

## 第二章 文獻探討

### 第一節 高工專業教師之特性

為了使高工專業教師的評鑑方式能達到其評鑑的目的，除了瞭解有關各類評鑑方式的功能與指標之外，同時應與高工職業教育的特性相融合，方能真正評鑑出高工專業教師的優劣。同時亦要合乎法令的規定，因此先討論有關高職教育的特性，在結合評鑑的方式及法令規定，建構出適合高工專業教師評鑑的指標、規準及評鑑的方式。

#### 壹、職業教育的特性

職業學校是以職業準備為目的，因此職業教育是不同普通教育，李隆盛（民 86）從教育目標、課程及教學等三方面，認為職業教育具有下列三個特性：1.職業教育的目標要兼重學生就業和進修的需求，及職業養成和在職進修教育的提供；2.職業教育的課程要兼顧學生就業能力和基本能力的培養；3.職業教育的教學要兼採學校本位和職場本位。

楊朝祥（民 84）則更進一步從課程方面指出，職業教育課程具有以下的特性：1.以傳授就業的知識、技能及態度為主；2.以學生的就業為課程評鑑得標準；3.教學中理論與實作並重；4.使用較貴的機器設備如電腦網路、電腦軟硬體、光碟等材料；5.注重學生的個別化教學；6.學生必須達到預定的技能水準；7.必須與工商企業界密切配合；8.必須配合特殊學生如殘障（handicapped student）的需要；9.課程內涵必須

直接反應科學技術的進步。

## 貳、高工專業教師具備之特性

唐朝韓愈曾說：「師者，所以傳道、授業、解惑也。」。有良好的教師，才有良好的學生，教師以塑造學生健全人格、價值觀和態度為首要之務，對於學生知識的教導及問題解決指導等各方面，均需有一全方位的眼光及孜孜不倦的態度。教學是一種師生心理及社會互動的情境，教師與學生不斷地發生交互作用，彼此影響，而教師在主導其與學生互動的過程當中，是否曾思考其背後所具有的意識型態，或其本身所具有的價質觀念？價質觀念是人格結構的核心，決定人類行為的主要因素(郭金池，民 78)。高職教學過程中，扮演著專業道德，專業技能之技能引導角色外，更有其教學上之特性；我國技術職業教育先驅專家授周談輝(民 73)、陳昭雄 (民 74)、康自立 (民 69)、張德銳 (民 83)等都認為，一位優良的職業學校教師必須具備以下幾點：

表 2-1 相關學者對專業教師能力之論述

學者及年代	專業教師之能力
康自立 (民 69)	1.工業教育之專業能力。 2.人際關係之能力。 3.教材規劃與評鑑的能力。 4.教學能力。 5.教學科目之知識與技能的能力。 6.工場與課堂維護的能力。 7.教學評鑑的能力。

續表 2-1 相關學者對專業教師能力之論述

周談輝 (民 73)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.專業道德，專業技能：有獻身教育、監守教育崗位、淡泊名利、循循善誘的負責精神。</li> <li>2.人際關係及技巧：能與學生、同事、家長、工商界人士，以及校內行政人員保持良好的人際關係。</li> <li>3.對職業教育之認識：瞭解職業教育在整個教育體系中的地位，以及其對國家、社會、經濟，以及個人發展的貢獻及重要性。</li> <li>4.教材規劃與評鑑的能力：選擇，發展及規劃教材，以確保使用的教材能配合學生得能力 興趣 及社會的需求。</li> <li>5.教學的能力：應用各種學習原理及教學方法以達成預期教育目標之能力。</li> <li>6.行業的知識與能力：瞭解與所教行業之有關知識與技能，各種技能與知識必須是最新的、企業界所企求的。</li> <li>7.實習場所與課堂的管理能力：如何有效的管理學生，並利用實習場所機具、設備，以達成教學目標的能力。</li> <li>8.評鑑的能力：評鑑除了具有鼓舞學生學習興趣的功能之外，還能診斷學習與教學的困難，也是理想職校教師資應具備的技能之一。</li> </ol>
陳昭雄 (民 74)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.職業教育目標的知識。</li> <li>2.從事行業分析。</li> <li>3.引起學生學習動機。</li> <li>4.示範操作。</li> <li>5.引起並維持學習興趣。</li> <li>6.安全教育。</li> <li>7.應用學習原理於職業教育課程的教學。</li> <li>8.相關科目的教學方法。</li> <li>9.建立學生安全態度。</li> <li>10.使學生瞭解如何獲得知識與技術。</li> <li>11.培養學生建立良好人際關係的能力。</li> </ol>
張德銳 (民 83)	<p>任教科目專業知識和技術。          教學方法專業知識和技巧。          教師管理和紀律的能力專業知識和技術。          對學生關懷和輔導專業知識和技術。          專業成長的意願以及敬業精神。          和學校同仁及學生家長的關係。          品德生活的優良程度。          事病假及曠課職的情形。          行政業務處理記錄。</p>

以上列舉有關各職業學校專業教師在教學上特性之探討。學習的歷程與結果互為因果，學習過程與結果的評鑑是亦是十分重要，因此教師在教學歷程中，扮演相當的重要角色，從教學目標的訂定、教學情境的安排、學習動機的激發、教室的管理、教材的呈現、教學方法的運用及學習結果的評鑑等一連串活動，均有賴教師執行此等任務時所表現的教學能力和技巧。尤以高工專業教師在教學上更顯著，高工職業技能領域和教師專業領域外，有關專業教師評鑑的認知與實施妥宜，影響學生學習歷程與結果更行重要。因此有關教師評鑑的歷程，則主要有下列四項：(一)決定教師評鑑的目的，(二)確定教師評鑑的規準，(三)採用各種方法(如教室觀察、晤談受評教師、測驗受評教師學科知識、要求受評教師自我評鑑等)進行蒐集並分析教師表現資料，(四)作成教師表現之結論並研擬教師表現之改進方案。

## 第二節 教師評鑑的意義與目的

### 壹、教師評鑑的意義

教師評鑑具有增進教師專業成長及彰顯教育績效的功能，同時也關係著教師教學生涯得發展。所謂「教師評鑑」簡單的說即是「針對表現作價值判斷和決定的歷程。」(張德銳，民 81)。具體而言；它是一個連續性、系統化的過程，藉由評鑑者與被評鑑者共同合作，協助被評鑑的教師認清自己在學校中的角色，幫助教師釐清個人優缺點及特殊才能，並提供必要的支援，協助教師克服困難，安排適當的在職進修教育與訓練，發揮教師潛能，使教師在專業及個人生涯發展上均能兼籌並顧，進而達成學校教育之目標(傅木龍，民 84)。

高強華(民 85)則認為教師評鑑是「對教師的表現，尤其是教師在教室中的教學表現，加以審慎的評審分析，以衡量其優劣得失其其原因，據以決定如何改進教師表現或策劃教師專業發展的過程。」

歐陽教與張德銳(民 84)則進一步根據 Tenbrink、Worthern 與 Sander、謝文全的研究，將教師評鑑界定為「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，以瞭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行政上決定教師的依據」。

由以上文獻可知，教師評鑑乃是運用一套公正、完善的評鑑規準，由評鑑者與被評鑑者共同合作，蒐集被評鑑教師的一切相關資料與訊息，藉以瞭解其專業表現的優缺得失及其原因，作為改進達成學校教育目標之實現，進而提昇教育品質的系統化歷程。

## 貳、教師評鑑的目的

在探討專業教師評鑑的目的，首先對國內外專家、學者有關教師評鑑之目的研究歸納如下：

表 2- 2 學者專家對教師評鑑目的的論述

資料來源	教師評鑑目的
Iwanicki(1990)	1.績效責任(accountability)的目的。 2.專業成長(profession growth)的目的。 3.學校革新(school improvement)的目的。 4.教師選任(selection)的目的。
Beach 與 Reinhart (1989)	1.幫助教師改進教學和鼓勵教師專業發展。 2.聘僱新進教師，解僱不適任教師。 3.區別教師表現效能。
Marsh(1984)	1.教學效能的診斷性回饋。 2.測量教師的效能以作決定。 3.學生選課的資訊來源。 4.作為教學研究的重要參考。
張天津(民 72)	1.診斷(diagnosis)。 2.改進(improvement)。 3.績效責任(accountability)。 4.研究與發展(research development)。
Millmarn(1981)	1.教師進入職前教育學程的篩選。 2.學區教師的篩選。 3.證書或執照的頒授。 4.初任教師的評量。 5.教師任期的決定。 6.教師的專業發展。 7.教師生涯進階獎金的發給。 8.作為促進教學改革的依據。

此外，從目標管理 (managemene by objectives) 的角度而言，評鑑的目的是教師評鑑歷程最核心的基礎(歐陽教等，民 81) 高強華(民 84) 曾歸納 Boloton(1973) Redfern(1980) Harris(1986) 與 Denham(1987) 等學者們的意見，大致上認為教師評鑑具有下列共同的目的：

一、提供學校行政或視導人員與教師們適當的制度、規準、方法和

歷程，以協同合作的共同致力於班級教學水準或效率之提昇。

二、提供制度化的歷程、經驗或措施，有計畫的協助新進的教師或教學有問題的教師，藉以提昇教學的品質。

三、提供有關教師之職務聘任、調整、升遷或解雇等決定的合理標準或程序，提昇教師教學服務功能。

四、提供有關教師之加薪、分級、深造、進修機會等決定的判斷基礎，作為教師進修、研習、訓練的依據。

五、提供設計教師在職進修、研習活動等課程之有效資訊或知識基礎，協助教師發現教學改進需求，促進教師專業成長。

而張德銳（民 81）綜合學者專家看法，將教師評鑑的目的歸納為：

一、預備性教師評鑑：為養成及檢定是否已具備擔任教師之基本能力的歷程。

二、形成性教師評鑑：形成性教師評鑑屬於回饋式的評鑑，它在一段時間內做數次的評鑑。乃為診斷教師教學之優劣原因，協助教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標。其次並就教師表現的弱點，提供適當的在職進修計劃與相關課程，以促進教師的專業發展。基於其特質與實際之情況，形成性評鑑也常常被視為教學輔導或視導(supervision)，其內涵是藉由慎密的視察和指導，並透過團體合作的歷程，其使教學情境更臻完美，以達成教學目標與理想。

三、總結性教師評鑑：總結性評鑑是在教學活動完成某一階段後實施，其主要目的係判斷教師表現水準的優劣程度，以便作為雇用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝，提昇學校整體之教學品質。總結性評鑑是採用一種固定標準量表來評定教師，然後把結果和同儕

互比較，以提供行政人員做為人事安排和獎懲之參考。

綜合歸納上述文獻分析具體有關教師評鑑的目的有兩方面；一為在形成性目的方面：協助教師改進教學，促進教學革新，以提高教學效果，達成教學目標。並可以就教師教學表現的弱點，提供教師適當的在職進修課程和計畫，以促進教師專業發展。其二為在總結性目的方面：作為僱聘教師、續聘教師、決定教師薪資水準、代表優秀教師、以及處理不適任教師之依據，藉以促進學校人事之新陳代謝。

### 第三節 教學評鑑的意涵與功能

#### 壹、教學評鑑的意涵

教學活動如電腦處理的過程，它有輸入( input ) 過程( processor ) 輸出 ( output ) 回饋 ( feedback )。所謂輸入包括學生、教材、設備、目標及方法等資訊。而輸出則係指學習的成果或行為改變的結果。至於過程是指教師與行政人員把輸入轉換成理想輸出的人士。而教學評鑑正是判斷教學活動成效的一個歷程。或言之，教學評鑑乃是在解答「教學成效無何」的一種努力作業。因此教學執行成就的回饋過程，是藉以瞭解學校教育的品質，以便發現學校教育的缺失，而謀求補救之道。根據美國教育學者葛來塞(R.Glaser)所提出的基本教學模式如圖 2-1，為教學歷程包含四個要素：教學目標、行為起點、教學歷程及教學評鑑；而評鑑對教師具有下列四項功能：

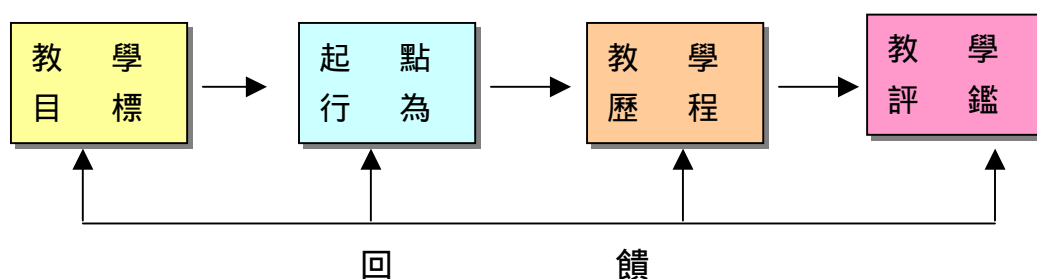


圖 2-1 一般教學模式

資料來源： R.Glaser cco,1974

如果詳細敘述，教學評鑑乃是依據教學目標，運用科學的方法，蒐集有關資料，來判斷教學成效，以供教師改進教學與行政決策之參考。

通常教學活動包涵教師的教與學生的學，所以教學評鑑實際上是

包括了教師的教學評鑑與學生的學習評鑑，前者專為評鑑教師教學成效的一種活動或歷程，尤重教學檢討。後者則是考量學生學習結果，以衡量達成目的程度。

## 貳、教學評鑑的功能

教學評鑑有許多不同的功能，可從理論與實際來加以說明，就理論而言，教學評鑑有下列功能：

- 一、激勵 ( motivation )：激勵教學的動機、提高教學興趣。
- 二、評定等第 ( merit rating )：評定等第，判斷教學的好壞與衡量教學成果的高下。
- 三、監督或檢視 ( monitoring )：監督或檢視教學得失以作為改進教學的依據。
- 四、改進 ( improving )：改進教學缺失、提昇教學品質以符合預定的目標。
- 五、溝通 ( communication )：溝通，與行政人員、學生、家長溝通以說明評鑑結果代表的意涵及闡明多方面配合的需求。

就實際而言，可從教師的立場與行政效益加以分析：

- 一、激勵教師教學的動機：評鑑的結果若反映了教師優良的教學，不啻是一種獎賞、一種鼓勵，更能產生內發性教學動機 ( intrinsic motivation for teaching )，進而強化了教師教學的行為。評鑑的結果若反映了教師教學的缺失，也可激勵教師追求更好的教學，以求自我能力受到尊重與肯定。
- 二、促使教師調整教學步調：教師可利用教學評鑑的結果，瞭解課程是否有所偏倚、教材編列是否充份、難易度是否適中、教法

是否得宜、、、等，以作為調整教學步調的依據，進而促使教學能真正發揮其充分的功能。尤其對於考試的客觀性、公平性更應注重，以免努力教學的結果，無法測知學生努力的程度。

三、改進教學缺失提高教學能力：評鑑的結果反映了教師教學上的缺失，教師可以自謀改善，亦可透過研討會（workshop）或進修來發展教師能力。近年來教師發展以逐漸被重視，教學評鑑正是提供教師專業知能發展方向的依據。教師可透評鑑的反映瞭解自我能力的弱點，進而產生積極改善與發展的動力，以期建立自我能力的信心與實質的效力。

四、提供教學供品質管制維持教學品質：評鑑具有監督的功能，可隨時檢視教學得失，謀求改善，以維持教學功能的高度運作。或言之，行政人員可依預定的標準，檢視教師教學成效，倘有不符預期水準，可提供教師謀求改善的協助，以期教學水準能符合要求。

五、使其發揮評鑑功效，且持續的追蹤及改進，避免流於形式。

觀諸上述教學評鑑的意涵效益，除了探討教師與學生學習互動外，也評鑑教師對教學能力、教學方法和教學原理的看法，及激勵教師教學的動機、促使教師調整教學步調、藉以提昇教師教學士氣，達成促進學生學習表現的成效。

## 第四節 評鑑指標的理論探討

### 壹、指標之基本概念

指標是用來指出、顯示某種存在的現象。而要使用指標來指出或顯示某種存在的現象是因為該現象較為抽象，不易直接或不便測量，因而以另一種較可測量或觀察的指標來指出( indicate )或表徵( represent )該現象( 徐超聖，民 88 )。學者黃政傑、李隆盛( 民 85 )綜合國內外相關文獻，認為指標的定義如下：

- (一) 指標基本上是屬於量化的一種呈現，所處理的現象中可測量的建構。
- (二) 指標要能反映出現象的重要層面，其選定應依據理論作引導，有了理論依據，指標方能對現象作進一步的、有系統的解釋。
- (三) 指標是一種統計量數，為了便於測量做數學的運算，可透過操作型定義的過程，將理論的品質轉化為實證可測量的意義。
- (四) 指標所測量的是對現象提供一個實然性的描述，並不進行深入之價值判斷，即指標具有中性之屬性，為便於做價值判斷，需以某些效標為參照點或標準。
- (五) 指標可藉由整合或分割，表現各個變項間的關聯性。
- (六) 指標的選擇往往反映出教育的思潮與政策的需求。
- (七) 雖然許多學者認為指標是一種量化數據，以便於進行運算( 王保進，民 85 ; Okes , 1986 ); 然而量化的數據在某些方面如學習型組織，可能無法充分表達其多樣的內涵。

江文雄( 民 84 )指出：「指標是一種統計的測量，能反映出吾人感

到興趣之現象的重要層面。其次，亦能對相關的層面進行加總或分割，以達成研究分析的目的；指標是對一定義域中的每個元素，在知識、技能（skill）、能力（ability）、態度及行為上發展定義，或發展與規準（criteria）有關的經驗法則。」

張清濱（民 85）強調：「指標在教育品質的衡量上，應同時進行量的統計與質的評估。」所以指標可分為客觀指標與主觀指標，客觀指標意指以有代表性且足以描述真實狀況的統計量數；而主觀指標則為抽象態度、情意層面的描述或反映（黃政傑、李隆盛，民 85）。

湯堯（民 88）認為指標的定義具有下列成分：

- （一）指標所描述的應該是現實社會現象中可以測量的建構，且藉由如此描述，能反映、預警出現實社會現象的重要層面。
- （二）指標的選定應以理論為建構基礎。有了理論的依據，指標方能對現象做進一步、有系統的解釋。
- （三）指標可以被引用來與其他類似的指標做比較。如時間上的比較，國與國之間的比較，不同機構間的比較、和與某參照點的比較等等。
- （四）指標是一統計量數，但並非所有的統計量數均可被視為指標。亦可以包括對某專業或現象之可量化的主觀判斷，如學生滿意度評估。
- （五）指標是某套指標系統中的一部份。指標的存在並不是孤立的。
- （六）指標所測量的是對某個現象的描述，並不作深入的價值判斷，即指標具有中性之屬性。

Finn(1987)認為教育指標「係與教育制度相關的統計量，以顯示教育的表現與健康」，Stern(1988)也有類似的看法：「教育指標為測量教育

的健康情形與發展趨勢的資料」, Nutall(1990)則將焦點集中, 他認為「教育指標應聚焦於某項議題的主要概況描述, 期望將系統的全貌或是系統內的某些重要成分加以呈現」。各學者對指標的界定雖不甚相同, 然而, 教育指標應包含教育過程及過程中的產出, 則是普為接受的看法 (Cuttance, 1990 ; Nedwek 與 Neal, 1993 ; Scheerens, 1992)。一般而言, 教育指標具有以下特徵(Johnstone, 1981 ; Scheerens, 1992) :

- 1.教育指標雖能指引教育事物狀態, 但僅為概括而非深入的描述。
- 2.教育指標結合相關概念的意義, 以呈現教育制度縮影。
- 3.教育指標的數值須與參照點比較, 並進行價值判斷。
- 4.教育指標是可量化的, 並應依所建構之原則, 解釋其意義。
- 5.教育指標的適用性是短暫的, 僅適用於某時期或部分時間。

本研究將代表學者對指標的定義, 歸納如表 2-3 所示。

表 2- 3 學者對指標的定義彙整一覽表

代表作者	指標的定義
張鈿富 ( 民 88 )	『指標』是表示某種變數隨著時間或地區的不同, 相對於基期的變化情形。是一種統計的測量, 能反映重要層面的主要現象, 能對相關的層面進行加總或分化, 達到研究分析的目的。
吳政達 ( 民 88 )	『指標』是某項決定或判斷的準則、標尺, 故評估指標乃指判斷受評對象優點或價值的依據, 而此指標的建立將影響評估結果的公信力。
莊謙本等 ( 民 88 )	教育指標是一種資訊, 不但指出教育發展的趨勢或方向, 亦指出發展中所出現的問題或瓶頸, 供決策者參考改進。
簡茂發與李琪明 ( 民 90 )	1.教育指標應包括橫斷面的現況測量與縱斷面的時間數列測量, 以有效瞭解教育制度的現況與變遷趨勢。 2.指標可以將質的印象以量的數據來表示, 反映出真實的情況或以檢驗出每個中間的過程, 接近或達成既定目標的程度。

續表 2-3 學者對指標的定義彙整一覽表

Chapman (1990)	指標乃是「用以描述系統或方案最基本的事實，且此事實是已經經過簡化的程序」。
Wheeier 與 Haertel, (1993); 江文雄 (民 84)	指標是對一定義域中的每個元素，在知識、技能 (skill)、能力 (ability)、態度及行為上發展定義，或發展與規準 (criteria) 有關的經驗法則。
OECD (1992)	針對蒐集處理的統計量數，是如何地被使用與詮釋，並能發出適切聲音、達成相關政策之效果、成本與效益。

## 貳、指標的功能

依據專業領域的不同，指標可分為許多類型，諸如社會指標、經濟指標、教育指標等，在教育指標方面「指標」可用在「教育指標」、「品質指標」、「評鑑指標」、「研究指標」、「學力指標」、「能力指標」等相關活動，藉以評量成效或呈現其實施情況等。這些不同類型的指標，可提供決策人員改善教育最有效的訊息；解釋教育現況及變遷之原因；做為決策與管理之工具；確保教育之績效責任；界定教育之目標；刺激並匯聚教育人員的努力；檢視教育發展的趨勢；預測未來之變遷等，所以指標的功能可包含指示、敘述（說明）、分析（解釋）、評估（檢視或監測）、預測、決策（分類或分配資源）、界定目標、提供評鑑標準等（黃政傑，李隆盛民 85）。

## 參、建立指標的標準

為發揮指標的功能，以達到指標建構之目的，需研究如何建構所謂的「好指標」，綜合國內外相關文獻、學者（黃政傑、李隆盛，民 85）指出，一個好的指標應符合下列標準或特性：

- (一) 指標之選定應依據理論。
- (二) 指標應反映現象的核心與重要特徵。
- (三) 指標應能被眾多的人所瞭解與採用。
- (四) 指標應有共通的「操作型」定義。
- (五) 指標所測量的應是可觀察且能賦與數學運算的現象。
- (六) 指標的數據應能符合各項規準，尤其在有效性、可靠性、穩定性、可用性、反應性、量表性、分割性、代表性、與其他指標的重合等方面。
- (七) 指標應具中性之屬性。
- (八) 指標的種類眾多（如主觀指標與客觀指標），每一指標均具有其推論上的可行性與限制，避免只憑使用單一指標去測量某一現象。

Nuttall(1990)認為測量指標需包含以下的標準：

- (一) 具診斷性且能提供選擇。
- (二) 精準且被大家認定。
- (三) 清楚並與模式契合。
- (四) 具有效度、信度及實用性。
- (五) 可公平且多元化的比較。
- (六) 要被使用者所解釋。

綜合歸納上述文獻分析獲致具體結果，評鑑指標的選擇應有多元考量：

- (一) 實際與潛在顧客的需要。
- (二) 理想或社會價值。
- (三) 參考專家及其它相關群體所建構的標準。

(四) 所選擇之評鑑客體的品質。

據此，教育評鑑指標如過於詳細繁瑣及追求一致性，無法符應學校個別情形，而評鑑指標的建構除考量社會價值及專家意見外，應允許不同的利害關係人的參與，共同提供資訊，以使指標能反映各群體的需要，並實際符應評鑑客體的品質。

所以本研究所指的指標；係能運用一套公正、完善的評鑑指標，由評鑑者與被評鑑者共同合作，蒐集被評鑑教師的一切相關資料與訊息，藉以瞭解其專業表現的優缺得失及其原因，作為提供教師適當的在職進修課程和計畫，以促進教師專業發展，及改進教學，促進教學革新，以提高教學效果，達成學校教育目標之實現，進而提昇教育品質的系統化歷程。

## 第五節 教師評鑑的相關研究

本節主要探討教師評鑑的相關理論，包括：教師評鑑的模式、教師評鑑的原則、教師評鑑的方式、教師評鑑的指標與步驟。詳述如後。

### 壹、教師評鑑的模式

模式(model)是吾人從社會現象或實體 ( realities ) 現象中的意象 ( image ) 透過邏輯推演、選擇、和運作規則所形成的一組認知概念架構。而教師評鑑模式可以說是根據受評教師所建立的一種結構，亦即依據受評教師的特性、需要及期望所建立的一系列有順序的結構行為，按此結構漸趨進行，可收其綱舉目張之效，以做為教師評鑑制度之依循架構。簡而言之，教師評鑑模式就是教師評鑑制度應如何進行的參考圖。

美國學者 Stufflebeam 和 Shinkfield ( 1985 ) 於「系統的評鑑」中，提出以 CIPP 為主要的評鑑模式，CIPP 是指受評對象，可以是機構、團體、系統、小組成員、或個人、分別透過背景 ( context ) 輸入 ( input ) 過程 ( process ) 和結果 ( product ) 等四種方式來完成評鑑。其模式如圖 ( 2-2 )：

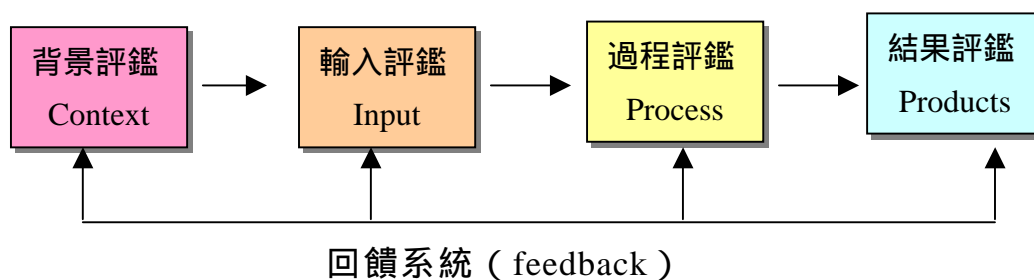


圖 2-2 CIPP 評鑑模式 ( )

資料來源：田振榮(民 89)，校務評鑑。

一、背景評鑑 ( context ) 是指培育目標、辦學理念而言；其目的是檢驗所服務對象之需求，尋求有利之機會，定出目標和待解決問題的優先順序。此種評鑑的結果顯示，如果不需要改變，則維持往常的方式運作；如果需要進行某些改變，則必須考慮是否有適當的解決之道。

二、輸入評鑑 ( input ) 的工作包括探討文獻、請教專家、團體合作、以及成立小組來擬定解決問題的策略，這些策略必須根據需求、問題、目標、可行性等規準加以評估。評鑑結果，如果沒有發現充分可行的解決策略，則必須重新考慮這個改變是否非常必要實施。

三、過程評鑑 ( process ) 與結果評鑑 ( product ) 是對執行策略進行實地檢驗，以便試驗和矯正實施程序是否達到預期的表現水準。評鑑結果顯示，如果表現不理想或者浪費太多，可能必須斷定方案沒有繼續努力的價值而將之終止；或者雖然沒有滿意的表現，但仍認為有繼續努力的價值，則重新回到試驗階段，再進行一次可行性策略的檢驗。

此種模式融合質與量的評鑑，兼重描述性和判斷性資料的蒐集和運用；在評鑑的目的上，重視績效責任和對教育現象的改進，以符合服務對象的需求，更突顯出其目的不只在證明且具有改良的重要理念，是一種具有特色的專業化評鑑模式 ( 江啟昱，民 82 )。其實施流程如圖 2-3 所示。

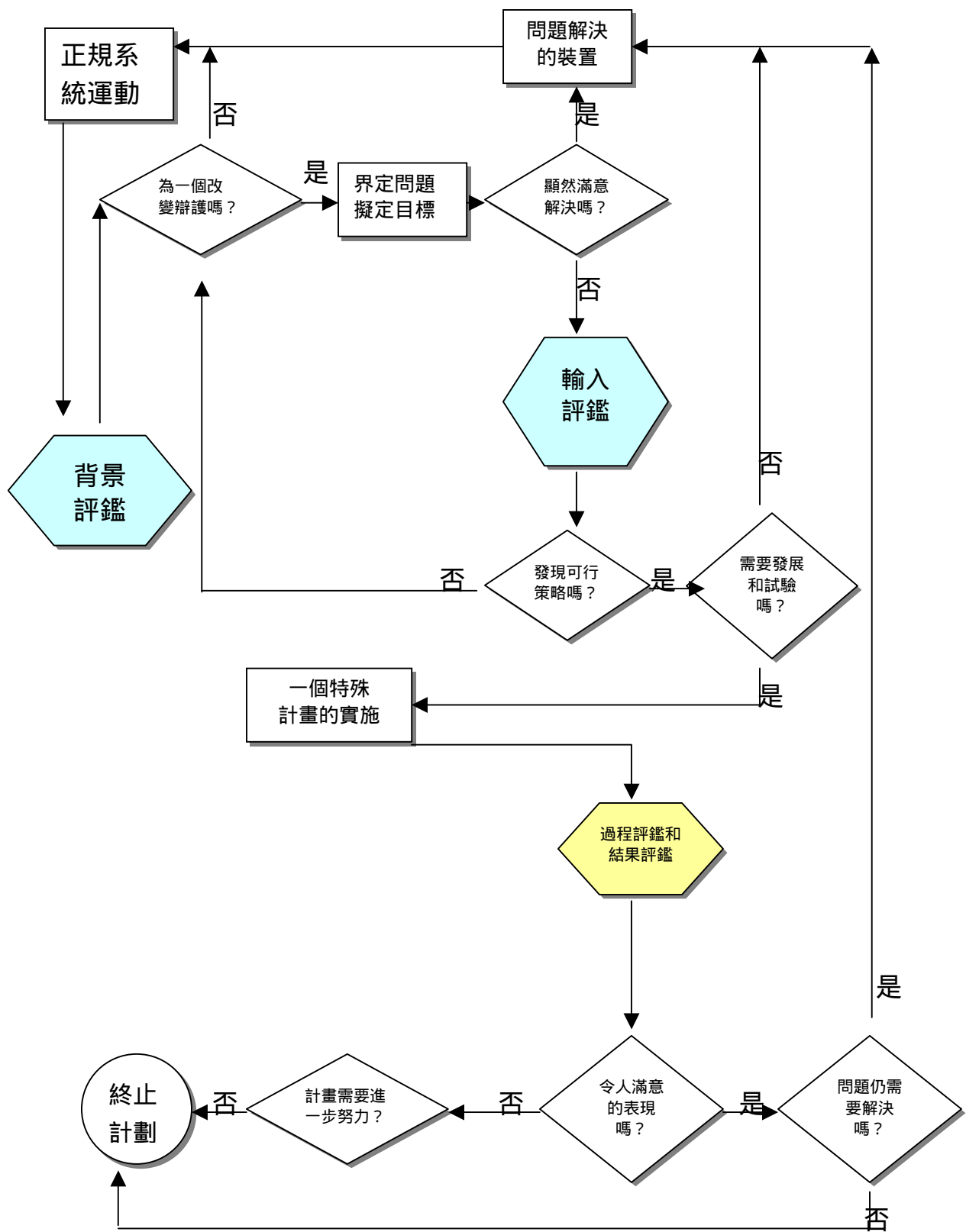


圖 2-3 CIPP 評鑑模式 ( )

資料來源：Stufflebeam 與 Shinkfield，1985，p167

此外 Mcgreal (1983) 指出美國教師評鑑最常採用的模式有臨床視導模式、目標設定模式、治療模式、共同法則模式共四種，以下分述之：

一、臨床視導 (clinical supervision) 模式：臨床並不是指諮商或治療的形式，而是指密切的觀察、詳細的資料分析、以及視導人員與教師面對面的互動關係，來協助教師改進教學的一種歷程 (Goldhammer, 1969) Cogan (1973) 吳清山 (民 79) Beach 與 Reinhartz (1989) 認為臨床視導模式的實施階段有五項：

- (一) 觀察前會議。
- (二) 教學的觀察。
- (三) 分析的策略。
- (四) 視導會議。
- (五) 會議後分析。

其實施歷程如圖 2-4

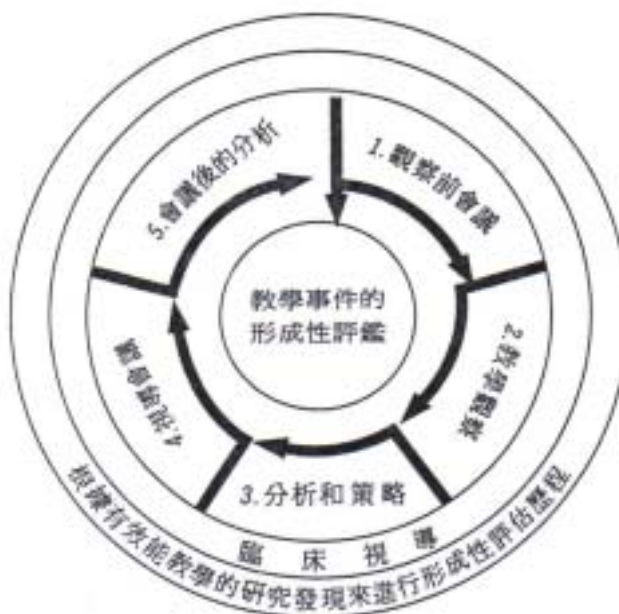


圖 2-4 教師評鑑臨床視導的歷程

資料來源：Beach 與 Reinhartz, 1989, p158。引自張德銳, 民 81, 頁 43

二、目標設定 ( goal setting ) 模式：目標設定模式係由評鑑者和教師共同評估教學成長的需要、共同設定目標，然後協助教師執行達成目標的行動計畫，最後再和教師共同評估達成目標的程度，以發展其教學專業知識和技能，此種模式可以 Redfern ( 1980 ) 所發展的「目標表現途徑」( performance objectives approach ) 來作為代表，其步驟如下 ( 圖 2-5 )：

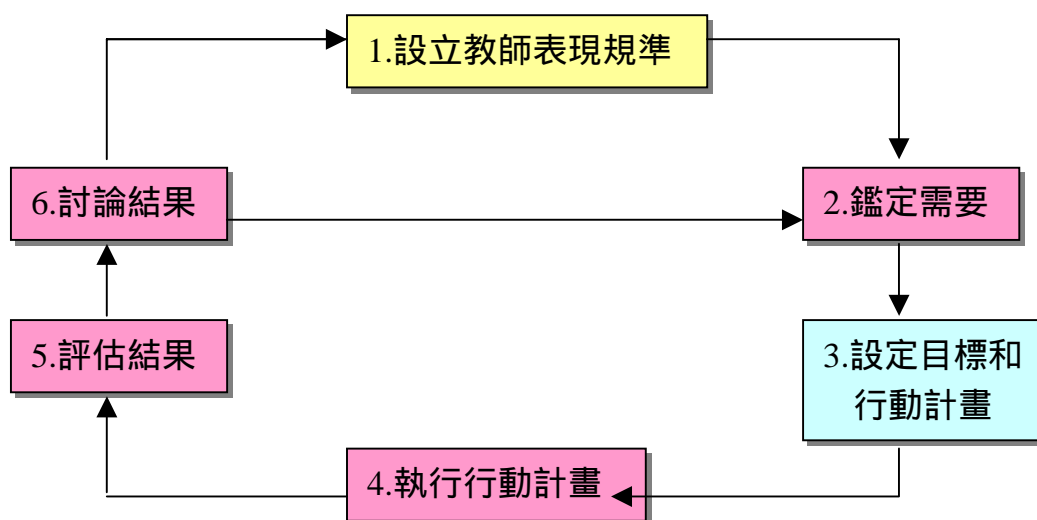


圖 2-5 教師評鑑目標表現途徑架構圖

資料來源：Redfern，1980。引自張德銳，民 81，頁 43

三、治療 ( remedial ) 模式：Seyfarth ( 1991，p211-213 ) 指出治療模式主要用於補救教師已發現的教學表現弱點，然後再視教師是否改進缺失，作為其是否繼續被聘用的參考。也就是說，在實施治療模式的教育機構裡，一旦教師在年度成績考核被發現具有嚴重教學缺失時，則該名教師必須在校長、助理校長或指定輔導教師協助下，逐漸改進教學缺失。在經過一段時間的協助後，如果該名教師仍無法達到學區所規定的最低教學表現要求，則該名教師可能必須面臨受解聘的處置。

四、共同法則 ( common law ) 模式：共同法則模式是一種以行政人員 ( 通常是校長 ) 為主導，以教師為被動受評對象的方式，教師在明確的規範下較缺乏彈性，完全以上級命令為準。此種模式具有以下幾項特徵：

- (一) 評鑑者高度參與，但教師參與意願不高。
- (二) 評鑑所使用的唯一方法為教室觀察。
- (三) 對資深教師或新進人員均採相同的評鑑程序及標準。
- (四) 無論教師的個別差異如何，皆採統一的評鑑規準。
- (五) 評鑑的結果著重在總結性目的，不在於強調改進教師教學。
- (六) 評鑑量表的格式通常為三等第或五等第的評定量表。

這是一種較不注重教師的自主性及可塑性的評鑑方式，屬於較傳統、較原始的「年度成績考核」之方式 ( Mcgreal , 1983 )

另外，Scriven ( 1995 ) 綜合各種評鑑的理論，曾提出下列幾種關於教師評鑑模式：

一、視察模式 ( inspector model )：由被認為有經驗的專家根據教室的訪視，通常由校長或行政人員擔任，依其判斷來做評鑑。

二、同事評鑑 ( peer evaluation )：由教師同儕互評，此種方式缺乏明確標準，結識較模糊。

三、消費者評鑑 ( consumer rating evaluation )：由一群或幾群消費者做意見調查，通常是指學生或學生家長等。

四、晤談模式 ( interview model )：此種方式分為正式、非正式或結構、非結構二種，其用途較狹隘，主要用在甄選晉用之參考。

五、目標管理模式 ( managemene by objectives )：此種方式的標準是由行政人員和教師共同商議而成、共同訂定而來的。

六、能力本位模式：此種方式是來自於實務工作上之研究，部份來自於教與學的理论，做為教師認證及應用模式之標準。

七、研究本位模式 ( interview model )：根據教師效能的研究所得的規準，作為教學行為評定的依據。以教師的教學型態對照成功有效能的教學型態，來衡鑑出教師表現的優劣情形。

八、反省式教學模式 ( reflective model )：就是在班級教學活動中，教師經由思考所做的策略性決定。

九、混合模式 ( hybrid model )：此模式融合了幾種模式之特色、通常結合了視察方式、同事評鑑及一些學生或家長評量的消費者評訂方式。

以上說明 CIPP 模式、臨床視導、目標設定、共同法則、及 Scriven 所提出的各種教師評鑑模式。以下針對這些模式做一綜合比較：

一、目標設定模式兼具行成性和總結性評鑑目的，其設計主要在改進教學以促進專業成長，也可用於教師的年度考核，作為行政決定的依據。而臨床視導模式僅具有形成性的功能，共同法則模式只有總結性的目的。

二、實施臨床視導模式的評鑑人員需具備深度的視導訓練與豐富的視導經驗，而目前國內缺乏臨床視導的專業人才，且此種評鑑需長時間教學評鑑，相對於目標設定模式較不經濟。

三、共同法則模式由於太強調權威性、強迫式的關係，在美國實施的結果引起教師相當大的反彈，也加深了教師評鑑的負面效果。而目標設定模式是一種強調同僚關係、教師參與、合作性的模式，因此較能為多數教師所接受。

四、CIPP 模式強調評鑑人員的專業訓練，完成整個評鑑需要花費較

多的時間及人力，如同林立視導模式一般，與其他評鑑模式相較之下較不經濟。

五、Scriven ( 1995 ) 所提出的各種教師評鑑模式中，以目標管理式來說，其與目標設定模式相似，注重教學者和視導人員之間的合作互動，較符合教學者的專業成長需求。在混合模式中，因融合了同僚評鑑、視察方式、及消費者取向，似乎符合多元化評鑑的觀點。

綜合以上分析發現，在各種教師評鑑模式中，多以採取循環式目標設定導向或融合合作之模式為主，因為這些模式注重教師教學表現的形成性及多元性發展，能使視導人員及教師在循環互動中以互相尊重的方式達成評鑑的目的，協助教師改進教學效果及達成專業成長的目的。

## 貳、教師評鑑的原則

為確保教師評鑑實施的公正性，必須遵守評鑑的原則，使評鑑者及受評鑑者都能正向互動，避免產生不必要的誤解或糾紛，基於此，製定並公開宣導評鑑原則實是不可或缺的工作。Stufflebeam 和 Shinkfield ( 1985 ) 提出四項基本的教師評鑑原則：(一)重視評鑑目的的適當性，(二)具有評鑑效果的實用性，(三)評鑑程序必須具有可行性，(四)明確界定評鑑標準的精確性。張德銳 ( 民 81 ) 認為教師評鑑的五個重要原則：(一)建立明確的目的，(二)建立公平一致的評鑑規準，(三)採用民主的評鑑程序，(四)採用科學化的評鑑實施方法，(五)注意評鑑後的追蹤改進。而吳清山 ( 民 80 ) 認為評鑑的原則有以下幾點：

- 1.客觀性：評鑑時必須設計一些評鑑表，而且評鑑人員和過程，應

保持謹慎、公正的態度，使評鑑結果不會因個人主觀意見而產生偏差。

2.合作性：評鑑者應尊重被評鑑者的意見，並保持充份溝通，被評鑑者亦應虛心接受評鑑者所提意見。

3.完整性：設計評鑑項目應從整體為出發點，這樣才能從不同角色和層面來分析。

4.描述性：評鑑結果敘述應力求通暢，易於瞭解，應該將評鑑的具體事實和建議，給予明確說明。

5.持續性：評鑑是一連續不斷的歷程，每次結果應作下次追蹤評鑑的依據。

縱合以上專家學者對教師評鑑原則說法，在實施教師評鑑時倘若採取民主方式共同討論教師評鑑的目的及規準以取得整體的共識，評鑑者在蒐集教師表現資料時，更宜把握「多元化」資料來源的原則，從各種角度來評鑑教師的工作表現，才能減少偏差（黃政傑，民 86）。在評鑑的過程中也必須公平客觀，評鑑後要注意結果的妥善運用並作成記錄，使其發揮評鑑的功效，且應持續的追蹤及改進，避免流於形式。

### 參、教師評鑑的方式

有關教師評鑑的方式有很多，Shlman（1988）提出四種新的教學評鑑途徑：筆試、評量中心的實際演示（assessment center exerciss）、教室觀察等。Wragg（1988）從不同的評鑑者身份，也提出五種的教師評鑑類型，分別為：同儕評鑑、上級對部屬評鑑、校外人士、非教育人士、自我評鑑、學生評鑑、行政人員評鑑、評鑑小組評鑑等八種。而我國學者張德銳（民 81）從評鑑者的角度分析教師評鑑方式，認為

評鑑人員應包括：教師自我評鑑、教師同僚評鑑、行政人員評鑑、評鑑小組評鑑；學生評鑑等五種方式。另黃坤錦（民 84）則提出學生評鑑、同儕評鑑、自我評鑑、行政人員評鑑等四種評鑑方式。傅木龍（民 87）在英國中小學教師教學評鑑制度研究及其對我國之啟示中則提出八種評鑑方式，分為：同儕評鑑、自我評鑑、學生評鑑、上級對部屬評鑑、校外人士、非教育人士、行政人員評鑑、評鑑小組評鑑。本研究依評鑑者身份不同、評鑑目的不同、評鑑報告處理方式不同、評鑑資料來源不同之評鑑方式作成比較，歸納整理其優點及限制分別詳述如后：

表 2-4 評鑑者身分不同之評鑑方式之比較

	優點	限制
同儕評鑑	1.相同層級人員互相評鑑氣氛較輕鬆溫和。 2.評鑑者以專家身分進行評鑑，熟悉課程且有專業經驗，易認同彼此表現，增強滿足感。	1.教師可能抗拒同儕教屍觀察。 2.同儕可能有偏見，導致評鑑結果之信度令人質疑。 3.評鑑蒐集到資料不易比較。
上級對部屬評鑑	此種評鑑多執行於科層組織，由職位較高者評鑑職位較低者較易實施。	1.由上而下單方向的評鑑，可能導致外行評鑑內行的弊病。 2.上級人員對下級人員擁有管理權，可能導致評鑑過程的奉承與諂媚，而失去客觀公正性。
校外人士評鑑	1.具有教育專業素養，且從事相關質工作，對教師評鑑能提供較寬廣意見 2.提供學校間觀摩學習機會。	1.校外人士對受評鑑學校及其教師缺乏深入了解，其評鑑效益將有所限制。 2.需提供更多時間，幫助評鑑者了解受評鑑學校之概況，增加評鑑成本。

續表 2-4 評鑑者身分不同之評鑑方式之比較

非評 教 育 人 士 鑑	提供教師績效表現另類層面的 意見。	1.缺乏教育專業經驗，無法確實有 效反應意見。 2.所得資訊多屬間接資料，無法說 明事實真相。
自評  我鑑	1.容易執行且蒐集資料最為便 捷。 2.教師最了解自身教學情況並 深刻反省，透過自我了解進而 自我改進	1.容易淪為主觀，過於高估或低估 自己教學表現。 2.有些檢核表過於繁瑣，造成較過 度負擔，影響其效益。 3.自我評鑑之結果較難信服他人。
學評  生鑑	1.容易實施。 2.可以協助瞭解情意目標達成 之情況。	1.評鑑工具之設計必需完善周延可 信。 2.學生必須有足夠的能力了解教師 評鑑的意義並有效做判斷。 3.易受學生主觀情緒影響，信度令 人質疑。
行評 政 人 員 鑑	1.易於實施，資料亦方便處理。 2.從行政範疇評鑑教師，對維護 學生受教權益及提高行政效 能，有所助益	1.偏重行政範疇之考量，對提升教 學效能較無助益。 2.易受人際關係、個人價值觀、及 個人對教學方法之偏好等因素。
評評 鑑 小 組 鑑	1.行政人員及教師代表共同參 與評鑑，能相互制衡。 2.能兼顧行政及教學立場且較 為客觀公正。	1.小組成員之推選需經過客觀公正 程序。 2.行政人員與教師代表對評鑑目的 須有共識並認真執行，否則易流 於形式上的客觀性。

資料來源：傅木龍（民 87），頁 92

表 2-5 評鑑目的不同之評鑑方式之比較

	優點	限制
形成性鑑	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.評鑑教學過程而不是個人，易為教師認同。</li> <li>2.發展性、持續性的過程，具有診斷功能，幫助教師教得更好。</li> <li>3.由上而下，為教師服務，能激勵教師士氣。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.評估過程需投入更多時間、人力、經費，成本較高。</li> <li>2.評鑑結果之後續推動，需獲充分支持，才能達到預期目的。</li> </ol>
總結性鑑	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.評鑑教學結果和個人，有效掌握教師人力素質。</li> <li>2.幫助學校做更妥適的決定。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.只注重結果，無法協助教師及時解決困難。</li> <li>2.評鑑結果的運用涉及教師自身利益，恐影響其公正客觀性。</li> <li>3.易流於科層形式。</li> </ol>

資料來源；傅木龍（民 87），頁 94

表 2-6 評鑑報告處理方式不同之評鑑方式之比較

	優點	限制
封評閉式鑑	評鑑者可以較為坦然且較無壓力下進行評鑑並撰寫報告	被評鑑者無法了解自身教學表現，較難從評鑑中獲得應有效益。
開評放式鑑	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.被評鑑者可以了解實際教學表現。</li> <li>2.可以公開討論，建立評鑑者與被評鑑者的信賴與尊重。</li> <li>3.被評鑑者對評鑑結果可以表達自己不同意見。</li> </ol>	評鑑者與被評鑑者必需接受相關課程的訓練，才能相互尊重，公正客觀實施並撰寫報告。

資料來源；傅木龍（民 87），頁 93

表 2-7 評鑑資料來源不同之評鑑方式之比較

	優點	限制
學生成就	資料取得容易，方便實施。	影響學生成就因素很多，無法單以學生成就評量教師績效表現。
班觀級察	1.直接觀察教學活動，獲得第一手資料。 2.透過相互討論，提供有效改進建議。	1.觀察工具需妥善設計。 2.觀察者需要接受完整訓練。 3.可能產生月暈效應而影響其效益。
教晤師談	1.能深入了解被評鑑者之教育理念。 2.較能發現被評鑑者教學表現與困難。 3.能獲取被評鑑者之信賴，有助評鑑工作之推動。	1.評鑑者須有充分的晤談技巧。 2.需要有較充分的時間。
教公文師包	1.容易執行。 2.教師控制與蒐集資料，可降低被評鑑者（教師）的排斥。 3.多元化的資料呈現，評鑑結果較客觀。	1.推廣不易。 2.多元化的資料蒐集不易。

資料來源；傅木龍（民 87），頁 93

教師評鑑主要的實施對象是現職教師。這種以「人」為主要對象的評鑑措施，必須要妥善規劃，才能獲得教師的認同，尤其評鑑方式的選擇，更是教師評鑑能否順利推動的重要關鍵所在。因此，為能達到評鑑的目的，必須深入了解各種評鑑的優缺點及其使用時機，根據評鑑對象及目的，選取適合、多元的評鑑方式，使能發揮互補及相輔相成的功效，落實評鑑目的。

## 肆、教師評鑑的指標與步驟

### 一、教師評鑑指標

有關國內教師評鑑的指標相關研究，大部份都是從教師與教學的整體表現兩方面加以說明：

#### (一) 教學方面的評鑑指標

張德銳、簡紅珠、裘友善、高淑芳、張美玉與成虹飛（民 85）於小學教學發展性教師評鑑系統中，已發展出六個教學領域，十九個教學行為的評鑑指標，其行為規準都是以能在教室直接觀察的教師行為為準，其詳細規準如下所述：1.清晰：提供完整的知識架構、清楚教導概念及技能。2.多樣性：引起應維持學生注意力、運用多種不同的教學方法和媒體、使用各種不同的發問技巧。3.關懷：重視學生個別的學習困難、建立和諧愉快的班級氣氛、給予學生公平的待遇。4.溝通技巧：運用良好的口語溝通技巧、以清楚的文辭表達教學內容、適當地運用身體語言、用心傾聽學生說話，促進師生互動。5.工作取向：充分地準備教學、掌握教學目標、有效地利用教學時間、評量學生表示並提供回饋與指導。6.教室管理與紀律：妥善佈置教室環境，增進學習效果、建立教室常規和程序，激發學生自治自律、有效運用獎懲手段，增強與維持學生良好行為。

王淑俐（民 87）在綜合了孫邦正、McCormick、美國師範教育學院協會、以及 Borich（1988）等學者專家的文獻之後，提出下列教學評鑑的範圍及規準：

#### 1.表現充分的教學熱忱

(1) 設法引起興趣與熱忱。

(2) 關心學生的學習需求。

- (3) 關懷學生的學習狀況與困難。
- (4) 設法吸引學生的注意。
- (5) 針對個別差異，給予必要的鼓勵與加強。

## 2.訂定完善的教學計畫

- (1) 了解學生的能力、性情、及其他背景因素(家庭、文化)。
- (2) 配合學生的程度及個別差異。
- (3) 訂定一學期或一學年之完整教學計畫(含目標、方式、評量)。
- (4) 安排一週、一單元、一節課的教學計畫。
- (5) 指導學生有效學習方法。

## 3.營造積極的學習氣氛

- (1) 建立良好的班規及學習規範，使教學無阻礙的順利進行。
- (2) 與學生維持良好的師生互動，增進教學的默契。
- (3) 促進學生同儕間的互相合作，避免散漫或競爭。
- (4) 運用口語上的激勵、讚美、建設性的糾正及非批判的回饋等技巧。
- (5) 運用各種增強物或有趣的教學活動，使學生更認真的學習。

## 4.表達清晰的教學呈現

- (1) 教學目標、用字遣詞及問題討論均能配合學生程度。
- (2) 教學內容的呈現合乎邏輯順序。
- (3) 教學單元與經驗或前面單元西緊密的關聯。
- (4) 運用例證、譬喻、圖表等更清楚解釋教學內容。
- (5) 注意上課開始的引言及下課之前的綜合結語。

## 5.富於變化的教學策略

- (1) 為達成教學目前而選擇適當的學策略。
- (2) 為為學習興趣而適時變換教學策略。
- (3) 能運用多種動態的活動，使教學生動活潑。
- (4) 能運用多種評量方式來瞭解及增進教學效果。
- (5) 選擇適合學生的、感興趣的補充教材。

### (二) 整體考量的評鑑指標

歐陽教、高強華（民 81）在進行教師評鑑模式之研究中，指出教師評鑑應依教師專業表現的內涵，來發展或訂定評鑑指標。同時列出教師評鑑指標至少包括下列幾項：1.教學的知識與技巧；2.教室管理的知識與技巧；3.學生輔導的參與和績效；4.教學研究的進行與發表；5.教師進修活動的參與；6.教學專業組織的參與；7.教學的熱忱與敬業精神；8.以及和學校行政人員、教師同仁、家長的工作關懷等。

張德銳（民 81）亦認為教師評鑑應強調下列九大領域：1.任教科目專業知識和技術；2.教學方法專業知識和技巧；3.教師管理和紀律的能力專業知識和技術；4.對學生關懷和輔導專業知識和技術；5.專業成長的意願以及敬業精；6.和學校同仁及學生家長的關係；7.品德生活得優良程度；8.事病假及曠課職的情形；9.行政業務處理記錄。

彭森明（民 83）認為教師評鑑內容應包括初檢與複檢兩種，初檢係用來甄選新進教師，覆檢內容則著重審查在職實際工作表現。其提出評鑑規準分別包括：

#### 1.初檢

- (1) 基本條件檢定。
- (2) 基本學識能力。

(3) 教育專業知識與能力。

(4) 以及教材、教學設計與學生問題處理能力等。

## 2. 複檢

(1) 學生學習成果。

(2) 服務成績考核。

(3) 特殊成就與表現。

(4) 在職進修及研究。

(5) 行為操守。

(6) 實際課堂教學狀況。

(7) 學生問題處理方式。

(8) 學生及家長之一般反應與評論等。

詹動樑（民 84）指出，教師評鑑以下列的內容較為合適，即：1. 是否有豐富的知識；2. 是否具有熱情；3. 是否對學生有期望；4. 是否具有服務精神；5. 是否提供教育機會給學生；6. 是否講求教學方法。

高強華（民 84）則綜合有關的教師評鑑的文獻之後，認為教師評鑑的指標應包括下列九項能力：1. 口頭溝通的能力；2. 書面溝通的能力；3. 教學計畫的能力；4. 使用多種教學技術的能力；5. 教學組織和發展的能力；6. 教室管理和紀律的能力；7. 對學生關懷；8. 專業成長的意願以及敬業精神；9. 和學校行、家長的關係。

蘇秋水（民 85）則從教師自我評鑑的角度，採用德懷術的方法，共發展出敬業精神（包括品德操守、教學態度、身心狀況）、教學實務（包括教學準備、教材安排、教學方法、教學技巧、教學評量、作業批改、及學生反應等）、班級經營（包括學氣氛、與室紀律）、人際關係（包含師生關係、同儕關係、及親師關係）、專業發展（包括政令執

行與團隊精神)等六大項、19個中項、134個評鑑規準。

謝臥龍(民86)利用德懷術從事「我國優良國中教師特質分析」,發現一個優良國中老師最重要特質及31項重要特質,最重要的五項如下:1.良好的溝通及輔導能力,願花費時間與學生做雙向溝通;2.以客觀、公正、開朗的態度來對待學生;3.具有豐富的專業知識及教學技巧;4.負責盡職、具有敬業精神;5.有愛心、耐心、恆心。

簡茂發、李虎雄、黃長司、彭森明、吳清山、吳明清、毛連塹、林來發、黃瑞榮、張敏雪(民86)的研究,則將中小學教師應具備的基本素養分為普通素養、專業知能、專業態度、人格特質、專門學科素養等五大項。此外,專業知識(包括教育理論、基礎課程與教材、教育方法、教育管理、及學習發展等)與專業能力(包括教學能力、輔導能力、行政能力、溝通能力、及研究能力等);專業態度又分教育信念與教育態度等。文中又列出詳細的中小學教師、教育行政人員、及大學教師所共同認可規範項目。

簡茂發(民86)曾綜合各國有關的教師素質的研究列出我國教師應具備的教育專業知能:

1.學識方面;

- (1)對國文、英文、數學等工具學科要奠定研究進修的良好基礎。
- (2)對人文學科、社會學科及自然學科等領域要具有廣博的普通學識。
- (3)對教育理論與實務要具有基本的認識與瞭解。
- (4)對其所操作的專門學科要具有高深的造詣且能融會貫通。

## 2.能力方面；

- (1) 教學能力：能擬定交學計畫、能選編適當交材、能運用普通教學法、具有熟練的教學技術，能適當設計及運用教具、客觀進行教學量、及能從事教學研究與創新等。
- (2) 輔導能力：一般輔導能力、專題輔導能力。
- (3) 兼辦學校行政業務能力：具有基本辦事能力、具有專項業務處理能力。

劉寶貴（民 89）在高職教師教學評鑑實施之研究中，評鑑指標內涵分析中將評鑑的指標分為一、教學知能；內分 1.教學方法：甲、教學計畫；乙、教學實施；丙、教學評鑑。2.教學態度：甲、教學動機；乙、教學個性。二、學生輔導；內分 1.生活輔導；2.學業輔導；3.就業輔導。三、行政服務；內分 1.與校外機構合作（含甲、建教合作；乙、參觀訪問公司民營機構。）四、品德操守；內分 1.修身養性；2.發揚師道；3.維護校譽。五、專業責任；內分 1.促進專業成長；2.善盡專業職責。共五個構面、13 個評鑑項目、89 個評鑑細項。

而有關國外的教師評鑑指標的文獻，最先以師資培育機構的課程目標觀點、能力觀點、有效教學觀點三方面分別論述；

### （一）從師資培育機構的課程目標觀點：

Mclarty（1989）綜合師資培育機構中之目前，來評鑑實習教師的績效表現，並列出實習教師應以以下幾方面能力：1.英語說寫正確；2.表現出有道德的行為；3.對待學生時充滿感情；4.能針對學生與學科領域，計畫出適當的課程；5.提供學生適當且直接的教學；6.知道教學有關的學科知識；7.瞭解問問題的技巧；8.引導學生課堂上的討論；9.對學生的出席狀況清楚；10.知道如何評鑑學生的家庭作業同時給予適當

的回饋；11.能發展、管理、且評定學生成績；12.知道如何與家長溝通；13.經營安全且有秩序的教室環境；14.能遵守必要的原則；15.知道攸關學生權利的基本法令；16.幫助學生發展且保持其自信；17.選擇與準備適當的教材；18.瞭解學生發展與學生的心理狀況；19.瞭解學校在社區所扮演的角色；20.幫助學生發展高層次的思考技巧；21.支持學生正面的自我印象；22.選擇與發展適當的教學教材（如視聽教材等）；23.協助其他教師；24.表現出教學的熱忱；25.繼續地追求自我成長教育；26.欣賞不同文化背景學生的差異等共 26 項評鑑規準。

Millersville 大學亦設計一套針對教師的評量表（Denenberg，1992），將教師的評鑑規準分為專業精神、教學準備、教學技巧、學生反應、及其他等五大項。採四點計分法，四分表示表現優良，一分為完全沒有示範出這些能力；另外，並多了一項「無法作答」（not available），也就是不適用選項。其每大項的詳細評鑑項目如下：

#### 1.專業精神

- （1）使用正確的判斷。
- （2）表現出領導能力。
- （3）顯示出進取的心。
- （4）守時間同時值得信賴。
- （5）對自己的職業能表現出正面的態度等。

#### 2.教學準備

- （1）能提供與滿足不同能力學生的需求。
- （2）建立適當的學習目標。
- （3）佈置支援性的教室環境。
- （4）表現出對課程範圍的廣博知識。

(5) 表現出對該學科範圍的廣博知識。

(6) 發展有品質的課程計畫等

### 3.教學技巧

(1) 能清楚地與學生進行溝通。

(2) 表現出不同的學策略。

(3) 適當地管理學生的行為，同時有一定標準。

(4) 有效地利用教學時間，鼓勵學生做高層次的思考。

(5) 評鑑學生的表現等。

### 4.學生的反應

(1) 能證明學生的確有進步。

(2) 體會到教室的班級常規。

(3) 學生對教師的尊敬。

(4) 學生能表現學習熱忱等。

### 5.其他方面的建議。

Vezzuto( 1992 )則進一步針對 Brunei Darussalam 大學所進行的「教學實習課程」( teaching practice program ) 的教學目標而發展一套評鑑系統，將評鑑規準分為教學準備、教學績效、教室互動、專業能力、課程範圍與其他等五面；研究中對於教師後選人 ( candidate ) 的評鑑標準有明確規定。他並建議宜用五點 ( 5 points ) , 即 A、 B、 C、 D、 F 等五等級來計分，其詳細評鑑規準整理如下：

#### 1. 教學準備

(1) 陳述學習目標。

(2) 學生學習的需要能與學習目標相配合。

(3) 準備適用於該課程的教學支援與設備。

(4) 選擇符合個別學生與團體需求的教材等。

## 2. 教學績效

(1) 用清楚與有組織的方式表達課程內容。

(2) 課程有適當的進度。

(3) 使用不同的教學方法來引起興趣以及幫助學生學習。

(4) 指出科目內容的知識。

(5) 表現主動及創造力。

(6) 表現教學的彈性。

(7) 利用評量的練習提供學生有用與及時的回饋。

(8) 設計適當的學習測量方法等。

## 3. 教室互動

(1) 展現適於學習的教學技巧。

(2) 使用有效的教學資源。

(3) 使用有效的諮問技巧。

(4) 表現與學生良好的關係。

(5) 鼓勵學生之間的合作與參與。

(6) 指出學生的行為及如何與其他同學互動。

(7) 能滿足學生個別需求。

(8) 表現適當的控制與管理方法。

(9) 提供能適於個別差異與提升個別學習的物理環境等。

## 4. 專業能力

(1) 能表現出已接受專業技巧與知識的持續發展。

(2) 視自己是學校中的一員並且完成其職責。

(3) 接受有關改善自己績效的建議等。

## 5. 教室課程範圍

- (1) 描述有關課程內容知識。
- (2) 描述需要改善的部份。
- (3) 了解有關課程內容的深度。
- (4) 資源準備深度。
- (5) 呈現方式的深度做評鑑等

6. 其他方面；主要是希望提供給予教師有更多、更寬廣的訊息。

### (二) 從能力的觀點：

Stolworthy (1991) 從實習教師的能力角度，將教師能力分為：專業能力、教學能力、及人際溝通的能力三方面。其詳細評鑑規準整理如下：

#### 1. 專業能力

- (1) 表現專業倫理。
- (2) 展現教學熱忱。
- (3) 對教學能力自信。
- (4) 保持專業形象。
- (5) 在教室中有效地傳播知識。
- (6) 參加專業組織的活動。
- (7) 能主動聽取忠告並加以改進。
- (8) 教學嚴謹且準時。
- (9) 參與學校所辦的和活動等。

#### 2. 教學能力

- (1) 使用適當的資源發展課程。
- (2) 確定學生的需要與興趣。

- (3) 發展長期與短期的教學計畫。
- (4) 利用適當的教學資源進行教學。
- (5) 選擇適當的教學策略。
- (6) 有效地呈現課程內容。
- (7) 有效地管理教室設備。
- (8) 有效地管理教室行為。
- (9) 發展適當的評鑑工具。
- (10) 評估且瞭解學生進步狀況。
- (11) 有效地與不同文化背景的學生一同工作。
- (12) 有效地與特殊學生一同工作等。

### 3. 人際溝通能力

- (1) 發展對學生和善的關係。
- (2) 給學生適當的勸告與建議。
- (3) 與學校中所有成員合作。
- (4) 保持適當的個人行為，諸如：自制、樂觀、應變能力等。

英國劍橋 ( Cambridge ) 大學的教育學系亦從能力觀點發展出檢核表來評鑑初任教師，其評鑑規準包括：1.與同儕關係的能力；2.學科知識的能力；3.計畫課程的能力；4.教室管理的能力；5.溝通的能力；6.評量的能力；7.有關教學實務上自省的能力；8.專業主義，即維持專業行為；9.個人品質等。( Field & Field , 1994 )。

另外，美國各地學區在甄選新進教師，常考慮以下的條件與能力為：1.教學經驗；2.碩士學位；3.行為經驗 ( occupational experience )；4.具備協助課外活動的指導能力 ( ability to sponsor cocurricular activites )；5.具備管理學生的能力 ( ability to discipline )；6. 具備接近

與教導青少年的興趣 ( interest in young people ); 7.具備任教二個學科以上之教學能力等 ( 康龍魁 , 民 84 )。

### (三) 從教學效能的觀點

美國夏威夷 ( Hawaii ) 大學以有效教學的關點評鑑教師 , 認為評鑑應分為九個部分 ( Serna & Hall , 1992 ): 個人特質、人際關係、傳播技巧、教學計畫、教學方法與策略、教室管理、對學生的評鑑、學科知識、及專業精神。

McKay ( 1994 ) 指出 , 評鑑有效能的中等學校教師之重要因素包含以下 11 項 : 1.內容知識和技巧 : 瞭解基本的概念、原則、過程和學科領域的關係 ; 2.學習者的知識和學習過程 : 瞭解個別學習者的特性、及影響學習因素 ; 3.使用教學計畫策略 : 對特別學習者有發展不同的教學計畫 ; 4.使用適當的教學策略和教學型態 ; 5.使用管理和訓練策略 ; 6.使用溝通策略 : 檢核口語和書寫的溝通技巧 , 且有效的發問以獲得需要的資訊 ; 7.使用評估、診斷、評鑑策略 : 以認知學生生存在的問題 ; 8.使用動機策略 ; 9.使用問題解決和做決定策略 : 鼓勵學生獨立思考和協助學生解決自己的問題 ; 10.使用人際關係策略 : 促使學習者良性的互動 ; 11.專業特性與個人特質。

Algozzine & Ysseldyke 兩人也提出一個有效教學的模式 , 其中包括項目如下 ( 引自王淑俐 , 民 87 ):

1. 教學計畫 : 決定教學內容、決定教學方式、傳達教師期望。
2. 教學管理 : 教學準備、教學時間的運用、建立正向的班級氣氛。
3. 教學傳達 : 教學呈現、思考技巧的教導、激勵學生、提供相關的練習、維持學生主動的參與、以及調整教學等。
4. 教學評量 : 確定學生都學會、監督學生活動、維持學生的進步、

運用有關數據來決定教學等。

另 Harris & Hill( 1982 )與呂木琳,在教師評鑑發展性系統( DeTEK )中,分析教師評鑑規準主要內容重點摘要為 1.有效率:教師的教學有組織、有系統、有目的,並有充分的準備;2.友善:教師很溫暖、富同情心、外向、積極、注重學生個人;3.口語交互運用:教師用聆聽、接納、探測學生問題並加以鼓勵之;4.激勵:教師有想像力,能鼓舞、能激發學生,使上課很有趣,避免千篇一律;5.個別教學導向:教師視每一個學生為獨特的學習者;6.運用多樣媒體:教師經由多樣媒體,提供學生視覺、戲劇、示範、操作、閱讀和聽講的機會。

綜合歸納上述國內、外教師評鑑指標的文獻分析,教師評鑑的指標包括的範圍十分廣泛,而且學者專家對評鑑指標的見解及評鑑指標的構面、項目、細相及規準都有不同的看法,經彙整後如表 2-8。本研究教師評鑑的指標分為:1.教學知能;2.教學態度;3.學生輔導;4.行政服務;5.人格特質;6.專業領域共六個層面、及 60 個評鑑細項之綜合表現。針對花東區高工職校實施專業教師評鑑指標之看法及相關探討。

表 2-8 國內外學者教師評鑑指標彙整表

評鑑指標 學者	教學 知能	教學 態度	班級 管理	學生 輔導	人格 特質	人際 關係	行政 服務	敬業 精神	專業 領域	專業 發展	豐富 學識	愛心 耐心 恆心	教師 進修	協助 其他 教師
張德銳、簡紅珠、 裘友善、高淑芳、 張美玉與成虹飛 (民 85)														
王淑俐 (民 87)														
歐陽教與高強華 (民 81)														
張德銳 (民 81)														
彭森明 (民 83)														
詹動樑 (民 84)														
高強華 (民 84)														
蘇秋水 (民 85)														
謝臥龍 (民 86)														
簡茂發、李虎雄、 黃司長、彭森明、 吳清山、吳明清、 毛連塏、林來發、 黃瑞榮、張敏雪 (民 86)														
簡茂發 (民 86)														
劉寶貴 (民 89)														
Mclarty (1989)														
Denenberg (1992)														

續表 2-8 國內外學者教師評鑑指標彙整表

Vezzuto ( 1992 )														
Stolworthy ( 1991 )														
Serna 與 Hall ( 1992 )														
Mckay ( 1994 )														
Harris 與 Hill ( 1982 )														
合 計	19	18	15	16	8	13	4	8	6	3	2	1	3	1

註： 代表學者有上列的看法

二、教師評鑑的步驟：教師評鑑要有效提升教學效能，應有一套完善的流程做為實施步驟以期達成目的。國內學者謝文全（民 78）提出九個步驟：決定評鑑目標、確定評鑑範圍、分析評鑑的細目、訂定橫量的標準、編製評鑑表格、進行評鑑蒐集資料、分析資料、作成結論及提出建議、研擬改進計畫並進行改進。張德銳（民 81）綜合學者意見，認為教師評鑑的步驟應有七項：（一）決定評鑑的目的；（二）確定評鑑的規準；（三）編製評鑑表格；（四）進行評鑑蒐集資料；（五）整理分析資料；（六）作成結論及提出建議；（七）研擬改進計畫並進行改進。此外，呂木琳，張德銳等（民 85）在「教師評鑑發展系統 - DeTEK」中提出使用七種工具，分四個階段十個步驟，列舉如表 2-9：

表 2-9 DeTEK 系統之實施

階 段	步 驟	工 具
一、 診斷前調查	1.自我分析	教師教學表現自我檢視量表：自我分析調查表
	2.教室觀察	教學行為綜合觀察量表
	3.會議	統計表
二、 重點觀察分析	4.自我分析	教師教學行為自我報告表
三、 成長計畫 四、 改進與檢討	5.教室觀察 6.學生報告 7.診斷分析會議 8.會議 9.成長計畫之執行 10.完成之證書以及另外需要之確認	教室觀察報告表 輔助性學生報告表 資料分析表 專業成長計畫

為了更明瞭 DeTEK 系統實施過程，以圖 2-6 來顯示整個系統的施行階段與步驟。

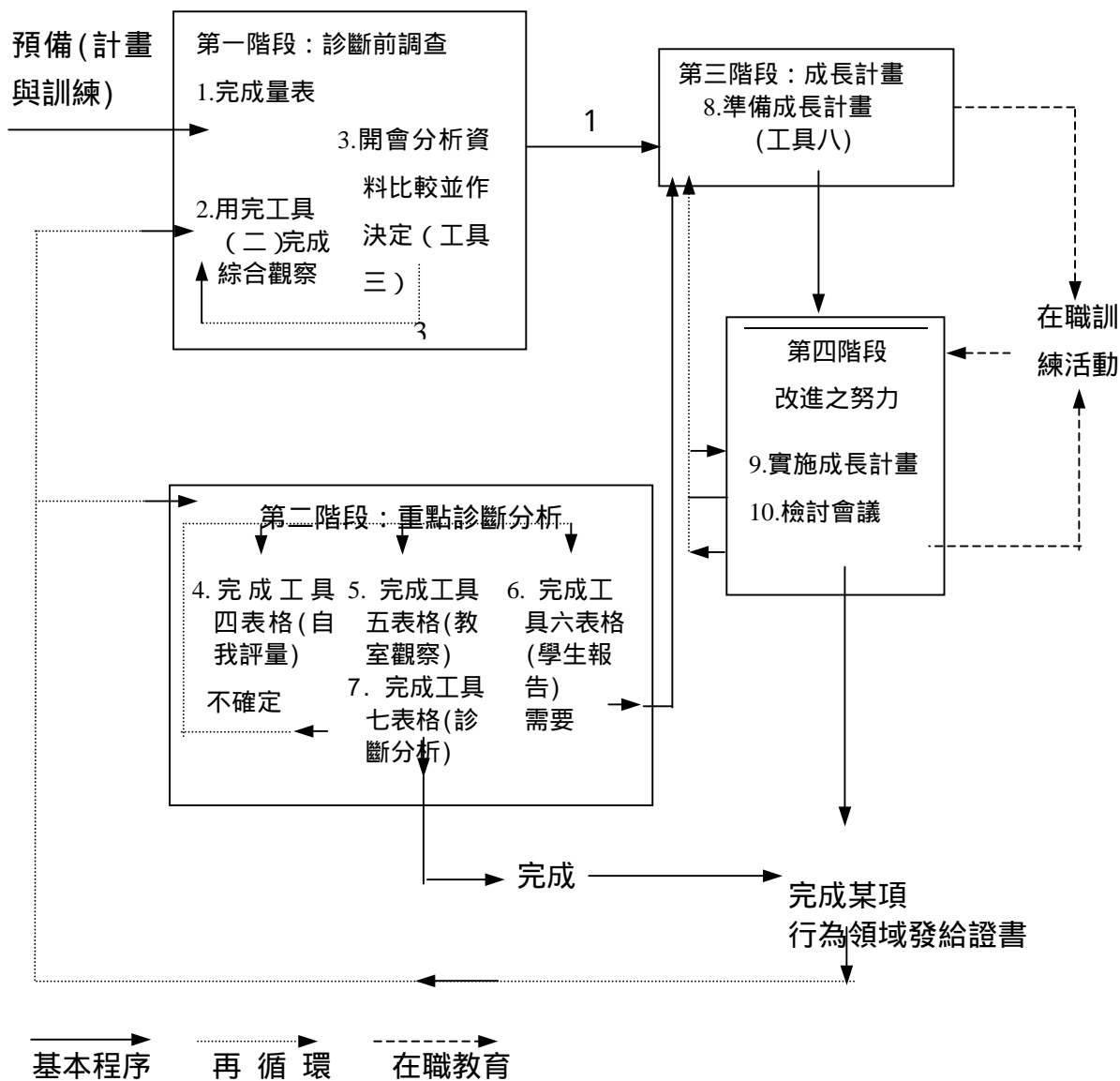


圖 2-6 發展性教師評鑑發展系統 - DeTEK 之運作過程圖

資料來源：引自呂木琳，十個步驟循環圖

階段一：診斷前調查 (prediagnostic survey) 包括三個步驟

步驟一「自我分析」：教師完成工具一(教師教學表現自我檢視量表)，為教師實際教學的自我分析。教師利用這個量表，來自我分析在六個教學領域和十九個教學行為上的表現。

步驟二「教室觀察」：評鑑者(校長、視導人員、科主任)使用工具二「教室教學行為綜合觀察量表」，進行實地的教室教學觀察。

步驟三「協商」：評鑑者(如有需要，其他共同合作者也可參與)開會研商，並以工具一和工具二「教室教學行為綜合觀察量表」加以比較與分析後，填寫工具三「教師教學表現自我分析調查剖面圖」。共同合作分資料後，教師和評鑑者共同選擇下列三個方案之一，以為繼續進行之基礎：

1、直接進行成長計畫(步驟八)。當教師和評鑑者都很同意所獲得的資料已經很清楚的顯示特定的需要，選擇這個方案是合乎邏輯的。

2、選擇一到三個教學行為，進行重點診斷分析。當教師和評鑑者同意有改進的需要，但是感覺進一步的分析會更穩當時，則做這個選擇。

3、重新回到步驟二，由評鑑者再進行教室觀察。如教師和評鑑者意見不一致時，則做這個決定。再循環能使評鑑者更熟悉教師在教室的表現，同時提供教師檢討的機會，對工具一的反應可做修正。

(二)階段二：重點診斷分析 ( focused diagnostic ) 包括步驟四至七

步驟四「再度自我分析」：教師根據步驟三、方案 2 所選定診斷分析的教學行為，自行完成工具四「教師教學行為自我報告表」，就如工具一，工具二是一種教師自我分析工具，但是用來決定每一重點行為指標，教師感覺自己是已具備或未具備。

步驟五「再從事教室觀察」：評鑑者完成工具五「教室觀察報告表」中適用在步驟三，方案 2 所選定的教學行為之部份。工具五同樣欲分析教師是否表現教學行為所附屬的行為指示。

步驟六「學生反應」：一組學生完成工具六「輔助性學生報告表」

中適用第三步驟選定教學行為之部分。此一工具中的每一個行為指標都需以更淺顯的字重新改寫，以便利學生瞭解和作答。

步驟七「診斷分析結果研商」：評鑑者和其他可能之專業人員，使用工具四、五和六所提供之資料，開會共同合作完成工具七「資料分析表」。這些分析，可能引導下列行動：完成證書、確認改進的需要、或仍不確定而要求另外觀察。

### (三)階段三：成長計畫 (growing planning)

步驟八「成長計畫協商」：以步驟三、方案 1 共同同意或步驟七(診斷分析)診斷之需求為基礎，教師和評鑑者和其他可能合作之專業人員開會完成工具八「專業成長計畫」，發展一套改進計畫。這個計畫要求某些成長活動，也確認每一個參與者在改進教學行為的努力中應負的責任。

### (四)階段四：改進之努力 (improvement effort) 包括步驟九至十

步驟九「實施擬訂進修計畫」：在完成工具八之後，每一位共同合作者執行成長計畫，完成指定之任務。教師診斷所需要的相關知識在在職教育計畫中也是很重要的。

步驟十：教師和共同合作者開會檢討。這個步驟強調的是肯定認教師的成就，成功的完成成長計畫活動而獲致改進，可發給證書。這個步驟也提供決定開始另一評鑑循環的機會。

### (五)再循環

圖 2-6 中說明了各種再循環程序，這些程序可以確保繼續評鑑和發展。再循環可能由步驟一開始，用新的工具重複全部過程；或者僅重複步驟四到十(當先前未選的教學行為需要重點分析時，或當任何重點分析資料 自我報告、觀察者報告或學生報告 需要確認時，可

採用)。也可以由步驟十回到步驟八(當檢討會議階段發現需要重新成長計畫和繼續改進時可採用)。

綜合上述學者的看法，可歸納出教師評鑑的步驟，應有下列幾項：

- (一) 確立評鑑的目的：目的不同，其後所選擇的評鑑規準、工具、實施方式等皆會有所不同。
- (二) 決定評鑑的範圍和領域。
- (三) 分析評鑑細目。
- (四) 訂立每個細目的判斷標準。
- (五) 選擇評鑑方式或資料來源。
- (六) 編列評鑑表格：使評鑑者在評鑑時，不致遺忘評鑑的內容及細目，並能有秩序的進行評鑑工作。
- (七) 進行評鑑蒐集資料。
- (八) 審查及分析資料：應依據前所定的評鑑標準，來評斷其優劣得失。
- (九) 作成結論及提出建議：提出評鑑報告，並對教師提出改進建議。
- (十) 評鑑者與被評鑑者共同研擬改進計畫並進行改進。

因此研究者認為教師評鑑在實施時，必須先明定計畫進程，進而歸納學者理論，並可依據下步驟進行教師評鑑；一、擬定計畫。二、按照既定的計畫程序。三、逐步執行。四、蒐集資料。五、分析資料。六、改進策略。七、執行結果檢討。並且最好能將實施計畫及程序條列公布周知或者製成評鑑手冊，讓評鑑者及受評者雙方都能確保掌握評鑑的流程。