

## 從學習評量設計省思師生課程負荷

徐秀婕

國立臺灣師範大學師資培育學院講師  
臺灣教育評論學會秘書處第六屆公關組組長

### 一、前言

國家進行課程改革是為提升國民素質，精進教育品質，課程改革不僅影響國家層級、地方教育層級和學校層級的制度擘劃，也深刻影響第一線教師與學生的課程、教學與評量，然課程負荷（curriculum overload）是國家革新整體課程規劃時難以避免的副產品。從九年一貫課程到十二年國教，期許落實素養培育和降低學生課程負荷一直是教育改革的呼聲，但減負卻是難以一蹴可及的目標。教師雖重視教學品質，仍可能因對新課程掌握度不足而在課室中產生未預期的課程負荷，時間對學生和教師來說都是極為有限的資源，師生都可能經常感到課程擁擠或過載。

十二年國教強調素養導向，素養導向的課程、教學與評量三者有其相關性（王佳琪，2017；吳俊憲，2020；吳璧純，2020），國家教育研究院測驗與評量研究中心指出素養導向評量之「導向」二字，正是期望透過適當的評量設計，引導並落實能夠培養學生核心素養和領域／科目核心素養的課程與教學（國家教育研究院，2018）。素養導向評量更應在大考中落實，俾利支持與驗證素養導向課程與教學。然從各媒體報導中看見，2019 年心測中心公布素養導向考題，衡量閱讀負擔而規劃降低題數，許多家長、教師憂心題數將影響等級標示分配；2020 年大學入學考試後，多家媒體揭露素養考題題幹過長字數過多，不利於閱讀困難學生作答，考試不只考知識，還要比快讀（聯合報，2022），分不清是考知識還是考閱讀理解。此類爭點不斷，也讓教師在課程與教學設計時，對素養導向評量感覺更加困惑。近年逐步重新形成對學習評量的名詞定義，吳璧純（2017）提出學習評量包含相當於總結評量的「學習結果的評量」（Assessment of Learning）、形成性評量的「促進學習的評量」（Assessment for Learning）和歷程性評量的「評量即學習」（Assessment as Learning）。據此建構的學習評量設計能啟發學生主動學習意願並呈現學生學習歷程與成果。現場觀課經驗中，常見教學流程順暢，卻困於學習評量設計不符所需。本文由課程、教學與評量的系統思考出發，思考評量策略與方法的運用及學習成果呈現方式，落實素養導向原則以優化學習評量，降低師生課程負荷。

## 二、落實素養導向原則優化學習評量

### （一）建立課程、教學與評量系統觀

#### 1. 調整學習評量設計思維連結課程設計

課程需要設計，學習評量亦然，前述的三種評量中，「學習成果的評量」如果無法和「促進學習的評量」相呼應，對不擅長學習遷移的學生來講，需要花費更多的時間和努力完成學習任務。當評量設計回到以評量學習內容為主的紙筆測驗或技能操作，偏重工具性知識和技能精熟，壓縮學生練習應用、實作的時間，甚至缺乏情境脈絡和實踐力行的機會。而「評量即學習」的歷程性評量，重視探究與實作的歷程、策略和能力，運用學生自己掌握的概念，進行自我監控與調整。若教學設計都偏向教師教學而非以學生為中心的教學設計，學生缺乏主動學習策略，對教師「沒有教」感覺慌亂。因為學生學習負荷來自於缺乏練習遷移的機會，學生須自行發展水平遷移能力，把已經學會的經驗應用到相似的生活情境，或須自行垂直遷移去連結更高一層的學習。

#### 2. 強化學習目標與評量評分指引互相呼應

評量規劃應依據教學目標而非教學內容（曾淑惠，2015），重視學習目標，立足於學習重點。教師設計課程首須適切解讀學習表現與學習內容，從中解析重要概念，運用雙向細目表交織為適切的學習目標並分析為評量指引，並依據情境脈絡設計學習步驟，產生適當節數的單元。教學活動設計的步驟應呼應學習目標，方能選定適當的檢核點並落實「促進學習的評量」。

評量計畫中透過雙向細目表，運用素養導向評量將學習目標解析成小概念，以組合為具概念通則的單元評分指引。評分指引是一種學習任務設計，描述清楚明確以利選取適合的評量策略與方法，再設計評量工具。評分指引亦屬一種量化評量方式，但非等距分數累積的方式，而是透過文字清楚描述學生達成的學習任務行為，確認學生學習的量化等第。

#### 3. 安排從容、充分的學習評量時間

一個課程單元或一堂課的結構都可分為引起動機（引發問題意識）、發展活動（探究與實作）和總結活動（應用與實踐）。課程設計多先著眼精彩的引起動機，誘發學生學習興趣。但時間是學習最大的敵人，進行探究與實作的發展活動需要充分的課堂時間，總結活動如欲在生活中應用與實踐也要充分的實踐時間。若課堂中沒有逐步落實評量的歷程性檢核，也未保留時間從容的完成總結性評量，學生像是盲目的體驗學習活動，缺乏反饋與後設整理學習遷移。習慣於小單元設計或困於過去熟稔的知識技能教學的教師，在設計學習任務時較難操作以任務為導向的評量，更易缺乏足夠的時間和步驟進行具有大概念的學習任務評量。

從前列三點來看，透過優化的學習評量設計，能兼顧三種評量的特徵，也將優化課程與教學設計。OECD（2016）由諸多學者專家共同發展 2030 學習架構，有如學習羅盤（Learning Compass），揭櫫未來公民應具備的「知識、技能、態度和價值觀」，有效的評量計畫亦應兼顧知識、能力與態度的評量，依據學習重點擬定適切的學習目標與評量評分指引，並在教學設計過程中安排適切的步驟與時間分配，透過適切評量達成學習成效檢核，避免在課程設計階段即產生未預期的課程負荷。

## （二）學習評量應妥善設計評量策略與方法

### 1. 設計適切的學習評量計畫

強調多元評量是為了關照學生學習成就、學習準備度、學習動機與學習歷程，確認學習成果（教育部，2018a，頁 57），也包括了本文前列的三種評量。教育部公告之各領域課程綱要中，均強調學習評量應採用多元評量，運用紙筆測驗、作業練習、討論、高層次紙筆評量、實作評量、口語評量、檔案評量、田野實察、專題報告、檔案評量、專題研究或分組報告等方式，多元診斷學習問題，檢視學習成效（教育部，2018a，頁 57；教育部，2018b，頁 39；教育部，2018c，頁 50）。多元評量並非是一種廢除紙筆測驗的迷思，也並非為多元而多元（曾淑惠，2015）。多元評量是為全面檢視學習成效，但評量設計時，常有誤認多元評量和有效評量的意義，選用過量或過於單一的評量方法，均非良方。有效的評量策略應隨著形成性評量、歷程性評量和總結性評量的需求，選擇適切的評量方法。

課堂中，檔案評量常被認為是形成性評量與歷程性評量的重要方法，然教師若誤認收集學習單就能構成學習檔案，學生將只見沈重的學習單和紙筆測驗，失去學習的動機與興趣，徒增學習負荷。同一單元過度選用多元評量，雖呈現學生成就、準備度和學習歷程中的實踐行動，但學生也在評量中疲於奔命，感受到學習評量中潛在的不友善與不信任感造成的負荷。藝能學科如此，學科課程更常見講義、學習單、評量卷大量的進入學生生活，困於反覆精熟練習。

### 2. 學習評量需設計明確規準與優質工具

教師應自行設計學習評量工具，以因應學習評量上的需求（教育部，2021）。誤用評量方法，將難以取得重要關鍵的評量證據。若未重視評量標準的設定和評量工具的設計，評量仍事倍功半。運用口語評量或實作評量需要檢核表確認實作成果是否符合學習目標設定；拍攝活動照片，又收集多張學習單彙集「成果冊」，也須細部規準檢核學生規劃並實踐服務學習成果。教師欲收集評量證據以面對家長和學生對成績的關心，學習單或紙筆測驗是最快速的方法，但大量書寫對文字能力佳的學生有利，對文字表達能力不足的學生負擔更大。應針對各單元的評量規準或評分指引，分別設計明確適切的評量方法與評量工具。

教師的單一視角易形成教學策略的單一性，在評量方法與工具設計上亦然。特別是以學習任務、專題報告、田野實察、檔案評量等方法進行較高認知歷程層次的評量時，評量造成的學習負荷提高，評量規準設定需要教師團隊共同備課促進周全思考，強化審題機制，避免評量流於主觀。學生應有機會透過不同的評量工具來檢視學習實況，以引發覺察、反省與思考，產生「評量即學習」的效益。

教師若誤用評量策略或方法，徒增學生花費學習與累積的時間，卻無從得知學習成果，從而調整自己的學習策略，教師也無法檢知自己的教學成效，調整教學策略。重視評量是為了確保學習品質，而評量實施之良窳則需有良善的評量設計，評量方法重在精準而不在多元，釐訂明確的評量評分指引，才能準確取得評量結果，促進師生理解學習成效，調整教與學的策略。

### （三）突破學習成果評量的盲點

#### 1. 學習評量設計應強化形成性與歷程性評量

評量是一種能力的診斷，「促進學習的評量」是教師從學生學習的評量證據中，分析學生的學習困難，調整學習策略，以改善學習成效。若忽略「促進學習的評量」，在整個單元甚至整個學期結束才得知學生學習成果，無法及時處理學習遇到的問題，只能進行課程外補救教學，未能有效回饋校正教學，造成非預期非必要的時間浪費。「評量即學習」則是學生對學習產生改善的意識和動機。歷程性評量常見的缺失來自於教師擅長教，而非提問，但評量本身就是學習活動時，提問本身既是教學，也是評量（李鳳華，2019）。教師需要善問和善於對話，但教師對於素養導向的提問尚未如紙筆測驗嫻熟（白雲霞，2020）。常見師資生在實地實習後才恍然大悟自己在課堂中的提問都太想當然耳了，並非學生能理解的提問，學生是不明白師資生的提問而非沒有學會，這就是一種歷程性評量上的缺失，也形成學生非預期的課程負荷。

#### 2. 重新思考量化評量的意涵呈現評量結果

現行中小學成績評量系統中，量化評量為百分制分數呈現，缺乏解釋就難從分數理解量化評量結果代表的意義。教師則使用家長、學生們易於了解的用語輸入質性描述作為補充。若如綜合活動領域課程綱要所述，採素養導向標準本位評量，等第代表的意義將更為明確，解決量化評量的盲點。質性描述應是學生學習態度的紀錄，描述學生努力和進步的情形、成功經驗或或優良特殊事蹟，（教育部，2018），要適時給予學生增強，應運用合宜的評量設計呈現量化評量結果。教師若執著於學生學習評量結果作為個人教學成就，忽略學生才是學習中的主角，而非教師。善用標準本位評量設計學習評量，兼顧量化與質性評量，也有助於落實以學生為中心的課程與教學。

### 三、省思與落實評量計畫以調節課程負荷

十二年國教重視素養導向，參照各領域與科目的學習重點，整合知識、能力與態度設計學習目標，營造情境脈絡化的情境學習，重視學習歷程、方法及策略，並強調實踐力行的表現（教育部，2021），也呼應 OECD 的 2030 教育藍圖，強調「知識、技能、態度和價值觀」的跨領域統整學習。對教師來說，整合知識、能力與態度，重視跨領域學習之際，降低課程負荷亦屬重要課題。

教師從學習評量設計重新思考課程、教學與評量如何緊密地環環相扣。這正考驗教師能否精確掌握教材和教法的廣度與深度，並有效在課堂中完成。針對學習評量設計，提供教師以下建議：(1)掌握素養導向原則設計學習評量，並整合課程與教學設計；(2)奠基領綱學習重點與核心素養，設定學習目標與評量指引；(3)妥適規劃教學步驟與時間，確實實施學習評量；(4)選擇適切的評量方法，設計合乎評量指引的評量工具；(5)善用形成性、歷程性和總結性評量，促進學習評量成果回饋教與學策略並強化以學生為中心的設計。

學習並非全無壓力，適度壓力可以促進學生學習成長。盲目強調快樂學習，忽略學習應行之評量，就像為了怕沒球打不開心，就給場上每個籃球員一顆籃球，而失去籃球場上馳騁的意義。學習需要達成目標或突破困難帶來的成就感，得到學習的快樂。教師毋須設計一個學生輕易達標、人人滿分的評量計畫，才能減輕學習負荷。教師應將必要的學習評量有效且適時的鑲嵌在教學活動中，避免偏廢評量或學生在課堂上無法完成的評量轉為超量的回家作業，演變為未預期的學習負荷。教師也應從課程設計開始即思考評量計畫，以素養導向評量整合課程設計，讓學生在妥善規劃的學習歷程中依個人學習步調與節奏進行學習，從適當的學習評量中檢視學習歷程和成果，培養自主學習的態度與能力，才能真正減少師生的課程負荷。

#### 參考文獻

- 王佳琪（2017）。十二年國民基本教育課程綱要總綱之核心素養課程：評量的觀點。*臺灣教育評論月刊*，6(3)，35-42。
- 白雲霞（2020）。素養導向學習評量的要素與設計。*師友雙月刊*，623，31-38。
- 吳俊憲（2020）。素養導向學習評量理念與標準本位評量設計示例。*臺灣教育評論月刊*，9(9)，143-148。

- 吳璧純（2017）。素養導向教學之學習評量。臺灣教育評論月刊，6(3)，30-34。
- 吳璧純（2020）。成效本位素養導向學習評量的觀念與實務。師友雙月刊，623，9-19。
- 李鳳華（2019）。以學習評量建構地理課程的學習。中等教育，70(3)，77-92。doi:10.6249/SE.201909\_70(3).0027
- 國家教育研究院（2018）。素養導向「紙筆測驗」要素與範例試題（定稿版）。臺北：教育部。
- 教育部（2018a）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校數學領域。取自<https://cirn.moe.edu.tw/Guidline/index.aspx?sid=11>
- 教育部（2018b）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校綜合活動領域。取自<https://cirn.moe.edu.tw/Guidline/index.aspx?sid=11>
- 教育部（2018c）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校社會領域。取自<https://cirn.moe.edu.tw/Guidline/index.aspx?sid=11>
- 教育部（2021）。十二年國民基本教育課程綱要總綱（修訂版）。臺北：教育部。
- 曾淑惠（2015）。翻轉教學的學習評量。臺灣教育評論月刊，4(4)，8-11。
- 聯合報（2022年1月21日）。真假素養考題。取自[https://vip.udn.com/newmedia/2022/competency/?utm\\_source=udn&utm\\_medium=banner&utm\\_campaign=udn\\_website](https://vip.udn.com/newmedia/2022/competency/?utm_source=udn&utm_medium=banner&utm_campaign=udn_website)
- OECD (2016). *The OECD Learning Compass 2030 concepts*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-andlearning/learning/>

