


國立臺灣師範大學教育學系
碩士在職專班碩士論文

指導教授：游進年 博士



新北市完全中學教師專業發展評鑑
實施成效之研究

研究生：黃馨嬋 撰

中華民國一〇四年六月

謝誌

論文能順利完成，首先最要感謝我的指導老師游進年教授，總是費心地為我的論文研究與撰寫指點迷津，耐心地給予指導與鼓勵，讓我從中思考論文的架構和方向；「行百里者半九十」是恩師的殷殷叮嚀，這樣的鼓舞，總能讓我一次又一次的重燃信心繼續往前走。其次，感謝口試委員孫志麟教授和鄭淑惠教授，在百忙之餘撥冗指導，給予我許多寶貴的意見與提點，使論文更為周延完善、更具深度與價值性。

再者，特別感謝林億清學姐，給予我非常多的協助與慷慨分享，每一次的請教都精彩非凡，每一句鼓勵都情深意重。在此，致上誠摯的謝意。

能順利度過二年研究所課程，要感謝研究所上課師長們的諄諄教誨與同學們相互的勉勵和支持，常常在課堂的對話交流中，交換彼此的心得，豐富了見識與視野。因為有著你們，學習之路更添繽紛，讓我的碩班生涯充滿了歡樂溫暖。同時，游門家族的共同研討、相互切磋與關懷，珍貴的情誼，令人倍感溫馨。每當論文寫作遇到瓶頸時，與大家暢談後總能讓我獲得啟發，讓過程中幾度受挫的我看到晴陽綻放。

另外，要感謝發放問卷及填寫問卷的教育先進們，因為有各位的協助，論文研究才得以順利進展。

衷心感謝外子在我進修期間，承擔更多家庭照顧的責任，讓兩個孩子學習生活自理與個性獨立，讓我能投入工作、學業及論文寫作。

這一路走來，受到很多人的關心與幫忙，感謝同窗摯友、學校同事、好友們的加油打氣；感謝默默支持我的公婆以及家人們的體諒包容與疼愛。感謝生命中的所有貴人，讓我能夠自我證明與完成自我實現。

最後，僅將這份喜悅獻給所有支持我、愛著我、鼓勵我的人。

馨嫻 謹誌

2015年7月



新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效之研究

中文摘要

本研究旨在探討新北市完全中學教師在參與教師專業發展評鑑後的實施成效。主要研究目的如下：一、探討新北市完全中學教師專業發展評鑑的實施成效。二、分析新北市完全中學不同背景變項的教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異情形。三、根據研究調查結果提出具體建議，以作為教育行政機關與學校實施教師專業發展評鑑之參考。

為達上述研究目的，本研究以自編之「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效」調查問卷為研究工具，研究對象102 學年度新北市參與教師專業發展評鑑的公立完全中學教師，共發放500 份問卷，回收421 份，有效問卷為413份，回收率約為84%。問卷所得資料以統計軟體SPSS 20.0 for Windows 進行處理，採描述統計、t 考驗及單因子變異數分析等統計方法進行分析，並根據研究結果提出結論與建議，作為教育行政機關、完全中學、教師及未來研究之參考。

茲將研究結論歸納如下：

- 一、新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」的實施認同程度良好。
- 二、新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效較高的面向是自評與校內評鑑；較低的是評鑑規準。
- 三、新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑「評鑑層面」的實施認同程度良好。
- 四、新北市完全中學不同背景教師對部分評鑑辦理方式實施成效的看法有所不同。
- 五、新北市完全中學不同背景教師對評鑑評鑑層面實施成效的看法頗為一致。

關鍵詞：教師專業發展評鑑、教師專業發展評鑑實施成效、完全中學



A Study of The Effectiveness of Professional Development Oriented Teacher Evaluation of Complete High Schools in New Taipei City

Abstract

The purpose of the study was to investigate the effectiveness of professional development oriented teacher evaluation for complete-high-school teachers after participating in evaluation in New Taipei. The main purposes of the study are as follows:

1. To understand the effectiveness of professional development oriented teacher evaluation for complete-high-school teachers in New Taipei.
2. To analyze the opinions and differences of complete-high-school teachers with various background variables in New Taipei about the effectiveness of professional development oriented teacher evaluation.
3. To present specific suggestions according to the results of the research for reference of education administration authority and municipal schools when planning for and implementing the professional development oriented teacher evaluation.

To achieve the aforesaid purposes, the research method involved self-designed survey questionnaire named “The Effectiveness of Professional Development Oriented Teacher Evaluation for Complete-High-Schools in New Taipei”. The subjects in the study were complete-high-school teachers who participated in the professional development oriented teacher evaluation for 102 school year in New Taipei. A total of 500 questionnaires were handed out, 421 questionnaires were returned, 413 were answered completely, and the return rate is about 84%. Data from questionnaires were analyzed by the statistical software SPSS 20.0 for Windows using descriptive statistics, t-test, and one-way ANOVA. Based on the findings of the study, some conclusions and suggestions are provided for education administration authority, complete-high-schools, teachers and future research. The conclusions of the study are summarized as follows:

1. The effectiveness of the professional development oriented teacher evaluation in implementation ways is well .
2. The highest level of implementing effectiveness is “teacher self-evaluation and school evaluation”, and the lower level is “evaluation criterias”.
3. The effectiveness of the professional development oriented teacher evaluation in evaluation levels is well.
4. There is partially significant distinction of the effectiveness of evaluations in implementation ways according to diverse personal background.
5. There is the similar opinions on the effectiveness of evaluations in evaluation levels according to diverse personal background.

Keywords: the professional development oriented teacher evaluation, the effectiveness of the professional development oriented teacher evaluation, complete high school.



目次

謝誌	i
中文摘要	iii
英文摘要	v
目次	vii
表次	ix
圖次	xiii
第一章 緒論	
第一節 研究動機與目的	1
第二節 研究問題與名詞釋義	7
第三節 研究方法與步驟	8
第四節 研究範圍與限制	10
第二章 文獻探討	
第一節 教師專業發展評鑑相關意涵	11
第二節 新北市教師專業發展評鑑實施現況	33
第三節 我國中小學教師評鑑相關研究	53
第三章 研究設計與實施	
第一節 研究架構	73
第二節 研究對象	75
第三節 研究工具	77
第四節 實施程序	83
第五節 資料處理	84

第四章 研究結果分析與討論	
第一節 教師專業發展評鑑辦理方式	85
第二節 教師專業發展評鑑評鑑層面	99
第五章 結論與建議	
第一節 結論	113
第二節 建議	115
參考文獻	
中文部份	119
英文部份	128
附錄	
附錄一 「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」研究問卷 使用同意書	131
附錄二 「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效之研究調查問卷」 正式問卷	133

表次

表 2-1	適用中學教師之教師專業發展評鑑參考規準/指標版本彙整表	24
表 2-2	評鑑層面之規準歸納表.....	26
表 2-3	教育部推動辦理教師專業發展評鑑新北市學校校數統計表.....	41
表 2-4	98-102 學年度新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學名單	42
表 2-5	102 學年度新北市參與專業發展評鑑之公立完全中學教師人數.....	43
表 2-6	教育部版教師專業發展評鑑規準	47
表 2-7	教師專業發展評鑑參考規準各版本工具彙整表.....	50
表 2-8	國內教師評鑑之相關研究摘要表.....	54
表 2-9	國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表.....	58
表 2-10	新北市教師專業發展評鑑之相關研究摘要表.....	65
表 2-11	新北市教師專業發展評鑑之背景變項差異情形一覽表.....	69
表 3-1	正式問卷發放比例原則.....	76
表 3-2	正式問卷題目一覽.....	80
表 3-3	「辦理方式」分量表之信度分析結果摘要表.....	82
表 3-4	「評鑑層面」分量表之信度分析結果摘要表.....	82
表 3-5	有效問卷教師基本資料分析表.....	83
表 4-1	評鑑「辦理方式」整體與各面向實施成效之平均數、標準差摘要表.....	86
表 4-2	評鑑「辦理方式」各題項實施成效之平均數、標準差摘要表.....	89
表 4-3	新北市完全中學不同性別教師在評鑑辦理方式實施成效的差異情形.....	92
表 4-4	新北市完全中學不同年齡教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之 變異數分析摘要表.....	92

表 4-5	新北市完全中學不同學歷教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	94
表 4-6	新北市完全中學不同服務年資教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	95
表 4-7	新北市完全中學不同任教階段教師在評鑑辦理方式實施成效看法的差異情形.....	96
表 4-8	新北市完全中學不同職務教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	97
表 4-9	新北市完全中學不同評鑑年資教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	98
表 4-10	「評鑑層面」整體與各層面實施成效之平均數、標準差摘要表.....	100
表 4-11	「課程設計與教學」層面各題項平均數、標準差摘要表.....	103
表 4-12	「班級經營與輔導」層面各題項平均數、標準差摘要表.....	103
表 4-13	「研究發展與進修」層面各題項平均數、標準差摘要表.....	104
表 4-14	「敬業精神與態度」層面各題項平均數、標準差摘要表.....	105
表 4-15	新北市完全中學不同性別教師在評鑑層面實施成效的差異情形.....	106
表 4-16	新北市完全中學不同年齡教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	107
表 4-17	新北市完全中學不同學歷教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	108
表 4-18	新北市完全中學不同服務年資教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	109
表 4-19	新北市完全中學不同任教階段教師在評鑑層面實施成效的差異情形...	110

表 4-20	新北市完全中學不同職務教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	111
表 4-21	新北市完全中學不同評鑑年資教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表.....	112





圖次

圖 1-1	研究步驟圖.....	9
圖 2-1	教師專業發展評鑑實施流程圖.....	39
圖 3-1	研究架構圖.....	73



第一章 緒論

本研究旨在瞭解新北市完全中學教師參與教師專業發展評鑑實施之成效。本章共分成四節，第一節敘明研究動機與目的，第二節為研究問題與名詞釋義，第三節為研究方法與步驟，第四節為研究範圍與限制。

第一節 研究動機與目的

國際教育協會（Education International, EI）係由世界教師組織聯合會（World Confederation of Organizations of the Teaching, WCOTP）與國際自由教師協會聯合會（International Federation of Free Teachers Unions, IFFTU）二組織合併組成。前者於1990年代表大會中明白指出「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」（引自許嘉倩，2006）。我國對於教師專業發展評鑑的主張則為1996年行政院公布的「教育改革總諮議報告書」中即提出：「提升教師專業素質、建立教育評鑑制度」。近年來，臺灣推動了一連串的教育改革，例如多元入學方案與十二年國教等，顯示政府欲提升教育品質的決心，期望教育能夠更多元化、創新化與國際化，Danielson（2001）即認為教育改革的主要目的就是要提昇學生的學習成效。

然而，教師是教育現場的核心，學生是學習的主體，教育部於2001年教育改革之檢討與改進會議中，將「建立教師評鑑機制，提升教師教學績效」、「改進中小學教師制度，提高教師專業表現」等列為討論題綱（教育部，2002）。臺北縣（現改制為新北市）教育局亦於2005年徵求15所國中小，試辦《推動『教學精進、專業昇華』方案—以試辦學校形成性導向之教學專業評鑑工作試辦計畫》。國家發展的基礎在於人才的培育，人才的培育有賴健全的教育發展，教育發展成功與否的關鍵在教師，因此教師素質影響國家的未來。因應少子化的來臨，建立教師

專業形象，提昇教師專業能力以及促進教師專業自主，也較能夠符合社會大眾及家長對教師的期許。

臺灣從早期推動高中職以下教師專業發展評鑑計畫，鼓勵學校與教師自願參加教師專業發展評鑑，期能藉此方案之推動，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。自100學年起修正為經過學校課程發展委員會通過即可申辦，目的為提供教師專業發展機制，提升教師教學能力（教育部，2010a）。「唯有實踐才能找到方法」，推動教師專業發展評鑑，其本身有相當大的部分乃期望教師合作文化得以形塑，透過教師同僚間的专业支持，互相分享教學經驗的心得，專業知能與技術相互傳承，共同發展校本專業發展評鑑規準，以實際的教學觀察、教學檔案的分享，共同提升教師專業發展。以往中小學教師有所謂的教室的國王，隨著環境結構的改變，逐漸受到社會大眾放大檢視，使得教師以往視為專業自主的尚方寶劍，不再是防衛專業的利器。教師專業發展評鑑意即藉由評鑑方式，評估教師教學的優缺點，然後提供改進方案，協助達成專業發展的目標。基於此，其重要性有三：其一是確保教師具備教學專業能力，透過評鑑使教師檢核、瞭解自己在教學上的優缺點，並針對不足處規劃改進方式。例如教學的過程中不自覺的缺點：音量、走位或眼神等，上述情形經教學觀察後評鑑人員之提醒，以及自己觀看錄影便能發現。其二是促使教師教學方法和內容能與時俱進，教師專業與自我精進的重點在於「個人」及強烈的自我成長動機，透過評鑑可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及學生學習成效，透過評鑑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能力，同時也要促進學生學習成效並能引領學校革新。本節旨在敘明本研究的動機與目的，茲分述如下。

壹、研究動機

本研究旨在從教師專業成長的面向探討新北市完全中學教師專業發展評鑑的實施成效，研究動機如下。

一、了解教師專業發展評鑑的精神與內涵

禮記學記上有言：「學然後知不足，教然後知困」，足見各行各業皆需與時俱進，教育工作亦然。就「教學觀察」而言，藉由觀察其他老師的教學、班級的上課氣氛，可以讓自己有更多增進教學的想法，並藉由經驗傳承，也可看見自己還有哪些地方需要改進與調整；教學觀察的前置作業與後續會談，雖然需要利用額外的時間，卻可以邊做邊學得到成長。再就「教學檔案評鑑」來說，凡走過必留下痕跡，從收集到建立資料的過程，若能找尋到塵封已久的資料，必定令人驚喜連連，接著透過系統化的資料整理，日後必可善加利用在班級經營與教學技巧上。教學觀察的實施，還可以有機會分享到不同科目多元化的教學設計，藉由夥伴的觀察找出教學上的盲點；學習教學和班級經營的經驗、心得與祕訣。從分享的學習單乃至於學習講義，更能激發自身在教學上的創意。而未做成電子檔案的資料，利用掃描或拍照成圖片檔加以建檔後，也能為自己的教學留下珍貴的腳印。反省思考自己的教學是否能夠在教學活動設計、教學技巧和班級經營更加精進。

以專業的觀點來看，教師的責任與地位隨著時代改變以及科技日新月異，學生價值觀多元等因素，更加凸顯師資素質良窳的重要。身為教師，需具備生涯發展、自我成長的觀念，才能在教師工作上發揮成效。我國教師法對教師有相當完善的保障，亦有人說『教育乃良心事業』，因此，教師只要不犯法，準時上下課，就無法論斷其教學品質之好壞，學生只能被動的接受教師所給予的，倘若碰到循循善誘的好老師，得到適性的發展與自我實現，終身受用不盡；倘若碰到教學效能不好的老師，對學生學習所產生的負面影響甚鉅。一所學校辦學好壞繫乎學生學習成就，只有優良素質的教師，才能教導出優良成就的學生，也才能讓學校成

為一所有效能的學校，這也是世界各國相當重視提昇教師素質原因所在(吳清山，2004)。根據教育部2014年統計近三年全台各高中職及國中參與「教師專業發展評鑑」之資料：100年度全台高中職及國中中共有362所參與，101年度全台高中職及國中中共有459所參與，102年度全台高中職及國中中共有590所參與，至103年度全台高中職及國中則增加至744所參與此計畫，顯示參與教師專業發展評鑑之學校數有逐年攀升的情形(教育部，2014)。但參閱相關文獻發現參與教師專業發展評鑑教師，需額外騰出時間與夥伴對話，以及需要用到課餘時間，若不是對教育充滿高度熱忱，可能會影響教師降低參與意願。(吳偉全，2009；洪紹品，2007；楊先芝，2010；謝宜蓉，2009)。

我國現行教師考核機制，近年來亦發現許多值得省思探討的問題。丁一顧(2004)認為以單一教師成績考核制度進行教師考核工作，無法符合考核目的與需求，且現行的考核機制流於形式化表面化的工作，對於教師專業發展並無助益。建立一套合宜的教師評鑑制度，不但可以確保教育品質，提升教師素質與工作績效，彰顯教師的專業化，更是確保教育改革成功的重要關鍵。然而，教師專業能力的成長及專業地位的建立，係教育品質提升的關鍵，亦為家長及社會大眾的期望。為提升教師專業能力及精進教學品質，實施教師專業評鑑乃為必然的趨勢(教育部，2006)。透過教師專業發展評鑑機制的建立，加上客觀的評鑑衡量規準，讓社會大眾瞭解教學是一項專業智慧的結晶並給予教師這份職業更多的敬重。在國家教育政策將提升教師專業視為優先考量的前提下，全國各級學校已經陸續投入教師專業發展評鑑的推動與實施，每年參與的學校與人數呈現逐年增加的趨勢，而教師評鑑入法已納入教育部101年的優先修法計畫，教師專業發展評鑑的全面實施已勢在必行。但是，量的提升是否有助於教師教學效能的提升？學校在推行的過程中難免遭遇困難與挑戰，如何讓教師充分了解教師專業發展評鑑的精神與內涵，願意配合學校加以落實，頗值得探討，此為研究動機之一。

二、國內對新北市立完全中學教師專業發展評鑑的實施成效少有探究

從過去的研究中，大多數研究在界定教師專業發展評鑑的成效時，多設定為成果的成效。然而，研究者發現，教師在實踐專業發展評鑑的過程中，從學校宣導、教師文化，到教學領導型態、教師關懷能力的過程中，也有很多的體驗與反思，這也是成效的一個面向。每個學生具有獨特的人格特質與學習風格，在不同教師的教學領導型態下，也形塑出獨特的班級氣氛，引導出不同的學習效果。誠如Saphier與Gower及McGreal指出，一位好老師除了具有特定學科的專門知識和教學技巧外，也須具備關懷能力，能適當地啟發學習動機，並具有解決問題的能力（引自Beerens, 2000: 7）。而教師文化是指一群教師具有相同的背景、信念、價值、非正式的行為規範和獎懲系統，也包含教師群體互動的型態與氛圍。由於國內目前以新北市立完全中學教育人員為調查對象，並針對教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施計畫相關內涵進行研究尚稱不足，故本研究採用問卷調查方式，蒐集相關教育人員對參與「教師專業發展評鑑」實施成效之意見，提供新北市立完全中學未來實際執行與操作的參考建議，此為本研究動機之二。

三、教師專業發展評鑑實施的成效引起研究者探究的興趣

教師專業發展評鑑係以教師個人的專業發展為焦點，惟從學校革新的觀點分析，亦屬學校整體發展的一環（Hopkins, 1989; Iwanicki, 1990）。教師文化會構成團體規範，對成員具有相當的約束力，也提供新進教師社會化和行為規範的參考（Hargreaves, 1994；陳奕安，2002；黃怡絜，2007；楊雅妃，2011）。因此，教師文化是教師生活與工作中重要的一部分，正如同「水能載舟，亦能覆舟」，教師文化會促使一群教師產生「教學孤立傾向」、「附庸從眾傾向」，相對的，也能引導教師成為「教學團隊合作」、「專業自主成長」、「人文關懷省思」。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關鍵（顏國樑，2003）。教育部辦理「教師專業發展評鑑」，至今已邁入第八學年，

根據教專網截至102學年度的統計，共計有1571所學校參與教專計畫，其中國小有827所，國中有315所，高中職則有429所，較101學年度之參與教專計畫之校數，總體成長了兩成；而其中高中職的部份，參與之教師數也是大幅成長二成，表示近年來高中職教師對於教專計畫之參與是相當踴躍的。新北市在99-101學年度的校數及教師參加比例皆逐年增加，且101學年和99學年比較，增加超過了八個百分點，可見新北市參加的情形也持續在成長中（教育部，2013）。惟與全國比較，從正式辦理開始，皆低於全國的比數，此現象值得新北市的教育主管機關，加以深入瞭解探討，如何促進教師參與意願，做為後續推動的努力方向，以提升新北市整體教師的專業發展。

研究者服務於新北市立完全中學，根據統計至102學年度為止，新北市16所公立完全中學已全數參與此計畫（教育部，2014）。但因國民中學教育是以培養五育均衡發展之健全國民為目的，高級中學教育則以大學預備教育為目的，目標不同，教導的方式自然不同，對於活動或行政的一些措施，可能會產生不同的認知及要求。故想瞭解在98學年度正式推動教師專業發展評鑑後，新北市完全中學實施現況的成效為研究動機之三。

綜合上述三個研究動機，本研究以新北市102學年度參與教師專業發展評鑑的公立完全中學教師為對象，探討教師專業發展評鑑在教師專業成長面向的實施成效，並比較不同背景變項教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異情形，期望研究結果能為學校及教育行政機關未來辦理教師專業發展評鑑之參考。

貳、研究目的

基於上述研究動機，本研究期能達成以下目的：

- 一、了解新北市完全中學教師專業發展評鑑的辦理情形。
- 二、探討新北市完全中學教師專業發展評鑑的實施成效。

- 三、分析新北市完全中學不同背景教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異情形。
- 四、根據研究結果提出建議，提供教育行政機關以及學校於後續實施教師專業發展評鑑時之參考。

第二節 研究問題與名詞釋義

壹、研究問題

依據上述研究目的，研究者提出下列的待答問題：

- 一、新北市完全中學教師專業發展評鑑的辦理情形為何？
- 二、新北市完全中學教師專業發展評鑑的實施成效如何？
- 三、新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異情形為何？

貳、名詞釋義

本研究的目的主要是探討新北市完全中學教師專業發展評鑑實施之現況，主要的名詞界定其意義如下：

一、完全中學

完全中學為同一學校體制內同時含有國中與高中兩部，課程六年一貫制的學校，依據「完全中學試辦計畫」：完全中學係指中等教育前、後期（即現行國、高中階段）學生合校之中學。本研究所指完全中學係指新北市16所公立完全中學。

二、教師專業發展評鑑

本研究所稱之「教師專業發展評鑑」，係指教育部於2006年起推動之「教師專業發展評鑑」是一種強調形成性評鑑之活動，教師透過評鑑的過程以提昇教師專業程度的歷程，目的為瞭解教師表現歷程的「形成性」評鑑，協助教師專業成長。學校以自願辦理為原則，訂有參考規準，教師在自願參與的情形下進行自我

評鑑與校內小組評鑑，探討教師表現是否達到評鑑規準的一種評鑑方式。

三、教師專業發展評鑑實施成效

本研究所稱之實施成效是指教師專業成長方面之實施成效，分為教師專業發展評鑑「辦理方式」之實施成效與「評鑑層面」之實施成效兩部分。其辦理方式包括參與宣導與研習、評鑑規準、教師自評與校內評鑑，以及評鑑結果應用四個部分；而其評鑑層面包括：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層面。以上兩部分之實施成效是以受試者在「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效」調查問卷的得分情形代表之，若教師在兩個部分的得分愈高，表示教師的專業成長程度愈高，實施成效愈好；反之得分愈低，則專業成長程度愈低，實施成效愈差。

第三節 研究方法與步驟

壹、研究方法

本研究採用問卷調查法，為瞭解新北市完全中學教師專業發展評鑑的實施成效，遂蒐集國內外文獻予以分析。探討其中意涵與理論基礎，編製「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效之研究」調查問卷，分為教師專業發展評鑑「辦理方式」與「評鑑層面」兩部分。

貳、研究步驟

為達上述研究目的，首先以研究動機及問題來確定題目與研究方向，然後針對研究的主題蒐集並閱讀研究相關之期刊和文獻，依照文獻相關資料歸納出研究架構及擬定研究假設，並以研究架構及研究假設作為問卷設計之參考依據，進行問卷發放與回收作業後，便開始做問卷樣本資料歸納與分析，進行結果之論述，並整理出研究之結果，最後提出本論文的結論與建議。同時，為使本研究順利進

行，擬定下列研究步驟（如圖 1-1）作為研究進行之指引，並說明於下。

- 一、擬定研究主題：與指導教授討論研究方向、主題，擬定研究計畫。
- 二、文獻探討與整理：蒐集國內外相關書籍、期刊、論文等資料並加以分析，建立理論基礎、研究架構與協助研究工具之設計。
- 三、編製問卷與實施調查：根據教育部官方正式文獻及研究者關注的焦點，完成編製「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效」之正式調查問卷，並實施問卷調查。
- 四、資料分析與討論：問卷回收後，以 SPSS for Windows 20.0 電腦統計套裝軟體進行問卷調查資料分析。
- 五、結論與建議：根據資料分析結果加以分析討論，作成結論
- 六、完成論文：歸納結論與建議，並提出研究發現，完成論文之撰寫。

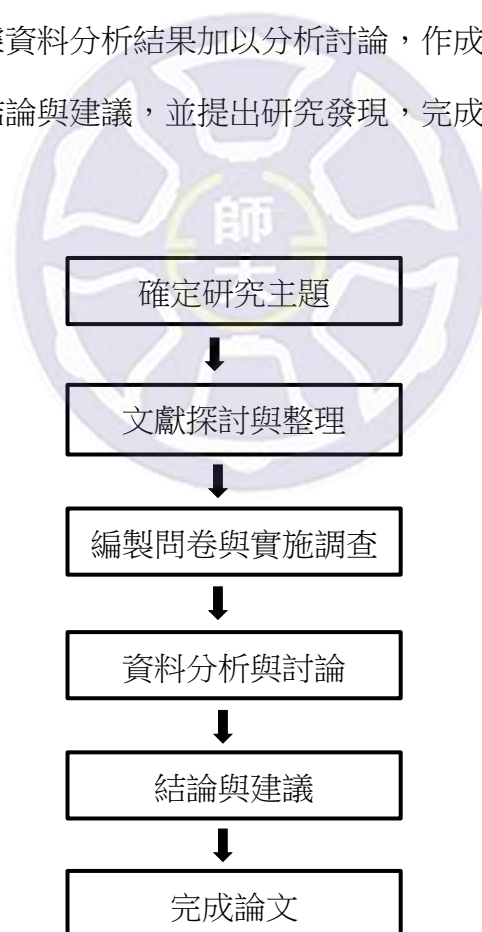


圖 1-1 研究步驟圖

第四節 研究範圍與限制

由於本研究的研究範圍限於新北市公立完全中學教師，有其既定的研究範圍與限制，茲分別敘述如下。

壹、研究範圍

本研究以 102 學年度新北市 16 所參與教師專業發展評鑑的公立完全中學教師為問卷調查抽樣的母群體，如此可以確認母群體教師皆具有 1 年以上的參與評鑑年資，其範圍包括主任、組長、導師、專任教師。

貳、研究限制

本研究的研究限制如下：

- 一、研究內容的限制：本研究從研究者所關注的教師專業發展評鑑的「辦理方式」與「評鑑層面」兩部分來探究新北市完全中學教師專業發展評鑑的實施成效，其內涵並未涵蓋教育部辦理教師專業發展評鑑所要達成的所有目的，如：「增進學生學習效能」的實施成效。
- 二、研究推論的限制：本研究範圍僅限於研究者任教的新北市，並以 102 學年 16 所公立完全中學參與教師專業發展評鑑的教師為研究的對象，未納入學生、家長為對象。受研究時間、地區及研究對象的限制，本研究結果的解釋和推論有時間性與地區性等限制，故若以本研究結果推論到新北市以外的地區或對象，必須審慎應用。

第二章 文獻探討

本研究旨在探究新北市立完全中學教師專業發展評鑑的實施成效，本章為文獻探討，全章共分三節，第一節教師專業發展評鑑相關意涵；第二節新北市教師專業發展評鑑實施現況，包含新北市教師專業發展評鑑的規準與工具；第三節我國中小學教師評鑑相關研究。

第一節 教師專業發展評鑑相關意涵

本節主要對「教師專業發展的意涵」、「教師專業發展評鑑的意義與目的」、「教師專業發展評鑑的規準」、「教師專業發展評鑑的方式」四個部分加以探討。

壹、教師專業發展的意涵

依據《Oxford Shorter Dictionary》的說明，形容詞「professed」最早的意義和立下宗教會社的誓約有關，「profession」最初是指表白信仰（professing）的行動或事實，到1675年它已經變成表示某種特定的職業（occupation），其中把專門的知識應用到他人的事務上，或者說其中技藝（art）的實務基植於且應用了專門的知識（Hughes,1988），這個敘述顯示出專業的基本性格—以專門知識為基礎的職業，而且是指針對他人的事務（林建福，2005）。根據《牛津英語大辭典》的解釋，專業一詞依據使用對象的不同而有差異，主要包括四種意義：第一是指一種專門職業，第二是指一種專門知能，第三是指一種專門人員，第四是指一種專門社群。專業用於區分職業類別時，是指具有特定專門知能的行業，如醫師、律師、工程師等行業，不是一般人可以從事的行業（引自林天祐，2004）。呂鍾卿（1999）認為「專業的」（professional）一詞，指的是從事的職業自有其專門的特殊知能、技法、規範。

有關於專業的定義，美國教育協會NEA（1948）認為，專業是具有高度的心智活動、擁有該領域的獨特知識、有職前訓練、需要不斷地進行在職進修、屬於一種終身的事業、具備健全的組織、擁有組織自訂的相關標準、以服務社會為宗旨。Merton (1982) 認為，專業根植於人類價值的組合：這種價值包含：系統的知識、專門化的智能、訓練的能力與技能；這種價值隱含專業的角色，然後遵守倫理的規範，運用知識與技能服務他人。

Sykes（1989）認為，專業是需具備職業人員的知識技能、具備經得起驗證及系統累積的知識基礎，並接受特定篩選過程，另於特定的教育機構培訓，須經實習且通過證書考試，才算合格的執業人員。Benveniste（1987）認為，專業是有科學知識為基礎的技術。並認為專業是持續的進修與訓練，對於專業成員有控制與選擇的機制。另外專業是具有工作倫理規範、具有服務的熱忱。

Carr-Saunders認為專業可以說是一種需要特殊智力來研究和培養的職業，其目的在於提供專門性的服務以獲得報酬（引自黃坤錦，1995）。陳淑芬（2013）認為專業係指一專門技術的職業，而這職業的從業人員必預經由長期的專業培育，以建立專門知識與技能，其中專業資格的認定有一定之證照制度，這個制度是公正超然的。同時，專業人員必預遵循專業規範、專業倫理與秉持服務奉獻的精神，以執行專門性的職務，強調專業自主、自律且能持續進行專業成長，以確保專業品質。Beare（1989）認為，教師評鑑是考核教師專業成長、決定教師升遷、促進學校進步、考核教學表現以增進學生學習成效及滿足職業需求與專業回饋的過程。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，並運用多元的評鑑方式，透過同儕合作與專業對話，提供教師自我反省教學的機會，以評估、判斷教師專業表現的優劣，並配合教師專業發展的需求，以評鑑結果作為教師訂定專業成長計畫的依據，規劃符合教師需求的成長機制，以協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。

綜合上述學者的觀點，「專業」是指一群人在從事一種需要專門技術的職業，

該知識技能、具備經得起驗證及系統累積的知識基礎，並且是需要不斷地進行在職進修，屬於一種終身的事業。

一、教師專業發展的意義

社會化的功能，最主要是使個人適應社會，如果個人要融入其社會，就要接受該群體的行為規範與價值準則，所以嚴格的來說，人的一生都在為社會化做努力。從社會學的觀點而言，任何一個專業都有它特有的文化與知識體系。王秋絨（1991）將教師專業社會化歷程分為三階段：師資培育階段、實習階段及合格教師階段；Edgar和Brod（1970）則認為：職前訓練、初入職場到精熟階段，實習均居於樞紐地位。

專業社會性的建構歷程，有四個特點：1.將教學的理論轉換成自己的概念。2.前述的轉換中，會經歷一段「理論與實務是分離的」的過程。懷疑大學教育而認同同儕教師。3.在現實的衝擊與挑戰下，新手教師會看重能否控制教室情境勝於注意教與學。4.改變的動機與不斷的反省自己所經歷事件，才能整合理論與現實間的鴻溝，並掌握學校的真實面貌。（Arnstine, 1982; Clark, 1988; Goodlad, 1997; Wildman & Niles, 1987）

有關詮釋教師專業社會化的意義，有四種理論派別（呂錘卿，2000），結構功能理論認為，教師的角色是社會所賦予的，所以老師應該要表現出社會認可的專業形象，所以職前訓練與在職訓練的目的，是要確保老師的專業；另衝突理論認為，當現實環境或意識型態與原有狀態產生衝突時，教師便要重新調整，以讓自己的專業行為符合實際情況。而有關係符號互動的理論則認同教師容易被重要他人影響其專業表現；至於批判理論則認為，教師應透過質疑、批判、反省的態度與能力，對現存的教學理論、方法、政策、制度做批評與分析，並做出專業與適切的判斷，如此才能稱為專業的老師。

生涯發展是一個人終其一生所扮演各種角色的過程，含有自我認知、自我肯定、自我成長，以促成自我實現目標的達成（楊朝祥，1990）。而聯合國教科文

組織（UNESCO）在1996年出版之《學習：內在的財富》（*Learning：the Treasure Within*）一書中所揭示的四種基本學習，即學會認知（*learning to know*）、學會做事（*learning to do*）、學會共同生活（*learning to live together*）以及學會發展（*learning to be*），則是未來人類要能適應社會變遷的需要，必須進行四種基本的學習。

高強華（1988）認為「生涯發展」的意思為：個人為求適應所在工作的規定與要求，學習與扮演各類角色，進而由較低層級的階段發展到較高層的一段歷程；若以較廣義的說法，則可解釋為人們生命發展階段中所經歷的角色與事件，所表現出的個人獨特性發展。Super（1957）將 Havighurst的發展任務概念引用到生計發展上，他認為各階段均有其應完成的生涯任務，自成長、探索、建立、維持乃至於衰退，在職業自我觀、職業生命過程、職業成熟以及生計模式內涵上，均有一定程度的影響。觀諸教師生涯發展，也可以視為生計發展的進一步延續。Super（1957）歸納出了五個生涯發展階段，包含成長期（*growth stage*）、探索期（*exploration stage*）、建立期（*establishment stage*）、維續期（*maintenance stage*）與衰退期（*decline stage*）。

Maslow將人類的需求分為七種層次：基本的生理需求、安全需求、愛與隸屬的需求、尊重需求、自我實現的需求、知識與理解需求、審美需求。這些需求有前後順序之別，當較低層需求獲得滿足時，較高層需求才會產生。教師這個職業在傳統中國文化中具有崇高的位置，為了要達成被社會需要、被人尊重的渴望，教師的專業發展恰能實踐被社會需要的需求。

有關教師專業發展的定義，學者江麗莉（1995）認為，係教師參與促進教學專業知能的改善活動，讓自身的行為、知識、態度上有成長及持續性的改變。Guskey（2000）認為教師專業發展是一個有目的、持續性且系統化的歷程。系統化的發展不止是指教師專業的提升，也需顧及組織的問題解決與活化的發展。徐鶴容（2013）認為，教師專業發展就是教師參與正式與非正式的進修成長活動，經由個人的省思，促成了教師教學專業知識、技能、態度的持續性改變，並反應在教

學工作、教學行為與專業判斷上。

二、教師專業發展的內涵

饒見維（1996）指出教師專業發展係指教師是一種專業工作，而教師則是持續發展的個體，可以透過持續的學習與探究歷程，來提升其專業水準與專業表現。Guskey（2000）認為教師專業發展是一個有目的、持續性且系統化的歷程。系統化的發展不止是指教師專業的提升，也需顧及組織的問題解決與活化的發展。並認為教師專業發展具有三種特性：（一）有目標的，它是一項深思熟慮的過程，有清楚的意圖及目標作為引導；（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（轉引自張慶伶，2012）。因此，從學校行政到教師省思，從行為技術改變到認知發展的改變，善用學習型組織以利校本課程發展成自己學校的系統脈絡。此系統脈絡思考攸關學生能力及社會發展，藉以促進教師同儕深入討論形成專業自主判斷，創造核心價值與應用策略的學科式領域知識。

張慶伶（2012）認為，教師專業發展可說是教師為了改進教學知識和技能，參與校內外正式和非正式的學習進修過程和活動。教師專業發展應該是目標導向、具持續性以及和教師日常工作情境相連結，它同時也是賦予教師社群成員終生學習能力及建構學習型組織的過程，並以促進學生達到最佳的學業成就為目標。

Burke（1987）強調教師專業發展是連續性的，包括學術和教育學的準備期、成功地導入教師的地位和工作、對知識和技能的個人和專業上的更新，以及因應變動社會的課題和技巧的精緻等四個部份。陳淑芬（2013）教學是服務公眾的型態，需要專門知識和特殊才能，並經過長期持續的努力與研究。教育邁向卓越，關鍵在於教室裡的老師，職此之故，教師是一種專業，必須具有專門知能，通過證照檢定，並重視自發性在職進修，不斷提升成長，並以學生之福祉為最優先考

量，視促進學生學習為責任，並要遵循專業倫理與人師形象，故教師必須是專業才能持續進行專業成長，以確保專業品質。呂錘卿（1999）認為教師專業發展是教師主動參加各種提昇專業的學習活動，以及積極地進行反省思考的過程，以期在專業知識、技能及態度上達到符合教師專業的標準，並表現出有效率的教學行為，做出合理的專業判斷。陳彥奇（2010）認為教師專業發展為一動態且持續不斷的歷程，教師積極主動參與各類的學習活動來提昇自我專業知識、技能與態度，以達到追求專業理想或自我實現，過程中強調教師自身的內在動機與自省能力。

綜合上述學者的觀點，教師專業發展可說是教師透過持續的學習與探究歷程，來提升其專業水準與專業表現。而改進教學知識和技能，包括學術和教育學的準備期、成功地導入教師的地位和工作、對知識和技能的個人和專業上的更新，以及因應變動社會的課題和技巧的精緻等四個部份。

貳、教師專業發展評鑑的意義與目的

一、評鑑的意義

Tyler (1949)認為評鑑應該是一種過程，判斷課程與教學方案實際達成教育部目標的歷程。黃政傑（1987）認為評鑑是價值或優等的判斷，此一判斷應包括量和兩方面的描述。並認為評鑑不但是為了評定績效，更是為了做決定。張春興（1989）認為評鑑泛指針對某種事物的價值予以評定的歷程，是在某種有計畫的活動實施之後，按照預定目標檢核得失的歷程。

高強華（1995）強調評鑑的指標和意義必須是評鑑人員與教師共同接受或瞭解的，如此才能確保評鑑結果的公正及公平性，受評者雖有接受評鑑的需要，也應受到尊重，不能只是單方面的政策宣告，應由多方的溝通及意見回饋，共同形成一套審視的標準，也唯有在受評者的認可之下，才能有效執行，達到真正提昇教育品質的目的。Worthen和Sanders（1987）認為，評鑑是對一件事項作價值的決定，並依據評鑑結果促使評鑑對象改進服務品質的歷程。

綜合上述學者的觀點，研究者認為評鑑是針對某種事物的價值予以評定的，並依據評鑑結果促使評鑑對象改進服務品質的歷程。而評鑑的指標和意義必須是評鑑人員與教師共同接受或瞭解的，如此才能確保評鑑結果的公正及公平性。

二、教師評鑑的意義

「教師評鑑」的概念最初源起於二十世紀初期美國高等教育的學術自由 (academic freedom)，意即如何透過某種公平制度與程序來評估教師的實際表現，俾讓大學教授獲得學校的長期聘任 (tenure) 的契約 (Arreola,2000)。教師評鑑的意義，吳金香、陳世穎 (2008) 認為教師評鑑是為求教師專業表現及教育品質之提昇，根據評鑑規準，對教師專業表現有系統且公正客觀的蒐集資訊，並對其作價值判斷和決定，讓教師從中得到回饋，瞭解本身教學的優缺點，以協助教師改善教學品質，促進專業發展的歷程。

顏國樑 (2003) 認為教師評鑑係指學校整體經營的一部分，是針對教師的工作表現作價值判斷和決定的歷程。其實施是透過評鑑者、教師及學校行政人員的攜手合作，根據預先擬定的教師表現規準，採取多元的評鑑方式與方法，蒐集相關資料，以瞭解教師工作的表現。美國「教育評鑑標準聯合委員會」 (The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 2005) 認為教師評鑑乃指一個評鑑教師的完整制度，包括評鑑目的、適用的評鑑規則與法令、受評團體、受評範圍、評鑑程序及方法論、評鑑工具、評鑑所涉及的人員，以及評鑑報告種類與回饋方式等。

Iwanicki (1990) 認為影響「教師評鑑」的三大關鍵要素就是：評鑑的目的、評鑑的規準以及評鑑方法論等。並認為教師評鑑目的主要有四項：1.績效責任：以保證教師教學品質達到一定的水準。2.專業成長：從評鑑中發現缺失或不足，協助教師改進或研擬在職進修計畫。3.教育改革：透過評鑑，促進教育改革，提升學校效能。4.教師選聘：使適任教師能得到適當的教師職位，發揮所長。

張德銳 (2000) 則認為教師評鑑是一種對教師表現作價值判斷和決定的歷程，

其步驟為根據教師表現的規準，蒐集一切有關訊息，以了解教師表現的優劣得失及其原因，其目的在協助教師改進教學和在行政上決定教師任用獎懲的依據。

林億清（2010）綜合多位學者專家的看法認為，教師評鑑是基於評鑑的預期目的與教師專業規準，透過系統檢視的程序，蒐集教師表現的優劣得失，對教師應盡職責與實際表現所作的價值判斷和決定的歷程，用以協助教師專業發展，瞭解教師教學績效，並決定教師任用獎懲的依據。

饒明元（2012）認為「教師評鑑」為：依據預先擬定的教師評鑑規準，有系統且多元的對教師教學過程進行廣泛的資料蒐集，藉以評估、判斷教師的工作表現。其目的除在於督導教師改善教學品質外，並提供適當的在職進修課程，激勵教師進行專業發展與自我實現的作為；同時，在行政上具有決定教師任用及獎懲依據標準的作用。

綜合上述學者的觀點，研究者認為「教師評鑑」是為求教師專業表現及教育品質之提昇，而設計一個評鑑教師的完整制度，包括評鑑目的、適用的評鑑規則與法令、受評團體、受評範圍、評鑑程序及方法論、評鑑工具、評鑑所涉及的人員，以及評鑑報告的種類與回饋方式等。其目的除在協助教師專業發展，瞭解教師教學績效，以決定教師任用獎懲的依據外，並可提供適當的在職進修課程，激勵教師進行專業發展與自我實現的作為。

三、教師專業發展評鑑的意義

教育部（2006）正式定義教師專業發展評鑑是一種透過診斷、輔導的方式，提供教師自我反省的機會，並輔以教學輔導教師制度，促進教師同儕合作，協助教師專業成長、增進教師專業素養，進而提升教學品質。

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。

吳俊憲（2008）認為，教師專業發展評鑑強調的是「如何以評鑑促進教師專業發

展」，主張教師是一有機體，具有參與、對話和省思的專業能力，因此有必要透過評鑑方式幫助教師瞭解教學上的優缺點，協助教師適應教育環境的瞬息萬變，並樂於接觸和學習新的教育知能，為教師生涯的永續成長提供最佳動力。

張慶伶（2012）認為，教師專業評鑑乃是將教師專業隱性活動轉為外顯表徵行為，根據具體客觀的評鑑規準，藉由多元化、系統化、科學化的蒐集相關資料，將教師專業具體呈現，並透過診斷、輔導的方式，提供教師適當的在職進修課程和改進計畫，以協助教師專業成長，進而提升教學品質，以回應各界對教師的期待。

綜合上述學者的觀點，教師專業發展評鑑是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，其強調的是「如何以評鑑促進教師專業發展」，並透過診斷、輔導的方式，提供教師適當的在職進修課程和改進計畫，以協助教師專業成長，進而提升教學品質，以回應各界對教師的期待。

四、教師專業發展評鑑目的

Stronge和Tucker認為教師評鑑最根本的目的在於提升專業表現與作為績效責任的記錄。英國調解仲裁審議委員會認為教師專業發展評鑑是一種連續的、系統化的歷程，主要目的在協助教師的專業發展與生涯規劃（轉引自傅木龍，1997）。Stoops、Rafferty和Johnson（1981）認為教師評鑑具有管理和專業發展的目的。在管理上，可作為協助行政主管決定教師升遷與去留之依據。在專業發展上，可輔導教師進行自我評量，了解自身問題，以作為改進教學之參考。Stake認為教師評鑑的目的有四項：1.提供獎勵與改進的資料。2.對於新舊職位之安排，可協助選擇適任的教師人選。3.協助教師專業發展。4.瞭解學校的整體運作（引自李榮東，2002）。

「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」第2點規定：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、提升教學品質與增進學生

學習效果。教育部（2011）推動之教師專業發展評鑑主要為增進教師專業素養，提升教師專業能力為導向，係透過連續性過程，蒐集教師教學表現的「形成性教師評鑑」，教師依具體而客觀的評鑑規準，透過自我省思、教室觀察、教學檔案、家長或學生調查表與各項回饋資料，瞭解自己在教學工作上的相關表現，並與同儕合作進行系統性的分析、診斷與接受輔導，促使教師掌握在專業發展上的需求，促成教師改進教學或提升教學品質的依據。

張德銳（2006）認為教師評鑑的目的有1.引領教師改善教學；2.協助教師瞭解教學優劣；3.促進教學品質與效果，以達成教學目標；4.適當的提供在職進修課程和計畫；5.作為教師續聘，解聘或獎勵之參考，列為年終考核的依據；6.表揚優良教師及處理不適任教師的依據。

伍嘉琪（2008）認為教師專業發展評鑑目的在於透過評鑑，讓教師瞭解教學工作上的表現優劣，協助教師解決教學工作上的問題，依據評鑑結果，鼓勵教師參與進修活動，促進教師專業成長與發展，提昇教師專業形象，革新學校教育品質，以維護學生學習權益。

傅木龍（1997）則認為教師評鑑的目的主要有六項：1.協助教師瞭解現況與問題。2.提供教師必要的支援。3.提供資訊給相關單位或人員作為相關決策之參考4.促進教師專業成長與自我實現。5.促進學校革新與整體發展。6.提升學校教育品質並實現學校教育目標。

吳清山、張素偵（2002）指出教師評鑑的目的除了對教師個人的資格、能力及表現給予價值判斷外，並從而促使其改進教學實務、激勵教師專業發展與促使學校進行適當的人事決定。

陳淑嫻（2012）認為，教師評鑑可以概分為「形成性評鑑」和「總結性評鑑」，形成性教師評鑑目的在協助教師瞭解教學之優劣得失及其原因，引導教師改進教學，以提高教學成效，達成教學目標；總結性教師評鑑目的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，以維持學校教師的品質。

朱芳梅（2013）認為，教師專業發展評鑑目的為「協助教師瞭解自我教學表現，提供自我反省、改進教學的機會，以提升教學品質，促使教師創新教學，增進個人專業成長，進而提高學生學習成果」，是一種以「專業發展」為導向的形成性評鑑。藉由評鑑過程，透過工具的協助，提供受評者客觀、具體的意見與提醒，促使教師深刻瞭解教學上的表現，協助教師找出適切的研習進修、生涯規劃依據，或其他成長計畫以促進教師專業發展與教學革新。

綜合上述觀點，教師專業發展評鑑的目的，係協助教師瞭解教學優劣、提升教學品質與增進學生學習效果，並可協助教師專業成長以增進教師專業素養引領教師改善教學。另亦可依據評鑑結果，適當的提供在職進修課程和計畫，並鼓勵教師參與各項進修活動。因此，我國目前所推行的教師評鑑制度「教師專業發展評鑑」含有透過評鑑的程序而對於教師之工作表現具有價值判斷與決定的歷程。

參、教師專業發展評鑑的規準

一、教師評鑑規準的意涵

規準（criteria）是一種評定抽象事物或概念的一套或一些特徵，它可以具體的被描述並清楚界定，做為判斷此一抽象事物優劣或程度差異之依據（林生傳、呂鍾卿，2001）。Iwanicki（1990）指出有效的評鑑取決於完整的評鑑目的、健全的評鑑規準與合理的評鑑歷程等三項關鍵因素。

Patton（1990）指出評鑑要發展成為專業需要具備三大要件，包含：（1）具有願景；（2）有品質的產品與歷程；（3）具有技能的、受過訓練的評鑑人員。

Worthen（1994）提出發展成熟的專業評鑑必須具備九項特徵（條件），包括：（1）具備對評鑑專家的需求；（2）發展獨特的評鑑知識內容；（3）發展出人員養成方案；（4）人員具有穩定的評鑑生涯機會；（5）建立證照制度的判斷程序；（6）發展建立專業學會；（7）專業學會發展出成員入會的規準；（8）專業學會

對於人員養成方案具有影響力；(9)發展出評鑑實施的標準。國內學者林天祐(2004)也提出專業評鑑的實施包含下列特徵：一、訂有明確的專業標準、二、有具體的教育評鑑過程、三、確立教育評鑑方法論、四、評鑑時間長且視規模調整、五、評鑑過程標準化、六、重視評鑑倫理信條、七、建立品質保證機制、八、專業的訓練與練習。

英國教育標準局(Office for Standards in Education)所訂定之教師評鑑項目如下：1.教師之專門知能；2.教師有效規劃其教學，設定適切教學目標；3.能深化學生學習的知能，並激發學習興趣；4.教學專業知能充分發揮，達成教學效能；5.對於學生行為之有效管教；6.有效善用教學資源，尤其是資訊科技；7.能適切評鑑學生的學習，並鼓勵學生克服學習困難；8.能利用家庭作業有效補救學生學習之不足(轉引自林松柏，2004)。

Valentine(1992)教師評鑑的規準分為教學過程、人際關係、專業責任三個行為領域，十五個行為規準和一百三十一個行為指標。有關教學過程之內容包括：顯示課業和單元計劃與準備之證據；顯示與課程和科目有關的知識；在課堂上使用有效的教學技術、策略和手法；有效地使用教學時間；有效的評鑑學生進步；供給個別差異所必需的；顯示激勵學生的能力；維持有利於學習的教室氣氛；以建設性的態度處理學生行為。有關人際關係之內容包括：顯示與學生間正向的人際關係；顯示與教育同仁間正向的人際關係；顯示與家長和贊助者間正向的人際關係。專業責任之內容包括：遵守學校和學區的政策、規定和程序；承擔教室外的責任；顯示專業成長的承諾。

國內學者方面，張德銳(1993)對「教師評鑑之研究」詳細指出教師評鑑的指標以教學、輔導、研究進修、服務為主，包含的領域有：1.任教科目的專門知識和技巧；2.教學方法的專業知識和技巧；3.教室管理的專業知識和技巧；4.對學生的輔導和關懷；5.專業成長的意願以及敬業精神；6.與學校同仁以及家長的關係；7.品德生活的優良程度；8.事病假及曠課職得情形；9.行政業務處理紀錄。

張德銳（1994）認為教育評鑑之規準為1.有效率：教師教學有組織、有系統、有目標，並有充份的準備。2.友善：教師很溫暖、富同情心、外向、積極、注重學生個人。3.口語交互作用：教師用聆聽、接納、探測學生問題並加鼓勵之。4.激發：教師有想像力，能鼓舞、能激發學習興趣，避免千篇一律。5.個別教學導向：教師對待每一個學生為獨特的學習者。6.運用多樣媒體。張德銳另在2002年再度提出教學規準應包含精熟學科、活潑多樣、有效溝通、班級經營、掌握目標、專業責任等六個領域、二十五個行為；依計畫、教學、省思模式，協助教師建構教學檔案並輔以「觀察前會談」、「教學觀察」、「回饋會談」達成教學規準。

由相關研究得知，教師評鑑的規準涵括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度等。以教師專業發展為主軸，鼓勵教師以自我省思及同儕專業互動為成長手段，並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。

二、教師專業發展評鑑的規準

有關教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點對教師專業發展評鑑之規準並未做統一的規定，僅說明教師專業發展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，其規準由學校參照選用教師專業發展評鑑參考規準由各校自行訂定之。教育部綜合國內外多位學者知看法後，委請國立新竹教育大學校長曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡（2007）等學者研訂教師專業發展評鑑規準，並於2007年公布「高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準」（參考版），供學校參考選用。該規準內容包括：一、課程設計與教學：內容如能否展現課程設計能力、是否能有效運用教學技巧與能否善用教學評量等項目。二、班級經營與輔導：內容如是否有效運用班級管理能力，善用教室管理技巧。在班級中善用各種管理及輔導策略，養成學生良好常規，營造積極班級有利學習環境。三、研究發展與進修：內容如教師是否參加進修及研習，吸收新的教育並從事相關研究，以提升教育專業。四、敬業精神與態度：內容如是否願意

投入時間與精力奉獻教育社群，以及有無建立與學校同事、家長及社區良好的合作關係等項目。

綜合上述，評鑑規準的架構分為層面（含課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度）、指標與參考檢核重點等三部分。本研究教師專業發展評鑑規準乃採用此四個層面，茲以此四個層面分類整理如下表 2-1。

表 2-1 適用中學教師之教師專業發展評鑑參考規準/指標版本彙整表

規準發展者	潘慧玲等	張德銳等	張新仁等	曾憲政等
規準/指標系統名稱	高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊	教學專業發展系統（發展性教學檔案系統）	中小學教師教室教學觀察指標（中小學教師檔案評量指標）	教師專業發展評鑑指標
規準指標	三十五項評鑑指標與六項評鑑工具	五個領域(六個領域)、十四項教學行為(廿五個行為)、四十個行為指標	五個領域(六個向度)、三十個指標(36 細項)	18 個指標、73 項參考檢核重點
內容	評鑑工具包括教師自評表、教室觀察表、教學檔案評量表、教師訪談單、綜合報告表及專業成長計畫。	五個領域分別為掌握教學目標、活用教學策略、增進有效溝通、營造學習環境、善用評量回饋。為協助教師達成教學專業規準，該系統有詳細的教師自評、教學觀察與回饋、學生教學反應意見等工具。	五個領域分別為精熟學科知識內容、清楚呈現教學內容、靈活運用教學策略、掌握有效班級經營、善用良好溝通技巧。此外增列「有效進行實驗或實作活動」，各領域可根據其特定的教材性質設計合適的評鑑項目。	此版之規準係以中小學教師「專業能力」為核心，並採取「層面—指標—參考檢核重點」為架構，而完整建構的指標系統。

表 2-1 適用中學教師之教師專業發展評鑑參考規準/指標版本彙整表(續)

課程設計與教學	1. 課程規劃	A 掌握教學目標	一、精熟學科單元知識	A-1 展現課程設計能力
	2. 教學規劃	(A 精熟學科教學)	二、清楚呈現教學內容	A-2 研擬適切的教學計畫
	3. 教材呈現	B 活用教學策略	三、靈活運用教學策略	A-3 精熟任教學科領域知識
	4. 教學方法	(B 活用教學策略)	四、善用良好溝通技巧	A-4 清楚呈現教材內容
	5. 學習評量	C 增進有效溝通 (C 增進教學溝通)	五、有效引導實驗或實作活動 (一、課程教學設計與省思) (二、學生學習成果評量)	A-5 運用有效教學技巧 A-6 善於運用學習評量 A-7 應用良好溝通技巧
班級經營與輔導	6. 班級經營	D 營造學習環境	六、掌握有效班級經營	B-1 建立有助於學習的班級常規
	7. 資源管理	(D 營造學習環境)	(三、班級經營與輔導)	B-2 營造積極的班級學習氣氛 B-3 促進親師溝通與合作 B-4 落實學生輔導工作
	8、自我發展		(四、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
	9、專業成長			
敬業精神及態度	10、專業態度	F 善盡專業責任	(五、行政與服務)	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
	其他	11、課程評鑑 12、教學評鑑	(六、個人專業背景)	

資料來源：整理自教育部教師專業發展評鑑網

從表2-1可以知道，教師專業發展評鑑規準和教師工作表現有關，其檔案評量來源是以教師自我檢核表進行資料蒐集、教學檔案中的課程計畫、教材、教學輔具、學習單以及能反應教師教學的原貌的教室觀察為主。目的為協助受評教師在評鑑歷程中，以學生學習為思考角度，配合具體明確的規準與工具，檢視教學行為。茲將各版本依四個評鑑層面之規準(向度、指標)整理歸納如下表2-2。

表2-2 評鑑層面之規準歸納表

評鑑層面	規準/指標
課程設計與教學	包括課程規劃設計能力與掌握教學目標；活用教學策略；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；運用有效教學技巧；應用良好溝通技巧；善用評量回饋
班級經營與輔導	包括營造學習環境的班級經營；建立有助於學生學習的班級常規與班級氣氛；促進親師溝通與合作；落實學生輔導工作
研究發展與進修	包括自我專業發展；研究發展與進修；研發教材、教法或教具；參與校內外教師進修研習；反思教學並尋求專業成長
敬業精神與態度	包括專業態度與信守教育專業倫理規範；願意投入時間與精力奉獻教育；建立與學校同事、家長及社區良好的合作關係

資料來源：整理自教育部教師專業發展評鑑網

依據「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」第五點之規定，教師專業發展評鑑的評鑑內容，包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修及敬業精神與態度等四個層面。透過評鑑規準解讀，透視教師的教學，聚焦於學生的學習態度、投入參與、人際互動以及學習成效等四個重點，進行專業反思，期以促成教師的專業發展，保障學生的學習品質。本研究在編製實施成效問卷時，以教育部版的四個層面的「評鑑指標」與「參考檢核重點」為題目設計之參考。

肆、教師專業發展評鑑實施方式

教學專業涵蓋的層面相當多元且複雜，除了課程設計與班級經營這二個層面，教師另外表現出來的敬業精神、教育熱忱或是教育理念，如何運用多元的評鑑方式在表格中加以清楚的紀錄與呈現。是故，在此將評鑑方式分別依評鑑者區分與評鑑資料來源區分：

一、依評鑑者區分

(一) 自我評鑑

自我評鑑是由教育行政主管機關或學校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資料，使教師瞭解本身教學工作的表現以及學校整體績效。張新仁（2004）認為自我評鑑係學校或行政當局發展出自我評鑑檢核表，教師根據檢核表的內容，填寫相關工作資料，以了解自我教學工作的優缺，教師針對缺失進行自我改進的一種自我評鑑的措施。周崇儒（2000）指出：「近年師資培育理論強調反省實踐，重視教師反思與探究。當教師對教學採取反省的態度，開始質疑自己的教學情況時，即會進入探究歷程，重新省視自己的教學。」

Harris 和 Hill(1982)指出教師專業發展評鑑在評鑑方式上強調自我評鑑，是提供教師進行自我省思教學效能的最佳方式之一。然而，在執行教師自我評鑑時可能會衍伸出其他的問題而影響了其評鑑的真實性，例如過於繁瑣的檢核表可能成為教師額外的工作負擔，而心生排斥（吳貞宜，2000）。Brighton（1974）認為許多教師，尤其是那些不適任教師和缺乏安全感的教師，往往會高估自己的教學表現，而造成教師自我評鑑資料的不正確性和不可靠性，所以教師自我評鑑常跟其他評鑑方式一起實施。顏國樑（2003）提出自我評鑑容易流於主觀，受月暈效應給自己較佳的評分，導致評鑑是否值得信賴的問題。但是，研究者認為自我評鑑係教師透過自身反省、檢驗的歷程，教師成為主動的自評者。教師若能主動且自我省思，即是教師的一種專業成長，也可消除對傳統評鑑刻板印象，教師本身不再只是被考核、被監視的對象。故教師自我評鑑是一種有效的教師評鑑方式。

（二）同儕評鑑

張德銳（1992）指出同儕評鑑係就教師的教學、輔導、研究、服務，以任教科目或年級為單位，由同事相互評定。同儕對教師之工作性質瞭若指掌，較能洞悉教師之專業表現，也較能從多元而廣泛角度去評鑑教師。吳宗立（2004）認為同儕評鑑係指兩個相同層級的人員互相評鑑，由同儕教師中遴選表現較為優秀教師參與評鑑工作，或由全體教師進行互評的工作。實施教學觀察時應以同領域或同學年教師為觀察者，透過真實教學情境的觀察，提供給受評教師教學表現的回饋，提供與協助教師一面自我覺察的「鏡子」（洪劭品，2006）。黃德祥與薛秀宜（2004）認為同儕評鑑能讓教師分享資源，但也會造成額外負擔，且評鑑者與受評鑑者間平日關係較佳時，易造成包庇、袒護之態度，反而容易造成不客觀之評鑑結果（吳貞宜，2000）。

（三）推動小組評鑑

依據「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」第五點之規定，直轄市、縣(市)政府高級中等以下學校教師專業發展評鑑推動會之成員，應包括教育行政人員、學校行政人員、學者專家、同級教師會代表及家長團體代表，且具備中小學教學經驗五年以上之委員不得少於委員總額二分之一。意即學校評鑑推動小組之成員，應包括校長、承辦主任、教師會代表、家長會代表、教師或行政代表等；其人數及選出方式由校務會議或課程發展委員會決定，列入學校申請實施計畫。

（四）學生評鑑

學生評鑑乃是由學生來評估教師的教學效率與效能，其是所有評鑑方式中較有爭議的一種。贊成者是因為學生是教師教學中最長期的、直接的、最接近的觀察者；如學者張新仁（2004）提出教學評鑑應提供多元資料來源，包括學生評鑑資料，以便推論教師教學是否有效能。因為學生乃是教學活動中最直接、最接近的對象，因而對教學有最深刻的感受與反應。反對者則認為由學生評鑑教師，有損失到尊嚴。因此學生評鑑教師的適用範圍，應視學生對教學品質的感受與認知

的成熟度而定。目前台灣各大學實施學生評鑑制度已相當普遍，尤其最近學生主體地位的提升，對於教師教學品質的要求相對提高，更看重其行使評鑑權責及效力（陳素秋，2006）。顏國樑（2003）指出學生做為評鑑者容易引人爭議，贊成者以為學生最接近老師，教師教學好壞，感受最深刻的是學生，反對者以為學生評鑑教師，有損師道尊嚴，更何況學生年紀輕、經驗淺，恐怕沒有能力區分教師教學的良窳。

（五）校外人士評鑑

校外人士做為評鑑者是由具備教育專業素養，且從事相關性質的工作的教師、校長或教育行政官員、督學，甚至是專門評鑑教師的團體來評鑑教師（吳和堂，2007）。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，因此校外人士的評鑑仍具可行之處。但完全交由與被評鑑者無關的校外人士負責評鑑，由於缺乏深入了解，會使評鑑有所限制（傅木龍，1996）。行政人員做為評鑑者是指學校校長及其他行政人員對教師所做的評鑑。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。另外，此種評鑑常因不具專業的評鑑者來評鑑專業領域的人員，故常形成被評鑑者有排斥抗拒心理，無法落實評鑑效果與目的（周麗華，2011）。此種評鑑方式的優點是能平衡教師與學校行政人員權力，但若校務繁忙，難以找出共同時間作評鑑，或受限於經費的問題，以及評鑑小組執行教師評鑑的態度不甚積極，最後可能僅進行書面資料審查，無法蒐集多面向的資料，其評鑑的客觀性將受到質疑（顏國樑，2003）。

（六）非教育人士評鑑

非教育人士評鑑係指學生家長、家長會委員或其他社會人士來評鑑教師表現。然並非是請他們直接評鑑教師，而是將他們的意見適度地作為教師評鑑晤談的參考資料，也就是以間接的方式涉入教師評鑑。此種評鑑方式常是用間接性資料或學生學習的反應而作為評鑑的依據或參考，資料蒐集後，評鑑者對資料的解讀，往往會影響評鑑的效能。Wragg（1988）指出，雖然民意代表參與很多有關教育政

策的審查，但要評鑑教師在學校和教室的表現，有其不便與困難之處。Peterson (1995)指出家長評鑑不適用於全部的教師，同時也必須輔以其他資料方能完善，因為有時家長是聽取學生的意見，並非全屬事實。因此，如何處理這類第二手性質的意見，是此評鑑方式的困難之處。

綜上所述，教師評鑑方式因校制宜，其方式或規準的採用和學校的組織文化與組統學習氣氛有很大的關係。以教師專業發展評鑑推行現況顯示，以教師自我評鑑或同儕評鑑以及評鑑小組評鑑為主要方式。

二、依評鑑資料來源

資料的蒐集是實施教師專業發展評鑑過程中相當重要的一環，以資料來源區分評鑑方式有下列方式：

(一) 教室觀察

教室觀察是由評鑑者直接觀察教師教學活動，以評估教師教學表現，並根據觀察結果和教師相互討論後，提供教師一些改進的建議。教室觀察能收集到教師表現最直接的資料，而且觀察後的記錄可以長期保留和重複使用，至於其缺點是教室觀察會干擾教師的教學，而且只觀察表面的教學行為，不易觀察到教師行為背後的社會、心理、政治、組織等因素（吳和堂，2007）。黃耀輝（2002）認為教室觀察：係觀察教室現場，瞭解教室空間安排與應用、安全與衛生、教學資源佈置、學習空間設計等情形。其目的在協助教師，瞭解自己在教室中的行為，做為改進教學的依據。教室觀察通常採用兩種方式，一種是開放式，亦即觀察者記錄完整的教師行為，記錄時避免予以詮釋或選擇，亦即用文字來描述教師一連串的行為；另一種是封閉式，重點在於特定行為的蒐集，觀察者利用行為檢核表或評量表來觀察教師行為（傅木龍，1998）。教室觀察優點是可以蒐集教師表現最直接資料，而且觀察記錄可以長期留存。缺點則是會干擾教師教學，且不容易觀察教師背後的社會、心理、政治和組織因素（Peterson, 1995）。

（二）學生學習成就

Tucker 和 Stronge (2005) 指出學習成就是學校教育與教師教學的核心目標，評鑑教師表現應包括學生的成就。教師工作的主要目的就是幫助學生學習，這也是學校存在的目的，因此學生學習成就即成為教師評鑑的重要指標之一。在美國大都用學生標準化測驗上的成績表現來呈現學生的學習成就，因為標準化測驗有全國的常模，能夠比較出優劣或進步的情形。而台灣標準化測驗工具不多，因此以學生學習表現作為評鑑方式仍受到許多質疑，因其信度、效度與公平性都仍有許多爭議點，且影響學生學習表現的原因很複雜，因而不可將學生的學習成就全歸因於教師的教學成效 (Danielson, 2001)。Peterson (2000) 指出使用標準化的學生成就測驗，其所得到的資訊容易理解，而且可以向社會大眾說明教學的成效。然而，影響學生成就的因素很多，有些因素是教師所能掌控的，有些則是教師無法掌握的，因此如果單以學生成就來評量教師的能力，對教師而言，似有欠公平。利用學生成就資料來評量教師，只能作為一種參考的指標，必須再結合其他教師評鑑的資料來源，相互為用。

（三）教學日誌

Larrivee (2000) 指出教師透過教學日誌，可以讓找到教學事件的意義，檢視自我的偏見，解決教學不順的問題。教師可以使用日記或教學札記的方式，分別針對自己的教學理念、課程設計、教學活動、班級經營、師生關係、同仁互動、教學成效、專業敬業與成長狀況等，進行反省性的評鑑 (黃宗顯, 2004)。教學日誌可真實反應事實及教學狀況，有關改變的經驗敘述可作為洞察改進教學歷程的參考，尤其在自我或同儕評鑑中更可說明事件的原委 (羅清水, 1999)。

（四）教學檔案

黃耀輝 (2002) 認為教師個人檔案資料，是個人檔案從教師個人的教學檔案、班級經營檔案、進修紀錄檔案、特殊表現檔案等認識教師的專業紀錄與表現。教學歷程檔案乃是透過多元化的資料呈現，由教師參與並且控制資料的蒐集，進而

彙整為個人檔案的形式。這種由教師控制與蒐集資料，可降低教師本人的排斥，故較容易執行。是以，教學檔案是將自己教學知能表現，做有組織、有系統、目標導向的蒐集資料和省思（張德銳，2004）。是以，教學檔案提供了教師的教學脈絡、展現教師優點及自我改進方式，同時藉由自我反思與專業對話，以提升教師的專業能力（孫志麟，2004）而學者指出，教學檔案的缺點則是內容複雜難評鑑，質量難以兼顧，造成評鑑者的工作負擔（吳和堂，2007）。

（五）問卷調查與晤談

依評鑑需要設計調查問卷，讓家長、學生、老師填答問卷或實施訪談，以蒐集教學的相關資訊，作為評鑑參考。填寫問卷或面談可獲得家長和學生對於教學回饋的資訊（張國松，2004；羅清水，1999）。黃耀輝（2002）晤談與訪談：晤談是透過與教師對話，藉以瞭解教師觀點與看法，同時瞭解教師口語能力；訪談是透過與教師工作影響範圍有關人員所進行的對談及口頭報告中，掌握教師的實際表現、影響及價值診斷。訪談可以針對內容需求，依專業化設計的結構性問題實施，較具客觀性與效用性價值。張德銳（1992）指出，透過晤談了解教師的教學目標，也可以了解教師的教育理念、教學方法、管教方式、獎懲措施等。

根據英國教育科學部學校評鑑規定，評鑑晤談提供真誠對話的機會，其內容應包括下列七項：1.如有必要，應對工作執掌更進一步的考慮；2.檢討教師的工作，包括成功及發展的領域；3.討論教師專業發展的需求；4.討論教師生涯發展的需求；5.討論被評鑑者在學校行政及管理上的角色與貢獻，及學校環境對被評鑑者的限制；6.界定未來行動與發展的目標；7.釐清評鑑報告的相關要點（轉引自傅木龍，1998）。

綜上所述，鑑於各種評鑑實施方式各有其優缺點，教師評鑑可由多種方式進行，在評鑑實際運用上應考量各學校適用情況，並以促進教師專業成長為首要考量，如此才能落實評鑑的功能。本研究以問卷調查的方式來探究教師專業發展評鑑的實施成效，亦以教師是教學者也是學習者的自我檢核方式，了解教學優勢與

改進方向。

第二節 新北市教師專業發展評鑑實施現況

本節首先瞭解新北市教師評鑑實施現況，進而探討教師專業發展評鑑實施計畫的內涵，並分析學校實施教師專業發展評鑑的歷程，以瞭解教師專業發展評鑑的辦理方式。而本研究要探究新北市完全中學教師專業發展評鑑的實施成效，有必要瞭解新北市教師專業發展評鑑實施的情形，因此，本節也特別探究新北市教師專業發展評鑑的規準與工具，茲分為「教師專業發展評鑑實施的背景」、「教師專業發展評鑑實施的內涵」、「新北市教師專業發展評鑑的實施」及「新北市教師專業發展評鑑的規準與工具」說明如下。

壹、教師專業發展評鑑實施的背景

行政院1996年公布「教育改革總諮議報告書」中提出：「提升教師專業素質、建立教育評鑑制度」。台北市於1998年規劃「發展性的教學輔導系統」即有計畫、有系統地推行形成性的教師評鑑工作，並於2000年訂定「臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案」要點進行試辦工作，已具教師評鑑之雛形；高雄市於2000年發布「高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點」，開始試辦教師專業評鑑制度。台北縣(現改制為新北市)教育局亦於2005年2月徵求15所國中小試辦「推動『教學精進、專業昇華』方案-以試辦學校『形成性導向之教學專業評鑑工作試辦計畫』」，嘗試將教育部的構想在教學現場中進行，以了解其可行性。「教師專業發展評鑑」正式於2006年開始試辦，2009年試辦期滿3年，納入教育部2009-2012年施政計畫重點，改以常態性政策辦理，刪除「試辦」二字，並修正名稱為《教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點》(教育部，2010)。

雖然教師專業發展評鑑的法源仍未通過，目前立法院僅一讀通過「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。」但近幾年教育部及各縣市政府陸續展開有關教師專業發展評鑑的試辦計畫或方案，已如前述，爰此，教育部從2002年11月起共召開23次中小學教師專業評鑑制度專案會議，並研擬「高級中等以下學校教師專業評鑑試辦辦法」草案，鑒於試辦辦法之法源依據尚未完備，故改以實施計畫方式試辦，於2006年訂定「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，並接受學校申請開始試辦，希望協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。此外，鼓勵中等以下學校成立「教師專業發展評鑑推動委員會」，負責訂定教師專業發展評鑑參考規準、審議學校教師專業發展評鑑計畫、辦理輔導、考評實施成效，建立專業成長輔導機制，並規劃相關工作。而參與辦理的中小學學校數從95年度的165校，至今102年度已達1,571校，參與教師數亦高達53,000人以上（教師專業發展評鑑網，2013），可見，教師對於其本身的專業發展信念已逐漸成形。

貳、教師專業發展評鑑實施的內涵

教育部於2005年10月25日通過「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」主要目的在於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「形成性教師評鑑」為考量，透過診斷、輔導方式，提供教師省視教學的機會，並輔以教學輔導教師制度，促進教師同儕合作，協助教師專業成長、增進教師專業素養，提升教學品質。然而以教師專業發展為主軸的評鑑精神，仍積極鼓勵學校申請辦理，教師自願參加。提倡教師以自我省思及同儕專業互動作為精進教學和班級經營的主要成長內涵，期待學生的學習表現和成效能獲得有效提升。

一、教師專業發展評鑑實施計畫

教育部自95學年度起推動之中小學教師專業發展評鑑計畫，是以「教師專業發展為導向」的形成性評鑑，有別於以「績效責任為導向」之總結性評鑑，其目的主要在協助教師專業成長，提高專業能力，維護學生受教權，以提升教學品質，並促進學生的學習成效，與現行的教師績效考核、不適任教師處理及教師分級制脫鉤。

本研究以教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施計畫與實施要點為依據，參考教育部（2007）「高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊」之相關資料，茲依「評鑑目的」、「評鑑人員」、「評鑑內容」、「評鑑方式」、「評鑑實施」、「評鑑結果對教師專業成長之協助」，共6個部分說明如下。

（一）評鑑目的

依「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」（以下簡稱實施要點），第二點指出評鑑的目的：「的為協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，以增進學生學習成果」。是故，教師專業發展評鑑就如同健康檢康，提供一個察覺、對話、反思、回饋的系統，讓教師可以了解自己專業上的優勢和缺失。並且從自我了解與省思中獲得成長，藉以釐清未來專業發展的方向，作為規劃未來專業發展的依據。

（二）評鑑人員

依據實施要點第五點第三款規定，學校評鑑推動小組之成員，應包括校長、承辦主任、教師會代表（未成立教師會者可免列入）、家長會代表、教師或行政代表等。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；再由評鑑推動小組安排評鑑人員進行正式評鑑，必要時得依受評教師之需要進行非正式評鑑。評鑑相關人才之培訓類型包括評鑑人員初階培訓、評鑑人員進階培訓、教學輔導教師儲訓、講師儲訓等四項，並針對承辦人員辦理宣導說明會、申辦說明會、行政研習等。

（三）評鑑內容

實施要點第五點第四款：「教師專業發展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，其規準由學校參照本部或直轄市、縣（市）政府訂定之教師專業發展評鑑參考規準定之。」

（四）評鑑方式

依據實施要點第五點第五款規定，參與教師應配合學校推動進程實施自我評鑑（自評）及接受校內評鑑（他評），茲分述如下。

1.教師自我評鑑（自評）

以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.教師校內評鑑（他評）

（1）由評鑑推動小組安排評鑑人員進行正式評鑑，必要時得依受評教師之需要進行非正式評鑑。

（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。

（五）評鑑實施

實施要點第五點第六款：1.學校實施教師專業發展評鑑前，應就評鑑目的、評鑑內容、評鑑規準與實施方式為適當宣導及訓練。2.評鑑完成後，評鑑人員應將綜合報告表等資料密封，送交評鑑推動小組審議；評鑑推動小組彙整評鑑資料後，應與評鑑人員（代表）共同審議認定評鑑結果是否達到規準。3.評鑑推動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，非經教師本人同意，不得公開個人資料。4.經認定為未達規準之教師，應於接獲通知一個月內，由評鑑推動小組安排適當人員與其共同規劃專業成長計畫，並於進行專業成長後，再次安排校內評鑑（複評）。

（六）評鑑結果對教師專業成長之協助

學校應根據評鑑結果對教師專業表現給予下列肯定及回饋，包括對於受評個別教師之成長需求，提供適當協助；以及對於受評教師之整體性成長需求，提供校內外任職進修機會。而學校對於初任教學二年內之教師、自願接受輔導之教師或經評鑑認定未達規準之教師，得安排教學輔導教師予以協助。

綜上所述，教師專業發展評鑑目的在於促進教師專業成長，提升教學品質，增進學生學習效能。而評鑑內容主要包括四個層面：（1）課程設計與教學；（2）班級經營與輔導；（3）研究發展與進修；（4）敬業精神及態度。各辦理主管機關及學校可於實際推動評鑑時採因地制宜，每年可選一個層面或數個層面進行。因此，建立教師專業發展評鑑制度是專業發展的一部份，學校可根據教師表現進行價值判斷，先訂定教師表現規準或指標，然後運用教學觀察、教學檔案、訪談、學生或家長意見調查等多元途徑，對教師教學表現和相關訊息進行有系統的資料蒐集，藉以了解教學優缺點並檢討改進，尋求適切的專業發展途徑或方式（張艷華，2002；顏國梁，2003）。

教育部推動教師專業發展評鑑所規劃的程序大致包括：教師表達參加意願、學校召開校務會議、組成評鑑成員、擬訂評鑑指標、教師自評、校內教師評鑑（他評）、綜合報告、撰寫專業成長計畫及規劃在職進修的成長管道等。而學校安排教師進行校內評鑑時，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。是故，研究者茲分別就宣導與研習、評鑑規準、教師自評與校內評鑑、評鑑結果的運用等四個面向，探究是否可以促進教師專業成長。

二、教師專業發展評鑑實施流程

落實完整的教師專業發展評鑑程序，發展有效診斷的專業歷程，將有助於促進教師專業成長，因此，探究學校實施教師專業發展評鑑的流程可以瞭解評鑑如何促進教師專業成長與蛻變。研究者依教育部提供的中小學教師專業發展評鑑人

員參考手冊（如圖2-1），將學校實施教師專業發展評鑑的推動流程分為下列三個階段，茲說明如下。

（一）評鑑前的準備：學校實施評鑑前應由行政人員就評鑑目的、評鑑內容、評鑑規準與實施方式進行宣導，研擬實施計畫及申辦文件提送校務會議通過。核定通過申辦後，向校內參加教師說明全年度办理流程。

（二）評鑑的實施：由受評教師根據學校自評表檢核自我教學表現進行教師自評，並且進行校內他評完成定期評鑑，必要時依受評教師的需求實施不定期評鑑。

（三）評鑑結果的應用：評鑑人員列席評鑑推動小組之審議會會議，共同審議認定評鑑結果是否達到規準。評鑑結果可以分為通過與未通過兩部分，茲說明如下：

1.通過：學校依據評鑑結果，協助受評教師個別成長需求，可經由自我成長、參加教師專業學習社群、教學輔導教師協助等方式進行或者提供校內外任職進修機會。

2.未通過：學校應於結果通知後一個月內，由評鑑推動小組安排適當人員與受評教師共同規劃專業成長計畫，並於進行專業成長後，再次安排校內評鑑（複評）。

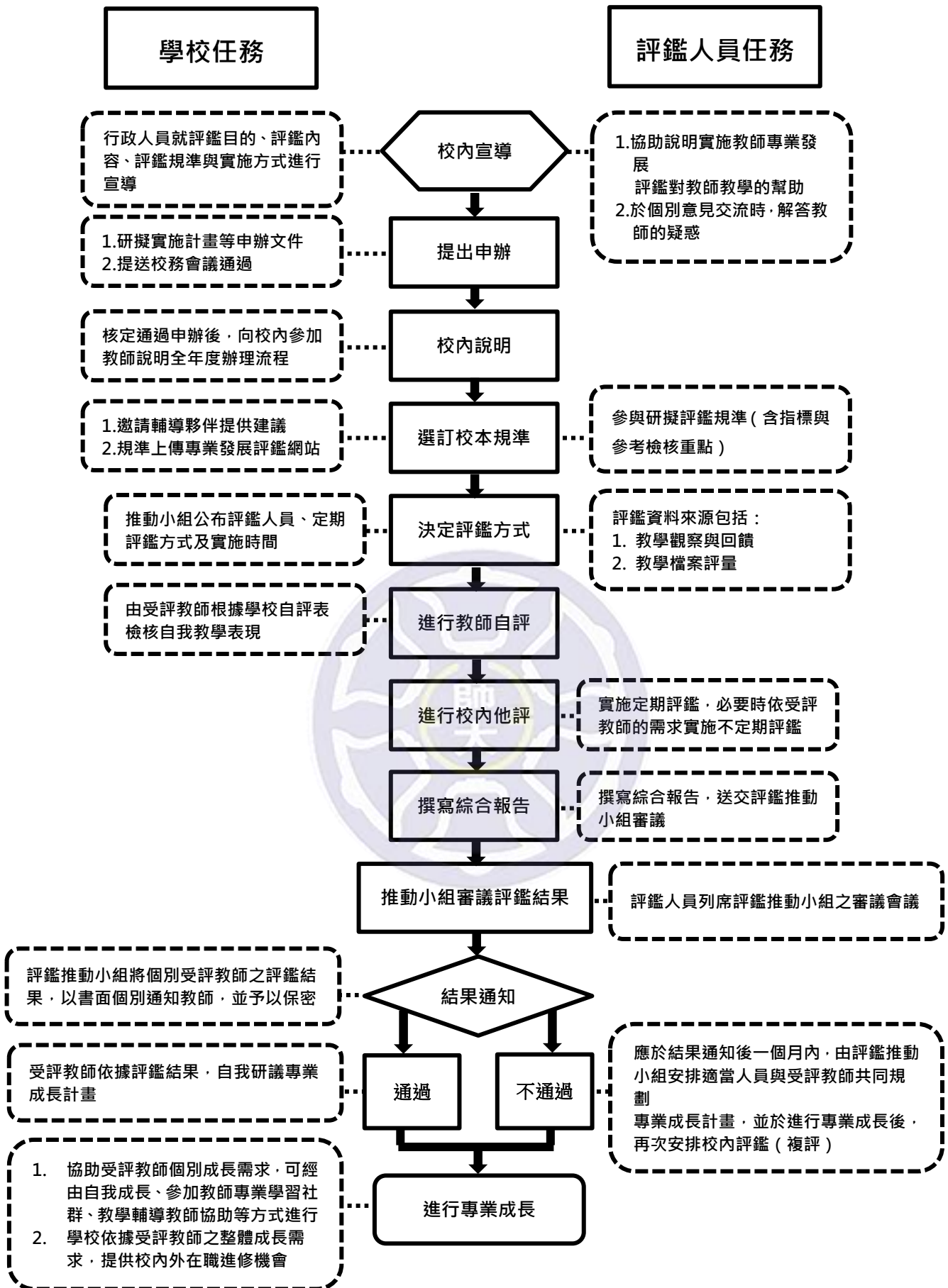


圖 2-1 教師專業發展評鑑實施流程圖

資料來源：教育部（2009）。中小學教師專業發展評鑑人員參考手冊。

簡言之，學校實施教師專業發展評鑑前，應就評鑑目的、評鑑內容、評鑑規準與實施方式為適當宣導及訓練。評鑑完成後，評鑑人員應將綜合報告表等資料密封，送交評鑑推動小組審議；評鑑推動小組彙整評鑑資料後，應與評鑑人員（代表）共同審議認定評鑑結果是否達到規準。學校根據評鑑結果對教師專業表現給予下列肯定、回饋以及提供校內外職進修機會。經認定為未達規準之教師，應於接獲通知一個月內，由評鑑推動小組安排適理人員與其共同規劃專業成長計畫，並於進行專業成長後，再次安排校內評鑑（複評）。另外，學校對於初任教學二年內之教師、自願接受輔導之教師或經評鑑認定未達規準之教師，得安排教學輔導教師予以協助。

參、新北市教師專業發展評鑑的實施

新北市開始全面推動並鼓勵轄內學校參與試辦教師專業發展評鑑，至今已第8年。本研究為瞭解新北市完全中學教師專業發展評鑑之實施成效，有必要探討新北市教師專業發展評鑑實施的情形，茲就「新北市推動教師專業發展評鑑概況」、「新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學」，以及「研究者任教學校教師專業發展評鑑辦理方式」說明如下。

一、新北市推動教師專業發展評鑑概況

臺北縣(現改制為新北市)教育局基於依循草根模式之發展策略，協助教師發展專業知能並強化整體教學品質與效能，遂於2005年推動「教學精進、專業昇華」方案一以形成性導向之教學專業評鑑工作試辦計畫。初期採取小規模漸進累增之方式試辦，嘗試在學校現場建構教學專業評鑑之可行模式，計畫透過逐步試辦之經驗，具體檢證教學專業評鑑之推動將遭遇之困境與尋求成功之契機，以作為未來推廣與應用之參考（臺北縣教育局，2006）。試辦方式分為評鑑指標實證、評鑑模式實證、推廣應用發展等三個階段，試辦目的乃是發展與評估推動教學專業評鑑之可行模式；引導教師熟悉教學專業知能，提昇教學專業之素養；透過教學反

省與改進之結果，務實調整教師進修資源；培養教師接受同儕學習，發展草根式教學輔導系統。試辦原則依教師志願參與，以漸進、自勵、專業、無償為原則，並制定「臺北縣高級中等以下學校教師教學專業能力基礎性指標」，包含三大向度，分別為規劃能力、教學與管理能力、專業發展能力，內容計有25 條評鑑指標，65 條檢核重點及71 條檢核示例。此外，臺北縣教師專業發展評鑑推動委員會95年9月1日審議通過「臺北縣高級中等以下學校教學輔導教師設置方案實施計畫」，培養教學輔導教師，以提供教學同儕在教學方面有系統、有計畫及有效能之協助、支持與輔導。

從95學年度教育部開始推動試辦教師專業發展評鑑起，經過三年分階段試辦漸進的方式實施，參加試辦學校有逐年增加的情形。98學年度新北市參與辦理學校數有增加的趨勢，99學年度提出申請者有54校，且參與辦理教師數亦是逐年遞增，至102學年度自願參加校數達104校，顯見新北市高級中等以下學校教師對參與教師專業發展評鑑的意願有提升的現象。茲將新北市從98至102 學年度參與教師專業發展評鑑之學校校數整理如下表2-3。

表 2-3 教育部推動辦理教師專業發展評鑑新北市學校校數統計表

學校類別	辦理之學年度				
	98	99	100	101	102
國小	21	28	33	37	42
國中	5	5	5	8	10
高中職及 特殊學校	11	21	32	43	52
總計	37	54	70	88	104

資料來源：整理自教育部教師專業發展評鑑網

二、新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學

新北市高級中等學校附設國民中學部（以下簡稱完全中學），隸屬公立學校者共計16所。根據統計顯示，102學年度新北市公立完全中學全數參與評鑑，共計1128位教師參與評鑑，約佔新北市參與評鑑的國、高中教師總人數（3763人）的30%，

其比例與影響頗為可觀。

茲將「98-102學年度新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學學校數」與「102學年度新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學人數」說明如下。

(一) 98-102學年度新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學學校數

98學年度，新北市有3所公立完全中學參與辦理教師專業發展評鑑；99學年度新增2所，共5所完全中學參與；100學年度再新增4所，共9所公立完全中學參與；至102學年度新北市共計16所公立完全中學參與評鑑。茲將新北市從98至102 學年度參與教師專業發展評鑑之公立完全中學名單整理如下表2-4。

表2-4 98-102 學年度新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學名單

學校名稱	參與學年度				
	98	99	100	101	102
海山高中			✓	✓	✓
光復高中					✓
清水高中			✓	✓	✓
永平高中				✓	✓
錦和高中					✓
樹林高中		✓	✓	✓	✓
明德高中		✓	✓	✓	✓
安康高中			✓	✓	✓
石碇高中	✓	✓	✓	✓	✓
丹鳳高中					✓
三重高中			✓	✓	✓
三民高中				✓	✓
竹圍高中	✓	✓	✓	✓	✓
金山高中					✓
秀峰高中					✓
雙溪高中	✓	✓	✓	✓	✓

資料來源：整理自教育部教師專業發展評鑑網（2014）。

從表2-4可看出102學年度新北市參與教師專業發展評鑑的16所公立完全中學，其參與評鑑的學年度不同，且學校參與評鑑的年資也不同。以98-102學年起迄為例，

參與評鑑年資最多為參與5年以上（含），共計3所學校；最少為1年，有5所學校，參與2年的學校亦有2所，參與3年的有4所，參與4年的有2所。因此，本研究除了探討新北市公立完全中學教師專業發展評鑑實施成效之外，亦可探究學校參與評鑑的年資差異情形。

（二）102學年度新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學人數

茲將102學年度新北市參與教師專業發展評鑑之公立完全中學學校人數整理如下表 2-5。

表 2-5 102 學年度新北市立完全中學參與教師專業發展評鑑之學校人數一覽

學校	人數	學校	人數
海山高中	46	石碇高中	40
光復高中	8	丹鳳高中	13
清水高中	230	三重高中	139
永平高中	85	三民高中	100
錦和高中	30	竹圍高中	80
樹林高中	99	金山高中	20
明德高中	91	秀峰高中	49
安康高中	68	雙溪高中	30
合計			1128

資料來源：整理自教育部教師專業發展評鑑網

在上列16所學校中，學校參與教師數在30人以下者有5所；學校參與教師數為31人至60人者有3所；達61人以上者有8所學校。因此，可以探究學校參與教師數是否會影響教師專業發展評鑑的實施成效。

三、研究者任教學校教師專業發展評鑑辦理方式

研究者任教的學校於100學年度開始第一年參加教師專業發展評鑑，至102學年度已有三年的經驗，研究者亦親身參與其中，因此，以教師實際參與的角度觀察到學校辦理教師專業發展評鑑的方式可分為下列5個項目：

- （一）參與校內宣導說明與研習：參加學校辦理的評鑑內容及流程說明會，第一年初階評鑑要先完成線上研習10小時（建置於教師專業發展評鑑網），方可

報名由新北市教育局或其他縣市政府教育局辦理的2日（共12小時）「初階實體研習」，以實體課程操作演練為主，再回任職學校依校本規準進行實作認證。返校實際參與教師專業發展評鑑工作並表現優良，第二年得由學校評鑑推動小組推薦合適人選，各校推薦比率由教育部規定之，被推薦教師須具有實際教學年資3年以上及評鑑人員初階證書的資格。「進階研習」課程，共計3天（共18小時），並可於二年內，即在區域中心公布之認證期程內，依規定至區域中心參與進修活動，並檢附相關評鑑認證資料至區域中心進行認證事宜。

- (二) 研討評鑑規準：評鑑規準以「教師專業」為核心；「層面－指標－參考檢核重點」為架構，相關指標暨參考檢核重點由學校內教師專業發展評鑑推動小組擬訂，參與此計畫的所有成員通過後採用，包含增刪、修改的教學課室觀察及教學檔案評量。
- (三) 填寫「教師自評表」：參與評鑑的教師填寫由學校發給的自我評鑑檢核表（自評表），以利檢視自我的課程優點或特色、困難或挑戰、預定的成長計畫。
- (四) 實施教學觀察：協調、安排評鑑人員與受評者的配對，進行教學觀察（初階評鑑需接受他評）。教學觀察的實施程序包括三大步驟(1)觀察前會談(2)教學觀察(3)回饋會談。透過教學觀察前會談，與受評教師討論，教學時如何評量學生已習得學習重點即預期教學目標，並於教學觀察後回饋會談中，請老師省思檢視教學目標是否達成。
- (五) 專業教學檔案建置：參與教專的教師，可由參與評鑑的教師就學校參與層面的評鑑規準或參考檢核重點，提出相關文件資料製作教師教學檔案，提交評鑑文件。

學校推動教師專業發展評鑑，必須先著重如何落實「教師專業發展」，而非關注在「評鑑」而已。因此，研究者服務的學校在辦理教師專業發展評鑑宣導時，曾經利用開學課程準備日，邀請丁一顧教授蒞臨演講，讓全體教師感受到教師教

學魅力的重要，給予教師另類的專業成長，自覺專業發展之必要。另外，各科藉由學術講座或辦理研習，提升專業與學習。

根據「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點修正規定」(教育部, 2012)說明：「評鑑實施應兼重過程及結果，其評鑑實施方式，以教學觀察為主，並得依學校實際發展需求，兼採教學檔案、晤談教師及蒐集學生或家長教學反應等多元途徑。」因此，研究者任教的學校亦以教師自評、教學觀察、專業教學檔案的建置評量為主。

另外，對於評鑑結果的處理，趙志揚、黃曙東、楊寶琴、賴虹霖（2008）在教育部委託之「高級中等學校試辦教師專業發展評鑑之成效評估」中發現問題之一：評鑑實施缺乏充分的內外部輔導、協助與後續管考機制。江惠貞（2009）研究亦發現：學校宜妥善運用教師專業發展評鑑的實施結果，整合各項資源給予需協助之教師，使教師能在參與教師專業發展評鑑之後獲得實質之受惠與成長，建立教師專業成長機制，方能帶動學校革新。研究者服務的學校類型為完全中學，因此，其高中與國中殊異的「評鑑結果的應用」之實施成效，特別值得進一步探究。

肆、新北市教師專業發展評鑑的規準與工具

依據「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」第5點之規定，教師專業發展評鑑的評鑑內容，包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修及敬業精神與態度等四個層面。其規準由學校參照本部或直轄市、縣（市）政府訂定之教師專業發展評鑑參考規準定之。學校可以依據校本精神與發展需求的期程，自行選定試辦項目。其規準的訂定是由各學校參照主管教育行政機關訂定的教師專業發展評鑑參考規準，並依據學校地區特色自行訂定，符合因地制宜的原則。目的在給予地方透過教師專業發展與學校本位能充分結合，發揮學校本位課程管理的精神。茲就新北市教師專業發展評鑑規準與工具說明如下。

一、新北市教師專業發展評鑑的規準

規準在教專的功能首要是做為教師專業發展的指標以及實施計畫運作的準則。而校本規準對學校及教師的意義乃在於考慮學校發展重點、凝聚教師教學專業的共識並且聚焦學生的學習需求。

教育部的「教師專業發展評鑑網」網羅了國內主要學者包括張德銳等人(2000)、潘慧玲等人(2004)、張新仁、馮莉雅、邱上真(2004)、曾憲政等人(2007)研發的主要評鑑規準與工具，提供教師專業發展評鑑規準與工具方面的網路資源，目的是為了幫助學校訂立評鑑規準。依據2012年頒訂的「高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準(參考版)修訂總說明」，教師專業發展評鑑參考規準以中小學教師「專業能力」為核心，採取「層面—指標—參考檢核重點」為架構，包含4個層面、18個評鑑指標及69項參考檢核重點，係建構完整的指標系統。此次評鑑規準修訂，除修訂4項評鑑指標文字外，原73項參考檢核重點修整為69項參考檢核重點，同時增列69項參考檢核重點的「內涵說明」與「修訂理由」。

教師專業發展評鑑的規準係以中小學教師「專業能力」為核心，「層面」代表教師教學專業能力的主要領域或面向，共包括：課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度等四個層面，涵蓋高級中等以下學校教師教育工作的主要內容。「評鑑指標」係依循各個層面之能力，發展出精熟任教學科領域知識、展示課程設計能力、研擬適切的教學計畫等18個指標。「參考檢核重點」是指根據層面及指標的邏輯與內涵，發展出69項參考檢核重點，包括充分掌握單元教材內容、有效連結學生新舊知識、結合學生的生活經驗。整體而言，指標系統乃是在瞭解教師教學專業能力之際，可以善加採用的參考內容，指標規劃愈詳盡，愈能呈現出各科領域教師共通、重要、核心的教育專業能力。茲將教育部版教師專業發展評鑑規準之內容重點整理如表2-6。

表 2-6 教育部版教師專業發展評鑑規準

層面	評鑑指標	參考檢核重點
A 課程 設計 與 教學	A-1 展現課程設計能力	A-1-1 選編適合任教班級學生的教材 A-1-2 研擬並檢視任教科目教學進度
	A-2 研擬適切的教學計畫	A-2-1 依據教學目標與學生程度，編寫符合學習需求的單元教學計畫 A-2-2 考量學生個別差異，擬定教學計畫 A-2-3 針對教學計畫作省思與改進
	A-3 精熟任教學科領域知識	A-3-1 正確掌握任教單元的教材內容 A-3-2 有效連結學生的新舊知識或技能 A-3-3 教學內容結合學生的生活經驗
	A-4 清楚呈現教材內容	A-4-1 說明學習目標及學習重點
		A-4-2 有組織條理呈現教材內容
		A-4-3 清楚講解重要概念、原則或技能
		A-4-4 提供學生適當的實作或練習
		A-4-5 澄清迷思概念、易錯誤類型，或引導價值觀
		A-4-6 設計引發學生思考與討論的教學情境
		A-4-7 適時歸納學習重點
	A-5 運用有效教學技巧	A-5-1 引發並維持學生學習動機
		A-5-2 善於變化教學活動或教學方法
		A-5-3 教學活動中，融入學習策略的指導
		A-5-4 教學活動轉換與銜接能順暢進行
A-5-5 有效掌握時間分配和教學節奏		
A-5-6 透過發問技巧，引導學生思考		
A-5-7 使用有助於學生學習的教學媒材		
A-5-8 根據學生個別差異實施教學活動		
A-6 應用良好溝通技巧	A-6-1 板書正確、工整有條理	
	A-6-2 口語清晰、音量適中	
	A-6-3 運用肢體語言，增進師生互動	
	A-6-4 教室走動或眼神能關照多數學生	
A-7 運用學習評量評估學習成效	A-7-1 教學過程中，適時檢視學生學習情形	
	A-7-2 教學結束後，選擇學習評量方式，檢視學生學習成效	
	A-7-3 根據學生評量結果，適時進行補救教學	
	A-7-4 學生學習成果達成預期學習目標	

表 2-6 教育部版教師專業發展評鑑規準(續)

層面	評鑑指標	參考檢核重點	
B 班級經營與輔導	B-1 建立有助於學生學習的班級常規	B-1-1 訂定合理的班級規範與獎懲規定	
		B-1-2 善於運用班級學生自治組織	
		B-1-3 維持良好的班級秩序	
		B-1-4 適時增強學生的良好表現	
		B-1-5 妥善處理學生的不當行為或偶發狀況	
	B-2 營造積極的班級學習氣氛	B-2-1 引導學生專注於學習	
		B-2-2 布置或安排有助於學生學習的環境	
		B-2-3 展現熱忱的教學態度	
		B-2-4 教師公平對待學生	
	B-3 促進親師溝通與合作	B-3-1 向家長清楚說明教學、評量和班級經營的理念和作法	
		B-3-2 告知家長學生學習情形和各項表現	
		B-3-3 主動尋求家長合作，共同促進學生學習	
	B-4 落實學生輔導工作	B-4-1 建立任教班級學生的基本資料	
		B-4-2 輔導學生並建立資料	
		B-4-3 敏察標籤化所產生的負向行為，採取預防措施與輔導	
	C 研究發展與進修	C-1 參與教育研究工作	C-1-1 參與校內各種教學研究相關會議
C-1-2 分享教學實務、研習或專業工作心得			
C-1-3 發現教育問題進行研究			
C-1-4 將研究或進修成果應用於教育工作			
C-2 研發教材、教法或教具		C-2-1 自行或與校內外教師共同研發教材	
		C-2-2 應用教育新知改進或創新教學	
		C-2-3 自製或與校內外教師改良教具或教學媒材	
C-3 參與校內外教師進修研習		C-3-1 從事教育專業的自我成長活動	
		C-3-2 參與校內專業進修研習或成長團體	
		C-3-3 參與校外專業進修研習或成長團體	
C-4 反思教學並尋求專業成長		C-4-1 進行自我教學省思，瞭解自己的教學優缺點	
		C-4-2 依據同儕、學生或家長回饋意見省思教學	
		C-4-3 依據省思結果提出專業成長方向及作法	
		C-4-4 整理教學文件及省思結果，建立個人教學檔案	
D 敬業精神與態度		D-1 信守教育專業倫理規範	D-1-1 遵守教育人員專業倫理信條及相關法令規定
			D-1-2 尊重學生、家長及教師個人資料的隱私性
	D-1-3 關懷弱勢學生，尊重其受教權		
	D-2 願意投入時間與精力奉獻教育	D-2-1 參與學校各項教學事務	
		D-2-2 參與學校各項訓輔工作	
		D-2-3 參與教育行政工作，協助推動教育革新	
		D-2-4 參與校內外教師專業組織或團體	
	D-3 建立與學校同事、家長及社區良好的合作關係	D-3-1 與學校同事良性互動且相互合作，形成夥伴關係	
		D-3-2 與家長及社區良性互動且相互合作	

資料來源：研究者整理自教育部教師專業發展評鑑網

依據「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」第5點第四款之規定，其評鑑規準，由學校自行參照選用本部或直轄市、縣（市）政府訂定之教師專業發展評鑑參考規準訂定，並報所屬主管教育行政機關備查。張德銳（2004）認為教師評鑑是根據教師表現的規準，蒐集一切有關訊息，以瞭解教師表現的優劣得失及其原因，提供意見和建議，以協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，促進教師的專業發展。羅國基（2006）認為評鑑是依據評鑑的指標，有系統且審慎地採用各種有效方法蒐集與分析資料，並進行與價值判斷的歷程，其結果將作為決策之參考。目前新北市立完全中學使用於教師專業發展評鑑的規準，各校可因地制宜加以討論與發展校本的教師評鑑規準，先針對參考評鑑規準進行討論，再針對擬定的評鑑規準進行選用說明，但皆不出教育部版的範疇。因此，本研究即以教育部版的教師專業發展評鑑參考規準為問卷向度設計之來源。

二、新北市教師專業發展評鑑的工具

「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」中所明訂的「自我評鑑檢核表」亦只是自評的一種，教師自評尚有「自評報告」、「教室日誌」、「媒體紀錄與分析」、「第三者協助」、「學生回饋與表現資料」、「教學檔案」、「教學行動研究」等七種方式（張賴妙理，1998；Airasian & Gullickson, 1997），皆值得教師們參考採行。

依據教育部「高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊」，為使評鑑指標在實際教學現場易於實施，發展出六項評鑑工具，分別是：含教師自評表、教學觀察表、教學檔案檢核表、教師訪談參考單、綜合報告表及專業成長計畫。各評鑑工具依其目的設定不同的評鑑內容，評鑑工具所提供之各項參考檢核重點，可依實際情形進行彈性調整或修正。茲將各版本教師專業發展評鑑規準搭配之工具整理如表2-7，並就重點項目說明如下：

表 2-7 教師專業發展評鑑參考規準/各版本工具彙整表

規準發展者	規準名稱	搭配的評鑑工具
潘慧玲等	高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊	六項評鑑工具（含教師自評表、教室觀察表、教學檔案評量表、教師訪談單、綜合報告表及專業成長計畫）。
張德銳等	教學專業發展系統	為協助教師達成教學專業規準，該系統有詳細的教師自評、教學觀察與回饋、學生教學反應意見等工具。
張新仁等	中小學教師教室教學觀察指標	為協助教師達成教學專業規準，該系統有詳細的教師自評、他評、資料分析與結果表、評鑑結果改善計畫表等工具。
曾憲政等 教育部版	教師專業發展評鑑指標	評鑑規準三項搭配的工具（教師自評表、教學觀察表、教學檔案評量表），以及兩項彙整與延伸應用的表件（綜合報告表、專業成長計畫表）。

資料來源：整理自教育部教師專業發展評鑑網

（一）教師自評表

包括「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」四項內容。旨在協助教師自我覺察教學上的優缺點，進而產生自我改善的作用。

（二）教學觀察表

包括「課程設計與教學」及「班級經營與輔導」二項內容。實施教學觀察時必須注意下列目的：首先是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。教學觀察應以教室現場實際觀察為主，其次必須詳細觀察教師與學生的行為及經驗，觀察範圍通常包括以下四項：（1）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；（2）學生的行為性與非行為性的表現；（3）教室內外的環境脈絡；（4）教材的使用狀況。希望藉由另一雙「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，

（三）教學檔案檢核表

包括「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」四項內容。教學檔案（teaching portfolio）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，為凸顯成長的歷程，所蒐集的資料以能顯現進步或教師相關表現的證據為宜。因此，教師教學檔案的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。

（四）教師訪談參考單

訪談通常被視為一種蒐集資料的技術，透過人們對話與意見交流，使彼此間可以達到一定程度的相互理解。教師訪談旨在提供教學觀察、教學檔案之參照資料，以協助評鑑者較為完整地瞭解受評教師在評鑑指標上之表現情形，可就「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」四項內容，分別擬訂相關的訪談問題。訪談目的旨在評鑑過程中做為輔助性質，提供教學觀察、教學檔案之參照資料。進行訪談，首先要針對需要確定評鑑指標；其次要確定訪談對象，並要配合適用之評鑑指標設計或選用訪談問題作為工具；進行實際訪談；最後將訪談所蒐集的資料內容摘要；配合其他評鑑方式，協助評鑑者較為完整地瞭解受評教師在評鑑指標上之表現情形。

（五）綜合報告表

包括「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」四項內容。評鑑人員與受評教師討論後，在總評意見中，依學校所選擇之評鑑內容，分別說明受評教師整體表現情形以及具體改善建議。

（六）專業成長計畫

就教師優勢的專業表現、需要改善的指標項目及採取的專業成長活動加以描述。目的在協助需要撰寫專業成長計畫之教師，瞭解自己的優勢專業表現及需改善的評鑑指標項目，並進一步規劃所需採取之專業成長活動。學校根據教師填寫

的專業成長計畫，提供適當之協助。

張德銳（2012）「自評即省思」的概念，建議教師善用自評工具，了解自己教學的優點和特色以及待成長和改進的空間，然後提出與落實專業成長的構想。

學校在推動校內教師專業發展評鑑時，行政的領導組織跟架構要有能力仔細規劃評鑑的流程，讓教師覺得是一個幫助其成長的措施，才能夠讓營造輕鬆愉快的評鑑環境與氛圍。透過自評與互評的方式，可以互相看到他人教學的優點跟自己的缺點。教學是要看到學生的可能，而非看見限制，教師如果相信教學是專業，就會教的專業，進而符應老師教的得心應手，學生學習成效漸入佳境的期待。透過分享與討論，大家就會現寶，教學相長。平時教師談話的焦點，自然而然聚焦在教學方面，言之有物，互相會有交集，也會有分享。如此，最大的收穫是教師彼此都能獲得成長與精進。

在教師教學生涯中，應該有一個讓教師可以了解自己教學之優劣、得失及原因，並且從不斷的自我了解與檢視中，獲得成長契機的回饋機制。因此，教師藉由教師自我評鑑，及接受校內評鑑，找出亟需改善或想要精進的教學專業能力，進而撰擬專業成長計畫，透過個人或夥伴一起成長，將能朝向達到改善或精進教學之目的。同時也符應了教師專業發展評鑑的目標：達成促進教師專業省思、提供教師專業對話的舞台、營造互信合作的學校文化以及提升學校教學品質，贏得家長及社會大眾的支持。

至於專業成長計畫的後續運用，大致可以分成對教師成長的共同需求與對教師成長的個別需求二大部份。前者對於多數教師之共同性成長需求，建議規劃全校性進修活動，對於分眾教師之差異性成長需求，可以協助教師組成專業學習社群。後者可視情況提供個別化協助，例如安排符合資格之教師參加教學輔導教師培訓，以及提供教師參與所需相關進修活動的機會或調整教師職務分配，協助教師發揮專長。

第三節 我國中小學教師評鑑相關研究

教師評鑑近年來為教育改革配套措施重要的課題之一，也是先進國家提昇教育人力資源與發展的目標。教師評鑑可分成形成性和總結性兩種取向。形成性的教師評鑑，是以提升教師專業發展為焦點，透過評鑑來促進教學省思、改進教學效能、提升教學品質。總結性的教師評鑑，則是將評鑑結果拿來做為聘任教師、績效考核、表揚優秀教師和處理不適任教師之依據（歐陽教、張德銳，1993）。本節茲針對我國中小學教師評鑑相關研究與教師專業發展評鑑之相關研究，以及新北市教師專業發展評鑑之相關研究，分別闡述說明如下：

壹、教師評鑑之相關研究

教師評鑑乃是對教師表現作價值判斷與決定的歷程，目的在改進教師教學品質及工作績效。國內中小學教師評鑑之相關研究頗多，本研究欲從制度面的角度探究教師專業發展評鑑實施之成效，因此主要以簡志忠（2011）「國中教師對教師評鑑制度的態度與看法—以台中市為例」、王鈺欣（2011）「推動國中教師評鑑策略選擇之研究」、黃美玲（2011）「國民小學校長在教師評鑑中應扮演角色之研究—以臺中市國民小學為例」、佘雅玲（2011）「國小教師參與教師評鑑意願之影響因素探討-以某市為例」、王鈺欣（2012）「推動國中教師評鑑策略選擇之研究」、石佩宜（2012）「新北市國中試行教師評鑑之研究」、柯郁安（2012）「教師評鑑與教師專業發展途徑關係之研究-以桃園縣國民小學為例」、施美好（2013）「國小教師對「教師評鑑」態度之研究-以桃園縣為例」、周玉佳（2013）「新北市國民中小學教師評鑑人員專業能力之研究」、等為主，茲就研究者簡志忠等彙整如表 2-8：

表 2-8 國內教師評鑑之相關研究摘要表

研究者 (年份)	研究主題	重要研究結果
簡志忠 (2011)	國中教師對教師評鑑制度的態度與看法—以台中市為例	<ol style="list-style-type: none"> 1. 台中市國民中學導師、專任教師對「試辦教師專業發展評鑑」計畫並不是很瞭解。 2. 教師評鑑的項目以教師的教學專業知能、教師的教學方法與技巧及教師的服務精神與態度為主。 3. 教師最認同教師評鑑的實施方式為自我評鑑。 4. 教師評鑑的目的與結果運用以提升教師專業及教學品質為主，不要作為教師聘任、解聘、停聘、續聘、聘期約定之依據。 5. 曾參加過「試辦教師專業發展評鑑」相關研習的教師對教師評鑑的認同度較高。 6. 曾參加過「試辦教師專業發展評鑑」計畫的教師對教師評鑑的認同度較高。
王鈺欣 (2011)	推動國中教師評鑑策略選擇之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在教師評鑑目的方面：可採用的策略依序為「提升教學品質」、「解決不適任教師問題」、「協助教師專業成長」、「決定教師年度成績考核」。 2. 在教師評鑑原則方面：可採用的策略依序為「評鑑項目依教師專業領域訂定」、「教師參與評鑑項目的決定」、「評鑑項目依教師專業發展階段訂定」。 3. 在教師評鑑方法方面：可採用的策略依序為「採用教學觀察」、「採用教師晤談」、「採用教師自我評鑑」、「採用教學檔案」、「採用學生學習成就」；不適宜的策略為「採用家長問卷」。 4. 在教師評鑑結果運用方面：可採用的策略依序為「輔導教師專業成長」、「做為教師續聘依據」；不適宜的策略為「做為教師晉級加薪依據」。
黃美玲 (2011)	國民小學校長在教師評鑑中應扮演角色之研究—以臺中	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師認為校長參與教師評鑑有助於改善教師專業發展評鑑遭遇的困境。 2. 臺中市國民小學教師及校長認同校長在

表 2-8 國內教師評鑑之相關研究摘要表(續)

	市國民小學為例	<p>教師評鑑中扮演的角色,包括:評鑑規劃者、評鑑人員、評鑑結果回饋者、教學輔導者、規劃教師專業發展計畫者、教師評鑑文化建造者。</p> <p>3. 教師對校長在教師評鑑中應扮演角色之看法,不同背景變項教師在性別、年資、最高學歷、學校規模、學校區域、擔任職務上有顯著差異。</p>
佘雅玲 (2011)	國小教師參與教師評鑑意願之影響因素探討-以某市為例	<p>1. 在人口變項上,性別、年齡、擔任職務、服務年資及是否參與過教師評鑑等在影響評鑑意願之認知上有所差異。</p> <p>2. 在評鑑公平性各變數中,「外部與行政人員」與「教師參與意願」具顯著之負相關,「法源建立」與「教師參與意願」具顯著之正相關。</p> <p>3. 在評鑑配套措施各變數方面,全部皆與「教師參與意願」具顯著之正相關。</p> <p>4. 結果驗證,評鑑公平性與評鑑配套措施皆對教師參與評鑑意願具顯著影響性。</p>
石佩宜 (2012)	新北市國中試行教師評鑑之研究	<p>1. 試行學校教師評鑑運作機制設計的發展歷經「準備」、「規劃」、「實施」三階段並展現多元之運作模式。</p> <p>2. 試行學校教師在評鑑目的、評鑑標準、評鑑人員、評鑑資料蒐集方式、激勵誘因上的看法有其異同,而領導風格、行政支持和學校氛圍為評鑑持續推動之關鍵因素。</p> <p>3. 教師參與試行之影響因素可引用激勵與保健理論加以解釋,欲提高教師參與意願應先做好保健因素,而後強化激勵因素。</p> <p>4. 試行學校推動教師評鑑所遭遇的問題包含缺乏「執行共識」、「執行知能」與未能做好「執行規劃」,教師個人、學校行政單位各有其回應。</p>
柯郁安 (2012)	教師評鑑與教師專業發展途徑關係之研究-以桃園縣國民小學為例	<p>1. 教師對整體教師評鑑的知覺程度屬於普通,而以「教師評鑑目的」知覺程度較高。</p> <p>2. 教師知覺整體教師專業發展途徑良好,而以「教師自我發展」知覺程度較高。</p>

表 2-8 國內教師評鑑之相關研究摘要表(續)

		<ol style="list-style-type: none"> 3. 研究所以上(含 40 學分班)、教師兼主任及年資五年以下教師對教師評鑑的知覺程度較高。 4. 大型學校(49 班以上)、研究所以上(含 40 學分班)、教師兼主任對教師專業發展途徑的知覺程度較高。 5. 國民小學教師評鑑與教師專業發展途徑具有典型相關。 6. 教師評鑑對教師專業發展途徑具有顯著的預測力,其中以「教師評鑑規準」層面解釋力最大。 7. 根據對國民小學教師評鑑與教師專業發展途徑的研究結果,提供教育行政機關、學校單位以及未來研究者具體建議與參考。
施美好 (2013)	國小教師對「教師評鑑」態度之研究-以桃園縣為例	<ol style="list-style-type: none"> 1. 不同個人背景變項之國小教師對教師評鑑內涵的看法有顯著差異、不同學校環境變項之國小教師對教師評鑑內涵的看法有顯著差異、不同個人背景變項之國小教師對實施教師評鑑的態度有顯著差異、不同學校環境變項之國小教師對實施教師評鑑的態度有顯著差異。 2. 教師評鑑可協助教師了解自己在教學上的優缺點,增進教學品質,促進教學革新。教育行政機關應加強教師評鑑宣導,提供實質訓練與支援,重視教師意願與建議,透過專業對話與溝通,凝聚共識,建立適切的評鑑計畫,鼓勵教師參與。
周玉佳 (2013)	新北市國民中小學教師評鑑人員專業能力之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師評鑑人員專業能力屬於中等程度,其中以評鑑態度的表現較佳,其次為評鑑知識,最後為評鑑技能。 2. 教師評鑑人員專業能力因其性別、服務年資、擔任職務不同而有所差異。 3. 教師評鑑人員專業能力不因其教育程度不同而有所差異。 4. 教師評鑑人員專業能力會因其學校規模不同而有所差異,但不因其學校位置不同

表 2-8 國內教師評鑑之相關研究摘要表(續)

而有所差異。
5. 教師評鑑人員專業能力會因其學校參與教師專業發展評鑑的時間不同而有所差異。
6. 教師評鑑人員專業能力會因其參與教師評鑑人員培訓情形而有所差異。

資料整理：本研究自行整理。

綜合以上文獻顯示，教師評鑑的方式以教師自評及同儕互評的方式最受肯定，而評鑑公平性與評鑑配套措施皆對教師參與評鑑意願具顯著影響性。此外教師認為校長參與教師評鑑有助於改善教師專業發展評鑑遭遇的困境。是以，教師評鑑在實施時，教師認為需要擬定健全的教師評鑑實施計劃以及具體的實施辦法，並有公平且客觀的指標以及搭配完善的配套措施。至教師評鑑結果運用方面：可採用的策略依序為「輔導教師專業成長」、「做為教師續聘依據」；而不宜作為教師聘任、解聘、停聘、續聘、聘期約定之依據。

貳、教師專業發展評鑑之相關研究

國內教師專業發展評鑑之相關研究頗多，本研究主要以劉秀滿（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」、林億清（2011）「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效之研究」、陳植政（2010）「臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之研究」、藍玉鳳（2011）「國民小學辦理教師專業發展評鑑之研究~以基隆市一所學校為例」、李德元（2012）「台北市國民小學辦理教師專業發展評鑑之個案研究-以富安國小為例」、林宜蓁（2012）「雲林縣國小教師專業發展評鑑態度與專業成長關係之研究」、張慶伶（2012）「教師專業發展評鑑的理想與實際-國民小學個案研究」、曾秋婷（2012）「雲林縣國中教師對教師專業發展評鑑態度之研究」、陳淑芬（2013）「學校推動教師專業發展評鑑的歷程故事」、伍姿綺（2013）「屏東縣國小教師專業發展評鑑信念與

專業承諾關係之研究」、陳俊平（2014）「桃竹苗四縣市國民中學教師參加教師專業發展評鑑成效與班級經營效能關係之研究」等為主。茲就研究者林億清等彙整如下表 2-9：

表 2-9 國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表

研究者 (年份)	研究主題	重要研究結果
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	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教育人員的意見，多數贊同試辦教師專業發展評鑑各層面與整體內涵；部分不同背景變項教育人員，對部分試辦評鑑內涵的意見達顯著差異。 2. 面對相同的法令，教育人員各自表述的弔詭現象，教育當局應正視試辦評鑑法源依據爭議性的挑戰；暢通試辦教師專業發展評鑑的溝通管道，以提升教師評鑑資訊掌握度。 3. 不同職務教育人員對試辦評鑑政策的理解與因應，存在個別差異；教育人員主觀預期推動評鑑必須面對與解決諸多課題。 4. 推動試辦教師專業發展評鑑需要整備相關配套措施。
林億清 (2011)	臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 參與評鑑教師認為教師專業發展評鑑辦理方式之實施成效普遍良好。四個面向的得分情形由高至低排列依序為「自評與校內評鑑」、「參與宣導與研習」、「評鑑結果的應用」及「編訂規準」。 2. 在「自評與校內評鑑」面向，實施成效較高的題項是教學觀察和教師自評，教師普遍認為可以從教學觀察中學習有效的教學技巧；在「編訂規準」面向，教師普遍認為討論訂定的評鑑規準不能切合教師班級經營上的實際需求。 3. 參與評鑑教師認為教師專業發展評鑑評鑑層面之實施成效普遍良好。四個層面的得分情形由高至低排列依序為「課程設計與教學」、「敬業精神與態度」、「研究發展與進修」、「班級經營與輔導」。

表 2-9 國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

		<ol style="list-style-type: none"> 4. 在「課程設計與教學」層面，參與教師專業發展評鑑的國民中學教師普遍能針對單元教學作省思與改進。在「研究發展與進修」層面，教師更常進行自我教學省思，瞭解自己教學的優缺點，亦能根據教師同儕回饋意見，進行教學省思。 5. 就整體而言，不同背景變項中，「最高學歷」、「現任職務」、「參與評鑑年資」在評鑑辦理方式的部分面向達顯著差異。 6. 就整體而言，不同背景變項中，教師「性別」、「現任職務」、「參與評鑑年資」、「學校參與教師數」在評鑑層面的部分層面達顯著差異。
陳植政 (2010)	臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 女性教師參與教師專業發展評鑑試辦的比率較男性教師為高；資深教師參與試辦的意願較資淺之教師為高。 2. 實施成效而言，整體之平均值為 2.97，屬中等程度；各成效層面言，以「教學專業」和「學生學習」之平均值較高，在 3.0 以上。 3. 影響因素而言，整體之平均值為 3.43，屬中等程度；各影響因素言，以校長角色(M=3.61)和行政運作(M=3.58)兩個因素影響最大，為中高程度。 4. 學校在試辦過程中的問題有：代課安排、規準訂定、教授聘任及教學觀察之問題；教師在試辦過程中的問題有：教師觀念不清、時間不足、工作負擔及成長不足之問題；教育行政機關在試辦過程中的問題有：規劃不足、經費補助、評鑑時間及追蹤輔導之問題。
藍玉鳳 (2011)	國民小學辦理教師專業發展評鑑之研究~以基隆市一所學校為例	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個案學校辦理教師專業發展評鑑之影響，就教師個人層面而言，能增加教師自我省思的機會，改變教師自我省思的作法，促使教師針對教學及班級層面進行省思，藉由省思協助教師發現教學上的優缺，喚醒教師關注學生的學習感受。

表 2-9 國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

		<ol style="list-style-type: none"> 2. 學校組織層面,辦理教師專業發展評鑑增加教師正式對話的機會,對話內容更聚焦。並且提升學校專業形象,減緩學校面臨招生不足的危機,並且申辦教師專業發展評鑑初辦多年期組。
李德元 (2012)	台北市國民小學辦理教師專業發展評鑑之個案研究—以富安國小為例	<ol style="list-style-type: none"> 1. 富安國小辦理教師專業發展評鑑的背景與主要因素在於化解追蹤評鑑及學生學習成就低落的危機。 2. 學校規模與教專推動成效有關連性:通常小型學校的推動過程較大型學校來得順利,因小型學校教師人數少,較能做有效的溝通,且因應少子化的危機,有更高的意識要發展學校特色。
林宜蓁 (2012)	雲林縣國小教師專業發展評鑑態度與專業成長關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師專業發展評鑑態度現況大致良好,以「評鑑結果應用」與「評鑑規準」層面認同度較高。 2. 國小教師專業成長現況大致良好,以「敬業精神與態度」與「班級經營與輔導」層面專業成長表現佳。 3. 男性、教師兼主任、是否參加教師專業發展評鑑之國小教師,在教師專業發展評鑑態度的知覺較佳。 4. 不同學歷、專業發展階段、職務、學校規模、是否參加教師專業發展評鑑之教師知覺教師專業成長的知覺較佳。 5. 國小教師專業發展評鑑態度與教師專業成長具低度正相關,國小教師專業發展評鑑態度程度愈高,教師專業成長知覺程度愈佳。 6. 國小教師專業發展評鑑態度對教師專業成長具顯著預測力,各層面以「評鑑結果應用」對「敬業精神與態度」具最佳預測力。
張慶伶 (2012)	教師專業發展評鑑的理想與實際 — 國民小學個案研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個案學校教師願意嘗試參與教師專業發展評鑑,主要受到校長、承辦主任的積極作為、教師自身的專業期許與成長需求、同儕結伴同行的樂趣與參與感等因素之

表 2-9 國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

		影響。
		2. 而教師參與教師專業發展評鑑後，獲得實質之專業成長，使其能夠改善教學實務，進而得到正向之回饋與成就感，才是教師持續參與教師專業發展評鑑的動力。
曾秋婷 (2012)	雲林縣國中教師對教師專業發展評鑑態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 評鑑目的以「增進教師自我省思」及「促進教師專業成長」為主軸最適切；其中服務 1-5 年認同程度高於 11-15 年；現任職務組長者高於擔任導師者。 2. 評鑑規準以「專業態度」得分最高，其次為「班級經營」、「教學表現」。服務 1-5 年認同程度高於 6-10 年者及 11-15 年者；現任職務組長者高於導師。 3. 評鑑規劃成員以「教師會代表」及「教評會代表」較為恰當。服務 1-5 年者顯著高於 6-10 年者及 11-15 年者。現任職務組長者意見有別於擔任導師者。 4. 評鑑方式以「自我評鑑」獲認同比例最高；其中服務 1-5 年顯著高於 6-10 年。 5. 評鑑資料來源以「教室觀察」、「自我評鑑檢核表」、「學生學習成就記錄」認同度最高。 6. 評鑑結果運用以「將評鑑結果以書面個別通知教師並保密」最適合。 7. 推動評鑑遭遇困難以「公正客觀評鑑規準不易訂定」備受質疑。 8. 推動評鑑配套措施以「採取多樣化的評鑑方式」最受認同，故應有完善配套措施才得以正式推行。
陳淑芬 (2013)	學校推動教師專業發展評鑑的歷程故事	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學校辦理教師專業發展評鑑的背景是因應環境趨勢，上級教育單位的大力推廣，加上校長的支持與鼓勵。 2. 學校辦理教師專業發展評鑑的動機是教師認同評鑑，掌握未來趨勢，及教師的自我期許成長精提升教師專業能力。 3. 學校辦理教師專業發展評鑑推動策略有理念的宣導及推動小組的組成。推動做法

表 2-9 國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

		<p>有規劃評鑑時程和建構評鑑規準。</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. 學校辦理教師專業發展評鑑面臨時間大量的耗費、增加教師工作量及壓力、表格填寫不易，規準對應、教學觀察重點、教學檔案蒐集記錄的困難等問題。 5. 學校辦理教師專業發展評鑑教師大多肯定參與教師專業發展評鑑，雖然參與評鑑需要付出許多心力與時間，但仍然值得堅持去做。 6. 學校推動教師專業發展評鑑有助力與阻力，助力來自教師個人因素，阻力來自制度面的配套措施。 7. 學校辦理教師專業發展評鑑能增加教師自我省思的機會，自我反省與專業對話增進專業成長，班級經營提升教學成效。 8. 教師評鑑實施上，對於新進教師，給予足夠時間，在下學期末或下學期中實施較受認同；而對於其他非新進的教師，則以兩年評鑑一次最受認同。 9. 教師希望教師評鑑的結果以輔導教師改進教學為主，不希望與考核相結合。 10. 教師評鑑在設立與推展上，教師較贊成由教育部建立原則，並由教師自行決定是否參加。 11. 教師評鑑在實施時，教師認為需要擬定健全的教師評鑑實施計劃以及具體的實施辦法，並有公平且客觀的指標以及搭配完善的配套措施。 12. 校長、行政人員在教師評鑑制度中扮演關鍵角色。
伍姿綺 (2013)	屏東縣國小教師專業發展評鑑信念與專業承諾關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 屏東縣國小教師專業發展評鑑信念表現相當認同，其中以「班級經營與輔導」之信念較佳。 2. 屏東縣國小教師專業承諾之現況良好，其中以「專業倫理」之表現較佳。 3. 屏東縣國小教師研究所及師範院校程度、兼任行政及級任教師在教師專業發展

表 2-9 國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

		評鑑信念及專業承諾表現較高。
		4. 屏東縣國小教師男性、年齡 50 歲以上、任教於大型學校及服務資深者在教師專業發展評鑑「敬業精神與態度」信念表現較高。
邱靜美 (2013)	高中教師專業發展評鑑與教師專業成長之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師最認同教師專業發展評鑑目的是「促進教師專業成長」，而不是作為成績考核之依據，而最重要的評鑑層面為「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」。 2. 教師最認同由「同儕」教師來擔任評鑑人員；而評鑑資料的蒐集來源為「教學觀察」，至於對評鑑結果表現不佳的老師，學校應提供相關研習或成長管道。另，學校在推動評鑑時應增加獎勵誘因。 3. 教師對學校推動專業發展評鑑多數持認同態度，但學校推動教師專業發展評鑑確實會增加教師的工作負擔與壓力。 4. 不同年齡教師在「課程設計與教學」層面之專業成長有顯著差異。 5. 不同職務的教師在專業成長各層面有顯著差異。 6. 參與教師專業發展評鑑的教師投入更多的專業精神與態度，其專業成長總效益會愈高，兩者存有高度的正相關，且有較佳的預測力。
陳俊平 (2014)	桃竹苗四縣市國民中學教師參加教師專業發展評鑑成效與班級經營效能關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 桃竹苗四縣市國民中學教師參加「教師專業發展評鑑成效」現況達高程度，且在「研究發展與進修」層面表現最佳。 2. 桃竹苗四縣市國民中學教師參加「教師專業發展評鑑成效」之表現，在「敬業精神與態度」上，服務年資在「5 年以下」及「6-10 年」之教師，其知覺表現會優於「11-15 年」之教師；兼任主任之教師，其知覺表現會優於兼任導師之教師。 3. 桃竹苗四縣市國民中學教師之「班級經營效能」現況達高程度，且在「班級環境與氣氛」層面表件最佳。

表 2-9 國內教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

4. 桃竹苗四縣市國民中學教師「班級經營效能」之表現，在「教學效能」上，兼任導師之教師，其知覺表現優於兼任組長之教師；以及學校規模在「25-47 班」之教師，其知覺表現優於「13-24 班」之教師。
5. 桃竹苗四縣市國民中學教師「班級經營效能」之表現，在「班級常規」上，兼任導師之教師，其知覺表現優於兼任組長之教師；在「班級環境與氣氛」上，新竹縣教師知覺表現優於新竹市教師。
6. 桃竹苗四縣市國民中學教師參加教師專業發展評鑑成效與班級經營效能之間具有中度正相關，「研究發展與進修」對班級經營效能最具有預測力。

資料整理：本研究自行整理。

綜合以上文獻顯示，教師專業發展評鑑指標認同度中，以「班級經營與輔導」最高，其次依序為「敬業精神與態度」、「課程設計與教學」、「研究發展與進修」。而在學校歷史變項上則會影響「課程設計與教學」與「研究發展與進修」兩個構面。另外，教師的學歷亦影響「研究發展與進修」層面。在「班級經營與輔導」研究發現城鄉認知態度是有差異的。至於教師在評鑑實施意見以「資料蒐集方式」最高，其次依序為「評鑑通過」、「評鑑方式」、「評鑑目的」、「評鑑人員」，最低為「評鑑未通過」。另有關評鑑人員的培訓方式宜更多元、更嚴謹，評鑑之結果方能說服參與之教師而學校辦理教師專業發展評鑑能增加教師自我省思的機會，自我反省與專業對話增進專業成長，班級經營提升教學成效。惟教師參與教師專業發展評鑑後，如獲得實質之專業成長，使其能夠改善教學實務，進而得到正向之回饋與成就感，才是教師持續參與教師專業發展評鑑的動力。

參、新北市教師專業發展評鑑之相關研究

國內有關新北市教師專業發展評鑑之相關研究頗多，本研究主要以楊琬婷

(2009)「臺北縣國民中學教師對實施教師專業發展評鑑意見調查研究」、林桂蓉(2010)「台北縣國小教師知覺之教師專業發展評鑑對其專業成長之研究」、廖淑妙(2010)「新北市國民小學教師專業發展評鑑與教學效能關係之研究」、陳美倫(2011)「新北市國民中小學試辦教師專業發展評鑑之研究」、朱芳梅(2012)「新北市立國小教師參與教師專業發展評鑑與教師專業承諾關係之研究」、程連建(2014)「新北市公立國民中學教師對參與教師專業發展評鑑看法之研究」、黃秀珠(2014)「新北市國民中學教師對教師專業發展評鑑之認知與參與意願研究」等為主，茲就研究者楊琬婷等彙整如表 2-10。

表 2-10 新北市教師專業發展評鑑之相關研究摘要表

研究者 (年份)	研究主題	研究 方法	重要研究結果
楊琬婷 (2009)	臺北縣國民中學教師對實施教師專業發展評鑑意見調查研究	問卷 調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 臺北縣國民中學教師對教師專業發展評鑑內涵之認同度達「中等」程度，其中以「評鑑結果運用」較高，「評鑑方式」較低。 2. 臺北縣國民中學教師對教師專業發展評鑑實施之認同度達「中等」以上程度，其中「評鑑配套措施」較高，「評鑑支持度」較低。 3. 臺北縣國民中學教師對教師專業發展評鑑內涵之意見因教師「性別」、「年齡」、「服務年資」、「擔任職務」等個人變項不同而有差異。 4. 臺北縣國民中學教師對教師專業發展評鑑實施之意見因教師「性別」、「年齡」、「服務年資」、「擔任職務」等個人變項不同而有差異。
林桂蓉 (2010)	台北縣國小教師知覺之教師專業發展評鑑對其專業成長之研究	文件分 析、問 卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 參與教師專業發展評鑑試辦前，專業成長知覺的情況，以「班級經營」知覺程度最佳。 2. 參與教師專業發展評鑑試辦後，專業成長知覺的情況，以「教學知能」知覺程度最佳。

表 2-10 新北市教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

			<ol style="list-style-type: none"> 3. 參與教師專業發展評鑑試辦前後，整體專業成長及各層面的知覺程度均有提升，其中以「教學知能」最為顯著。 4. 參與教師專業發展評鑑試辦前，服務年資已滿 20 年、兼任行政、已婚、參與試辦已滿 3 年的教師，其專業成長知覺程度較佳。 5. 參與教師專業發展評鑑試辦後，服務年資較深、已婚、參與試辦已滿 3 年的教師，其專業成長知覺程度較佳。 6. 參與教師專業發展評鑑試辦前後，服務年資已滿 20 年、兼任行政、已婚、參與試辦已滿 3 年的教師，其專業成長知覺程度較佳。
廖淑妙 (2010)	新北市國民小學教師專業發展評鑑與教學效能關係之研究	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新北市國民小學教師專業發展評鑑內涵整體現況為「中高度」表現，其中以「評鑑規準」層面表現最佳。 2. 新北市國民小學教師教學效能現況為「高度」表現，其中以「良好學習氣氛」層面表現最佳。 3. 新北市國民小學教師專業發展評鑑各層面之現況，不同「任教年資」、「學校規模」及「參與年數」有顯著的差異存在。 4. 新北市國民小學教師教學效能各層面之現況，不同「任教年資」及「學校規模」有顯著的差異存在。 5. 新北市國民小學教師專業發展評鑑與教學效能成正相關。
陳美倫 (2011)	新北市國民中小學試辦教師專業發展評鑑之研究	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新北市國民中小學教師對評鑑認知度之整體現況，獲得高程度的認知與支持。 2. 新北市國民中小學教師對評鑑參與度之整體現況，獲得中上程度的認知與支持。 3. 新北市國民中小學教師對評鑑效益度之整體現況，獲得中上程度的認知與支持。 4. 評鑑參與度與評鑑效益度之間呈現高度正相關。 5. 評鑑效益度與評鑑認知度之間呈現高度正相關。

表 2 -10 新北市教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

朱芳梅 (2012)	新北市立國小 教師參與教師 專業發展評鑑 與教師專業承 諾關係之研究	問卷 調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新北市立國小教師專業發展評鑑整體內涵現況表現為「中高度」，其中以「評鑑目的」層面表現最佳。 2. 新北市立國小教師專業發展評鑑各層面之現況，在「服務年資」、「擔任職務」、「學校規模」存在顯著差異。 3. 新北市立國小教師專業承諾整體現況為「高度」表現，其中以「專業倫理」層面表現最佳。 4. 新北市立國小教師專業承諾之各層面，在「性別」、「服務年資」、「擔任職務」、「學校規模」、「學校類型」等皆無顯著差異。 5. 新北市立國小教師參與教師專業發展評鑑與教師專業承諾成正相關。 6. 教師專業發展評鑑對教師專業承諾具有預測力，其中以「評鑑實施方式」預測力最佳。
程連建 (2014)	新北市公立國 民中學教師對 參與教師專業 發展評鑑看法 之研究	問卷 調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在評鑑目的層面，以能促進教師教學上省思的認同程度最高。 2. 在評鑑規準層面，以檢視教師任教領域知識精熟程度的認同程度最高。 3. 在評鑑人員層面，以應由教師本身進行自我評鑑為主的認同程度最高。 4. 在評鑑資料來源層面，應以教師教學觀察進行評鑑的認同程度最高。 5. 在評鑑結果應用層面，以可作為個別教師專業成長需求參考，提供適當協助的認同程度最高。 6. 教師年齡在 30 歲以下教師在各層面認同程度均高於其他年層齡教師。 7. 兼任導師之教師在各層面認同程度均低於其他現任職務教師。 8. 服務年資 5 年以下教師在各層面認同程度均高於其他服務年資教師；任教年資 20 年以上教師在各層面認同程度均低於其他服務年資教師。

表 2-10 新北市教師專業發展評鑑之相關研究摘要表(續)

			9. 學校規模 49 班以上學校教師在各層面認同程度為最低。
黃秀珠 (2014)	新北市國民中學教師對教師專業發展評鑑之認知與參與意願研究	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新北市國民中學教師對教師專業發展評鑑實施內涵之認知情形良好。 2. 新北市國民中學教師在參與「教師專業發展評鑑」方案意願受影響程度為中等。 3. 新北市國民中學不同「性別」、「服務年資」、「擔任職務」、「參與教師專業發展評鑑年資」教師對新北市國民中學教師專業發展評鑑之認知看法有明顯差異。 4. 新北市國民中學不同「年齡」、「教育程度」教師對教師專業發展評鑑實施內涵之認知看法一致。 5. 新北市國民中學不同「性別」、「年齡」、「教育程度」、「服務年資」教師在參與「教師專業發展評鑑」方案意願之看法一致。 6. 新北市國民中學對教師專業發展評鑑實施之認知與參與意願具有低等程度的相關。

資料整理：本研究整理。

綜合以上文獻顯示，新北市國小教師對於教師專業發展評鑑整體現況屬於高度程度的知覺；在「研究發展與進修」向度較差，趨近於「中上程度」的水準，顯示教師在「研究發展與進修」仍有加強的空間。新北市國民小學教師專業發展評鑑內涵整體現況為「中高度」表現，其中以「評鑑規準」、「評鑑目的」層面表現最佳。而新北市教師對於教師專業發展評鑑之實施給予肯定與支持，並希望透過同儕視導與專業對話提升專業成長。而評鑑人員的培訓方式宜更多元、更嚴謹，評鑑之結果方能說服參與之教師。至於參與教師專業發展評鑑試辦後，專業成長知覺的情況，以「教學知能」知覺程度最佳。

針對研究變項部分，茲將達到顯著差異的變項以「✓」表示，歸納整理如表 2-11。

表 2 -11 新北市教師專業發展評鑑之背景變項差異情形一覽表

背景變項	性別	年齡	最高學歷	服務年資	擔任職務	學校規模	參與年數
林桂蓉 (2009)				✓	✓		✓
楊琬婷 (2009)	✓	✓		✓	✓		
廖淑妙 (2010)				✓		✓	✓
陳美倫 (2011)							
朱芳梅 (2012)				✓	✓	✓	
程連建 (2014)		✓			✓	✓	
黃秀珠 (2014)	✓			✓	✓		✓

資料整理：本研究自行整理。

綜觀各研究結果會因背景變項之不同而有所差異。教育部補助辦理之教師專業發展評鑑，乃是透過診斷、輔導的方式，提供教師自我反省的機會，並輔以教學輔導教師制度，促進教師同儕合作，協助教師專業成長、增進教師專業素養，進而提升教學品質。教師的教學反映在學生身上，直接影響到學生的學習，進而對學生的學習有實質的幫助。因此，教師透過教師專業發展評鑑的實施過程中，從教學觀察中學習有效的教學技巧，互相交流，而評鑑的機制則能讓教學者自我檢視，進而反思自己的教學方式。

根據本章所列對研究主題較具有參考價值的研究，茲就其教師專業發展評鑑相關研究中之實施現況與背景變項，整理與分析如下：

一、教師專業發展評鑑的實施現況

研究發現參與評鑑教師對於教師專業發展評鑑之認同度達中高程度(楊琬婷，2009；林億清，2010；廖淑妙，2010；陳美倫，2011；藍玉鳳，2011；朱芳梅，2012；李德元，2012；林宜蓁，2012；黃秀珠，2014)。而在教師專業發展評鑑內涵及實施之意見，會因服務年資、擔任職務、學校規模、擔任職務而有差異(林桂蓉，2009；伍姿綺，2013；程連建，2014)。

二、不同背景變項與教師專業發展評鑑之相關

教師在教師專業發展評鑑辦理方式與評鑑層面之看法，會因性別、年齡、學歷、服務年資、擔任職務、學校規模、參與評鑑年數而有差異。茲就上述研究者探討教師背景變項與教師專業發展評鑑之關係，其研究結論已達到顯著差異者，說明如下：

（一）在性別方面

在參與教師專業發展評鑑試辦的比率，女性教師較男性教師為高（陳植政，2010）。對於教師在評鑑層面的「班級經營與輔導」對實施成效的看法，男性較高於女性（林億清，2010）。

（二）在年齡方面

教師年齡在 30 歲以下教師在各層面認同程度均高於其他年層齡教師（程連建，2014）。

（三）在學歷方面

有研究認為不同學歷之教師知覺教師專業成長的知覺較佳（林宜蓁，2012）。

（四）在服務年資方面

有研究認為不同任教年資的國民中學教師，服務年資較淺的教師在各層面認同程度均高於服務年資較深的教師；任教年資 20 年以上教師在各層面認同程度均低於其他服務年資教師（程連建，2014；黃秀珠，2014）。

（五）在擔任職務方面

教師兼主任以及兼任行政教師，其專業成長知覺程度較佳，兼行政教師對評鑑層面實施成效的看法也較為正向肯定（林桂蓉，2009；林億清，2010）。

（六）在參與年數方面

有研究認為在評鑑層面的實施成效看法上，「參與三年以上」教師皆高於「參與滿一年」教師（林桂蓉，2009；林億清，2010）。

經由以上文獻探討，可知，目前國內有關教師專業發展評鑑之研究，主要為評鑑信念與專業承諾關係之研究、評鑑實施態度與教學效能關係之研究、態度與專業成長關係之研究。新北市教師專業發展評鑑研究中，主要為評鑑與教學效能關係之研究、評鑑對其專業成長之研究、評鑑與教師專業承諾關係之研究、專業發展評鑑之現況分析等，較少針對新北市完全中學專業發展評鑑實施成效之研究，爰本研究以新北市立完全中學教師為研究對象，討論有關新北市完全中學專業發展評鑑的實施成效、並分析新北市完全中學不同背景變項的教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異情形，另探究新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑的關注面向等，顯見本研究有其學術探討之重要性。





第三章 研究設計與實施

本研究旨在探討新北市 102 學年度完全中學教師參與教師專業發展評鑑之實施成效，根據研究目的、研究問題與文獻探討，編撰「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效之研究調查問卷」進行調查研究。本章旨在說明研究之設計與實施，全章共分五節，分別為研究架構、研究對象、研究工具、研究實施程序，及資料處理，茲分節敘述如下：

第一節 研究架構

根據本研究之研究目的與問題，並參考有關文獻綜合理論實務，建立研究架構，以問卷調查法來探究新北市完全中學參與教師專業發展評鑑的教師對評鑑實施成效的看法及其差異情形。本研究的研究架構如圖 3-1，對於研究架構相關變項說明如下。

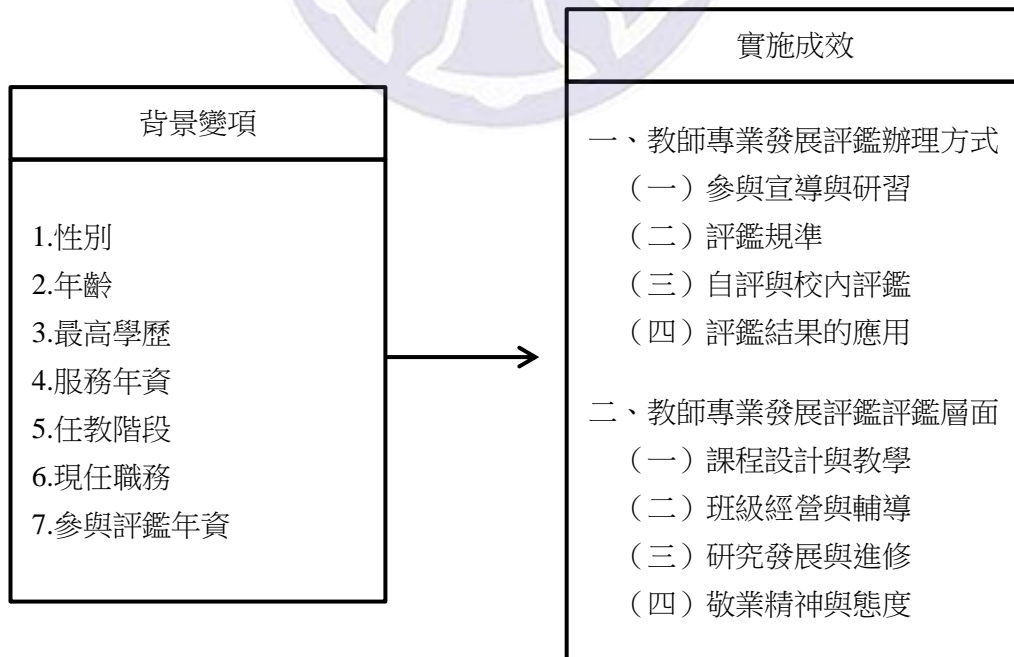


圖 3-1 研究架構圖

壹、背景變項

本研究的背景變項分為下列七個項目，茲說明如下。

- 一、性別：分為「男性」與「女性」兩類。
- 二、年齡：分為「30 歲以下」、「31~40 歲」、「41~50 歲」、「51 歲以上」四類。
- 三、最高學歷：分為「一般大學畢業」、「師大、師院畢業」、「研究所以上畢業」三類。
- 四、服務年資：以教師從事教職「5 年以下」、「6~10 年」、「11~15 年」、「16~20 年」、「21 年以上」五種服務年資區別之。
- 五、在學校隸屬的教師編制：以「國中部」、「高中部」二種編制類別區分之。
- 六、現任職務：以「教師兼行政」、「導師」、「專任」三種職務類別區分之。
- 七、參與評鑑年資：將教師參與評鑑年資分為「參與滿一年」、「參與滿二年」、「參與三年以上」三種評鑑年資。

貳、研究變項

本研究目的要探究教師參與教師專業發展評鑑之後在教師專業成長方面的實施成效。依研究者探討相關文獻與實際參與教師專業發展評鑑的經驗，將實施成效分為兩部分，一部分為教師專業發展評鑑「辦理方式」的實施成效，另一部分為「評鑑層面」的實施成效，茲說明如下。

一、教師專業發展評鑑「辦理方式」

依據文獻探討，本研究將教師專業發展評鑑之辦理方式分為四個和教師專業成長有關的面向，據以瞭解學校教師專業成長的實施成效，茲條列如下。

- (一) 參與宣導與研習。
- (二) 評鑑規準。
- (三) 自評與校內評鑑。
- (四) 評鑑結果的應用。

二、教師專業發展評鑑「評鑑層面」

依教育部實施辦法，教師專業發展評鑑的評鑑層面，即「教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點」的「評鑑內容」，分為以下四個層面，本研究亦依此四個層面來探討教師專業發展評鑑的實施成效，茲將此四個層面條列如下。

- (一) 課程設計與教學。
- (二) 班級經營與輔導。
- (三) 研究發展與進修。
- (四) 敬業精神與態度。

第二節 研究對象

本研究以 102 學年度新北市 16 所參與教師專業發展評鑑的公立完全中學教師為研究對象，即以 1,128 位參與教師專業發展評鑑的教師為問卷調查的母群體，包括主任、組長、導師、專任教師，但不包含私立完全中學、公私立完全中學之籌備處教師及專任行政人員。問卷調查採分層比例隨機抽樣進行。茲就正式問卷研究樣本說明如下。

一、母群體

本研究以 102 學年度新北市 16 所參與教師專業發展評鑑的公立完全中學教師為母群體，根據教專網資料顯示，共計 1,128 位教師參與教師專業發展評鑑。

二、正式問卷研究樣本

本研究正式問卷抽樣調查對象之選取分為「分層比例隨機抽樣」與「分層隨機抽樣」兩階段方式，茲說明如下。

(一) 分層比例隨機抽樣

為使選取之樣本具有代表性，配合本研究問卷第一部分基本資料第八項「學校規模」改為較有實質意義的「學校參與教師數」的設計，研究者將 16 所參與教

師專業發展評鑑的公立完全中學依照學校參與教師的人數，分為「30 人以下」、「31~60 人」、「61 人以上」三類，統計三類型學校參與教師的總人數比例，依序約為 3：5：12 的比例，如表 3-1 所示。

表 3-1 正式問卷發放比例原則

學校參與 教師人數	參與學校 總數(所)	參與教師 總數(人)	抽樣學校數 (所)	抽樣教師數 (人)	比例
30 人以下	5	101	5	75	3/20
31~60 人	3	135	3	125	5/20
61 人以上	8	892	8	300	12/20
合計	16	1128	16	500	-

資料來源：研究者自行整理

依表 3-1 三類型學校參與教師總人數的比例，研究者抽取學校參與教師人數為 30 人以下的學校 4 所，共 75 人；31~60 人的學校 3 所，共 125 人；61 人以上的學校 6 所，共 300 人，合計抽樣 13 所學校、500 人為本研究問卷調查樣本。

(二) 分層隨機抽樣

抽取的每一所學校再由各校教務主任依 102 學年度參與教師專業發展評鑑教師之現任職務類別，即教師兼行政（主任、組長）、導師、專任三類平均分配，分別隨機抽取填寫問卷教師進行問卷調查。根據分層隨機抽樣方法，以提高樣本推論母群的代表性。

第三節 研究工具

本研究旨在探討新北市完全中學教師參加教師專業發展評鑑之成效，考量教師專業發展評鑑內容與對應的規準屬性與國高中教學場域相同，教育部是項政策亦將國高中併為中學組。因此，本研究教師專業發展評鑑實施成效之量表援引林億清(2011)「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」，亦獲得研究者同意借用。問卷內容包含「基本資料」與「實施成效」兩部分，「實施成效」又分為教師專業發展評鑑「辦理方式」與「評鑑層面」兩方面的實施成效，經實施預試，再依因素分析、信效度分析所得結果加以修改，刪除部分不適合題目，編製成本研究所需之正式問卷。以下就「問卷內容」、「填答與計分」及「效度與信度」三部分說明如下。

壹、問卷內容

本研究取得問卷使用之相關研究者同意後，問卷內容分成兩大部分，第一部分為填答者個人「基本資料」；第二部分為「實施成效」，「實施成效」包括兩個分量表，即教師專業發展評鑑「辦理方式」與「評鑑層面」兩部分作為問卷編製的架構，來探究教師專業成長方面的實施成效，茲將問卷內容說明如下。

一、第一部分「基本資料」

包括性別、年齡、最高學歷、服務年資、任教階段、現任職務、參與評鑑年資等，共 7 個背景變項。

二、第二部分「實施成效」

在此，「實施成效」共分為兩個分量表，一為教師專業發展評鑑「辦理方式」之實施成效；另一為「評鑑層面」之實施成效，茲說明如下。

(一) 教師專業發展評鑑「辦理方式」之實施成效

教師專業發展評鑑「辦理方式」為研究者探討學校教師專業發展評鑑的實施，

歸納評鑑辦理方式可分為 4 個面向，包括「宣導與研習」、「評鑑規準」、「教師自評與校內評鑑」及「評鑑結果應用」，綜合探討其對教師專業成長的實施成效，共計 20 題。如附錄一。

（二）教師專業發展評鑑「評鑑層面」之實施成效

「評鑑層面」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」四個層面的實施成效。其題目為參考教育部教師專業評鑑網站等官方資料所公布之教育部教師專業發展評鑑參考規準，將教育部版學者專家研擬之規準改成教師專業能力提升的敘述後編製而成，共 35 題。「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」詳如附錄一。

貳、填答與計分

本研究問卷第一部分「基本資料」按實際填答情形記錄，第二部分「實施成效」部分採用 Likert 五點量表（Likert-five-point-scale）計分，分為教師專業發展評鑑「辦理方式」與「評鑑層面」兩分量表，其填答與計分說明如下。

一、教師專業發展評鑑「辦理方式」之填答與計分

此部分的填答與計分，係由填答的教師依照自身參與教師專業發展評鑑的情形，於參與教師專業發展評鑑之後對各題項的敘述，勾選最符合自身情形的選項，以瞭解填答的教師在參與教師專業發展評鑑之後對其專業成長的實施成效。選項設計從「非常不同意」至「非常同意」，分別給予 1~5 分之計分，分數愈高，表示該面向實施成效愈高。

二、教師專業發展評鑑「評鑑層面」之填答與計分

此部分的填答與計分，係由填答的教師於參與教師專業發展評鑑之後對各題項的敘述，勾選最符合自身狀況的選項，以瞭解填答的教師在參與教師專業發展評鑑之後在評鑑層面的專業成長實施成效。選項設計從「非常不符合」至「非常符合」，分別給予 1~5 分之計分，分數愈高，表示該層面實施成效愈高。

參、效度與信度

本研究問卷引用林億清（2011）「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」，進行正式問卷調查。

一、效度分析

本研究引用林億清（2011）臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效之研究中之研究問卷「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」為本研究之新北市完全中學教師專業發展評鑑問卷，正式問卷題數共 55 題，以「辦理方式」和「評鑑層面」兩個分量表來探究教師專業發展評鑑的實施成效，具有良好的建構效度。正式問卷詳如表 3-2。



表 3-2 正式問卷題目一覽

面向	題號	題 目
參與 宣導 與研 習	1	參加評鑑知能宣導活動讓我更瞭解評鑑的內涵
	2	參加評鑑相關研習能讓我具備評鑑工作的知能
	3	參加評鑑相關研習能讓我獲得教學上的專業成長
	4	參加評鑑相關研習能讓我獲得班級經營上的專業成長
評鑑 規 準	5	討論訂定的評鑑規準切合我教學上的實際需求
	6	討論訂定的評鑑規準切合我班級經營上的實際需求
	7	討論評鑑規準對我的教學具引導、啟發的助益
	8	討論評鑑規準對我的班級經營具引導、啟發的助益
教師 自 評 與 校 內 評 鑑	9	自我評鑑能讓我瞭解自己教學的優缺點
	10	填寫自評表能幫助我進行教學省思
	11	觀察前會談能使我瞭解被觀察者的教學脈絡與關注
	12	我能從教學觀察中學習到有效的教學技巧
	13	我能在教學觀察後會談中獲得同儕教師在教學上的協助
	14	我能從整理教學檔案中省思自己的課程設計與教學
	15	我能從整理教學檔案中省思自己的班級經營與輔導
評鑑 結 果 應 用	16	學校能對我的成長需求提供適當協助(如安排校內外進修與研習)
	17	學校能對整體性教師成長需求提供校內外任職進修機會或安排研習活動
	18	整體而言，我能從參與評鑑的過程與結果中得到專業成長
	19	我願意繼續參與教師專業發展評鑑
	20	我願意鼓勵同儕教師參與教師專業發展評鑑

表 3-2 正式問卷題目一覽 (續)

層面	題號	題 目
課程設計與教學	1	我更能規劃適合學生的學習教材和教學資源
	2	我更能規劃適切的教學活動和評量方式
	3	我更能針對單元教學作省思與改進
	4	我更精熟任教領域的學科知識
	5	我更能有效將學生新舊知識與生活經驗作連結
	6	我更能有組織、有條理地呈現教材內容
	7	我更能設計學習情境，啟發學生思考討論
	8	我更能有效地運用教學方法
	9	我更善於運用學習評量結果以調整教學
	10	我更能應用良好溝通技巧和學生互動
班級經營與輔導	1	我更能建立有助於學生學習的班級常規
	2	我更善於適時增強學生的良好表現
	3	我更能妥善處理學生的不當行為
	4	我更能營造積極的班級學習氣氛
	5	我更善於佈置或安排適當的學習環境
	6	我的學生更專注於學習
	7	我更能向家長溝通教學或班級經營的理念和作法
	8	我更能有效獲得家長合作而提供有關資源和服務
	9	我更能輔導學生生活規範、學習困擾或行為偏差
研究發展與進修	1	我更能與校內教師同儕分享教學工作心得
	2	我更常與校內教師同儕共同研發教材
	3	我更常進行自我教學省思，瞭解自己教學的優缺點
	4	我更能根據教師同儕回饋意見，進行教學省思
	5	我更能根據學生回饋意見，進行教學省思
	6	我更能根據家長回饋意見，進行教學省思
	7	我更能依據教學省思結果，提出專業成長計畫
	8	我更善於整理教學文件及省思結果，建立個人教學檔案
敬業精神與態度	1	我更能遵守教育人員專業倫理規範
	2	我更能遵守教育相關的法令規定
	3	我更尊重學生及家長資料的隱私性
	4	我更關懷文化與經濟弱勢學生，尊重其受教權
	5	我更熱心參與學校各項教學事務
	6	我更樂意參與學校各項訓輔事務

- | | |
|---|-----------------------|
| 7 | 我更願意參與校內外各種教師組織或專業社群 |
| 8 | 我更能與學校教師同儕合作，形成教學夥伴關係 |

資料來源：林億清(2011)「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」

二、信度分析

本研究引用林億清(2011)臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效之研究中之研究問卷「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」為本研究之新北市完全中學教師專業發展評鑑問卷，經因素分析後，為進一步瞭解問卷的可靠性，使用 Cronbach α 係數考驗問卷內容之內部一致性，係數愈高則表示各層面內部一致性也愈高。說明如表 3-3 與 3-4。

表 3-3 「辦理方式」分量表之信度分析結果摘要表

面向名稱	各面向 α 係數	總量表 α 係數
宣導與研習	.835	.952
評鑑規準	.902	
自評與校內評鑑	.924	
評鑑結果的應用	.884	

資料來源：林億清(2011)「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」

由表 3-3 可知，教師專業發展評鑑「辦理方式」分量表的 Cronbach α 係數達，各面向 α 值最高達，最低亦達，顯示問卷整體而言具有良好的內部一致性信度。

表 3-4 「評鑑層面」分量表之信度分析結果摘要表

面向名稱	各面向 α 係數	總量表 α 係數
課程設計與教學	.965	.981
班級經營與輔導	.954	
研究發展與進修	.933	
敬業精神與態度	.949	

資料來源：林億清(2011)「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效調查問卷」

由表 3-4 可知，教師專業發展評鑑「辦理方式」分量表的 Cronbach α 係數達，各面向 α 值最高達，最低亦達，顯示問卷整體而言具有良好的內部一致性信度。

第四節 實施程序

本研究正式問卷於 104 年 3 月下旬以郵寄方式或親送至各校，委由各校教務主任依 102 學年度參與教師專業發展評鑑教師之現任職務（兼行政、導師或專任）分別隨機抽取填答問卷之教師進行問卷施測，並請受測教師將填答後問卷放入信封彌封交回該校教務主任，二週後由研究者進行問卷催收或補寄問卷，以獲得新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑實施成效的量化資料。茲將有效問卷 413 份之基本資料整理如表 3-5。

表 3-5 有效問卷教師基本資料分析表

教師背景變項	類別	人數	百分比(%)
性別	1.男	145	35.1
	2.女	268	64.9
年齡	1.21~30 歲	95	23
	2.31~40 歲	166	40.2
	3.41~50 歲	126	30.5
	4.51 歲以上	26	6.3
最高學歷	1.一般大學畢業	82	19.9
	2.師大、師院（含教育大學）畢業	67	16.2
	3.研究所以上（含四十學分班）畢業	264	63.9
服務年資	1.5 年以下	124	30.0
	2.6~10 年	95	23.0
	3.11~15 年	70	16.9
	4.16~20 年	75	18.2
	5.21 年以上	49	11.9
任教階段	1.國中部	179	43.3
	2.高中部	234	56.7
現任職務	1.教師兼行政	155	37.5
	2.導師	139	33.7
	3.專任	119	28.8
參與評鑑年資	1.參與滿一年	190	46.0
	2.參與滿二年	130	31.5
	3.參與三年以上	93	22.5
總計		N=413	

共計發出500份問卷，回收421份問卷，問卷回收後，剔除無效問卷8份，共計有效問卷413份，回收率約84%，可使用率約為98%。

第五節 資料處理

本研究採問卷調查法蒐集量化資料，首先進行整理檢視，將無效問卷剔除，再將有效問卷進行編碼與登錄電腦，以 SPSS for Windows 20.0 電腦統計套裝軟體作為資料分析的工具，進行各項資料統計分析，以回答本研究所要探討的問題。茲將本研究所使用的資料處理方法說明如下。

- 壹、描述性統計：以次數、百分比、平均數與標準差等描述新北市立完全中學參與教師專業發展評鑑教師之背景變項與實施成效整體與各層面得分情形。
- 貳、t-test 檢定：考驗不同性別、不同任教階段之教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異情形。
- 參、單因子變異數分析（One-way ANOVA）：考驗不同年齡、最高學歷、服務年資、現任職務、參與評鑑年資對評鑑實施成效看法的差異情形。若達顯著差異，則進一步使用 Scheffe' 事後比較法以瞭解組間差異情形。

第四章 研究結果分析與討論

本章依據「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效」問卷調查的結果，探究新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑實施成效的看法，並分析不同背景變項教師對實施成效看法的差異情形。本章共分為兩節，第一節為教師專業發展評鑑辦理方式，包括實施成效分析與討論及不同背景變項之差異考驗，第二節為教師專業發展評鑑評鑑層面，同時包括實施成效分析與討論及不同背景變項之差異考驗，茲說明如下。

第一節 教師專業發展評鑑辦理方式

本節旨在分析新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」之實施成效的看法，並討論其研究發現與文獻探討的相異處，茲分為教師專業發展評鑑辦理方式「整體實施成效分析與討論」、「各層面實施成效分析與討論」、「各題項實施成效分析與討論」、「不同背景變項教師對『辦理方式』實施成效看法的差異情形」說明如下。

壹、整體實施成效分析與討論

教師專業發展評鑑辦理方式的實施成效為問卷第二部分的第 1-20 題，選項採 Likert 五點量表，從「非常不同意」至「非常同意」分別給予 1~5 分的計分。辦理方式分為「參與宣導與研習」、「評鑑規準」、「自評與校內評鑑」及「評鑑結果的應用」四個面向，茲分析其實施成效如下。

教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」之實施成效整體而言，平均得分為 3.70 分，可知教師認為教師專業發展評鑑辦理方式之實施成效普遍良好。此與多數研究者的研究結果認為教師多能肯定教師專業發展評鑑的內涵或實施之認知情形良

好（楊琬婷，2009；林億清，2010；廖淑妙，2010；陳美倫，2011；藍玉鳳，2011；朱芳梅，2012；李德元，2012；林宜蓁，2012；龔慧麗，2013；黃秀珠，2014）。四個面向的得分情形介於 3.51~3.90 分之間，由高至低排列依序為「自評與校內評鑑（3.90）」、「參與宣導與研習（3.69）」、「評鑑結果的應用（3.55）」及「評鑑規準（3.51）」，如表 4-1 所示。

表 4-1 評鑑「辦理方式」整體與各面向實施成效之平均數標準差、摘要表

面向	題數	平均數	標準差
宣導與研習	4	3.69	0.86
評鑑規準	4	3.51	0.92
自評與校內評鑑	7	3.90	0.77
評鑑結果的應用	5	3.55	0.82
整體	20	3.70	0.76

貳、各層面實施成效分析與討論

從研究發現「自評與校內評鑑」的實施成效最高（如表 4-1），題項包含「自我評鑑能讓我瞭解自己教學的優缺點」、「填寫自評表能幫助我進行教學省思」、「觀察前會談能使我瞭解被觀察者的教學脈絡與關注」、「我能從教學觀察中學習到有效的教學技巧」、「我能在教學觀察後會談中獲得同儕教師在教學上的協助」、「我能從整理教學檔案中省思自己的課程設計與教學」及「我能從整理教學檔案中省思自己的班級經營與輔導」。

就如同林億清（2010）、朱芳梅（2012）及程連建（2014）的研究發現：實施教師專業發展評鑑的方式以「教師自評檢核表」和「教師教學觀察」為主。而多位研究者的研究皆發現：「教師自我評鑑」和「教師同儕評鑑」是較受教師支持、認同的評鑑方式（簡志忠，2011；王鈺欣，2012；程連建，2014）。教師自評及同儕互評是屬於學校辦理教師專業發展評鑑實施的內容，和教師的教學活動

密切相關，教師感受深刻，因此，實施成效最佳。

「參與宣導與研習」的實施成效次高，題項有「參加評鑑知能宣導活動讓我更瞭解評鑑的內涵」、「參加評鑑相關研習能讓我具備評鑑工作的知能」、「參加評鑑相關研習能讓我獲得教學上的專業成長」及「參加評鑑相關研習能讓我獲得班級經營上的專業成長」，此與林宜蓁（2012）的研究結果認為：參加教師專業發展評鑑之教師知覺較佳相符。

「評鑑結果的應用」的實施成效排第三位，題項有「學校能對我的成長需求提供適當協助，如：安排校內外進修與研習」、「學校能對整體性教師成長需求提供校內外任職進修機會或安排研習活動」、「整體而言，我能從參與評鑑的過程與結果中得到專業成長」、「我願意繼續參與教師專業發展評鑑」及「我願意鼓勵同儕教師參與教師專業發展評鑑」。因此，評鑑結果的應用可作為個別教師專業成長需求參考，提供適當協助，尤其在發展有效診斷的專業歷程中，落實完整的教師專業發展評鑑程序，將能有助於促進教師專業成長。本研究樣本中，參與滿一年的教師約佔樣本數的46%，或許是評鑑結果的應用非固定需執行的項目，所以此面向的實施成效略低。

關於「評鑑規準」的實施成效，其題項為「討論訂定的評鑑規準切合我教學上的實際需求」、「討論訂定的評鑑規準切合我班級經營上的實際需求」、「討論評鑑規準對我的教學具引導、啟發的助益」及「討論評鑑規準對我的班級經營具引導、啟發的助益」，根據程連建（2014）的研究發現：在評鑑規準層面，以檢視教師任教領域知識精熟程度的認同程度最高。研究者認為有些教師對「編訂規準」的實施感受較低的原因，是因為部份學校訂定評鑑規準時，由評鑑推動小組代替教師訂定規準，或部分行政及教師代表主導，其它參與者，如初任教師等參與討論的機會較少。

參、各題項實施成效分析與討論

教師專業發展評鑑「辦理方式」之實施成效共有 20 個題項，各題項的實施成效情形如表 4-2 所示，茲依逐題分析其成效情形。

實施成效最高的前三題為：「自我評鑑能讓我瞭解自己教學的優缺點(4.03)」、「我能在教學觀察後會談中獲得同儕教師在教學上的協助(3.93)」、「我能從教學觀察中學習到有效的教學技巧(3.92)」，均落於評鑑「辦理方式」的第 3 個面向「自評與校內評鑑」，林億清(2010)研究認為，學校參與教師專業發展評鑑對於教師從教學觀察中學習有效的教學技巧具有成效。再加上，「教師自評」與「教學觀察」是教師最認同的評鑑辦理方式，因此，其實施成效相對他者較佳。多數研究亦提到：評鑑的目的是教師參與後獲得實質之專業成長，使其能夠改善教學實務(張慶伶，2012)；實施評鑑有助於「培養省思自己的教學」(藍玉鳳，2011；施美好，2013；程連建，2014)。

實施成效最低的後三題為：「討論訂定的評鑑規準切合我班級經營上的實際需求(3.40)」、「討論訂定的評鑑規準切合我教學上的實際需求(3.47)」及「學校能對整體性教師成長需求提供校內外職進修機會或安排研習活動(3.50)」，可知評鑑規準的訂定不能切合教師實際需求，無論是班級經營方面或教學方面。而多數研究都提到評鑑的實施仍然有其困難與問題(楊琬婷，2009；林億清，2010；廖淑妙，2010；陳美倫，2011；藍玉鳳，2011；朱芳梅，2012；李德元，2012；林宜蓁，2012；龔慧麗，2013；黃秀珠，2014)，例如學校提供教師專業發展相關知能研習不足，另外教師專業發展評鑑在制度面、配套措施面及教師本身尚有待克服解決的困難與問題。

表 4-2 評鑑「辦理方式」各題項實施成效之平均數、標準差摘要表

面向	題號	題 目	平均數	標準差
參與 宣導 與研 習	1	參加評鑑知能宣導活動讓我更瞭解評鑑的內涵	3.77	0.96
	2	參加評鑑相關研習能讓我具備評鑑工作的知能	3.77	0.89
	3	參加評鑑相關研習能讓我獲得教學上的專業成長	3.66	0.99
	4	參加評鑑相關研習能讓我獲得班級經營上的專業成長	3.54	0.96
評鑑 規準	5	討論訂定的評鑑規準切合我教學上的實際需求	3.47	0.98
	6	討論訂定的評鑑規準切合我班級經營上的實際需求	3.40	1.02
	7	討論評鑑規準對我的教學具引導、啟發的助益	3.63	1.01
	8	討論評鑑規準對我的班級經營具引導、啟發的助益	3.53	1.03
教師 自評 與校 內評 鑑	9	自我評鑑能讓我瞭解自己教學的優缺點	4.03	1.71
	10	填寫自評表能幫助我進行教學省思	3.91	0.87
	11	觀察前會談能使我瞭解被觀察者的教學脈絡與關注	3.90	0.85
	12	我能從教學觀察中學習到有效的教學技巧	3.92	0.88
	13	我能在教學觀察後會談中獲得同儕教師在教學上的協助	3.93	0.85
	14	我能從整理教學檔案中省思自己的課程設計與教學	3.85	0.90
	15	我能從整理教學檔案中省思自己的班級經營與輔導	3.77	0.93
評鑑 結果 應用	16	學校能對我的成長需求提供適當協助（如安排校內外進修與研習）	3.54	0.90
	17	學校能對整體性教師成長需求提供校內外職進修機會或安排研習活動	3.50	0.91
	18	整體而言，我能從參與評鑑的過程與結果中得到專業成長	3.59	0.91
	19	我願意繼續參與教師專業發展評鑑	3.56	1.00
	20	我願意鼓勵同儕教師參與教師專業發展評鑑	3.57	1.03

若從各面向題項來分析，其實成效情形如下。

一、「參與宣導與研習」面向

在「參與宣導與研習」面向（1-4 題），實施成效最高的二個題項為「參加評鑑知能宣導活動讓我更瞭解評鑑的內涵（3.77）」與「參加評鑑相關研習能讓我具備評鑑工作的知能（3.77）」，多數學校參與的評鑑層面以「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」為主，大部份評鑑宣導說明會較強調教學知能及評鑑知能的介紹，與實施教學觀察的技巧說明，較少涉及「班級經營與輔導」的知能傳授，因此，對教師班級經營上的專業成長成效稍低。

二、「評鑑規準」面向

在「評鑑規準」面向（5-8 題），實施成效最高的題項為「討論評鑑規準對我的教學具引導、啟發的助益（3.63）」；最低為「討論訂定的評鑑規準切合我班級經營上的實際需求（3.40）」，以整個面向來看，其面向各題項的實施成效皆偏低，由此可知教師認為討論評鑑規準對教學具有引導、啟發的助益，然而評鑑規準並未能切合其班級經營上的實際需求。

三、「自評與校內評鑑」面向

在「自評與校內評鑑」面向（9-15 題），實施成效最高的題項為「自我評鑑能讓我瞭解自己教學的優缺點（4.03）」；最低為「我能從整理教學檔案中省思自己的班級經營與輔導（3.77）」，根據文獻探討的結果，教師最認同由「同儕」教師來擔任評鑑人員；評鑑資料的蒐集來源為「教學觀察」，從教學觀察中學習有效的教學技巧（林億清，2010；曾秋婷，2012；邱靜美，2013；程連建，2014）。然而，教師對於從整理教學檔案中省思自己的班級經營與輔導的成效較低，或許是因為每個人對於專業發展評鑑信念表現認同度高低有所差異。

四、「評鑑結果的應用」面向

在「評鑑結果的應用」面向（16-20 題），實施成效最高的題項為「整體而言，我能從參與評鑑的過程與結果中得到專業成長（3.59）」；最低為「學校能對整體性教師成長需求提供校內外任職進修機會或安排研習活動（3.50）」，可見參與教師專業發展評鑑的教師普遍認為能從參與的過程中得到專業成長，但學校在安排整體性教師的專業成長活動成效較低，因此要能考量到個別與整體性的研習與教師任職成長需求。另外，從觀察「我願意鼓勵同儕教師參與教師專業發展評鑑（3.57）」與「我願意繼續參與教師專業發展評鑑（3.56）」的平均數可知，教師自身的專業期許與成長需求、同儕結伴同行的樂趣都會是參與感的影響因素。

肆、不同背景變項教師對評鑑「辦理方式」實施成效看法的差異情形

本研究以獨立樣本 t 考驗與單因子變異數分析，針對不同背景變項完全中學教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」實施成效看法的差異情形加以分析比較。茲依教師「性別」、「年齡」、「最高學歷」、「服務年資」、「任教階段」、「現任職務」、「參與評鑑年資」七個部分，分析討論其在教師專業發展評鑑「辦理方式」實施成效看法上的差異情形。

一、教師「性別」在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

新北市完全中學不同性別教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-3。由表 4-3 發現，不同性別教師在評鑑「辦理方式」的四個面向：「參與宣導與研習」（ $t=0.191$ 、 $df=413$ 、 $p=.848 > .05$ ）、「評鑑規準」（ $t=-0.005$ 、 $df=413$ 、 $p=.996 > .05$ ）、「自評與校內評鑑」（ $t=0.129$ 、 $df=413$ 、 $p=.898 > .05$ ）、「評鑑結果的應用」（ $t=0.624$ 、 $df=413$ 、 $p=.533 > .05$ ），均未達顯著水準（ $p < .05$ ），表示教師「性別」對評鑑辦理方式實施成效的看法並無顯著差異。

表 4-3 新北市完全中學不同性別教師在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

面向	組別	個數	平均數	標準差	t 值
宣導與研習	男	145	3.70	0.85	0.191
	女	268	3.68	0.87	
評鑑規準	男	145	3.51	0.93	-0.005
	女	268	3.51	0.93	
自評與校內評鑑	男	145	3.91	0.81	0.129
	女	268	3.90	0.75	
評鑑結果的應用	男	145	3.59	0.83	0.624
	女	268	3.54	0.81	

二、教師「年齡」在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

新北市完全中學不同年齡教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」實施成效看法的差異，如表 4-4。

表 4-4 新北市完全中學不同年齡教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	教師年齡	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值	
宣導與研習	30 歲以下	95	3.67	0.88	組間	2.75	3	.92	1.246	-
	31-40 歲	166	3.62	0.83	組內	300.68	409	.74		
	41-50 歲	126	3.73	0.85						
	51 歲以上	26	3.95	0.86	總和	303.42	412			
評鑑規準	30 歲以下	95	3.54	0.92	組間	7.41	3	2.47	2.934*	4>2
	31-40 歲	166	3.37	0.94	組內	344.22	409	0.84		
	41-50 歲	126	3.58	0.86						
	51 歲以上	26	3.88	1.00	總和	351.63	412			
自評與校內評鑑	30 歲以下	95	3.96	0.76	組間	0.82	3	0.27	0.460	-
	31-40 歲	166	3.86	0.70	組內	241.97	409	0.59		
	41-50 歲	126	3.90	0.83						
	51 歲以上	26	3.97	0.89	總和	242.80	412			
評鑑結果的應用	30 歲以下	95	3.56	0.91	組間	0.49	3	0.16	0.244	-
	31-40 歲	166	3.53	0.76	組內	273.56	409	0.69		
	41-50 歲	126	3.56	0.80						
	51 歲以上	26	3.68	0.92	總和	273.75	412			

* $p < .05$

由表中資料得知，不同年齡教師對評鑑「辦理方式」之「參與宣導與研習」、「自評與校內評鑑」與「評鑑結果的應用」的看法並無顯著差異。但對「評鑑規準」的看法有顯著差異（ $F=2.934^*$ ， $p=.033<.05$ ），進一步以 Scheffe' 事後比較發現，51 歲以上教師高於 31-40 歲教師。

此現象與楊琬婷（2009）的研究發現：教師對教師專業發展評鑑內涵之意見因教師「年齡」等個人變項不同而有差異相符。劉秀滿（2008）研究指出，從不同年齡組別之教育人員各層面意見平均數分析中，發現年齡愈長之組別在「評鑑內容」、「評鑑規準」等所得平均數有愈高的現象，「51 歲以上」的支持度高於「41—50 歲」組、「31—40 歲」以及「30 歲以下」組；換言之，教育人員對於試辦教師專業發展評鑑的支持度與年齡之間有一定的關係存在，有年齡愈長者愈支持的現象，可能是因為「51 歲以上」資深教師年紀較長、教學經驗純熟、人生歷練豐富，因此對於試辦評鑑可能對個人產生的影響或毀譽，在心態已做好準備，並有坦然面對趨勢與挑戰的心理準備，因此接受度較其他年齡組教育人員為高。經研究者觀察，學校推動教師專業發展評鑑要取得校內教師專業對話和形成共識與認同的第一個重要而且不能省略的步驟，就是要帶領老師們討論和修訂評鑑規準對學生學習領域的適用性，以及未來評鑑時的可行性。而資深教師中不乏其教學經驗長久且具有教學熱忱，願意擔任領頭羊的優良教師，藉此可提升對於學校本位課程所討論出來的評鑑規準之認同度。畢竟，教師要能瞭解、接受教師評鑑規準，他們才可能會支持教師評鑑制度。

三、教師「最高學歷」在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

新北市完全中學不同學歷教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」實施成效看法的差異，如表 4-5。由表中資料得知，不同學歷教師對評鑑「辦理方式」之「評鑑規準」、「自評與校內評鑑」與「評鑑結果的應用」的看法並無顯著差異。但對「參與宣導與研習」的看法有顯著差異（ $F=4.753^*$ ， $p=.009<.05$ ），進一步以 Scheffe' 事後比較發現，最高學歷為研究所以上教師高於一般大學畢業教師。

表 4-5 新北市完全中學不同學歷教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	最高學歷	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值	
宣導與研習	一般大學畢業	82	3.46	0.84	組間	6.80	2	3.44		
	師大、師院畢業	67	3.61	0.82	組內	296.55	410	.72	4.753*	3>1
	研究所以上	264	3.78	0.86	總和	303.42	412			
評鑑規準	一般大學畢業	82	3.40	0.84	組間	2.61	2	1.31		
	師大、師院畢業	67	3.41	0.93	組內	349.01	410	.85	1.535	-
	研究所以上	264	3.57	0.95	總和	351.63	412			
自評與校內評鑑	一般大學畢業	82	3.90	0.66	組間	2.88	2	1.44		
	師大、師院畢業	67	3.72	0.80	組內	239.91	410	.59	2.461	-
	研究所以上	264	3.95	0.79	總和	242.80	412			
評鑑結果的應用	一般大學畢業	82	3.50	0.77	組間	.77	2	.38		
	師大、師院畢業	67	3.49	0.82	組內	272.98	410	.67	0.575	-
	研究所以上	264	3.59	0.83	總和	273.75	412			

* $p < .05$

此現象與伍姿綺（2013）的研究發現：教師研究所及師範院校程度在教師專業發展評鑑信念及專業承諾表現較高相符。劉秀滿（2008）研究指出「研究所以上」，在「總體試辦評鑑內涵」、「基本精神」、「評鑑組織」、「評鑑內容」獲得較高支持度的原因，可能與研究所教育進修內容中，對於建立正確與適切的「教育評鑑觀」具有正向的關聯性。換言之，或許是因為研究所以上教育程度之教育人員，對於教育評鑑方面的知能較豐富，比較能掌握時代的潮流與教育趨勢的發展，因此教育的視野自然比較寬廣，對於試辦教師專業發展評鑑的接受度與認同度上相對升高。經研究者觀察，學歷較高（研究所以上）教師因本身進修意

願高，對於宣導與研習的參與度也相對較高。

四、教師「服務年資」在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

新北市完全中學不同服務年資教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」實施成效看法的差異，如表 4-6。由表中資料得知，不同學歷教師對評鑑「辦理方式」之「宣導與研習」、「評鑑規準」、「自評與校內評鑑」與「評鑑結果的應用」的看法並無顯著差異。從「服務年資」評鑑辦理方式的分量表四面面向的平均數得知，宣導與研習（3.62~3.82），評鑑規準（3.35~3.74），自評與校內評鑑（3.75~4.04），評鑑結果的應用（3.50~3.68）。其中，評鑑規準的平均數為四個面向分數最低。

表 4-6 新北市完全中學不同服務年資教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	服務年資	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
宣導與研習	5 年以下	124	3.62	0.91	組間	2.68	4	.67	0.908
	6-10 年	95	3.62	0.82	組內	300.75	408	.74	
	11-15 年	70	3.76	0.81					
	16-20 年	75	3.82	0.87	總和	303.42	412		
	21 年以上	49	3.66	0.87					
評鑑規準	5 年以下	124	3.46	0.96	組間	6.99	4	1.75	2.070
	6-10 年	95	3.35	0.93	組內	344.63	408	.85	
	11-15 年	70	3.57	0.90					
	16-20 年	75	3.74	0.89	總和	351.63	412		
	21 年以上	49	3.48	0.84					
自評與校內評鑑	5 年以下	124	3.91	0.75	組間	3.40	4	.85	1.445
	6-10 年	95	3.82	0.73	組內	239.40	408	.59	
	11-15 年	70	3.95	0.75					
	16-20 年	75	4.04	0.81	總和	242.80	412		
	21 年以上	49	3.75	0.81					
評鑑結果的應用	5 年以下	124	3.55	0.87	組間	1.57	4	.39	0.587
	6-10 年	95	3.56	0.79	組內	272.18	408	.67	
	11-15 年	70	3.51	0.77					
	16-20 年	75	3.68	0.79	總和	273.75	412		
	21 年以上	49	3.50	0.86					

五、教師「任教階段」在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

新北市完全中學不同任教階段教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-7。由表 4-7 發現，不同任教階段教師在評鑑「辦理方式」的四個面向：「參與宣導與研習」（ $t=0.337$ 、 $df=413$ 、 $p=.736 > .05$ ）、「評鑑規準」（ $t=-1.364$ 、 $df=413$ 、 $p=.173 > .05$ ）、「自評與校內評鑑」（ $t=-0.17$ 、 $df=413$ 、 $p=.987 > .05$ ）、「評鑑結果的應用」（ $t=-0.34$ 、 $df=413$ 、 $p=.973 > .05$ ），均未達顯著水準（ $p < .05$ ），表示教師「任教階段」對評鑑辦理方式實施成效的看法並無顯著的差異情形。

表 4-7 新北市完全中學不同任教階段教師在評鑑辦理方式實施成效看法的差異情形

面向	任教階段	個數	平均數	標準差	t 值
宣導與研習	國中部	179	3.70	0.86	0.337
	高中部	234	3.67	0.86	
評鑑規準	國中部	179	3.57	0.88	1.364
	高中部	234	3.45	0.96	
自評與校內評鑑	國中部	179	3.90	0.76	-.017
	高中部	234	3.90	0.77	
評鑑結果的應用	國中部	179	3.55	0.87	-.034
	高中部	234	3.55	0.77	

六、教師「現任職務」在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

新北市完全中學不同職務教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-8。由表中資料得知，不同職務教師對評鑑「辦理方式」之「宣導與研習」、「評鑑規準」、「自評與校內評鑑」與「評鑑結果的應用」的看法並無顯著差異。從「現任職務」評鑑辦理方式的分量表四面向的平均數得知，宣導與研習（3.61~3.74），評鑑規準（3.40~3.61），自評與校內評鑑（3.86~3.95），評鑑結果的應用（3.45~3.67）。其中，評鑑規準的平均數為四個面向分數最低。

表 4-8 新北市完全中學不同職務教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	現任職務	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
宣導與研習	教師兼行政	155	3.74	0.84	組間	0.973	2	.49	0.660
	導師	139	3.62	0.92	組內	302.45	410	.74	
	專任	119	3.70	0.80	總和	303.42	412		
評鑑規準	教師兼行政	155	3.61	0.91	組間	3.44	2	1.72	2.026
	導師	139	3.40	0.99	組內	348.18	410	.85	
	專任	119	3.50	0.84	總和	351.63	412		
自評與校內評鑑	教師兼行政	155	3.95	0.70	組間	0.64	2	.32	0.541
	導師	139	3.86	0.87	組內	242.15	410	.60	
	專任	119	3.90	0.73	總和	242.80	412		
評鑑結果的應用	教師兼行政	155	3.67	0.77	組間	3.63	2	1.81	2.751
	導師	139	3.45	0.88	組內	270.12	410	.66	
	專任	119	3.52	0.78	總和	273.75	412		

七、教師「參與評鑑年資」在評鑑辦理方式實施成效的差異情形

新北市完全中學不同評鑑年資教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-9。由表中資料得知，不同評鑑年資教師對評鑑「辦理方式」之「宣導與研習」、「評鑑規準」、「自評與校內評鑑」與「評鑑結果的應用」的看法並無顯著差異。從「參與評鑑年資」評鑑辦理方式的分量表四面向的平均數得知，宣導與研習（3.62~3.76），評鑑規準（3.46~3.62），自評與校內評鑑（3.88~3.92），評鑑結果的應用（3.51~3.60）。其中，評鑑規準的平均數為四個面向分數最低。

表 4-9 新北市完全中學不同評鑑年資教師對評鑑辦理方式實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	參與評鑑年資	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
宣導與研習	參與滿一年	190	3.62	0.80	組間	1.52	2	.76	1.033
	參與滿二年	130	3.72	0.92	組內	301.90	410	.74	
	參與三年以上	93	3.76	0.88	總和	303.42	412		
評鑑規準	參與滿一年	190	3.46	0.86	組間	1.46	2	.73	0.857
	參與滿二年	130	3.50	1.04	組內	350.16	410	.85	
	參與三年以上	93	3.62	0.87	總和	351.63	412		
自評與校內評鑑	參與滿一年	190	3.88	0.80	組間	0.16	2	.08	0.138
	參與滿二年	130	3.92	0.80	組內	242.63	410	.60	
	參與三年以上	93	3.92	0.67	總和	242.80	412		
評鑑結果的應用	參與滿一年	190	3.51	0.81	組間	0.55	2	.28	0.412
	參與滿二年	130	3.60	0.86	組內	273.20	410	.67	
	參與三年以上	93	3.55	0.77	總和	273.75	412		

經研究者觀察，部份學校雖然參加人數逐年增加，校長與承辦主任也鼓勵學校教師自我檢核教學情形，建立教學專業形象。並強調評鑑中的成長訴求以消弭降低教師們對於「被打分數」的抗拒心態。但是在無法源依據的要求下，仍是無法強迫或要求參與教師要確實完成自評或他評的期程時間表，造成即便參與一年完成初階評鑑，但繼續參與進階的比率並不高。另外，若是初任教師或代課教師，其參與評鑑規準討論的機會與持續參與的時間也是一大變數。因此，有教學經驗的教師若能依評鑑規準，將多年的教學生涯所累積的資料進行回顧及系統化的整理，與教師同儕分享或交流，這個過程對受評教師而言就是最好的專業成長。

第二節 教師專業發展評鑑評鑑層面

本節旨在分析新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑「評鑑層面」之實施成效的看法，並綜合討論研究發現與文獻探討的異同，茲分為教師專業發展評鑑評鑑層面「整體實施成效分析與討論」、「各層面實施成效分析與討論」、「各題項實施成效分析與討論」及「不同背景變項教師對『評鑑層面』實施成效看法的差異情形」說明如下。

壹、整體實施成效分析與討論

新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑「評鑑層面」之實施成效的看法詳如表 4-10。由表 4-10 發現，教師對教師專業發展評鑑「評鑑層面」之實施成效整體而言，平均得分為 3.51 分，由此可知教師認為教師專業發展評鑑評鑑層面之實施成效普遍良好。此與林億清（2011）、林宜蓁（2012）及邱靜美（2013）的研究發現相符。陳美倫（2011）的研究發現：參與教師對評鑑認知度、評鑑參與度及評鑑效益度之整體現況，持高程度的認知與支持。林桂蓉（2010）也指出：參與教師在教師專業發展評鑑試辦前後，整體專業成長及各層面的知覺程度均有提升。尤其以「教學知能」、「班級經營」知覺程度最佳。而多數研究者的研究結果認為教師多對教師專業發展評鑑的實施內涵之認知情形良好（廖淑妙，2010；朱芳梅，2012；程連建，2014；黃秀珠，2014）。「評鑑層面」各層面的得分情形介於 3.45~3.67 分之間，由高至低排列依序為「研究發展與進修（3.67）」、「課程設計與教學（3.65）」、「敬業精神與態度（3.63）」、「班級經營與輔導（3.45）」，其中，前三個層面平均得分皆高於整體平均得分。

表 4-10 「評鑑層面」整體與各層面實施成效之平均數、標準差摘要表

層面	題數	平均數	標準差
課程設計與教學	10	3.65	0.80
班級經營與輔導	9	3.45	0.81
研究發展與進修	8	3.67	0.81
敬業精神與態度	8	3.63	0.89
整體	35	3.60	0.77

貳、各層面實施成效分析與討論

「研究發展與進修」的實施成效最高，包含題項為教師更能與校內教師同儕分享教學工作心得；更常與校內教師同儕共同研發教材；更常進行自我教學省思，瞭解自己教學的優缺點；更能根據教師同儕、學生、家長回饋意見，進行教學省思；更能依據教學省思結果，提出專業成長計畫；更善於整理教學文件及省思結果，建立個人教學檔案。陳俊平（2014）研究發現：教師參加「教師專業發展評鑑成效」現況達高程度，且在「研究發展與進修」層面表現最佳。經研究者觀察：由於教師的工作並不限於教學，是故教師的其他職責表現，如訓導輔導、研究發展與進修，亦應列入考慮。透過參加研習或在職進修，拓展教師教學視野，使教師以更積極的態度學習各種教學技巧與方法。

「課程設計與教學」的實施成效次高，題項包含教師更能規劃適合學生的學習教材和教學資源、適切的教學活動和評量方式；更能針對單元教學作省思與改進；更精熟任教領域的學科知識；更能有效將學生新舊知識與生活經驗作連結；更能有組織、有條理地呈現教材內容；更能設計學習情境，啟發學生思考討論；更能有效地運用教學方法；更善於運用學習評量結果以調整教學；更能應用良好溝通技巧和學生互動。

「課程設計與教學」層面與對教學相關的教學專業知能為大多數教師所重視（洪劭品，2006；余昆旺，2007），教師在教學過程中思考改進的能力，因為和教學密切相關，所以，教師感受深刻。林億清（2011）的研究發現：實施成效而言，整體平均值為 3.51，屬中等程度；各成效層面而言，以「教學專業」和「學生學習」之平均值較高，在 3.0 以上，與本研究發現相似。林億清（2011）研究指出，在「課程設計與教學」層面，參與教師專業發展評鑑的國民中學教師普遍能針對單元教學作省思與改進。

「敬業精神與態度」的實施成效位居第三次，題項有教師更能遵守教育人員專業倫理規範、教育相關的法令規定；更尊重學生及家長資料的隱私性；更關懷文化與經濟弱勢學生，尊重其受教權；更熱心參與學校各項教學事務；更樂意參與學校各項訓輔事務；更願意參與各種教師組織或專業學習社群；更能與學校教師同儕合作，形成教學夥伴關係。林宜蓁（2012）研究發現：參與教師專業發展評鑑的教師其專業成長現況大致良好，以「敬業精神與態度」層面專業成長表現佳。此面向包含了教師專業精神、專業態度、校務參與等實施成效。

「班級經營與輔導」的實施成效居末位，題項有：教師更能建立有助於學生學習的班級常規；更善於適時增強學生的良好表現；更能妥善處理學生的不當行為；更能營造積極的班級學習氣氛；更善於佈置或安排適當的學習環境；更能向家長溝通班級經營的理念和作法；更能有效獲得家長合作而提供有關資源和服務；更能輔導學生生活規範、學習困擾或行為偏差；學生更專注於學習。

儘管，「班級經營與輔導」是重要的評鑑層面與內容（邱靜美，2013；陳俊平，2014），不過由於多數教師對於評鑑資料蒐集方式大多選擇教學觀察、自我評鑑檢核表、教學檔案的方式進行，而教師班級經營與輔導除了教師教學觀察，尚包括班級常規建立、班級活動與境教的安排、親師合作等，需要時間才能看到具體成效及回饋意見，因此，此層面專業成長的實施成效最低。

參、各題項實施成效分析與討論

教師專業發展評鑑「評鑑層面」之實施成效共有 35 個題項，實施成效最高的前三題為「我更常進行自我教學省思，瞭解自己教學的優缺點（3.89）」、「我更能根據教師同儕回饋意見，進行教學省思（3.81）」、「我更能針對單元教學作省思與改進（3.80）」。歸納教師專業發展評鑑的實施成效，教師專業發展評鑑有助於教師「增進教師自我省思」及「促進教師專業成長」（曾秋婷，2012；陳淑芬，2013；林億清，2011；藍玉鳳，2011）。可見教師專業發展評鑑的實施成效就教師個人層面而言，能增加教師自我省思的機會，改變教師自我省思的作法，藉由教師同儕給予教學上的回饋，與教師同儕形成教學夥伴關係。

位居最低分的三個題項為「我更能有效獲得家長合作而提供有關資源和服務（3.23）」、「我更能輔導學生生活規範、學習困擾或行為偏差（3.35）」及「我更能向家長溝通班級經營的理念和作法（3.38）」。根據文獻探討發現，教師專業發展評鑑的辦理方式是可以依學校因地制宜彈性調整，但甚少進行學生和家長的意見蒐集，因此，評鑑較缺乏增進親師合作關係的機制。至於輔導學生生活規範、學習困擾或行為偏差，並非立竿見影馬上看到的到效果，很多時候，尚需要專業輔導知能的晤談與諮詢，因此，參與評鑑的教師認為此部分的實施成效較低。茲依各項層面分析其實施成效情形。

一、「課程設計與教學」層面

從各層面題項分析，在「課程設計與教學」層面，詳如表 4-11，實施成效最高的題項為「我更能針對單元教學作省思與改進（3.80）」；最低為「我更精熟任教領域的學科知識（3.40）」，由於教師通常就自己的教學實務進行學科知識教學，此部分不易藉由教師專業發展評鑑而改變，而重視教學現場實務，以及回歸教育現場實務面，進而促進專門學科知能、教育專業知能之提升，也許與任教學科屬性或教師教學形態有關。

表 4-11 「課程設計與教學」層面各題項平均數、標準差摘要表

題項內容	平均數	標準差
1.我更能規劃適合學生的學習教材和教學資源	3.59	0.90
2.我更能規劃適切的教學活動和評量方式	3.68	0.87
3.我更能針對單元教學作省思與改進	3.80	0.89
4.我更精熟任教領域的學科知識	3.40	0.95
5.我更能有效將學生新舊知識與生活經驗作連結	3.65	0.94
6.我更能有組織、有條理地呈現教材內容	3.71	0.92
7.我更能設計學習情境，啟發學生思考討論	3.66	0.88
8.我更能有效地運用教學方法	3.63	0.91
9.我更善於運用學習評量結果以調整教學	3.65	0.88
10.我更能應用良好溝通技巧和學生互動	3.63	0.90

二、「班級經營與輔導」層向

在「班級經營與輔導」層面，詳如表 4-12。

表 4-12 「班級經營與輔導」層面各題項平均數、標準差摘要表

題項內容	平均數	標準差
1.我更能建立有助於學生學習的班級常規	3.53	0.93
2.我更善於適時增強學生的良好表現	3.65	0.96
3.我更能妥善處理學生的不當行為	3.43	0.92
4.我更能營造積極的班級學習氣氛	3.57	0.91
5.我更善於佈置或安排適當的學習環境	3.50	0.93
6.我的學生更專注於學習	3.43	0.97
7.我更能向家長溝通班級經營的理念和作法	3.38	0.92
8.我更能有效獲得家長合作而提供有關資源和服務	3.23	0.86
9.我更能輔導學生生活規範、學習困擾或行為偏差	3.35	0.91

與其他層面題項比較，「班級經營與輔導」各題項實施成效均較為偏低，其中，實施成效較高的題項只有「我更善於適時增強學生的良好表現（3.65）」；而最低的題項為「我更能有效獲得家長合作而提供有關資源和服務（3.23）」，由於關注學生學習與良好表現亦是教學觀察時強調的教學技巧，因此，適時增強學生的良好表現的成效較高，而教師專業發展評鑑並不在彰顯家長參與的功能，換言之，在獲得家長合作而提供有關資源和服務需要尚有要努力的空間。

三、「研究發展與進修」層面

在「研究發展與進修」層面，詳如表 4-13。實施成效較高的題項為「我更常進行自我教學省思，瞭解自己教學的優缺點（3.89）」，此題項亦是四個評鑑層面中實施成效最高的題項；而最低的題項為「我更能根據家長回饋意見，進行教學省思（3.4）」。另外，「我更能與校內教師同儕分享教學工作心得（3.75）」、「我更善於整理教學文件及省思結果，建立個人教學檔案（3.69）」兩題項的實效成效頗高。

表 4-13 「研究發展與進修」層面各題項平均數、標準差摘要表

題項內容	平均數	標準差
1.我更能與校內教師同儕分享教學工作心得	3.75	0.93
2.我更常與校內教師同儕共同研發教材	3.50	0.96
3.我更常進行自我教學省思，瞭解自己教學的優缺點	3.89	1.74
4.我更能根據教師同儕回饋意見，進行教學省思	3.81	0.89
5.我更能根據學生回饋意見，進行教學省思	3.68	0.90
6.我更能根據家長回饋意見，進行教學省思	3.40	0.95
7.我更能依據教學省思結果，提出專業成長計畫	3.59	0.92
8.我更善於整理教學文件及省思結果，建立個人教學檔案	3.69	0.97

四、「敬業精神與態度」層面

在「敬業精神與態度」層面，詳如表 4-14。實施成效較高的題項為「我更能與學校教師同儕合作，形成教學夥伴關係（3.73）」；而最低的題項為「我更樂意參與學校各項訓輔事務（3.47）」，由於教師專業發展評鑑強調透過自我省思及同

儕合作機制改進教學，當教師心動時，就會有行動，也才會了解整個評鑑方案內容。因此，教師專業對話與分享的開始，教學夥伴關係就水到渠成。但在參與學校各項訓輔工作事務上仍然視教師個人意願與時間。另外，此層面各題項相較於其他層面存在較大的個別差異。

表 4-14 「敬業精神與態度」層面各題項平均數、標準差摘要表

題項內容	平均數	標準差
1.我更能遵守教育人員專業倫理規範	3.68	1.00
2.我更能遵守教育相關的法令規定	3.65	1.03
3.我更尊重學生及家長資料的隱私性	3.70	1.04
4.我更關懷文化與經濟弱勢學生，尊重其受教權	3.68	1.00
5.我更熱心參與學校各項教學事務	3.51	0.95
6.我更樂意參與學校各項訓輔事務	3.47	0.94
7.我更願意參與各種教師組織或專業學習社群	3.64	1.00
8.我更能與學校教師同儕合作，形成教學夥伴關係	3.73	0.96

肆、新北市完全中學不同背景變項教師對「評鑑層面」實施成效看法的差異情形

本研究以獨立樣本 t 考驗與單因子變異數分析，針對不同背景變項完全中學教師對教師專業發展評鑑「評鑑層面」實施成效看法的差異情形加以分析比較。茲依教師「性別」、「年齡」、「最高學歷」、「服務年資」、「任教階段」、「現任職務」、「參與評鑑年資」、七個部分，分析與討論其在教師專業發展評鑑「評鑑層面」實施成效看法上的差異情形。

一、教師「性別」在評鑑層面實施成效的差異情形

新北市完全中學不同性別教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-15。由表 4-15 發現，不同性別教師在評鑑「評鑑層面」的四個層面：「課程設計與教學」($F=0.320$ 、 $p=.842 > .05$)、「班級經營與輔導」($F=0.501$ 、 $p=.647 > .05$)、「研究發展與進修」($F=1.744$ 、 $p=.857 > .05$)、「敬業精神與態度」($F=1.320$ 、 $p=.940 > .05$)，均未達顯著水準 ($p < .05$)，表示教師性別對評鑑層面實施成效的

看法並無顯著差異。此與朱芳梅（2012）的研究發現相符：教師專業承諾之各層面，在「性別」等皆無顯著差異。

經研究者觀察，以教師個人層面而言，無關乎教師性別，皆可增加教師自我省思的機會，改變教師自我省思的作法，藉由教師同儕給予教學上的回饋，與教師同儕形成教學夥伴關係。

表 4-15 新北市完全中學不同性別教師在評鑑層面實施成效的差異情形

面向	組別	個數	平均數	標準差	t 值
課程設計與教學	男	145	3.65	0.83	-.200
	女	268	3.66	0.79	
班級經營與輔導	男	145	3.48	0.84	0.458
	女	268	3.44	0.80	
研究發展與進修	男	145	3.68	0.84	0.180
	女	268	3.66	0.80	
敬業精神與態度	男	145	3.64	0.93	0.076
	女	268	3.63	0.87	

二、教師「年齡」在評鑑層面實施成效的差異情形

新北市完全中學不同年齡教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-16。由表 4-16 發現，教師年齡在「評鑑層面」的四個層面：「課程設計與教學」（ $F=1.475$ 、 $p=.221 > .05$ ）、「班級經營與輔導」（ $F=1.739$ 、 $p=.158 > .05$ ）、「研究發展與進修」（ $F=0.781$ 、 $p=.505 > .05$ ）、「敬業精神與態度」（ $F=2.222$ 、 $p=.085 > .05$ ），均未達顯著水準（ $p < .05$ ），表示教師年齡對評鑑層面實施成效的看法並無顯著差異。

經研究者觀察，由於教師通常就自己的教學實務進行學科知識教學，此部分不易藉由教師專業發展評鑑而改變，而重視教學現場實務，以及回歸教育現場實務面，進而促進專門學科知能、教育專業知能之提升，也許與任教學科屬性或教師教學形態有關，與教師年齡較無影響。

表 4-16 新北市完全中學不同年齡教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	教師年齡	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
課程設計與教學	30 歲以下	95	3.6	0.80	組間	2.83	3	.94	1.475
	31-40 歲	166	3.60	0.80	組內	261.40	409	.64	
	41-50 歲	126	3.70	0.79					
	51 歲以上	26	3.93	0.90	總和	264.23	412		
班級經營與輔導	30 歲以下	95	3.39	0.87	組間	3.41	3	1.14	1.739
	31-40 歲	166	3.40	0.79	組內	267.78	409	0.65	
	41-50 歲	126	3.51	0.80					
	51 歲以上	26	3.74	0.80	總和	270.64	412		
研究發展與進修	30 歲以下	95	3.68	0.78	組間	1.54	3	0.51	0.781
	31-40 歲	166	3.61	0.81	組內	267.63	409	0.65	
	41-50 歲	126	3.69	0.83					
	51 歲以上	26	3.86	0.84	總和	269.16	412		
敬業精神與態度	30 歲以下	95	3.73	0.90	組間	5.22	3	1.74	2.222
	31-40 歲	166	3.56	0.92	組內	320.00	409	0.78	
	41-50 歲	126	3.58	0.84					
	51 歲以上	26	3.98	0.80	總和	325.21	412		

三、教師「最高學歷」在評鑑層面實施成效的差異情形

新北市完全中學不同學歷教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-17。由表 4-17 發現，教師最高學歷在「評鑑層面」的四個層面：「課程設計與教學」($F=1.134$ 、 $p=.323 > .05$)、「班級經營與輔導」($F=0.666$ 、 $p=.514 > .05$)、「研究發展與進修」($F=1.293$ 、 $p=.275 > .05$)、「敬業精神與態度」($F=0.350$ 、 $p=.705 > .05$)對實施成效的看法並無顯著的差異情形，均未達顯著水準($p < .05$)。

表 4-17 新北市完全中學不同學歷教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	最高學歷	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
課程設計與教學	一般大學畢業	82	3.54	0.74	組間	1.45	2	.73	1.134
	師大、師院畢業	67	3.70	0.67	組內	262.78	410	.64	
	研究所以上	264	3.68	0.85	總和	264.23	412		
班級經營與輔導	一般大學畢業	82	3.38	0.70	組間	0.88	2	.44	0.666
	師大、師院畢業	67	3.40	0.78	組內	269.76	410	.66	
	研究所以上	264	3.49	0.85	總和	270.64	412		
研究發展與進修	一般大學畢業	82	3.55	0.69	組間	1.69	2	.84	1.293
	師大、師院畢業	67	3.63	0.84	組內	267.47	410	.65	
	研究所以上	264	3.71	0.83	總和	269.16	412		
敬業精神與態度	一般大學畢業	82	3.56	0.78	組間	0.55	2	.28	0.350
	師大、師院畢業	67	3.63	0.85	組內	324.66	410	.80	
	研究所以上	264	3.66	0.93	總和	325.21	412		

四、教師「服務年資」在評鑑層面實施成效的差異情形

新北市完全中學不同服務年資教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-18。由表 4-18 發現，教師服務年資在「評鑑層面」的四個層面：「課程設計與教學」($F=1.538$ 、 $p=.190 > .05$)、「班級經營與輔導」($F=1.886$ 、 $p=.112 > .05$)、「研究發展與進修」($F=0.437$ 、 $p=.782 > .05$)、「敬業精神與態度」($F=0.330$ 、 $p=.858 > .05$)對實施成效的看法並無顯著的差異情形，均未達顯著水準($p < .05$)。

表 4-18 新北市完全中學不同服務年資教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	服務年資	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
課程設計與教學	5 年以下	124	3.57	0.86	組間	3.93	4	.98	1.538
	6-10 年	95	3.62	0.72	組內	260.30	408	.64	
	11-15 年	70	3.74	0.75					
	16-20 年	75	3.83	0.82	總和	264.23	412		
	21 年以上	49	3.59	0.83					
班級經營與輔導	5 年以下	124	3.39	0.87	組間	4.91	4	1.23	1.886
	6-10 年	95	3.33	0.75	組內	265.3	408	.65	
	11-15 年	70	3.54	0.76					
	16-20 年	75	3.63	0.83	總和	270.64	412		
	21 年以上	49	3.47	0.77					
研究發展與進修	5 年以下	124	3.63	0.84	組間	1.15	4	.29	0.437
	6-10 年	95	3.62	0.80	組內	268.01	408	.66	
	11-15 年	70	3.70	0.73					
	16-20 年	75	3.76	0.84	總和	269.16	412		
	21 年以上	49	3.65	0.81					
敬業精神與態度	5 年以下	124	3.60	0.94	組間	1.05	4	.26	0.330
	6-10 年	95	3.62	0.89	組內	324.16	408	.80	
	11-15 年	70	3.63	0.84					
	16-20 年	75	3.73	0.89	總和	325.21	412		
	21 年以上	49	3.56	0.83					

五、教師「任教階段」在評鑑層面實施成效的差異情形

新北市完全中學不同任教階段教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-19。由表 4-19 發現，不同任教階段教師在評鑑「辦理方式」的四個層面：「課程設計與教學」（ $F=0.794$ 、 $p=.444 > .05$ ）、「班級經營與輔導」（ $F=1.471$ 、 $p=.289 > .05$ ）、「研究發展與進修」（ $F=3.679$ 、 $p=.767 > .05$ ）、「敬業精神與態度」（ $F=0.728$ 、 $p=.566 > .05$ ）對實施成效的看法並無顯著的差異情形。

表 4-19 新北市完全中學不同任教階段教師在評鑑層面實施成效的差異情形

面向	任教階段	個數	平均數	標準差	t 值
課程設計與教學	國中部	179	3.70	0.82	0.766
	高中部	234	3.63	0.79	
班級經營與輔導	國中部	179	3.50	0.84	1.062
	高中部	234	3.42	0.79	
研究發展與進修	國中部	179	3.68	0.84	0.297
	高中部	234	3.65	0.78	
敬業精神與態度	國中部	179	3.66	0.93	0.575
	高中部	234	3.61	0.86	

六、教師「現任職務」在評鑑層面實施成效的差異情形

新北市完全中學不同職務教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-20。由表 4-20 發現，教師現任職務在「評鑑層面」的四個層面：「課程設計與教學」（ $F=2.867$ 、 $p=.058 > .05$ ）、「班級經營與輔導」（ $F=1.859$ 、 $p=.157 > .05$ ）、「研究發展與進修」（ $F=2.347$ 、 $p=.092 > .05$ ）、「敬業精神與態度」（ $F=0.666$ 、 $p=.514 > .05$ ）對實施成效的看法並無顯著的差異情形，均未達顯著水準（ $p < .05$ ）。

經研究者觀察，由於教師專業發展評鑑強調透過自我省思及同儕合作機制改進教學，當教師心動時，就會有行動，也才會了解整個評鑑方案內容。因此，不同任教階段教師之間專業對話與分享的開始，正是合作的契機，教學夥伴關係自然水到渠成。

表 4-20 新北市完全中學不同職務教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	現任職務	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
課程設計與教學	教師兼行政	155	3.75	0.77	組間	3.65	2	1.82	2.867
	導師	139	3.53	0.87	組內	260.58	410	.64	
	專任	119	3.69	0.74	總和	264.23	412		
班級經營與輔導	教師兼行政	155	3.54	0.80	組間	2.43	2	1.22	1.859
	導師	139	3.36	0.85	組內	268.21	410	.65	
	專任	119	3.44	0.77	總和	270.64	412		
研究發展與進修	教師兼行政	155	3.76	0.77	組間	3.05	2	1.52	2.347
	導師	139	3.55	0.86	組內	266.11	410	.65	
	專任	119	3.68	0.78	總和	266.16	412		
敬業精神與態度	教師兼行政	155	3.70	0.84	組間	1.05	2	.53	0.666
	導師	139	3.58	0.97	組內	324.16	410	.80	
	專任	119	3.61	0.85	總和	325.21	412		

七、教師「參與評鑑年資」在評鑑層面實施成效的差異情形

新北市完全中學不同評鑑年資教師對教師專業發展評鑑實施成效看法的差異，詳如表 4-21。由表 4-21 發現，教師參與評鑑年資在「評鑑層面」的四個層面：「課程設計與教學」($F=0.776$ 、 $p=.461 > .05$)、「班級經營與輔導」($F=1.120$ 、 $p=.327 > .05$)、「研究發展與進修」($F=0.274$ 、 $p=.761 > .05$)、「敬業精神與態度」($F=0.310$ 、 $p=.734 > .05$)對實施成效的看法並無顯著的差異情形，均未達顯著水準($p < .05$)，此與林億清(2011)的研究結果不同，其研究發現認為：就整體而言，不同背景變項中，教師「參與評鑑年資」在評鑑層面的部分層面達顯著差異。然而，專業無法自恃，也不是僅僅依據年資或經驗來衡鑑，更不能自以為是。因為年資的深淺不能做為是否專業的判斷依據，專業應是一項不間斷地成長與發展的歷程。

表 4-21 新北市完全中學不同評鑑年資教師對評鑑層面實施成效看法差異之變異數分析摘要表

面向	參與評鑑年資	人數	平均數	標準差	變異數分析				
					變異來源	離均差平方和	df	均方	F 值
課程設計與教學	參與滿一年	190	3.61	0.78	組間	1.00	2	.50	0.776
	參與滿二年	130	3.71	0.87	組內	263.23	410	.64	
	參與三年以上	93	3.68	0.72	總和	264.23	412		
班級經營與輔導	參與滿一年	190	3.39	0.81	組間	1.47	2	.74	1.120
	參與滿二年	130	3.50	0.86	組內	269.17	410	.66	
	參與三年以上	93	3.52	0.74	總和	270.64	412		
研究發展與進修	參與滿一年	190	3.64	0.76	組間	0.36	2	.79	0.274
	參與滿二年	130	3.66	0.90	組內	268.80	410	.57	
	參與三年以上	93	3.72	0.79	總和	269.16	412		
敬業精神與態度	參與滿一年	190	3.60	0.87	組間	0.49	2	.25	0.310
	參與滿二年	130	3.66	0.91	組內	324.72	410	.80	
	參與三年以上	93	3.67	0.89	總和	325.21	412		

此與許多研究者探究教師「參與評鑑年資」對教師專業發展評鑑的差異情形相異，林億清（2011）研究亦發現：就整體而言，不同背景變項中，教師「參與評鑑年資」在評鑑層面的部分層面達顯著差異。因此，從學校參與評鑑教師數去探究，參加教學輔導教師的情況，亦是值得後續研究瞭解的一項議題。

第五章 結論與建議

本章旨在依據文獻探討與問卷調查分析結果與討論，提出結論與建議。共分為二節，第一節為結論，第二節為建議，茲分述如下。

第一節 結論

本節主要依據研究目的、問題及研究分析與討論的結果，歸納出以下五點結論，茲分述如下。

壹、新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑「辦理方式」的實施認同程度良好

整體而言，參與評鑑教師認為教師專業發展評鑑辦理方式之實施成效普遍良好。四個面向的得分情形由高至低排列依序為「自評與校內評鑑」、「參與宣導與研習」、「評鑑結果的應用」及「評鑑規準」。參與教師專業發展評鑑的完全中學教師肯定評鑑辦理方式的實施成效，尤以「自評與校內評鑑」的實施成效最受肯定，「評鑑規準」的實施成效較低。

貳、新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效較高的面向是自評與校內評鑑；較低的是評鑑規準

在「自評與校內評鑑」面向，實施成效較高的題項是教學觀察和教師自評，參與教師專業發展評鑑的完全中學教師能從教學觀察中學習到有效的教學技巧，透過自我評鑑與他人評鑑亦能幫助教師進行教學省思，讓教師瞭解自己教學的優缺點。教師普遍認為能在教師專業發展評鑑過程，藉由同儕在教學觀察後的回饋意見，了解自己的教學過程中的優勢與待改進的部分，並在過程中讓彼此都有互相學習的機會，進一步引發自我反省，思考改進教學的能力。在「評鑑規準」面

向，教師普遍認為討論訂定的評鑑規準不能切合教師班級經營上的實際需求。

參、新北市完全中學教師對教師專業發展評鑑「評鑑層面」的實施認同程度良好

整體而言，參與評鑑教師認為教師專業發展評鑑評鑑層面之實施成效普遍良好。四個層面的得分情形由高至低排列依序為「研究發展與進修」、「課程設計與教學」、「敬業精神與態度」、「班級經營與輔導」。其中，以「研究發展與進修」的實施成效最受肯定。

肆、新北市完全中學不同背景教師對部分評鑑辦理方式實施成效的看法有所不同

就整體而言，不同背景變項中，「年齡」、「最高學歷」在評鑑辦理方式的部分面向達顯著差異。

以各面向來看，在「評鑑規準」面向，不同「年齡」教師是有差異的，「51歲以上」的支持度高於「41—50歲」組、「31—40歲」以及「30歲以下」組教師。

在「參與宣導與研習」面向，不同「最高學歷」之教師是有差異的，「研究所以上（含40學分班）」高於「師大、師院（含教育大學）畢業」、「一般大學畢業」教師。

伍、新北市完全中學不同背景教師對評鑑評鑑層面實施成效的看法頗為一致

從不同性別、年齡、最高學歷、服務年資、任教階段、現任職務、參與評鑑年資的統計分析來看，研究結果顯示，新北市立完全中學教師在教師專業發展評鑑上並沒有顯著差異，顯示本研究假設未成立。由此可知新北市立完全中學教師在教師專業發展評鑑，不會因性別、年齡、最高學歷、服務年資、任教階段、現任職務、參與評鑑年資而在表現上有所差異。

不過，經本研究發現，「研究發展與進修」的實施成效最高且在此層面表現

最佳。原因乃由於教師的工作並不限於教學，教師尚有其他職責表現，如訓導輔導、研究發展與進修，皆會列入考慮。而且透過參加研習或在職進修，加速拓展教師教學視野，使教師以更積極的態度學習各種教學技巧與方法。

第二節 建議

依據本研究目的與問題，並綜合研究分析與討論的結果與結論，謹對主管教育行政機關、完全中學、完全中學教師及未來進一步研究等四方面，提出下列建議，俾供參考。

壹、對教育行政機關的建議

對教育行政機關，研究者提出以下建議供參考：

一、宜對參與教師專業發展評鑑之評鑑結果優良者，應有實質的獎勵措施

本研究結果顯示出教師對專業發展評鑑實施成效的認同程度良好，因此應持續辦理。教師在專業發展的過程中，亦是學習的歷程。對此，學校行政機關應善用評鑑結果，訂定獎勵機制，提高教師在評鑑過程中的學習動機，落實專業發展評鑑的成效。此外，對於評鑑結果不佳的教師，更應給予輔導和處理的措施，以協助教師修正其教學上的缺失，提升自我在教學上的專業能力。

此外，評鑑實施相關單位應盡速取得法源依據，使各級學校與教師在進行評鑑的過程中法律上的保障與依據。增加教師參與意願，以期未來在教師專業發展評鑑的參與率能逐年提升。

二、宜蒐集相關實證資料，以支持教師專業發展評鑑具有全面實施的可能性

在教師專業發展評鑑辦理方式中，以自評與校內評鑑的實施成效最高，參與評鑑的教師普遍認為能從自評中省思教學，瞭解自己教學的優缺點，而透過教學觀察亦能學習到有效的教學技巧。因此，主管教育行政機關除了要求學校確實執

行教師自評與教學觀察活動的進行。並且辦理辦理成效良好學校之經驗分享，提供標竿學習機會。

三、宜規劃評鑑相關研習與活動，增進教師班級經營與輔導的知能

研究發現教師參與評鑑在「班級經營與輔導」中的「促進親師溝通與合作」、「落實輔導學生工作」，能力和指標的理想有落差，使得「班級經營與輔導」層面的實施成效較低。目前主管教育行政機關規劃的評鑑相關研習與活動多著重評鑑的知能與內涵，因此，主管教育行政機關可重新思考在評鑑相關研習與活動中，增加班級經營與輔導的評鑑內容或活動，增進班級經營與輔導的專業能力。辦理「輔導學生」有關的正向管教研習，提升教師輔導學生的能力及帶班技巧。

貳、對完全中學的建議

對完全中學，研究者提出以下建議供參考：

一、加強落實評鑑規準的討論訂定，以符合教師教學與班級經營的實際需求

研究結果發現，討論評鑑規準對教師的教學具有啟發的助益，但參與評鑑教師亦表示評鑑規準較不切合班級經營或教學上的實際需求。因此，研訂更明確的評鑑規準，有利於教師理解應有的工作表現。學校行政單位宜加強落實評鑑規準的討論和修訂，透過專業對話討論，可以幫助教師凝聚專業表現的共識。

二、提供鷹架協助教師增能，做好人力資源管理

研究結果顯示，參與教師專業發展評鑑的教師普遍知覺學校對教師個別或整體性的成長需求皆能提供適當協助，如：提供校內外任職進修機會或安排研習活動。建議學校可以邀請校內資深教師與資淺教師做教學經驗或班級經營實務分享，透過與新手及老手對話交流，經驗傳承與實務分享，減輕初任教師在職涯摸索期的恐懼與不安。再者，由因教育知識上的急速成長，以及各領域學科知識的爆炸，使得所有層面的教育者均被要求具有專業知能，使得專業發展倍受關注鼓勵。建議學校擬妥校內人才培植計畫，做好知識管理，以提升學校整體效能。

參、對完全中學教師的建議

對完全中學教師，研究者提出以下建議供參考：

一、提昇自我專業成長，增進教師專業能力

評鑑的本質在評估事物的價值，教師專業發展評鑑即依據適當的評鑑規準，對教師專業表現進行價值判斷，以提供教師工作表現的回饋機制，增進教師專業能力。

二、重視家長的意見回饋，反思教學和班級經營的策略

本研究發現，參與評鑑教師在根據家長回饋意見進行教學省思的成效最低。而當前的教育改革均朝向高品質的專業發展，要求教師及學校行政人員轉換其角色定位及負起新責任，學校組織變革、決定權分享、學校政策選擇自由、鼓勵家長參與和社區投入等，均使得教育者改變其工作方式及重建工作環境的文化氣氛。因此，未來教師可以在此方向上思考如何獲得家長回饋、引進家長參與合作，進而獲得家長提供有關資源和服務。

肆、對未來進一步研究的建議

對未來進一步研究，研究者提出以下建議供參考：

一、研究地區與對象方面

本研究僅以新北市公立完全中學教師參與教師專業發展評鑑教師為研究範圍，故在結果推論上未能有效擴及其他地區，辦理教師專業發展評鑑的學校也不僅完全中學教育階段。因此，建議未來研究者在研究對象的選取上，可擴及不同地區、不同對象，探究其教師專業發展評鑑的實施成效；而對參與後又未能持續的學校或個人亦可列為深入探討的個案研究對象。

二、研究內容方面

本研究從教師專業發展評鑑的「辦理方式」與「評鑑層面」兩部分來探究新北市完全中學教師專業發展評鑑在專業成長方面的實施成效，其內涵並未涵蓋教

育部辦理教師專業發展評鑑所要達成的所有目的，如：「提升學生學習成果與效能」的實施成效。建議未來研究者可進一步探究學生的學習成效是否因教師參與教師專業發展評鑑而提昇。

三、研究方法方面

本研究以問卷調查為研究方法，無法深入探討一些相關的問題，如：學生的學習成效、影響實施成效的因素以及學校和班級對教師專業發展評鑑在實行上有哪些重要的影響等。建議未來研究者可輔以質性研究，加入訪談或個案行動研究，深入教育現場，瞭解學生的學習成效和影響實施成效的因素以及探討教師對專業發展評鑑的理解等。



參考文獻

一、中文部份

- 丁一顧（2004）。臨床視導對國小實習教師教學效能影響之研究。未出版博士論文，臺北市立教育大學，臺北市。
- 王秋絨（1991）。教師專業社會化理論在教育實習設計上的蘊義。臺北市：師大書苑。
- 王章程（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。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 王鈺欣（2011）。推動國中教師評鑑策略選擇之研究。淡江大學教育政策與領導研究所碩士在職專班碩士論文，新北市。
- 王鈺欣（2012）。推動國中教師評鑑策略選擇之研究。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 石佩宜（2012）。新北市國中試行教師評鑑之研究。國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所碩士論文，臺北市。
- 伍姿綺（2013）。屏東縣國小教師專業發展評鑑信念與專業承諾關係之研究。國立屏東教育大學教育視導與評鑑碩士學位學程碩士論文，屏東縣。
- 伍嘉琪（2008）。高雄縣國小教師對教師評鑑態度與專業成長關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，高雄縣。
- 朱芳梅（2013）。新北市立國小教師參與教師專業發展評鑑與教師專業承諾關係之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所學校行政碩士學位班碩士論文，未出版，臺北市。
- 江惠貞（2002）。教師專業發展評鑑促進學校革新之個案研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。

- 江麗莉（1995）。**幼稚園初任教師困擾問題之研究**。行政院國家科學委員會專題研究成果報告（報告編號：NSC84-2411-H-134-006），未出版。
- 江麗莉（1997）。邁向專業成長之路。**新幼教**，**14**，4-6。
- 余雅玲（2011）。**國小教師參與教師評鑑意願之影響因素探討-以某市為例**。義守大學管理學院管理碩士在職專班碩士論文，南投縣。
- 吳和堂（2007）。**教師評鑑理論與實務**。臺北市：高等教育。
- 吳宗立（2002）。教師行動研究的實踐。**國教天地**，**149**，46-54。
- 吳宗立（2004）。學校經營的行銷策略。**教育資料與研究**，**61**，62-69。
- 吳芳慈（2014）。**我國教師專業發展評鑑論文之發展概況與研究成果分析**。國立臺中教育大學教育學系課程與教學碩士論文，未出版，臺中市。
- 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—以臺中縣市為例。**學校行政雙月刊**，**53**，211-253。
- 吳俊憲（2008）。**試辦中小學教師專業發展評鑑：實施檢討與改進**。國教之友，**59**（3），39-46。
- 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。
- 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。臺北市：學富。
- 吳偉全（2009）。**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，臺北市。
- 吳清山（2004）。學校創新經營的理念與策略。**教師天地**，**128**，30-44。
- 呂鍾卿（1999）。國民小學教師專業成長指標初探。**台中師院學報**，**10**，63-85 頁。
- 呂鍾卿（2000）。**國民小學教師專業成長的指標及其規劃模式之研究**。國立高雄師範大學教育學系博士論文。高雄市。
- 李榮東（2002）。**國民中學教師教學評鑑內涵之研究**。國立臺灣師範大學工業教育學系在職進修碩士班碩士論文，臺北市。

- 李德元（2012）。台北市國民小學辦理教師專業發展評鑑之個案研究-以富安國小為例。中華大學行政管理學系碩士班碩士論，新竹縣。
- 周玉佳（2013）。新北市國民中小學教師評鑑人員專業能力之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 周崇儒（2000）。促進教師專業成長策略之分析。中等教育，51(5)，74-84。
- 周崇儒（2007）。國民中小學校務評鑑專業內涵建構之研究。臺北市立教育大學教育學系博士論文，臺北市。
- 周麗華（2011）。教師專業發展評鑑推動模式與策略之行動研究。臺北市立教育大學教育學系博士論文。臺北市。
- 林天祐（2004）。校務評鑑專業化的探討。載於張明輝編，教育政策與教育革新，320-338。臺北市：心理。
- 林天祐（2004）。教育評鑑實施過程與方法的專業化。教育資料集刊，29，27-51。
- 林宜蓁（2012）。雲林縣國小教師專業發展評鑑態度與專業成長關係之研究。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士班碩士論文，雲林縣。
- 林生傳、呂錘卿（2001）。國民小學教師專業成長指標與現況之研究。教育學刊，17，45-64。
- 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。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，南投縣。
- 林建福（2005）。教育專業倫理的哲學省思：專業、角色、人。教育研究，132，30-43。
- 林桂蓉（2010）。台北縣國小教師知覺之教師專業發展評鑑對其專業成長之研究。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林億清（2011）。臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 林曉音（2013）。臺北縣市國民小學教師對教師評鑑態度之研究。輔仁大學教育

- 領導與發展研究所碩士班碩士論文，未出版，新北市。
- 邱靜美（2013）。高中教師專業發展評鑑與教師專業成長之研究。朝陽科技大學企業管理系碩士論文，未出版，臺中市。
- 施美好（2013）。國小教師對「教師評鑑」態度之研究-以桃園縣為例。萬能科技大學經營管理研究所在職專班碩士論文，未出版，桃園縣。
- 柯郁安（2012）。教師評鑑與教師專業發展途徑關係之研究-以桃園縣國民小學為例。國立新竹教育大學教育行政碩士學位班在職進修專班碩士論文，新竹縣。
- 洪劭品（2006）。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研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 洪紹品（2007）。台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系碩士論文，未出版，新竹縣。
- 孫志麟（2004）。開啟專業學習的新視窗：教師的知識管理。教育研究月刊，126，5-18。
- 徐鶴容（2013）。苗栗縣公立幼兒園教保服務人員協同教學與專業發展之現況普查。國立新竹教育大學課程與教學碩士學位班在職進修專班碩士論文，新竹縣。
- 高明輝（2012）。澳大利亞各州中小學教師評鑑之比較分析。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教育行政碩士學位班在職進修專班碩士論文，臺北市。
- 高強華（1988）。教師生涯發展及其影響因素之研究。國立台灣師範大學教育研究所集刊，30，頁 113-134。
- 高強華（1995）。論提昇教師專業成長的「教師評鑑」。載於中國教育學會(主編)，教育評鑑(頁 247-272)。臺北市：師大書苑。
- 張春興（1989）。張氏心理學辭典。臺北市：東華。
- 張國松（2004）。國民小學教師專業發展策略與評鑑。現代教育論壇，11，52-61。
- 張新仁（2004）。中小學教師教學評鑑工具之發展編製。載於潘慧玲主編：教育評鑑回顧與展望(pp. 91-130)。臺北市：心理。

- 張德銳（1992）。國民小學教師評鑑之研究。載於中華民國師範教育學會主編，**教育專業**，241-284。臺北市：師大書苑。
- 張德銳（1994）。**教育行政研究**。臺北市：五南。
- 張德銳（2000）。**師資培育與教師評鑑**。臺北市：師大書苑。
- 張德銳（2004）。我國中小學教師評鑑的規劃與推動策略。**現代教育論壇**，10，216-231。
- 張德銳（2006）。形成性教師評鑑系統的研發、推廣、研究與實施展望。**初等教育學刊**，23，1-26。
- 張德銳（2012）。從適性觀點評析十二年國民基本教育課程與教學之實踐。載於黃政傑（主編），**十二年國教改革、問題與期許**，151-158。臺北市：五南。
- 張德銳、曾憲政、張新仁、許玉齡（2007）。**規劃高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準之研究**。取自教育部試辦教師專業發展評鑑網站。
<http://140.111.34.34/docdb/files/dma7fffff01e.pdf>
- 張慶伶（2012）。**教師專業發展評鑑的理想與實際—國民小學個案研究**。逢甲大學公共政策研究所碩士論文，臺中市。
- 張賴妙理（1998）。科學教師自我評鑑的概念與方法。**科學教育月刊**，213，1-13。
- 張艷華（2002）。**建構中學教師專業評鑑指標之研究**。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 教育部（2010a）。**推動教師專業發展評鑑工作參考手冊**。臺北市：教育部。
- 教育部（2010b）。**教育部補助辦理師專業評鑑實施要點**。臺北市：教育部。
- 曹翠英（2007）。國民中小學教師生涯發展與教學效能之探討。**國教之友** 59:1=586
2007.11。頁 47-54。
- 許嘉倩（2006）。**我國教師組織立法之研究**。國立台北市教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，臺北市。
- 陳俊平（2014）。**桃竹苗四縣市國民中學教師參加教師專業發展評鑑成效與班級經**

- 營效能關係之研究。國立新竹教育大學教育學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 陳彥奇（2010）。幼稚園教師專業發展與專業能力之調查研究。國立屏東教育大學幼兒教育學系碩士論文，屏東縣。
- 陳美倫（2011）。新北市國民中小學試辦教師專業發展評鑑之研究。銘傳大學教育研究所碩士在職專班碩士論文，臺北市。
- 陳素秋（2006）。臺灣近三十年來教育評鑑研究生論文分析。**教育政策論壇**，9(3)，47-71。
- 陳得文（2008）。教師本位的教師評鑑－教師需要的教師評鑑為何？刊載於第七屆臺灣學者暨博士生教育經營與管理學術研討會。
- 陳淑芬（2013）。學校推動教師專業發展評鑑的歷程故事。國立屏東教育大學教育視導與評鑑碩士學位學程碩士論文，屏東縣。
- 陳淑嫻（2012）。花蓮縣參與教師專業發展評鑑之私立高中職學校教師專業表現之研究。慈濟大學教育研究所碩士論文，花蓮縣。
- 陳植政（2010）。臺中縣國民小學試辦教師專業發展評鑑之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 傅木龍（1997）。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，臺北市。
- 傅木龍（1996）。英國中小學教師評鑑制度研究。載於中國教育學會主編，**教育評鑑**，273-308，臺北市：師大書苑。
- 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。臺北：國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 曾秋婷（2012）。雲林縣國中教師對教師專業發展評鑑態度之研究。國立雲林科技大學全球運籌管理研究所碩士論文，未出版，雲林縣。
- 曾憲政（2000）。建立高雄市教師專業評鑑制度。**公教資訊季刊**，4，1-5。
- 程連建（2014）。新北市公立國民中學教師對參與教師專業發展評鑑看法之研究。

- 國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃秀珠（2014）。**新北市國民中學教師對教師專業發展評鑑之認知與參與意願研究**。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃坤錦（1995）。從教師專業論教師教師評鑑。載於中國教育學會主編，**教育評鑑**，229-246。臺北市：師大書苑。
- 黃宗顯（2004）。應用教師自我評鑑促進教師專業發展。**教育資料與研究**，127，45-54。
- 黃政傑（1987）。**課程評鑑**。臺北市：師大書苑。
- 黃美玲（2011）。**國民小學校長在教師評鑑中應扮演角色之研究—以臺中市國民小學為例**。國立新竹教育大學教育學系碩士班碩士論文，新竹縣。
- 黃德祥、薛秀宜（2004）。世界各國教師會的問題與展望。**現代教育論壇**，10，572-587。
- 黃耀輝（2002）。**臺北縣國民中學實施教師教學評鑑制度可行性研究**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，臺北市。
- 楊先芝（2010）。**教師專業發展評鑑中的專業對話之個案研究**。國立臺北教育大學國民教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 楊朝祥（1990）。生計輔導-終生的輔導歷程。臺北：行政院青輔會。
- 楊琬婷（2009）。**臺北縣國民中學教師對實施教師專業發展評鑑意見調查研究**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 廖淑妙（2000）。**新北市國民小學教師專業發展評鑑與教學效能關係之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所學校行政碩士學位班碩士論文，臺北市。
- 臺北縣政府教育局（2006）。「**教學精進、專業昇華**」- 臺北縣試辦教師專業發展**評鑑實施計畫**。臺北縣：臺北縣政府。
- 趙志揚、黃曙東、楊寶琴、賴虹霖（2008）。「**我國高級中等學校試辦教師專業**

- 發展評鑑之成效評估」研究案結論報告。教育部委託專案報告。臺北縣：黎明技術學院。
- 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。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 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、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和（2004）。發展國民中小學教師教學專業能力指標之研究。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學教育研究中心。
- 謝宜蓉（2009）。國民小學教師參與教師專業發展評鑑的動機、困境與影響之研究：以台北市三所試辦學校為例。台北市立教育大學，未出版，臺北市。
- 簡志忠（2011）。國中教師對教師評鑑制度的態度與看法—以台中市為例。東海大學公共事務碩士在職專班碩士論文，未出版，臺中市。
- 藍玉鳳（2011）。國民小學辦理教師專業發展評鑑之研究~以基隆市一所學校為例。未出版之碩士論文，國立臺北教育大學，臺北市。
- 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**，**28**，260-286。
- 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。
- 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。
- 羅國基（2006）。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，嘉義市。
- 饒見維（1996）。教師專業發展—理論與實務。臺北：五南。

饒邦安（2005）。影響我國中小學教師評鑑制度實施的相關因素與推動策略。國立編譯館館刊，33（2），16-2。

饒明元（2012）。臺灣與新加坡中小學教師評鑑制度之比較研究。南華大學國際暨大陸事務學系公共政策研究碩士班碩士論文，南投縣。



二、英文部份

- Arnstine, M. (1982). Rational and caring teachers: Restructuring teacher preparation. *Teachers College Record*, 32(3), 24-25.
- Arreola, R.A. (2000). *Developing a comprehensive faculty evaluation system* (2nd ed.). Bolton, MA: Anker Publishing Company.
- Beare, H., Caldwell, B. J., & Millikan, R. H. (1989). *Creating an excellent school*. London : Routledge.
- Benveniste, G. (1987). *Professionalizing the organization*. San Fransico: Jossey-Bass.
- Brighton, S. F. (1974). *Handbook of successful school administration*. Englewood Cliffs, N J : Prentice Hall.
- Burke, P. J. (1987). *Teacher development: Induction, renewal and redirection*. New York: The Falmer Press.
- Centra, J.A. (1993). *Reflective faculty evaluation: Enhancing teaching and determining faculty effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Danielson, C. (2001). New trends in teacher evaluation. *Educational Leadership*, 58(5), 12-15.
- Edgar, D. E. & Brod, R. L. (1970). *Professional socialization and teacher autonomy*. Stanford University.
- Goodlad, J. J. (1997). *In praise of education*. New York: Teachers College Press.
- Greenwood, G.E. & Ramagli, H.J. (1980). Alternative to student ratings of college teaching. *Journal of Higher Education*, 51(6), 673-682.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc..
- Harris, B. M., & Hill, J. (1982). *The DeTEK handbook*. Boston: National Educational Laboratory Publishers, Inc.

- Hughes, M. G. (1988). Comparative educational administration. In J. Murphy & K. S. Louis (Eds.). *Handbook of Research on Educational Administration*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Iwanicki, E. F. (1990). *Teacher evaluation for school improvement*. In J. Millman & L. Darling-Hommond (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: 145 Assessing elementary and secondary school teachers* (pp.158-174). NewburyPark, CA: Sage.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2005). *Teacher evaluation glossary*. Dec. 2, 2009 retrieved from <http://www.wmich.edu/evalctr/ess/glossary/>.
- Merton, R. K. (1982). *Social research and the practicing professions*. Cambridge, MA: Abt Books.
- Patton, M. Q. (1990). The challenge of being a profession. *Evaluation Practice*, 11, 45-51.
- Peterson, K. D. (1995). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Peterson, K. D. (2000). *Teacher evaluation: a comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Stoops, E., Rafferty, M., & Johnson, R. E. (1981). *Handbook of educational administration: A guide for the practitioners*. Boston: Allyn and Bacon.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York : Harper & Brothers.
- Sykes, G. (1989). Teaching and professionalism: A cautionary perspective. In L. Weis, P.G. Altbach, G.P. Kelly, H.G. Petrie & S. Slaughter (Eds.), *Crisis in teaching*. New York: State University of New York Press.
- Tucker, P. D., & Stronge, J. H. (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tyler, R.W.(1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago.

- Valentine, J. W. (1992). *Principles and practices for effective teacher evaluation*. Boston. Allyn and Bacon.
- Wildman, T. M. & Niles, J. A. (1987). Reflective teachers: Tensions between abstractions and realities. *Journal of Teacher Education*, 38(4), 25-31.
- Worthen, B. R., & Sanders, J. R. (1987). *Educational evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. New York: Longman.
- Wragg, E. C. (1988). *Teacher appraisal: A practical guide*. London: Macmillan Education LTD.



附錄一 研究問卷使用同意書

研究問卷使用同意書

茲同意國立臺灣師範大學教育學系在職碩士班研究生黃馨嬋，基於研究之需要，使用本人林億清（2011）所編製之「臺北市國民中學教師專業發展評鑑實施成效」問卷，以進行其碩士論文「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效之研究」。

本同意書僅限於同意將該問卷作為學術研究之用，並請在適當處註明出處，以符合學術倫理之規範。

此致

黃馨嬋小姐



立書人簽名：林億清

中華民國 103 年 12 月 2 日



「新北市完全中學教師專業發展評鑑實施成效」

調查問卷

敬愛的教育先進，您好：

非常感謝您在百忙之中，撥冗填寫本問卷！本研究的目的是在於瞭解您參與「教師專業發展評鑑」之後對實施成效的意見，藉以提供教育當局做為未來改進與修訂評鑑制度之參考。

本問卷共分為兩部分。填答時，請先詳閱填答說明，再依您參與教師專業發展評鑑的經驗和感受逐題填答。調查結果僅供學術研究之用，所有資料將絕對保密，故請您放心依您最真實的感受作答。

填寫完畢後，請將問卷轉交貴校教務主任或協助發放問卷之負責人即可。您的意見非常寶貴，再一次感謝您的支持與協助！謹致上最誠摯的謝意！

肅此 敬祝

教安！

國立臺灣師範大學教育學系學校行政班

指導教授：游進年 博士

研究生：黃馨嬋 謹啟

中華民國 104 年 3 月

第一部分--【基本資料】

*填答說明：請依您個人實際情形，在下列適當的選項前方格內打「✓」：

- | | | | | | | |
|-------------|--------------------------|-------------------|--------------------------|--------------------|--------------------------|-------------|
| 1. 性別： | <input type="checkbox"/> | (1) 男 | <input type="checkbox"/> | (2) 女 | | |
| 2. 年齡： | <input type="checkbox"/> | (1) 30 歲以下 | <input type="checkbox"/> | (2) 31~40 歲 | | |
| | <input type="checkbox"/> | (3) 41~50 歲 | <input type="checkbox"/> | (4) 51 歲以上 | | |
| 3. 最高學歷： | <input type="checkbox"/> | (1) 一般大學畢業 | <input type="checkbox"/> | (2) 師大、師院（含教育大學）畢業 | | |
| | <input type="checkbox"/> | (3) 研究所以上（含四十學分班） | | | | |
| 4. 服務年資： | <input type="checkbox"/> | (1) 5 年以下 | <input type="checkbox"/> | (2) 6~10 年 | <input type="checkbox"/> | (3) 11~15 年 |
| | <input type="checkbox"/> | (4) 16~20 年 | <input type="checkbox"/> | (5) 21 年以上 | | |
| 5. 任教階段： | <input type="checkbox"/> | (1) 國中部 | <input type="checkbox"/> | (2) 高中部 | | |
| 6. 現任職務： | <input type="checkbox"/> | (1) 教師兼行政 | <input type="checkbox"/> | (2) 導師 | <input type="checkbox"/> | (3) 專任 |
| 7. 您參與評鑑年資： | <input type="checkbox"/> | (1) 參與滿一年 | <input type="checkbox"/> | (2) 參與滿二年 | <input type="checkbox"/> | (3) 參與三年以上 |

第二部分--【實施成效】

一、教師專業發展評鑑辦理方式

* 此部份的題目主要是瞭解您在參與教師專業發展評鑑之後，對教師專業發展評鑑辦理方式在您的專業成長上的助益。

* 填答說明：請您閱讀下列敘述後，依照您在參與教師專業發展評鑑實施之後，對該敘述符合您自身情形的程度，圈選最適當的選項數字，每題各有五個選項，**選項 1 至選項 5** 分別代表「非常不同意」至「非常同意」，請您依序逐題作答，感謝您！

		非常 不同意	→			非常 同意
※參與教師專業發展評鑑之後～						
1.參加評鑑知能宣導活動讓我更瞭解評鑑的內涵-----	1	2	3	4	5	
2.參加評鑑相關研習能讓我具備評鑑工作的知能-----	1	2	3	4	5	
3.參加評鑑相關研習能讓我獲得教學上的專業成長-----	1	2	3	4	5	
4.參加評鑑相關研習能讓我獲得班級經營上的專業成長-----	1	2	3	4	5	
5.討論訂定的評鑑規準切合我教學上的實際需求-----	1	2	3	4	5	
6.討論訂定的評鑑規準切合我班級經營上的實際需求-----	1	2	3	4	5	
7.討論評鑑規準對我的教學具引導、啟發的助益-----	1	2	3	4	5	
8.討論評鑑規準對我的班級經營具引導、啟發的助益-----	1	2	3	4	5	
9.自我評鑑能讓我瞭解自己教學的優缺點-----	1	2	3	4	5	
10.填寫自評表能幫助我進行教學省思-----	1	2	3	4	5	
11.觀察前會談能使我瞭解被觀察者的教學脈絡與關注-----	1	2	3	4	5	
12.我能從教學觀察中學習到有效的教學技巧-----	1	2	3	4	5	
13.我能在教學觀察後會談中獲得同儕教師在教學上的協助-----	1	2	3	4	5	
14.我能從整理教學檔案中省思自己的課程設計與教學-----	1	2	3	4	5	
15.我能從整理教學檔案中省思自己的班級經營與輔導-----	1	2	3	4	5	
16.學校能對我的成長需求提供適當協助，如：安排校內外進修 與研習-----	1	2	3	4	5	
17.學校能對整體性教師成長需求提供校內外任職進修機會或安 排研習活動-----	1	2	3	4	5	
18.整體而言，我能從參與評鑑的過程與結果中得到專業成長--	1	2	3	4	5	
19.我願意繼續參與教師專業發展評鑑-----	1	2	3	4	5	
20.我願意鼓勵同儕教師參與教師專業發展評鑑-----	1	2	3	4	5	

二、評鑑層面

* 此部份的題目主要是瞭解您在參與教師專業發展評鑑之後，在評鑑層面的專業成長實施成效。

* 填答說明：請您閱讀下列敘述後，依照您在參與教師專業發展評鑑實施之後，對該敘述符合您自身情形的程度，圈選最適當的選項數字，每題各有五個選項，**選項 1 至選項 5** 分別代表「非常不符合」至「非常符合」，請您依序逐題作答，感謝您！

〔課程設計與教學〕層面

非常
不符合



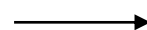
非常
符合

※參與教師專業發展評鑑之後～

- | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|
| 1.我更能規劃適合學生的學習教材和教學資源----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.我更能規劃適切的教學活動和評量方式----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.我更能針對單元教學作省思與改進----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.我更精熟任教領域的學科知識----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.我更能有效將學生新舊知識與生活經驗作連結----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.我更能有組織、有條理地呈現教材內容----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.我更能設計學習情境，啟發學生思考討論----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.我更能有效地運用教學方法----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.我更善於運用學習評量結果以調整教學----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.我更能應用良好溝通技巧和學生互動----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

〔班級經營與輔導〕層面

非常
不符合



非常
符合

※參與教師專業發展評鑑之後～

- | | | | | | |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1.我更能建立有助於學生學習的班級常規----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.我更善於適時增強學生的良好表現----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.我更能妥善處理學生的不當行為----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.我更能營造積極的班級學習氣氛----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.我更善於佈置或安排適當的學習環境----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.我的學生更專注於學習----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.我更能向家長溝通班級經營的理念和作法----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.我更能有效獲得家長合作而提供有關資源和服務----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.我更能輔導學生生活規範、學習困擾或行為偏差----- | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

下列兩層面請您繼續填寫，以完整瞭解教師專業發展評鑑之實施成效，謝謝！

〔研究發展與進修〕層面

※參與教師專業發展評鑑之後～

	非常 不符合	—————→				非常 符合
1.我更能與校內教師同儕分享教學工作心得-----	1	2	3	4	5	
2.我更常與校內教師同儕共同研發教材-----	1	2	3	4	5	
3.我更常進行自我教學省思，瞭解自己教學的優缺點-----	1	2	3	4	5	
4.我更能根據教師同儕回饋意見，進行教學省思-----	1	2	3	4	5	
5.我更能根據學生回饋意見，進行教學省思-----	1	2	3	4	5	
6.我更能根據家長回饋意見，進行教學省思-----	1	2	3	4	5	
7.我更能依據教學省思結果，提出專業成長計畫-----	1	2	3	4	5	
8.我更善於整理教學文件及省思結果，建立個人教學檔案-----	1	2	3	4	5	

〔敬業精神與態度〕層面

※參與教師專業發展評鑑之後～

	非常 不符合	—————→				非常 符合
1.我更能遵守教育人員專業倫理規範-----	1	2	3	4	5	
2.我更能遵守教育相關的法令規定-----	1	2	3	4	5	
3.我更尊重學生及家長資料的隱私性-----	1	2	3	4	5	
4.我更關懷文化與經濟弱勢學生，尊重其受教權-----	1	2	3	4	5	
5.我更熱心參與學校各項教學事務-----	1	2	3	4	5	
6.我更樂意參與學校各項訓輔事務-----	1	2	3	4	5	
7.我更願意參與各種教師組織或專業學習社群-----	1	2	3	4	5	
8.我更能與學校教師同儕合作，形成教學夥伴關係-----	1	2	3	4	5	

※問卷到此結束，煩請檢查是否有漏答的題目。

※請將問卷轉交貴校 教務主任或協助發放問卷之負責人即可，
再次感謝您的支持與協助！