

國立教育研究院籌備處
第 107 期國小主任儲訓班專題研究

學校總體課程評鑑之個案研究
—以雲林縣廣興國小為例

指導教授：李俊湖 博士

組 員：黃郁璋 王振芳 鍾志清

黃錫培 黃致傑

學校總體課程評鑑之個案研究—以雲林縣廣興國小為例

壹、研究動機與方法

一、研究背景與動機

早在民國五十七年實施九年義務教育時，帶來了臺灣教育的「量變」，在九十年全面推行的九年一貫、能力導向的新課程，將為臺灣教育帶來「質變」（殷允芃，1998：11），的確，此次的課程改革可說是我國國民教育課程的重大變革（黃政傑，1999；陳伯璋，2001；歐用生，2000）。教育部於八十六年三月成立「國民中小學課程發展專案小組」，進行中小學課程架構之研擬，訂定「國民中小學課程綱要」（教育部，1998a）。八十七年九月正式公布「國民中小學課程總綱」；並開始繼續研訂各領域之課程教材綱要草案以及開始研訂開放國民中小學教科書審查要點。隨後教育部（1998b）並公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」（1998.9.30），八十八年三月公布九年一貫課程七大領域的課程綱要草案。八十八年九月正式公布各科領域之課程教材綱要（含各科教學時數），開始開放民間書商依據課程綱要編輯教科書，並公布國民中小學教科用書審查相關規定，政府開始積極辦理新課程教材與教學法之研習，直至九十年九月國民中小學九年一貫新課程開始從小學一年級實施。林清江（1998）指出九年一貫課程改革強調「課程綱要取代課程標準，學生學習中心取代學科本位中心，學校本位課程發展取代中央政府統一編輯」，鼓勵教師主動發展課程。而此次課程改革重視學校課程發展的專業任務，強調學校課程發展，賦予教師進行課程發展之專業角色，合乎世界各國教改潮流，深具時代意義（引自蔡清田，2002：11）。行政院教改會總諮議報告書（1996）也提出課程改革的改進建議，期望透過學校課程發展，重視課程的整體性，落實「共同經營課程」的辦學理念，促成學校課程的永續發展。因此，學校應避免一味追尋過去威權體制下統編本教科書的天上彩虹，而踐踏了學校教育人員的教育專業創意、喪失了課程設計的專業能力（方德隆，2001；楊龍立，2001；蔡清田，2002）。是故，面臨此次的課程改革，發展學校的總體課程也將是各個學校的重要責任及當務之急，各校總體課程計畫的設計及規劃關係著課程實施及學生的學習品質，深為研究者所關切。

歷經數次的教育改革，新課程終於實施在教育現場中，根據九年一貫課程暫行綱要之規定，各校原本應於每學年開學前一個月，將整年度學校總體課程計畫送所轄縣市政府教育行政主管機關備查後，方能實施；後經教育部於九十年二月十七日召開「九十學年度第一次全國各縣市政府教育局局長聯席會議」中，國教司報告有關學校總體課程計畫重點之一為「學校課程計畫應於開學前一週，函送地方主管教育行政機關備查後，方能正式實施。」而學校總體課程計畫是由學校課程發展委員會充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源而審慎規劃。

本研究以雲林縣西螺鎮廣興國小九十五學年度的課程實施過程為研究的範圍，欲了

解廣興國小總體課程規劃執行的過程對學校課程發展的影響，並作為下一階段課程發展的基石，以作為廣興國小未來課程發展的借鏡。

二、研究問題

- (一) 目前雲林縣西螺鎮廣興國民小學所推行的課程理念為何？
- (二) 目前雲林縣西螺鎮廣興國民小學課程的設計與運作情形如何？
- (三) 目前雲林縣西螺鎮廣興國民小學課程與教學的實施情形如何？
- (四) 目前雲林縣西螺鎮廣興國民小學教學資源的運用情形如何？
- (五) 目前雲林縣西螺鎮廣興國民小學教學評量的情形如何？
- (六) 目前雲林縣西螺鎮廣興國民小學行政配合措施情形如何？

三、研究工具與對象

本研究根據本校課程評鑑計畫（如附件一）設計出「雲林縣西螺鎮廣興國小總體課程評鑑表」（如附件二），並以此表作為本研究之調查研究工具。針對本校全體教職員（包含校長、兼職行政人員及教師）共 28 人進行問卷調查。

貳、文獻探討

以下分別就課程評鑑的定義及其評鑑的目的功能和類型做說明，以了解課程評鑑對學校課程發展的重要性。

一、課程評鑑的定義

課程評鑑是教育評鑑的一部份，是有系統地研究課程的價值(worth)或功績(merit)，以供作決定和判斷課程的過程(Devis, 1980；Glatthorn, 1987)。由於對課程的定義不同（例如：科目、目標、計畫、經驗等），以及課程發展涵蓋多種層次（例如：理想課程、正式課程、知覺課程、運作課程、經驗課程等層次），所以課程評鑑的對象、角色與內涵亦有所不同。

Cronbach（1963）指出課程評鑑的意義：係指評鑑在課程領域之運用。課程評鑑就是指評鑑人員蒐集有關課程的資料和運用資料，以作成有關教育方案或課程計畫的決定，實施課程評鑑時，資料的蒐集與運用，必須能顯示教育方案或課程計畫的優劣，作為教育改革或課程革新的參考。司琦（1989）認為課程評鑑(curriculum evaluation)，顧名思義是指「課程的評鑑」(evaluation of curriculum)。課程的基礎是教育思想、學生需要和社會需要。

因此課程的評鑑，常就教育思想（包括課程理論）、學生需要（包含教材是否適合學生的能力和興趣）以及社會需要（包含教材是否順應社會的變遷）的著眼點而有所不同。施良方（1997：183）將課程評鑑定義為研究課程價值的過程，是由判斷課程在改進學生學習方面之價值的那些活動所構成。評鑑在課程中的作用包括：診斷課程、修正課

程、比較各種課程的相對價值、預測教育的需求、確定課程目標達到的程度。李子建與黃顯華（1996：354）也將課程評鑑的意義類別，歸納為下列五類：

- (一) 將課程評鑑視為成就表現和特定目標間的符合程度。
- (二) 將課程評鑑視同教育測量和測驗。
- (三) 將課程評鑑視同為專業人員判斷，針對課程的優缺點或價值，加以評估。
- (四) 將課程評鑑視為蒐集與提供資料，讓決策人員從事有效的決策。
- (五) 視課程評鑑為一種政治活動，評鑑不僅檢視課程的效率及管理課程問題，也理解評鑑所涉及的道德及美學涵義，並探討何人會從評鑑獲益。

二、課程評鑑的目的

彭駕駢（1978）指出課程評鑑有兩大目的：

- (一) 檢討形成課程設計的各种理論，假設以及其他社會與心理因素，在實際課程發展中之成果以及所可能發生的問題。
- (二) 檢討現行課程編制、教材、教法與學習活動設計等方面，是否吻合社會需要、學習心理與學生身心成熟程度。

Jamesen and Hicks（1960）於其所著 *Elementary School Curriculum* 一書中，列舉課程評鑑之目的，如下所述（引自彭駕駢，1978）：

- (一) 作為課程目標與課程價值的評估之依據。
- (二) 作為評鑑課程編制，教材編選之依據。
- (三) 作為檢討課程結構與內涵之依據。
- (四) 作為分析教學目標，檢討教育設計之依據。
- (五) 作為改進教學，加強學業輔導之依據。
- (六) 作為檢討教師教學成果及學生學習成效之依據。
- (七) 作為修訂課程，擬定新課程設計之依據。

Posner（1995）認為課程是學校教育的主要內涵，亦是達成教育目標的手段，因而課程的良窳，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。故從「有助個人決定」與「有助課程決定」兩個層面來探究課程評鑑的目的，亦即：（一）有助學生個人決定；（二）有助課程決定（引自黃光雄、蔡清田，1999）。

黃政傑（1991）認為課程評鑑至少有七種目的：需求評估、缺點診斷、課程修訂、課程比較、課程方案選擇、目標達成程度了解及績效判斷。而課程發展要做得好，有賴於不斷的實施評鑑；在學校課程發展中，課程設計、課程實施和課程評鑑是一貫的。

教育部（2000）之「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」實施要點之課程計畫，指出評鑑範圍包括課程教材、教學計畫、實施成果等。學校在課程評鑑應負責課程與教學

的評鑑，並進行學習評鑑。評鑑方法應採多元化方式實施，兼重形成性和總結性評鑑。評鑑結果應做有效利用，包括改進課程、編選教學計畫、提升學習成效，以及進行評鑑後的檢討。因此，學校實施本位課程應納入課程評鑑（引自李坤崇，2001）。

歐用生（2000）亦強調要加強課程評鑑以提昇教育改革的品質。自九年一貫課程公布後，課程權力下放，學校擁有更大的課程自主空間，但在此同時，學校也應對課程的成敗負更大責任，在課程綱要即明白指出學校要負責課程與教學的評鑑，並進行學習評鑑（教育部，2000），以掌握課程發展的品質。

綜合上述，課程評鑑是指有系統的蒐集及分析課程發展過程與結果，或是現行課程的相關資料；並依其評斷課程發展的過程、結果或現存課程優劣的一種過程，目的在於提高課程決定以及課程內容的合理性。而現行課程評鑑的目的則在針對行之有年的課程做評估，以瞭解其內容與實施是否符合社會發展需要與世界教育的潮流。學術之進步，有賴於不斷之研究、實驗、應用與評鑑，課程之發展，亦是如此。它需要有健全的研究成果，作為課程設計的依據，更需要不斷的評鑑，確定研究的價值，作為進一步設計、改進的基礎。如此循環性的周而復始，促進課程的不斷發展，可知課程評鑑的重要性。

三、課程評鑑的功能

Eisner（1979，引自黃政傑，2000）認為評鑑在課程上具有下列許多功能：

- (一) 診斷：診斷課程、教學和學生的學習；尋找出問題或困難所在。
- (二) 修正課程：課程材料必須不斷修正或改進，評鑑便是蒐集資料提供參考的工作。
- (三) 比較：評鑑可用來比較各種方案、教學，以及教育其他層面。
- (四) 預測教育需求：用以進一步建立教育目標，指引教育革新方向。
- (五) 確定目標達成程度：教育是有目的的，評鑑在了解學生是否達成了教育目標，以便決定他是否需要再學習或可以導向另一個學習。

而黃政傑（2000）則認為課程鑑在課程發展過程中具有下列六項價值：

- (一) 診斷：協助課程發展人員發現每一個階段存在的問題。
- (二) 修正：評鑑不只是找缺點、找矛盾、找問題，它也在找處方，以「治療」課程發展中的缺點、矛盾和問題。
- (三) 指出課程內在價值：透過現有的評鑑規準，由課程本身的特質，來剖析它的優缺點，認定課程的價值。
- (四) 比較：評鑑者不但可將評鑑的課程和標準比較，也可和其他課程比較，更能顯現現行課程的狀況。
- (五) 判斷結果：可以確定課程達成目標的程度，也可以發現課程產生的未預期效果。
- (六) 選擇與決定：整個評鑑所蒐集的資料，是爲了提供給課程發展人員作決定和選擇之用。

曾淑惠（2002）綜合各家學者對評鑑的看法，認為教育方案評鑑的功能與目的為：

- (一) 在產生方案或評鑑相關領域的知識。
- (二) 在診斷教育方案的問題與缺失。
- (三) 在提供訊息以幫助如何決定方案的目標是否達成、判斷教育方案的優缺點等的重要決策。
- (四) 在證明方案的效率與效能。
- (五) 在管理與確定方案或計畫的正常運作其績效責任。
- (六) 作為輔助方案資源配置與改進方案的指引。
- (七) 在方案或計畫的發展與訊息的傳播。

課程評鑑的結果能夠善加利用，對學校課程發展產生實質的幫助，那麼課程評鑑的價值才能彰顯，否則恐怕課程評鑑會流於形式，甚至造成反作用，而使更多的教育資源由評鑑過程中浪費。

四、課程評鑑的類型

評鑑的概念雖極早就存在人類的生活中，但是課程評鑑概念的發展，卻是在離現在不遠的 1960 年代中葉以後，隨著英、美、澳大利亞等國大力推動全國課程方案，並邀集大批學者專家對這些課程方案與教材進行評鑑，課程評鑑的深入探討才開始大量出現（張嘉育，2002）。

隨著時代的演進，課程評鑑的發展也隨之不同，也逐漸朝向貼近教育現場的實質評鑑，與課程改革、學校本位課程的發展及教師專業密不可分。以下就課程評鑑的類型及模式分述之。

（一）課程評鑑的類型

張嘉育（2002）從課程評鑑的目的、評鑑對象、評鑑時機加以分類：

1. 從評鑑目的區分：診斷型評鑑與安置型評鑑。
2. 從評鑑對象區分：過程評鑑與成果評鑑。
3. 從評鑑時機區分：形成性評鑑與總結性評鑑。

但是這些不同型態的課程評鑑，在實際的情境中是無法截然劃分，並且通常是彼此相互包含的，例如評鑑的對象是課程發展的過程，那麼評鑑的型態就會趨於將形成性評鑑與總結性評鑑相結合。

曾淑惠（2002）是以不同評鑑因素的思考，將課程評鑑進行分類：

1. 從評鑑方案管理者的屬性區分：內部（internal）評鑑、外部（external）評鑑。
2. 以評鑑的目的區分：形成性（formative）評鑑與總結性（summative）評鑑。

3. 以評鑑的階段區分：有背景（context）評鑑、投入（input）評鑑、歷程（process）評鑑、成果（product）評鑑。
4. 以評鑑的導向區分：有目標導向（goal-base）評鑑、歷程導向（process-base）評鑑、及結果導向（outcome-base）評鑑。

綜合上述二位學者的看法，雖然分類的方式有不同的觀點，但主要著重在依據評鑑的重點及需求來作區分：欲了解課程目標達成的程度，則有：成果評鑑、總結性評鑑、目標導向評鑑及結果導向評鑑；欲了解課程的執行過程，則有：形成性評鑑、過程評鑑、投入評鑑、歷程評鑑、歷程導向評鑑；著重在實施評鑑的人員，則有：內部評鑑、外部評鑑。

五、課程評鑑的模式

課程評鑑的模式甚多，僅提出下列較為常見的評鑑模式進行探討：

- (一) 目標獲得模式：黃政傑（2000）、張嘉育（2002）都認為，目標獲得模式（goal-attainment model）的評鑑所確定的是課程「成功」的程度。評鑑者必須依照課程目標，搜集學生實際表現的資料，再與原先的目標進行比較，但對於目標之外的學習，在此模式之下是不被重視的。
- (二) 背景、輸入、歷程、成果評鑑：背景（context）、輸入（input）、歷程（process）、成果（product）評鑑簡稱 CIPP 模式，最早是由 Stufflebeam 於 1971 年提出，認為評鑑主要是描述、取得及提供資料，供作判斷各種決定變通方案的參考依據（黃政傑，2000；曾淑惠，2002）。背景評鑑旨在了解課程改進方案是否符合情境的需求、目標是否正確；輸入評鑑主要在為實施計畫進行檢視，以了解改革計畫是否是最佳選擇；歷程評鑑主要在蒐集課程實施的資訊並進行回饋，了解課程改革各項的準備情境，以及過程中適當而必要的修正或相關的教育訓練等；成果評鑑主要在檢視改革目標的達成的程度（張嘉育，2002）。
- (三) 闡明式評鑑：闡明式評鑑（illuminative evaluation）模式藉用人類學的研究典範，描述、解釋課程方案以及方案存在的情境脈絡（張嘉育，2002）；此模式由 Parlett & Hamilton 於 1972 提出，重視教學系統和學習環境，因此，要整體的評鑑課程方案，有三個明顯的評鑑階段，即探索、探究及解釋；主要以問題決定方法，不固著於某一個評鑑方法，且為了從各種角度來闡明問題，經常合併各種方法，而其使用的資料搜集方法有觀察、晤談、問卷和測驗、以及文件分析，主要的目的在搜集資料，不在依據資料作決定（黃政傑，2000）。
- (四) 感應式評鑑：感應式評鑑（responsive evaluation）由 Stake 於 1975 年提出的模式，認為評鑑要有用，必須了解服務對象關注的問題、興趣焦點和語言。它最大的優點是它對當事人的敏感性：確認他們的關注焦點，重視他的價值觀，讓他們們涉入整個評鑑過程，甚至報告型式也要符合他們的需要（黃政傑，2000）；注重觀察、討論、協商、關心運作中產生的問題，由問題的發掘，導向新的觀察，所以評鑑的細部課題是在過程中不斷找尋、出現（張嘉育，2002）。

許多政府及學校爲了了解在教育現場的狀況，逐漸的進行有系統的評鑑工作，更隨著時代的變遷，社會對教育的要求與期望的轉變，融入了許多不同的觀點，促成了課程評鑑在不同思考中轉移重點與方向；不同的評鑑模式表現了不同的關注焦點，單一的評鑑模式無法解決所有課程評鑑的問題，是以，在教育現場，回到自己的情境脈絡裡，依課程評鑑的目的與問題，採用適合的評鑑觀點或精神（陳美如、郭昭佑，2002），不受限於評鑑模式藩籬，這應是目前「學校本位」概念下，對課程評鑑模式較理想的期待。

六、課程評鑑方式的設計

課程評鑑的方式相當多元，根據不同的評鑑需求有不同模式的評鑑理論，而評鑑模式隨著時代的轉變，也有了不同的焦點；九年一貫課程鼓勵學校進行學校本位的課程發展，其評鑑的方式即應考量由「學校本位」概念來思考，不限在特定評鑑理論中，而由內部評鑑爲主軸的評鑑思考來規劃「學校本位」的課程評鑑，是較爲務實的作法。

- (一) 檢核表：檢視目標的成效，作爲改進方向的參考。
- (二) 調查表：了解調查對象的滿意程度或主觀意見，此二者的目的雖有不同，但可視評鑑的需求進行設計。
- (三) 發表與對話：透過發表與對話是教師賦權增能的具體呈現方式，用來檢視課程的品質及收集改進方式。
- (四) 情境觀察：可藉以了解教室中真實運作的情形，包含教師對教材教法應用的適切性、學生學習的有效性、學習興趣的影響因素、師生互動的交互作用等情形。
- (五) 教學檔案：由教師自行收集課程實施的歷程資料，可以作爲反省、檢核、與同儕的教學討論，亦可作爲教學歷程的總評，成爲日後實施教學的建議。
- (六) 學習檔案：是呈現學生學習成果的一種方式，作爲老師修正課程實施的參考、學生自評學習的成效、提供教師進行下一教學方案的基礎、亦是安排補救教學的依據。
- (七) 多元評量：不論在課程實施過程中或針對學習結果所進行的多元評量，都可作爲判斷學生學習情形，並即時回饋做爲修正課程實施的參考。
- (八) 成就測驗：是較爲客觀的評鑑學習成果的工具，目前，以各學校的現況仍無法獨立編製此類的標準化測驗，期盼教育主管單位能結合各項資源進行編製，將有助於學校課程實施的成果檢測。
- (九) 行動研究：上述的各種方式，都只是資料蒐集的歷程，無法納入整個課程的全貌；但透過教師對於自然的教室情境進行的行動研究，更能符合「課程是發展的、動態的、實驗的過程」的課程理念，更避免讓資料支離破碎；可從自編課程及學校特色課程著手。

七、評鑑人員的組成

陳美如（2002）從賦權增能的觀點出發，認爲學校教師是課程發展者，同時也瞭解

學校的脈絡，教師應是最佳的課程評鑑者。而教師經由評鑑對課程進行反省，將逐漸養成對課程的敏感度，促進教師的專業。

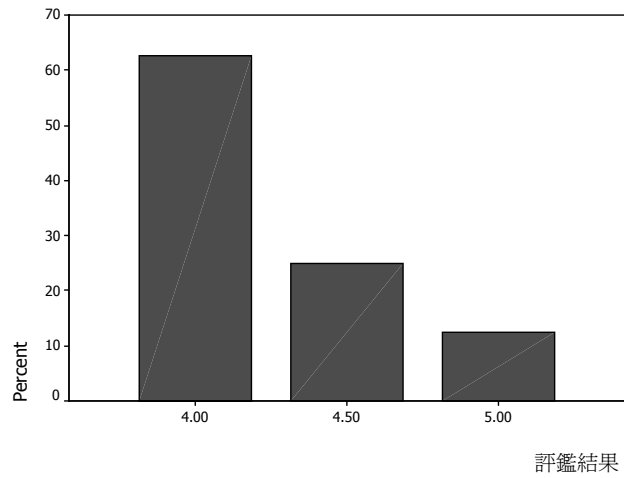
參、研究結果

一、描述性統計

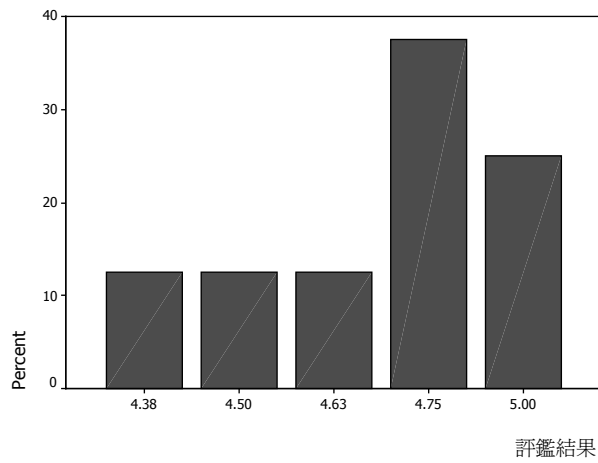
評鑑項目	評鑑指標	評鑑結果〈%〉				
		甲	乙	丙	丁	戊
課程的理念	課程的設計呼應學校的願景，有具體的實踐步驟	15%	85%			
	課程的設計能夠培養學生十大基本能力	35%	65%			
課程的設計與運作	依規定成立學校課程發展委員會，並實際的運作	75%	25%			
	依規定成立學習領域課程小組，並實際運作	85%	15%			
	課程的目標與架構符合學校總體目標	85%	15%			
	課程的計畫包含學年學期目標、單元活動、相對應能力指標、節數等	85%	15%			
	課程的設計符合領域節數及彈性節數規劃	85%	15%			
	課程設計的教學活動能培養十大基本能力	65%	35%			
	課程設計融入六大議題	50%	50%			
	學校重要行事活動融入課程設計	75%	25%			
課程與教學的實施	教學過程能掌握教學目標與教學進度	50%	50%			
	教師教學中能注意到課程的統整	50%	50%			
	教師彼此互動，能進行協同教學	50%	35%	15%		
	能注意學習間的個別差異，進行補救及充實教學	50%	50%			
	教學過程中提供學生開放的學習空間	50%	50%			
教學資源的運用	教學情境佈置符合課程設計	15%	85%			
	能有效運用視聽媒體輔助教學	35%	50%	15%		
	能運用學校及社區資源進行教學	35%	50%	15%		
教學的評量	配合多元評量設計，兼顧認知、技能、情意設計	50%	35%	15%		
	能夠評量學生十大基本能力	15%	70%	15%		
	能兼顧形成性評量與總結性評量	50%	50%			
	教師自編教材亦編有學習批評量	38%	24%	38%		
行政配合措施	學校的作息時間能夠配合課程的實施	85%	15%			
	實施學校課程評鑑，進行檢討與改進與回饋	60%	25%	15%		
	進行教師專業發展，鼓勵教師創新研究	50%	25%	25%		
	教科書選用委員會的組織與運作符合規定	75%	25%			
親師溝通	能進行教學過程的行動研究	15%	60%	25%		
	向家長宣導與說明課程計畫	50%	25%	25%		
	能與家長進行課程的溝通與合作	50%	35%	15%		

二、各種構面總結

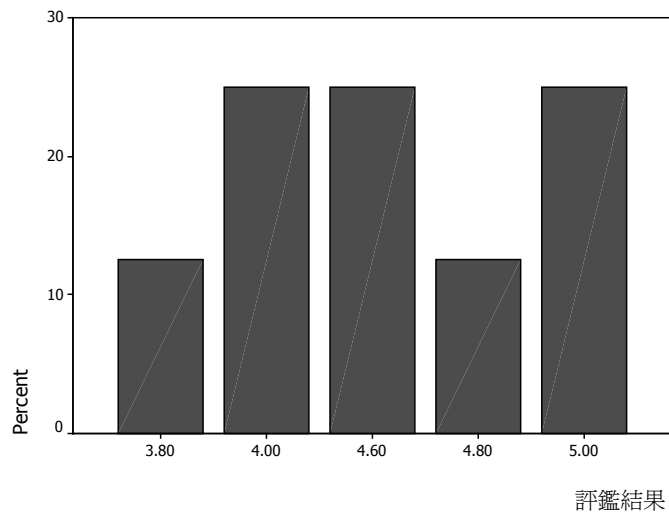
(一)課程的理念



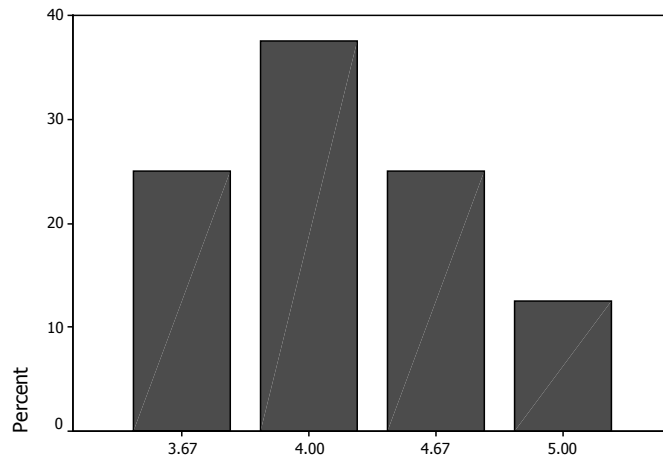
(二)課程的設計與運作



(三)課程與教學的實施

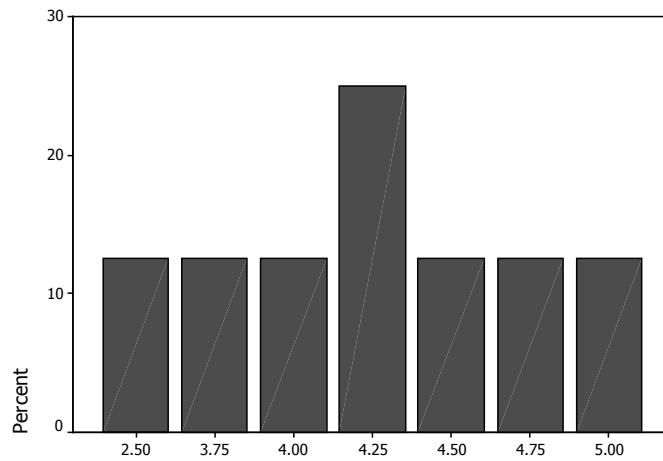


(四)教學資源的運用



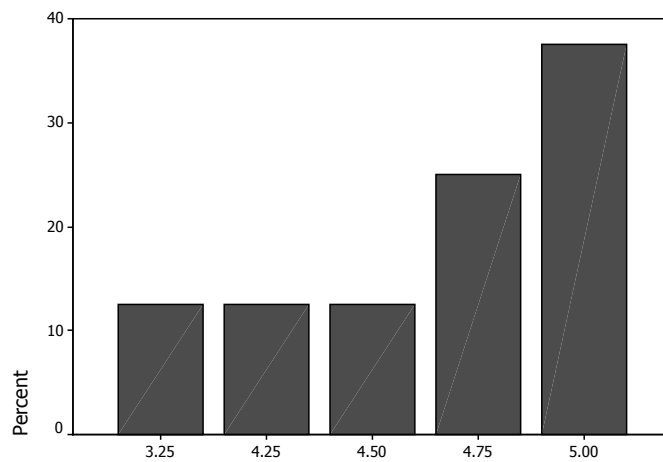
評鑑結果

(五)教學的評量



評鑑結果

(六)行政配合措施



評鑑結果

肆、結論

一、小結

課程評鑑是課程發展與實施的整個過程中，持續存在的一項重要要素（黃光雄、楊龍立，民 89；黃光雄、蔡清田，民 88；黃政傑，民 80；Marsh & Willis, 1995）。因此，評鑑是學校從事發展課程任務時，所不可或缺的一項重要活動。亦即，學校發展課程時所從事的課程評鑑工作，可以評鑑學校課程成品的優點與價值、判斷課程發展的績效，而成爲學校課程發展的總結性評鑑活動，各種評鑑結果最後都要能有助於改進班級的課程與教學。

課程評鑑也與學校發展課程當中各個階段的活動，具有密切而不可割離的關係，可以隨時且適切地提供改善課程設計與實施的重要資訊，作爲瞭解課程問題及修訂課程的重要參考資料，是貫穿學校課程發展的形成性及總結性評鑑活動。課程評鑑甚至會成爲改善課程的基礎，直接導致修訂課程的下一個課程發展循環。因此，爲了使學校本位課程發展不但能夠落實，同時更能永續進行，本校課程的評鑑便成爲不可或缺的一部份。

依據『雲林縣西螺鎮廣興國小課程評鑑表』實施檢核與考驗，統計得到七個項目的評鑑指標資料以進行分析。

雲林縣西螺鎮廣興國小課程評鑑結果分析

指標項目	分析內容說明
一、課程的理念	分析學校層級人員『課程的設計呼應學校的願景』，『有具體的實踐步驟、課程的設計能夠培養學生十大基本能力』得到 4.0—5.0 的高層級評價。顯示廣興國小學校層級人員認爲廣興國小全體教職員的課程設計高度合乎『快樂學習、卓越溫馨、創造人生價值』的學校願景課程理念，同時也高度合乎教育部九年一貫課程設計『培養學生帶得走的基本生活能力』。
二、課程的設計與運作	廣興國小學校層級人員認爲一廣興國小依規定成立學校課程發展委員會，並實際的運作，且規劃成立學習領域課程小組，並實際運作。 在教學設計上課程的目標與架構符合學校總體目標，學校總體課程計畫包含學年、學期目標、單元活動、及各領域相對應的能力指標、節數等。 廣興國小課程設計亦符合領域節數及彈性節數的規畫分配，在教學進行中，實施課程的教學活動能培養十大基本能力，在教學設計上融入六大議題和重要行事活動能夠融入學校課程設計上給予相關且高度的正面回應。
『課程的理念』與『課程的設計與運作』存在顯著正相關（詳見皮爾森相關檢定一覽表），亦即理念評鑑分數越高，則課程的設計與運作越順暢。	
三、課程與教學的實施	廣興國小爲培養具備基本能力的學童，課程實施以個體發展、社會文化及自然環境等三個面向，提供語文、健康與體育、社會、藝術與人

	<p>文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七大學習領域。</p> <p>學習領域是學生學習之主要內容，而不是學科名稱，除必修課程外，各學習領域，得依學生性向、社區需求及學校發展特色，彈性提供選修課程。學習領域之實施，也掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學。</p> <p>故廣興國小學校層級人員認為—『廣興國小的課程與教學實施上能掌握教學目標與教學進度，教師教學中亦能注意到課程的統整與教師彼此之間的互動，且同時進行協同教學。在注意學同學習間的個別差異，能進行補救及充實教學，引導的過程中提供學生開放的學習空間。』給予高度的評價。</p>
<p>經皮爾森相關檢定—廣興國小的『課程的設計與運作』與『課程與教學的實施』存在顯著正相關，亦即課程設計者本身課程的基礎知識深厚與課程的教學實施經驗豐富有高度相關。</p>	
<p>四、教學資源的運用</p>	<p>此一檢定項目峰態偏向 3.0 為廣興國小較弱之一環。鍾樹椽(2003)倡導科技應與教學策略結合，呼籲投入應用科技，取科技的方法、特點、要素來輔助教學。</p> <p>教學、課程、設備，是在進行教學時最大的問題。要學習如何利用有限教學資源，作為統整與規劃學習教材內容的能力，教師在面對網路資源運用融入教學新的教學工具與教學課程結構要及早因應與準備，對於各項教學軟硬體的設備運用必須熟練。這些資訊運用能力是教師們都有待充實與培養。</p>
<p>五、教學的評量</p>	<p>廣興國小學校層級人員認為—設計學校評量時學校兼顧整體性，於多元評量實施前與家長溝通，教師於設計多元評量時，包蓄認知、情意、技能的設計，兼顧形成性與總結性評量，實施後應用評量結果設計補救方案同時對有特殊學障之學童進行轉介有高度的評價。</p>
<p>六、行政配合措施</p>	<p>就目前學校偏重提供符號式、禮儀式，觀念式的教育而言，教師守於權威角色，學校作息時空固定化。然而學校層級人員檢視廣興國小學校的作息時間發現學校能夠配合課程的實施而採取不固定以及避免僵化的行政措施給予高度評價。</p> <p>在實施學校課程評鑑上，進行檢討與改進與回饋，在教師專業發展上也鼓勵教師自行設計課程及教師創新研究，教科書選用委員會的組織與運作亦符合規定辦理與執行。</p>
<p>七、親師溝通</p>	<p>教師能否順利的將其原先持有的學科教學知能轉換成學習領域型態的課程，重要的關鍵在於教師是否具備相關的課程意識與教學實踐知能，能夠在教學過程中發揮行動研究的精神，不斷地改進課程與教學實務。</p> <p>廣興國小教師檢視『教師進行教學過程的行動研究』該項目中，給予正向的肯定。另外學校也利用學期開始前的班親會向家長宣導與說明課程計畫同時也能與家長進行課程的溝通與合作，故本項檢核的峰態亦偏向正值。</p>
<p>『教學的評量』與『行政配合措施』、『其他』存在顯著正相關，意即學校的行政相關配套措施的確因應學生學習家長配合及教師需求等密切相關連。</p>	

二、總結

- (一) 研究發現廣興國小教師對自身熟悉九年一貫課程綱要內涵有較高的評價，同時教師本身亦因研習而具備相當的課程設計的專業知能。廣興國小成員參與的意願與積極的態度亦相當的高。
- (二) 廣興國小於課程安排時，先行於學期結束前審核新版教科書的適用性，以力求課程目標符應學校與社會需求、課程目標符應社區與家長的期望，課程目標配合教師專長與能力、課程目標符合學生能力與興趣、課程目標兼顧認知、情意與技能，各年級課程方案銜接，同時亦與各領域方案統整以進行教學。
- (三) 在教材的蒐尋、分析與選擇內容適當且實用的方面能配合課程目標，並且組織教材的順序、銜接與統整情形。選擇教科書或教材時，符應學生能力與需求，考量時間與經費需求，建立良好的溝通管道以獲得大量的補充教材。
- (四) 廣興國小於規劃教材時宜設計符應教材性質而多元的教學方法，且協同教學時應考量學生個別差異。
- (五) 研究發現廣興國小設計學校評量時兼顧整體性，於多元評量實施前與家長溝通。教師於設計多元評量時，包蓄認知、情意、技能的設計，兼顧形成性與總結性評量。

附件一

雲林縣西螺鎮廣興國民小學課程評鑑計畫

一、依據：

- (一) 教育部 90.6.30 公布之「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」。
- (二) 本校課程計畫

二、評鑑原則：

- (一) 目標原則：以課程目標為依據，掌握學生學習成效。
- (二) 主動原則：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。
- (三) 多元原則：為落實課程績效，掌握課程實施內涵，分為學校層級評鑑及教師自我評鑑。
- (四) 績效原則：有效評鑑九年一貫課程之目標、規劃、設計、推廣、實施、評鑑，作為檢討修正之方向與目標。

三、評鑑內容：

- (一) 課程評鑑：本校課程評鑑主要包括課程目標的訂定、課程組織與結構、課程運作與教學、學生學習成效、行政配合與運作。
- (二) 教學評鑑：課程方案目標與架構、教學材料設計、教學方法設計、教學資源設計、評量與補救方案設計。

四、評鑑人員：

- (一) 教師自我評鑑部分由教師自行進行。
- (二) 本校組織「課程發展委員會」成員，邀請實際擔任教學之教師以及學生家長代表，針對課程計畫之理念、目標、組織、結構、學能適應情形、教師教學狀況進行檢討評估。

五、課程評鑑方式：

- (一) 上級評鑑：依教育部或教育局的規定之內容進行評鑑。
- (二) 教師自我評鑑：實際擔任教學之教師，依據本校課程評鑑表（教師自我檢核部分，如附件二）進行評鑑，掌握教學實際狀況。
- (三) 學校課程發展委員會評鑑：依據本校課程評鑑表進行係細目評鑑，作為課程改進參考。

六、課程評鑑結果：

- (一) 評鑑結果與相關資料提供教師回饋，鼓勵教師群研討，並提出改進策略，以提升教學成效。
- (二) 課程發展委員會應於評鑑完成後，進行檢討工作，以作為改進學校總體課程、編選教學計畫，以及擬定新學年度學校總體課程之依據。

七、本計畫經課程發展委員會議決，呈校長核可後實施，修正時亦同。

附件二

雲林縣西螺鎮廣興國民小學課程評鑑表

評鑑項目	評鑑指標	評鑑結果(等第)					改進建議方案
		甲	乙	丙	丁	戊	
課程的理念	課程的設計呼應學校的願景,有具體的實踐步驟						
	課程的設計能夠培養學生十大基本能力						
課程的設計與運作	依規定成立學校課程發展委員會,並實際的運作						
	依規定成立學習領域課程小組,並實際運作						
	課程的目標與架構符合學校總體目標						
	課程的計畫包含學年學期目標、單元活動、相對應能力指標、節數等						
	課程的設計符合領域節數及彈性節數規劃						
	課程設計的教學活動能培養十大基本能力						
	課程設計融入六大議題						
	學校重要行事活動融入課程設計						
課程與教學的實施	教學過程能掌握教學目標與教學進度						
	教師教學中能注意到課程的統整						
	教師彼此互動,能進行協同教學						
	能注意學習間的個別差異,進行補救及充實教學						
	教學過程中提供學生開放的學習空間						
教學資源的運用	教學情境佈置符合課程設計						
	能有效運用視聽媒體輔助教學						
	能運用學校及社區資源進行教學						
教學的評量	配合多元評量設計,兼顧認知、技能、情意設計						
	能夠評量學生十大基本能力						
	能兼顧形成性評量與總結性評量						
	教師自編教材亦編有學習批評量						
行政配合措施	學校的作息時間能夠配合課程的實施						
	實施學校課程評鑑,進行檢討與改進與回饋						
	進行教師專業發展,鼓勵教師創新研究						
親師溝通	教科書選用委員會的組織與運作符合規定						
	能進行教學過程的行動研究						
	向家長宣導與說明課程計畫						
	能與家長進行課程的溝通與合作						

參考文獻

- 中華民國教材研究發展學會（2000）。邁向課程新紀元（二）。台北：中華民國教材研究發展學會。
- 王昭正、朱瑞淵譯（1999）。參與觀察法。Danny L.Jorgensen 著：Participant Observation：A Methodology for Human Studies。台北市：弘智文化。
- 李坤崇、歐慧敏（2000）統整課程理念與實務。台北市：心理出版社股份有限公司。
- 施孟和（2002）。九年一貫課程學校總體課程計畫之評鑑—以高雄市國民小學為例。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 郭俊賢、陳淑惠（1998）譯：多元智慧的教與學。台北市：遠流出版事業股份有限公司。
- 張嘉育（2002）。學校本位課程改革。台北：冠學文化出版事業有限公司。
- 曾淑惠（2002）。教育方案評鑑。台北：師大書苑。
- 黃政傑（2000）。課程評鑑。台北：師大書苑。
- 黃瑞琴（2001）。質的教育研究方法。台北：心理出版社。
- 蔡清田（1992）。泰勒課程理論之發展。師大教育研究所碩士論文，未出版。
- 鄭石岩（1999）。換個想法更好。台北：遠流出版有限公司。
- 薛梨真（1999）主編。統整課程活動設計。高雄市：高雄復文圖書出版社。
- 方德隆（1999）。九年一貫課程基本理念與內涵。載於國立高雄師範大學主編：國民中小學課程教學研討會論文集，頁9-30。高雄市：國立高雄師範大學。
- 王前龍（2000）。從九年一貫課程綱要之實施要點談國民小學「學校本位課程發展」的基本作法。載於中華民國課程與教學學會、國立台東師範學院初教系主辦。
- 林佩璇（2000a）。學校本位課程發展及其影響因素之探討。教師行動與研究-課程及教學實踐，頁31-80。台北：台灣省國民學校教師研習會。
- 陳伯璋（1999a）。邁向新世紀的課程—九年一貫課程的理念、內涵與評析。九年一貫課程理念與精神，頁32-54。台北：教育部。
- 陳伯璋（1999b）。九年一貫課程綱要修訂的背景及內涵。教育研究資訊，7：1，頁1-13。
- 陳順和、簡馨瑩（1999）。從九年一貫課程綱要談學校課程評鑑。完成艱鉅任務-九年一貫新課程手冊，頁71-86。台北市：中華民國全國教師會。
- 陳美如（2001）。教師作為課程評鑑者：從理念到實踐。課程與教學，4：4，頁93-112。
- 陳美如（2002）。當教師遇見課程評鑑：轉變與成長。台北：師大學報，47（1），頁17-38。
- 陳美如、郭昭佑。課程評鑑典範的轉移。教育研究月刊，96，頁95-106。

- 陳浙雲（2002）。學校本位課程評鑑工具之參考資料。下載於<http://ezgo.tpc.edu.tw/home.htm>。
- 郭昭佑、陳美如（2001）。教師如何從事課程評鑑：從賦權增能評鑑理念談起。教育研究月刊，88，頁83-93。
- 郭昭佑、陳美如（2003）。學校本位課程評鑑概念與基礎探究。台北：國立台北師範學院學報，16（1），頁1-28。
- 張明輝（1997）。學校本位管理的高參與模式。中等教育，48：5，頁21-30。
- 張嘉育（1998）。認識學校本位課程發展。載於中華民國課程與教學學會主編：學校本位課程與教學創新=School-based curriculum and teaching innovation，頁23-47。台北市：揚智文化。
- 張嘉育（2001）。學校本位課程發展的落實與永續。教育研究，頁88，35-44。
- 張嘉育、黃政傑（2001）。學校本位課程評鑑的規劃與實施。課程與教學，4（2），頁85-110。
- 游家政（2000）。學校本位課程發展的評鑑。邁向課程新紀元（二），頁229-241。台北：中華民國教材研究發展學會。
- 彭麗琦（2002）。分析九年一貫課程綱要評鑑規定~談學校的課程評鑑。邁向課程新紀元（十）-反省與前瞻—課程改革向前跑，頁328-337。台北：中華民國教材研究發展學會。
- 黃嘉雄（1999）。落實學校本位課程發展的行政領導策略。國民教育，40：1頁29-34。
- 黃嘉雄（2002）。彈性學習節數課程評鑑架構與規準。九年一貫課程改革的省思與實踐，頁315-348。台北：心理出版社。
- 甄曉蘭（2001）。推動學校本位課程發展的困難與策略。教育研究，85，頁42-53。
- 甄曉蘭、簡良平（2002）。學校本位課程發展權力重整問題之批判分析。教育研究集刊，48：1頁65-93。
- 甄曉蘭、鍾靜（2002）。學校本位課程發展相關問題及其相應措施之研究。師大學報：教育類，47：1，頁1-16。
- 歐宗明（2000）。九年一貫學校本位課程實施問題之探討。翰林文教雜誌，14，頁32-37。
- 鄧鈞文（2001）。學校本位課程發展困境與解決之道。研習資訊，18：4，頁39-48。
- 蔡清田（1999）。九年一貫國民教育課程改革與學校課程發展。北縣教育，30，頁20-27。
- 盧美貴、陳勤妹（1999）。專業與風格。教育研究，68，頁16-23。
- 饒見維（2001）。如何激發課程發展的士氣—學校本位課程的四個發展策略。研習資訊，18：1頁1-6。
- 教育部（1998）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：教育部。
- 教育部（2001）。九年一貫課程問題與解答，頁25。台北：教育部。
- Cheng, Yin Cheong (1995): Monitoring Education Quality in Schools: Framework and

Technology,1966-2001.ERIC. ED381891.

Hughes, P. W.; And Others (1980): A Review of Current SchoolLevel Evaluation Initiatives. Discussion Paper No. 2. Teachers AsEvaluators Project. Australia: Australian Capital Territory.

Lydia Conca (1966): Evaluation Frames: A Powerful Staff Development Tool for Teacher-Centered School Improvement. Journal of Staff Development. 17(3), 40-44.

Peter Knight (1985): The Practice of School-Based Curriculum Development. Journal of Curriculum Studies.17(1), 37-48.