

國小教學輔導制度實施於代課教師之作法與影響

The Approaches and Impact of Implementing Mentor Teacher Program for Substitute Teachers

摘要

個案學校因軍教課稅與降低教師授課節數之變革，衍生成代課教師之需求增加；初入校園之代課教師可能未具備教育相關背景與知能，教學輔導制度實施可協助新進教師了解課程與教學、及班級經營之基本內容，進而維持教學品質。本研究採個案研究，旨在瞭解並分析個案學校之教學導師與代課教師參與教學輔導制度實施之作法與影響；研究者，亦是輔導者，藉由真實情境脈絡的掌握，以深入訪談方式，探討參與教學輔導制度在「課程教學」與「班級經營」二個層面之實施作法與影響。研究結果發現：1.教學輔導制度實施是為維護學習品質與師資儲備之需；2.教學輔導制度實施作法是採用適應個別需求與關係對等之漸近式協助；3.教學輔導制度實施有助於教師專業成長。

關鍵詞：教學導師、代課教師、教學輔導制度

Abstract

Due to the tax reform of school faculty and the following teaching hours reduction, there has been an increasing demand of substitute teachers in the school settings. The substitute teachers usually do not possess the pedagogical knowledge due to a lack of educational training background, so the implementation of mentor teacher program can help them to develop professional knowledge and skills. This study was conducted by

using qualitative case-study approach to explore the perspectives of mentor teachers and substitute teachers about their professional growth from involving in a mentor teacher program in the case school. The researcher, also as a mentor teacher, has adopted in-depth interviews with four pairs of mentor teachers and substitute teachers. The results of this study are summarized as follows: 1. Teacher mentor program is implemented to maintain the teaching quality and teaching workforce; 2. Teacher mentor program is implemented progressively by adopting an equal-status approach to adapt individual teachers' needs; 3. Teacher mentor program can help to develop and enhance teachers' professional knowledge and skills.

Keywords: Mentor Teachers, Substitute Teachers, Mentor Teacher Program

壹、前言

爲了提供優質教育環境，達成提升學校教育品質的目標，各項教育改革措施已開始積極推動，而教改具體策略的實踐，必須由第一線教師一肩扛起；教師素質的高低，不但直接影響學生的學習成效，更左右了整體教育績效。因此，教師在學生學習和教育發展過程中，一直扮演著關鍵性的角色（吳清山，2010）。自2012年1月1日開始，公私立國中小及幼稚園教職員工按立法院三讀通過之《所得稅法》部分修正條文規定開始課稅；教育部同時擬定「改善國民中小學合理化的教學環境事宜」爲配套措施，其中「降低國中小教師授課節數：國中小均減2節；國小導師再減2節，以增加教師備課時間」（教育部，2011a），致使中小學普遍有師資不足的問題，但礙於經費限制及少子化影響而無法提高教師員額，各校多以聘用長期代課教師爲因應措施。

「教學輔導制度」已在歐美先進國家行之多年，依張德銳等人（2000）對於教學輔導制度的研究指出，教學輔導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；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有顯著效果。個案學校內四位教學導師期望藉由長期陪伴、經驗傳承與系統性輔導，使代課老師能在沒有教育專業背景與職前訓練下，盡快適應學校環境及了解教學工作內容，以提升教學品質且維護學生的學習。因此，研究者希望藉由個案學校所導入之教學輔導制度，以深入探討此制度實施之成效，是為本文之主要背景與動機。

針對本研究之目的與問題，以及所提到的專有名詞，加以說明如下：

一、研究目的與研究問題：

本研究之目的在透過訪談教學導師與代課教師，以了解教學輔導制度實施之作法與影響。具體而言本研究之研究問題有：

- (一) 探討個案國小教學輔導制度實施之作法為何？
- (二) 探討個案國小教學輔導制度實施之影響為何？

二、名詞釋義

- (一) 教學導師：九十六至九十八學年度在國民小學推動教學輔導制度中，已完成教學導師培訓課程且認證通過，並被遴選為擔任教學輔導工作的教師。
- (二) 代課教師：具有大學以上畢業資格規定，未具有修畢師資職前教育課程之初任教師，並且目前現職於國民小學服務，其鐘點費為二百六十元整。
- (三) 教學輔導制度：透過教學導師協助新進代課教師提升教學能力，在輔導實施歷程中，能藉由專業知能與經驗分享，促成他人與自身的教學專業成長。

貳、文獻探討

以下針對教學輔導制度之理論基礎與實施作法進行探討。

一、教學輔導制度之理論基礎

以下就鷹架學習理論、同儕輔導理論、及教師領導制度，進行相關文獻分析，以探討教學輔導制度設置之理論基礎。

（一）鷹架理論

Vygotsky 的鷹架理論中提到：經由與他人互動的過程，個體的學習因而發生；從終身學習的觀點來看，將此概念應用在成人學習，經驗較豐富者採取一個暫時性的支持架構，以協助經驗較少者能力的發展，此種導引稱之為「鷹架」（張菀珍，1997；1998）。教學導師透過諮詢、討論、示範和回饋等互動方式，提供舊經驗與反思討論以形成新手教師成長的鷹架，並藉由闡述、轉化和內化新資訊以協助初任老師積極學習，促使其達到潛能發展最大化的發展（許雅惠，2004）。教學輔導制度的規劃與設置，立意在藉由教學導師從旁協助，化解初任教師因陌生環境造成的不適應感，並支持與輔導其在最短的時間內能適應教育工作，因此可視為是以「鷹架理論」為基礎的教師支持協助方案。

（二）同儕輔導理論

Sparks（1986）的研究指出，同儕互助指導的觀課活動有助教師把短期培訓課程、工作坊或研討會裡的理論和技能應用到日常的課堂中；因此，藉由教學導師以「同儕教練」的觀念，可促進教學專業之實踐。教學輔導制度是以教師同儕來提供教師支持與協助，擔任教學專業表現的守門員，並提升專業互動以促進相互學習（陳信夫，2004）；張德銳和高紅瑛（2009）提出同儕輔導可發揮「促進訓練移轉」、「減少教師孤立狀態」、「分享觀念和實務」、「發展學校共同目標」等四種重要功能。丁一顧（2011）將教師間視為關係、地位、能力平等的同儕夥伴，透過彼此合作、對話、反思、分享的歷程，一起進行教學實踐與體驗，以相互獲得教學專業的學習與提升，進而提高學生的學習成效。

（三）教師領導制度

教師領導 (Teacher Leadership) 可改善學校學習氣氛，促使教師能力專業化，因此美國和加拿大於1980年代，開始盛行與倡導「教師領導」制度 (York-Barr & Duke, 2004)。傳統教師的角色，僅止於教室內對學生進行教學活動，然而隨著時代的演變，教師角色由單一走向多元，教師已跨出教室而涉足專業社群中，從事並扮演領導者的角色，除了參與學校行政決策之外，在激勵同儕創造與分享知識、幫助同儕提升專業教學能力等方面，都發揮了影響力 (吳清山、林天祐，2011)。賴志峰 (2009) 則提到同僚領導取向、教師專業自主及自律、教學創新、及有效的教師專業發展等作為，是教師領導的具體實踐。教師領導者具積極正面影響力，其或許有正式職位，但也可能是沒有法職權或正式頭銜；而這些教師在過程中自然而然地擔任領導者的角色，並在同僚間扮演教學專業的促進者角色。

無論是鷹架理論、同儕輔導理論、或教師領導制度，我們可以發現教學導師及代課教師在一個互相信任、彼此成長的機制中；亦即透過教學導師的引導示範、或從旁協助支援代課教師，以引領代課教師適應環境及改進教學，且教學導師本身亦藉此過程，激盪自我、尋求更新的教學策略或想法。從上述理論也不難發現學校中設置教學導師有其重要的背景與理論依據，教學導師一來可以給予初任教師支持與關懷，協助其適應學校環境，進而提升自我效能，促進其專業成長；二來可以使教學導師對自我產生肯定，追求永續成長。

二、教學輔導制度實施之作法

以下就國內外學者及本國的設置規定對教學導師遴選標準、職責與功能，分別進行說明。

（一）教學導師的遴選與培訓

秦夢群 (2000) 認為教學導師經遴選產生，並被賦予比一般教師較高的職務與

責任，任務在導引教師專業成長與解決教學紛爭，可被視為教師層級中的領導階層。張德銳等人（2002）指出，教學導師需有足夠的服務年資、卓越的教學能力、課程規劃的能力、豐富的學科知識、有效的教學示範能力、優良的評鑑能力以及溝通與輔導技巧，並且必須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。教育部（2011b）中小學教師專業發展評鑑人員初階研習、進階研習、教學導師研習與認證作業規定中，指出教學導師之資格為：1.五年以上正式教師之年資，並有五年以上實際教學經驗；2.具有評鑑人員進階證書；3.具學科或學習領域教學相關知能；4.有擔任教學導師之意願；5.能進行教學示範與輔導其他教師教學，並提供相關教育諮詢服務以協助教師解決問題。

在培訓部分，通過遴選之教學導師，必須參加為期三週的儲訓課程，課程內容涵蓋「團隊體驗學習」、「人際關係與溝通」、「教學觀察與回饋」、「課程與教學創新」以及「教學檔案與教學行動研究」五大類（教育部，2010）。目的在培養教學導師具備輔導成人知能與提升溝通能力；以及深化教學導師輔導技能、加強教學導師教學反省能力。儲訓合格者，始獲得教學導師資格，再依「教學輔導教師認證手冊」規定，於兩年內檢附認證資料，送區域人才培育中心審核，通過認證後才能取得教學導師證書（教育部，2011c）。

（二）教學導師的職責與功能

廖修輝（2010）在其研究中指出，教學導師協助的對象不論是初任教師或有教學困難教師，其都可作為技術指導者，給予適切的指導，並分析其教學表現的優劣以提出回饋與改進建議。教學導師的職責為提供有計畫、有系統的支持與輔導，以協助教師專業成長，並使學生獲得良好的學習品質。對於初任教師而言，實務經驗的缺乏使他們常常有力不從心的感覺，教學導師提供他們在實際教學中最具體、最立即的幫助。換言之，一位有效能的教學導師不僅提供夥伴教師情緒支持，使其能度過教學初期的適應階段，還要提供新手教師技術支持，使其學習有效能的教學策略，甚至協助夥伴教師以創新方式教學（Wang & Paine, 2001）。

教學導師不僅可以幫助初任教師建立信心，也可以提供實務技巧，幫助初任教師瞭解正向的思考與良好的策略，並助其轉化成爲工作上有效能的教學行動(許雅惠, 2004)。教學導師的資格取得不易，須具備教育專業知能與豐富的教學經歷，更要具有積極服務的態度與良好的溝通技巧才能勝任，所以教學輔導制度可說是協助新進教師專業成長的最佳協助工具。

教學導師對於初任教師的協助與輔導以協助適應環境爲起點，輔以實務經驗的分享，再透過教學證據的收集與分析，幫助初任教師瞭解自身的優缺點。教學導師不僅是個助人者，同時也是受益者；在協助初任教師時，教學導師也同時反思自己的教學，而後對於自己能有更深一層的瞭解。而初任教師的新穎想法或新興理論也能帶給教學導師新衝擊，使其不會侷限於自身已有的教學資源，更能配合時勢潮流，求新求變。

參、研究方法

以下針對研究策略與資料收集分析方法、及研究對象，加以說明。

一、 研究策略與資料收集分析方法

王文科和王智弘(2009)認爲個案研究法是以具有代表性的個別或團體爲對象，詳細分析個案的資料並從中獲得結論。潘淑滿(2009)提出「本質型個案研究」主要目的不是在於發展出理論的建構，而是深入了解研究現象的本質，較適合運用於特定現象或特殊事件之了解。研究者主要因個案學校所導入之教學輔導計劃而發展此研究，因此採用「本質型個案研究」爲策略，以不離實境、自然式探討的資料收集與分析方式，深入了解教學導師與代課教師之經驗與觀點。

透過半結構式訪談，邀約參與教學輔導計畫之教學導師與代課教師，以及教學組長一起參與訪談，期望深入探討代課教師所需的協助與專業成長。爲了增加研究資料的周延性，及提高對研究問題的解釋，研究者在研究過程中，也廣泛地

收集與教學導師計畫實施的各項相關資料，包括輔導紀錄與會議記錄，以能深入了解教學導師計畫實施過程，及教學導師與代課教師的看法與觀點，並作為佐證訪談資料真實性之參考。此研究將所蒐集之資料，根據開放編碼分類，再以主軸編碼方式將不同分類之相關概念進行連結，再由選擇性編碼將所連結之不同概念逐漸聚焦，分析出重要之研究議題，以描述及解釋所獲得之結果。

二、 研究對象

此研究以個案學校之教學導師與代課教師、及相關行政人員為研究參與者，以提供與研究問題之相關經驗與看法，以下分別介紹其個人背景與相關經驗。

表1 研究參與者簡介一覽表

研究參與者	性別	職務	教學年資	學歷
輔一師、研究者	女性	四年級導師	19	學士
輔二師	男性	教務主任	14	碩士
輔三師	女性	課研組長	11	碩士
輔四師	男性	三年級導師	22	學士
教學組長	女性	教學組長	22	學士
代一師	男性	科任教師	0	學士
代二師	女性	科任教師	0	學士
代三師	女性	科任教師	0	學士
代四師	女性	科任教師	0	學士

資料來源：研究者自行整理

肆、研究結果與討論

根據張德銳等人（2002）的研究指出，教學導師對於初任教師的輔導方式與內容，包括：幫助初任與新進教師融入教育環境、協助解決教學困擾並培養教學能力、提供初任教師友伴支持與諮商輔導、提供各種資源與安排專業成長機制等。個案學校之教學導師對於代課教師的協助與輔導，是以協助適應環境為起點，並同時輔以實務經驗的分享，再透過教學證據的收集分析以幫助代課教師瞭解自身的優缺點。以下將就教學導師提供代課教師在環境適應、課程教學、班級經營三方面之協助作法，與促成教學導師和代課教師專業成長之影響，討論如下。

一、教學輔導制度實施之作法

（一）環境適應

在學校裡最需要關懷和協助的一群是初任和代理代課教師，張德銳（2002）彙整國內外許多研究發現，新手教師的需求主要在班級常規管理、親師溝通、適應學生個別差異、瞭解學校環境、獲得教學資源、與同事溝通、獲得情緒支持等方面。此研究發現代課教師在學校環境適應與人際相處部分，均面臨不同程度的困境並需要協助：「因為剛進來，不了解個別的小朋友，譬如說小朋友的家庭環境，還有他的背景就比較不知道，那剛好教學輔導老師了解過，所以就不用再去問」（訪代三師，02/04/2013）。

代課教師剛進入教職時最需要的是教學及班級管理技巧的協助，教學導師所擁有的豐富實務經驗，常能具體提供有關教學情境的問題諮詢。教學導師以尊重與正面肯定的態度，提供代課教師心理上的支持，並適時提供教學相關資源，以協助代課教師適應環境。

在他教學之前，能夠跟他對談一下，提示他，哪些是我們必須要〔教〕的重點。…還有就是班級經營的掌控，他們也稍微比較薄弱，一方面他們教的班級多，對學生的認識沒有那麼快。…當我看他班級經營在執行過程中，不錯的當然會鼓勵跟他加強，忽略的一些小地方，譬如說他課堂的巡視沒有做的很完整時，也會提醒他，這種小部份、小細節都會在觀課以後跟他做一個小提醒。(訪輔三師，15/03/2013)

教學輔導制度實施能提供新手教師技術支持，使其學習有效能的教學策略，甚至可協助夥伴教師以創新方式教學(Wang & Paine, 2001)。個案學校教學輔導制度之實施，教學導師與代課教師從建立信任關係、開放接納彼此，至最後能進行雙邊專業對話；教學導師以循序漸進及系統性協助方式，包括藉由定期或不定期問候以提供相關諮詢服務，及教學觀察與回饋會談等策略，了解代課教師教學上的需求，以利代課教師能適應學校環境與勝任教職生活。

(二) 課程教學

Joyce 與 Showers (1996) 所提出的《同儕教練的演進》(The evolution of peer coaching)，內容提到由同儕教師擔任另一位教師的教練，藉以協助教師教學成長，這種教學視導方式因教師彼此間地位關係接近，所以容易為一般教師所接受採納，且藉此方式，教師間彼此可以針對彼此的優點加以學習，更有助於學校氣氛和諧與提升教師的工作士氣。在輔導互動過程中，教學導師給予代課教師許多協助與回饋，幫助他們向上提升；當然教學導師分享與付出的同時，也在代課老師身上獲得一些省思與啟發：「對我來說，我可以更了解說現代的年輕人的想法跟我們是很不一樣的」(訪輔四師，14/03/2013)。

教學導師透過諮詢、示範、回饋、提供舊經驗及反思討論等方式，以形成代課教師成長的鷹架，以協助新進代課教師積極學習；這種支持作法就像工程中的鷹架一樣，給予學習者暫時性的協助：「每個人有自己的教學方式，不是說用口述的去溝通就能夠理解，在教學方面，可能還要靠經驗去建立自己的能力，旁邊

有人提醒、協助的話，應該是幫忙比較大，效果比較好一點」（訪教學組長，22/03/2013）。

教學導師介紹教學理念，示範教學技巧，並提供初任教師觀摩學習的機會，以對課程與教學有更深一層的探究，逐漸培養其專業能力：「看我上課後，感受到教學策略的變化，孩子的專注力維持比較久。…提供他一些教學目標的釐清，提醒那些東西是教學的重點」（訪輔三師，15/03/2013）；「之前在觀課的時候，我會希望他把我不好的地方都告訴我，然後可以讓我再去做修正」（訪代二師，28/03/2013）；「之前我們講到那個傳統節慶嘛，他〔教學導師〕有告訴我你可以借一些有關的道具，可以給那個學生看」（訪代三師，02/04/2013）。

教學導師在教學輔導的歷程中不直接給予建議或批判，而以尊重及肯定代課教師有自我覺察與改變能力為前提的方式，適時提供相關教學或教材資源。另外，配合教學輔導制度的實施，學校也辦理新進代課教師座談會，並提供代課教師相關研習資訊或引導其參與專業成長團體等，以傳遞其所需的教學知能，使新進代課教師能透過多元的專業成長管道，達到課程與教學能力之增長。

（三）班級經營

Dollase（1992）利用 12 個常見的教學問題進行調查，這 12 個問題分別是：班級常規、學生動機、課程、教案、師生關係、過重的工作負擔、工作壓力、缺乏時間、成績評定和評量、作業或清潔任務、同事關係、親師關係；其結果發現初任教師最常面臨的前三個問題為：班級常規、學生動機、課程。而參與此研究之代課教師也經驗了類似之困境：「可能比較不熟悉學校環境，還有教學方式。…我想要把課上得很活潑，可是秩序很亂」（訪代三師，02/04/2013）；「他是一個很認真的老師，這是無庸置疑的，畢竟是沒有經驗，我會感受到教學策略不夠豐

富，比較沒有辦法去掌握學生的一些狀況，對於教學目標，還必須再釐清」（訪輔三師，15/03/2013）。

個案學校內四位代課教師都未具備相關教育專業訓練背景，其所肩負的角色、責任與面臨的問題，與一般正式教師無異，不論在環境適應、課程教學或是班級經營各方面，都必須盡快學習與調適，以解決其所經驗之困境。研究者根據所蒐集資料發現，教學導師的教學輔導作法主要是透過教學觀察與回饋、專業對話、與示範教學等經驗分享與傳承來進行，與代課教師從建立信任關係開始，循序漸進地具體協助代課教師，使其回顧自己的教學歷程，反思自己的教學現場，此作法有助代課教師班級經營技巧之發展與熟練；這一系列且持續循環之協助作法，從與代課教師建立信任關係、至具體提供教學資源及指導班級秩序管理技巧，促使代課教師在環境適應、課程教學、及班級經營三方面有所助益。

二、教學輔導制度實施之影響

基於教學輔導制度的參與契機，開始了個案學校四組教學導師與代課教師間的互動；在過程中彼此以關懷信任為起點，藉由一起「做中學」、「行中思」的不斷反思與修正過程，共同經驗代課教師之困境，及思考改善之作法；並促成教學導師與代課教師之專業成長，茲分別說明如下：

（一）代課教師之專業成長

代課教師是「做中學的實踐家」，透過代課來提升個人經驗；他們的專業知識和訓練或許較為不足，但累積的代課經驗可彌補這些不足。在代課的過程中，他們必須努力尋找解決的辦法，克服的困難愈多，教學經驗也就愈加豐富。就班級經營技巧而言，代課教師在教學導師的協助下，更能善用課堂管理技巧以維持教室常規、有效利用教室空間，並能適時使用合適語言、眼神、手勢以及適當走動巡視、鼓勵、發表、傾聽等技巧，進行師生有效溝通、並增進師生互動。對於

學生偏差行為的輔導，教學導師也給予代課教師相當多寶貴意見，這些意見通常能有助於導正學生的偏差行為，並且改善其與學生之間的互動關係。

一開始遇到比較特殊的學生會覺得不知所措，現在可能大概知道該用什麼方式去處理。…有比較特殊的學生，他上課都沒在聽，也都不寫作業，一開始我告訴他，你就是要寫作業，我發現他不是很接受，後來我請教〔教學導師〕，他說你可以換個方式跟他溝通看看，現在我就會用鼓勵他的方式，他也就慢慢完成他的作業。（訪代二師，28/03/2013）

有很多新的教學方法跟以前〔不同〕，我們那個年代老師可以體罰，現在不可以；以前做錯了，就是嘴巴閉起來，被老師打。現在要認真跟他講為什麼錯，要花比較多的時間，不要用體罰，有更好的方式。所以輔導老師可以跟你講一些教學的撇步，你大概知道方向怎麼走，譬如說管理秩序、跟學生互動。（訪代三師，02/04/2013）

因此，代課教師在課程教學與班級經營方面，透過教學導師的協助，確實改善了經驗不足所帶來的限制與困境，也對代課教師的專業成長有所幫助。

（二）教學導師之專業成長

教學輔導制度是為了促進教師專業發展與提昇教師專業自主的訴求而產生（張德銳，2009）。教學導師從協助代課教師解決問題的過程中，有機會檢視自己的教學；而在與代課教師的專業對談與回饋分享過程中，也能促使自己激盪不同的教學巧思，使得教學更富變化，為自己注入活水，優化個人教學。

透過教室觀察，我很清楚知道教學前面要沈澱。…透過提問跟孩子確定是不是還有這些舊經驗，接下來再去進行主要結構教學，如果沒有舊經驗連結、複習，我覺得對孩子的學習會是很熱鬧，可不一定有效果。在觀課的過程當中，發現代課老師沒有這樣一個歷程，那再回顧到自己的教學，就會提醒自己。（訪輔四師，14/03/2013）

對我來說，可以看別人的教學，看新進老師的教學，然後反思自己的部分，他有哪些東西是我可以再多學習的，或是說，我可以提供他甚麼樣

的一些協助。我覺得那是一個互相成長的過程，這是我想、也願意去執行這個計劃的原因，就是說看別人可以激勵自己。(訪輔三師，15/03/2013)

我就從○○師講好了，因為他年資應該有超過20年了。…他也比較了解現在年輕的老師他們的想法其實跟我們以前都不一樣了，那其實我看他自己也做了很多調整，我看他今年帶的班，他的方式跟以前有一些不一樣，班級經營的部份，我覺得他是比較不一樣。(訪教學組長，22/03/2013)

張德銳和簡賢昌(2007)認為教學導師在輔導歷程中，有助於個人專業成長的方面有：經驗得以分享與傳承的成就與滿足感、教學技巧有所精進、人際關係與溝通能力有提升，及在專業亦有增益等四方面。教學導師也在輔導代課教師的歷程中，透過教室觀察、回饋會談和自我的反思，提升了自己的班級經營能力。

比如說：他〔代課教師〕有一些教學讓我印象很深刻，覺得我又學到一個教學技巧。這個就是我覺得看他的時候，我可以反省到自己的一部份，自己有成長到一個東西，然後看到他在教學裡面一些小缺失的時候，就會反省到自己說，我是不是也犯了同樣的錯誤。(訪輔三師，15/03/2013)

Saban(2002)指出，教育領導者可以提供教學輔導以協助教師進行專業成長，而且不只提供給初任教師，也提供給一般教師與擔任教學導師的資深教師，以促進全體教師的共同成長，進而改善學生的學業成就。是故，促成教師專業成長的方式有很多，可以透過各種正式及非正式的教學成長活動；也可以透過教育領導者的帶領來進行專業成長。

個案學校首次實施教學輔導制度，不僅希望藉由同儕之間的相互學習與支持信任來幫助新進的代課教師，也能讓教學導師對自己的教學實踐產生新的想法和觀點，並且再次反思自己的信念；亦即能從分享自己的知識和技巧當中，再次激發自己的活力，促成他人與自身的教學專業成長。

伍、 結論與建議

研究結果經上述討論後，做成以下結論與建議，分別說明如下：

一、 結論

(一) 教學輔導制度實施作法是採用適應個別需求與關係對等之漸近式協助

個案學校內之代課教師所面臨的教學現場問題，通常都有需要立即解決的急迫性，而實務經驗缺乏促使他們常常有力不從心的感覺；教學導師藉由幫助代課教師正向思考來建立信心，也針對他們的問題，瞭解其教學需求，提供他們在實際教學中最適切、最具體、也最立即的協助，幫助代課教師將教學工作轉化成爲有效能的教學行動。教學導師以協助適應環境爲起點，過程中輔以實務經驗的分享，再透過教學證據的客觀收集與分析，幫助代課教師瞭解自身的優缺點。因此，教學輔導制度之實施，教學導師需視代課教師的實際需求狀況，採用適應個別需求與關係對等之漸近式協助，以促成其專業成長。

(二) 教學輔導制度之實施有助於教師專業成長

教學輔導制度實施目的在於藉由同儕間的互相學習，及教學導師的教學經驗傳承，以能改善與提升代課教師之教學品質；在此互動過程，教學導師本身亦可藉此激盪自我，尋求更新的教學策略或想法。透過教學輔導制度之實施，代課教師有了教學導師的支持與輔導，因此有助於代課教師改善個人的教學品質；而教學導師在提供教學輔導與實作演練之過程中，也同時深化自我教學輔導能力，並對自己的教學實踐產生新的想法和觀點，以提升自我之教師專業能力。

二、 建議

(一) 規劃代課教師聘用制度以求教學師資之穩定

爲維持代課教師的品質，應規劃良好的聘用制度，思考續聘或加薪等方案，

讓好的代課教師能有更為穩定之工作環境。代課教師雖然是學校的備用人員，其責任與義務無異於正式教師；現當代課教師所佔比例年年上升，不可一味的將之視為彈性的勞動力而已。故規劃具體完善之代課教師聘用與獎懲制度，以保障其工作，亦有助於學生的學習，是各教育行政主管單位應該重視的課題。

（二） 建立教學導師獎勵制度以激勵專業成長之參與

台北市自2000年起辦理教學輔導系統，參與辦理之學校及相關人員提供經費挹注或教學導師減授鐘點，使得教學導師在實際的工作減量及行政支援下，有更多的時間投入教學輔導工作。然而，其他縣市政府在推動教學導師實施計畫時，對於擔任教學導師者，並未有任何的獎勵措施，無法具體協助教學輔導制度之推動，若能在體制上，建立具體的獎勵方案，如減授鐘點、專業升級、年度考績等，當能更激勵現職教師參與教學導師的行列。

（三） 加強宣導教學輔導制度並研擬明確的教學導師計畫

實施教學輔導制度，可以提高整體教學品質，為增進教師參與此制度的信心，可加強對教學輔導制度的宣導。本研究發現教學輔導制度之實施，不但能協助留任優秀的代課教師在學校繼續服務，也能促使教學導師及代課教師反思其教學、改善其教學，對教學更有信心、更積極參與專業成長。且學校單位若能研擬明確的教學導師計畫並配合計畫實施之需要，妥善安排課務以方便教學輔導活動之進行，將有助於教學輔導制度之實施。此研究發現由於缺乏共同討論的時間，且代課教師授課時數多，限制了與教學導師進行互動的時間，學校行政系統若能在不影響行政業務運作及造成其他教師不便的原則下，為教學導師及代課教師排出共同的空堂課，將利於教學輔導活動之進行，及增加專業對話的機會。是故，為提高輔導效益，學校應加強宣導教學輔導制度並研擬明確的教學導師計畫。

參考文獻

一、 中文部份

- 丁一顧（2011）。臺北市校本教學輔導教師制度運作模式建構之初探。**臺北市立教育大學學報**，42(1)，1-20。
- 王文科、王智弘（2009）。**教育研究法**。臺北：五南。
- 江志正（2009）。深化民主的學校領導－教師領導的理念與實踐思考。載於陳清溪（主編），**公民社會與國家教育政策及制度學術研討會論文集**（1-21頁）。臺北縣：國家教育研究院籌備處。
- 吳清山（2010）。**師資培育研究**。臺北市：高等教育。
- 吳清山、林天祐（2011）。**教育e辭書**。臺北市：高等教育文化。
- 秦夢群（2000）。教學導師概念與設置之探討。**教育資料與研究**，36，1-6。
- 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**（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。
- 張苑珍（1997）。鷹架理論在成人教學實務之應用，**成人教育**，40，43-52。
- 張苑珍（1998）。從終身學習的觀點論鷹架理論在培養關鍵學習能力教學實務之應用。**松高學報**，1，145-159。
- 張德銳、張芬芬、鄭玉卿、萬家春、楊益風、高永遠、張清楚、彭天建（2000）。**臺北市中小學教學導師制度規劃研究**。臺北市立師範學院國民教育研究所，未出版。
- 張德銳（2002）。臺北市教學輔導教師制度的試辦與實施展望。**教師天地**，118，49-53。
- 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（2002）。**臺北市中小學教學輔導教師制度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、簡賢昌（2007）。教學輔導教師與夥伴教師互動歷程與專業成長之質性研究。載於臺北市國語實驗小學（主編），**臺北市96年度市立高級中等以下學校教學輔導教師設置方案論文集**（1-46頁）。臺北市：北市教育局。

- 張德銳、高紅瑛（2009）。**同儕輔導專業成長故事集**。臺北市：五南。
- 張德銳（2009）。美國教學輔導教師制度及其在我國中小學教師專業成長之應用。**教育資料集刊**，42，181-202。
- 陳信夫（2004）。**臺北市中等學校教學輔導教師制度試辦現況與實施成效之研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。
- 教育部（2010）。**中小學辦理教學輔導教師作業規定**。臺北市。
- 教育部（2011年1月7日）。立法院通過「所得稅法」修正案，未來國中小及幼稚園教職員工將課稅，【國民教育司即時新聞公告】。取自：
http://140.111.34.54/EJE/news.aspx?news_sn=4190&pages=0&d_1=100-01-01&d_2=100-01-10
- 教育部（2011b）。**中小學教師專業發展評鑑人員初階研習、進階研習、教學輔導教師研習與認證作業規定**。取自
http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_list.php?fy=4
- 教育部（2011c）。**教師專業發展評鑑宜花東區區域人才培育中心100年教學輔導教師認證手冊**。取自 <http://tepd.moe.gov.tw>
- 廖修輝（2010）。**國民小學教學輔導教師專業素養指標之建構**（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學，南投縣。
- 潘淑滿（2003）。**質性研究：理論與應用**。臺北：心理。
- 賴志峰（2009）。教師領導的理論及實踐之探析。**教育研究與發展期刊**，5(3)，113-143。

二、英文部份

- Dollase, R. H. (1992). *Voices of beginning teachers: Visions & realities*. New York: Teachers College press.
- Joyce, B., & Showers, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational Leadership*, 53(6), 12-16.
- Saban, A. (2002). Mentored teaching as (more than) a powerful means of recruiting newcomers. *Education*, 122 (4), 828-838.

- Sparks, G. M. (1986). The effectiveness of alternative training activities in changing teaching practices. *American Educational Journal*, 23(2), 217-225.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316
- Wang, J. & Paine, L. W (2001). Mentoring as assisted performance: A pair of Chinese teachers working together. *The Elementary School Journal*, 102(2), 157-181.