

第二章 教育視導的意義、目的與角色功能

第一節 教育視導的意義

視導在教育的領域理是一個複雜又艱困的領導角色。從歷史性的發展，教師對視導的看法是偏向行政與管理。然而不論是否缺乏重視，視導在教育改進中仍然保有不可或缺的必要性。企業的視導之權威是來自於法令，但是學校視導的權威卻是借用自行行政人員的權力，或表現在知識與行動上的卓越能力。在十八世紀到十九世紀間，視導的形式就是視察監督（form of inspection），到了二十世紀初，仍被認為是代表教育當局訪視教室去查核老師；也就是說：從 1910 年到現在，學校視導猶保留著行政上的主要的延續（Wiles & Bondi, 1986）。

從文獻的分析中發現，視導有不同多樣性的定義，至少在功能與角色上有六種主要的概念：一、視導關注的焦點是行政（supervision focused on administrative）。二、視導關注的焦點是課程（supervision focused on curriculum）。三、視導關注的焦點是教學（supervision focused on instruction）。四、視導關注的焦點是人際關係（supervision focused on human relations）。五、視導關注的焦點是管理（supervision focused on management）。六、視導關注的焦點是領導關係（supervision focused on leadership）。而無論是何種的定義，視導的目的已從「監督導向」（custodial orientation）邁向「人性導向」（humanistic orientation）（Drake & Roe, 1999）。

Eye, Netzer & Krey（1971）等把視導定義：「為達成教育體系中所期望的教育成效的學校行政管理之部門」。Harris 和 Bessent

(1969)更明白的定義：「視導即是行政管理活動」。這個意涵指涉「視導是所謂繼續保持或改變學校經營的人與事物，透過直接影響以達到學校主要的教學目標」。這樣的主張認同視導是行政管理導向，而這是最普遍的第一類型定義。我國學者黃昆輝（民61）、呂愛珍（民63）、李祖壽（民67）、謝文全（民74）等，都有相同的觀點。

Cogan（1973）則認為視導的定義是針對課程改進的行動。即「一般綜合的視導，所呈現的活動都在課程檢討和撰述，以及教學上單元和材料的準備等等」。也就是說「視導必須在課程中發現意義，否則，視導就毫無意義」（Curtin, 1973）。強調視導是課程促進，這是第二類型定義。

Marks, Stoops & King-Stoop（1985）等以及「美國視導與課程發展協會」（Association for Supervision and Curriculum Development, ASCD），認為視導的活動是教學的改進。「視導乃是行動上與實驗目標都用在改進教學與教學方案」。這是視導的第三類型定義。

Wiles（1967）、Sergiovanni & Starrett（1971）則認為視導工作是一種人際關係導向。視導人員是在人際的團隊中，與教育環境裡所有的成員共同致力教育工作改進。Wiles（1967）認為：「視導是一個官方的計畫人員。在協助建立溝通，讓彼此相互聆聽意見，是做為連絡員的角色。聯絡有共同問題的人們如何去獲得協助解決。……在行政上去檢視所屬人員的苦惱」。除此，「傳統上視導所關心的都是反應在教學上的改進，就這個論點上，在強調達成這項學校目標的獲得，是有賴於學校全體人員組織的努力（Sergiovanni & Starrett, 1971）」故 Sergiovanni 等將視導強調為

人際關係互動，此為第四類型定義。

學者 Alfonso, Firth & Neville (1975) 等，把視導定義是一種「管理取向」。這種借自商業的管理理論之觀點，一直影響至今。蓋視導是發展出自於複雜的組織中，為了維持生產應有的基準，並且不斷創新和改革而形成的一套機制。視導是透過清晰和指導的監督系統之作業。學校也是生產的系統，因此教育視導是在協助教育情境與教育事務的有效性開展。這種把視導定義為「管理取向」，是第五類型的定義。

至於 Mosher & Purpel (1972) 是把教育視導定義為「領導功能」(leadership function)。按照他們的看法：「視導的任務在指引老師如何教學，以及公共教育事務的專業化領導」。視導所謂的「領導關係」包括「思考」(thinking)、「計畫」(planning)、「組織」(organizing) 和「評鑑」(evaluating) 的歷程。由於 1960 年代，學校狂熱的追求課程提昇，使視導工作重點在課程導向；到 1970 年代，視導受到社會與經濟風氣影響，轉而移至管理導向；1980 年代，視導被認為是對學校之學習活動，扮演綜合性的領導角色與合作角色。因此，在教育系統中，視導是一種「功能性領導」，這是視導的第六型定義。

但是不論如何定義「視導」，它都與「行政管理」(administration)、「課程」(curriculum) 和「教學」(instruction) 等三個要素有關連。雖然因為不同的觀點，對視導的實際面也反應出不同的定義；傳統的視導著重在監督 (control)、管理 (management) 和教學評鑑 (evaluation of teaching)；然而每一個階段的演進，都會受到每一個時期教育的意識型態支配，都有不同的解釋與理論，視導很難有單一及統一的定義。而在視導歷

程的工作向度不外：

- 一、「教」與「學」的成效。
- 二、反映外部實際的改變。
- 三、提供教師支持、協助和回饋。
- 四、確保教學是在學校的學習中作為最主要的工具。
- 五、提供新穎與改善創新教學的實際策略。

要言之，視導是一種歷程，在這歷程中包括去篩選、溝通、委任、訓練、激勵、評鑑、諮商、獎勵和懲處等任務，從而去達成組織的目標。根據這樣的定義，「視導人員」是：「負有權力和責任的人，透過篩選、溝通、委任、訓練、激勵、評鑑、懲處等過程，去督導他人；並去發掘他們的冤屈，維護他們的利益。」

在教育辭典（The Dictionary of Education）是這樣的定義「視導」這個專有名詞：「所有的努力與設計，都在提供教師和教育工作者作為在教學上改進的領導，包括如何去刺激與促進教師的專業成長，選擇與修正教育目標、教學材料、教學方法和教學評鑑」。（Good Carter, 1973）

歸納學者對視導的定義如下：

- 一、是改變的歷程（Harris & Bessent, 1969；Lovell & Wiles, 1983）。
- 二、是修正教師行為的一種方法（Wiles & Lovell, 1975）。
- 三、是增進班級教學與課程的一種方法（Cogan, 1973）。
- 四、是促進人際資源的一種人際關係（Sergiovanni & Starratt, 1979；Doll, 1983）。
- 五、包括行政、課程與教學的領導功能（Wiles & Bondi, 1980, 1986）。

六、是有關於學校產出體系中的一種管理功能（Alfonso, Firth & Neville, 1986）。

七、是追求教學品質的提昇（Beach & Reinhartz, 1989）。

誠然，視導從協助性的積極向度看，是強調教師與視導人員間的同僚和合作的關係。Glatthorn（1984）解釋這種方式：「視導是對教師在專業成長時的一種促進的歷程，主要是給予老師回饋班級的教學，並能運用這種回饋作有效的教學」。同樣的，Pfeiffer & Dunlap（1982）也認為：「視導是一種互動的歷程，其終極目的在使學生有更好的學習。要達到這個目的，包括引導教師改變行為，修正課程及重新建構學習環境」。要之，「視導是多方面的人際歷程」---包括處理教師行為、課程、學習情境、學生團體、教師應用和專業成長等。同時，也肩負有其他不同責任，譬如經費的建議，提供公共關係的服務，以及上級指派任務的完成。

從歷史的回顧，視導是監督、管理和教學評鑑的任務取向（Barr, 1938）；然後進入「民主化視導」（Harrison, 1968）；慢慢發展成「系統的輔導」（Feyereisen, 1970）；再形成「科學性」、「發展性」及「民主化」的視導途徑（Bolin, 1987）；以及當代強調協助與區域連結即人際資源的合作視導（Wilin & Bonds, 1991）。正如 Fullan（1993）的評論：「視導的策略與模式，如量子般跳躍（a quantum leap）的進展，它不斷的變革也隨著新的科技而形成風尚」。然而不論視導是多面向的定義，它主要的功能還是定位在「學校的運作管理」。經過多年來教育人員的努力，教育視導已從過去「監督活動」的刻板印象，轉換成有價值意義的「人際資源促進」之專業導向。

第二節 教育視導之目的性與功能

長久以來，視導工作一直是充滿分歧性的定義與具不同的觀點。從文獻的分析辯義，視導所關懷的和獨特的目的性 - 是「人際導向的監督」。就「監督」一詞在組織的功能作用，它指涉的是「概括督導、管理、行政及評鑑，以及包含所有學校經營的歷程」(Drake & Roe , 1999)。教育研究幾乎都認同視導最基本的目的在於改進教學。Oliva (1976) 便認為：「視導是用以服務教師的一種構設，包括對個人與團體的服務。它是提供教師在教學改進時的一種特別協助。」Bolin & Panaritis(1992) 及 McQuarrie & Wood (1991) 等學者，也都同意視導其主要的目的是：「協助及支持教師去調整、適應和修正教學，並能理想的實踐在班級中教與學的互動上。」

從較傳統的觀點內容，視導有十項基本的目的：

- 一、鑑別學校較差的地方，並建議改進的行動策略。
- 二、讓各部門主管熟悉規定。
- 三、確保學校經費的合理運用。
- 四、協助校長解決問題。
- 五、確定學校教育符合社區對教育的要求。
- 六、校際間的活動與標準之比較。
- 七、在學術上做教師們之諮詢。
- 八、檢視教師與父母協會之功能，並促進學校與社區的關係。
- 九、保證所有從前的建議事項之執行。
- 十、查核「聯課活動」及其他學校活動之實施。(Singhal et,al , 1986 : 49)

而晚近的研究，對視導的主要目的也歸納了九項：

- 一、改進教學。(Beach & Reinhertz,1989 ; Glickman, Gordon & Gordon, 1997 ; Goldsberry,1997 ; Nolan, 1997 ; Sergiovanni & Starratt, 1993 ; Waite, 1997)
- 二、提昇教職員效能。(Acheson & Gall, 1997 ; Beach & Reinhertz, 1989 ; Glatthorn, 1984 ; Waite, 1997 ; Wiles & Bondi,1996)
- 三、協助教師對學習結果與教學行為的瞭解。(Glickman, Gordon & Gordon,1997 ; Nolan,1997)
- 四、在支持性的情境，鼓勵教師嘗試運用新的教學技巧。(Nolan, 1997)
- 五、促進課程發展。(Nollan,1997 ; Oliva & Pawlas,1997 ; Wiles & Bondi,1996)
- 六、激勵人際關係。(Wiles & Bondi, 1996)
- 七、鼓舞教師動機。(Glickman, Gordon & Gordon, 1997)
- 八、監督教與學的過程，使學生獲得最佳學習結果。(Schain, 1988)
- 九、透過其它專業的研究之蒐集，提供教師瞭解增進教與學之間的一套機制。(Nolan & Francis, 1992)

歸納這新舊的觀點，毫無疑問的，視導是「在豐富充實教師專業成長，並能回饋於班級中的有效教學與管理。」Sergiovanni (1992) 評論視導的終極目的是：「吾人期望學校變的更好，教師能持續不斷專業成長，學生在學習的經驗歷程中具有發展性與學術性；視導這項任務，便是在促成這種價值性目的的達成。」也就是說，視導的最上位目標是在激勵教師的「自我導引」(Glickman, Gordon & Gordon, 1997)。

就英國而言，雖然視導的模式有所轉變，但根據 LEAS (地

方教育當局)的定義，視導的目的計有八項(Dean,1992:13-14)

- 一、監督、評鑑與報告有關教育規定的品質與執行國家及地方政策目標的學習標準。
- 二、提供教育當局在形成政策時的資訊與建言。
- 三、提供所有學校及其它組織有關合作方案的建言與支持，特別是國家課程的推動與資源的管理。
- 四、提昇教學有關成員的專業發展。
- 五、提昇課程之發展，特別是那些沒有涵蓋在國家課程的領域。
- 六、給主管或主任教師在教學任務上一些建議與輔導。
- 七、對學校實施的評量模式提供建議或支持。
- 八、包括對個人工作的促進與服務。

事實上，視導如果只是一些查核而沒有提供改進的建言，不過是所謂的枯燥無趣的活動，不被教師們所接受。在教育體系中視導的歷程具有一定程度的影響，Margerison (1978)研究發現，對於學校組織有下列互動：「任務影響」(force influence)、「知識影響」(knowledge influence)、「獎勵影響」(reward influence)、「職位權威影響」(position authority influence)、「個人情誼影響」(personal friendship influence)。就視導的歷程，其基本的目的都在提供協助與激勵及促進；譬如 Marks, Stoops & Kingstoops (1985)對視導的目的，提出這樣的論點，如圖 2-1

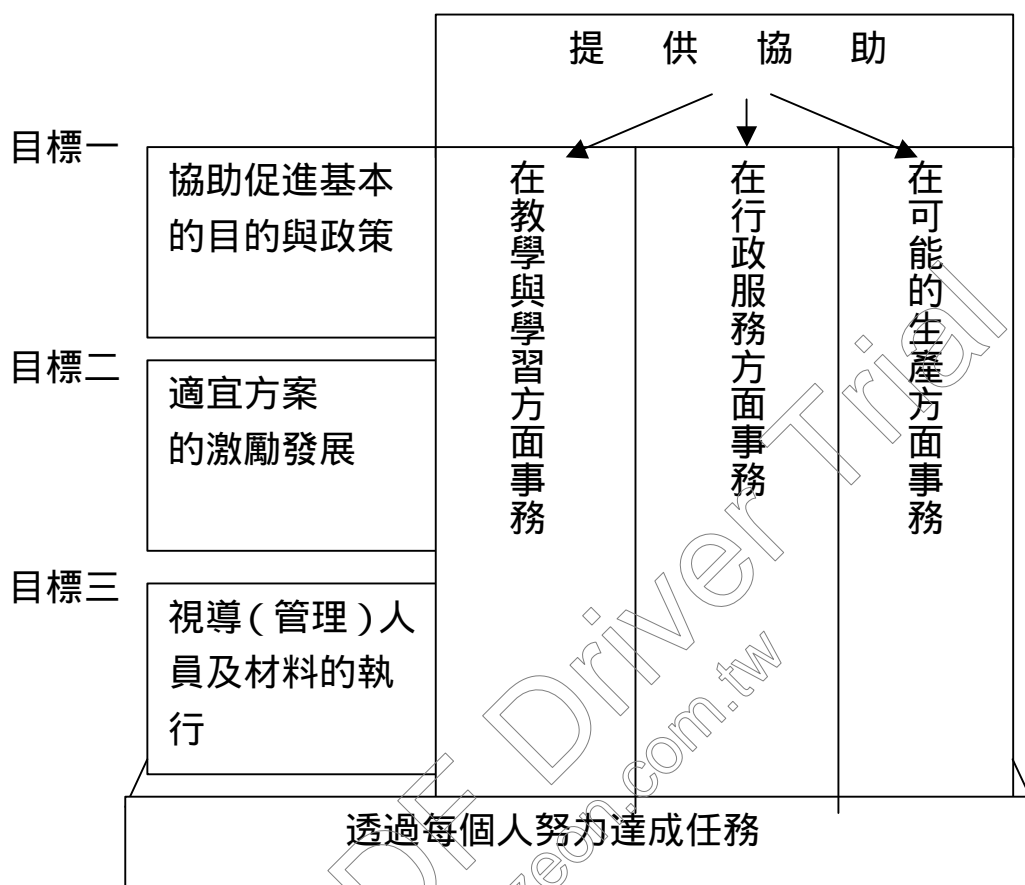


圖 2-1 視導基本目的

資料來源：Marks, stoops and stoop (1985) : 「Hand book of educational supervision - A guide for the practitioner」; 74。Massachusetts ; Allyn & Bacon

在視導的基礎上,Oliva & Pawlas(2001)從四種主要的角色：「合作者」(coordinator)、「顧問者」 (consultant)、「團體領袖」 (group leader)、「評鑑者」(evaluator); 與三個領域：「教學發展」 (instructional development) ,「課程發展」 (curriculum development) 和「人員發展」 (staff development) 等，建構視導的概念模式，如圖 2-2：

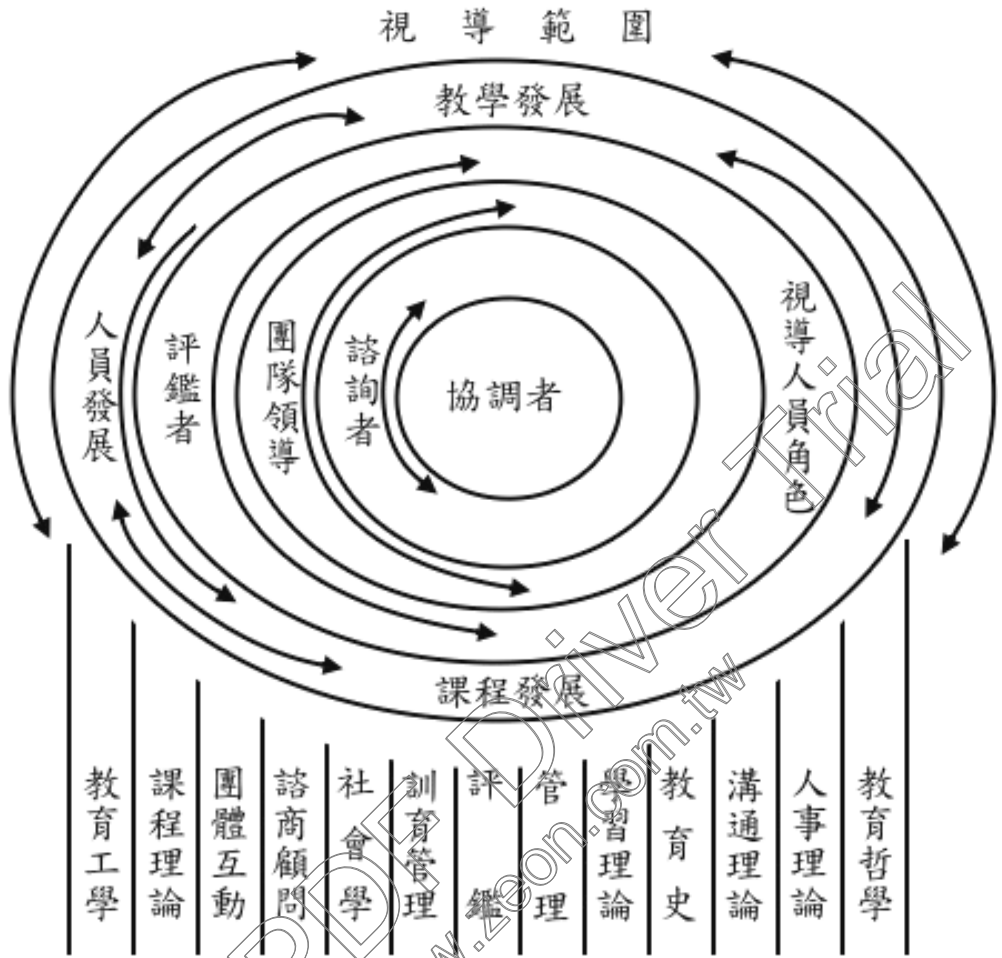


圖 2-2 視 導 的 基 礎

資料來源：Oliva & Pawlas (2001) : Supervision for today's school, New York : John Wiley & son, Inc. P.22。

四個內圈顯示了四個視導主要的角色功能，而外圈環繞著六個視導的領域範疇；這個架構也彰明視導是「動態性」和「服務的導向」。也誠如 Alfonso, Firth & Neville (1975) 強調：在民主化視導的途徑，視導人員對於有關的問題應該提供動力、方向和秩序的架構；因為民主化的視導不是被動或惰性的，是充滿動力和活力的特質。

今日的視導人員已不同於 1930 年代，那時視導主要的工作

只是「訪視班級教學；與教師們會議；建議採用書籍或某些教材；及一些教學的事務」等而已。當代的視導人員任務必須關注整體教學的環境，同時就教育問題的解決與鑑別，須引起教師們注意及做為合作關係。西方已有很多視導人員感受到必須從事教育研究，透過研究的行動去協助成員。無可否認，在邁向專業化的趨勢中，教育視導不能再有「評鑑」與「監督」的刻板印象，如何在歷程中建立標準化及優質有效率的互動，必須考量三個重要因素：

- 一、要做什麼 即「視導目標」的確認。
- 二、如何進行 即「視導計畫」的訂定。
- 三、對象為何 即「教師類別」的協助與諮商。

誠然，傳統的學校視導是很少做這樣的評估與考量，並且是非常威權的形式；但不斷進步的視導模式，逐漸著重「參與分析」及「研究」。當代標準的視導必須包括：目標形成、系統計畫與程序、民主途徑、創造性氣氛和實際的引導。另外在精神上還需要有合作性、同理心、服務心等特質。

Firth (1998) 認為學校視導在專業統整和科層化期望早已影響改變過去許多的作業方式，而教育視導工作更是不斷朝向專業化運用新的形式，視導的功能與終極目的，指涉著「統整式的評鑑」，提供學校自我檢視與改進，使下列能力提昇：

- 一、行政領導的增進。
- 二、學校環境改善。
- 三、課程發展。
- 四、整體教學改善。
- 五、人員的提昇。

- 六、班級本位教學協助。
- 七、評量改進與方案評估。
- 八、外在關係建立。

歸納前述的分析，總歸而言，在促進教學發展系統中最有效，也是最重要的方法是視導的系統。在這個任務取向中至少有四個主要功能：「評鑑功能」、「行政功能」、「發展功能」及「學術功能」(Singhal, Bhagia, Kalpande & Nair, 1986: 94-96)。茲分述如下：

- 一、評鑑功能：評鑑可以說是視導中最重要的功能，用以確保學校是否有遵守規定與辦法，譬如學校是否依照規定開設課程，收受學生；教師及學校其他成員在工作上是否有達到滿意度；學校在每一個層面是否都有妥善的考量。
- 二、行政功能：視導人員視察各種不同行政責任的管理者。譬如學生在入學許可、退學、考試及各項資料的保存；教師及其他學校成員的考評紀錄；補助經費及薪資和有關基金利息的帳冊資料等；在學校的行政體系有否不當挪用或盜用公款基金，和其他不法行為。
- 三、發展功能：這是當代視導人員的新角色責任。因為視導人員必須確保學校教育不斷充實更新，讓學習者在學校安排的情境下獲得最佳發展。包括不同的方案、各種教學計畫；從兒童到成人教育、啟智教育到資優教育、社區目標到教育政策等。透過視導人員的協助與溝通，去做緊密的整合工作，鼓舞教師也提供有效的學習。
- 四、學術功能：視導人員另一個重要的任務是提昇教與學的品質，他們必須在學校的學術性事務扮演積極的諮詢角色。譬

如持續不斷的教師專業成長；創造學習的氣氛；鼓勵教師在教學上的創新。協助學校充實聯課活動，促進校際之間教學的分享等。

根據這種觀點，行政和評鑑的功能，大部分都是一種系統結構上之「維持性功能」(maintenance functions)，這也是傳統的視導模式所重視的。至於發展功能和學術功能則是近代的趨勢。

而也有學者從職位的位階上 (position) 論析視導的不同責任功能。依 Tanner & Tanner (1987 : 103~107) 的區分如下：

- 一、廳、局長 (superintendent)：學校設施計畫、安排與發展；學校行政人員的遴選；整體教育方案的預算；區域內學校之間的教學資源分享；提供教育性的支援服務；政策的溝通與執行；教育問題的解決等。
- 二、視導人員：課程發展方案的持續改進與評鑑；課程的平衡發展；對校長或督導人員能力的稽查；專業成長的促進；提供學習資源；與校長共同合作解決問題；拓展區域內成功的方案；在大學或學院領導下，與教師、校長等共同合作在職訓練；提供視導及人員任用的建議；共同合作學校認可過程；提供視導情境在專業上及研究發現的應用及詮釋。
- 三、校長：維繫學校的氣氛；評鑑老師問題解決能力；學校主題設施的計畫與應用；教育資源的安排；檢核遴用及評鑑學校的各項設施；課程方案的發展與評鑑；專業成長的促進；提供教育性的支援服務，以及研究發現的應用及詮釋。

除了上述的功能，視導在教育政策的實踐，更具有重要的機制，即「指導、監督、回饋、協調、激勵」等功能：

- 一、指導功能：教育視導對學校教學工作進行監督、檢查、指導的行政職能活動，是教育結構在不同層面上施行的一種權力影響。教育視導，就實質而言，是具有權威性的政府行為，對違背或違反教育政策的行為，得加以糾正指導。
 - 二、監督功能：教育視導的監督功能，是教育督導性質與任務的主要體現，教育視導無可否認都負有管理職能，中外皆然。對教育目標、政策與教育實際狀況，有計畫的展開督導，以確保教育工作在正確軌道有效運轉。
 - 三、回饋功能：回饋是近代管理的一個重要原則。教育視導一般被認為是作為學校與行政部門之間的耳目，因此，教育視導須從計畫、組織，實施到結果訪視等每一個階段，做正確訊息的回饋，以加強改進或修正錯誤。
 - 四、協調功能：隨著教育變革行政管理的轉化，行政指揮權力逐漸弱化；教育視導愈來愈突顯協調功能的重要性。尤其是在學校組織成三足鼎力型態，要能敏捷主動的化解衝突及各種矛盾緊張。除了擔任縱向的連結，更要發揮橫向連結的運轉機制，展現調節性控制和協同性疏導功能。
 - 五、激勵功能：教育視導的最終極目的是要對被視導的對象，提出公正客觀的評價，而使教師在專業成長中產生自我引導的驅動力；協助教師解決他們在教學或其他專業上的問題，並鼓舞學校人員自由應用他們的才能。激勵功能的充分啟用，是教育視導綜合功能的整體效應。（陳孝彬，2000：214-218）
- 而在這些功能的機制中，最被認為是視導中關鍵角色的是評鑑功能；教育視導之所以具爭議性，也是因為這個功能體系能否把握公正原則。Sigal（1986：94）認為評鑑的功能在判別：「學

校對於規定或法令有否遵守？無論任何學校在入學或各項課業活動，是否依照教育當局的規範辦理？教師與學校人員在工作上有否達到滿意度？學校在每一個層面的作業有否適切落實？」透過教育視導的評鑑，在目標的校正體系，可以達到績效責任的完成（如圖 2-3）：

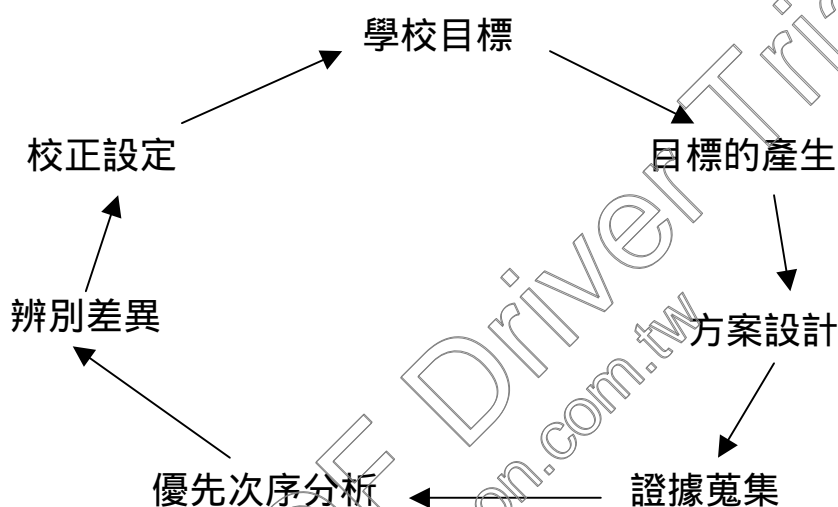


圖 2-3 學校目標在視導歷程之檢核圖

資料來源：Wiles & Bondi (1991) .Supervision-a guide to practice,302.New York：Macmillan.

就教育的實際而言，視導不是一套隨意的流程，要達到有效的視導，必須從問題解決的焦點去著手。Tanner, D. & Tanner, L (1987) 認為應該有一套「教育視導的功能架構」(如圖 2-4)，這個架構也呼應了前面的假設：

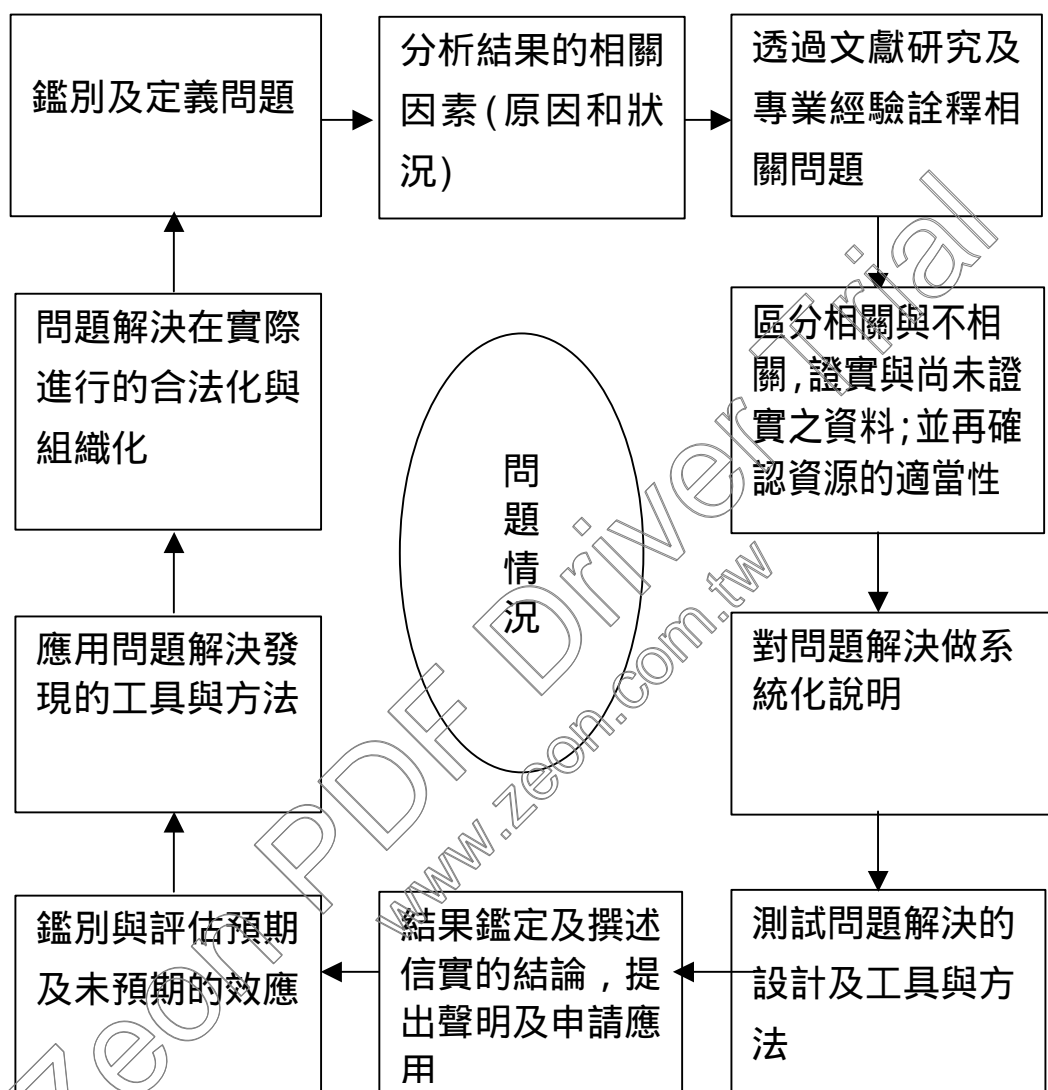


圖 2-4 教育視導的功能與架構

資料來源：Taner & Taner (1987). *Supervision in education*, 98. New York: Macmillan.

透過問題解決的「評鑑→校正→回饋」的統整過程，教育視導的功能才能夠有效發揮；從而使學校效能改善提昇，並吻合真正的需求，慢慢建立起「自我視導」(self-supervision)與「自

我引導」(self-direct) 的機制化。如圖 2-5，教育視導即協助行政管理，建立一檢正與回饋之循環系統，使學校能達到完善性。

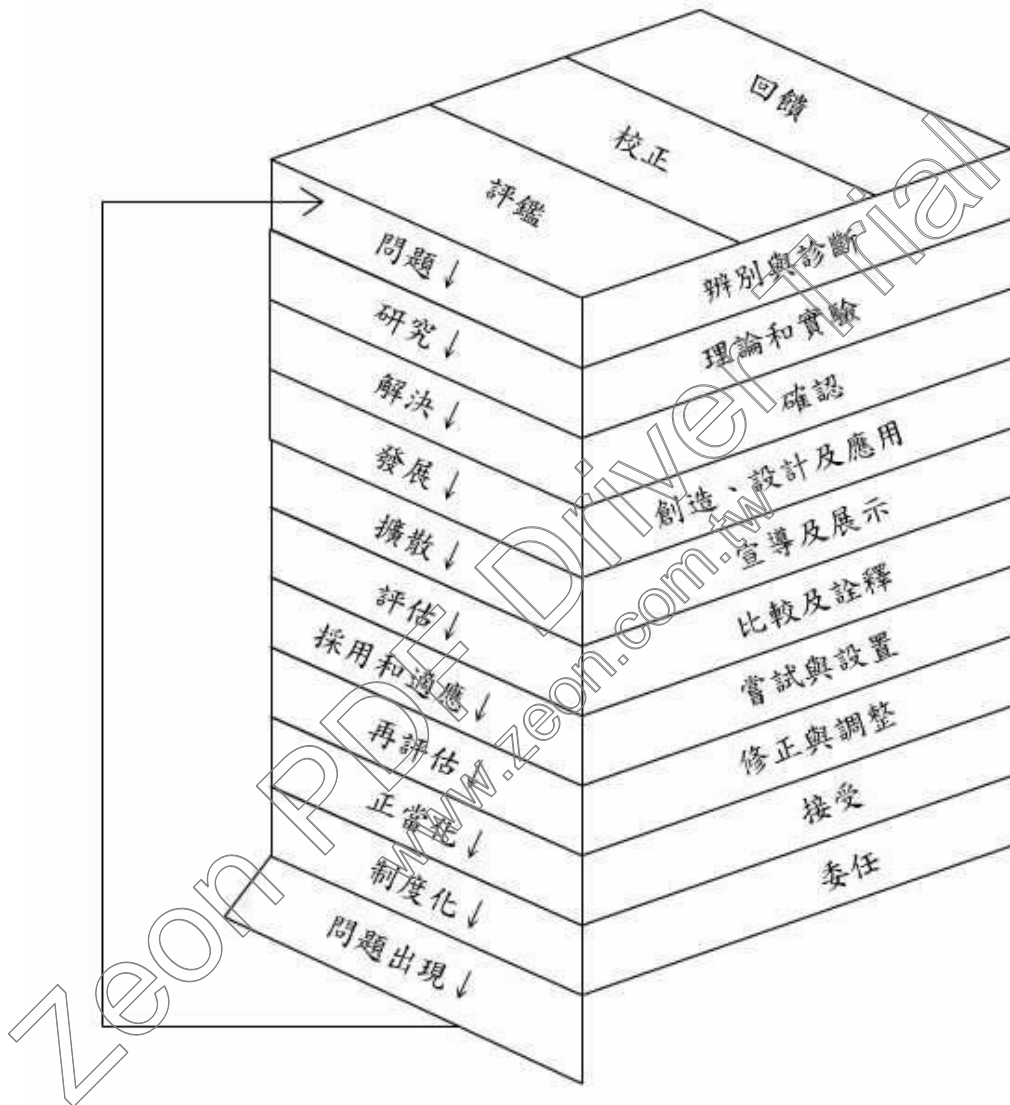


圖 2-5 教育視導評鑑與校正及回饋系統

資料來源：Taner & Taner, (1987).Supervision in education,98.New York：Macmillan.

然視導比過去將更專業和不同，過去的視導在功能上是：教學改進、課程發展、在職教育、媒體傳布、補救教學、特殊教育

等；所謂視導的角色，是檢測、診斷、處方和監督等行為。在傳統視導模式中，視導只是透過告知、示現、強化、監督、等第與獎勵，來維護品質的管理。這樣的所謂「一般視導」，會逐漸減少。Kimball & Wiles (1991: 282-283) 指出，今日的視導在功能上至少要提供：

- 一、心裡層面的支持。
- 二、協助人員的溝通。
- 三、提供專業及相互的援助。
- 四、提供最好的教學情境。
- 五、運用系統化的視導行為。

視導本來就是一個複雜和多樣化的領域，沒有一個視導理論可以放諸四海皆準。但 Pfeiffer (1987) 強調三個導向，即「人文的、技術的及管理的」；所謂「人文導向」是「對人與過程的尊重」；「技術導向」是「對計畫與結果的尊重」；「管理導向」是「對權責與職位的尊重」。析言之：

- 一、「人文導向」的視導：在目標與決策上強調個人的需求，個別的發展以及參與的視導活動。
- 二、「技術導向」的視導：就方案設計與學生的學習與課程，嘗試共同合作介入。
- 三、「管理導向」的視導：透過人員的階層化，以培養政策與決策的權力結構。

總而言之，面對教育改革的衝擊，視導的模式與功能也不斷的受到影響與改變。而一般對視導的價值，認為是給學校體系提供兩個主要的功能：第一是績效性及協助如何做決定，第二是對於學校改進變革的影響 (Millett, 1993)。OECD 的研究也指出

視導的兩項假定：一是讓學校更具績效性而獲得社區支持，另一是給予學校改進的壓力（Brooks & Hirsch, 1995）。

而回應 Millett 與 OECD 的觀點，Wilson（1995：89-96）在論及學校視導做了評析：「經過一百多年的歷史，對於學校品質的評價與剖析，在方法論上是不斷演化。過去所謂視導是個人實際訪視學校，直接去進行教室觀察，根據所獲得的資料去評價教學與學習的品質。而現在透過一個視導團隊在和緩的過程中，討論個人視導觀點以形成團隊中共同的評價，然後再把這個報告回饋學校人員或決策者；視導所著重的議題是教育品質評鑑與對學校直接支持的維繫。」

第三節 教育視導的角色分析

「視導的角色」從它的建立時，便一直被討論的議題。一般對於「視導」(supervision)與「領導」(leadership)在概念上會有一些混淆，尤其是在組織上一些相關的職稱，如「廳局長」(superintendent)、「督學」(supervisor)、「指導員」(director)....。基本上，就過程途徑分析，「領導」一職所扮演的角色是：

- } 計劃
- } 組織
- } 指揮
- } 協調
- } 監督
- } 整合

而「視導層面」所及與著重的部份，是下面六個重要功能：

- } 遴選與指派
- } 訓練
- } 激勵
- } 評鑑
- } 諮詢
- } 獎賞與紀律

「領導」一義，無論在什麼時間都會帶有「管理」的責任屬性，當然也是一種形式的「supervisor」的角色；但是「supervision」這個名詞在組織運作內部卻有不同的功能意義。其一是泛指在組織內具有「管理頭銜」者，都有視導的權威(authority)和職責(responsibility)；而另一個意涵是指：透過了選擇、溝通、指派、訓練、激勵、評鑑、諮詢、獎賞、紀律等歷程，希望能達到組織

期望的目標，謂之視導(Gillespe, 1981)。

在視導的範疇途徑，學者做了這樣的分析，如圖 2-6：

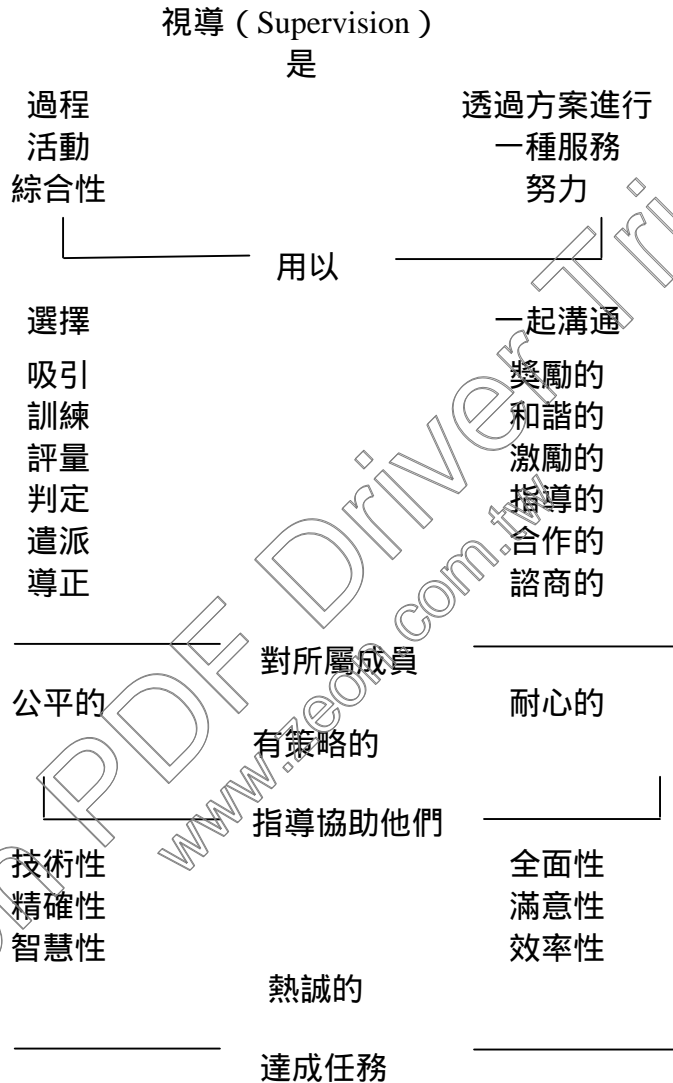


圖 2-6 視導的範疇途徑

資料來源：Gillespie K.P. (1981) .Creative Supervision：II. New York：Harcourt Brace Jovanovich.

而另一個範疇「領導」的歷程分析：



圖 2-7 領導的歷程分析

資料來源：Gillespie K.P. (1981). Creative Supervision : II. New York : Harcourt Brace Jovanovich.

而視導人員的角色取向，也會隨著其信念(beliefs)而反映在視導的行為與方式上。在教育哲學的精粹主義(essentialism)、實驗主義(experimentalism)及存在主義(existentialism)，影響了視導人員對其視導角色的認知。Glickman & Tamashiro (1980)分析了這個有趣的探討：如表

- 一、直接視導(directive supervision)模式：在觀念上認為教師的教學效能是教學技巧、標準與能力。視導人員的角色就是在告知、導引、模範、協助教師能力的開展促進，具有精淬主義者，便是認同這樣的模式。
- 二、非直接視導(non-directive supervision)模式：其命題與假設是，學習乃個人之經驗，問題解決須來自學生個人的班級與成長經驗。視導的角色是傾聽、不作評斷，而是提供教師一些自我覺知和經驗澄清。存在主義者，即認同這種模式。
- 三、合作視導(collaborative supervision)模式：在理念上，認為教學基本上在做問題解決；透過二個或二個以上的人，對問題假設去實驗及運用教學策略去解決相關的問題。視導的角色是在引導問題解決的過程，積極的互動；在促進教師聚焦於問題的解決上。實驗主義者，類皆認同這種模式。

表 2-1 信念、視導角色與哲學關係

哲學	角色認同	視導模式	視導方法
精淬主義	視導人員較高階 教師較低階	直接的視導	告知、導引、 模範
存在主義	視導人員較高階 教師較低階	非直接視導	傾聽、不做判 斷、 提供經驗
實驗主義	視導人員與教師 都是同地位	合作視導	問題解決策略

資料來源：Glickman, C.D. (1990) Supervision of instruction----a developmental approach,88.Boston：Allyn & Bacon。

貳、國內學者對教育視導角色的觀點

視導角色在我國的教育體系中，也有很長久的探究，茲將這些演進的觀點臚列如下：

一、江文雄(民 67)：

(一) 行政的角色

1. 教育視導人員是教育行政機的耳目。
2. 教育視導人員是教育工作的輔導及評鑑者。
3. 教育視導人員是教育決策情報資料之反饋者。

(二) 支持的角色

1. 教育視導人員是教育人員的顧問。
2. 教育視導人員是教育人員的服務者。

(三) 協調的角色

1. 教育視導人員是教育行政機關與學校教育機構間之橋樑。
2. 教育視導人員是社區與學校機構的協調聯絡人。

(四) 倡導的角色

1. 教育視導人員是教育問題最好的研究者。
2. 教育視導人員是教學革新最好的倡導者。
3. 教育視導人員是教育

二、張清濱(民 79)：

(一) 協調的角色：他是溝通的橋樑。教育行政機關與學校之間的溝通與聯繫，有賴於視導人員的協調。不論瀑布式（上情下達）或噴泉式（下情上達）的溝通，都需要視導人員去促成。

(二) 諮詢的角色：他有如家庭醫生。他應對學校行政提供建言與指導，協助校長完成其辦學理念。

(三) 領導的角色：他是教育的導航者，教育革新的催化劑，

教育政策要能落實，固有賴於全體教育人員的切實執行，也需要視導人員的引導與推動。

- (四) 評鑑的角色：他是教育評鑑者。任何計畫、指施執行成效如何，應有各觀的評鑑，諸如校務評鑑、課程評鑑、教學評量等，皆應視導人員有的參與。
- (五) 協助的角色：他是學校教職員工的好幫手。視導人員應隨時協助教師改進教學，協助學校課程的發展，並協助教職員工促進專業成長。

三、陳英豪(民 82)：

- (一) 溝通的角色：視導人員如發現學校有困難、建議事項及偶發事件，能解決者，應協助其解決；無法解決者，應主動反映教育廳，充分發揮溝通橋樑的角色功能。
- (二) 協助的角色：對家庭貧困的學生及教職員因病住院、發生事故或婚喪喜慶，應代表教育行政單位及時探問、祝賀，以示關懷。
- (三) 督導的角色：視導人員應督導學校推行教育政策及教育措施。國民中小學應以推展國民教育政策及教育措施為重點。高中、高職應著重在人文精神教育之推展及衛生設備的改善。
- (四) 朋友的角色：視導及教育工作是人對人的工作，重感覺及感情，如何被人接納，成為各界的朋友，其在工作及態度上應講求外圓內方。在這民主多元化的社會中，視導人員所扮演的是「朋友」的角色。

四、羅淑芬(民 87)：

- (一) 領導的角色：是提昇學校教育素質的領導者。
- (二) 領導的角色：擔任行政人員與教師之橋樑。
- (三) 領導的角色：以客觀的態度，評估學校校務及教師的

教學情形。

(四) 領導的角色：提供學校改善之建議，協助學校達成目標。

(五) 領導的角色：為教師解決教學疑難，協助教師發展專業知能。

五、邱錦昌(民 88)：

(一) 領導者：激勵同仁進行研究、進修與改進。

(二) 諮詢者：提供校務與教學之意見。

(三) 協助者：提供校務及教學革新的「專業協助」。

(四) 激勵者：督促砥礪革新校務或教學事項。

(五) 協調者：協調各種教育資源，傳播行政與教學新知。

(六) 評鑑者：參與辦學績效評鑑、教學績效評估。

六、吳培源(民 88)：

(一) 計劃的角色：擬定教育改革計劃。

(二) 監控的角色：監控國定課程，提供校長及教師改進。

(三) 研發的角色：協助學校組織的革新，促進教師專業成長。

(四) 評鑑的角色：評鑑教師教學、學校辦學的績效。

(五) 溝通的角色：學校與教育行政機關之間的溝通聯繫。

(六) 協助的角色：協助提供資源，增進學校效率與效能。

七、張復興(民 91)：

(一) 領導的角色：視導人員為提升學校教育素質的領導者。

(二) 溝通的角色：視導人員為行政人員與教師之橋樑，應充分將訊息傳達給學校與教師，並協調學校與外界的接觸。

(三) 評鑑的角色：視導人員應為教育工作的評鑑者，以客觀的態度評估學校校務及教師教學的情形。

(四) 諮詢的角色：視導人員應為學校提供改善之建議，協助學校達成目標。

(五) 協助的角色：視導人員應為教師解決有關課程與教學上疑難，並協助教師發展專業知能。

參、國外學者對教育視導角色的觀點

西方的學者對視導角色的看法，亦臚列一些學者的看法：

一、Unruh (1970)：

(一) 十二個常見的角色：

1. 計劃者。
2. 老師的老師。
3. 參與者。
4. 目標訂定者。
5. 評鑑者。
6. 協同者。
7. 輔導者。
8. 評論者。
9. 創造者。
10. 評選者。
11. 供應者。
12. 委員會成員。

(二) 另外十個角色排列：

1. 給予壓力的人。
2. 形塑人格者。
3. 領域中的專家。
4. 自我建立的人。
5. 障礙者。
6. 傳播者。
7. 激勵者。
8. 教導者。
9. 管理時間的人。
10. 技術者。

二、Beach & Reinhartz (1989)：

(一) 計劃者。

(二) 組織者。

(三) 領導者。

(四) 協助者。

(五) 評鑑者。

(六) 監督者。

(七) 溝通者。

(八) 決策者。

三、Pajak (1989)：

(一) 公共關係者。

- (二) 人員促進者。
- (三) 計畫與變革者。
- (四) 溝通者。
- (五) 課程專家。
- (六) 教學方案專家。
- (七) 教學服務專家。
- (八) 觀察與協商專家。
- (九) 問題解決與決策專家。
- (十) 研究與方案評鑑專家。
- (十一) 組織與激勵專家。
- (十二) 人員訓練專家。

四、Wiles & Bondi (1991)：

- (一) 人力資源的開發者：視導人員應規劃課程及教學方案，以協助人力資源的發展。
- (二) 課程的發展者：視導人員能協助規劃與發展學校之課程教材。
- (三) 教學專家：視導人員能實地協助教學改進班級教學。
- (四) 人際關係的協調工作者：視導人員能增進學校內全體教職員人際關係的和諧發展。
- (五) 在職進修發展者：視導人員能為全體教職員安排在職訓練事宜，提供專業知能發展。
- (六) 教育行政者：視導人員具有優越之行政能力，實現行政的功能。
- (七) 改革的管理者：視導人員能有因應環境變動的能力，提出適當的改革方案。
- (八) 客觀的評鑑者：視導人員能有效率且客觀的評估教學的效能。

五、Oliva & Pawlas (2001) :

- (一) 協調者。
- (二) 諮商者。
- (三) 團隊領袖。
- (四) 評鑑者。

從表 2-2 與表 2-3 的歸納，教育視導的角色，國外與國內之認知有所不同；即西方的視導人員比較重視教學與研究之領域，而我的視導人員則著眼於管理、督察及查核，比較屬於「督政」的角色。在專業化日趨重視的現在，我國視導人員應有所省思，強化領導、協調、諮商、評鑑及教學的能力。教育的工作絕對須要「民主化」的領導與授權(empowerment)，才能激勵教育人員的努力；視導必須透過互動與規範，拓展人際資源，經由教師們的滿意度、認同、專業分享等，才能提升。換言之，現代視導的功能性和過程性遠重於它的角色與職位。

表 2-2 國內外學者專家對視導人員角色類別的看法分析表

Oliva (1976)							
Wiles & Bondi (1991)							
Fitzgerald (1993)							
薛光祖 (民 65)							
江文雄 (民 67)							
陳倬民 (民 80)							
陳英豪 (民 82)							
張清濱 (民 83、民 86)							
郭昭佑							
領導的角色							
協助的角色							
協調者							
顧問、教育人員的顧問、諮詢的角色							
團體領導人、領導者							
評鑑者、評鑑的角色							
人力的開發者							
課程的發展者							
教學專家、教學專家的角色							
人際關係的工作者							
行政人員、行政的角色							
變遷的管理人							
管理者							
組織者							
教育行政機關的耳目							
教育行政機構與學校教育機構的橋樑							
社區和學校機構的協調聯絡人							
教育工作的輔導者							
支持者							
服務者							
倡導者							
教育問題最好的研究者							
教育革新的創導者							
消極性、被動性的家庭醫生的角色							
主動積極的媒婆角色							
朋友的角色							
溝通的角色							
督導的角色							
常駐的角色							
動力的角色							
專業的角色							

資料來源：「我國教育視導制度改進之研究」頁 28。教育部教育研究委員會 (民 87)，台北。未出版。

表 2-3 學者對視導人員的角色分析表

角色 學者	督學	評鑑	領導(含督 導、研發、 仲裁、激 勵、計畫)	協調(含 協助、溝 通)	諮詢(含 同僚、朋 友)
孫邦正					
陳英豪					
行政院教育改革審議委員 會					
羅淑芬					
邱錦昌					
美國視導與課程發展協會					
Sergiovanni & Starratt					
吳培源(英國地方教育局督 學)					

資料來源：張復興(民 91)「督學視導實務改進之研究」, 頁 19 ,
未出版。

第四節 教育視導與教育評鑑

根據查考「評鑑」(evaluate)一詞，最早是由法國人所應用，其意為「經由仔細的評估和研究，而用以決定其重要性、價值或一般的狀況」(Webster Dictionary, 1999)。「視導」(supervision)源起於拉丁文的(supervideo)，其原義是指「督監」(to oversee)的意思。即經由演示技巧、提供建議、給予指示、評鑑人員的表現及檢核結果的一種工作任務。從形式上而言，在查核與檢測的歷程，視導是比較動態的，評鑑是比較靜態的。

教育評鑑的定義，包括下列學者的觀點：

Tyler (1950, 69)認為教育評鑑是決定教育目標實際上被瞭解的程度之過程。

美國教育評鑑標準聯合委員會(the Joint Committee on standard for Educational Evaluation, 1994, P4.) 認為教育評鑑是有系統的評估某一對象（含教育訓練方案、計畫）的價值或優點。

Popham (1988, 316-318) 認為教育評鑑是教育現象之品質的正式評價。

Worthen & Sanders (1987, 22) 認為教育評鑑是對一個方案、成果、計畫、過程、目標或課程的品質、效能及價值的正式決定。

蔡青芝(民 90, 36) 認為教育評鑑是系統化的蒐集資訊，以作為促進、達成教育目標的評價過程。

Worthen & Sanders(1987, 5)就教育評鑑的角色與目標，歸納為：

- 一、在提供決定和政策形成的基礎。
- 二、評估學生的成就。

- 三、評鑑課程。
- 四、認可學校。
- 五、監督公共教育經費支出。
- 六、改進教育物資和方案。

Knoll (1987 : 1)就視導與評鑑的差異，提出三個論點：

- 第一：視導和評鑑在各自要達成的目標是不同的。
- 第二：活動的進行是不相同的，由於視導與評鑑的目標不同，所以在完成任務目標也不同。
- 第三：形成的結果是不相同的。

而視導評鑑之比較分析，見表 2-4：

表 2-4 視導與評鑑比較分析

項 目	視 導	評 鑑
目 標	協助改進教學	評價教師表現
活 動	檢視教師需求 重點在協助需要領域 涉入教師改進計畫 運用主觀的說法	判斷教師表現 提出教學整體觀點 讓教師瞭解其缺失 運用客觀價值
結 果	激勵改進 繼續不斷的鼓舞 在視導中建立互信	打擊士氣 挫折的 對視導結果懷疑

資料來源：Knoll, M. K. (1987): Supervision for better instruction, P.2. N. J. Englewood Cliff, Prentice-Hall.

就視導而言，認為是一種領導角色，而這個角色的扮演，在診斷教師之需求，然後提供輔導、指引、協助、建議、支持和諮

詢。而評鑑在角色上是一種審判角色，就這個角色的扮演，在檢測和評斷教師的表現以訂定他的等級。

就活動的進行，視導的程序大都是自己熟悉的領域開始，這些部份也經過了診斷分析，因此，在接著的視導活動，是將重點放在如何做改進的努力。視導人員參與教師建構的發展計畫，強調實際性與管理的成效。而評鑑在活動上是就教師在教學各層面表現，進行細微的評斷。這些評斷考核都是只有一次觀察的結果和立即的判斷。然後，接續的是整體評鑑改進計畫。教育評鑑的目的在致力於讓學校行政發現方案執行不佳，及教師在教學上的限制而提出改善的建議。

就結果方面，視導活動是較積極性與著重成效性的回饋；蓋視導在目的上是激勵與鼓舞教師，透過專業對策及實際的狀況，提出改善計畫。因為成功的鼓勵會使教師更加努力，而期望達到最高目標的意圖性。在支持性的氣氛下，視導能建立教師信賴，讓教學與行政在發展中激發效能，對學校是有益甚於傷害。

至於評鑑活動的結果，通常是比較消極的，也缺乏產出的效能；也由於等級或排序，經常讓教師受到打擊，並造成挫折感。

「缺點的通報」或「訓誡」易令教師士氣大跌，甚至導致自我放棄。

要之，一般論評鑑應具有六個特質(Dull, 1981)：

- 一、評鑑方案須是綜合性，包含所有可能的因素。
- 二、評鑑賴以有效度的規準。
- 三、評鑑是相互協調合作的，每個成員均須參與。
- 四、評鑑須有診斷性的結果。
- 五、評鑑必須有後續性。

六、評鑑須有其功能性。

根據 Stufflebem (2000) 等的意見，評鑑的目標是針對方案或事物的「改善」，而不是要證明什麼。評鑑的實施尚包括一些重要的程序，即「評鑑是一種持續不斷，又有系統的實施過程；其次，評鑑有三項步驟 - - 提出待答問題以期獲得資訊、取得相關之資訊、就分析的結果供決策者修正或改良方案；其三，評鑑可就支持的替代方案進行選擇，並追蹤其影響；其四，所謂「改善」，是針對評鑑結果的後續工作，評判何種方案最有價值。故就教育評鑑而言，必須具備相當的嚴謹性與正當性，並滿足四個條件：

- 一、教育評鑑需要有用且有用的資訊為依據，
- 二、教育評鑑乃在判斷或決定教育方案、產品、程序、材料、技術等的優點或價值。
- 三、教育評鑑的目的，在於抉擇變通的方案，或確定教育目標的是否實現。
- 四、教育評鑑應視為一種過程，在達成追求改善的目標。（王文科，民 83）

換言之，評鑑應當是「有用的」、「可行的」、「倫理的」及「精準的」。而評鑑的項目大略可歸類為努力、表現、適當的、效率、過程等。在根本的定義是：「評鑑是一種劃定、獲取及提供敘述性與判斷性資訊的歷程。那些資訊涉及研究對象之目標、設計、實施及影響的價值與優點，以便指導如何作決定，符合績效的需求，並增進對研究現象的了解（黃政傑，民 79,14）。」

而教育視導的評鑑目的是：（一）做定期的檢查，藉以維護學校效能，並指出改善方案中的必要重點。（二）確保學校有效

的進步。(三) 提供給學生有效的個別指導之輔導資訊。(四) 提供學校成員、學生及家長等心理層面的安全感。(五) 提供基本的公共關係(Dull, 1981)。

教育視導所關心的三件事是：「視導的最後結果」、「視導過程的品質」及「視導的促進」。也就是說，教育視導在過程中關涉的是：

一、課程與教學

- (一) 改善記分、報告、等第升級的實務。
- (二) 改善「師生互動」計畫。
- (三) 改善安全教育方案。
- (四) 多單元的教學。
- (五) 優良課程計畫。
- (六) 改善社區中教育資源的使用。
- (七) 運用大量的教學技巧。
- (八) 學生需求的前置準備。
- (九) 提供廣泛的課程。

二、教學材料

- (一) 提供良好的教材分配。
- (二) 改善視聽教材的使用。
- (三) 改善選擇教科書方法。
- (四) 設立課程教材中心。
- (五) 增加教師專業教材的提供。
- (六) 改善圖書設施的使用。

三、學校與社區關係

- (一) 社區與學校之間的互動參與。

- (二) 學校參與社區的各項展覽。
- (三) 改善學校的電視節目。
- (四) 加強學校對於社區的宣導。
- (五) 加強教師參與社區的活動。

四、學生的服務

- (一) 改進考試的方案。
- (二) 改進輔導的計畫。

五、資源運用

- (一) 增加外在諮詢專家的服務。
- (二) 建立地域性的視聽教材。

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw

Wiles & Bondi (1991) 認為在教育視導與學校的評鑑體系，其關係如圖 2-8：

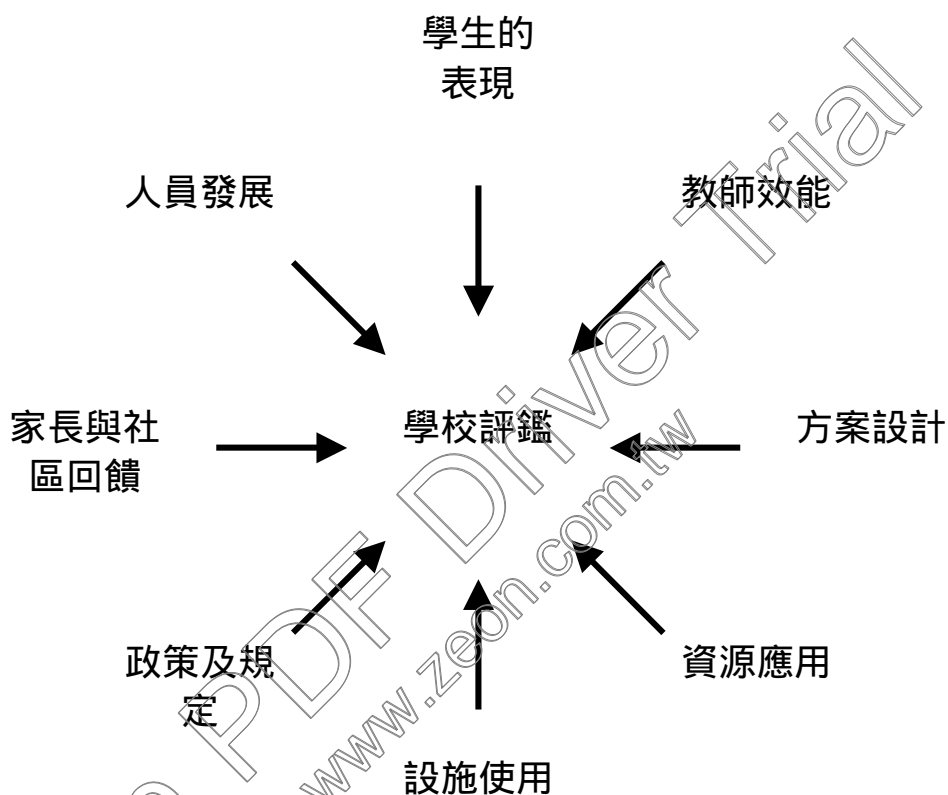


圖 2-8 教育視導與學校的評鑑體系圖

資料來源：Wiles & Bondi (1991)：supervision-a guide to practice,303.New York：Macmillan.

- - 在方案設計方面：是否在方案的組成概念涵蓋了領導人員的哲學觀？方案是否能適應學校的需求？方案中提供的是否等量於其它的課程？提供的目標是否具有內在的一致性？

- - 設施使用方面：體能安排與空間的安排有否反應在課程的優先次序？又方案中的教學能否與學習領域，在課程中具有一致性？
- - 政策與規定方面：某些政策與規定的本質是否在方案中許以充分的功能？是否條文規定和政策與方案的精神具有矛盾的衝突性？有否更優質的政策形成之操作性？
- - 資源應用方面：在方案中課程的基本目標與安排的資源之間有否明白的關係？有效的資源能否支持創新的教學或提昇需求的轉變？有否建立對未來的資源須求照計畫，做必要的評估？
- - 學生表現方面：學生的評鑑是否具有系統性與接續性？教師的評量能否導致學生學習的成功？父母有否涉入評量的計畫？學生評量的指導有否指出那裡是需要改善的地方？
- - 教師效能方面：方案的改善有否包含所有的成員？教師評鑑有否直接的繫緊在改善的方案？教師的才藝與能力有否在方案中全部的奉獻出來？有否在教學風格受到行政的限制和毫無計畫的組織影響？
- - 人員促進方面：人員促進的經費預算有沒有扣緊在計畫目標中的需求？教師有否機會表達在職方面的事務？經由評鑑能否看出來人員的促進比過去更為進步？
- - 家長社區回饋方面：社區成員有否涉入計畫的形成與維護？

社區成員有否被告知當計畫有些主要部份考慮改變或實施時？在成就的分享，家長與社區是否存在有效的溝通工具？（Wiles & Bondi,1991：303~304）

另外，教育視導的評鑑包括教室的訪視與觀察，有三個主要的理念，即「教師們必須了解他們是課程的一部份，而不是分離的；其二，教師需明瞭整個計畫意圖的結構；其三，教師須明白並接受評鑑(Wiles & bondi,1986)。」當然，還包括了整個「課程與教學」方面，如獨立性、人際關係技巧、班級管理、教學計畫、教學實施、教材知識、學生的考試與測量、專業化等。

教育視導的評鑑類別，基本上有三種：行政式評鑑、總結性視導評鑑及形成性視導評鑑(Sergiovanni & Starratt, 1993)，如表二-5：

表 2-5 教育視導的評鑑類別

類別	行政式評鑑	總結性視導評鑑	形成性視導評鑑
目的	任期決定 任用決定 辭職決定	定期的、深入的 自醒人員更新 任務重新授命 成長評估	進入自省成長
過程	依法檢正 高度結構 高度指揮 二者以上或規準 二者以上或審判	結構性交替 同僚式 均衡檢測 多樣性	多樣式 目標追求 人員發展研討 臨床視導 同儕指導 學校更新計畫 區域團體網路
結果	<p style="text-align: center;">決 定</p> <p>消極 積極 解職 保留</p>	<p style="text-align: center;">總結評鑑</p> <p>消極 積極 行政評鑑 新的成長計畫</p>	反省實踐 創新 學校中班級活動的統整 新的教材與策略 新的課程

資料來源：Sergiovanni, T. J. & Starrat, R.J. (1993): Supervision-a redefinition,252.New York：McGraw-Hill.

在教育視導中，不同的目的有不同的評鑑標準。如果是「品質的監督」(quality control)，通常是正式訪視與文件審查。過程

上，著重外在的規準之建立。強調必須符合要求的能力達到最低標準，以確保學生的基本學習指標。其目的在「專業成長改進」，故過程上是較非式的歷程。在規準上是配合教師的個人能力，主要在協助專業的成長。採取「自我評鑑」、「同僚評鑑」。

準此而論，教育視導的評鑑與正式的教育評鑑仍有不同。教育視導在評鑑的時間沒有固定的約束，是彈性的；在形式上也沒有標準規格，是隨機的；在規準上，有的只是視導人員主觀的意見，缺乏外顯的標準規準；在目的上，強調專業成長改進。教育視導的歷程一般較傾向於「形成性的評鑑」模式，兩者的形式筆者比較分析如表 2-6：

表 2-6 教育視導評鑑與正式教育評鑑比較分析

	教育視導評鑑	正式教育評鑑
目的	專業成長的促進	品質監督 計畫追蹤 人員考核
人員	個人的	團隊的
規準	主觀認定	客觀標準
時間	1. 不定期 2. 持續的	1. 定期 2. 規定程期
過程	1. 隨機的 2. 多樣化的觀察	1. 正式安排 2. 審查考核
項目	學校的種種均屬範圍	正式規定類目
效力	僅供參考	考核依據

所以，教育視導在歷程上，為提昇學校之教學效能方面，視導人員可以就下列方法進行視導評鑑：

- 一、參與課程發展。
- 二、訪視教學或學習活動，包括教室、圖書館、研討會、演講。
- 三、進行視導會議評估學生是否達到學習目標。
- 四、教學相互訪視、經驗分享。
- 五、專業性會議，並做同儕報告。
- 六、區域間研習工作坊。
- 七、教師／學生／家長會議，及軼事記錄。
- 八、特別研習。
- 九、教室計劃及其它學習計畫。

Anderson 認為自 1980 年代以後，視導這個領域已不再是弱勢的團隊(minor-leaguers)；不但在理論上與研究基礎都受到相當的重視。新的教育視導理念，依照 Sergiovanni 的說法，包涵了同儕臨床視導(peer clinical supervision)、良師模式(mentoring)、行動研究(action research)、教學團隊合作(collective work on teaching platforms)、方案評鑑(program evaluation)。學校任務的專業對話以及教師形象的互動等。學校基本上是學習的社群，而不純粹只是組織層面，必須應用更深層、專業及道德的關懷，似乎較拒斥校長、視導人員及其它學校階層的主任。在經驗中分享改變後的成效，視導人員的角色更趨重要，必須有倡導及推展的高瞻知能，才能結合教師的用心，去提昇教育的專業，邁向卓越（引自 Sergiovanni, 1993）。

第五節 視導的任務與基本知能

壹、視導的任務

視導被認為是一種「團體動力」的領導，建構在社會性、心理層面與教育歷程的互動關係中。所謂「視導能切合便是成功的象徵」，也就是能將學校體系中個別的人、事、物，透過有效的整合而形成全校性的行動(Glickman, 1990)。學校的組織裡，個人要與團體發展成共識目的與願景，在接合的過程須要有人促成；因此，有效的視導基本任務，就是在提供學校人員之間更多的黏著劑。因此，視導人員必須具有良好的知識能力、人際能力和技術性能力。成功的學校視導之圖像是，如圖 2-9 所顯示的互動關係

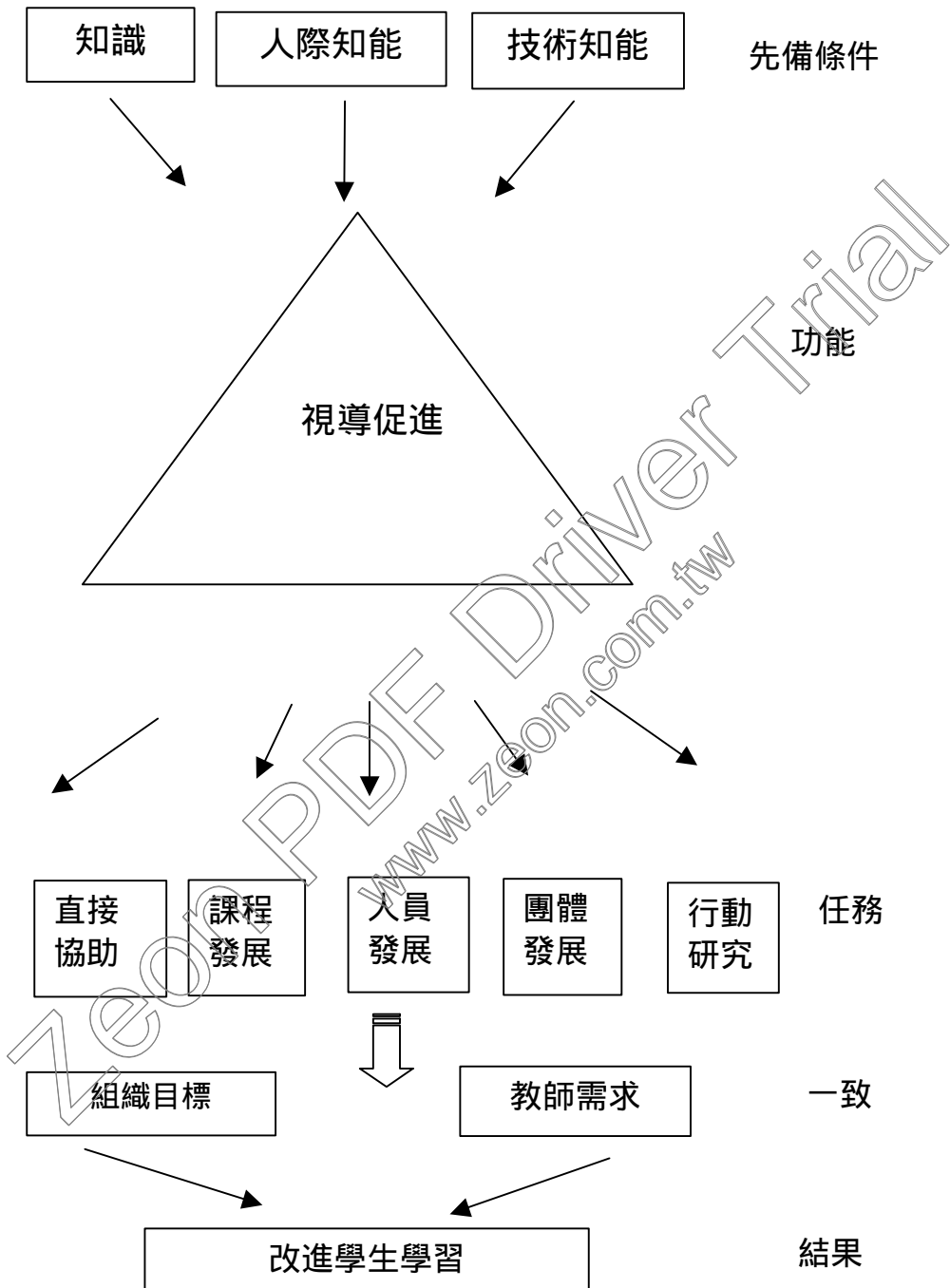


圖 2-9 成功的學校視導互動關係途徑

資料來源：Glickman, C. D. (1990): Supervision of instruction-a developmental approach. P.8. Boston: Allyn & Bacon.

而教育視導人員的任務，基本上大約是兩種：一是有關事務的推動，它括擬訂視導計劃，執行視導計劃，協助推行政令，評鑑教育效果。二是有「視導」這個職位設置的職能，不外是「監督與指導」。監督在定義上包括觀察、檢查、調查、訪問、監察、考核、督導等作用。指導則意指包括輔導、協助、激勵、指示等作用。準此而言，視導在教育管理上，具有「防範性功能，補救性功能，完善性功能，評價性功能、溝通性功能、回饋性功能」（陳孝彬，1999）；視導的任務就是將這些功能期望，落實在實際的教育情境裡。譬如，評價、回饋就是視導活動的延續；預防、補救與完善，是監督的作用；溝通、協調是指導性的活動。

學者對視導的任務雖有不同觀點，但並沒有什麼嚴重衝突，大都從功能取向與法律規定著眼，分別臚列如下：

一、Carman (1970)歸納視導有十項任務：

- (一) 協調在職教育。(二) 改進人際關係。(三) 協助教學。
- (四) 參與社區活動。(五) 提供教材來源。
- (六) 協助教師改進教學方法。(七) 視導教室活動。
- (八) 示範教學。(九) 檢核教育成效。(十) 參加各項會議。

二、美國教育協會認為有六項任務：

- (一) 計畫。(二) 行政。(三) 視察。(四) 示範教學。
- (五) 課程發展。(六) 研究。(引自呂愛珍，民 63)

三、Harris (1985)把視導任務細分十個項目：

- (一) 課程發展。(二) 教學組織。(三) 人員考核。
- (四) 設施查核。(五) 教材查核。(六) 在職訓練。

- (七) 人員促進。(八) 特殊兒童照顧。(九) 公共關係。
- (十) 教學評鑑。

Harris 並說明其中「課程發展」、「教學組織」及「設施查核」是必要性的程序；「教學評鑑」與「在職訓練」是發展性的歷程；其它部份都是一般操作性功能。

四、Burt (1992)認為視導人員任務應包括：

- (一) 改進教學的行動：教室訪視、個人和團體會議。
- (二) 教師專業促進：教師會議、專業性閱讀、互動對談、自我評析。
- (三) 教材組織選擇：目標設定、教材研習、經常性課程查核、補助教材的選擇與評鑑。
- (四) 測驗與評量：測驗的標準化、分類、診斷與輔導。
- (五) 教師評定：運用等級評量卡或檢核表，激勵自我評定。

五、謝文全(民 87)認為教育視導任務有八項：

- (一) 執行有關教育政策及法令。
- (二) 擬定教育視導計劃。
- (三) 協助推行教育法令並溝通教育人員間的意見。
- (四) 檢核教育的現況與成效。
- (五) 協助教師改進教學及協助其他教育人員改善其工作。
- (六) 協助教師或教育人員滿足其個人需要及達成其個人目標。
- (七) 自我評鑑與研究發展。
- (八) 提出視導報告。」

六、陳孝彬(1999)認為教育視導的任務有基本五項工作：

- (一) 監督和檢查下級政府、教育部門和學校貫徹執行國家的

有關方針、政策、法規等情況；教育、教學和教育管理工作的情況，以及其它有關事項。

- (二) 評價下級政府、教育行政部門和學校的管理水平，辦學水平和教育質量。
- (三) 指導和幫助下級政府、教育行政部門和學校的工作。
- (四) 反映下級部門、教育工作者的意見和要求，並向政和教育行政部門提出反映意見和建議。
- (五) 教育視導人員應鼓勵協助下級教育行政部門、學校管理人員及教師，就日常管理、教育、教學活動中遇到的問題，進行合作性的調查及研究，以尋求解決問題的方法及改革依據。

七、英國地方教育當局其教育視導的主要任務也有六項：

- (一) 督促學校之發展。
- (二) 提供明確的成就資料以利學校運用。
- (三) 提供學校需求性的教育服務。
- (四) 對於評鑑欠佳學校提供更多的協助。
- (五) 致力於全國性的教育重點工作項目推動。
- (六) 配合中央教育部與地方教育當局共同追求卓越，並分享經驗。

(DfEE, 1997a; Rotheham Metropolitan Borough Council, 1998)

八、台北市政府教育局(91)視導任務，包括視導與國民教育輔導等：

- (一)視導任務方面：
 - 1. 教育法令推行事項之視導。
 - 2. 教育政策執行事項之視導。

3. 學校行政事項之視導。
4. 學校教學事項之視導。
5. 社會教育事項之視導。
6. 教育經費運用事項之視導。
7. 教育工作人員考成事項之視導。
8. 特殊事件視導事項。
9. 其他事項。

(二)國民教育輔導方面：

1. 協助學校本位課程發展及規劃學習領域教材教法研究。
2. 輔導學校強化教學研究會之功能。
3. 輔導學校辦理教學演示會、推展教學典範、提昇教學效能。
4. 輔導學校之教學視導工作。
5. 輔導學校強化教師教學知能與分享教學資源。
6. 協助本局審閱各校學習領域課程計畫。

縱觀教育視導的任務不外兩個角度：一是「行政管理工作的檢核」，另一是「教學效能與課程發展的促進」。而也有學者如 Wiles & Bondi 把視導的任務區分成三個向度：「行政任務」、「課程任務」及「教學任務」，如表 2-7 之分析：

表 2-7 教育視導的任務分析

行政任務	課程任務	教學任務
1. 設定目標的優先順序	1. 決定教學目標	1. 發展教學計畫
2. 建立標準與政策	2. 調查需求與進行研究	2. 依據標準的評鑑計畫
3. 提供長程計畫	3. 方案發展與計畫的改變	3. 倡導新的方案
4. 設計組織結構	4. 就特別的服務與相關方案結合	4. 對於需求重新規畫教學組織
5. 確定資源的穩固性	5. 選擇教材與安排資源	5. 分送教學資源
6. 人員的選擇	6. 教職員的觀念更新	6. 諮詢與協助教師
7. 提供合宜設施	7. 設施的修增建議	7. 整體教學設施檢測
8. 必要資金的穩固	8. 教學需求的預估	8. 釋出並應用資金
9. 教學的組織	9. 教學方案的準備	9. 在職活動的協助
10. 提升學校與社區關係	10. 學校計劃的說明傳導	10. 反應社區對學校計劃的需求

資料來源：wiles & Bondi(1981): Supervision—A guide to practice ,
頁 14 . New York: charles E. Merrill.)

貳、視導人員的基本知能

Wiles & Bondi 同時也提出視導在八個領域必須有基本的
力：

- } 具有人員提昇促進的能力。
- } 課程發展的能力。
- } 教學專家的能力。
- } 人際關係的能力。
- } 職員訓練的能力。
- } 行政計劃能力。
- } 應變管理的能力。
- } 評鑑技術的能力。」

因此，視導是一個相當專業的職務，無怪和英國皇家督學的
遴選基本條件便相當嚴苛：

- } 具最尖端、全方位、專業的、技術的或學術性的知識。
- } 具有專業領域的教育知識與經驗。
- } 具能及時達成任務的能力。
- } 具人際溝通的技巧，扮演粘著劑，結合團隊的運作能力。
- } 具有清晰言談與流暢撰連能力。
- } 具有分析與公正評斷的能力。（引自李芝安，民 91）

英國視導人員在視導工作實施,要查核的事項至少有二十項,
才能進行有成效的視導。這些項目包括：1.全校資料文件的查閱。
2.課程發展與學校計畫書。3.檢測課程範圍與品質。4.查核兒童特
殊教育需求的準備。5.查核評量的程序與政策。6.與成員討論標

準成就的規準。7.檢測教育機會均等。8.檢測學生在道德精神與社會和文化的發展。9.檢查學生的福利。10.查核政策。11.查核行政組織與管理。12.檢核學校資源的管理。13.檢測學校的效能。14.查核學校各空間區域。15.查核學生成就標準。16.建立全國一致的學者能力水準。17.評鑑與社區、家裡及其它機關的聯繫。18.共同的領導。19.研究視導的程序與評鑑規準。20.查核監督與評鑑系統等 (Wood & Orlik, 1994 : 145-151)。

至於美國，以田納西州(Tennessee)為例，在所頒佈的視導人員的知能(supervision competencies)，包括了四個大項目：「教學領導(instructional leadership)」、「組織管理(organization)」、「溝通和人際關係(communication 與 interpersonal relation)」及「專業成長及領導(professional growth and leadership)」(Tennessee State Department of Education, 1991)。也詳列擔任視導的人員應具有的能力，才能夠有效的評鑑學校、指導老師，促進教育的績效與進步。以下為「美國田納州視導人員基本知能」

一、教學領導：

(一) 在視導的領域建立與執行明確的教學目的及詳細的成就目標。

1. 與教師及行政人員在視導的領域，共同執行與發展目的及目標。
2. 確保教學方案的目的、目標與學校目的、目標之一致性。
3. 評鑑學校體系的目的、目標，邁向進步的努力。
4. 發展與執行合宜的規準用以評量教師在教學的改進。

(二) 計畫、執行和評鑑教學方案，包括學習目標和教學策略。

1. 與教師、校長共同計畫、修正和執行符合學生需求的教學方案。
 2. 從事相當的研究與實際的教學發展方案。
 3. 與教師、校長合作設計在教學發展的方案中之國家或系統性課程。
 4. 促進或運用適宜的程序及規準，用以評鑑教學方案。
 5. 促進或運用適宜的程序及規準，用以評鑑在這領域中的專業人員。
- (三) 協助被視導的教師給學生設計及執行教學目標的學習策略。
1. 根據目標幫助教師去發展、選擇教學目標。
 2. 幫助教師調整教學目標和學習策略以適應學生差異。
 3. 幫助教師蒐集、瞭解和運用學生評鑑的資料，以形成教學目標及學習策略。
 4. 幫助教師在實際的教學上鑑別學生的需求與改變。
- (四) 在有限的資源中，尋求並提供被視導的教師教導資源及課程材料。
1. 分辨需求的資源，並追蹤是否能夠取得及有效的運用。
 2. 運用社區資源去拓展學習的環境。
 3. 協助教師在的諮詢、專業需求和其它人力及社區資源的獲得。
- (五) 提供教師或方案評鑑發展的一致性。
1. 共同評鑑的專業之基本能力。
 2. 提供鑑別學生與教師的專業發展方案。
 3. 提供被視導領域中的專業發展方案之一致性。

二、組織管理

(一) 解釋或支持國家、地方及學校當局設立的政策。

1. 在視導的範圍進行有效的行政管理程序。
2. 公正並一致性的執行行政規定事項。
3. 在視導的範圍協助政策的改善。
4. 在作決定與建議時，對規定與解釋依法作澄清說明。

(二) 就視導的範圍，有關財務運作、清單、材料、採購、設施、器材等管理與記錄建檔。

1. 根據法律與規定，協助行政預算方案的執行。
2. 調整分配教學方案採購，做有利的分享。
3. 建立或執行改進方案設施與器材的使用程序。
4. 報告、記錄、文書的執行。

三、溝通與人際關係

(一) 促進或運用溝通管道，以處理教師衝突、支持成員、父母及社區關係。

1. 提供校長、家長、教師、社區、最佳及雙向的溝通管道。
2. 與教師、成員、家長和其它行政人員做良性溝通。
3. 處理教師、成員、家長和其它行政人員的衝突。

(二) 對校長及被視導的教師及其它人員表達誠摯的尊重。

1. 運用有效的策略使他人共同參與決定。
2. 對所有教師、成員展現公正與平等的對待。
3. 關懷教師的需求與利益，提供服務並懇求他們的協助。

四、專業成長及領導

(一) 改進專業的技術與知識。

1. 促進專業技能成長的一致。

2. 參與自願的專業成長方案與活動。
 3. 發展、應用與評鑑或創新，以改善工作的理念。
 4. 在進階或相關的視導任務,接受正式課程訓練。
- (二) 在教育改進中扮演領導角色。
1. 積極參與專業組織。
 2. 對其他專業傳佈理念與資訊。
 3. 面對專業上問題解決及鑑定提供領導的作為。

Sergiovanni & Starratt (1988 : 3~9)對良好的視導也提出許多的規準，節錄歸納如下：

「一、良好視導須有哲學與科學做基礎。

- (一)視導必須就終極的目的、價值與政策,做適宜的考量。
- (二)視導必須就事實性和法律,做正確的參照。

二、良好的視導須建立在民主化的哲學。

- (一)視導應尊重每個人的差異,並就每一個不同個體提供最佳機會。
- (二)視導要假設每個教育工作者都有能力成長,不願配合或對立都是的人天性;對抗是挑戰,接受則是相處的可貴資產。
- (三)視導要致力於每個人的民主化良知,並確認包含在權利中的義務。
- (四)視導要能提供合作的完全機會,並歡迎所有人的自由表達。
- (五)視導須發展個人自信與承擔每個人的應有責任。
- (六)視導是邁向一個合作性團體決策,並在需要時做彈性化重新組織。

- 三、良好的視導是運用科學方法與態度。
- 四、良好的視導善用動態的問題解決方法，去解決與改善困境。
- 五、良好的視導是創造性的，不是純然依照命令規定的。
- 六、良好的視導是有秩序的方法，計劃與合作進行系列活動。
- 七、良好的視導對結果是公正的評斷。
- 八、良好的視導是逐漸的專業化，同時透過對個人、程序和結果的評鑑，邁向標準化與自我視導。」

在良好視導中特別強調了「公正」的意涵，誠然如前面所述皇家督學的重要條件「具有分析與公正的評斷能力」，缺乏「公正性」，視導將成為另一種權威的暴力，這也是視導制度實施以來，最爭議的關鍵。事實上，一個良好的視導人員在公正與客觀的評價下，能鼓舞激勵學校；缺乏經驗的視導人員，他將無法拓展信念；缺乏謙遜之心的視導人員，不會受到支持；令人生厭的視導人員，難以啟發學校；缺乏專業勇氣的視導人員，是行動畏縮不敢獨立的(Singhal,1986)。故視導人員除了基本知能，更重要的是遵守視導人員的倫理信條(code of conduct for inspector)。茲摘錄視導人員的倫理信條如下(Clegg & Billington, 1994：7)：

- 第一條 必須誠實、清晰的，在一致與公正無私的框架上做溝通的判斷。
- 第二條 必須深思熟慮其正確性及尊重證據。
- 第三條 在視導期間對所掌握的資訊嚴予守密。
- 第四條 在視導的過程中，對所調查的個人或團體均以禮相待，並公正處理。
- 第五條 機敏的對學校情境與個人或團體保持連繫接觸。
- 第六條 尊重教師、同學、家長與行政管理人員都是正直與良善

的。

第七條 任一視導，都以學生的權利與福祉做最優先的考量。

第八條 能敏銳的掌握所做評斷的意見對他人的影響。

當代的視導在對視導者的角色期望已經結合了多種功能形象 - - 是計畫者(planner)、組織者(organizer)、領導者(leader)、協助者(helper)、評鑑者(evaluator or appraiser)、激勵者(motivator)、溝通者(communicator)及決策者(decision maker)等；因此，視導人員在規準上必須謹守一套價值信念，遵守共同的倫理信條，否則難贏得信賴與支持。視導人員被認為是擁有權力的人，如缺乏一套規矩，權力可能遭到誤用，甚至濫用。此亦是在視導的實施中，視導者與學校一直處在緊張的關係中，且中外皆然。即便是享有令名的英國之教育視導制度，在全國校長協會(National Association of Headteachers)中對視導公正仍有所質疑(BBC. Education, May, 20, 2000)。這是一個值得深思的問題。

綜合對視導人員知能的研究，邱錦昌（民 87,69-70）做了以下的歸納，是視導人員應省思而自我充實的：

一、人格特質：

（一）基本特質：包容的胸襟、熱情、友善、耐心、幽默感、助人、能說服別人、能啟發別人、高度的智慧、愛心、關心他人、瞭解人性、體諒別人、謙恭有理、從善如流、精益求精、犧牲奉獻、嚴正客觀、敏銳觀察力。

（二）處事性格：探究的精神、分析的能力、建設性的思考、與人溝通、具有變革特質順應時事所趨、擇善而不堅持己見，剛毅而不趨於惡勢

力，研究創新，善盡職責。

二、專業知能：

(一) 視導技術：良好語文表達溝通能力、個案視導、對被視導者提供支持、同理心、能深入觀察、訪談、協助教師解決教學問題。

(二) 教育知能：具備教育領域各項基本知能、教育理念、課程與教學、能將理論應用在教學實務上、精通某一學科並廣泛瞭解教學領域中的方法、熟悉教材教法、運用科技設備及視聽教學媒體、熟悉測驗及評量原理、協助教師在職進修計畫、其應是優秀的教師、可能是某一科的專家，也必須是一位通才。

(三) 學校行政：熟悉各級學校組織型態、預算、法規、學生事務、教育人員任免遷調辦法、營繕工程、評鑑績效、調查、輔導、執行、協調、協助學校改進校務。

(四) 視導理論與教育行政：明瞭視導組織人力、視導理論與目標、具備法、主持各類會議、撰寫視導報告。

三、一般知能：

(一) 行政管理知能：包括編制、執行預算、時間控制、促進團隊發展、領導、計畫、決策能力、報告、明瞭政府政策能力、協助成員在職進修、考核公正、甄選成員、紀律管理、處

理成員各項問題、訓練成員的能力、具備資料處理系統。

(二) 自我管理：工作角色壓力處理、自我評估、生涯規劃、道德行為表現、負責任態度的能力。

(三) 公共關係：訪談、管用團體歷程、處理團體問題、鼓舞士氣、談判、與社區保持聯繫、獲取社區資訊、參與社區活動等能力。

(四) 社會與文化：具備多元文化和種類、社會工作理論與實際。

Zeon PDF Driver
www.zeon.com.tw

Zeon PDF Driver Trial
www.zeon.com.tw