

# 臺北市校本教學輔導教師制度 運作模式建構之初探

丁一顧\*

## 摘 要

本研究主要在探究臺北市校本教學輔導教師制度運作模式之建構，研究方法採後設分析以及文件分析等方法。而根據研究結果，本文獲得如下之結論：(1)臺北市校本教學輔導教師制度運作模式大致可區分為宣導溝通、規劃發展、推動實施、檢討回饋等四個歷程；(2)臺北市校本教學輔導教師制度運作模式中各階段具有不同的實施內容，且受到教學領導與教師文化等因素之影響。最後，本文根據研究結果，分別提出教學輔導教師制度運作之實踐與未來研究的相關建議。

關鍵詞：校本教學輔導制度、教學輔導教師、夥伴教師

---

\* 臺北市立教育大學師資培育暨就業輔導中心副教授

# 臺北市校本教學輔導教師制度 運作模式建構之初探

丁一顧

## 壹、前言

初任教師總是被期望應與資深教師展現出相同的表現水準（Gordon, 1991; Lortie, 1975）；而學校每年進行級職務編配時，經常是先提供資深教師選擇級職務的機會，相對地，初任或新進教師只能選擇其它剩餘或較難帶的年級、班級（諸如所謂的後母班）或行政職務；甚至同一學科教學也被分散到多個不同的年級（Scott, 1999）；再者，學校行政於分配教學場所時，亦大都將初任或新進教師配置於校園較角落之處（Kurtz, 1983; Scott, 1999），這種物理環境的孤離，將對其產生心理與專業上的孤立（Kurtz, 1983），並對其後續教師生涯以及教育體驗，產生較消極與負向的感受。

其實，初任教師一開始總對自我教學與學生充滿著期待，也期待能對教育活動與學生學習有所影響。然而，在初任教師的教學生涯中，因教學或班級經營等諸多的挑戰，反而對自我教學效能與學生學習的信念逐漸失望(Harris and Associates, Inc., 1991)，而此現象或許就如同相關研究所言，初任教師教學生涯是充斥著「載浮載沉」(sink-or-swim)或求生存(survival)的心理狀態(Bartell, 2005)，致使其乍入校園因文化與環境的陌生而造成壓力重、孤立無援，歷經所謂的「現實震撼」(reality shock)（Veenman, 1984），導致初任教師因無支援與協助，進而對教學現況失望而衍生離開教職的狀況(Luekens, Lyter, & Fox, 2004)。

在歐美教育先進國家，「教學輔導教師」(mentor teacher，簡稱教學導師)制度已是一個普遍推展的實務工作，其能提供初任教師諮詢與協助、及情緒上與精神上的友伴支持，並協助初任教師順利適應新的教學工作與學校環境，發展其專業知能。相關研究（American Federation of Teachers, 1998; Commission on Teacher Credentialing, 1993; Feiman-Nemser, 1992; Standford, Banaszak, McClelland, Rountree, & Wilson, 1994）亦發現，教學導師制度可以改善教師專業孤立、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。

臺北市政府教育局自 1999 年開始規劃教學導師制度，並於 2001 學年度初次於臺北市立教育大學附設實驗小學進行試辦，2002 學年度有臺北市立芳和國中等 10 所中小學參與試辦、2003 學年度 25 所、2004 學年度 35 所，2005 學年度 42 所，迄今(2008 年度)，參與辦理的小學已達 55 所。在參與辦理的學校裡，接受輔導的夥伴教師主要包括初任教師、新進教師、教學有困難教師、以及有成長意願並自願接受輔導的資深教師，而此乃與美國僅以輔導初任教師為限的教學導師制度有所差異。

以往國內部份教育改革活動，總是採取由上而下(top-down)的規劃方式，基層教師或學校只能遵守並執行上級規劃，其成效可想而知。為促進教學導師制度的實施成效，本文認為校本教學導師制度(school-based mentor teacher program)的建立實有其重要性與必要性，而所謂校本教學導師制度係指，教學導師制度不管是需求評估，或是規劃、運作與成效檢視等，都應是由學校本身或校內教師的觀點出發，強調學校主體性與教師專業自主性及參與權，讓教學導師制度更貼近學校的脈絡或教師的想法，並促使學校本身或教師因而擔負學校教育成效的責任。

此外，本文作者除長期投入教學導師制度的推動外，也經常進行教學輔導相關的研究。而為建構教學導師制度運作的校本模式，以提供臺北市各中小學學校規劃與運作之參考，並作為學術界進一步進行相關研究之參照，本文乃採取後設分析與文件分析的方法，針對近八年來有關此方面的實徵研究、以及學校實施的計畫加以綜合與分析，期盼初步建構出符合未來臺北市教學導師制度運作的校本模式，並對臺北市未來教學導師制度運作提出實務及研究上的建議。

## 貳、臺北市教學導師制度運作相關研究簡述與分析

臺北市教學導師制度自 2001 學年度試辦至今，已有八年之光景，在這八年當中，每年皆有許多的研究者投入此領域的探究，共包括有：(1)辦理學校推動成效與困境評鑑報告：諸如張德銳等(2003、2004、2005、2006、2007)所進行的研究；(2)教學導師制度輔導團隊專案研究：由臺北市中小學教學導師制度輔導小組所組成之專案研究團隊，進行教學導師相關研究，例如張德銳、鄭玉卿、鄭可偉(2006)；張德銳、丁一顧、林瑜一(2006)；張德銳、林天祐、蔡先口(2007)；(3)教學導師相關碩博士論文：本文以「教學輔導教師制度」或「教學導師」為關鍵詞，搜尋全國碩

博士論文，找出與臺北市教學導師制度較相關研究，諸如：許月玫(2002)、許雅惠(2004)、吳紹歆(2004)、曾莉雯(2004)、魏韶勤(2004)、蔡玉對(2007)、許子云(2008)、簡賢昌(2008)等之碩博士論文。茲將上述之相關實徵研究，依研究年代順序，分別就研究主題、方法、對象、研究結果等，分述如表 1 所示。

就研究主題來看，在全部的 16 篇研究中，各有不同的研究焦點：(1)教學導師制度的實施成效評鑑研究：共有八篇，大部份都是在探討教學導師制度實施之現況、困境以及成效。其中，張德銳等(2007)一篇特別分析不同校長之教學領導、教師文化及教學導師制度成效及困境之相關，另魏韶勤(2004)則是探究教學導師教學觀察與回饋對初任教師教學效能之影響；(2)教學導師制度的實施、可行性研究：共有三篇，諸如許月玫(2002)、蔡玉對(2007)探究受試者對教學導師制度的意見、張德銳等(2007)分析教學導師制度的可行性等；(3)教學導師制度輔導歷程之研究：其中，有關教學輔導互動歷程共有二篇，簡賢昌(2008)的關注在初任教師，至於許子云(2008)之研究對象除在夥伴教師外，亦探究互動歷程對教師專業成長的影響；(4)教學導師制度相關性研究：僅有一篇，乃是吳紹歆(2004)探討教學導師制度與教師文化的對話與交互關係；(5)教學輔導制度實施問題與策略之研究：共有兩篇，其中，曾莉雯(2004)研究一所國中實施教學導師制度所面臨的問題、以及因應策略；另張德銳等(2006)則在研究教學有困難教師之輔導策略。由此來看，相關研究的主題大致是圍繞在五大部份的內容：(1)推展策略；(2)實施現況；(3)互動歷程；(4)成效與困境；(5)教學領導與教師文化對制度之影響。

從研究方法進行探究，在 16 篇相關實徵研究中，同時採取問卷調查法與訪談法(包括焦點團體訪談或半結構式訪談法)的研究共計 9 篇，約佔二分之一強的份量；而研究過程同時採訪談法及文件分析法進行研究，則合計共有 5 篇，篇數算是位居第二，然而，在此 5 篇相關研究當中，亦有兩篇再增加運用觀察法，成為同一個研究同時採取三種研究方法。至餘其他 2 篇的相關研究所採取的方法則是：魏韶勤(2004)的研究採準實驗研究法與訪談法、簡賢昌(2008)之研究僅採訪談法。然而，整體分析上述各相關實徵研究所採用的方法可知，同時採取兩種以上研究方法，並且是兼採量化與質性方法的研究方式，則是當前進行教學導師制度相關實徵研究的研究者較常採用的方式。

表 1 臺北市教學導師制度運作之相關實徵研究分析表

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究結果
許月玫 (2002)	國民小學 教學輔導 教師制度 之研究	調查研究 法、半結構 式訪談法	問卷調查為基 隆市、臺北 市、臺北縣、 桃園縣、新竹 市、新竹縣、 苗栗縣等七縣 市之公立國民 小學教育人員 共 632 人，訪 談為 10 位教 育人員	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教學輔導教師職責在教學示範、諮詢、觀察與回饋等。</li> <li>2. 教學輔導教師的工作條件為減授 1/6 至 1/5 時數。</li> <li>3. 教學輔導教師應具備良好的人際溝通能力與人格特質、豐富的教學相關知能、足夠的教學年資，及擔任的意願。</li> <li>4. 遴選方式宜先由學校進行初選，再由教育局進行複選。</li> <li>5. 教學輔導教師應「依領域或學科」設置。</li> <li>6. 教學輔導教師的任期，以「二年」最為適宜。</li> <li>7. 教學輔導教師任前及任內都需要接受訓練。</li> <li>8. 教學輔導教師制度能對教師教育專業有正面影響。</li> <li>9. 九成教育人員贊成教學輔導教師制度的實施。</li> <li>10. 六成五教育人員願意擔任教學輔導教師職務。</li> </ol>
張德銳 等 (2003)	臺北市國 民小學教 學導師制 度 2002 學 年度實施 成效評鑑 報告	問卷調查 法、半結構 式訪談法	七所參與臺北 市教學導師制 度試辦學校， 問卷調查對象 包括行政人員、教學導師、夥伴教師 共計 138 人； 訪談包括行政 人員、教學導師、夥伴教師 共 24 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 參與教學導師制度的相關教育人員，對於制度的規劃內容還算瞭解。</li> <li>2. 遴選教學導師應考量：(1) 具備輔導他人的意願、人格特質與能力 (2) 具備良好的教學能力與人際溝通技巧。</li> <li>3. 各校的配對，主要仍是由行政人員依年級、科目進行配對。</li> <li>4. 教學導師與夥伴教師互動的方式以「非正式的情感聯誼活動」居冠。</li> <li>5. 受訪者對於教學導師與夥伴教師互動的滿意度相當高。</li> <li>6. 教學導師所發揮的功能獲得相當高程度的肯定。</li> <li>7. 「科目未能配合」、「年級未能配合」是最受到重視的問題。</li> </ol>

(續下頁)

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究結果
張德銳等 (2004)	臺北市國民小學教學導師制度 2003 學年度實施成效評鑑報告	問卷調查法、半結構式訪談法	十三所參與臺北市教學導師制度試辦學校，問卷調查對象包括行政人員、教學導師 7、夥伴教師共計 186 人；訪談包括行政人員、教學導師、夥伴教師共 15 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受訪者對於教學導師與夥伴教師的互動皆感到滿意。</li> <li>2. 超過九成的行政人員及教學導師覺得攝影對於夥伴教師有幫助。</li> <li>3. 教學導師制度所能發揮的功能獲得高度的肯定。</li> <li>4. 教學導師制度能協助留任優秀教師在學校中繼續服務。</li> <li>5. 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。</li> <li>6. 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。</li> </ol>
許雅惠 (2004)	臺北市國民小學教學導師制度試辦現況與實施成效之研究	問卷調查法、半結構式訪談法	參與臺北市教學導師制度試辦學校，問卷調查對象包括行政人員、教學導師、夥伴教師共計 165 人；訪談包括行政人員、教學導師、夥伴教師共 20 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受訪者對於教學導師與夥伴教師的互動的滿意度都還算高。</li> <li>2. 九成多的行政人員及教學導師覺得攝影對於夥伴教師有幫助。</li> <li>3. 教學導師所發揮的功能獲得相當高程度的肯定。</li> <li>4. 大多數的受訪者認為其參與此制度後，變得更能反思自己的教學、更加積極參與專業成長活動、與同事間的人際關係更融洽，而且對於教學更有信心。</li> <li>5. 受訪者大都肯定教學導師制度可以協助學校留任優秀教師；受訪者都蠻願意繼續參與制度的實施。</li> </ol>

(續下頁)

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究結果
吳紹歆 (2004)	臺北市教學輔導教師制度之研究-一所國小教師文化與制度的對話	觀察法、訪談法、文件分析法	一所參與臺北市教學導師制度試辦學校，研究對象包括行政人員 2 人、教學導師 5 人、夥伴教師 5 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教學輔導教師與夥伴教師各自形成不同次文化。</li> <li>2. 教師之間的次級文化會相互影響。</li> <li>3. 教師文化是持續的動態歷程。</li> <li>4. 教師文化會受到領導者、教育改革浪潮因素影響。</li> <li>5. 分享、合作、認同、向上、討論、奮鬥的教師文化有助於教學輔導。</li> <li>6. 教學輔導教師制度有助於形塑正向的教師文化。</li> </ol>
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	觀察法、訪談法、文件分析法	一所參與臺北市教學導師制度試辦學校，研究對象包括行政人員與教學導師各 3 人、夥伴教師 6 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 多做澄清說明以化解教師對制度的誤解。</li> <li>2. 多培訓教學輔導教師並考慮人格特質以解決配對的不適切。</li> <li>3. 讓雙方在自然的情況下接觸以增加彼此的情誼。</li> <li>4. 安排共同時間以增加教學觀察的機會。</li> <li>5. 給予夥伴教師減課的工作條件，降低教師的工作負荷。</li> <li>6. 柔性的鼓勵與堅持減低夥伴教師的抗拒。</li> <li>7. 以鼓勵方式協助教學輔導教師記錄資料。</li> <li>8. 多辦理專門的研習活動以符合教師的需求。</li> </ol>
魏韶勤 (2004)	教學輔導教師教學觀察與回饋對初任教師教學效能影響之研究	準實驗研究法、半結構式訪談	觀察對象為參與教學輔導教師制度的 35 位初任教師，訪談對象則為其中的 15 位教師	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 經過教學觀察與回饋後，初任教師大多都有不錯的教學效能。</li> <li>2. 初任教師在「教學清晰」、「活潑多樣」、「班級經營」、「掌握目標」教學領域教學效能上，達顯著差異。</li> </ol>

(續下頁)

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究結果
張德銳等 (2005)	臺北市國民小學教學導師制度2004學年度實施成效評鑑報告	問卷調查法、半結構式訪談法	二十所參與臺北市教學導師制度試辦學校，問卷調查對象包括行政人員、教學導師、夥伴教師共計344人；訪談包括行政人員、教學導師、夥伴教師共15人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受訪者對於教學導師與夥伴教師的互動皆感到滿意。</li> <li>2. 教學導師所發揮的功能獲得相當高程度的肯定。</li> <li>3. 大多數受試者認為進行教學行動研究研習對自己的教學效能有所助益。</li> <li>4. 教學導師制度可以協助學校留任優秀教師。</li> <li>5. 大多數的行政人員願意繼續在校內推動教學導師制度；多數教學導師願意繼續擔任校內教學導師；多數夥伴教師願意繼續接受教學導師的輔導和協助。</li> <li>6. 受試者認為推動教學導師制度曾遭遇的困難主要有「教學導師與夥伴教師任教年級、科目未能配合」、「雙方缺乏共同討論時間」、「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」、「夥伴教師未接受足夠的教學導師制度職前、在職訓練」等問題。</li> </ol>
張德銳等 (2006)	臺北市國民小學教學導師制度2005學年度實施成效評鑑報告	問卷調查法、焦點團體訪談法	二十六所參與臺北市教學導師制度試辦學校，問卷調查對象包括行政人員、教學導師、夥伴教師共計489人；訪談包括行政人員、教學導師、夥伴教師共24人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受訪者對於教學導師與夥伴教師的互動感到滿意。</li> <li>2. 教學導師所發揮的功能獲得相當高程度的肯定。</li> <li>3. 受訪者大都肯定教學導師制度的功能，認為其可以協助學校留任優秀教師。</li> <li>4. 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。</li> <li>5. 受試者認為推動教學導師制度曾遭遇的困難主要有「教學導師與夥伴教師任</li> </ol>

(續下頁)



研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究結果
				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互動的時間」、「雙方缺乏共同討論時間」、「夥伴教師未接受足夠的教學導師制度職前培訓與在職成長課程」等問題。
張德銳、鄭玉卿、鄭可偉 (2006)	教學導師試辦學校推動教學輔導教師制度策略與實施成效	半結構訪談、焦點團體訪談法、文件分析法	兩所參與臺北市教學導師制度試辦學校，每所包括校長、主任、組長各 1 人、教學導師各 6 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 試辦教學輔導教師制度的歷程包括：觀察與評估、計畫、宣導階段、凝聚共識階段、實施、檢討改進。</li> <li>2. 教學導師制度實施能提升教師教學專業能力、改進教學問題、建立學習型組織、形塑同儕互助與分享的校園文化、促進教學省思與專業成長。</li> <li>3. 推動教學導師制度成功的要素：(1)學校行政有組織、有系統的計畫與推動；(2)教學導師的積極投入，形成學習型組織；(3)夥伴教師敞開心胸接受輔導；(4)教學導師支持性系統的建立；(5)同儕互動、經驗分享優質校園文化的形塑。</li> </ol>
張德銳、丁一顧、林瑜一 (2006)	國民小學教學有困難教師教學輔導策略之研究	問卷調查法、焦點團體訪談法	二十七所參與臺北市教學導師制度試辦學校，問卷調查對象每所包括校長、行政人員、教師、教師會理事長、家長會長共 243 人；訪談則包括校長、主任、教學導師共 12 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 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。</li> <li>2. 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。</li> </ol>

(續下頁)

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究結果
張德銳、林天祐、蔡先口 (2007)	臺北市中小學教學輔導教師制度可行性研究	訪談法、文件分析法	教育行政人員 7 人(包含局長、局科室主管、教師中心研究員等)、學校行政人員 7 人(包括校長與主任)、家長會與教師會各 1 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教學輔導教師制度具有「中」度以上的可行性。</li> <li>2. 現行方案若要擴大全面實施，教育局面臨的主要困難，首為經濟面向的經費問題，其次是環境面向的教師文化問題。</li> <li>3. 有計畫儲訓教學導師，讓各校儲訓的合格教學導師均達一定比例，發揮正向擴散效果，引導校園教師文化，可更提高本制度的可行性。</li> </ol>
張德銳、張純、丁一顧 (2007)	臺北市國民小學教學導師制度 2006 學年度實施成效與困境之比較分析	問卷調查法、焦點團體訪談法	行政人員 90 人、教學導師 216 人、夥伴教師共計 234 人，共計 540 人；訪談包括行政人員、教學導師、夥伴教師各 3 人，共計 9 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受試者對教學導師制度內容有不錯的理解；對「教學導師與夥伴教師互動滿意程度」有正向的看法；對「教學導師制度所發揮的功能」的看法有不錯的評價；對「參與教學導師制度對個體之影響」的有高度的認同；認為教學導師制度實施困難大多數已漸獲改善。</li> <li>2. 不同校長教學領導類型、不同教師文化類型、不同類別教師其教學導師制度實施成效與困境間，已達統計上之顯著差異。</li> </ol>
蔡玉對 (2007)	臺北市國民中小學教育人員對教學輔導教師制度之意見調查研究	問卷調查與半結構訪談	問卷調查為臺北市立國民中小學教育人員 858 人，訪談則 12 人	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教學輔導教師制度，可以使教師教學經驗得以傳承、增進教師教學效能、促進教師專業成長，提昇學校教育品質。</li> <li>2. 教學輔導教師職責為協助夥伴教師適應新環境，熟悉學校文化，增進教學知能，提升教學品質。</li> <li>3. 教學輔導教師培訓主要內容為，「教學觀察與回饋」、「人際關係與溝通」、「教學輔導理論與實務」、「課程與教學創新」、「教學輔導教師制度的瞭解」、「教學檔案與行動研究」、「學習檔案製作」。</li> <li>4. 教學輔導教師遴聘應考慮年資和配對意願，配對方式以共同協商為宜。</li> </ol>

(續下頁)

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究結果
				<ol style="list-style-type: none"> <li>5. 工作條件與獎勵可行的方式是減授教學時數、提供職務津貼、公開表揚。</li> <li>6. 多數受試者願意在校內推動或參與教學輔導教師制度。</li> <li>7. 教學輔導教師制度遭遇到的困難為「教學輔導教師工作負擔繁重」、「組織成員工作壓力增加」、「教學輔導教師及夥伴教師團體互動的時間與機會不足」、「夥伴教師接受輔導與成長的意願不高」、「學校所能提供的行政協助有限」。</li> </ol>
許子云 (2008)	教學輔導 互動歷程 及其對教 學導師專 業成長影 響之研究	訪談法、文 件分析法	訪談 9 位教學 導師	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教學導師與夥伴教師的互動方式分為團體聚會、團體活動、小組聚會、個別約定討論時間、以及隨時隨地交流。</li> <li>2. 教學導師與夥伴教師的互動階段是連續的歷程，包含：建立信任關係、推動輔導機制與攜手成長、淡出與合作。</li> <li>3. 教學輔導互動歷程會因教師特質與心態、配對組合與夥伴教師的能力與經驗而異。</li> <li>4. 對教學導師專業成長的影響包括：專業知識、專業技能、以及專業態度的成長。</li> </ol>
簡賢昌 (2008)	臺北市國 小教學輔 導教師與 初任教師 互動歷程 之研究	半結構訪 談法	四所參與臺北 市教學導師制 度辦理學校， 訪談包括教學 導師 6 位、初 任教師 6 位， 共計 12 位	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 配對教師的互動方式可分成：正式與非正式的。</li> <li>2. 配對教師互動內容包括：課程與教學、班級經營與輔導、人際關係及生活適應。</li> <li>3. 互動歷程可分成：關係建立期、需求與回饋期、淡出與關係轉型期。</li> <li>4. 影響配對教師互動因素分為：個人因素、團體因素、組織因素。</li> </ol>

從研究對象來分析，各研究之研究對象大致包括有參與教學導師制度辦理學校中的行政人員(包括校長、主任或組長)、教學導師、以及夥伴教師(或初任教師)，唯

一較特別的是，張德銳等(2006)、張德銳等(2007)等兩篇研究特別將教師會與家長會納入研究對象；此外，後者亦特別再加入教育行政人員(包括局長、局科室主管、教師中心研究員等)為研究對象，可說是擴大對教學導師制度探究的分析對象，不過，整體來看，教學導師制度相關實徵研究還是以學校行政人員、教學導師、以及夥伴教師(或初任教師)等三類為主要研究對象。

再從研究結果的角度進行探究可理解，大多的研究結果都肯定教學導師制度推展的成效，而且也認為未來應該廣泛地實施，具體而言，教學導師制度相關實徵研究主要的研究結果包括：(1)實施現況：對制度內容大多能理解；(2)實施成效：對教學導師制度互動滿意度、功能發揮等效果，大多能獲得肯定；(3)實施困境：問題已逐漸解決，但仍存有些許困境有待克服；(4)互動的歷程：互動歷程包括關係建立、需求與回饋、淡出與關係轉型，並以非正式互動為主；(5)制度的影響：有助於正向教師文化形塑、提升夥伴教師教學效能、提升教師教學專業能力、改進教學問題、建立學習型組織、形塑同儕互助與分享的校園文化、促進教學省思與專業成長、對教學更具信心、提升融洽的人際關係、留任優秀教師；(6)制度運作歷程：運作大致可區分為溝通宣導(觀察與評估、計畫、宣導階段、凝聚共識階段)、實施、檢討改進等過程；(7)影響制度運作因素：主要影響因素為校長(或行政)教學領導、及正向的校園與教師文化等，其他則如：教學導師的投入、夥伴教師參與及受輔導的意願、支持性系統的建立等；(8)其他：制度具中度可行性、教學有困難教師輔導包括覺察、診斷、輔導與評斷等策略。

## 參、臺北市教學導師制度運作之校本模式探究與分析

本文「臺北市校本教學導師制度運作模式建構之初探」，主要從兩大向度思考，其一，從上述有關臺北市教學導師制度的相關研究進行整理歸納，將制度運作歷程的主要元素找出；其二，以行政推展的「計畫、執行、考核」三聯制為基，而此誠如 Daresh (2003) 之觀點，將教學導師方案之發展區分為：規畫、實施、以及評鑑的歷程，此外，為建構較符現況的運作模式，本文亦將行政的基本功能-「溝通與宣導」納入模式建構之參考架構。

另外，從前述相關研究主題與研究結果之整理也發現，推動策略主要在論述制度的宣導溝通；實施現況則在說明制度的規劃發展；互動歷程則闡述制度的推動實施；而成效與困境則較偏向制度的檢討回饋；另教師文化與教學領導則是指對制度

推展過程的相關影響因素。具體而言，臺北市各參與辦理教學導師制度學校於規劃與運作教學導師活動的整個過程，大致可分為：宣導溝通、規劃發展、推動實施、檢討回饋等四大階段，而且，每一階段的運作與推展，都會受到學校校長與行政教學領導、以及學校整體教師文化的影響，進而影響或調整學校教學導師制度相關活動的運作內容與方式。

再者，為初步理解校本教學導師制度運作模式之宣導溝通、規劃發展、推動實施、檢討回饋等四個階段中，實際運作時各大致包含那些內容，本文亦從參與臺北市教學導師制度辦理時間已超過 5 年的 5 所小學(每年訪視辦理成效大都不錯)當中，隨機抽取一所國民小學(臺北市文化國民小學)98 學年度的辦理計畫，做為本文文件分析的文本。

從臺北市文化國小的辦理計畫可知，學校辦理教學導師制度實際運作的期程當中，大致包括：(1)說明宣導；(2)提案與申請；(3)配對安排；(4)專業成長；(5)檢討分享，而且每一個工作項目中，亦都包括 1-4 項的工作內容(詳如表 2 所示)。

表 2 臺北市文化國小 98 學年度教學導師制度實施工作內容彙整表

	說明宣導	提案與申請	配對安排	專業成長	檢討分享
實 施 內 容	校內簡報實 施心得成果 分享	1.校務會議提 出報告	1.確認夥伴 教師	1.參加教學輔 導教師儲訓 課程	1.辦理檢討 會
		2.提出計畫書 呈報教育局 送審	2.教學輔導 配對編組	2.參加夥伴教 師儲訓課程	2.實施成果 分享發表
		3.確認推薦儲 訓教師		3.進行專業成 長課程	3.經費核銷 與提報實 施報告
				4.行教學輔導	

進一步分析則發現，「說明宣導」的「校內簡報實施心得成果分享」，以及「提案與申請」的「校務會議提出報告」、「提出計畫書呈報教育局送審」等部份，較屬於前述的「宣導溝通」階段，主要強調「溝通說明」與「凝聚共識」等內容；「提案與申請」的「確認推薦儲訓教師」、「配對安排」的「確認夥伴教師」、「教學輔導配對編組」、以及「專業成長」的「參加教學輔導教師儲訓課程」較屬於前述的「規劃發展」階段，主要關注「遴選教學輔導教師」、「確認夥伴教師」、「教學輔導教師職前培訓」、「教學輔導配對」等內容。

至於，「專業成長」的「進行教學輔導」、「進行專業成長課程」、「參加夥伴教師儲訓課程」較屬前述的「推動實施」階段，大致在強調「教學輔導」、「實施專業成長活動」、「夥伴教師培訓」等內容；而「檢討分享」的「辦理檢討會」、「實施成果分享發表」等，則較屬前述的「檢討回饋」階段，強調「辦理檢討活動」、「成果發表分享」等內容。

整體而論，臺北市各參與教學導師制度辦理的學校於規劃與運作教學導師活動的整個過程，大致可分為四大階段：(1)宣導溝通；(2)規劃發展；(3)推動實施；(3)檢討回饋，而且，每一階段的實施與推展，都會受到學校校長與行政教學領導、以及學校整體教師文化的影響。茲將此教學導師制度的規劃與運作歷程，結合八年來相關實徵研究以及相關文件資料分析，初步發展出臺北市教學導師制度運作之校本模式(詳如圖 1)，並分述如后：

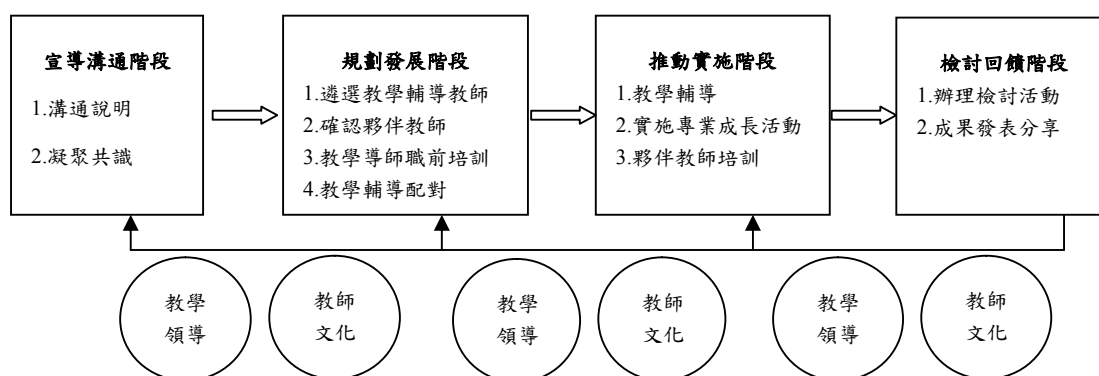


圖 1 臺北市校本教學導師制度運作模式圖

## 肆、結論與建議

教學導師制度的推動與運作，不但能促使初任或新進教師快速適應及融入學校情境，亦能提升教師教學效能，促進學生學習成效，相對地，教學導師也能透過協助的歷程，省思自我教學的狀況，進而調整與改善自己的教學，所以，教學導師制度可說是一項自助助人、成就他人就是成就自己的志業，應當是相當值得推展的教育改革活動。

本文透過近八年來有關教學導師制度相關實徵研究彙整，並蒐集學校實施計畫作為分析之文件，而在綜合上述相關研究與資料後，發現如下之結論：

## 一、臺北市校本教學導師制度的運作模式大致可區分為宣導溝通、規劃發展、推動實施、檢討回饋等四大階段

本文從相關實徵研究及文件分析發現，臺北市參與教學導師制度辦理的學校，其在校本教學導師制度的運作模式上，大致可區分為宣導溝通、規劃發展、推動實施、檢討回饋等四大階段。

## 二、臺北市校本教學導師制度運作模式中各階段具有不同的實施內容，且會受教學領導與教師文化影響

本文初步從相關實徵研究及文件分析進行探究，分析出臺北市校本教學導師制度的運作模式，然因各校的教學領導、以及學校教師文化不同，其校本教學導師制度運作模式的內容就可能互異，其實際運作的特色就會不同，不過，整體而言，臺北市校本教學導師制度運作模式大致還是以本文所探究出的四大階段進行推展。

就宣導溝通階段而言，學校在推動教學導師制度之前的宣導與溝通，初步可包括「溝通說明」與「凝聚共識」等，強調向教師說明教學輔導的意義、目的、重要性、以及需求性，藉以凝聚校內教師共識，以為向教育局提出申請的依據。

就規劃發展階段而論，學校進行教學導師制度之規劃與發展，初步可包括「遴選教學輔導教師」、「確認夥伴教師」、「教學輔導教師職前培訓」、「教學輔導配對」等，關注教學輔導教師的遴選、配對、以及選派教學輔導教師參與培訓工作。

就推動實施階段來看，學校進行教學導師制度之推動與實施，初步可包括「教學輔導」、「實施專業成長活動」、「夥伴教師培訓」等，強調教學導師對夥伴教師輔導工作的遂行、專業增能活動的辦理、以及邀請夥伴教師參與培訓。

就檢討回饋階段來說，學校進行教學導師制度之檢討與回饋，初步可包括「辦理檢討活動」、「成果發表分享」等，關注的焦點則在於教學輔導活動的訪視、推動成效期中與期末之分享與檢討。

準此而論，本文於初步建構出臺北市校本教學導師制度運作模式後，乃藉此提出教學導師制度運作實務與研究之建議，以提供未來臺北市參與教學導師制度辦理學校的參考，並藉以就教各教育先進：

### 一、實務運作方面

### (一)參照本校本運作模式，規劃適切辦理方向與內容

臺北市中等以下學校每年均有不少學校初次申請參與教學導師制度的辦理，因此，本研究建議，未來這些初次參與教學導師辦理的學校，可參考本研究所初步建構出之校本教學導師制度運作模式，規劃與發展學校教學導師制度實際運作的歷程與內容，以思考與掌握辦理的方向，並較完整的推展教學導師制度的相關活動。

### (二)參考本校本運作模式，發展學校教學輔導特色

臺北市目前中小學參與教學導師制度辦理的學校合計已近 80 所，然各校情況不一，所具備之人力資源互異，因此，本研究建議，未來這些參與續辦理的學校，應可參考本研究所探究出之校本教學導師制度運作模式，充份思考學校人力、物力資源的優劣勢，並進一步進行討論與規劃，藉以發展與建構出具學校特色的校本教學導師制度運作歷程與內容。

### (三)強化教學領導作為，支持學校教學輔導推展

本研究發現，校長行政的教學領導是校本教學導師制度運作成功與否的重要關鍵因素之一，因此，本研究建議，未來學校於規劃、推動與發展教學導師制度之際，學校校長(或行政)應展現各種教學領導的作為，支持學校教師有效能教學的推展，藉以彰顯校長(或行政)對教學輔導活動的重視，相信對學校教學導師制度推展成效定有重大的助益。

### (四)激發正向教師文化，積極引導教師參與教學輔導

本研究發現，另一影響校本教學導師制度運作成功與否的重要因素乃是教師文化，因此，本研究建議，學校行政應於平時多利用各種正式或非正式的機會或活動，激發與引導教師文化的正向發展，強化教師對學校教育工作的承諾、對教學的熱忱、以及對學生的關心等，藉以引領與提升教師樂意參與教學輔導工作。

## 二、未來研究方面

### (一)深入進行後續相關研究，建構完整適當之校本運作模式

本文透過相關實徵研究與文件分析等之分析，初步建構出臺北市校本教學導師制度的運作模式，然此模式終究僅是初探所得，其成熟性、適當性與整全性有待後續研究與探討。因此，建議未來的研究上，可以此模式為基，先進行深入訪談與相



關文件分析，其後再施以問卷調查，藉以建構出適當與完整的校本教學導師制度運作模式。

## (二)實施行動研究實驗方案，發展精緻可行之校本運作模式

本文雖已透過相關實徵研究建構出初步之校本教學導師制度運作模式，然此等模式還僅算較屬理想性與初探性的校本運作模式，因此，本研究建議後續可結合實驗研究與實作，進行校本教學導師制度運作模式的行動研究，透過持續的計畫、行動、觀察、省思等歷程，以發展與建構出較精緻可行之校本運作模式。

## 參考文獻

- 吳紹歆（2004）。**臺北市教學輔導教師制度之研究——所國小教師文化與制度的對話**。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 許子云（2008）。**教學輔導互動歷程及其對教學導師專業成長影響之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 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，未出版，臺北市。
- 張德銳、丁一顧、林瑜一（2006）。**國民小學教學有困難教師教學輔導策略之研究**。教育局委託之研究報告。臺北市：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。
- 張德銳、丁一顧、高紅瑛、李俊達、許雅惠、陳信夫（2003）。**臺北市國民小學教學輔導教師制度九十一學年度實施成效評鑑報告**。教育局委託之研究報告。臺北市：臺北市立師範學院初等教育學系。
- 張德銳、林天祐、蔡先口（2007）。**臺北市中小學教學輔導教師制度可行性研究**。教育局委託之研究報告。臺北市：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。
- 張德銳、高紅瑛、丁一顧（2006）。**臺北市教學輔導教師制度九十四學年度實施成效評鑑報告之一——國民小學問卷及訪談調查**。教育局委託之研究報告。臺北市：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。
- 張德銳、高紅瑛、丁一顧、李俊達、簡賢昌（2005）。**臺北市教學輔導教師制度九十三學年度實施成效評鑑報告之一——國民小學問卷及訪談調查**。教育局委託之

- 研究報告。臺北市：臺北市立師範學院初等教育學系。
- 張德銳、高紅瑛、丁一顧、李俊達、簡賢昌、張純、魏韶勤、吳紹歆、蔡雅玲、曾莉雯（2004）。**臺北市教學輔導教師制度九十二學年度實施成效評鑑報告**。教育局委託之研究報告。臺北市：臺北市立師範學院初等教育學系。
- 張德銳、張純、丁一顧（2007）。**臺北市國民小學教學輔導教師制度九十五學年度實施成效與困境之比較分析**。教育局委託之研究報告。臺北市：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。
- 張德銳、鄭玉卿、鄭可偉（2006）。**教學導師試辦學校推動教學輔導教師制度策略與實施成效**。教育局委託之研究報告。臺北市：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。
- 許雅惠（2004）。**臺北市國民小學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，未出版，臺北市。
- 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，未出版，臺北市。
- 蔡玉對（2007）。**臺北市國民中小學教育人員對教學輔導教師制度之意見調查研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 簡賢昌（2008）。**臺北市國小教學輔導教師與初任教師互動歷程之研究**。臺北市立教育大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 魏韶勤（2004）。**教學輔導教師教學觀察與回饋對國小初任教師教學效能影響之研究**。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 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>.
- Bartell, C. A. (2005). *Cultivating high-quality teaching through induction and mentoring*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Commission on Teacher Credentialing. (1993). *Beginning teacher support and assessment program descriptions: Year one*. Sacramento, CA: California Department of Education.

- Daresh, J. C. (2003). *Teachers mentoring teachers: A practical approach to helping new and experienced staff*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Feiman-Nemser, S. (1992). *Helping novices learn to teach: Lessons from an experienced support teacher* (Report No. 91-6). East Lansing, MI: Michigan State University, National Center for Research on Teacher Learning.
- Gordon, S. P. (1991). *How to help beginning teachers succeed*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Harris and Associates, Inc. (1991). *The American teacher, 1991. The first year: New teachers' expectations and ideals. A survey of new teachers who completed their first year of teaching in public schools in 1991. The metropolitan life survey*. New York: Author.
- Kurtz, W. H. (1983). Identifying their needs: How the principal can help beginning teachers. *NASSP Bulletin*, 67(459), 42-45.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Luekens, M. T., Lyter, D. M., & Fox, E. E. (2004). *Teacher Attrition and Mobility: Results from the teacher follow-up survey, 2000-01* (NCES 2004-301). U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Standford, R. L., Banaszak, R. A., McClelland, S. M., Rountree, B. S., & Wilson, E. K. (1994). *Empowering cooperating teachers: The University of Alabama clinical master teacher (CMT) program*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 378157)
- Scott, G. T. (1999). *Toward mastery of the craft: Mentoring to improve practice in novice teachers*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Los Angeles.
- Veenman, S. (1984). Perceived problem of beginning teacher. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.

# **A Preliminary Study on Constructing a School-based Operating Model for Mentor Teacher Program Based on Mentor Teachers in Taipei**

Yi-Ku Ting\*

## **Abstract**

The main purpose of the research is to construct a school-based operating model for mentor teacher program based on mentor teachers in Taipei. The research methods are meta-analysis and document analysis.

The conclusions of the research are as follows: (1) The school-based operating model for mentor teacher program in Taipei consist of four phases: explanation and communication, planning and development, actualization and implementation, review and feedback. (2) As the model mentioned above, there are different contents in every phase, which are affected by instructional leadership and teacher culture.

According to the research findings, several suggestions for implementation and further study are provided.

Key words: school-based mentor teacher program, mentor teacher, partner teacher

---

\* Associate Professor, Center for Teacher Education, Taipei Municipal University of Education