

增進教學視導的效果

——從建立正確的人生哲學觀與心理建設著手

臺北縣頂埔國小、臺北市立教育大學教育學系。吳木樹。輔導主任兼教師、博士候選人

前言

研究者十年前初任中小學教務主任時，巡堂看每一位教師的教學，乃是職責所在，可以藉由巡堂，了解教師在課堂上的教學表現，同仁若有不合宜的教學行為時，可以找時間私下與教師晤談，或透過其他方式（如各種會議）讓教師明白什麼是適當或不適當的教學行為，例如在教師朝會時宣導，或請其他教師轉達正確的教學理念與行為，或是安排會議請教師分享教學心得及教學新知等，進而促使教師改正較為不佳的教學表現及增進教學知能，最後達成提升整體教學效果的目標。經過幾次的巡堂後，在研究者心中有一些想法如下：當教師看到教務主任在教室走廊行走巡視時，原本坐在位置上的教師，有些會馬上起立，或對學生講話（原本教室是靜默的），或走向學生行間，或閉上正在閱讀的報紙書籍等；有些則正常繼續進行其教學行為，而未察覺有人從走廊經過。當時研究者（職稱是教務主任）的想法很單純：有些教師僅在表面上做給教務主任（教學巡視者）看，而在教務主任一天最多巡一兩次堂（有時甚至沒有時間可以做教學巡視）的情況下，大部分的教學時間，教師可以完全自主（包括表現正確或不合宜的教學行為），當時研究者內心感覺，這樣的短暫巡堂會有什麼效果呢？因此，研究者產生了不必積極巡堂，及認為巡堂對於改進教師教學效果很有限的想法。當然彼時那樣的想法並不太正確，有機會修習教育視導研究後，研究者更是認為當初的視導教學理念和作法，皆不太周延理想；也由於對教育視導的不完全認知，及迷惑其施行和效果如何，使研究者有動機選修教育視導學分。而在選修視導學分，徹底了解相關知能後，認為教育視導

實在非常重要，以前對視導的迷惑和無知，使研究者後悔以往在擔任教務主任時，並未善用視導的機制，以使教師的教學表現和學生的學習效果更增進。在現代教改潮流下，及現在教師專業自主權高漲之後，上級巡堂的行為，有時會遭受到教師的排斥與不諒解，更增添教育視導的難度及阻礙。因此，如何巡堂視導及如何運用視導行為，增進教學效能，便成為重要的教學領導課題之一。就教學視導的雙方角色而言，校長及教務主任是視導者，教師是被視導者；就同儕視導而言，教師一方為視導者，另一方為被視導者；而教師角色可以互換，以互相提供教學的建議與看法。以目前的教育現場狀況而言，視導者和被視導者的心理建設皆必須加以正確建構，方能順利運用視導行為，改善教育效果。如此看來，有必要深入探討教學視導雙方之心理，進而調整為適合的心理狀態，使雙方皆認同且樂意教學視導的施與受；因為教學視導雙方的目標都是為增進學生的有效學習。其次，在教學視導雙方內心的哲學與人生觀方面，是否已建立一種熱誠、服務、關懷學生的情操來實踐教育工作，也是視導能否成功進行的重要關鍵。以下先從教育工作者的哲學觀與人生觀來探討：怎樣的人生哲學理念較適合於教師實踐教育責任？也就是說，身為教師要有怎樣的哲學理念，方能順利且有效的開展其教育工作。其次論述教學視導的意義及目的，讓教學視導雙方在進行教學視導活動時，能緊握教學視導的核心意義。接著探討視導者與被視導者雙方的心理層面，究竟怎樣的心理是比較正確的態度？而如何導正、修正較不合適的態度？視導雙方如何避免衝突？若有衝突時應如何處置？最後結語提出共創三贏的教育理想境界。茲分別論述於下：



壹、教育工作者正確的人生哲學觀

學校是一個開放性、動態性的社會系統，學校成員的教學行為，須做好自治與管理（張慶勳，2006：61-63）。外在的管理固然有其一定的效果，但是教師內在的人生哲學觀，對於激發教師熱愛學生、輔導學生學業與身心健全成長的熱忱，是更基本的要素。一位已經建立正確人生觀的教師，總是能夠克服各種困難與阻礙，以學生為中心來開展其教育工作，他（她）總是能處處以提高學生的學習動機與效果為優先考量。誠如達賴喇嘛（2005：7-8）所言：人類的生存是拜無數人的仁慈之賜。一個人打從呱呱墜地，就在父母的慈愛關照下成長；到了晚年，面對雙老病痛的折磨，人還是得依賴他人的仁慈。如果在生命的起點和終點，我們都得依賴他人的仁慈，難道我們不該在這中間的大段歲月仁慈待人嗎？所有教師若能建立這種感恩及仁慈的人生觀來與學生相處，必能克服教師自己的人性弱點，熱誠教育學生，並以學生為主，給學生最好及最適當的教育。

誠如上述，教師若已建立感恩及仁慈的人生觀。此後在面對教學視導情境或是其他可以增進教學效果的研習、討論、分享與學習的過程，必較能開誠佈公、坦然內心所想，摒棄成見、我執，放空自我而吸取有效的教學知能，以確實增進教育學生的效果。所以教師本身先建立一種以仁慈待人，與感恩回報社會的人生觀，對於教育的實踐與效果，是極其重要的。

貳、教學視導的意義及目的

教學視導是教育視導的一環。教學視導的目的是為了改進教學、增進學生的學習效果。在整個教育過程中，「教學視導」是全面品質管理中的一環。在教師教學過程裡，以個別或團體的方式，觀察教師的教學言行。提出優良的行為表現加以宣揚，或對不適當的教學言行提出建議、協助和改進之道，建立較好的學習情境，以增進學生的學習效果，維持及提高學校整體的教育效能（陳金進，1976；邱錦昌，1988；楊百世，1989；李珀，2000）。而從教育行政的觀點，張清濱（2005：4-10）綜合孫邦正（1966）、雷國鼎（1967）、劉真（1970）、李祖壽（1979）、黃昆輝（1982）、邱錦昌（1988）、謝文全（1989）、Good（1959）、Carman（1970）、Wiles 和 Lovell（1975）、Pfeiffer 和 Dublap（1982）等人的研究，提出教育視導的涵義如下：教育視導是教育行政的一環，教育視導乃是教育行政人員藉由視導與輔導的歷程，督促學校貫徹教育政策與措施，促進校務健全發展，協助教師改進教學，並增進學生的學習，以達成教育目

標，提升教育品質。可見教育視導的措施，對於學校、教師與學生皆是有益的行動。而教學視導是教育視導的一環，著重在教師的教學層面，期能透過教學視導的成效，增進教師的教學效能，進而提高學生的學習效果。

如果教學視導的目的，是用來考核教師的教學表現，不可避免的，教學視導將造成教師很大的壓力，且容易迫使教師著重表面功夫的修飾（如本文前言所言），如此一來，將無法著重在真正的教學歷程和內涵的紮實工夫。因此，由上而下（著重在考核）的教學視導不能完全徹底改善教師的教學言行，僅在表現上具有考評教師教學能力的功能，而且也不能看出教師真正的教學能力。但是對於不認真、教學極不專業或是教學生手而言，卻有防微杜漸、避免嚴重教學惡現象的發生。因此，適度的由上級加以教學巡視，的確具有一定的功能存在。然而，應將教學視導結合教學輔導，才是能符合教師心理與積極提高教師教學效能的好方法。

為了落實前述教學視導的意義及目的，應擴展教學視導的方式，例如推行同儕視導¹，讓教師同仁之間以一種自願自發的方式，或邀三兩好友、或誠懇邀請教學績優教師協助，採互助視導方式，在毫無考核壓力下，透過他人客觀的觀察自己的教學、觀摩同仁的教學及本身深刻的教學反省，在充分討論、請教及研究後，漸漸增強教師自己的教學專業知能。而同儕視導要能有效果，誠如溫明麗（2007：194）所言，悲劇能否產生喜感，關鍵在於我們如何看待悲劇。同理，同儕視導能否發揮正面積極效能，繫乎教師的心態。若教師能建立關懷學生與感恩回饋社會的人生觀，相信可以充分發揮同儕視導的效能。其次，觀察學生反應及感受，體察自己的教學是否有改進的地方。也可以透過與學生的溝通，例如請學生發表他上課的感想、請學生以筆寫下上課心得、與家長溝通、了解家長及學生的感受等，都是非常好的啟發自我精進教學的媒介。尤其對於身心發展尚未成熟的中小學生而言，教師更更要多加利用上述機制，了解自己的教學得失，進而精進或改善之，以免成為教室中的國王，愛怎麼上課就怎麼上，而不求教學專業的精進和發展。

參、對於教學視導者之角色及心理分析

教育學者們對於教學視導的研究頗多，諸如教學視導人員的角色與基本素養；教學視導的功能；臨床、同儕、協同視導的方法與意義；微觀教學的研究；教學觀摩的意義與目的；查堂與教學視導；教學績效的評估方法與步驟等。但是在視導與

¹ 同儕視導並非是直線的過程而是一種螺旋式循環修正的過程。值此教師專業發展愈來愈重視的今天，同儕視導不失為增進教師專業發展的有效方式之一（吳清山、林天佑，2007：189-190）。



被視導人員的心理層面，在研究數量而言，卻是較少著墨。而在心理與感情層面，實繫乎教學視導是否能順利進行及達成教學視導的功能。因此，本研究的目的即在於使教學視導雙方均能樂於主動參與教學視導活動，進而提升教學專業知能，最終能照顧好每一位學生。

每一個人的心理特質各異，有些人是「待人友善的」、「比較靈敏的」，而有些人可能是「冷漠的」、「遲鈍的」（武躍國、武國城譯，2003：58-59）。所以看待一個人，一定要根據其心理特質、個性，而施以彈性、調整的處置。教學視導者除了要具備正確的教學視導技能外，也要有優良的人際能力，在了解人性的基礎上，妥善維持與被視導者的良好關係。在教育工作中，擔任教學視導者在心理上先要有此認知，面對不同的教師同儕，期望其回應、回饋的態度，也要因人而異、因人而有不同的期望標準。茲敘述視導者四種立基角度，若視導者能妥善融合這四種角色立場，相信可望消除被視導者內心的疑慮與不信任，善盡與發揮教學視導者的角色與功能，共創教學高效能的理想境界。

一、視導者基於職責、監督及考核的角色任務

對於教師之教學視導者，有以下幾類：學校行政人員如校長、教務主任、教學組長等；教育行政人員如督學等；學校同仁如考核委員、同儕教師等；上級單位或由學校敦聘外來的考核組織等。以上這些視導者，除了同儕視導教師較不具考核的壓力外，其他的視導者皆因其職責及角色，而有其對教師教學加以考核的角色與工作職責。但衡諸現實因素，教學考核的實際實施有其困難之處，一來因為教學效果須較長時間才可以呈現；二來因為教學專業評價不易有定論。因此，擔任教學視導的一方最好能以協助的立場，幫助教師同仁增進其教學專業知能的成長。

二、基於朋友互相幫助的立場

教學視導人員如上述類別，除了因其職責要對教師加以考核外。從另一角度來思考，也是基於朋友的立場，可以因為提出教學精進的建議，在獲得教師本身的認同及改善教學行為後，能使其更能勝任教師角色而不被淘汰（尤其在現今教師一職難求的情況更是如此）。愛與被愛是成年生活中最重要的（武躍國、武國城譯，2003：152）。在教育視導過程中，融入友情之愛，相信可以化解不必要的猜忌、誤會，讓人愉快的從事教育工作與生活。

至聖先師孔子曾說過：「友直、友諒、友多聞。」真正的朋友是要能直接互相提出優缺點，以作為改進的參考者；並非只是空講好聽話之人。所以，有些視導者

雖然因其職責，對教師造成考核的壓力，但是從這個觀點來看，又何嘗不是真正的好朋友呢！

三、從教學專業地位分析

通常教學視導者絕對要有一定水平的教學專業背景及知能，且能不斷進修教學相關知能。他們對於教學知能的體認和研究越深入，就越能提供給教師適合的建議，所以教學視導者觀察教師的教學後，往往能提出教師教學的優缺點，及教學方面需改善的地方，以供教師作為改進教學的參考。

四、站在輔導的立場

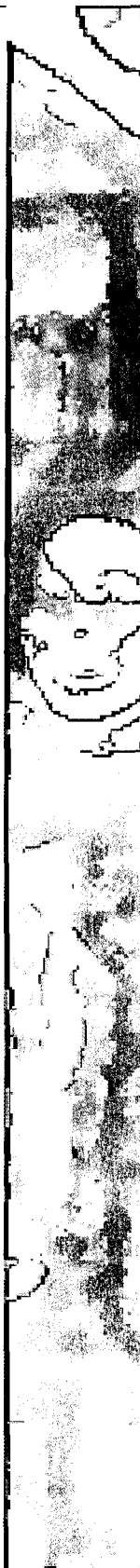
教學視導者，如同各縣市教育輔導團的功能，就是在輔導教師的教學，其透過教學觀摩、開放討論、提供諮詢、參觀教師教學及專題報告後，讓教師能經由體認與反省，吸收更正確及更豐富的教學專業知能。因此，站在輔導者的立場，教學視導者期望被視導者的教學能力可以不斷精進，最終臻於完善的境界。

肆、對於被教學視導者之心理分析 與排除心理障礙

心理影響行為。教學視導者若能善加了解與同理被視導者的心理及態度，必較能克服阻礙，增進教學視導的效果。以下從五個方面來分析被視導者的心理態度，期望能建立被視導者正確的心理。

一、對於被考評一事，被視導者產生排斥的心理， 及僅作表面功夫

被視導者由於擔心自己的教學表現不佳而被別人記錄、考核，所以在心理上和言行上均產生排斥教學視導者的狀況，有時即使表面上服從、應付，然而在深層心裡卻不認同，不甘心及厭惡被考核。這一點在公立學校尤其突顯，公立學校教師的薪水及職業有保障，校長及各處室主任有些是以前的教學夥伴，甚至有些以往曾是被視導者之下屬或年資較資淺者，再加上長期以來，教師的學年考核制度未臻完善（除了極少數教師的請假日數超過一定限度者外，一律皆為甲等，薪俸可以年升一級，並可以獲得一個月薪資的考核獎金。）因此養成了有些教師有恃無恐、養尊處優的心態，而不思精進教學以教育好每一位學生。以上種種原因，難免造成被視導者產生不當的排斥心理，這當然不是學生之福。



二、基於被輔導、被指導之型態， 在心理上產生不服視導者的態度

如同前前述第一點之分析，被視導教師或許覺得自己的教學效能比教學視導者好，或者基於考核壓力，而產生不服及排斥視導者之心理態度。所以擔任教學視導者，宜避免採取高度指導式之高姿態言行，而應以朋友之情，與被視導者互相切磋教學相關知能，讓教學視導雙方均能秉持和諧、真誠之心意，以探究教學得失，共謀教學之精進與發展。

檢視教學視導行為方面，有以下幾種樣式：非指導式、合作式、指導資訊式及直接控制式的指導行為（吳培源，2005：309-330）。在教學視導行為中，應避免直接控制式的教學視導，而適合採用合作式及指導資訊式的教學視導，因為這兩種教學視導，是較為被視導者所接受的教學視導方式，教學視導的目的在於增進視導工作的順利進行並協助教師教學專業知能的成長。

三、視導情境使被視導者感覺壓力很大，不容易有成就感； 且易斃喪被視導者自動自發朝精進教學之方向努力

人的壓力過大或幾乎沒有壓力皆不好，適度的壓力使人積極奮發。例如在台北市私立復興國中小的教學視導中，教師們一致感覺到被視導的壓力，並帶來了一些負面影響。例如會影響教師的教學表現、教學進度較無彈性等（李珀，2000）。透過教學視導雙方真誠的充分溝通，及教學視導者友善且鼓勵被視導者精進教學的努力，可望解除被視導者大部分的心理壓力。

四、平行、互為視導之朋友同儕關係

同儕的教學視導關係所產生的壓力較適中、雙方的認同感更高，且較符合自動自發的教學專業知能成長模式。因此，較能有效的改善不好的教學行為而習得優良的教學知能。

五、建立被視導者正向積極的心理

積極求教學精進的被視導者，能體認自己的職責和使命，認為教育是良心事業。不管是否被考核、被視導，均能兢兢業業砥礪所學，反省及吸收他人善意的批評和引導，使教學效果更加完善。邱錦昌（2001）認為教師在教育學方法與技巧之動機，係指教師所關注的焦點，是在於能否獲得直接應用在實際教學活動中之有效的教學知能。換言之，教師最關心的是在專業知能的學習活動中，能立即學到「現買現賣的實用教學技巧」或是「知識中的精髓訣竅」。此外，在外在動機方

面，能激發教師接受教學視導，從教學視導後之建議和討論中，積極修正與改進教學方法的是「物質酬賞」和「教師證照的審核」。雖然我國尚未有教師證照的積極審核制度和教師分級措施，以督促教師不斷精進其教學知能，但從現在的教師人力過剩及家長要求日益升高，及教師專業化取向的呼聲越來越高的趨勢來看，所有教師均必須採取積極而正向的態度以精進教學知能，方不為時代洪流所淹沒，而能成為一位適得其所的現代良師。

伍、導正教學視導者之心理

擔任教學視導者，直接影響視導的實施是否具有效能；而教學視導者是否具備正確的心理與認知，絕對影響視導行為的實施方向是否正確。因此，教學視導者應遵守以下五個心理與原則，俾能增進教學視導順利實施並提升教學視導的效能。

一、教學視導者宜採取先視導後輔導，輔導後再視導及考核的原則

若一開始就同時進行教學視導及考核，則容易使教師產生錯愕及僅在表面工夫上使力的缺點。進行教學視導後，須再輔導被視導者改善其教學行為，待被視導教師進行教學改善一段時間，然後再進行考核；所謂「不教而殺謂之虐」，先讓教師知道自己在教學上不盡完善之處，且有充分時間輔導調整或改善之，最後才加以考核。

二、教學視導者的目的是促使被視導者改善不好的教學方法和態度

考評只是手段，使教師能精進教學知能，才是教學視導的最終目的。

三、教學視導者在視導後，必須和教師做充分的雙向溝通

一個人如果自我意識很強，並對自己有信心，會勇於說出實情。反之，則會有所保留（武躍國、武國城譯，2003：124-125）。教學視導者無法改變每個人的特質，所以在視導後的對話中，雙方一定要真心誠意，方能打破雙方之心理藩籬，並鼓勵被視導者勇於說出在教學上的看法；教學視導與被視導雙方唯有在如此開放的心態下，方能對話教學上的想法與疑問。唯有透過教學視導者和被視導者雙方的充分溝通，才能知曉彼此的共識是什麼。教學觀察是否有誤差或誤解？在正確合宜的

教學知能愈溝通愈明白的情況下，兩者均反省及吸收了有益於教學的正確觀念和作法，這就能達到精進教學的目的。

四、教學視導者須持續精進教學專業知能

為了扮演好教學視導者的角色，教學視導者必須作長期且系統的教學研究，並不斷吸收教學專業知能與改進教學缺失。這樣一來，不但能使被視導者心服口服，也讓被視導者能真正發揮教學的績效。

五、教學視導者須具備諮商晤談的知識與技巧

傾聽、同理心與接納，是教學視導者必備的知能，以有效的和被視導者溝通，並使之接受正確的教學理念與作法，進而願意調整及改進教學行為。

教學視導者對於被視導者提出以下有效的建議，其角色是協助及輔導教師者，也是教師的真誠朋友：

- (一) 教學視導者在教室觀察之後，可立即回饋相關的教學上的建議給教師，並且利用公開場合表揚及鼓勵教學優良的教師。
- (二) 教學視導者應給予教師溫暖明確的關懷和教學建議，使教師能修正較不合宜的教學言行。
- (三) 教學視導者應追蹤在教學上有困難及需協助的教師，以同理心和關懷情，盡力輔助教師培養更為優良的教學知能。
- (四) 學校應安排相關教學研習或鼓勵教師間互相幫忙與打氣，幫助教師解決教學上的疑難或問題，進而增加教學的效果。
- (五) 教學視導者應持續教學觀察，鼓勵教師教學知能不斷朝專業成長。
- (六) 教學視導者是優秀的教學者，能公開示範教學，傳承有效的教學知能。

池田大作的「四攝法」可以提供給視導者作為增進視導成效，與促進和諧、愉快的視導氣氛。一是「布施」：包含物質、思想與精神的對應，能為對方去除不安，並且給予勇氣的行為。二是「愛語」：以體貼、慈悲的話語交談。三是「利行」：考慮如何站在對方的立場思考，並付諸行動。四是「同事」：即和對方一起做，同甘共苦（劉焜輝譯，2005：155-159）。視導者若能認同與實踐此「四攝法」，相信能增進視導效能且促進教學視導雙方的情感認同。

陸、被教學視導者正確之心理態度

被教學視導者內心的態度，直接影響視導行為是否有效。因此，教師應建立以下幾種合宜的心理態度，如此對自己或對學生，都是滋養心靈、促進教學效果的基礎。

一、教師應本於使命、職責和道德而虛心改進教學方法，提升教學效能

被教學視導者（教師）教育學生，本來就是要讓學生在五育方面都能健全發展。因此，在被視導時，若被舉出在教學方面有改進及反省的必要時，教師應虛心改進教學方法，否則誤導了學生或是教學效果不彰，那真是誤人誤己啊！（教師自己可能因此被懲罰、解聘或覺得對不起良心）

教師要扮演各種不同的角色，擔負不同的責任。例如教師是文化價值的代表、品德的楷模、引導學生學習的專家、兒童的保母、教育專業成員、社區成員等（張春興、林清山，1983）。所以教師應終生學習教育專業與專門知能，且要廣博學習各種所需的角色知能，才能勝任教師一職，發揮使命與責任感。

一位教師的專業能力，包括專業知識、專業能力和專業態度。任何人皆肯定教師需要具備專業的知識和能力。教師的專業態度影響其工作成效甚為深遠。因此，建構教師的專業態度，是提升教學效能的基礎。

二、教師應體認時代趨勢，不精進教學則被淘汰

現在和以往大不同，教師一職難求（僧多粥少），具有合格教師證書而在等候進入學校任教者越排越長，若教師不在教學等各方面時時精進的話，很容易被淘汰。

三、教師應認同教學視導者的職責，虛心與其討論、反省自我教學得失

被視導者應能體認視導者的職責及使命。教學視導者除了具有考核教師的功能外，也在監控教學品質，使我們的顧客——學生，受到最佳的教養。所以被視導者應放下我執，虛心與視導者討論教學方法，若視導者不了解教學者的用心及背後教學涵義，則要勇於告訴視導者，不使產生誤解或不解。但若真是在教學上確有改善或精進的空間，則也要勇於調整自己的教學。如此一來，方能使教師在春風化雨的過程中，生生不息如日月之運行不輟。



四、教師應體認朋友的真義，在情感上認同幫助我們的人

一位能讓我們發現教學優點和缺點的視導者，就如同朋友一般，使我們在迷惘或走錯方向時，能即時提醒我們、指引正確方向，讓自己的教學更趨專業化，使我們最愛的學生日益健全發展。

柒、處理教學視導兩方之衝突及 建立互信之心理狀態

教學視導雙方是否能真誠友善的一起合作而精進教學知能，是教學視導成功的第一要素，若能實踐以下四點原則，相信能消除教學視導雙方心理的藩籬，促進教師的教學知能發展，強化教學的成效。

- 一、教學視導者和被視導者雙方在視導進行前、後，均應充分溝通與討論，以釐清雙方之觀念和衝突點，進而解決衝突，建立有共識之視導目的。
- 二、教學視導者和被視導者雙方均有使命感和職責，兩方的使命感和職責雖有不同，但是最終目的都是為了提高教學效果、協助學生在五育方面能健全發展。所以雙方應卸下武裝心理，共同為教育事業努力才好。
- 三、教學視導者和被視導者雙方在平時即應誠懇相待、互相尊重，以建立互信的情感。雙方的角色有時會互換，如能以禮相待，建立如朋友般的情誼，將大有助於教學效果的提升。
- 四、教學視導者和被視導者雙方均應積極參與次級團體，透過這種非正式組織，體認角色互換，學習以不同角度來經營人生，站在不同立場處世待人。然後朝著正向積極處理教學視導之機制，發揮教學視導的意義及目的，教育好每一位學生。

教育工作者平時在學校校園裡，除了正式的教學工作外，在其他非正式、課餘時間裡或加入次級團體，能使教育工作者之間互相關懷與體諒，分享人生的經驗與心得，最終可以讓教育工作者之間建立誠摯的友誼，互信互諒、互相幫忙與獲得彼此之間情感的支持。在如此溫馨的校園氛圍裡，教學視導的績效必然可以高度呈現出來。

捌、結語：共創三贏（學生、教師、行政） 之理想境界

衡諸學校教育現狀，教學視導功能並未能大力發揮，實令人遺憾。因此，身為教育工作者，首先宜建立正確的人生哲學觀，即感恩與仁慈待人的生觀，以作為從事教育工作的恆久信念。其次，教育工作者，務必清楚教學視導的意義及目的，即協助教師增進教學效能、提高學生的學習效果，以達成整體教育目標。第三，教育工作者，應了解及同理教學視導雙方之心理層面，進而修正教學視導雙方的心理態度，解決教學視導雙方之心理衝突，並建立互信互諒之情感認同。如此，相信可以更有效發揮教學視導的功能。

在一所學校的所有教職員工，大家的目標都是相同的——即讓學校的發展更健全、使學生的五育都能均衡和諧發展。或許學校在沒有大困難待解決時，夥伴們較缺乏憂患意識以精進教學，可能還會互相對立、猜忌，淪為惡性學校文化氣氛。而當學校一旦遭遇大困難時，即無法適應和解決，甚而整個學校組織瓦解，大夥兒作鳥獸散，而由另一批教學團隊來接管學校。我們將這種情況比喻為一艘船，當所有成員無法同舟共濟、共同努力以抵抗大風大浪的侵襲時，那麼這艘可憐的船，將很快沉入海底不復見。教學視導者和被視導者雙方，都是學校的一份子，若能去除私利偏見，共謀精進教學，不僅可以宏圖學校之發展，亦可以互相交融感情，建立溫馨的同事情誼，何樂不為！期望教學視導者和被視導者雙方，能共創雙贏之理想境界，增進教學成效，進而締造學生、教師及行政三贏之理想境界。

參考文獻

- 吳培源（2005）。*教學視導：觀念、知能與實務*。臺北市：心理。
- 吳清山、林天佑（2007）。教育名詞：同儕視導。*教育資料與研究雙月刊*，76，189-190。
- 李珀（2000）。*教學視導*。臺北市：五南。
- 李祖壽（1979）。*教育視導與教育輔導*。臺北市：黎明。
- 何瑞薇（譯）（2001）。Edward Sallis著。*全面品質教育（Total quality management in education）*。臺北市：元照。
- 邱錦昌（1988）。*台灣地區國民中學教學視導工作之研究*。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 邱錦昌（2001）。*教育視導與學校效能*。臺北市：元照。
- 武躍國、武國城（譯）（2003）。Julia C. Berryman, David J. Hargreaves, Kevin Howells, & Elizabeth M. Ockleford著。*心理與生活*。臺北市：五南。



- 孫邦正（1966）。*教育視導大綱*。臺北市：臺灣商務。
- 張春興、林清山（1983）。*教育心理學*。臺北市：東華。
- 張清濱（2005）。*教學視導與評鑑*。臺北市：五南。
- 張慶勳（2006）。*學校組織文化與領導*。臺北市：五南。
- 陳金進（1976）。*國中校長的教學任務*。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃昆輝（1982）。*教育行政與教育問題*。臺北市：五南。
- 楊百世（1989）。*國民小學校長教學視導之研究*。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 雷國鼎（1967）。*教育行政*。臺北市：正中。
- 溫明麗（2007）。教育哲學：悲劇的智慧。*教育資料與研究雙月刊*，76，191-194。
- 達賴喇嘛（2005）。達賴喇嘛序言。載於席玉蘋（譯），*仁慈的吸引力*（頁7-8）。臺北市：大塊文化。
- 劉真（1970）。*教育行政*。臺北市：正中。
- 劉焜輝（譯）（2005）。Rene' Simard, Guy Bourgeault, & 池田大作著。*健康與人生：暢談生老病死*。臺北市：正因文化。
- 謝文全（1989）。*教育行政：理論與實際*（增四版）。臺北市：文景。
- Carman, B. (1970). *Roles and responsibilities in general supervision of instruction*. Unpublished doctoral dissertation.
- Good, C. V. (1959). *Dictionary of education* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill Book Company, Inc. 539.
- Pfeiffer, I, L. & Dublap, P. B.(1982). *Supervision of teachers: A guide to improving instruction*. Phoenix: Oryx Press.
- Wiles, K.& Lovell, J. F.(1975). *Supervision for better schools*(4th ed.). Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.