

與疫情共存時代學習扶助線上訪視評鑑 新渠徑與未來展望—以彰化縣為例

林志汀

國立彰化師範大學教育研究所博士生

彰化縣學習扶助訪視評鑑委員

彰化縣鹿港國民小學主任

一、前言

隨著 COVID-19 疫情延燒，2021 年 5 月 18 日教育部（2021b）通令全國各級學校及公私幼兒園停止到校實體上課，開啟了「數位教育元年」，也開展了教育界破壞式的創新，疫情當下，正逢彰化縣學習扶助訪視評鑑，當傳統渠徑之面對面、實地的評鑑，面對疫情，基於人我之間的保護原則，也恪守教育處（2021b）之行政公告—避免不必要跨校際交流與活動，學習扶助資源中心與訪視評鑑委員，立即研擬出「線上訪視評鑑」。

鑑於彰化縣為六都以外人口最大縣，同時審視國內研究學習扶助的主題，以課程教學居多，行政與政策其次，訪視評鑑之探討相對少見（林志汀，2020），故本研究採文獻分析審視線上訪視評鑑，檢視其公平性、可信度、便利性與創新性，冀望雜揉傳統，滾動修正，搭建未來學習扶助線上訪視評鑑的新渠徑。

二、學習扶助訪視評鑑之發展沿革

（一）學習扶助訪視評鑑之歷史演變

教育部（1995）基於「教育機會均等」與「社會公平正義」，1996 年辦理「教育優先區政策」，以「積極性差別待遇」，改善教育環境，提升文化不利學生的受教品質（葉珍玲、許添明，2011）。2004 年「教育部縮短城鄉學習落差補助要點」，整合退休菁英、大專志工等人力資源，協助弱勢學生課業學習及生活適應（教育部，2004）。

教育部 2006 年發布「教育部補助辦理攜手計畫課後扶助要點」，此要點中，首見「訪視評鑑」一詞，此為學習扶助訪視評鑑之濫觴，盼能透過各縣市之整體行政推動計畫，完備評鑑檢核機制（教育部，2005）。

2011 年教育部整合「攜手計畫—課後扶助方案」與「教育優先區—學習輔導方案」為「國民小學及國民中學補救教學實施方案」。2013 年「教育部國民及學前教育署補助直轄市、縣（市）政府辦理補救教學作業要點」生效，至此，國教署建置國民小學及國民中學補救教學方案「科技化評量系統」與「資源平台」，

運用篩選測驗，大規模篩選全國國中小國語、數學、英語文三科目（領域）學習低就學生，並運用成長測驗，追蹤輔導，學習扶助政策體系正式形成，更延續了各縣市政府之「訪視評鑑或成果檢核機制」（教育部，2013），可見從攜手計畫到補救教學，「訪視評鑑」均為重要的成效檢核機制。2019 年教育部將「補救教學」更名為「學習扶助」，此要點中之「訪視評鑑」也調整成「檢核訪視、成效追蹤及評選表揚等」（教育部，2019），由此可見，隨時代遞嬗，剛性「評鑑」色彩默默淡去，柔性「輔導」機制進場。

（二）學習扶助訪視評鑑之法源依據

依據「教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業要點」（教育部，2021a）。其法規性質屬「行政規則」。其中，第四點第一項第一款第一目之「縣市整體行政推動計畫經費」以及第五點第一項第一款第二目之「行政督導：辦理學習扶助相關政策規劃、督導會議、檢核訪視、成效追蹤及評選表揚等」。

其次，依據上述要點擬定之「彰化縣各學年度學習扶助整體行政推動計畫」（彰化縣政府教育處，2020）。上述兩者為辦理學扶訪視評鑑之法源依據，探其要旨，主要為瞭解學校學扶之推行現況，提供建議並解決難題，進而，落實學扶方案精神。

（三）彰化縣學習扶助訪視評鑑之現況

本研究以彰化縣學習扶助訪視評鑑之執行現況為例，非以全國各縣市總論為研究目的，彰化縣 109 學年度國中小共計 214 校，其中國小 171 所、國中 43 所，學扶評鑑每四年輪流排定全縣國中小一次，109 學年度排定 40 所國小與 8 所國中為受評學校（彰化縣政府教育處，2020）。

本研究以此 40 所國小為研究對象，分成 4 組，每組 10 校，各排定 4 位委員，委員身分為教育處督學、國小現職校長、退休校長與主任，除督學外，委員都通過教育部學習扶助到校諮詢委員認證，部分委員也通過教育部學習扶助入班輔導國語科、數學科委員認證。

三、學習扶助訪視評鑑之傳統渠徑

（一）傳統渠徑之特質與流程

學習扶助評鑑之傳統渠徑主要是運用專家意見導向模式中的「認可模式

（Accreditation model）」。潘慧玲（2003）認為專家意見導向模式，是藉助專家對於評鑑對象進行專業判斷，其作法則仿自美國的認可制。黃政傑（1997）也提出認可模式源於專業自主的觀念，運用專業知識和經驗，建立教育的標準，追蹤各校並促其改進。謝文全（2008）和林劭仁（2008）則強調認可模式之程序：(1) 自評；(2) 團隊訪視；(3) 以評鑑標準判定教學成效。

傳統渠徑現場，以彰化縣為例（圖 1），採行實地現場、文件評析與自我評鑑，透過學校的自評，完備書面檔案，委員實地到校，學校簡報現況，檢視教學檔案與學習檔案，最終，以綜合座談進行專業對話與分享。

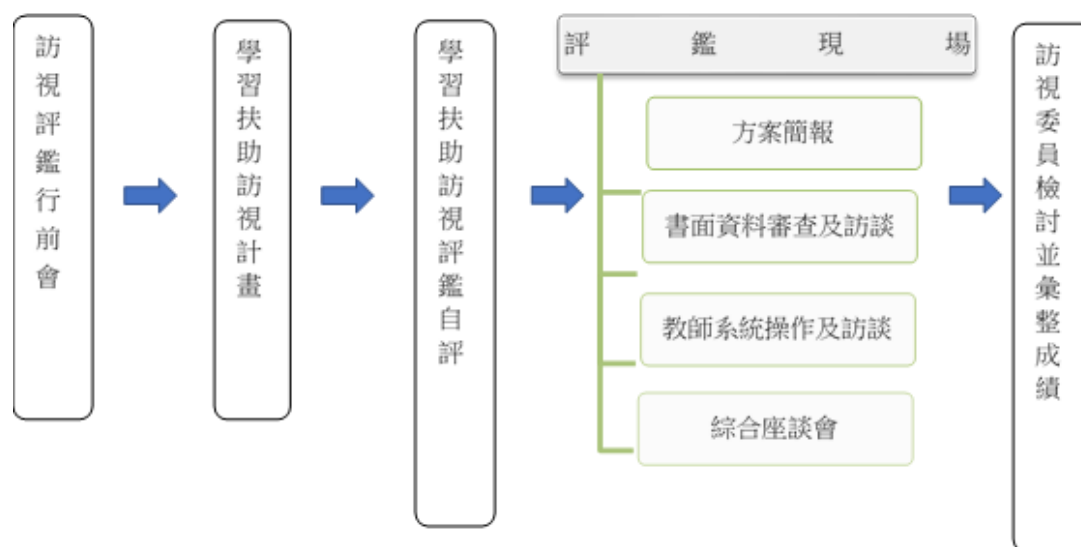


圖 1 傳統渠徑之流程圖
資料來源：研究者自編

(二) 傳統渠徑之優點

1. 評鑑指標兼具各面向

指標包括(1) 行政管理與支持；(2) 專業對話與成長；(3) 課程教學與評量；(4) 實施成效與輔導；(5) 推動特色，總計五大面向，周延涵蓋各個層面（彰化縣政府教育處，2020）。

2. 評鑑傳承凝聚高共識

訪視評鑑行之有年，具有高度的公信力與認同，中心長期辦理此業務具有一定的執行力，評鑑者具有高度的專業認證，受評學校四年一輪，更具備一定的默契與態度。

3. 特色占比彈性化拉高

評鑑指標也在「推動特色」面向中，逐漸加入(1)主動申請到校諮詢、入班輔導；(2)校長與主任之線上操作；(3)教師與學生之楷模分享。結合教育部近年推廣學扶趨勢，包括行政端到校諮詢與教學端入班輔導，表揚全國學扶績優楷模團體與師生。

4. 獎勵機制高度肯定化

審視獎懲機制(彰化縣政府教育處,2020)，每一訪視小組提報特優學校 1 校、優等學校 2 校，甲等學校 3 校，表現不彰者則會列入督導會議，109 學年度，每一小組 10 校，有 6 校會獲獎，6 成比例會受肯定，鼓勵性質重於監管性質。

(三) 傳統渠徑之限制

1. 受評學校之評鑑成本

受評學校之人力、時間、物力成本均是付出的考量，特別是時間成本，指標中均須提供近一年執行數據與書面資料，其耙梳分冊更需人力成本，特別是承辦人與授課教師。

2. 學扶現場的不易接近

礙於時間之限制，評鑑排定一日上午、下午各一校，然，國小學扶之開班，通常於課餘時段（放學後），無法與訪視重疊，部分中低年級課餘開班或可相遇，但基於公平性，應統一規範。

3. 對話與書面拼湊全局

評鑑過程中的對話與書面檢視非常重要，更端視委員的專業性與客觀性，能否從對話中問出承辦人的理念正確與否？執行用心程度？授課教師運用科技化評量系統之能力？從書面檔案中，檢視出授課教師是否用心規畫教學進度？格式是否更新？

4. 評鑑期程時間的限制

基於時間之規畫，排定一校約 2 小時 30 分，從學校簡報、主任或授課教師線上操作、檢視資料與綜合座談，配合學校作息，不因評鑑干擾學校日常運作，也不因過短侷促，無法掌握全貌。

四、學習扶助線上訪視評鑑新渠徑

（一）線上評鑑新渠徑之特質與流程

線上新渠徑也是運用專家意見導向模式中的「認可模式（Accreditation model）」，以彰化縣流程為例（圖 2），中心會請受評學校依評鑑指標，二擇一方式將資料掃描成電子檔或書面評鑑資料。

評鑑前，委員須檢視電子檔或書面資料，並研議提問；評鑑時，採用 Google Meet 進行同步線上評鑑，透過學校、委員與中心之連線，10 分鐘進行學校簡報，後 20 分鐘進行線上答詢。

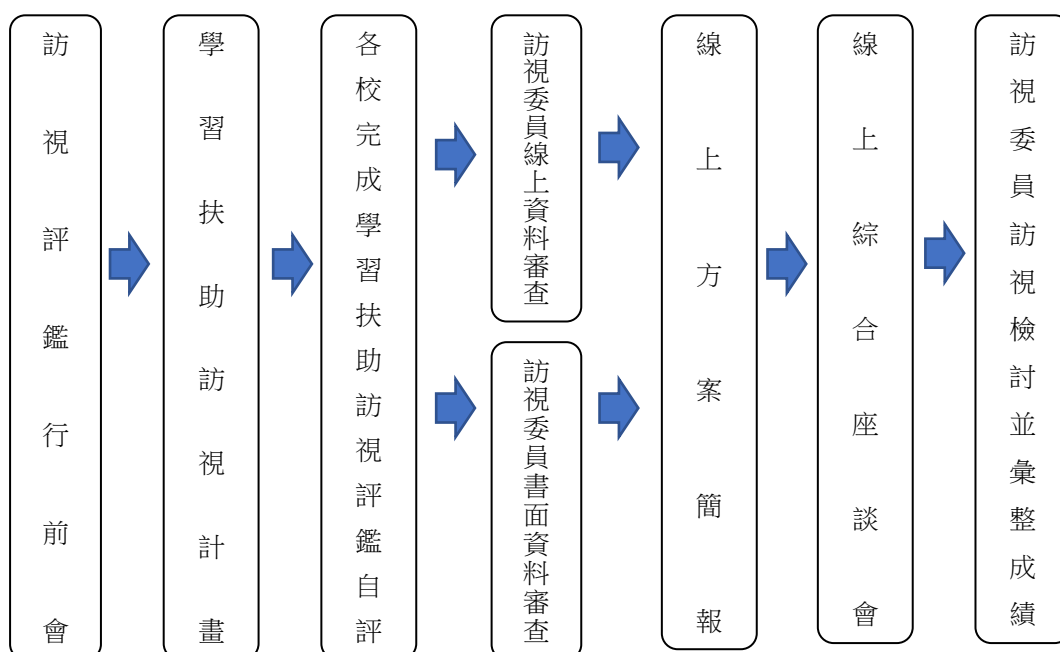


圖 2 線上評鑑新渠徑之流程圖

資料來源：研究者自編

（二）線上評鑑新渠徑之優點

1. 公平性

傳統與新渠徑均是相同的指標與委員，委員均秉持專業標準與態度，先行檢閱所有檔案，提出關鍵問題，要求校方補足文件，對比傳統 2 小時 30 分鐘，新渠徑僅為 30 分鐘，同時，新渠徑限於行政分流與導師居家線上教學，學校端至多 2 位上線，均客觀審視，力求評鑑的公平性。

2. 可信度

檢視彰化縣 109 學年度（彰化縣政府教育處，2021a），受評 40 所國小，採取傳統渠徑為 26 校，受疫情衝擊，臨時改採線上新渠徑為 14 校，檢視評鑑結果，傳統渠徑之學校獲獎率為 $16/26=62\%$ ，線上新渠徑之學校獲獎率為 $8/14=57\%$ ，與 109 學年度獲獎率 60% 相差無幾，另外，再檢視 109 學年度獲獎 24 校之穩定性，對比前一輪評鑑時（105 學年，與部分 104 學年度）之獲獎率 $11/24=46\%$ ，也接近該年度 50% 之獲獎率，可知獲獎學校本身即具有穩定性，不因傳統或新渠徑造成偏頗，故線上新渠徑具有高度可信度。

3. 便利性

臺灣遠距教學是 1994 年由教育部主導，五所大學合作，並在 1997 年、1999 年分別進行「同步」與「非同步」，於 2007 年建立「混合式」遠距教學（王建琮，2009）。2021 年 5 月 18 日開啟了數位教育元年，學扶訪視評鑑也開啟了線上新渠徑，運用科技軟體，超越時空限制，蛻變傳統評鑑互動模式，大大提升了便利性。

4. 創新性

常態化之資料數位化或日後建立學扶訪視評鑑數位平台，將評鑑資料依要點上傳至雲端，完備形成性檔案，對學校而言，若能將資料數位化，將確保學校執行品質的解決之道。其次，也可避免面對評鑑時，短時間內耗費大量人力、物力與時間成本，同時減低承辦人員的高度壓力，特別是新手承辦人措手不及之窘境。

(三) 線上評鑑新渠徑之限制

1. 時間緊迫

新渠徑限於時間侷促，每校僅 30 分鐘，扣除不可預期之系統故障與學校簡報逾時之人之常情外，委員的提問僅剩約 15 分鐘，平均給四位委員，每位委員不到 4 分鐘，約 1 題的關鍵提問，委員在時間壓力下，常常無法進行全方面回饋，殊為可惜。

2. 訪談對象固定

學校在疫情期間，行政上可採分流上班，部分導師也採居家線上教學，因此線上訪視對象，至多承辦主任與一位授課教師，校長、組長與其餘授課教師皆不在訪談內，訪談的廣度會受到限制。

3. 發現問題無法及時對談

對談深度也會有侷限，如詢問到行政規劃，承辦組長無法及時回饋，討論到英語科或數學科，該科授課教師也無法即時回答，然而，這也不單是新渠徑的限制，傳統渠徑也會面臨相同問題。

4. 事後不易追蹤補件資料

新渠徑因時間緊迫，學校與委員均講述重點，雖然採用 Google Meet 錄影功能，但學校是否會回溯觀看？是否會及時記住重點？漏缺的文件，是否主動再上傳雲端？委員評分後會再前往追蹤嗎？

五、未來期許與展望

（一）合併運用傳統與線上新渠徑

學習扶助訪視評鑑應雜揉傳統，革新出發，在與疫情共存的當下，教育處可授權評鑑各組自行選用傳統或線上新渠徑，兼採兩者之優點，減少先天限制，揚優減劣最大化，聚焦在評鑑的本質上。

（二）建置學習扶助訪視評鑑雲端平台

Stufflebeam（1983）認為評鑑最重要的並非證明，而是改進。評鑑並非紙本的堆積或簡報，更重要是學校如何落實學扶計畫，在孩子的需求上，看見學校的責任，這才是教育的真諦，故學扶訪視評鑑雲端平台有其必要性與重要性，將學校執行歷程，以時間序列真實呈現，更可杜絕應付評鑑，只針對近期資料美編之敷衍心態。

（三）常態性將學習扶助資料數位化

每學期末依評鑑指標，將常態性的資料數位化，讓學校的學扶計畫得以傳承與延續，避免人事變遷，造成從頭來過，長久以往，更可減輕學校的負擔與壓力。

六、結語

本研究分析學習扶助訪視評鑑之傳統渠徑與線上訪視新渠徑，兩者各有其優點與獨特性，也有其限制與不足，身為教育服務者，相信在傳統渠徑之利基點之上，開啟線上新渠徑，必能在學扶場域中，雜揉傳統，破風前進，編織出學扶訪視評鑑的無限可能。

教育的價值，來自於人類善的本質；科技的美好，來自於人性的需求，兩者的交叉運用，正如學習扶助訪視評鑑合併運用傳統渠徑與線上新渠徑，必能在與疫情共存時代下，一起彰顯教育的美好。

參考文獻

- 王建琮（2009）。大專院校教師對於遠距教學使用意願分析之探討（未出版碩士論文）。私立長榮大學，台南市。
- 林邵仁（2008）。教育評鑑：標準的發展與探索。台北：心理。
- 林志汀（2020）。國民小學學習扶助方案執行之現況與困境分析－以彰化縣方案執行與訪視評鑑為例。余民寧（主持人）。2020年提升國民中小學學生學習扶助成效之理論與實務研討論壇，教育部國民及學前教育署委託國立台南大學辦理。
- 教育部（1995）。教育部補助直轄市縣（市）政府推動教育優先區計畫作業要點（2009已廢止）。2022年04月04日，取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL038516#lawmenu>
- 教育部（2004）。教育部縮短城鄉學習落差補助要點（2005已廢止）。2022年04月04日，取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL033185#lawmenu>
- 教育部（2005）。教育部補助辦理攜手計畫課後扶助要點（2009已廢止）。2022年03月06日，取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL038010>
- 教育部（2013）。教育部國民及學前教育署補助直轄市、縣（市）政府辦理補救教學作業要點。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContentHistory.aspx?hid=113893>
- 教育部（2019）。教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業要點。2022年03月06日，取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContentHistory.aspx?hid=113793>
- 教育部（2021a）。教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業要點。2022年03月06日，取自 <https://edu.law.moe.gov.tw>

/LawContent.aspx?id=GL001436&kw=%e5%ad%b8%e7%bf%92%e6%89%b6%e5%8a%a9%e4%bd%9c%e6%a5%ad%e8%a6%81%e9%bb%9e

- 教育部（2021b）。全國各級學校因應疫情停課居家線上學習。2022年06月05日，取自 https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&sms=169B8E91BB75571F&s=8BF1696CC31F4FE9
- 黃政傑（1997）。課程評鑑。台北：師大書苑。
- 葉珍玲、許添明（2011）。法國教育優先區的實施及其借鑑。當代教育研究，19(2)，81-118。
- 彰化縣政府教育處（2020）。彰化縣 109 學年度學習扶助方案整體計畫。彰化縣，彰化縣政府教育處。
- 彰化縣政府教育處（2021a）。109 學年度學習扶助訪視輔導成績。彰化縣，彰化縣政府教育處。
- 彰化縣政府教育處（2021b）。行政公告（11004823）因疫情升溫，學習扶助訪視輔導改線上訪視。彰化縣，彰化縣政府教育處。
- 潘慧玲（2003）。從學校評鑑談到學校本位課程評鑑。北縣教育，46，32-36。
- 謝文全（2008）。教育行政學（三版）。台北：高等教育文化事業。
- Stufflebeam, D. L. (1983). The CIPP model for program evaluation. In G. F. Madaus, M.S. Scriven, & D. L. Stufflebeam (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*, 117-141. Boston : Kluwer-Nijhoff Publishing.

