

從教師專業發展評鑑之價值看教師學習

李思儀

臺北市興隆國民小學教師

中文摘要

本研究採用個案研究法，透過教師提出的「教師專業發展評鑑」之價值，給予教師專業學習相關啟示與建議。研究者以立意取樣選取臺北市 4 所學校，藉由訪談、觀察的方式進行田野資料蒐集，並使用文件分析做相互驗證。所蒐集的資料經確認分析後獲得以下研究發現：(1)教師專業發展評鑑對於教師學習有正面影響，能夠幫助教師提升教學效能與改善教學，改變學校與教師文化，喚醒專業成長覺知；(2)必須考量教師階段性專業需求，建立在工作環境當中實行的專業學習模式。

關鍵詞：教師專業發展評鑑、教師學習、價值

A View of Teacher Learning from the Value of Teacher Evaluation for Professional Development

Szu-Yi Lee

Taipei municipal Xinglong elementary school teacher

Abstract

The research adopts the design of case study. Through the value of "Teacher Evaluation for Professional Development" proposed by the teachers, it gives relevant enlightenment and suggestions for teacher learning. The purposive sampling is adopted to select four elementary schools in Taipei, collecting field materials and information from conference observations, the related documentation analysis, having interviews with teachers and administrators. The study based on a thorough analysis has suggested that: Firstly, Teacher Evaluation for Professional Development Evaluation has a positive impact on teacher learning. It can not only help teachers enhance teaching effectiveness and improve teaching, but also change the culture in schools and among teachers, awakening awareness of teachers' professional growth. Secondly, the teachers' phased professional needs must be taken into account to establish the professional learning model implemented in the working environment.

Keywords: Teacher Evaluation for Professional Development, teacher learning, value

壹、前言

教師專業對於學生學習有重要影響，為了要培育國家人才以提升競爭力，世界各國皆致力於提升教師專業、提高學生學習成效。由於教師是專業人員，因此必須持續進行專業學習。臺灣近年來在提升教師專業方面有許多努力，包括政府中央、師資培育機構、各級學校與民間關心教育的團體都投入不少心力。在 2006 年至 2016 年之間，教育部推動「臺灣中小學教師專業發展評鑑」（以下簡稱：教專評鑑），更是一項全國的教師專業發展方案。在過去較常使用「專業發展」或是「專業成長」來討論教師的專業學習；而西方自 1990 年代開始提倡「教師學習」（teacher learning），讓專業學習成為教育者每日的經驗（潘慧玲、陳文彥，2018）。臺灣在十二年國教課綱啟動之後，教師在專業知識與教學方法需要有更多的精進，配合政策每年要公開授課，開放教室。如何讓教師專業學習的精神更落實於教學現場，幫助教師持續學習，是值得關注的議題。本研究從訪談、觀察與文件分析，瞭解參加教專評鑑的教師所表達教專評鑑之價值，提出教師學習的啟發與建議。

貳、文獻探討

一、教師專業發展評鑑

教師專業發展評鑑是一項國內近年來促進教師專業發展的形成性評鑑，屬於教師評鑑。教師評鑑是針對教師所做的人員評鑑；依據評鑑目的，教師評鑑分為全面性的檢核教師表現以做為聘用安排依據、評優汰列的總結性評鑑，以及幫助教師改善教學、專業成長的形成性評鑑。

在教專評鑑推動之前，臺灣長期以來以「公立學校教職員成績考核辦法」考核中小學教師的工作表現，較流於形式且未能有效提升教師績效與幫助專業成長。國內自 90 年代起陸續推動教育改革，2001 年開始逐年實施九年一貫課程，教育改革與課程改革使得教師專業的需求隨之提高。

在當時社會對於教師素質有較高期待的背景之下，臺北市於 1998 年開發出「發展性教學輔導系統」，1999 年開始規劃「臺北市中小學教學輔導教師制度」；高雄市在 2000 年試辦教師評鑑，讓教師開始試著透過教學輔導、評鑑的方式改善教學。2001 年，臺北市在「發展性教學輔導系統」的基礎下，推展出「教學專業發展系統」。教育部為促進全國的中小學教師專業成長，在 2006 年開始試辦教專評鑑，在 2009 年擴大規模更全面性的推動，並陸續在全國成立 7 個區域中心，2013 年在 21 個縣市成立「校長及教師專業發展中心」，持續進行教專評鑑相關工作。教專評鑑至 2017 年轉型為「教師專業發展實踐方案」，併入「教師專業發

展支持系統」。自 2006 年開始至 2017 年轉型為止，教專評鑑走過臺灣教育長達 10 年以上的歲月，在國內各縣市各校推行，有 21 個縣市、2481 所學校、75676 名教師，約占 63.42% 的全國中小學，37.27% 的全國教師有參與這項計畫（教育部，2016）。

張德銳等人（2017）提到教專評鑑運作過程可分為三個階段。第一階段為「教師自評」，受評教師完成包含「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「專業精進與責任」等三層面評鑑指標/檢核重點的教師自評表，進行覺察教學優缺點的自我省思。第二階段是「教師他評」，由學校內的評鑑推動小組安排評鑑人員（通常是校內教師同儕）透過教學觀察與會談、教學檔案等方式針對受評教師進行評鑑，瞭解受評教師在課程教學、班級輔導經營、專業責任等方面的表現。其中的教學觀察與會談，包含：觀察前會談、教學觀察、觀課後回饋會談，評鑑人員透過觀察前會談瞭解教學者的教學脈絡及觀察焦點（評鑑規準）及工具，共同完成教學前會談紀錄表；在評鑑人員進行教學觀察時蒐集教師的表現事實並完成教學觀察紀錄表；觀課後進行回饋會談，評鑑人員就所觀察到的部分引導受評教師提出意見與感受，並與受評教師討論提出具體的專業成長構想，完成回饋會談紀錄表。此外，評鑑人員可參照受評教師的教學檔案，更瞭解受評者的課程設計與教學、班級經營輔導與專業表現之歷程。第三階段是「專業成長報告」，這個階段包括受評教師與評鑑人員共同檢視自評、他評的評鑑結果進行整體評估，完成綜合報告，以及針對受評者後續需要專業成長的項目擬定專業成長計畫。訂定專業成長計畫後，與共同合作的成員一起達成特定的專業成長活動，在校內可以透過教學輔導教師提供受評教師輔導資源，也可以引進輔導委員、地方輔導群、輔導夥伴等資源。

教專評鑑有三項特色，第一是具備教師自評及教師同儕他評的評鑑方式，透過教師同儕「善意的眼睛」來觀察老師的教學工作，並協助教師進行教學省思，發現自己的盲點，並找到教學的亮點（教育部，2016）。第二，搭配三個層面的評鑑規準，包括「課程設計與教學」、「班級經營與輔導」、「專業精進與責任」進行教師教學觀察、教學檔案評鑑，最後觀察者與教學者共同完成綜合報告、擬定專業成長計畫。第三項特色是參與教專評鑑的受評教師可以同時取得「初階」、「進階」評鑑人員認證，進而參加「教學輔導教師」儲訓。

根據相關研究，為促進教師專業成長而推動的教專評鑑主要有幾個方面的實施成效：(1)在教師方面，包括：提升班級經營與教學專業能力、增進同儕專業分享與專業對話、省思與改善教學、促進教師專業成長、提升教師的專業承諾、提升教師專業形象、獲得家長在專業上的肯定；(2)在學校組織方面，教專評鑑可以增進教師彼此間的專業交流、增進教師專業學習社群的運作發展、幫助學校形成合作分享的組織文化、有助於學校課程與教學的改革、建立學校本位的視導機制

與教學輔導系統；(3)在學生學習方面，有研究發現教師專業成長後，因提升與改善教學技巧與教學實踐，學生學習成效隨之提高，但在學生學習這方面的成效表現需要更多研究加以確認（張德銳、周麗華、李俊達，2009；秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑，2013；張素貞、李俊湖，2014；張德銳，2021）。

另一方面，也有研究整理相關文獻後提出教專評鑑的困境，包括：申請程序與方案過程複雜繁瑣、教師對於「評鑑」有疑慮、教師工作繁重無暇兼顧、教師同儕互評容易因顧及人情而流於形式、缺乏多軌道的評鑑設計、缺乏法源支持與獎勵機制、校內評鑑人員及輔導諮詢資源需加強、校園及教師文化保守等（李思儀，2020；張德銳，2021）。

二、價值

本研究從訪談、觀察與文件分析，瞭解參加教專評鑑的教師所表達教專評鑑之價值。價值是對人或團體具有積極意義，能讓人重視或使人感到滿足，成為人們尊重或有興趣追求的事物或對象，即視為具有價值。大致來說，中國的儒家重視精神方面的價值，具有永恆性，主張以倫理道德為基本內涵；歐美的哲學家探討價值哲學，從主體的需要與滿足、客體能否滿足的角度，探討各種物質和精神現象，以及人們的行為對個人與團體所具的意義（教育大辭書，2000）。在本研究中，透過訪談、觀察、文件分析等瞭解參與教專評鑑的教師認為此評鑑方案對於教師專業成長的重要性，以及對此方案感到滿足之情形，加以梳理與闡述。

三、教師學習

教師學習（Teacher Learning）自 1990 年代開始在西方提倡，是提供外部及工作內活動以增進教師知識、改變教學方式，目的是提高學生學習成效。教師學習強調深化學科知識和教學方法，認為教師專業學習應該是持續連續的學習而非偶發或短時間的，且可以同時連結學校成長能力與學生學習成果（Louis & Lee, 2016）。

教師學習與教師專業發展或教師專業成長，是教育領域兩個很常用的名稱，與教師專業發展或教師專業成長相比，教師學習更看重教師為專業人員，應主動在其專業持續學習，而非由上而下的被安排必須參與相關專業成長計畫、工作坊、課程等以進行集中式的培訓。有的學者認為「專業發展」是教師學習的主要障礙，因為教師專業發展通常是讓教師參加規畫好的課程、計畫、相關活動以增進其在教室中的知識、技巧，缺少讓教師能在工作環境中每天持續做正確行動的學習（Fullan, 2007）。

劉世雄(2019)分析 Ann Lieberman 與其他兩位研究者 2017 年的著作「Teacher learning and leadership : Of, by, and for teachers」，提到教師學習的重要性。教師在教育改革中擔任相當重要的角色，其不只是教育改革的實踐者，而是教育改革的領導者。因此教師必須具備能力改善學生學習品質，須持續發展與擁有專業資本，包括個人、集體和協同的專業知識與實務技能，以及專業判斷與決定的能力。為了增進教師具備以上能力，政府及學校領導者應是支持者的角色、是協作的伙伴，要和教師一起學習。在教師學習的理念下，應該放棄由上而下的命令作為，提供學校教師集體自主、專業判斷與領導教育改革的機會。他並提倡四點以協同學習為基礎的教師學習趨勢：(1)視教師為具有價值貢獻與責任的專業者；(2)教師願意分享、相互學習與自我省思；(3)教育系統在相互信任與尊重基礎下發揮協作力量與共同成長；(4)教師被要求超越專家教師的角色去影響其他教師的學習。

由上可知，教師專業學習的精神是認同教師應為教育改革的領導者、是專業人員、具備專業資本並能改善學生學習品質，政府應改變過去由上而下的指導，讓教師考量其專業領域的真實需求，在較長時期於工作環境當中持續精進，與其他教師協同學習，相互分享，藉此不斷增進專業知識與實務技能、改善教學，以增進學生學習成效。近年來，在倡導教師學習精神的趨勢下，發展出：教師專業社群（teacher professional community）、工作嵌入式專業學習（job-embedded professional learning）等專業學習模式。

參、研究設計與實施

本研究採用個案研究法，於 2018 年 7 月到 2019 年 10 月這段期間，以立意取樣的方式，選擇臺北市 4 所曾經辦理教專評鑑的學校，以訪談、觀察的方式進行田野資料蒐集，並使用文件分析做相互驗證。這 4 所學校皆具備初階、進階評鑑人員、教學輔導老師，參與教專評鑑的教師占全校教師 80%以上，因此在這些學校內有運作過完整的方案流程，已具有較成熟的方案運作氛圍。以下分別由研究對象、田野資料蒐集與資料分析，說明本研究之設計與實施。

一、研究對象

在教專評鑑當中最關鍵的對象是參與評鑑方案的學校教師，因為此方案是為了增進教師專業發展而產生，因此本研究以瞭解學校教師及辦理方案的學校行政人員為訪談對象。訪談對象在本研究中的姓名及服務學校以代號表示，受訪者代號第 1 碼是任職身份，辦理方案的學校行政人員以「A」表示，學校教師以「T」表示，第 2 碼是學校編號，訪談對象資料表如表 1。

表 1 訪談對象資料表

| 受訪者代號 | 目前服務學校 | 已取得初階/進階/教學輔導教師證書 |
|-------|--------|-------------------|
| A-1-1 | 學校 1 | |
| A-1-2 | | |
| T-1-1 | | 初階教師 |
| T-1-2 | | 進階教師 |
| T-1-3 | | 教學輔導教師 |
| A-2-1 | 學校 2 | |
| A-2-2 | | |
| T-2-1 | | 初階教師 |
| T-2-2 | | 進階教師 |
| T-2-3 | | 教學輔導教師 |
| A-3-1 | 學校 3 | |
| A-3-2 | | |
| T-3-1 | | 初階教師 |
| T-3-2 | | 進階教師 |
| T-3-3 | | 教學輔導教師 |
| A-4-1 | 學校 4 | |
| A-4-2 | | |
| T-4-1 | | 初階教師 |
| T-4-2 | | 進階教師 |
| T-4-3 | | 教學輔導教師 |

資料來源：研究者整理

二、田野資料蒐集

本研究為瞭解參加教專評鑑的教師對於教專評鑑的價值之看法，使用訪談與觀察這兩種方法蒐集資料，並加上文件分析，察看相關資料文件。

（一）訪談

使用半結構式訪談（semi-structured interview）的形式，以較有彈性的訪談內容與形式進行訪談，瞭解研究對象對於教專評鑑的價值有什麼認知及感受。在訪談前給予受訪者一份訪談問題清單以及訪談程序，成為訪談引導。訪談問題清單是研究者於 2018 年 2 月到 8 月拜訪 2 位教育部相關行政人員、5 位師培機構專家學者，瞭解他們認為教專評鑑對於不同需求和想法的參與者而言，最重要的價值是什麼。透過與幾位師培機構專家學者及國家教育行政人員對話而形成本研究訪談問題。

（二）觀察

田野資料蒐集期間，研究者至這 4 所曾參與教專評鑑的學校中，參與教專發展相關會議或是教學活動，以觀察的方式進行田野資料蒐集，希望對於研究議題有更多相互映照與理解。

（三）文件分析

本研究蒐集相關資料進行文件分析，與訪談、觀察的資料做相互驗證。包括：(1)基本資料：學校成果報告、教育部成果發表等；(2)校內評鑑相關計畫：評鑑計畫、社群計畫、評鑑/社群申請表等；(3)學校會議紀錄：校務會議、評鑑推動小組會議；(4)教育部認證手冊/計畫法規；(5)評鑑工具表件。

三、資料分析

在訪談與觀察的工作結束之後，進行訪談與觀察結果的整理。Robert E. Stake（1995）提到兩種使研究者獲得新意義的方法，分別是：直接解釋（direct interpretation）與範疇聚集（categorical aggregation），可以讓研究者從文件、觀察、訪談資料中尋找一種模式（patterns），或稱為一致性（correspondence）；也可以透過將資料編碼、總計頻率後發現模式。分類編碼是分析資料的重要方法，可分為兩種型態的編碼系統，其一是蒐集到的描述性資料，另一種是研究者的省思紀錄（黃光雄，2001）。

本研究將所蒐集到的文件、訪談與觀察資料編碼後，經過持續資料分析，尋找到新意義與關鍵議題，包括：精進教學、開放教室、改變組織文化。之後再次檢視確認是否有遺漏的部分，並與研究者在研究工作歷程的省思紀錄進行相互資料確認。

為了確保研究品質，本研究採用三角檢證、豐富描述、稽核同伴與自我反思的方法以努力呈現研究的確信性。

肆、研究結果與討論

本研究進行資料分析後，將教專評鑑對學校教師（包括教師及學校行政人員）的價值，分為以下三個方面說明：改變學校與教師文化、提升教學技術實踐、知識轉化。

一、改變學校與教師文化

教專評鑑對於學校教師的第一個價值是改變學校與教師文化，讓教師打開教室，相互對話支持與提高專業成長意願。

（一）打開教室

受到學校建築空間區隔及常需要立即解決教學現場問題的影響，過往教師各自在獨立的場域進行教學。參與教專評鑑的教師必須讓其他教師同儕進行觀課，所以讓教師們打開教室。幫助教師建立同儕間的信任基礎，打開教室，讓學校與教師文化產生改變，是很大的跨越。

雖然打開教室可能並非是教師自發之意願，但在推動教專評鑑過程，教師開始透過觀課省思教學，教師之間有更多對話和鼓勵支持，進而提高教師專業成長的自主性。

一位教師說：「覺得別人進來我的教室變得比較理所當然，比較習慣有人來觀課，不會那麼害怕。」（T-1-3/20181115）。

參與教專評鑑的教師漸漸願意接受打開教室做公開觀課，對於專業成長是一個很大的貢獻和價值。一位學校行政人員認為教專評鑑讓教師打開教室，是一個很大的貢獻：

讓老師開放課堂，容許善意的眼睛進入課堂。我覺得教專有一個很棒的是透過同儕相互觀察，對老師自己有看課的能力的一種肯定，尤其它有搭配很有系統的培訓制度，讓老師比較有條理、脈絡、依據，協助彼此專業成長，做觀察的工作，這是教專，尤其是發展到現在公開課變成一定要做的事。

我覺得教專對於我們現在可以走到開放課堂、公開課，我覺得在這十年裡它是很有貢獻（A-2-3/20180928）。

（二）教師對話與支持

教師需要長時間在教室場域授課，工作忙碌，加上臺灣的教師取得正式教職後若沒有發生重大失誤，幾乎可以任教到退休，因此教師之間彼此不會互相干涉，也不常進行專業對話。參加教專評鑑後，因為需要看同儕教學、回饋對話、做教學省思等，逐漸改變了學校與教師文化，做專業對話與相互支持。

一位校長提到教師專業發展評鑑最大的價值是讓教師打開教室，彼此互相觀課和對話：

老師開始願意打開教室彼此互相觀課，老師也開始去做檔案。……雖然大家覺得好像太多資料，但是它從老師自評，再經過他評，自評就是省思，然後有對話，因為有他評，然後打開教室，大家彼此對話（A-1-1/20181004）。

（三）自主專業成長

教專評鑑改變學校與教師文化，讓教師透過教學觀察與專業對話的過程，省思自己的教學，產生想要更加精進教學的想法，並表現在分享教學經驗、展現服務倫理、參與校務等方面，形成校園專業成長氛圍。

一位教輔老師覺得教師評鑑雖有缺點與繁瑣之處，但是平心而論它讓許多老師觀念轉變，願意自主性進行專業成長：

你問我說實施十年的價值是什麼？我不能說沒有，還是有很多老師因此有了觀念的改變，除了加入教專，他們也開始去拿一些證照，他們也同意說要學一些新的東西（T-3-3/20181213）。

教專評鑑推動教師的專業成長，藉由教學觀察、專業回饋、教學輔導教師的機制，也讓教師們會分享教學經驗，如一位初階教師所陳述的：

教學經驗的傳承會比較好，有得到學習幫助的老師，就會把好的地方再傳下去，形成正向的循環，對學校的發展、學生學習都是好的。每個學校都有流動率，若有老師可以幫忙，給予正向回饋，學校就不會有那麼多問題，會比較穩定（T-4-1/20181206）。

透過教專評鑑的推進，讓教師體會到教職生涯除了原本的教學，還有不同的面向，要服務與幫助學生、家長、同儕，要參與校務，也有解決實務問題的專業研究，涵蓋範圍很廣。以下是兩位學校行政人員看見教專評鑑對於教師的幫助：

以前的老師會覺得他的工作就是教學，參加教專評鑑之後，會把研究也納進來，因為教專也會推動行動研究，所以老師開始會覺得我的教職生涯不只有教學、研究。還有第三個服務，不是只有服務學生、家長，還有同儕，我跟你一起共同備課，你幫我、我幫你，互相觀課，讓老師教學的職涯面向變廣（A-1-1/20181004）。

老師認知到自己不足，從外界的力量告訴你，原來當一個老師有那麼多經營的面向。一般老師認為把班教好、把書教好，就是一個好老師。但是教師專業環境進來之後告訴你，除了班級經營之外，還要課程設計、有效教學、研究發展、親師溝通、輔導學生、服務學校（A-2-1/20180824）。

在教專評鑑的影響之下，教師的觀念態度改變，有不同的教學實踐，並且在校園中逐漸形成專業成長的氛圍。透過以下兩位學校行政人員的描述，可以感受到學校專業氛圍的產生：

透過教師專業發展評鑑，透過外力，比較資深資優的老師，給我們一些新的觀念和方法，觀念態度就會改變。其他只是基礎，但是敬業精神、信念態度價值觀的改變，才是整個學校氛圍改變的基礎（A-2-1/20180824）。

教學觀察可能是教專最大的一個方法，不像以前的教學觀摩，由上而下表演給別人看，教學觀察是把實際教學給別人看，再從實際的教學現場去看優點、再精進的內容，老師就會覺得把平常做的事情變成一個制度化的氛圍出來，所以我覺得一個氛圍的營造，是老師覺得教專真的對我的專業成長有效（A-1-2/20181004）。

二、提升教學技術實踐

教專評鑑對於學校教師的第二個價值是提升教學方面的技術實踐，包括教師專業領域社群共備、課程設計與教學技巧提升、運用評鑑工具觀察教學、教學歷程檔案製作等。

（一）教師專業領域社群共備

實施教專評鑑後，結合教師專業社群共同備課，讓教師不像過去只是獨自準備上課內容，能開始與教師同儕共同討論課程、交流教學經驗。一位國小主任提到在學校裡教師們在領域社群共備課程，以及說課、觀課、回饋討論、分享，形成一個完整的流程：

通常我們會結合領域備課社群做課程討論，說課完畢會利用課餘時間進去場域看老師教學，看完會寫回饋，回饋完會利用共備時間做課程討論，期末寒暑假備課時間會做分享，是這樣的一個架構，老師在這個過程中會有些成長（A-4-2/20181119）。

（二）課程設計與教學技巧提升

參加教專評鑑的教師，藉由領域社群可以與其他教師共備課程內容。以往教師常將課程部份交給教科書出版廠商，現在開始能夠在專業社群中討論課程與教材方面的問題，甚至改編、自編教材。如一位國小主任說：

所以在社群我們希望老師觀課的重點，跟社群的主題結合在一起，這樣的話他討論起來就不會一直 focus 在 A3 教學技巧，而是可以碰觸 A2 課程面教材面，甚至老師可以自己改編課本內容，會使你的教學更有創新，而不是只有守成，按照課本怎麼教，教得再好也無法超越課本，touch 到 A2A1，整個課程觀就會改變，使老師的觀點更上位，他從最上位的角度看課本，為什麼課本這麼編？我能不能改變課本的教學方式？能不能有主題的發展老師的專業歷程（A-1-2/20181004）。

在一份學校的教專評鑑報告有老師提到教專評鑑對教師在規畫課程方面的幫助：「有機會做課程的縱向交流，了解低中高年級的學生須累積哪些能力。」（DA1-2/201706）。

教師參與教專評鑑對於提升教學技巧也有明顯的幫助。一位國小進階教師認為透過教學觀察能幫助教師瞭解自己在教學、學生學習、班級經營等方面的優缺點：

在做的過程，對於老師的教學還是有幫助，透過第三者的眼光，幫教學者看教學、班級經營、老師的優點、不足的地方，透過旁人的眼光，可以幫老師看要用什麼教具、哪個小孩你沒注意到等等（T-1-2/20181115）。

（三）運用評鑑工具觀察教學

教師在教專評鑑當中接觸到評鑑概念與教學觀察用的評鑑工具，運用評鑑標準與不同種類的評鑑工具觀察課堂的教與學。透過標準與評鑑表件紀錄讓教學者更明確具體的檢視教學，讓教師的專業對話更加聚焦，特別是有助於初任教師調整課堂的教與學。

教學是藝術，難以用統一規範約束，每個教學者有其成長經驗、個性特質、教學理念與經歷，因此有各自的教學模式與特色。如同每棟建築各有特色，但皆須先打好根基再發展；在教專評鑑，教師運用評鑑標準指標，可以較快掌握有效且完整的基本教學樣貌。一位校長提到教專評鑑的 10 項指標包含有效教學的要素：

你會看到這十個指標其實就包含我們常說有效教學很重要的教學清晰、教學活潑多樣、班級經營，它都已經包含，而且是最精簡的，少了一條就無法看到全貌。比如說他可能一開始教學的目標、教學過程的教材教法評量、師生互動、班級經營等（A-1-1/20181004）。

一位國小主任提到在推動教專評鑑之後，因為有評鑑規準及各種觀察工具，使得專業對話更加聚焦，對於初任教師也有很大幫助：

以前我們在班級經營或教學上遇到困難或需要處理的問題時，都必須用記敘文的方式告訴人家說我今天發生了什麼，另一位老師會依照他的經驗告訴他。等到這個工具出來的時候，比較特別的是，組成一個社群，我聽你說，如果是一個教輔的體制，我聽你說，聽完之後我就會拿工具說，這樣聽起來應該是學生的小組發生什麼事，或是你的語言流動，其實這樣對於那位老師的壓力不大，他會知道你今天只是為了看我行進走位子，你會幫我記，或者你會幫我記工作中，目的性清楚的時候，他的壓力不會那麼大，而且討論會聚焦。如果今天拿著工具，這些規準，去看教輔老師上課，就會去看教輔老師的語言流動、行進模式、指導語等等，討論就會聚焦、就會知道是看什麼，這個對於新進老師很有幫助（A-3-2/20181025）。

（四）教學歷程檔案製作

參與教專評鑑進階培訓認證的教師必須提出教學歷程檔案並做自評或是請教師同儕他評，因此許多教師開始整理製作教學檔案，有的縣市會舉辦教學檔案比賽，學校也會鼓勵教師製作教學檔案參加比賽，或是舉辦校內觀摩。一所個案學校關於教專評鑑的報告提及「全校教師進行檔案觀摩與互評，校長也會頒發優良教學檔案的獎金。」（DA1-2/201706）。

一位教輔老師談論到參加教專評鑑之後，知道如何有系統的整理教學歷程檔案：

剛開始教書的時候也需要有檔案或成果的展現，那時候的檔案從剛開始放照片、做美編，到後來放一些資料，例如班級經營、學習單、附件等，等到有（教專評鑑）這個系統，我比較知道檔案可以怎麼整理才能呈現我在教學上的專業（T-1-3/20181115）。

三、知識轉化

教專評鑑幫助教師從實際教學經驗和省思中建構出新的行動，將學術理論轉

化為實踐知識。傳統上認為教師僅是傳遞、使用學術知識，近年來研究者紛紛提出教師能夠從實務經驗與省思中產生實踐知識，成為知識的主動個體。Schwab（1969）提出慎思（deliberation）的概念，強調要從確定具體事件中的相關事實產生變通的解決方案，而非單純依賴理論，才能解決實際的問題。Schön（1983）認為人在行動中反思時就變成實踐脈絡中的研究者，不用依賴已建立的理論和技術去行動，而是能建構一個對於特殊案例的新理論，能在做的時候思考行動本身。林佩璇（2002）主張教師不只是傳遞知識，更能從自身所經歷的經驗和反省當中建構行動策略，對於教育實踐有所覺醒。教專評鑑展現教師轉化知識的歷程與價值，包括：運用知識的變動性、省思改善教學實務、建構社會情境於學習、利用已有經驗於新行動。以下分述之：

（一）運用知識的變動性

實踐知識是經驗的，形成自具體和特殊經驗，所以教師展現的知識不是固定、僵化、客觀的，而是可改變的、變動的（林佩璇，2002）。

研究者在一場關於體積的數學示範教學觀課後，數學領域社群老師發現這堂課是運用臆測教學，因此教學活動是引導學生一直歸類、做判斷的過程，雖然教師無法完全預測學生的學習反應，但是整堂課學生都樂在其中。教師也表示：「臆測教學，一開始我也會害怕，但是後來發現這是師生共學。或許一開始老師要做比較多準備。」（O-2-5/20190510）。

（二）省思改善教學實務

教師透過觀課與專業對話，與教師夥伴省思和修正教學，提出新的行動策略，將理論知識轉化為實踐知識。一位教師提到在觀課、討論後的新發現：

教學的品質、準備會更充裕，因為有吸取其他老師的經驗，大家都會提供分享一些經驗，在教學之後，有聽到老師的建議也不錯，教學會比較有不一樣的思考方向。同樣的單元，你可以看到別人這樣教也不錯，或是經過討論，聽聽看別人的建議，教學會不一樣。（T-1-2/20181115）

（三）建構社會情境於學習

在教專評鑑的實施過程，看到教師之間的討論，嘗試建構社會情境於學生學習內容中。

研究者參與一場數學領域社群會議，出席會議的專家學者引導教師們提出學

習單的意見。一位教師提到當她改變教學內容，讓內容更加貼近學生生活時，學生比較能有興趣的學習：「學生比較有感覺的是沙拉那一題。學生比較容易有感覺、有反應，配合三年級教的容量。」（O-2-6/20190522）。

（四）利用已有經驗於新行動

林佩璇（2002）提到教師所經驗的世界會不斷累積實踐知識，這些實踐知識會相互產生作用。教專評鑑讓教師透過省思與專業對話相互學習，並利用已有經驗發展出新的策略與行動，是一種知識的轉化。一位教師於回饋會談建議教學者可以嘗試一個新行動，教學者也回應會利用之前的經驗於新的教學行動中：

觀課教師：如果將第一、四、五組發言較多的同學調配到第二組，看看可否增加第二組的發表次數及提升自信心。如果設計不同組員有不同的加分，鼓勵害羞、能力較弱的學生多發言，之後這樣試試看是否有效。

教學者：我習慣的教學方法是以提問來引導學生，從老師回饋的佛德斯互動分析中，我發現課堂是教師的提問較多，也許下次的課堂上可以試著讓學生擬定提問並且發表（DA1-3/201603-05）。

本研究的研究結果，發現教專評鑑之價值包括改變學校與教師文化、提升教學技術實踐、知識轉化。首先，在改變學校與教師文化這方面，參與評鑑的教師對於打開教室讓其他教師進來觀課比較不害怕了，也有的教師體會到自己要更多學習、要傳承教學經驗給其他教師；學校行政人員感受到教專評鑑讓教師願意打開教室、專業對話、專業成長，也更加擴展教師的職涯廣度，學校的專業成長氛圍也跟著改變。其次，在提升教學技術的實踐這方面，教師較能感受到透過觀課觀察，讓自己瞭解到教學的優缺點和學生學習狀況，以及整理教學檔案的收穫；學校行政人員認為有助於教師專業社群共備、課程設計能力、使用評鑑規準及評鑑工具進行觀課與對話。最後，在知識轉化方面，透過教學後的省思與對話討論，能幫助教師從實際教學經驗產生實踐知識、建構新的行動。

另一方面，透過田野資料的蒐集與研究者的觀察、省思，有的教師認為教專評鑑的過程繁瑣、有其缺點，也有的教師表示打開教室並非自願。大多數教師對於教專評鑑的價值，較關注自己的教學工作、個人的教學優劣；學校行政人員較在意教師專業成長意願、學校專業氛圍、組織學習等方面。

以上關於教專評鑑之價值的研究發現，與相關研究結果對照，在幫助教師提升教學專業能力、增進專業分享與對話、省思與改善教學、促進專業成長、提升專業承諾有相呼應之處。在增進教師專業學習社群的發展、幫助學校改變組織文

化、課程與教學的改革，也有發揮成效。然而，有的教師感覺到打開教室已影響到專業自主，以及參與教專評鑑過程繁瑣、增加工作壓力，推行教專評鑑促進教師專業成長的最終目的是為了提高學生學習成效，但這方面也比較缺乏具體的數據和分析。

伍、教師專業發展評鑑之價值對教師學習的啟發

本研究透過訪談、觀察、文件分析等途徑瞭解曾在臺灣實施十多年的教專評鑑之價值，雖然教專評鑑這一項形成性評鑑已轉型為「教師專業發展實踐方案」，但教專評鑑的價值仍可以做為國內的教師專業學習之啟發與建議。

教師學習的取向是認同教師是專業者，是教育改革的領導者，政府和學校領導者是支持者，要和教師共同學習。教師學習提倡教師主動學習、讓教師考量其真實需求，教師也具有改善學生學習品質的專業能力。近年來教師學習也提倡較長時期在工作環境當中持續學習，有外部及工作內的專業成長活動，藉此增進教師的知識理論與實務技能、改變教學方式，以達到提高學生學習成效的目的。

從研究結果發現教專評鑑之價值對於教師學習有其正面影響，包括幫助教師提升教學效能與改善教學、改變學校與教師文化等方面；對於教師專業自主權及專業需求的考量，則需要更賦予尊重與信任。

一、教專評鑑展現之價值對於教師學習有正面影響

本研究發現教專評鑑具有提升教師教學表現、改變學校與教師文化等價值。而教師學習的取向，教師需要具備專業能力改善學生學習品質，也必須持續發展與保持專業資本，要能夠自我省思、相互學習與分享，具備個人、群體與協同的專業知識與實務技能，因此教專評鑑對於教師學習有正面影響。

(一) 幫助教師提升教學效能與改善教學

教專評鑑藉由教師專業領域社群共備、課程設計與教學技巧提升、運用評鑑工具觀察教學、教學歷程檔案製作等方式，幫助教師提升教學效能，省思與改善教學。在實施教專評鑑之後，推動了教師專業學習社群，讓教師在各領域社群共同備課，有更多機會進行課程與教學方面的專業對話，展現教師實踐知識之美，成為知識的主動個體。此外，搭配評鑑規準指標與各種評鑑工具的運用，讓教師在教學時有更明確的檢視依據。教師也開始整理製作教學檔案，呈現教學與省思歷程。這些教專評鑑實施過程幫助教師在增進教師課程與教學的實踐與改善，對於教師學習有正面的影響。

（二）改變學校與教師文化，喚醒專業成長覺知

過往，教師各自在獨立的教室空間進行教學，參加教專評鑑的教師要打開教室讓其他教師觀課。打開教室使得學校與教師文化產生一些轉變，雖然在當時的推動下，跨出的這一步並非是教師的意願，但在這樣的實施推動過程當中，有的教師透過彼此觀課和對話省思，喚醒專業成長覺知，有些教師會去思考：是否我有所不足？其他教師的教學對我有什麼啟發？我應該要如何更加提升專業？這樣的教學省思、專業覺知、相互分享與學習，對於教師專業學習是一個啟動的作用。

二、應考量教師階段性專業需求與能在工作環境實行的專業學習模式

教育部推動的教師專業發展評鑑仍是由上而下的教師專業發展方案，教師缺乏主動性，且執行過程需要搭配既定的各種評鑑工具與搭配各式評鑑表件，要求教師依照既定之內容和流程來進行初階、進階、教學輔導教師等階段的專業成長計畫，這部分不符合教師學習的精神。

轉型之前的教專評鑑有讓教師感到壓力之處，例如：受評教師必須在非自願的狀態下打開教室讓評鑑人員觀課，以及評鑑過程繁複、需要填寫很多表格文件等，讓教師備感壓力。近年來教師學習是一個趨勢，因此需要更尊重教師專業自主權，信任教師的專業角色及專業能力，讓教師能考量自身的專業需求進行主動學習，每位教師的生涯發展階段都不同，讓教師能針對自己的專業需求做出適切的判斷與決定，規劃在工作環境當中能持續進行的專業學習模式，例如近年來倡導的工作嵌入式專業學習模式、教師專業社群模式等。

陸、結語

教師專業學習是近年來在提升教師專業方面的重要內涵。為了提高學生的學習成效，持續提升教師素質與教學品質是身為教師專業人員必須努力的要項。本研究從教師專業發展評鑑之價值來探討對於教師專業學習的啟發，最後提出以教師學習為取向的建議：(1)教師為專業者，讓教師擁有對學生學習具有責任的專業自主權；(2)政府及學校領導者給予教師充分的支持及資源；(3)教師透過協同學習與相互分享，持續進行專業學習。期盼讓專業學習成為教育者日常的實踐行動，在十二年國教課綱實施之後，建構專業學習模式，在互信互重的良好專業成長環境中，持續提升教師教學專業。

參考文獻

- 李思儀（2020）。「臺灣中小學教師專業發展評鑑」之方案評鑑－回應式取徑。（未出版之博士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 林佩璇（2002）。行動研究的知識宣稱－教師實踐知識。國立臺北師範學院學報，15，189-210。
- 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。
- 教育部（2016）。中小學教師專業發展評鑑105年案例專輯：發展專業力，教出未來力--教師專業，十年有成。臺北市：教育部。
- 張芬芬（2000年）。價值。教育大辭書。2021年7月30日，取自<https://terms.naer.edu.tw/detail/1313585/?index=8>
- 張德銳（2015a）。並行不悖—當教專評鑑遇到教學革新。師友月刊，580，42-47。
- 張德銳、李俊達、蔡惠青、鄧美珠、劉榮嫦、康心怡、胡慧宜、楊玲珠（2017）。專業發展導向教師評鑑：理論與實務。臺北市：五南。
- 張德銳（2021）。我國教師專業發展評鑑實徵研究綜合性分析。臺灣教育評論月刊，10(11)，146-169。
- 張素貞、李俊湖（2014）。教師專業發展評鑑方案成效評估之研究。教育資料與研究，114，95-124。
- 張德銳、周麗華、李俊達（2009）。國小形成性教師評鑑實施歷程與成效之個案研究。課程與教學季刊，12(3)，265-290。
- 黃光雄主譯（2001）。質性教育研究（Bogdan Robert C.和Hill, Biklen SariK.原著，1998年出版）。嘉義市：濤石文化。
- 劉世雄（2019）。教師學習與教師領導：教師社群運作的內容分析。教科書研究，12(2)，133-147。

- 潘慧玲、陳文彥（2018）。校長促進教師專業學習的槓桿：校長學習領導對教師課堂教學研究影響之中介模式分析。《教育研究集刊》，64(3)，79-121。
- Fullan, M. (2007). Change the terms for teacher learning. *National Staff Development Council*, 28(3).
- Louis, K. S. & Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: The effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4).
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner — How professionals Think in Action*. New York, NY: Basic Books.
- Schwab, J. J. (1969). The Practical: A Language for Curriculum. *The School Review*, 78(1), 1-23.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Los Angeles, CA: Sage.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier.

