效度。

問卷採類別選項，內容包含兩大部分：第一部份為受試對象基本資料（如性別、身份別等）；第二部分為問卷的內容，分為：教學有困難教師的界定規準、輔導程序、覺察、診斷、輔導、評斷、以及處理困境等。

至於問卷的填答與計分，則依據受試者意見，於適合的方框中打勾。被勾選的選項則計以次數一次，然後結合所有受試者於該題的總計次數，並轉換成百分比，藉以瞭解受試者在各選項上的不同感受程度。

(二) 焦點團體訪談大綱

依據本研究之主題方向，參考相關文獻，擬定焦點團體訪談大綱初稿，再邀請臺北市立教育大學兩位專家學者，進行訪談大綱專家效度之考驗，據以建構本研究焦點團體訪談大綱：「教學有困難教師輔導程序與策略焦點團體訪談大綱」，其內容包括教學有困難教師的意義、輔導程序、輔導策略等。

三、研究程序

問卷施測之程序，首先列出參加 94 學年度教學導師制度試辦之學校，然後，於 94 年 11 月將問卷寄發各校教務（或研輔處）主任，請其協助問卷分發、催收工作。

問卷回收後，乃開始進行焦點團體訪談，第一場於 96 年一月 13 日，地點假臺北市立教育大學附設國民小學舉行；第二場次於一月 23 日，地點則假臺北市立民生國小舉行，每場均包括校長、主任、以及老師各二人，每場訪談時間約三小時。

焦點團體訪談均由研究者親自主持，每場次焦點訪談進行之際，研究者會以邀請的方式，請針對某一主題有意表達的成員發言，然後再請成員依次表示意見，並鼓勵較不表示意見的成員加入討論。

四、資料處理及分析

本研究問卷回收後，刪除填答資料不全者後，再將問卷資料進行次數分配及百分比分析，藉以瞭解受試者對教學有困難教師輔導策略的各項看法。

焦點團體訪談所蒐集的資料，其分析與整理程序如下：(1) 將訪談錄音檔轉譯為逐字稿；(2) 將逐字稿內容中，意義完整的訪談資料予以斷句，成為表達一個獨立概念的句子；(3) 將每一個斷開的句子按照訪談的場次、身份別進行編碼；(4) 判斷與研究問題相關的意義單位，將相關的意義單位加以群聚，並給予命名；(5) 從相關意義單位的群聚中，決定該群聚的核心主題；(6) 撰寫出每一個核心主題的描述文，再統整成完整的研究結果。

肆、結果與討論

一、教學有困難教師界定之規準

從表 1 可知，受試者認為界定教學有困難教師之規準，主要為：「不能建立良好的教室常規和程序」、「不能有效運用管教方法，促使教學順利進行」、「不能與學生保持良善互動關係」、「教學不夠清晰」、「親師間無法保持和諧關係，溝通有礙」、「沒有充分的教學準備，致使難以達成預期學習成效」、「沒有妥善運用教學評量，並提供學生回饋與指導」、以及「學科專門知識不足」（同意程度皆在八成以上）。這樣的看法從焦點團體訪談稿中，也有類似的呈現：

對於課程不瞭解、對於領域教材不熟悉、教學方法無效、讓學生的學習困難都是屬於教學有困難的情形。...，班級經營的問題，沒有做好身心的輔導或合理有效的行為協助，就會造成學生身心的異常，另，親師生的溝通不當造成家長的不信任、學生不滿意，而教師自己又難以改變。(A12)

教師的專門知識，教學技巧、班級經營、服務熱誠、教學成果與結果都可以作為教學困難的評估依據。(B22)

表 1 「界定教學有困難教師規準」看法之次數分配及百分比 (N=192)

項 目	非常同意	同意	不同意	非常不同意
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
學科專門知識不足	45 (23%)	111 (58%)	35 (18%)	1 (1%)
教學不夠清晰	59 (31%)	115 (60%)	16 (8%)	2 (1%)
教學不夠活潑多樣	15 (8%)	100 (52%)	73 (38%)	3 (2%)
不能建立良好的教室常規和程序	91 (47%)	92 (48%)	7 (4%)	2 (1%)
不能有效運用管教方法，促使教學順利進行	103 (54%)	80 (42%)	7 (4%)	1 (1%)
沒有充分的教學準備，致使難以達成預期學習成效	65 (34%)	105 (55%)	21 (11%)	1 (1%)
沒有妥善運用教學評量，並提供學生回饋與指導	42 (22%)	120 (63%)	29 (15%)	1 (1%)
不能與學生保持良善互動關係	74 (39%)	104 (54%)	13 (7%)	1 (1%)
親師間無法保持和諧關係，溝通有礙	69 (36%)	102 (53%)	19 (10%)	1 (1%)
無法與同儕進行教學對話與分享	34 (18%)	117 (61%)	36 (19%)	4 (2%)

二、教學有困難教師處理程序

大多數受試者認為教學有困難教師處理程序（詳見表 2），應該包括「行政人員主動察覺教學有困難教師」、「確認教學有困難教師之診斷人員」、「透過診斷，確認教師教學困難的問題所在」、「確定教學有困難教師之輔導與協助人員」、「實施教學輔導策略，協助教學有困難教師改進教學」、「檢視教學困難輔導狀況，瞭解教師教學改善之成效」、「依據輔導改善成效，決定教學有困難教師的後續處理方式」。針對上述處理程序，從受訪者的資料中也可看出端倪：

教學有困難常是經由同事、家長、學生所提出來。尤其是家長，經常是家長引爆，當家長引爆時我們還不能很直接的跟她們講，只能先緩和的找家長和老師一起談加以釐清，若需要輔導，則請很有經驗的老師進入教室觀察錄影，先請他自己看，看不出端倪時會找資深老師演練，再看再做成記錄與建議，如果還是不能的話則輔導轉業。(B12)

我們應先提醒教學不力老師引起知覺，讓他能瞭解自己需要成長，如果自己

可以改進就 OK，不行就需要協助輔導，若是輔導有成效就 OK，若未見成效就會走向教評會評鑑續聘與否的問題。(B11)

表 2「教學有困難教師處理程序」看法之次數分配及百分比 (N=192)

項 目	非常同意	同意	不同意	非常 不同意
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
行政人員主動察覺教學有困難教師	73 (38%)	102(53%)	17 (9%)	0 (0%)
行政人員被動察覺教學有困難教師	33 (17%)	92(48%)	60 (31%)	7 (4%)
確認教學有困難教師之診斷人員	47 (25%)	128(67%)	15 (8%)	2 (1%)
透過診斷，確認教師教學困難的問題所在	82 (43%)	104(54%)	5 (3%)	0 (0%)
確定教學有困難教師之輔導與協助人員	71 (37%)	117(61%)	3 (2%)	0 (0%)
實施教學輔導策略，協助教學有困難教師 改進教學	95 (50%)	94(49%)	2 (1%)	0 (0%)
檢視教學困難輔導狀況，瞭解教師教學改 之成效	88 (46%)	98(51%)	5 (3%)	0 (0%)
依據輔導改善成效，決定教學有困難教師 處理方式	83 (43%)	104(54%)	4 (2%)	0 (0%)

三、教學有困難教師的輔導策略

(一) 教學有困難教師之覺察

表 3、表 4 乃是受試者對教學有困難教師的覺察方式，由表中可知，較常為行政人員主動覺察教學有困難教師的方式為：「教學觀察」、「透過學生或家長瞭解教師教學狀況」，其次才是「學科作業調查」、「學生學習結果的瞭解」、「巡堂」。

而較常用來被動覺察教學有困難教師的方式為：「家長的投訴」、「同事的反映」、「學生的反映」。這種有關行政人員主動或被動的覺察方法，從焦點團體訪談札記中也可理解：

像是由平常聊天、升旗排隊、班級衛生、家長反映；教育局投書、觀察等都可以知道老師是否有教學不力，另外學生也會寫 mail 聊天，有時我們可扮演學生角色進入去瞭解。在其中就會發現小朋友對教學有困難老師也會有知

覺。...級任科任老師也會相互反應，透過會議記錄反應出來。(A11)

最多的是家長的檢舉，還有，調閱作業時也可以覺察出老師的教學情形。...由教學導師的互動也可瞭解老師的教學情況。(B11)

調閱作業時可以發現有些老師批改作業潦草，便可發現老師的教學困難。另外由學生的教學檔案也可以瞭解教學困難。(B22)

表 3「行政人員主動察覺教學有困難教師方式」看法之次數分配及百分 (N=192)

項 目	非常同意	同意	不同意	非常 不同意
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
巡堂	48 (25%)	107 (56%)	34 (18%)	3 (2%)
教學觀察	69 (36%)	106 (55%)	15 (8%)	2 (1%)
學科作業調查	38 (20%)	123 (64%)	29 (15%)	2 (1%)
學生學習結果的瞭解	33 (17%)	123 (64%)	34 (18%)	2 (1%)
聯絡簿調閱	31 (16%)	116 (60%)	36 (19%)	8 (4%)
透過學生或家長瞭解教師教學 狀況	62 (32%)	112 (58%)	18 (9%)	0 (0%)
檢閱教師教學相關資料	34 (18%)	114 (59%)	41 (21%)	3 (2%)
各項會議座談 (記錄)	25 (13%)	116 (60%)	44 (23%)	5 (3%)

表 4「行政人員被動察覺教學有困難教師的方式」看法之次數分配及百分比 (N=192)

項 目	非常同意	同意	不同意	非常 不同意
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
學生的反映	38 (20%)	125 (65%)	25 (13%)	3 (2%)
教師主動尋求協助	45 (23%)	104 (54%)	35 (18%)	7 (4%)
同事的反映	37 (20%)	135 (70%)	16 (8%)	3 (2%)
學校網路留言	17 (9%)	94 (49%)	67 (35%)	12 (6%)
家長的投訴	78 (41%)	96 (50%)	13 (7%)	4 (2%)
地方民代的反映	19 (10%)	79 (41%)	74 (39%)	19 (10%)

(二) 教學有困難教師之診斷

受試者認為最適合擔任教學有困難教師診斷之成員為「教務主任」(見表 5)，其次依序為「教學導師」、「輔導主任」、「校長」、「教學組長」、「級任老師代表」、「教師會代表」(同意程度都在七成)。

而較常用來診斷教學有困難教師真正教學問題的方式有：「實際觀察教師教學表現」、「與教師本人進行教學討論與對話」、「探詢其他同儕瞭解教師教學狀況」、「檢閱教師教學相關資料」、「教師自我分析教學行為表現」、以及「訪談學生瞭解教師教學狀況」(詳見表 6)。也就是說：「.....會先個別談，瞭解他想要改進的部份是哪些？」(A22)，然後再進行其他的方式：

可以透過多次的觀察來瞭解老師的教學困難所在；透過老師和你的談話也可以瞭解其困難所在... (B23)

我們是請優良退休老師進入教學現場去瞭解，.....，做法通常是先就教學知能的部份先做診斷，因為這個部份比較具體，然後可以就親師溝通來根據案例和該老師做討論，至於班級經營要比較長時間的觀察，會比較慢一點再談。(A22)

表 5 「教學有困難教師診斷之成員」看法之次數分配及百分比 (複選題) (N=192)

項 目	次數 (百分比)
校長	145 (76%)
教務主任	185 (96%)
輔導主任	153 (80%)
教學組長	143 (75%)
教學導師	167 (87%)
級任教師代表	142 (74%)
科任教師代表	97 (51%)
教師會代表	148 (77%)
家長會代表	91 (47%)
退休教師	33 (17%)
學者專家	89 (46%)
其他	6 (3%)

表 6 對「教學有困難教師診斷方式」看法之次數分配及百分比 (N=192)

項 目	非常同意	同意	不同意	非常 不同意
	次數	次數	次數	次數
	(百分比)	(百分比)	(百分比)	(百分比)
與教師本人進行教學討論與對話	98 (51%)	86 (45%)	8 (4%)	0 (0%)
教師自我分析教學行為表現	54 (28%)	118 (62%)	19 (9%)	1 (1%)
實際觀察教師教學表現	95 (50%)	93 (48%)	4 (2%)	0 (0%)
探詢其他同儕瞭解教師教學狀況	57 (30%)	123 (64%)	12 (6%)	0 (0%)
訪談學生瞭解教師教學狀況	34 (18%)	132 (69%)	25 (13%)	1 (1%)
檢閱教師教學相關資料	41 (21%)	137 (71%)	13 (7%)	1 (1%)

(三) 教學有困難教師之輔導

從表 7 可知，最適合擔任教學有困難教師輔導之成員為「教學導師」，其次是「教務主任」、「同年級級任教師代表」、「同領域科任教師代表」（同意程度都在七成以上）。這種以教學導師進行教學有困難教師的輔導，從訪談對象的談話內容也可得知：

目前我們的做法是找退休老師來當教學導師（協助輔導），但有退休老師也來跟我說他不聽，此時我們就請師院教授進來。...有時我們會以一個 team 一起下去輔導，各處室都要下去。（B12）

教學導師受過整套的輔導系統訓練，而且要贏得該老師的信任，...，我也會把家人帶進來，讓家人也來協助，... 另外，也可透過同儕在閒聊中給予協助...。（B11）

表 7 「教學有困難教師輔導之成員」看法之次數分配及百分比（複選題）(N=192)

項 目	次數 (百分比)
校長	99 (52%)
教務主任	165 (86%)
輔導主任	122 (64%)
教學組長	96 (50%)
教學導師	176 (92%)
同年級級任教師代表	165 (86%)
同領域科任教師代表	142 (74%)

表7 (續)

項 目	次數 (百分比)
輔導團團員	72 (38%)
退休教師	44 (23%)
家長代表	15 (8%)
學者專家	79 (41%)

至於，最常用來輔導與協助教學有困難教師改進教學的方式，則依序為：「提供同儕教學專業對話與經驗分享」、「給予心理上的支持和協助」、「觀摩優秀教師教學、學習優質教學行為」、「進行教學觀察並提供回饋建議」、「協助教學錄影，分析與檢討教學」、「協助有效教學行為技巧的練習」、「鼓勵教師自我檢討與反思」、「提供各種諮詢或諮商的管道」、「提供相關的書籍、文章或影片」、「鼓勵教師參加研習或進修活動」、「調整職位或角色」、「調整工作伙伴或環境」(詳見表8)。類似的作法，從受訪者的訪談札記亦可瞭解：

我們在輔導的部份，可以請該教師去看優秀老師的教學，另外，我們在期末可以做教學經驗分享，一方面肯定老師，另一方面也讓其他老師來學習。見賢思齊，這是很好的激勵和輔導的方式。(B23)

每個月的領域研究會中，老師會把教學新方法或教學困難提出來，我們覺得很值得分享的會在學期末的時候讓老師做發表。教師專業評鑑的時代已經快要到來，我會剪報給大家在教學研究會或學年會議中去看，可以激勵他們。或是剪報一些觀念上的文章來送給老師們，使學校老師間有比較契合的教學理念。(B21)

我們學校有書法教學有困難老師，我們會請老師開班來教書法，再私下來邀請該教師參加，以顧全面子。(B22)

表 8「輔導與協助教學有困難教師改進教學的方式」看法之次數分配及百分比(N=192)

項 目	非常同意	同意	不同意	非常不同意
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
給予心理上的支持和協助	116 (60%)	75 (39%)	1 (1%)	0 (0%)
提供相關的書籍、文章或影片	67 (35%)	112 (58%)	12 (6%)	0 (0%)
鼓勵教師參加研習或進修活動	81 (42%)	98 (51%)	12 (6%)	0 (0%)
觀摩優秀教師教學、學習優質教學行	117 (61%)	73 (38%)	2 (1%)	0 (0%)
進行教學觀察並提供回饋建議	113 (59%)	77 (40%)	1 (1%)	0 (0%)
協助教學錄影，分析與檢討教學	85 (44%)	98 (51%)	9 (5%)	0 (0%)
協助有效教學行為技巧的練習	101 (52%)	83 (43%)	7 (4%)	0 (0%)
提供同儕教學專業對話與經驗分享	117 (61%)	75 (39%)	0 (0%)	0 (0%)
分析檢討相關的教學資料	69 (36%)	110 (57%)	12 (6%)	0 (0%)
鼓勵教師自我檢討與反思	98 (51%)	89 (46%)	5 (2%)	0 (0%)
提供各種諮詢或諮商的管道	94 (49%)	92 (48%)	6 (3%)	0 (0%)
調整職位或角色	58 (30%)	99 (52%)	28 (14%)	7 (4%)
調整工作伙伴或環境	55 (29%)	102 (53%)	31 (16%)	4 (2%)

(四) 教學有困難教師之評估

1. 評斷與瞭解教學有困難教師改善成效

從表 9 可知，常用來評斷與瞭解教學有困難教師改善成效的方式有：「觀察教師上課教學表現」、「教師自我評估」、「學生的學習表現」、「學生作業的調閱」、「同事的評價」、「檢閱教師教學相關資料」、「聯絡簿調閱」(同意程度都在八成以上)。類似的觀點從焦點團體訪談中也可發現：

看到教學正常、班級的改變、作業本的呈現、同儕的反映、特殊的表現和過去完全不同。(A12)

我們在巡堂時會在他的教室轉角多停留，去注意他的習慣是否有改變，...我們也會讓老師知道評鑑你並非完全是我們的事。所以我們在會議中會請他先報告，並提出說明證明他自己的進步。(B21)

由同儕的談論中可以瞭解該老師是否有改善。由科任教師也可以瞭解該班教師的班級經營是否有改善。(B22)

表 9 「評斷與瞭解教學有困難教師改善成效的方式」看法之次數分配及百分比
(N=192)

項 目	非常 同意	同意	不同意	非常 不同意
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
家長的滿意度調查	26(14%)	116(60%)	44(23%)	6(3%)
學生的滿意度調查	29(15%)	115(60%)	45(23%)	3(2%)
教師自我評估	62(32%)	117(61%)	13(7%)	0(0%)
同事的評價	41(21%)	133(69%)	18(9%)	0(0%)
學生作業的調閱	39(20%)	136(71%)	16(8%)	1(1%)
聯絡簿的調閱	33(17%)	123(64%)	35(18%)	1(1%)
學生的學習表現	52(27%)	126(66%)	14(7%)	0(0%)
檢閱教師教學相關資料	42(22%)	124(65%)	23(12%)	2(1%)
觀察教師上課教學表現	96(50%)	94(49%)	2(1%)	0(0%)
觀察教師參與各項會議或座談的表現	26(14%)	116(60%)	46(24%)	4(2%)

2. 教學有困難教師輔導後成效不彰之後續策略

從表 10 發現，教學有困難教師接受輔導與協助後，如成效不彰或仍有改善空間，則其後續較常採取之策略依序為：「重新確認教學困難事實，提供繼續協助與輔導」、「提請教評會討論是否續聘或解聘」、「調整職務」（同意程度都在七成以上）。在焦點團體訪談中也有類似的發現：

如果對於學生的影響是立即性的則趕快做職務調整。像是級任變科任、或是變行政。如果進步不如預期，要請他加速改善。...有時可以請他請長假，然後請一位很好的代課老師來上課。(A21)

我們會在期末會議中讓老師知道還有哪些部份需要繼續做。若是該情況是不為的話，可能就要送教評會。有時也會調整職務。(B21)

如果輔導成效不彰。我會以學生的角度來看，我會看停損點在哪裡。也許做課務調整。另一個就是由學校的角度來看，我會看整個組織的公平性如何？如果在社會公義的點上大家都可以接受時，送教評會有何不可？(A22)

表 10 「教學有困難教師輔導與協助後，其後續採取之策略」看法之次數分配及百分比 (N=192)

項 目	非常 同意	同意	不同意	非常 不同意
	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)	次數 (百分比)
重新確認教學困難事實，提供繼續協助與輔導	93 (48%)	89 (46%)	8 (4%)	2 (1%)
調整職務 (如改調行政職、科任或其他學 班級教	43 (22%)	101 (53%)	39 (20%)	8 (4%)
商請改調他校服務	17 (9%)	60 (31%)	91 (47%)	23 (12%)
要求請長假 (如病假) 休息	20 (10%)	74 (39%)	79 (41%)	18 (9%)
予以資遣	23 (12%)	69 (36%)	74 (39%)	21 (11%)
勸導提早提出退休	31 (16%)	91 (47%)	50 (26%)	17 (9%)
輔導轉業	28 (15%)	94 (49%)	54 (28%)	15 (8%)
提請教評會討論是否續聘或解聘	44 (23%)	107 (56%)	31 (16%)	9 (5%)

四、處理教學有困難教師之困境

從表 11 理解，目前學校處理教學有困難教師所面臨的主要困境有：「教師本身未能意識到自己的教學困難」、「教學有困難教師本身對協助與輔導的抗拒」、「教學有困難教師的界定不易」、「教育主管機關未能提供學校處理教學有困難教師的模式」、「學校處理時面臨人情壓力」、「教學有困難行為蒐證不易」、「教評會的處理意願有待加強」、「教育局未能大力支持學校處理教學有困難教師問題」、「學校人員沒有受過教學有困難教師處理的訓練」、「學校缺乏處理教學有困難教師的經費」(同意程度都在七成以上)。

表 11 「處理教學有困難教師所面臨的困境」看法之次數分配及百分比 (N=192)

項 目	非常	同意	不同意	非常
	同意			不同意
	次數	次數	次數	次數
	(百分比)	(百分比)	(百分比)	(百分比)
學生家長普遍存在息事寧人的心態	17 (9%)	69(36%)	94(49%)	11 (6%)
教師本身未能意識到自己的教學困難	94 (49%)	91(47%)	7 (4%)	0 (0%)
教學有困難教師本身對協助與輔導的抗拒	81 (42%)	99(52%)	12 (6%)	0 (0%)
教學有困難教師的界定不易	79 (41%)	94(49%)	19(10%)	0 (0%)
教學有困難行為蒐證不易	53 (28%)	109(57%)	30(16%)	0 (0%)
學校人員沒有受過教學有困難教師處理的訓練	52 (27%)	96(50%)	41(21%)	1 (1%)
學校缺乏處理教學有困難教師的經費	45 (23%)	89(46%)	51(27%)	5 (3%)
行政人員工作忙碌沒有時間處理教學有困難教師的問題	51 (27%)	79(41%)	57(30%)	5 (3%)
教評會的處理意願有待加強	57 (30%)	104(54%)	31(16%)	0 (0%)
學校處理時面臨人情壓力	54 (28%)	110(57%)	28(15%)	0 (0%)
教育主管機關未能提供學校處理教學有困難教師的模式	66 (34%)	100(52%)	26(14%)	0 (0%)
教育局未能大力支持學校處理教學有困難教師	58 (30%)	101(53%)	30(16%)	2 (1%)
教師長聘制度或教師會對教學有困難教師過度	51 (27%)	78(41%)	56(29%)	5 (3%)

五、綜合討論

(一) 教學有困難教師之界定規準

本研究發現,「學科專門知識不足」、「教學不夠清晰」、「不能建立良好的教室常規和程序」、「不能有效運用管教方法,促使教學順利進行」、「不能與學生保持良善互動關係」、「沒有充分的教學準備,致使難以達成預期學習成效」、「沒有妥善運用教學評量,並提供學生回饋與指導」,以及「親師間無法保持和諧關係,溝通有礙」,可以作為界定教學有困難教師的具體規準,而且,這些規準與張德銳等人(2000)以及 Danielson (1996) 有效能教學規準有相關的,也就是說,都是以負向的語句描述,顯示界定教學有困難教師的規準,可以與教學有較相關的規準為主而此亦可顯示,未來可研擬有效能教學規準,提供教師進行自我省思與改善,以避免教學有困難狀況的產生。

（二）教學有困難教師的輔導程序

本研究發現，教學有困難教師的處理程序包括：行政人員主動覺察教學有困難教師、確認診斷人員、診斷問題所在、確定輔導與協助人員、實施教學輔導策略、檢視輔導成效以及依據輔導成效決定後續處理方式。

如此的研究結果，與蔡清華(2003)、鐘文燕(2005)、Pellicer 與 Hendrix(1980)、Woodson (1994)、Johnson、Petrie 與 Lindauer (1999) 等的研究相類似，都認為教學有困難教師的輔導程序應可包括：覺察、診斷、輔導、評斷四個階段，顯示歷程簡單、清晰、符邏輯、且易實施，還是較為教學現場的教育人員所認同。

（三）教學有困難教師之覺察

本研究發現，較常用來覺察教學有困難教師的方式有 12 種之多，細究其中內容與鐘文燕(2005)的研究發現並不完全一樣，尤其是學生學習結果的瞭解、檢閱教師教學相關資料、透過學生或家長瞭解教師教學狀況、以及老師主動尋求協助等，而進一步將此結果與 Bridges (1986) 研究比較，卻只有「老師主動尋求協助」一項是不同的結果，造成這樣的原因也許是因為，後二者的研究對象為校長、教務主任、以及教育行政人員，而本研究尚包括教師與家長，所以結果會有些許的差異。

（四）教學有困難教師之診斷

本研究發現，「教務主任」被認為是最適合擔任教學有困難教師診斷之成員，其次是「教學導師」、「輔導主任」、「校長」、「教學組長」、「級任老師代表」、「教師會代表」。如此的研究結果與鐘文燕(2005)研究並不完全同，因為，後者的研究發現較重要的前三個人員，依次是教務主任、校長、教師會代表。這或許是因為兩個研究問卷選項設計不同、以及後者的問卷填答對象只包括校長與教務主任，當然有可能因而覺得自己的重要性較高。

此外，由實際觀察教學有困難教師的表現，及和其本人進行教學討論與對話，是最常用來診斷教學有困難教師問題的方法，其次才是由外圍相關資訊的諮詢與探查來診斷其狀況。而除了「訪談學生瞭解教師教學狀況」、「探詢其他同儕瞭解教師教學狀況」外，其餘研究結果則與鐘文燕(2005)的發現相類似，然而，如果從 360 度回饋的觀點來看，學生與同儕對教師教學的看法，是相當重要的，而此與本研究的發現又有不謀而合之效。

（五）教學有困難教師之輔導

本研究發現，最適合擔任教學有困難教師輔導之成員為「教學導師」，其次是「教務主任」、「同年級級任教師代表」、「同領域科任教師代表」，這樣的結果與鐘文燕(2005)的發現相似，顯示教學專業、教學領導者、以及專業性質較接近的人員，

是較為大家所認同的教學輔導人員，而較外圍的人選、像是輔導團員、學者專家、退休教師、家長代表則較少被推薦。

此外，研究也發現，最常用來輔導與協助教學有困難教師改進教學的方式共有 12 項之多，其成長內容則又與張德銳等（2000）、王淑俐（2004）、Bridges 與 Groves（1984）看法相似，顯示提供心理支持輔導後，再建議充實教學知能，以及後續的觀察回饋與精熟練習等步驟，應是改善教學有困難教師不錯的策略。

（六）教學有困難教師成效改善的評斷

對於教學有困難教師接受輔導與協助後，如成效不彰或仍有改善空間，則其後續可採取之策略中，以「重新確認教學困難事實，提供繼續協助與輔導」的認同度最高，顯示多數人還是認為要多給老師輔導與協助的機會。然而，也有極高比例的人認為可以「提請教評會討論是否續聘或解聘」，顯示當評估輔導無效時，為避免影響學生受教權益，提請教評會討論是否續聘或解聘是必要的途徑，而此兩項研究結果又與鐘文燕（2005）之研究發現相同。

（七）處理教學有困難教師之困境

「教師本身未能意識到自己的教學困難」、「教學有困難教師本身對協助與輔導的抗拒」、「教學有困難教師的界定不易」是處理教學有困難教師之困境的前三名，顯示教學有困難教師本身缺乏自覺與自省，而此研究結果除第三項與鐘文燕

（2005）、Bridges（1986）相似外，前兩項都是不同的，最主要的原因是因後兩者的問卷設計並不包括此內容，不過從本研究的發現，卻也顯現未來在處理教學有困難教師時，這兩項困境因事先準備加以因應才是。

肆、結論與建議

一、結論

（一）可採用與教學直接相關之規準來界定教學有困難教師

大多數受試者認為，可以教學較相關規準的觀點，界定教學有困難教師的規準，諸如：「學科專門知識不足」、「教學不夠清晰」、「不能建立良好的教室常規和程序」、「不能有效運用管教方法，促使教學順利進行」、「不能與學生保持良善互動關係」、「沒有充分的教學準備，致使難以達成預期學習成效」、「沒有妥善運用教學評量，並提供學生回饋與指導」，以及「親師間無法保持和諧關係，溝通有礙」。

（二）教學有困難教師處理程序包括覺察、診斷、輔導、以及評斷

大多受試者較認同的教學有困難教師處理程序為：行政人員主動覺察教學有困難教師、確認診斷人員、診斷問題所在、確定輔導與協助人員、實施教學輔導策略、檢視輔導成效以及依據輔導成效決定後續處理方式。

（三）教學有困難教師的輔導策略

1. 教學有困難教師之覺察

大多數的受試者認為，主動覺察教學有困難教師的方式有巡堂、教學觀察、學科作業調查、學生學習結果的瞭解、或透過學生或家長瞭解教師教學狀況等。至於，被動覺察教學有困難教師的方式主要則有家長投訴、學生的反映、同事的反映。

2. 教學有困難教師之診斷

大多數受試者認為，教務主任是最適合擔任教學有困難教師診斷之成員，而最常用來診斷教學有困難教師真正教學問題之方式有：實際觀察教師教學表現、與教師本人進行教學討論與對話、探詢其他同儕瞭解教師教學狀況、檢閱教師教學相關資料、教師自我分析教學行為表現等。

3. 教學有困難教師之輔導

大多數受試者認為，教學導師是最適合擔任輔導教學有困難教師的人選，而最常用來輔導與協助教學有困難教師改進的方式，則包括：「給予心理上的支持與協助」、「提供相關的書籍，文章或影片」、「鼓勵教師參加研習或進修活動」、「觀摩優秀教師教學，學習優質教學行為」、「進行教學觀察並提供回饋建議」、「協助教學錄影，分析與檢討教學」、「協助有效教學行為技巧的練習」、「提供同儕教學專業對話與經驗分享」、「分析檢討相關的教學資料」、「鼓勵教師自我檢討與反思」、「提供各種諮詢或諮商的管道」。

4. 學有困難教師成效改善之評斷

大多數受試者認為，最常用來評斷與瞭解教學有困難教師改善成效的方法，主要為：觀察教師上課教學表現、學生的學習表現、學生作業的調閱、同事的評價、以及教師的自我評估。

另外，教學有困難教師接受輔導與協助後，如成效不彰或仍有改善空間，則其後續可採取之策略有：「重新確認教學困難事實，提供繼續協助與輔導」、「提請教評會討論是否續聘或解聘」、「進行職務的調整」。

（四）教學有困難教師處理之困境

大多數受試者認為，「教師本身未能意識到自己的教學困難」、「對協助與輔導容易產生抗拒」、「教學有困難教師的界定不易」三項，是處理教學有困難教師所面臨

的最大困境。

二、建議

(一) 對教育行政機關

1. 邀集專家學者，研擬教學有困難行為的明確規準

「教學有困難教師的界定不易」乃是處理教學有困難教師的困境之一，而此將可能造成學校在覺察與診斷教學有困難教師時的產生困難，更促使教學有困難行為難以蒐證。因此，教育行政機關應廣邀教育理論與實務專家，訂定具體可行的教學有困難教師界定規準，並進一步針對各規準作更具體明確的行為描述，如此將可以提供學校在處理教學有困難教師時，有遵循的依據。

2. 彙整各校案例與處理經驗，提供處理的參考模式

雖說本研究初步發現，覺察、診斷、輔導、以及評斷乃是教學有困難輔導的四大過程，不過「教育主管機關未能提供學校處理教學有困難教師的模式」也是本研究發現困境之一，也就是說，目前各個學校都普遍缺乏處理與輔導教學有困難教師的經驗。準此，建議教育行政機關應主動蒐集各校發生的案例，以及處理經驗，並研發與提供學校未來處理教學有困難教師的參考模式，相信對於學校未來在處理教學有困難教師時將更得心應手。

3. 編列適當的經費，提供學校處理教學有困難教師的支援

「學校缺乏處理教學有困難教師的經費」亦是本研究所發現之困境之一，此顯示學校行政、教師平時都頗為忙碌，難免產生心有餘而力不足的現象。所以，建議教育主管機關應編列適當的經費，除藉以辦理相關知能研習，幫助學校行政和老師提升處理教學有困難教師的知能外，亦可增加學校人力協助行政或教師，促使他們有多餘的時間進行覺察、診斷、輔導與評斷的工作。

4. 研擬相關法規，提供學校處理教學有困難教師必要支持

學校在處理教學有困難教師時，難免會遇到人情壓力，或是外在大環境無法配合的情況下，導致處理與輔導成效不彰。因此，本研究建議，教育主管機構應可透過立法或行政規定的方式，制訂處理與輔導教學有困難教師的相關規定，藉以提供學校處理與輔導的支援與後盾，讓學校在處理教學有困難教師時不致孤軍奮鬥。

(二) 對國民小學

1. 應建構教學有困難教師的多元覺察機制

由於教師的教學困難經常是隱而不見，所以，學校應主動與被動覺察教師的教學困難，以便及時進行輔導與協助。因此，成立教學有困難教師的多元覺察機制，

便是一項重要的工作。亦即，行政人員應定期實施各種覺察方式，諸如：巡堂、教學觀察、調閱學生資料、建置家長與學生意見回應管道等，主動與被動的發現教師教學困難，期使在第一時間內，即可發現教師的教學困難，並給予適時的協助。

2. 應提升學校人員對教學有困難教師診斷、輔導與評斷的能力

本研究發現，目前大多學校中的人員都缺乏對於教學有困難教師的診斷、輔導與評斷的知能，如此會造成學校中在處理教學有困難教師時的認知落差與能力的缺乏。因此，建議學校應辦理相關研習或提供必要資訊，培養學校教師具有對教學有困難教師的診斷、輔導、與評斷等能力。

3. 建立教師自我檢視機制，提升教師自我改善意願

「教師本身未能意識到自己的教學困難」與「教學有困難教師對協助與輔導容易產生抗拒」等，亦是本研究所發現處理教學有困難教師時，所可能遭遇的主要困難。因此，本研究建議，學校應建立教師自我檢核與省思機制（如撰寫自我省思表或與同儕進行省思對話等），讓教師定期檢視並省思自我教學，進而培養自我省思、願意成長的態度與作法，相信，教師接受成長與改善的意願一定會有大幅度的改變。

4. 參與教學導師制度試辦，提供診斷與輔導的人力資源

本研究發現，教學導師是大多數受試者認為是較適合的教學有困難教師診斷與輔導人員，顯見教學導師對學校處理與輔導教學有困難教師的重要性。準此，本研究建議，為提供教學有困難教師的輔導與處理人力資源，各校應可參與教學導師制度的試辦，也就是說，透過試辦過程，遴選優秀校內教師參與教學導師的培訓，培養教師具備助人的知能，以作為未來學校處理與輔導教學有困難教師的重要人力資源。

參考文獻

- 王淑俐 (2004)。做個「教學溝通」的智者。臺北市：師大書苑。
- 汪世德 (1997)。解聘不適任教師，當局擬精簡程序。英國文教輯要，10，4。
- 林天祐 (2005)。日本公立中小學不適任教師的處理構想。2005年10月17日，取自：<http://www.tmtc.edu.tw/~primary>
- 李秀娟 (2004)。我國中小學不適任教師處理模式之研究。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 柯昕儀 (2003)。建構我國中小學教師素質管理機制之研究。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 許籐繼 (2005)。教學困難教師的成因與輔導。臺北市九十四年度市立高集中等以下學校教學輔導教師試辦方案實施經驗暨學術論文發表會論文集。臺北市：臺北市 政府教育局。
- 陳世佳 (2004)。以教師專業成長為目標的教師評鑑 (原作者：Carl D. Glickman)。教育研究月刊，127，33-44。
- 張德銳、蔡秀媛、李伯佳、陳順和、江啓昱、李俊達、許籐繼、蔡美錦、馮清皇、賴志峰 (2000)。發展性教學輔導系統—理論與實務。臺北市：五南。
- 蔡清華 (2003)。我國對中小學不適任教師處理模式之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。(編號：NSC92-2413-H-110-003-FC)。
- 簡紅珠 (2004)。從教學的道德性與藝術性論教學評鑑的盲點與限制。教育研究月刊，127，55-62。
- 鐘文燕 (2005)。國民小學教學不適任教師處理之研究。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- Bridges, E. M. (1986). *The incompetent teacher: The challenge and the response*. Philadelphia: Falmer Press.
- Bridges, E. M., & Groves, B. (1984). *Managing the incompetent teacher*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 245 296).
- Collins, G. S. (2001) *What principals do to minimize the negative effects of the incompetent teacher*. Unpublished doctoral dissertation, Georgia Southern University, GA.

- Danielson, C. (1996). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fuhr, D. (1990). *Supervising the marginal teacher*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 324 825).
- Hess, J. C. (2004). *Perceptions of and responses to the incompetent teacher in the age of accountability*. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University, PA.
- Huge, J., & Richard M. (1983). *Supervising the marginal teacher* (Excerpts from video). Alexandria, VA: ASCD
- Jerrells, S. L. (2001). *Principals' perceptions regarding the identification and management of incompetent teachers*. Unpublished doctoral dissertation, Southern Illinois University at Carbondale, IO.
- Johnson, T., Petrie, G., & Lindauer, P. (1999). Dismissing the incompetent teacher. *Streamlined Seminar, 17*(3), 1-4.
- Mock, S. G., & Melnick, S. A. (1991). *The marginal teacher: A survey of principals' attitudes*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 342739)
- Pellicer, L. O., & Hendrix, O. B, (1980). *A blueprint for principals: A practical approach to remediation and dismissal*. *NASSP Bulletin, 64*, 57-62.
- Riehl, J. (1992). *Principals' strategies for manage the remediation of types of unsatisfactory teachers*. Unpublished doctoral dissertation. University of the Pacific, Stockon, CA.
- Sweeney, J., & Manatt, D. (1984). A team approach to supervising the marginal teacher. *Educational Leadership, 41*, 25-27.
- Woodson, E. I. J. (1994). *Effective strategies in the supervisory remediation of marginal teachers*. Unpublished doctoral dissertation, Saint Louis University, St. Louis, MO.