

用後設評鑑取向探討臺灣教師專業發展評鑑之初階評鑑人員

李培鈺

新北市三重高中國中部教師

孫婧雅

新北市三重高中國中部教師

一、前言

臺灣教師專業發展評鑑在 2006 年如火如荼展開，反觀今年教師專業評鑑即將走入歷史。回憶起當初學校的老師，在校長的推動下以及學校同事文化的鼓勵氛圍下，老師們都很積極的參與教師專業發展評鑑的初階研習。作為教師專業發展評鑑初階研習的主辦學校，學校的大多數教師都已通過教師專業發展初階認證，成為初階評鑑人員，故研究者藉由訪問本校通過教師專業發展評鑑初階評鑑人員的教師，探討教師專業發展評鑑之初階評鑑人員的後設評鑑，藉此了解通過此機制的教師對教師專業發展評鑑初階評鑑人員的看法。

研究者從通過教師專業發展評鑑之初階評鑑人員引申出想要探討的問題如下：

- (一) 教師專業評鑑之初階評鑑人員的評鑑規準描述完整性為何？
- (二) 受評教師在進行初階評鑑人員的評鑑時，在執行的過程是否感覺到被尊重？
- (三) 教師在參與初階評鑑人員認證的過程，是否和評鑑人員發生利益衝突？

(四) 受評者和他評者在進行完教學觀察三部曲之後，在教師專業上的成長為何？

(五) 進行教師專業評鑑之初階評鑑人員評鑑時，他評者是否是具備能力並且可信賴？

二、後設評鑑之內涵

後設評鑑是為了評鑑而評鑑，目的是要透過對一評鑑的描述性和判斷性的資料加以公開 (Stufflebeam, 2001)，以提升評鑑品質的內容。研究者採用的後設評鑑標準係以美國教育評鑑標準聯合委員會 (Joint Committee on Standards of Educational Evaluation, 簡稱 JCSEE) 在 2011 年所公布的第三版為規準，其內容包含效用性標準、可行性標準、適切性標準、精確性標準和評鑑績效責任標準等五項。本文採用 JCSEE 方案評鑑標準分析臺灣教師專業發展評鑑初階研習之後設評鑑，探討其是否符合適切性標準 P4、P5、P7 及效用性標準 U1、U8。

JCSEE 方案評鑑標準 (第三版) 在適切性標準的內涵中，旨在確保評鑑是適切、公平、合法、正確且公正的，所有利害關係人的權益應獲得合理保障，其適切性標準的細項如下。

- (一) P1 服務導向：評鑑的設計應能幫助組織提出參與者的各種需求，並且提供有效的服務。
- (二) P2 正式的義務：正式的評鑑團體對評鑑之義務（做甚麼、如何做、誰去做、何時做），必須獲得同意並形成書面約定，同時善盡合約上的責任、或正式地重新協商。
- (三) P3 受評者的權利：評鑑的設計及執行必須尊重和保護受評者的權利和利益。
- (四) P4 人性的互動：在評鑑過程中，評鑑者應尊重所有互動者的尊嚴和價值，並避免威脅或傷害參與者。
- (五) P5 完整和公平的評鑑：評鑑必須完整、公正地檢驗和記錄受評方案的優點及缺點，即使優點得以言之有據，而問題部分也能被提出來。
- (六) P6 結果的報導：正式的評鑑團體應確保受評鑑影響者和其他具合法權利之相關人員，可以取得完整的評鑑結果及其限制。
- (七) P7 利益的衝突：利益衝突的處理必須開誠布公，才不會危及評鑑的過程和結果。
- (八) P8 財務的責任：評鑑者對資源的分配與開支，應能反映良好的績效責任程序、以及審慎的和倫理上的責任感，並使支出具績效性和恰當性。
- JCSEE 方案評鑑標準（第三版）在效用性標準的內涵中，旨在擴展方案利害關係人去發現評鑑過程及符合他們的需求產品價值。其效用性的標準細項如下：
- (一) U1 可信賴的評鑑者：評鑑需要由有能力及可信賴的人來執行。
- (二) U2 全力關注利害關係人：關注投資方案的個體和團體以及評鑑所造成的影響。
- (三) U3 協商目的：要界定評鑑的目的，基於利害關係人的需求持續協商。
- (四) U4 明確的價值：價值的判斷是否明確描述。
- (五) U5 相關資訊：評鑑報告資訊的描述是否完整且清晰。
- (六) U6 有意義的過程和產品：評估應該以鼓勵參與者重新發現，重新解釋或修訂他們的理解和行為方式去建立活動，描述和判斷。
- (七) U7 及時和適當的溝通和報導：評鑑應持續提供資訊給他們多元觀眾。
- (八) U8 關心結果和影響：評鑑應當負責任的和適合的使用，又要防止負面影響和誤用。

三、教師專業發展評鑑之初階評鑑人員內涵

教師專業發展評鑑分為初階評鑑人員、進階評鑑人員和教學輔導教師三個層級，要通過教師專業評鑑之初階評鑑人員認證必須要經過（一）教師專業發展評鑑網之線上課程研習 10 小時；（二）參加各縣市教育局辦理之初階實體研習；（三）完成自評與他評。線上課程研習內容為專業成長計畫（I）、教學觀察與會談技術（I）、教學檔案的製作、評量與應用（I）等三門課。參加初階實體研習時，要攜帶教師個人的教學檔案，於研習期間練習如何進行檔案評量，藉以培養檔案評量之能力。全程參與研習結束後可獲得研習時數，返校後得受邀擔任評鑑人員。另完成研習二年內，確實完成自評與接受他評（至少須以教學觀察方式進行），得由學校檢附評鑑相關資料向縣市政府教育局（處）、中部辦公室申請核發「教師專業發展評鑑人員初階證書」，證書期限永久有效。

在自評表和他評表的部分，教師須針對被觀察之該節課，於授課後進行自評，以利觀察後會談聚焦討論，完成觀察三部曲流程（包含觀察前會談紀錄表、教學觀察表及觀察後回饋會談紀錄表）以及綜合報告表和專業成長計畫表。自評表與專業成長計畫表由受評教師填寫外，其餘教學觀察三部曲、教學檔案評量表、綜合報告表等表件皆由評鑑人員填寫。

四、訪談內容之後設評鑑分析

研究者根據後設評鑑的適切性標準設計了訪談題目及問卷，透過訪談受評者及他評者，以瞭解教師專業發展評鑑之初階評鑑人員認證的實施狀況。以下是訪問問題的回答內容及根據適切性標準和效用性標準的分析。

訪談問題（一）「教師專業評鑑之初階評鑑人員的評鑑規準描述完整性為何（P5 完整和公平的評鑑）？」

受訪者 1：教師表示教學觀察的評鑑觀察表具體明確，教師在進行教學觀察前可以了解教學必須要達成的項目，不會不清楚要達到什麼樣的標準。

受訪者 2：教師表示教學觀察的評鑑觀察表內容完整清晰，他評者可以依照受評者的表現給予不同的回饋，並且清楚的在表格上面勾選，受評者也能清楚知道自己在教學上的優點及缺點。

根據上述訪談內容可以得知：教師專業發展評鑑初階評鑑人員的評鑑規準內容描述是完整的，他評者可以明確記錄受評者的優點及缺點，並且教師教學的問題也能提出來，表示該評鑑符合後設評鑑之適切性標準 P5。

訪談問題（二）「受評教師在進行初階評鑑人員的評鑑時，在執行的過程是否感覺到被尊重（P4 人性的互動）？」

受訪者 1：教師在進行評鑑時，感受到是被尊重的，並且因為有評鑑觀察表，也可以知道評鑑自己的規準是否公平。

受訪者 2：教師在評鑑受評者的過程，有督促自己要遵守公正的立場，不夾帶私人的情緒來做評鑑，並且在評鑑後和受評者討論過程是否有感受尊重。

根據上述訪談內容可以得知：教師專業發展評鑑初階評鑑人員的評鑑過程讓受評者感受尊重並且舒服，並沒有威脅或傷害參與者，表示該評鑑過程符合後設評鑑之適切性標準 P4。

訪談問題（三）「教師在參與初階評鑑人員認證的過程，是否和評鑑人員發生利益衝突（P7 利益的衝突）？」

受訪者 1：教師在評鑑的過程中，遵守公開且公正的流程，並且藉由評鑑可以了解改善自己的教學現況，反而收穫更多。

受訪者 2：教師覺得因為有教學觀察前的會談，有充分溝通，教學後也有觀察後會談，所以在雙向溝通之下，並沒有立場對立的衝突，並沒有發生利益衝突的事件。

根據上述訪談內容可以得知：教師專業發展評鑑的初階評鑑人員評鑑過程中，他評者和受評者之間溝通順暢，並且清楚流程，並未造成利益的衝突，表示該評鑑符合後設評鑑之適切性標準 P7。

訪談問題（四）「受評者和他評者在進行完教學觀察三部曲之後，在教師專業上的成長為何（U8 關心結果和影響）？」

受訪者 1：教師在進行完教學觀察三部曲之後，因為前中後都有仔細的討論和交流，並且盡最大的努力呈現，所以對教師專業上有所提升。

受訪者 2：教師覺得因為有進行教學觀察三部曲，可以清楚的了解自己的教學問題，並且藉由討論的過程，更清楚問題的癥結在哪，面對自己的問題並且修正，對教學上也是一種突破與進步。

根據上述訪談內容可以得知：教師專業發展評鑑的初階評鑑人員評鑑過程中，做教學觀察三部曲可以讓教師專業提升，表示該評鑑符合後設評鑑之效用性標準 U8。

訪談問題（五）「進行教師專業評鑑之初階評鑑人員評鑑時，他評者是否是具備能力並且可信賴（U1 可信賴的評鑑者）？」

受訪者 1：因為自評者和他評者之間需要一定的默契，所以在找搭檔時，會找讓彼此信任的夥伴，並且希望藉由評鑑可以使自己提升，故會找教學經驗足夠的老師。

受訪者 2：因為第一次接觸教師專業評鑑，所以其實內心有些緊張，所以會找熟識，並且得以信賴的老師做評鑑，基於互信下才能溝通細節。

根據上述訪談內容可以得知：進行教師專業評鑑之初階評鑑人員認證，他評者必須具備信賴性和能力，表示該評鑑符合後設評鑑之效用性標準 U1。

結論：根據上述訪談內容分析得知，教師專業評鑑之初階評鑑人員認證符合適切性標準 P4、P5、P7 及效用性標準 U1、U8。

五、結論與建議

藉由教師專業發展評鑑之後設評鑑，研究者總結以下結論與建議：

（一）教師專業發展評鑑之規準

教師專業發展評鑑初階評鑑人員的評鑑規準內容描述是完整的，藉由他評明確記錄受評教師的優點及缺點，發掘教師教學的問題，做為改進方向。

然而教師專業評鑑這個機制，本來的目的是在排除不適任教師，但在臺灣中小學似乎很難落實。因為不適任教師的評定的標準意見分歧，而且評定的視角大家也不相同，再加上教學的理念、學校文化的差異、教育哲學的影響之下，真的很難用一個標準去判定不同區域不同學校體制下的教師是否適任或不適任。

（二）教師於教師專業發展評鑑的角色及其成長

教師在參與教師專業發展評鑑的過程中，多能感受到受尊重，受評教師可以自由選擇其夥伴教師來為其他

評，若他評者和受評者之間溝通順暢，則更能共同精進教學，相得益彰。受評教師於參與教師專業發展評鑑的過程中，藉由教學觀察三部曲提升教師專業能力。

教育部推動每個政策的的目的都是良善的，希望教師能自我提升，改善教師教學現場的品質，透過教學觀摩，看見其他教師的優點以及自己的不足。藉由教師專業發展評鑑，教師能和不同面向優勢的教師互相討論，截長補短，以期成為打破老師蛋盒子文化的開始。

（三）學校及相關單位的角色

教師專業發展評鑑帶給教師專業成長，然而走過十年，卻走入歷史，其原因大部分來自於不瞭解教師專業發展評鑑教師的反彈，若教育部當初在做教師專業評鑑時，能更考量到教師個人、學校組織、和環境層級三個範疇，做更透徹的分析，或許教師反彈的聲浪就不會這麼大。每位教師對自我成長其實都有其既定的想法，當藉由外界來推動評鑑以及督促教師自我成長時，教師們勢必會感受到一定的壓力，以致於正反兩面的聲音出來，相對地產生的問題就會越來越多。

其實教師專業發展評鑑是希望藉由教師的教學熱誠和執行力來進行自我提升，但教師的工作環境是在學校單位，任何決會受到學校政策的影響，如果學校端在意的只是校內教師完成教師專業發展評鑑的百分比，而不是在意教師在參加教師專業發展評

鑑的成長度，如此一來教師專業發展評鑑這個政策變得行銷化，學校的教師變成了商品，降低了教師本身的格調。

教育部應該在教師完成教師專業發展評鑑後，進行後設評鑑，才能了解此評鑑是否真的有發揮其效能，也藉由教師專業發展評鑑讓老師們打開不同的視野，讓老師在教學、帶班、輔導各方面都能更上一層樓，才能使得教師真的增能。

參考文獻

- 教育部（2015）。**教師專業發展評鑑研習手冊**。台北市：教育部。
- 蘇錦麗編譯（2005）。**評鑑模式：教育及人力服務的評鑑觀點**。（Stufflebeam, D.L., Madaus, G.F. & Kellaghan. T. 原著，2000年出版）。台北：高等教育文化。

