

## 第二節 課程領導、教學領導與課程評鑑

課程領導與教學領導的重要性可從課程發展與課程的革新中顯現出來。就課程的發展而言，課程與教學領導具有指引、提供資源等功能，同時也能結合課程發展的理論與實務，並且規劃、實施與評鑑課程發展。而從課程革新觀點來看，課程與教學領導的概念提出不但使學校的課程發展受到重視，進一步可以促成課程的發展與革新，最後產生教學的改變，學生學習品質的提升，學校教育目標的達成，而課程的發展有賴課程評鑑把關。以下探討課程領導與教學領導及課程評鑑的意涵。

### 壹、課程領導

課程領導是指對於課程發展、設計、實施及評鑑之領導，其最終目的是在增進教師的教學品質及學生的學習效果。

#### 一、課程領導的意涵

鄭添壽(2005)綜合各學者專家的意見，將課程領導歸納為六個面向：(一)充實課程領導的知能；(二)發展課程目標與計畫；(三)建立溝通管道與氣氛；(四)進行課程評鑑與視導；(五)促進教師的專業成長；(六)善用並尋求各種資源。茲整理國內有關課程領導的定義，如下表2-2-1：

表 2-2-1 課程領導定義整理

	建構共同願景	充實課程領導知能	發展課程目標計畫	進行課程評鑑視導	善用尋求各種資源	促進教師專業成長	建立溝通管道	強調授權賦能	給予關懷鼓勵	營造支持系統
何泰昇 (2003)	◎		◎			◎	◎			◎

吳清山 林天佑 (2001)			◎	◎		◎				◎
林文展 (2003)	◎	◎	◎	◎		◎				
徐超聖 (1999)		◎		◎		◎				
張素貞 (2001)		◎	◎		◎	◎				
張瑞財 (2003)			◎	◎		◎				◎
張嘉育 (2001)	◎		◎		◎		◎			◎
陳慕賢 (2003)		◎		◎	◎	◎	◎			
陳樹叢 (2003)	◎	◎		◎			◎			
黃旭鈞 (2002)		◎		◎		◎				
黃超陽 (2003)			◎		◎			◎		◎
葉興華 (2001)		◎	◎				◎	◎		
潘慧貞 (2001)			◎	◎	◎	◎	◎			
蔡政明 (2003)		◎		◎	◎	◎				
蘇美麗 (2003)		◎		◎	◎	◎	◎			
龔素丹 (2002)	◎	◎		◎		◎	◎			◎
Glutton (2001)		◎		◎	◎				◎	
Gross (1998)			◎	◎			◎			
合計	5	11	10	13	9	12	8	2	1	6

資料來源：〈桃園縣國民小學校長課程領導與教師文化關係之研究〉。鄭添壽(2005)。

國立新竹教育大學進修部學校行政碩士班，頁 52

由表2-2-1可知，課程領導是以促進教師專業成長為目的，以進行課程評鑑視導、發展課程目標計畫、充實課程領導知能等方式，達成共同提升課程品質的需求。

另外，林志成(2006)歸納課程領導包括下列六個面向：

- (一)發揮影響力，建立課程發展共識目標，發展課程目標與計畫，並實踐課程任務。
- (二)活絡課程發展組織，建立多元暢通的溝通管道，擴大成員課程參與，有效提升計畫、組織、激勵、溝通……等課程與教學的管理效能。
- (三)落實課程與教學領導，強化教學視導，進行課程評鑑，建立持續性課程評鑑回饋改善機制，引導成員檢視或修正課程目標與各項教育活動。
- (四)樹立課程領導楷模，引導與協助學校課程規劃與設計，督導學生學習歷程，保障課程實施暨學生學習品質。
- (五)充實領導知能，促進教師專業發展與成長，建立良好適當的需求—壓力組織氣氛，運用團隊方式發展課程，有效提升教學品質。
- (六)善用並尋求各項資源，營造支持性課程發展環境，作合理的課程決定，型塑課程專業文化。

綜上所述，課程領導者的任務是透過各種領導方式，建構學校目標或教育願景，並依此規劃或設計課程，之後再據以實施及評鑑教學與課程，目標是提升學生學習品質及學習成效。

## 二、實施課程領導的人才

張素貞(2002)提到學校中，校長是主要的課程領導人，其次教務主任(相關處室主任)及教學組長和學年主任、教學研究會負責人，以下分述之。

### (一) 校長

校長是學校的專業帶領者，九年一貫課程實施後，校長如何面對此改革？如何由行政管理者轉化為熟悉九年一貫課程的課程領導者？又如何帶領團隊邁向九年一

貫課程呢？張素貞(2000)在《校長專業發展》一書提出八項觀點：

1. 瞭解並發展教師專長、調整師資結構
2. 設法調適教師的心態、溝通變革的必要性
3. 策劃學校本位進修、增強教師專業能力
4. 落實課程發展委員會及教學研究會的實質功能
5. 帶領行動研究、解決教學實際問題
6. 深化知識建構論的內涵與實踐
7. 整合校內外教學資源，以利學校本位課程發展
8. 爭取家長合理支持，重整家長與學校的關係

校長在九年一貫課程的推動與實施，通常是擔任課程發展委員會的負責人，負責帶領教育環境相關人員建構願景、資源整合、調整組織、協調分工、實施教學及檢討成效，是關鍵角色也是學校主要的課程領導者，期能多借鏡他人課程領導的經驗或透過各種學習管道和途徑使自己成長並具備能力。

## (二) 主任與組長

通常以教務主任及教學組長在學校的課程領導中佔有舉足輕重之地位，通常他們承校長之規劃成為中層管理人員，帶動學校教職員工及社區家長課程參與，成為課程理想與實踐的橋樑。其工作如下：

1. 擬定學年學校行事曆。
2. 協助組織「課程發展委員會」。
3. 推動「課程發展委員會」之運作。
4. 協助並規劃彙整「學校課程計畫」與學校願景。
5. 新課程理念及相關措施之宣導推廣和傳達。
6. 負責規劃課程管理工作，使能力指標能真正九年一貫。
7. 提供相關教學行政支援，充實相關軟體硬體設備。
8. 研訂學校教科書評選辦法。

### (三) 學年主任

學年主任乃是學年教師與學校行政之間的溝通橋樑，學年主任帶領學年老師專業成長、組織班群、規劃班群教師之協同教學與學習活動，並定期對課程學習成效進行評鑑等，在學校亦是核心之課程領導者。其工作如下：

1. 帶領學年教師、家長評選教科書。
2. 擬定全學年的教學活動行事曆。
  - (1) 規劃各學習領域的每週上課節數
  - (2) 規劃各學習領域的教學進度表
  - (3) 規劃跨領域或統整主題、協同教學之時間表
3. 擬定各學習領域或各單元之教學計畫
  - (1) 依學校本位課程、十大基本能力、能力指標規劃課程計畫。
  - (2) 依課程或主題教學活動擬定多元評量方針。
  - (3) 規劃彈性課程的教學內容。
  - (4) 依學校本位課程發展規劃領域內或領域間統整主題教學。
4. 充實課程與補救教學
  - (1) 瞭解家長或社區其他成員之專長，以協助充實教學
  - (2) 瞭解教師的特殊專長和興趣以實施協同教學
  - (3) 編擬立即式補救教學和系統化補救教學
5. 有效課程管理
  - (1) 建立教學設計能力指標檢核卷宗
  - (2) 新舊課程之銜接
  - (3) 學生學習成效紀錄檔案建置
6. 定期進行課程評鑑

### (四) 教學研究會召集人—學習領域小組召集人

教學研究會成員來自全校教師依各專長或任教之學習領域分工所組成，教

學研究會召集人在互推或被指定下產生。通常教學研究會召集人會依據「學校本位課程發展」之精神來帶領成員編擬教學計畫、發展學習領域的教學活動設計，活化教學方法，研究教學創新策略，讓課程在各階段間有縱的連貫，在各領域間有橫的聯繫。其工作如下：

1. 帶領研究會成員研讀課程綱要之學習領域和議題之能力指標
2. 帶領研究會成員研究創新教學之策略。
3. 帶領研究會成員研擬教學計畫。
4. 帶領研究會成員落實課程計畫與教學計畫。
5. 申請並整合教學相關資源。
6. 定期檢討教學成效。

有關張素真(2002) 課程領導相關人才的分析，九年一貫課程各校發展不同，因學校規模、運作方式等，故部分學校未設有學年主任一職。工作內容多由學校中的教務主任及教學組長執行。

九年一貫課程實施期盼能由下而上進行課程改革，帶動課程活化發展。但從課程領導相關論文研究來看，研究校長的課程領導相關論文共有90筆，內容多為發揮校長領導力及領導策略，組織學校成員，進行知識管理及課程發展，校長在課程領導上是重要推動者；研究教務主任的課程領導相關論文共有30筆，內容多為教務主任在進行課程領導時的策略及溝通協調功能，顯示教務主任是課程領導的第二促動者，藉由教務主任的行政力量帶動課程領導的實施；研究教師主導的課程領導有9筆，大部分集中在教學研究會的進行及召集人的角色定位，可看出教師在課程領導上尚未培養出此能力，且流於一般例行性事務，在推動課程領導的實務上缺乏認知，也尚缺此能力。

## 貳、教學領導

課程領導與教學領導就目的而言都是在促進學生的學習成果，兩者有所重疊也有所不同。歐用生(2005)表示「課程領導」與「教學領導」實為一體之兩面，教學領導必需兼具課程領導的理念，課程領導也應涵蓋教學實施。

### 一、教學領導的意涵

課程領導的行為層面分為六項：建構課程願景與目標；引導教師規畫及設計學習領域課程；推動學習領域課程實施；提升教師專業成長；評鑑學習領域課程；提供支持性的工作環境。教學領導的行為層面分為五個層面：發展教學任務與目標；確保課程與教學品質；促進教師專業成長；提升學生學習成效；發展支持性工作環境。兩者的比較如下表 2-2-2:

表 2-2-2 教學領導與課程領導的關係與異同

	教學領導	課程領導
內涵	教學為主	課程為主
實施	著重教師的教學	著重課程計畫的推動
研究	指標建構及其與教師效能、學校效能等變項關係之研究	除了指標建構及其與教師效能、學校效能等變項關係的研究外，亦從哲學、社會學、美學等跨界探討課程領導
領導者	校長及相關人員均可扮演教學領導之角色	校長及相關人員均可扮演課程領導者之角色
行政	計劃、組織、執行、評鑑	計劃、組織、執行、評鑑
教師	促進教師專業發展	促進教師專業發展
環境	支持性工作環境	支持性工作環境
目的	提升教與學的品質	提升教與學的品質

資料來源：〈教學領導與課程領導關係與整合之探析〉。蔡進雄(2008)。

歸納可知，教學領導與課程領導最大不同乃實施層面不同，內涵偏重不同，本研究對此兩概念並未作嚴格區分，作為語文的課程與教學領導者須能藉由課程的發展領導，再進一步實施為教學的領導。

## 二、實施教學領導的人才

Edmonds 即強調一位稱職的教學領導者，必須花費大部分的時間在教室觀察教師的教學，並提供適當的建議，以幫助教師提升教學品質。這種狹義的界定，排除並低估了其他相關行政活動的價值，因為透過相關行政措施的配合，有時比直接觀察教學更為有效 (Murphy, 1988)。

課程與教學乃一體兩面，進行課程領導，實際上也實施了教學領導。擔任首席教師的校長具有教學領導者的角色功能，須深入瞭解新課程的內容，適時提供學校教師必要的引導與協助，革新基層教師固有的心智模式，把教師抗拒變遷的阻力減到最低，進而使教師成為積極的課程改革者，乃是進行課程改革時不容忽視的重要因素。除校長外，教學領導者應包括院轄市及縣市教育局長、督學、輔導團輔導員、大專院校有關教授、學校校長、主任、以及各校教學上之資深優良教師等(楊振昇, 2004)。教學領導者不一定要是學科專家，但能針對學科的教學目標、教學進行、學生學習等方面提供意見。

英國發展出學科領導人概念，藉由中層管理方式，實施課程與教學領導實務。蔡宗河(2005)在〈英國《學科領導人標準》對我國課程領導的啟示〉中提到學科領導人必須具有特定學科和一般領導職務的知識及理解，這種知識和理解需要隨著時間而改變，重要的是學科領導人要認知其必須隨時更新學科知識及其他有關於其角色的教育事務，這種專業知識可以分為教學與學習及領導與管理與兩方面來敘述。

### (一) 教學與學習方面

學科領導人應了解以下事項：1. 學科和整個課程的關係；2. 任何有關學科的課程法規，以及學生測驗的紀錄和報告之法令；3. 高品質教學的特徵、改善和維持高水準教學、學習、成就的主要策略；4. 如何從國際研究證據，以及運用地方、國家、國際的學科平均成就，建立適當的學生目標，和對教師的教學期望；5. 如何運用比較的資料，搜集學生之前的成績資訊，建立「標竿」，並設定改善計畫；6. 如何透過學科發展學生的文學、數學、資訊科技能力；7. 如何教導學科以提升學生的精神、道德、社會、文化及身心的發展；8. 如何教導學科以幫助學生預備未來成人生活的



機會、責任和經驗。

國定課程所強調的課程觀點較傾向於傳遞觀(Bell & Ritchie, 1999)，教師是執行的角色；另一方面，「學科領導人標準」是為執行國定課程並提高課程效能，在此標準的影響下，無形中教室裡的課程設計，也被詳細、縝密的目標及計畫中所影響。而在學生學習方面，學科領導人應鼓勵教師隨時登錄學生資料，以了解學生的進步情況及設立未來教學的適當目標，並促進學生身心各方面的成長，以做為未來進入公民社會的準備。

## (二)領導與管理方面

在領導、管理與行政方面，學科領導人應了解以下事項：1. 學校的宗旨、優先工作、目標和行動計畫；2. 管理能力，包括法令運用、均等機會法令、人事、對外關係、財政及變革；3. 現今和未來可能的資訊、通訊科技的使用能力，增加學科的教學與學習，並幫助學科管理；4. 學校管理角色能力以及如何應用來促進學科領導人的工作。5. 從 LEAs、DfEE 及其他國家相關機構的資訊中，了解相關文件的意涵；6. 在學科中特殊教育需求法規的意涵；7. 健康及安全的需求，包含獲得專業建議。

此標準是希望增進學科領導人對於特定學科和一般領導職務的知識及理解，在此因素下，學科領導人應隨時了解有關課程、教學、學習、領導、管理、行政的新近發展趨勢，並清楚理解其相關工作所需的知識。此外，Busher 等人(2000)認為學科領導人在和其學科教師共事時要設定清楚地標準，同時其應發展出有效的協商技巧，以敏銳地知覺成員的抱怨並加以解決，能讓學科教師更願意進行課程改革。

因此，在教學領導中，更強調教師之間的協同合作，因為課程的設計與實施、教學活動的設計、教學評量的實施等，從過去標準化、一致性到現在的彈性化、多元性，勢必會加重教師工作上的負擔，而且學生基本能力的培養，不再只是單靠某一學科的訓練，須顧及其他面向的發展，因此在課程與教學水平向度和垂直向度之整合，便須靠教師們之間的合作。

然就國內教學領導相關研究而言，研究校長的教學領導相關論文共有 90 筆，認定校長是首席教師，是推動教學領導關鍵人物；研究教務主任的課程領導相關論文

共有 15 筆，教務主任在教學領導上是不可或缺的角色，更強調「行政支援教學」、「行政服務教學」的觀念；研究教師主導的教學領導僅 3 筆，可看出教師在教學領導上尚未培養出此能力，教師在課程改革中應是最重要的課程設計者、能力引發者、專業自主者，但一般教師普遍欠缺此能力。

## 參、課程評鑑

課程發展工作做得好，課程實施的困難愈少，教學愈能達成目標；而課程發展做得好，有賴於課程評鑑。身為各校語文領導人，需具備課程觀，瞭解課程發展的每個階段，才能帶領老師進行課程的發展。而課程評鑑是針對每個階段進行診斷、修正、剖析內在價值、比較價值、確定目標達成程度、選擇與做決定(黃政傑,1997)。

### 一、課程評鑑的意涵

教育部 2003 年頒布的「國民教育階段九年一貫課程總綱要」，其中實施原則的評鑑條文明確指出，評鑑的範圍包括：課程教材、教學計劃、實施成果等。黃顯華與李子建則主張課程評鑑的範圍包括：(一)課程目標的評鑑；(二)不同學習活動、學習材料的評鑑；(三)課程在教室內實施的評鑑；(四)課程效能以及學生成就的評鑑(游文長,2010)。

張嘉育(2002)認為課程評鑑是以課程為評鑑對象，針對課程改革過程或課程方案成品進行系統且有計畫的資料蒐集、分析，以評判課程改革過程的良窳或課程成品的優劣，促進課程決定的合理性，引導課程發展的過程。

Tyler 指出課程發展人員，應依課程發展的不同階段，進行計畫、實施、考核與追蹤等四種範圍的課程評鑑(引自蔡清田,1999)。因此，課程評鑑應被視為整個課程設計發展過程當中每一步驟的必要工作。

在課程發展與實施的過程中，課程評鑑能維持課程持續存在及有效的推行。在學校本位課程發展中或從事彈性課程及自編教材時，可藉由評鑑指出課程的優點與價值，判斷課程實施的成果，隨時適當地改善課程設計與實施，是瞭解課程問題修

訂課程的重要參考資料，也是貫穿學校課程發展的形成性及總結性評鑑活動，並可以當作改善課程的基礎。因此，課程評鑑是學校從事發展課程任務時，不可缺少的一項活動。為了使學校本位課程發展能夠落實，同時更能永續進行，學校本位的課程評鑑便成為不可或缺的一部分了（高新建，2001）。

為了提昇學校課程的品質，必須持續進行課程評鑑工作，反省檢討課程的規劃、設計與實施。史塔佛賓（Stufflebeam）認為，評鑑的目的在於改進（improve），而不在於證明（prove）。良善的課程評鑑措施，可提供教師客觀資訊，做為下一階段課程計畫與實施之參考依據，進而協助教師培養主動、省思、精進的習慣與能力，成為持續改進課程與教學的動力，因此是提升教師專業自主權的重要機制。

就課程評鑑的目的而言，課程評鑑可以有助於診斷並修正課程發展的問題，指出課程的內在價值，進行比較與判斷結果，以便作成選擇與決定。課程評鑑，可以作為教育人員進行課程慎思熟慮構想的思考平台與媒介。一方面提升教育人員的課程專業思考並促進教育人員的課程理解，以展現課程專業的素養與效能；另一方面可以進而協助教育人員以積極而健康的態度面對課程發展所遭遇的問題，進而研擬可能解決課程問題的行動方案，展現課程發展的專業績效。是以，教育人員可以秉持相互信任與彼此尊重關懷的態度，將課程評鑑比擬為一種課程發展的健康檢查，讓課程評鑑成為教育人員課程專業生活當中的一部分，其目的乃在幫助課程政策決定者、學校教育行政人員、教師、家長或社會人士了解課程發展的特色與時空背景，並將證據公開化，進而認識課程價值（陳伯璋，1999）；可提供教育人員、學生及家長一種心理保障，促成課程發展合理決定，提昇課程之品質。因此，主管教育行政機關，不應該為了評鑑而進行評鑑，應規劃適切的課程評鑑，獲得有效的具體證據，並依據評鑑結果，提供具體的改進措施，改進課程發展品質，證明課程改革的效能（蔡清田，2003）。是故，課程的良窳，關乎教育至深且鉅，而欲針砭課程的好與壞，則端賴評鑑工作的進行。

## 二、實施課程評鑑的方法

教育部公布之九年一貫課程總綱綱要將課程評鑑亦列為總綱的一部分，其地位及重要性不言可喻，茲列舉重點項目如下：

- (一) 課程評鑑應由中央、地方政府和學校分工合作，各依權責實施。
- (二) 學校部分：負責課程與教學的實施，並進行學習評鑑。
- (三) 各校應組織「課程發展委員會」審查全校各年級的課程計畫，以確保教學品質。課程委員會的成員包括：學校行政人員代表、年級及學科教師代表、家長及社區代表等，必要時得聘請專家列席諮詢。
- (四) 評鑑的範圍包括：課程教材、教學計畫、實施成果等。
- (五) 評鑑方法應採多元方式實施，兼重形成性和總結性評鑑，並定期提出學生學習報告。
- (六) 評鑑結果應作有效利用，包括改進課程、編選教學方案、提升學習成效，以及進行評鑑後的檢討。

因此，就學校評鑑重點，學校負責課程與教學的實施，並進行學習評鑑，意謂學校評鑑的對象包括學校課程評鑑、教師教學評鑑、學生學習評鑑等三大項，評鑑的範圍包括課程教材、教學計畫、實施成果等。

陳浙雲(2005)指出課程評鑑內容有學校本位課程評鑑、課程計畫評鑑等，包括內容如下：

(一) 課程目標的適切性

教師應檢視課程目標與能力指標的切合性，並確認學生是否達成預定目標或非預期目標。

(二) 學習經驗選擇的適切性

1. 教科書：有關課本內容的難度、份量、取材與學生經驗的切合度；教學指引提供的資料、教學活動的設計理念等。
2. 自編教材：與課程目標、學生程度及教學時間的配合程度。
3. 教學活動：是否協助學生獲得各領域之重要學習知能。

(三) 教材組織的適切性

1. 各單元或主題的次序與邏輯性。
2. 與時事節令的配合、生活經驗的遠近、對學生而言的熟悉程度、概念的連貫性等。
3. 主題統整課程的整合度。
4. 重視學科內的重要概念、學科之間的相互增益性、統整主題對各學習內容的整合度、學生的整體理解等。

#### (四) 課程實施的適切性

1. 教學活動是否針對主要學習知能？
2. 教學活動流程是否連貫？
3. 教學方法的使用是否適於學習經驗的獲得？
4. 資源的利用與環境的安排是否配合學習過程？
5. 評量方式是否能適切檢核學習知能？

藉由學校課程評鑑可評估學校課程發展與需求的方向，也可確認課程發展是否適切，據以判斷課程的價值、績效與問題，更可成為永續學校本位課程發展的機制(張嘉育，2002)。

而在教師教學評鑑方面，乃是在教育評鑑活動中，有系統蒐集教師教學過程與結果的資料，並加以客觀的分析與評估，以作為改進教學或判斷教學績效的過程。一個完整的教學包括教學準備、教學進行、教學評量三大部分，因此，教學評鑑的內容也包括這三部分，藉以評估教師教學準備是否充分、教學進行是否適當、教學結果是否有效。教學準備包括：了解學生準備度、分析教材以及進行教學設計；教學進行包括布置教學情境、善用教學方法、良性師生互動；教學評量包括使用多元評量以及評量結果的回饋。有效的教學評鑑必須兼顧理論面與實務面，因此評鑑的資料必須多樣化，如專家的指導、同儕的惕勵、學生以及家長的回饋等資料，作為客觀判斷的依據(林天佑，2006)。

教師教學評鑑的重點如下：(張霄亭，1997)

1. 學習者的起點行為:藉以了解學習者進入教學情境前,已經具備的知識、能力、學習動機及興趣等。
2. 教師的教學能力:藉以了解教師能否進行有效的教學,如教師特質、態度的了解。
3. 教學表現:藉以了解教師在實際教學時的表現,以確保教學目標、品質以及資源的有效運用,作為教育視導的依據。
4. 學習者的學習結果:藉以了解學習者的學習成就、學習結果有否達到教學目標等。

教師教學評鑑因適用時機不同可分為四大類:準備性、形成性、診斷性、總結性評鑑。在教學評鑑分別具有不同目的及功能,整理如下表 2-2-3:

表 2-2-3 教師教學評鑑的目的及功能

類型	適用時機	主要目的	應用
準備性 評鑑	教學前	<ol style="list-style-type: none"> <li>①擬定教學目標</li> <li>②確定學生起點行為</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>①實施分組參考</li> <li>②選擇教學方法</li> <li>③擬定補救教學計劃</li> <li>④決定是否調整原先計劃</li> <li>⑤是否加入補充教材</li> </ol>
形成性 評鑑 診斷性 評鑑	教學中	<ol style="list-style-type: none"> <li>①使教師及學生了解學習進展情形</li> <li>②診斷學習困難之所在</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>①了解教材、教法上的得失</li> <li>②控制與檢查教學的品質</li> <li>③考查學生的進步情形</li> <li>④提供學習的回饋</li> <li>⑤作為實施再教學、個別輔導或調整教學計劃之參考</li> </ol>
總結性 評鑑	教學後	<ol style="list-style-type: none"> <li>①考核學生的學習效果</li> <li>②考核教學目標的達成程度</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>①評定成績</li> <li>②決定各科教材教法的得失</li> <li>③用以考量學生學習方法是否正確</li> <li>④提供學生學習增強</li> <li>⑤指導學生未來努力的方向</li> <li>⑥作為教師下次教學前準備性評鑑之參考。</li> </ol>

資料來源：研究者自行整理。

藉由教師教學評鑑可以促進教師自我成長，也藉此了解學生學習狀況。教師的教學評鑑一方面作為改進教師教學的依據，一方面也是了解學生學習表現，以進行教師調整教學及學生補救教學的重要指標。

綜上所述，課程評鑑有其必要性，可確保課程計畫的品質與可行性；課程實施的完成度與教學目標的達成度。校內可進行教師教學評鑑，透過多元、多樣化的方式，協助教師改善教學，提升有效教學品質。各國中小學更應發揮「課發會」審查課程的功能，針對語文領域的課程教材、教學計畫及實施成果進行評鑑。

### 第三節 國語文課程教學知識與教學實施

周淑卿（2004）的研究指出：過去文獻多以「教學」為教師的主要工作內涵，對教師工作專業性的確認也多由教學工作的特質著手。Calderhead（1994）認為，可由以下特徵確認教師教學工作的專業性：

- 一、 教師具有經由訓練與日常教學工作累積得來的專門知識，包括課程、教材、教學方法、學生行為等方面的知識。
- 二、 教學是與顧客有關的目的取向行動：教師工作的「顧客」對象不明確（如學生、家長、行政當局、國家），對象之間可能有利益或意識形態的不同，而這些不同來源的期望又可能與教師本身信念有衝突。因此，教師必須確認其目的採取適切行動。
- 三、 教師面對的問題是複雜、模糊的，所以必須運用專家知識進行詮釋與分析，做出有利於顧客的判斷。在不可預期、多面向、即時性強的教室情境中，教師必須經常即時且直覺的反應。
- 四、 教師透過反覆的教學實務工作與反思，可以發展出適合情境脈絡的專業技巧與行動。

其實教師的教學工作，不僅是教學方法與策略的運用，也包含教學目的與行動