

教師如何從事課程評鑑： 從賦權增能評鑑理念談起

討論人：郭昭佑

國立台灣藝術大學教育學程中心主任

壹、前言

近十數年來，許多西方國家推動教育改革呈顯了兩個重要的趨勢，以英國 1988 年教育法案為例，一方面強調中央的教育決策權；另一方面則強調學校本位的管理（黃嘉雄，1999）。臺灣近來的教育改革受後現代思潮的影響，而有權力下放的趨勢，學校本位的概念逐漸萌芽，在課程改革方面，學校除要負起課程發展之責任外，並要對課程與教學進行評鑑（教育部，2000），而學校課程評鑑的主力為學校教師。然而，在傳統的評鑑典範中，充滿著「監視、評等、考核與比較」的色彩，學校教育者對評鑑不禁聞之色變，能避就避，能逃則逃。也因此，評鑑永遠不能如朋友般和教育者親近，幫助教育者進行反省，解決課程的問題。

當第四代評鑑提出，打破過往強調科學、客觀，專家取向的評鑑傳統後，更多貼近真實現場，更強調實務參與的評鑑不斷出籠，賦權增能評鑑（Empowerment evaluation）即是其中之一。Empowerment（賦權增能或授權，視文脈採用適當的用語）不僅是「為給你權力」的概念，而是「我相信你有能力，藉由更多機制的協助，引發更多的能力」，賦權增能評鑑即是依此理念架構而開展的。

因此，本研究援引賦權增能評鑑的理念於教師從事課程評鑑的理念與實際之中，首先從賦權增能課程評鑑的理念探討教師作為課程評鑑者的基礎；其次，分析教師從事課程評鑑的步驟；再次，提出教師從事課程評鑑的參考指標與運作方式；最後，對教師從事課程評鑑提出具體建議，期望藉由本文的探討能對目前的課程改革提出棉薄的貢獻。

貳、從賦權增能評鑑看教師作為課程評鑑的主人

賦權增能評鑑正在評鑑的學術領域中創造出一個新的適當位置，這個方法的政治味是濃厚的，因為它有一個重要的工作——賦權增能（Fetterman, 1994）。賦權增能評鑑應用於課程評鑑時，反對過去教師是被評鑑者、被迫整理資料，甚至評鑑當時「表演」給評鑑者評分的演員，而是在認定每個人有能力的前提下，強調公平、自由、啟發與解放的精神，主張透過民主、公開的參與過程，來檢視評鑑者自身發展的課程，藉以擬定課程方案、修正方案，改進問題，促進自我決定與解放，並從

中養成能力。該理念用於課程評鑑，即是教師作為課程評鑑的主人，針對自己（或學校教師）所設計的課程及教學進行自我評鑑。因為最瞭解學校脈絡的是教師，而學校課程發展的問題需在學校的脈絡中解決，無法仰賴外部的學者專家常駐學校，為學校提供諮詢。

賦權增能評鑑用於學校課程評鑑，是針對某一特別的評鑑需求（學校本位的課程發展），它不是其他形式的評鑑調查或評量的替代品，它正在與位於第一線的學校教師分享這個方法（評鑑的知能、策略與技術），而賦權增能評鑑的推動者也正在教育教師如何處理他們比評鑑專家更熟悉（或應該更熟悉）的領域裡面屬於他們自己的事務，同時，他們也在為評鑑專家創造新的角色和任務——幫助他人自助。其主要目的如下（Smith, 1998）：

1. 幫助參與計畫的人評鑑他們自己和他們的計畫，以改善實務，並培養自我決定的能力。
2. 可影響、檢驗其他的評鑑方式，使其產生一種更密切合作、更具參與性的氣氛。
3. 賦權增能評鑑的目的在於它是計畫持續改進過程中的一部分，評量一個計畫的價值和作用，而非其終點。
4. 賦權增能評鑑是需要不斷實踐的。其方法還在發展中，還有許多學習、探索、修正和改善的空間，就像其他的評鑑方式一樣，我們越是使用它，就會不停的學到更多有關它的技術。

面臨更多元複雜的 21 世紀，賦權增能評鑑理念應用於課程評鑑，更可補充過往評鑑忽略課程發展與實施者——教師本身的自省及檢核的部份，其主要理念是「給某人一條魚，你只能餵飽她一天；教她如何釣魚，她這一生都能養活自己」。教師在評鑑專家的帶領下，針對校內、學年或學群發展的課程進行評鑑，從中習得課程評鑑的知識與技能，並將評鑑的結果運用於課程的改進，在此不斷的循環當中，教師的能力不斷增進。融合賦權增能精神的課程評鑑和過往評鑑的主要差異在於，評鑑專家和教師之間，基本上是地位平等的，他們彼此互相學習，教師向評鑑專家學得評鑑的知能，評鑑專家也從教師處學得學校課程的發展與學校特有的文化脈絡。

參、教師從事課程評鑑的步驟：賦權增能評鑑觀點的融入

課程評鑑是永續學校課程發展的機制（張嘉育、黃政傑，2000），課程評鑑應存在於課程發展的每一個階段之中，評鑑應於課程籌畫階段時就應納入，經由課程評鑑的歷程，協助教師掌握課程發展的方向，尋求課程改進的途徑，實施課程的改進，而教師的能力也由此增進，這即是融合賦權增能的課程評鑑之主要信念，其實際的作法就是在幫助學校教師學習如何評鑑他們發展的課程。學校教師如何從事課程評鑑？Fetterman (1996a)認為賦權增能評鑑有以下四個步驟：(a)評估狀況，或確定該計畫目前的狀態，包括優點和缺點；(b)建立目標：決定未來想走的方向，並明確強調計畫改進的重要性；(c)發展策略，並協助教師決定他們自己的策略，以達成計畫的目標和目的；以及(d)紀錄進度，作為邁向目標的可靠證據。本研究思考目前學校進行課程評鑑的過程，再加上(e)研擬對策及(f)回饋循環等程序，亦即

將所紀錄的資料檢視與評鑑指標符合的程度，針對缺失研擬對策進行改進，再回到第一個步驟，不斷循環。以下將上述六個步驟與課程評鑑結合，發展具賦權增能精神的課程評鑑步驟，供教師從事課程評鑑的參考，茲分述如下：

步驟一：評估狀況

評估狀況是初始步驟之一，教師以 1 到 10 的量表來為他們發展的課程評定等級，10 是最高的等級，要求他們儘可能準確的評定等級。許多教師發現整個過程應先從列出課程評鑑的範圍，確定評鑑指標，再進行指標的詮釋開始，然後再針對課程發展的每個階段評等，最後再嘗試對完整或整體課程進行評等，這種做法比較不具威脅性，也比較不會令人不知所措。

常常，有些教師會對他們的課程評量出不切實際的高等級，不過，適當紀錄文件的欠缺、同儕的評等以及提醒他們環境的現實狀況資料——比如學生的低成就、家長的反應等等——會幫助參與者重新調整他們的評等。在某些案例中，教師評量的等級仍然比同儕認為適宜的等級還要高，然而，這個過程的重要性並不在於實際的評等，而在於透過這樣一個評等的過程，創造一條基線，可依此評量未來的進步情形。此外，它也讓教師察覺到收集資料以支持評量結果的必須性。

步驟二：建立目標

在學校教師為他們課程與教學的表現評等，並提出支持該評等的文件之後，詢問他們以後希望替他們的課程評定多高的等級，然後問他們想要設定什麼目標以確定能夠達到那個等級，學校教師應該跟學校課程管理人員（可能是教務主任、教學組長、學年主任或各領域、學群的召集人）和學生一同建立這些目標，兼顧雙方的意見。此外，這些目標必須切合實際，將諸如學校既有的條件、資源、學生的程度能力與興趣、教師的專長、興趣和課程發展的動力等因素納入考量。

依此建立的課程目標必須跟課程的策略、活動、學校及班級資源和學生能力範圍相互關聯，這是很重要的。傳統外在課程評鑑的問題之一是，課程總是被賦予宏偉浮誇或長期的目標，位於第一線的教師只能用間接的方式對這些目標做出一點貢獻，他們日常的活動與終極的長期計畫結果之間是沒有連結的。賦權增能評鑑鼓勵學校教師選擇與他們日常活動直接連結的中程目標，然後再讓這些活動跟更大、更廣的目標相互連結，創造出一串清楚相連的結果鏈。

課程目標如何建立？建立課程目標時，亦應鼓勵學校教師盡情發揮創造力。構思一系列新目標時，可使用腦力激盪的方法，要求每個人說出他們認為課程方案應該做些什麼，將這個活動中產生的想法一一列出來，在腦力激盪時期過後，透過批判檢討和團體同意的過程，逐一推敲琢磨、刪除，並使其成為實際可行的目標。

當然，在任何時刻，都可能出現一堆讓人昏亂的奮鬥目標，當一個團體基於這份初步的課程回顧，開始建立目標時，他們很快就會發現必須要有整體的共識才能決定最重要的焦點議題，焦點議題是根據它們對於這個課程運作的重要性所選出來的，比如教師的專長、教師的合作、經費、校內與校外的聯繫、教學進度、學生的學習過程等等。而且，當學校教師的工作日程表很繁重時，目標的建立可能會變成一個緩慢的過程，因此必須對這項工作的步調保持相當的敏感度，除有既定的時程外，也應視實際狀況做適時的調整。

步驟三：發展策略

學校教師也必須負責選擇和發展達成課程目標的策略。建立一系列的策略時，可以使用相同的腦力激盪、批判檢討和團體協商的過程，而且必須定期檢視這些教學策略，判定它們的效能和適當性。學校教師和課程專家，甚至和學生共同磋商，訂定適當的課程。

方案，決定適當的教學策略，是賦權增能課程評鑑的一個基本部分。基本上，教師是最了解他們自己工作的人，而賦權增能精神納入課程評鑑，幫助第一線的教師了解和運用這項專業知識——並且在過程中，將他們重新放回「駕駛座」上。

步驟四：紀錄進度（收集評鑑資料）

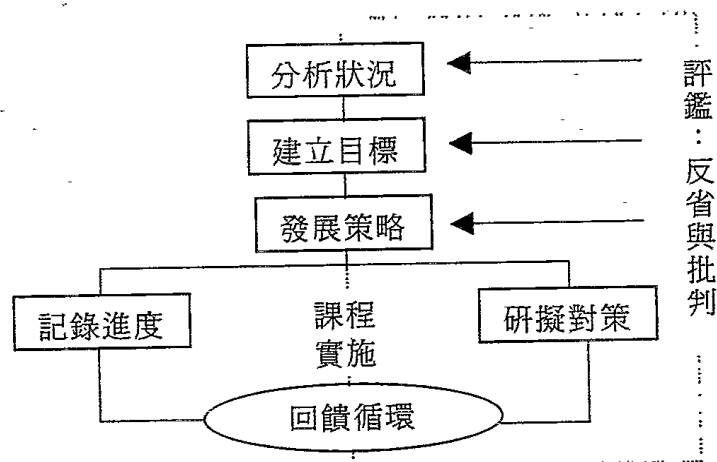
在步驟四中，學校教師更需要利用一些評鑑的工具（包括檢核表、反省札記、觀察表、問卷、訪談大綱）收集評鑑資料，記錄課程方案的進度與過程，甚至收集學生在教學歷程中的反應以及學生的作品，以自我監督邁向課程目標的進度。這是一個關鍵步驟，必須詳細檢視每種評鑑工具與評鑑指標的相關性，以避免花費時間去收集沒有用或不相干的資訊。教師亦要解釋某種紀錄格式與特定計畫目標有何關聯，這個檢視的過程雖然困難而且耗時，但在結束時能夠避免浪費時間以及與課程目標的偏離。

步驟五：研擬對策

透過紀錄進度的過程，收集課程實施過程的資料，在收集資料的過程中進行反省、自我批判，瞭解課程的缺失，研擬改進的對策，在此步驟中有些是個人的反省活動，有些是團體的溝通討論。步驟四與步驟五在課程評鑑中，並不是截然二分的步驟，兩者有部分的重複（收集資料一段時間，瞭解現況後再研擬對策），也可能是並行的，在實踐的過程，一邊收集資料，記錄進度並研擬改進的策略。亦即，在課程設計與實施過程即進行評鑑，也同時進行修正。

步驟六：回饋循環

前述五個步驟並不是單一循環的過程，它是不斷循環檢測與修正的，在此評鑑的結果應利用於課程的改進，並再進入第二個循環。茲將上述六個步驟圖示如下：



圖一：教師從事課程評鑑的步驟

總之，納入賦權增能理念的課程評鑑含六個步驟，分別為：分析狀況、建立目標、紀錄進度、發展策略、研擬對策與回饋循環。從各步驟的內涵中可發現，賦權增能評鑑的精神用於課程評鑑，其重點不是僅在評鑑本身，它最關心兩個部份，第一個部份是在賦權增能的理念下，經由評鑑幫助教師進行課程發展，且該評鑑是在課程發展初始即進行，它可導引學校願景、課程目標的訂定以及課程方案的設計與實施；第二個部份是在此賦權增能的課程評鑑之中，教師的能力是否有所開展，而所增加的能力，能否再融入課程發展的系統，並進一步促進個人或學校組織的解放。

肆、教師從事課程評鑑的參考指標與運作方式

在瞭解教師從事課程評鑑的步驟後，教師更關心的是課程評鑑中有哪些參考的指標可供評鑑，以及實際評鑑的運作方式，茲說明如下：

一、教師從事課程評鑑的參考指標

學校本位課程發展是此次改革（九年一貫課程）的主要取向，教師是學校課程發展的主要核心，在學校本位課程發展的架構底下，教師從事課程評鑑的具體指標，將是教師於課程發展中的反省與改進的重點。為此，研究者於 2000 年透過工作坊的方式建構學校本位課程評鑑的參考指標，期望藉由指標的提供，實際協助教師從事課程評鑑（郭昭佑與陳美如，2001）：

表：學校本位課程發展 籌畫 階段評鑑指標

項目	評鑑指標	指標詮釋
一、研習宣導與專業訓練	1.教職員工及家長學生進修需求分析	
	2.辦理教職員社區家長相關學習宣導	
	3.有計畫的向上及家長參與研習活動	
	4.教師課程發展之專業訓練計畫	
	5.研習及專業訓練模式多元化	
	6.有鼓勵參與研習與專業訓練的計畫	
	7.社區及家長的參與意願與態度	
	8.教師參與的態度與程度	
	9.有研習與專業訓練成果的檢核設計	
二、組織建置與成員參與	1.健全的的課程發展組織架構	課程發展、領域、年級
	2.明確的組織職掌與分工	
	3.各組織縱向與橫向聯繫系統建置	
	4.建立支援與諮詢管道	
	5.定期集會研討與觀念溝通	
	6.校長的重視與參與	
	7.成員的多元性	
	8.成員的參與意願與態度	
	9.成員充分的表達與溝通	
	10.決定能獲多數認同	

三、脈絡分析與供需評估	1.學校規模與文化分析	
	2.家長社經地位與學生素質分析	
	3.社區資源與特色分析	
	4.社區家長參與程度分析	
	5.學校課程發展背景與架構分析	課程發展經驗、國定課程
	6.學生需求與能力評估	
	7.社區家長期望評估	
	8.教育理想與學校願景評估	
	9.教育法令限制與可行性評估	
	10.教師專長與能力評估	
	11.校園規劃與設備評估	
項目	評鑑指標	指標詮釋
	1.課程計畫擬訂參酌分析與評估建議	
	2.符應學校願景與教育目的	
	3.各領域課程一貫與銜接程度	
	4.各年級課程統整程度	
	5.課程計畫之具體可行	符合規定、時數編排、教師專長、空間規劃
	6.課程發展時程規劃	
	7.計畫執行的明確職掌與分工	課程設計
	8.計畫預留彈性空間	空白課程、教師進修討論
	9.計畫的評鑑與回饋修正機制	
	10.計畫支援體系的建置	專家、行政、人力、經費、社區資源

表三：學校本位課程發展 設計 階段評鑑指標

項目	評鑑指標	指標詮釋
一、課程設計組織運作	1.成立課程方案設計小組	實際課程設計者（大型學校可為班群，中型學校可為領域、年級、小型學校可與他校合作）
	2.成員的課程設計專業知能	
	3.建立支援與諮詢管道	以學校內為主
	4.成員討論時間與空間的安排	
	5.成員的參與意願與態度	
	6.成員充分的表達與溝通	
	7.決定能獲多數認同	
	8.掌握課程方案設計時程與進度	
	9.與其他各組之聯繫與經驗交流	

二、課程方案目標與架構	1.方案目標符應學校與社會需求	
	2.方案目標考量社區與家長期望	
	3.方案目標考量教師專長與能力	
	4.方案目標考量學生能力與興趣	
	5.目標兼顧認知、情意與技能	
	6.方案流程與時間規劃	
	7.與各年級課程方案銜接情形	
	8.與各領域方案統整情形	
三、教學材料設計	1.教材的蒐尋、分析與選擇	重要性比較
	2.內容適當且實用	多元文化
	3.組織的順序、銜接與統整	先備條件關係
	4.編排與印刷	美感、耐用
	5.符應學生能力與需求	興趣、生活經驗、難易度、適量
	6.考量時間與經費需求	家長社經地位
	7.補充教材設計	加深加廣、簡易教材
四、教學方法設計	1.符應教材性質	
	2.適當運用且多元	
	3.協同教學設計	
	4.考量學生個別差異	
	5.注重學習動機引發	
	6.注重基本能力培養	如表達、溝通、討論
	7.合作學習氣氛的營造	
	8.指定作業之有效規劃	
	9.教室管理的適當規劃	
五、教學資源設計	1.教學媒體與教具應用	
	2.教學設備與空間規劃	教室佈置、專科教室、分組教學
	3.圖書與資訊資源應用	網路設備、融入各科教學
	4.行政資源利用規劃	教育當局、學校各處室
	5.自然與社會資源利用規劃	各機關組織
	6.家長與社區資源利用規劃	家長會、社區特色、空間
	7.人力與技術需求資源規劃	
	8.經費需求資源規劃	
六、評量與補救方案設計	1.兼重形成性與總結性評量設計	
	2.評量結果之有效應用	證明、獎勵
	3.診斷性評量與安置規劃	
	4.補救與充實方案設計	
	5.學校整體性補救方案	
	6.特殊學障之轉介	
	7.評量方式多元化	
	8.兼顧知、情、意之評量設計	

*** 七、試驗階段回饋	1.試驗規模與時程	
	2.試驗過程之參與及討論	示範與傳播
	3.教師教學經驗之交流	
	4.診斷設計問題及原因	
	5.回饋討論共同參與	
	6.回饋予適當組織層級	
	7.修訂設計之討論	

表四：學校本位課程發展 實施 階段評鑑指標

項目	評鑑指標	指標詮釋
一、事前研討與教學準備	1.課程方案設計溝通或演示	方案設計者的想法
	2.教學者確實瞭解方案精神與內涵	
	3.課程方案問題之預設與討論	各班差異與教學經驗交流
	4.課程方案實施之協同合作與分工	協同教學、資源協尋與共享
	5.所需行政支援之協調與聯繫	行事曆、經費、人力
	6.教學資源與情境佈置	設備、空間、媒體
	7.社區與家長的支持與參與	班親會、家長
	8.所需自然與社會資源的聯繫	參觀、校外教學
	9.教學準備所遇問題之解決或調整課程設計	準備過程中遇困難時
二、教學實施與檢核	1.參照方案設計實施	
	2.檢核課程方案實施能否符應原設計之目標與架構	參照設計階段－課程方案目標與架構
	3.檢核教學材料實施與原設計的差距	參照設計階段－教學材料設計
	4.檢核教學方法實施與原設計的差距	參照設計階段－教學方法設計
	5.檢核教學資源實施與原設計的差距	參照設計階段－教學資源設計
	6.檢核評量與補救方案實施與原設計的差距	參照設計階段－評量與補救方案設計
三、資訊收集與研討因應	1.學生學習反應與氣氛的觀察	主動學習、學習動機
	2.教師教學的自我反省	
	3.師生互動情形的觀察與自省	
	4.行政支援的檢核	
	5.教師彼此觀摩與諮詢	
	6.研討課程方案實施問題的成因	教師專業？支援？課程設計？
	7.研討課程方案實施問題的因應措施	

四、回饋與修正	1.因應學生需求個別調整課程設計	個別班級情形特殊時
	2.回饋予教師以再學習與專業成長	應改進教師教學時
	3.回饋予學校行政以強化支援	行政支援不足時
	4.回饋予課程方案設計小組以修正課程方案設計	課程方案設計之實施確有困難時
	5.回饋予課程發展委員會以修正全校總體課程計畫	應改變總體課程計畫時

表五：學校本位課程發展 成果評鑑 階段評鑑指標

項目	評鑑指標	指標詮釋
一、學生學習成效	1.學生學習表現的成果	與目標比較
	2.學生學習的意願與態度	
	3.學生基本能力的培養	
	4.合作學習風氣的養成	
二、教師專業成長	1.教師課程發展專業能力的成長	
	2.教師自我評鑑專業能力的成長	
	3.教師教學的再學習與專業成長	
	4.教師協同合作氣氛的養成	
三、滿意程度	1.學生對課程（方案）的滿意程度	
	2.家長對課程（方案）的滿意程度	
	3.教師對課程（方案）的滿意程度	
	4.教師對行政支援的滿意程度	
	5.課程發展委員會對課程（方案）的滿意程度	
四、負荷情形	1.課程（方案）給予學校行政負荷情形	授課時數安排、設備、經費、法令、促進教師合作協同分享機制之建立與運作
	2.課程（方案）給予教師負荷情形	溝通、合作協調
	3.課程（方案）給予家長負荷情形	
	4.課程（方案）給予學生負荷情形	
五、評鑑結果的分享	1.課程（方案）總結評鑑書面報告	特色、優點、問題、調整、未來修正建議
	2.評鑑結果回饋予學校課程發展組織	課程發展委員會、領域、學年委員會、課程方案設計小組
	3.評鑑結果分享予其他學校	
	4.評鑑結果回饋予教育行政機關	有改變課程綱要的必要時

根據上述的指標可知課程評鑑指標包含籌畫、設計、實施與成果評鑑四個階段，十六個項目，九十八條指標。在籌畫階段包含組織與成員、小組專業訓練、脈絡探究與需求評估、學校總體課程計畫四個項目；在設計階段包括成立課程方案設計小組及課程與教學活動設計兩個項目；在實施階段包括研討、行政協調與聯繫、教學資源準備與情境佈置、尋求家長支持與協助、依課程方案實施、善用資訊與圖書資源、教師教學反省修正、學生學習評量等八個項目；在總體評鑑階段包括評鑑指標與計畫、評鑑的發現與回饋等兩個項目。

二、教師進行課程評鑑的運作方式

除評鑑指標外提供教師在每個評鑑階段內應評鑑什麼以外，在課程發展的不同階段如何進行評鑑亦是教師須瞭解的，本研究乃參考學校本位課程發展的進程，並融入上表學校本位課程評鑑指標的評鑑向度，提出教師從事課程評鑑的評鑑資訊的來源、可參考的工具及實際的運作方式，詳如下表：

表二：教師從事課程評鑑的資訊來源與運作方式：學校本位觀點

階段	可著力的人	評鑑向度	資訊的來源	評鑑工具	運作方式
籌畫階段		一、研習宣導與專業成長 二、組織建置與成員參與運作情形 三、脈絡探究與供需評估 四、全校總體課程計畫	教師 行政人員 文件	· 檢核表 · 訪談大綱 · 問卷	收集訊息後，由評鑑會議找出原因，研擬改進對策
課程設計階段		一、課程設計組織之運作 二、課程方案目標與架構 三、教學材料設計 四、教學方法設計 五、教學資源設計 六、評量與補救方案設計 七、(試驗階段回饋)	教師	· 檢核表 1. 教師個別反省 2. 評鑑小組進行評鑑	經過教師個別反省及評鑑小組評鑑後，透過設計階段的評鑑會議瞭解原因，研擬改進對策
課程實施階段		一、事前研討與教學準備 二、教學實施與檢核 (探討之前課程方案目標與架構、教學材料設計、教學方法設計、教學資源設計適當與否以及實施情形) 三、資訊收集與研討因應 四、回饋與修正	教師 學生	· 檢核表 1. 教師個別反省 2. 評鑑小組進行評鑑 · 訪談大綱 (由教師自己或評鑑小組進行) · 學生學習過程評量	經過教師個別反省及評鑑小組評鑑後，透過設計階段的評鑑會議瞭解原因，研擬改進對策

實施 成果 階段		一、學生學習成效 二、教師專業成長 三、滿意程度 四、負荷情形 五、評鑑結果的分享與回饋利用	學生 教師 家長 行政 人員	· 問卷 · 訪談 · 檢核表 · 學生總結 評量	同上
----------------	--	--	----------------------------	---------------------------------------	----

▲教師個人、學群或領域教師群 ●學校課程評鑑小組

上表闡述學校課程發展過程中，教師作為自我評鑑或學校課程評鑑小組的可從事哪些課程發展階段的評鑑，也針對各階段提出評鑑向度、資訊收集的來源、評鑑工具以及運作的方式提出說明，透過這樣的分析，教師對課程評鑑的運作將有初步的理解。

伍、未來教師從事課程評鑑的幾點建議

一、建立教師的評鑑專業知能

「評鑑」長期以來對教師一向是「考核」、「排名」的象徵，因此教師對此多所抗拒，目前諸多的教育評鑑因是由上而下，以外部專家為主的評鑑，對學校自身問題的瞭解與改進幫助並不大。學校本位課程的評鑑著重在學校自發、自願，想進行改進，進行評鑑。因此如何建立教師評鑑的正確認知，瞭解評鑑的功能，培養評鑑的專業知能，將是學校未來進行學校本位評鑑藉以改進教育問題，提昇教育品質的關鍵。

建議未來在教師在職進修方面設計有關評鑑的工作坊，由專家帶領教師在長期的教育現場中進行評鑑知能的養成、實地進行評鑑、從事問題的解決與改進。在師資培育機構方面，納入教育評鑑或課程評鑑的課程，培養正確的評鑑觀念，以及從事評鑑的能力。透過該歷程，教育更多教育第一線的伙伴如何處理他們比我們更熟悉的領域中，屬於他們自己的事務，同時，也為評鑑專家創造新的角色與任務－幫助他人自助。

二、對課程評鑑指標進行意義化與脈絡化的過程

各校進行課程評鑑時因條件不同，所需的評鑑指標也不盡相同，加上各校課程發展的重點也有差異，指標內容與權重也可能不同，因此各校若想進行課程評鑑，須針對本研究所提出的評鑑指標，依照學校自身的脈絡進行增刪並予以意義化，擬具適合學校課程評鑑的指標。

三、透過「做中學」建立評鑑的專業與課程發展的能力

賦權增能評鑑認為評鑑不是學者或專家的專利，而是教師應具備的基本能力，而評鑑知能的養成，無法僅經由閱讀或聽演講。習得評鑑知能的不二法門是從「做中學」，從實際的評鑑歷程，經由課程評鑑指標的擬定、發展評鑑工具、進行評鑑資料的收集、分析評鑑資料等過程，對學校課程發展進行反省，瞭解各方面的意見與相關問題，研擬課程改進的具體策略，從中習得自我決定的能力。在習得自我決定的同時，培養評鑑專業與課程發展的能力，漸漸地，教師對課程不再是一個消費

者、傳遞者，面對評鑑也不再是一個「被觀看」的角色，教師成爲一個能夠自我批判、反省合作，導向自由解放的個體。

四、課程評鑑融入教師的教學生活：隨手拈來即可從事評鑑

課程評鑑與課程發展是與時俱進的，在課程發展的各個階段都應進行評鑑。課程評鑑對教師而言是一個批判反省的歷程，它隨時存在於課程發展與實施之中，教師是課程發展者，同時也是最瞭解課程與學校情境的人，因此教師最有資格對課程進行評鑑。

然而，當教師本身是一個課程發展者、課程實施者，同時又要作爲課程評鑑者時，系統繁雜的課程評鑑程序是很難讓老師在真實的教學生活中進行的。所以當教師作爲課程評鑑者時，評鑑的過程應加以簡化，不需要大量的問卷、資料的處理分析，應提供給教師課程評鑑的思考向度（課程評鑑指標），以及評鑑工具（例如檢核表、觀察表、訪談大綱、反省札記），這些工具存在教師的教室裡，教師隨手拈來即可針對課程設計與實施進行反省檢核，瞭解自身的問題。如何解決，可透過學年的討論會議，提出自我評鑑的結果，找出共同及個別的問題，針對問題研擬解決策略。

陸、結語

當學校援引賦權增能評鑑的精神於課程評鑑時，應以學習過程爲模式，允許教師以不同的程度來評鑑課程，而不是針對課程發展施以絕對的結論；在任何時刻它都會不斷地檢驗週遭環境，來決定目前課程發展的狀態。此評鑑典範，類似「模糊理論」的精神，一個模糊邏輯的方法會探索環境，持續地紀錄資料，並在任何時候做出相對的反應，承認「現實」是不斷再改變的事實（Fetterman, 1996b）。教師作爲課程評鑑的主體，是要應用在一個變化無盡的現實世界中，因爲課程與教學的過程充滿太多變因，因此評鑑過程需要高度容忍混亂和模糊的忍耐力，在模糊中找到一些定律，在既定的規約中尋求更多的彈性。

當然，這個新的評鑑理念可能對傳統評鑑者提出挑戰，評鑑專家再也不是關在象牙塔做研究，也不是站在高位上「指導」學校教育者，他們應該去探索、理解和回應學校真實生活中課程發展的全新方式，這樣的挑戰也是教師從事課程評鑑最大的優點，它能夠適時回應課程設計和實施當中快速、出人意料的變化，因爲它需要持續的收集、描述、反省和回饋有關課程發展資訊，顧及所有複雜的層面。而學校教師，也在不斷的實踐、反省、批判、修正的過程中，更能自我決定，養成專業能力，成爲自由解放的個體，漸漸地對自己的課程與教學負責，如此，優質的教育環境方能永續開展，而課程改革之路才能不斷延伸。

參考書目

- 教育部（民 89），國民中小學九年一貫課程綱要。台北市：作者。
- 郭昭佑與陳美如（民 89），學校本位課程評鑑指標建構之研究。師大學報，十月號。
- 張嘉育、黃政傑（民 89），以課程評鑑永續學校本位課程發展，發表於台北市立師範學院主辦「學校本位課程發展與教師專業成長」國際學術研討會。

黃嘉雄（民 89），芝加哥與肯塔基學校學校本位管理模式之比較研究。國立台北師範學院學報，第 12 期，p197-224。

Fetterman, D. M. (1994). Steps of Empowerment evaluation: from California to Cape town. *Evaluation and Programming Planning*, 17(3), 305-313.

Fetterman, D. M. (1996a). Empowerment evaluation: an instruction to theory and practice. In Fetterman, D. M., Kaftarian S. J. and Wanderman, A. (Eds), *Empowerment evaluation: self-assessment & accountability*. U.K.: SAGE

Fetterman, D. M. (1996b). Conclusion: reflection on emergent themes and nextsteps. In Fetterman, D. M., Kaftarian S. J. & Wanderman, A. (Eds), *Empowerment evaluation: self-assessment & accountability*. U. K.: SAGE.

Smith, M. K. (1998). Empowerment evaluation: theoretical and method consideration. *Evaluation and Programming Planning*, 21, 255-261.

最新消息

一、內容

本刊為提供更多更好的服務，增加與讀者交流互動的機會，自第四十四期起增闢「教育交流道」單元，聘請專家學者、資深教育實務工作者或本刊原作者針對刊物的內容、教學實務、九年一貫課程、學生輔導、升學學習指導等問題進行答覆，歡迎讀者踴躍來信。

二、備註

1. 為了服務更廣大的讀者群，本刊的問題答覆將以一次為限，不便之處，敬請見諒。
2. 若是對於本刊的內容有任何疑問，請註明期數及篇名，我們將儘快聯絡原作者予以答覆。