

第四章 結果與討論

本章依據研究目的與研究問題，以自編之問卷調查宜蘭縣國民中學視覺藝術教師對教學評量的認知。將所得資料整理、分析後，分為四節加以說明及討論，第一節呈現教師教學評量之現況描述，第二節探討教師教學評量認知之情形，第三節探討教師教學評量之應用情形，第四節探討教師的教學評量認知與教學評量應用之間關係。

第一節 教師教學評量之現況

本節主要在探討研究問題一：「國民中學視覺藝術教師對教學評量之認知情形如何？」；研究問題二：「國民中學視覺藝術教師使用的評量方法為何？」；研究問題三：「國民中學視覺藝術教師教學評量成績呈現的方式？」。

一、教師基本資料之分佈情形

首先呈現這些教師的基本特性，由表 4-1 可知其性別、年齡、學經歷、服務學校現況、師資養成背景等基本資料之分佈情形：

- 1、性別：教師中男老師少於女老師，其中男老師有 16 人，佔 35.6%；女老師 29 人，佔 64.4%。
- 2、年齡：教師中以「26~30 歲」居多，佔 26.7%；其次「41 歲以上」佔 24.4%；「31~35 歲」佔 22.2%；「36~40 歲」佔 17.8%；「21~25 歲」佔 8.9%。
- 3、學歷：教師中以「一般大學教育學程或學士後教育學分班畢業」居多，佔 62.2%；其次「師大、師院科系畢業」，佔 37.8%。
- 4、畢業科系：教師中以「視覺藝術相關科系：大學畢業」居多，佔 60%；其次「視覺藝術相關科系：碩士畢業」，佔 20%；「非視覺藝術相關科系：大學畢業」，佔 8.9%；「視覺藝術相關科系：修畢四十學分」，佔 6.7%；「非視覺藝術相關科系：大專畢業」、「非視覺藝術相關科系：修畢四十

學分」，各佔 2.2%。

5、師資培育過程修習與教學評量相關學分數：教師中以修習「3~4 學分」居多，佔 33.3%；其次「沒有修習學分」及修習「1~2 學分」，各佔 28.9%；「5~6 學分」及修習「7 個學分以上」，各佔 4.4%。

表 4-1 教師背景變項之分佈情形 (n=45)

變項	人數 (%)
性別	
男	16(35.6)
女	29(64.4)
年齡	
21~25 歲	4(8.9)
26~30 歲	12(26.7)
31~35 歲	10(22.2)
36~40 歲	8(17.8)
41 歲以上	11(24.4)
學歷	
師大、師院科系畢業	17(37.8)
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28(62.2)
畢業科系	
視覺藝術相關科系：大學畢業	27(60.0)
視覺藝術相關科系：修畢四十學分	3(6.7)
視覺藝術相關科系：碩士畢業	9(20.0)
非視覺藝術相關科系：大專畢業	1(2.2)
非視覺藝術相關科系：大學畢業	4(8.9)
非視覺藝術相關科系：修畢四十學分	1(2.2)
師資培育過程修習與教學評量相關學分數	
沒有修習學分	13(28.9)
1~2 學分	13(28.9)
3~4 學分	15(33.3)
5~6 學分	2(4.4)
7 個學分以上	2(4.4)

二、教師教學現況變項之分佈情形

有關教師教學現況變項的背景特性，由表 4-2 可知其「教學服務年資」、「學校是否實施藝術與人文領域合科教學」、「學校藝術與人文領域教材使用情況」、「是否使用審定本所附贈題庫及學習單作為教學評量工具」、「視覺藝術課程每學期擬定給予幾次評量成績」、「視覺藝術教學評量方式」、「辦理與參加校內外教學評量有關研習」、「藝術與人文領域教學研究會每學期召開次數」、「藝術與人文領域教學研究會每學期是否有討論有關教學評量事宜」等變項之分佈情形：

- 1、教學服務年資：教師中以服務「1 年以上～3 年」、「9 年以上～15 年」居多，各佔 20%；其次為服務「3 年以上～5 年」，佔 17.8%；服務「7 年以上～9 年」，佔 11.1%；服務「未滿 1 年」、「5 年以上～7 年」、「20 年以上」，各佔 8.9%；服務「15 年以上～20 年」，佔 4.4%。
- 2、學校是否實施藝術與人文領域合科教學：教師中藝術與人文領域課程採分科教學多於合科教學，其中「分科教學」佔 75.6%；「合科教學」佔 24.4%。
- 3、學校藝術與人文領域教材使用情況：教師中以「部分使用審定本，部分使用自編教材」居多，佔 73.3%；其次為「完全使用審定本」，佔 24.4%；「完全使用自編教材」，佔 2.2%。
- 4、是否使用審定本所附贈題庫及學習單作為教學評量工具部分：教師中以「部分使用」居多，佔 37.8%；其次為「不會使用」，佔 35.6%；「參考修改使用」，佔 26.7%；「全部採用」，佔 0%。
- 5、視覺藝術課程每學期擬定給予幾次評量成績部分：教師中以「二次」居多，佔 48.9%；其次為「三次」，佔 31.1%；「其他」，佔 15.6%；「一次」，佔 4.4%。所謂「其他」因素為超過三次以上，最多每學期給予六次評量成績。
- 6、視覺藝術教學評量方式：教師中以「完全由老師自主評量」居多，佔 88.9%；其次為「其他」，佔 8.9%；「學校統一紙筆測驗」，佔 2.2%。所謂「其

他」因素為「完全由老師自主評量」與「學校統一紙筆測驗」並行，例如平時均由老師自主評量，而期中或期末再由學校統一辦理一次紙筆測驗。

- 7、辦理與參加校內外教學評量有關研習：教師中以「校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習」居多，佔 55.6%；其次為「校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習」，佔 17.8%；「校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習」，佔 15.6%；「校內有辦理並有參加校外教學評量研習」，佔 11.1%。
- 8、藝術與人文領域教學研究會每學期召開次數：教師中以「每月 1 次」居多，佔 44.4%；其次為「其他」，佔 33.3%；「期初、期末各一次」，佔 20%；「每學期一次」，佔 2.2%；「未召開」，佔 0.0%。所謂「其他」因素為：視情況或議題，不定時召開，且每學期超過三次以上。
- 9、藝術與人文領域教學研究會每學期是否有討論有關教學評量事宜：教師中以「1 次」居多，佔 35.6%；其次為「2 次」，佔 28.9%；「沒有」，佔 24.4%；「3 次」，佔 8.9%；「4 次以上」，佔 2.2%。

表 4-2 教師教學現況變項之分佈情形 (n=45)

變項	人數 (%)
教學服務年資	
未滿 1 年	4(8.9)
1 年以上~3 年	9(20.0)
3 年以上~5 年	8(17.8)
5 年以上~7 年	4(8.9)
7 年以上~9 年	5(11.1)
9 年以上~15 年	9(20.0)
15 年以上~20 年	2(4.4)
20 年以上	4(8.9)
學校是否實施藝術與人文領域合科教學	
是	11(24.4)
否	34(75.6)

表 4-2 (續)

變項	人數 (%)
學校藝術與人文領域教材使用情況	
完全使用自編教材	1(2.2)
部分使用審定本，部分使用自編教材	33(73.3)
完全使用審定本	11(24.4)
您會使用審定本所附贈題庫及學習單作為教學評量工具	
不會	16(35.6)
部分使用	17(37.8)
參考修改使用	12(26.7)
全部採用	0(0.0)
貴校視覺藝術課程每學期擬定給予幾次評量成績	
一次	2(4.4)
二次	22(48.9)
三次	14(31.1)
其他	7(15.6)
貴校視覺藝術教學評量方式	
學校統一紙筆測驗	1(2.2)
完全由老師自主評量	40(88.9)
其他	4(8.9)
辦理與參加校內外教學評量有關研習	
校內有辦理並有參加校外教學評量研習	5(11.1)
校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習	7(15.6)
校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習	8(17.8)
校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習	25(55.6)
貴校藝術與人文領域教學研究會每學期召開次數	
每月 1 次	20(44.4)
期初、期末各一次	9(20.0)
每學期一次	1(2.2)
未召開	0(0.0)
其他	15(33.3)
貴校藝術與人文領域教學研究會每學期是否有討論有關教學評量事宜	
沒有	11(24.4)
1 次	16(35.6)
2 次	13(28.9)
3 次	4(8.9)
4 次以上	1(2.2)

三、教師對教學評量認知結果之分佈情形

有關問卷第三部分「教學評量認知」(見附錄一)共設計二十九題，而第十題有三小題，為統計計分方便拆開為三題，故總題數為三十一題，全答對為三十一分。教師對教學評量認知結果之分佈情形，由表 4-3 可知每題答對人數與答錯人數百分比。

表 4-3 教師對教學評量認知問卷調查結果統計表 (n=45)

題目	答對人數 (%)	答錯人數 (%)
1、教學評量是否為教學歷程中的一個重要活動。 <input type="checkbox"/> 是； <input type="checkbox"/> 否	39(86.7)	6(13.3)
2、在教學歷程中， <u>下列何者非</u> 教學評量對教師的主要回饋作用？ <input type="checkbox"/> 瞭解學生起點行為。 <input type="checkbox"/> 瞭解教學的效果。 <input type="checkbox"/> 瞭解學生的學習困難。 <input type="checkbox"/> 瞭解教材的優劣。	28(62.2)	17(37.8)
3、在教學歷程中， <u>下列何者非</u> 教學評量對學生的主要回饋作用為？ <input type="checkbox"/> 增進學生瞭解學習目標。 <input type="checkbox"/> 激發學生的學習動機。 <input type="checkbox"/> 增強學生的自我瞭解。 <input type="checkbox"/> 累積評量經驗，應付升學考試。	37(82.2)	8(17.8)
4、 <u>下列何者不是</u> 依評量的時機和性能所分類？ <input type="checkbox"/> 機動性評量 <input type="checkbox"/> 診斷性評量 <input type="checkbox"/> 形成性評量 <input type="checkbox"/> 總結性評量	23(51.1)	22(48.9)
5、 <u>下列何者不是</u> 依評量資料的解釋方式所分類？ <input type="checkbox"/> 常模參照評量 <input type="checkbox"/> 典型參照評量 <input type="checkbox"/> 標準參照評量	26(57.8)	19(42.2)
6、預備性評量的目的為： <input type="checkbox"/> 評定學習成績，以確定教學效果。 <input type="checkbox"/> 分析學習困難原因，以便進行補救教學。 <input type="checkbox"/> 確立學生具備學習單元的起點行為。 <input type="checkbox"/> 及時發現學生學習困難以改進教學。	23(51.1)	22(48.9)

表 4-3 (續 1)

題目	答對人數 (%)	答錯人數 (%)
7、形成性評量的目的為：	22(48.9)	23(51.1)
<input type="checkbox"/> 評定學習成績，以確定教學效果。		
<input type="checkbox"/> 分析學習困難原因，以便進行補救教學。		
<input type="checkbox"/> 確立學生具備學習單元的起點行為。		
<input type="checkbox"/> 及時發現學生學習困難以改進教學。		
8、診斷性評量的目的為：	22(48.9)	23(51.1)
<input type="checkbox"/> 評定學習成績，以確定教學效果。		
<input type="checkbox"/> 分析學習困難原因，以便進行補救教學。		
<input type="checkbox"/> 確立學生具備學習單元的起點行為。		
<input type="checkbox"/> 及時發現學生學習困難以改進教學。		
9、總結性評量的目的為：	38(84.4)	7(15.6)
<input type="checkbox"/> 評定學習成績，以確定教學效果。		
<input type="checkbox"/> 分析學習困難原因，以便進行補救教學。		
<input type="checkbox"/> 確立學生具備學習單元的起點行為。		
<input type="checkbox"/> 及時發現學生學習困難以改進教學。		
10、從評量使用時機而言：		
(1) 教學前： <input type="checkbox"/> 預備性評量 <input type="checkbox"/> 診斷性評量	27(60.0)	18(40.0)
<input type="checkbox"/> 形成性評量 <input type="checkbox"/> 總結性評量		
(2) 教學中： <input type="checkbox"/> 預備性評量 <input type="checkbox"/> 診斷性評量	22(48.9)	23(51.1)
<input type="checkbox"/> 形成性評量 <input type="checkbox"/> 總結性評量		
(3) 教學後： <input type="checkbox"/> 預備性評量 <input type="checkbox"/> 診斷性評量	35(77.8)	10(22.2)
<input type="checkbox"/> 形成性評量 <input type="checkbox"/> 總結性評量		
11、為瞭解學生學會哪些，哪些尚未學會，最好使用：	31(68.9)	14(31.1)
<input type="checkbox"/> 常模參照評量 <input type="checkbox"/> 標準參照評量		
12、在評量實施後，根據個人分數在團體中所佔的相對位置加以解釋而言是屬於：	38(84.4)	7(15.6)
<input type="checkbox"/> 常模參照評量 <input type="checkbox"/> 標準參照評量		
13、成績評量工作是否完全由教師主持？	40(88.9)	5(11.1)
<input type="checkbox"/> 是		
<input type="checkbox"/> 否，師生共同擔任		
<input type="checkbox"/> 否，學生完全自我評量		
14、九年一貫課程實施後，成績評量紀錄是否以量化紀錄為之；輔以文字描述，並依評量內涵與結果予以說明，並提供具體建議。	43(95.6)	2(4.4)
<input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否		

表 4-3 (續 2)

題目	答對人數 (%)	答錯人數 (%)
15、九年一貫課程實施後，量化紀錄得以百分制分數計之，至學期末將其分數轉換為等第？ <input type="checkbox"/> 是 <input type="checkbox"/> 否	43(95.6)	2(4.4)
16、依成績評量結果之解釋方法， <u>下列何者為非</u> ？ <input type="checkbox"/> 相對解釋法 <input type="checkbox"/> 絕對解釋法 <input type="checkbox"/> 自我比較法 <input type="checkbox"/> 同儕比較法	17(37.8)	28(62.2)
17、九年一貫課程實施後， <u>下列何者不是</u> 成績評量結果解釋建議採用的方法？ <input type="checkbox"/> 相對解釋法 <input type="checkbox"/> 絕對解釋法 <input type="checkbox"/> 自我比較法	36(80.0)	9(20.0)
18、對學生情意之評量，成績評量結果之解釋可採下列何種方法？ <input type="checkbox"/> 相對解釋法 <input type="checkbox"/> 絕對解釋法 <input type="checkbox"/> 自我比較法	0(0.0)	45(100.0)
19、九年一貫課程實施後， <u>下列何者不是</u> 藝術與人文領域學習成果的評量的範圍？ <input type="checkbox"/> 探索與表現的學習成果評量。 <input type="checkbox"/> 審美與理解的教學成果評量。 <input type="checkbox"/> 實踐與應用的教學成果評量。 <input type="checkbox"/> 實踐與體驗的教學成果評量。	32 (71.1)	13(28.9)
20、九年一貫課程實施後，藝術與人文領域評量方法採何種方式？ <input type="checkbox"/> 以「量」的評量為主。 <input type="checkbox"/> 以「質」的評量為主。 <input type="checkbox"/> 以「量」與「質」的評量兩者並重	35(77.8)	10(22.2)
21、依據美國教育學者布魯姆(Bloom)的教育目標分類，下列何者為認知方面的教學目標？ <input type="checkbox"/> 接受、反映、價值判斷、價值的組織、價值的性格化 <input type="checkbox"/> 對象、行為、結果、情境、標準 <input type="checkbox"/> 知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑 <input type="checkbox"/> 知覺、準備狀況、模仿、機械、複雜反應、創作	34(75.6)	11(24.4)
22、依據美國教育學者布魯姆(Bloom)的教育目標分類，下列何者為情意方面的教學目標？ <input type="checkbox"/> 接受、反映、價值判斷、價值的組織、價值的性格化 <input type="checkbox"/> 對象、行為、結果、情境、標準 <input type="checkbox"/> 知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑 <input type="checkbox"/> 知覺、準備狀況、模仿、機械、複雜反應、創作	33(73.3)	12(26.7)

表 4-3 (續 3)

題目	答對人數 (%)	答錯人數 (%)
23、依據美國教育學者布魯姆 (Bloom) 的教育目標分類，下列何者為動作技能方面的教學目標？ <input type="checkbox"/> 接受、反映、價值判斷、價值的組織、價值的性格化 <input type="checkbox"/> 對象、行為、結果、情境、標準 <input type="checkbox"/> 知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑 <input type="checkbox"/> 知覺、準備狀況、模仿、機械、複雜反應、創作	35(77.8)	10(22.2)
24、為評量情意方面的學習結果，下列何者不是情意的評量方法？ <input type="checkbox"/> 觀察法 <input type="checkbox"/> 實驗法 <input type="checkbox"/> 自陳量表法 <input type="checkbox"/> 社會計量法 <input type="checkbox"/> 投射技術	13(28.9)	32(71.1)
25、在評量情意的方法中，下列何者較不對教師具有實用價值？ <input type="checkbox"/> 觀察法 <input type="checkbox"/> 社會計量法 <input type="checkbox"/> 自陳量表法	5(11.1)	40(88.9)
26、下列何者評量方式可兼顧認知、情意、技能學習結果？ <input type="checkbox"/> 紙筆測驗 <input type="checkbox"/> 多元化評量	43(95.6)	2(4.4)
27、下列何者評量方式具有計分客觀、批閱迅速、易於團體施測、及激勵學生認知學習等優點，且能充分發揮公平、客觀、省時、省錢的功能？ <input type="checkbox"/> 紙筆測驗 <input type="checkbox"/> 多元化評量	29(64.4)	16(35.6)
28、下列何者評量方式以教師教學與評量專業為基礎，依據教學目標研擬適切的評量方式、評量內涵、評量人員、及評量時機與過程，並呈現多元的學習結果，以提供更適性化的教學來增進學生成長。 <input type="checkbox"/> 紙筆測驗 <input type="checkbox"/> 多元化評量	43(95.6)	2(4.4)
29、下列何者屬於多元評量？ <input type="checkbox"/> 將檔案評量、實作評量、或遊戲化評量等單一的評量方式 <input type="checkbox"/> 評量學生學習表現，使用兩種或兩種以上的評量方式	39(86.7)	6(13.3)

由表 4-3 歸納分析如下：

- 1、「第 4 題、下列何者不是依評量的時機和性能所分類？…」及「第 6 題、預備性評量的目的為？…」答錯人數接近 50%。
- 2、「第 7 題、形成性評量的目的為？…」及「第 8 題、診斷性評量的目的為？…」、「第 10-2 題、從評量使用時機而言：教學中為？…」及「第 24 題、為評量情意方面的學習結果，下列何者不是情意的評量方法？…」及「第 25 題、在評量情意的方法中，下列何者較不對教師具有實用價值？…」答錯人數大於 50%。內容以教學評量學理性題目居多，對教師而言倍感吃力。
- 3、「第 18 題、對學生情意之評量，成績評量結果之解釋可採下列何種方法？…」答錯人數 100%。可能因選項內容均為專有名詞，對教師而言一樣倍感吃力。
- 4、所有題目中答對人數超過 80%，有 11 題；70-80%，有 6 題；60-70%，有 4 題；50-60%，有 3 題。合計有 24 題答對人數超過 50%。內容以教學評量實用性居多。
- 5、另外由表 4-4 中顯示，有關教學評量認知總題數為 31 題，答對總題數最多為 28 題，最低為 9 題，平均數 20.69，標準差 4.52。整體而言並不算理想，歸咎原因有二：（一）從問卷回收整理及意見反應中發現，因問卷內容過多，且有關教學評量認知問卷部分有測驗之疑；（二）教學評量認知問卷部分專有名詞較多，對畢業較久的教師而言有些吃力，故間接影響教師填答的有效性及客觀性。

表 4-4 教師之教學評量認知答對總題數分配表

答對總題數	人數	百分比
9	1	2.2
11	1	2.2
13	1	2.2
14	2	4.4
15	2	4.4
16	1	2.2
17	3	6.7
18	3	6.7
19	1	2.2
20	4	8.9
21	4	8.9
22	4	8.9
23	5	11.1
24	2	4.4
25	5	11.1
26	3	6.7
27	2	4.4
28	1	2.2
總和	45	100.0

四、教師對教學評量應用之分佈情形

有關教師對教學評量應用之分佈情形，由表 4-5 可知其評量種類、評量次數、評量結果呈現方式與解釋等變項之分佈情形，歸納分析如下：

- 1、就教師之教學歷程的評量時機與性能而言：預備性評量有 18(40%)人不會使用，診斷性評量有 3(6.7%)人不會使用，形成性評量有 5(11.1%)人不會使用，總結性評量有 2(4.4%)人不會使用。就一般學校排課而言，除第一年新進教師及一年級新生班級因屬新接觸的學生，因不瞭解學生先備知識外，可能需要實施預備性評量外，其餘均為舊授課班級，也就是說學生從入學後至畢業這一階段，除非有特殊因數，否則均為同一位老師指導，所以應可瞭解其學習狀況，故有較多教師未實施預備性評量。診斷性評量及形成性評量因個人教學自主情況下尚允許有未實施者。至於總結性評量則應屬必要性的評量工作，但確有 2(4.4%)人不會使用，就有待商榷了。
- 2、就每學期平均安排幾個教學單元而言：教師中以「三至四個單元」居多，約佔 77.7%。相對每一個單元平均安排幾個教學評量：教師中以「一至二個」居多，約佔 82.3%。
- 3、就教學評量結果呈現方式與解釋方面：教師中以「質、量並重」居多，佔 40%；另因目前國中成績處理系統會自動將教師輸入的百分制成績轉化為等第，故在選項回答中「以量為主，質為輔」及「完全量性：百分制」，約佔 44.4%
- 4、就學校是否有要求要給予質的評量方面：因目前教育單位並未強迫教師一定要完全配合給予質的評量，一般學校也儘量鼓勵老師配合，故教師中以「否：學校沒要求，自己還是會給予質的評量」居多，佔 35.6%；其次「是：每班給予質的評量人數：20 人以上」，佔 28.9%。同時教師對〈校務行政系統—成績管理〉中所列文字敘述參考情形以「部分採用」居多，約佔有 66.7%。

- 5、就是否會依據評量結果改進、修正教學內容及進度方面：教師中以「經常」與「一定會」居多，約佔 71.2%。另外就嘗試讓學生反向考評您的教學內容部分僅 28.9%選擇「不會」，可見教師非常重視教學歷程中的回饋作用，也知道其重要性。
- 6、就學校是否為配合高中職多元入學而希望藝能科成績不要過低方面：自從高中職多元入學方案實施後，不論申請入學或甄選入學均設有相關類科的基本門檻，部分高中職學校也會將藝能科擬定一個最低標準門檻，學生必須符合條件才能提出申請，故發現部分學校為提高升學率，特別拜託藝能科教師能配合，儘量讓每位學生均能達多元入學基本門檻。還好從問卷回收中教師回答以「否」居多，佔 71.1%，這是值得慶幸的；但值得憂心的是還有 28.9%回答「是」，這還需要靠大家共同努力去導正才對。

表 4-5 教師對教學評量應用之分佈情形 (n=45)

變項	人數 (%)
就教學歷程的評量時機與性能而言，您是否會使用「預備性評量」？	
何時使用？	
不會使用	18(40.0)
會使用：單元實施前	13(28.9)
會使用：單元實施後	10(22.2)
會使用：學期開始	2(4.4)
會使用：學期結束前	2(4.4)
就教學歷程的評量時機與性能而言，您是否會使用「診斷性評量」？	
何時使用？	
不會使用	3(6.7)
會使用：單元實施前	1(2.2)
會使用：單元實施中	29(64.4)
會使用：單元實施後	5(11.1)
會使用：學期開始	2(4.4)
會使用：學期中	3(6.7)
會使用：學期結束前	2(4.4)
就教學歷程的評量時機與性能而言，您是否會使用「形成性評量」？	
何時使用？	
不會使用	5(11.1)
會使用：單元實施前	0(0)
會使用：單元實施中	18(40.0)
會使用：單元實施後	9(20.0)
會使用：學期開始	3(6.7)
會使用：學期中	10(22.2)
會使用：學期結束前	0(0)

表 4-5 (續 1)

變項	人數 (%)
就教學歷程的評量時機與性能而言，您是否會使用「總結性評量」？	
何時使用？	
不會使用	2(4.4)
會使用：單元實施前	0(0)
會使用：單元實施中	0(0)
會使用：單元實施後	12(26.7)
會使用：學期開始	2(4.4)
會使用：學期中	0(0)
會使用：學期結束前	29(64.4)
您一個學期平均安排幾個教學單元	
一個單元	0(0)
二個單元	2(4.4)
三個單元	20(44.4)
四個單元	15(33.3)
五個單元以上	8(17.8)
您每一個單元平均安排幾個教學評量	
沒有安排	0(0)
一個	12(26.7)
二個	25(55.6)
三個以上	8(17.8)
您的教學評量結果呈現方式與解釋方面	
完全量性：百分制	9(20.0)
完全量性：等第	1(2.2)
完全質性：文字敘述評量結果	0(0)
以量為主，質為輔	11(24.4)
以質為主，量為輔	6(13.3)
質、量並重	18(40.0)

表 4-5 (續 2)

變項	人數 (%)
貴校是否有要求要給予質的評量	
否	5(11.1)
否：學校沒要求，自己還是會給予質的評量	16(35.6)
是：每班給予質的評量人數：10 人以下	6(13.3)
是：每班給予質的評量人數：11~20 人	5(11.1)
是：每班給予質的評量人數：20 人以上	13(28.9)
您對〈校務行政系統—成績管理〉中所列文字敘述參考情形	
完全採用	10(22.2)
部分採用	30(66.7)
完全不採用	5(11.1)
您是否會依據評量結果改進、修正教學內容及進度	
不會	1(2.2)
偶而	12(26.7)
經常	16(35.6)
一定會	16(35.6)
您是否嘗試讓學生反向考評您的教學內容	
不會	13(28.9)
偶而	22(48.9)
會：每單元結束	3(6.7)
會：學期結束前	7(15.6)
貴校是否為配合高中職多元入學而希望藝能科成績不要過低	
是	13(28.9)
否	32(71.1)

有關教師對使用教學評量方式之分佈情形，可由表 4-6 中得知其紙筆測驗、觀察、口試（口頭報告）、計畫、書面報告、實作、學習單、成果展示、學生各項紀錄、學生自我評量、同儕評量、檔案評量、分組活動學習、學習態度、參訪活動（校外教學）等各類變項之分佈情形。整體歸納分析如後：

- 1、教師對「經常使用」的教學評量方式為：觀察、實作、學習單、成果展示、學習態度等變項居多。
- 2、教師對「有時使用」的教學評量方式：以紙筆測驗、口試（口頭報告）、計畫、書面報告、學生各項紀錄、分組活動學習、參訪活動（校外教學）等變項居多。
- 3、教師對「很少使用」的教學評量方式：以計畫、學生自我評量、同儕評量、檔案評量等變項居多。
- 4、教師對「不曾使用」的教學評量方式：大部分均偏低，其中值得討論的是參訪活動（校外教學）這一變項竟有 26.7%不曾使用，若合併很少使用更高達 57.8%，這樣的結果是值得商榷的。因為宜蘭縣中小學辦理的校外教學頻率很高，若沒有妥善規劃與運用，實在很可惜。
- 5、本項問卷結果與台北市九十二學年度國民教育輔導團藝術與人文輔導小組到校服務問卷調查其報告中，攸關教師使用的評量方式統計結果相符合(林蓮珠，2005)，同時顯示本縣視覺藝術教師與台北市藝術與人文領域教師對評量方式均為多元取向。

表 4-6 教師對使用教學評量方式之分佈情形 (n=45)

變項	不曾使用	很少使用	有時使用	經常使用
紙筆測驗	1(2.2)	17(37.8)	23(51.1)	4(8.9)
觀察	1(2.2)	0(0)	13(28.9)	31(68.9)
口試(口頭報告)	6(13.3)	13(28.9)	17(37.8)	9(20.0)
計畫	13(28.9)	14(31.1)	14(31.1)	4(8.9)
書面報告	7(15.6)	10(22.2)	23(51.1)	5(11.1)
實作	0(0)	1(2.2)	2(4.4)	42(93.3)
學習單	0(0)	5(11.1)	18(40.0)	22(48.9)
成果展示	0(0)	5(11.1)	14(31.1)	26(57.8)
學生各項紀錄	1(2.2)	10(22.2)	21(46.7)	13(28.9)
學生自我評量	0(0)	22(48.9)	19(42.2)	4(8.9)
同儕評量	6(13.3)	20(44.4)	14(31.1)	5(11.1)
檔案評量	4(8.9)	21(46.7)	15(33.3)	5(11.1)
分組活動學習	1(2.2)	6(13.3)	27(60.0)	11(24.4)
學習態度	0(0)	0(0)	9(20.0)	36(80.0)
參訪活動(校外教學)	12(26.7)	14(31.1)	16(35.6)	3(6.7)

有關教師對教學評量結果歸類之分佈情形，由表 4-7 中可知其紙筆測驗、觀察、口試（口頭報告）、計畫、書面報告、實作、學習單、成果展示、學生各項紀錄、學生自我評量、同儕評量、檔案評量、分組活動學習、學習態度、參訪活動（校外教學）等變項之評量結果歸類分佈情形。整體歸納分析如後：

- 1、有關「紙筆測驗」部分，大部分教師均認為可歸類為認知評量，佔 84.4%；其次認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 13.3%。
- 2、有關「觀察」部分，大部分教師均認為可歸類為情意評量，佔 51.1%；其次認為可歸類為情意與技能評量均可者，佔 17.8%。
- 3、有關「口試（口頭報告）」部分，大部分教師均認為可歸類為認知評量，佔 44.4%；其次認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 31.1%。
- 4、有關「計畫」部分，大部分教師均認為可歸類為認知評量，佔 62.2%；其次認為可歸類為認知、情意與技能評量均可者，佔 17.8%。
- 5、有關「書面報告」部分，大部分教師均認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 35.6%；其次認為可歸類為認知評量，佔 33.3%。
- 6、有關「實作」部分，大部分教師均認為可歸類為技能評量，佔 37.8%；其次認為可歸類為認知、情意與技能評量均可者，佔 33.3%。
- 7、有關「學習單」部分，大部分教師均認為可歸類為認知評量，佔 33.3%；其次認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 24.4%。
- 8、有關「成果展示」部分，大部分教師均認為可歸類為認知、情意與技能評量均可者，佔 37.8%；其次認為可歸類為技能評量，佔 31.1%。
- 9、有關「學生各項紀錄」部分，大部分教師均認為可歸類為情意評量，佔 46.7%；其次認為可歸類為認知、情意與技能評量均可者，佔 35.6%。
- 10、有關「學生自我評量」部分，大部分教師均認為可歸類為情意評量，佔 35.6%；其次認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 24.4%。
- 11、有關「同儕評量」部分，大部分教師均認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 31.1%；其次認為可歸類為情意評量，佔 26.7%。

- 12、有關「檔案評量」部分，大部分教師均認為可歸類為認知、情意與技能評量，佔 31.1%；其次認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 22.2%。
- 13、有關「分組活動學習」部分，大部分教師均認為可歸類為情意評量，佔 40%；其次認為可歸類為認知、情意與技能評量均可者，佔 37.8%。
- 14、有關「學習態度」部分，大部分教師均認為可歸類為情意評量，佔 48.9%；其次認為可歸類為認知、情意與技能評量均可者，佔 20%。
- 15、有關「參訪活動(校外教學)」部分，大部分教師均認為可歸類為認知、情意與技能評量，佔 26.7%；其次認為可歸類為認知與情意評量均可者，佔 44.4%。

表 4-7 教師對教學評量結果歸類之分佈情形 (n=45)

變項				認知	情意	認知	
	認知	情意	技能	情意	技能	技能	情意
紙筆測驗	38(84.4)	0(0)	0(0)	6(13.3)	0(0)	1(2.2)	0(0)
觀察	1(2.2)	23(51.1)	2(4.4)	3(6.7)	8(17.8)	3(6.7)	5(11.1)
口試(口頭報告)	20(44.4)	4(8.9)	1(2.2)	14(31.1)	1(2.2)	1(2.2)	4(8.9)
計畫	28(62.2)	0(0)	2(4.4)	7(15.6)	0(0)	0(0)	8(17.8)
書面報告	15(33.3)	2(4.4)	3(6.7)	16(35.6)	0(0)	2(4.4)	7(15.6)
實作	1(2.2)	0(0)	17(37.8)	0(0)	7(15.6)	5(11.1)	15(33.3)
學習單	15(33.3)	4(8.9)	1(2.2)	11(24.4)	1(2.2)	8(17.8)	5(11.1)
成果展示	0(0)	7(15.6)	14(31.1)	0(0)	4(8.9)	3(6.7)	17(37.8)
學生各項紀錄	0(0)	21(46.7)	1(2.2)	4(8.9)	2(4.4)	1(2.2)	16(35.6)
學生自我評量	4(8.9)	16(35.6)	4(8.9)	11(24.4)	2(4.4)	0(0)	8(17.8)
同儕評量	6(13.3)	12(26.7)	3(6.7)	14(31.1)	4(8.9)	3(6.7)	3(6.7)
檔案評量	6(13.3)	6(13.3)	0(0)	10(22.2)	1(2.2)	8(17.8)	14(31.1)
分組活動學習	0(0)	18(40.0)	1(2.2)	4(8.9)	4(8.9)	1(2.2)	17(37.8)
學習態度	0(0)	22(48.9)	1(2.2)	11(24.4)	1(2.2)	1(2.2)	9(20.0)
參訪活動(校外教學)	6(13.3)	6(13.3)	0(0)	20(44.4)	1(2.2)	0(0)	12(26.7)

五、綜合本節的結果討論如下：

- 1、本問卷目的是為了瞭解宜蘭縣國民中學視覺藝術教師對教學評量的認知情況，故以一般學理與九年一貫課程綱要中有關教學評量部分為問卷基石，但透過部分問卷意見反應，有關教學評量認知部分問卷內容像是測驗題而不像問卷，值得給研究者本身在努力的地方；也因此發現部分教師回答時較草率，故間接也影響到答對的題數。但也看到很多教師感覺很認真填寫，也是值得研究者欣慰與感激。
- 2、從教師使用教學評量方法而言，幾乎符合九年一貫課程多元評量的精神，除少數評量方法，如同儕評量、參訪活動（校外教學）使用率偏低外，有很大努力空間外，整體而言對學生有莫大幫助。
- 3、從教師使用教學評量結果歸類情形而言，依照目前國民中學成績考查辦法，成績給予方式分為定期評量成績及平時評量成績，兩者成績各佔50%，已不再以過去的認知成績、情意成績、技能成績分類，但經詢問結果，大部分教師還是會參考認知成績、情意成績、技能成績這三項學習成果而分別給予定期評量成績及平時評量成績。

第二節 教師教學評量認知之情形

本節主要在探討研究問題四：「影響國民中學視覺藝術教師教學評量認知的因素為何？」。並探究性別、年齡、學歷、經歷、畢業科系、師資培育過程修習與教學評量相關學分數、教學服務年資、校內外研習等背景變項與教學評量認知之間的關係。

從表 4-8 的結果得知教師各類背景變項與教學評量認知關係：

- 1、性別部分：男老師（平均數 22.25）高於女老師（平均數 19.83）。
- 2、學歷部分：一般大學教育學程或學士後教育學分班（平均數 21.07）高於師大、師院科系（平均數 20.06）。
- 3、經歷部分：為統計方便，將各經歷年資均歸為有經歷，其餘則為沒有經歷，統計結果則以執教前沒有工作經驗者（平均數 20.89）高於有經驗者（平均數 20.56）。
- 4、畢業科系部分：視覺藝術相關科系畢業（平均數 20.72）高於非視覺藝術相關科系畢業（平均數 20.50）。
- 5、師資培育過程修習與教學評量相關學分數部分：有修習學分（平均數 21.44）高於沒有修習學分（平均數 18.85）。
- 6、教學服務年資部分：0~5 年（平均數 21.76）高於 5 年以上（平均數 19.75）。

經 t 檢定後發現教師各類背景變項與教學評量認知關係之間均未達統計上的顯著差異水準，顯示性別、學歷、畢業科系、師資培育過程修習與教學評量相關學分數、經歷、教學服務年資等變項對教學評量認知並無影響。

歸納討論這個現象可能的原因有三；

- （一）學歷方面：照學理而言制式體制下學習較嚴謹，答對題數應較高才對，但所得結果卻有些出乎意料，反而一般大學教育學程或學士後教育學分班畢業者對教學評量認知答對題數（平均數 21.07）高於師大、師

院科系（平均數 20.06），推測可能跟原因（三）有關。

（二）在教學服務年資方面，為統計方便將原八個選項簡化為兩個變項，發先發現教學服務年資 0-5 年者，其教學評量認知平均數（21.76）大於教學服務年資 5 年以上者（平均數 19.75），可見離校時間越近者，其對教學評量認知的概念較清晰。

（三）本問卷是以自我實施調查方式，將問卷利用郵寄方式交與受試者，並由其自行填寫問卷後寄回，故有關問卷中瞭解教師對教學評量認知部分，無法確認是否在標準測驗模式下完成，且在問卷中教學評量認知部分專有名詞過多，加上何者為非題數過多，均會影響教師作答的認真度與耐心。

表 4-8 教師背景變項對教學評量認知 t 檢定分析情形 (n=45)

變項	個數	平均數 (標準差)	t
性別			
男	16	22.25(4.39)	1.761
女	29	19.83(4.43)	
學歷			
師大、師院科系畢業	17	20.06(5.46)	-0.724
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	21.07(3.91)	
畢業科系			
視覺藝術相關科系畢業	39	20.72(4.55)	0.109
非視覺藝術相關科系畢業	6	20.50(4.72)	
師資培育過程修習與教學評量相關學分數			
沒有修習學分	13	18.85(5.67)	-1.785
有修習學分	32	21.44(3.82)	
經歷			
沒有經歷	18	20.89(4.20)	0.240
有經歷	27	20.56(4.80)	
教學服務年資			
0~5 年	21	21.76(3.67)	1.511
5 年以上	24	19.75(5.04)	

表 4-9 及表 4-10 是利用單因子變異數分析瞭解教師的年齡對教學評量認知的差異性，結果發現雖然沒有達到統計上的顯著差異水準，但從其平均數上顯示，年紀越輕者平均數(25.00)較高；反之，年紀越長者平均數(18.55)越低。

表 4-9 教師的年齡對教學評量認知的平均數、標準差 (n=45)

變項	個數	平均數	標準差
21~25 歲	4	25.00	3.13
26~30 歲	12	20.67	3.17
31~35 歲	10	21.00	3.23
36~40 歲	8	21.13	5.96
41 歲以上	11	18.55	5.37
全體	45	20.69	4.52

表 4-10 教師的年齡對教學評量認知的變異數分析摘要表 (n=45)

	平方和(SS)	自由度(df)	平均平方和(ms)	F 檢定
組間	127.376	4	31.844	1.649
組內	772.269	40	19.307	
總和	899.644	44		

表 4-11 及表 4-12 是利用單因子變異數分析瞭解教師在不同研習狀況下對教學評量認知的差異性，結果發現有顯著差異（F 值=3.192， $p < 0.05$ ），經由事後比較得知校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習者（平均數=23.38）高於校內有辦理並有參加校外教學評量研習（平均數=16.00）。

表 4-11 教師在不同研習狀況對教學評量認知的平均數、標準差（n=45）

變項	個數	平均數	標準差
校內有辦理並有參加校外教學評量研習	5	16.00	2.35
校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習	7	21.29	5.06
校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習	8	23.38	2.67
校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習	25	20.60	4.58
全體	45	20.69	4.52

表 4-12 教師在不同研習狀況對教學評量認知的變異數分析摘要表（n=45）

	平方和(SS)	自由度(df)	平均平方和(ms)	F 檢定	事後比較
組間	170.341	3	56.780	3.192*	3 > 1
組內	729.304	41	17.788		
總和	899.644	44			

註：* $p < 0.05$

歸納討論這個現象可能的原因是校內有辦理教學評量研習者，其師資來源礙於經費關係，大部分均由校內同事擔任，加上講師受其自身教學評量認知背景、處理模式及校內教學評量模式不同的影響，教師即使有參加校外研習，因教學環境均在校內，自然而然本身的教學評量認知些許會受到影響，尤其校內只有一位視覺藝術教師時更令人憂心。

其次，就常理而言，校內有辦理並有參加校外教學評量研習者，對教學評量認知應較清晰才對，但從表 4-11 中發現竟然是敬陪末座，其教學評量認知平均數只有 16.00（標準差 2.35），其原因尚待進一步探討。

第三節 教師教學評量之應用情形

本節主要在探討研究問題五：「國民中學視覺藝術教師之師資養成背景是否影響教學評量之應用？」並探究學歷、畢業科系、師資培育過程修習與教學評量相關學分數、教學服務年資、校內外研習等背景變項與教學評量應用之間的關係。

一、教學評量方法部分

2、 教師學歷與教學評量方法之間的關係

為求統計方便，將教學評量方式選項以 0~3 給予編碼，「不曾」為 0、「很少」為 1、「有時」為 2、「經常」為 3；各評量方法以編碼為分數，最高為 3 分最低 0 分。

由表 4-13 的結果發現教師的學歷與使用教學評量方法之間關係：

2、 在使用「紙筆測驗」、「觀察」、「口試（口頭報告）」、「計畫」、「書面報告」、「實作」、「學習單」、「分組活動學習」、「學習態度」、「參訪活動（校外教學）」部分：一般大學教育學程或學士後教育學分班畢業者多於師大、師院科系畢業者。

2、 在使用「成果展示」、「學生各項紀錄」、「學生自我評量」、「同儕評量」、「檔案評量」部分：師大、師院科系畢業者多於一般大學教育學程或學士後教育學分班畢業者。

經由 t 檢定結果發現只有「觀察」部分達統計上的顯著差異水準，其餘教學評量方式顯示均未達統計上的顯著差異水準。這個現象可能的原因是「一般大學教育學程或學士後教育學分班」畢業者(平均數 2.79)採用觀察方式較「師大、師院科系畢業」者(平均數 2.41)多，推測原因可能是「一般大學教育學程或學士後教育學分班」畢業者其學習背景較多元化，不受制式所約束，揮灑空間較活潑，從使用其他教學評量方法亦可看出端倪。

表 4-13 教師的學歷與使用評量方法間的關係 (n=45)

變項	個數	平均數(標準差)	t
紙筆測驗			
師大、師院科系畢業	17	1.59(0.71)	-0.604
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.71(0.66)	
觀察			
師大、師院科系畢業	17	2.41(0.80)	-2.071*
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	2.79(0.42)	
口試(口頭報告)			
師大、師院科系畢業	17	1.29(0.92)	-1.975
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.86(0.93)	
計畫			
師大、師院科系畢業	17	1.18(1.07)	-0.126
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.21(0.92)	
書面報告			
師大、師院科系畢業	17	1.29(0.92)	-1.698
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.75(0.84)	
實作			
師大、師院科系畢業	17	2.88(0.33)	-0.416
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	2.93(0.38)	
學習單			
師大、師院科系畢業	17	2.29(0.69)	-0.635
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	2.43(0.69)	
成果展示			
師大、師院科系畢業	17	2.59(0.62)	-0.914
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	2.39(0.74)	

表 4-13 (續)

變項	個數	平均數(標準差)	t
學生各項紀錄			
師大、師院科系畢業	17	2.18(0.81)	1.030
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.93(0.77)	
學生自我評量			
師大、師院科系畢業	17	1.71(0.77)	0.844
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.54(0.58)	
同儕評量			
師大、師院科系畢業	17	1.41(1.00)	0.070
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.39(0.79)	
檔案評量			
師大、師院科系畢業	17	1.53(0.94)	0.399
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.43(0.74)	
分組活動學習			
師大、師院科系畢業	17	1.94(0.90)	-0.953
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	2.14(0.52)	
學習態度			
師大、師院科系畢業	17	2.76(0.44)	-0.393
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	2.81(0.40)	
參訪活動(校外教學)			
師大、師院科系畢業	17	1.12(0.93)	-0.585
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	1.29(0.94)	

註：* $p < 0.05$

(二) 教師經歷與教學評量方式之間的關係

由表 4-14 的結果發現教師的經歷與使用教學評量方法之間關係：

- 1、在使用「紙筆測驗」、「觀察」、「口試(口頭報告)」、「計畫」、「書面報告」、「成果展示」、「同儕評量」、「分組活動學習」、「學習態度」、「參訪活動(校外教學)」部分：執教前有社會工作經驗者多於執教前沒有社會工作經驗者。
- 2、在使用「實作」、「學習單」、「學生各項紀錄」、「學生自我評量」、「檔案評量」部分：執教前沒有社會工作經驗者。多於執教前有社會工作經驗者

經由 t 檢定結果發現「計畫」、「書面報告」、「同儕評量」、「參訪活動(校外教學)」等四個部分達統計上的顯著差異水準，顯示教師在執教前是否有工作經驗對這使用四種評量方法有顯著差異；其餘教學評量方法顯示均未達統計上的顯著差異水準。

表 4-14 教師的經歷與使用評量方法間的關係 (n=45)

變項	個數	平均數(標準差)	t
紙筆測驗			
沒有經歷	18	1.61(0.50)	-0.447
有經歷	27	1.70(0.78)	
觀察			
沒有經歷	18	2.61(0.50)	-0.297
有經歷	27	2.67(0.68)	
口試(口頭報告)			
沒有經歷	18	1.50(1.10)	-0.824
有經歷	27	1.74(0.86)	
計畫			
沒有經歷	18	0.83(0.92)	-2.160*
有經歷	27	1.44(0.93)	
書面報告			
沒有經歷	18	1.22(0.94)	-2.287*
有經歷	27	1.81(0.79)	
實作			
沒有經歷	18	2.94(0.24)	0.505
有經歷	27	2.89(0.42)	
學習單			
沒有經歷	18	2.44(0.70)	0.530
有經歷	27	2.33(0.68)	
成果展示			
沒有經歷	18	2.33(0.69)	-1.053
有經歷	27	2.56(0.70)	

表 4-14 (續)

變項	個數	平均數(標準差)	t
學生各項紀錄			
沒有經歷	18	2.06(0.73)	0.231
有經歷	27	2.00(0.83)	
學生自我評量			
沒有經歷	18	1.56(0.70)	-0.369
有經歷	27	1.41(0.63)	
同儕評量			
沒有經歷	18	1.06(0.80)	-2.288*
有經歷	27	1.63(0.84)	
檔案評量			
沒有經歷	18	1.56(0.92)	0.593
有經歷	27	1.41(0.75)	
分組活動學習			
沒有經歷	18	2.00(0.69)	-0.527
有經歷	27	2.11(0.70)	
學習態度			
沒有經歷	18	2.72(0.46)	-1.054
有經歷	27	2.85(0.36)	
參訪活動(校外教學)			
沒有經歷	18	0.89(0.83)	-2.040*
有經歷	27	1.44(0.93)	

註：* $p < 0.05$

(三) 教師畢業科系與教學評量方式之間的關係

由表 4-15 的結果發現教師的畢業科系與使用教學評量方法之間關係：

- 1、在使用「紙筆測驗」部分：視覺藝術相關科系畢業者與非視覺藝術相關科系畢業者平均數均相同，顯示其使用情況是一致的。
- 2、在使用「口試（口頭報告）」、「計畫」、「書面報告」、「實作」、「學習單」、「學生各項紀錄」、「學生自我評量」、「分組活動」、「學習參訪活動（校外教學）」部分：視覺藝術相關科系畢業者多於非視覺藝術相關科系畢業者。
- 3、在使用「觀察」、「成果展示」、「同儕評量」、「檔案評量」、「學習態度」部分：非視覺藝術相關科系畢業者多於視覺藝術相關科系畢業者。

經 t 檢定結果顯示教師的畢業科系與教學評量方法之間，均未達統計上的顯著差異水準，表示視覺藝術相關科系畢業者與非視覺藝術相關科系畢業者採用各教學評量方法，表示使用程度是相同的，並無太大差異。

表 4-15 教師的畢業科系與評量方法間的關係 (n=45)

變項	個數	平均數(標準差)	t
紙筆測驗			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.67(0.70)	0.000
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.67(0.52)	
觀察			
視覺藝術相關科系畢業	39	2.62(0.63)	-0.813
非視覺藝術相關科系畢業	6	2.83(0.41)	
口試(口頭報告)			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.72(0.92)	1.325
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.17(1.17)	
計畫			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.21(0.98)	0.090
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.17(0.98)	
書面報告			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.59(0.88)	0.227
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.50(1.05)	
實作			
視覺藝術相關科系畢業	39	2.90(0.38)	-0.649
非視覺藝術相關科系畢業	6	3.00(0.00)	
學習單			
視覺藝術相關科系畢業	39	2.44(0.68)	1.473
非視覺藝術相關科系畢業	6	2.00(0.63)	
成果展示			
視覺藝術相關科系畢業	39	2.44(0.72)	-0.754
非視覺藝術相關科系畢業	6	2.67(0.52)	

表 4-15 (續)

變項	個數	平均數(標準差)	t
學生各項紀錄			
視覺藝術相關科系畢業	39	2.03(0.78)	0.074
非視覺藝術相關科系畢業	6	2.00(0.89)	
學生自我評量			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.62(0.67)	0.399
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.50(0.55)	
同儕評量			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.33(0.84)	-1.332
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.83(0.98)	
檔案評量			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.46(0.82)	-0.106
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.50(0.84)	
分組活動學習			
視覺藝術相關科系畢業	39	2.08(0.70)	0.252
非視覺藝術相關科系畢業	6	2.00(0.63)	
學習態度			
視覺藝術相關科系畢業	39	2.77(0.43)	-1.311
非視覺藝術相關科系畢業	6	3.00(0.00)	
參訪活動(校外教學)			
視覺藝術相關科系畢業	39	1.18(0.94)	-0.785
非視覺藝術相關科系畢業	6	1.50(0.84)	

(四)教師在師資培育過程修習與教學評量相關學分數與教學評量方式之間的關係：

由表 4-16 的結果發現教師在師資培育過程修習與教學評量相關學分數與使用教學評量方法之間關係：

- 1、在使用「同儕評量」、「檔案評量」：部分：沒有修習學分者多於有修習學分。
- 2、在使用「紙筆測驗」、「觀察」、「口試（口頭報告）」、「計畫」、「書面報告」、「實作」、「學習單」、「成果展示」、「學生各項紀錄」、「學生自我評量」、「分組活動」、「學習態度」、「學習參訪活動（校外教學）」部分：有修習學分多於沒有修習學分者。

整體而言在師資培育過程有修習與教學評量相關學分者在使用教學評量方法方面更多元化。另由 t 檢定結果顯示教師在師資培育過程修習與教學評量相關學分數與教學評量方法之間，只有「學習單」部分達顯著，其餘教學評量方式顯示均未達統計上的顯著差異水準。這個現象可能的原因是「有修習學分」畢業者(平均數 2.53)採用學習單方式較「沒有修習學分」者(平均數 2.0)多，可能與在師資培育過程修習與教學評量相關學分時，接受課程綿密的教育訓練與接受外來資訊較密集而影響其使用學習單的頻率，且學生在學習過程中有學習單的輔助，更能加深學習的印象與思考空間，這可能也是多數老師喜歡使用的原因吧。

表 4-16 教師在師資培育過程修習與教學評量相關學分數與教學評量方法間的關係 (n=45)

變項	個數	平均數(標準差)	t
紙筆測驗			
沒有修習學分	13	1.54(0.52)	-0.810
有修習學分	32	1.72(0.73)	
觀察			
沒有修習學分	13	2.38(0.87)	-1.876
有修習學分	32	2.75(0.44)	
口試(口頭報告)			
沒有修習學分	13	1.54(0.88)	-0.469
有修習學分	32	1.69(1.00)	
計畫			
沒有修習學分	13	1.08(0.95)	-0.539
有修習學分	32	1.25(0.98)	
書面報告			
沒有修習學分	13	1.31(0.85)	-1.306
有修習學分	32	1.69(0.90)	
實作			
沒有修習學分	13	2.85(0.55)	-0.772
有修習學分	32	2.94(0.25)	
學習單			
沒有修習學分	13	2.00(0.71)	-2.499*
有修習學分	32	2.53(0.62)	
成果展示			
沒有修習學分	13	2.15(0.69)	-1.991
有修習學分	32	2.59(0.67)	

表 4-16 (續)

變項	個數	平均數(標準差)	t
學生各項紀錄			
沒有修習學分	13	1.92(0.64)	-0.537
有修習學分	32	2.06(0.84)	
學生自我評量			
沒有修習學分	13	1.54(0.66)	-0.399
有修習學分	32	1.63(0.66)	
同儕評量			
沒有修習學分	13	1.54(0.97)	0.681
有修習學分	32	1.34(0.83)	
檔案評量			
沒有修習學分	13	1.54(0.78)	0.373
有修習學分	32	1.44(0.84)	
分組活動學習			
沒有修習學分	13	1.92(0.95)	-0.891
有修習學分	32	2.13(0.55)	
學習態度			
沒有修習學分	13	2.77(0.44)	-0.322
有修習學分	32	2.81(0.40)	
參訪活動(校外教學)			
沒有修習學分	13	0.92(0.95)	-1.395
有修習學分	32	1.34(0.90)	

註：* $p < 0.05$

(五) 教師教學服務年資與教學評量方式之間的關係：

由表 4-17 的結果發現教師教學服務年資與使用教學評量方法之間關係：

- 1、在使用「學習單」部分：不論年資多寡，平均數均相同，顯示其使用情況是一致的。
- 2、在使用「觀察」、「口試（口頭報告）」、「實作」、「學生各項紀錄」、「檔案評量」、「分組活動」部分：服務年資 0~5 年者多於 5 年以上者。
- 3、在使用「紙筆測驗」、「計畫」、「書面報告」、「成果展示」、「學生自我評量」、「同儕評量」、「學習態度」、「學習參訪活動（校外教學）」部分：服務年資 5 年以上者多於 0~5 年者。

由 t 檢定結果顯示教師教學服務年資與教學評量方法之間，只有「學習態度」部分達顯著，其餘教學評量方式顯示均未達統計上的顯著差異水準。這個現象推測的原因可能是因為近年來社會問題層出不窮，間接影響學生家庭教育問題，而家庭教育不健全，相對就會影響學生學校學習狀況，服務越久的老師因接觸的個案與狀況越多，感受到「學習態度」的重要性更強烈，故教學服務年資較久者（5 年以上平均數 2.92）較教學服務年資較淺者（0~5 年平均數 2.67）重視學生學習態度部分。

表 4-17 教師教學服務年資與評量方法間的關係 (n=45)

變項	個數	平均數(標準差)	t
紙筆測驗			
0~5 年	21	1.57(0.75)	-0.884
5 年以上	24	1.75(0.61)	
觀察			
0~5 年	21	2.67(0.48)	0.227
5 年以上	24	2.63(0.71)	
口試(口頭報告)			
0~5 年	21	1.67(0.97)	0.144
5 年以上	24	1.63(0.97)	
計畫			
0~5 年	21	1.10(0.94)	-0.675
5 年以上	24	1.29(1.00)	
書面報告			
0~5 年	21	1.48(0.98)	-0.711
5 年以上	24	1.67(0.82)	
實作			
0~5 年	21	3.00(0.00)	1.584
5 年以上	24	2.83(0.48)	
學習單			
0~5 年	21	2.38(0.65)	0.029
5 年以上	24	2.38(0.65)	
成果展示			
0~5 年	21	2.29(0.72)	-1.669
5 年以上	24	2.63(0.65)	

表 4-17 (續)

變項	個數	平均數(標準差)	t
學生各項紀錄			
0~5 年	21	2.10(0.77)	0.581
5 年以上	24	1.96(0.81)	
學生自我評量			
0~5 年	21	1.52(0.60)	-0.727
5 年以上	24	1.67(0.70)	
同儕評量			
0~5 年	21	1.14(0.73)	-1.925
5 年以上	24	1.63(0.92)	
檔案評量			
0~5 年	21	1.67(0.91)	1.566
5 年以上	24	1.29(0.69)	
分組活動學習			
0~5 年	21	2.00(0.71)	-0.604
5 年以上	24	2.13(0.68)	
學習態度			
0~5 年	21	2.67(0.48)	-2.152*
5 年以上	24	2.92(0.28)	
參訪活動(校外教學)			
0~5 年	21	1.00(0.77)	-1.528
5 年以上	24	1.42(1.02)	

註：* $p < 0.05$

(六) 教師的年齡與教學評量方式之間的關係：

由表 4-18 的結果發現教師在不同年齡與使用教學評量方法之間關係差異不大，其中以「41 歲以上」者（平均數 31.09）居多，其次為「31～35 歲」者（平均數 29.30），其他平均數亦在 27.00 至 29.00 之間，彼此差異性不大。

由 F 檢定結果，表 4-19 顯示教師在不同年齡對教學評量方法之間，均未達統計上的顯著差異水準，表示不管教師年齡高低對使用各種教學評量方法無太大顯著差異。

表 4-18 教師的年齡對教學評量方法的平均數、標準差 (n=45)

變項	個數	平均數	標準差
21~25 歲	4	27.75	7.37
26~30 歲	12	28.50	5.71
31~35 歲	10	29.30	4.69
36~40 歲	8	27.13	5.06
41 歲以上	11	31.09	4.50
全體	45	29.00	5.20

表 4-19 教師的年齡對教學評量方法的變異數分析摘要表 (n=45)

	平方和(SS)	自由度(df)	平均平方和(ms)	F 檢定
組間	86.366	4	21.591	0.784
組內	1101.634	40	27.541	
總和	1188.000	44		

(七) 教師在不同研習狀況與教學評量方式之間的關係：

由表 4-20 的結果發現教師在不同研習狀況與使用教學評量方法之間關係差異不大，其中以「校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習」者(平均數 30.86) 居多，其次為「校內有辦理並有參加校外教學評量研習」者(平均數 28.72)，「校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習」者(平均數 29)，「校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習」者(平均數 28.25)。

由 F 檢定結果，表 4-21 顯示教師在不同研習狀況對教學評量方法之間，均未達統計上的顯著差異水準，表示不管教師是否有參與校內或校外研習對使用各種教學評量方法無太大關連性。

但從不同研習個數看，卻也高達 25 位教師是屬於「校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習」，到底是沒有研習機會或教師參與研習意願低落，均值得再研究。

表 4-20 教師在不同研習狀況對教學評量方法的平均數、標準差 (n=45)

變項	個數	平均數	標準差
校內有辦理並有參加校外教學評量研習	5	29.00	2.55
校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習	7	30.86	5.05
校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習	8	28.25	5.04
校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習	25	28.72	5.78
全體	45	29.00	5.20

表 4-21 教師在不同研習狀況對教學評量方法的變異數分析摘要表 (n=45)

	平方和(SS)	自由度(df)	平均平方和(ms)	F 檢定
組間	30.603	3	10.201	0.361
組內	1157.397	41	28.229	
總和	1188.000	44		

二、教師背景變項與教學評量種類之間的關係

依據文獻探討第二節教學評量種類論述，教學評量種類區分為：

- (一) 預備性評量：指單元在教學前所施測的評量，目的在瞭解學生的起點行為與基本能力（郭為藩、高強華，1987）
- (二) 診斷性評量：指在教學過程中或教學後，用來評定學生的學習困難所在，以作為補救計畫的依據（黃政傑，1996）。
- (三) 形成性評量：指在教學過程中，對教師的教學情形與學生的學習表現加以觀察和紀錄（黃政傑，1996），其目的是要提供師生連續性的回饋資料以幫助他們瞭解在教學過程中學生學習成敗的原因。
- (四) 總結性評量：對學生學習成就的評量，評定是否達到教學目標（郭為藩、高強華，1987；林寶山，1988）。

為求統計方便，各類選項勾選如下即表示正確使用該評量種類：

- (一) 預備性評量：勾選「單元實施前」或「學期開始」均可。
- (二) 診斷性評量：勾選「單元實施中」、「單元實施後」、「學期中」均可。
- (三) 形成性評量：勾選「單元實施中」、「學期中」均可。
- (四) 總結性評量：勾選「單元實施後」、「結束前」均可。

各類分析如下：

(一) 教師的學歷與教學評量種類間的關係

由表 4-22 的結果發現教師的學歷與使用教學評量方法之間關係，歸納分析如下：

- 1、對使用「預備性評量」而言：大部分均使用不正確，約佔 66.7%，而在使用部分則是「一般大學教育學程或學士後教育學分班」畢業者高於「師大、師院科系畢業」者
- 2、對使用「診斷性評量」、「形成性評量」、「總結性評量」而言：大部分均正確使用診斷性評量，且「一般大學教育學程或學士後教育學分班」畢業者高於「師大、師院科系畢業」者

由卡方檢定結果顯示教師的學歷與使用教學評量種類間的關係均未達統計上的顯著差異水準，可見學歷與使用教學評量種類並沒有影響。但從各類人數及百分比而言，「師大、師院科系畢業」者對正確使用教學評量種類均較偏低，對此結果可能需要更進一步探討。

表 4-22 教師的學歷與使用教學評量種類之間交叉關係表 (n=45)

變項	不正確 n(%)	正確 n(%)	χ^2
預備性評量			
師大、師院科系畢業	12(26.7%)	5(11.1%)	0.189
一般大學教育學程或學士後教育學分班	18(40.0%)	10(22.2%)	
總和	30(66.7%)	15(33.3%)	
診斷性評量			
師大、師院科系畢業	2(4.4%)	15(33.3%)	0.299
一般大學教育學程或學士後教育學分班	5(11.1%)	23(51.1%)	
總和	7(15.6%)	38(84.4%)	
形成性評量			
師大、師院科系畢業	6(13.3%)	11(24.4%)	0.072
一般大學教育學程或學士後教育學分班	11(24.4%)	17(37.8%)	
總和	17(37.8%)	28(62.2%)	
總結性評量			
師大、師院科系畢業	1(2.2%)	16(35.6%)	0.027
一般大學教育學程或學士後教育學分班	2(4.4%)	26(57.8%)	
總和	3(6.7%)	42(93.3%)	

(二) 教師的經歷與使用教學評量種類間的關係

由表 4-23 的結果發現教師的畢業科系與使用教學評量方法之間關係，歸納分析如下：

- 1、對使用「預備性評量」而言：大部分均使用不正確，約佔 66.7%。
- 2、對使用「診斷性評量」、「形成性評量」、「總結性評量」而言：大部分教師均能正確使用。
- 3、整體而言，不論正確使用與否，「執教前有社會工作經驗」者均高於「執教前沒有社會工作經驗」者。

由卡方檢定結果顯示教師的經歷與使用教學評量種類間的關係，在使用「診斷性評量」時 (χ^2 為 5.526*) 達統計上的顯著差異水準，顯示教師經歷的經驗與否與使用「診斷性評量」之間有顯著的不同；其餘均未達統計上的顯著差異水準。

表 4-23 教師的經歷與使用教學評量種類之間交叉關係表 (n=45)

變項	不正確 n(%)	正確 n(%)	χ^2
預備性評量			
執教前沒有社會工作經驗	11(24.4%)	7(15.6%)	0.417
執教前有社會工作經驗	19(42.2%)	8(4.4%)	
總和	30(66.7%)	15(33.3%)	
診斷性評量			
執教前沒有社會工作經驗	0(0.0%)	18(40.0%)	5.526*
執教前有社會工作經驗	7(15.6%)	20(44.4%)	
總和	7(15.6%)	38(84.4%)	
形成性評量			
執教前沒有社會工作經驗	8(17.8%)	10(22.2%)	0.567
執教前有社會工作經驗	9(20.0%)	18(40.0%)	
總和	17(37.8%)	28(62.2%)	
總結性評量			
執教前沒有社會工作經驗	1(2.2%)	17(37.8%)	0.060
執教前有社會工作經驗	2(4.4%)	25(55.6%)	
總和	3(6.7%)	42(93.3%)	

(三) 教師的畢業科系與使用教學評量種類間的關係

由表 4-24 的結果發現教師的畢業科系與使用教學評量方法之間關係，歸納分析如下：

- 1、對使用「預備性評量」而言：大部分均使用不正確，約佔 66.7%。
- 2、對使用「診斷性評量」、「形成性評量」、「總結性評量」而言：大部分教師均能正確使用。
- 3、整體而言，不論正確使用與否，「視覺藝術相關科系畢業」者均高於「非視覺藝術相關科系畢業」者。

由卡方檢定結果顯示教師的畢業科系與使用教學評量種類間的關係未達統計上的顯著差異水準，可見畢業科系與使用教學評量種類彼此並沒有影響。

表 4-24 教師的畢業科系與使用教學評量種類之間交叉關係表 (n=45)

變項	不正確 n(%)	正確 n(%)	χ^2
預備性評量			
視覺藝術相關科系畢業	26(57.8%)	13(28.9%)	0.00
非視覺藝術相關科系畢業	4(8.9%)	2(4.4%)	
總和	30(66.7%)	5(33.3%)	
診斷性評量			
視覺藝術相關科系畢業	6(13.3%)	33(73.3%)	0.007
非視覺藝術相關科系畢業	1(2.2%)	5(11.1%)	
總和	7(15.6)	38(84.4%)	
形成性評量			
視覺藝術相關科系畢業	14(31.1%)	25(55.6%)	0.440
非視覺藝術相關科系畢業	3(6.7%)	3(6.7%)	
總和	17(37.8%)	28(62.2%)	
總結性評量			
視覺藝術相關科系畢業	3(6.7%)	36(80%)	0.495
非視覺藝術相關科系畢業	0(0%)	6(13.3%)	
總和	3(6.7%)	42(93.3%)	

(四) 教師的教學服務年資與使用教學評量種類間的關係

由表 4-25 的結果發現教師教學服務年資與使用教學評量方法之間關係，歸納分析如下：

- 1、對使用「預備性評量」而言：大部分均使用不正確，約佔 66.7% 且不論正確使用與否，服務年資「0~5 年」者高於服務年資「5 年以上」者。
- 2、對使用「診斷性評量」、「形成性評量」、「總結性評量」而言：大部分教師均能正確使用。
- 3、整體而言，除了不正確使用「形成性評量」部分是服務年資「0~5 年」者高於服務年資「5 年以上」者；其餘各類不論正確使用與否，服務年資「5 年以上」者均高於「0~5 年」者。

由卡方檢定結果顯示教師的服務年資與使用教學評量種類間的關係未達統計上的顯著差異水準，可見服務年資與使用教學評量種類彼此並沒有影響。

表 4-25 教師教學服務年資與使用教學評量種類之間交叉關係表 (n=45)

變項	不正確 n(%)	正確 n(%)	χ^2
預備性評量			
0~5 年	12(26.7%)	9(20%)	1.607
5 年以上	18(40%)	6(13.3)	
總和	30(66.7%)	15(33.3%)	
診斷性評量			
0~5 年	3(6.7%)	18(40%)	0.048
5 年以上	4(8.9%)	20(44.4%)	
總和	7(15.6%)	38(84.4%)	
形成性評量			
0~5 年	9(20%)	12(26.7%)	0.432
5 年以上	8(17.8%)	16(35.6%)	
總和	17(37.8%)	28(62.2%)	
總結性評量			
0~5 年	0(0%)	21(46.7%)	2.812
5 年以上	3(6.7%)	21(46.7%)	
總和	3(6.7%)	42(93.3%)	

(五) 教師在師資培育過程修習教學評量相關學分數與使用教學評量種類間的關係

由表 4-26 的結果發現教師在師資培育過程修習教學評量相關學分數與使用教學評量方法之間關係，歸納分析如下：

- 1、對使用「預備性評量」而言：大部分均使用不正確，約佔 66.7%。
- 2、對使用「診斷性評量」、「形成性評量」、「總結性評量」而言：大部分教師均能正確使用。
- 3、整體而言，不論正確使用與否，「有修習學分」者均高於「沒有修習學分」者。

由卡方檢定結果顯示教師的服務年資與使用教學評量種類間的關係未達統計上的顯著差異水準，可見教師在師資培育過程修習教學評量相關學分數與使用教學評量種類彼此並沒有影響。

表 4-26 教師在師資培育過程修習與教學評量相關學分數
與使用教學評量種類之間交叉關係表 (n=45)

變項	不正確 n(%)	正確 n(%)	χ^2
預備性評量			
沒有修習學分	8(17.8%)	5(11.1%)	0.216
有修習學分	22(48.9%)	10(22.2%)	
	30(66.7%)	15(33.3%)	
診斷性評量			
沒有修習學分	2(4.4%)	11(24.4%)	0.000
有修習學分	5(11.1%)	27(60.0%)	
	7(15.6%)	38(84.4%)	
形成性評量			
沒有修習學分	6(13.3%)	7(15.6%)	0.546
有修習學分	11(24.4%)	21(46.7%)	
	17(37.8%)	28(62.2%)	
總結性評量			
沒有修習學分	1(2.2%)	12(26.7%)	0.031
有修習學分	2(4.4%)	30(66.7%)	
	3(6.7%)	42(93.3%)	

(六) 教師在不同年齡與使用教學評量種類間的關係

由表 4-27 的結果發現教師在不同年齡與使用教學評量方法之間關係，歸納分析如下：

- 1、對使用「預備性評量」而言：大部分均使用不正確，約佔 66.7%。
- 2、對使用「診斷性評量」、「形成性評量」、「總結性評量」而言：大部分教師均能正確使用。
- 3、整體而言，除了「形成性評量」是以 40 歲以上者佔使用正確多數外，其餘各類評量均以 26~30 歲較正確使用。

由卡方檢定結果顯示教師對不同年齡與使用教學評量種類間的關係，均未達統計上的顯著差異水準。

表 4-27 教師在不同年齡對使用教學評量種類之間交叉關係表 (n=45)

變項	不正確 n(%)	正確 n(%)	χ^2
預備性評量			
21~25 歲	1(2.2%)	3(6.7%)	4.936
26~30 歲	7(15.6%)	5(11.1%)	
31~35 歲	7(15.6%)	3(6.7%)	
36~40 歲	6(13.3%)	2(4.4%)	
41 歲以上	9(20.0%)	2(4.4%)	
總和	30(66.7%)	15(33.3%)	
診斷性評量			
21~25 歲	0(0%)	4(8.9%)	5.742
26~30 歲	0(0%)	12(26.7%)	
31~35 歲	3(6.7%)	7(15.6%)	
36~40 歲	1(2.2%)	7(15.6%)	
41 歲以上	3(6.7%)	8(17.8%)	
總和	7(15.6%)	38(84.4%)	
形成性評量			
21~25 歲	1(2.2%)	3(6.7%)	1.401
26~30 歲	5(11.1%)	7(15.6%)	
31~35 歲	4(8.9%)	6(13.3%)	
36~40 歲	4(8.9%)	4(8.9%)	
41 歲以上	3(6.7%)	8(17.8%)	
總和	17 (37.8%)	28(62.2%)	
總結性評量			
21~25 歲	0(0%)	4(8.9%)	6.429
26~30 歲	0(0%)	12(26.7%)	
31~35 歲	1(2.2%)	9(20.0%)	
36~40 歲	2(4.4%)	6(13.3%)	
41 歲以上	0(0%)	11(24.4%)	
總和	3(6.7%)	42(93.3%)	

(七) 教師在不同研習狀況與使用教學評量種類間的關係

由表 4-28 的結果發現教師在不同研習狀況與使用教學評量方法之間關係，歸納分析如下：

- 1、對使用「預備性評量」而言：大部分均使用不正確，約佔 66.7%。
- 2、對使用「診斷性評量」、「形成性評量」、「總結性評量」而言：大部分教師均能正確使用。
- 3、整體而言，不論正確使用與否，「校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習」者者均高於其他各類研習。

由卡方檢定結果顯示教師對不同研習狀況與使用教學評量種類間的關係，只有在「形成性評量」部分達統計上的顯著差異水準，可見教師在不同研習狀況與使用「形成性評量」彼此有明顯差異；其餘各類均未達統計上的顯著差異水準。

表 4-28 教師在不同研習狀況對使用教學評量種類之間交叉關係表 (n=45)

變項	不正確 n(%)	正確 n(%)	χ^2
預備性評量			
校內有辦理並有參加校外教學評量研習	4(8.9%)	1(2.2%)	4.625
校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習	6(13.3%)	1(2.2%)	
校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習	3(6.7%)	5(11.1%)	
校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習	17(37.8%)	8(17.8%)	
全體	30(66.7%)	15(33.3%)	
診斷性評量			
校內有辦理並有參加校外教學評量研習	0(0%)	5(11.1%)	3.673
校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習	2(4.4%)	5(11.1%)	
校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習	0(0%)	8(17.8%)	
校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習	5(11.1%)	20(44.4%)	
全體	7(15.6%)	38(84.4%)	
形成性評量			
校內有辦理並有參加校外教學評量研習	5(11.1%)	0(0%)	13.093*
校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習	0(0%)	7(15.6%)	
校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習	2(4.4%)	6(13.3%)	
校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習	10(22.2%)	15(33.3%)	
全體	17(37.8%)	28(62.2%)	
總結性評量			
校內有辦理並有參加校外教學評量研習	1(2.2%)	4(8.9%)	2.571
校內有辦理但沒有參加校外教學評量研習	0(0%)	7(15.6%)	
校內沒有辦理但有參加校外教學評量研習	0(0%)	8(17.8%)	
校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習	2(4.4%)	23(51.1%)	
全體	3(6.7%)	42(93.3%)	

三、教師背景變項與教學評量次數之間的關係

- 1、由表 4-29 教師背景變項與教學評量次數的交叉表中可明顯看出各背景變項之每學期評量次數以二次居多（22 人），其次三次（14 人），四次（7 人），一次（2 人）。可見各校每學期平均評量次數約二至三次，可能與各校習以為常的段考次數有關。
- 2、經卡方檢定結果顯示教師背景變項對教學評量次數之間，除了「師資培育過程修習與教學評量相關學分數」部分（ χ^2 為 10.135*）達統計上的顯著差異水準，顯示在師資培育過程不論有或沒有修習與教學評量相關學分數者，彼此對教學評量次數而言的確有差異；其餘各類背景變項均未達統計上的顯著差異水準。

表 4-29 教師背景變項與教學評量次數的交叉表 (n=45)

變項	一次	二次	三次	四次以 上	χ^2
學歷					
師大、師院科系畢業	0(0%)	10(22.2%)	3(6.7%)	4(8.9%)	4.475
一般大學教育學程或學士後教 育學分班	2(4.4%)	12(26.7%)	11(24.4%)	3(6.7%)	
總和	2(4.4%)	22(48.9%)	14(31.1%)	7(15.6%)	
經歷					
執教前沒有社會工作經驗	2(4.4%)	11(24.4%)	3(6.9%)	2(4.4%)	6.310
執教前有社會工作經驗	0(0%)	11(24.4%)	11(24.4%)	5(11.1%)	
總和	2(4.4%)	22(48.9%)	14(31.1%)	7(15.6%)	
畢業科系					
視覺藝術相關科系畢業	1(2.2%)	20(44.4%)	11(24.4%)	7(15.6%)	4.540
非視覺藝術相關科系畢業	1(2.2%)	2(4.4%)	3(6.7%)	0(0%)	
總和	2(4.4%)	22(48.9%)	14(31.1%)	7(15.6%)	
師資培育過程修習與教學評量相關 學分數					
沒有修習學分	2(4.4%)	3(6.7%)	4(8.9%)	4(8.9%)	10.135*
有修習學分	0(0%)	19(42.2%)	10(22.2%)	3(6.7%)	
總和	2(4.4%)	22(48.9%)	14(31.1%)	7(15.6%)	
教學服務年資					
0~5 年	1(2.2%)	14(31.1%)	5(11.1%)	1(2.2%)	6.178
5 年以上	1(2.2%)	8(17.8%)	9(20%)	6(13.3%)	
總和	2(4.4%)	22(48.9%)	14(31.1%)	7(15.6%)	

表 4-29 (續)

變項	一次	二次	三次	四次以 上	χ^2
年齡					
21~25 歲	0(0%)	4(8.9%)	0(0%)	0(0%)	18.474
26~30 歲	1(2.2%)	8(17.8%)	2(4.4%)	1(2.2%)	
31~35 歲	1(2.2%)	6(13.3%)	1(2.2%)	2(4.4%)	
36~40 歲	0(0%)	2(4.4%)	5(11.1%)	1(2.2%)	
41 歲以上	0(0%)	2(4.4%)	6(13.3%)	3(6.7%)	
總和	2(4.4%)	22(48.9%)	14(31.1%)	7(15.6%)	
不同研習狀況					
校內有辦理並有參加校外教學評 量研習	0(0%)	3(6.7%)	2(4.4%)	0(0%)	5.732
校內有辦理但沒有參加校外教學 評量研習	0(0%)	4(8.9%)	3(6.7%)	0(0%)	
校內沒有辦理但有參加校外教學 評量研習	1(2.2%)	4(8.9%)	2(4.4%)	1(2.2%)	
校內沒有辦理且沒有參加校外教 學評量研習	1(2.2%)	11(24.4%)	7(15.6%)	6(13.3%)	
總和	2(4.4%)	22(48.9%)	14(31.1%)	7(15.6%)	

註：* $p < 0.05$

四、教學評量結果呈現方式與解釋部分

(一) 由表 4-30 教師背景變項與教學評量結果呈現與解釋的交叉表中可明顯看出各背景變項之質、量並重居多 (18 人); 其次以量為主, 質為輔 (11 人); 完全量性: 百分制 (9 人); 以質為主, 量為輔 (6 人); 完全量性: 等第 (1 人); 完全質性: 文字敘述評量結果 (0 人)。可以看出大部分教師對教學評量結果呈現與解釋方面均以質、量並重或偏向量性呈現居多。

表 4-30 教師背景變項與教學評量結果呈現與解釋的交叉表 (n=45)

變項	完全量性: 百分制	完全量性: 等第	完全質性: 文字敘述評量結果	以量為主, 質為輔	以質為主, 量為輔	質、量並重	χ^2
學歷							
師大、師院科系畢業	3(6.7%)	0(0%)	0(0%)	5(11.1%)	2(4.4%)	7(15.6%)	1.018
一般大學教育學程或學士後教育學分班	6(13.3%)	1(2.2%)	0(0%)	6(13.3%)	4(8.9%)	11(24.4%)	
總和	9(20%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	6(13.3%)	18(40%)	
經歷							
執教前沒有社會工作經驗	5(11.1%)	0(0%)	0(0%)	3(6.7%)	3(6.7%)	7(15.6%)	2.576
執教前有社會工作經驗	4(8.9%)	1(2.2%)	0(0%)	8(17.8%)	3(6.7%)	11(24.4%)	
總和	9(20.0%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	6(13.3%)	18(40%)	
畢業科系							
視覺藝術相關科系畢業	7(15.6%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	5(11.1%)	15(33.3%)	2.692
非視覺藝術相關科系畢業	2(4.4%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(2.2%)	3(6.7%)	
總和	9(20%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	6(13.3%)	18(40%)	
師資培育過程修習與教學評量相關學分數							
沒有修習學分	4(8.9%)	0(0%)	0(0%)	5(11.1%)	1(2.2%)	3(6.7%)	4.681
有修習學分	5(11.1%)	1(2.2%)	0(0%)	6(13.3%)	5(11.1%)	15(33.3%)	
總和	9(20%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	6(13.3%)	18(40%)	

表 4-30 (續)

變項	完全量 性：百 分制	完全量 性：等 第	完全質 性：文 字敘述 評量結 果	以量為 主，質為 輔	以質為 主，量 為輔	質、量並 重	χ^2
教學服務年資							
0~5 年	2(4.4%)	0(0%)	0(0%)	6(13.3%)	4(8.9%)	9(20%)	4.355
5 年以上	7(15.6%)	1(2.2%)	0(0%)	5(11.1%)	2(4.4%)	9(20%)	
總和	9(20%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	6(13.3%)	18(40%)	
年齡							
21~25 歲	0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(2.2%)	2(4.4%)	1(2.2%)	12.866
26~30 歲	2(4.4%)	0(0%)	0(0%)	2(4.4%)	2(4.4%)	6(13.3%)	
31~35 歲	2(4.4%)	0(0%)	0(0%)	2(4.4%)	1(2.2%)	5(11.1%)	
36~40 歲	3(6.7%)	0(0%)	0(0%)	3(6.7%)	0(0%)	2(4.4%)	
41 歲以上	2(4.4%)	1(2.2%)	0(0%)	3(6.7%)	1(2.2%)	4(8.9%)	
總和	9(20%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	6(13.3%)	18(40%)	
研習							
校內有辦理並有參加校 外教學評量研習	0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(2.2%)	3(6.7%)	1(2.2%)	18.767
校內有辦理但沒有參加 校外教學評量研習	3(6.7%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)	4(8.9%)	
校內沒有辦理但有參加 校外教學評量研習	1(2.2%)	0(0%)	0(0%)	2(4.4%)	2(4.4%)	3(6.7%)	
校內沒有辦理且沒有參 加校外教學評量研習	5(11.1%)	1(2.2%)	0(0%)	8(17.8%)	1(2.2%)	10(22.2%)	
總和	9(20%)	1(2.2%)	0(0%)	11(24.4%)	6(13.3%)	18(40%)	

(二) 依據文獻探討第三節第二項論述：在國民小學及國民中學學生成績評量準則（教育部，2004）中敘及成績評量紀錄以量化紀錄為之；輔以文字描述時，應依評量內涵與結果予以說明，並提供具體建議。另外參酌縣教育局並未強迫教師一定要給予所有學生文字描述。故在問卷選項中只要勾選「完全量性：百分制」、「完全量性：等第」、「以量為主，質為輔」、「質、量並重」即歸為符合九年一貫成績評量準則要求；反之，勾選「完全質性：文字敘述評量結果」、「以質為主，量為輔」為未符合九年一貫成績評量準則要求，並依此分類進行統計分析。由表 4-31 分析結果顯示教師背景變項與評量結果呈現方式並未達統計上的顯著差異水準關係。但從平均數上則可發現教師各類背景變項對使用評量結果呈現方式之間關係，分析如下：

- 1、學歷：「師大、師院科系畢業」（平均數 0.88）高於「一般大學教育學程或學士後教育學分班」（平均數 0.86）。
- 2、經歷：「執教前沒有社會工作經驗」（平均數 0.38）高於「執教前有社會工作經驗」（平均數 0.32）。
- 2、畢業科系：「視覺藝術相關科系畢業」（平均數 0.87）高於「非視覺藝術相關科系畢業」（平均數 0.83）。
- 3、師資培育過程修習與教學評量相關學分數：「沒有修習學分」（平均數 0.92）高於「有修習學分」（平均數 0.84）。
- 4、教學服務年資：「5 年以上」（平均數 0.92）高於「0~5 年」（平均數 0.81）。

表 4-31 教師背景變項與評量結果呈現方式的分析表 (n=45)

變項	個數	平均數 (標準差)	t
學歷			
師大、師院科系畢業	17	0.88(0.33)	0.236
一般大學教育學程或學士後教育學分班	28	0.86(0.36)	
經歷			
執教前沒有社會工作經驗	18	0.38	-0.527
執教前有社會工作經驗	27	0.32	
畢業科系			
視覺藝術相關科系畢業	39	0.87(0.34)	0.252
非視覺藝術相關科系畢業	6	0.83(0.41)	
師資培育過程修習與教學評量相關學分數			
沒有修習學分	13	0.92(0.28)	0.697
有修習學分	32	0.84(0.37)	
教學服務年資			
0~5 年	21	0.81(0.40)	-1.044
5 年以上	24	0.92(0.28)	

(三) 從表 4-30 結果顯示教師的年齡對評量結果呈現方式方面：約 86.6 %符合符合九年一貫成績評量準則要求，年齡以 26-30 歲及 41 歲以上者居多。另由卡方檢定結果發現不同的年齡對評量結果呈現方式之間均未達統計上的顯著差異水準，表示其彼此間無太大相關。

(四) 從表 4-30 結果顯示教師在不同研習狀況對評量結果呈現方式方面：以校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習」者不論是「質、量並重」、「以質為主，量為輔」、「以量為主，質為輔」、「完全量性：百分制」均偏高；由卡方檢定結果發現不同研習狀況對評量結果呈現方式之間均未達統計上的顯著差異水準表示其彼此間無太大相關。

歸納討論：「校內有辦理並有參加校外教學評量研習」者，因有參加校內外研習，依合理解釋應較其他各類熟悉九年一貫成績評量準則要求，但從表

4-30 中發現五位中竟有三位不符合九年一貫成績評量準則要求，推測原因有二：(一) 問卷填寫時較不客觀；(二) 真的不瞭解九年一貫成績評量準則；果真如此，參加研習的效果就有待商榷了。

綜合本節的結果討論如下：

- 一、就教師使用各種教學評量方法而言，大致上均能妥善運用多元評量，使學生不論學習與應用都更多元化。
- 二、就教師使用各種教學評量種類而言，有關預備性評量使用的正確性偏低，除了對預備性評量不甚了解外，主要原因可能是所任教班及大部分是原任教班級，對學生先備知識均很瞭解，故忽略預備性評量的存在與重要性了。
- 三、「校內沒有辦理且沒有參加校外教學評量研習」者不論是對教學評量次數或教學評量結果呈現方式與解釋方式均較多數，反觀「校內有辦理並有參加校外教學評量研習」者居少數，這樣參加研習的效果就值得再討論了。

第四節 教師的教學評量認知與教學評量應用關係

本節主要在探討研究問題六：「國民中學視覺藝術教師之教學評量認知是否影響教學評量之應用？」並探究與教學評量應用之間的關係。

一、表 4-32 是以 Pearson 相關分析探尋教師的教學評量認知與教學評量各種方法之間的關係，從相關分析表中顯示，只有使用「同儕評量」方法（Pearson 相關為 $-.410^{**}$ ）達統計上的顯著差異水準，表示教學評量認知成績越高者，其使用「同儕評量」的機會也會很高。其餘各種教學評量方法，均未達統計上的顯著差異水準關係。

表 4-32 教師的教學評量認知對教學評量方法的 Pearson 相關分析表 (n=45)

變項	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1 教學評量認知總分	1.000															
2 紙筆測驗	.062	1.000														
3 觀察	.207	-.018	1.000													
4 口試 (口頭報告)	.089	-.153	.363*	1.000												
5 計畫	-.167	.105	.008	.177	1.000											
6 書面報告	-.095	-.050	.220	.353*	.337*	1.000										
7 實作	.011	-.031	.164	.171	.249	.236	1.000									
8 學習單	.076	-.016	.494**	.453**	.089	.193	.326*	1.000								
9 成果展示	-.076	-.049	.294*	.255	.264	-.042	.262	.434**	1.000							
10 學生各項紀錄	.015	.100	.017	.132	.354*	-.149	.169	.154	.273	1.000						

表 4-32 (續)

變項	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
11 學生自我評量																
12 同儕評量	-.251	.309*	-.023	.131	.201	.016	.039	.193	.270	.284	1.000					
13 檔案評量																
14 分組活動學習	.003	-.083	-.070	.043	.283	.090	-.088	-.201	.088	.375*	.145	.149	1.000			
15 學習態度	.065	.098	.275	.106	.150	.306*	.025	.235	.267	.208	.314*	.222	.390**	1.000		
16 參訪活動(校外教學)	-.010	-.083	.166	-.012	.105	.202	.031	.033	.097	.158	.120	.299*	.083	.376*	1.000	
	-.216	.049	.184	.065	.279	.419**	.061	.151	.259	.024	-.038	.170	.100	.190	.182	1.000

註：**P<0.01

二、表 4-33 及 4-34 是以 F 考驗檢視教師的教學評量認知對教學評量次數之間的關係，從 F 考驗結果顯示，彼此均未達統計上的顯著差異水準。可見教師教學評量認知成績高低對教學評量次數之間沒有影響。

表 4-33 教師的教學評量認知對教學評量次數的平均數、標準差 (n=45)

變項	個數	平均數	標準差
一次	2	22.50	3.54
二次	22	21.55	4.04
三次	14	20.14	4.90
其他	7	18.57	5.38
全體	45	20.69	4.52

表 4-34 教師的教學評量認知對教學評量次數的變異數分析摘要表 (n=45)

	平方和(SS)	自由度(df)	平均平方和(ms)	F 檢定
組間	58.261	3	19.420	0.946
組內	841.383	41	20.522	
總和	899.644	44		

三、表 4-35 是以 t 考驗檢視教師的教學評量認知與正確使用教學評量種類之間的關係。考驗結果顯示，預備性評量 (t 考驗值為-2.490*)、形成性評量 (t 考驗值為-2.580*) 均達統計上的顯著差異水準，表示教學評量認知成績越高者，其正確使用預備性評量、形成性評量的機會也會很高。相對診斷性評量及總結性評量則未達統計上的顯著差異水準。

表 4-35 教師的教學評量認知與教學評量種類之間關係 (n=45)

變項	個數	平均數 (標準差)	t
預備性評量			
沒有正確使用	30	19.57(4.78)	-2.490*
有正確使用	15	22.93(2.99)	
診斷性評量			
沒有正確使用	7	19.43(5.97)	-0.799
有正確使用	38	20.92(4.26)	
形成性評量			
沒有正確使用	17	18.59(5.14)	-2.580*
有正確使用	28	21.96(3.64)	
總結性評量			
沒有正確使用	3	14.67(4.73)	-2.530*
有正確使用	42	21.12(4.24)	

註：* $p < 0.05$

四、表 4-36 是以 t 考驗檢視教師的教學評量認知對教學評量結果呈現與解釋之間的關係，考驗結果顯示未達統計上的顯著差異水準。表示教師的教學評量認知成績高低與是否符合九年一貫成績評量準則要求沒有太大顯著差異。

表 4-36 教師的教學評量認知對教學評量結果呈現與解釋之間關係 (n=45)

變項	個數	平均數 (標準差)	t
教學評量結果呈現與解釋			
沒有符合九年一貫成績評量準則要求	6	20.00(4.52)	-0.397
符合九年一貫成績評量準則要求	39	20.79(4.57)	

綜合結果討論如下：

- 一、整體而言，從表 4-8、表 4-9 中顯示教師的教學評量認知平均數並不高，加上問卷數 (n=45) 並不多，尤其男生 (35.6%) 與女生 (64.4%) 比例及師大師院藝術科系畢業人數 (37.8%) 與一般大學教育學程或學士後教育學分班畢業人數 (62.2%) 比例相差較大，自然而然影響統計分析的結果。
- 二、針對本節探討教學評量認知是否影響教學評量之應用，所得結果除上述幾項達顯著關係外，其餘大部分均未達統計上的顯著差異水準，是值得再深入去探究的。

