

行為目標(BEHAVIOR OBJECTIVE)

指具體明確、可觀察的、可測量的、可公開操作演練的學生行為所敘寫的目標。

行為目標包括五項基本要素：

例如

一分鐘打字超過60字，正確率超過95%。

- (一)對象
- (二)行為：指達到目標的具體學習行為
- (三)結果
- (四)情境：指表現行為的有關情境或條件
- (五)標準：指預期行為可接受的程度

批評

參見黃政傑(課程設計 p.244)

- 1.使用行為目標會造成完全以學生成績評定教師績效，機械地測量行為，降低人性(dehumanizing)，精確計劃行為結果，產生不民主，不容易敘寫，過於瑣碎，目標是預先設定的。
- 2.對行為目標批評最關鍵中心一點集中於行為目標所表述的內涵上。
亦即，精確的，行為化的可測的教育目標是否能反映我們的教育目的？
能否表達我們課程價值觀中的基本取向呢？

表意目標(EXPRESSIVE OBJECTIVE)

艾斯納(E. W. Eisner) 主張用三類目標：

行為目標、問題解決目標和表意目標來代替單一的行為目標。

表意目標(expressive objective)，expressive為「表達」、「發表」之意，引導注意過程、程序及原則，指引課程編製，並界定存在於課程設計的原則，重在確立學生所經歷的情景，而非詳述學生從事教育活動後應該展示的終極具體行為結果。指學生經設計好的學習活動，所產生的可能結果是非預期的、情意的、自然產生的，使創意及構想盡情表達，這些結果不事先訂定，無事先建立的評鑑標準。著重師生學習過程的經驗，而非固定的課程目標。

表意目標(EXPRESSIVE OBJECTIVE)

(學習結果如何並未指定。由「經歷」的種類，師生均可獲得評價所需資料。)

例如：

1. 解釋「失樂園」(Paradise Lost)的意義。
2. 使用電線和木材，設計三度空間的形式。
3. 檢視和評估「老人與海」(The Old Man & The Sea)的重要性。
4. 訪問動物園，討論其中的趣味。

請問：艾斯納(E. W. Eisner)在1969年針對行為目標的缺點，提出表意目標(expressive objective)的概念。請問下列哪一個是表意目標？

- (A)能說出「世界是平的」一書的作者
- (B)能從物理屬性評價書籍的優劣
- (C)能說出作者的寫作動機
- (D)能評估「世界是平的」一書的重要性

陸、課程選擇

一、課程選擇的重要

- ◎從**社會文化**、**學科知識**與**學生學習經驗**等內容中，萃取精華，根據選擇的規準，並參考選擇的原則，以**達成預期課程目標**與**教育理想**之一種精緻化的課程設計。

一、社會文化內涵：文化選擇

透過社會文化內涵結合，使學習者本身在社會文化下形塑出課程目標，此抱持文化心理學的觀點，是課程設計者選擇課程的來源之一。

究竟是由誰來選擇文化材？究竟應如何正確地選擇及組合？這是一項有關**文化選擇的爭議問題**。

精緻文化 / 通俗文化

京劇 古典樂 歌仔戲 流行音樂

外蒙古/釣魚台

二二八事變

從**課程知識社會學**的觀點，**課程內容並不是價值中立的**，是經由社會建構而成的。另一方面，透過課程的選擇設計可以進行民主教育，促成**政治社會化**，並可以透過課程培養民主社會國家的政治家。

陸、課程選擇 (一)課程選擇的重要

二、學習經驗 (learning experience)：學習者與環境的交互作用不同於學科內容，也不同於教師所作的種種活動，通常是指學習者與其所能反應的外在環境條件之間的互動與交互作用。

提出目標模式的泰勒學者認為，學習者與他所能反映的環境之外在條件間，**主動**所產生的交互作用即為學習經驗，亦即課程選擇的來源。

- 學習經驗蘊意著**學生是主動的參與者**，針對環境中有趣的特質而反應。而且教師可藉由佈置教學環境、安排學習情境並引發學習者可欲的反應類型，提供教育經驗。

候答時間－思考＋參與－學習

- 經驗必須將**社會文化內涵的課程內容**，**轉化為最適宜於學生學習的形式**。

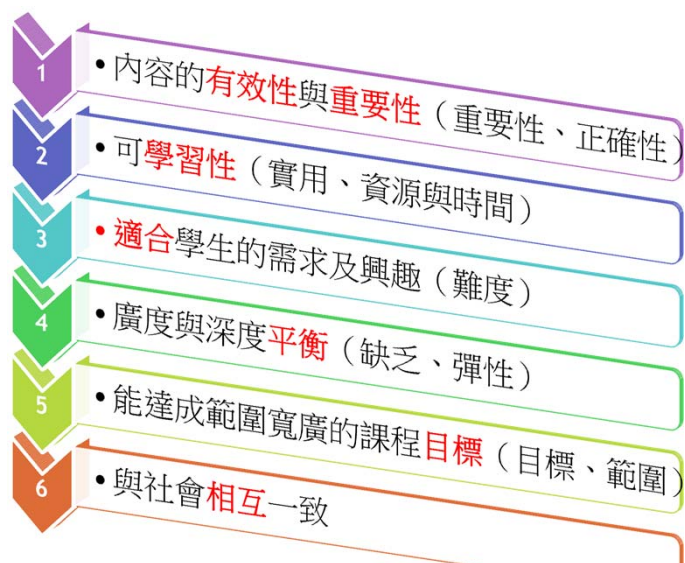
做中學

Dewey:學習是經驗的重組

- Einser(1979)主張：課程設計宜注重**學生認知方式**，選擇適宜的媒介引導學生學習。

陸、課程選擇 (二)課程選擇的規準

塔巴提出了課程經驗選擇的六個效標



陸、課程選擇

(五)課程選擇的取向

◎ 創造融合取向

- 設計者**不受現成課程的侷限**，可任由設計者基於目標達成之所需，構思並選出合適的內容。

◎ 修改組合取向

- 基於**課程目標**選擇其他相關的課程(或本身課程的一部分)，加以修改，使選出的課程適合**目標**之需求。

◎ 綜合取向

- 某些課程乃設計者**自行設計研發與創造**，有些則是修改並組合其他相關課程，此種乃稱為統合取向。

陸、課程選擇

(八) 課程選擇的原則

- 就課程內容的選擇而言，選擇「**學習經驗**」的原則包括十項選擇原則與指導方法：

1.練習原則

2.效果原則 - 桑代克 學習三定律

3.能力原則

4.彈性原則

5.經濟原則 - 達成多個目標（主學習、副學習、附學習）

6.動機原則

陸、課程選擇

(八) 課程選擇的原則

就課程內容的選擇而言，選擇「學習經驗」的原則包括十項選擇原則與指導方法：

7.適當原則 - 教材 / 時間 / 方法

8.應用原則 - 多次練習機會 (閱讀/寫作/數學應用於生活)

9.指導原則

- 第一種方法是教師示範
- 第二種方法是掌握學習的關鍵因素
- 第三種方法是利用學校刊物
- 第四種方法是善用同儕團體
- 第五種方法是模倣認同

10.繼續原則 - 教師示範-學生練習-學生獨立作業

9

柒、十二年國教

十二年國教

核心素養

一、涵義

為落實十二年國民基本教育課程的理念與目標，茲以「核心素養」做為課程發展之主軸，以裨益各教育階段間的連貫以及各領域/科目間的統整。

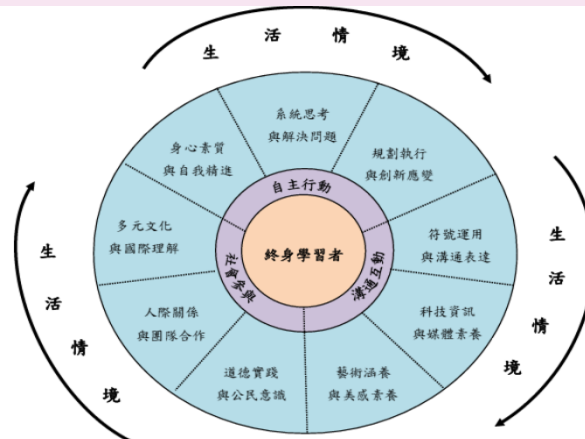
- 核心素養主要應用於國民小學、國民中學及高級中等學校的一般領域/科目，至於技術型、綜合型、單科型高級中等學校則依其專業特性及群科特性進行發展，核心素養可整合或彈性納入。
- 「核心素養」是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度。「核心素養」強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。

核心素養

十二年國教

二、三大面向與九大項目

- 十二年國民基本教育之核心素養，強調培養以人為本的「終身學習者」，分為三大面向：「**自主行動**」、「**溝通互動**」、「**社會參與**」。
- 三大面向再細分為九大項目：「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」、「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」、「藝術涵養與美感素養」、「道德實踐與公民意識」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」。核心素養的內涵。



學校召開教科書評選委員會，教師們認為教科書的教學屬性較為重要。下列哪一項是教學屬性？

- (A)教材是否符合社會需要
- (B)教材是否涵蓋多元文化
- (C)教材是否具有理論基礎
- (D)教材是否符合個別化需求

面對十二年國教的實施，當前教師所應承擔的課程角色已有別於過去。請提出四項 教師應有的新角色，並加以說明之。

捌、課程組織

一、課程有效組織規準- 順序、繼續、統整、銜接

課程的組織是建構課程理論的重要步驟，最重要的是組織規準。

(一) 順序性(sequence) - 深度-垂直

先後的程序性(學科知識邏輯結構、學生同一經驗更深度、更廣、更複雜，建立

(二) 繼續性(continuity)

不同階段的重複練習(直線式)-概念、技能、價值
如：搜集、分析、詮釋資料(小一 ~ 大學)

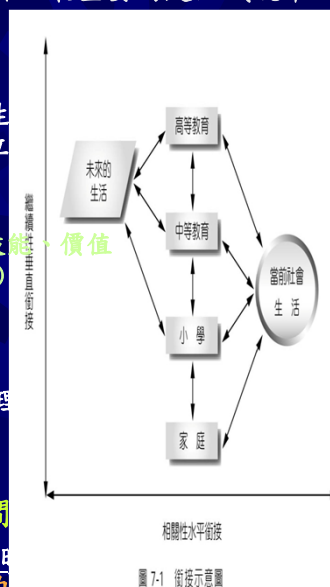
(三) 統整性(integration)

水平、橫向的聯繫

建立科目學習間/認知、技能、情意/理/校內活動與校外活動的關聯

(四) 銜接性(articulation) - 課程要素間

課程要素間關係垂直(先後) 或 水平(同時)
七年級與八年級的語文間 八年級的



捌、課程組織

二、課程組織的原則 - 垂直、水平

(一) 垂直組織原則-先後順序安排

1. 由單純到複雜

2. 由熟悉到不熟悉

鄰居 社區 國家 世界

3. 由具體到抽象

先加減後乘除

4. 由整體到部分/由部份到整體

宇宙 太陽系 地球 亞洲 台灣

5. 由古至今

6. 先決條件的學習優先

游泳：先學打水

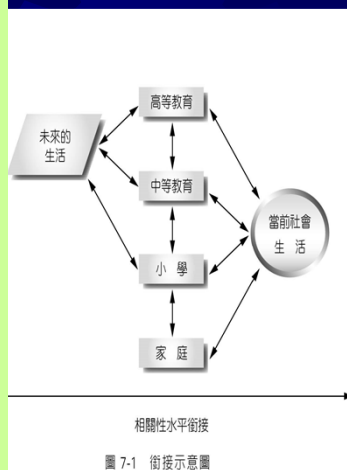
7. 概念關聯法-抽繹概念間的原則

8. 探究關聯法-已知到未知/新舊經驗

9. 學習者關聯的順序

Piaget：認知發展

Erikson：心理社會發展



捌、課程組織	二、課程組織的原則 - 垂直、水平	
	(二) 水平組織的原則-統整	(二) 水平組織的原則-統整
	1. 知識 / 學科課程 2. 學生經驗 / 活動課程 3. 社會 / 核心課程 培養學生適應社會的能力	1. 任課教師的關聯/ 相關課程 2. 領域的合併 / 融合、廣域課程 3. 正式課程與非正式課程的統整 4. 以學生需要為中心的關聯 5. 以社會為中心的關聯 6. 教學時間的統整 - 國數國

捌、課程組織	二、課程組織的原則	
	垂直	<ul style="list-style-type: none"> 一、合乎課程目標-課程組織能有效率達成課程/教育目標 二、由簡單到複雜 三、由具體到抽象 <ul style="list-style-type: none"> 由具體到抽象的課程組織原則，即指課程設計，宜先由視聽嗅味觸等可具體觀察或感覺的學習經驗開始，而後及於抽象思考的層次。 四、由近而遠 五、年代組織 六、由<u>整體</u>到<u>部份</u>或由<u>部份</u>到<u>整體</u> 七、先決條件的優先學習 八、概念相關法 九、探究關聯順序 十、提供不同的學習型式-討論/觀察/練習
	水平	十一、課程組織的統整 <ul style="list-style-type: none"> 第一種途徑是「學科內容的統整」 第二種途徑是「學科關係的統整」 第三種途徑是「學生個人經驗的統整」 第四種途徑是「學校科目與活動的統整」 第五種途徑是「校內與校外領域的統整」 第六個統整途徑是「課程組織人員的統整」

捌、課程組織

三、課程組織的類型

課程設計的組織類型，包括了六種：

1. 個別科目課程
2. 相關課程 (correlated curriculum)
3. 融合課程 (fused curriculum)
4. 活動課程 (activity curriculum) 或經驗課程 (experience curriculum)
5. 核心課程 (core curriculum)
6. 廣域課程 (broad fields curriculum).

(一) 學科課程 (subject curriculum)

學科知識的課程組織型
第一類是採個別科目
第二類是統合有關
單一科目、相關學科、

(二) 活動課程 (activity curriculum) (經驗課程) / 學生取向-經驗-經驗主義

(三) 核心課程 (core curriculum) / 社會取向-計畫-社會行為取向

學科及個人核心
廣域核心
統合科目
社會核心

捌、課程組織

三、課程組織的類型

(一) 學科/科目課程

1. 相關課程 (correlated curriculum)

課程設計以兩個或兩個以上科目建立共同關係，但各科目仍維持其原來的獨立狀態。

限制

1. 學科維持獨立，相關破壞各科知識的系統性。
2. 各科分別由不同教師教授，並未統合知識，形成學生統整障礙。
3. 教師如何找到聯絡中心，花時間討論如何設計課程？

1. 以某科為中心，另一科配合。
如：國文配合歷史或社會，依歷史時間序(邏輯結構相當固定)，再分主題配合文學
2. 找出幾個共同主題，每個科目都選教此主題有關的內容。
如：端午節，國文科教屈原文章；歷史科教戰國；音樂教離騷。

三、課程組織的類型 (一) 學科/科目課程

2. 融合課程(fused curriculum)

將有關的科目合併成一個新的學科，合併後，原來科目不復存在。

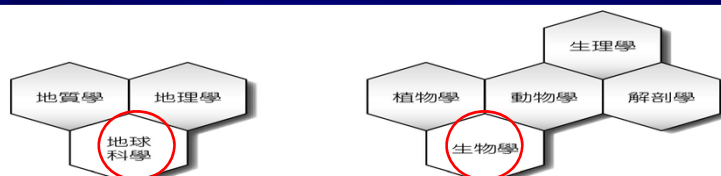


圖 7-10 融合課程組織型態 (林本、李祖壽, 1970, 134)

如：地球科學由地質學、物理、地理合併而成。

如：生物學由動物學、植物學、解剖學、生理學合併而成。

真正的融合課程，是有機的化合不同學科，並分混合併列。

? 自然與生活科技

未找到共同主題

藝術與人文

是融合課程嗎?

社會

七、課程組織的類型 (一) 學科/科目課程

3. 廣域課程

廣域課程包含融合課程的概念

建立主題，除讓不同科目建立關係外，更統合各科的內容。

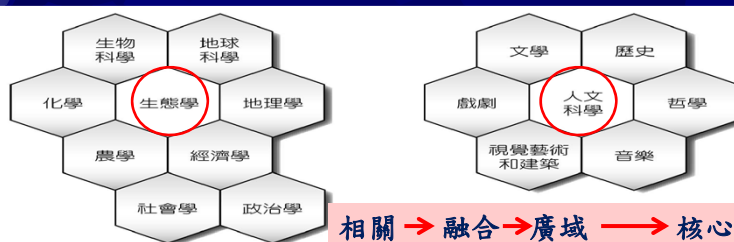


圖 7-11

相關 → 融合 → 廣域 → 核心課程
學 科 題 材 社 會 問 題

如：生態學統合化學、生物、地理、經濟學、社會學、政治學。

如果生態學的組織方式採取「社會問題」，而不是學科題材，就變成核心課程，而非廣域課程。

三、課程組織的類型

(二)學習者中心設計 - 活動課程

- | | |
|-------------|-----------|
| 1. 兒童中心設計 | 2. 經驗中心設計 |
| 3. 浪漫(激進)設計 | 4. 人文主義設計 |

特徵：(曼寧 Manning, 1971)

1. 課程按照兒童所選擇的**興趣**中心而組織-主動
2. 興趣中心是按照**兒童心理順序**(兒童的邏輯組織)來安排

活動課程的本質五點 (史密斯等人)

- | | |
|------------------|-------------|
| (1)師生合作計畫 | (2)社會導向 |
| (3)問題解決為主要的方法 | (4)課外活動不太需要 |
| (5)特殊需求以特殊學科來滿足。 | |

例如：杜威(J. Dewey)實驗學校(烹飪、縫紉、木匠-說 做 發現 創造 - 職業範疇)

寇林(E. Collings)：遊戲、旅遊、故事、工作設計

七、課程組織的類型 (三)核心課

核心課程(core curriculum)源自於兩股課程改進的勢力

1. 反對學科分立造成了零碎片斷的學習 / **學科統整的核心**
2. 學校教育的社會角色受到強調 / **社會功能 • 需要統整核心**。

特點：

1. 核心課程是以**社會**為組織中心，社會充滿了多元的活動和現象，這些活動的知識並不是以學科來區分。
2. 核心課程**不受學科界限限制**，可以根據「主要社會議題」的課程組織型態如「衝突」「危機」，藉由課程的安排與組織預備學生適應或改進所處的環境
3. 核心課程是**學生必修的**，提供學生學習共同的社會取向，進而促進社會統整的。
4. 師生合作設計及實施課程。
5. **教學：透過問題解決方法引導學習**，如：發現問題、選擇問題、建立假設...，PBL。

張老師在設計國語補充教材時，將第一單元補充的字詞，又適度納入第二單元的補充教材中。此種作法最符合課程組織中的哪一項原則？

- (A)順序性
- (B)繼續性
- (C)統整性
- (D)銜接性

下列有關課程組織類型的敘述，何者正確？

- (A)相關課程－國文科教唐詩時，連結到歷史科的唐朝歷史
- (B)核心課程－將國文、數學不同的知識體系設立不同科目來教
- (C)融合課程－以「環保」為主題，結合化學、地球科學、經濟等學科
- (D)廣域課程－「認識台灣」課程，以台灣為主軸，探索台灣的歷史、地理、公民等學科

玖、課程實施

一、課程實施的觀點



chapter 8

一、忠實觀 (fidelity perspective) → 目標模式

寇爾(Cole): MACOS 「人的研究」(Man:ACourseofStudy;簡稱MACOS)

「忠實觀」課程實施的擁護者所持的觀點就是相似於豪思(Ernest House)所指出的對「技術歷程」深信不疑者的觀點，而且與由上而下的「國家政策本位的課程發展」進路有密切關連。

這類教師認為課程是計畫性，而且是居於核心地位。因為他們認為這些計畫性的課程是由專家所規劃設計的，而教師的任務就是要盡量忠實完整的將這種課程傳遞給學生。

課程發展與設計

玖、課程實施

一、課程實施的觀點

二、相互調適觀 (mutual adaption) → 歷程模式 協商模式

蘭德計劃

這類教師認為課程是**設計者與教師之間不斷調整協商**的結果，他們用自己的看法來解讀原訂的課程計劃，加入自己的意見。

- 「**歷程觀點**」(process perspective) 是課程實施的另類變通途徑，達林 (P. Dalin) 以及麥勞林 (M. W. McLaughlin) 率先使用「相互調適觀」，此種歷程就如同存在於課程設計人員與課程使用者之間的一條**雙向溝通**管道。此種觀點的擁護者，認為不同教師面臨不同的教育實況現場，必須因應教室教學實際而加以**彈性因應調適**課程。

- 此種觀點與**豪思**所指出的**課程革新政治觀點**相近，而且與「**教師教學本位的課程發展**」之進路有關。

課程發展與設計

玖、課程實施

一、課程實施的觀點

三、締造觀 (enactment perspective) = 落實觀、行動締造觀 → 文化觀點

教師認為課程並不是事先存在的、外來的、或是靜態的，它應該是**教室現場內師生互動的經驗與過程**。所以這類教師認為**師生才是課程發展的設計者、主角**，他們從自己的**經驗中主動的創造課程**。

- 締造觀汲取詮釋現象學、批判理論、後現代論述等觀點，強調差異、多元、去中心等政略。
- 重視**教育工作者如何實踐課程**，以及師生如何經驗課程，是動態生成的過程與經驗，並非僅是如何實施或是如何適應課程而已。教育工作者**主動調適、生成的實踐過程 (process)**，而其中隱含著多種知識理解、理念假定和意義價值等思維的**慎思辯證 (praxis)**。

課程發展與設計

教學專業主義 / 課程即研究假設

蔡老師在偏遠地區的學校任教，準備高年級的社會領域課程時，發現課本中所舉的實例，如捷運或銀行，都是任教學校社區所缺乏的。因此，蔡老師使用網路資源輔助學生了解課本的實例。蔡老師的課程實施觀點為下列何者？

- (A)忠實觀 (B)調適觀
(C)締造觀 (D)實踐觀

王老師通常在掌握數學教科書中的主要單元觀念之後，以自編講義授課，並加入公式證明和很多練習題目，以幫助學生了解題型、融會貫通。王老師的課程實施觀偏向下列何者？

- (A)忠實觀 (B)調適觀
(C)附加觀 (D)統整觀

玖、課程實施

二、學校本位課程

(白雲霞 pp.117-129)

chapter 8

一、學校本位課程的定義

Skibeck(1984)學校本位課程發展是學校人員對學生學習方案的計劃、設計、實施及評鑑。

OECD(1979)強調學校本位課程發展是學校自發的課程發展過程，在過程中，中央、地方當局的權責將進行重新分配。

所以，學校本位課程發展係由課程的主體-學校成員，考量相關法令、規範、地區及學校特色需求、各項資源與制度，再共同合作下，不斷地詮釋、對話溝通與抉擇中，形成有意義課程網絡之動態、循環、開放的歷程

課程發展與設計

玖、課程實施

學校本位課程的案例

小小國中

3班31人

1. SWOT分析

2. 目標與願景

社區資源 多元文化

社區文化 文化藝術

3. 校務發展長期計畫

4. 建立學習機制-專業成長

5. 研習-專業知能-校本統整

6. 再修正

表 14-1 國小學校發展 SWOT 分析 (續)

因素	優勢 (Superiority)	劣勢 (Worse)	機會點 (Opportunity)	威脅點 (Threaten)
學校規模	1. 小班小校 2. 全校 3 班學生 31 人	校地面積尚可	易發揮小班教學精師	1. 學生人數少 2. 學校空間大 3. 維護困難
硬體設備	尚充足	不易維護	獲上級補助	經費不足
教師資源	1. 年輕有活力 2. 教學群創意高、有朝氣 3. 師資優良 4. 進修意願高	1. 教師調動率高 2. 進修機會較少	1. 落實學校本位經營 2. 增進組織氣氛 3. 辦理各項研習活動提升專業能力	1. 教師生活不便 2. 教師間易建立共識 3. 教學資訊不易交流
行政人員	1. 效率高 2. 認真負責 3. 各處室配合度極佳	1. 工作量大 2. 授課時數多 3. 和縫、體操	1. 行政資訊化 2. 減少授課時數 3. 和縫、體操	教師教學兼行政致使工作量大
學生	1. 純樸率真 2. 充滿活力	1. 資源取得不易 2. 文化刺激弱	1. 健康活潑 2. 體能與活動力皆高 3. 可塑性佳	外出觀摩機會少
家長	1. 熱心校務 2. 樸實	1. 資訊獲取困難 2. 教育理念仍待溝通	1. 提升家長參與校務 2. 辦理親職教育	1. 工作忙碌 2. 單親及隔代教養比例仍高
社區參與	學校與社區之互動良好	1. 社區分散致使參與意願低 2. 需整合觀念以達共識	1. 學校社區化 2. 社區團體營造 3. 家長教師共負教導之責	總體營造理念仍待溝通整合
地方資源	小康家庭居多	1. 文化水準應提升 2. 政治資源應增加	積極推廣學校公共關係	各項資源取得管道匱乏

資料來源: www.teach.cje.edu.tw/。

拾、課程評鑑

一、課程評鑑的基本概念 二、課程評鑑的地位

一、課程評鑑的基本概念

1. 確定目標達成與否?
2. 專業判斷的過程, 認可制度
3. 蒐集資料, 作優點或價值的判斷

二、課程評鑑的地位

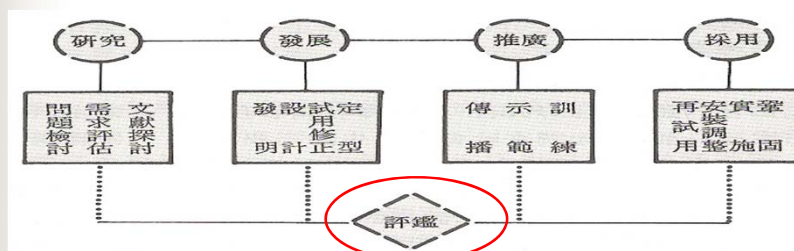


圖 8-1 課程的研究發展模式

拾、課程評鑑	三、課程評鑑的類型	課程評鑑的方法
<p>1.形成性 vs 總結性 內部人員/多 外部人員/多</p> <p>2.內部 vs 外部</p> <p>3.依據目標 vs 不受目標限制</p> <p>4.內在標準 vs 外在標準 界定課程要素 原則和優良課程比較</p> <p>5.過程評鑑 vs 結果評鑑 豐富完整描述過程 簡明扼要描述結果</p> <p>6.量 vs 質</p>	<p>一、形成性評鑑與總結性評鑑</p> <p>二、目標本位的評鑑</p> <p>三、結果本位的評鑑</p> <p>四、歷程本位的評鑑</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ (一) 先在因素 ■ (二) 交流因素 <p>五、測驗本位的評鑑</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 合作原則 ■ 編製技術 	<p>觀察 訪談 問卷 實驗</p>

拾、課程評鑑	四、課程評鑑的模式
<p>(一) PDCA模式</p> <p>(二) 目標獲得模式</p> <p>(三) 外貌模式</p> <p>(四) 差距模式</p> <p>(五) 背景輸入過程成果模式(CIPP)</p> <p>(六) 評鑑研究中心模式</p> <p>(七) 認可模式</p>	

拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(一) **PDCA模式**教育品質評核指標的設計，大抵採用IPO (Input-Process-Output) 之系統觀點(投入、過程、產出)，或PDCA (Plan-Do-Check-Act) 改善循環模式

(規劃、執行、查核、行動)

- **P(Plan)計劃：**
課程設計與宣導.依學生及社會需求，建立課程目標及過程，確定活動
- **D(Do)執行：**實施課程及教學活動
- **C(Check)檢查：**
檢討課程實施情況.檢視教學目標達成情形及學生學習成效。
- **A(Action)行動：**
課程修定及再實施，持續改進過程績效。
對總結評鑑結果進行處理，肯定成功經驗並適當推廣、標準化；
檢討失敗教訓，避免重現，未解決的問題放到下一個PDCA迴圈。



拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(二) **目標獲得模式 (goal-attainment model)**

1. 目的在確定課程方案達成目標的程度。「目標引導的評鑑模式」
2. 泰勒 (R.W.Tyler, 1930) 所進行的「八年研究」便運用此一模式
3. 評鑑的程序如下：
 1. 建立廣泛的目的或目標。
 2. 將目標加以分類。
 3. 用行為術語界定目標。
 4. 尋找顯示目標達成程度的情境。
 5. 發展或選擇測量的技術。
 6. 蒐集學生表現的資料。
 7. 將蒐集到的資料與行為目標比較。

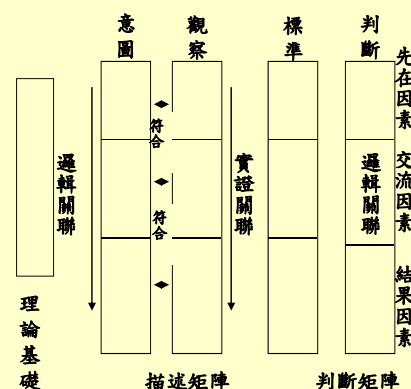
拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(三) 外貌模式(countenance model)

由史鐵克(R.E.Stake)所提倡，主張評鑑須對搜集教育方案之先在因素、過程(交流)因素、結果因素進行描述和判斷。

- 1.事前的意圖：課程發展者心中所發展的課程
- 2.預期的執行：課程付諸執行時，預期發生事件
- 3.預期的成果：預期的課程所獲致的結果，即所謂
- 4.事前的觀察：新課程發生之前，教室發生事件
- 5.執行的觀察：傳授課程之前，實際進行活動
- 6.成果的觀察：透執行的課程，實際達到成果



處理上述評鑑資料的主要方法：

- 1.找出事前、執行和成果之間連帶關聯性
- 2.找出預期的和實際觀察的之間符合程度

絕對比較 相對比較
絕對標準 不同方案間

拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(四) 差距模式(discrepancy model)

差距模式是由目標本位評鑑發展而來，係由普羅佛斯(Provus, 1973)設計的系統評鑑方法。

旨在於比較「標準」和「表現」，分析其中的差距，做為課程方案改進的依據。

差距模式所指的標準是指課程方案的性質，共包含三種成份：

- (1)目標/預期結果 (2)先在因素(人員、設備) (3)過程(師生活動)

差距模式共包含五個階段：

- (1)設計 (2)裝置 (3)過程 (4)產出 (5)成本效益分析或方案比較。

除了最後階段外，其餘四個階段中，評鑑者都要找出標準和方案的差距。一直重複，直到沒有差距。

拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(五) 背景輸入過程成果模式 (CIPP模式)

背景輸入過程成果模式簡稱CIPP模式，係由史特佛賓等人 (Stufflebeam, 1971) 提出，課程評鑑是一種過程

C字代表背景評鑑， **Context** - 提供確定目標的依據

I字代表輸入評鑑， **Input** - 確定如何運用資源以達目標
課程設計 發展 教學程序 設備

P字代表過程評鑑， **Process** - 提供課程實施的定期回饋

P字代表成果評鑑， **Product** - 了解結果 (終止 / 修正/繼續)

CIPP模式的目的是在於指出評鑑是在描述、取得與提供有用的資料，協助判斷各種變通方案以作成決定之用。

CIPP模式中的四類評鑑型態，太重形成性改良，易忽略總結性評鑑

拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(六) 評鑑研究中心模式 (Center for the Study of Evaluation, 簡稱CSE)
美國加州大學洛杉磯分校 (UCLA) 的評鑑研究中心為從事教育評鑑實施措施的分析與改進所提出。

CSE模式視評鑑為一種過程，藉以確認決策者必須從式的決定，目的在使決策趨於明智。

五種決策領域的評鑑工作

- 1.系統評估：尋找教育系統須種改變
- 2.方案計畫：計畫或選擇變通方案
- 3.方案實施：確定所實施方案是否符合原計畫
- 4.方案改進：蒐集方案運作成功與否的資料，促進方案修正
- 5.方案授證：蒐集目標達成程度的資料，作為終止/修正/推廣的依據

拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(七) 認可模式 (accreditation model) 或稱採用內部標準評鑑之模式。

美國學校評鑑的特色，源自美國中學及大學認可機構的評鑑程序

- 先訂定認可標準，通常採最低標準的認定方式
- 受評學校照標準列出備審資料，準備自評報告，送交主管機關
- 主關機關組成訪評委員會，到學校進行實地訪評
- 訪評方式：觀察、晤談、測驗、文件分析

自願的過程，透過非官方的學術團體，採用同儕評鑑來檢視被認可的機構是否已達成自我評鑑(self-study)目標，符合評鑑標準。

成敗關鍵：標準的設立、自評與訪視的實施、補救的改善程序

拾、課程評鑑

四、課程評鑑的模式

(八) 對抗模式(又稱 司法式評鑑) (adversary model)

- 「對辯式模式」(adversary model)在課程評鑑中，可以成立彼此相互對立的原告與被告的正反方辯論團體，令其對同一課程問題，呈現不同的課程主張。基本假設乃是本諸真理愈辯愈明的假定，對辯式的課程評鑑將能提供決策者所需的資訊。

缺點：在人力和收集資料方面，耗費過多資源，在辯論（競爭）的過程中亦容易造成衝突，且評鑑者也必須痛苦地作最後的裁決。|

在教育評鑑的七個方法

- 1.探究新課程或既存課程的價值
- 2.選擇新教科書
- 3.估量革新與現存制度之相合性
- 4.揭示由不同代表對於同一資料的不同解釋
- 5.告知教師、督學以及行政人員
- 6.解決效能表現契約
- 7.達成可執行之決定

彩虹國小在學校本位課程發展過程中進行評鑑，主要目的在蒐集課程草案的優缺點資料，作為改進或修訂課程之用。這屬於下列哪一類評鑑？

- (A)內部人員評鑑 (B)總結性評鑑
(C)形成性評鑑 (D)目標評鑑

課程發展與設計

課程設計模式

目標
歷程
情境

課程選擇

內容重要有效目標
可學習性
廣度與深度
達成廣泛目標
與社會一致

課程組織

順序
繼續
統整
銜接

課程實施

忠實觀
相互調適觀
締造觀

課程評鑑

形成性
總結性