

《教育行政與評鑑學刊》

2007年12月，第四期，頁25-48

國民小學教師自我評鑑與教學效能 關係之研究

葉又慈、吳和堂

摘 要

本研究旨在探討國民小學教師自我評鑑與教學效能之關係，並比較不同背景變項之差異情形，進而分析自我評鑑對教學效能的預測力。本研究以問卷調查法及訪談法進行研究，以高雄市國小教師為研究對象，共發出590份問卷，回收576份，回收率為97.63%。研究工具為自編之「國民小學教師自我評鑑與教學效能調查問卷」，所得資料以平均數、標準差、積差相關與多元逐步迴歸、典型相關等統計方法處理。資料分析後，獲致以下四項結論：(1)國小教師在自我評鑑及教學效能上偏向自我肯定。(2)自我評鑑與教學效能有顯著正相關。(3)自我評鑑能有效預測教學效能。(4)自我評鑑與教學效能有典型相關存在。根據上述研究結論，提出下列建議，學校方面：(1)加強自我評鑑，以提升教學效能。(2)加強訓育及輔導的支援，讓教師無後顧之憂。(3)落實行政服務教學，減輕教師負擔。(4)針對自我評鑑，建議有後續關懷機制。教師方面：(1)重視與家長、學生的溝通，奠定互信的基礎。(2)抱持積極的態度，主動面對教師評鑑。(3)建議導師戮力經營班級。(4)提升公共參與的意願。

關鍵詞：教師評鑑、教師自我評鑑、教學效能

葉又慈：高雄市光武國小教師

吳和堂：國立高雄師範大學教育學系副教授

電子郵件：n650322n@gmail.com.tw, t1665@nknuc.nknu.edu.tw

收件日期：2007.8.15；修改日期：2007.10.24；接受日期：2007.11.22

Journal of Educational Administration and Evaluation

December, 2007, Vol. 4 pp. 25-48

The Relationship between Teacher Self-evaluation and Teaching Effectiveness in Elementary Schools

Yu-Tzu Yeh Ho-Tang Wu

Abstract

The purposes of this study were to explore the relationship between teacher self-evaluation and teacher's teaching effectiveness in the elementary schools. The study adopted questionnaire survey, and 576 teachers sampled from public elementary schools in Kaohsiung City. The collected data was analyzed by descriptive statistics and inferential statistics, such as Pearson product-moment correlation, multiple regression, and canonical correlation. Conclusions of this study are: (1) Teachers tend to be self-confident in the teacher self-evaluation and teaching effectiveness. (2) Teacher self-evaluation and teaching effectiveness have a significantly positive correlation. (3) Teacher self-evaluation has a powerful prediction on teaching effectiveness. (4) The canonical correlation exists between teacher self-evaluation and teaching effectiveness. Basing on the conclusions, suggestions are offered for school and teacher.

Keywords: teacher evaluation, teacher self-evaluation, teaching effectiveness

Yu-Tzu Yeh: Teacher of Kung-Wu primary school, Kaohsiung City

Ho-Tang Wu: Assistant Professor of National Kaohsiung Normal University

E-mail: n650322n@gmail.com.tw, t1665@nknuc.nknu.edu.tw

Manuscript received: 2007.8.15; Revised: 2007.10.24; Accepted: 2007.11.22

壹、緒論

潘慧玲（2005）綜合有關評鑑之碩博士論文後，認為研究主題共有九類，其中以教師評鑑（32.8%）與學校評鑑（24%）為最大宗。其並認為教師評鑑近年來受到重視，因係教師評鑑是一尙未正式推動的制度，為一新興議題。而教育部正在試辦「高級中等以下學校教師專業評鑑」，並以自願參加為原則。吳和堂（2007）認為實施教師評鑑有其必要性，因為其可促進教師專業成長、確保教師教學品質、作為未來教師分級上的準備、符合本土化的需求、實踐教師績效責任的需要、可配合實施學校評鑑的需要、以及未來研究上的需要。所以不論是對過去形式化的教師考績制度，或對現在九年一貫課程的推動、教學的革新、績效獎金的核發；甚至未來教師分級制的實施都是一種重要的機制，所以教師評鑑有其實施的必要性與迫切性。

高雄市政府是台灣地區第一個全面實施教師評鑑的縣市，該市教育局於八十九年二月廿一日，發函高雄市中等以下的學校，頒布「高雄市中等以下學校教師專業評鑑試行要點」，請各校自八十九學年度試行教師評鑑，並令各校依實際上的需要，自行訂定教師評鑑實施計劃。此要點強調在職教師評鑑的目的是在提供教師反省教學的機會，促進教師專業發展。由於研究者在高雄市國小擔任教職，在教師評鑑試辦期間也曾經參與，是以，對於本研究議題的研究對象選擇自然以高雄市的國小教師為首選，希望在其他縣市尙未全面啟動或部分實施的國小能提供一些參考。

然而，儘管高雄市教育局試辦至今已有一些初步的成果，教師的接受度仍不一。林榮彩（2002）及柯巖賀（2001）的研究顯示大多數教師對於教師評鑑是持反對態度的：為何一個立意良好的措施會為教師們帶來恐慌？教師們為何「聞評色變」？制度實施能否順利成功，心態非常重要。倘若能深入瞭解並傾聽教師們的心聲，真心接納教師們的建言，將評鑑設立得更周全，拉近理想與現實的差距，相信應是奠定教師評鑑成功不可或缺的基石。但是在許德便（2003）及葉麗錦（2003）的研究中，大部分教師對於教師評鑑整體及大方向的角度而言，大致是持肯定正向的態度。同樣的議題，卻有著兩極化的反應，因此非常值得繼續探究其中的原因。

目前教師評鑑的方式有很多種，如：教師自我評鑑（*faculty self-evaluation*）、同儕評鑑（*peer appraisal*）、上級一部屬評鑑（*superior-subordinate appraisal*）、行政人員評鑑（*administrative evaluation*）、小組評鑑（*group evaluation*）、學生評鑑（*student evaluation*）、校外人士評鑑或非教育人士評鑑等方式，並且為了對教師的判斷能更客觀與正確，教師評鑑實施必須透過多種不同蒐集資料的方法，包括：教師面談（*teacher interview*）、能力測驗（*competency testing*）、教室觀察（*classroom observation*）、學

生成就 (student achievement)、教學錄影、教室日誌、教學檔案 (portfolio)、問卷與面談等 (陳玉鳳, 2003; 張豔華, 2002; 傅木龍, 1998)。馮莉雅 (2001) 認為在設計中小學在職教師教學評鑑工具時, 首先要方便實施, 評鑑結果能夠給教師一些教學方面的回饋, 協助教師專業成長; 第二不會增加教師們的額外工作負擔, 使教師願意參與評鑑工作, 才能發揮評鑑的效果。

但是從目前實施教師評鑑所面臨的困難當中, 可以得知, 教師在教育工作上的實質轉變最重要的仍是教師本身, 而非僅靠外在的強制壓迫, 否則仍會形成與以往許多評鑑所產生的應付心態、檔案資料的堆疊等相同情況。此外, 教師評鑑制度尚未完整建立, 其協助教師專業成長的美意不被採納, 反而因為將來可能施行的分級制度讓教師們人心惶惶, 打從心底排斥教師評鑑, 在還沒參與之前就拒絕瞭解, 被強迫參與之後也因為回饋機制未落實, 故抱持消極的態度; 一般學校目前在教師專業評鑑方面大都採行自我評鑑和教室觀察等兩種方式, 在自我評鑑方面, 以教師自填自我檢核表為自我成長與檢討的依據, 另外, 於教室觀察方面, 大都組成評鑑小組來擔任評鑑的工作, 事後再給予回饋。雖然有這些評鑑方式, 但大多數學校礙於人力、時間和經費, 深怕影響並增加學校及教師的負擔, 故只執行自我評鑑的部分; 又自我評鑑是教師專業評鑑的基石, 因為教師本身是教學者, 應是最為了解自己的教學情況, 若教師能對自己的教學作自我的評鑑, 將更能達到教師評鑑的目的。因此, 瞭解目前實施的現況為研究動機之一。

實施教師評鑑的本質就是要維持教師的教學品質, 以發揮其教學效能。張德銳 (2000) 認為我國教育基本法中讓家長有教育選擇權之後, 教育的市場導向將成為中小學教育發展的主流之一。因此, 我國中小學必須更講求績效責任, 各中小學可進行下列工作: 1. 加強辦理校務自我評鑑, 以便從自我評鑑中, 不斷自我改進。2. 加強辦理「教師評鑑」, 使教師評鑑成為教師品質管制與教師士氣提升的機制。林金蘭 (2001) 也提出教學評鑑是發展性的教育措施, 可兼顧教師專業發展、生涯規劃及學校整體發展。教師在教育工作上的專業表現, 最直接且影響最大的就是在教學效能上的發揮。學生的學習與教師的教學息息相關, 如何提升學生的學習力與學習廣度、創造力, 就是教師的專業發揮所在。由於教師們教學效能的發揮, 對學生學習成就、人格發展, 甚至對家庭、社會及整個國家的發展, 都具有相當重要的影響力, 因此, 近年來, 有關教學效能的研究特別受到重視, 例如: 林進材 (2002)、吳耀明 (2004)、高家斌 (2004)、陳木金 (1997)、張德銳與丁一顧 (2004)、馮莉雅 (2003) 的研究等。

國民小學教師教學的內容相當重要且龐雜, 教師在教室教學活動中所要注意的事項很多, 如何在龐雜的教室活動中理出頭緒, 把握重點, 使得教室裡的教學活動

能依教育的原理正常運作，教師就必須講求教學效能，才能成爲一位有效能與有效率的成功教學者（陳木金，1997）。一位專業的教師必須擁有良好的教學效能，才能在師生互動中將專業的教育理念直接或間接實踐於教室教學與學生學習當中。根據李咏吟（1995）、周新富（1991）、高強華（1995）及陳木金（1997）等學者研究，教學效能含括六項指標，分別爲教學效能自我信念、系統呈現教材內容、多元有效教學技術、有效運用教學時間、建立和諧師生關係與營造良好班級氣氛，這些向度與目前高雄市國民小學自我評鑑量表的分項指標相類似，顯示欲證明教師專業必定先求其教學效能之高低。是以，探討國小教師之教學效能之現況，爲本研究動機之二。

專業與評鑑是並存的，教師評鑑就如同學校要做校務評鑑一般，而且教師評鑑是現代化社會的自然趨勢之一，各界應持正向的態度，適切協助評鑑工作的順利進行（劉亞平，2001；簡江維，2001）。雖然評鑑被認爲是勢在必行，但是許多教師對此仍深感疑慮，覺得教學這項複雜的工作是無法短期呈現；又在目前眾多有關教師評鑑的相關研究當中，尙無人把教學效能此一重要課題與教師自我評鑑連結在一起。基於此，本研究欲分析教師自我評鑑與教學效能間之相關程度，試探討教師評鑑中最基本的自我檢核部分與教學效能各變項的關係及其差異情形，此爲本研究動機之三。

綜上所述，國內外對於教師評鑑或教學效能的研究，越來越重視，顯示教學品質的提升與教師專業成長是刻不容緩；所以本研究目的在瞭解並分析教師自我評鑑與教學效能之現況與相關程度，以作爲教師評鑑發展之參考。

貳、文獻探討

本研究在探討國民小學教師自我評鑑與教學效能關係之研究，因此，依序分別敘述教師評鑑、教學效能與相關研究。

一、教師評鑑

（一）教師評鑑的意義

教師評鑑是專業發展的最佳機制，綜合謝文全（1989）、歐陽教與張德銳（1993）、傅木龍（1998）、高強華（1995）、吳政達（1999）、張德銳（2000）與吳和堂（2002）的觀點，教師評鑑是一連續評斷教師教學表現、改進教師教學並協助其專業發展、自我成長的歷程。其過程要蒐集相關訊息、觀察教師表現，以瞭解教師表現優劣得

失及其原因，並與教師討論後，根據教師與學校之需求，規劃進修計畫，以協助教師專業發展，進而改進教學、提升學校教育品質。

（二）教師評鑑的方式

就評鑑者的身份來分類，評鑑方式有三（郭昭佑，2001；蘇錦麗，1997；Wroe & Halsall, 2001）：一是內部評鑑，是指評鑑者多為學校成員，目的在藉由自我管制機制的建立以改進教育機構的品質。二是外部評鑑，指評鑑者由學校外部人員組成。三是合作評鑑，即內部與外部評鑑並用。

高雄市政府教育局八十九學年度所實施教師專業評鑑，其評鑑方式是採內部評鑑，包括自我評鑑及校內評鑑，而自我評鑑係由教師根據學校的自我評鑑檢核表，填寫相關資料，逐項檢核，以瞭解自我教學工作表現。校內評鑑是由學校組成評鑑小組，實施教室觀察與教學檔案評量。而本研究以自我評鑑為研究之主要變項。

（三）教師自我評鑑

教師自我評鑑是教師為達成自我改進教學目的，而判斷自己有關教學的知識、表現、信仰、效果等教學方面的適切性與效率（Airasian & Gullickson, 1997），是所有評鑑方式中最普遍的（Airasian, Gullickson, Hahn, & Farland, 1994），因為只有教師最了解自己的教學，藉自我反省，對教學進行有效的評估（Harris & Hill, 1982）。透過自我評鑑，提供教師自我反省並深刻了解自己教學的優缺點，進而提升教學品質。就如Airasian和Gullickson（1997）所主張，其等認為教師自我評鑑為教師評判其自己的知識、表現、信念、或為自我改進所做的適切性和效能的過程。因此，教師自我評鑑可說是教師身兼評鑑與被評鑑者，基於發展教師專業任務，提供最佳教育品質的一項基本檢測；也可以界定為教師利用各種策略與工具協助自己進行自我反思及檢討的連續歷程，藉此了解自己表現上的優缺點以及其需改進與發展的需求，進而促進自己的專業發展，以獲得持續性的反省與進步。

在自我評鑑規準方面，分析吳政達（1999）、李珀（1999）、高強華（1995）、張德銳、裘友善、簡紅珠、成虹飛、張美玉、高淑芳（1994）、張德銳等人（2000）、曾憲政（1997）、歐陽教等人（1992）、歐陽教和張德銳（1993）、簡茂發等人（1997）、羅清水（1999）、Bridges（1986）、Dwyer（1994）、Harris和Hill（1982）、Holdzkom和Brandt（1995）、Seyfarth（1991）、Scriven（1994）等人的研究後，發現大多以課程與教學和班級經營為評鑑首要規準，其次為人際溝通、專業態度、公共參與、研習成長和訓輔知能則為最後考量。本研究綜合上述專家學者之看法，將教師評鑑規準歸納為下列七個層面：專業態度、班級經營、課程與教學、人際溝通、公共參與、研習成長、訓輔知能。

依據上述的內容加以編製成國民小學教師自我評鑑調查問卷，經專家效度的修

改後，進行預試，再因素分析後，分成以下六個層面，其名稱與內容如下：

1. 專業態度：包含品德操守及準時上下課、對學生關愛的態度、教學熱忱、熟知教師權利義務、願意以教育工作為終身志業等。
2. 班級經營：包括維持教室秩序及氣氛的能力、建立並執行有利於學習的教室常規與活動程序、發掘學生潛能、注意班級環境及學生行為管理和問題處理等。
3. 課程與教學：包含具有教育理念及目標、學科知識（各學科的基本知識）、學科教學知識（如何將各學科「教」好的知識，包括教學計畫、教學準備、教學步驟等）及教學技能（教學過程中運用各種技巧與方法而達到教學目標）、教學評量等，並善於運用教學資源，掌握教學時間，實施適切多元評量並安排合適的補救教學，協助學生有效學習，以達到教學目標的能力。
4. 人際溝通：包括建立良好互動之師生關係，與學校教師、行政人員、以及家長的關係。
5. 公共參與：即行政配合，指對於學校行政任務的合作、完成。
6. 訓輔知能與研習成長：前者包含輔導追蹤個別學生之學習狀況，與學生雙向溝通，鼓勵其發展正向的自我概念；其次，瞭解危機處理流程並時時充實安全教育、宣導與演練。後者包含與教學相關之研究與進修活動之參與，如積極參與領域進修活動、針對教學問題以進行行動研究，並能自我檢視與反省教學狀況、規劃個人生涯計畫並努力實踐等。

二、教學效能

教師教學的良窳、教學效能的高低，將會影響學生的學習和身心發展。因此，關於教師教學效能（teaching effectiveness）的探究，一直都是教學過程中很受重視的一項課題，因此有眾多的研究，如王淑怡（2002）、吳清山（1998）、林海清（1994）、林進材（1999）、林炯炘（2005）、秦夢群（1998）、張俊紳（1997）、張維倩（2004）、郭明堂（1995）、陳木金（1997）、馮莉雅（2001）、賴奇俊（2003）、謝寶梅（1997）、Borich（1994）、McHaney和Impey（1992）、Moneys（1992）等。

本研究綜合上述的研究的觀點，將教學效能定義為：教師進行有效的教學活動及促進學生有效的學習。而本研究所指的教學效能實際上包括教師自我效能與教師有效教學兩個部分。所要探討的教學效能，即教師對於自己教學能力的信念及預期所從事的教學活動能夠對學生的學習產生影響，以及教師為完成教學目標，在教學時所表現的有效教學行為。

前述的研究由於研究者在研究途徑與研究工具的見解不同，因此在教師教學效

能的內涵方面亦出現不同範疇。經歸納上述文獻，並考量本研究後續調查研究需要，本研究將教師教學效能分成下列六個層面加以探討，並說明其意義。

- (一) 教師自我效能：指教師從事教學工作時，其對本身所具有的能力，以及對學生影響程度的一種主觀的評價。包含一般教學效能感和個人教學效能感，如：教師專業服務精神、教師研究進修、教學自我效能訓練等，其不僅直接影響教師本身的行為，而且間接影響學生的成就。
- (二) 教學計畫與準備：指教師在教學實施之前，會根據學生差異，事先擬定教學計畫、精熟教材，及完成教學準備。有效能的教師在教學前能精密地從事各類型教學計畫，預測學生可能遭遇的問題，並進行事前的研判與擬定因應措施。
- (三) 教師專業知能及多元教學策略方法：指教師具備教學專業的知識和能力，並在教學實施的過程中，引起動機，集中學生注意力；運用多元的教學方法與策略，適當地呈現教材組織；使用不同教學媒體或方法，掌握發問技巧，明確傳達教學意向，提供完整的知識架構，清楚地教導教材知識，並有效運用教學時間，注意學科每一部份的分配時間，使每一部分都受到相同的重視，以幫助學生有效學習。此外，教師在教學互動時，應有效判斷訊息的重要性並組合訊息，運用先前知識、經驗統整、訊息處理，以較高層次處理教學活動。
- (四) 教學成果與評量：指教師依據教學目標，在教學實施後，能評估自身教學成效，並多元適當地評量學生學習成果，立即回饋，給予合理期待，獎勵學習進步，安慰學習挫敗學生，並依據評量結果，修正調整教學方式。在教學評鑑活動中，運用即時回饋、增強、評量、教學反省、練習、複習及提供後設認知策略，作為檢討增進教學效能的主要策略。
- (五) 班級經營與師生關係：指教師在教室生活中，有效地訂定各種常規、建立一套有制度的規則、有效監控座位中的活動、提高學生的學習參與感；並有效處理班級中關於學生的事務，營造良好的學習環境和氣氛，努力建立良好師生關係，重視學生個別的反應與需求，促成和諧愉快的教室氣氛，給予學生公平的待遇，積極關懷激勵學生向上，以增進教學與學習的效果，輔助教學目標的達成。創造和維持一個有次序的和生產力的教室環境，是教學的重要成份或教學的必要技巧。
- (六) 教學熱誠與適當期望：有效教學必須是全心投入的，係指教師對教學具有高度的熱忱及責任感，其在教學中能表現出認真敬業、主動積極的態度，對學生深切的關懷與愛護，並且本身能自我省思，自我改進教學。透過師生互動創造良好的學習氣氛，建立合理的教師期望，以激勵學生不斷向上。

就前述教師自我評鑑與教學效能文獻之分析，二者都包含教學此一層面，但是，兩者實質上確有不同之處。教師自我評鑑除了教學以外，尚包含如訓輔知能、研習成長、班級經營、公共參與、專業態度及人際溝通等層面，是對於身為一位教師所必須做到多方面的反省與督促；但是「教學效能」則著重在教學，並未包含教學以外的其他層面，是純粹針對教師的教學來檢視有否達到其效能。因此，教師自我評鑑的包含層面與範圍是遠超過於教學效能，兩者不可等同齊一。

三、教師自我評鑑與教學效能相關研究

教師自我評鑑與教學效能的相關研究，臚列與分析於下，先分析教師自我評鑑，後為教學效能。

(一) 教師自我評鑑

目前國內有關教師自我評鑑的相關研究計有七篇，分述如下：蘇秋永（1995）的《高中教師評鑑之研究—高中教師自我評鑑量表之發展》，陳聖謨（1997）的〈國小教師對教師評鑑制度之態度研究〉，張定貴（1999）的《桃園縣國民小學校長、教師、學生評鑑教師教學之研究》，吳和堂（2001）的〈高雄市實施教師專業評鑑可能遭遇的困境〉，林榮彩（2002）的《高雄市國小教師專業評鑑實施意見之研究》，石璧菱（2003）的《國民小學實施學校本位教師評鑑之研究—以桃園為例》，及高曉婷（2003）的《我國國民小學教師自我評鑑效能感之研究—以桃園縣國民小學為例》。

上述有關教師自我評鑑之相關研究，就研究內容方面而言，除教師評鑑規準之研究外，大多為了解教師教學評鑑的現況及態度，包含評鑑時程、實施方式、評鑑人員、評鑑目的與評鑑結果及運用等；亦有研究將校長、同儕、學生對教師評鑑的看法納入其研究中，以更多元的面向來了解教師評鑑的情形；而高曉婷（2003）則是文獻中唯一探索教師「知道如何評鑑自我評鑑規準之能力」的研究，跳脫其他研究之範疇。

雖然有關自我評鑑的研究不在少數，但搜尋許多文獻結果，皆與本研究所謂之自我評鑑大不相同。因為本研究是指教師在自我評鑑檢核表中，反省自己有沒有做到其中規準的完成程度，而非指規準的重要性或知道如何評鑑自我評鑑規準之能力。這是本研究與其他相關研究不同之處，但卻造成研究結果無法彼此比較與討論之憾，卻也是本研究動機之出發點。

(二) 教學效能

有關教師教學效能的相關研究很早就開始發展，因此，歷年來的研究與著作不勝枚舉，如張俊紳（1997）、郭明德（1999）、劉威德（1994）、Cavers（1988）、Greenwood、

Olejnuk和Parkay (1990) 等，尤其是教師評鑑的觀念引入後，讓教學效能受到更高度的重視。這些研究在性別、年齡、服務年資、師資養成背景及學校規模等背景變項的研究結果互有不同，無法有一致的趨勢。

(三) 教師自我評鑑與教學效能之相關研究

關於教師評鑑或教學效能主題之研究，經查閱全國博碩士論文資訊網，可發現許多篇相關研究，顯示這兩個主題是教育界所關心且非常重視的。但若主題限定於教師自我評鑑，則只有蘇秋永 (1995) 及高曉婷 (2003) 等兩篇。而將「教師自我評鑑」與「教學效能」連結進行相關研究者，則目前尚未有類似之研究。

參、研究設計與實施

一、研究樣本

本研究旨在了解國小教師自我評鑑與教學效能之關係，以全面實施教師專業評鑑的高雄市國小正式教師為研究對象，因限於人力、物力及時間上限制，本研究先調查全高雄市各校的教師人數後，採立意抽樣的方式，抽取590人為樣本，回收576份，回收率為97.63%。另外，以便利取樣的方式，訪談6位高雄市公立國小正式老師。

二、研究方法

本研究共採用問卷調查法與訪談法，前者以590位高雄市國小教師為樣本，以國民小學教師自我評鑑與教學效能調查問卷為工具，調查高雄市國小教師在自我評鑑方面及教學效能方面兩者相互關係的量化資料，藉以了解高雄市國小教師自我評鑑的一般情形，及教師自我評鑑對其教學效能的影響。後者，希冀能更深入瞭解教師對於自我評鑑及教學效能相關問題之看法。

三、研究工具

(一) 國民小學教師自我評鑑調查問卷

參考相關文獻如吳政原 (2004)、李榮東 (2002)、徐敏榮 (2002)、陳玉鳳 (2003) 及彭春蘭 (2002)，並參閱高雄市多所國小自我評鑑檢核表內容，初擬問卷，然後再進行專家內容效度、項目分析、因素分析、信度考驗，以提升本問卷之信度與效度。

將「自我評鑑」正式調查問卷進行因素分析後，得出六個因素，分別為：訓輔知能與研習成長、班級經營、課程與教學、公共參與、專業態度及人際溝通，題目

共三十九題。總解釋量為66.84%，各層面的Cronbach α 信度介於.82-.93之間，總信度為.97。

(二) 國民小學教師教學效能調查問卷

本問卷參考國內專家學者曾編製的問卷，選取與本研究相關的題目，重新編擬。本研究參考的相關問卷計有：王建智（2003）、謝明俸（2004）、林惠煌（2003）、陳木金（1997）、馮莉雅（1997）、馮綉雯（2002）、蔡春綢（2003）、簡玉琴（2002）等，然後再進行專家內容效度、項目分析、因素分析、信度考驗，以提升本問卷之信效度。

將「教學效能」正式調查問卷進行因素分析後，得出五個因素，分別為：教學策略與管理、教學成果評量、教學熱忱、教學計畫準備及教學調整，共廿九題。總解釋量為68.50%，各層面的Cronbach α 信度介於.84-.91之間，總信度為.97。

四、資料處理

量的資料處理方面，施測完成之後，先行登錄資料，然後依研究目的加以整理、輸入電腦套裝統計軟體SPSS進行量化資料的統計分析。為驗證各研究假設，資料分析統計方法計有：基本統計、積差相關、多元迴歸與典型相關。質的資料方面，訪談結束後，於當天將訪談錄音轉譯為文字，然後根據訪談紀錄與問卷所得的資料交叉比對，以進行對本研究更深入瞭解。

五、研究程序

(一) 準備階段

本研究於2005年6月確定研究主題，並著手構思研究架構，蒐集相關文獻，確定研究的方向與計畫。

(二) 編製量表階段

在確定研究方向後，隨即閱讀相關文獻、研究工具之編製，以進行本研究量表之編擬，針對量表的內容及語句，徵詢學者、專家、相關實務工作者之意見，加以修正成為預試量表進行預試，進而編成正式量表。

(三) 實施階段

2005年11月進行施測工作，包括聯絡學校、寄發量表、回收量表、催收及整理等工作。量表回收後，即進行資料整理、統計分析。2006年3、4月進行晤談。

(四) 完成階段

依據研究分析結果，撰寫研究報告，並完成結論與建議。

肆、結果與討論

分析問卷與訪談資料後，分成國小教師自我評鑑與教學效能現況之分析、國小教師自我評鑑與教學效能之相關分析等二段，敘述結果，並進行討論。

一、國小教師自我評鑑與教學效能現況之分析

(一) 國小教師自我評鑑的現況分析

在五點量表上，國小教師在自我評鑑得分之高低依序為人際溝通、專業態度、班級經營、課程與教學、訓輔知能與研習成長、公共參與。整體的自我評鑑高於4.00，表示國小教師對於自我評鑑的整體表現達「大部分做到」以上。

依照得分之順序，人際溝通為平均最高分，根據與教師訪談，皆贊同此結果，茲分析原因為：由於教育是以人為本，以學生為主體，又家庭教育與學校教育的關係日益密切，故教師與學生、家長及同事間的人際溝通和互動就顯得更重要了。

其次，有良好的班級經營才能進行有效的教學（吳清山，1991），這一說法與排序結果不謀而合。縱使教學計畫多麼詳盡、教學多麼認真，如果班級經營不良，則學生學習效果有限，況且，國小教育除了學習知識之外，生活教育更是重要的一環，所以，教師們在班級經營上的辛苦努力可想而知。

排序最後的兩個層面為訓輔知能與研習成長及公共參與。根據訪談結果，分析其原因有：研習內容不符合教師需求；管教學生不易，訓輔資源缺乏；教師普遍缺乏公共參與意識；行政支援教學的觀念深植教師心中...等原因。在公共參與部分，實際上每位老師都會兼任大大小小的行政工作，但因其非出於自願，故勾選較低分以為回應。

(二) 國小教師教學效能的現況分析

在五點量表上，國小教師在教學效能得分之高低依序為教學調整、教學熱忱、教學策略與管理、教學成果評量、教學計畫與準備。就各層面每題平均得分來分析，國小教師的教學效能在各層面皆高於4.00，表示國小教師對於教學效能的整體表現達「大部分符合」以上。顯示國小教師的教學效能趨於高效能，亦即國小教師在量表上的填答幾乎為「非常符合」或「大部分符合」。其原因是：教學調整、教學熱忱及教學策略與管理是身為一位國小教師一定要具備的，如果無法符合這兩項，其他的層面也無法完成。

此研究結果與白慧如（2003）、李清華（2001）、陳慕賢（2002）、馮綉雯（2002）、鍾榮進（2003）等研究一致，皆指出國小教師對於教學現場的事件處理、與學生之

間的互動溝通與班級經營、班級氣氛等為得分最高者。但是有關於教學熱忱方面，與李清華（2001）、鍾榮進（2003）的研究一致，與白慧如（2003）、陳慕賢（2002）等的研究則不一致。而得分最低的是教學計劃與準備，顯現目前高雄市國小教師在教學前的計劃與準備需多加強。此與馬蕙慈（2003）、陳慕賢（2002）、鍾榮進（2003）等的研究一致。

二、國小教師自我評鑑與教學效能之相關分析

（一）國小教師自我評鑑與教學效能各層面與整體的積差相關，

國小教師自我評鑑各層面與教學效能各層面的相關，以積差相關法進行分析，結果詳如表1。

表 1 國小教師自我評鑑與教學效能積差相關表

相關層面	訓輔知能與研習成長	班級經營	課程與教學	公共參與	專業態度	人際溝通	整體自我評鑑
教學策略與管理	.78***	.85***	.85***	.60***	.72***	.77***	.88***
教學成果評量	.73***	.76***	.76***	.56***	.67***	.67***	.80***
教學熱忱	.72***	.80***	.77***	.60***	.73***	.71***	.83***
教學計畫與準備	.74***	.80***	.84***	.59***	.70***	.75***	.85***
教學調整	.73***	.82***	.80***	.59***	.73***	.75***	.84***
整體教學效能	.80***	.87***	.87***	.63***	.77***	.79***	.91***

*** $p < .001$

表1是國小教師自我評鑑與教學效能各層面與整體相關情形，其相關係數皆達.001顯著水準。就自我評鑑與教學效能之相關而言，相關係數介於.56至.91之間，顯示國小教師自我評鑑的訓輔知能與研習成長、班級經營、課程與教學、公共參與、專業態度、人際溝通及整體自我評鑑七層面，與教學效能的教學策略與管理、教學成果評量、教學熱忱、教學計畫與準備、教學調整及整體教學效能等六層面均有顯著正相關。亦即國小教師自我評鑑各層面及整體分數越高，則教學效能的各層面及整體分數也越高。

（二）自我評鑑對教學效能的預測作用

以「整體教學效能」為效標變項進行分析。逐步多元迴歸的分析結果詳如表 2。

表 2 教師自我評鑑各層面對「整體教學效能」層面之迴歸分析

進入迴歸之順序	多元迴 歸係數	累積 解釋量	增加 解釋量	F 值	標準化 迴歸係數
	R	R ²	ΔR^2		β
1. 班級經營	.869	.755	.755	1,766.14***	0.26
2. 課程與教學	.905	.818	.064	1,291.70***	0.37
3. 專業態度	.920	.846	.028	1,049.53***	0.19
4. 人際溝通	.924	.854	.008	836.69***	0.15
5. 訓輔知能 與研習成長	.925	.855	.001	674.88***	0.07

*** $p < .001$

由表2可知：以訓輔知能與研習成長、班級經營、課程與教學、公共參與、專業態度及人際溝通對於整體教學效能的預測而言，其中班級經營（ $F=1766.14$ ， $p < .001$ ）、課程與教學（ $F=1291.70$ ， $p < .001$ ）、專業態度（ $F=1049.53$ ， $p < .001$ ）、人際溝通（ $F=836.69$ ， $p < .001$ ）及訓輔知能與研習成長（ $F=674.88$ ， $p < .001$ ）等五個層面達顯著水準，顯示對整體教學效能層面具有顯著之預測力。此外，五個預測力達顯著的層面之標準化迴歸係數（ β ）均為正數，代表其對整體教學效能的影響是正向的。再者，就解釋變異量而言，依序是班級經營（75.5%）、課程與教學（6.4%）、專業態度（2.8%）、人際溝通（0.8%）及訓輔知能與研習成長（0.1%）五項，共可解釋整體教學效能層面85.5%的變異量，其中以班級經營最有預測力。

（三）自我評鑑與教學效能之典型相關分析

1. 徑路關係

（1）自我評鑑各層面與典型因素之徑路分析

自我評鑑各層面（控制變項）與典型因素 χ_1 之相關係數介於.675-.939之間，除公共關係屬於中度相關外，其他都是高度相關。與典型因素 χ_2 之相關係數介於.005-.261之間，都屬於低度相關。

（2）教學效能各層面與典型因素之徑路分析

教學效能各層面（效標變項）與典型因素 η_1 之相關係數介於.866-.965之間，都屬於高度相關。與典型因素 η_2 之相關係數介於.070-.321之間，都屬於低度相關。

（3）典型因素間之徑路分析

有二組典型因素達到顯著相關：第一組典型因素（ χ_1 與 η_1 ）其徑路係數為.931

($p < .001$)，屬於高度相關，而第二組 (χ_2 與 η_2) 其徑路係數為是.300 ($p < .001$)，屬於低度相關。

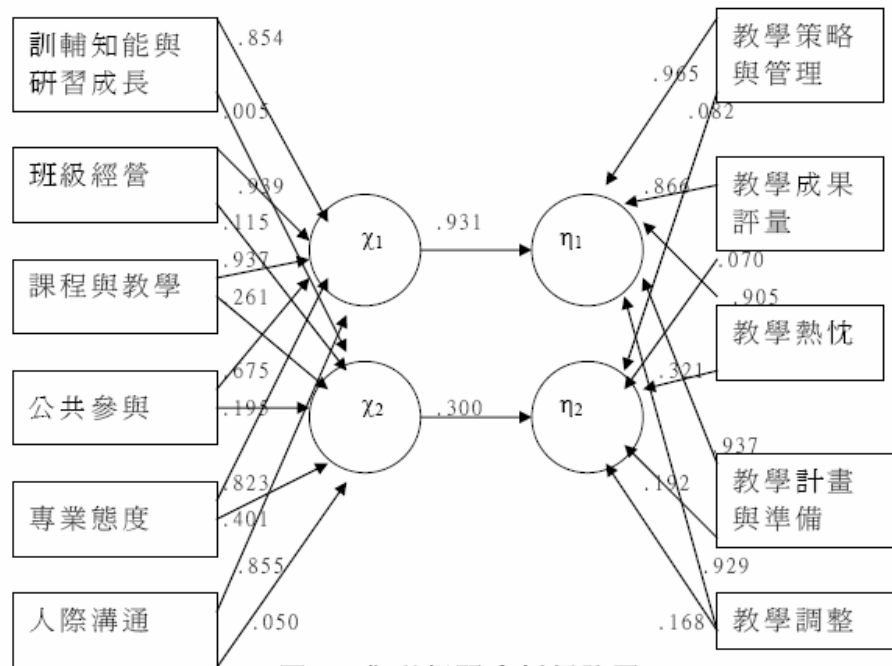


圖1 典型相關分析徑路圖

2. 解釋量方面

(1) 自我評鑑各層面典型因素之解釋量

控制變項的第一個典型因素 (χ_1) 可解釋自我評鑑各層面之變異量為72.575%，透過此一典型因素，可解釋效標變項第一個典型因素 η_1 之變異量為73.50%。控制變項的第二個典型因素 (χ_2) 可解釋自我評鑑各層面之變異量為4.712%。透過此一典型因素可以解釋效標變項第二個典型因素 η_2 之變異量為0.325%。

(2) 教學效能各層面典型因素之解釋量

效標變項第一個典型因素 (η_1) 可解釋教學效能各層面84.788%變異量，透過此一典型因素，可解釋控制變項第一個典型因素 χ_1 之變異量為62.913%。效標變項的第二個典型因素 (η_2) 可解釋教學效能各層面3.594%變異量。透過此一因素，可解釋控制變項第二個典型因素 χ_2 之變異量為.425%。

(3) 典型因素間的解釋量

二組典型因素中，以第一組典型因素 (χ_1 與 η_1) 的解釋量最大，可解釋總變異量

的86.7% ($\rho_2=.931$)；第二組典型因素 (χ_2 與 η_2) 的解釋量次之，可解總變異量的9% ($\rho_2=.09$)。亦即，自我評鑑各層面透過典型因素 χ_1 與 η_1 ，可解釋教學效能各層面總變異量之86.7%，而透過典型因素 χ_2 與 η_2 ，可解釋9%。

表3 自我評鑑層面與教學效能層面典型相關摘要表

控制變項 (自我評鑑)	典型因素		效標變項 (教學效能)	典型因素	
	χ_1	χ_2		η_1	η_2
班級經營	-.939	-.115	教學成果評量	.866	.070
課程與教學	.937	-.261	教學熱忱	.905	.321
公共參與	.675	-.195	教學計畫與準備	.937	.192
專業態度	.823	-.401	教學調整	.929	.168
人際溝通	.855	.050			
抽出變異數百分比	72.58	4.71	抽出變異數百分比	84.79	3.59
重疊	62.91	.43	重疊	73.50	.33
			ρ_2	.87	.09
			ρ	.93	.30

*** $p < .001$

(四) 綜合討論

在積差相關方面，本研究發現自我評鑑與教學效能達顯著正相關，與林金蘭 (2001)、施鴻銓 (2001) 的研究結果一致，其研究國中教師不同教師評鑑方式對教學效能的結果，皆發現教師自評與教學效能有顯著的正相關。也與 Airasian 與 Gullickson (1997)、Harris 與 Hill (1982) 的主張一致，其等認為只有教師最了解自己的教學，藉自我反省，對教學進行有效的評估，透過自我評鑑，提供教師自我反省並深刻了解自己教學的優缺點，進而提升教學品質。

在預測力方面，以班級經營最具預測力；典型相關方面，也以班級經營的徑路係數最高。和朱文雄 (1995)、吳清山 (1991)、張維倩 (2004)、馮莉雅 (2001)、黃秋柑 (2004)、謝寶梅 (1997)、Moneys (1992)、West (1990) 等人的觀點一致，其等認為，班級經營良好，則班級秩序良好，教學活動才能夠順暢，如此才有教學成效。此外，Vartuli (2005) 的研究亦指出，高效能信念的教師較會運用教室管理技巧，及營造溫暖、支持性的教室氣氛，使學生具有較高的學習動機。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 自我評鑑與教學效能都偏向自我肯定

在自我評鑑的現況部分，國小教師在整體自我評鑑上偏向自我肯定；人際溝通是教師們認為在教育工作中最重要的一環；教師們普遍認為訓輔支援不足，研習效果不彰，以及教學配合行政的現象分離了行政與教學的密切性。

在教學效能的現況部分，國小教師在整體教學效能上偏向自我肯定；教學調整和教學熱忱是教師教學持續與順暢的基本要件。

(二) 國小教師的自我評鑑與教學效能間有顯著正相關

研究發現國小教師自我評鑑的訓輔知能與研習成長、班級經營、課程與教學、公共參與、專業態度、人際溝通及整體自我評鑑等七層面，與教學效能的教學策略與管理、教學成果評量、教學熱忱、教學計畫與準備、教學調整及整體教學效能等六層面均達顯著正相關。

(三) 國小教師的自我評鑑能有效預測教學效能

以自我評鑑各層面可解釋整體教學效能層面85.5%的變異量，其中，以班級經營最有預測力，其次依序為課程與教學、專業態度、人際溝通及訓輔知能與研習成長。且五個層面之標準化迴歸係數均為正數，代表其對整體教學效能的影響是正向的。

(四) 國小教師的自我評鑑能與教學效能有典型相關存在

自我評鑑各層面主要透過二組典型因素來影響教學效能。以第一組典型因素(χ_1 與 η_1)的解釋量最大，達86.7%，而第二組典型因素(χ_2 與 η_2)可解釋9%，二組典型因素合計可解釋教學效能95.7%的變異量。自我評鑑各層在典型因素中，以公共關係的徑路係數為中度相關，其餘都是高度相關。

二、建議

(一) 教師應加強自我評鑑，以提升教學效能

本研究在現況分析方面發現，國小教師在自我評鑑與教學效能上都偏向自我肯定；從積差相關方面也發現自我評鑑與教學效能有顯著正相關；在多元迴歸也得到自我評鑑各層面能有效預測教學效能85.5%的解釋量。典型相關方面，自我評鑑各層面透過二組典型因素，能有效的解釋教學效能95.7%的變異量。可見二者的相關

極為密切，因此建議要提升教學效能，必須先加強自我評鑑。

（二）教師應戮力經營班級

從相關中發現，自我評鑑的班級經營層面與教學效能的各層面與整體都達到高度的正相關，從多元迴歸也發現，班級經營層面對於整體教學效能是最有影響力的層面。典型相關分析中，也發現班級經營的徑路係數最高。由此可知，在國小階段，若欲教學順暢，達到有效教學，並非只是知識傳授而已，而是應該要能掌握教學情境，運用適當的管理與經營技巧，與教學相輔相成，這才是成功的教學，建議導師戮力經營班級。

（三）教師應提升公共參與的意願

在自我評鑑的現況中發現，公共參與此層面分數較之其它層面低；在積差相關也發現，此一層面與教學效能的相關為中度，也較之其它層面低。在多元迴歸中發現，也只有公共關係未進入方程式；而自我評鑑各層在控制變項的典型因素中，以公共關係的徑路係數為中度相關，其餘都是高度相關。可見現國小教師對於公共參與的意願還有成長空間，因此建議應提升國小教師公共關係的意願。

（四）學校應加強訓育及輔導的支援，讓教師無後顧之憂

本研究發現國小教師對於班級經營及學生的管教力不從心，因為現今教育的亂象即是由於教師管教權的定義不明，相關單位又以鄉愿的心態只求和諧，完全忽視教育的宗旨及造成教師動輒得咎之管教困擾，此種丟下教師單打獨鬥又束手束腳的教育政策及現況，難怪求好心切的老師已經越來越難爲了。所以建議行政單位應積極將學校發展的理念傳達給家長，使之明白學校及老師的用心，當遇到糾紛時，訓育及輔導處室應該主動協助教師，而非用漠視的態度，否則等老師發出求援的訊號時，通常是爲時已晚。

參考文獻

- 王建智 (2003)。國民小學教師知識管理與教學效能關係之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 王淑怡 (2002)。國民小學教師教學效能指標之建構。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 白慧如 (2003)。國民小學教師資訊素養與教學效能關係之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 石璧菱 (2003)。國民小學實施學校本位教師評鑑之研究—以桃園為例。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 朱文雄 (1995)。班級經營第五版。高雄市：復文。
- 吳和堂 (2001)。高雄市實施教師專業評鑑可能遭遇的困境。港都文教簡訊，59，23-24。
- 吳和堂 (2002)。論析美國加州San Bernardino學區教師評鑑的特色。教育學刊，18，113-134。
- 吳和堂 (2007)。教師評鑑理論與實務。臺北市：高等教育。
- 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，花蓮市。
- 吳政達 (1999)。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究—模糊德菲術、模糊層級分析法與模糊綜合評估法之應用。國立政治大學教育系博士論文，未出版，臺北市。
- 吳清山 (1991)。班級經營的基本概念。載於吳清山、李錫津、劉緬懷、莊貞銀、盧美貴著，班級經營 (3-8頁)。臺北市：心理。
- 吳清山 (1998)。解嚴以後教育改革運動之探究。教育資料集刊，23，261-275。
- 吳耀明 (2004)。國小教師教學效能之研究：教師自評和學生評鑑比較。屏東師院學報，21，188-216。
- 李 珀 (1999)。利用教學視導系統提升教師之教學品質。課程與教學季刊，2 (2)，49-70。
- 李清華 (2001)。國民小學教師之校長教學領導知覺、教師效能感與統整課程實施態度之相關研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 李榮東 (2002)。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

- 系在職進修碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 李咏吟（1995）。**教學原理**。臺北市：遠流。
- 周新富（1991）。**國民小學教師專業承諾、教師效能信念與學生學業成就關係之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 林金蘭（2001）。**國中英語教師教學效能評鑑之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 林炯炘（2005）。**國民小學啟智班教師組織承諾與教學效能之研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 林海清（1994）。**高中教師激勵模式與其工作滿意服務士氣教學效能之研究**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 林惠煌（2003）。**臺北縣國民小學校長教學領導與教師教學效能關係之研究**。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林進材（1999）。**國民小學教師教學效能之研究**。國科會專案報告（計畫編號：NSC-88-2413-024-010-），未出版。
- 林進材（2002）。**教學效能的研究發展及其在教學與研究上的意義**。*教育研究月刊*，**104**，32-43。
- 林榮彩（2002）。**高雄市國小教師專業評鑑實施意見之研究**。國立臺南師範學院教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 柯嚴賀（2001）。**國民小學教師考績制度現況與改進之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 施鴻銓（2001）。**國中教師教學效能評鑑之研究-以屏東縣自然科教師為例**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 徐敏榮（2002）。**國民小學教師評鑑規準之研究**。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 秦夢群（1998）。**教育行政—理論部份**。臺北市：五南。
- 馬蕙慈（2003）。**國民小學教師在職進修對教學效能關聯性之研究**。元智大學管理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 高家斌（2004）。**建立學習型組織，提升教師教學效能**。*中等教育*，**55**（6），80-93。
- 高強華（1995）。論提升教師專業成長的教師評鑑。載於中國教育協會（主編），**教育評鑑**（247-272頁）。臺北市：師大書苑。
- 高曉婷（2003）。**我國國民小學教師自我評鑑效能感之研究—以桃園縣國民小學為例**。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園縣。

- 張定貴 (1999)。桃園縣國民小學校長、教師、學生評鑑教師教學之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 張俊紳 (1997)。國民小學教師教學效能之研究—不同教學信念類型教師的教學表現及其教學生產力。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 張維倩 (2004)。幼托園所主管教學領導行為與教師教學效能關係之研究。國立政治大學幼兒教育所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張德銳 (2000)。我國中小學學校組織變革的新方向。初等教育學刊，8，279-296。
- 張德銳、丁一顧 (2004)。臨床視導對新進教師教學效能影響之研究。初等教育學刊，17，29-51。
- 張德銳、裘友善、簡紅珠、成虹飛、張美玉、高淑芳 (1994)。國小教師教學評鑑系統之研究。國立新竹師範學院初等教育研究所，未出版，新竹市。
- 張德銳、蔡秀媛、許籐繼、江啓昱、李俊達、蔡美錦、李柏佳、陳順和、馮清皇、賴志峰 (2000)。發展性教學輔導系統—理論與實務。臺北市：五南。
- 張豔華 (2002)。建構中學教師專業評鑑指標之研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 郭明堂 (1995)。國小教師任教專長、教學經驗、養成型態與其教學效能之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 郭明德 (1999)。國小教師自我效能、班級經營策略與班級經營成效關係之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 郭昭佑 (2001)。學校本位評鑑—內外部評鑑的差異與結合。國立政治大學學報，82，27-61。
- 陳木金 (1997)。國民小學教師教學效能評鑑量表編製之研究。藝術學院學報，61，221-251。
- 陳玉鳳 (2003)。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，高雄市。
- 陳聖謨 (1997)。國小教師對教師評鑑制度之態度研究。初等教育學報，10，417-441。
- 陳慕賢 (2002)。國民小學校長課程領導與教師教學效能關係之研究—以臺北縣為例。國立政治大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 許德便 (2003)。南部地區國中教師對教師評鑑制度態度之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 傅木龍 (1998)。英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啓示。國立政治大學博士論文，未出版，臺北市。

- 彭春蘭 (2002)。新竹縣市國民中學教師評鑑指標建構之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 曾憲政 (1997)。國民教育的困境與生機。研考雙月刊，21 (3)，16-23。
- 馮莉雅 (1997)。國中教師角色衝突、專業成長與其教師效能感關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 馮莉雅 (2001)。國中教師教學效能評鑑之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 馮莉雅 (2003)。三種國中教師教學效能評鑑方式之關係研究—教師自評、教室觀察、學生評鑑。國立臺北師範學院學報 (教育類)，16 (1)，202-226。
- 馮綉雯 (2002)。國民小學教師教學信念與教學效能之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 黃秋柑 (2004)。彰化縣高職教師專業成長與教學效能關係之研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 葉麗錦 (2003)。高雄市國小教師專業評鑑實施現況與教師專業成長關係之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 劉亞平 (2001)。對於教師專業評鑑的看法。高雄縣教師會看板。2004年7月15日，取自：<http://www.kcta.org.tw/bulletin/postview.asp>
- 劉威德 (1994)。國中教師教學成敗歸因、社會支持、與教學自我效能相關之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 歐陽教、高強華、王秋絨、李春芳、張德銳、李孟文、蔡清田 (1992)。教師評鑑模式之研究。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 歐陽教、張德銳 (1993)。教師評鑑模式之探討。教育研究資訊，1 (2)，90-100。
- 潘慧玲 (2005)。邁向下一代的教育評鑑：回顧與前瞻。載於潘慧玲 (主編)，教育評鑑的回顧與展望 (3-36 頁)。臺北市：心理。
- 蔡春綢 (2003)。臺北縣國民小學社會科教師在職進修動機與教學效能之相關性研究。國立花蓮師範學院社會科教學碩士班碩士論文，未出版，花蓮市。
- 賴奇俊 (2003)。國民小學啟智班教師工作價值觀與教學效能之研究。彰化師範大學特殊教育學系在職進修專班碩士論文，未出版，彰化市。
- 謝文全 (1989)。教育行政—理論與實際。臺北市：文景。
- 謝明俸 (2004)。國民小學教師文化與教師教學效能關係之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 謝寶梅 (1997)。教師效能。載於黃政傑 (主編)，教學原理 (363-402頁)。臺北市：師大書苑。

- 鍾榮進 (2003)。臺北縣國民小學教師教學效能之研究。國立新竹師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 簡玉琴 (2002)。桃園縣國民小學教師自我效能與教學效能關係之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 簡江維 (2001)。鏡子與管線—談「教師專業評鑑」。2004年7月17日，取自：
<http://parents.yam.org.tw/orgs/south/kau01/200104-teacher.htm>
- 簡茂發、李虎雄、黃長司、彭森明、吳清山、吳明清、毛連溫、林來發、黃瑞榮、張敏雪 (1997)。中小學教師應具備的基本素養。《教育研究資訊》，5 (3)，1-13。
- 羅清水 (1999)。教師專業發展的另一途徑—談教師評鑑制度的建立。《研習資訊》，16 (1)，1-10。
- 蘇秋永 (1995)。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學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 蘇錦麗 (1997)。高等教育評鑑—理論與實際。臺北市：五南。
- Airasian, B., & Gullickson, A. R. (1997). *Teacher self-evaluation tool kit*. Kalamazoo, MI: Western Michigan University.
- Airasian, B., Gullickson, A. R., Hahn, L., & Farland, D. (1994). *Teacher self-evaluation: The literature in perspective*. Kalamazoo, MI: Western Michigan University.
- Borich, G. D. (1994). *Observation skills for effective teaching*. New York: Macmillan.
- Bridges, E. (1986). *Managing the incompetent teacher*. Eugene, University of Oregon, ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- Cavers, L. (1988). Teacher efficacy: Its relationship to school level organizational conditions and teacher demographic characteristics. *Dissertation Abstracts International*, 49(12), 35-36.
- Dwyer, C. A. (1994). Criteria for performance-based teacher assessment: Validity, standards, and issues. *Journal of Personnel Evaluation*, 8(2), 151-184.
- Greenwood, G. F., Olejnik, S. F., & Parkay, F. W. (1990). Relationships between four teacher efficacy belief patterns and selected teacher characteristics. *Journal of Research and Development in Education*, 23(2), 102-106.
- Harris, B. M., & Hill, J. (1982). *The DeTEK handbook*. Austin, TX: National Educational Laboratory.

- Holdzkom, D., & Brandt, R. M. (1995). From accountability to professional empowerment in North Carolina. In L. D. Daniel (Ed.), *Teacher evaluation policy-from accountability to professional development* (pp. 46-57). Albany, NY: State University of New York Press.
- McHaney, J. H., & Impey, W. D. (1992). *Strategies for analyzing and evaluating teaching effectiveness using a clinical supervision model*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 354268)
- Moneys, S. M. (1992). *What is teaching effectiveness? A survey of student and teacher perceptions of teacher effectiveness*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 351056)
- Scriven, M. (1994). The duties of the teacher. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8(2), 151-184.
- Seyfarth, J. T. (1991). *Personal management for effective schools*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Vartuli, S. (2005). Beliefs: The heart of teaching. *YC Young Children*, 60(5), 76-85.
- West, S. S. (1990). *Student perceptions of teaching effectiveness*. Austin, TX: Texas A&M University.
- Wroe, A., & Halsall, R. (2001). School self-evaluation: Measurement and reflection in the school improvement process. *Research in Education*, 65, 41-52.