

國立台東大學教育學系（所）
教育行政班碩士論文

指導教授：劉明松 博士

台東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施
現況與教師專業成長關係之研究

研 究 生：周紋如 撰

中華民國九十七年七月



國立台東大學教育學系（所）
教育行政班碩士論文

台東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施
現況與教師專業成長關係之研究

研 究 生：周紋如 撰

指導教授：劉明松 博士

中華民國九十七年七月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：教育系(所)教育行政碩士在職專班

本班 周紋如 君

所提之論文 臺東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師
專業成長關係之研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 條件
☐ 博士學位論文

論文學位考試委員會：

馮莉雅

(學位考試委員會主席)

魏俊華

劉明松

(指導教授)

論文學位考試日期：97年 07月 11日

國立台東大學

附註：1.一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2.本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 教育學 系(所)
教育行政 組 九十六 學年度第 二 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱：台東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單 位
☒	☐	國家圖書館
☒	☐	本人畢業學校圖書館
☒	☐	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

☒ 同意 ☐ 不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之

一、申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
☒	☐	☐	☐

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：劉明松 (親筆簽名)

研究生簽名：周紋如 (親筆正楷)

學 號：1795018 (務必填寫)

日 期：中華民國 97 年 7 月 18 日

1. 本授權書(得自 <http://www.lib.nttu.edu.tw/theses/> 下載)請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2. 依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議：研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本: 20080529

謝 誌

此時此刻回想這段忙碌的進修時光，從確定論文研究方向開始，到最後能如期完成這篇論文，要感謝的人實在太多了。

首先，最要感謝的人是劉明松教授，在這段撰寫論文的過程中，每當我遇到困難、瓶頸時，老師您總是能引導我釐清正確的觀念，指導我解決問題，使我在學業上受益良多，還有要感謝在論文口試時，魏俊華教授與任教於國立高雄餐旅學院師資培育中心的馮莉雅教授，在你們兩位老師細心的指導與建議下，讓這篇論文能更趨於嚴謹與完整。

其次，這篇論文能順利完成，還要感謝很多「貴人」相助，感謝同意讓我引用問卷來進行調查研究的高雄市鼓山國小現任葉麗錦校長；感謝協助發放及回收問卷的台東縣國小主任或教學組長們；感謝參與評鑑並耐心填答問卷的教師們；更感謝當時提供縣內相關評鑑資料的黃劍陽候用校長與椰油國小現任楊正雄校長；還要感謝熱心協助的國立台東專科學校餐旅管理科鄒慧芬主任。如果沒有你們這麼多人的協助與幫忙是無法順利完成這篇論文的。

另外，研究所的同窗好友：袁萬恩主任、林美伶老師、詹永名老師，感謝你們三位的資料提供參考與協助；以及施琇瑩候用校長、楊玉環老師，感謝你們兩位的激勵與關懷；還有我服務學校仁愛國小的同事們，感謝你們默默的陪伴與支持。因為有你們這麼多人的關心與鼓勵，我才能有今天的成果，感謝你們！

最後，要感謝我最愛的家人，在這段進修期間你們的包容與支持，外子吳建學先生，除了忙於自己的事業外，又要幫忙打理家事及照顧三個小朋友，寶貝思昀及鎮宇你們主動做家事，沒讓我操心，還有我妹妹玫秀的協助與幫忙，更感謝我的母親游含少女士，在寒、暑假的假期中，幫我把小孩帶回宜蘭照顧，讓我無後顧之憂專心地撰寫論文，真是辛苦你們了。

如今論文能順利完成，願將這份小小的喜悅與協助、幫助過我的人分享，感謝你們為我的付出，再次謝謝你們！

紋如 謹誌

2008.07

台東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施 現況與教師專業成長關係之研究

摘 要

本研究採問卷調查法來探討台東縣國小95學年度參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況。以參與試辦之教師為研究對象，根據所蒐集的資料，運用描述性統計、t考驗、單因子變異數分析及Pearson積差相關等方法，進行統計分析。研究結果如下：1.大多數試辦教師認為實施評鑑最大的目的，在於協助教師自我專業成長；2.多數試辦教師認為在教學之餘，準備評鑑所需資料的時間是不夠的，以及評鑑教師的教學檔案流於形式不切實際，易導致教師忽視教學品質；3.整體而論，參與試辦教師對教師評鑑持較正向認同的態度，而在教師專業成長上有些許的成長；4.不同學校類型的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上部份有顯著差異；5.不同學校類型的試辦教師，在教師專業成長上無顯著差異；6.不同服務年資的試辦教師，在教師專業成長上部份有顯著差異；7.不同性別、年齡、學歷的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度及教師專業成長上皆無顯著差異；8.在學校教師評鑑制度與專業成長制度實施不同的試辦教師，於教師專業發展評鑑態度及教師專業成長上大部分有顯著差異；9.學校有無要求教師提出專業成長計畫，在教師專業發展評鑑態度及教師專業成長上皆無顯著差異；10.試辦教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間大部分有正向相關。最後，根據研究結果對評鑑制度、行政部分、教師部分及後續研究等四方面提出具體建議以供參考。

關鍵字：試辦教師專業發展評鑑、教師專業發展評鑑態度、教師專業成長。

The Relationship between the Experimental of T.P.D.E. Project and the T.P.G.

An Example from Elementary Schools in Taitung County

ABSTRACT

This research tried to discover the experimental of T.P.D.E. (teacher professional development evaluation) project by questionnaire in elementary schools of Taitung County in 2006 school year. The samples are the teachers who participating the T.P.D.E., the data were analyzed by using descriptive statistics, Pearson correlation, one-way analysis of variance (ANOVA), and t-test. The results of this study revealed:

1. There is great majority participating teachers think the main purpose of the T.P.D.E. is to help teachers themselves T.P.G. (teachers' professional growth).
2. Most participating teachers think the time for preparing the needed information of evaluation besides the teaching is not enough, and there think the evaluation of teacher's teaching portfolio is unreal and it's less concern the teaching quality.
3. As a whole, these participation teachers' attitudes are positive. These participation teachers have a little growth on the T.P.G..
4. There was significantly difference by different school types on the T.P.D.E. attitudes.
5. There was no difference by different school types on the T.P.G..
6. There was significantly difference by unequal teachers' teaching years on the T.P.G..
7. On the variables of teachers' gender, age, and learning background, there was no difference on the T.P.D.E. attitudes and the T.P.G..
8. There were partial differences by different school evaluation system and different the way of participating teacher professional growth on the T.P.D.E. attitudes and the T.P.G..
9. There was no difference by the school asking teachers proposed their professional development growth plan on the T.P.D.E. attitudes and the T.P.G..
10. There was partial positive relationship between the attitude of participating T.P.D.E. and T.P.G..

As a result, this research proposed four aspect suggestions which were from the evaluation system, administrative part, teacher's part and follow-up research.

Key word: the experimental of teacher professional development evaluation project, the attitude of the teacher professional development evaluation, teachers' professional growth.

目 次

中文摘要.....	i
英文摘要.....	ii
目次.....	iii
表次.....	v
圖次.....	ix
第一章 緒論.....	1
第一節 研究問題背景與動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	2
第三節 研究假設.....	4
第四節 名詞釋義.....	5
第五節 研究範圍與限制.....	7
第二章 文獻探討.....	8
第一節 教師專業發展評鑑內涵之探討.....	8
第二節 教師專業成長內涵之探討.....	36
第三節 教師專業發展評鑑與教師專業成長之相關研究.....	48
第三章 研究設計.....	59
第一節 研究架構.....	59
第二節 研究對象.....	64
第三節 研究工具.....	64
第四節 實施程序.....	70
第五節 資料分析.....	71
第四章 研究結果與討論.....	72

第一節 台東縣國小參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況.....	72
第二節 不同背景變項的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之 差異分析.....	90
第三節 不同背景變項的試辦教師在教師專業成長之差異分析.....	112
第四節 教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間之相關分析.....	147
第五章 結論與建議.....	151
第一節 結論.....	151
第二節 建議.....	154
參考文獻.....	160
中文部分.....	160
英文部分.....	165
附錄.....	166
附錄一 台東縣試辦國小教師專業發展評鑑制度調查問卷.....	166
附錄二 問卷授權同意書.....	171

表 次

表2-1-1 國內外學者專家對評鑑的定義.....	8
表2-1-2 國內學者、機關對教師評鑑規準領域之看法一覽表.....	25
表2-1-3 國外學者、機關對教師評鑑規準領域之看法一覽表.....	26
表2-1-4 教育部公佈教師專業發展評鑑參考規準彙整表.....	28
表2-2-1 國內外專家學者對「教師專業成長」定義之彙整表.....	38
表2-2-2 國內專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表.....	40
表2-2-3 國外專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表.....	41
表3-2-1 問卷調查發出及回收一覽表.....	64
表4-1-1 試辦教師專業發展評鑑制度的最大用途次數分配表.....	73
表4-1-2 試辦教師專業發展評鑑制度訂定途徑次數分配表.....	73
表4-1-3 試辦教師專業發展評鑑各項專業成長採行方式次數分配表.....	75
表4-1-4 試辦學校實施教師專業發展評鑑採用之評鑑方式次數分配表.....	77
表4-1-5 評鑑人員的評定標準及評鑑回饋品質之次數分配表.....	78
表4-1-6 實施教師專業發展評鑑面臨各項困難之次數分配表.....	79
表4-1-7 試辦教師在專業發展評鑑及專業成長實施現況之看法統計分析表.....	81
表4-1-8 試辦教師對教師專業發展評鑑的態度統計表.....	82
表4-1-9 試辦教師對實施教師專業發展評鑑在教師專業成長各層面表現之 統計表.....	85
表4-1-10 台東縣國小95學年度各試辦學校實施評鑑之計畫內容統計表.....	86
表4-1-11 台東縣國小95學年度各試辦學校實施評鑑目標彙整統計表.....	87
表4-1-12 台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑之評鑑規準統計表.....	88
表4-1-13 台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑之評鑑結果運用 統計表.....	89

表4-2-1 不同學校類型的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表.....	91
表4-2-2 不同性別的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表.....	92
表4-2-3 不同年齡的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表.....	92
表4-2-4 不同服務年資的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表....	93
表4-2-5 不同學歷的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表.....	94
表4-2-6 不同「評鑑/成長制度實施類型」的試辦教師在教師專業發展評鑑 態度之變異數分析表.....	97
表4-2-7 對教師專業發展評鑑制度之用途持不同看法的試辦教師在教師專 業發展評鑑態度之變異數分析表.....	98
表4-2-8 對教師專業發展評鑑制度之訂定途徑持不同看法的試辦教師在教 師專業發展評鑑態度之變異數分析表.....	99
表4-2-9 學校有無要求教師訂定專業成長計畫的試辦教師在教師專業發展 評鑑態度之變異數分析表.....	100
表4-2-10 認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師在教 師專業發展評鑑態度之統計分析表.....	101
表4-2-11 試辦教師有無參與教師專業成長的方式在教師專業發展評鑑態 度之統計分析表.....	103
表4-2-12 試辦教師對學校有無採用評鑑的方式在教師專業發展評鑑態度 之統計分析表.....	105
表4-2-13 對學校評鑑制度回饋品質持不同看法的試辦教師在教師專業發 展評鑑態度之變異數分析表.....	106
表4-2-14 試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難在教師專業發展評 鑑態度之統計分析表.....	107
表4-2-15 不同背景變項的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之差異情形 一覽表.....	110

表4-3-1 不同學校類型的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表.....	113
表4-3-2 不同性別的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表.....	114
表4-3-3 不同年齡的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	116
表4-3-4 不同服務年資的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	117
表4-3-5 不同學歷的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	119
表4-3-6 不同「評鑑/成長制度實施類型」的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	122
表4-3-7 對教師評鑑制度之用途持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	125
表4-3-8 對教師評鑑制度之訂定途徑持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	127
表4-3-9 學校有無要求教師訂定專業成長計畫的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	128
表4-3-10 認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表.....	130
表4-3-11 試辦教師有無參與專業成長的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表.....	133
表4-3-12 試辦教師對學校有無採用評鑑的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表.....	136
表4-3-13 對學校評鑑制度回饋品質持不同看法的試辦教師於評鑑實施	

前後差異在教師專業成長之變異數分析表.....	139
表4-3-14 試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難於評鑑實施前後 差異在教師專業成長之統計分析表.....	141
表4-3-15 不同背景變項的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成 長各層面之差異情形一覽表.....	144
表4-4-1 評鑑制度實施前教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係 相關係數摘要表.....	147
表4-4-2 評鑑制度實施後教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係 相關係數摘要表.....	148
表4-4-3 評鑑制度實施前後差異教師專業發展評鑑態度與教師專業成長 之關係相關係數摘要表.....	149
表4-4-4 教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之相關表.....	150

圖 次

圖2-1-1 臨床視導模式實施歷程.....	15
圖2-1-2 目標表現途徑模式架構圖.....	16
圖2-1-3 教師專業成長與評鑑模式流程圖.....	20
圖2-1-4 學校試辦流程圖.....	22
圖2-2-1 教師專業發展內涵體系圖.....	44
圖2-2-2 教師專業成長模式圖.....	46
圖3-1-1 研究架構圖.....	59



第一章 緒 論

本研究旨在探討台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑之實施現況與教師專業成長之關係，故本章共分五節：研究問題背景與動機、研究目的與待答問題、研究假設、名詞釋義、研究範圍與限制等加以說明。

第一節 研究問題背景與動機

在 21 世紀「知識經濟」時代的發展下，強調提昇國家競爭力與人才素質，各國無不卯足全力，致力於教育改革的工作，而站在教育現場第一線擔任知識傳遞重要角色的教師，是否也能因應時代的改革變遷，不斷的充實自我，進行「成長」與「創新」，攸關整個教育改革的成敗，在國內要促進教師專業發展，有兩個可行的方向就是教師分級制度與教師評鑑，教師分級制對台灣中小學教師而言是一項全新制度，阻力比較大，而教師評鑑是原有的政策，只是長久以來所實施的「公立學校教職員成績考核辦法」，依傅木龍（1998）研究發現各校考核委員在不願得罪人的心態下，只能就消極資格予以考量，如以事、病假之日數為主要考核依據，讓人詬病缺乏效益的考核，以致未能對提升教師品質做出重大影響。

近年來從地方上開始重視教師評鑑，高雄市於 89 學年度起實施高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點，臺北市於 91 學年度起實施高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案，臺北縣也於 93 學年度起試辦「教學精進、專業昇華」--形成性導向之教學專業評鑑實施計畫，而教育部自 91 年 4 月起邀集專家學者、教師團體代表及家長團體代表召開多次會議研商，於 94 年 12 月發布「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，並自 95 學年度開始推動實施試辦，此乃國內首次由中央層級推動之評鑑方案。

教育部（2006a）訂定之「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，依其計

畫之目的在協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，且計畫內容在成效考核部份，明定其試辦實施成效，將作為教育部主管單位評估全面辦理教師專業評鑑之參考依據，由此可見其試辦成效之重要性。

而研究者本身服務於台東縣內國小，欲瞭解在服務縣市的國小中，是否亦能順應參與教師專業發展評鑑之趨勢，在 95 學年度申請補助試辦學校中有 1 所國中及 7 所國小，本研究欲瞭解其國小部分參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況，以作為未來如要全面辦理教師專業發展評鑑時，學校應如何規劃合理可行的教師專業發展評鑑計畫之參考，是本研究動機之一。

在國內對教師評鑑的研究中，有研究結果顯示：多數的高雄市國小教育人員不贊成高雄市推行教師專業評鑑制度（林榮彩，2002）；亦有不少教師對教師專業評鑑制度持審慎保留的態度（李坤調 2007；陳聖謨，1997）；但也有研究發現，大部分的教師對教師專業評鑑制度的推行，持正面肯定的態度（陳白玲，2003；許德便，2004；張德銳，1992；歐陽教、高強華、王秋絨、李春芳、張德銳、李孟文、蔡清田，1992），而在台東縣內 95 學年度約有 100 多位參與試辦之國小教師，其對教師專業發展評鑑所持的態度如何，是本研究動機之二。

有專家學者研究認為教師評鑑是促進教師專業成長的一種方式（張德銳、裘友善、簡紅珠、成虹飛、張美玉、高淑芳，1994；葉麗錦，2003），而教育部試辦教師專業發展評鑑之評鑑目的即是協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。然而在試辦實施一學年後，對參與試辦教師之專業素養、教學品質是否真能增進與提升，達到協助教師專業成長，此乃本研究動機之三。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

基於上述之研究動機，本研究的目的有五項：

- 一、瞭解台東縣國小95學年度參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況。
- 二、探討台東縣國小95學年度參與試辦教師，在教師專業發展評鑑態度之差異情形。
- 三、探討台東縣國小95學年度參與試辦教師，在教師專業成長之差異情形。
- 四、探討台東縣國小95學年度參與試辦教師，其教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係。
- 五、依據研究結果，提出具體建議以作為教育行政機關之參考。

貳、待答問題

本研究根據研究目的提出下列待答問題，以做為資料蒐集、調查研究及分析討論之依據：

- 一、台東縣國小95學年度參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況如何？
 - (一) 試辦學校實施教師專業發展評鑑制度與教師專業成長制度情形如何？
 - (二) 試辦教師對教師專業發展評鑑及專業成長制度實施現況的看法如何？
 - (三) 試辦教師對教師專業發展評鑑的態度差異情形如何？
 - (四) 試辦教師在評鑑實施前後教師專業成長之差異情形如何？
 - (五) 試辦學校訂定的「教師專業發展評鑑計畫」內容如何？
- 二、台東縣國小95學年度參與試辦教師，對教師專業發展評鑑態度是否因學校類型、教師背景與學校教師評鑑制度及專業成長制度實施情形而有顯著差異？
 - (一) 參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度是否因學校類型不同而有顯著差異？
 - (二) 參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度是否因教師背景不同而有顯著差異？

(三) 參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度是否因學校教師評鑑制度及專業成長制度實施情形不同而有顯著差異？

三、台東縣國小95學年度參與試辦教師之教師專業成長是否因學校類型、教師背景與學校教師評鑑制度及專業成長制度實施情形而有顯著差異？

(一) 參與試辦教師之教師專業成長是否因學校類型不同而有顯著差異？

(二) 參與試辦教師之教師專業成長是否因教師背景不同而有顯著差異？

(三) 參與試辦教師之教師專業成長是否因學校教師評鑑制度及專業成長制度實施情形不同而有顯著差異？

四、台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間之關係為何？

第三節 研究假設

假設1：台東縣國小95學年度參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度因學校類型、教師背景、學校教師評鑑制度及專業成長制度而有顯著差異。

1.1：台東縣國小95學年度參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度因學校類型不同而有顯著差異。

1.2：台東縣國小95學年度參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度因教師背景不同而有顯著差異。

1.3：台東縣國小95學年度參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度因學校教師評鑑

制度及專業成長制度不同而有顯著差異。

假設2：台東縣國小95學年度參與試辦教師之專業成長因學校類型、教師背景及學校教師評鑑制度與專業成長制度而有顯著差異。

2.1：台東縣國小95學年度參與試辦教師之專業成長因學校類型不同而有顯著差異。

2.2：台東縣國小95學年度參與試辦教師之專業成長因教師背景不同而有顯著差異。

2.3：台東縣國小95學年度參與試辦教師之專業成長因學校教師評鑑制度及專業成長制度不同而有顯著差異。

假設3：台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間有正向相關。



第四節 名詞釋義

本研究重要名詞之界定，如下所述：

壹、台東縣國小

根據國民教育法而設立之小學，主要是招收 6~12 歲之兒童，實施國民基本教育，不論公立或私立，都稱為國民小學。本研究係依「台東縣國民中小學學校類型修訂表」（教育部93.6.24台國字第0930077899號函核定）將學校類型區分為一般、偏遠、特偏三種類型學校，而本研究對95學年度參與試辦學校中，無屬於特偏之學校，故只將試辦學校區分為一般地區學校、偏遠地區學校兩種類型。

貳、教師專業發展評鑑

「教師專業評鑑」之類型，依評鑑目的而言可以分為「教師專業發展導向之評鑑」與「教師績效責任導向之評鑑」兩類。本研究依「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」所訂定的教師專業發展評鑑係指以教師專業發展導向之評鑑，是一種形成性評鑑，其目的是以協助教師專業發展為主，有別於教師績效責任導向之評鑑的總結性評鑑。

教育部試辦教師專業發展評鑑之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、敬業精神及態度等四個層面，其評鑑規準由學校參照主管教育行政機關訂定之教師專業發展評鑑參考規準自行訂定之。教師專業發展評鑑方式分為教師自我評鑑、校內評鑑二種。自願參與試辦教師專業發展評鑑之教師應每年接受自我評鑑及校內評鑑一次。

參、教師專業成長

教師專業成長是指教師在職前或職中的訓練、進修，持續透過以參與多樣性學習、實驗、分析與自我評估等內在或外在，正式或非正式的方式，在教學知能、班級經營、學生輔導和人際溝通等方面，作主動、積極且持續的自我成長發展的歷程，期可促使教師專業知識、專業技能與專業態度的提升與增進，以及個人的自我實現，進而提升教學成效與品質，促進組織發展，達成學校教育發展的目標。本研究係引用葉麗錦（2003）所編之問卷中「教師教學情形量表」來施測，此量表測教師自評在專業成長的學科知識、教學技巧、專業投入與責任、合作等四個層面，於教師專業發展評鑑實施前與實施後的表現，若實施後的分數大過實施前的分數愈多，則表示教師的專業成長程度愈高；反之，則愈低。

第五節 研究範圍與限制

本研究因研究樣本及研究內容之選擇，可能導致在研究範圍及研究限制上，有未盡周延之處，分別說明如下：

壹、就研究對象而言

本研究僅以台東縣內95學年度參與試辦國小教師專業發展評鑑之教師為問卷調查對象，由於問卷調查的人數不多，故在結果推論時，不宜過度推論。

貳、就研究時間而言

本研究時間係以台東縣內，95學年度參與試辦國小教師專業發展評鑑一學年之實施現況做為研究時段；問卷調查部份所得的資料是以民國97年2月到97年3月期間的資料為準；因此，在結果呈現上也僅限於此試辦階段的情形。

參、就研究變項而言

在探討教師專業發展評鑑與教師專業成長之關係，對影響教師專業成長的因素很多，本研究僅就學校類型、教師個人、評鑑/成長制度等背景因素層面進行探討，無法包括所有層面如：學校次級文化、教師的生活史、教室生態、專業成長的激勵、等。

肆、就研究工具而言

本研究在探討試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長情形，皆採書面資料與自陳式量表，並未進入教學現場觀察教師表現，因此，難免與真實狀況有所出入。

第二章 文獻探討

本研究主要在探究「試辦教師專業發展評鑑」實施情形與「教師專業成長」間之關係，研究者透過搜集、彙整歸納、分析相關文獻後，將本章共分成三節，第一節教師專業發展評鑑內涵之探討、第二節教師專業成長內涵之探討、第三節教師專業發展評鑑與教師專業成長之相關研究。

第一節 教師專業發展評鑑內涵之探討

本節主要針對教師專業發展評鑑的意義與目的、教師專業發展評鑑之特性、教師專業發展評鑑之模式、教師專業發展評鑑之評鑑規準、教育部試辦教師專業發展評鑑計畫之內容來加以探討。

壹、教師專業發展評鑑的意義與目的

一、教師專業發展評鑑的意義

首先就「評鑑」(evaluation)的意義，因專家學者研究的焦點不同而有不同的定義，許德便（2004）彙整國內外學者專家對評鑑的定義，如表2-1-1國內外學者專家對評鑑的定義，依序說明：

表2-1-1 國內外學者專家對評鑑的定義

研究者	年代	評鑑的定義
朱淑雅	1998	評鑑係根據評鑑效標，經由評鑑者多方蒐集受評者相關表現資料，以對受評者的表現進行評估及判斷的歷程。
林文生	1999	評鑑是為了做決定，做決定便是選擇，進而改變行動，造成教育改革。因此，其目的在於蒐集資料，做價值判斷，藉以供做決策之參考，評鑑的目的不在於證明（prove）什麼，而在於改進（improve）什麼。
邱淵	1989	評鑑「evaluation」是為了某個目的而進行的，對各種想法、作品、解答、方法、資料等的價值作出判斷的活動。
高強華	1996	評鑑可以說是健全的专业服務最基本的構成要素之一。

（續下頁）

表2-1-1 國內外學者專家對評鑑的定義（續）

研 究 者	年 代	評 鑑 的 定 義
張春興	1991	評鑑乃是泛指對某種事務的價值予以評定的歷程，是在某種有計畫的活動（如心理治療、學校教學、技能訓練等）實施之後，按照預定目標檢核其得失的歷程。
張德銳	1992	評鑑是對評鑑對象做價值判斷和決定的歷程。其步驟為根據評鑑標準，收集一切有關事實，以了解評鑑對象的優劣得失及其原因；其目的為協助評鑑對象改進其服務品質或作為行政決定的依據。
張艷華	2002	評鑑可說是基於特定的目的，針對特定事項進行評審鑑定，並由評量者有系統的選擇某個評鑑標準，蒐集評量對象的有關資料，做審慎的評析，做出價值判斷。再根據評量結果，督促評量對象改進其服務品質的歷程。
黃光雄	1989	評鑑乃是有系統的評估某一對象的價值或優點，其涉及目標與結果的比較，亦即結合「行為表現」（Performance）與「價值」（Value）的研究。
謝文全	1989	評鑑，是對事象加以審慎的評析，以量定其得失及原因，據以決定如何改進或革新計畫的過程。
簡紅珠	1997	評鑑是一種蒐集資料，以作價值判斷和做決策的歷程。
羅英豪	1999	對於某個事項評審鑑定，即由評量者有系統的選擇某個評鑑標準，蒐集評量對象的有關資料，並對該事項審慎的評析，作出價值判斷。再根據評量結果，督促評量對象改進其服務品質。是一種經了解、評績效、明得失、找原因、尋改進、再出發的循環歷程。
Deroche	1974	將評鑑視為是一種歷程。從學校行政的觀點分析評鑑的意義，認為評鑑技術具有下列之特質：（1）它是評估每個人的優點和缺點的歷程，使每個人能發揮潛能。（2）它是決定學校教育目標是否達成的唯一方法。（3）它的目的在於增進自我改進的態度。（4）它需要評鑑人員應用各種評量的技術，以決定達成目標的程度。
House	1993	評鑑是根據適當的標準來決定事務的程度（level）或價值（value）。
Scriven	1995	評鑑的價值依據測量機構與社會需求而定，而功績的測量則依專業的標準而定。
Tyler	1950	評鑑是一種過程，基本上在確定課程與教學方案的教育目標實際達成的程度。但是，教育目標本質上是要求人的改變，即目標指向於學生行為型式的適當改變，因此評鑑在於確定這些行為改變實際發生的程度。
Worthen 與 Sander	1987	評量就是一件事項之價值的決定，就是評量者選擇一個或多個評量標準，收集評量對象的有關資料，然後根據評量標準決定評量對象的價值，最後再根據評量結果督促評量對象改進其服務品質的歷程。

資料來源：許德便，2004，南部地區國中教師對教師評鑑制度態度之研究，P.29

另有些學者認為評鑑是一種針對評鑑內容做資料蒐集，根據評鑑者與被評鑑者共同認定之評鑑規準，作出價值判斷，並依評鑑結果督促受評者改進其服務品質的歷程

(余榮仁，2000；林榮彩，2002；陳白玲，2003；陳怡君，2003)。

本研究認為對評鑑之定義，以楊麗珠（2005）彙整各專家學者對評鑑的定義最完備：評鑑是對評鑑對象做價值判斷和決定的歷程，其步驟為根據共同認定的評鑑標準，並依循適合的評鑑模式，有系統、客觀的蒐集評鑑對象的真實資料，瞭解優劣及其原因，並做評析與價值判斷，其目的為協助評鑑對象改進其服務品質或作為行政決定的依據。

而「教師專業發展評鑑」則是當評鑑運用在教師專業發展的領域時，既可稱之為教師專業發展評鑑。教師專業發展評鑑並不是為了要證明教師的專業發展成效，而是要做為教師在專業發展的改進依據。

教育部在教師專業發展評鑑網（<http://tpde.nhcue.edu.tw/faq.jsp>）的網頁中，針對教師專業發展評鑑提出「教師評鑑」、「教師專業評鑑」、「教師專業發展評鑑」和「教學評鑑」四者概念的異同說明，指出「教師專業評鑑」是將教師視為專業而對其進行評鑑，其意涵與「教師評鑑」無異，都是針對教師表現所做的價值判斷和決定的歷程，以協助教師專業發展，瞭解教師教學績效，並促進學校革新。而就評鑑目的而言，「教師專業評鑑」之類型可以分為「教師專業發展導向之評鑑」與「教師績效責任導向之評鑑」兩類。「教師專業發展評鑑」即係指「教師專業發展導向之評鑑」，是一種形成性評鑑，目的是協助教師專業發展，有別於「教師績效責任導向之評鑑」的總結性評鑑。至於「教學評鑑」，就評鑑範疇言，較「教師評鑑」為窄，「教學評鑑」主要偏向教師的課程設計與教學、以及班級經營與輔導。

張德銳（2004）亦認為「專業發展導向教師評鑑」和「教師專業評鑑」在理念和作法上有許多相同之處，但還是有不同之處。「專業發展導向教師評鑑」係以形成性為惟一目的之教師評鑑，而「教師專業評鑑」係以形成性目的為主，以總結性目的為輔之評鑑系統。

在研究者搜集有關「教師專業發展評鑑」之文獻時，發覺這方面的文獻並不多，大多數的專家學者對教師的評鑑定義，並沒有像教育部區分的那麼清楚，大多數還是直接稱教師評鑑或教師專業評鑑，而本研究所要研究的「教師專業發展評鑑」與葉麗

錦（2003）所研究探討之「教師專業評鑑」係指根據組織內共同審慎訂定的規準，由評鑑者多方蒐集教師教學表現的相關資料，以評估、判斷教師的教學表現。其定義與本研究並無明顯之差異，故引用其問卷作為研究工具來探討相關問題。

本研究所稱「教師專業發展評鑑」係指以教師專業發展導向之評鑑，是一種形成性評鑑，其目的是以協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質，參與評鑑之教師是出於自願，並由學校評鑑推動小組與受評教師或教師代表，召開會議討論制定出一套學校評鑑規準，再利用教師自我評鑑、校內評鑑二種評鑑方式，透過評鑑人員的觀察與評鑑，將評鑑結果提供給受評教師作為改進教學、安排進修活動，以提升專業成長或加強專業知能的依據。

二、教師專業發展評鑑目的

中外各學者對教師評鑑目的的觀點不一，但大致都是將教師評鑑的目的依Scriven於1967提出的觀點區分為「總結性目的」與「形成性目的」。其認為總結性目的是將評鑑視為績效、證明或選擇決定之用；而形成性目的是用來作為一個進行中活動或人員行動成果的改良與發展（引自葉麗錦，2003）。在國內歐陽教與張德銳（1993）對教師評鑑亦以形成性目的與總結性目的這兩方面來說明如下：

（一）在形成性目的方面

教師透過評鑑可以發覺教師在教學表現上之優劣得失，並探討其原因，於評鑑後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，利用評鑑協助教師改進教學、提高教學效果，以達成教學目標。

（二）在總結性目的方面

教師透過評鑑可以判斷教師表現水準的優劣程度，評鑑結果作為僱用教師、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。

顏國樑（2003）認為形成性目的強調教師評鑑可以發現教師工作之優缺點，激勵教師改進教學，以提高教學效能，達成教學目標，並且可以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。翁福元、林松柏（2004）認為教師專業發展評鑑的建立，其目的是要做為教師在專業發展的改進依據。

教師專業發展評鑑的目的是透過教師專業發展評鑑，將可讓教師們較為明瞭在教師專業發展上，應注意的事項內容，以做為提昇其專業能力的參考準則。且教師專業發展評鑑的應用宜做為安排進修或加強專業知能，進而改善教學為導向，而非以評鑑成果做為教師教學表現獎懲的依據。如此亦能減輕教師對專業發展評鑑的反對或抗拒心態，並能將評鑑的成果做最大化的應用。

本研究所探討教師專業發展評鑑之目的是一種以形成性目的為主之評鑑，透過連續評斷教師教學表現、改進教師教學，並協助其專業發展、自我成長的歷程。其過程要收集相關訊息、觀察教師，以瞭解教師表現優劣得失及其原因，並與教師討論後，根據教師與學校之需求來策劃其進修計畫以協助教師專業成長，進而改進教學、提昇學校教育品質。

貳、教師專業發展評鑑之特色

從上述對教師專業發展評鑑的目的係以改善教師的專業能力，協助教師專業成長，進而改進教學、提昇學校教育品質，且其評鑑結果之應用則不強調做為獎懲的依據等論述來看，其將教師專業發展評鑑之特色分述如下：

一、學者歸納評鑑之特色

林松柏（2005）將教師專業發展評鑑歸納出具有下列五項特色：

（一）評鑑目的是為了提昇及改善教師教學能力，並促進其專業發展

教師專業發展評鑑的主要精神與目的是做為改善教師教學能力的依據，而不是拿來當獎懲的證據，且教師專業發展評鑑不強調總結性評鑑功能，其屬於形成性評鑑，在規劃教師專業發展評鑑時，若無法明瞭此精神，那麼不論評鑑機制是多麼的具體或多元，則將失去其評鑑的意義。

（二）教師專業發展評鑑是一種長期持續性的歷程

如「發展」一詞所代表的意義，教師專業發展評鑑亦需要長期不斷的進行。教師

專業發展對教師而言，在發展歷程中，發展活動應根據教師本身的需求或角色而有不同規劃，而不是只是做為一時應付制式進修活動的表面功夫，應該是持續投入的歷程，所以教師專業發展評鑑應該依教師專業發展歷程的不同而有所不同。

（三）參與教師專業發展評鑑的教師須主動投入

教師專業發展評鑑是以改善教師本身的專業知能為出發點，其功能則視各個教師的不同發展需求而定，須有賴於教師主動的投入才能透過自我反省的歷程，達到提升專業知能的目的，所以透過教師的主動參與，開誠佈公，如此教師專業發展評鑑才能為個別教師量身打造，真正達到教師專業發展評鑑的目的。

（四）教師專業發展評鑑應依照教師的生涯發展階段進行規劃

教師個人在各生涯階段所扮演的角色並不相同，對各個生涯階段的專業發展需求亦不一致。因此，教師專業發展評鑑應配合教師的生涯發展階段的不同，而有不同的評鑑目的、功能、規準與評鑑方式等規劃。

（五）教師專業發展評鑑的實施方式具多元化特性

一般教師評鑑可分為教師自我評鑑、校內評鑑與外部評鑑三大項，教師專業發展評鑑的實施方式亦可依此分類。教師專業發展除了仰賴於教師的主動投入參與外，其他相關人員所扮演的角色亦不可輕乎。而教師專業發展評鑑即是依據多方的參與，從各種不同的面向對教師專業發展提出改善的依據，故評鑑的實施方式應具備多元化才能達到評鑑的成效。

二、與教育部試辦評鑑之特色不同處

上述教師專業發展評鑑之特色與教育部試辦之教師專業發展評鑑有些許不同處：

（一）就規劃層面來說：教育部所試辦之評鑑計畫並未依受評教師年資或生涯發展階段不同而有不同的評鑑計畫，而是由學校評鑑推動小組與受評教師在充分討論後，規劃一套評鑑計畫，再經校務會議同意後實施，並沒有依受評教師不同的生涯發展階段而有不同的規劃。

（二）就評鑑方式來說：目前試辦的教師專業發展評鑑其評鑑方式只限於自我評鑑

與校內評鑑，並未實施外部評鑑。

參、教師專業發展評鑑模式

在實施教師專業發展評鑑時，因評鑑的目的不同，而有不同的評鑑規準與不同的評鑑方法及不同的評鑑結果運用，如此亦形成不同的評鑑模式。

羅清水（1999）在探討國小教師評鑑模式中，提出四類評鑑模式：臨床視導模式（Clinical Supervision Model，CSM）、目標設定模式（Goal Setting Model，GSM）、治療模式（Remedial model，ReM）、共同法則模式（Common Law Model，CLM）。

現將與本研究較有相關之評鑑模式來加以說明：

（一）臨床視導模式（Clinical Supervision Model，CSM）

臨床視導是一種透過對教師實際教學的直接觀察，來獲取資料的歷程；在這種歷程中，視導人員與教師之間面對面互動，以便分析和改進教師的教學行為和活動。視導人員和教師彼此透過計畫、觀察和分析的方式，瞭解教師實際教學行為、活動和表現，以改進教學和增進教師專業發展的一種歷程，其本身具有民主性、直接性、互動性的動態性特質（張德銳，1999）。

Beach 與 Reinhartz於1989年研究認為臨床視導模式的實施階段有五個階段：觀察前會議、教學的觀察、分析的策略、視導會議、會議後分析（引自歐陽教等人，1992）。如圖2-1-1臨床視導模式實施歷程，以下簡述之：

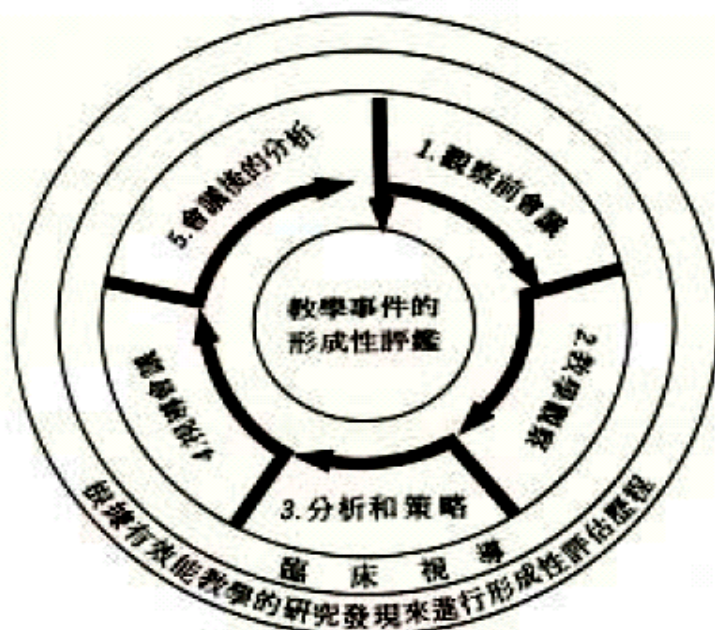


圖 2-1-1 臨床視導模式實施歷程（Beach 與 Reinhartz,1989）

資料來源：歐陽教等人，1992，教師評鑑模式之研究，P. 45

1.觀察前會議：此階段的主要目的是要培養評鑑人員和教師之間的關係，並為以後實施階段建立一個默契或簽署合約。在簽署之合約或默契中必須具備四項要點：教室觀察的理由、觀察時間的安排、觀察的重點行為和事件、評鑑人員可以蒐集的非教室觀察資料的種類和方法。

2.教學觀察：視導人員在與教師建立一個默契或簽署合約後，就必須依約做密集式的教學觀察，為了確定教師教學表現與教學問題所在，對教室觀察事件，做仔細且詳盡的筆記，且觀察時亦可運用輔助工具，來蒐集最完整、最正確的資料，使行為或事件具有代表性及方便量化的分析。

3.分析和策略：這個階段是臨床視導的中心課題，在這階段將所蒐集的資料作統計上的分析，並作成圖表以利正確的解釋，其目的在使所蒐集的資料變得有意義，分析後視導人員就教師教室表現的缺失情形，做客觀正確的判斷並發展出一套改進建議以及解決問題的策略，作為日後改進的後續計畫，此時宜考慮彼此的合作關係、所具備的權利基礎以及教師的教學經驗、能力和工作意願。

4.視導會議：此階段視導人員首先呈現教室觀察資料及分析結果，以便讓教師能夠充分瞭解自己的教學表現和問題所在。其次，對於教學的優點予以鼓勵增強；教學缺點鼓勵教師提出改進策略。在此階段視導人員和教師必須達成改進計畫的共識，以及協議後續教室觀察的時間、地點、重點行為或事件，和視導人員可以蒐集的非教室觀察資料之種類和方法。

5.會議後的分析：在這階段，由視導人員自己仔細評估和檢討視導行為的意義，並提出改進策略和方法，作為下次視導的努力方向。視導人員必須不斷地為循環作準備，以便進一步觀察和評鑑教學進步情形。

由上述可知，臨床視導是個循環的過程，是一種透過教室觀察和評鑑來改進教師教學方法，及促進教師專業成長的手段，亦是以教師教學為對象的形成性評鑑，目的在促使教師提升教學效能和專業發展。

（二） 目標設定模式（Goal Setting Model，GSM）

目標設定模式係由評鑑者和教師共同評估教學成長的需要及目標，協助教師達成目標的行動計畫，並依據教學成效共同評鑑達成目標的程度，作為教師專業成長之依據。Redfern於1980年研究此種模式包括六個步驟：設立教師表現領域、鑑定需要、設定目標和計畫、執行行動計畫、評估結果、討論結果等六個循環不已的步驟（引自歐陽教等人，1992）。其實施歷程如圖2-1-2目標表現途徑模式架構圖，以下簡述之：

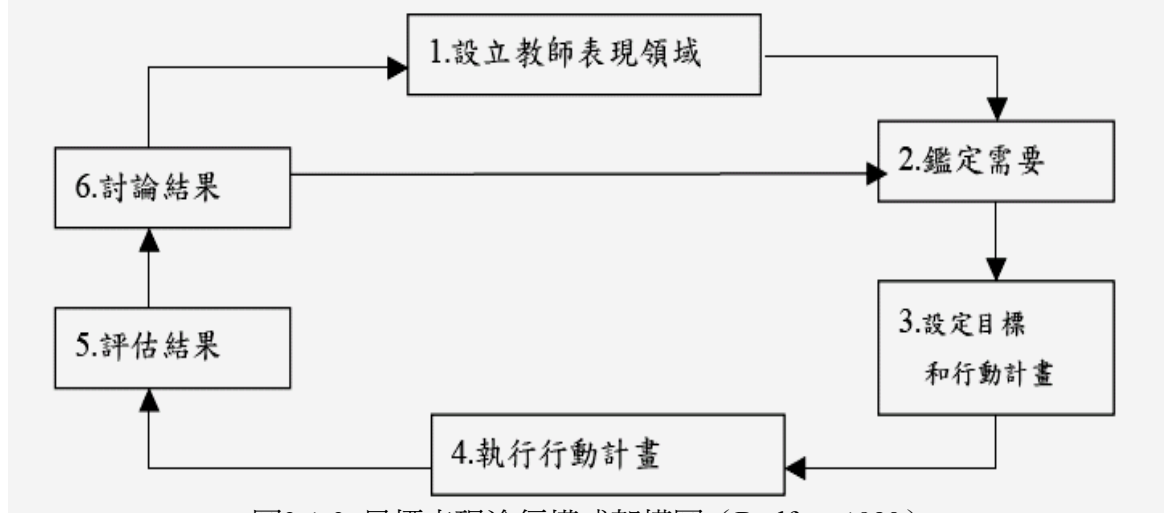


圖2-1-2 目標表現途徑模式架構圖（Redfern,1980）

資料來源：歐陽教等人，1992，教師評鑑模式之研究，P. 50

1、設立教師表現領域：Redfern提出七項教師表現的領域，包括教學計畫和組織、對學生的激勵、和學生的關係、教學資源的運用、教學的技術、專業成長和責任、和家長的關係等七項教師表現的評鑑領域，在每個領域下，則有不同的行為指標。

2、鑑定需要：以評鑑領域和行為指標作為參考架構，要求被評鑑者和評鑑人員共同討論目前教師現有的能力，以及教師自覺需要改進的地方，以作為下一步目標設定的重要依據。

3.設定目標和行動計畫：教師根據和評鑑者討論結果，由教師自行設定數個專業成長目標，在每個目標中，都附有達成目標的行動計畫及完成行動計畫的預定時間。

4.執行行動計畫：教師應在評鑑者的協助下，逐一地依時限和計畫完成既定的目標。在執行的過程中，教師和評鑑者的角色與職責，應事先規定清楚。評鑑者應經常實地的觀察教師的行動表現，以作為下一步評估教師表現結果的判斷依據。

5.評估結果：此階段包括形成性評鑑和總結性評鑑兩大部分，在形成性評鑑中，教師針對行動完成情形作一自我評鑑，再由評鑑者作複評；以提供回饋資料讓教師作自我改進、促進專業成長，以作為教師專業成長情形的回饋、及教師自我改進的依據；在總結性評鑑中，由評鑑者於年度即將結束前，對教師在各個評鑑領域上的年度表現中作一總考核。當然評鑑者也可依據形成性評鑑的資料以及其他有關訊息，作為總結性評鑑的重要參考。

6.討論結果：在形成性評鑑之後，評鑑者應立即召開會議，共同討論教師表現之情形，給予教師認可或肯定、設定下一步短程和長程專業成長目標、認定評鑑者和教師雙方的責任、檢討評鑑歷程和評鑑表格之改進、糾正錯誤訊息和誤解、及討論其他有關評鑑的各項事宜。

由上述可知，目標設定模式也是一種循環歷程，在「討論結果」此步驟，不但是是一個評鑑循環的結束，而且也是另一個評鑑循環的開始。故評鑑人員與教師必須不斷合作、檢討與修正，再按部就班地重新出發，才能不斷提升教師的教學表現和促進教師專業發展，達到形成性的評鑑目的，又能達到總結性的評鑑目的。

（三）治療模式（ReM）

Seyfarth於1991研究指出治療模式主要用於補救教師已被發現的教學表現弱點，然後在實施治療模式的教育機構裡，視教師是否改進缺失，作為其是否被續聘的參考。ReM 模式中校長、助理校長或被指定的輔導教師，被付予協助改進的責任。如果該教師在經過一段時間的協助後，仍無法達到學區所規定的最低教學表現要求，則可能面臨被解聘的處置（引自歐陽教、張德銳，1993）。此種模式在歐美實施以來，對不適任教師問題的解決，甚有助益（張德銳，1999）。

（四）共同法則模式（Common Law Model, CLM）

共同法則模式之名稱由來，是因為曾經有65% 以上之美國學區都共同實施過此模式，而因此命名之（歐陽教、張德銳，1993）。此模式是以行政人員（通常是校長）為主導，教師為被動受評客體的一種評鑑方式，教師在明確的規範下較缺乏彈性，完全以上級命令為準。McGreal於1983年研究指出此模式常見的特徵有六：（引自歐陽教、張德銳，1993）

- 1.有高度的評鑑者參與，但教師的參與度卻是低度的。
- 2.教室觀察常是唯一的評鑑方法。
- 3.對「非終身僱用教師」和「終身僱用教師」採取相同的評鑑程序。
- 4.評鑑的重點在於做為教師年終考核的依據。
- 5.無論教師的個別差異如何，皆採統一的評鑑規準。
- 6.評鑑量表的格式通常為三等第或五等第的評定量表。

此評鑑模式常見的缺點有：

- 1.只是消極的防制教師不當的行為。
- 2.養成教師被動與消極的態度。
- 3.無法考量適應各類、各級及各科教師的個別差異現象。
- 4.大多數規準都只是配合行政方便，而非教學表現規準。
- 5.就教師表現做比較，可能是無意義或不需要的。

此評鑑模式的優點有：

- 1.經濟、省時又省力，評鑑者可一次同時評鑑多個教師。
- 2.評鑑者不必經過長期訓練，即可承擔評鑑工作。
- 3.可對社區民眾宣示學校對「績效責任」的重視。

由上述可知，此種評鑑模式是一種較不注重教師的自主性及可塑性的評鑑方式，屬於較傳統、較原始的「年度成績考核」之方式，較著重於總結性評鑑的目的。

Danielson 與 McGreal (2000) 研究認為一個完整的教師評鑑制度應包含三個系統。第一個系統係適合於評鑑初任教師的「初任教師方案」，宜採臨床視導模式較佳；第二個系統係適合於評鑑資深教師的「專業發展方案」，宜採目標設定模式較佳；第三個系統係適合於處理不適任教師的「教師協助方案」，宜採治療模式較佳。其立論的基礎是：認為初任教師、資深教師以及不適任教師等，對教師評鑑各具有不同的需求，所以其評鑑目的、評鑑方式及評鑑時間均須有所不同，才能讓教師評鑑真正達到公平公正的原則。

葉麗錦 (2003) 綜合分析幾種模式的特質，如下：

1.從評鑑達成的目的言：臨床視導模式較注重教學者和視導人員之間的合作互動，具有形成性的功能；但目標設定模式兼具形成性和總結性的評鑑目的，其設計主要在改進教學以促進專業成長，也可用於教師的年度考核，作為行政決定的依據；而共同法則模式則只有總結性的目的。

2.從評鑑人員的專業能力而言：實施臨床視導模式的評鑑人員需具備深度的視導訓練與豐富的視導經驗，而國內各小學缺乏臨床視導的專業評鑑人員，且此種評鑑模式需較長時間的實施教學評鑑，與目標設定模式相比，此模式較不經濟。

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

在張麗麗於2000年針對高雄市所辦理之教師評鑑，提出以教師為中心，結合提昇教師專業發展與教學評鑑的教師專業評鑑流程，如圖2-1-3教師專業成長與評鑑模式流程圖，此流程可探討教師專業評鑑制度與教師專業成長間的關係(引自葉麗錦，2003)。

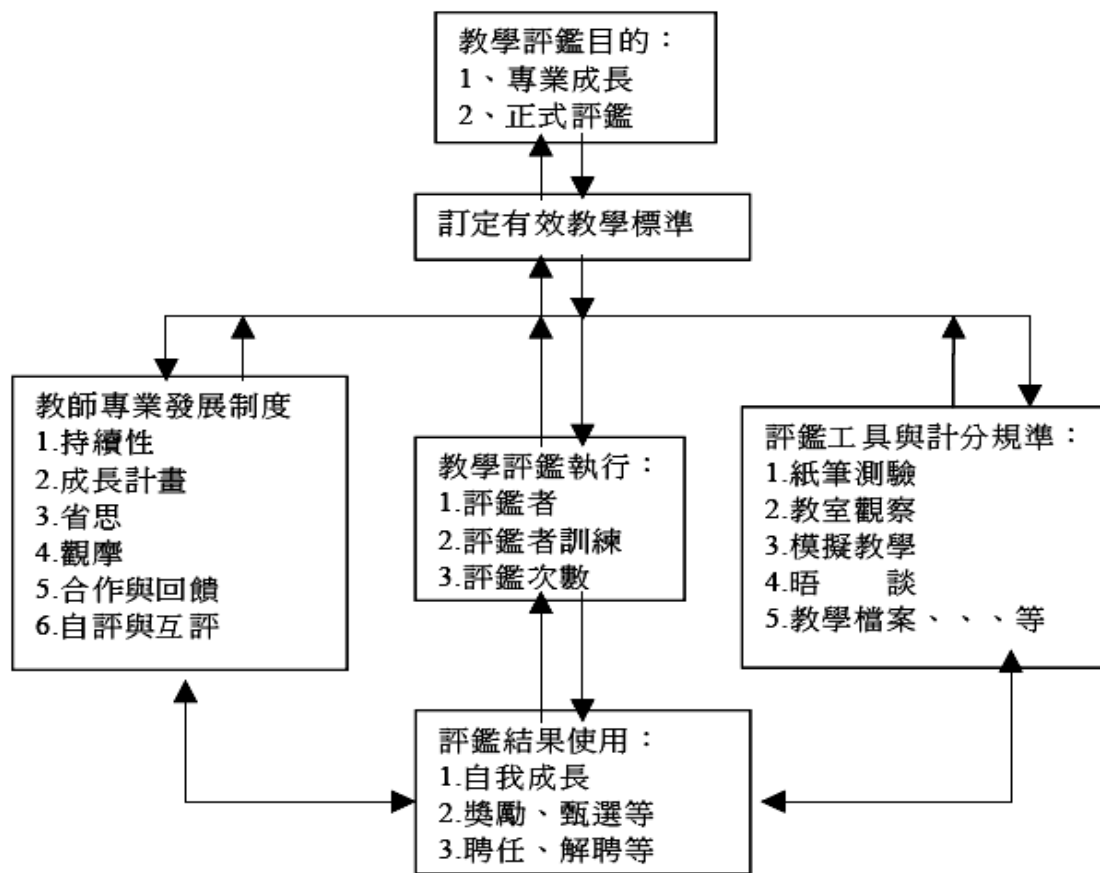


圖2-1-3 教師專業成長與評鑑模式流程圖

資料來源：葉麗錦，2003，高雄市國小教師專業評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究，P. 25

其流程共分教學評鑑目的、訂定有效教學標準、建立教師專業發展制度、教學評鑑工具與計分規準、教學評鑑執行、及評鑑結果使用等六個部份，歸納其評鑑模式重點如下：

1.就評鑑計畫的訂定而言：應採由下而上的決策模式，凝聚共識讓教師有參與的機會。

2.就評鑑制度之目的而言：要能有效的結合教師專業發展的機制，使教師能不斷自我檢視、調整與學習的能力，以提昇教師專業成長及整體教育的品質。

3.就訂定評鑑標準而言：標準不宜分割的太細，以避免在評鑑時無法完整的判斷。

4.就評鑑工具而言：應依評鑑標準的不同提供多元化的評鑑工具及評鑑方法，並

應檢視評鑑工具之信度與效度。

5.就評鑑者而言：評鑑者是否具備足夠的專業素養與訓練？多久評鑑一次？均需考量。

6.就評鑑結果而言：評鑑的目的在提昇教師的專業成長，則需在實施一段時間後，不斷的重新檢討、改進與修正。

7.就建立教師專業發展制度而言：「專業成長」是評鑑制度中不可或缺的主體，教師可以選擇自己最需改進的「評鑑標準」設定目標，透過小組相互觀摩合作、提供回饋、進行省思、自評與互評等途徑，提昇自我的教學品質。

另楊怡姿（2006）在比較美國與台灣已實施教師評鑑之評鑑模式，結果如下：

- 1.康乃迪克州評鑑模式兼採臨床視導模式與目標設定模式。
- 2.麻薩諸塞州評鑑模式兼採臨床視導模式與目標設定模式。
- 3.臺北市評鑑模式兼採臨床視導模式與治療模式。
- 4.高雄市評鑑模式兼採臨床視導模式與共同法則模式。
- 5.臺北縣評鑑模式兼採臨床視導模式與共同法則模式。

由上述楊怡姿（2006）的研究中發現，在國內已實施教師評鑑其評鑑模式中，均有採用臨床視導模式，而教育部於95學年度開始試辦之教師專業發展評鑑其評鑑模式亦是採臨床視導模式為主。教育部並針對試辦教師專業發展評鑑之實施流程，提出如圖2-1-4學校試辦流程圖，供試辦學校參考。

總之，學校需要有一套合適的評鑑模式來評鑑教師教學的表現，使評鑑的功能發揮實際的效用，藉以促進教師改進教學效果及達成專業成長的目的。

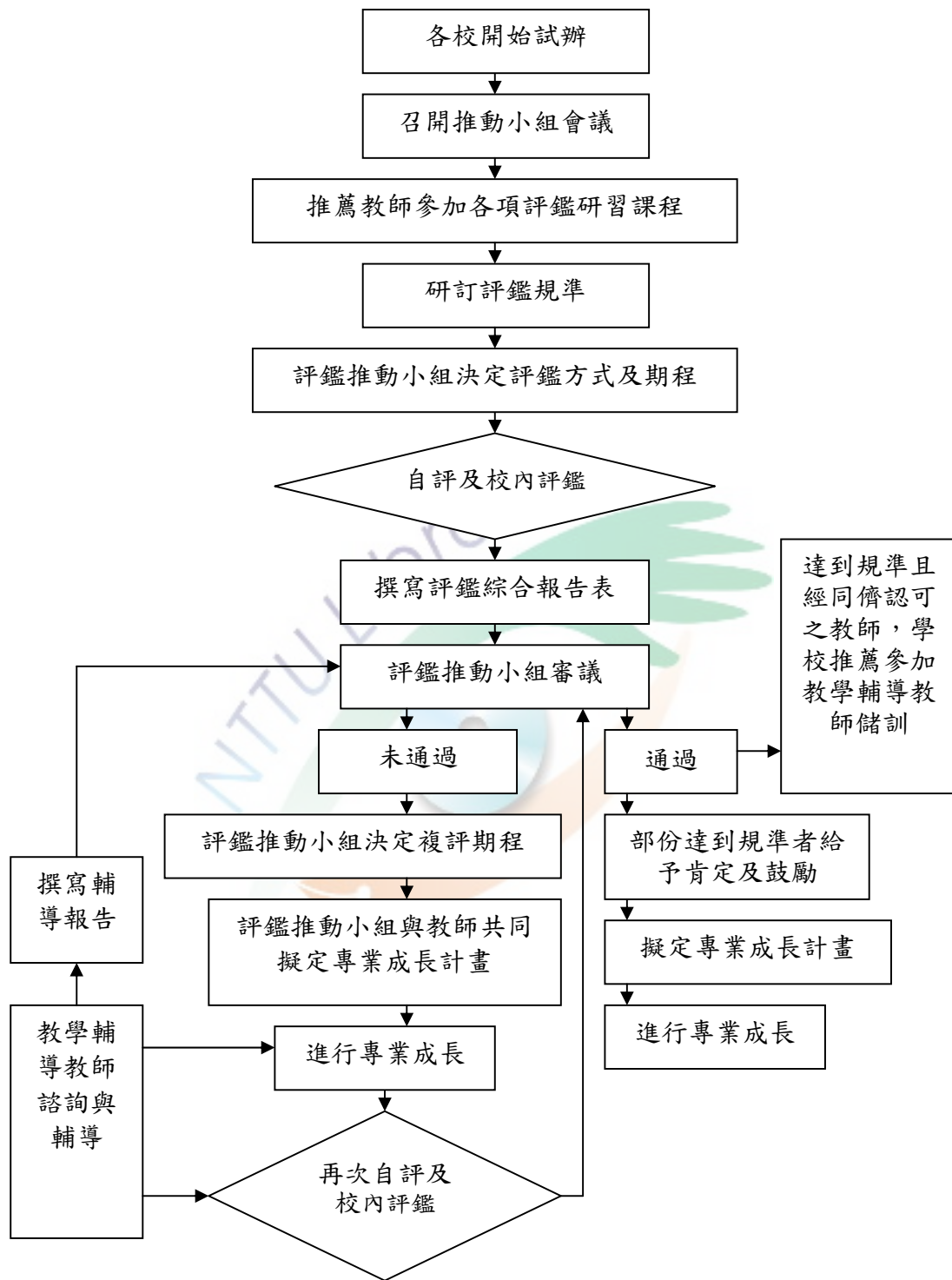


圖 2-1-4 學校試辦流程圖

資料來源：教育部，2008b，教師專業評鑑制度宣導稿，P. 6

肆、教師專業發展評鑑之評鑑規準

教師專業發展評鑑，其評鑑之規準如何訂定？而規準是否公平又令人信服？是實施教師專業發展評鑑令人關注的焦點。一個理想的教師評鑑系統必須根據教師評鑑的目的，採用適當的評鑑規準，然後根據評鑑規準，來決定適當的評鑑方法和程序，如此教師專業評鑑方可奏效。反之，若評鑑規準制定不當，則再好的評鑑工具、方法和程序，也無法搜集到適當或合用的教師評鑑資料，如此教師專業發展評鑑也就失去其意義了。

而教師評鑑規準涵蓋的範圍相當廣泛，由專家學者所研究提出建構的評鑑規準系統版本亦非常的多，對其評鑑規準的架構就有多種論述，有分2個階段與3個階段，在第一階段有稱「層面」、「領域」、「向度」、「類別」，第二階段有稱「指標」、「細項」、「行為」、「教學行為」亦有在第二階段稱「向度」，第三階段有稱「參考檢核重點」、「能力指標」、「行為指標」亦有在第三階段稱「指標」。故本研究在探討評鑑規準的架構分為第一階段「層面」、第二階段「指標」、第三階段「參考檢核重點」。

依葉麗錦（2003）將國內部份專家學者在西元1993年至1999年間，所建構的評鑑規準內容加以整理分類後，評鑑規準分為下列四大類：

（一）通用知能：所謂「教師通用知能」是指適用在各種情境下的一般性知識與能力，又可分為「通用知識」與「通用能力」兩大類。通用知識指的是通識教育，是為了擴充接受專門教育或專業教育的學生之視野而設，而通用能力指的是應用在各種實務情境下的一般性能力。葉麗錦（2003）綜合各學者論述，將通用知能類別之評鑑規準分為：個人品德生活、人際關係、個人表達能力、行政配合、教師溝通與表達、教師的合作與配合、校務參與及服務績效等。

（二）學科知能：所謂「學科知能」是指教師任教某一學科時，對該學科內容所具備的知識與技能，並能整體掌握學科精華深入淺出幫助學生發展出相關的知識與技能，「學科知能」包括「學科知識」與「學科技能」兩部份，有些學科偏重於知識（如自然學科與社會學科），有些學科則偏重於技能部分（如語文學科、數學、藝能學科

等），但學科知識不是決定教學成敗的唯一因素。葉麗錦（2003）也綜合各學者論述，將學科知能類別之評鑑規準分為：專業學科素養、學科的專精知識、任教科目的專門知識和技術。

（三）教育專業知能：所謂「教育專業知能」乃根源於教師必須面對的實務情境，而面對情境中的各種因素就是教師必須具備的教育專業知能，因此「教育」非僅是專注在傳授某學科領域的知識與技能而已，教師在教學之外，還須包括輔導與行政。葉麗錦（2003）綜合各學者論述，將教育專業知能類別之評鑑規準分為：教學專業知能、班級整體營造、學生訓輔績效、教學技巧、評量學生能力、教學科技媒體的應用、教學策略與實施能力、運用教學資源能力等。

（四）專業精神：所謂「專業精神」是指教師對教育工作產生認同與承諾之後，在工作中表現出認真敬業、主動負責、熱誠服務、及精進研究的精神。葉麗錦（2003）綜合各學者論述，將教育專業精神類別之評鑑規準分為：專業成長、敬業精神、對學生關照的程度、參與進修活動情形、專業信念與態度、人品道德等。

從以上四種評鑑規準類別的分類來看，其評鑑規準層面中有共同性，依序是以「班級整體營造」、「教學專業知能」、「敬業精神」、「專業成長」、「個人品德生活」等評鑑規準層面，而較少受重視的評鑑規準層面有「行政配合」、「教師的合作與配合」、「教學技巧」、「參與進修活動情形」等，分析這些較少受重視的評鑑規準層面，在九年一貫課程實施後，可能就會改變，因九年一貫課程重視的是教學群合作的協同教學，以及重視統整課程的實施等等，所以教師專業發展評鑑其評鑑規準的建構，是會因時代背景因素及實施的時間而有所不同的。

在國外 Joerger、Bremer（2001）兩位學者研究初任教師需知時，其研究對象是以初任教師為主，提出初任教師應具備七大能力，包括個人、教育學、學生、課程、程序、系統與社區等層面，分述如下：

- 1.個人：有效管理時間、發展組織技能、維持個人健全的認知、發展和維持自信、發展和維持對教學活動和教師的正確態度、平衡個人和專業職責。

- 2.教育學：組織和設計有效的課程、對有效學習能靈活規劃、在實驗設置上管理

訓令、安排教學教材、管理班級、提供並符合個別學生的需求、使用合適的教學法和策略、提供多元的課程、從行政人員要求支持與協助、使用學理來提高教學表現、保持一安全的學習環境、保管教育資源與教材。

3.學生：刺激學生、管教學生。

4.課程：決定領域範圍、課程順序和教學進度。

5.程序：適時完成記錄任務、維持現有設備和教材的供應、維護管理設備的安全。

6.系統：協商合宜的教學工作量、爭取所需的資源及支持。

7.社區：和家長或校友建立關係、從家長、組織和團體中建立支持。

而 Schacter、Thum（2004）兩人針對教師專業之高低與學生成就進行研究，此研究根據教師行為和教學模式等整理出12項標準，並且發現模範教師、專家教師和無效能教師，在教育內容知識、課程目標、教學呈現、課程架構和進度、教學活動、教師提問、教師回饋、教師思考、激發學生、教學環境、學生的教育知識表現等標準上均有所不同。

另在許明峰（2005）的研究中，將近十年來國內外學者、教育機關等，各方對評鑑規準所提出建構的論述，做歸納整理後如表2-1-2國內學者、機關對教師評鑑規準領域之看法一覽表與表2-1-3國外學者、機關對教師評鑑規準領域之看法一覽表，藉以推論哪些是較為人重視的評鑑規準。

表2-1-2 國內學者、機關對教師評鑑規準領域之看法一覽表

學者或機關	年代	專業知能	教學實務	班級經營	學生輔導	人際溝通	服務熱忱	品德操守	專業成長	行政配合
歐陽教 張德銳	1993	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
高強華	1995	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	
徐美惠 高熏芳	1996	✓	✓	✓		✓			✓	
朱淑雅	1998	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
吳政達	1999	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
余榮仁	2000	✓		✓		✓		✓	✓	✓

（續下頁）

表 2-1-2 國內學者、機關對教師評鑑規準領域之看法一覽表（續）

學者或機關	年代	專業知能	教學實務	班級經營	學生輔導	人際溝通	服務熱忱	品德操守	專業成長	行政配合
高雄市教育局	2000	✓				✓	✓			
張德銳等	2001	✓	✓	✓		✓				
吳清山 張素偵	2002	✓	✓				✓			
林榮彩	2002	✓	✓	✓		✓	✓			✓
徐敏榮	2002	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
石璧菱	2003	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
王芳鈞	2003		✓	✓		✓			✓	✓
陳雪琴	2004	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
教育部	2004		✓	✓			✓		✓	
黃琇屏	2004		✓	✓	✓	✓				✓
出現次數統計		13	14	14	8	14	9	5	11	9

資料來源：許明峰，2005，國民小學教師評鑑手冊建構之研究，P. 27

表2-1-3 國外學者、機關對教師評鑑規準領域之看法一覽表

學者或機關	年代	專業知能	教學實務	班級經營	學生輔導	人際溝通	服務熱忱	品德操守	專業成長	行政配合
Harris 與 Hill	1982		✓	✓	✓	✓				
David	1987		✓		✓	✓			✓	
Seyfarth	1991		✓	✓						
Blacher	1991		✓	✓		✓				
Valentine	1992		✓			✓			✓	
Scriven	1994	✓	✓			✓				
英國教育標準局	1994	✓	✓							
澳洲維多利亞省 教育廳	1996	✓	✓		✓	✓	✓		✓	
密蘇里州初等 中等教育廳	1999	✓	✓		✓	✓				
維吉尼亞州 教育廳	2000	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
出現次數統計		5	10	4	5	8	1	1	4	0

資料來源：許明峰，2005，國民小學教師評鑑手冊建構之研究，P. 28

從許明峰（2005）統計的資料中，可清楚看出國內外學者對教師評鑑規準內容層面的看法差異頗大，雖然國內外學者皆較強調的評鑑規準內容層面包括「教學實務」、「人際溝通」與「班級經營」；但對於「服務熱忱」、「行政配合」與「品德操守」等評鑑內容層面看法迥異，國外學者對這三類評鑑領域較不特別提出重視，而國內部分學者則認為這些層面需列入教師評鑑規準中，所以教師專業發展評鑑之評鑑規準還是要因地制宜，視學校實際情境來編製一份適切合宜的評鑑規準。

且研究者亦發現，由葉麗錦與許明峰兩位學者的歸納中可發現，在國內「品德操守」這項評鑑規準在西元2000年前還蠻受重視，但在之後所建構評鑑規準的研究中，就不再是評鑑的重點了，這可能是在社會環境快速變遷下，大家對品德教育的漠視所造成的結果，或是對「品德操守」這項評鑑規準的評鑑依據（資料）較無法客觀取得，而不列入評鑑規準中，這有待日後再做研究探討。

現將教育部（2006b）所公佈參考的7個版本，依試辦計畫中明定教師專業發展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、敬業精神及態度等四個層面分類，如表2-1-4教育部公佈教師專業發展評鑑參考規準彙整表，來歸納各組評鑑規準系統內容。

由下表2-1-4可知，在教育部公佈的 7個參考評鑑規準系統中，均列有「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」這 2個層面，對「研究發展與進修」這個層面，只有 3個評鑑規準系統將其納入，而對「敬業精神及態度」這個層面，有 4個評鑑規準系統將其納入。

表2-1-4 教育部公佈教師專業發展評鑑參考標準彙整表

年代	1998	2000	2001	2002	2002	2002	2004
標準發展者	張德銳等 (一)	呂錘卿等	張德銳等 (二)	張德銳等 (三)	張新仁等 (一)	張新仁等 (二)	潘慧玲等
評鑑標準系統名稱	發展性教學輔導系統	教師專業成長指標	教學專業發展系統	發展性教學檔案系統	中小學教師教室教學觀察指標	中小學教師檔案評量指標	國民中小學教師教學專業能力指標
評鑑標準分類模式	5 個領域， 17 項教學行為，50 個行為指標	4 個層面， 12 個向度 48 項指標	5 個領域， 14 項教學行為，40 個行為指標	6 個領域， 25 個行為	5 個領域， 30 個指標	6 個向度， 36 個細項	5 層面， 12 個向度 35 項能力指標
評鑑層面： 課程設計與教學	1 教學清晰 2 活潑多樣 3 有效溝通 4 掌握目標	1 能了解並做課程設計 2 能精通所教學科教材 3 能有效進行教學活動 4 能活用適當的教學方法 5 能善用教學媒體以輔助教學 6 能有效進行教學評量	1 掌握教學目標 2 活用教學策略 3 增進有效溝通 4 善用評量回饋	1 精熟學科教學 2 活用教學策略 3 增進教學溝通 4 善用評量回饋	1 精熟學科單元知識 2 清楚呈現教學內容 3 靈活運用教學策略 4 善用良好溝通技巧 5 有效引導實驗或實作活動	1 課程教學設計與省思 2 學生學習成果評量	1 課程規劃 2 教學規劃 3 教材呈現 4 教學方法 5 學習評量
評鑑層面： 班級經營與輔導	5 班級經營	7 能營造良好之物理和心理環境 8 能建立並維持班級常規 9 能做好學生輔導工作 10 能做好親師關係	5 營造學習環境	5 營造學習環境	6 掌握有效班級經營	3 班級經營與輔導	6 班級經營 7 資源管理
評鑑層面：研究發展與進修		11 能從事研究和進修				4 研究發展與進修	8 自我發展 9 專業成長

(續下頁)

表2-1-4 教育部公佈教師專業發展評鑑參考規準彙整表（續）

年代	1998	2000	2001	2002	2002	2002	2004
規準發展者	張德銳等 (一)	呂錘卿等	張德銳等 (二)	張德銳等 (三)	張新仁等 (一)	張新仁等 (二)	潘慧玲等
評鑑規 準系統 名稱	發展性教學 輔導系統	教師專業成 長指標	教學專業發 展系統	發展性教學 檔案系統	中小學教師 教室教學觀 察指標	中小學教師 檔案評量指 標	國民中小學 教師教學專 業能力指標
評鑑層 面：敬 業精神 及態度		12 具備良 好的教 育專業 態度		6 善盡專業 責任		5 行政與服 務	10 專業態 度
評鑑層 面：其 他						6 個人專業 背景	11 課程評 鑑 12 教學評 鑑

資料來源：教育部，2006b，教師專業發展評鑑參考規準/指標—國內版本彙整表

教育部從95學年度開始試辦教師專業發展評鑑，但有部分縣市早在數年前就已開辦教師專業評鑑，如高雄市於89學年度全面試辦，亦有研究者針對95學年度試辦教師專業發展評鑑做研究，如李坤調（2007）的研究中就提到，教師專業發展評鑑之評鑑規準版本眾多，且均偏向概念化學理，使試辦學校對評鑑規準的認定難有共識，令試辦教師心生畏懼，故應迫切需要建立教師專業對話的互信機制，讓老師能了解評鑑規準的內容，知道評鑑的方向，做好萬全的準備。

顏國樑（2007）以台北縣國小教師為研究對象，做「教育部試辦教師專業發展評鑑」意見之研究，其結果顯示對試辦學校所選擇的評鑑規準內容中，多以「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」兩個層面為主；而較少選擇「研究發展與進修」層面與「敬業精神與態度」層面。

李明怡（2006）對宜蘭縣國民小學實施學校本位教師評鑑之研究，其研究結果依兼任職務、學校班級數、教師服務年資等來分類，對評鑑規準中較重視的層面，其中對教師「規劃能力」領域規準較具高度重視的是：校長、主任、25班以上、曾擔任考績委員或教評委員及服務年資16年以上的教育人員；對教師「教學能力」領域規準較具高度重視的是：主任、25班以上、服務年資16年以上之教育人員；對教師「管理能

力」領域規準較具高度重視的是：主任、25班以上、12班以下及服務年資16年以上之教育人員；對教師「評鑑能力」領域規準較具高度重視的是：校長、主任、25班以上及服務年資16年以上之教育人員；對教師「專業發展能力」領域規準較具高度重視的是：男性、校長、主任、25班以上、研究所畢業、曾擔任過教評委員或考績委員及服務年資16年以上之教育人員。

許峰維（2005）在探討彰化縣國民小學教師，對於實施專業評鑑的態度與看法的研究結果顯示，教師對實施專業評鑑項目的看法，其中以「服務熱忱與精神」所持的平均數最高，而且佔整體重要性的百分比達91%。

楊麗珠（2005）對台中市國民小學教育人員對教師評鑑意見之研究，其研究結果顯示，台中市國小教育人員對教師評鑑的項目持高度肯定，最贊成「教學專業知能」、「班級經營與輔導知能」、「專業發展與進修」。

陳玉鳳（2003）以國民中學教師專業評鑑規準之研究，其研究結果指出教師專業評鑑規準中主要層面重要程度不一，以「班級經營」最受重視，而「行政配合」、「研究進修」則居次重要。

石璧菱（2003）以桃園縣國小教師對於實施學校本位教師評鑑參與成員與實施方式之看法做研究，其研究結果發現超過6成7的教師認同教師評鑑規準，依序是「班級經營與輔導」、「教學能力」、「學科知識」、「人際互動」、「研習進修」、「校務參與與行政配合」、「特殊表現」。

另葉麗錦（2003）對高雄市國小教師專業評鑑實施現況之研究中，針對參與學校的評鑑規準內容項目加以分析，發現以「教學策略與成效」所佔的比例最高，其次依序是「班級經營」、「服務熱忱」、「專業素養」、「其他及特殊表現」及「親師互動」等。

從以上多位學者的研究結果發現，對部份縣市已實施教師評鑑中，學校所選擇的評鑑規準內容中，其共同性是多以「課程設計與教學」與「班級經營與輔導」兩個層面為主；而較少選擇「研究發展與進修」層面與「敬業精神與態度」層面。

伍、教育部試辦教師專業發展評鑑計畫

在高雄市於89學年度起實施高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點；臺北市於91學年度起實施高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案；臺北縣於93學年度起試辦「教學精進、專業昇華」--形成性導向之教學專業評鑑實施計畫，以上均屬地方層級之試辦，而教育部自91年4月起乃邀集專家學者、教師團體代表及家長團體代表召開多次會議研商，而於94年12月發布「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，並於95學年度開始推動實施試辦，此乃國內首次由中央層級推動之評鑑方案。

本研究係以教育部試辦教師專業發展評鑑計畫為依據，故依教育部（2008a）「試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊」及教育部（2008b）「教師專業評鑑制度宣導稿」之相關資料，加以彙整說明如下：

一、試辦教師專業發展評鑑計畫背景

教育部為提升教師專業發展，乃規劃高級中等以下學校教師進修途徑，包括有：試辦教師專業發展評鑑、教師進階制度、教師換證制度及建構我國教師在職進修體系等。目前試辦教師專業發展評鑑已實施第二年，其他三項則還在規劃研議中。

而教育部辦理教師專業發展評鑑其實施的法源依據，為目前已經立法院一讀通過「教師法」部分條文修正草案第23條之1：「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。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。」在「教師法」部分條文修正草案尚未通過前，現階段暫時依教育基本法第9條、第10條、第13條之規定及92年9月13日、14日教育部全國教育發展會議結論與建議事項：推動「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」辦理。

二、試辦教師專業發展評鑑計畫目的

教育部所補助試辦之教師專業發展評鑑係「形成性教師評鑑」，主要目的在於協助教師瞭解教學之優點、待改進之處，並進一步協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，以促進教師的專業發展，增進教師專業素養，提升教學品質，增進

學生學習成果。是故，評鑑精神乃以教師專業發展為主軸，鼓勵學校申請試辦，教師自願參加。亦即鼓勵教師以自我省思及同儕專業互動作為成長手段，以精進教學和班級經營為主要成長內涵，期待學生的學習表現和成效能獲得有效提升。

三、試辦教師專業發展評鑑的基本精神與原則

（一）基本精神

- 1.以教師專業發展為主軸。
- 2.鼓勵教師以自我省思及同儕專業互動為成長手段。
- 3.以精進教學和班級經營為主要成長內涵。
- 4.期待學生的學習表現和成效能獲得有效提升。

（二）試辦原則

- 1.於自願原則下，鼓勵學校向縣市教育局申請試辦。
- 2.試辦學校之教師亦依自願方式辦理。
- 3.試辦計畫期程二至三年。
- 4.試辦學校逐年提出申請，教育行政單位逐年審查。
- 5.學校實施前，應就評鑑目的、評鑑內容、評鑑規準及實施方式，為適當宣導和研討。
- 6.每年檢討評估可行性，決定是否繼續辦理。

四、試辦教師專業發展評鑑學校評鑑推動小組職掌

各機關層級推動試辦教師專業發展評鑑工作，各有不同的職掌，而在試辦學校層級下最基本也最重要的組織「評鑑推動小組」，其工作職掌如下

- 1.審核學校擬定的評鑑規準及各項表格。
- 2.審核學校研擬的試辦計畫。
- 3.安排校內評鑑時之評鑑教師人選。
- 4.審核受評教師的評鑑結果，並書面通知受評教師。

5.安排適當人員與經認定未達規準之教師共同規劃專業成長計畫，並於進行專業成長後，再次安排校內評鑑（複評）。

6.安排教學輔導教師進行輔導工作。

五、試辦教師專業發展評鑑之評鑑方式

在教育部試辦教師專業發展評鑑計畫中，明訂其評鑑方式採自我評鑑與校內評鑑兩種評鑑方式，參與試辦教師每年接受自我及校內評鑑一次，以下說明之：

（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。

（二）校內評鑑

校內評鑑則是由學校評鑑小組安排評鑑人員進行定期或不定期評鑑，兼重過程及結果，得採教學觀察、教學檔案、教師晤談、蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理。

六、試辦教師專業發展評鑑對專業成長規劃

對試辦評鑑方法包括教師自評與校內評鑑兩種方法，除鼓勵教師自省自我評鑑，檢視個人教學外，同時藉由校內專業社群進行評鑑診斷，其評鑑之結果，需有下列之規劃：

（一）根據評鑑結果對教師專業表現給予肯定和回饋；同時對於個別教師成長需求，提供適當協助。

（二）對於整體性教師成長需求，提供校內外職進修機會，另對於評鑑未達規準之教師，將透過學校評鑑小組協助規劃輔導成長計畫，包括在職進修課程或安排教學輔導教師協助解決教學困境，以提升其專業能力。

（三）配合評鑑的推動，建立以教師實際需求為導向的專業成長支持系統。

七、試辦教師專業發展評鑑其評鑑結果之處理

試辦學校之評鑑小組應將個別受評教師之評鑑結果，做下列處理：

- (一) 以書面方式個別通知教師，並予以保密。
- (二) 經評鑑小組認定為未達評鑑規準之教師，應於接獲通知後一個月內提出改進計畫。
- (三) 認定為未達評鑑規準之教師，再由校內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評鑑，或由主管教育行政機關直接進行外部評鑑。

八、試辦教師專業發展評鑑之配套措施

教育部為了使教師專業發展評鑑能更切合試辦教師的需求，並建立可行的教師專業發展評鑑機制，採取下列配套措施：

(一) 發展全國性教師評鑑參照規準及實施手冊

教育部為有效推動教師評鑑制度，已委託教育學術機構發展全國性教師評鑑參照規準及實施手冊，供各縣市主管教育行政機關及各級學校參酌採用。建議未來在建立學校本位之教師專業發展評鑑的歷程中，在選訂評鑑規準時，能參酌學校本身的發展目標，並邀請教師參與討論制訂，才能讓參與教師透過了解進而支持教師專業發展評鑑制度。

(二) 培育教師評鑑的評鑑人才

教育部針對推動評鑑的需求，而分類培育教師專業評鑑人才，辦理四類研習：規劃推動知能研習、評鑑人員初階研習、教學輔導教師培訓研習、講師培訓等，以培育教師進行評鑑的專業能力。其中除講師研習由教育部統一委託教育研究院籌備處辦理外，其他 3 項研習則由縣市政府統一辦理。

(三) 建立教學輔導教師機制

所有自願參加試辦的教師，在接受評鑑後，由學校就受評教師之整體需求，安排有助於專業發展的研習活動；其中針對初任教師或教學有困難的教師，安排教學輔導教師協助個別教學有困難的教師改善其教學。教育部已針對「教學輔導教師」研擬原

則性規範，未來各縣市教育局參照中央所訂之規範，訂定教學輔導教師實施方案；而各校再依教學輔導教師實施方案之規定，推薦適當教師參與教學輔導教師儲訓。

（四）建置教師專業發展評鑑輔導支持網絡

教育部委託新竹教育大學組成輔導小組，使參加試辦的縣市與學校能得到適當的諮詢與協助。另教育部也建置了教師專業發展評鑑輔導網站，作為試辦縣市及學校交流的平台，網站中設有：

1.教師專業發展評鑑資源區：提供教師評鑑之相關資源與提供專家實地輔導之訪視結果與建議，以及輔導活動所進行之專業對話等輔導相關資訊。

2.討論專區：蒐集試辦縣市及學校所遭遇之試辦問題，提供網路諮詢服務，並處理專業或事務與行政之相關問題。

3.設置行政專區：提供各種行政訊息及表格，並建立線上填報系統。

未來將建置網路平台，能供各縣市教育局及試辦學校，在網站中開闢專區，以分享提供試辦最新資訊。

（五）研擬教師專業評鑑的後設評鑑機制

教育部嘗試要建立後設評鑑機制，以檢視各項措施在推動過程是否適切，以適時修正，做為後續推動試辦計畫之參考。目前建立中的相關機制有：

1.建構高級中等以下學校教師專業發展評鑑之後設評鑑標準與評估工具。

2.發展我國高級中等以下學校教師專業發展評鑑之後設評鑑模式。

3.評估試辦計畫之內涵和各項配套措施之實施成效。

4.評估各級主管教育行政單位推動試辦教師專業發展計畫之實施成效。

未來亦將嘗試建立縣市政府實施後設評鑑的參照模式，以做為縣市政府實施時的參考。

（六）發展教師專業成長支持系統

教育部已針對實施的機制做進一步的研究與整合規劃，希望能以教師的專業成長需求為基礎，建立一個能符合教師需求的专业成長支持系統，讓教師在發現自己的成長需求後，能得到實際的協助。

總之，一個理想的教師專業發展評鑑系統是一種以形成性評鑑為目的之評鑑歷程，必須根據由學校評鑑推動小組與全體受評教師或教師代表，經過多次會議共同討論達成共識後，擬定其評鑑的目標，選用適當的評鑑規準，然後根據評鑑規準，來決定適當的評鑑方法和程序，並經校務會議同意後實施，如此之教師專業發展評鑑才能鼓勵優秀教師，或使表現欠佳、不適任之教師，因而得到反省和自我專業成長的機會。反之，得不到受評教師的共識，在評鑑的目標和評鑑規準設立不當，則再好的評鑑方法和評鑑程序，也無法搜集到適當或者合用的教師評鑑資料，則教師專業發展評鑑也就失去其意義了。

第二節 教師專業成長內涵之探討

本研究主要在探討參與試辦國小教師專業發展評鑑之現況及其與「教師專業成長」之關係，故本節對教師專業成長之意義、內涵、提升教師專業成長之方式及本研究教師專業成長之內容加以探討。

壹、教師專業成長的意義

一、專業的定義

首先就「專業」(profession)一詞之定義，國內外有多位專家學者對其「專業」下定義，由Carr-Saunders於1933最早提出，他認為「所謂的專業是指一群人在從事一種需要專門技術之職業。專業是一種需要特殊智力來培養和完成的職業，其目的在於提供專門性的服務。」(引自江慧萍，2004)。

而國內謝文全(1997)認為專業為：

- (一) 受過長期專業訓練，能運用專門的知識技能。
- (二) 強調服務重於謀利。
- (三) 視工作為永久性職業。

- (四) 享有相當獨立自主性。
- (五) 建立專業團體。
- (六) 訂定並遵守專業倫理信條。
- (七) 須不斷接受在職進修教育。

歸納其「專業」是指某一工作的成員具有專門的學識能力，本著服務奉獻的精神，以提供專門性的服務。而各行業建立其專業地位，必定遵循一定之標準，教師亦有其專業的規準。

二、教師專業成長的定義

本研究主要在探討教師專業成長，對於教師專業成長的意義，有學者對「專業成長」(professional growth)的意義，與在職進修(in service education)、教職員發展(staff or teacher development)、專業發展(professional development)等相關概念非常接近，早期的學者傾向於視為同義可以互換，但較晚近的學者則從不同觀點，將其加以區分解釋，為了區分並釐清各概念間的差異做簡單的描述：(引自黃偉明，2005)

(一) 在職進修(in service education)：在職進修係指各種能促進教師專業知能、技能及態度成長的活動，包含正式和非正式的進修成長活動。

(二) 教職員發展(staff or teacher development)：教職員發展強調教師團體的專業發展，有別於傳統上專注於個別教師的專業發展。

(三) 專業發展(professional development)：專業發展即是經由不斷的學習進修，以激勵自我成長。

且蔡碧璉(1993)研究指出「在職進修」其結果不一定能導致專業上的成長；余錦漳(2001)研究「教職員發展」結果，其教職員發展較少重視個人的自我成長；另陳香(2003)研究「專業發展」其結果著重於個人的主動意向，以促進教學專業的提昇和自我實現；Fenwick(2004)研究教師專業發展計畫的規劃，認為教師追求專業發展時，應力行終身學習，因為終身學習是更廣泛的概念，其中包含教師的專業發展。而根據本研究的研究目的與問題，研究者以「教師專業成長」為本研究的變項，以下

研究者彙整自江慧萍（2004）、吳佩珊（2006）、張淑雲（2002）、黃偉明(2005)等幾位學者對「教師專業成長」定義之論述，如下表2-2-1國內外專家學者對「教師專業成長」定義之彙整表：

表 2-2-1 國內外專家學者對「教師專業成長」定義之彙整表

研究者	年代	「教師專業成長」之定義
吳明清	1990	從兼顧職務的成長及個人的成長兩方面來看，一是經由主任到校長可視為一種專業的成長，另一方面則是老師仍然是老師，但是無論在教學方法、專業知識、對學生的態度與方法，都要有所改進。
吳和堂	2000	專業成長可以說是教師在其教學生涯中，透過內在或外在的方式、正式或非正式的途徑、別人或自己的引導下，使自己教學的認知、情意與技能的專業知能不斷成長，進而促進個人的自我實現，增進教育品質，並達成教育目標的連續性的歷程。
李俊湖	1992	教師專業成長指教師從事教學工作時參加由政府、學校機構所舉辦的教育性進修活動或自行主動參加各種非正式的活動。以引導自我的反省並增進教學之知識、技能及態度，其目的在促進個人的自我實現，改進學校專業文化，達成學校教育目標，增進學校的教育品質。
李茂源	2003	認為專業成長應是教師在教學工作歷程中，主動積極並能持續的參加各種正式及非正式的學習活動，以提供教師反省思考的機會，並增進其專業知識和專業技能同時改善其專業態度，終而能促進達成教師的自我實現，及學校的發展目標，並提昇教育的品質。
沈翠蓮	1994	教師專業成長是教師在教學生涯中，為提昇個人的專業知能、能力、態度和技能，主動積極參與正式和非正式的學習進修活動，使個人在教學知能、班級經營、學生輔導和人際溝通等各方面更加成長的歷程。
呂錘卿	1996	教師專業成長是教師在教學或工作中，經由參與各種學習活動及反省思考過程，在專業知識技能及態度上達成符合教師專業標準，並能有效執行教學工作、正確合理做出專業判斷，以提高教學品質達成教育目標。
俞國華	2002	認為專業成長乃教師在教學工作中，參加各種正式和非正式的學習活動，以促使專業知識、專業技能與專業態度提昇以及改善工作表現的歷程。
高強華	1989	教師專業成長包括正式進修管道、研討會、研習期間的人際交往及溝通、參加專業組織的活動、閱讀期刊、寫作出版、參觀訪問、研習、參與課程設計、教具製作、協同研究、向師長專家請益及同儕互動等。
孫國華	1997	是教師在教師工作生涯發展歷程中，對於教學技巧、實質知識與專業態度等各層面繼續不斷成長、更新的歷程。
陳香	2003	認為專業成長是教師在教學工作歷程中，主動的、積極的、持續的參加各種正式和非正式的學習活動，以促使專業知識、專業技能與專業態度的提昇與增進，以期個人的自我實現，進而促進組織發展。
張德銳	2000	指出教師專業成長的目的是為了加強老師的專業知識、教學技巧與態度，進而促進學生的學習所設計的一系列有組織、有系統的活動。
黃昆輝	1980	教師專業成長是指教師基於教學工作時，在專業知能及品德修養獲得增長的機會。
黃秋月	2003	教師在專業工作場所中，經由主動、積極參加各種提昇專業的學習活動和反省思考的過程；以期在專業知識、技能及態度上達到符合教師專業的標準；而表現有效率的教學行為，做出合理的專業判斷。

（續下頁）

表2-2-1 國內外學者專家對「教師專業成長」定義之彙整表（續）

研究者	年代	「教師專業成長」之定義
蔡碧璉	1993	教師專業成長可以說是教師在教學生涯中，不斷的追求個人專業知能、技巧與態度等進步與發展的努力及意願。它涵蓋正式和非正式的各種能達成其積極成長的活動。
饒見維	1998	一個人經歷職前師資培育階段，到在職教師階段，直到離開教職為止，在整個過程中都必須持續學習與研究，不斷發展其專業意涵，逐漸邁向專業圓熟的境界。
Burden	1980	教師專業成長包含四個階段的改變，他們是知識的增加，導致態度的改變，增加能力，最後形成工作績效的改變。
Duke	1990	教師專業發展不僅指專業知識的獲得，更重要的，它是一種動態的學習過去在其中能對新的事物有所瞭解，並增進對教育工作環境的熟悉，透過這種熟悉與理解能對平常的措施加以反思。
Ellis	1984	教師專業成長是指教師不斷地經由學習、實驗、分析與自我評估努力改善自己的教學及與教學相關的各種學習活動包括教學風格、教室管理、課程內容訊息、課程設計、教材設計及新教學法的應用等。
Erffmeyer 與 Martray	1990	教師專業成長是指教師透過專業表現，從事增進個人專業知識和技能之自我改善的能力與意願。
Fullan	1987	把教師專業成長歷程視為持續互動的終身發展歷程。
Guskey	2000	將專業成長定義為：設計來增進教育人員專業知識、技能和態度的一連串過程與活動。此外專業成長有三個特徵：1.它是一個有目標的過程；2.它是一個持續在進行的過程；3.它是一個有系統的過程。
Nicholls	2000	將專業成長定義為提升知識技巧及瞭解個人或團體的學習脈絡。
Sachs	2003	認為教師專業發展不是靜態概念，而是動態的歷程，要因應外在環境、壓力而要不斷的發展，改善專業知識和技能。
Zounar	1989	專業成長是在職進修及教職員發展的程序。

資料來源：研究者彙整

另柯禧慧（1998）綜觀多位學者對「教師專業成長」所下的定義為：教師藉由參與各種正式與非正式的活動，進行自我反省，以提高教學品質與技巧。而呂錘卿、林生傳（2001）論述教師專業成長是指在專業工作場所與工作期間，經由主動、積極參加各種提升專業的學習活動和反省思考的過程；以期在專業知識、技能與態度上達到符合教師專業的標準，而表現有效率的教學行為，做出合理的專業判斷。因此認為，教師專業成長是一種知能的再學習，教師面對教學現場的變化、社會變遷、以及教育政策的要求，有感於專業的不足而不斷進修或自我學習，以維持或提升教師專業。

綜合上述，國內外學者對教師專業成長的定義，不同學者各從不同觀點來探討分

析之，有從個人成長的觀點而言，有從活動的結果分階段去闡釋，有從內涵或概念去說明，著重於專業知識及技能的改善之觀點，亦有從著重專業知識及技能改善觀點及參與活動觀點做說明。

總而言之，本研究歸納其「教師專業成長」定義為：教師在職前或職中的訓練、進修，持續透過以參與多樣性學習、實驗、分析與自我評估等內在或外在，正式或非正式的方式，在教學知能、班級經營、學生輔導和人際溝通等方面，作主動、積極且持續的自我成長發展的歷程，期可促使教師專業知識、專業技能與專業態度的提升與增進，以及個人的自我實現，進而提升教學成效與品質，促進組織發展，達成學校教育發展的目標。

貳、教師專業成長之內涵

本研究主要在探討教師參與教師專業發展評鑑後，是否能如評鑑之目的協助教師專業成長，而教師專業成長之內涵有哪些？是否可透過評鑑來認定教師能提升專業成長，以下就吳佩珊（2006）與黃偉明（2005）針對國內、外專家學者對教師專業成長之內涵彙整，如表 2-2-2 國內專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表及表 2-2-3 國外專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表，來分析探討：

表 2-2-2 國內專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表

年代	研究者	教學知能	班級經營	學生輔導	專業態度	研究發展	學科知能	人際溝通	行政知能	一般知能
1990	單文經	✓								✓
1992	李俊湖	✓		✓	✓	✓	✓	✓		
1992	王力行、饒見維	✓			✓					✓
1994	沈翠蓮	✓	✓	✓				✓		
1994	鍾任琴	✓			✓					
1995	蔡培村	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
1995	白雲霞	✓			✓	✓				
1996	饒見維	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓

（續下頁）

表 2-2-2 國內專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表（續）

年代	研究者	教學知能	班級經營	學生輔導	專業態度	研究發展	學科知能	人際溝通	行政知能	一般知能
1996	劉世閔	✓		✓	✓		✓			✓
1997	孫國華	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
1997	馮莉雅	✓	✓	✓	✓			✓		
1998	周崇儒	✓	✓	✓				✓		
1999	白穗儀	✓		✓		✓	✓	✓		✓
1999	呂錘卿	✓			✓	✓				✓
1999	任東屏	✓			✓	✓				
2000	吳和堂	✓	✓		✓	✓	✓		✓	
2001	余錦漳	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
2002	蔡梅英	✓			✓	✓	✓			
2002	張淳惠	✓								✓
2002	陳佩貞	✓			✓	✓	✓			
2002	高義展	✓						✓	✓	✓
2002	吳雨錫	✓	✓	✓	✓			✓		
2002	俞國華	✓		✓	✓	✓	✓	✓		
2003	陳 香	✓	✓	✓	✓	✓				
2003	蔡水祥	✓	✓		✓		✓	✓		
2003	李茂源	✓	✓		✓			✓		✓
2004	陳立軒	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
合 計		27	13	14	21	14	12	13	5	12

資料來源：研究者彙整

表 2-2-3 國外專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表

年代	研究者	教學知能	班級經營	學生輔導	專業態度	研究發展	學科知能	人際溝通	行政知能	一般知能
1987	Shulman	✓	✓	✓		✓				✓
1988	Erfmeyer 與 Martray	✓	✓	✓	✓	✓				
1988	Calderhead	✓		✓	✓					✓
1991	Liberman 與 Miller	✓		✓		✓		✓		✓

（續下頁）

表 2-2-3 國外專家學者對教師專業成長之內涵研究彙整表（續）

年 代	研 究 者	教學 知能	班級 經營	學生 輔導	專業 態度	研究 發展	學科 知能	人際 溝通	行政 知能	一般 知能
1992	The American Education Research Association	✓	✓			✓				✓
1993	Reynolds 與 Cuttance	✓	✓	✓	✓	✓				
1997	Moore 與 Loop	✓		✓		✓				✓
合 計		7	4	6	3	6	0	1	0	5

資料來源：研究者彙整

依教師專業成長的內涵而言，一些學者在研究時，所界定的專業成長內涵，大多採用或修訂由 Erffmeyer 與 Martary 於1988年所設計的「專業成長與發展目標設定工具量表」(professional growth and development goalsetting instrument)，簡稱「PGD」，隨著以後學者的研究，專業成長內涵越分越細，但因研究取向不同，分類的觀點隨之而異（引自葉麗錦，2003）。

從表2-2-2國內專家學者對教師專業成長之內涵排序前六項如下：教學知能、專業態度、學生輔導、研究發展、班級經營、人際溝通等六個層面，而行政知能層面較少被納入；另從表2-2-3國外專家學者對教師專業成長之內涵排序前六項如下：教學知能、學生輔導、研究發展、一般知能、班級經營、專業態度等六個層面，而學科知能及行政知能較少被納入；將國內外專家學者對教師專業成長之內涵彙整後，排序前六項如下：教學知能、專業態度、學生輔導、研究發展、班級經營、一般知能等六個層面。另有幾位專家學者亦提出教師專業成長之內涵層面如下：

一、蔡俊傑（2003）提出教師專業成長之內涵四層面

其所提出教師專業成長之內涵，應包括四個層面其定義分述如下：

- （一）教師通用知能：包含通用知識與通用能力。
- （二）專門學科知能：包含專門知識與專門能力。
- （三）教育專業知能：包含教育政策、目標、價值的功能，教育生態的知能，課程與教學知能，心理輔導知能，班級經營知能，以及活動設計知能。

(四) 教師專業精神：對於教育工作的態度與服務熱忱及任教承諾、教學意願等。

二、黃偉明（2005）提出四個層面作為國小教師專業成長之內涵

在彙整各專家學者之研究後，提出四個層面作為國小教師專業成長之內涵，其定義分述如下：

(一) 教育專業知能：指教師在任教時應具備的專業知識與技能。如領域課程學科知識、教學方法與技巧、教育專業知識、課程設計能力。

(二) 教學專業知能：如教師班級經營能力、行動研究能力、學生輔導與管理活動。

(三) 自我發展能力：如溝通表達能力、良好的人際關係、批判思考與反省能力、自我導向終身學習、生涯發展規劃。

(四) 專業精神與態度：指教師認同教育專業的工作，有責任感與服務熱忱，視教職為永久的志業。

三、吳佩珊（2006）提出五個層面作為教師專業成長之內涵

於彙整各專家學者之研究後，將「教學知能」、「班級經營」、「專業態度」、「學生輔導」及「研究發展」五個層面作為教師專業成長之內涵。其定義分述如下：

(一) 教學知能：係指教師之教學知識、技能、態度、方法等。

(二) 班級經營：指教師對於營造整體班級氣氛與指導學生學習等的知能與技巧。

(三) 專業態度：係指教師對其教學工作所持的服務熱誠和任教承諾與教學意願。

(四) 學生輔導：係指教師依學生個別差異來輔導其適應學校生活、協助其發展潛能的知能與技巧等。

(五) 研究發展：係指教師對專業的進修、研習與研究情形。

四、本研究教師專業成長之內容

而本研究引用葉麗錦（2003）所編製之「教師專業成長情形」之問卷，其問卷是依饒見維（1998）所研究提出之體系最為完備，如圖2-2-1教師專業發展內涵體系圖。

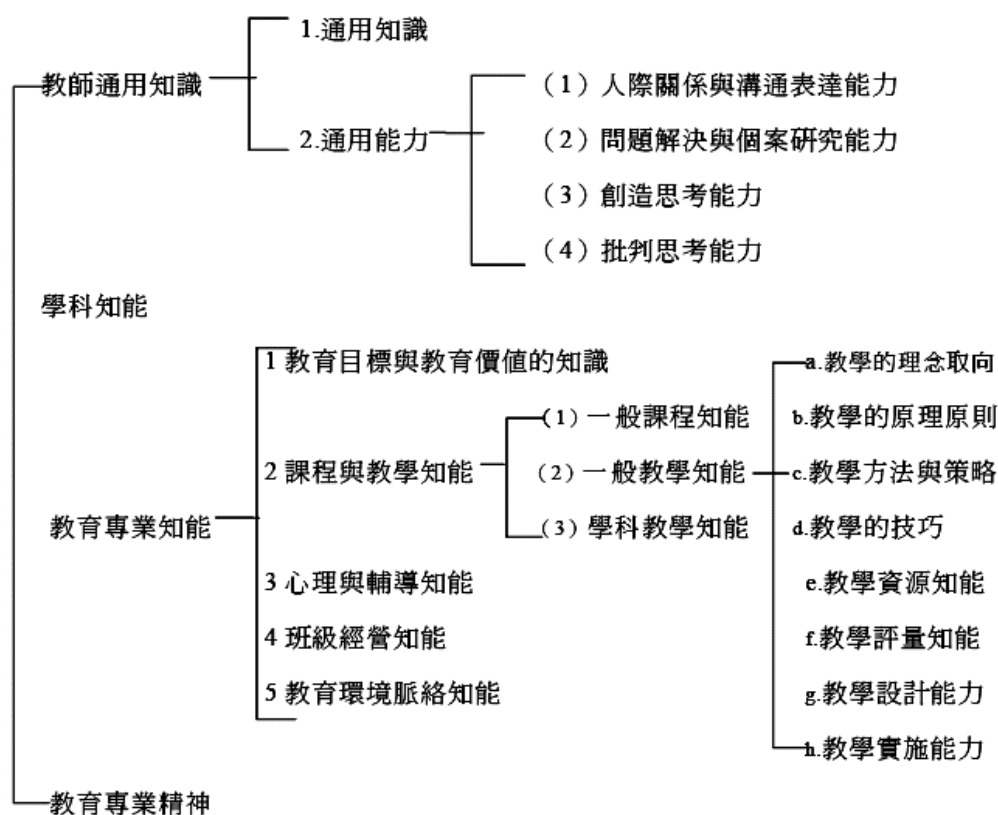


圖2-2-1 教師專業發展內涵體系圖

資料來源：饒見維，1998，教師專業發展：理論與實務，P.173

該問卷依此觀點作為教師專業成長的根據，提取與教學實際情形較有關的題目的內容，編製而成。其問卷內容分為「學科知識」、「教學技巧」、「專業投入與責任」、「合作」等四個分量表。以下就其內容分四個層面說明之：

（一）學科知識：能精熟教學科目的內容、能統整並連貫各單元間的層次與脈絡、經常吸收學科的相關知識與教學資源。

（二）教學技巧：能接納學生的意見並關心其問題、依學生的個別差異來輔導、營造有利學生學習的教室氣氛、熟練操作各種教具與教學媒體、能有效的掌握教學進度、教學技巧多元且符合學生背景及教學、活用教室管理的技巧、善用懲罰的原則與技巧、口語表達能適合學生程度、發展良好的人際關係、具有設計教案與編選教材能力、能依教學活動需要自製教學媒體、採多元評量的方式，進行教學評量、具有實施

各種測驗與評量的知能。

(三) 專業投入與責任：願為教學投入更多的精神與心力、對教學工作感到興趣、確信教師是影響教學成敗的關鍵人物、願意長期從事教育工作。

(四) 合作：能利用社區資源作教材、能引導學生在課後的時間使用社區資源，以作為學習活動的一部份、能和同事合作參與學校本位課程的設計與發展。

就上述內容與教育部在實施教師專業發展評鑑之評鑑規準所包含的四個層面能相對應，如：「學科知識」層面能與評鑑規準的「課程設計與教學」層面對應；「教學技巧」層面則能與「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「研究發展與進修」三個層面對應；而「專業投入與責任」層面能與「敬業精神與態度」層面對應；最後「合作」層面亦能與「敬業精神與態度」層面對應。

本研究將教師專業發展評鑑與專業成長結合在一起，在過去的研究中只對教師專業評鑑的結果做分析，缺少對其最終的目的，乃在促進教師專業成長作研究。所以本研究針對試辦教師專業發展評鑑實施現況加以分析外，更探討其與教師專業成長間的關係。

參、提升教師專業成長之方式

在探討完教師專業成長之內涵後，可知教師專業成長之內涵與教師專業發展評鑑之內容是息息相關的，對教師而言透過教師專業成長既可達成教師評鑑之評鑑規準指標之要求，如依教師評鑑而論，評鑑之過程、結果可以檢視教師是否已達成教師專業成長，故以下就以提升教師專業成長之方法來探討及其可行模式與評鑑制度的關係。

依專家學者對教師專業成長模式之研究，因強調的重點、範圍及期間或階段之不同而有不同之模式與名稱，依李俊湖（1998）研究歸納三種模式：訓練取向模式、發展取向模式、生態取向模式等。因其歸納較為完整，故以此三種模式說明如下：

一、訓練取向模式

此模式乃強調知識與技能之發展，主要利用專家研究的成果，希望透過方案的實施，推廣至教師的日常教學中。

二、發展取向模式

此模式乃重視教師自我發展與瞭解，強調教師具有主動、思考反省與建構教學理論的能力。如「自我導向學習模式」、「反省探究模式」就是最典型的代表。

三、生態取向模式

此模式強調系統合作，即專業成長有賴生態合作與系統統整。Wideen 研究發現：影響教師專業成長之因素，以校長領導、團體規範、革新、以及知識應用語獲得等因素較顯著（引自李俊湖，1998）。

而國外學者Burke 和 Fessler曾提出教師專業發展需求模式，內容包括成長需求之評估與診斷、教師及視導人員之知覺與同意、適切方案之發展等，此模式特別強調教師之成長需求與評估、與視導人員之知覺與同意，進而能共同研擬專業成長方案，對於規劃教師專業發展評鑑方案，應回應教師成長需求，並在共同參與設計評鑑中，使教師自發、自主接受評鑑方案，其互動關係如下圖2-2-2教師專業成長模式所示（引自高強華，1995）。

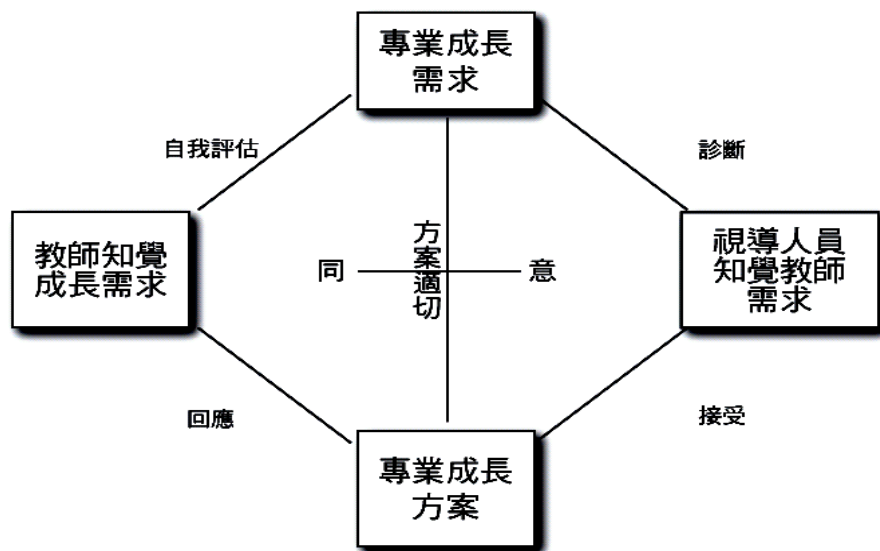


圖2-2-2 教師專業成長模式圖

資料來源：高強華，1995，論提升教師專業成長的「教師評鑑」，P. 255

在各專家學者研究下教師專業成長模式雖有各種不同的名稱，葉麗錦（2003）將其基本要素歸納如下：

一、省思與自我評量

省思與自評是持續與循環的歷程。省思是一種後設認知，教師檢視與分析自己過去與目前的教學（將經驗以文字或口頭錄音的方式呈現），從而建構新的意義，並將其應用至未來的教學中。在此歷程中，教師不斷檢視、分析、修正嘗試與實踐，使教師成為自我監督與實踐者。

二、合作規畫教學

教師共同設計教學、共享資源及評鑑教學的有效性等。

三、觀摩與討論

此方法對新進教師尤其有幫助。透過仔細觀摩他人的教學與討論，教師可以學到成功的教學技巧與班及經營方式。

四、強化專業對談

教師可以組成「成長團隊」，定期對夥伴們的教學提出檢討與改進意見。

五、相互提供回饋與支援

教師可以定期至夥伴的教室中進行教學觀察，提出批評、改進建議及支援、教師也可以就伙伴日常教學「事蹟」，給予書面或口頭的建議。

六、創新與實驗

教師可以嘗試各種新的教學方式與策略，檢討成效，保留可提升教學品質的方法。

從本節對教師專業成長之定義、內涵及提升教師專業成長之方法等論述，可知教師專業成長與教師專業發展評鑑是有相關的，從教師專業發展評鑑之評鑑規準指標內容來看，與教師專業成長之內涵相比較是大同小異。對教師而言透過教師專業成長既可達成教師評鑑之評鑑規準指標之要求，如依教師評鑑而論，教師專業發展評鑑之過程與結果，亦可以檢視教師是否已達成教師專業成長，兩者是相輔相成之關係。

第三節 教師專業發展評鑑與教師專業成長 之相關研究

本研究在探討「教師專業發展評鑑」與「教師專業成長」關係之研究，故本節針對研究變項：「教師專業發展評鑑」之相關研究、「教師專業成長」之相關研究來加以探討。

壹、教師專業發展評鑑之相關研究

在研究教師評鑑領域方面，多數專家學者以「教師評鑑」或「教師專業評鑑」來研究，而近幾年才開始提出以「教師專業發展評鑑」來作為研究主題，所以相關之研究並不多，以下依教師文化、教師評鑑之態度、評鑑之實施等來探討：

一、教師文化

(一) 黃怡絜(2007)以「教師文化」在探討高雄市國民小學教師專業發展評鑑的現況，並進而探討兩者之間的關係，發現下列結論：

1. 高雄市教師專業發展評鑑的現況呈現中上的程度，對教師文化的現況亦呈現中上的程度。
2. 教師文化的「教師專業成長」構面與教師專業發展評鑑知覺呈現中度正相關，其餘兩個構面「教師教育信念」、「生活互動型態」與教師專業發展評鑑知覺呈現低度正相關的結果。
3. 僅「教師專業成長」能預測教師專業發展評鑑的知覺。
4. 不同性別、服務年資、最高學歷、職稱、學校規模在教師專業發展評鑑的態度有顯著差異。
5. 不同師資培育來源、學校創校歷史則在教師專業發展評鑑的態度沒有顯著差異。
6. 不同性別、服務年資、職稱、學校規模對教師專業發展評鑑實施現況的看法上有顯著差異。
7. 不同學歷、不同師培來源、學校創校歷史對教師專業發展評鑑實施現況的看法

則沒有顯著差異。

二、教師評鑑之態度

態度（attitude），張春興（1991）對態度的定義是指個人對人、事、物及周圍世界，憑其認知及好惡所表現的一種相當持久一致的行為傾向。而本研究所稱之「教師專業發展評鑑態度」，係指教師對「教師專業發展評鑑制度」的看法或態度，包含正向和負向兩種態度。

研究者利用全國博碩士論文資訊網（<http://etds.ncl.edu.tw/theabs/index.jsp>）查詢，因相關論文研究並不多，故將查詢結果分：教師專業評鑑態度、教師評鑑態度、未參與評鑑教師之態度，來區分說明：

（一）教師專業評鑑態度

1.依葉麗錦（2003）針對高雄市國小教師專業評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究，其結論如下：

（1）國小教師專業評鑑制度實施現況：①高雄市實施教師專業評鑑制度的情形，從整體與大方向的角度言，老師們大致是持肯定正向的態度。②在評鑑制度的訂定程序上，也有相當比例的老師認為是經過教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的。③在評鑑制度的實際執行面上，教師持比較質疑的態度，有：具體的教室觀察規準、教學檔案評分規準、評鑑程序的有效性、可信度與評鑑的回饋等。

（2）教師、學校背景、評鑑現況與教師專業評鑑態度之關係：①教師及學校的背景因素，僅學校規模與教師專業評鑑態度有關聯，規模較小學校的教師比規模較大學校的教師持較低程度的負面態度。②其他教師的背景變項，如：性別、年齡、服務年資、職務、學歷等均與教師專業評鑑的態度沒有顯著關聯。③學校評鑑制度實施現況中，學校評鑑制度與專業成長制度的優劣、評鑑制度的目的、訂定途徑、成長配套措施的施行方式、評鑑制度的回饋品質及教師面臨困難的種類等均與教師之專業評鑑態度有關。④學校採用評鑑的方式及評鑑委員訓練的品質則與教師評鑑態度則無顯著關聯。

(3)教師、學校背景、評鑑現況與教師專業成長之關係：①學校的規模與教師的性別、年齡、服務年資、職務、學歷等均與教師專業成長沒有顯著關聯。②學校評鑑制度實施現況中，學校專業成長制度的優劣、評鑑制度的目的、訂定途徑、成長配套措施的施行方式、評鑑採用的方式及評鑑制度的回饋品質等均與教師的專業成長有關。③評鑑委員訓練的品質及教師面臨困難的種類等均與教師的專業成長則無顯著關聯。

(4)教師專業評鑑態度與教師專業成長之關係：教師的評鑑態度與評鑑制度實施前的各項教學變項無關，但與實施後的各項教學變項及實施前後在各項教學變項上的成長有正向關聯，亦即學校在實施評鑑制度後，教師認為在各項教學變項上皆有成長。

(二) 教師評鑑態度

1.蔡怡汝(2007)研究高屏地區國小教師的教師評鑑態度與教師專業成長的現況，並探討教師評鑑態度與專業成長之間的關係，其研究結果發現敘述如下：

(1)高雄地區及屏東地區之國小教師對教師評鑑內容不甚瞭解。

(2)高雄地區及屏東地區之國小教師「贊成」教師評鑑實施的比例最高而在「不贊成」實施的意見上也有很高的比例，屏東高於高雄地區。

(3)高雄地區、屏東地區之國小教師專業成長情形良好。

(4)高雄地區教師年齡較輕、學校規模為中型學校之國小教師對教師評鑑的態度較佳；屏東地區不同背景之國小教師對教師評鑑之態度一致，並無不同。

(5)高雄地區與屏東地區的國小教師在教師評鑑的態度上與教師專業成長的表現上，並無差異。

(6)教師評鑑態度與教師專業成長具有中度顯著相關，亦即在教師評鑑上的態度愈佳，專業成長的表現就會愈好。

(7)教師評鑑態度對教師專業成長具有預測力，是以「蒐集資料方式」、「評鑑項目」、「評鑑目的」三個層面對教師專業成長具有預測力。

2.許德便(2004)在探討南部地區國民中學教師對教師評鑑制度之看法，並分析

國中教師對教師評鑑制度之向度與項目資料後，得其研究結果如下：

(1)國中教師對教師評鑑制度其態度傾向支持。

(2)教師評鑑重視學校本位，採教師自行辦理；並肯定其目的在獎優裁劣；而其評鑑方式以學生學習成果為主；評鑑項目之看法兼重品德與專業。

(3)教師兼行政、資深教師、專科畢業及年齡愈高教師對於教師評鑑支持度也愈高。

(4)服務於市區與中型學校之教師在教師評鑑的權責單位看法上不同於離島地區及其他規模學校之教師。

(5)服務於離島地區與小型學校之教師，在教師評鑑支持度高於其他地區與類型學校之教師。

(三) 未參與評鑑教師之態度

1.洪文芬（2006）研究探討雲林縣國民小學教師對教師專業發展評鑑之態度，其研究主要結論如下：

(1)國小教師對教師專業發展評鑑「評鑑目的」、「評鑑規準」、「評鑑方法」、「評鑑結果應用」的態度為中上程度。

(2)對「評鑑方式」、「贊成或不贊成實施教師專業發展評鑑」、「評鑑實施時的配套措施」、「不贊成實施評鑑的原因」的態度贊成程度高。

(3)對「評鑑人員」的態度以「由校內外人員共同進行評鑑」贊成程度最高。

(4)國小教師對教師專業發展評鑑的態度因個人背景變項的不同，部份有顯著差異。

(5)國小教師對教師專業發展評鑑「評鑑目的」與「評鑑結果應用」、「評鑑規準」與「評鑑方法」整體與各層面的態度呈正相關，「評鑑目的」或「評鑑規準」態度的贊同程度越高，「評鑑結果應用」或「評鑑方法」態度的贊同程度也越高。

(6)國小教師對教師專業發展評鑑「評鑑目的」、「評鑑規準」、「評鑑方法」、「評鑑結果應用」部份層面的態度對「贊成或不贊成實施教師專業發展評鑑」具有預測力。

2.陳玟瑩（2007）在探索臺東縣國小教師教學效能、專業發展評鑑態度與專業成

長之間的關係，研究發現如下：

(1)教學效能較高之教師，認為教師專業發展評鑑有助於專業成長並傾向支持評鑑。

(2)教師對專業發展評鑑持悲觀意見者，認為評鑑對專業知能成長較無幫助。

(3)對擅於教學計畫準備之教師，則認為教師專業發展評鑑有助於專業知能成長。

(4)擅於多元教學策略之教師，亦認為教師專業發展評鑑有助於提升自我成長能力及專業精神態度。

(5)教師擅於營造良好學習氣氛者，對教師專業發展評鑑持較高正面態度。

(6)教師對專業發展評鑑之正面態度高者，有較高教學效能且認為評鑑有助於專業成長。

(7)教師若認為專業發展評鑑有助於提升自我發展能力及專業精神態度，會有較佳教學效能。

(8)教師若認為專業發展評鑑有助於提升專業精神態度，對評鑑有較高的正面評價及較低負面評價。

(9)評鑑有助於專業成長的意見，是預測教學效能與評鑑態度的較佳指標。

三、評鑑之實施

(一) 呂玉珍(2007)以台中市95學年度三所試辦國民小學之校長及教師為調查對象，透過半結構式訪談的方式進行研究，關注參與試辦教師在試辦一年後，對於試辦教師專業發展評鑑之目的、參與人員、實施原則、評鑑內容、評鑑方式、評鑑結果應用及教師專業發展評鑑小組產生方式和成員組成之想法，並了解當前試辦教師專業發展評鑑之助力與阻力，其研究結論發現：

- 1.當前試辦教師專業發展評鑑之試辦計劃與教師想法略有不同。
- 2.試辦之助力在於教師期待專業成長及認同教育部推展理念。
- 3.試辦之阻力在於教師負擔過重、觀念改變不易及評鑑兩字帶來的壓力。

四、綜合歸納

以上專家學者之研究結果與本研究各變項之關係如下：

（一）自變項與評鑑之態度變項：

- 1.國小教師對教師專業發展評鑑的態度因個人背景變項的不同，部份有顯著差異。
- 2.不同性別、服務年資、最高學歷、職稱、學校規模在教師專業發展評鑑的態度有顯著差異。
- 3.國小教師對教師專業發展評鑑制度與各層面的態度呈正相關。
- 4.不同性別、年齡、服務年資、職務、學歷等均與教師專業評鑑的態度沒有顯著關聯。
- 5.學校評鑑制度實施的部份現況與教師之專業評鑑態度有關。
- 6.學校採用評鑑的方式及評鑑委員訓練的品質則與教師評鑑態度則無顯著關聯。

（二）自變項與教師專業成長變項：

- 1.教師文化的「教師專業成長」構面與教師專業發展評鑑知覺呈現中度正相關。
- 2.「教師專業成長」能預測教師專業發展評鑑的知覺。
- 3.教學效能較高之教師，認為教師專業發展評鑑有助於專業成長並傾向支持評鑑。
- 4.學校的規模與教師的性別、年齡、服務年資、職務、學歷等均與教師專業成長沒有顯著關聯。
- 5.學校實施評鑑制度之現況，部份與教師的專業成長有關；而部份現況與教師的專業成長則無顯著關聯。。

（三）評鑑之態度變項與教師專業成長變項：

- 1.教師對專業發展評鑑之正面態度高者，認為評鑑有助於專業成長。
- 2.教師的評鑑態度與評鑑實施前後在各項教學變項上的成長有正向關聯。
- 3.教師評鑑態度與教師專業成長具有中度顯著相關。
- 4.教師評鑑態度對教師專業成長具有預測力。

貳、教師專業成長之相關研究

針對本研究是以「教師專業發展評鑑制度之實施」此因素是否能影響教師專業成長之有無，且本研究教師專業成長為依變項，而教師能達到專業成長的因素眾多，本段所蒐集的相關研究，只限於相關變項（個人變項、學校變項、評鑑制度）對教師專業成長之影響，加以分析探討。

一、個人變項

葉麗錦（2003）研究發現：教師的性別、年齡、服務年資、職務、學歷等均與教師專業成長沒有顯著關聯。

莫宗佑（2003）研究之結論發現：台中縣國民小學教師對教師專業成長活動的普遍抱持較為積極的態度。而在教育變革接受度上則普遍呈現中等略高之接受現象。且不同個人背景變項之國民小學教師在教師專業成長活動，隨背景不同而情況不一。國民小學教師不同職務的個人變項與教師專業成長活動，對教育變革接受度有明顯的預測力。

余錦漳（2001）研究中發現，教師專業成長之內涵僅在「一般知能」上男性教師優於女性教師，在「學科知能」上，任教31年以上教師優於任教第一年的教師，且具研究所學歷（含四十學分）之教師優於大學或學院之教師。其他職務不同與教師的專業成長並無不同。

呂錘卿（2000）研究中發現，教師專業成長之內涵中，女性教師在「學生發展」、「教學目標」、「教學方法」、「學生輔導」、「班級經營」及「專業態度」六個層面高於男性教師。教師學歷方面，學歷愈高專業成長的分數有愈高的傾向。教師服務年資因素與專業成長整體有關，以層面分析，發現在「學生發展」、「自評分數」，及「總評分數」三個層面有顯著差異，總評分數來看，以「16-25 年」的教師專業成長分數最高。其次「6-15 年」的教師，再次是「5 年以下」及「26 年以上」的教師，換言之，教師專業成長到「16-25年」為最高。

朱淑雅（1998）研究指出，對於教師評鑑效標可行性看法，會因服務年資的不同，而有所差異。在教師「專業成長領域」上，服務年資在11年以上者，相較於服務年資

在5年以下者，看法較為樂觀。

孫國華（1997）研究發現，教師年資方面，任教一年的教師由於缺乏實際教學經驗，故教學技術亦不純熟，無法掌握教學的情境或靈活運用各種教學源，因此教學的成效不佳，另外，在班級經營上的能力和技術較差，至於任教的學科知識亦較為生疏。

沈翠蓮（1994）研究發現，教師個人背景變項在整體專業成長中，服務年資、擔任職務均達顯著水準，進行事後比較發現教師年資越長的專業成長越佳，教師專業成長的表現，以服務年資31年以上最優，年資越短的專業成長則有待加強，尤其是任教第一年的教師。在擔任職務方面，教師兼主任最優，科任教師最低。

李俊湖（1992）在探討教師專業成長與教學效能之關係，研究發現不同性別、任教年資、學歷、及職務之教師在專業成長上有顯著差異，其中性別以男性教師專業成長較高，任教年資以年資在26年以上教師專業成長最高，學歷則以具有研究所學歷的教師專業成長比大學畢業者為高，而有兼行政工作之教師其教師專業成長較高。

綜上以上專家學者之研究發現，教師年資越長的專業成長越佳，年資越短的專業成長則有待加強；科任教師與教師、組長、主任、校長等相比較其教師專業成長最低；另外，教師學歷愈高，則教師專業成長愈高。

二、學校變項

余錦漳（2001）研究結果發現：在教師專業成長內涵中，以「學科知能」而言，創校在10 年以下學校的教師專業成長優於創校31-40 年學校教師之專業成長。

呂錘卿（2000）研究發現：在學校規模中，以大型學校教師的專業成長高於中型學校教師的專業成長。

沈翠蓮（1994）的研究發現，教師專業成長就學校地區言，城市學校最優偏遠山地或海濱學校最低。而就學校規模區分，13－24班學校規模的教師在整體專業成長上顯著優於49班以上學校教師。

李俊湖（1992）在探討教師專業成長與教學效能之關係，研究發現：就任教學校地區而言不同任教地區教師在專業成長均未達顯著水準。

綜上以上專家學者之研究發現，在學校規模與教師整體的專業成長上，各有不同的發現，並無一致的看法。

三、教師專業評鑑制度

在國內教師專業成長與教師專業評鑑制度有關之研究資料，並不多只搜尋到下列幾篇有相關之研究：

（一）蔡怡汝（2007）研究高屏地區國小教師的教師評鑑態度與教師專業成長的現況，並探討教師評鑑態度與專業成長之間的關係，其研究結果發現敘述如下：

- 1.高雄地區及屏東地區之國小教師對教師評鑑內容不甚瞭解。
- 2.高雄地區及屏東地區之國小教師「贊成」教師評鑑實施的比例最高而在「不贊成」實施的意見上也有很高的比例，屏東高於高雄地區。
- 3.高雄地區教師年齡較輕、學校規模為中型學校之國小教師對教師評鑑的態度較佳；屏東地區不同背景之國小教師對教師評鑑之態度一致，並無不同。
- 4.高雄地區與屏東地區的國小教師在教師評鑑的態度上與教師專業成長的表現上，並無差異。
- 5.教師評鑑態度與教師專業成長具有中度顯著相關，亦即在教師評鑑上的態度愈佳，專業成長的表現就會愈好。
- 6.教師評鑑態度對教師專業成長具有預測力，是以「蒐集資料方式」、「評鑑項目」、「評鑑目的」三個層面對教師專業成長具有預測力。

（二）葉麗錦（2003）針對高雄市國小教師專業評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究，其結論如下：

- 1.在評鑑制度的實施目的上，大多數老師認為是協助教師自我專業成長的。
- 2.學校評鑑制度實施現況中，學校評鑑制度與專業成長制度的優劣、評鑑制度的目的、訂定途徑、成長配套措施的施行方式、評鑑制度的回饋品質及教師面臨困難的種類等均與教師之專業評鑑態度有關。
- 3.學校評鑑制度實施現況中，學校專業成長制度的優劣、評鑑制度的目的、訂定

途徑、成長配套措施的施行方式、評鑑採用的方式及評鑑制度的回饋品質等均與教師的專業成長有關。

4.評鑑委員訓練的品質及教師面臨困難的種類等均與教師的專業成長則無顯著關聯。

(三)林江河(2003)就高雄市國中教師對教師專業評鑑相關議題之調查研究，其研究發現：近半數的高雄市國中教師肯定現行教師專業評鑑的正面成效，尤其在促進教師專業成長方面；惟對現行教師專業評鑑制度的認同度有待提升。

而國外的研究，Kosmidou-Hardy於2001年對希臘的教師評鑑制度研究中指出，在教師評鑑制度的推動，常常會碰到教師消極的反對，為減少教師的抗拒評鑑制度應提供教師專業成長的機會，並強調評鑑制度能提供教師個人及專業成長有助於減緩教師對評鑑的抗拒(引自陳玟瑩，2007)。

吳和堂(2002)在論析美國加州 San Bernardino 學區教師評鑑實施情形，其評鑑結果在 2000-2001學年度，該州學區總共有124位教師被評為不滿意，在接受輔助計劃後，最後有10位教師離職。」換言之，教師評鑑實施之後，協助了114位教師專業成長，使之從不滿意至滿意其教學，而至留下來繼續任教，可見其實施成效非常明顯。

四、綜合歸納

由以上專家學者之研究，歸納與本研究有關之研究結果如下：

(一)教師評鑑態度與教師專業成長具有中度顯著相關，亦即在教師評鑑上的態度愈佳，專業成長的表現就會愈好。

(二)在評鑑制度的實施目的上，大多數老師認為是協助教師自我專業成長的。

(三)多數教師肯定現行教師專業評鑑的正面成效，尤其在促進教師專業成長方面。

在綜合歸納本節相關的研究發現，「教師專業發展評鑑」在近年來的相關研究並不多，但可從研究中瞭解：

(一)國小教師對實施教師專業發展評鑑計畫、制度，因個人背景變項不同而有差

異。

（二）國小教師在教師專業發展評鑑制度實施目的上，認為教師評鑑可以協助教師自我專業成長的，是有所差異的。

（三）在教師個人背景變項上，對教師專業成長是有差異的。

（四）教師在教師專業發展評鑑之態度與教師專業成長是有相關的。

以上這些發現有待本研究進一步探討，以瞭解其差異程度與相關程度。



第三章 研究設計

本研究主要在探討95學年度台東縣國小試辦教師專業發展評鑑之現況及其與教師專業成長之關係，研究者引用葉麗錦（2003）所編之問卷，製成「台東縣試辦國小教師專業發展評鑑制度調查問卷」，進行問卷調查。茲將本章分為研究架構、研究樣本、研究工具、實施程序及資料處理與分析等五節。

第一節 研究架構

首先根據研究問題擬定研究架構如圖3-1-1，以方便了解各變項之間相互關係。

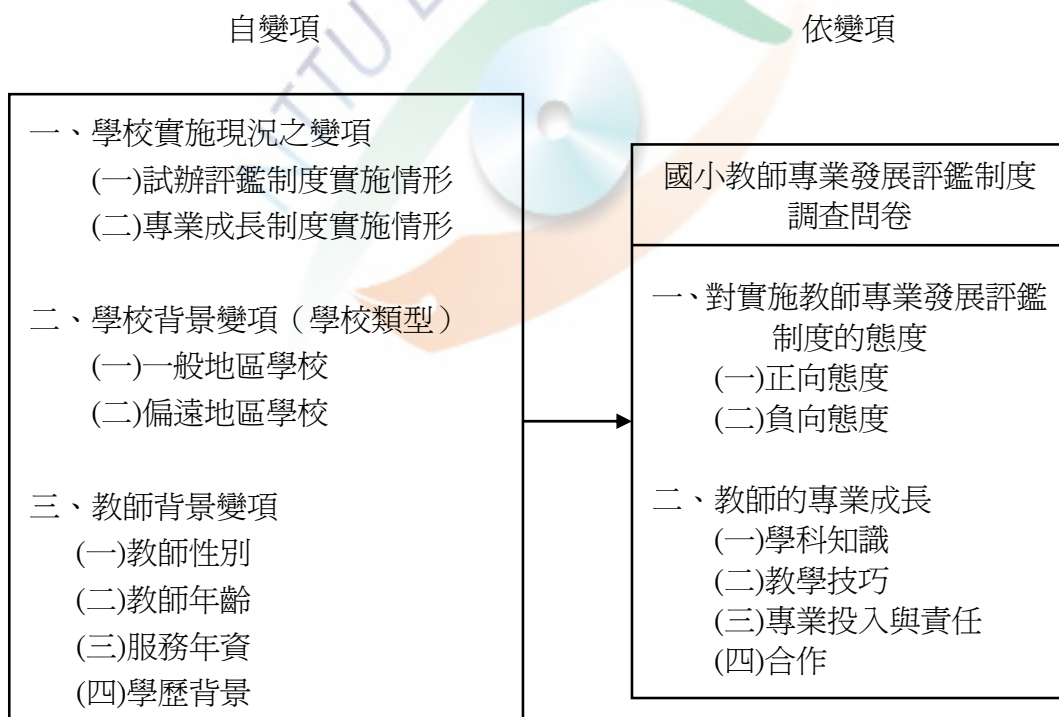


圖3-1-1 研究架構圖

以下對各變項說明：

一、學校實施現況之變項

依本研究引用葉麗錦（2003）所編之問卷中，以參與試辦教師對「學校教師評鑑制度」及「專業成長制度」之實施現況，分下列六項：

（一）試辦教師專業發展評鑑之評鑑/成長制度實施類型

「教師專業發展評鑑制度與專業成長制度實施類型」以下簡稱「評鑑/成長制度實施類型」，係依參與試辦評鑑之教師，在研究者引用葉麗錦（2003）所編之問卷「教師對教師專業發展評鑑的態度與看法」中，對「評鑑制度實施」及「專業成長制度實施」兩部份的得分，將試辦評鑑之教師區分為以下四種類型進行分析：

1.評鑑/成長制度實施優/優：即兩部份平均得分均高過四分，表示同意評鑑制度實施的不錯，也同意評鑑制度提供教師專業成長。

2.評鑑/成長制度實施劣/優：即評鑑制度部份平均得分低於四分，但專業成長部份平均得分高過四分者，其表示評鑑制度實施的不佳，但同意評鑑制度提供教師專業成長。

3.評鑑/成長制度實施優/劣：即評鑑制度部份平均得分高過四分者，但專業成長部份平均得分低於四分者，其表示同意評鑑制度實施的不錯，但學校提供教師專業成長不佳。

4.評鑑/成長制度實施劣/劣：即兩部份平均得分均低於四分者，表示評鑑制度實施的不佳，而學校提供教師專業成長也不佳。

（二）試辦教師專業發展評鑑之主要用途與計畫訂定途徑

1.教師專業發展評鑑之用途：(1)做為教師考核的依據；(2)做為教師解聘或續聘的參考；(3)協助教師自我專業成長；(4)只是配合教育局的規定實施；(5)肯定與鼓勵教學優良之教師。

2.教師專業發展評鑑之計畫訂定途徑：(1)由校長或主任等人訂定；(2)由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容；(3)經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的。

（三）試辦教師專業發展評鑑中對教師專業成長之配套措施

1.學校有無要求教師提出教師自我專業成長計畫：(1)有(2)無(3)無，但目前正在研議中。

2.學校教師專業成長制度的配套措施：(1)推動教師行動研究(2)成立教學團隊(3)舉辦教學觀察與討論(4)辦理與專業成長有關的研習活動(5)不知道學校有哪些配套措施(6)學校沒有採用任何配套措施或正研議中。

3.教師個人採用的專業成長配套措施：(1)沒有參與任何專業成長活動(2)行動研究(3)教學團隊，合作規畫課程(4)教學觀察與討論(5)參與專業成長有關的研習活動。

（四）試辦教師專業發展評鑑中評鑑採用之方式

- 1.評鑑學生學習檔案資料
- 2.評鑑教師教學檔案
- 3.晤談（評鑑者與被評鑑教師或其學生對談）
- 4.口試（評鑑者進行單向口試）
- 5.使用自我評鑑檢核表
- 6.教室觀察

（五）試辦教師專業發展評鑑之評鑑回饋品質

- 1.完全沒有回饋
- 2.回饋不明確，只是分數或是少許文字評述
- 3.回饋明確，且對教師教學有幫助

（六）實施試辦教師專業評鑑制度面臨的困難

- 1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠
- 2.教室教學觀察影響正常教學
- 3.教學檔案流於形式，不切實際
- 4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目
- 5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重
- 6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習

二、學校背景變項（學校類型）

本研究係依「台東縣國民中小學學校類型修訂表」（教育部93.6.24台國字第0930077899號函核定）將學校類型區分為一般、偏遠、特偏三種類型學校，而本研究對95學年度參與試辦學校中，無屬於特偏之學校，故只將試辦學校區分為

- （一）一般地區學校
- （二）偏遠地區學校兩種類型。

三、教師背景變項

本研究係以參加試辦教師專業發展評鑑之教師，其教師背景包含下列變項：

- （一）教師性別：將教師性別分男性與女性。
- （二）教師年齡：將教師年齡分為：

- 1. 30歲以下
- 2. 31~40歲
- 3. 41~50歲
- 4. 51歲以上

- （三）服務年資：將教師服務年資分為：

- 1. 5年以內
- 2. 6~10年
- 3. 11~15年
- 4. 16~20年
- 5. 21年以上

- （四）教師學歷：將教師學歷背景分為：

- 1. 研究所以上（含四十學分班）
- 2. 師大或師院畢業
- 3. 一般大學畢業（含師資班）
- 4. 師專或師範學校畢業

四、對實施教師專業發展評鑑制度的態度

本研究所稱之「教師專業發展評鑑態度」，係指教師對「教師專業發展評鑑制度」的態度，包含正向和負向兩種態度，以引用葉麗錦（2003）所編「對教師專業發展評鑑制度的態度與看法」量表來施測，受試者在正向態度上的得分愈高，顯示試辦教師專業發展評鑑之教師對該校實施的教師專業發展評鑑制度持正向態度（如：認為評鑑制度可提昇教師教學的反思、提昇教學品質、督促教師自我成長與改進）的程度愈高；在負向態度上採反向計分而得分愈高，顯示試辦教師專業發展評鑑之教師，對該校實施的教師專業發展評鑑制度持負向態度（如：認為評鑑制度造成專業自主權不受重視、教師間惡性競爭及影響校園和諧氣氛）的程度愈低。

五、教師的專業成長

本研究係引用葉麗錦（2003）所編之問卷中「教師教學情形量表」來施測，此量表測教師自評在學科知識、教學技巧、專業投入與責任、合作等四個分量表於教師專業發展評鑑實施前與實施後的表現，若實施後的分數大過實施前的分數愈多，則表示教師的專業成長程度愈高；反之，則愈低，以下就專業成長之內涵說明：

（一）學科知識：能精熟教學科目的內容、能統整並連貫各單元間的層次與脈絡、經常吸收學科的相關知識與教學資源。

（二）教學技巧：能接納學生的意見並關心其問題、依學生的個別差異來輔導、營造有利學生學習的教室氣氛、熟練操作各種教具與教學媒體、能有效的掌握教學進度、教學技巧多元且符合學生背景及教學、活用教室管理的技巧、善用懲罰的原則與技巧、口語表達能適合學生程度、發展良好的人際關係、具有設計教案與編選教材能力、能依教學活動需要自製教學媒體、採多元評量的方式，進行教學評量、具有實施各種測驗與評量的知能。

（三）專業投入與責任：願為教學投入更多的精神與心力、對教學工作感到興趣、確信教師是影響教學成敗的關鍵人物、願意長期從事教育工作。

（四）合作：能利用社區資源作教材、能引導學生在課後的時間使用社區資源，以

作為學習活動的一部份、能和同事合作參與學校本位課程的設計與發展。

第二節 研究對象

本研究以問卷調查為主，引用葉麗錦（2003）所編製之問卷，故直接進行正式調查。而正式調查的樣本數，因本研究對象為台東縣95學年度國小試辦教師專業發展評鑑之教師，其參與之教師人數不多，故採用全面調查，對試辦的7所國小每校寄發問卷，委請各校負責協助者發給參與試辦評鑑之教師，其問卷發出及回收情形如表3-2-1問卷調查發出及回收一覽表。

表3-2-1 問卷調查發出及回收一覽表

學校代號	發出份數	回收份數	回收率
甲國小	15	10	66.7%
乙國小	9	9	100%
丙國小	10	9	90%
丁國小	8	8	100%
戊國小	21	17	81%
己國小	47	40	85.1%
庚國小	9	6	66.7%
合計	119	99	83.2%

第三節 研究工具

本研究所使用的研究工具共有二種：台東縣國小試辦教師專業發展評鑑實施成果文件及「台東縣國小試辦教師專業發展評鑑制度調查問卷」。茲分述如下：

壹、實施成果之文件

研究者蒐集95學年度台東縣國小試辦教師專業發展評鑑學校的實施成果書面資料，依試辦計畫分為四部分敘述：評鑑計畫內容項目、試辦評鑑目標、評鑑規準及評鑑結果的運用等，加以彙整分析探討。

貳、調查問卷

本研究引用葉麗錦（2003）所編製之問卷，並徵求其同意（同意書如附錄二）而編製成「台東縣國小試辦教師專業發展評鑑制度調查問卷」（問卷如附錄一），其內容包括「基本資料」、「實施現況」、「教師對專業發展評鑑制度實施的態度與看法」、「教師專業成長」等四部分。以下針對本研究所需將葉麗錦（2003）所編製之研究工具內容、編製過程、項目分析、信度及效度等加以說明。

一、基本資料

基本資料內容包括：1.教師性別。2.教師年齡。3.服務年資。4.學歷背景。5.學校類型等共五項。

二、試辦教師專業發展評鑑制度實施現況

（一）問卷編製

原問卷由葉麗錦（2003）依據文獻理論及實際研究需要，以開放式問卷及參考專家學者意見，製成問卷初稿，再經過預試的程序，以建立問卷的信效度。

（二）內容與分數解釋

原問卷此部份的內容包含：教師專業評鑑制度要達到的最大用途、訂定的途徑、有無訂定教師成長計畫、訂定哪些專業成長配套措施、評鑑結果回饋的品質、實施評鑑面臨的困難、評鑑者的訓練等共九項，皆是以選擇題方式（單選或複選）呈現，得分再做描述性統計。

三、試辦教師對專業發展評鑑制度的態度與看法

（一）問卷編製

原問卷所使用的調查問卷，是依據文獻理論及實際研究需要，並以開放式問卷，再根據學校實際運作情形與專家學者意見，增補適合的題目製成問卷初稿，再經過預試的程序，以建立問卷的信效度。

（二）內容與分數解釋

原問卷此部份內容分為：教師對該校專業評鑑制度實施的態度（分正向與負向的態度），及教師對該校專業評鑑與專業成長實施現況的看法兩部份。茲分述如下：

1.教師對該校專業評鑑制度實施的態度：

包含教師對該校專業發展評鑑制度實施的正、負面態度等，即第1~7題屬於正面看法，第8~12題屬於負面看法，共十二題。每題均以六等分計分，從1分（非常不同意）至6分（非常同意）。在正向態度方面，分數愈高，表示教師對該校評鑑制度持正向態度的程度愈高；在負向態度方面採反向計分，分數愈高，表示教師對該校評鑑制度持負向態度的程度愈低。

2.教師對專業發展評鑑與專業成長實施現況的看法：

此部份包含教師對該校實施評鑑制度的看法及對該校推動教師專業成長的看法兩部份。

（1）對該校實施評鑑制度的看法：包含教師對該校實施評鑑制度中，評鑑目的、共識、評鑑標準、評鑑方式、評鑑人員、評鑑時間等各方面的看法，即第13~25題，共十三題。

（2）對該校推動教師專業成長的看法：內容包含教師認為該校對教師專業成長實施的關心度與軟、硬體的支援、協助情形與配套措施等情形的看法，即第26~29題，共四題。

上述兩部分皆以六等分方式計分，從1分（非常不同意）至6分（非常同意），葉麗錦（2003）再根據這兩部份的平均得分，將專業發展評鑑與專業成長實施現況（以下簡稱評鑑/成長制度）分為四類：

甲、評鑑/成長制度優/優：即兩部份平均得分均高過四分者，意指教師同意評鑑制度實施的不錯，也同意評鑑制度提供教師專業成長。

乙、評鑑/成長制度劣/優：即評鑑制度部份平均得分低於四分者，而專業成長部份平均得分高過四分者，意指教師認為評鑑制度實施不佳，但教師同意評鑑制度提供教師專業成長。

丙、評鑑/成長制度優/劣：即評鑑制度部份平均得分高過四分者，而專業成長部份平均得分低於四分者，意指教師同意評鑑制度實施的不錯，但學校提供教師專業成長不佳。

丁、評鑑/成長制度劣/劣：即兩部份平均得分均低於四分者，意指教師認為評鑑制度實施不佳，且學校提供教師專業成長也不佳。

（三）項目分析

原問卷項目分析：教師對「教師專業評鑑制度」的態度與看法，以相關係數法求出每一題與各層面總分相關係數結果，刪去未達.05 以上顯著水準題目，再以高低分組（27%）差異考驗法進行項目分析。

（四）信、效度

原問卷分兩部分討論：

1.教師對評鑑制度實施的態度

在效度方面，原問卷以建構效度為主，經159份有效問卷做因素分析，採主成分分析法選取特徵值大於1的因子，經極變法（varimax）進行直交轉軸。刪除因素負荷量小於.40 的題目，共得到二個因素，依各因素所匯集題目共同特性，命名因素一為對該校實施評鑑制度的正面看法，從第1題到第7題有7個題目，因素二為對該校實施評鑑制度的負面看法，從第8題到第12題有5個題目，此部分共有12個題目。

在信度方面，原問卷採用Cronbach α 值來考驗教師對評鑑制度實施的態度，全量表的 α 值為.86。各因素 α 值在.87 到.88 之間，其中對該校實施評鑑制度的正面看法為.87，對該校實施評鑑制度的負面看法為.88，顯示原量表信度良好。

2.教師專業評鑑/專業成長實施現況問卷

在效度方面，原問卷以建構效度為主。經159份有效問卷做因素分析，採主成分分析法選取特徵值大於1的因子，經極變法（varimax）進行直交轉軸。刪除因素負荷量小於.40 的題目，共得到二個因素。因素分析的結果，依各因素所匯集題目共同特性，命名因素一為對該校實施教師專業評鑑制度的看法，從第13題到第25題有13個題目，因素二為對該校提供教師專業成長的看法，從第26題到第29題有4個題目，此部分共有17個題目。

在信度方面，原問卷採用Cronbach α 值來考驗教師專業評鑑/專業成長實施現況問卷，全量表的 α 值為.94。各因素 α 值在.86 到.95 之間，其中對該校實施教師專業評鑑制度的看法為.95，對該校提供教師專業成長的看法為.86，顯示原量表信度良好。

四、教師專業成長

（一）問卷編製

此部份原量表係參考多位國內外學者專家所設計之量表及相關文獻資料編製而成，再依據專家學者意見修訂完成。原量表亦經過預試的程序，以建立原問卷的信效度。

（二）內容、分數解釋

在本研究中教師專業成長是指研究者引用葉麗錦（2003）所編之「教師教學情形量表」上的成長情形。此部份原量表包括：教師認為在專業評鑑實施前與實施後，在學科知識、教學技巧、專業投入與責任、合作等四個分量表共24題上的得分差異。四個分量表的題數分述如下：

- 1.學科知識：第1、2、3、14、21、22 題。
- 2.教學技巧：第11、12、13、15、16、17、18、19、20、23、24 題。
- 3.專業投入與責任：第7、8、9、10 題。
- 4.合作：第4、5、6 題。

此部份原量表的計分，係由教師根據教師評鑑制度「實施前」與「實施後」各題目敘述「符合」其教學現況的情形圈選，如果覺得「非常符合」者，得「6」分；如

果覺得「非常不符合」者，得「1」分；若實施後的分數大過實施前的分數愈多，則表示教師的專業成長程度愈高；反之，則愈低。

（三）項目分析

原問卷在教師專業成長問卷（教師專業評鑑制度實施前與教師專業評鑑制度實施後），以相關係數法和高、低分組（27%）差異考驗法進行項目分析。題目共有38題，分析之後各題目之決斷值（cr 值）與相關係數皆良好。

（四）信、效度

原問卷分教師專業評鑑制度實施前與教師專業評鑑制度實施後兩部分討論：

1.教師專業成長問卷（教師專業評鑑制度實施前）

在效度方面，原問卷以建構效度為主。經159份有效問卷做因素分析，採主成分分析法選取特徵值大於1的因子，經極變法（varimax）進行直交轉軸，刪除因素負荷量小於.30的題目（第25、26題雖然因素負荷量稍微偏低，但為維持理論上的內容架構，及配合實施前與實施後題目的一致性，故仍保留），共得四個因素，依各因素所匯集題目共同特性，命名因素一為教學技巧，因素二為專業投入與責任，因素三為合作，因素四為學科知識，共有24個題目。

在信度方面，原問卷採用Cronbach α 值來考驗教師專業成長問卷（教師專業評鑑制度實施前），全量表的 α 值為.97。各因素 α 值在.86到.96之間，其中教學技巧為.96，專業投入與責任為.91，合作為.89，學科知識為.86，顯示原量表信度良好。

2.教師專業成長問卷（教師專業評鑑制度實施後）

此部份原量表依據前面做法，刪除因素負荷量小於.30的題目，唯第23題雖然因素負荷量略微偏低，但為維持理論上的內容架構，及配合實施前與實施後題目的一致性，故仍然保留。結果共得四個因素，依各因素所匯集題目共同特性，命名因素一為教學技巧，因素二為專業投入與責任，因素三為合作，因素四為學科知識，共有24個題目。

在信度方面，原問卷採用Cronbach α 值來考驗教師專業成長問卷（教師專業評鑑制度實施後），全量表的 α 值為.94。各因素 α 值在.86到.97之間，其中教學技巧為.97，

專業投入與責任為.86，合作為.91，學科知識為.88，顯示原量表信度良好。

第四節 實施程序

本研究之實施程序，可分為四個部分：準備階段、發展階段、實施階段及完成階段，茲就各階段的過程描述如下：

壹、準備階段

本研究於2007年9月確定研究主題，並構思研究架構、蒐集相關文獻，經與指導教授討論修正後，確定研究的方向與計劃。

貳、發展階段

在研究方向確定之後，隨即蒐集、閱讀相關文獻以進行本研究之文獻探討，在問卷方面，徵詢指導教授之意見，決定引用葉麗錦（2003）所編之問卷，並於2007年10月取得問卷授權同意書。

參、實施階段

2008年1月提出論文計劃審查，敦請指導教授、評論教授提供意見，作為研究修正的參考。隨即進行相關資料的搜集，並聯絡施測學校聯絡人、寄發問卷，問卷回收、催收及整理等工作。問卷回收後，即進行資料整理、統計分析。

肆、完成階段

依據研究分析結果，撰寫研究報告，並完成結論與建議，經指導教授之審閱與校正，在修訂之後，做論文之定稿，2008年7月進行論文的口試與修正。

第五節 資料處理與分析

本研究經問卷調查後，將回收之問卷登錄編碼後，所得資料針對本研究之待答問題，運用SPSS 10.0套裝軟體進行資料處理分析。

壹、描述性統計

以次數分配、百分比、平均數及標準差等做現況描述，對研究問題一「台東縣國小95學年度參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況如何？」，分析與討論做描述性統計敘述資料。

貳、t 考驗、單因子變異數分析

研究者以 t 考驗或單因子變異數分析，針對研究問題二「台東縣國小95學年度試辦教師評鑑之教師，對教師專業發展評鑑態度是否因學校類型、教師背景與學校教師評鑑制度及專業成長制度實施情形而有顯著差異？」及研究問題三「台東縣國小95學年度參與試辦教師之教師專業成長是否因學校類型、教師背景與學校教師評鑑制度及專業成長制度實施情形而有顯著差異？」，進行分析與討論，以單因子變異數分析進行考驗時，若結果達到顯著，則以 Scheffé 事後比較考驗各組在各變項上的差異。

參、Pearson 積差相關

研究者針對研究問題四「台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間之關係為何？」利用 Pearson 積差相關分析其相互間之關聯性。

第四章 研究結果與討論

本章主要依據問卷調查所得之資料，透過統計分析結果與綜合討論，以瞭解、驗證各項待答問題。全章共分四節，第一節為台東縣國小參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況，第二節為不同背景變項之試辦教師在教師專業發展評鑑態度之差異分析，第三節為不同背景變項之試辦教師在教師專業成長之差異分析，第四節為教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間之相關分析。

第一節 台東縣國小參與試辦教師專業發展

評鑑之實施現況

本節分為五大部分：試辦學校教師專業發展評鑑制度與教師專業成長制度的實施情形、試辦教師對教師專業發展評鑑及專業成長制度實施現況看法之差異情形、試辦教師對教師專業發展評鑑的態度差異情形、試辦教師在評鑑實施前後教師專業成長之差異情形、試辦學校實施試辦教師專業發展評鑑計畫之內容分析。

壹、試辦學校教師專業發展評鑑制度與教師專業成長制度的實施情形

此部分之試辦教師專業發展評鑑制度與教師專業成長制度的實施情形，是依試辦教師在問卷中所填答之資料，分下列五部分來敘述討論：試辦教師專業發展評鑑制度的最大用途與訂定途徑、試辦教師專業發展評鑑中專業成長制度之配套措施、試辦教師專業發展評鑑其評鑑採用之方式、評鑑人員的評定標準及評鑑回饋品質、實施試辦

教師專業發展評鑑所面臨之困難等。

一、試辦教師專業發展評鑑制度的最大用途與訂定途徑

由表4-1-1試辦教師專業發展評鑑制度的最大用途次數分配表，可得知試辦學校推行教師專業發展評鑑制度的最大用途，有75.6%的參與試辦教師認為是「協助教師自我專業成長」，其次有16.7%的教師認為「只是配合教育局的規定實施」，還有4.4%的教師認為「做為教師考核的依據」及有3.3%的教師認為是「肯定與鼓勵教學優良之教師」。

表4-1-1 試辦教師專業發展評鑑制度的最大用途次數分配表

項 目 內 容	次 數	百分比
(1) 做為教師考核的依據	4	4.4
(2) 做為教師解聘或續聘之依據	0	0
(3) 協助教師自我專業成長	68	75.6
(4) 只是配合教育局的規定實施	15	16.7
(5) 肯定與鼓勵教學優良之教師	3	3.3

其結果與教育部(2006a)試辦教師專業發展評鑑之目的為協助教師自我專業成長相符合，並與張德銳等(1994)、陳聖謨(1997)、葉麗錦(2003)及林江河(2003)等人之研究結果相同。

而在表4-1-2試辦教師專業發展評鑑制度訂定途徑次數分配表中，可得知各試辦學校在訂定教師專業發展評鑑制度的途徑上，有38.3%的試辦教師認為學校評鑑制度是由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通評鑑制度的內容，亦有36.2%的試辦教師認為學校評鑑制度是經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的，還有25.5%的試辦教師認為學校評鑑制度是由校長或主任等人單方訂定的。

表4-1-2 試辦教師專業發展評鑑制度訂定途徑次數分配表

項 目 內 容	次 數	百分比
(1) 由校長或主任等人訂定	24	25.5
(2) 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	36	38.3
(3) 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的	34	36.2

根據其統計結果可以發現，大多數試辦教師認為學校在訂定途徑上，是會與教師們充份討論溝通的，不過還是有25.5%的試辦教師認為學校在訂定途徑上，是由校長或主任等人單方訂定的，這樣的訂定途徑無法讓被評鑑教師參與討論或表示意見，使被評鑑教師在不瞭解的情況下，可能會造成無法認同評鑑之實行，對評鑑的結果亦會持懷疑的態度，而影響評鑑的品質。

二、試辦教師專業發展評鑑中專業成長制度之配套措施

在問卷調查中，針對試辦學校是否要求老師訂定專業成長計畫，以及學校對教師專業成長制度的配套措施與試辦教師個人採用的措施等三方面探討，經統計結果如：表4-1-3試辦教師專業發展評鑑各項專業成長採行方式次數分配表，可得知有55.2%的試辦教師認為學校在實施教師專業發展評鑑制度時，並未要求教師訂定專業成長計畫，其次是有26.4%的試辦教師認為學校有要求教師訂定專業成長計畫，及有18.4%的試辦教師認為學校沒有要求教師訂定專業成長計畫，但目前正在研議中。

而在各試辦學校對教師專業成長制度的配套措施上，大都有採取「辦理與專業成長有關的研習活動」（85.9%），其次是「舉辦教學觀察與討論」（45.5%）、「成立教學團隊」（21.2%）及「推動教師行動研究」（18.2%），而值得注意的是，還有3%至4%的試辦老師，分別不知道或認為學校沒有採用任何專業成長的配套措施。

另在試辦教師個人採用的專業成長方式上，最多有採取「參與專業成長有關的研習活動」（84.8%），其次是「教學觀察與討論」（55.6%）、「教學團隊，合作規畫課程」（25.3%）及「行動研究」（13.1%）。

表4-1-3 試辦教師專業發展評鑑各項專業成長採行方式次數分配表

項 目 內 容	次 數	百分比
1.是否要求老師訂有專業成長計畫		
(1) 有	23	26.4
(2) 無	48	55.2
(3) 無，但目前正在研議中	16	18.4
2.學校教師專業成長計畫之採行方式		
(1) 推動教師行動研究		
有	18	18.2
無	81	81.8
(2) 成立教學團隊		
有	21	21.2
無	78	78.8
(3) 舉辦教學觀察與討論		
有	45	45.5
無	54	54.5
(4) 辦理與專業成長有關的研習活動		
有	85	85.9
無	14	14.1
(5) 不知道學校有哪些配套措施		
有	3	3
無	96	97
(6) 學校沒有採用任何配套措施或正研議中		
有	4	4
無	95	96
3.教師個人採用的教師專業成長配套措施		
(1) 沒有參與任何專業成長活動		
有	1	1
無	98	99
(2) 行動研究		
有	13	13.1
無	86	86.9
(3) 教學團隊，合作規畫課程		
有	25	25.3
無	74	74.7
(4) 教學觀察與討論		
有	55	55.6
無	44	44.4
(5) 參與專業成長有關的研習活動		
有	84	84.8
無	15	15.2

從以上統計結果發現，在要求訂定專業成長計畫方面，只26.4%試辦教師有被要求提出專業成長計畫，而無要求或正在研議中佔大多數，其原因可能為教育部(2006a)針對經認定為未達規準之教師，應於接獲通知一個月內，由評鑑推動小組安排適當人員與其共同規劃專業成長計畫，所以如果試辦教師有達到評鑑規準就不需要訂定專業成長計畫。而在專業成長配套措施上，不管是學校或教師個人大多數採用，辦理或參與專業成長有關之研習活動，其原因可能是透過研習活動能增加專業知能，提昇專業素養等。

三、試辦教師專業發展評鑑其評鑑採用之方式

在問卷調查中，根據試辦教師填答學校有無採用其評鑑方式之資料，統計如表4-1-4試辦學校實施教師專業發展評鑑採用之評鑑方式次數分配表，其結果顯示，各試辦學校所採用的評鑑方式，最多為「評鑑教師教學檔案」(87.9%)，其次是「使用教師自我評鑑檢核表」(63.6%)、「教室觀察」(45.5%)、「晤談(評鑑者與被評鑑教師或其學生對談)」(12.1%)、「評鑑學生學習檔案資料」(8.1%)。至於在教室觀察次數，一學年以2次居多(52.9%)。

由表4-1-4統計結果得知大部分的學校在試辦初期所採用的評鑑方式是多元的，且都以評鑑教師教學檔案與使用教師自我評鑑檢核表為主，其原因可能是這兩種評鑑方式是以被評鑑教師自己為主，較有自主權。

表4-1-4 試辦學校實施教師專業發展評鑑採用之評鑑方式次數分配表

項 目 內 容	次 數	百分比
(1) 評鑑學生學習檔案資料		
有	8	8.1
無	91	91.9
(2) 評鑑教師教學檔案		
有	87	87.9
無	12	12.1
(3) 晤談（評鑑者與被評鑑教師或其學生對談）		
有	12	12.1
無	87	87.9
(4) 口試（評鑑者進行單向口試）		
有	0	0
無	99	100
(5) 使用自我評鑑檢核表		
有	63	63.6
無	36	36.4
(6) 教室觀察		
有	45	45.5
無	54	54.5
(6-1) 進行教室觀察次數（一學年）		
1次	11	32.4
2次	18	52.9
4次	4	11.8
6次	1	2.9

四、評鑑人員的評定標準及評鑑回饋品質

表4-1-5是評鑑人員的評定標準及評鑑回饋品質之次數分配表，在評鑑人員的評定標準方面，是由擔任試辦學校之評鑑人員針對評定標準所填答的資料，其結果得知，有51.6%的評鑑人員認為「學校僅提供評定標準之書面資料」，其次是38.7%的評鑑人員認為「學校除提供明確的書面評定資料外，還與評定者就資料，做充分的討論」，而有6.5%的評鑑人員認為「學校未提供任何評定標準的資料」，只有3.2%的評鑑人員認為「學校除提供明確的書面評定資料外，還進行嚴謹的評鑑者訓練」。

而在各試辦學校實施教師專業發展評鑑制度後，所提供的回饋品質方面，是由參與試辦之教師所填答的資料，其中有55.8%的教師認為「回饋明確，且對教師教學有

幫助」，其次是40%的教師認為「回饋不明確，只是分數或是少許文字評述」，只有4.2%的教師認為「完全沒有回饋」。

表4-1-5 評鑑人員的評定標準及評鑑回饋品質之次數分配表

項 目 內 容	次 數	百分比
1. 評鑑人員的評定標準		
(1) 學校未提供任何評定標準的資料	2	6.5
(2) 學校僅提供評定標準之書面資料	16	51.6
(3) 學校除提供明確的書面評定資料外，還與評定者就資料 (如：標準訂定，評定依據)做充份的討論	12	38.7
(4) 學校除提供明確的書面評定資料外，還進行嚴謹的評鑑者訓練 (如：實際評定練習，提供不同等級範本等)	1	3.2
2. 評鑑回饋品質		
(1) 完全沒有回饋	4	4.2
(2) 回饋不明確，只是分數或是少許文字評述	38	40.0
(3) 回饋明確，且對教師教學有幫助	53	55.8

從結果中可看出在評鑑人員的評定標準部分，其試辦學校對評鑑人員的訓練是不足的，由其是當以「教學觀察」做為評鑑依據時，如果評鑑人員沒有入班觀察的能力，如何幫被評鑑者找出需改進之處。

五、實施試辦教師專業發展評鑑所面臨之困難

針對認為實施教師專業發展評鑑所面臨的困難中，由參與試辦之教師來勾選有或無，統計彙整如表4-1-6實施教師專業發展評鑑面臨各項困難之次數分配表，其結果得知，在參與試辦之教師認為評鑑所面臨的困難中，最大多數認為是「教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠」(74.7%)，其次依序是「教學檔案流於形式，不切實際」(55.6%)、「評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目」(32.3%)、「教室教學觀察影響正常教學」(23.2%)、「評鑑委員一人要評多人，負荷過重」(23.2%)及「評鑑委員之課務代理，影響學生學習」(12.1%)。

表4-1-6 實施教師專業發展評鑑面臨各項困難之次數分配表

項 目 內 容	次 數	百分比
(1) 教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠		
有	74	74.7
無	25	25.3
(2) 教室教學觀察影響正常教學		
有	23	23.2
無	76	76.8
(3) 教學檔案流於形式，不切實際		
有	55	55.6
無	44	44.4
(4) 評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目		
有	32	32.3
無	67	67.7
(5) 評鑑人員一人要評多人，負荷過重		
有	23	23.2
無	76	76.8
(6) 評鑑人員之課務代理，影響學生學習		
有	12	12.1
無	87	87.9

從研究結果中，可得知大多數參與試辦之教師認為教學之餘，要再準備評鑑所需要的資料在時間上是不夠的，且教學檔案的呈現會流於形式，不切實際，這些原因可能是評鑑方式的多元化，相對的在資料的呈現上會準備不易或導致資料相互引用而造成不切實際，無法達到評鑑的真正目的。

貳、試辦教師對教師專業發展評鑑及專業成長制度實施現況看法之差異情形

此部分是依試辦教師在問卷中所填答之資料來分析敘述討論，分為：試辦教師對學校實施評鑑制度的看法及試辦教師對學校推動教師專業成長的看法兩部分。

一、試辦教師對學校實施評鑑制度的看法

試辦教師對學校實施評鑑制度的看法中，包含對評鑑目的與宣導、評鑑規準與評

鑑方式、評鑑人員、評鑑時間及評鑑回饋等各方面的看法。

在問卷中各題均為6分量表，從1（非常不同意）至 6（非常同意）分別計分，由下彙整表4-1-7試辦教師在專業發展評鑑及專業成長實施現況之看法統計分析表中發現，在排除因有些試辦學校並沒有使用『學校對教師做「教室觀察」，訂有適切的評分規準』此項評鑑方式之後，試辦教師對學校實施評鑑制度的看法，介於「有點不同意」至「有點同意」之間（ $M=3.64\sim 4.17$ ），而得分最高的三項為「評鑑人員在執行時能遵照評分規準，公正、客觀且一致的評分」（ $M=4.17$ ）、「學校能提供明確的評鑑回饋訊息，供教師改進教學」（ $M=4.16$ ）、「學校訂定的教師專業發展評鑑制度，公平且客觀」（ $M=4.15$ ）；而得分最低的三項是「學校能積極的根據教師評鑑的結果，做追蹤輔導」（ $M=3.64$ ），其次是「學校訂定的評鑑規準內容週全，且具有代表性」（ $M=3.81$ ），及「學校在評鑑制度實施前的宣導工作，做得相當令人滿意」（ $M=3.87$ ）。

二、試辦教師對學校推動教師專業成長的看法

試辦教師對學校實施評鑑制度的看法中，包含教師對學校推動教師專業成長之態度、提供軟體與硬體之支援、提供教師成長機會及規畫配套措施等情形。

在問卷中各題均為6分量表，從1（非常不同意）至 6（非常同意）分別計分，由下彙整表4-1-7試辦教師在專業發展評鑑及專業成長實施現況之看法統計分析表中，可發現試辦教師對學校推動教師專業成長之看法，在各項敘述的平均值介於「有點同意」至「同意」之間（ $M=4.13\sim 4.41$ ）。

由下表4-1-7的結果得知，在綜合試辦教師對學校實施評鑑制度的看法得其平均數（ $M=4.04$ ）為「有點同意」，而在綜合試辦教師對學校推動教師專業成長的看法得其平均數（ $M=4.29$ ）亦為「有點同意」，所以整體而論，試辦教師對學校實施評鑑制度及教師專業成長制度大致持較正向的看法。

表4-1-7 試辦教師在專業發展評鑑及專業成長實施現況之看法統計分析表

項 目 內 容	次 數	平均數	標準差
一、試辦教師對專業發展評鑑制度之看法			
(一) 評鑑目的與宣導			
(1) 學校訂定的教師專業發展評鑑制度，公平且客觀	97	4.15	0.96
(2) 認同學校實施教師專業評鑑的目的	99	4.13	1.11
(3) 學校在評鑑制度實施前的宣導工作，做得相當令人滿意	99	3.87	1.27
(二) 評鑑規準與評鑑方式			
(1) 學校訂定的評鑑規準內容週全，且具有代表性	99	3.81	1.07
(2) 學校對教師提出之教學資料（如教學檔案）都有適切的評分規準	84	4.14	1.03
(3) 學校對教師做「教室觀察」，訂有適切的評分規準	54	4.19	0.75
(4) 學校採用的評鑑方式（如：教學觀察、自評、檔案評量…等）合理且恰當	94	4.14	1.00
(三) 評鑑人員與評鑑時間			
(1) 評鑑人員具教學專業素質，對評鑑的學科有相當的認知	95	3.88	1.04
(2) 評鑑人員對學校評鑑制度（含目的、規準、程序、評分等）有深入的了解	97	4.02	1.07
(3) 評鑑人員在執行時能遵照評分規準，公正、客觀且一致的評分	98	4.17	0.89
(4) 學校教師專業發展評鑑的時間訂定很恰當	96	4.14	0.99
(四) 評鑑回饋			
(1) 學校能提供明確的評鑑回饋訊息，供教師改進教學	98	4.16	0.96
(2) 學校能積極的根據教師評鑑的結果，做追蹤輔導	94	3.64	1.09
綜合試辦教師對專業發展評鑑制度之看法	96	4.04	0.82
二、試辦教師對學校推動教師專業成長之看法			
(一) 學校關心教師的專業成長	98	4.39	1.06
(二) 學校積極提供教師專業成長上所需要的各項軟、硬體支援	99	4.26	1.07
(三) 學校積極提供各種協助教師專業成長的機會	98	4.41	0.99
(四) 學校積極訂定各種協助教師專業成長的配套措施（如：成立專業團隊、規劃專業成長有關的研習活動、教學觀察…等）	97	4.13	1.03
綜合試辦教師對學校推動教師專業成長之看法	99	4.29	0.92

叁、試辦教師對教師專業發展評鑑的態度差異情形

此部分是依試辦教師對教師專業發展評鑑的態度來分析，透過在問卷中第三部份所填答之資料，將試辦教師對教師專業發展評鑑態度分正向態度與負向態度兩部份來探討：

一、對教師專業發展評鑑制度的正向態度

在問卷中對評鑑制度的正向態度有 7 題，各題均為 6 分量表，從 1（非常不同意）至 6（非常同意）分別計分，所得分數愈高表示試辦教師對教師專業發展評鑑制度持正向態度之認同程度愈高，由下彙整表 4-1-8 試辦教師對教師專業發展評鑑的態度統計表中發現，試辦教師對教師專業發展評鑑所持正向態度之認同程度，介於「有點不同意」至「有點同意」之間（ $M=3.87\sim4.55$ ），持正向態度最高的三項依序是「認為教師專業發展評鑑可提昇教師對自我教學的反思」（ $M=4.55$ ）、「認為教師專業發展評鑑可不斷督促教師自我成長與改進」（ $M=4.41$ ）、「認為教師專業發展評鑑是提供教師一面檢核自身教學的鏡子」（ $M=4.37$ ）；而在正向態度中持認同程度最低的是「認為教師專業發展評鑑是一種對社會大眾負責任的做法」（ $M=3.87$ ），其次是「認為教師專業發展評鑑是維持『教學品質』與提昇教師專業的必要方法」（ $M=3.96$ ）。

表 4-1-8 試辦教師對教師專業發展評鑑的態度統計表

項 目 內 容	次 數	平均數	標準差
一、試辦教師對學校教師專業發展評鑑制度的正向態度：			
（一）認為教師專業發展評鑑是維持「教學品質」與提昇教師專業的必要方法	98	3.96	1.38
（二）認為教師專業發展評鑑是提供教師一面檢核自身教學的鏡子	99	4.37	1.17
（三）認為教師專業發展評鑑是一種對社會大眾負責任的做法	98	3.87	1.24
（四）認為教師專業發展評鑑可提昇教師對自我教學的反思	99	4.55	0.97
（五）認為教師專業發展評鑑可不斷督促教師自我成長與改進	99	4.41	1.13
（六）認為教師專業發展評鑑可有效提昇教師的教學品質	99	4.17	1.26
（七）認為教師專業發展評鑑可協助教師更重視學生的多元學習	99	4.01	1.25
綜合試辦教師對學校教師專業發展評鑑制度的正向態度	97	4.20	1.04

（續下頁）

表 4-1-8 試辦教師對教師專業發展評鑑的態度統計表（續）

項 目 內 容	次 數	平均數	標準差
二、試辦教師對學校教師專業發展評鑑制度的負向態度：			
（一）認為教師專業發展評鑑導致教師專業自主權，不受重視	99	3.74	1.21
（二）認為教師專業發展評鑑太重形式，導致教師忽視教學品質	99	3.08	1.18
（三）認為教師專業發展評鑑造成教師間惡性競爭，致專業分享的意願降低	99	4.24	1.13
（四）認為教師專業發展評鑑造成校園內的緊張，對教師教學產生負面的影響	99	3.94	1.16
（五）認為教師專業發展評鑑造成標籤作用，影響教師間的和諧	99	4.00	1.06
綜合試辦教師對學校教師專業發展評鑑制度的負向態度	99	3.80	0.90

其統計結果在綜合試辦教師對教師評鑑的正向態度之平均數得到 4.20 分，表示整體而言，試辦教師對教師專業發展評鑑的正向態度程度稍高，持有點同意之認同程度，亦即是參與試辦教師對教師專業發展評鑑持較高的正向態度，尤其是認為教師專業發展評鑑可提昇教師對自我教學的反思，以及認為教師專業發展評鑑可不斷督促教師自我成長與改進。

二、對教師專業發展評鑑制度的負向態度

在問卷中對評鑑制度的負向態度有 5 題，各題均為 6 分量表，採反向計分方式，從 1（非常同意）至 6（非常不同意）來分別計分，所得分數愈高表示試辦教師對教師專業發展評鑑制度持負向態度之程度愈低，由上彙整表 4-1-8 試辦教師對教師專業發展評鑑制度的態度統計表中發現，試辦教師對教師專業發展評鑑所持負向態度之程度，介於「有點不同意」至「有點同意」之間（ $M=4.24\sim3.08$ ），其中持負向態度程度最低的是「認為教師專業發展評鑑造成教師間惡性競爭，致專業分享的意願降低」（ $M=4.24$ ），其次是「認為教師專業發展評鑑造成標籤作用，影響教師間的和諧」（ $M=4.00$ ）；而持負向態度程度最高的是「認為教師專業發展評鑑太重形式，導致教師忽視教學品質」（ $M=3.08$ ），其次是「認為教師專業發展評鑑導致教師專業自主權，不受重視」（ $M=3.74$ ）。

統計結果在綜合試辦教師對教師評鑑的負向態度之平均數得到 3.80 分，表示整體而言，試辦教師對教師專業發展評鑑制度的負向態度程度稍高，持有點同意之認同程度，亦即是參與試辦教師對教師專業發展評鑑持較高的負向態度，而造成對教師專業發展評鑑產生負面態度的原因，試辦教師認為是教師專業發展評鑑太重形式，導致教師忽視教學品質及教師專業發展評鑑導致教師專業自主權，不受重視。

肆、試辦教師在評鑑實施前後教師專業成長之差異情形

此部份是依在問卷中的第四部份之填答資料來分析，試辦教師於實施評鑑前與後在教師專業成長各層面的表現，在「學科知識」層面有 6 題，「教學技巧」層面有 11 題，「專業投入與責任」層面有 4 題，「合作」層面有 3 題，共 24 題各題均為 6 分量表，從 1（非常不符合）至 6（非常符合）分別計分，透過實施後減去實施前的結果來探討，試辦教師經過實施教師專業發展評鑑後是否有提升教師專業成長。利用合計的平均數去除以各層面之題數，得其表現程度，從表 4-1-9 試辦教師對實施教師專業發展評鑑在教師專業成長各層面表現之統計表中，可得知在評鑑實施前教師在各專業成長層面的表現，只有「合作」層面是有點不符合，其餘各層面的表現均是有點符合，而評鑑實施後教師在各專業成長層面的表現，則均屬於有點符合。

另從表 4-1-9 在實施前後差異上，以「教學技巧」層面成長最多（ $M=2.54$ ），依序是「學科知識」層面（ $M=2.02$ ）及「合作」層面（ $M=0.97$ ），而成長最少的是「專業投入與責任」層面（ $M=0.31$ ），整體而論，試辦教師在實施教師專業發展評鑑後，於教師專業成長上有些許的專業成長。

表 4-1-9 試辦教師對實施教師專業發展評鑑在教師專業成長各層面表現之統計表

專業成長層面	時間	個數	平均數	標準差	表現程度
學科知識	實施前	96	26.40	3.90	4.40
	實施後	91	28.49	3.75	4.75
	實施前後差異	91	2.02	3.09	
教學技巧	實施前	95	51.06	6.66	4.64
	實施後	91	53.74	6.74	4.89
	實施前後差異	90	2.54	4.35	
專業投入 與責任	實施前	98	18.54	2.97	4.64
	實施後	93	18.89	3.21	4.72
	實施前後差異	93	0.31	2.62	
合作	實施前	98	11.57	2.69	3.86
	實施後	93	12.54	2.78	4.18
	實施前後差異	93	0.91	1.77	

伍、試辦學校實施試辦教師專業發展評鑑計畫之內容分析

此部分是研究者搜集台東縣內95學年度7所試辦學校實施之評鑑計畫，在透過網路及學校行政人員與詢問縣府教育局承辦此項業務之承辦人，各方所收集之資料相比對，最後採用試辦學校於學年結束後，呈報縣府之成果資料為主，因有些試辦學校在試辦初期所訂之實施計畫，於實施後有做修改。

依試辦計畫分為下列四部分敘述：評鑑計畫內容項目、試辦評鑑目標、評鑑規準及評鑑結果的運用等，加以彙整分析與討論。

一、評鑑計畫內容項目

在試辦教師專業發展評鑑實施計畫中，需有下列幾項主要計畫內容：評鑑目標、組織運作、實施流程、評鑑實施方法、評鑑規準與工具、評鑑人員、評鑑結果的運用等七部分，現將其統計如表4-1-10台東縣國小95學年度各試辦學校實施評鑑之計畫內容統計表。

表4-1-10 台東縣國小95學年度各試辦學校實施評鑑之計畫內容統計表

計 畫 內 容	甲 國 小	乙 國 小	丙 國 小	丁 國 小	戊 國 小	己 國 小	庚 國 小
評鑑目標	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
組織運作	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
實施流程	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
評鑑實施方法	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
評鑑規準	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
評鑑人員	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
評鑑結果的運用	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
次 數 合 計	7	7	7	7	7	7	7

由上表得知台東縣內試辦之國小，在實施計畫中均能按照教育部所規定之各項內容來規劃與實施。

二、試辦評鑑目標

各試辦學校所訂定的評鑑目標，在文字敘述上均各自表述，將其大意彙整後可歸納如表4-1-11台東縣內國小95學年度各試辦學校實施評鑑目標彙整統計表

由下表4-1-11統計結果可與問卷調查之結果相呼應，教師專業發展評鑑最大的用途是以協助教師自我專業成長。有多所試辦學校實施目標中包含「提升學生學習效能」，使教師評鑑之目的更務實，不是教師單方面的專業成長既可，最終還要落實到是否能提升學生學習效能。

表4-1-11 台東縣國小95學年度各試辦學校實施評鑑目標彙整統計表

評鑑目標	甲 國 小	乙 國 小	丙 國 小	丁 國 小	戊 國 小	己 國 小	庚 國 小	次 數	百 分 比
透過團隊合作，打破教師孤立狀態產生歸屬感，鼓舞教師工作士氣。	✓					✓		2	7.2
藉由透過檢視教學，培養教師自我成長、反省的能力，以促進教師教學革新、自我精進的機會。	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	7	25.0
透過專業對話的增加及學校教學資源的充實，建立學校專業社群，促進教師同儕合作。	✓			✓	✓	✓		4	14.3
提升良好的教學品質，建立教學的專業形象，激勵教師專業成長進而發展學校特色。	✓	✓	✓		✓	✓	✓	6	21.4
推動教師自我評鑑，透過評鑑提昇教師教學效能和學生學習效能。	✓	✓		✓	✓	✓	✓	6	21.4
藉由試辦之歷程，提供發展本縣可行的教師專業發展評鑑模式與規準之參考。			✓			✓	✓	3	10.7

三、評鑑規準

由教育部公布之試辦教師專業發展評鑑實施計畫中規定，教師專業發展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、敬業精神及態度等4個層面，對評鑑規準的訂定是由試辦學校參照教育部訂定之教師專業發展評鑑參考規準，自行訂定，而學校單位如何選擇、制定適合學校本身的評鑑規準，才能達到教師專業成長，完成評鑑的真正目的，是值得重視的事。

研究者將各試辦學校之評鑑規準彙整後，如表4-1-12台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑之評鑑規準統計表。從下表4-1-12中可知台東縣7所試辦國小中，只有1所是4個評鑑層面都納入的，有1所只做課程設計與教學層面，另有1所只做班級經營與輔導，其餘4所國小是評鑑了課程設計與教學、班級經營與輔導兩個層面；將所有評鑑規準指標統計後，發現在課程設計與教學層面即佔有58.9%，其次是班級經營與輔導層面佔了31.5%。

表4-1-12 台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑之評鑑規準統計表

層面	評鑑規準指標	甲 國 小	乙 國 小	丙 國 小	丁 國 小	戊 國 小	己 國 小	庚 國 小	次 數	百 分 比
課程設計與教學	展現課程設計能力			✓	✓	✓			3	
	研擬適切的教學計畫			✓	✓	✓			3	
	精熟任教學科領域知識			✓	✓	✓			3	
	清楚呈現教材內容			✓	✓	✓			3	
	運用有效教學技巧			✓	✓	✓			3	
	善於運用學習評量			✓	✓	✓			3	
	應用良好溝通技巧			✓	✓	✓			3	
	學校本位課程設計、規劃與實施			✓					1	
	掌握所授教材的概念	✓					✓	✓	3	
	清楚地教導概念及技能，提供完整的知識架構	✓					✓	✓	3	
	引起並維持學生學習動機	✓					✓		2	58.9
	運用多元的教學方法及學習活動	✓					✓		2	
	使用各種教學媒體	✓					✓		2	
	善於各種發問技巧	✓					✓		2	
	運用良好的語文技巧						✓		1	
	適當地運用身體語言						✓		1	
	用心注意學生發表，促進師生互動						✓		1	
	充分地完成教學準備						✓		1	
	有效掌握教學時間						✓		1	
	評量學生表現並提供回饋與指導						✓		1	
	達成預期學習效果						✓		1	
班級經營與輔導	建立有助於學習的班級常規和程序	✓	✓	✓	✓	✓	✓		6	
	營造積極的班級學習氣氛，妥善布置教學情境	✓	✓	✓	✓	✓	✓		6	
	促進親師溝通與合作	✓	✓	✓	✓				4	
	有效運用管教方法，落實學生輔導工作	✓		✓	✓	✓	✓		5	31.5
	營造安全且有助於學習的情境學生能積極參與學習	✓							1	
	引導家長或社區人士協助教學與活動，結合家庭與社區資源	✓							1	
研究發展與進修	參與教學研究工作				✓				1	
	研發教材、教法或教具				✓				1	5.5
	反思教學並尋求專業成長				✓				1	
	參與校內外教師進修研習				✓				1	
敬業精神及態度	願意投入時間與精力服務教育社群				✓				1	
	建立與學校同事良好的合作關係				✓				1	4.1
	信守教育專業倫理規範				✓				1	

而在評鑑規準指標的內容有2所國小是參考「規劃高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準之研究」修訂的，只有3所國小參考教育部公布的評鑑規準系統，是選用張德銳等專家學者建構的「發展性教學輔導系統」中部分評鑑規準指標，而有2所國小則是參考教育部公布的各個評鑑規準系統，從中挑選數個評鑑規準指標。

台東縣的試辦學校對所制定的評鑑規準指標，很少引用完整的一套評鑑規準系統，而是只取部分規準指標，或是綜合各家版本來挑選修改成適當的評鑑規準指標，來構成校本的評鑑規準，分析原因可能是要針對試辦當學年教師專業發展評鑑之教師成長需求及校務發展特色等目的，來選擇或加以修改成適合之評鑑規準指標，以便制定學校本位之評鑑規準。

從台東縣的試辦學校所訂的評鑑規準與顏國樑（2007）、許峰維（2005）、楊麗珠（2005）、石璧菱（2003）等專家學者所研究出的結果相同，在學校制訂評鑑規準時，以「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」兩個層面最多。

四、評鑑結果的運用

從各試辦學校之實施計畫中對評鑑結果的運用彙整後如表4-1-13台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑之評鑑結果運用統計表

表4-1-13 台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑之評鑑結果運用統計表

項 目 內 容	甲 國 小	乙 國 小	丙 國 小	丁 國 小	戊 國 小	己 國 小	庚 國 小	次 數	百 分 比
提供參與試辦教師適當協助，改進教學、困境分析及自我成長參考	✓	✓			✓	✓		4	15.4
發展可行的校內評鑑模式及工具	✓		✓	✓	✓		✓	5	19.2
運用評鑑之結果，結合校本進修制度，以提升教師專業成長表現	✓	✓		✓	✓	✓	✓	6	23.1
藉由教師們和同儕相互觀摩與學習，以促進專業成長，共同達到教學卓越之目的		✓	✓	✓	✓	✓	✓	6	23.1

（續下頁）

表4-1-13 台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑評鑑結果之運用統計表（續）

項 目 內 容	甲 國 小	乙 國 小	丙 國 小	丁 國 小	戊 國 小	己 國 小	庚 國 小	次 數	百 分 比
學校根據評鑑結果對教師專業表現給予肯定和回饋		✓						1	3.8
評鑑資料保密與予以尊重		✓						1	3.8
列為下期改進或是否提出試辦計畫之依據。	✓						✓	2	7.7
資料提供他校參考，並與他校經驗分享			✓					1	3.8

由上表可得知，各試辦學校對評鑑結果的運用，在結合校本進修制度與教師間同儕相互觀摩與學習來改進教學，其主要還是以提升教師專業成長為依歸。

第二節 不同背景變項的試辦教師在教師專業發展 評鑑態度之差異分析

本節主要分三部分來探討：不同「學校類型」、不同「教師背景」與不同「學校教師評鑑制度及專業成長制度」的國小試辦教師，在專業發展評鑑態度上是否有顯著的差異。由問卷中所呈現之7題正向態度題目，採 1（非常不同意）至 6（非常同意）合計計分，分數愈高表示正向態度程度愈高，在5題負向態度題目，採反向 6（非常不同意）至 1（非常同意）合計計分，分數愈高表示負向態度程度愈低，其統計的結果，研究者利用 t 考驗或單因子變異數分析等統計方法來檢視分析是否有顯著差異，若以單因子變異數分析達顯著差異時，則再以Scheffé法進行事後比較。

壹、不同學校類型的試辦教師在專業發展評鑑態度之差異分析

此部分主要探討不同「學校類型」的試辦教師在教師專業發展評鑑態度上之差異

情形，利用 t 考驗分析如表4-2-1不同學校類型的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表。

表4-2-1 不同學校類型的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表

評鑑態度	學校類型	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	一般地區學校	72	29.93	7.47	1.19
	偏遠地區學校	25	27.92	6.61	
負向態度	一般地區學校	74	18.43	4.54	-2.19*
	偏遠地區學校	25	20.68	4.10	

* $p < .05$

由上表中可發現，不同學校類型的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之「負向態度」其 t 值有達顯著水準 ($p < .05$)，顯示偏遠地區學校的試辦教師在教師專業發展評鑑態度上所持負向態度程度低於一般地區學校的試辦教師。而在正向態度上並無顯著差異。

其結果與葉麗錦（2003）研究結果「規模較小學校的教師比規模較大學校的教師持較低程度的負面態度」是一致的，並與歐陽教等（1992）之研究發現「12班以下學校最重視評鑑制度」的結果接近。而造成如此研究結果之可能原因有：

（一）「偏遠地區學校」（12班以下）由於教師人數少，教師間較易於溝通；

（二）在教師評鑑政策的實施與督促上，「偏遠地區學校」較「一般地區學校」（小型學校較大型學校）可行，尤其在九年一貫課程實施後，班群、協同教學的推出，讓偏遠地區學校（小型學校）教師增多了合作、互動的機會，反而讓一般地區學校（大型學校）覺得實施較不易。

貳、不同教師背景的試辦教師在專業發展評鑑態度上之差異分析

此部分主要探討不同「教師背景變項」的國小試辦教師在教師專業發展評鑑態度上之差異情形，利用 t 考驗或單因子變異數分析來加以探討，茲分別敘述如下：

一、性別

利用 t 考驗來分析不同性別的國小試辦教師在專業發展評鑑態度之差異情形，如表4-2-2不同性別的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表。

表4-2-2 不同性別的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表

評鑑態度	性別	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	男性	29	30.69	6.05	1.20
	女性	66	28.74	7.80	
負向態度	男性	30	18.90	4.17	-0.03
	女性	67	18.93	4.71	

由上表分析結果可知，不同「性別」的國小試辦教師在專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異。

二、年齡

利用單因子變異數分析來考驗不同年齡的國小試辦教師在專業發展評鑑態度之差異情形，統計結果顯示如表4-2-3不同年齡的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

表4-2-3 不同年齡的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	年 齡	個數	平均數	標準差	變 異 數 分 析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
正向態度	30歲以下	10	32.60	3.50	組間	155.47	3	51.82	0.97
	31~40歲	51	28.59	8.59	組內	4870.28	91	53.52	
	41~50歲	27	29.78	6.04	總和	5025.75	94		
	51歲以上	7	27.86	4.45					
負向態度	30歲以下	10	20.20	4.47	組間	19.82	3	6.61	0.32
	31~40歲	51	19.06	4.62	組內	1874.14	92	20.37	
	41~50歲	28	18.57	4.44	總和	1893.96	95		
	51歲以上	7	18.86	3.93					

由上表4-2-3分析結果可知，不同「年齡」的國小試辦教師在專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異，亦即是國小試辦教師對專業發展評鑑態度，不會因「年齡」的不同而有差異。

三、服務年資

利用單因子變異數分析來考驗不同服務年資的國小試辦教師在專業發展評鑑態度之差異情形，其統計結果顯示如表4-2-4不同服務年資的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

表4-2-4 不同服務年資的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	服務年資	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
正向態度	5年以內	16	31.19	6.30	組間	142.34	4	35.58	0.66
	6~10年	23	27.65	7.78	組內	4947.17	92	53.77	
	11~15年	24	30.21	7.37	總和	5089.51	96		
	16~20年	25	29.00	8.19					
	21年以上	9	29.78	4.52					
負向態度	5年以內	16	20.38	4.59	組間	49.55	4	12.39	0.60
	6~10年	23	18.39	5.10	組內	1954.45	94	20.79	
	11~15年	24	18.92	3.09	總和	2004.00	98		
	16~20年	26	19.15	5.21					
	21年以上	10	18.00	4.32					

由上表分析結果可知，不同「服務年資」的國小試辦教師在專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異，亦即是國小試辦教師對專業發展評鑑態度，不會因「服務年資」的不同而有差異。

四、學歷

利用單因子變異數分析來考驗不同學歷的國小試辦教師在專業發展評鑑態度之差異情形，其統計結果顯示如表4-2-5不同學歷的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

表4-2-5 不同學歷的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	學 歷	個數	平均數	標準差	變 異 數 分 析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
正向態度	研究所以上 (含四十學分班)	40	29.45	8.00	組間	65.29	3	21.76	0.40
	師大或 師院畢業	29	29.07	6.44	組內	5024.22	93	54.02	
	一般大學畢業 (含師資班)	22	28.95	7.76	總和	5089.51	96		
	師專或師範 學校畢業	6	32.50	4.51					
負向態度	研究所以上 (含四十學分班)	41	19.22	4.78	組間	44.16	3	14.72	0.71
	師大或 師院畢業	29	19.52	3.85	組內	1959.84	95	20.63	
	一般大學畢業 (含師資班)	22	17.77	4.90	總和	2004.00	98		
	師專或師範 學校畢業	7	19.43	4.58					

由上表分析結果可知，不同「學歷」的國小試辦教師在專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異，亦即是國小試辦教師對專業發展評鑑態度，不會因「學歷」的不同而有差異。

五、歸納教師背景變項

本研究各項教師背景變項（性別、年齡、服務年資、學歷）與教師專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異，在其他學者專家之研究中，與葉麗錦（2003）的研究結果一樣，高雄市國小教師不會因教師背景變項不同而有所差異，但與洪文芬（2006）研究探討雲林縣國民小學教師對教師專業發展評鑑之態度，其主要研究結論中，國小教師對教師專業發展評鑑的態度因個人背景變項的不同，部份有顯著差異，且與黃怡絜（2007）以「教師文化」在探討高雄市國民小學教師專業發展評鑑的現況，其研究比較不同性別、服務年資、最高學歷、職稱、學校規模在教師專業發展評鑑的態度有顯著差異，與本研究結果不同。

以下細分各項教師背景變項與教師專業發展評鑑態度之關係與探討研究結果不

一致的可能原因：

（一）各項教師背景變項與教師專業發展評鑑態度之關係上：

1.在性別上，本研究結果是沒有顯著差異的，與陳聖謨（1997）和葉麗錦（2003）的研究結果是一致的，但與朱淑雅（1998）及歐陽教等人（1992）發現男、女在評鑑態度上有不同的結果，是不符的。

2.在年齡上，本研究結果是沒有顯著差異的，與葉麗錦（2003）的研究結果一樣，且與蔡怡汝（2007）研究高屏地區國小教師的教師評鑑態度與教師專業成長的現況研究結果中，對屏東地區不同背景之國小教師對教師評鑑之態度一致，並無不同，但對高雄地區教師年齡較輕、學校規模為中型學校之國小教師對教師評鑑的態度較佳，並與許德便（2004）在探討南部地區國民中學教師對教師評鑑制度之看法中，教師兼行政、資深教師、專科畢業及年齡愈高教師對於教師評鑑支持度也愈高，所得的研究結果是不一樣的。

3.在學歷上，本研究結果是沒有顯著差異的，與朱淑雅（1998）和葉麗錦（2003）的研究結果是一致的，但與歐陽教等人（1992）的研究，學士及專科程度者較不贊成推行教師評鑑制度的研究結果，是不一致的。

（二）探討研究結果不一致的可能原因：

由以上各學者專家的研究結果發現，教師背景變項（性別、年齡、服務年資、學歷）對教師專業評鑑態度上造成研究結果不一致的可能原因有：

1.在教師專業評鑑的研究中，對評鑑態度的定義（正向、肯定、支持、看法等）沒有一定的說法，造成研究對象對其理解不同，而有研究結果的差異存在。

2.在以往的研究，所強調的教師評鑑制度，其目的與內容是著重在正式「評鑑」，而不是以協助老師的專業發展為主。

3.因時代的變遷，教育環境的改變下，人、事、時、地均已不一樣，研究結果自然會不同。

叁、不同學校教師評鑑制度及專業成長制度的試辦教師在專業發展評鑑態度之差異分析

此部份的研究依試辦學校實施之現況分下列六項：試辦教師專業發展評鑑之評鑑/成長制度實施類型、試辦教師專業發展評鑑計畫之用途與訂定途徑、試辦教師專業發展評鑑中對教師專業成長之配套措施、試辦教師專業發展評鑑中評鑑採用之方式、試辦教師專業發展評鑑之評鑑回饋品質、實施試辦教師專業評鑑制度面臨的困難等。透過問卷，分析不同實施現況的試辦教師在教師專業發展評鑑態度上是否有差異之情形。

一、試辦教師專業發展評鑑之評鑑/成長制度實施類型

依試辦教師對問卷的填答結果，將其資料統計轉換成「評鑑/成長制度實施類型」，經統計分類後僅可分為三種類型進行分析：1.評鑑/成長制度實施優/優；2.評鑑/成長制度實施劣/優；3.評鑑/成長制度實施劣/劣。探討統計分類後無「評鑑/成長制度實施優/劣」類型之原因，可能是因此類型的定義是指教師同意評鑑制度實施的不錯，但學校提供教師專業成長不佳，而這樣的情形較不符合常理，因為教師如果認為評鑑制度實施不錯，就會透過評鑑過程來提升教師專業成長。

此部份利用單因子變異數分析來考驗不同「評鑑/成長制度實施類型」的國小試辦教師在專業發展評鑑態度之差異情形，其差異達顯著水準以 Scheffé 法進行事後比較，統計結果顯示如表4-2-6不同「評鑑/成長制度實施類型」的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

由下表4-2-6分析結果可知，不同「評鑑/成長制度類型」的國小試辦教師在專業發展評鑑態度上的「正向態度」及「負向態度」上均有顯著差異。其中在「正向態度」上（ $F=32.73$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校「評鑑/成長制度實施優/優」的試辦教師較「評鑑/成長制度實施劣/優」及「評鑑/成長制度實施劣/劣」的試辦教師，在對學校實施教師專業發展評鑑所持正向態度的程度較高；且在「負向態度」上（ $F=12.77$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校「評鑑/成長制度實施優/優」的試辦教師較「評鑑/成長制度實施劣/優」及「評鑑/成長制度實施劣/劣」的試辦教師，在對

學校實施教師專業發展評鑑所持負向態度的程度較低。

表4-2-6 不同「評鑑/成長制度實施類型」的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	評鑑/成長制度實施類型	個數	平均數	標準差	變異數分析			F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
正向態度	1.評鑑/成長制度實施優/優	54	33.54	4.78	組間	2027.20	2	1013.60	
	2.評鑑/成長制度實施劣/優	18	25.89	5.81	組內	2880.54	93	30.97	1>2 1>3
	3.評鑑/成長制度實施劣/劣	24	23.33	6.89	總和	4907.74	95		
負向態度	1.評鑑/成長制度實施優/優	55	20.76	4.00	組間	424.33	2	212.16	
	2.評鑑/成長制度實施劣/優	18	17.89	3.85	組內	1578.67	95	16.62	1>2 1>3
	3.評鑑/成長制度實施劣/劣	25	15.96	4.39	總和	2002.99	97		

*p<.05

註：（1）正向態得分數愈高，表示對專業發展評鑑/專業成長制度實施正向態度程度愈高。

（2）負向態得分數愈高，表示對專業發展評鑑/專業成長制度實施負向態度程度愈低。

二、試辦教師專業發展評鑑計畫之用途與訂定途徑

此部分將試辦教師認為各校訂定評鑑制度的最大用途與訂定途徑分述如下：

（一）教師專業發展評鑑制度的最大用途

利用單因子變異數分析來考驗認為評鑑制度最大用途不同的國小試辦教師，在專業發展評鑑態度之差異情形，其差異達顯著水準以Scheffé法進行事後比較，統計結果顯示如表4-2-7對教師專業發展評鑑制度之用途持不同看法的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

表4-2-7 對教師專業發展評鑑制度之用途持不同看法的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	評鑑制度的最大用途	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
正向態度	1. 做為教師考核的依據	4	29.75	4.11	組間	564.96	3	188.32	3.93*	2>3
	2. 協助教師自我專業成長	66	30.86	7.28	組內	4022.12	84	47.88		
	3. 只是配合教育局規定實施	15	24.07	5.57	總和	4587.08	87			
	4. 肯定與鼓勵教學優良之教師	3	29.33	6.66						
負向態度	1. 做為教師考核的依據	4	16.00	5.89	組間	87.50	3	29.17	1.42	
	2. 協助教師自我專業成長	68	19.62	4.40	組內	1765.39	86	20.53		
	3. 只是配合教育局規定實施	15	17.67	4.34	總和	1852.89	89			
	4. 肯定與鼓勵教學優良之教師	3	19.00	7.00						

* $p < .05$

由上表分析結果可知，認為評鑑制度最大用途不同的國小試辦教師在專業發展評鑑態度上的「正向態度」上有顯著差異。其中在「正向態度」上（ $F=3.93$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度最大用途是「協助教師自我專業成長」的試辦教師較認為學校評鑑制度最大用途「只是配合教育局的規定實施」的試辦教師，在對學校實施教師專業發展評鑑所持正向態度的程度較高。而在「負向態度」上並沒有顯著差異。

（二）教師專業發展評鑑制度的訂定途徑

利用單因子變異數分析來考驗認為評鑑制度訂定途徑不同的國小試辦教師，在專業發展評鑑態度之差異情形，其差異達顯著水準以Scheffé法進行事後比較，統計結果顯示如表4-2-8對教師專業發展評鑑制度之訂定途徑持不同看法的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

表4-2-8 對教師專業發展評鑑制度之訂定途徑持不同看法的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	評鑑制度的訂定途徑	個數	平均數	標準差	變異數分析			F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
正向態度	1. 由校長或主任等人訂定	24	25.38	7.15	組間	853.50	2	426.75	10.68* 3>1 2>1
	2. 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	35	29.97	6.70	組內	3556.11	89	39.96	
	3. 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的	33	33.21	5.17	總和	4409.61	91		
負向態度	1. 由校長或主任等人訂定	24	17.17	4.85	組間	135.49	2	67.74	3.43* 3>1
	2. 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	36	19.33	4.72	組內	1797.45	91	19.75	
	3. 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的	34	20.24	3.80	總和	1932.94	93		

* $p < .05$

由上表4-2-8分析結果可知，認為評鑑制度訂定途徑不同的國小試辦教師在專業發展評鑑態度上的「正向態度」及「負向態度」上均有顯著差異。其中在「正向態度」上（ $F=10.68$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度訂定途徑是「經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定」的試辦教師比認為評鑑制度訂定途徑是「由校長或主任等人訂定」的試辦教師，在對學校實施教師專業發展評鑑所持正向態度的程度較高，另認為訂定途徑是「由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容」的試辦教師亦比認為訂定途徑是「由校長或主任等人訂定」的試辦教師，在對學校實施教師專業發展評鑑所持正向態度的程度較高。而在「負向態度」上（ $F=3.43$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度訂定途徑是「經教師充份討論，

達到共識後再經學校適當會議通過訂定」的試辦教師比認為評鑑制度訂定途徑是「由校長或主任等人訂定」的試辦教師，在對學校實施教師專業發展評鑑所持負向態度的程度較低。

三、試辦教師專業發展評鑑中對教師專業成長之配套措施

依各試辦學校在實施教師專業發展評鑑制度中，是否要求試辦教師訂定專業成長計畫、學校推行教師專業成長制度所採行的配套措施有哪些？及試辦教師個人採行專業成長的方式是什麼？分別敘述如下：

（一）是否要求試辦教師訂定專業成長計畫

利用單因子變異數分析來考驗是否因有無要求教師訂定專業成長計畫的國小試辦教師，在專業發展評鑑態度之差異情形，統計結果顯示如表4-2-9學校有無要求教師訂定專業成長計畫的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

表4-2-9 學校有無要求教師訂定專業成長計畫的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	有無要求訂定專業成長計畫	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
正向態度	有，要求訂定專業成長計畫	23	29.78	6.44	組間	173.00	2	86.50	1.53
	無，要求訂定專業成長計畫	46	28.00	7.67	組內	4633.35	82	56.50	
	無要求訂定計畫，但目前正在研議中	16	31.69	8.48	總和	4806.35	84		
負向態度	有，要求訂定專業成長計畫	23	19.52	3.38	組間	60.14	2	30.07	1.49
	無，要求訂定專業成長計畫	48	18.15	4.93	組內	1699.47	84	20.23	
	無要求訂定計畫，但目前正在研議中	16	20.13	4.51	總和	1759.61	86		

由上表4-2-9分析結果可知，不管學校有無要求試辦教師要訂定專業成長計畫，其在專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異，亦即是說國小試辦教師對專業發展評鑑態度，不會因「有無要求訂定教師專業成長計畫」的不同而有差異。

（二）學校推行教師專業成長制度所採行的配套措施

此部分主要在探討認為學校有無推行教師專業成長制度之配套措施的試辦教師在教師專業發展評鑑態度上之差異情形，利用 t 考驗分析如表4-2-10認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表。

表4-2-10 認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表

評鑑態度	學校推行教師專業成長 配套措施	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	1.推動教師行動研究	有	17	34.00	5.89	2.98**
		無	80	28.44	7.20	
負向態度	1.推動教師行動研究	有	18	21.00	4.13	2.11*
		無	81	18.56	4.51	
正向態度	2.成立教學團隊	有	20	35.55	3.73	6.63***
		無	77	27.82	7.14	
負向態度	2.成立教學團隊	有	21	21.95	4.02	3.57**
		無	78	18.21	4.34	
正向態度	3.舉辦教學觀察與討論	有	44	29.89	7.28	0.58
		無	53	29.02	7.33	
負向態度	3.舉辦教學觀察與討論	有	45	19.89	4.32	1.81
		無	54	18.26	4.59	
正向態度	4.辦理與專業成長有關 的研習活動	有	83	30.24	7.13	2.83**
		無	14	24.50	6.38	
負向態度	4.辦理與專業成長有關 的研習活動	有	85	19.48	4.43	2.70**
		無	14	16.07	4.08	

（續下頁）

表4-2-10 認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之統計分析表（續）

評鑑態度	學校推行教師專業成長 配套措施	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	5.不知道學校有哪些配 套措施	有	3	30.67	3.06	0.30
		無	94	29.37	7.38	
負向態度	5.不知道學校有哪些配 套措施	有	3	20.33	2.08	0.52
		無	96	18.96	4.58	
正向態度	6.學校沒有採用任何配 套措施或正研議中	有	4	20.00	9.13	-2.73**
		無	93	29.82	6.97	
負向態度	6.學校沒有採用任何配 套措施或正研議中	有	4	12.00	2.94	-3.32**
		無	95	19.29	4.34	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

由上表4-2-10可知在學校有無推行教師專業成長制度的配套措施中，認為學校有辦理「推動教師行動研究」、「成立教學團隊」、「辦理與專業成長有關的研習活動」等措施的試辦教師在教師專業發展評鑑態度上之「正向態度」及「負向態度」與認為學校沒辦理相關配套措施之試辦教師均有顯著差異，亦即是學校有辦理「推動教師行動研究」、「成立教學團隊」、「辦理與專業成長有關的研習活動」等措施的試辦教師在教師專業發展評鑑態度上持「正向態度」的程度高於沒辦理相關配套措施之試辦教師，而在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」的程度則低於沒辦理相關配套措施之試辦教師。

另有4位試辦教師認為「學校沒有採用任何配套措施或正在研議中」其在教師專業發展評鑑態度上之「正向態度」及「負向態度」與其他試辦教師均有顯著差異，亦即他們4位試辦教師在教師專業發展評鑑態度上持「正向態度」的程度明顯低於其他認為學校有辦理相關配套措施之試辦教師，且在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」的程度亦高於其他認為學校有辦理相關配套措施之試辦教師。

(三) 試辦教師個人採行專業成長的方式

此部分主要依試辦教師個人採行專業成長的方式，有無參與行動研究、有無參與教學團隊與合作規畫課程、有無參與教學觀察與討論、有無參與專業成長有關的研習活動等四種方式，探討試辦教師在教師專業發展評鑑態度上之差異情形，利用 t 考驗分析如表4-2-11試辦教師有無參與教師專業成長的方式在教師專業發展評鑑態度之統計分析表。

表4-2-11 試辦教師有無參與教師專業成長的方式在教師專業發展評鑑態度之統計分析表

評鑑態度	試辦教師參與專業成長 配套措施	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	1. 參與行動研究	有	13	35.08	4.15	4.68***
		無	84	28.54	7.28	
負向態度	1. 參與行動研究	有	13	22.92	3.23	3.55**
		無	86	18.41	4.40	
正向態度	2. 參與教學團隊與合作 規畫課程	有	24	33.25	5.13	3.11**
		無	73	28.15	7.47	
負向態度	2. 參與教學團隊與合作 規畫課程	有	25	20.16	4.61	1.49
		無	74	18.61	4.46	
正向態度	3. 參與教學觀察與討論	有	53	30.68	6.75	1.91
		無	44	27.89	7.67	
負向態度	3. 參與教學觀察與討論	有	55	20.44	4.16	3.76***
		無	44	17.20	4.35	
正向態度	4. 參與專業成長有關的 研習活動	有	82	30.52	6.75	3.75***
		無	15	23.33	7.27	
負向態度	4. 參與專業成長有關的 研習活動	有	84	19.40	4.47	2.15*
		無	15	16.73	4.28	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

由上表可知在試辦教師個人採行專業成長的方式中，有「參與行動研究」、「參與專業成長有關的研習活動」的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上之「正向態度」

及「負向態度」與沒有參與此兩項配套措施之試辦教師均有顯著差異，亦即是有「參與行動研究」、「參與專業成長有關的研習活動」的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上持「正向態度」的程度高於沒有參與此兩項配套措施之試辦教師，且在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」的程度低於沒有參與此兩項配套措施之試辦教師。

而在試辦教師個人所採行專業成長的方式中，採用「參與教學團隊與合作規畫課程」的試辦教師，只有在教師專業發展評鑑態度上之「正向態度」與沒有「參與教學團隊與合作規畫課程」的試辦教師有顯著差異，亦即是有參與教學團隊與合作規畫課程的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上持「正向態度」的程度高於沒有參與教學團隊與合作規畫課程的試辦教師。另採用「參與教學觀察與討論」的試辦教師，只有在教師專業發展評鑑態度上之「負向態度」與沒有「參與教學觀察與討論」的試辦教師有顯著差異，亦即是有參與教學觀察與討論的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」的程度低於沒有參與教學觀察與討論的試辦教師。

四、試辦教師專業發展評鑑中評鑑採用之方式

依試辦教師對實施教師專業發展評鑑制度時，學校有無採用評鑑之方式，如：評鑑學生學習檔案資料、評鑑教師教學檔案、晤談（評鑑者與被評鑑教師或其學生對談）、教師自我評鑑檢核表、教室觀察等5種，來探討試辦教師在教師專業發展評鑑態度上之差異情形，利用 t 考驗分析如表4-2-12試辦教師對學校有無採用評鑑的方式在教師專業發展評鑑態度之統計分析表。

由下表4-2-12可知學校採用評鑑方式之有無中，試辦教師認為採用「評鑑學生學習檔案資料」、「評鑑教師教學檔案」等方式，對教師專業發展評鑑態度上之「正向態度」與「負向態度」均無顯著差異，亦即是指試辦教師對學校評鑑是否採用「評鑑學生學習檔案資料」、「評鑑教師教學檔案」等方式，在教師專業發展評鑑態度上並無差異情形。

表4-2-12 試辦教師對學校有無採用評鑑的方式在教師專業發展評鑑態度之統計分析表

評鑑態度	採用評鑑的方式	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	1.評鑑學生學習檔案資料	有	7	32.43	7.70	1.14
		無	90	29.18	7.24	
負向態度	1.評鑑學生學習檔案資料	有	8	18.38	3.11	-0.41
		無	91	19.05	4.63	
正向態度	2.評鑑教師教學檔案	有	85	29.91	7.23	1.80
		無	12	25.92	6.93	
負向態度	2.評鑑教師教學檔案	有	87	19.00	4.62	0.00
		無	12	19.00	3.95	
正向態度	3. 晤談	有	12	30.00	8.24	0.30
		無	85	29.33	7.19	
負向態度	3. 晤談	有	12	21.58	4.72	2.15*
		無	87	18.64	4.40	
正向態度	4. 教師自我評鑑檢核表	有	61	30.89	7.28	2.68**
		無	36	26.92	6.66	
負向態度	4. 教師自我評鑑檢核表	有	63	19.70	4.32	2.07*
		無	36	17.78	4.66	
正向態度	5.教室觀察	有	43	30.84	6.59	1.74
		無	54	28.28	7.66	
負向態度	5.教室觀察	有	45	21.02	3.94	4.43***
		無	54	17.31	4.31	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

另試辦教師認為採用「晤談」、「教室觀察」等方式，對教師專業發展評鑑態度上之「負向態度」有顯著差異，亦即是對學校評鑑有採用「晤談」、「教室觀察」等方式的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」之程度比沒有採用「晤談」、「教室觀察」等方式的試辦教師較低。

而試辦教師認為採用「教師自我評鑑檢核表」的評鑑方式，對教師專業發展評鑑態度上之「正向態度」與「負向態度」均有顯著差異，亦即是指對學校評鑑有採用教

師自我評鑑檢核表的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上持「正向態度」的程度高於沒有採用教師自我評鑑檢核表的試辦教師，且在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」的程度低於沒有採用教師自我評鑑檢核表的試辦教師。

五、試辦教師專業發展評鑑之評鑑回饋品質

利用單因子變異數分析來考驗認為評鑑制度之評鑑回饋品質不同的國小試辦教師，在教師專業發展評鑑態度之差異情形，其差異達顯著水準以Scheffé法進行事後比較，統計結果顯示如表4-2-13對學校評鑑制度評鑑回饋品質持不同看法的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表。

表4-2-13 對學校評鑑制度回饋品質持不同看法的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之變異數分析表

評鑑態度	評鑑制度的回饋品質	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
正向態度	1. 完全沒有回饋	3	25.33	15.89	組間	813.32	2	406.66	8.87***	3>2
	2. 回饋不明確，只是分數或是少許文字評述	37	26.30	6.92	組內	4126.51	90	45.85		
	3. 回饋明確，且對教師教學有幫助	53	32.19	6.04	總和	4939.83	92			
負向態度	1. 完全沒有回饋	4	14.00	5.23	組間	219.08	2	109.54	6.02**	3>2 3>1
	2. 回饋不明確，只是分數或是少許文字評述	38	17.92	3.79	組內	1674.88	92	18.21		
	3. 回饋明確且對教師教學有幫助	53	20.19	4.52	總和	1893.96	94			

p<.01, *p<.001

由上表4-2-13分析結果可知，認為不同「評鑑回饋品質」的國小試辦教師，在專業發展評鑑態度上的「正向態度」及「負向態度」上均有顯著差異。其中在「正向態度」上（ $F=8.87$ ， $p<.001$ ），經事後比較後得知，認為學校「回饋明確，且對教師教學有幫助」的試辦教師比認為學校「回饋不明確，只是分數或是少許文字評述」的試辦教師，對學校實施教師專業發展評鑑所持正向態度的程度較高有顯著差異。

而在「負向態度」上（ $F=6.02$ ， $p<.01$ ），經事後比較後得知，認為學校「回饋明確，且對教師教學有幫助」的試辦教師比認為學校「回饋不明確，只是分數或是少許文字評述」及「完全沒有回饋」的試辦教師，對學校實施教師專業發展評鑑所持負向態度的程度較低有顯著差異。

六、實施試辦教師專業評鑑制度面臨的困難

依試辦教師認為學校在實施教師專業發展評鑑時會面臨的困難，如：教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠、教室教學觀察影響正常教學、教學檔案流於形式，不切實際、評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目（如：美勞、音樂、體育…等）、評鑑人員一人要評多人，負荷過重、評鑑人員之課務代理，影響學生學習等，對其教師專業發展評鑑態度是否有差異情形。

利用 t 考驗分析如表4-2-14試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難在教師專業發展評鑑態度之統計分析表。

表4-2-14 試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難在教師專業發展評鑑態度之統計分析表

評鑑態度	評鑑制度所面臨的困難	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠	有	73	29.18	7.32	-0.55
		無	24	30.13	7.28	
負向態度	1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠	有	74	18.96	4.79	-0.15
		無	25	19.12	3.70	

（續下頁）

表4-2-14 試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難在教師專業發展評鑑態度之統計分析表（續）

評鑑態度	評鑑制度所面臨的困難	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
正向態度	2.教室教學觀察影響正常教學	有	23	31.65	6.46	1.71
		無	74	28.72	7.42	
負向態度	2.教室教學觀察影響正常教學	有	23	19.48	4.96	0.58
		無	76	18.86	4.41	
正向態度	3.教學檔案流於形式，不切實際	有	53	26.38	7.36	-5.05***
		無	44	33.07	5.27	
負向態度	3.教學檔案流於形式，不切實際	有	55	17.31	4.29	-4.56***
		無	44	21.11	3.91	
正向態度	4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目	有	32	27.88	8.40	-1.47
		無	65	30.17	6.60	
負向態度	4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目	有	32	18.03	4.05	-1.48
		無	67	19.46	4.69	
正向態度	5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重	有	23	31.43	5.52	1.54
		無	74	28.78	7.67	
負向態度	5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重	有	23	20.87	4.04	2.31*
		無	76	18.43	4.53	
正向態度	6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習	有	12	29.92	8.14	0.26
		無	85	29.34	7.20	
負向態度	6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習	有	12	17.83	4.97	-0.95
		無	87	19.16	4.46	

*p<.05 , **p<.01 , ***p<.001

由上表4-2-14可知，試辦教師在學校實施教師專業發展評鑑時所面臨的困難中，以認為有「教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠」、「教室教學觀察影響正常教學」、「評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目」、「評鑑人員之課務代理，影響學生學習」等4項之試辦教師，其對教師專業發展評鑑態度上在「正向態度」與「負向態度」均無顯著差異，亦即是指不管試辦教師是否認為「教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠」、「教室教學觀察影響正常教學」、「評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目」、「評鑑人員之課務代理，影響學生學習」等4項是實施教師專業發展評鑑所面臨的困難，其在教師專業發展評鑑態度上並無顯著之差異情形。

另認為「評鑑人員一人要評多人，負荷過重」是實施教師專業發展評鑑所面臨的困難之試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上之「負向態度」有顯著差異，亦即是指認為「評鑑人員一人要評多人，負荷過重」是實施評鑑所面臨困難的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」之程度比沒有認為「評鑑人員一人要評多人，負荷過重」是實施評鑑所面臨困難的試辦教師較低。

而認為「教學檔案流於形式，不切實際」是實施評鑑所面臨困難的試辦教師，對教師專業發展評鑑態度上之「正向態度」與「負向態度」均有顯著差異，亦即是指「不認為」教學檔案流於形式，不切實際是實施評鑑所會面臨困難的試辦教師，在教師專業發展評鑑態度上持正向態度的程度高於「認為」教學檔案流於形式，不切實際是實施評鑑所會面臨困難的試辦教師，且在教師專業發展評鑑態度上持「負向態度」的程度低於「認為」教學檔案流於形式，不切實際是實施評鑑所會面臨困難的試辦教師。

肆、綜合歸納

由本節所探討不同背景變項的試辦教師，其在教師專業發展評鑑態度上之差異情形，茲將研究結果綜合整理如表4-2-15不同背景變項的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之差異情形一覽表。

表4-2-15 不同背景變項的試辦教師在教師專業發展評鑑態度之差異情形一覽表

試辦教師之背景變項	教師專業發展評鑑態度	
	正向態度 (大於表示 正向程度高)	負向態度 (大於表示 負向程度低)
壹、學校類型：1.一般地區學校； 2.偏遠地區學校。	—	2>1
貳、教師背景：		
一、性別：1.男性； 2.女性	—	—
二、年齡：1.30歲以下； 2.31~40歲； 3.41~50歲； 4.51歲以上	—	—
三、服務年資：1.5年以內； 2.6~10年； 3.11~15年； 4.16~20年； 5.21年以上	—	—
四、學歷：1.研究所以上； 2.師大或師院畢業； 3.一般大學畢業； 4.師專或師範學校畢業	—	—
叁、學校教師評鑑制度與專業成長制度：		
一、試辦教師專業發展評鑑之評鑑/成長制度實施類型：		
1.評鑑/成長制度實施優/優	1>2	1>2
2.評鑑/成長制度實施劣/優	1>3	1>3
3.評鑑/成長制度實施劣/劣		
二、試辦教師專業發展評鑑之主要用途與計畫訂定途徑		
(一) 主要用途：		
1.做為教師考核的依據		
2.協助教師自我專業成長	2>3	—
3.只是配合教育局的規定實施		
4.肯定與鼓勵教學優良之教師		
(二) 訂定途徑：		
1.由校長或主任等人訂定	3>1	
2.由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	2>1	3>1
3.經教師充份討論，達到共識後再經學校會議通過訂定		
三、試辦教師專業發展評鑑中對教師專業成長之配套措施		
(一) 學校有無要求教師訂定專業成長計畫：		
1.有，要求訂定專業成長計畫	—	—
2.無，要求訂定專業成長計畫		
3.無要求訂定計畫，但目前正在研議中		
(二) 學校有無推行教師專業成長制度配套措施：		
1.推動教師行動研究	1**	1*
2.成立教學團隊	2***	2**
3.舉辦教學觀察與討論	4**	4**
4.辦理與專業成長有關的研習活動	6**	6**
5.不知道學校有哪些配套措施		
6.學校沒有採用任何配套措施或正研議中		

(續下頁)

表4-2-15不同背景變項之試辦教師在教師專業發展評鑑態度上之差異情形一覽表（續）

試辦教師之背景變項	教師專業發展評鑑態度	
	正向態度 (大於表示 正向程度高)	負向態度 (大於表示 負向程度低)
(三) 試辦教師有無參與教師專業成長的方式：		
1.參與行動研究	1***	1**
2.參與教學團隊，合作規畫課程	2**	3***
3.參與教學觀察與討論	4***	4*
4.參與專業成長有關的研習活動		
四、試辦教師專業發展評鑑中評鑑採用之方式：		
1.評鑑學生學習檔案資料；		3*
2.評鑑教師教學檔案；	4**	4*
3.晤談（評鑑者與被評鑑教師或其學生對談）；		5***
4.使用自我評鑑檢核表；		
5.教室觀察		
五、試辦教師專業發展評鑑之評鑑回饋品質：		
1.完全沒有回饋；	3>2	3>2
2.回饋不明確，只是分數或是少許文字評述；		3>1
3.回饋明確，且對教師教學有幫助		
六、實施試辦教師專業評鑑制度面臨的困難：		
1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠		
2.教室教學觀察影響正常教學		
3.教學檔案流於形式，不切實際	3***	3***
4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解		5*
5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重		
6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習		

註：1. “—” 表示未達顯著差異；

2. “*” 表示 $p < .05$ ， “**” 表示 $p < .01$ ， “***” 表示 $p < .001$ 有顯著差異。

根據上表統計結果發現，國小試辦教師在不同的學校類型、教師背景與試辦教師專業發展評鑑制度及專業成長制度下，其差異情形分述如下：

一、就學校類型變項而言

不同的國小學校類型之試辦教師，其在教師專業發展評鑑態度的差異情形，本研究結果顯示：偏遠地區學校的試辦教師在教師專業發展評鑑態度上所持負向態度程度低於一般地區學校的試辦教師，與本研究假設「1.1：台東縣國小95學年度參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度因學校類型不同而有顯著差異。」獲得部分支持。

二、就教師背景變項而言

不同的國小教師背景之試辦教師，其在教師專業發展評鑑態度的差異情形，本研究結果顯示：試辦教師的個人背景變項，如：性別、年齡、服務年資、學歷等，在教師專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異，與本研究假設「1.2：台東縣國小95學年度參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度因教師背景不同而有顯著差異。」未獲得支持。

三、就學校教師評鑑制度與專業成長制度變項而言

在不同的學校試辦教師專業發展評鑑實施現況之試辦教師，其教師專業發展評鑑態度的差異情形，本研究結果顯示：除了「學校有無要求教師訂定專業成長計畫」該項，在教師專業發展評鑑態度的「正向態度」及「負向態度」上均未達到顯著差異外，其他各實施變項中，在教師專業發展評鑑態度的「正向態度」或「負向態度」上有些有顯著差異，與本研究假設「1.3：台東縣國小95學年度參與試辦教師對教師專業發展評鑑態度因學校教師評鑑制度及專業成長制度不同而有顯著差異。」獲得大部分支持。

第三節 不同背景變項的試辦教師在教師專業 成長之差異分析

本節主要分三部分來探討：不同「學校類型」、不同「教師背景」與不同「學校教師評鑑制度及專業成長制度」的國小試辦教師，在教師專業成長上是否有顯著的差異。由問卷中第四部份教師教學情形有關「試辦教師專業發展評鑑制度」實施前和實施後的敘述題目，將本研究探討的專業成長之內涵分為四個層面：（一）學科知識有6題；（二）教學技巧有11題；（三）專業投入與責任有4題；（四）合作有3題等，

採 1（非常不符合）至 6（非常符合）計分，並計算評鑑制度實施前後差異之專業成長分數（即為實施後的分數減去實施前的分數），其統計的結果，研究者利用 t 考驗或單因子變異數分析等統計方法來檢視分析，探討自變項各類別上不同的試辦教師在依變項上是否有顯著差異，若以單因子變異數分析達顯著差異時，則再以Scheffé法進行事後比較。

壹、不同學校類型的試辦教師在教師專業成長之差異分析

此部分主要探討不同「學校類型」的試辦教師，在評鑑實施前後於教師專業成長內涵上之差異情形，利用 t 考驗分析如表4-3-1不同學校類型的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表。

表4-3-1 不同學校類型的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表

專業成長	學校類型	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	一般地區學校	67	2.10	3.35	0.42
	偏遠地區學校	24	1.79	2.26	
教學技巧	一般地區學校	67	2.55	4.54	0.03
	偏遠地區學校	23	2.52	3.84	
專業投入與責任	一般地區學校	69	0.41	2.94	0.81
	偏遠地區學校	24	4.17E-02	1.37	
合作	一般地區學校	69	1.12	1.90	1.37
	偏遠地區學校	24	0.54	1.28	

由上表中可發現，不同學校類型的試辦教師自評，在教師專業成長各層面上於評鑑實施前後之差異情形，均未達顯著差異，從上表中的平均表現來看，不同學校類型的試辦教師在「教學技巧」上的成長最多，其次為「學科知識」及「合作」，成長最少的為「專業投入與責任」。

其研究結果與李俊湖（1992）研究不同任教地區教師在專業成長均未達顯著水準的研究結果相同，亦與葉麗錦（2003）的研究結果相同。而與呂鍾卿（2000）研究在

學校規模中，以大型學校教師的專業成長高於中型學校教師的專業成長之結果不同；且沈翠蓮（1994）研究教師專業成長就學校地區言，城市學校最優偏遠山地或海濱學校最低，而就學校規模區分，13－24班學校規模的教師在整體專業成長上顯著優於49班以上學校教師。探討造成如此研究結果之可能原因是大型學校或城市學校，班級數多容易產生比較與競爭，而促成教師專業成長的動力。

貳、不同教師背景的試辦教師在教師專業成長之差異分析

此部分主要探討不同「教師背景變項」的國小試辦教師在教師專業成長上之差異情形，利用 t 考驗或單因子變異數分析來加以考驗，如差異達顯著性則以Scheffé法進行事後比較其差異是否達顯著水準，茲分別敘述如下：

一、性別

利用 t 考驗來分析不同性別的試辦教師在教師專業成長各層面上，是否達到顯著差異之情形，如表4-3-2不同性別的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表。

表4-3-2 不同性別的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表

專業成長	性別	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	男性	29	1.55	2.40	-0.83
	女性	60	2.13	3.37	
教學技巧	男性	28	1.68	4.16	-1.03
	女性	60	2.67	4.22	
專業投入與責任	男性	29	0.17	2.77	-0.15
	女性	62	0.26	2.53	
合作	男性	29	0.69	1.49	-0.90
	女性	62	1.05	1.89	

由上表分析結果可知，不同「性別」的國小試辦教師在專業成長各層面上均未達

到顯著差異。而從上表中的平均表現來看，不同性別的試辦教師在「教學技巧」上的成長最多，其次為「學科知識」及「合作」，成長最少的為「專業投入與責任」。

本研究結果與葉麗錦（2003）的研究發現是相同的，既教師的性別與教師專業成長沒有顯著關聯。而與本研究結果不同的研究有：李俊湖（1992）研究發現不同性別之教師在專業成長上有顯著差異，以男性教師專業成長較高；余錦漳（2001）研究發現，教師專業成長之內涵在「一般知能」上男性教師優於女性教師；呂錘卿（2000）研究中發現，教師專業成長之內涵中，女性教師在「學生發展」、「教學目標」、「教學方法」、「學生輔導」、「班級經營」及「專業態度」六個層面高於男性教師。

探討造成其研究結果不同的原因，可能是教師專業成長涵蓋的內容太廣，每位研究者探究的部份及分類方式也不一定相同，被研究對象以主觀認知來填答，而造成研究結果上的不同。

二、年齡

利用單因子變異數分析來考驗，在不同年齡的國小試辦教師於專業成長上之差異情形，其統計結果顯示如表4-3-3不同年齡的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

由下表4-3-3分析結果可知，不同「年齡」的國小試辦教師在教師專業成長上均未達到顯著水準之差異，亦即是國小試辦教師對教師專業成長，不會因「年齡」的不同而有差異。且從下表4-3-3中的平均表現來看，不同性別的試辦教師在「教學技巧」上的成長最多，其次為「學科知識」及「合作」，成長最少的為「專業投入與責任」。

表4-3-3 不同年齡的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	年 齡	個數	平均數	標準差	變 異 數 分 析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
學科知識	30歲以下	8	4.13	2.30	組間	77.84	3	25.95	2.80
	31~40歲	49	1.39	2.24	組內	777.98	84	9.26	
	41~50歲	25	2.88	4.45	總和	855.82	87		
	51歲以上	6	1.17	2.23					
教學技巧	30歲以下	8	5.63	3.38	組間	129.04	3	43.01	2.32
	31~40歲	49	1.84	4.24	組內	1538.64	83	18.53	
	41~50歲	23	3.35	4.01	總和	1667.68	86		
	51歲以上	7	1.14	6.34					
專業投入與責任	30歲以下	8	1.25	1.91	組間	26.00	3	8.67	1.23
	31~40歲	49	2.04E-02	2.71	組內	605.29	86	7.04	
	41~50歲	26	0.85	2.44	總和	631.29	89		
	51歲以上	7	-0.71	3.59					
合作	30歲以下	8	2.13	1.25	組間	19.19	3	6.40	2.05
	31~40歲	49	0.63	1.63	組內	267.80	86	3.11	
	41~50歲	26	1.31	2.20	總和	286.99	89		
	51歲以上	7	1.00	1.15					

三、服務年資

利用單因子變異數分析來考驗，如達顯著差異則再以Scheffé法進行事後比較其差異是否達顯著水準，來探討不同服務年資的國小試辦教師在專業成長上之差異情形，由其統計結果顯示如表4-3-4不同服務年資的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

由下表4-3-4分析結果可知，不同「服務年資」的國小試辦教師在評鑑實施前後差異於專業成長的「教學技巧」（ $F=4.01$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，服務年資在5年以內的國小試辦教師於實施教師專業發展評鑑後在「教學技巧」的專業成長上比服務年資在6~10年的國小試辦教師於實施教師專業發展評鑑後在「教學技巧」的專業成長較高，達到顯著水準之差異，亦即是國小試辦教師對專業成長，會因「服務年

資」的不同而有差異。另從上表中的平均表現來看，不同服務年資的試辦教師在「教學技巧」上的成長最多，其次為「學科知識」及「合作」，成長最少的為「專業投入與責任」。

表4-3-4 不同服務年資的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	服務年資	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
學科知識	1. 5年以內	13	3.38	2.66	組間	93.50	4	23.38	2.62	
	2. 6~10年	22	0.50	1.79	組內	768.46	86	8.94		
	3. 11~15年	21	1.71	2.33	總和	861.96	90			
	4. 16~20年	26	2.81	4.42						
	5. 21年以上	9	2.22	1.56						
教學技巧	1. 5年以內	13	5.15	3.48	組間	267.15	4	66.79	4.01*	1>2
	2. 6~10年	22	0.36	1.43	組內	1415.17	85	16.65		
	3. 11~15年	21	1.38	4.94	總和	1682.32	89			
	4. 16~20年	24	3.83	4.88						
	5. 21年以上	10	3.30	4.60						
專業投入與責任	1. 5年以內	13	1.54	1.71	組間	47.90	4	11.97	1.80	
	2. 6~10年	22	-0.64	2.06	組內	584.06	88	6.64		
	3. 11~15年	22	0.45	3.10	總和	631.96	92			
	4. 16~20年	26	0.65	2.67						
	5. 21年以上	10	-0.40	2.99						
合作	1. 5年以內	13	1.92	1.44	組間	22.27	4	5.57	1.84	
	2. 6~10年	22	0.45	1.95	組內	266.63	88	3.03		
	3. 11~15年	22	0.59	1.18	總和	288.90	92			
	4. 16~20年	26	1.19	2.14						
	5. 21年以上	10	1.10	1.45						

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

其研究結果與專家學者之研究結果相比較，敘述不同結果與原因探討：

(一) 其他專家學者之研究結果：

1. 葉麗錦（2003）研究發現，教師的服務年資與教師專業成長沒有顯著關聯。
2. 余錦漳（2001）研究發現，在「學科知能」上，任教31年以上教師優於任教第一年的教師。

3.呂錘卿（2000）研究中發現，教師服務年資因素與專業成長整體有關，以層面分析，發現在「學生發展」、「自評分數」，及「總評分數」三個層面有顯著差異，總評分數來看，以「16-25年」的教師專業成長分數最高。其次「6-15年」的教師，再次是「5年以下」及「26年以上」的教師，換言之，教師專業成長到「16-25年」為最高。

4.朱淑雅（1998）研究指出在教師「專業成長領域」上，服務年資在11年以上者，相較於服務年資在5年以下者，看法較為樂觀。

5.沈翠蓮（1994）研究發現，教師年資越長的專業成長越佳，教師專業成長的表現，以服務年資31年以上最優，年資越短的專業成長則有待加強，尤其是任教第一年的教師。

6.李俊湖（1992）在探討教師專業成長與教學效能之關係，研究發現不同任教年資之教師在專業成長上有顯著差異，其中任教年資，以年資在26年以上教師專業成長最高。

（二）探討造成其研究結果不同的原因：

1.可能是教師專業成長涵蓋的內容太廣，每位研究者探究的部份及分類方式也不一定相同。

2.本研究是以被研究對象自己評鑑自己在實施教師專業發展評鑑後，個人在教師專業成長領域下進步的情形。

3.服務年資在 5年以內之教師其教學技巧可能透過評鑑的實施（參加研習、教學觀察等）提升了自己的專業能力，所以服務年資較少的試辦教師會認為自己透過評鑑成長更多。

四、學歷

利用單因子變異數分析來考驗不同學歷的國小試辦教師在專業成長之差異情形，其統計結果顯示如表4-3-5不同學歷的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

由下表4-3-5分析結果可知，不同「學歷」的國小試辦教師在專業成長上均未達到顯著差異，亦即是國小試辦教師對教師專業成長上，不會因「學歷」的不同而有差異。

表4-3-5 不同學歷的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	學 歷	個數	平均數	標準差	變 異 數 分 析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
學 科 知 識	研究所以上 (含四十學分班)	39	2.28	3.81	組間	5.44	3	1.81	0.18
	師大或 師院畢業	27	1.81	2.32	組內	856.52	87	9.85	
	一般大學畢業 (含師資班)	20	1.75	2.83	總和	861.96	90		
	師專或師範 學校畢業	5	2.20	1.79					
教 學 技 巧	研究所以上 (含四十學分班)	39	2.87	5.12	組間	10.42	3	3.47	0.18
	師大或 師院畢業	27	2.52	3.57	組內	1671.90	86	19.44	
	一般大學畢業 (含師資班)	19	2.00	4.14	總和	1682.32	89		
	師專或師範 學校畢業	5	2.20	3.03					
專 業 投 入 與 責 任	研究所以上 (含四十學分班)	40	0.35	2.95	組間	19.62	3	6.54	0.95
	師大或 師院畢業	27	-0.26	2.19	組內	612.34	89	6.88	
	一般大學畢業 (含師資班)	20	0.65	2.25	總和	631.96	92		
	師專或師範 學校畢業	6	1.50	3.21					
合 作	研究所以上 (含四十學分班)	40	0.98	1.85	組間	5.14	3	1.71	0.54
	師大或 師院畢業	27	0.85	1.23	組內	283.77	89	3.19	
	一般大學畢業 (含師資班)	20	0.85	1.93	總和	288.90	92		
	師專或師範 學校畢業	6	1.83	2.86					

本研究結果與葉麗錦（2003）的研究結果一樣，而與本研究結果不同的研究有：余錦漳（2001）研究中發現，教師專業成長之內涵在「學科知能」上，具研究所學歷（含四十學分）之教師優於大學或學院之教師；另呂錘卿（2000）研究中發現，教師

專業成長之內涵中，教師學歷方面，學歷愈高專業成長的分數有愈高的傾向；且李俊湖（1992）在探討教師專業成長與教學效能之關係，研究發現不同學歷之教師在專業成長上有顯著差異，其中學歷以具有研究所學歷的教師專業成長比大學畢業者為高。

探討其研究結果不同的原因，可能是不同的研究者所探討的教師專業成長之內涵亦不同，除了葉麗錦（2003）的研究跟本研究一樣，主要在探討教師專業評鑑與教師專業成長之關係，且本研究是以實施評鑑前後被研究對象自覺在教師專業成長上的差異情形，所以學歷的高低應該不會影響其專業成長的結果。

五、歸納教師背景變項

本研究各項教師背景變項（性別、年齡、服務年資、學歷）與教師專業成長之差異，僅在不同的「服務年資」背景變項之試辦教師，於「教學技巧」的專業成長上有顯著差異，其餘各教師背景變項中均未達到顯著差異。換句話說，國小試辦教師因服務年資的不同，在教學技巧的專業成長上會有顯著差異，其中服務年資在5年以內的國小試辦教師比服務年資在6～10年的國小試辦教師於實施教師專業發展評鑑後在「教學技巧」的專業成長較高，其差異達顯著水準。

其研究結果，與其他專家學者研究結果之探討，分述如下：

（一）針對不同的「服務年資」背景變項在專業成長上會有顯著差異，而其他專家學者與本研究結果不同有：

1.余錦漳（2001）研究在「學科知能」上，任教31年以上的教師優於任教第一年的教師的結果不同。

2.呂錘卿（2000）研究教師服務年資因素以「16-25 年」的教師專業成長分數最高。

3.朱淑雅（1998）研究對教師評鑑效標可行性看法，在教師「專業成長領域」上，服務年資在11年以上者，相較於服務年資在5年以下者，看法較為樂觀。

4.沈翠蓮（1994）研究發現教師年資越長的專業成長越佳，以服務年資31年以上最優，年資越短的專業成長則有待加強，尤其是任教第一年的教師。

5.李俊湖（1992）在探討教師專業成長與教學效能之關係，研究發現年資在26年

以上教師專業成長最高。

(二) 細分其他沒有顯著差異之各項教師背景變項與教師專業成長之關係：

1.在性別上，本研究結果是沒有顯著差異的，與葉麗錦（2003）的研究結果是一致的，但與余錦漳（2001）研究結果不同，其研究發現教師專業成長之內涵僅在「一般知能」上男性教師優於女性教師；且與呂錘卿（2000）研究發現，教師專業成長之內涵中，女性教師在「學生發展」、「教學目標」、「教學方法」、「學生輔導」、「班級經營」及「專業態度」六個層面高於男性教師；並與李俊湖（1992）在探討教師專業成長與教學效能之關係，研究發現男性教師專業成長較高的研究結果不同。

2.在年齡上，本研究結果是無顯著差異的，與葉麗錦（2003）研究結果是一致的。

3.在學歷上，本研究結果是沒有顯著差異的，與葉麗錦（2003）研究結果是一致的，但與余錦漳（2001）研究結果具研究所學歷（含四十學分）之教師優於大學或學院之教師是不一致的；且與呂錘卿（2000）研究結果學歷愈高專業成長的分數有愈高的傾向；及與李俊湖（1992）在探討教師專業成長與教學效能之關係，研究發現具有研究所學歷的教師專業成長比大學畢業者為高。

綜上以上各專家學者之研究發現，教師服務年資越長的專業成長越佳，年資越短的专业成長則有待加強；另外，教師學歷愈高，則教師專業成長愈高，這兩項結果與本研究結果不同。

(三) 探討研究結果不一致的可能原因：

造成本研究教師背景變項（性別、年齡、服務年資、學歷）在教師專業成長上的研究結果與各學者專家的研究結果不一致的可能原因有：

1.在教師專業成長的內涵中，對其內涵包含哪些層面各專家學者並沒有一定的分類，造成研究結果的差異存在。

2.在以往研究教師專業成長，很少與教師專業評鑑制度來探討做比較。

3.因時代的變遷，教育環境的改變下，人、事、時、地均已不一樣，研究結果自然會不同。

叁、不同學校教師評鑑制度及專業成長制度的試辦教師在專業成長之差異分析

此部份的研究依試辦學校實施之現況分下列六項：一、試辦教師專業發展評鑑之評鑑/成長制度實施類型；二、試辦教師專業發展評鑑計畫之用途與訂定途徑；三、試辦教師專業發展評鑑中對教師專業成長之配套措施；四、試辦教師專業發展評鑑中評鑑採用之方式；五、試辦教師專業發展評鑑之評鑑回饋品質；六、實施試辦教師專業評鑑制度面臨的困難。透過問卷，分析不同實施現況的試辦教師在教師專業成長上是否有差異之情形。

一、試辦教師專業發展評鑑之評鑑/成長制度實施類型

依試辦教師對問卷的填答結果，將其資料統計轉換成「評鑑/成長制度實施類型」，經統計分類後僅可分為三種類型進行分析：1.評鑑/成長制度實施優/優；2.評鑑/成長制度實施劣/優；3.評鑑/成長制度實施劣/劣。利用單因子變異數分析來考驗不同「評鑑/成長制度實施類型」的國小試辦教師在專業成長之差異情形，其差異達顯著水準以Scheffé法進行事後比較，其統計結果顯示如表4-3-6不同「評鑑/成長制度實施類型」的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

表4-3-6 不同「評鑑/成長制度實施類型」的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	評鑑/成長制度實施類型	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
學 科 知 識	1.評鑑/成長制度實施優/優	51	3.16	3.48	組間	145.68	2	72.84	8.90***	1>2
	2.評鑑/成長制度實施劣/優	16	0.63	1.75	組內	712.15	87	8.19		1>3
	3.評鑑/成長制度實施劣/劣	23	0.57	1.65	總和	857.82	89			

(續下頁)

表4-3-6 不同「評鑑/成長制度實施類型」的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表（續）

專業成長	評鑑/成長制度實施類型	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
教學技巧	1.評鑑/成長制度實施優/優	50	4.44	4.22	組間	428.80	2	214.40	14.79***	1>2 1>3
	2.評鑑/成長制度實施劣/優	16	1.25	3.07	組內	1246.97	86	14.50		
	3.評鑑/成長制度實施劣/劣	23	-0.57	3.26	總和	1675.78	88			
專業投入與責任	1.評鑑/成長制度實施優/優	52	1.35	1.91	組間	136.20	2	68.10	12.23***	1>2 1>3
	2.評鑑/成長制度實施劣/優	17	-0.47	1.87	組內	495.66	89	5.57		
	3.評鑑/成長制度實施劣/劣	23	-1.43	3.40	總和	631.86	91			
合作	1.評鑑/成長制度實施優/優	52	1.54	1.84	組間	49.36	2	24.68	9.21***	1>3
	2.評鑑/成長制度實施劣/優	17	0.88	1.27	組內	238.60	89	2.68		
	3.評鑑/成長制度實施劣/劣	23	-0.22	1.35	總和	287.96	91			

*** $p < .001$

由上表分析結果可知，不同「評鑑/成長制度類型」的國小試辦教師在專業成長上均有顯著差異。其中在「學科知識」上（ $F=8.90$ ， $p<.001$ ），經事後比較後得知，認為學校「評鑑/成長制度實施優/優」的試辦教師較「評鑑/成長制度實施劣/優」及「評鑑/成長制度實施劣/劣」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後其專業成長的學科知識成長較多；在「教學技巧」上（ $F=14.79$ ， $p<.001$ ），經事後比較後得知，認為學校「評鑑/成長制度實施優/優」的試辦教師較「評鑑/成長制度實施劣/優」及「評鑑/成長制度實施劣/劣」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後。其專業成長的教學技巧成長較多；在「專業投入與責任」上（ $F=12.23$ ， $p<.001$ ），經事後比較後得知，認為學校「評鑑/成長制度實施優/優」的試辦教師較「評鑑/成長制度實施劣/

優」及「評鑑/成長制度實施劣/劣」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後，其專業成長的專業投入與責任成長較多；而在「合作」上（ $F=9.21$ ， $p<.001$ ），經事後比較後得知，認為學校「評鑑/成長制度實施優/優」的試辦教師較「評鑑/成長制度實施劣/劣」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後。其專業成長的合作層面成長較多。

二、試辦教師專業發展評鑑計畫之用途與訂定途徑

此部分將試辦教師認為各校訂定評鑑制度的最大用途與訂定途徑分述如下：

（一）教師專業發展評鑑制度的最大用途

利用單因子變異數分析來考驗認為評鑑制度最大用途不同的國小試辦教師，在專業成長上之差異情形，其差異達顯著水準以Scheffé法進行事後比較，統計結果顯示如表4-3-7對教師評鑑制度之用途持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

由下表4-3-7分析結果可知，認為評鑑制度最大用途不同的國小試辦教師在專業成長上的「教學技巧」與「合作」這兩個層面有顯著差異。其中在「教學技巧」上（ $F=4.01$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度最大用途是「肯定與鼓勵教學優良之教師」的試辦教師比認為學校評鑑制度最大用途「只是配合教育局的規定實施」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後，其專業成長的教學技巧成長較多。且在「合作」層面上（ $F=3.26$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度最大用途是「協助教師自我專業成長」的試辦教師比認為學校評鑑制度最大用途「只是配合教育局的規定實施」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後，其專業成長的合作層面成長較多。而在「學科知識」及「專業投入與責任」這兩個層面上就沒有顯著差異。

表4-3-7 對教師評鑑制度之用途持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	評鑑制度的最大用途	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
學科知識	1. 做為教師考核的依據	4	1.75	3.50	組間	42.33	3	14.11	1.44	
	2. 協助教師自我專業成長	62	2.29	3.36	組內	773.62	79	9.79		
	3只是配合教育局規定實施	14	0.57	1.45	總和	815.95	82			
	4. 肯定與鼓勵教學優良之教師	3	3.67	3.21						
教學技巧	1. 做為教師考核的依據	4	1.00	5.94	組間	201.80	3	67.27	4.01*	4>3
	2. 協助教師自我專業成長	63	3.06	4.30	組內	1342.77	80	16.79		
	3只是配合教育局規定實施	14	-0.21	0.89	總和	1544.57	83			
	4. 肯定與鼓勵教學優良之教師	3	7.33	6.35						
專業投入與責任	1. 做為教師考核的依據	4	1.25	2.22	組間	35.08	3	11.69	2.04	
	2. 協助教師自我專業成長	63	0.37	2.58	組內	458.88	80	5.74		
	3只是配合教育局規定實施	14	-0.71	1.27	總和	493.95	83			
	4. 肯定與鼓勵教學優良之教師	3	2.67	2.31						
合作	1. 做為教師考核的依據	4	1.75	1.26	組間	28.21	3	9.40	3.26*	2>3
	2. 協助教師自我專業成長	63	1.16	1.81	組內	230.69	80	2.88		
	3只是配合教育局規定實施	14	-0.29	1.20	總和	258.89	83			
	4. 肯定與鼓勵教學優良之教師	3	1.67	1.53						

*p<.05

（二）教師專業發展評鑑制度的訂定途徑

利用單因子變異數分析來考驗認為評鑑制度訂定途徑不同的國小試辦教師，在專業成長各層面之差異情形，其差異達顯著水準以Scheffé法進行事後比較，統計結果顯示如表4-3-8對教師評鑑制度之訂定途徑持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

由下表4-3-8分析結果可知，認為評鑑制度訂定途徑不同的國小試辦教師在專業成長四個層面上均有顯著差異。其中在「學科知識」上（ $F=6.25, p<.01$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度訂定途徑是「經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定」的試辦教師比認為評鑑制度訂定途徑是「由校長或主任等人訂定」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後其專業成長的學科知識成長較多；在「教學技巧」上（ $F=7.44, p<.01$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度訂定途徑是「經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定」的試辦教師比認為評鑑制度訂定途徑是「由校長或主任等人訂定」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後，其專業成長的教學技巧成長較多；在「專業投入與責任」上（ $F=8.48, p<.001$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度訂定途徑是「經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定」的試辦教師比認為評鑑制度訂定途徑是「由校長或主任等人訂定」及「由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容」的試辦教師，在學校實施教師專業發展評鑑後，其專業成長的專業投入與責任成長較多；而在「合作」上（ $F=4.89, p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校評鑑制度訂定途徑是「經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定」的試辦教師比認為評鑑制度訂定途徑是「由校長或主任等人訂定」，在學校實施教師專業發展評鑑後，其專業成長的合作層面成長較多。

表4-3-8 對教師評鑑制度之訂定途徑持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	評鑑制度的訂定途徑	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
學科知識	1. 由校長或主任等人訂定	23	0.35	1.56	組間	110.40	2	55.20	6.25**	3>1
	2. 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	31	2.35	4.19	組內	733.19	83	8.83		
	3. 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的	32	3.19	2.22	總和	843.59	85			
教學技巧	1. 由校長或主任等人訂定	22	0.27	2.55	組間	253.03	2	126.52	7.44**	3>1
	2. 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	32	2.44	4.43	組內	1395.01	82	17.01		
	3. 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的	31	4.68	4.66	總和	1648.05	84			
專業投入與責任	1. 由校長或主任等人訂定	23	-0.78	2.39	組間	104.99	2	52.49	8.48***	3>1 3>2
	2. 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	33	-0.27	2.36	組內	526.46	85	6.19		
	3. 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的	32	1.75	2.68	總和	631.44	87			
合作	1. 由校長或主任等人訂定	23	0.22	1.57	組間	29.29	2	14.64	4.89*	3>1
	2. 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	33	0.94	1.87	組內	254.67	85	3.00		
	3. 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的	32	1.69	1.69	總和	283.96	87			

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

三、試辦教師專業發展評鑑中對教師專業成長之配套措施

依各試辦學校在實施教師專業發展評鑑制度中，是否要求試辦教師訂定專業成長計畫、學校推行教師專業成長制度所採行的配套措施有哪些及試辦教師個人採行專業成長的方式是什麼，分別敘述如下：

(一) 是否要求試辦教師訂定專業成長計畫

利用單因子變異數分析來考驗是否因有無要求教師訂定專業成長計畫的國小試辦教師，在專業成長各層面之差異情形，統計結果顯示如表4-3-9學校有無要求教師訂定專業成長計畫的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

表4-3-9 學校有無要求教師訂定專業成長計畫的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	有無要求訂定專業成長計畫	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
學科知識	有，要求訂定專業成長計畫	22	2.50	2.35	組間	22.09	2	11.05	1.19
	無，要求訂定專業成長計畫	45	1.42	3.41	組內	725.91	78	9.31	
	無要求訂定計畫，但目前正在研議中	14	2.43	2.74	總和	748.00	80		
教學技巧	有，要求訂定專業成長計畫	21	3.38	4.09	組間	73.22	2	36.61	2.36
	無，要求訂定專業成長計畫	44	1.39	3.73	組內	1193.78	77	15.50	
	無要求訂定計畫，但目前正在研議中	15	3.20	4.31	總和	1267.00	79		

(續下頁)

表4-3-9 學校有無要求教師訂定專業成長計畫的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表（續）

專業成長	有無要求訂定專業成長計畫	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值
					來源	平方和	自由度	平均平方和	
專業投入與責任	有，要求訂定專業成長計畫	22	0.91	2.41	組間	50.24	2	25.12	4.06
	無，要求訂定專業成長計畫	45	-0.67	2.63	組內	495.57	80	6.20	
	無要求訂定計畫，但目前正在研議中	16	0.88	2.16	總和	545.81	82		
合作	有，要求訂定專業成長計畫	22	1.36	1.87	組間	12.88	2	6.44	2.16
	無，要求訂定專業成長計畫	45	0.49	1.77	組內	238.09	80	2.98	
	無要求訂定計畫，但目前正在研議中	16	1.13	1.36	總和	250.96	82		

由上表分析結果可知，不管學校有無要求試辦教師要訂定專業成長計畫，其在專業成長各層面上均未達到顯著差異，亦即是說國小試辦教師在專業成長上，不會因「有無要求訂定教師專業成長計畫」的不同而有所差異。

（二）學校推行教師專業成長制度所採行的配套措施

此部分主要在探討認為學校有無推行教師專業成長制度之配套措施的試辦教師在教師專業成長各層面之差異情形，利用 t 考驗分析如表4-3-10認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表。

表4-3-10 認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表

專業成長	學校推行教師專業成長 配套措施	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	1.推動教師行動研究	有	17	3.18	2.92	1.72
		無	74	1.76	3.09	
教學技巧	1.推動教師行動研究	有	17	4.94	5.44	2.12*
		無	73	1.99	3.89	
專業投入與 責任	1.推動教師行動研究	有	18	1.78	1.70	2.73**
		無	75	-4.00E-02	2.69	
合作	1.推動教師行動研究	有	18	1.61	1.38	1.73
		無	75	0.81	1.83	
學科知識	2.成立教學團隊	有	19	4.05	2.39	3.40**
		無	72	1.49	3.05	
教學技巧	2.成立教學團隊	有	19	7.58	3.31	7.08***
		無	71	1.20	3.54	
專業投入與 責任	2.成立教學團隊	有	20	2.10	1.59	3.67***
		無	73	-0.18	2.64	
合作	2.成立教學團隊	有	20	1.60	1.27	1.82
		無	73	0.79	1.86	
學科知識	3.舉辦教學觀察與討論	有	41	1.85	2.33	-0.47
		無	50	2.16	3.62	
教學技巧	3.舉辦教學觀察與討論	有	40	2.98	3.96	0.84
		無	50	2.20	4.65	
專業投入與 責任	3.舉辦教學觀察與討論	有	41	0.73	1.94	1.38
		無	52	-1.92E-02	3.03	
合作	3.舉辦教學觀察與討論	有	41	0.93	1.37	-0.20
		無	52	1.00	2.05	

(續下頁)

表4-3-10 認為學校有無推行教師專業成長制度配套措施的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表（續）

專業成長	學校推行教師專業成長 配套措施	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	4.辦理與專業成長有關 的研習活動	有	79	2.38	3.12	2.95**
		無	12	0.33	1.50	
教學技巧	4.辦理與專業成長有關 的研習活動	有	78	2.97	4.38	3.24**
		無	12	-0.25	2.99	
專業投入與 責任	4.辦理與專業成長有關 的研習活動	有	81	0.54	2.51	2.26*
		無	12	-1.25	2.96	
合作	4.辦理與專業成長有關 的研習活動	有	81	1.11	1.67	2.06*
		無	12	0.00	2.17	
學科知識	5.不知道學校有哪些配 套措施	有	2	1.50	2.12	-0.24
		無	89	2.03	3.12	
教學技巧	5.不知道學校有哪些配 套措施	有	2	3.00	4.24	0.15
		無	88	2.53	4.37	
專業投入與 責任	5.不知道學校有哪些配 套措施	有	2	0.00	0.00	-0.17
		無	91	0.32	2.65	
合作	5.不知道學校有哪些配 套措施	有	2	1.00	1.41	0.03
		無	91	0.97	1.79	
學科知識	6.學校沒有採用任何配 套措施或正研議中	有	3	-1.00	1.73	-1.74
		無	88	2.13	3.08	
教學技巧	6.學校沒有採用任何配 套措施或正研議中	有	3	0.00	0.00	-5.58***
		無	87	2.63	4.40	
專業投入與 責任	6.學校沒有採用任何配 套措施或正研議中	有	3	-4.00	1.73	-3.02**
		無	90	0.46	2.53	
合作	6.學校沒有採用任何配 套措施或正研議中	有	3	-1.33	3.79	-1.08
		無	90	1.04	1.66	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

由上表4-3-10可知在學校有無推行教師專業成長制度的配套措施中，各有不同的差異情形，分述如下：

1.認為學校有「推動教師行動研究」措施的試辦教師，在教師專業成長上「教學技巧」、「專業投入與責任」這兩個層面與認為學校沒辦理此措施之試辦教師有顯著差異，亦即是認為學校有「推動教師行動研究」措施的試辦教師在教師專業成長上的教學技巧及專業投入與責任比認為學校沒辦理此措施之試辦教師在教師專業成長上成長較多。

2.認為學校有「成立教學團隊」措施的試辦教師在教師專業成長上「學科知識」「教學技巧」、「專業投入與責任」這三個層面與認為學校沒辦理此措施之試辦教師有顯著差異，亦即是認為學校有辦理「成立教學團隊」措施的試辦教師在教師專業成長上的學科知識、教學技巧及專業投入與責任比認為學校沒辦理此措施之試辦教師在教師專業成長上成長較多。

3.認為學校有「舉辦教學觀察與討論」措施的試辦教師與認為學校沒辦理此措施之試辦教師，在教師專業成長上之各層面均未達到顯著差異，亦即是說國小試辦教師在專業成長上，不會因學校是否有「舉辦教學觀察與討論」的活動而有所差異。

4.認為學校有「辦理與專業成長有關的研習活動」措施的試辦教師在教師專業成長上之各層面與認為學校沒辦理此措施之試辦教師均有顯著差異，亦即是認為學校有「辦理與專業成長有關的研習活動」措施的試辦教師在教師專業成長上比認為學校沒辦理此措施之試辦教師在教師專業成長上各層面成長較多。

5.有3位認為「學校沒有採用任何配套措施或正在研議中」的試辦教師，在教師專業成長上「教學技巧」、「專業投入與責任」這兩個層面與認為學校有辦理相關配套措施之試辦教師有顯著差異，亦即是認為「學校沒有採用任何配套措施或正在研議中」的試辦教師在教師專業成長上的教學技巧及專業投入與責任比認為學校有辦理相關配套措施之試辦教師在教師專業成長上成長較少。

（三）試辦教師個人採行專業成長的方式

此部分主要依試辦教師個人採行專業成長的方式，有無參與行動研究、有無參與

教學團隊與合作規畫課程、有無參與教學觀察與討論、有無參與專業成長有關的研習活動等四種方式，探討試辦教師在教師專業成長上各層面之差異情形，利用 t 考驗分析如表4-3-11試辦教師有無參與專業成長的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表。

表4-3-11 試辦教師有無參與專業成長的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表

專業成長	試辦教師參與專業成長 配套措施	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	1. 參與行動研究	有	13	4.00	2.52	2.57*
		無	78	1.69	3.07	
教學技巧	1. 參與行動研究	有	13	6.92	4.23	4.29***
		無	77	1.81	3.93	
專業投入與 責任	1. 參與行動研究	有	13	2.00	1.63	2.58*
		無	80	3.75E-02	2.66	
合作	1. 參與行動研究	有	13	1.92	1.26	2.14*
		無	80	0.81	1.80	
學科知識	2. 參與教學團隊與合作 規畫課程	有	20	4.00	4.77	2.31*
		無	71	1.46	2.17	
教學技巧	2. 參與教學團隊與合作 規畫課程	有	20	6.00	4.41	4.43***
		無	70	1.56	3.82	
專業投入與 責任	2. 參與教學團隊與合作 規畫課程	有	21	1.90	1.55	3.34**
		無	72	-0.15	2.69	
合作	2. 參與教學團隊與合作 規畫課程	有	21	2.00	4.61	3.18**
		無	72	0.67	4.46	

(續下頁)

表4-3-11 試辦教師有無參與專業成長的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表（續）

專業成長	試辦教師參與專業成長 配套措施	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	3. 參與教學觀察與討論	有	53	2.11	2.58	0.33
		無	38	1.89	3.73	
教學技巧	3. 參與教學觀察與討論	有	52	3.73	4.58	3.32**
		無	38	0.92	3.45	
專業投入與 責任	3. 參與教學觀察與討論	有	53	1.08	1.98	3.42**
		無	40	-0.70	3.02	
合作	3. 參與教學觀察與討論	有	53	1.15	1.39	1.15
		無	40	0.73	2.17	
學科知識	4. 參與專業成長有關的 研習活動	有	77	2.34	3.19	2.34*
		無	14	0.29	1.73	
教學技巧	4. 參與專業成長有關的 研習活動	有	76	2.93	4.46	2.66*
		無	14	0.43	2.95	
專業投入與 責任	4. 參與專業成長有關的 研習活動	有	79	0.48	2.58	1.49
		無	14	-0.64	2.73	
合作	4. 參與專業成長有關的 研習活動	有	79	1.09	1.72	1.58
		無	14	0.29	1.98	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

由上表4-3-11可知在試辦教師個人有無採行專業成長的方式中，各有不同的差異情形，分述如下：

1.個人有「參與行動研究」的試辦教師，在教師專業成長中各層面的成長與沒有參與此配套措施之試辦教師均有顯著差異，亦即是說有參與行動研究的試辦教師比沒有參與行動研究的試辦教師，在教師專業成長上各層面成長較多。

2.個人有「參與教學團隊與合作規畫課程」的試辦教師，在教師專業成長中各層面的成長與沒有參與此配套措施之試辦教師均有顯著差異，亦即是說有參與行動研究的試辦教師比沒有參與教學團隊與合作規畫課程的試辦教師，在教師專業成長上各層面成長較多。

3.個人有「參與教學觀察與討論」的試辦教師，在教師專業成長上「教學技巧」、「專業投入與責任」這兩個層面與個人沒參與此措施之試辦教師有顯著差異，亦即是個人有參與教學觀察與討論的試辦教師，在教師專業成長上的教學技巧及專業投入與責任比沒有參與教學觀察與討論的試辦教師在教師專業成長上成長較多。

4.個人有「參與專業成長有關的研習活動」的試辦教師，在教師專業成長上「學科知識」、「教學技巧」這兩個層面與個人沒參與此活動之試辦教師有顯著差異，亦即是個人有參與專業成長有關的研習活動之試辦教師，在教師專業成長上的學科知識及教學技巧比沒有參與專業成長有關的研習活動的試辦教師在教師專業成長上成長較多。

四、試辦教師專業發展評鑑中評鑑採用之方式

依試辦教師對實施教師專業發展評鑑制度時，學校有無採用評鑑之方式，如：評鑑學生學習檔案資料、評鑑教師教學檔案、晤談（評鑑者與被評鑑教師或其學生對談）、教師自我評鑑檢核表、教室觀察等五種，來探討試辦教師在教師專業成長各層面上之差異情形，利用 t 考驗分析如表4-3-12試辦教師對學校有無採用評鑑的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表。

表4-3-12 試辦教師對學校有無採用評鑑的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表

專業成長	採用評鑑的方式	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	1.評鑑學生學習檔案資料	有	7	1.29	2.75	-0.65
		無	84	2.08	3.13	
教學技巧	1.評鑑學生學習檔案資料	有	6	1.00	5.76	-0.90
		無	84	2.65	4.25	
專業投入與責任	1.評鑑學生學習檔案資料	有	8	2.13	2.95	2.08*
		無	85	0.14	2.54	
合作	1.評鑑學生學習檔案資料	有	8	1.63	2.20	1.10
		無	85	0.91	1.73	
學科知識	2.評鑑教師教學檔案	有	82	2.21	3.18	1.74
		無	9	0.33	1.41	
教學技巧	2.評鑑教師教學檔案	有	81	2.84	4.39	2.67*
		無	9	-0.11	2.98	
專業投入與責任	2.評鑑教師教學檔案	有	84	0.32	2.66	0.11
		無	9	0.22	2.39	
合作	2.評鑑教師教學檔案	有	84	1.00	1.83	0.53
		無	9	0.67	1.12	
學科知識	3. 晤談	有	9	3.22	2.11	1.23
		無	82	1.89	3.17	
教學技巧	3. 晤談	有	9	4.67	3.87	1.56
		無	81	2.31	4.36	
專業投入與責任	3. 晤談	有	9	0.56	1.51	0.29
		無	84	0.29	2.72	
合作	3. 晤談	有	9	1.22	1.30	0.45
		無	84	0.94	1.82	

(續下頁)

表4-3-12 試辦教師對學校有無採用評鑑的方式於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表（續）

專業成長	採用評鑑的方式	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	4. 教師自我評鑑檢核表	有	58	2.31	2.41	1.18
		無	33	1.52	4.02	
教學技巧	4. 教師自我評鑑檢核表	有	57	3.53	3.94	2.93**
		無	33	0.85	4.55	
專業投入與責任	4. 教師自我評鑑檢核表	有	59	0.86	2.00	2.45*
		無	34	-0.65	3.26	
合作	4. 教師自我評鑑檢核表	有	59	1.22	1.49	1.83
		無	34	0.53	2.14	
學科知識	5.教室觀察	有	42	2.38	2.47	1.03
		無	49	1.71	3.54	
教學技巧	5.教室觀察	有	42	4.12	4.32	3.40**
		無	48	1.17	3.92	
專業投入與責任	5.教室觀察	有	42	0.98	1.81	2.27*
		無	51	-0.24	3.04	
合作	5.教室觀察	有	42	1.17	1.43	0.98
		無	51	0.80	2.01	

*p<.05 , **p<.01

由上表4-3-12可知在學校採用評鑑方式之有無中，試辦教師在教師專業成長上各有不同的差異情形，分述如下：

1.認為學校評鑑方式有採用「評鑑學生學習檔案資料」的試辦教師與認為學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教師專業成長之「專業投入與責任」層面上有顯著差異，亦即是認為學校評鑑方式採用評鑑學生學習檔案資料的試辦教師比學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在專業投入與責任的專業成長上成長較多。

2.認為學校評鑑方式有採用「評鑑教師教學檔案」的試辦教師與認為學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教師專業成長之「教學技巧」層面上有顯著差異，亦即是

認為學校評鑑方式採用評鑑教師教學檔案的試辦教師比學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教學技巧的專業成長上成長較多。

3.認為學校評鑑方式有採用「晤談」的試辦教師與認為學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教師專業成長上均無顯著差異，亦即是認為學校評鑑方式採用晤談的試辦教師與學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在專業成長上並無差異情形。

4.認為學校評鑑方式有採用「教師自我評鑑檢核表」的試辦教師與認為學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教師專業成長之「教學技巧」、「專業投入與責任」兩個層面上有顯著差異，亦即是認為學校評鑑方式採用教師自我評鑑檢核表的試辦教師比學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教學技巧及專業投入與責任的專業成長上成長較多。

5.認為學校評鑑方式有採用「教室觀察」的試辦教師與認為學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教師專業成長之「教學技巧」、「專業投入與責任」兩個層面上有顯著差異，亦即是認為學校評鑑方式採用教室觀察的試辦教師比學校沒採用此評鑑方式的試辦教師，在教學技巧及專業投入與責任的專業成長上成長較多。

五、試辦教師專業發展評鑑之評鑑回饋品質

利用單因子變異數分析來考驗認為評鑑制度之評鑑回饋品質不同的國小試辦教師，在教師專業成長各層面上之差異情形，其差異達顯著水準以Scheffé法進行事後比較，統計結果顯示如表4-3-13對學校評鑑制度回饋品質持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表。

表4-3-13 對學校評鑑制度回饋品質持不同看法的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長之變異數分析表

專業成長	評鑑制度的回饋品質	個數	平均數	標準差	變異數分析				F 值	事後比較
					來源	平方和	自由度	平均平方和		
學科知識	1. 完全沒有回饋	4	1.00	1.41	組間	101.84	2	50.92		
	2. 回饋不明確只是分數或是少許文字評述	33	0.76	1.70	組內	753.98	85	8.87	5.74**	3>2
	3. 回饋明確，且對教師教學有幫助	51	2.96	3.62	總和	855.82	87			
教學技巧	1. 完全沒有回饋	4	1.50	2.38	組間	265.92	2	132.96		
	2. 回饋不明確只是分數或是少許文字評述	32	0.44	3.05	組內	1400.56	84	16.67	7.97**	3>2
	3. 回饋明確，且對教師教學有幫助	51	4.08	4.68	總和	1666.48	86			
專業投入與責任	1. 完全沒有回饋	4	-1.25	2.50	組間	19.14	2	9.57		
	2. 回饋不明確只是分數或是少許文字評述	34	0.00	2.51	組內	612.52	87	7.04	1.36	
	3. 回饋明確，且對教師教學有幫助	52	0.65	2.75	總和	631.66	89			
合作	1. 完全沒有回饋	4	-1.00	2.00	組間	23.94	2	11.97		
	2. 回饋不明確只是分數或是少許文字評述	34	0.74	1.71	組內	262.06	87	3.01	3.97*	3>1
	3. 回饋明確且對教師教學有幫助	52	1.33	1.73	總和	286.000	89			

*p<.05 , **p<.01

由上表4-3-13分析結果可知，認為不同「評鑑回饋品質」的國小試辦教師，在教師專業成長各層面上之差異情形，分述如下：

（一）在「學科知識」層面上（ $F=5.74$ ， $p<.01$ ），經事後比較後得知，認為學校「回饋明確，且對教師教學有幫助」的試辦教師比認為學校「回饋不明確，只是分數或是少許文字評述」的試辦教師，對學校實施教師專業發展評鑑後，在教師專業成長的學科知識成長較多。

（二）在「教學技巧」層面上（ $F=7.97$ ， $p<.01$ ），經事後比較後得知，認為學校「回饋明確，且對教師教學有幫助」的試辦教師比認為學校「回饋不明確，只是分數或是少許文字評述」的試辦教師，對學校實施教師專業發展評鑑後，在教師專業成長的教學技巧成長較多。

（三）在「專業投入與責任」層面上，不管學校評鑑回饋品質如何，試辦教師在專業成長的專業投入與責任上未達到顯著差異，亦即是說國小試辦教師在專業成長的專業投入與責任上，不會因「評鑑回饋品質」的不同而有所差異。

（四）在「合作」層面上（ $F=3.97$ ， $p<.05$ ），經事後比較後得知，認為學校「回饋明確，且對教師教學有幫助」的試辦教師比認為學校「完全沒有回饋」的試辦教師，對學校實施教師專業發展評鑑後，在教師專業成長的合作層面成長較多。

六、實施試辦教師專業評鑑制度面臨的困難

依試辦教師認為學校在實施教師專業發展評鑑時會面臨的困難，如：教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠、教室教學觀察影響正常教學、教學檔案流於形式，不切實際、評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目（如：美勞、音樂、體育…等）、評鑑人員一人要評多人，負荷過重、評鑑人員之課務代理，影響學生學習等，對其在教師專業成長各層面上是否有差異情形。

利用 t 考驗分析如表4-3-14試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表。

表4-3-14 試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表

專業成長	評鑑制度所面臨的困難	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠	有	68	2.04	3.32	0.12
		無	23	1.96	2.36	
教學技巧	1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠	有	69	2.48	4.38	-0.26
		無	21	2.76	4.33	
專業投入與責任	1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠	有	70	-7.14E-02	2.49	-2.53*
		無	23	1.48	2.73	
合作	1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠	有	70	0.81	1.64	-1.47
		無	23	1.43	2.09	
學科知識	2.教室教學觀察影響正常教學	有	21	3.14	5.28	1.24
		無	70	1.69	1.98	
教學技巧	2.教室教學觀察影響正常教學	有	21	4.19	5.40	1.69
		無	69	2.04	3.88	
專業投入與責任	2.教室教學觀察影響正常教學	有	21	1.05	2.42	1.47
		無	72	9.72E-02	2.65	
合作	2.教室教學觀察影響正常教學	有	21	1.62	2.40	1.52
		無	72	0.78	1.51	
學科知識	3.教學檔案流於形式，不切實際	有	50	1.10	1.96	-3.12**
		無	41	3.15	3.81	
教學技巧	3.教學檔案流於形式，不切實際	有	48	1.17	3.49	-3.33**
		無	42	4.12	4.72	
專業投入與責任	3.教學檔案流於形式，不切實際	有	50	-0.48	3.00	-3.31**
		無	43	1.23	1.72	
合作	3.教學檔案流於形式，不切實際	有	50	0.60	1.63	-2.20*
		無	43	1.40	1.85	

(續下頁)

表4-3-14 試辦教師對學校實施評鑑制度所面臨的困難於評鑑實施前後差異在教師專業成長之統計分析表（續）

專業成長	評鑑制度所面臨的困難	有或無	個數	平均數	標準差	t 值
學科知識	4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解	有	29	1.24	2.25	-1.66
		無	62	2.39	3.37	
教學技巧	4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解	有	27	1.81	3.50	-1.17
		無	63	2.86	4.66	
專業投入與責任	4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解	有	29	0.28	2.62	-0.09
		無	64	0.33	2.64	
合作	4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解	有	29	0.79	1.57	-0.64
		無	64	1.05	1.86	
學科知識	5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重	有	21	3.48	4.43	2.53*
		無	70	1.59	2.44	
教學技巧	5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重	有	21	4.81	4.00	2.83**
		無	69	1.86	4.24	
專業投入與責任	5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重	有	21	0.76	2.05	0.89
		無	72	0.18	2.76	
合作	5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重	有	21	1.76	2.05	2.39*
		無	72	0.74	1.63	
學科知識	6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習	有	10	1.60	2.55	-0.46
		無	81	2.07	3.17	
教學技巧	6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習	有	10	1.80	2.20	-0.97
		無	80	2.64	4.55	
專業投入與責任	6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習	有	11	0.27	3.00	-0.05
		無	82	0.32	2.59	
合作	6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習	有	11	1.45	1.69	0.97
		無	82	0.90	1.78	

*p<.05 , **p<.01

由上表4-3-14可知試辦教師在學校實施教師專業發展評鑑時，認為所面臨的困難中，在教師專業成長各層面上有不同的差異情形，分述如下：

1.試辦教師在學校實施教師專業發展評鑑時所面臨的困難中，以認為有「教室教學觀察影響正常教學」、「評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目」、「評鑑人員之課務代理，影響學生學習」等3項之試辦教師，其對教師專業成長各層面上均無顯著差異，亦即是指不管試辦教師是否認為「教室教學觀察影響正常教學」、「評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目」、「評鑑人員之課務代理，影響學生學習」等3項是實施教師專業發展評鑑所面臨的困難，其在教師專業成長各層面上的成長並無顯著之差異情形。

2.認為評鑑所面臨的困難「教學檔案流於形式，不切實際」的試辦教師與認為此項不是困難的試辦教師，在教師專業成長之各層面上有顯著差異，亦即是認為學校進行評鑑時，製作教學檔案流於形式，不切實際之試辦教師比不認為此項是困難的試辦教師，在專業成長各層面上的成長較少。

3.認為評鑑所面臨的困難「教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠」的試辦教師與認為此項不是困難的試辦教師，在教師專業成長之「專業投入與責任」層面上($t = -2.53, p < .05$)有顯著差異，亦即是認為學校進行評鑑時，教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠之試辦教師比不認為此項是困難的試辦教師，在專業成長的專業投入與責任上成長較少。

4.認為評鑑所面臨的困難「評鑑人員一人要評多人，負荷過重」的試辦教師與認為此項不是困難的試辦教師，在教師專業成長之「學科知識」層面上($t = 2.53, p < .05$)、「教學技巧」層面上($t = 2.83, p < .01$)、「合作」層面上($t = 2.39, p < .05$)等三個層面有顯著差異，亦即是認為學校進行評鑑時，評鑑人員一人要評多人，負荷過重之試辦教師比不認為此項是困難的試辦教師，在專業成長的學科知識、教學技巧及合作層面上成長較多。

肆、綜合歸納

由本節所探討不同背景變項之試辦教師，在實施教師專業發展評鑑後，於教師專業成長各層面上之差異情形，茲將研究結果綜合整理如表4-3-15不同背景變項的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長各層面之差異情形一覽表。

表4-3-15 不同背景變項的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長各層面之差異情形一覽表

試辦教師之背景變項	教師專業成長			
	學科知識	教學技巧	專業投入與責任	合作
壹、學校類型：1.一般地區學校； 2.偏遠地區學校。	—	—	—	—
貳、教師背景：				
一、性別：1.男性； 2.女性	—	—	—	—
二、年齡：1.30歲以下； 2.31~40歲； 3.41~50歲； 4.51歲以上	—	—	—	—
三、服務年資：1.5年以內； 2.6~10年； 3.11~15年； 4.16~20年； 5.21年以上	—	1>2	—	—
四、學歷：1.研究所以上； 2.師大或師院畢業； 3.一般大學畢業； 4.師專或師範學校畢業	—	—	—	—
叁、學校教師評鑑制度及專業成長制度：				
一、試辦教師專業發展評鑑之評鑑/成長制度實施類型：				
1.評鑑/成長制度實施優/優	1>2	1>2	1>2	
2.評鑑/成長制度實施劣/優	1>3	1>3	1>3	1>3
3.評鑑/成長制度實施劣/劣				
二、試辦教師專業發展評鑑之主要用途與計畫訂定途徑				
(一) 主要用途：				
1.做為教師考核的依據				
2.協助教師自我專業成長	—	4>3	—	2>3
3.只是配合教育局的規定實施				
4.肯定與鼓勵教學優良之教師				
(二) 訂定途徑：				
1.由校長或主任等人訂定			3>1	
2.由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容	3>1	3>1	3>2	3>1
3.經教師充份討論，達到共識後再經學校會議通過訂定				

(續下頁)

表4-3-15 不同背景變項的試辦教師於評鑑實施前後差異在教師專業成長各層面之差異情形一覽表（續）

試辦教師之背景變項	教師專業成長			
	學科知識	教學技巧	專業投入與責任	合作
三、試辦教師專業發展評鑑中對教師專業成長之配套措施				
（一）學校有無要求教師訂定專業成長計畫：				
1.有，要求訂定專業成長計畫	—	—	—	—
2.無，要求訂定專業成長計畫				
3.無要求訂定計畫，但目前正在研議中				
（二）學校有無推行教師專業成長制度配套措施：				
1.推動教師行動研究		1*	1**	
2.成立教學團隊	2**	2***	2***	
3.舉辦教學觀察與討論	4**	4**	4*	4*
4.辦理與專業成長有關的研習活動		6***	6**	
5.不知道學校有哪些配套措施				
6.學校沒有採用任何配套措施或正研議中				
（三）試辦教師有無參與教師專業成長的方式：				
1.參與行動研究	1*	1***	1*	1*
2.參與教學團隊，合作規畫課程	2*	2***	2**	2**
3.參與教學觀察與討論		3**	3**	
4.參與專業成長有關的研習活動	4*	4*		
四、試辦教師專業發展評鑑中評鑑採用之方式：				
1.評鑑學生學習檔案資料			1*	
2.評鑑教師教學檔案		2*		
3.晤談（評鑑者與被評鑑教師或其學生對談）	—			—
4.使用自我評鑑檢核表		4**	4*	
5.教室觀察		5**	5*	
五、試辦教師專業發展評鑑之評鑑回饋品質：				
1.完全沒有回饋				
2.回饋不明確，只是分數或是少許文字評述	3>2	3>2	—	3>1
3.回饋明確，且對教師教學有幫助				
六、實施試辦教師專業評鑑制度面臨的困難：				
1.教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠			1*	
2.教室教學觀察影響正常教學				
3.教學檔案流於形式，不切實際	3**	3**	3**	3*
4.評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解	5*	5**		5*
5.評鑑人員一人要評多人，負荷過重				
6.評鑑人員之課務代理，影響學生學習				

註：1. “—” 表示未達顯著差異；“>” 有顯著差異，表示專業成長較多。

2. “*” 表示 $p < .05$ ， “**” 表示 $p < .01$ ， “***” 表示 $p < .001$ 有顯著差異。

根據上表4-3-15統計結果發現，國小試辦教師在不同的學校類型、教師背景與學校教師評鑑制度及專業成長制度下，其差異情形分述如下：

一、就學校類型變項而言

不同的國小學校類型之試辦教師，於教師專業發展評鑑後，在教師專業成長上的差異情形，本研究結果顯示：不同國小學校類型的試辦教師，於實施教師專業發展評鑑後，在教師專業成長各層面上均未達到顯著差異，與本研究假設「2.1：台東縣國小95學年度參與試辦教師之專業成長因學校類型不同而有顯著差異。」未獲得支持。

二、就教師背景變項而言

不同的國小教師背景之試辦教師，於教師專業發展評鑑後，在教師專業成長上的差異情形，本研究結果顯示：不同的國小試辦教師之個人背景變項，如：性別、年齡、學歷等，於實施教師專業發展評鑑後，在教師專業成長各層面上均未達到顯著差異，而在服務年資的個人背景變項上，服務年資在5年以內的國小試辦教師於實施教師專業發展評鑑後在「教學技巧」的專業成長上比服務年資在6～10年的國小試辦教師於實施教師專業發展評鑑後在「教學技巧」的專業成長較高，達到顯著水準之差異，與本研究假設「2.2：台東縣國小95學年度參與試辦教師之專業成長因教師背景不同而有顯著差異。」獲得少部分支持。

三、就學校教師評鑑制度及專業成長制度變項而言

在不同的學校試辦教師專業發展評鑑實施現況之試辦教師，於教師專業發展評鑑後，在教師專業成長上的差異情形，本研究結果顯示：除了「學校有無要求教師訂定專業成長計畫」該項，在教師專業成長各層面上均未達到顯著差異外，其他各實施變項中，在教師專業成長各層面上有些有顯著差異，與本研究假設「2.3：台東縣國小95學年度參與試辦教師之專業成長因學校教師評鑑制度及專業成長制度不同而有顯著差異。」獲得大部分支持。

第四節 教師專業發展評鑑態度與教師專業 成長間之相關分析

本節主要在分析探討教師專業發展評鑑態度與教師專業成長兩組變項間的相關情形，研究者利用Pearson積差相關，依評鑑制度實施前、評鑑制度實施後及評鑑制度實施前後差異來分析其相關情形。

壹、評鑑制度實施前教師專業發展評鑑態度與教師專業成長相關情形

由表4-4-1評鑑制度實施前教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係相關係數摘要表，結果顯示：評鑑制度實施前，教師專業發展評鑑態度與教師專業成長各層面均無顯著相關。

表4-4-1 評鑑制度實施前教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係相關係數摘要表

教 師 專 業 成 長	教師專業發展評鑑態度	
	正向態度	負向態度
實施前學科知識	-0.18	-0.17
實施前教學技巧	-0.15	-0.15
實施前專業投入與責任	-0.02	-0.11
實施前合作	0.04	-0.14

貳、評鑑制度實施後教師專業發展評鑑態度與教師專業成長相關情形

由表4-4-2評鑑制度實施後教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係相關係數摘要表，結果顯示：評鑑制度實施後「正向態度」與「實施後專業投入與責任」達顯著水準（ $p < .001$ ），相關係數為 0.38 呈現顯著的低度正相關，另「正向態度」與

「實施後合作」達顯著水準 ($p < .01$)，相關係數為 0.34 呈現顯著的低度正相關，亦即是試辦教師在教師專業發展評鑑態度所持正向態度之程度愈高，其在專業投入與責任及合作層面的專業成長既愈高，其餘教師評鑑態度之正向態度與教師專業成長層面呈現無顯著的正相關。而「負向態度」僅與「實施後專業投入與責任」達顯著水準 ($p < .05$)，相關係數為 0.23 呈現顯著的低度正相關，亦即是試辦教師在教師專業發展評鑑態度上所持負向態度之程度愈低，其在專業投入與責任的專業成長既愈高，其餘教師評鑑態度之負向態度與教師專業成長層面未達顯著的相關。

表4-4-2 評鑑制度實施後教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係相關係數摘要表

教 師 專 業 成 長	教師專業發展評鑑態度	
	正向態度	負向態度
實施後學科知識	0.20	0.20
實施後教學技巧	0.17	0.18
實施後專業投入與責任	0.38***	0.23*
實施後合作	0.34**	0.09

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

參、評鑑制度實施前後差異教師專業發展評鑑態度與教師專業成長相關情形

由表4-4-3評鑑制度實施前後差異教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係相關係數摘要表，結果顯示：在評鑑制度實施前與實施後的差異分數或專業成長的分數上，教師專業發展評鑑的正向態度與教師專業成長各層面間皆有達顯著水準 ($p < .001$)，相關係數介於 0.45 至 0.52 之間，呈現顯著的中度正相關，亦即是試辦教師對專業發展評鑑制度持愈正向的態度，其在專業成長中學科知識、教學技巧、專業投入與責任、合作等各層面的成長分數就愈高，且在教學技巧層面的相關係數最高。而在教師專業發展評鑑的負向態度與教師專業成長各層面間亦有達顯著水準 ($p < .001$)，相關係數介於 0.37 至 0.53 之間，呈現顯著的中度正相關，亦即是試辦教

師對專業發展評鑑制度持負向的態度愈低，其在專業成長中學科知識、教學技巧、專業投入與責任、合作等各層面的成長分數既愈高。

表4-4-3 評鑑制度實施前後差異教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係相關係數摘要表

教 師 專 業 成 長	教師專業發展評鑑態度	
	正向態度	負向態度
實施前後差異學科知識	0.46***	0.48***
實施前後差異教學技巧	0.52***	0.53***
實施前後差異專業投入與責任	0.46***	0.40***
實施前後差異合作	0.45***	0.37***

***p<.001

從研究結果中發現在教師專業發展評鑑態度中，不管是正向或負向態度與教師專業成長「教學技巧」層面的相關係數均比其他層面高，顯示實施教師專業發展評鑑後，對試辦教師在教學技巧上的專業成長，會因為試辦教師對評鑑的態度而有顯著的影響，亦即是試辦教師對評鑑持正向的態度愈高，其在教學技巧上的專業成長既愈高。

本研究結果與葉麗錦（2003）針對高雄市國小教師專業評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究，針對教師專業評鑑態度與教師專業成長之關係，在教師的評鑑態度與評鑑制度實施前的各項教學變項無關，但與實施後的各項教學變項及實施前後在各項教學變項上的成長有正向關聯的研究結果相同。並與蔡怡汝（2007）研究高屏地區國小教師的教師評鑑態度與教師專業成長的現況，教師評鑑態度與教師專業成長具有中度顯著相關的研究結果相同。

肆、綜合歸納

由本節所探討教師專業發展評鑑態度與教師專業成長各層面之關係，依評鑑制度實施前、評鑑制度實施後及評鑑制度實施前後差異來分析其相關情形，茲將研究結果綜合整理如表4-4-4教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之相關表。

表4-4-4 教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之相關表

教師專業成長		教師專業發展評鑑正向態度	教師專業發展評鑑負向態度
實施前	學科知識	×	×
	差異教學技巧	×	×
	專業投入與責任	×	×
	合作	×	×
實施前後	學科知識	×	×
	差異教學技巧	×	×
	專業投入與責任	+	+
	合作	+	×
實施前後差異	學科知識	+	+
	差異教學技巧	+	+
	專業投入與責任	+	+
	合作	+	+

註：“+”表示有顯著性正相關；“×”表示無顯著相關性

根據上表統計結果，在教師專業發展評鑑實施前，其試辦教師對教師專業發展評鑑態度與教師專業成長各層面間是無顯著相關性的。而在教師專業發展評鑑實施後，在教師專業成長的合作層面中與教師專業發展評鑑態度之正向態度有顯著性的低度正相關，且在專業投入與責任層面中與教師專業發展評鑑態度之正向與負向態度均有顯著性的低度正相關。最後比較在教師專業發展評鑑實施前與實施後之差異，發現試辦教師對教師專業發展評鑑態度與教師專業成長各層面均有顯著性的正相關，其與本研究假設「假設3：台東縣國小95學年度試辦教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間有正向相關。」獲得大部分支持。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討台東縣國小95學年度參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況與試辦教師對教師專業發展評鑑態度及教師專業成長之差異情形，並探討教師專業發展評鑑態度與教師專業成長之關係。為達此研究目的，研究者首先進行相關文獻與理論的資料蒐集，再加以綜合分析與探討，做為本研究架構的概念基礎，並以參與試辦之教師為研究對象，採問卷調查方式為主，實施成果書面資料搜集為輔進行統計分析，本章就所得之主要研究結果發現，歸納成第一節結論；並依據結論與研究心得，對評鑑制度、行政部分、教師部分及後續研究等四方面，提出第二節建議。

第一節 結論

綜合本研究結果發現，可歸納成下列結論：

壹、台東縣國小95學年度參與試辦教師專業發展評鑑之實施現況

一、試辦學校實施教師專業發展評鑑制度與教師專業成長制度之情形

（一）試辦教師專業發展評鑑制度的最大用途與訂定途徑

參與試辦教師中大多數認為實施評鑑制度的最大目的與主要用途，在於協助教師自我專業成長；且大多數參與試辦教師認為學校在訂定評鑑制度的途徑上，是有經過與教師充份溝通討論來訂定的。

（二）試辦教師專業發展評鑑制度中教師專業成長之配套措施

各試辦學校對教師專業成長的配套措施上，大多採多元化方式進行，最多數有採取「辦理與專業成長有關的研習活動」，其次是「舉辦教學觀察與討論」、「成立教學團隊」；而試辦教師個人採用的專業成長方式上，亦採多元化方式進行，最多數有採取「參與專業成長有關的研習活動」，其次是「教學觀察與討論」、「教學團隊，合作規畫課程」；而目前有多數試辦教師認為學校在實施教師專業發展評鑑時，並未

要求教師訂定專業成長計畫。

（三）試辦教師專業發展評鑑其評鑑採用之方式

試辦學校大多數採用多元化的評鑑方式，最多採用「評鑑教師教學檔案」，其次是「使用教師自我評鑑檢核表」、「教室觀察」，至於在教室觀察次數，一學年以2次居多。

（四）評鑑人員的評定標準及評鑑回饋品質

由擔任試辦學校之評鑑人員針對評定標準所填答的資料中，有半數的評鑑人員認為「學校僅提供評定標準之書面資料」；而在評鑑後，所提供的回饋品質方面，參與試辦之教師中有半數認為「回饋明確，且對教師教學有幫助」。

（五）實施試辦教師專業發展評鑑所面臨之困難

在參與試辦之教師認為評鑑所面臨的困難中，最大多數認為是「教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠」，其次是「教學檔案流於形式，不切實際」、「評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目」。

二、試辦教師對教師專業發展評鑑及專業成長制度實施現況的看法

試辦教師對學校實施評鑑制度的看法中，最高的三項為「評鑑人員在執行時能遵照評分規準，公正、客觀且一致的評分」、「學校能提供明確的評鑑回饋訊息，供教師改進教學」、「學校訂定的教師專業發展評鑑制度，公平且客觀」，在最低的三項是「學校能積極的根據教師評鑑的結果，做追蹤輔導」，其次是「學校訂定的評鑑規準內容週全，且具有代表性」，及「學校在評鑑制度實施前的宣導工作，做得相當令人滿意」；整體而言，試辦教師對學校推動評鑑制度與教師專業成長制度持較正向的看法。

三、試辦教師對教師專業發展評鑑的態度差異情形

整體而言，試辦教師對教師專業發展評鑑的正向態度持稍高的認同程度，而對教師專業發展評鑑的負向態度上，亦持稍高的程度。

四、試辦教師在評鑑實施前後教師專業成長之差異情形

整體而言，試辦教師在實施教師專業發展評鑑後，於教師專業成長各層面（學科

知識、教學技巧、專業投入與責任、合作)上皆有些許的專業成長。

五、台東縣95學年度試辦國小實施教師專業發展評鑑計畫之內容分析

(一)各試辦學校之評鑑計畫內容項目，需有的主要計畫內容：評鑑目標、組織運作、實施流程、評鑑實施方法、評鑑規準與工具、評鑑人員、評鑑結果的運用等部分，7所國小在實施計畫中均能按照教育部所規定之各項內容來規劃與實施。

(二)各試辦學校之評鑑目標，均各自表述，將其大意彙整後，與問卷調查之結果相呼應，教師專業發展評鑑最大的用途是以協助教師自我專業成長。

(三)各試辦學校之評鑑規準，在7所試辦學校中，只有1所是4個評鑑層面都納入的，有1所只做課程設計與教學層面，另有1所只做班級經營與輔導，其餘4所國小是評鑑了課程設計與教學、班級經營與輔導兩個層面。

(四)各試辦學校評鑑結果之運用，在結合校本進修制度與教師間同儕相互觀摩與學習來改進教學，其主要還是以提升教師專業成長為依歸。

貳、學校類型、教師背景、評鑑/專業成長制度在教師專業發展評鑑態度之差異情形

一、在學校類型及教師背景變項上

僅學校類型在教師專業發展評鑑態度上有顯著差異，而其他變項(性別、年齡、服務年資、學歷)則無顯著差異。

二、在學校評鑑/專業成長制度實施現況上

在學校實施現況中，學校評鑑制度與專業成長制度的優劣、評鑑制度的主要用途、訂定途徑、學校實施專業成長配套措施、試辦教師個人參與專業成長的方式、評鑑方式、評鑑制度的回饋品質及在評鑑制度中所面臨的困難等，於教師專業發展評鑑態度上有顯著差異；而在學校是否要求教師提出專業成長計畫上，於教師專業發展評鑑態度則無顯著差異。

叁、學校類型、教師背景、評鑑/專業成長制度在教師專業成長之差異情形

一、在學校類型及教師背景變項上

在學校類型及教師的性別、年齡、學歷等變項中，試辦教師於實施評鑑前後在教師專業成長上並無顯著差異，只有在服務年資上有顯著差異。

二、在學校評鑑/專業成長制度實施現況上

在學校實施現況中，學校評鑑制度與專業成長制度的優劣、評鑑制度的主要用途、訂定途徑、學校實施專業成長配套措施、試辦教師個人參與專業成長的方式、評鑑方式、評鑑制度的回饋品質及在評鑑制度中所面臨的困難等，在教師專業成長上有顯著差異；而在學校是否要求教師提出專業成長計畫上，於教師專業成長上並沒有顯著差異。

肆、試辦教師專業發展評鑑態度與教師專業成長間之關係

一、在評鑑制度實施前，教師專業發展評鑑態度與教師專業成長各層面均無顯著相關。

二、評鑑制度實施後試辦教師評鑑態度與部分專業成長層面有正向相關。

三、評鑑實施前後之差異，試辦教師評鑑態度與各項專業成長層面均有正向相關。

第二節 建議

本節依據參與試辦教師對學校在推行教師專業發展評鑑制度的看法，及實施專業成長配套措施、教師個人參與專業成長的方式、學校評鑑的方式、辦理評鑑所面臨的

困難等研究結果，與研究者研究心得，對評鑑制度、行政部分、教師部分及後續研究等四方面，提出下列建議：

壹、對評鑑制度之建議

一、讓教師專業發展評鑑，法源依據合法化

目前試辦教師專業發展評鑑主要是依「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，對教師評鑑制度並未依法制定，試辦期間教師都是自願參加，因此教育部應儘速透過立法或修訂教師法，以確定教師評鑑相關政策，規畫執行方式，讓教師專業發展評鑑制度合法化，未來正式實施時學校有法源依據，更利於評鑑工作的推動與施行。

二、評鑑規準指標之訂定，提供更多元化選擇

在教育部公布之 7 個評鑑規準參考系統中，對評鑑規準指標之訂定各參考系統都能依評鑑的層面明確的訂定，但沒有對評鑑對象的背景不同而有所區分，如導師與科任教師在「班級經營與輔導」層面，對評鑑規準的需求是不同的。建議能對評鑑規準指標細分評鑑適用之對象，如導師、科任、新進教師與資深教師等，以提供學校方便與多元的選擇。

三、教師專業成長輔導支持系統，提供資源多元化

由教育部規劃建置之「教師專業發展評鑑網」雖能提供有關教師專業發展評鑑之相關資源，但對進行教師專業發展、專業成長部份，建議能增加建置教師專業成長輔導網路平台，透過網路支持系統，可提供參考各種教學技巧或班級經營等相關之教師專業成長資料或示範影片，以利於無法參加研習之教師可隨時透過網路觀察與學習，進而提升專業知能，達到協助專業成長之目的。

四、加強督導後設評鑑，放寬獎勵標準：

在評鑑制度執行後，對各縣市執行成果能加強督導執行後設評鑑，對執行成效良

好的縣市機關或試辦學校，能放寬獎勵標準，提高經費補助之額度，以鼓勵學校續辦，方能長久實施見其功效，使更多學校、更多教師願意參與教師評鑑。

貳、行政部分之建議

一、對縣（市）政府行政單位之建議

（一）辦理研習，澄清評鑑之觀念正確化

對評鑑制度的實施，雖試辦之教師多數知道評鑑之目的在於協助教師專業成長，但亦有多數未參與之教師，其未參與之原因為何？是否是對評鑑制度的不瞭解，故應由縣府辦理相關之研習，澄清教師對教師專業發展評鑑能有正確的觀念，進而願意參與評鑑。並規劃輔導教師的資格培訓及辦理行政人員教師專業發展評鑑研習，並辦理與評鑑方法相關的研習，如：教學檔案的製作、課室觀察如何進行等，讓參與評鑑的教師觀念正確，進而減少因不了解而產生的困境。

（二）提升評鑑的品質，評鑑人員專業化

要提升評鑑的品質，各校評鑑人員的素質是重要的因素，每位評鑑人員應參加初階培訓研習，建議可由縣府統籌規劃實務訓練，提供適當的評鑑技巧與客觀的評定等級之訓練，讓評鑑人員從中觀摩學習，增加評鑑之能力，方可減少因評鑑工作所帶來的壓力，並可整合經費不至於浪費公帑。

（三）主導組成策略聯盟，資源相互流通化

因台東縣國小多屬小型學校，教師人員的流動頻繁，造成評鑑制度的實施不易，為此應由縣府主導將鄰近學校組成策略聯盟，使各校參與評鑑之人力資源能相互交流，對執行評鑑時所需的物力資源亦能相互流通使用。

二、對學校行政單位之建議

（一）行政人員對教師專業發展評鑑之認同化

學校領導者與行政人員的角色非常重要，能夠用開闊的心胸、細微的觀察，認同每位老師不同想法與需求後，主動提供教師所需要的資源，以營造有利於教師專業發

展評鑑運作的環境，再進行教師專業發展評鑑之宣導與實施，並能以身作則參與評鑑，如此能讓評鑑制度執行更落實、更符合教師的成長需求。

（二）學校評鑑規準的選擇訂定民主化

教育部已有提供評鑑規準系統供參考，建議評鑑規準不必各校自行發展。在評鑑規準的選擇，經行政人員先蒐集評鑑規準之相關資料後，由參與的教師們參考資料，經開會形成共識後所選定，根據教師個人的需求（導師、科任教師、特教教師）與目標，選取自己想要的評鑑規準。民主、多元的規準，成了由「下而上」形成共識的評鑑規準決策機制，如此由大家認同與信任所建構的評鑑規準，更是教師專業評鑑制度成功的關鍵所在。另學校應積極進行試辦，讓老師透過實踐與互動，將規準作持續確實的動態修正，逐步建立符合學校現場脈絡與教師需求的學校本位評鑑規準。

（三）評鑑過後的追蹤輔導永續化

經教師專業發展評鑑過後，其評鑑結果未達標準、未通過或未合格者須經輔導教師輔導，且提出專業成長計畫，對後續的輔導策略應更加重視，如果是多數參與評鑑的教師都未能達到標準或未能通過，則需由學校安排校本進修活動，促進教師「增能」，讓教師的專業成長能永續發展下去，而不是只是為了評鑑活動而已。

（四）學校組織文化專業社群化

學校應培養友善的、平等的、溫暖的、支持的、互惠的夥伴關係，並能逐漸建立學校成員彼此間信賴與分享的組織文化，建立具「專業自主、進修成長、永續學習」等價值觀的專業社群，進一步塑造專業評鑑文化，形成接納與參與教師專業發展評鑑的正向組織氛圍。

叁、對教師部分之建議

一、教師應以開放心態接受教師評鑑的相關議題

教師應敞開心胸，勇於接受挑戰，以正向開放的態度面對教師專業發展評鑑是勢在必行之趨勢，避免因誤解而加深對教師評鑑之負面觀感。培養視教師評鑑為促進教師專業發展手段之正面積極態度，廣納教師評鑑議題之概念，接受教師評鑑是為自己

找到「另一雙眼睛」，幫助自己發現問題的癥結，並提升自己的教學品質，塑造教師的專業形象。

二、教師應主動積極參與教師專業發展評鑑

教師透過主動積極參與、溝通的機制，經大家共同制定與施行，並檢視評鑑運作的情形，由做中修正，修正後再出發，在不斷修正與改進中，達到真正協助教師自我成長的目標。

三、教師應積極參與研習進修，增進評鑑專業相關知能

教師專業發展評鑑為既定之趨勢，教師應透過研習來瞭解評鑑之目的、精神、內容、方式、流程、規準等相關知識，以實作來落實與實踐，如：教室觀察實為教師評鑑時蒐集教學表現資料的核心方法，教師如能參與實作研習，就能有效增進評鑑專業相關知能，以解除因缺乏了解而產生的壓力。

四、教師應實踐深化的省思層次，以達到利用反思促進專業成長

教師在參與評鑑過程中，其最基本的評鑑方式是「省思」，教師透過教學中的省思、教學後的省思與強化的省思三層次，將反省實踐作為專業發展的利器，使教師覺知自我教學風格、個人專業發展需求與設定專業發展目標，來作為實踐之方向，達到利用教師專業發展評鑑促發教師專業省思的精神。

肆、對後續研究之建議

一、就研究方法而言

本研究以問卷調查法來探討試辦教師在教師專業發展評鑑後是否有專業成長，而經研究發覺教師專業成長之有無實與學校對整個評鑑歷程的執行不同，產生教師對評鑑的反應亦不相同，故學校之組織文化、同儕氣氛在評鑑品質及效益上佔有極大的影

響，因此，建議後續研究者可透過以學校為單位對教師專業發展評鑑之效益做個案之研究。

二、就研究對象而言

本研究之對象均為95學年度第一次參與教師專業發展評鑑的試辦教師，未來若能將後續參與的試辦教師亦納入研究之對象，或針對有續辦的學校教師來加以深入探討，將對教師看待教師專業發展評鑑之研究更具代表性。

三、就研究變項而言

教師專業發展評鑑的主要目的以協助教師專業成長，在教師透過評鑑自我省思達到專業成長，而影響教師專業成長的因素很多，且專業成長之內涵包含的層面亦很廣，本研究只對試辦學校類型、教師個人背景變項、教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長來探討，在專業成長層面上探討的變項有限，未來可針對不同的變項再加以探討研究。

參 考 文 獻

一、中文部分

- 石璧菱（2003）。國民小學實施學校本位教師評鑑之研究 ~以桃園為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 江慧萍（2004）。國小教師生涯發展與專業成長需求關係之研究。屏東師範學院教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 朱淑雅（1998）。國民小學教師評鑑效標之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 呂玉珍（2007）。教師專業發展評鑑之研究-以台中市為例。暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。
- 呂錘卿（2000）。國民小學教師專業成長的指標及其規劃模式之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 呂錘卿、林生傳（2001）。國民小學教師專業成長指標及現況之研究。*教育學刊*，19，45-64。
- 李俊湖（1992）。國小教師專業成長與教師效能關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李俊湖（1998）。教師專業成長模式研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李坤調（2007）。國民小學教務主任推動教師專業發展評鑑之個案研究~以台北縣試辦學校為例。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李明怡（2006）。宜蘭縣國民小學實施學校本位教師評鑑之研究。國立花蓮教育大學學校行政碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 沈翠蓮（1994）。國民小學教師專業成長、教學承諾與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳佩珊（2006）。高雄市國民小學教師專業成長、學校創新氣氛與學校效能關係之研

- 究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳和堂（2002）。論析美國加州 San Bernardino 學區教師評鑑的特色。**教育學刊**，18，113-134。
- 余榮仁（2000）。學校本位教師評鑑制度之研究—評鑑者與被評鑑者間之反省性合作行動探究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 余錦漳（2001）。國民小學組織學習與教師專業成長之相關因素研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 林江河（2003）。高雄市國中教師對教師專業評鑑相關議題之調查研究。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 林松柏（2005）。台灣地區國民中小學教師專業發展評鑑指標建構之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。
- 林榮彩（2002）。高雄市國小教師專業評鑑實施意見之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 柯禧慧（1998）。從 Denscombe 的觀點談影響教師專業成長的因素。載於中華民國師範教育學會主編：教師專業成長—理想與實際（3-16）。台北：師大書苑。
- 洪文芬（2006）。雲林縣國民小學教師對教師專業發展評鑑態度之研究。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，雲林縣。
- 洪孟真（2006）。雲林縣國小教師專業發展評鑑規準認知層面與實際表現相關之研究。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，雲林縣。
- 高強華（1995）。論提升教師專業成長的「教師評鑑」，載於中國教育學會主編：教育評鑑（247-272）。台北：師大書苑。
- 孫國華（1997）。國民中小學教師生涯發展與專業成長之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 翁福元、林松柏（2004）。台灣國民教育階段教師專業發展評鑑指標建構芻議。**教育科學期刊**，4（2），63-94。
- 教育部（2006a）。「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」及「教育部補助試

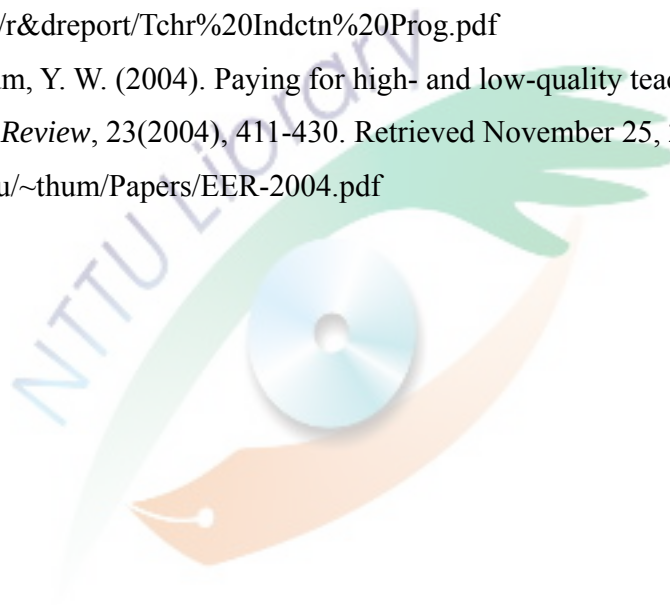
- 辦教師專業發展評鑑實施計畫國民中小學部分補充說明」。2007 年 8 月 28 日，取自 http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg012061/ch05/type2/gov40/num6/Eg.htm。
- 教育部（2006b）。**教師專業發展評鑑參考規準/指標—國內版本彙整表**。2007 年 9 月 20 日，取自 http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/EDURES/EDU5741001/E-publish/001/95061603.doc。
- 教育部（2008a）。**試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊**。2008 年 2 月 18 日，取自 <http://tpde.nhcue.edu.tw/fileupload/Sel3/20071126/試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊.doc>。
- 教育部（2008b）。**教師專業評鑑制度宣導稿**。2008 年 7 月 12 日，取自 <http://tpde.nhcue.edu.tw/fileupload/Sel3/20071210/宣導稿.doc>。
- 張春興（1991）。**張氏心理學辭典**。台北：東華書局。
- 張淑雲（2002）。**國小教師面對九年一貫課程工作壓力、因應策略與專業成長需求之研究**。國立台南師範學院教師在職進修輔導教學碩士論文，未出版，台南市。
- 張德銳（1992）。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**，241-284。台北：師大書苑。
- 張德銳（1999）。我國中小學教師評鑑的檢討與展望。**師友**，381，5-8。
- 張德銳（2000）。**師資培育與教師評鑑**。台北：師大書苑。
- 張德銳（2004）。專業發展導向教師評鑑的規劃與推動策略。**教育資料集刊**，29，169-193。
- 張德銳、裘友善、簡紅珠、成虹飛、張美玉、高淑芳（1994）。促進教師專業成長的新途徑——國小教師教學評鑑系統。載於中國教育學會主編：**教育改革專題研討會**（195-238）。台北：師大書苑。
- 陳白玲（2003）。**國民小學校長對教師評鑑態度之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 陳玉鳳（2003）。**國民中學教師專業評鑑規準之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩

- 士論文，未出版，高雄市。
- 陳怡君（2003）。**國民小學教師評鑑之研究**。國立屏東師院學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 陳玟螢（2007）。**台東縣國小教師教學效能、專業發展評鑑態度與專業成長之關係研究**。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東縣。
- 陳香（2003）。**高雄市國民中學教師專業成長與學校效能之關係研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳聖謨（1997）。國小教師對教師評鑑制度之態度研究。**國立台南師範學院初等教育學報**，10：417-441。
- 許明峰（2005）。**國民小學教師評鑑手冊建構之研究**。國立新竹教育大學進修部學校行政碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 許峰維（2005）。**彰化縣國民小學教師對實施專業評鑑之意見調查研究**。台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 許德便（2004）。**南部地區國中教師對教師評鑑制度態度之研究**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 莫宗佑（2003）。**國民小學教師專業成長活動與教育變革接受度相關之研究－以台中縣為例**。台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 傅木龍（1998）。**英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啓示**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，台北市。
- 黃怡絜（2007）。**高雄市國民小學教師之教師專業發展評鑑知覺與教師文化之研究**。國立台灣科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃偉明（2005）。**桃園縣國民小學課程發展委員會運作與教師專業成長關係之研究**。國立新竹教育大學進修部學校行政碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 楊怡姿（2006）。**台灣與美國國民教育階段教師評鑑機制之比較研究**。暨南國際大學比較教育學系碩士論文，未出版，南投縣。
- 楊麗珠（2005）。**台中市國民小學教育人員對教師評鑑意見之研究**。國立台中師範學

- 院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 葉麗錦（2003）。**高雄市國小教師專業評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 蔡怡汝（2007）。**國小教師的教師評鑑態度與專業成長之研究**。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 蔡俊傑（2003）。提昇教師專業知能因應九年一貫教育改革。**臺灣教育**，623，20-27。
- 蔡碧璉（1993）。**國民中學教師專業成長與其形象知覺之研究**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 歐陽教、張德銳（1993）。教師評鑑模式之研究。**教育研究資訊**，1(2)，90-100。
- 歐陽教、高強華、王秋絨、李春芳、張德銳、李孟文、蔡清田（1992）。**教師評鑑模式之研究**。國立台灣師範大學教育研究中心專題研究報告，NO.0017，1-189。
- 謝文全（1997）。**學校行政**。台北：五南圖書。
- 羅清水（1999）。國小教師評鑑與實務的概念與方法。**國教學報**，11，1-15。
- 顏國樑（2003）。從教師專業發展導向論實施教師評鑑的策略。**教育資料集刊**，28，259-282。
- 顏國樑（2007）。國民小學教師對「教育部試辦教師專業發展評鑑」意見之研究——以台北縣為例。**學校行政雙月刊**，50，1-26。
- 饒見維（1998）。**教師專業發展：理論與實務**。台北：五南圖書。

二、英文部分

- Danielson, C., & T. L. McGreal (2000) . *Teacher evaluation to enhance professional practice*. Retrieved December 20, 2007, from http://www.chss.iup.edu/jrmcdono/ED455-methods/teacher_evaluation_to_enhance_pr.htm
- Fenwick, Tara J. (2004). Teacher Learning and Professional Growth Plans: Implementation of a Provincial Policy. *Journal of Curriculum and Supervision*, 19(3), 259-282
- Joerger, R. M., & Bremer, C. D. (2001). *Teacher induction programs: A strategy for improving the professional experience of beginning career and technical education teachers*. Retrieved November 21, 2007, from <http://www.nccte.org/publications/infosynthesis/r&dreport/Tchr%20Indctn%20Prog.pdf>
- Schacter, J. & Thum, Y. W. (2004). Paying for high- and low-quality teaching. *Economics of Education Review*, 23(2004), 411-430. Retrieved November 25, 2007, from <http://www.msu.edu/~thum/Papers/EER-2004.pdf>



附錄一 台東縣試辦國小教師專業發展評鑑制度調查問卷

敬愛的老師您好：

首先感謝您在百忙之中抽空填寫這份問卷，本問卷的主要目的是在了解參與本縣95學年度試辦教師專業發展評鑑之教師，對實施試辦教師專業發展評鑑制度的看法，其研究結果將作為未來推行教師專業發展評鑑的參考。

本問卷採無記名方式作答，答案沒有對或錯，將僅供學術研究之用，且所有資料將會予以保密，故請根據個人實際感受詳實作答。

填寫完畢後，請將問卷放入信封袋彌封後，於一週內將信封轉交貴校協助發送問卷之負責人即可。

再一次感謝您的支持與協助。

敬祝

健康愉快

國立台東大學教育行政碩士學位班在職進修專班

指導教授：劉明松 博士

研究生：周紋如 敬上 民國 97 年 2 月

第一部份、基本資料：

※填答說明：請在適當的選項前之□中打“√”

1. 您的性別是？ ☐ (1) 男 ☐ (2) 女
2. 您的年齡是？ ☐ (1) 30歲以下 ☐ (2) 31~40歲
☐ (3) 41~50歲 ☐ (4) 51歲以上
3. 您在國小服務的年資有幾年？（不含實習）
☐ (1) 5年以內 ☐ (2) 6~10年 ☐ (3) 11~15年
☐ (4) 16~20年 ☐ (5) 21年以上
4. 您的最高學歷是？
☐ (1) 研究所以上（含四十學分班） ☐ (2) 師大或師院畢業
☐ (3) 一般大學畢業（含師資班） ☐ (4) 師專或師範學校畢業
5. 您的學校類型是？ ☐ (1) 一般地區學校 ☐ (2) 偏遠地區學校

第二部份、試辦教師專業發展評鑑實施現況

※填答說明：請針對貴校實施「試辦教師專業發展評鑑」制度的現況，在適當的選項前之□中打“√”

1. 您個人認為，貴校所實施的「試辦教師專業發展評鑑」，目前達到最大的用途是：（單選題）
☐ (1) 做為教師考核的依據 ☐ (2) 做為教師解聘或續聘的參考
☐ (3) 協助教師自我專業成長 ☐ (4) 只是配合教育局的規定實施
☐ (5) 肯定與鼓勵教學優良之教師 ☐ (6) 其他（請說明）_____

2. 貴校「試辦教師專業發展評鑑計畫」當初是透過何種途徑訂定的？（單選題）
- ☐ (1) 由校長或主任等人訂定
- ☐ (2) 由校長或主任等人訂定，且與教師充份溝通內容
- ☐ (3) 經教師充份討論，達到共識後再經學校適當會議通過訂定的
- ☐ (4) 其他（請說明）_____
3. 貴校在實施「試辦教師專業發展評鑑制度」時，是否曾要求教師提出教師自我專業成長計畫？
- ☐ (1) 有 ☐ (2) 無 ☐ (3) 無，但目前正在研議中
4. 貴校實施「試辦教師專業發展評鑑制度」時，採用哪些教師專業成長制度的配套措施？（可複選）
- ☐ (1) 推動教師行動研究 ☐ (2) 成立教學團隊
- ☐ (3) 舉辦教學觀察與討論 ☐ (4) 辦理與專業成長有關的研習活動
- ☐ (5) 不知道學校有哪些配套措施
- ☐ (6) 學校沒有採用任何配套措施或正研議中（填此者，請跳至第6題填寫）
- ☐ (7) 其他（請說明）_____
5. 貴校若有推動教師專業成長配套措施，您個人採用了哪些方式？（可複選）
- ☐ (1) 我沒有參與任何專業成長活動。因為_____
- ☐ (2) 行動研究 ☐ (3) 教學團隊，合作規畫課程
- ☐ (4) 教學觀察與討論 ☐ (5) 參與專業成長有關的研習活動
- ☐ (6) 其他（請說明）_____
6. 貴校以何種方式進行「試辦教師專業發展評鑑」？（可複選）
- ☐ (1) 評鑑學生學習檔案資料 ☐ (2) 評鑑教師教學檔案
- ☐ (3) 晤談（評鑑者與被評鑑教師或其學生對談）
- ☐ (4) 口試（評鑑者進行單向口試） ☐ (5) 使用自我評鑑檢核表
- ☐ (6) 教室觀察；一學年的觀察次數為_____次
- ☐ (7) 其他（請說明）_____
7. 貴校實施「試辦教師專業發展評鑑制度」後，對教師提供之回饋品質如何？
- ☐ (1) 完全沒有回饋
- ☐ (2) 回饋不明確，只是分數或是少許文字評述
- ☐ (3) 回饋明確，且對教師教學有幫助
8. 您認為學校實施「試辦教師專業發展評鑑」，所面臨的困難有：（可複選）
- ☐ (1) 教學之餘，準備評鑑所需資料的時間不夠
- ☐ (2) 教室教學觀察影響正常教學
- ☐ (3) 教學檔案流於形式，不切實際
- ☐ (4) 評鑑人員若非本科系，評鑑時無法深入了解，尤其是專業科目（如：美勞、音樂、體育…等）
- ☐ (5) 評鑑人員一人要評多人，負荷過重
- ☐ (6) 評鑑人員之課務代理，影響學生學習
- ☐ (7) 其他（請說明）_____

9. 如果您曾擔任貴校「試辦教師專業發展評鑑」的評鑑人員，請回答下列問題？
(未擔任委員免作答)

- ☐ (1) 學校未提供任何評定標準的資料
- ☐ (2) 學校僅提供評定標準之書面資料
- ☐ (3) 學校除提供明確的書面評定資料外，還與評定者就資料(如：標準訂定，評定依據)做充份的討論
- ☐ (4) 學校除提供明確的書面評定資料外，還進行嚴謹的評鑑者訓練(如：實際評定練習，提供不同等級範本等)

第三部份、教師對「試辦教師專業發展評鑑制度」的態度與看法

※ 填答說明：請針對下列各項有關「試辦教師專業發展評鑑制度」的敘述，就您個人對該敘述同意的程度，圈選一個最適合的答案。

非 不 有 有 同 非
常 點 點 常
不 同 不 同
同 同 同
意 意 意 意 意

(一) 您對貴校教師專業發展評鑑制度的態度：(正向/負向看法)

1. 是維持「教學品質」與提昇教師專業的必要方法.....1 2 3 4 5 6
2. 是提供教師一面檢核自身教學的鏡子.....1 2 3 4 5 6
3. 是一種對社會大眾負責任的做法.....1 2 3 4 5 6
4. 提昇教師對自我教學的反思.....1 2 3 4 5 6
5. 不斷督促教師自我成長與改進.....1 2 3 4 5 6
6. 有效提昇教師的教學品質.....1 2 3 4 5 6
7. 協助教師更重視學生的多元學習.....1 2 3 4 5 6
8. 導致教師專業自主權，不受重視.....1 2 3 4 5 6
9. 太重形式，導致教師忽視教學品質.....1 2 3 4 5 6
10. 造成教師間惡性競爭，致專業分享的意願降低.....1 2 3 4 5 6
11. 造成校園內的緊張，對教師教學產生負面的影響.....1 2 3 4 5 6
12. 造成標籤作用，影響教師間的和諧.....1 2 3 4 5 6

(二) 您對貴校教師專業發展評鑑制度實施的看法：

13. 貴校訂定的教師專業發展評鑑制度，公平且客觀.....1 2 3 4 5 6
14. 您認同貴校實施教師專業評鑑的目的.....1 2 3 4 5 6
15. 貴校在評鑑制度實施前的宣導工作，做得相當令人滿意.....1 2 3 4 5 6
16. 貴校訂定的評鑑規準內容週全，且具有代表性.....1 2 3 4 5 6
17. 貴校對教師提出之教學資料(如教學檔案)都有適切的評分規準
(如果未採用教學資料，請跳過).....1 2 3 4 5 6
18. 貴校對教師做「教室觀察」，訂有適切的評分規準(如果未實施
「教室觀察」，請跳過).....1 2 3 4 5 6

非不有有同非
常 點點 常
不同不 同
同 同同
意意意意意

19. 貴校採用的評鑑方式（如：教學觀察、自評、檔案評量…等）合理且恰當…………… 1 2 3 4 5 6
20. 貴校評鑑人員具教學專業素質，對評鑑的學科有相當的認知……………1 2 3 4 5 6
21. 貴校評鑑人員對貴校評鑑制度（含目的、規準、程序、評分等）有深入的了解……………1 2 3 4 5 6
22. 貴校教師專業評鑑的時間訂定很恰當……………1 2 3 4 5 6
23. 貴校評鑑人員在執行時能遵照評分規準，公正、客觀且一致的評分1 2 3 4 5 6
24. 貴校能提供明確的評鑑回饋訊息，供教師改進教學……………1 2 3 4 5 6
25. 貴校能積極的根據教師評鑑的結果，做追蹤輔導……………1 2 3 4 5 6
- （三）對貴校教師專業發展評鑑制度提供教師專業成長的看法：
26. 貴校關心教師的專業成長……………1 2 3 4 5 6
27. 貴校積極提供教師專業成長上所需要的各項軟、硬體支援……………1 2 3 4 5 6
28. 貴校積極提供各種協助教師專業成長的機會……………1 2 3 4 5 6
29. 貴校積極訂定各種協助教師專業成長的配套措施（如：成立專業團隊、規劃專業成長有關的研習活動、教學觀察…等）……………1 2 3 4 5 6

第四部份、教師教學情形

※填答說明：請針對下列各項有關「試辦教師專業發展評鑑制度」實施前和實施後的敘述，選擇一個您認為最符合您教學情形的答案，並將號碼填寫在（ ）內。例：

（ ）……………1 能精熟教學科目的內容。……………（ ）

若您認為在實施前「能精熟教學科目的內容」的敘述「有點不符合」您的教學情形，則在左邊（ ）內填入（3），若您認為在實施後「能精熟教學科目的內容」的敘述「非常符合」您的教學情形，則在右邊（ ）內填入（6）

例如： 實施評鑑制度前

非不有有符非
常 點點 常
不符不 符
符 符符
合合合合合
1 2 3 4 5 6

實施評鑑制度後

非不有有符非
常 點點 常
不符不 符
符 符符
合合合合合
1 2 3 4 5 6

（3）……………1. 能精熟教學科目的內容。……………（6）

實施評鑑制度前

非 不 有 有 符 非
常 點 點 常
不 符 不 符
符 符 符
合 合 合 合 合
1 2 3 4 5 6

- ()1. 能精熟教學科目的內容..... ()
()2. 能統整並連貫各單元間的層次與脈絡..... ()
()3. 經常吸收學科的相關知識與教學資源..... ()
()4. 能利用社區資源作教材..... ()
()5. 能引導學生在課後的時間使用社區資源，以作為學習活動的一部份..... ()
()6. 能和同事合作參與學校本位課程的設計與發展..... ()
()7. 願為教學投入更多的精神與心力..... ()
()8. 對教學工作感到興趣..... ()
()9. 確信教師是影響教學成敗的關鍵人物..... ()
()10. 願意長期從事教育工作..... ()
()11. 接納學生的意見並關心其問題..... ()
()12. 依學生的個別差異來輔導..... ()
()13. 營造有利學生學習的教室氣氛..... ()
()14. 熟練操作各種教具與教學媒體..... ()
()15. 能有效的掌握教學進度..... ()
()16. 教學技巧多元且符合學生背景及教學..... ()
()17. 活用教室管理的技巧..... ()
()18. 善用懲罰的原則與技巧..... ()
()19. 口語表達適合學生程度..... ()
()20. 發展良好的人際關係..... ()
()21. 具有設計教案與編選教材能力..... ()
()22. 能依教學活動需要自製教學媒體，如簡報、投影片、幻燈片、等..... ()
()23. 採多元評量的方式，進行教學評量..... ()
()24. 具有實施各種測驗與評量的知能..... ()

實施評鑑制度後

非 不 有 有 符 非
常 點 點 常
不 符 不 符
符 符 符
合 合 合 合 合
1 2 3 4 5 6

第五部份、檢討與建議

除了前面問卷提的問題外，貴校實施的「試辦教師專業評鑑制度」對您還有哪些正面或負面的影響？或哪些建議？煩請列出。

附錄二 問卷授權同意書

敬愛的校長：

您好！學曉想從事「台東縣國民小學試辦教師專業發展評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究」，在拜讀校長的大作後，欽佩校長做學問之用心，想引用校長之問卷以進行研究，盼校長成全。若蒙應允，敬請校長能簽寫授權同意書，並利用所附回郵寄回，萬分感謝。

順頌

教安

國立台東大學教育行政碩士學位班

指導教授：劉明松 博士

研究生：周紋如 敬上 民國 96 年 10 月

問 卷 授 權 同 意 書

本人同意國立台東大學研究生周紋如使用本人編製之「國小教師專業評鑑制度調查問卷」作為碩士論文研究工具。

授權人簽章：

廖麗錦



民國 九十六 年 十 月 二 十 一 日