



如何利用期中教學評量 改善教學成效?

文／史美瑤

美國麻州州立大學教學中心副主任

目 前大學在做「教師績效評鑑」的時候，一般都是以：(1) 研究成效 (2) 教學成效 (3) 服務績效等三方面為考量。第 (1) 項與第 (3) 項都是可以用「數據」來呈現成效；唯獨第 (2) 項「教學成效」比較不容易有一個較客觀的評比。

學生評量老師 為國內外教學評量之首

教學成效評量最常使用的方法，就是在學期課程結束時，由學生回答問卷來評量教師的教學成效。一般問卷裡的評量內容可大致分成：(1) 課程的組織；(2) 授課是否清晰傳達；(3) 老師是否能與學生互

動；(4)課業的難度負擔是否合理；(5)成績評分是否公平；(6)學生是否在這門課中學到東西。

由學生來評量老師的教學成效在國外行之多年，近年亦逐漸被國內的大專院校所採用。而且在全面提升大學品質及教學卓越計畫的推波助瀾下，更是成為一股主流。不過，其中最大的爭議即是其「公正」性。尤其是讓學生來評量老師是否勝任，而且把它成為一個對老師教學成效的唯一指標時，眾多的質疑也相繼而生。

最常見的爭議，就是若僅以對教師的教學方式來評鑑，似乎會變成了老師「受歡迎度」的比賽(popularity contest)。給分高的、不刁難學生的教師就容易得到高分的評鑑結果。再者，小班制的老師又較大班的老師受歡迎；選修課又較必修課程容易得到好的評鑑結果。甚至有人認為課程安排的時間也會影響其評鑑結果。

其實這些說法，在許多國外教學研究

的文獻中都有許多探討，但也多半無法完全證實其真實性。相對的，許多研究報告指出，這些「公認」左右教學評鑑的因素(如給分寬、少作業)等，其實並不是學生的主要考量，學生們一般還是會以自己學習的成果與教師的教學方式、教學態度，合併作為考量。

期中教學評量 更有助於教學及時改進

通常學期終的課程評鑑，只是收集學生在課程結束後對課程整體意見、態度的總合反應；而其結果在一般情況下，都是被系所院拿去作為教師教學評量的依據；以此或獎評或懲處，少有真正走向作為「教師發展」、「教學改善」的指針。

這是一般總結性評量(summative assessment)的主要功用，對老師或受教者當時的上課學習模式未必有實質和直接的效應，亦失去了適時扭轉趨勢的時機。

在國外，如美國許多大學裏，除了實施期終的教師教學評量，作為幫助評鑑系所內教師聘用、升等時的考量工具之一外，另一個也逐漸普遍使用的評量方式就是「期中教學評量」（midterm assessment）。

期中評量不同於期終評鑑的地方，在於期中評量是以「教學與學習改進」（teaching and learning improvement）為重心，於學期課程仍進行中，針對教師的教學和學生的學習成效，由學生來提供教師回饋（診斷），以使教師與學生雙方都有機會做一個反思，也讓老師有機會在剩下的下半學期，有機會做適當、適時的調整。而且學生們也可以有機會對自己在這一門課中，需要老師或其他方面的協助做一個整理。

這樣適時的調整課程方向和課業進行的成效，對老師、對學生雙方都是受益者。這種形成性教學評量（formative assessment）的主要功效，就是它是及時性的、是個人化的、而且可同時在「教」與「學」上做雙向的導引改善。

教學發展中心人員 扮演執行角色

英文的「assess」源自拉丁文「assidere」，原意為「to sit by」，也就是評估者與被評估者「坐在一起」的意思。所以當我們說大學在做教學評量時（assessment of teaching），主事者應該也是與教師們同步的。

我們可以用Huba & Freed（2000）對評量（assessment）的定義，來引申解釋所謂的教學評量宗旨。教學評量可以說是一

個運用多重管道來蒐集老師教學的資料和檢討教學成效的過程，而其最終目的是能從這些資料中，彙整出一套針對老師個人所需改進的方向，來設計新的適人適所的教學方案。

在所有教學評量方法中，「期中教學評量」應是一種最有效的診斷教學成效的工具。期中教學評量的作法很簡單，一般都是在學期中的任何一個課堂上，利用前面的20分鐘來做問卷蒐集。

在美國，許多大學多延用各校所設立的「教學發展中心」來主導協助。這些「教學發展中心」都設有教學諮商人員（instructional consultant），他們會在老師主動要求下，於學期中（4-6周）到老師們任課的班上去做教學評量。

以麻州州立大學（UMass Amherst）為例，若班級人數少於40人，便可使用開放式問卷（open-ended），以小組討論的方式，針對老師教學的成效、課程安排，學生學習心得進行討論、蒐集資料。若是班級人數超過70以上，就可以電腦問卷作為蒐集資料的工具。

當這些資料取回後，教學諮商人員會帶回到教學發展中心彙整、分析，然後再由教學諮商人員根據學生的意見，會同教學改善的文獻，提出教學改善的建議事項，或提供一些相關的閱讀刊物，或經由他們介紹老師使用校內現有的教學資源，作為改善教學的依據。

評量結果不與教師升等、 評鑑結合

這些專業教學諮詢人員多半都具有豐富



■麻州州立大學教學中心。

的大學教學經驗，或是擁有教學設計的專業背景。當老師要求教學發展中心來為他們的課程做期中教學評量時，教學發展中心就會指派一位教學諮商人員，對老師做一對一的專訪，找出所需蒐集的學生意見和方向來設計出一份問卷。然後在指定的時間到課堂上去跟學生蒐集資料。經過一番統整後，再回頭與老師做一對一的訪談、分析，並提供老師改善的「處方」。

最後，確保一切所有進行中的過程，其資訊完全是保密的，從學生那兒獲得的教師評量資料，只會由教學發展中心的諮商人員經手，也不會進入系內升等評鑑委員會手中。除非老師自己決定要將所做的評量結果公布出來，和系裡或人事室的評鑑人員分享，這個部分老師是有完全的自主權。

進行期中教學評量 可改善期末評鑑結果

UMass Amherst的Center for Teaching做這樣的服務已有近十年的歷史了，在教學發展中心所有輔導的項目中，midterm assessment是最受老師們歡迎的。許多在與我們UMass Amherst教學發展中心接觸，做過這樣期中教學評量的老師們，無一不對這種由學生和老師共同一起來改善

教學和學習的作法，感到極有意義。它的益處可總結於下：

(1) 它讓老師們有機會在學期中做及時課程的調整或改善教學方式；(2) 系統性的蒐集學生意見（學生意見是見諸文字，亦可建檔）；(3) 可以加強教師們與學生的互動關係；(4) 增加學生的參與感和學習動機；(5) 改善課程學習的氣氛；讓學生感受到老師對他們學習成效的關心，顯示他們願意接受學生的意見來改善教學。尤其是所做出來的結果不會納入升等考量，老師們不會受到壓力，學生們也能提供較客觀的評量。

許多老師表示，做過期中教學評量後，相對地，他們期末的課程評鑑也獲得了明顯的改善。尤其是在教學中心專家的協助下，老師在教學方面著手改善和調整也不會憑空抓瞎，同時亦可激發學生對自己在學習上反省和負責的態度。

教學發展中心宜獨立運作 不宜參與教師評鑑

教學發展中心是一個專門為教師發展服務的獨立機構，應該儘量不要去參與或干涉有關教師人事評鑑或升等考量的過程。

教學發展中心的宗旨，應該放在如何

提供老師們一個改善教學的學習環境；例如，由教學發展中心推動一個像「期中教學評量」的服務，讓老師們可以很充分地信任並主動接受這樣一個公正、公平、並中立的服務。並透過與教學發展中心裡教學專家的討論，讓每一位教師，無論是那一科系、授課人數多寡或不同的教學方針（pedagogy），都能整合出合宜的教學方法（best practice）。再經由教學工作坊或校內網路之機會，讓全校老師皆可參考並加入討論。最重要的是讓教學評鑑的最終受益者不僅是老師，更是受教的學生和他們的學習成果。

在國內大力「提升大學品質」及推動「卓越教學」的計畫下，建議各大學主事者或可參考下列幾個方向，來著手利用「教學評量」以改善教學成效：

(1) 重新界定教學發展中心在教學評量中的角色。它應該是一個負有輔助老師提升教學成效的主要幫手，而不僅只是一個執行教學評審的行政單位。

(2) 教學發展中心應聘請具有教學專業的諮商人才，能提供教師一對一的專業諮商輔導。

(3) 由教學發展中心彙整改善教學的資源，針對不同學科的教學方針做有系統的分析，提供各系所做長遠改善教學發展的計畫。

教學評鑑不是教師升等的手段

教學評鑑在大學應該設定為協助教學發展的一個契機，而不是成為教師品評升等的一個手段。最容易開始的地方，就是從課程的期中教學評量，協助老師改善教學

做起。這種由下而上的改善教學方式，由具有公信力的教學發展中心從旁協助，更能得到老師的認同與配合，也容易讓學生認真參與，一起找出提升大學教育品質的作法。更重要的是能在校園形成一股重視教學的風氣，讓大學真正成為一個教學相長的學習環境。



■ 麻州州立大學校景。

參考資料

Huba, M. E. & Freed, J. E. (2000). *Learning-Centered assessment on college campuses — shifting the focus from teaching to learning*. Boston: Allyn and Bacon.