

國立教育研究院籌備處  
第 102 期國小校長儲訓班專題研究

國民小學實施教學視導之探究

指導教授：陳清溪 教授

組 員：林琨清 謝再智 陳榮昌  
吳元誠 莊正萍 陳建佑



# 國民小學實施教學視導之探究

## 壹、緒論

### 一、研究動機

我國的教學視導工作，長久以來一直附屬於教育視導之中。由於教育視導涵蓋的範圍甚廣，舉凡行政、課程、教學皆包含在內，其中尤以行政為重心（呂木琳，1999），形成了「行政為主、教學為輔」的不當觀念，再加上教育行政主管機關未能重視教學視導工作、教學視導人員欠缺專業素養、教學視導經費短絀、學校數過多，難以落實教學視導工作。

近年來，受到政治、社會、經濟、文化的急遽變遷，一波波教育改革風潮的湧現，教育的革新不僅是社會各界關心與矚目的焦點，也是教育行政主管機關必須加以審慎評估與檢討的，而教學視導的強化，更是推動教育革新的一項重要課題。尤其自九十學年度起實施九年一貫課程，未來教師不僅要有統整課程及協同教學的能力，更要能規劃和設計所謂的「彈性課程、空白課程」（呂木琳，1999），教師需要更多、更新的教學相關資訊、理念與方法。顯然地，提升教育品質的重要關鍵，是讓教師能真正專注於教學和提昇其專業知能。「要協助教師改進教學的方式很多，但是教學視導可說是比較深入且有效的方法之一」（呂木琳，1998）；「教師專業成長的第一步，便是要對教師實施的教學進行視導」（張德銳，2000）。如何使教學視導能配合教育鬆綁、專業自主、摒除權威監視，共同追求教育的改革與發展，教育視導工作勢必要做全盤性的考量，不但要健全行政視導原有功能，並且還要加強支援教學視導的功能，免除其行政形式上的不便。畢竟教育行政不是目的，只是一種手段和方法，其主要在支援教與學，教學才是整個教育的核心和要務（呂木琳，1998；謝文全，1995）。

特別是教育改革後強調學校本位經營，因此主張視導應由校內校長、主任及教師本身自主性發起，透過學校視導人員與教師建立彼此平等合作關係，以提升教師專業成長，達成學校教學目標。然學校校長及教師本身是否具有視導方面專業知能，是否願意接受同事間互相指導，面對教師的多元化及新世代新進教師，他們能否願意接受資深教師的協助，另外，面對九年一貫課程推展，教師已忙於應付課程改革，是否有足夠時間進行教學視導，這都是我們需探討

的問題。

## 二、研究目的

教學視導有其必要性與重要性，然倡導與實施尚處於起步階段，一般學校基於觀念、制度、法令的限制，有其實施上的困難。因此，面對現行教學視導制度亟需興革的問題，有必要瞭解對於實施教學視導的看法，以為未來規劃相關措施的參考。

基於上述的研究動機，本研究具有以下幾項研究目的：

- (一)探討教學視導的基本概念。
- (二)分析小學實施教學視導的現況與問題。
- (三)提出小學實施教學視導解決策略

## 貳、現況分析

### 一、教學視導的意義

邱錦昌（1995）認為教學視導是民主、合作、協助及服務的哲學觀，教師與視導人員是合作平等的關係，視導人員站在協助的立場來幫助教師，教學視導的最終目標在增進教師專業知能的成長，改善教學與學習的情境，最後更期望能提昇學生教育與生活經驗品質的成長，以實現教育的理想目標。

呂木琳（1998）則認為，教學視導是視導人員與教師一起工作以協助教師改善教學，增進教學效果的一種歷程。

謝文全（1999）教學視導是有視導權能者對教學所做的觀察、分析、輔導與改進的歷程，藉以提昇教學的效果。

楊振昇（1999）教學視導是教育視導的一環，與教師教學品質及學生學習成效密切相關。即透過視導人員與教師間合作、互信的良性互動，能幫助教師提昇教學品質，促進教師專業知能發展，提高學生學習效果，以及革新課程內容與教學方法。

綜合上述各家看法研究者將教學視導定義為：「教學視導是學校視導人員與教師彼此在平等合作關係上所進行教學模式，透過視導協助教師專業成長，提升學生學習成效。」

## 二、教學視導的功能

由於教學視導直接關係到教師的教學品質與學生的學習成效，更顯現出它的重要性。綜合國內學者（王如哲等，1999；呂木琳，1998；李珀，2000；邱錦昌，1995；郭昭佑，1995；張德銳，2000；歐用生，1993）教學視導的重要性，大致可歸納如下：

### （一）協助教師改進教學

教學視導是在改進教師教學，希望藉由觀察與輔導教師的教學，協助教師找出教學上的優、缺點，使其教學知能不斷的進步。而透過教學視導彼此研討交換教學的經驗與心得，以改進教學方法與技巧。

### （二）提昇教學品質

教育改革是世界各國邁入廿一世紀，提高競爭力的主要策略之一，而教學視導與教學評鑑是最直接、最有效的改革方式。藉由教學視導分析教師行為，確認教師教學成效，診斷出教師特別需要改進的地方，以謀求教學方法的改善，帶動教學品質的提昇，讓學生有更好的學習環境，所以教學視導不僅在學校教育運作上具有極為重要的功能，也是提高教學品質和促進教學革新的重要途徑之一。

### （三）促進教師專業成長

透過視導人員與教師對話，拓展教師教學視野，使教師以更積極的態度，學習各種教學技巧與方法，促使教師專業知能的成長與發展，經過教學視導的過程後，教師可針對自己的缺失，尋求改進的方法，建立教師的專業形象，所以教師專業成長的第一步，便是要對教師的教學實施教學視導。

### （四）增進學生的學習成效

教學視導雖然旨提高教師教學的效能，直接控制教師教學品質、促進教師專業成長、以及提高教師工作士氣，但是其終極目的乃在增進學生的學習效果，亦即在提高學生德、智、體、群、美各方面的水準。

### （五）達成教學目標

教學視導措施的重要，在於有助達成預期的教學目標；它能促使視導人員與教師相互合作，共同致力於教學目標的發展與達成，因此教學目標的達

成，除了教師本身必須不斷進修、自我充實以外，更有賴教學視導功能的發揮。

#### (六) 協助教師因應變遷

教學視導能協助教師瞭解現實環境中的一些規定與限制，進而發展出能適應現實環境和有創造性的教學活動，使教師具有最新的專業知能，以因應及適應社會急遽的變遷。

#### (七) 有利於課程的發展

視導人員在課程方面，應該與學校、教師及社區共同工作，設計學校教師應該教些什麼；在教學方面，視導人員則應該與教師一起工作，研究應該怎麼教。這對刻正實施九年一貫課程的我國來說尤其重要，因為今後的課程和教學視導，不僅要使教師能實施課程，更要能發展課程和落實課程。

### 三、教學視導的模式

教學視導有許多的模式，以下介紹幾種最為學者專家所用的模式。

#### (一) 臨床視導

臨床視導（clinical supervision）是由美國哈佛大學教授 Cogan, R. Goldhammer & R. Anderson 等人於 1950 年代末期，將臨床診斷的模式引入視導領域而共同發展出來的教學視導理論。它起源於職前教師的教學實習，後來被引用於正式教師的教學視導（莊智芳，1993），所謂「臨床」，吳清山（1980）認為是指密切的觀察、詳細的觀察、資料分析、以及視導人員與教師間面對面的互動關係。臨床視導最主要的目的在於改進教師教室教學行為，增進教學效果。

呂木琳（1998）認為臨床視導人員（教學視導人員）與教師（實習生）的關係，是一種面對面的接觸，是直接的、實地的視導。

臨床視導的過程如下：

邱錦昌（1995）認為臨床視導是指由受過專業訓練的專家，對班級教學活動做直接的觀察分析，其程序為：

1. 實施教室觀察之前的互相接觸、瞭解。
2. 視導人員親自做教室觀察並記錄。

- 3.將觀察結果作分析整理。
- 4.與被觀察者討論並給予回饋。

呂木琳（1998）分析臨床視導之目的：

- 1.提供教師日常教學客觀的回饋。
- 2.診斷並解決問題。
- 3.協助教師發展使用教學策略的技巧。
- 4.評量教師是否升遷、續聘等。
- 5.協助教師發展對持續專業發展的積極態度。

從上面所述，臨床視導的目的在協助教師改進教學及專業成長，透過具有教學經驗的教師協助新進教師從中獲得更多教學知能。

## （二）同儕視導

同僚視導、同儕視導、同輩視導三者是同義的。歐用生（1993）認為是指教師同輩構成夥伴關係（Partnership）形成合作的團隊關係，共同擬訂教學計畫，相互觀察，共同討論，彼此回饋，有被質疑的雅量，有質疑別人的能力，能檢討或改進自己的教學決定。

秦夢群（1997）認為同僚視導（Peer supervision or collegial supervision）的特點即在於充分利用教師的專長，以合作的形式達到最高的效率，基本的作法乃結合二位以上的老師，藉觀察彼此教學活動提供回饋批評的方法，達到專業成長的目標。

魯先華（1994）認為同僚視導乃是學校教師們彼此之間相互從事教學觀察，並進一步提供建設性回饋，以作為彼此改進教學的參考。

由上述得知：以教師同儕為主教學視導方式，透過彼此觀摩學習，激勵彼此專業成長，透過教師之間彼此有感於專業之不足，出於自發性，對於教師的專業成長有極大的幫助。

## （三）發展性視導

Glickman 認為教師有不同的成長和發展階段，教學視導要依教師發展階段的不同而採取不同的視導方式（呂本琳，1998）基本上，教師因教學資歷及其專業發展層次的不同，所需的協助也不同，因此，依教師個別的需求，採取不同的視導策略及方法即是發展性視導。

也就是說如果受視導教師屬於「半途而廢者」(低投入、低思考能力),宜採用指導式視導。如果教師屬於「無頭蒼蠅者」(高投入、低思考能力),宜採用合作式視導。教師屬於「分析性思考者」(低投入、高思考能力),宜採用合作式視導。教師屬於「專業人員」(高投入、高思考能力),宜採用非指導式視導(張德銳,2000)。

#### 四、小學實施教學視導的現況與問題探究

目前縣市肩負教學視導之責除教育局督學外,包括縣市國教輔導團、師資培育機構地方教育輔導教授以及各校校長、主任等,下面就人員類別分述目前小學視導的現況與問題:

##### (一) 縣市教育主管機關方面

一般而言,縣(市)教育局的視導人員應包括局長、副局長以下的所有督學課長,雖然因應近年來教改的實施,各縣市陸續遴聘一些課程督學或視導,惟執掌上仍以編制內督學為主。

##### 1. 人力與工作量

依據邱錦昌(1999)的研究指出:我國132名縣市督學,平均每位要視導694位教師,美國地方督學平均每位視導63名教師,法國府督學平均每位視導400名教師,日本地方督學(指導主事)平均每位視導200名教師。由此可知,目前國內縣(市)教育局督學工作負荷之重。督學的工作除了例行性視導學校概況及教育政令執行情形外,需配合業務課各項業務的推動,例如:參與各項業務評鑑訪視(例如:九年一貫、教訓輔三合一、體育、午餐教育、幼教、特教、交通安全..);此外,經常代表主持各項會議或出席各種典禮、陪同地方首長蒞校行程、解決學校衝突偶發事件以及長官臨時交辦事項等等。因此無論就時間、人力而言,督學要兼顧學校教學視導工作,確有其實務上的困難。

##### 2. 人員任用與素質

蔡保田、邱錦昌(1987)對於督學教學視導功能作進一步的研究發現,在國小方面,扣除督學自評分數後,其他人員對督學視導專業能力或視導工作上受評的得分都是最低的。曾煥淦(2000)針對臺灣地區縣市督學基本能力的研究中指出:縣市督學在八項基本能力中以「協助教師」單元與教學視導有關,包括協助教師發展學校本位課程、選用修訂教材、選用適

當教學方法策略、診斷解決教學疑難、辦理在職進修等五項。然而，根據研究結論顯示：在八項基本能力中，「協助教師」方面各項與總平均的重要程度與需求程度，縣市督學都被評定為最低；換言之，研究對象認為，縣市督學是否需具備教學視導能力不重要，由此也反映出對督學教學視導能力的質疑。

上述問題的關鍵，其實與縣市督學的任用有密切相關。目前我國縣市督學係依據公務人員任用法的規定，被定位為一般公務員；精省以前係由前省政府教育廳甄選、儲訓、任用，當時尚有教育行政學經歷與教學經歷的限制，惟自民國八十三年「省縣自治法」公布以後，各縣市首長自主用人的權限大增，「督學」一職，常有作為政治酬庸或主管降調、過水之用，致使督學的素質與專業迭遭質疑。

根據楊振昇（1998）的研究指出，督學任用制度的不健全以及專業知識的欠缺，使得我國的教育視導人員往往偏重行政方面的視導，對於教學方面的視導往往「不敢」也「無法」進行，導致教師們無法從視導人員得到教學上的專業協助。

### 3. 督學職務的刻板印象

在觀念上，一般談到「視導」多半會與「督學」作直線的聯想。近年來教師專業尊嚴與自主意識的高漲，不喜歡專業領域的工作被干預，而視督學的「視導」為一種威脅、壓力、窺視與侵犯，不免有負面的反應與防衛心態。

綜上所述，以地方教育主管機關「督學」為主的教學視導工作，面臨人力、素質、工作量、任用制度與觀念上的限制，對於落實教學視導工作有其執行上的困難。

#### (二) 師資培育機構地方教育輔導方面

辦理地方教育輔導的機制，應可溯自民國廿八年教育部所公布「各省市師範學校輔導地方教育辦法」，與民國三十三年教育部所公布「師範學校輔導地方教育實施注意事項」，要求各類師範學校組織輔導委員會，輔導區內國民學校。後來，三所師大九所師院分別成立，就依輔導區分別肩負國中小地方教育輔導工作。自民國八十五年教育部公布「師資培育機構從事地方教育輔導辦法」，明訂地方教育輔導工作由所有師資培育機構共同分擔。事實

上，師資培育機構從事地方教育輔導也有其主客觀因素上的限制，以下謹就現況與問題分述如下：

### 1. 輔導區內學校眾多

依「師資培育機構從事地方教育輔導辦法」所劃分的輔導區，以國小而言，由八所國立師院負責臺灣省近二千六百所國小的教育輔導工作，每個輔導區跨數縣市，各縣市地理環境、教育資源、教師素質與輔導需求不盡相同，很難一一滿足個別縣市與學校需求。

### 2. 師資培育機構支援地方教育輔導人力不足

近年來，由於終身學習與教改浪潮，教師進修需求激增，各類夜間、週末、寒暑假教師進修班不斷成長，師資培育機構的教授除了擔任正規教育的教學與研究外，通常還兼任進修班的課程與各級機關、政府委託的研究專案、校外演講，資淺教授尚有升等的壓力，實無餘裕從事地方教育輔導工作。師範校院的人力編制尚且不足，一般大學教育學程中心人員編制單薄，從事師資培育工作就已明顯不足，更遑論支援地方教育輔導。

### 3. 地方教育輔導對象以實習教師為主

如前所述，近年師資培育機構的地方教育輔導工作大多以輔導本校實習教師為主。惟依據教育部「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法」師資培育機構指導老師，每人需指導 25 位學生，蜻蜓點水式巡迴輔導，是否能達成輔導功效？

## (三) 縣市國教輔導團方面

臺灣省國民教育輔導團係我國國民教育上獨特的一種教學輔導模式，各縣市國民教育輔導團也從民國五十三學年度起陸續成立，並在省國民教育輔導團協助下持續運作。然而，根據前臺灣省政府教育廳民國七十一年的一份工作績效報告指出，臺灣省各縣市國民教育輔導團由於人力、物力及經費不足，其成果並不理想，除了流於形式外，部份團員專業能力貧乏而不能服眾也是主要弊病。此外，報告顯示國小教學輔導工作尚勉強在運作（林武，1984；邱錦昌，1995）。

事實上，精省之前各縣市國民教育輔導團每年有來自省級的經費補助與人力協助，其成果尚且如上所述，精省以後的運作困境更是可以想見，雖然

依據「師資培育機構事地方教育輔導辦法」規定：「為配合地方教育輔導工作，地方主管教育行政機關得成立直轄市、縣（市）教育輔導團」，因缺乏整合性機制與經費補助，許多縣市國民教育輔導團形同虛設。

縣市國民教育輔導團其運作功能不彰的癥結其實甚為複雜，試析論於下：

### 1.教學輔導人力不足

一般而言，縣市國民教育輔導團輔導員係遴聘自各校教學績優的教師，然而，一般學校對於教師擔任輔導員會造成學校運作困難，加上輔導員對於誘因（減課、升遷、待遇福利等）不足等因素投入意願不高，以至輔導員遴聘困難、異動頻繁，造成教學輔導人力不足與傳承不易的困境。

### 2.輔導與學校需求不符

九年一貫課程強調學校本位課程發展，加上教科書版本眾多，對於來自不同學校所提出課程與教材方面的輔導申請，輔導員常反應無法一一符應需求。再者，面對九年一貫課程的教育改革，部份輔導員尚未整備就緒，所提供的輔導未能符合現階段的教師需求。

惟自九年一貫課程實施以後，教育部體察到運用第一線績優教師配合推動的重要性，自民國九十二年一月廿六日頒訂「九年一貫課程與教學深耕計畫」，函文各縣市遴選每個學習領域優秀輔導員國中小各一名，擔任深耕種子教師，並遴聘回任教師之校長擔任課程督學，共同組成縣市深耕種子團隊。本計畫預計三年內培訓壹仟名種子教師，培訓後回各縣市推廣。然「深耕種子團隊」與原來縣市國民教育輔導團顯然有疊床架屋的情形，如何去整合組織與調整運作方式，以免增加縣市教育局之困擾與負擔。對於教育部推動「九年一貫課程深耕計畫」之成效如何仍有待觀察。

## (四)學校層級方面

### 1.目前國中小校內主要的教學視導方式如下

#### (1)巡堂觀察教師教學

主要是以校長、主任的巡堂為主。巡堂最主要是要發現問題並解決實際所發生問題，以提升教學效果。根據研究者的教學經驗，巡堂者將巡堂視為每天固定要做的一種例行公事，每天可看到巡堂者已很快的腳

步走完教室，隔日在晨會時報告巡堂又看到某某老師坐著上課、某某老師體罰學生，諸如此類的話，似乎提不出有建設性的教學建議。教師將巡堂者巡堂視為一種威脅、壓力、窺視與侵犯。倘若遇上一些作風霸道、獨裁與心態不正確的校長、主任，甚至會干擾教學。

## (2)教學觀摩

每學年實施一至二次，其目的在於透過有教學經驗者對學校教師辦理教學觀摩，作為教師改進教學、激勵成長的動力。教學觀摩後辦理座談，討論教學過程優缺失討論，藉由座談會教師之間彼此提出對教學者教學的建議，讓教師間彼此能相互成長，提升教學知能。然而學校生態卻是大部分老師對於教學觀摩採取迴避的態度（張德銳、李俊達，1999），因而許多學校就將教學觀摩排給實習教師或新進教師，失去教學觀摩意義。資深且教學經驗豐富的教師如果能調整本身的心態，教學觀摩是將本身多年教學經驗傳授給校內教師與教師經驗交換與分享，提供優良示範之立意，或許受惠的是更多教師。

## (3)實習教師輔導

實習教師必須在實習輔導教師指導下練習各種教學技能並熟悉班級事務。然而學校在安排實習輔導教師時，其本身是否具備足夠教學經驗可提供給實習老師學習，是不是本身只是為了想減輕工作負擔，而向學校申請實習教師來協助班級經營，或是實習輔導老師本身教學與行政工作負荷過重，無法提供實習教師教學輔導上的需求與觀摩的機會，在種種因素下，多數實習老師被學校視為廉價勞工做些打雜工作，或被臨時出公差代理其他出差老師的課。

## (4)各領域教學研究會

由各學習領域教師組成研究小組，針對教材、教法等相關問題進行檢討改進。教學研究會召集人通常會由資深老師或具該領域專長教師擔任指導員，領導其他老師研討，是一種簡單的同儕教練，然而，部份學校用抽籤或輪流方式產生，召集人本身未具足夠的領域專業知能與熱忱，此外，教學研究會主題大半是段考命題人員的分配、寒暑假作業討論、選用教科書等教學行政事務，少談論及如何改進教學課程，因此教學研究會流於形式。

## 2. 未能落實教學視導的原因

從以上學校層級的教學視導概況可知，實施的方式雖然多元，卻因缺乏系統性的整體設計，多年來似乎無法發揮應有的功能，其原因是分析如下：

### (1) 教師專業能力有待加強

我國公立學校的組織乃為「養護型組織」，在養護型的學校組織裏，其生存獲得法律的保障，有固定的學生來源，而且也不需要激烈競爭就可獲取資源，因此，養護型的學校組織對外在環境的變遷需求之反應往往較為遲緩（張德銳，1995）。就目前的制度而言，一位由師資培育機構畢業，進入學校教書的教師，只要不犯重大差錯，就可取得終生教職的保障。

其次，教師在師資養成階段既未接受教學視導的訓練，也缺乏教學視導的觀念，對於同儕視導及個人視導中需要自我規劃、自我檢視的能力不足，是否有雅量接受別人視導，加以教學工作重壓力大，自然降低自我成長的動機與意願。

### (2) 未能落實校長教學領導

教育改革總諮議報告書已明確揭示校長乃為「教學領導者」的角色。然而根據許多研究指出：阻礙校長達成教學領導的原因大多是：行政事務耗時過多、缺乏時間進行視導、教學專業不足等（張鈿富，1999；劉慶中、趙廣林，1999；蔡進雄，1998）。

長久以來，國內也因教育行政單位對國中小的視導仍侷限在校長行政領導的總體表現與行政政策貫徹的程度上，而忽視校長教學領導的角色與功能，致使國中小校長忽略其本身教學領導的角色，形成了「行政為主，教學為輔」之不當觀念。此不僅錯失許多可幫助教師提升教學品質的良機，也間接影響了學生接受良好教育的權利與機會（楊振昇，1997），更影響到學校革新的動力。

### (3) 教師編制不足行政雜務過多

國民小學教師編制以每班 1.5 人為原則，國小教師還需包辦一些行政雜務，諸如：各種收費、尿液健檢、導護工作、午餐監廚、社區活動

等，小型學校教師尚需兼辦人事、出納、事務等工作。國小教師編制不足、行政雜務過多，嚴重影響專業成長、發展課程及改進教學的時間與意願，進而造成實施教學視導的障礙。

#### (4) 激勵評鑑機制並未建立

學校教師待遇隨著教學年資而定，教的越久領的越多，對於升遷只有考主任校長一途，對於無意於行政工作的優秀教師，制度上並未設計激勵、提供升遷的機會，大家的心態變得得過且過，過一天是一天。教的越久不等於教學經驗更豐富，更能給新進教師更多寶貴教學經驗，缺乏完善激勵與評鑑的機制，教學視導的實施就難以著力。

綜合上述，小學實施教學視導的現況與問題，發現包括：(一) 以地方教育主管機關「督學」為主的教學視導工作，面臨人力、素質、工作量、任用制度的限制；(二) 師資培機構地方教育輔導工作囿於輔導區學校太多、人力不足、組織運作整合不易，成效有限；(三) 縣市輔導團因係任務編組以致人力、經費不足、運作功能不彰；以及(四) 學校層級由於教師視導時間、觀念與知能的不足、校長未能落實教學領導等諸多影響實施教學視導的因素，以致長期以來，在以縣市教育局督學、國教輔導團、師資培育機構以及校長、主任所構成的教學視導體系下，未能有效發揮教學視導應有的功能。然則如何有效推展教學視導，以下提出解決策略。

## 參、改進國小教學視導解決策略

針對上述教學視導困境，從目前國小實施視導方式，本研究提出以下解決策略，作為相關單位實施教學視導工作之參考：

### 一、教育行政機關部份

各縣市教育行政機關對於國小之視導工作包含督學、國民教育輔導團之視導工作，因為受限於人員不足與視導時間有限，且對於教學視導缺乏完善的配套措施，因此，以下提出幾點建議：

#### (一) 提升視導人力

由於督學視導區範圍太大，所需督導之事務過多，且重點在於「督」，而非「導」，其觀念與晉用方式應隨課程改革進行調整，深入了解國小教學

與課程，以符合教學之需求；再者，國民教育輔導團之成員多為現任教師、主任或校長，雖然均是優秀之教育人員，且經過一定的訓練與固定的研討，但要兼顧本身工作與全縣的教學輔導，在身份與時間上，均有其難處，因此，若經費允許，應增設專任之教學視導人員，否則，可參酌目前課程督學之方式，招募優秀之退休教育人員，提升其視導能力，以落實教學視導工作。

## (二) 擬定長期之視導計畫

國教輔導團與督學之教學視導工作因為受限於人力與時間，久久到校一次，無法深入探究並協助教學現場，且多召集鄉鎮學校教師代表，以觀摩研討的方式進行，實際成效不大，因此，教育行政機關除了建置網路雙向溝通的機制外，更應訂定長期、固定到校視導的計畫，提供學校教師諮詢與協助，以落實教學輔導的觀念。

## (三) 提供獎勵措施

長期以來，縣市政府對於教師的獎勵，往往偏重於行政表現，對於教學行為之獎勵顯得較為缺乏，因此，若要提昇教師接受視導之意願，對於表現優異之教師，應該提供適度獎勵，提供激勵教師參與的動力。

## (四) 提高小學人力編制

小學教師要進行教學、行政、學生輔導與許多雜項工作，願意積極於研究或其他活動措施者實是不多，況且在課程改革、教學創新的推動過程中，學生的輔導工作反比以往更為沉重，因此，政府若能提高教師編制或提供專業行政人員，讓教師有更多時間參與教學視導工作，才能獲得較高成效。

## 二、學校行政部分

唯有落實學校內部教學視導，才能長期有效實施，而學校內部的教學視導實施規劃、人力的提升與資源的提供成為成敗的關鍵。因此，小學應建立教學視導之共識，提升教學視導專業知能，並建立教學視導的可行機制，以強化教學效能，提升學習成效，說明如下：

### (一) 建立實施教學視導共識

新政策制度推動之初，學校行政者要有正確觀念，並加強宣導、溝通教師正確觀念，唯有讓教師感受「教學視導的目的在於協助教學，不做為考核、評鑑之依據」才能去除教師之疑慮，減少消極的抗拒；且視導者應讓教師理

解彼此乃築基於平等合作的地位，沒有高低優劣之分，以服務的觀念協助教師，建立實施教學視導的共識。

## (二) 提升教學視導專業知能

學校內部的教學視導作為，除了巡堂制度、教學觀摩與專業對話外，若能透過夥伴教師進行同儕視導，應是較為有效且可行的。然而，由於教師缺乏相關專業知能作為支持，為教學視導無法落實的重要原因，因此，學校應將教學視導納入學校教師專業發展計畫，提升教師實施的專業知能與實務經驗，減少教師的恐慌，促進教師之意願，以落實教學視導的成效。

## (三) 建立內部教學視導機制

除了辦理校長、主任、教師教學視導知能專業發展活動外，學校可參酌學校資源、組織文化、教師人力與專業素養，成立推動組織，研擬具體可行計畫，明訂具體的工作任務、服務內容，以徹底執行。說明如下：

1. 落實教學領導：透過走動管理，了解教師教學所需及教學困難，適時提供教學協助與引導，並能以身作則，親自進行教學觀摩、教學研究，以協助教師改進教學方法與評量方式，提升教學效能。
2. 適才適所，建構優勢情境：由於國小教師除了教學，還要兼任行政、學生輔導與其他工作，在政府無法提供充足的人力資源下，如何讓教師兼顧教學、輔導與行政業務，並有時間進行同儕視導，共同合作與分享教學心得，學校行政人員除了依據學生需求與學校條件，亦應配合教師專長與意願，安排適當的教學、訓輔及行政職務，達到適才適所，減少教師負向情緒，提升落實教學視導的優勢條件。
3. 建立實習教師輔導機制：實習教師為教師養成的重要階段，因此，學校除了要避免實習教師淪為分擔班級與行政業務的打雜工作，更應建立完善的輔導機制，協助實習教師在實習過程中，獲得充分的協助與指導，建構正確之教學、輔導理念與實務經驗，作為往後教學視導的尖兵。
4. 實施獎勵措施：學校應整合學校可用之資源，擬定公平合理獎勵制度，對於推展視導有功人員，給予適當獎勵，以激勵教師透過視導，創新教學，進行教學與課程研究推展。
5. 成立策略聯盟建立夥伴關係

由於國小內部缺乏教學視導之人力與知能，且在外視導無法提供充分支援的狀況下，尋求鄰近學校，建立策略聯盟，是目前可資運用的方式之一。

學校可依其資源與人力，採取策略聯盟的方式，以鄉鎮中心學校(包含國中)為核心，進行策略聯盟，結合校際間不同專長領域的教師，配合各個學校與教師的需求，共同進行教學視導，以促進各校教師專業成長，提昇學生學習的品質。

#### (四) 建構支持性環境

教育活動的推展，必須提供充足的資源、環境、配套措施與支持，才能激發教師參與的意願與繼續發展的動力，因此，學校必須建構支持性的環境，提供教師參與教學視導所需的資源。

首先，學校行政人員應營造推動的氣氛，充分表達校長對於教學視導的重視與支持，透過多元媒體與管道，營造氣氛已凝聚共識，並且透過宣導，以獲得家長了解與支持。

再者，為了克服教師教學、輔導與行政業務的繁重負擔，提供教師參與教學視導的時間是相當重要的。學校可透過組織職務的調整，設置專任的視導人員，以減輕其行政業務的負荷；對於主動參與的教師，可藉由減課的方式，提供其可用時間；另外透過課務安排，安排班群、同儕教師、領域研究會成員之共同時間，提供其專業對話、研討與規畫教學視導的實施等。

另外，進行教學視導需要相關場地設備協助，如充足的教學設備，攝、錄放影機、錄音機、觀察紀錄表格、相互討論的專用場地等，學校若能主動協助，減低教師的困擾，較能促進參與的意願。

最後，教學視導除了臨床視導，透過教學檔案進行發展性視導，對於教學專業的提升有其功效，因此，學校可透過教學資源中心的建立，結合教師教學檔案的呈現，展現教師的成果，並提供分享與公開的指導，發揮教學視導的最大功效。簡略說明如下：

- 1.將教師教學檔案、行動研究成果彙集成冊，並將教師教學心得紀錄、活動設計單、教學計畫評量等資料建檔，置於研究室供教師研閱，共同分享，或藉由網路的呈現，接受外部的建言。
- 2.將學校教學視導成果與經驗儲存於學校資料庫中，藉由網路平台，與他校共同分享教學視導的心得，促進知識的分享、傳播與創新。

#### (五) 落實考核、獎懲與發揮領導效能

依據目前教師考績辦法，學校必須成立考績委員會，且賦予校長最後決定權，以評定教師之績效，但因現實校園生態使然，不論全然考列四條一款，抑或限制考績人數，均無法真實反應教師之績效；再者，小學為縣(市)屬單位，缺乏主導獎懲的權力與資源，提供教師相關誘因，亦無法運用法職權強制所屬成員進行臨床視導或同儕視導，且即使強制實施，成效亦難達成組織目標需求。因此，除了循序落實考核與獎懲制度，學校行政兼用各項領導技能，激勵教師之動力，亦屬當務之急。

### 三、教師方面

教師是教學成效的關鍵要素，教學視導的實施亦需教師敞開心胸接受，並樂於參與，才能發揮其功效，因此，對於教師部分，本研究提供以下幾點建議：

#### (一) 自我省思建立觀念

為了因應資訊時代的急速變遷，教育改革是各國的重要發展趨勢，教師應體認教育效能提升的必要性，改變自我觀念，隨時補充新知，審視教學歷程中，可以精進的環節，調整自己教學、評量方式，透過學生上課的回饋與上課錄影等方式，自我視導，了解自己教學缺失，隨時改正；並且主動透過教學視導，進行更多元的修正回饋，以提升自我專業知能。

#### (二) 專業成長提升知能

教學視導的進行，除了觀念的建立，更需專業的知能來推動。校長、主任及教師本身應轉化自己的角色為學習者的角色，學習教學視導的技能，並建立知識管理制度，將內隱知識外顯化，彼此分享經驗，以便於教學視導實務的推動。

另外，教師應共同規劃符合本身所需的進修內容，透過何種成長方式，學習教學視導的相關知能，而非應付了事，否則，當教育行政機關或學校推動教學視導時，才發現缺乏相關經驗與知能，造成恐慌而隨便因應，無法達到應有的功能，如此惡性循環恐非教育之福。

再者，透過各教學研究會，安排各領域專業教師定期進行各專業對話，共同分享心得與創新教學，對於專業知能的提升與經驗的取得有相當成效，因此，學校除了應提供充足的對話時空外，教師應認真參與，進行實質的參與，避免淪為聊天應付的聚會。

最後，在教育鬆綁、權力下放的趨勢下，教師已漸擁有專業自主和決策參與權，許多學者強調教師應透過行動研究提升專業知能，因此，教師應主動地從教學過程中，去發現問題，透過共同合作，分析問題、提出改善方案，加以實施、檢驗、不斷反思與修正，才能落實教學視導的成效。

### (三) 尋找夥伴進行同儕視導

為有效推動教學視導工作，教師應放棄傳統獨自進行教學活動的方式，跨出教室與同儕建立教學夥伴關係，組織教學群，共同合作規劃課程與教學，彼此願意敞開心胸，尋找同儕夥伴，彼此合作，接受回饋與批判，虛心學習新知，調整自我教學模式及從事教學省思，當教師親身經歷，並從中體驗教學視導的效用，對於學校與行政機關所進行的視導工作，將轉抗拒為期待，對於教學效能的提升將指日可待。

## 肆、結語

在九年一貫課程實施之下，教師不可能再單打獨鬥，透過學校教學研究會彼此互相分享教學經驗，安排教學觀摩，由具有教學經驗或具該領域專長教師擔任，促進彼此的專業成長。對於新進教師希望能透過有經驗的教師協助下，改進教學，提升教學知能。校長本身要帶頭實施教學視導，並且能透過巡堂與走動管理隨時了解教師教學問題適時支援教師教學，建構支持性環境，方便教師能隨手取得教學資料，並方便教學視導工作的推動，才能激勵教師動機與持續動力。

除了行政協助外，教師應敞開心胸共同合作，接納別人建議，藉由視導工作的推展，改進教學品質以提升學生學習效果，以達成教育目標。

## 參考文獻

- 王如哲、林明地、張志明、黃乃熒、楊振昇（1999）。**教育行政**。高雄：麗文文化。
- 呂木琳（1998）。**教學視導—理論與實務**。台北：五南。
- 呂木琳（1999）。教學視導與學校九年一貫課程規畫，**課程與教學季刊**，2（2）31-48。
- 李 珀（2000）。利用教學視導制度促進教師專業成長，**公教資訊季刊**，4（2），6-14。
- 吳清山（1980）。臨床視導在教育實習上的應用。載於中華民國師範教育學會主編：**師範教育政策與問題**（頁 185-200）。台北：師大書苑。

- 邱錦昌（1987）。**臺灣地區國民中學教學視導工作之研究**。臺北：國立政治大學教育系博士論文。（未出版）
- 邱錦昌（1995）。**教育視導之理論與實際**。台北：五南。
- 林 武（1984）。**中美英法日五國教育視導制度之比較**。未出版碩士論文。高雄：國立高雄師範學院教育系。
- 秦夢群（1997）。**教育行政－實務部分**。台北：五南。
- 莊智芳（1993）。教學視導模式之介紹。**教育資料文摘**，**32(1)**，頁 110-123。
- 張德銳（1995）。「以學校為中心的管理」推行開放教育。載於作者（主編），**教育行政研究**（321-345）。臺北，五南。
- 張德銳、李俊達（1999）。推動學校本位的教學視導與評鑑。**技術及職業教育雙月刊**，**52**，2-6。
- 張德銳（2000）。**教育行政研究**。台北：五南。
- 張鈿富（1999）。**教育政策與行政-指標發展與應用**。臺北：師大書苑。
- 郭昭佑（1995）。教學視導－行政視導無法兼顧的層面，**研習資訊**，**13**（1），25-29。
- 曾煥淦(2000)。**臺灣地區縣市督學基本能力之研究**。臺北：國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。（未出版）
- 楊振昇（1998）。邁向二十一世紀我國教育視導制度之反省與展望，**教育政策論壇**，**1**（2），81-117。
- 楊振昇（1999）。我國國小校長從事教學領導概況、困境及其因應策略分析研究。**暨大學報**，**3(1)**，頁 183-236。
- 魯先華（1994）。**國民小學校長教學領導研究**。臺北：國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。（未出版）
- 蔡保田、邱錦昌（1987）。臺灣地區國民小學教學視導工作之調查。**臺灣省政府教育廳委託研究專案**。臺北：國立政治大學。未出版。
- 蔡進雄（1998）。改進校內教學視導的有效途徑。載於高強華（主編），**教師新思惟論文選輯**（154-175）。臺北：國立臺灣師範大學。

劉慶中、趙廣林(1999)。從教學視導到教學領導。**課程與教學季刊**，2(2)，103-108。

歐用生(1993)。落實課程和教學視導。**研習資訊**。10卷6期，頁1-6。

謝文全(1995)。**教育行政—理論與實務**。台北：文景。

謝文全(1999)。**教學視導之意義與原則—並以英國教學視導制度為例**。**課程與教學季刊**。2卷2期，頁1-14。

