

校本教學輔導教師方案評鑑規準之研究

張素偵

臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所
shyycsz@yahoo.com.tw

張德銳

臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所
derray@tmue.edu.tw

摘 要

本研究旨在建構評價學校推動教學輔導教師制度的整體計畫、歷程及成效的標準，以供評鑑者做決定或判斷的基礎，進而獎勵成功推動方案之學校。除此之外，基於方案評鑑規準具有引導方案執行之功能，希望能更進一步歸納出優質教學輔導教師方案成功實施之關鍵要素，俾供教育行政機關及學校推動教學輔導教師方案之參考。

為達成研究目的，本研究採焦點團體法及模糊德菲法進行探究。焦點團體法係由學者專家及訪視輔導委員共六人，針對文獻探討及三次整合型會議討論結果所完成之問卷初稿提供建議，藉以蒐集其在理論、訪視經驗與學校行政實務上的意見；模糊德菲法則用於正式問卷之實施，依照模糊德菲法之實施步驟，對二十位專家學者之施測結果進行統計分析及規準篩選，最後確定校本教學輔導教師方案評鑑規準。

本研究依據上述方法進行探究，獲致以下結論：

- 一、校本教學輔導教師方案評鑑規準架構包括「背景評鑑」、「輸入評鑑」、「過程評鑑」及「成果評鑑」等四大向度。
- 二、校本教學輔導教師方案評鑑規準之內涵架構根據四大向度，共涵蓋十四項目、五十二項指標。

關鍵詞：教學輔導教師、方案評鑑、評鑑規準

The Study of Evaluation Criteria of School-based Mentor Teacher Program

Su-Chen Chang

Graduate School of Educational Administration and Evaluation,
Taipei Municipal University of Education
shyycsz@yahoo.com.tw

Derry Chang

Graduate School of Educational Administration and Evaluation,
Taipei Municipal University of Education
derray@tmue.edu.tw

Abstract

The purpose of this study was to construct the evaluation criteria of the school-based mentor teacher programs. With these criteria hopefully those schools which implement the programs with success might be selected and encouraged in accordance. Some key elements of the program evaluation were explored in this study for the reference of the educational agencies and schools because evaluation criteria have the influence of leading the programs' implementation.

Group interview and Fuzzy Delphi technique were used as the research methods to conduct the study. As for the group interview, six specialists were invited to provide information and suggestions for the construction of the Fuzzy Delphi questionnaire. And then twenty specialists were surveyed with this questionnaire. The evaluation criteria were constructed on the basis of the results of the Fuzzy Delphi technique.

The conclusions of the study were as follows:

1. The evaluation criteria include four dimensions: context evaluation, input evaluation, process evaluation, and product evaluation.
2. The evaluation criteria include fourteen items and fifty-two indicators.

Key words: mentor teacher, program evaluation, evaluation criteria

壹、緒論

師資之良窳攸關教育之品質，是故近年來不論是國內的教育改革政策或是世界教育思潮皆主張教師素質的提升。臺灣自民國八十三年二月七日公布施行師資培育法後，師資培育政策已由往昔一元化轉變為多元化，由計畫制轉變為儲備制。依據師資培育法第六條規定，師範校院及設有教育院、系、所或教育學程之大學校院，得視實際需要招收大學校院畢業生，修業一年，完成教育部規定之教育學分，成績及格者，由學校發給學分證明書，通過實習及教師甄試後即成為正式教師。

但初任教師常因缺乏實務經驗及資深教師的輔導，導致在教學（白青平，2000；徐顯恩，2004；張宜芳，2003）及班級經營上產生困擾（徐顯恩，2004；謝旻晏，2003；Crawford，2003；Gee，2001；Gordon & Maxey，2000；Onafowora，2005；Perry & Taylor，1982；Sheeler，1996；Veenman，1984；Voth，2002；Yu，2002），如無法成功克服，長期下來非但有損教師的自信，亦不利學生的學習。

教學輔導教師制度¹是歐美國家為提高師資素質所推動的教育政策，國內相關研究亦顯示同儕教練回饋、進行教室觀察及發展教學歷程檔案有助於拓展初任教師視野，減少孤立情境，加速專業能力的提升（李順銓，2001；魏韶勤，2005），或促進教練教師與初任教師教學相長共同成長（鄧美珠，2006）。同樣的，國內相關研究亦指出教學導師所實施的同儕輔導亦有助於一般教師的同儕專業對話、教學專業發展（張德銳、高紅瑛，2009）。

儘管美國有多州實施教學輔導教師方案，但在加州若干學區由於缺乏教學輔導教師方案指引及外在評鑑，產生學校行政人員執行方案有越來越多改變方案內容、不遵守現行法令的現象（Launa，1990）。是故，若能增設方案評鑑，較能保證方案的執行品質。臺灣教學輔導教師制度自九十學年度起在臺北市實行已近九年，雖然實施成效良好（陳信夫，2004；許雅惠，2004），普遍頗受教師之肯定。但如欲全國性的推動，有必要找出優質的教學輔導教師實施方案，以作為推動至全臺其他學校之參考，而透過評鑑正是達此目的之有效方法。此外，方案評鑑規準具有引導方案執行之功能，如透過方案評鑑規準之建構與研究，應可找出優質教學輔導教師方案成功實施之關鍵要素。

¹ 本文有關教學輔導教師之用語，如指方案或制度，以「教學輔導教師」呈現，如指教師則簡稱「教學導師」。

國內碩博士有關教學輔導相關議題之研究並不多，截至2009年8月11日為止，以教學導師及教學輔導教師為關鍵詞，搜尋國家圖書館-全國碩博士論文之題目，僅13筆資料，且研究主題集中在教學導師實施現況（3篇）、教學輔導教師制度（5篇）、教學導師對教師專業能力之影響（4篇）、以及教學導師與初任教師之互動（1篇），未見教學輔導教師方案評鑑規準之相關研究。期刊論文方面，僅有何佳郡與劉春榮（2008）發表之〈教學輔導教師培訓人選遴選指標建構之研究〉。職此之故，本研究以「校本教學輔導教師方案評鑑規準之研究」為主題進行探究，希望能作為實務工作者推動教學輔導教師方案之參考，並增補國內該主題研究之不足。

此外，CIPP評鑑模式具有擴張性、包容性及細膩性等優點，兼具形成性與總結性評鑑的特性，在我國教育評鑑領域中應用得既多且廣（王元仁，2003；江啟昱，1993；曾淑惠，2004）。有鑑於此，本研究考量CIPP評鑑模式能從「背景」、「輸入」、「過程」、「結果」等多元角度衡量方案的成效，具有高度的系統性以及整全性，故採用CIPP評鑑模式為架構，發展校本教學輔導教師方案評鑑規準。

據此，本研究旨在建構教學輔導教師方案評鑑規準，俾供教育行政單位與學校推動教學輔導教師方案之參考，並更進一步提出三項待答問題：（1）教學輔導教師方案之評鑑向度為何？（2）教學輔導教師方案之評鑑項目為何？以及（3）教學輔導教師方案之評鑑指標為何？

貳、文獻探討

文獻探討係先分析CIPP評鑑模式內涵，再據此內涵探究教學輔導教師方案之評鑑規準，以作為初步問卷及後續研究結果分析與討論之基礎。文獻探討共分二部分：一為CIPP評鑑模式之內涵分析，二為校本教學輔導教師方案評鑑規準之分析。

一、CIPP評鑑模式之內涵分析

國內將CIPP評鑑模式應用於建構評鑑項目或規準之碩博士論文共有三篇（採計至2009年），分別是黃慧文（1999）的《以CIPP評鑑模式建構我國遠距高等教育評鑑項目之研究》、蔡麗靜（2005）的《大專校院實施「教訓輔三合一方案」CIPP評鑑模式規準建構之研究》、以及林世昌（2007）的《CIPP模式學校層級課程評鑑規準建構之

研究——以臺南縣國民中小學為例》。是故，雖然國內目前尚無以CIPP評鑑模式來建構教學輔導教師方案評鑑規準之研究，但卻是可行且值得開創嘗試的方向。

1965年美國國會通過《初等與中等教育法案》(Elementary and Secondary Education Act, 簡稱ESEA), 由聯邦撥款補助各州的文化不利學生。法案通過之時, 議員並同時保留評鑑的權利。為此, Stufflebeam應俄亥俄州立大學評鑑中心(Ohio State University Evaluation Center)所請, 試圖發展出一套較好的評鑑方法以符所需(邱婉婷, 2006; 曾淑惠, 2004)。

Stufflebeam於1966年首次提出CIPP評鑑模式, 之後分別於1967、1971、1972及2003年進行修正(Stufflebeam, 2003)。CIPP評鑑模式是背景評鑑(context evaluation)、輸入評鑑(input evaluation)、過程評鑑(process evaluation)、成果評鑑(product evaluation)四種評鑑方式的縮寫。根據圖1所示, 方案的目標、計畫、活動、成果以及四類評鑑同時圍繞著核心價值的理念來執行, 其架構為以背景評鑑來幫助目標的選定, 以輸入評鑑來幫助方案計畫的修正, 以過程評鑑來引導方案的實施, 以成果評鑑來提供考核性決定的參考(邱婉婷, 2006; 曾淑惠, 2004; Stufflebeam, 2003)。

以下就四類評鑑的內涵, 簡述如下(Stufflebeam, 2003):

- (一)背景評鑑：針對需求、問題、資源及機會進行評鑑，以協助決策者定義目標及優先順序，並幫助更多的使用者對目標、優先順序及成果進行判斷。
- (二)輸入評鑑：針對替選途徑、競爭的行動計畫、人事計畫及預算，是否符合主要需求與既訂目標來進行可行性及潛在成本效益分析。
- (三)過程評鑑：針對計畫的執行、是否協助成員完成活動、是否能幫助更多使用者判斷方案成效、詮釋結果等進行評鑑。
- (四)成果評鑑：針對成果進行確認及評鑑，包括預期及非預期、短期及長期，其目的在於協助人員將焦點集中在重要成果上，且幫助更多使用者評價所做的努力是否成功達到主要的需求。

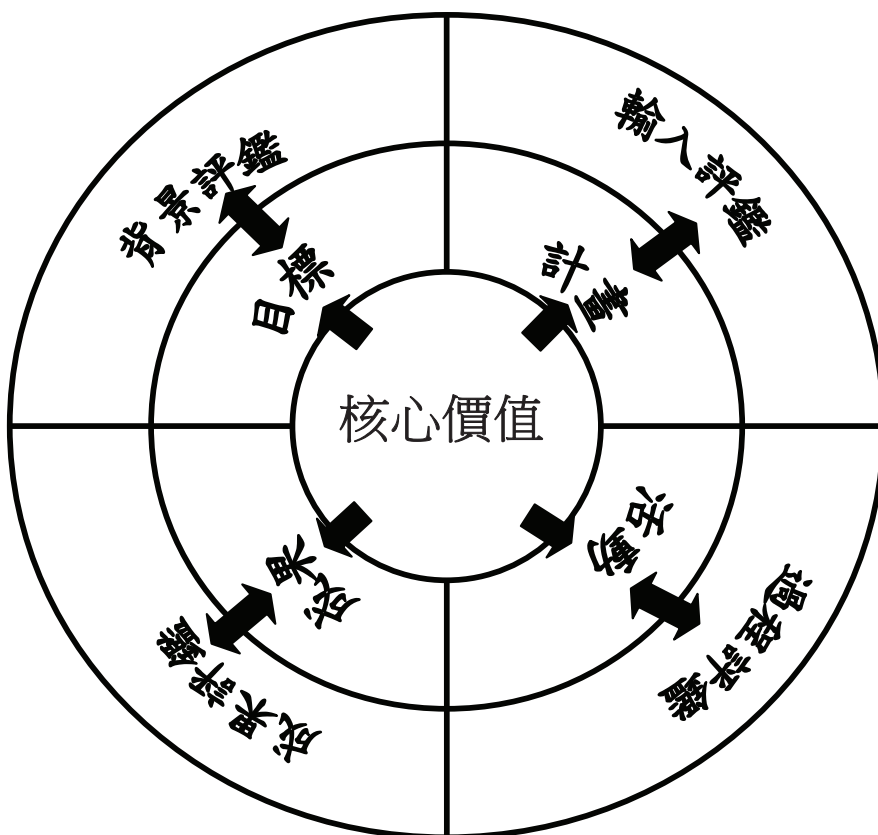


圖1 CIPP評鑑模式之關鍵要素與方案之間關係圖

資料來源：Stufflebeam, D. L. (2003, October). The CIPP model for evaluation (p. 7). Symposium conducted at the meeting of the Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network (OPEN), Portland, OR.

CIPP評鑑模式具有以下五個特點（曾淑惠，2004；Stufflebeam，2003）：

- (一)強調評鑑最重要的目的非為證明，而為改進。
- (二)評鑑者在進行方案評鑑時，必須納入適切的社會、制度、方案及專業/技術等一系列的價值，而這些價值正是建立有效評鑑標準之基礎。
- (三)評鑑必須是服務導向，能獲得有效資訊，結論有正當理由或是公正的報導。
- (四)評鑑者運用CIPP模式進行評鑑時，必須與利害關係人或其代表進行溝通以建立共識，來確認基本價值、定義評鑑問題、澄清評鑑規準、提供所需資訊以及對評鑑報告予以評鑑。

(五)四類評鑑均可再分為形成性評鑑及總結性評鑑兩部分，形成性評鑑必須問的問題為：1. 需要做什麼？2. 應該如何做？3. 已經完成了嗎？4. 是否順利進展？至於總結性評鑑必須問的問題則為：1. 是否提出重要的需求？2. 是否有可辯護的計畫及預算引導著所做的努力？3. 提供的服務是否適當且依需求修正？4. 這樣的努力是否成功？

前述一至四個特點，確實是執行評鑑時之重要概念。但第五個特點在評鑑實務上會有困難，如：在本研究規準建構過程中，難以在四類評鑑中再區分為形成性評鑑及總結性評鑑，造成評鑑規準與評鑑歷程過於繁瑣，在國內尚在初步推動教學輔導教師方案的情況下，實務界的接受度不會很高，另勉強分類的結果也會造成閱讀上的負擔與困難，最後經研究小組成員討論後，決議暫不予區分。

二、校本教學輔導教師方案評鑑規準之分析

目前國內對於「項目」、「標準」、「效標」、「規準」、「指標」、「要素」、「細則」等詞彙，均有其不同之見解，亦未規範出一定之用法。本研究旨在探究衡量學校推動教學輔導教師方案參與人員間相互承認的標準，這種標準係用來評核該方案是否達成某一特定目標或目的之衡量準則，作為判斷該方案優點或價值的依據。根據韋氏新世界辭典 (Webster's New World Dictionary) 之記載，「規準」(criterion)就字義而言，是一種標準 (standard)、規則 (rule) 或測驗 (test)，可用來對事物進行判斷 (Neufeldt & Guralnik, 1994, p. 329)。是故本研究以「規準」一詞，作為判斷校本教學輔導教師方案優點或價值的依據。

有關指標/規準的設計有兩類方法，一為目標分類法：指透過分解目標的形式，將目標分解為若干個主指標，每一個主指標分解為若干個可測的二級指標，甚至三級指標，從而構成一個完整的、可測的評鑑指標系統。另一為分類學法：依已有教育理論的分類方式，將指標系統先做若干個大分類，再將每個大分類依類別的層次性，發展適切的評鑑指標系統 (曾淑惠, 2004)。

本研究係採分類學法，先依CIPP評鑑模式理論，將校本教學輔導教師方案評鑑規準架構分為背景評鑑、輸入評鑑、過程評鑑及成果評鑑四大向度，再依此架構建構方案之評鑑項目以及評鑑項目之下的評鑑指標。

(一)在背景評鑑方面之相關文獻分析

依據Stufflebeam (2003)的定義，背景評鑑主要係針對方案的需求、問題、資源及機會進行評鑑，並據以訂定目標的優先順序。

國外研究建議學校應對推動教學輔導教師方案的需求 (Andrews, 2002; Normore & Loughry, 2006) 及夥伴教師的需求 (Dunbar, 2004) 進行評估；學校應提供教師認證、額外的時間、促進專業發展與成長等誘因，以引導教師主動參與 (Algozzine et al., 2007; Normore & Loughry, 2006)；方案執行前應確認受支持的程度 (Montesano, 1998)。國內研究則指出應加強教學輔導教師制度的宣傳以減低校內教師的排斥與反對 (張德銳、丁一顧與高紅瑛, 2006; 張德銳、鄭玉卿與鄭可偉, 2006)。

據上所述，本研究將背景評鑑之初步項目訂為：背景評估、設定目標及進行宣導三項。

(二)在輸入評鑑方面之相關文獻分析

依據Stufflebeam (2003)的定義，輸入評鑑係針對替選途徑、競爭的行動計畫、人事計畫及預算，是否符合主要需求與既訂目標來進行可行性及潛在成本效益分析。

國內研究發現校內的推動者是方案成功的關鍵人物 (張芬芬與王令宜, 2007; 張素偵與賴宜鴻, 2007)，校長的領導風格會影響初任教師專業成長的動力 (張德銳、詹蕙瑋與簡賢昌, 2005)，而方案實施前最好能凝聚全校的共識 (張芬芬與王令宜, 2007; 張德銳、鄭玉卿與鄭可偉, 2006)。

在選出適當方案帶領人之後，國內外的研究均建議在方案執行之前，必須先做好準備工作，例如：學校必須籌措為因應教學導師及夥伴教師減少授課時數所需的經費 (張德銳、高紅瑛、丁一顧、李俊達與簡賢昌, 2005; Algozzine et al., 2007; Elmore, 2003; Normore & Loughry, 2006; Ruskus, 1988)，但在實務上學校通常會面臨經費短缺的問題 (張德銳、林天祐與蔡先口, 2007; Hughes, 2003)；此外，參與方案教師如採自願參與的做法，成功機率較高，故方案執行策略最好先由行政規劃，再交由教師主導，行政僅從旁協助 (張素偵與賴宜鴻, 2007)。

接著依據需求及甄選標準，遴選合適的教學導師 (Montesano, 1998; Pak, 2005) 是制度成功的關鍵要素之一，而教學導師人選如能同時獲得行政及教師同儕一致認可的人選應是較佳的推薦人選 (張德銳、高紅瑛與李俊達, 2002)。

在參與方案的教師確定之後，國內外的研究都十分強調教學導師與夥伴教師研習的重要性（張德銳、丁一顧與楊宜領，2007；Clay，2002；Dunbar，2004；Pak，2005），而辦理教學導師的在職成長，應先瞭解需求（張德銳等人，2002），至於教學導師的儲訓課程則必須包括成人學習理論（Dunbar，2004），研習課程應強調支持而非挑戰夥伴教師的概念（Schumann，2005），最好能更進一步提供教學導師專業發展的書面指南（Dunbar，2004）。

另依Stufflebeam（2003）的理論，輸入評鑑必須對方案的規劃是否符合主要需求與既訂目標來進行可行性及潛在成本效益分析，因此有必要在此向度上，加入學校實施方案的「自評計畫」項目。

據上所述，本研究將輸入評鑑之初步項目訂為：有效領導、準備工作、實施遴選、自評計畫及參加研習五項。

（三）在過程評鑑方面之相關文獻分析

依據Stufflebeam（2003）的定義，過程評鑑係針對計畫的執行、是否協助成員完成活動、是否能幫助更多使用者判斷方案成效、詮釋結果等進行評鑑。

早期教學導師相關研究，提出應改進教學導師與夥伴教師的配對工作（張德銳等人，2002），並建議依同學科（領域）或同年級做適當的配對（張素偵與張德銳，2008；Hughes，2003；Normore & Loughry，2006；Ruskus，1988），並於互動過程中隨時檢核，只要發現兩者不合，應及時更換輔導教師（Normore & Loughry，2006）。

國內外研究同時建議應規劃時間與空間，以促進教學導師與夥伴教師之互動（張德銳等人，2002；張德銳與簡賢昌，2006；Algozzine et al.，2007；Elmore，2003）。教學導師應瞭解夥伴教師的需求，提供必要的協助（Algozzine et al.，2007；Ruskus，1988；Schumann，2005）。兩者的互動可採結構式（Hughes，2003）與非結構式兩種方式（張德銳、鄭玉卿與鄭可偉，2006；Normore & Loughry，2006），教學導師應進行示範教學或教學觀察與回饋等活動（張素偵與賴宜鴻，2007；Algozzine et al.，2007；Hughes，2003）。

因此，本研究將過程評鑑之初步項目訂為：適當配對、過程檢核及增加互動三個項目。

(四)在成果評鑑方面之相關文獻分析

依據Stufflebeam (2003)的定義，成果評鑑係針對成果進行確認及評鑑，包括預期及非預期、短期及長期，其目的在於協助人員將焦點集中在重要成果上，且幫助更多使用者評價所做的努力是否成功達到主要的需求。

國內研究發現教學導師所發揮的功能，包括協助夥伴教師解決教學問題、班級經營、生活適應、親師溝通、學生輔導、教學省思及持續專業成長等，並能增強夥伴教師教學能力，建立學校同儕互動文化，留任優秀教師（張德銳等人，2003；張德銳、鄭玉卿與鄭可偉，2006；張德銳、丁一顧與高紅瑛，2006）。

而國外研究則發現教學輔導教師方案的執行成效不一，以美國為例，多數研究發現成效不錯（Algozzine et al.，2007；Andrews，2002；Holcomb，2006；Normore & Loughry，2006；Pak，2005），只有極少數研究發現成效不彰（Hughes，2003），或是研究結果發現教學導師對夥伴教師並無明顯的影響力（Epperson，2004；Wilk，1999），或是未能有效降低新任教師的離職率（Ruskus，1988）。影響方案成效的中介因素，可能包括：教學導師的經驗與人格特質、學校文化、職前教育、夥伴教師所分派的班級（Pak，2005），以及方案結構、社群/學區/學校環境、教學導師的遴選、方案受支持程度等（Montesano，1998）。至於美國的實施成效，則包括：了解州政府的教育政令（Pak，2005）、協助夥伴教師解決教學問題（Algozzine et al.，2007；Andrews，2002）、提高教學導師的工作滿意度（Ruskus，1988），以及情緒的支持、資源的取得、了解學校及學區的教育政令與程序、改善班級經營和親師溝通等（Andrews，2002）。

張德銳、林天祐與蔡先口（2007）認為應將教學輔導教師方案「制度化」於學校體系中，運用的策略包括：有計畫儲訓教學導師，營造教師合作及改進教學的校園文化等。

因此，本研究將成果評鑑之初步項目訂為「實施成效」及「制度化」二項目，再另依Stufflebeam（2003）對成果評鑑的定義並配合前述背景評鑑的「設定目標」項目，加上「比較評估」與「檢討改進」二項目。

參、研究方法

本研究以焦點團體法及模糊德菲法為主，蒐集學者專家及訪視輔導委員之意見進行分析。焦點團體法係用以討論經文獻探討及三次整合型會議小組成員討論結果所完成之問卷初稿，藉以蒐集其理論、訪視經驗與學校行政上的寶貴意見。

本研究之模糊德菲法主要用於正式問卷之實施，該研究方法係由傳統德懷術結合模糊集合理論及語意變數等概念所發展之方法（王元仁，2003；王進德與蕭大全，1994；陳梅娥，2003；黃勝彥，2005；賴阿福與陳靖旻，2004；Zadehk，1965），將其應用於群體決策，可解決專家意見共識程度之模糊性問題，同時亦可減少問卷來回的次數，提升問卷的效率與品質，經由統計的結果可篩選出較客觀之評估因素。

肆、研究設計與實施

本研究設計與實施分為「研究架構」、「研究對象」、「研究工具」、「實施程序」及「資料處理」等五部分，逐次說明之。

一、研究架構

以下根據研究動機、研究目的及研究問題，提出研究架構，如圖2。

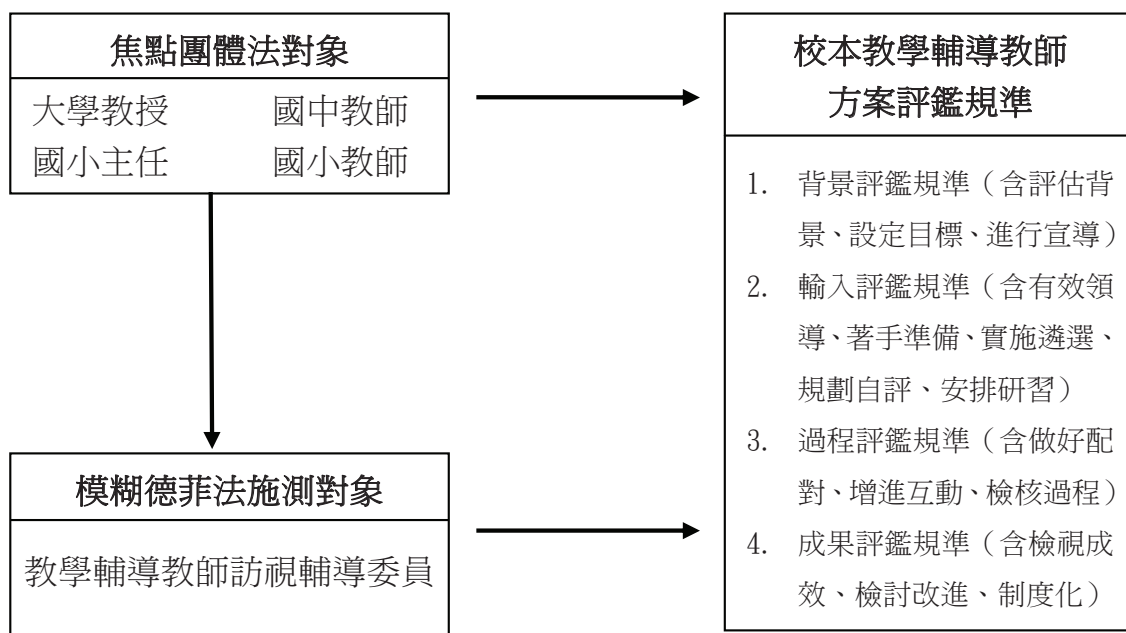


圖2 研究架構圖

二、研究對象

研究對象為對教學輔導教師方案有相當瞭解的專家學者及實務人員，包括焦點團體法成員及模糊德菲法施測對象，茲分述如下。

(一) 焦點團體法成員

焦點團體法成員主要為對教學輔導教師方案在理論或實務上學有專精之專家學者，涵蓋國中小資深教師2人，有辦理經驗主任1人及大學教授3人（如表1）。

焦點團體法的目的在於成員能提供本研究有意義資料，故所邀集的對象幾乎都曾擔任教學輔導教師方案的訪視輔導委員，而國中小教師及主任亦皆有多年實際推動教學輔導教師方案的經驗，另大學教授具備厚實的理論基礎，希望透過座談審視方案評鑑規準內容之適切性，以作為進行模糊德菲法調查問卷初稿。

表1 焦點團體座談成員表

編號	參與者	職稱
G1	周錦堯	臺北市南門國民中學教師
G2	康心怡	臺北市永安國民小學教師
G3	張芬芬	臺北市立教育大學課程與教學研究所教授
G4	許籐繼	國立臺灣海洋大學教育研究所副教授
G5	葉興華	臺北市立教育大學課程與教學研究所副教授
G6	鄧美珠	臺北市民生國民小學輔導主任

(二) 模糊德菲法施測對象

模糊德菲法施測對象的選取須符應本研究需求，因此，首先界定研究母群體範圍，再進行取樣與確認程序，最後對同意參與研究的樣本進行施測。

1. 界定母群範圍

本研究係從理論基礎、專業經驗及學校層級等面向來界定母群範圍，亦即對教育指標及教學輔導方案有深入研究，且具備教學輔導方案實務經驗者，係受邀範圍。

2. 確認取樣程序

界定研究的母群範圍之後，接著進行樣本的選取，取樣時以教學輔導教師方案的訪視輔導委員為主，涵蓋任職於大專校院、國中及國小之成員，俾便蒐集不同學校層級的觀點。其次篩選初步提名樣本，再以電話徵其同意，最後確認模糊德菲法施測對象，包括教授10位、國中小校長各1位、國中小主任各3位、國中小教師各1位，共計選取20位委員成為模糊德菲法施測對象，其中10位國中小教師及主任亦皆有多年實際推動教學輔導教師方案的經驗。

三、研究工具

本研究所採用之研究工具包括焦點團體法討論提綱、校本教學輔導教師方案評鑑規準調查問卷，茲就研究工具內容分述如下。

(一) 焦點團體法討論提綱

焦點團體法討論提綱分為兩大部分，一為討論的問題，一為討論的附件。討論的問題為：臺北市優質校本教學輔導教師方案評鑑指標調查問卷，是否需要修正，提請討論。

至於焦點團體法討論的附件，則分為初步擬定架構與研究小組成員討論結果兩部分加以說明：

1. 初步擬定架構

討論提綱的附件架構主要係由研究者先根據CIPP評鑑模式理論，確定「背景評鑑」、「輸入評鑑」、「過程評鑑」及「成果評鑑」等四大向度，再依據Stufflebeam（2003）對前述四種評鑑的定義草擬15項目，最後參考臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置方案法令、方案實施現況、及國內外教學導師等相關文獻，將53項指標放入適當之項目中。

2. 研究小組成員討論結果

初步架構編擬完成後，再分別於2008年11月21日、12月12日及12月26日提研究小組成員討論，由五位小組成員針對向度、項目及指標的適切性參與意見，每次皆依會議決議修改，經三次修改後，形成焦點團體法討論提綱之附件。

(二) 校本教學輔導教師方案評鑑規準調查問卷

茲將正式問卷編製過程、正式問卷內容及其信效度考驗說明如下：

1. 正式問卷編製過程：

本研究之正式問卷編製過程，可分為焦點團體法及專家學者審題、與編定正式問卷等二階段，茲分別說明如下。

(1) 焦點團體法及專家學者審題

將問卷初稿於焦點團體座談中提出討論，並請專家學者進行審題，藉以蒐集其理論、訪視經驗與學校行政上的寶貴意見。

(2) 編定正式問卷

問卷初稿依焦點團體座談及專家審題之建議，據以修正成為正式問卷（如附錄一）。

2. 正式問卷內容：

本問卷包括研究說明函、個人基本資料、名詞淺釋、填答說明、規準之層級架構、規準各題項之評定與綜合評述等七部分。

3. 信效度考驗

本問卷以模糊德菲法及專家審查問卷進行信效度考驗，茲分別說明如下：

(1)問卷信度

本研究以模糊德菲法問卷考驗Cronbach α 信度，求得整體指標與各向度指標之係數，藉此瞭解問卷內容的一致性信度，各向度指標的 α 係數如表2所示，整體量表的Cronbach α 係數達.946，而各向度的Cronbach α 係數達.946以上，顯示本問卷總量表與各部分有高度一致性，亦即本問卷具良好之信度。

表2 校本教學輔導教師方案評鑑規準之信度分析表

向度	α 係數
一、背景評鑑	.947
二、輸入評鑑	.946
三、過程評鑑	.946
四、成果評鑑	.946
整體指標	.946

(2)專家效度

問卷初稿編製完成之後進行專家效度意見調查，邀請專家學者共6位協助鑑定問卷之適合性，挑選專家認為「適合」及「修正後適合」題目兩者合計達80%以上者予以保留，本研究各題項在「適合」及「修正後適合」之百分比，兩者的加總均高於80%，故所有題項經專家審題後皆可保留。

四、實施程序

實施程序分為焦點團體法及模糊德菲法兩階段進行，茲分述如下：

(一)焦點團體法實施程序

焦點團體法係透過專家學者與教學輔導訪視委員的參與，在短時間內針對研究議題做大量的語言互動和對話，藉此取得資料和意見，以幫助本研究收集資料。實施程序首先經由研究小組成員討論選取合適人員，其次擬定焦點團體座談討論提綱，使與會專家針對本研究之初步問卷發表意見。

焦點團體座談於2009年1月16日下午五時舉行，邀請6位專家學者針對「臺北市優質校本教學輔導教師方案評鑑指標調查問卷」（初步問卷名稱）提供修正意見。

(二) 模糊德菲法實施程序

本研究經界定母群範圍與確認取樣程序，並以立意取樣選取20名同意接受施測之對象後，模糊德菲法調查問卷即於2009年2月19日寄發，並於2009年3月21日回收全部問卷。

五、資料處理

資料處理方式主要依據研究方法所蒐集之資料進行分析，茲說明如下：

(一) 焦點團體法資料處理

焦點團體法係針對參與座談成員的互動與意見進行資料蒐集，會後將轉錄資料提研究小組成員討論，修訂本研究規準。焦點團體法的內容與指標修正情形，將於「結果與討論」加以說明。

(二) 模糊德菲法資料處理

模糊德菲法之進行包括蒐集專家學者意見、建立三角模糊數、解模糊化及篩選評鑑規準等四個步驟，各步驟資料的處理方式如下（黃勝彥，2005）：

1. 蒐集專家學者意見：利用問卷中語義變數的方式，找出每位專家學者對各規準的重要性評價分數。
2. 建立三角模糊數：計算專家們對每項規準的三角模糊數評估值，找出該項規準的重要性三角函數。本研究以Klir與Yuan（1995）提出之平均數一般化模式之幾何平均數型，作為模糊德菲法求算群體決策共識的方法。假設第 l 位專家對第 k 個初始規準的重要性評估值為 $\tilde{W}_{lk} = (a_{lk}, b_{lk}, c_{lk})$ ， $l = 1, 2, \dots, n$ ，則第 k 個初始規準的模糊權重 \tilde{W}_k 為：

$$\tilde{W}_k = (a_k, b_k, c_k), \quad k = 1, 2, \dots, n$$

$$\text{其中, } a_k = \text{Min}_l \{a_{lk}\}, \quad b_k = \frac{1}{m} \sum_{l=1}^m b_{lk}, \quad c_k = \text{Max}_l \{c_{lk}\}$$

（ \tilde{W}_k ：模糊權重； lk ：第 l 位專家對第 k 個初始規準的重要性評估值； n ：規準數； m ：專家數）

3. 解模糊化：依據Chen和Hwang(1992)所提出的模糊集合解模糊化的方法，整理規準適切性所代表的右界值、左界值和總值（ μ_R, μ_L, μ_T ），以每個規準的三角模糊數之總值（ μ_T ），代表受試者對各指標評定量尺的共識。
4. 篩選評鑑規準：最後藉由設定門檻值 α ，即可從眾多的規準中，篩選出適當的規準。篩選原則為：
若 $\mu_T \geq \alpha$ ，該規準則予以接受。
若 $\mu_T < \alpha$ ，該規準則予以刪除。

伍、結果與討論

根據待答問題與研究架構，呈現焦點團體法與專家審題、模糊德菲法的結果，並進行綜合討論。

一、焦點團體法與專家審題之結果分析

焦點團體法與專家審題之意見及看法，共分兩部分：（一）焦點團體法與專家審題之結果分析；（二）擬定校本教學輔導教師方案評鑑規準調查問卷，茲分述如后：

（一）焦點團體法與專家審題之結果分析

有關參加焦點團體法及專家審題所提供的寶貴意見，整理重點如下：

1. 在研究主題方面

將研究主題「臺北市優質校本教學輔導教師方案評鑑指標之研究」改為「校本教學輔導教師方案評鑑規準之研究」。

2. 在題項方面

由於專家學者們對初步擬定之項目及規準無大幅的修改意見，經研究小組討論後僅做小幅之調整（如附錄二）。

二、模糊德菲法問卷調查之結果分析

茲將模糊德菲法調查問卷之意見分析、統計結果及規準篩選，說明如后。

（一）問卷調查結果之意見分析

以下將受試者於問卷上陳述之意見，彙整重點如下：

1. 就整體問卷而言

- (1) 內容完整，與實際情況切合。
- (2) 能將教學輔導方案運作和評鑑行具體化、制度化的思維，題目之本身，即具有方案執行之引導性。

2. 就執行方案而言

- (1) 制度上安排讓夥伴教師提出輔導需求的機制，如此在教學導師人選決定，及後續輔導活動及互動過程更加適切化與多元化。
- (2) 程序上可以讓夥伴教師提前了解新學年（學期）的工作任務，在任職一個月內擇定教學導師人選（夥伴教師參考學校配對的條件和適當人選），可以使配對問題得到更好的處理。
- (3) 建議再降教學導師授課節數，促使參與者的負擔降低，才好與行政共同規劃討論甚而為主導。
- (4) 校本教學輔導教師方案立意良好，但推動方案時仍須有經費支持。

3. 就規準題項而言

- (1) 在「1-1-3學校針對推動教學輔導教師方案所需的各項資源進行評估」之指標，在「各項資源」之後加上「及可資運用資源」之文字。
- (2) 增加2-1-3規準劃線的部分：2-1-3透過各種管道，充分溝通，凝聚全校對方案推動的共識。
- (3) 「2-2-4減少教學導師的授課時數，使其有時間輔導夥伴教師」－實際情況有時無法在實際上減課。
- (4) 增加2-2-5規準劃線的部分：2-2-5規劃夥伴教師的專業成長時間與空間，以促進其與教學導師之互動。

(二) 問卷調查結果之統計分析

由問卷所蒐集的專家初始規準評估值，利用模糊德菲法整合20位專家的模糊權重評估值，以計算每項初始規準重要性的三角模糊數。以「背景評鑑」向度中「學校針對推動教學輔導教師方案的需求進行評估」規準的模糊權重評估值為例，計算如下：

$$\tilde{w}_{1-1} = (0.7, 0.89, 0.9)$$

其中， $a_{1-1} = 0.7$ ， $b_{1-1} = (0.9 \times 19 + 0.7) / 20 = 0.89$ ， $c_{1-1} = 0.9$

其次以模糊集合解模糊化的方法，計算出「學校針對推動教學輔導教師方案的需
求進行評估」規準所代表的右界值、左界值和總值各為 $\mu_R=0.891$ ， $\mu_L=0.252$ ， μ_T
 $=0.891$ ，再以每個規準的三角模糊數之總值，代表受試者對各規準評定量尺的共識。
所有指標之三角模糊數與右界值、左界值與總值如下表3。

表3 正式問卷各題項之模糊德菲法統計結果

向度	層面	細項	(μ_R, μ_L, μ_T)	總值	≥ 0.6	
背景 評鑑	1-1 評估背景	1-1-1	(0.891, 0.252, 0.891)	0.891	✓	
		1-1-2	(0.826, 0.464, 0.681)	0.681	✓	
		1-1-3	(0.833, 0.379, 0.727)	0.727	✓	
		1-1-4	(0.811, 0.388, 0.712)	0.712	✓	
	1-2 設定目標	1-2-1	(0.882, 0.254, 0.814)	0.814	✓	
		1-2-2	(0.849, 0.373, 0.738)	0.738	✓	
	1-3 進行宣導	1-3-1	(0.882, 0.254, 0.814)	0.814	✓	
		1-3-2	(0.826, 0.382, 0.722)	0.722	✓	
輸入 評鑑	2-1 有效領導	2-1-1	(0.891, 0.252, 0.819)	0.819	✓	
		2-1-2	(0.865, 0.259, 0.803)	0.803	✓	
		2-1-3	(0.849, 0.373, 0.738)	0.738	✓	
		2-1-4	(0.841, 0.265, 0.788)	0.788	✓	
	2-2 著手準備	2-2-1	(0.849, 0.373, 0.738)	0.738	✓	
		2-2-2	(0.849, 0.263, 0.793)	0.793	✓	
		2-2-3	(0.789, 0.397, 0.696)	0.696	✓	
		2-2-4	(0.849, 0.263, 0.793)	0.793	✓	
		2-2-5	(0.865, 0.259, 0.803)	0.803	✓	
	2-3 實施遴選	2-3-1	(0.900, 0.100, 0.900)	0.900	✓	
		2-3-2	(0.826, 0.382, 0.722)	0.722	✓	
	2-4 規劃自評	2-4-1	(0.833, 0.379, 0.727)	0.727	✓	
		2-4-2	(0.811, 0.388, 0.712)	0.712	✓	
	2-5 安排研習	2-5-1	(0.874, 0.256, 0.809)	0.809	✓	
		2-5-2	(0.849, 0.373, 0.738)	0.738	✓	
		2-5-3	(0.769, 0.490, 0.640)	0.640	✓	
		2-5-4	(0.833, 0.379, 0.727)	0.727	✓	
		2-5-5	(0.804, 0.391, 0.706)	0.706	✓	
	過程 評鑑	3-1 做好配對	3-1-1	(0.811, 0.470, 0.671)	0.671	✓
			3-1-2	(0.818, 0.385, 0.717)	0.717	✓
3-2 增進互動		3-2-1	(0.865, 0.259, 0.803)	0.803	✓	
		3-2-2	(0.841, 0.265, 0.788)	0.788	✓	
		3-2-3	(0.882, 0.254, 0.814)	0.814	✓	
		3-2-4	(0.865, 0.259, 0.803)	0.803	✓	
		3-2-5	(0.769, 0.407, 0.681)	0.681	✓	
		3-2-6	(0.818, 0.467, 0.676)	0.676	✓	
		3-2-7	(0.826, 0.382, 0.722)	0.722	✓	

(續下頁)

向度	層面	細項	(μ_R, μ_L, μ_T)	總值	≥ 0.6
成 果 評 鑑	3-3 檢核過程	3-3-1	(0.818, 0.273, 0.773)	0.773	✓
		3-3-2	(0.841, 0.265, 0.788)	0.788	✓
		3-3-3	(0.769, 0.490, 0.640)	0.640	✓
	4-1 檢視成效	4-1-1	(0.849, 0.263, 0.793)	0.793	✓
		4-1-2	(0.882, 0.254, 0.814)	0.814	✓
		4-1-3	(0.874, 0.256, 0.809)	0.809	✓
		4-1-4	(0.865, 0.368, 0.749)	0.749	✓
		4-1-5	(0.811, 0.388, 0.712)	0.712	✓
		4-1-6	(0.865, 0.259, 0.803)	0.803	✓
		4-1-7	(0.833, 0.268, 0.783)	0.783	✓
	4-2 檢討改進	4-2-1	(0.849, 0.373, 0.738)	0.738	✓
		4-2-2	(0.857, 0.261, 0.798)	0.798	✓
		4-2-3	(0.857, 0.261, 0.798)	0.798	✓
	4-3 制度化	4-3-1	(0.841, 0.265, 0.788)	0.788	✓
		4-3-2	(0.833, 0.379, 0.727)	0.727	✓
		4-3-3	(0.849, 0.263, 0.793)	0.793	✓
		4-3-4	(0.826, 0.270, 0.778)	0.778	✓

(三) 篩選後保留之評鑑規準

門檻值又稱信心水準（陳梅娥，2003；黃勝彥，2005），可依研究由個人主觀認定（陳梅娥，2003；陳淑珍，2004）。門檻值大小的決定，會直接影響到篩選出來的評估準則數目，若發現準則數目太少，可將門檻值降低，反之，若發現準則數目太多，則可提高門檻值（陳淑珍，2004）。經查模糊德菲法之相關研究，門檻值有定0.5者（陳淑珍，2004），有定0.6者（吳嘉文，2004），也有定0.7者（何佳郡、劉春榮，2008）。因考量3-1題數，故本研究將三角模糊數的總值0.6定為門檻值，以門檻值大於0.6進行評估規準之篩選。校本教學輔導教師方案評鑑規準各題項之統計結果如表3所示，因表3中各題項總值均高於0.6，且受試者之意見亦未出現刪除等敘述，故保留所有的五十二項指標，並依據前述受試者建議修改規準。

三、綜合討論

以下針對焦點團體法及模糊德菲法之結果，進行綜合討論，並與國外研究發現，進行比較。

(一) 有關研究主題部分

本研究為國內外首篇以CIPP為架構，建構教學輔導教師方案之評鑑規準。

(二)國內外相關研究之比較

茲將本研究與國外相關研究進行比較，可以發現絕大部分的研究結果是相同的，但有少部分的重點有所差異：

1. 國內外整體方案的執行，大多一樣可以分為CIPP四個向度。
2. 在方案背景方面，國內參與座談的學者強調學校對推動方案所需的資源、可運用資源及可能產生的問題進行評估，而國外則更強調對夥伴教師需求的評估（Dunbar，2004）。據此推論，國內學校對推動教學輔導教師方案之評估，相較於國外較關注資源是否足夠及推動方案後所衍生之問題。
3. 在方案輸入方面，國內外一致認為必須依據需求及甄選標準，遴選合適的教學導師（張德銳等人，2002；Montesano，1998；Pak，2005），教學導師與夥伴教師都必須接受儲訓課程（張德銳、丁一顧與楊宜領，2007；Clay，2002；Dunbar，2004；Pak，2005），要減少教學導師的授課時數（張德銳等人，2005；Ruskus，1988），學校同時面臨經費短缺的困境（張德銳等人，2007；Hughes，2003）。但國內則更強調方案帶領人的重要性（張芬芬與王令宜，2007；張素偵與賴宜鴻，2007），凝聚共識，規劃方案期程，以及清楚界定教學導師的角色職責（張德銳等人，2006）等。由此可知，國內推動本方案之成敗關鍵是各校之方案帶領人，如帶領人是學校深受教師愛戴的領導者，較易化解阻力、凝聚共識，此種東方社會文化特有之家長式領導方式，與謝金青（2003）發現家長式領導風格確實存在於學校場域中之觀點類似。
4. 在方案過程方面，國內外同時強調教學導師與夥伴教師的適當配對（張素偵與張德銳，2008；Normore & Loughry，2006）、規劃夥伴教師的專業成長時間與空間（張德銳與簡賢昌，2006；Elmore，2003）、增進互動（張德銳等人，2002；Hughes，2003）、教學導師的示範教學或教學觀察與回饋（張素偵與賴宜鴻，2007；Algozzine et al.，2007）及過程檢核（Normore & Loughry，2006）。而國外研究更進一步建議只要發現兩者配對不合，應及時更換輔導教師（Normore & Loughry，2006），反觀本國在實務的操作上，大多會在新學期開始時才更換配對，應是國情不同，顧及中國人愛面子所致。
5. 在方案成果方面，國內外絕大多數的研究都認為有其成效，只有國外極少數研究發現教學導師對夥伴教師並無明顯的影響力（Epperson，2004；Wilk，1999），或是

未能有效降低新任教師的離職率 (Ruskus, 1988)。而其影響因素可能包括：教學導師的經驗與人格特質、學校文化、職前教育、夥伴教師所分派的班級 (Pak, 2005)，以及方案結構、社群/學區/學校環境、教學導師的遴選、方案受支持程度等 (Montesano, 1998)。而其成效方面，國內外大同小異，但國外似乎比國內多了對教育法令的了解 (Pak, 2005)。推究其原因，國內教學輔導教師方案注重教師教學效能的提升，而國外方案內涵可能擴及對教育政策及法令的認識。

陸、結論與建議

本研究旨在探討校本教學輔導教師方案評鑑規準之重要內涵，綜合整理文獻探討、焦點團體法、專家審題及問卷施測結果，歸納出以下的研究結論：

- 一、校本教學輔導教師方案評鑑規準包括「背景評鑑」、「輸入評鑑」、「過程評鑑」及「成果評鑑」等四大向度。
- 二、校本教學輔導教師方案評鑑規準之內涵架構根據四大向度，共涵蓋十四項目、五十二個指標。

「校本教學輔導教師方案評鑑」根據上述四大向度，建構十四項目，共計五十二個指標，以下分別作具體描述：

(一) 背景評鑑向度

1. 「評估背景」項目包含四個指標：
 - (1) 學校針對推動教學輔導教師方案的需求進行評估。
 - (2) 學校針對推動教學輔導教師方案可能產生的問題進行評估。
 - (3) 學校針對推動教學輔導教師方案所需的各項資源及可資運用資源進行評估。
 - (4) 學校針對推動教學輔導教師方案的預期成效進行評估。
2. 「設定目標」項目包含二個指標：
 - (1) 根據評估結果訂定可達成的教學輔導教師方案目標。
 - (2) 以方案目標的急迫程度，排列目標達成的優先順序。
3. 「進行宣導」項目包含二個指標：

- (1)校長與承辦主任利用各種管道說明教學輔導教師方案想要達成的理想及目標。
- (2)校長與承辦主任利用正式或非正式的場合，確認宣傳效果。

(二)輸入評鑑向度

1. 「有效領導」項目包含四個指標：
 - (1)選取合宜的教學輔導教師方案帶領人，以利方案的推動。
 - (2)清楚規劃方案執行的期程及方式。
 - (3)透過各種管道，充分溝通，凝聚全校對方案推動的共識。
 - (4)營造學習型組織的氣氛，建立方案推動基礎。
2. 「著手準備」項目包含五個指標：
 - (1)分析教學導師的預定人數、預定服務對象與人數。
 - (2)清楚界定教學導師的角色職責與工作條件。
 - (3)方案執行策略先由行政規劃，再漸交由教師主導，行政從旁協助。
 - (4)減少教學導師的授課時數，使其有時間輔導夥伴教師。
 - (5)規劃夥伴教師的專業成長時間與空間，以促進其與教學導師之互動。
3. 「實施遴選」項目包含二個指標：
 - (1)依據需求及甄選標準，遴選合適的教學導師。
 - (2)遴聘教師擔任教學導師的過程合乎規定程序。
4. 「規劃自評」項目包含二個指標：
 - (1)訂定教學輔導教師方案的自我評鑑計畫。
 - (2)規劃自我評鑑的負責人員、方式及期程。
5. 「安排研習」項目包含五個指標：
 - (1)推薦適當的教學導師人選，參加二至三週的儲訓課程。
 - (2)薦派夥伴教師接受為期一天的職前訓練。
 - (3)教學導師與夥伴教師共同參加教學輔導教師設置方案實施經驗暨學術論文發表會。
 - (4)教學導師與夥伴教師共同參加臺北市教師研習中心六小時的在職成長課程。
 - (5)根據教學導師與夥伴教師的需求，辦理至少十二小時的校內在職成長課程。

(三) 過程評鑑向度

「做好配對」項目包含二個指標：

- (1) 依同學科(領域)或同年級將教學導師與夥伴教師做適當的配對。
- (2) 配對時考慮教學導師與夥伴教師的人格特質，要能配合或互補。

2. 「增進互動」項目包含七個指標：

- (1) 學校在九月初前辦理活動，讓教學導師與夥伴教師彼此認識與了解。
- (2) 教學導師與夥伴教師的互動採個別、小組及大團體等方式並行。
- (3) 教學導師能瞭解夥伴教師的需求，提供必要的協助。
- (4) 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的時間。
- (5) 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的地點。
- (6) 教學導師進行示範教學或教學觀察與回饋，以每月至少一次為原則。
- (7) 教學導師協助夥伴教師其他非教學觀察與回饋的事項，以每月至少一次為原則。

3. 「檢核過程」項目包含三個指標：

- (1) 根據自我評鑑計畫，定期與不定期檢討方案執行情形。
- (2) 在方案執行過程，能發現問題，並及時處理。
- (3) 每學期邀請訪視委員到校進行至少一次訪視，就方案推動過程加以檢討改進。

(四) 成果評鑑向度

1. 「檢視成效」項目包含七個指標：

- (1) 教學導師協助夥伴教師解決教職生活適應問題。
- (2) 教學導師協助夥伴教師進行班級經營。
- (3) 教學導師協助夥伴教師解決教學問題。
- (4) 教學導師協助夥伴教師進行教學省思。
- (5) 教學導師協助建立學校同儕互動文化。
- (6) 學校能鼓勵優秀教師參加教學輔導教師方案。
- (7) 參與方案的教師願意繼續參加教學輔導教師方案。

2. 「檢討改進」項目包含三個指標：

- (1) 將方案年度實施成果與預訂目標進行檢討與比較。
- (2) 分析檢討未達成方案目標的可能原因並提出解決策略。
- (3) 根據分析結果，修正下年度的方案內容。

3. 「制度化」項目包含四個指標：

- (1)將方案成功經驗融入學校行政日常運作。
- (2)將教學導師予以制度化，成為學校例行業務。
- (3)獎勵表現優異的教學導師與夥伴教師。
- (4)學校推廣方案成功經驗，能與外校進行分享與對話。

最後根據文獻探討及研究發現，分別對教育行政機關、學校及未來研究，提出建議：

一、對教育行政機關的建議

(一)挹注學校經費，以解決減授時數問題

教學輔導教師方案之推動，教學導師之數量、素質及意願是執行成效之關鍵要素，而減少教學導師的授課時數正是主要誘因。因此，教育行政機關應提供足夠經費協助學校解決減授時數問題，才能網羅優秀教師擔任教學導師。

(二)獎勵績優學校，以鼓舞他校效尤

教育行政機關可以本研究之規準為藍本，對執行學校進行評鑑，擇優予以獎勵，除可鼓勵實施成效良好的學校外，更可激勵其他學校群起效尤，有助於教學輔導教師制度之推展。

二、對學校的建議

(一)學校減授時數所需經費，可透過多元管道籌措

依據國內外文獻及焦點團體座談之結論，經費不足是學校推動本方案面臨最大的困境。經費來源除主管教育行政機關之補助款外，學校可向家長會募款，亦可將多項方案整合進行（如：將教學輔導教師方案與專業學習社群方案併案推動），以使經費得以統籌運用。

(二)辦理的學校可依本研究之規準，進行規劃與執行教學輔導教師方案

本研究之評鑑規準係依CIPP模式建構，具有系統性及週延性，辦理學校可依本研究規準按部就班進行規劃與執行教學輔導教師方案，方不至於如盲人摸象般於錯誤中嘗試學習。

(三) 執行期間及推動一年後，辦理學校可依規準進行自我評鑑。

本研究之評鑑規準除具有引導方案執行之功能外，亦可作為學校檢核之依據。辦理學校可依此規準於執行期間進行多次形成性評鑑外，辦理一年後亦可實施總結性的自我評鑑。

(四) 辦理學校可將方案執行成果申請校外認可，加以推廣

辦理學校可將方案執行成果，申請校外認可，例如：臺北市優質學校、教育部教學卓越獎項之申請，除可提升學校聲譽，肯定教師教學外，亦可推廣學校成功經驗，供他校參考。

三、對未來研究的建議

(一) 進行規準的質性驗證

本研究所探討的方案評鑑規準，僅為初步建構，主要經由文獻探討、焦點團體法與模糊德菲法尋求專家學者及訪視輔導委員對校本教學輔導教師方案評鑑規準的共識。由於受限於經費與時間，未能針對個別學校進行深入的個案探討。因此建議後續研究者可選定一所小學或國中進行實地評鑑，以瞭解規準之應用情形；或挑選不同地區、不同屬性之學校，以瞭解規準在不同學校脈絡間的適用性。

(二) 進行規準的量化驗證

本研究所建構之規準在研究方法部分使用的是焦點團體法與模糊德菲法，但由於目前僅臺北市實施教學輔導教師方案，加以考量研究主題之專業性，故不論是焦點團體法或是模糊德菲法，研究樣本實在有限，故在研究推論上會受到限制。因此建議後續研究者可採取問卷調查法，擴大研究樣本，提高調查人數，將規準轉化成調查問卷，進行區域性的問卷調查，以量化研究驗證規準的適用性與可行性，提升研究的推論範圍。

(三) 進行教學輔導教師方案評鑑程序之研究

目前臺北市進行評鑑除有校務評鑑、優質學校評鑑之外，還有各項方案評鑑，如何能將學校評鑑負擔減到最低，又能使評鑑委員蒐集所需資訊，正確選出成功推動教學輔導教師方案之學校，實有賴正確之評鑑程序設計。因此建議後續研究者可將評鑑程序納入研究主題，以較低評鑑負擔下，圓滿達成獎優汰劣之目的。

(四) 進行教學輔導教師方案評鑑工具之研究

方案評鑑需要蒐集方案執行之各項相關資料，因此設計良好的評鑑工具（如：檢核表）能夠協助評鑑委員在短時間內取得正確的資訊，做出更客觀公平的價值判斷。而本研究僅對教學輔導教師方案之評鑑規準進行初步規劃，雖可作為有關單位之參考，但實施的評鑑工具，則未有深入研究，建議後續研究者可將評鑑工具納入研究主題，以提高評鑑規準之實用性。

(五) 進行教學輔導教師方案評鑑委員遴選標準之探究

由於評鑑委員之素質影響方案評鑑結果之公正性、客觀性及準確度，因此建議後續研究者可以教學輔導教師方案評鑑委員遴選標準為主題，探討聘任評鑑委員的專業能力標準或遴選方式，以使教學輔導教師方案評鑑能更加周全與完善。

參考書目

- 王元仁（2003）。模糊理論應用於技職學校課程評鑑模式之探討。**國立臺北師範學院學報**，16(1)，49-62。
- 王進德與蕭大全（1994）。**類神經網路與模糊控制理論入門**。臺北市：全華科技圖書。
- 白青平（2000）。**臺北縣市國民小學初任教師工作困擾與解決途徑之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北師範學院，臺北市。
- 江啟昱（1993）。**CIPP評鑑模式之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 何佳郡、劉春榮（2008）。教學輔導教師培訓人選遴選指標建構之研究。**教育行政與評鑑學刊**，5，1-28。
- 吳嘉文（2004）。**營建知識管理績效評估模式建構之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北科技大學，臺北。
- 李順銓（2001）。**國小初任教師發展教學歷程檔案經驗之個案研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北師範學院，臺北。
- 林世昌（2006）。**CIPP模式學校層級課程評鑑規準建構之研究---以臺南縣國民中小學為例**（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義。

- 邱婉婷（2009年9月2日）。**教育行政評鑑理論—CIPP評鑑模式**。〔南華大學網頁〕。取自<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/52/52-26.htm>
- 徐顥恩（2004）。**國民中學初任教師工作困擾與專業發展需求之研究—以花蓮縣為例**（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮。
- 張宜芳（2003）。**教學信念和教學困擾—二位國小初任教師的個案研究**（未出版之碩士論文）。屏東師範學院，屏東。
- 張芬芬、王令宜（2007）。**臺北市教學輔導教師制度95學年度實施成效評鑑報告（4）—教學導師試辦國小校內推動者推廣策略中的成功之道——個人智能的觀點**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。
- 張素偵、張德銳（2008）。提升國小初任教師班級常規經營之教學輔導歷程分析。**初等教育學刊**，30，35-62。
- 張素偵、賴宜鴻（2007）。**教學輔導歷程提升國小初任教師班級常規經營之個案分析**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。
- 張德銳、丁一顧、高紅瑛（2006）。**臺北市教學輔導教師制度94學年度實施成效評鑑報告（2）—國民中學問卷及訪談調查**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 張德銳、丁一顧、高紅瑛、李俊達、許雅惠、陳信夫（2003）。**臺北市教學輔導教師制度九十一學年度實施成效評鑑報告**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 張德銳、丁一顧、楊宜領（2007）。**臺北市教學輔導教師制度95學年度實施成效評鑑報告（1）—臺北市教學導師角色壓力及其因應策略之研究**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 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**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 張德銳、高紅瑛（主編）（2009）。**同儕輔導—專業成長故事集**。臺北：五南圖書。
- 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**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。

- 張德銳、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**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 張德銳、詹蕙瑋、簡賢昌（2005）。**初任教師專業成長歷程及影響因素**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 張德銳、鄭玉卿、鄭可偉（2006）。**臺北市教學輔導教師制度94學年度實施成效評鑑報告（1）－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**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 張德銳、簡賢昌（2006）。**臺北市教學導師與夥伴教師對教學協助系統需求性與實施程度之研究**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。臺北市：教育局。
- 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。
- 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。
- 陳梅娥（2003）。**模糊德菲術在國小校長評鑑指標系統建構之研究**（未出版之碩士論文）。淡江大學，臺北。
- 陳淑珍（2004）。**應用模糊綜合評判於發展網路教師評鑑系統之研究**（未出版之碩士論文）。臺中健康暨管理學院，臺中。
- 曾淑惠（2004）。**教育評鑑模式**。臺北：心理。
- 黃勝彥（2005）。**應用模糊德菲層級分析法於汽車營業據點區位選擇之研究－以某日產汽車公司為例**（未出版之碩士論文）。中華大學，新竹。
- 黃慧文（1999）。**以CIPP評鑑模式建構我國遠距高等教育評鑑項目之研究**（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義。
- 蔡麗靜（2005）。**大專校院實施「教訓輔三合一方案」CIPP評鑑模式規準建構之研究**（未出版之碩士論文）。屏東師範學院，屏東。
- 鄧美珠（2006）。**國民小學初任教師同儕教練之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北。
- 賴阿福、陳靖旻（2004）。**國小自然科數位教材模糊化評估工具及平台之發展研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。

- 謝金青 (2004)。跨文化的領導觀點—家長式領導的概念與回顧。《教育研究月刊》，119，41-52。
- 謝旻晏 (2003)。國民小學初任教師班級經營現況、困擾與改善成長策略之研究 (未出版之碩士論文)。屏東師範學院，屏東。
- 魏韶勤 (2005)。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 (未出版之碩士論文)。臺北市立師範學院，臺北。
- Algozzine, B., Gretes, J., Queen, A. J., & Cowan-Hathcock, M. (2007). Beginning teachers' perceptions of their induction program experience. *The Clearing House*, 80(3), 137-143.
- Andrews, B. D. (2002). *Mentoring and induction: First-year teachers' perception of support received* (Unpublished doctoral dissertation). University of Nevada, NV.
- Chen, S. J., & Hwang, C. L. (1992). *Fuzzy multiple attribute decision making methods and applications*. Berlin, Germany: Springer-Verlag.
- Clay, J. D. (2002). *Implementation of the Georgia Mentor Teacher Program: Perceptions of principals and Teacher Support Specialist mentors* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia Southern University, GA.
- Crawford, P. H. (2003). *Exploring the development of teaching expertise: Novice and expert teachers' reflections upon professional development*. North Carolina State University, Raleigh, NC.
- Dunbar, K. D. L. (2004). *A mentor teacher professional development guide for the Los Angeles Unified School District* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, CA.
- Elmore, C. J. (2003). *Using full-time mentor teacher consultants and part-time peer mentors in Wicomico County, Maryland, public schools: The impact on new teacher effectiveness and retention* (Unpublished doctoral dissertation). Wilmington College, OH.
- Epperson, A. D. (2004). *A study of new teacher efficacy and mentor teacher relationships* (Unpublished doctoral dissertation). Texas A & M

- University, TX.
- Gee, J. B. (2001). *What graduates in education fear most about their first year of teaching*. Retrieved from ERIC database. (ED454161)
- Gordon, S. P. & Maxey, S. (2000). *How to help beginning teachers succeed* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Holcomb, C. (2006). *Mentor and mentee perceptions of the importance and effectiveness of mentor support* (Unpublished doctoral dissertation). Texas A & M University, TX.
- Hughes, M. (2003). *Mentor teacher programs: A survey of practices and program features across Virginia* (Unpublished doctoral dissertation). University of Virginia, VA.
- Klir, G. J., & Yuan, B. (1995). *Fuzzy sets and fuzzy logic-theory and application*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Launa, M. W. (1990). *Public policy implementation: The role of the local official, institutional isomorphism, and capacity building in the California Mentor Teacher Program* (Unpublished doctoral dissertation). The Claremont Graduate University, CA.
- Montesano, R. R. (1998). *The New Jersey beginning teacher program and the mentor/protégé relationship* (Unpublished doctoral dissertation). Fordham University, NY.
- Neufeldt, v. & Guralnik, D. B. (1994). *Webster's New World Dictionary* (3rd ed.). New York, NY: Simon & Schuster.
- Normore, A. H., & Loughry, K. S. (2006). Avoiding the pitfalls of the rookie year: How a mentor can help. *Kappa Delta Pi Record*, 43(1), 25-29.
- Onafowora, L. L. (2005). Teacher efficacy issues in the practice of novice teachers. *Educational Research Quarterly*, 28(4), 34-43.
- Pak, M. (2005). *Learning to teach in an urban school: Influences affecting a mentor teacher-student teacher relationship* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, CA.

- Perry, F. & Taylor, H. (1982). Needed: A methods course in discipline for pre-service teachers. *Education*, 102(4), 416-419.
- Ruskus, J. A. (1988). *A multi-site evaluation of the California Mentor Teacher Program* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, CA.
- Schumann, J. K. (2005). *Passing the torch: Ten mentor teachers' perceptions of their role in working with first-year teachers* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University Teachers College, NY.
- Sheeler, K. K. H. (1996, November). Mentors in the classroom, not just someone who can show you to your office: A brief summary of literature. Symposium conducted at the meeting of the Annual Meeting of the Speech Communication Association, San Diego, CA.
- Stufflebeam, D. L. (2003, October). The CIPP model for evaluation . Symposium conducted at the meeting of the Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network (OPEN), Portland, OR.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54, 143-178.
- Voth, B. L. (2002). *Expressed concerns of beginning teachers in early childhood education* (Unpublished doctoral dissertation). Oklahoma State University, Stillwater, OK.
- Wilk, S. E. (1999). *The effects of a mentoring program on the socialization process of first-year teachers in a public school district* (Unpublished doctoral dissertation). Marquette University, WI.
- Yu, C. N. L. (2002). Stress among Seventh day Adventist Teachers: An analysis of relationships between selected teacher characteristics and occupational stress factors (Unpublished doctoral dissertation). La Sierra University, Riverside, CA.
- Zadehk, L. A. (1965). Fuzzy sets. *Inform. Control*, 8, 338-353.

附錄一 校本教學輔導教師方案評鑑規準調查問卷

(正式問卷)

敬愛的教育先進：您好！

首先感謝您抽空填寫這份問卷，這份問卷的目的是想瞭解「校本教學輔導教師方案評鑑規準」的內涵。由於您的意見相當寶貴，請務必惠予填答。

本問卷分為四個向度，分別為背景評鑑、輸入評鑑、過程評鑑及結果評鑑，每個向度下分項目，各項目有對應的規準。向度及項目的內涵會在題項之前說明，請各位先進參考。本問卷僅供學術研究之用，個別資料絕對保密，請您安心作答。謝謝您的指導與協助！敬頌

教安

臺北市立中小學教學輔導教師制度輔導小組

主持人：張德銳 博士

協同主持人：張素偵 博士 敬啟

中華民國九十八年二月

【個人基本資料】

1. 性別： (1)男 (2)女
2. 最高學歷： (1)博士 (2)碩士（含四十學分班） (3)學士以下（含）
3. 參與臺北市教學輔導教師方案年資：
 (1)2年以下（含） (2)3~5年 (3)6年以上（含）
4. 擔任職務： (1)大學教師 (2)中學教師 (3)小學教師

【名詞淺釋】

一、校本教學輔導教師方案

「校本教學輔導教師方案」係指臺北市高級中等以下學校，依據「臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置方案」規定，於校內推動教學輔導教師制度的整體計畫及歷程。本方案所稱教學輔導教師（以下簡稱教學導師），指獲得教學輔導教師證書並能夠提供教師同儕在教育專業上有系統、有計畫及有效能之協助、支持與輔導之教師。

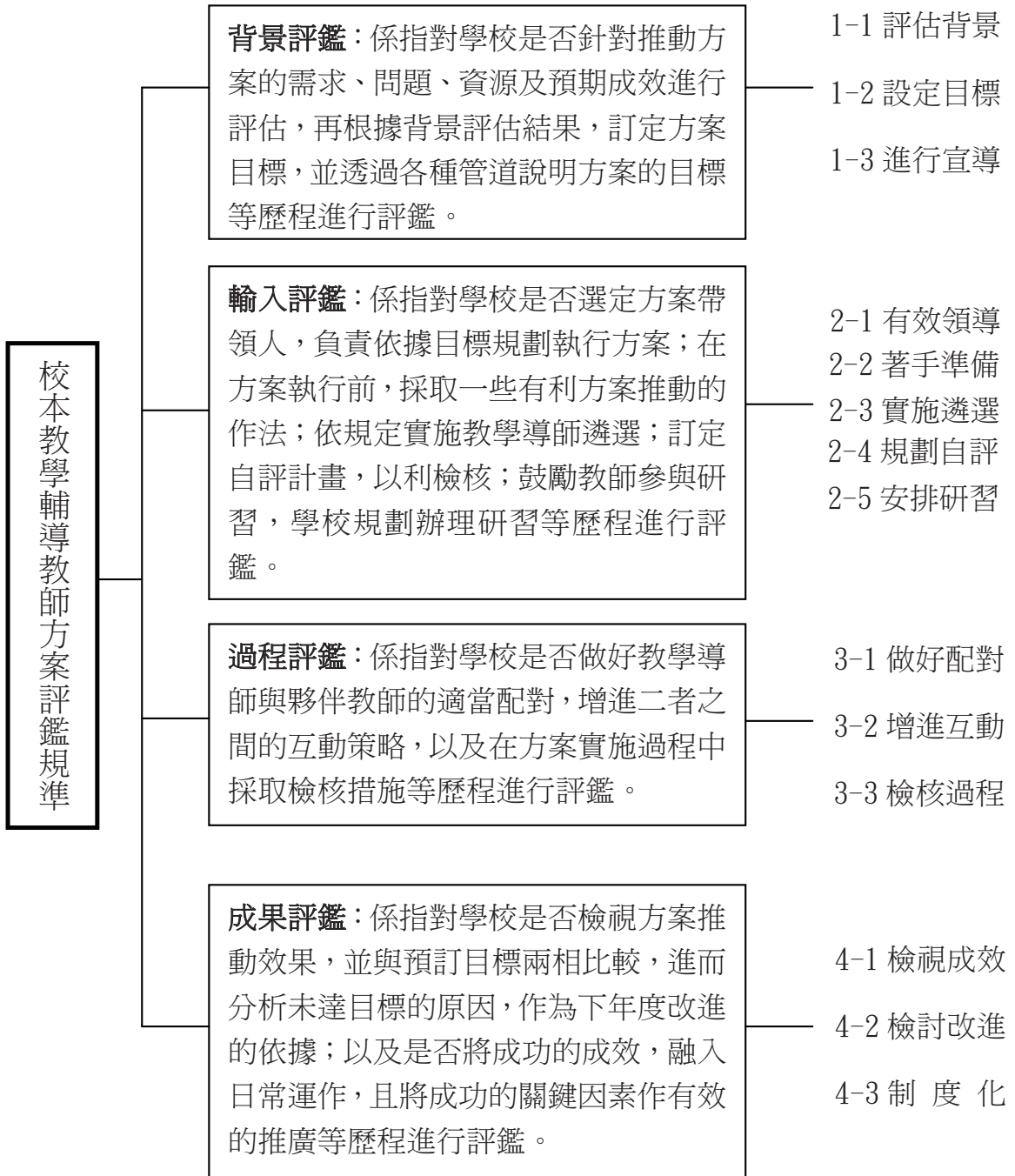
二、校本教學輔導教師方案評鑑規準

「校本教學輔導教師方案評鑑規準」係指評價、判斷臺北市高級中等以下學校在校內推動教學輔導教師方案優良成效的標準。

【填答說明】

- 一、本問卷分為 4 個向度，共 14 項目、52 項規準，請您針對各規準認定的代表性及意義加以鑑定，判定每一個題項之重要程度，在您認為的選項上打「✓」。
- 二、若您對本規準有其他評論或修改意見，亦請您直接在各條規準空白處註記，或在問卷最後進一步說明。

【規準之層級架構】



【請翻頁作答，謝謝！】

壹、背景評鑑

「背景評鑑」包括「評估背景」、「設定目標」及「進行宣導」三個項目，茲將其定義分述如下：

1-1 評估背景：學校針對推動方案的需求、問題、資源及預期成效進行評估。

1-2 設定目標：根據背景評估結果，訂定方案目標，且排列其優先順序。

1-3 進行宣導：學校透過各種管道說明方案目標，並確認是否已達宣傳效果。

	非 常 重 要 5	4	3	2	非 常 不 重 要 1
1-1 評估背景					
1-1-1 學校針對推動教學輔導教師方案的需求進行評估。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1-1-2 學校針對推動教學輔導教師方案可能產生的問題進行評估。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1-1-3 學校針對推動教學輔導教師方案所需的各項資源進行評估。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1-1-4 學校針對推動教學輔導教師方案的預期成效進行評估。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1-2 設定目標					
1-2-1 根據評估結果訂定可達成的教學輔導教師方案目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1-2-2 以方案目標的急迫程度，排列目標達成的優先順序。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1-3 進行宣導					
1-3-1 校長與承辦主任利用各種管道說明教學輔導教師方案想要達成的理想及目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1-3-2 校長與承辦主任利用正式或非正式的場合，確認宣傳效果。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【請翻頁作答，謝謝！】

貳、輸入評鑑

「輸入評鑑」包括「有效領導」、「著手準備」、「實施遴選」、「規劃自評」及「安排研習」五個項目，茲將其定義分述如下：

2-1 有效領導：選定方案帶領人，負責規劃執行，凝聚共識與營造學習型組織氣氛。

2-2 著手準備：在方案執行前，為有利方案的推動，所採取的一些作法。

2-3 實施遴選：學校依需求、甄選標準及程序，進行遴選教學導師。

2-4 規劃自評：在方案執行之前，訂定自我評鑑計畫，以利執行中進行檢核。

2-5 安排研習：學校依規定選派教學導師參與研習，且辦理相關的研習。

	非常 重要	—————→			非常 不 重要
	5	4	3	2	1
2-1 有效領導					
2-1-1 選取合宜的教學輔導教師方案帶領人，以利方案的推動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-1-2 清楚規劃方案執行的期程及方式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-1-3 透過各種管道，凝聚全校對方案推動的共識。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-1-4 營造學習型組織的氣氛，建立方案推動基礎。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-2 著手準備					
2-2-1 分析教學導師的預定人數、預定服務對象與人數。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-2-2 清楚界定教學導師的角色職責與工作條件。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-2-3 方案執行策略先由行政規劃，再漸交由教師主導，行政從旁協助。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-2-4 減少教學導師的授課時數，使其有時間輔導夥伴教師。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-2-5 規劃夥伴教師的成長時間與空間，以促進其與教學導師之互動。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【請翻頁作答，謝謝！】

	非 常 重 要 5	4	3	2	非 常 不 重 要 1
2-3 實施遴選					
2-3-1 依據需求及甄選標準，遴選合適的教學導師。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-3-2 遴聘教師擔任教學導師的過程合乎規定程序。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-4 規劃自評					
2-4-1 訂定教學輔導教師方案的自我評鑑計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-4-2 規劃自我評鑑的負責人員、方式及期程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-5 安排研習					
2-5-1 推薦適當的教學導師人選，參加二至三週的儲訓課程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-5-2 薦派夥伴教師接受為期一天的職前訓練。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-5-3 教學導師與夥伴教師共同參加教學輔導教師設置方案實施經驗暨學術論文發表會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-5-4 教學導師與夥伴教師共同參加臺北市教師研習中心六小時的在職成長課程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-5-5 根據教學導師與夥伴教師的需求，辦理至少十二小時的校內在職成長課程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【請翻頁作答，謝謝！】

參、過程評鑑

「過程評鑑」包括「做好配對」、「增進互動」及「檢核過程」三個項目，茲將其定義分述如下：

- 3-1 做好配對：學校安排教學導師時，考量教學導師的任教科目（學習領域）、年級、人格特質等，儘量能與夥伴教師相配合。
- 3-2 增進互動：學校以個別及團體的形式，辦理教學導師與夥伴教師相互交流的活動，並提供討論、觀摩的時間與空間。
- 3-3 檢核過程：學校在方案執行過程中，自我進行檢視，且邀請專家學者到校訪視，並根據檢視及訪視的結果進行改進。

	非常 重要 5	4	3	2	非常 不重 要 1
3-1 做好配對					
3-1-1 依同學科(領域)或同年級將教學導師與夥伴教師做適當的配對。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-1-2 配對時考慮教學導師與夥伴教師的人格特質，要能配合或互補。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-2 增進互動					
3-2-1 學校在九月初前辦理活動，讓教學導師與夥伴教師彼此認識與了解。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-2-2 教學導師與夥伴教師的互動採個別、小組及大團體等方式並行。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-2-3 教學導師能瞭解夥伴教師的需求，提供必要的協助。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-2-4 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的時間。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-2-5 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的地點。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-2-6 教學導師進行示範教學或教學觀察與回饋，以每月至少一次為原則。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-2-7 教學導師協助夥伴教師其他非教學觀察與回饋的事項，以每月至少一次為原則。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-3 檢核過程					
3-3-1 根據自我評鑑計畫，定期與不定期檢討方案執行情形。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-3-2 在方案執行過程，能發現問題，並及時處理。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-3-3 每學期邀請訪視委員到校進行至少一次訪視，就方案推動過程加以檢討改進。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【請翻頁作答，謝謝！】

肆、成果評鑑

「成果評鑑」包括「檢視成效」、「檢討改進」及「制度化」三個項目，茲將其定義分述如下：

4-1 檢視成效：檢視推動方案後，所產生的效果。

4-2 檢討改進：將方案產生的成果和預訂目標兩相比較，分析未達目標的原因，並據以修正下年度的方案內容。

4-3 制度化：將方案成功的成效融入日常運作，獎勵表現優良的教師，有效推廣成功經驗。

	非 常 重 要 5	4	3	2	非 常 不 重 要 1
4-1 檢視成效					
4-1-1 教學導師協助夥伴教師解決教職生活適應問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-1-2 教學導師協助夥伴教師進行班級經營。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-1-3 教學導師協助夥伴教師解決教學問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-1-4 教學導師協助夥伴教師進行教學省思。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-1-5 教學導師協助建立學校同儕互動文化。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-1-6 學校能鼓勵優秀教師參加教學輔導教師方案。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-1-7 參與方案的教師願意繼續參加教學輔導教師方案。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-2 檢討改進					
4-2-1 將方案年度實施成果與預訂目標進行檢討與比較。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-2-2 分析檢討未達成方案目標的可能原因並提出解決策略。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-2-3 根據分析結果，修正下年度的方案內容。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【請翻頁作答，謝謝！】

	非 常 重 要 5	4	3	2	非 常 不 重 要 1
4-3 制度化					
4-3-1 將方案成功經驗融入學校行政日常運作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-3-2 將教學導師予以制度化，成為學校例行業務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-3-3 獎勵表現優異的教學導師與夥伴教師。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-3-4 學校推廣方案成功經驗，能與外校進行分享與對話。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【 綜合評述 】

若您對以上整體問卷有任何評論，請填寫在以下空白欄內：

【本問卷至此全部結束，感謝您的協助。謝謝您！】

附錄二 校本教學輔導教師方案評鑑規準修正情形 (劃底線為修改之處)

	指標初稿	焦點團體座談及專家審題 修正指標	整合型會議小組 修正指標
向度	壹、背景評鑑	壹、背景評鑑	壹、背景評鑑
項目	1-1 背景評估	1-1 評估背景	1-1 評估背景
規準	1. 學校對推動教學輔導教師方案的需求進行評估。 2. 學校對推動教學輔導教師方案所產生的問題進行評估。 3. 學校對推動教學輔導教師方案所需的各項資源進行評估。 4. 學校對推動教學輔導教師方案的成功機會進行評估。	1. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案的需求進行評估。 2. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案 <u>可能</u> 產生的問題進行評估。 3. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案所需的各項資源進行評估。 4. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案的預期成效進行評估。	1. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案的需求進行評估。 2. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案 <u>可能</u> 產生的問題進行評估。 3. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案所需的各項資源進行評估。 4. 學校 <u>針對</u> 推動教學輔導教師方案的預期成效進行評估。
項目	1-2 設定目標	1-2 設定目標	1-2 設定目標
規準	1. 根據評估結果訂定可達成的教學輔導教師方案目標。 ---	1. 根據評估結果訂定可達成的教學輔導教師方案目標與策略。 ---	1. 根據評估結果訂定可達成的教學輔導教師方案目標。 2. <u>以方案目標的急迫程度，排列目標達成的優先順序。</u>
項目	1-3 進行宣導	1-3 進行宣導	1-3 進行宣導
規準	1. 校長與承辦主任利用各種管道說明教學輔導教師方案想要達成的理想及目標。 ---	1. 校長與承辦主任利用各種管道說明教學輔導教師方案想要達成的理想、目標與策略。 2. 校長與承辦主任利用正式或非正式的場合，確認宣傳效果。	1. 校長與承辦主任利用各種管道說明教學輔導教師方案想要達成的理想及目標。 2. 校長與承辦主任利用正式或非正式的場合，確認宣傳效果。

(續下頁)

	指標初稿	焦點團體座談及專家審題 修正指標	整合型會議小組 修正指標
向度	貳、輸入評鑑	貳、輸入評鑑	貳、輸入評鑑
項目	2-1 有效領導	2-1 安排領袖	2-1 有效領導
規準	1. 選定合宜的教學輔導教師方案帶領人，以利方案的推動。 2. 對方案執行的期程及方式，有清楚的規劃。 3. 透過各種管道，凝聚全校對方案推動的共識。 4. 營造學習型組織的氣氛，建立方案推動基礎。	1. 由合宜的教學輔導教師方案召集人(帶領人)，以利方案的推動。 2. 清楚規劃方案執行的期程及方式。 3. 透過各種管道，凝聚全校對方案推動的共識。 4. 營造學習型組織的氣氛，建立方案推動基礎。	1. 選取合宜的教學輔導教師方案帶領人，以利方案的推動。 2. 清楚規劃方案執行的期程及方式。 3. 透過各種管道，凝聚全校對方案推動的共識。 4. 營造學習型組織的氣氛，建立方案推動基礎。
項目	2-2 準備工作	2-2 進行領導	2-2 著手準備
規準	1. 分析教學導師的預定人數、預定服務對象與人數。 2. 清楚界定教學導師的角色職責與工作條件。 3. 方案執行策略先由行政規劃，再漸交由教師主導，行政從旁協助。 4. 規劃教學導師的減授時數，使其有時間輔導夥伴教師。 5. 規劃避免給予夥伴教師太沉重的工作負擔，使其有成長的空間。	1. 分析教學導師的預定人數、預定服務對象與人數。 2. 清楚界定教學導師的角色職責與工作條件。 3. 方案執行策略先由行政規劃，再漸交由教師主導，行政從旁協助。 4. 減授教學導師的時數(含課表)，使其有時間輔導夥伴教師。 5. 規劃夥伴教師的成長時間與空間，以促進其與教學導師之互動。	1. 分析教學導師的預定人數、預定服務對象與人數。 2. 清楚界定教學導師的角色職責與工作條件。 3. 方案執行策略先由行政規劃，再漸交由教師主導，行政從旁協助。 4. 減少教學導師的授課時數，使其有時間輔導夥伴教師。 5. 規劃夥伴教師的成長時間與空間，以促進其與教學導師之互動。
項目	2-3 實施遴選	2-3 實施遴選	2-3 實施遴選
規準	1. 依據辦理計畫所訂的人選條件及甄選標準，遴選合適的教學導師。 2. 校內遴聘優秀教師擔任教學導師的過程合乎規定程序。	1. 依據辦理計畫所訂的人選條件及甄選標準，遴選合適的教學導師。 2. 遴聘教師擔任教學導師的過程合乎規定程序。	1. 依據辦理計畫所訂的人選條件及甄選標準，遴選合適的教學導師。 2. 遴聘教師擔任教學導師的過程合乎規定程序。

(續下頁)

	指標初稿	焦點團體座談及專家審題 修正指標	整合型會議小組 修正指標
項目	2-4 自評計畫	2-4 自評計畫	2-4 規劃自評
規準	1. 訂定教學輔導教師方案的自我評鑑計畫，包括負責人員、方式及期程。 ---	1. 訂定教學輔導教師方案的自我評鑑計畫。 2. 規劃自我評鑑的負責人員、方式及期程。	1. 訂定教學輔導教師方案的自我評鑑計畫。 2. 規劃自我評鑑的負責人員、方式及期程。
項目	2-5 參加研習	2-5 安排研習	2-5 安排研習
規準	1. 推薦適當的教學導師人選，參加臺北市教師研習中心所舉辦的二至三週儲訓課程。 2. 薦派夥伴教師接受為期一天的職前訓練。 3. 教學導師與夥伴教師共同參加教學輔導教師設置方案實施經驗暨學術論文發表會。 4. 教學導師與夥伴教師共同參加臺北市教師研習中心六小時的在職成長課程。 5. 根據教學導師與夥伴教師的需求，辦理至少十二小時的校本在職成長課程。	1. 推薦適當的教學導師人選，參加臺北市所舉辦的二至三週儲訓課程。 2. 薦派夥伴教師接受為期一天的職前訓練。 3. 教學導師與夥伴教師共同參加教學輔導教師設置方案實施經驗暨學術論文發表會。 4. 教學導師與夥伴教師共同參加臺北市教師研習中心六小時的在職成長課程。 5. 根據教學導師與夥伴教師的需求，辦理至少十二小時的在職成長課程。	1. 推薦適當的教學導師人選，參加二至三週的儲訓課程。 2. 薦派夥伴教師接受為期一天的職前訓練。 3. 教學導師與夥伴教師共同參加教學輔導教師設置方案實施經驗暨學術論文發表會。 4. 教學導師與夥伴教師共同參加臺北市教師研習中心六小時的在職成長課程。 5. 根據教學導師與夥伴教師的需求，辦理至少十二小時的校內在職成長課程。
向度	參、過程評鑑	參、過程評鑑	參、過程評鑑
項目	3-1 適當配對	3-1 進行配對	3-1 做好配對
規準	1. 依同學科或同年級將教學導師與夥伴教師做適當的配對。 2. 配對時考慮教學導師與夥伴教師的人格特質，要能配合或互補。 3. 配對時，徵詢教學導師與夥伴教師的意見。	1. 依同學科(同領域)或同年級將教學導師與夥伴教師做適當的配對。 2. 配對時考慮教學導師與夥伴教師的人格特質。 ---	1. 依同學科(領域)或同年級將教學導師與夥伴教師做適當的配對。 2. 配對時考慮教學導師與夥伴教師的人格特質，要能配合或互補。 ---

(續下頁)

	指標初稿	焦點團體座談及專家審題 修正指標	整合型會議小組 修正指標
項目	3-2 增進互動	3-2 增進互動	3-2 增進互動
規準	1. 學校在九月初前辦理 <u>相見歡茶會</u> ，讓教學導師與夥伴教師彼此認識與了解。	1. 學校在九月初前辦理，讓教學導師與夥伴教師彼此認識與了解。	1. 學校在九月初前辦理 <u>活動</u> ，讓教學導師與夥伴教師彼此認識與了解。
	2. 教學導師與夥伴教師的互動採個別、小組及大團體等方式並行。	2. 教學導師與夥伴教師的互動採個別、小組及大團體等方式並行。	2. 教學導師與夥伴教師的互動採個別、小組及大團體等方式並行。
	3. 教學導師能確實瞭解夥伴教師的 <u>教學需求</u> ，提供必須的協助。	3. 教學導師能確實瞭解夥伴教師的教學需求，提供必須的協助。	3. 教學導師能瞭解夥伴教師的需求，提供必要的協助。
	4. 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的時間。	4. 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的時間。	4. 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的時間。
	5. 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的地點。	5. 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的地點。	5. 提供教學導師與夥伴教師共同討論與成長的地點。
	6. 教學導師進行示範教學或教學觀察與回饋，以每月至少一次為原則。	6. 教學導師進行示範教學或教學觀察與回饋，以每月至少一次 <u>(並備有完整的紀錄)</u> 。	6. 教學導師進行示範教學或教學觀察與回饋，以每月至少一次為原則。
	7. 教學導師協助夥伴教師其他非教學觀察與回饋的事項，以每月至少一次為原則。	7. 教學導師協助夥伴教師其他非教學觀察與回饋的事項，以每月至少一次 <u>(並備有完整的紀錄)</u> 。	7. 教學導師協助夥伴教師其他非教學觀察與回饋的事項，以每月至少一次為原則。
項目	3-3 過程檢核	3-3 過程檢核	3-3 檢核過程
規準	1. 根據自我評鑑計畫， <u>時常</u> 檢討方案執行情形。	1. 根據自我評鑑計畫，定期與不定期檢討方案執行情形。	1. 根據自我評鑑計畫， <u>定期與不定期</u> 檢討方案執行情形。
	2. <u>發現執行問題，及時予以處理</u> 。	2. 發現執行問題，及時予以 <u>了解或處理</u> 。	2. 在方案執行過程，能發現問題，並及時處理。
	3. 每學期邀請訪視委員到校進行至少一次訪視，就方案推動過程加以檢討改進。	3. 每學期邀請訪視委員到校進行至少一次訪視，就方案推動過程加以檢討改進。	3. 每學期邀請訪視委員到校進行至少一次訪視，就方案推動過程加以檢討改進。

(續下頁)

	指標初稿	焦點團體座談及專家審題 修正指標	整合型會議小組 修正指標
向度	肆、成果評鑑	肆、成果評鑑	肆、成果評鑑
項目	4-1 實施成效	4-1 檢視成效	4-1 檢視成效
規準	1. 教學導師協助夥伴教師解決教職生活適應問題。	4-1-1 至 4-1-11 有重複性判斷的問題。	1. 教學導師協助夥伴教師解決教職生活適應問題。
	2. 教學導師協助夥伴教師進行親師溝通。		---
	3. 教學導師協助夥伴教師進行班級經營。		2. 教學導師協助夥伴教師進行班級經營。
	4. 教學導師協助夥伴教師進行學生輔導。		---
	5. 教學導師協助夥伴教師解決教學問題。		3. 教學導師協助夥伴教師解決教學問題。
	6. 教學導師協助夥伴教師增強教學能力。		---
	7. 教學導師協助夥伴教師進行教學省思。		4. 教學導師協助夥伴教師進行教學省思。
	8. 教學導師協助夥伴教師持續專業成長。		---
	9. 教學導師協助建立學校同儕互動文化。		5. 教學導師協助建立學校同儕互動文化。
	10. 學校能夠留任優秀教師。		6. 學校能鼓勵優秀教師參加教學輔導教師方案。
	11. 參與過方案的教師願意繼續參加教學輔導教師方案。		7. 參與方案的教師願意繼續參加教學輔導教師方案。
項目	4-2 比較評估+4-3 檢討改進	4-2 檢討改進	4-2 檢討改進
規準	1. 將方案年度實施成果與預訂目標進行檢討與比較。	1. 將方案年度實施成果與預訂目標進行檢討與比較。	1. 將方案年度實施成果與預訂目標進行檢討與比較。
	2. 分析檢討未達成方案目標的可能原因。	2. 分析檢討未達成方案目標的可能原因並提出解決策略。	2. 分析檢討未達成方案目標的可能原因並提出解決策略。
	3. 根據分析結果，修正下年度的方案內容。	3. 根據分析結果，修正下年度的方案內容。	3. 根據分析結果，修正下年度的方案內容。

續下頁

	指標初稿	焦點團體座談及專家審題 修正指標	整合型會議小組 修正指標
項目	4-4 制度化	4-3 制度化	4-3 制度化
規準	1. 將方案成功經驗融入學校行政日常運作。	1. 將方案成功經驗融入學校行政日常運作。	1. 將方案成功經驗融入學校行政日常運作。
	2. 將教學導師予以制度化，成為學校例行業務。	2. 將教學導師予以制度化，成為學校例行業務。	2. 將教學導師予以制度化，成為學校例行業務。
	3. 獎勵表現優異的教學導師與夥伴教師。	3. 獎勵表現優異的教學導師與夥伴教師。	3. 獎勵表現優異的教學導師與夥伴教師。
	4. 學校推廣該校教學輔導教師方案成功經驗，與外校進行分享與對話。	4. 學校推廣校內教學輔導教師方案成功經驗，並與外校進行分享與對話。	4. 學校推廣方案成功經驗，能與外校進行分享與對話。

