

臺北市國民小學教學輔導教師制度九十二學年度試辦實施成效評鑑研究

張德銳*、高紅瑛**、丁一顧***

摘 要

本研究旨在進行意見調查研究，以瞭解臺北市九十二學年度十三所國民小學試辦教學輔導教師制度的成效。研究採取問卷調查，透過問卷調查了解教學輔導教師、夥伴教師、以及相關行政人員，對於教學輔導教師制度試辦成效的看法。另進行半結構式訪談，蒐集實施成效與困難的意見，最後歸納出具體可行的建議，供相關實施單位與人員改進制度成效之參考。

本研究發現教學輔導教師制度有下列實施成效：

- 1.教學導師與夥伴教師對彼此互動方式、互動品質、互動頻率以及對學校教學導師制度的實施成效皆有八成以上滿意度。對於自己的專業表現的滿意度亦有七成以上滿意度。
- 2.教學導師制度所發揮的功能獲得高度的肯定，尤其是「協助建立學校同儕互動文化」、「協助教師解決教學問題」、「協助教師進行教學省思」、「協助教師進行班級經營」、「協助教師進行學生輔導」等功能。
- 3.經過一年的教學輔導推行之後，九成以上的行政人員願意繼續在校內推動教學導師制度；八成以上教學導師願意繼續擔任教學導師；六成以上夥伴教師願意繼續接受教學導師的輔導和協助。

* 臺北市立師範學院國民教育研究所教授。

** 前臺北市立師院附小教務主任。

*** 臺北市立師範學院實習輔導處助理教授。

4.有六成以上的行政人員、教學導師、夥伴教師表示知道該校有接受過訪視輔導小組所提供的教學錄影服務。九成以上的受試者認為此項服務對於夥伴教師的教學成長有所助益。

受試者認為推動教學導師制度曾遭遇的困難主要有：「夥伴教師的教學或行政工作負擔沉重」、「教學導師與夥伴教師任教科目或年級未能配合」、「夥伴教師沒有減少授課時數，缺乏與教學導師進行互動的時間」、「教學導師與夥伴教師雙方缺乏共同討論的時間」等。

關鍵詞：教學專業、教學輔導、教學輔導教師、夥伴教師。

臺北市國民小學教學輔導教師制度九十二學年度試辦實施成效評鑑研究

張德銳、高紅瑛、丁一顧

壹、緒論

世界教師組織聯合會（World Confederation of Organization of Teaching Profession，簡稱 WCOTP）在 1990 年代表大會中強調「教師在其專業執行時間，應不斷精進，繼續增加其知識與經驗，不斷發展其不可或缺的素質」。足見教師專業成長已是世界潮流訴求的重點。國內近來教育改革的訴求，亦多強調塑造教師專業形象、提升教師專業能力與促進教師專業自主權。

惟自新制師資培育法公佈以來，不僅實習制度產生諸多爭議，眾多異質性的師資來源，也引起對於師資素質是否因而掌控不易的疑慮。此外，長期以來，初任教師因為經驗不足以致教學壓力過大、教學成果難以展現的困境。在資深教師方面，其教學表現不但鮮有被正式肯定的機會，而且其教學經驗亦少有薪火相傳的管道（張德銳，民 93）。

在歐美先進國家「教學輔導教師」（mentor teacher，簡稱教學導師）已是一個被普遍推展的實務。多項有關教學輔導教師制度的研究（American Federation of Teachers，1998；Commission on Teacher Credentialing，1993；Feiman-Nemser，1992；Standford et al.，1994）指出，該制度可以改善教師專業孤立情形、促進集體合作，教師因此得以獲得友伴關係與肯定、接觸各種教學模式、調整自我教學、及從事教學思考等。此外，該制度對於導入初任教師、肯定資深教師、促進資深教師的專業成長方面亦有顯著效果。

目前教學輔導教師的議題在台灣已逐漸受到注意，臺北市長馬英九先生，乃在其教育政策白皮書中宣示建立教學輔導教師制度。民國八十九年臺北市政府教

育局為了執行馬市長的教育政策，便著手規劃教學輔導教師制度，委託臺北市立師範學院國民教育研究所，完成規劃研究報告，並擬定試辦要點草案。

臺北市政府教育局依據試辦要點草案，於九十學年度擇定臺北市立師範學院附設實驗小學，進行第一年試辦工作。九十一年六月教育局核准通過國語實小、芳和國中、西松高中等九所中小學，連同原先的北市師實小，共十所中小學為九十一年學年度試辦學校。九十二學年度復核定大直高中、永吉國中、西湖國小等二十五所學校擴大試辦，作為日後正式推動教學輔導教師制度的參考。在這二十五所中小學中，國小部份為國語實小、市師實小、民生國小、永安國小、三民國小、文化國小、公館國小、西湖國小、成德國小、南湖國小、敦化國小、逸仙國小、新生國小等十三所。本研究乃針對這十三所試辦學校的現況與成效做一全面性的評估。

本研究乃針對九十二學年度試辦學校的試辦情形，進行評鑑研究，其目的如下：(1)瞭解各試辦學校實施教學導師制度的現況。(2)探討各試辦學校的實施成效。(3)分析各試辦學校的實施困難。(4)依據各試辦學校的實施成效及困境提出制度推動建議。

貳、文獻探討

一、教學導師的意涵與目的

「教學導師」係源於希臘羅馬神話中 Mentor 和其徒弟 Telemachus 的故事，Mentor 被引申為有經驗並值得信賴的諮商者的代名詞，強調被輔導者與輔導教師之間是親密的、互相尊重的，並且是互相需求與回饋的關係（江雪齡，民 78；黃淑玲，民 86；張德銳等人，民 89；Lowney, 1986）。

本研究所指「教學導師」係指能夠針對資淺教師提供有系統、有計畫的協助、支持或評量的資深優良教師而言。教學導師通常由學校校長指派、教師同儕推選、或由師資培育機構遴選。簡言之，教學導師目的在幫助教師提昇教學的知識與技能，其落實有賴於制度實際層面的設計與運作。

二、教學導師的遴選標準與過程

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、卓越的課程規畫能力、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，民 90）。

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（張德銳等人，民 89）。

因此，在教學導師在遴選標準方面，首先必需具有足夠的服務年資、卓越的教學能力、豐富的學科知識與課程規畫的能力、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，並且備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。

在遴選過程方面，張德銳（民 87）指出教學導師的選拔方式有三：一是，由師資培育機構遴選；二是由學校行政人員指派；三是，由教師團體推選。隨著教學專業自主的時代潮流，最後一種方式有漸受採行的趨勢。在實際運作方面，三年來我國教學導師的產生方式亦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，由學校教評會經過正式合法的過程遴選產生教學導師（張德銳等人，民 92）。

三、教學導師的培訓與工作條件

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地支援初任教師，竟覺既無自信也無能力（李雅婷，民 88）。因此，英國的輔導教師除了接受一般的在職訓練之外，還要加強教學演示、教學觀察與分析、有效視導技巧、輔導與溝通、問題解決技巧、成人輔導、初任教師社會化理論、課程設計、以及培育具備反省批判能力等訓練（黃淑玲，民 86；張德銳等人，民 89）。

教學導師的工作條件分為內在與外在兩方面：內在激勵主要在強調要給予教學導師充分的進修、研究的機會以及工作本身的成就感。外在獎勵方式可包括調整教學導師的職務、減輕其工作負擔、表彰與差假、薪津補助等等。

四、教學導師的輔導對象與配對方式

Lowney（1986）指出：美國加州教學導師的主要功能應該是提供初任教師協助和輔導，但是在自願的情況下，有經驗的教師也可以主動請求教學導師的協助。至於教學表現欠佳的教師，亦可加以強制輔導，庶可重建其信心，並早日重回教學的正軌。

Huffman 和 Leak(1986)在其教學導師研究中，發現二個重要研究發現：第一，教學導師與受輔導教師所任教的學科與年級務必相同或相近，這樣才能方便教學導師對輔導對象所任教學科內容、知識、教學方法、班級經營等實施全方位的協助。第二，教學導師與受輔導教師之間應有足夠的時間從事正式與非正式的計畫、觀察與會談。

五、臺北市教學導師制度的規劃

近二十年來，有數百個初任教師導入方案在美國實施運作（Huling-Austin，1998），此外，英國、紐西蘭與日本也實施類似初任教師導入的制度（楊思偉，民 87；DfES, 2003; Moskowitz & Kennedy, 2003）。關於美國、英國、紐西蘭與日本等先進國家所實施之初任教師導入方案，張德銳、丁一顧、陳育吟（民 92）所撰寫的「初任教師導入方案：一個亟待推動與研究的教改方案」一文中，有詳盡的介紹。

臺北市在九十二學年度所試辦的教學導師制度，主要係依據 92 年 3 月 10 日教育局第 9204 次局務會議修正通過的「臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案」。該制度內涵主要計有下列八點（張德銳等人，民 93）：

1. 臺北市立高級中等以下各級學校，得提出實施計畫，經校務會議通過後，報請臺北市政府教育局核定後實施教學導師制度。臺北市政府教育局得委託教育專業機構對各申請學校所提出之實施計畫進行審查。

2. 經核定設置教學導師之學校，其教學導師之遴聘，應經甄選、儲訓等程序，合格人員由教局造冊候聘，並頒予教學導師證書後再由學校依規定聘兼之。

3. 各校教學導師儲訓人選之甄選，由學校專任教師及行政人員組甄選小組負責提名，經學校教師評審委員會公開審議通過後，送請校長推薦後，送臺北市政府教育局核備。參加教學導師儲訓人選之教師應符合下列各項條件：(1) 八年以上合格教師之教學年資。(2) 具學科或學習領域教學知能，並有二年以上教學經驗。(3) 有擔任教學輔導教師之意願。(4) 能示範並輔導其他教師教學，提供相關教育諮詢服務，協助教師解決問題。

4. 各校所推薦之教學導師儲訓人選，應參加臺北市政府教育局委託臺北市教師研習中心舉辦之三週儲訓課程。經儲訓合格者，為候聘教學導師。經聘任後之教學導師，每年應參加臺北市教師研習中心所舉辦之二天在職成長課程。

5. 各校聘任教學導師時，應考量學校設置教學導師之任務需求，由校長就校內具教學導師資格者，聘請兼任之。各校教學導師之聘期一任為一年，連聘則連

任，任職期間，輔導與協助下列服務對象：(1)初任教學二年內之教師（不含實習教師）；(2)新進至學校服務之教師；(3)自願成長，有意願接受輔導之教師；(4)經學校教師評審委員會認定教學有困難之教師。

6.各校教學輔導教師之職責如下：(1)協助服務對象了解與適應班級（群）、學校、社區及教職之環境；(2)觀察服務對象之教學，提供回饋與建議；(3)與服務對象共同反省教學，協助服務對象建立教學檔案；(4)在其他教學性之事務上提供建議與協助，例如分享教學資源與材料、協助設計課程、示範教學、協助改善班級經營與親師溝通、協助進行學習評量等。

7.各校編制內專任合格教師擔任教學導師，每位以輔導一至二名服務對象為原則。每輔導一名服務對象，得酌減原授課時數二節課，但最多以減授原授課時數四節課為上限。前項減授鐘點，確因教學需要而無法減授時數時，得改領超鐘點費。

8.各校每學期至少應舉辦一次工作檢討會，並於每一學年度及實施計畫結束時，提出實施報告報請臺北市政府教育局核備。為了有效協助試辦學校進行教學輔導工作，除了臺北市政府教育局將之列為重點視導工作之外，另委請臺北市立師範學院進行專案訪視輔導工作。

六、臺北市教學導師制度的績效評鑑

歐美先進國家教學導師的實施經驗，發現教學導師制度除了可以肯定資深優良教師外，更有助於資深教師的自我更新。諸多研究（American Federation of Teachers, 1998; Ganser, 1996; Mei, 1994; Stevens, 1995）指出，教學導師常會在教學輔導過程中反思、重新檢視自己的教學行為，並與初任教師共同學習新穎的教學方法與資訊。對於初任教師而言，初任教師可以獲得心理與情緒上的支持（Jorissen, 2002; Odell & Ferraro, 1992）、教學專業能力的提升（Certo, 2000; Huling-Austin & Murphy, 1987）、以及藉由增強初任教師的工作滿意度，以提升初任教師的留職率（Stansbury & Zimmerman, 2002; Yosha, 1991）。

臺北市中小學在九十二學年度所試辦的教學導師制度，係進入第三年的試辦期程。張德銳等人（民91）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—市師實小下列正向發展：(1)能協助解決夥伴教師的學校生活適應問題；(2)能增強夥伴教師的教學能力；(3)能協助解決夥伴教師教學問題；(4)能協助夥伴教師專業成長；(5)能協助建立學校專業

互動文化。此外，教學導師及夥伴教師對雙方彼此的互動大多感到滿意，教學導師也感到能夠專業成長。最後，雙方大多願意繼續擔任輔導或接受被輔導工作。

張德銳等人（民 93）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」中發現第二年所試辦的教學輔導教師制度有下列實施成效：

1.教學輔導教師與夥伴教師對彼此互動方式、互動頻率、互動品質皆感到滿意。

2.約有半數夥伴教師表示接受過訪視輔導小組所提供的教學錄影服務。教學錄影對於夥伴教師的教學成長有所助益。

3.教學輔導教師制度所能發揮的各項功能獲得肯定，其中尤以「協助建立學校同儕互動文化」、「協助夥伴教師進行班級經營」、「協助夥伴教師解決教學問題」、「協助夥伴教師進行教學省思」、「協助夥伴教師增強教學能力」、「協助夥伴教師持續專業成長」等功能更受認同。

4.經過一年的教學輔導推行經驗後，絕大多數的行政人員願意繼續在校內推動教學輔導教師制度；大多數教學輔導教師願意繼續承擔下一年度的校內教學輔導工作；多數夥伴教師願意繼續接受輔導和協助。

雖然教學輔導教師制度的功能基本上受到試辦參與人員的肯定，但是參與人員表達學校在推行教學輔導教師制度過程中，仍會遭遇到一些困難，可以加以改善，其中羣羣大者為：(1)教學輔導教師與夥伴教師的任教年級或任教科目未能配合；(2)教學輔導教師與夥伴教師缺乏足夠互動討論的時間；(3)夥伴教師職前訓練與在職成長課程仍有所不足；(4)部份夥伴教師接受輔導的意願不足。

參、研究方法與設計

一、研究對象與抽樣方法

(一) 問卷調查

研究問卷調查上，乃是以臺北市九十二學年度參與教學導師制度試辦的十三所小學之教學導師、夥伴教師、及推動教學導師制度有關行政人員為研究對象，以了解其對於教學導師制度實施之意見與看法。在教學導師部分共發出 98 份，回收 81 份，回收率 82.6%，有效問卷為 78 份，問卷可用率 96.2%；夥伴教師部分

共發出 117 份，回收 84 份，回收率 71.8%，有效問卷為 78 份，問卷可用率 96.2%；行政人員共發出 43 份，回收 33 份，回收率 76.7%，有效問卷為 30 份，問卷可用率 90.9%。合計問卷總共發出 258 份，回收 198 份，總回收率 76.7%，有效問卷共 186 份，其可用率為 93.9%。

（二）半結構式訪談

半結構式訪談採立意抽樣方法，抽取訪談學校，再以滾雪球方式抽取可對教學導師制度試辦情形，提供豐富資訊之國小教學導師 6 人、夥伴教師 6 人、行政人員 3 人，進行半結構式訪談；總共訪談人員為 15 人。鑒於研究倫理的考量，受訪者皆以代號呈現。

二、研究工具

本研究之研究工具有問卷調查表及半結構式訪談大綱兩種，茲說明如下：

（一）問卷調查表

問卷採類別選項，分別了解教學導師、夥伴教師與行政人員等，對於教學導師制度實施現況、成效、困難與建議的看法。至於問卷之編製過程，研究人員首先參考相關文獻、「臺北市中小學教學輔導教師制度九十一學年度實施成效評鑑報告」、「臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案」等資料，完成「九十二學年度教學輔導教師制度實施現況與成效意見調查問卷」初稿，再由研究小組針對問卷格式及內容進行細部討論修正，以完成本研究之正式調查問卷。

問卷調查內容共包括二部分，除第一部分為填答者基本資料外；第二部分則是問卷主要內容，結構共分為制度實施現況、成效、困難與建議等四大層面，其中行政人員填寫的問卷有 20 題；教學導師填寫的問卷為 20 題；夥伴教師填寫的問卷則有 19 題。要特別說明的是行政人員、教學導師、夥伴教師所填寫的問卷問題有些相同，有些則不盡相同，這是因為三者角色不同，所適宜回答的問題自然不盡相同，例如教學導師與夥伴教師的遴選與配對主要是由行政人員負責，故有關此一方面的問題，祇由行政人員回答。由行政人員、教學導師、夥伴教師三者共同回答的問題，本研究除呈現整體數據外，如不佔篇幅太大，則儘量呈現三方的個別數據，但由於篇幅限制，許多表格的三方個別數據祇好割愛。

（二）訪談大綱

為獲取調查問卷所無法深入探討之意見狀況，本研究小組針對受訪對象的身份差異，共設計如三份訪談大綱。訪問進行先採綱要方式訪問，再根據受訪者的

回答進一步提出探索問題，以了解行政人員、教學導師、夥伴教師對於教學導師制度實施現況、成效、困難與建議的意見。

三、實施程序

問卷施測之程序，首先列出所有參加 92 學年度教學導師制度試辦之學校，並統計各校參教學導師制度之教學導師、夥伴教師人數，其次，則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。問卷回收後統計發現，回收份數為教學導師 81 份、夥伴教師 84 份、行政人員 33 份，合計回收 198 份，篩除 12 份填答不完整外，有效問卷為 186 份。

在問卷回收之後，由研究者開始進行訪談。在訪談的實施上，首先研究者對受訪者表達謝意，簡介研究目的、研究計畫，以及說明所需的訪問時間，並請求同意使用錄音機，及說明錄音帶的處理方式。同時以親切、同理之心意，以建立研究者及受訪者間的互信關係。進行訪問時，訪問重點為受訪者對於實施教學導師制度的成效、困難及建議。訪問結束時，說明訪談紀錄處理方式，並再次向受訪者深表感謝之意。

四、資料處理與分析

本研究問卷調查資料的統計分析方式為百分比及次數分配，以分析整體受試者及各類別受試者對教學導師制度的各項看法。在半結構式訪問資料之處理上，為避免記憶所造成之錯誤，本研究在徵求受訪者同意之原則下，利用錄音機進行錄音，以幫助訪問內容的謄錄。將錄音內容轉成逐字紀錄之後，研究者便根據教學導師制度之實施「成效」、「困難」與「建議」等三大主題及其相關子題進行編碼工作，再對已編碼的資料進行剪輯與分類，然後再根據三大主題及其相關子題之順序，忠實呈現訪談的逐字稿，以做為問卷調查結果的佐證資料。

肆、研究結果與討論

一、教學導師制度實施現況

（一）對「教學導師制度規劃內容」瞭解程度

本制度試辦至今已進入第三年，表一為整體受試人員包括學校行政人員、教

學導師以及夥伴教師，對於教學導師的遴聘過程、角色職責、服務對象、服務方式的瞭解程度。從表一可知整體受試者瞭解程度高達九成。但是夥伴教師尚有一成的人表示不太瞭解。這可能因為行政人員承辦本制度業務，多次接受宣導；教學導師也在職前培訓課程中熟悉制度的作法；唯有夥伴教師接受有關制度的訊息還有加強的必要。

表一 「教學導師制度規畫內容」瞭解程度之次數分配及百分比

調查對象	整 體	行政人員	教學導師	夥伴教師
項 目	(N=186) (百分比)	(N=30) (百分比)	(N=78) (百分比)	(N=78) (百分比)
非常瞭解	74(41%)	19(63%)	50(69%)	5(7%)
瞭解	92(51%)	9(30%)	20(27%)	63(82%)
不太瞭解	12(7%)	2(7%)	2(3%)	8(10%)
非常不瞭解	2(1%)	0(0%)	1(1%)	1(1%)

(二) 教學導師制度目的之實際需求程度

整體受試者對於「教學導師制度目的之實際需求程度」的看法。由表二的資料可知，整體受試者對各項的勾選「非常需要」與「需要」比例，除了「協助教師解決教職生活適應問題」只有八成八之外，其餘各項皆在九成以上。由此可見，本制度欲達成之目的，高度切合行政人員、教學導師以及夥伴教師之實際需求。

表二 「教學導師制度目的之實際需求程度」看法之次數分配及百分比

項 目	非常需要	需 要	不太需要	非常不需要
	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)
整體受試者(N=186)				
協助教師解決教職生活適應問題	45(24%)	119(64%)	20(11%)	1(1%)
協助教師進行親師溝通	68(37%)	106(58%)	10(5%)	0(0%)
協助教師進行班級經營	93(51%)	87(47%)	4(2%)	0(0%)
協助教師進行學生輔導	83(45%)	93(50%)	7(4%)	1(1%)
協助教師解決教學問題	69(37%)	110(60%)	6(3%)	0(0%)
協助教師增強教學能力	61(33%)	119(64%)	5(3%)	0(0%)
協助教師進行教學省思	60(33%)	114(62%)	10(5%)	0(0%)
協助教師持續專業成長	51(28%)	123(67%)	10(5%)	0(0%)
協助建立學校同儕互動文化	66(36%)	109(59%)	10(5%)	0(0%)

(三) 教學導師遴選標準

因教學導師的遴選業務係由行政人員負責的，故僅調查行政人員的意見。表三顯示：遴選教學導師以具備「教學能力、協助同儕成長意願、人際溝通技巧、教學輔導技巧」為主要考量，「課程規劃的能力、豐富的學科知識及優良的學習評量能力」較未獲得行政人員重視。此一看法與 Odell (1990) 表示成功協助初任教師者的特質為「教學優良、擅長與成人工作、敏於察覺他人的觀點、願意成為主動、開放的學習者，善於社交關係與公共關係」之意見相近。

表三 「教學導師遴選標準」看法之次數分配及百分比(複選題)

調 查 對 象	行 政 人 員
項 目	(N=30) (百分比)
具有豐富的學科知識	19(61%)
具有課程規劃的能力	22(67%)
具有良好的教學能力	30(100%)
具有優良的學習評量能力	18(60%)
具備有效的教學示範能力	22(73%)
具有人際溝通的技巧	25(83%)
具有教學輔導的技巧	23(77%)
具有協助同儕教師專業成長的意願	27(90%)
具有開放、包容的心胸與人格特質	22(73%)

(四) 教學導師職前培訓課程重要程度

教師研習中心於九十二年暑假，曾為教學導師開設了三週的職前培訓課程，課程內容為「人際關係與溝通」、「課程與教學創新」、「教學觀察與回饋」、「教學檔案與省思」、「領導哲學」等五類。表四顯示：「人際關係與溝通」、「課程與教學創新」、「教學觀察與回饋」、「領導哲學」等四類培訓課程都受到行政人員和教學導師的肯定，重要程度高達九成以上，「教學檔案與省思」的重要程度亦有八成八接近九成。

(五) 教學導師與夥伴教師配對方式

目前各試辦學校有關教學導師與夥伴教師配對方式的實施情形，由表五可以看出行政人員最常用的方式是「由行政人員依年級、科目進行配對」，其次才是「由教學導師選擇」或「由夥伴教師選擇」，但此後一作法的百分比已比去年增加一倍。

表四 「教學導師職前培訓課程重要程度」看法之次數分配及百分比

項 目	非常需要	需 要	不太需要	非常不需要
	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)
行政人員暨教學導師 (N=108)				
人際關係與溝通	54(50%)	48(45%)	5(5%)	0(0%)
課程與教學創新	44(41%)	55(51%)	9(8%)	0(0%)
教學觀察與回饋	50(48%)	47(45%)	7(7%)	0(0%)
教學檔案與省思	42(41%)	48(47%)	12(12%)	0(0%)
領導哲學	30(29%)	64(61%)	10(9%)	1(1%)

由此可見，教學導師與夥伴教師的配對方式已漸漸增加「由教學導師選擇」和「由夥伴教師選擇」的意見。同時為了改善配對的方式，有些學校採用群組輔導方式。訪談中教學導師表示：

我們學校的配對，一部分是夥伴老師主動提出要求；一部分是由學校行政安排。我們學校還有一個特色就是採群組輔導方式，不是全部都是一對一，我們有的夥伴老師是配好幾個教學導師一起協助他，在這組裡有一個主要的教學導師，還有輔助的，我覺得這是很棒的做法！（教學導師4）

表五 「教學導師與夥伴教師配對方式」看法之次數分配及百分比

調 查 對 象	行 政 人 員
項 目	(N=30) (百分比)
由教學導師選擇	5(17%)
由夥伴教師選擇	4(13%)
由行政人員依年級、科目進行配對	15(50%)
其他	6(20%)

（六）教學導師主要服務內容

整體受測人員對於該校教學導師所提供之主要服務內容的看法，從表六資料可知，在服務內容的九個項目上，以「觀察教學，提供回饋與建議」勾選的比例最高。其餘依序為「協助進行班級經營」、「分享教學材料與資源」、「協助進行親

師溝通」、「協助瞭解與適應學校環境」、「示範教學」、「協助設計課程」。服務次數最少的兩項則為「協助建立教學檔案」與「協助進行學習評量」。至於「觀察教學，提供回饋與建議」此項服務內容的比例之所以最高，應與各校教學導師大都每月進班觀察夥伴教師教學一次，以及部分夥伴接受錄影服務時，教學導師也會到場觀察教學有關。訪談中，教學導師是這樣表示的：

我的兩位夥伴老師都有參加攝影的服務，我是在他們錄影的時候都有到場。我大多坐在後面做記錄，有一次我還特地坐在前面，幫他做一個「在工作中」的教學的觀察。每次錄影之後我都再找時間和他們討論，我覺得這種直接回饋，對他們的教學效能會有很大幫助。(教學導師 2)

二、教學導師制度實施成效

(一) 教學導師與夥伴教師對互動過程的滿意度

教學導師和夥伴教師對於互動過程滿意度的看法如表七，表中顯示教學導師與夥伴教師對彼此互動方式、互動品質、互動頻率、對學校教學導師制度的實施成效皆感到滿意，教學導師和夥伴教師「對於自己的教學專業成長」的滿意度偏低理由，應該是受教學導師和夥伴教師的自我專業成長需求較高的影響。此一調查研究發現與九十一學年度研究報告(張德銳等人，民 92)相比，大致相似。可見該制度實施三年下來，其成效有其穩定性。

表六 「教學導師主要服務內容」看法之次數分配及百分比(此題為複選題)

調查對象	整體	行政人員	教學導師	夥伴教師
項目	(N=186) (百分比)	(N=30) (百分比)	(N=78) (百分比)	(N=78) (百分比)
協助瞭解與適應學校環境	111(60%)	14(47%)	59(76%)	38(49%)
協助進行親師溝通	114(61%)	19(63%)	56(76%)	36(46%)
協助進行班級經營	150(81%)	27(90%)	67(86%)	56(72%)
分享教學材料與資源	129(69%)	25(83%)	60(77%)	44(56%)
協助設計課程	71(38%)	16(53%)	35(45%)	20(26%)
示範教學	84(45%)	19(63%)	40(51%)	25(32%)
觀察教學，提供回饋與建議	157(84%)	28(93%)	67(86%)	62(80%)
協助進行學習評量	50(27%)	13(43%)	24(31%)	13(17%)
協助建立教學檔案	66(36%)	17(57%)	26(33%)	23(30%)

表七 「教學導師與夥伴教師互動滿意程度」看法之次數分配及百分比

項 目	非常滿意	滿 意	不太滿意	非常不滿意
	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)
教學導師暨夥伴教師(N=156)				
教學導師與夥伴教師互動方式	36(24%)	106(69%)	11(7%)	0(0%)
教學導師與夥伴教師互動頻率	17(11%)	109(71%)	26(17%)	1(1%)
教學導師與夥伴教師互動品質	26(17%)	107(70%)	20(13%)	0(0%)
對於自己的教學專業成長	11(7%)	91(60%)	49(33%)	0(0%)
學校對教學導師制度的實施成效	16(10%)	109(72%)	24(16%)	3(2%)

(二) 教學導師制度所發揮的功能

表八為整體受試者對「學校教學導師制度所發揮的功能」看法之次數分配及百分比。表中顯示：受試者對各項功能如：「協助教師（係指夥伴教師）解決教職生活適應問題」、「協助教師進行親師溝通」、「協助教師進行班級經營」、「協助教師進行學生輔導」、「協助教師解決教學問題」、「協助教師增強教學能力」、「協助教師進行教學省思」、「協助教師持續專業成長」、「協助建立學校同儕互動文化」的同意度均在八成以上。其中以「協助教師進行班級經營」、「協助教師解決教學問題」的同意度還高達九成。此項研究發現與九十一學年度研究報告（張德銳等人，民 92）相比，亦大體相同。可見教學導師制度實施三年下來，其成效確有其穩定性。

在本研究半結構式訪談中亦有不少教學導師、夥伴教師、行政人員都表示教學導師制度發揮以下功能：

因為教學導師制度，我常和我的夥伴老師一起討論他遭遇到的難題。面對特殊個案時，我就把我以前跟他們的家長相處的經驗，跟他講，讓他明白要如何去面對特殊個案，同時要應用哪些輔導策略去輔導問題行為。從這些事例中，我可以協助他親師溝通與學生輔導。在解決教學問題、提升教學效能方面，我會利用錄影去觀察並記錄他的教學。還有他剛來的時候，我就會把我對這個環境的看法跟他講，幫他對新環境更容易看出它的生態是怎麼樣。（教學導師 6）

像一開始不是班級經營就是親師關係，我在這方面應該用什麼樣的態度去

表八 「教學導師制度所發揮的功能」看法之次數分配及百分比

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)
整體受試者 (N=186)				
協助教師解決教職生活適應問題	27(16%)	114(66%)	30(17%)	1(1%)
協助教師進行親師溝通	35(20%)	108(62%)	30(17%)	1(1%)
協助教師進行班級經營	50(28%)	111(62%)	17(10%)	0(0%)
協助教師進行學生輔導	42(24%)	114(64%)	20(11%)	2(1%)
協助教師解決教學問題	50(28%)	115(63%)	14(8%)	2(1%)
協助教師增強教學能力	46(26%)	107(59%)	26(14%)	1(1%)
協助教師進行教學省思	41(23%)	117(65%)	21(12%)	0(0%)
協助教師持續專業成長	33(18%)	122(68%)	24(13%)	0(0%)
協助建立學校同儕互動文化	36(20%)	121(68%)	20(11%)	2(1%)

面對，他常給我一些建議，他的建議方法都是先說我的優點，再說我如果怎麼樣會更好。有的時候他來看我的教學，他會注意到小朋友有沒有在「工作中」，像有時我在操作電腦、投影機更會有疏忽的地方。金音老師在現場看的話，下課他會馬上給我一些建議，其實錄影有時也會有盲點，因為可能鏡頭會有一些死角，所以說老師可以到現場來看當然是最好，可以清楚看出我的教學優缺點。(夥伴教師 4)

我覺得發揮功能這個部分，我們是以工作坊的形式來進行，我希望老師都能夠藉由教學輔導老師的制度，協助夥伴教師解決教學上的問題，然後也提升夥伴老師的教學效能……讓他們更快的能夠適應教職生活環境，那在整個教學技巧上面，有時候他們現學回去就現用，那很實際，所以我覺得這個部分就是教學導師制度所發揮的功能，藉著專業成長的機會，獲得很多很好的實際教學經驗。(行政人員 3)

(三) 參與教學導師制度個體之影響

表九顯示，95%的受試的教學導師與夥伴教師覺得「更能反思自己的教學」；其他如「更加積極參與專業成長活動」、「與同事間的人際關係更為融洽」、

「對於教學更有信心」等選項的贊同度均在八成以上，同意比例較低的則為「校長及同事對我的支持度增加」，僅有七成。在訪談中，教學導師和夥伴教師表示：

參與教學導師制度之後對我最大的影響是，我的教學的理念改變了。我常想：要怎樣讓我教學更活潑？怎樣跟學生之間的關係更融洽。以前我教完一節就算了，現在我常會回頭做反思，看看我有什麼需要改進的空間。……還有一點就是更想和同事多參加一些成長活動希望多增加一些專業知識。（教學導師 1）

教學心態有改變。也許別人看不出來，其實心態上還是會有改變的，因為有教學導師看過妳的教學，就好像是通過她的鑑定一樣，她也覺得妳不錯，你會更有自信。很多時候跟她對談，不只談教學，也有談班級經營的東西，然後我說出我的做法，她也覺得很不錯，她回饋給我，會讓我覺得自己不是很嫩，有時候會覺得自己好像還不錯嘛，才第一年就可以處理得這樣，所以我覺得信心的建立是很大的幫助。（夥伴教師 3）

還有與同事之間的人際關係也擴大了，因為每個月的第三個禮拜五下午，我就會跟一群教學導師和夥伴老師一起經驗分享。有一次的行事是讀書會，讀一本「發問的技巧」，大家先看過這本書，然後在班上實施，再由輔導老師分享她們在班上實施的情況，她們也幫我們作重點導讀。（夥伴教師 3）

有時候是純喝茶聊天，聊說你最近班上教學有什麼狀況，有一次我們也相約去新北投邊吃飯邊聯誼增進感情。我的感覺是輔導老師這一「掛」本身就很溫馨，我很榮幸可以納入這一「掛」成為其中一個份子。那種感覺就像一個大家庭，有時我遇到什麼問題，正好輔導老師不在，我還可以請教別人的輔導老師，就會因此知道其他老師的狀況，這些分享和交流又更拉近彼此距離。（夥伴教師 3）

（四）教學導師制度能否留任優秀教師

對於「教學導師制度能否留任優秀教師在學校中繼續服務」這一個問題以整體受測者的看法，從表十顯示：有七成七的受試者認為「非常有幫助」或「有幫助」；約有二成三的受試者認為「很少有幫助」或者「沒有任何幫助」。有幫助的比例是沒有幫助的三倍。由此肯定本制度能留任優秀教師是一個事實。

表九 「參與教學導師制度對個體之影響」看法之次數分配及百分比

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)
教學導師暨夥伴教師(N=156)				
對於教學更有信心	0(0%)	106(84%)	18(14%)	2(2%)
更能反思自己的教學	53(35%)	89(60%)	7(5%)	0(0%)
更加積極參與專業成長活動	43(28%)	84(55%)	24(16%)	1(1%)
與同事間的人際關係更為融洽	35(24%)	94(64%)	17(11%)	1(1%)
校長及同事對我的支持度增加	18(12%)	92(62%)	34(23%)	4(3%)

表十 「教學導師制度能否留任優秀教師」看法之次數分配及百分比

調 查 對 象	整 體	行政人員	教學導師	夥伴教師
項 目	(N=186)(百分比)	(N=30)(百分比)	(N=78)(百分比)	(N=78)(百分比)
非常有幫助	32(18%)	7(25%)	17(23%)	8(10%)
有幫助	106(59%)	15(54%)	44(59%)	47(63%)
很少有幫助	35(20%)	6(21%)	12(16%)	17(23%)
沒有幫助	5(3%)	0(0%)	2(2%)	3(4%)

(五) 繼續擔任(或實施)教學導師(制度)意願

對於是否繼續實施教學導師制度的意願上，從表十一顯示：經過二年的教學輔導推行經驗，九成三的行政人員願意繼續在校內推動教學導師制度；對於是否繼續擔任教學導師的意願則有八成七的教學導師願意繼續擔任教學導師；而夥伴教師方面則只有有六成一的夥伴教師願意繼續接受教學導師的協助和輔導。此一資料與九十一學年度研究報告(張德銳等人，民 92)相比，行政人員和教學導師和去年百分比相近，只是夥伴教師繼續接受輔導的意願減少了一成，這是一個值得繼續深究的問題。

在訪談過程中瞭解行政人員願意繼續實施教學導師制度，是認為本制度對於提升教學品質、幫助老師成長有助益，所以願意繼續辦理。而教學導師的看法是：學校若要繼續辦理，應該先對夥伴教師作好心理建設，讓夥伴教師充分瞭解本制度的美意。至於夥伴教師認為願意接受輔導的前提是：學校行政要有系統性的實施

規劃，而且與教學導師的配對要「對味」，還有一個原因就是覺得工作壓力大，感覺太累了，沒有時間和教學導師互動。以下係受訪行政人員、教學導師、夥伴教師分別表達的意見。

那我想，基本上這個部分，願意繼續辦理的原因是，真的是希望老師能夠有成長的機會，除了有些老師能夠去參加輔導老師的研習之外，那另外有這樣一個經費，這樣對校內的老師來說，他在校內就可以有一些深入的研習，所以我覺得這個對老師來講，是蠻需要的。而且對一些新進老師，以目前我們的觀察狀況來說，就會發現有些老師……我們會希望他願意參與這個部分的夥伴老師，如果能夠邀請這些我們覺得他有需要成長的老師進來的話，對整個學校教學上會有它一定程度的幫助。(行政人員 2)

我個人是願意繼續擔任輔導教師，只是我覺得有個地方必須改善的，就是有些夥伴老師認為我們是被派來的，他們那種來參加的意願，就有點反彈，不認為我們是在幫助他們，他們認為他們是被強制的。大部分是說，怎麼才剛到這個環境，忽然旁邊又多給我了一個教學導師，他是幹什麼的，他是不是來監視我的。而且還要讓我做那麼多事，還有做檔案……還要……一下子校內研習、校外也要研習……，一下子又來觀察教學、又要填表格、又要來開一大堆會，他感覺到很匆忙。他們從來就沒聽過什麼夥伴老師，所以宣導可能還需要多加一些。讓他們有一種心理建設，心理預備好，事情才能做下去……(教學導師 3)

明年要不要繼續接受輔導，可能還是要看學校。因為我覺得人「對味」比較重要，假如這個制度再怎麼好，可是學校的做法並沒有系統化，我覺得這會影響我參加的意願。其實我已經參加過，也知道這個制度是怎麼回事，接下來就是人的問題了。所以要先看教務處怎麼樣處理和安排怎麼樣的輔導老師給我。(夥伴教師 5)

表十一 「繼續擔任(或實施)教學導師(制度)意願」看法之次數分配及百分比

調查對象	整 體	行政人員	教學導師	夥伴教師
項 目	(N=186) (百分比)	(N=30) (百分比)	(N=78) (百分比)	(N=78) (百分比)
非常願意	38(21%)	16(55%)	13(17%)	9(12%)
願意	101(56%)	11(38%)	53(70%)	37(49%)
不太願意	34(19%)	2(7%)	10(13%)	22(29%)
非常不願意	8(4%)	0(0%)	0(0%)	8(10%)

(六) 攝影服務對夥伴教師教學成長助益

為了協助各試辦學校進行教學觀察與回饋，本制度訪視輔導小組曾分別在 92 年 10 月以及 93 年 2 月和 5 月，分別為逸仙國小、三民國小、民生國小、永安國小、國語實小、市師實小等 6 所學校的夥伴教師提供三次的教學錄影服務，每次錄影教學一堂課約 40 分鐘。

從表十二發現：六成六受試者，知道該校有接受教學導師輔導小組提供的攝影服務。再從表十三看到：有接受教學錄影服務學校的受試者普遍認為攝影服務對於夥伴教師的教學成長有所助益。在訪談過程中，有教學導師和夥伴教師表示：

我的兩位夥伴老師都有參加攝影的服務，我是在他們錄影的時候都有到場。我大多坐在後面做記錄，有一次我還特地坐在前面，幫他做一個「在工作中」的教學的觀察。每次錄影之後我都再找時間和他們討論，我覺得這種直接回饋，對他們的教學效能會有很大幫助。(教學導師 2)

教學錄影我都有參加，但是錄影後，因為王老師【教學導師】沒時間，所以都沒和他討論。只是在每次錄影完了，還要寫一張回饋單和教學省思表，做一番自我分析，這個時候就會讓我去想，教學過程中每個部分需要注意的向度是什麼，這次教學我的優點在哪兒？缺點在哪兒？雖然我沒有跟王老師作討論。但是每次錄影的內容是我平日的教學，所以我會提醒自己，教學時必須注意哪些地方，等於說為了錄影……我會更加督促自己在教學上，要多做一些琢磨與改進。(夥伴教師 2)

三、教學導師制度實施的困難與建議

表十四為整體受試者，對於「教學導師制度的實施困難」看法之次數分配及百分比。依非常同意和同意視為困難的百分比高低順序排列，最高為「教學導師與夥伴教師任教科目未能配合」(65%)，次之為「教學導師與夥伴教師任教年級未能配合」(59%)與「夥伴教師教學或行政工作負擔沉重」(59%)，再次之為

表十二 「教學導師輔導小組是否提供攝影服務」看法之次數分配及百分比

調查對象	整 體	行政人員	教學導師	夥伴教師
項 目	(N=186) (百分比)	(N=30) (百分比)	(N=78) (百分比)	(N=78) (百分比)
是	123(66%)	19(63%)	58(74%)	46(59%)
否	63(34%)	11(37%)	20(26%)	32(41%)

表十三 「攝影服務對夥伴教師教學成長助益」看法之次數分配及百分比

調查對象	整 體	行政人員	教學導師	夥伴教師
項 目	(N=120) (百分比)	(N=18) (百分比)	(N=56) (百分比)	(N=46) (百分比)
非常有幫助	29(24%)	9(50%)	10(18%)	10(22%)
有幫助	83(69%)	9(50%)	43(77%)	31(67%)
很少有幫助	5(4%)	0(0%)	2(3%)	3(7%)
沒有幫助	3(3%)	0(0%)	1(2%)	2(4%)

「雙方缺乏共同討論的時間」(53%)與「夥伴教師沒有減少授課時數，缺乏與教學導師進行互動的時間」(52%)。

此一發現與與九十一學年度研究報告(張德銳等人,民92)相似,但本次的新發現係「夥伴教師教學或行政工作負擔沉重」、「夥伴教師沒有減少授課時數,缺乏與教學導師進行互動的時間」這二個制度實施的困難;而困難度略為降低的是「限於人力,校方無法對教學導師及夥伴教師提供足夠的行政支持與協助」、「雙方配對時間較晚,缺乏暖身的時間與機會」等,這二個問題經一年的努力已獲得舒緩。

從訪談過程中也發現,各試辦學校的「行政對教學導師制度的支持與協助」以及「及早舉辦暖身活動」等事項所造成的困難訪談者已不再提起。只是對於工作上的壓力大、缺乏互動時間、排課欠佳造成教學導師與夥伴教師找不到共同討論的時間等問題所造成的困難仍一再提起:

如果再有機會,我是不願意再接受教學輔導教師的輔導,我不參加的理由是我現在已經第三年了嘛(不再是新進老師),還有一個理由是,我不想做教學檔案,還有第三個原因,我覺得好累哦...挪不出時間來……。(夥伴教師2)

我覺得應該就是時間跟距離的問題吧,因為我的教學導師她很忙,我也能體諒,她還要帶實習生,又是學年主任有些會議什麼,她常常都要開。那可能距離也蠻遠的,因為通常真的如果有事情,一定真的要就近隔壁班,那除非是隔壁班都沒有辦法問到,才會跑遠一點。因為我是低年級,時間其實還比其他年級好安排,至少就算禮拜一要開會,禮拜三研習,那至少禮拜四禮拜五,我們還是可以討論,只是要把時間挪一挪。

還有就是排課問題,我們在做教室觀察的時候,因為當初排課的時候,可

能並沒有想到這一點，所以有的時候，像我們教室觀察不一定哪一節課，如果看生活課，那當然是要挑……我的輔導老師那邊是科任，然後我這邊上生活課，當然我的課可以比較彈性，但是她如果是科任的話，可能就沒有辦法調動，加上她的實習老師有時候排定什麼時候要上課，比較不能夠調動的時候，她就很難抽空過來，就要一直「ㄍ一ㄝㄎ」那個時間，非常不好「ㄍ一ㄝㄎ」，這個要配合起來蠻困難的，通常都是她想辦法調課。(夥伴教師 5)

四、發揮教學導師制度功能的具體作法

針對各試辦學校實施教學導師制度所遭遇各項困難，本研究試擬出有助於發揮教學導師制度功能的 14 項具體作法（如表十五）。對於這些具體作法，受試者皆抱持高度認同的看法，十四項作法中，十三項高達九成。唯獨「提供夥伴教師公假代課節數，以增加其與教學輔導教師互動的時間」所受支持度為八成。之所以未達九成之理由是，教學導師擔心夥伴教師公假代課的節數，會造成其他教師的負擔。亦即此類代課節數應列為外加，由教育局編列專款補助，不能內含由校內其他教師分擔，這樣才會較高的可行性。

伍、結論與建議

一、研究結論

教學導師制度從九十學年度試辦至今已進入第三年，試辦學校逐年增加，試辦過程有待檢視，試辦成效有待評估。為探討本制度的實施現況、成效、困難與建議，本研究根據問卷調查結果，得到下列具體結論：

(一) 各試辦學校實施教學導師制度的現況

1. 各試辦學校對教學導師的遴聘過程、角色職責、服務對象、服務內容、服務方式等已有相當理解，惟夥伴教師對制度內涵的理解仍有改善空間。

2. 在「教學導師制度目的之實際需求程度」方面，整體受試者對制度各項目的之重要程度與實際需求程度皆相當肯定。而且受訪的教學導師、夥伴教師及行政人員三者的看法十分接近。

表十四 「教學導師制度的實施困難」看法之次數分配及百分比

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)
整體受試者 (N=186)				
教學導師與夥伴教師任教科目未能配合	45(25%)	73(40%)	52(28%)	13(7%)
教學導師與夥伴教師任教年級未能配合	43(24%)	64(35%)	50(28%)	24(13%)
雙方配對的時間較晚，缺乏暖身的時間與機會	9(5%)	52(29%)	92(51%)	26(15%)
雙方缺乏共同討論的時間	19(11%)	76(42%)	76(42%)	12(7%)
雙方缺乏合適的互動地點	6(3%)	56(31%)	102(56%)	19(10%)
雙方的瞭解及互相信任程度不足	3(2%)	40(22%)	106(58%)	32(18%)
教學導師的工作職責不明確	5(3%)	37(20%)	109(60%)	31(17%)
夥伴教師沒有接受輔導與成長的意願	11(6%)	53(29%)	89(49%)	28(16%)
夥伴教師教學或行政工作負擔沉重	27(15%)	81(45%)	59(33%)	12(7%)
夥伴教師沒有減少授課時數，缺乏與教學導師進行互動的時間	26(15%)	67(37%)	76(43%)	10(6%)
教學導師及夥伴教師缺乏團體互動機會	4(2%)	55(31%)	107(60%)	13(7%)
教學導師在職成長課程不足	4(2%)	48(27%)	105(58%)	23(13%)
夥伴教師未接受足夠的教學導師制度職前訓練	13(7%)	71(40%)	83(47%)	10(6%)
夥伴教師在職成長課程不足	7(4%)	73(42%)	85(49%)	9(5%)
限於人力，校方無法對教學導師與夥伴教師提供提供足夠的行政協助	15(9%)	50(28%)	95(54%)	16(9%)

表十五 「發揮教學導師制度功能的具體作法」看法之次數分配及百分比

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)	次 數 (百分比)	次 數 (百分比)	次 數 (百分比)	
整體受試者 (N=186)								
教學導師和夥伴教師任教的科目 儘量一致	86(46%)	94(51%)	4(2%)	1(1%)				
教學導師和夥伴教師任教的年級 儘量一致	93(50%)	82(44%)	10(5%)	0(0%)				
提早配對，增加暖身的時間與機會	76(41%)	105(57%)	3(2%)	0(0%)				
安排共同的空堂時間以利雙方進行 討論	87(47%)	97(52%)	2(1%)	0(0%)				
提供合適的討論地點	62(33%)	113(61%)	11(6%)	0(0%)				
安排雙方互動的機會，增加彼此互 信的程度	68(37%)	110(60%)	5(3%)	0(0%)				
行政人員正確傳達教學導師的工作 職責	68(37%)	110(60%)	6(3%)	0(0%)				
加強夥伴教師接受輔導與成長的 意願	74(40%)	103(56%)	7(4%)	0(0%)				
儘量不給夥伴教師擔任過重的教 學或行政工作	72(39%)	98(53%)	14(8%)	0(0%)				
提供夥伴教師公假代課節數，以增 加其與教學輔導教師互動的時間	62(34%)	86(47%)	30(17%)	4(2%)				
安排教學導師及夥伴教師團體互 動的機會	62(34%)	115(62%)	7(4%)	0(0%)				
增加教學導師在職成長的課程	49(27%)	117(66%)	12(7%)	0(0%)				
增加夥伴教師教學導師制度職前 訓練的課程	51(29%)	110(61%)	18(10%)	0(0%)				
增加夥伴教師在職成長的課程	49(27%)	120(67%)	10(6%)	0(0%)				
加強對教學導師與夥伴教師的行政 協助	52(29%)	120(67%)	7(4%)	0(0%)				

3.在教學導師遴選標準方面，各試辦學校的遴選標準，主要考慮教師是否具有良好的教學能力、具有協助同儕教師專業成長的意願、具有人際溝通的技巧、具有開放包容的心胸與人格特質。

4.在教學導師職前培訓課程方面，被認為較重要的課程為人際關係與溝通、教學觀察與回饋、課程與教學創新，其次則為領導哲學、教學檔案與省思。

5.教學導師與夥伴教師的配對，大部分仍由行政人員依年級科目進行配對；但已有少部分學校是由行政人員、夥伴老師、教學導師共同協商或由教學導師、夥伴教師自行選擇。

6.教學導師對夥伴教師所提供的服務內容，以「觀察教學與回饋」、「協助進行班級經營」、「分享教學材料與資源」、「協助瞭解與適應學校環境」、「協助進行親師溝通」較常進行。

(二) 教學導師制度的實施成效

1.教學導師與夥伴教師對彼此互動方式、互動頻率、互動品質皆感到滿意。對於自己的專業表現的滿意度以及學校實施教學導師制度成效亦相當滿意。

2.教學導師制度所能發揮的功能皆獲得高度的肯定，其中尤以「協助建立學校同儕互動文化」、「協助教師解決教學問題」、「協助教師進行教學省思」、「協助教師進行班級經營」、「協助教師進行學生輔導」、「協助教師持續專業成長」等功能更受認同。

3.教學導師制度可促使教學導師及夥伴教師「更能省思自己的教學方法」、「與同事間的人際關係更為融洽」、「更加積極參與專業成長活動」、「對於教學更有信心」。

4.對於教學導師制度能否留任優秀教師，大多數受試者認同「教學導師制度能協助留任優秀教師在學校中繼續服務」此一功能。

5.經過一年的教學輔導推行經驗後，絕大多數的行政人員願意繼續在校內推動教學導師制度；大多數教學導師願意繼續擔任下一年度的校內教學導師；多數夥伴教師願意繼續接受教學導師的輔導和協助。

6.有半數以上的行政人員、教學導師、夥伴教師表示知道該校有接受過訪視輔導小組所提供的教學攝影服務。並認為教學攝影服務對於夥伴教師的教學成長有所助益。

(三) 教學導師制度實施困難與具體改善作法

1.教學導師制度雖然獲得極高成效，但仍有下列困難有待克服：「教學導師與夥伴教師任教年級、科目未能配合」、「夥伴教師教學或行政工作負擔沉重」、「夥

伴教師沒有減少授課時數，缺乏與教學導師進行討論時間」、「夥伴教師在職成長課程不足」、「夥伴教師未接受足夠的職前訓練」等問題。

2.受試者認為持續進行下列努力，有助於進一步發揮教學導師制度的功能：
(1)教學導師和夥伴教師任教的年級儘量一致；(2)教學導師和夥伴教師任教的科目儘量一致；(3)提早配對，增加暖身的時間與機會；(4)安排共同的空堂時間以利雙方進行討論；(5)提供合適的討論地點及空間；(6)安排互動的機會，增加雙方互信的程度；(7)行政人員正確傳達教學導師的工作職責；(8)加強夥伴教師接受輔導與成長的準備與意願；(9)儘量不要給予夥伴教師負擔過重的教學或行政工作；(10)提供夥伴教師公假代課節數，以增加其與教學輔導教師互動的時間；(11)安排教學導師及夥伴教師團體互動的機會；(12)增加教學導師在職成長的課程；(13)增加夥伴教師職前訓練的課程；(14)增加夥伴教師在職成長的課程；(15)加強對教學導師及夥伴教師的行政支持與協助。

二、建議

臺北市教學導師制度的推展係採漸進累增的策略，九十學年度在實小開始試辦，九十一學年度擴大到西松高中、芳和國中、民生國小等十所學校。九十二學年的試辦學校為大直高中等二十四所學校，其中國小部份為國語實小等十三所學校。為利制度之推動，根據上述研究結論，分別對教育局、教師研習中心、試辦學校、教學導師及夥伴教師提出下列建議。

(一) 對教育局

1.規劃正式辦理教學導師制度

臺北市中小學教學輔導教師制度業經二年的試辦，成效顯著，加上二年的邊推動邊修正工作，已累積不少的實施經驗，值得一方面再擴大試辦或者正式推動教學輔導教師制度。

2.加強教學導師制度的宣導

教育局宜透過中小學校長會議、主任會議、督學會議、國民教育輔導團會議等，說明教學導師制度的重要性與具體內涵。另一方面也可以向臺灣地區其他縣市推廣臺北經驗，鼓勵其他縣市建立類似制度，讓其他縣市的教師也能在制度中受益。

3.提供提供夥伴教師公假代課節數，以增加其與教學輔導教師互動的時間

「夥伴教師沒有減少授課時數，缺乏與教學導師進行互動的時間」係本制度

推動的一大困難，為利制度的推動，建議試辦方案中增列夥伴教師為進行教學觀察與回饋活動，得每個月至多申請公假代課二節課。

（二）對教師研習中心

1.加強夥伴教師的職前訓練

本試辦方案中的教學導師，須接受三週的職前訓練，對原本已具備豐富教學經驗之資深教師，助益頗大。對於夥伴教師亦提供二天的職前訓練，惟職前訓練仍可適度加長，俾便一則讓夥伴教師更加瞭解本制度的精神與美意；二則可以增進教師專業發展的知能。

2.加強夥伴教師的在職成長

本試辦方案中的教學導師，須接受研習中心二天的在職成長課程，惟接受輔導的夥伴教師則並無同等的待遇，以致其在職成長的機會仍有所不足，是故建議教師研習中心亦可提供夥伴教師二天的在職成長課程。

（三）對試辦學校

1.校內儲訓多元教學導師

為因應學校夥伴教師的需求，學校宜逐年推薦具備教學導師資格者，參與遴選，接受儲訓，儲備不同年段、不同學科專長的教學導師，如低、中、高年段級任；自然、英文、體育科任以及行政人員，以因應擔任不同年段、不同學科教學的夥伴教師的需求。

2.依年級、學科專業審慎配對

教學導師與夥伴教師配對是否合適，影響教學導師制度實施成效頗巨。因此，行政安排配對之前，必先考慮依年段相近、學科領域相同者，審慎進行配對。配對時如能同時徵詢教學導師及夥伴教師的意願，當能使配對結果更能符合雙方的需求。

3.儘量不要給予夥伴教師負擔過重的教學或行政工作

「夥伴教師教學或行政工作負擔沉重」係教學導師制度實施的最大困難。由於工作負擔沈重，以致夥伴教師難有時間和精力進行其所需要的教學成長工作。因此，為利制度的推動，試辦學校宜儘量避免將較難管理的班級或行政任務，分配給初任教師、新進教師等夥伴教師。

4.妥善安排課務以及互動空間以利雙方互動

為提供教學導師與夥伴教師一對一互動、組內互動、跨組互動、全校集體互動的需求，學校行政必須在學期初安排課務之際，儘早幫教學導師與夥伴教師，

安排共同空堂，以方便彼此進行共同討論活動。此外，如能同時提供溫馨舒適的互動空間，亦將有利於教學導師與夥伴教師的互動。

（四）對教學導師

1.不斷充實教學領導的相關知能

教學導師在教學專業方面，要能不斷充實教學領導的相關知能，善用教學省思策略以促進教師專業成長，具備專業分享的寬闊胸襟。以及多方提升人際互動與溝通技巧，形塑教學領導的倫理、建立適切的教學領導風格。

2.培養關懷尊重的人文情懷

教學導師在待人方面，首要培養關懷尊重的人文情懷，扮演「溫馨的支持者」的角色，更要具有熱忱助人的優良特質，放下身段親切接近夥伴教師。進而在處事方面，則以默默耕耘的態度，工作再繁重也能為達成教育的使命感而努力。

（五）對夥伴教師

1.瞭解教學導師制度美意樂於接受輔導

夥伴教師唯有瞭解教學導師制度美意，樂於接受輔導，並且不斷積極自我學習，主動與教學導師請益，才能達成專業成長的目的。主動安排時間邀教學導師進班觀察，透過回饋會談，確認自己教學的缺點和盲點，提升教學效能。

2.主動提出渴求協助的事項

參與教學導師制度是教師的權利也是義務，因此，夥伴教師應該勇於說出自身的需求。教學導師不但具備豐富的教學經驗，更具有高度助人意願。有時因為年齡的差距及角色的不同，可能較難體會初任教師的需求，因此夥伴教師應主動提出渴求協助的事項，讓教學導師能針對需求，提供適切的服務。

致 謝

臺北市中小學教學輔導教師制度九十二學年度試辦之訪視輔導委員係張德銳、張芬芬、邱錦昌、張明輝、熊曠、萬家春、鄭玉卿、葉興華、王淑俐、張嘉育、王秀玲、詹志禹、蔡長豔、高翠霞、黃旭鈞、許籐繼、李玲惠、陳綠萍、丁一顧等，輔導員係吳美金、楊玲珠、鄧美珠、蘇蘭、徐麗慧、李俊達、高紅瑛、康心怡、張淑娟、鄒小蘭、詹季燕、陳惠貞、劉榮嫦、紀淑琴等，感謝他們熱心協助推動此一制度。

參考文獻

一、中文部份

- 江雪齡(民 78)。由美國良師制度探討實習教師的問題與輔導途徑。**國教研究雙月刊**，7，49-52。
- 李雅婷(民 88)。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。
- 黃淑玲(民 86)。**英國實習輔導制度之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張芬芬(民 90)。英國進階教師制度及其啟示。**初等教育學刊**，9，55-74。
- 張德銳(民 87)。美國良師制度對我國實習輔導教師制度之啟示。**師資培育與教育革新研究**。臺北市：五南。
- 張德銳(民 93 年 9 月)。臺北市中小學教學輔導教師制度九十二學年度試辦成效問卷調查研究。張玉成(主持人)，**2004 教學輔導教師在臺北**。臺北市九十三年度市立高級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，臺北市立師範學院。
- 張德銳、丁一顧、陳育吟(民 92)。初任教師導入方案：一個亟待推動與研究的教改方案。**初等教育學刊**，14，83-108。
- 張德銳、張芬芬、鄭玉卿、萬家春、楊益風、高永遠、張清楚、彭天建(民 89)。**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、邱錦昌、張明輝、熊曠、萬家春、鄭玉卿、葉興華、張嘉育、高紅瑛、李俊達(民 91)。**臺北市中小學教學輔導教師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。
- 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、王淑俐、丁一顧、許雅惠、高紅瑛、李俊達(民 92)。**臺北市國民小學教學輔導教師九十一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。
- 張德銳、丁一顧、許雅惠、陳信夫、李俊達、高紅瑛(民 93)。**臺北市中小學教學輔導教師制度九十一學年度試辦實施成效評鑑研究**。**臺北市立師範學院學報**，35，101-126。
- 楊思偉(民 87)。日本實習輔導教師制度之研究。**教育研究集刊**，41，119-153。

二、英文部份

- American Federation of Teachers (1998). Mentor teacher programs in the states. *Educational Issues Policy Brief*, 5, 1-13. Retrieved October 31, 2002, from <http://www.aft.org/edissues/downloads/Policy5.pdf>
- Certo, J. L. (2002). *The support and challenge offered in mentoring to influence beginning teachers' thinking and professional development: A case study of beginning elementary teachers and their mentors*. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Commonwealth University, Virginia. (UMI Dissertation Services Number: AAT 3042804)
- Commission on Teacher Credentialing. (1993). *Beginning teacher support and assessment program descriptions: Year one*. Sacramento: California Department of Education.
- Department of Education and Skill. (2003). *Induction of newly qualified teachers*. Retrieved February 16, 2003, from http://www.dfes.gov/a-z/induction_of_newly_qualified_teachers_ba.html.
- Feiman-Nemser, S. (1992). *Helping novices learn to teach: Lessons from an experienced support teacher* (Report No. 91-6). East Lansing: Michigan State University, National Center for Research on Teacher Learning.
- Ganser, T. (1996). What do mentors say about mentoring? *Journal of Staff Development*, 17(3), 36-39.
- Huffman, G., & Leak, S. (1986). Beginning teachers' perceptions of mentors. *Journal of Teacher Education*, 37(1), 22-25.
- Huling-Austin, L. (1998). Teacher induction programs and internships. In W. R. Houston, M. Haberman & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education: A project of the Association of Teacher Education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Huling-Austin, L., & Murphy, S. C. (1987). *Assessing the impact of teacher induction programs: Implications for program development*. Washington, DC: the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 283779)
- Jorissen, K. T. (2002). Retaining alternate route teachers: The power of professional integration in teacher preparation and induction. *The High School Journal*, 86(1), 45-56.
- Lowney, R. G. (1986). *Mentor teacher: The California model*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 275646)

- Mei, L. (1994). *Mentor teacher internship program, 1993-94. OERA report*. Brooklyn, NY: New York City Board of Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED387481)
- Moskowitz, J., & Kennedy, S. (2003). *Teacher induction in an era of educational reform: The case of New Zealand*. Retrieved January 16, 2003, from <http://www.ed.gov/pubs/APEC/ch5.html>.
- Odell, S. J. (1990). *Mentor teacher programs*. Eugene, Oregon: University of Oregon Library.
- Odell, S. J., & Ferraro, D. P. (1992). Teacher mentoring and teacher retention. *Journal of Teacher Education*, 43(3), 200-204.
- Stanford, R. L. et al. (1994). *Empowering cooperating teachers: The University of Alabama clinical master teacher (CMT) program*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 378157)
- Stansbury, K., & Zimmerman J. (2002). Smart induction programs become lifelines for the beginning teacher. *Journal of Staff Development*, 23(4), 10-17.
- Stevens, N. H. (1995). R and r for mentors: Renewal and reaffirmation for mentors as benefits from the mentoring experience. *Educational Horizons*, 73, 130-137.
- Yosha, P. (1991). *The benefits of an induction program: What do mentors and novices say?* Chicago, IL: the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 332994)

The Evaluation Study of Mentor Teacher Program for Elementary Schools in Taipei: 2003 Academic Year Report

Derray Chang^{*}、Hong-Ying Kao^{**}、Yi-Ku Ting^{***}

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate the effectiveness of the 2003 mentor teacher program for elementary schools in Taipei. The research methods are literature review, questionnaire survey, and semi-structured interview.

According to the survey and interview findings, the positive impacts of the program were: (1)mentor teachers and partner teachers (protégés) were satisfied with their interaction, (2)the functions of the program were highly recognized by mentor teachers and partner teachers, (3)mentor teachers and partner teachers were willing to continue their relationships, (4)vedio recordings were helpful for the instructional growth of partner teachers.

The implementation problems of the program were found to be the following: (1)the instructional loading of the partner teachers were high; (1)some mentor teachers were not matched with the partner teachers who taught the same grade level or subject matter; (3)the mentor teachers and partner teachers did not have adequate time for informal and formal conferencing, planning, and conversation.

Based on the research findings, some recommendations are proposed to improve the implementation of the program.

Key words: teaching profession, instructional mentoring, mentor teacher, partner teacher

* Professor, Graduate School of Elementary Education, Taipei Municipal Teachers College

** Elementary School Teacher

*** Assistant Professor, Office of Teaching Practice and Supervision, Taipei Municipal Teachers College