

教師專業發展評鑑結合校務發展之推動歷程： 一所高中個案分析

潘慧玲

淡江大學教育政策與領導研究所教授

江惠真

臺北市立南港高級工業職業學校校長

臺北市立大學教育行政與評鑑研究所博士生

第一作者

潘慧玲

最高學歷：美國賓州州立大學博士

學術專長：教育政策與領導、教育評鑑、性別與教育

聯絡地址：25137 新北市淡水區英專路 151 號 淡江大學教育政策與領導研究所

TEL:886-2-2621-5656 Ext.3163

TEL&FAX: 886-2-2623-0716

電子郵件信箱：panhlw@gmail.com

摘要

教師專業發展評鑑作為人員評鑑的一種形式，不僅能促進教師專業能力之提升，更可促進學校之革新，尤其學校如能配合校務發展進行推動，將讓評鑑不致淪為一項外加之任務，而可與其他相關計畫與活動作連結與整合。本研究以一所高中作為個案，運用觀察、訪談與文件分析方法進行資料蒐集，呈現一個學校現場，在十餘年校務發展的不同階段，其推動教師專業發展評鑑的演變歷程。研究結果顯示從萌芽期、適應期到發展期，個案學校首先配合綜合高中之辦理，推動教師教學表現之檢核，之後順應高中職社區化，擴增教學檢視之作法，最後，在邁向學校優質化中，推動教師專業發展評鑑。

關鍵詞：教師專業發展評鑑、校務發展、學校革新

Abstract

Teacher evaluation for professional development (TEPD) as a type of personnel evaluation is conducive to the enhancement of teacher professional competence, and furthermore, may propel changes in the school. Especially if the evaluation is launched in accordance with school development, the interconnection between evaluation and other school projects and activities would be feasible. This study, using a high school as a case, employed observation, interview and document analysis as methods to collect data. It aimed to explore how TEPD evolved in different stages of school development over the past decade. Three stages of emerging, adaption and development were revealed. The school used the checklist of teaching performance when implementing the pilot program of comprehensive school. Then it expanded the scope of teacher performance checking under the policy of Communitization of High Schools. Participating in the School Actualization Program, the case school finally materializes the TEPD.

Keywords: Teacher evaluation for professional development, school development, school innovation

壹、緒論

觀諸各國教育改革推動的焦點，莫不以提升學生學習為核心，而學生學習的提升首要處方即是教師素質之確保與精進。許多國家為建立教師專業形象、維護教師專業品質及促進教師專業發展，均訂有教師專業標準（如：Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, 1992; National Board for Professional Teaching Standards, 2002; Training and Development Agency for Schools, 2007），甚且推動教師評鑑。然在國外行之多年的教師評鑑，在國內剛在起步。教育部於民國 94 年 10 月 25 日通過「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，之後於 95 年開始推動高級中等以下學校教師專業發展評鑑（以下或簡稱教專評鑑）之試辦工作。

這項教專評鑑試辦政策之推動，有其可循之進程。在民國 84 年行政院教育改革審議委員會所提出之第一期諮議報告書中，即曾出現「各校應設教師審議委員會以處理教師之任用、考核與評鑑」之教育改革建議（行政院教育改革審議委員會，1995）。而為檢視近年來教育改革行動方案執行成效，教育部之後又召開 90 年教育改革之檢討與改進會議，並於會中作成規劃教師評鑑制度，促進教師專業成長之結論。至民國 91 年，教育部進一步召開「公立高級中等以下學校教師考核、專業評鑑與績效獎金制度改進方向」工作小組，所獲結論提至同年 9 月之全國教育局長會議，在會中，取得了對於教師考核與評鑑制度規劃之初步共識（教育部，2002）。教師評鑑之落於法條中，係曾在立法院一讀程序之《教師法》中。由於教師評鑑尚未有正式法源基礎，為提升教師專業素質，促進教師專業發展，教育部乃先以試辦方式推動，期透過試辦計畫發揮實務的引導作用，並規劃試辦時間為三年，而自 98 學年度起正式取消「試辦」二字，並訂定實施要點作為推動之依據（教育部，2009）。

教育部目前所推動之教專評鑑，對於學校而言，雖然是一項由外而內的介入(intervention)，然因此項試辦方案強調學校與教師的自願參與（教育部，2006，2007），並能彰顯校本精神，故學校有許多自主決定之空間。惟受限於教師評鑑之認識，許多學校在進行方案試辦時，多將焦點擺放在教師本身，僅關心教師專業能力之提升與教師專業成長之促進，而鮮將焦點擺放在較大的學校脈絡上。事實上，學校在推動教專評鑑試辦方案時，校長、主任之領導，扮演之角色，學校所提供之行政支持等，皆會影響試辦方案之推動。如果學校能有正向的教育領導，營造信任的組織文化，帶動學校組織的學習，教專評鑑方案之推動將較具成效；如果學校在推動教專評鑑時，能將其納入學校發展中的一環，則有關教專評鑑推動所需之配套作法，將可連同其他進行之計畫或活動一起作規劃。過去的一些研究，指出教專評鑑有助於學校生態的改變，不僅有助於專業社群的建立，更可促進組織學習及學校革新（張素貞、吳俊憲，2011；張德銳、李俊達、周麗華，2010；潘慧玲、陳文彥，2010；Davis, Ellett & Annunziata, 2002）。只是這些研究未能探究教專評鑑如何在學校不同發展階段的演變歷程。因之，本文以一所高中作為研究之個案，探討學校在過去十餘年間將教專評鑑納入校務發展計畫下，教專評鑑的試辦如何隨著學校革新之階段而能水到渠成。以下先就教專評鑑試辦方案與相關研究作一闡釋，再就個案學校之研究結果作分析。

貳、教專評鑑試辦方案與相關研究

一、試辦評鑑方案之形成

近年來，在教改的聲浪下，社會對教師的期待相當高，教育部遂成立「公立中小學教師專業評鑑制度起草小組」，其目的希冀透過「建立教師評鑑機制，提升教師教學績效」、「改進中小學教師現行考績制度，提高教師專業表現」回應社會各界對教師的期待。此小組自民國91年起由專家學者、教師團體、家長團體、教育行政工作者、學校行政工作者所組成，對於教師專業評鑑與績效制度展開討論，其制度的建置主要目的是提升教師教學績效以及專業表現。歷經開會討論不下三十餘次，在多方轉折彼此協商下，終形成「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」之方案（潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯，2007）。

推動教師專業評鑑有助於教師專業發展，然由於推動實施教師專業評鑑向來缺乏法源，為教育相關人員所詬病，故教育部亦致力促使教師專業評鑑具備法源：修正《教師法》部份條文，立法院曾一讀通過草案第23條之1，將教師專業評鑑納入：「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」。為因應將來正式推動教師專業評鑑，教專評鑑的試辦工作就顯得特別重要，尤其對於教師專業評鑑的認知上，期透過試辦計畫發揮實務的引導作用，並於正式全面辦理之前能先行做好政策實施的準備。

二、試辦評鑑方案之特色

教育部為推動教專評鑑，乃制定「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」而此計畫目前調整為實施要點（教育部，2009，2011），期望透過方案試辦的經驗，以擬定適當可行的教師評鑑實施方案。觀諸整體試辦方案，可整理出以下之特色：

（一）定位教師評鑑為專業發展取向

教師評鑑因應不同之目的，可區分為專業發展導向與績效責任導向兩類。在國內尚普遍存在抗拒評鑑的情況下，「公立中小學教師專業評鑑制度起草小組」歷經三十多次會議，將試辦方案定位為形成性評鑑，以教師專業發展為導向。如此作法有助於教師對此方案的接受度，期讓教師對評鑑具備正確的認知，並能促進其專業發展。依據第一版之試辦計畫第二點，明訂教專評鑑的目的有三，「協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質」（教育部，2006），其後修正之計畫增加了「增進學生學習成果」（教育部，2007，2008）。從所訂之目的中，可確實瞭解此類教師專業評鑑並非以教師績效考核為目的之總結性評鑑，在每次的宣導中，更強調將教師評鑑和教師績效考核，以及研議中的教師分級制度脫勾處理。教育部希望透過經費補助試辦的方式，協助試辦學校建構教師自評以及同儕評鑑機制，之後再依據評鑑結果，提供教師教學上的肯定與回饋；對個別教師成長需求，提供適當協助；對於整體性教師成長需求，提供校內外職進修機會。

（二）融入相關縣市推動之本土經驗

在教育部推動教專評鑑前，有幾項與教師評鑑相關之舉措，包括高雄市教育局於民國89年2月21日所發布的《高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點》，並自89學年度開始試辦；台北市政府教育局於民國87年委託台北市大橋國小組成研究小組，以「發展性的

教師評鑑系統」為藍本，所研發出的「發展性的教學輔導系統」，而台北市迄今仍繼續推動教學輔導教師制度；另則是台北縣教育局於民國94年2月開始，徵求15所國中小試辦「教學專業評鑑計畫」（潘慧玲等，2007；潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、吳俊憲，2010）。這三縣市的推動經驗也融入了現今所進行的教專評鑑試辦方案。

（三）彰顯學校本位之運作

由於目前教師評鑑並無法源依據，在不能強迫全體學校和全部教師參加的情況下，目前試辦計畫係採自願辦理為原則。亦即採取學校自行申請試辦，教師自願參加受評之方式辦理，透過補助的辦法，鼓勵縣市政府和中小學申請試辦。

根據教育部試辦計畫第五點第四款規定，教專評鑑的內容得包括以下四個層面：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。但此項規定具有彈性，為使主管教育行政機關及學校能夠建立因地制宜的評鑑規準，故允許學校在推動教專評鑑工作時，並不一定每年均需就每一個領域進行評鑑，而可因應學校需求，選擇一或數個重點領域進行教師評鑑。另在評鑑規準部分，亦可由試辦學校參照主管教育行政機關訂定之參考規準自行選編，此呈現了相當程度之學校本位精神（教育部，2007，2008）。惟是項計畫自2009學年度起，取消試辦繼續推動，以實施要點取代試辦計畫，在評鑑內容上，分別規定了逐年期、多年期及核心學校所需採用的評鑑層面（教育部，2009，2011）。

（四）規劃多元方式進行評鑑

本試辦計畫乃採自願原則（試辦計畫第五點第一款），以鼓勵各縣市政府、學校和教師主動參與。至於教專評鑑之方式，根據教育部試辦計畫第五點第五款規定，則分為教師自我評鑑、校內評鑑（他評）二種（教育部，2006，2007，2008）。

教師自我評鑑，是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。教師自我評鑑為正式評鑑前的重要準備工作之一，其目的在協助教師自我覺察教學或班級經營的優缺點，進而產生自我改善的作用。試辦教師在填寫自評表時，須準備相關資料作為參照，完成後需經過一段時間後再實施另一種評鑑（校內評鑑）。校內評鑑（他評），由學校教專評鑑小組安排評鑑人員進行定期或不定期評鑑。其實施應兼重過程及結果，可採教學觀察、教學檔案、晤談教師及蒐集學生或家長教學反應等多元途徑辦理。其中，採教學觀察實施者，由校長或校長指定人員召集，以同領域或同學年教師為觀察者，必要時得加入評鑑推動小組所推薦之教師或學者專家（教育部，2008）。惟在2009年起教專評鑑所依據的實施要點，在評鑑方式上，規定以教學觀察為主（教育部，2011）。

三、相關研究

在近年產出的教專評鑑研究中，大量投入現況之瞭解，針對學校推動教專評鑑與其他計畫之結合之探究，相對而言，十分罕見。觀諸目前現況瞭解之研究，不管是個別縣市或全國性調查，概指陳了一些共通現象，亦即學校在試辦期間，對於評鑑相關作法，係在摸索過程中逐漸落實。例如最為簡單易行的教師自評，在95學年度剛試辦時，僅有約八成多的教師進

行，逐步地達到九成以上；而在教師專業成長計畫的擬定上，則呈現執行狀況不佳之情形（尤春美，2011；馮莉雅，2007；潘慧玲等，2010），許多學校在進行教師自評、他評後，針對後續的專業成長活動多未能顧及。至於提供學校推動教專評鑑的諮詢輔導系統，直至這一、兩年仍呈現未能有效運作之景象（秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑，2013；馮莉雅，2013）。雖是如此，有些學校能掌握教專評鑑精神的，仍可見到成效，此在一些個案研究中可以發現（周麗華，2010；張德銳等，2010；張素貞、吳俊憲，2011；鄭淑惠，2011），而在大樣本調查中（陳俊龍，2010；趙志揚、楊寶琴、鄭郁霖、黃新發，2010；潘慧玲、高嘉卿，2012；鄭淑惠、潘慧玲，2012），亦顯示學校的評鑑活動雖未能完全落實，然教師的自評、他評對於教師自省激發、專業對話開展、教學能力增進、評鑑知能提升、專業社群建立、及組織學習進行等仍有所助益。

至於在少數連結教專評鑑與學校其他計畫的研究中，發現當學校將教專評鑑與專業學習社群做結合進行推動時，獲得了相得益彰之效。在潘慧玲、張素貞、沈靜濤（2013）的研究中，呈現學校以專業學習社群運作教專評鑑，亦即學校以教專評鑑此一人造物（*artifact*）結構為中介，在各學習領域進行社群的運作，結果有五個學習領域，呈現了學習社群的特徵。它們從「對話與分享資訊」的初始階段，進入「行動與實現願景」的執行階段。分享性領導、共同價值與願景、以及集體學習與實務分享，在這兩個階段中都展現了，且隨著階段的發展愈加地成熟。可惜的是這類針對學校內部結合不同計畫所進行的教專評鑑研究鮮少，因之，本研究意圖針對一所個案學校深入瞭解，描繪其如何在校務發展計畫下，逐步地推動教專評鑑。

參、研究方法

以下分述本研究之方法、以及資料處理與分析。

一、研究方法

本研究擬針對「如何」（*how*）或「為什麼」（*why*）等問題（Yin, 2003）展開探究，關注在真實生活情境脈絡中的現象，故以質性個案研究為取徑，選擇保羅中學（化名）為研究場域。保羅中學所在地區在兩縣接壤地帶，工商發達，人口激增，近期將突破十萬人口，而高級中等學校僅該校一所。為適應社區需要，保羅中學決定自民國 83 學年度朝多元課程機制的綜合高中發展。

為深入瞭解個案學校如何在學校革新脈絡中實施教專評鑑，本研究透過觀察、訪談、以及文件分析方法蒐集資料。在參與觀察部分，全校為觀察的場域，惟以教學研究會、課程發展委員會、教專評鑑工作小組會議、行政會報、校務會議、校務發展委員會以及校務會議為觀察之重點。在訪談部分，兼採正式與非正式訪談。正式訪談以半結構式方式進行，訪談對象包括主任、組長、擔任評鑑人員之教師、擔任教學輔導之教師以及受評教師，共計 15 名。而在文件分析部分，主要資料來源為保羅中學之學校刊物、校史紀錄、教學研究會議紀錄、課程發展委員會會議紀錄、校務發展計畫、行政會報紀錄、校務會議紀錄、董事會會議紀錄、教務處工作報告、試辦教專評鑑計畫、教師教學自我評量表、教學觀察共同分析表、教學觀察評量表、課程意見調查表及教學檔案等。

二、資料處理與分析

本研究對於蒐集之資料，分以觀察、訪談與文件進行處理。針對觀察紀錄，將所有錄音逐字轉譯為文字，且在進行轉譯時，盡量將所有動態行為詳細地描述。此外，亦撰寫反思札記，記錄研究者在觀察場域中的感受與想法，並將兩者相互對照，力求觀察紀錄完整。

為方便資料的編排與整理，本研究以資料類別、資料蒐集的日期來進行資料的整編，例如：【觀97/06/27】指的是97年6月27日的觀察紀錄；【訪97/10/01】指的是97年10月1日研究者的訪談紀錄；【文件11-4】指的是83-88學年度課程滿意調查表之文件資料。

另有關資料之分析，在閱讀所蒐集整理之資料後，反覆參照語料在脈絡中的意義，找出能夠涵蓋這些字句的主題，並寫下能夠貼切且不失原意表徵的字詞或短語，進行編碼工作。完成編碼後，列出資料呈現的所有概念，並從其中某些概念，發現具有共通的屬性，進而將其歸納於同一類別。在確立所有的類別內容，依照類別間的關係發展出初步架構進行撰寫。

本研究為提高研究結果的信實度（trustworthiness），採用三角檢定方法，運用訪談、觀察與文件分析等方法蒐集資料，進而檢定研究發現的一致性。另請研究參與者過目，以降低偏差與錯誤，亦透過與其他研究成員間的討論，進行資料詮釋與分析之檢核。

肆、研究發現

保羅中學創立於民國 50 年代，創辦時是一所富有天主教宗教虔誠色彩以及熱愛國家民族情懷的學校。但是，由於它的設置地點在於一個文化未能匯聚的兩縣交界地帶，因此，從其歷史看來，學校也曾經保守封閉地渡過廿餘年。

到了 85 學年度，保羅中學覺知學校革新之重要，自此歷經多次的革新，包括辦理綜合高中實驗課程、推動高職共同選修時段、試辦高中職學年學分制、進行學生學科能力分組教學、推動教師協同教學、鼓勵教師行動研究、辦理與鄰近地區學校跨校選課以及優秀學生赴大專校院預修學分之實驗方案、申請辦理高中職社區化之實驗計畫、全校改制為綜合高中等。其中綜合高中是一項重大的學制變革。綜合高中以一般課程及專精課程的選修改變了過去分科太細的缺點，在教學安排中允許跨學科的合作，另希冀以學校本位課程的開設，使學校所教的、學生所學的與學生的世界發生更多的關聯。易言之，綜合高中強調學生為學習的主體，教師如何吸引學生學習進而與教師一同投入課程，有賴於教師不斷地進修及重新整合學科。這是一種在舊有學校制度中轉型的作法，牽涉層面甚廣，包括課程、設備、人力、師資等資源重新配置。再者，綜合高中有 60% 以上的校訂課程發展空間，需要在學校進行重大的課程改革。而課程改革的核心人物是教師，其研究發展課程、改進教材教法的能力實為課程革新的關鍵所在。因之，保羅高中在 88 學年度有綜合高中第一屆畢業生時，便為了檢視教師執行學校本位課程的能力，開始推動教師教學專業表現自我檢核以及學生課程滿意度調查，並將其納入學校革新的架構中實際執行，期望帶動教師對課程設計、教學實施、班級經營等專業能力增進的重視，更進一步提升教師在敬業與服務態度，以作為學校革新的重要助力。以下即細部分析保羅中學自辦理綜合高中到投入高中職社區化的學校革新歷程中，如何結合校務發展，逐步從教師自我檢核走向教專評鑑之試辦，期間歷經了萌芽期、適應期及發展期，有關保羅高中在學校革新脈絡中，各階段教專評鑑之推動重點詳表 1 所述。

一、萌芽期（83-88 學年度）：配合綜合高中之辦理，推動教師教學表現之檢核

保羅中學在創立後的二十餘年，長期處於保守求安定的狀態，直到 83 學年度校長強烈主張學校應立即從事革新，開始鼓勵教師以專長分工推動協同教學以及學生學科能力分組教學，以深入探究學生學習問題。從此，保羅中學有了變革的跡象，只是當時組織文化仍然封閉，注重科層體制，專業對話與討論的風氣並不興盛。到了 84 學年度。申請獲准籌備辦理綜合高中實驗課程，設置課程發展委員會，方漸漸重視教師在課程發展及教學實施的省思、創新與研究。學校此時深深感到科層體制的穩定，不足以促進學校發展，而來自教師力量作改變是必要的。由於對教學的重視，88 學年度開始將教師教學專業表現自評以及學生對於課程實施的滿意程度列入教務處的年度重點工作。

保羅中學所推動的教專評鑑並非獨立於校務發展計畫之外，它與學校革新環環相扣。在教專評鑑的萌芽時期所推動的教師教學專業表現自評，是在學期結束前一週請教師以紙筆方式自我填寫評量表，評量的規準分為：教材準備、教學技術、教學狀況、成績評量、教學成果、研究進修、以及其他等七大層面（文件 11-1）。當時所訂規準比較偏重引發教師對自我教學的省思，同時也提醒教師應積極參與研究進修。教師說道：

學校開始推動教師自評應該是說，老師對教學方面，有一種激勵的作用，讓老師去看到自己的一個缺點，可以自我反省，對我們的教學很有幫助。（訪 97/10/01(2)-O 老師）

就我當初的感覺，我覺得學校應該是要看老師自己怎麼看待自己，在教學上付出多少，可以做自我檢討。（訪 97/09/23(2)-E 組長）

隔一學期（88 學年度第 2 學期）保羅中學開始對綜合高中學生實施問卷調查，調查內容包括五個層面：教材安排、教學技術、教學評量、師生關係及學生學習情形（文件 11-4）。當時，為避免教師恐慌，並未全面實施問卷調查，僅以綜合高中部學生為施測對象，並以「課程滿意度」為名，以綜合高中課程實施之瞭解為目的作調查，以掌握學生對於綜合高中課程的接受程度，同時也瞭解教師教學情形，提供教師自我修正之參考，另則提供學校瞭解課程實施之效能。教師反應：「這是讓老師發現在教學上或跟學生的互動上有沒有什麼需要改進的，會有一種自省的作用（訪 97/10/05-L 老師）。」

在這個推動時期，因應綜合高中校本課程開發及選修課程推動的機制，保羅中學實施了教師教學專業表現自我評量及學生課程滿意度調查，以維護課程及教學之品質，進而促進學校之革新。

因綜合高中與高中高職課程有很大的差異，覺得需要去瞭解學生對課程的需要，老師對課程的準備，應該在這個情況下，去做有關教師專業能力品質提升的發展。（訪 97/10/03(1)-A 主任）

……其實教育脈動朝向本位化，不管學校本位或課程本位化，如果沒有去管理，沒有品質控管，其實應該會很恐怖，覺得一定要有一個機制去評量，不但會促進教師自評，想想看自己的缺點，應該要改善的地方，學生的滿意度調查可以給老師回饋，整個回饋第一個可以做為教學的改進，也有一部份可以做為課程開發的監督。（訪 97/10/03(2)-D 組長）

二、適應期（89-94 學年度）：順應高中職社區化，擴增教學檢視之作法

保羅中學基於學生適性學習的需求，89 學年度依教育部頒訂之《高級中學教育實驗法》提出計畫，申請與另一所綜合高中合作，進行學生跨校選修，計畫推動相當順利。之後，這項計畫因應教育部之高中職社區化方案擴大成為高中職社區化之課程區域合作以及學生適性輔導改進計畫（文件 17-1 至 17-12），試圖以校際聯盟形成「適性學習社區」，整合及共享各校之師資、設備、課程等資源，以期學生能夠就近入學。

在此教育改革脈動下，保羅中學教師面對快速的改變，不僅要打開教室大門，還要跨足社區，因之，成長及分享的壓力如排山倒海般地湧至面前。保羅中學必須一步步加強教師專業成長的評估與回饋，除可增強校務發展的力量外，也使學校從適應外部環境的改變來進行內部調適，以求學校永續發展。

保羅中學到了 90 學年度開始推動教學檔案建置，希望增進教師教學歷程的省思，同時也因應學校校務發展重點的不同，修訂教師教學自我評量表。新的量表包括六個層面，分別為：教材準備、教學技術、教學狀況、成績評量、教學成果及研究進修等（文件 11-2）。

保羅中學在推動的歷程中雖有不同工具、量表或評鑑方式的修訂，但卻用一種「沒有大事發生」的方式逐步推動，目的在於希望教師能適應強調檢討與修正的評鑑文化，使教師專業成長能不經過刻意宣導，也能納入平時的組織文化中，而為教師所認同與奉行。

我們原來是一個高中附設職業類科，然後綜高，我認為是階段性的。我們校務發展是有階段性的，教專評鑑的部分，也有階段性的作法，是從自評、問卷，然後教學檔案，入班觀察，我們應該不是一步到位的。（訪 97/10/01(2)-O 老師）

到了 94 學年度，為使教師有機會相互觀課，保羅中學開始推動同一教學領域、學程的教師相互約定時間觀摩彼此的教學，並給予對方意見回饋。觀察的重點及回饋意見訂有回饋量表以利教師使用（文件 11-7、11-8），教師並對於觀察到的優點及建議改善的地方進行質性描述。另為有效提供回饋，教師也可以協助被觀察教師進行教學錄影，以蒐集更多的教學現場資料。

同儕教學觀察的推動，使得保羅中學的教專評鑑更往前邁進一步。同儕間的觀察互動、意見回饋與教材教法交流，使得教師教學的正向引導有更多的資訊可供參考。

入班觀察的老師，回饋給任課老師，在上課的時候，可能忽略了哪一部份，那老師可以改善自己的教材教法，或是改變一下自己的專業領域的部份，或是改變自己的各項教學的技巧，總之就是，提升老師在本身學識部份，老師本身提升之後，對學生的受教權也是一個很好的保障。（訪 97/10/01(1)-B 主任）

綜觀保羅中學自 89 至 94 學年度在教專評鑑的先期推展，係在前期教師自我教學評量及學生課程滿意度調查的基礎上，推動教學檔案之建置以及入班聽課觀察，這些作法增進了同儕專業討論及教學資源交流，讓對話文化逐步形成。

三、發展期（95-97 學年度）：在邁向學校優質化中，推動教師專業發展評鑑

教育部於 95 學年度為了推動 12 年國民基本教育的奠基工程，開始了教育資源不足及不

均地區的「高中職優質化」補助計畫。該項補助係採計畫案申請審查制，保羅中學遂以此為機會，重新省思學校的深耕發展計畫（文件 10-7；觀 97/6/13）。在此計畫的具體策略中，特別重視教專評鑑的落實，希望資深教師不會隨著年資的增長而減少對教育的熱忱，同時也能發揮師傅教師的功能，成為新進教師在其職涯發展上的協助資源。

另外，深耕發展計畫也討論到要深切解決學校發展的問題，首先必需要提升學生學習成效，所以建立學生學習監控的指標十分重要。於是，計劃建立一個長期學生學習資料庫，監控學生在校三年的增值（value-added）能力，其積極的意義是要在學生學習過程中發現問題，再給予適當協助，如重新編組、重新安置課程、實施補救教學、教學方法的研討及學生學習落差的解決策略等。這是一項跨越教務與輔導處室、結合不同科目專長教師的合作工程，也是為解決學校發展問題所作的組織學習，需要借助教師的力量來促進學校革新。

保羅中學在教育部頒佈《教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫》後，透過校務會議提案通過，整合已經推動多年與教師專業成長相關的措施（如教師教學專業自我評量、課程滿意度調查、同儕聽課、教師檔案建置），於 95 學年度申請教育部補助試辦教專評鑑（文件 5-28）。其中教師教學自我評量之量表內涵作了大幅度的修訂，規準從重視教材準備、教學技術、教學狀況、成績評量、教學成果、研究進修等項目，轉而更加重視課程設計與教學實施的關連，並新增規準檢視教師對學科知識的重視、對後期中等學校課綱及學校總體課程的瞭解以及對社區及產業資源的運用（文件 11-3）。同時，除了課程設計與教學的層面外，尚規劃有班級經營與輔導、研究發展與進修以及敬業精神與態度等評鑑內容（文件 11-9、11-10、11-13），強調教師應悅納學生，秉持多元文化教育觀，協助學生適性發展，做好生涯規劃；教師亦應透過同儕專業對話、自我省思，進行專業成長；以及瞭解教育變革對課程及學生學習的影響，作好因應，展現對教學專業的承諾。

在教學輔導教師的安排方面，保羅中學分二方面進行，其一是對新進教師的輔導，另一是協助課程需要精進之教師成長。由於 95 年起教育部已將教專評鑑納為試辦政策，進行宣導與推展，因此，保羅中學獲得教育部資源推動教專評鑑，例如經費的補助、研習課程的提供以及評鑑人員、教學輔導教師的培訓等，此實有利於推動品質與成效之提升。而為順利推動評鑑工作，保羅中學依規定成立推動教專評鑑的工作小組，由校長召集，教務主任擔任執行秘書，另設有行政運作組、研發組等二個小組，進行分工負責，使教專評鑑的推動更具系統化與組織化（觀 97/7/16、97/10/7、97/10/21；文件 6-12、6-13、6-14）。

在此時期，保羅中學推動教專評鑑的好處，教師感受到了，所以接受程度也高，不但能夠適應，甚至還將它視為是一種互相促進成長的機制。擔任學程召集人同時也是教學輔導教師的 K 老師就談到：

.....定義成教專評鑑，會讓老師我覺得接受度高很多，這個東西其實真的讓老師很願意去做，對於老師的教學其實會有很大的幫助，覺得變成說是一種被動變主動的一個歷程，等於說我被動被要求去做這些事，到最後主動覺得說在這上面有很多的進步，然後我覺得其實這中間的歷程，就是大家互相共同進步的一種機制。（訪 97/09/23(1)-K 老師）

為因應教師的成長需求，96 學年度保羅中學首次將教專評鑑推動的結果整理成正式且詳實的評鑑報告（文件 8-2、8-3），評鑑報告分為二個部份，一部份是教師個人的評鑑報告，由評鑑人員依該年度教師個人接受他人評鑑的項目如課程滿意度調查、教學檔案、教學觀察等，

將各個項目之優劣情形具體描述以提供教師個人參考，而這份教師之個人評鑑報告是一種資料的集結，並非在年度結束時所作的回溯性綜合評量，該項評鑑報告是保密及個別地給予受評者個人。

另一部分為年度整體評鑑報告，其內容除了有上述教師個人層面的報告之外，另外還由評鑑工作推動小組依據教專評鑑的項目，分別述本年度的辦理情形及成果，同時以教師教學自我評量及學生課程滿意度調查此二項目的量化統計數據，依領域及學程對照在教學觀察、教學檔案之評鑑上所得到的發現，進行質性描述，以分析建議各領域及學程在教學、進修方面應該加強或精進的地方，同時也歸納出學生對教師教學的感受，提供教師省思。一位受訪主任分享了學校的作法：

年度報告的部份，我們會給予個別老師。交到老師手上以後，我們會請老師看看這樣的評鑑結果有沒有疑義，那如果有任何疑義的話，可以提出來討論，如果沒有疑問的話，就請老師寫成長計畫，那學校的部份，年度評鑑結果的報告，請召集人規劃學程領域或整體老師的一個成長的研習活動，那還有一個部份就是能對於評鑑不理想的老師，我們安排教學輔導老師給予協助。(訪 97/10/30(4)-A 主任)

保羅中學至 97 年 11 月的推動工作小組會議，仍持續規劃修訂規準、教學檔案電子化及增進組織學習的各種機制，教專評鑑的推動工作在每一個階段都隨著學校革新的作法及學校願景持續進行，而且不斷修正。由此可見，教專評鑑工作是一種歷程，隨著時間、學校背景、所遭遇問題的不同而不斷地修正（觀 97/11/21）。它本身是一項隨著學校發展而必須不斷調整適應需求的機制，正如訪談中教師說的一樣，這是一種為學校革新注入活力的機制。

這樣的機制，它的推動是一種流動性，不會認為老師是固定在任何方面，不會僵化。比較有活力，而且，學校的革新就是需要有一些活力的注入。(訪 97/09/23(2)-E 組長)

伍、討論與結論

教專評鑑的對象雖為教師，而所宣示之方案目標雖亦側重教師素質提升與教師專業發展，惟學校如能考量所處脈絡，從學校革新的視域加以推動，則教專評鑑所嘉惠的不僅是教師個人，更能促進學校發展。本文所探討之個案學校，即從校務發展角度切入，配合學校發展的不同階段，思考如何協助教師改善教學，逐步漸進地實施教師評鑑，讓教師能適應評鑑文化，也逐步地讓評鑑帶動教師與組織的學習。

在本研究中，個案學校在 95 學年度能夠水到渠成地試辦教專評鑑，係因從民國 85 學年度開始，即針對學校自我更新調整的需要，將教師品質改進做為學校教育提升的重要措施，故推動幫助教師自省的自評及運用教學專業表現評量表，並以學生課程滿意度調查提供課程與教學改進的參考。尤其當時學校辦理綜合高中，有許多校本課程的規劃空間，學校適時採取教師與課程相關評鑑作法，讓學校的改進與發展有一執行成效訊息的回饋機制。這樣的作法在民國 80 年代的台灣中小學，並不多見。在綜合高中推動期間，個案學校的教專評鑑推動尚處於萌芽期（民國 83-88 學年度），但學校讓教師開始領略一些「評鑑」的作法。

到了民國 89 到 94 學年度，個案學校進入了另一波蛻變階段。申請高中職社區化計畫，讓學校有更多與他校的連結，甚至與大學合作，實施大學預修課程。此時原有的教師自評、

課程滿意度調查也往前推進，加入了同儕教學觀察與教學檔案建置，聽課制度於焉建立。教專評鑑進入了適應期的推動，教師逐步習慣「評鑑」的存在。

之後在民國 95-97 學年度，個案學校爭取到高中職優質化計畫補助，再度有了系統性整合校內各項計畫的機會。學生學習成就監控系統與學習歷程檔案完成建置，而教師品質確保的作法，也因教育部推動教專評鑑，在歷經萌芽期、適應期的醞釀與準備，在 95 學年度因勢利導地申請試辦。在這發展期中，前二期相關作法此時更臻成熟。所有教師評鑑內容，重整為教專評鑑規準，而觀察前後會談、教學檔案評量表、教學觀察教師自省表等陸續實施。過去曾在研究中指陳的專業成長未能落實（潘慧玲等，2010），在個案學校中也一一執行了。其中評鑑報告尤具特色，其第一部份，以保密方式分別給予教師個人評鑑結果（含學生課程滿意度調查、教學檔案、教學觀察等）；第二部份依領域及學程彙整相關量化資料（教師教學自我評量、學生課程滿意度調查）及質性描述（教學檔案、教學觀察所得之發現及針對發現所提之建議），讓教師既瞭解自己個人，也掌握領域、學程整體教師之教學狀況，這樣的作法體現了教育部教專評鑑的校本精神。秦夢群等（2013）反應許多學校教師在現有教育環境限制下，多無意願參與教專評鑑，然個案學校在同樣制度結構下，卻展現了能動性（agency）。

整體而言，個案學校教專評鑑的推動歷經萌芽期、適應期及發展期。在將教專評鑑嵌入校務發展計畫下，具有因勢利導推動評鑑、逐步形塑評鑑文化、漸進深化評鑑作法、以教師成長感受作為評鑑推動之利基等特色。只是評鑑的發展，僅朝向建立能力（building capacity）與制度化（institutionalizing）還不足夠，因為學校要建立成員能力，常被視為外加的任務，且常是間歇性地執行，如此能帶給組織的助益，將是片斷與有限的，而評鑑即使制度化，也不必然使得全組織都能珍視評鑑，且運用評鑑。故而，Sanders 提出主流化（mainstreaming）的概念，讓評鑑成為組織中日常運作的一部份，如此方有帶動組織發展的可能，且如何透過評鑑所具有的參與、對話與反思要素，讓評鑑的過程便是學習的過程（Preskill & Torres, 1999; Shulha, 2000），這些都將是台灣中小學所需繼續努力的方向。

表 1 保羅中學推動教專評鑑之歷程

學校革新脈絡	教專評鑑 推動歷程	教專評鑑作法
1.綜合高中 (1)選修機制 (2)校本課程發展機制 2.大學預修課程 3.課程區域合作 (跨校選修) 計畫 4.學年學分制試 辦 5.協同教學 6.分組教學	萌芽期(83-88 學 年度)	1.方式 (1)教師自評 (2)學生課程滿意度調查 2.工具 (1)教師教學專業表現評量表 (2)學生課程滿意度調查表 3.期程 (1)教師自評每學期末 1 次 (2)學生課程滿意度調查每學期末 1 次 4.結果運用 (1)提供校長瞭解 (2)學生意見調查不滿意情形嚴重者，教務處 個別告知 5.配套措施 藉課程評鑑之名義實施

表 1 保羅中學推動教專評鑑之歷程（續）

學校革新脈絡	教專評鑑 推動歷程	教專評鑑作法
1.高中職社區化計畫 2.教育部施政主軸 3.大學預修課程	適應期(89-94 學年度)	1.方式 (1)教師自評 (2)學生課程滿意度調查 (3)教學檔案建置 (4)聽課制度 2.工具 (1)教師教學專業表現評量表 (2)學生課程滿意度調查表 (3)同儕教學觀察評量表 (4)同儕教學觀察共同分析表 3.期程 (1)教師自評每學期末 1 次 (2)學生課程滿意度調查每學期末 1 次 (3)教學檔案每學年 1 次 (4)聽課每學期 1 次 4.結果運用 (1)通知每位個別教師 (2)召集人也可知道同一領域（學程）之結果 (3)召集人個別輔導 5.配套措施 (1)以資訊系統處理結果 (2)列入行事曆 (3)同儕自尋夥伴聽課

表 1 保羅中學推動教專評鑑之歷程（續）

學校革新脈絡	教專評鑑 推動歷程	教專評鑑作法
<p>1.高中職優質化 2.學生學習成就 監控系統 3.學生學習歷程 檔案</p>	<p>發展期(95-97 學 年度)</p>	<p>1.方式 (1)教師自評 (2)學生課程意見調查 (3)教學觀察 (4)教學檔案 2.工具 (1)教師專業發展評鑑規準 (2)教師教學自我評量表 (3)課程意見調查表 (4)教學觀察前會議記錄 (5)教學觀察評量表 (6)教學觀察共同分析表 (7)教學觀察教師自省表 (8)教學檔案評量表 (9)後設評鑑問卷調查表 (10)教師專業發展評鑑之調查問卷(量化) (11)教師專業發展評鑑之調查問卷(開放式) 3.期程 (1)教師自評每學期末 1 次 (2)學生課程滿意度調查每學期末 1 次 (3)教學觀察 ①同儕每學期 1 次 ②召集人(評鑑人員)每學期 1 次 (4)教學檔案每學年 1 次 4.結果運用 (1)告知個人 (2)告知召集人 (3)撰寫個人專業成長計畫 (4)安排教學輔導教師協助課程滿意度 3 分以下教師 (5)獎勵優良檔案 (6)安排社群之專業成長工作坊 5.配套措施 (1)成立工作小組 (2)擬訂評鑑倫理 (3)培訓評鑑人員/教學輔導教師/宣導講師 (4)定期召開工作會議 (5)編印實施手冊 (6)教學錄影 (7)學科網頁 (8)彙整評鑑報告 (9)辦理專業成長活動 (10)新進教師安排教學輔導教師</p>

參考文獻

- 尤春美 (2011)。高雄地區國民小學試辦教師專業發展評鑑實施成效之調查研究。國立屏東教育大學碩士論文，未出版，屏東。
- 行政院教育改革審議委員會 (1995)。教育改革諮議報告書。臺北市：作者。
- 呂仁禮 (2009)。教師專業發展評鑑試辦成效之研究：以一所國民中學為例。學校行政，63，131-153。
- 周麗華 (2010)。臺北市國小教師專業發展評鑑實施效應之研究。市北教育學刊，37，103-125。
- 秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑 (2013)。教師專業發展評鑑實施成效之調查研究。教育資料與研究，108，57-84。
- 張素貞、吳俊憲 (2011)。教師專業發展評鑑與教學精進之個案研究。教育行政與評鑑學刊，11，89-112。
- 張德銳、李俊達、周麗華 (2010)。國中實施形成性教師評鑑歷程及影響因素之個案研究。教育實踐與研究，23 (2)，65-94。
- 教育部 (2002)。公立高級中等以下學校教師考核、專業評鑑與績效獎金制度改進方向」工作小組會議紀錄。臺北市：作者。
- 教育部 (2006)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫。臺北市：作者。
- 教育部 (2007)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫 (修訂版)。臺北市：作者。
- 教育部 (2008)。教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫 (修訂版)。臺北市：作者。
- 教育部 (2009)。教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點。臺北市：作者。
- 教育部 (2011)。教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點 (修訂版)。臺北市：作者。
- 陳俊龍 (2010)。教師專業發展評鑑下的教師專業成長之研究。學校行政，66，188-207。
- 馮莉雅 (2007)。教師專業發展評鑑系統試驗研究：以高雄市為例。國民教育學報，4 (2)，241-277。
- 馮莉雅 (2013)。縣市政府推動教師專業發展評鑑成效之研究。載於李隆盛 (主編)，教師評鑑 (173-180頁)。臺北市：五南。
- 趙志揚、楊寶琴、鄭郁霖、黃新發 (2010)。高級中學教師對教師評鑑認知之研究。教育政策論壇，13 (2)，77-128。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、林純雯 (2007)。試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑 (I)。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。
- 潘慧玲、王麗雲、張素貞、鄭淑惠、吳俊憲 (2010)。試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑 (II)。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。
- 潘慧玲、高嘉卿 (2012)。臺北市國民小學試辦教師專業發展評鑑之成效分析：理論導向評鑑取徑之應用。教育政策論壇，15 (3)。
- 潘慧玲、張素貞、沈靜濤 (2013)。專業學習社群在教師專業發展評鑑中介下的發展：一所國中個案研究。教育研究與發展期刊，9 (2)，145-174。
- 潘慧玲、陳文彥 (2010)。教師專業發展評鑑促進組織學習之個案研究。教育研究集刊，56 (3)，29-65。

- 鄭淑惠 (2011)。教師專業發展評鑑之個案研究：促進組織學習的觀點。《教育研究與發展期刊》，7 (3)，37-68。
- 鄭淑惠、潘慧玲 (2013)。全國性試辦方案實施之過程與成果評鑑：以中小學教師專業發展評鑑為例。《中等教育》，64 (2)，78-97。
- Davis, D. R., Ellett, C. D., & Annunziata, J. (2002). Teacher evaluation, leadership and learning organizations. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 16(4), 287-301.
- Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (1992). *Model standards for beginning teacher licensing, assessment and development: a resource for state dialogue*. Retrieved Sept. 14, 2006, from <http://www.ccsso.org/>
- National Board for Professional Teaching Standards (2002). *What teachers should know and be able to do*. Retrieved March 1, 2007, from http://www.nbpts.org/User-Files/File/51049_web.pdf.
- Preskill, H., & Torres, R. T. (1999). *Evaluative inquiry for learning in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sanders, J. R. (2002). Presidential address: On mainstreaming evaluation. *American Journal of Evaluation*, 23(3), 1-19.
- Shulha, L. M. (2000). Evaluative inquiry in university-school professional learning partnerships. *New Directions for Evaluation*, 88, Winter, 39-53.
- Training and Development Agency for Schools (2007). *Professional standards for teachers in England*. Retrieved Feb. 8, 2007, from http://www.tda.gov.uk/upload/resources/pdf/s/standards_a4.pdf.
[content/pdfs/corestrd.pdf](http://www.tda.gov.uk/upload/resources/pdf/s/standards_a4.pdf)