



中小學教師教學評鑑工具之 發展編製

張新仁 

 國立高雄師範大學教育學系教授兼學生事務長

壹、研究緣起與目的

不少回顧「教學效能」(teaching effectiveness)的實證研究指出，許多教師行為與學生的學習成就有關，能影響學生的學習成效(Barnes, 1981; Borich, 1999; Brophy & Good, 1986; Rosenshines, 1982; West, 1990)，稱之為有效的教學行為，並可據以發展成為評鑑教師教學效能的規準。

寰顧國內當前的中小學教育改革，九十學年度試辦實施的國民中小學九年一貫課程改革與教學創新，民國九十三年召開的全國高中教育發展會議，其中均將教師的教學革新和專業成長，列為改革的重點之一。

教育部已於送審立法院的「教師法」修正草案第五十三條增列：「(第一項)為提升教師專業成長及達成教學與輔導之成效，高級中等以下學校教師應接受評鑑。(第二項)前項評鑑之類別、內容、標準、方式、程序及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之」之規定。該修正法案如獲通過，將成為我國全面實施中小學教師專業評鑑的法源依據。教育部目前已成立包括評鑑專家學者、教師會代表、家長社會人士代表、教育行政機關代表等在內的「公立中小學教師專業評鑑制度起草小組」，正規劃「教育部補助高級中等以下學校試辦教師專業評鑑實施計畫」，鼓勵學校教師在自願原則下，申請試辦教師專業評鑑，並有經費補助。該計畫將教師專業評鑑的內容列為課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度等四大項。根據張德銳(2000)調查研究指出，在教師專業評鑑內容中，課程設計與教學所佔比例為40%，其餘各項各佔20%，足見中小學教師課程設計與教學能力的重要性。然而，班級經營與輔導、研究發展與進修也是教師教學過程中息息相關的兩環，就促進教師的教學革新、協助教師專業成長、提高教學品質而言，同等重要。

此外，民國九十二年一月十五日教育部台國字第 092006026 號函頒布的「國民中小學九年一貫課程綱要」第六項實施要點載明：課程評鑑應由中央、地方政府分工合作，各依權責實施。其中地方政府負責規劃及進行教學評鑑，以改進並確保教學成效與品質。學校的「課程發展委員會」下設「各學習領域課程小組」，負責課程與教學的評鑑，並進行學習評鑑。換言之，在教師法修正草案未通過前，地方政府仍需負責規劃及進行教學評鑑。

我國目前僅有台北市教育局和高雄市教育局已起步試辦相關的教學評鑑工作。如台北市教育局從民國八十七年起推行教學輔導教師制度，針對初任教師及新進教師進行有系統的形成性評鑑，九十一學年度則擴及至各校教評會認定教學有困難的教師，即不適任教師。高雄市教育局則從民國八十九年開始試辦教師專業評鑑制度，以教師自評和校內評鑑為主，使用之工具多為各校自行訂定，缺少信效度考驗。相對於廣大的教師群而言，二者無論在接受評鑑的對象、實施評鑑方式或評鑑結果之運用上，涵蓋及影響的層面仍然有限，相對成效也受侷限。

完整的教學評鑑制度之建立，涉及評鑑內容、評鑑規準、評鑑方式、評鑑工具、評鑑人員之比例及產生方式、評鑑實施時程及評鑑結果之應用等。基於「工欲善其事，必先利其器」之理念，本研究目的旨在為中小學教師發展一套能公平、客觀、準確、一致，及易於實施的教學評鑑工具。

貳、文獻探討

由於發展教學評鑑工具的建構理念，涉及該工具適用的評鑑目的、評鑑內容、評鑑規準、評鑑方式、評鑑方法、評鑑實施時程及評鑑結果之應用等，因此，一併納入本研究的文獻探討。

一、評鑑目的

就在職教師而言，教學評鑑主要具有「形成性評鑑」和「總結性評鑑」兩大用途。「形成性教師評鑑」旨在發現教師教學表現之優劣，協助教師改進教學，以提高學生學習成效。「總結性教師評鑑」旨在考核教師專業表現水準的優劣程度，以便作為教師甄選僱用教師、續聘教師、決定年終教師績效考核、表揚優秀教師，以及處理不適任教師的依據（張德銳，2000）。在理論上，結合形成性與總結性評鑑較為完整。但在實務上，教師評鑑如驟然實施總結性評鑑，並與教師績效考核和不適任教師處理掛鉤，往往容易造成中小學教師「談評色變」，抗拒評鑑制度，或是避重就輕流於形式，影響評鑑功能的充分發揮。根據教育部文教處駐歐美文化辦事處資料蒐集顯示，世界主要國家，包括英、美、德、法、加拿大等，實施之教師評鑑均不涉及績效獎金，也和不適任教師分開處理。國內學者吳政達（2002）所做調查發現，中小學教師咸認為評鑑目的以形成性評鑑可行性最高。

適用於教師專業形成性評鑑的工具，未必適用於教師專業總結性評鑑。原因是形成性評量的功能旨在診斷待改進的教學行為，並進一步規劃教學輔導與成長方案。因此，如何準確診斷及決定優先教學輔導的項目，則是重點所在。目前國內強調形成性的教學評鑑工具並不多見，仍有發展的空間。其中以張德銳等人（1996，2004）、Harris（1986）的發展性教師評鑑系統規劃最為完善。該系統採教師自評、專家評鑑和學生評鑑等三方檢證，較能客觀找出大家一致認定需要改善的教學行為（即尚未高度表現的教學行為），做接續的教學輔導與成長活動之依據，其實施流程詳盡。且專家自評用的工具除評定有效的教學行為是否高度表現外，尚輔以文字說明，有助於向受觀察之教師做說明和溝通。

基於上述考量，本研究所發展之教學評鑑工具用途擬以形成性評鑑為主，強調協助教師教學專業的成長，並與教師績效獎金、不適任

教師處理脫鉤，以解除教師疑慮，化解不必要之抗拒。一旦用途決定，便會影響工具的評定方式。

二、評鑑資料蒐集的方法

實施評鑑的方法應兼重過程及結果，包括：教學觀察、教學檔案、蒐集學生反應及家長意見等多種途徑，以前二者最為常見。

由於教學情境具有複雜性、及時性、多元性、長期演變性的特質，即使一堂課的教學也要能全面掌握教師在教學前、教學中、教學後等不同階段完整的教學表現與效能。目前用以評量教師教學效能的工具主要有兩類：一類是以觀察課堂中的教師教學行為、教學表現為主，另一類是以評量教師整體教學設計和教學成品方面的教學能力為主。

國內用以觀察教師教學行為或實作表現的工具，依其觀察目的的不同，其表徵方式不盡相同，包括：(一)探討教師的教學型態，通常這類工具採用觀察編碼方式，記錄教師個別教學行為出現的次數或時間，有的並輔以文字敘述，如：李咏吟（1993a）、陳英豪、Schaffer、吳鐵雄、江南發和洪碧霞（1981）、張俊紳（1997）、Flanders（1970）、Schaffer 和 Nesselrodt（1992）；(二)評定教師的教學表現，這類工具居多，通常採用評定量表方式，或輔以文字敘述，如：李田英等人（1999）、李珀（1996）、李春生（1999）、周進洋（1999）、段曉林（1999）、連坤德和周進洋（1999）、柳賢（1999）、陳義勳（1999）、曾國鴻、楊宏仁、林建仲、張明寮、楊榮祥（1999）、馮莉雅、張新仁、吳裕益（2001）、張德銳等人（1996，2004）、鄭湧涇、楊榮祥、林金盾、童麗珠和林陳涌（1999）、簡茂發、彭森明、李虎雄、毛連塹、吳清山、吳明清、林來發、黃長司（1998）、Virgilio（1987）；(三)探討特定的教學技巧，如：江芳盛（1990）觀察記錄批判性思考教學行為，蔡昆瀛（1991）觀察教師的發問行為。上述工具以第二類——評定教師的教學表現，最常用於評鑑教師的專業表現。

國內用以評量教師整體教學設計和教學成品方面的工具，多採檔案評量（或稱卷例評量）的方式，以蒐集各種書面資料和成品等，如李田英等人（1999）、陳義勳（1999）、曾國鴻等人（1999）、張德銳等人（2005）、蔡清華和張麗麗（1997）、簡茂發等人（1998）。上述有四個研究係同時發展兩類教學評鑑工具。

綜上所述，目前同時發展兩類教學評鑑工具的並不多見。本研究所建構的教學評鑑工具為求達到多元、客觀之原則，一方面需要提供教師客觀表現其教學效能優勢的機會，不論是班級教學表現或是教學計畫與成品；另方面也需要提供多元機會蒐集足夠的資料以評定教師是否有教學效能。基於上述原則，本研究發展出班級教學觀察評量表和教學檔案評量表兩種工具。前者旨在掌握教師教學中的教學行為與表現，後者則旨在掌握教師教學前的課程教學與班級經營規劃，以及教學後學生學習評量與教學省思等方面的教學能力。

三、評鑑內容

教師教學評鑑工具包含哪些內容？這可從教師教學專業素質的要求探討，也就是說，教師應具有哪些教學相關的專業表現？美國「州際新任教師評估及支持聯盟」（Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, INTASC）曾提出十個教學專業規準，可作為評鑑教師教學的依據。這十個規準的內涵如下：(一)學科知識，(二)人類發展和學習的知識，(三)為個別學生需要進行的教學調整，(四)多元的教學策略，(五)教室動機和管理技巧，(六)溝通技巧，(七)教學計畫技巧，(八)學習評量技巧，(九)專業投入和成長，(十)與學校同事、家長以及社區其他教育機構的夥伴關係（轉引自張德銳，2000；Campbell, Cignetti, Melnyzer, Nettles, & Wyman, 1997）。上述十項可歸納為四個大領域，即教學、訓輔、研究（專業成長）和服務。

教育部在民國九十三年初步研擬的「教育部補助高級中等以下學校試辦教師專業評鑑實施計畫」，亦明訂「評鑑內容得包括課程設計

與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神與態度等，其規準由各校參照主管教育行政機關訂定之教師專業評鑑參考規準自行訂定之。」其評鑑內容與上述美國的教學專業規準乃相互呼應。

基於上述原則，本研究發展出的班級教學觀察評量表，旨在掌握教師教學中的教學行為與表現。所發展的教學檔案評量表則旨在掌握教師教學前的課程設計、教學計畫、班級經營規劃、教學後的省思、學生學習成果的評量與補救措施等方面的教學能力。整體而言，涵蓋了課程設計與教學、班級經營與輔導、學生學習成果、研究發展與進修等評鑑內容，同時兼顧了教學的過程與結果。

四、評鑑規準

各項評鑑內容應包含哪些評鑑規準或指標？有關教師教學觀察部份，為避免教學規準流於主觀的經驗法則，提高工具的準確性，教學效能應有合理之規準，包括可參考：(一)教學效能實證研究發現的有效教學行為；(二)教育專業團體提出的教學專業規準；(三)現有發展出經信效度考驗的工具。

綜觀有關教學效能實證研究的文獻，能區分教學是否有效能的行為，涉及「班級教學策略」、「班級經營策略」，和「情境考量因素」等三個層面（張新仁，1988，1994）。在班級教學策略方面，教學有效的教師（簡稱有效教師）在進行班級教學時，能導引學習心向、清楚呈現教材、變化教學活動、善用發問技巧、提供多樣式練習與回饋、適時評量學習情形、能做經常性複習。在班級經營策略方面，有效教師除能創造充滿溫暖、鼓勵和課業學習導向的班級氣氛外，並能進行良好的班級經營。在情境考量因素方面，教學效能視不同情境而異。某些有效的教學行為並非適用所有的情境，可能因學生年級的高低、家庭社經背景的有利與否，和教師教學目標等因素而產生不同的效果。亦即，教師要能根據各種情境因素適時調整教學策略或班級經營策略。

至於參考教育專業團體的規範方面，前述美國「州際新任教師評估及支持聯盟」（INTASC）提出的十個教學專業規準：學科知識、人類發展和學習的知識、為個別學生需要進行的教學調整、多元的教學策略、教室動機和管理技巧、溝通技巧、教學計畫技巧、學習評量技巧、專業投入和成長、與學校同事、家長以及社區其他教育機構的夥伴關係等，也可作為有效教學的規準。

目前美國多數學區採用的教學評鑑工具，不分學科領域或教師個別差異，均採用統一的評鑑規準，而在評定選項上增加「不適用」（NA: not applicable）、「未呈現」（NP: not present）的圈選。反觀國內發展出的教學觀察評鑑工具，多數強調適用於所有學科（詳見張新仁、馮莉雅、邱上真，2004），所採用的效能規準為各科通用的有效教學行為，且大都涵蓋精熟學科知識、清楚呈現教材、善用教學策略、掌握班級經營、師生互動溝通良好等六大項教學規準。但也有部份工具強調適用於特定的學科，尤以數理科居多。

綜觀教室的教學行為，固然各科教學有其共通性，例如：板書及口語表達能力、班級經營能力、複習舊有相關知識、講解清楚而有條理、變化教學活動等；但共通的教學行為卻有無法捕捉學科特定教學行為之遺憾，例如：理化科的實驗教學、數理科的文字解題教學、綜合活動領域的體驗活動。因此，不同學科或學習領域的有效教學行為，異中有同，同中有異是合理的。

然而，目前國內多數適用特定學科的教學效能工具（詳見張新仁、馮莉雅、邱上真，2004）所編製的題項，並未能有效區別出共通的抑或特定學科的有效教學行為，只有四份工具有較明顯之區隔，如段曉林（1999）將「實驗教學」列為理化教師觀察評鑑的一個層面，連坤德、周進洋（1999）特別編製理化科教師實驗室觀察評鑑表，陳義勳（1999）將「自然科基本能力」列為自然科教師教學表現的一個層面，曾國鴻等人（1999）將「工場管理」列為生活科技教師教學觀察評鑑的一個層面。但這四份工具在其他教學行為方面採用的效能規

準，依然是各科通用的有效教學行為，符合有效教學行為異中有同，同中有異的特性。

綜上所述，本研究係以可觀察、且獲得實證研究支持的客觀有效教學規準，編製中小學教學觀察評量工具，並涵蓋各學科領域通用的有效教學行為以及特定學科獨有的教學行為。此外，即使屬於共通的有效教學行為也未必出現於每一堂課，例如教師未必每一堂課都會使用教學媒體。因此，在各題項的評定類別中增列「不適用」及「未呈現」一欄，以求更為彈性適應所有教學情境的差異。

至於教學檔案評量應涵蓋之內容，雖然和教學檔案評量的用途息息相關，但 Wolf、Lichtenstein 和 Stevenson（1997）建議每一個教學檔案最少要含有下列項目：(一)教學理念或目標的書面聲明；(二)教師教學設計作品，如教學活動設計和評量計畫；(三)學生作品，如主題探索報告、閱讀心得；(四)每個作品宜有標題和簡要解釋該作品內容的註解；(五)對教學及學習作品的反省思考。

五、評鑑方式

一般正式評鑑方式可採自我評鑑、校內評鑑及外部評鑑。

(一)自我評鑑

自我評鑑係由受評教師根據學校自行發展之自我評鑑檢核表，填寫相關資料，逐項檢核，以瞭解自我教學工作表現。吳政達（2002）所做調查發現，國內中小學教師本身認為自評為最可行之方式。這可能是因為對教師的壓力較小。但教師自評容易出現評分寬鬆現象，因此和其他評鑑方式比較，較容易缺乏準確性、客觀性和可信度。

(二)校內評鑑

校內評鑑包括同儕評鑑、上級對部屬的評鑑、校內評鑑小組、家長意見調查、學生意見調查。

1. 同儕評鑑

Joyce與Showers（1996）的同儕教練模式（peer coaching）可供實施國內同儕教學評鑑做參考（利一奇，2001；張德銳，2001）。該模式主要有四個要素：(1)研習：教師們以小組方式共同研讀、討論某一特定的教學模式或技巧，以熟悉、掌握此一教學模式或技巧的知識基礎。(2)示範教學：由某一擔任教練角色的教師進行示範教學，以便讓其餘教師領悟教學要領和技巧。教師們也可以訪視觀摩他校的教師，或者以觀賞教學錄影帶作為替代方式。(3)指導式練習和回饋：每一位教師以小組成員為教學對象，輪流進行微型教學（microteaching），待教學技巧熟練後，再以某一程度較好的班級為教學對象，試驗新的教學法或模式，未進行試教的小組成員則進行教學觀察，並提供教學回饋意見。(4)獨立練習和回饋：每一位教師回到原來任教班級，正式運用新的教學法或模式於自己日常的教學活動中，其他教師同儕們提供適度的鼓勵、協助、教學觀察和回饋。同儕評鑑方式主要用於形成性評鑑，鼓勵教師以同儕合作方式協助教師專業成長。

2. 上級對部屬的評鑑

學校校長、副校長及其他行政人員對教師所做的評鑑，或是教育行政機關對所屬學校進行的評鑑，均屬於上級對部屬的評鑑。McGreal（1983）指出美國多數學區（65%以上）實施的教師教學評鑑，是以校長或副校長為主導，教師為被動受評客體。評鑑的重點在於強調年終考核的「總結性評鑑」，但無關於績效獎金。

3. 校內評鑑小組

校內評鑑小組多數係由學校行政人員、教師代表等組成，必要時也可包含教育學者專家、教育行政人員等。各方成員所佔比例以及產生方式，通常由教育主管當局或各校訂定之，惟應考量成員的代表性和成員的專業程度。

4. 家長評鑑

學生家長最關心學生的學習，但基於教學專業的考量，不宜直接評鑑教師在教室及學校的表現。目前歐美主要國家均不允許家長進入教室評鑑教師，但可隨時反映對教師的建議，如作業批改是否仔細、獎懲是否適當等。吳政達（2002）的調查研究也發現，國民中小學教師普遍反對家長組成教師評鑑委員會，這可能和質疑家長的專業能力有關，但不反對家長參與規劃教師評鑑系統。也就是說，不排除家長以間接方式涉入評鑑。根據高雄市教育局八十九學年度各國小教師專業評鑑的檢討報告指出，家長代表掛名意願高，但實際參與情形並不普遍。

5. 學生評鑑

國內外有關研究指出，學生是教學活動中最直接的對象，對教學有較深刻的感受，因此能提供有效的教師教學表現訊息，是評鑑教師教學效能的多元資料來源之一。目前國內外大專院校已普遍實施大學生評鑑教師教學，但實施於中小學則爭議較大，這可能是擔心中小學學生成熟度不足。國內有研究（馮莉雅，2001；馮莉雅、張新仁、吳裕益，2002）發現國中學生評鑑的結果與教師自評和專家評鑑頗為一致。但實施學生評鑑要小心謹慎，研究過程中一些平日與教師關係不佳的學生，填答時會故意給很低的分數，因此處理時需特別留意加以剔除。吳政達（2002）調查研究發現，國民中小學教師普遍反對學生參與規劃教師評鑑系統或是組成教師評鑑委員會。因此，學生評鑑不宜單獨使用，宜與其他評鑑方式同時實施，同時可檢證學生評鑑與其他評鑑方式所得結果是否一致，以便多方檢證評鑑資料的信度和效度。

（三）外部評鑑

外部評鑑係由主管教育行政機關邀集教育行政人員、學者專家、學校代表等組成外部評鑑小組，進行學校教師專業評鑑之工作。這種

評鑑方式在國外常用於不適任教師的複評，以及將教師專業評鑑納入考核的學校評鑑。

綜合以上各種評鑑方式，張德銳（2000）調查研究發現，中小學教師最贊成的評鑑方式是校內評鑑小組，其次是教師自評，再其次是學校行政人員評鑑。吳政達（2002）調查研究發現，國內中小學教師認為：教師自評是最可行的方式。若採形成性評鑑，以同儕評鑑、上級對部屬的評鑑最為可行。若採總結性評鑑，則以上級對部屬的評鑑最為可行。

為達到公平性和客觀性原則，教師教學評鑑有必要提供多元的資料來源，以多方檢證評鑑資料的信度和效度。因此，本研究發展的教師教學評鑑工具其評定方式適用於教師自評和他評，他評包括校內評鑑的同儕評鑑、校內評鑑小組、上級對部屬的評鑑，以及外部評鑑等。

六、評鑑週期

教師宜多久接受學校正式的評鑑？有的學者認為初任教師、資深教師以及不適任教師，各具有不同的需求、評鑑目的、方式，因此接受評鑑的時間應不同，才能真正達到公平、公正、各取所需的原則（轉引自張德銳，2003；Danielson & McGreal, 2000）。美國波士頓學區採用的教師評鑑辦法，將教師分成三類且各自有不同的評鑑週期。其中初任教師每學期接受一次評鑑，資深教師每兩年評鑑一次，至於不適任教師則於規定改善期限到後接受複評。

七、評鑑結果的運用

個別受評教師評鑑結果，應以書面個別通知教師，並予以保密。至於如何運用教師評鑑結果，則和評鑑的目的息息相關。如為總結性評鑑，教師評鑑結果的運用包括決定續聘與否、列為年終考核的依據。如為形成性評鑑，經校內評鑑認定為未達標準之教師，應於接獲通知一定期限內提出改進計畫，由校內組評鑑小組持續進行複評，必

要時由學校報請主管教育行政機關進行外部評鑑。各校對於教學有困難之教師，應安排教學輔導教師予以協助，包括協助訂定教師專業成長計畫、安排教學示範、建議研讀之專業書籍、協助參加適合之相關專業知能研習或在職進修、持續追蹤教學觀察或教學檔案的建立等等。目前紐約州教育廳所轄各級中小學均已設置教學輔導教師，協助校內教師改善教學，提升教學品質。至於各校實施教師專業評鑑之成效，則可列為校務評鑑項目。

吳政達（2002）調查研究發現，有關教師評鑑結果的使用，多數中小學教師認為應進一步安排教師進修或訓練為最可行，其次才是針對未達標準教師之追蹤與輔導，以及列為新聘或續聘時的參考，最後才列入成為年終考核的依據。換言之，仍傾向以形成性評鑑為主，協助教師專業成長，提升教學品質。

本研究所發展的兩種教學評鑑工具以形成性評鑑為主，重在找出優先教學輔導的項目，以協助教師專業成長，因此評定方式不重強調量化計分的五點量表，而改採等第評定量表（優秀、滿意、待改進）和文字敘述兩種方式，並發展出多方檢證的教學觀察或教學檔案評定紀錄表，找出自評和他評一致認定需要改善的教學行為，作為接續的教學輔導與成長活動之依據。此外，文字敘述資料可作為和受評教師說明溝通之依據。至於評鑑結果後續之教學輔導，有賴教育行政當局訂定教學輔導教師（mentor teacher）設置辦法。

參、量表的編製

「教室教學觀察表」、「教師教學檔案評量表」的編製過程包括題目蒐集與建立專家效度、預試分析、建立正式工具的信效度、後續工具發展等四階段。

一、題目蒐集與建立專家效度

首先，研究小組根據相關文獻分析，發展出兩份量表的初稿。其次，進行專家效度。邀請三位國小校長、三位國中校長、二位中學的優良教師與一位小學資深優良教師等，共同評定和討論兩份工具所列的評鑑規準、指標與重點的適切性與可行性。

預試「中小學教師班級教學觀察表」的評鑑規準分為五大項：(一)精熟學科知識內容；(二)清楚呈現教學內容；(三)靈活運用教學策略；(四)掌握有效班級經營；(五)善用良好溝通技巧。所有評鑑規準均為各學科領域通用的有效教學行為。每一大項進一步分成三～九小項，共計三十項。每一題項均附有「文字敘述」空白欄位，供觀察人員記錄教室事實，以便於較完整掌握教室複雜的教學情境，及事後向受評教師溝通和說明。三十個評鑑項目均以【優良／滿意／待努力】三等第做評定，涉及教學品質的判斷。

預試「中小學教師教學檔案評量表」的評鑑規準分為六大項：(一)檔案目錄；(二)個人專業背景；(三)課程教學設計與省思；(四)學生成果評量；(五)班級經營與輔導；(六)教師專業成長。所有評鑑項目均以【優良／滿意／待努力】三等第做評定。為求各評分人員做到公平一致的評分，各大項評量的標準均有清楚界定，有的以達成的數量為評定優劣標準，有的則兼採質量並重，以避免各小項雖都做到但仍未符合精緻程度。

二、預試分析

為求「中小學教師班級教學觀察表」評分能做到公平、一致，所有評鑑人員先參加講習和實作訓練，溝通討論各項規準的涵義，並實際試作。本研究的預試階段，由分屬國文、英文、數學、自然、社會五個領域共十位中小學教師擔任評鑑人員，其中六位係擔任高雄市教學輔導團教師。所有評鑑人員經過兩次每次六小時的訓練，其中包括

共同觀察評量兩位教師的教學錄影帶。教學觀察評量結束後，除計算十位評鑑人員的評分者一致性係數外，並再次逐題討論和修正不適當的評鑑題項，其中增列一欄教學規準—「6.有效進行實驗或實作活動」，各領域可根據其特定的教材性質設計合適的評鑑項目。

預試分析結果發現，解說評鑑規準定義後，第一次觀察評量一卷教學錄影帶，所計算的評分者一致性係數為.67。後經逐題溝通討論不一致的原因和再次解說後，第二次觀察評量另一卷教學錄影帶，其評分者一致性係數高達.85，已達標準。

三、正式量表的信效度

(一)評分者一致性

預試訓練結束後，各學習領域教學觀察員分配中小學拍攝的教學過程VCD，根據修正後的班級教學觀察表回家做觀察記錄。每個領域觀察員分配二至三位教師，共計二十四位中小學教師接受連續一個單元（每個單元上課節數不同，二～四節）的教學觀察。

研究結果發現：根據表 1 評分者一致性係數發現，三種表現等級（即優良／滿意／待改進）之評分者一致性係數較低，為.23～1.0，平均.7162；而若將評鑑項目「優良」與「滿意」視為「通過標準」，以【通過標準／未通過標準】二種表現等級來計算，則評分者一致性係數較高，為.73～1.0，平均.895。經與同一學習領域各個觀察員討論，發現判斷和區分「滿意」和「待改進」較容易一致，但判斷和區分「優良」和「滿意」則寬嚴不一，分歧較大。因此，如果「中小學教學觀察評量工具」旨在形成性評量，協助教師瞭解自己不足待改進之處，以便訂定教學專業成長計畫，改善其教學，則本工具評分者信度良好，能客觀區分出「待改進」之教學行為。如果「中小學教學觀察評量工具」旨在總結性評量，以便表揚優秀教師，或作為特殊績效考核的依據，則建議增加評鑑委員人數，並事前充分溝通對表現「優

表 1 「中小學教師班級教學觀察表」評分者一致性 (續)

學習領域	受觀察對象	上課節次	三種表現等級 評分者一致性	二種表現等級 評分者一致性
	國中教師 2	1	0.733	0.933
		2	0.700	1.000
	國中教師 3	1	1.000	1.000
	合計 7		平均 0.833	平均 0.981
社會領域	國小教師 1	1	0.633	0.900
	國小教師 2	1	0.700	0.767
	國中教師 1	1	0.433	0.900
	國中教師 2	1	0.433	0.733
	合計 3		平均 0.550	平均 0.825

良」的界定。

本研究之「中小學教師教學檔案評量表」，則經由三位國中小校長、三位專家學者等，對五份中小學教師教學檔案進行評分，結果獲得良好的肯得爾 (Kendall) 和諧係數，如表 2 所示。

表 2 「中小學教師教學檔案評量表」肯得爾 (Kendall) 和諧係數之分析

指 標	檔案目錄	個人專業背景	課程教學設計與省思	學生學習成果評量	班級經營與輔導	個人專業成長	全量表
Kendall 和諧係數 (w)	.600	.295	.540	.741	.767	.671	.685
卡方 (χ^2)	12.000*	5.905	10.792*	14.811**	14.811**	13.429**	99.385***

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

(二)同時效度

本研究另從效標關聯效度的角度，探討「中小學教師班級教學觀察表」的同時效度。其作法是以前述二十四位受觀察的中小學教師為對象，求其在「中小學教師班級教學觀察表」五個分量表上自評結果與他評結果的相關。研究結果發現：其中四個分量均達顯著相關，如：精熟學科單元知識 ($r = .364, p < .05$)、清楚呈現教學內容 ($r = .491, p < .05$)、靈活運用教學策略 ($r = .381, p < .05$)、掌握有效班級經營 ($r = .361, p < .05$)。惟獨「善用良好溝通技巧」未達顯著相關 ($r = .220, p > .05$)，這是否是因為有第三人在教室影響教師的溝通表現，宜進一步探討。同時效度良好可說明自評和他評一致性高，能取得共識。

四、後續性工具發展

正式工具信效度建立後，為進一步推廣工具的使用，乃以高雄市教育局專業教學輔導團七大領域的中小學輔導員計三十五名為訓練對象。該輔導團輔導員均係甄選自高雄市國中小各科優秀中小學教師，每星期僅授課五節，其餘時間集中七賢國中上班，從事教學及課程研究發展工作。整個訓練時間為期四週，每週上課三～五小時，共計二十三小時。重點包括：(一)教師專業評鑑概念簡介與討論；(二)評鑑工具的介紹，詳細解說評鑑規準、指標和評定等第；(三)共同觀察評量兩位教師教學錄影帶；(四)計算評分者一致性係數，共同逐一討論不一致的原因，並即時澄清；(五)討論各評鑑題項是否適用於不同領域、不同教育階段之教師；(六)檢核工具是否符合多元、客觀、準確、一致，及易於實施的原則；(七)根據意見回饋再度修正評鑑工具和調整運作方式；(八)要求同一領域輔導員於課後觀察評量該領域一位教師的教學錄影帶。上課時計算同一領域輔導員評分者一致性係數，並討論澄清不一致之處；(九)要求輔導員課後根據教學檔案評量表的評鑑指標和重點，自行製作個人教學檔案。由同領域輔導員互評。上課時計算同一領域

輔導員評分者一致性係數，並討論澄清不一致之處；(十)發展兩種教學評鑑工具的紀錄表（見本文附錄一、附錄二），並說明如何使用以便進行觀察後的輔導，以及教學輔導的注意事項。

訓練結果發現：(一)七大領域輔導員共同觀察評量某一領域教學錄影帶，兩次的評分者一致性係數分別為 .70~.85。(二)各領域輔導員觀察評量該領域教學錄影帶，其評分者一致性係數均高達 .90。

肆、結論與建議

本研究經由國內外文獻分析，編擬出「中小學教師班級教學觀察表」與「中小學教師教學檔案評量表」兩份教師評鑑工具初稿。先經由九位中小學校長、主任、教師作專家效度審查，其次訓練五個領域共十位中小學教師如何使用兩份評鑑工具，並實際預試觀察二位教師一個的教學錄影帶，預試分析後修改編製成正式工具。最後分別以二十四位中小學教師為正式教學觀察評量對象、五位中小學教師為正式教學檔案評量對象，進行「中小學教師班級教學觀察表」與「中小學教師教學檔案評量表」的信度研究。

茲歸納出本套教師評鑑工具的特色如下：

一、本研究發展之中小學教學評鑑工具能符合多元、客觀、準確、一致，及易於實施的原則

- (一)兩種工具的結合運用能發揮截長補短之效，提供每位教師客觀展現各自不同的教學優勢的多元機會。
- (二)本研究係參考實證研究支持的有效教學行為，以及教育專業團體的教學專業規準，設計合理而客觀之教學效能規準。
- (三)「中小學教師班級教學觀察表」包含六個層面的評鑑規準：精熟學科單元知識、清楚呈現教學內容、靈活運用教學策略、掌握有效班級經營、善用良好溝通技巧、有效引導實驗或實作活動，共計三十

四個評鑑項目。

- (四)「中小學教師教學檔案評量表」包含六個層面的評鑑規準：檔案目錄、個人專業背景、課程教學設計與省思、學生學習成果評量、班級經營與輔導、研究發展與進修，共計三十六個評鑑項目。
- (五)所採用的教學效能規準能 1.兼顧各科通用的有效教學行為和各科特定的教學行為，2.兼顧導師和專任教師的選填彈性，3.評定方式能彈性考量不同教學情境的差異。
- (六)可適用於教師自評、同儕評鑑、校內評鑑小組、上級對部屬的評鑑，以及外部評鑑等，提供多元的資料來源，以便有效推論教師教學是否有效能。同時可多方檢證評鑑資料的信度和效度。
- (七)自評和他評的同時效度良好，說明自評和他評一致性高，能取得共識。
- (八)使用本研究發展之工具，不同評分者之間的一致性高，說明工具的信度良好，尤其是能客觀區分「待改進」的教學行為。
- (九)各題項說明清楚，並設定最低之要求，且經過三次實作後即能取得較高之評分者一致信度，說明所發展之工具易於實施。

二、「中小學教師班級教學觀察表」的使用注意事項

(一)評分者的溝通討論愈充分，評分者一致性愈高

本研究在預試階段發現第一次討論後的評分結果的一致性為 .67，第二次討論後的評分結果一致性則達 .85。因此，事前除詳細解說各評分規準與項目外，仍需多次實作和充分討論，方可降低評分者之間看法不一致的程度。此外，建議實作所觀看的教學錄影帶應多樣化，涵蓋優良、滿意、待努力等不同程度的教學表現，才容易調整觀察人員原先寬嚴不一的尺度。

(二)基於不同學科知識及不同教育階段的差異，學校評鑑小組成員中教師代表應以相同教育階段的同一領域為原則

從表 1「中小學教師班級教學觀察表」評分者一致性中發現，擔任評鑑人員的兩位中小學教師對少數教師教學表現的評分一致性低於 .85，預試後討論發現：中學老師較偏重學科知識的正確性與完整性，小學老師則較偏重教學活動的變化性、活潑性。兩者評量的尺度不盡相同。因此，評鑑應以同一領域、同一教育階段為宜，有利於提高評分者一致性。

(三)形成性評鑑後之教學輔導項目，以自評與他評一致認為待努力者為優先

教師專業成長與輔導屬於形成性教師專業評鑑，如果自評和他評二者均為至少「滿意」者，則暫不需輔導。如自評和他評兩者均被評為「待努力」者，則優先列為輔導改進之項目，由雙方討論訂出專業成長計畫，提供成長方式之建議，並訂出複評日期。如他評「待努力」但自評「滿意」以上者，則可另找委員作複評，他評仍維持原判者，可列為其次有待輔導改進之項目。

(四)可採臨床視導的三階段模式進行教學觀察與輔導

臨床視導的三階段模式包括：1.觀察前會議：會中觀察者可以瞭解教師的背景資料，說明觀察工具、使用方式，以及教室觀察的重點。受觀察之教師應至少於觀察前一週，將教案送交觀察評鑑成員。2.教學觀察：評鑑成員應於上課前進入教室，使用預定的評鑑工具進行觀察和記錄，應盡量避免干擾教學。3.觀察後會議：教室觀察之後，應立即召開會議。在會議中，觀察者應客觀地呈現教室觀察資料及其分析結果，以便讓教師能夠充分瞭解自己的教學表現和問題所在，並輔導安排教師在職進修、研習或訓練。

- (五)可採取同一單元作連續完整之教學觀察，以提高公平及準確度，並降低觀察可能產生的霍桑問題

三、「中小學教師教學檔案評量表」的使用注意事項

- (一)教學檔案評量所附課程、教學、評量的設計和省思紀錄，可為同一教學單元

所有課程、教學、評量的設計和省思來自同一單元，有如下的優點：1.能真正深入教學整體的各細部，有效協助教師反思與專業成長；2.一次一個單元不會造成教師過度的額外負擔，才能引導教師分析與反省自己的教學表現。此外，檔案內容應逐年更改，才能發揮促進教師專業成長的功能。

- (二)教學檔案宜對所附資料簡要註解作說明

為節省翻閱和評量教學檔案的時間，所檢附的資料或照片可以說明頁簡短註解，包括：日期、內容摘述等，以便於一目了然。

- (三)對課程設計、教學實施及學生學習成效作反省思考，是提升教學品質的重點

本研究所發展的教師教學檔案，雖可根據架構和重點作彈性選擇，但是部份項目，尤其是對課程設計、教學實施及學生學習成效作反省思考，有助於提升教學品質。因此，該項目列為必選，不可避選。

- (四)事先明確規範可避免建構教學檔案過而不當

教學檔案的設計、蒐集、整理等，較費心力與時間，為節省教師自行摸索建構時間，可事先明確規範，包括：1.具體提供教師建構教學檔案的基本內容和結構做參考，以節省教師自行摸索建構時間；2.限定教學檔案的範圍大小，規定各項評鑑內容所附之件數或年代（如教學計劃、學生作品、補救教學設計、教學研究成果等）；3.鼓勵教

師可朝向電子化或網頁方式建立教學檔案，以便隨時更新、儲存，方便搜尋，節省紙張。

四、建議

本研究分從配套措施、多元應用、後續研究等三方面提出建議：

(一) 配套措施

1. 評鑑人員要參加評鑑的研習訓練，具備必要的評鑑專業知能

參加評鑑的研習訓練達到相當共識和評量結果的一致性後，才能進行評鑑工作，否則備受其他教師質疑其評鑑之專業能力及公正性。

2. 學校要對接受教學評鑑的教師事前充分宣導

事前應充分宣導評鑑目的、評鑑內容、評鑑工具、評鑑規準及評鑑方式。

3. 教學輔導教師制度亟待教育行政當局建立

教學輔導教師制度的建立方能落實形成性專業評鑑結果，改善教師教學、增進專業成長。

(二) 多元應用

1. 「中小學教師教學檔案評量表」可彈性增加評鑑向度和項目

中小學教師目前要參與課程評鑑、教學評鑑、教師專業評鑑、校務評鑑等評鑑項目，很多評鑑工具內容是類似或重疊的，但卻須同時使用，造成中小學教師很大的困擾。若能整合工具的異同，應能降低中小學教師對評鑑的反彈。本研究所發展評鑑項目沒有包括「高級中等以下學校教師專業評鑑試辦辦法」中所規定的敬業精神及態度，但可在「中小學教師教學檔案評量表」內另加一欄「敬業精神與態度」的評鑑規準，即使「中小學教師教學檔案評量表」成為教師專業評鑑的工具之一。

2. 形成性評鑑量表也可採用二等第評定

形成性評鑑旨在發現教師待改進的教學行為，本研究發現若以【優良／滿意／待努力】三等第來評定，則一致性不高；但若以【通過標準／未通過標準】或【符合／不符合】二等第來評定，則有良好的評分者一致性，故進行形成性評鑑也可採用【通過標準／未通過標準】或【符合／不符合】二等第。

3. 進一步簡化教學觀察評量工具，可用於教師甄試

由於教師甄試的試教情境往往缺乏真實的教室師生互動，有關班級經營、師生溝通互動之題項無從觀察，且限於試教時間和受聘委員評分時間均過短，有效教學規準項目不宜多，因此如應用於教師甄試，可挑選易於觀察的若干重要教學規準編製簡版。

4. 兩種教學評鑑工具的評分標準事先經過協商後，也可用於總結性評鑑

在後續性工具發展階段中，高雄市專業教學輔導團成員經多次實作後討論認為：本研究發展的兩種教學評鑑工具，其評分標準經由評鑑委員事先協商後，也可作為總結性教師專業評鑑工具。經過形成性評鑑後，對於表現不佳的教師，仍須利用此評鑑工具進行輔導及追蹤評鑑，如仍未能達一定標準者，才能給予總結性之不及格成績。優良教師與不適任教師皆應有評量標準，可由各校評鑑委員會針對學校情況彈性調整各類教師的評量標準。建議在三十個評鑑項目中，「他評」部份須超過二分之一項目評定為「滿意」，才算通過標準。至於特殊績效獎金之核發，建議以提出申請教師之教學觀察評量獲得「優良」之數量達十五個者，始有資格參加互相評比，並參酌在其他教師專業評鑑工具上之表現，如教學檔案評量。為避免勞師動眾，學校教師可要求兩年或三年做一次總結性教室教學觀察。此外，他評「待努力」的項目達十五項至二十項，除提供教學輔導外，並於一定期限內（如

一至兩個月)提出改善計畫,再作複評。同時要求每學年或每學期接受一次總結性教室教學觀察和教學檔案評量。

5. 用於評定教師教學效能的指標或規準,可納入師資職前教育專業課程的內涵,或是作為考評實習教師成績的依據

(三)後續研究

1. 探討受評教師在班級教學觀察評量和教學檔案評量兩者的相關。
2. 探討教師教學效能和學生學習成效之間的相關。
3. 探討兩份工具的因素分析,以進一步客觀建立工具的效度資料。

參考文獻

中文部份

- 吳政達（2002）。國民中小學教師評鑑政策實施之可行性評估。行政院國家科學委員會研究計畫成果報告。台北市：淡江大學。
- 江芳盛（1990）。高雄市國民小學教師批判思考教學行為之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 利一奇（2001）。國小教師實施同儕教練之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李田英、李春生、黃芳裕、陳義勳（1999）。數理師資之實習與教學能力檢定之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，論文發表於國立台灣師範大學主辦之「數學與科學教師資培育、檢定與遠距輔導研討會」，台北市。
- 李珀（1996）。教學視導。台北市：五南。
- 李咏吟（1993a）。國中教師教學品質之研究：城鄉比較。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。台北市：國立台灣師範大學。
- 李咏吟（1993b）。中小數學科教學策略觀察之資料分析。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。台北市：國立台灣師範大學。
- 李春生（1999）。以初任地球科學教師為例的數理類教師初檢與複檢定工具。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。論文發表於國立台灣師範大學主辦之「數學及科學教師培育、檢定與遠距輔導研討會」，台北市。
- 李順詮（2001）。國小初任教師發展教學歷程檔案經驗之個案研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 阮靜雯（2000）。國民小學學校本位教學視導與教師專業成長之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

學教師教學專業發展系統。台北市：五南。

馮莉雅（2001）。國中教師教學效能評鑑工具之研究。國立高雄師範大學教育系博士論文，未出版，高雄市。

馮莉雅、張新仁、吳裕益（2001）。國中教師教學效能評鑑工具之分析。測驗年刊，**48**（2），17-33。

馮莉雅、張新仁、吳裕益（2002）。國中教師教學效能評鑑工具在教室觀察之應用。測驗年刊，**49**（1），1-17。

楊榮祥（1999）。中等學校生物教師基本教學能力評鑑及檢定工具。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。論文發表於國立台灣師範大學舉辦之「數學及科學教師培育、檢定與遠距輔導研討會」，台北市。

蔡昆瀛（1991）。國中階段啟聰學校（班）教師數學科教師行為之研究。國立台灣師範大學特教研究所碩士論文，未出版，台北市。

鄭湧涇（1997）。中等學校生物師資培育及檢定模式之研究Ⅱ（總計畫）。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（NSC85-2513-S-003-004、NSC86-2513-S-003-011）。論文發表於「多元化師資培育制度之數學及科學教師檢定及培育模式整合計畫」成果討論會，台北市。

鄭湧涇、楊榮祥、林金盾、童麗珠、林陳涌（1999）。中等學校生物教師基本教學能力評鑑及檢定工具。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。論文發表於國立台灣大學主辦之「數學及科學教師資培育、檢定與遠距輔導研討會」，台北市。

蔡清華、張麗麗（1997）。教學檔案及其在國小實習教師專業成長與評鑑上的應用。行政院國家科學委員會研究計畫成果報告。高雄市：國立中山大學。

簡茂發、彭森明、李虎雄、毛連塏、吳清山、吳明清、林來發、黃長司（1998）。中小學教師基本素質之分析與評量。教育部委託專案研究計畫。台北市：國立台灣師範大學。

簡紅珠（1993）。教學評鑑的內涵與實施。載於伍振鷺（主編），教育評鑑（頁 173-189）。台北市：南宏。

簡毓玲（2001）。國民小學校長教學視導對教師教學效能影響之研究。

國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。

英文部份

Barnes, S. (1981). *Synthesis of selected research on teaching findings* (Tech. Rep. No. 9009). Austin, TX: Research and Development Center for Teacher Education, The University of Texas at Austin.

Borich, G. D. (1999). *Observation skills for effective teaching*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Brophy, J., & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). New York: Macmillan.

Campbell, D. M., Cignetti, P. B., Melenzyer, B. J., Nettles, D. H., & Wyman, R. M. (1997). *How to develop a professional portfolio: A manual for teachers*. Boston: Allyn & Bacon.

Danielson, D., & T. L. McGreal (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Flanders, N. (1970). *Analyzing teacher behavior*. Reading MA: Addison-Wesley.

Harris, B. M. (1986). *Developmental teacher evaluation* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Joyce, B., & Showers, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational Leadership*, 53(6), 12-16.

McGreal, T. L. (1983). *Successful teacher evaluation*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Rosenshines, B. (1982). Teaching functions in instructional programs. *The Elementary School Journal*, 83(4), 335-351.
- Rosenshines, B., & Stevens, R. (1986). Teaching functions. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.) (pp. 36-391). New York: Macmillan.
- Schaffer, E. C., & Nesselrodt, P. S. (1992). *The development and testing of the special strategies observation system*. Paper presented at the American Education Research Association Annual Meeting, San Francisco, CA.
- Texas Teacher Appraisal System (1986). *Texas teacher appraisal system instrument*. Austin, TX: Texas Education Agency.
- Virgilio, I. (1987). *An examination of the relationship among school effectiveness, time-on-task, and teacher effectiveness in elementary and junior high schools*. Doctoral dissertation, University of New Orleans.
- West, S. S. (1990). *Student perceptions of teaching effectiveness*. TX: Texas A & M University.
- Wolf, K., Lichtenstein, G., & Stevenson, C. (1997). Portfolios in teacher evaluation. In J. H. Stronge (Ed.), *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

附 錄 一

中小學教師班級教學觀察表

張新仁、邱上真、馮莉雅編製 2004.10.02.修訂

教師姓名：_____ 科目、任教單元名稱：_____ 觀察日期：__年__月__日

評鑑標準	評鑑項目	評量				文字敘述
		優良	滿意	待努力	NA或NP	
1 精熟學科單元知識	1.1 充分掌握單元教材內容					
	1.2 有效連結學生相關新舊知識					
	1.3 能結合學生的生活經驗					
2 清楚呈現教學內容	2.1 能說出單元的學習目標或重點					
	2.2 能有組織條理呈現教材內容					
	2.3 能正確而清楚講解重要概念或技能					
	2.4 能多舉例說明或示範以增進理解					
	2.5 能澄清迷思概念或價值觀，以引導學生正確概念					
	2.6 有效使用教學媒體與資源（含教具、圖片、補充材料、網路資源宜大小適中、符合需求、內容正確）					

中小學教師班級教學觀察表（續）

評鑑標準	評鑑項目	評量				文字敘述
		優良	滿意	待努力	NA或NP	
	2.7 能提供適切的練習以熟練學習內容					
	2.8 能適時歸納總結學習的重點					
3 靈活運用教學策略	3.1 能引發與維持學生的學習動機					
	3.2 善於變化教學活動或教學策略					
	3.3 教學活動的轉換銜接能順暢進行					
	3.4 善於使用問答技巧 （如提問、候答、傾聽、澄清、提示、轉問、深究、回應、兼顧不同層次問題、兼顧高低成就學生的反應）					
	3.5 能引發學生情境思考					
	3.6 能適時檢視學生的學習情形 （包括口頭或紙筆方式）					
	3.7 能根據學生個別差異實施補救或充實教學 （含個人或小組指導）					
	3.8 採用適當的評量（含家庭作業）					

中小學教師班級教學觀察表（續）

評鑑規準	評鑑項目	評量				文字敘述
		優良	滿意	待努力	NA或NP	
4 掌握有效班級經營	4.1 教室秩序常規良好					
	4.2 妥善運用獎懲技巧					
	4.3 學生能積極參與學習					
	4.4 有效掌控教學節奏和時間 （包括教學過程和結尾）					
	4.5 妥善處理學生的不當行為 （如打瞌睡、偷吃東西、聊天、傳紙條、吵鬧、打架、作弊、走動、搶答等）					
5 善用良好溝通技巧	5.1 適當運用肢體語言與教室走動					
	5.2 教師展現教學熱忱					
	5.3 師生互動良好					
	5.4 板書正確、工整有條理 （包括文字、符號、圖形） （筆順、簡體字、字體大小）					
	5.5 口語清晰正確、音量適中					
6 有效引導實驗或實作活動	6.1 實驗器材或實作材料準備周延					
	6.2 實驗或實作內容講解清楚 （包括安全守則講解）					

中小學教師班級教學觀察表（續）

評鑑標準	評鑑項目	評量				文字敘述
		優良	滿意	待努力	NA 或 NP	
	6.3 確實掌握實驗流程或實作步驟 (含實驗器材操作正確)					
	6.4 引導學生正確蒐集數據或資料					
	6.5 能引導學生歸納分析結果或獲得解決方案					

※ NA：代表不適用；NP：代表未呈現

※可根據特定學科教學行為需求，另行增列評鑑標準向度和評鑑項目，作彈性組合。

自評簽名：

觀察人員簽名：

附錄二

中小學教師教學檔案評量

張新仁、邱上真、馮莉雅編製 2004.10.02.修訂

教師姓名：_____ 評鑑日期：____年____月____日

※各評量重點內所述多項內容，可以圈選或螢光筆標示出檔案內所呈現出之資料

指標	評量重點	說明	評量標準	自評		他評		
				優 良	滿 意	優 良	滿 意	待 努 力
一、檔案目錄	1-1. <input type="checkbox"/> 有目錄 1-2. <input type="checkbox"/> 目次條理分明	條理分明、一目了然	優良：目錄完備， 且條理分明 滿意：有目錄 努力中：缺少目錄					
二、個人專業背景	2-1. <input type="checkbox"/> 基本資料	學經歷、專長著作、授課專長與興趣、所獲獎勵	優良：資料完備 滿意：大部份完成 努力中：少部份完成					
	2-2. <input type="checkbox"/> 個人教學理念							
	2-3. <input type="checkbox"/> 教學情境描述	任教學校及社區的特性、學生特質、班級特色						
三、課程教學設計與省思	3-1. <input type="checkbox"/> 課程計畫	學期課程計畫表、每週進度表或授課大綱	優良：大部份達成 且符合精緻 滿意：大部份達成 努力中：未達2項 (優良及滿意者需達成3-2條，且要包含省思)					
	3-2. <input type="checkbox"/> 任一單元之課程、教學設計與省思	(可含教材、教案、教具、學習單、校內及校外家長和社區支援、省思、照片等)						

中小學教師教學檔案評量（續）

指標	評量重點	說明	評量標準	自評		他評		
				優良	滿意	優良	滿意	待努力
	3-3. <input type="checkbox"/> 任一單元之補充教材與省思							
	3-4. <input type="checkbox"/> 任一單元之補救教學設計與省思	（可含教材、教案、教具、學習單、校內及校外家長和社區支援、照片等）						
	3-5. <input type="checkbox"/> 其他（請詳列）							
四、學生學習成果評量	4-1. <input type="checkbox"/> 評量計畫與方法	與課程同一單元，提出評量計畫，說明多元而適當的評量方式、工具和選擇原因	優良：完全達成 滿意：達成2項 努力中：未達2項 （優良及滿意者需達成4-1條）					
	4-2. <input type="checkbox"/> 學習評量結果和說明	呈現學生評量結果並簡要分析學習成效						
	4-3. <input type="checkbox"/> 評量結果之運用與省思	任一單元，說明如何應用學生評量結果調整教學						
	4-4. <input type="checkbox"/> 學生作品	挑選高、中、低程度學生作品各一份，含教師回饋評語，以及提供程度差學生的學習輔導方式						
	4-5. <input type="checkbox"/> 其他							

中小學教師教學檔案評量（續）

指標	評量重點	說明	評量標準	自評		他評	
				優良	滿意	待努力	待努力
五、班級經營與輔導 （科任、專任教師可選填）	5-1. <input type="checkbox"/> 班級規範與獎懲	班級規範、獎勵制度，並說明建立之方式和執行情形	優良：大部份達成且精緻 滿意：大部份達成 努力中：未達 2 項				
	5-2. <input type="checkbox"/> 教室情境布置	班級布置照片或座位安排簡圖，並說明其特色和用意					
	5-3. <input type="checkbox"/> 班級成員工作分配	班級自治組織規劃，說明自治幹部或小老師產生方式、工作分配和輔導					
	5-4. <input type="checkbox"/> 學生輔導紀錄	三份有關學生學習、生活或行為等之輔導紀錄					
	5-5. <input type="checkbox"/> 親師聯繫	親師（或專科老師與導師）聯繫方式（可含紀錄）					
	5-6. <input type="checkbox"/> 其他						
六、研究發展與進修 （含紀錄與成品）	6-1. <input type="checkbox"/> 創意教學開發		優良：達成 5 項以上 滿意：達成 3 項 努力中：未達 3 項				
	6-2. <input type="checkbox"/> 研發教具						
	6-3. <input type="checkbox"/> 行動研究成果						
	6-4. <input type="checkbox"/> 個人教學網頁製作						
	6-5. <input type="checkbox"/> 班級網頁						
	6-6. <input type="checkbox"/> 校內外研習心得報告						

中小學教師教學檔案評量（續）

指標	評量重點	說明	評量標準	自評			他評		
				優良	滿意	待努力	優良	滿意	待努力
	6-7. <input type="checkbox"/> 參加研討會或研習活動之記錄								
	6-8. <input type="checkbox"/> 教學相關能力檢定	如英語、資訊							
	6-9. <input type="checkbox"/> 個人教學自評與省思								
	6-10. <input type="checkbox"/> 學生或家長回饋單	學生或家長的教學回饋資料							
	6-11. <input type="checkbox"/> 個人專業成長計畫	含近程、中程、遠程，已完成、待完成等							
	6-12. <input type="checkbox"/> 參與校本課程設計或同儕協同教學小組之成果	附件							
	6-13. <input type="checkbox"/> 學術研討會發表之論文	附件							
	6-14. <input type="checkbox"/> 國內外正式刊物刊登之文章	附件							
	6-15. <input type="checkbox"/> 正式出版專書論著	附件							
	6-16. <input type="checkbox"/> 其他								

※可根據教師專業評鑑其他規準，另列欄位項目，彈性組合。

評鑑人員簽名：