

從「教學學術」概念 談大學教師教學評鑑面向

文／陳宜穎

東海大學教育研究所研究生

圖／卞金峰

1990年，當Ernest Boyer及其同事在*Scholarship reconsidered: Priorities of the professorate*一書中提出有關「教學學術」(scholarship of teaching)的概念之後，這個概念就逐漸成為高等教育學者重視的議題。Boyer提出這個概念最主要是要表達教學並非孤立的，而是屬於大學教師學術工作領域中的一個部分，因此，以「教學學術」為標準來充實教學評鑑的內涵便是應然的。

Kreber的六項教學學術概念

但是，許多研究都指出，在大部分大學教師的觀念中，「教學學術」常被認為只與學生學業成就有密切的關係，也就是只以學生學業成就來測量「教學學術」的程度，這和國內教學評鑑大多只偏重於學生評鑑相符；事實上，「教學學術」的概念應與教學和學習相關的多面向知識、同事間的討論與檢視、確實的研究技巧有關，而不僅僅是為了學生的學業成就，更是為了發展卓越的教學。

學者Carolyn Kreber在他的研究中，就以專家教師團體作為研究對象，調查他

們對於「教學學術」的概念，一致獲得高度認同的項目共有六項：1.持續探究教學和學習研究，以及整合和應用知識兩者之間的關係。2.透過實踐的智慧和嚴格的學術標準來達到有效能的教學。3.透過教學實踐中的反思得到關於教學和學習的知識。4.擁有明確的研究技能、態度和成果。5.透過反思，發展教育學內容知識。6.透過資訊和理解的分享，以及同儕檢視(peer-reviewed)的過程，發展學科教學知識(PCK)。

Trigwell的多元教學學術模式

Keith Trigwell等人則建構出一「多元教學學術模式」(multi-dimensional model of scholarship of teaching)(表一)，從中可以更清楚了解「教學學術」的內涵。

在此模式中，第一種類別的教師只遵循自身對教學與學習的概念，視教學為一種個人的、私有的活動。反觀模式中第四種類別的教師，這類教師懂得查閱研究和使用的教學與學習的文獻資料，以及藉著審視自身的教學來深入的了解教學，並且從自己對教學的概念出發，同時站在學生的角

表一 多元教學學術模式（multi-dimensional model of scholarship of teaching）

內容 類別	實踐方式	反思形式	聯結內容	教學概念
一	使用非正式的教學和學習理論	無效用或無聚焦的反思	無聯結	將教學放在以教師為中心的脈絡中
二	廣泛地研究教學學習文獻		與系所／院校同事交流（茶餘飯後的閒談、系所上的研究討論會）	
三	研究專業領域中獨特顯著的文獻	在研究的過程中反思	在國內和國際研討會中發表研究成果	
四	引導行動研究、具有概括的能力及教育學內容知識	反思的重點在於「我需要了解哪些我尚未了解的」、「我該如何找出這些尚未了解的」	在國際性的學術期刊上發表研究	將教學放在以學生為中心的脈絡中

資料來源/Trigwell, Martin, Benjamin & Prosser, 2000

度去進行反思，也透過正式的管道與同事們交流想法與實踐心得。

而在兩個極端種類之間的教師，則端視他們如何以文獻資料為引導教學發展的方式、以何種正式或非正式的途徑與同事交流、如何思考學生學習內容等，也就是教師們如何組織這些行為，以這些來評定教師在這四個「教學學術」種類的位

置。習目標的發展、教學方法的選擇、為學生的學習設計評量方式，以及評鑑這四個關鍵性的概念上對教學進行反思。

依據上述三項計畫目標，可以很清楚了解「教學學術」對大學教師的要求，而將這三項計畫目標延伸應用至教學評鑑，則可分別以學生評鑑、同儕互評以及自我評鑑三個面向說明：

一、學生評鑑

學生評鑑是為了了解教師是否達到以學生為中心的教學，詢問學生的意見及感受，才能真正知道教師是否以學生為教學的主體，而非由教師自己來進行「是否以學生為教學中心」的評鑑。

內涵應包含學生對於教師教學的方法、技巧是否符合自身學習需求，並且除了依照授課大綱教學之外，教學進度和方法是否根據學生學習情況而有所調整和改變。其他還包括了學生是否感受到教師的關注、課前課後是否提供足夠的時間和心力幫助學生學習等等，都是學生評鑑中應有的設計項目。

多元教學學術模式 在教學評鑑的應用

「多元教學學術模式」的概念被實際應用在「澳洲教學學術性計畫」（The Australian Scholarship of Teaching Project）。計畫的設計是為了幫助大學教師發展教學學術性的學習標準；計畫中設定，當教師們經過計畫學習，應發展下列三個概念：

- 1.發展以學生為中心的覺察與教學。
- 2.發展和教師專業知識領域相關的參考文獻資料，運用在教學與學習上，並且和同事之間保持資訊的交流。
- 3.考慮學生課業內容和學習環境，在學

二、同儕互評

「教學學術」的出發點是認為「教學不是孤立的」；那麼知識、資訊，甚至是研究過程和結果的分享就變得重要；不是只是在自身專業領域／科目上有所增進，教學上的知識和技巧，也應該要透過教師與教師之間的交流在教學上精益求精，並且可以達到事半功倍的效果。因此，透過教師之間對於彼此的教學態度、研究成果，甚至是教學現場的觀察和觀摩等等面向的評鑑，來促進教師在專業領域、教學專業以及教學態度熱忱上的精進。

三、自我評鑑

自我評鑑除了包含教師對自身專業領域的精益求精之外，更應強調的是教師對自己在教學中知識、技巧以及反思的評鑑，如同上述計畫目標中的第三項描述的內容，教師針對自身對於學生的學習內容和學習目標的考量、教學方法的選擇、評量的設計等等，都應該有詳盡的思考，並且在教學過程中不斷地進行反思。

另外像是針對學科知識（CK）、教學知識（PK）、學科教學知識（PCK），甚至是近年來備受關注的科技知識（TK）等等的是否增進，以及是否以學生為中心進行各樣的考量、是否了解學生知識建構的方式，並且依照那樣的方式進行教學等

等，這些都是自我評鑑中應具備的。

教學評鑑的目的

在追求教學學術的動態循環

「教學學術」不應只是一個名詞，從上述的說明中可以了解，當中包括的內涵和意義都使得教學被視為一持續不斷的動態循環。正如同Laurie Richlin所提的：「教學學術」要求的是系統性的觀察教與學的關聯，並且將觀察的成果介入教學脈絡之中，產生的影響又成為可能的成果，不斷地在這樣觀察、介入、再觀察、再介入的循環中追求教學學術性，這正是教學評鑑存在的主要目的，就是希望大學教師藉著教學評鑑來改善和提升自身教學品質。

因此，「教學學術」的概念對於大學教師評鑑是具有指標性的，評鑑的設計若能以追求「教學學術」為目的，便能使得大學教學評鑑更有意義。



▲教學評鑑有助於改善與提升大學教師的教學品質。

參考書目

- Kreber, C. (2003). The scholarship of teaching: a comparison of conceptions held by experts and regular academic staff. *Higher Education*, 46 (1), 93-121.
- Richlin, L. (2001). Scholarly teaching and the scholarship of teaching. *New Direction for Teaching and Learning*, 86, 57-68.
- Trigwell, K., Martin, E., Benjamin, J. & Prosser, M. (2000). Scholarship of teaching: a model. *Higher Education Research and Development*, 19 (2), 155-168.