

教學視導在教師專業發展的意義

羅清水 / 教育部臺灣省國民學校教師研習會主任



師苑鐸聲

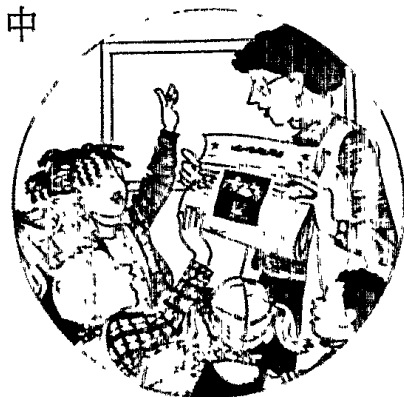
壹、前言

教學是學校教育活動的核心，教學的改進也是教育改革與教育發展的原動力。缺乏教師的「教」與學生的「學」的教學活動，則教育改革與教育發展即失去了主體性。因此教學活動要發揮其成效，才能促進教育的改革與教育的發展，達成教育的目的。然而長久以來教學常被狹義的慣性化，形成單純的概念（simple concept），祇為單純的教師向度活動——教（teaching）；尤其在教學視導（supervision of instruction）的概念及意義中，即是以改進教師教學的活動（Oliva, 1976），祇著重於教師教學（teaching）向度加以探討；而缺乏教學的另一個主體與活動，即學生的「學習」（learning）向度活動。今就從教學的意義來探究教學視導的意義及闡述其在教師專業發展的意義，並對教學視導如何促進教師專業發展加以說明。

貳、教學的涵義

「教學」其不是一個單純的概念，而是一個複合的概念，其涉及了繁複的概念

與活動的歷程。由字面之意涵，包括了教師（或施教者）的教與學生（或學習者）的學，以及兩者之間互動的歷程與活動，亦即教師、學生共同分享探究成果的歷程（Burbles, 1993），此歷程是多樣態的歷程（歐陽教，民75）。何謂教學？林生傳（民79）提出六種意涵：（一）教學是教育的主要活動藉以達成教育的目的與理想。（二）教學是施教者與受教者進行的互動歷程，此歷程朝向達成教育的目的與理想。（三）教學是經由多樣態、複雜的、一連串的互動行為所構成的，而非單一的互動行為而已。（四）教學是一種策略，經由設計與選擇，利用技術或技巧以達成其目的的一種策略行動。（五）教學是一種合邏輯的行動，是有次序地，合理地進行教學。（六）教學是一種制度的行為，因為教育是一種社會制度，教學是在班級社會體系中進行，所以教學必須具有社會制度上的功能。學者吳明清（民87）也認為教學的意涵與



特徵有：（一）教學是師生的互動歷程。（二）教學是良善意圖的活動。（三）教學是引導學習的任務。（四）教學是多元複雜的內容。（五）教學是匠心獨具的表現。（六）教學是相互了解的溝通。（七）教學是促進成長的結果。歐陽教(民75)則認為，教學是施教者以適當的方法增進受教者學習到有認知意義或有價值的目的活動；並認為教學有三大規準：（一）目的性（purposiveness）：任何一種教學活動，都是有意向、有計畫與有目的的活動。（二）



釋明性（indicativeness）：教材教法應具傳道、授業、解惑的功能。

（三）覺知性（perceptiveness）：教學要顧及學生的認知能力與學習意願。由上述學者對教學提出的意涵，吾人可清晰地歸納出教學的主要意涵：

一、教學的主體是「教師」與「學生」。

教師是教學活動的引發者、引導者，而學生是教學活動的主角。缺乏教師的教學活動常會流於盲目的學習活動；缺乏了學生的教學活動，是空泛的教學活動。是以，教學的主體是「教師」與「學生」。

二、教學的活動是師生複雜的互動歷程。

師生的互動非單向或雙向的活動歷

程，教學乃是多向的複雜歷程，其包括了有形的「教」與「學」的活動；更包括了無形的非正式的「教」與「學」的互動，即非口語的各項互動歷程。

三、教學的內涵是多樣性的價值活動。

教學的內涵乃要促進學生發展智能、涵泳品德及增進技能等有價值的各項活動，此活動是多樣性的活動，而且也是促進教師改進教學專業知識、專門技能，及教學態度的活動。這些活動都是具有多樣性，更是具有價值的活動。

四、教學的目的是促進計畫目標的達成。

教學乃是要完成預先計畫的目標，此計畫目標即是教育的目的與理想；倘使脫離了教育目的，此種教學乃是無效，甚至是反教育的教學活動。是以，教學的目的乃是有計畫的目標。

五、教學的方式乃是多元的活動。

教學的方式乃是多元的——不僅教學的環境、教學的方法且教學的場所皆是多元的，凡能促進教學活動的進行皆是屬於有效的教與學。是以，教學方式是多元的活動。

由上述的說明可知，教學是以教師與學生為主體，透過複雜的師生互動歷程與多元的互動方式，增進多樣價值活動的進



行，來達成教育的目的，此複雜的過程即是教學活動。

參、教學視導的意義與型態

教學視導是增進教師專業知能，促進教學活動的有效性，但長久以來多被教育視導所取代，尤其將教育視導被視為教育行政的一環；而視導人員成為教育行政人員時，同時教育視導中的行政視導功能取代了教學視導功能。然而教學是教育的重心，缺乏教學活動則教育是無生命的、是空泛的。尤其在教育為一種專業活動之際，許多視導人員缺乏教學視導的能力與專業之時（當前許多視導人員——督學都未具教學經驗與能力），吾人更須提倡「教學視導」，(instructional supervision)來增進教師的專業發展，改進教學成效，促進學生學習的效果達成教學的目的。

何謂教學視導？國內學者所討論並不多，多以教育視導為多。陳金進（民65）認為教學視導在廣義而言，係增進教學效果所做的努力，包括人（父母、學生、社區、但主要為教師）、事物或活動（教室內的教育活動）、教材、設備與資源等；狹義而言，係指校長或視導人員運用團體調適關係，協助教師的專業成長，以改進教學的歷程。呂木琳（民87）認為：教學視導應該是視導人員與教師一起工作，以協助教師改進教學效果的一種活動。國外學者討論教學視導較多，如Goodwin (1985)提出教學視導乃是教育組織內所設計改進教

學的一種行為體系。Sahling (1981)也認為：教學視導的目的乃在發展、維持及調整教師的專業能力。Harris (1985)認為：教學視導，乃是學校內人員充分運用各種人與事的資源，來維持或改變學校運作方式，並藉此改善教師教學的教學歷程，進而增進學習的效果，其並認為教學視導的任務有三階段十項：

- (一) 預備性工作階段：1.發展課程，2.提供人員，3.提供設備。
- (二) 操作性工作階段：1.安排教學，2.引導新成員適應，3.提供教材，4.特殊學生的服務，5.發展公共關係。
- (三) 發展性工作階段：1.安排在職教育活動，2.評鑑教學。

Glatthorn (1984)也認為：教學視導是一種促進教師專業成長的歷程，這種歷程中，視導人員提供教師師生互動的觀察回饋，並透過教師充分運用所觀察的回饋，以提升教師的教學效率。由上述探討，可以知道教學視導乃是教育視導的核心，其目的是透過教學視導來激發教師專業發展，協助教師改進教學，增進學生學習效果，並提升教學的品質。其亦可歸納出教學視導的特性：

- (一) 教學視導的目的是雙重的，消極方面：改進教學的缺失；積極方面：是發展教師專業，增進教學活動的有效性，達成教育的目的。
- (二) 教學視導的人員是多樣性的。視導人員不僅限於教育行政的視導人員--督

學，更重要的是包含校長、教師、家長，甚至社區資源人士皆是可為教學視導的人員。

(三) 教學視導的內涵是多元的。教學視導的內涵不僅是課程的發展，新進人員的提供與適應、教材設備的提供、教學活動的運作，甚至教師在職教育的提供與教學的評鑑，均是教學視導的工作任務與內涵。

(四) 教學視導是互動的活動歷程。教學視導是一種視導人員與被視導者（教師、學生）互動的歷程，且是一種持續不斷改進的互動性回饋歷程。

由教學視導的特性中，可以知悉，教學視導乃是有意義、有價值的持續不斷改進教學的互動歷程；並促進教師專業的發展，提升教學的效果達成教育的目的。由是觀之，凡能促進教學視導目的的實現，都可屬於教學視導的型態。其可歸納下列各種教學視導的類型：臨床視導、同僚視導、發展視導、學校本位視導、自我視導。

為利於推展教學視導，將其簡述於下：

一、臨床視導

經由觀察教師教學行為，瞭解教師教學情形並加以分析，以改進教師的教學行為，而在這些活動中，教師和視導者需要面對面的交互作用（呂木琳，民87）。臨床視導的目的在於產生立即回饋的訊息，以供教師能適當適時地改進教學。

二、同僚視導

利用教師同僚的專長，以合作的方式結合二位或二位以上的教師，藉互相觀察彼此的教學活動，



提供回饋批評的方法，達成教師專業成長的目標。其特點是同僚視導無主從之分，彼此分擔視導的工作，彼此合作改進教學。

三、發展視導

依據教師專業發展的程度，而採取適當的視導方式，教師的專業發展程度決定於投入的程度與抽象思考能力兩個向度，並分成四種類型，即半途而廢的教師、無重點工作人員、具分析能力觀察者及專業人員；此四種教師分別給予不同的視導方式，即分別採取指導式、合作式但多提供意見、合作式並與教師多協議及非指導式等各種視導方式。此種以教師專業發展來決定視導方式與風格者，即為發展視導。

四、學校本位視導

以學校為中心，由校內成員組成教學



視導小組進行教學視導的模式。即依據學校的社區環境、辦學目標與特色、資源、組織成員、師資專業及學生狀況考量，訂定視導的考量，行政機關對學校則是居於督導協助的地位。（羅清水，民88）。

五、自我視導

教師本身依自我的專業發展需要，自我訂定目標，經由與校長或其他校內同事研商後進行教學；過程中記錄教學行為資料，最後再參照事先設定的目標，而提出改進建議，促進教師改進教學，促進教師專業發展（秦夢群，民86）。

從教學視導的型態中，可以發現教學視導重視教學活動的改進及促進教師專業發展，而視導人員則著重於教師同僚或學校校內人員居多，甚至教師自我均可成為視導人員。因此，教學視導的提倡，實乃有助於教學活動的落實及教師專業發展。另在九年一貫課程發展與實施中極具特殊意涵。

肆、教學視導在教師專業發展的意義

教師專業發展是教師不斷地探究，持續地學習的歷程，透過此種持續歷程，以提昇專業水準與專業表現，並期改進教學，增進學生學習效果，實現教育目的。因此，教師專業發展具有下列特質：（羅清水，民87）。

- (一) 專業發展意涵全面性。
- (二) 專業發展方式多元性。
- (三) 專業發展的自主性。
- (四) 專業發展的多樣性
- (五) 專業發展的持續性。
- (六) 專業發展包括認知技能情意的成長。
- (七) 專業發展在人際網路及情境中。

（各特質詳細說明可參閱研習資訊，15卷4期1-7頁）

由教學及教學視導的意義可知，在學生與教師互動的複雜教學活動歷程中，透過各種視導的型態，來了解教師與學生教學活動狀況，改進教學的缺失、增進教師教學成效、學生學習效果，並促進教師專業發展，達成教育的目的與理想。是以，教學視導與教師專業發展有密切的關係。由教學與教學視導的意涵及教師專業發展的特質，可清楚的知悉，教學視導在教師專業發展有幾項意義存在：

一、教師專業發展助於教學視導目標的實踐性

教學視導的內涵常因意義不明及實施策略的不清，使教學視導成為教育視導的附庸；或忽略教學視導的功能，而無法達成教學視導的目標，改進教學。教師專業發展的內涵與實施，即為提昇教學效果，助於學生學習，此亦乃教學視導的目的。透過教師專業發展的提倡，讓教師更能體認教學視導是教師專業發展有效的途徑。

是以，教師專業發展有助於教學視導目標的實踐性。

二、教師專業發展助於教學視導實施策略的人文性

教學視導長久以來多偏重於「視導」(Supervision)一詞的闡述或理解，

Supervision乃有由上而下的察看，致形成視導人員與被視導者（即教師）常有對立或不信任的感受，也因此，讓教學視導無法落實其真正意涵、無法發揮其功效，更遑論提供教學的服務、增進教師的教學智能、促進學生學習的效果。而教師專業發展的意涵與實施，則有助於教師對教學視導有進一步的了解與認同，更能促進教學視導的落實性，是以教師專業發展有助於教學視導實施策略上的人文性。

三、教師專業發展有助於教學視導實施進程的持續性

教學視導的推動常會因視導方式或實施策略上產生兩極效應，因視導人員的實施教學視導的進程，而易形成有視導始有教學的改進，無視導即缺乏教學的改進。而教師專業發展是持續的，不斷地改進教學。因此，教師專業發展的實施，實有助於教學視導，持續不斷地推動；落實教學視導，提昇教師教學智能，促進教學效果的提昇。

四、教學視導亦助於教師專業發展的績效性

教師專業發展是全面的，常發展於人際網路及各情境中，亦是持續不斷的在發展改進。故教師專業發展的績效性不易評估或了解，然透過教學視導的實施及歷程，容易激發教師專業發展的落實，並了解教師專業發展的績效，並加以監控教師專業發展的歷程，是以，教學視導有助於教師專業發展的績效性。

五、教學視導助於教師專業發展途徑的多樣性

教學視導的實施策略與方式是多元的，可透過同僚視導、臨床視導、發展視導、自我視導，甚至學校本位視導等來完成視導的目標。改進教師、學生的教學、學習，多樣的教學視導方式，都可成為教師專業發展的途徑。因此，教學視導助於教師專業發展途徑的多樣性。

六、教學視導助於教師專業發展內涵的全面性

教學視導的內涵是多樣性的與有發展性的，不論課程的發展、教學活動的安排，教學設備及教材的發展與提供，教師在職教育的安排或教學結果的評鑑，皆是教學視導的實施內涵與任務。因此教學視導的實施，實有助於教師專





業發展內涵的全面性，並有助於教師教學、學生學習目標的達成。

教學視導與教師專業發展的目標乃是一致且相輔相成。落實實施教學視導，則是有助於教師的專業發展提昇教學品質；而教師專業發展的績效性，也助於實施途徑的多樣性，促進教師專業發展的全面性。而提倡落實教師專業發展則對教學視導實施目標更具實踐性，也有助於教學視導的人文性而能持續落實教學視導、改進教學，提昇教學品質。

伍、實施途徑

教學視導有其實施目的，亦有其實施策略，其與教師專業發展關係密切，如何落實教學視導促進教師專業發展，有下列各項實施途徑：

一、建立教師教學檔案紀錄

教師教學能力分析是教學視導的策略，亦是教師教學及專業能力發展中重要的步驟。尤其以SWOT的分析，了解教師在教學過程乃專業發展的優勢（S, strengths）：包括現存的教學優勢可以掌握，未來有那些長處與優勢可以發展；同時也分析了解弱勢（W, weaknesses）：當然分析、了解現存教學的缺點及發展弱勢，也去探討未來的弱勢有那些，以利發揮優勢、控制弱勢，才能助於教學的改進。更重要的是，亦應分析學校或社區對教師教學可提供那些內、外在機會（O,

opportunities），及有那些不利於教學及教師專業發展的內、外在威脅（T, threats）；以期消彌威脅，以促進教學發展的機會。透過SWOT的分析以利建立教師教學紀錄檔案，以為增進教師專業發展，促進教學的成功。

二、透過教學視導制度，協助教師做好知識經營

知識的經營或管理是對教師專業發展是極重要的成長策略，尤其在知識衰變快速的資訊時代，知識經營已形成個人發展能力、組織提升競爭力的主要途徑。教師是知識經營的實踐者亦是知識經營的推動者，是以知識經營與教師專業發展是息息相關。因此，透過教學視導協助教師做好知識經營。國內學者洪榮昭教授（1998）認為：知識經營（knowledge management）乃是隨時整合內部與外部知識，來應付內部的環境與外部環境的變化，並對現存的相關問題加以解決，對未來能不斷創新經營。並透過知識經營的拉力：教導式的學習、分享式的學習與自學式的學習；及知識經營的推力：工作豐富化、工作輪調及工作擴大化來做好知識經營。因而教師的知識經營，可透過教學視導來增進教師知識的經營，促進教師專業成長與發展。



三、加強學校本位的視導模式， 建立學習型的學校，促進教師專業發展

學校要成爲一個學習型的組織，才能讓教師專業不斷的演化精進。學校要成爲學習型組織，務必要建立願景及分享、成長學習的各種策略。透過學校本位的視導模式，建立起學校成長的多項實施計畫，進而能落實執行，並加以評核檢視藉以發展教師的專業，促進教學的改進。

四、強化同僚視導，以激勵支持教師專業發展

同僚或同儕相處是最容易彼此了解教師的長處、短處及優缺點，透過同僚視導提供教師一個支持的環境，協助教師同儕以合作方式，彼此視察、分析、評鑑教學的成效，並彼此提供發展的意見。是以，同僚的視導可支持與激勵教師專業發展。

五、推動自我視導模式，提供教師自我成長與發展的機會

由教師自省式的評估探討自我教學的狀況，尤其透過自我視導讓教師在無威脅的心理環境中，來分析、探討自我教學的缺點與優點並加以改進，對於自我教學能力的不足，可加以發展落實、以改進教學。是以，自我視導的模式，提供教師自我成長與發展的最佳機會。

六、倡導臨床視導，分析「教」 與「學」的現況，以促進教

師專業發展的策略

教師教學常缺乏教學分析的資料，以致無法對教師教學與學生的學習現況做實際的了解並提出改善的計畫。透過臨床視導對教學做完善的教學了解、診察，並對教學提供可行的建議與改進之道，藉此亦可使教師了解專業知識的不足，而提出發展策略。是以臨床視導分析教學的現況，以促進教師專業發展的策略。

除上述各途徑外，教學視導的其他視導模式或概念，均可應用於教師專業發展的策略中，因教學視導與教師專業發展均有共同的目標，透過教學視導來改進教師教學，教師專業發展的內涵及目標，以及教師的各項知能。

教學是教師教學與學生學習的互動過程，長久以來教學中學生的學習常被忽略，致教學無法完整建構。尤其教學視導多以教育行政視導爲主，致無法發揮教學視導的功能，是以，教師專業發展常形成自省式與自發式的發展策略。爲使教師專業發展的意涵擴大，發揮其成效，務使教學視導途徑與教師專業發展的策略相結合，透過教學視導的各種方式與技巧，來充實專業發展的內涵，強化教師專業發展的策略，使教師能確實改進教學缺失，促進教學目標的達成。



參考書目

- 歐陽教。(民75)。教學的觀念分析，載於中國教育學會主編：有效教學研究。臺北：臺灣書店。
- 林奇佐。(民88)。建構九年一貫課程的教學策略。載於中華民國教材研究發展學會編：邁向課程新紀元一輯。p384-p394。
- 陳金進。(民65)。國中校長的教學視導任務。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。(未出版)
- 呂木琳。(民87)。教學視導理論與實務。臺北：五南書局。
- 羅清水。(民88)。國民小學學校本位教學視導策略規劃研究。省教育廳委任研究案。
- 羅清水。(民87)。終生教育在國小教師專業發展的意義。研習資訊。15(4)。p1-7。
- 秦夢群。(民86)。教育行政。臺北：五南書局。
- 洪榮昭。(1998)。學習型組織的知識經營模式。載於社教雙月刊。p26-p37。
- Burbules, N.C. (1993). *Dialogue in Teaching-Theory and Practice*. N.Y. Teachers College, Columbia University.
- Glatthorn, A. A. (1994). *Differentiated Supervision*. ERIC Document Reproduction Service No. ED245401,p1.
- Harris, B.M. (1985). *Supervisory Behavior in Education (3rd ed.)*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice- Hall, Inc.
- Oliva, P. F. (1976). *Supervision for Today's School*. New York: Harper & Row, p7.
- Sahling, N. J. (1981). *An Observational study of Clinical Supervision in Selected Elementary, Junior and Senior High Schools*. Ed. D Dissertation, Columbia University Teachers College.

