

教師專業發展規準之探討

張民杰

國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處教授

摘要

本文首先探討臺灣制定教師專業發展評鑑規準的沿革，其次，舉美國全國專業教學標準委員會、州際教師評估與支持聯盟，以及學者 Stronge 與 Hindman (2006)、Marshall (2016) 發展的規準，說明其內涵，再以 Marshall 發展規準中的一項指標，說明其檢核重點的行為描述和評定等級，以及要達成指標的教師行動策略，以了解規準引導教師專業發展的重要性。據此，本文建議即使未來教師專業發展評鑑轉型為教師專業發展支持系統，規準仍有存在的價值，因為有了規準，才能引導教師擬定專業成長計畫，具體專業成長內涵。

關鍵詞：指標、規準、教師專業發展

A Study on the Standards of Teacher Professional Development

Min-Chieh Chang

Professor, Office for Teacher Education and Careers Service, National Taiwan Normal University

Abstract

First of all, one of the article purposes is to analyze the standards of teacher evaluation for professional development in Taiwan. Secondly, There are four exemplars in this article including the five core propositions of the National Board for Professional Teaching Standards, the model core teaching standards of Interstate Teacher Assessment and Support Consortium, the teacher quality index by Stronge and Hindman (2006), and the seven classroom-tested practices by Marshall (2016). Thirdly, One of the indicators developed by Marshall is described the behavioral description and rating levels of this indicator. The teachers' action strategy to achieve it, in order to understand the importance of standards to guide the professional development for teachers. Finally, this article suggests the value of these standards also exist even if the teacher evaluation for professional development transformed into the support system of teacher professional development, because these standards can guide the teacher to draft the professional growth plan, and concrete specialized growth connotation.

Keywords: indicator, standard, teacher professional development

壹、前言

教師專業發展評鑑（teacher evaluation for professional development）是帶動教師專業發展的做法，而要了解教師的專業發展情形，首先必須要有衡量的規準，作為改善的依據。臺灣中小學的教師專業發展評鑑，從 1996 年行政院提出《教育改革總諮議報告書》，1998 年各地方政府開始重視推動，到 2005 年教育部研擬「補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，直到 2009 年才修正為實施要點，過程可謂漫長。教育部為順利推動教師專業發展評鑑，整合眾多學者專家有關教師評鑑規準（呂鍾卿、林生傳，2001；張新仁，2004；曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡，2007；潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、……、蔡濱如，2004），於 2006 年公布「高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準」（參考版），架構包含四個層面、18 項指標、73 個參考檢核重點，供學校參考選用。2012 年度為了讓規準更能聚焦於教師的「教」與學生的「學」，協助教師從學生學習角度省思教學的有效歷程，提出了修正，將 73 個參考檢核重點減為 69 個。

實施一段期間後，教育部又鑑於教育專業須不斷精進，評鑑規準亦須與時俱進，並呼應《中華民國教師專業標準指引》的研訂以及《十二年國民基本教育課程綱要總綱》的實施，在 2014 年啟動規準的修訂工作，經過多個縣市擇定學校採用試作，提供回饋意見，並邀請學者專家、教學實務工作者綜合調整修訂意見後，完成「高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準（105 年版）」修訂（張民杰，2016），成為目前國內最新的教師專業發展評鑑規準版本。

貳、目前國內最新的教師專業發展規準

高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準（105 年版）共有 A、B、C 三個層面（如表 1），分別為：A 層面課程設計與教學，有四個指標，分別聚焦於課程設計、教學清晰、教學多樣和評量回饋；B 層面班級經營與輔導，也有四個指標，分別關照課堂規範、學習情境、學生輔導和親師溝通；C 層面專業精進與責任，則有兩個指標，包括個人專業與校務參與。合計 10 個指標、28 個（含 3 個選用）檢核重點。高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準（105 年版）具有簡明可行、有學理依據、有利於實施等三大特性，雖不作為教師總結性評鑑的依據，但仍可作為教師形成性評鑑，專業發展之依據。

表 1 高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準（105 年版）一覽

層面	指標／檢核重點
A 課程 設計 與教 學	A-1 參照課程綱要與學生特質明訂教學目標，進行課程與教學設計。
	A-1-1 參照課程綱要與學生特質明訂教學目標，並研擬課程與教學計畫或個別化教育計畫（IEP）。
	A-1-2 依據教學目標與學生需求，選編適合之教材。
	A-2 掌握教材內容，實施教學活動，促進學生學習。
	A-2-1 有效連結學生的新舊知能或生活經驗，引發與維持學生學習動機。
	A-2-2 清晰呈現教材內容，協助學生習得重要概念、原則或技能。
	A-2-3 提供適當的練習或活動，以理解或熟練學習內容。
	A-2-4 完成每個學習活動後，適時歸納或總結學習重點。
	A-3 運用適切教學策略與溝通技巧，幫助學生學習。
	A-3-1 運用適切的教學方法，引導學生思考、討論或實作。
	A-3-2 教學活動中能融入學習策略的指導。
	A-3-3 運用口語、非口語、教室走動等溝通技巧，幫助學生學習。
	A-4 運用多元評量方式評估學生能力，提供學習回饋並調整教學。
	A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。
	A-4-2 分析評量結果，適時提供學生適切的學習回饋。
	A-4-3 根據評量結果，調整教學。
	A-4-4 運用評量結果，規劃實施充實或補強性課程。（選用）
B 班級 經營 與輔 導	B-1 建立課堂規範，並適切回應學生的行為表現。
	B-1-1 建立有助於學生學習的課堂規範。
	B-1-2 適切引導或回應學生的行為表現。
	B-2 安排學習情境，促進師生互動。
	B-2-1 安排適切的教學環境與設施，促進師生互動與學生學習。
	B-2-2 營造溫暖的學習氣氛，促進師生之間的合作關係。
	B-3 了解學生個別差異，協助學生適性發展。
	B-3-1 建立並分析學生輔導的相關資料，了解學生差異。
	B-3-2 運用學生輔導的相關資料，有效引導學生適性發展。
	B-4 促進親師溝通與合作。
	B-4-1 運用多元溝通方式，向家長說明教學、評量與班級經營理念及做法。
	B-4-2 通知家長有關學生在校學習、生活及其他表現情形，促進家長共同關心和協助學生學習與發展。

層面	指標／檢核重點
C 專業 精進 與責 任	C-1 參與教育研究、致力專業成長。
	C-1-1 規劃個人專業成長計畫，並確實執行。
	C-1-2 參與教育研習、進修與研究，並將所學融入專業實踐。
	C-1-3 分享或發表專業實踐或研究的成果。(選用)
	C-2 參與學校事務，展現協作與影響力。
	C-2-1 參與學校相關教學、輔導或行政事務，建立同儕合作關係。
	C-2-2 參與教師專業學習社群，持續對話、合作、分享與省思，促進學生學習與學校發展。
	C-2-3 發揮教師專業影響力，支持、協助與促進同儕專業表現。
	C-2-4 運用或整合社區資源，建立有利於學生學習的夥伴關係。(選用)

資料來源：高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準（105年版），教育部，2016，取自 <http://www.ntvs.ntpc.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/16/527833400.pdf>

參、國外教師專業發展規準實例

上述國內的教師專業發展規準，在建立時也有參考國外的例子，因此接下來我們將探究國外規準建立的實例。有效能的教師應該有哪些行為呢？而課堂上要能夠構成有效能的教學，又要有哪些衡量的規準呢？以下是美國國家和州際制定的教師專業發展規準，以及國外學者 Stronge 與 Hindman（2006）以及 Marshall（2016）的主張。

一、美國全國專業教學標準委員會的教師專業標準

美國「全國專業教學標準委員會」(National Board for Professional Teaching Standards, NBPTS) 在 1989 年公布教師專業標準的五項核心主張，該主張迄今仍為訂定教師專業及證書標準的基礎，就像醫學的希波克拉底斯誓詞 (medicine's Hippocratic Oath)，強調教師要完成促進學生成就的承諾 (NBPTS, 2016)。這五項核心主張分別是：

- (一) 教師要能夠投入教導學生及其學習。
- (二) 教師能夠了解授課科目內容及如何授課。
- (三) 教師能夠負責管理與督促學生學習。
- (四) 教師能夠針對自己的教學實踐與自經驗中的學習做系統性的思考。
- (五) 教師能夠成為學習社群的成員。

二、美國州際教師評估與支持聯盟的核心示範教學標準

美國州際教師評估與支持聯盟 (Interstate Teacher Assessment and Support Consortium, InTASC) 訂定核心示範教學標準作為州際對話的基礎，該標準分為四個層面、10 項標

準，分別是：學習者和學習、內容知識、教學實踐和專業責任。在學習者和學習有學習者的發展、學習差異和學習環境三項標準；在內容知識有內容知識本身和內容運用兩項標準；在教學實踐則有評量、教學計畫與教學策略三大標準；在專業責任也有專業學習和倫理實踐、領導與合作兩大標準（Council of Chief State School Officers, 2011）。茲具體說明如下：

- （一）學習者的發展：教師要了解學習者的成長和發展，體認到在認知、語言、社會、情緒和身體領域，個體間有不同的發展和學習類型，應該設計和實施在發展上適切並具挑戰性的學習經驗。
- （二）學習差異：教師運用個別差異和多元文化與社群的理解，來確保能夠讓每位學習者符合高標準的融合學習環境。
- （三）學習環境：教師能與他人工作，創造支持個別和合作學習的環境，鼓勵正向的社會互動、積極地投入學習，以及自我激勵。
- （四）內容知識本身：教師能夠了解任教學科的核心概念、探究工具和學科結構，營造使學科對學習者是可運用和有意義的學習經驗，也確保學習者對內容的精熟。
- （五）內容應用：教師要了解如何連結概念，並且使用不同的觀點來吸引學生，投入批判思考、創意、以及相關於地方和全球性的議題，合作問題解決。
- （六）評量：教師理解和運用多元評量方法來吸引學生投入他們自己的成長，督促學習的進展，引導教師自己和學生做決定。
- （七）教學計畫：教師採計劃性教學，以內容領域的知識、課程、跨學科技能和教學法，以及學習者的知識及社群脈絡，來支持每位學生都能符合嚴謹的學習目標。
- （八）教學策略：教師理解和運用各種不同的教學策略，來鼓勵學生發展對內容領域及其連結的深度理解，建立以有意義的方式應用知識的技能。
- （九）專業學習和倫理實踐：教師投入持續的專業學習，並運用證據來持續地評估自己的實踐，特別是他選擇及對他人行動（包括學習者、其家人、其他專業人員、社群）的效果，並且調整實踐以符合每位學生的學習需求。
- （十）領導和合作：教師尋求適當的領導角色及負起學生學習責任的機會，並與學習者、同事、其他學校專業人員和社群成員合作，以確保學習者成長，並促進教師自己的專業成長。

三、Stronge 與 Hindman 所提出的教師品質指標

除了國家或各州層級制定的教師專業發展規準外，個別學者亦提出他們的看法，例如：Stronge 與 Hindman（2006）提出有效教師應具有六大層面的品質：（一）有效教學

先備條件，包含語文能力、內容知識、教育課程、教師證照、教學經驗等五項指標。(二) 個人特質，包括關懷、公平和尊重、與學生的互動、熱忱、激勵、對教學的付出、實務反思等七項指標。(三) 班級經營，包括班級經營技巧、班級組織和學生紀律等三項指標。(四) 教學規劃，包括教與學的重要性、時間安排、教師期望、教學計畫等四項指標。(五) 教學實施，包括教學策略運用、內容和期望、了解教學複雜性、提問、支持學生參與等五項指標。(六) 評量：家庭作業、對學生進步的督促、反映學生的需要和能力等三項指標。合計共 27 項指標 (Stronge, 1997/2003; Stronge & Hindman, 2006)。

四、Marshall 提出高效能教師的七項班級實踐

Marshall (2016) 所提出高效能教師的七項班級實踐，經驗證，可以培養學生成功的實踐，這七項提示 (tips) 其實就是由教師實踐意向量表 (teacher intentionality practice scale) 所組成。每一項提示就像一項指標，內含四項檢核重點，其內容包括 24 項檢核重點，如表 2。

表 2 Marshall 所提出高效能教師的七項班級實踐一覽

教師實踐意向提示的指標	教師實踐意向的檢核重點
1.課程連貫，連結到學生學習的進展	1a.課程連貫一致（綱要、目標、課程／活動和評估，都是明確、連貫且組織良好的）。 1b.課程能夠吸引學生投入過程技能和內容兩方面。 1c.課程能夠連接到學科內的其他內容及其他學科。 1d.我的課程能夠連結到學生的生活和真實的世界。
2.強化學習的策略、資源與科技	2a.我的學生在教學以及將抽象觀念聯繫到具體經驗時，能積極參與。 2b.我的教學策略是學生中心的（而不只是模仿或確認仿效而已）。 2c.我提供的材料和資源，能使抽象觀念具體化和視覺化。 2d.我提供的材料、資源和策略是有目的性的，而科技是變革的，容許學生有做一些事情的可能。
3.安全、尊重、組織良好的學習環境	3a.我的步調和轉換是有效率和平順的，學生可針對線索及時回應。 3b.我的班級常規平順流暢，幾乎都能照著規則進行。 3c.我傳達堅實的存在、對學生有正向的影響和耐心，我的學生也投入正向和尊重的互動。

	3d.我和學生的互動過程是平易近人、支持和尊重的。
4.具挑戰性、 嚴謹的學習經驗	4a.我對所有學生建立和傳達高度和適切的期望。 4b.我對學生示範、展現、堅持、毅力和自我監督。 4c.我確信所有學生，無論能力，都有適切的挑戰。 4d.我能針對所有學習者不同的準備度，差異化和鷹架他們的學習。
5.互動、重思考的 學習	5a.我鼓勵所有學生在整個課堂參與和投入。 5b.我促進學生整個課堂都能對話、投入，激勵他們互動。 5c.我的作業和課堂互動有針對性和個別性。 5d.我的學生都被要求對別人的反應，給予解釋、推理、辯證和評論。
6.創意、解決 問題的文化	6a.我示範創意的的方法，而學生也希望發現傳達、分享、呈現、討論觀念的新奇方式。 6b.我能在我的課堂上創建好奇和提問的文化。 6c.我的學生相當能夠自我導向學習，對開放式問題積極尋求解決方案。 6d.我的學生被期待要能考慮多種觀點或替代解決方案／解釋。
7.引導和提示教 與學的監督、評 量和回饋	7a.我提供具體、聚焦的回饋，而不是像「是／否」或「正確」的驗證性反應。 7b.我對鷹架學習提供經常性的回饋。 7c.我使用形成性評量來了解教與學。 7d.我持續探索所有的學生，以確定其先備知識和迷失概念。

資料來源：研究者歸納自 *The Highly Effective Teacher: 7 Classroom-tested Practices that Foster Student Success*, by J. C. Marshall, 2016, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

肆、規準用於教師專業發展的實踐

從以上國內外的教師專業發展規準可以發現，其目的在作為教師專業發展的依據，而其發展的內容從指標開始，再有檢核重點，還有行為描述及評定等級，甚至針對檢核重點，還提供專業成長的行動方案。

Marshall (2016) 提出高效能教師的七項經班級驗證可以培養學生成功的實踐，是目前研究者發現最新的教師專業發展規準，且其內涵多以學習者為中心，因此就以其七項提示 (tips) 中的第二項強化學習的策略、資源與科技，說明 Marshall 所建構的行為

描述和評定等級，以及其提出的教師行動策略。

一、透過學生中心的學習方法促進學習

Marshall (2016) 針對「透過學生中心的學習方法促進學習」提出了行為描述和評定等級（如表 3），如果「策略和學習完全是抽象的」、「學生是消極的學習者，教學大部分聚焦在孤立事實和知識的記憶」、「學習僅僅是教師中心和教師主導的」，那麼教師的教學就評定為「待改善」；如果「提供具體經驗和視覺方法研讀抽象概念與想法的策略」、「學生是積極的學習者，課堂時間大部分均能投入支持概念理解的建立」、「整個課程學生都是積極的學習者，聚焦在連結知識和技能促進深度的概念理解」，那麼就評定為「精熟」；如果「除左列外，能夠將抽象觀念和具體經驗做明確的連結」、「整個課程學生都是積極的學習者，聚焦在連結知識和技能促進深度的概念理解」、「教學策略以學生為唯一的中心，不只是模仿或確認教師的示範而已」，就評定為「典範」。

表 3 Marshall 所提出學生中心策略的行為描述與評定等級一覽

紀錄	1 待改善	2 精熟	3 典範
學生	透過學生中心的學習方法促進學習		
中心的策略	策略和學習完全是抽象的。	提供具體經驗和視覺方法研讀抽象概念與想法的策略。	除左列外，能夠將抽象觀念和具體經驗做明確的連結。
	學生是消極的學習者，教學大部分聚焦在孤立事實和知識的記憶。	學生是積極的學習者，課堂時間大部分均能投入支持概念理解的建立。	整個課程學生都是積極的學習者，聚焦在連結知識和技能促進深度的概念理解。
	學習僅僅是教師中心和教師主導的。	教學策略主要是以學生為中心，不只是要求模仿或驗證教師的示範而已。	教學策略以學生為唯一的中心，不只是模仿或確認教師的示範而已。

資料來源：The Highly Effective Teacher: 7 Classroom-tested Practices that Foster Student Success, by J. C. Marshall, 2016, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, p. 29.

如果教師被評定為「待改善」或「精熟」等級，Marshall (2016) 還進一步提供教師精進此一檢核重點的行動策略，包括：

- （一）感官接觸——使其具體化：例如英雄是個抽象的詞，教學時要找生活中的人物和楷模。教導蘋果，不是說出或在黑板寫出蘋果，這是抽象的活動，至少要畫出圖

片，更好是拿出蘋果，讓學生可以感受、觸摸或嗅聞，提供更具體的經驗。

- (二) 讓學習者親身接觸：親身的經歷能夠深化記憶，在班級讓學生合作解決複雜問題，設計和實施實驗或以歷史人物觀點寫下論文或研究，更能確認先前教導的內容。
- (三) 超越像「猴子看、猴子做」的模仿，成為學生中心的學習：最好不要有教學策略，而應著重在適用對象和目標，如果要讓學生投入或獲得挑戰，學生中心的策略是必要的。教師運用探究為基礎的教學，提供深度吸引學生的學習經驗，並讓學習聚焦在核心主題或概念想法，例如要學生寫下故事各種不同的結局、提供圖形組織體、讓學生寫下想法和觀念、促進小組或全班的互動等，讓學生主動投入學習。

二、提供資源和科技來支持學習

Marshall (2016) 也針對「提供資源和科技來支持學習」提出了行為描述和評定等級（如表 4），如果「教材和資源並不能幫助學習者將抽象概念具體化」、「教材、資源、策略和科技大部分是缺乏的、或缺乏目的，讓學習分心且缺乏效率」，那麼教師的教學就評定為「待改善」；如果「教材和資源提供研讀抽象概念加以具體化和視覺化的方法」、「教材、資源、策略和科技符合目的，且不會過度分散，能夠對學習增強」，那麼就評定為「精熟」；如果「教材和資源提供研讀抽象概念加以具體化和視覺化的多重方法」、「教材、資源、策略和科技符合目的且不會過度分散，科技是能夠轉化的，讓我們做一些本來不可能的事」，就評定為「典範」。

表 4 Marshall 所提出資源和科技的行為描述與評定等級一覽

紀錄	1 待改善	2 精熟	3 典範
資源	提供資源和科技來支持學習		
和科技	教材和資源並不能幫助學習者將抽象概念具體化。	教材和資源提供研讀抽象概念加以具體化和視覺化的方法。	教材和資源提供研讀抽象概念加以具體化和視覺化的多重方法。
	教材、資源、策略和科技大部分是缺乏的或缺乏目的，讓學習分心且缺乏效率。	教材、資源、策略和科技符合目的，且不會過度分散，能夠對學習增強。	教材、資源、策略和科技符合目的且不會過度分散，科技是能夠轉化的，讓我們做一些本來不可能的事。

資料來源：The Highly Effective Teacher: 7 Classroom-tested Practices that Foster Student Success, by J. C. Marshall, 2016, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, p. 29

同樣地，如果教師行為是在「待改善」或「精熟」等級，Marshall (2016) 也進一步提供此檢核重點精進的行動策，簡略敘述如下：

- (一) 改善科技的有效性：我們必須要考慮學校和教室裡教學科技的目的和價值，科技提供的是工具，教師提供的是使用工具的策略，我們的心態不是有多少工具被使用，而是更有目的地使用科技。有兩個原則，一是這項科技是否可以改善學生學習，二是這項科技如何改善教師教學效能。要讓學生運用科技聚焦在學習目標上，而不是花費更多時間去了解工具周邊的活動。
- (二) 確保目標性，將科技轉型，不只是閃爍炫目而已：可以用 R. Puentedura 的 SAMR 模式來定義科技統整的程度，S 是取代 (substitution)、A 是擴大 (augmentation)、M 是修正 (modification)、R 是再定義 (redefinition) (Marshall, 2016)。我們的目標是希望學生透過科技的使用，能夠深層地投入學習內容的挑戰，科技不能只是有趣、絢麗，卻缺乏中心思想或內容膚淺，而應運用科技讓學生展現深層的概念理解，超越沒有使用科技的時候。

伍、結論與建議

我國教師專業發展評鑑從 2005 年推動之初即整合了學者專家提出來的教師評鑑規準，並制定了 2006 年版的高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準，簡稱參考版，共有四個層面、18 個指標、73 個檢核重點，到了 2012 年將檢核重點減少至 69 個，而 2016 年更將規準的指標、檢核重點加以精緻化，減少為三個層面、10 個指標和 28 個檢核重點，也與教育部 2016 年 2 月 15 日頒布的「中華民國教師專業標準指引（105 年版）」10 個標準相呼應，可說簡化了規準的內涵，讓教師能見樹又見林，作為教師專業發展的憑據。

而這樣的規準也和本文探討的美國「全國專業教學標準委員會」的五項核心主張、「州際教師評估與支持聯盟」的 10 大教學標準，以及學者 Stronge 與 Hindman (2006) 的六個層面和 Marshall (2016) 所發展的七個提示相呼應。這些指標都是精簡扼要的，並且在指標下，再發展行為描述和評定等級。本文再以 Marshall (2016) 所發展的其中一項指標，說明其發展出來的行為描述和評定等級，以及如何針對這些檢核重點，擬定教師專業成長的行動策略。

既知規準的制定是教師專業發展指引的目標和方向，因此即使未來教師專業發展評鑑轉型為支持系統，規準的存在仍有其必要。再者，不管是國家層級、地方層級、或者學者個人，都可以研訂各種規準，但規準要精簡扼要，易於教師了解，也不必定於一尊。規準如果經過專業對話，形成學校或社群的校本規準，是可行的，而更為重要的是教師要將規準內化為教師專業成長的一部分，引導自己依此規準擬訂專業成長計畫，依照教師教學與學生學習需要來進行專業發展。

參考文獻

- 教育部（2016）。中華民國教師專業標準指引。取自
[http://web.nutn.edu.tw/gac201/%E5%85%AC%E5%91%8A/%E6%95%99%E5%B8%A B%E5%B0%88%E6%A5%AD%E6%A8%99%E6%BA%96%E6%8C%87%E5%BC%9 5105-2-15\(1050018281%E5%87%BD\).pdf](http://web.nutn.edu.tw/gac201/%E5%85%AC%E5%91%8A/%E6%95%99%E5%B8%A B%E5%B0%88%E6%A5%AD%E6%A8%99%E6%BA%96%E6%8C%87%E5%BC%9 5105-2-15(1050018281%E5%87%BD).pdf)
- 呂錘卿、林生傳（2001）。國民小學教師專業成長指標及現況之研究。**教育學刊**，17，45-64。
- 教育部（2016）。高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準（105年版）。
<http://www.ntvs.ntpc.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/16/527833400.pdf>
- 張民杰（2016）。教師專業發展評鑑 105 年版規準解析，**臺灣教育評論月刊**，5（6），115-118。
- 張新仁（2004）。中小學教師教學評鑑工具之發展編製。載於潘慧玲（主編），**教育評鑑回顧與展望**（頁91-130）。臺北市：心理。
- 曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡（2007）。**規劃高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準之研究-教師專業發展評鑑規準成果報告**。新竹市：國立新竹教育大學。
- 潘慧玲、王麗雲、簡茂發、孫志麟、張素貞、張錫勳、陳順和、陳淑敏、蔡濱如（2004）。國民中小學教師教學專業能力指標之研究。**教育研究資訊**，12（4），129-168。
- Council of Chief State School Officers. (2011). *Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC) model core teaching standards: A resource for state dialogue*. Washington, DC: Author.
- Marshall, J. C. (2016). *The highly effective teacher: 7 classroom-tested practices that foster student success*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- National Board for Professional Teaching Standards. (2016). *Five core propositions*. Retrieved from <http://www.nbpts.org/national-board-standards>
- Stronge, J. H. (2003). **效能教師**（王世健，譯）。臺北市：正中書局。（原著出版於1997）Stronge, J. H., & Hindman, J. L. (2006). *The teacher quality index: A protocol for teacher selection*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.