

淺析小班教學之教學評量

方南芳

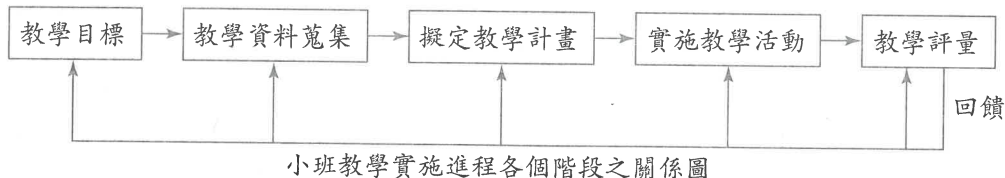
澎湖縣馬公市中興國民小學教師

一、前言

澎湖縣許多的國民中小學已經開始試辦「小班教學」，雖然目前只是試辦階段，但可以預期的是小班教學在臺灣將會是一個永續性的教育型態，這是臺灣國民教育改革的一大步。然而在試辦之初，我們必然將會遭遇許多的困難與瓶頸，緊接的問題將不會是我們是否該實施小班教學，而是我們該如何經由一連串的調整與修正，找出適合我們的小班教學型態。而此調整則包含為什麼要調整 (why)？調整誰 (whom)？調整什麼 (what)？何時調整 (when)？以及如何調整 (how)？等等問題，而這些問題的解決則非從評量 (evaluation) 著手不為功，大到整個小班教學計畫的評量，小至個別學生的學習成就評量，評量都扮演著積極而重要的關鍵角色。筆者試著探討教學評量 (instructional evaluation) 在小班教學實施上的角色與重要性，以及從不同的觀點來看適合小班教學精神——「多元化、個別化、適性化」的教學評量型態。

二、教學評量在小班教學實施上的角色與重要性

評量是指將經由測量 (measurement) 所得到的客觀性數據或資料，加以分析、解釋並評定價值。由此觀之，小班教學實施的成功與否將視評量的結果而定。小班教學的實施進程可以分成以下幾個階段：1. 設定小班教學的教學目標（包含單元目標、行為目標等）；2. 蒐集與小班教學相關的各種教學資料與教材教法；3. 擬定教學計畫（包含評量計畫）；4. 實施小班教學之教學活動；5. 小班教學之教學評量。而最後的教學評量則將提供整個小班教學實施進程各個階段（包含教學評量本身）的回饋 (feedback)，以做為各個階段的調整與修正之依據。我們可以將小班教學實施進程的各個階段之關係以下的圖來表示：



三、適合小班教學精神的教學評量型態

在瞭解了教學評量在小班教學實施進程上所扮演的角色與重要性之後，筆者試著從小班教學精神—「多元化、個別化、適性化」出發，從各種不同的觀點來看適合小班教學精神的教學評量型態。

（一）就評量的參考點而言

效標參照評量 (criterion-referenced evaluation) 是指為學生的學習成就就訂定一個通過標準，達到此一標準，即謂學生的學習是有效的。傳統上常以 60 分為及格標準，而且一視同仁，然此並非效標參照測量的真意。小班教學既鼓勵多元化、適性化及個別化教學，則此一通過標準自宜視個別學生的差異性及性向分別訂定不同的通過標準，同一個學生不同的單元亦須訂定不同的通過標準。在班級或團體裡，學生的相對成績除了特定用途以外，對小班教學而言，其意義性並不大。

（二）就評量實施的時點而言

如果想要在教學活動的過程裡，時刻掌握學生的學習情況以做為補救教學與教師調整、修正教學方法、內容與方向的參考，必須經由形成性評量 (formative evaluation) 來獲得連續性的回饋，而不能僅於教學結束後再進行總結性評量 (summative evaluation)，才不致造成「優者愈優，劣者愈劣」的情況，而能經由連續性的評量，隨時針對學習成就低落的學生與學生學習較差的部分進行補救教學。

（三）就評量的人數而言

在小班教學精神的「個別化」與「適性化」下，當以每個學生個別的評量為重，而小班教學大幅降低單位班級人數與生師比率（班級學生數／教師數）也直接促成個別學生評量的可能，而能改變傳統上大班級團體的紙筆評量型態，更能針對個別學生天賦的差異及學習能力的差異，擬定不同但符合學生個別差異的評量方式與內容。

（四）就評量的標的而言

評量的標的是指我們應該較重視學生學習過程 (process) 的評量，還是較重視學生學習結果 (product) 的評量。實際上，不管是學習的過程或結果都各有其重要性而不可偏廢，只是在傳統教育上由於過度重視結果的評量，造成一切學習都向分數看齊的偏離現象，而忽視學生在學習過程裡投注的心力與情意態度的轉變，造成具有高度學習興趣的學生學習成就低落，反而抹煞其學習情緒。所以就小班教學精神「多元化」而言，應提高學生學習過程評量的比重，經由教師在學生學習過程的細心

觀察與評量，可以適時給予指導與肯定，讓學習興趣高而成就低（指在傳統紙筆評量上所得的分數）的學生亦能經由過程評量的肯定來強化其學習情緒，相信學習情緒的提昇必有助於學習成就的提昇（學習成就的提昇並非單指傳統紙筆評量上分數的提昇而已）。

（五）就評量的學習領域而言

學習領域大分為認知領域 (cognitive domain)、情意領域 (affective domain)、與技能領域 (psychomotor domain) 三大領域，傳統紙筆評量幾乎將重心全放在認知與技能兩個領域上，一方面是受限於紙筆評量本身的功能性（情意領域不易經由紙筆來評量）。另一方面則是因為認知與技能領域的學習成就是顯而易見的，而情意態度的轉變卻是隱而遲見的。小班教學精神「多元化」與「適性化」強調學生多元發展與順性而學，則透過教學活動使學生各方面情意態度的導正自然是重要的，在小班教學的情境裡，學生背誦、記憶與操作能力不再是評量得分的唯一來源，學生學習過程裡的學習意願與態度轉變亦為評量重點，小班教學同時重視認知、情意、與技能三大領域的評量。

（六）就評量的功能而言

在進行新單元教學前，先行評量學生原已具備的能力基礎，即瞭解學生的起點行為 (entry behavior) 之評量為安置性評量 (placement evaluation)。就小班教學精神「適性化」而言，安置性評量不但可以測知學生進入新領域的起點行為，而且可以瞭解學生的性向趨向，以做為教師實施個別教學的參考依據。進入教學活動後，以評估低學習成就學生之學習障礙與困難為功能的評量為診斷性評量 (diagnostic evaluation)，此種診斷性評量就如同病人（低學習成就學生）須經由醫師（教師）進行各種檢查與診斷後方能對症下藥的道理是一樣的。

小班教學精神—「多元化、個別化、適性化」，即是以個別學生為中心，運用各種教材與教法來因材施教，為達此目的，教學活動必須是多元性、多樣性、活潑性與積極性的師生互動，而輔之的教學評量也必須是多元化、個別化與適性化，單一的評量工具必無法達到完整的目的，評量工具的選擇應配合評量的目的而彈性運用，並非一成不變。

四、結語

小班教學精神—「多元化、個別化、適性化」，即意味著不管在教學目標的設定上、在教學資料的蒐集上、在教學計畫的擬定上、在教學活動的設計與進行上以及在教學評量的實施上，都是以個別學生為主體，以建立適合學生個別差異並符合其性向的多樣化教學型態，這是與傳統的國民中小學教育有極大差異性的，但卻更能接近於學生的真實需求，希望經由小班教學的「教養有方」與「任使深法」，使得「天無枉生之材」及「野無抑鬱之士」。每個學生都更能貼近教師，自由自在的順性而學，教師亦能順性（學生）而教。

我們可以預見在小班教學實施之初，學校將會面臨許多問題，甚至無所適從，

但是若連我們這些站在教育最前線的園丁，都放棄去努力實踐一個好的教育型態，那又怎麼能期待花樹們能茁壯而開枝散葉呢？如果我們能積極的找尋適合小班教學的評量方式與內涵，不僅可以檢視整個小班教學實施的成效，亦可以藉此調整得宜以減少試誤的可能性。筆者並非一味的強調評量的重要性，實際上整個小班教學的每一個進程都各有其重要性，只是盼望能藉冰山一角以效古人拋轉引玉之德，尚祈各位先學不吝指正。

參考文獻

李大偉（民 84）。**技職教育測量與評鑑**（再版）。台北市：三民書局。

周文欽、歐滄和、許擇基、盧欽銘、金樹人、范德鑫（民 84）。**心理與教育測驗**。台北市：心理。

張春興（民 84）。**教育心理學—三化取向的理論與實踐**。台北市：臺灣東華書局。

Richard, C.E., & Tom, L. W. (1988). *Measuring student on growth*. (Revised ed). Urbana, IL: Giffon Press.

國民中小學九年一貫課程十大基本能力

國民教育階段的課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心，培養現代國民所需的基本能力：

- 一、瞭解自我與發展潛能
- 二、欣賞、表現與創新
- 三、生涯規劃與終身學習
- 四、表達、溝通與分享
- 五、尊重、關懷與團隊合作
- 六、文化學習與國際瞭解
- 七、規劃、組織與實踐
- 八、運用科技與資訊
- 九、主動探索與研究
- 十、獨立思考與解決問題

