

的心力。隨著研究的進展，研究小組也逐漸發現：「檢定的項目」確實無法與其他相關的問題分開來決定，因為彼此往往互相影響，必須一併考慮。因此，演變的結果，本研究變成以探討「檢定項目」為主，其他相關問題為輔。此種演變也反應在最後的研究成果，研究小組所建構出來之「國小教師資格檢定方案」（見第九章），其中所謂「檢定項目」的意義比原先設想的還要廣，包括考試科目、考試方式、考核項目及考核方式等。至於相關問題的探討，則特別在第十章做概略的討論，使得研究的成果不僅有核心的焦點，也照顧到相關的問題。

三、研究方法與步驟

由於本研究的性質頗為特殊，而且研究的課題相當複雜，涉及的層面也相當廣，研究結果的品質完全取決於研究方法的合宜、研究程序的合理，以及協同研究人員的素質。本節說明：本研究如何從研究方法與研究程序的考慮，來設法提昇研究的嚴謹度與可靠度。這些研究方法的採用都是為了促進研究成果的價值與品質。

如前所述，本研究的核心問題是：「國小教師資格檢定的初檢應檢定什麼項目？複檢應檢定什麼項目？」然而，要回答這個問題之前，我們必須先回答一個方法論上的問題：「應該如何決定國小教師資格檢定的檢定項目？」同樣一個研究問題，可以用許多不同的研究方法來得到答案：可以從現實的觀點，亦即國小教師的工作特性與實際需要，來探討決定檢定的項目；也可以從教育理論的觀點來分析歸納，以決定檢定的項目；也可以參考、比較別的國家之檢定制度，並從中找到答案；也可以設計一份問卷，然後請許許多多不同身分的人來勾選填答檢定的項目，然後統計各種意見的百分比；也可以訪問各種不同的專家或不同身分的教育工作者，然後歸納他們的意見；甚至也可以由研究小組完全閉門造車地決定檢定的項目。總之，這些不同的研究方法有不同的假設，也代表了不同的研究態度，所得到的研究結果之嚴謹度（rigorousness）與可靠度（trustworthiness）也完全不一樣。所以研究者對於其採用的研究方法必須非常審慎，而且應盡可能表明其採用的研究方法之背後假設。基於這個前提，本節說明研究小組採用什麼研究方法，以及背後的假設與用意。

研究小組的一個基本假設是：本研究是一個非常複雜的課題，而且關係深遠，因此不能依賴單一的研究方法來決定檢定的項目，必須採用多種方法來交互決定檢定的項目，使得研究的成果能照顧到各方面的因素。為了使研究結果更為嚴謹且可靠，隨著研究的進展，研究小組也不斷檢討改進研究的方法。在原始的研究計畫中，研究小組訂定了五個規準，作為衡量研究成果的品質之準繩：一、符應國小老師的工作特性與需要。二、具有教育價值與前瞻性。三、蘊含相關人員的廣泛共識。四、條理清晰簡潔易懂。五、具體可行。

研究小組基本上是以這五個規準為出發點，並時時用這五個規準來檢討、調整本研究的研究方法與研究方向。在整個研究過程中，整體研究架構皆維持原來研究計畫的精神，但是在研究方法上已經把原始的研究計畫做了少許的調整，以便更符合這五個規準的精神。為了簡單明瞭起見，研究小組也把這五個規準稍微修改成如

下六個規準：一、現實性；二、理想性；三、前瞻性；四、可行性；五、共識；六、簡潔性。這六個規準也成爲本研究而努力目標。以下說明本研究如何以這六個研究規準或研究目標來決定本研究之研究方法。

1. 現實性

教師資格檢定的功能之一是要檢定出能勝任小學教育工作的國小老師。因此，資格檢定的項目應能符應國小教師的工作特性與需要。基於此，我們必須探討我國小學教師的任務與工作特性，以便進一步分析國小教師必須具備哪些知識與能力。這是一種基於現實需要的考慮。畢竟國小教師資格檢定不能脫離國小現實工作環境。在現實性的分析方面，研究小組一共進行下列三方面的分析。

首先，研究小組以目的性取樣的方式，選取若干代表性的小學，分別到不同的小學去實地參觀訪問小學教師的工作種類與特性，並參考該校之「行政工作一覽表」或「校務分掌一覽表」，以及相關的文獻。透過深入的討論與內容分析 (content analysis) 的方法，研究小組逐漸分析、歸納出「國小教師工作項目體系」（見第二章第一節）以及「國小級任導師工作項目」（見第二章第二節）。在這個過程中，研究小組參考的對象包括各類型的學校，以城鄉特性來分包含師院附小、市區小學、鄉下學校、山地學校等；以學校大小來分有智類、仁類、勇類等；以地理分佈來分有北部地區、中部地區、南部地區、東部地區、外島地區等。

其次，研究小組針對各個工作項目，開始進行工作分析 (task analysis)。也就是說，針對每一項工作，協同研究員共同討論：執行該項工作需要什麼專業知識、專業技能、專業精神？並把討論所得一一列舉。在這個過程中，研究小組並參考相關的文獻，主要是台灣省國民學校教師研習會編印之「國民小學教師基本能力研究報告」（民65）。協同研究員將文獻探討所得與前項工作分析所得綜合在一起，然後將這些項目合併、增刪、分類，最後逐步整理出一個「國小教師知能要求體系」（見第二章第三節）。研究小組並依據此項初步分析成果探討對教師資格檢定項目之啓示。（見第二章第四節）

第三，研究小組針對花蓮師院結業實習教師的實習情形，探討實習教師遭遇到的主要困難以及實習教師感到不足的知識能力。研究的對象包括：花蓮師範學院大學部第一屆、第二屆結業實習教師、花蓮師專最後一屆結業實習教師、及花蓮師院「學士後國小師資班第五期」結業實習教師等。參考的資料包括結業實習教師返校座談時所填答的問卷調查表（見附錄一及附錄二）及結業實習教師的實習工作報告（格式見附錄三）。資料分析的方式包括內容項目分析及次數統計。研究小組完成各項分析之後，進一步從中探討對教師資格檢定項目之啓示（見第三章）。

前述三項分析工作都是爲了瞭解國小教師的現實面，使我們在決定檢定項目時能考慮到國小的現實需要以及實習教師可能面臨的工作狀況。

2. 理想性

教師資格檢定的項目除了要考慮現實的需要之外，也要符合教育的理想與教育的價值。畢竟教師不同於一般的職業，而師資培育也不是職業訓練。我們所期望的教育工作者除了要滿足小學的需要之外，更希望能具有教育的理想、能解決教育實務問題、能帶動教育的革新。凡此種種都是理想性與前瞻性的考慮。

在這個階段，研究小組主要是採用文獻探討 (literature review) 的方式。協同研究員首先以分工的方式，收集相關的文獻。並從收集到的文獻中，決定探討的方向與主題。然後以分工的方式，各自針對分配到的主題，進行分析的工作，並從中探討對教師資格檢定項目之啓示。此項工作在整個研究工作中持續進行，協同研究員並且在每週的「研究會議」中交換探討所得，隨時把探討所得與各項分析的結果不斷融匯在一起。

在理想性的考慮方面，研究小組從三個角度來探討國小教師資格檢定的項目，這三個角度並沒有任何比重或時間上的順序，茲一一說明如下：

(一) 從教育學方面的相關研究來探討教師資格檢定的項目

「教育學」雖然還不是一個成熟的學門，然而也有許多相關的研究成果足以提供我們一些有用的啓示，以做為決定教師資格檢定項目的參考。有關教育方面的研究，研究小組特別探討與教師資格檢定有關的兩個研究：一是有關「有效教學的研究」（見第四章），二是有關「教師必備知識的研究」（見第五章）。這兩方面的分析主要是為了探討理想上教師必須具備何種知能條件。這種考慮並不能憑空揣測，也不能發一個問卷，隨便問問一些人就可以得到結果。因此本研究在這方面主要是依賴分析既有的文獻來決定。

(二) 從初等教育的理想來探討檢定的項目

我國初等教育的理想乃是透過國小課程標準來呈現，而初等教育理想之實現則依賴初等教育工作的第一線工作者，亦即我國小學教師。因此，從這個角度而言，我們所要探討的問題是：我國初等教育的理想需要依賴什麼樣的師資條件才得以實現？這個問題的答案可以提供我們教師資格檢定項目的參考。現行的課程標準乃是教育部於民國六十四年頒佈實施至今，新的課程標準已於民國八十二年公佈，並將於民國八十五年開始實施。因此，我們的探討重點是以新課程標準為主（見第六章）。

(三) 從師資教育的理念取向來探討檢定的項目

由於考試領導教學是無法避免的現象，任何教師資格檢定制度也必然會影響到師資教育的課程與教學。不合適的檢定項目可能會引導師資教育走向錯誤的方向，影響到未來我國教師的素質。因此，教師資格檢定的項目就顯得非常重要。如何以完備的檢定制度來引導師資教育邁向比較理想的方向？這是一個值得探討的課題。在這方面我們主要是探討世界各國各種師資教育的理念取向，以及未來的發展趨向。然後從中來探討我國未來師資教育的理念取向以及對於教師資格檢定項目的啓示（見第七章）。

3. 前瞻性

教師資格檢定制度在別的國家已經實施多年，也累積了許多的經驗。從前瞻性的眼光來看，我們可以從別人的實施經驗中得到一些啓示，用以避免其他國家資格檢定制度中的缺失，並吸取別國的長處。在這方面的分析，研究小組主要是分析比較世界各國教師資格檢定制度，並特別注意其中的檢定項目。然後綜合探討對教師資格檢定項目的啓示（見第八章）。

4. 可行性

一個制度的建立除了考慮現實的及理想的層面之外，也要考慮是否可行。教師資格檢定制度的建立亦然，要有一定的可行性，才能落實。然而，可行性的考慮並非很容易，也很難下定論。畢竟，許多制度都是「事在人為」。只要投入適當的人力、心力、物力，很少有不可行之事。因此本研究在這方面的分析與探討並非很深入。

在可行性的分析方面，研究小組首先根據前面各項分析的結果，初步綜合構思了一些可能的檢定方案，並與前述各項分析之結果交互對照討論，探討各種方案之優點與缺點。並用「可行性」的觀點來初步探討每一個方案的利弊得失。然後，研究小組以這些「可能的方案」(alternatives) 為出發點，開始進行「詮釋循環訪談」。雖然詮釋循環訪談的主要目的是要尋求共識（詳細說明於下），但是在訪談的過程中，研究小組與受訪者也會觸及「可行性」的討論。

在可行性方面，我們初步探討了檢定的流程、檢定的方法、檢定的標準、檢定的機構、檢定的成本、檢定的人力等。這些雖然只是初步的探討，在研究小組與受訪者討論檢定項目的過程中卻幫助甚大。由於這些因素涉及甚廣，而且不是本研究的核心問題，因此研究小組只做簡略的探討與建議，而不做深入的比較分析（見第十章第一節）。

5. 共識

任何方案或制度的建立是否能被接受，往往不僅是理想性、現實性、或可行性的問題而已。更重要的一個關鍵往往是：這個方案是否能被與這個方案有關的人員所接受？每一個人對事物的看法都容易落於片面與局部，而且也很難面面俱到。因此即使研究小組深入考慮了理想性、現實性、可行性等各方面的因素，仍然無法保證考慮足夠周延。因此，研究小組在歷經前述各項現實性、理想性、前瞻性、可行性等多角度的考量之後，初步建構出一個「教師資格檢定草案」。然後，透過「詮釋循環訪談」(hermeneutic circle, Reason & Rowan, 1981, pp.132-135, pp.240-244; Lincoln & Guba, 1985)的方式來逐步修改這個草案，並最後獲取共識。我們訪談的對象包括：資深國小教育工作人員、師資教育者 (teacher educators)、教育行政人員 (教育部、廳、局) 等。詮釋循環訪談的目的並非只是單純地在收集受訪者的意見，而是與受訪者作深入且廣泛的論辯。透過深入訪談中的互動與溝通，訪談者與受訪者對本研究的課題發展出愈來愈深刻及愈來愈周延的瞭解，此瞭解並非任何個人所能企及。由於是運用訪談的方式，所以研究者能引導受訪者做一層層的深入思考。因此，詮釋循環訪談所著重的是受訪者意見的「質」，而不是意見的「量」。此點亦凸顯出：本研究屬於「質的研究」，而非「量化研究」。

詮釋循環訪談並不能保證一定可以得到共識。由於教師資格檢定是一個相當複雜的課題，不同角色的人可能會從不同的角度提出完全不同的意見，因此要得到完全的共識也的確不容易，同時，這也不是非達成不可的目標。即使無法獲得共識，由於經過深入的詮釋循環訪談歷程，我們也可以如實地呈現出各種不同的論證角度、不同的規準、及不同的意見，以作為未來決策的參考。以下說明「詮釋循環訪談」的實際過程。

詮釋循環訪談的基本樣式是，研究者針對某研究問題建構出初步的答案。然後與第一位受訪者做深入的討論，研究者根據訪問的結果修改初步的建構。然後，研究者以這份初步的建構為基礎，再與第二位相關人員做深入的訪問，根據訪問結果對建構再做修改。如此反覆循環下去。根據過去許多研究者的經驗，在訪問初期，新的看法會大量出現，所建構的答案也在急遽地演變著。然後新的看法漸漸地減少，類似的看法不斷出現，建構也逐漸趨近於穩定的狀態，這時研究者就會覺察到已經到達了「累贅點」(redundancy point)。在大多數的詮釋循環的過程中，研究者在訪問過有限的幾位受訪者後(約廿位以內)，往往很快就會到達「累贅點」。

至於本研究的詮釋循環訪談，則是依照下列方式來進行。首先，在第一週時，每位協同研究員分別選取一位訪談對象。訪談初期，研究者為了避免影響受訪者的看法，盡量問一些開放性的問題，例如：「您認為結業實習前應初檢那些專業知能？」及「您認為結業實習後應複檢那些專業知能？」然後，研究者呈現前一階段所建構出之「教師資格檢定草案」，並請受訪者針對這些項目一一檢視，並再與受訪者深入討論這個草案。訪問者引導受訪者批判這個草案，並討論任何值得修改之處，直到滿意為止。訪談的過程加以錄音，並於訪談後加以轉寫成訪談文稿及訪談摘要。訪談後，所有協同研究員共同討論訪談的

結果，並針對「教師資格檢定草案」加以必要的修改或調整。此種訪談方式的主要用意是，在訪談一開始，應讓受訪者有寬廣的思考空間，不要受到既有建構與既有詮釋的限制與影響。然後，研究員才呈現出既有的建構與既有的詮釋，讓受訪者深入思考與批判。

在第二週時，協同研究員再度各自選取一位受訪者。訪談時一樣先問受訪者：「您認為結業實習前應初檢那些專業知能？」及「您結業實習後應複檢那些專業知能？」然後，訪問者呈現上週所得的「教師資格檢定草案」，並請受訪者針對這些項目一一檢視、與受訪者深入討論這些項目是否應有所增減，直到達成共識為止。研究者與受訪者在訪談時，也同時討論選擇檢定項目時所根據的原則，並逐步形成共識。訪談後，所有協同研究員將訪談所得再討論一次，並再度視需要修改「教師資格檢定草案」。在每一次訪談的過程中，研究者亦可針對某一項目中內容或字句，請受訪者加以詮釋，然後進一步討論。

依照上述樣式，協同研究員以目的性取樣的方式，每週或每兩週分別訪談一位對象，直到「累贅點」出現為止，亦即檢定的項目以及選擇項目的原則已經逐漸穩定，不再有新的看法時。研究小組根據主觀的需要儘量選取不同背景的訪談對象，如：不同職位、不同年資、不同學歷、不同身分的相關人員，如下列各種人員：

(1) 國小現職工作人員：

1. 以職位來分：國小校長、主任、級任導師、科任老師等。
2. 以年資來分：結業實習老師、初任老師（一至三年的經驗）、中期老師（三年至十年）、資深老師（十年以上）。
3. 以初任教師時的學歷來分：代課老師、師範學校畢業的老師、師專畢業的老師、師院畢業的老師、學士後師資班的老師。

(2) 師資教育者：

1. 師院院長、教務長。
2. 師院各學系主任。
3. 師院開設教育專業科目的老師。
4. 師院實習輔導處人員。

(3) 教育行政人員：

1. 各縣市輔導團及省輔導團。
2. 教育部、廳、局之人事行政人員及其他相關行政人員。

本研究中實際接受訪談者之身分及人數統計請見附錄四。除此之外，在本研究的詮釋循環訪談過程中，研究小組亦曾召開過兩次的大型座談會。第一次的參與者是花蓮師院暑期部「國小現職教師學士班初等教育學系第四屆行政組應屆畢業生」，一共卅八人。第二次的參與者是花蓮師院附屬實驗小學全體導師，一共廿六人，分三個場次討論。這些座談會都是由研究小組的成員主持，針對當時所建構的「教師資格檢定草案」，討論草案是否有任何不妥當之處，

並於會後做必要之修改。座談會的主要目的是，由許多人同時來檢視草案的內容，並辯論不同的看法，從中深入思考涉及的許多問題。

研究小組透過詮釋循環訪談及座談會，讓不同的人從不同的角度來思考同一個問題，以便對某一問題的思考較為周延，避免落入少數人固著的思考模式中。有時不同的受訪者對同一個問題難免會有不同的意見，研究者則必須深入分析是否能將它們兼容並蓄地綜合起來。或是找出它們深一層的共同點來，盡量使最後的建構反應出相關人員最普遍與最深層的共識。因此，最後的結果是一個聯合建構（joint-construction, Guba, 1985），代表相關人員對教師資格檢定項目的共同看法。

此外，詮釋循環訪談及座談會的目的，不僅是要求得一個共識，更要使相關的人員對概念的詮釋能較為一致，因為有時人們對相同的字眼往往會有不同的詮釋。透過交互循環的詮釋與討論，研究者可以設法把人們對概念的詮釋中類似的成分勾勒出來，把不同的部分凸顯出來，以利於日後的溝通。

在本研究的詮釋循環訪談過程中，訪問者與受訪者很自然地會討論到許多相關議題（issues）。有些議題與教師資格檢定的項目有關，有些則沒有直接相關，但是卻又會影響到整個教師資格檢定制度的成敗。由於教師資格檢定制度是一個相當複雜的課題，所涉及的相關問題也很廣泛，如果完全不考慮這些相關議題，將來制定出來的制度可能會產生很多的問題。因此，雖然研究小組在進行詮釋循環訪談時，訪談的重點在於「教師資格檢定的項目」，我們還是讓相關的議題自然浮現。在此種心態之下，研究小組反而發現了許多事先沒有想到的議題，而這些都是非常寶貴的發現，也是本研究的意外收穫。

基於此，研究小組認為有必要把這些相關的議題凸顯出來，並把訪問過程中所呈現出來的各方面意見加以綜合整理，以作為將來建立教師資格檢定制度的參考。第十章將針對浮現出來之各種相關議題一一加以討論，並呈現一些代表性的意見，以便說明各種意見的性質。這些意見基本上是以受訪者的為主，但是有時也包括了訪問者本身的意見。由於訪問者與受訪者基本上是站在平等的立場在討論問題，因此就不再加以區分。此外，我們對這些意見的分析與處理主要是著眼在意見本身的「品質」與「性質」，而不是意見的「量」。換句話說，我們所關切的並非有多少人說過某一個意見，我們關心的是某一個意見是否值得重視，某一個意見是否說中了要點。如果一個意見非常有價值，即使只有一個人提及，我們亦非常重視；反之，如果某一個意見反覆為人提及，但是卻存在著一些弊病，我們也不見得要採納這個意見，我們頂多只是呈現此現象。因此，這是一種「質」的分析，而不是「量」的分析。任何一個質的分析一定涉及了分析的規準（criteria）問題。由於本研究所採用的規準乃是「理想性、前瞻性、現實性、可行性、與簡潔性」，因此研究小組對於詮釋循環訪談過程中所出現之意見也是採用這些規準，作為取捨的標準。當然，任何取捨最後都涉及了研究者本身的主觀價值判斷，這是無法避免之事實，也是任何「質」的研究無須刻意迴避之處。畢竟，研究的品質最終都決定在研究者本身的

素質，而不是研究方法（不管是採用質的研究方法或量的方法），研究方法無法取代研究者本身的判斷。這也是本研究的一個基本立場。

以上所述乃是本研究針對「共識」的追求所作的努力以及所採用的方法與程序。由於過去許多研究多數是採用「問卷調查法」來追求類似「共識」的目標，而本研究則採用「詮釋循環法」及「座談會」，因此有必要在此說明：為什麼研究小組不用「問卷調查」的方式來調查相關人員對「檢定項目」的意見？我們的考慮包括下列幾點。

第一、問卷調查可能會受限於有限的文字，而產生許多誤解。人們有時雖然使用同一個字眼，但是每一個人對其所賦予的意義可能相差頗大。事實上，人們對文字的意義之認同只是一種假象，因為同樣一個語詞對不同的人可能有不同的意義。例如，如果某甲問某乙：「你贊成不贊成在初檢時檢定準教師的基本學科知能？」假設某乙回答：「贊成」。但是這並不意味著某甲與某乙對什麼是「基本學科知能」所賦予的意義是一樣的。當中有許多的可能性：甲乙兩人對同一個語詞在心中的所想的可能完全是兩回事；可能只有一部分相同；也可能非常接近。易言之，對同一個語詞，每一個人的詮釋可能不盡相同。這也是本研究決定不用「問卷調查法」之主要原因，因為研究者從問卷調查的結果根本無法瞭解深一層的意義，只是得到一個浮泛的統計數字。

第二、問卷調查的填表者往往沒有深入思考問題的各個層面，往往只是花了十幾分鐘的時間，隨意的填答。也許有人會深入思考問題，但是絕大多數的填表者對於問卷中的問題的瞭解與思考都不夠深入。有些人甚至因為背景知識不足沒有辦法回答問卷的問題，因此問卷調查的填答品質往往令人質疑。如果把各種不同品質的意見一視同仁地統計在一起，得到的研究成果也是令人質疑的，也不是負責的研究態度。

第三、教師資格檢定項目的決定涉及的層面很廣，必須從許多角度來深入思考。由於一個教師資格檢定方案必須整體考量，而不是許多片斷意見的組合。如果把整個方案全部呈現在問卷中，問卷可能變得很冗長，使填答者產生不耐。而且，如果填答者對方案有任何不清楚之處，也無法與研究者討論澄清。結果可能無法得到高品質的意見。如果只是把許多人浮泛的意見加以量化並不能獲得高品質的決定。

基於上述這幾點考慮，本研究以「詮釋循環訪談」為主，來獲得嚴謹且可靠的決定以及深層的共識。

6. 簡潔性

歷經前述各種階段之發展，研究小組最後進行研究報告的寫作。在這個階段，我們主要是以簡潔性來衡量檢定方案的呈現形式。值得注意的是，在前述「詮釋循環訪談」的過程中，檢定方案的呈現形式也不斷在接受考驗。簡潔性的考慮有時甚且改變了檢定方案的內容與結構，因為檢定的項目不能太龐雜，要能使人一目瞭然，否則不但不易為人所接受或理解，更會造成誤解。

以「簡潔性」而言，研究小組爲了使教師資格檢定方案的呈現形式易於爲人瞭解，乃經歷了許多的調整與修改，最後才發展出一個簡潔的「教師資格檢定流程圖」（見第九章）。由於本研究只決定大的檢定項目（即大的架構），細部的項目只是用來做爲說明之用而已，而不做精確的決定。此外，技術的細節也不在本研究的範圍內。因此，在整個檢定方案的呈現上，也是從最大的架構（即檢定流程圖）開始，逐步深入說明細部的項目，使讀者能根據需要而決定要瞭解何種層次的細節，而不致於從一開始就陷入龐大的細節，產生「見樹不見林」的現象；或是只看到大架構、大項目，而不知某一個項目究竟何所指，產生「見林不見樹」之問題。

四、研究限制

本研究限於時間、人力、與經費的關係，只能針對整個「國小教師資格檢定」的大方向與大架構來探討，而無法深入探討許多相關的細節。整體而言，本研究有下列限制與不足之處：

1. 研究小組無法收集到很多有關世界各國教師資格檢定制度在實施上的經驗之資料，也無法實地到各國瞭解實施的情形，只能就書面文獻資料加以分析。因此對各國教師資格檢定制度在實施上遭遇到的難題以及所衍生的弊病，或是各國方案的優點，都缺乏實際的瞭解。如果在建立我國教師資格檢定制度時，能參考各國實施各種檢定制度的經驗，也許可以避免一些別人的缺失，以免重新自行摸索。
2. 研究小組無法同時兼顧大架構的建立與細節的確立。事實上，每一個檢定項目之下的檢定內容與細目都是非常龐大的研究題目，涉及的層面也很廣。研究小組僅能就收集到的資料加以分析整理，無法做非常縝密的確立。此外，國內現有關於「我國國小教師必備知能」方面的資料與研究，也顯得比較陳舊與稀少。凡此種種都使研究小組無法詳細確立相關的檢定細節。
3. 研究小組無法針對檢定的技術加以深入探討與確立。一個完整的檢定制度，必定涉及檢定的技術問題。然而檢定技術本身即是一個非常龐大的研究課題，而且每一個檢定項目的檢定技術都不一樣，也都有待深入規畫研究，不是本研究的範圍。然而，檢定項目的研究不可避免地會涉及檢定技術的問題，因爲如果一個檢定的項目在技術上無法做到，則不可能被列爲一個檢定的項目。因此，本研究雖然不能針對檢定技術深入研究，也必須稍加考慮檢定技術上的可行性。
4. 本研究雖然已經採取座談會的方式來集體討論，但是參加座談會的成員同質性較高。限於時間與人力的關係，研究小組無法把全國不同地區、不同類之相關人員共同集合起來，同時交互討論與激盪，使檢定的項目之考慮更加完善。