

第二章 文獻探討

本章共分三節。第一節探討教學評鑑的意義，包括五個小節，分別為教學評鑑的定義、教學評鑑的目的、教學評鑑的領域、教學評鑑的步驟、教學評鑑的原則。第二節探討教學評鑑的實施現況，包括兩個小節，分別為國內現況、國外現況。第三節探討教學評鑑指標的相關研究。

第一節 教學評鑑的意義

壹、教學評鑑的定義

教學是一種科學，也是一種藝術，是融合理性的科學與感性的藝術之完美組合。教學更是一種有意圖的工作，為了實現教育目標，其歷程可包含教學目標、起點行為、教學歷程及教學評鑑(簡紅珠,1990; Eisner, 2003)。Smith (1987)指出教學的五種定義，即教學是知識技能的傳授、教學即成功、教學是有益的活動、教學是規範的行為、教學的科學定義應該更明確與更複雜。Peters (1996)更進一步的提出教學必須合乎認知性 (cognitiveness)、自願性 (voluntariness)、與價值性 (worthwhileness)，才能稱為具教育性的教學。黃政傑 (1997)認為教學的意義有六方面，分別為教學是「教」的活動加上「學」的活動；教學是師生之間的互動；教學是學生與教師、教學資源之間的互動；教學是為達成有價值的學習目標之活動；教學是指師生之間為達成有價值的學習目標之多樣態活動；教學是需要妥善計劃相關要素和策略的活動。

在英文中「instruction」和「teaching」皆可以用來代表教學的意思，依「韋氏第三新國際辭典」之解釋，「teaching」有「促使知道某一內容」或「促使知道如何做事」之意思；而「instruction」則有「給予特定知識或訊息」的意思；所以二者均有「傳授知識」的意思。如果要嚴格區分，則「teaching」涉及整個教學情境中師生的互動關係，包括計劃、準備教材、評鑑等在內的整個活動；而「instruction」則類似教室中執行的訓練。「teaching」多與教師行為相聯繫，做為一種活動；而「instruction」則多與教學情境有關，做為一種活動的過程(王文科，

1999；吳清山，1997；鐘啟泉，2004）。

評鑑是決定優點、價值或重要性的程序，由評鑑者根據評鑑標準，決定評鑑對象的價值，促其改善服務品質的歷程（Scriven，1984；Worthern&Sander，1987）。「evaluation」一詞在我國教育文獻中通常譯為「評量」、「評估」、「評價」等，而教育行政與課程專家則慣用「評鑑」一詞，強調「鑑」字的多重涵義，即鑑定、鑑別、鑑賞及視之為一面鏡子而發揮「反映」作用，據以檢討得失，力求革新進步。在英語中與「evaluation」相近的有「assessment」和「appraisal」，我們分別譯作「評定」與「考評」；並建議把「評定」用於學生個體的評鑑，把「考評」用於對教育學者（教師和教育管理人員）個體的評鑑，把「評估」用於教育機構和教育方案的評鑑。評鑑一詞概念是一個總和性概念，涵蓋「評量」、「評估」、「評價」、「評定」與「考評」之概念，它屬於對個人或個別機構的整體鑑定、鑑別和鑑賞的價值判斷概念（陳玉琨，2004；簡茂發，1996；Scriven，1984）。

評鑑（evaluation）並非一種新觀念，亦非舶來品，禮記學記：「比年入學，中年考校，一年視離經辨志，三年視敬業樂群，五年視博習親師，七年視論學取友，謂之『小成』。九年知類通達，強立而不反，謂之『大成』。」由此可知評鑑在我們教育活動中早已佔有不可忽視的地位（湯志民，2002）。自1973年開始，教育評鑑開始蛻變為一種專業，與教育的其他領域如教育哲學、教育心理一樣自成體系。教育評鑑的觀念在我國的推出已是1970年代以後的事，我國首次教育評鑑的實施，開始於1975年教育部為提高大學教育水準，所辦理的大學教育評鑑工作，評鑑對象首先由大學院校之數學、物理、化學、醫學系及研究所開始。而繼之開始所做的教育評鑑工作，除辦理大專院校的複評之外，並把評鑑的對象擴及至專科學校、中小學、及幼稚園等各級教育單位（秦夢群，1997）。在教育評鑑活動中，有系統蒐集教師教學過程與結果的資料，並加以客觀的分析與評估，以作為改進教學或判斷教學績效的過程，就是教學評鑑（teaching evaluation）（林天祐，2006）。

教學評鑑（teaching evaluation）是針對教師教學表現進行價值判斷和決定的歷程，其步驟乃根據評估標準，蒐集一切有關訊息，以瞭解教師表現的優劣得失和原因，目的在於協助教師改進教學，並可做為行政上決定教師任用等相關獎懲的依據，同時也可促進教師專業發展。因此教學評鑑是指以教師的教學為對象，所進行的評鑑工作，與

學習評鑑有關聯但卻是不同的概念，學習評鑑是以學生的學習為對象所進行的評鑑工作，教學的利弊得失常常會以學生的學習做為判別的依據，因此進行教學評鑑時，仍需以學習評鑑為基礎審視學生的學習成果。教學評鑑與其他教育評鑑活動最大不同之處，在於教學評鑑是以學校教師為對象、以教學活動為內容，目的在於提升教學效果。教學評鑑與教師評鑑（teacher evaluation）也不同，教師評鑑包括教師專業背景、工作負荷、行政服務、專業成長、學術活動、教學活動的評估，目的在了解教師的整體素質，而教學評鑑僅限於教師教學部分（林天祐，2006；黃政傑，1999）。

綜上所述，教學評鑑可定義為：「以學校教師的教學為對象，有系統的蒐集教師教學過程與結果，透過客觀分析與評估，藉以改善教學或判斷教學績效的教育評鑑活動。」

貳、教學評鑑的目的

評鑑是一種描述和價值判斷因事而異的歷程，其目的誠如 Stufflebeam 等人(1971)所言：「評鑑的目的不在證明什麼，而在改進。」對學校而言，評鑑的目的在改進學校教育，提升教育績效，促進學校發展，使之更臻完美（湯志民，2002）。學校本位教學評鑑的目的，一方面在於改進教師的教學品質，增進學生的學習成就；另一方面也希望藉此提高教學績效，以利於學校發展與進步（孫志麟，2003）。因此，教師教學評鑑又被略分為兩種，所欲達成的目的也不相同。一為形成性（formative）評鑑，是屬於回饋式的評鑑，在一段時間內做數次的評鑑，主要目的是提供教師有關教學得失的意見與建議，協助教師改進教學，是為了提高教師的專業技能，形成性評鑑因此常被視為教學輔導或視導（supervision）。一為總結性（summative）評鑑，是用一種固定標準量表評定教師，然後把結果和同事比較，其目的是為了做出最後決定，提供資料給行政人員作為人事安排和獎懲之參考。一般教師都喜歡形成性評鑑，績效責任的倡導者則偏愛總結性評鑑（簡紅珠，1990；Danielson&Thomas，2000），。

黃政傑（1999）歸納教學評鑑的目的如下：

- 一、蒐集教學有關的資料，診斷教學問題，作為教學改進的參考。
- 二、客觀評估教學績效，作為各種行政決定之用。

- 三、指引學生選課，保障學生權益，激勵教師教學，強化專業自主。
- 四、整體評估教學實況及影響教學成效的因素，進行教學改革，提升教學品質。
- 五、做為教學實驗和比較的成效指標，促進教學研究。

教師教學評鑑的目的大致可分為三類，第一類主要是用以考核、任用或評定績效；第二類是用以促進教師自我了解與專業成長；最後一類則是用以診斷教師的教學，據以改善教師教學，提升教學效能（呂木琳，2002；張德銳，1999）。

綜上所述，教學評鑑的目的在於透過整體評估診斷，提供教師有效的建議與措施，作為教師自我了解、改進教學、專業成長的參考，進而協助教師提升教學品質、增進教學效能，以達成績效責任。

參、教學評鑑的領域

Danielson（2007）教學專業實踐架構（Professional practice — a framework for teaching），將教學評鑑分為4個領域、22個組成項目、76個要素，茲略述如下：

一、領域1：規畫與準備（planning and preparation）

- （一）展現內容與教學法的學識（demonstrating knowledge of content and pedagogy）：包括 1.內容與學科架構的學識；2.必要關係的學識；3.內容相關教學法的學識。
- （二）展現學生的知識（demonstrating knowledge of students）：包括 1.孩童與青少年發展的知識；2.學習程序的知識；3.學生的技能、知識與語言運用充裕度的知識；4.學生的興趣與文化遺產的知識；5.學生特殊需求的知識。
- （三）設定教學結果（setting instructional outcome）：包括 1.學習價值、學習後果和關聯；2.教學內容表達的清晰度；3.教材難易設計的平衡度；4.能適用於不同程度的學習者。
- （四）展現教學資源的學識（demonstrating knowledge of resources）：包括 1.教室可使用的資源；2.可以延伸內容知識與教學法的資源；3.給學生的資源。

(五) 設計連貫的教學 (designing coherent instruction)：包括 1.學習活動的連貫；2.教學材料與資源的連貫；3.教學小組的連貫；4.課程與單元架構的連貫。

(六) 設計學生評量 (designing student assessments)：包括 1.要符合教學結果；2.有標準與規範；3.設計格式化的評估機制；4.有計畫的使用。

二、領域 2：教室環境 (the classroom environment)

(一) 創造尊重與和諧的環境 (creating an environment of respect and rapport)：包括 1.教師與學生的互動；2.學生之間彼此的互動。

(二) 建立學習文化 (establishing a culture for learning)：包括 1.心理感受的重要；2.對學習與成就的期望；3.學生從學業中得到的成就感。

(三) 管理教室常規 (managing classroom procedures)：包括 1.管理教學小組；2.管理變動；3.管理教學材料與支援；4.執行教學以外的責任；5.監督志工與助教。

(四) 管理學生行為 (managing student behavior)：包括 1.對學生行為的期望；2.監控學生行為；3.回應學生的失序行為。

(五) 安置物理空間 (organizing physical space)：包括 1.教室空間的安全與方便；2. 安排教室設備與使用物理資源。

三、領域 3：教學 (instruction)

(一) 與學生溝通 (communicating with student)：包括 1.對學生學習的期望；2.學習方向與程序；3.對內容的解釋；4.使用口語和書寫。

(二) 使用提問與討論的技巧 (using questioning and discussion techniques)：包括 1.提問的品質；2.討論的技術；3.學生參與。

(三) 促使學生學習 (engaging student in learning)：包括 1.實施活動與指定任務；2.組織學生學習小組；3.善用教學材料與資源；4.建立教學結構與學習步調。

(四) 使用教學評量 (using assessment in instruction)：包括 1.訂定評量標準；2.監控學生學習；3.反饋評量結果給學生；4.學生自我評估與監控自己的進度。

(五) 展現教學彈性和回應力 (demonstrating flexibility and responsiveness): 包括 1.課程調整; 2.給學生回應; 3.持續展現彈性與回應力。

四、領域 4：專業責任 (professional responsibilities)

(一) 教學省思 (reflecting on teaching): 包括 1.精確的反省; 2.將反省成果用於未來的教學。

(二) 保存精確紀錄 (maintaining accurate record): 包括 1.記錄學生完成的任務; 2.記錄學生學習的過程; 3.保存教學範圍之外的紀錄。

(三) 家庭聯繫 (communicating with families): 包括 1.與家長分享教學大綱; 2. 個別學生的聯繫; 3.與家長一起訂定教學大綱。

(四) 參與專業社群 (participating in a professional community): 包括 1.維繫與同事之間和諧的關係; 2.使自己置身於專業精進的文化; 3.樂意為學校服務; 4.參加學校與區域計畫。

(五) 專業成長與發展 (growing and developing professionally): 包括 1.增進內容知識與教學技巧; 2.接受來自同事的反饋; 3.願意為專業服務。

(六) 專業性顯示 (showing professionalism): 包括 1.正直與道德的引導; 2.為學生服務; 3.觀念倡導; 4.專業決策; 5.服從學校與區域的規範。

張德銳等 (1996) 在發展性教師評鑑系統中將評鑑規準劃分為六個教學領域，分別為：

一、領域 1：清晰

導引學生進入教學的脈絡，獲得概念及技能，並重建其知識系統。包括提供完整的知識架構；清楚教導概念及技能。

二、領域 2：多樣性

運用不同的教學方法和教學媒體及發問技巧，來呈現教學。包括引起並維持學生注意力；運用多種不同的教學方法和媒體；使用各種不同的發問技巧。

三、領域 3：關懷

關心學生，創造溫暖的學習環境。包括重視學生個別的學習困難；建立和諧愉快的班級氣氛；給予學生公平的待遇。

四、領域 4：溝通技巧

運用良好的口語和非口語技巧，來表達教學內容。包括運用良好的口語溝通技巧；以清楚的文辭表達教學內容；適當的運用身體語言；用心傾聽學生說話，促進師生互動。

五、領域 5：工作取向

掌握教學目標，提供給學生充足的學習機會。包括充分地準備教學；掌握教學目標；有效地利用教學時間；評量學生表現並提供回饋與指導。

六、領域 6：教室管理與紀律

妥善維持教室環境與秩序，使教學順利進行。包括妥善佈置教室環境，增進學習效果；建立教室常規和程序，激發學生自治自律；有效運用獎懲手段，增強與維持學生良好行為。

黃政傑（1999）歸納教學評鑑的範圍為教學、輔導、服務、研發四個領域，並細分為十九個項目，茲列述如下：

一、領域 1：教學

包括三個項目：（一）教科教學的準備與實施。（二）教學負擔的程度，如授足規定的教學時數、補救教學、課後輔導、其他教學負擔包含補校、夜間部、進修部、短期研習班之教學。（三）活動指導、競賽指導、勞動服務指導及社團指導等。

二、領域 2：輔導

包括四個項目：（一）班級經營及管理。（二）擔任導師，管理級務，聯絡家長等。（三）學生輔導，包含行為、生活、課業、進路、生涯等方面的輔導。（四）參與校內外學生生活活動，如運動比賽、科學展覽、技能或技藝競賽等。

三、領域 3：服務

包括六個項目：(一) 教學相關會議的參與，如課程委員會、教學研究會、協同教學小組等。(二) 參與或領導教科書選用委員會或小組，選用教科書。(三) 參與或領導學校課程發展委員會。(四) 參與校外課程發展委員會，如教育部的課程標準修訂委員會或各科課程修訂小組。(五) 參與校內外教科書或其他教材發展小組，如編寫教科書或拍攝教學影片。(六) 進行教學輔導、指導實習教師。

四、領域 4：研發

包括六個項目：(一) 參與教學科目相關的進修活動。(二) 擔任校內外教學觀摩會之教學演示。(三) 自行發展教材，設計教學媒體。(四) 參與學校課程或教學實驗，如鄉土教育、歌仔戲教學、母語教學等。(五) 參與地區課程或教學實驗，如開放教育、田園教學。(六) 參與校內外教學研究工作。

孫志麟(2003)歸納教學評鑑為三個領域、十個層面及三十八個向度指標，茲列述如下：

一、領域 1：教學投入

- (一) 教學計畫，包括教學計畫具完整性；教學計畫具可行性。
- (二) 教學準備：包括充分準備教材、教具及科技媒體；對教學內容瞭解深入；瞭解學生的特性及起點行為；有效管理各項教學資源。

二、領域 2：教學過程

- (一) 教學內容：包括教學內容難易適中；有系統呈現教學內容；根據學生學習表現調整教學內容。
- (二) 教學方法：包括講解清晰、深入淺出；運用有效的教學策略；善用發問技巧引發學生討論；使用科技媒體輔助教學；適時引發學生思考與反省。
- (三) 教學評量：包括兼顧學生學習過程與結果的評量；評量過程公平合理；配合教學內容採用適當的評量方法。
- (四) 教學態度：包括教學認真負責；具有高度的教學熱誠；願意投入教學改革與研究；進行教學反思與檢討；主動追求專業成長。
- (五) 師生互動：包括維持良好互動的師生關係；鼓勵學生自由發問

與討論；對學生的問題給予適當回饋；重視與學生的非正式溝通。

(六) 班級管理：包括建立有利於學習的班級常規；營造和諧的班級氣氛；佈置有利於學習的情境；有效管理與輔導學生的行為。

三、領域 3：教學產出

(一) 教學效果：學生學習到完整的知識概念；學生對教學內容充分理解；增進學生的學習動機與興趣；引發學生進一步學習的動力。

(二) 教學滿意：學生對教學活動的滿意度；家長對教學表現的滿意度。

鄭崇趁（2006）提出大型學校教學評鑑的指標內容有五項，分別為：

一、教學準備：係指教師教學充分準備，能依據教學計畫，掌握教材內容，執行有效的教學。

二、教學方法：係指教師教學方法多元活潑，能夠結合教材性質與學生興趣，引導學生有效學習。

三、肢體語言：係指教師口語表達、發問技巧、肢體動作能帶動師生雙向溝通或討論，吸引學生專注學習。

四、教具使用：係指教師能夠結合資訊媒體，靈活展現教具及補充教材，提升學生學習效果。

五、統整學習效果：係指教師能夠提供學生統整教學，學生具有主學習、副學習及輔學習之統整學習效果。

一個完整的教學包括教學準備、教學進行、教學評量三大部分，因此，教學評鑑的內容也包括這三部分，藉以評估教師教學準備是否充分、教學進行是否適當、教學結果是否有效。教學準備包括了解學生準備度、分析教材以及進行教學設計；教學進行包括佈置教學情境、善用教學方法、良性師生互動；教學評量包括使用多元評量以及評量結果的回饋（林天祐，2006）。

綜上所述，將教學評鑑大致歸納為四個領域，茲略述如下：

一、教學規畫準備：探究教學前教與學的規畫與準備。

- 二、教室經營管理：探究教學環境的經營掌控與管理。
- 三、呈現有效教學：探究教學過程的顯示與師生互動。
- 四、實現專業責任：探究教師的專業責任發展與成長。

肆、教學評鑑的步驟

關於評鑑實施的步驟說法眾多，可謂百家爭鳴，茲分別敘述如下：

Metfessel 與 Michael(1967)提出評鑑過程的八個步驟，包括：

- 一、讓學校社區的全體成員，以參與者或協助者的身分參加評鑑工作。
- 二、擬訂一系列的廣泛目標和特定目標，以階層的方式加以排列，並以明確的行為目標加以陳述。
- 三、將明確的行為目標轉變為可溝通的形式。
- 四、選擇或編制各種測驗工具，以測定方案在達成預定目標方面的效益。
- 五、舉行定期的觀察，使用各種測驗工具，評估行為改變的程度。
- 六、運用適當的統計方法，分析由測量所得、有關行為改變的資料。
- 七、就特別的效標與所欲達到的各種行為表現水準的價值兩觀點，解釋與目標有關的資料，依此導出結論，以提供與成長的方向、學生的進步、及整個方案效益有關的資訊。
- 八、提出建議作為進一步實行、修改、修正目的與目標的依據。

Tenbrink(1974)提出評鑑實施的十個步驟，分別為：

- 一、提出所需的判斷或決策。
- 二、描述資料需求。
- 三、定義可用的資訊。
- 四、決定何時、如何獲得所需資訊。
- 五、建構資訊蒐集策略。
- 六、獲取所需資訊。
- 七、分析並紀錄資訊。
- 八、形成判斷。
- 九、作成決策。
- 十、總結並報告評鑑結果。

Stake (1983) 提出評鑑實施的十二個步驟：

- 一、確定評鑑計劃範圍。
- 二、瀏覽或綜觀評鑑活動。
- 三、發展評鑑計劃的概念。
- 四、概念化、具體化事務或問題。
- 五、確定需要的資料。
- 六、選擇觀察者、判斷工具。
- 七、觀察先在過程和結果等因素。
- 八、準備、描述個案研究。
- 九、檢查評鑑的有效性。
- 十、篩選組合。
- 十一、蒐集或分配正式的報告。
- 十二、和當事人、計畫成員商談。

Worthen 與 Sander(1987)將評鑑步驟分計劃階段與實施階段陳述：

- 一、計劃階段：(一) 確定評鑑需求與責任。(二) 設定範圍並分析評鑑內容。(三) 定義並選擇評鑑問題、參考標準、與待答問題。(四) 計畫資料的蒐集、分析與說明。(五) 發展評鑑管理計畫。
- 二、實施階段：(一) 處理評鑑的政治、倫理與人際關係。(二) 蒐集評鑑資訊。(三) 分析並解釋評鑑資訊。(四) 報告並使用評鑑資訊。(五) 對評鑑進行評鑑。

Payne (1994) 將評鑑的實施步驟分為九個階段，分別為：

- 一、界定、選擇、修正或修改方案的目標與評鑑的目的。
- 二、建立標準/目的。
- 三、規劃適當的評鑑設計。
- 四、選擇或發展資料的蒐集方法。
- 五、蒐集相關的資料。
- 六、處理、摘要、並分析資料。
- 七、對照資料與標準。
- 八、結果的報告與回饋。
- 九、成本效益/效率分析。

W.K. Kellogg Foundation (1998) 提出三階段的評鑑行動步驟，分別為：

- 一、規劃階段：為評鑑作準備，包括（一）定義評鑑的關係人並建立評鑑團隊。（二）發展評鑑的問題。（三）為評鑑取得經費預算。（四）選擇評鑑人員。
- 二、實施階段：設計並管理評鑑，包括（一）決定資料蒐集的方法。（二）蒐集資料。（三）分析並解釋資料。
- 三、實用階段：溝通發現並運用結果，包括（一）溝通發現、溝通觀點。（二）運用評鑑的過程與結果。

Danielson（2000）認為設計一個評鑑過程有六個步驟，分別為：

- 一、確定程序：這個程序包括幾個要素（一）組成評鑑委員會。（二）列出委員會會議的日程表。（三）選用決策系統。
- 二、確定如何評鑑：這個步驟需注意的事項包括（一）不同科目採用不同的評鑑程序。（二）評鑑活動的安排。（三）不同類型的評鑑工作。（四）參與評鑑的人員。（五）正當程序與公正。
- 三、確定評鑑標準：包括（一）每項標準的相對權重。（二）對每項標準之表現水平的描述。（三）針對教師在職生涯不同階段教學行為水準之建議。
- 四、確定評鑑的具體方法與程序：評鑑方法應該符合評鑑標準，其注意事項為（一）協助驗證教師是否達到評鑑，並提供顯示教師最高教學效果的水準。（二）評鑑要求的是教師工作的自然成果，不是為評鑑做的額外工作。（三）包括有價值的專業活動發展。（四）對教師與行政主管而言是適當的工作量。（五）清晰而明確的指導說明。（六）給教師適當程度的選擇。
- 五、確定實施計劃：如果用各種不同的方法實施新教師的評鑑程序，宜注意的事項為（一）地區的志願者運用新的評鑑體系並提供反饋。（二）樣本學校中所有教師運用新評鑑體系。（三）只將新評鑑體系用於試用教師。（四）最初只在學校或地區中，對小部分教師群體運用新評鑑體系。
- 六、為評鑑者設計培訓計畫：評鑑者須具備觀察和判斷的能力，宜注意的事項包括（一）評鑑的標準和方法可能表現不同的設定。（二）個人偏見在觀察和分析教學時的危害。（三）從個人意見中區別證據

的本質。(四) 評鑑者進行評鑑時看法的一致性。(五) 運用區域認可的表格和工具。(六) 強調評鑑者的具體責任與評鑑系統結構。

曾淑惠(2002)將評鑑的實施步驟分為規劃、實施、結果運用三階段，分別為：

- 一、規劃階段：包括(一)成立評鑑規劃團隊。(二)定義並確認評鑑的關係人。(三)定義評鑑關係人的利益衝突。(四)進行相關背景分析。(五)獲得評鑑關係人的正式同意。(六)確定評鑑問題。(七)選擇評鑑人員。(八)為評鑑取得經費預算。(九)規劃評鑑的程序。
- 二、實施階段：包括(一)評鑑目的與程序的控管。(二)建立評鑑參考標準。(三)建構資訊蒐集策略，描述資訊需求。(四)發展資料蒐集工具、方法。(五)監控與管理資料。(六)分析資料。(七)溝通評鑑的發現與觀點(八)對照標準解釋資料並形成判斷。(九)導出結論與決策建議。(十)總結並撰寫評鑑的結果報告。
- 三、結果運用：包括(一)公佈評鑑結果。(二)評鑑報告的推廣與回饋。(三)方案進行的效益/效率分析(四)評估評鑑的影響與衝擊。(五)對評鑑進行評鑑(後設分析)。

孫志麟(2003)指出，教學評鑑為一複雜的動態過程，其實施程序往往因評鑑模式的不同而有差異。以教師發展評鑑系統(developmental teacher evaluation)而言，教學評鑑的目的在於了解並協助教師的專業發展，其實施程序分為：診斷前調查、重點觀察分析、成長計畫、改進與檢討等四個階段。再就目標與角色評鑑模式(goals and roles evaluation model,REM)來看，分為發展與執行兩階段，發展階段包括界定制度需求、發展工作角色與責任、設定工作表現的標準等三項步驟，執行階段包括紀錄工作表現、評鑑表現、改進或維持專業服務等三項步驟。以學校本位為主軸的教學評鑑，其實施程序與步驟必須放在學校脈絡下進行設計，分為準備、規劃、執行與回饋等四個階段，各階段則包含若干步驟，茲簡述如下：

- 一、準備階段：其步驟為脈絡分析與供需評估；溝通、協調並建立共識；評鑑專業知能的訓練；加強宣導，擴大參與。
- 二、規劃階段：其步驟為成立教學評鑑規劃小組；研擬教學評鑑實施要點或辦法；組成教學評鑑相關組織；決定評鑑委員；設計教學評

鑑指標項目；召開評鑑說明會。

三、執行階段：其步驟為教師自我評鑑；必要時進行同儕評鑑或外部評鑑；提出意見及建議。

四、回饋階段：其步驟為評鑑報告送交教師改進教學參考；根據評鑑結果，規劃及辦理教師專業成長活動；必要時評鑑結果可作為績效責任及人事決定之參酌；進行後續追蹤評鑑。

陳永發（2002）認為，教師教學評鑑主要是評鑑教師教學的好與壞。惟教師教學評鑑因為無法對所有教師進行臨床的教學評鑑，所以評鑑的標的以文件資料與平日班級表現的評鑑為主。最後評鑑結果則交教師考核委員會作為考核的參考標準之一。其主要工作步驟如下：

一、召開教師評鑑委員會議，決定教師績效評鑑的方式、所使用的評鑑工具、評鑑的規準、評鑑結果的運用原則。

二、公布教師績效評鑑詳細內容，如實施方式、評鑑標準、注意事項、應準備的各項表冊…等。

三、蒐集資料與進行教學評鑑。

四、召開評鑑結果檢討會議。

五、個別告知教師評鑑結果，作為教師改進教學的參考。

六、提交教師考核委員會作為教師教學績效的參考。

綜上所述，教學評鑑的實施程序與步驟因評鑑模式的不同而有異，今統整其大要，以六步驟說明如下：

（一）召開評鑑委員會議，進行需求評估，選擇評鑑模式。

校內教學評鑑的推展首先要建立組織，成立「教師教學評鑑委員會」，以校長為召集人，負責會議之召開、方針之擬定；下設執行秘書一人，由教務主任擔任，負責執行評鑑業務；委員若干人，負責評鑑業務之協商、推展、評估，其中含各科教學輔導教師。

由校長召開教師教學評鑑委員會議，選擇評鑑模式。教育評鑑模式數量繁多，先要確定是做內部評鑑或外部評鑑，其次從評鑑目的選擇做形成性評鑑或總結性評鑑，最後再選擇評鑑模式。一般常用評鑑模式計有 CIPP 模式（背景評鑑、輸入評鑑、過程評鑑、成果評鑑）、司法模式、闡述模式、目標達成模式等等不一而

足。

(二) 擬訂評鑑實施計劃，確立評鑑領域，決定評鑑工具。

評鑑模式選定後，繼之則是擬訂實施計劃，其中包括實施流程、評鑑工具（評鑑指標、觀察表單）、評鑑前後會議、評鑑結果應用。

(三) 落實推展評鑑進度，詳細記錄觀察過程。

評鑑委員會在實施過程中，可於期中擇適當時間召開會議，檢核實施進度並紀錄之，必要時可做適度之調整修正，以掌控活動推展之進度。

(四) 分析評估教學現場，適時提供需求協助。

觀察員進入教室觀察時，詳細記錄教學資源之備置及使用狀況，觀察班級學生上課狀況有無特殊需要協助者，可於委員期中會議中提出尋求改進之道。若為教學現場緊急狀況，則應當下立即反應做適當處理。因此教學現場的需求具有相當的彈性空間，委員會議要有隨機處理的功能機制。

(五) 完成評鑑結果報告，送交教師作為教學參考。

基於「評鑑之目的在於改進」，因此完成評鑑報告後，評鑑委員會要以處理機密文件之方式，書面送交被評鑑之教師，以為教師教學改進之依據。

(六) 辦理各科專業研習，提昇教師專業成長實踐。

教師教學評鑑最終目標在於激發教師專業成長，辦理各科專業研習，具有協助教師改進與提升專業成長實踐之功能。教師之專業得以成長，不但可增強教師教學技巧，也可以激發學生學習意願。

伍、教學評鑑的原則

黃政傑（1999）指出：教學評鑑的實施是相當敏感的事，若未處理得當反而會造成嚴重的副作用，不但影響校園和諧，而且未能發揮評鑑的作用。因此教學評鑑必須遵守一些重要原則：

- 一、建立具體項目或指標，做為教學評鑑的依據，並建立運用評鑑結果的共識。
- 二、選擇經濟有效的教學評鑑方法，並注意方法的互補性，採取多元評鑑的方法相互對照。
- 三、遵循理想的決策過程，多方諮詢意見，建立理想的評鑑模式。
- 四、建立教師自我評鑑途徑，激發教師對自身教學的評鑑責任。
- 五、落實學生學習評鑑，以利教師教學成效評估。
- 六、建立教學評鑑和教育改革的結合機制。
- 七、做好相關配套措施，包含教師分級制、績效獎金、表揚、休假、校外參訪、國內外進修、研究獎補助等。
- 八、根據評鑑結果規劃專業發展計畫，並建立良好制度協助每位教師成長。
- 九、教學評鑑的實施應符合評鑑專業的適切性、實用性、可行性和精確性標準。

陳永發（2002）指出，在進行學校教學評鑑時，必須遵守下列的原則：

- 一、視教師為一專業人員，給予適當的尊重。
- 二、評鑑過程應遵守公平、公開、無偏見的原則。
- 三、評鑑結果的處理應謹慎，例如除相關人員之外，評鑑結果應加以保密。
- 四、多元、多樣、彈性且適配的評鑑方式。
- 五、評鑑的主要目的在於使教師了解自己的教學，進一步促進專業成長。
- 六、推廣教師自發進行的教學評鑑。
- 七、兼顧例行性與自發性的評鑑方式進行。

洪啟昌（2004）認為，教學評鑑容易引起教師心理防衛，難以實施，其中又以「尊重的溝通」與「客觀的專業」最有直接關係，因此進行教學評鑑前對評鑑的原則應有清楚明白的揭示，茲臚列如下：

- 一、必要性原則：教學評鑑應有法律明文規定必須實施。

- 二、全面性原則：在教育體系中，各層級的每一份子皆應接受評鑑。
- 三、專業性原則：評鑑委員與被評鑑人皆應接受專業訓練。
- 四、正當性原則：評鑑指標與觀察重點須符合教學原理與公義原則。
- 五、獨立性原則：評鑑應具有客觀公正的立場，不宜受政治因素、委託單位目的與人情因素所干涉。
- 六、合宜性原則：評鑑前的充分溝通，評鑑中的過程尊重與評鑑後的報告呈現，宜避免強烈主觀性的批評，應考量「外圓內方」適度的互動。
- 七、回饋性原則：客觀分析呈現教學資料，讓教師了解自己的表現與問題所在，達到明確回饋以利修正改進。
- 八、經教學評鑑優良之教師，應明訂獎勵(敘獎、獎金、進階、休假等)方式，並迅速給獎以達即時獎勵的效應。

蔡啟達(2008)認為，教學評鑑的原則通常包括下列六個方面：

- 一、評鑑具客觀性：評鑑者應保持客觀中立，不帶任何偏見或刻板印象，對於受評者應「對事不對人」和遵守「利益迴避」原則，並兼顧教學評鑑的專業倫理。
- 二、過程民主化：教學評鑑應鼓勵教師參與，評鑑工作小組亦應符合民主與共同參與。教學評鑑的設計包括工具、規準、方式與程序的規劃，應邀請教師和教師團體參與並充分溝通、討論，循序漸進並符合民主化程序。
- 三、評鑑方式多元性：係指評鑑應採用多管道的資料蒐集方法，以蒐集到不同的資料，如問卷、調查表、自評量表、個別訪談、教室觀察、教學檔案、教學計畫、學生學習成果等。
- 四、兼顧教學評鑑的過程與結果：教學評鑑不應只評鑑一堂課或一次的時間而已，要協助教師發現真正的教學問題，應在不干擾教師教學的原則下，儘量規劃多次的評鑑或延長評鑑時間，以發掘真正的教學問題，而有利於後續的改進方案或策略。
- 五、兼顧形成性與總結性教學評鑑：在教學評鑑過程中，形成性評鑑可以隨時獲得回饋，如果是正面則具有激勵士氣的效果；如果是負面則可以作為教師檢討改進參考之依據。總結性評鑑則可以讓教師

了解教學目標達成的程度，各階段的教學工作銜接是否順暢。

六、視受評教師為專業人員：評鑑者在進行教學評鑑過程中，如果在評鑑的關係上視受評教師於平等的關係，並以尊重、關懷和同理心的方式來進行教學評鑑，將受評教師視為專業人員，則更能使評鑑過程順利進行。

綜上所述，可知教學評鑑的敏感性易造成執行上的難度，在實施時應避免引起被評鑑者的不悅與抗拒，導致影響校園和諧甚或形成對立。茲從籌備、執行、回饋三個層面對評鑑原則說明如下：

（一）籌備原則

1.溝通：評鑑前充分宣導，化解受評者對評鑑制度的不信任疑慮。

教師對被評鑑產生抗拒心理是可以理解的，認為教學自主性被剝奪，認為不尊重專業。殊不知所謂自主或專業之於改進並不衝突，而是否需要改進，往往是當局者迷，評鑑則是有制度的協助教師發現盲點，其制度化的成果紀錄，實是整體教育發展的真實歷史，每一個被評鑑的教師，都參與在這段教育發展史裡。那麼，就敞開心胸接受檢驗。

2.尊重：多方面採納教師教學專業建議，以增加評鑑指標的效度。

教師的專業建議絕對是可採納考量的，因為專業上的需求與實際操作情形，必須是專業判斷的結果，因此在教室觀察的表單之設計，則可列入各科特殊之狀況，以突顯學科之特色。

3.儲訓：評鑑委員、教學輔導教師均應接受評鑑專業訓練。

執行評鑑工作之前，評鑑者與輔導者要經過專業培訓，才能深入了解操作之細節，發現操作中問題之所在。其中擔任教學輔導者，宜為各學科之中教學經驗豐富之教師，經過評鑑專業訓練後，可以更具體的提供需改進者之教學輔導。

（二）執行原則

1.普遍：評鑑非針對單一特定對象，宜全面性普遍實施。

從各科教學研究會為起點的校內自我評鑑，其最終目標就是遍及於全校教師，讓每個人處在相同的氛圍裡，正可以培養同舟

共濟的整體感，養成隨時接受挑戰的習慣，方能期許開創教學創意之能力。

2.一致：以公平、公開、公正的態度對待每一位受評者。

制度之擬定與實踐，正是公評（公平、公開、公正）之證明，每一個人用相同的標準檢測，其教學資源與物質環境皆應力求一致。重點在於評鑑者個人主觀意識不得凌駕制度之上，不經委員會議之通過，不得擅自修改評鑑觀察項目或評鑑指標。

3.客觀：評鑑過程中不受政治、人情等外在因素干擾，儘量維持操作面的獨立性。

評鑑者有權利也有義務對自己的品德保證，在操作時不得自外於制度規章，受外界壓力或人情關說而擅權。客觀的標準在於公議，在於共識，而公議、共識則奠基忠於制度之執行，故其操作面的獨立性是必然的。

（三）回饋原則

1.改進：將評鑑結果交付教師作為教學參考。

改進是形成性評鑑的最終目的，也是激發專業成長實踐之動力，教師千萬不可認為改進是沒面子的事情，即使優質教學也有改進的空間，教師之教學技巧應是與日俱進，隨時代脈動而改變的。教師要保有隨時接受挑戰的心態，面對時移境遷之不同變革。

2.追蹤：教學輔導教師持續輔導教師做教學改進。

教學評鑑實施之實際成效為何？最後之追蹤輔導為關鍵，其難度頗高，施行稍有不當，易傷同儕之感情。教師對於需要輔導的事實難免會產生抗拒心理，假如教學評鑑無法徹底執行，其障礙應該就在這一階段，那麼教學評鑑是否徒具虛文，關鍵也就在這裡了。

3.獎勵：以休假、獎金、參訪、進修等配套措施鼓勵教學績優教師。

相對於追蹤的措施是獎勵，對於教學績效卓越的教師要予以鼓舞，也是讓多年辛勤於杏壇的教師有得償的機會。高中教師在升學壓力下，寒暑假也要教學輔導，幾無休假之機會，今日實施

教學評鑑，正可將此納入配套措施，一方面得以推動實施，一方面亦可犒賞教師教學之優異表現。

陸、小結

根據以上所述，教學評鑑的理念涵蓋正確的認知與操作程序。從評鑑的意義與目的認知教學評鑑的必需性；從評鑑的領域確定教學評鑑的規準；從評鑑的步驟與原則建立教學評鑑的程序，最後再透過評鑑指標確實執行教學評鑑。評鑑指標之建構乃是依據評鑑領域與規準發展而來的執行細目，一般指標的形成大致依據五個方案，分別為：

- 一、現狀的：乃指沒有完整的概念模式，僅以現有的資料呈現。
- 二、蒐集的：即指以一個模式為基礎，使用現有的資料拼湊而成。
- 三、循環的研究：係指每一段時間進行一部分，非全部的指標探究，完成後再重新循環的研究方式。
- 四、借用的：指標系統建構方式係增加現有資料收集範圍，或利用其他資料蒐集方案，獲得更完整的資料建構指標。
- 五、獨立發展的：由一個描述學校教育的模式為基礎，選擇符合規準的指標。其指標系統可能與拼湊式指標系統蒐集相同的資料，但不需其他機構的支援，而是由發展的機構負責所有的工作。

本研究在指標之建構方式上傾向於透過文獻探討後採蒐集的方式產生，所採指標內容詳述於本章第二節。

第二節 國內外教學評鑑實施現況

本節分別從國內、國外兩方面探討中等學校教學評鑑實施現況。

壹、國內教學評鑑實施現況

一、教育部試辦專業評鑑現況

教育部於 2006 年 4 月 3 日訂頒「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計劃」，並自 95 學年度開始試辦。教育部中部辦公室負責規劃

及辦理全國高級中等學校教師專業發展評鑑試辦計劃複審事宜，國教司負責規劃辦理直轄市、縣（市）政府國民中小學及國立大專校院附設實驗國民小學教師專業發展評鑑試辦計劃複審事宜。

根據表 1 資料顯示，95 學年度試辦學校 173 校（國小 127 校、國中 31 校、高中職 16 校）。96 學年度參與試辦學校 242 校（國小 164 校 5012 人、國中 49 校 2067 人、高中職 29 校 1086 人），參與教師共計 8165 人。95 學年度參與試辦的高中職 16 校之中包括公立 9 校、私立 7 校。96 學年度參與試辦的高中職 29 校之中包括公立 15 校、私立 14 校；續辦者 11 校，新申請者 18 校。

依據表 2 資料顯示，高中職 95 學年度參與試辦教師專業發展評鑑的 16 所學校中，參與試辦的教師比例為 100% 者 3 校，比例高於 40% 者 2 校，達 30% 者 2 校，低於 30% 者 9 校。參與教師總人數未達 10 人者 4 校，參與試辦教師取得初階證書比例達 100% 者 3 校，達 50% 者 4 校，低於 50% 者 8 校，完全無教師取得初階證書者 1 校。參與試辦教師已完成教師自我評鑑比例達 100% 者 10 校，已完成校內評鑑比例達 100% 者 8 校。95 學年度申請之高中職學校數不多，且參與試辦的教師比例不高。

表 1 中小學教師專業發展評鑑試辦校數人數統計表

項目	95 學年度				96 學年度			
	國小	國中	高中職 (公/私)	總校數	國小	國中	高中職 (公/私)	總校(人) 數
總試辦學校	127	31	16(9/7)	173	164	49	29(15/14)	242
總試辦人數	資料不完整，無法統計人數				5012	2067	1086	8165
續辦	校數	75	20	11(6/5)	106			
申辦	通過	70	16	11(6/5)	97			
	未通過	5	4	0	9			
新辦	校數				111	39	19(10/9)	169
申辦	通過				96	33	18(9/9)	147
	未通過				15	6	1(1/0)	22
95 年自動退出校數	52	11	5(3/2)	68				

資料來源：黃新發(2007)，教師評鑑：挑戰、因應與展望(p118~123)。

表 2 95 學年度高級中等學校教師專業發展評鑑試辦一覽表

學校	全校 教師 數	試辦 教師 數	所佔 比率	取得初 階證書 教師人 數	所佔 比率	已完成 教師自 我評鑑 數	所佔 比率	已完成 校內評 鑑(他 評)教 師數	所佔比 率
光啟高中	122	122	100%	10	8%	122	100%	122	100%
君毅高中	138	23	17%	8	35%	9	39%	9	39%
文華高中	129	6	5%	6	100%	6	100%	6	100%
暨大附中	75	5	7%	8	160%	4	80%	0	0%
協志高中	130	130	100%	5	4%	130	100%	130	100%
光華女中	76	20	26%	10	50%	20	100%	20	100%
善化高中	71	16	23%	9	56%	14	88%	14	88%
新化高工	82	7	9%	7	100%	7	100%	6	86%
新榮高中	73	21	29%	5	24%	14	67%	10	48%
基隆特教	21	20	95%	8	40%	11	55%	11	55%
台南啟聰	82	32	39%	7	22%	28	88%	28	88%
樹德家商	228	75	33%	7	9%	75	100%	75	100%
立志高中	54	54	100%	0	0%	45	100%	3	6%
路竹高中	144	12	8%	7	58%	12	100%	12	100%
福誠高中	101	30	30%	15	50%	30	100%	30	100%
林園高中	34	6	18%	2	33%	6	100%	6	100%
合計 16 校	1560	579	40%	114	20%	533	92%	482	83%

資料來源：黃新發(2007)，教師評鑑：挑戰、因應與展望(p118~123)。

二、中小學試辦教師專業發展評鑑之評鑑規準

教育部於補助試辦教師專業發展評鑑之同時，又彙整現有各版本有關評鑑規準之資料，提供各校作為建立評鑑規準與指標的參考，此處僅就有關教學評鑑部份列敘於後。

(一) 教學專業發展系統

此系統規準係 2001 年，台北市政府教育局委託張德銳等學者

群與中學教育人員，根據發展性教學輔導系統，研發出適用中學教師的教學專業發展系統。評鑑規準共計五個領域、十四項教學行為（表3）、四十個行為指標。五個領域分別為掌握教學目標、活用教學策略、增進有效溝通、營造學習環境、善用評量回饋。為協助教師達成教學專業規準，尚有詳細的教師自評、教學觀察與回饋、學生教學反應意見等工具。曾在台北市、宜蘭縣、台中市、台南市等部分學校試用。

表3 教學專業發展系統評鑑規準

領 域	教 學 行 為
掌握教學目標	掌握教材內容 設計教學方案 系統呈現教材
活用教學策略	引起並維持學生學習動機 採用多元教學方法與媒體 善於發問，啟發思考
增進有效溝通	運用良好的語文技巧 展現生動的肢體語言 建立多向的互動溝通
營造學習環境	營造並維持有利學習的班級氣氛 建立教室常規 有效掌握教學時間
善用評量回饋	評估學習表現提供回饋與指導 達成預期學習目標。

資料來源：教育部網站（2006）

（二）發展性教學檔案系統

此系統規準係2002年，台北市政府教育局委託張德銳等學者群與中小學教育人員，參考美國「加州教師形成性評估及支持系統」(California formative assessment and support system for teachers, CFASST)，並審酌國內教學現場狀況及教師需求，研發出一個便利中小學教師有目的、有組織、有系統的建構其教學檔案的系統。所採用的教學規準計有精熟學科教學、活用教學策略、增進教學溝通、營造學

習環境、善用評量回饋、善盡專業責任等六個領域二十五個行為（表4）。並提供六個活動及其表單，協助教師建構教學檔案並達成教學規準，這六個活動是：認識自己認識環境、課程設計與實施、班級經營計畫與執行、教學觀察與回饋、學習評量計畫與執行、專業成長與省思。曾在台北市、宜蘭縣、台中市、台南市等部分學校試用。

表 4 發展性教學檔案系統規準

領 域	教 學 行 為
精熟學科教學	掌握任教學科領域的內容知識
	具備統整相關學科的能力
	瞭解學生的學習發展和個別差異
	設計適切可行的教學方案
活用教學策略	系統呈現教材內容，提供完整架構
	引起並維持學生學習動機
	運用多元的教學方法與學習活動
	運用媒體輔助教學
增進教學溝通	善於發問，啟發思考
	運用良好的語文技巧
	展現生動的肢體語言
營造學習環境	建立多向的互動溝通
	營造並維持有利學習的班級氣氛
	妥善布置教學情境
	有效掌握教學時間
善用評量回饋	建立有助於學生學習的教室常規
	規劃適切的學習評量
	適切實施學習評量
	善用評量結果
善盡專業責任	達成預期學習目標
	進行教學省思，悅納與改進自己
	根據教學需求，主動尋求成長機會
	與同儕教師合作，形成夥伴關係
	善用家長或社區資源於學生的學習活動
	熱心參與學校教學事務貢獻教學社群

資料來源：教育部網站（2006）

（三）中小學教師教室教學觀察指標

此系統規準係 2002 年國科會專題研究，張新仁等學者群與中小學

教育人員，根據我國國小教師的實際教學情形，參考教學效能理論、國內外教學觀察評鑑、教育專業團體的教學專業規準，研發出適用中小學各學科領域教師的教學自評和他評用教學觀察系統。各領域通用評鑑規準，共計五個領域三十個指標（表 5），五個領域分別為精熟學科知識內容、清楚呈現教學內容、靈活運用教學策略、掌握有效班級經營、善用良好溝通技巧。此外增列「有效進行實驗或實作活動」，各領域可根據其特定的教材性質設計合適的評鑑項目。每一題項均附有「文字敘述」空白欄位，供觀察人員記錄教室事實，以便於較完整掌握教室複雜的教學情境，及事後向受評教師溝通和說明。

本系統規準除預試分析外，還在 2004 年、2005 年針對高雄市國教輔導團、數百位小學教師進行多次的信效度的檢驗，發現三次實作後即能取得較高之評分者一致信度，冀能達成 1.各科通用的有效教學行為和各科特定的教學行為，2.兼顧導師和專任教師的選填彈性，3.評定方式能彈性考量不同教學情境的差異。為協助教師達成教學專業規準，該系統有詳細的教師自評、他評、資料分析與結果表、評鑑結果改善計畫表等工具。曾在高雄市、宜蘭縣、高雄縣、台南市、彰化市部分學校試用。

表 5 中小學教師教室教學觀察指標

領 域	觀 察 指 標
精熟學科知識內容	充分掌握單元的教材內容 有效連結學生相關新舊知識 能結合學生的生活經驗
清楚呈現教學內容	能說出單元的學習目標或重點 能有組織條理呈現教材內容 能正確而清楚講解重要概念或技能 能多舉例說明或示範，以增進理解 能澄清迷思概念或價值觀，以引導學生正確概念 有效使用教學媒體與資源 提供適當的練習以熟練學習內容 適時歸納總結學習的重點
靈活運用教學策略	引發與維持學生的學習動機 善於變化教學活動或教學策略 教學活動的轉換銜接能順暢進行 善於使用問答技巧 能引發學生（情境）思考 能適時檢視學生的學習情形 能根據學生個別差異實施補救或充實教學 採用適當的評量
掌握有效班級經營	教室秩序常規良好 妥善運用獎懲技巧 學生能積極參與學習 有效掌控教學節奏和時間 妥善處理學生的不當行為
善用良好溝通技巧	適當運用肢體語言 教室走動能關照多數學生 教師展現教學熱忱 師生互動良好 板書正確、工整有條理 口語清晰正確、音量適中

資料來源：教育部網站（2006）

三、台北縣試辦教師教學評鑑現況

台北縣高級中等以下學校，自 94 年 2 月開始推動「教學精進、專業昇華」方案－以試辦學校「形成性導向」之教學專業評鑑。前後分三個階段進行，第一階段自 94 年 2 月至 7 月，為評鑑指標實證階段。第二階段自 94 年 8 月至 95 年 7 月，為評鑑模式實證階段。第三階段自 95 年 8 月起，為推廣應用發展階段。其評鑑指標內涵以教學專業評鑑為主體，界定專業教師服務為規劃能力、教學與管理能力、專業發展能力等三大基本面向，共有二十五條評鑑指標（表 6），六十五條檢核重點與相關檢核示例。其評鑑方式則運用訪談、觀察、資料審閱。對評鑑結果的描述，除保留等分量表如「符合」、「大部分符合」、「部分符合」、「不符合」外，亦留有「優點與待改進事項」欄位，方便評鑑註記。

表 6 台北縣高級中等以下學校教師教學專業能力基础性指標

領 域	評 鑑 指 標
規劃能力	瞭解學校課程計畫的內涵
	瞭解學校課程的架構
	參與學校課程的發展
	分析可運用的教學資源
	研擬適切的教學計畫
	編選適切的教學材料
	規劃適切的學習評量
	編選適當的評量工具
教學與管理能力	營造有利於學習的情境
	建立有助於學習的班級常規
	積極落實班級學生輔導
	建立人力資源網絡與管理
	善用教學媒體進行教學
	靈活運用多元的教學方法
	系統呈現學習單元的教材內容
	熟練有效的教學技巧
	實施多元化的學習評量
善用評量結果	
專業發展能力	發揮教師專業倫理規範
	參與團隊合作與學習
	具有自省能力
	適時因應教育變革
	參與教學研究改進教學
	具有課程與教學評鑑的能力
	具有同儕視導的能力

資料來源：教育部網站（2006）

貳、國外中小學教學評鑑實施現況

一、英國中等學校教學評鑑實施現況

1983 年英國公佈教學素質白皮書，強調對中小學教師實施教學評鑑，以確保教師的專業能力可以持續提升與發展。1985 年發佈較佳的學校白皮書，要求地方教育當局必須對教師工作進行定期的正式評

鑑，以提高教學的質與量。事實上英國的教育評鑑制度源遠流長，可劃分為兩個時期，一是 1839 年成立的皇家學校督學室（Her majesty's inspectorate of school）時期，一是 1992 年以後的教育標準局（Office for standars in education,OFSTED）設置時期。約有一百六十餘年的歷史（吳培源，1999；李奉儒，2008）。

（一）皇家督學室時期

英國皇家督學（Her majesty's inspectorate,HMIs）創立於 1839 年，初期基本功能在向教育首長報告有關教育制度的效能，亦扮演中央與學校間的橋樑，但視導範圍僅限於小學，無權批評學校及老師的工作。1944 年改為皇家教育顧問室（Her majesty's education advisory service），之後再改為皇家學校督學室（Her majesty's inspectorate of school），此時期皇家督學被期許為輔導的角色而非控制的角色，工作重點是透過視導、訪問、出版刊物及提供教師在職訓練課程。1968 年之後順應時勢調整角色，開始從核心課程的角度來發展全國性的課程計畫，並採用科學性的調查法來了解學校，從事建議及改進之工作。1983 年教育科學部清楚的界定皇家督學的任務有三：一為評鑑教育的水準及趨勢，並向教育部長提出有關全國教育系統表現的建議。二為確認並使大眾週知優良的教育事實及待改進的缺點。三為經由每天的接觸，對教育系統的成員提出建言及支援。

皇家督學不僅針對本國的學校教育實務勤加視導，也認真研究各國教育制度和經驗，每年出版甚多的教育報告書，其中有關中小學課程目標和內容的報告書，對於教育改革方向有著重大的影響。其組織成員包括首席督學長 1 人，負責管理皇家督學室的工作；督學長 7 人，負責協調課程、教育局的視導、私立學校及海外學校、中等教育、皇家督學計畫事項及資訊科技、幼兒與低年級及中年級的教育、擴充教育及高等教育、師資培育與訓練、成人及繼續教育、學校特殊需要、青年服務等；參議督學約 60 人，負責執行首席督學長與督學長的決定，負責的任務為視導學科、視導特殊教育、視導學校其他各類需要關切的教育。

自 1969 至 1988 年皇家督學參與各項教育計畫的施政，採用調查方法作為收集資料的工具，減少全面性完全的視導學校，採用抽樣的方法，抽取具代表性的學校進行視導，以瞭解各地區教育的品質（吳

培源，1999；李奉儒、羅淑芬，2001）。

（二）教育標準局時期

英國自 1992 年通過教育法案及 1993 年頒佈教育（學校視導）法令以後，原隸屬於英格蘭教育部的皇家督學室獨立為教育標準局，由皇家督學長（Her majesty's chief inspector, HMCI）領導。教育標準局設立之後，即出版學校視導架構，建立視導指標，於 1993 開始定期實施中小學四年一次之全面性視導（吳培源，1999；李奉儒，2008）。

根據羅淑芬（2001）、溫明麗（2005）分析，英國自二十世紀以後，依據 1902 年教育法案（1902 Education Act），由國家資助的中等學校蓬勃發展，因此，不但成立地方教育局，皇家督學也大量增加，開始負責小學、中學和技術中學之評鑑任務。英國教育標準局所訂定之教育評鑑中亦將教學與學習結合為一，因此，學校教師教學之自評也是依據教育標準局訂定之評鑑項目及指標為之。該評鑑項目包括教學品質對學生成就與進步的影響、在關鍵期學科或學習領域整體教學的優缺點、影響教學效率的因素、教學符合所有學生需求等四個向度，其評鑑指標概述如下：

1. 教師之專門知能。
2. 教師有效規劃其教學，設定適切教學目標。
3. 能深化學生學習的知能，並激發學習興趣。
4. 教學專業知能能充分發揮，達成教學效能。
5. 對於學生行為之有效管教。
6. 有效善用教學資源，尤其是資訊科技。
7. 能適切評鑑學生的學習，並鼓勵學生克服學習困難。
8. 能利用家庭作業有效補救學生學習之不足。

英國教育標準局對師資培育機構之教學進行教育評鑑時，將其教學品質分為特優（well above average）、優等（above average）、普通（average）、尚可（below average）、劣等（well below average what can be improved）五等；後來將此五等又改為「優」（very good）、「良」（good）、「可」（sound）、「不滿意」（unsatisfactory）四等，之後再將之簡化為「優」

(very good)、「良」(satisfactory)、「不滿意」(unsatisfactory)三等。依據上述分等，凡具備下列情況之教學，則可被評鑑為「優」：

- 1.教學技能和教材都具有知性，而且能激發學生學習的興趣。
- 2.教學時能採用具有想像力的資源。
- 3.要求學生開展知性和創造力。
- 4.藉著提問，拓展學生之知能，使學生能舉一反三。
- 5.能善用教學時間，並運用適切方法，讓學生學到最多的教學內容。
- 6.營造積極的教學氣氛，激發學生對學習的自信，以提高學習成效。
- 7.學生表現出樂於學習，也能具創意的思考，並利用課餘時間擴大學校教學之外的知能。

具備下列情況之教學，則可評鑑為「良」：

- 1.對於教學基本知能和內容能清楚而精確的表達和傳遞。
- 2.能適度的安排課程內容，並讓學生在教學時間內趕上進度。
- 3.教師能瞭解學生，並確立學生的學習趕得上進度。
- 4.師生關係良好，教師能讓學生瞭解其學習的程度，大部分學生也都能善用其所學。

具備下列情況之教學，則被評鑑為「不滿意」：

- 1.教師的專業知能不足以促進學生之學習。
- 2.教學技能尚無法達成教學成效。
- 3.不少學生無法進行適切的學習。
- 4.課程欠缺規劃，也無法有效的掌握教學時間。
- 5.班級經營能力有所不足。
- 6.學生不清楚自己在學什麼。
- 7.學生的學習也毫無進步。

教育標準局自認，教學評鑑若欲評鑑出不合教學理想的行為，似

乎較為明確，但要判斷教學為優或良則相當不易。因此，教學評鑑之指標或判準只能視為相對性的評鑑，而非絕對性的標準；但可當做教學必要的基本要求，對於無法符合該教學指標之教師，則可因此而認定其教學需要加以改進。

由上述教學評鑑的判準可以瞭解，英國自 1988 教育改革法案之後，教育已經逐漸突顯出強調績效責任之教育觀。其實英國追求績效的教育理念應該從 1979 年開始的柴契爾的保守黨教育政策之影響（1979-1990 年之主政期），其中包括擴充家長的參政權、強調教育對社會之貢獻、以及透過中央直接撥款給學校所引發之中央控制權等資本主義色彩的教育政策。

二、美國中等學校教學評鑑實施現況

教學評鑑在美國廣泛的被推行，透過教學視導系統實施全州性的評鑑或地方階級（school district）的評鑑。美國各公私立中學使用不同類型的教學視導系統，多半是將焦點放在「教室觀察」及「績效本位」的目標上。這些系統包含了視導員的訓練計畫、觀察前後的會談、不適任教師的輔導計畫、給予教師成長之書面報告與檔案存查。不論使用何種工具，都是以改進教學為最終目標。州層級的評鑑系統多半參照全國性而來，由「全國專業教學標準委員會」（National board for professional teaching standards, NBPTS）發展的「專業教學標準」以及「州際初任教師評量與支持聯盟」（Interstate new teacher assessment and support consortium, INTASC）發展的「初任教師檢定評量標準」為依據（李珀，2000）。

（一）全國性的評鑑標準

NBPTS 於 1987 年創建的「專業教學標準」揭示五大任務，強調教師的核心能力，分別為：

1. 教師對於學生與學習具有承諾。
2. 教師瞭解任教主題並知道如何傳授給學生。
3. 教師對於管理和監督學生學習能夠負責。
4. 教師對於本身的實踐能有系統的思考並從經驗中學習。

5.教師是學習社群的一員。

1992年INTASC繼之發展的評鑑標準架構以10個原則呈現，內容如下：

原則一：教師瞭解任教學科的主要概念、研究工具，以及架構，並能為學生創造有意義的學習經驗。

原則二：教師瞭解學生如何學習與發展，並能提供學習機會以支援學生智育、群育與個人發展。

原則三：教師瞭解學生學習風格的差異，並為程度不同的學習者創造教學機會。

原則四：教師瞭解並使用多元教學策略以鼓勵學生發展批判性思考、問題解決與表現技能。

原則五：教師善用對於個體與團體的動機、行為之理解，創造並鼓勵正向社會互動、主動參與學習與自我動機的學習環境。

原則六：教師善用口語、非口語及媒體等有效的溝通表達技巧，增強教室內主動探究、合作與支援性的互動。

原則七：教師以主題知識、學生、社區與課程目標為基礎計畫教學。

原則八：教師瞭解並使用正式與非正式的評量策略，評鑑並確定學習者持續性的智育、群育與體育的發展。

原則九：教師是一個反思者，能夠持續地評鑑自己所做的選擇與行動，並積極地尋求專業成長的機會。

原則十：教師強化與學校同事、家長、以及其他社區機構的良好關係，以支持學生學習與成長（Linda，1999）。

全國性的評鑑標準帶動了往後州層級的評鑑蓬勃發展。

（二）全州性的教學評鑑系統

美國早期兩個最大規模的全州教學評鑑系統是德州教學視導系統（Texas teacher appraisal system,TTAS）與佛羅里達績效測量系統（Florida performance measurement system,FPMS），均由教育局設計統一的規準來實施評鑑，用以判定教師教學績效。佛羅里達州使用的視

導工具與德州類似，但較適用於評鑑初任教師，因此德州教學視導系統被視為教學視導系統的典範（李珀，2000）。除此之外，麻薩諸塞州教育局亦根據 Ribas, Deane and Seider 於 2005 年聯合規劃的「增進學生成績的教學策略」，公告中小學教師有效教學原則（Principles of effective teaching）（Ribas, 2005），做為評鑑教師教學的依據。茲將此三套系統略述於後：

1. 德州教學視導系統（Texas teacher appraisal system, TTAS）

德州教學視導系統於 1986 年開始推行於全州，以教師教室績效為基礎，目標在提昇教師與行政人員的專業成長，並改進教學品質。此視導系統基礎有六個假設：

- （1）教學是有目標的行為，透過教學過程指引學生成長，在此系統下，並非只有單一教學模式可使用。
- （2）不論是初任教師或有經驗的教師，都可以用相同的教室觀察進行教學視導。
- （3）初任教師與資深優良教師所必備的教學技能是沒有差異的。
- （4）不論專業程度或教學經驗年數，每一位教師都能成長。
- （5）所依據的學習目標與課程設計不同，教學行為也可能不同。
- （6）不同的視導員利用多元角度觀察，將會獲得更精確的視導結果。

其用以評鑑教師教室教學的工具具有五個領域，分別為教學策略、教室管理與經營、主題呈現、學習環境、專業成長與責任。這五個領域又分為 13 項規準，包括提供學生積極而成功地參與的機會；及時評量並獎勵學生的進步；安排教學情境與學生；充分有效地運用課堂時間；管理學生行為；教導認知、情意與藝能（psychomotor learning）；使用有效的表達技巧；運用策略激發學生學習；維繫利於學習的環境；計畫並進行專業發展；有效地與家長互動與溝通；符合政策與經營的需求；促進並評估學生成長，及 65 個行為指標（表 7）。績效分數範圍為：不滿意、尚可、滿意、超過期望、非常傑出等五點量表。這個系統的成效檢視經過四年的測試，有 620 位教師參與，利用 TTAS 為中學教師的教學行為評分，分數有明顯增加的趨勢，顯示 TTAS 能夠有效的鼓舞教師接受視導制度，並且教學績效也能與日俱進。TTAS 不但用在

德州，也廣泛被其他州採用。

表 7 德州教師教學評鑑指標

領 域	規 準	指 標
教學策略	提供學生積極而成功地參與的機會	設計多樣性的活動 與學生小組互動 誘導學生參與 擴大學生的參與 讓學生從容回答問題 適度增加教學的難度
	及時評量並獎勵學生的進步	明確說明對學生學習的期望 掌控學生的學習活動 誘導學生回應並做評量 獎勵正確的反應與作為 清楚的提供改正建議 視狀況決定重教與否
教室管理 與經營	安排教學情境與學生	確保學生專心及參與 利用管理流程和常規促進教學 有明確的管理方向，確立班級常規 掌控座位的安排，配合活動與環境分組 善用準備就緒的教學資源與設施
	充分有效地運用課堂時間	迅速切入主題，不浪費課堂時間 執行適當的延伸學習 維持適當的速度 掌握教學重點 確保學生持續投入
	管理學生行為	明確說明可效法的標竿行為 防止課堂分心的行為 遏阻不適當的破壞性行為 公平一致的執行規範 適時獎勵合乎理想的行為
主題呈現	教導認知、情意與藝能 (psychomotor learning)	善用引言切入教學活動 教材內容有連貫性 前後的學習有相關性 解釋概念定義與學習的技巧、態度及效用 詳細闡述概念、技巧、態度及效用的關鍵點 著重歸納概念、技巧、態度、效用之間的相關性
	使用有效的表達技巧	提供練習的機會 適時地結束教學 無顯著性錯誤 清楚地解釋內容與作業 著重內容重點提示 使用正確的文法 使用精確的語言

表 7 (續)

領 域	規 準	指 標
學習環境	運用策略激發學生學習	教材的內容符合學生的經歷與興趣 強調活動或內容的價值與重要 獎勵學生學習成果 給學生適度的挑戰
	維繫利於學習的環境	避免諷刺性與負面的指責 建立謙恭有禮與互相尊重的風氣 鼓勵低成就動機的學生學習 建立並保持師生之間的密切關係
	計畫並進行專業發展	完整的展現符合需求的專業成長上的進步 掌握教材內容的趨勢 掌握教學方法的趨勢
專業成長 與責任	有效地與家長互動與溝通	適時與家長溝通學生的成績與行為表現 依照地方行政政策實施親師會談 依照地方行政政策向家長報告學生的進步 狀況 親師會談內容高度保密
	符合政策與經營的需求	遵守法規與教育局規章 遵守行政區域與校方的政策與進度 完成分派的專業職責 遵守行政區域的專業精進政策與程序
	促進並評估學生成長	參與校方訂定學生進步目標 依據社區需求計畫教學 建置學生進展資料 保存精確的紀錄 定期報告學生進步情形

資料來源：Tyson & Silverman, 1994。轉引自教學視導 (p205~207)，李珀，2000，臺北：五南。

2.佛羅里達績效測量系統 (Florida performance measurement system, FPMS)

佛羅里達州的績效測量系統於 1987 年由 Smith, Perterson and Micceri 推出，僅在州內實施。其系統中的教室內教師教學行為觀察評鑑規準，概括四個領域，分別為教學組織與發展、主題呈現、口頭與非口頭的溝通、學生行為管理。這四個領域分別制定有效指標與無效指標 (表 8)，做為檢覈教學行為的依據，自各中小學實行 FPMS 之後，學生已在教師自製與地區編製的測驗上有明顯的成長，至於在學生的標準化測驗上是否有較大的進步，並未被證明。

表 8 佛羅里達教師教學績效評鑑指標

領 域	項 目	指 標
教學組織 與發展	有效指標	迅速地開始教學 有條理的處理教材 使學生適應課業並掌握學科重點 講課前引導學生進入狀況，結束時不忘複習 在理解力與課程發展上設定問題 清楚學生反應，給予矯正回饋 給予學科優異獎勵 提供練習機會 派定家庭作業或課間作業，檢查其理解力並給予回饋 走動教學並幫助學生
	無效指標	延遲開始教學時間 無法有系統地組織與處理教材 允許與主題無關的話題或活動 提出多樣問題，卻當作一個問題給一樣的答案 提出與學科及學程無關的問題 不理會學生的反應卻表示諷刺、厭惡、嚴肅的態度 使用一般的非特殊性獎勵 漫無節制的論述，不加以練習就改變主題 給不當的派定，沒有家庭作業，沒有回饋 保持在講桌前，沒有適當的走動
主題呈現	有效指標	處理概念的定義、屬性、例子 使用連接詞、定律與原則，講述因果關係 說明並且實行學科規章 為價值判斷詳細闡述標準與證據
	無效指標	只給定義或例子 只就因或果擇一講述，不使用連接詞 不說明或者不實行學科規章 沒有標準或證據來說明價值判斷
口語與非 口語的溝 通表達	有效指標	強調重點 言辭熱忱，給學生適度挑戰 善用微笑、手勢等肢體語言
	無效指標	使用不明確且雜亂的語意論述 使用大聲刺耳、高分貝、單調、無法聽懂的語意談話 經常顯露不悅之色，面無表情，使人昏昏欲睡
學生行為 管理	有效指標	制止不當行為 保持教學動力
	無效指標	不制止不當的行為，極嚴重的延遲處理 喪失動力，沒有教學方向

資料來源：Smith, et al. (1987)，轉引自教學視導 (p205~207)，李珀，2000，臺北：五南。

3.麻薩諸塞州教師有效教學原則 (Principles of effective teaching from Massachusetts Department of Education)

麻州全州系統的教師教學評鑑制度，於 2005 年由麻州教育局研定推出「有效教學原則」，分別為傳授課程、課程與教學有效的計畫與評量、教室環境有效的管理、有效的教學、提升學生成績的高標與期許、力求公平並欣賞差異、實現專業責任等七個原則，18 個規準，81 個指標（表 9），目前在布魯克林（Brookline）、勒星頓（Lexington）公立學校實施。

表 9 麻薩諸塞州教師有效教學原則與指標

原 則	規 準	指 標
傳授課程	掌握最新的課程內容	顯示教師所擔任的核心課程知識 課程架構在學科必要的問題上，以提供單元計劃與課業評量時，便於推論及綜合分析的機會 掌握專業趨勢，善用教學大綱 有助於正在進行的課程評鑑
		有堅定的個人願景，且能利用願景指導初學者的學習目標，為學生的課業訂標準與期待 從學生現在與未來的生活中取得統一主題，設定短期與長期課程單元目標 確認個別的與團隊的需求，計畫適當的策略，包括有效使用最新技術的需求 善用教材資源，包括契合課程目標與學生學習型態的適當的技術 課程架構在學生自身的先驗知識與經驗上，並使學生了解為了達到成功，熟識必修的技能、概念與字彙是重要的
課程與教學有效的計畫與評量	有效地計畫教學	找出學校本位專家、人才資源、技術專家、管理員，共同合作設計更好的課程或教學修訂，以符合學生特殊的學習需求，並激勵所有學生學習與投入挑戰性的課程 計畫教學進行的方式，介紹每一個研究單元 計畫頻繁的教學機會，使師生彼此在觀念、教材上產生互動 設計課程體驗，使學生逐漸增加為自己學習的責任 結合讀、聽、寫、說、視聽等教學，並在學科內使用適當的學習工具（譬如：計算機、電腦等）
		為學生決定明確而具挑戰性的學習標準 發展並使用有效的評量，以描述學生學習進展和學習成就 合併個別的與團體互動的時間，包括回應日

表 9 (續)

原 則	規 準	指 標
課程與教學有效的計畫與評量	有效地督導學生瞭解課程並適時調整教學教材或評量	誌、任務報告與小組討論
		定期針對學生的成績與進展，進行正式與非正式的多元有效的評量，以修正教學與決策 執行評鑑程序，適當的評估教過的課業 及時地應用多種資訊管道與父母或監護人通報學生進展 精確而有效的維護學生課業紀錄的保存系統 妥當地使用個別的與團體的資料：有關學生個別的資料與成績要保密
教室環境有效的管理	為學生建立利於學習的環境	督促學生透過教學機會與教師進行概念、教材的互動 督促學生透過課程練習增進為自己學習的責任 以開闊的胸襟面對學生提出資訊、概念上挑戰性的問題 善用教室的時間與空間完成最理想的學習 瞭解孩子成長發展的原則與模式，並將之應用在與學生合作的過程中 建立教室常規，以維持活動轉換的順暢與高水準
		適當的維繫相互尊重與安全的行為標準
		透過前後一致且公平的規則之建置與管理，逐步接近預期的管教紀律 訂定有效的管理常規 與學生保持適當的專業界限 做學生的好榜樣
有效的教學	清楚的告知學生學習目標	教學過程中結合學生的先驗知識與經驗 定期的檢驗學生對內容概念的瞭解及技能上的進步 透過學生的回應與定期評量，釐清混淆與錯誤的想法：採取矯正、重教或延長教學，以符合個別與團體的需求 用精確的語言清楚的表達寫與說的訓練 瞭解並展示適於學生終身學習的課程
		使用多元的教學策略，包括合作、同儕研習、視聽演出、演講論談、練習、應用及其他教學提供選擇以使學生展示能力並熟悉新教材：包括寫作、遊戲、藝術作業、演講、視覺演出、展覽、作品 適當的使用兼顧學習風格與教學主題的多元教材，以強化並延伸技能 引導學生認知並積極的結合先驗知識以統合重要的學習 展現課業知識的研究趨勢，使學生用最理想的方法學習特殊學科
	使用適當的教學技巧	

表 9 (續)

原 則	規 準	指 標
有效的教學	使用適當的提問技巧	使用多元的提問技巧，包括鼓勵、引導評論、獨立思考與發展想法 對資訊提出多觀點的確認，鼓勵學生評估被提出的資訊之正確性
	嘗試創新以提煉教學策略，有技巧的增強學生學習信心	經常地嘗試創新以逐步改進教學實踐 認真地評鑑、嘗試創新以提煉教學策略，包括有技巧的增強學生學習意願與信心 評量教學的策略，以有效的方法比較預期的與實際學習的結果
提升學生成績的高標與期許	告知學習目標及對學生的高標與期許	經常地跟學生溝通學習目標或學習結果 經常地提供回饋，獎勵學生在學習目標上的進步 對學生與家長溝通有關於學生課業的質與量、課業進度、人際行為等等的標準、期許與指導方針 回應學生的答案和作業時，讓學生能保持開放思考，願意承擔風險並堅持參與挑戰性任務 在教過的課程上示範重要的技能、態度、價值與過程
	促進信心與堅持不懈的精神，激勵學生增強個人的責任以達到課程目標	使用即時回饋並設定學生目標，以增強學生的動機和所有權的學習 發展並支持學生作為初學者的體認，克服自我懷疑的能力，與學習聯合並承擔風險 培育學生熱心從事挑戰性工作並提供獎勵使產生興趣，支持學生承擔責任成功地完成任務 相信所有學生能學習，且都能掌握一門富挑戰性的核心課程，適當的修改教學 促使學生相信，努力是高成就、價值認可、學業、研究與探索的關鍵 隨時確認需要額外幫助的學生，在額外幫助會議中保護學生合作參與 確認沒有參加有關學習預期發展分派師生責任計畫的學生名單 顯示公正、禮貌、尊重的態度，鼓勵學生踴躍參與學習承諾 和學生及家長建立確定的關係，以增加學生有效學習的能力 當個別學生有社會化或情緒障礙以致妨礙學習與參與班級任務時，要適時的識別與回應
力求公平並欣賞差異	盡力保證學生學習機會的公平	提供機會讓所有學生都充分的包含在學術計畫、特殊課程活動範圍內 提供多元化學生族群需求的法規章則說明及學校董事會的政策與指南
	顯示欣賞多元個體的感受性	顯示對於學生的能力、貢獻方式、社會文化背景等差異的敏感性

表 9 (續)

原 則	規 準	指 標
力求公平並欣賞差異	顯示欣賞多元個體的感受性	推展並有效執行符合多元化學生需求的教育組織策略 在多語種、多文化及經濟多元化的社會，有效地行使職能
		接近家長，並視其為教育學生過程中良好的合作夥伴 與家長保持學生近況與課業情況通報，以協助學生總體發展
實現專業責任	分擔完成目標的責任，對參加委員會與學校社區相關的活動，優先考慮所屬的級別、小組、部門及行政區域	建設性的與其他人工作，就學校的問題執行解決之道 與其他人員合作，計畫執行各學科間的課程、教學與其他學校計劃，和同事分享專門知識與新想法 參加學校、學生、教職員舉辦的活動，參加專業組織、教師支援團隊、全系統委員會 領導學生組織 與其他老師合作處理學生的整體工作量 自願為學生提供課後課業輔導 適當的為學生寫評價與推薦
		思考學生需要知道與能夠做什麼，以及老師要如何促進學習 使用易取得的資源進行分析，以擴充提升專業知識與技能：資源可包括專業組織、學科課程、學校基本人員、行政的、社區資源和其他同事 參加教學專業展示活動 尋找資訊以促進專業成長 接受建議以助於成長與發展
		教師與家長及工作人員保持專業界限，彼此互相尊重

資料來源：Teacher evaluation that works (p294~302), William B. Ribas, 2005, MA: Ribas publications。

叁、小結

綜上所述，國內教學評鑑實施現況，從試辦狀況來看仍待積極推展，比較各評鑑工具，其規準不外乎 Danielson 所標舉的規畫與準備、教室環境、教學與專業責任四個教學架構。茲將國內外各家評鑑工具之規準歸納彙整如表 10：

表 10 國內外各家評鑑工具之規準歸納彙整表

項目規準	規畫 與準 備	教室 環境	教學	專業 責任	評量 回饋	有效 溝通	提升 學生 成績	力求 公平 並欣 賞差 異
1.教學專業發展系統指標	✓	✓	✓		✓	✓		
2.展性教學檔案系統指標	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
3.中小學教師教室觀察系統指標	✓	✓	✓			✓		
4.台北縣高級中等以下學校教師教學專業能力基礎性指標	✓	✓	✓	✓				
5.德州教師教學評鑑指標	✓	✓	✓	✓				
6.佛羅里達教師教學績效評鑑指標	✓	✓	✓					
7.麻薩諸塞州教師有效教學原則與指標	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓

就評鑑高中教師教學來看，在培養高中學生獨立思考、主動學習、自律自重的前提上，似應注入更明確的評鑑元素，方能符合高中生多元發展的教育目標。

由英、美兩國教學評鑑實施現況顯示，在實施時間上以英國為最淵遠流長，視導評鑑單位也具歷史傳承性。然在評鑑規準及指標之建構上，以美國較為綿密周詳，其中 NBPTS 發展的「專業教學標準」以及 INTASC 的評鑑標準架構 10 個原則、德州教學視導系統等多為我國研究評鑑規準與指標者之借鏡。此外麻薩諸塞州教育局的「有效教學原則」，目前在布魯克林 (Brookline)、樂星頓 (Lexington) 公立學校 (小學、中學、高中) 實施，深深契合本研究之對象。因此本研究教學評鑑領域與規準、指標之產生，除參考 Danielson (2007) 教學專業實踐架構 (Professional practice-a framework for teaching) 外，並擷取德州教學視導系統與麻薩諸塞州「有效教學原則」之精華，以蒐集式建構公立高中教師教學評鑑 4 個領域、20 個規準、80 個指標。

第三節 教學評鑑指標的相關研究

本節在於分析國內高級中等以下學校有關教師教學評鑑指標的相關研究，此類碩博士論文共計五篇，研究層面遍及於國小、國中、高職。茲從研究彙整與研究分析兩方面探討如後。

壹、高級中等以下學校教學評鑑指標研究彙整

一、李惠淑 (2003) 「國民中學教師教學評鑑規準之研究」國立臺灣師範大學碩士論文

本篇研究旨在建立適用於國民中學教師之教學評鑑規準。茲將其研究內容略敘如下：

- (一) 研究主題：教學評鑑規準。
- (二) 研究方法：經由文獻研究加以分析、整理、歸納，建立概念性規準，再透過二次德懷術專家意見之反覆修訂。依據修訂結果編製正式量表，進行北部地區之國民中學一般教師人員問卷調查。
- (三) 研究對象：北部五縣市國民中學學校教育人員。
- (四) 研究結果：研究建立之「國民中學教師教學評鑑規準」區分為「教學實務與能力」、「專業知識與發展」、「班級經營與管理」、「人際關係與溝通」、「行政配合與執行」等 5 個領域，涵蓋 14 個歸準，共計 56 項評鑑指標。

二、李榮東(2003) 「國民中學教師教學評鑑內涵之研究」國立台灣師範大學碩士論文

本篇研究旨在探討國民中學教師教學評鑑之內涵，瞭解國民中學教育人員對教師教學評鑑內涵之意見。茲將其研究內容略敘如下：

- (一) 研究主題：教學評鑑指標、教學專業評鑑。
- (二) 研究方法：編製「國民中學教師教學評鑑內涵之研究」問卷進行問卷調查，所得資料以 T 考驗、單因子變異數分析及薛費事後比較等統計方法加以分析處理。
- (三) 研究對象：以全國各公、私立國中為隨機抽樣對象。

- (四) 研究結果：本篇研究根據文獻分析、專家諮詢意見及預試之信度、效度考驗所發展的四個評鑑領域分別是：「教學規劃與準備」、「教學實施與策略」、「教學評量與回饋」、「教師專業與成長」等，共 30 個評鑑指標。

三、莊品蓁 (2005) 「高職教師教學評鑑指標適切性之探討：全面品質管理取向」國立屏東科技大學碩士論文

本篇研究旨在分析高屏地區不同背景的高職教師與學生對於「全面品質管理取向之高職教師教學評鑑指標」適切性評選的差異。茲將其研究內容略敘如下：

- (一) 研究主題：教學評鑑指標、全面品質管理。
- (二) 研究方法：以文獻分析及自編的問卷進行調查。問卷回收後進行 Hotelling T^2 、多變量變異數分析、卡方考驗等統計考驗方法分析
- (三) 研究對象：高屏地區高職學生與教師。
- (四) 研究結果：全面品質管理取向之高職教師教學評鑑層面包括「領導管理」、「顧客導向」、「資料分析」、「專業發展等」等四個領域。

四、林以婷 (2006) 「高雄縣市國民小學教師教學評鑑與教學效能關係之研究」國立台南大學碩士論文

本篇研究旨在探討高雄縣市國民小學教師知覺教師教學評鑑與教學效能之現況與關係，茲將其研究內容略敘如下：

- (一) 研究主題：教學評鑑指標、教學效能。
- (二) 研究方法：採問卷調查法，所得資料以平均數、標準差、t 考驗、單因子變異數分析及皮爾遜積差相關等統計方法進行分析。
- (三) 研究對象：高雄縣市國民小學教師。
- (四) 研究結果：教學評鑑內涵分為教學、輔導、研發三個層面。

五、李明珠 (2006) 「國民小學實施教師教學專業評鑑之研究」國立台北教育大學碩士論文

本篇研究旨在建構適用於國民小學的教師教學專業評鑑指標與實施方式。茲將其研究內容略敘如下：

- (一) 研究主題：教學評鑑指標、教學專業評鑑。
- (二) 研究方法：以文獻探討為依據，以問卷調查為主要研究方法，以平均數、次數分配、T 考驗、單因子變異數分析進行統計。
- (三) 研究對象：台北縣國民小學之校長、主任、組長、級任老師、科任老師及家長代表。
- (四) 研究結果：教學評鑑指標分為三個領域，分別為「規劃能力」、「教學與管理能力」、「專業發展能力」。

貳、高級中等以下學校教學評鑑相關研究分析

僅就上述相關研究做進一步的探討，茲從「研究主題」、「研究方法」、「研究對象」、「研究結果」表列分析說明之。

一、研究主題分析

由表 11 顯示，研究主題分別為教學評鑑指標、教學評鑑規準、教學效能、全面品質管理、教學專業評鑑。其中研究教學評鑑指標者有 5 篇，研究教學專業評鑑者 2 篇，研究教學評鑑規準、教學效能、全面品質管理者各 1 篇。

從 2003 年起，中小學教學評鑑的相關議題逐漸引起國內研究者的注意，由分析資料顯示，研究主題不論在哪個領域，評鑑規準與指標的建構是普遍關心的議題。透過指標可檢視的是教學效能、教學專業以及全面品質管理。因此就教學評鑑而言，指標的信效度是評鑑工作中的關鍵。

表 11 研究主題

研究人	研究主題				
	教學評鑑 指標	教學評鑑 規準	教學效能	全面品質 管理	教學專業 評鑑
莊品蓁	✓			✓	
李惠淑	✓	✓			
李榮東	✓				✓
林以婷	✓		✓		
李明珠	✓				✓

二、研究方法分析

由表 12 顯示，在研究方法上採用問卷調查者有 5 篇，採用 t 考驗者 4 篇，採用單因子變異數分析者 4 篇，採用平均數者 2 篇，採用德懷術、多變量變異數分析、皮爾生基差相關係數、卡方考驗、標準差者各 1 篇。

由分析資料顯示，5 位研究者皆採用問卷調查，可見在指標建構上問卷調查是必要的。在量化研究的方式上，單因子變異數分析、t 考驗則有超過半數的研究者採用。因此在研究方法上，似可將問卷調查、單因子變異數分析、t 考驗等列入參考。

表 12 研究方法

研究人	研 究 方 法								
	問卷調查	德懷術	多變量變異數分析	單因子變異數分析	卡方考驗	T 考驗	皮爾生基差相關係數	標準差	平均數
莊品蓁	✓		✓		✓				
李惠淑	✓	✓		✓		✓			
李榮東	✓			✓		✓			
林以婷	✓			✓		✓	✓	✓	✓
李明珠	✓			✓		✓			✓

三、研究對象分析

由表 13 顯示，研究對象為高職教師者 1 篇，國中教師者 2 篇，國小教師者 2 篇。其中研究對象遍及全國性者僅 1 篇，其餘 4 篇皆以區域性教師為研究對象。

由相關研究資料顯示，截至 2006 年為止，研究對象集中在國中小學老師，僅 1 篇以高職老師為研究對象，目前尚無以高中老師為研究對象者，顯然是可待開發的領域。另由分析顯示，研究者多半採區域性對象做研究，似乎是研究調查的方便性與一致性。對研究時間有限的研究者來說，是可考慮的選擇。

表 13 研究對象

研究人	研究對象				
	高職教師	國中教師	國小教師	全國性	區域性
莊品蓁	✓				✓
李惠淑		✓			✓
李榮東		✓		✓	
林以婷			✓		✓
李明珠			✓		✓

四、研究結果分析

由表 14 顯示研究結果，評鑑規準可大別為 9 項，其中以實現專業責任為規準者 5 篇，以呈現有效教學為規準者 4 篇、以教學規劃準備、教室經營管理為規準者 3 篇，以領導管理、顧客導向、資料分析、溝通與合作、行政配合為規準者各 1 篇。

由分析資料顯示，教學規劃準備、呈現有效教學、教室經營管理、實現專業責任 4 項規準的認同度較高，顯然這 4 個規準在評鑑指標中是不可或缺的。

表 14 研究結果（教學評鑑規準）

研究人	評鑑規準								
	教學規劃準備	呈現有效教學	教室經營管理	實現專業責任	領導管理	顧客導向	資料分析	溝通與合作	行政配合
莊品蓁				✓	✓	✓	✓		
李惠淑		✓	✓	✓				✓	✓
李榮東	✓	✓		✓					
林以婷	✓	✓	✓	✓					
李明珠	✓	✓	✓	✓					

參、小結

根據以上之研究分析，本研究評鑑領域與規準之產生，除參考 Danielson (2007) 教學專業實踐架構 (Professional practice-a framework for teaching)，擷取德州教學視導系統與麻薩諸塞州「有效

教學原則」之精華，並納入國內相關研究結果，以及文獻探討教學評鑑範圍之定義，大別為「教學規劃準備」、「呈現有效教學」、「教室經營管理」、「實現專業責任」等 4 個領域。每個領域包括 5 個規準，每個規準涵蓋 4 個指標，總計建構了 80 個指標項目。至於指標適切與否，則邀請專家群審查，其研究方法於第三章詳述。