

# 國立中山大學管理學院

## 教學績效評量制度之研究報告

委託單位：國立中山大學管理學院

研究單位：國立中山大學教育研究所

研究計畫主持人：鄭英耀教授

協同研究人員：王文中副教授

葉玉珠助理教授

楊淑晴助理教授

中華民國八十八年六月三十日

# 目次

<b>壹、研究緣起</b>	<b>1</b>
<b>貳、文獻探討</b>	<b>2</b>
一、教師評量的意涵.....	3
二、教師評量的目的.....	3
三、教師評鑑的項目.....	4
四、教師評鑑的方式.....	5
<b>參、研究方法與實施</b>	<b>6</b>
一、調查研究對象.....	6
二、調查研究工具.....	7
(一) 教師評鑑意見調查.....	7
(二) 管院教學優良教師甄選學生意見調查表 .....	8
(三) 管院教學意見調查表.....	8
三、實施程序.....	9
<b>肆、資料分析與討論</b>	<b>9</b>
一、教師方面.....	9
(一) 教師對「教師評鑑」用途的看法.....	9
(二) 教師對「教師評鑑」向度的看法.....	10
(三) 教師對「教師評鑑」方式的看法.....	11
(四) 教師對「績優教師」的候選人資格的認定的看法 .....	12
(五) 教師對擔任「績優教師」人選的看法.....	13
二、學生方面 .....	13
<b>伍、結論與建議</b>	<b>16</b>
一、結論 .....	16
(一) 管院教師對教師評鑑的相關意見 .....	16
(二) 「教學績效評量系統」的建構與具體運作辦法 .....	17
二、建議.....	18
(一) 建立教師、學生與行政體系對教學評鑑的共識與互信.....	18
1 在教師方面.....	19
2 在學生方面.....	19
3 在行政體系方面.....	20
(二) 營造一個自我提升與創造之學習型組織的教師團隊 .....	20
(三) 總結性與形成性評鑑並用 .....	21
(四) 從績效考核走向專業成長 .....	21
(五) 提高教學績優獎勵金.....	22
<b>陸、參考文獻</b>	<b>23</b>
附錄一 教師評鑑意見調查.....	25
附錄一 A 國立中山大學管理學院教學評量表(草擬).....	28
附錄一 B 國立中山大學管理學院「教學優良教師」甄選學生意見調查表(草擬).....	29
附錄二 國立中山大學管理學院「教學優良教師」甄選學生意見調查表 .....	30
附錄三 管理學院教學意見調查表.....	31
附錄四 國立中山大學管理學院教學優良教師甄選與獎勵辦法.....	32
附錄五 國立中山大學管理學院績優教師傑出獎申請人資料.....	33
附錄六 教學自我評鑑表(一).....	36
附錄七 教學自我評鑑表(二).....	37
附錄八 以文件教材為基礎的大學生教學法之同儕評鑑建議表 .....	38

# 國立中山大學管理學院教學績效評量制度之研究

## 壹、研究緣起

近二十幾年來，國外大學對於教師評鑑制度的討論及研究日盛，除致力於將評鑑制度與教師效率的研究密切連結，並運用評鑑資料，作為教師專業發展、成長、進修之依據，或作為甄選績優教師、評估教師升等的參考。教師是專業工作，從事一項專業的人員，自應接受合理的評鑑，而教師評鑑即是對教師服務表現作價值的判斷及促進專業發展的連續歷程，主要的目的在於提升教師專業地位、維護專業尊嚴、促進專業自治（黃坤錦，民 84；羅清水，1998；Linn & Gronlund，1995；McColskey & Egelson，1993；McGreal，1983；Millman，1981）。教師評鑑的實施不僅有助於教師的個人成長與專業發展，健全教學服務績效，亦有助於學校的組織發展與組織革新（王立行、饒見維，民 81；歐陽教，民 81）。因此建立一套客觀完善的教師評鑑制度，使教師持續不斷地致力於教學效率的提昇以及專業上的成長進步，以發展有效能的專業教師，實有其正面積極的意義。

教學評鑑、課程評鑑的理論，雖迭經學者的鼓吹提倡，國內外各大學也已經普遍實施，然而長期以來國內教師評鑑的理念及內涵並未真正具體落實於大學教師的實際作法上，究其主要原因為：（呂木琳，張德銳，民 81；高強華，民 84）

- （1）認為評鑑是一種「遊戲」，而非嚴肅的、專業的計劃。
- （2）評鑑的基礎建立在主觀的判斷而非客觀的過程。
- （3）評鑑偏向於總結性或僅供參考的形式上的作法，流於浮面、表象或形式，僅在乎制度規定的達成，而忽視實質內涵的改進，未能將評鑑作為發展、改進和診斷教師教學的實質工具。
- （4）評鑑依循「傳統」、「慣例」、「實際需要」或是在每學期某一階段規定處理的例行活動，而非一種連續的過程，並非針對提昇教學效率而進行。
- （5）評鑑是對「未升等」教師有所動作，而非全體教師共同努力。
- （6）教師評鑑制度的相關條件未能有效配合。
- （7）教師的「教學知能」與「教學領導」易於在班級教學中執行實踐，也較易發展為

可衡量的行為指標，然而「教育理念」的具備凸顯教育工作的「專業化」，而此「教育理念」屬於個人信念、價值與承諾之情意內涵，既不易外顯，也難以數量化，成為長期以來在評鑑上的難題。

大學教師的任務兼具培養高品質的人力，研究生產力，社會服務之利益的責任。然而讓人尋思的是現有的大學評鑑，方式偏重在以研究生產力作為教師生涯昇遷或晉級加薪的參考，對教學效率提昇並未給予相對的重視。本校管理學院順應社會變遷、回應教育改革呼聲，基於保障學生的學習權與確保教育改革成效，委託本研究群進行「管理學院教學績效評量制度之研究」，以期能提供適當可行之「教學績效評量系統」與具體運作辦法，確保管院實施教學績效評量制度的客觀性與公平性，一方面能甄選出真正的教學績優教師，使其有生涯發展和心理滿足的機會；另一方面藉此成為激勵全體教師產生自我意識與專業責任的機會和誘因，使教師們能更為熱心地追求卓越的教學以及專業的成長。

教學評鑑的推廣與實施，有賴評鑑制度精密審慎的規畫與設計、執行與評鑑。其中，評鑑工具的設計可以說是整個評鑑計劃的主體，評鑑工具設計的好壞，是決定整個評鑑實施成功或失敗的關鍵。不過「教學評鑑」理想上雖屬教學革新之「應為」，然而，實質上卻有其技術層面上之「難為」。因此，本研究擬針對本校管理學院之特色、主客觀條件、需求等，根據學理與實務，依管理學院教學評鑑之目的，在能克服技術層面上之「難為」，強化評鑑之「應為」的前提下，提出一套適合管院現階段可行的教學評鑑系統，以作為實施教學績效評量之參考，最後建議評鑑實施應有的考量。

本研究進行的步驟如下：

- (1) 搜集、整理、分析國內外有關教學評量相關文獻，藉以釐清「教學評量」之概念、價值、重要性等議題。
- (2) 透過問卷調查、師生座談、相關學者專家座談等擴大參與和意見交流。
- (3) 分析本校管理學院之特色與實際狀況，據以建構「教學績效評量系統」與具體運作辦法。
- (4) 做成最後建議與研究成果提供本校管理學院參考施行。

## 貳、文獻探討

以下分別就教師評鑑的意義、目的、項目及方式加以說明之：

### 一、教師評鑑的意涵

辭典界定評鑑 (evaluation) 為「判斷或決定事務的價值或品質」, House (1973) 將評鑑界定為依據適當的標準, 來決定事物的程度 (value) 或價值 (worth)。評鑑 (evaluation) 與評估 (assessment) 意義相近, 皆有評量、估量、判斷之意。有學者認為評估著重資料的蒐集; 評鑑則重作判斷 (Jarolimek & Foster, 1993, p. 325)。因此評鑑是一個既複雜又頗主觀的過程, 經評鑑者與被評鑑者的共同合作, 透過多種方法、多元途徑蒐集資料, 以估量或判斷個人、組織、事件的表現。

Scriven (1991) 認為「教師評鑑」係依據審慎訂定的規準, 對教師的教學表現作評斷與決定的歷程。教師評鑑的整體目的在於決定教學的價值、價格與功績。歐陽教、張德銳 (民 82) 根據 Tenbrink (1974)、Worthen 和 Sanders (1987)、謝文全 (民 78) 等對評鑑所下的定義, 將教師評鑑界定為是「一種對教師表現作價值判斷和決定的歷程, 其步驟為根據教師表現的規準, 蒐集一切有關訊息, 以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在行政上決定教師任用獎懲的依據。」

由此可知教師評鑑是一個連續性的、系統化的過程, 其目的是多重的, 方法是多樣的, 方式是多元的。評鑑者運用現有或組織自訂的一套規準, 要蒐集比對多種有關教師不同來源的資料, 找出其中矛盾、不一致的地方, 將其綜合研判, 以瞭解教師表現優缺點及其原因, 並據此作衡鑑推估, 作為改進教學、自我成長或其他目的的活動。

### 二、教師評鑑的目的

有關教師評鑑的目的方面, 高強華 (民 84) 歸納 Bolton (1973)、Redfern (1980)、Harris (1986)、Denhan (1987) 等學者們的意見, 認為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, 以協同合作地共同致力於班級教學水準或效率之提升, (二) 提供制度化的歷程、經驗或措施、有計畫地協助新進的或教學有問題的教師, (三) 提供有關教師職務調整、升遷或解雇等決定的

合理標準或程序，(四)提供有關教師之加薪、分級、深造等進修機會決定的判斷基礎，(五)提供設計教師在職進修、研習活動等課程之有效的資訊或知識基礎。

學者 Iwanicki 認為教師評鑑的目的，主要包括績效責任 (accountability)、專業成長 (professional growth)、學校革新 (school improvement) 與教師選任 (selection) 四項 (1990, p.159)。Iwanicki 並表示有效的教師評鑑取決三項關鍵因素：是否有 1.完整的評鑑哲學與評鑑目的，2 健全的評鑑規準或評鑑標準，以及 3 合理的評鑑程序或評鑑歷程。教師評鑑的目的可就下列兩方面進一步加以說明之：

(一) 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。並且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。

(二) 在總結性目的方面：作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝。

### 三、教師評鑑的項目

國內外學者對評鑑應具備那些項目、內容，才能引導教師提高教學品質及績效，促進教師的專業發展，提出許多見解 (王家通、吳裕益，民 75；王立行、饒見維，民 81；張德銳，民 81；黃坤錦，民 84)。在「教師評鑑模式之研究」專案中，高強華 (民 84) 綜合國內外理論與實際上發展或運用的教師評鑑規準，歸納教師評鑑項目大致包括九項：口語溝通的能力、書面溝通的能力、教學計畫的能力、使用多種教學計畫的能力、教學組織和發展的能力、教室管理與紀律的能力、對學生的關懷、專業成長的意願以及敬業精神、和學校行政人員與家長的關係。詹棟樑 (民 84) 認為教師評鑑的項目應包括：是否有豐富的知識、是否具有熱情、對學生是否具有期望、是否具有服務精神、是否提供教育機會給學生、是否講求教學法等六項。

美國 North Carolina 州對教師表現的評鑑項目有：教室時間管理、學生行為管理、教學表現方面、對學生表現的規準方面、對教學回饋方面、對教學的激勵或催化方面、教育環境的溝通方面、對非教學任務的表現方面等八個層面的內涵。Harris 和 Hill (1982) 在發展性教師評鑑系統一書中提列了六大教師評鑑規準，分別為：有效率、友善、口語

交互作用、激勵、個別教學導向、運用多樣媒體等。Scriven (1994) 以教師應有職責的觀點，列出五大項評鑑教師能力與表現的職責，分別是：學科的知識、教學能力、評估學生的能力、專業態度素養及其他對學校及社區的個別性服務等。

#### 四、教師評鑑的方式

教師評鑑的實施有不同的方式，依照不同的評鑑者可由學生評鑑、教師自我評鑑、由教師同儕間相互評鑑、由行政人員（如校長、教務主任）評鑑、或由專家評鑑，以及卷宗評鑑 (portfolio evaluation) (簡紅珠，民 82；黃坤錦，民 84；傅木龍，民 87；Wragg，1987)。而在許多不同的評鑑方式中，由學生評鑑教師教學已被研究證實為最直接、重要、最客觀的評鑑方式 (Greenwood & Ramagli，1980；Kulik & Mckeachie，1980)，是比較最能真實反映教師教學效果的一種方式。另外根據美國卡內其組織的分類 (Carnegie typology)，列舉美國大學院校評鑑教師教學的十五種方式之中，由學生評鑑教師教學，是一種被公認為比較客觀的方式 (引自黃元齡，民 79)。茲將六種評鑑方式的優缺點列於表 2-1：

表 2-1：各種評鑑類型之比較

類 型	優 點	限 制
學生評鑑	<p>透過一個結構性或非結構性的問卷或晤談的過程，加以制定</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 容易施行</li> <li>● 可在課堂上加以評估</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 評鑑工具設計必須完善</li> <li>● 評鑑者需有足夠的能力做判斷</li> <li>● 問卷實施較有效率，但面談更有機會細察回答者的深切反應</li> </ul>
自我評鑑	<p>由教師自己評估教學目標及其實現的程度，目的是了解 評估和改進，不是「辯護」，做為下一學期的改進參考。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 容易執行</li> <li>● 透過內省和實際的教學經驗，教師能夠對自己的表現型式和行為做一個有效的評估</li> <li>● 若妥善應用可讓教師自我檢核改進，提高教學績效</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師的自我評鑑常會受月暈效應而高估自己的工作表現</li> <li>● 由教師自評，易淪為主觀</li> <li>● 教師自我評鑑，較難使他人信服</li> <li>● 由於檢核表過於繁瑣造成教師額外負擔</li> </ul>
同儕評鑑	<p>教師同儕間的相互砥勵與視導協助，由相關專業的教師，透過教室訪視，彼此相互聽課，或相互支援授課，相互討論教學方法，相互給予主觀的評估</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同儕扮演一個 critical friend 的角色，提供形成性的歷程，以增進教學專業的效率和藝術性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師有可能會抗拒同儕的教室觀察</li> <li>● 同儕的偏見，導致評鑑結果的可信度令人質疑</li> <li>● 評鑑者所蒐集到的資料，亦往往不易比較</li> </ul>

表 2-1：各種評鑑類型之比較（續）

類 型	優 點	限 制
行政評鑑	<p>由行政人員考評(如系所辦公室和教務處)依據教師的差假缺課補課、上課遲到早退、命題閱卷送成績的時間延誤、有無影響行政效率等為項目進行評鑑。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 從行政的範疇評鑑教師，能維護學生權益與提行政效率</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 由於多偏重行政配合而評鑑，對教學效能的提升較無助益</li> <li>● 易受人際關係、個人價值觀、個人對教學方法的偏好等因素影響</li> </ul>
卷宗評鑑	<p>教師將課程計畫、教學資料、參與學術專業活動的記錄與測驗以及教學品質的評鑑結果等置於檔案中，檔案除應具有保留有關教師反省的價值，亦應將同儕或教學專家檢視教學結果及改進建議列於檔案之中，以利於評鑑或改進教學之參考。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 教師控制與蒐集資料，可降低被評鑑者(教師)的排斥</li> <li>● 多元化的資料呈現，評鑑結果較為客觀</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 不易推廣</li> <li>● 多元化的資料蒐集不易，每位教師要實施評鑑均需長期蒐集資料、觀摩、討論</li> <li>● 以目前教師的教學時數，增加許多時間、精力的負擔</li> </ul>
專家評鑑	<p>評鑑者以專家身份進行評鑑，熟悉課程，有專業經驗和自己的教學經歷</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 委託校外具相關專業領域且熟悉課程的人士，進行評鑑，由於多具備教育專業素養，且從事相關性質的工作，較具公信力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 完全交由與被評鑑者無關的校外人士負責評鑑，由於對被評鑑者本身與學校文化缺乏深入了解，而使評鑑有所限制</li> <li>● 缺乏人力與時間實施</li> </ul>

## 參、研究方法與實施

### 一、調查研究對象

本研究係以管院師生為調查研究母群體。在教師方面，委託管理學院發放「教師評鑑意見調查」，有鑒於問卷調查的回收率太低，因此進一步以訪談的方式來催收。囿於管院教師教學業務繁複，加以本計畫時間緊迫，不克進行第二次問卷催繳事宜，總共回收 16 份問卷，其中企管系 8 位，財管系 5 位，資管系 3 位，所得的資料相當有限。在學生方面，限於人力及時間因素，乃以立意叢集取樣方式，抽取管院各系所之修習必修課程學生作為施測樣本。總共回收 311，有效樣本數為 306 位學生，有效樣本數比例為 98.39%。

### 二、調查研究工具

本研究旨在建構「管院教學績效評量系統」。根據研究目的，編製「教師評鑑意見調查」、「管院教學優良教師甄選與獎勵辦法」、「管院教學優良教師甄選學生意見調查表」、「管院教學意見調查表」。



## **(一) 教師評鑑意見調查**

「教師評鑑意見調查」問卷共計六大類（見附錄一），分別為評鑑用途、向度、方式、候選人資格的認定、及人選與評量工具。各問題選項內容的編製是由研究群參酌教師評鑑相關文獻加以修編而成。「績優教師評鑑」評鑑用途選項包括：表揚績優教師、教師生涯昇遷、作為敘薪標準、確認教師教學能力、績效獎金發放的依據、淘汰不適合教師、提供學生作為選課依據及其他等七項。教學評量意見向度包括：口頭溝通的能力、對學生的關懷、書面溝通的能力、人品道德、教學計畫的能力、敬業精神、學科的專精知識、教材難度吻合學生程度、使用多種教學技術的能力、專業成長的意願、授課內容結構與廣度、全班師生互動、教學組織和發展的能力、個別指導、教學科技媒體的應用、適度提供學生作業 / 講義、評量學生的能力、行政事項處理能力、班級管理技能及其他等二十選項。

教師評鑑方式選項包括：學生意見調查、教師提供教學展示錄影帶、教師的教學記錄、教師參與學術專業活動的記錄；教師自我評量、同事評量、行政評鑑、校外專業人士評鑑、實施有系統的教室觀察及其他等十項。教師對「績優教師」候選人資格的認定，分就教學年資、授課人數、教學評量表的作答人數、學生對教師的教學的評價、以及「績優教師」獲獎人是否有義務提供證明其教學優良之資料、公開說明教學方式與心得、展示教學紀錄等八項，各選項並請說明理由，以進一步瞭解教師看法。

教師評鑑人選選項包括曾擔任績優教師、行政主管、由管院各系所推選及其他等四項。在評量工具方面，針對本研究群特別為管院設計二份評量表（「管院教學優良教師甄選學生意見調查表」（見附錄二）與「管院教學評量意見調查表」（見附錄三），配合本校教學意見調查表，來輔助甄選管院教學優良教師，提供其看法。

## **(二) 管院教學優良教師甄選學生意見調查表**

鑒於一般「中山大學教學評量表」與「管院教學意見調查表」，極可能在將量表各題目加總時，或扭曲學生意見，或施測時學生無法區分各題的差別等其它種種因素，而與學生心目中的「教學優良教師」有某種程度的出入。所以特別參考臺灣大學教學優良教師遴選學生意見調查表，設計本「管院教學優良教師甄選學生意見調查表」（見附錄

一B)，直接讓學生勾選於曾教過的老師中，選出至少三位他們認為教學最具熱忱與效果最好，足以為其他教師之良好楷模者，期提供另一個參考指標。有關實施的細則，例如被圈選的教師如何記分，有待進一步討論。

### （三）管院教學意見調查表

由於學校已經對各種學科編製了教學意見調查表，為避免重複，同時希望透過本量表能提供任課教師更明確豐富的回饋訊息，而非單只是就學生在「教材與課程內容」、「教學行為」、「教學評量」等項目上作六種同意程度的意見反應。本研究編製「管院教學意見調查表（初稿）」（見附錄一 A），捨棄採取李克式六點量表的形式作答，而分別以四種不同陳述語，分就十道問項予以作答，期能更診斷性地反應出學生對教師教學表現的回饋。不過，經師生座談與訪談的意見交流，對十道問項陳述語的內容，有些教師認為該量表的設計雖立意良好，然四種截然不同劃分的陳述語，在評分尺度上狹隘的界定，有武斷偏頗之虞，唯恐評鑑者在填寫時可能不容易拿捏評量的分寸，影響填答的客觀性，而普遍不表贊同，建議予以更精緻的區分成六等級的陳述。

而從訪談的學生，得知學生認為十道問項分別以四種不同陳述語來填寫，意見不一。持肯定的同學認為，如果精緻的區分規準，在填寫時必須賦予較長的思考時間，慢慢去深思後才能下筆客觀填答，比較耗時費心。於此，他們表示對一些比較沒有耐性的同學，為了在時間內交卷，可能會流於草率、應付，以致有降低評鑑可信度的疑慮。持反對的同學，則認為本校的「教學意見調查表」即可發揮功能，不需再有額外的「管院教學意見調查表」。

在彙整管院師生的意見與疑慮，本研究重新編製「管院教學意見調查表」（見附錄三），採取李克式六點量表的形式作答，共含 10 題。為能達成選拔優秀教師的目的，有別於學校的調查表偏重「經師」角色（例如課前的準備，教材教法的使用，教學評量等），這 10 題著重於彰顯「人師」角色。誠如 Tom (1997) 所述，教學是一項「道德性的技能 (moral craft)」，教育工作不應只是技術性地將學科專業內涵，有效地加以傳達而已。它更是一項人類品質的經營工作。如果教育工作者缺乏持之以恆的使命感與熱誠，是無法深層轉化學生的人格與道德（高熏芳，民 87）。因此，我們認為優良的大學

教師除了必須扮演「經師」角色，做到教師的本分外，還要能協助學生學習、活用知識、真誠關懷與尊重學生。不僅要能授業、還要能傳道，協助學生建立正確價值觀，並以身作則、敬業樂業，才能讓這些未來的社會國家菁英，成為帶動社會革新的力量。

### 三、實施程序

研究者在確定研究主題後，即開始蒐集相關文獻資料。確立研究問題並據以進行問卷編製。「教師評鑑意見調查」與相關辦法草稿擬妥後，於四月中旬召開座談會，初步取得管院「教學績效評量委員會」共識後，於四月下旬召開管院師生「教學績效評量座談會」，期間並進行教師「教學意見調查表」之問卷調查與無法抽身參加座談的老師們進行訪談事宜，以瞭解教師對教師評鑑方法與制度的看法，讓此評鑑更趨完整。

綜理管院師生對「管院教學意見調查表」之相關意見，本研究群重新編製「管院教學意見調查表」，擬定正式調查表後，開始展開問卷調查的測試。經徵詢任課教師的同意，於6月8-11號間借用教師時間，到各抽樣班級發放「管院教學意見調查表」問卷施測，當場將問卷回收後，所得有效資料隨即編碼輸入電腦，進行整理分析解釋，最後作成結論與建議。

## 肆、資料分析與討論

### 一、教師方面

有關「教師評鑑意見調查」回收人數太低，只有一成，所提供的資料相當有限，不過，亦可提供少數管院教師對「教師評鑑意見調查」的看法。茲將十六位教師對「教師評鑑意見調查」的態度與意見彙整分析如下：

#### （一）教師對「教師評鑑」用途的看法

教師對「教師評鑑」的用途選項次數統計情形如表 4-1 所示。由表 4-1 可知：教師對於教師評鑑用途的看法中，「表揚績優教師」獲得絕大多數教師的認同，近五成的教師贊成教師評鑑可提供作為「教師生涯昇遷」、「確認教師教學能力」、「提供學生作為選課依據」的參考。由此顯示，教師認為評鑑的主要用途偏重於總結性的目的，亦即教師較贊同以評鑑作為教師獎勵、升遷的決定依據。另有三成的教師勾選「淘汰不適合

教師」，期藉此制度可改善教學，臧否良莠。至於「作為敘薪標準」項目獲選比率偏低。

表 4-1 教師對「教師評鑑」的用途次數統計情形表

選項	企管	財管	資管	合計
表揚績優教師	7	5	3	15(93.8%)
教師生涯昇遷	3	4	0	7(43.8%)
作為敘薪標準	0	2	0	2(12.5%)
確認教師教學能力	4	3	0	7(43.8%)
績效獎金發放的依據	3	3	0	6(37.5%)
淘汰不適合教師	2	2	1	5(31.2%)
提供學生為選課依據	2	3	1	6(37.5%)

## (二) 教師對「教師評鑑」向度的看法

教師心目中認為「教師評鑑」所應包含的向度選項次數百分比統計情形如表 4-2 所示。

表 4-2 教師對「教師評鑑」的向度次數百分比統計情形表

選項	企管	財管	資管	合計
口頭溝通的能力	8	5	3	16(100%)
評量學生的能力	6	4	3	13(81.3%)
教學計畫的能力	6	4	3	13(81.3%)
書面溝通的能力	6	4	2	12(75%)
對學生的關懷	8	3	1	12(75%)
敬業精神	7	3	2	12(75%)
全班師生互動	6	3	2	11(68.8%)
學科的專精知識	5	4	2	11(68.8%)
授課內容結構與廣度	5	4	1	10(62.5%)
教材難度吻合學生程度	4	2	2	8(50%)
適度提供學生作業 / 講義	5	3	1	9(56.3%)
教學組織和發展的能力	2	3	2	7(68.8%)
個別指導	4	3	0	7(43.8%)
使用多種教學技術的能力	3	3	0	6(37.5%)
班級管理技能	2	3	0	5(31.3%)
人品道德	3	1	1	5(31.3%)
專業成長的意願	2	2	1	5(31.3%)
教學科技媒體的應用	2	1	0	3(18.8%)
行政事項處理能力	1	0	0	1(6.3%)
其他 (並非萬能教師才配稱績優教師)	0	1	0	1

由表 4-2 可知：在教師評鑑的各個項目中，「口頭溝通的能力」(100%)獲得全面教師的認同，排序第二的分別為「評量學生的能力」與「教學計畫的能力」(81.3%)，排序第三的有「書面溝通的能力」、「對學生的關懷」與「敬業精神」(75%)。「全班師生互動」與「學科的專精知識」則排序第四，有幾近七成的教師勾選。其餘為半數

以上的教師圈選的分別為「授課內容結構與廣度」、「適度提供學生作業／講義」、「教材難度吻合學生程度」。而最不認為重要的評鑑項目一依序為是「行政事項處理能力」（6.3%）、「教學科技媒體的應用」（18.8%）。

### （三）教師對「教師評鑑」方式的看法

教師心目中認為「教師評鑑」的資料蒐集方式次數統計情形如表 4-3 所示：

表 4-3 教師對「教師評鑑」的資料蒐集方式次數統計表

選項	合計	可行性高	可行性中	可行性低
學生意見調查	8(50%)	10	1	1
教師自我評鑑	6(37.5%)	3	2	4
教師的教學記錄	4(25%)	2	3	4
教師參與學術專業活動的記錄	3(18.8%)	2	5	2
行政評鑑	2(12.5%)	2	0	5
校外專業人士評鑑	1(6.3%)	4	1	3
實施有系統的教室觀察	1(6.3%)	2	0	4
同事評量	1(6.3%)	1	3	5
教師提供教學展示錄影帶	0	1	1	6

由 4-3 可知：教師對於教師評鑑資料蒐集方式的看法，五成教師贊成以「學生意見調查」的方式，同時認為其可行性遠高於其他方式，似乎反應了教師對於教師評鑑具有「消費者取向」色彩。其次為「教師自我評鑑」，不過認為其可行性的意見較為紛歧。其他項目獲選比率普遍偏低，即使是前一者比率也僅是五成，顯示教師對於評鑑採行的方式，並沒有明顯一致性的觀點。不過對於邀請校外評鑑專家參與設計及指導，評估評鑑成效，提高評鑑的公信力以及由教師提供教學展示錄影帶，受試者幾近或全然不表贊同。

### （四）教師對「績優教師」的候選人資格的認定的看法

教師對「績優教師」候選人資格的認定次數統計情形如表 4-4 所示。由表 4-4 可知：教師對於「績優教師」候選人資格的相關意見，在教學年資方面，九成的教師持不予以限制的看法，一位教師則認為至少須在管院擔任三年以上。在授課人數方面，五位

教師認為不應加以限制，十位教師認為應加以限制，限制的規則意見不一：(1)前四學期至少有兩門（必修課或 20 人以上修習）的規定，(2)前四學期至少有兩門 12SH 的規限制，(3)限定為授課人數 50 人或 60 以上，且最少上過 2 輪以上者。在教學評量表的作答人數方面，八位教師認為不應加以限制，六位教師認為應加以限制，限制的規則意見不一：有些教師認為至少需有一門課其作答人數超過 15 或 20 人，另一位教師認為可由每一門課程的前後各五名學生來填寫。

在學生對該教師的教學的評價方面，五位教師認為不應加以限制，十位教師認為應加以限制，多數持作答人數中至少一半的學生表示績優教師的教學良好，一位則持至少需三分之二的門檻限制。在曾獲得績優教師候選人可否再次參賽的意見方面，16 位受試者悉數認為曾獲獎者仍具有候選人資格，一位教師並表示可以附加一些條件，例如連續得獎二或三次者，可休息三年後，再參賽。至於候選人是否有義務提供足以證明其教學優良之相關資料，九位教師認為有義務提供教學記錄相關資料，六位教師認為應沒有義務提供。最後對於績優教師得獎者是否有公開說明教學方式與心得、展示教學紀錄等義務，十位教師認為有此義務，五位教師則認為沒有義務。

**表 4-4 教師對「績優教師」候選人資格認定的次數統計情形表**

選項	企管		財管		資管		合計 限制/不限制
	限制	不限制	限制	不限制	限制	不限制	
教學年資	1	6	1	4	0	3	2/13
授課人數	5	2	3	2	2	1	10/5
教學評量表的作答人數	5	2	1	3	2	1	8/6
學生對教師的教學的評價	6	1	2	3	2	1	10/5
曾獲得績優教師候選人可否再次參賽	0	8	0	5	0	3	0/16
否有義務提供證明資料	5	3	2	2	2	1	9/6
公開說明教學方式與心得	6	2	1	3	3	0	10/5

#### (五) 教師對擔任「績優教師」的人選的看法

教師對「教師評鑑」的執行人選次數統計情形如表 4-5 所示。

**表 4-5 國小教師對「教師評鑑」的人選次數統計情形表**

選項	企管	財管	資管	合計
由管院各系所推選	4	5	2	11(68.8%)

曾擔任績優教師為當然委員	5	1	1	7(50%)
其他	2	1	1	4(25%)
行政主管 (如院長、系所主任)	2	0	0	2(12.5%)

由表 4-5 可知：教師對於教師評鑑人選的看法，五成以上的教師贊成由「管院各系所推選」以及以「曾擔任績優教師為當然委員」。

## 二. 學生方面

在「管院教學意見調查表」方面，經過抽測 306 位管院學生，共針對 61 位管院教師加以評量，作答學生人次為 1106。在「無法判斷」上，這 10 題的選擇率只介於.09% 至 5.5%之間。其中第四題和第五題的「無法判斷」的選擇率較高，分別為 4.4%和 5.5%，其他各題在 3%下。顯然絕大多數的受試者可以逐題判斷教師的教學狀況。

在這 10 題的內部一致性方面，Cronbach 的 Alpha 係數高達.95，經因素分析也發現只有一個因素。顯然這 10 題的信度很高，且在測量同一個特質。學生的自評出席率和預期成績與其對教師的教學評量的相關分別為.17 和.13。可見對教師的評量並沒受到出席率和預期成績多大的影響。

共有 61 位教師受到評量，不過部分教師只有受到極少數的學生評量，因此其結果不夠可靠。經刪除後，共剩下 30 位教師受到了至少 10 位學生的評量。五點量表（非常同意、同意、普通、不同意、非常不同意）的計分分別為 1, 2, 3, 4, 5。由於這 10 題並不很容易做得到，如果學生對教師的評量在 2 以下（同意和非常同意）的話，那就表示該教師的教學相當傑出。如果能做到 3（普通）的話，也算是差強人意了。計算這 30 位教師的平均數，結果發現介於最低為 1.77，最高為 3.22，平均數為 2.37。可見管院學生認為這些教師的教學表現算是不錯了。平均數在 2.0 以下者，共有 6 位，佔全體 30 位教師的 1/5。平均數在 2.22 以下者佔了 1/2。

如果要以此份調查表當作優良教師甄選的門檻，那麼可採用以下兩種方式：

1. 排名在前 1/2 者。
2. 平均數在 2.3 以下者。

因為是當作門檻，因此不宜訂得過高，否則大多數教師失去參加選拔的資格，畢竟優良教師的選拔必須經過多方面的資料蒐集才是恰當，不宜只憑某一種資訊，就驟下決

定。上述兩種方式，以第 1 種為優先，因為至少會有一半的教師具有資格。第 2 種方式可能會有過多或過少的教師具有資格，管院可視教師得分分佈的情形予以調整平均數。這份意見調查表的結果與另外一份問卷「管院教學優良教師甄選學生意見調查表」，直接由學生提名的結果有著相當一致的發現，詳見表 4-6。兩者名次的相關高達.76。基於此，或許可以只要選一種問卷施測即可。在此建議採用意見調查表，畢竟由 10 題所測量的結果應該比一題所測量的來得可靠。



表 4-6 意見調查表與提名結果之比較

教師代號	調查表 平均數	標準差	作答學 生人數	排名	提名 第一名	第二名	第三名	總分*	排名
A.	1.77	0.53	50	1	56	6	2	182	1
B.	1.88	0.55	48	2	33	14	10	137	2
C.	1.88	0.57	41	3	2	4	5	19	19
D.	1.91	0.52	33	4	24	5	0	82	4
E.	1.99	0.52	27	5	11	5	0	43	11
F.	2.00	0.70	15	6	4	9	2	32	12
G.	2.01	0.48	46	7	8	24	9	81	5
H.	2.03	0.54	27	8	7	8	11	48	10
I.	2.05	0.66	22	9	7	3	5	32	12
J.	2.07	0.53	71	10	29	13	10	123	3
K.	2.11	0.81	14	11	1	4	2	13	24
L.	2.14	0.53	34	12	4	19	3	53	9
M.	2.14	0.50	13	13	7	3	2	29	14
N.	2.17	0.60	25	14	3	5	7	26	16
O.	2.22	0.81	11	15	10	12	2	56	8
P.	2.27	0.66	31	16	1	7	5	22	17
Q.	2.39	0.59	61	17	6	21	14	74	7
R.	2.40	0.83	13	18	2	3	6	18	20
S.	2.40	0.65	26	19	4	7	2	28	15
T.	2.51	0.84	29	20	0	8	5	21	18
U.	2.55	0.59	20	21	4	1	4	18	20
V.	2.57	0.57	56	22	12	15	11	77	6
W.	2.71	0.71	50	23	0	2	11	15	22
X.	2.72	0.47	11	24	0	1	0	2	29
Y.	2.79	0.54	51	25	1	1	2	7	26
Z.	2.88	0.84	29	26	3	1	2	13	24
AA.	3.03	0.93	36	27	1	0	0	3	28
BB.	3.14	0.89	18	28	0	0	5	5	27
CC.	3.22	0.65	59	29	1	3	2	15	22
DD.	3.22	0.57	11	30	0	0	0	0	30

\*計分方式為第 1 名者乘以 3 分，第 2 名乘以 2 分，第 3 名乘以 1 分，加總後即得總分。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

透過多樣多元的評鑑方法及方式，提供訊息讓教師了解在教學過程中教學品質及績效，並促進教師專業成長，是設計教學評鑑的理想規劃。如前言所述，在考量管理學院現階段教學評鑑之目的，同時顧及執行技術層面上之「難為」與學理上之「應為」，本小組所建構之「教學績效評量系統」，儘可能參照評量適當性（propriety）、經濟性、實用性（utility）、可行性（feasibility）、精確性（accuracy）等原則（Shinkfield & Stufflebeam, 1995），策略性規劃「管院教學優良教師甄選學生意見調查表」，以及輔助本校「教學評量意見調查表」之「管院教學評量意見調查表」，雖不盡完善但也客觀公正，期能產生預期性的運作功能，甄選出教學績優的教師，提升管院的教學品質。

本部份謹根據前述的研究結果，加以歸納整理，條列所得結論，同時將本研究群建構之「教學績效評量系統」與具體運作辦法說明依序說明如後。

#### （一）管院教師對教師評鑑的相關意見

1. 在「教師評鑑」用途方面，教師認為評鑑的主要用途偏重於總結性的目的，亦即教師較贊同以評鑑作為教師獎勵、升遷的決定依據。絕大多數管院教師認同「表揚績優教師」，近半數教師贊成教師評鑑可提供作為「教師生涯昇遷」、「確認教師教學能力」、「提供學生作為選課依據」的參考。至於「作為敘薪標準」項目獲選比率偏低。
2. 管院教師認為「教師評鑑」的項目，首應包括口頭溝通的能力（100%）、排序第二為「評量學生的能力」與「教學計畫的能力」（81.3%），排序第三的是「書面溝通的能力」、「對學生的關懷」與「敬業精神」（75%）。「全班師生互動」與「學科的專精知識」則排序第四，有幾近七成的教師勾選。而最不認為重要的評鑑項目一依序為是「行政事項處理能力」（6.3%）、「教學科技媒體的應用」（18.8%）
3. 管院教師對「教師評鑑」方式的看法以贊成「學生意見調查」方式較多，佔五成。其次為「教師自我評鑑」，不過認為其可行性的意見較為紛歧。其他項目獲選比率

普遍偏低，而對於邀請校外評鑑專家參與設計及指導，評估評鑑成效，提高評鑑的公信力以及由教師提供教學展示錄影帶，受試者全然不表贊同。

4. 九成的管院教師認為「績優教師」候選人資格不應受教學年資的限制。在授課人數方面，十位教師認為應加以限制，至於限制的規則意見歧異，有建議前四學期至少有兩門必修課或 20/15 人以上修習的規定，也有教師認為應限定為授課人數 50 人以上，且最少上過 2 輪以上者。在教學評量表的作答人數方面，十位教師認為應加以限制為至少需有一門課其作答人數超過一定人數（15 或 20 人），另一位教師則建議或可由每一門課程的前後各五名學生來填寫。而在學生對該教師的教學的評價方面，六位教師認為應加以限制，例如至少一半的學生認為其教學良好，或至少需三分之二的門檻限制。另外，16 位受試者一致認為曾獲獎者仍具有候選人資格。九位教師並認為候選人有義務提供足以證明其教學優良之相關資料。最後，十位教師認為績優教師得獎者有義務公開說明教學方式與心得、展示教學紀錄等。
5. 管院教師對擔任「教師評鑑」人選的看法偏向於「管院各系所推選」以及以「曾擔任績優教師為當然委員」兩者。

## **(二)「教學績效評量系統」的建構與具體運作辦法**

有關於管院「教學績效評量系統」的運作，本研究草擬「國立中山大學管理學院教學優良教師甄選與獎勵辦法」（詳見附錄四）以及「國立中山大學教學績優教師獎申請書」（詳見附錄五），詳載有關選拔績優教師候選人的相關資格、申請與甄選程序。有關績優教師候選人的資格，本研究群建議只要符合辦法中規定的條件，即具申請資格（見附錄四「國立中山大學管理學院教學優良教師甄選與獎勵辦法」第六條）；而具申請資格的候選人可以自行提出申請，或由系所同仁推薦。其中，一些條件的設計，例如申請資格是否設限為前一年未獲優良教學獎者，或未連續三年獲優良教學獎者，申請時是否需未兼任本校任何行政工作及校外未有給兼職、兼課的規定，以及在修課或教學評量上的人數限制等，管院可考量貴院實際情況與特色，予以斟酌修正。

至於在教學評量的標準規定上，根據本研究所編制問卷調查測試的結果，建議可以在「管院教學意見調查表」上的排名與得分當作優良教師甄選的門檻，可採用兩種方式：

(1) 以排名在前 1/2 者為優先，於此至少會有一半的教師具有資格；(2) 其次規定在「管院教學意見調查表」平均數在 2.3 以下者，始具候選人資格。鑒於資料分析發現「管院教學意見調查表」與直接由學生提名的「管院教學優良教師甄選學生意見調查表」，結果有著相當一致的發現。因此，基於時間經濟的考量，建議管院或可在二種問卷調查中，擇一施測。

「教學績效評量」主要是提升教學品質，具有多重的目的，多樣的方法與多元的方式，因此甄選績優教師的方法應兼顧多樣化，從可觀摩、可觀察的檔案資料中去了解。相信經由多元化的資料呈現，更能分析教師教學績效，瞭解教師專業表現，評鑑結果較為客觀，對教師本身及教學改進亦較有實質助益。準此，為能落實教師評鑑的目的，本研究群參考國外文獻，提供教學自我評鑑表(詳見附錄六、七)以及同儕評鑑建議表(詳見附錄八)，採檢核單 (checklist) 的形式，鼓勵教師採用，做為自我了解、評估和改進教學，以及與同儕相互砥勵，以增進教學專業的效率和藝術性。

## 二、建議

茲延續本研究報告，提供幾點建議以供管院執行「教師評量」以及後續研究之參考。

### (一) 建立教師、學生與行政體系對教學評量的共識與互信

顯然「教師評量」具有增進教師專業成長與彰顯教育績效的功能。但由於「評量」意味著考核、檢驗，關係到教師教學生涯的升遷與發展。面對壓力，有些教師可能會對評量的客觀性與公平性不瞭解、不確定或質疑，自然會產生防衛、緊張、焦慮、不適應等心理壓力、甚至有排斥、攻擊的態度。管院於推動「教師評量」時，一方面應設計開放而富彈性的評量表格，減少針對教師個人優缺點的成效評量，同時勿將評量 (appraisal) 與評判 (judgement) 連結在一起，只強調教師的缺點，而使評量失去應有的面貌。管院實施教師評量時，一方面宜減輕教師的排斥心理，一方面致力於營造一個專業、溫暖、分享、信賴與支持的環境，將可能的負面影響降到最低，並事先在評量者和被評量者之間做好良好的溝通，讓管院全體師生與行政體系具備下面的共識：

#### 1、在教師方面

- (1) 教育工作是一項需要繼續不斷地成長進步的專業工作。教學是一種專業，成為專業的條件之一是「客觀可檢視的」。教師必須確信教育專業是社會上不可或缺的专业，更必須肯定教學既然是一種「道德性、智慧性及情感性的教育承諾」，因此教學需要有一定的規準可提供檢視與發展。
- (2) 影響教學品質的主要因素有四：專業素養、人格特質與能力、敬業態度、教學方法。鑒於每一個人都有盲點——一位教學二十年，經驗豐富的老師在進行教學時，也會有方法上的盲點，因此要教師必須要能夠更為敏銳細緻，主動積極地反省與批判自我教學之特質或成效，抑經第三者實地觀察後幫忙指出。教學評量的實施，秉持的態度是協助老師找出教學上可能的盲點，以各種方式幫助老師教學成長。進行「教師評量」，目的不只在評量教學，更是在幫助教師發展有效能的教學，提高教學品質（丁亞雯，民 87）。
- (3) 面向資訊高度發展，在終生教育（lifelong education）的理念日益普及與學習社會已然成形的二十一世紀，學校無形的圍牆已不復存在，教師是成熟而自主的專業人員，教師需能積極主動地開展自我導向的學習，要以開放、分享、支持的態度，走出教室，與學生或同儕共同討論教學過程面對的疑問或困難，積極地維持或改變（提昇）績效的水準，才能適應變遷社會中的教學任務，提昇教學專業能力與地位。

## 2、在學生方面

為了使評量的結果達到準確性，必需諄諄告誡學生：「管院教學評量意見調查」旨在發揮教學的功能，提昇教學的品質，提供學生來反映對教師教學感受的一個管道，本意並非由學生來考核老師，只是由管院所設計向學生蒐集教學資料的方式之一而已。其目的在了解實況、改進缺失，幫助教師改善教學，提昇教學與研究品質。一則鼓勵表揚績優教師，二則給予教師教學的回饋，協助教師解決困難，幫忙指出教學上的盲點，喚醒教師應該努力或改進的方向。評量是一種進步的觀念、目標正確，理想遠大，敦促學生根據學習成就與教師實際的教學活動，以負責、成熟、理性之態度填答，對教師的評量秉持著誠心作答的原則，協助學校和他自己，儘量做到真實客觀，做好這有意義的工作、切莫草率將就，或出於玩笑或報復的心理，導致評量結果不準確，否則將失去評量

的意義。

### 3、在行政體系方面

教師評量是一種多面性的工作。誠如林珊如 劉燦樑（民 84）強調，評量結果做為老師的回饋時，只涉及師生間較單純的互動關係，較不會引起爭議與反彈。但如果將各老師的評量得分作為評等之用，如作為甄選優良教師的依據，與教授升等制度中教學方面的計點時，即涉入校內公共政策的範圍。而做為公共政策就必須檢討「教學評量」的公正、公平與公開性，老師、學生與行政體系間對如何達成此三規準必須形成共識，彼此互信、互重，在執行過程中考量「被評量者」與「評量者」的主體性，給予更多「人文」的關懷，如此教學評量才能達到預期設定的目標。

雖然「教師評量」具有增進教師專業成長與促進教學革新的功能，然而要成功且有效的執行，要將許多錯綜複雜和交互關連的議題整合性納入執行設計的考量中，輔以科技方面的創新配合與體系化支援的制度變革，才能彰顯教育績效的功能。例如行政機構或成立創新教學發展中心，對教師的生涯規劃或生涯發展研擬相關的措施，對於評量結果有改進或有因應措施的相互配合，讓教師明白專業發展中所欠缺的能力或缺少的項目為何，建議專業發展策略、安排進修或訓練；同時進行追蹤研究，提供教學諮詢服務，才能發揮評量目的，使評量不致流於形式化。如此，不斷累積經驗，逐步建立教學研究學術化體系，有助於教師改進教學，提高教學的需要。

#### （二）營造一個自我提升與創造之學習型組織的教師團隊

誠如 Vivian（1990）所言，教師評量是鼓舞教師並激發教師潛能的有效途徑，它是建設性的、回顧性的（retrospective），及前瞻性的（prospective）。彼得 聖吉（Peter M. Senge）所著「第五項修練」建構現代學習型組織的模式，提出五項學習途徑：尋求自我超越、改善心智模式、建立共同願景、創造團隊學習及建立系統思考等。將教師評量方式融入學習型組織的精神與意涵，建構一個學習型的教師團隊，改善其既定原有的思考模式，誘發教師自發性的學習意願與動機，主動參與教師評量的進行，增強成員組織內的工作承諾，克服「組織學習智障」，激發組織成員「創造性轉化」，期望教師團隊形成發展有效能教學的共識，讓團體內部產生動力，將教師評量活動的參與和投入視為專

業成長的重要內容，更能以團隊的力量，齊一學科教學水平，幫助每一個人成為卓越的教師，能夠與時俱進、創新求變，基於個人的理想和專業精神，開創主動積極、多采多姿的教學生涯。如此，提升師資素質與建立教師專業地位的理想庶幾可獲達成。

### （三）總結性與形成性評量並用

本小組建構之「教學績效評量系統」，原則上來說，比較偏向於總結性的評量，因未取得多重來源的教學表現資料及直接的證據，不夠「多面性-多樣態」( multitrait-multimethod )，因此評量活動的進行與結果的闡釋要避免專斷，尊重教師，不輕易以某種單一出現或不出現的行為逕作結論，尤其要能考慮情境的適當性/脈絡性。有鑑於此，除了學生的意見外，我們也鼓勵教師進行自我評量，同儕評量，期能對其教學狀況有一較為完整的瞭解。

在自我評量上，我們建議教師平時就整理與紀錄教學狀況（如教學綱要、相關教材與講義、教具、學生作業批閱、草稿、閱讀札記、測驗試題、檢核表、教學錄音帶、教學錄影帶、給與學生回饋互動記錄（如 e-mail）、指導學生參賽等相關資料等。）這就像將重要的大事或文件整理置於卷宗內，此為之卷宗評量（portfolio assessment）。有了這樣的一個卷宗，我們才能有效的追蹤教學的教學狀況，診斷教學的缺點與優點，並據以提出教學改善計畫。

在同儕評量方面，除了教師主動徵詢其他教師的意見外，管院也可考慮針對幾個重要的科目，指派同儕或其他專業人士對該任教老師提供建言。如果成效良好，就可擴大實施。

### （四）從績效考核走向專業成長

管院現階段教師績效工作除了甄選教學績優教師，以及配合升等制度中，採計學生評量教學結果為教學表現之依據外，將來也應該逐漸從績效考核走向專業成長。例如協助新進教師、教學成效不彰之教師等改善教學，打從教學前的準備（教科書的選擇、課程大綱的安排）教學實施的問題（如引起學生的動機、單元間的聯繫、進度的掌握等）教學評量與回饋（如提供練習的機會、考試方式、教法與教材的調整、課後的輔導等），分析其缺點，然後據以設計改善的計畫與實施的要點，從旁提供必要的資源與協助。

此外，也應鼓勵教師自我評量。例如平時就有系統的記錄自己的教學狀況，與受教學生、績優教師、資深教師等溝通教學經驗與改善之道。管院可以鼓勵績優教師，或動態示範高品質的教學，或舉辦教學心得座談，或靜態展示其平日累積的教學檔案，期能幫助其他教師專業成長。再者，管院也可以舉辦教學工作坊或研討會，讓與會教師分享經驗，探討提升各科教學的具體辦法。也可出版教學心得與論文，並鼓勵教師共同發展教材，提升教學效能。

#### **(五) 提高教學績優獎勵金**

有好的大學教學，才能培養出好的大學生。管院建立「教學績效評量系統」制度，期提供客觀評量的作業機制，以改進大學教師重視研究而輕忽教學的缺失，立意甚佳，值得肯定。然而，對於教學績優獎勵，每名獲獎人只頒發獎狀及獎金二萬元，相較於對學術研究之獎勵——除了國科會有學術研究獎勵，以及專題研究計畫補助經費外，加上本校一篇 SSCI 或 SCI 論文亦可獲得高達十萬元的獎金，似乎有厚此薄彼，聊備一格之虞，未能對獲獎人在教學上的卓越貢獻予以相對的肯定。俗語說：「重賞之下，必有勇夫」，管院如欲大力推動教學革新，促進管院教師專業成長，可再提高教學績優獎勵獎金或其他相對應的獎勵措施，激發管院教師更積極的參與和投入，能在其專門科目的教學歷程之中，有所革新與創造，促進課程與教學的創新。如此，非但教師在專業及個人生涯發展均能兼籌並顧，相信全面提升管院教學品質的理想、達成學校教育的目標，以及打響管院的名聲，都將是指日可待。



## 陸、參考文獻

- 丁亞雯(民 87)。新好教師，朝卓越教師發展。教師天地，第 96 期，頁 32-36。
- 王立行、饒見維(民 81)。教育專業化與教育實習的實施。載於中華民國師範教育學會主編：教育專業(頁 183-209)。台北：師大書苑。
- 王家通、吳裕益(民 75)。國中優良教師之特質及其背景研究。教育資料文摘，29(3)，頁 83-130。
- 呂木琳，張德銳(民 81)。教師發展評鑑系統。新竹市：國立新竹師範學院。
- 林珊如、劉燦樑(民 84)。製定學生評鑑教學量表：以二層次因素結構達成雙重評鑑功能。載於中國教育學會主編：教育評鑑(頁 161-198)。台北：師大書苑。
- 秦夢群(民 86)。教育行政：實務部分。台北：五南。
- 高強華(民 84)。論提昇教師專業成長的「教師評鑑」。載於中國教育學會主編：教育評鑑(頁 247-272)。台北：師大書苑。
- 張德銳(民 81)。國民小學教師評鑑之研究。載於中華民國師範教育學會主編：教育專業(頁 241-284)。台北：師大書苑。
- 陳盛謨(民 86)。國小教師對教師評鑑制度之態度研究。初等教育學報，第 10 期，頁 1-22。
- 陳聖謨(民 86)。國小教師對教師評鑑制度之態度研究。國立臺南師範學院「初等教育學報」第十期，頁 417-441。
- 傅木龍(民 87)。英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啟示。未出版博士論文，國立政治大學。
- 黃元齡(民 79)。評鑑大學教師教學芻議，臺灣省第一屆教育學術論文發表會論文集，頁 233-256。
- 黃坤錦(民 84)。從教師專業論教師評鑑。載於中國教育學會主編：教育評鑑(頁 229-246)。台北：師大書苑。
- 詹棟樑(民 84)。如何對教師進行評鑑。載於中國教育學會主編：教育評鑑(頁 219-228)。台北：師大書苑。
- 歐陽教(民 81)。教師評鑑模式之研究，教育部委託，國立台灣師範大學教育研究中心研究專案。
- 歐陽教、張德銳(民 82)。教師評鑑模式之研究。教育研究資訊，第 1 卷第 2 期，頁 90-100。
- 歐陽教、黃政傑主編(1994)。大學教育的革新。台北市：師大書苑。
- 謝文全(民 78)。教育行政：理論與實務。台北：文景。
- 謝臥龍等(民 83)。教師對教學品質評估系統之態度 - 以五所私立醫學院為例之研究。載於黃政傑、歐陽教主編：大學教育的革新，頁 165-182，台北：師大書苑。
- 簡紅珠(民 86)。專業導向的教師評鑑。北縣教育，第 16 期，頁 19-22。
- 羅清水(民 88)。教師專業發展的另一途徑-談教師評鑑制度的建立，研習資訊，第 16 卷第 1 期。
- Greenwood, G. E., & Ramagli, H. J. (1980) Alternatives to student ratings of college teaching. *Journal of Higher Education*, 51(6), 673-682.

- Harris, B. M., & Hill, J. (1982). *The DeTEK handbook*. National Educational Laboratory Publishers, Inc.
- Holdzkhon, D. (1987). Appraising teacher performance in North Carolina. *Educational Leadership*, 44(7), 40-44
- House, E R. (1973). *School evaluation: The politics and process*. Berkley: McCutchen.
- Iwanicki, E. F. (1990) Teacher evaluation for school improvement. In J. Millman & Darling-Hammond (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teacher* (pp.158 174). Newbury Park, CA: Sage.
- Linn, R. L. & Gronlund, N. E. (1995). *Measurement and assessment in teaching* (7th ed.) Englewood Cliffs, N.J. : Merrill.
- McColskey, W. & Egelson, P. (1993) *Designing teacher evaluation systems that support professional growth*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 367 662)
- McGreal, T. L. (1983). *Successful teacher evaluation*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Millman, J. & Darling-Hammond, L. (1990) (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teacher* (pp.34-45). Newbury Park, Calif. : Sage Publications, c1990
- Millman, J. (1981). *Handbook of Teacher Evaluation*. Sage Publications, London
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. (4th ed). Newbury Park, Calif.: Sage Publications.
- Scriven, M. (1994). The duties of the teacher. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8(2).
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Shinkfield, A. J. & Stufflebeam, D. (1995). *Teacher evaluation: Guide to effective practice*. Boston : Kluwer Academic Publishers
- Stake, R. E. (1989). The evaluation of teaching. In H. Simons & J. Elliott(Eds.), *Rethinking appraisal and assessment* (pp.13-19). Bristol : PA, Open University Press.
- Tenbrink, T. D. (1974). *Evaluation: A practical guide for teachers*. New York: McGraw-Hill.
- Tom, A. (1997). *Redesigning teacher education*. New York: State University of New York Press.
- Turner, G., & Clift, P. (1988). *Studies in teacher appraisal*. London : Falmer.
- Vivian, I. M. (1990). *Teacher appraisal and development: A focus on the teacher*. Unpublished Ph. D. Dissertation. University of London.
- Worthen, B R., & Sanders, J. R. (1987). *Educational evaluation : Alternative approaches and practical guidelines*. New York : Longman
- Wragg, E. C. (1987). *Teacher appraisal: A practical guide*. London . London : Macmuilan.