

國民中小學教師教學專業能力指標之發展

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

摘要

本研究主要目的在於建立九年一貫課程改革後，適用於教師之教學專業能力指標系統。在指標建構上，考量以各學科／領域教師共同、重要及核心之教學專業能力軸線，據以發展一套可供教育界使用的參照架構。指標系統的分層方法，包括文獻分析、小組研討、專家座談、問卷調查與實地試作等，研究期間自2002年7月起至2004年6月止。整套指標系統架構分為「層面—向度—指標」三個層次；唯為協助使用者判斷指標內涵與達成情形，另規擬參考之檢核重點和表現水準例釋。其中能力層面 (domains of competence) 含括規劃、教學、管理、評鑑和專業發展等五大層面；依循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 (dimensions of competence)；根據層面及向度的內涵，建構 35 項能力指標 (competence indicators)，諸如瞭解學校課程計畫的理念與架構、參與學校課程的發展、研擬適切的教學計畫、規劃適切的學習評量……等。在指標系統應用上可以根據不同目的而有所有區別，本研究提出重要的四個應用方針，包括教師自我成長、師資培育課程檢核、教師評鑑、教師認證等，冀此指標系統之建立，能培養教師教學反思、增長教師專業權能、提升教師專業發展、增進教師績效責任，並能促進學校發展、完善教學專業。

關鍵詞：教學專業、教師專業發展、能力指標

潘慧玲，國立台灣師範大學教育學系教授
王麗雲，國立台灣師範大學教育學系副教授
簡茂發，大學入學考試中心主任
孫志麟，國立台北師範學院初等教育學系助理教授
張素貞，實踐大學家庭研究與兒童發展研究所助理教授
張錫勳，台北縣坪林國中校長
陳順和，台北市健康國小校長
陳淑敏，國立台灣師範大學教育研究中心助理研究員
蔡濱如，國立台灣師範大學教育學系碩士生

收件日期：2004年6月27日；接受日期：2004年8月25日

Developing a Profession Competence Indicator System for Teachers of Elementary Schools and Junior High Schools

By

**Pan, H. L., Wang, L. Y., Chien, M. F., Sun, Z. L.,
Chang, S. J., Chang, S. S., Chen, S. H., Chen, S. M., &
Tsai, B. Z.**

Abstract

The purpose of this study is to construct an indicator system to evaluate elementary and junior high school teachers' profession competence under the currently undergoing curriculum reform. This system appraises both common skills and specific profession of teachers from different subjects. Bibliography analysis, group discussions, expert panels, questionnaire survey and in-situ practice were employed before the indicators are established. The framework of this system consists of three layers, namely "domains of competence", "dimensions of competence" and "competence indicators". "Domains of competence" cover planning, instruction, management, evaluation and profession development. "Dimensions of competence" cover curriculum planning, teaching planning, presentation of teaching materials, teaching methods, performance assessment, classroom management, resources management, curriculum appraisal, teaching

Pan, H. L., Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

Wang, L. Y., Associate Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

Chien, M. F., Director, College Entrance Examination Center

Sun, Z. L., Assistant Professor, Department of Elementary Education, National Taipei Teachers College

Chang, S. J., Assistant Professor, Graduate School of Family Studies and Child Development, Shih Chien University

Chang, S. S., Principal, Taipei County, Ping-Lin Junior High School

Chen, S. H., Principal, Taipei Jian-Kang Elementary School

Chen, S. M., Assistant Researcher, Center for Education Research, National Taiwan Normal University

Tsai, B. Z., Graduate Student, Department of Education, National Taiwan Normal University

Received: June 27, 2004; Accepted: August 25, 2004

evaluation, spontaneous learning, professional enhancement and attitude. Based on above domains and dimensions, 35 indicators are developed, such as understanding of the curriculum framework, involvement in school curriculum development, skills of presenting teaching materials, effectiveness of teaching methods among others. Four types of the system application are suggested, which are for teachers' self-development, for teacher cultivation program appraisal, for teacher evaluation, and for teacher accreditation. It is hoped that the indicator system may assist teachers reflect their profession, strengthen teacher empowerment, promote teacher accountability and school improvement.

Key words: competence indicator, teaching profession, teacher professional development

壹、前言

九年一貫課程實施後，國中小學教師基本專業能力的概念、內容與範疇產生了相應變革，為使教師教學專業知能與時俱進，實有必要發展一套適合檢視國民中小學教師教學專業能力的指標系統。有鑒於此，教育部國民中小學九年一貫課程推動工作小組研究發展中心乃委託國立臺灣師範大學教育研究中心，以兩年的時間進行「發展國民中小學教師教學專業能力指標」之專題研究。以下說明本研究執行之理由。

一、教師是課程改革主要的執行者，教師教學專業能力內涵亟需釐清

所有的教育改革最後的檢驗成果是學生的表現，而對學生影響最大的教育工作者莫過於承擔主要教學工作，與學生接觸最密切的教師，如果教師不具備落實教育改革，特別是課程改革的意願與能力，改革的努力恐將白費，改革的成果也很難顯現。為了確保教師有能力且有意願進行這波的課程改革，對於執行改革所需具備的教師教學專業能力有必要清楚地加以說明，以供教師及學校自我檢核之用，並根據不足之處，規劃改進的方法。這套教學專業能力內涵除了可以作為自我檢核及專業成長的依據外，在適當配套措施的規劃下，還可以作為教師評鑑的基礎。最重要的是有了清楚界定的教學專業能力內涵，就有對教師專業能力表現期望的共同架構，可以作為共同討論與修正的依據，不至於令教師無所適從，缺乏改進的明確方向。

二、課程改革變動劇烈，教師教學專業能力內涵需與時俱進

我國過去並不缺乏對教師教學專業能力所進行的相關研究，其中最多的是針對各科教師教學能力所做的研究，如美術科教師的教學專業能力（王麗菱，1999），或是資優教育師資的教學專業能力（林佩瑩、王振德，1998）。不過此次課程改革為因應社會快速變遷與國人對於教育宿疾（如主智主義、標準管制等）的批評，所以課程上有較大幅度的變動，在這種情況下，教師教學專業能力的內涵與強調重點應該也有所不同，有必要重新檢討，以因應課程改革的需要。這並不是說教師需放棄現有的能力，學習全新的能力，而是某些教學專業能力需要特別強調，或是過去不被納入或甚少受到重視的能力需要加入，以使

教師能在這套教學專業能力系統的指引下，與時俱進，為培育未來社會的成員作好準備。

三、教師教學專業能力指標系統的建立，有助於教學專業的提升

專業工作要能得到社會的認可，專業社群本身需要有共識，保證專業的基本執業水準，淘汰不適任的執業者，讓外界對教師工作有一定的信心，也肯承認教師是專業，準此，教師教學專業能力指標的建立將有助於教學專業與教師地位的提升。這套指標除了可以成為專業對專業表現的共識，建立專業在外界的形象外，也可作為專業對話與討論的依據，以及修正專業表現的基礎。在需要進行專業或法律的檢核時，也可透過教師教學專業表現指標系統提供證據，以供外界檢核。總而言之，能夠具體提出專業表現的內涵，作為內部與外部溝通的依據，並作為提供證據的架構以為檢核 (Association for Supervision and Curriculum Development, 2000)，正是專業文化與專業表現的特徵，故而，教師教學專業能力指標的建立實有其必要。

基於上述研究執行之理由，本研究之目的如下：

- (一) 探討教師教學專業能力的內涵。
- (二) 建構教師教學專業能力指標系統。
- (三) 說明本指標系統可能的應用方式。

貳、指標系統之發展

本研究之期程自 2002 年 7 月至 2004 年 6 月止，研究期間採用多種方法進行探究，包括文獻分析、小組研討、專家座談、問卷調查和指標系統實地試作等。研究小組透過文獻分析與前後共二十三次之研究小組會議，多方研討與商議指標系統之建構，另以專家座談與問卷調查，廣納各方意見，作為指標系統建構之參考。此外，為瞭解指標系統在教育現場之應用情形與可能遭遇之困難，特以全國北、中、南、東區共十八所國民中小學進行指標之試作。

整體指標系統參採教師效能 (teacher effectiveness)、教師素質 (teacher quality)、教學反思 (teaching reflection)、彰權益能 (empowerment)、專業發展 (professional development) 及績效責任 (accountability) 等相關理論觀點，並考量本土教學情境而發展，其架構分為「層面一向度一指標」三層次，另為協

助使用者判斷指標內涵與達成情形，擬有參考之檢核重點和表現水準之舉隅說明。在系統中的能力層面（domains of competence）上，共包括規劃、教學、管理、評鑑和專業發展等五層面，涵蓋國民中小學教師教學的主要內容。在能力向度（dimensions of competence）上，依循各個層面之能力而發展出課程規劃、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、專業態度等十二個項目，以設計各層面之指標內容。在能力指標（competence indicators）上，根據層面及向度的邏輯與內涵，發展出各項指標，包括瞭解學校課程計畫的理念與架構、參與學校課程的發展、研擬適切的教學計畫、規劃適切的學習評量……等 35 項。整體而言，本指標系統乃是瞭解教師教學專業能力之際，可善加採用之參考內容，指標規劃詳盡呈現出各學科／領域教師共同、重要及核心之教學專業能力。

一、指標系統發展之理念

研究小組在進行本指標系統之發展時，一方面從文獻閱讀中汲取相關學術理論與研究之資糧，一方面則從本土教學實踐中，分析重要可行之想法，據以釐清指標系統規擬之理念。以下分從基本立場、概念架構、重要假定、建構規準及預期目標進行理念之說明。

（一）基本立場

建構指標系統時，首要確認的是基本立場，經由多次的小組研討，本研究提出以下的六項基本立場：

1. 本指標系統建構的是新世紀教師所應具備之教學專業能力

本研究中教學專業能力的建構，雖以九年一貫課程政策為背景，唯所根據的並非僅是九年一貫課程之名，而是這一波教育改革所推動的學校本位課程、教師專業自主與教師彰權益能等舉措。易言之，即使未來的課程不以九年一貫課程為名，教師所需發展之能力，也不可能回歸過去，抹煞課程與教學之規劃、評鑑等新能力，故而，本指標系統所致力的是建構在這新世紀中，教師所必需具備的教學專業能力。

2. 本指標系統融攝學術理論與本土實務

本指標系統之發展，參酌了教師效能、教師素質、教學反思、彰權益能、專業發展及績效責任等相關理論與研究，除此之外，並根據國民中小學實際教學情況作設計，以符合理論與實務的雙重要求，並能貼

近本土的教學脈絡。

3.本指標系統涵蓋教師認知、技能與情意面向之能力

本指標系統中所指涉之教師教學專業能力，係以廣義解，亦即不僅是偏於知識與技能之面向。教學是一門科學，也是一門藝術，故優質教學所涉及的除了教學專業知識，以及將專業知識化成行為表現外，更涉及了情意面向。教師專業的發揮需要情意作為支撐點，一位身心均衡、願意積極投入、樂於追求進步的教師，方能善用其專業知識，表現其專業技能。因之，本指標系統所指涉之教師專業能力涵蓋了認知、技能與情意之面向。

4.本指標系統反映動態循環的教學歷程

本指標系統指涉教師之規劃、教學、管理、評鑑及專業發展等五大教學專業能力層面，此五大層面彼此之間息息相關，相輔相成，交互串連，成爲一個動態的循環歷程，構成了教師教學專業能力的內涵。

5.本指標系統適用於國民中小學教師共同能力之評量

本指標系統針對教師教學專業能力進行全面性的考量，指出從事教職者所需具備的教學專業能力，強調的是教師共同、核心能力的測量。易言之，本指標系統旨在說明由國小到國中，各年級、各學科或領域的教師應該具備的教學能力，故屬於各學科或領域的能力指標不在此考量範圍內。透過此整合性之指標系統，可以協助教師作全面的專業成長與發展，而不致偏於學科知識教學的過度注重，而忽略學校其他課程與教學事務或專業社群的發展。

6.本指標系統強調過程而非結果導向

教師教學專業能力有以學生表現作為衡鑑者，唯此作法是衆多教師評鑑方式中最具爭議的一種。就接受度而言，這類作法較易引起教師的反彈，對校園文化也易有負面的影響；就公平性而言，當衆多變項無法控制的情況下，以學生表現作為評量教師教學專業能力的依據，不易令人心服口服。另就教育目的而言，以產出作為評量教師教學專業能力的依據，除非產出的指標周全且符合教育目的，否則反將妨害教育發展。考量上述因素，本指標系統之建立，決定不以學生表現做為教師專業能力指標之建構依據，故捨結果導向之作法，而以教師專業能力表現為主進行評量，教師只要具備本指標系統所指陳之條件，即

為成功的教師。

(二) 概念架構

教學為一多樣態的複雜過程，涉及的因素很多，實在很難以單一指標來描述或解釋教師教學表現的特性。然而，教學專業能力指標的選擇，並非憑個人主觀的判斷，而是基於理論與實務基礎所建構的。在本研究中，指標系統之建構所參照之理論基礎有六項：一、教師效能論幫助吾人瞭解有效能教師在認知、情意與行為上的能力表現。二、教師素質論在指陳衡量教師素質的層面，提供探究教師教學專業能力的不同視域。三、教學反思論側重教師在教學過程中不斷反思，提昇專業。四、彰權益能論強調教師在教學歷程中要力求權能的增長，亦即經由學校事務的參與，增進能力，並藉由能力的增進，擴大學校參與的深度與廣度。如此透過權與能的辯證發展，從個人的彰權益能，進而促進學校社群的彰權益能。五、專業發展論重視教學即專業學習，教師效能之提昇，必需透過不斷的專業成長。六、績效責任論在促使個人承擔教學表現之責任，此是學校組織之激勵、更新與發展之重要機制。

綜言之，本指標系統係在九年一貫課程政策的背景下，考量本土的教學脈絡，以教師效能論、教師素質論、教學反思論、彰權益能論、專業發展論及績效責任論為理論基礎，整合教學理論與研究成果、教育政策與法令規範以及教學實務而進行規劃，特以圖 1 呈現本研究發展國民中小學教師教學專業能力指標系統的概念架構。

(三) 重要假定

本指標系統之建構具有以下之假定：

1. 教學是一項專業，而教學專業能力是可以培養的

一位適任的教師必須具備一定水準的專業能力，才能達到有效教學，以增進學生的學習成就與表現。當然，這種專業能力可以不斷成長與茁壯，透過自我的檢視與外在的支持，教師不但能夠得到學習及實踐的動力，更得以省察自己的信念與態度，培養更為成熟圓融的教學藝術。

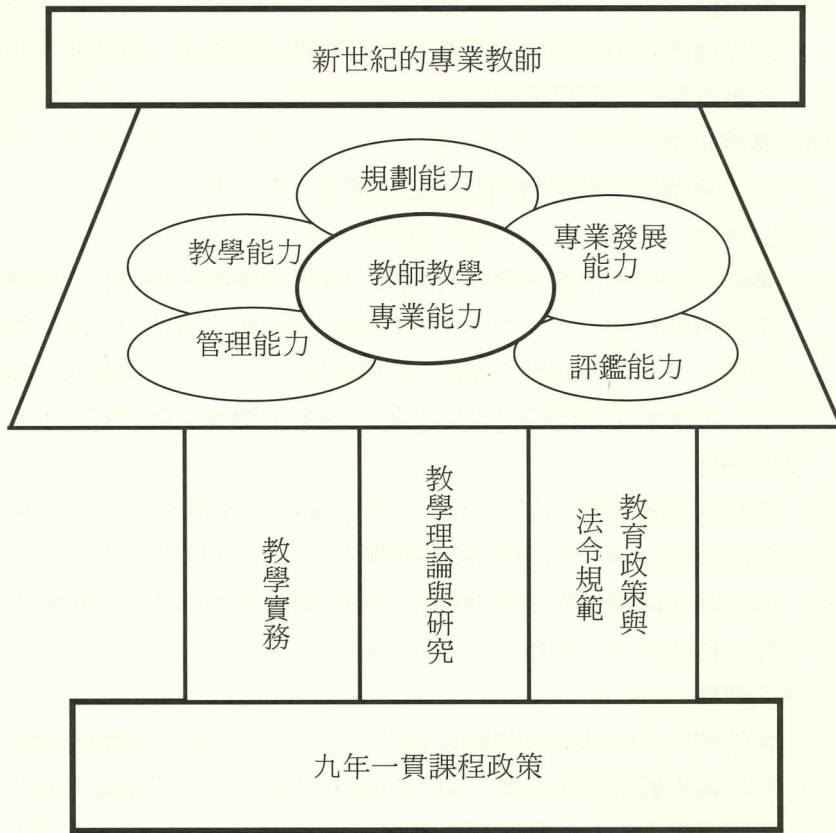


圖 1 國民中小學教師專業能力指標系統概念架構

- 2.教學是由一組可以分析的複雜活動所組成，且可以概念化為數項核心工作
教學涉及的範圍及內容頗為廣泛，其活動歷程亦相當複雜多樣，但是，透過系統分析，從中仍可找到數個教學領域或層面，據以判斷教師所需具備的專業能力。
- 3.教師的教學專業能力與學生的學習成就及表現有關
教師若能展現教學專業能力，實踐某些有效的教學層面、教學向度和教學指標，則學生的學習成就及表現將可跟著提昇。

4.教學能力可以評量，並轉化為指標形式

教學雖兼具智識與情緒、理性與感性的特性，但可透過多元方法，如問卷調查、訪談、教學檔案等加以評量，並以量化指標和質性指標來代表教師的教學專業能力。

(四) 建構規準

建構本指標系統所依據之規準有下列六項：

1.全面性

全面性規準所指涉的意涵有多重：(1) 指標系統不僅包括因應課程改革所需的新能力，亦包括原本教師即需具備的舊能力；(2) 指標系統涵括了所有教師教學專業能力的重要面向；(3) 指標系統所評量之能力，不僅著重教師的知識與技能，亦著重教師的情意態度面向。

2.共通性

本指標系統不是為特定年級、特定學科或領域教學所設計的指標系統，而是以國民小學及國民中學之不同年級及不同學科或領域的教師，其共同需具備的能力為設計的基礎，即本指標系統所列的能力是每一位國民中小學教師都需具備的能力。

3.引導性

本指標系統的建構希望能具有引導性，突顯目前一般教師教學專業能力討論中較容易被忽略，但對於提升教師專業卻又相當重要的部份。故不只集中在一般人所關心的教室教學層面或是技能及知識層面，尚包括教師參與課程規劃、課程評鑑、教學評鑑，以及教室外影響教學專業能力面向的討論（如社區資源的運用），或如情意部份的指標（如對專業社群的參與及貢獻）。

4.效用性

本指標系統不論用於教師自我成長、師資培育課程檢核，或是教師評鑑、教師認證，均希望具有效用性，亦即在完成指標系統之使用後，能產生實際效用。欲達此功能，指標系統之內容須適當、重要、簡明及有效。

5.可行性

為落實本指標系統，可行性是一重要規準。使用者必需覺得指標系統容易實施，資料蒐集不困難、繁複，且指標系統能夠反映教學表現的

多元特性，同時適用於實際的教學情境而非僅是高懸理想。因之，本研究除在用字上斟酌外，也透過專家座談、問卷調查、實地試作等方法，搜集第一線教師的意見以為修正，以提升本指標系統之可行性。

6.彈性

本指標系統可因應使用目的之不同，提供使用者彈性之選擇。指標項目的「內涵」(質)與「多寡」(量)，以及指標項目的檢核重點與表現水準的要求，均可由使用的教師或學校，依據實施目的而作調整。因此，本指標系統給予使用者彈性，由使用者決定比較或進行價值判斷的重點。

(五) 預期目標

教師教學專業能力指標系統所預期達成之目標如下：

1.培養教師教學反思

教學是複雜多元的動態歷程，教師必須不斷從專業實踐中進行自我反思與自我調整，方有助於教學實務的改進與精進。本研究所建構的教師專業能力指標，可作為國民中小學教師自我檢核與省思之參考。

2.增長教師專業權能

教學專業能力的概念，隨著時空背景的遞移而有不同的詮釋，教師在教育發展與改革趨勢下，可以針對教師新能力的發展，重新審視教師專業及教學問題。此外，值此新世紀，強調教師走出教室，參與和課程、教學相關之全校性事務，因之，教師參與課程和教學的規劃、評鑑等事宜，將有助於專業權能的增長。

3.提升教師專業發展

教師是專業人員，必須具備一定的專業能力，才能勝任其任務。本研究所建構的教師專業能力指標，經由教師之自我檢視或形成性教師評鑑的實施與推動，可以改進國民中小學教師的教學品質，進而促進其專業發展。

4.增進教師績效責任

本指標系統之建構著重於新專業主義之實踐，提供教師進行自我反思、追求專業成長的機會，唯身處學校本位管理的教育改革脈絡下，績效責任成爲一項對於學校的重要要求，故而，在以專業發展爲導向使用本指標系統時，須逐步強化教師績效責任之觀念，並逐步建立教

學績效責任制度。

5. 促進學校發展

使用本指標系統，誠如上述，可培養教師教學反思、增長教師專業權能及提升教師專業發展，這些教師個人之成長，可進一步與學校發展作連結。易言之，教師成長應當成為學校改進與發展中的一部份，透過本指標系統的運用，冀使學校成為一個彰權益能的社群。

6. 完善教學專業

教師專業能力指標之發展，一方面有助於對專業表現建立共識，以進行專業的對話，另一方面則透過教師認證有助於專業品質的保證，以及建立教學專業的績效責任。本指標系統提供了專業教學的新定義，對於教學專業，將有其正面之提升作用。

二、指標系統規劃之架構

本指標系統之架構共分成層面、向度、指標三個層次；為了具體說明指標的內涵，協助受評者準備，另加上各指標供參考的檢核重點。最後，為了協同使用此指標系統者利用評鑑進行價值判斷，了解不同層次的表現水準，所以每一個層面及向度下各挑一個指標描述其表現水準。表 1 說明指標系統的架構與邏輯順序。

表 1 指標系統架構

架構	層面	→	向度	→	指標	→	檢核重點	→	表現水準舉例
功能	架構第一層次		架構第二層次		架構第三層次		供參考		供參考

層面乃指涉教師教學專業能力的主要領域或面向，本指標系統共涵蓋五大層面：(一) 規劃能力；(二) 教學能力；(三) 管理能力；(四) 評鑑能力；(五) 專業發展能力。而在規劃能力層面，包括課程規劃、教學規劃二向度；教學能力層面包括教材呈現、教學方法、學習評量三向度；管理能力層面包括班級經營、資源管理二向度；評鑑能力層面包括課程評鑑、教學評鑑二向度；專業發展能力層面包括自我發展、專業成長、專業態度三向度。在上述的每個向度下，又涵攝數項指標，共計 35 項指標。

為判斷教師專業能力指標的達成情形，乃更進一步發展表現水準作為判斷的依據。在考量教師使用的便利性以及三或五等級易產生趨中現象下，將表現水準定為四個等級，並進一步參照兩項原則定義四個等級：(一)依廣度、頻度、熟練度、深度與品質等五向度區分四個等級之內涵；(二)四個等級之內涵囊括認知、情意與技能三面向，茲將各等級之定義說明如下：

- (一) 優異：能深入了解指標之意義，掌握涵蓋面向，並能主動積極表現出來。
- (二) 良好：能大致瞭解指標之意義，清楚涵蓋面向，且願意表現出來。
- (三) 尚可：能粗略了解指標之意義，但對涵蓋面向不完全清楚，只能被動有限的表現。
- (四) 待改進：對指標之意義和涵蓋面向了解不足，且未能表現出來。

三、指標系統建構之層面

本研究在整體指標系統之發展上，參採前述之教師效能、教師素質、教學反思、彰權益能、專業發展及績效責任之理論觀點，而在層面的建構上，則以 Peacock 和 Rawson (2001) 以及 Scriven (1994) 之相關主張為主要之參考依據。首先，Peacock 和 Rawson (2001) 將教師基本教學專業能力指標分成四大層面：規劃能力；溝通、展現與教學能力；管理能力；評鑑能力，這四大層面指標是透過教師彰權益能與協同參與所發展的。參與這項計畫的教師與訓練者共同訂定教師的能力規準，以作為瞭解教師專業發展能力之用。Peacock 和 Rawson 顯然是由能力指標的角度設計教師專業能力的面向，所以也比較重視行為方面的指標，在情意部份較為缺乏。Peacock 和 Rawson (2001) 所建立的指標系統另一特色是清楚地說明每一個層面的四種水準，指出教師專業發展的層次性，不過在層面下只有一層向度，就直接進入表現程度的說明，這樣的設計方式除非對各層面與向度的內容有很清楚的瞭解，否則對於教師而言，恐怕不容易用來做為專業發展的工具。

另 Scriven (1994) 在談論教師的工作 (duties) 時，將其內容分成五個部份，分別是學科內容知識、教學能力、評量能力、專業主義、以及對學校及社群的工作。這個分法的優點是對專業主義以及對學校及社群工作的強調，不過在範疇的分類上似較為不清楚，也忽略了其他重要面向，如管理或經營能力。

研究小組試圖在以上分類架構中找出共同點，同時考量國內目前教育革新

方向，進行指標層面之研訂。易言之，研究小組主要根據 Peacock 和 Rawson (2001) 的架構修正，但是顧及該取向過於重視行為表現，忽略了 Scriven 所強調的專業主義，故將指標共分成五個層面：規劃能力、教學能力、管理能力、評鑑能力、專業發展能力。前面四個與教師的教學工作直接相關，規劃能力是指教師在授課前的所有規劃準備工作，這點在學校本位課程的脈絡下特別重要，教師不能只是照表操課，依賴統一的教科書完成教學的工作，而必須根據學生的起點行為、學校的願景與特色、學習能力指標的規定，完成教學工作的規劃。教學能力則是教師的重要關鍵能力，考驗教師如何能在教學現場完整清楚地將學習內容轉化為學生能夠理解吸收的知識與能力。管理能力與教學的脈絡經營有關，包括可見（如學習材料、經費、時間）與不可見（如班級文化、師生互動、親師關係）的資源經營，經營的好，教學工作可以事半功倍，經營不好則有害教學。評鑑能力是指教師根據某些規準進行價值判斷的能力，教師必須知道如何對自己的教學進行評鑑，以協助學生改進，同時也應知道如何參與課程評鑑協助自身以及學校進行改進。專業發展能力一般而言較受忽視，比較指涉教師教學的情意層面，也就是對專業的要求、投入與認同。

參、指標系統之內容

以下分就指標系統五層面之定義、內涵與表現水準例釋作說明，詳細內容彙整表格如附錄。

一、規劃能力層面

（一）定義

教師教學的「規劃能力」是指教師能針對課程與教學進行規劃的能力。在國民中小學九年一貫課程實施以後，強調課程鬆綁及學校課程的發展，使教師在課程發展上由過去的執行者及被動接受者的角色，轉變為研究者、詮釋者、規劃者及評鑑者等更豐富多元之角色。教師在參與學校課程發展的過程中，需瞭解學校課程計畫的理念與架構，積極參與課程發展組織的運作，並針對自己所擔任的年級及所任教的領域，研擬適切的教學與評量計畫。

(二) 內涵

課程規劃、教學規劃構成教師教學專業規劃能力的二個向度，二向度的內涵如下：

1. 課程規劃

課程規劃不是個別孤立的工作，教師也不可能自己關起門來發展學校課程；課程規劃是一個連續的、參與的、合作的、慎思的、整體的歷程。學校層級的課程規劃需要整體考慮，特別是課程規劃的運作，應回歸學校課程發展組織如：「課程發展委員會」、「各學習領域課程小組」、專案研究小組.....等。無論是學校單獨成立或跨校合作課程組織，這些組織負責學校課程計畫的整合與審議。「課程規劃」向度包括兩項指標，說明如下：

(1) 瞭解學校課程計畫的理念與架構

課程計畫是指課程規劃人員根據社會文化價值、學科知識、學生興趣，對課程目標、內容、方法、活動與評鑑等因素所做的一系列選擇、組織、安排和規劃(黃光雄、蔡清田,2003)。王文科(2003)認為「課程計畫」包含課程目標、學習對象、課程設計、教學活動、評量實施、課程評鑑等，通常是在課程實施前所先預擬的，是以文件方式呈現。

學校層級的課程計畫是九年一貫課程推動的核心工作之一，是教師團隊協同合作下的產品，更是課程發展組織能否有效運作的試金石，兩者互為因果，教師參與實踐反省，可讓學校課程發展更為健全。

(2) 參與學校課程的發展

依據國民中小學九年一貫課程綱要實施要點之規定，各校於課程實施時，應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」，於學期上課前完成學校課程計畫之規劃，決定各年級各學習領域學習節數，審查自編教科用書，設計教學主題與教學活動，並負責課程與教學評鑑。學校亦得考量地區、學校規模、及國中小之連貫性，聯合成立校際之課程發展委員會。就學校課程發展實務運作而言，無論學校大小或人員多寡，每一位教師或多或少都會參與學校課程發展組織之運作。

2.教學規劃

在教學規劃方面，又可分為規擬教學計畫與評量計畫兩個指標。

(1) 研擬適切的教學計畫

教學計畫是屬於教師個人或群組教師，為達成教學目的，增進學習效果所擬定的計畫，它的功能是設計、溝通、管理。教學計畫不是教學活動設計，不需要包括詳盡且鉅細靡遺之教學活動設計，而教材並不等於教科書，凡教科書與自編、改編、選編教材均可做為教材。

(2) 規劃適切的學習評量

「學習評量」方面，最重要的課題還是圍繞在評量目標必須與學習目標相結合。在規劃學習評量時，宜針對不同領域、不同發展階段的學童，選取合理的評量規準；選編有效的工具；安排合宜的時間；運用多元的方法，取得學生學習真實情形的資料；做正確的判斷解釋，以做為進一步改善課程與教學的依據。

(三) 表現水準例釋

以表 2 就課程規劃向度，舉例說明教師規劃能力層面的表現水準。

表 2 規劃能力表現水準例釋

向度	指標	表現水準			
		優異	良好	尚可	待改進
課程規劃	參與學校課程的發展	在學校課程發展組織（課發會、年級、領域、專案小組……），主動扮演帶領者、推動者角色，積極參與開會研發並有具體表現者，如規劃課程、發展教材、設計活動……等。	能具體說明學校課程發展組織運作概況。在條件許可下，積極參與課程發展組織的運作，定期開會，貢獻意見，協助學校推動課程發展。	在學校要求下，能參與學校課程發展組織的相關活動。對學校課程發展組織研討的重要課題，能約略說明之。	極少參與學校課程發展組織的相關活動，不知學校課程發展組織研討的課題，態度消極。

二、教學能力層面

(一) 定義

所謂「教學能力」意指教師擁有與教學相關的知識、技能與理念，可以因應不同教學情境妥適處理以達成教學目標的能力。本研究定義教師的「教學能力」為協助學生進行有意義的學習活動時，師生互動過程及課程實踐的能力，其內涵包括教材呈現的方式、教學方法的展現及學習評量的實施三部分。

(二) 內涵

教材呈現的方式、教學方法的展現及學習評量的實施構成教學能力層面的三個能力向度，各個向度的內涵如下：

1. 教材呈現

教學能力層面下的第一個向度是教材呈現，共有三個指標，分別是適切呈現教材內容、善用教科用書、講解清楚教學內容。教材係指教師用以協助學生學習的各種材料(林寶山, 1988)，例如教科書、補充材料或自編教材等。教材的形式、材質和呈現方式有很多種類，教科書只是眾多教材當中的一種，故教科書應是教材的一部分而非全部(教育部, 2003)。不論是教科書或是教師上課的講解，如果所學習的資訊能夠前後連貫，學習起來就會比較容易(單文經, 2001)。

(1) 適切呈現教材內容

當教師指導學生理解教材知識時，其教學方式會因學生的先備知識不同而有所差異。因此，教師在進行教材內容呈現時，若能顧及學生的經驗背景，特別是其先備知識，有組織有條理、正確清楚、完整、由淺入深、具邏輯性，可以讓學生學習得更具意義；反之，零碎分立、斷斷續續的資訊，就只能透過機械式的記誦等較低層次的方式來學習(林寶山, 1998；洪志成等, 2003；單文經, 2001)。

(2) 善用教科用書

教科用書包括學生用課本、學生習作或手冊、教師指引或手冊、實驗手冊或紀錄簿等。國內學者柯華葳(1995)、周祝瑛(1995)的研究指出，國民中小學的教室活動中，大部份的活動仍是和教

科書相關的講述、考試、問答、和作業（引自周珮儀，2001）。教科書雖是教師在課堂教學的重要依據，但不應是唯一的教材，教科書中的知識必須經過師生主動的詮釋、轉化和互為文本的解讀（周珮儀，2001）。教學時需視學生的學習表現提供必要的補充教材以增進教學內容；但也不宜將教科書的內容全盤接收並灌輸給學生。

（3）清楚講解教學內容

雖然真正的學習應出自於學習者本身的心智活動，但教師的「講解」仍是教學進行中不可缺少的活動。方炳林（1992）曾指出：講述清晰、有系統及生動是成功講述的三項基本條件。當教師運用講述教學時除要注重上述三條件外，還必須掌握下列幾個要項：用字遣詞恰當，沒有語病、口頭禪或傷害性語詞；音量足夠，後排及角落位置的學生都可以聽到；發音咬字清楚、清晰生動、音調自然、說話速度快慢得宜；適當運用肢體語言表達教學內容；適時歸納教學重點等（林寶山，1998；洪志成等，2003；單文經，2001）。

2. 教學方法

教學是一個多樣態且複雜的問題解決歷程，各種教學方法的運用存乎教學者的巧妙安排。隨著教育改革的浪潮與教學科技的進展，教學已邁入一個新紀元，面對自由、開放、多元與知識經濟的時代，現代教師不僅必須熟爛教學原則，更要靈活運用各種教學方法，才能達到有效的教學（王文科，2003）。

（1）運用有效的教學方法

教師要達到有效的教學，除了必須依教材性質及學生學習特性選擇適切的教學方法，在教學進程的掌握方面也要允當適中；在教學技術方面，更要善用問答技巧以激發學習動機，增進學生積極參與學習活動的機會。

（2）掌握學習原則進行教學

教師在進行教學活動時，必須掌握下列的學習原則：教學活動能引發學生的學習興趣、教學活動能結合學生的生活經驗、提供學生適切的練習、依學生不同的需求實施補救或充實教學。

(3) 善用教學資源輔助教學

具有教學專業能力的教師必須具備正確使用各種教學資源的觀念、態度及能力，能依據學生的特質、學習內容的需要、學習目標和教學資源的特性，善用各種教學資源輔助教學，以提昇學生的學習成效。教學資源的運用包括善用校內圖書館及軟硬體教學設施、善用各種網路及媒體教學資源、善用家長及社區資源等。

3.學習評量

教學能力層面下的第三個向度是學習評量，共有三個指標，分別是適當說明學習評量的實施、適切實施學習評量、善用學習評量結果。評量係指教師收集、綜合、解釋有關學生的各種資料，以協助教師進行各種「教」與「學」決定的歷程（李坤崇，1999）。

(1) 適當說明學習評量的實施

教師在實施評量前，應向學生及家長清楚說明有關評量的理念與實施方式，並能適時提供學生及家長相關的訊息。

(2) 適切實施學習評量

適當地運用學習評量可成為教學歷程的助力，但倘若使用不當，則不僅徒勞無功，更可能有礙教學活動的進行。因此，教師唯有適切實施學習評量方能有效地促進教學，例如：正確批改學生作業、依實際需要選擇適當的評量方式、適切實施學習評量以發揮診斷性與安置性功能，並能兼顧形成性與總結性的學習評量、學習評量的實施能兼顧認知、情意與技能目標，並適時檢視學生的學習情形等（林寶山，1998；洪志成等，2003）。

(3) 善用學習評量結果

學習評量結果的呈現宜多元化、全人化及適時化。學習評量的結果為教學的起點而非終點（李坤崇，1999），教師應善用學習評量的結果。例如，向學生及家長解釋學習評量的結果與意義、對學生學習的表現提供適時的回饋建議、依學習評量的結果改進教學等。

(三) 表現水準例釋

表3就教學方法向度，舉例說明教師教學能力層面的表現水準。

表 3 教學能力表現水準例釋

向度	指標	表現水準			
		優異	良好	尚可	待改進
教學方法	善用教學資源輔助教學	深入了解各種教學資源輔助教學之意涵及重要性，具備正確的使用觀念、態度及能力，積極主動運用於教學歷程中，以提昇學生學習成效。	大致瞭解各種教學資源輔助教學之意涵及重要性，具備良好的使用觀念、態度及能力，在一般的情況下願意運用於教學歷程中，以提昇學生學習成效。	對於各種教學資源輔助教學之意涵、重要性的瞭解，及使用觀念、態度和能力差強人意，只在被要求或必要的情況下願意運用於教學歷程中。	極少瞭解各種教學資源輔助教學之意涵及重要性，對於正確的使用觀念、態度及能力並不足，亦極少運用於教學歷程中。

三、管理能力層面

(一) 定義

本研究之「管理能力」意指教師為營造良好的學習環境、達成教學效能，而將相關的人、事、物和時間等要件加以規劃、執行、處理和管制的的能力，包含班級經營（classroom management）、資源管理（resources management）兩向度。

(二) 內涵

教師之管理能力，包含「班級經營」和「資源管理」兩個向度以及六項能力指標。管理能力是根據「班級經營」和「資源管理」的內涵所發展的，其範疇包含班級的目標、學習的環境、常規的建立、行為的指導、榮譽感的激發、時間的安排、人力的規劃、資源的運用以及檔案的管理等，各向度之具體內涵如下：

1. 班級經營

班級經營意指教師為達有效教學的目標，在教學過程中引導學生學習而對學習情境所做的處理，其目的在營造良好、合宜而有效的班級學習氣氛，以促進學習效能的提升。教師是否具備班級經營的能力，可藉由下列三項指標檢核加以了解。

(1) 營造良好互動的班級氣氛

班級氣氛是指班級團體的社會體系，由師生與學生同儕之間交互作用所自然形成的一種獨特氣氛，這種氣氛足以影響每位成員的思想、觀念、態度、期望及行為模式(陳奎熹, 1987; Froyen, 1993)。為促使班級組織的運作順暢，應以建立班級共同的願景和目標出發，唯有引領的藍圖和達成的目標清楚，方能使班級內相關的成員有所依循；相關成員對班級有榮譽感和凝聚力，才有助於班級共識的形成；教師能致力建立任教班級良好的溝通方式，對良好氣氛的營造有積極正向的功能。

(2) 營造安全且有助於學習的情境

林進材(1997)將班級環境經營分為心理環境和物理環境，心理環境通常指班級氣氛或班級學習環境、班級心理社會環境，是一種無形的心理環境，由班級學生同儕、師生關係、學生與課程教學及學習活動，以及對班級組織特性的知覺所構成；物理環境是指班級教室和其他可供學習的場所和教學設施。教師須注意班級有適當的布置、學習有妥適的情境、保護學生隱私、尊重學生感受與想法並依學生不同學習條件給予期望。

(3) 建立有助於學生學習的班級常規

班級常規管理是有效班級經營的首要工作，教師應引導學生公開參與制定，建立班級的規則和程序，用以養成學生自發性、合宜的行為並激發良好學習的習慣，過程則兼顧基本禮貌和生活規範的養成，至於行為偏差的學生則應積極設法自行或請求協助進行輔導，透過常規的約束引導合宜的行為規範，同時亦能使班級管理的問題減少。

2. 資源管理

指教師將教學相關的資源有效運用，其涵蓋了：個人時間的分配規劃、教學資源的了解善用以及教學檔案的建立管理等，其主要目的係在促進教師勝任專業任務。

(1) 有效管理個人時間

新的課程變革改變教師的教學重心，過去以教學為主要工作，現在亦強調課程的規劃設計，教師要能有效分配個人時間、課堂教

學時間、安排備課、及時完成作業批閱，以及適切安排專業學習成長時間。

(2) 有效運用教學資源

教學資源提供豐富、多元的教學內涵，包含學生、教師的專長和興趣，家長和社區的支持和資源，以及網路、圖書館及媒體資源等，都是教師教學前、教學中和教學後應該加以規劃運用的，能有效運用，教學將可獲得事半功倍之效。

(3) 有效管理教學檔案

教學檔案具有規劃教學準備、紀錄教學歷程、促進教學省思以及促進教師專業成長的功能。教師必須能系統地建置，並善用資訊科技管理教學檔案，發揮教學檔案預期的功能。

(三) 表現水準例釋

表 4 就班級經營向度，舉例說明教師管理能力層面的表現水準。

表 4 管理能力表現水準例釋

向度	指標	表現水準			
		優異	良好	尚可	待改進
班級經營	營造良好互動的班級氣氛	積極引導任教班級學生共同建立明確的願景和目標作為努力的方針，且善用有效策略激發班級的榮譽感和凝聚力，同時，班級的溝通管道維持暢通且方式多元。	引導任教班級建立願景和目標，致力激發班級的榮譽感和凝聚力，且設法暢通班級溝通管道。	建立班級的願景和目標尚在起步中，亦設法建立班級的溝通方式和管道，對激發班級的榮譽感和凝聚力則可以再加油。	對班級的願景和目標理解不足、建立困難，且班級溝通管道並未暢通，難以激發班級的榮譽感和凝聚力。

四、評鑑能力層面

(一) 定義

教師教學專業中的「評鑑能力」意指教師從事課程及教學評鑑所應具備的能力，特別涉及教師對課程及教學評鑑之基本概念、實施過

程及結果運用等方面的表現。評鑑能力屬於學習評量能力之外的另類能力，包括了課程評鑑能力和教學評鑑能力兩部分。

（二）內涵

「評鑑能力」共分為兩個向度，分別是「課程評鑑能力」和「教學評鑑能力」，其內涵如下：

1. 課程評鑑能力

課程評鑑能力是指教師從事課程評鑑所應具備的能力，從學校組織及班級體系兩個角度來看，教師的課程評鑑能力則可聚焦於學校層次的課程評鑑，著重於對課程評鑑基本概念的瞭解、參與教科書的選用與評鑑、以及如何運用學校課程評鑑結果來改進課程品質等方面的表現。

（1）具備課程評鑑的基本概念

教師欲參與課程評鑑，必須瞭解課程評鑑的基本概念，包括課程評鑑的目的、內容、方法等問題。教師除了主動充實有關課程評鑑的專業知識外，亦可參與評鑑研討會或工作坊，以發展教師課程評鑑能力的基礎。

（2）參與教科書的選用與評鑑

教科書是具體的教育內容，與一般出版品性質不同，其不僅是師生賴以教與學的重要依據，更是政府藉以達成教育目標的重要途徑。因此，瞭解學校教科書選用與評鑑標準、參與教科書選用與評鑑相關會議、比較不同版本教科書內容的異同、瞭解選用教科書內容的優缺點、參與自編教材，便成為教師參與課程評鑑中相當重要的一環。

（3）參與學校課程評鑑的規劃與實施

學校課程評鑑是一項必須整合各學年、各學科或領域教師的重大工程，而非單靠少數幾位學校行政人員所能獨立完成的。學校要推動課程評鑑工作，除了尋求課程及評鑑專家學者的支持與協助，更重要的是培養教師參與課程評鑑的能力及意願。教師對於課程評鑑的參與，有時是著重於規劃層面，有時則側重於實施層面；有時在提供課程評鑑所需訊息，如填寫問卷、接受訪談，提供回饋意見，作為改進學校課程品質。

(4) 運用學校課程評鑑結果改進課程品質

學校課程評鑑結果的運用，為課程評鑑中不可忽視的環節。學校課程評鑑的功能，在於促進課程品質的提昇，增進教師課程設計能力，進而強化其教學專業。因此，教師必須正確解讀課程評鑑的結果與意義，進而有效運用評鑑結果來改進課程品質。

2. 教學評鑑能力

評鑑能力層面下的第二個向度是「教學評鑑能力」，意指教師從事教學評鑑所應具備的能力，著重於教師本身教學的檢討與反省，以及對於學校實施教學評鑑的參與，更重要的是如何運用教學評鑑結果來改進教學品質。

(1) 具備教學評鑑的基本概念

教師對於教學評鑑的理念、態度與觀點，往往會影響到評鑑活動的進行與運作，進而左右了評鑑的品質。教學評鑑的概念涉及評鑑目的、內容、方法等課題，教師除了對這些課題有初步的認識外，也應進一步力求深入理解。教師可透過個人自我導向的學習，以及參與評鑑研討會或工作坊，充實教學評鑑的知能。

(2) 參與學校教學評鑑的規劃與實施

學校要推動教學評鑑工作，需要投入的人力、時間、經費等資源相當多，需要教師的支持、協助與參與。教師必須參與學校教學評鑑的規劃與實施，並提供教學評鑑的回饋意見，以協助學校建立健全的教學評鑑制度。

(3) 進行教學自我評鑑

教師的自我評鑑是教學評鑑中相當重要的一環，透過自我評鑑的推動，不但可以培養教師成為實務的反思者，更有利於整個教學評鑑制度的建立。教師可針對自己的教學成效進行檢討與評估，瞭解教學能力的優勢與弱勢，同時發展教學檔案進行反思，並根據自我評鑑結果來改進教學。

(4) 運用教學評鑑結果改進教學品質

教學評鑑的目的在於改進教學品質，協助教師專業發展與成長，必要時亦可供作學校和教育行政機關決策之參考。因此，如何正確解讀教學評鑑的結果與意義，進而有效運用評鑑結果來改進教

學品質，則是相當重要的一環。也就是說，將評鑑結果加以妥善運用，才是評鑑能否發揮功能與影響力的具體展現。

(三) 表現水準例釋

表 5 就課程評鑑，舉例說明教師評鑑能力層面的表現水準。

表 5 評鑑能力表現水準例釋

向度	指標	表現水準			
		優異	良好	尚可	待改進
課程評鑑	參與教科書的選用與評鑑	完全瞭解教科書選用與評鑑標準，參加教科書選用與評鑑相關會議，並能比較不同版本教科書內容的異同，同時指出所選用教科書之特點。	大致瞭解教科書選用與評鑑標準，願意參加教科書選用與評鑑相關會議，並對不同版本教科書的異同有初步的瞭解，同時亦能指出所選用教科書之特點。	願意去瞭解教科書選用與評鑑標準，雖不一定能夠參加教科書選用與評鑑相關會議，但亦能簡單指出所選用教科書之特點。	不瞭解教科書選用與評鑑標準，也不能指出所選用的教科書之特點。

五、專業發展能力層面

(一) 定義

教師教學的「專業發展能力」是指教師表現符合專業精神與專業要求的能力，偏重在個人成熟、專業投入與專業倫理部份，而非指一般教學行為的表現，屬於對教師從事教育工作較高層次的要求，也貼近專業工作的核心要義，有別於朝九晚五，照表操課的行為表現，代表對教學工作品質的注重。包括了自我發展、專業成長、專業態度三向度。

(二) 內涵

自我發展、專業成長與專業態度構成了教師專業發展能力三個向度，各個向度的內涵如下：

1. 自我發展

教師工作人的面向相當重要，過去所談的人師與經師，就代表對教師

知識面向與行為面向的重視。不過無限的道德上綱，可能不切實際，也非學生之福，所以自我發展部份只規範作為一個教師最根本的要求，包括了維持成熟穩定的情緒，反省與悅納自我，樂於與他人溝通合作。

(1) 具備成熟穩定的情緒

教師在工作上與他人互動的過程中要能不遷怒，運用成熟的智慧，允直平和的處理學生學習與行為相關問題，才能使得學生由老師的教導中受惠；和同事家長的互動亦然，有成熟穩定的教師才能塑造和諧優質的校園文化。另外對學生在情緒表現上不恰當時，教師也要能接納他的情緒，並適當地加以輔導。

(2) 反省與悅納自我

反省與悅納自我是指教師能自我反省學習，並由不斷進步中肯定自我在教育工作上的價值。「反省實踐者」(reflective practitioner)是教師重要的角色(Schon, 1983, 1986, 1991)，教師如果將自己矮化，只將自己視為教書的技匠或是政策的執行者，在從事教育之前、過程中、或工作完成時，無法對自己的行動反省(reflection for action, in action, and on action)(引自Norelander-Case, Reagan, & Case, 1999)，檢視自己行動所本的理性基礎，反省自己工作對服務對象的意義，就不算是一個專業教師(professional teacher)。

(3) 樂於與他人溝通合作

樂於與他人溝通合作是指教師能樂意與他人藉由充分地互動、分享與討論，達成教學的目的。九年一貫課程改革鼓勵教師之間進行協同教學，將班級劃分為班群，就是希望教師能敞開教室大門，與其他教師作專業上的互動與合作，除此外，教師尚須與學生、家長保持良好的互動。

2. 專業成長

專業發展能力層面下的第二個向度是專業成長，共有三個指標，分別是追求專業成長、主動與同儕分享專業工作心得、主動因應教育變革。追求專業成長著重在教師對個人發展的經營，與同儕分享專業工作心得著重在教師對專業社群發展的經營，主動因應教育變革著重在處理教育環境變化，是對教育工作發展的經營。

(1) 追求專業成長

專業成長是指教師能否在專業知識、專業技能與專業精神上日新月異，以追求教學工作的卓越。根據 Shulman (1987) 的看法，成功且具反省性的教學措施應顧及以下主要領域的知識基礎，包括了：學科知識、一般教學知識、課程知識、學科教學知識、對學習者及其特徵的知識、對教育脈絡的知識、對教育目的、目標、價值之知識以及專業學歷。教師應主動利用時間充實新知，進行專業進修，對於相關教育問題蒐集資料進行探索，並將專業成長成果應用於教育工作上。

(2) 與同儕分享專業工作心得

專業發展可以以同儕為師，不一定只限於學位或學分進修達成，學校教師週三進修的安排，校內外教學觀摩活動，年級或領域對話，都是教師可以獲得成長的機會，教師應把握正式與非正式的機會，與同儕分享工作心得。

(3) 因應教育變革

因應教育變革，調整課程與教學實施，也是專業成長的一部份，只是這類成長主要是由外誘發，教師工作面臨挑戰，必須積極調整，重新定位。社會因素、政策、組織等因素都可能帶來教育變革，對於這些變革的理由、內容及其對教育的影響，教育工作者除了應深入了解外，也應主動評估因應，並做好教學準備。

3. 專業態度

專業態度是專業的重要特徵，教師工作具有倫理與道德面向，秉持敬業精神，遵守專業倫理，乃是專業要件之一。

(1) 願意投入時間與精力

教師除了一般的教學工作外，願不願意投入更多的時間與精力從事專業發展與專業服務的工作，成為專業態度的重要部份。教師所從事的是專業工作，就不能將自己的工作看成是朝九晚五的工作，而應該以達成專業工作目的作為指導原則，進行必要之成長活動，提供專業服務，以服務對象（學生）的福祉為最高考量（Norelander-Case, Reagan, & Case, 1999）。

(2) 信守教育專業倫理

專業工作的特徵之一是具有專業倫理守則，這些倫理規範有些是原則式的，例如法律的規定，專業社群的信條，或是道德哲學上所談的美德。有些倫理規範則是作為一種觀點，作為個人或團體知覺與行動的參考 (Beck & Murphy, 1994)，瞭解自己工作的政治與道德面向，信守對學生與家長的專業承諾，改變教育工作中違反教育本質、不正義與不公平的事，發揮關懷倫理的精神，實踐專業工作的特徵。

(三) 表現水準例釋

表 6 就自我發展向度，舉例說明教師專業發展能力層面的表現水準。

表 6 專業發展能力表現水準例釋

向度	指標	表現水準			
		優異	良好	尚可	待改進
自我發展	樂於與他人溝通合作	重視溝通合作，並具備優異溝通能力及積極溝通之意願，即使在困難的情況下，亦能透過與家長、行政與學生之溝通合作達成教育目標。	大致瞭解教師溝通合作之重要性，並具備良好之溝通及合作的能力與意願，在一般的情況下，皆能透過溝通合作達成教育目標。	只在被要求或必要的情況下願意溝通或合作，其他時候極少主動溝通合作，或是雖然願溝通合作，但因能力不足，無法達成教育目標。	不瞭解溝通之重要性，與家長、同事或學生間亦極少進行必要之溝通與合作。

肆、指標系統之應用

本指標系統在實際應用上，因應使用目的之不同，可作彈性之調整。顧及應用情境的目的性與複雜性，本指標系統之建構並不希冀一體適用，以下分別敘述可應用之方式與相關說明。

一、教師自我成長

(一) 應用本指標系統協助教師自我成長

本指標系統第一個可能應用的方式是協助教師自我成長，不論是那一個階段的教師，都可以應用此指標系統檢核個人的教學專業能力，評估個人的優點與待改進的部份，並加以反思，為自己規劃專業發展的路徑。「教然後知困」的前提是教師具有反省能力，如果教師自滿，或缺乏自我反省檢核的能力，自然不知道自己不足之處，以及需要改進的空間，即使持續進修，也未必知道進修的意義，亦難以應用進修的成果於教學上。為了協助教師自我成長，教師個人或學校都可以利用本指標系統作為檢核的依據。

(二) 應用說明

在應用本指標系統作為教師自我成長工具時，教師可考慮自己的背景與教學經驗，在反思與專業發展的優先順序或重點上也會有所不同，所以指標下的檢核重點也應有所調整。以初任教師而言，在專業發展能力下的專業成長部份，要求自己如專家教師般從事教學研究，毋寧要求太過。相反的，資深的教師如果不願意或不能與別人分享專業心得，或仍無法透過研究解決教學上的問題或改進教學，便是個較嚴重的問題。簡單來說，應用本指標系統作為檢核工具時，必須考慮教師不同背景與生涯發展階段的要求差異。有些檢核重點是共同的，有些檢核重點則有程度的差異。

二、師資培育課程檢核

(一) 應用本指標系統作為師資培育課程檢核的依據

本指標系統因求其完備性，可以作為師資培育課程檢核的依據。目前師資培育課程的設計，仍以科目導向為主，學生學習教育哲學、教育社會學、教育心理學、課程與教學等課程，以成為一名準教師，這些師資培育課程雖然體系完整，卻未必統整，以讓學生有能力擔任第一線上的好老師。本指標系統所建構的教學能力，可以讓師資培育機構應用，以輔導準教師轉為正式教師。

(二) 應用說明

師資培育中心的課程大部份是依教育學下的科目而設，雖然如此，各授課教師仍可參考本指標系統，思考如何將這些能力指標融入課程中。例如開設教育心理學的教師可以針對教學能力中與教育心理學相關的部份，協助學生瞭解這部份指標系統的教育心理學意涵，以及如何在這部份作自我檢核。這份指標對擔任教學實習的教授與教師亦有甚大之助益，在指導學生教學實習時，可以以此為藍本，與學生共同反省檢討其在教學上的表現。

三、教師評鑑

(一) 應用本指標系統作為教師評鑑的依據

教師評鑑依其功能可分成形成性與總結性教師評鑑，亦可分成專業發展導向與績效責任導向教師評鑑。如果學校運用教師評鑑來協助教師專業發展，雖然不具績效責任的目的，但是為了真正落實協助教師專業發展，促成專業成長的目的，必須有系統的辦理，以使教師信服。應該注意的作法包括清楚地向老師們溝通專業發展的目標與期望，建立形成性評鑑的制度，使形成性評鑑的過程能夠系統化，客觀廣泛的搜集資料，並將評鑑結果向老師清楚的溝通，與教師共同訂定計畫，擬定個人專業成長的項目與作法，並持續追蹤評鑑，確定改變的確發生 (Ulfer, 2004)。專業發展導向的教師評鑑不等於隨意評鑑，如果是組織常態運作中的一部份，就應認真規劃，以達成原先預期的目的。

教師評鑑除了上面所提的專業發展目的之外，還有以績效責任為導向的評鑑制度。以績效責任為導向的教師評鑑通常涉及較為重大的決定，例如不適任教師的評鑑，教師終身聘的評鑑，或是初任教師續聘的評鑑，這些都是與教師工作權有關係的決定，其他重大的決定還包括敘薪等。如果是以績效責任為目的進行教師評鑑，可採擇其他工具配合本指標系統之使用 (如教師班級教學觀察表)，或再加上質性評鑑項目，以作為教師教學表現的評量依據。

(二) 應用說明

1. 依據評鑑目的修改指標系統的檢核重點與優先順序

評鑑目的不同，評鑑的指標也應有所不同，如果是為了處理不適任教師的問題，評鑑指標下的檢核系統應包括法令與規定對教師角色與表現的規範，另應包括對教師教學專業能力最起碼的要求。如果教師連最起碼的教學專業能力都無法順利展現，或有明顯違反法令規定的事項，自然應加積極的輔導或作必要之處置。如果評鑑的目的是為了長期聘任，則在檢核規準上可以挑一些較成熟能幹教師所應該表現出來的行為內容，例如與教育專業社群的互動與貢獻，或是課程與教材的研發，以彰顯不同階段教師所應具備的成長任務。

2. 避免任意進行評鑑工作

績效評鑑之舉辦如果過於頻繁，容易對教師的工作造成過大的壓力，甚至干擾教師的教學。教師績效責任導向評鑑工作之進行，應考慮評鑑需求、時間、評鑑人力與資源的條件，不宜過度頻繁，或為評鑑而評鑑，以免造成更多的困擾，使評鑑的效果適得其反。透過形成性的、非正式的、或是內部的自我評鑑方式應用本指標系統，依然可以在最小的成本下，獲得協助教師教學改進的效果。績效責任的評鑑應在考慮重要性、可行性、準備度與成本效益的情況下進行。

3. 清楚溝通評鑑內容、方式與表現水準期望

進行績效導向的評鑑前應清楚地向老師溝通評鑑的期望，包括了評鑑的內容、評鑑的方式、以及評鑑指標的表現水準，並且給予老師充份的時間準備，否則對於評鑑的不確定感可能會造成老師們的挫折感，也不符合公平正義。

4. 妥善規劃評鑑工作

形成性或專業發展導向的評鑑規劃工作需妥善完備，總結性或績效責任導向的評鑑工作更需如此，舉凡評鑑流程、評鑑人力的佈置安排、評鑑結果的報告與應用方式，都應詳加規劃，以使評鑑能盡量客觀公正。此外，評鑑應盡量搜集長期性的資料，避免蜻蜓點水式的作法，以使評鑑的結果能說服社會大眾。

5. 應用多種資料來源進行判斷

評鑑判斷的資料來源應求多元 (Peterson, 2000)，例如同儕評鑑的資

料、行政人員的報告、教師學習檔案、學生表現資料等，至於搜集資料的方法也應多元，包括了訪談、座談、觀察、書面資料等，由多種角度多種方法搜集教師表現相關的資料，綜合判斷，才能做好評鑑工作。

四、教師認證

(一) 應用本指標系統作為教師認證的參考

教師認證制度 (teacher certification) 在國內目前尚未實施，不過認證制度有助於創造教師以功績而非年資導向為主的職業階梯，給予教師發展的動力，是未來值得努力的方向。本指標系統亦可作為教師認證的參考工具。

(二) 應用說明

1. 依照教師證照等級修改評鑑指標系統

教師證照也有不同的等級，例如初任教師、師傅教師、專家教師等，等級不同，在檢核重點與表現水準的期望上，也應該有所區別，以使教師進階與發展的方向明確。例如對於專家教師，可能在課程規劃上要發揮更多領導者的角色，也較有獨立能力進行教材研發或教育問題的研究。各向度下的指標是每一位教師都應該具備的共同教學專業能力，但在進行檢核時，關注的表現內涵應有層次上的差異。

2. 配合其他資料，參考本指標系統作成認證決定

一些客觀的事實，如服務年資、獲獎紀錄、進修狀況，可以與本指標系統的檢核結果共同作為教師分級的參考。這些原本可以作為教師評鑑的一部份，不必另外列出，不過如果為了加強其在認證上的比重，是可以另外列出，或作為申請認證的基本門檻，再應用本指標系統作為認證的依據。

認證時在程序、方法上與前面績效責任導向的評鑑大致相同，也應該採用多元的資料，進行較長期的資料搜集，應用多種評鑑方法，以達成教師認證的任務。

伍、結語

本指標系統之設計，係由學術研究之角度出發，參酌實際教學情境，研擬國民中小學教師教學專業所需之能力指標，所以在設計上求其完整周全，涵蓋教師教學專業所需表現的面向。唯未來在指標的發展與指標的應用上，尚可進行下列事項，諸如增加本指標系統尚未建構之「表現水準」，根據不同的使用對象（如不同任教科目或領域、不同教學年資等）分別建構適切的指標系統，應用本指標系統評量國民中小學教師教學專業水準，探討教師教學專業能力與學生學習成就的關聯，評估本指標系統應用於教師評鑑的可行性及發展相關配套措施，以及從事教師教學專業能力指標制度之研究。

參考文獻

- 方炳林 (1992)。教學原理 (第十版)。台北市：教育文物。
- 王文科 (2003)。課程與教學論。台北市：五南。
- 王麗菱 (1999)。中學美術教師專業專門學科能力指標之研究。台南女子技術學院學報，18，114_1-114_2+115-136。
- 李坤崇 (1999)。多元化教學評量。台北市：心理。
- 周珮儀 (2001)。教學創新了嗎？文本權威的省思。載於國立高雄師範大學主辦「九年一貫課程改革下創新教學研討會」論文集 (頁 78-89)，台北市。
- 林佩瑩、王振德 (1998)。國小資優教育教師專業能力之分析研究。特殊教育研究學刊，16，443-462。
- 林進材 (1997)。有效的班級經營策略。中等教育，48 (2)，89-94。
- 林寶山 (1988)。教學原理。台北市：五南。
- 林寶山 (1998)。教學原理與技巧。台北市：五南。
- 洪志成、王千倬、林海清、葉郁菁、甄曉蘭、方德隆、蔡克容、陳春蓮、李聲吼、許健將、楊坤原、林佩璇、李麗君、黃譯瑩、楊惠琴、陳木金 (2003)。教學原理。高雄市：麗文文化。
- 教育部 (2003)。教科書評鑑指標。台北市：教育部。
- 黃光雄、蔡清田 (2003)。課程設計的理論與實際。台北市：五南。

- 單文經 (2001)。教學引論。台北市：學富文化。
- 陳奎熹 (1987)。有效教學的社會學基礎。載於中國教育學會 (主編)，有效教學研究 (頁 109-154)。台北市：台灣書店。
- Association for Supervision and Curriculum Development (2000). *Teacher evaluation: To enhance professional practice*. Alexandria, VA : Author.
- Beck, L. G., & Murphy, J. (1994). *Ethics in educational leadership program: An expanding role*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Froyen, L. A. (1993). *Classroom management: The reflective teacher-leaders*. New York: Macmillan
- Norelander-Case, K. A., Regan, T. G., & Case C.W. (1999). *The professional teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peacock, A., & Rawson, B. (2001). Helping teachers to develop competence criteria for evaluating their professional development. *International Journal of Educational Development*, 21, 79-92.
- Peterson, K. (2000). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Schon, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schon, D. (1986). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schon, D. (Ed.). (1991). *The reflective turn: Cases studies in and on educational practice*. New York: Teachers College Press.
- Scriven, M. (1994). Duties of the teacher. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8, 151-184.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 8.
- Ulfers, M. (2004, May). Taipei American School professional growth and evaluation system of teachers.載於台灣師範大學教育研究中心舉辦之「教育評鑑回顧與展望」學術研討會論文集 (頁 56-60)，台北市。

附錄

國民中小學教師教學專業能力指標系統

※本指標系統可依使用目的加以調整，如進行他評時，則可加入他評之勾選欄。

第一層面 規劃能力

向度	指標	各指標供參考之檢核重點	表現	參考資料
			優良尚待 異好可改 進	檔訪觀其 案談察他
1 課程 規劃	1-1 瞭解學校課程計畫的理念與架構	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解學校願景與學校課程目標 ●瞭解學校課程計畫與內容 ●瞭解領域之課程目標與分段能力指標 ●瞭解學校課程的縱向銜接與橫向連結 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-2 參與學校課程的發展	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解學校課程發展組織與運作方式 ●參與學校課程發展工作 	□ □ □ □	□ □ □ □
2 教學 規劃	2-1 研擬適切的教學計畫	<ul style="list-style-type: none"> ●教學計畫符合學校課程目標 ●依分段能力指標研擬教學計畫 ●依學生先備條件研擬教學計畫 ●規劃適切的教材來源 ●規劃適切的教學活動與進程 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-2 規劃適切的學習評量	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解學習評量的相關規定 ●訂定適切的學習評量標準 ●編選有效的學習評量工具 	□ □ □ □	□ □ □ □

第二層面 教學能力

向度	指標	各指標供參考之檢核重點	表現	參考資料
			優良尚待 異好可改 進	檔訪觀其 案談察他
1 教材 呈現	1-1 適切呈現教材內容	<ul style="list-style-type: none"> ●正確清楚呈現教材 ●完整呈現教學內容 ●由淺入深、具邏輯性呈現教材 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-2 善用教科用書	<ul style="list-style-type: none"> ●依學生學習表現適切調整教學內容 ●依學生學習表現提供必要的補充教材 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-3 清楚講解教學內容	<ul style="list-style-type: none"> ●音量足夠、發音咬字清楚、清晰生動 ●適當運用肢體語言表達教學內容 ●適時歸納教學重點 	□ □ □ □	□ □ □ □
2 教學 方法	2-1 運用有效的教學方法	<ul style="list-style-type: none"> ●教學進程允當適中 ●善用問答技巧 ●依教材性質選擇適切的教學方法 ●依學生學習特性選擇適切的教學方法 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-2 掌握學習原則進行教學	<ul style="list-style-type: none"> ●教學活動能引發學生的學習興趣 ●教學活動能結合學生的生活經驗 ●提供學生適切的練習 ●依學生不同的需求實施補救或充實教學 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-3 善用教學資源輔助教學	<ul style="list-style-type: none"> ●善用校內圖書館及軟硬體教學設施 ●善用各種網路及媒體教學資源 ●善用家長及社區資源 	□ □ □ □	□ □ □ □

向度	指標	各指標供參考之檢核重點	表現	參考資料
			優良尚待 異好可改 進	檔訪觀其 案談察他
3 學習 評量	3-1 適當說明學習 評量的實施	<ul style="list-style-type: none"> ●向學生與家長清楚說明學習評量的理念與實施方式 ●適時提供學生與家長學習評量的訊息 	□ □ □ □	□ □ □ □
	3-2 適切實施學習 評量	<ul style="list-style-type: none"> ●正確批改作業 ●依實際需要選擇適切的評量方式 ●適切實施學習評量，發揮診斷性與安置性功能 ●兼顧形成性與總結性的學習評量 ●學習評量兼顧認知、情意與技能目標 ●適時檢視學生的學習情形 	□ □ □ □	□ □ □ □
	3-3 善用學習評量 結果	<ul style="list-style-type: none"> ●向學生與家長解釋評量結果與意義 ●對學生學習的表現提供適時的回饋建議 ●依學習評量的結果改進教學 	□ □ □ □	□ □ □ □

第三層面 管理能力

向度	指標	各指標供參考之檢核重點	表現	參考資料
			優異 良好 尚可 待改進	檔訪觀其 案談察他
1 班級經營	1-1 營造良好互動的班級氣氛	<ul style="list-style-type: none"> ●建立任教班級共同的願景與目標 ●激發任教班級榮譽感與凝聚力 ●建立任教班級良好的溝通方式 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-2 營造安全且有助於學習的情境	<ul style="list-style-type: none"> ●布置適當的學習環境 ●妥適處理任教班級偶發事件 ●營造適當的學習情境 ●保護學生隱私 ●尊重學生感受與想法 ●依學生不同學習條件給予學生期望 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-3 建立有助於學生學習的班級常規	<ul style="list-style-type: none"> ●學生參與訂定任教班級常規 ●明訂合理的任教班級賞罰原則，並公平執行 ●有效輔導學生偏差行為 ●適時養成學生基本禮貌與生活規範 	□ □ □ □	□ □ □ □
2 資源管理	2-1 有效管理個人時間	<ul style="list-style-type: none"> ●妥善安排課堂教學時間 ●有效管理個人課程準備時間 ●及時完成作業批閱 ●適切安排個人專業學習成長時間 ●有效分配個人時間 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-2 有效運用教學資源	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解任教班級學生興趣與專長 ●瞭解教師同儕興趣與專長 ●善用家長及社區資源之資源 ●善用網路、媒體及圖書館資源 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-3 有效管理教學檔案	<ul style="list-style-type: none"> ●有系統建立教學檔案 ●利用資訊科技管理教學檔案 	□ □ □ □	□ □ □ □

第四層面 評鑑能力

向度	指標	各指標供參考之檢核重點	表現	參考資料
			優良尚待 異好可改 進	檔訪觀其 案談察他
1 課程 評鑑	1-1 具備課程評鑑的基本概念	<ul style="list-style-type: none"> ●參與課程評鑑工作坊或研討會等相關活動 ●主動充實課程評鑑相關知能 ●瞭解課程評鑑的目的與內容項目 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-2 參與教科書的選用與評鑑	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解教學評鑑的目的與內容項目 ●參與教科書選用與評鑑相關會議 ●比較不同版本教科書內容的異同 ●瞭解選用教科書內容的優缺點 ●參與自編教材 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-3 參與學校課程評鑑的規劃與實施	<ul style="list-style-type: none"> ●提供課程評鑑所需訊息 ●提供課程評鑑的回饋意見 	□ □ □ □	□ □ □ □
	1-4 運用學校課程評鑑結果改進課程品質	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解學校課程評鑑的結果與意義 ●根據學校課程評鑑結果改進課程 	□ □ □ □	□ □ □ □
2 教學 評鑑	2-1 具備教學評鑑的基本概念	<ul style="list-style-type: none"> ●參與教學評鑑工作坊或研討會等相關活動 ●主動充實教學評鑑相關知能 ●瞭解教學評鑑的目的與內容項目 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-2 參與學校教學評鑑的規劃與實施	<ul style="list-style-type: none"> ●參與教學評鑑規劃或實施 ●提供教學評鑑的回饋意見 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-3 進行教學自我評鑑	<ul style="list-style-type: none"> ●評估個人教學計畫的實施成效 ●發展個人教學檔案進行反思 ●評估個人教學能力的優勢與弱勢 ●根據教學自我評鑑結果改進教學 	□ □ □ □	□ □ □ □
	2-4 運用教學評鑑結果改進教學品質	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解教學評鑑的結果與意義 ●根據教學評鑑結果改進教學 	□ □ □ □	□ □ □ □

第五層面 專業發展能力

向度	指標	各指標供參考之檢核重點	表現	參考資料
			優良尚待 異好可改 進	檔訪觀其 案談察他
1 自我 發展	1-1 維持成熟穩定的情緒	<ul style="list-style-type: none"> ●適當調整自己情緒，不遷怒學生 ●適當接納他人情緒，達成良好溝通 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	1-2 反省與悅納自我	<ul style="list-style-type: none"> ●經常自我反省，察納雅言 ●瞭解並肯定自我的長處 ●欣賞他人長處，見賢思齊 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	1-3 樂於與他人溝通合作	<ul style="list-style-type: none"> ●與學生、同事及家長保持良好的互動 ●與他人密切合作完成教育工作 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2 專業 成長	2-1 追求專業成長	<ul style="list-style-type: none"> ●主動利用時間學習課程與教學新知 ●根據教學需求，持續進行專業進修 ●對重要教育相關問題進行蒐集，改進現況 ●適切應用專業成長成果於教育工作 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	2-2 與同儕分享專業工作心得	<ul style="list-style-type: none"> ●把握正式或非正式的管道，與校內同事分享交換專業工作心得 ●把握正式或非正式的管道，與校外同事分享交換專業工作心得 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	2-3 因應教育變革	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解教育變革的理念及重點 ●瞭解教育變革對教學與學習產生的影響 ●因應教育變革，完成教學準備 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3 專業 態度	3-1 願意投入時間與精力	<ul style="list-style-type: none"> ●適當利用課餘時間，進行與教學相關的學習、研究或準備 ●了解教育為專業，願以工作完成為導向 ●願意花時間指導學生積極參加校內、外活動或競賽 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	3-2 信守教育專業倫理	<ul style="list-style-type: none"> ●瞭解並實踐自己對學生的職責 ●認同學校，為組織改進而努力 ●積極參與「教師專業社群」 ●遵守教育法令相關規定 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>