

2006年「東三再起」教育論壇

研究生論文發表會

優質教師評鑑指標系統之發展
---以慈濟大學醫學院為例

沈麗芬 撰

中華民國九十五年十月

第一章 緒論

本研究主要目的為經由文獻探討、訪談、問卷調查方式瞭解醫學院教師與學生對優質教師的認知及對優質教師之重要評鑑指標的界定，進而建構醫學院優質教師評鑑指標系統，並應用該指標系統以瞭解慈濟大學醫學院各系所教師的品質。

本章先敘述本研究之研究背景與動機、研究目的、待答問題、研究範圍與限制，最後就本研究所使用之重要名詞加以解釋。

第一節 研究背景與動機

教育是人類社會的重要活動之一，社會的存續與文化的繁衍，有賴於承受過去、傳遞現在與開拓未來的過程，而教育即是繼往開來的手段。美國教育學者 D. E. Beaby 在《開發中國家的教育品質》一書中指出：「教育品質是教師素質的反應，沒有好的教師，不會有好的教育，由於教育的品質提高，國家才會進步」(楊國賜，1990)。張德銳(2000)認為，評鑑是健全專業服務最基本的構成要素之一，其目的在蒐集資料，從事價值判斷，提供決策之參考。評鑑可以廣泛運用在各種領域之中，透過評鑑可以決定品質或績效。

教師專業化的手段之一是教師評鑑，透過合理的教師評鑑機制，可以改進教師教學，協助教師專業發展(張德銳，2000)，而教學品質的良窳，必須有一套科學、客觀、公正的評鑑機制，以檢證教師的績效，進而確認教師可因不同的教育事實而提供相對的獎勵、支援與協助，以提升教師專業角色

的職責與任務（李榮東，2001）。

我國大學教育為因應社會的需求，近十年來在數量上快速的擴昇（教育部，1999），數量的擴充，難免令人懷疑教育品質可能跟著下降。為提升大學教育品質，許多學校紛紛採取教學評鑑的作法，並以評鑑結果作為教師教學服務成績的參考，以促使教師改進教學效能（莊惠文，2000）。根據張德勝（2005）的研究報告指出，目前台灣地區有超過八成以上的大學院校全面實施「學生評鑑教學制度」，然而各校之評鑑方式皆是以當學期正在修課的學生對授課教師進行教學評鑑，其範疇僅限於教師在一門課程的教學成效。

「教師評鑑」與「教學評鑑」在概念的層次上並不相同，教師評鑑的概念其位階應高於教學評鑑的概念。換言之，教師評鑑所包含的範圍以及所涉及的層面較教學評鑑更廣更深，教學評鑑僅是教師評鑑的一部份而已（戴佑全，2000；李榮東，2002）。一位優質教師除具備良好的教學效能外，仍應包含其他的面向，如此才能真正達成培育國家英才，增進人類智慧以及社會福祉之目的。

醫學以醫治人的病痛、拯救生命為目的，是濟世救人之術，醫學教育以培養具備悲天憫人胸懷的良醫為目標。醫學教育應是科學與人文並重的教育，然因科學知識大量累積、科學技術迅速進步，醫學教育漸偏重科學知識傳授及技術訓練，而忽略人文教育，使醫療逐漸遠離人性化，而忽略了病人的心理調適及感受，以及心理、社會因素對健康的影響，都未受到應有的重視。

不同的教學領域對優質教師的需求或許不同，而教師的信念及性格會對學生造成影響（Collison & Vivienne, 1999）。任教於醫學院的教師應具備那些特質，才能孕育德術兼備的良醫呢？此及本研究之目的：探究醫學院的優質教師應具備的特質為何？

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

基於上述的緣由，本研究目的有以下五點：

- 一、以文獻探討方式探究優質教師應具備的特質。
- 二、以訪談方式瞭解醫學院學生與教師對優質教師的認知為何？有無差異？
- 三、依據上述研究結果建構醫學系優質教師之評鑑指標系統。
- 四、應用該評鑑指標系統以瞭解慈濟大學醫學院各系所教師的品質。

貳、待答問題：

基於上述的研究目的，本研究提出下列待答問題：

- 一、優質教師應包含哪些面向？
- 二、醫學院教師對醫學院優質教師的看法為何？
- 三、醫學院學生對醫學院優質教師的看法為何？
- 四、醫學院教師與學生對醫學院優質教師看法有無不同？
- 五、「醫學院優質教師評鑑指標」應包括那些指標？
- 六、醫學院教師對醫學院優質教師之重要評鑑指標的認知為何？
- 七、醫學院學生對醫學院優質教師之重要評鑑指標的認知為何？
- 八、施測該評鑑指標以瞭解醫學院各系所教師的品質為何？

參、研究假設：

- 一、不同系所教師在該評鑑指標上的表現有顯著差異。
- 二、不同性別教師在該評鑑指標上的表現有顯著差異。
- 三、不同年資教師在該評鑑指標上的表現有顯著差異。
- 四、不同職級教師在該評鑑指標上的表現有顯著差異。
- 五、專/兼任教師在該評鑑指標上的表現有顯著差異。

第三節 名詞解釋

- 一、慈濟大學醫學院教師：指在慈濟大學醫學院編制內專任教師、兼任教師、技術教師等。系所計醫學系、護理系所、醫學檢驗生物技術學系所、醫學資訊學系所、公共衛生學系所、醫學研究所、微免暨分子醫學研究所。
- 二、慈濟大學醫學院學生：指慈濟大學醫學院有正式學籍之學生，含醫學系、護理系所、醫學檢驗生物技術學系所、醫學資訊學系所、公共衛生學系所、醫學研究所、微免暨分子醫學研究所。

第二章 文獻探討

本章依據上述研究目的，分四節來探討優質教師的評鑑指標，第一節概要介紹優質教師的意義，第二節介紹教師評鑑的基本概念，第三節說明醫學院教學的特質，第四節回顧已有的教師評鑑指標系統。

第一節 優質教師的意義

優質教師是一個相當複雜的概念，何謂優質教師？怎樣才稱得上是優質教師？以下就優質教師的發展三階段、文化層面的看法來探討優質教師的意涵，分述如下：

壹、優質教師的發展

林美玲（1995）根據文獻整理，優質教師的發展階段可分為：

一、專門學科模式的教師是文化的良師

專門學科模式的教師被視為學問豐富、文化的良師，奉獻他一生激發青年人對學習的熱愛。

二、特質因素模式的教師是傳道者、人格促進者、關懷者

一九五〇年代，除了教導 3R's 外，也因為來自心智健康、及心理治療領域人格發展原理基礎的影響，認為教師也是兒童人格及社會成長的促進者，也必須提高學生的心智健康的關心至教學專門學科的相同水準。

三、教學模式的教師注重學生知、情、意的發展，並系統地促進學生的成就

教學設計模式是從學習心理學到教學心理學的轉變，教師重視的不僅學生社會及情感的成長，而是增加如何促進他們的成就。

貳、文化層面的教師

Gudmundsdottir 和 Saabar(1991)從多元文化的層面詳加探討優質教師的涵意，發現不同的國家對於優良教師的認定各有偏重（引自吳福源，1999）：

一、中國：優質教師是藝術家

在中國文化中良好的教師即是藝術家，而所謂的藝術家教師是一位能教好教科書的知識，並能超越教科書增加一些個人的自我闡釋，經由綜合講述、溝通及傳遞給學生瞭解。對於優良教師有兩個認定標準：有豐富教科書的知識及教學技能和有情感、道德與良心的人格特質。

二、英國：優質教師是全能者

英國對於優質教師的認定標準有：教師的人格特質、教學技能、專門學科知能以及專業的行為。

三、美國：優質教師是有技巧的表現者

美國主要受到認知心裡學的影響，認為優質教師包括有「精熟的表演者」和「舞蹈設計者」。主要包括專門學科知識、教育專業知識、教案、講稿、亦是良好的教室管理者。

四、以色列：優質教師是國家的創造者

以色列認為教師是文化的創造者，比精通課程還重要，因為致力於復興希伯來文化並創造國家的認同，所以對於優質教師的認定，應結合認知（精熟教學內容和教育知能）及情意（熱忱、敏感、創造學習樂趣）等方面。

五、挪威：優質教師是關懷者及教科書的闡釋者

認為優質教師應具備的主要特質有關懷、教學技能、專精學科知識，還必須與同事維持良好的人際關係。

綜觀從優質教師的發展以及各文化的層面來說明，對於優質教師的評定標準仍以個人特質、專業知能及人際互動三方面來探討。

第二節 教師評鑑的基本概念

探討教師評鑑必須先對評鑑有所瞭解，所以本節將探討評鑑指標的基本概念、教師評鑑的意涵、教師評鑑的目的、教師評鑑的方法、教師評鑑的模式。

壹、評鑑指標的基本概念

教師若要獲得社會的尊重，不能只靠傳統禮教呼籲，必須以實際的知識，能力及人品等，提升專業地位。猶如醫師、律師及會計師的專業一樣，要從事這些專業，必須具備相當程度的標準（彭森明，1994）。評鑑標準（evaluation standard）乃是判斷受評對象優點或價值的依據，是工作的重點，是評鑑的重要內容；如果評鑑標準不具體、不重要，所評的結果自然沒有意義，其關係評鑑結果的公信力，故指標宜妥為訂定（吳政達，1998；羅英豪，2000）。因此，將探討評鑑指標的意涵、訂定評鑑指標的原則、評鑑指標建構的方法，分述如下。

一、評鑑指標的意涵

羅英豪（2000）認為指標是綜合反映社會現象某一方面情況的絕對數、

相對數或平均數，可用一件事代表另一件事的狀態或變化，可以以數字、符號、文字或是顏色等呈列，而指標的建立需要經過資料蒐集、分析、解釋後才能略見雛形。

經濟合作發展組織（OECD,1982）之「社會指標工作小組」認為指標選擇時，應考量的標準為：

- （一）結果性：指標須重視輸出導向或可藉以描述社會結果。
- （二）政策相關性：應對公共政策的改善有參考價值。
- （三）穩定性：即在一定時間內具有可應用性，其操作型定義不隨意變更。
- （四）可分割性：指標可分割並應用至個別情境。
- （五）可比較性：可應用於區域間之比較或進行時間序列之預測。
- （六）可描述性：能描述大眾所關注的社會現象與問題。
- （七）實用性：即理論能與實際統整，且具實用性（陳玉鳳，2002）。

由上述可知，一套良好的評鑑指標必須能夠反映評鑑標的的某個特質、能夠測出想要的東西、具有統計上的信度與效度、評鑑委員可以在有限時間內獲得指標值並且容易為社會大眾所了解。

二、訂定評鑑指標的原則

評鑑標準因評鑑所蒐集資料性質的不同，大致上可以分為三種(黃政傑、李隆盛等，1998)：

- （一）質的評鑑指標---以文字來描述通則性與廣泛性的標準，一般藉由專業人員、訪評小組之同僚專業判斷，用以決定被評鑑是否達到該標準。質的評鑑標準，本身較為主觀、不夠具體，往往會影響評鑑結果的公信力。
- （二）量的評鑑指標---通常是以表現指標(performance indicator)常模以及效率之方式呈現，也就是運用統計量的結果，來對被評鑑者在各主要層面所表現做價值判斷，這種強調「數字」的客觀資料則被認為缺乏說

服力，違背實驗和改革的精神。

(三) 質量並重的評鑑---能兼顧描述事實及客觀具體的層面，為一較為可行之方法。

陳玉鳳(2002)提出指標建立過程及評鑑指標訂定的原則，其內涵如下：

- (一) 效能原則---能夠表示所要評定的目標有效達成的程度。
- (二) 具體原則---能盡量以量化來呈現各項投入、產出等變項。
- (三) 簡易原則---指標力求簡單易懂，不帶給單位太多猜疑及負擔。
- (四) 適用原則---能遵循原有作業流程，不偏離原系統設計。
- (五) 參與原則---讓所有受評單位共同參與指標的建立，並且多給予尊重，減少以後施行時的阻力。
- (六) 重點原則---評鑑結果的指標多元化應先掌握重點選用指標。
- (七) 客觀原則---能較真實的、科學的衡量被評者者的水準，評鑑指標的建構，應著重在可精確測量的指標。
- (八) 可測原則---指標所規定的內容，是可通過實際觀察，加以直接測量，且可以獲得明確結論的。
- (九) 相互獨立原則---系統內各指標相互獨立，同一層次的各條指標不相互重疊，不存在明顯的因果關係。

三、評鑑指標建構的方法

郭昭佑(2000)認為指標的建構方法可分為質化與量化的兩部分，質化指標建構方法，包括有文獻探討法、專家判斷法、腦力激盪法、專業團體模式、提名小組、焦點團體法、及德懷術等七種；而量化之方法則包括問卷調查法、迴歸分析法、因素分析法(即主成分分析法)、及階層分析法、精粹研究法、概念構圖法等方法。研究者認為迴歸分析法、因素分析法(即主成分分析法)、及階層分析法是屬於統計分析方法並不納入指標建構之方法，

故刪除之，而本研究囿於人力、財力、時間等因素限制擬採取文獻分析法、問卷調查法建構「量的指標」。

表2-2-1 主要指標系統建構方法比較表

	建構屬性	主要參與者	指標資料 收集方式	指標資料 分析方式	備註
文獻分析法	質化	研究者	文獻	文獻分析	
專家判斷法	質化	專家	專家討論	專家討論	
腦力激盪法	質化	專家	腦力激盪	意見分析	
專業團體模式	質化	專家	專家意見	專家討論 實地測試 公聽會	時間需求高
提名小組	質化	專家	書面觀點	討論	
焦點團體法	質化	專家或相關 成員	團體討論	訪談資料 分析	
德懷術	質化	專家	問卷	問卷意見 彙整分析	時間需求高
問卷調查法	量化	專家	文獻 問卷分析	問卷分析	
精釋研究法	量化	研究者	研究群	專家討論	統計套裝軟體
概念構圖法	量化	研究者 利害關係人	腦力激盪 權重判斷	統計分析	概念構圖軟體

資料來源：修改自郭昭佑（2000：274）

貳、教師評鑑的意義

教師評鑑對於教師專業化也相當大的幫助，因此教師評鑑近年來在歐美先進國家是相當受到重視的教育改革項目之一。

「教師評鑑」一詞，國內學者曾經就其意義內涵做過不同的說明；歐陽教（1992）認為：教師評鑑是對教師的表現，尤其是教師在教室中的教學表現，加以審慎的評審分析，以衡量其優劣得失及其原因，據以決定如何改進教師表現或策劃教師專業發展的過程。歐陽教、張德銳（1993）認為，教師評鑑是一種對教師表現價值判斷和決定的歷程，其步驟為根據教師表現的指標，蒐集一切有關訊息，以了解教師表現的優劣得失。傅木龍(1998)認為教

師評鑑是學校整體經營的一部份，旨在透過評鑑者、被評鑑者（教師）及學校行政領導者的共同合作，經由一個連續的且有系統的過程，對被評者的專業表現、未來需要及其潛能予以檢討、分析、評鑑，在兼顧被評鑑者個人重要專業及學校整體發展需求下，協助被評鑑者建立未來發展目標，並提供適時的在職進修教育與訓練，以確保其目標之實現，進而提升教育品質。

羅清水（1999）認為教師評鑑具有協助教師改進教學的專業成長導向以及作為教師任用獎勵依據的績效導向的雙重意涵。綜合以上所述，教師評鑑之定義應為：「依據審慎訂定的規準，經評鑑者對受評者多方收集的資料，進行評估與判斷受評者的表現，進而依據評鑑結果，協助教師改進教學或作為行政上決定教師任用、獎懲之依據」。

參、教師評鑑的目的

教師評鑑乃為提供受評鑑者之成長發展機會，應有其評鑑目的，才能使評鑑具有意義。張麗麗（1999）認為評鑑不是用來給教師打分數，貼上「好」或「壞」標籤的工具，它是透過健全的教師專業發展制度，以主動、積極、有系統的方式，提供教師在教學上具體的回饋及改進教學所需的一切協助。張定貴（1999）認為教師評鑑的目的為增進工作士氣、教學改進、專業發展、學校改進革新、學校整體發展。Greene（1971）提出五個教師評鑑的目的（引自陳珮軒，2000）：1.改進教學為最主要的目的；2.發現優良教師並予以獎勵；3.作為教師晉升之依據；4.執行洲法律與教育董事會之規定；5.決定教師職位之去留。

美國教師評鑑學者Iwanicki（1990）認為教師評鑑的目的，主要包括以下四點（引自陳珮軒，2000；吳政原，2004）：

- 1.績效責任（accountability）：確保有效能的教師在教室中教學。
- 2.專業成長（Professional growth）：促進新進教師與現任教師的專業成長。
- 3.學校革新（school improvement）：促使學校改善教學品質和增進學生學習

成果。

4.教師選任 (selection)：確保僱用品質最佳的教師。

有關教師評鑑之文獻發現，一般談到教師評鑑之目的時，通常將其分為總結性目的、形成性目的及兼顧形成性與總結性目的。

一、總結性目的：

教師評鑑用作判斷教師工作表現水準的優劣程度，以便做為聘用教師、續聘教師、決定教師薪級、表揚優秀教師，以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝（歐陽教、張德銳，1993；陳佩軒，2000）。

二、形成性目的：

教師評鑑可以發現教師工作的優劣得失及其原因，協助教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標；並且可以就教師教學表現的弱點，提供教師適當的在職進修課程與計劃，以促進教師的專業發展(陳佩軒，2000；陳玉鳳，2002)。

三、兼顧形成性與總結性目的：

形成性與總結性目的是包含整個教師評鑑的歷程，其評鑑結果用途在於教師自我改進、促進革新、專業發展以及考核聘任等目的（陳玉鳳，2002）。

肆、教師評鑑的方法

適當的評鑑方式，才能達成評鑑的目的。教師評鑑的受評者既然是教師，那麼衍生出來的另一個問題則是，誰來擔任評鑑者？而這就牽涉到評鑑實施的方式。筆者歸納專家學者的看法（吳政達，1998；張德銳，1993；傅木龍，1998；陳佩軒，2000；陳玉鳳，2002），依照評鑑者的身分來區分，分為同儕評鑑、自我評鑑、上級對部屬評鑑、學生評鑑教師、行政人員評鑑、

小組評鑑、校外人士評鑑及非教育人士評鑑等八種其評鑑方式分述如下：

一、同儕評鑑

同儕評鑑係指兩個相同層級的人員互評。這種評鑑方式一般認為是較輕鬆且溫和的。評鑑者與被評鑑者之間，以專家身份進行評鑑，熟悉課程且具有專業經驗和自己的教學經歷，較易認同彼此的表現，整個過程，充滿愉快的氣氛，增強彼此的滿足感。同儕評鑑是一種重要且有意教育實際的評鑑，只要能巧妙的計劃並充分支持，同儕評鑑會漸漸地比其它方式的評鑑，較容易改進教師的教學品質。但在我國研究中常被質疑其代表性，因為當評鑑的結果可能影響當事人的各項權益時，擔任評鑑者的教師，可能抱持與人為善或隱惡揚善的態度，致使評鑑的有效性大打折扣。

二、教師自我評鑑

自我評鑑係學校或行政當局發展自我評鑑檢核表，要求教師根據檢核表的內容、填寫相關工作資料、以自我了解教學工作的表現及學校教育整體績效。自我評鑑對教師個人發展而言，是一種非常好的機制，也是相當有效的教師評鑑方式。透過自我評鑑，提供教師自我反省並深刻瞭解自己教學的優缺點，進而提升教學品質。但容易產生月暈效應，即給予自己較佳的評價，而且過於主觀或是中國人客氣的觀念，不敢給予自己太高的評價，而給予自己較差的評價，低估自己的表現。

三、上級-部屬評鑑

多見於科層組織中，亦即職位高的評鑑者評鑑職位較低的被評鑑者。在學校中，教師即需接受校長或其他人直接管理職權人員的評鑑；相同地，校長則需接受地方教育當局視導督學或其他官員之評鑑。這種由上而下單一方方向的評鑑，是上級-部屬評鑑方式的特色。但基於教師專業角色的考量，此

種由上而下的評鑑過程，可能導致不具專業知識的上級人員來評鑑專業領域的人員。同時，由於上級人員擁有對下一級人員的管理權，亦可能因而導致評鑑過程的奉承與諂媚，或形成被評鑑者有排斥抗拒的心理，而無法落實評鑑效果與目的。

四、行政人員評鑑

行政人員評鑑即指由科系所辦公室和教務處依據教師的公差、請假、缺課補課、上課遲到早退、命題閱卷、送成績的延誤、有無影響行政效率等屬於一般行政範疇的項目進行評鑑。另行政評鑑可以佐證與解釋其他評鑑所獲得的資料，惟其可能受到人際關係、個人價值觀、及個人對教學方法的偏好等因素之影響而有所限制。

五、校內小組評鑑

小組評鑑又稱為評鑑委員會，其委員會的成員是由行政人員及教師代表一起組成，希望藉由行政人員及教師代表的共同參與，能讓教師評鑑的過程更公開、公平、共正，或是因為行政人員與教師代表的角色不同，而達到相互制衡的功效。但必須考量小組成員需經公正客觀的推選程序以及行政人員與教師代表對評鑑目的需有共識，認真執行，否則易流於形式之客觀。

六、校外人士評鑑

所謂校外人士評鑑乃是指其他學校的教師、校長、教育行政機關的督學或行政人員、甚至專門評鑑教師的團體來評鑑教師。這些參與評鑑的校外人士，多具備教育專業素養，且從事相關性質的工作。不過，完全由與受評鑑教師無關的校外人士負責評鑑，可能由於缺乏對教師深入的瞭解，其評鑑的效益或許因而有所限制。

七、非教育人士評鑑

所謂非教育人士評鑑是指學生家長、家長委員會或其他社會人士，包括民意機構代表，對學校教師所做的評鑑工作。此種評鑑的方式常是用間接性資料或學生學習的反應，作為評鑑的依據或參考。例如家長經常向校長抱怨教師批改作業不夠仔細，教學準備不夠充分或對學生的獎懲不當等，均是家長對教師的間接評鑑，但是這些資料和意見必須被適度的紀錄與分析，才能作為教師評鑑參考之依據。使用此方式的同時必須輔以其他資料方能周延，其原因是此評鑑人員缺乏教育專業經驗，無法確實有效反應意見以及所得資訊多為間接資料，無法說明事實真相，是此種評鑑方式的限制所在。

八、學生評鑑

在教師教學的各類評鑑中，由學生評鑑教師教學已被研究證實為最直接、重要、最客觀的評鑑方式（O'Hanlon & Mortensen,1980；Greenwood & Lounsbury,1980；Greenwood & Ramagli,1980；Tollefson, Chen & Kleinsasser, 1989；Cashin, 1990；Shieh,1990；Theall & Franklin,1991，引自陳珮軒，2000；陳玉鳳，2002），其被廣為接受與使用的主因：視學生乃是教學活動中最直接、最接近的對象，因而對教學有最深刻的感受與反應。只要師生具有正確的評鑑觀念，配合有效的評鑑工具，客觀嚴謹的評鑑過程，以及評鑑結果的適當用途，則學生評鑑，不但不會破壞「尊師重道」的倫理精神，反而有助於教師教學相長中增進教學知能。但學生評鑑教師的適用範圍，應視學生對教學品質的感受與認知的成熟度而定。「學生評鑑教師」在高等教育中比其他教育層級更容易被接受的原因，是認為大學生的心智較成熟，且高等學府中，所強調的是民主與自由，並且重視批判的精神，鼓勵學生獨立思考，甚至參與校務（毛郁雯，1999）。

本研究將以教師人格特質、教師專業、以及教師人際互動三向度來編製量表，考量採以教師自評與學生評鑑的角度來編製量表，因為上級-部屬評

鑑、行政人員評鑑、校內小組評鑑、校外人士評鑑，較常採用教師配合行政角度來評鑑，而非教育人士評鑑，並非與教師長期接觸，所得訊息也是間接的，無法真實說明事宜真相，而教師自我評鑑，教師清楚自己的人格特質、教學工作的表現及學校教育整體績效，學生則從教師課堂表現、活動接觸、生活互動，可以清楚瞭解教師的整體表現，故本研究採以教師自我評鑑及學生評鑑來編製優質教師量表。

伍、教師評鑑的模式

埃爾金 (M. C. Alkin) 指出評鑑的理論應該具有三個功用：(1)提供可把評鑑的領域分類的概念體系(Conceptual scheme) (2)界定各種評鑑的策略，包括蒐集資料的種類，分析資料的方法，和報告提供的方式等 (3)提供有關利用各種不同的評鑑程序和技術的概括化系統(Systems of generalizations) (引自陳玉鳳，2002)。藉由教師評鑑模式的比較，可協助一般人對教師評鑑的工作任務獲得初步的認識，也可瞭解在特定的情境中應選擇較適宜的評鑑模式。

羅清水 (1999) 綜合國內外學者對於教師評鑑模式的看法，提出教師評鑑分為目標達成模式、表現指標模式、診斷模式、臨床視導模式、目標設定模式、治療模式、共同法則模式、成果模式、藝術或自然模式等九類。

一、目標達成模式：

此評鑑屬於總結性評鑑；評鑑過程係將教師專業工作的表現與他們事先同意的教學目標作一比較，這些目標來自工作說明書或學習者應達成的目標，評鑑則是利用測量的形式以了解有多少目標已被達成。此過程很清楚是衍自於商業模式，涉及教師是否遵守合約的內容以及履行的程度。然而，此模式的問題在於教師的目標經常是高度特定（僅與學習者的課堂學習有關）且籠統不易測量的（涉及學習者內在的情緒、和認知歷程），將此目標

以一般公開的格式

來表達反而造成含糊不清且導致評鑑的功能喪失。

二、表現指標模式

此評鑑模式屬於總結性評鑑；在此模式中，視教學為技巧的表現，且可用可觀察的指標加以分析教學能力所構成的成分。評鑑的重點即是判斷教師是否符合這些指標。

三、診斷模式

此評鑑模式屬於形成性評鑑；根據英國諮詢調解與仲裁委員會（Advisory Conciliation and Arbitration Service, ACAS）之評鑑與訓練工作團體所同意的原則（ACAS,1986）指出診斷出教師的「潛力」是可能的，並且校長（head teacher）和校方可發現此模式可促使教師接受新的或修正的任務，以幫助其專業成長並改善職業遠景。換言之，此模式能診斷出教師在教學上的困難，並引導他們找到指引、諮商或訓練。但是，倘若教師被診斷出為沒潛力的時候，此模式就不受該群教師的歡迎。

四、臨床視導模式

此評鑑模式屬於形成性評鑑；所謂臨床視導中「臨床」的概念，是指密切的觀察、詳細的觀察資料分析、以及由視導人員（及評鑑人員）藉著與教師間面對面的互動關係，來協助教師改進教學的一種歷程。

五、目標設定模式

此評鑑模式屬於形成性評鑑；目標設定模式係由評鑑者和教師共同評估教學成長的需要、共同設定目標，然後協助教師達成目標的行動計畫，最後再和教師共同評估達成目標的程度，以發展其教學專業知識和技能。

六、治療模式

此評鑑模式屬於兼具形成性、總結性評鑑；Seyfarth(1991)指出治療模式主要用於補救教師已被發現的教學表現弱點，然後再視教師是否改進缺失，作為其是否繼續被聘用的參考。也就是說，在實施治療模式的教育機構裏，如有教師在年度成績考核被發現具有嚴重教學缺失時，則該名教師必須在校長、助理校長或指定輔導教師的協助下，逐漸改進教學缺失。在經過一段時間的協助後，如果該名教師仍無法達到學區所規定的最低教學表現要求，則該名教師可能必須面臨解聘的處置。

七、共同法則模式

此評鑑模式屬於總結性評鑑；其名稱來源，乃由於多數美國學區(65%以上)都曾共同實施過此模式。McGreal (1983)指出此模式是以行政人員（通常是校長）為主導，以教師為被動受評客體的評鑑方式，其特徵有六：

- (1)高度的評鑑者參與，但低度的教師參與；
- (2)評鑑所使用的唯一方法常為教室觀察；
- (3)對「非長期聘任教師」和「長期聘任教師」採取相同的評鑑程序；
- (4)評鑑的重點在於強調年終考核的「總結性評鑑」；
- (5)無論教師的個別差異現象如何，皆採用統一的評鑑指標；
- (6)評鑑的格式通常為三個或五個等第的評定量表。

八、成果模式

此評鑑模式屬於總結性評鑑；係以學生的學業成就來評鑑教師，衡量教師的表現；比起其他模式較易引起爭論。雖然目前逐漸縮小其使用的範圍，但在一九八〇年代 早期美國許多州以及學區透過建立最基本的能力評估方案要求或暗示教師或學校效能需合乎標準。通常使用於測量學生成就的工具

為常模參照測驗與標準參照測驗等，此模式的優點在於比其他建立於觀察為主的教師評鑑模式客觀，但使用學生成就來評鑑教師則忽略教室情境的複雜性。

九、藝術或自然模式

雖然藝術模式並未存在於美國的地方學區，但其見解獨創並且具有實用性的潛力。此視「教學是一種藝術」的觀點最佳的代表者首推Elliot Eisner，該模式可允許表達的和未被期望的結果，只要有益於學生皆可納入分析。多數的教師或視導人員可以詮釋學習過程事件的意義，解釋的特點可以進入評鑑的程序，對所有的教師是公平的，但困難的是此藝術或自然模式欠缺精準度和依賴直覺為主的評鑑活動所產生的批評。

第三節 國內外教師評鑑指標之相關研究

教師評鑑對於提昇教師專業與增進教育成效具有重要的功能，然而評鑑的推行仍需落實於評鑑指標的建構與評鑑模式是否合宜，吳政達（1998）認為，教師評鑑要使人信服且公平，則必須要有指標來支持。茲就國內外對於教師評鑑指標研究結果整理敘述如下表2-3-1：

表 2-3-1 國內外教師評鑑指標研究摘要表

作者（年代） 研究主題	研究方法	對象	研究結果 （針對指標向度）
張德銳（1992） 國民小學教師評鑑之研究	問卷調查法	國民小學教師及行政人員為對象	選擇教師評鑑的規準時，應考慮儘量為多領域、多指標，至少應兼顧到教師在任教科目的專門知識、教學方法與技巧、教室管理、學生訓輔導、個人品德生活等五項領域的表現。
歐陽教、張德銳（1993） 教師評鑑模式之研究	文獻分析法、問卷調查法	以台灣地區公立小學、國中和高中(職)中，學生、家長、專任教師、教師兼任行政人員、校長、教育行政人員為對象。	教師評鑑的指標應包含的領域有：任教科目的專門知識與技術、教學方法的專業知識與技巧、教室管理的專業知識與技巧、對學生的關懷與輔導、專業成長的意願及敬業精神、和學校同仁及家長的關係、品德生活的優良程度、事病假及曠課職的情形、行政業務處理紀錄等九項
徐美惠（1996） 中等學校實習教師評鑑量表之發展研究	問卷調查法	學術與實務界專家	中等學校實習教師評鑑量表的五大評鑑類型中，其重要程度以「教學」方面為最高，其次依序為「專業發展」、「級務管理」、「人際關係」、與「個人表達能力」。

表 2-3-1 國內外教師評鑑指標研究摘要表(續)

蘇秋永 (1996) 高中教師評鑑之 研究高中教師自 我評鑑量表之發 展	德懷術	專家(包括教 育學者、教 育行政人員 及高中優良 教師三者)組 成的專家小 組	專家群對評鑑指標六個向度重 要程度的看法以「敬業精神」 為最高，依次為專業發展、教 學實務、教室經營、人際關係， 前述五個向度多數專家認為 「極為重要」；最低者為「行 政配合」，但多數專家仍認為 「相當重要」
陳聖謨 (1997) 國小教師對教師 評鑑制度之態度 研究	文獻分析 問卷調查 法	國小教師為 施測對象	以教師人品道德及教學精神態 度最為重要，其次為班級管理 技能與關愛學生程度。教師的 教學技能與專長並不被認為是 重要的評鑑項目。而評鑑項目 之「行政事項處理能力上被認 為最不重要。
朱淑雅 (1998) 國民小學教師評 鑑效標之研究	文獻分析 問卷調查	公立國民小 學教師及行 政人員為對 象	建立之我國國小教師評鑑效標 分為七大層面共四十六個效 標。七大層面分別為： （一）教學規劃與準備領域： 包含教師教學前的各項準備工 作（二）教師主動的教學實施 策略領域：教師教學過程中所 運用的策略與技巧（三）師生 互動的學習策略領域：教師與 學生在教學過程的互動方式 （四）班級整體營造領域：包 含教室佈置、常規管理等項目 （五）教師專業成長領域：教 師追求自我專業成長的各種方 法 （六）教師溝通與表達領域： 包含教師的口語表達、肢體動 作的運用（七）教師的合作與 配合領域：包含行政工作、同 儕、家長、社區間的關係

表 2-3-1 國內外教師評鑑指標研究摘要表(續)

<p>吳政達(1998) 國民小學教師評鑑指標體系建構之研究-模糊德菲術、糊層級分析法與模糊綜合評估法之應用</p>	<p>模糊德菲術 糊層級分析法 模糊綜合評估法</p>	<p>整合專家意見以建構評鑑指標，續以模糊層級分析法計算各指標間的相對權重</p>	<p>包含九大類主指標、四十一項次指標。九大類主指標為：(一)專業知識：含任教科目的專門知識、教學方法、課程與教材的專業知識(二)教學準備能力：教師教學前的準備工作(三)教學策略與實施能力：教師教學過程中所運用的策略(四)教學評量能力：運用學生的評量結果，做為教學改進之使用等(五)運用教學資源能力：含教學環境佈置、教學資源運用共兩項(六)班級經營能力：含輔導學生、訂定的班級規範等(七)專業責任：含工作勤惰、教育信念、敬業精神等(八)校務參與及服務績效：含協助校務推展、對學校活動積極參與等(九)人際溝通能力：含與學生、家長、同儕間的溝通</p>
--	-------------------------------------	---	--

表 2-3-1 國內外教師評鑑指標研究摘要表(續)

Collison, Vivienne (1999) Redefining Teacher Excellence	訪談法 理論分析法	中學教師	(一)專業知識：對專門學科、課程、教學法的知識。(二)人際知識：跟學生、當地社區、教育團體的關係。(三)內省知識：瞭解自己的倫理觀、性格，因為教師的倫理和性格會影響學生，所以必須具善的倫理觀、性格。
Sheehan, Eugene P., DuPrey, Tara (1999) Student Evaluations of University Teaching	文獻探討 問卷調查	大學學生評鑑教師	預測大學教師教學效能的因子依序是：教師的授課是廣博見聞、好的測量工具、教師課程的準備、教師的授課是有趣的、具挑戰的課程
劉寶貴(2000) 我國高職教師評鑑實施之研究	問卷調查法 訪談法。	台灣地區公私立高級職業學校(不包括高級中學附設職業類科及綜合中學)之教師	高職教師評鑑指標可分為：教學知能、教學態度、學生輔導、行政服務、及品德與專業等五個領域
McLean, Michelle (2001) Rewarding teaching excellence. Can we measure teaching 'excellence'? Who should be the judge?	文獻探討	醫學課程改革中教師的角色	(一)尊重的師生關係 (二)有效的教學：主題知識、組織、鼓勵學生討論、回饋和有效地評鑑(三)有品質的學習成果：學生的瞭解、倫理、道德、態度

表 2-3-1 國內外教師評鑑指標研究摘要表(續)

<p>Beishuizen, J.J., Hof, E. ,van Putten, C.M.,Bouwmeester, S., Asscher, J.J. (2001) Students' and teachers' cognitions about good teachers</p>	<p>隨筆概念 對應分析</p>	<p>四年級、七年級、九年級、十二年級學生</p>	<p>(一) 水平維度：分為人格、能力 (二) 垂直維度：與老師的親疏程度</p>
<p>張倍禎、王健華 (2002) 大學教學優良教師評鑑指標的建立---教學資源中心教師評鑑個案研究</p>	<p>問卷調查</p>	<p>淡江大學教師、學生</p>	<p>教師包含七個面向：教學態度、教學素養、教學方式、教學關懷、教學倫理、教學表現、政策配合度。學生包含九個面向：教學互動、教學態度、政策配合度與成效、教學方式、教學技巧、教學素養、教學表現、知識充實、教學關懷</p>
<p>徐敏榮 (2002) 國民小學教師評鑑規準之研究</p>	<p>文獻分析 德懷術</p>	<p>專家學者</p>	<p>建構七個領域共八十個評鑑指標。七個領域分別為： (一)品德行為領域之規準：含良好的品德、富有愛心等 (二)教師專業知能領域之規準：瞭解學生的需求，訂定明確的教學目標等(三)專業態度領域之規準：含上課準時、具有高度的教學熱忱與責任感等(四)學生輔導領域之規準：具有專業的輔導知能等 (五)班級經營領域之規準：含能指導學生培養和諧互動的同儕關係等(六)行政配合領域之規準：主動參與學校的活動等(七)人際關係領域之規準：含同儕、家長、社區彼此的溝通與合作等</p>

表 2-3-1 國內外教師評鑑指標研究摘要表(續)

<p>陳玉鳳 (2002) 國民中學教師專業 評鑑規準之研究</p>	<p>文獻分析 問卷調查 法</p>	<p>屏東縣國民 中學教師</p>	<p>擬定之「教師專業評鑑規 準」計八大規準（教學準 備、教學實務、班級經營、 行政配合、人際關係、研究 進修、訓輔知能、專業態 度），48項指標。</p>
<p>吳政原 (2004) 國小初任教師第一 年教師評鑑指標之 建構</p>	<p>文 獻 分 析、問卷調 查</p>	<p>公立國民小 學教育人員</p>	<p>建構初任教師評鑑之六大 領域與三十六項表現指 標。六大領域分別為：包括 「教學準備與設計」、「教 學實施的策略」、「教學的 師生互動與溝通」、「學生 的學習評量」、「教室的常 規管理」以及「專業成長的 責任」</p>
<p>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 發展</p>	<p>文 獻 分 析、小組研 討、專家座 談、問卷調 查與實地 試作</p>	<p>專家會議 國民中小學 教師</p>	<p>(一) 指標系統架構分為 「層面—向度—指標」三個 層次(二) 能力層面含括規 劃、教學、管理、評鑑和專 業發展等五大層面(三) 各 層面能力研訂課程規劃、教 學規劃、教材呈現、教學方 法、學習評量、班級經營、 資源管理、課程評鑑、教學 評鑑、自我發展、專業成 長、專業態度等十二項能力 向度(四) 根據層面及向度 的內涵，建構35項能力指標</p>
<p>Okpala, Comfort O., Ellis, Richard (2005) The perceptions of college students on teacher quality: a focus on teacher qualifications</p>	<p>問 卷 調 查 法 訪談法</p>	<p>大學學生</p>	<p>教師品質由三部分組成： (一) 教師資格、能力(二) 教學經驗(三) 教師培訓的 學校等級</p>

綜觀國內外教師評鑑指標發現：(一)對象：以中、小學教師為對象居多，少有大學教師，若針對大學教師也是針對教學進行評鑑，未針對教師整體觀而評鑑。(二)研究方法：研究方法以文獻探討分析、問卷調查法、訪談法為居多，因本研究對象為大學生及大學教授，大學生成熟度發展對教師品質的感受，也適合使用文獻探討分析、問卷調查法、訪談法進行研究。(三)指標向度：眾多學者提出的各指標向度包羅萬象，經研究者歸納整理，可分為人格特質、專業知識、人際互動三大層次，其中人格特質包含：品德生活優良程度、專業成長的意願、專業責任，而專業知識則包含專業知識與技術、教學方法、輔導能力，例如：對於課程主題知識、課程目標的設定、題材的廣度、呈現技巧、教學實施策略、運用教學資源能力、教學評量、班級經營，而人際互動則包含人際溝通、行政配合，例如：學生、同仁及家長關係、師生互動情形、校務參與與服務績效等。故本研究將以人格特質、專業知識、人際互動三大主軸建構大學優質教師評鑑指標。

第三章 研究設計

本章依據研究目的，研究問題，進一步說明研究設計與實施之過程。茲分研究架構、研究流程、研究對象、研究工具、資料處理與分析來進行說明。

第一節 研究架構

本研究旨在建構醫學院優質教師評鑑指標，為達研究目的，首先蒐集並探討國內外對優質教師的定義，及其應具備之特質；其次，進行教師評鑑基本概念之分析、醫學教育之探討，瞭解醫學教育教師評鑑的特殊性；最後，探討醫學院教師與學生對優質教師的認知及國內外教師評鑑指標研究。經由交互的參考、分析、整理及歸納，做為初步建構「醫學院優質教師評鑑指標」之依據。

另外，為了蒐集統計實徵資料，本研究將調查並分析慈濟大學醫學院不同背景教師與學生對於初步建構之評鑑指標的看法，以瞭解教師與學生對各指標的認知之差異。

最後將建構之優質教師評鑑指標轉化成量表應用於慈濟大學醫學院的教師評鑑上，以期瞭解慈濟大學醫學院教師的品質。

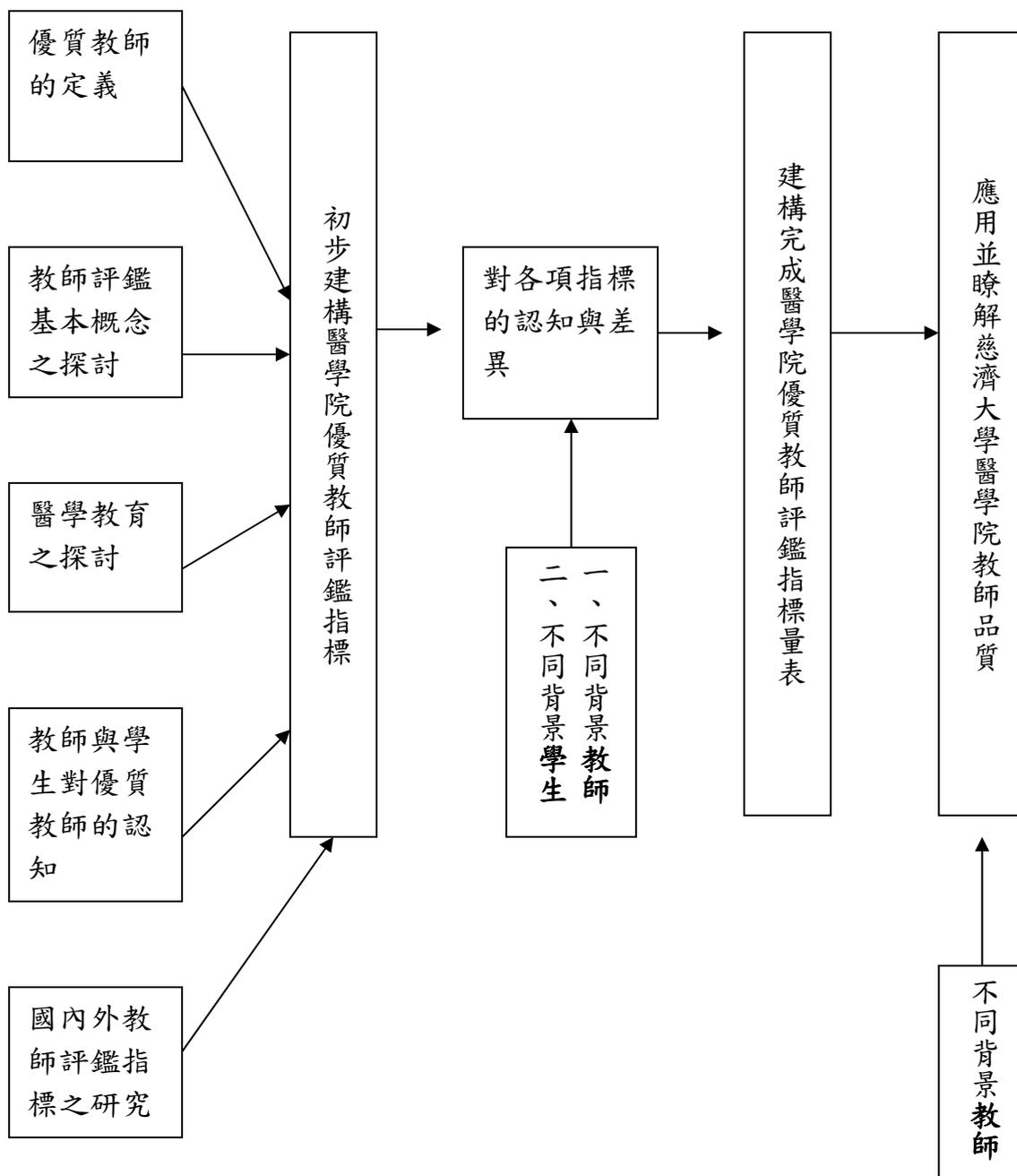


圖3-1-1 醫學院優質教師評鑑指標研究架構圖

第二節 研究流程

為了說明本研究之實施過程，本節主要針對本研究之研究流程進行說明，並繪製流程圖如圖3-2 所示。本研究之研究流程主要分為三大階段進行，分別說明如下：

壹、構想發展階段

在確定研究方向、研究目的及研究問題後，本階段主要工作在詳細蒐集閱讀過去相關文獻，並進行醫學院師生訪談與調查，以確認一般優質教師應具備之特質，及醫學院之優質教師必備之條件。作為發展優質教師評鑑指標之依據。

貳、量表發展階段

本階段主要之任務在於建構醫學院優質教師評鑑指標，整個過程除了確定量表之概念性架構、發展量表題項、進行預試，及預試結果分析及量表題目修訂等工作，直到正式量表完成。

參、結果分析階段

本階段之工作主要包括進行正式施測、資料蒐集、檢核、登錄與分析、結果討論，以及研究報告撰寫等工作。

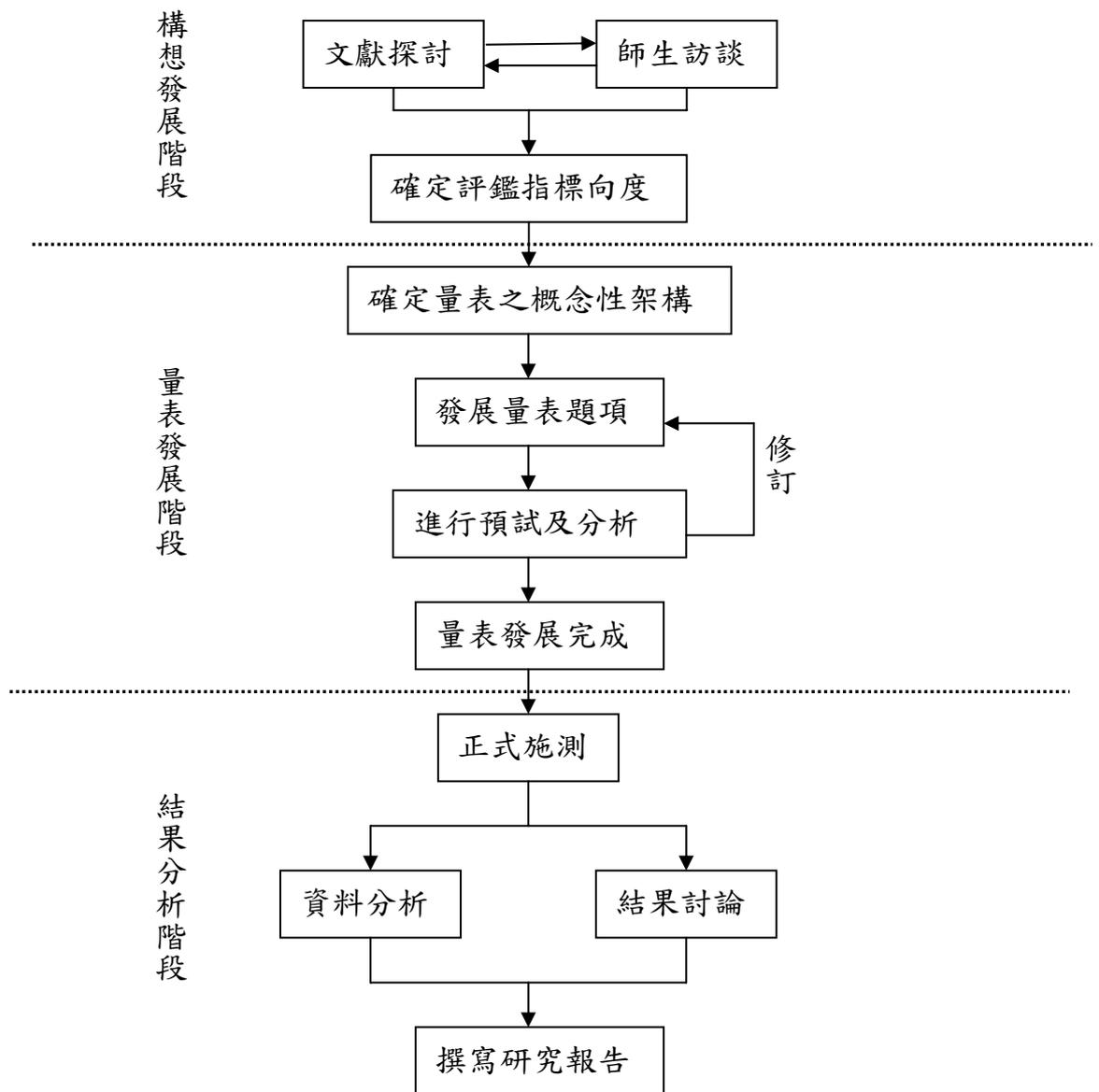


圖 3-2-1 研究流程圖

第三節 研究對象

本研究以九十五學年度慈濟大學醫學院師生為對象。慈濟大學醫學院共有醫學系、醫學檢驗生物技術學系、護理學系、公共衛生學系、醫學資訊學系、醫學研究所、醫學生物技術研究所、公共衛生研究所、護理研究所、醫學資訊研究所、微免暨分子醫學研究所、原住民健康研究所、整合生理暨臨床科學研究所共五系八所。除醫學系七個年級七個班，其餘每系皆有四個年級四個班，共23班，平均每班約40位學生，約計1,100位學生，而研究所八所共253位。教師約100位。

因本研究包含訪談、預試及實證研究，故以分別就這三部份進行研究對象之說明。

壹、訪談對象

本研究除進行文獻分析外，亦進行師生訪談，以初步建構醫學院優質教師評鑑指標。教師訪談對象部份，擬各系所訪問1~2位教師，約10~15位教師；因學校課程安排因素，大一、大二以通識課程為主，而大三、大四以各系所專業課程為主，醫學系五年級以上以實習為主，故學生訪談對象，醫學系訪問3~5位，其餘各系擬訪問2位，研究所2位，所以共訪問20~25位學生，以瞭解醫學院教師與學生對優質教師認知的差異。

貳、預試對象

預試以立意抽樣方式，抽取九十五學年度第一學期各系所一門必修課的教師與學生為研究樣本約計100人，以進行預試。

參、實證研究對象

以九十五學年度第二學期各系所的開課班級為對象，約計40門課程，約計1,200人。

第三節 研究工具

本研究以文獻探討及師生訪談初步建構醫學院優質教師評鑑指標，先以文獻探討編擬「醫學院優質教師認知訪談大綱」，以進行訪談，並將訪談結果與文獻探討作進一步交互參考、分析、整理及歸納以編製「醫學院優質教師評鑑指標量表」初稿，透過預試、信效度分析後，編成正式量表，進行正式施測，作為蒐集資料的工具。以下詳述量表建構過程：

壹、訪談表

根據研究目的與文獻探討編擬「醫學院優質教師認知訪談大綱」，作為訪談進行之依據。訪談方式採半結構，請受訪者說明個人的看法，進行資料的蒐集，以供建構量表之參考。

貳、量表建構

調查問卷的編製，以文獻探討並參酌訪談資料，編擬「醫學院優質教師評鑑指標量表」。茲就內容結構如下說明：

一、架構

本研究以教師的人格特質、專業知識、人際互動為三大主軸，以建構大學優質教師評鑑指標。

二、信度與效度

(一)內容效度

將編製「醫學院優質教師評鑑指標量表」初稿，函請專家學者針對問卷內容進行鑑定，以檢視問卷之內容效度。

(二)效標關聯效度

效標關聯效度是指某種工具上所得的分數與外在自變項(效標)之間的關

係(王文科、王智弘，2005)。因此，本研究以「慈濟大學學生評鑑教師教學問卷」(潘靖瑛，2004)為效標問卷，分析兩者之效標關聯效度。

(三)建構效度

建構效度是指測驗在衡量抽象之心理概念或特質之真切程度(邱皓政，2006)。本研究以 1.因素分析；2.集群分析；3.高、低分組的差異檢定來說明醫學院優質教師評鑑的建構效度。

三、信度分析

經過內容效度的考驗及指標項目的修正後，編製成預試問卷，對預試師生進行施測。預試問卷回收後，以信度分析考驗各層面中的內部一致性，並考驗各項目的顯著性。

第四節 資料處理與分析

本研究主要目的在建構優質教師評鑑指標，並進一步瞭解不同背景教師與學生對優質教師的認知差異，以及應用並瞭解慈濟大學醫學院教師品質，因此在資料分析過程中，可能運用之各項統計方法，分別說明如下。

壹、以項目分析來分析

項目分析主要目的是在針對預試題目進行適切性的評估（邱皓政，2006），包含遺漏值檢驗、項目描述統計檢驗、題目總分相關分析、極端組比較法。

- 一、遺漏值檢驗，主要目的檢驗受試者是否抗拒或難以回答某一個題目，導致遺漏情形的發生。過多的遺漏值則不宜採用。
- 二、項目描述統計則是利用各題描述統計量來診斷題目的優劣。過於極端的平均數以及變異量數太小是屬於不良的題目，要予以刪除。
- 三、題目總分相關則是計算每一個項目與總分的積差相關係數，相關係數達0.3以上，且達統計的顯著水準要予以保留（邱皓政，2006）。
- 四、極端組比較法，係將預試樣本在該量表總分的高低，取極端值的27%分為高低兩組，然後計算個別的題目，在兩個極端組的得分平均數具有顯著差異則是具鑑別度的題目。

貳、以因素分析來分析

- 一、以主軸法確立因素結構，以檢視並修正評鑑效標應所歸屬的領域。
- 二、根據因素分析所分別抽取出的共同因素，予以命名。

貳、以獨立樣本t考驗來分析

- (一) 不同性別教師在該評鑑指標上的表現，是否有顯著差異？
- (二) 專/兼任教師在該評鑑指標上的表現，是否有顯著差異？

參、以獨立樣本單因子變異數考驗來分析

- (一) 各系所教師在該評鑑指標上的表現，是否有顯著差異？
- (二) 不同年資教師在該評鑑指標上的表現，是否有顯著差異？
- (三) 不同職級教師在該評鑑指標上的表現，是否有顯著差異？

參考文獻

一、中文部分

毛郁雯(1999)。大學實施「學生評鑑教師教學」之研究-以國立台北師範學院為例。

國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。

王文科、王智弘(2005)。教育研究法。台北市：五南。

朱淑雅(1998)。國民小學教師評鑑效標之研究。國立台北師範學院國民教育研究所

碩士論文，未出版，台北。

吳政原(2004)。國小初任教師第一年教師評鑑指標之建構。國立花蓮師範學院

國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。

吳政達(1998)。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究：e 模糊德菲術，模糊層

級分析法與模糊綜合評估法之應用。國立政治大學教育學博士論文，未出版，台北。

吳福源(1999)。優良教師概念之探討。原住民教育之遠景與革新論文輯，71-84。

李榮東(2001)。國民中學教師教學評鑑內涵之研究。國立臺灣師範大學工業教

育學系碩士論文，未出版，台北。

林美玲(1995)。優良教師特質。研習資訊，12(4)，13-18。

邱皓政(2006)。量化研究與統計分析。台北市：五南。

徐美惠(1996)。中等學校實習教師評鑑量表之發展研究。淡江大學教育資料科學

研究所教學科技組碩士論文，未出版，台北。

- 張倍禎、王健華 (2002)。大學教學優良教師評鑑指標的建立---教學資源中心教師評鑑個案研究。**教學科技與媒體**，59，46-62。
- 張德銳 (1996)。國小教師成績考核系統之研究。**教師研究資訊**，4(5)，89-99。
- 張德銳 (2000)。**師資培育與教師評鑑**。台北：師大書苑。
- 張麗麗 (2000)。教師教學評鑑---協助教師專業成長？不尊重教師專業。**港都文教簡訊**，38，5-7。
- 莊惠文 (2000)。**大學教學評鑑指標建構之研究**。國立台北師範學院國民教育研究所未出版博士論文，台北。
- 郭昭佑 (2000)。**學校本位評鑑**。台北市：五南。
- 陳玉鳳 (2002)。**國民中學教師專業評鑑規準之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 陳珮軒 (1999)。**大學學生評鑑教師教學之研究—以長庚大學管理學院為例**。長庚大學管理學研究所碩士論文，未出版，桃園。
- 陳聖謨 (1997)。**國小教師對教師評鑑制度態度之研究**。**初等教育學報**，10，417-441。
- 傅木龍 (1998)。**英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啟示**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，台北。
- 彭春蘭 (2003)。**新竹縣市國民中學教師評鑑指標建構之研究**。國立政治大學學校行政碩士班碩士論文，未出版，台北。
- 彭森明 (1994)。**淺論師資評鑑制度**。**國立教育資料館館訊**，27，1-5。
- 黃政傑、李隆盛、黃坤錦、張善楠、蘇錦麗、顧志遠、張美蓮、詹惠雪、林青青等 (1998)。**大學校務綜合評鑑指標建構之研究**。教育部委託專題研究，台北：

國立台灣大學教育研究中心。

楊國賜 (1997)。現代教師如何建立專業知能與地位。師友，241，1-2。

劉寶貴 (2002)。我國高職教師評鑑實施之研究。國立台北師範大學教育學系博士論文，未出版，台北。

歐陽教 (1992)。教師評鑑模式之研究。國立台灣師範大學教育研究中心專題研究成果報告，未出版。

歐陽教、張德銳 (1993)。教師評鑑模式之研究。教師研究資訊，1(2)，90-100。

潘靖瑛 (2004)。通識教育課程學生評鑑教師教學問卷之發展--以慈濟大學為例。測驗學刊，51：1，79-102。

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發展。教育研究資訊，12，129-168。

簡茂發、李虎雄、黃長司、彭森明、吳清山、吳明清、毛連塏、林來發、黃瑞榮、張敏雪 (1997)。中小學教師應具備的基本素質。教育研究資訊，5(3)，1-13。

羅英豪 (2000)。國民中學校長辦學績效評鑑指標之研究。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。

羅清水 (1999)。國小教師評鑑的概念與方法。國教學報，11，3-16。

蘇秋永 (1996)。高中教師評鑑之研究—高中教師自我評鑑量表之發展。淡江大學教育資料科學研究所教學科技組碩士論文，未出版，台北。

二、西文部分

Collison, Vivienne(1999). Redefining Teacher Excellence. *Theory Into Practice*, 38, 2-9

McLean, Michelle(2001).Rewarding teaching excellence. Can we measure teaching

'excellence'? Who should be the judge? *Medical Teacher*, 23, 6-11.

Okpala, Comfort O., Ellis, Richard(2005). The perceptions of college students on teacher quality: a focus on teacher qualifications. *Education*, 126, 374-383

Sheehan, Eugene P., DuPrey, Tara(1999). Student evaluations of university teaching. *Journal of Instructional Psychology*, 26, 188-193