

教育科學研究期刊 第五十九卷第二期

2014 年，59 (2)，111-139

doi:10.6209/JORIES.2014.59(2).05



檔案評量於國中英語教學應用之個案研究

林素卿

國立彰化師範大學
教育研究所

葉順宜

臺中市立
大甲國民中學

摘要

本研究旨在探討檔案評量於國中英語教學應用之情形，其目的在瞭解學生對檔案評量的看法與分析檔案評量對學生英語學習態度與成就之影響。本研究以七年級 30 位學生為研究對象，設計 10 個單元的檔案評量，進行為期 12 週的研究，透過課堂觀察、訪談與師生對談、教師省思札記、文件分析、檔案評量回饋問卷、英語學習態度量表等方法蒐集資料。研究發現包括：一、學生對檔案評量持肯定的態度，認同檔案評量可提升自我之英文應用能力、自省及自主學習能力。二、檔案評量能提升學生的學習態度和學習成就。根據研究發現，本研究提出有關檔案的項目、學習單的設計、反省與回饋、評分方式與規準、評量人數等方面建議，作為實施檔案評量及未來研究之參考。

關鍵字：英語教學、個案研究、檔案評量

壹、研究動機與目的

S. J. Gould 在《人的錯誤測量》(*The Mismeasure of Man*) 一書中指出：

人類僅有一次機會來經驗這個世界。如果我們以缺乏才能這樣的理由，來強加限制的框架，又在其中給予錯誤的分類。那麼，沒有哪個悲劇比生命的發展受到阻礙更巨大。(Campbell & Campbell, 1999/2000, p. 27)

印度片《三個傻瓜》反映出這樣的現象，片中諷刺學校經常將學生做錯誤的分類，善於背書與考試的學生被歸類為聰明的學生，有自己想法但不被學校標準認可的孩子則被視為傻瓜。事實上，學校教育一直偏重於紙筆測驗的評量，對某些學生是不利的(Gardner, 2006)。Lazear (1994) 指出一些學校教育評量的矛盾現象：某些學生的知識和技能有明顯的成長與發展，但為什麼在成績單裡看不到這些紀錄？某些學生一直都在使用和應用所學，但為什麼他們無法通過考試？有些學生覺得紙筆測驗太狹隘且不公平，使其無法展現所學的全貌。上述情況明顯指出評量的限制與問題，其實學生所學習到的比他們在任何測驗中所表現的還要多得多。

許多研究指出，傳統的紙筆測驗只能測量學生「知道」什麼，但卻無法測量學生「能做」什麼，在考試領導教學的情況，造成教師教學過度重視測驗的內容、窄化學生的學習、扭曲教學的面貌(盧雪梅，1998)。基於對紙筆測驗的批評與質疑，多元評量的概念繼而興起，而檔案評量(portfolio assessment)是多元評量的一種方式，又稱為學習歷程檔案評量或卷宗評量(涂金堂，2010)。檔案(portfolio)的概念最早使用於藝術界及財經界，從1980年代起才逐漸運用於教育界，成為評量的一種方式(張添洲，2004)。檔案評量是一種有目的、有系統蒐集學生學習成果的評量方式，作為評估學生在某個或數個領域學習的努力、進步與成就的依據。從檔案內容的選擇到評量標準的建立，都需要學生的參與，從中鼓勵學生發展所能及成為獨立與自我導向的學習者(李坤崇，2010)。亦即，檔案評量改變被動的評量模式，讓學生能自主地呈現獨特能力及學習歷程，兼顧「質」和「量」的描述，清楚地呈現學習的過程和結果。

《芬蘭教育世界第一的秘密》一書中指出芬蘭教育為何能驚豔全世界，因為它所強調的並非考試與升學，而是滿足孩子們天生的求知慾，使其富有學習的動機和興趣，然後循序漸進地教授知識與技能，增進其自主發展，而學習所強調的重點並非是學到多少，而是能否將所學應用於日常生活中(蕭富元等，2008)。在《孩子為何失敗》(*How Children Fail*)一書中，Holt (1960/2005)認為評量「那是孩子自己的工作」，大人要學習一方面「放手」去正視孩子在學習上的自主能力與自主權，而另一方面再「出手」協助去除學習上的障礙，並安排適切

的學習環境。蘇永明（2004）建議從國小階段起就應讓學生做歷程檔案的評量，由教師從旁指導，並做評量的工作，讓學生學習到更多，不要再以為老師教、學生學，才叫學習，學生自己主動學習才能培養學生真正的能力。因此，學校教育必須突破傳統紙筆測驗採用多元評量的模式，使評量能顧及不同學習風格的學生，使不同能力或特性的學生都能有更佳的表現。許多研究（柳雅梅，2002；張玉茹、張景媛，2003；張斐華，2010；Chang, 2008; Chang, Liang, & Chen, 2013; Lam, 2013; Romova & Andrew, 2011; Shepherd & Bolliger, 2011）亦指出，檔案評量對學生的學習成就、個人的思考能力、學習動機、學習策略的改善、反省及批判思考能力、班級學習氣氛等都有正面的影響。

綜合上述，檔案評量是多元評量的一種方式，是顧及學生的個別差異，從評量過程中使學生成為獨立及自我導向的學習者，對學生的學習有正面的影響。基此，本研究採個案研究以七年級學生為研究對象，將檔案評量應用於英語科的教學中，並從中瞭解個案學生對檔案評量的看法及分析檔案評量對個案學生英語學習態度與成就之影響。

貳、文獻探討

一、檔案評量的定義與特色

詹餘靜（2004）發現九年一貫課程實施後，英語教學已較過去活潑化，但受限於國中基本學力測驗，在評量上卻未能因應而改變，現今多數學校的測驗與評量方式，仍使用傳統式的選擇、填充、翻譯等記憶的方式來評量學生，窄化學生學習的目的，只為了尋求標準答案而學習，也使教師喪失了教學自主權，受限於教科書及標準考試的模式（王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧，2004；李坤崇，2010；涂金堂，2010）。因此，多元評量的理念油然而生，讓學生評量不再只是侷限在認知方面，在情意與技能上亦能利用多元評量的方式，讓學生得以表現學習的成果，而在多元評量當中又以重視每位學生自我學習經驗的檔案評量最受矚目（盧雪梅，2000）。

檔案評量是依學生個別的差異、不同的學習領域與年齡，並在兼顧認知、情意和技能的學習目標下，讓學生持續一段時間有系統且有意義地將本身的學習歷程集結起來，然後再由教師根據一些標準予以評量。而整個檔案從內容的選擇、選擇的標準及評量的標準，都需要尊重學生的意見，並教導學生主動蒐集、組織與反省自己的學習成果。因此，檔案評量能反映出的不只是學生的認知能力，還包括學生的努力，進而使學生成為獨立的自我導向學習者（李坤崇，2010）。換言之，檔案評量是一種結合教學與評量、顧及個別差異、適用許多學習領域和年齡，並且兼具多重目的的評量方式，最大特色在於提供彈性的空間並長期蒐集學生作品，可以兼顧認知、情意和技能的學習評量方式。

檔案評量具有以下特色：檔案蒐集目標化、檔案內容組織化、學習呈現歷程化、評量方式與人員多元化、學習內省化、實施過程互動化（李坤崇，2010；吳慧珉，2010；涂金堂，2010；張玉茹，2002；張貴琳，2009）。基於上述特色，檔案評量對學生而言，能從中學習如何有系統選擇、累積、組織、反省及呈現自我學習成長歷程；對教師而言，檔案評量則搭起教與學之間的橋梁，促進師生交流的機會。對家長而言，檔案評量可使家長更瞭解孩子的優勢與劣勢，評量不再只是一個抽象的分數或等第。對同儕而言，檔案評量提供同儕互相觀摩、分享學習的機會。

二、檔案評量的實施程序與優缺點

檔案評量實施的程序，說明如下：

（一）準備與規劃階段

規劃完整的檔案評量計畫，瞭解學生的先備知識，向學生介紹製作檔案評量的意義及知識或技巧（李坤崇，2010）。

（二）界定檔案評量的目的

旨在使學生培養自動記錄並反省學習過程、自評與互評、培養學習興趣、建立正向的學習態度、培養責任感、學習且樂於與人合作（王文中等，2004；李坤崇，2010；吳慧珉，2010）。

（三）決定檔案的項目與內容

可包括「一般項目」、「獨特項目」及「其他項目」，以適應不同學習型態的學生；內容必須兼顧歷程與結果，如個人學習發展檢核表、測驗資料、學習單、作品、不同人員評量的資料等（李坤崇，2010；涂金堂，2010；郭生玉，2004）。

（四）訂定評分的標準

可包括資料的完整性與周延性、思考與作品的深度、作品種類的廣度、整體檔案或個別項目的創造性、知識與技能的成長證據等（郭生玉，2004）；評分原則並不是要求不同評分者間的一致，而是在尋求對話與討論的機會，使用於教學績效評鑑時，應格外謹慎（王文中等，2004；張郁雯，2010）。

（五）進行師生檔案檢視、省思與對話

學生回饋是檔案評量中核心的步驟，藉由自我省思可以培養學生批判思考的能力，但由於學生少有自我省思的機會，所以教師可提供結構性的問題來引導學生省思；在師生對談方面，在學生和教師各自省思後，師生可進行個別深入的對談，藉由師生雙向的溝通，教師能掌握學生的執行情況和態度（王文中等，2004；涂金堂，2010；Senger & Kanthan, 2012）。

（六）發表與展示學生的檔案

教師應提供機會讓學生展示自己的學習檔案，不但可以讓學生更懂得去欣賞他人的作品，也能培養學生批判思考的能力，學習提出良性建議（張麗麗，2002；賴羿蓉，2005）。

（七）製作使用說明

檔案指導說明應包括檔案用途、誰會取得檔案、檔案的內容與評鑑標準（Linn & Miller, 2005）。

檔案評量的優點對提升學習的動機與學習成就、改善學習的策略、培養反省及批判思考能力、改善班級學習氣氛等都有正面的影響（李坤崇，2010；柳雅梅，2002；張斐華，2010；Chang, 2008; Chang et al., 2013; Driessen & Norman, 2008; Lam, 2013; Linn & Miller, 2005; Romova & Andrew, 2011; Shepherd & Bolliger, 2011; Smith, Brewer, Heffner, & Algozzine, 2003）。然而，檔案評量在實施的過程中，亦面臨到相當程度的困難與限制，包括費時、費力、所費不貲（Seitz & Bartholomew, 2008）、評分缺乏信度與效度（吳慧珉，2010；張麗麗，2002）、家長參與所造成的不公（吳裕益，2002；張麗麗，2002）、學生缺乏反省的能力（張貴琳，2009）、模糊評量的目標（吳裕益，2002）。

綜上所述，檔案評量是依據學生個別的差異與教學目標，有系統地蒐集學生的學習歷程，重視學生反省與自我評量，進而激發主動學習的能力，因此，檔案所能反映出的不只是學生的認知能力，還包括學生的努力與反省。再者，檔案評量具有檔案蒐集目標化、檔案內容組織化、學習呈現歷程化、評量方式多元化、學習內省化、實施過程互動化等特色。在實施程序上包括準備與規劃階段、決定檔案評量的目的、項目與內容、評分的標準、師生檔案檢視、省思與對話、發表與展示學生的檔案、製作使用說明等。基於上述特色，本研究企圖應用檔案評量於英語教學中，其中瞭解學生對於檔案評量之看法為何？對學生英語學習態度與成就之影響為何？

參、研究設計與實施

一、研究對象

本研究採個案研究法（case study）。個案研究法係指對特定的對象，採取縝密的方法，做一長期且深入的探究，並進行詳實整體的描述與分析（王文科、王智弘，2012）。本研究以七年級星星班（化名）為研究對象，該班學生共 30 人，包括男生 15 人、女生 15 人。該班多數學生英語程度不錯，二分之一以上的學生紙筆測驗能達到 90 分，只是該班學生學習上較為被動，缺乏自主學習能力，排斥寫作業，即便作業完成後，在檢討核對答案時，也少用心訂正，所以一再重複相同的錯誤。再者，同儕間喜歡比較分數的高低，較缺少相互觀摩學習。研究者

之一為該班之英語任課教師，希望藉由檔案評量賦予學生更多學習的責任，培養其學習自主能力及促進同儕間相互學習的機會，並從中瞭解學生對檔案評量的看法及其對學生學習之影響。

二、檔案評量的設計

(一) 檔案評量實施前

1. 準備與規劃檔案評量

先瞭解學生有關檔案評量的先備知識，再向學生說明檔案評量的意義，並教導其製作學習檔案的知識或技巧。

2. 決定檔案的項目

根據教學目標初步規劃檔案內容的項目，再和學生一起決定，本研究檔案的內容包括測驗資料、學習單（含實作表現）、反省及回饋單、自我檢核表、評量紀錄，說明如下：

(1) 測驗資料

測驗資料包含各單元的小考、週考及學校段考紀錄，以瞭解學生的學業成就進步或退步情形。

(2) 學習單（含實作表現）

根據各單元的學習內容設計該單元的學習單，單元結束後要求學生填寫。為使學習更具意義，學習單的內容亦包含實作表現部分，讓學生搭配課堂所學實際應用於生活中。實作表現如封面人物系列報導及自我介紹等。

(3) 反省及回饋單

為讓學生能更加掌握自己的學習過程，特別設計每單元之反省及回饋單，要求學生在各單元教學結束後加以填寫，反省自己的學習狀況，並對教師的教學和學習單評量方式進行回饋。

(4) 自我檢核表

自我檢核表是指學生個人針對自我平時上課的表現、學習態度、作業書寫與繳交狀況、認真程度與進步情形等的自我檢核，期望從中培養學生自主學習能力。

(5) 評量紀錄

評量紀錄包括教師評量、同儕評量及自我評量等三部分。在檔案製作完成後，教師將針對檔案的封面、架構及內容之完整性進行評量；同學將對整個檔案的完整性和美編設計進行同儕互評；學生自己對於自省與自我成長紀錄進行自我評量。

3. 訂定評分的項目及人員

根據檔案評量之目標，訂定檔案評分之項目及人員，如表 1 所示。

表 1
評量項目及人員

檔案評量目標	檔案項目	評量項目	評量人員
A. 能增進學生資料組織的能力	檔案封面、目次、索引、整體感	1. 檔案完整性 2. 美編設計	同儕互評
B. 培養學生樂於學習、創造及應用的能力	各單元學習單	1. 學習單內容 2. 內容完整度 3. 學習單訂正	老師評量
C. 增進學生自省自評與自我瞭解的能力	各單元反省與回饋單 自我檢核表	1. 學習反省 2. 自我成長	學生自評

評分項目包括檔案組織性、各單元學習單、反省及回饋單、自我檢核表。而評分人員包括教師、同儕與學生自評。在評量敘述上，除了依評分規準評定等級外，更加入質性評語，以供受評者更清楚地瞭解自己的學習成就及努力方向。

4. 製作檔案封面

為讓學生對檔案能更加喜愛和珍惜，以及主動積極地整理自己的檔案夾，故在單元實施前，請學生設計並製作符合個人風格的檔案封面。

(二) 檔案評量實施

本研究配合教學的進度，設計 10 個單元的檔案評量，進行為期 12 週的檔案評量。評量方式有別於以往的單字測驗、文法測驗、句子翻譯和單元測驗，本研究評量的內容依據教學目標，設計適當的單字、文法、對話和閱讀學習單，讓學生體驗不同的評量方式，更重要的是讓評量更有意義，能評量出學生真正的學習狀況和實際應用的能力。

(三) 檔案評量實施後

在檔案評量實施的最後階段，藉由評量、回饋、師生對談、檔案觀摩等活動，幫助師生檢視及檢討檔案評量實施情況。分述如下：

1. 進行師生檔案檢視、省思與對話

請學生填寫「檔案評量回饋問卷」，針對教師評量、同儕互評、自我評量、學習單、反省及回饋單表達看法，然後進行師生對談，一起討論書寫學習單的看法及檢視在檔案評量實施後，學業成就是否有所改變。

2. 發表與展示學生的檔案

於檔案評量結束時，讓學生寫一封檔案評量介紹信，介紹自己的檔案，並舉辦檔案評量

觀摩會，讓師生共同票選出優良作品，予以鼓勵，讓學生對自己的學習表現更有信心。此外，也藉由觀摩的方式，讓學生從中學習到檔案評量的正面價值。

三、資料的蒐集

(一) 課堂觀察

研究者於研究期間觀察教學現場並透過反思更加瞭解師生互動的情形，藉由自我反省的過程，詮釋並解釋事件或現象的意義。

(二) 訪談與師生對談

在整個檔案製作完成後，採半結構式的訪談方式，以瞭解學生對檔案評量的看法。在訪談前先將訪談大綱交予受訪學生，請其事先思考問題，訪談結束後，再彙整資料進行分析。在師生對談方面，教師和學生一起討論書寫學習單的看法，一同檢視在檔案評量實施後學業成就是否有改變，並將對話內容做師生對談紀錄。

(三) 教師省思札記

在實施檔案評量期間，研究者之一（該班的英語教師）觀察學生的學習情形，於授課後對於教學內容和課堂情形進行教學反省並撰寫省思札記，以供研究與教學改進之參考。

(四) 文件分析

文件分析包括學生的單元學習單、反省與回饋表、作品集、英語成就測驗資料、實作表現、自我檢核表。

(五) 檔案評量回饋問卷

本研究參考林如茵（2008）之問卷內容編製成「檔案評量回饋問卷」，讓學生在檔案評量結束後填寫，主要是讓學生反省自己在檔案評量中的收穫和成長，並評估不同評量人員對自我學習的影響。問卷形式包括開放性與封閉性的問題兩類，內容分為五部分：「學習單」（含實作表現）、「反省及回饋表」、「教師評量」、「同儕評量」和「自我評量」等方面的問題。

(六) 英語學習態度量表

本研究採用康興國（2007）所編製的「國中英語學習態度量表」，其內容分為學校課程、自我學習、英語作業、學習能力與英語重要性等五個面向，共 23 個問題，分量表的信度 α 值依序為 .86、.74、.77、.88、.87，總量表 α 值高達 .91。應用此問卷對學生進行前測及後測，評估學生在檔案評量實施前與實施後，英語學習態度的改變情形。

四、資料分析與檢核

(一) 質性資料的分析與檢核

本研究的質性資料包括課堂觀察紀錄、教師省思札記、訪談紀錄、師生對談紀錄、學習單、反省及回饋單、檔案評量回饋問卷（內含學習單、反省與回饋單開放性回饋意見；教師評量、同儕評量、自我評量開放性回饋意見），本研究先將資料進行整理與編碼。編碼以日期、研究方法與對象為依據，編碼說明如表 2 所示。

表 2
質性資料之編碼說明

原始資料編碼代號	代表意義
120202 課堂觀察	2012年2月2日課堂上觀察之紀錄
120202 省思札記	2012年2月2日教師省思札記
120202 訪阿熊	2012年2月2日訪談阿熊的紀錄
120202 師生對談	2012年2月2日教師與學生集體對話
120202 阿熊學習單	2012年2月2日阿熊的學習單
120202 阿熊反省與回饋單	2012年2月2日阿熊的反省與回饋單
120202 阿熊自我評量表	2012年2月2日阿熊的自我評量表
120202 阿熊同儕評語	2012年2月2日阿熊的同儕評語單
120202 學習單開放性回饋意見	2012年2月2日檔案評量開放性問卷中有關學習單之回饋意見
120202 反省與回饋單開放性回饋意見	2012年2月2日檔案評量開放性問卷中有關反省與回饋單之回饋意見
120202 教師評量開放性回饋意見	2012年2月2日檔案評量開放性問卷中有關教師評量之回饋意見
120202 同儕評量開放性回饋意見	2012年2月2日檔案評量開放性問卷中有關同儕評量之回饋意見
120202 自我評量開放性回饋意見	2012年2月2日檔案評量開放性問卷中有關自我評量之回饋意見

(二) 量化資料的分析

本研究量化資料包括英語學習態度量表、英語成就測驗及檔案評量回饋問卷（封閉性的問題）。資料分析說明如下：1.英語學習態度量表方面，於量表前測與後測完成後，使用 SPSS for Windows 第 20.0 版軟體進行有效樣本的資料建檔，計算前、後測平均數及標準差，並進行相依樣本 t 考驗，分析學生在實施檔案評量前後，英語學習態度有無改變。2.在英語成就之表

現方面，統計學生在進行檔案評量前兩次之全年級成績排名，以及進行檔案評量後全年級之排名，以瞭解檔案評量之實施是否對學生之成績造成影響。3.檔案評量回饋問卷之封閉性問題資料建檔，並進行次數、百分比與平均數統計分析，據以全面性瞭解學生對檔案評量的看法。

五、信度與效度和研究倫理

(一) 信度與效度方面

在信度方面，本研究應用多元的研究方法、工具及多元的評鑑者進行交叉比對，從各個觀點來詮釋資料。在研究方法上，應用質性與量化方式蒐集資料；在研究工具的使用上，應用觀察、訪談、省思札記、文件分析、問卷等各種不同的方式來蒐集各方面的資料；在評鑑者方面，為了避免主觀性，除了研究者之外，亦納入學生的意見，以增加研究結果的準確性。

在效度方面，本研究進行訪談時，為了讓受訪者能充分表達自己的意見，在訪談前一週即將訪談大綱交予受訪者，讓受訪者能預先思考，以利其訪談時能充分表達自己的想法。訪談時，小心控制聽與說的比例，並有耐心地讓受訪者有足夠的時間思考與反應。再者，在研究中，為了正確記錄當時的事件與感覺，研究者在教學事件後將儘早完成觀察紀錄，並從研究開始，不斷撰寫省思札記，幫助自己在研究的過程中不斷地反思，並依據反思紀錄尋找修正的方向。此外，研究者誠實地詳細記載各項資料，作為分析與詮釋的依據，並在分享研究結果時，坦白公開執行探究時可能的偏見，以利更全面性地瞭解研究問題。

(二) 在研究倫理方面

本研究參考張德銳等（2007）和 Schmuck（2006）所提出的研究倫理原則，針對研究進行之前、中、後採取以下作法：

1. 研究進行前達成共識

在研究進行前，和行政人員及英語科領域教師討論研究計畫，以利在學校中進行研究的合法性，之後再向學生說明研究的目的及研究過程中會採取的方法或工具，如問卷、訪談、運用個人資料、拍照或攝影，並取得學生或是家長的同意。

2. 研究進行中採用保護原則

應以全人的觀點來看待參與者，注意學生的感受，考量所蒐集之資料是否會傷害學生的個人身心，並保障學生的權益與安全。

3. 研究進行後遵守保密原則

保持參與者個別資料的隱密性，沒有參與者的同意，不可公開揭露資料，所以研究中所提及之地點、人物、訪談紀錄皆以化名示之。

肆、研究結果分析與討論

一、學生對檔案評量應用於英語教學之看法

(一) 評量方式之看法

1. 學習單 (含實作表現)

以問卷方式調查學生對於學習單之看法，百分比與平均數統計如表 3 所示。

表 3

學生對學習單 (含實作表現) 看法之問卷

題目	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意	各題得分之平均數
1. 寫英文學習單讓我提升英文單字與句子應用的能力	19 (63%)	9 (30%)	2 (7%)	0 (0%)	0 (0%)	4.57
2. 寫英文學習單讓我喜歡學習英文	12 (40%)	15 (50%)	2 (7%)	1 (3%)	0 (0%)	4.27
3. 寫英文學習單讓我能展現創意	17 (57%)	10 (33%)	2 (7%)	0 (0%)	1 (3%)	4.40
4. 我喜歡書寫英文學習單	15 (50%)	7 (23%)	7 (23%)	0 (0%)	1 (3%)	4.17

由表 3 得知，學生對於每個題項的同意度均大於平均值 3，表示學生對於學習單持正向的看法，依得分高低依序為：能提升英文單字與句子應用的能力 ($M=4.57$)、能展現創意 ($M=4.40$)、喜歡學習英文 ($M=4.27$)、喜歡書寫英文學習單 ($M=4.17$)。而對於學習單能提升英文單字與句子應用的能力當中，有 93% 的同學表示同意，僅有 2 位學生 (小玲和阿熊) 持中立不表意見，深入瞭解原因，因此 2 位學生作業有時未完成，所以句子能力沒有明顯增進；另外，有 90% 的同學表示學習單能讓自己喜歡學習英文和展現創意，但 2 位學生 (阿正和阿熊) 表示沒意見，還有 1 位學生 (小星) 表示不同意，事後訪談該生得知他覺得寫學習單很麻煩；有 73% 的同學表示喜歡書寫學習單，但也有 23% 沒意見。而非常不喜歡的小強則表示學習單作業太多，他較喜歡其他活動。

2. 學習單與紙筆測驗之比較

除了問卷外，研究者想瞭解學生對於學習單與傳統紙筆測驗的觀感。進行師生對談，在 30 位同學中，有 26 位同學表示較喜歡學習單甚於紙筆測驗，主要是因為學習單較傳統的紙筆測驗能活化學習、檢視學習、激發創意、促進團隊合作並減輕考試壓力，學生意見摘錄如下：

(1)較紙筆測驗能活化學習，增加語言應用

學生表示透過教師所設計的學習單可以激發個人注意周遭的事物、養成反省的習慣、減少死背、增加語言的應用：

阿正：學習單可以注意自己生活周遭的事物、習慣回想，以自己的話表達。

阿如：學習單可以幫助我們活用英語，不是只有死背而已。

小毛：考卷回去要死背，學習單較好。

小天：有些東西是考卷練習不到的。(120420 師生對談)

(2)較紙筆測驗能檢視學習，瞭解學習弱點

學生表示學習單可以檢視自我學習的成果、瞭解學習的弱點、改進學習：

小玲：學習單可以驗收自己學到什麼。

小強：學習單可以更幫助學習，使得更瞭解英文的文法。

小娟：寫學習單是為了瞭解自己的學習情形。

小高：學習單可以檢驗自己是否明白自己的弱點。

小玉：學習單可以幫助更懂自己的能力，比較有趣。(120420 師生對談)

(3)較紙筆測驗能激發創意，增加學習趣味

學生表示學習單可以發揮創意、延伸學習、增加學習的樂趣：

小羞：學習單讓英文更有趣，把上課內容做更有趣的延伸。

小奇：我很喜歡這種學習方法，不再是惱人的考試，而是一張張令人期待的學習單。

小淳：學習單比較有趣，也比較能動動腦。

小平：學習單沒有在考句子了，有趣度很高。

小思：寫學單不用每天回家就一直讀書，還可以增加趣味。

阿正：學習單沒有固定答案，比較好玩。

小新：學習單比較有趣，考卷顯得呆板許多，寫學習單時，我很開心。

小吳：學習單可以盡情發揮自己的意見和創意。(120420 師生對談)

(4)較紙筆測驗能適性學習，鼓勵自我成長

學生表示書寫學習單能增加成就感、發揮所長與能鼓勵自己成長：

小真：學習單完成後會有很大的成就感。

阿熊：發揮我的專長。

小珮：不再是強迫同學寫考卷，而是以鼓勵的方式，讓同學將自己學到的文法表現出來。(120420 師生對談)

(5)較紙筆測驗能促進團隊合作，增進同儕互動

某些單元的學習單必須透過小組完成，學生對此類學習單表示能促進團隊合作、增進與同學間的互動：

小進：學習單考驗與團隊的默契。

小瑄：學習單可以自己學習，而考卷卻好像只是在應付而已，而且學習單可以與同學互動。

阿如：學習單比較有趣，不用每天戰戰兢兢，可以和同學討論互動。(120420 師生對談)

(6)較紙筆測驗來得減少壓力，更加專注學習

學生表示紙筆測驗讓他們感到緊張，但學習單沒有分數高低的壓力，可以專心學習：

小優：寫考卷時，我心情總是很 nervous，但寫學習單時，卻是很開心、快樂的。

小彥：寫學習單可以讓人不會那麼緊張，比較可以專心聽講。而寫考卷是可以讓我們驗收自己的成績。

小陽：學習單能讓我們有更多的複習，也比較沒有這麼大的壓力。

阿偉：可以減少考試的壓力，並加深印象。

小明：學習單沒有分數高低的壓力，就不用這麼在乎成績了。(120420 師生對談)

雖然有 26 位同學表示較喜歡學習單甚於紙筆測驗，但仍有 3 位同學表示較喜歡考試，他們認為考試題目較多，可以多練習，並快速瞭解自己的缺點以提升能力：

小彥：我認為考卷能提升我的能力，學習單不太能。考卷題目較多。

阿良：我喜歡考試，因為能快速瞭解自己的缺點。

小瑄：學習單可以增加互動，考試卷可以看看自己不會的地方。我比較喜歡考試卷，因為才可以多多練習。(120420 師生對談)

另外，小珮則持中庸看法，認為兩者各有優點，考卷能瞭解自己是否跟上進度，而學習單則能提供反省並且讓學生自己用單字造句。整體而言，大多數學生對學習單能持正面態度，

同意學習單能提升英文應用的能力、減低考試壓力、提升英文學習興趣、瞭解自己的表現和激發自己的創意。

3. 反省與回饋單的看法

問卷含封閉性的問題（次數統計、百分比與平均數，如表 4 所示）與開放性問題（摘錄如後）。分析如下。

表 4

學生對反省與回饋單的看法

題目	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意	各題得分之平均數
1. 反省與回饋單讓我能反省自己學習上的優缺點	15 (50%)	13 (43%)	2 (7%)	0 (0%)	0 (0%)	4.43
2. 反省與回饋單讓我更瞭解自己的表現	14 (47%)	15 (50%)	0 (0%)	1 (3%)	0 (0%)	4.40
3. 反省與回饋單讓我更瞭解自己英文學習的過程	16 (53%)	14 (47%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	4.53
4. 我喜歡書寫反省與回饋單	11 (37%)	14 (47%)	3 (10%)	1 (3%)	1 (3%)	4.10

由表 4 可知，學生對於反省與回饋單中每個題目的同意度都大於平均值 3，代表學生對於反省與回饋單持正向的態度，100%同意撰寫反省與回饋單能讓自己瞭解英文的學習過程（ $M=4.53$ ）；93%同意其能使自己反省學習上的優缺點（ $M=4.43$ ）、97%同意其有助於瞭解自己的表現（ $M=4.40$ ）、84%表示喜歡撰寫反省與回饋單（ $M=4.10$ ）。

在開放性問題的回應方面，有93%的同學表示能透過學習表現紀錄的書寫，反省自己學習上的優缺點，能藉由反省與回饋，反省自己學習上的盲點，並藉由訂正強化學習。內容摘述如下：

小慈：之前考卷訂正完就把它丟了，現在會把考卷放入資料夾，把錯的部分反省思考再看一次。

阿如：考試完會馬上看自己錯在哪，而不是比較分數。

小優：總是在考試後寫反省單，讓我發現自己的錯誤，經過訂正後可以加深印象。

小瑄：藉由反省，就可以發現自己不懂得地方，所以反省單對我幫助很大。

小陽：反省自己上課的態度和自己細心度的部分。

小星：我反省到我功課都不認真寫。

小進：我會反省自己的單字為什麼沒有記起來，並且想辦法解決，還有反省錯誤。

(120420 反省與回饋單開放性回饋意見)

另外，部分學生表示反省與回饋單能幫助瞭解自己的英文學習過程，更加能掌握自己上課聽講、寫作業的態度和讀書的方法。內容摘述如下：

阿如：可以知道自己聽、說、讀、寫各方面的表現。

小強：才能知道我的表現如何。

小奇：上課比平常專心，認真聽講，課後複習再複習。(120420 反省與回饋單開放性回饋意見)

(二) 對評量人員之看法

檔案評量著重多方面呈現學生的學習表現，因此除了傳統的教師評量外，本研究亦加入同儕評量 and 自我評量，讓學生從各方的意見，體會評量的真正意義。本研究藉由檔案評量的回饋問卷來瞭解學生對教師評量、同儕評量 and 自我評量的看法，結果分析如下。

1. 對教師評量的看法

問卷含封閉性的問題（次數統計、百分比與平均數，如表 5 所示）與開放性問題（摘錄如後）。分析如下。

表 5

學生對教師評量的看法

題目	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意	各題得分之平均數
1. 教師評量讓我更瞭解自己的表現	17 (57%)	13 (43%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	4.57
2. 教師評量讓我喜歡學習英語	10 (33%)	16 (53%)	4 (13%)	0 (0%)	0 (0%)	4.20
3. 老師給我的評語或意見能讓我反省學習上的優缺點	16 (53%)	13 (43%)	1 (3%)	0 (0%)	0 (0%)	4.50
4. 我很珍惜老師給我的意見或鼓勵	18 (60%)	9 (30%)	3 (10%)	0 (0%)	0 (0%)	4.50

由表 5 得知，學生對於教師評量每個題目的同意度都大於平均值 3，代表學生對於教師評量持正向的態度，依得分高低依序為：教師評量能讓我更瞭解自己的表現 ($M=4.57$)、能

反省學習上的優缺點 ($M=4.50$)、很珍惜老師給的意見或鼓勵 ($M=4.50$)、讓我喜歡學習英語 ($M=4.20$)。100%的學生都同意教師評量能幫助自己更瞭解自己的表現。另外 96%的學生認為老師所給的評語或意見能讓自己反省學習上的優缺點。如學生於教師評量開放性回饋意見所言：

小高：有點出缺失之處。

小明：很好，可以讓我知道我的優缺點。

小淳：評語比較清楚我自己哪裡要改進。

小珮：老師的評語，可以讓我知道我的錯誤。

小真：老師他給我的意見，我會思考反省。(120420 教師評量開放性回饋意見)

86%的學生認為教師評量可以讓我更喜歡學習英文，小平在問卷中更表示：「老師常給我意見和鼓勵，讓我更愛英文，愛死了」(120420 教師評量開放性回饋意見)。也有同學認為老師給的意見或分數公平且帶給他們信心。

小新：老師給的評語讓我覺得更中肯。

小彥：很公平也很公正，給的意見很好。

小陽：老師給我的高分，使我信心更加的高昂。(120420 教師評量開放性回饋意見)

2. 對同儕評量的看法

同儕評量的目的在使學生相互學習，欣賞彼此的檔案，採兩人一組評量其他 2 位同學的檔案，評量的項目為「單字筆記書」和「學習檔案封面和組織」兩部分，並要求他們根據其完整性和封面的美編設計，分別給予分數並書寫評語。一開始實施同儕評量時，學生不太喜歡寫評語，但當研究者和他們說明評語的重要性時，他們紛紛像個老師一樣，樂此不疲地進行評量：

學生說：老師可不可以不要寫評語。

研究者：「不行啊！同學一定想知道你給這個分數的原因，而且可以利用這個機會

好好學習讚美同學辛苦完成的作品，如果發現有需改進的，老師也希望你們能學習不要批評，而是給予正面的建議。加油吧！換你們當老師囉！」

接著學生開始進入熱烈的討論……(120410 課堂觀察)

從學生的評分及評語中發現學生對於同學的認真度、創意性和檔案的整齊性多能給予讚美。另外，也能具體建議同學應將檔案排列整齊、確實訂正並且對於封面製作可再多加點創

意。但從評語中也發現某些問題，其一是同學所給予的分數和評語無法相對應，例如：小星得到 4 分，但評語中卻寫著「文法反省回饋單、閱讀學習單未完成」(120410 小星同儕評語)。研究者推測可能的原因是評分人員小進和小巫人很好，所以容易給予同學較高的成績。

為了瞭解學生對同儕互評的觀點，研究者透過開放性與封閉性問卷進行調查。結果發現，87%的學生認為同儕評量可以讓自己反省學習上的優缺點、86%的學生覺得可以幫助瞭解自己的表現、80%的學生同意藉由同儕互評可以讓他們更喜歡學習英文。最後，有 77%的學生同意能珍惜同儕給的意見（如表 6 所示）。

表 6
學生對同儕評量的看法

題目	非常同意	同意	不完全同意	不同意	非常不同意	各題得分之平均數
1. 同儕互評讓我更瞭解自己的表現	10 (33%)	16 (53%)	3 (10%)	1 (3%)	0 (0%)	4.17
2. 同儕互評讓我喜歡學習英文	8 (27%)	16 (53%)	4 (13%)	1 (3%)	1 (3%)	3.97
3. 同儕互評可以讓我反省自己學習上的優缺點	12 (40%)	14 (47%)	3 (10%)	0 (0%)	1 (3%)	4.20
4. 我很珍惜同學給我的意見或鼓勵	12 (40%)	11 (37%)	3 (10%)	2 (7%)	2 (7%)	3.97

另外，在開放性問卷中發現，同儕的想法對他們也別具意義：

小高：很好，可以互相關觀摩、勉勵。

小娟：同儕的看法對我來說算是重要的一部分。

小彥：還不錯，給人一種別出心裁的感覺。

小珮：因為年齡相近，也可較瞭解對方的看法。

阿良：當有同學跟我說表現很讚，帶給我莫大的鼓勵。(120420 同儕評量開放性回饋意見)

但也有13%的學生並不同意同儕評量，認為這樣的方式不夠客觀，也沒有公信力。學生意見如下：

小明：覺得同學成績給得不客觀。

小星：是朋友評的，不怎麼真實。

阿正：有人只是隨便寫一寫。

小陽：我認為我的分數應該更高，可是同學卻給我低。(120420 同儕評量開放性回饋意見)

此外，有 1 位同學（阿熊）表示同儕評量的評分也會因人際關係受到影響，因為他在班上的人緣欠佳，所以他認為同學會故意給他低分（120420 同儕評量開放性回饋意見）。

3. 對自我評量的看法

學生自評的項目包括「單元學習單」及「自我檢核表」兩部分，為讓學生瞭解自我評量的意義，研究者在課堂中不斷地強調學生自我評量的意義和方式。

研究者：自我評量的目的主要是幫助你們能反省自己的學習情況，並好好檢視自己在這一段時間的努力程度和成長情形。因為很多時候，認不認真只有你自己是最知道的，所以老師希望你們也能為自己的表現打個分數。

學生說：那老師，我們只要打分數就好了嗎？

研究者：不行，一定要寫下原因。老師希望你們能誠實地去面對自己，如果真覺得自己很努力，不要害羞，大方地給自己高分，如果表現不好，也誠實地寫下來，這樣才能作為日後成長的方向。分數從 1~4，你要看清楚每個等級所代表的學習情況，再來評分。(130423 課室觀察)

從學生的評分及評語中可發現學生多能反省自己的用心程度，但研究者卻也從學生的評語中發現一些自評上的缺點，其一是評語和所欲評量的項目不符，例如：「因為我會將不懂之處記下來問老師」（120419 小高自我評量表）、「我會努力完成老師交代的作業，回饋表也會認真完成」（120419 小進自我評量表）。再者，自評的等級也會因學生的個人特質而異，例如小進因個性較謙虛，只給自己 2 分，分數低於評語所該屬的等級，而小毛常常未完成作業，但卻自我感覺良好，高估自己給自己 3 分，而且分數和評語也無法相互呼應，如「需要好好努力加油」（120419 小毛自我評量表）。除了自我評分與評語外，研究者亦透過問卷瞭解學生所覺知自我評量對其學習之影響。

從表 7 得知，大多數的學生都同意自我評量能幫助自己更加瞭解自己的學習表現、優缺點及學習過程。但也有同學不贊成使用自我評量，主要是認為不夠公平客觀，例如「有時會將自己打很高的分數」（120420 自我評量開放性回饋意見），也有的學生表示不知道要如何反省，例如「小平：我還不知道優點缺點在何處」（120420 自我評量開放性回饋意見）。而阿正則是覺得能幫助自己看到自己的盲點，而小高和小思認為教師評量比自我評量更加公平和有意義。

表 7

學生對自我評量的看法

題目	非常同意	同意	不完全同意	不同意	非常不同意	各題得分之平均數
1. 自我評量讓我更瞭解自己的表現	14 (47%)	11 (37%)	5 (17%)	0 (0%)	0 (0%)	4.30
2. 自我評量讓我喜歡學習英文	11 (37%)	13 (43%)	5 (17%)	0 (0%)	1 (3%)	4.10
3. 自我評量可以讓我反省自己學習上的優缺點	16 (53%)	12 (40%)	2 (7%)	0 (0%)	0 (0%)	4.47
4. 自我評量讓我更瞭解自己英文學習的過程	16 (53%)	9 (30%)	4 (13%)	0 (0%)	1 (3%)	4.30

阿正：自己看自己也看不出自己的問題。

小思：會不公平。

小高：因為可以經由老師的評比來瞭解學習上的重點。(120420 自我評量開放性回饋意見)

二、檔案評量對於英語學習態度和成就之影響

研究者透過英語學習態度量表、課堂觀察及訪談，瞭解檔案評量對學生學習態度及學習成就之影響，研究結果分析如下：

(一) 英語學習態度之分析

本研究以英語學習態度量表瞭解在實施檔案評量融入英語教學後，學生學習態度是否提升。研究者分別在第 1 週和第 12 週進行前測與後測，以瞭解學生英語學習態度的差異情形，再以平均數、標準差及相依樣本 t 考驗加以分析。研究結果如表 8 所示。

由表 8 可知，英語學習態度在整體或是各層面的平均數後測皆高於前測。整體而言，個案班級學生後測比前測平均數增加 3.7， t 值為 2.98， $p < .01$ ，達顯著差異，表示在進行 12 週檔案評量融入英語教學之後，個案班級學生的英語學習態度後測成績顯著高於前測成績，換言之，檔案評量對學生的英語學習態度有顯著的正面影響。

就各層面而言，在自我學習層面，後測比前測平均數增加 1.23，其 t 值為 2.46， $p < .05$ ，有顯著差異，表示學生在自我學習的態度上有明顯的改變；次之為學校課程，後測比前測平均數增加 0.93，其 t 值為 2.56， $p < .05$ ，達顯著差異，表示學生對於學校課程的態度也有明顯的轉變。其他分別是英語作業、學習能力和英語重要性的態度，其 t 值分別為 1.51、1.38 和 0.57，雖未達顯著，但後測的平均數仍高於前測平均數，學生在態度上仍有些微的改變。

表 8

英語學習態度量表前、後測平均數 *t* 檢定分析 ($N=30$)

層面	前測 平均數	後測 平均數	後測減前測 之平均數	標準差	<i>t</i> 值
學校課程	16.50	17.43	0.93	2.00	2.56*
自我學習	18.53	19.76	1.23	2.75	2.46*
學習能力	19.96	20.63	0.67	2.64	1.38
英語作業	16.43	16.93	0.50	1.81	1.51
英語重要性	21.63	22.03	0.40	2.93	0.77
整體	93.10	96.80	3.70	6.85	2.98**

* $p < .05$. ** $p < .01$.

除了量表顯示學生的學習態度正面提升外，研究者更在平時的課堂觀察中發現學生的積極度和自信心有明顯的增加。例如在學生一次次的活動和作品中，可以明顯看到學生學習的積極度不斷提升。

在 *Super Idol* 的活動中，雖然扮演偶像較辛苦，需要練習更多，但學生仍紛紛搶著當偶像。(120305 課堂觀察)

在 *What Do I Do after School* 的學習單中，學生在課堂中搶著要寫學習單，並且更有十多位同學選擇較具挑戰的自由寫作。(120306 課堂觀察)

在單元三即將面臨段考之際，學生仍積極完成封面人物採訪的學習單，並喜悅地到處分享他們的作品。(120320 課堂觀察)

此外，更有些學生在檔案評量的學習單活動中，漸漸建立學習英文的自信心。像是小羞，他在第一單元時交出空白的學習單(120216 課堂觀察)，而在第二單元 *My Daily Life* 的學習單中，能將自己每天會做的五件事，搭配圖畫呈現之(120303 課堂觀察)，最後在第三單元的 *Monster* 學習單中，能寫出句子來(120313 課堂觀察)，漸漸有自信自己能學習英文。還有阿熊，一個作業總是遲交的學生，竟然在繳交日前就興沖沖地趕著交作業(120313 課堂觀察)，因為畫畫讓他對自己的作品更有自信。

(二) 英語學習成就之分析

本研究的學習成就是以個案班級學生的第一學期第二、三次英語評量全校排名與實施檔案評量後，第二學期第一次的英語評量全校名次做比較，以瞭解學生在檔案評量實施後，學習成就是否受到影響。除了量化的分析比較外，再輔以訪談資料來進行比對，以更確實瞭解

檔案評量對學生學習成就的影響為何。

個案班級在第一學期第二、三次段考中，全校排名（全年級共 20 班）分別為第 9 和第 10 名，而在檔案評量實施後，第二學期的第一次段考全校排名進步到全校第 6，學習成就明顯進步。

除了全校排名外，研究者在最後和學生訪談的過程中發現，多數學生皆肯定自己在學習成就上的改變。有些學生覺得自己成績進步了，更有些學生發現自己在單字和句子上進步良多。

在與學生對談時，很多學生覺得藉由檔案評量讓自己更加認真和細心，所以進步了。

小彥：跟以往的週考成績比，我大幅增加。

小陽：將老師每份學習單認真完成，細心度增加就有微微的進步。

小毛：有進步，因為很認真讀書。

小珮：段考有因平時考的粗心，變得更細心。

小巫：有些不會寫的會去問 6 號和老師，我有越來越進步。

小強：考前我有讀那本檔案，我的成績進步了，我也很認真的寫每一個檔案。(120422 師生對談)

而有些學生更透過檔案評量的學習單練習，讓自己在單字和句子上進步許多。

小慈：本來不太會翻譯題，然後在寫完檔案後，有進步ㄟ。

小玉：越來越認真，從簡單的句子慢慢的成長。

小娟：句子那部分有進步一些些。

小珮：我的句子和寫作有進步，整理完整背單字也較容易。

小陽：檔案每次都認真完成，將原本自己的不細心，慢慢的自己錯的地方減少的學習，我的句子越來越進步了。

小彥：我剛開始句子結構不太懂，但經過檔案，我進步了許多。(120422 師生對談)

三、綜合討論

(一) 學生對檔案評量應用於英語教學之看法

綜合上述的研究發現，超過九成以上的學生對檔案評量持正面的評價，此研究結果與先前的研究一致（林茹茵，2008；陳彙蓁，2010；Maria & Fernando, 2009）。深入探討學生肯定檔案評量方式之理由，就學習單（含實作表現）而言，學生認為學習單能提升英文應用的能力、提升英文學習興趣、瞭解自己的學習表現與激發自己的創意。相較於紙筆測驗，學生喜

歡寫學習單，其原因包含學習單能活化學習，增加語言應用；檢視學習，瞭解學習弱點；激發創意，增加學習趣味；適性學習，鼓勵自我成長；團隊合作，增進同儕互動並減輕壓力，更加專注學習。但也有少數學生肯定紙筆測驗，因其能快速瞭解自己的缺點以提升能力，這也是給教育工作者另一個思考的面向，因此，研究者認為不宜完全摒棄紙筆評量使用學習單，必須適度地採用學習單和紙筆評量，才能讓學生的學習更加活化與充實。

反省與回饋單而言，其目的在培養學生的自省能力，檔案評量若缺乏反省的部分則易淪為另一種形式的收納器（張貴琳，2009）。在研究實施前，研究者曾質疑國中生是否具備反省思考的能力，但在研究結束後，欣然地發現自省是可以培養的，學生從參與檔案評量的過程中，學習自我反省及學習上的自主能力，從自省中，學生瞭解到自己的英文學習過程、反省自己學習上的優缺點，並且更加瞭解自己的學習表現。研究者也深刻體會 Holt（1960/2005）的觀點：評量是孩子自己的工作，大人要學習「放手」，讓孩子學習自主與擁有學習的自主權。

在評量的人員方面，研究結果顯示，教師評量在各個層面都比同儕和自我評量獲得更多學生的認可。顯示學生較為認同教師評量且認為教師評量較為公正，也較具公信力。其次是自我評量，同學對於自我的評價甚過於同儕的意見。對於同儕評量，部分學生不相信同儕的意見，因為同儕的意見會受到個人喜好的影響，還有些同學尚未能有客觀的鑑別度。雖然在本研究顯示學生較為看重教師評量，但學生仍認同自我評量和同儕評量的價值，從中學習自我反省及同儕間的相互觀摩及分享經驗。

（二）檔案評量對於學生英語學習態度和成就之影響

在學習態度方面，先前研究（柳雅梅，2002；張玉茹、張景媛，2003；張斐華，2010；Chang, 2008; Chang et al., 2013; Driessen & Norman, 2008; Lam, 2013; Romova & Andrew, 2011; Shepherd & Bolliger, 2011）指出檔案評量對學生的學習成就、個人的思考能力、學習動機、學習策略的改善、反省及批判思考能力、班級學習氣氛等都有正面的影響。而本研究亦發現檔案評量對學生英語學習態度有正面的影響，尤其是對學校課程的正面肯定和自我學習態度的提升。在成就表現方面，多數研究發現檔案評量對提升學生的英語學習，包括寫作、閱讀、口說及整體的能力皆有幫助（陳宥蓁，2010；張斐華，2010）。而在本研究中，學生除了在定期評量中，學校名次有明顯的進步外，透過訪談學生的過程，多數學生也都察覺到自己的進步，尤其是在書寫句子上。綜合發現檔案評量對學生的英語學習成就是有助益的。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 學生對檔案評量持肯定的態度

學生對於檔案評量方式持正面的態度，包括認同學習單（含實作表現）能增加英文應用的機會、激發英文學習的樂趣與創意；經由自省與回饋單，瞭解自我學習的過程及優缺點，並提升自我反省的能力；認同教師、同儕和自我評量的價值。

(二) 檔案評量能提升學生的學習態度和成就

檔案評量對提升學生學習態度有顯著性的影響，尤其是學生更加滿意學校的課程且培養自我學習的態度。個案班級的學習成就在該學年段考名次有明顯的進步，多數學生亦察覺到自己的進步，整體發現檔案評量對學生的英語學習成就是有助益的。

二、建議

(一) 對英語教師的建議

1. 檔案評量的項目宜多元性且具意義

本研究發現，雖然傳統的紙筆測驗受到相當多的質疑，但亦有其存在的價值，因此在規劃檔案項目時，亦可納入紙筆測驗的資料。再者，為能充分展現學生的學習成果，檔案項目宜更多元且具意義，舉凡符合教學目標且能展現學生學習歷程，皆可納入。因此，建議英語教師在規劃檔案評量的項目時，可以更多元，例如增加實作的學習單，讓評量更具實用性與創造性，再輔以反省回饋單來培養學生自我反省的能力。

2. 實作學習單的設計宜融入學生的學習興趣

本研究發現，實作學習單的設計不應只強調應用繪畫來呈現學習的作品，繪畫雖能帶給學生新鮮感，但常流於畫畫比賽或華麗的噱頭，無法提高學習成效。因此，建議英語教師在設計實作學習單時宜融入學生所感興趣的話題，提供多元的呈現方式，例如繪畫、表演、偶像介紹等活動，才能引發學生的共鳴，使其能有自信地將潛能呈現於檔案評量中。

3. 檔案評量宜提供學生反省與回饋的機會

本研究發現國中學生在過去的學習經驗中，鮮有機會針對自我課堂的學習情況加以反省。因此本研究執行之初，多數學生無所適從，不知如何撰寫反省回饋單。但隨著研究的進行，研究者發現只要教師能適度地引導，學生反省的態度是可以培養的。因此，建議英語教師在進行檔案評量時，能多給予學生時間使其有機會自我沉澱，反省自我學習的軌跡，透過各單元反省回饋單的引導與撰寫，假以時日應能培養學生自主學習的能力。

4. 檔案評量的評分方式宜明確且易執行

本研究發現每個項目的評量若皆由教師和同儕共同來評量，會出現時間不足的問題，成績也很難計算，因此建議英語教師在檔案評量的方式上宜簡化且採分工方式來進行，例如由教師評量檔案的內容，由同儕評量檔案的完整性與封面設計，再由學生為自己的成長進行評分，各司其職，較節省時間且容易執行。

5. 充分溝通評量規準及意義並增加互評人數

本研究發現檔案評量雖不如紙筆測驗客觀，但從研究中發現它卻能帶給學生具有意義的評量，然為避免造成評量不公或不適切的現象，建議英語教師在評量前宜先制定明確的評量規準，並與學生充分討論其所代表的意義，幫助不同評分者更適切地進行評量。再者，可增加互評的人數，以減低同儕關係對評量客觀性之影響。

(二) 對未來研究的建議

1. 擴充研究的範圍，探討檔案評量在不同領域之應用情形

本研究主要針對檔案評量應用於英語教學之情形加以探究，建議未來的研究可擴充研究的範圍，探討檔案評量於不同領域（例如國文、數學、自然與生活科技或社會）之應用情形及其所產生之影響，以更深入瞭解檔案評量運用在不同領域之成效。

2. 增加研究實施的時間，進行追蹤研究，觀察其持續效果

本研究由於受限於課堂時間及教學進度的限制，只進行為期 12 週的課程，從中觀察檔案評量應用於英語教學對學生影響的立即效果，建議未來研究能增加課程實施檔案評量的時間，並進行追蹤研究，觀察其持續效果，進一步瞭解檔案評量對學生英語學習的影響。

參考文獻

一、中文文獻

王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧（2004）。*教育測驗與評量—教室學習觀點*。臺北市：五南。

【Wang, W.-Z., Lu, J.-X., Wu, Y.-Y., Chang, Y.-W., & Chang, S.-H. (2004). *Educational testing and assessment: Classroom learning perspectives*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

王文科、王智弘（2012）。*教育研究法（增訂第十五版）*。臺北市：五南。

【Wang, W.-K., & Wang, Z.-H. (2012). *Methodology of educational research (15th ed.)*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

吳裕益（2002）。多元評量之發展與改進。*教育研究月刊*，98，18-23。

【Wu, Y.-Y. (2002). Developing and improving multiple assessments. *Journal of Educational Research*, 98, 18-23.】

李坤崇（2010）。檔案評量理念與實施。*教育人力與專業發展雙月刊*，27（2），3-16。

【Li, K.-C. (2010). Theory and practice of portfolio assessment. *Educator and Professional Development*, 27(2), 3-16.】

吳慧珉（2010）。檔案評量之理論與實務。*教育人力與專業發展雙月刊*，27（2），17-22。

【Wu, H.-M. (2010). Theory and practice of portfolio assessment. *Educator and Professional Development*, 27(2), 17-22.】

林茹茵（2008）。*檔案評量在國中之實施行動研究*（未出版碩士論文）。銘傳大學，臺北市。

【Lin, J.-Y. (2008). *Portfolio assessment in an EFL junior high school classroom—An action research* (Unpublished master's thesis). Ming Chuan University, Taipei, Taiwan.】

柳雅梅（2002）。檔案評量在高職英文戲劇教學運用之個案研究。*教育科學研究期刊*，47（2），159-174。doi:10.3966/2073753X2002104702003

【Liu, Y.-M. (2002). A case study of the application of portfolio assessment to English drama teaching in a vocational school. *Journal of Research in Education Sciences*, 47(2), 159-174. doi:10.3966/2073753X2002104702003】

涂金堂（2010）。是檔案評量或是檔案堆積？談實施檔案評量時教師應注意的事項。*教育人力與專業發展雙月刊*，27（2），23-34。

【Twu, J.-T. (2010). Is portfolio assessment or file piled up? Talk about the item which the teacher should pay attention to while implementing portfolio assessment. *Educator and Professional Development*, 27(2), 23-34.】

詹餘靜（2004）。教師、教學、評量與教材—九年一貫課程國小英語教學探究。*國立臺北師範學院學報*，17（1），167-196。

【Chan, Y.-C. (2004). Teachers, ability grouping instruction, assessments, and materials: A study of primary school English teaching of the Nine-Year Integrated Curriculum. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(1), 167-196.】

康興國（2007）。*WebQuest 教學對不同程度國中生英語學習成就與學習態度影響之研究*（未出版碩士論文）。佛光大學，宜蘭縣。

【Kang, H.-K. (2007). *A study of the effectiveness of WebQuest on different ability junior high students' English learning achievement and attitudes* (Unpublished master's thesis). Fo Guang University, Yilan County,

Taiwan.】

張玉茹 (2002)。因應小班教學多元化教學與評量在國中英語課的實驗行動研究。《文藻學報》，**16**，143-166。

【Chang, Y.-J. (2002). Experimental action research of pluralistic teaching and assessment in junior high school English class. *Wen Tsao Journal*, 16, 143-166.】

張玉茹、張景媛 (2003)。多元智慧教學與歷程檔案評量對國中生英語學業表現、學習動機、學習策略與班級氣氛的影響。《教育心理學報》，**34** (2)，199-220。

【Chang, Y.-J., & Chang, C.-Y. (2003). The effect of multiple-intelligence-based teaching and portfolio assessment on English learning achievement, learning motivation, learning strategy, and class climate in English class of junior high school. *Bulletin of Educational Psychology*, 34(2), 199-220.】

張郁雯 (2010)。國小學童資訊素養檔案評量之發展研究。《教育心理學報》，**41** (3)，521-550。

【Chang, Y.-W. (2010). Developing portfolio to assess the information literacy of elementary students. *Bulletin of Educational Psychology*, 41(3), 521-550.】

張添洲 (2004)。X 檔案－教學檔案·學習檔案。臺北市：五南。

【Chang, T.-Z. (2004). *X file –Instructional portfolio*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

張斐華 (2010)。檔案評量對 EFL 學生閱讀學習之成效 (未出版碩士論文)。國立政治大學，臺北市。

【Chang, F.-W. (2010). *The effects of the portfolio assessment on EFL learners' reading performance* (Unpublished master's thesis). National Chengchi University, Taipei, Taiwan.】

張貴琳 (2009)。讀寫檔案省思評量活動設計及學生作品表現分析。《教育人力與專業發展雙月刊》，**26** (6)，107-117。

【Chang, G.-L. (2009). Reflection on assessment designs from reading and writing portfolio and analyzing students' works. *Educator and Professional Development*, 26(6), 107-117.】

張德銳、簡賢昌、丁一顧、李建民、高紅瑛、林芳如...王永進 (2007)。《教學行動研究：實務手冊與理論介紹》。臺北市：高等教育。

【Chang, D.-Z., Jian, X.-C., Ding, Y.-G., Li, J.-M., Gao, H.-Y., Lin, F.-R., ... Wang, Y.-J. (2007). *Instructional action research: Practical handbook and theory*. Taipei, Taiwan: Higher Education.】

張麗麗 (2002)。檔案評量信度與效度的分析—以國小寫作檔案為例。《教育與心理研究》，**25** (1)，1-34。

【Chang, L.-L. (2002). Reliability and validity of writing portfolio assessment. *Journal of Education and Psychology*, 25(1), 1-34.】

郭生玉 (2004)。《教育測驗與評量 (修訂版)》。臺北市：精華。

【Guo, S.-Y. (2004). *Educational testing and assessment* (Rev. ed.). Taipei, Taiwan: Jing-Hua.】

陳淦蔡 (2010)。引導式寫作檔案評量對國小學童英語段落寫作表現和態度之效益研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。

【Chen, T.-C. (2010). *Effects of portfolio assessment with guided writing on paragraph writing performance and attitudes of elementary school students* (Unpublished master's thesis). National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.】

盧雪梅 (1998)。實作評量的應許、難題和挑戰。《教育資料與研究》，**20**，1-5。

【Lu, X.-M. (1998). Commitment, problem, and challenges of authentic assessment. *Journal of Educational Researches and Research*, 20, 1-5.】

盧雪梅 (2000)。多元教學評量的理念和實務。教育研究月刊，76，57-66。

【Lu, X.-M. (2000). Concepts and practice on multiple instructional assessment. *Journal of Education Research*, 76, 57-66.】

蕭富元、洪家寧、陳名君、王曉玫、楊淑娟、齊若蘭...張家倩 (2008)。芬蘭教育世界第一的秘密。臺北市：天下雜誌。

【Xiao, F.-Y., Hong, J.-N., Chen, M.-J., Wang, X.-W., Yang, S.-C., Chi, J.-L., ... Chang, C.-C. (2008). *Secret of the educational world first of Finland*. Taipei, Taiwan: CommonWealth.】

賴羿蓉 (2005)。歷程檔案評量之個案研究。國立編譯館館刊，33 (2)，78-93。

【Lai, Y.-R. (2005). The case study of portfolio assessment. *Journal of the National Institute for Compilation and Translation*, 33(2), 78-93.】

蘇永明 (2004)。從改變考試方式來引導教學的革新。載於國立高雄師範大學 (主編)，國民中小學九年一貫課程理論基礎 (二) (pp. 358-368)。臺北市：教育部。

【Su, Y.-M. (2004). Leading instructional reform from changing examination approaches. In National Kaohsiung Normal University (Ed.), *Theory foundation of Nine-Year Integrated Curriculum* (II) (pp. 358-368). Taipei, Taiwan: Ministry of Education.】

Campbell, B., & Campbell, L. (2000)。多元智慧與學生成就 (梁雲霞，譯)。臺北市：遠流。(原著出版於 1999 年)

【Campbell, B., & Campbell, L. (2000). *Multiple intelligences and student achievement* (W.-X. Liang, Trans.). Taipei, Taiwan: Yuan-Liou. (Original work published 1999)】

Holt, J. (2005)。孩子為何失敗 (張美惠，譯)。臺北市：張老師文化。(原著出版於 1960 年)

【Holt, J. (2005). *How children fail* (M.-H. Chang, Trans.). Taipei, Taiwan: Living Psychology. (Original work published 1960)】

二、外文文獻

Chang, C.-C. (2008). Enhancing self-perceived effects using Web-based portfolio assessment. *Computers in Human Behavior*, 24(4), 1753-1771. doi:10.1016/j.chb.2007.07.005

Chang, C.-C., Liang, C., & Chen, Y.-H. (2013). Is learner self-assessment reliable and valid in a Web-based portfolio environment for high school students? *Computers & Education*, 60(1), 325-334. doi:10.1016/j.compedu.2012.05.012

Driessen, E., & Norman, G. (2008). Are learning portfolios worth the effort? *British Medical Journal*, 337, 320-321. doi:10.1136/bmj.39540.415822.AD

Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. New York, NY: Basic Books.

Lam, R. (2013). Two portfolio systems: EFL students' perceptions of writing ability, text improvement, and feedback. *Assessing Writing*, 18(2), 132-153. doi:10.1016/j.asw.2012.10.003

Lazear, D. G. (1994). *Multiple intelligence approaches to assessment: Solving the assessment conundrum*. Tucson, AZ: Zephyr Press.

- Linn, R. L., & Miller, M. D. (2005). *Measurement and assessment in teaching* (9th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maria, M. L., & Fernando, R. (2009). Students' beliefs about portfolio evaluation and its influence on their learning outcomes to develop EFL in a Spanish context. *International Journal of English Studies*, 9(1), 91-111.
- Romova, Z., & Andrew, M. (2011). Teaching and assessing academic writing via the portfolio: Benefits for learners of English as an additional language. *Assessing Writing*, 16(2), 111-122. doi:10.1016/j.asw.2011.02.005
- Schmuck, R. A. (2006). *Practical action research for change* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Seitz, H., & Bartholomew, C. (2008). Powerful portfolios for young children. *Early Childhood Education Journal*, 36(1), 63-68. doi:10.1007/s10643-008-0242-7
- Senger, J. L., & Kanthan, R. (2012). Student evaluations: Synchronous tripod of learning portfolio assessment—Self-assessment, peer-assessment, instructor-assessment. *Creative Education*, 3(1), 155-163. doi:10.4236/ce.2012.31025
- Shepherd, C. E., & Bolliger, D. U. (2011). The effects of electronic portfolio tools on online students' perceived support and cognitive load. *Internet and Higher Education*, 14(3), 142-149. doi:10.1016/j.iheduc.2011.01.002
- Smith, J., Brewer, D. M., Heffner, T., & Algozzine, B. (2003). Using portfolio assessments with young children who are at risk for school failure. *Preventing School Failure*, 48(1), 38-40.

Journal of Research in Education Sciences

2014, 59(2), 111-139

doi:10.6209/JORIES.2014.59(2).05

Applying a Portfolio Assessment of English Teaching in a Junior High School: A Case Study

Su-Ching Lin

Graduate Institute of Education,
National Changhua University of Education

Shun-I Yeh

Taichung City Municipal
Da Jia Junior High School

Abstract

This study explored the effectiveness of applying a portfolio assessment to English teaching in a junior high school. The participants consisted of 30 seventh-grade students. Based on teaching units, the authors designed 10 unit assessment worksheets, and implemented them for 12 weeks. The objectives of this study were to investigate effective ways to apply the portfolio assessment to English teaching, to understand the attitudes and responses of students regarding the portfolio assessment, and to analyze the effects of the learning attitudes of students on their English learning performance. During the research period, the data were collected through classroom observations, teaching reflection journals, student worksheets, student learning reflections, interviews and teacher-student dialogues, documents, and questionnaires. Data analyses included both qualitative and quantitative methods. The results were as follows: (1) The students exhibited positive attitudes and responses regarding the portfolio assessment; they indicated that the portfolio assessment provided them with opportunities to apply English, and promoted their abilities of self-reflection and independent study; (2) The portfolio assessment enhanced the learning attitudes and performance of the students. Based on these findings, suggestions for teachers and future education researchers are provided in this paper.

Keywords: English teaching, case study, portfolio assessment

Corresponding Author: Su-Ching Lin, E-mail: sclin@cc.ncue.edu.tw

Manuscript received: May. 5, 2013; Revised: Mar. 26, 2014; Accepted: Apr. 16, 2014.