

伍、學術研討

一、北區

(一) A 場地論文

教師專業發展評鑑的後設評鑑：以國立附設實驗小學為例

潘慧玲 國立臺灣師範大學教育政策與行政所教授

鄭淑惠 國立臺灣師範大學教育學系、教育政策與行政所助理教授

陳文彥 國立臺灣師範大學教育學系博士

摘要

教師專業發展評鑑的試辦，至 97 學年度已邁入第三年，透過後設評鑑之進行，瞭解學校實施教師專業發展評鑑之現況、問題與成效，並發揮改進評鑑方案之功能，有其政策面與實務面的必要。基於後設評鑑的重要性，以及國立附小扮演引領他校的角色特性，本研究針對九所國立附小試辦教師專業發展評鑑的過程與結果進行後設評鑑，透過問卷調查、焦點團體訪談，以及文件分析等方式蒐集相關資料，探討其符合四項後設評鑑標準，包括正當性、效用性、可行性、精確性的程度，以及在此些評鑑標準所展現的優點/價值與問題。最後，本研究依研究結果提出結論，並據以提出後續辦理教師專業發展評鑑之政策與執行建議，供教育部及各試辦學校作為參考。

關鍵字：後設評鑑、教師專業發展評鑑、小學

壹、前言

教師專業發展的成熟與否，是影響教育成效良窳的關鍵因素（Borko, 2004: 3），也是近年來世界重要國家教育改革的重點訴求之一，當然，如此重要且新興的議題也沒有在我國的教育改革政策之上缺席。觀諸行政院教育改革審議委員會所出版的第一期諮議報告書，即可見「各校應設教師審議委員會以處理教師之任用、考核與評鑑」之教育改革建議（行政院教育改革審議委員會，1995），證明早在十多年前，教師專業發展即已受到相當的提醒與關注。其後，教育部為檢視近年來教育改革行動方案的執行成效，也陸續於民國 90 年召開教育改革之檢討與改進會議，並在會議中作成規劃教師評鑑制度，以促進教師專業成長的重要結論。據此，教育部於民國 91 年召集「公立高級中等以下學校教師考核、專業評鑑與績效獎金制度改進方向」工作小組，研商教師專業發展相關事宜（教育部，2002），並將理念付諸行動，於民國 95 公布「試辦中小學教師專業發展評鑑計畫」，由各縣市、學校、教師採自願方式參與，並於民國 98 年正式將此計畫由「試辦」改為「實施要點」，顯見教師專業發展評鑑計畫有其推動之必要性與重要性。

截至 97 學年度為止，全臺 23 縣市政府教育局均參與試辦，其所屬 299 所高級中等以下學校自願參與此試辦計畫，較前一年（96 學年度）245 所試辦學校成長 45 所，參與試辦成長率達 22%。而俟各校試辦教師專業發展評鑑告一段落，誠如許多學者呼籲，宜展開相關檢討與反省的後設評鑑工作（Brandon, 1998: 215; Greene, 1992: 72）。惟中小學教師專業發展評鑑工作茲事體大，於試辦計畫實施二至三年之後，究竟如何反應教師專業發展評鑑政策理念所需要修正之處？又在實施上應如何規劃，方能發揮政策精神，達成政策成效？此等答案通常需要透過後設評鑑來得知（Bornmann, Mittag & Daniel, 2006: 687-690）。從後設評鑑中，可瞭解學校實施教師專業發展評鑑之現況、問題與成效，甚至可進一步作成敗歸因之分析工作（Ashworth & Skelcher, 2005: 16-18），進而發揮改進評鑑方案之功能，對於國內目前尚在發展階段的教師專業發展評鑑來說，實有其政策面與實務面的必要性。

由於國立附設實驗小學（以下簡稱附小）扮演著引領他校實施新政策方案之角色，在此初始推動階段，其執行時的優良實務，乃是其他試辦學校進行標竿學習的適切對象，即便在各校起始條件未盡相同的情況下，一些成效良好的實務作法，仍可發揮其觸媒或啟蒙之功用。另一方面，附小一般說來擁有較佳的推動資源，若它們在執行時尚且碰到窒礙之處，這些問題在其他試辦學校可能更為嚴重。申言之，附小試辦經驗所呈現的現象、展露的優點以及遭遇的困難，可提供其他試辦學校參考，以及凸顯目前政策實施的問題。基於後設評鑑於當前之必要性，以及附小所具備的樣本特性，本研究針對教師專業發展評鑑進行後設評鑑，並以九所國立附設實驗為例，探討其試辦教師專業發展評鑑時，符合各評鑑標準的程度，以及在各評鑑標準上所展現的優點/價值與問題，進而提出後續辦理教師專業發展評鑑之政策與執行建議，供教育部以及各附小和試辦學校作為參考。

貳、文獻探討

一、教師專業發展評鑑的內涵

以下根據教育部 2009 年修訂的計畫版本，依評鑑的目的、內容、方法、人員及歷程，分析我國教師專業發展評鑑的內涵（教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點，2009），並作為進行本後設評鑑的重要背景資料。

（一）評鑑目的

依據實施要點第二點規定，我國的教師專業發展評鑑係以「協助教師專業成長、增進教師專業素養、提升教學品質，以增進學生學習成果」為目的。根據教育部的計畫與相關宣導顯示，我國的教師專業發展評鑑係定位於形成性的目的，以促進教師的專業成長為主，非以教師績效考核為目的之總結性評鑑，也與教師分級分開處理（潘慧玲等，2007）。

（二）評鑑內容

教師專業發展涵蓋教育專業的不同層面，教師評鑑的內容即界定了對其專業角色與相關表現評估的範圍。依據實施要點第五點規定，教師專業發展評鑑的內容得包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度等，係多方位考量教師專業發展與表現的評鑑內容。教育部授權學校得配合個別的需要，選擇一個或數個內容項目進行評鑑，也能自行決定評鑑的標準。

（三）評鑑方法

依據實施要點第五點規定，教師專業發展評鑑的方法可分為自我評鑑與校內評鑑二種。教師自我評鑑，是由受評教師根據學校自行發展之自我評鑑檢核表，填寫相關資料，逐項檢核，以瞭解自我教學工作表現。校內評鑑則是由學校評鑑推動小組安排評鑑人員，採取如教學觀察、教學檔案、晤談教師及蒐集學生或家長教學反應等多種方式進行評鑑，凡參與評鑑的教師，每年需配合學校推動進程接受自我評鑑及校內評鑑。

（四）評鑑人員

依據實施要點第五點規定，除了自我評鑑由教師本人辦理以外，校內評鑑（他評）則由學校評鑑推動小組¹安排的評鑑人員執行。為了增進評鑑人員的評鑑知能，本計畫規劃了相關的人才培訓²，同時建置教師專業發展評鑑輔導支持網絡，由專家學者組成輔導小組，協助參與之試辦縣市與學校（潘慧玲等，2007）。

¹依據試辦計畫第五點規定，學校應設置「教師專業發展評鑑推動小組」，負責相關業務之推動。該小組成員應包括校長、承辦主任、教師會代表（未成立教師會者為教師代表）、家長會代表，由校長擔任召集人，承辦主任為執行秘書，並應重視教師之參與。

²教育部為增進評鑑人員及其他參與人員之評鑑知能，陸續辦理了推動知能研習、評鑑人員初階培訓課程、評鑑人員進階培訓課程、教學輔導教師培訓。

（五）評鑑歷程

依據教育部訂定的學校辦理教師專業發展評鑑流程圖（轉引自潘慧玲等，2007），教師專業發展評鑑的歷程可歸納為三部份：評鑑的規畫、執行及運用，茲說明如下：

1. 評鑑的規畫：主要任務包括：徵詢教師參與的意願以確定是否參與試辦；成立評鑑小組，研討評鑑規準，與決定評鑑的方式和期程；參加評鑑相關研習與宣導，以充分了解實施要點的精神與實施方式。

2. 評鑑的執行：著重於運用適當的評鑑方式，進行自我評鑑及校內評鑑，最後撰寫評鑑綜合報告表，將個別受評教師之評鑑結果，以書面個別通知並予以保密。

3. 評鑑的運用，依據實施要點第五點的說明，一方面係針對教師專業表現給予肯定與回饋，對於個別和整體的教師成長需求，提供校內外任職進修機會與適當協助。另一方面，對於未達規準之教師，協助其發展教師專業成長計畫，對於初任教學二年內之教師、自願接受輔導或未達規準之教師，並得安排教學輔導教師予以協助。除了評鑑綜合報告表的運用外，本評鑑尚鼓勵教師自我省思與改進，以及透過同儕對話與合作，了解教學表現，並尋求適當的回饋與協助，亦為評鑑運用的機制之一（劉美慧、黃嘉莉、康玉琳，2007）。

二、後設評鑑的內涵

「後設評鑑」這個名詞首先是由 Michael Scriven 於 1969 年提出（Scriven, 1991; Stufflebeam, 2001），以下針對後設評鑑的意義、目的、範圍與標準進行探討，據以作為本研究發展研究架構之基礎。

（一）後設評鑑的意義

Scriven 將後設評鑑界定為「對評鑑的評鑑」（Scriven, 1991），亦即後設評鑑本身就是一種評鑑，惟其評鑑的對象為一個或數個評鑑（原級評鑑）（游家政、曾祥榕，2004；Straw & Cook 1990; Stufflebeam, 1974）。相對於原級評鑑而言，後設評鑑是在原級評鑑辦理的過程，或在原級評鑑辦理完成之後實施，以較高層次的立場對原級評鑑進行價值判斷（游家政、曾祥榕，2004；蘇錦麗、楊瑩、王偉中、呂鴻德、詹惠雪，2001）。

美國「教育評鑑標準聯合委員會」（The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation，以下簡稱聯合委員會）制定的方案評鑑標準，界定後設評鑑為「評鑑本身應該依據方案評鑑的標準和其他適切的標準，進行形成性和總結性的評鑑，使評鑑實施的過程獲得適當的指引，當評鑑完成時，利害關係人也能仔細地檢視評鑑的優缺點（Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994: 185）。Stufflebeam（2001: 185）針對後設評鑑提出操作性定義為「經由描述、獲取及運用有關評鑑的效用性、可行性、正當性、精確性，以及系統性、評鑑實施能力、廉潔/誠實、尊重他人、社會責任等描述性與判斷性資訊的過程，據以引導評鑑，並報告評鑑的優缺點」，其定義與聯合委員會的界定一致，尤其對後設評鑑可依循的標準以及採用的方法與過程有較詳細的說明，進一步分析如下（游家政、曾祥榕譯，2005；蘇錦麗等，2001；Cooksy & Caracelli, 2005; Joint

Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994; Straw & Cook, 1990; Stufflebeam, 2001)：

1. 後設評鑑是後設評鑑人員與其利害關係人互動的過程。後設評鑑人員首先必須先確認相關利害關係人，並針對後設評鑑的重要問題、方法、評鑑報告的方式、時間等議題相互溝通，使其充分理解後設評鑑實施的方式，並能正確地解釋與運用結果。

2. 後設評鑑是獲得及運用描述性與判斷性資訊，以回答後設評鑑問題的過程。後設評鑑的人員必須蒐集和檢視現有的資訊，如果現有的資訊不適當或不充分，則必須蒐集額外的資料，包括檢視評鑑相關的文件、計畫、工具、資料、報告，也可使用訪談、問卷和其他蒐集資訊與人員觀點的方法。

3. 後設評鑑是獲得及運用描述性與判斷性資訊，以回答後設評鑑問題的過程。後設評鑑可能針對原級評鑑的資料進行檢視，或者對於原級評鑑所評鑑的對象進行再次評鑑。後設評鑑的人員必須蒐集和檢視現有的資訊，如果現有的資訊不適當或不充分，則必須蒐集額外的資料，包括檢視評鑑相關的文件、計畫、工具、資料、報告，也可使用訪談、問卷和其他蒐集資訊與人員觀點的方法。

4. 後設評鑑必須採用適當的評鑑標準，以判斷原級評鑑的優缺點。後設評鑑可參採聯合委員會制定的專業評鑑標準與其他適合的標準，並考量評鑑標準在個別文化情境中的應用性、可接受性與功能性，及原級評鑑的特殊性而加以調整適用。

5. 後設評鑑兼具形成性與總結性的角色。形成性的後設評鑑是在評鑑執行過程中實施，引導評鑑的計畫與執行，以有效協助評鑑的辦理；總結性的後設評鑑是評估一個執行完成的評鑑，以判斷其整體性的優缺點，及/或評鑑結果的影響。一般而言，形成性的後設評鑑以內部評鑑人員辦理為主，而總結性的後設評鑑則以外部評鑑人員為主，如能兼具內、外部評鑑人員的觀點則更佳。

6. 後設評鑑應該接受評鑑。實施後設評鑑的過程，應該針對執行的程序與分析的資訊加以建檔，以作為驗證性的檢核。

(二) 後設評鑑的目的與範圍

如前所述，後設評鑑是將原級評鑑置於受評鑑的對象，對於原級評鑑的過程與結果進行價值判斷(游家政、曾祥榕，2004)。後設評鑑被視為評鑑的專業責任(Stufflebeam, 2001)，聯合委員會制定的方案評鑑以及新修訂的人員評鑑標準，都將後設評鑑列入評鑑的精確性的標準之一(Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994, in press)。Stufflebeam(2001)認為任何類型的評鑑都應該接受後設評鑑，後設評鑑對於評鑑的功能，如同審議制度對於會計系統的角色，可確保專業、公眾、機構和人員的利益。具體言之，實施後設評鑑可以早期偵測、界定、更正與避免評鑑過程與評鑑報告中可能產生的偏見或錯誤，例如，不恰當的評鑑焦點、不適當的評鑑標準、超支的評鑑經費、不公平的評鑑程序、錯誤的評鑑技術、過分簡化、不精確或誤解的評鑑結果、對評鑑使用者不當的說明(游家政、曾祥榕譯，2005；Joint Committee on Standards for

Educational Evaluation, in press; Straw & Cook, 1990)。同時，後設評鑑可以為原級評鑑增加更廣泛的觀點，不同的觀點可以並列或整合於原級評鑑的結果，增進評鑑相關人員對於評鑑問題、評鑑結果及其政策意涵的意識，以改善原級評鑑的品質（Scriven, 1991；Straw & Cook, 1990）。

整體而言，後設評鑑一方面提供評鑑人員改進評鑑的方向，發展與維持評鑑實務的信度和效度。另一方面，後設評鑑提供了評鑑是否正確、公平、有效與值得信賴等資訊，以協助評鑑利害關係人決定是否接受或如何運用評鑑結果，成為評鑑人員與評鑑利害關係人確保評鑑品質的機制（游家政、曾祥榕譯，2005；Stufflebeam, 2001）。

Stufflebeam (1974, 2001) 認為後設評鑑有形成性與總結性二種目的，就形成性目的而言，後設評鑑可以針對評鑑的設計與實施，提供決策者及時的回饋與建議，以確保評鑑結果的適當性、效用性與效益性。總結性的後設評鑑，則是針對已經完成的評鑑，公開判斷其優缺點，例如，評鑑設計與執行是否適當，評鑑結果是否清楚、經得起資料的驗證，評鑑結果是否適當地散佈、使用，以確認評鑑人員的績效責任與評鑑結果的可信賴度（Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994）。

為了達成後設評鑑的目的，後設評鑑的範圍可能包括原級評鑑的目的、設計、執行與結果（游家政、曾祥榕, 2004；Stufflebeam, 1974），茲分述如下：

1. 評鑑目的：指評鑑所要達成的結果。後設評鑑可以評估原級評鑑制定的評鑑目的，是否考量評鑑服務對象的特性和他們對評鑑資訊的需求，評鑑回饋的資訊能否影響服務對象的行動，是否還有其他適合的評鑑目的未被考量等議題，以提出對評鑑目的選擇的建議（游家政、曾祥榕, 2004；Stufflebeam, 1974）。

2. 評鑑設計：指評鑑活動的設計與規劃。後設評鑑可以評估原級評鑑的評鑑計畫是否適當，是否依據評鑑的目的，並考量實務上與社會、政治的因素擬定，能否選擇適合的資料蒐集與分析的方式（游家政、曾祥榕, 2004；Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994; Stufflebeam, 1974）。

3. 評鑑執行：指根據評鑑的設計以實施評鑑的過程。後設評鑑可以評估原級評鑑執行過程中遭遇的問題，及其對評鑑結果的影響（Stufflebeam, 1974）。例如，檢視評鑑人員的組成、與受評者的互動、評鑑人員的任務表現，評估評鑑採用的工具、資料蒐集與分析的方式，以及評鑑所蒐集的資訊是否經得起驗證，另外，也可了解評鑑參與者對於評鑑實施的經驗（Bornmann, Mittag, & Daniel, 2006; Pillai & Srinivas, 2006; Scott-Little, Hamann, & Jurs, 2002），透過對評鑑執行各個階段與項目的分析與判斷，以決定評鑑是否仔細、有效地執行（Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994）。

4. 評鑑結果：指評鑑辦理的結果。後設評鑑可以針對，如評鑑的結果是否經得起驗證、是否能令人信服、能否有效回答評鑑的問題，以及評鑑的結果對於評鑑參與者、受評組織、改善和確保受評對象品質的影響。另外，評鑑結果的後設評鑑也包括評鑑結果的散佈、溝通以及應用的情形（Bornmann, Mittag, & Daniel, 2006; Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994; Pillai & Srinivas, 2006; Scott-Little, Hamann, &

Jurs, 2002; Stufflebeam, 1974)。

三、後設評鑑的標準

如前述，後設評鑑必須採用適當的評鑑標準，以判斷原級評鑑的優缺點。由於本文所探討的教師專業發展評鑑為一人員評鑑，以下所探討的後設評鑑標準也就以人員評鑑的標準為限。美國是目前唯一制定人員評鑑標準且其內容最為完整之國家（鄭新輝，2002；蘇錦麗、黃曙東，2007），國外的許多研究亦採用此套標準進行教師、校長或學區教育局長的後設評鑑（鄭新輝，2002），因此，以下主要以美國訂定的人員評鑑標準為探討的對象。

美國訂定人員評鑑標準，主要是因應 1980 年代社會對於教育績效責任與人員評鑑之要求，聯合委員會於 1988 年出版《人員評鑑標準：如何評估教育人員評鑑制度》（*The Personnel Evaluation Standards: How to Assess Systems for Evaluating Educators*），將人員評鑑的專業標準依特性區分為正當性標準（Propriety Standards）、效用性標準（Utility Standards）、可行性標準（Feasibility Standards）以及精確性標準（Accuracy Standards），每一類標準又細分為若干的標準，以引導優質的人員評鑑服務（蘇錦麗、黃曙東，2007；Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994）。

根據上述的人員評鑑標準，Stufflebeam（2000a, 2000b）進一步制定〈人員評鑑標準之後設評鑑檢核表〉（Personnel Evaluation Metaevaluation Checklist）以及〈人員評鑑制度標準之後設評鑑檢核表〉（Personnel Evaluation Systems Standards Metaevaluation Checklist），以提供一個迅速、簡便的檢核工具，檢視個別人員評鑑或人員評鑑制度的優缺點與價值。另外，Stufflebeam 與 Pullin（2001）特別針對檢核表中法律可行性的應用，制定〈人員評鑑與人員評鑑制度法律可行性檢核表〉（Legal Viability Checklist for Personnel Evaluation and Personnel Evaluation Systems），提供一套避免人員評鑑遭遇法律糾紛的指導原則（蘇錦麗、黃曙東，2007）。

目前，聯合委員會已研擬並完成人員評鑑標準的第二版內容，其內容除了包括第一版的正當性、效用性、可行性與精確性標準外，第二版的內容增加了五項細項標準，包括：P5 平衡的評鑑、U4 明確的準則、A5 具辯護性的資訊、A9 資訊的分析，以及 A10 具驗證性的結論，使得整體標準架構更為完整。在上述的四類標準中，精確性標準的修正幅度較大，亦即在新版的標準中，特別強調評鑑技術的適當性與盡可能的完整性，根據完善的評鑑資訊，據以判斷與決定，同時，強調評鑑方法應該配合評鑑的目的、受評者與其工作的情境（蘇錦麗、鄭淑惠，2007）。

根據以上探討作為架構，本研究所指的後設評鑑，係以國立附設實驗小學 97 學年度參與的教師專業發展評鑑為對象，採取評鑑的專業標準，對於評鑑的過程與結果進行檢視與評估，提供實施評鑑的改進意見，以促進與確保評鑑的正當性、效用性、可行性與精確性。

叁、研究方法

本研究採取問卷調查、焦點團體訪談以及文件分析等方法，蒐集所需資料，進行方式如下。

一、問卷調查

本研究首先根據文獻分析的結果，依正當性、效用性、可行性，以及精確性等四個標準，發展調查問卷的初稿，接續則邀請教師專業發展評鑑與後設評鑑相關領域的專家，以焦點團體座談或書面的方式，提供改進的意見，據此修正研究工具，並邀請四所學校進行試作，依其試作的結果進一步進行修正，完成定稿，如附錄一。

問卷調查於 98 年 5 月起施測，針對九所附小的受評教師、評鑑教師、學校評鑑推動小組成員，調查其對教師專業發展評鑑實施過程與結果等符合正當性、效用性、可行性與精確性的知覺程度，共回收 278 份問卷。問卷內容以四點量表型態進行設計，1 表示「非常不符合」、2 表示「不太符合」、3 表示「大部分符合」、4 表示「非常符合」，資料分析時以平均數，了解受調查者對評鑑符合各細項評鑑標準程度的知覺傾向，再以代碼分別呈現各學校的調查結果，並計算整體的平均數。

二、焦點團體訪談

焦點團體訪談大綱的發展亦是根據文獻分析結果，經相關領域專家檢視修正後確認。訪談於 98 年 6 月起實施，每個學校共分為行政人員組與教師組二個場次，前者通常包括校長、承辦主任、推動小組成員等，後者則包括評鑑教師與受評教師，參加訪談的對象皆由學校代為徵詢意願。焦點團體訪談結果可補充問卷調查所蒐集的資訊，進一步了解受訪者表達評鑑是否符合標準的原因與情形。

三、文件分析

除了上述的問卷調查與焦點團體訪談法，本研究尚蒐集各校教師專業發展評鑑計劃的相關文件，以增進對評鑑實施情境的理解，提升進行訪談與分析訪談資料之脈絡洞察，但因此部分資料係扮演輔助功能，本文於研究結果與討論的部分，未將其納入。

肆、研究結果與討論

根據問卷調查、焦點團體訪談以及文件分析的結果，以下分依評鑑的正當性、效用性、可行性與精確性標準，進行研究結果的討論。在分析架構的安排上，每一後設評鑑標準首先呈現問卷調查所獲得的量化數據，而由於評鑑的本質與功能，在於針對評鑑的優點與價值進行判斷，因此第二、三部分，進一步彙整焦點團體訪談的資料，針對各附小符合該標準的項目，以及建議改進的項目，整體性地進行分析。四項標準討論完畢後，再對四項標準的表現情形進行綜合分析。

一、正當性標準部分

分析參與學校之後設評鑑問卷「正當性」的結果如表 1。P1 題「學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑實施的步驟與進度」之平均數為 3.28、P2 題「學校能向受評

示，對於某些年級或特殊狀況的學生，遇到教室觀察或錄影時，學生尤其不易專心上課，而教師往往花費太多時間於評鑑的執行，恐怕也會耽擱教師備課或輔導學生的時間。

2. 部分教師表示，缺乏評鑑結果的會談機會，或者沒有看到他評表的結果，無法針對評鑑結果進行說明。

二、 效用性標準部分

分析參與學校之後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 2。U1 題「學校能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑規準」之平均數為 3.33、U2 題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」之平均數為 3.27、U3 題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準」之平均數為 3.23、U4 題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」之平均數為 3.07、U5 題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念與作法的專業對話機制」之平均數為 3.11、U6 題「評鑑人員能掌握規準意涵進行判斷」之平均數為 3.12、U7 題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」之平均數為 3.16、U8 題「學校對於未達評鑑規準的教師能進行輔導」之平均數為 3.02、U9 題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」之平均數為 3.02。整體而言，參與學校在效用性標準各選項之填答結果，平均數多在 3.00 以上，整體平均數為 3.15，除了 A 校填答 U9、B 校填答 U8、C 校填答 U4、U5、U9、E 校填答 U5、U7；、校填答 U4、U8、U9、I 校填答 U4、U8、U9 的平均數略低於 3 之外，大多數參與試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「效用性」。

表 2 97 學年度試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

附設小學	「效用性」標準									平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	
A 校	3.54	3.38	3.23	3.08	3.23	3.15	3.23	3.15	2.77	3.20
B 校	3.12	3.31	3.12	3.15	3.04	3.00	3.04	2.96	3.16	3.10
C 校	3.25	3.22	3.13	2.91	2.84	3.25	3.28	3.16	2.69	3.13
D 校	3.50	3.25	3.20	3.05	3.15	3.10	3.05	3.10	3.10	3.17
E 校	3.03	3.00	3.08	3.00	2.92	3.06	2.97	3.00	3.14	3.02
F 校	3.37	3.35	3.38	3.24	3.26	3.24	3.28	3.13	3.26	3.28
G 校	3.46	3.29	3.21	2.96	3.13	3.13	3.08	2.91	2.83	3.11
H 校	3.19	3.24	3.26	3.26	3.36	3.19	3.41	3.16	3.28	3.26
I 校	3.48	3.35	3.43	2.96	3.04	3.00	3.09	2.58	2.95	3.11
全體	3.33	3.27	3.23	3.07	3.11	3.12	3.16	3.02	3.02	3.15

綜合分析參與學校的行政人員和教師之焦點團體訪談結果，歸納學校符合效用性標準以及可進一步改善的項目如下：

（一）符合效用性標準項目

1. 學校皆盡力宣導並協助參與教師了解評鑑的目的與內容。
2. 學校會透過會議或分組討論等方式，使參與教師共同討論評鑑的規準，部分學校會逐年修訂規準，或者透過各領域或觀察前後的會談，討論與調整適用的評鑑規準。
3. 有的學校針對評鑑規準進一步編修具體的事例解讀，也有的學校花費較長的時間討論規準，有助於教師掌握規準意涵進行判斷。
4. 大多數的教師皆認為本評鑑的價值在於是否能夠增進教師的專業發展。受訪者表示，教師專業發展評鑑可發揮的效用性，包括：促進自省、教學對話及調整自己的教學等。
5. 「學校對於未達評鑑規準的教師能進行輔導」部分，由於參與的學校並未有未達評鑑規準之教師，因此並未有此一細項標準不符合的情形。

（二）建議改進項目

1. 受評教師與評鑑人員會討論評鑑相關的結果，其討論對於個人的專業成長助益很大，惟討論的情形常受限於彼此時間的配合度與充分度。
2. 大多數的受訪者表示，學校規劃會議和研習的時間，宣導及討論評鑑的理念與作法，惟教師的課務繁忙、學校要推動的方案或活動甚多，可供研討的時間有限。
3. 學校的宣導僅是整體計畫的一環，少部分受訪教師仍對於教師專業發展為何需要結合評鑑，以及此計畫是否具有總結性目的等感到疑慮，有的學校特別指出，雖然教育部希望附設實驗小學能全面參與辦理，但相關的宣導應該更加周全，以協助教師釐清計畫的目的與內容。
4. 學校發展的共通性規準，通常無法切合各領域教師的實際需求，需要再編修。
5. 根據評鑑規準進行評鑑結果的判斷，多數教師反應不易執行，教師間彼此的解讀不一定一致，需要再研習與討論，才有助於評鑑結果的判斷。
6. 部分學校由於評鑑人力不足，或者學校規模較小，並不容易找到相同領域的評鑑人員，在這種情形下，不少受訪者表示，評鑑人員僅能提供受評教師一般性的教學意見，對於領域專業部分的回饋，較不易提出具體的看法，可能影響評鑑結果對於教師專業成長的協助，建議能充實評鑑人力或者向外尋求人力資源的協助，以謀解決。
7. 不少受訪者表示，目前的制度尚缺乏評鑑後的支持系統，即使知道有部份項目需要再增強，但不知道專業成長的管道、未獲得專家、課務代課等資源的協助，使教師缺乏即時調整教學的能力。

三、 可行性標準部分

分析參與學校之改進性後設評鑑問卷「可行性」的結果如表 3，F1 題「學校能分析自身條件，逐步規劃推動評鑑的策略」之平均數為 3.12、F2 題「學校能在評鑑實施前與受評教師進行溝通」之平均數為 3.23、F3 題「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」之平均數為 3.00、F4 題「學校人員能支持評鑑工作的執行」之平均數為 3.24、F5 題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」之平均數為 3.22、F6 題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」之平均數為 3.26、F7 題「學校能適當調配評鑑的時間」

之平均數為 3.12，整體而言，參與學校在可行性標準各選項之填答結果，平均數多在 3.00 以上，整體平均數為 3.17，其中 B 校填答 F3、F7；C 校填答 F1、F3；I 校填答 F3、F7 的平均數略低於 3.00，顯示大多數參與試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「可行性」。

表 3 97 學年度試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

附設小學	「可行性」標準							平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	
A 校	3.23	3.31	3.08	3.46	3.31	3.46	3.46	3.33
B 校	3.08	3.23	2.88	3.12	3.08	3.31	2.77	3.08
C 校	2.84	3.28	2.63	3.34	3.03	3.25	3.25	3.09
D 校	3.15	3.20	3.10	3.10	3.20	3.20	3.15	3.16
E 校	3.11	3.00	3.00	3.17	3.06	3.08	3.00	3.06
F 校	3.28	3.33	3.20	3.37	3.41	3.35	3.22	3.31
G 校	3.17	3.21	3.04	3.21	3.33	3.08	3.04	3.15
H 校	3.16	3.24	3.26	3.43	3.41	3.40	3.22	3.30
I 校	3.04	3.30	2.85	3.00	3.17	3.17	2.96	3.08
全體	3.12	3.23	3.00	3.24	3.22	3.26	3.12	3.17

綜合分析參與學校的行政人員和教師之焦點團體訪談結果，歸納學校符合可行性標準以及可進一步改善的項目如下：

（一）符合可行性標準項目

1. 學校在期初召開工作會議，每一個階段都會有工作會議，提醒老師評鑑的時程，也會透過電子郵件跟老師溝通、表格也做說明，然後會幫老師們排定大致的流程表進行說明。

2. 學校會定期舉辦夥伴教師會議，大家利用週三中午的時間，午餐後一小時的時間做規準的研討，剩餘的時間則進行夥伴教師的討論。

3. 在研討規準及教室觀察的分組上，人員都是自由選擇，多數是找同領域或同年段的老師，在某種程度上就有同質性及自願性，所以在討論的過程中會較有共識，彼此也有一定的信任度，教師間互動良好，彼此信任，加上態度積極，對評鑑的推動甚有幫助。

4. 要將所有的教學檔案放入符合規準的項目中，要花費很多時間，但一旦建立好之後，可以一直延用下去，內容也會越來越豐富。

（二）建議改進項目

1. 學校平時要推動的事務很多，無法完全將重心放在教師專業發展評鑑的推動

上，同時老師平時事務很多，尤其是小校的老師，對於要額外花費許多心力在教專的參與上感到無奈，認為不太有實質意義與幫助。

2. 對於製作教學檔案，多數教師反映需要花費許多時間，並且認為不做教學檔案並非意味不認真教學，教師寧可花時間在教學上讓學生受惠，建議是否可以不要太重視形式上的教學檔案，而重視教學檢討與省思，並讓教師有更多的時間陪伴學生，此外若是要做教學檔案的評鑑是否有較簡化的作法？

3. 教師普遍反應時間不足，不僅在教學檔案的製作上，同時在教室觀察也不一定能夠順利安排空堂到受評教師的教室做教學觀察，因此評鑑結果不易客觀，且若教師間的專業領域不同，不易給予具體有用的建議。

4. 有部分學校目前只有少數的人參加過初階研習，只有兩位有參加輔導教師的研習，在評鑑人力上有所不足，也因此入班觀察評鑑時易有標準認定不一的情況，建議開放教師參與初階研習的員額。

四、精確性標準部分

分析參與學校之改進性後設評鑑問卷「精確性」的結果如表 4，A1 題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」之平均數為 3.20、A2 題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」之平均數為 3.20、A3 題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」之平均數為 3.16、A4 題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」之平均數為 3.04、A5 題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」之平均數為 2.96，整體而言，參與學校在精確性標準各選項之填答結果，平均數多在 3.00 以上，整體平均數為 3.10，顯示大多數參與試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「精確性」，惟 E 校填答精確性整體平均數略低於 3.00；許多學校之 A4 的平均數低於 3.00，同時全體學校 A5 的平均數略低於 3.00。

表 4 97 學年度試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

附設小學	「精確性」標準					平均
	A1	A2	A3	A4	A5	
A 校	3.31	3.38	3.38	2.92	3.00	3.12
B 校	3.12	3.15	3.00	2.92	2.96	3.03
C 校	3.03	3.25	2.84	3.13	2.84	3.02
D 校	3.15	3.25	3.15	3.15	3.00	3.14
E 校	3.08	3.06	3.06	2.92	2.83	2.99
F 校	3.30	3.28	3.33	3.20	3.11	3.24
G 校	3.21	3.13	3.13	2.96	2.92	3.07
H 校	3.29	3.22	3.29	3.22	3.14	3.23
I 校	3.27	3.09	3.22	2.95	2.85	3.08
全體	3.20	3.20	3.16	3.04	2.96	3.10

綜合分析參與學校的行政人員和教師之焦點團體訪談結果，歸納學校符合精確性標準以及可進一步改善的項目如下：

（一）符合精確性標準項目

1. 指標研擬過程有兩個版本提供參考，由所有試辦老師討論要哪一個版本，擇定版本後再討論指標內容是否符合需求，再做修正，另外學校有製作指標的示例解讀，因此評量時抽象的指標也可容易了解。

2. 教師彼此在觀察前會談裡會先討論要上課的內容，要觀察哪幾個層面與指標，彼此討論統整，之後實際教室觀察時，就可以根據之前討論的規準做觀察，最後在觀察後會談，給予適合的建議，然後彼此回饋，最後將討論結果做成紀錄給觀察老師參考。

3. 在指標研擬過程談得很仔細，如果執行時有文字說明不足的地方還會再做補充修正。由於同樣指標不見得適用每個領域，還是必須透過觀察前後的會談會比較清楚。大致上是可以用來呈現教師是否達成評鑑規準。

（二）建議改進項目

1. 部分小校只有一位音樂老師，和一位藝文老師，在互評時易有領域不同、專業不同造成評鑑落差。

2. 指標研擬方式是全部教師一起討論，之後再依據適用性修正，然而有部分教師認為在這個大組討論過程中少數老師的意見會被忽略。此外，指標規準不見得適用所有的領域，例如資源班，沒有可以依循的版本，要自己研擬，能力上會有困擾。

3. 因目前的評鑑夥伴大多為自由選擇，可能因空堂安排或其他因素，不一定為同領域教師互評，建議應當具有相同的領域、背景或經驗，回饋意見會較切中要點。

4. 在制式表格部分，檢核表勾選項目不一定皆適用於級科任老師，應當可再做調整與修正。此外，觀察表不是很實際，因教師之特質不同（如年資），標準界定亦應有所差異。

五、 綜合分析

（一）四項後設評鑑標準得分排序比較

根據問卷調查結果，九所附小在四項後設評鑑標準上的整體表現如表 5 所示。其排序以正當性標準的得分最高，在四點量表上得到 3.24 分，接續依序為可行性標準的 3.17 分、效用性標準的 3.15 分，以及精確性標準的 3.10 分。

表 5 九所附小在四項後設評鑑標準整體平均數的得分排序表

	排序一	排序二	排序三	排序四
後設評鑑標準	正當性	可行性	效用性	精確性
得分	3.24	3.17	3.15	3.10

由此數據可知，附小試辦教師專業發展評鑑時，在評鑑過程合法性與合倫理性部分（正當性標準），獲得相當程度的肯定。在實施過程考量政治、財政與法律等相關條件的情形（可行性標準）、符合時效、清楚呈現的程度（效用性標準），以及清楚定義評鑑角色、程序、步驟等之情形（精確性標準）等部分（潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯，2007），雖然分數略有差異，但均獲得 3.10 分以上的分數，也就是正面的評價，但相對來說，整體附小在精確性標準的符合情形上，存在較大的改進空間。

（二）後設評鑑各子題得分排序比較

若進一步分析四個標準中各子題的得分情形，全部題目中得分最高以及最低的前五題，分別如表 6、表 7 所示。

由表 6 可知，全體附小表現最受肯定的部分，就在其能夠以尊重的態度對待受評教師（P3），並且能抱持開放的態度，讓行政人員與教師共同參與編訂評鑑的規準（U1）。此外，學校在向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑實施的步驟與進度（P1），以及協助其了解評鑑目的與內容部分（U2），亦獲得較高分數，顯示其進行宣導的方式得宜，可供其他學校參考。最後，附小人員認為學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑（F6），此點對於教師專業發展評鑑的成功推動來說，不啻建立了穩固的基石，由焦點團體訪談的資料來看，各附小原則上均由受評教師自行尋找夥伴教師，對於受評教師與評鑑人員建立互信合作的關係，應有正面的助益。

從這五個項目整體觀之，附小在推動教師專業發展評鑑時，讓相關人員所感受到的態度與作為是相當開放，以及協助性的。當相關人員對於教師專業發展評鑑的目的、內容、實施步驟與進度有越多認識時，他們也更能擺脫以往對於評鑑的刻板概念，以尊重的態度對待受評教師，並建立參與時互信合作的基礎。

表 6 九所附小於後設評鑑各子題得分最高項目彙整表

題號	標準類別	題目	平均
P3	正當性	評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師	3.38
U1	效用性	學校能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑規準	3.33
P1	正當性	學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑實施的步驟與進度	3.28
U2	效用性	學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容	3.27
F6	可行性	學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑	3.26

從表 7 可知，全體附小試辦教師專業發展評鑑的過程與結果，相對較低分的部分，主要在於對評鑑結果能否正確反映受評教師表現的疑慮（A5），而這部分則可能與學校未有足夠符合條件要求的評鑑人力（F3），以及未能運用多元資料確保評鑑的可信度（A4）有關。至於學校對於未達評鑑規準的教師能進行輔導（U8），未得高分的原因，在於各附小尚未有未達評鑑規準之教師，因此不會實際看到進行輔導的配套作法。至於評鑑的

過程與結果能促進受評教師的專業發展，在問卷調查結果中未獲高分，不過就焦點團體訪談的結果可知，教師專業發展評鑑的參與，可發揮促進教學自省、教學對話及調整自身教學的效果，其功能仍受肯定，但附小中有許多教師以往便習於接受師培生進行教學觀察，甚至扮演指導者的角色，這些教師在專業發展上可能有其他的需求，是而不同特質與專業發展階段不同的教師，是否需不同的專業發展評鑑模式，亦值得進一步思考。

表 7 九所附小於後設評鑑各子題得分最低項目彙整表

題號	標準類別	題目	平均
A5	精確性	評鑑結果能正確反映受評教師的表現	2.96
F3	可行性	學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力	3.00
U8	效用性	學校對於未達評鑑規準的教師能進行輔導	3.02
U9	效用性	評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展	3.02
A4	精確性	學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度	3.04

伍、結論與建議

根據研究結果，本研究提出以下結論與建議，提供教育部、各附小、試辦學校以及相關人員，作為後續辦理教師專業發展評鑑時之參考。

一、結論

（一）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的正當性，但部分教師對評鑑的目的仍有疑慮

根據問卷調查的結果，全體附小試辦教師專業發展評鑑時，在正當性面向的平均得分為 3.24 分，亦即附小在實施程序、權益維護、評鑑倫理等方面，具有相當的正當性，不過仍有部分教師未能清楚了解整個計畫的內容和實施方式，對於教師專業發展評鑑的目的有所疑慮。

（二）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的效用性，但增加教師過多的工作量

根據問卷調查的結果，全體附小試辦教師專業發展評鑑時，在效用性面向的平均得分為 3.17 分，亦即教師專業發展評鑑的辦理，對於受評教師的專業發展具有相當的效用性。不過教學檔案與教學觀察雖然對專業發展有益，其伴隨的工作量是實施的一大問題。

（三）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的可行性，但在共同時間與初階研習人數的擴增上需要協助

根據問卷調查的結果，全體附小試辦教師專業發展評鑑時，在可行性面向的平均得分為 3.15 分，亦即教師專業發展評鑑的實施，具有相當的可行性。不過在教學觀察及討論的部分，有著時間不易安排的問題，其中一所附小則是參與初階研習人數過少，因而未有足夠符合條件的評鑑人員，此問題尚待解決。

（四）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具中等的精確性，仍有改進空間

根據根據問卷調查的結果，全體附小試辦教師專業發展評鑑時，在精確性面向的平均得分為 3.10 分，雖然超過五點量表的平均分數 2.5 分，但為改進性後設評鑑四個面向當中，分數最低的一個面向。此部分所發掘的問題，主要是學校未能採用多元的評鑑資料蒐集方法，進行資料的檢證，顯見附小對於評鑑內涵的了解與應用，可再深入。

二、 建議

（一）宜明確宣導教師專業發展評鑑的未來走向，以減輕教師的疑慮

由訪談結果可知，目前各附小教師參與試辦的比率不一，其中原因之一，便來自部分教師對於評鑑結果的使用仍有疑慮，擔心成為總結性評鑑的資料，與考績掛勾。此部分的疑慮雖然教育部已明確宣導，但部分教師仍持保留態度。若教師專業發展評鑑欲永續辦理，則教育部可考慮提出整體性的長期規劃，說明此評鑑未來發展的走向與時程，讓相關人員可以更清楚了解此評鑑方案的願景與實施方式，如此，將可化解許多教師參加時的疑慮。

（二）宜持續發展教師專業發展評鑑的規準與模式，以強化既有作法的可行性

目前教師專業發展評鑑共區分為四個評鑑的層面，亦即「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」，以及「敬業精神與態度」。由訪談結果可知，不論選擇哪幾個層面，相關人員對於指標的解讀都存在著不同程度的困難。這部分除了需透過評鑑參與者的討論獲得澄清，並藉此過程獲得專業成長，相關人員可進一步思索的則是，如何讓指標之判讀更為清楚，使它們變得更具可用性。除了指標之外，目前既有的評鑑推動模式亦可思考作調整，針對教師生涯或專業發展階段設計合宜之評鑑規準與作法，此種上層作法的規劃，有賴教育部持續發展與修訂。

（三）宜詳加研擬教師專業發展評鑑的配套措施，以提升參與的動機

在改進性評鑑當中，可發現評鑑參與者提出有關評鑑時間耗費過多的問題，而從教師參與率的文件數據亦可發現，附小雖然肩負著研究發展的角色，但教師主動參與評鑑的比率，並非在每個學校均達理想。這些問題與現象的背後，指陳著教師專業發展評鑑作為一個新加入的教育方案或政策，勢必在學校及教師既有的工作之外，額外增加需投入其中的時間，在缺乏誘因的情況下，不容易引發主動參與的動機。因此，教育部可考慮由通盤性的角度，研擬推動教師專業發展評鑑時的各種配套，例如整合整個部裡既有的評鑑方案、考量合宜的獎勵措施，規劃妥切的研習進程等，以提升學校及教師參與此評鑑方案的動機。

（四）宜提供必要的行政支援，並減少不必要的活動，以解決教師時間不足的問題

由於共同時間難尋乃是許多受評教師共同的問題，因此各附小宜提供必要的行政支援，除了在課程時間的安排上給予可能的協助，以及尋求更有效的方式，整合或減少各

種活動外，更可在許多共同事項的準備上預作規劃，例如將全學年的評鑑規劃及各項表件資料，統一放在評鑑資料夾或網站平台，供評鑑參與者使用，便是減少個別教師處理行政雜務的時間，提升教師參與動機的作法之一。

（五）可將教師發展評鑑與既有學校方案結合，但執行時需把握教專評鑑的精神

教師的專業發展原本即為學校重要事項之一，因此諸多促進教師專業發展的活動與競賽，如教學觀摩、行動研究、研習進修，以及新進教師的輔導方案等，與教師專業發展評鑑之間可能存在某種程度的關連性。為了不重複耗費教師的時間與心力進行類似活動，各附小可考慮將教師專業發展評鑑的相關活動，如教學觀察、教學檔案的製作、研習的辦理等，與其他相關活動進行整合或連結，如此將可減少資源的浪費，增加教師參與的動機。不過，教師專業發展評鑑有其意圖發揮的功能，於整合時需特別把握此評鑑所欲彰顯的精神，才不致混淆其角色定位，模糊了評鑑的焦點。

（六）宜明確宣導教師專業發展評鑑的精神與學校的具體作法，以減輕教師參與評鑑的疑慮

由改進性後設評鑑的結果可發現，仍有部分附小教師對於教師專業發展評鑑的性質存有疑慮，擔心自評與他評的結果外流，或者被當成評比教師的佐證資料；亦有教師指出，校長或負責的行政人員本身對此評鑑方案並不了解，無法成為教師主動參與時的助力。因此，各附小如欲減輕教師的疑慮，提升辦理此評鑑的正當性與可行性，除了校長及承辦的行政人員需對於評鑑深入了解外，可運用各種場合及管道，清楚明確地向老師們說明教師專業發展評鑑的精神，以及學校在推動此方案時的具體作法，如此將有助於解決前述所提及之問題。

（七）應視學校脈絡特性擬定不同的推動策略，並逐步將教師專業發展評鑑的精神與作法融入學校日常運作中

從診斷性評鑑的分析結果來看，各附小於推動教師專業發展評鑑時，採取的作法不盡相同。此種現象指出了推動或執行教師專業發展評鑑時，可能存在不同的方式或策略，如何規劃推動的步調，應採取哪些作法，有賴各學校評估自身的脈絡特性後才能確定，但在此過程中，評鑑支援的尋求，將是學校發展推動策略時，可充分運用的資源。此外，教師專業發展評鑑的諸多作法，原本即已存在於學校的實務現場中，各試辦學校可進一步思索，如何將這些作法以及精神，逐步融入學校的日常運作當中，如此將可使教師專業發展評鑑成為一種常態性的機制，在自然而然的狀態下，發揮其促進專業發展的功能。

（八）應詳加了解教師專業發展評鑑的精神，以發揮其最大功能並據以改進推動的實務

從改進性後設評鑑的結果來分析，可發現各附小在四個改進性後設評鑑的面向中，有著中等至中上的表現。不過另一方面，後設評鑑的進行除了呈現評鑑結果外，尚可發揮教育及改進的功能。申言之，當各評鑑參與者都能清楚理解教師專業發展評鑑的精

神，以及此次後設評鑑檢核要點的用意，將更能在往後的推動上，更加留意到其正當性、可行性、效用性，以及精確性的問題，進而發揮評鑑的最大功能，並改善既有的推動實務。

參考文獻

- 教育部 (2002)。公立高級中等以下學校教師考核、專業評鑑與績效獎金制度改進方向」工作小組會議紀錄。臺北市：作者。
- 教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點 (2009)。
- 游家政、曾祥榕 (2004)。教育評鑑的後設評鑑。**教育資料集刊**，29，53-94。
- 游家政、曾祥榕譯 (2005)。D. L. Stufflebem 著。後設評鑑方法論。載於蘇錦麗 (主編)，**評鑑模式：教育及人力服務的評鑑觀點** (Evaluation Models: Viewpoints on educational and human services evaluation) (頁 551-567)。臺北市：高等教育。
- 劉美慧、黃嘉莉、康玉琳 (2007)。臺灣教師評鑑制度之分析。**當代教育研究**，15 (3)，37-68。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯 (2007)。高級中等以下學校試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑規劃研究。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯、謝卓君、李儀珊、高嘉卿 (2007)。試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。
- 鄭新輝 (2002)。國民中小學校長評鑑系統之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 蘇錦麗、黃曙東 (2007)。人員評鑑標準對我國大學教師評鑑制度之啟示。載於中華民國師範教育學會 (主編)，**教師評鑑與專業成長** (頁 3-37)。臺北市：心理。
- 蘇錦麗、楊瑩、王偉中、呂鴻德、詹惠雪 (2001)。八十六學年度大學綜合評鑑試辦計畫成效評估之研究。**新竹師院學報**，14，127-162。
- 蘇錦麗、鄭淑惠 (2007)。發展完善中小學校長評鑑制度應有之思維——人員評鑑標準第二版草案之觀點。**北縣教育**，62，28-36。
- Ashworth, R., & Skelcher, C. (2005). *Meta-evaluation of the local government modernization agenda: Progress report on accountability in local government*. Birmingham: Institute of Local Government Studies, University of Birmingham.
- Bornmann, L., Mittag, S., & Daniel, H.-D. (2006). Quality assurance in higher education-meta-evaluation of multi-stage evaluation procedures in Germany. *Higher Education*, 52 (4), 687-709.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain.

- Educational Researcher*, 11(33), 3 - 15.
- Brandon, P. R. (1998). A meta-evaluation of schools' methods for selecting site-managed project. *Studies in Evaluation*, 24(3), 213-228.
- Bustelo, M. (2003). Evaluation of gender mainstreaming: Ideas from a meta-evaluation study. *Evaluation*, 9 (4), 383-403.
- Cooksy, L. J. & Caracelli, V. J. (2005). Quality, context, and use: Issue in achieving the goals of metaevaluation. *American Journal of Evaluation*, 26(1), 31-42.
- Curran, V. R. (2000). An eclectic model for evaluating web-based continuing medical education courseware systems. *Evaluation & Health Professions*, 23 (3), 318-347.
- Greene, J. C. (1992). A case study of evaluation auditing as metaevaluation, *Evaluation and Program Planning*, 15, 71-74.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (in press). *The personnel evaluation standards 2nd edition: How to assess personnel evaluations and personnel evaluation systems*. Retrieved December 1, 2007, from <http://www.wmich.edu/evalctr/jc/>
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (1994). *The program evaluation standards: How to assess evaluations of educational programs* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pillai, K. N. M., & Srinivas, G. (2006). A study of the post-accreditation scenario in the north eastern region of India: A meta-evaluation of the National Assessment and Accreditation Council processes and procedures. *Quality in Higher Education*, 12 (1), 95-106.
- Scott-Little, C., Hamann, M. S., & Jurs, S. G. (2002). Evaluations of after-school programs: A meta-evaluation of methodologies and narrative synthesis of findings. *American Journal of Evaluation*, 23, 387-419.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. Newbury Park, CA: Sage.
- Straw, R. B. & Cook, T. D. (1990). Meta-evaluation. In H. J. Walberg & G. D. Haertel (eds.), *International encyclopedia of educational evaluation* (pp. 58-60). New York: Pergamon.
- Stufflebeam, D. L. (1974). *Metaevaluation*. Retrieved December 10, 2007, from <http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ops/ops03.pdf>
- Stufflebeam, D. L. (2001). The metaevaluation imperative. *American Journal of Evaluation*, 22, 183-209.
- Stufflebeam, D. L. ,& Pullin, D. (2001) . *Legal viability checklist for personnel evaluations and personnel evaluation systems*. Retrieved August 3, 2007, from http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/legal_viability.pdf
- Stufflebeam, D. L. (2000a) . *Personnel evaluations metaevaluation checklist*. Retrived August 2, 2007, from http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/personnel_metaeval.pdf
- Stufflebeam, D. L. (2000b) . *Personnel evaluation systems metaevaluation checklist*. Retrived

August 1, 2007, from http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/pes_metaeval.pdf
Woodside, A. G., & Saksa, M. Y. (2001). Meta-evaluation of performance audits of
government tourism-marketing programs. *Journal of Travel Research*, 39 (4), 369-379.

教師專業發展評鑑的後設評鑑： 以國立附設實驗小學為例

潘慧玲（國立臺灣師範大學教育政策與行政所教授）
鄭淑惠（國立臺灣師範大學教育學系、
教育政策與行政所 助理教授）
陳文彥（國立臺灣師範大學教育學系博士）

2009年12月1日

報告大綱

- 研究背景
- 文獻探討
- 研究方法
- 研究結果與討論
- 結論與建議

研究背景

- 在教育改革的脈絡下，我國於95年實施以專業發展為導向之教師評鑑，98年則將此計畫由「試辦」改為「實施要點」。
- 為瞭解學校實施教師專業發展評鑑之現況、問題與初步成效，以發揮改進之功能，因此進行後設評鑑。

研究背景

- 國立附設實驗小學（以下簡稱為附小）被期待扮演著引領他校實施新政策方案之角色，其優良的教育實務，可作為推介。
- 一般說來，附小擁有較佳的推動資源，其在執行時遭遇的窒礙之處，其他學校可能也會遭遇，或更為嚴重。
- 本研究希望以附小辦理教師專業發展評鑑的經驗，分析目前政策實施的現況與困難，以發揮後設評鑑之改進的功能。

文獻探討： 教師專業發展評鑑的內涵

- 以教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點，分析原級評鑑的目的、內容、方法、人員及歷程。

文獻探討： 後設評鑑的內涵

- 後設評鑑的意義
 - 「對評鑑的評鑑」（Scriven, 1991）。
 - 將原級評鑑置於受評鑑的對象，對於原級評鑑的過程與結果進行價值判斷（游家政、曾祥榕，2004）。
 - 「經由描述、獲取及運用有關評鑑的效用性、可行性、正當性、精確性，以及系統性、評鑑實施能力、廉潔/誠實、尊重他人、社會責任等描述性與判斷性資訊的過程，據以引導評鑑，並報告評鑑的優缺點」（Stufflebeam, 2001: 185）。

文獻探討： 後設評鑑的目的與範圍

- 後設評鑑被視為評鑑的專業責任（Stufflebeam, 2001）。
- 就形成性目的而言，後設評鑑可以針對評鑑的設計與實施，提供決策者及時的回饋與建議，以確保評鑑結果的適當性、效用性與效益性。
- 就總結性目的而言，則是針對已經完成的評鑑，公開判斷其優缺點，以確認評鑑人員的績效責任與評鑑結果的可信賴度（Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994; Stufflebeam, 1974, 2001）。

文獻探討： 後設評鑑的目的與範圍

- 後設評鑑的範圍可包括（游家政、曾祥榕，2004；Stufflebeam, 1974）：
 - 原級評鑑的目的
 - 原級評鑑的設計
 - 原級評鑑的執行
 - 原級評鑑的結果

文獻探討： 後設評鑑的標準

- 美國教育評鑑標準聯合委員會（以下簡稱聯合委員會）於1988年出版《人員評鑑標準：如何評估教育人員評鑑制度》，將人員評鑑的專業標準依特性區分為正當性標準（Propriety Standards）、效用性標準（Utility Standards）、可行性標準（Feasibility Standards）以及精確性標準（Accuracy Standards），以引導優質的人員評鑑服務。

文獻探討： 後設評鑑的標準

- Stufflebeam（2000a, 2000b）進一步制定〈人員評鑑標準之後設評鑑檢核表〉以及〈人員評鑑制度標準之後設評鑑檢核表〉，以提供一個迅速、簡便的檢核工具，檢視個別人員評鑑或人員評鑑制度的優缺點與價值。
- Stufflebeam與Pullin（2001）特別針對檢核表中法律可行性的應用，制定〈人員評鑑與人員評鑑制度法律可行性檢核表〉（Legal Viability Checklist for Personnel Evaluation and Personnel Evaluation Systems），提供一套避免人員評鑑遭遇法律糾紛的指導原則（蘇錦麗、黃曙東，2007）。

文獻探討： 後設評鑑的標準

- 目前，聯合委員會已研擬並完成人員評鑑標準的第二版內容，其內容除了包括第一版的正當性、效用性、可行性與精確性標準外，特別強調評鑑技術的適當性與盡可能的完整性，根據完善的評鑑資訊，據以判斷與決定，同時，強調評鑑方法應該配合評鑑的目的、受評者與其工作的情境（蘇錦麗、鄭淑惠，2007）。
- 本研究所指的後設評鑑，係以國立附設實驗小學97學年度參與的教師專業發展評鑑為對象，採取人員評鑑的專業標準，對於評鑑的過程與結果進行檢視與評估，提供實施評鑑的改進意見，以促進與確保評鑑的正當性、效用性、可行性與精確性。

文獻探討： 後設評鑑的標準

- 正當性：評鑑的實施應具有合法性、合倫理性，並適切地關心受評者及評鑑相關人員之福祉。
- 效用性：評鑑具有教育性、及時性及影響力。
- 可行性：評鑑應盡可能地易於實施、有效率地使用時間與資源、有適當的經費支援，以及從政治的觀點具有可行性。
- 精確性：評鑑應產生完善的資訊，有技術上的適當性與盡可能的完整性，以使評鑑產生完善的判斷與決定。

研究方法

- 問卷調查
- 焦點團體訪談（行政人員組、教師組）
- 文件分析

研究結果與討論： 正當性標準

- P1題「學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑實施的步驟與進度」
- P2題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」
- P3題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」
- P4題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」
- P5題「學校能公平地執行評鑑」
- P6題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」
- P7題「學校對於評鑑結果能予以保密」

研究結果與討論： 正當性標準

表1 97學年度試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

附設小學	「正當性」標準							平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	
A校	3.46	3.31	3.54	3.38	3.54	3.38	3.54	3.45
B校	3.31	3.12	3.15	3.12	3.23	2.96	3.12	3.14
C校	3.19	3.38	3.75	3.13	3.31	3.00	3.22	3.28
D校	3.25	3.15	3.25	3.10	3.20	3.10	3.05	3.15
E校	3.06	2.94	3.37	3.00	3.14	2.94	3.12	3.08
F校	3.31	3.30	3.48	3.33	3.30	3.37	3.37	3.35
G校	3.26	3.25	3.22	3.04	3.04	3.00	3.21	3.15
H校	3.26	3.24	3.48	3.40	3.40	3.34	3.39	3.36
I校	3.45	3.17	3.17	3.17	3.09	3.05	3.14	3.18
全體	3.28	3.21	3.38	3.19	3.25	3.13	3.24	3.24

研究結果與討論： 正當性標準

- 符合正當性標準項目
 - 學校會透過校務會議討論是否推動，且尊重教師參與的意願。
 - 學校會事先透過會議，向參與教師說明整體評鑑實施的方式與進度，教師討論的結果則可提供執行方式的修正，行政單位也會適時地提醒執行的細節。
 - 受訪教師表示，學校能公平地執行評鑑。
 - 針對「學校對於評鑑結果能予以保密」一項，部分學校未回收教師的評鑑結果，或者頂多是檢視後加以存檔，未將評鑑結果做後續之處理，較無涉及評鑑結果保密與否的問題。

研究結果與討論： 正當性標準

□ 建議改進項目

- 大多數受訪人員認為實施評鑑不會對學生學習產生干擾，但有少數的教師表示，對於某些年級或特殊狀況的學生，遇到教室觀察或錄影時，學生尤其不易專心上課，而教師往往花費太多時間於評鑑的執行，恐怕也會耽擱教師備課或輔導學生的時間。
- 部分教師表示，缺乏評鑑結果的會談機會，或者沒有看到他評表的結果，無法針對評鑑結果進行說明。

研究結果與討論： 效用性標準

- U1題「學校能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑標準」
- U2題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」
- U3題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑標準」
- U4題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」
- U5題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念與作法的專業對話機制」
- U6題「評鑑人員能掌握標準意涵進行判斷」
- U7題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」
- U8題「學校對於未達評鑑標準的教師能進行輔導」
- U9題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」

研究結果與討論： 效用性標準

表2 97學年度試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

附設小學	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	平均
A校	3.54	3.38	3.23	3.08	3.23	3.15	3.23	3.15	2.77	3.20
B校	3.12	3.31	3.12	3.15	3.04	3.00	3.04	2.96	3.16	3.10
C校	3.25	3.22	3.13	2.91	2.84	3.25	3.28	3.16	2.69	3.13
D校	3.50	3.25	3.20	3.05	3.15	3.10	3.05	3.10	3.10	3.17
E校	3.03	3.00	3.08	3.00	2.92	3.06	2.97	3.00	3.14	3.02
F校	3.37	3.35	3.38	3.24	3.26	3.24	3.28	3.13	3.26	3.28
G校	3.46	3.29	3.21	2.96	3.13	3.13	3.08	2.91	2.83	3.11
H校	3.19	3.24	3.26	3.26	3.36	3.19	3.41	3.16	3.28	3.26
I校	3.48	3.35	3.43	2.96	3.04	3.00	3.09	2.58	2.95	3.11
全體	3.33	3.27	3.23	3.07	3.11	3.12	3.16	3.02	3.02	3.15

研究結果與討論： 效用性標準

符合效用性標準項目

- 學校皆盡力宣導並協助參與教師了解評鑑的目的與內容。
- 學校會透過會議或分組討論等方式，使參與教師共同討論評鑑的標準，部分學校會逐年修訂標準，或者透過各領域或觀察前後的會談，討論與調整適用的評鑑標準。
- 有的學校針對評鑑標準進一步編修具體的事例解讀，也有的學校花費較長的時間討論標準，有助於教師掌握標準意涵進行判斷。
- 大多數的教師皆認為本評鑑的價值在於是否能夠增進教師的專業發展。受訪者表示，教師專業發展評鑑可發揮的效用性，包括：促進自省、教學對話及調整自己的教學等。
- 「學校對於未達評鑑標準的教師能進行輔導」部分，由於參與的學校並未未有未達評鑑標準之教師，因此並未有一細項標準不符合的情形。

研究結果與討論： 效用性標準

建議改進項目

- 受評教師與評鑑人員會討論評鑑相關的結果，其討論對於個人的專業成長助益很大，惟討論的情形常受限於彼此時間的配合度與充分度。
- 大多數的受訪者表示，學校規劃會議和研習的時間，宣導及討論評鑑的理念與作法，惟教師的課務繁忙、學校要推動的方案或活動甚多，可供研討的時間有限。
- 學校的宣導僅是整體計畫的一環，少部分受訪教師仍對於教師專業發展為何需要結合評鑑，以及此計劃是否具有總結性目的等感到疑慮，有的學校特別指出，雖然教育部希望附設實驗小學能全面參與辦理，但相關的宣導應該更加周全，以協助教師釐清計劃的目的與內容。
- 學校發展的共通性標準，通常無法切合各領域教師的實際需求，需要再編修。

研究結果與討論： 效用性標準

建議改進項目

- 根據評鑑標準進行評鑑結果的判斷，多數教師反應不易執行，教師間彼此的解讀不一定一致，需要再研習與討論，才有助於評鑑結果的判斷。
- 部分學校由於評鑑人力不足，或者學校規模較小，並不容易找到相同領域的評鑑人員，在這種情形下，不少受訪者表示，評鑑人員僅能提供受評教師一般性的教學意見，對於領域專業部分的回饋，較不易提出具體的看法，可能影響評鑑結果對於教師專業成長的協助，建議能充實評鑑人力或者向外尋求人力資源的協助，以謀解決。
- 不少受訪者表示，目前的制度尚缺乏評鑑後的支持系統，即使知道有部份項目需要再增強，但不知道專業成長的管道、未獲得專家、課務代課等資源的協助，使教師缺乏即時調整教學的能力。

研究結果與討論： 可行性標準

- F1題「學校能分析自身條件，逐步規劃推動評鑑的策略」
F2題「學校能在評鑑實施前與受評教師進行溝通」
F3題「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」
F4題「學校人員能支持評鑑工作的執行」
F5題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」
F6題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」
F7題「學校能適當調配評鑑的時間」

研究結果與討論： 可行性標準

表3 97學年度試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

附設小學	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	平均
A校	3.23	3.31	3.08	3.46	3.31	3.46	3.46	3.33
B校	3.08	3.23	2.88	3.12	3.08	3.31	2.77	3.08
C校	2.84	3.28	2.63	3.34	3.03	3.25	3.25	3.09
D校	3.15	3.20	3.10	3.10	3.20	3.20	3.15	3.16
E校	3.11	3.00	3.00	3.17	3.06	3.08	3.00	3.06
F校	3.28	3.33	3.20	3.37	3.41	3.35	3.22	3.31
G校	3.17	3.21	3.04	3.21	3.33	3.08	3.04	3.15
H校	3.16	3.24	3.26	3.43	3.41	3.40	3.22	3.30
I校	3.04	3.30	2.85	3.00	3.17	3.17	2.96	3.08
全體	3.12	3.23	3.00	3.24	3.22	3.26	3.12	3.17

研究結果與討論： 可行性標準

符合可行性標準項目

- 學校在期初召開工作會議，每一個階段都會有工作會議，提醒老師評鑑的時程，也會透過電子郵件跟老師溝通、表格也做說明，然後會幫老師們排定大致的流程表進行說明。
- 學校會定期舉辦夥伴教師會議，大家利用週三中午的時間，午餐後一小時的時間做規準的研討，剩餘的時間則進行夥伴教師的討論。
- 在研討規準及教室觀察的分組上，人員都是自由選擇，多數是找同領域或同年段的老師，在某種程度上就有同質性及自願性，所以在討論的過程中會較有共識，彼此也有一定的信任度，教師間互動良好，彼此信任，加上態度積極，對評鑑的推動甚有幫助。
- 要將所有的教學檔案放入符合規準的項目中，要花費很多時間，但一旦建立好之後，可以一直延用下去，內容也會越來越豐富。

研究結果與討論： 可行性標準

建議改進項目

- 學校平時要推動的事務很多，無法完全將重心放在教師專業發展評鑑的推動上，同時老師平時事務很多，尤其是小校的老師，對於要額外花費許多心力在教專的參與上感到無奈，認為不太有實質意義與幫助。
- 對於製作教學檔案，多數教師反映需要花費許多時間，並且認為不做教學檔案並非意味不認真教學，教師寧可花時間在教學上讓學生受惠，建議是否可以不要太重視形式上的教學檔案，而重視教學檢討與省思，並讓教師有更多的時間陪伴學生，此外若是要做教學檔案的評鑑是否有較簡化的作法？

研究結果與討論： 可行性標準

建議改進項目

- 教師普遍反應時間不足，不僅在教學檔案的製作上，同時在教室觀察也不一定順利安排空堂到受評教師的教室做教學觀察，因此評鑑結果不易客觀，且若教師間的專業領域不同，不易給予具體有用的建議。
- 有部分學校目前只有少數的人參加過初階研習，只有兩位有參加輔導教師的研習，在評鑑人力上有所不足，也因此入班觀察評鑑時易有標準認定不一的情況，建議開放教師參與初階研習的員額。

研究結果與討論： 精確性標準

- A1題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」
A2題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」
A3題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」
A4題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」
A5題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」

研究結果與討論： 精確性標準

表4 97學年度試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

附設小學	「精確性」標準					平均
	A1	A2	A3	A4	A5	
A校	3.31	3.38	3.38	2.92	3.00	3.12
B校	3.12	3.15	3.00	2.92	2.96	3.03
C校	3.03	3.25	2.84	3.13	2.84	3.02
D校	3.15	3.25	3.15	3.15	3.00	3.14
E校	3.08	3.06	3.06	2.92	2.83	2.99
F校	3.30	3.28	3.33	3.20	3.11	3.24
G校	3.21	3.13	3.13	2.96	2.92	3.07
H校	3.29	3.22	3.29	3.22	3.14	3.23
I校	3.27	3.09	3.22	2.95	2.85	3.08
全體	3.20	3.20	3.16	3.04	2.96	3.10

研究結果與討論： 精確性標準

符合精確性標準項目

- 指標研擬過程有兩個版本提供參考，由所有試辦老師討論要哪一個版本，擇定版本後再討論指標內容是否符合需求，再做修正，另外學校有製作指標的示例解讀，因此評量時抽象的指標也可容易了解。
- 教師彼此在觀察前會談裡會先討論要上課的內容，要觀察哪幾個層面與指標，彼此討論統整，之後實際教室觀察時，就可以根據之前討論的規準做觀察，最後在觀察後會談，給予適合的建議，然後彼此回饋，最後將討論結果做成紀錄給觀察老師參考。
- 在指標研擬過程談得很仔細，如果執行時有文字說明不足的地方還會再做補充修正。由於同樣指標不見得適用每個領域，還是必須透過觀察前後的會談會比較清楚。大致上是可以用來呈現教師是否達成評鑑規準。

研究結果與討論： 精確性標準

建議改進項目

- 部分小校只有一位音樂老師，和一位藝文老師，在互評時易有領域不同、專業不同造成評鑑落差。
- 指標研擬方式是全部教師一起討論，之後再依據適用性修正，然而有部分教師認為在這個大組討論過程中少數老師的意見會被忽略。此外，指標標準不見得適用所有的領域，例如資源班，沒有可以依循的版本，要自己研擬，能力上會有困擾。
- 因目前的評鑑夥伴大多為自由選擇，可能因空堂安排或其他因素，不一定為同領域教師互評，建議應當具有相同的領域、背景或經驗，回饋意見會較切中要點。
- 在制式表格部分，檢核表勾選項目不一定皆適用於級科任老師，應當可再做調整與修正。此外，觀察表不是很實際，因教師之特質不同（如年資），標準界定亦應有所差異。

研究結果與討論： 綜合分析

表5 九所附小在四項後設評鑑標準整體平均數的得分排序表

	排序一	排序二	排序三	排序四
後設評鑑標準	正當性	可行性	效用性	精確性
得分	3.24	3.17	3.15	3.10

綜合分析

表6 九所附小於後設評鑑各子題得分最高項目彙整表

題號	標準類別	題目	平均
P3	正當性	評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師	3.38
U1	效用性	學校能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑標準	3.33
P1	正當性	學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑實施的步驟與進度	3.28
U2	效用性	學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容	3.27
F6	可行性	學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑	3.26

綜合分析

表7 九所附小於後設評鑑各子題得分最低項目彙整表

題號	標準類別	題目	平均
A5	精確性	評鑑結果能正確反映受評教師的表現	2.96
F3	可行性	學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力	3.00
U8	效用性	學校對於未達評鑑標準的教師能進行輔導	3.02
U9	效用性	評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展	3.02
A4	精確性	學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度	3.04

結論與建議

結論

- （一）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的正當性，但部分教師對評鑑的目的仍有疑慮
- （二）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的效用性，但增加教師過多的工作量
- （三）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的可行性，但在共同時間與初階研習人數的擴增上需要協助
- （四）整體附小參與試辦人員認為教師專業發展評鑑的試辦具中等的精確性，仍有改進空間

結論與建議

二、建議

- （一）宜明確宣導教師專業發展評鑑的未來走向，以減輕教師的疑慮
- （二）宜持續發展教師專業發展評鑑的標準與模式，以強化既有作法的可行性
- （三）宜詳加研擬教師專業發展評鑑的配套措施，以提升參與的動機
- （四）宜提供必要的行政支援，並減少不必要的活動，以解決教師時間不足的問題



結論與建議

- (五) 可將教師發展評鑑與既有學校方案結合，但執行時需把握教專評鑑的精神
- (六) 宜明確宣導教師專業發展評鑑的精神與學校的具體作法，以減輕教師參與評鑑的疑慮
- (七) 應視學校脈絡特性擬定不同的推動策略，並逐步將教師專業發展評鑑的精神與作法融入學校日常運作中
- (八) 應詳加了解教師專業發展評鑑的精神，以發揮其最大功能並據以改進推動的實務



~感謝聆聽，敬請指導~

台灣教師專業發展評鑑執行的問題與推動策略－政策執行的觀點

顏國樑 國立新竹教育大學教育系教授兼系主任

該文曾發表於國立教育研究院

摘 要

教師是教育改革成敗的關鍵性角色，因此建立適切的教師評鑑制度，可以提升教師素質與工作績效，彰顯教師的專業化，是確保教師尊嚴與社會地位的不二法門，亦是順應社會變遷與時代潮流，確保教育改革成功的重要關鍵。

教師專業發展評鑑政策的推動已邁入第四年，實施具有成效但也存在依些問題，有必要瞭解目前執行的問題，以做為推動策略的依據。本文採用文獻分析的方式，以政策執行的觀點，分析推動「教師專業發展評鑑」的必要性、教師專業發展評鑑的特性、教師專業發展評鑑執行的問題、教師專業發展評鑑推動的策略等方面進行探討。

關鍵字：中小學、教師評鑑、教師專業發展評鑑

壹、推動「教師專業發展評鑑」的必要性

邁入二十一世紀，世界各國與我國皆不遺餘力進行各項教育改革。我國目前學校靜態環境正遭受外界壓力的衝擊，家長教育參與權增強、校長遴選方式改變、教育經費不足，以及社會團體對教育的關注與批評，使學校必須具備自發性的革新力量，來因應挑戰、提升競爭力。不過，任何教育改革，最後都要落實到教學的層面，都要透過以師生互動為主體的活動來達成，需要良好的教師去實施。因此，教師是教育改革的關鍵性角色。教師必須不斷專業成長，獲取教育專業知能，提升教師專業素養，精進教學品質，才足以勝任教學工作，因此，教師的專業成長與教師服務績效便是社會大眾所關心的課題。

目前在高等教育階段，於大學法中已規定建立教師評鑑制度，但在中小學以下學校，尚未建立一套能激勵教師不斷追求自身專業知能成長的機制，造成教師在封閉穩定的環境中，漸漸失去自我知覺與追求專業發展的能力。顏國樑（2007）指出目前正是中小學校實施教師專業發展評鑑的契機：一、教師專業發展評鑑已是世界的潮流二、教師專業發展評鑑在國內已有實施的經驗三、教師專業發展評鑑的法源通過教育與文化委員會審查四、符應社會對教師專業化的期待。因此，建立適切的教師評鑑制度，可以提升教師素質與工作績效，彰顯教師的專業化，更是確保教師尊嚴與社會地位的不二法門，亦是順應社會變遷與時代潮流，確保教育改革成功的重要關鍵（顏國樑，2003）。

教育部於 93 年參酌高雄市實施教師專業評鑑及臺北市教學輔導教師制度的規劃內涵及實施經驗，於 94 年 11 月 25 日發布「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」。企圖以經費補助的方式鼓勵中小學申請參與試辦，試辦期二至三年。其計畫強調評鑑係以一種透過診斷、輔導方式，提供教師自我反省教學的機會，並輔以教學輔導教師制度，促進教師同儕合作，進而協助教師專業成長、增進教師專業素養，提升教學品質。教師專業發展評鑑係一種以形成性為導向的教師評鑑，同時強調與教師考核脫勾，更無關教師分級制度（教育部，2009a）。

目前教師專業發展評鑑實施已進行第四年，從自 95 學年度起，全國各縣市計有高中 11 所、高職 3 所、特殊學校 2 所；國中 26 所及國小 123 所，共計 165 所學校參與試辦計畫。98 學年度高中 99 所、高職 42 所、特殊學校 4 所；國中 117 所及國小 354 所，共計 616 所學校參與辦理（教育部，2009b），成長率為 3.73 倍。由上可知參與辦理的學校逐漸增多。

綜合歸納針對教師專業發展評鑑的研究（洪瑞富，2008；高嘉卿，2008；黃福賢，2009；陳光鑫，2008；陳世佳，2008；游象昌，2008；翁博飛，2008；羅國基，2007），教師專業發展評鑑執行的成效大致包括：肯定實施以教師專業發展為目的評鑑方案、能夠省思自己的教學、積極參與教師專業成長活動、能夠運用教學檔案與教學觀察、同儕互動的增加、贏得家長的肯定、瞭解教學得失、能提高學校效能等）。然而，整個評鑑方案本身或學校在執行教師專業發展評鑑過程中，仍存在一些問題，有待針對這些問題

加以分析並提出因應策略，作為未來執行的參考。以下本文從政策執行的角度，針對教師專業發展評鑑的特性、執行的問題、執行策略，加以分析與探討。

貳、教師專業發展評鑑的特性

教師專業發展評鑑方案的精神強調促進教師專業發展，不涉及教師的考績，是形成性的評鑑目的。因此評鑑方案應回歸以教師為中心，強調專業的對話、分享及實踐等。從教師的角度來看，教師專業發展評鑑方案的特性可從下列幾個層面進行分析（顏國樑2003）：

一、視教師為「專業人員」

如果教師能以專業來定位，才能充分激發出教師的潛能，也才是真正尊重、看重教師的教育功能。教師想要提高自己的專業地位，亦必須自我期許，以專業人員自居，並朝此目標努力。專業教師不但需要漫長的養成教育，也必須在其教師生涯持續專業發展。專業教師以專業發展來自我肯定，然後從社會大眾肯定教師，這樣教師專業化乃成為可能。

二、視教師為「發展中的個體」

老師和一般人一樣，是發展中的個體。一個人即使受過職前師資培育，得到合格教師，正式成為一個教師，仍然需要持續學習與成長。因此，欲促成教師專業的有效發展，必須從終身學習及生涯發展縱長觀點，才能得到適當的處理。由此可見，要能以更寬廣、更縱長的觀點，了解教師專業發展的特性與需求，才能適當的因應教師專業發展的問題。

三、強調教師「自我了解」

教師專業發展不僅應強調行為技能的改變，最重要的是據以行動的個人理論，是否產生修正或改變。教師思想的改變，才足以促成新行為的出現，調整教室內的師生互動型態，此即是教師專業發展的實質效果所在。教師的自我了解可透過個人生活史的省察，以及對個人專業實踐理論內容與形成過程的檢視，都有助於教師更了解自己的優缺點，進而能更有效促進自己的專業發展。

四、視教師為學習者與研究者

就「學習者」的角度而言，教師需要不斷學習，提升自己的專業知能，以適應時代的演變，成為終身的學習者。就「研究者」的角度而言，教師有能力針對自己教育實務情境加以批判改進，或是提出最貼切的改進建議。由於教師同時是學習者與研究者，把教師視為可以持續成長的學習個體，透過相關制度與資源的調整，激發教師的自我控制、自我導引及自我成長，並且透過進修研習、觀摩、專題研究、互相討論等互動型態，

使教師能夠彼此激發各方面的專業成長。

五、教師專業發展包含專業知識、技能及情意的改變

專業知識與技能乃是教師專業發展的最基本條件，也是教師讓班級進行正常運作的必要能力，尤其教師能具備更豐富的專業知識技能，才有能力提供更多的學習機會給學生。但是教師不應淪為「教學匠」的角色，教學不僅是知識與技能的傳授，更是人際互動的影響。同樣的，教師專業成長也應同時兼顧情意的改變，才能使教師專業發展成為全人的教育。

六、教師專業發展是一種增能授能的學習歷程

專業發展旨在提升專業的知能與熱忱，亦即是強調增能授能（empowerment）的動態歷程、手段方法或行動方案；就增能授能而言，專業發展可透過分權、授權、灌能、啟發潛能等方法，運用「由內省而外鑠」暨「上下之間的動態學習歷程」，授權增能給一個人。以教師的角度而言，在增能賦權的學習過程中，教師不再僅是一位被動地接受評鑑者，教師必須展現是一位實務工作專業者。專業的實務工作者必須從認識與瞭解自己的教學困境出發，並從實際的教學過程尋找解決教學困難的資源與方案，進而提升自己的教學專業知識。

參、教師專業發展評鑑執行的問題

教師專業發展評鑑執行問題的分析，其主要目的在增進評鑑方案的有效執行，以達成實施教師專業發展評鑑的政策目標。目前教師專業發展評鑑方案已進行第四年，具有相當的執行成效，也改善了部分第一、二年常出現的問題，但仍有部分問題仍待解決，以下加以說明。

一、法律位階的法源尚未制定

目前教育部推動的教師專業發展評鑑，是以「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」為推動的依據，該要點是行政命令的形式，並不是具有法律的位階。相關研究（吳偉全，2008；陳玉心，2009；楊憲勇，2008；劉恬姩，2008）指出，教師專業發展評鑑計畫缺乏法源依據，是影響推動成效的主要困境之一。又根據「行政程序法」的規定，攸關人民的權利義務必須以法律定之，以作為政府機關實施的依據。因此，如果要全國推動，僅以行政命令規定，不僅難有周詳的制度與經費的穩定支持，亦無強制性與保障性。

二、評鑑方案的組織、分工及實施計畫宜再檢討

在評鑑方案組織與分工方面，教育部成立「中小學教師專業發展評鑑推動工作小組」，由政務次長擔任召集人，主任秘書擔任副召集人，教研會執行秘書擔任執行秘書，並分設研究規劃組、推動輔導組及檢討評估組，由教育部相關單位主管擔任各組負責人，另設有諮詢輔導群由學者專家組成，聘請其中一人擔任召集人（教育部，2009b）。另外依據「教育部補助辦理教師專業發展評鑑師實施要點」規定，中部辦公室負責高級中等以下學校，國教司負責國中小，直轄市、縣（市）政府：負責直轄市、縣（市）政府所屬高級中等以下學校辦理本要點相關事宜。另外，在2009年成立7個區域人才培育中心，以結合大學院校與地方推動評鑑方案。成立輔導諮詢人力，包括中央輔導群、輔導委員、輔導夥伴教師。由上述可看出組織與分工嚴密。但中等教育司與技職教育司並未實質參與，推動小組成員缺少地方教育處與基層教育人員的參與，各縣市輔導團員未能參與，以及各縣市承辦人流動率高等。

在實施計畫方面，教育部訂定「教育部補助辦理教師專業發展評鑑師實施要點」，做為推動的主要依據。以計畫、執行、考核來看，教育部在施政計畫中並未訂定中長期實施計畫，較難看出整體實施策略、實施時程、考核機制、經費編列等。

三、分享、參與、互助、主動的教師文化尚待建立

徐慧真（2003）的研究指出，教師文化包括專業自主、批判反省、協同合作、進修成長及人文關懷等五項，其中協同合作的知覺是較低的。陳淑錡（2003）的研究指出：「教師知識的分享行為仍有待改進，學校分享知識的機制尚未建立」。黃怡絜（2007）指出，教師文化的「教師專業成長」與教師專業發展評鑑知覺呈現中度正相關，但「教師教育信念」、「生活互動型態」與教師專業發展評鑑知覺呈現低度正相關的結果。姜添輝（2000）提到教師文化有相當程度的保守性與個人化。其形成的主因之一是由於班級教學架構已將教師做物理空間的切割，教師因而被孤立，前後是穿不透的水泥牆，儘管旁邊的走道是透明玻璃，但是教師卻明顯抗拒別人的參觀，如果發生，在時間上總是處於短暫的，若是長期的性質，則這些觀察者將被教師視為是入侵者。此種文化與情境將阻礙教師之間互相觀摩的機會。過去學校較忽略教師的專業知識，因而讓教師平時累積的專業工作經驗，僅是個人獨享，或隨著教師的調校而消逝，難以作有效的經驗傳承與知識創新。上述說明教師存在著較保守、個人化及不善協同合作的教師文化，對於講求分享、參與、互助、主動等特性的教師專業發展評鑑之實施是不利的。

四、教師接受評鑑的意願有待激勵

教師專業發展評鑑雖然主要是透過教育行政機關與學校來推動，但是相關行政人員與教師才是推動的靈魂。因為一個好的政策，如果執行者不願意執行，則空有政策，實際上並無法達到效果（顏國樑，1997；Edmonds, 1979；Odden, 1991；Sweeney, 1982）。雖然參與教師專業發展評鑑的學校教育人員已逐年增加，參加評鑑方案的人員，大多持肯定

的態度（余昆旺，2007；洪邵品，2007；黃福賢，2009；陳世佳，2008；洪瑞富，2008；翁博飛，2008），但仍有大多數人仍抱著觀望的態度，林純美（2008）研究發現：國民中學教師不願參與教師專業發展評鑑之教師仍佔多數；甚至認為評鑑是不尊重教師，向教師的權威挑戰的觀念，或者認為這是行政機關實施教師分級的先期步驟，而不願參與教師專業發展評鑑。

五、執行評鑑方案的人員能力仍需提升

能力係指一個人的技術及知識，人的技能與知識來自教育、訓練及經驗（顏國樑，1997）。在教師專業發展評鑑的評鑑層面主要包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究與進修、敬業精神與態度。教師專業發展評鑑相關執行人員包括教師、校長、教育行政機關人員，校長與教師除了教學與班級經營的專業要具備之外，部分參與教師對於評鑑方案的內涵與實際運作仍有待加強，包括評鑑方案本質的掌握、如何進行教學觀察與教學檔案、如何運用評鑑結果進行專業成長等。另外研究（洪邵品，2007；黃福賢，2009；陳世佳，2008）發現，校長的實際影響力最大，其次才是教務主任與教師同儕。由個人輔導的經驗與從制度的設計來看，並不是每位校長對評鑑方案的內涵都十分了解或具備評鑑的能力。再者，教育行政機關執行人員因時常變動，而且未有教學經驗；或者參加研習，但未實際進到教學現場實際操作，對於評鑑方案內涵或教師需求的掌握，則顯得較不夠。

六、評鑑方案尚未獲得各方團體的共識

一項方案的實施如果能獲得相關利益團體或利害關係人的贊同，則方案較能順利推動，並獲致良好的執行成效。教師專業發展評鑑方案推動以來，行政機關與參與學者大多持贊同意見，在家長方面一般表示贊同，但對於評鑑結果不作為淘汰不適任教師，以及實施期程緩慢有意見。而一般參與聘建方案的教師大多贊同以專業發展為評鑑目的方案。但弔詭的是，代表教師的教師會團體則持反對意見，反對意見大多是配套措施未建立、這是教師分級的準備工作等。因此，如果確定教師專業發展評鑑是未來必然的發展結果，要如何取得共識的方案，是必須努力克服的課題。

七、教師工作負擔沉重，難以找到共同時間討論與對話

許多研究（呂玉珍，2007；吳偉全，2008；洪瑞富，2008；翁博飛，2008；陳世佳，2008；廖素梅，2009）指出，教師工作負擔重，難有共同一起討論評鑑相關事宜，影響教師專業發展評鑑方案的執行成效。教師工作負擔重有些是制度的問題，平時教師教學工作繁忙，仍需要兼任行政工作，對於教學與兼任行政工作之外的活動，當然多一事不如少一事。如果推動教師專業發展評鑑，無法整合學校行事曆所列舉的工作，或是增加教師太多書面整理的工作，則會大大降低教師參與的意願與執行成效。因此如何整合學校校務活動，減輕教師工作負擔，是我們必須解決的問題。

八、專業成長計畫有待落實

教師專業發展評鑑方案的主要目的在於增進教師專業發展，提升教學品質，以增進學生學習成果。研究發現肯定教師專業發展評鑑方案的目的（吳偉全，2008；洪瑞富，2008；周紋如，2008；黃淑萍，2008；廖素梅，2009），但根據實際執行的情況，許多參與辦理評鑑方案的學校，在進行自我評鑑，以及他評之教學檔案或教學觀察之後，卻鮮少進行實際專業成長的活動，這顯示方案的理想與實際目的有落差，有待縮短兩者之間的差距。

九、評鑑方案配套措施宜再檢討修正

部分研究（吳東穎，2008；洪克遜，2008；翁博飛，2008；廖素梅，2009）指出希望教育行政機關提出適當有效的配套措施。教育部目前執行許多配套措施，包括提出高中職與國中小評鑑規準、評鑑人才培育、辦理各種研習、建立輔導網絡、建立教師專業發展網的平台、編輯案例專輯、建立專業成長網絡、進行後設評鑑等，這些配套措施對於順利推動教師專業發展評鑑方案，有相當大的助益，教育部宜對這些配套措施進行成效評估，以做為未來改進的參考。

十、參與評鑑方案的學校教育階段與人數應擴大

98 學年度有高中 99 所、高職 42 所、特殊學校 4 所；國中 117 所及國小 354 所，共計 616 所學校參與試辦計畫，參加人數約 15761 人。在教育階段方面，國中學校參與較少且集中在台北市、高雄市及屏東縣居多（佔 72 所），桃園縣、新竹縣、彰化縣、台南縣、高雄縣僅有 1 所參加，基隆市、雲林縣、嘉義縣、台南市則沒有國中學校參加評鑑方案。高中職 98 學年度比過去增加校數雖然較多，但是集中在私立高中職，公立高中職參加學校相對較少，且大多是偏遠或鄉鎮地區的公立高中職學校（教育部，2009b）。由上可知，應再鼓勵大部分縣市國中及城市地區高中職學校參加教師專業發展評鑑方案。

另外，依據規定，要原校校務會議通過才能參加，因此有許多領域專業的優良輔導團員無法參加教師專業發展評鑑方案，而整個評鑑方案的核心價值在於提升教師的課程教學與班級經營的能力，對於各縣市輔導團員平時就實際上負責輔導教師來說，其人力資源無法整合，是件可惜的事。

陸、教師專業發展評鑑推動的策略

以下基於個人實際輔導的經驗、相關研究的發現，以及上述問題的分析，茲舉出下列執行教師專業發展評鑑的策略，以供相關單位或人員推動的參考。

一、以學生學習成果與教師專業成長作為教育的本質

任何教育政策的改革，都必須以教育本質為基礎，教育本質是教育的根源，若不知

教育的根源，則政策的執行便容易偏差，甚至將目的與手段兩者之間的關係本末倒置。由此觀之，教師專業發展評鑑是整體學校教育改革的一環，僅是教育改革的手段之一，教師專業發展評鑑的實施能否達成方案的目標，都應以教育本質為評鑑的依據及規準。教師專業發展評鑑方案的目的主要在透過提昇教師的課程教學與班級經營之能力，以增進學生學習成果。換言之，學生學習成果與教師專業成長效果是驗證教師專業發展評鑑推動成效的依據。因此未來執行教師專業發展評鑑應以此為判斷的依歸，不論是執行策略或判斷執行成效，都不能脫離此項教育本質。

二、訂定以教師專業發展評鑑為取向的法律條文，消除外界的疑慮

目前教育部推動的教師專業發展評鑑，是以行政命令的形式做為推動的依據，並不是具有法律的位階。根據「行政程序法」的規定，攸關人民的權利義務必須以法律定之，以作為政府機關實施的依據。因此，在法源上，應在教師法中明訂教師需接受評鑑，以做為全國推動的依據，並以專業成長的觀點訂定條文內容，以去除教師與教師會的疑慮。

法規條文內容，可採用在曾在立法院教育與文化委員會審查教師法第 23 條之 1 通過的條文：「為提升教師專業成長及達成教學與輔導之成效，高級中等以下學校教師應接受評鑑。前項評鑑之類別、內容、標準、方式程序及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之」。

三、訂定中長程實施計畫，建立有效的組織與分工

在實施計畫方面，教育部宜訂定中長程實施計畫，就實施背景、目前執行情況與成效、計畫目標、實施時程、實施策略、實施內容、分工與負責單位、預期成效、績效評估標準與機制、經費編列等，訂定較周詳與明確的計畫，則有助於執行人員有執行的依據，減少執行人員誤解計畫的規定法令，降低執行人員者在政策與計畫內容的爭論，促進計畫的順利推動。

在評鑑方案組織與分工方面，雖然大致完善，但仍有修正的空間。在教育部方面，高級中等學校負責單位除了教育部中部辦公室之外，中等教育司與技職教育司亦應參與，並加強國教司、中教司、技職司等各單位的橫向聯繫。在地方教育行政機關方面，應指派正式編制內的人員擔任承辦人，並搭配借調人員，一起合作推動，以避免因承辦評鑑方案的人員常易動，影響方案的執行。另外，地方教育處與基層教育人員應參與「推動工作小組」，以徵詢地方意見。

四、加強和教師會與家長會團體的溝通，建立教師的評鑑文化

在高度分化及資訊多元化的現代社會中，一項新的政策想要順利推展，都必須與政策相關利害人溝通，政策目標才易達成。因此，教師專業發展評鑑的推動，涉及教師、家長、行政人員等，都應邀請進行溝通，藉由彼此對話，相互批判，彰顯教師專業發展評鑑的合理性。當然教師評鑑的最直接利害關係人是教師，因此更應邀請教師團體參與設計教

師專業評鑑制度，包括評鑑的規準、評鑑方式、結果的運用等，以設計出教師較能接受與可行的教師評鑑制度。或者鼓勵與補助教師團體提出認為可行的教師評鑑方案。

為使教師評鑑的專業發展目的得以實現，在做法上，如進行教師文化的檢視與轉化、營造優質的評鑑氣氛、以教師專業發展為評鑑目的、教育行政主管積極投入、提供支持個人教師需求的資源等。透過上述的作法，以建立優質的教師評鑑文化，促進教師專業發展。

五、持續改善教師專業發展評鑑人才培育課程

目前教育部透過人才培育課程的各種研習，研習課程包括推動知能研習、主任專修研習、校長及縣市承辦人專修研習、評鑑人員初階研習、評鑑人員進階研習、教學輔導教師研習、講師研習等，對於培育教師專業發展評鑑人才有莫大的助益，為讓各種研習課程更有效果，建議賦與各區人才培育中心，負責各種人才培育與認證工作。對研習學員進行研習回饋意見調查，以瞭解各種課程的研習過程與成效。其次，編製進階課程的研習手冊或研習講義，以利各種培育課程內容更標準化與精緻化。另外，將各種研習課程以影音方式拍攝，以利研習人員觀看，也發展成本土化影片的範例。最後，針對各種研習課程進行檢討，就其研習時數、課程內容、實施方式，以及研習之銜接等作整體分析與考量。

六、繼續充實教師專業發展評鑑網的教學資源並加以運用，發揮知識管理的功能

教育部為推展教師專業發展評鑑的試辦，委託國立新竹教育大學設置「教師專業發展評鑑網」，提供教師專業發展評鑑相關知識分享的平台，網站主要內容包括（教育部，2009b）：（一）輔導人力諮詢：提供各區輔導委員、夥伴教師及中央輔導群等人力資訊（二）資源專區：包括文字與影音下載、資料交流、相關網站交流、常見問題（三）辦理現況：95學年度至98學年度各縣市與學校辦理情況。（四）研習課程介紹：說明各種研習課程時數、內涵等。（五）討論區：提供有關教師專業發展評鑑的意見交流。（六）新訊與研習活動：提供教師專業發展評鑑的消息。

此網站可整合相關資源，提升對教師專業發展評鑑的相關知能，讓大家能夠分享實施的經驗，減少重新摸索，以建立適合的教師專業發展評鑑制度。所以，應繼續充實網站資源，並鼓勵參與評鑑方案的相關人員運用此網站所建置的資源，充實評鑑相關專業知識，選擇適合學校的評鑑規準、評鑑方式、評鑑手冊等，以及提供辦理經驗分享等。

七、提高參與教師專業發展評鑑人員的能力與意願

教師專業發展評鑑方案不管評鑑制度設計的多周詳完善，也不管投入多少人力、經費、資源的支持，如果參與教育人員沒有能力或沒有意願利用機會成長，則教育人員不可能經驗到專業發展的益處。

在做法上，應該持續辦理相關研習，以提升參與相關教育人員的專業素養與評鑑能力。提供獎勵誘因，建立教學輔導教師制度，提供支持教師需求的專業成長管道與資源，進行教師文化的檢視與轉化、營造優質的評鑑氣氛等，以提高教育人員參與評鑑方案的意願與能力。

八、擴大參與教師專業發展評鑑的對象

目前各縣市設有輔導團系統，因法規規定，要原校校務會議通過才能參加，因此有許多領域專業的優良輔導團員，因為學校沒有參與辦理，而無法參加，實失之可惜。因為「教師專業發展評鑑方案」著重課程設計與教學、班級經營與輔導，除了需要了解方案有關評鑑制度之外，最重要的還是具備課程各領域專業水準的要求，對於實施同儕評鑑的教學觀察或教學檔案，才能給予正確與深入的建議。舉例來說，具有英文專長的輔導團員，應打破僅能透過原校參加，可自願或規定集體參與初階研習，如此可讓具有領域專業與評鑑他人的資格，促使輔導團系統與教師專業評鑑制度結合，並與中央輔導群配合，以擴大輔導效果。

另外，目前參與的教育階段集中在國小與高中職，而高中職參與學校公私立學校不平均，大部分是私立學校，而參與的公立學校集中在偏遠或鄉鎮地區。因此，應採取適當策略，例如列入校務評鑑、教學卓越學校條件之一、教育部補助地方教育補助經費的指標之一等，鼓勵國中教育階段的教育人員，以及公立與都市高中職的教育人員參與教師專業發展評鑑方案。

九、推動教師專業學習社群，促進教師專業成長

國內外研究（江惠真，2008；辛俊德，2008；李昆璉，2007；柳雅梅譯，2006；Hord, 2009; Robert & Pruitt, 2003; Seglem, 2009; Vescio, Doren & Adams, 2008）發現，學校專業社群能促進教師專業的成長。所謂「教師專業學習社群」是指一群志同道合的教育工作者所組成，持有共同信念、願景或目標，為致力於促進學生獲得更佳的學習成效，而努力不懈地以合作方式共同進行探究和問題解決（教育部，2009c）。為何要組織教師專業學習社群，因為具有下列價值（教育部，2009c）：（一）減少教師之間的孤立與隔閡（二）激發教師進行自我反思與成長（三）提高教師自我效能與集體效能（四）促進教師實踐知識的分享與創新（五）提升教師素質，進而拉高學生學習成效（六）促使學校文化質變，行政教學相輔相成。

教師專業學習社群在組成方式上可以考量學校的資源、需求及發展，以多樣化方式組成，可以是同一領域、同一學年、跨校，以及共同主題的組合：如品格教育、電子白板教學、班級經營、數學教學、新進教師輔導、學生輔導等。在運作方式上，可採用專書閱讀、座談討論與分享經驗、教學檔案與教學觀察、個案分析、專題演講、行動研究等，而學校行政單位協助教師學習社群，需於每週安排共同的空堂時間，以利其每週聚會討論，進行課程與教學的研討或研發。

十、建立以「學校為本位，以教師為中心」的執行模式，整合學校資源，減輕教師工作負擔

過去科層體制的教育行政運作下，往往形成他律與權威管理，造成中小學長期以來缺乏自主性的教育改革能量，也就無法激發出學校教育人員主動不斷解決問題的內在能力。學校校長、主任、組長及教師都是執行評鑑方案的主要影響人員，如果以利害關係人來看，教師則是教師專業發展評鑑方案的中心，因此教師對評鑑方案的「理解」與「回應」就顯得相當重要。誠如孫志麟（2007）指出：

教師專業發展評鑑方案的持續實施，必須回歸到教師的主體，讓「專業」取代一切，讓「發展」成為討論的焦點，並鼓勵教師發聲、對話、參與、實踐及行動，以落實教師中心的評鑑實施模式，真正達到賦權增能的理想與目標。

此外，學校應主動整合學校相關活動，將教師專業發展評鑑活動納入或融合在一起，因為此項評鑑方案本來就是存在於學校情境中，例如原本的教學觀摩則以教學觀察代替之；或者結合學校原來的領域社群來發展評鑑規準與研究等，則實施時不會讓老師認為是多一項不同的方案，而造成教師額外的工作負擔。

再者，教師專業發展評鑑實施過程需要許多行政事項的配合，包括需要相關經費的使用、研習人員的安排與研習課程的規劃、評鑑過程需要討論與研商，以及調整學校課程，以便安排共同時間等，這些評鑑相關事項都涉及學校資源的投入、分配及運用，學校行政必須因應教師專業發展評鑑的推動，加以妥善規劃與執行，讓教師專業發展評鑑的實施獲致較好的成效。

十一、依據評鑑結果，針對教師不同的需求擬定專業成長計畫

教師接受評鑑結果會產生不同的需求，例如有的老師經自我評鑑知道自己管理學生秩序能力不足，需要班級經營方面的協助；有的教師經同儕教學觀察發現教學方法有缺失，需要精進教學法的幫助；有的教師經教學檔案發現行動研究能力不足，需要行動研究方面的學習等。因此，為了落實教師專業發展評鑑的目的，達到改進教學的效果，學校除了大部分老師碰到共同的問題，安排適當的進修之外，也必須針對個別老師的需求，擬定在職進修與輔導的專業成長計畫，以提升教師在教育專業方面的知識。

在做法上，教師自己可根據評鑑的結果，提出改善計畫，積極參與各項專業成長的進修活動，以提昇本身不足的專業知能。另外，學校可根據教師專業發展評鑑的整體結果，訂定教師專業發展方案，進行個別的評估與安排，提供給能力好與能力差，以及提供新手教師和有經驗教師的專業發展資源，配合教師專業與生涯發展，鼓勵教師進修與研究，有效協助教師專業成長

參考文獻

- 江惠真（2008）。教師專業發展評鑑促進學校革新之個案研究。國立台灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 呂玉珍（2007）。教師專業發展評鑑之研究—以台中市為例。國立台中教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 余昆旺（2007）。教師專業發展評鑑實施意見之研究—以台北縣市國民小學為例。台北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李坤調（2007）。國民小學教務主任推動教師專業發展評鑑之個案研究—以台北縣試辦學校為例。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李昆璉（2007）。國小教師專業發展評鑑歷程之個案研究—石頭坑的故事。國立新竹教育大學學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，新竹市。
- 辛俊德（2008）。國民小學社群特徵與教師教育信念及專業表現關係之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，台北市。
- 吳東穎（2008）。教師專業發展評鑑政策執行影響因素之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 吳偉全（2008）。國民小學教師專業發展評鑑試辦之個案研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 周紋如（2008）。台東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究。國立台東教育大學教育學系碩士論文，未出版，台東市。
- 林純美（2008）。教師對教師專業發展評鑑之認知、態度與參與意願之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 洪邵品（2007）。臺北縣國民小學教師對教育部試辦教師專業發展評鑑意見之研究。國立新竹教育大學教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 洪克遜（2008）。嘉義市國民中小學教師對實施教師專業發展評鑑態度調查。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 洪瑞富（2008）。中部地區國民小學教師專業發展評鑑試辦情形及相關問題之研究。國立台中教育大學教育系碩士論文，未出版，台中市。
- 柳雅梅譯（2006）。Robert, S.M., & Pruitt, E.Z. 原著，學校是專業的學習社群—專業發展合作活動與策略。台北：心理出版社。
- 姜添輝（2000）。論教師專業意識、社會控制與保守文化。教育與社會研究，1，1-24。
- 孫志麟（2007）。理解與回應：教師評鑑制度試驗政策的實施。載於台灣教育政策與評鑑學會、中華民國教育行政研究學會、高等教育評鑑中心基金會主辦：2007年會暨學術研討會論文集—教師評鑑：挑戰、因應與展望（頁129-156）。
- 翁博飛（2008）。彰化縣國民小學推動與實施試辦教師專業發展評鑑之研究。國立台中教育大學教育系碩士論文，未出版，台中市。

- 徐慧真 (2003)。桃竹苗四縣市國民小學教師文化之研究。國立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 教育部 (2009a)。教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點。台北市：教育部。
- 教育部 (2009b)。教師專業發展評鑑網。98 年 9 月 18 日，取自 <http://tepd.nhcue.edu.tw>，國立新竹教育大學評鑑中心教師專業發展評鑑輔導支持網路專案計畫，教育部委託。
- 教育部 (2009c)。中小學教師學習社群手冊 (張新仁編輯小組主持人)。台北：教育部。
- 黃怡絜 (2007)。高雄市國民小學教師之教師專業發展評鑑知覺與教師文化之研究。國立臺灣科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃淑萍 (2008)。苗栗縣國小教師對專業評鑑意見之研究。國立台中教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 黃福賢 (2009)。新竹縣國民小學教育人員參與教師專業發展評鑑試辦之調查研究。國立新竹教育大學教育系碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 陳玉心 (2009)。國民小學教師專業發展評鑑指標之研究：以教師觀點為取向。國立台東大學教育學系(所)碩士論文，未出版，台東市。
- 陳世佳 (2008)。臺中市國民小學參與「教師專業發展評鑑」教師其教學效能之研究。東海大學教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 陳光鑫 (2008)。國民小學教師專業發展評鑑知覺與學校效能關係之研究—以臺中縣、市為例。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳淑錡 (2003)。桃園縣國民小學教師知識分享動機與知識分享行為之研究。國立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 高嘉卿 (2008)。臺北市國民小學「試辦教師專業發展評鑑」之方案理論評鑑研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 張德銳 (2004)。專業發展導向教師評鑑的規劃與推動策略。主持人：吳武典，發表於國立台灣師範大學教育研究中心主辦：教育評鑑回顧與展望學術研討會與展望。
- 游象昌 (2008)。教師專業發展評鑑與教師賦權增能關係之研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 楊憲勇 (2008)。臺北縣國民中學試辦教師專業發展評鑑之個案研究。國立臺灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 顏國樑 (1997)。教育政策執行理論與實務。台北：師大書苑。
- 顏國樑 (2003)。從教育專業發展導向論實施教師評鑑的策略。載於教育集刊 28 輯—教育專業發展專輯 (頁 259-286)。台北：國立教育資料館。
- 顏國樑 (2007)。中小學實施教師專業發展評鑑的契機與作法。竹縣文教，358，1-5。
- 劉恬姣 (2008)。教師成績考核制度與教師專業發展評鑑制度整合之研究。國立臺北教育大學，教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 廖素梅 (2009)。教師專業發展評鑑實施現況之調查研究～以臺中縣國民小學為例。國

- 立臺東大學教育學系(所)碩士論文，未出版，台東市。
- 羅國基 (2007)。竹苗地區國小教育人員對「試辦教師專業發展評鑑實施計畫」意見調查之研究。國立新竹教育大學學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，新竹市。
- Edmonds,R.(1979).Effectiveness Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, 37, 15-24.
- Hord, S. M. (2009). Professional learning communities: Educators work together toward a shared purpose. *Journal of Staff Development*, 30 (1), 40-3.
- Robert, M., & Pruitt, E.Z. (2003) .*Schools professional learning communities :Collaborative &activities and strategies for professional development*. Thousand Oaks, Califorlia: Corwin Press Inc.
- Odden, A. R. (1991). New patterns of educaion policy implementation and Challenges for the 1990s.In A.R.Odden (Ed.) , *Education policy implementation* (pp.297-327) . Albany, NY : SUNY.
- Seglem, R. (2009).Creating a circle of learning: Teachers taking ownership through professional communities. *Voices from the Middle*, 16(4), 32-37.
- Sweeney, J. (1982). Research Synthesis on Effective School Leadership. *Educational Leadership*, 39, 346-352.
- Vescio, V., Doren, R., Adams, A.(2008).A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.

台灣教師專業發展評鑑 執行的問題與推動策略 ——政策執行的觀點

顏國祥

國立新竹教育大學教育系教授兼系主任

教師專業發展評鑑

政策執行的觀點



www.themegallery.com

壹、推動「教師專業發展評鑑」的必要條件

1 教師專業發展評鑑已是世界的潮流

2 教師專業發展評鑑在國內已有實施的經驗

3 教師專業發展評鑑的法源通過教育與文化委員會審查

4 符應社會對教師專業化的期待

www.themegallery.com

貳、教師專業發展評鑑的特性

一、視教師為「專業人員」

❖ 專業教師以專業發展來自我肯定，然後從社會大眾肯定教師，這樣教師專業化乃成為可能。

www.themegallery.com

貳、教師專業發展評鑑的特性

二、視教師為「發展中的個體」

❖ 欲促成教師專業的有效發展，必須從終身學習及生涯發展縱長觀點，才能得到適當的處理。

www.themegallery.com

貳、教師專業發展評鑑的特性

三、強調教師「自我了解」

❖ 教師專業發展不僅應強調行為技能的改變，最重要的是據以行動的個人理論，是否產生修正或改變。

www.themegallery.com

貳、教師專業發展評鑑的特性

四、視教師為學習者與研究者

- ❖就「學習者」的角度而言，教師需要不斷學習，提升自己的專業知能，成為終身的學習者。
- ❖就「研究者」的角度而言，教師有能力針對自己教育實務情境加以批判改進，或是提出最貼切的改進建議。

www.themegallery.com

貳、教師專業發展評鑑的特性

五、教師專業發展包含專業知識、技能及情意的改變

- ❖教師不應淪為「教學匠」的角色，教學不僅是知識與技能的傳授，更是人際互動的影響。同樣的，教師專業成長也應同時兼顧情意的改變，才能使教師專業發展成為全人的教育。

www.themegallery.com

貳、教師專業發展評鑑的特性

六、教師專業發展是一種增能授能的學習歷程

- ❖以教師的角度而言，在增能賦權的學習過程中，教師不再僅是一位被動地接受評鑑者，教師必須展現是一位實務工作專業者。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

一、法律位階的法源尚未制定

- ❖如果要全國推動，僅以行政命令規定，不僅難有周詳的制度與經費的穩定支持，亦無強制性與保障性。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

二、評鑑方案的組織、分工及實施計畫宜再檢討

- ❖組織與分工嚴密，但中等教育司與技職教育司並未實質參與，推動小組成員缺少地方教育處與基層教育人員的參與，各縣市承辦人流動率高等。
- ❖未訂定中長程實施計畫。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

三、分享、參與、互助、主動的教師文化尚待建立

- ❖教師存在著較保守、個人化及不善協同合作的教師文化，對於講求分享、參與、互助、主動等特性的教師專業發展評鑑之實施是不利的。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

四、教師接受評鑑的意願有待激勵

- ❖雖然參與教師專業發展評鑑的學校教育人員已逐年增加，參加評鑑方案的人員，大多持肯定的態度，但仍有大多數人仍抱著觀望的態度。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

五、執行評鑑方案的人員能力仍需提升

- ❖不是每位校長對評鑑方案的內涵都十分了解或具備評鑑的能力。
- ❖教育行政機關執行人員因時常變動，而且未有教學經驗。
- ❖或者參加研習，但未實際進到教學現場實際操作。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

六、評鑑方案尚未獲得各方團體的共識

- ❖行政機關與參與學者大多持贊同意見，在家長方面一般表示贊同，但代表教師的教師會團體則持反對意見。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

七、教師工作負擔沉重，難以找到共同時間討論與對話

- ❖教師工作負擔重，難有共同一起討論評鑑相關事宜，影響教師專業發展評鑑方案的執行成效。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

八、專業成長計畫有待落實

- ❖許多參與辦理評鑑方案的學校，在進行自我評鑑，以及他評之教學檔案或教學觀察之後，卻鮮少進行實際專業成長的活動。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

九、評鑑方案配套措施宜再檢討修正

- ❖教育部宜對配套措施進行成效評估，以做為未來改進的參考。

www.themegallery.com

參、教師專業發展評鑑執行的問題

十、參與評鑑方案的學校教育階段與人數應擴大

- ❖ 國中學校參與較少且集中在台北市、高雄市及屏東縣居多，桃園縣、新竹縣、彰化縣、台南縣、高雄縣僅有1所參加，基隆市、雲林縣、嘉義縣、台南市則沒有國中學校參加評鑑方案。
- ❖ 高中職參與集中在私立高中職，公立高中職大多是偏遠或鄉鎮地區的學校。
- ❖ 有許多領域專業的優良輔導團員無法參加教師專業發展評鑑方案。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

一、以學生學習成果與教師專業成長作為教育的本質

- ❖ 學生學習成果與教師專業成長效果是驗證教師專業發展評鑑推動成效的依據。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

二、訂定以教師專業發展評鑑為取向的法律條文，消除外界的疑慮

- ❖ 採用在曾在立法院教育與文化委員會審查教師法第23條之1通過的條文：「為提升教師專業成長及達成教學與輔導之成效，高級中等以下學校教師應接受評鑑。前項評鑑之類別、內容、標準、方式程序及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之」。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

三、訂定中長程實施計畫，建立有效的組織與分工

- ❖ 教育部宜訂定中長程實施計畫，促進計畫的順利推動。中等教育司與技職教育司應參與，並加強國教司、中教司、技職司等各單位的橫向聯繫。
- ❖ 在地方教育行政機關方面，應指派正式編制內的人員擔任承辦人，並搭配借調人員，一起合作推動。
- ❖ 地方教育處與基層教育人員應參與「推動工作小組」，以徵詢地方意見。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

四、加強和教師會與家長會團體的溝通， 建立教師的評鑑文化

- ❖ 教師專業發展評鑑的推動，涉及教師、家長、行政人員等，都應邀請進行溝通，藉由彼此對話，相互批判，彰顯教師專業發展評鑑的合理性。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

五、持續改善教師專業發展評鑑人才培育課程

- ❖ 賦與各區人才培育中心，負責各種人才培育與認證工作
- ❖ 對研習學員進行研習回饋意見調查
- ❖ 編製進階課程的研習手冊或研習講義
- ❖ 將各種研習課程以影音方式拍攝

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

六、繼續充實教師專業發展評鑑網的教學資源並加以運用，發揮知識管理的功能

- ❖應繼續充實網站資源，並鼓勵參與評鑑方案的相關人員運用此網站所建置的資源。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

七、提高參與教師專業發展評鑑人員的能力與意願

- ❖持續辦理相關研習
- ❖提供獎勵誘因
- ❖建立教學輔導教師制度
- ❖提供支持教師需求的專業成長管道與資源

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

八、擴大參與教師專業發展評鑑的對象

- ❖促使輔導團系統與教師專業評鑑制度結合，並與中央輔導群配合，以擴大輔導效果。
- ❖應採取適當策略，鼓勵國中教育階段的教育人員，以及公立與都市高中職的教育人員參與教師專業發展評鑑方案。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

九、推動教師專業學習社群，促進教師專業成長

- ❖學校專業社群能促進教師專業的成長。
- ❖以多樣化方式組成，可以是同一領域、同一學年、跨校，以及共同主題的組合。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

十、建立以「學校為本位，以教師為中心」的執行模式，整合學校資源，減輕教師工作負擔

- ❖教師專業發展評鑑方案的持續實施，必須回歸到教師的主體，落實教師中心的評鑑實施模式。
- ❖學校應主動整合學校相關活動，調整學校課程，以便安排共同時間。

www.themegallery.com

肆、教師專業發展評鑑推動的策略

十一、依據評鑑結果，針對教師不同的需求擬定專業成長計畫

- ❖教師自己可根據評鑑的結果，提出改善計畫。
- ❖學校可根據教師專業發展評鑑的整體結果，訂定教師專業發展方案。

www.themegallery.com

結合教師專業成長的評鑑模式

The Evaluation Model of Teacher Professional Development

王秀槐³ 國立臺灣大學師資培育中心

王玉麟⁴ 國立臺灣大學師資培育中心

摘要

近年來，教育部積極規劃推行中小學教師評鑑，但教師評鑑的主要目的是績效考核還是專業成長，引發外界教師團體的普遍質疑與反彈。大部分教師贊成評鑑的目的在於協助其專業成長，但反對評鑑結果與績效考核掛鉤。因此，如何透過適當的模式協助教師進行專業成長，成為目前教育當局推動教師評鑑工作的重要切入點。本文將針對不同三種不同的教師專業成長模式進行探討，最後將提出適合我國國情的專業成長導向評鑑模式。

關鍵字：教師評鑑、教師專業成長

Abstract

Recent launch of teacher evaluation scheme by the Ministry of Education has raised great concerns among teachers and teacher associations about the purpose of the evaluation: to raise teacher accountability or professional development? In the end, teacher evaluation can be seen as a strategy to enhance teachers' professional growth. Thus, in the high tide of the evaluation movement, it is important to examine the ways to enhance teachers' professional development and finds ways that may be more adaptive to school cultures in facilitating teacher professional development. This article, thus, attempts to present three major models of teacher professional development, and then provides foreign and domestic examples of ecological models of professional development, before making suggestions for enhancing teacher professional growth in the high tide of teacher evaluation movement.

Keywords: teacher evaluation, professional development, accountability

³王秀槐：哈佛大學教育博士、臺灣大學師資培育中心副教授。研究領域：高等教育、教育與文化、師資培育

⁴王玉麟：臺北市立教育大學教育博士、臺灣大學師資培育中心博士後研究人員。研究領域：高等教育、教育政策。

壹、前言：教師評鑑趨勢的來臨

我國師資培育體系，從早期的師範、師專、師院、師大，到目前各大學的教育學程，一直吸引最優秀的一群人投入學校教育之中（王秀槐、符碧真，2006；符碧真、王秀槐，2002）。但是這些優秀的人才進入教育體系後，卻受限於政府教育當局與師資培育機構枯燥制式的重重束縛，逐漸失去教師原有的創新發展的能力。然而，教育體系並無一套良好的評鑑與進修制度，能夠讓老師成長進步，學校老師長期以來一直缺乏一面可以用來照應自己教學表現的鏡子，以至於教得好的老師，得不到肯定與鼓勵；教得不好的老師，也無從得知缺點何在無法改進。

而在國際上，1990 年世界教師組織（World Confederation of Organizations of Teaching Profession, WCOTP）在聯合國代表大會中強調「教師在其專業執行時，應不斷精進，繼續增加其知識與經驗，不斷發展其不可或缺的素質」，可見教師專業發展已是世界潮流訴求的重點。世界各國包括：美國、英國、日本、韓國、澳大利亞等國都有教師評鑑的承辦經驗，因此教師評鑑已是世界各國重視的議題（教育部，2006）。世界各主要國家為了提昇教師素質與教育品質，對於教育評鑑制度的實施已行之有年且普遍實施，並且發展出相當成熟的評鑑方案，早已建立教師評鑑制度與措施。

國內因少子化的趨勢日趨嚴重，加上全球化與知識經濟的影響，世界各國皆致力於提昇各國國家競爭力，高素質人才的普遍性要求，強調創新思維與專業知能，教育即成為主要的關鍵環節，而教師更是教育品質提昇的重要角色。值此知識經濟時代，科技與資訊成為產業的核心，「知識升級，經驗貶值」，對於知識的傳遞者也是生產者的教育工作人員而言，唯有隨時接受「專業成長」，才能提昇個人的生涯發展力，致力於教師教學與進修的改進，以促進教師專業成長將是當務之急（王如哲，2002；李雪莉，2000；林福仁，2001；陳美玉，2002）。教師評鑑的概念，經多年來學者專家的研究與發展，已漸為教育工作者所熟悉與接受，在社會普遍重視教師教學品質及學生受教權益之下，在我國致力提昇國家競爭力，提高教育品質與教師素質之際，教師評鑑成為勢在必行的要務（吳清山、林天祐，2003；劉春榮，2003）。

近十年來，國內各地方政府教育行政機構為了改進中小學教師評鑑工作，在實務方面，臺北市政府教育局從 1998 年起進行兼具計劃性與系統性的形成性教師評鑑工作；高雄市政府教育局則從 2000 年開始試辦教師專業評鑑制度；教育部則於 2006 年開始試辦中小學教師專業發展評鑑，主要以協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，及增進學生學習成果為目的，以教師自願參加為原則。教育部自 2006 年到 2009 年進行為期三年名為「教育部試辦中小學教師專業發展評鑑計畫」的試辦計畫，教育部並於 2009 年修正計畫內容，自 2009 年到 2012 年積極推動，並將原計畫名稱修正為「教育部補助辦理教師專業發展評鑑計畫」（教育部，2009）。在理論方面，近十年來已有許多學者（呂錘卿、林生傳，2001；吳政達，1999；吳清山等人，2000；張德銳，1992；簡茂發等人，1998；簡紅珠，1997）投入教師評鑑方面的研究，對於中小學教師評鑑研究注入更多的心力。

貳、教師評鑑取向與實施計畫

教師評鑑可概分為以促進教師專業成長為目的的「專業成長」(professional development)，以及評估教師績效的「績效考核」(accountability)兩種取向。「專業成長」在於激勵與協助教師教學，提高教學效果，促進教學績效，並達成教學目標，甚至提供適當的在職進修計畫，促進教師專業成長；「績效考核」主要在考核教師教學與各方面表現，其表現的優劣將作為獎懲、聘僱、升遷、薪資等方面考量，其主要內涵為職責、指標、表現、評估、回應等因素(吳清山、林天祐，2003；吳清山、黃美芳和徐緯平，2002；劉春榮，2003)。

而教師評鑑的目的應同時包括「形成性評鑑」和「總結性評鑑」目的(張德銳，1997；歐陽教、高強華，1992；傅木龍，1998；Iwanick, 1990; Sergiovanni & Starratt, 1998; Tuner & Clift, 1988)，形成性評鑑旨在發現教師教學之優劣得失及其原因，協助教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標；總結性評鑑旨在考核教師表現水準的優劣程度，以便作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝(張德銳，2003；顏國樑，2003)。許多研究發現(吳政達，2002；張德銳，2003；傅木龍，1998；顏國樑，2003；Wragg, 1987; Whyte, 1986)，「形成性評鑑」比較偏向「專業成長」，「總結性評鑑」則偏向「績效考核」，剛開始推動教師評鑑，以促進教師專業成長的形成性評鑑較為適合。

學者和教育工作者都認為傳統的教師評鑑是無效的，而為了解決這樣的缺失問題，必須捨棄過去偏重科層控制的評鑑方式，改採同儕協助與評鑑(Peer Assistance and Review, PAR)的另類途徑(Goldstein, 2007)。當教師評鑑被當作是一種促進教師專業發展的途徑，而教師乃是評鑑中的主體而非客體，教師評鑑的意義亦將更為彰顯。教育當局或是學校機構為了「績效考核」，採取了績效控制取向來評鑑教師的表現，而忽略了教師專業發展的意義。於是，教師評鑑淪為績效控制的一種工具，很難作為專業發展的有效機制(孫志麟，2007，2008)。

教育部自2005年十一月訂定「試辦中小學專業發展評鑑」實施計畫，決定自2006年度起，以緩步漸進穩紮穩打方式，採取自願與鼓勵的方式，於二至三年的期程中，逐步推動這項工作。該計畫的精神與做法，首要參考其他主要國家的經驗與趨勢，以「形成性」及「發展性」的評鑑為主，而不以「總結性」的評鑑為主(汪履維、張德銳、饒見維、林彥岑、朱冠樺、簡介文，2007)。其次，基於形成性與發展性評鑑的精神，而最終目的並非以績效考核為主的教師評鑑，以教師專業成長以及藉由專業成長而提昇教學品質，才是教師評鑑的真正目的。

國內教師團體對於政府當局擬實施的教師評鑑制度充滿疑慮，雖然教育部一再重申推行教師專業發展評鑑相關專案計畫，主要目的在協助教師專業成長，教師評鑑不會與中小學教師績效考核、分級、升等、聘任、僱用與獎懲等項目掛鉤(教育部，2009)，

這也是目前國內教師團體比較能夠接受的概念，但是對於教師評鑑的目的究竟是趨向於「專業成長」方向的「形成性評鑑」，還是強調以「績效考核」為目的的「總結性評鑑」，教師團體期望教育當局做出明確的政策規劃。

《天下雜誌》在 2009 年公佈針對全國中小學約 800 多位教師以及 70 多位校長，進行「全國中小學教師評鑑意願大調查」問卷調查，結果發現，有近六成教師同意「教師應該接受評鑑」，認同評鑑會帶來自我專業成長，提昇教師素質，但是反對教師評鑑和任何形式的績效考核掛勾，大多數老師不同意把評鑑和升遷、敘薪結合，也對教育當局執行方式充滿疑慮（何琦瑜、江昭青，2009）。調查顯示，教師評鑑不再只是家長或主管機關單方面的想法，面對少子化帶來的學校與教師超額壓力，長期以來「同工同酬」的教師體系，也開始反思教師評鑑所帶來的效益。

教育部為了迎合國內中小學學校校園生態與教師們的想法，從 2006 年到 2009 年試辦了三年的「教師專業發展評鑑」，強調「專業發展」導向，而非「績效責任」導向的模式。但是，主動參與該教師評鑑計畫的中小學學校數並不踴躍，在 97 學年度只有 259 所參與，其中包括國民小學 174 校，國民中學 67 校，約佔全體國民中小學校數的 7%；參加計畫的教師人數則約佔全國教師人數的 4% 不到（3.98%），針對參與試辦過的學校調查研究發現，參加過試辦的學校教師，八成以上是支持評鑑可以促進教師專業成長，教師行政人員支持的比例更高達九成（潘慧玲，2009）。

因此，教育部依據國內外學者與教師團體的意見，從善如流的將教師評鑑更名為「教師專業發展評鑑」，並從 2009 年到 2012 年實施，明顯試圖將專業成長意義突顯放在績效考核之前。而且也徵求有意願參與從事教師專業發展評鑑的中小學，以及多方面管道進行政策宣傳，以期取得全體中小學校與教師的共識（教育部，2009）。如果先求績效考核後求專業成長，所造成的反彈聲浪巨大，恐怕阻力甚多窒礙難行；如果先考量專業成長後求績效考核，應該較為各界贊成與接受可行。

綜合而言，教師專業成長是時勢所趨，在現行制度下宜先採行教師專業成長取向，待教師專業成長達到一定的程度與水準之後，再採行績效考核，比較符合現行我國國情與學校校園生態環境。因此，本文將針對教師專業成長取向與模式加以說明，並探討在教師評鑑風潮下，最適合在國內學校生態中所採行的取向與模式。

參、教師專業成長取向與模式

在探討教師專業成長取向與模式時，應先瞭解專業成長的意義，以利於分析教師專業成長取向，以及現階段最適合我國中小學學校校園生態的模式。

一、專業成長的意義

專業成長的意義係指專業成長多元化的意涵、專業成長多元化的模式、專業成長的包含認知與情意技能改變，包括：「在職進修」（in-service education）、「教師發展」（staff or teacher development）以及「專業發展」（professional development）等相關概念（李俊湖，1992，1998；Marsick, 1998; Bell & Gilbert, 1994）。

二、教師專業成長的取向與模式

教師專業成長模式可分為訓練取向 (training approach)、發展取向 (developmental approach)，以及生態取向 (ecological approach) 等三個取向。訓練取向主要強調知識技術發展，重視有效教學改善教師教學行為，以及教師的成長來自專家或同儕等外在力量的助力；發展取向則強調教師自我了解與發展，重視發展教師個人特質與彈性，以及透過自學、反省、探究教師成長來自內在的動力；生態取向著重改善教師整體學習與成長環境，以及教師成長來自內外互動，環境系統的影響，並且透過在學校教學環境中與同儕互動，改善教學環境 (李俊湖，1998；Hargreaves & Fullan, 1992)。

教師專業成長模式，包括訓練取向、發展取向以及生態取向等三種取向，每種取向分別包括兩種模式，共分為六個模式，分述如下。

(一) 訓練取向

教育人員一般認為專業成長是傳統上的教育訓練，以學者專家的理論來作為設計專業成長的模式，協助教師改進教學是最直接的方式，並由訓練者選擇活動、過程及模式，改進教師的教學技巧與思考模式 (Isenberg, 1990; Sparks & Loucks-Horsley, 1990)。訓練取向分為兩類，一是專家模式，由專家訓練者直接教學 (direct instruction)；二是同儕視導模式，教師在做中學中藉由同儕相互指導 (Tillema et al., 1990; Goodman, 1995)。

1. 專家模式

(1) 基本觀點

教師是作決定的人，教師決定來自於命題知識 (propositional knowledge)、程序知識 (procedural knowledge)，以及條件知識 (conditional knowledge)。在訓練模式中，提供教師參與具有教學成效技巧的研習活動，促使教師能夠調整本身的教學歷程，進而應用專業的教學知能與技巧，並結合教學視導給予教師教學上的協助 (Hunter, 1989)。

(2) 理論方法

訓練模式的理論主要內涵，包括：課程計畫與教學理論等要素。課程計畫包括：預期的影響 (anticipatory set)、目標 (objective)、輸入 (input)、示範 (modeling)、理解檢核 (check for understanding)、練習指導 (guided practice) 以及獨立練習 (independent practice) 等要素，這些要素的運用可以提高學生的學習效果 (李俊湖，1998；Wolfe, 1989)。教學行為、教學決定、高層認知等技巧，都可透過由專家主導的訓練，分別以訓練者直接教導、訓練研討會、工作坊、教學觀察視導、評量等模式傳承給教師 (Hunter, 1989)。

2. 同儕視導模式

(1) 基本觀點

同儕視導是由 Joyce 和 Showers 在 1980 年代所提出的一種學校同儕層面的專業成長，同儕視導模式的特點是專業成長中教學技巧的訓練與轉變，同儕視導是由資深教師視導資淺初任教師，進一步將教學知能與技巧在教學上的應用予以落實。同儕視導主要是連結 Joyce 和 Showers 的訓練理論，其模式能將訓練所得的教學知能與技巧，透過同

儕視導的方式落實於教室之中，同時也必須注意同儕觀察、回饋與合作成長的功能，然後將此模式擴大到學校層次的專業成長方案中（Joyce & Showers, 1995）。

（2）理論方法

根據 Joyce 和 Showers 的訓練理論，在訓練過程中，有四種密切組合的有效教學因素，包括：1.教學技巧理論或原則的研究；2.教學技巧熟練專家的示範；3.在容易控制的環境中練習回饋；4.同儕間互相教學、協助與回饋（Joyce & Showers, 1982）。研究發現：1~3 類的理論研究、示範觀察以及練習回饋，對於教學改進有所助益，但必須先在教室中教導，教學知能與技巧才能順利轉移回教室，亦即必須同時兼顧理論研究、示範觀察、練習回饋以及教導因素才能發揮效果。常見的同儕視導包括教學觀摩、教學觀察及視導評量等方式。

綜上所述，在訓練取向中，專家模式和同儕視導模式的優點為由督學、校長等專家或是同儕視導，觀察教師在課堂上教學知能與技巧的教學表現，並提供客觀的資料及回饋意見，作為教師在專業成長上自我成長的參考依據。但在缺點方面，只憑短暫時間的視導觀察教學的教學過程，並無法完全得知教師的教學知能與技巧與教學表現，只能夠看到教師在教學活動歷程中片面與片段式的過程，在專家或同儕教學視導所刻意規劃的教學活動歷程中，視導者也並不了解教師如何與學生與家長們之間的互動情形，此種取向與模式對於教師專業成長的幫助實為有限。

（二）發展取向

發展取向主要在強調教師生活背景與自我瞭解，亦即是以教師為主體的發展模式，包括：「自我導向學習」模式（self-directed learning）與「反省探究」（reflective inquiry）模式。「自我導向學習」在教育的歷史中長久以來一直受到重視，而「反省探究」是近年來教育界所重視的模式，分別說明如下。

1. 自我導向模式

（1）基本觀點

專業成長方案的目的在於配合個人與學校的需求，但是卻時常忽略教師學習經驗，如此對於協助教師專業成長是非常嚴重不足的，比較符合教師專業成長的需求，則屬於自我導向模式。自我導向模式的特點主要是強調個人自主發展與自我選擇的概念，因此在近年來教育研究中獲得相當注意的目光（Oddi, 1987; Tracy & Schuttenberg, 1990）。

（2）理論方法

自我導向模式的指導原則，包括：寫下自己的教學信念、從教學優點開始著手、擬訂五年計畫、以自己教學的班級情況作為成長的契機、尋求支持追求卓越，以及他人分享自己的成長等（Clark, 1992）。但必須在有客觀回饋的條件下由教師自行設計學習，或是由教師自行決定學習目標，以及選擇教學目標達成的活動方式（Caffarella, 1993; Oddi, 1987）。

2. 反省探究模式

（1）基本觀點

近年來，學者們認為教育研究不應侷限於經驗分析或實證途徑，主張教師反省行動以及探究取向的聲浪四起，進而產生出新的派典，亦即為反省探究模式(Gore & Zeichner, 1991)。在 1960 到 1970 年代的各項運動中，反省探究模式包括：「反省實踐者」(reflective practitioner)、「內在變革」(change from within)、「行動研究」(action research)及「教師即研究者」(teacher as researcher)等 (Oldroyd & Hall, 1991)。到了 1980 年代，「教師即研究者」的運動逐漸擴展，教師並非是教材的實驗者而是反省實踐者，此行動研究風氣興起，促進教師反省探究的研究成果格外豐富 (Oberg & McCutcheon, 1990)。反省探究模式大力盛行，不僅批判攻擊以傳統訓練模式的師資培育機構，更衝擊到原有的師資培育制度，注入了新式的理念與活水。

(2)理論方法

反省探究的目的在於瞭解潛在教學過程，而其行動基於事先考量行動理由與結果，所採取的智慧行動 (Holly & Mcloughlin, 1989)。Schon 以「行動中反省」(reflection in action) 承襲 Dewey 反省的概念，而「行動中反省」可視為與情境的對話。而 Habermas 則以批判觀點，質疑社會的意識型態，促使教師獲得更大的自我決定能力 (Caffarella, 1993; Oddi, 1987)。教師在進行反省探究模式時，常用教學札記、行列、箭號法、目錄格，或用隱喻、畫圖、照相等智慧反省方法 (Korthagen, 1992)。教師確定自己有興趣的教學範圍，進行資料蒐集，並分析資料，根據對於資料的解釋，來改變自己的教學方式。

綜上所述，自我導向模式與反省探究模式是以教師為主體的發展模式，其優點是促進教師自我教育與能力學習，強調自主與人格特質的重要，兼顧自主獨立與人格特性，再加上「教師即研究者」的運動逐漸擴展，教師不僅是教材的實驗者，而是反省實踐者，促進教師反省探究的研究成果格外豐富。其缺點方面，則是過於強調教師為主體，欠缺學校與同儕之間的相互合作精神與行動，缺少團體小組之間的相互合作的動力與運作。而且教師獨立自主、一枝獨秀或是特立獨行的研究取向，難以在國內中小學學校校園生態中與其他同儕和諧相處，容易造成教師之間的心結、攻訐與衝突，影響學校效能的提昇。

(三)生態取向

1980 年代起全世界將教育改革的目光集中於學校，學校成為教育發展的關鍵角色。學者們認為採取行動研究可以解決教師參與專業成長時，所發生的一些負面影響，而且教師能自主成長，將研究與教學結合，且易於與其他同仁溝通發展合作歷程 (Bridges, 1989)。因此，生態取向的教師專業成長模式，應該以學校系統合作途徑，以改變學校內部結構，以及團體動力歷程，將教師塑造為主動的學習者，研究發現此模式不僅易於達成，也比較有效果。

1.學校發展模式

(1)基本觀點

學校發展模式強調學校在教師專業成長中扮演重要的角色，學校可視為整體系統，受到系統外社區及相關教育系統的影響；校內組織發展視為教師專業成長的一環，因此

學校生態發展模式，是以學校為中心的系統，所共同運作的專業成長模式。在學校發展中最重要是發展計畫，其涵蓋層面與實施步驟，皆必須面面俱到，兼顧整體組織的所有層面，包括學區、學校與教師個人三方面，才能將學校發展模式的精神與價值充分發揮。學者們認為兼顧教師個人與學校以系統性的方式，結合教育系統來發展教師專業教學知能與技巧，並以學校與學區等系統發展概念，結合組織所有關連要素，協助教師專業成長（Joyce & Showers, 1988; Williams, 1993）。

(2)理論方法

學者們指出學校發展模式的實際運作過程，是由下而上逐步建立研究團隊與教學小組，由教師自由選擇相互支持的小組，每兩位教師可以組成一個教學小組，三個小組組成研究團隊，每一個教學小組連結一、二個教學小組。學校發展模式的實際運作方式，其層面由學校內擴及到學區，並涵蓋學區、學校與教師個人三個層面（Joyce & Showers, 1988）。學校發展模式是以學校為本位專業發展的模式，以系統方式選擇及實施目標、計畫作為專業成長及學校改進方案（Wood & Mcquarrie & Thompson, 1982）。

2.合作行動研究模式

(1)基本觀點

行動研究緣起於 1940 年代 Lewin 動態社會變遷研究，1950 年代 Corey 和 Shumsky 將行動研究運用於教學研究中，教師成為教室中的研究者。在 1973 到 1976 年之間，英國進行福特教學計畫（Ford Teaching Project），提出教師參與教室合作行動研究。1980 年代因學校改革致使行動研究受到重視，行動研究賦予教師更多的權力與責任，目的在減少理論與實際間的差距，教師專業成長採行行動研究，可以改進教學實務。行動研究採取團體歷程，解決實務性問題，但是形式上不拘，可以由學校全體教職員、與校外研究人員等校外資源共同參與合作，達成專業成長目標（Mckay, 1992; NcNiff, 1993）。

(2)理論方法

以全校發展（whole school development）的行動研究，整合課程發展（curriculum development）、管理發展（management development）以及教職員專業發展（staff development），驗證專業成長效果，並以行動研究連結上述課程發展、管理發展及專業發展等三面向，改善教師因參與專業成長和動或進修，而影響教學活動，或是行政人員因學校事務，而影響教師進修等溝通不良的問題（Somekh, 1989）。

在「改變中的學校行動研究」(Action Research on Change in School, ARCS)計畫中，以「合作性行動研究」來協助學校教師成長。研究中先由研究人員共同協商研究問題，並解決實際問題，經由參與過程中可以增加教師參與感，可以清楚瞭解學校問題，而研究人員則從研究過程中反省教師的改變歷程，以及學校發展與改革的變遷過程。合作行動研究具有實務導向解決問題的目標，在學校的背景脈絡下，透過合作分享的歷程，進行持續不斷的循環是反省發展與瞭解，經由溝通達成共識，形成合作文化促成教師專業成長（Oja, 1989）。

綜上所述，生態取向中，學校發展模式與合作行動研究模式，其優點是以團體合作

精神為主，以學校各學科專業小組為單位，進行改變學校內部組織架構，以及原有的團體動力歷程，將教師塑造為主動的學習者，並且在彼此同儕之間，在小組的行動研究中成為互相學習的成員，其特質包括團體合作、實務導向及專業成長。

（四）綜合評述

教育部原先推動的教師評鑑似乎傾向以專家督導與同儕視導模式為主，其缺點是忽略教師的主動性以及知識掌握權，也忽略教師工作生態環境，將教師看成既被動又失能的角色。從中小學學校生態環境看來，教師工作的自主性比較高，同儕之間地位平等，教師工作內容複雜不易評量，校園注重倫理和諧氣氛，在民主浪潮下的校園環境中，教育當局要強制推行教師評鑑是非常困難。在如此的校園生態環境下，如若要強制推動評鑑工作不僅不容易，而且會造成校園中同儕競爭、破壞和諧、優秀者被排斥、年輕者淪為弱勢族群等後遺症。由此看來，前二者取向，都各別有現行教育體制無法解決的缺失，以學校發展模式與合作行動研究模式，由學校中組成各專業小組與團體，教師彼此相互合作，共同為小組發揮自己的專業知能，進而提昇教師專業素養與知能，成為教室中的教學者與研究者。

整體而言，早期的教育人員認為專業成長的課程偏重於訓練、認知理解及技能發展，教育目標與學習結果大都注重訓練取向，因此偏重在專家督導、同儕視導方面；後來發展取向則強調教師生活背景與自我瞭解，偏向以教師為主體的發展模式，著重在自我導向模式與反省探究模式；但是現代教育體系，學校是教育改革的主體，學校成為教育發展的關鍵角色。因此結合學校內外的社會力量，共同為教育改革努力，生態取向中學校發展模式與合作行動研究模式，是符合教育改革趨勢下，國內中小學學校校園生態的模式。

肆、結合學校發展與合作行動研究模式：推動生態取向的實例介紹

在許多的相關研究中（何金針，2001；邱馨儀，1995；林曜聖，2003；周崇儒，1997；黃裕敏，2002；張碧娟，1998；湯志民，2007；蔡淑敏、廖勝能，2004）發現，中小學學校校園生態與教師工作性質的繁複，常不是外人所能見識與意料，中小學學校校園注重和諧氣氛，教師彼此地位平等相互尊重，並不樂見有人表現突出於學校團體中，造成教師之間的心結、攻訐與衝突，影響學校效能的提昇，尤其是教師被視為教室中的孩子王，各自獨立自主教學，並無與其他教師合作的常態模式。所以，如何結合學校發展與合作行動研究模式，推動生態取向協助教師進行專業成長，進而階段性的實施績效考核，是教師評鑑工作未來宜考量的方式之一，而且應該審慎評估。相較績效考核與專業成長，績效考核是以教師教學與各方面表現優劣為主要考核標的，一味以科層體制的考核方式，較少考量到學校校園生態環境，不注重學校與教師和諧氣氛的融合，是缺乏人味兒的措施；專業成長是以教學專業為出發點，強調協助教師教學的能力與績效，其循序漸進合作行動的學校發展模式，較為學校與教師團體所接受。

在亞太鄰近國家中與我國學校校園生態相類似的，除了中國大陸、香港及新加坡等國擁有傳統華人文化之外，就屬日本這個國家。日本的學校校園文化其特色在於：極佳的團隊合作精神、成員積極協同合作、成員對組織的強大向心力、形成堅強的團隊組織，進而產生強大的競爭力（吳勁甫，2003；楊素惠，2008）。而我國學校校園文化的特色包括：教師各自獨立自主教學、地位平等相互尊重、校園注重和諧氣氛，並不鼓勵在學校團體中表現突出，因此較無團隊合作的常態模式。但是近年來，因學校本位發展與學校教師行動研究的盛行，逐漸造就了學校發展與合作行動研究模式的推動，尤其現階段的教師專業成長模式宜推動採行結合以學校發展與合作行動研究模式為主的生態取向，真正符合我國中小學學校校園文化與氣氛，並有利於各項學校發展與教師專業成長。

以下介紹日本 Lesson plan 教師合作研究模式，該模式為採用學校發展模式與合作行動研究模式的成功實例，其作法十分值得我國結合學校發展模式與合作行動研究模式。

一、日本 Lesson plan 教師合作研究

（一）Lesson study 的介紹

日本的Lesson study是教師專業發展的實踐活動，教師們協同合作發展學課計畫、教學和觀察學課，並蒐集學生學習的相關資料，最後使用觀察結果修正學課計畫；在研究過程中，教師們能夠學得許多有效的教學實踐，其結果可以引發教師的專業發展和改善學生的學習成效。當日本教師發現學生的學習效果不好時，通常會自責自己教得不夠好。由此可見，日本學校文化講求教師教學專業的態度與精神（簡紅珠，2007）。

Lesson study是日本小學教師為改進課堂的教學所進行的課程與教學研究（簡紅珠，2006），其定義是「學生學習課題的研究」或是「一課的研究」，並蘊含著「研究課程或檢驗教學改善策略的意圖」。Lesson study是一種教師專業發展的型式，教師們協同合作計畫、教學觀察與反省學課，並蒐集學生的學習資料與檢驗實際的學課，以修正研究的學課計畫。此研究提供一個「教學視窗（window）」，透過此視窗讓老師們共同參與教學歷程；其程序包括設定目標、計畫學課、實際教學、修正與再教學、反省與分享結果等（林國凍，2009；簡紅珠，2007）。在日本Lesson study的可追溯到1900年代，開始之際並沒有受到太多的重視，直到國際上學校改革運動強調學校本位的影響，政府才真正領悟到它的重要性（簡紅珠，2007；Fernandez & Yoshida, 2004）。

（二）Lesson study 的程序

日本小學的放學時間介於下午2:40-3:45之間，但是教師卻是5點才下班；因而在學生放學到下班的這段時間，教師們可以進行Lesson study的討論會議，討論的內涵包括有關教學計畫的實施與Lesson study的課題等；藉由研究討論的對話，教師們可彼此分享自身的教學經驗和學生的學習經驗。Lesson study是支持日本教育改革與課程革新的關鍵要素，因為他們建立一個完善的研究程序，從協同合作討論第一次所計畫的學課開始；到教室實際的教學和參與教室觀察；再到課後的討論會議等程序，充分展現出課程慎思的歷程。其歷程是由一群老師針對學課計畫，提出個別的看法與建議，給予試教的老師作

深入的思考；任課教師根據這些建議，再一次修改課程計畫，然後再經由研究小組會議討論後，進入教室實施教學；之後根據第一次教學的缺失再次修改，再由另一位老師在其班級教學，然後是課後討論會議，直到最後大家都滿意為止（Fernandez & Yoshida, 2004; Yoshida, 1999）。

伍、結論

最初教育部規劃推行教師評鑑的主要目的，不管是在績效考核還是專業成長，多多少少都引發教師團體的質疑與反彈聲浪。經過相關問卷調查，雖然大多數教師均認同教師評鑑會帶來自我專業成長與提昇教師素質，超過半數的受訪教師認為教師應該同意接受評鑑，但是均認為現階段不應該將評鑑和升遷、敘薪結合。促進教師專業成長的「形成性評鑑」可以從評鑑的過程中，協助教師瞭解自己教學的優點或待改進的地方，對教師專業表現給予肯定和回饋，對於教師成長的需求，提供適當協助，以促進教師的專業成長，提昇教學品質。

教育部原先推動的教師評鑑似乎傾向以專家督導與同儕視導模式為主，但是忽略教師的主動性以及知識掌握權，也忽略教師工作生態環境，將教師看成既被動又失能的角色；發展取向則強調教師生活背景與自我瞭解，偏向以教師為主體的發展模式，著重在自己導向模式與反省探究模式；但是學校身為教育改革的主體，成為教育發展的關鍵角色；生態取向中學校發展模式與合作行動研究模式，是結合學校內外的社會力量，共同為教育改革努力，比較順應教育改革趨勢以及國內學校校園生態。

從前述的三種教師專業成長取向中，可以發現生態取向相較於訓練取向與發展取向，既可以兼顧以學校為中心的訓練取向，又可顧及以教師為主體的發展取向，將學校與教師形成相互合作的共同體，對於教師專業成長是比較有幫助。生態取向中的學校發展模式與合作行動研究模式，是比較適合現階段國內中小學學校校園文化生態，以及教師意識型態的教師專業成長模式。教師評鑑應該先追求專業成長，而不再只是為了績效考核，循序漸進以符合我國中小學教育現況。

雖然，學校發展模式與合作行動研究模式在國內已經有一段實施時間，也收到不少教學效果，如果加上取法借鏡日本 Lesson plan 教師合作研究模式，採行學校發展模式與合作行動研究模式，對我國學校校園生態來說是十分值得我國的參考與借鏡。教師的專業成長誠為教師生涯發展、教育專業進步、以及教育改革的核心推動力，國內教育改革的成功有賴於教師素質的提昇，教育部積極規劃推行中小學教師評鑑，應該採行循序漸進的方式，以及因勢利導的作法，將中小學教師評鑑的阻力化成助力，化解教師團體的質疑與反彈，協助教師進行專業成長，提高教師教學效能，成為教育當局面對教師評鑑的當務之急。

參考文獻

一、中文部分

- 王如哲 (2002)。知識管理的理論與應用—以教育領域及其革新為例。臺北市：五南。
- 王秀槐、符碧真 (2006)。美、英、德高等教育之比較研究及對我國高等教之啟示。**通識教育季刊**，12(2)。新竹：清華大學。
- 何金針 (2001)。新世紀時代學校校長領導的省思。**中華民國學校行政雙月刊**，16，26-33。
- 何琦瑜、江昭青 (2009)。近六成老師：我同意教師評鑑。臺北市：天下雜誌。
- 吳勁甫 (2003)。競值架構應用在國民小學校長領導行為與學校組織效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳政達 (1999)。國民小學教師專業評鑑指標體系建構之研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 吳政達 (2002)。教育績效責任之內涵與作法。**教育研究**，87，73-79。
- 吳清山、林天祐 (2003)。創新經營。**教育資料與研究**，53，134-135。
- 吳清山、林天祐、黃三吉、蔡佳霖、陳瑩如、葉芷嫻、羅銀慧 (2000)。國民中小學教師專業能力的評鑑與教師遴選之研究。行政院國家科學委員會研究計畫成果報告。
- 吳清山、黃美芳和徐緯平 (2002)。教育績效責任研究。臺北市：高等教育。
- 呂鍾卿、林生傳 (2001)。國民小學教師專業成長指標及現況之研究。**教育學刊**，17，45-64。
- 李俊湖 (1992)。國小教師專業成長與教學效能之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李俊湖 (1998)。教師專業成長模式研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 李雪莉 (2000)。教師運用資訊網路能力調查。**天下雜誌**，29，94-102。
- 汪履維、張德銳、饒見維、林彥岑、朱冠樺、簡介文 (2007)。規劃教師專業成長方案**結案報告**。教育部專案報告。
- 周崇儒 (1997)。國民小學教師專業成長、組織承諾與學校效能關係之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 林國凍 (2009)。日本的Lesson Study如何引發教師專業發展之探究。**教育研究與發展期刊**，5(1)，165-184。
- 林福仁 (2001)。從社會與科技觀點探討教育領域的知識管理—教師專業網路社群的理論與實務。發表於中正大學主辦之知識管理與教育革新發展研討會。2001年5月31日。
- 林曜聖 (2003)。權力運作與衝突處理中的學校政治行為—校園微觀政治的概念、分析架構與方法。**學校行政雙月刊**，25，64-76。
- 邱馨儀 (1995)。國民小學學校組織文化與教師組織承諾關係之研究。臺北市立師範學

- 院初等教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 孫志麟（2007）。**行動與反思：學校本位教學評鑑的實踐**。發表於臺北市立教育大學主辦之「2007 臺灣教育學術研討會」。2007 年 10 月 26 日。
- 孫志麟（2008）。學校本位教師評鑑的實踐與反思。**教育實踐與研究**，21(2)，63-94。
- 張碧娟（1998）。國民中學校長教學領導、學校教學氣氛與教師教學效能關係之研究。未出版之博士論文，國立政治大學教育學系博士論文。
- 張德銳（1992）。國民小學教師評鑑之研究。新竹市：國立新竹師院。
- 張德銳（2003）。我國中小學教師評鑑的規劃與推動策略。**教育資料與研究**，53，1-12。
- 教育部（2006）。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。臺北市：作者。
- 教育部（2009）。教育部補助辦理教師專業發展評鑑計畫。臺北市：作者。
- 符碧真、王秀槐（2002）。從美國高等教育大型資料庫探討不同類型大學校院在學校、學生、教師層次上的特色。發表於教育與社會階層化研討會。中央研究院歐美研究所主辦。
- 陳美玉（2002）。教師個人知識管理與專業發展。臺北市：學富文化。
- 傅木龍（1998）。英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啟示。未出版之博士論文，國立政治大學教育研究所，臺北。
- 曾憲政（2009）。教育部教師專業發展評鑑輔導支持網絡專案計畫。臺北市：教育部。
- 湯志民（2007）。優質學校之校園規劃與實施。臺灣東區優質學校經營研討會議程與論文集，41-56。
- 黃裕敏（2002）。國民小學學校組織文化與教師組織承諾、工作滿意關係研究。國立臺東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺東市。
- 楊素惠（2008）。論木桶理論與組織管理。**人事月刊**，47(3)，277，17-22。
- 劉春榮（2003）。教師績效評鑑的教育品質觀點。**教育資料與研究**，53，13-19。
- 潘慧玲（2009）。教育部教師專業發展評鑑輔導支持網絡專案計畫。臺北市：教育部。
- 蔡淑敏、廖勝能（2004）。學校組織創新氣氛與知識管理關係之研究。**屏東師院學報**，20，39-64。
- 簡紅珠（1997）。國小成功、不成功經驗教師與初任教師的班級管理認知與內隱信念之研究。**新竹師院學報**，10，411-448。
- 簡紅珠（2006）。以學習成就為關照的教師效能研究與教師評鑑。**教育資料與研究**，73 期。
- 簡紅珠（2007）。教師專業發展與教學改善：借鏡日本小學教師的學課研究。**教育研究月刊**，158，130-14。
- 簡茂發、彭森明、李虎雄（1998）。中小學教師基本素質之分析與評量。教育部八十六年度專案研究計畫，未出版。
- 顏國樑（2003）。從教師專業發展導向論實施教師評鑑的策略。**國立教育集刊**，28，259-286。

二、英文部分

- Bell, B. & Gilbert, J. (1994). Teacher development as professional, personal, and social development. *Teaching & Teacher Education*, 10(5), 483-497.
- Bridges, D. (1989). Evaluating the LEA training Grant Scheme. In McBride, B. (eds.). *The In-service Training of Teacher*. pp.108-125.
- Caffarella, R. S. (1993). Self-directed learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 57, spring, 24-35.
- Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Glatthorn, A. A. (1987). Cooperative professional development: Peer-centered options for teacher growth. *Educational Leadership*, 31-35.
- Goldstein, J. (2007). Easy to dance to: Solving the problems of teacher evaluation with peer assistance and review. *American Journal of Education*, 113(May), 475-508.
- Goodman, J. (1995). Working with teacher to reform school: issues of power, expertise and commitment, in J. Smith (ed.) *Critical Discourses on Teacher Development*. New York: Cassell.
- Gore, J. M. & Zeichner, K. M. (1991). Action research and reflective teaching in preservice teacher: A case study from United States. *Teaching & Teacher Education*, 7(2), 119-136.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. G. (1992). *Understanding Teacher Development*. New York: Teacher College Press.
- Holly, M. L. H. & McLoughlin, C. S. (1989). Professional development and journal writing. In Holly, M. L. H. & McLoughlin, C. S. (eds.). *Perspectives on Teacher Professional Development*, New York: The Falmer Press.
- Holly, P. & Southworth, G. (1989). *The Developing School*. New York: The Falmer Press.
- Hunter, M. (1989). What's wrong with Madeline Hunter? By R. S. Brandt (eds). *Coaching and Staff Development*, 140-143.
- Isenberg, J. P. (1990). Teachers' thinking and beliefs and classroom practice. *Childhood-Education*, 66(5), 322-327.
- Joyce, B. & Showers, B. (1982). The coaching of teaching. *Educational Leadership*, 40(1), 4-8.
- Joyce, B. & Showers, B. (1988). *Student Achievement through Staff Development*. New York: Longman.
- Joyce, B. & Showers, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational Leadership*, 53(6), 12-16.
- Korthagen, F. A. J. (1992). Techniques for stimulating reflection in teacher education seminars. *Teaching & Teacher Education*, 8(3), 265-274.

- Marsick, V. J. (1998). A new era in staff development. In Marsick, V. J. (ed). *New Directions for Continuing Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mckay, J. A. (1992). Professional development through action research. *Journal of Staff Development*, 13(1),18-21.
- NcNiff, J. (1993). *Teaching as Learning: an Action Research Approach*, New York: Routledge.
- Oberg, A. A. & McCutcheon, G. (1990). This issue: *Theory into Practice*, 26(3), 142-143.
- Oddi, L. F. (1987). Perspectives on self-directed learning. *Adult Education Quarterly*, 38(1), 21-31.
- Oja, S. N. & Smulyan, L. (1989). *Collaborative Action Research: a Development Approach*. New York: Falmer.
- Oldroyd, D. & Hall, V. (1991). *Managing Staff Development: a Handbook for Secondary Schools*. London, Paul Chapman.
- Somekh, B. (1989). Action Research and Collaborative School Development (ed.). by McBride B. *The In-service Training of Teacher and Personal/Professional Development*, (160-176).
- Sparks, D. & Loucks-Horsley, S. (1990). Models of staff development in Houston, W. R. et al.(eds.). *Handbook of Research on Teacher Education: a Project of the Association of Teacher Educators*. New York: Macmillan.
- Tillema, H. H., et al., (1990). Conceptual of experience-based learning of teachers. *Teaching & Teacher Education*, 6(2), 165-172.
- Tracy, S. J. & Schuttenberg, E. M. (1990). Promoting teacher growth and school improvement through self-directed learning. *Journal of Staff Development*,11(2), 52-57.
- Whyte, J. B. (1986). Teacher assessment: A review of the performance appraisal literature with special reference to the implications for teacher appraisal. *Research Paper in Education*, 1(2), 137-163.
- Williams, R. (1993). Initiatives for systemic change. *Journal of Staff Development*,14(2), 16-20.
- Wolfe, P. (1989). What the “seven-step lesson plan” isn’t! by R. S. Brandt (eds.). *Coaching and Staff Development*, 140-143.
- Wood, et al., (1982). Practitioners and professors agree on effective staff development practices. *Educational Leadership*, 40(1), 28-31.
- Wragg, E. C. (1987). *Teacher appraisal: practical guide*. London: Macmillan Education.
- Yoshida, M.(1999). *Lesson study : A case study of a Japanse Approach to improving instructionthrough school-based teacher development*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Chicago.

結合教師專業成長的評鑑模式

Enhancing teacher professional development
in the trend of teacher evaluation movement

王秀槐、王玉麟

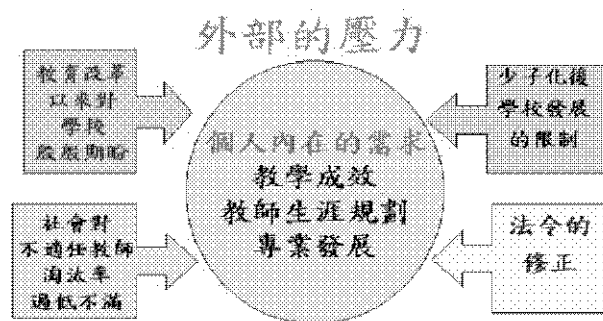
Hsiou-huai Wang, Yu-lin Wang

國立臺灣大學 師資培育中心

Associate Professor, Post-Doctoral Fellow

Center for Teacher Education, National Taiwan University

教師為何需要專業成長？



教師評鑑趨勢的來臨

近年來，教育部積極規劃推行中小學教師評鑑，但教師評鑑的主要目的是績效考核還是專業成長，引發外界教師團體的普遍質疑與反彈。大部分教師贊成評鑑的目的在於協助其專業成長，但反對評鑑結果與績效考核掛鉤。

因此，如何透過適當的模式協助教師進行專業成長，成為目前教育當局推動教師評鑑工作的重要切入點。

本研究將探討不同三種不同的教師專業成長模式，並且提出教師專業成長的評鑑模式。

教師評鑑勢在必行

國內因少子化的趨勢日趨嚴重，加上全球化與知識經濟的影響，世界各國皆致力於提昇各國國家競爭力，高素質人才的普遍性要求，強調創新思維與專業知能，教育即成為主要的關鍵環節，而教師更是教育品質提昇的重要角色。

知識經濟與專業成長

知識經濟時代，科技與資訊成為產業的核心，「知識升級，經驗貶值」，對於知識傳遞者也是生產者的教育工作人員而言，唯有隨時接受「專業成長」，才能提昇個人的生涯發展力，致力於教師教學與進修的改進，以促進教師專業成長將是當務之急。

理論研究與實務推動

教師評鑑的概念，經多年來學者專家的研究與發展，以及教育當局的推動實施，已漸為教育工作者所熟悉與接受，在社會普遍重視教師教學品質及學生受教權益之下，在我國致力提昇國家競爭力之際，提高教育品質與教師素質之際，教師評鑑成為勢在必行的要務。

專業成長VS.績效考核

- 專業成長（professional development）：在於激勵與協助教師教學，提高教學效果，促進教學績效，並達成教學目標，甚至提供適當的在職進修計畫，促進教師專業成長。
- 績效考核（accountability）：在考核教師教學與各方面表現，其表現的優劣將作為獎懲、聘僱、升遷、薪資等方面考量，主要內涵為職責、指標、表現、評估、回應等因素。

形成性評鑑和總結性評鑑

- 教師評鑑的目的應同時包括「形成性評鑑」和「總結性評鑑」
- 形成性評鑑旨在發現教師教學之優劣得失及其原因，協助教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標。
- 總結性評鑑旨在考核教師表現水準的優劣程度，以便作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據。
- 研究發現，「形成性評鑑」比較偏向「專業成長」，「總結性評鑑」則偏向「績效考核」，剛開始推動教師評鑑，以促進教師專業成長的形成性評鑑較為適合。

教育當局的實施計畫

- 教育部自2005年十一月訂定「試辦中小學專業發展評鑑」實施計畫，決定自2006年度起，採取自願與鼓勵的方式，規劃二至三年的期程逐步推動這項工作。
- 該計畫的精神與做法，主要以「形成性」及「發展性」的評鑑為主，而不以「總結性」的評鑑為主。其目的是以教師專業成長，以及藉由專業成長而提昇教學品質，並非以績效考核為主的教師評鑑。

教師接受評鑑意願

- 2009年《天下雜誌》公佈「全國中小學教師評鑑意願大調查」的問卷調查，結果發現全國中小學800多位教師以及70多位校長，有近六成教師同意「教師應該接受評鑑」，認同評鑑會帶來自我專業成長，提昇教師素質。
- 但是反對教師評鑑和任何形式的績效考核掛勾，不同意把評鑑和升遷、敘薪結合，也對教育當局執行方式充滿疑慮。

參與教師專業發展評鑑的比例

- 「教師專業發展評鑑」是於2006年到2009年試辦三年的計畫，強調「專業發展」導向，而非「績效責任」導向的模式。
- 主動參與該教師評鑑計畫的中小學學校數並不踴躍，在97學年度只有259所參與，包括國民小學174校，國民中學67校，約佔全體國民中小學校數的7%，參加計畫的教師人數則約佔全國教師人數的3.98%。

教師專業成長取向

教師專業成長取向可分為三個取向：

- 訓練取向（training approach）
- 發展取向（developmental approach）
- 生態取向（ecological approach）

訓練取向

- 訓練取向強調知識技術發展，重視有效教學改善教師教學行為，以及教師的成長來自專家或同儕等外在力量的助力。
- 訓練取向包括專家模式與同儕視導模式。
- 專家模式，由專家訓練者直接教學（direct instruction）。
- 同儕視導模式，教師在做中學藉由同儕相互指導。

發展取向

- 發展取向強調教師自我了解與發展，重視發展教師個人特質與彈性，以及透過自學、反省、探究教師成長來自內在的動力。
- 發展取向包括自我導向學習模式（self-directed learning）與反省探究模式（reflective inquiry）。
- 反省探究模式在於瞭解潛在教學過程，其行動基於事先考量行動理由與結果，所採取的智慧行動。

生態取向

- 生態取向著重改善教師整體學習與成長環境，教師成長透過在學校教學環境中與同儕互動，改善教學環境。
- 生態取向包括學校發展模式與合作行動研究模式
- 合作行動研究模式採取團體歷程，解決實務性問題，形式上可以由學校全體教職員、校外研究人員等共同參與合作，達成專業成長目標。

綜合評述

- 教師工作的自主性高，同儕之間地位平等，教師工作內容複雜不易評量，校園注重倫理和諧氣氛。貿然實施，容易造成校園中同儕競爭、破壞和諧、優秀者被排斥、年輕者淪為弱勢族群等後遺症。
- 訓練取向與發展取向，都各別有現行教育體制無法解決的缺失。以生態取向由學校中組成各專業小組與團體，教師彼此相互合作，共同為小組發揮自己的專業知能，進而提昇教師專業素養與知能，成為教室中的教學者與研究者，比較可行。

日本學校校園文化特色

- 亞太鄰近國家與我國學校校園生態相類似的，除了中國大陸、香港及新加坡等國擁有傳統華人文化之外，就屬日本這個國家。
- 日本的學校校園文化特色在於：極佳的團隊合作精神、成員積極協同合作、成員對組織的強大向心力、形成堅強的團隊組織，進而產生強大的競爭力。

日本Lesson plan教師合作研究

- Lesson study的介紹
- Lesson study的程序

Lesson study的介紹

- Lesson study是教師專業發展的實踐活動，教師們協同合作發展學課計畫、教學和觀察學課，並蒐集學生學習的相關資料，最後使用觀察結果修正學課計畫。
- 研究過程中，教師們能夠學得許多有效的教學實踐，其結果可以引發教師的專業發展和改善學生的學習成效。

- 當日本教師發現學生的學習效果不好時，通常會自責自己教得不夠好。由此可見，日本學校文化講求教師教學專業的態度與精神。
- Lesson study是日本小學教師為改進課堂的教學所進行的課程與教學研究，其定義是「學生學習課題的研究」或是「一課的研究」，並蘊含著「研究課程或檢驗教學改善策略的意圖」。

- Lesson study是一種教師專業發展的型式，教師們協同合作計畫、教學觀察與反省學課，並蒐集學生的學習資料與檢驗實際的學課，以修正研究的學課計畫。
- Lesson study提供一個「教學視窗（window）」，透過此視窗讓老師們共同參與教學歷程；其程序包括設定目標、計畫學課、實際教學、修正與再教學、反省與分享結果等。

Lesson study的步驟

- Step1：協同合作設計研究的學課計畫
- Step2：學課的教學與觀察
- Step3：討論學課計畫與分享觀察紀錄
- Step4：修正學課計畫
- Step5：新學課計畫的教學與觀察
- Step6：新學課計畫的反省

結論

- 大多數教師均認同教師評鑑會帶來自我專業成長與提昇教師素質，超過半數的受訪教師認為教師應該同意接受評鑑，但是均認為現階段不應該將評鑑和升遷、敘薪結合。
- 促進教師專業成長的「形成性評鑑」可以從評鑑的過程中，協助教師瞭解自己教學的優點或待改進的地方，對教師專業表現給予肯定和回饋，以促進教師的專業成長，提昇教學品質。

- 訓練取向容易忽略教師的主動性、知識掌握以及教師工作生態環境，將教師看成既被動又失能的角色。
- 發展取向則強調教師生活背景與自我瞭解，偏向以教師為主體的發展模式，著重在自我導向模式與反省探究模式。
- 生態取向的學校發展與合作行動研究模式，是結合學校內外的社會力量，比較順應教育改革趨勢以及國內學校校園生態。

- 生態取向相較於訓練取向與發展取向，既可以兼顧以學校為中心的訓練取向，又可顧及以教師為主體的發展取向，將學校與教師形成相互合作的共同體，對於教師專業成長是比較有幫助。
- 教師評鑑應先求專業成長，再求績效考核，循序漸進以符合我國中小學教育現況。
- 取法日本Lesson plan教師合作研究模式，採行學校發展與合作行動研究模式，十分值得我國參考與借鏡。

- 教師專業成長為教師生涯發展、教育專業進步以及教育改革的核心推動力，教育部規劃中小學教師評鑑，應該採行循序漸進的方式，以及因勢利導的作法，將中小學教師評鑑的阻力化成助力，化解教師團體的質疑與反彈，協助教師進行專業成長，提高教師教學效能。

感謝各位蒞臨指教

(二) B 場地論文

推動教師專業發展評鑑方案與教師專業發展初探

張素貞

國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處專任助理教授

摘要

本研究之理念層面利用文獻探討歸納分析「教師專業發展評鑑與專業成長之關係」為立論基礎，實務層面主要以「深度訪談」為研究方法，係初探性質，主要訪談教育部教師專業發展評鑑輔導支持網絡之六位輔導委員，其輔導區域涵蓋北、中、南、東四區。首先分析試辦教師專業發展評鑑方案促進教師專業發展之功能，再者探討以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議，茲將訪談結果加以分析，提供參與者及主政者參考，確認推動此方案之功能性，並達到方案之目的。

關鍵詞：教師專業發展評鑑、教師專業發展

壹、前言：研究背景、動機及目的

教師專業發展關係著教師教學品質的良窳，而教師專業評鑑向來被視為促進教師專業發展的重要管道，也是台灣近幾年來教育界極為關注的議題。我國自 95 學年度起試辦教師專業發展評鑑方案，並定調為「以教師專業發展為主軸」鼓勵學校申請試辦，教師自願參加，更且以「教師專業發展評鑑」為名，希冀突顯其核心價值，係為教師專業發展為目的，稀釋中小學教師對評鑑的刻板印象。

然而，從過去以至當前，對於「評鑑」在促進專業發展的功能，受到教師的質疑，為此，研究者置身於教育部推動教師專業發展評鑑方案的諮詢小組及輔導委員的身分，由於具有政策宣導及推動學校的諮詢者之角色，因而，希冀藉由此研究，進一步找尋教師專業發展評鑑與專業發展的關係，基於以上，本研究首先分析試辦教師專業發展評鑑方案促進教師專業發展之功能，再者探討以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議，提供參與者及主政者參考，確認推動此方案功能性，達到方案之目的。

貳、文獻探討

教學、學習與評鑑三者是教育的核心，教師的教學須從學生的學習表現獲知教學成果，而教師的教學檢視則有賴於評鑑的實施；因為教師在教學情境中直接與學生互動，對學生學習成果影響最為深刻，是以，為求提升教學品質、增進教師專業素養及學習成效，實施教師專業評鑑乃成為教師邁向專業的重要途徑。

教師專業化與教師素質的提升，一直是教育界努力的方向，因為教師專業與素質是否提升往往是決定教育改革成敗的關鍵。除了上述途徑外，許多學者專家（Duke,1995; Guskey,2000; McLaughlin & Pfeifer,1988; Stronge,1997）提出，建立教師評鑑制度是促進教師專業與素養最有效能且具有系統化的重要途徑。我國所稱之「教師專業評鑑」，在歐美國家稱為教師評鑑（teacher evaluation）。所謂「教師評鑑」係指針對教師表現所做的價值判斷和決定的歷程，以協助教師專業發展，瞭解教師教學績效，並促進學校革新，其類別可以分為「形成性評鑑」和「總結性評鑑」。「形成性教師評鑑」旨在發現教師教學之優劣得失及其原因，輔導教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標；「總結性教師評鑑」旨在考核教師表現水準的優劣程度，以便作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝（張德銳，2004；顏國樑，2003）。

我國教育部於民國 95 年 4 月公布之《高級中等以下學校試辦教師專業展評鑑計畫》，以至於民國 98 年 2 月發布之《補助辦理教師專業發展評鑑實施要點》，皆是希望透過經費補助試辦的方式，協助試辦學校建構教師自評以及同儕評鑑機制，再依據評鑑結果，提供教師教學上的肯定與回饋，其主要定調為「形成性教師評鑑」，此類評鑑的主要目的在協助教師瞭解教學之優點和有待改進之處，進一步協助教師改進教學，或提供適當的在職進修研習活動和課程，以促進教師的專業發展，增進教師專業素養，提升教學品質，增進學生學習成果。

教師評鑑與教師專業發展之關連性的探討，根據 Peterson (1995: 3-4) 指出，教師評鑑是一項複雜的工作，然而，教師評鑑可以帶給教師什麼更佳的改變呢？透過評鑑可以蒐集教師在教學表現上的呈現，據以分析後可以找到成為一位好老師應該具備的條件，包括專業表現行為、發展有效能的教材、運用良好的教學策略及提升學生更佳的學習成就。Smith (2005)、Danielson & McGreal (2000: 7-9) 也指出教師為何要接受評鑑？因為透過評鑑可以促進教師彰權益能 (empowering)，協助教師個人和教學團隊獲得適當回饋與專業成長。國內學者顏國樑 (2003) 曾發表論著闡述教師評鑑與教師專業發展的關係，指出教師評鑑最主要的關鍵乃在於教師，透過教師評鑑制度的設計，培養其反省實踐的能力，並將自己的專業知識與同儕分享與對話，透過長期性的互助與專業學習的過程，教師評鑑才能夠真正落實改善教師工作，提升教師專業知能，達到促進教師專業發展的目的；簡紅珠 (2006) 之「以學習成就為主的教師效能研究與教師評鑑」則指出，教師評鑑是教育改革的主要工作之一，學生在校的學習是教師績效責任最大的關照，評鑑若能同時兼顧教師教學及其對學生學習的效果，則更能提供資料去規劃專業發展以改善教學和學習的品質。

綜合上述，教師評鑑與教師專業發展息息相關，係藉由教師評鑑建立教師工作表現回饋的機制，促進教師專業知識分享與對話機會，改善教學的實施，提升教師的教學品質與效能，達到教師專業發展之目的。

參、研究方法

本研究期間為 2009 年 5 月 1 日-2009 年 9 月 1 日，研究理念層面係利用文獻探討歸納分析「教師專業發展評鑑與專業成長之關係」為立論基礎，實務層面主要以「深度訪談」為研究方法，本研究係初探性質，僅提出訪談之結果，及初步對本方案未來推動之建議。

訪談對象，主要為教育部教師專業發展評鑑輔導支持網絡之輔導委員從中選取，選取時優先考量分布區域，涵蓋北、中、南、東四區。深度訪談實施前，研擬半結構式的訪談題綱草案，聘請三位專家學者審閱題綱，將修正之意見彙整，經研究團隊討論完成工具修定，以提高工具之效度。

實施時，逐題訪談，再就訪談內容進一步提出探索問題，全程徵得同意錄音，並隨手筆記加以歸納整理，訪談稿經受訪者確認，其訪談對象之基本資料詳如表 1。

表 1 訪談對象一欄表

代碼	訪談對象	訪談地點	角色與功能
訪-A-	北部教育大學 A 教授	服務大學 之研究室	學校教師專業發展評 鑑輔導委員—北區
訪-B-	北部教育大學 B 教授	服務大學 之研究室	學校教師專業發展評 鑑輔導委員—北區
訪-C-	中部教育大學 C 教授	師大圖書 館校區	學校教師專業發展評 鑑輔導委員—中區
訪-D-	南部大學 D 教授	台北市立 教育大學	學校教師專業發展評 鑑輔導委員—中區
訪-E-	中部大學 E 教授	服務大學 之研究室	學校教師專業發展評 鑑輔導委員—南區
訪-F-	東部大學 F 教授	師大教育 系研討室	學校教師專業發展評 鑑輔導委員—東區

資料來源：研究者自行整理

肆、研究結果

一、教師專業發展評鑑方案試辦三年以來，促進教師專業發展之分析

（一）教師專業發展評鑑對教師專業成長之分析

1. 自我檢視引領教師找出不足之處，進行成長

A 教授指出，推動教師專業發展評鑑的首要工作便是自我檢視，再引導教師找出不足之處，給予鼓勵與支持，幫助教師專業成長。他分析成長的理由：

「許多學校就引導教師走入學科或學群，組成教師專業學習社群，由五、六位老師為一個小組，針對不足之處，運用讀書會、系列性的工作坊、行動研究、建立教學分享平臺、教學觀察與回饋等方式，進行專業成長。此種機制，有別於以往的進修只注重學習新事物，而忽略本已存在的問題的缺點。」

由此觀之，就情意的部分而言，老師的態度漸趨開放，老師更樂於與其他人分享教

學經驗，也顯得更有自信，這就是成長（訪-A）。

2.安排共同討論時間與實作觀摩機會，引導教師專業成長

B教授分析新竹縣的學校，引導教師專業發展的方式，第一種為「安排教師共同討論的時間」，一開始除了教學觀察、教學檔案的討論之外，也會逐漸討論其他領域的相關議題，如閱讀、作文等等。

第二種引導方式是「提供實作觀摩」，以教學觀察的方式來代替教學觀摩的進行。例如：許多學校將教師教學前、中、後的會談，以錄影方式記錄下來，除了提供教師教學觀摩的機會，也讓受觀察者能瞭解自身的授課情況，以即時修正。從新竹縣後設評鑑的分析看來，這些方式對於教學能力的提升、教學資料的蒐集及運用，是有相當大的成效。

由於教師平日備課已十分忙碌，因此，B教授表示：

「教學觀察不一定要很制式，也未必有規定的次數，可以從這一年當中，挑你自己認為最需要別人來提供教學意見做教學觀察。或者可以將評鑑予以錄影、網路化、檔案數位化，以節省評鑑時間。」

目前新竹縣已開始推動教學交流網路平台，可將各學校錄製的教學情況放至網路上，以供參考（訪-B）。

3.教師願意將教學給他人看，就是很大的收穫與成長

C教授對於教師專業發展評鑑帶動教師專業成長的改變情形，指出有些學校老師覺得敢將自己的教學給別人看，就是非常大的突破，這對老師而言是很大的收穫與成長（訪-C）。

4.教師藉系統化的整理教學檔案，重新思考和改善教學

C教授輔導時，參與老師指出製作教學檔案有助改善教學的功能：

「經由教師專業發展評鑑的機會，他們將自己的教學檔案做系統化的整理，而非如以往般的散落各處，並且可以在這個基礎之上重新思考和改善教學，老師們對此感到十分有成就感」（訪-C）。

5.評鑑指標對教學改善及有效教學有引導性

D教授認為教師成長改變的情況已經顯現，但需要更長久的時間。舉例而言：「有一項指標是要跟學生互動，而且要能兼顧大部分學生」。有一位現場的老師就說：

「我在進去（班級）的時候我就會稍微想說，有這條要注意一下

，所以我等一下要進去的我要記得多問幾個學生。」

改變就從這裡來，他就會意識到，我可能要多記得點幾個學生。再譬如說「板書」，以前可能比較隨興，但現在會記得要標示重點或將重要的概念寫在黑板上。這些都是要慢慢引導的，也是從細節當中去改變老師教學的實況與能力（訪-D）。

6.自評後展開第一波教師專業成長，適時發揮成長的功效

根據教育部的試辦流程，是透過自評、他評之後完成綜合報告表，進而根據綜合報告表撰寫專業成長計畫，達到專業成長之目的。E教授引導試辦學校，提出比較能促進專業成長的做法是：

「自評後，就應該可以幫助老師進行專業成長。依據自評結果，學校便可歸納並整理多數教師認為比較欠缺的專業知能，或想要在哪個方面追求專業成長，然後學校就可以安排一些符合教師實際需求的研習活動、讀書會或其他進修活動。」（訪-E）

（二）評鑑融入或結合校本課程實施，達到教學精進

1.透過對話與省思研發規準，將「選用改成編選」融入校本課程發展的思維

F教授提到宜蘭的某國小，主要是規準的研發，所以他們就把每個規準做細項討論，結合了「校本課程」，例如：將社區資源和科技結合來做規準研發。藉由這樣的方式，教師們有了對話與省思，這是教師專業成長很重要的地方，舉例來說：

「老師們之前要修改一個規準，將選用改成編選，那我就問他們這有什麼差別，他們老師就說，選用是只有選擇，然後直接拿來使用，但是我們是有編輯加入自己的東西，所以應該是編選。那這代表，老師他們已經開始有了思考，也藉由這樣的對話，可以擴大老師的視野，我想這是很好的地方。」（訪-F）。

2.結合學校現有的課程教學方案，促進專業成長

D教授在輔導的過程當中，都會鼓勵學校結合原有的教學與相關的專業成長活動。在此他要強調的概念是：

「教師專業發展評鑑並非另一個專案，而是在從事《教學與班級經營》面向的時候，幫助教師反省和增進相關方面的表現與成長。因此，就會鼓勵老師和學校，只要是跟教師的專業有關的，都可以納為教師專業發展評鑑的成果」。

因為那本來就是你在呈現，所以你做的愈多，事實上教師專業發展就愈好做、愈好呈現。

包括班級經營也是一樣，在執行各種學生輔導活動的時候，事實上就是在對學生和班級做經營，所以這些成果都可以納進來。

還有教學檔案，雖很形式化，但是重點並非強調如何做檔案，而是要藉由檔案所呈現的成果分享，如何進行班級經營、親師溝通等等。同樣地，精進教學裡面會有課程設計、學校發展或各種學生活動，其實就可以把它放到教師專業發展的檔案，或是相關的教學觀察當中。唯有這種結合，才可以真正促進課程與教學上的專業，因為專業還是要落實到課程、教學、班級經營等實質的內涵當中的（訪--D）。

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議

（一）簡化操作程序，根據校本需求轉化

1.建議簡化及回到評鑑的最終目的在於教師專業成長與學生學習成效的改善

A 教授指出老師平日已經相當忙碌，即使沒有教師專業發展評鑑依然非常忙碌。推動教師專業發展評鑑過於強調過程的複雜性，導致老師倍感壓力。他希冀參與者能體會：

「教師專業發展評鑑視為過程而非結果，無須再三強調過程的複雜

性，其最終目的在於教師專業成長與學生學習成效的能否改善」！

（訪-A）

2.「轉化、簡化、內化」，重視校本發展的需求與內涵

E 教授表示目前讓許多教師駐足觀望而不願參與教師專業發展評鑑的原因之一，在於擔心增加太多教學額外的的工作，尤其讓老師們覺得似乎「有好多抽象的規準，有填不完的表格和寫不完的記錄。」因此，E 教授提出一個「三化取向」的觀念。首先要「轉化」，學者專家們提供許多版本的評鑑規準和方式，提醒學校應透過教師專業對話，去加以轉化成為具體可行的規準和方式；其次是「簡化」，可以讓老師們討論如何儘量減併一些規準和表格；最後是「內化」，期待參與試辦的教師不是「為評鑑而評鑑」，重點不在於操弄一些規準和填寫表格，而是讓教師透過參加教師專業發展評鑑能懂得教學反省，正如同教學觀察時能「見賢思齊，見不賢內自省」，並能主動思索如何做到專業成長、教學精進（訪-E）。

3.評鑑只是教師專業成長的一項工具和手段，無須過於拘泥表格形式

評鑑只是一項工具、手段，最重要的目的在於促進教師專業成長。但是要如何讓評鑑變成教師專業成長的助力而非阻力？E 教授認為做到這「三化取向」或許可以幫助教師瞭解教師專業發展評鑑的意義：

「其實不一定非要填寫這麼多的表格，更重要的是教師自己有

沒有經常教學省思？有沒有追求專業成長的動機與意願？透過鼓勵教師積極參與，增進教師更加瞭解教師專業發展評鑑的重要性，並能隨時反省教學，這才是真正的目的。」（訪-E）

（二）重視專業對話，深化教師專業成長

1. 評鑑應重視對話、協商與討論的過程，朝向結果是促進成長而努力

A 教授引用國外學者的觀點指出：

「目前的評鑑制度已邁向第四代。第一代的評鑑是測驗；第二代的評鑑是描述；第三代的評鑑為判斷，即依據教學表現判別優缺點；第四代的評鑑是一個對話、協商、討論與建立共識的時代，我們應該朝這個觀點努力」。

由於評鑑只是一個過程，應該協商、討論，並做出判斷優缺點，最終結果是要成長（訪-A）。

2. 學校整合相關資源並建立對話機制，才能深化教師專業成長

B 教授指出，學校應主動整合學校相關活動，將教師專業發展評鑑活動納入或融合在一起，因為此項評鑑方案本來就是存在於學校情境中，學校能夠配合校務發展，整合學校各項資源，以減輕教師工作負擔。更重要的是學校本身能積極主動，建立專業對話的機制，依據自身的需求發展成專業社群，才能深化，達到專業成長之目的（訪--B）。

3. 清楚定位教師專業發展評鑑，深化專業對話，才能真正成長

C 教授提到，學校許多老師仍然對教師專業發展評鑑是否與考核掛勾充滿疑慮，他建議將來應該更進一步釐清教師專業發展評鑑的定位。同時，他也建議可以深化教師的專業對話，淡化報表那種形式的東西，才能真正成長（訪-C）。

（三）教師組團參與，形成專業學習社群

1. 進行行動研究朝向專業學習社群努力

B 教授建議學校可以進行行動研究方案，繼續朝專業學習社群努力。在小型學校有逐漸形成專業學習社群的傾向，對於專業知識、教學觀察、教學檔案等方面都有所努力。大型學校，剛開始時不必期望全校都能夠參加。先將有意願的教師集結起來，並根據專業領域進行分組討論。

學校行政人員則要幫助教師找出可以共同討論的時間或提供誘因，提高教師的參與度。要特別注意的是，行政人員在協助的過程中，不應為主導方案的決策者，而是從旁協助老師蒐集資料，實際操作的內容，應由教師們主動協商及策劃，以建立一個「民主

開放、分享、參與、互助、主動、實踐的教師文化！」(訪-B)

2.由教師組團主導帶動學校發展

C 教授認為倘若一所學校由五位至十位組成一個主要的團隊來帶動學校發展的話，將會達到不錯的效果，此有別於以往由校長、行政人員主導的模式，這是由教師本身自發主導的模式(訪--C)。

(四)漸進且長期的推動歷程

1.先激發教師的動機、意願，再輔導執行步驟，不急著完整的呈現

對於製作檔案或試辦程序的繁複，D 教授認為一開始並不見得要強調做出很完整的東西，而是等老師的動機被激發出來後，教學檔案就會越整理越好，教學觀察看的東西也愈來愈多。因此，未來推動時，需視各校現階段認為較重要的什麼，有一些等他們願意做的時候，再告訴他們可以依照什麼步驟去完成。如此循序漸進，會越做越完整(訪--D 授)。

2.追求速效就是永續的最大殺手，主張漸進推動教師專業發展評鑑方案

當 C 教授談論到教師專業發展評鑑的未來發展與整體趨勢時，他表示很認同整個推動的方案，因為這是採取自願的方式推行的，由校務會議決定是否參與，給予學校較多的空間與自主性，也能促進教師專業成長與對話。

C 教授提出「追求速效就是永續的最大殺手」的觀念，期望當局在推動教師專業發展評鑑時，能秉持目前此種漸進的方式(訪--C)。

3.覺醒→行動→推動，一個漫長但卻值得的歷程

F 教授提到很重要的一點，就是教師專業發展評鑑是一個長期性的規劃，目前教師專業成長的意識已從剛開始的摸索，到現在逐漸覺醒，讓學校、老師們開始再重新思考參加的目的，他提到：

「98 學年度新的一波推動開始，很希望參加教師們會再重新去思考說，我們每年都參加，到底只是為了要爭取一點經費？還是為了給校長面子？還是有其他更回到老師自己身上的東西？那我覺得這就是需要喚起老師對於專業成長的覺醒了！」

但是從覺醒到行動是另外一個歷程，從行動到推動老師們參加，更是一個困難，所以教師專業發展評鑑是一條漫長的道路，但為了教師專業成長，卻值得努力耕耘下去！(訪-F)

4.運用漣漪效應，慢慢擴充及推廣

E 教授分析台南市國中未見任何學校申請試辦階段原因指出：

「可能是受到升學主義的影響，國中教師會比較質疑參加教師專業發展評鑑是否真的有助於提升學生學業成就？」

但 E 教授覺得這是因為未能充分瞭解教師專業發展評鑑的意義跟精神。台南市教育處為鼓勵國中教師參與，即便學校只有三個人願意試做，雖無法符合教育部的申請門檻，改由教育處提供補助試辦經費，目前已有建興國中和金城國中等校願意開始試辦。E 教授表示：

「學校做了一年以後，週遭的老師其實就會去問實施成效如何？有沒有壓力？到底有沒有實質的幫助？然後就會慢慢像漣漪效應一樣，剛開始一波，接下來第二波、第三波，相信明年可能就會有更多的學校願意來參加正式的試辦，所以這也是一個策略。」
(訪-E)

(五) 重視並支持未參加教師專業發展評鑑方案教師群

1.未參加教師專業發展評鑑計畫的老師，專業發展也要受到重視

教師專業發展本來就是教師應該要做的，F 教授認為「要找回老師原本的、最初的動力，即使沒有參加教師專業發展評鑑計畫的老師，他的專業發展也很重要」，學校應該要如何處理這一部份，是個值得重視的議題！(訪-F)。

2.強化「Know How」的支援系統，以提高參與意願和動機，輔導教授與輔導夥伴分享經驗成為支援系統

D 教授指出如何讓尚未參加的學校接受這項策略？

「首先，要多宣導與釐清教師專業發展評鑑的理念與精神。再者則是實際執行的部分，即學校若願意做，那就是《Know How》的問題。而這個問題其實包括兩個部分，一個是個別學校的校務措施如何做。第二個是教學觀察如何進行，教學檔案如何做等問題。」

這些都可能與他們後來參與的意願有關，此時就需要輔導教授與輔導夥伴的經驗分享，成為其支援系統(訪-D)。

伍、研究初步結論

一、試辦教師專業發展評鑑方案促進教師專業發展之功能

（一）教師專業發展評鑑對教師專業成長之分析

從教師願意將教學給他人看，就是很大的收穫與成長；透過安排的共同討論時間與實作觀摩機會，引導教師專業成長；所研訂之評鑑指標對教學改善及有效教學有引導性；評鑑方式所使用的自我檢視可以找出不足之處，自評後展開第一波教師專業成長，更能適時發揮成長的功效；藉由系統化的整理教學檔案，重新思考和改善教學，在在都是顯示本方案促進教師專業成長的功能。

（二）評鑑融入或結合校本課程實施，達到教學精進

透過對話與省研發規準思，將「選用改成編選」融入校本課程發展的思維；再者，結合學校現有的課程教學方案，融入平日的課程與教學，達到促進教師專業成長的目的。

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議

（一）簡化操作程序，根據校本需求轉化

重視校本發展的需求與內涵，簡化且無須過於拘泥表格形式，並回到評鑑的最終目的在於教師專業成長與學生學習成效的改善。

（二）重視專業對話，深化教師專業成長

建立對話機制並重視對話、協商與討論的過程，才能深化教師專業成長。

（三）教師組團參與，形成專業學習社群

教師組團參與，朝向專業學習社群努力，帶動學校發展。

（四）漸進且長期的推動歷程

先喚醒教師重視專業發展，並激發其動機、意願，再輔導執行本方案的步驟、運用漣漪效應，漸進推動教師專業發展評鑑方案。

（五）重視並支持未參加教師專業發展評鑑方案教師群

重視未參加教師專業發展評鑑方案的老師之專業發展，強化「Know How」的支援系統，以提高參與意願和動機。

陸、參考文獻

- 張德銳 (2004)。專業發展導向教師專業評鑑的規劃與推動策略。教育評鑑：回顧與展望學術研討會論文集，28-40。
- 簡紅珠(2006)。以學習成就為主的教師效能研究與教師評鑑。教育資料與研究雙月刊，73，75-90。
- 顏國樑 (2003)。從教師專業發展導向論實施教師評鑑的策略。教育資料集刊，0(28)，259-286。
- Darling-Hammond, L., Wise, A. E. & Pease, S. R. (1983). Teacher evaluation in the organizational context: A review of the literature. *Review of Education Research*, 53(3), 285-325.
- Duke, D. L. (1995). *Teacher evaluation policy: From accountability to professional development*. Albany: State University of New York.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, California: Corwin.Hadder & Stoughton. Pp133-141.
- McLaughlin, M. W. & Pfeifer, R. S. (1988). *Teacher evaluation: Emprovement accountability and effective learning*. New York: Teachers College.
- Stronge, J. H. (1997). *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.

推動教師專業發展評鑑方案與 教師專業發展初探

張素貞

國立臺灣師範大學

師資培育與就業輔導處專任助理教授

1

前言

- 教師專業發展關係著教師教學品質的良窳，而教師專業評鑑向來被視為促進教師專業發展的重要管道。
- 我國自95學年度起試辦教師專業發展評鑑方案，且以「教師專業發展評鑑」為名，希冀突顯其核心價值，以教師專業發展為目的，稀釋中小學教師對評鑑的刻板印象。
- 從過去以至當前，對於「評鑑」在促進專業發展的功能，受到教師的質疑。
- 希望藉由本研究，進一步找尋教師專業發展評鑑與專業發展的關係。

2

文獻探討 (1/4)

- 建立教師評鑑制度是促進教師專業與素養最有效能且具有系統化的重要途徑。
(Duke,1995; Guskey,2000; McLaughlin & Pfeifer,1988; Stronge,1997)
- 「教師評鑑」依類別可以分為「形成性評鑑」和「總結性評鑑」。
 - 「形成性教師評鑑」－發現教師教學之優劣得失及其原因，輔導教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標。
 - 「總結性教師評鑑」－考核教師表現水準的優劣程度，以便作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師，以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝。

(張德銳，2004；顏國標，2003)

3

文獻探討 (2/4)

透過教師評鑑

- 可以蒐集教師在教學表現上的呈現，據以分析後可以找到成為一位好老師應該具備的條件。
(Peterson, 1995)
- 促進教師彰權益能 (empowering)，協助教師個人和教學團隊獲得適當回饋與專業成長。
(Smith, 2005; Danielson & McGreal, 2000)

4

文獻探討 (3/4)

- 教師評鑑最主要的關鍵在於教師，透過教師評鑑制度的設計，培養其反省實踐的能力，並將自己的專業知識與同儕分享與對話，透過長期性的互助與專業學習的過程，教師評鑑才能夠真正落實改善教師工作，提升教師專業知能，達到促進教師專業發展的目的。
(顏國標，2003)
- 「以學習成就為主的教師效能研究與教師評鑑」則指出，教師評鑑是教育改革的主要工作之一，學生在學的學習是教師績效責任最大的關照，評鑑若能同時兼顧教師教學及其對學生學習的效果，則更能提供資料去規劃專業發展以改善教學和學習的品質。
(簡紅珠，2006)

5

文獻探討 (4/4)

- 教師評鑑與教師專業發展息息相關，係藉由教師評鑑建立教師工作表現回饋的機制，促進教師專業知識分享與對話機會，改善教學的實施，提升教師的教學品質與效能，達到教師專業發展之目的。

6

研究方法

- 研究期間：2009年5月1日-2009年9月1日
- 訪談對象—主要為教育部教師專業發展評鑑輔導支持網絡之輔導委員從中選取（選取時優先考量分布區域，涵蓋北、中、南、東四區）。
- 研究理念層面—用文獻探討歸納分析「教師專業發展評鑑與專業成長之關係」為立論基礎。
- 研究實務層面—以「深度訪談」為研究方法。
- 本研究係初探性質，僅提出訪談之結果，及初步對本方案未來推動之建議。

7

表1 訪談對象一攬表

代碼	訪談對象	訪談地點	角色與功能
訪-A-	北部教育大學A教授	服務大學之研究室	學校教師專業發展評鑑輔導委員—北區
訪-B-	北部教育大學B教授	服務大學之研究室	學校教師專業發展評鑑輔導委員—北區
訪-C-	中部教育大學C教授	師大圖書館校區	學校教師專業發展評鑑輔導委員—中區
訪-D-	南部大學D教授	台北市立教育大學	學校教師專業發展評鑑輔導委員—中區
訪-E-	中部大學E教授	服務大學之研究室	學校教師專業發展評鑑輔導委員—南區
訪-F-	東部大學F教授	師大教育系研討室	學校教師專業發展評鑑輔導委員—東區

資料來源：研究者自行整理

8

研究結果

9

一、教師專業發展評鑑方案試辦三年以來，促進教師專業發展之分析（1/3）

（一）教師專業發展評鑑對教師專業成長之分析

1. 自我檢視引領教師找出不足之處，進行成長（訪-A）
2. 安排共同討論時間與實作觀摩機會，引導教師專業成長（訪-B）
3. 教師願意將教學給他人看，就是很大的收穫與成長（訪-C）

10

（2/3）

4. 教師藉系統化的整理教學檔案，重新思考和改善教學（訪-C）
5. 評鑑指標對教學改善及有效教學有引導性（訪-D）
6. 自評後展開第一波教師專業成長，適時發揮成長的功效（訪-E）

11

一、教師專業發展評鑑方案試辦三年以來，促進教師專業發展之分析（3/3）

（二）評鑑融入或結合校本課程實施，達到教學精進

1. 透過對話與省思研發規準，將「選用改成編選」融入校本課程發展的思維（訪-F）
2. 結合學校現有的課程教學方案，促進專業成長（訪-D）

12

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議 (1/5)

(一) 簡化操作程序，根據校本需求轉化

1. 建議簡化及回到評鑑的最終目的在於教師專業成長與學生學習成效的改善 (訪-A)
2. 「轉化、簡化、內化」，重視校本發展的需求與內涵 (訪-E)
3. 評鑑只是教師專業成長的一項工具和手段，無須過於拘泥表格形式 (訪-E)

13

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議 (2/5)

(二) 重視專業對話，深化教師專業成長

1. 評鑑應重視對話、協商與討論的過程，朝向結果是促進成長而努力 (訪-A)
2. 學校整合相關資源並建立對話機制，才能深化教師專業成長 (訪-B)
3. 清楚定位教師專業發展評鑑，深化專業對話，才能真正成長 (訪-C)

14

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議 (3/5)

(三) 教師組團參與，形成專業學習社群

1. 進行行動研究朝向專業學習社群努力 (訪-B)
2. 由教師組團主導帶動學校發展 (訪--C)

15

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議 (4/5)

(四) 漸進且長期的推動歷程

1. 先激發教師的動機、意願，再輔導執行步驟，不急著完整的呈現 (訪-D)
2. 追求速效就是永續的最大殺手，主張漸進推動教師專業發展評鑑方案 (訪-C)
3. 覺醒→行動→推動，一個漫長但卻值得的歷程 (訪-F)
4. 運用漣漪效應，慢慢擴充及推廣 (訪-E)

16

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議 (5/5)

(五) 重視並支持未參加教師專業發展評鑑方案教師群

1. 未參加教師專業發展評鑑計畫的老師，專業發展也要受到重視 (訪-F)
2. 強化「Know How」的支援系統，以提高參與意願和動機，輔導教授與輔導夥伴分享經驗成為支援系統 (訪-D)

17

研究初步結論

18

一、試辦教師專業發展評鑑方案促進教師專業發展之功能（1/2）

（一）教師專業發展評鑑對教師專業成長之分析

- 從教師願意將教學給他人看，就是很大的收穫與成長
- 透過安排的共同討論時間與實作觀摩機會，引導教師專業成長
- 所研訂之評鑑指標對教學改善及有效教學有引導性
- 評鑑方式所使用的自我檢視可以找出不足之處，自評後展開第一波教師專業成長，更能適時發揮成長的功效
- 藉由系統化的整理教學檔案，重新思考和改善教學，在在都是顯示本方案促進教師專業成長的功能。

19

一、試辦教師專業發展評鑑方案促進教師專業發展之功能（2/2）

（二）評鑑融入或結合校本課程實施，達到教學精進

- 透過對話與省研發規準思，將「選用改成編選」融入校本課程發展的思維
- 結合學校現有的課程教學方案，融入平日的課程與教學，達到促進教師專業成長的目的。

20

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議（1/2）

（一）簡化操作程序，根據校本需求轉化

重視校本發展的需求與內涵，簡化且無須過於拘泥表格形式，並回到評鑑的最終目的在於教師專業成長與學生學習成效的改善。

（二）重視專業對話，深化教師專業成長

建立對話機制並重視對話、協商與討論的過程，才能深化教師專業成長。

（三）教師組團參與，形成專業學習社群

教師組團參與，朝向專業學習社群努力，帶動學校發展。

21

二、以教師專業發展為目的之教師專業發展評鑑方案的建議（1/2）

（四）漸進且長期的推動歷程

先喚醒教師重視專業發展，並激發其動機、意願，再輔導執行本方案的步驟、運用漣漪效應，漸進推動教師專業發展評鑑方案。

（五）重視並支持未參加教師專業發展評鑑方案教師群

重視未參加教師專業發展評鑑方案的老師之專業發展，強化「Know How」的支援系統，以提高參與意願和動機。

22

參考文獻

- 張德銳 (2004)。專業發展導向教師專業評鑑的規劃與推動策略。教育評鑑：四縣與展望學術研討會論文集，28-40。
- 簡紅珠 (2006)。以學習成就為主的教師效能研究與教師評鑑。教育資料與研究雙月刊，73，75-90。
- 顧國樞 (2003)。從教師專業發展導向論實施教師評鑑的策略。教育資料彙刊，0(28)，259-286。
- Darling-Hammond, L., Wise, A. E. & Pease, S. R. (1983). Teacher evaluation in the organizational context: A review of the literature. *Review of Education Research*, 53(3), 285-325.
- Duke, D. L. (1995). *Teacher evaluation policy: From accountability to professional development*. Albany: State University of New York.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, California: Corwin/Hodder & Stoughton. Pp133-141.
- McLaughlin, M. W. & Pfeifer, R. S. (1988). *Teacher evaluation: Improvement accountability and effective learning*. New York: Teachers College.
- Stronge, J. H. (1997). *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.

23

~敬請惠予指導~



24

花蓮縣中小學試辦教師專業發展評鑑現況分析

張德勝、施宇謙、游家盛

摘 要

本研究主要目的有三：(一)分析花蓮縣參加教育部試辦教師專業發展評鑑計畫執行情形；(二)瞭解花蓮縣各校所推動的教師專業發展評鑑計畫之執行情形；(三)探討花蓮縣中小學參加教師專業發展評鑑計畫所遭遇的困難以及可能的解決策略。本研究採問卷調查及訪談方式進行資料收集。問卷調查對象為花蓮縣九十五學年至九十七學年參加教育部試辦教師專業發展評鑑計畫的學校，而訪談對象則有四位，分別是國中、小行政人員各一位、教育處行政人員一位、輔導委員一位。本研究主要發現：

- 一、無論國中或國小，參加試辦計畫之學校規模以小型學校為主。
- 二、參加試辦計畫學校之經費大都以教育部之補助為主。
- 三、各校試辦計畫之擬定大都以參考教育部的版本為主。
- 四、執行困境方面，經費不足和人力短缺是各校共同的困境。

關鍵字：教師專業發展評鑑、花蓮縣、中學、小學

壹、緒論

一、研究背景與動機

教師是教學知識傳遞與品質主要的關鍵人物，教學的成功與否繫於教師的專業（Borko, 2004），而教師專業發展(teacher professional development)有賴於健全的回饋評鑑機制（Borko, 2004）。因此建立一套完整的教師專業發展評鑑制度（teacher professional development evaluation system）以協助教師提升其專業素養，改善教學品質，進而提升學生學習的效能，乃是國內外教育相關單位長期努力的目標與工作。

教育部為提升中小學教師教學品質以及專業發展，於 2001 年開始陸續召開教育改革之檢討與改進會議，會中決議規劃相關教師評鑑制度，以促進教師專業成長。據此，教育部於 2002 年召集「公立高級中等以下學校教師考核、專業評鑑與績效獎金制度改進方向」工作小組，研商教師專業發展相關事宜。自 95 學年開始針對縣市、學校、教師以自願參與方式推動為期三年的「高級中等下學試辦教師專業發展評鑑計畫」。教育部進一步指出本計畫主要是以協助教師專業成長為主，與人事績效考核、不適任教師等評鑑制度無關。一方面是尊重教師，一方面也是為了建立反省體系，讓每位教師都有改善與進步的空間，以提升教師教學專業（教育部，2006）。

自 95 學年辦理至今，第一期三年已經結束，且從 98 學年開始，邁入第二階段，但是在邁入第二階段之際，如果能夠對第一階段執行情形有所了解，將會對此制度在運作方面較有實質幫助。因此有必要針對第一階段中小學試辦教師專業發展評鑑計畫之現況、問題與因應方式，進行了解，以便提出檢討與反省，作為未來改進的方向。

前段提到，自 98 學年起，中小學教師專業發展評鑑計畫進入第二階段。教育部除了延續第一階段由學校及教師自主參加的精神之外，為了更快速地滿足各地區參加教師專業發展評鑑計畫學校的需求，於是將台灣地區依地形之便，劃分六區，分別是北北基、桃竹苗、中彰投、雲嘉南、高高屏及花宜東，且在各區成立教師專業發展評鑑區域人才培育中心。花宜東地區方面，教育部將中心設置在國立東華大學，研究者由於長期在東華大學教育學院服務，所以有幸忝為花宜東區域人才培育中心負責人。基於關心花蓮當地中小學參加此計畫的執行情形，以及遭遇的困難，因此研究者參考教育部在 97 學年所提供的後設評鑑模組及工具，對花蓮縣從 95 學年至 97 學年參加試辦計畫的學校進行調查，本文則是針對初步調查結果做重點報告。

二、研究目的

依據上述研究背景與動機，本研究主要的目的如下：

- （一）分析花蓮縣試辦教師專業發展評鑑計畫執行情形。
- （二）瞭解花蓮縣各校所推動試辦教師專業發展評鑑計畫之執行情形。
- （三）探討花蓮縣中小學參加試辦教師專業發展評鑑計畫所遭遇的困難以及可能的解決策略。

貳、文獻探討

一、教師專業發展評鑑的意涵

中小學教師主要的工作是教學，所以探討教師專業發展，亦即是探教師的教學專業發展。那麼究竟教學是否為一種專業工作呢？根據聯合國教育科學文化組織在1966年於法國召開「教師地位之政府間特別會議」所達成的一項共識，即「教學應被視為專業」（teaching should be regarded as profession）（周崇儒，1997）。Guskey（2000）認為教師專業發展（professional development）是一種為了加強教師的專業知識、技能及態度所規劃的一系列活動，藉以改善學生的學習。故專業發展有三種特性：（一）有目標的，它是一項慎思熟慮的過程，有清楚的意圖及預定的目標作為引領；（二）持續不斷的，由於教育是一種動態的專業領域，必須有不斷延伸的知識作為基礎，故教師者必須持續地學習並接受專業訓練；（三）有系統的，專業發展能在一段時間內促使教師教學知能與態度獲得改變，同時也促進組織變革，並可以在組織的不同層級中實施。

另外，吳俊憲（2007）歸納國內外學者對教師專業發展評鑑的觀點，提出教師專業發展至少有下列五種特色。

（一）尊重教學自主：教師有高度的專業自主權，相對的，也必須具有高度的專門知能，充實專業知能以獲得專業地位的尊重。

（二）關注學生學習：教師雖然追求專業發展的主角，但是學生才應是教學的焦點。教師對專業的追求並非為了成就自己，而是在成就學生，所謂「青出於藍，甚於藍」。一旦教學更具專業、更有效能，將直接受益於學生，而教師也因此得到專業成長，因此專業發展是一種「教學相長」的歷程。

（三）強調組織改變：專業發展希望藉由教師個人改變及團體的改變，引導學校整體革新。因此傳統的行政領導宜轉型為課程與教學領導，學校需要提供教師充分參與討論、合作、分享及做決定的機會，營造學校成為學習型的組織文化。

（四）透過省思回饋：專業發展過程中必須透過教師自發性的教學省思，教師須經常反省自己的教學方式是否順暢？反省學生學習成果是否達成教學目標？反省班級經營過程是否公平合理對待每一位學生？教師願意主動對教學進行省思，才有可能提升教學品質。

（五）持續不斷過程：杜威的教育觀點主張「教育即生活」、「教育即生長」，學習是人與環境不斷交互作用下產生調適和改變的結果。教師專業發展可視為教學實務經驗持續累積的歷程，適時地聯結教育理論與實務有助於充實專業內涵。教師須在教學生活中不斷與所處的教育情境互動、調適，隨時間增加和經驗累積進而提升教學專業知能與態度。

二、教師專業發展評鑑的目的

一般而言，教師評鑑的目的有二：專業發展與績效責任兩方面（潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯，2007）。前者是形成性評鑑，偏向專業發展導向的評鑑方式；後者為總結性評鑑，偏向績效責任導向的評鑑方式。誠如 Stoops、Rafferty 和 Johnson

(1981)所言，教師評鑑具有專業發展與管理二種功能。在專業發展方面，教師評鑑可以輔導教師自我評量，讓教師了解工作得失，作為改進教學的依據，進而提高教學品質達成教育目標；就管理功能而言，教師評鑑可以幫助行政主管決定教師晉級與職位去留的依據。Iwanicki (1990) 也指出教師評鑑的目的可分為四類：1、績效責任

(accountability)：確認教師教學責任。2、專業成長 (professional growth)：促進教師專業成長。3、學校革新 (school improvement)：促使學校改善教學品質與增進學生學習成果。4、遴選教師 (selection)：確保任用績效優異教師。Beach 和 Reinhanz (1989) 也認為教師評鑑的最主要目的在於幫助教師改進教學和鼓勵教師專業發展；次要目的在於聘僱新教師、解聘不適任教師、和區分教師表現效能。

國內學者也提出類似的看法，例如張德銳 (1992) 指出，教師評鑑主要的目的有協助教師改進教材教法、了解教師教學困難及需要，作為辦理教師進修活動之依據，以提昇教師素質，進而建立教師的專業形象。張麗麗 (2000) 認為教師評鑑主要目的是透過健全的教師專業發展制度，以主動、積極、有系統的方式，提供教師在教學上具體的回饋，及改進教學所需的協助，而不是用來給教師打分數，貼上「好」或「壞」標籤的工具。余榮仁 (2000) 主張教師評鑑的主要目的在促進教師的專業成長，和提高學校的辦學品質；次要目的在於作為區別教師工作效能和聘僱教師、解聘不適任教師之依據。潘慧玲 (2006) 認為教師專業發展評鑑對教師專業發展之意義，在於可藉由教師專業發展評鑑瞭解自己專業之不足，以及專業成長之需要和內涵。教師專業發展評鑑可藉由同儕觀摩、自我省思、專業對話以改進教學，並系統引導教師知、情、技各方面之專業發展，以提升教學成效及學習成效；透過教師專業發展評鑑可找尋學校的特色和發展方向，促使教師專業發揮，塑造學校專業氣氛。

雖然教師評鑑主要的功能之一是績效考核，但是「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」第二點明訂：教師專業發展評鑑的目的，係協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。由這一點聲明可以清楚了解這次教育部所推動的教師專業發展評鑑是以提升教師專業知能與改善教學品質為目的，提供教師相關評鑑資訊，使教師有自我檢視的空間，並促進教師的專業成長，提高教學效能與品質，達到教學目標。

三、教師評鑑的方法

為了了解教師教學的現況以及所遭遇的困難，在收集教師教學相關的資料方面，也必須要透過多元且全面的管道，以了解教師的教學的全貌。誠如翁福元、林松柏 (2004) 所言，教師專業發展評鑑是確實蒐集評鑑資料以做出正確的判斷，並將評鑑結果確實的回饋給教師，協助其專業發展，以提升教師專業知能及改善教學品質。因此，教師專業發展評鑑應考量對象的不同而採取不同的評鑑方式，即以教師的角色來採取不同的評鑑觀點，以達到最大評鑑之效果。

至於收集教師教學的方法，張德銳 (1996) 指出收集教師工作表現資料的方法有：1.觀察教師的教室教學；2.測驗教師對教材教法的瞭解；3.晤談教師的教育理念；4.檢閱教師的教學設計、教具、教材及媒體等；5.問卷調查教師同仁、學生和家長對教師表現的反應；6.檢查學生的學習成績；7.抽查批改學生作業情形；8.檢閱行政處理、獎懲、品

德生活、勤惰及進修等文件紀錄。吳清山和林天祐（2002）認為教師評鑑乃是依據教學品質內涵，訂定評鑑指標及程序，由評鑑者以觀察、測驗、晤談、調查等方式，進行評鑑相關資料的收集，對教師個人的資格、能立即表現給予價值判斷，除了解其表現外，從而改進教學實務、激勵教師專業發展與進行適當的人事決定；

依據教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點（2009），本次教育部辦理「教師專業發展評鑑計畫」採多元化的評鑑方式，蒐集教師在課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修及敬業精神與態度等方面的表現資料。要點中提到教師專業發展評鑑方式分為下列二種：

- 1.教師自我評鑑（自評）：由受評教師根據學校自行發展之自評程序及評鑑表格，依序檢核，以瞭解自我教學工作表現。
- 2.校內評鑑（他評）：
 - （1）由評鑑推動小組安排評鑑人員進行定期或不定期評鑑。
 - （2）評鑑實施應兼重過程及結果，得採教學觀察、教學檔案、晤談教師及蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理。
 - （3）採教學觀察實施者，由校長或校長指定人員召集，針對教師觀察進行之程序等實施細節進行研討。

四、教師專業發展評鑑之困境

任何理想的教育政策，都需要落實到實際教育現場，教師專業發展評鑑計畫亦然。有關教師評鑑的推動，過去的文獻曾指出一些困難。例如鄭元順（2004）曾針對教師評鑑，提出可能遭遇之困境如下：

（一）增加教師負擔：無論是被評教師或評鑑委員都需要在原有的工作外，再增加額外的時間與精神來完成評鑑工作，將無形中增加教師及行政人員許多負擔。

（二）教師評鑑規準太廣：教師評鑑要成功乃必須有明確評鑑目標，但評鑑範圍包括專業知識、學科專業知能、服務熱忱、人際互動、特殊表現…等。前二項可從教室觀察及教學檔案中客觀認定，其餘均很難有客觀標準，更何況教師及兼職人員各有不同職責，又如何評鑑？

（三）評鑑規準難訂定客觀標準：如何客觀的訂出評定等級量尺，五分制，三分制，無論採哪一種方法，其間的判斷標準何在？

（四）評鑑委員未受專業訓練：擔任評鑑之委員，教育局不知是否有調訓去做專業訓練，如何客觀執行，很容易讓人打問號。

（五）教師自評缺乏信度：客氣的老師對自己的教學採保留態度，但某些教師卻高估自己工作表現，自評通常會有月暈效應。

（六）家長代表難尋：要選出對學校教育有瞭解教育專業的家長代表確實不容易，即使產生，卻不見得有時間配合學校。

（七）教師會未能積極配合：教師能自我成長政策理應由下而上民主式政策

擬出，由教師團體負責執行；但目前大部分做法卻由教務行政單位策劃，減少基層教師參與原則，自然效果大打折扣。

（八）未有明確的配套措施：若要提供教學回饋以改進教學，讓教師成長，則重形成性評鑑，若要列入年度考核及未來教師分級制度，則重總結性評鑑。但沒有明確指示，各校都採觀望態度。

另外，吳俊憲（2007）指出在執行教師專業發展評鑑中，外部的評鑑人員對於校內行政組織氣氛，文化脈絡可能不是很清楚，加上評鑑時間短暫，能否真正明白教師專業發展的需求所在呢？若要進行學校內部人員評鑑，教師也擔心自己的評鑑專業知能不足。再者部分受評教師害怕被觀察，又擔心評鑑的立場不客觀。畢竟教師專業發展評鑑的對象是「人」，如何能夠顧慮被評鑑者以及評鑑者的角色與感受，是克服上述這些困境時，所必須要同時兼顧。

參、研究方法

為了了解花蓮縣中小學教師專業發展評鑑計畫實施現況，本研究採問卷調查及訪談的方式進行，以下分別簡要說明：

一、研究對象

（一）問卷調查對象

本研究之研究對象為花蓮縣 95-97 學年參與「試辦教師專業發展評鑑」之學校及全體參與試辦之教師。為提高本研究之代表性，研究成員依據教育部教師專業發展評鑑網所提供 95-97 學年參與「試辦教師專業發展評鑑」之學校數據，95 學年共計國小二所分別為西寶和壽豐二校共 27 人、國中為富源國中 10 人；96 學年國小 6 所分別為西寶、壽豐、富里、信義、康樂、長橋共 62 人、國中 2 所分別為化仁、富源共 28 人；97 學年國小 4 所分別為西寶、信義、富里、舞鶴共 38 人、國中 1 所為化仁國中共 23 人。

（二）訪談對象

本研究採開放性問卷訪談的方式，希望補足問卷調查遺漏之資料，並能與問卷調查之結果相互驗證。訪談對象共有四位，分別是花蓮縣承辦教師專業發展評鑑計畫的行政人員一名、參加試辦計畫的國中行政人員一名、國小行政人員一名及大學輔導委員一名，共四名。

二、研究工具

（一）調查問卷

有關調查工具方面，研究者主要參考潘慧玲等（2007）所編製學校「教師專業發展評鑑之診斷性後設評鑑」之問卷加以改編，分學校版和教師版二種。學校版又分二大部份，第一部份為學校基本資料，第二部份是執行概況。第一部份包含試辦學校之規模、評鑑期間、評鑑經費來源、全校教師人數、受評教師人數、年資、任教領域、評鑑人員、

推動小組人數以及評鑑參與率等。第二部份執行概況則涵蓋評鑑計畫之研訂、選擇之評鑑層面、採用之評鑑方式、運作情形、評鑑規準產生方式及其參考來源、評鑑實施花費時間、評鑑人才參與相關培訓情形、評鑑支持概況、評鑑結果的處理等。至於教師版方面，含教師個人基本資料（性別、年資）、在計畫中擔任的職務，以及教師受評的方式及時數、參與的研習活動等。

（二）訪談問卷

訪談問卷部份，依照訪談對象的不同，分成三種訪談題目，分別是學校行政人員、教育處行政人員、輔導委員等三種問卷。前面二種訪談問卷主要包含所屬單位校推動本計畫辦所遭遇的問題、解決策略以及協助的需求。至於輔導委員問卷則以輔導委員與縣市之互動及推動教師專業發展評鑑的作法為問卷主要內容。

三、資料分析

（一）問卷調查資料分析

問卷調查回收之資料，經過編碼及登錄，以社會科學套裝軟體程式（Statistical Package for the Social Science，簡稱 SPSS）作為統計分析的工具。資料分析則採描述性統計分析，以「教師專業發展評鑑之診斷性後設評鑑」之問卷所得之結果，進行次數分配、百分比及平均數等分析，藉此了解花蓮縣中小學 95-97 學年之基本資料及執行概況。

（二）訪談資料分析

訪談資料的分析則依以下三步驟進行：1.謄寫成逐字稿，2.歸納分類，3.分析討論。加以歸納受訪者對於花蓮縣 95-97 學年試辦期間所遭遇的問題、解決策略、需求及對該計畫之看法及意見，以作為質性意見陳述。有關資料分析之編碼，以單位和受訪人員身分別以及日期為編碼依據，例如（教育處行 20091013）表示教育處行政人員，訪問日期為 2009 年 10 月 13 日。

肆、研究結果

依據調查與訪談的分析結果，歸納結論如下：

一、試辦學校基本資料方面

（一）試辦學校規模以小型學校為主

以學校規模而言，國小部份，三個學年參加的學校都是 12 班以下的小規模學校，其中 96 學年參加的校數最高，共 6 所。但是 97 年則降為 2 所。至於國中的部份，仍然以中小型學校規模參加的學校為主，95 學年和 97 學年各一所，而 96 學年有 2 所學校。花蓮縣學校規模參照如表 1。

表 1 花蓮縣試辦學校規模分析表

校別	學校規模	95 學年	96 學年	97 學年
國小	12 班含以下	2	6	4
國中	12 班含以下	1	1	0
	13~24 班	0	1	1

（二）試辦經費補助以教育部補助為唯一來源

從表 2 得知，除了國中部份在 95 學年，花蓮教育處有補助經費 30,000 元，其餘各學年針對國中、小都沒有補助。由表得知，國小獲得教育部補助的經費，遠高於國中。

表 2 花蓮縣參與試辦學校獲得教育部補助經費表

校別	經費來源	95 學年	96 學年	97 學年
國小	教育部	81,132	65,063	65,361
國中	教育部	12,265	29,830	16,223
	縣市	30,000	0	0

註：經費數字為各校之平均

（三）試辦學校教師參與的比率國小高於國中

表 3 是參加試辦計畫教師服務年資人數統計。由表得知，和參加計畫的學校全校教師相比，國小每一學年度都有超過七成五以上的老師參加計畫，而國中部份，也至將近六成以上的老師參加。就三年整體資料而言，國小教師除了介於 16-20 年資教師參加比例低於五成九，其他年資教師參加的比例都超過七成五，尤其是最資深的老師，其參加的比例，高達八成六。國中方面，最資深教師參加的比例也高達七成，反倒是年資較淺的老師，參加的比例較低，約三成左右。

表 3 花蓮縣參加試辦計畫教師服務年資人數統計表

校別	服務年資	95 學年			96 學年			97 學年			三年總和人次		
		受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%
國小	2 年含以下	3	3	100	5	10	50	7	7	100	15	20	75
	3~5 年	7	7	100	9	11	82	14	17	82	30	35	86
	6~10 年	8	10	80	10	10	100	18	26	69	36	46	78
	11~15 年	5	6	83	7	7	100	12	14	86	24	27	89
	16~20 年	2	3	67	2	4	50	6	10	60	10	17	59
	21 年含以上	2	3	67	5	5	100	5	6	83	12	14	86
	全 體	27	32	84	31	47	81	62	80	78	120	159	75
國中	2 年含以下	2	2	100	0	1	0	0	3	0	2	6	33
	3~5 年	2	2	100	0	5	0	2	7	29	4	14	29
	6~10 年	3	3	100	9	16	56	10	19	53	22	38	58
	11~15 年	3	3	100	3	4	75	8	8	100	14	15	93
	16~20 年	0	0	0	3	10	30	4	10	40	7	20	35
	21 年含以上	0	0	0	3	5	60	4	5	80	7	10	70
	全 體	10	10	100	23	41	56	28	50	56	61	101	60

註：參加比例=受評教師/全校教師

（四）國小男老師參加的比例高於女老師，國中則女老師較高

表 4 是參加試辦計畫教師性別比例。由表得知，就三年整體資料而言，國小每一學年度男老師參加人數佔男老師的比例，高於女老師。而國中部份，則是女老師參加計畫的比例高於男老師。

表 4 花蓮縣參加試辦計畫教師之男女比例分析表

校別	性別	95 學年			96 學年			97 學年			三年總和人次		
		受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%
國小	男	13	14	93	22	28	79	15	17	88	50	59	85
	女	14	18	78	40	52	77	23	30	77	77	100	77
國中	男	4	4	100	14	24	58	9	19	47	27	47	57
	女	6	6	100	14	26	54	14	22	64	34	54	63

註：參加比例=受評教師/全校教師

二、試辦學校之執行情形

有關花蓮縣中小學參加試辦計畫執行情形概況如表 5，以下簡要說明。

（一）大多數學校評鑑計畫採用「教育部頒布之計畫」

就計畫擬定方式，除了九十六學年度，二所國小採學校自行研擬試辦計畫，其餘各校都沿用教育部頒布之計畫。

（二）各校選用的評鑑層面以「課程設計與教學」以及「班級經營與輔導」層面為主，

就各校所採取的教學評鑑層面，全部的參加試辦學校都以「課程設計與教學」及「班級經營與輔導」為主，少數國中國小選用「研究發展與進修」以及「敬業精神及態度」二個層面。

（三）評鑑的方式以自評及教學觀察為主

就評鑑方式來說，所有學校都依照教育部規定，採取自評以及他評。他評方式中，以教學觀察的方式最多，其次則以座談或訪談的方式。國中部分，採取的評鑑方式主要以教學觀察與座談或訪談二種方式。

（四）評鑑規準產生以「評鑑推動小組會同試辦教師共同討論訂定」最多

各校評鑑規準產生方式主要以 96 學年 4 所國小採用「評鑑推動小組會同試辦教師共同討論訂定」為主；國中則無學校採用「評鑑推動小組制定」方式。

（五）評鑑指標主要參考版本為「曾憲政等發展之評鑑規準版本」與「張德銳等發展之評鑑規準版本」。

各校評鑑指標主要參考版本有二：「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展之評鑑規準版本」與「張德銳等發展之評鑑規準版本」。以 96 學年有 5 所學校主要參考版本為「張德銳等發展之評鑑規準版本」最多；其次則以 96-97 學年 3 所學校主要參考版本為「曾憲政等人發展之評鑑規準版本」。

（六）各校運作方式均為「由全體參與評鑑試辦者定期對話討論」

各校所採用的運作方式均為「由全體參與評鑑試辦者定期對話討論」。不過 96 學年國中和國小各有一所學校也採用「書面溝通意見與作法」來輔助。

表 5 花蓮縣參加試辦計畫學校執行概況表

校別	項目	內容		95 學年	96 學年	97 學年
國小	評鑑計畫擬定方式	沿用教育部頒佈之計畫		2	4	4
		學校自行研擬試辦計畫		0	2	0
	評鑑層面	課程設計與教學		2	6	4
		班級經營與輔導		2	4	4
		研究發展與進修		1	2	1
		敬業精神及態度		1	2	1
	評鑑方式	自評		2	6	4
		他評	教學觀察	2	6	3
			座談或訪談	2	3	1
			教學檔案	1	2	2
			問卷調查	0	1	1
	評鑑規準	產生方式	評鑑推動小組製訂	1	1	1
			評鑑推動小組與試辦教師共同訂定之	1	4	1
			試辦教師討論訂定	0	1	2
		參考版本	曾憲政等人之版本	1	2	3
			張德銳等人之版本	1	4	1
運作方式	全體參與定期對話討論		2	6	4	
	書面溝通意見與作法		0	1	0	
國中	評鑑計畫擬定方式	沿用教育部頒佈之計畫		1	1	1
		學校自行研擬試辦計畫		0	0	0
	評鑑層面	課程設計與教學		1	2	1
		班級經營與輔導		1	2	1
		研究發展與進修		0	1	0
		敬業精神及態度		0	1	0
	評鑑方式	自評		1	2	1
		他評	教學觀察	1	2	1
			教學檔案	1	1	0
			座談與訪談	1	2	1
	評鑑規準	產生方式	評鑑推動小組與試辦教師共同訂定之	0	1	1
			試辦教師討論訂定	1	1	0
		參考版本	曾憲政等人之版本	1	1	0
			張德銳等人之版本	0	1	1
	運作方式	全體參與定期對話討論		1	2	1
		書面溝通意見與作法		0	1	0

(七) 學校推動小組成員大部分都參與基本研習

試辦學校推動小組成員大都參與宣導說明會、推動知能研習課程，以及評鑑人員初階研習課程，只有少數人（國中一位；國小七位）曾參加教學輔導教師研習課程。

表 6 花蓮縣試辦小組成員參與評鑑研習人數統計表

校別	評鑑研習	95 學年	96 學年	97 學年
國小	宣導說明會	12	37	9
	推動知能研習課程	12	30	7
	評鑑人員初階研習課程	11	40	8
	教學輔導教師研習課程	0	5	2
國中	宣導說明會	0	2	7
	推動知能研習課程	0	2	2
	評鑑人員初階研習課程	3	3	5
	教學輔導教師研習課程	0	0	1

(八) 學校評鑑人員只有少數參加教學輔導研習

試辦學校評鑑人員大都參與宣導說明會、推動知能研習課程，以及評鑑人員初階研習課程，只有少數人（國小五位）曾參加教學輔導教師研習課程。

表 7 花蓮縣評鑑人員參與評鑑研習人數統計表

校別	評鑑研習	95 學年	96 學年	97 學年
國小	宣導說明會	31	30	4
	推動知能研習課程	26	30	7
	評鑑人員初階研習課程	27	42	10
	教學輔導教師研習課程	0	5	0
國中	宣導說明會	1	3	1
	推動知能研習課程	1	3	0
	評鑑人員初階研習課程	6	5	4
	其他	1	1	0

(九) 學校受評教師只有少數參加教學輔導研習

試辦學校受評教師大都參與宣導說明會、推動知能研習課程，以及評鑑人員初階研習課程，只有國小六位教師曾參加教學輔導教師研習課程。

表 8 花蓮縣受評教師參與評鑑研習人數統計表

校別	評鑑研習	95 學年	96 學年	97 學年
國小	宣導說明會	31	33	7
	推動知能研習課程	26	36	14
	評鑑人員初階研習課程	27	47	10
	教學輔導教師研習課程	0	4	2
國中	宣導說明會	1	3	6
	推動知能研習課程	1	3	2
	評鑑人員初階研習課程	6	5	12
	其他	1	1	0

(十)全縣於試辦期間(95~97 學年度)約接受 42 次專家學者(含輔導委員、輔導夥伴、講師)之輔導協助，共辦理 19 次試辦學校經驗交流。

花蓮縣參與教育部試辦教師專業發展評鑑的學校受專家學者(含輔導委員、輔導夥伴、講師)輔導協助的次數約逐年增加，從 95 學年一年 3 次增加到 97 學年一年 4.1 次，時間約 3 小時，由此可之專家學者輔導協助逐漸受到重視與支持。

表 9 花蓮縣評鑑支持統計表

校別	評鑑支持		95 學年	96 學年	97 學年
國小	專家學者輔導協助	平均次數(年)	3	3.8	4.1
		平均時間(時)	3	3	3
	試辦學校相互討論	平均次數(年)	12	3.4	4
		平均時間(時)	1	1	1
國中	專家學者輔導協助	平均次數(年)	1	1	1
		平均時間(時)	3	3	3
	試辦學校相互討論	平均次數(年)	0	0	0
		平均時間(時)	0	0	0

(十一)評鑑結果方面，學校較傾向於「提供評鑑綜合報告」。

在評鑑結果提供方面，國小方面，除了 96 年較為傾向「未提供評鑑綜合報告」方面，95 學年及 97 學年則是比例各半。國中方面，則是每一年皆傾向於「提供評鑑綜合報告」。請參照表 10。

表 10 花蓮縣學校評鑑結果處理表

校別	評鑑支持	95 學年	96 學年	97 學年	總計
國小	提供綜合評鑑報告	1	2	2	5
	未提供綜合評鑑報告	1	4	2	7
國中	提供綜合評鑑報告	1	2	1	4

(十二)在評鑑結果運用上，大多「肯定其專業優勢」。

各校針對完全達到規準的教師處理的方式採用「肯定其專業優勢」之方式達八成以上；對於未達到規準的教師處理方式則較傾向於採用「協助受評者進行專業成長」之方式進行。請參照表 11。

表 11 花蓮縣評鑑結果運用次數統計表

校別	評鑑支持	評鑑結果處理	95 學年	96 學年	97 學年
國小	達評鑑規準之教師	肯定其專業優勢	2	5	3
		推薦參加教學輔導教師儲訓	0	1	1
	未達評鑑規準之教師	共同擬定專業成長計畫	0	1	2
		協助受評者進行專業成長	0	2	3
		再次自評及校內評鑑，送評鑑小組	0	1	0
國中	達評鑑規準之教師	肯定其專業優勢	1	2	1
		推薦參加教學輔導教師儲訓	1	2	1
	未達評鑑規準之教師	共同擬定專業成長計畫	1	2	1
		協助受評者進行專業成長	1	2	1

參、試辦學校所遭遇的困與可能的解決方式

任何新的教育政策在執行之初，都不免有其困難，本研究透過與教育處行政人員、國中行政人員、國小行政人員以及輔導委員之訪談，試圖了解試辦學校在執行教師專業發展評鑑計畫所遭遇的困難與可能的解決策略，以下針對訪談記錄加以歸納，簡要說明：

（一）部份研習說明不夠清楚，需要靠自己摸索

由於教育部第一次試辦教師專業發展評鑑計畫，所以從中央、地方到學校，都接二連三的辦理各種相關研習，不過有些研習的講師，可能礙於時間的短促，所以說明不是很清楚。例如「尤其第一年研習的講師，有的說的很含糊。」（小學行 20091013）。

當研究者問及如何解決這個問題，受訪者回答自己學校慢慢摸索，「我們的解決方式就是自己摸索，真的有問題大家協調，找到適合本校實施這個方案的共識，雖然不是很突出，但是我們有持續在進行。其實我們的成員陸續參加教育部辦理的各項講師培訓，對這個議題才有較深的瞭解，才能逐漸解決我們遇到的問題。」「因此一開始我們就不急於表現，大家一起摸索，而且別人的模式也不一定在本校可行」（小學行 20091013）。

（二）夥伴學校不多，可採策略聯盟或網路社群

從參加學校數量而言，花蓮縣參加的學校不多，全縣國中有 23 所，但是國中參加的學校非常少，最多也只有 96 學年 2 所學校參加，95 和 97 學年各只有 1 所。所以讓參加計畫的學校經常覺得孤單無辦，想要舉辦交流，路途又遙遠「亟需試辦學校交流：本縣 96 年原有兩所國中參加試計畫，但於 97 年只剩本校參與，較無機會可與他校交換心得與共享資源。本縣輔導伙伴及委員不足，如需聘請他區伙伴或委員路途遙遠，常有困難。」（中學行 20091013）

參加評鑑計畫夥伴太少，受訪的輔導委員也有同感，所以提出相關的建議，例如可利用網路社群的方式來補強，「花蓮縣目前正在進行的「教師網路專業社群」，老師們會自己組隊，然後參加一些比賽，若是能將這個和教師專業發展評鑑結合，當中也會獲得經費補助，相信對老師們是一大鼓勵。」（輔導委員 20090922）

（三）學校事務繁多，心有餘而力不足

教師工作量龐大，除了教學、行政外，常有額外的學校事務需協助，導致參加試辦計畫造成教師工作更繁重，「國中教師教學事務繁忙，升學壓力大，除面對教學專業外，自我成長期許常心有餘力不足，尤其面對參與試辦計畫後需自評與他評，心生抗拒與壓力。」（中學行 20091013）；小學部份雖然沒有升學壓力，但是受訪的行政人員也表示希望不要給教師壓力，同時也不要太多規定與要求，「不要讓老師有壓力；先讓老師自己摸索，也不要太多的要求或規定」（小學行 20091013）。

（四）評鑑經費不足，導致地方和學校執行的困境

經費不足，是各參與計畫學校所面臨的共同問題，由調查的資料得知，國中受教育部補助的經費，平均二萬元都不到。「可以明顯感受教育部推動事項計畫的誠意，惟補助經費科目相互支援較捉襟見肘，因本校位於東部地區，參加各項會議的交通費常不夠

核支，再加上編列預算限制參加次數，以致核銷較困難。」（中學行 20091013）

教育處也有類似經費不足的困境，「縣市會辦學校工作會議共 10 次，但除輔導委員費用及印刷費外，缺少茶水費。希望有茶水費供支應。」（教育處行 20091013）

有關經費不足的困境，受訪的輔導委員也感受到，所以提出策略聯盟的方式，「校際聯盟方式請講師的經費就可以比較省，不用每一個學校都核發，但是在交通費我認為就要多補助一些，不然各校之間開車要兩小時，來回就要四小時了，距離都比較遠。以策略聯盟進行，我覺得就可以增加老師的互動，像小型學校，可能一個年級都只有一位老師，那其他年級的老師就會覺得我又不熟悉你的教材，如果實施策略聯盟，就可以和別校一年級的老師討論，我覺得這是很不錯的地方。」（輔導委員 20090915）

（五）教師專業成長資源欠缺

教學輔導教師的名額有限，花蓮縣國中僅有一名，而國小也只有二名，因僧多粥少，而無法達到激勵再成長的效果。「本校於 96 參與試辦至今，目前取得評鑑人員初階研習證書雖有 24 人，但完成他評亟需同領域教師且完成初階研習教師始可教學觀察，本校每一領域大多一至二位教師參加試辦，如需輔導教師，恐將造成困難」（中學行 20091013）。

（六）相關配套措施未成熟，讓評鑑流於口號

受訪的行政人員，很肯定的表示，這次的教師專業發展評鑑似乎也沒有提出一個確定的政策目標，「我不認為教育部推動本計畫有何各項措施？這個政策感覺只是在呼口號，沒有目標，好像對未來也不敢提出一個確定的政策目標。」（小學行 20091013）「教育部提供的支援尚可，好像經費而已，感覺不到部裡可以給我們什麼直接的支援，但也感受不到地方教育當局對本方案的重視；希望能提出一個確定的未來實施政策方向，並且希望教育部與地方教處能做好縱向聯結，才能讓政府教育政策落實於教育現場」（小學行 20091013）

雖然受訪學校感受這計畫流於口號，而地方教育部目前也沒有積極的做法，還在構想如何協助學校以及教師，「目前沒有，但有計畫想了解教師的需求困擾以建立協助教師的輔導機制」（教育處行 20091013）

伍、結論與建議

一、結論

本研究主要目的在於了解花蓮縣從 95 學年起至 97 學年參加教育部教師專業發展評鑑計畫執行情形，並探討教育處以及各校所遭遇的困難，研究結果如下：

（一）參加的學校不多，而且以小型學校為主。

花蓮縣全縣國中有 23 所，國小有 106 所，但是從參加的學校數來看，比例非常低，且都是小型偏遠的學校，一些市區學校或者規模較為大型的學校都沒參加。

（二）資深教師參加的比例樣積極

一般認為，資深教師可能比較不願意參加教師專業發展評鑑計畫，但是研究發現，資深教師參加的比例不低，甚至高於年資較淺的教師，這可以是很好的示範，也非常符合教師專業發展，持續成長不斷精進的精神，畢竟教學永遠不會完美，專業發展一直要持續進行。

（三）各項執行，仍然以教育部所頒佈的規定為主

無論是計畫擬定，評鑑層面、評鑑方式、評鑑規準、運作方式等，大部分參加的試辦的學校都以教育部所給予的版本為主要參考依據。

（四）經費以及資源不足仍然是最大問題

從訪談的資料發現，經費不足以及資源短缺，仍然是花蓮縣參加試辦計畫學校所面臨的共同問題，尤其參加試辦計畫的學校，彼此距離遙遠，即便要資源共享，都有其時間和空間的難度需要克服。

二、建議

本研究針對花蓮縣各校參加試辦教師專業發展評鑑計畫情形，提出以下建議：

（一）教育處宜多鼓勵大型學校參與

就花蓮縣中小學規模的分布情形，大型學校幾乎都分布在花蓮市，可惜的是花蓮市的中型以及大型學校，在這三年的評鑑計畫都缺席，由於大型學校教師人數和班級學生人數都比小型學校多，如果能夠鼓勵大型學校老師參加專業發展評鑑計畫，定有更多同儕相互切磋彼此學習的機會，對於提升教學品質，增進學生學習成果定有相當助益。

（二）請資深教師到他校分享經驗

本研究發現，資深教師參加的比例頗高，足以說明和一般對於資深教師不願意參加評鑑計畫的刻板印象有所不同，建議能夠培育資深教師擔任分享教師，然後到其他中小學，分享自己參加教師專業發展評鑑計畫的心得以及成長經驗，對於鼓勵教師參加專業發展評鑑計畫一定有正面的效果。

（三）校際間策略聯盟創造出加乘效果

由於花蓮地區多屬偏遠之學校，在推動教師專業發展評鑑上，有諸多需要克服的問題，包括：交通問題、經費不足、人力資源短缺等，因此，規模較小之學校如果人數較少，可以合併辦理，以爭取較多的經費與資源。小型學校或偏遠學校，可根據自身條件或辦理狀況組成策略聯盟，且教育部應在經費上訂定一些政策來鼓勵學校，否則學校方面可能會認為策略聯盟反而比個別申請所獲得的經費補助更少，因此不願意辦理聯盟。

（四）加強宣導教師專業發展評鑑定位及未來方向

「教師專業發展評鑑」的精神在於協助教師自我成長，以評鑑為手段，用以了解教

師專業表現，並根據結果，改善教學，進而提升教師專業發展。因此教育相關單位應讓教師瞭解本計畫真正意涵，而非讓教師心存觀望或排斥。不過從本研究發現，受訪者認為這次的評鑑計畫有些流於口號，看不到具體的方向，所以建議教育部和教育處應多了解基層學校教師對此計畫的想法，進而宣導說明未來教師專業發展評鑑的定位及方向，以鼓勵更多的學校與教師參與。

參考文獻

一、中文部分

- 余榮仁（2000）。學校本位教師評鑑制度之研究-評鑑者與被評鑑者間之反省性合作行動探究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 周崇儒（1997）。國民小學教師專業成長、組織承諾與學校效能關係之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 林松柏（2004）。台灣地區國民中小學教師專業發展評鑑指標建構之研究。國立暨南大學教育政策與行政學碩士論文，未出版，南投。
- 吳清山、林天佑（2002）。教師評鑑，*教育資料與研究*，49，102。
- 吳俊憲（2007）。教師專業發展評鑑的推動與省思。取自2009年11月20日
<http://www.tyai.tyc.edu.tw/tch/HTML/%E6%95%99%E5%B8%AB%E5%B0%88%E6%A5%AD%E7%99%BC%E5%B1%95%E8%A9%95%E9%91%91%E7%9A%84%E6%8E%A8%E5%8B%95%E8%88%87%E7%9C%81%E6%80%9D.doc>
- 翁福元、林松柏（2004）。台灣國民教育階段教師專業發展評鑑指標建構芻議。*教育科學期刊*，4（2），63-94。
- 教育部（2006）。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。教育部。
- 張德銳（1992）。國民小學教師評鑑之研究。新竹市：國立新竹師範學院。
- 張德銳（1996）。國小教師成績考核系統之研究。*教育研究資訊*，4（5），89-99。
- 張麗麗（2000）。教師教學評鑑－協助教師專業成長？不尊重教師專業？。*港都文教簡訊*，38，5-7。
- 教育部（2006）。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。臺北市：教育部。
- 教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點（2009）。
- 鄭元順（2001）。高雄市實施教師專業評鑑分析與看法。取2009年11月20日
http://sctnet.edu.tw/Download/dlProfile.php?dlFile_id=BgddCBgdBgh200110292003331004357013.doc
- 潘慧玲（2006）。彰權益能評鑑之探析。*當代教育研究*，14(1)，1-24。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯（2007）。試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑。教育部委託專案報告。台北市：國立台灣師範大學教育政策與行政所。

二、英文部分

- Beach, B., & Reinhartz, J. (1989). *Supervision: Focus on instruction*. New York : Harper & ROW.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8).
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Iwanicki, E. F. (1990). Teacher evaluation for school improvement. In J. Millman & L. Darling-Hommond (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers* (pp. 158-174). New Bury Park, CA: Sage.
- Stoops, E., Rafferty, M., & Johnson, R. E. (1981). *Handbook of educational administration: A guide for the practitioners* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

花蓮縣中小學試辦教師專業發展評鑑現況分析

東華人學多元文化教育研究所
張德勝 施宇謙 游家盛
achang@mail.ndhu.edu.tw

研究背景與動機（一）

• 教師專業發展評鑑的重要性

- 老師的角度：教學永遠不可能完美，教師應該不斷自我成長，才能提升教學品質，盡到教師責任
- 學生的角度：教師教學品質的提升，直接受惠的就是學生的學習；沒有學不會的學生，只有教不會的老師。
- 行政的角度：提供鏡子，讓教師看見自己的教學，了解自己的教學，是行政工作長期努力的目標與工作。



國立東華大學 National Dong Hwa University

研究背景與動機（二）

• 教育部所推動的教師專業發展評鑑計畫

— 主要是以協助教師專業成長為主，與人事績效考核、不適任教師等評鑑制度無關。一方面是尊重教師，一方面也是為了建立反省體系，讓每位教師都有改善與進步的空間，以提升教師教學專業（教育部，2006）。

— 第一期試辦計畫：95學年至97學年

— 第二期計畫：98學年起四年



國立東華大學 National Dong Hwa University

研究背景與動機（三）

- 為瞭解第一階段中小學試辦教師專業發展評鑑計畫之現況、問題與因應方式，以便提出檢討與反省，作為未來改進的方向。
- 花宜東中心在東華：關心花蓮當地中小學參加此計畫的執行情形以及遭遇的困難



國立東華大學 National Dong Hwa University

研究目的

- 分析花蓮縣試辦教師專業發展評鑑計畫執行情形。
- 瞭解花蓮縣各校所推動試辦教師專業發展評鑑計畫之執行情形。
- 探討花蓮縣中小學參加試辦教師專業發展評鑑計畫所遭遇的困難以及可能的解決策略。



國立東華大學 National Dong Hwa University

文獻探討（一）

一、教師專業發展評鑑的意涵

- 教師專業發展：為了加強教師的專業知識、技能及態度所規劃的一系列活動，藉以提升教師教學，改善學生的學習。
- 三種特性：有目標的、有系統的、持續不斷的（Guskey, 2000）。
- 五種特色：尊重教學自主、關注學生學習、強調組織改變、透過省思回饋、持續不斷過程（吳俊憲，2007）。



國立東華大學 National Dong Hwa University

文獻探討（二）

二、教師專業發展評鑑的目的

- 協助教師改進教材教法、了解教師教學困難及需要，作為辦理教師進修活動之依據，以提昇教師素質，進而建立教師的專業形象（張德銳，1992）。
- 「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」第二點明訂：教師專業發展評鑑的目的，係協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。

文獻探討（三）

三、教師評鑑的方法

- (一) 自評（教師自我評鑑）：由受評教師根據學校自行發展之自評程序及評鑑表格，依序檢核，以瞭解自我教學工作表現。
- (二) 他評（校內評鑑）：
 - 1、由評鑑推動小組安排評鑑人員進行定期或不定期評鑑。
 - 2、評鑑實施應兼重過程及結果，得採教學觀察、教學檔案、晤談教師及蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理。

文獻探討（四）

四、教師專業發展評鑑之困境（鄭元順，2004）

- (1) 增加教師負擔
- (2) 教師評鑑標準太廣
- (3) 評鑑標準難訂定客觀標準
- (4) 評鑑委員未受專業訓練
- (5) 教師自評缺乏信度
- (6) 家長代表難尋
- (7) 教師會未能積極配合
- (8) 未有明確的配套措施

研究方法 - 研究對象

- 問卷調查對象：
花蓮縣95-97學年參與「試辦教師專業發展評鑑」之學校及全體參與試辦之教師。
- 95學年：國小西寶和壽豐二校共27人、富源國中10人
- 96學年：國小6所分別為西寶、壽豐、富里、信義、康樂、長橋共62人、國中2所分別為化仁、富源共28人；
- 97學年：國小4所分別為西寶、信義、富里、舞鶴共38人、國中1所為化仁國中23人。
- 訪談對象：
 - 教育處行政人員一名
 - 國中行政人員一名
 - 國小行政人員一名
 - 大學輔導委員一名。

研究方法 - 研究工具

- 調查問卷：主要參考潘慧玲等（2007）所編製學校「教師專業發展評鑑之診斷性後設評鑑」之問卷加以改編，分學校版和教師版二種。
- 訪談問卷（三種）
 - 教育處行政人員問卷
 - 中小學行政人員問卷
 - 輔導委員問卷

研究方法 - 資料分析

- 問卷調查資料分析：
 - 次數分配
 - 百分比
 - 平均數
- 訪談資料分析：依三步驟進行
 - 謄寫成逐字稿
 - 歸納分類
 - 分析討論

研究結果

- 花蓮縣執行情形
- 試辦學校之執行情形
- 試辦學校所遭遇的困難可能的解決方式

花蓮縣執行情形

花蓮縣參與試辦學校比例偏低

表1-1 花蓮縣參與試辦學校與全縣國中小比例

學年	95學年			96學年			97學年		
校別	參與	全縣	%	參與	全縣	%	參與	全縣	%
國小	2	107	2	6	107	6	4	107	4
國中	1	23	4	2	23	9	1	23	4

註：參與學校比例=參與國中（小）學校/全縣國中（小）學校

花蓮縣執行情形

試辦學校規模以小型學校為主

表1-2 花蓮縣試辦學校規模分析表

校別	學校規模	95學年	96學年	97學年
國小	12班含以下	2	6	4
國中	12班含以下	1	1	0
	13~24班	0	1	1

花蓮縣執行情形

試辦經費以教育部補助為唯一來源，且經費不多

表2 花蓮縣參與試辦學校獲得教育部補助經費表

校別	經費來源	95學年	96學年	97學年
國小	教育部	81,132	65,063	65,361
國中	教育部	12,265	29,830	16,223
	縣市	30,000	0	0

註：經費數字為各校之平均

花蓮縣執行情形

試辦學校教師參與的比率國小高於國中（國小=62/1963=3.16%；國中 28/1003 = 2.79%）

表3 花蓮縣參加試辦計畫教師服務年資人數統計表

校別	服務年資	95學年			96學年			97學年			三年總和人次		
		受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%
國小	2年含以下	3	3	100	5	10	50	7	7	100	15	20	75
	3~5年	7	7	100	9	11	82	14	17	82	30	35	86
	6~10年	8	10	80	10	10	100	18	26	69	36	46	78
	11~15年	5	6	83	7	7	100	12	14	86	24	27	89
	16~20年	2	3	67	2	4	50	6	10	60	10	17	59
	21年含以上	2	3	67	5	5	100	5	6	83	12	14	86
	全體	27	32	84	31	47	81	62	80	78	120	159	75

花蓮縣執行情形（續）

表3 花蓮縣參加試辦計畫教師服務年資人數統計表（續）

校別	服務年資	95學年			96學年			97學年			三年總和人次		
		受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%
國中	2年含以下	2	2	100	0	1	0	0	3	0	2	6	33
	3~5年	2	2	100	0	5	0	2	7	29	4	14	29
	6~10年	3	3	100	9	16	56	10	19	53	22	38	58
	11~15年	3	3	100	3	4	75	8	8	100	14	15	93
	16~20年	0	0	0	3	10	30	4	10	40	7	20	35
	21年含以上	0	0	0	3	5	60	4	5	80	7	10	70
	全體	10	10	100	23	41	56	28	50	56	61	101	60

花蓮縣執行情形

- 國小男老師參加的比例高於女老師，國中則女老師較高

表4 花蓮縣參加試辦計畫教師之男女比例分析表

校別	性別	95學年			96學年			97學年			三年總和人次		
		受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%	受評	全校	%
國小	男	13	14	93	22	28	79	15	17	88	50	59	85
	女	14	18	78	40	52	77	23	30	77	77	100	77
國中	男	4	4	100	14	24	58	9	19	47	27	47	57
	女	6	6	100	14	26	54	14	22	64	34	54	63

註：參加比例=受評教師/全校教師

試辦學校之執行情形

- 大多數學校評鑑計畫採用「教育部頒布之計畫」
- 各校選用的評鑑層面以「課程設計與教學」以及「班級經營與輔導」層面為主
- 評鑑的方式以自評及教學觀察為主
- 評鑑規準產生以「評鑑推動小組會同試辦教師共同討論訂定」最多
- 評鑑指標主要參考版本為「曾憲政等發展之評鑑規準版本」與「張德銳等發展之評鑑規準版本」
- 各校運作方式均為「由全體參與評鑑試辦者定期對話討論」

國立東華大學 National Dong Hwa University

試辦學校之執行情形

- 學校推動小組成員大部分都參與基本研習

表6 花蓮縣試辦小組成員參與評鑑研習人數統計表

校別	評鑑研習	95學年	96學年	97學年
國小	宣導說明會	12	37	9
	推動知能研習課程	12	30	7
	評鑑人員初階研習課程	11	40	8
	教學輔導教師研習課程	0	5	2
國中	宣導說明會	0	2	7
	推動知能研習課程	0	2	2
	評鑑人員初階研習課程	3	3	5
	教學輔導教師研習課程	0	0	1

國立東華大學 National Dong Hwa University

試辦學校之執行情形

- 學校評鑑人員只有少數參加教學輔導研習

表7 花蓮縣評鑑人員參與評鑑研習人數統計表

校別	評鑑研習	95學年	96學年	97學年
國小	宣導說明會	31	30	4
	推動知能研習課程	26	30	7
	評鑑人員初階研習課程	27	42	10
	教學輔導教師研習課程	0	5	0
國中	宣導說明會	1	3	1
	推動知能研習課程	1	3	0
	評鑑人員初階研習課程	6	5	4
	其他	1	1	0

國立東華大學 National Dong Hwa University

試辦學校之執行情形

- 學校受評教師只有少數參加教學輔導研習

表8 花蓮縣受評教師參與評鑑研習人數統計表

校別	評鑑研習	95學年	96學年	97學年
國小	宣導說明會	31	33	7
	推動知能研習課程	26	36	14
	評鑑人員初階研習課程	27	47	10
	教學輔導教師研習課程	0	4	2
國中	宣導說明會	1	3	6
	推動知能研習課程	1	3	2
	評鑑人員初階研習課程	6	5	12
	其他	1	1	0

國立東華大學 National Dong Hwa University

試辦學校之執行情形

- 全縣於試辦期間（95~97學年度）約接受42次專家學者（含輔導委員、輔導夥伴、講師）之輔導協助，共辦理19次試辦學校經驗交流

表9 花蓮縣評鑑支持統計表

校別	評鑑支持		95學年	96學年	97學年
國小	專家學者輔導協助	平均次數（年）	3	3.8	4.1
		平均時間（時）	3	3	3
	試辦學校相互討論	平均次數（年）	12	3.4	4
		平均時間（時）	1	1	1
國中	專家學者輔導協助	平均次數（年）	1	1	1
		平均時間（時）	3	3	3
	試辦學校相互討論	平均次數（年）	0	0	0
		平均時間（時）	0	0	0

國立東華大學 National Dong Hwa University

試辦學校之執行情形

- 評鑑結果方面，學校較傾向於「提供評鑑綜合報告」

表10 花蓮縣學校評鑑結果處理表

校別	評鑑支持	95學年	96學年	97學年	總計
國小	提供綜合評鑑報告	1	2	2	5
	未提供綜合評鑑報告	1	4	2	7
國中	提供綜合評鑑報告	1	2	1	4

試辦學校之執行情形

- 在評鑑結果運用上，大多「肯定其專業優勢」

表11 花蓮縣評鑑結果運用次數統計表

校別	評鑑支持	評鑑結果處理	95學年	96學年	97學年
國小	達評鑑標準之教師	肯定其專業優勢	2	5	3
		推薦參加教學輔導教師培訓	0	1	1
	未達評鑑標準之教師	共同擬定專業成長計畫	0	1	2
		協助受評者進行專業成長 再次自評及校內評鑑，送評鑑小組	0	2	3
國中	達評鑑標準之教師	肯定其專業優勢	0	1	0
		推薦參加教學輔導教師培訓	1	2	1
	未達評鑑標準之教師	共同擬定專業成長計畫	1	2	1
		協助受評者進行專業成長	1	2	1

試辦學校所遭遇的困與可能的解決方式

- 部份研習說明不夠清楚，需要靠自己摸索
 - 因此一開始我們就不急於表現，大家一起摸索，而且別人的模式也不一定在本校可行」(小學行20091013)。
- 夥伴學校不多，可採策略聯盟或網路社群
 - 花蓮縣目前正在進行的「教師網路專業社群」，老師們會自己組隊，然後參加一些比賽，若是能將這個和教師專業發展評鑑結合，當中也會獲得經費補助，相信對老師們是一大鼓勵。」(輔導委員20090922)
- 學校事務繁多，心有餘而力不足
 - 「國中教師教學事務繁忙，升學壓力大，除面對教學專業外，自我成長期許常心有餘力不足，尤其面對參與試辦計畫後需自評與他評，心生抗拒與壓力。」(中學行20091013)

- 評鑑經費不足，導致地方和學校執行的困境

- 可以明顯感受教育部推動本計畫的誠意，惟補助經費科目相互支撐較難見解，因本校位於東部地區，參加各項會議的交通費常不夠核支，再加上編列預算原則參加次數，以致核銷較困難。」(中學行20091013)

- 教師專業成長資源欠缺

- 本校於96參與試辦至今，目前取得評鑑人員初階研習證書者有24人，但完成他評並需同領域教師且完成初階研習教師始可教學觀察，本校每一領域大多一至二位教師參加試辦，如需輔導教師，恐將造成困難。」(中學行20091013)。

- 相關配套措施未成熟，讓評鑑流於口號

- 我不認為教育部推動本計畫有何各項措施？這個政策感覺只是在呼口號，沒有目標，好像對未來也不敢提出一個確定的政策目標。」(小學行20091013)「教育部提供的支援尚可，好像經費而已，感覺不到部裡可以給我們什麼直接的支援，但也感受不到地方教育當局對本方案的重視；希望能提出一個確定的未來實施政策方向，並且希望教育部與地方教處能做好縱向連結，才能讓政府教育政策落實於教育現場」(小學行20091013)

建議

- 教育處宜多鼓勵大型學校參與
- 請已經參加計畫的資深教師到他校分享經驗
- 校際間策略聯盟創造出加乘效果
- 加強宣導教師專業發展評鑑定位及未來方向

結論

- 參加的學校不多，而且以小型學校為主
- 全縣參加教師專業發展評鑑計畫教師比例很低。
- 相對於年輕教師，資深教師參加的比例不低
- 各項執行，仍然採教育部所頒佈的規定為主
- 經費以及資源不足仍然是最大問題

國民中小學試辦教師專業發展評鑑之研究—後設評鑑觀點

謝傳崇 國立新竹教育大學助理教授

李芳茹 苗栗縣富田國民小學主任

徐淑惠 苗栗縣中興國民小學主任

摘要

本研究之動機與目的，在探討國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況、運作方式與影響因素、試辦流程利弊得失以及所遭遇到的問題。為達上述目的，本研究以問卷調查為主要研究工具，並輔以深度訪談來進行。問卷調查對象為苗栗縣參與試辦教育部教師專業發展評鑑之學校共7所，以及國教輔導團承辦業務之儲備校長2位，總計發出120份，回收可用111份，回收率92.5%；主要研究工具為研究者改編之「國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑調查問卷」，所得資料利用平均數、標準差、*t* 考驗、單因子變異數分析等統計方法分析。訪談對象計有參與試辦學校校長3人，主任3人，教師3人，總計9人；主要以 ATLAS.ti 質性分析軟體為分析工具。綜合運用上述兩種研究方法及工具，對國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況加以解析做成結論，並提出具體建議。

關鍵字：教師評鑑、教師專業發展、教師專業發展評鑑

Study on the Trial on Teacher Professional Development Evaluation in Elementary School and Junior High Schools—From Viewpoints of Meta-evaluation

Abstract

The main motives and purposes of this study are to investigate the current status, operation pattern, and influencing factors of the Ministry of Education (MOE) Trial on Teacher Professional Development Evaluation in elementary schools and junior high schools in Miaoli County, to discuss the advantages, disadvantages and the problems faced in this trial, and to propose concrete suggestions as references to educational competent authorities, schools and teachers who participate in this evaluation trial, and future research according to the results and findings.

To achieve the purposes above, this study used questionnaires as the main research tools and conducted in-depth interviews. The subjects were 7 schools which participated in the MOE Trial on Teacher Professional Development Evaluation and 2 principal trainees who were in charge of the compulsory education advisory group. A total of 120 questionnaires were distributed, 111 questionnaire were turned; the return rate was 92.5%. The main research tool was a self-edited “Questionnaire of Current status of MOE Trial on Teacher Professional Development Evaluation in Elementary Schools and Junior High Schools.” The data were analyzed by statistical methods, such as means, standard deviations, t-test, and One-way ANOVA. A total of 9 subjects were interviewed, which included 3 principals, 3 directors, and 3 teachers of participant schools. ATLAS.ti was employed for qualitative analysis. By combining the two kinds of methods and tools above, this study analyzed the current status of MOE Trial on Teacher Professional Development Evaluation in elementary schools and junior high schools to draw conclusions and propose concrete suggestions.

Keyword: Teacher evaluation, Teacher professional development, Teacher professional development evaluation

壹、緒論

時代進步及環境變遷，伴隨家長對教育事務參與意識，及社會對教師角色期望，學校教育品質越來越受到關注。世界教師組織聯合會在1990年代表大會中強調「教師應不斷精進，增加其知識與經驗，不斷發展不可或缺的素質」(教育部，2006)，是以促進教師專業發展已是教育改革訴求的重點。而且隨著家長對教育事務參與的意識提高，社會大眾普遍認為推動「教師評鑑制度」是有效提昇教師教學效能的重要利器。

學校實施教師評鑑，校長及教師是影響成效的關鍵因素，如何建立以學校本位的執行模式相當重要(顏國樑，2003)。各學校皆有其特殊性，以本位評鑑模式，可依需求發展學校特色、發揮教師特質，貼近現場脈絡。如林志成(2002)提出：若專業發展者未考慮系統因素，即使個人努力於專業發展活動，組織變數卻可能阻礙專業發展方案的成功。因評鑑活動是一複雜的價值判斷過程，評鑑活動的實施包含了事前規劃、目標確立、資料蒐集、評鑑運作、結果呈現及事後檢討等(張鈿富，2000)。因此本研究之動機與目的，主要在探討國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況、運作方式與影響因素、試辦流程利弊得失以及所遭遇到的問題，並綜合研究結果與發現提出具體建議，作為教育主管機關及參與試辦評鑑學校之參考。

貳、文獻分析

一、教師專業發展評鑑的意義

在教育改革的行動中，教師專業發展是改革成功與否的重要關鍵，只有教師具備足夠的專業能力與熱忱，教育才有前瞻性的發展(吳明清，2002)。Guskey 與 Huberman (1995)認為教師專業發展是一種為了加強老師的專業知識、技巧、態度而設計的活動，藉由這些活動來改善學生的學習。

而教師專業發展評鑑是一種以增進教師專業發展為目的之形成性教師評鑑，而不是以教師績效考核為目的之總結性教師評鑑。這種以教師專業發展為目的之教師評鑑，有助於教師提升教學品質，提升學生的學習表現與成效。簡紅珠(1997)認為專業導向的教師評鑑係屬形成性評鑑，目的是提供教師有關其教學得失的意見與建議以協助教師改進教學，或提供適當的在職進修課程與計畫，協助教師的專業發展。張德銳(2006)認為形成性教師評鑑係根據教師表現的標準，用多元的方法，蒐集與分析教師表現的資訊，以瞭解教師表現的優劣得失及其原因，再經由與教師的專業對話，協助教師進行教學省思，進而改進教學與促進教師的專業發展。

研究者綜合學者專家看法，認為「教師專業發展評鑑」指透過增能賦權模式，給予教師專業自主空間，並採取多元方法，蒐集與分析教師的表現，以作為增進教師專業素養，提升教學品質的學習過程，其結果可作為協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程與計畫之依據。

二、教師專業發展評鑑的規準

一套理想的教師評鑑系統必須根據教師評鑑目的，採用適當的評鑑規準，以決定適當的評鑑方法與程序。許多研究者提出不同規準：

吳清山、張素偵（2002）綜合國內外專家學者歸結之教師評鑑規準分為專業知能、教學品質、教學效能及服務熱誠四個面向、十六項規準。

林榮彩（2002）將教師評鑑規準歸納為下列幾項：教育專業知能、學科的專門知能、服務熱忱、人際互動關係與親師生合作、班級經營、校務行政的參與及配合、教學研習與研究心得的發表，以及特殊事蹟等優良表現。

徐敏榮（2002）認為教師評鑑規準包含班級經營、品德行為、專業態度、人際關係、教學專業知能、學生輔導及行政配合七個評鑑領域、八十項評鑑規準。

石壁菱（2003）認為教師評鑑的規準可以歸納為教學專業知能、教學活動、班級經營與輔導、校務參與、人際關係互動、研習進修及特殊表現七方面。

David(1987)指出美國北卡羅來那州教育廳，針對教師表現的評量，發展出教學時間的管理、學生行為的管理、教學活動的呈現、學生表現的督導、教學的回饋、教學的激勵、教學環境的溝通及執行非教學性任務八大領域，共三十八項指標，以評鑑該州教師。

澳洲維多利亞省教師評鑑標準分為教學指導內涵、教學活動、學生學習評量與成績報告、學生及社區的互動及專業表現五大向度（轉引自湯誌龍，2001）。

教育部（2006）試辦實施計畫指出教師專業發展評鑑內容包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度四個領域。

綜合以上研究者對教師評鑑規準的看法，本研究以教育部試辦教師專業發展評鑑之四個領域為依據，認為教師評鑑規準可以歸納如下：

- （一）課程設計與教學：分為溝通與表達的能力、教學專業知能、運用教學資源能力及教學規劃與準備四項。
- （二）班級經營與輔導：分為親師生合作、學生行為的輔導、學生相關事務處理及評估學生的能力四項。
- （三）研究發展與進修：分為教學研習、研究心得發表及教師專業成長三項。
- （四）敬業精神與態度：分為事病假及曠職的情形、服務熱忱及品德與操守三項。

三、我國教師專業發展評鑑之實施

教師身處教育工作的第一線，是否具備專業發展，提升教學品質的能力，對於教育品質的精進與教育改革的成功，均扮演著關鍵的角色地位。有鑑於此，國人殷切期盼教師評鑑制度的實踐，能提升教師教學績效與工作表現，以保障學生受教的權益。蘇錦麗（2003）亦指出，評鑑的領域甚廣，而教師評鑑屬於教育評鑑的範疇，具有專業性之特質，必須謹慎規劃後方可實施。

然而相較於國外行之多年的教師評鑑制度，我國雖然起步較晚，但近年仍有許多縣市教育單位，已開始進行教師評鑑的施行與探討。如高雄市 89 學年度起實施「高雄市

高級中等以下學校教師專業評鑑」；臺北市 92 學年度起實施「臺北市中小學教學輔導教師制度」；臺北縣 94 學年度試辦「形成性導向之教學專業評鑑」；教育部於 95 學年度起補助「試辦教師專業發展評鑑」，而上述教師評鑑方案的試行經驗，對於我國未來教師評鑑制度的規劃與推展，均有其價值與貢獻。

綜合上述分析可以發現，實施「教師評鑑」，已成為社會大眾對教育改革最殷切的期望。因此，教育部於 93 年參酌高雄市教師專業評鑑及臺北市教學輔導教師制度的實施經驗，據以研擬「高級中等以下學校教師專業評鑑試辦辦法(草案)」(教育部，2004)。但因限於教師評鑑尚缺法源依據，故教育部先以行政命令方式，於 94 年 11 月 25 日公布「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」(教育部，2005)。

教育部已於 95 學年度起，推動各縣市教師專業發展評鑑試辦工作，計有公私立高中職 16 所、國中 31 所及國小 126 所，共計 173 所學校參與試辦(楊惠芳，2006)。試辦方式是以教師自願參加為主，包括教師自評及校內評鑑兩種，每年評鑑一次，採多元評鑑方法，如教學觀察、教學檔案、晤談教師等途徑，希望藉此提昇教師專業成長，並作為教師專業評鑑正式實施之先期準備。

四、後設評鑑之理論分析

(一) 後設評鑑的意義

Stufflebeam(2001)認為後設評鑑係針對一評鑑的效用性、可行性、妥適性和正確性，以及系統性、能力性、公平性、可敬重性和社會責任等，進行描述、獲得、和使用敘述性及判斷性資料的過程，以引導評鑑之實施，並公開報告其優點與缺點。黃嘉雄(2006)後設評鑑乃針對某一項評鑑、評鑑系統或評鑑設計採系統方法蒐集、分析和運用此評鑑的描述性和判斷性資料，以瞭解和判斷該評鑑的優劣程度，進而提升評鑑品質之過程。因此後設評鑑乃是將原來的評鑑置於受評者的位置，而對該項評鑑活動及評鑑表現進行有系統的資料收集並作價值的判斷，以提昇評鑑的可靠性和品質，而且可做為後續評鑑改進或判斷其品質的依據。

(二) 後設評鑑實施之程序與步驟

評鑑計畫的實施需要有確實可行的程序或步驟，同樣的，後設評鑑也是需要規劃良善的實施步驟才能達到預期效果，茲將國內學者所提出後設評鑑實施步驟整理如下：

游家政、曾祥榕(2005)則認為後設評鑑有下列步驟：(1)確認後設評鑑對象和理由(2)成立後設評鑑小組(3)釐清後設評鑑的目的與問題(4)選擇後設評鑑系統或模式(5)選擇或建立後設評鑑標準(6)協商及訂定後設評鑑的契約(7)確認後設評鑑資訊需求和來源(8)選擇或發展後設評鑑方法與工具(9)說明後設評鑑資料分析方法與步驟(10)編列後設評鑑經費(11)訂定後設評鑑程序和時間表(12)蒐集及檢證資訊的可靠性和正確性(13)分析結果並判斷評鑑符合所選定評鑑標準程度(14)撰寫後設評鑑報告(15)協助委託者及其他利害關係人解釋及應用後設評鑑結論(16)檢討與回饋。

黃嘉雄(2006)指出後設評鑑本身就是做一次評鑑探究，因此其參照Stufflebeam(2001)

所建議之下述後設評鑑方法與過程，認為其實是和一般評鑑歷程與步驟是相類似的：(1) 界定並安排與後設評鑑關係人的互動。(2) 成立一或多位專業評鑑者的後設評鑑團隊。(3) 定義後設評鑑的問題。(4) 磋商研議出判斷評鑑系統或特定評鑑價值的標準原則或規準。(5) 發展引導和控管後設評鑑的合約或協商的備忘錄。(6) 蒐集並檢視適切有效的資訊。(7) 必要時以現場訪談、觀察、調查等方式蒐集所需的新資訊。(8) 分析質化與量化的資訊，並依所選的評鑑標準判斷評鑑的特質。(9) 依據適切的標準原則或規準，判斷評鑑合適性。(10) 經由報告、回應、發表等途徑，傳播後設評鑑的發現。(11) 在必要且可行的情況下，協助評鑑委託人及其他的關係人解釋並應用評鑑的發現。

(三) 後設評鑑的標準

評鑑是一種判斷，因此其必須有一種專業的標準或規範，確保受評者不會受到不當的待遇，保障評鑑制度的公信力，而這些標準或規範通常是由這些領域中傑出的成員來訂定。

美國「教育評鑑標準聯合委員會」(JCSEE)在2005年所發展的「教育人員評鑑標準」草案，其分為四大類27項標準244條指引，以下將四大類27項標準加以說明：

1. 妥適性標準 (propriety standards)

用以確信評鑑之實施合於法律、倫理，並對評鑑所涉及和受其結果所影響者之福祉善盡責任，包含7項細目標準：(1) 服務取向 (2) 適當的評鑑指引 (3) 管制評鑑資料 (4) 與受評者的互動 (5) 優缺點需完整、公平評估 (6) 以公開和誠實的態度面對利害衝突 (7) 法令上的可行性。

2. 效用性標準 (utility standards)

用以確信一項評鑑能對其意圖之利用者，服務其資訊需要，內含下列6項細目標準：(1) 建設性的導向 (2) 明確的用途 (3) 評鑑是可以信賴的 (4) 明確的價值判斷標準和理由 (5) 評鑑報告具功能性 (6) 評鑑能促進專業發展。

3. 可行性標準 (feasibility standards)

用以確信評鑑是實際可行的、審慎的、有策略的、節約的，內含3項細目標準：(1) 務實性的程序 (2) 政治上的可行性 (3) 財務上的可行性。

4. 正確性標準 (accuracy standards)

用以確信評鑑能在技術上展現和採用適當、有效的資料來決定受評方案之品質或價值，包含11項細目標準：(1) 有效性導向 (2) 確切的目標 (3) 內容分析 (4) 記錄下目的與程序 (5) 可辯護的資訊 (6) 可靠的資訊 (7) 系統式的控管資訊 (8) 識別與管理偏袒 (9) 資料分析 (10) 評鑑結果需具有可驗證性 (11) 後設評鑑

本研究之「教師專業發展評鑑」之後設評鑑標準，主要參考美國「教育評鑑標準聯合委員會」(JCSEE)在2005年所發展的「教育人員評鑑標準」草案編製問卷及訪談大綱，以更深入瞭解國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況及所遭遇到的問題。

參、研究設計與實施

本研究採用問卷調查、深度訪談、電腦量化與質化分析軟體等研究方式，問卷參考美國「教育評鑑標準聯合委員會」（JCSEE）在 2005 年所發展的「教育人員評鑑標準」草案及個人的實務經驗，自編《教師專業發展評鑑之後設評鑑調查問卷》進行實證研究。問卷經專家審題、預試及項目與信度分析後，編製成正式問卷。施測對象以苗栗縣九十六學年度參與試辦專業發展評鑑之教師為母群，採取普查方式，於 2009 年 3 月發出 120 份給參加之校長、主任與教師，問卷回收後，剔除填答不全及無效問卷 9 份後，剩餘 111 份。

正式問卷寄出後，研究者邀請苗栗縣參與試辦教師專業發展評鑑的三所學校中各一位校長、一位主任及一位教師，共計九人進行訪談。為了使研究結果更具信度及效度，採用 ATLAS.ti 5.2 質性研究資料分析電腦軟體，當作本研究之主要訪談分析工具。研究架構如圖 1 所示。

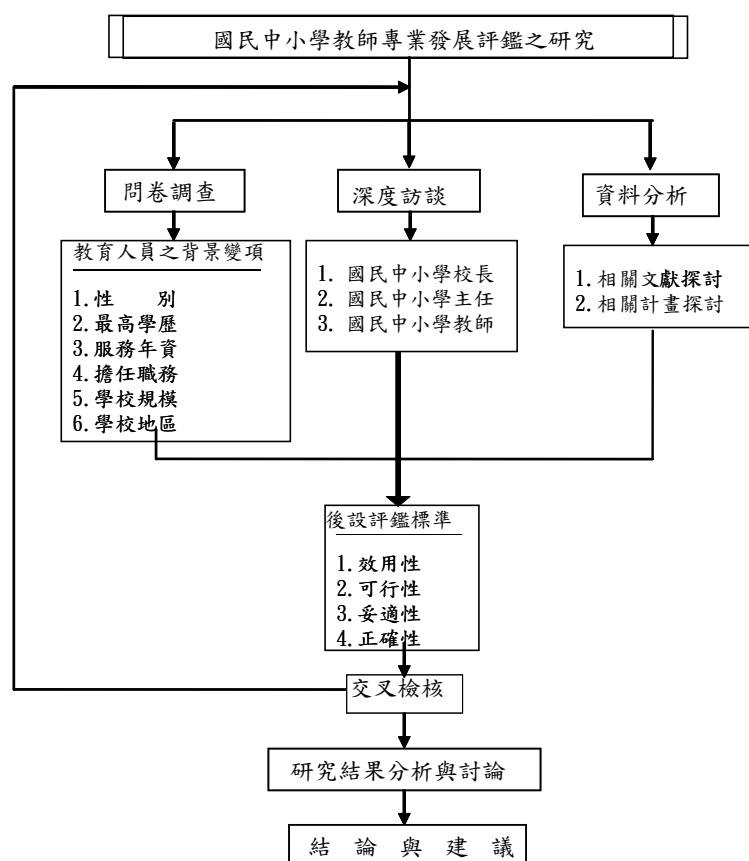


圖 1 本研究之架構

肆、研究分析與討論

研究者分別就試辦教育部國民中小學教師專業發展評鑑現況、不同背景變項之苗栗縣國民中小學教育人員在試辦教師專業發展評鑑現況各層面之差異情形、訪談資料內容等三部分，依序進行詮釋與說明。

一、試辦教師專業發展評鑑現況之分析與討論

(一)「妥適性符合度」分析

本研究發現，在「妥適性」上有9個題項符合「高度」專業標準程度；有2個選項符合「中度」專業標準程度。可以看出，學校在推動教師專業發展評鑑時的宣導溝通工作，獲得受試者高度的肯定，而且能依據教育部所頒佈的試辦計畫之目標精神推動，並能針對受評教師的綜合評鑑報告，予以謹守保密分際。

值得注意的是「學校能依照教師專業成長的需求，規劃受評教師進修的方式和內涵。」的符合度最低，研究者分析其可能原因，學校在試辦教師專業發展評鑑後，對於校內有成長需求的教師，並未給予高度的關懷與輔導，讓參與教師在得知自己在教學上可以改進的地方之後無所適從，而讓成長計畫的填寫與執行未能落實，此點容易導致計畫執行流程欠缺妥適性。

(二)「效用性符合度」分析

本研究發現，在「效用性」上有7個題項符合「高度」專業標準程度；有4個選項符合「中度」專業標準程度。可以看出，參與教師專業發展評鑑之評鑑人員及受評教師皆能定期參加且通過初階評鑑研習，並增進專業知能，此點獲得受試者高度的肯定，而且能在評鑑過程中，透過分享機制共同討論校內的評鑑規準、工具、方法和用途。

值得注意的是，填答者對於「學校推動教師專業發展評鑑的過程中，對於表現不理想的受評者能給予追蹤輔導。」的符合度最低，研究者分析其可能原因，在教師身心層方面，包括表現不理想的受評教師本身態度的不配合、自卑心作祟、級務工作量大導致時間不足、教學能力與經驗欠缺等。在學校執行層方面，包括評鑑人員的公正性與專業性令人質疑、評鑑工具的效用性無法客觀建立、事後的追蹤輔導機制無法有效建立，此點容易導致計畫執行流程欠缺效用性。

(三)「可行性符合度」分析

本研究發現，在「可行性」上有4個題項符合「高度」專業標準程度，2個題項符合「中度」專業標準程度。可以看出，學校推動教師專業發展評鑑的過程中，能整合資源、依據時程表、配合受試教師之職務來進行評鑑，並且能配合經費預算評估其可行性，使評鑑計畫能順利完成。

值得注意的是，填答者對於「學校能有效規劃評鑑過程，使評鑑委員能從多方的來源獲取有用的評鑑資料。」的符合度最低，研究者分析其可能原因，由於教育部教師專業發展評鑑實施計畫中規定，評鑑內容包括「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」、「敬業精神及態度」等四範疇，但學校在此四範疇

上的作法是先做「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」兩範疇，「研究發展與進修」、「敬業精神及態度」兩範疇先不做，因而讓受試者填答此題項時，無法得知評鑑委員所得到的評鑑資料來源是局部或是全部，另外，受試者對於評鑑委員的專業性持保留態度，故而導致此題項的符合度最低。此點容易導致計畫執行流程欠缺專業性與可行性。

(四)「正確性符合度」分析

本研究發現，在「正確性」上有9個選項符合本研究之「高度」專業標準程度，有3個選項符合本「中度」專業標準程度。可以看出，評鑑資料的蒐集、保密、申訴管道均能符合個人隱私權要求並無資料外洩疑慮，且評鑑人員皆能不因偏見產生對受評教師的不公平對待，均能公正客觀的評出受評教師的優缺點及可以提昇成長的方法策略。

值得注意的是，填答者對於「學校推動教師專業發展評鑑的過程中，能探討與解決受評教師之實際表現和預期表現不相符的原因。」的符合度最低，研究者分析其可能原因，受評教師在心理上，無法接受他人的批判，且認為是學校或評鑑人員處處找麻煩，因此，不願探討表現不如預期的原因，如此，評鑑資料的正確性則有待商榷。在學校執行層方面，學校評鑑小組的功能不彰未能有效執行，抑或時間不足導致無法正確的將實施流程運作無誤，此點容易導致計畫執行流程欠缺正確性。

(五)教師專業發展評鑑之「整體」分析

本研究發現，「妥適性」、「效用性」、「可行性」、「正確性」及「整體」上均符合本研究之「高度」專業標準程度，亦即苗栗縣國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況，均符合後設評鑑之「妥適性」、「效用性」、「可行性」、「正確性」四個規準的專業標準程度。

二、不同背景變項人員在試辦教師專業發展評鑑實施現況之分析與討論

以下分別說明不同背景變項之校長、主任、組長及一般教師於試辦教育部教師專業發展評鑑現況之各層面的差異情形：

(一)問卷調查各題項與各層面反應之平均數與標準差分析

- 1.就教師專業發展評鑑之整體現況而言，以校長部分最高，平均數為3.28；主任、組長次之，平均數為3.03及2.89；而一般教師部分的平均數最低，只有2.84。校長、主任，其符合度皆屬「高度」；而組長或是一般教師部分，其符合度皆屬「中度」，顯示苗栗縣試辦教育部國民中小學教師專業發展評鑑工作，雖受到關注與重視，但四種身分的教育人員看法仍屬分歧。
- 2.比較苗栗縣校長、主任、組長與一般教師在試辦教育部國民中小學教師專業發展評鑑工作實施現況之各層面與各題項的符合度，可以發現校長的符合度均一致高於主任、組長與一般教師。推論其原因，可能包括下列二項：
 - (1)校長對苗栗縣試辦教育部國民中小學教師專業發展評鑑之實施現況較為清楚，瞭解到教師專業發展評鑑工作對國民中小學教育人員知能成長的重要性。

(2) 校長執行教師專業發展評鑑工作多透過承辦主任、組長及一般教師來落實，但在執行前，必須加以宣導而且要顧及到教師們的感受及需求，因此，對於計畫內容常有彈性的更改變動，所以主任、組長及一般教師的感受與符合度會較為相近。

- 3.在教師專業發展評鑑實施現況之各層面上，校長、主任、組長、一般教師對「妥適性」層面的符合度均最高，其平均數分別為3.30、3.21、2.94、2.87，顯示校長及主任對於目前苗栗縣國民中小學對於教師專業發展評鑑試辦的妥適性標準有相當程度的瞭解。在符合度最低的層面上，校長、主任、組長、一般教師均對「可行性」層面符合度最低，其平均數為3.20、2.90、2.83、2.76，分析其可能原因，校長、主任、組長、一般教師政府立意雖良善，但在試辦時，應有完善的配套措施解除教師們的疑慮，否則只會增加執行的困難度。
- 4.在教師專業發展評鑑實施現況的得分最低分的題項，校長與主任部分均為「30.學校推動教師專業發展評鑑的過程中，能探討與解決受評教師之實際表現和預期表現不相符的原因。」，其平均數分別為2.89、2.57，分析其可能原因，試辦學校在主客觀條件、評鑑人員的專業水準及教師本身態度的配合度等因素影響，導致不相符的情況。在組長部分為「4.學校在推動教師專業發展評鑑的過程中，能依照受評教師的需求，適時的調整評鑑方式。」及「18.學校推動教師專業發展評鑑的過程中，對於表現不理想的受評者能給予追蹤輔導。」，其平均數為2.73，分析其可能原因，學校在試辦評鑑工作時，經費遭到刪減以及行政無法全力支援，導致教師需求無法滿足，另外，學校在評鑑工作執行到一個階段時，受評教師的綜合報告及成長計畫無法切實填寫，且礙於教師情面，導致追蹤輔導系統未能有效建立。教師部分則為「25.學校能有效規劃評鑑過程，使評鑑委員能從多方的來源獲取有用的評鑑資料。」，其平均數為2.62，分析其可能原因，與學校試辦的面向有關，大部分學校僅規劃一至二個面向，導致無法全面取得相關評鑑資料。

(二) 不同背景變項之教育人員在試辦教師專業發展評鑑實施現況之差異情形分析

根據表1所列顯示，苗栗縣國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑現況會因學歷、職務、服務年資、學校規模、學校地區等有顯著差異；而在性別上則無顯著差異。

表 1 不同背景之苗栗縣國中小教育人員於試辦教師專業發評鑑之差異情形

背景變項	層面/整體 職務/事後比較	妥適性	效用性	可行性	正確性	整體
性別	校長					
	主任					
	組長					
	教師					
	教育人員					
學歷	校長	師範院校＜研 究所				
	主任					
	組長					
	教師					
	教育人員					
服務年資	校長					
	主任					
	組長					
	教師					
	教育人員	6-10年＜20年 以上	6-10年＜20年 以上 11-20年＜20 年以上	6-10年＜20年 以上		6-10年＜20年 以上
學校規模	校長					
	主任					
	組長					
	教師	13-24班＜6班 以下				
	教育人員	13-24班＜6班 以下				
學校地區	校長					
	主任					
	組長					
	教師					
	教育人員	一般地區＜偏 遠地區	一般地區＜偏 遠地區			一般地區＜偏 遠地區

擔 任 職 務	國中小校長		國中校長＜國 小校長			
	國中小主任					
	國中小組長					
	國中小教師					
	國中小教育人員					
	校長vs主任		主任＜校長		主任＜校長	
	校長vs組長		組長＜校長		組長＜校長	
	校長vs教師		教師＜校長		教師＜校長	
	主任vs組長					
	主任vs教師		教師＜主任			
組長vs教師						
行政人員vs教師		教師＜行政人 員				

* $p < .05$

1. 在學歷方面

不同學歷之校長，有顯著差異，其 t 值為-2.55，亦即在「效用性」層面上，學歷為「師範院校」的校長，其符合度低於學歷為「研究所」的校長。推論其原因，可能是因為校長在經過研究所的高等教育後，更能瞭解到教師專業發展評鑑對於教師們本身的專業水準、教學、課程、班級經營等方面提升，有其重要性。

2. 在服務年資方面

若不論擔任職務，不同服務年資之國中小教育人員，對於苗栗縣國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑實施現況在「妥適性」、「效用性」、「可行性」等三層面及「整體」上，達到顯著差異，其 F 值分別為2.71、2.73、2.67、2.62。亦即服務年資在「20年以上」的國中小教育人員，其符合度皆高於服務年資「6-10年」的國中小教育人員；另外，在「效用性」層面上，服務年資在「20年以上」的國中小教育人員，其符合度亦高於服務年資「10-20年」的國中小教育人員。

推論其原因，可能是因為資淺人員具有熱忱與活力，但參與度不足，而服務年資深之人員對於自身的行政業務已相當熟練，且因對業務執行有著一分執著，故平日多將重心放於自身業務中，而影響其符合度之高低。

有趣的是，一般認為服務年資較淺的教育人員，對於學校試辦教育專業發展評鑑的認同度應高過服務年資較深者，原因是年資較淺的教育人員較具有熱誠與衝勁，但本研究結果卻發現剛好相反，這是值得學校在試辦教師專業發展評鑑工作時，再作更進一步的探討。

3.在學校規模方面

不同學校規模之一般教師及不分職務的國中小教育人員對於苗栗縣國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑試辦現況在「妥適性」層面上達到顯著差異，其 F 值分別為4.92、5.88。亦即在「妥適性」層面上，學校規模在「6班以下」的一般教師與不分職務的教育人員，其符合度亦高於學校規模在「13-24班」的一般教師與不分職務的教育人員。

推論其原因，可能是因為近年來著重小校小班的經營與受到關懷弱勢、不放棄任何一個孩子的影響，反而有利於學校規模在6班以下的學校，並導致其成員之符合度高於其他規模的學校成員。

4.在學校地區方面

若不論擔任職務，不同學校地區之國中小教育人員對於苗栗縣國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑試辦現況在「妥適性」、「效用性」等二層面及「整體」上達到顯著差異，其 t 值分別為-3.03、-2.25、-2.45。亦即在「妥適性」、「效用性」及「整體」等三層面上，「偏遠地區」學校的國中小教育人員，其符合度皆高於「一般地區」的教育人員。

推論其原因，可能是因為近年來教育改革的衝擊、少子化帶來的減班壓力與交通工具的便利性，故不論是都市或偏遠地區的學校都能快速地接收到新興資訊，以因應瞬變萬化的教育現場。

5.在擔任職務方面

因為職務差異及所接觸到的業務性質不同，一般教師大多要肩負行政業務以及級務要處理，在時間體力上無法負荷及參與意願不高，導致一般教師與行政人員的看法迥異。

三、訪談結果與問卷調查結果綜合討論

研究者針對訪談結果做綜合分析與討論，以期歸納出國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑時的看法與所困難，討論如下：

（一）受訪者對於試辦教育部國民中小學教師專業發展評鑑現況的看法

研究者綜合歸納受訪者對於國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑的看法如下：

- 1.教師專業發展評鑑對於整個教育水準的提升相當大，是正面的要素，教育改革的藥方抓對了，整個教師的質量就能並重。
- 2.持正面的看法，若教師沒有專業，則無法培育出未來的主人翁，且可透過評鑑的進行，讓社會大眾了解教師專業能力。
- 3.教師專業發展評鑑可讓自己的經驗實務化，透由檔案的建立，讓自己的教學歷程留下紀錄，也能做為教學過程中的參考及檢視，並進而精進自我能力。
- 4.試辦可以加強教師專業，並發現盲點，有助於學生學習，而教師的互動，除可增加教師情感外，亦可讓教師藉由互動的機制，彼此增能。
- 5.教師專業發展評鑑計畫立意良善，但若同儕之間的情感不甚良好時，可能會出現負面效果，評鑑委員的主客觀意見需配合。

6.教師專業發展評鑑的意義因無跟考核及分級相關，不符合外界對於教師的期望，所以失去其意義，評鑑內容平時多已進行，因此評鑑表面意義大於實質意義。

上述資料特別值得一提的是第5及第6點，教育部在試辦教師專業發展評鑑計畫前的宣導強調評鑑結果與考核脫勾，其目的主要是讓教師在試辦過程中，瞭解本身可以改進與提昇的地方，但受訪者卻認為評鑑結果若與考核、分級無關，則不符合外界對於教師的期望且評鑑內容平時多已進行，因此，評鑑的意義表面大於實質。

另外，目前試辦學校的評鑑人員，僅參加並通過初階研習，且多由受評教師在學校同仁間自由挑選，其專業性頗受質疑，若再加上情感不甚良好時，其評鑑結果與政府試辦評鑑之美意將大打折扣。

（二）受訪者對於國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑在各層面上的看法之分析

1.在「妥適性」方面

- （1）教師專業發展評鑑能健全學校的教育，達成教育目標，並有效的滿足學生、教師的需求。
- （2）學校試辦教師專業發展評鑑，能提供給受評者書面的專業評鑑標準和實施程序以確保評鑑的實施是公平一致的。
- （3）對於受評者的評鑑資料之取得應受到控管，評鑑發現應公開給受評者與其他具有合法權力了解結果者，但評鑑資料的保存是列為機密的，個人隱私是受到保護的。
- （4）評鑑人員與受評教師的互動能尊重人性的尊嚴，在與受評者互動時，能表現出友善的態度，俾使受評者對於人員評鑑能持正面的看法。
- （5）學校執行的評鑑面向欠缺完整性，每次試辦僅含一至二個面向，但卻能公平地評估和紀錄人員的優點和缺點，俾使優點和問題能被鑑定出來。
- （6）學校推動小組能以公開和誠實的態度面對利害衝突，並公開且公正的處理，以免對評鑑的程序及結果造成威脅。

綜合上述資料分析討論，可以瞭解到參與試辦教師專業發展評鑑工作的學校，在評鑑之精神、意涵及目的上，均能將教育部所欲傳達的內容透過教師晨會及各式集會場所，有效率的宣導與說明，並能針對學校所欲達成的教學目標徹底執行，而且受訪者均表示，受評教師的評鑑資料在校方的大力主導而提升其機密性，讓資料不致外洩，保存了表現不如預期的受評教師之面子與裡子，解除了教師們一直存在心中的疑慮。

但值得注意得是，評鑑人員雖然能夠與受評教師產生良性正面互動，並給予最大的人性尊嚴，但由於評鑑人員的產生，學校採取的是開放民主作風，讓受評教師自行尋找搭檔，這一點讓評鑑人員在撰寫綜合報告與給予建議時，大多會顧忌到受評教師的面子，而產生了不實報告，亦即只報喜不報憂，讓受評教師無法真正的瞭解到本身的缺失及有待改進提升的地方，讓後續的專業成長計畫停滯不前，也導致學校無法真正的建立追蹤輔導系統，讓教師專業發展工作的執行，產生了不妥適性的危機。

另外，受訪者亦強調，評鑑面向欠缺完整性，但卻能公平的紀錄受評教師優缺點。

分析其原因，緣由主因於學校為了能讓教師們能夠踴躍參與試辦計畫，在教育部規定的評鑑四個面向中擇其一二先試做，而導致學校教師們產生了以偏概全的錯誤記憶，認為只要一二層面做的好就是全面都好的評鑑成果，這是值得教育主管機關重視的地方，亦即學校在執行教師專業發評鑑工作的同時，教育主管機關應特別審視其執行流程在妥適性上的效果，並研擬完善配套措施，修正學校可能犯錯的地方。

研究者將上述訪談內容與問卷調查第一部份「妥適性」之第1至11題項相比較，其中訪談內容與問卷調查結果大部份相符合。但與第6題「評鑑人員與受評教師具有利害關係者時，能迴避擔任其評鑑委員。」有相當程度的不一致性。分析其原因，這與學校對於受評教師的評鑑人員安排，採民主作風，讓受評教師自己挑選有關。

2.在「效用性」方面

- (1) 學校執行教師專業發展評鑑，不僅是協助學校培育人力資源，而且最主要的是提供受評教師提昇自己優良的服務，進而達成學校所設定使命和目標。
- (2) 學校執行教師專業發展評鑑，受評教師皆能確認評鑑工作內容，以便能夠滿足受評教師的需求。
- (3) 學校執行教師專業發展評鑑，雖是同儕評鑑，但評鑑人員皆能參加及通過初階研習，且評鑑人員是值得信賴的，並且有能力擔任此評鑑工作，使評鑑結果能達到最大信度與接受度。
- (4) 學校執行教師專業發展評鑑，對於受評教師的工作期待和標準，能夠十分明確界定，以確保評鑑價值判斷的根據是可驗證的。
- (5) 學校執行教師專業發展評鑑後的綜合報告能清楚、適時、準確和恰當的紀錄受評教師的各項資料呈現，對日後的續辦頗具價值性。

綜合上述資料分析討論，可以瞭解到學校在試辦教師專業發評鑑工作時，除了能夠提升教師專業知能及學生學習成效外，也為學校儲訓了具有證照的優良師資，再加上行政的全力支援配合滿足教師的需求，讓評鑑工作減少了相當多的阻礙，雖然「效用性」強調的是評鑑結果的可資運用程度，但評鑑人員的角色卻佔了相當重的份量。受訪者一再說明評鑑人員由教師自行挑選，但其專業性仍讓人為之詬病，畢竟一般學校的評鑑人員僅參加過初階研習。

教育部雖然一再強調評鑑資料必須嚴加保密，但如此一來，表現不如預期的受評教師，無法向表現優異的教師學習，亦即試辦學校實在難在教育部如此限制下締造出「典範楷模」，也因此評鑑流程與評鑑資料的效用性相對的降低很多，這是值得教育主管機關及學校深思的地方。

研究者將上述訪談內容與問卷調查第一部份「效用性」之第12至22題項相比較，其中訪談內容與問卷調查結果大部份相符合。但與第20題「評鑑報告能清楚明確的反應受評者的表現，使評鑑結果具有實用的價值。」有相當程度的不一致性。分析其原因，這與學校對於受評教師的評鑑資料過於保密，降低評鑑結果的價值性有關。

3.在「可行性」方面

- (1) 學校執行教師專業發展評鑑，皆能依循既定且具效率的程序，並取得實用的資訊。
- (2) 學校在執行教師專業發展評鑑時，能考慮各種利益團體的不同觀點，以獲得其共同參與合作來完成，但在家長方面，參與情形甚少，僅在校務會議時才有介入。
- (3) 學校執行教師專業發展評鑑工作，皆能申請經費與資源，促使評鑑能有效率的實施，但因時間上的限制，卻無法確保持續辦理的可能性。

綜合上述資料分析討論，可以瞭解到一個政策或計畫的執行，資訊的宣導固然重要，但仍須多方團體密切配合運作，眾志成城才能快速的使命必達。受訪者均談到的一點是，家長並無介入教師專業發展評鑑的工作，僅在校務會議時出現參與表決而已。其實，此點在受試教師的心態上必須有所調整，家長是教師及學校的教育夥伴，家長能夠發揮的功能超出想像，這是一個教育趨勢。教師應摒棄教室王國權威者的心態，敞開胸襟，讓家長真正的進入教室協助，如此將阻力化為助力，一則減輕教師工作負擔，一則規劃時間請家長配合管理級務並成為助理教師，相信受評教師時間不足的問題應當可以解決。

另外就是教育經費申請與核撥，受訪者表示，經費申請皆能核准，但大部分學校卻遭到刪減，以及核撥下來的時間點未能及時，導致苗栗縣參與試辦學校的執行力與計畫的可行性遭到受訪者的質疑，例如95學年度教育部核撥試辦經費36萬，參與試辦學校有8所，除了承辦學校外，每所學校僅核撥壹萬元整，A學校參與人數37位，壹萬元經費連買歷程檔案夾都不夠，如何能順利執行，這些聲音教育部皆有採納，96、97學年度經費核撥數皆大幅提昇，但卻有部分學校經費遭到刪減，未能全數核撥，讓學校執行時窒礙難行，著實降低了教師專業發展評鑑工作的可行性。因此，教育部在核撥的標準與時間點上，應將標準寬列，讓有意願參與試辦的學校及教師能夠無後顧之憂，以利「可行性」的提升。

另外值得一提的是，在96學年度參與試辦的學校有7所，而在97學年度卻剩下一所，校長與教師的異動以及校務會議未能通過等因素，模糊了可行性提升的空間，這是教育部在全面辦理教師專業發展評鑑工作前，必須詳加思索並研擬對策的地方。

研究者將上述訪談內容與問卷調查第一部份「可行性」之第23至28題項相比較，其中訪談內容與問卷調查結果大部份相符合。但與第24題「學校推動的教師專業發展評鑑計畫中，訂有確實可行的經費預算需求和推動期程。」有相當程度的不一致性。分析其原因，這與教育部未能準時核撥及刪減經費有關。

4.在「正確性」方面

- (1) 學校在推動教師專業發展評鑑時，均能正確有效地宣導評鑑精神與內容，讓受評教師及評鑑相關人員的資格、角色和表現期待能正確無誤的詮釋，而且沒有曲解的空間。

- (2) 學校在推動教師專業發展評鑑時，能由小而大、由點、線而面，掌控任何會影響業務的相關因素，讓評鑑能更精準的執行。
- (3) 學校在推動教師專業發展評鑑時，能清楚的建立可靠資訊，並能提升評鑑結果的可信度，讓受試教師表現的評估具有一致性。
- (4) 學校能監控整個評鑑歷程，並將蒐集到、處理完成有關受評教師的資訊，做適當的修正支援，但卻無法有效滿足受評教師的需求。
- (5) 學校執行教師專業發展評鑑時，評鑑人員所蒐集的資訊能經過有系統與正確的分析，如此才能有效率的達到評鑑的目的。

綜合上述資料分析討論，試辦至今已三年，大部分的問卷及訪談資料皆能反應出教育主管機關及學校對於受試教師的宣導均能徹底的執行，包括計畫的宣導、評鑑精神與內容的說明、學校採開放作風討論試做層面及規準、評鑑歷程資料的蒐集與填寫……，在在皆能證明學校的努力不可抹滅，但在受訪者的談論中瞭解到，就是在最後完成評鑑的資料彙整，無法正確的分析出評鑑結果，大部分學校僅能做到評鑑資料的彙整，亦即顯露出學校仍相當缺乏評鑑資料分析人員，導致學校最後是無法正確的建立追蹤輔導系統輔導教師專業成長，因為資料蒐集後的分析必須具備信效度，如此才能讓受評教師心服口服並接納本身有待改進提升的地方。

大部分教師會有意願參與評鑑試辦工作，最主要的原因在於其真正的瞭解本身有待提升的地方，而非敷衍了事，因此受評教師的需求，學校應盡力滿足，評鑑資料的正確性，就變得相當重要，因此教育部應提供研習進修管道培訓評鑑人員、資料分析人員，好讓評鑑資料的正確性能夠提升，畢竟有了正確性，教師專業發展評鑑工作才有延續的可能性。

研究者將上述訪談內容與問卷調查第一部份「可行性」之第29至40題項相比較，其中訪談內容與問卷調查結果大部份相符合。但與第38題「評鑑委員所蒐集的評鑑資料分析與解釋，能確實做到公平且具可檢證性。」有相當程度的不一致性。分析其原因，這與學校缺乏評鑑人員及資料分析人員有關。

(三) 受訪者對於國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑所遭遇到的困境之看法

研究者綜合歸納受訪者對於苗栗縣國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑所遭遇到的問題與困境之看法如下：

- 1.在法令規章方面：法令規章限制太多，配套措施不夠明確，表面意義大於實質意義。
- 2.在校長態度方面：校長態度影響教師專業發展評鑑能否持續辦理，校長領導與支持決定試辦能否進行，再者時間的因素以及非強制性的試辦，讓教師覺得可有可無，引起動機不夠強烈。
- 3.在教師觀念方面：教師觀念不清以及態度不配合，讓教師專業發展評鑑工作實際執行起來有其困難度。

- 4.在時間安排方面：學校及教師在時間的安排及規劃上，面臨到相當大的困境，額外的活動造成教師在討論時間上顯得少而珍貴，更壓縮教師的時間，因此，時間管理及掌控，考驗試辦學校的管理，也成為教專在實施時的隱憂。
- 5.在課程教學方面：教師專業發展評鑑受到課程設計過於簡陋、評量方式不夠多元、教學媒體不足及不便等因素影響，增加評鑑執行的困難度。
- 6.在評鑑人員方面：評鑑人員的專業水準最受質疑，其主觀意見易導致評鑑結果不夠公正客觀，而且試辦學校皆採同儕評鑑，評鑑結果易流於歌功頌德。
- 7.在評鑑成果方面：綜合報告不夠清楚及完整，無法有效提升教師專業成長需求，且可信度不足，追蹤輔導無法落實，喪失教師專業發展評鑑的意義及目的。
- 8.在經費支援方面：經費編列過於嚴苛，未能及時核發，導致執行困難，目前經費大幅放寬。

五、結論與建議

一、結論

研究者將研究發現分析討論後，歸納出下列結論：

- (一)國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況，在整體上「高度」符合後設評鑑之各層面專業標準程度。
- (二)國民中小學教育人員，「中度」認同試辦教育部教師專業發展評鑑之現況。
- (三)不同學歷、職務、服務年資、學校規模、學校地區之背景因素的教育人員對試辦教育部教師專業發展評鑑現況有顯著差異，而在性別上則無顯著差異。
- (四)國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑所遭遇到的困境，在法令規章、校長態度、教師觀念、時間安排、課程教學、評鑑人員、評鑑成果、經費支援等共有八項。

二、建議

(一)對教育主管機關的建議

1.迅速立法，全面實施教師專業發展評鑑

本研究發現，部份教師心存疑慮與擔憂而遲遲不敢參與評鑑工作，建議教育主管機關迅速立法通過，在全面推動之前應有完善配套措施，如培訓足夠的評鑑人員、講師、輔導教師，使整個推動過程能比較有專業化的表現。

2.建立專業證照制度，提升評鑑人員素養

經問卷調查及訪談資料分析後發現，學校本身缺乏評鑑人員，而且僅僅參加過三天評鑑人員初階研習皆可評鑑他人，在提升評鑑人員素養上，實在幫助不大，況且每位評鑑人員評鑑標準都不盡相同，因此，建議教育主管機關，應該建立專業證照制度，提供進修管道，提升評鑑人員的公平性與客觀性。

3.建立後設評鑑機制，提昇評鑑實施成效

後設評鑑旨在判斷評鑑方案之價值，並針對該評鑑各面向之表現進行價值判斷，以

檢視與改進評鑑方案本身。因此，教育主管機關應建立一套後設評鑑系統，針對試辦三年的教師專業發展評鑑工作進行檢核及改善，以提昇實施成效。

（二）對參與試辦學校的建議

1. 學校提供資源，積極協助參與試辦教師教學需求

學校行政必須充分支援，例如時間及課務的調整與安排，解決試辦教師時間不足的問題，並多尊重參與試辦教師的專業，使教師能夠在經營班級、統整課程教學方面，經歷自我決定及處理事務的學習。教師擁有更多專業能力後，才能真正自主自發的參與評鑑工作。另外，校長的態度是學校是否持續辦理的重要關鍵因素，校長應以身作則樹立典範，讓學校教師們瞭解到教師專業發展評鑑的重要性。

2. 強化推動小組功能，完善教師專業發展評鑑系統

學校應提升推動小組的專業知能，並依據人員不同職務特性，全校討論制訂適合學校本位的評鑑指標，進而明確制定教師專業發展評鑑手冊，以引導教師專業發展評鑑的實施。對於評鑑的結果，學校除了以書面資料通知當事人外，更需針對優缺點進行及時性的回饋和追蹤輔導，對於評鑑通過教師的專業表現給予肯定和回饋，不符表現的教師應給予更大的調適空間，讓教師專業發展評鑑能夠真正發揮其功能。

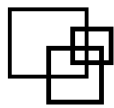
3. 建立專業分享機制，匯聚經驗提升教師專業知能

為避免教師專業發展評鑑機制成為單向學習的情形，造成夥伴教師向教學輔導教師學習，而教學輔導教師卻未向他人學習，建議教育主管機關，應加強教學輔導教師繼續成長的機制，辦理相關研討會，共邀夥伴教師和教學輔導教師參加，吸收他校、他人經驗，互相成長。

參考文獻

- 石壁菱（2003）。國民小學實施學校本位教師評鑑之研究—以桃園為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 吳明清（2002）。促進教師專業發展的策略。**理論與政策**，16（1），99-113。
- 吳清山、張素偵（2002）。教師評鑑：理念、挑戰與策略。載於中華民國師範教育學會（主編），**師資培育的政策與檢討**（177-192）。台北：學富文化。
- 林志成（2002）。授能導向的專業發展評鑑。**教育政策論壇**，5（2），81-102。
- 林榮彩（2002）。高雄市國小教師專業評鑑實施意見之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 徐敏榮（2002）。國民小學教師評鑑規準之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 張鈿富（2000）。學校行政決定原理與實務。台北：五南。
- 張德銳（2006）。形成性教師評鑑的規劃與實施芻議。**教育評鑑的回顧與展望**。台北：心理。
- 教育部（2004）。高級中等以下學校教師專業評鑑試辦辦法（草案）條文。台北：教育部。

- 教育部 (2005)。教育部補助試辦教師專業評鑑實施計畫。台北：教育部。
- 教育部 (2006)。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊，台北：教育部。
- 游家政、曾祥榕 (2005)。評鑑模式教育及人力服務的評鑑觀點。台北。高等教育。
- 湯誌龍 (2001)。中小學教師評鑑制度之研究—澳洲維多利亞省的實施經驗。*比較教育*，**51**，105-127。
- 黃嘉雄 (2006)。後設評鑑之觀念與標準。發表於教師專業發展評鑑之後設評鑑研討會，台北縣白雲國小主辦。
- 楊惠芳 (2008)。中小學教師評鑑，173校參與試辦。2009年1月22日，取自 http://www.mdnkids.com/info/news/adv_listdetail.asp?serial=47156
- 簡紅珠 (1997)。專業導向的教師評鑑。*北縣教育*，**16**，18-22。
- 顏國樑 (2003)。教師評鑑的基本理念、問題及作法。*教育研究月刊*，**112**，62-77。
- 蘇錦麗 (2003)。談教育評鑑之專業性。*教育研究月刊*，**112**，31-36。
- David, H. (1987). Appraising teacher performance in North Carolina. *Educational Leadership*, **44**(7), 40-44.
- Guskey, T. R. & Huberman, M. (1995). *Professional development in education - New paradigms & practices*. New York: Teachers College Press.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2005). *The personnel evaluation standards(2nd ed.): How to assess personnel evaluations and personnel evaluation systems*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Stufflebeam, D. L. (2001). Meta-evaluation: Concept, standards, and uses. In R. A. Berk (Eds.), *educational evaluation methodology: The state of the art*, 146-162. Baltimore, Md: Johns Hopkins University.

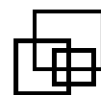


國民中小學試辦教師專業發展評鑑之研究 —後設評鑑觀點

謝傳崇、李芳茹、徐淑惠



緒論



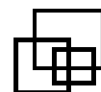
- 學校教育品質越來越受到關注
- 社會對教師角色期望不斷提升
- 教師專業發展是教育改革重點

動機與目的



- 探討國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況、運作方式與影響因素
- 試辦流程利弊得失以及所遭遇到的問題
- 提出具體建議，作為教育主管機關及參與試辦評鑑學校之參考。

教師：我已經很好了！



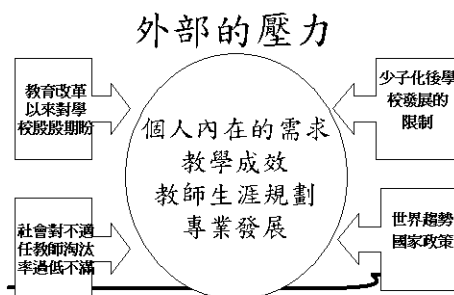
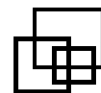
- 我已經盡全力在教學上，該教的也都教了，也處處為學生著想，已經很好了，為什麼還需要評鑑？

教師專業發展評鑑



- 在教育改革的行動中，教師專業發展是改革成功與否的重要關鍵
- 教師專業發展評鑑是一種以增進教師專業發展為目的之形成性教師評鑑，而不是以教師績效考核為目的之總結性教師評鑑。
- 以教師專業發展為目的之教師評鑑，有助於教師提升教學品質，提升學生的學習表現與成效。

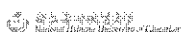
為什麼推動教師專業發展評鑑？



教師專業發展評鑑的意義

- 研究者綜合學者專家看法，認為「教師專業發展評鑑」指透過增能賦權模式，給予教師專業自主空間，並採取多元方法，蒐集與分析教師的表現，以作為增進教師專業素養，提升教學品質的學習過程，其結果可作為協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程與計畫之依據。

謝傳崇



教師專業發展評鑑的規準

- 理想的教師評鑑系統必須根據評鑑目的，採用適當的評鑑規準，以決定適當的評鑑方法與程序。
- 以教育部試辦教師專業發展評鑑之四個領域為依據：
 - 課程設計與教學：分為溝通與表達的能力、教學專業知能、運用教學資源能力及教學規劃與準備四項。
 - 班級經營與輔導：分為親師生合作、學生行為的輔導、學生相關事務處理及評估學生的能力四項。
 - 研究發展與進修：分為教學研習、研究心得發表及教師專業成長三項。
 - 敬業精神與態度：分為事病假及曠職的情形、服務熱忱及品德與操守三項。

謝傳崇



我國教師專業發展評鑑之實施

- 相較於國外行之多年的教師評鑑制度，我國起步較晚
- 高雄市89學年度起實施「高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑」
- 臺北市92學年度起實施「臺北市中小學教學輔導教師制度」
- 臺北縣94學年度試辦「形成性導向之教學專業評鑑」
- 教育部於95學年度起補助「試辦教師專業發展評鑑」

謝傳崇



後設評鑑之理論分析

- Stufflebeam(2001)認為後設評鑑係針對一評鑑的效用性、可行性、妥適性和正確性，以及系統性、能力性、公平性、可敬重性和社會責任等，進行描述、獲得、和使用敘述性及判斷性資料的過程，以引導評鑑之實施，並公開報告其優點與缺點。

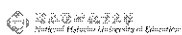
謝傳崇



後設評鑑實施之程序

- (1) 界定並安排與後設評鑑關係人的互動。
- (2) 成立一或多位專業評鑑者的後設評鑑團隊。
- (3) 定義後設評鑑的問題。
- (4) 磋商研議出判斷評鑑系統價值的標準原則或規準。
- (5) 發展引導和控管後設評鑑的合約或協商的備忘錄。
- (6) 蒐集並檢視適切有效的資訊。
- (7) 必要時以現場訪談、觀察、調查等方式蒐集所需的新資訊。
- (8) 分析質化與量化的資訊，並依評鑑標準判斷評鑑的特質。
- (9) 依據適切的標準原則或規準，判斷評鑑合適性。
- (10) 經由報告、回應、發表等途徑，傳播後設評鑑的發現。
- (11) 在必要且可行的情況下，協助評鑑委託人及其他的關係人解釋並應用評鑑的發現。

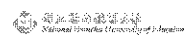
謝傳崇



後設評鑑的標準

- 美國「教育評鑑標準聯合委員會」(JCSEE)在2005年所發展的「教育人員評鑑標準」草案，其分為四大類27項標準244條指引：
 - 妥適性標準 (propriety standards)
 - 效用性標準 (utility standards)
 - 可行性標準 (feasibility standards)
 - 正確性標準 (accuracy standards)

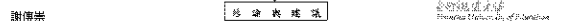
謝傳崇



- 謝傳榮
-  國立清華大學
National Tsing Hua University of Kaohsiung

- 謝傳崇

- 附傳卷
-  Northumbria University of Education



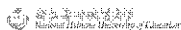
- 謝傳榮
-  National Hsinchu University of Education

- 的關懷與輔導，讓參與教師成長計畫的填寫與執行未能落實，導致計畫執行流程欠缺妥適性。
- 謝傳崇
- 國立華南大學
National Huaan University of Education

試辦教師專業發展評鑑現況之 「效用性符合度」分析

- 在「效用性」上有7個題項符合「高度」專業標準程度；有4個題項符合「中度」專業標準程度。
- 參與之評鑑人員及受評教師皆能定期參加且通過初階評鑑研習，並增進專業知能，此點獲得受試者高度的肯定，而且能透過分享機制共同討論校內的評鑑標準、方法和用途。
- 值得注意的是，「學校推動教師專業發展評鑑的過程中，對於表現不理想的受評者能給予追蹤輔導。」的符合度最低，分析其可能原因，在教師身心層方面，包括表現不理想的受評教師本身態度的不配合、自卑心作祟、級務工作量大導致時間不足、教學能力與經驗欠缺等。在學校執行層方面，包括評鑑人員的公正性與專業性令人質疑、評鑑工具的效用性無法客觀建立、事後的追蹤輔導機制無法有效建立，此點容易導致計畫執行流程欠缺效用性。

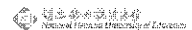
謝傳崇



試辦教師專業發展評鑑現況之 「可行性符合度」分析

- 在「可行性」上有4個題項符合「高度」專業標準程度，2個題項符合「中度」專業標準程度。
- 可以看出，學校推動教師專業發展評鑑的過程中，能整合資源、依據時程表、配合受試教師之職務來進行評鑑，並且能配合經費預算評估其可行性，使評鑑計畫能順利完成。
- 值得注意的是，「學校能有效規劃評鑑過程，使評鑑委員能從多方的來源獲取有用的評鑑資料。」的符合度最低，分析其原因，由於學校先進行「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」兩範疇之評鑑，「研究發展與進修」、「敬業精神及態度」兩範疇先不做，因而讓受試者填寫此題項時，無法得知評鑑委員所得到的評鑑資料來源是局部或是全部，另外，受試者對於評鑑委員的專業性持保留態度，故而導致此題項的符合度最低。此點容易導致計畫執行流程欠缺專業性與可行性。

謝傳崇



試辦教師專業發展評鑑現況之 「正確性符合度」分析

- 在「正確性」上有9個題項符合本研究之「高度」專業標準程度，有3個題項符合本「中度」專業標準程度。
- 可以看出，評鑑資料的蒐集、保密、申訴管道均能符合個人隱私權要求並無資料外洩疑慮，且評鑑人員皆能不因偏見產生對受評教師的不公平對待，均能公正客觀的評出受評教師的優缺點及可以提昇成長的方法策略。
- 值得注意的是，「學校推動教師專業發展評鑑的過程中，能探討與解決受評教師之實際表現和預期表現不相符的原因。」的符合度最低，分析其原因，受評教師在心理上，無法接受他人的批判，且認為是學校或評鑑人員處處找麻煩，因此，不願探討表現不如預期的原因，如此，評鑑資料的正確性則有待商榷。在學校執行層方面，學校評鑑小組的功能不彰未能有效執行，抑或時間不足導致無法正確的將實施流程運作無誤，此點容易導致計畫執行流程欠缺正確性。

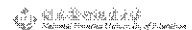
謝傳崇



試辦教師專業發展評鑑現況之 「整體」分析

- 本研究發現，「妥適性」、「效用性」、「可行性」、「正確性」及「整體」上均符合本研究之「高度」專業標準程度，亦即苗栗縣國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況，均符合後設評鑑之「妥適性」、「效用性」、「可行性」、「正確性」四個規準的專業標準程度。

謝傳崇



平均數與標準差分析

- 就教師專業發展評鑑之整體現況而言，以校長部分最高，平均數為3.28；
- 主任、組長次之，平均數為3.03及2.89；
- 一般教師部分的平均數最低，只有2.84。
- 校長、主任，其符合度皆屬「高度」；而組長或是一般教師部分，其符合度皆屬「中度」，顯示苗栗縣試辦教育部國民中小學教師專業發展評鑑工作，雖受到關注與重視，但四種身分的教育人員看法仍屬分歧。

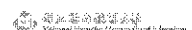
謝傳崇



校長的符合度均一致高於主任、 組長與一般教師

- 推論其原因，可能包括下列二項：
 - 校長對苗栗縣試辦教育部國民中小學教師專業發展評鑑之實施現況較為清楚，瞭解到教師專業發展評鑑工作對國民中小學教育人員知能成長的重要性。
 - 執行前，必須加以宣導而且要顧及到教師們的感受及需求，因此，對於計畫內容常有彈性的更改變動，所以主任、組長及一般教師的感受與符合度會較為相近。

謝傳崇



教師專業發展評鑑之各層面實施現況

- 校長、主任、組長、一般教師對「妥適性」層面的符合度均最高，其平均數分別為3.30、3.21、2.94、2.87，顯示校長及主任對於目前苗栗縣國民中小學對於教師專業發展評鑑試辦的妥適性標準有相當程度的瞭解。
- 在符合度最低的層面上，校長、主任、組長、一般教師均對「可行性」層面符合度最低，其平均數為3.20、2.90、2.83、2.76，分析其可能原因，校長、主任、組長、一般教師政府立意雖良善，但在試辦時，應有完善的配套措施解除教師們的疑慮，否則只會增加執行的困難度。

謝傳崇

國立苗栗大學
National Hsiangshu University of Education

在教師專業發展評鑑實施現況的最低分題項分析

- 校長與主任部分均為「30.學校推動教師專業發展評鑑的過程中，能探討與解決受評教師之實際表現和預期表現不相符的原因。」分析原因，試辦學校在主客觀條件、評鑑人員的專業水準及教師態度等因素影響，導致不相符的情況。
- 在組長部分為「4.學校在推動教師專業發展評鑑的過程中，能依照受評教師的需求，適時的調整評鑑方式。」及「18.學校推動教師專業發展評鑑的過程中，對於表現不理想的受評者能給予追蹤輔導。」分析原因，學校在試辦評鑑工作時，經費遭到刪減以及行政無法全力支援，導致教師需求無法滿足，另外，學校在評鑑工作執行到一個階段時，受評教師的綜合報告及成長計畫無法切實填寫，且礙於教師情面，導致追蹤輔導系統未能有效建立。
- 教師部分則為「25.學校能有效規劃評鑑過程，使評鑑委員會能從多方的來源獲取有用的評鑑資料。」分析原因，與學校試辦的面向有關，大部分學校僅規劃一至二個面向，導致無法全面取得相關評鑑資料。

謝傳崇

國立苗栗大學
National Hsiangshu University of Education

不同背景變項教育人員之差異情形分析

變項	高度符合	中度符合	低度符合	不符合	總數
性別	100%	100%	100%	100%	100%
年齡	100%	100%	100%	100%	100%
學歷	100%	100%	100%	100%	100%
職稱	100%	100%	100%	100%	100%
服務年資	100%	100%	100%	100%	100%
學校規模	100%	100%	100%	100%	100%
學校地區	100%	100%	100%	100%	100%
評鑑人員	100%	100%	100%	100%	100%
評鑑方式	100%	100%	100%	100%	100%
評鑑結果	100%	100%	100%	100%	100%
評鑑過程	100%	100%	100%	100%	100%
評鑑成效	100%	100%	100%	100%	100%

謝傳崇

國立苗栗大學
National Hsiangshu University of Education

受訪者對於國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑所遭遇到的困境之看法

- 在法令規章方面：法令規章限制太多，配套措施不夠明確，表面意義大於實質意義。
- 在校長態度方面：校長態度影響教師專業發展評鑑能否持續辦理，校長領導與支持決定試辦能否進行。
- 在教師觀念方面：教師觀念不清以及態度不配合，讓教師專業發展評鑑工作實際執行起來有其困難度。
- 在時間安排方面：學校及教師在時間的安排及規劃上，面臨到相當大的困境，額外的活動造成教師在討論時間上顯得少而珍貴，更壓縮教師的時間。

謝傳崇

國立苗栗大學
National Hsiangshu University of Education

受訪者對於國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑所遭遇到的困境之看法

- 在課程教學方面：受到課程設計過於簡陋、評量方式不夠多元、教學媒體不足及不便等因素影響，增加評鑑執行的困難度。
- 在評鑑人員方面：評鑑人員的專業水準最受質疑，其主觀意見易導致評鑑結果不夠公正客觀，而且試辦學校皆採同儕評鑑，評鑑結果流於歌功頌德。
- 在評鑑成果方面：綜合報告不夠清楚及完整，無法有效提升教師專業成長需求，且可信度不足，追蹤輔導無法落實。
- 在經費支援方面：經費編列過於嚴苛，未能及時核發，導致執行困難。

謝傳崇

國立苗栗大學
National Hsiangshu University of Education

結論

- 國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑之現況，在整體上「高度」符合後設評鑑之各層面專業標準程度。
- 國民中小學教育人員，「中度」認同試辦教育部教師專業發展評鑑之現況。
- 不同學歷、職務、服務年資、學校規模、學校地區之背景因素的教育人員對試辦教育部教師專業發展評鑑現況有顯著差異，而在性別上則無顯著差異。
- 國民中小學試辦教育部教師專業發展評鑑所遭遇到的困境，在法令規章、校長態度、教師觀念、時間安排、課程教學、評鑑人員、評鑑成果、經費支援等共有八項。

謝傳崇

國立苗栗大學
National Hsiangshu University of Education

對教育主管機關的建議

- 迅速立法，全面實施教師專業發展評鑑
 - 迅速立法，培訓足夠的評鑑人員、講師、輔導教師
- 建立專業證照制度，提升評鑑人員素養
 - 學校本身缺乏評鑑人員，而且僅參加過三天評鑑人員初階研習皆可評鑑他人，素養不足，應該建立專業證照制度
- 建立後設評鑑機制，提升評鑑實施成效
 - 針對試辦三年的教師專業發展評鑑工作進行檢核及改善

謝傳崇

國立臺灣師範大學
National Taiwan University of Education

對參與試辦學校的建議

- 學校提供資源，積極協助參與試辦教師教學需求
 - 例如時間及課務的調整與安排，解決試辦教師時間不足的問題，並多尊重參與試辦教師的專業，使教師能夠在經營班級、統整課程教學方面，經歷自我決定及處理事務的學習。
- 強化推動小組功能，完善教師專業發展評鑑系統
 - 明確制定教師專業發展評鑑手冊，並針對優缺點進行及時性的回饋和追蹤輔導。
- 建立專業分享機制，匯聚經驗提升教師專業知能
 - 應加強教學輔導教師繼續成長的機制，辦理相關研討會，共邀夥伴教師和教學輔導教師參加，吸收他校、他人經驗，互相成長。

謝傳崇

國立屏東大學
National Pingtung University of Education

感謝聆聽
懇請指正

謝傳崇

國立臺灣師範大學
National Taiwan University of Education

(三) C 場地論文

教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑研究：以雲林縣 97 學年度計畫為例

邱麗香、林明地、黃淑味、廖琦正、李國彰、廖宏彬、何佳樺
陳巧珣、吳俊諭、張美琳、黃有智、柯麗霞、郭威成、傅志雄

摘要

本研究旨在透過雲林縣 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑學校之執行情形，了解參與續試辦學校所推動的教師專業發展評鑑符合「改進性後設評鑑」標準的程度，並據此提出建議。本研究採用問卷調查法為主要資料蒐集方法，研究對象為雲林縣 97 學年參與「續試辦教師專業發展評鑑」之全體參與教師，研究工具為改編自教育部於民國 96 年委託潘慧玲等研發之「試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」問卷，並輔以訪談及文件分析等方法所得資料協助檢核，經由資料整理分析後，提出研究結論如下：

- 一、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的正當性，但研習規劃可以更彈性與充實。
- 二、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的效用性，但應加強評鑑人員的專業程度。
- 三、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的可行性，但在評鑑專業人力、評鑑時間與資源上，需更多的協助。
- 四、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的精確性，但他評次數少，較難確保評鑑結果的可信度

本研究並提出相關建議，供試辦學校、教育處及教育部推動試辦教師專業發展評鑑之參考。

【關鍵字】教師專業發展評鑑、後設評鑑、改進性後設評鑑

壹、研究動機與目的

雲林縣 97 學年度有 11 所國民小學參與試辦教師專業發展評鑑，其中 5 所是第一次試辦，6 所為續試辦學校，本研究以該 6 所續試辦國小辦理情形，進行改進性後設評鑑分析。

一、研究動機

從非正式的觀點來看，有評鑑就有後設評鑑（Worthen & Sanders, 1987），旨在檢視評鑑的實施過程、基本資料、合理合法性、有效性、可行性、正確性、結果成效、以及成敗的原因等。針對教師評鑑與教師教學品質提升之關係，Danielson 和 McGreal(2000) 與李俊湖（2007）均認為過去大多數評鑑都來自校長或外部視導人員的觀察、紀錄、提出報告及進行回饋，由於缺乏明確指標，評鑑過程也並未與教師建立良好關係，被評鑑者不但未能表達意見，也無法參與，以致教師對於評鑑，總是抱持著負面態度與被動心態。換言之，為確保教師評鑑能達成預期效果，針對教師評鑑進行進一步的後設評鑑有其必要性。

教育部於民國 96 年委託潘慧玲等（潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯，2007）針對所試辦的教師專業發展評鑑設計了後設評鑑的多個模組（包括診斷性、改進性、解釋性與結論性四個模組），旨在據以檢視教師專業發展評鑑之實施品質，最後再針對未臻理想之規準著手改進。雲林縣 97 學年度有 11 所國民小學參加試辦教師專業發展評鑑，其中 6 所學校是續試辦學校，「後設評鑑執行小組」在 96 學年度所實施之診斷性後設評鑑的基礎上（強調執行情形與基本資料的了解），除持續針對 11 所學校進行診斷性後設評鑑之探究外，特別針對 6 所續試辦學校執行情形進行改進性後設評鑑，以了解所執行之教師專業發展評鑑的合法性、有效性、可行性、正確性。本文僅呈現改進性後設評鑑的結果。

二、研究目的

根據改進性後設評鑑必須包括的主要內容（潘慧玲等，2007），本文的主要研究目的如下：

- （一）了解雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，符合正當性標準的程度。
- （二）釐清雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，符合效用性標準的程度。
- （三）分析雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，符合可行性標準的程度。
- （四）檢視雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，符合精確性標準的程度。

(五) 提出具體建議供試辦學校、教育處及教育部推動教師專業發展評鑑之參考。

貳、待答問題

- 一、雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，在實施程序、權益維護、評鑑倫理等方面符合正當性標準的程度如何？
- 二、雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，在評鑑對象的確認、評鑑人員的信賴度、評鑑資料的選擇、評鑑資訊的提供、評鑑報告的告知、以及評鑑的影響等方面符合效用性標準的程度如何？
- 三、雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，在評鑑人力、評鑑時間、評鑑資源、以及執行方式等方面符合可行性標準的程度如何？
- 四、雲林縣 97 學年度續試辦學校推動教師專業發展評鑑，在評鑑報告涵蓋內容、資料來源可靠性、評量可信度、以及評鑑結果合理性等方面符合精確性標準的程度如何？

參、名詞釋義

一、教師專業發展評鑑

係指針對教師專業發展知能進行「形成性評鑑」，依據公正、客觀訂定的評鑑規準，有系統的蒐集教師專業表現的相關資料，評估教師的專業表現，提供教師自我反省教學的機會、教師專業發展的建議，並輔以教學輔導教師制度，促進教師同儕合作，進而協助教師專業成長、增進教師專業素養。本研究的教師專業發展評鑑係指教育部於民國95年4月3日公佈推動之方案。

二、改進性後設評鑑

後設評鑑為評鑑的評鑑，包括評鑑的目的、計畫、指標、過程與結果的運用等等。目的在於往後的「改進」，如果教師專業發展評鑑的本身有偏頗或者教師專業發展評鑑的過程受到主觀價值的影響而導致錯誤的評鑑結論，則無法達成評鑑的目的。

改進性後設評鑑即針對教師專業發展評鑑之正當性、效用性、可行性、精確性進行探究。其中「正當性」即了解評鑑是否合法和合倫理的程度，以及所有的評鑑參與者和受評鑑結果影響者的福祉獲得應有保障的程度；「效用性」旨在了解評鑑能夠提供有用資訊，且具時效性和影響力的程度；「可行性」在了解評鑑是在「自然的」而「非實驗的」情境下實施的程度，以及評鑑所需的資源和人員的時間符合成本效益的情況；最後「精確性」旨在了解評鑑獲得資訊的技術適當性，結果與資料的連結關係合乎邏輯的程度（潘慧玲等，2007）。

三、續試辦學校

係指雲林縣在 96 學年度參與試辦教師專業發展評鑑之學校，並於 97 學年度繼續試辦教師專業發展評鑑之學校。

肆、研究範圍與限制

本研究旨在透過雲林縣 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑學校之執行情形，探討其符合改進性後設評鑑標準的程度，受於時間、人力、物力有其研究範圍與限制包括：僅以該學年度續試辦教師專業發展評鑑之公立國民小學專業發展評鑑之教師、行政人員為蒐集資料對象，並不包括校長、家長、學生的意見。

伍、研究設計與實施

本研究雖同時採用問卷調查法、文件分析及訪談，但本文的分析主要以問卷調查的資料為主，以了解續試辦學校之執行符合評鑑標準（正當性、效用性、可行性、精確性）的程度。訪談與文件資料僅做為符合程度檢核的參考資料而已。問卷調查主要以「試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑調查問卷」，委請續試辦學校之受評教師、評鑑教師、評鑑推動小組成員（共 50 位）線上填寫問卷調查表。訪談則由研究小組編擬「試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑訪談大綱」，邀集 97 學年度續試辦學校之執行秘書、評鑑教師、受評教師進行訪談，每校訪談 3 位，6 校總共訪談了 18 位。文件分析則蒐集續試辦教師專業發展評鑑計畫學校之相關文件，包括評鑑規準與工具、教師自評表、觀察前會議紀錄表、教學觀察表、教學觀察後會談紀錄表及綜合報告表等。

一、研究對象

改進性後設評鑑以雲林縣 97 學年續試辦教師專業發展評鑑之學校進行調查研究，計 6 所國小，50 位試辦教師，如表 1 所示。

表1 雲林縣97學年度續試辦教師專業發展評鑑之學校及參與試辦教師之人數統計表

學校	F	G	H	I	J	K	總計
人數	17	6	10	5	6	6	50

從表 1 的資料可以發現，各校參與的人數從 6 人至 17 人不等，多數在 6 人左右。

二、研究工具

本研究為作者們改編自教育部2007年委託潘慧玲等研發之「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」調查問卷、「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」訪談大綱，以及「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑標準」檢核表等。

本研究編訂的問卷於 98 年 5 月 30 日上傳至雲林縣教師專業發展評鑑網，由雲林縣教育處行文各試辦學校，請執行秘書及試辦教師上線填答，整體上線填答達到 74%（共 37 份），所有問卷均為有效問卷。

三、研究程序

本研究於 97 年 9 月進行規劃，98 年 1 月辦理後設評鑑執行小組訓練與實作，98 年 1 月至 2 月進行調查問卷之修訂，98 年 3 月公告改進性後設評鑑調查問卷，98 年 4 月進行執行小組學校試填調查問卷，98 年 5 月召開試填檢討會議再次修訂調查問卷及訪談大綱，98 年 6 月正式線上填寫調查問卷及個別訪談，98 年 6 月至 7 月進行評鑑資料分析，98 年 7 月至 8 月開始撰寫報告。

四、資料處理

改進性後設評鑑的資料來源包括問卷調查、訪談、學校文件等三大部分。評鑑資料的處理與分析方式如下：

- 一、在「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」的問卷調查方面，採 4 點量表，據此計算每一題次及四個面向之平均得分。
- 二、在訪談方面，將訪談錄音繕打成逐字稿，據此進行編碼，限於篇幅本文無法呈現訪談內容，僅做為評鑑標準各面向、個題檢核的參考，文件資料亦僅作為檢核之參考。
- 三、檢核的進行方式，主要由第一、二位作者共同會商判斷，依據問卷、訪談、及文件資料依序完成改進性後設評鑑標準檢核表之填寫。

陸、個別學校研究結果與分析

以下分別呈現 6 所學校在正當性、效用性、可行性、精確性之調查、檢核結果，各校並以不同代號表示之。

一、F 小學

（一）正當性標準之分析

F 校之改進性後設評鑑問卷「正當性」的結果如表 2 所示，整體平均數為 3.42，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向於同意執行教師專業發展評鑑具有「正當性」。

表 2 F 校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

學校	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
F 校	3.62	3.37	3.62	3.37	3.50	3.37	3.12	8	3.42

其中 p1、p3、p5 各題之平均得分為 3.5 以上，參酌訪談資料，作者們將其結果判定為「非常符合」之程度。另 p2、p4、p6、p7 各題之平均得分介於 3.12~3.37，研究小組判定為「大部分符合」之程度。從訪談資料顯示，試辦教師對 F 校在規劃的階段花很多的時間，未來可以再修正。檢核結果如表 3 所示。

表 3 F 校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

檢核結果欄內 1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（正當性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1 題「學校對於評鑑綜合報告表能予以保密」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2 題「學校能公平地執行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3 題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4 題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5 題「能維護受評教師的權益」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查、 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
P6 題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7 題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

（二）效用性標準之分析

F 校之改進性後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 4 所示，U6 題之平均數在 3.00 以下，其餘 6 題都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向於同意執行教師專業發展評鑑具有「效用性」。

表 4 F 校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

校名	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
F 校	3.25	3.12	3.12	3.12	3.37	2.87	3.37	8	3.17

其中 U1、U2、U3、U4、U5、U7 各題之平均得分介於 3.12~3.37，結果判定為「大部分符合」之程度。U6 之平均得分為 2.87，但從訪談資料顯示 F 校能運用會議的討論方式，因此作者們將其結果判定為「大部分符合」之程度。如表 5 所示。

表 5 F 校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

檢核結果欄內 1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1 題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U2 題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑標準」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U3 題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U4 題「評鑑人員能掌握標準意涵進行判斷」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U5 題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、訪談紀錄
U6 題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念與作法的專業對話機制」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U7 題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

(三) 可行性標準之分析

F 校之改進性後設評鑑問卷「可行性」的結果如表 6 所示，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向於同意執行教師專業發展評鑑具有「可行性」。

表 6 F 校改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
F 校	3.25	3.25	3.12	3.00	3.37	3.50	8	3.24

其中 F5、F6 題之平均得為 3.37、3.50，結果判定為「非常符合」之程度。F1、F2、F3、F4 各題之平均得分介於 3.00~3.25，結果判定為「大部分符合」之程度。從訪談結果發現試辦教師對教師專業發展評鑑執行過程兩年所執行的內容的差異性不大，參與者心理有些質疑，未來有改善的空間。檢核結果如表 7 所示。

表 7 F 校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2 題「學校人員能支持評鑑工作的執行」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F3 題「學校能適當調配評鑑的時間」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4 題「能分析學校、個人條件，做好自我評估，逐步推動本評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F5 題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料、 問卷 訪談紀錄
F6 題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料、 問卷 訪談紀錄

(四) 精確性標準之分析

F 校之改進性後設評鑑問卷「精確性」的結果如表 8，所有各題平均數在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向於同意執行教師專業發展評鑑具有「精確性」。

表 8 F 校改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

學校	「精確性」標準						人數	平均
	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
F 校	3.25	3.25	3.37	3.00	3.12	3.00	8	3.16

其中 A1、A3 題之平均得為 3.25、3.37，結果判定為「非常符合」之程度。A2、A4、A5、A6 各題之平均得分介於 3.00~3.25，結果判定為「大部分符合」之程度，尚有改善的空間。檢核結果如表 9 所示。

表 9 F 校改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

檢核結果欄內 1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（精確性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
A1 題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A2 題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A3 題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A4 題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料、 問卷 訪談紀錄
A5 題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A6 題「所完成的綜合報告表能說明評鑑的限制」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

二、G 小學

(一) 正當性標準之分析

G 校之改進性後設評鑑問卷「正當性」的結果如表 10，各題平均數都在 3.00 以上，顯示試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「正當性」。

表 10 G 校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

學校	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
G 校	3.60	3.80	3.40	3.80	3.69	3.60	3.40	5	3.61

其中 p1、p2、p4、p5、p6 各題之平均得分為 3.6 以上，訪談中試辦教師表達符合正當性標準，結果判定為「非常符合」之程度。而 p3 之平均得分為 3.4，在訪談中試辦教師提及「都還蠻尊重老師的意見」，所以判定為「非常符合」之程度。在 p7 之平均得分為 3.4，結果判定為「大部分符合」之程度。如表 11 所示。

表 11 G 校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（正當性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1 題「學校對於評鑑綜合報告表能予以保密」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2 題「學校能公平地執行評鑑」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3 題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4 題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5 「能維護受評技師的權益」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查、訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
P6 題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7 題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

(二) 效用性標準之分析

G 校之改進性後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 12，七題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「效用性」。

表 12 G 校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

學校	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
G 校	3.40	3.60	3.40	3.40	3.60	3.60	3.20	5	3.45

其中 U1、U2、U4、U5、U6 各題之平均得分為 3.4 與 3.6，從訪談中試辦教師提及符合效用性標準，結果判定為「非常符合」之程度。在 U7 之平均得分為 3.20，3 位受訪者均提到能「能促進受評教師的專業發展」，判定為「非常符合」之程度。在 U3 之平均得分為 3.4，訪談提到「應再回去繼續進修」結果判定為「大部分符合」之程度。檢核結果如表 13 所示。

表 13 G 校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1 題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U2 題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U3 題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U4 題評鑑人員能掌握規準意涵進行判斷」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U5 題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U6 題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念與作法的專業對話機制」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U7 題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

(三) 可行性標準之分析

G 校之改進性後設評鑑問卷「可行性」的結果如表 14 所示，「可行性」之整體平均數為 3.40；各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「可行性」。

表 14 G 校改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
G 校	3.60	3.40	3.00	3.40	3.40	3.60	5	3.40

其中 F1、F5、F6 題之平均得分為 3.60、3.40，結果判定為「非常符合」之程度。F2、F3、F4 各題之平均得分介於 3.00~3.40，在訪談中部份試辦教師提及符合效用性標準，結果判定為「大部分符合」之程度。如表 15 所示。

表 15 G 校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1 題「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2 題「學校人員能支持評鑑工作的執行」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F3 題「學校能適當調配評鑑的時間」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4 題「能分析學校、個人條件，做好自我評估，逐步推動本評鑑」	1 2 3 4 □□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F5 題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F6 題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

(四) 精確性標準之分析

G 校之改進性後設評鑑問卷「精確性」的結果如表 16，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「精確性」。

表 16 G 校改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

學校	「精確性」標準						人數	平均
	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
G 校	3.60	3.20	3.20	3.20	3.20	3.00	5	3.23

其中 A1 題之平均得分為 3.60，A2 之平均得分為 3.20，受訪者提到「規準修訂的時候已經討論過，所以這方面應該沒有問題」，結果判定為「非常符合」之程度。在 A3、A4、A5、A6 各題之平均得分介於 3.00~3.20，結果判定為「大部分符合」之程度。檢核結果如表 17 所示。

表 17 G 校改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（精確性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
A1 題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A2 題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A3 題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A4 題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A5 題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A6 題「所完成的綜合報告表能說明評鑑的限制」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

三、H 小學

(一) 正當性標準之分析

H 校之改進性後設評鑑問卷「正當性」的結果如表 18，各題平均數都在 3.00 以上，整體平均數為 3.32，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「正當性」。

表 18 H 校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

學校	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
H 校	3.37	3.25	3.37	3.25	3.25	3.25	3.50	8	3.32

其中 p1、p3、p4、p5、p7 各題之平均得分為 3.25~3.50，在訪談中試辦教師提及符合正當性標準，結果判定為「非常符合」之程度。在 p2、p6 各題之平均得分均為 3.25，結果判定為「大部分符合」之程度。如表 19 所示。

表 19 H 校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（正當性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1 題「學校對於評鑑綜合報告表能予以保密」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2 題「學校能公平地執行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3 題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4 題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5 「能維護受評技師的權益」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查、訪談	學校評鑑 資料 問卷、 訪談紀錄
P6 題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7 題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

（二）效用性標準之分析

H 校之改進性後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 20，其中 U3 題與 U6 題之平均數在 3.00 以下，其餘五題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「效用性」。

表 20 H 校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

學校	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
H 校	3.37	3.25	2.87	3.12	3.37	2.75	3.12	8	3.12

其中 U1、U5 之平均得分均為 3.37，訪談中試辦教師提及符合效用性標準，結果判定為「非常符合」之程度。在 U2、U4、U6、U7 之平均得分介於 3.12~3.37，結果判定為「大部分符合」之程度。在 U3 之平均得分為 2.87，有受訪者提到「評鑑人員的專業程度需要再加強」，結果判定為「不太符合」之程度。如表 21 所示。

表 21 H 校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1 題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U2 題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U3 題「評鑑人員能具備適當的領域(學科)專門知識進行評鑑」	1 2 3 4 □■□□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U4 題「評鑑人員能掌握規準意涵進行判斷」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U5 題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U6 題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念」	1 2 3 4 □■□□	文件分析 問卷調查	學校評鑑資料 問卷

與作法的專業對話機制」		訪談	訪談紀錄
U7 題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

(三) 可行性標準之檢核

H 校之改進性後設評鑑問卷「可行性」的結果如表 22，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「可行性」。

表 22 H 校改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
H 校	3.00	3.00	3.00	3.00	3.62	3.12	8	3.12

其中 F1、F2、F4、F5、F6 之平均得分介於 3.00~3.62，結果判定為「大部分符合」之程度。F3 之平均得分為 3.00，受訪談提及「我們學校人少，你要多做教學觀察，就變成說老師要常常在那邊調課」，結果判定為「不太符合」之程度。如表 23 所示。

表 23 H 校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2 題「學校人員能支持評鑑工作的執行」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F3 題「學校能適當調配評鑑的時間」	1 2 3 4 □■□□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4 題「能分析學校、個人條件，做好自我評估，逐步推動本評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F5 題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

F6 題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

(四) 精確性標準之檢核

H 校之改進性後設評鑑問卷「精確性」的結果如表 24 所示。其中第 6 題「所完成的綜合報告表能說明評鑑的限制」之平均數在 3.00 以下，其餘五題平均數在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「精確性」。

表 24 H 校改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

「精確性」標準							人數	平均
學校	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
H 校	3.12	3.25	3.25	3.00	3.12	2.75	8	3.08

其中 A1、A2、A3、A4、A5 各題之平均得分介於 3.12~3.25，結果判定為「大部分符合」之程度。在 A6 之平均得分為 2.75，在訪談中試辦教師均未提及此部份，因此研究小組還是判定為「大部分符合」之程度。如表 25。

表 25 H 校改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（精確性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
A1 題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A2 題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A3 題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A4 題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A5 題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

A6 題「所完成的綜合報告表能說明評鑑的限制」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

四、I 小學

(一) 正當性標準之分析

I 校之改進性後設評鑑問卷「正當性」的結果如表 26，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「正當性」。

表 26 I 校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

「正當性」標準								人數	平均
小學	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
I 校	3.20	3.20	3.20	3.60	3.40	3.20	3.20	5	3.28

其中 p1、p4 各題之平均得分為 3.2、3.6，訪談資料顯示 I 校對於評鑑綜合報告表都能保密，也避免對於學生的學習造成不當干擾，結果判定為「非常符合」之程度。p2、p3、p5、p6、p7 各題之平均得分介於 3.20~3.40，訪談資料顯示 I 校能以尊重的態度對待受評教師，評鑑結果會再經過說明與討論，研究小組判定為「大部分符合」之程度。如表 27。

表 27 I 校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（正當性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1 題「學校對於評鑑綜合報告表能予以保密」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2 題「學校能公平地執行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3 題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4 題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5「能維護受評教師的權益」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查、訪談	學校評鑑資料 問卷

			訪談紀錄
P6 題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7 題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

(二) 效用性標準之分析

I 校之改進性後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 28，七題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「效用性」。

表 28 I 校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

學校	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
I 校	3.60	3.40	3.40	3.20	3.20	3.40	3.20	5	3.34

其中 U1 之平均得分為 3.6，訪談資料顯示 I 校能與他校策略聯盟協助試辦人員了解評鑑的目的與內容，結果判定為「非常符合」之程度。在 U2、U3、U4、U5、U6、U7 之平均得分介於 3.20~3.40，訪談資料顯示試辦教師對 I 校執行並不是很清楚，結果判定為「大部分符合」之程度。如表 28。

表 28 I 校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1 題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U2 題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U3 題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

U4 題評鑑人員能掌握規準意涵進行判斷」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U5 題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U6 題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念與作法的專業對話機制」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U7 題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

（三）可行性標準之分析

I 校之改進性後設評鑑問卷「可行性」的結果如表 29，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「可行性」。

表 29 I 校改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
I 校	3.20	3.20	3.20	3.60	3.40	3.20	5	3.30

其中 F4 之平均得分為 3.60，結果判定為「非常符合」之程度。F1、F2、F3、F5、F6 各題之平均得分介於 3.20~3.40，訪談資料顯示 I 校試辦教師認為「此計劃最大的困擾就是人力的配置跟時間」，結果判定為「大部分符合」之程度。I 校在人力與時間配置項目，仍有改善的空間。如表 30。

表 30 I 校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2 題「學校人員能支持評鑑工作的執	1 2 3 4	文件分析	學校評鑑資料

行」	□□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
F3 題「學校能適當調配評鑑的時間」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4 題「能分析學校、個人條件，做好自我評估，逐步推動本評鑑」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料、 問卷 訪談紀錄
F5 題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F6 題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

（四）精確性標準之分析

分析 I 校之改進性後設評鑑問卷「精確性」的結果如表 31，各題平均數在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「精確性」。

表 31 I 校改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

「精確性」標準							人數	平均
學校	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
I 校	3.20	3.40	3.20	3.40	3.20	3.20	5	3.26

其中 A2、A5 之平均得分為 3.40、3.20，訪談資料顯示 I 校能確實執行評鑑的必要程序以及運用多元資料以確保評鑑結果的可信度，結果判定為「非常符合」之程度。A1、A3、A4、A6 各題之平均得分介於 3.20~3.40，結果判定為「大部分符合」之程度，仍有改善的空間。如表 32 所示。

表 32 I 校改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（精確性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源

A1 題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A2 題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A3 題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A4 題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A5 題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A6 題「所完成的綜合報告表能說明評鑑的限制」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

五、J 小學

一、正當性標準之分析

J 校之改進性後設評鑑問卷「正當性」的結果如表 33，各題平均數都在 3.00 以上，整體平均數為 3.44，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「正當性」。

表 33 J 校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

小學	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
J 校	3.33	3.33	3.33	3.33	3.66	3.66	3.50	6	3.44

其中 p4、p5 各題之平均得分 3.33、3.60，訪談資料顯示 J 校能避免對於學生的學習造成不當干擾，結果判定為「非常符合」之程度。在 p1、p2、p3、p6、p7 各題之平均得分介於 3.33~3.60，結果判定為「大部分符合」之程度，仍有改善的空間。如表 34 所示。

表 34 J 校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（正當性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1 題「學校對於評鑑綜合報告表能予以保密」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2 題「學校能公平地執行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3 題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4 題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5 題「能維護受評教師的權益」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查、訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
P6 題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7 題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

（二）效用性標準之分析

分析 J 校之改進性後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 35，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「效用性」。

表 35 J 校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

「效用性」標準								人數	平均
學校	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
J 校	3.50	3.33	3.33	3.50	3.33	3.33	3.16	6	3.35

其中 U1、U2、U3、U4 各題之平均得分介於 3.33~3.50，訪談資料顯示 J 校教師專業發展非常符合「效用性」標準，結果判定為「非常符合」之程度。U5、U6、U7 之平均得分介於 3.16~3.33，結果判定為「大部分符合」之程度。如表 36 所示。

表 36 J 校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1 題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、 訪談紀錄
U2 題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、 訪談紀錄
U3 題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、訪談紀錄
U4 題「評鑑人員能掌握規準意涵進行判斷」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、訪談紀錄
U5 題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、訪談紀錄
U6 題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念與作法的專業對話機制」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、訪談紀錄
U7 題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷、訪談紀錄

（三）可行性標準之分析

J 校之改進性後設評鑑問卷「可行性」的結果如表 37，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「可行性」。

表 37 J 校改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
J 校	3.30	3.33	3.30	3.50	3.33	3.33	6	3.34

其中 F5 之平均得分為 3.33，結果判定為「非常符合」之程度。F1、F2、F3、F6 各

題之平均得分為 3.33，結果判定為「大部分符合」之程度。F4 之平均得分為 3.5，但訪談資料無呈現，研究小組判定為「大部分符合」之程度。如表 38。

表 38 J 校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2 題「學校人員能支持評鑑工作的執行」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F3 題「學校能適當調配評鑑的時間」	4 3 2 1 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4 題「能分析學校、個人條件，做好自我評估，逐步推動本評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F5 題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F6 題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

（四）精確性標準之分析

J 校之改進性後設評鑑問卷「精確性」的結果如表 39，各題平均數在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「精確性」。

表 39 J 校改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

「精確性」標準							人數	平均
學校	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
J 校	3.33	3.33	3.33	3.16	3.50	3.16	6	3.30

其中 A1、A2、A3、各題之平均得分為 3.33，A4、A6 各題之平均得分為 3.16，結

果判定為「大部分符合」之程度，仍有改善的空間。如表 40。

表 40 J 校改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（精確性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
A1 題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A2 題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A3 題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A4 題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A5 題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A6 題「所完成的綜合報告表能說明評鑑的限制」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

六、K 小學

（一）正當性標準之分析

K 校之改進性後設評鑑問卷「正當性」的結果如表 41，各題平均數都在 3.00 以上，整體平均數為 3.54，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「正當性」。

表 41 K 校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

「正當性」標準								人數	平均
小學	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
K 校	3.80	3.60	3.60	3.20	3.40	3.60	3.60	5	3.54

其中 p1、p3、p7 各題之平均得分為 3.6 以上，結果判定為「非常符合」之程度。p2、p4、p5、p6 各題之平均得分介於 3.20~3.60，結果判定為「大部分符合」之程度。如表

表 42 K 校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（正當性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1 題「學校對於評鑑綜合報告表能予以保密」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2 題「學校能公平地執行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3 題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4 題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5「能維護受評技師的權益」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查、訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
P6 題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7 題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1 2 3 4 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

（二）效用性標準之分析

K 校之改進性後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 43，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「效用性」。

表 43 K 校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

校名	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
K 校	3.60	3.40	3.40	3.60	3.60	3.40	3.40	5	3.49

其中 U2、U3、U4、U5、U7 各題之平均得分為 3.4 以上，訪談資料顯示 K 校執行教師專業發展評鑑符合效用性標準，結果判定為「非常符合」之程度。在 U1、U6 之平均得分為 3.60、3.40，研究小組討論後判定為「大部分符合」之程度。如表 44 所示。

表 44 K 校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1 題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U2 題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U3 題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U4 題「評鑑人員能掌握規準意涵進行判斷」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U5 題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U6 題「學校能建立參與試辦教師（受評教師與評鑑人員）研討評鑑理念與作法的專業對話機制」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U7 題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

（三）可行性標準之分析

K 校之改進性後設評鑑問卷「可行性」的結果如表 45，各題平均數都在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「可行性」。

表 45 K 校改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
K 校	3.20	3.20	3.20	3.20	3.40	3.20	5	3.23

其中 F1、F5 之平均得為 3.20、3.40，訪談資料顯示 K 校有 6 位評鑑教師、同事有

八年、十年，都已經很熟悉；結果判定為「非常符合」之程度。在 F2、F3、F4、F6 各題之平均得分為 3.20，結果判定為「大部分符合」之程度，仍有改善的空間。如表 46。

表 46 K 校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2 題「學校人員能支持評鑑工作的執行」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F3 題「學校能適當調配評鑑的時間」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4 題「能分析學校、個人條件，做好自我評估，逐步推動本評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F5 題「學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F6 題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

（四）精確性標準之分析

K 校之改進性後設評鑑問卷「精確性」的結果如表 47，各題平均數在 3.00 以上，顯示參與試辦教師傾向同意執行教師專業發展評鑑具有「精確性」。

表 47 K 校改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

「精確性」標準							人數	平均
學校	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
K 校	3.40	3.40	3.20	3.20	3.20	3.40	5	3.30

其中 A1 之平均得為分為 3.40，結果判定為「非常符合」之程度。A2、A3、A4、

A5、A6 各題之平均得分介於 3.20~3.40，訪談資料顯示 K 校在課程的教室觀察比較有困擾，結果判定為「大部分符合」之程度，仍有改善的空間。如表 48 所示。

表 48 K 校改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

檢核結果欄內，1 表「非常不符合」；2 表「不太符合」；3 表「大部分符合」；4 表「非常符合」。			
評鑑項目（精確性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
A1 題「學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等）」	1 2 3 4 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A2 題「學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A3 題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A4 題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A5 題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A6 題「所完成的綜合報告表能說明評鑑的限制」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

柒、全體學校改進性後設評鑑結果

此部分係根據雲林縣 97 學年度續試辦學校改進性後設評鑑調查問卷，輔以訪談結果學校文件，進行改進性後設評鑑四個標準（正當性、效用性、可行性、精確性）符合程度之綜合研判。本問卷調查表現水準採用 4 點量表（1 代表非常不同意，2 代表不同意，3 代表同意，4 代表非常同意），因此在判定上各選項之填答結果的平均數達到 3.00，換算百分位數則為 75%。

一、正當性標準之檢核

97 學年度續試辦學校之改進性後設評鑑調查問卷「正當性」的結果如表 49，整體而言，97 學年度續試辦學校在正當性標準各選項之填答結果，平均數多在 3.00 以上，顯示大多數試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「正當性」。

表 49 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

校名	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
F 校	3.62	3.37	3.62	3.37	3.50	3.37	3.12	8	3.42
G 校	3.60	3.80	3.40	3.80	3.69	3.60	3.40	5	3.61
H 校	3.37	3.25	3.37	3.25	3.25	3.25	3.50	8	3.32
I 校	3.20	3.20	3.20	3.60	3.40	3.20	3.20	5	3.28
J 校	3.33	3.33	3.33	3.33	3.66	3.66	3.50	6	3.44
K 校	3.80	3.60	3.60	3.20	3.40	3.60	3.60	5	3.54
全體	3.49	3.43	3.42	3.43	3.48	3.45	3.39	37	3.44

本研究小組根據問卷調查，結合訪談結果以及文件分析，經過小組研討進行「正當性」評鑑標準之檢核，結果如表 50，平均數多在 3.00 以上，顯示大多數續試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「正當性」。

表 50 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

校名	「正當性」標準							平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	
F 校	4	3	4	3	4	3	3	3.42
G 校	4	4	4	4	4	4	3	3.85
H 校	4	3	4	4	4	3	4	3.71
I 校	4	3	3	4	3	3	3	3.28
J 校	3	3	3	4	4	3	3	3.28
K 校	4	3	4	3	3	3	4	3.42
全體	3.83	3.16	3.66	3.66	3.66	3.16	3.33	3.49

二、效用性標準之檢核

97 學年度續試辦學校之改進性後設評鑑問卷「效用性」的結果如表 51，平均數多在 3.00 以上，顯示 97 學年度大多數續試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「效用性」。

表 51 97 學年度試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

校名	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
F 校	3.25	3.12	3.12	3.12	3.37	2.87	3.37	8	3.17
G 校	3.40	3.60	3.40	3.40	3.60	3.60	3.20	5	3.45
H 校	3.37	3.25	2.87	3.12	3.37	2.75	3.12	8	3.12
I 校	3.60	3.40	3.40	3.20	3.20	3.40	3.20	5	3.34
J 校	3.50	3.33	3.33	3.50	3.33	3.33	3.16	6	3.35
K 校	3.60	3.40	3.40	3.60	3.60	3.40	3.40	5	3.49
全體	3.45	3.35	3.25	3.32	3.41	3.23	3.24	37	3.32

本研究小組根據問卷調查，輔以訪談結果以及文件分析，經過小組之研討進行「效用性」評鑑標準之檢核，結果如表 52，續試辦學校在正當性效用性標準各選項之填答結果，平均數多在 3.00 以上，顯示 97 學年度大多數續試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「效用性」。

表 52 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

校名	「效用性」標準							平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	
F 校	3	3	3	3	3	3	3	3.00
G 校	4	4	3	4	4	4	4	3.85
H 校	4	3	2	3	4	2	3	3.00
I 校	4	3	3	3	3	3	3	3.14
J 校	4	4	4	4	3	3	3	3.57
K 校	3	3	3	4	4	3	4	3.71
全體	3.66	3.50	3.16	3.50	3.50	3.00	3.33	3.37

三、可行性標準之檢核

97 學年度續試辦學校之改進性後設評鑑調查問卷「可行性」的結果如表 53，平均數多在 3.00 以上，顯示大多數參與試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「可行性」。

表 53 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
F 校	3.25	3.25	3.12	3.00	3.37	3.50	8	3.24
G 校	3.60	3.40	3.00	3.40	3.40	3.60	5	3.40
H 校	3.00	3.00	3.00	3.00	3.62	3.12	8	3.12
I 校	3.20	3.20	3.20	3.60	3.40	3.20	5	3.3
J 校	3.30	3.33	3.30	3.50	3.33	3.33	6	3.34
K 校	3.20	3.20	3.20	3.20	3.40	3.20	5	3.23
全體	3.26	3.23	3.14	3.28	3.42	3.33	37	3.27

本研究小組根據問卷調查，輔以訪談結果以及文件分析，經過小組之研討進行「可行性」評鑑標準之檢核，結果如表 54，整體平均數為 3.19；顯示 97 學年度大多數續試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「可行性」標準。

表 54 97 學年度試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

學校	「可行性」標準						平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	
F 校	3	3	3	3	4	2	3.00
G 校	4	4	3	3	4	4	3.66
H 校	3	3	2	3	3	3	2.83
I 校	3	3	3	4	3	3	3.16
J 校	3	3	3	3	4	3	3.16
K 校	4	3	3	3	4	3	3.33
全體	3.33	3.16	2.83	3.16	3.66	3.00	3.19

捌、精確性標準之檢核

97 學年度續試辦學校之改進性後設評鑑調查問卷「精確性」的結果如表 55，平均數多在 3.00 以上，顯示大多數參與試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「精確性」。

表 55 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

學校	「精確性」標準						人數	平均
	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
F 校	3.25	3.25	3.37	3.00	3.12	3.00	8	3.16
G 校	3.60	3.20	3.20	3.20	3.20	3.00	5	3.23
H 校	3.12	3.25	3.25	3.00	3.12	2.75	8	3.08
I 校	3.20	3.40	3.20	3.40	3.20	3.20	5	3.26
J 校	3.33	3.33	3.33	3.16	3.50	3.16	6	3.30
K 校	3.40	3.40	3.20	3.20	3.20	3.40	5	3.30
全體	3.32	3.31	3.26	3.16	3.22	3.09	37	3.22

本研究小組根據問卷調查，輔以訪談結果以及文件分析，經過小組之研討進行「精確性」評鑑標準之檢核，結果如表 56，整體平均數為 3.22。顯示大多數續試辦教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「精確性」標準。

表 56 97 學年度續試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

學校	「精確性」標準						平均
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	
F 校	4	3	4	3	3	3	3.33
G 校	4	4	3	3	3	3	3.33
H 校	3	3	3	3	3	3	3.00
I 校	3	4	3	3	4	3	3.33
J 校	3	3	3	3	4	3	3.16
K 校	4	3	3	3	3	3	3.16
全體	3.50	3.33	3.16	3.00	3.33	3.00	3.22

捌、結論與建議

本文以雲林縣 97 學年度續試辦 6 所國民小學參與教師為研究對象，進行改進性後設評鑑分析，所得的結論如下：

一、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的正當性，但研習規劃可以更彈性與充實

根據正當性標準的檢核結果，雲林縣 97 學年度試辦教師專業發展評鑑時，在實施程序、權益維護、評鑑倫理等方面具有相當的正當性；不過仍有部分教師認為每週研習過於緊湊，可以隔週實施。

二、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的效用性，但應加強評鑑人員的專業程度

根據效用性標準的檢核結果，雲林縣 97 學年度試辦教師專業發展評鑑時在評鑑對象的確認、評鑑人員的信賴度、評鑑資料的選擇、評鑑資訊的提供、評鑑報告的告知、以及評鑑的影響等方面符合效用性標準；但部分教師認為評鑑人員的專業程度需要再加強，希望教師專業發展的相關研習能持續辦理；規準之訂定可由縣市統一，可以減輕小型學校人力不足之負擔。

三、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的可行性，但在評鑑人力、評鑑時間與資源需要協助

根據可行性標準的檢核結果，雲林縣 97 學年度試辦教師專業發展評鑑時，在評鑑人力、評鑑時間、評鑑資源、以及執行方式等方面符合可行性標準。但部分教師認為評鑑蠻耗費人力跟心力，應提供專家協助或輔導諮詢；部分教師亦提出，試辦計畫內容逐年差異性不大，對明年是否續辦產生疑惑。

四、雲林縣 97 學年度續試辦參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的精確性，但他評次數少較難確保評鑑結果的可信度

根據精確性標準的檢核結果，雲林縣 97 學年度試辦教師專業發展評鑑時，在評鑑報告涵蓋內容、資料來源可靠性、評量可信度、以及評鑑結果合理性等方面符合精確性標準。但部分教師認為一、兩次的教學觀察比較沒有辦法看到評鑑指標的全貌；也有教師提出「人際關係」的規準比較難呈現，例如跟家長的互動等。

根據改進性後設評鑑之結果，茲提出以下建議，分別提供教育部、教育處與國民小學作為後續辦理教師專業發展評鑑時之參考。

一、對教育部的建議

- (一) 及早公告「全面辦理」的時間，讓參與辦理的學校與教師，不會產生比較、猶豫的心態，否則很容易試辦一兩年即行退出，如此不僅浪費經費，也讓良好政策大打折扣。
- (二) 增加學校教師編制，降低教師授課節數，以利教師從事專業發展評鑑的準備與實質進行工作，教師的進步連帶影響的就是學生受教的品質，期望透過授課節數的減少，讓更多教師投入教師專業發展評鑑的計畫。
- (三) 對於續辦學校人力的配置問題應有更具體的配套措施，讓小型學校也能有提升教師專業發展評鑑充分的人力。

二、對教育處的建議

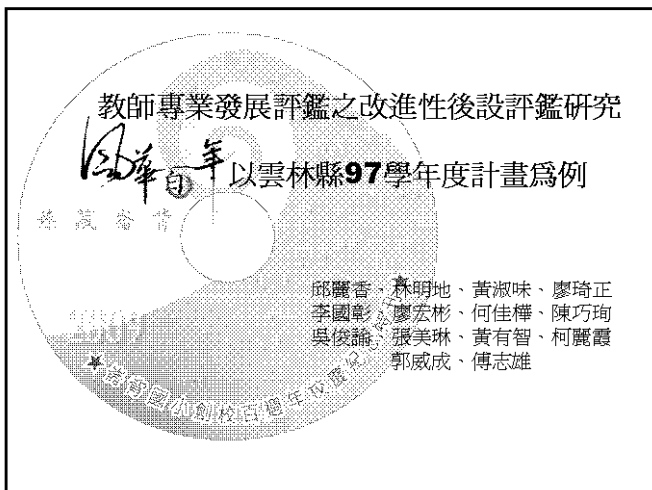
- (一) 減少學校行政業務，讓教師有更多的時間，願意從事教師專業發展評鑑的工作，畢竟教師教學能力的提升才是學子之福。
- (二) 積極培養屬於雲林縣縣相關的專業人員，讓試辦的學校能夠就近獲得協助，這些人員應包含有學校內的專家教師、輔導教師等。

三、對學校的建議

學校可以利用週三進修辦理產出型研習，避免教師在研習後，又得利用時間從事評鑑相關工作，感覺上重複花費許多時間，容易讓已經參與試辦的教師產生退卻的心理。對於評鑑規準的修訂應更明確，讓教師了解其中的差異性及教師對於自己專業的成長目標。

參考文獻

- 李俊湖(2007)。從教師評鑑談教師專業發展評鑑。*教育研究與發展期刊*，24(1)，139-148。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯(2007)。後設評鑑的標準。2009年11月6日取自 <http://tepd.nhcue.edu.tw/upfiles/estimate/16/downf01249007560.doc>。
- Danielson, D., & McGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice*. Alexandria, VA: ASCD.
- Worthen, B. R., & Sanders, J. R. (1987). *Educational evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. New York, N.Y.: Longman.



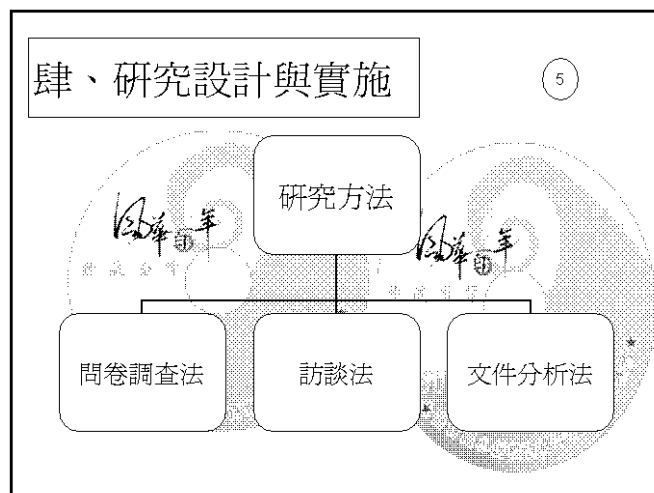
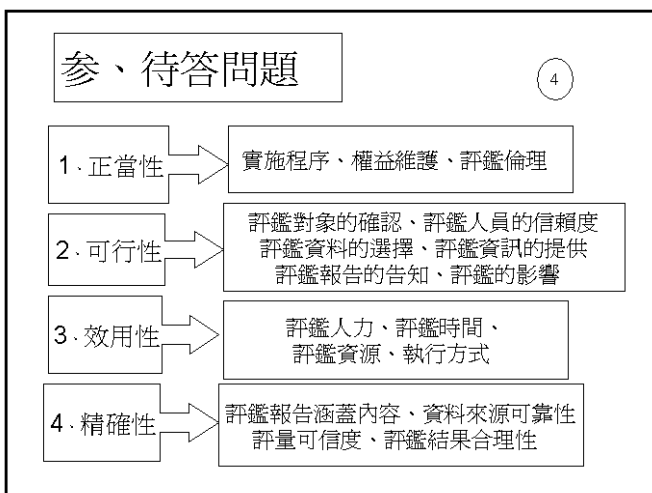
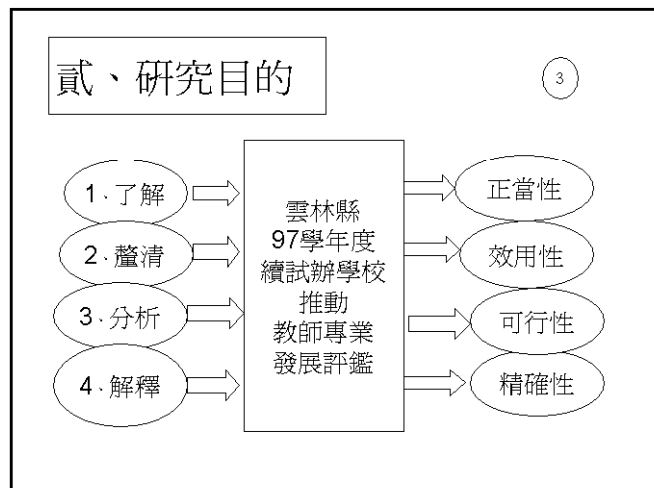
壹、研究動機

雲林縣96-97學年度試辦教師專業發展評鑑執行情形

96學年度	97學年度
第一次試辦	續試辦
校數：9所國小	校數：11所國小，5所新試辦，6所續試辦
試辦教師：99人	試辦教師：121人
實施診斷性後設評鑑	實施診斷性後設評鑑（11所）與改進性後設評鑑（6所）

壹、研究動機

- 了解本縣97學年度
- 續試辦學校所執行之
- 教師專業發展評鑑的
- 合理合法性、有效性、可行性、正確性。



肆、研究設計與實施

6

研究對象

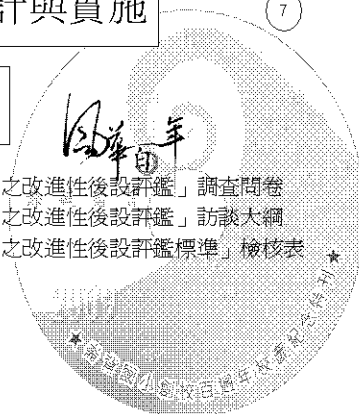
學校	F	G	H	I	J	K	總計
人數	17	6	10	5	6	6	50

肆、研究設計與實施

7

研究工具

- 1「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」調查問卷
- 2「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」訪談大綱
- 3「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑標準」檢核表



肆、研究設計與實施

8

資料處理

問卷調查

4點量表，
每一題次及四個面向之平均得分

訪談

錄音繕打成逐字稿
僅做為評鑑標準各面向、
各題檢核的參考

檢核表

主要由第一、二位作者
共同會商判斷

伍、個別學校研究結果與分析-- F小學

9

(一) 正當性標準之分析

F校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

學校	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
F校	3.62	3.37	3.62	3.37	3.50	3.37	3.12	8	3.42

F校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

檢核結果欄內1表「非常不符合」；2表「不太符合」；3表「大部分符合」；4表「非常符合」。

10

評鑑項目 (正當性)	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1「學校對於評鑑結果報告表能予以保護」	1 2 3 4 □ □ □ ■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2「學校能公平地執行評鑑」	1 2 3 4 □ □ □ □	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3「評鑑人員能以專業的態度對待受評教師」	1 2 3 4 □ □ □ ■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1 2 3 4 □ □ □ □	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5「能維護受評教師的權益」	1 2 3 4 □ □ □ ■	文件分析 問卷調查、 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
P6「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1 2 3 4 □ □ □ □	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1 2 3 4 □ □ □ □	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

伍、個別學校研究結果與分析-- F小學

11

(二) 效用性標準之分析

F校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

校名	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
F校	3.25	3.12	3.12	3.12	3.37	2.87	3.37	8	3.17

F校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

檢核結果欄內1表「非常不符合」；2表「不太符合」；3表「大部分符合」；4表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U2題「學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑標準」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U3題「評鑑人員能根據適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U4題「評鑑人員能掌握標準並能進行判斷」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U5題「受評教師與評鑑人員能就評鑑計畫進行討論」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U6題「學校能建立參與教師（受評教師與評鑑人員）研評鑑理念與做法的專業對話機制」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U7題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

伍、個別學校研究結果與分析-- F小學

（三）可行性標準之分析

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
F校	3.25	3.25	3.12	3.00	3.37	3.50	8	3.24

F校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

檢核結果欄內1表「非常不符合」；2表「不太符合」；3表「大部分符合」；4表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1「學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2題「學校人員能支持評鑑工作的執行」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F3題「學校能適當調配評鑑的時間」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4題「能令學校、個人條件，做自我評估，逐步推動本評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F5題「學校能在教師信任與合作的基礎上實施評鑑」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料、 問卷 訪談紀錄
F6題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料、 問卷 訪談紀錄

伍、個別學校研究結果與分析--F小學

（四）精確性標準之分析

學校	「精確性」標準						人數	平均
	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
F校	3.25	3.25	3.37	3.00	3.12	3.00	8	3.16

F校改進性後設評鑑「精確性」標準檢核表

檢核結果欄內1表「非常不符合」；2表「不太符合」；3表「大部分符合」；4表「非常符合」。			
評鑑項目（精確性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
A1題「學校能確實執行評鑑的計畫程序（選擇評鑑標準、實施自评、實施他評、提供評鑑結果等）」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A2題「學校能根據評鑑目標選用適切的評鑑方法」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
A3題「學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A4題「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」	1 2 3 4 □□■□	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料、問卷 訪談紀錄
A5題「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
A6題「所完成的綜合報告能說明評鑑的限制」	1 2 3 4 □□■□	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

伍、個別學校研究結果與分析--G小學

（一）正當性標準之分析

●校改進性後設評鑑「正當性」標準統計摘要表

學校	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
G校	3.60	3.80	3.40	3.80	3.69	3.60	3.40	5	3.61

G校改進性後設評鑑「正當性」標準檢核表

18

檢核結果欄內，1表「非常不符合」；2表「不太符合」；3表「大部分符合」；4表「非常符合」。			
評鑑項目（正當性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
P1題「學校對於評鑑綜合報告能予以保管」	1234 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P2題「學校能公平地執行評鑑」	1234 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P3題「評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師」	1234 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P4題「評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾」	1234 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P5「能維護受評教師的權益」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查、訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
P6題「受評教師對於評鑑結果能有說明的機會」	1234 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄
P7題「學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍」	1234 □□□■	問卷調查 訪談	問卷 訪談紀錄

伍、個別學校研究結果與分析--G小學

19

（一）效用性標準之分析

G校改進性後設評鑑「效用性」標準統計摘要表

「效用性」標準								人數	平均
學校	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
G校	3.40	3.60	3.40	3.40	3.60	3.60	3.20	5	3.45

G校改進性後設評鑑「效用性」標準檢核表

20

檢核結果欄內，1表「非常不符合」；2表「不太符合」；3表「大部分符合」；4表「非常符合」。			
評鑑項目（效用性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
U1題「學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U2題「學校能採用適合教師專業發展需求的評鑑標準」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U3題「評鑑人員能具備適當的領域（學科）專門知識進行評鑑」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U4題「評鑑人員能掌握標準意涵進行判斷」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U5題「受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U6題「學校能建立參與評鑑教師（受評教師與評鑑人員）所評鑑理念與作法之專業對話機制」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
U7題「評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

伍、個別學校研究結果與分析--G小學

21

（三）可行性標準之分析

G校改進性後設評鑑「可行性」標準統計摘要表

「可行性」標準							人數	平均
學校	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
G校	3.60	3.40	3.00	3.40	3.40	3.60	5	3.40

G校改進性後設評鑑「可行性」標準檢核表

22

檢核結果欄內，1表「非常不符合」；2表「不太符合」；3表「大部分符合」；4表「非常符合」。			
評鑑項目（可行性）	檢核結果	資料蒐集方法	資料來源
F1題「學校能充足與符合條件要求的評鑑人力」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F2題「學校人員能支持評鑑工作的執行」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F3題「學校能適當調配評鑑的時間」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F4題「能充分學校、個人條件，做好自我評估，逐步推動本評鑑」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F5題「學校能在校師生涯與合作的基礎上實施評鑑」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄
F6題「學校能提供教師參與評鑑所需的資源」	1234 □□□■	文件分析 問卷調查 訪談	學校評鑑資料 問卷 訪談紀錄

伍、個別學校研究結果與分析--G小學

23

（四）精確性標準之分析

G校改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要表

「精確性」標準							人數	平均
學校	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
G校	3.60	3.20	3.20	3.20	3.20	3.00	5	3.23

陸、全體學校改進性後設評鑑結果

24

一、正當性標準之檢核

「正當性」標準統計摘要表

校名	「正當性」標準							人數	平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		
F校	3.62	3.37	3.62	3.37	3.50	3.37	3.12	8	3.42
G校	3.60	3.80	3.40	3.80	3.69	3.60	3.40	5	3.61
H校	3.37	3.25	3.37	3.25	3.25	3.25	3.30	8	3.32
I校	3.20	3.20	3.20	3.60	3.40	3.20	3.20	5	3.28
J校	3.33	3.33	3.33	3.33	3.66	3.66	3.30	6	3.44
K校	3.80	3.60	3.60	3.20	3.40	3.60	3.60	5	3.54
全體	3.49	3.43	3.42	3.43	3.48	3.45	3.39	37	3.44

「正當性」標準檢核表

25

校名	「正當性」標準							平均
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	
F校	4	3	4	3	4	3	3	3.42
G校	4	4	4	4	4	4	3	3.85
H校	4	3	4	4	4	3	4	3.71
I校	4	3	3	4	3	3	3	3.28
J校	3	3	3	4	4	3	3	3.28
K校	4	3	4	3	3	3	4	3.42
全體	3.83	3.16	3.66	3.66	3.66	3.16	3.33	3.49

陸、全體學校改進性後設評鑑結果

26

二、效用性標準之檢核

「效用性」標準統計摘要表

校名	「效用性」標準							人數	平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7		
F校	3.25	3.12	3.12	3.12	3.37	2.87	3.37	8	3.17
G校	3.40	3.60	3.40	3.40	3.60	3.60	3.20	5	3.45
H校	3.37	3.25	2.87	3.12	3.37	2.75	3.12	8	3.12
I校	3.60	3.40	3.40	3.20	3.20	3.40	3.20	5	3.34
J校	3.50	3.33	3.33	3.50	3.33	3.33	3.16	6	3.35
K校	3.60	3.40	3.40	3.60	3.60	3.40	3.40	5	3.49
全體	3.45	3.35	3.25	3.32	3.41	3.23	3.24	37	3.32

「效用性」標準檢核表

27

校名	「效用性」標準							平均
	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	
F校	3	3	3	3	3	3	3	3.00
G校	4	4	3	4	4	4	4	3.85
H校	4	3	2	3	4	2	3	3.00
I校	4	3	3	3	3	3	3	3.14
J校	4	4	4	4	3	3	3	3.57
K校	3	3	3	4	4	3	4	3.71
全體	3.66	3.50	3.16	3.50	3.50	3.00	3.33	3.37

陸、全體學校改進性後設評鑑結果

28

三、可行性標準之檢核

「可行性」標準統計摘要表

學校	「可行性」標準						人數	平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6		
F校	3.25	3.25	3.12	3.00	3.37	3.50	8	3.24
G校	3.60	3.40	3.00	3.40	3.40	3.60	5	3.40
H校	3.00	3.00	3.00	3.00	3.62	3.12	8	3.12
I校	3.20	3.20	3.20	3.60	3.40	3.20	5	3.3
J校	3.30	3.33	3.30	3.50	3.33	3.33	6	3.34
K校	3.20	3.20	3.20	3.20	3.40	3.20	5	3.23
全體	3.26	3.23	3.14	3.28	3.42	3.33	37	3.27

「可行性」標準檢核表

29

學校	「可行性」標準						平均
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	
F校	3	3	3	3	4	2	3.00
G校	4	4	3	3	4	4	3.66
H校	3	3	2	3	3	3	2.83
I校	3	3	3	4	3	3	3.16
J校	3	3	3	3	4	3	3.16
K校	4	3	3	3	4	3	3.33
全體	3.33	3.16	2.83	3.16	3.66	3.00	3.19

陸、全體學校改進性後設評鑑結果

30

四、精確性標準之檢核

「精確性」標準統計摘要表

學校	「精確性」標準						人數	平均
	A1	A2	A3	A4	A5	A6		
F校	3.25	3.25	3.37	3.00	3.12	3.00	8	3.16
G校	3.60	3.20	3.20	3.20	3.20	3.00	5	3.23
H校	3.12	3.25	3.25	3.00	3.12	2.75	8	3.08
I校	3.20	3.40	3.20	3.40	3.20	3.20	5	3.26
J校	3.33	3.33	3.33	3.16	3.50	3.16	6	3.30
K校	3.40	3.40	3.20	3.20	3.20	3.40	5	3.30
全體	3.32	3.31	3.26	3.16	3.22	3.09	37	3.22

「精確性」標準檢核表

31

學校	「精確性」標準						平均
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	
F校	4	3	4	3	3	3	3.33
G校	4	4	3	3	3	3	3.33
H校	3	3	3	3	3	3	3.00
I校	3	4	3	3	4	3	3.33
J校	3	3	3	3	4	3	3.16
K校	4	3	3	3	3	3	3.16
全體	3.50	3.33	3.16	3.00	3.33	3.00	3.22

柒、結論

32

- 一、參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的正當性，但研習規劃可以更彈性與充實
- 二、參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的效用性，但應加強評鑑人員的專業程度
- 三、參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的可行性，但在評鑑人力、評鑑時間與資源需要協助
- 四、參與教師認為教師專業發展評鑑的試辦具相當的精確性，但他評次數少較難確保評鑑結果的可信度

捌、建議一對教育部

33

- 一、及早公告「全面辦理」的時間，讓參與辦理的學校與教師，不會產生比較、猶豫的心態，否則很容易試辦一兩年即行退出，如此不僅浪費經費，也讓良好政策大打折扣。
- 二、增加學校教師編制，降低教師授課節數，以利教師從事專業發展評鑑的準備與實質進行工作。
- 三、對於續辦學校人力的配置問題應有更具體的配套措施，讓小型學校也能有提升教師，專業發展評鑑充分的人力。

捌、建議--對教育處

34

- 一、減少學校行政業務，讓教師有更多的時間，願意從事教師專業發展評鑑的工作，畢竟教師教學能力的提升才是學子之福。
- 二、積極培養屬於雲林縣相關的專業人員，讓試辦的學校能夠就近獲得協助，這些人員應包含有學校內的專科教師、輔導教師等。

捌、建議--對學校

35

- 一、學校可以利用週三進修辦理產出型研習，避免教師在研習後，又得利用時間從事評鑑相關工作，感覺上重複花費許多時間。
- 二、評鑑規準的修訂應更明確，讓教師了解其中的差異性及教師對於自己專業的成長目標。

臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之現況與問題探討

呂鍾卿 國立臺中教育大學教育學系、課程與教學研究所副教授

陳愷政 臺中縣新社鄉福民國小校長

摘要

本研究以問卷調查和訪談方式，瞭解臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之現況、成效、影響因素及問題。調查對象為臺中縣 95 和 96 學年試辦教師專業評鑑 10 所學校，257 位教師，有效問卷為 87%。另，訪談七所試辦學校校長、承辦主任及教師代表，共 51 人。研究結論如下：

1. 整體成效而言，教師認為參與「教師專業發展評鑑」後的實際成效，其平均數為 2.97，在五點量表中未達 3 分，尚屬中等程度。

2. 各成效層面言，以「教學專業」(M=3.23)和「學生學習」(M=3.00)兩層面之平均值較高；而「工作態度」(M=2.69)和「學校組織」(M=2.97)層面較低。

3. 就 20 項成效指標言，最高前三項是「培養教學自省習慣」、「建立資源互享平臺」及「整理教學檔案」；最低的后三項依序是：「增進工作樂趣」、「提昇工作士氣」及「提高工作意願」。

4. 整體影響因素言，教師反應整體 24 個項目因素的影響程度，其平均值為 3.43 (SD=.83)，在五點量表中，屬中等程度。

5. 各層面影響因素言，以「校長角色」(M=3.61)和「行政運作」(M=3.58)兩個因素影響程度最大，為中高程度。其他因素「教師表現」(M=3.49)、「學校組織」(M=3.43)、「評鑑計畫」(M=3.29)及「校外因素」(M=3.15)，其影響也都在中等程度。

6. 就 24 項影響因素言，以「校長的倡導」、「行政的支援」及「校長的投入」(M=3.66)三項為最高，都在中高程度；最低的三個因素項目是「家長的壓力」、「社會的期許」及「評鑑結果的運用」。

關鍵字：教師評鑑 教師專業發展評鑑

Key words: teacher evaluation, professional development of teacher evaluation

壹、緒論

2005 年 3 月至 6 月間，教育部為因應世界潮流，推動高級中等以下學校教師評鑑制度。透過駐外單位瞭解世界各國對教師評鑑的辦理情形，並分析國外教師評鑑制度之內容及優缺點，為拖延多年的教師評鑑制度重新注入活水。因此，召開「高級中等以下學校教師專業評鑑」座談會，以凝聚社會共識並討論教師專業評鑑試辦事宜。最後於 10 月 25 日公布《補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫》，將評鑑之目的由監督促進轉為協助成長，以增進教師專業素養。同時辦理「教育行政人員宣導研習」，及成立「試辦中小學教師專業發展評鑑推動工作小組」，交由各縣市政府成立推動委員會開始試辦。

各縣市政府隨即依「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」規劃試辦事宜。首先成立「高級中等以下學校教師專業發展評鑑推動委員會」，負責辦理及審核試辦事宜。本研究以臺中縣為例，探討臺中縣參與 2006 和 2007 學年度「試辦教師專業發展評鑑」之一般情形。2008 學年度教育部已針對試辦學校規劃辦理後設評鑑，故本研究不列入研究探討範圍。

中小學教師評鑑制度，始終無法獲得基層教師支持。追根究底是教師們對評鑑制度的不夠信賴，擔心增加工作壓力，或與考核、獎金制度連結，個人因表現不佳而失去升遷機會，才讓規劃多年的教師評鑑制度無法付諸實行。基於此，教育部採折衷模式，提出與教師考核、升遷與獎金制度脫勾的教師評鑑制度，同時為降低教師反彈及鼓勵教師成長的前提下，取名為「教師專業發展評鑑」。臺中縣試辦兩年下來，教師的反應意見不一，為提供其他教師參考資料，鼓勵教師繼續參與教師專業發展評鑑，必然要有實施成效的具體事證，再經由不斷的溝通與宣導，才能獲得更多教師的認同與支持，此為研究動機二。

臺中縣國民小學試辦兩年來，參加的教師人數僅二百多人，佔臺中縣國民小學教師的極少部分，第三年仍無法明顯提高參與人數，加上試辦學校於工作檢討會提出的問題與困難頗多，是造成教師們裹足不前的原因。因此，唯有透過瞭解教師參與教師專業發展評鑑的影響因素，才能對症下藥，提出合理有效的解決策略，克服教師的心理恐懼，提高教師參加意願及協助教師專業能力的提昇，以造福縣內每一位學生，此為研究動機三。

對於教師評鑑，研究顯示很多教師都持保留態度(陳聖謨，1997)，但亦有不少研究顯示，教師對於教師專業發展評鑑的推動，抱持著肯定的態度(王秋絨、李春芳、高強華、張德銳、歐陽教，1992；張德銳，1992)。教育部自 2006 學年開始試辦，有研究顯示：試辦教師專業發展評鑑，若未能優先取得教師共識，觀念無法重建，則教師會抗拒參加(洪劭品，2007；孫志麟，2008)；教師是否接受教師專業發展評鑑的關鍵在於「觀念」(呂玉珍，2007)；少數教師觀念傳統保守，不願接受改變，對於不熟悉的事務不能掌握，因課務繁忙，擔心個人能力無法勝任，又無充裕時間準備或接受評鑑，因而影響教師專業發展評鑑之推動情況(林永堂，2008；洪劭品、顏國樑，2007；韓繼成，2008)。

臺中國民小學試辦兩年來，是否也呈現上述之問題？由於參與的教師都是自願的，大都是表現優秀教師因需要受肯定而參與；平時表現欠佳，擔心未通過成為追蹤輔導對象而參與者少的現象。因此，由本研究也希望能瞭解臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之問題，作為臺中縣繼續辦理教師專業發展評鑑之參考，此為研究動機四。

基於以上之分析，本研究之具體目的如下：

- 1.瞭解臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之情形。
- 2.探討臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑的實施成效。
- 3.分析臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之影響因素。
- 4.探討臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑顯現的問題。

貳、文獻探討

一、教師專業發展評鑑的意義與內涵

「教師專業發展評鑑」(professional development of teacher evaluation) 一詞是在「教師評鑑」(teacher evaluation)概念上強調促進教師的專業發展。教師評鑑簡單的說就是對教師表現作價值判斷，以作為專業改進和行政決定的歷程。因此，教師專業發展評鑑即是蒐集教師的表現訊息，提供回饋和評價意見，以促進教師的專業素質。

許多學者也認為教師專業發展評鑑是促進教師專業水準的歷程(林榮彩，2002；黃德祥，2000；單文經，1980；張麗麗，2000；張德銳，1994；劉春榮，2003；劉寶貴，2003；蔡秀媛，1999；Howard, 1994)。教師專業發展評鑑之所以可以幫助老師專業成長，是因為此一活動，係透過對教師教學行為的視導協助，來改善教師的教學品質的歷程。因此，它是以評鑑為手段，以教師專業發展為目的的一種形成性評鑑(張德銳等，2000；張德銳，2006)。自95學年起，教育部所提出的教師專業發展評鑑，其目的也是為協助教師專業成長，增進教師專業素質，提昇教師教學品質，以增進學生學習成果(教育部，2006)。

二、教師專業發展評鑑之相關研究

教師專業發展評鑑目的在促進教師的專業成長，提升學生學習效果以及學校效能。這是教育學者普遍認同的概念，但有何文獻研究來支持此一概念？這是本研究的重點。其次，有的學校容易推動教師專業發展評鑑，有的則否，哪些因素影響學校的辦理？學校在辦理教師專業發展評鑑中，有哪些問題？因此，本研究將針對教師(專業發展)評鑑實施效果和影響因素之實證研究文獻加以分析。

(一)實施成效方面

依洪文芬(2007)的研究，國民小學教師對教師專業發展評鑑的態度因個人背景變項

的不同，部份有顯著差異。此與余昆旺(2007)針對臺北縣市國民小學教育人員的研究結果相類似。而羅國基(2007)的研究顯示，竹苗地區參與試辦之教育人員，對教師專業發展評鑑的實施成效多數感到滿意，其中以「獲得接受教師專業發展評鑑的經驗」為最滿意，其次是「獲得教學專業表現上的肯定和回饋」；在教學專業上的改變，以「能夠省思自己的教學」感受最多。而洪中明(2007)的研究，則認為試辦教師專業發展評鑑的過程中，能提昇教師的教學品質，此與劉秀滿(2008)針對桃園縣國民中學教育人員的研究結果相一致。洪瑞富(2008)以中部地區國民小學試辦教師專業發展評鑑的學校教師為研究對象，發現教師們均肯定教師專業發展評鑑的成效。而周紋如(2008)的研究，臺東縣國民小學不同學校類型的試辦教師，在教師專業成長上無顯著差異；不同服務年資的試辦教師，在教師專業成長上部份有顯著差異。

鄭正昇(2007)的研究，認為服務年資較淺、參與評鑑年數愈多、組織氣氛較佳的教師，學校在推動教師專業發展評鑑執行狀況上，有較佳的傾向，且教師評鑑內容較符合教師需求。林幸君(2008)針對臺北市國民小學教師所做的研究顯示，因年齡、服務年資、學歷、擔任職務及學校規模之不同，對教師專業發展評鑑實施方式認同程度有顯著差異。張淑芬(2008)的行動研究結果也指出，參與試辦教師重視師生互動關係，班級氣氛較為和諧，在教學時會嘗試多元的教學策略，建立學校與教師的專業形象。

(二)影響因素方面

依呂玉珍(2007)的研究，教師接受教師專業發展評鑑的關鍵在於觀念，有清楚明確的觀念時，對評鑑的辦理都給予正面的思考與肯定。余昆旺(2007)有關教師評鑑的研究指出，評鑑規準應考量能否客觀衡量與具體明確；評鑑的方式以自我評鑑和同儕評鑑最獲得肯定。葉青青(2007)的研究，則認為竹苗地區國民小學教師專業發展評鑑試辦學校普遍知覺到工作壓力為中度，教師以年齡46歲以上、最高學歷師專畢業、學校規模13-24班、服務縣市在新竹市、擔任主任職務以及九十五與九十六學年度持續參與試辦的教師感受工作壓力程度較高。洪中明(2007)的研究，則認為試辦教師專業發展評鑑的過程中，評鑑者與受評者缺少溝通與討論的時間，及評鑑的規畫流程詳實，可以增加評鑑結果的正確性。鄭正昇(2007)的研究，認為社會的支持、教師專業成長需求與評鑑成效具有正相關。劉秀滿(2008)的研究，認為不同現任職務、服務年資、教育程度及學校規模組別的桃園縣國民中學教育人員對整體試辦評鑑內涵意見部分達顯著差異。黃艷秋(2008)的研究，得到臺中市試辦教師專業發展評鑑的國民小學教師「高」度知覺校長變革領導的結論。林秀香(2008)的研究，認為強化校長的認知與充分溝通，可提昇評鑑的實施成效。周紋如是針對臺東縣國民小學九十五學年度參與試辦教師專業發展評鑑學校教師的研究發現，多數教師認為在教學之餘，準備評鑑所需資料的時間是不夠的，此與洪中明的研究相一致，研究亦指出，評鑑教師的教學檔案流於形式不切實際，易導致教師忽視教學品質的研究結果。

叁、研究設計與實施

一、研究方法

為達成本研究之目的，研究者採問卷調查方式，瞭解台中縣國民小學在試辦教師專業發展評鑑中，教師感受到的實施成效和影響因素。另一方面以訪談方式，探討在試辦教師評鑑過程中，碰到哪些困難和問題。研究者配合台中縣辦理後設評鑑之便進行蒐集資料。

二、研究對象

本研究以臺中縣國民小學 95 至 96 學年度參與試辦教師專業發展評鑑之教師為對象，共 10 所學校，257 位教師接受問卷調查。於民國 98 年 4 月 13 日發出問卷，98 年 5 月 15 日回收 214 份問卷，回收率 83.26%；剔除 28 份無效問卷，有效問卷 186 份，有效問卷百分比為 86.91%。

訪談對象為七所試辦學校之校長、承辦主任及參與教師代表，共 51 人。研究者配合臺中縣進行教師專業發展後設評鑑訪談之便，一同前往錄音。從 98 年 4 月 13 日到 4 月 27 日，計 7 個半天訪談七所學校。七所受訪學校分別以 A 到 G 代號編碼；受訪者身分為校長則代碼為 1，如為主任則為 2，如為教師代表則為 3。例如「A3」代表 A 國小教師提出之意見；「B2」為 B 國小主任之意見；「C1」為 C 國小校長之意見。

三、研究工具

研究者參考潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠及林純雯(2008)之問卷，編製「臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑問卷」。問卷內如包括學校基本資料與研究調查問卷兩種。

學校基本資料包括：參與試辦的年度、學校總班級數、投入經費及受評教師的年資與任教科目四部份。

問卷內容分實施成效和影響因素兩部分。教師專業發展評鑑實施成效，共分為教學專業、工作態度、學生學習及學校組織四個層面，每個層面 5 題，合計 20 題；在影響因素方面，分校長角色、行政運作、教師表現、學校組織、評鑑計畫及校外因素六個層面，每個層面 4 題，共計 24 題。

問卷「個人基本資料」部分，採勾選方式填答。而教師專業發展評鑑實施成效和影響因素部分，採五點量表方式，分別給 1 到 5 計分；分數愈高，表示對教師的幫助或影響度高；反之，則表示幫助或影響度愈低。其平均分數之意義界定如下：.5 分以為「低」，0.6~2.4 分之間為「中低」，2.5~3.4 分之間為「中」，3.5~4.4 分之間為「中高」，4.5 分以上為「高」。

訪談是配合臺中縣辦理後設評鑑訪談之便，研究者跟隨前往蒐集資料。主要訪談內容包含學校試辦的過程為何？參與教師有何收穫？辦理的成效如何？是否遇到哪些困難及如何解決等問題（潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠及林純雯，2008）。

四、資料處理與分析

以平均數和標準差，計算實施成效和影響因素不同層面和項目的分數。

以 t 檢定和單因子變異數分析，分析不同性別、年齡、身份別、最高學歷、教育背景、服務年資及學校規模之背景變項教師，實施成效和影響因素之差異。當 F 值達顯著水準時，再以雪費法(Scheffe's method)進行事後比較。

肆、結果與討論

本章分試辦教師專業發展評鑑之現況、試辦教師專業發展評鑑成效分析、試辦教師專業發展評鑑之影響因素分析及試辦教師專業發展評鑑之問題分析。

一、試辦教師專業發展評鑑之現況

臺中縣 95 學年度符合試辦條件的有 6 所國民小學，包括育英、明正、文雅、新興、新社及神岡國民小學，合計有 137 名教師參加；96 學年度增加為 9 所，其中新社國小退出，加入大明、潭陽、追分及月眉四校，合計有 218 名教師參與試辦；97 學年度又降為 8 所，其中大明和文雅國小退出，加入社口國小。

分析臺中縣 95 和 96 學年試辦教師專業發展評鑑，從學校分佈情形來看，第一年的 6 所學校全部分散在山線地區，海線和屯區沒有學校參與試辦；第二年的 9 所試辦學校中，只有 1 所國小在屯區外，其他 8 所仍然是山線地區學校。

其次，試辦經費主要是教育部補助，95 和 96 學年二年共約 115 萬元，完全沒有縣政府、學校或其他的經費支援。

第三，從參與試辦教師的背景分析。在性別方面。女性教師占 64.52%，男性教師占 35.48%，女性教師約為男性教師的兩倍。就全體試辦學校中男女教師的人數，男性 155 人，女性 323 人，男性教師約為女性教師的二分之一，所以依參與比率來說，即無明顯差異存在。此結果與羅國基(2007)之調查研究結果相同。

在參與比率方面。參與 95 學年度試辦的教師佔 6 所試辦學校教師總人數的 19.35%；96 學年度則為 31.72%；95 與 96 學年度均參與的教師佔 48.92%，約為全體參與試辦教師的一半。由此可知，多數教師參與試辦之後，對試辦的內容與結果仍表接受，而願意持續參與第二年的試辦工作。

在年齡方面。未滿 30 歲教師參佔 3.23%；30-39 歲的教師所佔比率最多，有 48.9%，約為全體的半數；40-49 歲的教師所佔比率也不低，有 40.32%；50 歲以上教師只佔 8.06%。

在教師職務方面。級任教師佔全體參與教師的 52.69%；校長、主任及組長佔 31.72%；科任教師佔 15.59%。在臺中縣國民小學的編制中，最多的是級任教師，約佔全體

教師的 67%，所以，依此比率分佈情形來說，參與試辦教師的身份別變項並無明顯的差異存在。

在服務年資方面。服務未滿 3 年的教師，佔 2.69%；服務 3-9 年的教師有 31.72%；服務 10-19 年的教師，參與的比率有 45.70%；服務 20 年以上的教師有 19.89%。

在學校規模方面，試辦學校規模在 12 班以下的有 2 所；49 班以上只有 1 所；多數學校屬於 13-48 班的中型學校。

二、試辦教師專業發展評鑑之成效分析

研究者以問卷詢問受試者，參加教師專業發展評鑑後，在教學專業、工作態度、學生學習及學校組織層面的幫助程度，要求受試者勾選「非常有幫助」(5 分)到「完全沒有幫助」(1 分)。統計 186 位受試者之反應，首先分析各層面的實施成效情形，其次依各層面之項目逐項分析其成效情形。

統計 186 位受試者在四個層面和整體成效的平均數和標準差，如表 1

表 1：參與教師專業發展評鑑後實際成效各層面之平均數摘要表 (N=186)

實際成效各層面	平均數	標準差
教學專業	3.23	.85
工作態度	2.69	1.03
學生學習	3.00	.96
學校組織	2.97	.93
整 體	2.97	.87

由表 1 得知，就整體而言，其平均數(M=2.97)未達 3，表示教師參與「教師專業發展評鑑」後的實際成效尚屬中等程度。就各層面平均數來看，在「教學專業」(M=3.23)及「學生學習」(M=3.00)層面呈現高於平均值現象；而「工作態度」(M=2.69)及「學校組織」(M=2.97)層面均未達各層面之整體平均值。

由此得知，教師參與「教師專業發展評鑑」後之實際成效，在「教學專業」及「學生學習」層面明顯大於「工作態度」及「學校組織」層面；亦即教師們參與試辦「教師專業發展評鑑」後，對「教學專業」與「學生學習」層面中各項目的成效大於在「工作態度」及「學校組織」層面中各項目之成效。

研究者進一步將實施成效的 20 個項目一起作比較，依平均數之高低排序，如表 2

表 2：參與教師專業評鑑後各項目實際成效之平均數及標準差摘要表(N=186)

實際成效項目	平均數	標準差	序位
4. 培養教學自省習慣	3.34	.99	1
17. 建立資源互享平臺	3.30	1.01	2
3. 整理教學檔案	3.22	1.06	3
1. 瞭解教學問題	3.21	.93	4
5. 提昇教學思考層次與廣度	3.19	.96	5
2. 改善教學技巧	3.17	.90	6
20. 營造校園學習組織氣氛	3.07	1.09	7
11. 改善學生學習成效	3.05	1.02	8
12. 充實學生學習內涵	3.03	.97	9
8. 養成正向態度	3.02	1.11	10
14. 營造學生學習氣氛	3.00	1.04	11
15. 強化學生學習表現	2.99	1.02	12
16. 促進同仁人際互動	2.96	.99	13
13. 提昇學生學習興趣	2.94	1.02	14
19. 提昇校園開放氛圍	2.81	1.06	15
9. 促進工作順暢	2.69	1.13	16
18. 形塑學校和諧氣氛	2.69	1.07	17
10. 提高工作意願	2.65	1.17	18
6. 提昇工作士氣	2.60	1.04	19
7. 增進工作樂趣	2.52	1.14	20

由表 4-11 得知，對教師參與「教師專業發展評鑑」後的實際成效而言，最具成效項目依序為「培養教學自省習慣」(M=3.34)、「建立資源互享平臺」(M=3.30)、「整理教學檔案」(M=3.22)、「瞭解教學問題」(M=3.21)及「提昇教學思考層次與廣度」(M=3.19)、「改善教學技巧」(M=3.17)、「營造校園學習組織氣氛」(M=3.07)、「改善學生學習成效」(M=3.05)、「充實學生學習內涵」(M=3.03)、「養成正向態度」(M=3.02)、「營造學生學習氣氛」(M=3.00)、「強化學生學習表現」(M=2.99)、「促進同仁人際互動」(M=2.

九十六)、「提昇學生學習興趣」(M=2.94)、「提昇校園開放氛圍」(M=2.81)、「促進工作順暢」(M=2.69)、「形塑學校和諧氣氛」(M=2.69)、「提高工作意願」(M=2.65)、「提昇工作士氣」(M=2.60)及「增進工作樂趣」(M=2.52)。

綜合以上結果，參與試辦學校教師在「培養教學自省習慣」、「建立資源互享平臺」、「整理教學檔案」、「瞭解教學問題」及「提昇教學思考層次與廣度」項目的實施成效最大。

三、試辦教師專業發展評鑑之影響因素分析

本節在分析臺中縣國民小學教師，對試辦教師專業發展評鑑影響因素之反應，平均分數高，表示教師認為該層面或項目之因素影響程度大；反之，表示影響程度小。研究者歸納影響學校辦理教師專業發展評鑑的因素有六，分別是校長角色、行政運作、教師表現、學校組織、評鑑計畫及校外因素。首先，分析各層面和項目的影響因素，其次分析不同背景變項教師反應影響程度之差異。

統計 186 位受試者在六個層面和整體影響程度的平均數和標準差，如表 3：

表 3：教師專業發展評鑑影響因素各層面之平均數和標準差(N=186)

影響因素各層面	平均數	標準差
校長角色	3.61	1.00
行政運作	3.58	.99
教師表現	3.49	.95
學校組織	3.43	.93
評鑑計畫	3.29	1.02
校外因素	3.15	.94
整 體	3.43	.83

由表 3 得知，全體受試者反應影響因素整體之平均數為 3.43 (SD=.83)，在五點量表中，其影響為中等程度。即教師反應整體因素影響學校辦理教師專業發展評鑑在中等程度以上。就各層面來看，教師反應以「校長角色」(M=3.61, SD=1.0)和「行政運作」(M=3.58, SD=.99)兩個因素影響程度最大，為中高程度。其次依序為：「教師表現」(M=3.49)、「學校組織」(M=3.43)、「評鑑計畫」(M=3.29)及「校外因素」(M=3.15)，其影響都在中等程度。因此，教師在參與「教師專業發展評鑑」的過程中，以「校長角色」和「行政運作」兩因素影響最大。

研究者進一步將影響因素 24 個項目作比較，統計全體受試者在這 24 項影響因素的平均數、標準差及排序如表 4：

表 4：影響教師專業發展評鑑 24 項因素之平均數、標準差及排序 (N=186)

影響因素項目	平均數	標準差	序位
24. 校長的倡導	3.72	1.07	1
25. 行政的支援	3.66	1.09	2
22. 校長的投入	3.66	1.06	3
29. 教師的心態	3.59	1.07	4
27. 資源的提供	3.59	1.04	5
21. 校長的理念	3.58	1.09	6
28. 溝通與宣導	3.57	1.01	7
26. 配套的措施	3.52	1.10	8
23. 校長的專業	3.49	1.07	9
30. 教師的知能	3.49	.97	10
36. 學校的支援	3.49	1.06	11
34. 同仁的互動	3.47	.96	12
31. 教師的活力	3.46	1.10	13
35. 同儕的鼓舞	3.43	1.02	14
32. 教師的人際關係	3.41	1.01	15
38. 評鑑的規準	3.33	1.08	16
39. 評鑑的方式	3.33	1.05	17
33. 組織的氣氛	3.32	1.01	18
43. 變革的壓力	3.31	1.04	19
42. 專業的要求	3.27	1.03	20
37. 評鑑的人員	3.26	1.01	21
40. 評鑑結果的運用	3.23	1.14	22
41. 社會的期許	3.09	1.03	23
44. 家長的壓力	2.94	1.08	24

由表 4 得知，24 項影響因素中以「校長的倡導」(M=3.72)、「行政的支援」(M=3.66)、「校長的投入」(M=3.66)、「教師的心態」(M=3.59)及「資源的提供」(M=3.59)五項因素，對「教師專業發展評鑑」執行面的影響最大，在中高程度以上。而「家長的壓力」(M=2.94)、「社會的期許」(M=3.09)、「評鑑結果的運用」(M=3.23)、「評鑑的人員」(M=3.26)及「專業的要求」(M=3.27)五項因素，對「教師專業發展評鑑」執行面的影響最小，屬中等偏低程度。

四、臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑顯問題分析

本研究配合臺中縣 97 學年度教師專業發展評鑑的後設評鑑訪視，在委員與校內教師進行對談時作問題摘要記錄，並將各校發生之問題加以分類。為輔助資料之不足，研究者再設計開放性問卷，請連續試辦兩年的育英、明正及新興國民小學承辦主任與校內代表教師填寫。茲分學校行政問題和教師問題兩部分敘述。

(一)學校行政方面之問題

臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑過程中，顯現哪些行政上的問題？分析、整理及歸納各校提出之學校行政問題有以下九方面。

1.試辦計畫宣導不足，規劃欠缺完善

教育部自九十五學年度決定開始試辦後，縣政府即著手規劃試辦事宜，邀請各校代表參與試辦說明會。由於時間倉促，各學校又需經校務會議通過，方能參與試辦。因而在計畫的擬定與試辦內容的規劃，難免無法考慮周詳(E2)。此外，校內行政人員是負責規劃推動人員，由於全無辦理經驗，也無可供參考範例，以致規劃執行的內容與實際進行時難免發生問題；加上校內教師對評鑑的整體內容並未整體瞭解，因而困難或衝突頻傳，造成學校辦理的困擾(A1)。

2.須經校務會議同意，剝奪少數教師參與機會

學校參與試辦這次的教師專業發展評鑑，須經校務會議同意。在國民小學裡，一般學校教師都是校務會議成員，教師為學校組織最大成員。因此，影響教師權益或與教師工作內容的議案，要在校務會議中獲得教師的支持，無異緣木求魚。除非有相當大的誘因，或是法令明文規定，否則，增加教師工作量的教師專業發展評鑑是無法在校務會議順利通過。如此，有心嘗試新事物或勇於面對挑戰的教師，無法加入教師專業發展評鑑的行列，以獲得教學能力之提昇與成長(B1,C1,D1,G1)。

3.學校規準與表格的訂定費時費力

試辦教師專業發展評鑑學校，需訂定一套學校的評鑑規準，作為教師調整個人教學和專業發展之目標。然而，學校內各項事物要取得全體教師共識，常常費時費力(E2,E3)。尤其關係教師個人未來評鑑是否通過的規準，更是教師關注的焦點。因此，教師都勇於發表己見，而負責執行的行政單位，也有其堅持，每次會議召開下來費時費力，增加彼

此工作與時間上的負擔。

4.敬業精神與態度面向的評鑑不易量化，規準訂定困難

試辦學校在選擇評鑑內容，大都以課程設計與教學和班級經營與輔導兩個層面。洪瑞富(2008)對中部地區 20 所試辦學校的調查也發現，評鑑內容以課程與教學為主的學校高達 100%，以敬業精神與態度為評鑑內容的學校只有三所(15%)。部分試辦教師認為，試辦學校並非偏好課程與教學層面，而是敬業精神與態度層面較為抽象，不易量化；而且它常與課程與教學、班級經營與輔助及研究發展與進修內容重疊，隱藏於其中。所以，將敬業精神與態度評鑑內容單獨提出，似乎有疊床架屋感覺，學校辦理這方面的評鑑也增加不少技術上的困難(C3,D3)。

5.參與會議教授講授主題內容不一，學校無所適從

由於教育部要求各試辦學校應邀請學者專家作為諮詢指導對象，也補助相關指導鐘點費。試辦學校只好依本身與大學校院教授的熟識程度，聘請到校諮詢、指導及研習授課。因為沒有統一的研習內容與諮詢重點，各試辦學校只好遵照教授意見來辦理。教授各有專長，加上對教師專業發展評鑑內容認知的差異，因而出現內容重複或意見相左情形(C1,E3)，讓試辦學校無所適從。

6.要求教師建置教學檔案，成為教學資料的堆積場

教學檔案的製作是要能真正呈現教學的過程與結果資料，才是有意義的檔案，也符合評鑑的真正目的。教師的教學檔案是評鑑資料的最佳來源(林幸君，2008)，但教師若只為檔案的評鑑而作量的堆積，甚至蒐集一些無關教學或學生學習的資料。如此，不但影響評鑑的正確性，更易造成教師教學的落差，降低學生學習的成效(C3,E2)。而周紋如(2008)的研究也顯示，評鑑教師的教學檔案流於形式不切實際，易導致教師忽視教學品質。

7.教師進行對話或教學觀察時，課務代理安排困難

學校教師均依課表進行教學，由於國民小學教師編制為一點五，遠低於國民中學及幼稚園，扣除兼任行政教師外，小型學校幾乎沒有科任教師。然而，為了辦理師專業發展評鑑，學校得安排教師專業對話與教學觀察時間。由於教師員額不足，加上無法以公假方式聘請代課教師，因而要排定多位教師同一時間進行對話或教學觀察，有現實上的困難(B2,D2,E2,G2)。依目前各試辦學校執行情形，除明正與新興國小全校參與之外，中大型學校都只有部分教師參與評鑑，雖可勉強安排，但未來全面實施時恐將造成學校行政運作的困難，主管教育行政機關應提早因應(B2)。

8.輔導教師功能未能落實

依據教育部規劃學校輔導教師的設置，是要針對新進教師、教學不力教師及未達評鑑規準教師進行教學協助輔導工作。然而，多數學校對參與教師的評鑑都是基於同事情誼，寬鬆地適用評鑑標準。即使真有教學問題，也都未記錄在評鑑表格上，只會私下利

用討論機會給予建議或提醒，希望在兼顧裡子跟面子的情況下，讓同仁有改進的機會。加上新進教師與教學不力教師主動參與教師專業發展評鑑的人不多，所以，教學輔導教師參與培訓工作回到學校後，因校內並無可受輔導對象，以致未能落實輔導教師制度的規劃(B3,F3,G2)。

9.經費與人力不足的問題

學校辦理教師專業發展評鑑，除增加教師的工作之外，人力的負擔也必然增加(B1,D2,E1,F3,G1)。而且為配合教學觀察及評鑑資料的準備，需要經費購置相關器材，以滿足參與評鑑教師所需。所以，對試辦學校而言，經費與人力的奧援是辦理教師專業發展評鑑的基本需求。所謂工欲善其事，必先利其器，教師參與評鑑雖是自我檢示教學的機會，但由學校提供必要的器材與設備，卻是鼓勵教師參與評鑑的方法之一。

(二)教師問題

1.教師時間不足，增加教學工作負擔

學校教師每天進入教室後即像似轉動的陀螺，不停地忙於教學與處理學生問題，連喘息的空堂時間還要思考教學或班級經營內容。因而國民小學必須安排週三下午教師進修時間，在學生離開學校之後，教師才能真正靜下心來，好好與其他同仁討論教學問題或吸收新知。而辦理教師專業發展評鑑工作，除了增加教學觀察、表格填寫與資料準備之外，還有不少會議要教師參加，不但壓縮教師正常時間，更增加教師不少工作負擔，雖然教師可因參與評鑑而瞭解更多教學問題，適度的壓力也可以提昇工作效率，但過度的負擔反而容易降低教學成效，受傷害的仍是無辜的學生(B1,C3,D2,E2,F3)。

2.教師參加初、進階研習，能力是否真有提昇

教師參加進修研習是個人成長的機會，收穫的多寡因人而異。而參加教師專業發展評鑑的初、進階研習，是為了讓教師瞭解評鑑的內容與過程，及鼓勵教師進修成長，至於參與教師是否真的成長？只有當事人最清楚(A1,G2)。所以，教師既然參與評鑑，即應有明確的方向與目標，要求個人在教學工作上自我提昇，除了改變自己，也嘉惠所教導學生，讓自己在能力上不斷提昇；在教學技巧上不停精進，肩負起國民教育的重責，為純真可愛的下一代孩子，鋪設一條光明燦爛的學習道路。

3.評鑑過程中應填寫的資料與問卷過多

學校既然參與教師專業發展評鑑，即要有可受評鑑的依據，當然除了對話溝通與表達方式外，書面資料的提供或呈現是最直接的方式。所以，在評鑑的過程中，學校主辦人員會要求教師們提出相同的資料，填寫一致的表格，若內容與個人教學相關，對教師造成的影響有限。然而在訪談的過程中，帶給教師最大的衝擊是研究問卷過多，由於適逢教育部推動試辦其間，大專校院不少研究生以此為研究主題，編製問卷請求試辦學校及教師填寫，幾乎每位參與評鑑教師都是受調查對象，因而受託填寫之問卷多到無法承受，最後只好草率應付，填寫內容當然容易失真，影響研究的結果與品質(D2,F3)。

4.小型學校尋找夥伴教師不易

縣內六班學校有 23 所，佔約學校數七分之一，參與試辦的只有一所。以六班學校編制，扣除校長有十位教師，除了級任導師外其餘教師都須兼任主任或組長工作，而其授課科目常得配合級任導師，可說五花八門。由於班級數少，兼任行政教師常無法選擇單一科目任教，因而在教學觀察時，很難覓得適當夥伴教師，雖曾接受輔導教授建議跨校合作，卻因彼此過度陌生而讓溝通與觀察的成效大打折扣(B1,B2,C3)。

5.校內教師人際關係影響評鑑的正確性

中國傳統首重人情味，對他人的缺失都會以寬容的心看待，甚至會協助尋找合理化藉口，而不願意就事論事提出建設性意見，協助當事人改善缺點。這是中國人通病，也是教師們自視甚高的結果。當有人願意坦誠以告，還可能遭致落井下石的譏諷。因為學校教師每天工作在一起，長年累月下來，彼此難免建立深厚情誼，因而在評鑑的過程中，對彼此的優點容易誇大，教學的缺失則淡化處理，影響評鑑結果的正確性，這是一般學校普遍存在的現象(D2,G2)。

伍、結論

本研究以問卷調查和訪談錄音，瞭解臺中縣國民小學試辦「教師專業發展評鑑」的現況、實施成效、影響因素及相關問題。調查對象為臺中縣 95 和 96 學年試辦教師專業評鑑 10 所學校，257 位教師。另，訪談七所試辦學校校長、承辦主任及教師代表，共 51 人。研究結果如下：

一、臺中縣國民小學試辦「教師專業發展評鑑」的現況

(一)臺中縣參與試辦教師專業發展評鑑之學校，以山線地區居多。第一年 6 所學校都在山線地區，第二年 9 所學校有 8 所在山線地區。

(二)女性教師參與試辦教師專業發展評鑑的比率較高。臺中縣國民小學女性教師參與教師專業發展評鑑的比率(64.52%)約為男性教師的兩倍。不過，對照學校男性教師為女性教師的二分之一，也是合理的。

(三)資深教師參與試辦教師專業發展評鑑的意願很高。臺中縣國民小學教師參與教師專業發展評鑑，服務年資以 10-19 年的教師比率最高，佔 45.70%，其次是 3-9 年，佔 31.72%。

二、臺中縣國民小學試辦「教師專業發展評鑑」的實施成效

(一)就整體成效而言。教師認為參與「教師專業發展評鑑」後的實際成效，其平均數為 2.97，在五點量表中未達 3 分，尚屬中等程度，不是很高。

(二)就各成效層面來看。以「教學專業」(M=3.23)和「學生學習」(M=3.00)兩層面之平均值較高；而「工作態度」(M=2.69)和「學校組織」(M=2.97)層面較低。

(三)就 20 項成效指標來看。對教師參與「教師專業發展評鑑」後的實際成效，最具成效前六個項目依序為「培養教學自省習慣」(M=3.34)、「建立資源互享平臺」(M=3.30)、「整理教學檔案」(M=3.22)、「瞭解教學問題」(M=3.21)及「提昇教學思考層次與廣度」(M=3.19)、「改善教學技巧」(M=3.17)。成效比較低的後五個項目依序是：「增進工作樂趣」(M=2.52)、「提昇工作士氣」(M=2.60)、「提高工作意願」(M=2.65)、「形塑學校和諧氣氛」(M=2.69)及「促進工作順暢」(M=2.69)。

三、臺中縣國民小學試辦「教師專業發展評鑑」的影響因素

(一)就整體而言。教師反應這些因素的影響程度，其平均值為 3.43 (SD=.83)，在五點量表中，屬中等程度。即教師反應整體因素影響學校辦理教師專業發展評鑑在中等程度以上。

(二)、就各層面因素來看。教師反應以「校長角色」(M=3.61)和「行政運作」(M=3.58)兩個因素影響程度最大，為中高程度。其次依序為：「教師表現」(M=3.49)、「學校組織」(M=3.43)、「評鑑計畫」(M=3.29)及「校外因素」(M=3.15)，其影響都在中等程度。因此，教師在參與「教師專業發展評鑑」的過程中，以「校長角色」和「行政運作」兩因素影響最大。

(三)就 24 項影響因素來看。以「校長的倡導」(M=3.72)、「行政的支援」(M=3.66)、「校長的投入」(M=3.66)、「教師的心態」(M=3.59)及「資源的提供」(M=3.59)五項因素，對「教師專業發展評鑑」執行面的影響最大，在中高程度以上。而「家長的壓力」(M=2.94)、「社會的期許」(M=3.09)、「評鑑結果的運用」(M=3.23)、「評鑑的人員」(M=3.26)及「專業的要求」(M=3.27)五項因素，對「教師專業發展評鑑」執行面的影響最小，屬中等偏低程度。

四、臺中縣國民小學試辦「教師專業發展評鑑」的問題

(一)學校在試辦過程中之問題

1、試辦運作問題。學校教師參與試辦教師專業發展評鑑，需要經學校校務會議通過，是否剝奪少數教師參與機會，可留待進一步的研究分析。

2.規準訂定問題。校內評鑑規準的訂定，教授的意見常與教師的看法產生落差，而且費時費力，有待進一步的調整或改善。

3.教授聘任問題。教師專業發展評鑑所辦理之各項研習或會議，聘請不同領域教授暢談評鑑相關內容，常與教學現場有嚴重落差或意見分歧情形。因此，有賴教育行政單位作一妥善的規劃與安排。

4.教學觀察問題。教學觀察的用意是指透過另一雙眼睛，發現被觀察者的教學缺失或盲點，提出個人參考意見，進而修正其教學技巧或表達方式，達到提昇個人教學能力及增進學生學習成效的目的。然而，經由一節課的觀察，真能發現所有教學問題嗎？以及觀察者的能力是否足以勝任等，都是另一方面急待克服解決的難題。

(二)教師在試辦過程中之問題

1.時間不足問題。依教育部的九年一貫課程計畫，國民小學各領域均訂有授課時間，國民小學教師每週於學校上課的時間固定，而參與試辦教師專業發展評鑑，要教師勉強擠出時間來配合各項工作的推動，難免遭到抗議與反彈，時間不足是教師最大困擾與阻礙。

2.評鑑過程中應填寫的資料與問卷過多。學校實施教師專業發展評鑑，即要有可受評鑑的依據，當然除了對話溝通與表達方式外，書面的資料是不可少的。若填寫之表格，其內容與個人教學相關，對教師造成的影響有限。然而，帶給教師最大的衝擊是研究問卷過多。

3.小型學校尋找夥伴教師不易。小型學校(6班)學校編制，扣除校長有十位教師，除了級任導師外其餘教師都須兼主任或組長工作。由於班級數少，兼任行政教師常無法選擇單一科目任教，因而在教學觀察時，很難覓得適當夥伴教師。

4.校內教師人際關係影響評鑑的正確性。由於傳統的人情味和同事的情誼，有時教師不願意就事論事提出建設性意見，協助當事人改善缺點；對彼此的優點則容易誇大，對教學的缺失則淡化處理。這都失去教師專業發展評鑑的本意。

參考文獻

中文部分

- 王韋程(2008)。雲林縣國民小學教師對教師專業發展評鑑實施意見之研究。未出版碩士論文，國立嘉義大學，嘉義市。
- 朱芳謀(2004)。屏東縣國小教師對「教師評鑑」態度之研究。未出版碩士論文，屏東教育大學，屏東市。
- 余昆旺(2007)。教師專業發展評鑑實施意見之研究—以臺北縣市國民小學為例。未出版碩士論文，臺北市立教育大學，臺北市。
- 吳金香、陳世穎(2007)。國小教師對試辦教師專業發展評鑑態度之調查研究—以臺中縣市為例。《學校行政雙月刊》，53，211-253。
- 呂玉珍(2007)。教師專業發展評鑑之研究-以臺中市為例。未出版碩士論文，國立暨南國際大學，南投縣。
- 呂錘卿(2000)。國民小學教師專業成長的指標及其規劃模式之研究。未出版博士論文，國立高雄師範大學，高雄市。
- 呂錘卿、林生傳(2001)。國民小學教師專業成長指標及現況之研究。《教育學刊》，19，45-64。

- 周紋如(2008)。臺東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究。未出版碩士論文，國立臺東大學，臺東市。
- 林永堂(2008)。試辦教師專業發展評鑑推動策略與作法經驗分享。2008年12月3日，取自 <http://www.phsh.tyc.edu.tw/brainstorm/document-970305/share/klse-02>。
- 林秀香(2008)。國民小學實施教師專業發展評鑑之行動探究。未出版碩士論文，國立嘉義大學，嘉義市。
- 林幸君(2008)。臺北市國民小學教師對教師專業發展評鑑認同程度之研究。未出版碩士論文，國立臺北教育大學，臺北市。
- 林榮彩(2002)。高雄市國小教師專業評鑑實施意見之研究。未出版碩士論文，國立臺南師範學院，臺南市。
- 洪中明(2007)。個案學校改進教師專業發展評鑑之行動研究。未出版碩士論文，國立臺北教育大學，臺北市。
- 洪文芬(2007)。雲林縣國民小學教師對教師專業發展評鑑態度之研究。未出版碩士論文，國立雲林科技大學，雲林縣。
- 洪劭品(2007)。臺北縣國民小學教師對教育部試辦教師專業發展評鑑意見之研究。未出版碩士論文，國立新竹教育大學，新竹市。
- 洪瑞富(2008)。中部地區國民小學教師專業發展評鑑試辦情形及相關問題之研究。未出版碩士論文，國立臺中教育大學，臺中市。
- 孫志麟(2008)。學校本位教師評鑑的實踐與反思。教育實踐與研究，21(2)，63-94。
- 張淑芬(2008)。教師專業發展評鑑運作與影響之研究-以歡樂國小為例。玄奘大學教育人力資源與發展學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 張德銳(1992)。國民小學教師評鑑之研究。國立新竹教育大學，新竹市。
- 張德銳(1994)。促進教師專業成長的新途徑：國小教師教學評鑑系統。載於中國教育協會(主編)，教育改革(頁195-238)。臺北市：師大書苑。
- 張德銳(2006)。教師自我評鑑與專業成長計畫。中等教育，57(5)，20-35。
- 張德銳、簡紅珠、裘友善、高淑芳、張美玉、成虹飛(2000)。發展性教師評鑑系統。臺北市：五南。
- 張麗麗(2000)。教師教學評鑑－協助教師專業成長？不尊重教師專業？。港都文教簡訊，38，5-7。
- 教育部(2006)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。臺北市：作者。
- 教育部(2008)。教師專業發展評鑑工作參考手冊。臺北市：作者。
- 梁福鎮(2006)。我國教師專業發展的現況、問題與對策。教育科學期刊，6(2)，77-99。

- 陳聖謨（1997）。國小教師對教師評鑑制度之態度研究，**國立臺南師範學院初等教育學報**，10，417-441。
- 單文經（1980）。教育專業知識的性質初探。載於中華民國師範教育學會主編，**師範教育政策與問題**（頁 21-50）。臺北市：師大書苑。
- 黃德祥（2000，10 月）。**推展教師評鑑與教學視導提昇教師專業品質**。發表於建立學生輔導新體制學術研討會，高雄市。
- 黃艷秋（2007）。國小校長推動教師專業發展評鑑的變革領導行為之研究。未出版碩士論文，私立逢甲大學，臺中市。
- 葉青青（2007）。竹苗地區國民小學教師專業發展評鑑試辦學校工作壓力及其因應策略之研究。未出版碩士論文，國立新竹教育大學，新竹市。
- 劉秀滿（2008）。桃園縣國民中學教育人員對教師專業發展評鑑實施意見之研究。未出版碩士論文，國立臺灣師範大學，臺北市。
- 劉春榮（2003）。教師績效評鑑的教育品質觀點。**教育資料與研究**，53，13-19。
- 劉寶貴（2003）。我國高職教師評鑑實施之研究。未出版博士論文，國立臺灣師範大學博士論文，臺北市。
- 歐陽教、高強華、王秋絨、李春芳、張德銳（1992）。**教學評鑑模式之研究**。臺北市：國立臺灣師範大學教育研究中心。（教育部委託專案）
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯（2008）。**改進性後設評鑑模組**。2008 年 12 月 1 日，取自 <http://tpde.nhcue.edu.tw/showupload.jsp?id=43>
- 潘慧玲等（2007）。**試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑**臺北市：國立臺灣師範大學教育研究中心。（教育部委託專案）
- 蔡秀媛（1999）。**發展系教學輔導系統**。臺北市：大橋國小。（臺北市政府教育處委託專案）
- 鄭正昇(2007)。**花東地區國小教師專業發展評鑑試辦現況與成效評估研究**。國立臺東教育大學教育學系碩士論文，未出版。
- 鄭進丁（2006，12 月）。**試辦中小學教師專業發展評鑑之推動**。論文發表於中小學教師專業發展評鑑教育論壇，高雄市。
- 韓繼成（2008）。論是辦教師專業發展評鑑及改進策略。**學校行政雙月刊**，55，169-189。
- 顏國樑、洪劭品（2007）。國民小學教師對「教育部試辦教師專業發展評鑑」意見之研究—以臺北縣為例。**學校行政雙月刊**，50，1-25。
- 羅國基（2007）。竹苗地區國小教育人員對「試辦教師專業發展評鑑實施計畫」意見調查之研究。未出版碩士論文，國立新竹教育大學，新竹市。

英文部分

Danielson, C. & McGreal, T. L. (2000). Teacher evaluation to enhance professional practice.

Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Danielson, C. (2007). Enhancing Professional practice: a framework for teaching. Alexandria,

Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Howard, P. A. (1994). *The meaning of the evaluation look in teacher performance evaluation.*

Unpublished doctoral dissertation, University of Alberta.

Levin, B. (1986). Renewing the Canadian teaching force. *Education Canada*, 26(4),

20-24.

臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之現況與問題探討

呂鍾卿 Lu, Chui-ching
國立臺中教育大學 教育學系/課程與教學研究所副教授

陳擅政 Chen, Hsuan-cheng
臺中縣新社鄉福民國小校長

- 壹 研究目的
- 貳 教師專業發展評鑑的意義與內涵
- 參 研究設計與實施
- 肆 結果與討論

壹、研究目的

❖ 本研究以臺中縣為例，探討臺中縣參與2006和2007學年度「試辦教師專業發展評鑑」之現況，包含實施情形、實施成效、影響因素及問題。研究之具體目的如下：

- 一、瞭解臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之實施情形。
- 二、探討臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑的實施成效。
- 三、分析臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之影響因素。
- 四、探討臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑顯現的問題。

貳、教師專業發展評鑑的意義與內涵

- ❖ 「教師專業發展評鑑」(professional development of teacher evaluation) 一詞是在「教師評鑑」(teacher evaluation)概念上強調促進教師的專業發展。
- ❖ 教師評鑑簡單的說就是對教師表現作價值判斷，以作為專業改進和行政決定的歷程。
- ❖ 因此，教師專業發展評鑑即是蒐集教師的表現訊息，提供回饋和評價意見，以促進教師的專業素質。

參、研究設計與實施

❖ 一、研究方法

- 問卷調查：瞭解臺中縣國民小學在試辦教師專業發展評鑑中，教師感受到的實施成效和影響因素。
- 訪談：探討在試辦教師評鑑過程中，碰到哪些困難和問題。研究者配合台中縣辦理後設評鑑之便進行蒐集資料。

參、研究設計與實施

❖ 二、研究對象^{1/2}

- 以臺中縣國民小學95至96學年度參與試辦教師專業發展評鑑之教師為對象，共10所學校，257位教師接受問卷調查。
- 於民國98年4月13日發出問卷，98年5月15日回收214份問卷，回收率83.26%；剔除28份無效問卷，有效問卷186份，有效問卷百分比為86.91%。

叁、研究設計與實施

❖ 二、研究對象^{2/2}

- 訪談對象為七所試辦學校之校長、承辦主任及參與教師代表，共51人。
- 研究者配合臺中縣進行教師專業發展後設評鑑訪談之便，一同前往錄音。從98年4月13日到4月27日，計7個半天訪談七所學校。
- 七所受訪學校分別以A到G代號編碼；受訪者身分為校長則代碼為1，如為主任則為2，如為教師代表則為3。例如「A3」代表A國小教師提出之意見；「B2」為B國小主任之意見；「C1」為C國小校長之意見。

叁、研究設計與實施

❖ 三、研究工具^{1/2}

- 參考潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠及林純雯(2008)之問卷之內容，編製「臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑問卷」。問卷內容包括學校基本資料與研究調查問卷兩種。
- 學校基本資料包括：參與試辦的年度、學校總班級數、投入經費及受評教師的年資與任教科目四部份。
- 問卷內容分實施成效和影響因素兩部分。
 - 教師專業發展評鑑實施成效，共分為教學專業、工作態度、學生學習及學校組織四個層面，每個層面5題，合計20題。
 - 在影響因素方面，分校長角色、行政運作、教師表現、學校組織、評鑑計畫及校外因素六個層面，每個層面4題，合計24題。

叁、研究設計與實施

❖ 三、研究工具^{2/2}

- 採五點量表填寫方式，分別給1到5計分：
 - 分數愈高，表示對教師的幫助或影響度高。
 - 分數愈低，則表示幫助或影響度愈低。
 - 其平均分數之意義界定如下：
 - .5分以為「低」
 - 0.6~2.4分之間為「中低」
 - 2.5~3.4分之間為「中」
 - 3.5~4.4分之間為「中高」
 - 4.5分以上為「高」
- 主要訪談內容包含學校試辦的過程為何？參與教師有何收穫？辦理的成效如何？是否遇到哪些困難及如何解決？

叁、研究設計與實施

❖ 四、資料處理與分析

- 以平均數和標準差，計算實施成效和影響因素不同層面和項目的分數。

肆、結果與討論

- ❖ 一、試辦教師專業發展評鑑之現況
- ❖ 二、試辦教師專業發展評鑑成效分析
- ❖ 三、試辦教師專業發展評鑑之影響因素分析
- ❖ 四、試辦教師專業發展評鑑之問題分析

一、試辦教師專業發展評鑑之現況^{1/3}

- ❖ 臺中縣95學年度參與試辦的學校有6所，合計137名教師；96學年度增加為9所，計218名教師；97學年度又降為8所。
- ❖ 從學校分佈情形來看，95學年的6所學校全部分散在山線地區(台中縣區分為山、海、屯)；96學年9所試辦學校中，只有1所國小在屯區，其他8所仍然是山線地區學校。
- ❖ 試辦經費主要是教育部補助，95和96學年二年共約115萬元，完全沒有縣政府、學校或其他的經費支援。

一、試辦教師專業發展評鑑之現況^{2/3}

- ❖ 在性別方面，女性教師占64.52%，男性教師占35.48%，女性教師約為男性教師的兩倍。就全體試辦學校中男女教師的人數，男性155人，女性323人，男性教師約為女性教師的二分之一。
 - 因此依參與比率來說，無明顯差異存在。
- ❖ 在參與比率方面，參與95學年度試辦的教師佔6所試辦學校教師總人數的19.35%；96學年度則為31.72%；95與96學年度均參與的教師佔48.92%，約為全體參與試辦教師的一半。
 - 由此可知，多數教師參與試辦之後，對試辦的內容與結果仍表接受，而願意持續參與第二年的試辦工作。

一、試辦教師專業發展評鑑之現況^{3/3}

- ❖ 在年齡方面。未滿30歲教師參佔3.23%；30-39歲的教師所佔比率最多，有48.9%，約為全體的半數；40-49歲的教師所佔比率也不低，有40.32%；50歲以上教師只佔8.06%。
- ❖ 在教師職務方面。級任教師佔全體參與教師的52.69%；校長、主任及組長佔31.72%；科任教師佔15.59%。
- ❖ 在服務年資方面。服務未滿3年的教師，佔2.69%；服務3-9年的教師有31.72%；服務10-19年的教師，參與的比率有45.70%；服務20年以上的教師有19.89%。
- ❖ 在學校規模方面，試辦學校規模在12班以下的有2所；49班以上只有1所；多數學校屬於13-48班的中型學校。

二、試辦教師專業發展評鑑之成效分析^{1/2}

- ❖ 統計四個層面和整體成效的平均數和標準差如表1(N=186)

實際成效各層面	平均數	標準差
教學專業	3.23	.85
工作態度	2.69	1.03
學生學習	3.00	.96
學校組織	2.97	.93
整 體	2.97	.87

- 1. 就整體而言，其平均數(M=2.97)未達3，表示教師參與「教師專業發展評鑑」後的實際成效尚屬中等程度。
- 2. 就各層面平均數來看，在「教學專業」(M=3.23)及「學生學習」(M=3.00)層面呈現高於平均值現象；而「工作態度」(M=2.69)及「學校組織」(M=2.97)層面均未達各層面之整體平均值。

二、試辦教師專業發展評鑑之成效分析^{2/2}

- ❖ 就統計實施成效20個項目之比較分析言，參與試辦學校教師認為在以下項目的實施成效最大：
 - 「培養教學自省習慣」(M=3.34)
 - 「建立資源互享平臺」(M=3.30)
 - 「整理教學檔案」(M=3.22)
 - 「瞭解教學問題」(M=3.21)
 - 「提昇教學思考層次與廣度」(M=3.19)

三、試辦教師專業發展評鑑之影響因素分析^{1/2}

- ❖ 統計186位受試者在六個層面和整體影響程度的平均數和標準差，如表3(N=186)：

影響因素各層面	平均數	標準差
校長角色	3.61	1.00
行政運作	3.58	.99
教師表現	3.49	.95
學校組織	3.43	.93
評鑑計畫	3.29	1.02
校外因素	3.15	.94
整 體	3.43	.83

- 1. 全體受試者反應影響因素整體之平均數為3.43 (SD=.83)，在五點量表中，其影響為中等程度。
- 2. 就各層面來看，教師反應以「校長角色」(M=3.61)和「行政運作」(M=3.58)兩個因素影響程度最大，為中高程度。其次依序為：「教師表現」(M=3.49)、「學校組織」(M=3.43)、「評鑑計畫」(M=3.29)及「校外因素」(M=3.15)，其影響都在中等程度。

三、試辦教師專業發展評鑑之影響因素分析^{2/2}

- ❖ 就統計全體受試者在這24項影響因素中，以下五項因素，對「教師專業發展評鑑」執行面的影響最大，在中高程度上。
 - 「校長的倡導」(M=3.72)
 - 「行政的支援」(M=3.66)
 - 「校長的投入」(M=3.66)
 - 「教師的心態」(M=3.59)
 - 「資源的提供」(M=3.59)
- ❖ 以下五項因素，對「教師專業發展評鑑」執行面的影響最小，屬中等偏低程度。
 - 「家長的壓力」(M=2.94)
 - 「社會的期待」(M=3.09)
 - 「評鑑結果的運用」(M=3.23)
 - 「評鑑的人員」(M=3.26)
 - 「專業的要求」(M=3.27)

四、臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之問題分析1/3

- ❖本研究配合臺中縣97學年度教師專業發展評鑑的後設評鑑訪視，在委員與校內教師進行對談時作問題摘要記錄，並將各校發生之問題加以分類。
- ❖為輔助資料之不足，研究者再設計開放性問卷，請連續試辦兩年的育英、明正及新興國民小學承辦主任與校內代表教師填寫。
- ❖茲分學校行政問題和教師問題兩部分敘述。

四、臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之問題分析2/3

❖(一)學校行政方面之問題

- 1. 試辦計畫宣導不足，規劃欠缺完善
- 2. 須經校務會議同意，剝奪少數教師參與機會
- 3. 學校規準與表格的訂定費時費力
- 4. 敬業精神與態度面向的評鑑不易量化，規準訂定困難
- 5. 參與會議教授講授主題內容不一，學校無所適從
- 6. 要求教師建置教學檔案，成為教學資料的堆積場
- 7. 教師進行對話或教學觀察時，課務代理安排困難
- 8. 輔導教師功能未能落實
- 9. 經費與人力不足的問題

四、臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之問題分析3/3

❖(二)教師問題

- 1. 教師時間不足，增加教學工作負擔
- 2. 教師參加初、進階研習，能力是否真有提昇
- 3. 評鑑過程中應填寫的資料與問卷過多
- 4. 小型學校尋找夥伴教師不易
- 5. 校內教師人際關係影響評鑑的正確性

結論1/3

❖一、在實施成效方面

- 1. 就整體成效而言，教師認為參與「教師專業發展評鑑」後的實際成效，屬中等程度，不是很高。
- 2. 就層面來看，以「教學專業」層面較高。
- 3. 就項目來看，以「培養教學自省習慣」、「建立資源互享平臺」、「整理教學檔案」、「瞭解教學問題」及「提昇教學思考層次與廣度」及「改善教學技巧」六項較高。

結論2/3

❖二、在影響因素方面

- 1. 就整體而言，教師反應這些因素的影響程度，屬中等程度。
- 2. 就層面來看，教師反應以「校長角色」和「行政運作」兩個因素影響程度最大，為中高程度。
- 3. 就項目來看，以「校長的倡導」、「行政的支援」、「校長的投入」、「教師的心態」及「資源的提供」五項因素，對「教師專業發展評鑑」執行面的影響最大，在中高程度以上。

結論3/3

❖三、在問題方面

- 1. 需經學校校務會議通過，剝奪少數教師參與機會。
- 2. 規準訂定意見的落差，而且費時費力。
- 3. 大學教授講課內容不一，造成困擾。
- 4. 時間不足問題。
- 5. 評鑑過程中應填寫的資料與問卷過多。
- 6. 小型學校尋找夥伴教師不易。
- 7. 校內教師人際關係影響評鑑的正確性。

教師教學評鑑結果運用之個案研究

李玉惠 國立台灣師範大學教育學博士
亞洲大學幼教系專任助理教授

中文摘要

本論文以立意取樣選取三位不同教育階段已經接受過教學評鑑之個案教師，採用文件分析和深度訪談蒐集資料，據以瞭解個案教師服務學校實施教學評鑑的現況以及個案教師之評鑑結果，探討學校人員運用評鑑結果之情形與問題，分析個案教師接受評鑑的心態與對評鑑結果的反省。研究結論如下：1.個案學校均訂有具體的評鑑細項、評鑑人員、評鑑時間和評鑑方式，但各校並不完全一致；2.個案學校評鑑對象都包括全體教師；3.個案教師對評鑑結果未必能完全認同。4.個案學校對評鑑結果的運用也不盡一致。研究者依據結論提出兩點建議：宜針對評鑑結果提供符合個人需求的增能；評鑑結果的運用要在評鑑實施前充分討論。

關鍵字：教學評鑑；評鑑結果之運用；個案研究

壹、緒論

一、研究背景

知識經濟時代，教育備受重視。透過優質教學過程，增進人力資源潛能開發，提昇國家競爭優勢，係舉世共同的關注。教學是「工作-成效」的概念（Teaching as a task-achievement concept, or process-product concept），凡有意義的成功教學（a successful teaching），必具好的教學過程和教學成效，乃無庸置疑。然而，教學能否成功的重要關鍵繫於教師，而「一種制度，兩種教師：理想幻滅者與積極改革者。」因此，實施教師教學評鑑以保障教學品質有其必要性。

英國 1983 年「教師品質白皮書」（White Paper：Teacher Quality）強調必須對教師教學表現進行正式評鑑；美國 1984 年四月「國家在危機中：教育改革的迫切性」（A Nation at Risk：The Imperative for Education Reform）報告書亦直接指出教師評鑑的重要。我國於 2006 年 4 月制定「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，鼓勵學校與教師自願參加教師專業發展評鑑，預期達成協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，以增進學生學習成果之目的。

目前台灣地區國中小學校和幼稚園教師，對實施教師評鑑，仍普遍存在或多或少的質疑；對評鑑結果及其運用，也存在不同程度的爭議。本研究以立意取樣的方式，選擇已經接受過教學評鑑的個案教師三位作為研究對象；採文件分析和深度訪談的研究方法蒐集資料，據以探討個案教師服務學校實施教學評鑑的現況以及學校相關人員對教師教學評鑑結果的運用情形與問題，同時分析個案教師接受教學評鑑的心態和對評鑑結果的反省，而後彙整歸納研究結果並提出建議，提供給有意實施教師評鑑和運用評鑑結果增進教師專業成長者作參考。

二、研究目的

基於上述，本論文希望達成之研究目的如下：

- （一）瞭解個案教師服務學校實施教學評鑑的現況。
- （二）瞭解個案教師之教學評鑑結果及運用的情況。
- （三）瞭解個案教師服務學校運用教學評鑑的問題。
- （四）探討個案教師對教學評鑑結果的心態與自省。
- （五）依研究結論提出建議供相關單位與人員參考。

三、研究範圍

本論文研究範圍，可分為以下三點作說明：

- （一）本論文所謂「教師」，係限定在研究者立意選取的三個個案教師，其餘則不在本論文研究之內。
- （二）本論文所謂「教師教學評鑑」，僅限定在研究者立意選取的三個個案教師之服務學校之教師教學評鑑，其餘則不在本論文研究之內。
- （三）本論文所謂「教學評鑑結果運用」，限定在研究者立意選取的三個個案教師及其

服務學校對教學評鑑結果的運用，其餘不在本論文研究之內。

四、待答問題

- (一) 個案教師服務學校實施教學評鑑之現況為何？
- (二) 個案教師之教學評鑑結果及運用的情形為何？
- (三) 個案教師服務學校運用教學評鑑的問題為何？
- (四) 個案教師對教學評鑑結果的心態與自省為何？

貳、研究設計與實施

一、研究架構

本研究主要在探討「教師教學評鑑結果運用」情形，研究設計之理念架構如圖 1 所示。

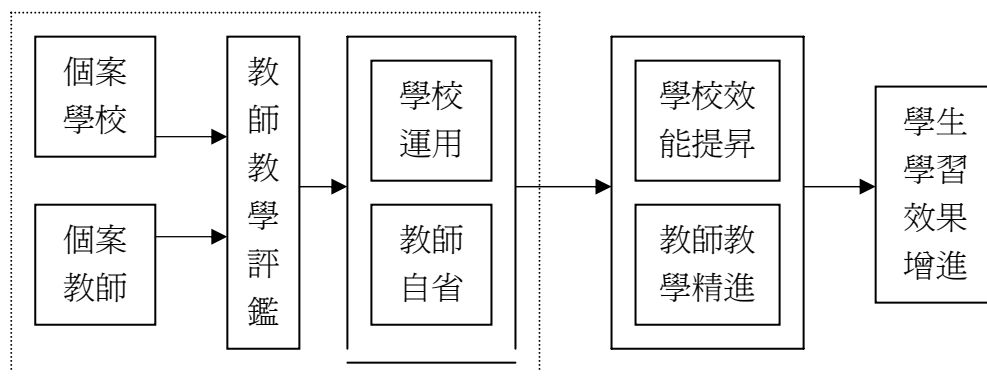


圖 1：「教師教學評鑑結果運用」理念架構圖

圖 1 所示，係本論文研究教師教學評鑑結果運用之理念架構。但是，本論文之研究，僅限定在虛線框架內，包括：個案教師服務學校之教學評鑑實施情形、個案教師服務學校對教學評鑑結果之運用情形與問題，以及個案教師接受教學評鑑之心態與反省。至於有關在理念上運用教師教學評鑑結果的可能效益和產出，包括學校效能提昇和教師教學精進以及學生學習效果增進等情形，則不在本論文研究之內。

二、研究對象

本研究因受限於時間和心力，在研究對象方面係以研究者立意選取三位個案教師。立意選擇條件包括：已經接受過教師教學評鑑者、三位個案教師分別服務於不同教育階段之學校、三位個案教師之服務學校距離研究者居住處自行開車不超過三十分鐘、個案教師有意願參與研究、個案教師之服務學校相關人員願意接受訪談並願意提供學校實施教學評鑑之辦法與相關文件者。

研究者最後依據研究需要，選擇符合研究者主觀立意條件者，共三個個案教師，分別以林老師、張老師、李老師稱之，將林老師服務學校名為林源附幼、張老師服務學校名為張帆國小、李老師服務學校名為李山中學。個案教師真實姓名和真實校名均予以隱

藏，目的在讓個案教師暨其服務學校相關人員能夠放心接受深度訪談參與研究，俾以符合教育研究之倫理。

三、資料蒐集和分析

為期獲得「教師教學評鑑結果運用」的真實資料，本研究之進行，分別採取個案教師服務學校之文件資料，以及進行個案教師暨其服務學校相關人員之深度訪談，據以瞭解個案教師服務學校實施教學評鑑現況、個案教師教學評鑑結果，以及對教師教學評鑑結果的運用情形，進而探討個案教師服務學校運用教學評鑑結果的問題，分析個案教師對教學評鑑結果的心態與自省的情形。

叁、研究結果分析與討論

一、個案教師服務學校實施教師教學評鑑的現況

以下依據個案教師服務學校提供之文件資料，以及與個案教師服務學校相關人員之深度訪談所獲得資料，彙整歸納作為本研究個案教師服務學校實施教師教學評鑑的現況。

（一）林源附幼

1. 教學評鑑的項目

林源附幼教師教學評鑑的項目有五，包括 24 個細項指標，條列如下：

- （1）教學活動設計之評鑑細項有 4 個：教學目標的擬定；教學內容的安排；教學活動的設計；蒐集相關教學資源。
- （2）教學方法運用之評鑑細項有 12 個：引起動機的方法；引導活動從容流暢；目光環視全班；教具的製作與運用；教學目標的掌握；活動設計符合幼兒發展需求；教室資源之運用；肢體語言適當；依進度完成；教學過程的評量；協助幼兒獨立完成工作；給予幼兒公平待遇。
- （3）幼兒反應之評鑑細項有 5 個：幼兒對學習活動有興趣；幼兒願意回答老師的問題；幼兒的學習有成效；幼兒的專注力；幼兒與同儕的互動。
- （4）班級經營之評鑑細項有 4 個：善用時機與幼兒互動；鼓勵幼兒主動參與；布置合宜的教室情境；班級氣氛和諧。
- （5）教師儀態舉止之評鑑細項有 3 個：態度誠懇舉止合宜；穿著大方得體；語速適中語調自然。

2. 教學評鑑的人員和量尺

林源附幼教師教學評鑑，係由幼兒母親代表一人和教師同儕一位，依平日的「觀察」和「瞭解」，並於每學期分別各自選定一次約一個小時的「教學現場觀察」，而後據以勾選「教師教學評鑑量表」，再將幼兒母親代表以及教師同儕所評量的兩個分數加總作為對教師教學評鑑的分數評定。「教師教學評鑑量表」採五點量表，勾選評鑑分數 5 分者，表示此細項表現「很優」，4 分表示「優」，3 分表示「普通」，2 分表示「差」，1

分表示「很差」。

3. 教學評鑑對象和時間

林源附幼教師教學評鑑，係以全園教師為對象，包括：正式教師、一年期代課教師和實習教師。以本學年度（2009 年九月）為例，現有正式教師六位、一年期代課教師二位、實習教師二位，計畫在第一學期不同時間接受一次約一個小時「教學現場觀察」。其中，三位正式教師教學時間在十月、兩位一年期代課教師在十一月、兩位實習教師在十二月，另三位正式教師安排在隔年一月。

（二）張帆國小

1. 教學評鑑的項目

張帆國小以「家長意見調查表」進行導師的教學評鑑，另以「科任教師評鑑表」進行科任老師的教學評鑑。兩種評鑑表各條列 20 個細項指標，並未作項目分類，茲將導師和科任兩種評鑑表之細項指標如實彙整條列如下：

表 1：張帆國小教師教學評鑑細項指標彙整表

教學評鑑細項指標	導 師	科 任	評 分				
			5	4	3	2	1
上課方式多元化，能引起學生興趣。 (教學時能將觀察、操作、討論、蒐集、報告等方法靈活運用)	V	V					
班級網頁及教學資料下載區之教學重點能適時更新。	V						
批改作業認真細心，確實督促訂正。(有效運用學生訂正時間)	V	V					
考前重點複習，適時適量。(不將試題暗示學生及反覆溫習)	V	V					
指定家庭作業(或用品)，份量適中。(準備時間充裕) (指定作業交代詳細，並能督促學生按時完成。)	V	V					
親師互動良好，能將學生學習狀況適時告知家長。(用聯絡簿)	V	V					
加強品德教育，培養守秩序、有禮貌、愛整潔、負責任觀念	V						
重視學生身體保健及養成良好的衛生習慣。	V						
面對學生不當行為，給予正面管教。(處理得當)	V	V					
隨時注意及關心孩子的身心狀況，並給予適當的協助。	V	V					
建立班級榮譽制度，養成互助合作的好品德。	V						
常規管理得法，有效營造學習情境。 (教室管理良好，有效控制學習情境，建立良好班級常規。)	V	V					
鼓勵學生多閱讀優良課外讀物，吸收新知。(提供參考資料來源)	V	V					
以愛心耐心指導學生，培養學生解決問題的能力。	V	V					
善用方法鼓勵學生積極學習，引導學生努力向上。	V						
重視每個孩子的專長，不以考試成績評定學生優劣。	V	V					
在真實情況中善用機會教育，培養危機意識，落實安全教育。	V						

注重學生生活教育，並重視生活上的好表現。	V						
您的孩子在學習上是否進步了？	V						
您認同班級導師的班級經營理念嗎？	V						
準時上、下課		V					
課程內容能吸引學生學習興趣。		V					
熟悉教材，按預定教學計畫如期完成各項教學目標及進度。		V					
能兼顧主、副、附學習。		V					
有良好的表達能力，能掌握教學重點。		V					
作業收發認真負責， 下課或帶領學生離開教室前，能做好善後處理工作。		V					
上課說話內容及遣詞用字恰當。		V					
能於教學過程中提供學生思考機會。		V					

資料來源：研究者彙整自學校文件。

2. 教學評鑑的人員和量尺

張帆國小教師教學評鑑，係由班級家長代表五位評鑑級任導師，再由班級導師三位評鑑科任老師。家長與導師均依平日的「觀察」和「瞭解」來勾選教師教學評鑑量表；家長評量勾選後密封，交由小孩帶回學校交給各班級任老師轉交到人事室，由人事室專人彙整並計算分數，作為對教師教學評鑑的分數評定。

張帆國小由家長評鑑導師的「家長意見調查表」，以及由導師評鑑科任教師的「教師教學評鑑表」均屬五點量表，由評鑑者勾選評鑑分數，5分表示該細項描述與實際情形「完全符合」、4分表示「有些符合」、3分表示「沒有感覺」、2分表示「有些不符合」、1分表示「完全不符合」。

3. 教學評鑑對象和時間

張帆國小係屬私立中小學，本研究僅在探討其國小部個案教師之教學評鑑，其他階段教育之教師教學評鑑略而不論。

張帆國小教師教學評鑑，係以全體教師為對象，每學期實施評鑑一次。評鑑時間不管導師或科任老師，均在每學期結束前兩週左右。以本學年度（2009年九月）為例，計畫在隔年的一月下旬和六月下旬完成。

（三） 李山國中

1. 教學評鑑的項目

李山國中教師教學評鑑的項目有四，包括20個細項指標，條列如下：

- （1） 敬業精神之評鑑細項有4個：教學態度認真負責；準時上課不遲到早退；如有請假都會補課；能公平公正的對待每一個學生。
- （2） 教學方法之評鑑細項有9個：運用多種教學方法；能善用教學媒體；口齒清晰

講解清楚；掌握進度不趕課；教學方式能增進學習興趣；鼓勵同學參與教學過程；適時激發同學討論思考；採納同學意見修正教學方式；教學評量難易適中。

- (3) 教學內容之評鑑細項有 4 個：有系統的講解課程內容；經常舉例說明增進瞭解；教材內容能符合需要；評量方式能符合教學內容重點。
- (4) 學習效果之評鑑細項有 3 個：經教師教學和講解同學更瞭解課程內容；教師對本科目的教學有助於學習相關科目；教師所教的這門課讓同學收穫良多。

2. 教學評鑑的人員和量尺

李山國中教師教學評鑑，係由全體學生依平時「實際上課」的「觀察和感受」勾選「教師教學評鑑量表」，評鑑對象包括班級導師和科任老師；再由教務處安排專人計算平均分數，作為對教師教學評鑑的分數評定。

李山中學「教師教學評鑑量表」係五點量表，由全體上課學生勾選評鑑分數，5 分表示「非常同意」、4 表示「有些同意」、3 表示「沒有意見」、2 表示「有些不同意」、1 表示「非常不同意」。

3. 教學評鑑對象和時間

李山國中教師教學評鑑係以全體教師為對象，包括正式編製的班級導師和科任老師以及一年期代課教師。評鑑時間安排在每學年結束前兩個月左右開始進行評鑑。以本學年度（2009 年九月）為例，計畫在明年五月開始評鑑，六月 15 日前完成評鑑。

（四） 本節小結

綜合上述三位個案教師服務學校實施教師教學評鑑的現況，歸納如下：

1. 各校均訂有具體明確的評鑑細項，但是各校指標內容並不一致。
2. 各校均訂有評鑑人員、評鑑時間、評鑑方式，但是各校並不一致。
3. 各校實施教學評鑑的對象，大致都包括全體教師在內。

表 2：個案教師服務學校實施教師教學評鑑的現況一覽表

類別\校別	林源附幼	張帆國小	李山中學	備註
評鑑項目	5 個 教學活動設計 教學方法運用 幼兒反應 班級經營 教師儀態舉止	未分項目 區分導師和 科任老師的評鑑量表	4 個 敬業精神 教學方法 教學內容 學習效果	
細項指標	24 個	導師和科任各 20 個	20 個	
評鑑人員	2 位 母親 1 教師同儕 1	5 位家長評鑑導師 3 位導師評鑑科任	全體學生	
評鑑方式	五點量表	五點量表	四點量表	

	平日瞭解 現場觀察	平日觀察和瞭解	平時實際上課的觀察和 感受	
評鑑時間	上學期	上學期一月 下學期六月	下學期 學年結束前兩個月開始	
評鑑對象	全園教師	全體教師	全體教師	

資料來源：研究者彙整。

二、個案教師的教學評鑑結果分析

以下依據個案教師服務學校提供之文件資料，彙整歸納作為本研究個案教師教學評鑑的結果，據以進行分析

（一）林老師

由「表 3」林老師的教學評鑑統計結果顯示，就整體而言，母親代表評定的總平均分數是 3.58 分，教師同儕評定的總平均分數是 4.24 分，因此，林老師的教學評鑑總平均分數是 3.91 分，介於「優」和「普通」間，但接近於「優」。

就各別教學項目來看：

1. 教學活動設計，母親代表的平均分數 3.5 分，教師同儕的平均分數 5 分，因此，平均分數是 4.25 分，介於「很優」和「優」之間。
2. 教學方法運用，母親代表的平均分數 3.42 分，教師同儕的平均分數 3.67 分，因此，平均分數是 3.54 分，介於「優」和「普通」之間。
3. 幼兒反應，母親代表的平均分數 3.80 分，教師同儕的平均分數 4.20 分，因此，平均分數是 4.00 分，屬於「優」。
4. 班級經營，母親代表的平均分數 3.50 分，教師同儕的平均分數 4.00 分，因此，平均分數是 3.75 分，介於「優」和「普通」之間。
5. 教師儀態舉止，母親代表的平均分數 3.67 分，教師同儕的平均分數 4.33 分，因此，平均分數是 4.00 分，屬於「優」。

再就各別教學項目之評鑑細項來看：

1. 母親代表和教師同儕均認為屬於「很優」者有二，包括：給予幼兒公平待遇、幼兒願意回答老師的問題。
2. 母親代表和教師同儕認為屬於「優」或「很優」者，包括：教學目標的擬定、教學活動的設計、引起動機的方法、活動設計符合幼兒發展需求、肢體語言適、幼兒對學習活動有興趣、幼兒的學習有成效、布置合宜的教室情境、班級氣氛和諧等。
3. 母親代表和教師同儕均認為屬於「普通」者，包括：教具的製作與運用、教學目標的掌握、教室資源之運用、依進度完成、教學過程的評量。

表 3：林 oo 老師教學評鑑統計表

評鑑項目	評鑑細項	分數評定		
		母親	教師	平均
教學活動設計	1. 教學目標的擬定	4	5	4.5
	2. 教學內容的安排	3	5	4
	3. 教學活動的設計	4	5	4.5
	4. 蒐集相關教學資源	3	5	4
	3.5 平均	3.5	5	4.25
教學方法運用	1. 引起動機的方法	4	4	4
	2. 引導活動從容流暢	3	4	3.5
	3. 目光環視全班	3	4	3.5
	4. 教具的製作與運用	3	3	3
	5. 教學目標的掌握	3	3	3
	6. 活動設計符合幼兒發展需求	4	4	4
	7. 教室資源之運用	3	3	3
	8. 肢體語言適當	4	4	4
	9. 依進度完成	3	3	3
	10. 教學過程的評量	3	3	3
	11. 協助幼兒獨立完成工作	3	4	3.5
	12. 給予幼兒公平待遇	5	5	5
	平均	3.42	3.67	3.54
幼兒反應	1. 幼兒對學習活動有興趣	4	4	4
	2. 幼兒願意回答老師的問題	5	5	5
	3. 幼兒的學習有成效	4	4	4
	4. 幼兒的專注力	3	4	3.5
	5. 幼兒與同儕的互動	3	4	3.5
	平均	3.80	4.20	4.00
班級經營	1. 善用時機與幼兒互動	3	4	3.5
	2. 鼓勵幼兒主動參與	3	4	3.5
	3. 布置合宜的教室情境	4	4	4
	4. 班級氣氛和諧	4	4	4
	平均	3.50	4.00	3.75
教師儀態舉止	1. 態度誠懇舉止合宜	4	5	4.5
	2. 穿著大方得體	3	4	3.5
	3. 語速適中語調自然	4	4	4
	平均	3.67	4.33	4.00
總 平 均		3.58	4.24	3.91

資料來源：研究者彙整自學校文件。

(二) 張老師

由「表 4」張老師的教學評鑑統計結果顯示，就整體而言，五位家長代表評定的總平均分數是 3.55 分，因此，張老師的教學評鑑結果介於「有些符合」和「沒有感覺」之間。就各別家長來看，五位代表的平均分數亦都在「有些符合」和「沒有感覺」之間；其中 A (3.95)、B (3.90) 兩位代表的分數比較接近「有些符合」，其他三位家長代表的平均分數均未達 3.50 分。

就各別教學評鑑之細項指標來看：

1. 五位家長代表都認為「非常符合 (5.00)」者有 3 個，包括：批改作業認真細心確實督促訂正；加強品德教育培養守秩序有禮貌愛整潔負責任觀念；建立班級榮譽制度養成互助合作的好品德。
2. 五位家長代表評定分數平均介於「有些符合 (4.00)」和「非常符合 (5.00)」之間者有 5 個，包括：上課方式多元化能引起學生興趣；班級網頁及教學資料下載區之教學重點能適時更新；親師互動良好能將學生學習狀況適時告知家長；重視學生身體保健及養成良好的衛生習慣；常規管理得法有效營造學習情境。
3. 五位家長代表評定分數平均介於「有些不符 (2.00)」和「沒有感覺 (3.00)」之間者有 5 個，包括：考前重點複習適時適量；指定家庭作業份量適中；面對學生不當行為給予正面管教；鼓勵學生多閱讀優良課外讀物吸收新知；注重學生生活教育並重視生活上的好表現。
4. 五位家長代表評定分數平均介於「有些不符 (2.00)」和「完全不符 (1.00)」之間者有 1 個：重視每個孩子的專長不以考試成績評定學生優劣。
5. 其餘 6 個細項介於「有些符合」和「沒有感覺」之間。

表 4：張 oo 老師教學評鑑統計表

評鑑細項		五位家長代表的分數評定					
		A	B	C	D	E	平均
1.	上課方式多元化，能引起學生興趣。	4	5	4	5	4	4.25
2.	班級網頁及教學資料下載區之教學重點能適時更新。	4	4	4	4	4	4.00
		5	5	5	5	5	5.00
3.	批改作業認真細心，確實督促訂正。	3	4	4	2	1	2.80
4.	考前重點複習，適時適量。	3	3	3	2	1	2.40
5.	指定家庭作業，份量適中。	4	5	4	4	4	4.20
6.	親師互動良好，能將學生學習狀況適時告知家長。	5	5	5	5	5	5.00
		4	5	4	4	5	4.40
7.	加強品德教育，培養守秩序有禮貌、愛整潔負責任觀念	4	3	2	3	2	2.80
		4	4	3	2	2	3.00

8.	重視學生身體保健及養成良好的衛生習慣。	5	5	5	5	5	5.00
9.	面對學生不當行為，給予正面管教。	5	5	5	4	5	4.80
10.	隨時注意及關心孩子的身心狀況，並給予適當的協助。	3	3	2	2	3	2.60
		4	4	3	2	3	3.20
11.	建立班級榮譽制度，養成互助合作的好品德。	4	4	3	3	3	3.40
		3	2	2	1	1	1.80
12.	常規管理得法，有效營造學習情境。	4	3	3	3	3	3.20
13.	鼓勵學生多閱讀優良課外讀物，吸收新知。	3	3	2	2	2	2.40
14.	以愛心耐心指導學生，培養學生解決問題的能力。	4	3	3	3	4	3.40
		4	3	3	3	3	3.20
15.	善用方法鼓勵學生積極學習，引導學生努力向上。						
16.	重視每個孩子的專長，不以考試成績評定學生優劣。						
17.	在真實中善用機會教育，培養危機意識落實安全教育						
18.	注重學生生活教育，並重視生活上的好表現。						
19.	您的孩子在學習上是否進步了？						
20.	您認同班級導師的班級經營理念嗎？						
平 均		3.95	3.90	3.45	3.20	3.25	3.55

資料來源：研究者彙整自學校文件。

（三）李老師

由「表 5」李老師的教學評鑑統計結果顯示，就整體而言，上課學生評定的總平均分數是 4.67 分，因此，李老師的教學評鑑介於「非常同意」和「同意」之間。再就各別教學項目或是教學評鑑的細項指標來看，李老師的教學評鑑均介於「非常同意」和「同意」之間。

表 5：李 oo 老師教學評鑑統計表

評鑑項目	評 鑑 細 項	細項分數		項目分數	
		平均	標準差	平均	標準差
敬業精神	1. 教學態度認真負責	4.80	0.46	4.69	0.59
	2. 準時上課不遲到早退	4.60	0.78		
	3. 如有請假都會補課	4.78	0.42		
	4. 能公平公正的對待每一個學生	4.58	0.68		

教學方法	5. 運用多種教學方法	4.78	0.42	4.68	0.57
	6. 能善用教學媒體	4.58	0.68		
	7. 口齒清晰講解清楚	4.60	0.67		
	8. 掌握進度不趕課	4.68	0.53		
	9. 教學方式能增進學習興趣	4.64	0.58		
	10. 鼓勵同學參與教學過程	4.74	0.50		
	11. 適時激發同學討論思考	4.71	0.61		
	12. 採納同學意見修正教學方式	4.66	0.58		
	13. 教學評量難易適中。	4.74	0.55		
教學內容	14. 有系統的講解課程內容	4.63	0.70	4.65	0.60
	15. 經常舉例說明增進瞭解	4.60	0.44		
	16. 教材內容能符合需要	4.63	0.54		
	17. 評量方式能符合教學內容重點	4.75	0.71		
學習效果	18. 經教師教學和講解同學更瞭解課程內容	4.75	0.61	4.67	0.54
	19. 教師對本科目的教學有助於學習相關科目	4.64	0.45		
	20. 教師所教的這門課讓同學收穫良多	4.63	0.58		
總 平 均 分 數		4.67	0.58	4.67	0.58

資料來源：研究者彙整自學校文件。

(四) 本節小結

彙整上述三位個案教師的教學評鑑結果如下：

1. 國小附設幼稚園的林老師，教學評鑑總平均分數 3.91 分，母親代表和教師同儕的評定有差異，但都評定教學方法運用是弱點。
2. 私立學校的國小部張老師，教學評鑑總平均分數 3.55 分，最大優點是認真批改作業、加強品德教育和建立榮譽制度，缺點是容易以考試成績評定學生的優劣。
3. 公立國民中學的李老師，教學評鑑總平均分數是 4.67 分，從評鑑結果沒有看到具體缺點，是學校裡的「人氣王大師」。

三、學校運用教學評鑑結果的情況與問題

以下係依據個案教師服務學校提供之相關文件資料，以及與學校相關人員之深度訪談所獲得資料，彙整歸納作為學校運用教學評鑑結果的情況與問題。

(一) 林源附幼

與學校相關人員討論「學校如何運用」個案教師林 OO 的「教學評鑑結果」時，他「略作沉思」後，很有條理的依序說明如下：

1. 運用教學評鑑結果發現老師的專業優勢，並給予肯定和鼓勵。例如：

- (1) 林老師很用心撰寫書面資料。所以，教師同儕對她的「教學活動設計」各細項分數都評最高分「很優」。
 - (2) 林老師很親切，和幼兒有好的情感互動，所以她在「給予幼兒公平待遇」和「幼兒願意回答老師問題」兩個細項，同時獲得母親代表和教師同儕給予最高分「很優」的評定。
 - (3) 針對林老師的專業優勢給予肯定和鼓勵，例如：安排對實習老師作有關教學活動設計的演講和實例示範。
2. 運用教學評鑑結果找到老師可以再進步的空間，並提供更多成長機會。例如看到林老師在教學方法的運用方面，還有許多可以再加強的空間：
- (1) 教學目標的掌握：林老師在教學活動設計時，教學目標擬定很不錯，但是在教學進行時，卻未能掌握目標。
 - (2) 教具的製作與運用以及教室資源之運用：林老師蒐集很多教學資源，但在教學時，卻未善加運用，容易忽略幼兒需具體和感官的特性。
 - (3) 依進度完成：因為林老師在時間管理上比較忽略，所以經常未能依照預定進度走完教學活動整個歷程。尤其，安排在教學後的欣賞和評量，幾乎都是草草結束。
 - (4) 教學過程的評量：因為經常未能依照預定進度，致使教學過程的評量，幾乎都是略過。
 - (5) 針對林老師的有待加強項目，除與她討論和提具體建議，並安排參觀、研習之機會。
3. 運用教學評鑑結果還可以找出其他需要重視和思考的問題，例如：母親代表的評定總平均分數 3.58 分，所有各項目也都是介於「優」和「普通」間，尤其教學方法運用未達 3.50 分 (3.42)，如何幫助林老師提高家長的信賴程度，就是很重要的問題。
4. 不過，附幼只有四班，六位正式教師、二位一年期代課教師，外加二位實習教師，限於經費、時間等問題，要規劃專屬幼兒教育領域的研習進修比較不可能。一般而言，對於附幼教師，只能讓他們參與校內國小教師的相關研習，或是偶而到校外參加適當研習。所以，「針對林老師」在「教學方法的運用」的增能 (empower)，比較沒有做到很好。

(二) 張帆國小

與學校相關人員詢問「學校如何運用」個案教師張 oo 的「教學評鑑結果」時，學校人員有備而來的立刻將張老師的評鑑結果統計表攤開，依據評定分數，逐項說明如下：

1. 運用教學評鑑結果可以瞭解家長對班級導師的滿意程度。例如：「孩子在學習上是否進步、認同班級導師的班級經營理念」兩個細項，家長評定分數平均只是高出「普通」一些，未能超過 3.50 分的中界線。這樣會讓學校警覺到要注意，

避免因此影響家長對學校的信任與認同。

2. 運用教學評鑑結果可以發現張老師的優點。例如張老師被家長一致肯定，評定為最高分「完全符合（5分）」的有三個評鑑細項，包括：「批改作業認真細心確實督促訂正、建立班級榮譽制度養成互助合作好品德、加強品德教育培養守秩序有禮貌愛整潔負責任觀念」。從此三項，可以瞭解老師的班級經營的「具體」作法。
3. 運用教學評鑑結果可以發現張老師的潛藏問題。
 - （1）例如：重視每個孩子的專長不以考試成績評定學生優劣，有兩個家長認為「完全不符合」，有兩個家長認為「有些不符合」，由此可以知道張老師可能太過偏重學生的考試分數。
 - （2）再如：「注重學生生活教育並重視生活上的好表現、鼓勵學生多閱讀優良課外讀物吸收新知、面對學生不當行為給予正面管教」這三個細項，家長評定分數都介於「有些不符合」和「普通」之間，這可能會與張老師過度重視考試分數有關；因為過度偏重考試分數，以致忽略其他生活上的好表現和正面管教與廣博閱讀的重要。
 - （3）另外，在「考前重點複習適時適量、指定家庭作業份量適中」這兩個細項，有家長評定為「完全不符合（1分）」，也有家長評定為「有些符合」，可以看到家長意見的分歧。但其平均分數介於「有些不符合」和「普通」間，足以見出老師在這方面還有自我檢討的必要。

學校人員嘆口氣，搖搖頭，繼續說：其實，我們也都知道老師很難做。就像「考前重點複習、家庭作業」，有很多家長要求「多」，但是也有家長認為「光多無益」；還有「管教」，有家長希望「嚴格」，但有家長要求「愛心和耐心」。家長觀念分歧，老師很難盡如其意，但是，「家長是顧客」，所以「老師還是必須盡量做到讓家長都能接受」，不然，私立學校怎麼還可以招收到學生呢？當然，我必須坦白說，實施「教師教學評鑑」，家長擔任評鑑委員，或多或少可以讓家長覺得很有參與感和權力感，家長也會覺得自己就是學校的重要成員，反而不會太過挑剔，就算有不滿意，也比較不會對外找發洩管道。

（三）李山國中

當研究者詢問學校相關人員有關「學校如何運用」個案教師李 OO 的「教學評鑑結果」時，學校人員卻搖搖頭，苦笑幾聲，用無奈的表情這樣說：你問錯了題目，你要問我「老師們如何運用教學評鑑結果」才對。以下係為了方便看出學校人員繼續陳述所說重點，將其敘說以條列如實呈現：

1. 教學評鑑結果讓李老師變成「像神」：你只要從李老師的教學評鑑統計結果，你就知道「她是人氣教師」。你看看，學生給她所評定的總平均分數是 4.67 分，介於「非常同意」和「同意」間。所有的教學評鑑細項指標的評分也都介於「非常同意」和「同意」之間。這樣的教學評鑑結果，讓李老師自己感覺變成「像

神」一樣。

2. 教學評鑑結果讓李老師變成「意見領袖」：李老師自從學校實施教學評鑑以來，都被學生評以最高分；不但家長稱讚她「真是個好老師」，學校裡的教師同儕，也簡直把她當作「神」，所有一切教學、訓導、輔導等，都以李老師的意見為主，李老師的看法比相關行政處室的規定還重要。有時家長會和教師會「堅持李老師的觀點」要求學校修改「相關規定」。
3. 教學評鑑結果讓李老師變成「自為領導」：李老師自從「變成人氣王」，所有行事，就更突顯她的個人風格，所有事情，都依自己的意思進行。例如，她可以因為不想參加某些定期會議，故意在會議時間安排家長到教室懇談。如果我們想與她好好溝通，她不但會拒絕，還會到家長面前哭訴：因為和家長討論孩子學習問題被主任（或校長）叫去罵。現在學校裡，應該是只有李老師，沒有主任（或校長）。
4. 我們認為「你（指研究者）」會選擇「李老師」作為你的研究個案老師，一定也是因為聽說「李老師的教學評鑑結果」很優秀，對不對？我們不知道「你（指研究者）」會選擇相信李老師還是相信我們？事實上，你也是先與李老師聯絡取得她的同意以後才和學校聯繫不是嗎？
5. 或許，我們應該檢討的是：當初「用學生」來評鑑老師的教學，可能就是錯誤的，最少就不是一個適當的做法。因為，國中生「喜歡」一個老師時，就錯誤的認為「應該給老師最高分數」。致使現在我們學校實施教師教學評鑑的結果，應該比較適合用來評選「人氣教師」，反而無法看到老師的教學問題，也無法用來判定老師教學的真正的優缺。
6. 我們的結論是：因為我們學校在擬定教師教學評鑑的辦法時，因為有誤，所以評鑑結果並無法如預期「引導教師繼續成長，協助教師改善不足，增進學生學習效果」，反而成為學校行政業務推動的阻力。

（四）本節小結

綜合上述，歸納學校運用教學評鑑結果的情況與問題如下：

1. 國小附幼：
 - （1）可以發現教師教學的優點，給予肯定和鼓勵。
 - （2）發現教師可再進步的空間，給予成長的機會。
 - （3）看到其他應重視思考問題，及時補強和注意。
 - （4）因為限於經費、時間，無法規劃個人化增能。
2. 私校國小部：
 - （1）可以瞭解家長對班導師滿意程度。
 - （2）可以發現老師教學的優點和缺失。
 - （3）與家長凝聚生命共同體情感意識。

(4) 家長意見分歧評鑑結果只能參考。

3. 公立國中

(1) 如果被有心誤用，可能妨礙學校人際和諧和校務推動。

表 6：學校運用教學評鑑結果的情況與問題彙整表

受訪人員	運用評鑑結果的情況	運用評鑑結果的問題
林源附幼 學校相關人員	發現老師專業優勢給予肯定和鼓勵 找到老師可再進步的空間提供更多成長機會 找出其他需要重視和思考的問題	因為限於經費、時間等問題，無法針對個案需求提供個別化的增能（empower）。
張帆國小 學校相關人員	瞭解家長對班級導師的滿意程度， 讓學校警覺到要注意家長對學校的信任與認同 可以發現老師的優點 可以發現老師的潛藏問題 讓家長覺得很有參與感和權力感 增進家長是學校重要成員的知覺 減少家長太過挑剔 減少家長對外發洩不滿意情緒	家長觀念分歧 老師很難盡如其意
李山國中 學校相關人員	（學校行政方面尚未開始運用教學評鑑的結果）	評鑑方式錯誤或是結果被誤用反將影響學校行政正常運作

資料來源：研究者彙整。

四、教師對教學評鑑結果的心態與自省

以下係依據對個案教師之深度訪談所獲得資料，彙整歸納探討教師對教學評鑑結果的心態與自省。

（一）林老師

當研究者詢問林教師對「必須接受教學評鑑」以及對「教學評鑑結果」的看法時，林教師先是有些害羞的笑一笑，然後，輕聲細語的陳述下列看法：

1. 雖然每次要評鑑，因為有人進到教室看我教學，我都會很緊張，甚至好幾天就沒有睡覺，可是因為我們園的所有老師都要被評鑑，所以在感覺上是「還好啦」。
2. 其實，利用教學評鑑的機會，大家可以互相觀摩，也是很不錯。去年，我看到一個實習老師在教「好餓的毛毛蟲」，我才想到自己忘記使用很多很好的現成的圖書，後來就常常使用我們自己圖書館的一些繪本書，像「請問一下，踩得到底嗎？」、「好想吃榴槤」，讓教學更有趣。
3. 上次評鑑結果，家長對我好像不是很滿意，平均才給我 3.58 分，認為我只是個「普通」的老師。而且，「教學方法的運用」分數，家長給的還沒有到 3.50 分，另一位老師也只是給我 3.67 分，談白說，我還蠻難過的，因為我認為自己應該沒有這麼

差才對。

4. 我經常會反省我自己，我覺得我自己在教學上真的很認真，我也真的很愛每一個小朋友。因為小朋友年紀這麼小，我捨不得指責或是嚴格的催促他們，當然有時候教學過程就會拖拖拉拉。另外，我在教學過程中不但會隨時「觀察」小朋友的反應，而且我課後都有作觀察紀錄。
5. 不過，我還是可以接受別人對我的批評，我相信大家都是希望我更進步，我也願意更努力的改善別人對我的看法。

（二）張老師

當研究者詢問張教師對「必須接受教學評鑑」以及對「教學評鑑結果」的看法時，張教師毫不猶豫，立刻滔滔不絕得很有條理的回答著：

1. 對於必須接受教學評鑑，我無所謂，沒有特別的看法。其實，每次月考的成績，不就已經在評鑑老師的教學效果了嗎，再讓幾個家長來勾選「家長意見調查表」評鑑一下，也不會怎樣。「接受評鑑」我也不會覺得有負擔或是緊張什麼的，因為我自己知道我自己在做什麼，更重要的是家長其實也早就知道我就是這種老師（張老師講到這裡，自己哈哈大笑好幾聲）。
2. 我不用被評鑑，我就知道自己的確是出名的嚴格。我對學生的學習和作業批改和訂正，投入很多心血，因為這樣學生的學習效果才會好；不過，我並不是只要成績啊，我不也強力要求他們要培養「榮譽心」和「道德感」嗎。因為有榮譽心，自己才會更努力的主動追求成績的更進步；有道德感，將來長大才不會變成社會的敗類。
3. 家長和學校行政人員，常常說我太過重視「學生的考試分數」，上次評鑑結果，還是再說我「沒有」「不以考試成績評定學生優劣」。可是，你想想看，學生的本分不是讀書是什麼？考試成績，不就是學生認真讀書的證明嗎。坦白說，我認為對待學生還是必須嚴格一點，而且要很明白的告訴他們「要努力讀書」，這樣他們才會用心認真。有時候，我實在不能贊同讓才國小的學生，就以為自己每天只要幻想，就可以創新、發明和創造。「天才是少數啦」，還是讓學生腳踏實地多讀書比較好吧。
4. 有時候，我還真不懂家長的心，他們到底在想什麼呢，如果他們真的不在乎考試成績，干嘛把孩子送來這裡讀書（指送私立學校）。我也不太懂行政人員在想什麼，私立學校不叫學生讀書才奇怪，難道要讓學生的程度比不上公立的嗎，那樣的話家長誰還會把孩子送進來讀呢。

（三）李老師

當研究者詢問李老師對「必須接受教學評鑑」以及對「教學評鑑結果」的看法時，李老師回答說：

1. 對「必須接受教學評鑑」和評鑑結果，我是沒有什麼意見。其實，當初是因為家長會的大力推動，學校才實施「學生評鑑任課教師的教學」。而且，這項措施還是在校長遴選時，家長會對參加遴選校長所提出的條件要求。不過家長會也很大方，對教學評鑑成績優良者，由家長會提供獎金三千元，而且不限人數，家長會也要求校長要頒給獎狀。
2. 教師會會長自己從八十七年開始就在大學兼課當講師，他每學期也都要被學生評鑑，所以他已經很習慣接受教師教學評鑑；同時，我們教師會的會員，大多數人在讀大學時，也都在評鑑任課老師，所以不會認為讓學生評鑑教師教學，有何不妥。因為教師會成員都沒有提出特別看法，也沒有表達反對意見，所以就順著家長會的意思推動實施了。
3. 其實，我也知道，學校有些人對學生評鑑老師教學，本來是想用來作為處理老師的工具，他們沒有料想到學生評鑑老師的結果，卻讓老師的專業形象和專業地位更穩固，反讓學校這些人覺得很無可奈何。
4. 我相信你來訪談一定可以看到學校內部的某些現象，其實讓你這個校外人看到學校內部的這些情形，我也覺得很難過。今天我願意接受你的訪談，只是因為對你們學術研究者表達敬佩而已。

（四）本節小結

綜合上述，歸納個案教師對教學評鑑結果的心態與自省如下：

1. 在心態上，三個個案教師都願意接受教學評鑑，但是對於評鑑結果卻未必全然同意。
2. 對教學評鑑結果的自省：有老師覺得自己沒那麼差但願意盡量再改善；有老師承認自己的確是如此但不會改變；有老師覺得評鑑結果讓專業形象和專業地位更穩固。

表 7：個案教師對教學評鑑結果的心態與自省彙整表

受訪人員	接受教學評鑑結果的 <u>心態</u>	運用評鑑結果的 <u>自省</u>
林老師	很緊張，好幾天沒有睡覺。 所有老師都被評鑑，感覺還好 利用教學評鑑互相觀摩很不錯 我相信大家都是希望我更進步	想到自己忘記使用圖書後來就常常使用 面對分數不好還蠻難過的 認為自己應該沒有這麼差 反省自覺很認真也很愛每個小朋友 還是可以接受別人的批評 願意更努力改善別人的看法

張老師	無所謂，沒有特別的看法 月考成績就在評鑑老師教學效果 不會有負擔或緊張。	知道自己在做什麼 知道自己是出名的嚴格 不認同家長或學校評鑑的某些看法 不會改變自己對學生考試成績的重視
李老師	因為家長會才實施教學評鑑 學生評鑑教師教學沒有不妥 學校有人想用評鑑當工具	讓老師的專業形象和專業地位更穩固。 可讓學校某些人覺得無可奈何 讓校外人看到學校內部情形，覺得很難過。

資料來源：研究者彙整。

伍、 結論和建議

一、 結論

研究者以立意取樣，選擇已接受過教學評鑑的個案教師三位作為研究對象，依個案教師服務學校提供的文件資料以及學校相關人員和個案教師的深度訪談所獲資料，彙整歸納與研究結果分析後，獲得以下結論：

（一）個案教師服務學校實施教學評鑑的現況

1. 個案學校均訂有具體明確的評鑑細項，但是各校指標內容並不一致。
2. 個案學校均訂有評鑑人員、評鑑時間、評鑑方式，但是各校並不一致。
3. 個案學校實施教師教學評鑑的對象，都包括全體教師在內。

（二）個案教師之教學評鑑結果

1. 國小附幼林老師，教學評鑑總平均分數 3.91 分，母親代表和教師同儕的評分有些差異，但是都評定林老師在「教學方法運用」是較弱點。
2. 私校國小部張老師，教學評鑑總平均分數 3.55 分，優點是認真批改作業、品德教育和榮譽制度，缺點是無法不以考試成績評定學生優劣。
3. 公立國中李老師，教學評鑑總平均分數是 4.67 分，從評鑑結果沒有看到具體缺點，變成學校裡的「人氣王大師」。

（三）個案教師服務學校運用教學評鑑的情況與問題

1. 國小附幼：用以發現教師教學的優點以及可再進步的空間，作為獎勵和提供成長機會參考；同時用以看到其他應重視思考問題，俾便及時補強和注意。但是，因為限於經費、時間，無法規劃給予個人化增能。
2. 私校國小部：用以瞭解家長對班導師滿意程度；發現老師教學的優點和缺失；與家長凝聚生命共同體情感意識；但是因為家長意見非常分歧致使評鑑結果只能純供參考。
3. 公立國中：因為個案教師和學校相關人員之間，對教學評鑑的觀點存有嚴重落差，因此學校尚未運用評鑑結果，反覺得評鑑結果偏頗，且被有心誤用，已經

讓學校行政工作之推動窒礙難行。

(四) 個案教師對教學評鑑結果的心態與自省

1. 國小附幼林老師認為：利用教學評鑑互相觀摩很不錯；因為參觀而增進使用圖書設備；對評鑑結果很難過自認沒有這麼差；願意接受批評以更努力改善別人的看法。
2. 私校國小邵老師認為：對於接受教學評鑑和評鑑結果都無所謂；知道自己在做什麼；不會改變做法。
3. 公立國中李老師認為：學校實施教學評鑑的初始動機是要處理老師，但是評鑑結果反讓教師專業形象和專業地位更穩固。

二、建議

依據上述結論，研究者針對「教師教學評鑑結果的運用」提出兩點建議：

- (一) 有關教學評鑑結果的運用，宜在評鑑實施前，充分討論凝聚共識，並作書面紀錄，避免被評鑑者誤會，或是被有心誤用。
- (二) 學校相關單位應盡量克服經費和時間的困難，針對教師教學評鑑結果，提供符合個人成長需求的增能計畫。

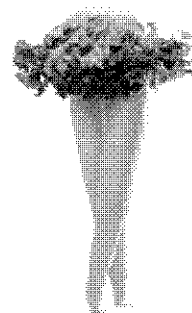
教師教學評鑑結果運用之個案研究

李玉惠

國立臺灣師範大學/教育學博士
亞洲大學幼兒教育系/助理教授

報告要項

- 研究背景
- 研究設計
- 研究結果
- 結論
- 建議



研究背景

- 教學是「工作-成效」的概念 (Teaching as a task-achievement concept)
- 凡成功的教學 (a successful teaching)，必具有好的教學過程和教學成效。

我國於2006年4月制定「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，鼓勵學校與教師自願參加教師專業發展評鑑。



95-97學年度試辦教師專業發展評鑑辦理績效一覽表

學年度	95學年度 (第1年)	96學年度 (第2年)	97學年度 (第3年)	98學年度 (第4年)
國小(含教育大學附設實驗小學)	126所	163所	174所	354所
國中	31所	49所	67所	116所
公私立高中職	16所	29所	54所	144所
總計校數	17個縣市 173所學校	22個縣市 241所學校	23個縣市 295所學校	23個縣市 597所學校
總計人數	約3,300人	約6,038人	約8,000人	約15,674人

「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」自95學年度開始實施，97學年度試辦期滿3年後，納入98-101年施政計畫繼續推動。

98-101預估辦理教師專業發展評鑑校數及人數

		97	98	99	100	101
高中職	校數	54 11.97%	144 32%	160 35.5%	200 44.3%	250 55.4%
	人數	2,161 4%	4,696 9%	10,000 19%	15,000 29%	20,000 38%
國中小	校數	241 7.1%	470 14%	720 21.5%	1,100 33%	1,550 46.4%
	人數	6,085 3.98 %	10,978 7.3%	16,700 11.2%	26,000 17.4%	36,500 24.4%

教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點

(一)評鑑目的

- 協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，以增進學生學習成果

(二)評鑑精神

1. 以教師專業發展為主軸
2. 學校自願申請辦理，教師自願參加
3. 鼓勵教師以自我省思及同儕專業互動為成長訴求
4. 以精進教學和班級經營為主要成長內涵
5. 期待學生的學習表現和成效能獲得有效提升

(三)評鑑內容

課程設計與教學；班級經營與輔導；
研究發展與進修；敬業精神與態度。

(四)評鑑規準

學校參照選用教育部或直轄市、縣(市)政府訂定之教師專業發展評鑑參考規準，自行訂定之。

● 目前學校教師

1. 對實施教師評鑑，仍普遍存在多少的質疑；
2. 對評鑑結果及其運用，存在不同程度爭議。

研究目的

- 立意取樣選取已經接受過教學評鑑的個案教師三位作為研究對象，預計達成目的：
 - (一) 瞭解個案教師服務學校實施教學評鑑的現況。
 - (二) 瞭解個案教師之教學評鑑結果及運用的情況。
 - (三) 瞭解個案教師服務學校運用教學評鑑的問題。
 - (四) 探討個案教師對教學評鑑結果的心態與自省。
 - (五) 依研究結論提出建議供相關單位與人員參考。

研究概念架構

研究對象
個案教師
個案學校

教師教學評鑑

學校運用
教師自省

學校效能提昇
教師教學精進

學生學習效果增進

研究設計

- 研究方法-個案研究，採文件分析和深度訪談的研究方法蒐集資料。
- 研究者立意選取三位個案教師。
- 立意選擇條件
 1. 已經接受過教師教學評鑑者
 2. 分別服務於不同教育階段之學校
 3. 個案教師有意願參與研究
 4. 個案教師之服務學校相關人員願意接受訪談並願意提供學校實施教學評鑑之辦法與相關文件者。

研究對象

- 分別以林老師、張老師、李老師稱之。
- 林老師服務學校名為林源附幼
- 張老師服務學校名為張帆國小
- 李老師服務學校名為李山中學
- 個案教師真實姓名和真實校名均予以隱藏，目的在讓個案教師暨其服務學校相關人員能夠放心接受深度訪談參與研究，俾以符合教育研究之倫理。

研究範圍和限制

1. 本論文所謂「教師」，係限定在研究者立意選取的三個個案教師，其餘不論。
2. 本論文所謂「教師教學評鑑」，僅限定在研究者立意選取的三個個案教師之服務學校之教師教學評鑑，其餘不論。
3. 本論文所謂「教學評鑑結果運用」，限定在研究者立意選取的三個個案教師及其服務學校對教學評鑑結果的運用，其餘不論。

研究結果分析與討論

1. 個案教師服務學校實施教師教學評鑑的現況
2. 個案教師的教學評鑑結果分析
3. 學校運用教學評鑑結果的情況與問題
4. 教師對教學評鑑結果的心態與自省

現況- 評鑑指標

- 林源附幼教師教學評鑑的項目有五，包括教學活動設計、教學方法運用、幼兒反應、班級經營、教師儀態舉止，含24個細項指標。
- 張帆國小以「家長意見調查表」進行導師的教學評鑑，另以「科任教師評鑑表」進行科任老師的教學評鑑。兩種評鑑表均各條列20個細項指標，未作項目分類。
- 李山國中教師教學評鑑的項目有四，包括敬業精神、教學方法、教學內容、學習效果，含20個細項指標。

現況- 量尺

- 林源附幼：五點量表。5表示此細項表現「很優」，4「優」，3「普通」，2表示「差」，1表示「很差」。
- 張帆國小：五點量表。5表示該細項描述與實際情形「完全符合」、4「有些符合」、3「沒有感覺」、2「有些不符合」、1「完全不符合」。
- 李山國中：五點量表。勾選5表示「非常同意」、4「有些同意」、3「沒有意見」、2「有些不同意」、1「非常不同意」。

現況- 評鑑人員

- 林源附幼：幼兒母親代表一人和教師同儕一位。依平日「觀察和瞭解」，並每學期分別各自選定一次約一個小時「教學現場觀察」而後據以勾選「教師教學評鑑量表」。
- 張帆國小：由班級家長代表五位評鑑級任導師，由班級導師三位評鑑科任老師。依平日「觀察」和「瞭解」勾選教師教學評鑑量表。
- 李山國中：由全體學生依平時「實際上課」「觀察和感受」勾選「教師教學評鑑量表」。

現況- 評鑑對象和時間

- 林源附幼：以全園教師為對象。在上學期實施(供半年實習教師和一年代課教師參考)。
- 張帆國小：以全體教師為對象，每學期實施評鑑一次，在每學期結束前兩週左右辦理。
- 李山國中：以全體教師為對象，在每學年結束前兩個月左右開始。

現況 - 小結

- 三位個案教師服務學校實施教師教學評鑑的現況，歸納如下：
 1. 各校均訂有具體明確的評鑑細項，但是各校指標內容並不一致。
 2. 各校均訂有評鑑人員、評鑑時間、評鑑方式，但是各校並不一致。
 3. 各校實施教學評鑑的對象，大致都包括全體教師在內。

教學評鑑結果～林老師

- 整體而言，母親代表評定的總平均分數是3.58，教師同儕評定的總平均分數是4.24，林老師的教學評鑑總平均是3.91，介於「優」和「普通」之間，接近於「優」。
- 就各別教學項目來看：
 1. 教學活動設計:平均4.25，介於「很優」和「優」間
 2. 教學方法運用:平均3.54，介於「優」和「普通」間
 3. 幼兒反應:平均4.00，屬於「優」。
 4. 班級經營:平均3.75，介於「優」和「普通」間。
 5. 教師儀態舉止:平均4.00分，屬於「優」。

教學評鑑結果～林老師

- 就各別教學項目之評鑑細項來看：
 1. 母親代表和教師同儕均認為「很優」者包括：
 - 給予幼兒公平待遇
 - 幼兒願意回答老師的問題
 2. 母親代表和教師同儕均認為「普通」者，包括：
 - 教具的製作與運用
 - 教學目標的掌握
 - 教室資源之運用
 - 依進度完成
 - 教學過程的評量

教學評鑑結果～張老師

- 整體而言，五位家長代表評定的總平均分數是3.55，介於「有些符合」和「沒有感覺」之間。
- 就各別細項來看：
 - 五位家長代表都認為「非常符合（5.00）」者有3個，包括：
 1. 批改作業認真細心確實督促訂正；
 2. 加強品德教育培養守秩序有禮貌愛整潔負責任觀念；
 3. 建立班級榮譽制度養成互助合作的好品德。

教學評鑑結果～張老師

- 五位家長代表評定分數平均介於「有些不符（2.00）」和「完全不符（1.00）」之間者有1個：
 1. 重視每個孩子的專長，不以考試成績評定學生優劣。平均1.80（3、2、2、1、1）

教學評鑑結果～李老師

- 整體而言，上課學生評定的總平均是4.67，介於「非常同意」和「同意」之間。
- 就各別教學項目來看：
 1. 敬業精神: 4.69
 2. 教學方法: 4.68
 3. 教學內容: 4.65
 4. 學習效果: 4.67

教學評鑑結果～小結

- 國小附設幼稚園的林老師，總平均3.91，母親代表和教師同儕的評定有差異，但都評定教學方法運用是弱點。
- 私立學校的國小部張老師，總平均3.55，缺點是容易以考試成績評定學生的優劣。
- 公立國民中學的李老師，總平均4.67，從評鑑結果沒有看到具體缺點，是學校裡的「人氣王大師」。

教學評鑑結果的運用 ~林源附幼

1. 發現老師的專業優勢，並給予肯定和鼓勵，例如：安排對實習老師作有關教學活動設計的演講和實例示範。
- 擅長於撰寫書面資料，教師同儕對她的「教學活動設計」各細項都評「很優」。
- 很親切，和幼兒有好的情感互動，「給予幼兒公平待遇」和「幼兒願意回答老師問題」母親代表和教師同儕都評「很優」

教學評鑑結果的運用 ~林源附幼

2. 找到老師可以再進步的空間，並提供更多成長機會。例如教學目標掌握、教具製作與運用及教室資源運用、依進度完成、教學過程的評量。
3. 找出其他需要重視和思考的問題，例如母親代表的總平均3.58，教學方法運用3.42，需要幫助林老師提高家長的信賴程度。
4. 附幼只有四班，六位正式教師、二位一年期代課教師、二位實習教師，限於經費、時間等不可能有「針對林老師」在「教學方法運用」的增能（empower）。

教學評鑑結果的運用 ~張帆國小

1. 運用教學評鑑結果可以瞭解家長對班級導師的滿意程度。例如：「孩子在學習上是否進步3.40」、「認同班級導師的班級經營理念3.20」兩項，讓學校警覺到要注意，避免影響家長對學校的信任與認同。
2. 運用教學評鑑結果可以發現張老師的優點。
3. 發現張老師的潛藏問題：「不以考試成績評定學生優劣、考前重點複習適時適量、指定家庭作業份量適中」有家長評定「完全不符合（1分）」可能太過偏重學生的考試分數

教學評鑑結果的運用 ~張帆國小

- 學校人員認為：老師很難做。
- 1. 「考前重點複習、家庭作業」，有很多家長要求「多」，但是也有家長認為「光多無益」；
- 2. 「管教」，有家長希望「嚴格」，但有家長要求「愛心和耐心」。
- 3. 「家長是顧客」，「老師還是必須盡量做到讓家長都能接受」，不然，私立學校怎麼招收得到學生？

教學評鑑結果的運用 ~李山國中

- 用無奈的表情這樣說：你問錯了題目，你要問我「老師們如何運用教學評鑑結果」才對
- 1. 教學評鑑結果讓李老師變成「像神」。
- 2. 教學評鑑結果讓李老師變成「意見領袖」。
- 3. 教學評鑑結果讓李老師變成「自為領導」。故意在會議時間安排家長到教室懇談。如果我們想與她好好溝通，她不但會拒絕，還會到家長面前哭訴。

教學評鑑結果的運用 ~李山國中

- 我們應該檢討：當初「用學生」評鑑老師的教學，可能錯誤。國中生「喜歡」老師，就認為「應該給老師最高分數」。
- 實施教師教學評鑑的結果，比較適合評選「人氣教師」，無法看到老師的教學問題，也無法用來判定老師教學的真正的優缺。無法「引導教師繼續成長，協助教師改善不足，增進學生學習效果」，反而成為學校行政業務推動的阻力。

教學評鑑結果的運用 ~小結

● 國小附幼：

1. 發現教師教學優點，給予肯定和鼓勵。
2. 發現教師可再進步空間，給予成長機會。
3. 看到其他應重視思考問題及時補強注意。
4. 限於經費、時間，無法規劃個人化增能。

教學評鑑結果的運用 ~小結

● 私校國小部：

1. 可以瞭解家長對班導師滿意程度。
2. 可以發現老師教學的優點和缺失。
3. 與家長凝聚生命共同體情感意識。
4. 家長意見分歧評鑑結果只能參考。

● 公立國中

1. 如果被有心誤用(教師或是學校行政主管?)，可能妨礙學校人際和諧和校務推動。

教學評鑑結果的心態與自省

● 國小附設幼稚園的林老師

1. 很緊張，因為所有老師都要被評鑑，所以在感覺上是「還好啦」。
2. 利用教學評鑑，互相觀摩，也很不錯。
3. 評鑑結果，家長對我好像不是很滿意，還蠻難過，我認為自己應該沒有這麼差才對。
4. 反省自己，覺得自己在教學上很認真
5. 願意更努力的改善別人對我的看法

教學評鑑結果的心態與自省

● 私立學校國小部的張老師

1. 接受教學評鑑，無所謂，沒有特別看法。
2. 不用被評鑑，我就知道自己是出名的嚴格。我對學生的學習和作業批改和訂正，投入很多心血。
3. 家長和學校行政人員，常常說我太過重視「學生的考試分數」，
4. 學生的本分不是讀書是什麼？考試成績，不就是學生認真讀書的證明嗎？

教學評鑑結果的心態與自省

● 公立國中的李老師

1. 對於「必須接受教學評鑑」和評鑑結果，我沒有什麼意見
2. 這項措施是校長遴選時，家長會對參加遴選校長所提出的條件要求。
3. 家長會對教學評鑑成績優良者提供獎金三千元，不限人數，家長會要求校長頒給獎狀。
4. 學校有些人對學生評鑑老師教學，本來是想用來作為處理老師的工具。卻讓老師的專業形象和專業地位更穩固，反讓學校這些人覺得很無可奈何。

教學評鑑結果的心態與自省 - 小結

- 在心態上，三個個案教師都願意接受教學評鑑，但對評鑑結果卻未必全然同意。

● 對教學評鑑結果的自省：

1. 林老師覺得自己沒那麼差，但願意盡量再改善；
2. 張老師承認自己的確是如此，但不會改變；
3. 李老師覺得評鑑結果讓專業形象和專業地位更穩固。

結 論 (教學評鑑的現況)

1. 均訂有具體明確的評鑑細項，但是各校指標內容並不一致。
2. 均訂有評鑑人員、評鑑時間、評鑑方式，但是各校並不一致。
3. 教學評鑑的對象，都包括全體教師在內。

結 論 (教學評鑑的結果)

1. 國小附幼林老師，總平均3.91，母親代表和教師同儕的評分有些差異，但都評定林老師在「教學方法運用」是較弱點。
2. 私校國小部張老師，總平均3.55，優點是認真批改作業、品德教育和榮譽制度，缺點是無法不以考試成績評定學生優劣。
3. 公立國中李老師，總平均4.67，從評鑑結果沒有看到具體缺點，變成學校裡的「人氣王大師」。

結 論 (運用教學評鑑的情況與問題)

1. 國小附幼：用以發現教師教學的優點以及可再進步的空間，作為獎勵和提供成長機會參考；同時用以看到其他應重視思考問題，俾使及時補強和注意。但是，因為限於經費、時間，無法規劃給予個人化增能。
2. 私校國小部：用以瞭解家長對班導師滿意程度；發現老師教學的優點和缺失；與家長凝聚生命共同體情感意識；但是因為家長意見非常分歧致使評鑑結果只能純供參考。
3. 公立國中：因為個案教師和學校相關人員之間，對教學評鑑的觀點存有嚴重落差，因此學校尚未運用評鑑結果，反覺得評鑑結果偏頗，且被有心誤用，已經讓學校行政工作之推動窒礙難行。

結 論 (教師的心態與自省)

1. 國小附幼林老師：利用教學評鑑互相觀摩很不錯；因為參觀而增進使用圖書設備；對評鑑結果很難過自認沒有這麼差；願意接受批評以更努力改善別人的看法。
2. 私校國小部張老師：對於接受教學評鑑和評鑑結果都無所謂；知道自己在做什麼；不會改變做法。
3. 公立國中李老師：學校的初始動機是要處理老師，但評鑑結果反讓教師專業形象和專業地位更穩固。

建 議

依據結論，針對「教師教學評鑑結果的運用」提出兩點建議：

1. 有關教學評鑑結果的運用，宜在評鑑實施前，充分討論凝聚共識，並作書面紀錄，避免被評鑑者誤會，或是被有心誤用。
2. 學校相關單位應盡量克服經費和時間的困難，針對教師教學評鑑結果，提供符合個人成長需求的增能計畫。

Thanks
for your attention

二、南區

(一) A 場地論文

南投縣學校辦理教師專業發展評鑑之後設評鑑

謝寶梅 臺中教育大學

本研究乃依據教育部補助辦理中小學教師專業發展評鑑實施計畫，針對南投縣兩所國中 97 學年度辦理教師專業發展評鑑執行情形進行後設評鑑，藉以了解兩所學校辦理的狀況，研究結果提供未來繼續推廣實施教師專業發展評鑑之參考。本報告分四部分，分別說明研究問題背景及研究目的、研究設計與實施、研究結果、以及結論與建議。

壹、研究問題背景與目的

一、研究問題背景

教師評鑑在一些先進國家已行之多年，形成制度，是促進教學專業化的措施(Calderhead, 2001)。世界教師組織聯合會，在 1990 年代表大會中強調：「教師在其專業執行期間，應不斷精進，繼續增加其知識與經驗，不斷發展其不可或缺的素質」(教育部，2006)。雖然重視教師專業發展是世界各國教育工作的重點，而我國卻尚未建立一套能激勵教師不斷追求專業成長的機制，目前據以考核教師的「教師成績考核辦法」，也只是晉級加薪的基本條件之規定而已。學校教師表現如何，欠缺專業化的規準可判斷及據以安排教師專業發展活動。教師這個行業是我國最穩定的職業之一，教師缺乏督促或激勵的動力之下，容易不自覺的停滯不前，學校教育品質堪虞。

繼台北市教育局 87 年試辦「發展性的教師評鑑系統」、91 年實施「教學輔導教師設置試辦方案」以及高雄市教育局於 89 年進行全面試辦「高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點」之後，教育部於 94 年 10 月 25 日會議決議開始試辦，95 年開始推動「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，接受各縣市及學校提出申請試辦教師專業發展評鑑，實施三年以後，為了解學校辦理情形，乃委託臺灣師範大學潘慧玲教授研擬後設評鑑工具和規劃在各縣市進行後設評鑑。南投縣在教育部推動試辦的第二年起加入，有兩所國民中學辦理。

二、研究目的與問題

本研究乃配合教育部的計畫進行南投縣辦理教師專業發展之學校的後設評鑑之研究，並順便擴大研究範圍，研究目的除了在診斷性及改進性規準之研究目的以外，也了解南投縣推動教師專業發展評鑑的歷程、遭遇到之問題、及所需資源等。根據上述研究目的，較為具體的擬定以下研究問題如下：

- (一) 南投縣兩所國中推動教師專業發展評鑑的歷程如何？
- (二) 南投縣實施教師專業發展評鑑的兩所國中之特性、推動組織成員、參與教師等基本資料為何？以及其辦理的狀況如何？
- (三) 南投縣兩所國中實施教師專業發展之內容符合正當性、效用性、可行性、精確性的程度如何？
- (四) 南投縣的學校教師實施教師專業發展後遭遇到的問題及所需資源為何？

三、研究範圍及限制

由於本研究執行時候，南投縣辦理教師專業發展的學校僅有兩所國中，兩校背景及條件有殊異性，讀者閱讀本研究結果，應以該校的情境來理解；此外，問卷資料之統計分析，由於參與人員少，研究結果的代表性有其限制。

貳、後設評鑑研究設計與實施

一、研究對象與後設評鑑之規劃

本後設評鑑之研究對象為南投縣 97 學年度參與辦理教師專業發展評鑑之北梅國中及大成國中所有成員，評鑑規劃與實施期間為九十七年八月至九十八年七月。各項工作規劃，首先由教育處組成後設評鑑推動小組，共召開四次會議，分別為 97 年 10 月召開第一次推動小組會議，決定實施目標、方向、選擇後設評鑑模組、編修後設評鑑工具；97 年 12 月召開第二次會議，決定後設評鑑工具，公布後設評鑑表格。並於 98 年 3 月召開第三次會議，確定調查工具以及蒐集資料對象、及蒐集資料時間和流程等工作。98 年 5 月召開第四次會議，瞭解各校準備接受後設評鑑實施情形及協助解決困難後，即發放問卷，並安排焦點座談時間。資料蒐集後進行資料分析與撰寫報告，七月底完成後設評鑑報告，送教育部後設評鑑小組確認報告，評鑑工作於 98 年 8 月完成。

二、資料蒐集方法與工具

本研究採取調查研究的方法蒐集資料，以下說明本研究的四個研究問題之資料蒐集方式及來源。

- (一) 依據潘慧玲教授研擬之後設評鑑工具診斷性後設評鑑基本資料調查表、執行調查表、及執行調查問卷進行問卷調查，並佐以相關文件，包含：計畫書、評鑑規準、評鑑工具、教師教學檔案等之檢示，以了解兩所國中辦理教師專業發展評鑑的狀況如何。
- (二) 依據潘慧玲教授研擬之「改進行後設評鑑調查問卷」略加改編，並佐以焦點訪談之資料，藉以蒐集學校人員對評鑑過程之認知、評鑑規準之適用性、評鑑人員專業程度、評鑑時間與流程規劃、評鑑結果之應用、評鑑人力及資源等符合正當性、效用性、可行性、精確性的程度，以及所需資源為何。
- (三) 進行焦點團體訪談，研究者研擬「南投縣教師專業發展評鑑之後設評鑑」訪談大綱，邀集 97 學年度參加辦理之校長、承辦主任、學校評鑑推動小組成員、評鑑教師、受評教師，分兩場次進行，一場次針對校長、承辦主任、推動小組成員（行政組）；另一場次則針對評鑑教師及受評教師（教師組），以包括級任及科任老師為原則。兩所學校之校長和教務主任分別於 3 月 18 日下午及 23 日上午接受訪談，文件的檢視是在 5 月 11 和 5 月 14 日進行，當天同時安排教師代表接受訪談，訪談時間各約兩個多小時。藉由焦點團體訪談，進一步瞭解學校人員對於評鑑作法之意見、對辦理計畫精神與內容之瞭解程度、以及評鑑執行符合正當性、效用性、可行性、精確性的程度，同時了解學校如何啟動辦理要教師專業發展評鑑，實施過重遭遇的困難及所需資源為何。

三、資料處理與分析

97 學年度南投縣登錄參與教師專業發展評鑑的教師共 44 人，填答問卷人數北梅 11 人、大成為 29 人，填答率 90.9%，部份問題有未填答者，視為缺漏值，該題計分以實

際填答人數計算。根據教師在改進性後設評鑑問卷四個層面的題目的填答資料登錄後分析，計分方式為：填答非常同意的四分，同意的三分，不同意的二分，非常不同意的一分；各分題計算總分，除以各題填答人數，得到平均數，再分層面計算整體的平均數，用以檢核和判斷南投縣推動教師專業發展評鑑，其計畫內容與執行情形符合評鑑標準的程度，以了解辦理學校未來需要改進之處。另外，為了瞭解學校執行教師專業發展評鑑的歷程中需求資源為何，以半開放式的問題讓教師填答，填答的文字資料，逐條轉錄，再列舉出未來辦理本專案所需資源為何。至於文件的資料，則在評鑑委員到校訪視時加以檢視，目的在於印證。焦點訪談所蒐集到的談話資料，則轉錄為文字後，分析其與研究目的相關的訊息與意義。

叁、研究結果

一、推動教師接受辦理專業發展評鑑的歷程

將焦點訪談的資料分析結果，發現兩所國中當初決定辦理教師專業發展評鑑，主要的關鍵人物是校長，而推手是教務主任。另外，學校原來就積極的辦理教師專業成長的活動，或是學校原來就有與評鑑相關的作法，這些因素有利於成功推動教師參與本專案。

北梅國中校長具有研究所學歷，教師專業發展評鑑是其碩士論文主題，他非常清楚教育發展趨勢，伺機拋出訊息，而後請主任私下徵詢教師意願，恰好教師也不排斥，「...主任去了解老師的意思。有一位老師就說：其實我們不是一直都有在做這個東西了嗎？其實也是真的有人在做了，像教師的研習進修等，我們都是一直有在做這個東西，那為什麼不順著就做下去這樣子。」「有老師提出嘗試這個計畫的建議，因為這裡老師的特色是比較年輕，就比較願意去嘗試這樣一個東西。第一年(教育部推出試辦第二年)有將近十個老師願意，所以第一年就提出申請。」北梅是個小型學校，教師互動良好，訊息容易傳遞和溝通。由於學校地處較為偏遠，每年都有教師異動，新進教師參與研究教學的動機強，主任表示：「學校老師都是新進來、剛考上，所以他們接受的意願會比較高，會想要不斷的再進修。...校長剛進來那年，跟校長一起進來的有七個老師，所以等於七個都是剛考上的老師，所以他們在接受的過程當中，會知道要自己不斷的成長，才能跟外面的人比，他們會有這種想法，所以這個應該是他們自己的背景。...我們每學期都會有三次領域會議，各個領域都會自己去討論哪個議題想要知道，那每年我們也都會申請精進教學能力，會利用寒暑假時間不斷的做進修，所以老師會自然而然的認為增進自己的能力是很重要的的一件事。」因此，北梅國中的教師是初任教師，而學校持續申請教師精進教學的專業成長活動，是順利推動教師專業發展評鑑的主要原因。

另一所學校大成國中的校長，在九年一貫課程實施以來，就擔負教育處的課程評鑑小組的成員，處長也私下請校長帶頭試辦此專案，「我們縣有一個課程評鑑委員會...我們還不知道有這個計畫的時候，學校一直都有在做自評的，教師教學評鑑或是課程評鑑都是自評，都會有一個規準...基本上我們有一個自評表在那邊，在這個計畫之前每一年都有在做會收回來...尤其是新進的老師，讓他們知道自評就是一個成長.. 在九年一貫課程實施的第三年，其實它的重點已經放在課程與教學評鑑的部分，所以淵源就是這樣，我們學校一直都有在做，然後等到試辦計畫一出來的時候，我們縣府

公文一來了的時候，局長就鎖定他只要看到課程評鑑和教學評鑑就容易想到我，其實他私下也有跟我講一下啦！」該校教務主任的推手工作就是進行一些口頭上的宣導，在校務會議之前就讓老師們知道此計畫，而且把相關的教育部計畫以及研擬出來的規準給大家看一下，和老師溝通爭取教育部和學界資源的利益，他善用溝通和宣導，應是通過校務會議的主要原因：「...覺得很不錯，反正會多一些資源進來，我個人覺得說有教育部和學界的資源進來，...要往學習型組織成長的話，這也是一個建立實力的方法，...尤其是它著重在專業成長，一直跟老師講的是專業成長，在前面一段時間有一些宣導和建立共識，所以在校務會議也能夠順利的通過，就這樣子參加了。」雖然教師專業發展評鑑與考核及教師分級無關，大成的主任還是提及自己是南投縣教師會的主要成員，主張教師分級制度；在談話中，他還肯定此一專案，「...我看它的整個內容它的立意都是非常好的，其實也是對老師的專業成長有進步，包含說像做教室觀察和檔案評量，教室觀察能夠入班去觀察才是最大幫助的，其實有些老師教了十幾年，他可能還不知道他的缺點在哪裡，藉由第三者來觀察的時候或是錄影下來，那個狀況是很不一樣的，那這一點也要經由老師同意....」

從教師的談話內容，也印證行政領導人員的看法，參與的幾位教師提到：「因為我新進的老師對教學現場都很陌生，所以希望我可以進來跟大家一起成長也可以充實自己，因為我還是教學現場的新手。」「主要想說參加這個專案能讓自己看到更多不同的東西，也希望讓自己教學方面也能有所成長。」另一教師也提到教師專業發展要做的事，已經平常就在做了：「我之前就有做教學檔案的習慣。」而參與辦理之後，「學校之前有請外面的老師講解檔案的分類，所以我們大概都知道怎麼做。」可見教師們反應參與教師專業發展的目的在專業成長，平常已經習慣在做，新進教師還藉此追求專業進步，而學校在辦理過程所辦的工作坊，可以幫助教師知道如何進行。

為了辦理教師專業發展評鑑，兩位主任積極投入，上網、系統管理、確實扮演其應盡責任、處理縣的層級之任務....在當中是付出最大的人。北梅國中主任提到：「那時候第一次接觸到這個，還上網一直找資料，因為不曉得要怎麼寫，所以根本是不了解這個東西的。」大成主任提到處理行政事務很辛苦，再加上要負責縣層級的任務，自己學校的執行工作反而受到影響，第二年辦理就駕輕就熟了：「其實第一年承辦很累真的很累，因為我真的完全不懂。」：「一直在辦縣的活動，反而自己學校的推動部分比較少，可是到第二年就很輕鬆，因為所有的部分都按照我們的計畫來執行，什麼時間該辦什麼研習、什麼時間該辦工作坊，然後再跟教授定好時間以後就推動的很順利。」兩所學校的主任在此專案中是靈魂人物，雖然工作辛苦，但獲得相當多的歷鍊。

二、辦理教師專業發展評鑑的狀況

根據兩所學校填報的資料，以表 1 呈現的是 97 學年度的辦理狀況及執行情形。

表 1 南投縣辦理教師專業發展評鑑狀況及執行情形

項目	辦理狀況和執行情形
1.學校規模、教師人數及年資	北梅 11 人，大成 33 人，共 44 人。年資在 2 年（含）以下、6~10 年、11~15 年的教師數各為 8 人，3~5 年的教師有 16 人，服務滿 21 年以上之教師僅有 1 人。均為科任教師。
2. 評鑑人員	教師佔 80%居最多數，其次依序為主任佔 12.5%、兩所學校校長列為評鑑人員，校長佔 5%。評鑑人員若以校內與校外進行區分，則校內人員擔任評鑑人員佔了 97.5%，顯示參加辦理之南投縣學校之評鑑人員以校內人員為主。
3.評鑑推動小組成員	北梅國中有 7 人，大成國中有 17 人，合計 24 人。
4.評鑑計畫擬定方式	大部分沿用縣市或教育部頒布之計畫內容。
5.評鑑層面及評鑑方式	兩所學校都選擇課程設計與教學、級班經營與輔導兩個層面，都做到自評和他評。他評所選擇的方式包括教學觀察、教學檔案、座談或訪談，大成國中還做了問卷調查，調查對象為全體辦理人員。
6. 評鑑方案的運作方式及規準產生方式	運作的主要方式為由全體參與評鑑辦理者定期對話討論。評鑑規準的產生，是參考國內學者發展之評鑑規準版本，由推動小組會同辦理教師共同討論決定。
7.受評教師自評及他評花費評鑑時間	北梅國中有勾選自評，所花時間為 8 小時。大成國中沒有填答。受評教師接受他評時間，兩校皆採用教學觀察、教學檔案、座談或訪談。北梅共計 17 小時。大成國中共計 5 小時。
8. 評鑑研習參加情形	(1) 評鑑推動小組成員：有 18 位參與宣導說明會；16 位參與過推動知能研習課程；12 位參與評鑑人員初階研習課程。 (2) 評鑑人員：參與宣導說明會以及評鑑人員初階研習課程，各有 34 位，推動知能研習課程有 32 位。 (3) 受評教師：參與宣導說明會有 33 人，參與推動知能研習課程 32 位、參與評鑑人員初階研習課程 36 位。
9. 接受專家學者或其他輔導夥伴之支持情形	大成國中本學年度大約三個月 1 次，每次輔導時間 1 至 1.5 小時。北梅國中大概一個半月即有 1 次，每次大約兩小時的輔導活動。兩所辦理參與工作會報，大約兩個月相互討論一次，邀請推動委員參與討論。
10. 評鑑結果運用	學校受評教師僅有一人部分未達規準，安排專業成長。

從表 1 南投縣辦理教師專業發展評鑑的學校辦理狀況及執行情形的主要發現如下：

1. 南投縣參與辦理教師專業發展評鑑之學校教師服務年資較淺。
2. 由於國中教師乃分科教學，小型學校會發生缺少任教共同領域之教師互評的情形，在大型學校，若一個領域僅有一人參與的情況之下，也會發生同樣的情形。學校若非全體教師參加，亦有可能某個領域教師人數少

3. 兩校校長也列為評鑑人員，凸顯校長的教學領導之重要意義，以及其介入與支持的程度很高。
4. 兩校係依其規模決定推動小組人數，成員包括校長、執行秘書(教務主任兼)、教師代表、家長代表兩校都各聘 1 人。
5. 北梅國中幾近全體教師受評鑑，大成國中接近半數教師受評。
6. 兩校都選擇課程設計與教學以及級班經營與輔導兩個層面，都做到自評和他評，他評所選擇的方式符合多元的原則。
7. 評鑑規準產生方式乃參考國內學者發展之評鑑規準版本，由推動小組會同辦理教師共同討論決定。
8. 兩校之相關成員參與研習，以推動知能研習及初階研習課程為主，且多數參與人員有參與研習。由縣層級之推動小組會議結合跨校工作會議辦理方式，讓各校代表教師分享和討論辦理教師專業發展的相關問題。
9. 兩校接受評鑑支持的情形，邀請專家學者或其他輔導夥伴之協助專家學者或其他輔導夥伴之協助，且兩所學校大約兩個月相互討論一次，邀請推動委員參與討論。。

三、改進性後設評鑑結果

改進性後設評鑑結果，主要係根據參與學校 97 學年度之改進性後設評鑑問卷和焦點團體訪談結果，輔以學校文件之檢視，進行改進性後設評鑑正當性、效用性、可行性、精確性四個標準符合程度之綜合研判。表 2 所呈現改進性後設評鑑四個層面符合標準程度之統計摘要表。

表 2 南投縣辦理教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑四層面標準統計摘要表

層面	項目	北梅	大成
正當性	P1 能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑實施的步驟與進度。	2.73	3
	P2 能清楚向受評教師說明資料蒐集的方法與範圍。	2.8	2.97
	P3 能以尊重的態度對待受評教師。	3	3.17
	P4 能避免干擾學生的學習。	2.73	3.17
	P5 能公平地執行評鑑。	2.9	3.07
	P6 能讓受評教師針對評鑑結果有說明的機會。	2.8	3.07
	P7 對於評鑑結果能予以保密。	2.36	3.17
	整體平均數	2.76	3.09
效用性	U1 能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑規準。	2.82	3.17
	U2 能向受評教師與評鑑人員溝通評鑑的目的與內容。	2.82	3.03
	U3 所採用的評鑑規準切合教師專業發展之需要。	2.64	3.03
	U4 評鑑人員具備適當的領域(學科)專門知識進行評鑑。	3.18	3.28
	U5 能建立參與辦理教師(受評教師與評鑑人員)專業對話機制， 研討評鑑理念與作法。	2.64	2.90
	U6 評鑑人員能夠掌握評鑑規準意涵進行判斷。	2.73	3.03
	U7 受評教師與評鑑人員能有機會對評鑑結果進行討論。	2.82	3
	U8 對在評鑑後針對教師所需要的專業知能安排專業成長活動。	2.82	2.97
	U9 辦理過程有助於我的專業發展	2.9	2.86
	整體平均數	2.82	3.03
可行性	F1 能分析學校自身條件，作好自我評估，逐步規劃推動評鑑的策略。	3	2.90
	F2 能在評鑑實施前與受評教師進行溝通。	2.82	2.97
	F3 本校符合要求條件的評鑑人力充足(為半開放的問題)	2.29	3.07
	F4 我個人願意持續支持評鑑工作	2.64	2.86
	F5 學校能提供教師參與評鑑所需的資源(為半開放問題)	2.5	2.97
	F6 能建立教師互信與合作的基礎以實施評鑑	2.64	3.14
	F7 以本校教師的教學與工作狀況可以克服困難調配評鑑時間	2.73	2.83
	整體平均數	2.66	2.96
精確性	A1 學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法(未調查)		
	A2 能確實執行評鑑的必要程序(選編規準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等)	3	2.97
	A3 能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進。	2.7	3
	A4 能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度。	2.6	3.03
	A5 評鑑結果能正確反映受評教師的表現。	2.5	3
	整體平均數	2.7	3

根據問卷統計分析結果加上焦點團體訪談內容，四個層面之檢核結果說明如下。

（一）正當性標準之檢核

北梅國中與大成國中在正當性標準各題之填答結果，整體平均數北梅為 2.76，大成為 3.09，兩校都高於本研究問卷四點量表平均值 2.5，顯示參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「正當性」。其中，「對於評鑑結果能予以保密」，北梅國中的平均數為 2.36，教師相信的程度較低，這應該是由於小型學校之故。

在與兩所學校教師焦點團體訪談，主任與教師都證實學校是經由校務會議通過，教師均自願性地參與此計畫。其中北梅國中教師表達校長一方面鼓勵教師參加，老師也表達主動參與的意願。受訪教師都表達熟悉計畫，學校行政人員在實施初期，即向老師說明本計畫並強調評鑑的目的，讓教師瞭解未來執行的計畫。在問及有無注意到學生的受教權時，尤其是教師在相互觀察教學時有沒有顧慮到學生的受教權利，兩所學校受訪教師均表達有注意到學生的受教權，也未覺得實施過程有任何不公平或未受尊重之處。至於參與教師是否清楚評鑑實施的步驟與進度，雖然大多數教師接受了相關的研習，然而，當研究者問教師：「研習讓你們知道這專案怎麼做？能夠幫助你們認識這專案嗎？認識的程度如何？」參與之教師提到：「是有，可是我覺得還是不太瞭解」；「初步認識還是不夠深」此一反應，說明了一些教師在初階評鑑研習所學，可能並不足夠，或是在實際執行的時候，輔導或夥伴的指導未能及時被引進，以說明或澄清教師的疑惑。

（二）效用性標準之檢核

兩所學校在效用性標準各題之填答結果，平均數都在 2.5 以上，整體平均數北梅為 2.82，大成為 3.03，顯示大多數參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「效用性」。北梅國中在「所採用的評鑑規準切合教師專業發展之需要」、「能建立參與辦理教師(受評教師與評鑑人員)專業對話機制」兩題的平均數較低 2.64。

在焦點團體的訪談中，評鑑指標之研擬過程，每位教師都參與提供意見。教室觀察對受觀察的較為資淺的教師有專業成長的意義。「除了課堂的教室觀察，還有跟老師方面的互動或是任何行政上，應該就是增進我們的成長。」受訪教師認為班級經營的指標可以提醒身為導師應擔負的任務與應盡的責任。「我本來不知道班級經營指標的內涵，經由班級經營的擬定，讓我知道原來面向那麼多。」亦有受訪教師表達教學檔案製作對個人有收穫；「我個人比較大的收穫是在檔案整理的部份。」甚至資深教師反應藉此機會整理過去的教學資料，有助於教學。新進的受評教師表示因為加入專案，感覺到請教別人是理由正當的事，不用擔心別人沒有義務指導，參與此專案有助於專業成長。然而，可能因為辦理時間尚短，有受訪教師還並沒有體會到其益處，她如此說：「說實在我沒有學到什麼，感覺太理論一點，我覺得多一點經驗的分享會比較好」部分領域或科目僅有一位教師，缺少同儕教師互相觀察與研討，也是個問題。

（三）可行性標準之檢核

整體而言，參與學校在可行性標準各選項之填答結果，平均數在 2.5 之上，整體平均數北梅為 2.66 大成為 2.96，顯示大多數參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「可行性」。僅有一所學校在「本校符合要求條件的評鑑人力充足」的題目平均數為 2.29，該校為小型學校，缺少適當的互評人員之故。在「我個人願意持續支持評鑑工作」之平均數分別為 2.64 及 2.86；在「能提供教師參與評鑑所需的資源」題之平均數分別為 2.5 及 2.97，教師在半開放問題之文字回答內容為理化只有一名教師；大成國中的平均數雖高，但也表達以下的意見：希望有指導評鑑的專家及學者、輔導教師及推動人員、及辦理業務之人員。在「能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑」題之平均數分別為 2.64 及 3.14；在「以本校教師的教學與工作狀況可以克服困難調配評鑑時間」之平均數分別為 2.73 及 2.83，雖然教師提到：「每個禮拜都會挪出時間，來對教學上的疑問提出交流」但是，兩校教師都反應時間上的困難。

在焦點團體的訪談，印證學校在評鑑實施前即與教師進行溝通，且能逐步推動本計畫之執行；在規準研討歷程，每位教師都有表達意見的機會，由於推動小組定期開會，因而增加教師互動的機會。但是，受訪教師反應時間很緊：「我覺得現在的老師要忙的事情實在是太多了，我真的覺得在這方便的時間是不足的，擠出有限的時間出來參加，頂多就參加個研習，如果要資料我們都是拿平常有的資料，我們還是不常有時間聚在一起，真的來研究教學。」

（四）精確性標準之檢核

整體而言，參與學校在精確性標準各選項之填答結果，平均數多在 2.5 以上，整體平均數北梅為 2.7、大成為 3，顯示大多數參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「精確性」，北梅國中較低，尤其在「學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度」以及「評鑑結果能正確反映受評教師的表現」之平均數分別為 2.6 及 2.5，應該加強溝通和取得全體教師在評鑑技術上的共識，以提高評鑑結果能反映教師的表現。

焦點團體的訪談也證實學校確實編選評鑑規準，採用多種評鑑方式：自評、他評、檔案、教學觀察等；然而，教師反應評鑑結果未必能反映受評教師的表現，例如：檔案是否能呈現教師身教、言教等專業表現？蒐集資料能有助於專業成長嗎？重視檔案的結果會導致為做檔案而做檔案，流於形式。「像有些老師真的是很有熱忱教學，但是卻是書面難以呈現的，...如果老師真的融入資訊，很多資料，真的代表這個老師具有專業嗎？...有些指標，我也覺得很難去表達，有些東西是很平面的，也無法用照片去表達出來，會疑慮這樣真的可以作為評鑑的指標？...像依學生不同學習條件給予不同期望、真心接納學生，尊重關懷學生感受..等，我覺得很難用書面表達，但並不是每個指標都不行，但是我們是不是會了評鑑而評鑑，會有疑慮的部分在這裡」。

肆、遭遇問題及需要資源

一、時間是教師最為關心的問題

多位受訪教師提及時間的問題也擔心放浪費資源：「我個人認為書面上資料佔我們很多時

間去整理歸納。」「做完紀錄完還要做整理,我覺得比較浪費時間」「學後我也需要做很多書面上的資料,我覺得書面是資源最浪費的地方。書面檔案的部份比較煩瑣滿浪費資源的。」甚至有教師認為進入教室拍照,會影響到學生學習。

二、經費核撥困擾承辦專案人員

由於地方政府通過補助款的核撥需經過議會,因此,使用經費時間常在經費核撥之前,承辦主任提到:「教育部下來的錢被扣在議會,結果到現在我已經墊了大概三四萬。」這種情形普遍的發生在許多縣市政府。

三、人力資源不足

因為南投縣的兩所辦理學校要輪流負責縣層級的工作,因此,承辦主任反應人力不足的困難:「只是在推動過程中人力是會有不足啦!如果人力可以多一點的話,像有一個專門的人員來幫忙做這些事務性的業務是大概夠。因為你要統整學校這麼多資料、開會是滿辛苦的,那現在剛好有一個短期的人力,那真的是太好了!希望能夠繼續延續。」

四、部分領域教師反應沒有夥伴可相互觀察教學

在半開放的問卷題目,小型學校教師反應部分領域缺少同儕觀摩對象。另外,大型學校教師並未全面參與,也有教師提到相同的問題。

五、需求資源

在半開放的填答題目,教師們反應最需要的資源有電腦、儲存資料之隨身碟、硬碟;協助業務之人力,持續提供替代役男;希望有法源依據,才能有利於推動和執行評鑑工作。承辦主任甚至感嘆臺灣的資源分配不平均:「資源的分配太不公平了,...像台北市他們有錢,可以給參加試辦的老師和教學輔導老師非常優厚的條件...」兩所學校的經費全數來自於教育部的補助款,並沒有任何其他補助來源。

伍、結論及建議

一、結論

根據研究結果,南投縣僅有兩所國民中學辦理教師專業發展評鑑,代表性不足。但兩校的推動歷程,顯示校長對於此專案所抱持的看法很重要,有相關的經驗就容易接受它,而主任自然會順著校長的期望發揮影響教師參與之作用。兩校都大致根據教育部的計畫內容辦理,並未逾越,並且選擇教師核心任務「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」為評鑑層面,以及參考國內學者發展之規準版本;小型學校容易引進多數教師參與,大型學校有努力獲得更多教師參與的空間;參與教師較為年輕,值得肯定與鼓勵;在評鑑型式上,都做到自評與他評,他評部分並兼採三種以上方式進行。在改進性後設評鑑方面,兩所學校辦理教師專業發展評鑑都還符合正當性、有效性、可行性、及精確

性，但仍有追求進步的空間。由於此專案要求教師製作檔案，一些教師認為有收穫，也有教師反應時間的壓力；較為資淺的教師反應教學觀察有收穫；資源欠缺、部分領域缺少同領域教師相互觀察教學。

二、建議

根據診斷性及改進性後設評鑑之結果，研究者提出以下建議，分別提供教育部與辦理學校作為後續辦理教師專業發展評鑑之參考。

(一)對於教育部後續推動教師專業發展評鑑的建議

1. 宜加強對縣市層級的辦理教師專業發展評鑑之政策宣導

由研究結果可知，自教育部推動辦理教師專業發展評鑑三年以來，南投縣是第二年投入，僅有兩所國民中學參與辦理。其中原因主要是來自部分教師對於評鑑結果的政策不信任的疑慮。同時，在縣層級的推動小組成員在會議中一再反應教育部不應規範學校要辦理辦理(辦理)教師專業發展評鑑必須經過校務會議通過，此一規定讓許多校長有心推動學校教師參與，因得不到多數人支持而作罷。即使少數教師投入也應該予以鼓勵，漸漸地應該會產生正面影響，進而改變學校文化。

2. 提供人力資源

在辦理教師專業發展評鑑的歷程中，行政人員增加許多工作，原本繁忙的工作更加忙碌，南投縣兩所學校反應替代役協助處理文書等工作，對學校的幫助很大。建議教育部或教育處能繼續提供類似的人力資源。

3. 獎勵行政領導人員

在辦理教師專業發展評鑑的歷程中，行政人員必須費盡心思運作教師參與，並規劃及執行縣層級的工作，費心費力，應該予以獎勵表揚。

4. 研擬有助提昇教師參與動機的配套措施

在此後設評鑑研究中，發現評鑑參與者提出有關評鑑時間耗費過多的問題，且大型學校參與率低，值得探討其問題原因。政策不明確以及需投入額外的時間，在缺乏誘因的情況下，不容易引發教師主動參與的動機。因此，建議教育部研擬推動教師專業發展評鑑時的各種配套，例如整合各種要求學校執行或配合的方案及評鑑、考量合宜的獎勵措施、規劃完善的認證研習方案等，以提升學校及教師參與此評鑑方案的動機。

(二)對於學校的建議

1. 宜系統的安排教師專業成長活動，以落實評鑑精神

在辦理教師專業發展評鑑兩年後，應由教師自主導向，根據教師專業發展評鑑之結果，共同討論教師未達到理想目標的專業不足之處，以及學校要發展方向或願景，而後

規劃教師專業成長活動，才能落實評鑑精神。

2. 建立資訊分享平台，將教師檔案改為 e-portfolio

部分教師反應製作檔案十分費時間，以及為做檔案而做檔案。因此，建議學校應引進理想的資訊軟體設備，鼓勵教師以知識管理為目的，建置可以和同仁分享的個人教學資料庫，再視評鑑之需要，依評鑑層面及檢核重點，從資料庫中取樣作為個人之專業表現的電子檔案。

3. 仍需加強溝通，以提高教師參與率

大成國中參與教師之比率不到一半，有努力空間。

4. 有系統的規劃教師工作任務，讓教師更為有效地運用時間

兩校受訪教師均表達工作忙碌，因此建議行政領導者應有系統的規劃教師的教學任務以及其他參與的工作，讓教師更為有效的運用其時間。

5. 加強溝通評鑑措施

兩所學校辦理此方案已經進入第三年，改進性評鑑的四個標準仍有改進的空間，建議學校要增加對話，讓全體參與教師更為了解教師專業發展評鑑之措施，並能夠掌握參與工作之方法，以具體的專業發展目的為導向，才能從此專案中獲益。

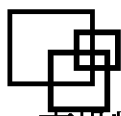
(三)對於未來有意參與辦理教師專業發展評鑑的學校之建議

1. 校長要真正的了解方案的意義和願意接受它，並且要和教務主任並肩作戰。
2. 有心投入即要抱持長久辦理的決心，穩健地、正確地執行，才能讓教師體會到方案帶來的好處。
3. 鼓勵教師認真投入初階研習活動，完全了解此一方案的意義以及如何辦理。

陸、參考文獻

教育部（2006）。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。

Calderead,J.(2001)International experiences of teaching reform. in V.Richardson,
(ed.)Handbook of research on teaching, American Educational Research
4th edition Association.



南投縣學校辦理教師專業發展評鑑之後設評鑑

臺中教育大學 謝寶梅

2009/12/9

1



後設評鑑意義與目的

非方案評鑑

學校層級

2009/12/9

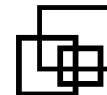
2



- 依據教育部補助辦理中小學教師專業發展評鑑實施計畫，針對南投縣兩所國中97學年度辦理教師專業發展評鑑執行情形進行後設評鑑，藉以了解兩所學校辦理的狀況，研究結果提供未來繼續推廣實施教師專業發展評鑑之參考。

2009/12/9

3



研究目的

了解兩所國中辦理教師專業發展評鑑的

- 一、推動歷程
- 二、執行情形及問題
- 三、符合改進性後設評鑑四個規準的程度（正當性、效用性、可行性、精確性的程度）
- 四、遭遇困難以及所需資源為何

2009/12/9

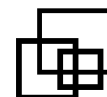
4

資料蒐集方法與工具

- (一) 依據潘慧玲教授研擬之後設評鑑工具「診斷性後設評鑑基本資料調查表」及「診斷性後設評鑑執行調查問卷」進行問卷調查，並佐以相關文件，以了解兩所國中辦理教師專業發展評鑑的基本資料及辦理狀況如何。
- (二) 依據潘慧玲教授研擬之「改進性後設評鑑工具調查問卷」略加改編，並佐以焦點訪談之資料，藉以蒐集學校人員對評鑑過程之認知、評鑑規準之適用性、評鑑人員專業程度、評鑑時間與流程規劃、評鑑結果之應用、評鑑人力及資源等符合正當性、效用性、可行性、精確性的程度。
- (三) 根據研究需要及範圍，請辦理學校準備教師專業發展評鑑計畫的相關文件，檢視文件包含：計畫書、評鑑規準、評鑑工具、教師教學檔案等。透過文件分析瞭解教師專業發展評鑑的基本訊息及執行的整體情形。

2009/12/9

5



資料蒐集方法與工具

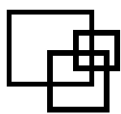
進行焦點團體訪談—研究者研擬訪談大綱

對像—以97學年度參加辦理之校長、承辦主任、學校評鑑推動小組成員、評鑑教師、受評教師辦理人員，分兩場次進行。一場次針對校長、承辦主任、推動小組成員（行政組）；另一場次則針對評鑑教師及受評教師（教師組，包括級任及科任老師為原則）。

藉由訪談，瞭解學校人員對於評鑑作法之意見、對辦理計畫精神與內容之瞭解程度、以及評鑑執行符合正當性、效用性、可行性、精確性的程度。。

2009/12/9

6

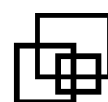


資料處理與分析 (略)

2009/12/9

7

研究結果一



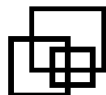
推動教師接受辦理專業發展評鑑的歷程

關鍵人物是校長、推手是教務主任

2009/12/9

8

研究結果二 執行情形及問題



- 1. 參與之教師服務年資較淺
- 2. 發生缺少任教共同領域教師互評的情形
- 3. 兩校校長也列為評鑑人員，凸顯校長的教學領導之重要意義，以及其介入與支持的程度很高。
- 4. 兩校係依其規模決定推動小組人數，成員包括校長、執行秘書(教務主任兼)、教師代表、家長代表兩校都各聘1人

2009/12/9

9

- 5. 兩校都選擇課程設計與教學以及級班經營與輔導兩個層面，都做到自評和他評，他評所選擇的方式符合多元的原則。
- 6. 兩校之相關成員參與研習，以推動知能研習及初階研習課程為主，且多數參與人員有參與研習。由縣層級之推動小組會議結合跨校工作會議辦理方式，讓各校代表教師分享和討論辦理教師專業發展的相關問題。

2009/12/9

10

研究結果三 改進性後設評鑑結果

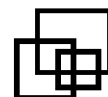


- 正當性標準之檢核，整體平均數北梅為2.76，大成為3.09，兩校都高於本研究問卷四點量表平均值2.5，顯示參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「正當性」。
- 效用性標準之檢核，整體平均數北梅為2.82，大成為3.03，顯示大多數參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「效用性」。

2009/12/9

11

研究結果三 改進性後設評鑑結果

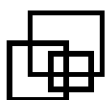


- 可行性標準之檢核，整體平均數北梅為2.76，大成為3.09，兩校都高於本研究問卷四點量表平均值2.5，顯示參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「可行性」。
- 精確性標準之檢核，整體平均數北梅為2.7，大成為3，顯示大多數參與辦理教師傾向同意教師專業發展評鑑之執行符合「精確性」。

2009/12/9

12

有追求改進需要的項目

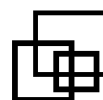


- 對於評鑑結果能予以保密
- 所採用的評鑑規準切合教師專業發展之需要
- 能建立參與辦理教師(受評教師與評鑑人員)專業對話機制
- 符合要求條件的評鑑人力充足
- 我個人願意持續支持評鑑工作
- 教師的教學與工作狀況可以克服困難調配評鑑時間
- 學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度
- 評鑑結果能正確反映受評教師的表現

2009/12/9

13

研究結果四 遭遇問題及需要資源



- 時間是教師最為關心的問題
- 經費核撥困擾承辦專案人員
- 人力資源不足
- 部分領域教師反應沒有夥伴可相互觀察教學
- 經費全數來自於教育部的補助款。

2009/12/9

14

結論(略)及建議



一、對於教育部後續推動教師專業發展評鑑的建議

1. 宜加強對縣市層級之政策宣導
2. 提供人力資源
3. 獎勵行政領導人員
4. 研擬有助提昇教師參與動機的配套措施

2009/12/9

15

二、對於學校的建議

1. 系統的安排教師專業成長活動以落實評鑑精神
2. 鼓勵教師採 e-portfolio 型式
3. 仍需加強溝通，以提高教師參與率
4. 有系統的規劃教師工作任務，讓教師更為有效地運用時間
5. 加強溝通評鑑措施

2009/12/9

16

三、對於未來有意參與辦理教師專業發展評鑑的學校之建議

1. 校長要真正的了解方案和願意接受它。
2. 要抱持長久辦理的決心，穩健地、正確地執行，才能讓教師體會到方案帶來的好處。
3. 真投入初階研習活動，完全了解方案。

2009/12/9

17

感謝您的參與

請指教

2009/12/9

18

雲嘉南區域中心推動教師專業發展評鑑之省思

王瑞璦 國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所副教授

摘要

雲嘉南地區於 2009 年已辦理 7 場進階教師研習（暑假舉辦 6 場，其中一場十月份辦理）與 4 場輔導教師研習。研習意見描述統計反應多在平均值以上，參加輔導教師研習的得分大都高於進階研習之教師。研習的質性回饋大都反應於課程銜接性問題、教師專業發展評鑑訊息傳遞問題、研習課程內容的安排。本研究最後提出相關建議與省思，提出日後舉辦之修正途徑，以解決執行時所遭遇的問題。

關鍵字：雲嘉南區域中心、教師專業發展評鑑、進階研習、輔導教師研習

壹、緣起

教師專業發展意指提高教師專業職涯成長的活動，這些活動包括：個別發展、持續教育、在職教育、編寫課程、同儕合作等，其包含正式和非正式的學習經驗，是教師職涯進展中經驗到的(NCREL, 1995)。教育部（2006）在《教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫》宣導手冊中明白表示：教師專業發展評鑑是一種透過診斷、輔導方式，提供教師自我反省教學的機會，並輔以教學輔導教師制度，促進教師同儕合作，進而協助教師專業成長、增進教師專業素養，提升教學品質。基於中小學教師專業評鑑尚無明確法源，現階段採以試辦方式，鼓勵學校申請試辦，教師自願參加，期發揮引導作用，讓教師透過自我檢視和同儕指導的過程，提升專業形象。從今年六月中旬起各區區域中心的成立，主要在協助各區域教師專業發展評鑑進階人才培育與輔導教師的培育。從暑假開始，即如火如荼的舉辦各場次進階與輔導教師研習。雲嘉南地區亦已辦理 7 場進階教師研習（暑假舉辦 6 場，其中一場十月份辦理）與 4 場輔導教師研習。

貳、雲嘉南區域中心執行現況量化數據分析

雲嘉南辦理情形，分別從研習回饋之量化分析與實際現況人數分析，茲將說明如下：

一、研習回饋意見分析

（一）研習意見描述統計概況

暑假舉辦的活動中（不包含十月份舉辦的進階場次），共計 6 場，所收回的有效意見中，輔導教師與進階教師共計 193 份。回饋意見量表為四等量表，從其平均值顯示多半在 3.6 分以上，僅有「講師講課是否滿意」略為偏低為 3.37。

表 1 各題描述分析摘要表

編號	題 項 內 容	次數	平均數	標準差
1	研習內容是否滿意	193	3.6218	.59244
2	課程時數是否滿意	193	3.6166	.66781
3	課程設計是否滿意	193	3.6684	.58974
4	講師講課是否滿意	193	3.3788	.56864
5	課程內容是否滿意	193	3.6580	.56564
6	研習方式是否滿意	193	3.7306	.53028
7	教學幫助是否滿意	193	3.7358	.53776

（二）進階研習意見與輔導教師意見差異性比較

在研習時間、課程時數、課程設計、講師講課、課程內容、研習方式、教學幫助項目中，以平均數觀之填答的結果，皆是輔導教師研習之得分高於進階教師研習。

進一步比較，從 t 考驗結果得知，參與教師專業發展評鑑進階研習之教師與參與教

師專業發展評鑑教學輔導研習之教師在「研習時間」、「研習方式」項目之滿意度未有顯著差異。

另一方面，經 t 考驗結果得知，參與教師專業發展評鑑進階研習之教師與參與教師專業發展評鑑教學輔導研習之教師在「課程時數」、「課程設計」、「講師講課」、「課程內容」、「教學幫助」等項目的滿意度至少達.05 顯著差異。

表 2 進階研習與輔導教師研習意見差異性考驗

	研習類別	個數	平均數	標準差	t	P 值
研習時間	進階	95	3.6421	.54413	.469	.213
	教學輔導	98	3.6020	.63797		
課程時數	進階	95	3.6737	.55433	1.176	.019*
	教學輔導	98	3.5612	.76071		
課程設計	進階	95	3.6105	.65712	-1.340	.010*
	教學輔導	98	3.7245	.51334		
講師講課	進階	95	3.6105	.64072	-1.641	.001**
	教學輔導	98	3.7449	.48293		
課程內容	進階	95	3.5789	.62873	-1.918	.001**
	教學輔導	98	3.7347	.48802		
研習方式	進階	95	3.6947	.58480	-.924	.066
	教學輔導	98	3.7653	.47191		
教學幫助	進階	95	3.6316	.61976	-2.677	.000**
	教學輔導	98	3.8367	.42339		
平均數	進階	95	3.6346	.49825	-1.160	.248
	教學輔導	98	3.7099	.40011		

* $p < .05$ ** $p < .01$

二、雲嘉南地區進階研習認證與輔導教師認證申請概況

進階研習後，共計有 157 位參加進階認證；輔導教師研習後，共計 86 位參加認證。其中，進階與輔導教師認證皆參加者為 66 位、僅參加教學輔導教師認證為 19 位、僅有一位參加進階認證（如表 3 所示）。進階與輔導教師國小、國中、高中認證情形如表 4 所示。雲嘉南地區截至 2009 年 11 月日申請認證總數為 243 名教師。

表 3 98 雲嘉南區進階教師及教學輔導教師認證人數統計表

認證類別	進階教師	教學輔導教師		
地區	參加進階認證	參加教學輔導認證	參加進階認證	2 項認證
嘉義地區	45	1	0	12
雲林地區	23	11	0	12
台南地區	88	7	1	42
澎湖地區	1	0	0	0
小計	157	86		
合計	243			

表 4 98 雲嘉南區進階教師及教學輔導教師-參加認證人數(國小、國中、高中)

認證類別		進階教師	教學輔導教師		
學校層級		進階認證	教學輔導認證	進階認證	參加 2 項認證
國小	嘉義區	11	1	0	3
	雲林區	15	5	0	11
	台南區	76	7	1	35
	澎湖區	1	0	0	0
國中	嘉義區	2	0	0	0
	雲林區	0	0	0	0
	台南區	0	0	0	1
	澎湖區	0	0	0	0
高中	嘉義區	32	0	0	9
	雲林區	8	6	0	1
	台南區	12	0	0	6
	澎湖區	0	0	0	0
小計		157	86		
合計		243			

參、雲嘉南區域中心研習執行質性回饋與省思

從執行過程中回饋的建議，發現主要來自三個主要回饋意見，茲將之敘述如下，並提出爾後執行的建議與省思：

一、研習執行的質性回饋

研習執行的大都反應於課程銜接性問題、教師專業發展評鑑訊息傳遞問題、研習課程內容的安排，茲將說明如下：

（一）關於課程銜接性問題

參與進階研習之教師反應與初階研習重複性高的情況，或是講師重複使用教材情形，如下所述：

與初階研習的內容大同小異(摘自雲嘉南區創新學院場-進階研習)。

初階與進階研習內容課程廣度深度差異不大、課程示範的實例應該更貼近

目前實際的教學現場並顧小學國中高中各領域的差別(摘自雲嘉南區善化場-進階研習)。

課程內容有些與初階研習具有重複性(摘自雲嘉南區文安場-進階研習)。

有個感覺，課程和初階似乎沒有區別(摘自雲嘉南區善化場-進階研習)。

初階和進階有些重疊，一而再再而三，聽起來內容有些差異不大(摘自雲嘉南區善化場-進階研習)。

研習內容與初階研習似乎沒有多大差異(摘自雲嘉南區進學場-進階研習)。

進階課程與教學輔導教師的課程部分有重疊，建議理論與實務兩方面資料可先確認，較不會有重複講授的問題(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)。

研習內容有助於專業成長，但有時內容多重疊，可以再做細部分割(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)。

各講師講課內容宜先協調，以免重複(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)。

（二）教師專業發展評鑑訊息傳遞問題

以下提出正面之回饋與需改進之回饋，茲將之說明如下：

1.正面之回饋

研習有益教師深入了解教師專業發展的內涵，釐清理論與實務之觀念，以下列舉各場次關於教師專業發展評鑑正面的回饋意見：

課程緊湊，雖令人疲累，但的確讓人更深入了解教專的精神(摘自雲嘉南區文安場-進階研習)。

「教學輔導教師」的名號或許有點壓力，而越了解教專推行背後的目的，也多少能認同教育當局對此政策的付出。唯有透過無私的分享、回饋，進而達到自省成長的能力。這是教專最終目的，也藉此課程了解若要身為輔導教師，必先充實自己專業知能，面對伙伴教師時，更要以信任、關懷為基礎，而彼此互助成長！（摘自雲嘉南區文安場-教學輔導教師研習）。

一趟豐碩之研習之旅，有助於個人重新省思教育問題。(摘自雲嘉南區文安場學輔導教師研習)。

十天雖然很長，但學員的分享與互動，可以學到的反而更多、更實際。(摘自雲嘉南區文安場-教學輔導教師研習)

研習場地友善溫馨，上起課來輕鬆愉悅，課堂上討論交流，令人收穫良多。(摘自雲嘉南區文安場-教學輔導教師研習)能清楚了解教學輔導教師角色，功能及輔導程序。(摘自雲嘉南區文安場-教學輔導教師研習)此次研習安排不同教學背景的教育夥伴共同研

習，可激盪出更多火花，很棒十天的研習，不僅成長自我，更成就學校。(摘自雲嘉南區文安場-教學輔導教師研習)對教專及教輔師之主旨，具體作法有更進一步的了解和關心，也重新檢視自己的教學生涯和專業不足之地方，希望能將所學精進於教學場域中。(摘自雲嘉南區南大附小場-教學輔導教師研習)

感謝各位講師認真用心的說課也讓自己重溫十天的學生生活謝謝，在這十天的研習課程裡，讓我對如何當一個教師該持有的教學理念、教學態度、對班級的經營、課程的設計...有更進一步的認識與在教學上的執著，心想人人如是，我們的學生更有福了，因為有好的師資將有益學生的成長學習，再次感謝各位講師辛苦您們了。(摘自雲嘉南區南大附小場-教學輔導教師研習)

參加此教師專業發展評鑑進階研習後，對教專上所要作的教學檔案、教學觀察、實際運作能詳加明瞭，受益良多！建議若欲全面實施，應讓學校每位教師皆能參加初階研習，甚而進階研習課程訓練，能讓老師們確實了解(摘自雲嘉南區創新學院場-進階研習)

經過三天的研習，讓我更了解自己在專業發展評鑑中該如何進行，比初階更有完整的概念，在未來的學期中能更完整的完成每一個步驟。(摘自雲嘉南區進學場-進階研習)

參加此研習讓我更了解教專的價值意義。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

各學員互動良好，同儕學習充實，讓此行更深具意義。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

個人的研習，對理論與實務更加的了解清晰。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

這次的研習學到許多寶貴的知識，加上夥伴們的分享不同的經驗，真的受益良多，物超所值!!很感激能有這次的研習。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

課程方面，理論與實務的安排讓我的學習很充實，我對整個的教學輔導計畫有個較全面的瞭解，最後我學到 Why do I do this? And what to do? How to do it? (摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

透過學員的討論分享，提升並釐清自己對教專的認知，實施技巧及疑問。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

此次研習讓我在初階研習還很模糊的概念都得以釐清系統而具體的把輔導教師的理論與實務都做了介紹，對我們未來的實作幫助很大。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

能與有經驗的資深教師共同研修獲益良多，教學內容除了輔導教師所需知識及技巧外，對於整個輔導過程的流程可做些完整介紹。(摘自雲嘉南區南大附小場-教學輔導教師研習)

更加清楚教師專業發展評鑑可行的層面及做法(摘自雲嘉南區創新學院場-進階研習)

2.需要改進之回饋

參與研習之教師提出以下兩項需要改進之回饋意見，茲將之敘述如下：

(1)學員參加研習前對研習規定及內涵不了解，無法於研習前反映研習規定的看法。

研習一門課程有 3-6 小時的時間，缺 1 小時的課需補 1 天或半天的研習，時間上需要很大的調整，在各校行政上是否配合可能(ex 返校日、校務、行政)，尤其各縣市推展時是否可解決？(摘自雲嘉南區創新學院場-教學輔導教師研習)

研習時間要求完整參與太過嚴苛(摘自雲嘉南區善化場-進階研習)

缺課或遲到 10 分鐘即算缺席，可以提早告知學員(報名時)好安排小孩、時間等。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

(2)學校承辦人員與教師間，有關教師專業發展評鑑的訊息傳遞性不足

研習結束後不知該做什麼，尤其是原有的主任校長都已調校，新的主任長可能不清楚教專的內容！(摘自雲嘉南區創新學院場-教學輔導教師研習)

教師專業發展評鑑的立意良好，可增進教師專業素質，在進行教師專業發展評鑑時，學校行政與教師應相互協助與溝通，有些學校行政需要提供的資源，應是切實提供，並且能夠聆聽教師的意見及看法，如此才能進行更順利，切實，期盼能將此訊息傳遞給有參加教師專業發展評鑑的學校，大家共勉之。(摘自雲嘉南區進學 4 場-進階研習)

研習第二天才真的了解教師的角色及後續該做的事。原先參加輔導教師是因學校說可一次上完課程，不需再分進階級輔導。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

透過不同學校的夥伴分享活動，可以瞭解不同學校的運作情形，也可增進自我成長動力，建議行政人員也應派員參與，可以對於參與的教師提供更多的協助，第一節上課如果可以將本次 10 天課程安排及擔任此一輔導教師的責任與實務說明清楚會更好。(也許有公文會給教務處了，但我們不太清楚此一責任與實務，我以為是來充電、增能的)。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

(三)研習課程內容的安排

有部份學員反應某些課程內容時數應縮短，例如：教學檔案、行動研究、輔導理論與實務...等；而教室觀察及班級經營時數應增加。或是建議全部研習天數應縮短，亦有學員及講師反應應增加實務及操作部分。

課程的安排天數太長，成效易打折扣，課程內容時數部份可再精簡，可多增加觀察會談技巧的實務練習，ex 量化的觀察紀錄或軼事紀錄、會談練習...等。(摘自雲嘉南區南大附小場-教學輔導教師研習)

讓所有參與教專的教師都能參加初階及進階研習，教專的理念及作法經過進階研習，已有初略了解，但實際執行的困難仍待解決。(摘自雲嘉南區創新學院場-進階研習)

對教室觀察技巧和課程和班級經營的反省讓我學到很多，但時數太少(林永豐教授的課)可增加這方面的課程、減少檔案製作的課程時數，不要規準內容著墨太多，花多時間再次說明各項規準內容。(摘自雲嘉南區創新學院場-進階研習)

希望多一些實作練習(摘自雲嘉南區進學 5 場-進階研習)

希望多些教學觀察的練習課。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

場地很好，工作人員很熱心，課程內容豐富，不過課程時間太長(連續 2 周，又遇颱風...)，建議可分兩階段上會更好。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

多增加實作課程，可增加對觀察表使用的熟稔度，透過討論亦可了解大家對觀察的重點及記錄方式。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

教學觀察部分的示範影片若有自製的影片，可能會更適合我們練習用。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

研習天數太長，專注度曲線(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

本研習應多實務練習，實例分享，不宜過多的理論堆積。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

知識性(理論)其實大部分老師應該都明白且應能接受教專評鑑的精神及作法，這部份似乎可以減而教學觀察技術的實作練習，建議能多一些如何與夥伴老師互動，給回饋也是很重要的，若能多些演練或示範，對學員來說應受益更多。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

可再多些實作及實務經驗，可減少錯誤嘗試。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

進階班加輔導課程研習天數太長且課程內容容易重疊，課程的時數可以濃縮、精簡，Ex：行動研究 9H→6H，輔導理論與實務→6H 等，研習天數調整至 5 天，也可以增加未來其他教師參加意願。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

課程理論偏多，建議可多加些實作課程及實務經驗分享，總結來說，收穫很多！(摘自雲嘉南區創新學院場-教學輔導教師研習)

「實作與討論」澄清自己觀點與突破自己盲點。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

上課時間過長，或和學校返校日衝突造成補課不易，建議可用遠距教學彌補。(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

二、未來研習執行的建議與省思

(一) 課程銜接問題建議與省思

初階研習、進階研習之同一門課程，部份學員表示內容重複性高，可能原因如下所述：

第一、初階研習和進階研習的講師不同，協調與銜接性有困難。

第二、教育部針對各課程之細目內容有定期修正，但修正內容如何傳達給所有授課講師亦是問題之一。

第三、教學輔導教師 10 天課程於 98 年度開始分成 3 天進階研習與 7 天教學輔導教師研習，而講師們仍不甚清楚初階與進階的課程區分。

更進一步說明，由於同一課程拆成理論與實務面安排不同的講師，有學員表示內容重複性高，可能原因如下所述：

第一、同一門課程的理論與實務面細目劃分不夠明確。

第二、同一課程拆成理論與實務面之個別講師，沒有事先確認彼此的課程內容。

雖然，各區域中心原始計畫並無講師與輔導區委員相關會議討論與規劃，經過暑假的執行經驗，已報請教育部變更計畫項目，召開雲嘉南區講師群之課程研討會議，討論同一主題課程如何劃分與安排，目前雲嘉南區域中心計劃於98年至99年計畫期程內舉辦兩次雲嘉南區之課程研討會議。此外，並且省思區域中心可能作法，諸如：

- 1.各區域中心應將教育部定期修正的課程細目訊息確實傳達給各區域的講師群。
- 2.可將初階、進階與教學輔導講師課程依照教師專業發展評鑑研習課程內容之統整，將各個主題做明確的劃分，每一階段有其應講述之主題，以免造成講師準備資料的重複性。

除此之外，研習承辦人員應幫忙協調講師間的課程內容，以避免內容重複。在製作研習手冊前區域中心可統一蒐集各講師之講綱，經區域中心與承辦研習學校主任共同檢視講綱，以免有重複之處，檢視後將其整理為整個系統交由各自負責的講師，俾利各自協調且調整。

（二）教師專業發展評鑑訊息傳遞建議與省思

從研習學員的回饋可瞭解，進階研習與教學輔導教師研習使教師更深入了解教師專業發展評鑑的內涵。但是，學員在研習前對進階研習和教學輔導教師研習之研習規定不甚了解（如請假規定、研習意義部份...等），無法於研習前反映對研習規定的看法，可能原因如下所述：

- 1.區域中心發出研習公文通知時，未附上研習宗旨及相關規定。
- 2.各校的教師專業發展評鑑的承辦人員對於教師專業發展評鑑的相關措施及研習規定了解程度不一致。
- 3.研習活動的一開始未能清楚交代整個活動流程及相關規定給參加學員了解。

此外，學員反應學校承辦人員與教師間，有關教師專業發展評鑑的訊息傳遞性不足，可能原因如下所述：

- 1.教師專業發展評鑑業務在各校的定位。
- 2.學校的承辦人員職位輪調。
- 3.承辦人員的人格特質。

據此，提出下述三點建議與省思，茲將之敘述如下：

第一、研習通知公文應說明研習相關規定及注意須知，並在研習開始前宣導研習規定、流程及相關訊息。研習相關規定如補課、缺課及遲到等細項可事先製作成檔，於傳遞公文時檢附，為確保教師都可得知訊息，也一併傳送研習相關規定之電子檔於參與學員信箱。

第二、建議區域中心發行「教師專業發展評鑑」之簡訊刊物，內容可刊登教育部之教師專業發展評鑑訊息宣導、雲嘉南區教師專業發展評鑑實施經驗分享...等訊息。

第三、教師專業發展評鑑業務之學校承辦人員是否隨職務調動而有異動，建議學校

之承辦人至少應參與一次研習以瞭解其內容及方向，如此可與學校參與教師共同討論及規劃，使教師能運用研習時獲得之知識。

（三）研習課程內容的安排建議與省思

講師工作坊培訓講師時，能增加實務經驗的資料分享，建議融入能感動自己及與聽講對象有切身關係的資訊內容。透過實作可減少講座式講課，增加情境式或互動式教學，諸如：

1. 角色扮演法：可採曾發生過之學校經驗，請參與學員互相扮演角色，從中體認感受，事後再由講師、旁觀者與扮演者共同討論與分析，從中習得經驗、知識與技巧。
2. 藍中演練法：先向學員說明假想學校情況與背景，在既定時間內先不共同討論，請學員各自想出處理方法後，透過大家相互討論與比較來增進能力。
3. 工作小組式：將參與學員分為若干組，每組給予不同之學校情境或主題，以小組為單位在既定時間內討論出解決方法，再與講師及其他組共同分享、討論。

另外，針對研習之主題可在講習前，請區域中心讓參與學員先行選擇較有興趣之主題經統計後提供於教育部，以利教育部委託大學瞭解研習所需的理論與實務在各主題巨細靡遺的比重，而調整各個主題之份量。

肆、結語

區域中心在今年六月中旬成立，從暑假辦理相關的研習的回饋，所發現的問題與建議，是未來區域中心推動教師專業展評鑑的墊腳石。因此，區域中心在承辦進階與輔導教師相關活動，甚至提供教師專業發展評鑑相關服務時，需釐清分層負責之單位，並與相關單位做妥善溝通。除此之外，亦需不斷理解與修正目前推動的現況，並主動瞭解教師專業發展評鑑總計畫、教育部、縣市政府等的合作模式。例如：區域中心與各縣市政府在教師專業發展評鑑業務的溝通，以及初階和進階研習銜接與講師來源的一致性，需要促進彼此的信賴與合作。教師專業發展評鑑相關部門與單位，更需透過定期性會議，以掌握實務現場的現況，而能快速因應與修正。

伍、參考文獻

教育部（2006）。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。台北：教育部。線上檢索日期2008年8月12日。網址：http://www.edu.tw/files/budget/B0054/教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫_2.doc

NCREL (1995). Professional Development for Teachers. Illinois, North Central Regional Educational Laboratory. Retrieved August 28, 2008 from the World Wide Web: <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/profdevl/pd2prof.htm>

雲嘉南區域中心推動教師專業發展評鑑之省思

王瑞璿

教育行政與政策發展研究所副教授

2009年結合專業發展之教師評鑑國際研討會

壹、緣起

- 從今年六月中旬起各區區域中心的成立，主要在協助各區域教師專業發展評鑑進階人才培育與輔導教師的培育。從暑假開始，即如火如荼的舉辦各場次進階與輔導教師研習。
- 雲嘉南地區亦已辦理7場進階教師研習（暑假舉辦6場，其中一場十月份辦理）與4場輔導教師研習。

貳、雲嘉南區域中心執行現況 量化數據分析

（一）研習意見描述統計概況

編號	題 項 內 容	次數	平均數	標準差
1	研習內容是否滿意	193	3.6218	.59244
2	課程時數是否滿意	193	3.6166	.66781
3	課程設計是否滿意	193	3.6684	.58974
4	講師講課是否滿意	193	3.3788	.56864
5	課程內容是否滿意	193	3.6580	.56564
6	研習方式是否滿意	193	3.7306	.53028
7	教學幫助是否滿意	193	3.7358	.53776

（二）進階研習意見與輔導教師意見差異性比較

- ❖ 在研習時間、課程時數、課程設計、講師講課、課程內容、研習方式、教學幫助項目中，以平均數觀之填答的結果，皆是輔導教師研習之得分高於進階教師研習。
- ❖ 從t考驗結果得知，參與教師專業發展評鑑進階研習之教師與參與教師專業發展評鑑教學輔導研習之教師在「研習時間」、「研習方式」項目之滿意度未有顯著差異。

	研習類別	個數	平均數	標準差	t	P值
研習時間	進階	95	3.6421	.54413	.469	.213
	教學輔導	98	3.6020	.63797		
課程時數	進階	95	3.6737	.55433	1.176	.019 *
	教學輔導	98	3.5612	.76071		
課程設計	進階	95	3.6105	.65712	-1.340	.010 *
	教學輔導	98	3.7245	.51334		
講師講課	進階	95	3.6105	.64072	-1.641	.001 * *
	教學輔導	98	3.7449	.48293		
課程內容	進階	95	3.5789	.62873	-1.918	.001 * *
	教學輔導	98	3.7347	.48802		
研習方式	進階	95	3.6947	.58480	-.924	.066
	教學輔導	98	3.7653	.47191		
教學幫助	進階	95	3.6316	.61976	-2.677	.000 * *
	教學輔導	98	3.8367	.42339		
平均數	進階	95	3.6346	.49825	-1.160	.248
	教學輔導	98	3.7099	.40011		

雲嘉南地區進階研習認證與輔導教師認證申請概況

- ❖ 進階研習後，共計有157位參加進階認證；輔導教師研習後，共計86位參加認證。
- ❖ 其中，進階與輔導教師認證皆參加者為66位、僅參加教學輔導教師認證為19位、僅有一位參加進階認證。

認證類別 地區	進階教師	教學輔導教師		
	進階認證	教學輔導認證	進階認證	2項認證
嘉義地區	45	1	0	12
雲林地區	23	11	0	12
台南地區	88	7	1	42
澎湖地區	1	0	0	0
小計	157	86		
合計	243			

認證類別 學校層級		教學輔導教師			
		進階教師	進階認證	教學輔導認證	參加2項認證
國小	嘉義區	11	1	0	3
	雲林區	15	5	0	11
	台南區	76	7	1	35
	澎湖區	1	0	0	0
國中	嘉義區	2	0	0	0
	雲林區	0	0	0	0
	台南區	0	0	0	1
	澎湖區	0	0	0	0
高中	嘉義區	32	0	0	9
	雲林區	8	6	0	1
	台南區	12	0	0	6
	澎湖區	0	0	0	0
小計		157	86		
合計		243			

參、雲嘉南區域中心研習執行質性回饋與省思

(一) 關於課程銜接性問題

- ❖ 參與進階研習之教師反應與初階研習重複性高的情況，或是講師重複使用教材情形法
 - 課程內容有些與初階研習具有重複性(摘自雲嘉南區文安場-進階研習)。
 - 研習內容有助於專業成長，但有時內容多重疊，可以再做細部分割(摘自雲嘉南區開元場-教學輔導教師研習)

(二) 教師專業發展評鑑訊息傳遞問題

- ❖ 1. 正面之回饋
 - 研習有益教師深入了解教師專業發展的內涵，釐清理論與實務之觀念。
- ❖ 2. 需要改進之回饋
 - (1) 學員參加研習前對研習規定及內涵不了解，無法於研習前反映研習規定的看法。
 - (2) 學校承辦人員與教師間，有關教師專業發展評鑑的訊息傳遞性不足。

(三) 研習課程內容的安排

- ❖ 有部份學員反應某些課程內容時數應縮短，例如：教學檔案、行動研究、輔導理論與實務…等；而教室觀察及班級經營時數應增加。
- ❖ 或是建議全部研習天數應縮短，亦有學員及講師反應應增加實務及操作部分。

二、未來研習執行的建議與省思

(一) 課程銜接問題建議與省思

- ❖ 第一、初階研習和進階研習的講師不同，協調與銜接性有困難。
- ❖ 第二、教育部針對各課程之細目內容有定期修正，但修正內容如何傳達給所有授課講師亦是問題之一。
- ❖ 第三、教學輔導教師10天課程於98年度開始分成3天進階研習與7天教學輔導教師研習，而講師們仍不甚清楚初階與進階的課程區分。

同一課程拆成理論與實務面安排不同的講師，有學員表示內容重複性高，可能原因如下所述：

- ❖ 第一、同一門課程的理論與實務面細目劃分不夠明確。
- ❖ 第二、同一課程拆成理論與實務面之個別講師，沒有事先確認彼此的課程內容。

經過暑假的執行經驗，省思區域中心可能作法，諸如：

- ❖ 1. 各區域中心應將教育部定期修正的課程細目訊息確實傳達給各區域的講師群。
- ❖ 2. 可將初階、進階與教學輔導講師課程依照教師專業發展評鑑研習課程內容之統整，將各個主題做明確的劃分，每一階段有其應講述之主題，以免造成講師準備資料的重複性。

- ❖ 研習承辦人員應幫忙協調講師間的課程內容，以避免內容重複。

- ❖ 在製作研習手冊前區域中心可統一蒐集各講師之講綱，經區域中心與承辦研習學校主任共同檢視講綱，以免有重複之處，檢視後將其整理為整個系統交由各自負責的講師，俾利各自協調且調整。

（二）教師專業發展評鑑訊息傳遞建議與省思

- ❖學員在研習前對進階研習和教學輔導教師研習之研習規定不甚了解（如請假規定、研習意義部份…等），無法於研習前反映對研習規定的看法，可能原因如下所述：
 - 1. 區域中心發出研習公文通知時，未附上研習宗旨及相關規定。
 - 2. 各校的教師專業發展評鑑的承辦人員對於教師專業發展評鑑的相關措施及研習規定了解程度不一致。
 - 3. 研習活動的一開始未能清楚交代整個活動流程及相關規定給參加學員了解。

- ❖學員反應學校承辦人員與教師間，有關教師專業發展評鑑的訊息傳遞性不足，可能原因如下所述：

- ❖1. 教師專業發展評鑑業務在各校的定位。
- ❖2. 學校的承辦人員職位輪調。
- ❖3. 承辦人員的人格特質。

省思與建議

- ❖第一、研習通知公文應說明研習相關規定及注意須知，並在研習開始前宣導研習規定、流程及相關訊息。
- ❖研習相關規定如補課、缺課及遲到等細項可事先製作成檔，於傳遞公文時檢附，為確保教師都可得知訊息，也一併傳送研習相關規定之電子檔於參與學員信箱。

- ❖第二、建議區域中心發行「教師專業發展評鑑」之簡訊刊物，內容可刊登教育部之教師專業發展評鑑訊息宣導、雲嘉南區教師專業發展評鑑實施經驗分享…等訊息。
- ❖第三、教師專業發展評鑑業務之學校承辦人員是否隨職務調動而有異動，建議學校之承辦人至少應參與一次研習以瞭解其內容及方向，如此可與學校參與教師共同討論及規劃，使教師能運用研習時獲得之知識。

（三）研習課程內容的安排建議與省思

- ❖講師工作坊培訓講師時，能增加實務經驗的資料分享，建議融入能感動自己及與聽講對象有切身關係的資訊內容。
- ❖透過實作可減少講座式講課，增加情境式或互動式教學

- ❖1. 角色扮演法：可採曾發生過之學校經驗，請參與學員互相扮演角色，從中體認感受，事後再由講師、旁觀者與扮演者共同討論與分析，從中習得經驗、知識與技巧。
- ❖2. 籃中演練法：先向學員說明假想學校情況與背景，在既定時間內先不共同討論，請學員各自想出處理方法後，透過大家相互討論與比較來增進能力。
- ❖3. 工作小組式：將參與學員分為若干組，每組給予不同之學校情境或主題，以小組為單位在既定時間內討論出解決方法，再與講師及其他組共同分享、討論。

- ❖針對研習之主題可在講習前，請區域中心讓參與學員先行選擇較有興趣之主題經統計。
- ❖提供教育部委託大學瞭解研習所需的理論與實務在各主題巨細靡遺的比重，而調整各個主題之的份量。

肆、結語

- ❖釐清分層負責之單位，並與相關單位做妥善溝通。除此之外
- ❖不斷理解與修正目前推動的現況，並主動瞭解教師專業發展評鑑總計畫、教育部、縣市政府等的合作模式。
- ❖例如：區域中心與各縣市政府在教師專業發展評鑑業務的溝通，以及初階和進階研習銜接與講師來源的一致性，需要促進彼此的信賴與合作。
- ❖教師專業發展評鑑相關部門與單位，更需透過定期性會議，以掌握實務現場的現況，而能快速因應與修正。

謝謝聆聽
敬請指教
THANK YOU
FOR YOUR ATTENTION
AND ATTENDANCE...

gloriarwang2004@mail.ncyu.edu.tw



雲林縣國小教師對試辦教師專業發展評鑑態度之研究

吳金香 中州技術學院幼兒保育系講座教授

施振典 中州技術學院幼兒保育系講座教授

張茂源 雲林縣土庫鎮埤腳國小校長

摘要

本研究旨在探討雲林縣參加教育部試辦教師專業發展評鑑之國民小學教師對試辦教師專業發展評鑑之態度與看法，並依據研究結果，提出結論與建議，以提供推動教師專業發展評鑑之參考。本研究採訪談法，針對雲林縣國民小學97學年度參加試辦教師專業發展評鑑之20位教師進行訪談研究，獲致結論如下：

- 一、教師對試辦教師專業發展評鑑，態度上傾向支持。
- 二、評鑑方式上，認同以評鑑檢核表自我勾選評量。
- 三、評鑑結果不宜對校內、外公開，以個別方式通知教師。
- 四、評鑑結果的運用上，認同只為提升教師專業及教學品質。
- 五、評鑑結果流於形式，未能真正達到教師專業發展目的。
- 六、校內評鑑小組成員欠缺專業評鑑知能。
- 七、增加教師額外工作負擔。

關鍵字：教師評鑑、教師專業發展、教師專業發展評鑑

A Study on Teachers' attitude towards Experimental "Teachers' Professional Development Evaluation" Project in Yun-Lin County Public Elementary Schools

Abstract

This study aims to explore public elementary school teachers' attitude towards the implementation of Professional Development Evaluation by Ministry of Education in Yun-Lin County. Based upon the findings, the researcher issues conclusion and advice. This study applied interview approach. The twenty respondents are the teachers distributed in those schools that were experimental schools undergoing Teachers' Development Evaluation in last school year. The conclusions follow as:

1. Teachers' attitude: tended to support Teachers' Professional Development Evaluation program.
2. Patterns of evaluation: teachers approving the self-check list to monitor themselves.
3. Usage of evaluation result: it shouldn't be disclose, it had better remain confidential and be informed to the teachers individually and in private.
4. A sound usage of the evaluation: exclusively for improving teachers' professional and teaching quality.
5. As far, the evaluation is seemingly less feasible and hardly matching up with its original effect.
6. Members of schools' internal evaluation panels lack the capacity to do their job, mostly.
7. Evaluation itself added additional load for school teachers.

Keywords: teacher evaluation, teachers' professional development,
evaluation teachers' professional development

壹、緒論

一、研究動機

學校因學生而存在，提升學生的成長是推動一切教育改革的理由，也是教師專業發展的核心價值（林素卿，2009）。學者張德銳（2003）指出，教師專業化與教師素質的提升是當前社會各界的共識，因為唯有教師能夠專業化，才能確保教師的尊嚴與社會地位；而教師素質的提升更是教育改革能否成功的關鍵。無論是教師專業化、抑或教師素質的提升，都有賴教師評鑑功能的發揮。

歐美先進國家近年來的教育改革中，「教師評鑑」一直是其主要的推動項目之一，也是對提升教師素質最重要的議題，例如，美國追求卓越教育委員會(National Commission on Excellence in Education)於1983年出版了「國家在危機之中：教育改革的迫切性」(A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform)報告書，其中有關實施教師教學評鑑的必要性揭櫫如下：「教學專業人員的待遇應是以成就或表現為基礎的薪資制度。無論是薪資待遇、升遷制度、終身聘任制度，以及人才留任的決定等，都應該和有效的評鑑制度密切結合。如此才能使優秀的教師得到獎勵，一般的教師得到鼓勵，而表現拙劣的教師則得到檢討改進或是淘汰的機會」(引自高強華，1995)。另外，英國於一九八三年公佈的「教學品質白皮書」(White Paper: Teacher Quality)亦強調要對中小學教師的教學表現工作做正式的評鑑，以確保教師專業能力能夠提昇與發展；又於一九九一年正式公佈「教師考評條例」(Teacher Evaluated Regulation)對於教師評鑑的目的、方法、週期、督導與評鑑等皆有詳細規定（羅嘉珍，1994；吳貞宜，2000）。

教師評鑑一方面是對教師個人專業表現予以檢討與分析，以激勵教師專業成長，再則，進而促使教師改善教學實務，確保教師有更多的自信與同事有更佳的專業關係，更好的課程與教學規劃，更適當的生涯展望（李奉儒，2006）。透過教師評鑑，教師可以定期開會討論如何改變教學方法，形成學習組織的社群，聚焦於個別學生和縱貫性資料的分析，幫助教師降低學生成就的落差，評估教學革新的情形，進而改進教師教學和學生學習。當我們信仰「立足專業、永續成長」，教學專業將成為校長、教師、家長共同努力的目標（張德銳、李俊達，2007）。在強調教師專業化的今天，學校教育應著重於協助教師的專業成長與發展，除了加強推動教師評鑑工作之外，在教師專業成長與發展方面，更應打破傳統組織上教師孤立與個人化的舊模式，使教師能夠透過教師互動及積極參與有不斷成長的空間，成為終身的學習者。

實施教師專業發展評鑑的成功與否，教師的參與態度是主要的因素之一，瞭解參加試辦教師專業發展評鑑之國民小學教師對教師專業發展評鑑的態度、看法、以及所遭遇之困難，以作為推動國民小學教師專業發展評鑑之參考，仍為本研究之主要動機。

二、研究目的

基於上述研究動機，本研究旨在探討國小教師對試辦教師專業發展評鑑之態度，提出其具體研究目的如下：

- 一、了解國小教師對試辦教師專業發展評鑑的態度。
- 二、剖析國民小學教師對評鑑方式的看法。
- 三、探討國民小學教師對評鑑結果告知方式的看法。
- 四、根據研究結果提出具體建議，俾供教育主管機關研訂我國國民小學教師專業發展評鑑制度之參考。

三、名詞釋義

（一）國民小學

本研究稱之國民小學，係指台灣地區依據國民教育法設立之國民小學。本研究範圍僅以雲林縣參加教育部試辦教師專業發展評鑑的國民小學為限。

（二）國小教師

本研究所指國小教師，係指目前任職於我國公立國民小學的教師兼任行政教師（兼任組長或主任等行政工作）、級任導師、科任教師。

（三）試辦教師專業發展評鑑

本研究之試辦教師專業發展評鑑，是指教育部於九十四年十月二十五日通過「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，於自願原則下，鼓勵學校申請試辦，試辦學校教師亦依自願方式辦理，由各試辦學校自行發展評鑑規準，採用適當的方法、客觀的蒐集評鑑有關資料，並對其作成價值判斷和決定的歷程，以發現教師表現的優劣得失及其原因，協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。

四、研究範圍與限制

（一）研究範圍

本研究之對象是以雲林縣參加試辦教師專業發展評鑑之國民小學教師為範圍。

（二）研究限制

本研究限於時間與人力，僅選取雲林縣 97 學年度參加試辦教師專業發展評鑑學校共計 20 人為研究對象，研究結果在推論上有其限制存在。

貳、文獻探討

一、教師評鑑的意義與目的

（一）教師評鑑的意義

教師是教室的靈魂人物，其教學的品質牽動著學生學習的興趣與成效，教師評鑑則是促使教師專業發展、持續學習與研究的具體作為。教師評鑑乃是針對教師的表現，特別是教室中的表現，依據預設的評鑑目的與評鑑規準，以科學與哲學的方法加以審慎描述、蒐集和分析有用的資料，以衡量其優缺得失。復以形成性或總結性的評鑑步驟來做事實性與價值性的判斷，最後據以決定如何改進教師表現或策劃教師專業發展的過程（陳瑞榮，1995）。

國內學者歐陽教、張德銳（1993）將教師評鑑界定為：一種對教師表現價值判斷和決定的歷程，其步驟為依據教師表現的規準，蒐集一切有關訊息，以瞭解教師表現的優劣得失，其目的在協助教師改進教學和行政上決定教師任用獎懲的依據。羅清水（1999）認為，教師評鑑係指兼顧教師績效表現和專業成長等內涵，針對教師表現所做的價值判斷和決策的歷程。

秦夢群（1997）認為教師評鑑需透過系統化收集分析資料，加以描述與價值判斷。傅木龍（1998）認為教師評鑑是學校經營的一部分，目的在於透過評鑑者與被評鑑者及學校行政領導者的合作，經由連續以及系統化過程，對於評鑑者的專業表現，加以分析與評鑑。同時也透過評鑑歷程給予適當的教育訓練，協助被評鑑者建立未來發展目標，進而提昇教育品質。

綜合上述，所謂教師評鑑乃透過評鑑者、受評鑑者對教師在學校各層面專業表現，運用客觀公正、審慎的評估以及有系統的方法收集資訊，最後依據評鑑結果，協助教師改進教學，達成促進教師專業發展目標的一種價值判斷與決定的歷程。

（二）教師評鑑的目的

教師評鑑是建構教師專業成長及健全服務績效的重要因素，教師評鑑即是對教師服務表現作價值的判斷與促進專業發展的連續歷程。羅清水（1999）指出，教師評鑑的目的涵蓋了：1.教師的篩選；2.證照的頒授；3.初任教師的評量；4.教師任期的決定；5.教師專業的發展；6.教師生涯的進階；7.學校改革等七個層面。Stake（1989）認為，教育評鑑之目的有四：1.提供獎勵與改進的資料；2.對於新職位或保留舊職位時，可協助選擇最適任教師人選；3.協助教師持續的專業發展；4.促使了解學校的整體運作。Iwanicki（1990）主張教師評鑑包括下列四個目的：1.績效：確保有效能的教師在教室中教學；2.專業成長：促進新進教師與現任教師的專業成長；3.學校革新：促使教師改善教學品質和增進學生學習成果；4.遴選教師：聘用品質最佳教師。

除此之外，國內外學者（傅木龍，1998；歐陽教、張德銳，1993；張德銳、李俊達，2007；Natriello, 1990）強調，教師評鑑有如下的目的：

1.提高學生學習效果

教師教學和學生學習關係最為直接，提升教學專業及教師素質，始終是教育專業的核心工作，也是影響教育品質的關鍵（Goodson & Hargreaves, 1996）。長期以來教師教學工作缺乏專業自主的空間與專業成長的能量，以致於站在教育最前線的教師，一方面缺乏專業權威，再則難以根據其對學生需要的了解，提供學生最適性化的教育。如能有效喚醒教師的專業意識，則教師會有較強的動機接受並主動推動教學視導與評鑑、教學檔案製作、教學行動研究等專業成長的工作，對學生學習效果的提升有很大的助益。

2.發現教學優劣得失

教師專業能力是教育改革能否成功的關鍵。唯有妥善運用教師評鑑作法，將有助於鼓舞教師充實專業知能、加強教師專業責任、發現教學優劣得失，並將其專業有效運用

於教學現場，才能提升學生學習成效。

3.在於獎懲、作為教師聘任升遷甚或解職之參考

就總結性的目的而言，教師評鑑的實施與結果，可以作為教師聘任、升遷，甚至停聘、解聘與不續聘的客觀依據。就形成性的目的而言，教師評鑑是要增加教師更多的機會與責任，促使教師在教學、課程與學生的教育等方面有更積極的作為。

總而言之，教師評鑑的目的在於透過評鑑過程，篩選教師，協助教師持續的專業發展與將其專業有效運用於教學現場；進而作為教師獎懲、聘任、升遷甚或解職之參考。

二、教師評鑑實施方式

教師評鑑實施方式可分為評鑑人員組成方式以及評鑑資料蒐集方法，茲分別敘述如下：

（一）教師評鑑人員組成方式

教師評鑑的方式可依據評鑑者的身份之不同分為同儕評鑑、自我評鑑、上級對部屬評鑑、學生評鑑教師、行政人員評鑑、小組評鑑、校外人士評鑑、非教育人士評鑑以及360度全方位評鑑等九種評鑑方式（張德銳，1993；簡紅珠，1997；黃坤錦，1995；傅木龍，1998；Barber, 1990；Beerens, 2000；Harris & Hill, 1982；Peterson, 1995；Wragg, 1988），分述如下：

1.同儕評鑑（Peer Appraisal）

同儕評鑑係指兩個相同層級的人員互相評鑑。這種評鑑方式一般認為是較輕鬆且溫和的。評鑑者與被評鑑者之間，以專家身份進行評鑑，熟悉課程且具有專業經驗和自己的教學經歷，較易認同彼此的表現，整個過程，充滿愉快的氣氛，增強彼此的滿足感。

2.教師自我評鑑（Faculty Self-Evaluation）

自我評鑑係學校或行政當局發展自我評鑑檢核表，要求教師根據檢核表的內容、填寫相關工作資料、以自我了解教學工作的表現及學校教育整體績效。透過自我評鑑，提供教師自我反省並深刻瞭解自己教學的優缺點，進而提升教學品質。

3.上級-部屬評鑑（Superior-subordinate Appraisal）

此種評鑑方式多於科層組織中，亦即職位高的評鑑者評鑑職位較低的被評鑑者。基於教師專業角色的考量，此種由上而下的評鑑過程，可能導致不具專業知識的上級人員來評鑑專業領域的人員。同時，由於上級人員擁有對下一級人員的管理權，亦可能因而導致評鑑過程的奉承與諂媚，或形成被評鑑者有排斥抗拒的心理，而無法落實評鑑效果與目的。

4.學生評鑑（Student Evaluation）

從理論上來講，教學的成敗，教師自應負最大的責任；其實，從另一角度來看，學

生也有責任，因為學生在課堂上的參與，其努力程度以及其非語言程度，在在都會影響到教師教學。所以，學生評鑑教師教學的適用範圍，應視學生對於教學品質感受與認知的成熟度而定。因此，由學生評鑑教師教學，多數在大專院校較為盛行，而張德銳(1993b)則指出，高中職以下，尤其是國民中小學階段，因學生的成熟度不高，較不適用學生評鑑教師教學的方式。

5.行政人員評鑑 (Administrative Evaluation)

行政人員評鑑即指行政人員依據教師的公差、請假、缺課補課、上課遲到早退、命題閱卷、送成績的延誤、有無影響行政效率等屬於一般行政範疇的項目進行評鑑。

6.小組評鑑 (Group Evaluation)

小組評鑑又稱為評鑑委員會，其委員會的成員是由行政人員及教師代表一起組成，希望藉由行政人員及教師代表的共同參與，能讓教師評鑑的過程更公開、公平、公正，或是因為行政人員與教師代表的角色不同，而達到相互制衡的功效。

7.校外人士評鑑

所謂校外人士評鑑乃是指其他學校的教師、校長、教育行政機關的督學或行政人員、甚至專門評鑑教師的團體來評鑑教師。這些參與評鑑的校外人士，多具備教育專業素養，且從事相關性質的工作。不過，完全由與受評鑑教師無關的校外人士負責評鑑，可能由於缺乏對教師深入的瞭解，其評鑑的效益或許因而有所限制。

8.非教育人士評鑑

所謂非教育人士評鑑是指學生家長、家長委員會或其他社會人士，包括民意機構代表，對學校教師所做的評鑑工作。此種評鑑的方式常是用間接性資料或學生學習的反應，作為評鑑的依據或參考。例如家長經常向校長抱怨教師批改作業不夠仔細，教學準備不夠充分或對學生的獎懲不當等，均是家長對教師的間接評鑑，但是這些資料和意見必須被適度的紀錄與分析，才能作為教師評鑑參考之依據。

9.多向度回饋模式

多向度回饋模式又稱 360 度全方位評鑑，Beerens (2000) 認為教師評鑑的觀察應從受評者、評鑑者、同儕 (第三者)、行政主管、學生等多角度的資訊與回饋，才能真實呈現教師的表現，對提昇教學能力獲得幫助。

(二) 教師評鑑資料蒐集方法

1.教師面談

教師面談又可稱為晤談評鑑 (Appraisal interview)，即評鑑者直接和被評鑑者面對面的溝通與交談。

2.能力測驗

測驗可以說是歷史最悠久、使用最頻繁的評鑑方法。它通常用來測量教師的教學基本技能、學科內容知識以及對專業實務的瞭解。教師能力測驗以美國國家教師考試(The National Teachers Examination, NTE)就是能力測驗明顯的例子，茲用來證明初始的證明和聘僱的決定。

3.教室觀察

班級觀察通常採用兩種方式，一種是開放式，亦即觀察者記錄整個教師行為，避免予以詮釋或選擇，所以是用普通的文字來描述教師一連串的行為；另一種是封閉式，觀察者利用行為檢核表或評估量表來觀察教師行為，所以它是著重於特定行為的蒐集。

4.學生學習成就

學生學習成就即是以學生學習的成果為依據，評鑑者可檢視學生學習的成果以評斷教師的教學優劣，學生學習成果能藉由教師個人或其他教師來檢定。有些學者認為利用學生的學習成就來斷定教師的表現，只能作為一種參考指標。而教師之實際表現仍須結合其他蒐集資料的方法，才足夠作為評鑑之依據。

5.教學錄影

此法與觀察法相近，但是教學錄影較教室觀察更令人信服、接受。因為在錄影的過程，教師比較不會因為觀察者的存在而影響了上課的內容，學生也比較不會感到壓力，所以對於評鑑者想要瞭解教師在日常教學中的行為，能夠提供較接近的資料。

6.教室日誌

教師教學經驗的改變可記載於教室日誌上，藉由日誌的經驗敘述，評鑑者可以瞭解學生的真實反應和學習狀況，教師也可以累積資料、建立檔案，並作為日後相同事件的處理；更可以和同儕經驗分享，增加互動和情感交流。

7.教學檔案

教學檔案評鑑又稱為教師公事包或檔案評鑑。教師將課程計畫、教學資料與測驗以及教學品質的評鑑結果等置於檔案或公事包中，檔案除應具有保留有關教師反省的價值，亦應將同儕或教學專家檢視教學結果及改進建議列於檔案中，以利於評鑑或教學參考之改進。

8.問卷與面談

問卷的實施優點是一種快速、方便、容易獲得學生和家長的意見有效率的方法；但限制是回答者並不易瞭解問卷的內容，也無法回答問題較深層核心。另外，面談的優點是評鑑者可藉由訪談學生、家長而深入瞭解教師教學的實際狀況，也可以更確實地得到受訪者深切的反應；但面談的限制是需要較多時間花費、溝通技巧訓練、受訪者本身的

代表性等。

參、研究方法與過程

一、研究方法

本研究透過訪談方式，以半結構性（semi-constructive）的訪談大綱，針對所選取試辦國小之教師，進行實地訪談，藉以蒐集更深入更詳實的資料。

二、研究工具

為了解試辦教師專業發展評鑑對國小教師之影響，研究者參酌研究文獻，參考吳金香、陳世穎（2008）國小教師對試辦教師專業發展評鑑態度之調查研究-以台中縣市為例，編製「雲林縣國小教師試辦教師專業發展評鑑」訪談大綱。分為：態度認知、評鑑方式、評鑑結果運用等三個層面進行訪談研究。

三、訪談研究步驟與過程

（一）對象的選取

本研究目的在於了解國小教師對試辦教師專業發展評鑑的態度與看法、評鑑方式、評鑑結果運用，基於此，研究者選取雲林縣 97 學年度參加試辦國小教師專業發展評鑑教師共計 20 人為研究對象。

（二）實施訪談

本研究訪談過程是在開放氣氛下進行，研究者先請受訪者針對試辦教師專業發展評鑑分別提出看法。當受訪者有所猶豫或無法針對研究主題作深入探究時；此時，研究者便就訪談綱要向每位受訪者發問全部或大部分的問題。訪談期間自 97 年 10 月起至 97 年 12 月止。並輔以隨身錄放音機，以補資料蒐集之不足。

四、資料之處理

本研究經由實地訪談將資料轉譯、分析的實際作法敘述如下。

（一）資料的轉譯

訪談結束後，研究者根據訪談錄音內容，在一週內將語音資料轉錄為訪談逐字稿，並送請受訪者逐一審核訪談逐字稿內容是否有過於主觀或扭曲事實之情事發生。審核無誤後，即將訪談逐字稿依資料編碼方式、轉譯為訪談摘要。本研究資料編碼的方式如下：

訪 T1：表示第一位國小教師的訪談紀錄。

訪 T2：表示第二位國小教師的訪談紀錄。

訪 T3：表示第三位國小教師的訪談紀錄。

訪 T4：表示第四位國小教師的訪談紀錄。

訪 T5：表示第五位國小教師的訪談紀錄。

訪 T18：表示第十八位國小教師的訪談紀錄。

訪 T19：表示第十九位國小教師的訪談紀錄。

訪 T20：表示第二十位國小教師的訪談紀錄。

（二）資料的分析

質性資料分析主要在於研究者如何根據一個明確的概念架構，將資料進行有系統的簡化，並將簡化的資料透過有系統的組織方式賦予資料意義，以適當方式展現（潘淑滿，2003）。本研究的資料分析步驟是一再閱讀各類資料→轉譯資料（針對訪談逐字稿轉錄為訪談摘要經數次修改再加以分析與詮釋）→呈現資料（參照訪談摘要與文件分析資料中顯現的主題，就這些主題資料以編碼的方式作為編碼的類別，當分析往前進展後，有一些類別可能被再重組到更廣的類別中），最後再化約至核心敘說、完成本研究報告。

（三）建立研究信實度

Lincoln 與 Guba（1985/2001）認為訪談研究的品質，可由其可信賴度（trustworthiness）加以評鑑，此概念包括真實性、適用性、一致性、中立性等問題；本研究特別重視研究歷程中可靠性、可轉換性問題的掌握。因此，研究者從質的研究信實度的角度，參酌 Goetz 與 LeCompte（1984）所發展研究信、效度自我檢核表，檢核本研究訪談內容，以確定本研究在信實度方面的品質，並說明本研究確保研究品質的努力。

五、研究倫理

訪談前，研究者會與受訪教師說明本研究的動機與目的；訪談進行中會告知受訪者本研究內容，絕無任何隱瞞或欺騙，且當資料蒐集需要錄音或錄影時，也告知所有受訪者，並在徵求其同意後，才開始進行，資料的呈現亦都是以匿名方式呈現。同時，也讓有疑問的受訪人員可以隨時發表看法、提供意見。

肆、訪談結果與分析

一、態度認知

教師專業發展評鑑的本質不在於證明與比較，更在於了解、詮釋、提升；評鑑的過程不在於資料與型式，更在於合作、對話、分享；評鑑的結果不在於管理與考核，更在於應用、學習、成長，進而引發教師對自己的教學做深層的內在審視與反思。受訪教師如是說：

教師專業發展評鑑的目的在協助教師瞭解教學之優點、待改進之處，並進一步協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，以提升教學品質，促進教師的專業發展，也是符合教育改革趨勢的展現，我們都很認同（訪 T1、T6、T9、T10、T13、T18、T20）。

講求績效責任、專業成長，已是現今社會之共識，教師更應積極提升教師專業形象，藉由同儕觀摩、自我省思、專業對話，以改進教學，進而提升教學成效（訪 T5、T7、T11、T16、T19）。

雖然受訪教師認同教師專業發展評鑑符合當前教育改革的潮流，但是：

校內評鑑小組成員欠缺專業評鑑知能，評鑑結果能達到真正公正嗎？（訪 T2、T4）
在欠缺一套公平且客觀的評鑑標準下貿然實施教師專業評鑑，評鑑結果客觀嗎？（訪 T3、T12）

亦有受訪教師表示：

雖然是校內組成小組評鑑，再加上一、二位專家，其實大家都不想得罪彼此，在無法擺脫人情因素下，最終結果難免流於形式（訪 T14）。

每位老師都是兢兢業業在自己的教學崗位上盡心盡力，沒有人會說他是比較厲害的，但是評鑑就是評鑑，總會有好與壞，實施的過程多少會影響到校園內原本和諧的氣氛（訪 T8）。

再者，亦有受訪教師認為教師專業發展評鑑增加教師工作負擔；受訪教師如是說：

參與評鑑之老師需花時間準備評鑑或受評鑑之資料，且夥伴對話時間較難挪出彼此共同時間，硬要挪出一些共同時間，其他工作又會受到影響（訪 T15）。如果能夠減少教師授課節數，例如：酌減 1-2 堂課，相信對於減輕教師工作負擔會有幫助的（訪 T10）

每個老師都有自己的班級要帶，一會兒要自我評鑑、一會兒要同儕評鑑，加上評鑑規準的訂定、要參加研習----等等，無形中都會增加教師額外的工作負擔（訪 T17）。

從上述受訪教師訪談中得知，受訪試辦教師專業發展評鑑國小教師能認同教師專業發展評鑑，認為教師專業發展評鑑是一項符合當前教育改革的潮流，能協助教師瞭解教學之優點、待改進之處，可以促進教師的專業表現，態度上傾向支持。但亦有受訪教師認為，在欠缺一套公平且客觀的評鑑標準、以及校內評鑑小組成員欠缺專業評鑑知能、加上無法擺脫人情因素的干擾下，教師專業發展評鑑結果終將流於形式。

二、評鑑方式

教師專業發展評鑑兼重過程及結果，注重專業對話，不拘形式進行，是一種自我省思、一種自我承諾、一種自信表現，更是教學理念的傳達、教學專業的檢視。受訪教師說：

我們學校是透過校務會議時間說明評鑑方式的方法與範圍，大家共同決定採行教學觀摩與檢核表勾選，作為自評與他評的評鑑方式（訪 T1、T2、T7、T8）。

評鑑的方式有很多，我們是透過研習、及其他會議時間由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選，另外再加上學期末的家長問卷調查（訪 T3、T4、T19、T20）。

我們學校的評鑑方式是採專業對話與檢核表勾選及教學觀摩等方式（訪 T9、T10、T15、T16）。

亦有學校為了增加教師參與程度，採取多元途徑評鑑，受訪教師如是說：

由於這個學期其他考核項目比較多，在教師專業發展評鑑方式上，我們是利用晨會時間，大家商討出最理想的自評與他評方式，包括：晤談、教學檔案、檢核表勾選等（訪 T11、T12）。

為了讓每個參與試辦教師專業發展評鑑的教師都能有參與感，經過幾次的研習、校

務會議、晨會時間，教師們認為評鑑方式採教學觀察、教學檔案、晤談教師、蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理（訪 T5、T6、T13、T14、T17、T18）。

但也有幾位受訪教師認為，儘管評鑑方式多元，對於評鑑教師是否能針對教學缺失，提出專業性的檢視，抱持懷疑的態度。受訪者如是說：

不管是教學觀摩、晤談，如果沒有受過專業的訓練，真能從專業對話中提出建設性的意見嗎（訪 T7）。

一學期只有一次、最多二至三次的教學觀摩，真的能看出教學的教學缺失嗎？我很懷疑（訪 T12）。

評鑑小組中的教師不是每一個人都受過專業評鑑訓練的，對於這些教師的專業知能，----很值得商榷（訪 T4）。

根據上述訪談結果顯示，學校能透過研習、校務會議、晨會及其他會議時間說明評鑑方式的方法與範圍，包括由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選、晤談、教學檔案、教學觀察、問卷調查等評鑑方式，符合多元方式蒐集評鑑資料。其中以由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選，較受教師認同。也有教師認為，校內評鑑小組成員欠缺專業評鑑知能，評鑑方式雖然多元，但真能診斷教學缺失嗎？

三、評鑑結果運用

教師專業發展評鑑實施的目的在於檢視教師教學、提昇教師專業能力，以期提高教育品質。受訪教師認為：

教師專業發展評鑑在於提供一個檢視、對話、反思、回饋的系統讓教師可以了解自己專業上的優點和缺失，瞭解自己專業之不足，以及專業成長之需要和內涵（訪 T1、T7、T9）。

學校應根據評鑑結果對教師專業表現給予肯定和回饋（訪 T4、T11）；對於個別教師成長需求，提供適當協助（訪 T19）；對於整體性教師成長需求，提供校內外任職進修機會（訪 T3、T11、T12、T16、T18）。

除此之外，

學校教師專業發展評鑑小組應將個別受評教師之評鑑結果，以書面個別通知教師並予以保密，不宜對校內、外公開（訪 T12、T16、T18）。

有些受訪教師則認為：

教師專業發展評鑑在於協助教師瞭解教學之優點、待改進之處，協助教師改進教學或提供適當的任職進修課程和計畫，提升教學品質，促進教師的專業發展（訪 T2、T5、T10、T15）。

部分受訪教師強調：

教師專業發展評鑑精神在於鼓勵教師以自我省思及同儕專業互動為成長手段，以精進教學和班級經營為主要成長內涵，期待學生的學習表現和成效能獲得有效提升（訪 T4、T6、T8、T13、T17、T20）。

綜合上述受訪教師可以得知，教師專業發展評鑑結果應針對個別教師優點與待改進

之處提出探討，不宜對校內、外公開，並且以個別方式通知教師。對於評鑑結果的運用，在於協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，提升教學品質，促進教師專業發展。

伍、結論與建議

一、結論

（一）教師對試辦教師專業發展評鑑，態度上傾向支持

受訪試辦教師專業發展評鑑國小教師能認同教師專業發展評鑑，認為教師專業發展評鑑是一項符合當前教育改革的潮流，可以促進教師的專業表現，態度上傾向支持。

（二）評鑑方式上，認同以評鑑檢核表自我勾選評量

教師專業發展評鑑方式上包括：由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選、晤談、同儕評鑑、教學檔案、教學觀察、問卷調查等評鑑方式，受訪教師普遍能認同由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選。

（三）評鑑結果不宜對校內、外公開，以個別方式通知教師

受訪教師認為教師專業發展評鑑結果應針對個別教師優點與待改進之處提出探討，不宜對校內、外公開，並且以個別方式通知教師。

（四）評鑑結果的運用上，認同只為提升教師專業及教學品質

受訪教師普遍認同教師專業發展評鑑結果在於協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，提升教學品質，促進教師專業發展。

（五）評鑑結果流於形式，未能真正達到教師專業發展目的

無論是晤談、教學觀察、同儕評鑑、小組評鑑，其實大家都不想得罪彼此，在無法擺脫人情因素下，最終結果難免流於形式，未能真正達到教師專業發展目的。

（六）校內評鑑小組成員欠缺專業評鑑知能

研究發現，評鑑方式雖然多元，但校內評鑑教師缺乏專業評鑑訓練與專業知能，是否能針對教學缺失，提出專業性的檢視，抱持懷疑的態度。

（七）增加教師額外工作負擔

研究發現，每個老師都有自己的班級要帶，一會兒要自我評鑑、一會兒要同儕評鑑，參與評鑑之老師需花時間準備評鑑或受評鑑之資料，無形中都會增加教師額外的工作負擔。

二、建議

（一）落實評鑑的實施，建立後設評鑑機制，避免流於形式

本研究發現，雲林縣參加試辦教師專業發展評鑑之教師對評鑑實施認為易流於形式。因此，在實施教師專業發展評鑑時，應根據評鑑計畫，且評鑑結果提出具體的改進

建議及措施要相互配合；同時，規畫評鑑後所需之進修或訓練活動，亦應對專業發展評鑑的過程及結果進行後設評鑑，不斷的檢討與修正，以提升教師專業評鑑知能與評鑑品質，避免流於形式。

（二）提升評鑑小組成員專業評鑑知能，強化教師專業評鑑能力

本研究發現，雲林縣參加試辦教師專業發展評鑑之教師對評鑑標準的客觀性、校內評鑑小組成員的專業知能仍有較多的疑慮。學校應強化校內教師自我評鑑以及同儕評鑑的專業知能，透過專家學者的協助，辦理評鑑的專業訓練或與評鑑有關的專業研討活動。擔任的評鑑人員應由全校公推具有公信力、評鑑資格及專業評鑑素養的人員組成，才能落實評鑑之客觀性與公正性。

（三）酌減教師授課節數，減少教師額外工作負擔

本研究結果顯示，在評鑑實施上，由於教師教學事務繁重，尤其擔任評鑑者即是教學者，擔任評鑑之教師，礙於課務繁重，難以調配充足的評鑑時間，又未能做全面性的觀察教學。建議對於參與試辦之教師酌減授課節數，讓老師有更多的時間參與計畫之各項工作，減輕教師額外工作負擔。

（四）對未來研究之建議

本研究限於人力、時間及物力之限制，僅以訪談法針對雲林縣參加試辦教師專業發展評鑑之學校教師為訪談實施對象。建議未來研究者在研究對象的選取上，可擴及其他地區、其他層級學校、或全國參加試辦教師專業發展評鑑的教育人員，或採質化、量化研究交叉檢核方式實施，期使研究結果更加完善。

陸、參考文獻

李奉儒（2006）。國民中小學教師評鑑機制規劃之芻議：英國的經驗與啟示。**教育研究與發展**，2（3），193-216。

吳金香、陳世穎（2008）。國小教師對試辦教師專業發展評鑑態度之調查研究-以台中縣市為例。**學校行政雙月刊**，53，211-253。

吳貞宜（2000）。我國中小學實施教師評鑑制度之探討。**教師之友**，41(2)，2-9。

林素卿（2009）。美國田納西加值評量系統及其對我國教師專業發展評鑑之啟示。**教育資料集刊**，41，123-140。

秦夢群（1997）。**教育行政：實務部分**。台北：五南。

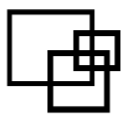
高強華（1995）。**論提升教師專業成長的教師評鑑：教育評鑑**。台北：師大書苑。

張德銳(1993)。教師評鑑與教師專業成長。**國教世紀**，6(28)，50-54。

- 張德銳 (2003)。我國中小學教師評鑑的規劃與推動策略。2009 年 2 月 18 日，
擷取自 w3.nioerar.edu.tw/newtalk/教師績效評鑑/張德銳.pdf
- 張德銳、李俊達 (2007)。中小學校長教學領導與教學協助系統。《教育研究月刊》，
153，40-51。
- 陳瑞榮 (1995)。工業職業學校教師評鑑模式之研究。國立台灣師範大學工業教育系碩士論文，未出版，台北市。
- 傅木龍 (1998)。英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啟示。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，台北。
- 黃坤錦(1995)。從教師專業論教師評鑑。載於中國教育學會主編，**教育評鑑**(頁 273-308)。
台北:師大書苑。
- 歐陽教、張德銳 (1993)。教師評鑑模式之研究。《教育研究資訊》，1 (2)，90-100。
- 潘淑滿 (2003)。質性研究-理論與應用。台北：心理。
- 簡紅珠(1997)。專業導向的教師評鑑。《北縣教育》，16，18-22。
- 羅清水 (1999)。教師專業發展的另一途徑-談教師評鑑制度的建立。《研習資訊》，
16 (1)，1-10。
- 羅嘉珍 (1994)。英國教師考評制度的內涵與實施。《國立教育資料館館訊》，30，3-6。
- Barber, L. W. (1990). Self-assessment. In J. Millman & L. Darling-Hammond (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers* (pp. 216-228). Newbury Park, California: Sage Publications.
- Beerens, D., R. (2000). *Evaluating teachers for professional growth*. CA California: Crowin Press, Inc.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design in education research*. NY: Academic Press.
- Goodson, I. F., & Hargreaves, A. (1996). *Teachers' professional lives*. London: Falmer Press.
- Harris, B. M., & Hill, J. (1982). *The DeTEK handbook*. Boston: National Educational Laboratory Publishers.
- Iwanicki, E. F. (1990). Teacher evaluation for school improvement. In J. Millman & Darling-Hammond(Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teacher*(pp.158-174). Newbury Park, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G (1985). Naturalistic inquiry. In Robert, C. Bogdan & Sari, Knopp, Biklen. (2001). **質性教育研究-理論與方法** (第三版，黃光雄、

李奉儒、高淑清、鄭瑞隆、林麗菊、吳芝儀等譯)。嘉義：濤石。(原著出版於 1998)

- Natriello, G. (1990). Intended and unintended consequences: Purpose and effects of teacher evaluation. In J. Millman & L. Darling- Hammond(Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teacher* (pp.34-45). Newbury Park, CA: Sage.
- Peterson, K. D. (1995). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Stake, R. E. (1989). The evaluation of teaching. In H. Simons & J. Elliott(Eds.), *Rethinking appraisal and assessment*(pp.13-19). Bristol: PA, Open University Press.
- Wragg, E. C. (1988). *Teacher appraisal: A practical guide*. London: Macmillan Education.



雲林縣國小教師 對試辦教師專業發展評鑑態度之研究

報告人：張茂源
雲林縣土庫鎮埤腳國小校長
嘉義大學國教所博士畢
e-mail: cmyprin@yahoo.com.tw
myc.c0902@msa.hinet.net

2009/12/9

1

研究動機



符應教育改
革的需求

教師專業化與教
師素質的提升

教師專業發展評鑑

教師專
業成長

教師參與態度

2009/12/9

2

符應教育改革的需求



- 歐美先進國家近年來的教育改革中，「教師評鑑」一直是其主要的推動項目之一，也是教師專業發展的核心價值

2009/12/9

3

教師專業化與教師素質的提升

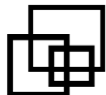


- 教師能夠專業化，教師素質的提升是教育改革能否成功的關鍵。無論是教師專業化、抑或教師素質的提升，都有賴教師評鑑功能的發揮

2009/12/9

4

教師專業成長



- 透過教師評鑑，教師可以定期開會討論如何改變教學方法，形成學習組織的社群，評估教學革新的情形，進而改進教師教學和學生學習。促使教師改善教學實務，確保教師有更多的自信與同事有更佳的专业關係，更好的課程與教學規劃

2009/12/9

5

教師參與態度



- 教師的參與態度是教師專業發展評鑑的成功與否主要的因素之一。瞭解參加試辦教師專業發展評鑑之國民小學教師對教師專業發展評鑑的態度、看法、以及所遭遇之困難，以作為推動國民小學教師專業發展評鑑之參考，乃為本研究之主要動機

2009/12/9

6

研究目的

- 了解國小教師對試辦教師專業發展評鑑的態度
- 剖析國民小學教師對評鑑方式的看法
- 探討國民小學教師對評鑑結果告知方式的看法
- 根據研究結果提出具體建議，俾供教育主管機關研訂我國國民小學教師專業發展評鑑制度之參考

2009/12/9

7

研究範圍

- 本研究之對象是以雲林縣參加試辦教師專業發展評鑑之國民小學教師為範圍

2009/12/9

8

研究限制

- 本研究限於時間與人力，僅選取雲林縣97學年度參加試辦教師專業發展評鑑學校共計20人為研究對象，研究結果在推論上有其限制存在

2009/12/9

9

教師專業發展評鑑目的

- 雲林縣試辦教師專業發展評鑑目的在於透過評鑑過程，對教師在學校各層面專業表現，運用客觀公正、審慎的評估以及有系統的方法收集資訊，最後依據評鑑結果，協助教師持續的專業發展與將其專業有效運用於教學現場

2009/12/9

10

教師專業發展評鑑實施方式

- 雲林縣試辦教師專業發展評鑑實施方式包括：同儕評鑑、教師自我評鑑、上級-部屬評鑑、小組評鑑

2009/12/9

11

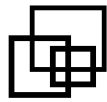
教師專業發展評鑑方法

- 雲林縣試辦教師專業發展評鑑方法有：教師面談、教室觀察、教學檔案、問卷與面談

2009/12/9

12

研究方法



- 本研究透過訪談方式，以半結構性的訪談大綱，針對所選取試辦國小之教師，進行實地訪談

2009/12/9

13

研究工具

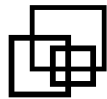


- 研究者參酌研究文獻，參考吳金香、陳世穎（2008）國小教師對試辦教師專業發展評鑑態度之調查研究-以台中縣市為例，編製「雲林縣國小教師試辦教師專業發展評鑑」訪談大綱。分為：態度認知、評鑑方式、評鑑結果運用等三個層面進行訪談研究

2009/12/9

14

訪談對象的選取



- 選取雲林縣97學年度11所參加試辦國小教師專業發展評鑑教師共計20人為研究對象

2009/12/9

15

訪談實施

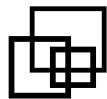


- 研究者先請受訪者針對試辦教師專業發展評鑑分別提出看法。當受訪者有所猶豫或無法針對研究主題作深入探究時；此時，研究者便就訪談綱要向每位受訪者發問全部或大部分的問題。並輔以隨身錄放音機，以補資料蒐集之不足

2009/12/9

16

資料的轉譯



- 訪談結束後，研究者根據訪談錄音內容，在一週內將語音資料轉錄為訪談逐字稿，並送請受訪者逐一審核訪談逐字稿內容是否有過於主觀或扭曲事實之情事發生。審核無誤後，即將訪談逐字稿依資料編碼方式，轉譯為訪談摘要（資料編碼方式如手冊）

2009/12/9

17

資料的分析



- 本研究的資料分析步驟是一再閱讀各類資料→轉譯資料（針對訪談逐字稿轉錄為訪談摘要經數次修改再加以分析與詮釋）→呈現資料（參照訪談摘要與文件分析資料中顯現的主題，就這些主題資料以編碼的方式作為編碼的類別，當分析往前進展後，有一些類別可能被再重組到更廣的類別中），最後再化約至核心敘說、完成本研究報告

2009/12/9

18

研究信實度

- Lincoln 與 Guba 認為訪談研究的品質，可由其可信賴度加以評鑑，此概念包括真實性、適用性、一致性、中立性等問題；本研究特別重視研究歷程中可靠性、可轉換性問題的掌握。因此，研究者從質的研究信實度的角度，參酌 Goetz 與 LeCompte 所發展研究信、效度自我檢核表，檢核本研究訪談內容，以確定本研究在信實度方面的品質，並說明本研究確保研究品質的努力

2009/1/2/9

19

訪談結果與分析-態度認知

- 受訪試辦教師專業發展評鑑國小教師能認同教師專業發展評鑑，認為教師專業發展評鑑是一項符合當前教育改革的潮流，能協助教師瞭解教學之優點、待改進之處，可以促進教師的專業表現，態度上傾向支持。但亦有受訪教師認為，在欠缺一套公平且客觀的評鑑標準、以及校內評鑑小組成員欠缺專業評鑑知能、加上無法擺脫人情因素的干擾下，教師專業發展評鑑結果終將流於形式

2009/1/2/9

20

- 雖然是校內組成小組評鑑，再加上一、二位專家，其實大家都不想得罪彼此，在無法擺脫人情因素下，最終結果難免流於形式（訪T14）。

- 每個老師都有自己的班級要帶，一會兒要自我評鑑、一會兒要同儕評鑑，加上評鑑標準的訂定、要參加研習----等等，無形中都會增加教師額外的工作負擔（訪T17）。

2009/1/2/9

21

訪談結果與分析-評鑑方式

- 學校能透過研習、校務會議、晨會及其他會議時間說明評鑑方式的方法與範圍，包括由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選、晤談、教學檔案、教學觀察、問卷調查等評鑑方式，符合多元方式蒐集評鑑資料。其中以由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選，較受教師認同。也有教師認為，校內評鑑小組成員欠缺專業評鑑知能，評鑑方式雖然多元，但真能診斷教學缺失嗎？

2009/1/2/9

22

- 為了讓每個參與試辦教師專業發展評鑑的教師都能有參與感，經過幾次的研習、校務會議、晨會時間，教師們認為評鑑方式採教學觀察、教學檔案、晤談教師、蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理（訪T5、T6、T13、T14、T17、T18）

- 一學期只有一次、最多二至三次的教學觀摩，真的能看出教學的教學缺失嗎？我很懷疑（訪T12）

- 評鑑小組中的教師不是每一個人都受過專業評鑑訓練的，對於這些教師的專業知能，----很值得商榷（訪T4）

2009/1/2/9

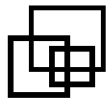
23

訪談結果與分析-評鑑結果運用

- 對於評鑑結果的運用，在於協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，提升教學品質，促進教師專業發展。教師專業發展評鑑結果應針對個別教師優點與待改進之處提出探討，不宜對校內、外公開，並且以個別方式通知教師

2009/1/2/9

24

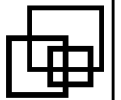


- 學校應根據評鑑結果對教師專業表現給予肯定和回饋（訪T4、T11）；對於個別教師成長需求，提供適當協助（訪T19）；對於整體性教師成長需求，提供校內外在職進修機會（訪T3、T11、T12、T16、T18）
- 學校教師專業發展評鑑小組應將個別受評教師之評鑑結果，以書面個別通知教師並予以保密，不宜對校內、外公開（訪T12、T16、T18）

2009/12/9

25

結 論



- 教師認同教師專業發展評鑑是一項符合當前教育改革的潮流，可以促進教師的專業表現，態度上傾向支持
- 評鑑方式上，認同由學校制定統一的評鑑檢核表，由教師逐項自我勾選評量
- 評鑑結果應針對個別教師優點與待改進之處提出探討，以個別方式通知教師，不宜對校內、外公開

2009/12/9

26

結 論



- 評鑑結果的運用上，認同教師專業發展評鑑結果在於協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，提升教學品質，促進教師專業發展
- 在無法擺脫人情因素下，評鑑結果流於形式，未能真正達到教師專業發展目的
- 校內評鑑教師缺乏專業評鑑訓練與專業知能，是否能針對教學缺失，提出專業性的檢視，抱持懷疑的態度
- 增加教師額外工作負擔

2009/12/9

27

建 議

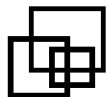


- 應根據評鑑計畫，且評鑑結果提出具體的改進建議及措施要相互配合；同時，規畫評鑑後所需之進修或訓練活動，亦應對專業發展評鑑的過程及結果進行後設評鑑，不斷的檢討與修正，以提升教師專業評鑑知能與評鑑品質，避免流於形式
- 學校應強化校內教師自我評鑑以及同儕評鑑的專業知能，透過專家學者的協助，辦理評鑑的專業訓練或與評鑑有關的專業研討活動。或是，擔任的評鑑人員應由全校共推具有公信力、評鑑資格及專業評鑑素養的人員組成

2009/12/9

28

建 議



- 擔任評鑑者即是教學者，擔任評鑑之教師，礙於課務繁重，難以調配充足的評鑑時間，又未能做全面性的觀察教學。建議對於參與試辦之教師酌減授課節數，讓老師有更多的時間參與計畫之各項工作，減輕教師額外工作負擔
- 建議未來研究者在研究對象的選取上，可擴及其他地區、其他層級學校、或全國參加試辦教師專業發展評鑑的教育人員，或採質化、量化研究交叉檢核方式實施，期使研究結果更加完善

2009/12/9

29

謝謝聆聽

敬請指正

Thanks for your attention



2009/12/9

30

(二) B 場地論文

教師專業發展評鑑議題探討：建立評鑑規準與信任文化

孫敏芝 國立屏東教育大學教育學系教授

壹、前言

為提升國民小學教學品質、發揮教學專業品質與確立教師專業發地位，教育部於民國 95 年開始試辦國民中小學教師專業發展評鑑，鼓勵教師基於自願參加原則，參與試辦教師專業發展評鑑，進而促進教學成長。

基於認同教師專業發展評鑑對兒童學習福祉的影響，及教師追求精益求精、提高教育品質的精神，屏東縣政府自95年參與教育部試辦教師專業發展評鑑方案，參與至今已邁入第四年，95學年全縣有10所國民中小學參與此一試辦政策；96學年增加至14所國民中小學參與；97年度有12所國民中小學參與。

至98學年度，參加試辦之屏東縣國民中小學有大幅增加之趨勢，高達71所，參與評鑑之教師共有912位，達全縣教師總數之15%，參與之中小學總數僅次於臺北市與高雄市，其中持續辦理教師專業發展評鑑的學校有8校，首次加入教師專業發的中小學校數有63校，可見98學年度參加試辦中小學教師專業發展評鑑之屏東縣中小學數目已大幅提升。

為了解屏東縣參與試辦的國民中小學推動教師專業發展評鑑的成效，作為未來全面推動教師專業發展評鑑的參考，筆者接受屏東縣政府委託，在教育部經費的支持下，自97年6月開始至98年7月，探討97學年度參與教師專業發展評鑑的12所國中小學試辦情形，除了教育部委託辦理的問卷調查之外，筆者亦訪問這些試辦學校的評鑑人員與受評教師。從這些晤談資料中歸納出兩個教師關切的主題，一是確立教師專業發展評鑑的標準；二是，建立教師互信的文化，專業發展評鑑才能順利進行。

貳、評鑑層面與建立評鑑規準

Worthen 認為「評鑑」(evaluation)可以簡單地定義為：「關於事物之價值的最後判定」，係指個人或團體對某一事件、人物或過程做出價值判斷；因此，評鑑的用意是分辨高下、區分優劣，它是一個價值判斷的過程（1990: 42）。

由於評鑑是一種價值判斷，而規準就是據以判斷價值的「標準」。根據前述規準的定義，評鑑規準具有以下四種特質：（1）它是一種「榜樣」，可作為課程設計者模仿或學習的對象，或課程評鑑者比較優劣的參照；（2）它是一種「規範」，說明判斷課程價值的原則；（3）它是意圖達成的目標或期望水準，可作為檢測課程成品或實施成果的依據；（4）它是一種量性的指標，也可是一種質性的描述，抑或二者兼具（游家政，2002：

225)。

建立評鑑的標準極為重要，因為該標準描繪的榜樣與良好特質將成為判斷該事物是否符合標準的重要依據，符合該標準特質者即可通過該評鑑，因此，建立一個清晰可辨、具體可行的評鑑規準極為重要(Norris, 1990)。教育部在試辦專業發展評鑑時，委由專家學者研究出教師專業發展評鑑規準的若干參考版，歸納這些不同版本的評鑑規準有幾個共同點，第一、評鑑的內容範圍的層次、評鑑規準的描述、符合規準的具體行為三者，由抽象至具體逐步發展，具有層次分明的邏輯性；第二，評鑑標準描繪一位專業教師所需展現的教學與研究專業能力，在描述評鑑指標之下的具體行為時，會採用豐富、精熟、適切、展現、瞭解等字眼，以說明教師專業能力的優良特質；第三、不同的評鑑指標版本區分出的專業能力層面與內容不盡相同，但都在描述一位有能力的專業教師。

以下探討97學年度屏東縣試辦教師專業發展評鑑的中小學在建立規準與使用評鑑工具的情形。

一、評鑑層面

教育部在教師專業發展評鑑應注意之面向中說明「各試辦主管機關及學校可於實際推動評鑑時採因地制宜，每年可選擇一個或數個層面進行。」97學年屏東縣試辦的12所國中小學，有一所國中進行「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」與「敬業精神與態度」四個層面的評鑑，其他試辦學校的評鑑層面大多為「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」兩項，而有一所國中只採用「課程設計與教學」一個層面，顯見大多數屏東縣試辦學校初次進行評鑑工作，大多是小規模進行試辦。

二、評鑑規準之產生方式

屏東縣參與試辦的5所國民中學評鑑規準之產生，以「學校評鑑推動小組編訂」及「評鑑推動小組會同參與評鑑教師共同討論編訂」佔多數，部分學校則由「試辦教師討論編訂」；而參與試辦的7所國民小學評鑑規準之產生，以「評鑑推動小組會同參與評鑑教師共同討論編訂」佔多數，部分則由「試辦教師討論編訂」。

可見多數的參與試辦學校會透過共同討論的方式來決定評鑑規準，但是他們所決定的評鑑規準大都是參酌教育部提供的規準參考版本，加以修正，而非自行重新設計新的規準架構。參與試辦的國中小學教師對於教育部提供的評鑑規準參考版本，出現以下不同的選用方式，參加試辦的國民中學的評鑑規準參考版本，選擇「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展版本」居多數，佔60.0%；其次為「張新仁等發展之版本」與「大義國中版本」各佔20.0%。而參加試辦的12所國民小學評鑑規準參考版本，選擇「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展版本」居多數，佔57.1%，其次為「潘慧玲等發展之版本」、「張德銳等發展之版本」與「本縣制訂之評鑑規準」各佔14.3%。

從教師專業發展評鑑規準之意義來看，它是讓評鑑人員據以分辨受評教師教學優劣的參照點，也是一個判斷良窳的標竿，要明確訂出此一標竿來評估教學的優劣，實屬不易。

三、參考教育部提供之評鑑指標版本

參與試辦的教師認為教育部提供的指標參考版本具有指引的功能，因為指標描繪一位具備專業知能的教師所需表現的教學與輔導能力，因此，他們對於評鑑指標的層面與架構持正向觀點。

老師在授課時不曉得自己缺少哪些教學活動，指標就可以參考。每個人都有缺點，只是說我針對指標設計課程時，我盡量減少自己的缺點增加優點，沒有呈現出缺點也無所謂，因為我走向優點了，這是一個正面的走向。藉由交流，可以互相吸收優點。(受評教師)

我們是討論之後達到共識，盡量要有共同的指標。我們在觀察前也會說，我只要看指標中的幾個指標，會先講好，取我們需要的就好，不可能所有的指標都達到。(受評教師)

有些試辦學校認為教育部提供的參考版本所涵蓋的評鑑指標數量似乎偏多，可能造成教師對評鑑更加卻步，有些學校認為評鑑指標可以彈性運用，只採用其中一些適用的指標，不一定要全部都達成。

那時候指標太多了，教師觀察還有檔案就蠻多了。當時也對指標不了解。後來真正實行也沒有那麼可怕，到後面指標就有彈性，是當一個參考。研習時，反而應該告訴老師如何做檔案跟實施教室觀察，太強調指標，反而讓我們覺得好像每個都要達到。(受評教師)

我是覺得每位老師已經很忙了，還要接受評鑑、教學前後的對談，還要參加研習，我們會覺得很忙，這也是很多老師不願意參與的原因。(評鑑人員)

四、依據評鑑指標做出正確判斷

評鑑包括判斷(judgment)以及價值(valuing)兩個涵義，如果我們將評鑑視為一種能力和技巧，那麼評鑑人員在對教師專業能力進行評鑑時，需要做到兩個重要事項，一是評估證據，衡量蒐集到的資料的價值；二是做出判斷，決定哪一部分的證據比較可信，將證據相互比較，再決定被評鑑者是否符合評鑑標準。

評鑑是一件高難度的工作，評鑑規準之下的檢核重點數量可能高達數十個，要判斷蒐集來的資料符合多少個評鑑指標，才算通過評鑑，以及在比較資料證據與評鑑標準之間的落差時，都需要精準的判斷，但因判斷的難度極高，其中可能會涉及評鑑人員的主觀看法。

從教室觀察、自評表和教學檔案蒐集到教師教學行證據時，如何以評鑑指標來判斷教學品質會落在量表的哪一個點時，評鑑人員的判斷有集中的趨勢，也就是而是大多會集中在「良」和「可」，不會驟然給予「值得推薦」，或是給予「未通過」的結果。

第一年實施的時候老師們都還不太清楚，因此，是我和主任先訂定出指標來的，但後來在觀察及使用上時，效用性會出現問題，不知道該如何判定通過不通過，或是落在1或3，裡面還是會有主觀的想法。但是我們會要求要寫下實際的數。如果有爭議，我們會看小組的評鑑共識，如果有一致性，表示教學有問題，那就代表要改進；如有差異會尊重老師的說辭。(評鑑人員)

老師能夠自願來參加教師專業評鑑就很難得了，怎麼會給他未通過？你看結果是大家都通過

了，如果他有要改進的地方，我們會用書面說明或者給他善意的建議。(評鑑人員)

我很不喜歡「未達規準」這幾個字。要未達規準其實是很困難的，因為會參加的老師都有一定的程度，所以我會用你可以再成長的字眼來取代改進。(評鑑人員)

評鑑人員克服主觀判斷的方法，是找出評鑑人員對某項規準評鑑結果的一致性，若多數評鑑人員判斷出某一項教學行為不符合評鑑規準，需要改進，則多數共識即能形成客觀的判斷結果。而多數評鑑委員形成的評鑑結果共識，較易被受評教師接受。例如，有一位受評教師提到如何因應評鑑委員的評鑑結果。

如果評鑑委員裡面大多數人都覺得我在哪一部份教不好，我會去接受並且修正，因為他們形成了專家效度，他們注意到我有忽略的地方，如果我有自己的想法，觀察後的會談我也會跟他們反應，不過我知道他們不是在公開攻擊我，是在提醒我。(受評教師)

除了以評鑑人員判斷的共識來克服評鑑者個人的主觀判斷之外，教育部亦鼓勵採用多種不同的評鑑方法，包括教室觀察、教師自評與教學檔案，以獲取更豐富客觀的資料。

五、透過討論釐清指標之意涵

筆者在參與試辦評鑑的學校座談會或者晤談參與教師的過程中，發現教師對於教師專業發展評鑑的指標內涵、對於「層面」、「評鑑指標」與「參考檢核重點」三者之間的關係，仍感到迷惑。

評鑑指標的檢核重點有些重疊，例如，「正確而清楚講解重要概念、原則或技能」和「說明學習目標或學習重點」有一些概念重複的地方，評鑑指標還可以再精簡一些，不然老師們就會覺得它是繁重的工作，還要接受評鑑、教學前後的對談，還要參加研習，我們會覺得很忙，這也是很多老師不願意參與的原因。(受評教師)

我覺得指標訂定愈基本愈好，最好是每個人在教學裡面都能達到最好，當指標訂定的太多時，就會發現在課堂上愈難達成。指標是不是在公開場合討論的？如果是少數人訂的，指標出現後，有人不敢講，也不願意講，變成指標不是從下往上，而是從上往下的。(受評教師)

屏東縣參加試辦教師專業發展評鑑的學校多數選擇「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展版本」居多數，此一專業發展評鑑規準中所謂的「層面」、「指標」與「檢核重點」具有邏輯關係。「層面」亦稱向度，是教師專業發展評鑑的範圍內容，將評鑑範圍分為四大向度，這些部份較為抽象，例如，「課程設計與教學」，是一抽象的上層概念，其中包括許多教學的成份、特質、重要內涵與相關概念，該版本的所描繪的四大層面與評鑑指標是在描繪一個「專業教師」的特質。

層面之下是「評鑑指標」，它是抽象層面之中重要的教師專業能力類別，這些類別具體地呈現出專業發展評鑑的標準，例如在「課程設計與教學」此一層面中，包含「展現課程設計能力」、「研擬適切的教學計畫」、「精熟任教學科領域知識」、「清

楚呈現教材內容」等等七個評鑑指標，這七個評鑑指標可稱為專業教師教學能力的行為類別，每一個類別之下，還包括更為具體的教學行為特質，例如，在「適切的教學計畫」中要有設定明確的教學目標，還要有適當的教學活動，以及活動的進度安排等等；在「清楚呈現教材內容」此一類別中，會包含教師是否能正確講解重要概念、或舉例說明以增進學生理解，所以，評鑑指標類別之下是更具體清晰的教師專業教學能力特質，可供評鑑者觀察到的檢核重點。

為了進一步了解評鑑規準的層面、評鑑標準與檢核重點的關係，有幾點作法可供參考，第一、教師們應多討論學校成員認為重要的教學目標是什麼？同事間公認的優秀教師表現出來的教學行為與策略有何特點？學生學習困難與問題是什麼？解決這些教學問題的教學策略是什麼？

第二、同事感情良好的教師平日可進行非正式的教室觀察，並從觀察到的教學活動實例中，歸納出有效的教學行為有哪些特質，再對照教育部所提供的各版本評鑑指標中所描繪的有效教學行為特質，思考評鑑規準的類別與類別中具體的教學特質之合理性與可行性，如此教師較能熟悉評鑑指標的意涵與其指涉的有效教學行為。

在訪視一所新加入教師專業發展評鑑的學校時，筆者建議該校教師可共同討論，思考評鑑指標各層次的意涵與邏輯關係，該校教師也多次聚會討論；再次訪視該校時發現，參與試辦評鑑的教師已經可以發展出比檢核重點更具體的第四層具體教學行為，例如，在「檢核重點」A-2-5「針對單元教學做省思與改進」，該校教師將之再細分為「了解學生學習困難」、「能修正效果不佳的教學方法」和「針對單元做教學省思日記」等，這些更具體的檢核重點讓教師清楚具體地提供可讓評鑑人員參考的文件。

也有試辦第二年的學校建議，若未來將持續辦理教師專業發展評鑑，教師們建議應將評鑑重點放在日常教學中最重要課題，簡化評鑑的層面與評鑑規準的數量，如此較不會影響教師的日常教學或增加工作負擔。

筆者建議試辦學校使用評鑑規準若仍有困難時，可鼓勵多討論平日最常出現的教學議題，從教學經驗中歸納出最重要的教學特質，再將若干教學特質歸納為性質相似的類別，作為評鑑規準，這樣的評鑑規準是由教師日常教學經驗歸納而來，有利於教師準備真實的、日常的教學事例與佐證，亦不至於使教師專業發展評鑑與日常教學脫節。

參、使用之評鑑工具

一、教學觀察表

屏東縣參加試辦教師專業發展評鑑的學校多數選擇「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展版本」的教室觀察表，觀察表的評鑑規準有「層面」、「指標」與「檢核重點」

三個層次，評鑑人員在使用此依觀察工具時，要針對每一檢核重點做出「待改進、良、優、值得推薦」等判斷。

教室觀察表的性質是一種互動分析系統（interaction analysis system），追溯互動分析系統的發展，早期是由 R. F. Bales 在 1950 年發展出一些編碼系統(coding system)，為了記錄團體中的個人行為，他設計一套分類的方法，將不同的行為型式分成 12 個主題，讓觀察者在主題之下勾記；因此，互動觀察系統比較強調依照行為特徵列出行為類別，按照觀察的行為符合的程度，劃入類別。有些互動觀察系統還會定時劃記行為發生的次數，經過一段時間後，歸納行為發生的持續性。

教室觀察的系統分析有以下幾個目的：第一、追蹤教室中事件的關係，第二，找出每一行為類別的頻率，例如，Flanders 的互動分析類別（FIAC）系統主要目的是要找出教師直接行為或非直接行為的百分比，但是其缺點是事先已設定好行為範疇，可能忽略教學現場更細微的互動事件。

教師專業發展評鑑網站所提供的教室觀表並沒有互動分析系統中「劃記次數」的缺點，它不需要評鑑人員定時記錄每種教學行為類別的次數，但是它仍然需要觀察者在觀察教師行為時，敏銳地判斷該行為是屬於觀察表內的哪一種類別，但實際上，我們很難截然劃分教學行為類別的意涵，有些行為類別與其它的類別之間也有關聯，例如，在「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展版本」，其教室觀察表的 A-2-4「依據既定的教學目標、教材性質和學生程度，規劃適切的評量方式」，以及 A-6-2「依實際需要選擇適切的評量方式」，兩個教學類別的意涵極為類似，且意義有共通性，要在教學觀察現場區辨出觀察到的評量行為是在哪一個教學類別，需要有專業的判斷。又例如，教師利用分組遊戲或搶答的方式來評量學生學習結果，其目的是評量，但其過程也展現良好的師生互動，或可以說教師採用講述法之外的遊戲教學法，這些實例顯示出教學的複雜性。

有老師反應使用教室觀察表以後發現表格太長了，應將教室觀察與檔案評鑑分開，並且調查的項目要縮短，因為在實際使用時，儘管老師已事先看過表格內容，但是在觀察紀錄與歸類的同時，還是會常找不到那一項在哪裡。後來這幾個老師有將表格做某部分的修正，去篩選應該評鑑的項目。（受評教師）

在教室中一邊觀察教學行為、一邊判斷它屬於哪一種行為類別，這種敏銳的觀察力與決斷力需要有經驗的專業教師來做，對於較無經驗的生手教師而言，要使用教室觀察表並非容易的事，因為類似查核表的教室觀察表所記錄的教學行為類別無法呈現教室中的社會情境，而教師是在一個心理與物質的環境中進行教學，在一個多樣性、複雜性的社會情境進行師生互動，在檢驗教學行為時，教室的學習情境是一個必須考慮的關鍵因素，無法抽離社會情境單獨分析。

因此，教室觀察表中所設計的教學行為分類可能簡化教學的複雜性，也難以還原複雜的教室情境中的教學流程和豐富的師生互動過程，若要克服教室觀察表的缺點，可以

用文字敘述來描繪教學行為的特質和重要的師生互動過程。有些試辦學校的評鑑人員覺察到這個問題，他們建議在進行教室觀察時，先以文字紀錄教學流程的重點，觀察後檢視教學觀察紀錄文字，再將教學行為劃記到評鑑指標的類別中，如此可以兼顧教學情境中的師生互動特質，亦可以發現教師的教學行為是否符合某一教學行為類別的規準。

我們在實施教室觀察的時候，發現觀察表的指標太多又太細了，而且觀察的當下，你不知道當時在教室觀察所看見的情形該歸類在哪一選項，所以我們學校又在指標旁邊多編其他的空格，讓同仁可以書寫一些看到的流程，這樣可已還原一些教學現場的過程，而不是只看見打勾的類別。我們校長也建議我們先做教學流程的文字記錄，回去再拿出教學觀察表來劃記類別。(受評教師)

沒有一種觀察方法可完全捕捉到教學行為的複雜多樣與教學情境的變動不居，檢驗教學的工具優劣互見，以文字記錄教學流程與師生互動可能費力費時，分析也較困難，但其優點是用較活潑生動的文字，去描述複雜的行為和情境，較能表現行為的特徵及連續性；而教室觀察表雖無法呈現教學的複雜與變動，卻有省時省力的優點，這多種方法可同時併用，呈現教學的完整風貌。

二、教學檔案

教學檔案呈現教師教學的特質，是極重要的評鑑資料之一，受評教師有極大的自主權決定要建立何種風貌的教學檔案，但是在評鑑的壓力下，有些受評教師會擔心教學檔案的內容豐富與否，檔案的厚度是否足夠，建立教學檔案成了教師的負擔之一。

問：大家會不會比較教學檔案的厚度？會給教師帶來很大的負擔嗎？

答：要看老師，當老師沒有學會怎麼做檔案的時候，就會認為教學檔案是個很大的負擔。像我們有個老師很會做教學檔案，因為他平常就有在蒐集資料，就像是學生聯絡簿寫的東西，或是一些回饋之類的，就把它印下來，不必刻意一定要額外在蒐集資料。雖然他做的不是完全合乎教學檔案的形式，但是他做得真的很好。(評鑑人員)

有些受評學校鼓勵教師將教學檔案 E 化，教師習慣每週將教學心得上傳到學校網站，記錄自己的教學重點或省思，累積豐富又真實的教學面貌。長期而言，這種漸進式的教學經驗紀錄與保存，不會突兀地增加教師的負擔，不但可以形成教師自己的教學自傳，其中教師教學理念、補充教材、學生作業或親師溝通紀錄等，又可以為單一節課的教室觀察表提供更清晰的教學情境背景資料，許多受評教師表示這是實用有效的資料蒐集方式。

三、教師自評表

評鑑人員在觀察教師教學時，除了以教師觀察表作為評鑑工具之外，教師本身也可用教師觀察表進行自我評估，許多受評教師認為自評表可以激勵自我反省的精神。

評鑑應該是注重老師自我成長，我覺得不要去把它想成評鑑，評鑑這兩個字就會嚇壞很多人，要讓老師感覺參與其中可以分享，尤其在自己評估教學自評表的時候，就會發現自己有許多沒做好的地方，我覺得它讓我更能自我反省。(受評教師)

其實評鑑花的時間並不多，只是看你有沒有心要踏出去。大家是刻板印象，聽到評鑑二個字，教師馬上就會跳起來，其實做過就知道，自己真的可以看見自己教學的缺點，其實評鑑就是要我們自己反省自己嘛。(評鑑人員)

受評老師認為評鑑的精神在於反省自己的教學，透過自評、評鑑人員的建議等，能逐漸反思和改善自身教學的缺點，而這也是教師專業發展評鑑主要的精神之一。

肆、教師專業發展評鑑之教師信任基礎

本文前曾提及評鑑的定義係指個人或團體對某一事件、人物或過程做出價值判斷；因此，評鑑是一個分辨高下、區分優劣的價值判斷過程，既要分辨優劣高下，評鑑人員在說明評鑑結果或教學觀察之後的會議中，必然會對受評教師的教學行為做出價值判斷；評鑑結果難免會有教師的教學表現不盡理想，需要積極改進，評鑑人員如何表達專業判斷的意見，激勵受評教師反省改進，同時又能維持真誠信任、彼此尊重的和諧氣氛，評鑑人員的專業素養與教師之間能相互信任是評鑑能夠成功的關鍵因素。

從晤談中發現，評鑑人員有時顧慮到同事立場，不願指出受評教師的教學缺點，認為一旦明講，恐會傷害同事感情：

有時候看完同儕老師的教學，在教學後的會議中，我常常會顧及同事的立場，看到缺點我卻不便明講，我們去研習時，他們說為了讓同事能改進，應該要講，可是我會顧忌同事的反應。
(受評教師)

教學後的檢討會議牽涉到對方是否能夠接受，有可能你講完了，對方整個臉都綠了，一直和你辯。為了不要傷和氣，我會跟他們說回饋要根據每一個人的個性，不要全部都講缺點，強度是可以慢慢加強。(評鑑人員)

教師專業發展評鑑的實施挑戰教師獨自在自己的教室中傳道授業的傳統，參加評鑑的教師開始要打開獨立的教室空間，讓同儕走進教室檢驗自己的教學實務，這種經驗對教師而言，確實不太習慣，但是教師必須正視這種相互檢驗、集體成長的同儕教學評鑑，若學校能建立以支持、信任、尊重彼此專業知識為前提的教師信任文化，給予接受評鑑的同事積極正向的回饋，在尊重信任的基礎上協助其教學成長，那麼教師專業發展評鑑就更能順利推動。

教師彼此信任的學校文化極為重要；信任，可以使教師將棘手的教學問題帶到團體中討論，不怕被評斷或批評；如何發展一個安全又有意願參與的信任文化？建立團體規範、學習溝通與表達技巧，及行政人員的領導與示範都極為重要。

一、相互信任的團體對話規範

學校進行教師專業發展評鑑的挑戰之一，就是學校是否已經建立教師專業對話機制，以及充分運作對話機制的互信基礎。

當受評教師在教學觀察後的會議中分享他們對教學結果與學生學習的看法時，如果

沒有無謂的批評嘲諷或負面評價，這樣的情境會讓受評教師感到安全，可毫不畏懼攤開自己的問題、弱點及不確定感；而評鑑人員也可以將自己教學實務攤開，以同理心體會受評教師的困境，同時也接受批評；能夠這樣真誠坦露自我，理解他人，這種信任感會使受評教師更願意接納他人意見，積極面對自己的弱點。

為了營造這種安全的討論情境，建立一些規範是必要的，例如，相互信任支持，建立團體規範，這些規範包括鼓勵大家參與、鼓勵真誠對話而非打擊對方、分享觀念等。

二、溝通與表達技巧

教師在進行教學觀察前後的會議時，需要巧妙的溝通技巧，此類技巧有兩個主要目的：建立與維持一個安全、信任的環境；第二是鼓勵成員不斷檢視教學的重要議題、澄清問題與提出解決之道，進而提升教學成效，協助學生學習。

我覺得在教學觀察後的討論，老師一定要注意表達技巧，不要一直說他教得如何不好，舉個例子，如果你發現他在講單元的主概念的時候，完全教錯了，也沒有舉出生活實例，指責他沒有用，要讓他進步唯一的方法還是給他明確的建議和具體行動，例如，表示願意和他再私下討論，或者利用時間我自己示範一下教法。（評鑑人員）

有效的溝通技巧包括專注的傾聽與善意的表達，有效的傾聽需要掌握對方的口語意涵和身體語言，在解釋獲得的訊息之前，不急於做判斷，等待掌握對方的話語含意後，再給予積極的建議和善意回應。

教師專業發展評鑑在舉行教學觀察之前後，都有教師同儕的討論，對教師而言，要將教學理念與教學設計的原委明清楚明白地說出來並不容易，因為這涉及教師的表達技巧。過去的師資培育的課程中大多強調教學技巧的訓練，教師很少有機會公開說明自己的教學設計理念，在教師專業評鑑中的教學前後會談，能給教師表達教學理念與精進表達技巧的機會。

三、行政人員的領導與支持

行政人員在教師專業發展評鑑中扮演重要的角色，一方面以身作則，示範如何蒐集評鑑資料、做出專業判斷、給予受評教師具體建議與教學輔導；在另一方面行政人員對教師的支持協助會發揮強大的激勵作用，使教師更願意投入評鑑工作。

總之，從訪視 97 學年度屏東縣參加試辦教師專業發展評鑑的學校人員過程中發現，教師之間若能彼此信任，對於較專評鑑會表現出較少的抗拒，也願意從同事合作中彼此學習，逐步改進自己的教學品質。

伍、結語

教師專業發展評鑑踏出促進教師教學自我反省、同儕一起成長的第一步，評鑑指標的訂定、教學觀察前後的會談目的與技巧、教師信任文化的培養等議題，都是能成功進行教師專業發展評鑑與促進教師成長的重要影響因素。

教師專業發展評鑑的「評鑑」二字，似乎會造成教師的壓力，直覺到「評鑑」就是

要區分「通過」與「不通過」，有些教師甚至憂慮評鑑結果與將來解決超額教師的方式是否有關，但是從訪視晤談中發現，教師雖然對教學評鑑雖感到惶恐抗拒，但另一方面，經過一兩年的實際運作，教師從實踐過程中的確感受到同儕檢視與自我評鑑措施所激發的教學反省動機。

教師專業發展評鑑最主要的目的之一是在協助教師成為教學品質優良的專業教師，再進一步從專業教師的有效教學促成學生學習成功，這也是身為教師者最重要的任務；從教師專業發展評鑑來看，評鑑措施與評鑑結果只是中介橋樑，其最終目標還是學生的學習，若教師在評鑑時只忙於蒐集資料、製作教學檔案，則評鑑的目標已經被錯置，反而忽略教師專業發展評鑑的最終目的，是促進學生學習成功。

陸、參考書目

游家政(2002) **課程革新**。台北：師大書苑。

Norris, N. (1990) *Understanding Educational Evaluation*. London: Kogan Page.

Worthen, B.R. (1990) Program evaluation, In H.J. Walberg & G.D. Haertel (eds.) *International Encyclopedia of Educational Evaluation* (pp.42-47). NY: Pergamon.

2009
結合專業發展之教師評鑑
國際研討會

發表人：孫敏芝
屏東教育大學教育學系

2009年12月03日

論文發表

教師專業發展評鑑議題探討：
建立評鑑規準與信任文化

【見論文集406-415頁】

壹、前言

- ❖ 屏東縣政府自95年參與教育部試辦教師專業發展評鑑方案，參與至今已邁入第四年，95學年全縣有10所國民中小學參與此一試辦政策；96學年增加至14所國民中小學參與；97年度有12所國民中小學參與。
- ❖ 98學年度，參加試辦之屏東縣國民中小學有大幅增加之趨勢，高達71所，

貳、評鑑層面與建立評鑑規準

- ❖ 屏東縣試辦的12所國中小學中，有一所國中進行「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」與「敬業精神與態度」四個層面的評鑑。其他試辦學校的評鑑層面大多為「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」兩項，而有一所國中只採用「課程設計與教學」一個層面。

- ❖ 多數的參與試辦學校會透過共同討論的方式來決定評鑑規準，但是他們所決定的評鑑規準是參酌教育部提供的規準參考版本，加以修正，而非自行重新設計新的規準架構。
- ❖ 參加試辦的國民中小學的評鑑規準參考版本，選擇「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展版本」居多數，佔60.0%。

- ❖ 依據評鑑指標做出判斷時，很難避免主觀。
- ❖ 評鑑規準之下的檢核重點數量可能高達數十個，要判斷蒐集來的資料符合多少個評鑑指標才算通過評鑑，以及在比較資料證據與評鑑標準之間的落差時，都需要精準的判斷，但因判斷的難度極高，其中可能會涉及評鑑人員的主觀看法。

- ❖ 從教室觀察、自評表和教學檔案蒐集到教師教學行證據時，如何以評鑑指標來判斷教學品質會落在量表的哪一個點時，評鑑人員的判斷有集中的趨勢，也就是而是大多會集中在「良」和「可」，不會驟然給予「值得推薦」，或是給予「未通過」的結果。

- ❖ 本研究從參與試辦評鑑的學校座談會或晤談參與教師的過程中，發現教師對於教師專業發展評鑑的指標內涵或對於「層面」、「評鑑指標」與「參考檢核重點」三者之間的關係，仍感到迷惑。

- ❖ 專業發展評鑑規準中所謂的「層面」、「指標」與「檢核重點」具有邏輯關係。「層面」亦稱向度，是教師專業發展評鑑的範圍內容，是一個抽象的上層概念，其中包括許多教學的成份、特質、重要內涵與相關概念。

- ❖ 層面之下的是「評鑑指標」，它是抽象的層面之中區分出的教師專業能力的類別，這些類別具體地呈現出專業發展評鑑的標準，例如在「課程設計與教學」此一層面中，包含「展現課程設計能力」與「研擬適切的教學計畫」等。

- ❖ 每一個類別之下，還包括更為具體的教學行為特質，例如，在「清楚呈現教材內容」此一類別中，會包含教師是否能正確講解重要概念、或舉例說明以增進學生理解。
- ❖ 因此，評鑑指標類別之下是更具體清晰的教師專業教學能力特質，可供評鑑者觀察到的檢核重點。

- ❖ 若能了解評鑑指標各層次的意涵與邏輯關係，可以發展出比檢核重點更具體的第四層具體教學行為，例如，在「檢核重點」A-2-5「針對單元教學做省思與改進」，受訪教師將之再細分為「了解學生學習困難」、「能修正效果不佳的教學方法」和「針對單元做教學省思日記」等。

參、使用評鑑工具

- ❖ 教學觀察表在實際運用時難度頗高。
- ❖ 要在教學觀察現場區辨出觀察到的教學評量行為是在哪一個類別，需要有專業的判斷。例如，教師利用分組遊戲或搶答的方式來評量學生學習結果，其目的是評量，但其過程也展現良好的師生互動，或可以說教師採用講述法之外的遊戲教學法，顯示教學的複雜性。

- ❖ 在教室中一邊觀察教學行為、一邊判斷它屬於哪一種行為類別，這種敏銳的觀察力與判斷力需要有經驗的專業教師來做，對於較無經驗的生手教師而言，要使用教室觀察表並非易事。
- ❖ 有受訪教師指出，在教師觀察時先以文字記錄流程重點，再劃記到評鑑指標類別中。

肆、教師的信任基礎

- ❖ 評鑑人員在說明評鑑結果或教學觀察之後的會議中，必然會對受評教師的教學行為做出價值判斷；評鑑結果難免會有教師的教學表現不盡理想，需要積極改進。
- ❖ 評鑑人員如何表達專業判斷的意見，激勵受評教師反省改進，同時又能維持真誠信任、彼此尊重的和諧氣氛，評鑑人員的專業素養與教師之間的相互信任是評鑑能夠成功的關鍵因素。

信任的文化基礎有下列要點：

- ❖ 建立相互信任的團體對話規範
- ❖ 嫻熟的溝通與表達技巧
- ❖ 行政人員的領導與支持

報告結束
敬請指教

高雄市國小教師專業發展評鑑實施成效之分析：以續試辦學校為例

馮莉雅 國立高雄餐旅學院師資培育中心副教授

摘要

民國 95 年教育部開始推動「試辦教師專業發展評鑑計畫」，高雄市試辦二年的學校如何依據實施經驗上修正評鑑計畫，以及教師專業發展評鑑計畫的成效為何，是本研究的主要目的。本研究採用文件分析、訪談與問卷調查的方式蒐集 8 所國小的教師評鑑專業發展評鑑計畫的實施現況。研究發現如下：1. 高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施大部分符合「正當性」和「效用性」；2. 「可行性」也有不錯的表現，但「精確性」有較大的改善空間。也提出四點建議：1.逐年檢視評鑑指標的合理性和和評鑑方法的有效性，2. 積極落實教學輔導教師制度，3.建置教學觀察室，4. 積極鼓勵大型學校參與試辦。

關鍵字：教師專業發展評鑑、後設評鑑、國小教師、續試辦學校。

A Study of The Teacher Evaluation for Professional Development in Primary Schools in Kaohsiung City - Based on schools with continuous participation

Li-Yia Feng

Associate Professor

Teacher Education Center

National Kaohsiung Hospitality College

The main purpose of this study is to examine how the Kaohsiung City's participating schools of the Teacher Evaluation for Professional Development, after two years of carrying out the evaluation plan, can use their experiences to improve it, and assess the effectiveness of the plan. The study utilized document analysis, interviews, and questionnaires to gather information from teachers of the eight participating schools. The findings are as follows:

1. Teacher Professional Development Evaluation in Primary Schools in Kaohsiung City mostly conforms to propriety and utility of the evaluation.
2. The feasibility of the evaluation is also satisfactory.
3. However, the accuracy of the evaluation needs improvement.

There are two suggestions:

1. It is essential to examine the rationality of the evaluation indicators and the validity of the evaluation year to year.
2. It is suggested to implement the mentor teacher program actively, construct teaching observation classroom, and encourage large schools to participate in the trial-evaluation.

Keywords: teacher evaluation for professional development, meta-evaluation, primary school teachers, schools with continuous participation.

壹、緒論

提升教師專業能力及促進教師專業自主權是近年教育改革的重要訴求。民國 90 年高雄市開始實施教師專業評鑑，多數半數以上的中小學教師肯定教師專業評鑑有助於教師專業成長(林江河，2003；葉麗錦，2003)。

由於我國教師評鑑相關條文，尚未成為正式的法案。為了因應將來正式推動教師專業評鑑，教育部 95 年至 98 年實施「高級中等以下學校試辦教師專業發展評鑑」計畫，鼓勵學校分年申請試辦，期能經由試辦提高對教師評鑑的認知和正式實施的準備度。教育部於 98 至 101 年開始實施另一辦理計畫，鼓勵學校申請多年期的教師專業發展評鑑計畫，期待學校能協助教師進行長期的專業發展發展。95 年至 98 年期間，雖然全國各縣市都有一些學校參與試辦，但僅有五成多的試辦學校是連續參加二至三年的試辦計畫(教育部，2008，6 月)。試辦學校執行評鑑計畫產生的困難，包括經費、時間和知能的不足、工作負擔重、缺少教師專業對話的機制、專家學者支援不足、缺乏法理依據、追蹤輔導和申訴系統不足(張素貞、林和春，2006；洪中明，2007)，使得教師不願繼續參與，學校試辦經驗無法持續，相當可惜。

我國 98-101 年教育施政的五大主軸中，「提升教學品質」是「優質學習」的施政重點，落實協助教師專業成長的教師評鑑是重要的策略之一。各縣市教育局積極推動教師專業發展評鑑時，展開相關檢討與反省的工作，有其必要性。

96 學年度高雄市有 8 校連續二年參加試辦教師專業發展評鑑，顯示高雄市 8 所試辦國小似乎能發展出教師較認同的教師評鑑模式。而各校教師專業發展評鑑模式是否能發揮引導教師專業成長的成效，改善之前高雄市實施教師專業評鑑的問題，包括評鑑小組成員本身的能力不足、需要花費大量的人力、缺乏評鑑後的討論時間、沒有公正客觀的評鑑制度、耗資費時影響教學效果(高雄市教育局，2001)，及避免其他縣市推動教師專業發展評鑑的問題，值得加以探討。

本研究分析高雄市 96 學年度 8 所連續二年參與教師專業發展評鑑的國小，瞭解學校教師專業發展評鑑的實施現況、問題與成效，期能協助教育行政機構和他學校，改進教師專業發展評鑑措施。綜合上述，本研究的主要目的有下列三點：

- (一) 分析高雄市國小教師專業發展評鑑計畫的執行情形。
- (二) 分析高雄市國小教師專業發展評鑑計畫的實施品質。
- (三) 根據研究調查結果，提出結論與建議，期能對於高雄市國小教師專業發展評鑑提供意見。

貳、文獻探討

一、教師專業發展評鑑的運作方式

張德銳(2000)主張形成性的教師評鑑旨在協助教師改進教學，促進教學革新，提高教學效果，達成教學目標。並能就教師教學表現的弱點，提供教師適當的在職進修課程和計畫，以促進教師專業發展。Milanowski & Heneman III (2001)提出形成性評鑑著重評

鑑過程中的討論，重視教師同儕的協助。我國教師專業發展評鑑強調成形性目的，旨在透過診斷、輔導方式，提供教師自我反省教學的機會，並輔以教學輔導教師制度。學校的重要實施方式說明如下(教育部，2006)：

- (一)於自願原則下，在校務會議同意後，鼓勵學校和教師自願申請試辦。
- (二)試辦教師專業發展評鑑之學校，應設教師專業發展評鑑推動小組，負責推動教師專業發展評鑑工作。小組成員應包括校長、教務主任、教師會代表（無教師會則改為教師代表）、家長會代表，其人數及選出方式由校務會議決定，由校長擔任召集人，教務主任為執行秘書。
- (三)評鑑內容得包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度等，其規準由學校參照主管教育行政機關訂定之教師專業發展評鑑參考規準自行訂定之。
- (四)評鑑方式包括教師自我評鑑和校內評鑑。評鑑實施時應兼重過程及結果，得採教學觀察、教學檔案、晤談教師及蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理。而教學觀察實施時，由校長召集，以同領域或同學年教師為觀察者，必要時得加入學校教師專業發展評鑑小組所推薦之教師或學者專家。

為了能有效推動教師專業發展評鑑此計畫，教育部也逐年提出許多相關配套措施：

(1)進行規準研發、方案評鑑、專業成長活動、教學輔導教師、學習社群、專業成長整合體系等的專案研究。(2)完成全國性教師專業發展評鑑宣導手冊、推動參考手冊、案例專輯、教學觀察及教學檔案錄影帶等宣導推廣工作等。(3)每年都舉辦一場國際學術研討會，舉辦「試辦成果及檢討會」，將教師專業發展評鑑人才培育課程分成六類，97年開始辦理「評鑑種子輔導員赴國外研習」。(4)成立「教師專業發展評鑑輔導支持網絡小組」和教師專業發展評鑑中央輔導群，協助各縣市及學校推動試辦計畫。(5)訂定「教師專業發展評鑑之後設評鑑」，協助試辦縣市政府改進評鑑措施，委託學者研擬與執行，後設評鑑之結果將作為次年度補助額度和計畫推動之參考依據。

為了避免高雄市評鑑經驗所出現的評鑑人才知能不足之問題，教育部規定各校的評鑑者須完成 18 小時的評鑑人才初階研習。97 年起參與者須完成 (1)評鑑人才初階研習，(2)校內評鑑人員工作流程二種條件，且經縣市審核後，始可取得評鑑人才初階研習證書。96 學年至 97 學年申請續試辦學校的門檻之一是：須有 50%的試辦教師取得初階研習證書(教育部，2007，8 月)。

綜合上述，高雄市參與教育部「教師專業發展評鑑」計畫已經 3 年了，連續參加試辦的學校和教師之執行情形，是否如原計畫之精神與目的、相關規範，以及有何改進的必要，和導致如此結果的相關因素等，都值得深入探討，以作為未來修正高雄市中小學教師專業發展評鑑計畫及規劃教師評鑑的參考依據。

二、教師專業發展評鑑的相關研究

民國 95 年以前，國內有關教師評鑑的方案評鑑或評鑑系統的試驗研究並不多見，僅限於台北市、台北縣及高雄市的教師評鑑方案之研究，例如葉麗錦 (2003)發現高雄市

國小教師質疑評鑑制度的實際執行層面，包括評鑑規準缺少具體性、評鑑程序的有效性和可信度、評鑑的回饋等。

分析全國各縣市實施教師專業發展評鑑之相關研究，才能客觀評斷高雄市 8 所連續二年試辦國小的實施成效，本研究檢索國內博碩士論文及期刊檢索資料庫，共找到 41 篇『試辦中小學教師專業發展評鑑計畫』的相關研究資料(截至 98 年 5 月)，整理如表 1：

表 1 國內教師專業發展評鑑相關研究綜合分析表

評鑑規準	評鑑規準版本眾多，缺少具體可行的規準；不易建立共識
	缺少職務或領域獨特的評鑑指標
	「由下而上」形成共識
評鑑者的遴選與組合	校內同領域或同學年教師為主
	自選二至四位同儕擔任
	受評教師對同儕評鑑者的決定權不相同
評鑑方式	自評為主，教學觀察或教學檔案為輔
	逐年增加多元評鑑方式
評鑑結果應用	訂定專業成長活動
決策推動方式	由上而下的模式推動
評鑑計畫的滿意度	中上認同度或不同身份者不同的評價
評鑑模式的評價	正面評價：增進教學或班級經營的反思、積極參與教師專業成長活動、提升學校形象
	負面評價：經費、時間和相關知能不足、工作負擔重、缺少教師專業對話的機制、追蹤輔導、申訴系統不足
評鑑計畫成功的策略	結合其他教育方案，減輕工作負擔並發揮相輔相成之功效
	校長、承辦主任對相關計畫的高度了解和個人魅力
	學校參與人員建立共識
	評鑑過程與結果的公平性、參與者對評鑑指標與系統的了解程度、評鑑者自信心、評鑑知能研習程度
	初階研習成效佳，降低教師的壓力和反彈

資料來源：本研究自行整理。

從表 1 可以得知，各縣市教師專業發展評鑑計畫主要問題有(1)評鑑規準欠缺彈性及不易建立，(2)行政人員的認同度較高，教師的認同度較低，繼續參與的意願不高，(3)時間、經費及相關人員知能三方面有不足的現象，(4)缺少教師對話與輔導機制。正面的評價是教師評鑑制度有助於教師專業成長、提高學校形象。有效的推動策略是(1)各校實

施計畫雖採用由上而下的決策方式，推動成效良好的學校會採納教師意見，以參與教師的共識為實施的基礎，(2)校長和承辦主任對計畫的了解程度、評鑑過程的公平性會、評鑑者自信心、初階研習成效是影響教師專業發展評鑑模式的關鍵因素。

參、研究方法

一、研究流程與架構

本研究先分析高雄市 8 所國小試辦教師專業發展評鑑的相關資料，了解國小實施教師專業發展評鑑的現況，再進行問卷調查，從「評鑑指標與評鑑方法的效用」、「評鑑過程與結果的公平性」、「學校提供的評鑑資源」、「評鑑資訊的正確性與影響力」四個向度，分析試辦教師對教師專業發展模式的認同度。最後再訪談試辦學校的相關人員，了解他們對教師專業發展評鑑的看法及所需改進之意見，研究流程如圖 1 所示。

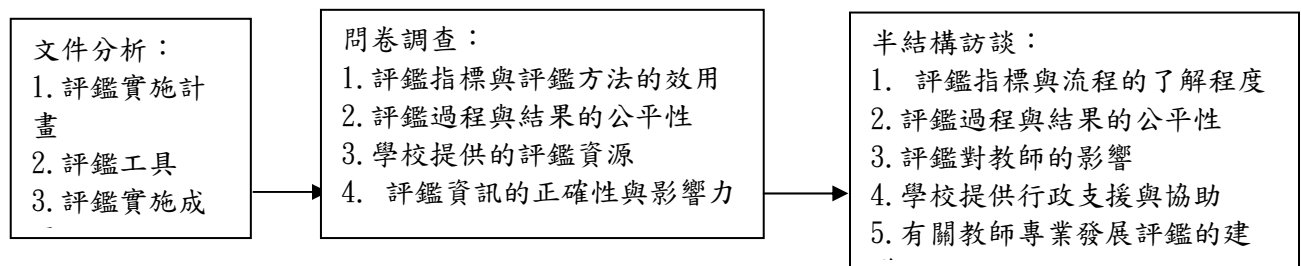


圖 1 研究流程

二、研究對象

高雄市 96 學年度連續二年參加教師專業發展評鑑計畫的國小有 8 所，針對二年都參與的教師進行問卷施測，得有效問卷 116 份，回收率為 82%。

因為有 1 所學校的參與人數是個位數，且部分教師調校或承辦主任異動，不易找到願意接受訪的教師，所以僅針對其他人數較多的 7 所學校進行訪談，每校訪談受評教師、推動小組成員和評鑑者各 1 位，每校三位教師的訪談時間約 1 小時。由於每校教師條件結構不相同，所以採立意抽樣的方式，使訪談對象能包括所有背景變項，例如性別、年資、計畫參與角色，並儘量符合問卷對象的背景變項結構，例如完成初階研習人數的比例、評鑑角色，如表 2 所示。

表 2 受訪教師基本資料分析表

背景變項		人數	百分比	背景變項		人數	百分比
受評者對 評鑑人員 的決定權	無推薦權	6 人	28.57	性別	男	9 人	42.86
	有部分推薦 權	9 人	42.86		女	12 人	57.14
	有絕對推薦 權	6 人	28.57	初階研習	完成	18 人	85.71
教學年資	5 年(含)以下	3 人	14.29		未完成/未參加	3 人	14.29
	6~10 年	5 人	23.81	計畫推動 角色	推動小組	8 人	38.10
	11~15 年	4 人	19.05		非推動小組	13 人	61.90
	16~20 年	7 人	33.33	評鑑角色	評鑑者	14 人	66.67
	21~25 年	2 人	9.52		非評鑑者	7 人	33.33

三、研究工具

(一)教師專業發展評鑑實施調查表

為了解 8 所國小教師專業發展評鑑的實際情形，本研究針對「評鑑指標與制度的了解」、「評鑑過程的公平性」、「評鑑者的知能」、「評鑑結果的客觀性」「對教學的影響」四層面，設計 28 題，採 Likert 四點量表，分別給予 4、3、2、1 的分數。以 126 位參與教師專業發展評鑑的中小學教師之填答，進行項目分析和素分析，刪除 3 題。

最後加以命名 得到「評鑑指標與方法的效用」、「評鑑過程與結果的公平性」、「評鑑資訊的正確性與影響力」、「學校提供的評鑑資源」四個向度，內部一致性 α 值由 .79 ~ .93，解釋變異量為 66.50%。

(二)訪談大綱

本研究以 1.教師是否了解評鑑指標與流程？2.教師覺得評鑑過程與結果是否公平？3.教師覺得評鑑模式對教學的影響為何？4.教師覺得學校提供的行政支援與協助是否足夠？作為半結構訪談大綱，另外也詢問參與教師對評鑑有何改進建議。

四、資料分析

問卷以平均數、標準差分析受試者在「評鑑指標與方法的效用」、「評鑑過程與結果的公平性」、「評鑑資訊的正確性與影響力」、「學校提供的評鑑資源」四個層面的看法。再依據訪談錄音帶轉錄的逐字稿與筆記，進行內容分析。

肆、研究結果與討論

一、高雄市國小教師專業發展評鑑計畫的執行情形

(一)策略聯盟會議、校長接受評鑑人才培訓和聘請專家學者定期輔導三種方式，協助學校找到運作方向

各校評鑑推動小組除了蒐集各種評鑑指標的相關資料，9月至11月也請完成初階研習的教師、或專家學者協助學校建立校本評鑑規準。11月至12月各校完成校內評鑑者的配對組合、確定評鑑時程、編製評鑑工具...等，並利用相關會議或網頁做為訊息宣傳的管道，11月起學校開始進行自評與他評。4月至5月審議評鑑結果和檢討學校評鑑計畫，並提出明年試辦計畫的修正參考。(高雄市政府教育局，2007，2008)。

高雄市8所參與試辦的國小，第一年一開始對教師專業發展評鑑計畫的相關概念無法正確的掌握外，學校實際推動也遇到一些困難，例如參與試辦教師的身份界定，資深教師是否可以只擔任評鑑者而不接受評鑑。三個月後，教育局指派一所學校為中心學校，負責每二個月定期舉行略策聯盟會議，也聘請輔導教授參與指導，各校才能有效掌握教育部的相關訊息，包括評鑑者的基本條件(參加的教師具有三年以上的教學年資且完成初階研習)、推動小組的職責、續試辦的基本標準等。教育局除了要求各校應培訓五成以上的評鑑者，為了強化校長在教師評鑑的行政領導能力，所以校長也須完成十八小時的研習課程，了解評鑑系統的運作特色與評鑑工具實施方式(高雄市政府教育局，2007)。

訪談發現，策略聯盟會議能協助試辦學校間交流推動策略，及時掌握教育部傳送的最新資訊，強化校長的重視程度。輔導教授到校指導，能化解學校行政的盲點和壓力。校長具備評鑑的專業知能，能提高教師的認同度。

「策略聯盟會議對學校的幫助頗大，包括行政注意事項，也是相關問題尋找解決策略的好地方，當然也是試辦學校向教育局反映困難與尋求資源的機會。」(T04)

「經過二年的試辦，策略聯盟會議有不同的運作方式，若會議重點是學校試辦進度或成果報告，校長必須出席。若是例行事務的報告，則由主任或組長出席。」(T10)

「校長參加初階研習，並且和教師們一起分組實作，激勵教師們，也使教師不會小看校長。因為校長具備相關的知能，能適時修正評鑑計畫，減輕教師工作負擔，說服教師參加。」(T16)

「有些老師反對年年一樣的評鑑項目，我們就請教授加參加推動小組會議，提供意見，第二年學校的評鑑方式就多樣化了，兼顧計畫精神和教師的成長需求。」(T17)

綜合上述，高雄8所國小教師發展評鑑計畫的運作流程，大致依循試辦計畫的必要程序，包括選編學校適用的評鑑指標、自評與他評、實施計畫的調整與改進等。推動小組也能找到協助管道，適時化解遭遇的問題。

(二)研發評鑑規準重視教師的意見，鼓勵教師詮釋評鑑指標

高雄市試辦國小在制定教師專業發展評鑑規準時，雖以曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡(2007)研發的評鑑規準為架構，但也會考慮學校的教育目標，邀請教師們依據學校舊有的教師評鑑指標與工具，提供意見。馮莉雅(2007)發現高雄市絕大多數的國小教師認為學校評鑑規準的研發過程有廣納教師意見，但也發現學校會議決議的傳達方式會影響老師對評鑑指標的解讀。所以8所學校第二年仍利用相關會議，修正學校本位的教師評鑑規準(高雄市教育局，2008)。

訪談發現開學二個月內所有學校都完成評鑑規準的研討與修正。第一年教師大多是

被動的參與，但雖然學校研擬教師評鑑規準時，重視教師的意見，希望未參與試辦的教師也能接受，所以有些學校是利用教學研究會或學年會議請全校教師一起參與討論，討論結果送交推動小組做最後的決議；有些學校是利用週三下午的進修時間，請所有試辦教師共同討論，也有請學者到校指導。第二年教師成為規準研發的主體，部份學校利用讀書會等小團體方式，部份學校利用週三全校共同進修時間，進行評鑑指標的詮釋活動，將評鑑規準與專業成長活動結合在一起。

「第二年評鑑規準的修正，文字改變的不多，重要的是如何將文字轉化為具體概念，我們利用『有效教學法』的讀書會進行實務與理論的激盪，有更深的體會。」(T11)

「我們透過『同儕教練模式』，討論如何達成教學觀察的指標，發現這是評鑑規準內化的好策略。」(T05)

綜合上述，高雄市 8 所國小研擬教師評鑑規準的過程，符合李昆璉(2007)、林雅芳(2008)、羅國基(2007)等人發現「由下而上」的建立策略，也能適時改善舊有的教師評鑑問題：「高雄市國小教師質疑評鑑規準無法有效執行」(林榮彩，2002；葉麗錦，2003)。(三)學校進行整體檢討及省思後，可行性和精確性是教師專業發展評鑑計畫的修正方向

馮莉雅(2008)分析高雄市第一年試辦國小的評鑑方式，發現各校評鑑模式的組成要素呈現同中有異的現象，但差異性不大。主要差異包括教學檔案評鑑標準的高低、教學檔案和教學察觀的實施順序、評鑑者組合方式等。共同點是絕大多數學校的評鑑指標含蓋四個評鑑層面，所有學校的教學檔案都考慮到職務的獨特性，也儲訓足夠的評鑑者。但經過一年試辦後，8 所學校的教師專業發展評鑑計畫有何修正，請參見表 4。

茲將表 4 主要發現說明如下：

(1) 5 校縮小評鑑層面，其中課程「設計與教學」、「班級經營與輔導」是 8 校共同的評鑑層面，有 5 校也將「研究發展與進修」列入評鑑內容，3 校採用「敬業精神與態度」。

訪談發現 5 所學校基於提供教師完整的自我檢視機會，或評鑑指標才實施一年，須進一步試驗才能正確詮釋，只有小幅修正評鑑項目或不做任何修正。有 3 所學校基於全校教師同一年度或分年度參與試辦，要降低教師的心防，滿足教師專業成長需求，所以第二年的評鑑項目聚焦在「設計與教學」和「班級經營與輔導」。

「學校同仁參加講師和教學輔導教師培訓後，發現對指標正確性的掌握只有五成，所以校內開會決定，第二年評鑑指標不做大幅的修正，並組成『同儕教練模式』，嘗試深度理解評鑑指標的意涵。」(T04)

「『研究發展與進修』和『敬業精神與態度』第一年是評鑑項目之一，老師們也都知道哪些項目可以代表這二層面，所以決定第二年的評鑑項目只要 AB 二個層面，這樣才能突顯提升教師教學能力是學校試辦計畫的主要目的。」(T12)

表 4 高雄市八所國小教師專業發展評鑑模式比較表

學校別 評鑑模式 的要項	甲國小	乙國小	丙國小
1.評鑑項目	第一年：ABCD 四層面 第二年：AB 二層面	第一年：ABCD 四層面 第二年：ABCD 四層面	第一年：ABCD 四層面 第二年：AB 二層面
2.評鑑者組合	第一年：推動小組決定 2 位評鑑者 第二年：受評教師自選 2 位	第一年：推動小組推派 2 位行政人員，受評教師推派 2 位同領域或同學年教師 第二年：同第一年，但到校任教年資低於 2 年者，評鑑者須包括教學輔導教師	第一年：推動小組決定 1 位，受評教師自選 2 位 第二年：教師自選 2 位，但其中一位須有行政人員身份
3.評鑑方式的實施時程	第一年：下學期教學觀察與教學檔案 第二年：上學期教學觀察、下學期教學檔案	第一年：上學期教學檔案，下學期教學觀察 第二學期：上學期教學觀察、下學期教學檔案	同左
4.參加試辦人數(佔全校人數比)/完成評鑑者培訓人數	第一年：10 人(23%)/7 人 第二年：41 人(93%)/37 人	第一年：13 人(13%)/20 人 第二年：22 人(21%)/22 人	第一年：23 人(88%)/20 人 第二年：23 人(92%)/23 人
5.提供協助支援	第一年：提供教學檔案的相關文件 第二年：協助教學攝影、安排共同空堂、建置 E 化教學檔案模組	第二年：協助教學攝影、安排調課以利回饋會議召開	第一年：同左 第二年：協助教學攝影、安排調課以利回饋會議召開、資訊執秘協助網頁製作分享
6.專業成長活動	第一年：全校性教師專業發展評鑑的研習活動 第二年：檔案評量電子化研習、跨校性教師專業發展評鑑研習	第二年：教學觀察、回饋會議、試辦教師的分組座談會等，開放非試辦教師參與。結合閱讀教學計畫。	第一年：針對自評結果，規劃二場全校性讀書會(班級經營、試題分析) 第二年：針對第二年自評結果，規劃三個長期的學習社群(有效教學法、班級閱讀、人際關係與閱讀)，全校教師可以自由參加，在週三下午與週四放學後實施

註：8 校的評鑑者都完成 18 小時的評鑑人才初階研習

表 4 高雄市八所國小教師專業發展評鑑模式比較表(續)

學校別 評鑑模式的要項	丁國小	戊國小	己國小
1.評鑑項目	第一年：ABCD 四層面 第二年：ABCD 四層面	第一年：ABCD 四層面 第二年：AB 四層面	第一年：ABC 三層面 第二年：ABCD 四層
2.評鑑者組合	第一年：推動小組決定 1 位， 受評教師自選 2 位 第二年：受評教師自選 4 位， 由推動小組依據課務調度從 中選擇 2 人	第一年：受評教師自選 2 位 第二年：受評教師自選 2 位	第一年：受評教師自選 1 位同 儕教師和 2 位領域專長教師 第二年：受評教師自選 1 位同 儕教師和 1 位領域專長教師
3.評鑑方式的實施時程	第一年：上學期教學觀察、下 學期教學檔案，但又分成一次 評鑑與多次評鑑 第二年：上學期教學觀察、下 學期教學檔案 又分成定期和同儕教練模式	第一學期：上學期教學觀察、 下學期教學檔案 第二學期：上學期教學觀察、 下學期教學檔案，第二次參與 試辦教師採用目標設定模式 (只針對第一年較不理想的項 目，進行深度評鑑)	第一年：上學期教學觀察，下 學期教學檔案，資深教師可以 只接受教學檔案評鑑 第二年：上學期教學觀察、下 學期教學檔案
4.參加試辦人數 (佔全校人數比)/ 完成評鑑者培訓 人數	第一年：20 人(67%)/19 人 第二年：17 人(57%)/22 人	第一年：21 人(25%)/19 人 第二年：32 人(38%)/31 人	第一年：23 人(85%)/21 人 第二年：18 人(56%)/15 人
5.提供協助支援	第一年：提供派代經費，解決 教學觀察調查問題 第二年：教務處先行安排空堂 時間，無法排定的時間由教學 輔導教師經費支應，也透過親 職教育活動或刊物宣導解除 家長的疑惑	第一年：安排調課，以利觀課 和回安排饋會議召開 第二年：協助教學攝影、安排 調課，以利觀課和回饋會議召 開安排調課、資訊融入計畫與 教師專業發展評鑑結合	第一年：同左 第一年：安排調課，以利觀課 和回安排饋會議召開；家長會 支援代課鐘點費。
6.專業成長活動	第一年：針對個別教師提供輔 導團教師到校協助 第二年：三天全校性的教師專 業成長工作坊、學習社群(7 位 教師自發性的同儕教練模式)	第一年：全校性教師專業發展 評鑑的研習活動 第二年：全校電子教學檔案的 相關研習、全校性教學策略研 習、學習社群(資訊融入教學)	第一年：同左 第二年：依自評結果，實施四 個教師專業發展評鑑成長工 作坊(教材教法、班級經營、 創新教學、親師溝通)

表 4 高雄市八所國小教師專業發展評鑑模式比較表(續)

學校別 評鑑模式的要項	庚國小	辛國小
1.評鑑項目	第一年：ABCD 四層面 第二年：ABC 三層面	同左
2.評鑑者組合	第一年：受評教師自選 2 位 第二年：受評教師自選 2 位	第一年：受評教師自選 2 位 第二年：推動小組推薦 2 位同學年或同領域教師(受評教師有同意權)
3.評鑑方式的實施時程	第一年：上學期教學觀察、下學期教學檔案，影帶可以替代教室觀察 第二年：上學期教學觀察、下學期教學檔案	第一年：上學期教學檔案、下學期教學觀察 第二年：同左
4.參加試辦人數(佔全校人數比)/完成評鑑者培訓人數	第一年：7 人(23%)/5 人 第二年：20 人(67%)/18 人	第一年：3(25%)/3 人 第二年：9 人(75%)/9 人
5.提供協助支援	第一年：安排調課，以利觀課和回安排饋會議召開 第二年：安排調課，以利觀課和回安排饋會議召開	第二年：週三下午安排專業對話時間、協助教學攝影、安排調課
6.專業成長活動	第一年：全校性教師專業發展評鑑的研習活動 第二年：專業成長工作坊(試辦教師)	第一年：同左 第二年：全校性教師專業發展評鑑的研習活動、下班時間進行專業成長工作坊(無課務時可補假)

(2) 各校培訓的評鑑者足以應付當年度的試辦教師人數，受評教師有選擇權可決定自己的評鑑者：第一年各校的評鑑者人數不一，但第二年有 7 校規定每位受評教師接受 2 位評鑑者的教學觀察與檔案評鑑。此外，就第二年試辦計畫的調整，有 3 校降低評鑑者的數目，有 3 校將評鑑者的資格做了更明確規範，包括同學年或同領域。3 所學校給予推動小組調整評鑑者的權利，有 1 所學校將教學輔導教師列為新聘教師的評鑑者。

訪談發現各校修正評鑑者組合方式是主要基於課務調動的問題和減少教師心理負擔：

「去年學校參與試辦的人數不多，就由行政單位指派評鑑者。第二年參加人數增加了，為了降低行政工作量，改由教師從合格評鑑者中自選 2 位。」(T01)

「第一年只有少部分人須進行教學觀察，要找到 3 位評鑑者的共同時間已頗為辛苦。」

第二年所有試辦的教師都要接受教學觀察，難度更高，也因為對評鑑指標有較清楚的概念，所以決定 2 位評鑑者即可。」(T07)

「去年由受評者自選評鑑者，但須符合同學年或領域專長的原則，卻出現調課問題。今年有人提出受評教師自選 2 位評鑑者，但其中一位是行政人員的解決方案，或許是小校的可行方式，所以第二年就試驗看看。」(T10)

(3) 第二年評鑑期程都採用「上學期教學觀察下學期教學檔案」的順序；有 2 所學校採用多元的評鑑模式。而訪談發現評鑑實施期程的修正旨在減少「時間不足」、「工作負擔重」等問題。

「去年上學期就進行教學檔案評鑑，因為許多資料早已丟掉了，只好趕快重新製造文件。所以第二年教學檔案改在下學期，不僅時間較充裕，也可以有計畫的蒐集教學表現的資料。」(T03)

「製作教學檔案需要很多耗材，經費有限，學校開始提倡教學檔案電子化，第二年安排了相關的研習活動，教授也提出下學期再實施教學檔案，與能結合教學觀察，才能有系統的分析教學表現。」(T16)

(4) 教學攝影和安排調課是各校行政單位提供的主要協助，另外有部分學校協助教師建置 E 化教學檔案、或找尋其他經費支應代課費，也有學校將評鑑計畫與其他計畫結合，提供電腦、電子白板等設備。

訪談發現教師將課務協助視為行政單位的責任，肯定學校運用不同計畫資源在教師專業發展評鑑，協助教師成長。

「小型學校須利用派代才能安排評鑑所需的共同空堂。學校利用其他經費安排派代，這也是行政團隊說服教師參與評鑑的必要服務，卻增加教務處很多的工作。教育部應針對不同條件學校給予資源，否則試辦的吸引力很低」(T04)

「學校將資訊融入教學計畫與教師評鑑計畫結合在一起，提供參與二種計畫的老師一台可以長期借用的筆記型電腦。資訊融入教學計畫提昇我們的資訊能力，而教師評鑑建立了教學觀察機制，使我們可以檢視資訊教學技巧的運用表現。」(T17)

(5) 全校性專業成長活動，轉為以評鑑結果為基礎的短期工作坊或長期學習社群。第二年專業成長活動強調試辦教師的發展需求與選擇權。

訪談發現試辦一年後，學校對試辦計畫有了較清楚的了解，輔導教授的功能從傳授教師專業發展評鑑的概念，轉變為協助推動小組做決策或提供進階的評鑑技巧。學校開始有系統的規劃自發性教師專業成長活動。

「今年學校開始推動讀書會，鼓勵教師自由參加，先進行小組輕鬆而專業的對話，再利用全校性會議分享各組的心得，有助於教師之間的專業交流，新手教師的成長特別明顯。」(T08)

「學校今年邀請輔導教授講授進階教學觀察技巧，包括會談技巧與如何觀察學生的學習情形，對於教學觀察很有激勵作用。而今年學習社群運作情況不錯，大家都覺得很有收穫。所以學校計畫在下一年度成立三個學習社群，由教學輔導教師來帶領。」(T18)

綜合上述，高雄國小教師專業發展評鑑計畫在實施期程、評鑑者人數、提供協助與支援三方面，以可行性為修正的標準。而就評鑑者須具備學年教學經驗和領域專長、教學觀察與教學檔案系統的蒐集評鑑資料，評鑑計畫日益重視精確性。雖然 8 所學校在提供討論評鑑結果的機制、運用評鑑結果與過程增進專業成長等方面，有明顯的進步。

二、國小教師對教師專業發展評鑑執行情形的看法

國小教師對實施二年的教師專業發展評鑑的看法，如表 5 所示。

表 5 高雄市國小教師對教師專業發展評鑑模式的認同度

層 面	層面得分	標準差	每題平均分數
評鑑指標與方法的效用	23.90	3.16	3.41
評鑑過程與結果的公平性	27.18	3.12	3.40
學校提供的評鑑資源	15.49	2.01	3.10
評鑑資訊的正確性與影響力	14.94	2.02	2.99

由表 5 可以歸納出下列幾點：

- (一) 所有層面的平均分數都高於每題得分中位數(2.5 分)，顯示 8 所小學教師對教師專業發展評鑑的執行有中上認同度。
- (二)「評鑑指標與方法的效用」的平均得分最高(M=3.16)，「評鑑資訊的正確性與影響力」的平均得分最低(M=2.99)。顯示高雄市 8 所國小教師對各校的評鑑內容和指標、評鑑人員素養、評鑑方式有不錯的了解程度，各校實施計畫能符合教育部教師專業發展評鑑計畫的精神。符合相關研究的發現：「教師專業發展評鑑可以增進教學或班級經營的反思」(林雅芳，2008；洪劭品，2007；周紋如，2008)。

訪談發現絕大多數教師瞭解學校教師評鑑指標與流程的規劃，例如「今年行政單位利用教師專業發展評鑑的平台，隨時公佈流程和適時提醒教師相關活動的達成進度，效果很好。」(T15)但有些教師質疑評鑑指標適用性，以特教、幼教教師居多：

「本校有多位特教教師都覺得評鑑指不太適合特教教師的專業表現，所以學校授權給特教教師修訂合適的檢核重點，明年再發展特教專屬的評鑑規準。」 (T16)。

「為了解決特教教師的困惑與壓力，也避免產生一校多制的現象，學校請特教教師在評鑑指標上加註他們適用的說明，來改善評鑑指標適用性的問題」(T13)。

此外也發現部分教師仍不清楚教師專業發展評鑑是一種改善、專業成長的評鑑取向：

「國小教師配合度高，怕自己的表現不如別人，影響學校試辦計畫的成果，變成教師間的競賽，反而增加試辦教師的壓力。」(T07)

- (三)「評鑑過程與結果的公平性」的得分表現不錯(M=3.40)，顯示高雄市國小教師認為學校的評鑑指標與制度是公平的，評鑑過程中受評教師有機會表達個人的意見，評鑑者

能提供合宜的回饋與意見，評鑑結果具有正確性、公平性。學校評鑑計畫也能克服以往高雄市國小教師對評鑑程序有效性的質疑(林榮彩，2002；葉麗錦，2003)，也克服其他縣市所遇到的「缺少教師專業對話機制」問題(李坤調，2007；洪中明，2007；洪劭品，2007)。

訪談發現受評教師可以選擇評鑑者及專業對話機制，發揮尊重的功效及校正蒐集資料的正確性，可以減少教師質疑評鑑的公平性：

「評鑑者是自己找的，當然較能接受同儕所發現的個人盲點。」(T05)

「評鑑一定會有壓力，但過程中比想像的還輕鬆。」(T08)

(四)「評鑑資訊的正確性與影響力」有中上滿意度($M=2.99$)，本研究發現評鑑過程幫助高雄市教師以優良教師為發展目標，但也增加教學負擔與壓力。訪談發現評鑑前後的專業對話機制，有助於教師經驗的分享，能協助教師反思，教師們也表示教學觀察壓力大，無法反映真實教學表現：

「走出自己的教室，觀看別人教學，有助於反省自己的教學和師生互動。」(T05)

「透過教學檔案評鑑，可以發現自己的盲點，欣賞不同教師的邏輯組織，從而激發自己的教學。」(T17)

「本以為準備好了，但教學觀察時仍有倉促感覺。」(T21)

「花了蠻多時間準備觀察，尚無法以平常心看待。」(T03)

就評鑑資料的正確而言，教師們表示此一標準還有相當的改善空間。雖然各校能遵守試辦計畫的必要程序辦理，也能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法，但評鑑者的學科專業知能值得加以探討。訪談也發現評鑑者欠缺學科知識的專門知能會影響評鑑結果的效用：

「全校只有我是社會領域專長教師，今年我想要有更精確的回饋，找出個人在社會教學中以精進的方面，特別外聘2位社會領域專長的評鑑者，果然找到授課單元的補充知識有待修正之處。」(T10)

(五)學校提供足夠的評鑑資源

教師相當認同學校給予的評鑑資源($M=3.10$)，包括行政單位主動協助調課和攝影、提供相關文件、規劃專業成長活動等。訪談發現教師都認為學校行政團隊的用心，使得計畫的實施愈來愈順，也願意參與此一計畫。

「今天的試辦活動比去年更順暢、適用，收穫也更多。」(T03)

「教學觀察前，我還猶豫是否要攝影，因為這是過去沒有的經驗，感謝校方不斷的鼓勵與提供支援，才讓我跨出第一步，這是一個很棒的學習經驗。」(T16)

訪談也發現部分學校積極安排教師本位的成長活動，一所學校第一年試行讀書會成效良好，第二年許多學校開始跟進，試行短期工作坊或小型長期主題式學習社群，發現小型長期的學習社群有不錯的成效，而短期的大型學習活動，則因為時間安排不當，成效大打折扣。部份學校由於參與人數佔全校比例略低，教師評鑑還在倡導期，專業成長活動聚焦在教學觀察和教學檔案二方面，打算第三年再開始試行長期的小型學習社群：

「學校第二年規劃了一系列工作坊，請老師自由參加，可是時間是週三下午，常與學校各處室預定的研習活動撞期，教師參與人數不太理想。」(T15)

「今年安排了四個學習社群，家長會提供書籍。去年的經驗發現時間規劃決定教師參與意願，所以將時間化整為零，實施時間包括晨會中 20-30 分的專題分享時間、空出部分週三進修時間或下班時間。」(T12)

「去年學校推動資訊融入教學計畫的教師專業學習社群，發現『學習新知-練習使用-得到回饋修正技巧』專業成長活動很好。」(T17)

「今年成立了同儕教練的學習社群，討論不同指標的意涵，再自拍影帶，小組共同分析，找出大家認可的意涵和典範。這些活動常五六點才結束，但很有趣。」(T05)

「今年只能進行教學觀察和教學檔案的小組討論會，但在教學觀察後的會談，我們試著以短期工作坊的方式進行，鼓勵學校有興趣的教師參加，尤其是同學年或同領的教師，教師們反應不錯。」(T19)

訪談結果也發現目前參加的教師沒有教學不力者，只有新進教師，部分學校第一年的計畫有提到複評標準，但第二年則 8 所學校的評鑑計畫都沒有建立複評的標準，顯示追蹤輔導的機制未建立，只有一所學校規劃新進教師要接受教學輔導教師協助。

「感謝學校安排教學輔導教師協助我，不論是教學或班級經營，給我很大的協助。另外，教學觀察的事前指導和回饋，受益最多。」(T21)

伍、研究結論與建議

一、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施具有公平性，參與教師對評鑑過程和結果的公平性有高度的肯定問卷調查結果顯示參與試辦的教師對學校教師評鑑過程和結果的公平性，給予高度的肯定；而參與教師對評鑑流程和評鑑方式也都相當了解，知道如何蒐集有利個人的評鑑資料。文件分析與訪談結果也發現各校都賦予受評教師一定的選擇權，可以決定自己的評鑑者；也可以決定是否要教學攝影；教學檔案有多種類型，不限於數位化；不論是教學觀察或教學檔案都有溝通回饋機制，受評教師能針對評鑑意見進行回應。上述評鑑實施方式都是受評教師覺得評鑑過程公平和被尊重的重要元素。

二、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施能發揮引導教師成長的功效，評鑑指標和專業對話機制引導教師反思和專業成長問卷調查結果顯示參與教師對學校計畫的評鑑指標和方法相當了解，也認同評鑑指標對優質教學的詮釋。文件分析與訪談結果也發現各校教師專業發展評鑑計畫開始執行時，都會舉行評鑑指標修正或整個實施計畫確認的討論會，提供機會讓所有參與試辦教師研討評鑑理念、目的、內容和作法，實施方式包括輔導教師現場提供諮詢、或其他學校校長主任的經驗交流等，再依據教師的意見修正評鑑指標和實施策略，期能凝聚教師們對試辦計畫的認同度。也發現第二年各校開始運用評鑑結果和評鑑方法，規劃教師專業成長活動，教師對以評鑑為基礎的成長活動給

予正向的評價，也有愈來愈多參與試辦的教師到校外進行經驗分享。

各校的評鑑者都完成十八小時的知能研習，但很少學校繼續強化評鑑者專業知能，小型學校面欠缺部分任教領域專長的評鑑者，許多學校希望經由擴增教學輔導教師額員，來提升評鑑者的專業知能。部分學校開始運用教學輔導教師協助教師評鑑或教學輔導方面，但沒有學校規劃未達評鑑標準的追蹤導輔期程。

三、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施關鍵因素是培訓足夠的評鑑者、擴大支持網絡、行政提供協助資源問卷調查結果顯示參與教師對學校提供的評鑑資源有中上的滿意程度，包括軟硬體設備、成長活動等。文件分析發現各校合格評鑑者的數目高於試辦教師人數的九成，顯示各校有足夠的評鑑者，為了降低課務調動的問題，許多學校下修評鑑者數目、增加推動小組推派評鑑者的權限、提高行政人員擔任評鑑者的比例，建立評鑑者跨校支援的制度。學校也努力尋求各種資源來推動評鑑計畫，包括家長會提供教師專業社群的書籍費和代課鐘點費等、推薦教師會會長參加教學輔導教師培訓、增購攝影器材、聘請不繼續參加試辦的教師擔任評鑑者、策略聯盟學校支援制度、專家定期到校輔導。為了減少時間不足的問題，所有學校都在下學期實施檔案評鑑，提供教師長期的檔案建置時間。多數學校漸漸能掌握他評時間的長短，規劃出有效的期程，完成評鑑前對話-他評-評鑑後回饋會議的三部曲。由訪談結果得知，除了利用社群或工作坊，鼓勵教師合作，建立同儕信任基礎，部分學校也實施多元評鑑模式，鼓勵第二年參與試辦的教師改採目標設訂模式或同儕教練模式，期能建立「綜合評鑑—年度精簡評鑑」模式，找到一個未來正式實施的可行模式，吸引教師持續的參與教師評鑑計畫。

各校大致能夠建置教師評鑑所需的資源支持系統，包括評鑑者人才庫、臨時支援人力的調配、資訊公佈網路平台、開發數位檔案、培訓校內教學輔導人才、增設教學觀察室或觀察設備、更新E化教學設施等等。

學校也面臨教學不力的教師拒絕加入評鑑計畫、未參加試辦教師不適應學校組織文化、大型學校參與校數偏低、大型學校參與教師人數偏低、教師認為進階研習機會不均等問題，這些問題都顯示高雄市國小教師專業發展評鑑計畫的可行性的修正方向。

四、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施，選用適切評鑑方法、運用多元評鑑資料、評鑑結果的正確性有相當的修正空間

文件分析發現所有學校實施教師專業發展評鑑時，非常遵守教育部試辦計畫的必要程序，編選評鑑指標、自評、他評、評鑑結果保密等。也能依據評鑑指標，選擇適切的評鑑方法。由於第一年部分學校發現先實施教學檔案評鑑，出現時間不足和評鑑資料缺少系統性的問題，實施經驗交流分享後，第二年8所學校均在下學期進行教學檔案。

評鑑資料結果的正確性，仍有相當的成長空間，除了問卷調查得分最低外，訪談也發現各校未積極強化評鑑者評分一致性，評鑑結果出現偏高的現象。為了鼓勵教師參與，評量結果大多採用低標而非均標或高標。而家長團體關注的敬業精神與態度，所有

學校均利用教學檔案蒐集評鑑資料，但又找不到可以客觀具體的參考檢核重點，顯示此一層面的評鑑結果欠缺精確性。所有評鑑指標的資料來源只有教師自評、他評，缺少三角校正的機制，應視指標的性質增加校長、家長或學生的回饋資料，以強化評鑑結果的精確性。

五、建議

(一)試辦學校應逐年檢視評鑑指標的合理性和評鑑方法的有效性

由於教師專業發展評鑑仍屬辦理性質，基於鼓勵教師參與，避免教師因壓力而抗拒，許多學校都下修評鑑通過標準，也沒有規範資料年限，資料來源都限於教學觀察和教學檔案。經過二年的試辦經驗，學校的評鑑計畫應重視有效性和正確性，所以評鑑標準要思考其合理性，應依據學校教師專業表現的情形，修訂「優良」和「普通」的差異程度，訂定檔案資料的年限和件數。另外學校應積極地針對教育環境和校園文化，訂定具體可行的敬業精神與態度的評鑑指標，並運用更多元適切的資料蒐集評鑑方法。

(二)積極落實教學輔導教師制度

八所連續試辦的國小，有六所學校得到教學輔導教師的經費，只有一所學校在試辦計畫中規劃教學輔導教師的角色，另三所學校將教學輔導教師的功能設定在引導專業成長活動，其他二所學校教學輔導教師的功能不明。為了避免浪費經過長期培訓優秀人才，學校應謹慎規劃教學輔導教師的工作任務，尤其是協助教學極需成長的教師，才能增進教師評鑑計畫的成效。

(三)建置教學觀察室

高由於少子化的現象，學校有不少空教室，所以學校與教育局應整合各種經費，規劃幾間數位化的教學觀察室，減少觀察者的干擾，也可以協助教師掌握學生上課的情形，或做為教師專業社群的學習場，或做為強化教學觀察能力的訓練場所。

(四)積極鼓勵大型學校參與試辦

高雄市 8 所連續試辦的國小，大多數是小型學校，也大多數郊區學校。而雖然中大型學校的參與人數有增加的趨勢，但比例仍偏低。文件分析發現「學校將要接受校務評鑑」是大多數學校參與的動機之一，因為教師專業評鑑就是校務評鑑的重要項目，參加試辦能提高學校這方面的表現。也因為試辦成效還不錯，各校教師願意繼續參與。所以教育局應借力使力，請試辦表現績優學校的教師代表和主任，到即將接受校務評鑑的學校進行經驗分享，說明教師專業發展評鑑與校務評鑑的關聯性和助益，期能鼓勵更多學校自發地修正現有的教師評鑑活動或參與試辦計畫。

陸、參考文獻

- 李坤調(2007)。國民小學教務主任推動教師專業發展評鑑之個案研究～以台北縣試辦學校為例。國立臺北教育大學課程與教學研究所未出版碩士論文。
- 李昆璉(2007)。國小教師專業發展評鑑歷程之個案研究～石頭坑的故事。國立新竹教育大學資處學校行政碩士班未出版論文。
- 林江河(2003)。高雄市國中教師對教師專業發展評鑑相關議題之調查研究。國立中山大學教育研究所未出版碩士論文。
- 林榮彩(2002)。高雄市國小教師專業評鑑實施意見之研究。臺南師範學院教師在職進修學校行政碩士學位班未出版碩士論文。
- 林雅芳(2008)。高雄市國民中學試辦教師專業發展評鑑之意見調查研究。國立高雄師範大學教育學系課程與教學碩士班未出版論文。
- 洪中明(2007)。個案學校改進教師專業發展評鑑之行動研究。國立臺北教育大學課程與教學研究所未出版碩士論文。
- 洪劭品(2007)。臺北縣國民小學教師對教育部試辦教師專業發展評鑑意見之研究。國立新竹教育大學教育學系未出版碩士論文。
- 周紋如(2008)。台東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究。國立臺東大學教育系未出版碩士論文。
- 高雄市政府教育局(2001)。高雄市各國小八十九學年度教師專業評鑑檢討彙整說明。2002年10月9日，取自 <http://forum.kta.kh.edu.tw/upload/745/下之國小試辦教師專業評鑑>。
- 高雄市政府教育局(2007)。高雄市95學年度試辦教師專業發展評鑑實施成果報告。高雄市：作者。
- 高雄市政府教育局(2008)。高雄市教育局96學年度試辦教師專業發展評鑑成果彙整。高雄市：作者。
- 教育部(2006)。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。台北市：作者。
- 教育部(2007，8月)。中小學教師專業發展評鑑經驗分享與檢討會(南區)手冊。台北市：作者。
- 教育部(2008，6月)。輔導教授諮詢研討會手冊。台北市：作者。
- 張素貞、林和春(2006)。面對教師專業發展評鑑試辦計畫：提升中小學教師參與誘因之研究。中等教育，57(5)，37-58。
- 張德銳(2000)。教師評鑑模式之研究。載於張德銳主編，師資培育與教師評鑑(頁129-141)。台北市：師大書苑。
- 曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡(2006)。規劃高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準之研究。新竹：國立新竹教育大學。(教育部委託研究)
- 馮莉雅(2007)。教師專業發展評鑑系統試驗之研究—以高雄市為例。國民教育學報，4(2)，241-278。

葉麗錦 (2003)。高雄市國小教師專業評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所未出版碩士論文。

羅國基(2007)。竹苗地區國小教育人員對「試辦教師專業發展評鑑實施計畫」意見調查之研究。國立新竹教育大學人資處學校行政碩士班未出版論文。

Milanowski, A.T., & Heneman III, H. G.(2001). Assessment of teacher reactions to a standards-based teacher evaluation system: a pilot study. *Journal of Personnel Evaluation in Education*,15(3),193-212.

高雄市國小教師專業發展評鑑實施成效之分析：以績試辦學校為例

國立高雄餐旅學院
師資培育中心副教授
馮莉雅

緒論

- 96學年度高雄市有8校連續二年參加試辦教師專業發展評鑑，顯示高雄市8所試辦國小似乎能發展出教師較認同的教師評鑑模式。

緒論

- 各校教師專業發展評鑑模式是否能發揮引導教師專業成長的成效，改善之前高雄市實施教師專業評鑑的問題，包括評鑑小組成員本身的能力不足、需要花費大量的人力、缺乏評鑑後的討論時間、沒有公正客觀的評鑑制度、耗資費時影響教學效果(高雄市教育局，2001)，及避免其他縣市推動教師專業發展評鑑的問題，值得加以探討。

- 本研究的主要目的有下列三點：

- 分析高雄市國小教師專業發展評鑑計畫的執行情形。
- 分析高雄市國小教師專業發展評鑑計畫的實施品質。
- 根據研究調查結果，提出結論與建議，期能對於高雄市國小教師專業發展評鑑提供意見。

研究方法

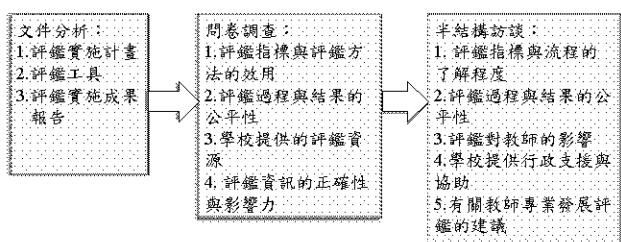


圖1 研究流程

研究方法

- 研究對象
高雄市96學年度連續二年參加教師專業發展評鑑計畫的國小有8所，針對二年都參與的教師進行問卷施測，得有效問卷116份，回收率為82%。
每校訪談受評教師、推動小組成員和評鑑者各1位，每校三位教師的訪談時間約1小時。由於每校教師條件結構不相同，所以採立意抽樣的方式，使訪談對象能包括所有背景變項，例如性別、年資、計畫。

研究方法

背景變項		人數	百分比	背景變項		人數	百分比
受評者對評鑑人員的決定權	無推薦權	6人	28.57	性別	男	9人	42.86
	有部分推薦權	9人	42.86		女	12人	57.14
	有絕對推薦權	6人	28.57	初階研習	完成	18人	85.71
教學年資	5年(含)以下	3人	14.29		未完成/未參加	3人	14.29
	6~10年	5人	23.81	計畫推動角色	推動小組	8人	38.10
	11~15年	4人	19.05		非推動小組	13人	61.90
	16~20年	7人	33.33	評鑑角色	評鑑者	14人	66.67
	21~25年	2人	9.52		非評鑑者	7人	33.33

研究方法

• 研究工具

一.教師專業發展評鑑實施調查表

內部一致性 α 值由 .79~.93，解釋變異量為 66.50%。

二.訪談大綱

• 資料分析

以平均數、標準差分析

研究結果與討論

一.高雄市國小教師專業發展評鑑計畫的執行情形

(一)策略聯盟會議、校長接受評鑑人才培訓和聘請專家學者定期輔導三種方式，協助學校找到運作方向

- 各校評鑑推動小組除了蒐集各種評鑑指標的相關資料，9月至11月完成初階研習的教師或專家學者協助學校建立校本評鑑規準。

研究結果與討論

- 11月至12月各校完成校內評鑑者的配對組合、確定評鑑時程、編製評鑑工具...等，並利用相關會議或網頁做為訊息宣傳的管道，11月起學校開始進行自評與他評。
- 4月至5月審議評鑑結果和檢討學校評鑑計畫，並提出明年試辦計畫的修正參考。(高雄市政府教育局，2007，2008)。

研究結果與討論

- 策略聯盟會議能協助試辦學校間交流推動策略，及時掌握教育部傳送的最新資訊，強化校長的重視程度。輔導教授到校指導，能化解學校行政的盲點和壓力。校長具備評鑑的專業知能，能提高教師的認同度。

研究結果與討論

- (二)研發評鑑規準重視教師的意見，鼓勵教師詮釋評鑑指標
- 馮莉雅(2007)發現高雄市絕大多數的國小教師認為學校評鑑規準的研發過程有廣納教師意見，但也發現學校會議決議的傳達方式會影響老師對評鑑指標的解讀。

研究結果與討論

- 第一年教師大多是被動的參與，雖然學校研擬教師評鑑規準時，重視教師的意見，希望未參與試辦的教師也能接受，所以有些學校是利用教學研究會或學年會議請全校教師一起參與討論，討論結果送交推動小組做最後的決議。有些學校是利用週三下午的進修時間，請所有試辦教師共同討論，也有請學者到校指導。

研究結果與討論

- 第二年教師成為規準研發的主體，部份學校利用讀書會等小團體方式，部份學校利用週三全校共同進修時間，進行評鑑指標的詮釋活動，將評鑑規準與專業成長活動結合在一起。

研究結果與討論

(三)學校進行整體檢討及省思後，可行性和精確性是教師專業發展評鑑計畫的修正方向

- (1)5校縮小評鑑層面，其中課程「設計與教學」、「班級經營與輔導」是8校共同的評鑑層面，有5校也將「研究發展與進修」列入評鑑內容，3校採用「敬業精神與態度」。

研究結果與討論

- (2) 第一年各校的評鑑者人數不一，但第二年有7校規定每位受評教師接受2位評鑑者的教學觀察與檔案評鑑。

⇒ 各校修正評鑑者組合方式是主要基於課務調動的問題和減少教師心理負擔，包括同學年或同領域。5所學校給予推動小組調整評鑑者的權利，有1所學校將教學輔導教師列為新聘教師的評鑑者。

研究結果與討論

- (3)第二年評鑑期程都採用「上學期教學觀察下學期教學檔案」的順序；有2所學校採用多元的評鑑模式。而訪談發現評鑑實施期程的修正旨在減少「時間不足」、「工作負擔重」等問題。

研究結果與討論

- (4)教學攝影和安排調課是各校行政單位提供的主要協助，另外有部分學校協助教師建置E化教學檔案、或找尋其他經費支應代課費，也有學校將評鑑計畫與其他計畫結合，提供電腦、電子白板等設備。

⇒ 教師將課務協助視為行政單位的責任，肯定學校運用不同計畫資源在教師專業發展評鑑，協助教師成長。

研究結果與討論

- (5)全校性專業成長活動，轉為以評鑑結果為基礎的短期工作坊或長期學習社群。第二年專業成長活動強調試辦教師的發展需求與選擇權。

研究結果與討論

綜合上述，高雄國小教師專業發展評鑑計畫在實施期程、評鑑者人數、提供協助與支援三方面，以可行性為修正的標準。而就評鑑者須具備學年教學經驗和領域專長、教學觀察與教學檔案系統的蒐集評鑑資料，評鑑計畫日益重視精確性。8所學校在提供討論評鑑結果的機制、運用評鑑結果與過程增進專業成長等方面，有明顯的進步。

研究結果與討論

二、國小教師對教師專業發展評鑑執行情形的看法

- (一)8所小學教師對教師專業發展評鑑的執行有中上認同度。

研究結果與討論

- (二)高雄市8所國小教師對各校的評鑑內容和指標、評鑑人員素養、評鑑方式有不錯的了解程度，各校實施計畫能符合教育部教師專業發展評鑑計畫的精神。

⇒ 訪談發現絕大多數教師瞭解學校教師評鑑指標與流程的規劃，但有些教師質疑評鑑指標適用性，以特教、幼教教師居多

研究結果與討論

- (三)高雄市國小教師認為學校的評鑑指標與制度是公平的，評鑑過程中受評教師有機會表達個人的意見，評鑑者能提供合宜的回饋與意見，評鑑結果具有正確性、公平性。

⇒ 訪談發現受評教師可以選擇評鑑者及專業對話機制，發揮尊重的功效及校正蒐集資料的正確性，可以減少教師質疑評鑑的公平性

研究結果與討論

- (四)評鑑過程幫助高雄市教師以優良教師為發展目標，但也增加教學負擔與壓力。訪談發現評鑑前後的专业對話機制，有助於教師經驗的分享，能協助教師反思，教師們也表示教學觀察壓力大，無法反映真實教學表現

研究結果與討論

- 就評鑑資料的正確而言，教師們表示此一標準還有相當的改善空間。評鑑者的學科專業知能值得加以探討。訪談也發現評鑑者欠缺學科知識的專門知能會影響評鑑結果的效用

研究結果與討論

(五)學校提供足夠的評鑑資源

教師相當認同學校給予的評鑑資源，包括行政單位主動協助調課和攝影、提供相關文件、規劃專業成長活動等。訪談發現教師都認為學校行政團隊的用心，使得計畫的實施愈來愈順，也願意參與此一計畫。

研究結果與討論

- 訪談也發現部分學校積極安排教師本位的成長活動，一所學校第一年試行讀書會成效良好，第二年許多學校開始跟進，試行短期工作坊或小型長期主題式學習社群，發現小型長期的學習社群有不錯的成效，而短期的大型學習活動，則因為時間安排不當，成效大打折扣。

研究結果與討論

- 部份學校由於參與人數佔全校比例略低，教師評鑑還在倡導期，專業成長活動聚焦在教學觀察和教學檔案二方面，打算第三年再開始試行長期的小型學習社群。

研究結果與討論

- 訪談結果也發現目前參加的教師沒有教學不力者，只有新進教師，部分學校第一年的計畫有提到複評標準，但第二年則8所學校的評鑑計畫都沒有建立複評的標準，顯示追蹤輔導的機制未建立，只有一所學校規劃新進教師要接受教學輔導教師協助。

研究結論與建議

- 一、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施具有公平性，參與教師對評鑑過程和結果的公平性有高度的肯定
- 二、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施能發揮引導教師成長的功效，評鑑指標和專業對話機制引導教師反思和專業成長

研究結論與建議

三、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施
關鍵因素是培訓足夠的評鑑者、擴大支持網絡、行政提供協助資源

四、高雄國小教師專業發展評鑑計畫的實施，選用適切評鑑方法、運用多元評鑑資料、評鑑結果的正確性有相當的修正空間

研究結論與建議

五、建議

- (一)試辦學校應逐年檢視評鑑指標的合理性和評鑑方法的有效性
- (二)積極落實教學輔導教師制度
- (三)建置教學觀察室
- (四)積極鼓勵大型學校參與試辦

Thanks for your attention !

後現代氛圍下教育專業發展生涯觀？認知觀？ 教師專業評鑑模組建構研究

何慧群 國立台中教育大學教育系所副教授

楊銀興 國立台中教育大學教育系所副教授

張素女 台中市協和國小教務主任

摘要

「大樹生根，根深，樹就茂盛」，專業發展從思考、理解根本處著力，專業評鑑從受評者專業出發，「同理」其思維路徑、「後設認知」其心智轉化，評鑑方能發揮診斷在前，價值判斷在後之「科學管控」旨趣。

本研究提出思維、理解取向的專業發展與教學專業評鑑模組，以提升專業素質與扎根專業發展於平時之效。研究包括兩個部分：

主要部分

- 1.建構以掌握「教師理解」狀況取向的專業發展與教學專業評鑑模組；
- 2.評鑑模組要素包括課程、教與學、測驗與評量、輔導性質的檔案管理；評鑑方式採多元評量，包括面談、教室觀察與資料審閱；

次要部分

- 3.凸顯教育是思想發展，教育工作者必須先是思想型、思考型的，有了思想、思想成形了，教育實踐自然呈現變化性、藝術性；教學策略運用奠基於教學者之課程理解及其相關背景知識；最後，
- 4.在知識開放與高學歷的時代，教育工作者需對個己職能專業素質負責，自學或厚實或補強專業，是**永遠的進行式**(continuing progressing)，並且有其個別性(individual)、自主性；又，專業社群功能在於論證、論辯、分享不同理念、補充教材與教法，互為彼此補給站，以及彼此由生疏而熟識，甚或構建對學校或教育的共同理想、夢想，而非「誰輔導誰」。初任教師另當別論，又，初任教師環境適應、專業轉化不宜與不適任教師問題相提並論，後者問題可能是人格問題或其他等。

關鍵詞：後現代、認知取向專業評鑑、教學專業評鑑模組

壹、前言

21 世紀是變革(change)的時代，伴隨變革的汰劣、除舊、破壞、創生等革新(innovation)不但成為常態，並且是一不得不正視的事實與現實。世界主要國家在「除弊興利」變化中求進步與在「創造優勢」競爭中享受經濟利益，相關專業、競爭取向之品管教育、創意取向之優質教育成為全球關注焦點。

品質教育、菁英教育繫於高效能教育實踐，教育效能產出影響因素可以是專業扎根的師資培育、高效益取向的在職進修專業發展，甚或是數位化社會倡導之終身學習取向之持續性專業發展教育(continuing education of professionalism)，但是，因應數位、通訊科技發達與知識經濟取向之全球競爭態勢，高效能教育產出控管其實亦可寄以「補救輔導」或「獎優懲劣」的評鑑機制。

績效固是工具理性思維的結果，但是，績效責任歸屬已含蓋價值理性。對以追求「極大值」利益或創生「倖存」為目的的企業而言，精算投資報酬率、控管投入與產出績效、對比工作業績及其績效...屬必要手段措施。對那不以業績或績效為唯一判斷教育工作意義、價值之規準的教育工作者而言，教師評鑑、教師專業評鑑「議題」可謂是“not the holy gospel, but a practical issue”；時空移位易轉，在知識開放的社會與消費者擁有前所未有的控制權後，對教育工作者之教育專業及其專業倫理進行「客觀中有主體」、「專業中有本質」評價(evaluation)乙事，卻是符應「全球化」與展現「後現代」時代精神旨趣(Interesse des Zeitgeist von dem Postmodernismus)的必然趨勢。

除此之外，21 世紀是變化成為常態的時代，「創造性破壞」大行其道，未來，正以前所未見的方式到來，個人、組織、社會都將面臨考驗，並且是維護與尊重他人學習應變的時代；是以，教人「如何學習」已不足以因應複雜與變化的環境，今日的學習(paradigm of learning)包括：

- 1.學習「如何-how」、
- 2.「何以如此-why」、
- 3.省思「為的是什麼-for what」、以及
- 4.教導其學後之「精進」、「創新思維與方法」與型塑「自主性」學習(willing to learn)「習性」(habitus)。

綜合上述，本研究提出從教學者角度出發之理解、認知取向之教學評鑑、專業評鑑模組，該模組強調：

- 1.教學者能思、不可推卸的自思；
- 2.思而後教，唯有如此，教育實踐方能因勢利導，就當下(the situated moment)展現教學之科學性、系統性、專業性；教育專業的發展與發展的專業是理解型的，而非是生涯似的。
- 3.思的素質意旨將理解的課程做旁徵博引、深入淺出式的彰顯於教學策略與教學活動設計；教育若設定為思想工作，教學者學科知識是基本的知識素養，背景知識是基於專業承諾而自學的。21 世紀的教育工作者務必是數位知識管理者。

- 4.思想性的、溝通性的教育工作將以內容吸引學習者，佐以輔導取向的個案檔案管理。
- 5.在知識開放社會，教育能思者應是專業自律者與專業自主者，參與專業社群在於論證、論辯、分享不同理念、補充教材與教法，互為彼此補給站，以及彼此由生疏而熟識，甚或構建對學校或教育的共同理想、夢想，而非「誰輔導誰」。

貳、專業評鑑

一、時代趨勢

業界、政府部門透過績效考核，以瞭解組織目標是否達到，並且經由結構性地績效考核，期以更有效地促使組織何以與如何繼續前進。評量學生是為瞭解其學習狀況、診斷學習困難與即時補強不足之處；評鑑學生為激勵精進、更上一層樓與分配有限教育資源。教師專業評鑑旨趣是為確保教育品質產出與砥礪教育工作者專業精進。

依邏輯而言，教育工作者具備執行教育工作之專業訓練，其專業識能業經檢核與通過，並且據以核發教師證，爾後在教職生涯，均能參與由教育相關單位提供之系列在職進修，當無教師專業評鑑乙事必要，事實確實如此，祇是時空易轉，變化成為常態，傳統由上而下一條鞭式變革難免捉襟見肘，加諸知識開放與科層體制態勢，Th. Levitt 說道：「企業透過商品與服務，銷售能夠百分之百滿足消費者的『承諾』，並用此來約束自己。」(呂美女譯，2009：24)

專業自主、專業自律、專業成長，以及接受「公評」、「專業評鑑」成為永續組織經營之道。教師專業評鑑實施理由：

- 1.專業自主訴求：「一個口令、一個動作」的專業職能實踐已不符顧客需求，而「自主」(autonomy)意旨行為者自動自發的品行與潛力，是以，專業自主的結果是專業發展呈現歧異與多元，專業品質監控是必要的配套措施。教育符應時代變革，教育主導權下放或回歸於教育工著者是必然趨勢，而教育專業接受評鑑自亦是理所當然的。
簡言之，教育專業自主訴求不宜視為職權增加，而應是相對權力的能力與技巧是否已具備，專業自主下的受教品質應予以維護與正視之。
- 2.知識開放社會：面對資訊與知識生產與流通快速，專業發展更趨多元化，如何在多元化中不失「專業共識」、「專業倫理」，則需自詡為專業社群者共同維護與接受驗證的；又，教育共識如今面臨後現代挑戰傳統、解構價值、去中心化(de-logocentrism)...，是以，對教師專業進行評鑑則亦是再自然不過的；
- 3.經濟效益概念：企業界投資報酬率思維為業界創造更多利潤與生存空間，加諸在全球脈絡競爭氛圍下，國家要有競爭力與學習者需有適應變化的能力，而教師專業評鑑一方面可砥礪教育工作者「精進」專業素質，另一方面確保產出的品質。

二、教育部版教師專業發展評鑑

在全球化下「氛圍」，品質、績效、利潤、創意、競爭...成了新的衡鑑諸事結果、價值的規準，教育一行不能免俗，教育實踐接受評鑑是時間問題，非個人意志可以左右，更非專業自主可以除役之。1996，「教育改革總諮議報告書」提出「提昇教師專業素質、建立教育評鑑制度」呼籲。教育部依據 92.9.13.~14.〈教育部全國教育發展會議結論及建議事項〉，95.4.3.公布實施中小學教師專業發展評鑑，98.2.6.修正「補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」，積極推動教師專業發展評鑑，使評鑑持續發揮促進專業成長的功能。

教育部推動之計畫，95~98 年〈教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點〉之四〈教師專業發展評鑑方式〉及其研習課程設計如下：

95 年度：

「教師專業發展評鑑」**講師培訓**研習課程架構(40 小時)

「教師專業發展評鑑」規劃推動知能研習課程架構(6 小時)

「教師專業發展評鑑」**教學輔導教師研習**課程架構(60 小時)

「教師專業發展評鑑」**評鑑人員初階研習**課程架構(18 小時)

96 年度：

(1)教師專業發展評鑑的基本概念，2 小時

(2)教師專業發展評鑑的參考規準，2 小時

(3)學校規劃和推動「教師專業發展評鑑」的運作策略，2 小時

97 年度：主題

(1)評鑑相關人才之研習、培訓課程-**講師培訓**

(2)評鑑相關人才之研習、培訓課程-**教學輔導教師培訓**

(3)評鑑相關人才之研習、培訓課程-**評鑑人員初階培訓**

(4)評鑑相關人才之研習、培訓課程-推動知能研習

(5)評鑑相關人才之研習、培訓課程-宣導說明會

綜合上述，95~98 年〈教育部辦理教師專業發展評鑑〉是一有關「評鑑」，而非有關「教師專業發展」的計畫；又，在此計畫下，教育部在各校進行的其實是厚植與儲備他日評鑑用的「評鑑人力」與「教學輔導教師」，至於教師們質疑「評鑑結果」與教師分級、薪級有關，其實是多慮與沒進入狀況。

但是，日後若真要實施教師專業評鑑時，待評鑑教師們之「教育專業」在〈教育部辦理教師專業發展評鑑〉計畫裡，是尚未進行「系統性」發展或被告知其評鑑相關事宜的；除此之外，計畫中提及的 peer review、專業學習社群是「非結構性」發展教育專業手段，而非評鑑工具；再說，專業發展方法尚有如自學、進修、函授、網路...等。

教育部試辦 3 年教師專業發展評鑑，期滿後，非但未能如預期般全國全面實施，尚且需延長試辦時程，究其原因，問題癥結是教師們質疑〈教育部辦理教師專業發展評鑑〉計畫中之「評鑑」之「評鑑結果」是否作為人事、薪級、職階分級等考核依據，令人不解的是，學者專家竟能回應說：「這是形成性評鑑，不是總結性評鑑。」事實是：現階

段「評鑑人員與教學輔導教師培訓」此評，他日「教師專業評鑑」或「教師評鑑」彼評，二者被混為一談了。

「績效考核」勢在必行，無一行業可倖免，此自亦包括教育；反倒是，教育既為專業，接受定期的專業評鑑其實是理所當然的，職此之故，教育工作者關注的應是評鑑「what」、「how」評鑑，以及評鑑「process」，至於「who」來評鑑倒不是重點，因為評鑑者提出的評鑑結果是要接受公評與負舉證責任的。

參、21 世紀教育氛圍

一、後現代、主體性與歧異

後現代質疑後設補述之專斷性，倡導解構其合法性、唯一性與允許歧異共生(Derrida, 1978)，又，在後現代去中心論、辯證解構氛圍訴求，**哲學上的主體性與社會學的準集體性**再次受到重視，前者強調他者與己互為能動者，後者強調強勢一族與他者多元社群比鄰而居，加諸小眾意識覺醒，致使每一社群對外既是完整的群體，同時也是大社會之成員。

1960、70 年代，後現代氛圍、新馬(neo-marxism)人道關懷、社會參與推動政治、文化與性別領域起了變革；1980、90 年代，全球在科技文明建置網絡，思考、價值判斷加速改變，競爭、品質、績效、創新等旨趣逐漸改變社會多元化與歧異性。多元、歧異不是靜態不變的，其或沈淪再度銷聲匿跡，或試圖展現個己個性、特殊性，以分殊性來凸顯個己不可或缺必要性。此可以郝龍斌力求城市發展可見一斑，21 世紀，「城市存廢繫於城市自覺、自我提昇國際競爭力，城市之間的競爭取代傳統以國家為單位的模式，城市打造與振興需要革新的觀念、創新的技術，以及具人文價值的生活形態。」(王力行編，2009)

承繼 20 世紀以科技文明、適應環境能力發展為教育重點，21 世紀何去何從，後現代面對大環境一方面強調「強者」，另一方面又不否定「其他聲音」存在，加諸整體環境「持續變化」與在變化中醞釀「不確定」氛圍，後現代思潮可否是後現代社會發展之立論基礎，其實是有爭議的。

首先，後現代社會是一亟待重整的社會，一種訴求「去中心」，但又不輕易拋棄「本質」的認知；其次，一種享受富裕物質的文明，但又被迫面對生態生變的教育；復次，資源、知識、機會分配趨中，弱者較往昔更為弱勢，社會和諧考驗社會人性、強者心性，簡言之，後現代其實是整合科技、環境、社會與人，教育經營出一種有關人是理性、意義存在的時機。

二、全球化、知識與學校

在資訊數位化與傳播科技發達助益與知識經濟的時代，全球資訊、知識呈現開放狀態與不受時空間限制快速傳遞著，學校組織型態及其功能呈現多樣式是可預見的。Kai-ming Cheng(2000)認為，學校未來發展特點：

- 1.學校不再是人力的篩選者(a sifter of manpower)，也不再是最後證照的提供者，它是終身學習的起始點(the starting of lifelong learning)。
- 2.國民中小學不再被視為狹隘的職業準備所，而應負責幫助學生獲得終身學習所需要的核心能力。
- 3.學校不再是主要的訊息提供者，因此學校餵食資訊的角色(role of feeding information)即將退化。
- 4.學校被賦予協助學生發展的新任務。
- 5.學校要超越考試科目，並努力延伸至課外和校外，才有良好的發展。
- 6.學校將逐漸揚棄以往為學生而設的「菜單式」課程，在指定學生學習路徑上也將演弱勢角色。
- 7.學校面臨結構解放的壓力因此將會模糊正式/非正式與私立/公立的界線。
- 8.教師將由資訊提供者及考試促進者，轉為協助學生發展的良師。

三、21 世紀教育目標

綜合上述一與二，現代化國家發展主要依循全球化與後現代二維路徑：

全球文明發展與沿革，首要肇因於人類善用理性思維與「人因經濟而存在」動力；其次，現代化推進與教育大眾化，如今，在全球形勢與競爭態勢推波助瀾下，人固然需為生存而努力；但是，在建置的知識開放、知識無國界網路社會裡，人同時是資訊人，一善用數位知識與創造知識的人。在數位社會，人展現實力的方式是「會思考、有創意與創造力」，誰就主導改變、左右趨勢。

後現代主體性、分殊性具體化於社會與政治領域，如今在全球化網絡下，或淡化或視為次要，但是，不論是社會的和諧或個人的圓滿都需要「價值理性」、「他者」呼應，是以，21 世紀教育目標是發展思考與溝通的教育，思考凸顯人因思而活生生的存在，溝通是實踐型的，將個己的私、思、經驗對他者公開，在有溝且有通中，「分享」、「理解」使彼此發展、成長與圓滿。

(一) 思考

Aristotélēs(384-322B.C.)主張：「人是有理性的動物...藉此，人作出關於品格的倫理與實踐性的決定；人可以獲致普遍而永恆的知識及真理。」(徐宗林，1988：36-37)P.M. Foucault (1926-1984)曾問：「究極而言，什麼是這個世紀最需要被思考者？」M. Heidegger(1889-1976)名言：「我們尚未開始思考！」

B. Pascal(1623-1662)說：「人，不過是一枝蘆葦，是大自然中最脆弱的，卻也是會思考的蘆葦；如果，你無法讓自己長生不死，也無法讓自己永遠堅強不敗，那就做一枝會思考的蘆葦吧！」(吳達譯，2000)R. Descartes(1596-1650)說：「我思，故我在。」

M. Thatcher 說：「P. Drucker 魅力在於，他可以刺激讀者的頭。」(江裕真譯，2008：11)教育教導人如何思考，思考啟始於「我在」，其次就我在之生活明辨是非、通曉天理、有所為有所不為...，〈論語·為政〉子曰：「學而不思則罔，思而不學則殆。」不學無術，難容於天下；學而不通，誤己誤人；學而時習之，不亦說乎。〈禮記·中庸〉：「博學之，

審問之，慎思之，明辨之，篤行之。有弗學，學之弗能弗措也；有弗問，問之弗知弗措也；有弗思，思之弗得弗措也；有弗辨，辨之弗明弗措也；有弗行，行之弗篤弗措也。人一能之，己百之；人十能之，己千之。果能此道矣。雖愚必明，雖柔必強。」

由愚變明、不知到有所知、不會到有所能，其間變化即是「心智」的生成。I. Kant(1724-1804)曾謂：「無疑地，我們的知識開始於經驗，但這並不表示所有的知識都出於經驗。」Kant認為，知識有兩個源頭，分別是感性與知性，感性是接受表象而自發地知道對象的能力，設若沒有感性存在，則將沒有對象被給予人，而沒有知性，就沒有對象能被思考。感性與知性是產生知識絕對必要且不能分離的，Kant指出：「沒有內容的思想是空的，沒有概念的直覺是盲的。...這兩種能力的功能不能相互替換，認知不能直覺，感覺亦不能思考。唯有透過兩者的聯結，知識才可能產生。」

在知識開放的社會，擁有知識不足奇，善用與通曉知識，以提升心性、氣質思維、視野、創造力...等方是知識的旨趣。教育是師生溝通、互動歷程中，目的、效益與系統性傳遞經驗、訊息、知識，在活動中發展學習者思考邏輯、型塑思想與實踐行為。

21世紀，教育工作者必須是會思考與有思想型的，教育專業內涵則是：

- 1.具理解課程之內容及其思考邏輯的能力，
- 2.在溝通歷程，資訊、知識與經驗在師教(teaching)與生學(learning)之互動歷程中流動，
- 3.專業溝通意旨因學習者間差異，教師善用不同的教學策略，而此時呈現的教學既是科學，亦是藝術，
- 4.最後，實踐的教育目標包括發展學習者行為潛能能力、行為表現與引導學習者認識內在自己。

未來社會對思考素養要求，只會愈來愈高；大前研一說到：「21世紀的專業人才，必須具有先建立與構想的能力。」心智、思考力的發展，開始於有系統地知識學習、「追求知識、真理的好奇心」，操作實踐，省思與修正，與社群互動...「不斷磨練本身技能，至死方休」(呂美女譯，2009：45)。

(二) 溝通

思考，彰顯思考者存在；溝通，坐實人的不單一性；後現代，他者凸顯差異，差異性具象於主體位格(person)，分殊個體在溝通中互補、分享、互依，成就人的完整性。

教育是具「特殊屬性」的「溝通」(communicate)的活動，特殊性意旨善用社會之典範共識、經驗性符號或肢體語言，以進行目的、主旨、規範傳遞，在傳遞過程，師生、同儕間視域或擴增(enrich)或交融(infusion)，為個人而言，則具整合手心腦、身心靈於一體之能；在溝通歷程，人與人、人與歷史、文化、文明...發展出關係，關係醞釀認同與歸屬，共生關係是面對未來的利基，圓滿與結果是過往留下的共同紀錄。

學校教育之「溝通」意旨：

- 1.至少有兩造雙方，甚或多方形成的團體，
- 2.在互動過程，總有一方或在經驗、或在知識上佔較優勢，甚或在同儕間之巧語彙

- (smart explain)，因而負有引導另一方的責任，進而形成團體認同與彼此歸屬；
- 3.在互動前與互動後，成員視野、能力、情感與心智上產生變化，此變化是謂「成長」(progress)；
 - 4.學校是社會的縮影，在薪傳歷程，教育催生人類歷史文明在後學學成而得以前進、人類因互助得以共生與永續經營；
 - 5.最後，帶著在學校專業設計下「合於價值、理性、意願」經驗走入社會。

肆、評鑑教師專業(evaluating teachers' profession)

21 世紀，「自信」是必要的、「自律」展現人格成熟、「敬業」是專業倫理實踐，但是，接受社會、專業公評後的結果是更能放諸四海而皆準的。不論是個人、組織或社會為掌握或追蹤內部發展如成本效益、品質控管，或對外履行與他者之績效責任、社會契約之能如何，評鑑是可行與有效的機制之一。

何慧群等區分教師專業評鑑與教師評鑑不同，前者屬教務處職責，後者屬人事室執掌；教師專業評鑑可與教師換證結合，專業評鑑可 2-3 年一次，教師換證可 8 或 10 年一次，**換證要件之一是檢證專業評鑑 2-3 次**。由人事室主導的教師評鑑，採每年實施，評鑑要項可有教務處、學務處、總務處、輔導室、社區服務、出缺席...等，達標者晉級，未達標者當年不得晉級與調薪。

晉級升遷系統，公務員之委薦簡人事升遷從字面上看來，較無能力程度高下區分之嫌，但是，教師職級分初級、中級、高級與特級教師，在市場競爭機制下，難保市場雜音不更多，再說，江山人才代代出，後浪推前浪，初任教師專業未必就一定需要輔導，反倒是，倚老賣老、職場無認同感是不進則退關鍵因素，是以，人事室考核後的進退處理系統有待修飾。

類別	教師專業評鑑	教師評鑑
執行單位	教務處	人事室
項目	以教學為主： 課程 教、學 評量	教務處： 教學、 校內、區、地方學生會考成績、作業批閱 教學檔案、輔導檔案...
		學務處：導護、學生輔導...
		輔導室：認輔...
		校內公務
	班級經營與輔導	社區服務
	進修、研習...	出缺席、差勤假...
時間	2 或 3 年一次	每年

類別	教師專業評鑑	教師評鑑
功能	8 或 10 年？ 換證！ 換證是「專業」的事情，而非 「人事室」考核結果	類公務員系統的同級晉級意義， 若換/升級，則需「檢證」-再議。 達標者晉級與調薪、 未達標者不晉級與不調薪

資料來源：研究者自行整理

一、專業要素

(一)課程理解之「理解」

教育是什麼，或謂教為人處事之道，或謂教讀寫算，其中讀寫算起始於讀，讀貴於理解。在閱讀歷程，讀者與作者之間關係將產生變化，J.H. Miller 說：「一個優秀的讀者，在閱讀過程中，不會使自己成為閱讀文本的奴隸，但也絕不滿足於文本原有作者對於文本的意義和形式的理解和詮釋，而是有意地去發現原作者所以沒有、也不能發現和理解的那些新東西，這也就是『文本的不可閱讀性』。...文本的詮釋需要一種「恰當的詮釋」，因為不可閱讀性並不存在於讀者之中，而是存在於文本之中。」(高宣揚，1999)

讀者如何從文本意旨開創其展延性，R. Barthes(1915-1980)說道：「文本不是一條語詞的直線，釋放出一個單一的『神學』意義，而是一多維度的空間，其間無疑是獨創的各類文字交合又碰撞。」讀者既要能從文本的邏輯語法形式中解脫出來，也要能從原作者的思想體系中解脫出來，如此，才能在新的歷史文化脈絡中自由發揮文本的內含創造條件，也才不至於使閱讀中的詮釋與被閱讀的文本毫無關係而成為「錯讀」(陳怡樺等，2001)。

一般而言，讀者閱讀時，理應不是被動地接受文本的刺激，St. Fish 認為，讀者的「閱讀意向」及其「閱讀經驗」即縱帶有預設立場與動機，但是，文本的定位又取決於詮釋的社會性，因此，閱讀者「個人」總是某些社會群體下的產物，並以此「詮釋社群」的身份來閱讀文本、呈現自己，並藉此與同社群的其他人取得溝通、瞭解或說服。

姑不論讀者理解能動性與詮釋社會歸屬性如何，但是，「站在前人的肩膀，看得更高與更遠，創見是可預期的。」好的閱讀，讀者既不是絕對拒絕，也不是全盤肯定之；相反的，理性的閱讀，仿後現代「去中心化」精神，「讀者」在閱讀中理解作者、理解中讀取「自己」，閱讀歷程允許在共識生成前後，文本多義是可能或相對性的。

承上，教育工作者應認知，理解意旨由感官接受資訊、知覺介入到組織，以及人事物關係在理解歷程之辯證性，而教育學宗旨就是將生活本身視為文本而加以理解之，人類的存在及辯證的實踐就是文本的教育(陳怡樺等，2001)。

(二)教學設計思維

教學設計思維意旨思考如何將理解之課程，轉化為在教與學溝通、互動歷程中可資傳遞的形式。教學設計思維將彰顯教學者對單元理解狀況，如(1)在學科知識及其系統結構有否錯解或離題，(2)課程單元之相關背景知識如廣度與深度程度，(3)教學者如何將

教材知識轉化成教學活動，如語言、形式、活動間銜接邏輯性考慮等；其次，教學者瞭解學習者理解範式、生活經驗、媒體社會等程度；最後，善用情境布置與實務專家社群網絡資源，以利教與學進行。

(三)教學策略與多媒體

綜合(一)與(二)，教學者之教學前準備工作至此，僅是教學實際操作之前半段而已，仍屬於抽象運思；至於(三)，則是教學前準備工作之後半段，屬運思具體化，簡言之，教學前準備工作可分成二階段：

第一階段是從教材作者角度「理解」教材符號及其內容，繼而從教學者角度思考如何「轉換」成有效與可行的實務操作及其活動設計，以利課程資訊傳遞，亦即教學者「意識」一方面取代教材作者「所指」(signified)，正式成為教材的發聲者，另一方面，教與學仍屬「抽象式運思」，處於一種假設狀態。

教學前的準備工作當由第一階段預備進入到第二階段之際，教學前的準備工作將由「我思」、「教學者思」轉移到「學生思」，

此時產生的「變化」(transform)是：

第二階段是從學習者認知模式思考起，思考其如何得以成功地理解傳遞之資訊，除此之外，教材轉化過程不可背離教材主旨及其學術知識結構，在兼顧二維向度下，第二階段必須很具體地選擇與組織課堂教學實際可運用的活動、進行的結構與時間分配，以及相關教學輔助教具設計、製作，甚或發展或善用網路數位多媒體等。

概括而言，(二)與(三)區分是，前者見林，後者見樹；前者抽象、符號化，後者具體、銜接生活經驗，甚或借用輔具虛擬化之；前者彰顯教學者專業素質、相關背景知識與教學經驗，後者繫於學習者間差異性，如資質、理解力、學習根基、文化資本、學習動機...等，教育進行於師與生、教與學中，可見到的就是專業的操作(professional manipulation in practice)。

教學進行需「善用」當下因勢利導性，受限於時空「突變」，卻又不被制約，其中展現的就是專業，祇是，專業素質發展除賴教學前準備、教學經歷累積、專業精進與反省，以及不斷充實的相關背景知識外，教學者認同與付諸行動是不可或缺的。

(四)多元評量

教育是極其複雜的實務操作、活動實踐，因為

- 1.就其對象而言，學習者彼此間起點具差異性、學習歷程之文化資本、社會資本亦不等，學習動機、目的亦不同...
- 2.就其教材而言，小學至今仍屬包班制，責成教學者至少任教國、數科，加諸各領域知識一方面發生內部折舊事實，另一方面知識生成的因素多元化與拼貼化(collage)，再方面網路社會助長趨勢加速推陳出新，以及
- 3.就大、小環境而言，大環境如社區、家長認知...，小環境如學校、組織文化、專業共識...，環境因素影響力最終匯流於教室或教師教學；
- 4.就教學者本身而言，對教育工作經歷、機會、資源、認同不同，教學文化亦存有

差異性(diversity)。

綜上所述，不論是教師評鑑、教學專業診斷，應採多元評量之，多元如面談、教室觀察與檔案資料審閱，並且各形式評量同時負有診斷教師專業不同層級之可能問題。

(五)輔導取向檔案管理

在數位化的時代，網際網路社會不但建置完成，並且因資訊數位化與傳播科技日新月異，訊息傳遞、分享、留用豈止發生於彈指間，即時通、視訊會議資源取用不盡，簡言之，21世紀是知識開放的紀元，對於折舊、增生持續進行的知識生態，各行各業應善用知識管理，而非採傳統式的檔案儲值「保留」與「延用」教學資源。除此之外，教學檔案應是教學者教學資源庫、教學「統計結果」，而非教學「相片成果」。教學檔案若為教學回憶錄，則匯集教學「相片成果」亦無不可。本研究倡導教學資源採知識管理，學生資料、個案輔導檔案管理化。

V.E. Frankl(1905-1997)說：「祇是活著是痛苦，但苟活就是讓痛苦有意義。」「人，追求的既不是快樂也不是痛苦，而是生命的意義。」(葉如惠譯，2006：88)對學生脫序行為，教育工作者或成人感受可謂五味雜陳，因不同年級的偏離規範，影響因素是不同的，低年級行為「異常」多與生理與家教有關，非其所能選擇；中高年級行為多受同儕、流行文化與網路社會現象影響，非其所能控制，大小偏差行為凸顯：

- 1.從心理學角度而言，人內心深處是不安，藉炫耀或滿足虛榮心，以獲得認同的「群性個己」；
- 2.從哲學角度而言，人是追尋意義的存在；
- 3.從社會學角度而言，社會變化不可謂不大，問題癥結是家庭功能失衡與價值系統解構；
- 4.從經濟學角度而言，追求物質消費、感官刺激凌駕意義與價值重要性；
- 5.從人格心理學角度而言，人格特質型塑正在醞釀中；
- 6.從教育專業角度而言，學校、教師難以與家庭、實質(reality society)與虛擬社會(virtual society)抗橫，但教育卻可透過「專業」與善用前人經驗與成就，引導其「思考」與「選擇」如何扮演當下角色。

Durkheim(1951)認為，人是社會的動物，在程度上不同的整合於社會群體當中，值此後現代倡導多元與歧異，社會無異滿佈一種「迷亂-anomie」氛圍(黃瑞琪、張維安譯，1986)，人與社會疏離程度影響其行為呈現。學生行為脫序實源於成人社會的「混亂-chaos」，面對此現象，教育工作者首先有不忍人之心，其次善用教育專業，以落實「意識、思考我」本質教育，「我意識」的教育有如扶持幼兒學習如何站立與走路的教育，一旦其能站立與有邁步經驗後，就是教育工作的停止點，學習者獨力自行的起始點意旨，其開始開展個己文本的人生。

21世紀，教育專業旨趣彰顯，教育工作者應以輔導識能與專業職能來進行以「我思」為核心的本質教育的工作，行為管控通常是針對突發性爆發、立即性應變、暫時性效應的權宜措施。

二、評鑑個別化

專業評鑑具：1.價值判斷、2.診斷、補強與修正，3.下一階段目標發展依據，甚至4.影響最後之資源分配與獎懲之功能，是以，評鑑實施不可不慎重。學生有個別差異，教學者專業素質亦有不同，加諸網際網路社會、教學者具自學能力、教學者專業起始點、承擔階段性工作任務不盡相同，教師評鑑或教學專業評鑑自然是個別化式的。

個別化的專業評鑑旨趣：

1.非齊一化：

評鑑對象非專業實踐的起始者，其專業發展屬進行式，待評鑑者彼此不同，評鑑難以齊一化，又，非齊一化不能等同視為是評鑑工具不能規格化，評鑑關鍵在於實施評鑑者掌握待評鑑「物」性質與據以實施評鑑。

2.專業性：

後現代訴求多元化，教育是文化，教育是開展社會文本、個己文本的引導活動，文本得以展延核心要素是「我思」的個己主體與，學習者會思與能思，並且養成思維習性，負責引導的教學者必須是思考型的。

思考包括如何思考(how)、思考什麼(what)、思考結果(of what)，以及思考行動(for what)，「思考文化」(thinking's cultivation)宣告教學者專業素質程度多樣狀態，是以，專業評鑑凸顯評鑑的專業性。

3.診斷與立即回饋：

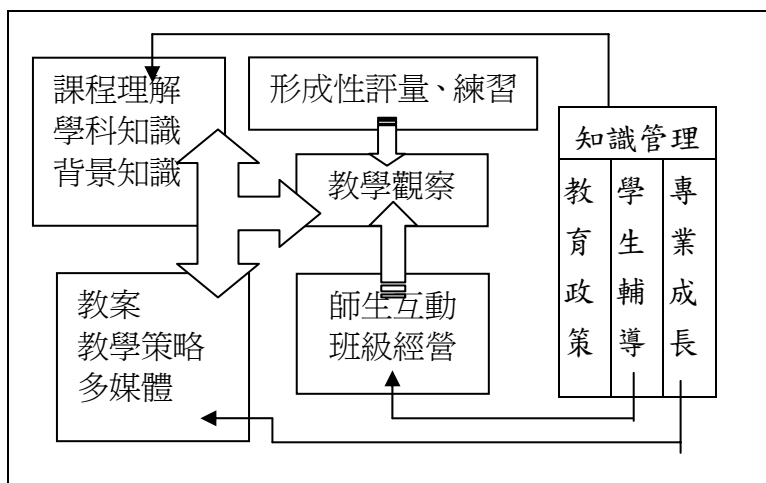
承上，專業性診斷指在教學流程就教學者課程理解、教與學策略設計與運用狀況、測驗與評量實施等進行檢證與評鑑之，在教與學歷程各有檢視與檢證重點，除此之外，在教與學歷程中之師生互動，教學者應用輔導識能與掌握學生狀況如何。

評鑑進行有程序性，並且採教案設計的教學目標導向的監控；評鑑「結果」建立於教與學「專業化歷程」，並且因教學者優、弱勢不同，一方面給予立即回饋，另一方面提出不同回饋與補強之。

三、評鑑模組

評鑑模組設計以觀察教學實際操作為評鑑內容，觀察歷程分兩部分：

- 1.教學單元之課程理解及其學科知識與背景知識廣度與深度，據此之教學策略設計與多媒體運用，
- 2.教學歷程，師生互動與如何進行形成性評量、練習活動；又，師生教學互動將輔以教學者平時輔導學生之個案管理。



資料來源：研究者自行整理

四、評鑑實施

評鑑用評量工具具專業性與功能性，專業意旨就評量範圍評鑑之，功能意旨評量工具設計一方面瞭解結果與績效，另一方面診斷產出結果 in- & output 歷程之可能影響因素，再方面發現可茲改善或修正之處。

教育是思考、思想性的工作，同時也是規範性的工作，嘗試在一節課中給受評者做出教學專業診斷與價值判斷，困難度不可謂不高。多元評量模組設計是補強教學操作或紙筆測驗唯一性評鑑之不足。

教育專業包含可見與不可見部分，不可見部分是價值教育、人格教育、態度教育...等；可見部分是以學生為中心的教與學。教與學要素包括課程、教與學、測驗與評量，以及支援教與學順利進行的班級經營與個案輔導，對此要素，教育專業普遍有共識；無共識部分是教與學理論基礎，其通常反映教學者個人教育哲學、知識論立場，或屬忠實的教學指引型，前者如倡導學習者中心、教學者中心、知識中心，或社會中心；後者主張知識獲得採建構主義、經驗主義、理性主義，或組合型，即縱如此，教與學仍是有結構與系統的，而隨機變化的教與學依然有邏輯脈絡可循。就專業角度而言，教學評鑑考驗評鑑者的專業素質「程度」與受評鑑者的教育基本功力「狀況」，前者對後者負有專業診斷之責，後者需承擔能力良窳結果。

基於教學者高等教育學歷、網路社會中開放的知識，以及「後現代主體」個殊性，教師專業評鑑採個別化、並且從受評者角度實施教學評鑑，以發揮「客觀的」、診斷、立即性回饋與補強功能。

評鑑方式與實施包括：

- 1.面談：瞭解教學者專業素質、專業思維，如課程理解、符號轉化為教學活動設計-why, how & for what、掌握學習者學習歷程與成果的評量工具，以及相關教育政策理解、學生問題輔導與處理、行政業務...。
- 2.教學觀察：教案撰寫意謂教學前已做過單元抽象思維，教學觀察重點將觀其在既定計畫下之隨機應變(突發狀況如學習、言詞、行為...等)、活動銜接流暢性，以

及教學過程實施之形成性評量方式與時機...。

- 3.資料審閱：它**不是教學成果資料**的彙整，相反的，待審閱的資料首要是個人e化知識管理，其次是個案輔導檔案、進修或研習活動，最後是瞭解其個人取得新知管道。

綜合上述多元評量，評鑑後之檢討工作包括：

- 1.診斷、建議與說明，
- 2.肯定與獎勵「創意」、「創新」的部分，
- 3.就教育新知如課程、教與學...交換資訊，以及瞭解或分享專業成長相關教育資訊，
- 4.瞭解與溝通學習者學習與行為方面問題與可能影響因素，以及
- 5.若有必要，擇期進行第二次評鑑，前後一共可有幾次「補」評鑑，需經討論與做成決議的。

方式	評鑑向度	指標		
面談	課程	課程理解	學科知識	背景知識
	教學策略	教案	多媒體	why, how & for what
	個案輔導	學習	行為	人際...
	教育政策	九年一貫	教師專業發展評鑑	會考...
觀察	教室教學	活動設計 媒體運用	形成性評量 課堂練習	師生互動 班級經營
			課後習作	
e-化 知識 管理	專業成長	學科 教學新知 多媒體	專業社群	研習 進修 網路...
	個案檔案	甲生...	特教生...	
	知識管理	學科	補充資料...	
	新資訊管道	期刊	網路...	

資料來源：研究者自行整理

五、模組旨趣

何慧群等嘗試藉此模組凸顯：

可見的部分：

教育內容具思想性、價值與意義；

教育實踐具科學化、結構性與程序性；

因應當下(the right moment)變化，教育操作在應變中仍具系統性、整體性；
教育執行歷程展現專業誠懇，教學時間結束固是展現專業承諾程度，但是，專業承諾實踐有賴長時與常時點滴累積的。

不可見的部分：

教育的文本即是成長的文本，

學習者步履應是穩當與可踏出的，

教學者專業力發展是自動性的與難以自滿的，

最後，基於教育實踐系統性與整體性，專業力發展與厚實是認知式的，而非生涯式的，認知取其因內化而保留，生涯意旨因工作進階或換軌而創生新的職能。

(一) 課程理解

基於教育實踐是師生雙向思考與思想性質，理解、認知取向評鑑模組重視教學者之課堂教學前準備，首要是理解教學單元或掌握預計完成的教學任務，前者是理解教材內容，理解層次分：由作者說、教學者詮釋作者意、教學者與作者「和議」或最終成為教學者「說」；後者是思考選擇或設計何種媒材，以契合或助益教學目標實踐。Barthes 說：「一部作品之不朽，並不是因為它把一種意義強加給不同的人，而是因為它向每一個人暗示了不同的意義。」

教育旨趣	教育實務操作主旨是處理學習者「 存在、生活及其辯證的實踐 」(吳新發譯，1993)，教育行為表現(performance)是教學者履行教育任務的外顯形式： 首要，執行託付職責， 其次，實踐專業承諾， 最後，展現深度自我。
前提	教育是文化活動、教育是思想工作； 教育是師「思想」與生「經驗」透過「 系統符號 」交互作用的歷程。
歷程	課程是教育目標及其教材，課程是實踐教育目標的工具
	教學是傳遞教材內容給學習者之活動設計(activities)、路徑(access)
	教師在進行教學前，務必先理解課程，課程理解有如學習者閱讀教材； W. Iser(1926-2007)閱讀活動的完成，包含 6 種參與者： 閱讀者蛻變歷程：由純粹的閱讀者到最後「我在、我思」的閱讀者， 真正作者→隱身作者→敘事者→聽講者→隱身讀者→真正讀者/現實的讀者。 教材理解後，善用教育專業進行教學策略與教學活動設計； 課程理解的品質與思考習性、學歷、背景知識與人文素養有關；
結果	教師由教材閱讀者、詮釋者， 或轉化成「忠實的」資訊傳遞者(encounter)，甚或成了「新作者」(the death of the author)，但是，不論是傳遞者或新作者， 教師主觀意識、思想、存在已融入「替代性」(alternative)、虛擬的(virtual)或

	生活的文本中(方謙譯，1992)。 又，在閱讀過程，閱讀者背景知識甚至會「讓文本產生實質的變化」(Ryan, 1999)，或「在意義生產過程進行互動、合作」(Ryan, 1994)。
呼應前提	教育是文化活動、教育是思想工作； 依據後現代文本釋義，文本「多義」或「多詮釋」(polysemic)解讀，但在教室現場，課堂上待傳授的思想通常包含原作者「一義性」、教學者...。
評鑑	從被評鑑者角度觀其教學實務操作 從評鑑者角度提出可行的改進方法

資料來源：研究者自行整理

(二) 教、學機動性

教育要素計有師、生、課程與環境，相互牽制，教學實踐難以工具理性竟其功，反省性思考(reflection in action, & on action)是專業倫理(Schoen, 1983)。教學前的課程理解準備，教學者將歷經讀者與作者經驗世界的交互作用，在程度上與教材產生「分殊性」，但是仍具專業聯集的「主體性」、「共識」，Barthes 說，讀者的誕生必需以作者的死亡為代價，每一個閱讀同時是一種寫作(writing)，每一種閱讀皆帶著特定的批判、詮釋、歷史脈絡或政治興趣(陳義芝編，1998)。

又，對 M. Foucault(1926-1984)而言，作者既不是游離於一種話語實踐之外的個體存在，也不是任何特定實踐活動中的行為主體，而是具有一種可稱之為主體的「功能」。

結合 Barthes 與 Foucault 二者主張，何慧群等認為，課堂教學其實在做學習者「主體性」創造(initiate)的事情，即教學者-主體以其受過專門訓練的專業，目的性、系統化、反省性地透過另一主體-教材，以進行：

- 1.「引導」學習者逐漸成為個己的「主體性」，並且
- 2.藉著教材作者的經驗再現(representation of experience)、文本分析(textual analysis)過程，接收為社會認同與通用的教材的符號系統，
- 3.假以時日，學習者成為其「存在、生活及其辯證的實踐者」與新作者(the death of the author)，最後，
- 4.取代或與教材作者與教學者主體並立，學習者是(becoming)一羽翼豐實的新生代主體，意義的建構者和文化的生產者。

因此，教育實務操作、教學活動設計與實施是機動性的、是適性的、是創作性的(compose)，其考驗專業的「解構、建構」或「拼接」(collage)基本功，展延教學策略「創造性」(initiate)機能。

除此之外，數位化時代的教學應正視「多媒體」充斥於學習者生活場域，媒材、內容、東西題材、聲光色動...，H.M. McLuhan(1911-1980)認為，「媒介即信息」、「電子媒體是中樞神經系統的延伸」、「人類透過媒體對自己催眠」、「新出現的電子互賴關係，將世界改造成地球村」等，新媒體或數位工具正帶領我們進入新的感官領域(楊久穎譯，

2001)。

21 世紀，在網際網路建置與媒體型態多元化下，知識的生產與流通產生變化，加諸網際網路社會具「匿名」、「開放」與「互動」特性，「資訊人」在超鏈結平台，進行無起點與終點與去中心式的拼貼、擷取超文本(hypertext)，個個可以由「作者之死」到「作者之生」、「作者之死」到「讀者之生」，甚或「讀者之生」到「作者之生」...

在數位化時代，資訊人不限於祇是社會人、成年人，此預告學習者之學習典範醞釀轉移，課堂教學機動性、變化性是可想而知的，變中不離專業，專業因勢操作，此考驗著教學者專業素質。

(三) 落實心性取向的文本教育

教育是思維、思想的發展(thinking, re-thinking & idealism)、文化的傳遞、習性的型塑、價值的選擇、是非的判斷、環境的應變，教育更使己現原貌，如智慧型犯罪、好大喜功、得理不饒人、落井下石、錦上添花、事後諸葛...，相反的，以競和互利取代零和競爭、互補取代互斥、分享取代佔有、慈悲取代欺壓、敬畏取代高自視、謙沖為懷...；除此之外，人與生態、人與環境共生等。莊子說：「吾生也有涯，而知也無涯」，人應何以處與如何處，心田未犁、心智未啟固是親之失，但亦是師之愆。思考啟迪、思想發展是教育旨趣中的旨趣。

又，自中世紀文藝復興後，全人概念在後現代歧異視域下再度受到重視，如何將本質人根深蒂固地扎根於教育工作者專業意識裡，師資職前教育之培育時間長短因素其實是意義非凡的，人的成長與成熟是時間換取的，教育工程的進行當然亦需投入相當的時間，教育不似工廠式的生產，不宜全然規格化，更不宜速時化。為人師表，身教、言教、經教、專業、行動...等缺一不可，其既非教條，更非高調。

(四) 評鑑客觀化

國家、社會、學習者對學校教育各有期許，學校負有社會責任，教育工作有賴受過專業訓練者執行之；又，學校教育之目標效益與學生學習不可倒帶性，教師對學生、社會對教師進行評鑑，期以瞭解與掌握教育狀況，成為「天經地義」與再自然不過的事。

評鑑目的計有：1.結算結果，2.補強改善，3.調整與修正，以及 4.肯定與獎勵「創意」、「創新」的部分；評鑑時間可分形成性與總結性評鑑。後現代強調理解他者，從他者高度理解之；同理，評鑑者需從受評者角度理解其專業實踐及其素質。

承上，對教師「為期較長」的專業能力發展、「臨場」教室教學之評鑑，即縱進行的是所謂結算結果的總結性評鑑，仍須從教育工作者之「思想」層面導入，對其課程「內容」(subject)的理解究竟「如何」與「何以如此」(why, how & for what)進行瞭解，而非「輕易地」給予價值判斷。不論是教師教學，抑或是評鑑者評鑑，「做對的事情，較把事情做對重要」，執行者在掌握目標、訂定方向前提，任務的完成能善用當下時空、環境條件，因勢利導其實是教育工作的特性。

依據教育科學理論與實務，教師專業評鑑設計及其實施必須是客觀的、可驗證性的，以及針對接受評鑑個案的需求進行補強與改善建議。基於教育是思想型塑、心智能

力與因「他地」場域制宜式的成就能力發展，具結構性與系統化的評鑑機制就非是填具表格可以成就之；又，基於課程單元「不變性」、教育思想性與教育活動操作多樣可能性，評鑑者應從受評者角度「觀」、「理解」其思考系統，而非從評鑑者角度主觀式的對其進行診斷與評鑑，相反的，評鑑者應是專業性與客觀性地進行符應本質教育的專業綜觀(comprehensive survey)與建議。

(五) 正視輔導識能

教育對象是人，Pascal 對於人存在處境曾做如此描述：「我們希望真理，但在身上找到的卻是不確定。我們追求幸福，但找到的卻只是可悲與死亡，...人不知道要將自己放在什麼位置上，滿懷不安而又毫無結果，繼續在那深不可測的黑暗中尋找它。」如存在主義者主張，存在與死亡，非經人選擇或左右，但是，從事教育工作者是「成人」，曾經過不安、迷惑、挫折的過來人；其在摸著石頭過河時，因有更多過來人的引領，而得以經驗喜樂、滿足成就，孟子曰：「人皆有不忍人之心。...今人乍見孺子將入於井，皆有怵惕惻隱之心。...」

在全球競爭氛圍，社會日趨唯物化、機械化與功利性，加諸家庭功能漸失、人際疏離，致使大人小孩、權貴平民、貧者富者，無一能倖免於偶而的「孤寂、弱小、失敗...」，是以，「人飢己飢，人溺己溺」，濡沫涸轍、以沫相濡；教育工作者不宜不常懷親近或撫慰人心的「認知」與行動，為不使後現代主體性與主體展延之多元歧異土崩瓦解，教育工作者善用教育以啟思，溝通其中，以「心際」相遇做為學習根基，而非便宜行事，以「嚴刑峻法」來制裁脫序行為或遮蔽內心「吶喊」。

絕大多數人在幼小時，有過或長或短天真、童稚氣與「受教」模樣，曾幾何時成為行為偏差者，影響因素不一，有家庭、同儕、社會...，其中最不樂見是學校因素，學校應盡職責之一是教導「思考」、「辯證」，人不思考，就難以認識「自己是誰」、「追求什麼」...。

面對後現代多元化、意義浮動氛圍與社會文明、現代化態勢，人的問題更形複雜與多元，教師專業自然包括輔導知能，一方面助益教育工作進行，另一方面善盡正視主體性、個案、差異多元與複雜，即時給予「專業性」關注，以取代制式、外塑型的與集體的班級經營。

伍、結論

在西方主導下的全球自由競爭與資本主義經濟發展原則，現代化、物質與消費主義、科技發達是社會既定發展方向，專業分工、品質保證、績效責任是運作原則；如今更在傳播科技發達與資訊數位化網路社會裡，世界變平了，並且連成一體，此一體感在彈指間即可「臨在的」；資訊、知識、理論、專利...擷取、流動、留用、研究與管理...較往昔迅速、便利與多元。就世界體系而言，中心國家與半邊陲國家同處知識開放氛圍，若欲跨越經濟邊界，由邊陲進階到半邊陲，或由半邊陲提升至中心，甚或顛到過來，由中心下降到半邊陲經濟功能，實力是維繫發展動力。

傳統績效概念意旨線性思維式的生產管理，產出在質與量上的可控管性；今日績效概念則意旨品質保證與競爭力再確認；績效概念用於教育上是指教育投資報酬率之產出結果，其直接間接影響國家經濟力發展，是以，學校教育功能與績效控管成為社會共識，行政、師與生參與接受檢合成為趨勢，教育工作成敗繫於教育工作者，而教師評鑑專業性尤其關鍵。

最後，今日教育除有經濟功能外，更需發揮提升人性之能。Kant(1960)認為：好教育即是世界上一切善的源泉，教育是科學，教育實務操作具科學性，但教育不是科學的教育，相反的，教育是教導理解力、思想、文化、價值、意義、科技...等發展，職此之故，教育工作者的思考、思想、文化素養是教育專業發展的利基點，教師專業評鑑應以教師思考、思想及其專業實踐為評鑑要素，基於專業互信與尊重，評鑑實施必須從受評者角度去理解受評者所以然之教育實踐。

陸、參考文獻

- 方 謙譯(1992)。羅蘭巴特。台北：桂冠。
- 王力行編(2009)。贏在軟實力-華人企業領袖的 20 堂課。台北：天下。
- 吳 達譯(2000)。人只是一枝會思考的蘆葦-人本思想家巴斯葛的智慧語錄。新店：人本自然。
- 吳新發譯(1993)。文學理論導讀。台北：書林。
- 呂美女譯(2009)。專業-你的唯一生存之道。台北：天下。
- 徐宗林(1988)。西洋教育思想史。台北：文景。
- 高宣揚(1999)。後現代論。台北：五南。
- 教育部(2006)。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。
- 教育部/教研會/電子公告。教育部補助試辦教師專業發展評鑑之參考資料。
http://www.edu.tw/EDU_WEB/Web/EDURES/index.htm
- 教育部網頁 <http://140.111.34.34/welcome/welcome.php>
- 陳怡樺等(2001)。作者已死：巴特與後現代主義。南華大學社會學研究所出版，網路社會學通訊期刊：<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j.htm>，18，2001.11.15。
- 陳義芝編(1998)。閱讀之旅。台北：聯經。
- 黃瑞琪、張維安譯(1986)。古典社會學理論-馬克思、涂爾幹、韋伯。台北：桂冠。
- 楊久穎譯(2001)。麥克魯漢與虛擬世界。台北：貓頭鷹。
- 葉如惠譯(2006)。青蛙不知道自己快被煮熟了。北縣：奧林。
- Cheng, K.M.(2000). School into the new millennium: In quest of a new paradigm. Key-note at the Conference of Intern. Council f. School Effectiveness & Improvement, January 5-8, 2000. Hong Kong.
- Derrida, J.(1978). Writing and difference. Chicago: Uni. of Chicago Press.

- Durkheim, É.D.(1951). *Suicide: A Study in Sociology*. J. Spaulding, & G. Simpson, trans. N.Y.: The Free Press.
- Kant, I.(1960). *Education*. A. Churton, trans. Ann Arbor, Mich.: Uni. of Michigan Press.
- Kant, I.(1965). *Critique of Pure Reason*, N.Y.: MacMillan, Band 1.
- Ryan, M.-L.(1994). "Immersion vs. Interactivity: Virtual Reality & Literary Theory." *Postmodern Culture* 5.1(Sep.).
<http://jefferon.village.virginia.edu/pmc/text-only/issue.994/ryan.994>. Accessed 03.01.2001
- Ryan, M.-L.(1999). "Cyberspace, Virtuality & the Text." M.-L. Ryan(ed.). *Cyberspace Textuality: Computer Technology & Literary Theory*. Bloomington: Indiana UP.
- Schoen, D.A.(1983). *The reflective practitioner-how professionals thinks in action*, N.Y.: Basic Books.

後現代氛圍下教育專業發展 生涯觀？認知觀？ 教師專業評鑑模組建構研究

何慧群副教授
國立台中教育大學教育系所
楊銀興副教授
國立台中教育大學教育系所
張素女教務主任
台中市協和國小

學生成就

唯實力論

使學生高成就的教師 相對於 使學生低成就的教師

- 在比較兩類教師對學生的影響研究中，Bill Sanders 發現：
影響學生學習的最重要因素是教師；
教師之間效能差異大；
改進教師績效來改善教育似乎較改變其他任何單一因素更大有可為；
不論班級學生的異質性如何，效能教師對各種成就水準學生都產生影響；
「較高的學生成就」與「教師整體個人及專業素質」有相關。

- H.D. Schalock(1998). Student progress in learning: Teacher responsibility, accountability & reality. Journal of personnel evaluation in education, 12(3), 237-246.
- National Commission on Teaching & America's Future(1996). "What matters most: Teaching f. America's future"
「...2006年前，美國將提供全國學生與生俱來的教育權：
接受有專業能力、愛心及合格的教師之教導。」
- 教師促進學生學業進步的績效責任與學校承擔教育責任的社會契約彼此密切相關

「評鑑」專業發展 → 瞭解成長結果 evaluating profess. development

21世紀是變化的時代，
為了做好或改善工作，
專業發展 我需要做什麼？

我要如何去獲得這項做好工作的知技能？

無-究責
有-程度

之後，

學習評鑑

行為評鑑

我的專業是否精進了
我的工作是否確實改善了

正視：專業評鑑勢在必行

釐清：
「教師專業發展」評鑑
教師評鑑
教師「專業」評鑑

名詞釐析

- 教師評鑑
針對教師表現所做的價值判斷和決定的歷程，以協助教師專業發展，瞭解教師教學績效，並促進學校革新。
- 教學評鑑
主要偏向教師的課程設計與教學、班級經營與輔導，評鑑範疇較「教師評鑑」為窄。
- 教師專業評鑑
將教師視為專業而對其進行評鑑，其意涵與「教師評鑑」無異。
- 教師專業發展評鑑
係指「教師專業發展導向之評鑑」，目的是以協助教師專業發展為主的形成性評鑑，有別於「教師績效責任導向之評鑑」。

結合專業發展之教師評鑑

課程設計與教學
班級經營與輔導
研究發展與進修
敬業精神與態度

評鑑、輔導人員培訓

協助教師專業成長
增進教師專業素養
提升教學品質

- 美國有教師評鑑，對那經評鑑後成績未達標準者提供專業發展補強之，爾後，一再次接受評鑑…
- 波士頓中小學結合教師評鑑之專業學習社群規劃與實施
- 專業發展方式如校內外、進修、研習、專業社群…
- 結合專業發展之教師評鑑
追求文憑＝追求好的教育？
評鑑/考試取向之專業發展？

評鑑前專業發展

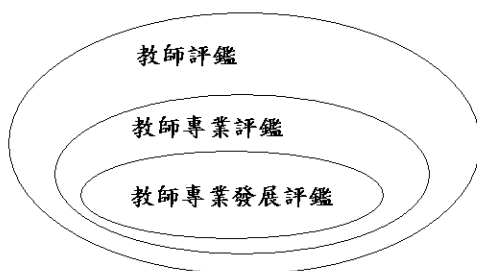
課程理解-學校本位/網路社群
教學策略-網際網路社群
輔導新知…

評鑑類別

類別	教師專業評鑑	教師評鑑
執行單位	教務處	人事室
項目	以教學為主： 課程 教、學 評量	教務處： 教學、 校內、區、地方學生會考成績、 作業批閱 教學檔案、輔導檔案… 學務處：導護、學生輔導… 輔導室：認輔…
	班級經營與輔導	校內公務、社區服務…
	進修、研習…	出缺席、差勤假…
時間	2或3年一次	每年
功能	8或10年？ 換證！ 換證是「專業」的事情，而非 「人事室」考核結果	類公務員系統的同級晉級意義， 若換/升級，則需「檢證」-再議。 達標者晉級與調薪、 未達標者不晉級與不調薪

教師評鑑的相關概念

- 教師評鑑、教師專業評鑑與教師專業發展評鑑



引自新盛國小
吳錦森校長

專業評鑑必要性

- 學生面
學生權益
 - 教師面
高學歷
專業自主-主體性
專業承諾
 - 全球化
競爭、利潤
社會競化、進化
 - 網路社會
知識創生、折舊
 - 社會面
僧多粥少
績效/工具理性
績效責任/價值理性
- 好的評鑑可以提供有意義、有效用的資訊
- 淘汰不適任者？
獎勵高效能者！
學生學習！

教育部

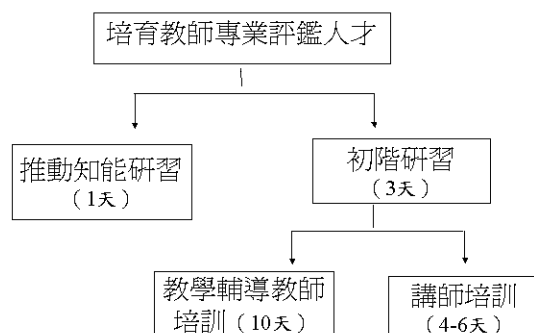
教師專業發展評鑑

教育部自95年實施
〈補助試辦教師專業發展評鑑計畫〉

依據教育部98年
〈補助辦理教師專業發展評鑑實施要點〉

95、96、97年度研習課程設計

- 95年度：
 - 「教師專業發展評鑑」講師培訓研習課程架構(40小時)
 - 「教師專業發展評鑑」規劃推動知能研習課程架構(6小時)
 - 「教師專業發展評鑑」教學輔導教師研習課程架構(60小時)
 - 「教師專業發展評鑑」評鑑人員初階研習課程架構(18小時)
- 96年度：
 - (1)教師專業發展評鑑的基本概念，2小時
 - (2)教師專業發展評鑑的參考標準，2小時
 - (3)學校規劃和推動「教師專業發展評鑑」的運作策略，2小時
- 97年度：主題
 - (1)評鑑相關人才之研習、培訓課程-講師培訓
 - (2)評鑑相關人才之研習、培訓課程-教學輔導教師培訓
 - (3)評鑑相關人才之研習、培訓課程-評鑑人員初階培訓
 - (4)評鑑相關人才之研習、培訓課程-推動知能研習
 - (5)評鑑相關人才之研習、培訓課程-宣導說明會



教師評鑑目的

- 涵蓋專業發展與績效責任兩部分：
- 教師專業發展
- 教師聘任
- 教師續聘、停聘、解聘與長期聘任
- 教師證照頒授
- 教師生涯階段之晉升
- 教師獎勵
- 學校革新

專業發展與向度

21世紀專業發展

全球化

• 自動-專業主義

• 自律-專業倫理

• 自主-主體性

後現代

- 點式切入？
- 系統理解性的！

- 刺激反應聯結-練習？
- 理解-認知：
知識、技巧發展、
態度改變

- 真正的專業發展是：
多樣化的神經脈絡、
有系統的理解過程

L.S. Shulman(1987、1999)提出教師專業知識：

內容知識(content knowledge)、課程知識(curriculum knowledge)、學科教學知識(ped. content knowledge)、一般教學知識(general ped. knowledge)、對學生及其特質的瞭解(knowledge of learners & their characteristics)、對教育環境的瞭解(knowledge of edu. contexts)、以及對教育目的、價值及其史哲學基礎的瞭解(knowledge of edu. ends, purposes, & values, and their philosophical & historical grounds)

- 發展教師相關專業

專門、背景知識
時代趨勢
新理論

- 引導學生學習進步的

知技能/目標
內容/知識
活動/方式

諮商與輔導...

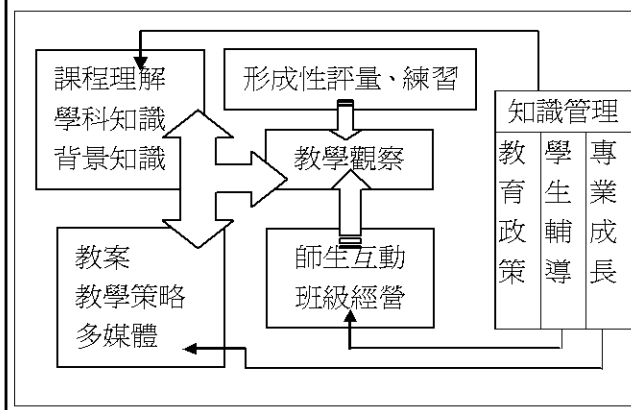
專業發展		專業表現
正式師資培育不足	認知觀	當下片刻=整體
環境變化		任務執行、策略操作
工作變動、職能高移	生涯觀	教育實踐
改善、補強、精進	績效	績效責任 → 價值理性
全品質管理	工具理性	操作制約、激勵制度
古典制約	人本主義	
認知取向	需求層級	V. Frankl追求意義的存在
多樣性	後現代	創意
自主性需求		自我實現、專業承諾
競爭、利潤	全球化	品質、效益
自動學習、鷹架理論	網路社會	創新思維與方法

教師專業 評鑑模組建構

教學專業評鑑模組建構思維

教育旨趣	教育實務操作主旨是在處理「存在、生活及其具體的實踐」(吳新發譯, 1993), 行為表現(performance)是教育的外顯形式。
前提	教育是文化活動、教育是思想工作； 教育是師「思想」與生「經驗」透過「系統符號」交互作用的歷程。
歷程	課程是教育目標及其教材，課程是實踐教育目標的工具 教學是傳遞教材內容給學習者之活動設計(activities)、路徑(access) 教師在進行教學前，務必先理解課程，課程理解有如學習者閱讀教材； W. Iser(1926-2007)閱讀活動的完成，包含6種參與者： 閱讀者親歷歷程：由純粹的閱讀者到最後「我在、我思」的閱讀者， 真正作者→隱身作者→敘事者→總讀者→隱身讀者→真正讀者/現實的讀者。 教材理解後，善用教育專業進行教學策略與教學活動設計； 課程理解的品質與思考習性、學歷、背景知識與人文素養有關；
結果	教師由教材閱讀者、詮釋者， 或轉化成「忠實的」資訊傳遞者(encounter)，甚或成了「新作者」(the death of the author)，但是，不論是傳遞者或新作者，教師主觀意識、思想、存在已融入「替代性」(alternative)、虛擬的(virtual)或生活的文本中(伊薩, 1992)。 又，在閱讀過程，閱讀者背景知識甚至會「讓文本產生實質的變化」(Ryan, 1999)，或「在意義生產過程進行互動、合作」(Ryan, 1994)。
呼應前提	教育是文化活動、教育是思想工作； 依據後現代文本釋義，文本「多義」或「多詮釋」(polysemic)解讀，但在教室現場，課堂上待傳授的思想通常包含原作者「一義性」、教學者...
評鑑	從被評鑑者角度觀其教學實務操作 從評鑑者角度提出可行的改進方法

教師專業評鑑模組



評鑑方式

- 面談：瞭解教學者專業素質、專業思維、相關教育政策理解、學生問題輔導與處理、教學行政業務…。
- 教學觀察：教案撰寫意謂教學前已做過單元抽象思維，教學觀察重點將觀其隨機應變〈突發狀況如學習、言詞、行為…〉、活動銜接流暢性與應變性，以及教學過程實施之形成性評量方式與時機…。
- 資料審閱：首要是個人e化知識管理，其次是個案輔導檔案、進修或研習活動，最後是瞭解其個人取得新知管道。檔案管理非為教學成果檔案管理。

方式	評鑑向度	指標		
面談	課程	課程理解	學科知識	背景知識
	教學策略	教案	活動設計、多媒體	why, how & f. what
	個案輔導	學習	行為	人際...
	教育政策	九年一貫	教師專業發展評鑑	會考...
觀察	教室教學	活動設計 媒體運用 臨場應變	形成性評量 課堂練習 課後習作	師生互動 班級經營
e-化 知識 管理	專業成長	學科 教學新知 多媒體	專業社群	研習 進修...
	個案	甲生...	特教生...	
	教學檔案	學科	補充資料...	
	新資訊管道	期刊	網路...	

評分表

層面	達標 特色	未達標 建議
學科知識、教學指引		
相關背景知識、橫向聯結...		
教學策略、教學活動設計、多媒體...		
臨場應變、班級經營...		
評量與練習		
教學專業素質、精神		
學生檔案		
知識管理		
進修、研習...		

教育部版教師專業發展評鑑

依據教育基本法第9條、第10條及第13條，以及
2003年9月13-14日「教育部全國教育發展會議」
結論及建議事項辦理。

評鑑層面
課程設計與教學
班級經營與輔導
研究發展與進修
敬業精神與態度

評鑑層面-指標

- A.課程設計與教學
 - A-1 展現課程設計能力
 - A-2 研擬適切的教学計畫
 - A-3 精熟任教學科領域知識
 - A-4 清楚呈現教材內容
 - A-5 運用有效教學技巧
 - A-6 善於發問啟發思考
 - A-7 應用良好溝通技巧
 - A-8 善於運用學習評量
 - A-9 達成預期學習目標
- B.班級經營與輔導
 - B-1 建立有助於學習班級常規
 - B-2 營造積極的班級學習氣
 - B-3 促進親師溝通與合作
 - B-4 落實學生輔導工作
- C.研究發展與進修
 - C-1 參與教學研究工作
 - C-2 研發教材、教法或教具
 - C-3 參與校內外教師進修研習
 - C-4 反思教學並尋求專業成長
- D.敬業精神與態度
 - D-1 信守教育專業倫理規範
 - D-2 願意投入時間與精力奉獻教育社群
 - D-3 建立與學校同事、家長及社區良好的合作關係

評鑑方式

- 自我評鑑
自我評鑑檢核表
- 校內評鑑
教學觀察、教學檔案、晤談教師，以及
蒐集學生或家長教學反應等
進行定期或不定期評鑑
評鑑實施兼重過程及結果

教學觀察

- 教學觀察必須注意：

首先，觀察者與被觀察者互相討論「要觀察什麼」、「想要達到什麼目的」，藉以獲得信賴感並去除防衛心；

其次，必須詳細觀察教師與學生的行為及經驗，

其三，希望藉由評鑑人員帶著「另一雙善意的眼睛」來幫助教師瞭解教學的優缺點、提升教學的效能，而非帶著「雞蛋裡挑骨頭」的心態來檢視教師的教學；

其四，儘量避免觀察者效應而影響師生原有的教學及互動情形

- 觀察範圍通常包括：

教師的講解能力、發問技巧、教學溝通、媒體運用、學生行為管理及教學準備等；

學生的學習情形、語言表達及行為表現等；

教室內外的環境脈絡；

教材的使用狀況。

教學檔案

- 教學檔案是一種長期有計畫的蒐集教師之課程發展、教學計畫、活動設計、班級經營、師生互動、教學評量、親師活動等歷程及成長的卷宗，呈現方式有書面、文字、圖表、相片、錄音帶、錄影帶、磁片等，為突顯教師成長的歷程，所蒐集的資料以能顯現進步或教師相關表現的證據為宜。
- 教學檔案建立應根據不同的需求而設定目的，教師對檔案的內容、結構、性質與數量採自選原則，一來可促進教師專業成長，二來可提供作為評鑑的參考

- L. da Vinci 說：「一開始拒絕比最後拒絕來得容易。」

- 但是，此不宜套用於教師評鑑或教學專業評鑑

- P. Drucker說：沒有比教書更能學到東西的了。

- B. Gates 說：「在每個孩子都受到最美好的教育之前，在每個街角都清乾淨之前，絕對不怕沒有事做。」

(三) C 場地論文

台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑 之後設評鑑研究

高新建 國立台中教育大學教育學系教授

江志正 國立臺中教育大學教育學系副教授

摘要

自 95 年起，台中市配合教育部辦理國民中小學試辦教師專業發展評鑑業務，茲為瞭解台中市各試辦學校之執行現況暨評鑑項目是否符合計畫的精神、達成計畫目的，以及是否符合試辦計畫基本規範等，乃於進行試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑，以作為今後檢討改進與政策修正方向之參考。本研究參酌潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯等之後設評鑑模組規劃資料，進行「診斷性後設評鑑」與「改進性後設評鑑」等兩項模組的後設評鑑探究。據以檢視台中市試辦教師專業發展評鑑的得失，以評析實施品質，最後再針對探究所得提出結論與建議，以供後續辦理之參考。

壹、緒論

教育是培育人才提昇國家競爭力的管道，但隨著社會快速變遷，世界教改潮流趨勢，國民中小學教育面臨極大的挑戰。追求卓越的教育品質一直是大家所關心的議題。因此，國民教育階段的辦學理念、學校師資的專業、教學的品質、設備的完善等等皆面臨轉型發展的契機。由於教學是學校教育的核心所在，而教師因為擔負教學重任，並在教學情境中直接與學生互動，對學生學習影響最鉅，所以為提昇教學品質，必須提昇教師專業素養，因而實施以教師專業發展為標的的教師專業發展評鑑是一個必然趨勢。基於此，教育部乃於 95 年起開始推動教師專業發展評鑑，以試辦方式，期許帶動這一波教育變革的落實。

自 95 年起，台中市配合教育部辦理國民中小學試辦教師專業發展評鑑業務，為瞭解台中市各試辦學校之執行現況暨評鑑項目是否符合計畫的精神、達成計畫目的，以及是否符合試辦計畫基本規範等，乃於 98 年度進行試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑，以作為今後檢討改進與政策修正方向之參考。基於了解執行狀況及探究執行過程中可改進之處，故本研究參酌潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯（2008）等之後設評鑑模組規劃資料，進行兩項後設評鑑探究。第一項為「診斷性後設評鑑」，此模組的設計，主要係透過各試辦學校所提供的基本資料與執行情形進行分析，來了解評鑑項目是否符合計畫的精神、達成計畫目的、執行概況、以及是否符合試辦計畫基本規範等，以作為診斷之用。第二項為「改進性後設評鑑」，此模組的設計，旨在研訂後設評鑑標準，據以檢視評鑑得失，以評判試辦教師專業發展評鑑之實施品質，最後再針對未臻理想之規準著手改進。

基於以上研究動機，本研究之研究目的及待答問題詳列如下：

一、研究目的

（一）診斷性後設評鑑

- 1.瞭解台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑之基本資料。
- 2.瞭解台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑之執行情形。

（二）改進性後設評鑑

- 1.瞭解台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合正當性標準的程度。
- 2.釐清台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合效用性標準的程度。
- 3.分析台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合可行性標準的程度。
- 4.檢視台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合精確性標準的程度。

二、待答問題

（一）診斷性後設評鑑

- 1.台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，其在學校規模、評鑑期間、評鑑經費、受評教師、評鑑人員、評鑑推動小組、以及評鑑參與率等方面之基本資料為何？

2.台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，其在評鑑計畫、評鑑方式、評鑑層面、運作方式、評鑑規準、評鑑時間、評鑑研習、評鑑支持、以及評鑑結果處理等方面之執行情形為何？

(二) 改進性後設評鑑

- 1.台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在實施程序、權益維護、評鑑倫理等方面符合正當性標準的程度如何？
- 2.台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在評鑑對象的確認、評鑑人員的信賴度、評鑑資料的選擇、評鑑資訊的提供、評鑑報告的告知、以及評鑑的影響等方面符合效用性標準的程度如何？
- 3.台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在評鑑人力、評鑑時間、評鑑資源、以及執行方式等方面符合可行性標準的程度如何？
- 4.台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在評鑑報告涵蓋內容、資料來源可靠性、評量可信度、以及評鑑結果合理性等方面符合精確性標準的程度如何？

貳、後設評鑑的設計與實施

本節分別論述研究方法、研究對象、研究工具、研究程序、及資料處理。

一、研究方法

本研究兼採文件分析、問卷、調查表、及訪談等方法進行探究。其中診斷性後設評鑑採問卷、調查表及文件分析等方法蒐集所需資料，以期清楚地描述學校辦理評鑑的情形，並據以進行診斷。而在改進性後設評鑑之資料蒐集包括問卷調查、焦點團體訪談以及文件分析等方法，以期了解試辦學校之執行是否符合評鑑標準，據以提出改進。

二、研究工具

有關上述診斷性及改進性後設評鑑，參酌相關模組內涵並經幾次執行小組會商後，修調並加以整合以形成本研究工具，計有國民小學學校版、國民小學教師版等二種。

三、研究對象

診斷性與改進性後設評鑑係以 97 學年度台中市參與試辦教師專業發展評鑑計畫之國民小學為研究對象，計有 8 所，分別為台中國小、樹義國小、協和國小、泰安國小、永春國小、黎明國小、東光國小、惠文國小。

四、研究程序

診斷性與改進性後設評鑑於 97 年 10 月進行規劃，98 年 1 月就診斷性後設評鑑基本資料與執行情形之調查表及改進性後設評鑑問卷進行修訂，98 年 2 月進行診斷性後設評鑑試作，98 年 4 月召開試作檢討會，再次修訂問卷，98 年 6 月進行問卷施測，並進行

改進性後設評鑑之焦點訪談。98 年 7 月進行問卷資料分析。

五、資料處理

（一）診斷性後設評鑑部分

茲將蒐集之文件資料，進行分類、編碼與分析，以採加總、百分比或平均數方式分析。另對於調查問卷之其他意見欄的文字，則以歸類方式列表整理。

（二）改進性後設評鑑部分

在問卷調查方面，計算每一題及各層面之平均得分加以呈現。而在訪談方面則將資料轉譯逐字稿或摘錄訪談重點，據此進行編碼歸結，以呈現評鑑標準各面向的資訊。最後再就此二項結果，進行研討與綜合判斷。

參、結果與結論

一、診斷性後設評鑑

（一）結果（此部份由於多屬現況事實性資料，為節省篇幅，相關結果表格及敘寫暫加以略，逕以結論來加以呈現）

（二）結論

本研究基於研究結果，在診斷性後設評鑑部分，就有關台中市 97 學年度國民小學參與試辦教師專業發展評鑑獲致之研究結論分述如下：

1. 在試辦學校基本資料方面

- （1）大多為中大型規模學校，且反映台中市學校規模分佈狀況。
- （2）辦理經費大多來自教育部補助，但各校獲得之評鑑經費不一。
- （3）參與教師年資分佈上大致平均，其中以年資 6-10 年的居多，約佔三成左右；級任及科任教師人數亦相仿，人數約各佔半數左右。
- （4）參與教師中級任教師以二、五年級居多，二個年級約佔近半數；科任教師中以自然與生活科技領域最多，約佔三分之一，其次為語文及藝術與人文領域，各佔一成六左右。
- （5）評鑑人員全部為校內人員，其中教師佔最多數，約近九成左右。
- （6）學校推動小組成員數不一，約在 7-13 人之間，並以校內人員為主。
- （7）教師受評比率約為三成，唯落差頗大，各校參與率在 15.6%-100%之間。

2. 在試辦學校執行情形方面

- （1）學校評鑑計畫擬定方式以「反應學校需求與現況自行研擬試辦計畫」為主，計有六成以上採此方式進行
- （2）參與學校皆實施「自評」與「他評」。而「他評」部分皆以採用「教學觀察」為主，全部採用，另有 6 校採用「教學檔案」，其餘尚有學校採取「座談」或「訪談」等，每一所學校至少採用 2 種評鑑方式，符合多元方式蒐集評鑑資料。
- （3）學校評鑑層面集中於「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」兩項。

- (4) 對於評鑑方案之運作，主要以「主要由學校評鑑推動小組討論，再告知相關參與試辦者」之方式進行。
- (5) 參與學校評鑑規準產生主要以「試辦教師討論編訂」為主。
- (6) 評鑑規準以參考「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡等發展之評鑑規準版本」的為主。
- (7) 參與受評教師平均花費 10.5 個小時進行自評，其各校評鑑時間介於 1.7-20 小時之間。
- (8) 參與教師接受他評以教學觀察為主。
- (9) 學校推動小組成員，有三成五的代表參與「評鑑人員初階研習課程」，三成的代表參與「推動知能研習課程」。
- (10) 參與學校之專業支持獲得，以「邀請專家學者輔導協助之大學教授」為主。
- (11) 在與試辦學校進行相互討論方式中，主要以主任層級之各校經驗分享與輔導工作會議等為主。
- (12) 參與學校大多會提供結果給教師，而教師完全達規準的比率相當高，約接近百分之百。而對於完全達規準之教師，學校主要以「肯定其專業優勢」來處理。

二、改進性後設評鑑

(一) 結果

1. 正當性標準部分

(1) 問卷調查結果

有關臺中市 97 學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「正當性」標準問卷資料整理如表 1。由表 1 中可以得知，各校之總平均分數，及各題項之總平均分數，在四點量表上皆超過 3 以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合正當性。

表 1 試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「正當性」標準統計

教育階段	國小									備註
	A	B	C	D	E	F	G	H	平均	
正當性指標 / 學校別										
P1 學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑實施的步驟與進度	3.48	3.00	3.61	3.54	3.26	3.37	3.39	3.73	3.44	
P2 學校能向受評教師清楚說明評鑑資料蒐集的方法與範圍	3.28	3.05	3.35	3.54	3.26	3.35	3.39	3.52	3.35	
P3 評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師	3.64	3.20	3.61	3.62	3.22	3.52	3.39	3.91	3.54	
P4 評鑑的執行能避免對於學生的學習造成不當干擾	3.40	3.05	3.48	3.38	3.15	3.30	3.33	3.73	3.37	
P5 學校能公平地執行評鑑	3.32	3.05	3.48	3.50	3.26	3.41	3.33	3.70	3.40	
P6 受評教師對於評鑑結果能有說明的機會	3.28	2.85	3.22	3.31	2.96	3.35	3.67	3.64	3.30	
P7 學校對於評鑑結果能予以保密	3.44	3.25	3.48	3.65	3.26	3.50	3.56	3.76	3.50	
人數	25	20	23	26	27	46	18	33	218	
完全排除遺漏值	1				1	1			3	
平均	3.41	3.06	3.46	3.51	3.20	3.40	3.44	3.71	3.41	

(2) 焦點團體訪談結果

綜合分析參與學校的行政人員和教師之焦點團體訪談結果，歸納學校符合「正當性」標準以及值得進一步思考改善的項目如下：

A・符合正當性標準項目

- (A) 學校藉由正式管道如校務會議的討論、教師晨會、校內相關研習活動，及非正式管道（如資深老師的說明、行政人員個別逐一地向老師說明等），使有意願之教師能自願性地參與此計畫。
- (B) 學校行政人員在實施初期，會向老師說明本計畫之配套規劃，讓教師瞭解未來執行的時程與方式。
- (C) 學校向教師強調評鑑協助自我檢核的功能，能獲得教師之認可。
- (D) 學校尊重教師的意見跟想法，並避免給教師過多的要求與壓力。
- (E) 教師參加初階研習及活動，有利於了解教師專業發展評鑑計畫的內容。
- (F) 學校教師未覺得實施過程有任何不公平或未受尊重之處，也未察覺對學生學習造成困擾。

B・建議改進項目

(A) 部分教師只是配合學校規定執行，未能清楚地了解整體計畫的內容、精神與執行方式，此部分可針對計畫整體進行再進一步充分地宣導與溝通。

2.效用性標準部分

(1) 問卷調查結果

有關臺中市 97 學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「效用性」標準問卷資料整理如表 2。由表 2 中可以得知，各校之總平均分數(除 B 校外)，及各題項之總平均分數，在四點量表上皆超過 3 以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合效用性。

表 2 教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「效用性」標準統計

教育階段 效用性指標 / 學校別	國小								備註
	A	B	C	D	E	F	G	H	平均
U1 學校能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑規準	3.58	3.20	3.62	3.58	3.22	3.38	3.67	3.69	3.48
U2 學校能協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容	3.42	3.00	3.52	3.38	3.26	3.34	3.44	3.66	3.38
U3 學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準	3.42	3.05	3.43	3.42	3.11	3.34	3.56	3.56	3.36
U4 評鑑人員能具備適當的領域(學科)專門知識進行評鑑	3.13	2.75	3.19	3.17	3.15	3.23	2.89	3.53	3.17
U5 學校能建立參與試辦教師(受評教師與評鑑人員)研討評鑑理念與作法的專業對話機制	3.58	2.90	3.38	3.33	3.19	3.26	3.28	3.66	3.33
U6 評鑑人員能掌握規準意涵進行判斷	3.17	2.90	3.29	3.25	3.15	3.26	3.28	3.53	3.24
U7 受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果	3.50	2.90	3.24	3.17	3.04	3.36	3.61	3.66	3.32
U8 學校對於未達評鑑規準的教師能進行輔導	2.92	3.05	3.10	3.17	2.93	3.23	3.22	3.53	3.16
U9 評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展	3.08	2.75	3.14	3.25	3.00	3.30	3.44	3.59	3.22
人數	24	20	21	24	27	47	18	32	213
完全排除遺漏值	2		2	2	1			1	8
平均	3.31	2.94	3.32	3.30	3.12	3.30	3.38	3.60	3.30

(2) 焦點團體訪談結果分析

綜合分析參與學校的行政人員和教師之焦點團體訪談結果，歸納學校符合效用性標準以及值得進一步思考改善的項目如下：

A・符合效用性標準項目

- (A) 評鑑指標之研擬過程，激發了許多專業對話，有助回饋省思。
- (B) 教室觀察前會談與觀察後會談，教師同儕提出不同的教學觀點，引發專業對話以及個人省思，使教學與班級經營更為完善。
- (C) 共同研修之教師專業發展評鑑指標可作為教學上之自省與調整，也提供了專業發展的方向。
- (D) 教室觀察後的調整與學習，可以增進個人教學的豐富性，間接地也讓學生因此而受惠。

B・建議改進項目

- (A) 評鑑指標之研擬過程，耗費時間與精力，建議修訂一份教育部版之評鑑指標，以取公信，並作為修訂增刪依據。
- (B) 教學檔案與教室觀察對於教師專業發展雖然有益，但是增加過多教師的工作負擔，建議研擬降低書面作業規定，或調整授課時數。
- (C) 部分教師仍舊擔心評鑑會當為總結性目的之用，建議應與教師會全面溝通，透過此教師團體之同儕系統助力，澄清教師對評鑑目的之疑慮。
- (D) 部分教師對於評鑑人員的專業存有很大懷疑，認為僅有三天的評鑑研習，不足以具備客觀且專業評斷同儕教師教學上的能力，建議應深化評鑑研習之內容。
- (E) 多校中的一些老師提出教師忙碌及時間不足的問題，此值得加以關注並做教師專業生活的深入探究。
- (F) 教學輔導教師有名無實，在時間上無暇支援，在名義上無實質定位，以至於無法發揮原教學輔導之功能，建議儘速規範教學輔導教師之定位。

3.可行性標準部分

(1) 問卷調查結果

有關臺中市 97 學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「可行性」標準問卷資料整理如表 3。由表 3 中可以得知，各校之總平均分數(除 B 校外)，及各題項之總平均分數，在四點量表上皆超過 3 以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合可行性。

表3 教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「可行性」標準統計

教育階段	國小									備註
	可行性指標 / 學校別	A	B	C	D	E	F	G	H	平均
F1	學校能分析自身條件，逐步規劃推動評鑑的策略	3.19	2.80	3.26	3.31	3.15	3.28	3.24	3.59	3.25
F2	學校能在評鑑實施前與受評教師進行溝通	3.38	3.10	3.52	3.50	3.23	3.32	3.35	3.59	3.38
F3	學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力	3.00	2.60	3.17	3.15	3.04	3.21	3.24	3.56	3.15
F4	學校人員能支持評鑑工作的執行	3.27	3.00	3.43	3.35	3.19	3.36	3.41	3.75	3.36
F5	學校能提供教師參與評鑑所需的資源	3.31	2.90	3.43	3.38	3.12	3.36	3.35	3.84	3.36
F6	學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑	3.50	2.90	3.48	3.54	3.19	3.40	3.24	3.59	3.38
F7	學校能適當調配評鑑的時間	3.46	2.95	3.48	3.31	3.12	3.36	3.29	3.69	3.35
	人數	26	20	23	26	26	47	17	32	217
	完全排除遺漏值					2		1	1	4
	平均	3.30	2.89	3.40	3.36	3.15	3.33	3.30	3.66	3.32

(2) 焦點團體訪談結果

綜合分析參與學校的行政人員和教師之焦點團體訪談結果，歸納學校符合可行性標準以及值得進一步思考改善的項目如下：

A・符合可行性標準項目

- (A) 學校在評鑑實施前即能與教師進行溝通，且能逐步推動執行。
- (B) 在規準研討以及教室觀察上，由教師自行分組或有行政規劃安排部分組別，彼此具有互信關係，在討論時尚易獲得共識。
- (C) 學校行政能根據教師的需求，提供執行所需的資源。
- (D) 教師同儕具有分享的氛圍，亦能相互協助，有利於評鑑之實施。
- (E) 校長及行政承辦人員對於評鑑方案的充分瞭解與執行評鑑的理念正確，可以獲得參與教師相對性的投入。

B・建議改進項目

- (A) 校長及行政承辦人員對於此方案的推動影響重大，然部分校長及行政承辦人員對評鑑方案的瞭解或執行評鑑的理念仍還有更深化的必要，故辦理宣導與經驗交流應該分級，並強化校長及行政人員的提昇。

(B) 部分教師認為需要支援之處非行政人員可以處理，是礙於時間不足與專業領域不同，此可請學校能運用跨校合作策略或爭取校外輔導資源。

4.精確性標準部分

(1) 問卷調查結果

有關臺中市 97 學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「精確性」標準問卷資料整理如表 4。由表 4 中可以得知，各校之總平均分數(除 B 校外)，及各題項之總平均分數，在四點量表上皆超過 3 以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合精確性。

表 4 教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑「精確性」標準統計摘要

教育階段	國小									備註
	精確性指標 / 學校別	A	B	C	D	E	F	G	H	平均
A1	學校能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法	3.44	2.90	3.43	3.35	3.15	3.32	3.53	3.58	3.34
A2	學校能確實執行評鑑的必要程序(選編評鑑標準、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等)	3.40	3.05	3.43	3.31	3.04	3.36	3.59	3.70	3.37
A3	學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進	3.28	2.85	3.43	3.38	3.07	3.38	3.41	3.64	3.33
A4	學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度	3.28	2.65	3.35	3.27	2.96	3.23	3.24	3.48	3.21
A5	評鑑結果能正確反映受評教師的表現	3.04	2.70	3.00	3.12	2.85	3.04	3.24	3.42	3.06
	人數	25	20	23	26	27	47	17	33	218
	完全排除遺漏值	1				1		1		3
	平均	3.29	2.83	3.33	3.28	3.01	3.27	3.40	3.56	3.26

(2) 焦點團體訪談結果

綜合分析參與學校的行政人員和教師之焦點團體訪談結果，歸納學校符合精確性標準以及值得進一步思考改善的項目如下：

A・符合精確性標準項目

(A) 學校能逐年修正評鑑規準，並選擇不同評鑑方法。

(B) 學校能編選評鑑規準，實施自評與他評。

(C) 學校行政與參與試辦的老師大多認為自己處於邊做邊學習的狀況，也一邊思考如

何調整作法以符合學校本身的文化與條件。

B·建議改進項目

- (A) 評鑑指標的解讀與判定不易客觀，建議針對評鑑指標判定的共識，增加研習及教師間的專業對話，以增加評鑑結果的正確性。
- (B) 教師進行教室觀察的時候，部分仍會以教學觀摩的想法進行，包括特別設計單元、交代學生要有好表現等，建議學校要特別強調釐清觀摩與評鑑的差異。
- (C) 為使老師更了解教師專業發展評鑑的意涵並掌握執行的精確性，建議應由縣市政府統籌辦理研習與分享，而參加的對象應該擴及老師，才能獲得更多分享的經驗。

(二) 結論

本研究基於研究結果，在改進性後設評鑑部分獲致以下研究結論，

1.從整體上來看，台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑學校大致符合正當性、效用性、可行性與精確性。

根據問卷資料所呈現結果，各校及各題項之平均數大多是在四點量表的三分以上，表示受試教師整體而言，還算頗為肯定試辦教師專業發展在推動過程中，頗為符合正當性、效用性、可行性與精確性等規準。另外，參酌各校焦點訪談資料，亦大致能獲得印證及強化，故整體上來看，台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑學校大致符合正當性、效用性、可行性與精確性。

2.台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑，在宣導溝通及實施上仍有再努力的空間。

根據正當性標準的檢核結果，屬高度表現狀況，此表示台中市的國民中小學在辦理教師專業發展評鑑時的實施程序、權益維護、評鑑倫理等方面都還算做得不錯，具有相當的正當性，此方面值得肯定。不過，在訪談部分，仍可感受到有少部分教師覺得對整個實施計畫仍有未全然清楚之處，且有少部分教師大抵只是配合學校規定執行，似未能深入且完整清楚地了解整體計畫的內容與執行方式，此部分仍有努力空間。另外，部分教師對於教師專業發展評鑑的目的及作用且仍有所疑慮，此也是在未來繼續推動時值得加以關注之處。

3.台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑在教師教學負荷及伙伴專業助益上亦可再考量並加以提昇。

根據效用性標準的檢核結果，屬高度表現狀況，此即表示台中市中小學在教師專業發展評鑑的辦理上，對於受評教師的專業發展具有相當的效用性。而經由訪談中得知，

教師參與專業發展評鑑活動確可促進教師專業的互動與對話，並進而從蒐集的資料中做教學省思，的確能有助於教師自我專業知能及效能感的提昇。不過，也有少部分教師對於進行過程中需耗費的時間頗多而略感困擾；另外，限於學校參與人員歧異，教學觀察伙伴有時不屬同一類科或同年級，此對於教學專業及專門知能的提昇仍有所限制，而且伙伴間彼此能相互配合時間難尋等，此皆需進一步考量，以使此活動發揮更大效用。

4.台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑仍有部分困境有賴進一步尋求跨校合作或校外資源來加以協助。

根據可行性標準的檢核結果，屬高度狀況，也就是代表教師專業發展評鑑的實施，具有相當的可行性。不過在訪談時也發現，教師們覺得在某些面向的困境上非學校本身問題，如資源與教師學校屬性等，此或可做跨校性的合作交流或尋求更多的校外資源投入，以使此一促進專業提昇的活動更可行。

5.台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑在指標解讀及教學觀察觀念的釐清與作法上仍有改進空間。

根據精確性標準的檢核結果，亦屬高度表現狀況，此表示辦理過程及狀況仍是具有相當精確性的。但從訪談中也得知，部分教師們對指標的討論及內涵的解讀上覺得仍有努力空間，此可再多利用時間討論溝通，以使此活動能更加精確。另外，部分教師覺得有些教師將教學觀察當成教學觀摩來進行，自己花費許多時間準備，此不但耗事費時，且無法讓伙伴看到較為平實自然的教學狀況，致有可能影響觀察後會談所提出的回饋與討論失真，此也需再溝通以強化此活動的精確性。

肆、建議

根據診斷性及改進性後設評鑑之結果，茲提出以下建議，分別提供教育部、教育處與國民小學作為後續辦理教師專業發展評鑑時之參考。

一、對於教育部及教育處的建議

- (一) 宜明確宣導教師專業發展評鑑的未來走向，以減輕教師的疑慮。
- (二) 宜持續發展教師專業發展評鑑的規準與模式，以強化既有作法的可行性。
- (三) 宜詳加研擬教師專業發展評鑑的配套措施，以提升參與的動機。

二、對於國民中小學的建議

- (一) 宜積極爭取辦理教師專業發展評鑑相關經費，以利評鑑工作的推動。
- (二) 可主動尋求各式評鑑資源，透過諮詢、研討、觀摩等不同方式，改進辦理教師專業發展評鑑的作法。
- (三) 宜提供必要的行政支援，並減少不必要的活動，以解決教師時間不足的問題。
- (四) 可將教師發展評鑑與既有學校方案結合，但執行時需把握教專評鑑的精神。
- (五) 宜明確宣導教師專業發展評鑑的精神與學校的具體作法，以減輕教師參與評鑑的疑慮。
- (六) 應視學校脈絡特性擬定不同的推動策略，並逐步將教師專業發展評鑑的精神與作法融入學校日常運作中。
- (七) 應詳加了解教師專業發展評鑑的精神，以發揮其最大功能並據以改進推動的實務。

台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑 之後設評鑑研究

國立臺中教育大學
教育學系
高新建・江志正

緒論

- 教學是學校教育的核心所在，為提昇教學品質，必須提昇教師專業素養，因而實施以教師專業發展為標的的教師專業發展評鑑是一個必然趨勢。
- 教育部於95年起開始推動教師專業發展評鑑，以試辦方式，期許帶動這一波教育變革的落實。
- 自95年起，台中市配合教育部政策積極辦理國民中小學試辦教師專業發展評鑑業務，為瞭解台中市各試辦學校之執行現況暨評鑑項目是否符合計畫的精神、達成計畫目的，以及是否符合試辦計畫基本規範等，乃於98年度進行試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑，以作為今後檢討改進與政策修正方向之參考。

研究目的

- (一) 診斷性後設評鑑
 - 1. 瞭解台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑之基本資料。
 - 2. 瞭解台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑之執行情形。
- (二) 改進性後設評鑑
 - 1. 瞭解台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合正當性標準的程度。
 - 2. 釐清台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合效用性標準的程度。
 - 3. 分析台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合可行性標準的程度。
 - 4. 檢視台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，符合精確性標準的程度。

待答問題

- (一) 診斷性後設評鑑
 - 1. 台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，其在學校規模、評鑑期間、評鑑經費、受評教師、評鑑人員、評鑑推動小組、以及評鑑參與率等方面之基本資料為何？
 - 2. 台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，其在評鑑計畫、評鑑方式、評鑑層面、運作方式、評鑑標準、評鑑時間、評鑑研習、評鑑支持、以及評鑑結果處理等方面之執行情形為何？
- (二) 改進性後設評鑑
 - 1. 台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在實施程序、權益維護、評鑑倫理等方面符合正當性標準的程度如何？
 - 2. 台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在評鑑對象的確認、評鑑人員的信賴度、評鑑資料的選擇、評鑑資訊的提供、評鑑報告的告知、以及評鑑的影響等方面符合效用性標準的程度如何？
 - 3. 台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在評鑑人力、評鑑時間、評鑑資源、以及執行方式等方面符合可行性標準的程度如何？
 - 4. 台中市國民小學試辦教師專業發展評鑑，在評鑑報告涵蓋內容、資料來源可靠性、評量可信度、以及評鑑結果合理性等方面符合精確性標準的程度如何？

後設評鑑的設計與實施

- 一、研究方法：本研究兼採文件分析、問卷、調查表、及訪談等方法進行探究。
- 二、研究工具：
 - 有關上述診斷性及改進性後設評鑑，參酌相關模組內涵並經多次執行小組會議後，修訂並加以整合以形成本研究工具，計有國民小學學校版、國民小學教師版等二種。
- 三、研究對象
 - 以97學年度台中市參與試辦教師專業發展評鑑計畫之國民小學為研究對象，計有8所，分別為台中國小、樹義國小、協和國小、泰安國小、永春國小、黎明國小、東光國小、惠文國小。
- 四、研究程序
 - 於97年10月進行規劃，98年1月就診斷性後設評鑑基本資料與執行情形之調查表及改進性後設評鑑問卷進行修訂，98年2月進行試作，98年4月召開試作檢討會，再次修訂問卷，98年6月進行問卷施測，並進行改進性後設評鑑之焦點訪談，98年7月進行問卷資料分析。
- 五、資料處理
 - (一) 診斷性後設評鑑部分：茲將蒐集之文件資料，進行分類、編碼與分析，以採加總、百分比或平均數方式分析。另對於調查問卷之其他意見欄的文字，則以歸類方式列表整理。
 - (二) 改進性後設評鑑部分：在問卷調查方面，計算每一題及各層面之平均得分加以呈現。而在訪談方面則將資料轉譯逐字稿或摘錄訪談重點，據此進行編碼歸結，以呈現評鑑標準各面向的資訊。最後再就此二項結果，進行研討與綜合判斷。

結果與結論—診斷性後設評鑑

- (一) 結果（此部份由於多屬現況事實性資料，相關結果表格及敘寫暫加以省略，而逕以結論來加以呈現）
- (二) 結論
 - 本研究基於研究結果，在診斷性後設評鑑部分，就有關台中市97學年度國民小學參與試辦教師專業發展評鑑獲致之研究結論分述如下：
 - 1. 在試辦學校基本資料方面
 - 2. 在試辦學校執行情形方面

在試辦學校基本資料方面

- (1) 大多為中大型規模學校，且反映台中市學校規模分佈狀況。
- (2) 辦理經費大多來自教育部補助，但各校獲得之評鑑經費不一。
- (3) 參與教師年資分佈上大致平均，其中以年資6-10年的居多，約佔三成左右；級任及科任教師人數亦相仿，人數約各佔半數左右。
- (4) 參與教師中級任教師以二、五年級居多，二個年級約佔近半數；科任教師中以自然與生活科技領域最多，約佔三分之一，其次為語文及藝術與人文領域，各佔一成六左右。
- (5) 評鑑人員全部為校內人員，其中教師佔多數，約近九成左右。
- (6) 學校推動小組成員數不一，約在7-13人之間，並以校內人員為主。
- (7) 教師受評比率約為三成，唯落差頗大，各校參與率在15.6%-100%之間。

在試辦學校執行情形方面

- (1) 學校評鑑計畫擬定方式以「反應學校需求與現況自行研擬試辦計畫」為主，計有六成以上採此方式進行。
- (2) 參與學校皆實施「自評」與「他評」。而「他評」部分皆以採用「教學觀察」為主，全部採用，另有6校採用「教學檔案」，其餘尚有學校採取「座談」或「訪談」等，每一所學校至少採用2種評鑑方式，符合多元方式蒐集評鑑資料。
- (3) 學校評鑑層面集中於「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」兩項。
- (4) 對於評鑑方案之運作，主要以「主要由學校評鑑推動小組討論，再告知相關參與試辦者」之方式進行。
- (5) 參與學校評鑑標準產生主要以「試辦教師討論編訂」為主。
- (6) 評鑑標準以參考「曾憲政、張新仁、張德銳、許玉鼎等發展之評鑑標準版本」的為主。
- (7) 參與受評教師平均花費10.5個小時進行自評，其各校評鑑時間介於1.7-20小時之間。
- (8) 參與教師接受他評以教學觀察為主。
- (9) 學校推動小組成員，有三成五的代表參與「評鑑人員初階研習課程」，三成的代表參與「推動知能研習課程」。
- (10) 參與學校之專業支持獲得，以「邀請專家學者輔導協助之大學教授」為主。
- (11) 在與試辦學校進行相互討論方式中，主要以主任層級之各校經驗分享與輔導工作會議等為主。
- (12) 參與學校大多會提供結果給教師，而教師完全達標準的比率相當高，約接近百分之百。而對於完全達標準之教師，學校主要以「肯定其專業優勢」來處理。

改進性後設評鑑

- (一) 結果
 - 1. 正當性標準部分
 - (1) 問卷調查結果
 - (2) 焦點團體訪談結果
 - 2. 效用性標準部分
 - (1) 問卷調查結果
 - (2) 焦點團體訪談結果
 - 3. 可行性標準部分
 - (1) 問卷調查結果
 - (2) 焦點團體訪談結果
 - 4. 精確性標準部分
 - (1) 問卷調查結果
 - (2) 焦點團體訪談結果
- (二) 結論

正當性標準部分-問卷調查結果

- 有關臺中市97學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「正當性」標準問卷資料整理後發現，各校之總平均分數(3.06-3.71)，及各題項之總平均分數(3.30-3.54)，在四點量表上皆超過3以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合正當性。

正當性標準部分-焦點團體訪談結果

- A. 符合正當性標準項目
 - (A) 學校藉由正式管道如校務會議的討論、教師晨會、校內相關研習活動，及非正式管道（如資深老師的說明、行政人員個別逐一地向老師說明等），使有意願之教師能自願性地參與此計畫。
 - (B) 學校行政人員在實施初期，會向老師說明本計畫之配套規劃，讓教師瞭解未來執行的時程與方式。
 - (C) 學校向教師強調評鑑協助自我檢核的功能，能獲得教師之認可。
 - (D) 學校尊重教師的意見跟想法，並避免給教師過多的要求與壓力。
 - (E) 教師參加初階研習及活動，有利於了解教師專業發展評鑑計畫的內容。
 - (F) 學校教師未覺得實施過程有任何不公平或未受尊重之處，也未察覺對學生學習造成困擾。
- B. 建議改進項目
 - (A) 部分教師只是配合學校規定執行，未能清楚地了解整體計畫的內容、精神與執行方式，此部分可針對計畫整體進行再進一步充分地宣導與溝通。

效用性標準部分-問卷調查結果

- 有關臺中市97學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「效用性」標準問卷資料整理後發現，各校之總平均分數(2.94-3.60)，及各題項之總平均分數(3.16-3.48)，在四點量表上除一個學校（B校）外，皆超過3以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合正當性。

效用性標準部分-焦點團體訪談結果

- A. 符合效用性標準項目
 - (A) 評鑑指標之研擬過程，激發了許多專業對話，有助回饋省思。
 - (B) 教室觀察前會談與觀察後會談，教師阿侯提出不同的教學觀點，引發專業對話以及個人省思，使教學與班級經營更為完善。
 - (C) 共同研修之教師專業發展評鑑指標可作為教學上之自省與調整，也提供了專業發展的方向。
 - (D) 教室觀察後的調整與學習，可以增進個人教學的豐富性，間接地也讓學生因此而受惠。
- B. 建議改進項目
 - (A) 評鑑指標之研擬過程，耗費時間與精力，建議修訂一份教育部版之評鑑指標，以取公信，並作為修訂增刪依據。
 - (B) 教學檔案與教室觀察對於教師專業發展雖然有益，但是增加過多教師的工作負擔，建議研擬降低書面作業規定，或調整授課時數。
 - (C) 部分教師仍舊擔心評鑑會淪為總結性目的之用，建議應與教師全面溝通，透過此教師團體之同儕系統助力，澄清教師對評鑑目的之疑慮。
 - (D) 部分教師對於評鑑人員的專業存有很大懷疑，認為僅有三天的評鑑研習，不足以具備客觀且專業評斷同儕教師教學上的能力，建議應深化評鑑研習之內容。
 - (E) 多校中的一些老師提出教師忙碌及時間不足的問題，此值得加以關注並做教師專業生活的深入探究。
 - (F) 教學輔導教師有名無實，在時間上無暇支援，在名義上無實質定位，以至於無法發揮原教學輔導之功能，建議應規範教學輔導教師之定位。

可行性標準部分-問卷調查結果

- 有關臺中市97學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「可行性」標準問卷資料整理後發現，各校之總平均分數(2.89-3.66)，及各題項之總平均分數(3.15-3.38)，在四點量表上除一個學校(B校)外，皆超過3以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合正當性。

可行性標準部分-焦點團體訪談結果

- A. 符合可行性標準項目
 - (A) 學校在評鑑實施前即能與教師進行溝通，且能逐步推動執行。
 - (B) 在規畫研討以及教室觀察上，由教師自行分組或有行政規劃安排部分組別，彼此具有互信關係，在討論時尚易獲得共識。
 - (C) 學校行政能根據教師的需求，提供執行所需的資源。
 - (D) 教師同儕具有分享的氛圍，亦能相互協助，有利於評鑑之實施。
 - (E) 校長及行政承辦人員對於評鑑方案的充分瞭解與執行評鑑的理念正確，可以獲得參與教師相對性的投入。
- B. 建議改進項目
 - (A) 校長及行政承辦人員對於此方案的推動影響重大，然部分校長及行政承辦人員對評鑑方案的瞭解或執行評鑑的理念仍還有更深化的必要，故辦理宣導與經驗交流應該分級，並強化校長及行政人員的提昇。
 - (B) 部分教師認為需要支援之處非行政人員可以處理，是礙於時間不足與專業領域不同，此可請學校能運用跨校合作策略或爭取校外輔導資源。

精確性標準部分-問卷調查結果

- 有關臺中市97學年度試辦教師發展評鑑改進性後設評鑑在「可行性」標準問卷資料整理後發現，各校之總平均分數(2.83-3.56)，及各題項之總平均分數(3.06-3.37)，在四點量表上除一個學校(B校)外，皆超過3以上，代表呈現中高度狀況，算是頗為符合正當性。

精確性標準部分-焦點團體訪談結果

- A. 符合精確性標準項目
 - (A) 學校能逐年修正評鑑標準，並選擇不同評鑑方法。
 - (B) 學校能編選評鑑標準，實施自評與他評。
 - (C) 學校行政與參與試辦的老師大多認為自己處於邊做邊學習的狀況，也一邊思考如何調整作法以符合學校本身的文化與條件。
- B. 建議改進項目
 - (A) 評鑑指標的解讀與判定不易客觀，建議針對評鑑指標判定的共識，增加研習及教師間的專業對話，以增加評鑑結果的正確性。
 - (B) 教師進行教室觀察的時候，部分仍會以教學觀摩的想法進行，包括特別設計單元、交代學生要有好表現等，建議學校要特別強調釐清觀摩與評鑑的差異。
 - (C) 為使老師更了解教師專業發展評鑑的意涵並掌握執行的精確性，建議應由縣市政府統籌辦理研習與分享，而參加的對象應該擴及老師，才能獲得更多分享的經驗。

結論

- 本研究基於研究結果，在改進性後設評鑑部分獲致以下研究結論，
 - 1. 從整體上來看，台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑學校大致符合正當性、效用性、可行性與精確性。
 - 2. 台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑，在宣導溝通及實施上仍有再努力的空間。
 - 3. 台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑在教師教學負荷及伙伴專業助益上亦可再考量並加以提昇。
 - 4. 台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑仍有部分困境有賴進一步尋求跨校合作或校外資源來加以協助。
 - 5. 台中市國民小學參與試辦教師專業發展評鑑在指標解讀及教學觀察觀念的釐清與作法上仍有改進空間。

建議

- 一、對於教育部及教育處的建議
 - (一) 宜明確宣導教師專業發展評鑑的未來走向，以減輕教師的疑慮。
 - (二) 宜持續發展教師專業發展評鑑的標準與模式，以強化既有作法的可行性。
 - (三) 宜詳加研擬教師專業發展評鑑的配套措施，以提升參與的動機。
- 二、對於參與學校的建議
 - (一) 宜積極爭取辦理教師專業發展評鑑相關經費，以利評鑑工作的推動。
 - (二) 可主動尋求各式評鑑資源，透過諮詢、研討、觀摩等不同方式，改進辦理教師專業發展評鑑的作法。
 - (三) 宜提供必要的行政支援，並減少不必要的活動，以解決教師時間不足的問題。
 - (四) 可將教師發展評鑑與既有學校方案結合，但執行時需把握教專評鑑的精神。
 - (五) 宜明確宣導教師專業發展評鑑的精神與學校的具體作法，以減輕教師參與評鑑的疑慮。
 - (六) 應視學校脈絡特性擬定不同的推動策略，並逐步將教師專業發展評鑑的精神與作法融入學校日常運作中。
 - (七) 應詳加了解教師專業發展評鑑的精神，以發揮其最大功能並據以改進推動的實務。

感謝聆聽
敬請指教

96、97學年度教師專業發展評鑑之後設評鑑比較： 個案縣市參與教師之觀點

陳海泓 台南大學教育學系

摘要

本文係針對T縣的改進性後設評鑑資料進行二次分析，旨在探討96學年度與97學年度參與教師對學校執行教師專業發展評鑑，在正當性、效用性、可行性、與精確性四個標準上的符合程度的差異比較。70位參與教師為研究對象，以問卷調查和訪談蒐集資料。以「試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑問卷」為研究工具，以平均數、標準差、及 t 考驗進行資料處理。訪談資料輔助作為研究結果的說明。研究結果顯示：

一、97學年度參與教師認為該校教師專業發展評鑑的執行，在正當性標準、效用性標準、可行性標準、以及精確性標準符合的程度，均顯著高於96學年度參與教師。

二、97學年度參與教師對學校執行教師專業發展評鑑的「整體性後設評鑑標準」均持相當的肯定。由訪談結果得知，歸因於：依循試辦計畫的精神與流程辦理，善用資源、增加教師專業對話的機制、增加評鑑人力與共同時間、以及確實執行試辦計畫和提升教師評鑑知能。

壹、研究動機與目的

教師是教育的核心，掌握著教育的命脈，反應出教育的品質，也關鍵著教育的成敗。師資培育制度的改革、教師素養的提升與教師的專業發展一直是國內外教育改革的訴求之一，也是教育論述中歷久彌新的課題。近一、二十年來我國課程的改革、學校本位的課程發展、教育專業自主權的提升等教育政策的推動，促使教師專業自主的空間已不斷地在提升；然而社會各界人士以及媒體更關注著學校教育績效、教師教學品質以及學生受教學習的權益。因而在師資培育多元化、教育鬆綁、教育權逐漸下放至學校、教師之際，教師的專業成長或專業發展愈形重要。

教師必需先提升其專業知能，做好專業工作，才能享有專業自主權，真正落實教師以教育專業達到工作自主的目標。同理，在教師提升其專業能力之際，更需先改變其理念與態度，樂於、勇於參與教師專業發展評鑑，來自我檢視自己的教學，接受他人的評鑑及其提供改進的意見，真正落實教學精進、持續不斷學習與研究，發展專業內涵，如此才能真正在專業領域有所成長。有鑑於此，教育部自九十五學年度開始推動高級中等以下學校「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」（以下簡稱試辦計畫），是以教師專業發展為主軸，來協助教師專業成長（教育部，2006）。本學年度更將試辦兩字刪除，落實為「教育部補助教師專業發展評鑑實施要點」（教育部，2009a），其精神與目的不變，但放寬申請的門檻，以參與計畫教師達全校教師比例30%以上或12人以上，積極推動以教師專業發展為核心價值的教師評鑑，期能持續發揮促進教師專業成長的功能。

試辦計畫雖是由教育部主導，實施方式未具強迫性，由各校自願參與、教師自願參加，且需經校務會議通過。計畫中清楚列出評鑑內容與層面、評鑑方式、評鑑工具、評鑑結果等事項，但是評鑑的層面、評鑑規準的建立、以及他評方式的選擇等，均允許試辦學校自主，頗具彈性。三年的試辦期間，參加的學校與教師逐年增加，但評鑑的過程與結果難免不受到評鑑人員背景、專業、經驗甚或主觀的影響，成效有待檢視。後設評鑑實有其必要性，針對參與試辦計畫的縣市、學校、教師收集資料加以分析，用以檢視各項措施在推動與執行過程是否適切，以適時修正，俾提供後續推動教師專業發展評鑑之參考。為協助各縣市政府順利改進評鑑措施，教育部委請潘慧玲主持研究、規劃與建構後設評鑑標準及模組(modules)(潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯，2007)，並透過諮詢輔導會議說明後設評鑑的理念與作法，協助各縣市政府執行教師專業發展評鑑之後設評鑑的指引、示範及參考。在此計畫下，研究者完成T縣的診斷性與改進性後設評鑑報告。

本文係針對T縣的改進性後設評鑑資料進行二次分析，期能更進一步分析了解96學年度與97學年度參與教師對學校執行教師專業發展評鑑，在正當性、效用性、可行性、與精確性四個標準上的符合程度是否有顯著差異？研究結果提供T縣教育處及試辦學校評判與改進試辦教師專業發展評鑑之實施品質，並做為未來參與學校推動與執行之參考。

貳、文獻探討

一、教師專業發展評鑑之意涵、目的與現況

「教師專業評鑑」係指針對教師表現所做的價值判斷的歷程，包括「形成性評鑑」和「總結性評鑑」兩種目的。在此目的下，包含五個面向：增進教師教學品質、獎勵優良教師的表現、提供任用或解聘教師之參考依據、協助教師生涯發展的規劃以及確保教師遴選過程的合法性和有效性（吳清山，1994）。「形成性教師評鑑」主要目的在發現教師教學之優劣得失及其原因，輔導教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標；「總結性教師評鑑」的目的則在考核教師表現水準的優劣程度，以便作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝（張德銳，2004）。

試辦計畫的第二點即開宗明義指出，教師專業發展評鑑的目的，係以「為協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，以促進學生學習成果」，特定此計畫（教育部，2006、2007）。此試辦計畫乃是一形成性教師評鑑，透過系統性規劃與持續的過程，提供教師自我檢視教學以及同儕專業互動協助改進教學的機會，來加強教師的教育專業知能與態度，提升學生的學習成效。一方面讓參與試辦計畫的教師能省思自己在教學上的優缺點，並對不足處規劃專業學習；另一方面，透過教學觀察、教學檔案、專業對話與互動，促進教師之間的相互學習與專業成長。

三年來，參與試辦計畫的學校逐年增加，由95學年度的國小123所、國中26所及高中職16所，共計165所參與，佔全國總校數的4.3%；進展至96學年度，國小166所、國中49所及高中職29所，共計244所參與，約佔全國總校數的6.3%；以及97學年度，國小177所、國中67所及高中職57所，共計301所參與，約佔全國總校數的7.8%；98學年度參與的校數倍增，計有613所（教育部，2009b）。參與試辦計畫的學校比例雖然逐年上升，但佔全國校數的比例仍然偏低，且持續參與試辦計畫學校的比例偏低。95學年度第一年參與後，96學年度續辦的僅有21所，約佔12.73%。96學年度參與試辦學校，97學年度續辦的有93所，約佔38.11%；連續三年參與的學校，僅有79所，佔26.24%（教育部，2009b）。協助教師專業成長的試辦計畫為何未能受到教師的青睞，參與評鑑後持續參加，值得探討。

試辦計畫雖清楚列出辦理方式，如成立學校教師專業發展評鑑推動小組、評鑑內容與層面（課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度）、評鑑方式（自我評鑑與校內評鑑並行、兼重過程與結果、以及多元途徑辦理）、評鑑工具（教師自評表、教學觀察表、教學檔案評量表、綜合報告表、及專業發展計畫表）以及評鑑結果的處理與應用等事項，但是評鑑的層面、評鑑規準的建立、以及他評方式的選擇等，均允許試辦計畫學校自主，頗具彈性。因而亟需後設評鑑來了解參加試辦的學校和教師之執行情形，是否符合原試辦計畫之精神與目的、相關規範等，以及有何改進的必要性，俾便及早發現問題，避免可能發生的錯誤或偏見，藉以修正原試辦計畫，提升評鑑的品質。

二、後設評鑑的意義與目的

後設評鑑（metaevaluation）又稱之為對評鑑的評鑑（evaluation of evaluation）(Scriven, 1969)，係針對實施過的評鑑，就其評鑑本身的目標、系統、內容、歷程、結果等方面再進行評鑑，將評鑑所得資料加以描述、分析、應用和判斷，以了解評鑑所產生的價值和缺失，作為下一次辦理評鑑的參考（吳清山、林天祐，2005）。意即將原來的評鑑至於受評者的位置，而對該評鑑及其活動進行價值判斷（游家政、曾祥榕，2004；Scriven, 1991; Stufflebeam, 2001）。換言之，後設評鑑是針對原級評鑑所作之評鑑，透過描述性或判斷性資訊的蒐集，以增加評鑑實施的品質、信度與價值（潘慧玲等，2007）。

Stufflebeam（2001）更進一步說明後設評鑑是：為能引導評鑑的實施並提供其優缺點，而對某一評鑑系統的正當性、效用性、可行性與正確性，進行審慎的描述、獲取及應用敘述性與判斷性資訊的歷程。後設評鑑包括形成性與總結性二種目的，就形成性目的而言，後設評鑑可以針對評鑑的設計與實施，提供決策者及時的回饋與建議，以確保評鑑結果的正當性、效用性、可行性與精確性。總結性的後設評鑑，則是針對已經完成的評鑑，公開判斷其優缺點，以確保評鑑人員的績效及評鑑結果的可靠性（Stufflebeam, 1974, 2001）。

三、後設評鑑的標準

Stufflebeam根據「教育評鑑標準聯合委員會」（Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, JCSEE）所制訂的人員評鑑標準（personnel evaluation standards），研發「人員評鑑之後設評鑑檢核表」（personnel evaluations metaevaluation checklist）（Stufflebeam, 2000）。該檢核表以正當性（propriety）、效用性（utility）、可行性（feasibility）、精確性（accuracy）為核心概念，發展出22項後設評鑑標準，每一標準下有6個檢核點（checkpoints），以作為人員評鑑之後設評鑑的規準（JCSEE, 1988；Stufflebeam, 2000）。所研擬之後設評鑑標準詳如下述：

（一）正當性（propriety）標準：用以確信人員後設評鑑實施合於法律、倫理，以及符合評鑑的福祉，涵蓋的標準包括：P1服務導向(Service Orientation)、P2正式的評鑑指引(Formal Evaluation Guidelines)、P3利益衝突的處理(Conflict of Interest)、P4個人評鑑報告的取得(Access to Personnel Evaluation Reports)、P5與受評者的互動(Interactions with Evaluatees)。

（二）效用性（utility）標準：用以確信人員後設評鑑符合時效、清楚呈現的程度而言，包括：U1建設性取向(Constructive Orientation)、U2對於評鑑結果明確的用途(Defined Uses)、U3評鑑者的可信度(Evaluator Credibility)、U4具功能性的報告 (Functional Reporting)、U5評鑑結果的追蹤與影響(Follow-up and Impact)。

（三）可行性（feasibility）標準：用以確信人員後設評鑑實施過程是實際可行的、時間和資源是有效率的、經費是適當的、及其他所需考慮均具有可行性，包括：F1務實的程

序(Practical Procedures)、F2政治上的可行性(Political Viability)、F3財政上的可行性(Fiscal Viability)、F4法律上的可行性(Legal Viability)。

(四)精確性(accuracy)標準：用以確信人員後設評鑑清楚定義評鑑角色、程序、步驟等之情形，包括：A1定義的角色(Defined Role)、A2工作環境(Work Environment)、A3程序性文件的提供(Documentation of Procedures)、A4測量的效度(Valid Measurement)、A5測量的信度(Reliable Measurement)、A6系統性的資料掌控(Systematic Data Control)、A7偏誤的控制(Bias Control)、A8評鑑系統的監督(Monitoring Evaluation Systems)。

教育評鑑標準聯合委員會於2007年修訂該檢核表，仍以正當性、效用性、可行性、精確性為核心概念，但擴增為27項後設評鑑標準，每一標準詳列定義及檢核重點(JCSEE, 2007)。綜合上述，後設評鑑標準自1978年逐漸演進而來，及至目前，以Stufflebeam所提之觀點最被廣為採用，影響後續研究也最深。

潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯(2007)參考Stufflebeam(2000)所發展之人員評鑑之後設評鑑標準，並依據教師專業發展評鑑之特性而加以研訂。為因應各縣市政府所需與個別差異，以模組的概念進行後設評鑑之設計，規劃出診斷性後設評鑑、改進性後設評鑑、結論性後設評鑑、與解釋性後設評鑑四大模組，依使用者的條件與需求自行選擇或組合。其中，診斷性後設評鑑旨在描述「試辦教師專業發展評鑑」的基本資料與執行情形；改進性後設評鑑著重判斷「試辦教師專業發展評鑑」計畫內容與執行情形所需改進之處，並診斷其符合評鑑標準的程度；結論性後設評鑑意圖瞭解「試辦教師專業發展評鑑」之參與者的專業表現、滿意度、教師專業發展進步情況以及學生學習表現進步情況；解釋性後設評鑑則重在分析與試辦教師專業發展評鑑實施及成效相關之因素。其人員後設評鑑標準詳述如下：

(一)正當性(propriety)標準：1.對於評鑑結果能予以保密(P1)、2.能公平地執行評鑑(P2)、3.能以尊重的態度對待受評教師(P3)、4.能避免對於學生的學習造成不當的干擾(P4)、5.能尊重受評教師的權益(P5)、6.能讓受評教師針對評鑑結果有說明的機會(P6)、7.能清楚向受評教師說明資料蒐集的方法與範圍(P7)。

(二)效用性(utility)標準：1.能夠協助受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容(U1)、2.所採用的評鑑指標能夠切合教師專業發展之需要(U2)、3.評鑑人員具備適當的領域(學科)專門知識進行評鑑(U3)、評鑑人員能夠掌握評鑑指標意涵進行判斷(U3)、4.受評教師與評鑑人員有機會討論評鑑結果(U4)、5.能建參與試辦教師(受評教師與評鑑人員)專業對話機制，研討評鑑理念與作法(U5)、6.對於未達評鑑規準的教師能夠持續輔導(U6)、7.評鑑的過程與結果有助於受評教師專業發展(U7)。

(三)可行性(feasibility)標準：1.符合要求條件的評鑑人力充足(F1)、2.參與試辦評鑑人員能夠支持評鑑工作(F2)、3.評鑑時間的調配適當(F3)、4.能分析學校自身條件，作好自我評估，逐步規劃推動本評鑑的策略(F4)、5.能在教師互信與合作的基礎上進行(F5)、6.能提供教師所需資源的支持(F6)。

(四) 精確性 (accuracy) 標準：1.能確實執行評鑑的必要程序(選編指標、實施自評、實施他評、提供評鑑結果等)(A1)、2.能根據評鑑指標選用適切的評鑑方法(A2)、3.能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進(A3)、4.評鑑結果能正確反映受評教師的表現(A4)、5.能運用多元資料以確保評鑑結果之正確性(A5)、6.所完成的評鑑報告能說明評鑑的限制(如受評時間、設備、場地安排、評鑑方法或受評教師個人等)(A6)。

參、研究設計與實施

一、研究方法

本研究採用問卷調查以及訪談法蒐集資料，用以了解參與教師對學校執行教師專業發展評鑑作法之意見、及其符合評鑑標準的程度。

二、研究對象

以 T 縣 96 和 97 學年度參與試辦計畫的學校為主要對象，由於有少數教師調校，填寫問卷資料及訪談不易，不包括在內。96 學年度 2 所國民小學，共計 19 人參與，分別以 E、F 學校代稱；97 學年度 3 所國民小學及 1 所國民中學，共計 4 所學校，51 人參與，以 A、B、C、D 學校代稱。

三、研究工具

(一) 問卷調查表

研究者參考潘慧玲等人(2007)研發之「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」問卷，編擬「試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑問卷」，問卷初稿先請 C 校與 F 校參與教師填寫，協助檢測題目的用字遣詞、題意清晰、內容適切性等，以建立問卷內容效度。綜整意見，討論修改完成本研究問卷(附錄一)。其中正當性標準，包含題項 1-8；效用性標準，題項 9-17；可行性標準，題項 18-24；精確性標準，題項 25-29。正式問卷寄發學校，委請受評教師、評鑑教師、學校評鑑推動小組成員填寫，回收 70 份，回收率 90%。填答者根據學校執行的實際情形在適當的空格中勾選，計分時，填答「非常同意」者得 4 分，填答「同意」者得 3 分，填答「不同意」者得 2 分，填答「非常不同意」者得 1 分，填畢後再統計每一題次之平均得分，分數愈高，表示教師對試辦計畫的執行符合評鑑標準的程度愈高。

(二) 訪談大綱

研究者到上述各參與試辦學校，以小團體方式，訪談參與人員。分成兩組進行，依「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」訪談大綱(附錄二)，先訪談校長、承辦主任、及推動小組成員；再訪談評鑑教師及受評教師。藉由訪談，進一步瞭解學校人員對於評鑑作法之意見、對評鑑精神與內容之瞭解程度、以及執行符合評鑑標準的程度。

四、資料處理與分析

(一) 正式問卷回收之後，將所有資料加以整理，並利用 SPSS for Windows 14.0 統計軟體處理，以平均數、標準差、及 t 檢定，來了解 96 與 97 學年度參與教師對該校教師專業發展評鑑之執行符合改進性後設評鑑之正當性標準、效用性標準、可行性標準、與精確性標準之程度是否有所差異。

(二) 將訪談資料轉譯逐字稿，納入討論中，俾能深入了解教師對原試辦計畫執行的過程與結果的評斷。

肆、結果分析與討論

一、結果分析

本節主要根據教師填答改進性後設評鑑問卷，所獲得的數據資料進行統計分析，其統計結果如表 4-1 和表 4-2。

表 4-1 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在正當性標準、效用性標準、可行性標準、精確性標準符合程度的統計摘要表

		正當性標準								人數	平均	
		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8			
96 學 年度	E 校	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.80	2.80	5	2.95	
	F 校	3.14	2.93	3.07	2.86	2.93	2.79	2.86	3.07	14	2.96	
	全體	3.11	2.95	3.05	2.89	2.95	2.84	2.84	3.00	19	2.95	
97 學 年度	A 校	3.58	3.47	3.58	3.47	3.47	3.58	3.53	3.58	19	3.53	
	B 校	3.44	3.44	3.56	3.56	3.56	3.56	3.33	3.33	9	3.47	
	C 校	3.25	3.19	3.38	3.00	3.19	2.88	3.06	3.06	16	3.13	
	D 校	3.38	3.13	3.38	3.25	3.13	3.00	3.25	3.25	7	3.22	
	全體	3.41	3.31	3.47	3.31	3.35	3.27	3.29	3.31	51	3.34	
		效用性標準								人數	平均	
		U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8			U9
96 學 年度	E 校	2.80	2.80	2.80	2.80	2.60	2.80	3.00	3.00	2.60	5	2.80
	F 校	3.14	3.07	2.79	2.86	2.64	2.57	2.64	2.93	2.43	14	2.79
	全體	3.05	3.00	2.79	2.84	2.63	2.63	2.74	2.95	2.47	19	2.79
97 學 年度	A 校	3.42	3.42	3.32	3.37	3.47	3.42	3.32	3.37	3.26	19	3.37
	B 校	3.33	3.11	3.22	3.33	3.22	3.44	3.44	3.56	3.22	9	3.32
	C 校	3.19	3.00	3.06	2.94	2.75	2.75	3.06	2.94	2.50	16	2.86
	D 校	3.38	3.38	3.38	3.25	3.25	3.13	3.25	3.25	3.13	7	3.27

全體		3.31	3.24	3.22	3.20	3.16	3.14	3.24	3.24	3.00	51	3.19
可行性標準											人數	平均
		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7				
96 學 年度	E 校	2.60	2.80	2.80	2.80	2.80	3.00	3.00	5	2.83		
	F 校	2.29	2.50	2.21	2.57	2.71	2.43	2.79	14	2.50		
	全體	2.37	2.58	2.37	2.63	2.74	2.58	2.84	19	2.59		
97 學 年度	A 校	3.26	3.37	3.26	3.32	3.47	3.26	3.26	19	3.31		
	B 校	3.11	3.11	3.11	3.11	3.44	3.22	3.22	9	3.19		
	C 校	2.69	2.94	2.75	2.75	3.13	2.81	2.88	16	2.86		
	D 校	3.00	3.13	3.13	3.13	3.38	3.13	3.50	7	3.20		
	全體	3.02	3.16	3.06	3.06	3.33	3.08	3.16	51	3.12		
精確性標準											人數	平均
		A1	A2	A3	A4	A5						
96 學 年度	E 校	2.80	3.00	3.00	2.80	2.80	5	2.88				
	F 校	2.71	2.79	2.64	2.43	2.64	14	2.64				
	全體	2.74	2.84	2.74	2.53	2.68	19	2.71				
97 學 年度	A 校	3.37	3.37	3.26	3.32	3.21	19	3.31				
	B 校	3.56	3.22	3.22	2.89	3.11	9	3.20				
	C 校	2.88	2.88	2.88	2.75	2.81	16	2.84				
	D 校	3.38	3.25	3.25	3.13	3.13	7	3.23				
	全體	3.24	3.16	3.12	3.04	3.04	51	3.12				

表 4-2 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在正當性標準、效用性標準、可行性標準、精確性標準符合程度之 t 值考驗摘要表

	學年度	人數	平均數	標準差	t 值	p
正當性	96	19	23.63	2.56	-4.08	.000
	97	51	26.75	3.47		
效用性	96	19	25.11	3.07	-3.58	.001
	97	51	28.73	3.98		
可行性	96	19	18.11	3.67	-4.31	.000
	97	51	21.86	3.08		
精確性	96	19	13.53	2.59	-3.39	.001
	97	51	15.59	2.14		
整體	96	19	80.37	10.10	-4.15	.000
	97	51	92.92	11.65		

*** $P < .001$

由表 4-1 和表 4-2 可以得知：

- (一)就正當性標準符合程度的結果，96 學年度平均數為 23.63，97 學年度的平均數為 26.75。經 t 考驗，正當性標準 97 學年度顯著高於 96 學年度($t=-4.08$ ， $p<.001$)。
- (二)就效用性標準符合程度的結果，96 學年度平均數為 25.11，97 學年度平均數為 28.73。經 t 考驗，效用性標準 97 學年度顯著高於 96 學年度($t=-3.58$ ， $p<.001$)。
- (三)就可行性標準符合程度的結果，96 學年度平均數為 18.11，97 學年度平均數為 21.86。經 t 考驗，可行性標準 97 學年度顯著高於 96 學年度($t=-4.31$ ， $p<.001$)。
- (四)就精確性標準符合程度的結果，96 學年度平均數為 13.53，97 學年度平均數為 15.59。經 t 考驗，精確性標準 97 學年度顯著高於 96 學年度($t=-3.39$ ， $p<.001$)。
- (五)就整體性後設評鑑標準結果，96 學年度平均數為 80.37；97 學年度平均數為 92.92。經 t 考驗，整體性後設評鑑標準 97 學年度顯著高於 96 學年度($t=-4.15$ ， $p<.001$)。對整體性後設評鑑標準之符合程度的看法，97 學年度依序為：正當性標準、效用性標準、以及可行性標準與精確性標準。96 學年度依序為：正當性標準、效用性標準、精確性標準以及可行性標準。

二、討論

茲就上節統計分析結果，輔以訪談資料，歸納幾項重點進一步討論如下：

(一) 參與教師對該校教師專業發展評鑑之執行在正當性標準的觀點

96、97 學年度參與的教師都認為試辦計畫具相當的正當性，評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師。造成顯著差異的原因，或許是：97 學年度校長與執行主任用心了解試辦計畫的精神與內涵，並規劃適當的流程依循辦理，多方宣導與溝通，從選編評鑑標準、自評、他評（選用方式）、提供評鑑結果或綜合評鑑報告、專業成長計畫，務實做好每一步驟。讓參與教師了解評鑑資料收集的方法與實施的步驟與進度。

學校行政人員在學期開始，就向老師說明這學期要做的事，以及配套措施，讓我們瞭解學校未來執行方式。(D01)

教授講課認真，學校行政人員用心，校長帶頭參與學習，受益良多。(A02)

以肯定與尊重的態度來對待，避免給教師過多的要求與壓力。(B02)

到目前為止，教師專業發展評鑑所造成之壓力在可忍受範圍之內，因為我是屬於「緊張型」的人，所以相信其他人應該也能接受才是。(A09)

校長和主任不厭其煩的宣導教師專業發展評鑑的重要性、評鑑的方法以及實施的步驟與進度，讓我們一開始就大概知道要怎樣做。(A06)

相對於 96 學年度參與的學校，執行主任未能依試辦計畫的流程辦理，兩所學校均未提供教師評鑑結果。部分教師雖參與，仍不了解整體計畫的內容、精神與執行方式，只是配合學校規定執行。

學校執行人員對教師專業發展評鑑認知不足，致使無法落實於工作上的事務。

(E02)

學校要我們做什麼，我們配合做就是，學校沒要求我們做評鑑結果。(E03)

評鑑標準不一，難免牽涉主客觀問題、爭議很多。難保不會為評鑑而評鑑，將這些心力花在正常的教學上更具意義！(F06)

(二) 參與教師對該校教師專業發展評鑑之執行在效用性標準的觀點

97 學年度學校校長或主任在學期開始，即採取穩扎穩打、逐步漸進的原則，透過多次的說明會與研習，讓參與教師了解試辦計畫的目的與內容，不斷溝通評鑑的理念與作法，建立教師專業發展評鑑的實施共識。也由於 97 學年度試辦計畫更成熟、配套措施較完善，參與學校較能邀請輔導夥伴與輔導委員到校傳承經驗，良性互動、澄清作法、減少摸索時間，也較符合學校教師的需求。

必須給參與教師專業發展評鑑的老師透過充分的溝通與瞭解，建立符合校本的指標。(B03)

主任邀請其他學校做過試辦計畫的教師，來校分享評鑑規準和指標的選用，這樣就可以更清楚知道怎麼做。(A06)

再加上參與教師接受較多相關的研習，具備較專業的評鑑知能，也能與受評者專業對話，經驗傳承，有效提升教學技能與策略，讓參與教師較能感受教學觀察所帶來的專業成長。

透過教師專業發展評鑑的他評的過程，可以知道自己的優缺點，肯定自己的優勢修正自己的缺點，達到自己成長的目的。(A05)

透過他評的過程，就像一面鏡子檢視自己，幫助自己最大。(B03)

教學觀察前會談與觀察後回饋會談，教師同儕提出不同的教學觀點，引發專業對話以及個人省思，使教學與班級經營更為完善。(D02)

相對於 96 學年度參與的學校，仍有教師對試辦計畫的目的存有疑慮，擔心和總結性評鑑、考績等掛勾。有一所學校未做他評，另一所學校沒有進行教學觀察前或觀察後的會談，兩所學校都沒有評鑑結果，教師未能感受到他評對教學的協助。

整體架構不明，太表面化，增加教師負擔，請給予指標，並清楚明列要哪些資料(F14)

教師專業發展評鑑的結果，真的會考績無關嗎？(E05)

自評與他評的結果是否會被上級擲為總結性的依據？或者被當成評比教師的佐證資料？(F06)

學校沒要求我們做評鑑結果，也不知道學校對於沒有通過的教師要進行怎樣的輔導。(E04)

（三）參與教師對該校教師專業發展評鑑之執行在可行性標準的觀點

試辦計畫要做好，推動小組成員與教師、教學者與評鑑者之間的互信極為重要。97 學年度，學校在學期初、實施之前即再次與教師溝通，確定他評的方式，因而在人力及時間的安排上，較能得心應手。

學校人員對於評鑑的支持度與信任程度，都是透過不斷的溝通與修正，建立參與教師專業發展評鑑老師的共識，實施才能順暢。(A01)

教學觀察，學校推動小組不硬性規定，讓我們自行配對分組，這樣嘛，我們彼此較能互信，討論時也比較容易獲得共識。(B08)

自己感覺花時間在做，專業成長了，但因時間因素，做的不夠扎實、不夠徹底，少了一些信心。(C05)

教學觀察立意良好，但國中課務較多，教師之間的討論和交流時間較難安排。(D03)
若能減少上課時數 1- 2 節，這樣我們會有較多的時間來做教學的觀察和討論。(D02)

96 學年度參與教師認為學校符合條件要求的評鑑人力較不足，有一所未做他評，另一所也不清楚觀察前、後需有對話的時間，學期初課程安排後，調課不易。

希望能減少教師檔案的整理與製作，應著重在教學軟硬體的加強與參與人員共同的討論省思時間，而不是辦一堆研習，消化經費造成沒有實質幫助的浪費。(F04)
教師不易安排共同的時段進行觀察討論，建議學校在學期初的排課能安排相同領域教師共同的時段的協助。(F09)

學校接受許多教育部與教育處委託辦理的業務，教師感覺到業務過於繁重，實在沒有辦法再支援教師專業發展評鑑之執行。(E01)

（四）參與教師對該校教師專業發展評鑑之執行在精確性標準的觀點

參與教師自覺從試辦計畫中收獲頗多，97 學年度學校較能依依本身條件，發展出學校本位的教師專業發展評鑑的運作模式，確實執行評鑑的每一個必要程序。唯在「評鑑結果能正確反映教師的表現」以及「運用多元資料確保評鑑結果的可信度」，仍有努力的空間。

校長及推動小組執行人員對教師專業發展評鑑的意義及相關概念的釐清、實施的步驟等，都要有基本全盤的認知。(A01)

對於教專的相關實施方式要有更深入的了解，試辦後更能讓自我的教學提升及反思 (B04)

96 學年度一所學校未做他評，另一所教學觀察部分教師做得不徹底。部分教師不知道有不同的他評方式，未符合評鑑執行的程序。

在實施前未提供教師足夠的專業能力訓練，有時很難客觀解讀，即使這樣做了，也不知道對不對。(F04)

同儕間沒有對話的時間，也沒有評鑑結果，無從反映受評教師的表現。(E01)

伍、結論與建議

一、結論

(一) 97 學年度參與教師認為該校教師專業發展評鑑的執行，在正當性標準、效用性標準、可行性標準、以及精確性標準符合的程度，均顯著高於 96 學年度參與教師。

(二) 97 學年度參與教師對學校執行教師專業發展評鑑的「整體性後設評鑑標準」均持相當的肯定。由訪談結果得知歸因於：依循試辦計畫的精神與流程辦理，善用資源、增加教師專業對話的機制、增加評鑑人力與共同時間、以及確實執行試辦計畫和提升教師評鑑知能。

二、建議

(一)對於教育處的建議

1. 後設評鑑宜持續進行，落實試辦計畫的推動與執行

後設評鑑的進行除了呈現評鑑結果外，尚可發揮教育及改進的功能，在計畫的推動與執行上，更加留意符合其正當性、可行性、效用性，以及精確性標準的程度，發揮評鑑的最大功能，以及改善既有的推動實務。而縣市政府教育處負有督導所轄學校的責任，對於學校推動試辦計畫，應扮演積極了解、主動協助與促進學校參與辦理的角色，才能有助於試辦計畫的改善與成效之達成。此外，縣教育處承辦人員不宜經常更替，始能給予學校指導和協助，稱職扮演居中協調規劃整合的工作。只有避免試辦學校時常在摸索之中，才能做好試辦計畫。

2. 實施後設評鑑後之追蹤評鑑，持續改進評鑑執行缺失。

T縣於本學年度同時進行診斷性與改進性後設評鑑，了解各參與學校執行教師專業發展評鑑在正當性、效用性、可行性、精確性四個標準上的符合程度與需要改進之處。教育處應提供各校之後設評鑑報告，檢討改進學校執行教師專業發展評鑑的品質，持續追蹤評鑑結果與建議，才能發揮評鑑改進的功能。唯有教育評鑑的動態循環過程，才能確保未來繼續辦理評鑑的品質。

(二)對於參與學校的建議

1. 依循教師專業發展評鑑精神與流程辦理，始能契合正當性標準

試辦學校校長及執行主任需深入了解試辦計畫，並清楚明確地向老師們說明教師專業發展評鑑的精神，評鑑時間與流程的規劃、自評與他評採用的方式、評鑑結果的說明、以及學校在推動此方案時的具體作法，透過不斷的溝通與修正，讓教師了解試辦計畫的正確訊息與作法，提升辦理此試辦計畫的正當性。

2.善用資源、增加教師專業對話的機制，始能契合效用性標準

執行人員宜不斷說明試辦計畫的目的在協助教師專業發展，以減輕教師參加的疑慮；善用資源，如輔導委員、輔導夥伴、與試辦學校策略聯盟等機制，提供正確走向、減少摸索時間；強化專業的對話，從指標的編訂方式與內容、教學觀察的實施方式、教學檔案的製作內容、評鑑結果的討論等，若能透過教師團隊彼此的分享、對話與回饋，將可激發更多的反思機會與成長動力，提升辦理此試辦計畫的效用性。

3.增加評鑑人力與共同時間，始能增進可行性標準

評鑑人力不足，影響到教育評鑑的實施成效。鼓勵資深教師加入試辦計畫，並逐步取得初階研習證書與教學輔導教師證書，實際參與評鑑輔導工作，增加可用的評鑑人力。此外，共同時間難尋是許多受評教師共同的問題，因此各參與學校宜提供必要的行政支援，除了在課程時間的安排上給予同領域教師或夥伴教師共同的時段的協助，並減少教師的書面作業，或由行政人員代勞事務，例如將全學年的評鑑實施規劃以及需使用的各項表件及資料，統一放在評鑑資料夾中送發給評鑑參與者，如此亦可減輕教師個別進行行政雜務的時間，提升評鑑推動時的可行性。

4.確實執行試辦計畫和提升教師評鑑知能，始能契合精確性標準

試辦計畫要精確，一方面校長與執行主任的教學領導極為重要，建立明確的走向與時程，確實執行試辦計畫的必要程序；另一方面，參與教師的評鑑素養亦應提升，才能增進教育評鑑的效果。不論是評鑑規準的選編、自我檢視、省思的教學、教學觀察工具的選用與實施、教學檔案的製作與評量、評鑑結果的討論、評鑑報告的撰寫等，都需具備足夠的評鑑知能、不斷精進，才能實施順暢且具凝聚力，提升辦理此試辦計畫的精確性。

(三)對未來研究的建議

- 1.增加背景變項的資料分析：可進一步就個人因素，如性別、年齡、學歷、服務年資、身份別等，來了解試辦計畫之執行符合後設評鑑標準的程度是否會因教師個人背景變項的不同而有所差異。
- 2.進行結論性後設評鑑：可檢視參與教師對試辦計畫辦理情況的滿意度，用以了解評鑑實施的成效。

陸、參考文獻

吳清山（1994）。美國教育組織與行政。台北市：五南。

吳清山、林天祐（2005）。後設評鑑。教育研究月刊，159，137。2009年10月20日取自 <http://www.edujournal.com.tw/menu/137/159.pdf>

張德銳（2004）。我國中小學教師評鑑的規劃與推動策略。教師績效評鑑。現代教育論壇，台北市立師範學院。

- 教育部（2006）。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。臺北市：作者。
- 教育部（2007）。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫（修正版）。臺北市：作者。
- 教育部（2009a）。教育部補助教師專業發展評鑑實施要點。臺北市：作者。
- 教育部（2009b）。教師專業發展評鑑網：各學年度學校類別參與學校數。2009年10月20日，取自http://tepd.nhcue.edu.tw/chinese/04_situation/02_01list.php
- 游家政、曾祥榕（2004）。教育評鑑的後設評鑑。教育資料集刊，29，53-94。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯（2007）。高級中等以下學校試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑規劃研究。2009年10月30日取自
<http://140.111.34.34/docdb/files/dma7d9041e0b2e09059.pdf>
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988). Personnel evaluation standards. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2007). The personnel evaluation standards (2nd ed.). Retrieved Oct 25, 2009, from <http://www.wmich.edu/evalctr/jc/>
- Scriven, M. S. (1969). An introduction to meta-evaluation. Educational Product Report, 2(5), 36-38.
- Scriven, M. S. (1991). Evaluation thesaurus. Newbury Park, CA: Sage.
- Stufflebeam, D. L. (1974). Meta-evaluation. Retrieved Oct 25, 2009, from
<http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ops/ops03.pdf>
- Stufflebeam, D. L. (2000). Personnel evaluations metaevaluation checklist (Based on the personnel evaluation standards). Retrieved Oct 25, 2009, from
http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/personnel_metaeval.pdf
- Stufflebeam, D. L. (2001). The Metaevaluation imperative. American Journal of Evaluation, 22(2), 183-209.

附錄一 試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑問卷

高級中等以下學校試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑問卷

親愛的教育夥伴，您好！

本問卷是想瞭解貴校參與教育部試辦教師專業發展評鑑計畫的現況與意見，冀能藉由資料之蒐集，瞭解評鑑試辦計畫內容及其執行情形符合評鑑標準的程度，以謀求改進。因此，本問卷調查的結果僅供試辦教師、學校、教育處及教育部推動教師專案發展評鑑，與後續研究者之參考，不會進行其他用途，請根據您參與試辦評鑑計畫的實際經驗，提出您的看法，我們將予以保密。謝謝您的協助。肅此 敬祝

教安

T 縣教師專業發展評鑑後設評鑑小組敬上
計畫主持人：陳海泓〈台南大學教育系教授〉
中華民國 98 年 3 月 6 日

學校名稱：_____

壹、個人基本資料【請在適當□內打“√”】

一、性別 ☐ (1)男 ☐ (2)女

二、年齡 ☐ (1)30 歲（含）以下 ☐ (2)31-40 歲
☐ (3)41-50 歲 ☐ (4)51 歲（含）以上

三、最高學歷 ☐ (1)師範專科學校 ☐ (2)師範學院或師範大學
☐ (3)一般大學 ☐ (4)碩士（含四十學分班）
☐ (5)博士 ☐ (6)其他_____

四、服務總年資 ☐ (1)2 年（含）以下 ☐ (2)3-5 年 ☐ (3)6-10 年
☐ (4)11-15 年 ☐ (5)16-20 年 ☐ (6)21 年（含）以上

五、任教職務 ☐ (1)教師兼主任 ☐ (2)教師兼組長
☐ (3)級任教師(導師) ☐ (4)科任(專任)教師

【請翻頁繼續作答】

六、學校規模 ☐ (1) 12 班(含)以下 ☐ (2) 13 至 24 班
☐ (3) 25 至 48 班 ☐ (4) 49 班（含）以上

七、服務階段與任教別

(一) ☐ 幼稚園

(二) ☐ 國民小學

☐ (1) 級任 ☐ 一年級 ☐ 二年級 ☐ 三年級
☐ 四年級 ☐ 五年級 ☐ 六年級

☐ (2) 科任(_____領域)

(三) ☐ 國民中學

☐ (1) 本國語文 ☐ (2) 英語 ☐ (3) 數學

☐ (4) 社會_____科目

☐ (5) 自然與生活科技_____科目

☐ (6) 健康與體育_____科目

☐ (7) 藝術與人文_____科目

☐ (8) 綜合活動_____科目

☐ (9) 鄉土語言_____語言

八、參與試辦 ☐ (1) 第 1 年參加 ☐ (2) 已連續參加 2 年

☐ (3) 已連續參加 3 年

九、身份別（本年度） ☐ (1) 評鑑推動小組成員 ☐ (2) 評鑑人員

☐ (3) 受評教師（可複選）

十、取得資格 ☐ (1) 初階評鑑人員 ☐ (2) 教學輔導教師 ☐ (3) 講師人員

☐ (4) 輔導夥伴

【請翻頁繼續作答】

貳、問卷內容 【請根據貴校執行教師專業發展評鑑的實際情形，在「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」等適當號碼中圈選您的意見（1 代表非常不同意，4 代表非常同意）】

	非常 不同 同意	不 同 意	同 意	非 常 同 意
貴校在執行教師專業發展評鑑時，				
1. 學校對於評鑑的結果能予以保密。.....	1	2	3	4
2. 學校能公平地執行評鑑。.....	1	2	3	4
3. 評鑑人員能以尊重的態度對待受評教師。.....	1	2	3	4
4. 評鑑的執行能避免對於受教學生的學習造成不當的干擾。.....	1	2	3	4
5. 執行評鑑能尊重受評教師的權益。.....	1	2	3	4
6. 受評教師對於評鑑結果能有說明的機會。.....	1	2	3	4
7. 學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑資料蒐集的方法 與範圍。.....	1	2	3	4
8. 學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑的方法實施的步 驟與進度。.....	1	2	3	4
9. 學校能協助參與受評教師與評鑑人員了解評鑑的目的與內容。.....	1	2	3	4
10. 學校能採用切合教師專業發展需求的評鑑規準。.....	1	2	3	4
11. 評鑑人員能具備適當的領域(學科)專門知識進行評鑑。.....	1	2	3	4
12. 評鑑人員能掌握評鑑規準意涵進行判斷。.....	1	2	3	4
13. 受評教師與評鑑人員能有機會討論評鑑結果。.....	1	2	3	4
14. 學校能建立參與試辦教師(受評教師與評鑑人員)研討評鑑理 念與作法的專業對話機制。.....	1	2	3	4
15. 評鑑的過程與結果能促進受評教師的專業發展。.....	1	2	3	4
16. 學校能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑規準。.....	1	2	3	4
17. 學校對於未達評鑑規準的教師能進行輔導。.....	1	2	3	4
18. 學校能有足夠符合條件要求的評鑑人力。.....	1	2	3	4
19. 學校人員能支持評鑑工作的執行。.....	1	2	3	4
20. 學校能適當調配評鑑的時間。.....	1	2	3	4

【請翻頁繼續作答】

	非常 不同 意	不 同 意	同 意	非常 同 意
21. 學校能分析自身條件，逐步規劃推動評鑑的策略。.....	1	2	3	4
22. 學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑。.....	1	2	3	4
23. 學校能提供教師參與評鑑所需的資源。.....	1	2	3	4
24. 學校能在評鑑實施前與受評教師進行溝通。.....	1	2	3	4
25. 學校能確實執行評鑑的必要程序（選編評鑑規準、實施自評、 實施他評、提供評鑑結果等）。.....	1	2	3	4
26. 學校能根據評鑑規準選用適切的評鑑方法。.....	1	2	3	4
27. 學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進。.....	1	2	3	4
28. 評鑑結果能正確反映受評教師的表現。.....	1	2	3	4
29. 學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度。.....	1	2	3	4

若您還有其他意見，請在下列的空白處填寫：

【感謝您的協助】

附錄二 「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」訪談大綱

1. 您認為學校辦理教師專業發展評鑑能依循試辦計畫的精神？是否讓受評教師了解參與試辦評鑑對個人權益的影響？評鑑的程序與結果是否未妨礙到受評教師的權益？是否能夠以尊重的態度對待受評教師？又是否能顧及受教學生的權益？
2. 您認為教師專業發展評鑑的過程是否能夠符合您教師專業成長的需求？評鑑的結果是否能夠符合您教師專業成長的需求？有何需要改進之處？
3. 您認為教師專業發展評鑑的過程是否可行（如指標、評鑑人員的專業程度、評鑑人員的信賴度、評鑑時間與流程規劃、評鑑資料的蒐集方式、評鑑資料的分析與解釋方式）？有何需要改進之處？
4. 您認為學校推動教師專業發展評鑑，在實施程序、權益維護、評鑑倫理等方面符合正當性標準的程度如何？對於評鑑符合試辦精神、評鑑倫理或確保教師與學生權益方面，有何需要改進之處？

您認為教師專業發展評鑑是否能夠蒐集有效與可靠的資訊，以呈現教師達成評鑑規準的情形？有何需要改進之處？



96、97學年度教師專業發展評鑑 之後設評鑑比較：個案縣市參與 教師之觀點

陳海泓

國立臺南大學教育學系教授

內容綱要

壹、前言

貳、文獻探討

參、研究方法

肆、結果分析與討論

伍、結論與建議

參考文獻

壹、前言

一、研究動機與目的

- 教師是教育的核心，掌握著教育的命脈，反應出教育的品質，也關鍵著教育的成敗。
- 教師必需先提升其專業知能，做好專業工作，才能享有專業自主權，真正落實教師以教育專業達到工作自主的目標。
- 教育部自九十五學年度開始推動「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」（以下簡稱試辦計畫），是以教師專業發展為主軸，來協助教師專業成長。

壹、前言

- 三年的試辦期間，參加的學校與教師逐年增加，但評鑑的過程與結果難免不受到評鑑人員背景、專業、經驗甚或主觀的影響，成效有待檢視。

■ 95-98學年度參與學校數

學年度	國小	國中	高中	高職	特教	總計
98	351	116	99	42	4	612
97	177	67	40	16	1	301
96	166	49	16	11	2	244
95	123	26	11	3	2	165

壹、前言

- 後設評鑑實有其必要性，教育部委請潘慧玲主持研究、規劃與建構後設評鑑標準及模組(modules)，協助各縣市政府執行教師專業發展評鑑之後設評鑑的指引、示範及參考。在此計畫下，研究者完成T縣的診斷性與改進性後設評鑑報告。
- 本文係針對T縣的改進性後設評鑑資料進行二次分析，期能更進一步了解與比較96和97學年度參與教師專業發展評鑑的教師對學校執行試辦計畫的觀點，在符合正當性、效用性、可行性、與精確性四個標準的程度上，是否有所不同。

壹、前言

二、研究問題

- 不同學年度（96和97學年度）參與教師對學校執行教師專業發展評鑑，在正當性、效用性、可行性、與精確性四個標準上的符合程度是否有顯著差異？

內容綱要

- ▶ 壹、前言
- ▶ 貳、文獻探討
- ▶ 參、研究方法
- ▶ 肆、結果分析與討論
- ▶ 伍、結論與建議
- ▶ 參考文獻

貳、文獻探討

- 一、教師專業發展評鑑之目的與意涵
- 目的：「為協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，以促進學生學習成果」，特定此計畫。
- 試辦計畫雖清楚列出辦理方式，如成立學校教師專業發展評鑑推動小組、評鑑內容與層面、評鑑方式、評鑑規準、評鑑工具、以及評鑑結果的處理與應用等事項，但是評鑑的層面、評鑑規準的建立、以及他評方式的選擇等，均允許試辦計畫學校自主，頗具彈性。



教師專業發展評鑑的內容

- 評鑑內容包括下列四個層面：
 - 課程設計與教學
 - 班級經營與輔導
 - 研究發展與進修
 - 敬業精神及態度
- 允許主管教育行政機關及試辦學校因地制宜，配合學校發展工作的重點，每年可選一個層面或數個層面進行教師評鑑工作



教師專業發展評鑑的規準

- 評鑑規準：可參考國內外的其他教師專業評鑑規準後研議制訂之。參考網址：
- 教育部教師專業發展評鑑規準之參考資料
- <http://140.111.34.34/moe/index.php>(教育部/本部資源/教育研究委員會) 或
- 教師專業發展評鑑網
<http://tepd.nhcue.edu.tw/>

教師專業發展評鑑的規準

- 潘慧玲：發展國民中小學教師教學專業能力指標之研究
- 張新仁：中小學教師教學評鑑工具之發展編製
- 張德銳：發展性教學輔導系統手冊(簡易版)
- 呂鍾卿、林生傳：國民小學教師專業成長指標及現況之研究
- 曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡：試辦中小學教師專業發展評鑑之評鑑規準(參考版)



教師專業發展評鑑的方式

- 教師自我評鑑與校內評鑑二種
- 自我評鑑
 - 學校自行發展自我評鑑檢核表
 - 由受評教師依「自我評鑑檢核表」逐項檢核省思自我的教學專業表現填寫檢核表
- 校內評鑑

教師專業發展評鑑的方式

- 校內評鑑
 - 由學校教師專業發展評鑑小組安排評鑑人員，進行定期或不定期評鑑
 - 兼重過程及結果
 - 得採多元途徑辦理
 - 教學觀察
 - 教學檔案
 - 晤談教師
 - 蒐集學生或家長教學反應等



教師專業發展評鑑的工具

- 依據評鑑規準發展的工具，包括：
- 教師自評表
- 教學觀察表
- 教學檔案評量表
- 綜合報告表
- 專業成長計畫



貳、文獻探討

- 二、後設評鑑的意義與目的
- 後設評鑑 (meta-evaluation) 又稱之為對評鑑的評鑑 (evaluation of evaluation) (Scriven, 1969)，係針對實施過的評鑑，就其評鑑本身的目標、系統、內容、歷程、結果等方面再進行評鑑，將評鑑所得資料加以描述、分析、應用和判斷，以了解評鑑所產生的價值和缺失，作為下一次辦理評鑑的參考 (吳清山、林天祐，2005)。

貳、文獻探討

- 二、後設評鑑的意義與目的
- 形成性後設評鑑目的：後設評鑑可以針對評鑑的設計與實施，提供決策者及時的回饋與建議，以確保評鑑結果的正當性、效用性、可行性與精確性。
- 總結性後設評鑑的目的：針對已經完成的評鑑，公開判斷其優缺點，以確保評鑑人員的績效及評鑑結果的可靠性 (Stufflebeam, 1974, 2001)。

貳、文獻探討

- 三、教師專業發展評鑑之後設評鑑標準
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯(2007)參考Stufflebeam(2000)所發展之人員評鑑之後設評鑑標準，並依據教師專業發展評鑑之特性而加以研討。
- 以模組的概念進行後設評鑑之設計，規劃出診斷性後設評鑑、改進性後設評鑑、結論性後設評鑑、與解釋性後設評鑑四大模組。
- 人員後設評鑑標準：正當性(propriety)標準、效用性(utility)標準、可行性(feasibility)標準、精確性(accuracy)標準



人員評鑑之後設評鑑檢核表

PERSONNEL EVALUATIONS METAEVALUATION CHECKLIST (Based on *The Personnel Evaluation Standards*)

Daniel L. Stufflebeam
June 2000

This checklist is for assessing the adequacy of individual personnel evaluations. It is organized according to the 21 Joint Committee Personnel Evaluation Standards, plus an additional recommended standard focused on legal viability. For each of the 22 standards the checklist includes 6 checkpoints drawn from the substance of the standard. It is suggested that each standard be scored on each checkpoint. Then judgments about the adequacy of the subject evaluation in meeting the standard can be made as follows: 0-1 Poor; 2-3 Fair; 4 Good; 5 Very Good; 6 Excellent. It is recommended that an evaluation be failed if it scores Poor on Standards P1 (Service Orientation), U3 (Evaluator Credibility), F4 (Legal Viability), A4 (Valid Measurement), or A7 (Bias Control). Users of this checklist are advised to consult the full text of *The Joint Committee (1998) Personnel Evaluation Standards*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

TO MEET THE REQUIREMENTS FOR PROPRIETY, PERSONNEL EVALUATIONS SHOULD:

P1 Service Orientation

- ☐ Assess whether the service provider is delivering high quality, principled services
- ☐ Ground the assessment in pertinent institutional/program mission and goals
- ☐ Seek clarification, as needed, of the service provider's responsibilities
- ☐ Assess the service provider's performance of job responsibilities
- ☐ Assess the service provider's contributions to meeting the assessed needs of the targeted beneficiaries
- ☐ Support personnel actions that protect the welfare of targeted beneficiaries

☐ 6 Excellent ☐ 5 Very Good ☐ 4 Good ☐ 3 Fair ☐ 2-1 Poor

人員評鑑之後設評鑑檢核表

PROPRIETY

- P1 Service Orientation 服務導向
- P2 Formal Evaluation Guidelines 正式的評鑑指引
- P3 Conflict of Interest 利益衝突的處理
- P4 Access to Personnel Evaluation Reports 個人評鑑報告的取得
- P5 Interactions with Evaluatees 與受評者的互動

UTILITY

- U1 Constructive Orientation 建設性取向
- U2 Defined Uses 對於評鑑結果明確的用途
- U3 Evaluator Credibility 評鑑者的可信度
- U4 Functional Reporting 具功能性的報告
- U5 Follow-up and Impact 評鑑結果的追蹤與影響

人員評鑑之後設評鑑檢核表

FEASIBILITY

- F1 Practical Procedure 務實的程序
- F2 Political Viability 政治上的可行性
- F3 Fiscal Viability 財政上的可行性
- F4 Legal Viability 法律上的可行性

ACCURACY

- A1 Defined Role 定義的角色
- A2 Work Environment 工作環境
- A3 Documentation of Procedures 程序性文件的提供
- A4 Valid Measurement 測量的效度
- A5 Reliable Measurement 測量的信度
- A6 Systematic Data Control 系統性的資料掌控
- A7 Bias Control 偏誤的控制
- A8 Monitoring Evaluation Systems 評鑑系統的監督



內容綱要

- 壹、前言
- 貳、文獻探討
- 參、研究方法
- 肆、結果分析與討論
- 伍、結論與建議
- 參考文獻

參、研究設計與實施

- 一、研究方法
- 本研究採用問卷調查以及訪談法蒐集資料，用以了解參與教師對學校執行教師專業發展評鑑作法之意見、及其符合評鑑標準的程度。

參、研究設計與實施

- 二、研究對象
- 以T縣96和97學年度參與試辦計畫的學校為主要對象，由於有少數教師調校，填寫問卷資料及訪談不易，不包括在內。96學年度2所國民小學，共計19人參與，分別以E、F學校代稱；97學年度3所國民小學及1所國民中學，共計4所學校，51人參與，以A、B、C、D學校代稱

參、研究設計與實施

- 三、研究工具
- (一) 問卷調查表
- 研究者參考潘慧玲等人(2007)研發之「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」問卷，編擬「試辦教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑問卷」，問卷初稿先請C校與F校參與教師填寫，協助檢測題目的用字遣詞、題意清晰、內容適切性等，以建立問卷內容效度。綜整意見，討論修改完成本研究問卷(附錄一)。

試辦教師專業發展評鑑之改進性 後設評鑑問卷

- 正當性(propriety)標準
- P1 對於評鑑結果能予以保密
- P2 能公平地執行評鑑
- P3 能以尊重的態度待受評教師
- P4 能避免對於學生的學習造成不當的干擾
- P5 能尊重受評教師的權益
- P6 能讓受評教師針對評鑑結果有說明的機會
- P7 能清楚向受評教師說明資料蒐集的方法與範圍
- P8 學校能向受評教師與評鑑人員清楚說明評鑑的方法實施的步驟與進度

用以確信人員後設
評鑑實施合於法
律、倫理，以及符
合評鑑的福祉



試辦教師專業發展評鑑之改進性 後設評鑑問卷

- 效用性(Utility)標準
- U1 能夠協助受評教師與評鑑人員
- U2 能採用切合教師專業發展需求
- U3 評鑑人員能具備適當的領域(學科)專門知識進行評鑑
- U4 評鑑人員能夠掌握評鑑標準意涵進行判斷
- U5 受評教師與評鑑人員有機會討論評鑑結果
- U6 能建立參與試辦教師(受評教師與評鑑人員)研討評鑑理念與作法的專業對話機制
- U7 評鑑的過程與結果有助於受評教師專業發展
- U8 學校能開放行政人員及教師共同參與編訂評鑑標準
- U9 對於未達評鑑標準的教師能進行輔導

用以確信人員後設
評鑑符合時效、清楚呈
現的程度而言



試辦教師專業發展評鑑之改進性 後設評鑑問卷

- 可行性(Feasibility)標準
- F1 學校能有足夠符合條件要求
- F2 學校人員能支持評鑑工作的需要
- F3 學校能適當調配評鑑的時間
- F4 學校能分析自身條件，逐步規劃推動評鑑的策略
- F5 學校能在教師互信與合作的基礎上實施評鑑
- F6 學校能提供教師參與評鑑所需的資源
- F7 學校能在評鑑實施前與受評教師進行溝通

用以確信人員後設
評鑑實施過程是實
際可行的、時間和
資源是有效率的、
經費是適當的



試辦教師專業發展評鑑之改進性 後設評鑑問卷

- 精確性(Accuracy)標準
- A1 學校能確實執行評鑑的必要
- A2 學校能根據評鑑標準選用適切的評鑑方法
- A3 學校能檢視評鑑過程以作必要的調整與改進
- A4 評鑑結果能正確反映受評教師的表現
- A5 學校能運用多元資料以確保評鑑結果的可信度

用以確信人員後
設評鑑清楚定義
評鑑角色、程
序、步驟等之值
形



參、研究設計與實施

- 三、研究工具
- (二) 訪談大綱
- 研究者到上述各參與試辦學校，以小團體方式，訪談參與人員。分成兩組進行，依「教師專業發展評鑑之改進性後設評鑑」訪談大綱
- 您認為學校辦理教師專業發展評鑑能依循試辦計畫的精神？是否讓受評教師了解參與試辦評鑑對個人權益的影響？評鑑的程序與結果是否未妨礙到受評教師的權益？是否能夠以尊重的態度對待受評教師？又是否能顧及受教學生的權益？

參、研究設計與實施

- 四、資料處理與分析
- (一) 以平均數、標準差、及 t 檢定，來了解96與97學年度參與教師對該校教師專業發展評鑑之執行符合改進性後設評鑑之正當性標準、效用性標準、可行性標準、與精確性標準之程度是否有所差異。
- (二) 將訪談資料轉譯逐字稿，納入討論中，俾能深入了解教師對原試辦計畫執行的過程與結果的評斷。

內容綱要

壹、前言

貳、文獻探討

參、研究方法

肆、結果分析與討論

伍、結論與建議

參考文獻

肆、結果分析與討論

■ 結果- 正當性標準

表 4-1 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在正當性標準符合程度的統計摘要表

		正當性標準								人數	平均
		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8		
96 學年度	E 校	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.80	2.80	5	2.95
	F 校	3.14	2.93	3.07	2.86	2.93	2.79	2.86	3.07	14	2.96
	全體	3.11	2.95	3.05	2.89	2.95	2.84	2.84	3.00	19	2.95
97 學年度	A 校	3.58	3.47	3.58	3.47	3.47	3.58	3.53	3.58	19	3.53
	B 校	3.44	3.44	3.56	3.56	3.56	3.56	3.33	3.33	9	3.47
	C 校	3.25	3.19	3.38	3.00	3.19	2.88	3.06	3.06	16	3.13
	D 校	3.38	3.13	3.38	3.25	3.13	3.00	3.25	3.25	7	3.22
	全體	3.41	3.31	3.47	3.31	3.35	3.27	3.29	3.31	51	3.34

表 4-2 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在正當性標準符合程度之 t 值考驗摘要表

學年度	人數	平均數	標準差	t 值	p
96	19	23.63	2.56	-4.08	.000
97	51	26.75	3.47		

***P<.001

肆、結果分析與討論

- 討論-參與教師對該校執行在正當性標準的觀點
- 97學年度校長與執行主任用心了解試辦計畫的精神與內涵，並規劃適當的流程依循辦理，多方宣導與溝通，從選編評鑑標準、自評、他評（選用方式）、提供評鑑結果或綜合評鑑報告、專業成長計畫，務實做好每一步驟。
- 校長和主任不厭其煩的宣導教師專業發展評鑑的重要性，評鑑的方法以及實施的步驟與進度，讓我們一開始就大概知道要怎樣做。（A06）

肆、結果分析與討論

- 96學年度參與的學校，執行主任未能依試辦計畫的流程辦理，兩所學校均未提供教師評鑑結果。部分教師雖參與，仍不了解整體計畫的內容、精神與執行方式，只是配合學校規定執行。
- 學校要我們做什麼，我們配合做就是，學校沒要求我們做評鑑結果。（E03）

肆、結果分析與討論

■ 結果- 效理性標準

表 4-1 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在效理性標準符合程度的統計摘要表

		效理性標準								人數	平均
		U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8		
96 學年度	E 校	2.80	2.80	2.80	2.80	2.60	2.80	3.00	2.60	5	2.80
	F 校	3.14	3.07	2.79	2.86	2.64	2.57	2.64	2.93	14	2.79
	全體	3.05	3.00	2.79	2.84	2.63	2.63	2.74	2.95	19	2.79
97 學年度	A 校	3.42	3.42	3.32	3.37	3.47	3.42	3.32	3.37	19	3.37
	B 校	3.33	3.11	3.22	3.33	3.22	3.44	3.44	3.56	9	3.32
	C 校	3.19	3.00	3.06	2.94	2.75	2.75	3.06	2.94	16	2.86
	D 校	3.38	3.38	3.38	3.25	3.25	3.13	3.25	3.25	7	3.27
	全體	3.31	3.24	3.22	3.20	3.16	3.14	3.24	3.24	51	3.19

表 4-2 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在效理性標準符合程度之 t 值考驗摘要表

學年度	人數	平均數	標準差	t 值	p
96	19	25.11	3.07	-3.58	.000
97	51	28.73	3.98		

***P<.001

肆、結果分析與討論

- 討論-參與教師對該校執行在效理性標準的觀點
- 97學年度學校校長或主任在學期開始，即
 1. 不斷溝通評鑑的理念與作法，建立參與教師對試辦計畫的實施共識。
 2. 97學年度試辦計畫更成熟、配套措施較完善，參與學校較能邀請輔導夥伴與輔導委員到校傳承經驗，良性互動、澄清作法、減少摸索時間。
 3. 參與教師具備較專業的評鑑知能，有較多的專業對話，較能感受教學觀察所帶來的專業成長。

肆、結果分析與討論

- 必須給參與教師專業發展評鑑的老師透過充分的溝通與瞭解，建立符合校本的指標。(B03)
- 主任邀請其他學校做過試辦計畫的教師，來校分享評鑑標準和指標的選用，這樣就可以更清楚知道怎麼做。(A06)
- 教學觀察前會談與觀察後回饋會談，教師同儕提出不同的教學觀點，引發專業對話以及個人省思，使教學與班級經營更為完善。(D02)

肆、結果分析與討論

- 96學年度參與的學校，仍有教師對試辦計畫的目的存有疑慮，擔心和總結性評鑑、考績等掛勾。有一所學校未做他評，另一所學校泰半教師沒有進行教學觀察前或觀察後的會談，兩所學校都沒有評鑑結果，教師未能感受到他評對教學的協助。
- 教師專業發展評鑑的結果，真的會考績無關嗎？(B05)
- 整體架構不明，太表面化，增加教師負擔，請給予指標，並清楚明列要哪些資料 (F14)

肆、結果分析與討論

■ 結果- 可行性標準

表 4-1 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在可行性標準符合程度的統計摘要表

		可行性標準							人數	平均
		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7		
96 學 年 度	E 校	2.60	2.80	2.80	2.80	2.80	3.00	3.00	5	2.83
	F 校	2.29	2.50	2.21	2.57	2.71	2.43	2.79	14	2.50
	全體	2.37	2.58	2.37	2.63	2.74	2.58	2.84	19	2.59
97 學 年 度	A 校	3.26	3.37	3.26	3.32	3.47	3.26	3.26	19	3.31
	B 校	3.11	3.11	3.11	3.11	3.44	3.22	3.22	9	3.19
	C 校	2.69	2.94	2.75	2.75	3.13	2.81	2.88	16	2.86
	D 校	3.00	3.13	3.13	3.13	3.38	3.13	3.50	7	3.20
	全體	3.02	3.16	3.06	3.06	3.33	3.08	3.16	51	3.12

表 4-2 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在可行性標準符合程度之 t 值考驗摘要表

	學年度	人數	平均數	標準差	t 值	p
可行性	96	19	18.11	3.67	-4.31	.000
	97	51	21.86	3.08		

***P<.001

肆、結果分析與討論

- 討論-參與教師對該校執行在可行性標準的觀點
- 97學年度，學校在學期初、實施之前即再次與教師溝通，確定他評的方式，因而在人力及時間的安排上，較能得心應手。試辦計畫要做好，推動小組成員與教師、教學者與評鑑者之間的互信極為重要。
- 教學觀察，學校推動小組不硬性規定，讓我們自行配對分組，這樣嘛，我們彼此較能互信，討論時也比較容易獲得共識。(B08)
- 教學觀察立意良好，但國中課務較多，教師之間的討論和交流時間較難安排。(D03)

肆、結果分析與討論

- 96學年度參與教師認為學校符合條件要求的評鑑人力較不足，有一所未做他評，另一所部分教師也不清楚觀察前、後需有對話的時間，學期初課程安排後，調課不易。
- 教師不易安排共同的時段進行觀察討論，建議學校在學期初的排課能安排相同領域教師共同的時段的協助。(F09)

肆、結果分析與討論

■ 結果- 精確性標準

表 4-1 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在精確性標準符合程度的統計摘要表

		精確性標準					人數	平均
		A1	A2	A3	A4	A5		
96 學 年 度	E 校	2.80	3.00	3.00	2.80	2.80	5	2.88
	F 校	2.71	2.79	2.64	2.43	2.64	14	2.64
	全體	2.74	2.84	2.74	2.53	2.68	19	2.71
97 學 年 度	A 校	3.37	3.37	3.25	3.32	3.21	19	3.31
	B 校	3.56	3.22	3.22	2.89	3.11	9	3.20
	C 校	2.88	2.88	2.88	2.75	2.81	16	2.84
	D 校	3.38	3.25	3.25	3.13	3.13	7	3.23
	全體	3.24	3.16	3.12	3.04	3.04	51	3.12

表 4-2 96 及 97 學年度教師對該校教師專業發展評鑑之執行在精確性標準符合程度之 t 值考驗摘要表

	學年度	人數	平均數	標準差	t 值	p
精確性	96	19	13.53	2.59	-3.39	.001
	97	51	15.59	2.14		

***P<.001

肆、結果分析與討論

- 討論-參與教師對該校執行在精確性標準的觀點
- 97學年度學校較能依據本身條件，發展出學校本位的教師專業發展評鑑的運作模式，確實執行評鑑的每一個必要程序。參與教師自覺從試辦計畫中收穫頗多，唯在「評鑑結果能正確反映教師的表現」以及「運用多元資料確保評鑑結果的可信度」，仍有努力的空間。
- 對於教專的相關實施方式要有更深入的了解，試辦後更能讓自我的教學提升及反思 (B04)

肆、結果分析與討論

- 96學年度一所學校未做他評，另一所教學觀察部分教師做得不徹底。部分教師不知道有不同的他評方式，未符合評鑑執行的程序。
- 在實施前未提供教師足夠的專業能力訓練，有時很難客觀解讀，即使這樣做了，也不知道對不對。(F04)

內容綱要

- ▶ 壹、前言
- ▶ 貳、文獻探討
- ▶ 參、研究方法
- ▶ 肆、結果分析與討論
- ▶ 伍、結論與建議
- ▶ 參考文獻

伍、結論與建議

- 結論
- 97學年度參與教師認為該校教師專業發展評鑑的執行，在正當性標準、效用性標準、可行性標準、以及精確性標準符合的程度，均顯著高於96學年度參與教師。
- 97學年度參與教師對學校執行教師專業發展評鑑的「整體性後設評鑑標準」均持相當的肯定。由訪談結果得知歸因於：依循試辦計畫的精神與流程辦理、善用資源與增加教師專業對話的機制、增加評鑑人力與共同時間、以及確實執行試辦計畫和提升教師評鑑知能。

伍、結論與建議

- 建議
- 對於教育處的建議
 - 1. 後設評鑑宜持續進行，落實試辦計畫的推動與執行
 - 2. 實施後設評鑑後之追蹤評鑑，持續改進評鑑執行缺失。

伍、結論與建議

- 對於參與學校的建議
 - 1. 依循教師專業發展評鑑精神與流程辦理，始能契合正當性標準
 - 2. 善用資源、增加教師專業對話的機制，始能契合效用性標準
 - 3. 增加評鑑人力與共同時間，始能增進可行性標準
 - 4. 確實執行試辦計畫和提升教師評鑑知能，始能契合精確性標準
- 對未來研究的建議
 - 1. 增加背景變項的資料分析
 - 2. 進行結論性後設評鑑

內容綱要

- ▶ 壹、前言.....
- ▶ 貳、文獻探討.....
- ▶ 參、研究方法.....
- ▶ 肆、結果分析與討論.....
- ▶ 伍、結論與建議.....
- ▶ 參考文獻.....



臺南市試辦教師專業發展評鑑計畫之後設評鑑分析

吳俊憲 靜宜大學教育研究所暨師資培育中心

吳錦惠 靜宜大學教育研究所暨師資培育中心

摘要

教師專業化是一項發展的歷程。自 1960 年代中期起，世界各國對教師的重視，開始由「量」的增加轉向「質」的提升，關注於教師素質的課題。1980 年代以來，追求教師專業化成為世界性潮流。國內自 95 學年度起推動「教育部試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，開始針對縣市、學校及教師採自願參與方式，試辦中小學教師專業發展評鑑，協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質及學習成效。

辦理後設評鑑可作為成效評估、檢討改進之依據，進一步瞭解教師專業發展評鑑執行的概況、問題及成效。本研究以臺南市作為研究範圍，研究方法採問卷調查、訪談法及文件分析等，針對 97 學年度參與試辦的 10 所學校進行後設評鑑。後設評鑑大致可區分為診斷性、改進性、結論性與解釋性等四種類型，本研究參酌潘慧玲等（2007）研發的診斷性後設評鑑模組，修訂成為本研究的後設評鑑工具。最後，針對臺南市試辦學校各項基本資料、執行情形及成效滿意度等方面進行分析與討論，並提出結論與建議，作為日後改進及檢討的依據。

關鍵詞：教師評鑑、教師專業發展評鑑、後設評鑑

壹、研究背景與目的

教師專業化是一項發展的歷程。自 1960 年代中期起，世界各國對教師的重視，開始由「量」的增加轉向「質」的提升，關注於教師素質的課題。1980 年代以來，追求教師專業化成為世界性潮流。不但要求高品質的教師要具有專業知識，而且要有道德良知、有理想抱負、願意終身學習及不斷自我求新求變。大致說來，教師專業化的條件必須符合以下三項要素：第一，教師專業內涵包括領域或學科的專業及教育專業，意即必須具備必要的專門知識素養與技能，也須具備教育專業與教育倫理；第二，政府機關建立教師資格和教師教育機構的認定制度和管理制度，意即國家有教師教育的專門機構、專門教育內容和措施；第三，教師專業化是一個發展的概念，對教師而言，教師專業發展是一項持續不斷的過程。

那麼，要如何提升教師專業化，並有效促進教師專業發展呢？促進教師專業的途徑當然可以參加短期研習、教師進修、座談會、同儕經驗分享或進入研究所修習學分或學位。然而，建立教師評鑑制度則經常被視為促進教師專業與素養最有效能且系統化的途徑（Duke,1995; Guskey,2000; McLaughlin & Pfeifer,1988; Stronge,1997）。誠如 Beerens（2000:9）指出，教師接受評鑑可以增進教師效能、鼓勵專業成長及改進教學方式。這是因為教師評鑑大多訂有嚴謹的實施流程、多元的方法和客觀化的工具，因此教師接受評鑑的優點有：其一是確保教師具備教學專業能力，可以透過評鑑來幫助教師檢核並瞭解自己在教學上的優缺點，針對不足處規劃改進方式；其二是透過評鑑促使教師教學方法和內容能與時俱進，尤其教師在教學一段時間後容易產生「教學慣性」，評鑑可以協助教師革除教學上「習以為常」或缺乏新意的問題；其三是提升教師的教學效能，透過評鑑來增進教師在課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修及敬業精神與態度四個層面的專業能力，並能引領學校革新。

我國近年來積極推動教育改革，教育部當前為提升教師專業發展，乃規劃高級中等以下學校教師進修途徑，包括有：試辦教師專業發展評鑑、教師進階制度、教師換證制度及建構我國教師在職進修體系等。其中，自 95 學年度起推動「教育部試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，開始針對縣市、學校及教師採自願參與方式，試辦中小學教師專業發展評鑑計畫，預計試辦 3 年的期程。為了尋求教師評鑑的法源依據，目前立法院已一讀通過「教師法」部分條文修正草案第 23 條之 1：「為提升教師專業成長及達成教學與輔導之成效，高級中等以下學校教師應接受評鑑。前項評鑑之類別、內容、標準、方式程序及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之。」期許教師接受專業發展評鑑後，能具備課程發展與設計、教學創新、班級經營、行動研究及學校行政等方面的專業素質與能力，希望協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質及學習成效。

國內推動「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」（教育部，2005）以來，迄 2009 年已屆滿 3 年，試辦計畫正式更名為「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」（教育部，2009），希冀促使教師評鑑工作陸續轉型為一項常態型的教育政策，而

不再只是試辦工作。同年 6 月 4 日教育部辦理申請 98 學年度計畫複審，總計 4 年來參與試辦學校數量呈穩定成長，如下表 1 所示。

表 1 95-98 學年度國內辦理教師專業發展評鑑學校現況總表

學年度	學校類型	國小	國中	高中職及特殊學校	總計
95		123	26	16	165
96		166	49	29	244
97		177	67	57	301
98		357	116	140	613

資料來源：教師專業發展評鑑網（2009）。取自 2009 年 6 月 10 日，
<http://tpde.nhcue.edu.tw/census.jsp>

迄今（2009 年），由於各縣市及學校教師準備度或條件不同，致使參與試辦的進度與評鑑作業流程亦多所差異。根據試辦計畫之內容，希冀能藉由辦理後設評鑑（教育部，2006、2007）或方案評鑑（教育部，2009）作為成效評估、檢討改進之依據，透過後設評鑑的實施，將可瞭解評鑑執行的概況、問題及成效。期望俟各校試辦教師專業發展評鑑計畫實施後，展開相關檢討與反省的後設評鑑工作，以瞭解試辦過程如何反應教師專業發展評鑑政策理念所需要修正之處？又在實施上應如何有效規劃，方能發揮政策精神，達成政策成效？要言之，希冀從後設評鑑的歷程中，來瞭解各個學校實施教師專業發展評鑑之現況、問題與成效。

本研究以臺南市作為研究範圍。臺南市是全國著名的文化府城，市內林立許多有名的歷史文化古蹟（如安平古堡、億載金城、赤崁樓、孔廟、延平邵王祠等），各項文化活動蓬勃興盛，也促使相關教育發展事業相當活絡。臺南市政府教育處（前身為教育局，2008 年更名）向來對於中央推動的各項教育政策積極配合辦理，甚至主動規劃許多教育措施以鼓勵中小學進行學校環境改造、學校創新經營、教師創意教學等，因此歷年來學校在參加全國性評比或競賽（如教育部教學卓越獎、校長領導卓越獎、鄉土語言教育評鑑、全國學校經營創新課程與教學貢獻獎等）時屢獲優異績效和肯定。

自 95 學年度起推動「教育部試辦教師專業發展評鑑實施計畫」以來，臺南市即積極鼓勵學校參與試辦。95 學年度參與試辦的學校有 10 所，分別為：進學國小、東光國小、石門國小、長安國小、和順國小、永華國小、日新國小、新南國小、成功國小、開元國小等。96 學年度第一次試辦之學校為青草國小與賢北國小，續試辦學校為進學國小、東光國小、開元國小、成功國小與永華國小，共計 7 所。97 年度第一次參與試辦之學校為立人國小、顯宮國小、億載國小、大光國小、勝利國小；續試辦學校為進學國小、東光國小、開元國小、永華國小、賢北國小，共計 10 所。

目前臺南市試辦教師專業發展評鑑已告一段落，98 學年度進入正式實施階段，因此，藉由後設評鑑的實施可進行相關的檢討與反省，進一步瞭解臺南市政府教育處所轄

學校實施教師專業發展評鑑之現況、問題與成效。是故，本研究將 97 學年度參與試辦的 10 所學校納入成為後設評鑑研究對象。後設評鑑大致可區分為診斷性、改進性、結論性與解釋性等四種類型。診斷性後設評鑑旨在進行評鑑基本資料與執行情形，並對實施問題作初步診斷；改進性後設評鑑旨在檢視評鑑實施符合標準之程度，以掌握得失，據以改進；結論性後設評鑑旨在對評鑑作一整體性的評估，以確認評鑑實施之成效；解釋性後設評鑑則旨在說明與評鑑實施及其成效相關之因素（潘慧玲等，2007）。本研究考量臺南市自身條件與需求，乃選擇診斷性後設評鑑模組，期針對臺南市試辦教師專業發展評鑑計畫進行後設評鑑，診斷各項評鑑基本資料、執行情形及成效滿意度，以作為日後改進及檢討之依據。

本研究旨在瞭解臺南市 97 學年度學校試辦教師專業發展評鑑之現況，並探討其實施之問題與成效，以作為未來推動與改進之參考依據，根據上述的研究動機，提出主要研究目的如下：

- 一、蒐集與瞭解臺南市試辦教師專業發展評鑑學校之基本資料與執行情形。
- 二、分析與診斷臺南市試辦教師專業發展評鑑計畫之執行成效，實施後設評鑑。
- 三、提出臺南市試辦教師專業發展評鑑之試辦結果與政策建議。

貳、研究方法與對象

一、研究方法

臺南市實施後設評鑑，係主要參考教育部委託潘慧玲等（2007）研發之診斷性後設評鑑模組為工具，據以修訂成本研究工具，透過問卷調查、訪談法及文件分析等方法蒐集資料，以期清楚地描述各試辦學校辦理評鑑的情形，並據以進行診斷。

（一）問卷調查

本研究編擬「臺南市 97 學年度教師專業發展評鑑之後設評鑑調查問卷【學校版（附件一）】」、「臺南市 97 學年度教師專業發展評鑑之後設評鑑調查問卷【教師版（附件二）】」，由臺南市試辦學校之教師填寫，藉以蒐集評鑑執行之相關資料。

（二）訪談法

為求深入瞭解參與試辦學校及教師對臺南市實施教師專業發展評鑑之意見，本研究希冀輔以進行「半結構式訪談」。研究者先擬定訪談指引，並於臺南市政府教育處每月召開之策略聯盟會議加以討論，納入教學現場教師意見後修訂完成訪談指引（附件三）。訪談方式採面對面方式，先與受訪者約定訪談時間，並事先提供訪談指引，在自然情境中進行訪談。

（三）文件分析

根據診斷性後設評鑑模組工具之項目，蒐集試辦教師專業發展評鑑計畫的相關文件，藉以瞭解臺南市實施教師專業發展評鑑計畫之基本資料和執行情形，文件包含：試辦評鑑計畫之相關規劃與執行的計畫書、公文、評鑑規準、評鑑工具會議紀錄、宣導紀

錄、填報的基本資料、成果報告等，實際分析資料，希冀透過文件分析以瞭解臺南市教師專業發展評鑑的基本訊息及執行的整體情形。因此，本研究設計「學校文件資料蒐集表」（附件四），讓各試辦學校能據以提供參與教師專業發展評鑑計畫的所有文件資料，俾供本研究分析之用。

二、研究對象

診斷性後設評鑑研究對象為 97 學年度臺南市參與試辦教師專業發展評鑑的 10 所試辦學校，包括：立人國小、顯宮國小、億載國小、大光國小、勝利國小，上述 5 所學校為第一次申請試辦；續試辦學校為進學國小、東光國小、開元國小、永華國小、賢北國小等 5 所學校。

問卷填答的對象有二：「臺南市 97 學年度教師專業發展評鑑之後設評鑑調查問卷【學校版】」由 10 所試辦學校承辦主任或組長負責填答，共計發放 10 份，回收 10 份，回收率 100%。「臺南市 97 學年度教師專業發展評鑑之後設評鑑調查問卷【教師版】」針對各校參與試辦教師發放問卷，共計發放 223 份，回收 218 份，回收率 93.16%。

本研究訪談對象採立意抽樣方式，由各校執行試辦教師專業發展評鑑之學校行政人員（教務主任、教學組長及課程研發組長等）及其推薦合適的人員接受訪談，合計 20 人，各校訪談人數如下表 2：

表 2 各校訪談人數

縣市	學校代號	參與試辦教師數	訪談人數
臺南市（北區）	F	24	2
臺南市（北區）	B	17	2
臺南市（北區）	G	20	2
臺南市（北區）	H	20	2
臺南市（南區）	I	24	1
臺南市（東區）	E	37	2
臺南市（東區）	D	32	2
臺南市（中西區）	J	32	3
臺南市（安平區）	C	23	2
臺南市（安南區）	A	5	2

資料來源：研究者自行整理。

在臺南市 10 所試辦學校中，共計訪談 6 名教務主任（其中一位剛從教務主任轉任輔導主任）及 14 位參與試辦教師，訪談對象基本資料如下表 3：

表 3 各校訪談對象資料表

代號	職稱	性別	教學年資	任教領域	評鑑任務	訪談日期
T1	教務主任	女	29	健體	推動小組、承辦人員、評鑑人員	2009.3.11
T2	教學組長	女	13	生活、社會	評鑑小組成員、他評、自評	2009.3.11
T3	輔導主任	男	22	資訊	評鑑小組成員、召集人、他評、自評	2009.3.11
T4	衛生組長	女	26	語文、數學、生活	評鑑小組成員、他評、自評	2009.3.11
T5	導師	女	20	數學	評鑑小組成員、他評、自評	2009.3.11
T6	導師	女	17	鄉土	評鑑小組成員、他評、自評	2009.3.11
T7	教務主任	女	27	綜合	評鑑小組成員、他評、自評	2009.3.13
T8	教學組長	女	18	語文、健體、自然	評鑑小組成員、他評、自評	2009.3.13
T9	導師	女	17	語文、健體、生活	評鑑小組成員、他評、自評	2009.3.13
T10	導師	女	10	綜合	評鑑小組成員、他評、自評	2009.4.10
T11	課程研發組長	女	7	英文	承辦人	2009.4.10
T12	教學組長	女	17	生活	評鑑小組成員、他評、自評	2009.4.10
T13	導師	女	11	自然	評鑑小組成員、他評、自評	2009.4.10
T14	教導主任	女	12	社會、綜合	評鑑小組成員、他評、自評、承辦主任	2009.5.2
T15	科任老師	男	4	資訊、自然	評鑑小組成員、他評、自評	2009.5.2
T16	教務主任	男	18	自然	評鑑小組成員、他評、自評	2009.5.8
T17	研發組長	女	25	藝術與人文	評鑑小組成員、他評、自評	2009.5.8
T18	教務主任	女	22	健體	評鑑小組成員、他評、自評、執行秘書	2009.5.14
T19	研發組長	女	8	英語	評鑑小組成員、他評、自評	2009.5.15
T20	導師	女	5	綜合	評鑑小組成員、他評、自評	2009.5.15

資料來源：研究者自行整理。

參、研究結果

一、在試辦學校基本資料方面

（一）部份試辦學校能持續參加，初次申請試辦學校呈現成長趨勢

參加試辦學校的情形來說，97 學年度有 4 所學校已連續參加 3 年，1 所學校已連續參加 2 年，初次申請試辦學校也有 5 所，迄 98 學年度則成長至 18 所學校參與辦理，呈現成長趨勢，足見臺南市參與辦理教師專業發展評鑑工作漸入佳境。

（二）參與試辦學校以中大型規模學校為主

研究發現，臺南市 24 班以下的中小型學校參與率偏低，多數參與學校均屬於中大型規模的學校，25 班以上的學校佔總數的 80%。

（三）參與試辦學校之經費補助來源皆為教育部，但獲得經費略有不同

97 學年度臺南市試辦教師專業發展評鑑的經費主要來源均來自教育部，其所獲得之補助經費不一；另外有 1 所學校在試辦期間獲得來自教育處相關經費補助，其原因係該校為臺南市負責召集中心學校，協助辦理若干跨校間的聯絡協調事務等。

（四）受評教師特質，服務年資以 4~8 年居多，性別以女教師居多，年齡以 31~40 歲

教師居多，學歷以碩士居多，參與年數以第 1 年參加教師居多

研究結果顯示，臺南市參與試辦教師專業發展評鑑之學校，其受評教師服務年資較集中於 4~8 年與 9~13 年這兩個區塊，合計達 52.8%。受評教師性別來看，女性教師的 67.0% 佔最多數。從受評教師年齡來看，以 31~40 歲教師的 38.5% 佔最多數，其次是 41~50 歲教師的 36.7%，分布情形尚稱平均，惟 51 歲（含）以上教師僅 3.7% 參加，參與人數比例雖低，但已十分難能可貴。從受評教師最高學歷來看，具有碩士（含四十學分班結業）學位的教師佔最多數，佔 43.5%。從受評教師參與年數來看，以第 1 年參加教師的 51.8% 佔最多數，另也有 48.1% 以上的教師已連續參加 2 至 3 年，相當難能可貴。

（五）評鑑人員以校內人員為主，多數皆已取得初階研習證書

就評鑑人員的身份別來分析，10 所試辦學校皆以校內人員為主，僅 1 校有邀請 1 位校外人士擔任評鑑人員；另外有 6 所學校的校長參與擔任評鑑人員，另 4 所則否，其餘幾乎皆以校內教師擔任評鑑人員佔最多數。由於評鑑人員的資格除具有三年以上教學年資外，尚必須參加初階研習並取得證書，研究結果發現有 5 校所有參與試辦教師皆取得初階研習證書，均具備資格成為評鑑人員，其他五校則尚有少數教師未能取得初階研習證書。

（六）參與試辦學校之教師均為部分參與試辦，教師接受評鑑率各有差異

採自願參與的情形下，10 所試辦學校均是部分教師參與試辦，參與率各有差異，其中 G 校參與率達 66.7% 為最高，C 校參與率達 22.5% 為最低，總平均參與率達 35.9%，高於平均參與率的學校數達 5 所。顯示教師專業發展評鑑之宣導、溝通與推動都尚有努力的空間。

二、在試辦學校執行情形方面

(一) 試辦學校評鑑計畫擬定方式大部分沿用縣市或教育部頒布之計畫內容使用

在評鑑計畫的擬定方式上，臺南市 8 所學校均選擇「大部分沿用縣市或教育部頒布之計畫內容使用」，僅有 2 所學校則採「反應學校需求與現況自行研擬試辦計畫」。顯示多數學校在擬定學校試辦評鑑計畫時，尚無法依據學校需求和現況研擬試辦計畫。

(二) 試辦學校皆進行自評與他評，他評以教學觀察為主，其次為教學檔案

在評鑑方式的選擇上，臺南市 10 所試辦學校皆採用「自評」與「他評」進行評鑑。在他評部分，共有 9 校都採用了「教學觀察」，有 7 校使用「教學檔案」，有 2 採「教師晤談」；同時採「教學觀察」與「教學檔案」及「教師晤談」三種方式的有 1 校；同時採「教學觀察」與「教學檔案」的有 6 校；同時採「教學檔案」與「教師晤談」的有 1 校。整體來看，臺南市各校的評鑑方式符合多元的原則，有助於評鑑人員從多重資料，針對受評教師的專業發展情形進行判斷。

(三) 試辦學校皆選擇「課程設計與教學」為評鑑層面

整體來看，臺南市 10 所試辦學校在評鑑層面的選擇上，有 9 校皆選擇「課程設計與教學」，有 8 校選擇「班級經營與輔導」；同時選擇「課程設計與教學」和「班級經營與輔導」兩個層面者有 7 校。顯示臺南市多數學校兼採前兩個評鑑層面，第三（研究發展與進修）及第四（敬業精神與態度）評鑑層面則尚未有任何學校選擇。此種現象可能反映出「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」兩個層面，對學校而言是提升教師專業發展最密切相關者，故受到教師們優先選擇作為評鑑層面。

(四) 試辦學校運作方式有 9 成皆選擇「主要由全體參與試辦教師共同對話討論」

在評鑑計畫的實際推動與運作部分，臺南市有 9 所學校選擇「主要由全體參與試辦教師共同對話討論」，有 5 所學校選擇「主要藉由書面與試辦教師溝通意見與做法」，有 3 所學校選擇「主要由校長或承辦主任擬訂，再交由試辦教師溝通意見與做法」，有 2 所學校選擇「主要由評鑑推動小組討論，再告知試辦教師」，其中有多所學校同時選擇 2 至 3 種運作方式進行。顯示試辦學校能夠與所有試辦教師參與並進行討論，有助於提升教師對於評鑑有更深入的了解，過程中也能吸納各種想法和意見。

(五) 研訂評鑑規準主要由學校評鑑推動小組與全體試辦教師共同討論為主，也參酌輔導委員或夥伴的建議共同訂定；另有六成學校皆選擇「參考多個國內評鑑規準版本」

由調查結果可知，臺南市 10 所試辦學校評鑑規準的產生方式，評鑑規準產生方式有 5 校選擇「全體試辦教師共同討論訂定」，有 5 校選擇「評鑑推動小組會同參與評鑑教師共同討論訂定」，有 5 校選擇「輔導委員或夥伴與試辦教師共同討論訂定」，其中有多所學校同時選擇 2 至 3 種方式進行。然而，「校長或執行秘書直接訂定」及「評鑑推動小組直接訂定」兩種方式皆無任何學校選擇。顯示臺南市參與試辦教師專業發展評鑑之學校，評鑑規準之產生，兼顧了學校評鑑推動小組與全體試辦教師之共同參與討論為主，另能參酌輔導委員或夥伴的建議共同訂定，但不會由校長或評鑑推動小組直接訂定。

此外，10 所試辦學校評鑑規準，有六成學校均選擇「參考多個國內評鑑規準版本」，四成學校選擇「主要參考一個國內評鑑規準版本」，但沒有任何學校選擇「直接選取一個國內評鑑規準版本」。此種現象意味試辦學校期望藉由不同版本的評鑑規準，加以選編並修訂出適合學校的規準，以求發揮學校本位精神，但是否達到目的則有待深入探討。

（六）教師參與評鑑所花費時間，每校每位受評教師進行自評平均花費 3.5 節課，觀察前會談各校平均每人花費時數 0.7、次數 1.6，教學觀察各校平均每人次數為 1.3，觀察後回饋會談各校平均每人花費時數 0.7、次數 1.4，教學檔案各校平均每人製作檔案花費時數 10.8

由調查結果發現，97 學年度臺南市參與試辦教師專業發展評鑑之 10 所學校，每校每位受評教師進行自評平均至少花費 3.5 節課，顯示試辦學校受評教師均能悉心地進行相關評鑑資料蒐集並參與自評。B~J 共 9 校都採用「教學觀察」為他評方式，觀察前會談各校平均每人花費平均時數 0.7、平均次數 1.6；正式教學觀察各校平均每人次數為 1.3，觀察後回饋會談各校平均每人花費時數 0.7、平均次數 1.4。另外有 7 校使用「教學檔案」（含書面及 e 化）作為他評方式，各校平均每人製作檔案花費時數為 10.8。使用教師晤談作為他評僅 A、B 校，A 校平均每人花費的時數為 1.9、次數 5.4；B 校花費的時數為 40.8、次數 1.8，各校平均每人時數 4.3、次數 0.7。整體來看，參與教師專業發展評鑑所花費的時間應不致佔用教師太多教學額外的時間；倘從教師發展專業的角度來看，時間的花費尚屬合理。

（七）參與評鑑相關研習方面，評鑑推動小組成員、評鑑人員及受評教師皆以參加「評鑑人員初階研習課程」的比例為最高

由調查結果發現，評鑑推動小組成員、評鑑人員及受評教師皆以參加「評鑑人員初階研習課程」的比例為最高，分別為 35.9%、48.1%、48.6%，究其原因，由於具備成為評鑑人員資格設有必須取得初階研習證書的規定，故多數參與者皆以參與初階研習為優先考量；其次皆為參與「宣導說明會」，參與比率低於三成；再次皆為參與「推動知能研習課程」，參與比率低於三成；最後皆為參與「教學輔導教師研習課程」，參與比率皆不足一成。此種現象可能源自相關單位所提供的宣導管道或研習資源略為不足所致，也有可能係因為部分人員可能於過去兩年已陸續參與過相關的研習課程。

（八）試辦學校獲得評鑑支持方式，皆以參加策略聯盟工作會議與專家學者到校輔導為主

在評鑑支持的獲得方式方面，臺南市 10 所試辦學校皆認為參加每個月定期召開的策略聯盟工作會議所獲得的專業支持比例最高，其次為邀請專家學者到校輔導，再次為試辦學校校際交流（含邀請輔導夥伴提供經驗分享）。整體來看，參加策略聯盟會議與邀請輔導委員（教授）到校輔導，在方式上易於辦理，且能針對試辦相關問題進行直接面對面的諮詢與問題澄清。

(九)試辦學校接近七成皆能提供評鑑綜合報告表，評鑑結果達規準的受評教師皆「肯定其專業優勢」、「推薦參加教學輔導教師儲訓」，未達規準的受評教師大多「共同擬定專業成長計畫」與「協助受評者進行專業成長」

在評鑑綜合報告表的部分，臺南市 10 所試辦學校中有 67.8%的受評教師皆能獲得學校提供評鑑結果「綜合報告表」予以教學改進之參考，另外 32.2%的受評教師尚未獲得提供綜合報告表，究其原因大抵在於：學校尚未發展出適用的表格；會談中已有開誠佈公的討論，需要性不高；但也有教師反映不清楚為何要有綜合報告表。整體來看，教師專業發展評鑑的評鑑結果，大抵能以綜合報告表提供參與教師瞭解教學優缺點，並進而協助教師規劃專業成長活動，具有相當的參考價值及助益。

至於試辦教師專業發展評鑑之評鑑結果運用，10 所學校對於達規準的受評教師皆「肯定其專業優勢」、「推薦參加教學輔導教師儲訓」為主，其次是「在公開場合表揚」，再次為「推薦至他校作經驗分享」。對於未達規準之教師則多採用「共同擬定專業成長計畫」和「協助受評者進行專業成長」。綜之，資料顯示參加試辦之臺南市國民小學在評鑑結果運用的方式上，係能針對受評教師之個別性與整體性成長需求，分別提供適當協助或校內外進修成長的機會。

(十)七成教師反映評鑑推動小組曾協助受評教師共同擬定專業成長計畫，九成七

教師反映學校在實施教師專業發展評鑑過程確實能遵守評鑑倫理及保密原則

調查結果發現，71.4%教師反映評鑑推動小組曾協助受評教師共同擬定專業成長計畫，28.6%的教師則反映「沒有」，其原因值得後續探究。另外 97.2%教師反映學校在實施教師專業發展評鑑過程，能確實做到遵守評鑑倫理及保密原則，但也有 2.8%的教師填答「沒有」，其原因值得後續探究。

(十一)參與試辦教師的個人成效滿意度多達九成以上，但對於「有助於學校形成教師專業社群」的滿意度則低於九成

調查結果發現，學校教師參與 97 學年度教師專業發展評鑑計畫的個人成效滿意情形，可分成十二個面向來分析：「對評鑑概念有更進一步的認識」，滿意度（含滿意與非常滿意）達 97.2%；「能以正向的態度看待評鑑」，滿意度有 95.0%；「對評鑑方式及工具（含自評與他評）的運用更加熟悉」，滿意度有 94.5%；「對研訂評鑑指標的意義更加瞭解」，滿意度有 95.9%；「對研訂評鑑指標的重要性更加瞭解」，滿意度有 94.5%；「對個人專業成長的需求更加瞭解」，滿意度有 95.0%；「有助於提升個人教學專業素養」，滿意度有 95.0%；「有助於提升個人教學省思能力」，滿意度有 96.3%；「有助於增進教師同儕間的良性互動」，滿意度有 94.5%；「有助於學校形成教師專業社群」，滿意度有 88.1%；「對學生學習產生正向的影響」，滿意度有 91.7%；「願意持續主動追求專業成長」，滿意度有 94.5%。

(十二)接近九成教師反映，願意進一步支持及參與教師專業發展評鑑計畫；整體而言，有超過九成教師反映參與成效滿意度高，但只有七成二的教師認為未來正式實施教師專業發展評鑑的可行性高

調查結果發現，參與試辦教師約有 88.5 % 表示「願意進一步支持教師專業發展評鑑計畫」，另有超過一成的教師持反對意見。有 88.1 % 表示「願意進一步參與教師專業發展評鑑計畫」，另也有超過一成的教師持反對意見。整體而言，92.7 % 的教師認為參與教師專業發展評鑑計畫的成效在滿意度以上，但僅有 72.5 % 教師認為未來正式實施教師專業發展評鑑計畫的可行性高，27.5% 的教師則持相反意見。

(十三) 參與教師專業發展評鑑曾遭遇的困難，前三項分別是：評鑑人員共同討論時間不易安排、教師專業發展文化氣氛尚待形成、評鑑規準不易制訂

根據調查結果，參與試辦教師最常遭遇到的困難，前三項分別是：評鑑人員共同討論時間不易安排、教師專業發展文化氣氛尚待形成及評鑑規準不易制訂，其他依困難度順序排列尚有：準備的時間不足、試辦工作影響正常教學、缺乏教師專業成長資源、評鑑人員素養不足、評鑑工具不易操作、缺乏合格教學輔導教師、經費運用缺乏彈性、經費補助不足、缺乏輔導教授指導、缺乏學校行政上的支持及其他。

(十四) 對個人專業成長帶來較大的影響或改變，主要在於：瞭解評鑑的意義與目的、有助提升教學專業知能、增進與校內教師互動和對話的機會、提供教學省思

根據研究結果，參與試辦教師專業發展評鑑能為個人專業成長帶來的影響或改變，主要在於瞭解此項政策的意義與目的，致力於提升教師素質、保障學生學習成效；有助於增進自己的教學專業知能，協助教師檢視教學上的盲點並促進教師進行教學省思；由於實施過程要經常討論並入班觀察教學，故能打破班級王國的界限，增進教師專業對話時間與互動機會，有助於提升教師聲望與自我成長。

肆、研究建議

根據 97 學年度臺南市 10 所試辦教師專業發展評鑑學校之診斷性後設評鑑結果，茲提出以下建議，分別提供教育部、臺南市政府教育處與試辦學校作為後續辦理教師專業發展評鑑時之參考。

一、對教育部的建議

(一) 明確宣導教師專業發展評鑑之精神與未來方向，以減輕教師的疑慮

教師目前普遍仍處於觀望態度，主要原因係教育部在政策方向上的不確定性所致。目前臺南市參與試辦的學校及教師數已有陸續成長的現象，建議教育部可以明確告知學校未來推動教師專業發展評鑑的實施期程，或提出整體性的長期規劃，讓教師可以更清楚瞭解此方案的願景與實施方式；另外，最好也能於修訂教師法的過程確保不會成為總結性評鑑的工具，如此一來，方有助於加強教育部、學校及教師彼此間的信任關係，提升教師自願參加辦理的意願，亦可化解許多教師參加的疑慮。

(二) 宜詳加研擬並宣導相關配套措施，並長期追蹤辦理成效與檢討改進

由於教師專業發展評鑑目前尚未正式全面實施，係採鼓勵性質與自願參加為原則，

雖然從調查結果發現，參與教師認為對個人專業成長的成效滿意度普遍看來還算高，建議教育部可整體考慮並儘速研擬推動教師專業發展評鑑時的各種配套措施，例如整合教育部內相關的評鑑方案、提供合適的獎勵措施、儘快規劃並公告如何提供教師專業成長途徑等，以提升學校及教師參與的動機。另外，建議教師專業發展評鑑的實施應長期追蹤成效並檢討改進，方有助於政策成為永續機制，而非「曇花一現」。

二、對臺南市政府教育處的建議

（一）試辦學校及教師數陸續增加，應提早規劃評鑑支持系統

97 學年度臺南市已有 10 所國小參與教師專業發展評鑑計畫，迄 98 學年度則增加為 18 所，隨著參與學校及教師數量持續增加，評鑑支持系統的建立應及早規劃並啟動。目前教育處已委請召集中心學校研擬完成「臺南市教師專業發展評鑑輔導團設置及運作實施計畫」，希冀結合專家學者、續辦校長及具辦理經驗實務的教師，針對初次參加及續辦學校提供不同的運作模式、策略、工具等內容，提供辦理學校輔導策略及正確的運作認知與運作效能。這是一個相當不錯的規劃，惟相關所需人力與經費來源不易，應及早啟動運作機制並予以落實。

（二）宜深入瞭解校內部份教師持相反意見的原因，另外應積極輔導尚未參加的學校參與試辦，尤其應積極邀請國中加入辦理行列

調查結果發現，極少數學校在校內參與試辦的教師對於專業成長滿意度仍待提升，有的則持相反意見，建議宜深入瞭解原因並尋找解決之道，以尋求更多教師的支持。另外，目前臺南市仍有半數左右的國小未加入試辦行列，國中則完全沒有一所學校申請試辦，分析原因可能是受到升學主義的影響，國中教師會比較質疑參加教師專業發展評鑑是否真的有助於提升學生學業成就。教育處為鼓勵國中教師參與，自今（98）年起鼓勵校內有意願參加試辦的老師，即便學校只有少數人願意試做，雖無法符合教育部的申請門檻，改由教育處提供補助試辦經費，目前已有建興國中、文賢國中及金城國中等校願意開始試辦。建議教育處未來應持續鼓勵並誠意邀請國中教師加入辦理行列。

三、對試辦學校的建議

（一）持續加強宣導教師專業發展評鑑觀念

學校行政人員宜鼓勵教師多參加教師專業發展評鑑相關研習活動，學校內部也可以透過各種管道加強政策理念的宣傳，並適時澄清教師對政策之疑慮，強化彼此信任與溝通，方能提高教師接受教師專業發展評鑑的意願。

（二）尊重教師參與意願，並積極提供參加教師相關資源和協助

教師專業發展評鑑採鼓勵性質自願參加，因此，若能讓教師感受到專業成長的需求，便能自發性地參與評鑑，主動提升自己的專業知能。惟對於校內部份仍缺乏參與意願的教師，學校仍應予以尊重。另外，對於願意參加評鑑的教師，學校應時常提供適切的協助，如協助課務處理、提供教學觀察與教學檔案所需的器材和人力等，強化教師持

續參加的意願

(三) 學校可主動尋求各種評鑑資源，透過諮詢、討論或經驗分享等方式，簡化並改進辦理教師專業發展評鑑的作法，以解決教師時間不足的問題

有的學校及教師深為教師專業發展評鑑繁瑣的流程與複雜的表格所苦，擔心教學工作之餘增加太多的負擔，因而容易降低參與意願。建議試辦學校可透過諮詢、討論、他校經驗分享、研究及交流等方式，尋求簡化並改進辦理教師專業發展評鑑的流程和實施方式，以減輕教師負擔。此外，建議學校在實施教師專業發展評鑑時，也可適時融入學校本位發展特色或結合校內既有的專題計畫，整合或減少不必要的活動，如此亦可減輕教師負擔，提升評鑑推動時的可行性。

伍、參考文獻

- 教育部(2005)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。94年11月25日台研字第0940161069號函訂定。
- 教育部(2006)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。臺北市：作者。
- 教育部(2007)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫(修正版)。臺北市：作者。
- 教育部(2009)。教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點。中華民國98年2月6日台研字第0970253430C號令修正。
- 教育部(2009)。試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑。臺北市：作者。
- 教師專業發展評鑑網(2009)。2009年6月10日，取自<http://tpde.nhcue.edu.tw/census.jsp>
- 潘慧玲等(2007)。高級中等以下學校試辦教師專業發展評鑑之後設評鑑規劃研究。教育部委託專案研究，國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。
- Duke, D. L. (1995). Teacher evaluation policy: From accountability to professional development. Albany: State University of New York.
- Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional development. Thousand Oaks, California: Corwin.
- McLaughlin, M. W. & Pfeifer, R. S. (1988). Teacher evaluation: Improvement accountability and effective learning. New York: Teachers College.
- Stronge, J. H. (1997). Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.

臺南市試辦教師專業發展評鑑計畫 之後設評鑑分析

論文發表人：

吳俊憲(靜宜大學教育研究所副教授)

吳錦惠(靜宜大學師資培育中心兼任助理教授)

2009/12/03

LOGO

研究背景與目的

研究方法與對象

研究結果

研究建議

www.thanegallery.com

壹、研究背景與目的

■ 研究背景

- 一、95學年度起推動「教育部試辦教師專業發展評鑑實施計畫」
- 二、根據試辦計畫內容，希冀藉由辦理後設評鑑作為成效評估、檢討改進之依據，瞭解評鑑執行的概況、問題及成效

www.thanegallery.com

壹、研究背景與目的

■ 研究目的

- 一、蒐集與瞭解臺南市試辦教師專業發展評鑑學校之基本資料與執行情形
- 二、分析與診斷臺南市試辦教師專業發展評鑑計畫之執行成效，實施後設評鑑
- 三、提出臺南市試辦教師專業發展評鑑之試辦結果與政策建議

www.thanegallery.com

貳、研究方法與對象

■ 研究方法

- 問卷調查
- 訪談
- 文件分析

www.thanegallery.com

貳、研究方法與對象

■ 研究對象

- 97學年度臺南市參與試辦教師專業發展評鑑的10所試辦學校

www.thanegallery.com

■ 研究對象

- 問卷填答的對象有二：
 - 「臺南市97學年度教師專業發展評鑑之後設評鑑調查問卷【學校版】」由10所試辦學校承辦主任或組長負責填答，共計發放10份，回收10份，回收率100%
 - 「臺南市97學年度教師專業發展評鑑之後設評鑑調查問卷【教師版】」針對各校參與試辦教師發放問卷，共計發放223份，回收218份，回收率93.16%

www.thanegallery.com

■ 研究對象

- 訪談對象採立意抽樣方式
- 由各校執行試辦教師專業發展評鑑之學校行政人員（教務主任、教學組長及課程研發組長等）及其推薦合適的人員接受訪談，合計20人

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校基本資料方面

- 部份試辦學校能持續參加，初次申請試辦學校呈現成長趨勢
- 參與試辦學校以中大型規模學校為主
- 參與試辦學校之經費補助來源皆為教育部，但獲得經費略有不同
- 受評教師特質，服務年資以4~8年居多，性別以女教師居多，年齡以31~40歲教師居多，學歷以碩士居多，參與年數以第1年參加教師居多

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校基本資料方面

- 評鑑人員以校內人員為主，多數皆已取得初階研習證書
- 參與試辦學校之教師均為部分參與試辦，教師接受評鑑率各有差異

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 試辦學校評鑑計畫擬定方式大部分沿用縣市或教育部頒布之計畫內容使用
- 試辦學校皆進行自評與他評，他評以教學觀察為主，其次為教學檔案
- 試辦學校皆選擇「課程設計與教學」為評鑑層面

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 試辦學校運作方式有9成皆選擇「主要由全體參與試辦教師共同對話討論」
- 研訂評鑑規準主要由學校評鑑推動小組與全體試辦教師共同討論為主，也參酌輔導委員或夥伴的建議共同訂定；另有六成學校皆選擇「參考多個國內評鑑規準版本」

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 教師參與評鑑所花費時間，每校每位受評教師進行自評平均花費3.5節課，觀察前會談各校平均每人花費時數0.7、次數1.6，教學觀察各校平均每人次數為1.3，觀察後回饋會談各校平均每人花費時數0.7、次數1.4，教學檔案各校平均每人製作檔案花費時數10.8

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 參與評鑑相關研習方面，評鑑推動小組成員、評鑑人員及受評教師皆以參加「評鑑人員初階研習課程」的比例為最高
- 試辦學校獲得評鑑支持方式，皆以參加策略聯盟工作會議與專家學者到校輔導為主

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 試辦學校接近七成皆能提供評鑑綜合報告表，評鑑結果達規準的受評教師皆「肯定其專業優勢」、「推薦參加教學輔導教師儲訓」，未達規準的受評教師大多「共同擬定專業成長計畫」與「協助受評者進行專業成長」

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 七成教師反映評鑑推動小組曾協助受評教師共同擬定專業成長計畫，九成七教師反映學校在實施教師專業發展評鑑過程確實能遵守評鑑倫理及保密原則
- 參與試辦教師的個人成效滿意度多達九成以上，但對於「有助於學校形成教師專業社群」的滿意度則低於九成

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 接近九成教師反映，願意進一步支持及參與教師專業發展評鑑計畫；整體而言，有超過九成教師反映參與成效滿意度高，但只有七成二的教師認為未來正式實施教師專業發展評鑑的可行性高

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 參與教師專業發展評鑑曾遭遇的困難，前三項分別是：評鑑人員共同討論時間不易安排、教師專業發展文化氣氛尚待形成、評鑑規準不易制訂

www.thanegallery.com

■ 在試辦學校執行情形方面

- 對個人專業成長帶來較大的影響或改變，主要在於：瞭解評鑑的意義與目的、有助提升教學專業知能、增進與校內教師互動和對話的機會、提供教學省思

www.thanegallery.com

■ 對教育部的建議

- 明確宣導教師專業發展評鑑之精神與未來方向，以減輕教師的疑慮
- 宜詳加研擬並宣導相關配套措施，並長期追蹤辦理成效與檢討改進

www.thanegallery.com

■ 對臺南市教育處的建議

- 試辦學校及教師數陸續增加，應提早規劃評鑑支持系統
- 宜深入瞭解校內部份教師持相反意見的原因，另外應積極輔導尚未參加的學校參與試辦，尤其應積極邀請國中加入辦理行列

www.thanegallery.com

■ 對試辦學校的建議

- 持續加強宣導教師專業發展評鑑觀念
- 尊重教師參與意願，並積極提供參加教師相關資源和協助
- 學校可主動尋求各種評鑑資源，透過諮詢、討論或經驗分享等方式，簡化並改進辦理教師專業發展評鑑的作法，以解決教師時間不足的問題

www.thanegallery.com

敬請賜教

Thank You !