

專科學生對教師教學評鑑之研究

高琦玲 張裕民 林郁欽 王婉君

壹、緒論
貳、研究設計與實施
參、研究結果之分析
肆、結論

摘要

本研究旨在探討不同背景特質的專科學生，對教師教學行為的評鑑是否有所不同，並進一步分析有哪些相關因素和學生對教師的教學評鑑高低與否有關。本研究以四海工商專校五專部電子科及機械科一年級各三個班級的學生為研究對象，並控制在同一科目及同一教師的情況下，針對教學評鑑進行探討。

本研究採問卷調查法，經統計分析後有下列主要發現：一、學生對教師教學的評價，不會因學生的性別、學業成績及缺曠記錄而有所不同，但卻會因科別而有顯著差異。二、在教學方法方面，「分組報告」和教學評鑑的「教學技巧」二者間呈其正相關；此外，若學生愈能知覺到教師使用多樣化的教學方式，則其在「教材處理」、「教學技巧」及「激勵學生」等三個層面所給予的評鑑會愈高。三、學習態度與教學評鑑各層面達顯著正相關，顯示學習態度愈好的學生，其對教學的評鑑就愈高。四、教室管理與教學評鑑各層面達顯著正相關，顯示學生愈能知覺到教師公正客觀的態度管理教室秩序時，其對於教學的評鑑會愈高。五、成就目標與教學評鑑各層面達顯著正相關，依序為「精熟取向」的相關係數最高，其次為「迴避表現」，再次為「趨向表現」。六、預測教學評鑑的變項是：教學方法、學習態度、教室管理，其中又以學習態度的預測力最高。

關鍵字：專科、教學評鑑、學習態度、成就目標。

壹、緒論

第一節 研究目的

技職教育的主要目的在於為國家產業培養具專業技能的技術人才，而專科學生畢業進入就業市場後，其專業素質的良莠與否，將對業界的競爭力造成影響，因此，學習如何去教 (learning to teach)，及如何融合個人智慧、敏感度、經濟與努力，以學習成為一位專家教師 (expert teacher) (Donald & Paul, 1993)，以提升教學品質，使學生皆能學有專精，是目前許多專科學校所共同關心的問題。

為瞭解上述的問題，一般而言，可從二個方向來探討，一為學生的學習情況：如學習策略、學習動機、學習困擾、學校適應等，找出影響學生學業表現的相關因素而加以協助改進；另一個方向，則是從教師教學的品質來判斷，如教學行為、教師效能、教師教學信念、教學評鑑等等。長期以來，由於尊師重道的觀念，我們往往會把學生學習的成果不彰，歸咎於學生本身的問題，而忽略教師的教學品質也可能是重要的原因之一。但由於學校裡的主要活動是“教學”，因此在學校裡，教師在課堂的表現，便成為對學生身教及言教的主要影響來源。Gage (1978) 認為教師可能是對學生學習最具影響力的因素，Erdle 等人也表示，教室內的教學表現，決定了學生對教師效能的評量 (Erdle, et al., 1985)。Medley (1979) 則強調教師是學校教學活動的施予者，亦是影響教學效果的主要因素，舉凡教材的安排、教學態度、表達方式、對學生的鼓勵等等，皆會因教學品質的不同，而在教學效果上呈現不同程度的影響。因此，為人師者，為扮演好傳道、授業、解惑者的角色，亦可透過教學評鑑，來瞭解學生對課堂的反應及感受，並作為回饋的參考。

國內近年來有不少研究者關心教學評鑑的問題，並試圖找出能改善教學品質的相關因素 (張雅燕，民 83；唐學明，民 85；簡紅珠，民 86；王惠珀，民 86)；因此本研究的主要目的，是將學生對教學的反應，回饋給教師，使教師藉此規劃並改進未來的努力方向，使教學能更臻於完善。

第二節 教學評鑑的意義、內容與模式

評鑑一位教師的優良與否，其考量應是多面向的，美國各大學一般而言，將教師的評鑑內容分為三方面：一、教學 (teaching) 指教授在課堂上的表現專業能力、教學技巧、學生的滿意度等；二、研究著作 (research and publication)，指為提升專業知識的學術著作及出版品等，多以質和量，及與授課課程的相關性等作為評鑑的標準；三、及服務活動 (service)，通常包括校內、外二方面，前者包括系、學院，各行政單位所舉各種活動及委員會等，後者指與其專業有關的社會活動，如講座、諮商委員、顧問等。以上這三項當中又以「教學」一項最受注目，並成為許多學者研究的主題。而本研究所界定的教學評鑑內容亦是針對「教學」而言。

參考國外的作法，美國各大學在 1970 年代之初，為改善學生受教的品質，陸續引進了由學生評鑑教師的制度，目的在於促進授教學知能的發展，作為學生選課的參考、教授人事問題上的考量、改善教學研究之用等等 (Franklin & heall, 1995)。到了在七〇年代後期，已有超過 50% 的高等教育機構定期地使用教學評鑑 (Chau, 1997)，其結果不但能對教師的教學提供回饋，亦可對教學良好的教師給予鼓勵；對需要改進的教師，提供改進的方向。由此可見評鑑的正向功能在當時已普遍被接受。

所謂「教學評鑑」，即指判定教師教學成效的一個過程，此一過程乃是根據教學目標、運用科學的方法、蒐集有關資料、來判斷教學成效，並發掘教學問題，以提供教師改進教學與校方行政決策之參考 (唐學明，民 85)。為使其和教學評量 (teaching assessment) 的概念有所區隔，Elliot (1989) 對二者作了清楚的詮釋：前者強調的是瞭解各別教師的教學表現，目前英國的教育單位多普遍使用「teaching appraisal」一詞；而後者通常被用來表示學生學習的狀況。在美國方面，有許多教育單位則以「teaching Evaluation」一詞，如：伊利諾大學的「教師與課程評鑑制度」ICES (Instructor and Course Evaluation)、昆士蘭大學的 TEVAL (Student Evaluation of Teaching) (Timpaon & Andrew, 1997)，及目前許多美國大學普遍使用的 SEEQ (the Students' Evaluation of Educational Quality) (Marsh, 1981) 及 CTE (Course and Teacher Evaluation) (Schmelkin, Gellman, 1997) 等等，因此，「teaching appraisal」及「teaching evaluation」，雖其中文翻譯皆為「教學評鑑」，但二者在許多的研究文獻及實務工作中皆經常被使用時。各種「教學評鑑」的內容後，大致將其劃分為八大項：課程結構、計劃及組織性、師生溝通、教師的表達能力、課程的雖影程度、學生成績之考核、課程對學生的影響、教師的教學熱忱、教師之專業知識等等。此後大多數的相關研究工具所包含的項目皆相距不遠 (Braxton, Bayer & Finkelstein, 1992)。在國內方面，陳蜜桃 (民 74) 將教學評鑑工具分為：對學生的態度、處理教材的能力、教學技巧、鼓勵學生思考、教師特質等五項。彭超明 (民 77) 參考清華大學對教師評鑑的五大項目：上課前的準備、授課時的表達能力、原理觀念之解說、對學生之態度、及許分標準等，作為評鑑工具之架構研究；林義男 (民 86) 則採用：教學內容、教學方法、考試與作業、師生關係等四項。馬婷芳 (民 78) 經因素分析後，將研究工具分為：個別化教學、啟發性教學、專業知識與態度、講解能力、及友善態度五個因素。馬鳳歧 (民 84) 將教學的評鑑項目界定為三大類：專業能力、人際關係、人格特質。但基於評鑑項目應該儘量反應教師在課堂上的客觀表現之原則，因此目前的研究在選擇評鑑項目時，大多會儘量避免使用人格特質、師生關係等主觀性較高的項目。

關於評鑑模式的類型，依評鑑者之不同，主要可分為下列幾種：

一、學生評鑑 (Student Evaluation)

美國自六〇年代開始，由於民主自由之風吹進了校園，因此各大學已逐漸嘗試將學生視為消費者，而開啟了由學生來擔任評鑑者的角色，對於教授教學的效能予以評鑑。而評鑑的方式大多透過結構性的問卷調查或訪問。此模式的優點在於實施方便，在短期間內即可獲得大量的資料，是評鑑教學最直接的方式。但由於評鑑方法的客觀性，評鑑結果的可信度以及學生本身的成熟度、喜好及偏見等問題，使得此制度仍存在許多爭議（趙顯圭，民 85）：就教師的觀點而言，學生原本就處於未臻於成熟的階段，以不成熟的學生，來評鑑成熟的教育工作者，這從一開始就犯了最基本的錯誤；就學生的觀點而言，大部份的學生都認為此一評鑑結果欠缺實用性，實際上並不能因此而對教學之改善及人事政策有任何影響力（Marlin, 1987）；Harris 和 Hill (1982) 強調使用此方法時必須注意的是，學生未曾被訓練成觀察者，故在區別教師教學行為方面的經驗有限，因此研究工具必須高度簡化及結構化，且應儘量避免價值判斷或推測（引自王聖閔，民 82）。

儘管如此爭議，但由於學生才是教學直接的受惠者，其感受與觀點不容忽視。因此，在嘗試的各種方法中，各國目前仍是以學生評鑑教師為最普遍使用的方法，以將結果供教師作參考。

二、同儕評鑑 (Peer Evaluation)

係指透過教師同事之間彼此的瞭解或教室觀察，給予主觀的評價。此一方法的優點是，以教師同儕本身的教學經驗，評估的結果可補學生評鑑之不足。但由於同儕間可能也存在著偏見，或因同儕間的觀察使教學變得不自在，使得此評鑑方式較少被使用。

三、行政評鑑 (Administrative Evaluation)

指針對教師的遲到早退、請假休假、是否延誤送繳試卷、成績等事務，由各科或教務處的行政人員進行評鑑。這種評鑑方式最大的缺點在於無法反應出教師在課堂上的情形

四、自我評鑑 (Self Evaluation)

指教師運用工具蒐集資料，以瞭解學生對自己教學的反應情形，並評估自己是否已達成教學的目標，供作未來改進教學的參考。此方法的優點是資料容易蒐集，且教師本身最清楚自己在教學時所傳達的訊息，但缺點是容易流於主觀、或涉及人事或升遷上的利益衝突，且教師自評的結果往往有高估的傾向（歐陽教、張德銳，民 82）。此一現象在一些研究中可得到證實，如：馬鳳歧（民 84）在比較學生及教師對於教師教學行為的觀點時，發現教師的自我評價顯著高於學生對教師評價；周燦德（民 86）也發現，師生雙方對於所知覺到的教師教學表現，以及對學生的行為輔導等等六個層

面皆達顯著差異，顯示老師所知覺到的整體，顯著高於學生的知覺。這些研究結果突顯了師生間對於教學行為潛藏著認知上的差距，教師未必能準確地評估學生的需要；教師儘管對自己的教學信心滿滿，但其表現不一定能觸及學生的心靈，而得到學生同樣的激賞；且教師對於自己表現的高估傾向，顯示教師所表現的，不盡然是學生所樂接受的。因此，此一評鑑結果通常僅供教師作參考。

第三節 教學評鑑的相關因素之探討

教學評鑑在施測時，和其他研究工具最為不同的部份是，大多數的研究所使用的工具屬於自陳式量表 (self-report inventory)，受試者僅需真實呈現自己的感覺，研究者即可獲得有用的資料；而由學生評鑑教師最大的不同在於牽涉到評鑑者對他人的評價 Harris & Hill (1982) 認為其最大的限制在於「其基礎建立在主觀的判斷而非客觀的過程」，因此這結果可能受到評鑑者本身之特質、態度、需求及期待等等的影響，或受制於二者間互動關係的限制，或由於不同時空下相關的教學情境特質，甚或被評鑑者本身隨互動對象而表現的不穩定因素等等，而導致研究結果的可信度受到質疑。因此，許多研究者無不致力於探討影響教評鑑的相關因素，並設法加以控制，彭超明 (民 77) 即針對這點將學生對教師教學評鑑結果所顯示的差異分為二大類：一為：「內蘊差異」：指與教師教學行為無直接關係的因素，而是與受試者本身有關的因素，如受試者的心理需求、人格特質、學習動機等因素；另一為「外引差異」：指與教師教學行為有直接關係的因素，如教材、教法、成績考核等。並強調若教學評鑑上的差異，是導因於「內蘊差異」，則不宜直接將其結果作為決定教師優劣與否的依據。基於上述，研究在規劃時，應儘可能排除較可能反應學生主觀價值判斷的因素，並試圖找出可能造成「內蘊差異」的相關因素，以進一步釐清學生評鑑教師教學的真正本質。

回顧過去的文獻，關於影響教學評鑑之相關因素甚多，將分別分述如下：在社會人口變項方面，研究者常以學生的科別、班級及性別等作為比較的基礎，如：Gillmore (1994) 比較不同系別在教學評鑑上的差異，結果顯示對於藝術、人類學、衛生等相關科系之教師的評鑑，顯高於工程、數理和科學的教師，此一結論亦和 Cashin (1990) 一致。彭超明 (民 77) 研究者以二班國貿系及二班會計系的大學生為受試者，對教授同一科目的同一位教師進行評鑑，結果發現依學生的觀點，教師的教學表現不會因學生性別的不同而有差異，但卻會因系別及班級的不同而有顯著差異。另外，陳蜜桃 (民 74) 針對四個班級的大學生，對同一位教師的教學加以評量，結果發現大學生對教師教學行為的知覺，會因學生的歸因方式、成就動機，及自我發展的程度而有所差異，但卻不會因班級及性別而有所不同。

許多有關教育的研究，幾乎都試圖找出能幫助學生適應學校生活的有效方法，其最終的目的皆在於提升學生的學業成就，因此，在教學行為的相關研究中，往往以學生的學習成就，做為衡量教師教學成效的主要指標，並藉以界定尋找出有效的教學行為。這些類型的研究被稱為「過程—結果研究」(process-product research)，其目的在找出教師行為與學生學習成果之間的關聯性，而其中，教師的教學是「過程」(process)，學生的學習成果是「結果」(product) (Gage, 1985)。Cohen (1981) 發

現學生對教學的評鑑，和其期末考分數之相關為 0.43，因此作者認為被學生評鑑較高的老師，其對學生的學習成果會較有助益。陳蜜桃（民 74）針對四個班級的大學生，對同一位教師的教學行為加以評量，結果發現大學生對教師教學行為知覺雖有不同，但在考試成績上則無顯著差異。同樣的，彭超明（民 77）以四班大學生為受試者，結果也發現對教師教學滿意度與學生的學業成就無關，顯示學生對老師的教學反應並不會因自己成績的高低而有所不同。

另一個和學習成就息息相關的概念是學習態度，Marsh（1980）對教材的喜歡程度會影響到對教師的評定。Granzin & Painter（1973）認為學生對課程的態度可以預測其對教師的評量，凡是學習興趣及意願較高者，會賦予教師較高的評價。Marsh（1987）強調學生在修課前，對該科目已有的學科興趣，會引發及學生較佳的學習、較好的成績、教師更有效的教學，並得到學生較高的教學評鑑。

對於學習態度和教學評鑑的關係，有學者持不同的觀點，認為學生對教師的評價在先，先隨其好惡進而影響到學生對科目的態度，如：何福田（民 62）認為學生對老師印象之好惡，直接影響對其所授課程興趣之濃淡；陳蜜桃（民 74），亦是將學生的學習態度、興趣等視為依變項，在其研究中發現，大學生對教師教學行為知覺的不同，在其學習興趣、態度、收穫等各方面也會有所不同。另一個常用來表示學習動機的變項是：選課的理由，Magenaar（1995）即發現有許多因素會影響學生對教學的評定，其中最突顯的二個是：班級大小及選這門課的理由，針對後者，有學者將其分為選修及必修，而 Centra（1993）發現：一般而言，學生對於必修課較興趣缺缺，因而在評定教學時，所給予教師的評分也較低。本研究另一位欲探索的問題是成就目標和教學評鑑之間的關係，所謂「成就目標」（Achievement Goal）是指：個體對於所欲達成之事物的一種「認知表徵」（cognitive representation）（Harackiewicz & Elliot，1998），此一表徵並非有無的問題，而是導向（orientation）不同而已，它影響著學生如何體驗自己的學習活動（Dweck，1988）。過去大多數學者皆將成就目標區分為二類：「精熟導向」（mastery orientation）及「表現導向」（performance orientation），前者指個體追求的是知識及能力方面的成長，不論在學習時遇到什麼困難都會勇於挑戰；後者較關心的是自己的學現是否優於他人？所以在學習時，是否覺得充實在其次，主要以贏過他為主，並會儘量避免難度較高的作業，以免自尊受損。由以上可知不同成就目標導向的學生，對於自己所處的學習情境所抱持的信念，似乎都有一套不同的詮釋方式。Elliot 及 Harackiewicz（1996）進一步將成就目標分為三個層面：

- 一、「精熟目標」（mastery goal）：強調自己能力的發展及課業的熟悉度；
- 二、「趨向表現目標」（performance—approach goal）：尋求能力的肯定；
- 三、「迴避表現目標」（performance—avoidance goal）：避免得到能力不佳的評價。

探討上述研究的主要目的是想瞭解不同成就目標學生，對於教學的評鑑是否有所差異？但到目前為止有關這二者的研究並不多見。

接下來要探討一個和教學評鑑有關的變項是教學方法。為因應智力理論的不斷發展，啟發學生智力的各種教學方法也逐漸在改善中，而其中以多元智慧教學方法為目前主要的發展趨勢，該論者認為，為因應學生間的個別差異，教師應對學生應用多元化的教學方法，因此，要成為一位成功的教師，除了專精任教科目的內容外，還要熟練各種適用的教學方法，以發揮有效的教學（黃政傑，民 85）。但是否有某種教學方法較受到大多數學生歡迎？或教師運用教學方式的多樣性，是否和教學評鑑的結果有關係？Timpson & Andrew (1997) 發現不同的學生喜好不同的教學取向 (teaching approach)，但整體而言，純粹的講述法 (lecture)，所得到的評鑑，較個人指導 (tutorials) 及練習 (practical) 等個人化的方式來得低。Clark & Starr (1986) 的研究亦發現，當學生僅在課堂上「聽」課，則課後的記憶量只大有授課內容的百分之二十，但若能參與討論或實際操作，則記憶量可增加至百分之九十。此一結論和學生的觀點不謀而合：Clarke (1995) 使用半結構式 (semi-structured) 和開放式的問卷，針對 1249 位大專生來蒐集學生對學習環境的知覺，及以之所以有如此知覺的理由，並允許學生東述那些學業活動對他們的重要性。結果分析學生的觀點後顯示，學生認為有效的教學是互動的 (interactive)，且若可以進一步接觸到實務上的應用，或藉由老師問問題，則可以協助他們使學習變得更容易些。

由以上的研究結果顯示，學生較喜好參與式的學習，希望能經由對談、溝通、交換意見等等來增進學習，而非僅坐在教室裡冷眼旁觀。在國內方面，林蕙蓉 (民 83) 也認為討論法具有較多的優點，張鳳燕 (民 78) 發現學生喜歡教師在分組討論中，扮演深思性評判者的角色。林寶山 (民 84) 指出討論教學法之所以受到學生歡迎，是因為此法使學教學成為師生雙向交流的活動，而不是由教師獨佔的歷程。

最後要探討的是教室管理和教學評鑑的關係。所謂教室管理 (classroom management)，或稱「教室經營」是所有教師在課堂教學時必須面臨的一個重要問題，意指在師生互動的教學活動中，教師對學生的學習行為的一切處理方式 (張春興，民 83)。由於其重要性不容忽視，因此有經驗的教師，會把教室管理視為成功教學的一個重要部份 (Neale & Johnson, 1993)。Evertson (1989) 提出良好的教室管理原則如下：建立教室常規、規則之執行能持之以恆、以及照章處罰 (consequences) 等等，讓學生漸漸瞭解教室內的規則、執行的明確性、以及當違反時會遭受到什麼樣的處罰。但這只是一種手段，其最終的目的是希望學生能發展自我管理的能力，而對同再受制於外在的約束，McCaslin & Good (1992) 即強調最佳的教室管理取向，在於建立理想教學環境的同時，給予最少的限制 (Brophy & Putnam, 1979)，並於學生發展出愈來愈多的自我調節 (self-regulation) 能力時，此套管理系統應漸漸除去外在的控制。但換個角度來看，學生會如何看待教室管理的問題？是否愈不給予約束的老師，會愈受到學生歡迎？或恰好適得其反？Rodriguez (1980) 針對高中學生所做的研究發現，學生認為一個好老師應具備教室管理及處理紀律等等的的能力。Clarke (1995) 針對大學生所作的調查顯示，學生認為無效的教學是：缺乏結構的、不適當的進度、缺少變化、以及教室缺乏紀律、或教師未能適當掌控教學活動或搗蛋的學生。以上的研究結果顯示，學生並不會因為教師的約束與管理而心生埋怨，反而對於有效的管理表示讚賞。

貳、究設計與實施

一、研究假設

本研究根據上述之文獻探討及研究目的，提出下列研究假設：

- 一、學生對教師教學的評鑑，會因性別之不同而有顯著差異。
- 二、學生對教師教學的評鑑，會因科別之不同而有顯著差異。
- 三、學生對教師教學的評鑑，會因學生的缺曠記錄之不同而有顯著差異。
- 四、學生對教師教學的評鑑，會因學生的學業成績之不同而有顯著差異。
- 五、學習態度和教學評鑑各層面有顯著相關。
- 六、成就目標和教學評鑑各層面有顯著相關。
- 七、知覺不同程度教室管理的學生，對於教學評鑑之各層面有顯著差異。
- 八、知覺教師不同教學方法的學生，對教師教學方法之評量有顯著差異。
- 九、性別、科別、缺曠記錄、學業成績、學習態度、成就目標、教室管理、教學方法等變項，可有效預測教學評鑑。

二、研究對象與研究工具

本研究實施的對象為四海工商專校五專部電子科及機械科一年級各三班學生，由於此六班的「社會科學概」論皆由第一研究者教授，可排除因科目不同而造成評鑑上的差異。六班共約 290 人。問卷經回收整理後，排除一致性及不完全作答者，共得 258 份。

本研究共採用四種測量工具，以蒐集所需的資料，分述如下：

(一)、「教師教學行為評量表」

本量表之編製乃參考 Stephen 等研究者 (Stephen' et. al, 1985)、陳蜜桃 (民 74)、彭超明 (民 77)、及李瑛 (民 79) 等人所編製之工具，先輔以開放性問卷，調查學生對教師行為的評量，再針對符合本校學生的情況加以修正，並請本校多位專任教師逐題刪修後加以編製而成。本量表主要分為二大部份：

第一部份為學生背景特質部份，包括科別、性別、學業成績（以施測時之該學期「社會科學概論」之期中考成績）、違規記錄（包括學期開學至施測時累記的缺曠課記錄）。

第二部份為量表題目，其編製之架構主要區分為：「對學生的態度」、「處理教材的能力」、「教學技巧」、「激勵學生」、「教學態度」等五個層面，共三十題。接著進行量表預試，經由項目分析後刪除題目，共得二十五題。計分方式採 Likert 式四點量尺，由非常不同意到非常同意，分別給予 1 至 4 分，分數愈高，表示對教師教學的評鑑愈正向。總量表之 Cronbach α 值為 0.81。

(二)、成就目標量表

由 Elliot 及 Harackiewicz (1996) 所編撰而成，將成就目標分為三個層面：「精熟目標」(mastery goal)：強調自己能力的發展及工作的熟悉度；「趨向表現目標」(performance—approach goal)：尋求能力的肯定；「迴避表現目標」(performance—avoidance goal)：避免得到能力不佳的評鑑。本量表經國內學者吳靜吉、林偉文、劉士豪 (民 87) 翻譯整理，並重新考驗其信度，三個分量表分別為 0.74、0.86 及 0.7。

(三)、學習態度量表

本量表乃參考陳蜜桃 (民 74) 所編製的「學習情形調查表」中之「學習認真態度」分量表，再經修正後編製而成，計分方式採 Likert 式四點量尺，由非常不同意到非常同意，分給予 1 至 4 分，分數愈高表示學習態度愈積極。

(四)、教室管理量表

本量表乃參考蘇秋永 (民 74) 所編製的「教師自評量表」中之「班級經營」分量表，再經修正後編製而成，計分方式採 Likert 式四點量尺，由非常不同意到非常同意，分別給予 1 至 4，分數愈高，表示所知覺課堂上的教室管理愈明確、公正與理性。

三、實施程序

本研究之實施程序分為四個步驟，茲分述如下：

(一) 研究工具之編製與修訂

針對本研究的需，在文獻探討及確定研究架構後，於八十九年二月開始進行量表之編製，於開學後一星期進行開放性問卷之施測及結果整理，之後擬訂量表初稿，於同年三月初進行量表預試，刪除無效的題目後量表正式定稿。

(二) 正式施測

量表正式定稿後，於同年四月期中考成績公佈後，對研究者任教的六個班級依序進行施測。

(三) 資料分析

正式施測結束後，於八十九年七月將所得的資料完成統計分析，並根據統計結果進行撰寫，於同年十月研究報告撰寫完成。

參、研究結果之分析

第一節 不同背景變項的學生對教師教學評鑑之分析

本章節主要在於分析學生對於教師教學的反應，是否會因背景變項的不同而有所差異，其中背景變項的部份包括：學生性別、科別、曠課記錄、學業成績等。

(一) 不同性別的學生對教師教學評鑑之分析

此一部份主要在分析不同性別的學生，對於同一位老師的教學評鑑是否有所不同。由表一顯示，在教學評量的五個向度上，男女學生的反應皆未達顯差異。

表一 不同性別的學生對教師教學評鑑之 t 檢定

教學評鑑	平均數 (標準差)	男生 (N=220)	女生 (N=38)	T 值
對學生態度		20.13 (3.05)	19.16 (3.16)	1.79
教材處理		19.76 (3.18)	19.29 (2.46)	1.03
教學技巧		19.06 (3.82)	18.61 (2.87)	0.86
激勵學生		19.58 (3.11)	19.37 (2.48)	0.48
教學態度		20.95 (2.88)	20.68 (2.83)	0.52

*P < 0.05

(二) 不同科別的學生對教師教學評鑑之分析

此一部份在分析不同科別的學生，對於任教同一科目的同一位老師的教學反應是否有所不同。結果由表二顯示，在教學評鑑的五個向度上，電子科的平均數的確皆高於機械科，其中又以「教材處理」及「教學技巧」二項達顯著差異，表示電子科的學生對於教師處理教材的能力及教學的技巧的評價，明顯高於機械科的學生。

表二 不同科別的學生對教師教學評鑑之 t 檢定

教學評鑑 \ 平均數 (標準差)	機械科 (N=130)	電子科 (N=128)	T 值
對學生態度	19.75 (2.76)	20.22 (3.37)	-1.21
教材處理	19.22 (2.57)	20.16 (3.47)	-2.46*
教學技巧	18.52 (3.68)	19.47 (3.67)	-2.08*
激勵學生	19.23 (2.89)	19.89 (3.12)	-1.75
教學態度	20.65 (2.67)	21.17 (3.05)	-1.43

*P < 0.05

(三) 不同曠缺記錄的學生在教師教學評鑑之分析

此一部份在於分析不同曠缺記錄的學生，對於老師的教學評鑑是否有所不同。由表三顯示，不同曠缺記錄學生在教學評鑑的五個向度上的反應皆未達顯著差異。

表三 不同曠缺記錄的學生在教師教學評鑑之分析

教學評鑑	組 別	人 數	平均數	標準差	F 值
對學生態度	1.組：無	100	20.1	3.16	.532
	2.組：10節以下	114	19.8	3.05	
	3.組：11-20節	29	20.4	3.14	
	4.組：21-30節	8	20.5	3.02	
	5.組：31-40節	2	17.5	3.54	
	6.組：41節以上	3	20.3	2.08	
教材處理	1.組：無	100	20.0	2.87	.775
	2.組：10節以下	114	19.3	3.13	
	3.組：11-20節	29	20.3	3.07	
	4.組：21-30節	8	19.6	4.93	
	5.組：31-40節	2	18.5	2.12	
	6.組：41節以上	3	20.0	4.36	
教學技巧	1.組：無	100	19.2	3.08	.545
	2.組：10節以下	114	18.7	4.15	
	3.組：11-20節	29	19.3	3.44	
	4.組：21-30節	8	19.4	4.77	
	5.組：31-40節	2	18.5	2.12	
	6.組：41節以上	3	16.7	5.13	
激勵學生	1.組：無	100	19.7	2.67	.213
	2.組：10節以下	114	19.4	3.12	
	3.組：11-20節	29	19.5	3.80	
	4.組：21-30節	8	20.3	4.06	
	5.組：31-40節	2	19.5	0.71	
	6.組：41節以上	3	20.3	2.08	
教學態度	1.組：無	100	20.9	2.80	.490
	2.組：10節以下	114	20.7	2.87	
	3.組：11-20節	29	21.5	3.31	
	4.組：21-30節	8	21.5	2.56	
	5.組：31-40節	2	19.5	0.71	
	6.組：41節以上	3	20.0	3.61	

P < 0.5

(四) 不同學業成績的學生在教師教學評鑑之分析

此一部份在於探討不同學業成績的學生，對於同一位老師的教學評鑑是否有所不同。結果由表四顯示，不同學業成績學生，在教學評量五個向度上的反應，皆未達顯著差異，顯示學生雖在學業成績上有高低之不同，但對教師的評鑑則沒有差異。

表四 不同學業成績的學生在教師教學評鑑之分析

教學評鑑	組 別	人 數	平均數	標準差	F 值
對學生態度	1.組：不及格	20	20.75	3.13	.368
	2.組：60-70分	47	19.74	3.17	
	3.組：71-80分	74	20.04	3.20	
	4.組：81-90分	71	20.28	3.06	
	5.組：91分以上	44	19.72	2.72	
教材處理	1.組：不及格	20	19.60	3.38	.991
	2.組：60-70分	47	19.02	2.98	
	3.組：71-80分	74	19.59	2.23	
	4.組：81-90分	71	19.6	4.93	
	5.組：91分以上	44	20.28	2.81	
教學技巧	1.組：不及格	20	18.95	3.62	1.567
	2.組：60-70分	47	18.23	3.70	
	3.組：71-80分	74	19.48	4.59	
	4.組：81-90分	71	19.54	2.69	
	5.組：91分以上	44	18.09	3.17	
激勵學生	1.組：不及格	20	19.35	3.53	1.106
	2.組：60-70分	47	19.26	3.28	
	3.組：71-80分	74	19.45	3.07	
	4.組：81-90分	71	20.23	2.89	
	5.組：91分以上	44	19.02	2.39	
教學態度	1.組：不及格	20	21.25	3.21	0.615
	2.組：60-70分	47	20.62	2.84	
	3.組：71-80分	74	20.54	3.09	
	4.組：81-90分	71	21.25	2.75	
	5.組：91分以上	44	21.04	2.53	

*p < .05

第二節 教師教學評鑑相關因素之分析

本章節主要在於分析學生對於教師教學的反應，是否會因其他相關因素的影響而有所差異。其中相關因素的部份，包括：教學方法、學習態度、教室管理、成就目標等。

(一)、教學方法及教師教學評鑑之相關分析

由於研究者在教授本科目期間，隨課程內容的不同而使用過五種教學方法，因此，此一單元的分析主要目的在於瞭解學生所知覺到教師在課堂上使用不同的教學方法，和其教學評鑑的相關情形，那一種教學方式和教學評鑑有關？以及教師若使用愈多樣式的教學方法，是否所得到的教學評鑑會愈高！

結果如表五顯示，在各種教學方法中，「分組報告」和教師的「教學技巧」二者間有正相關，顯示愈能知覺到教師使用此方式授課的學生，其對教師的教學技巧的評價愈高；在「師生討論」方面，和教學評鑑的各個層面皆達顯著相關，顯示在課堂上，學生較喜歡參與式的學習方式，如分組報告或討論等，且學生愈是知覺到教師採用這些互動式教學方式，則愈會對教師教學的各層面給予較高的評價。

另外，本研究想更進一步瞭解的是，是否教師使用愈多樣式的教學方法，所得到的教學評鑑會愈高？結果如表六顯示，知覺到教師使用愈多種類教學方法的學生，其對教師教學的評價在「教材處理」、「教學技巧」、「激勵學生」等三方面達顯著差異(** $p < .01$, ** $p < .001$) 其中又以「教材處理」此一項目的顯著性最高(** $p < .001$)。再以 Scheffe 法做進一步的事後比較，結果亦顯示學生所知覺到教師的教學方法愈多樣化，則學生對教師在以上的三個層面上的評價就愈高，但這現象並不能反應在「教學態度」及「對學生的態度」這二個層面上；也就是說，學生認為老師的教學態度及對學生的態度，不會因為教學方法的多寡而有所不同。

表五 教學方法和教學評鑑之相關分析

教學評鑑 教學方法	對學生態度	教材處理	教學技巧	激勵學生	教學態度
老師講解	-.04	0.03	-0.01	-0.02	-0.04
分組報告	0.11	0.09	0.13*	0.04	0.08
分組討論	0.02	0.08	0.09	0.09	0.04
師生討論	0.27**	0.18**	0.17**	0.30**	0.15*
教學錄影帶	-0.05	0.12	0.12	0.03	0.01

* $p < .05$

** $p < .01$

表六 教學方法之多樣性和教師教學評鑑各層面之分析

層面 (教學評鑑)	組別 (教學方法)	人 數	平均數	標準差	F 值	事後比較
對學生態度	1.組：一種	25	18.44	.46	2.33	
	2.組：二種	69	19.69	.34		
	3.組：三種	80	20.35	.34		
	4.組：四種	50	20.28	.47		
	5.組：五種	34	20.41	.58		
教材處理	1.組：一種	25	16.80	.63	4.79***	5>2
	2.組：二種	69	18.77	.36		
	3.組：三種	80	20.25	.33		
	4.組：四種	50	19.71	.46		
	5.組：五種	34	21.00	.46		
教學技巧	1.組：一種	25	17.24	.57	4.37**	5>1
	2.組：二種	69	18.22	.41		5>2
	3.組：三種	80	19.35	.34		
	4.組：四種	50	19.24	.51		
	5.組：五種	34	20.68	.91		
激勵學生	1.組：一種	25	17.92	.61	3.77**	3>1
	2.組：二種	69	18.96	.35		5>1
	3.組：三種	80	20.13	.34		
	4.組：四種	50	19.84	.41		
	5.組：五種	34	20.18	.52		
教學態度	1.組：一種	25	20.50	.65	1.25	
	2.組：二種	69	20.36	.32		
	3.組：三種	80	21.08	.35		
	4.組：四種	50	21.24	.32		
	5.組：五種	34	21.41	.52		

** $p \leq 0.1$ *** $p \leq .001$

(二)、教室管理及學習態度，和教師教學評鑑之相關分析

此部份主要目的在於分析學生對於教師教學的評鑑，和教師的教室管理及學生的學習態度間是否有正相關的存在。

結果如表七顯示，學習態度和教學評鑑呈現顯著正相關 ($r=0.62$, $**p<0.001$)，顯示愈是積極求學的學生，對於教師的評鑑愈高，其中學習態度和「教材處理」的相關係數最高 ($r=0.57$)，其次依序為「教學態度」、「教學技巧」、「激勵學生」及「對學生的態度」。另外，如果學生愈常知覺到教師在課堂上管理上課秩序及干預同學的不當行為，是否其評鑑就會愈差？結果如表七顯示，二者間亦呈現顯著的正相關 ($r=0.5$, $**p<0.001$)，表示教師若在課堂上愈能適當管理教室的行為和秩序，則學生給予的評價就愈高。綜觀以上的分析可知，學習態度愈好的學生，給予教學的評價會愈高；反之，對於放任班級任其混亂，或沒有明確規則管理班級的老師，他們同樣也不欣賞。

表七 教室管理及學習態度、和教師教學評鑑各層面之相關分析

相關係數	總量表 (A)	對學生態 度 A1	教材處理 A2	教學技巧 A3	激勵學生 A4	教學態度 A5	學習態度 (B)	教室管理 (D)
總量表 (A)	1.0							
對學生態 度 A1	.83**	1.0						
教材處理 A2	.85**	.67**	1.0					
教學技巧 A3	.79**	.53**	.66**	1.0				
激勵學生 A4	.83**	.64**	.62**	.53**	1.0			
教學態度 A5	.79**	.64**	.57**	.46**	.64**	1.0		
學習態度 (B)	.62**	.46**	.57**	.51**	.49**	.52**	1.0	
教室管理 (D)	.51**	.46**	.42**	.33**	.44**	.44**	.37**	1.0

** $p \leq .001$

(三)、成就目標和教師教學評鑑之相關分析

此部份主要的目的在於分析學生成就目標的類型，和教師教學評鑑的相關情形。每個學生努力用功的目的皆不盡相同，有的學生為了在知識領域中有所進展，故不畏艱難，勇敢地迎接各種學習上的挑戰；有的學生是希望自己的能力及表現戰勝別人，並獲得他人的肯定與讚許；另外，有一些學生用功是因為害怕學業失敗而帶來的顏面無光。由此看來，前者是屬於主動積極型的學生，後二者則因為較在乎他人的反應，因此，當覺得自己能力不足時，會盡量避免難度較高的挑戰，以避免失敗的結果。學生這三種不同的成就類型，是否會和其評鑑教師的教學表現有關？結果如表八顯示，成就目標和教學評鑑的確有顯著相關 ($r=0.4$, $***p<0.001$)，表示學生學習時所抱持的目的，和他們如何看待教師的教學有正相關，而其中又以「精熟取向」和教學評量的相關性最高 ($r=0.5$, $***p<0.001$)，顯示愈努力精進求學的學生，給予教師的評鑑愈高。其次為「迴避表現」($r=0.2$, $**p<0.01$)，相關最低的為「趨向表現」($r=0.19$, $**p<0.01$)。

表八 成就目標和教師教學評鑑之相關分析

相關係數	教學評量 (A)	對學生態度 A1	教材處理 A2	教學技巧 A3	激勵學生 A4	教學態度 A5
成就目標 (C)	.396***	.352***	.312***	.296***	.363***	.316***
精熟取向 c1	.531***	.413***	.424***	.409***	.456***	.472***
趨向表現 c2	.194***	.207**	.150*	.133*	.195**	.140*
迴避表現 c3	.203**	.190**	.161**	.156*	.199**	.144*

* $p \leq 0.05$ ** $p \leq 0.01$ *** $p \leq 0.001$

(四)、變項與教學評鑑之迴歸分析

在上述分析中，已探討了性別、科別、成績、教學方法、學習態度、教室管理及成就目標等變項和教學評鑑的關係，在此單元中，將繼續探討這些變項當中，那些對於教學評鑑有較高的預測力。基於此，本研究將以多元迴歸 (Multiple Regression) 分析中的逐步迴歸法 (stepwise)，來檢視各變項對教學評鑑解釋變異量的大小。

將前文的分析中，具顯著性的變項有科別、教學方法、學習態度、教室管理及成就目標等共五個變項，結果由表九顯示，僅投入教學方法、學習態度、教室管理三個變項，即可使迴歸模式達顯著水準 ($F=76.996, p<.001$)，其中又以「學習態度」的標準化迴歸係數最大 ($Bata=0.477$)，顯示「學習態度」對「教學評量」的預測力最大，可解釋全部變異量的 38%。此外，Bata 為正數，可看出學習態度愈好，則教學評鑑的數值就愈高。從摘要表中顯示，教學方法、學習態度、教室管理三個變項可解釋教學評鑑總變異量的 48.1%。

表九 各變項和教學評鑑之多元迴歸分析摘要表

步驟	投入變項	R	R 增加量	F 值	原始分數 迴歸係數	標準化 迴歸係數	T 值
1	學習態度	.380	.38	154.103***	1.489	.477	9.556***
2	教室管理	.089	.089	110.488***	0.985	.319	6.486***
3	教學方法	.012	.012	76.996***	1.227	.112	2.054*

肆、結論

根據前一章的統計分析，本研究可歸納出下列幾項結論：

一、對教師的評價，不會因學生本身的性別、學業成績及缺曠記錄而有所不同，但卻會因科別而有顯著差異。假設一至四中，僅有假設二得到支持，此一科別差異中，以「教材處理」及「教學技巧」這二項，電子科學生的評價顯著高於機械科。對此差異，Medley (1982) 認為教學行為是教師本身的素養及外在的教學情境，二者交互作用下的產物，因此具有某種素養的教師，在不同的教學情境中，可能有不同的教學表現。因此，此一現象突顯的只是表面上的問題，至於導致二科如此差異的原因為何，可於後續研究作進一步探討。

二、教學方法方面，「分組報告」和教學評鑑中的「教學技巧」二者間呈正相關；且進一步分析後發現，學生愈能知覺到教師使用多樣化的教學方式，則其在「教材處理」、「教學技巧」及「激勵學生」等三個層面所給予教師的評價會愈高。此一結果使假設

八部份得到支持，並與先前所提的「多元智慧教學」之理念不謀而合，因為任何一種方法可能對某些學生有效，對另一些學生卻成效不佳，且不同的方式可能對學生有不同的啟發，因此教師應多熟練各種教學方法，以因應目前教學環境中多元性的挑戰。

三、學習態度和教學評鑑各層面達顯著正相關。本研究假設五得到支持，顯示學習態度愈正向的學生，其對教師的教學態度、技巧及講解能力等各方面，所給予的評價愈高。

四、不同的成就目標與教學評鑑各層面達顯著正相關，依序為「精熟取向」的相關係數最高，其次為「迴避表現」，相關最低的為「趨向表現」。本研究假設六得到支持，顯示愈是以知識的獲得為取向的學生，給予教師的評價會愈高，此一部份可與假設五得到支持相呼應，二者皆顯示對學習愈持有正向態度的學生，其對於教師教學的評價會愈高；而對於以戰勝別人為目的而學習的學生，以及因害怕學業失敗覺得丟臉的學生，雖其追尋的目標較為不同，但仍可激勵出對學業的關心，就此角度而言，其態度仍是正向的，因而對教師的教學表現呈現正相關，但和「精熟取向」的學生相較，仍略遜一籌。

五、教室管理和教學評鑑各層面達顯著正相關。本研究假設七得到支持，顯示學生若愈能知覺教師以明確和適當的方式管理班上秩序，則學生會給予教師愈高的評價。在考量教學評鑑的問題時常會出現一種迷思：是否給予學生的自由度愈高，所獲得的評價會愈高？從表七的分析看來，其結果是否定的。從第一章的文獻探討中已揭露一個重要概念：學生並不欣賞對教室管理採取放任態度的老師，而本研究也證實這一點，由此看來，學生是支持教室管理的，但更重要的是在於管教的時候，教師是否使用了正確而有效的方法，若使用的方法愈明確、理性與有效，則學生對於教師在教學的各方面也會愈欣賞。

六、最能有效預測教學評鑑的變項是：教學方法、學習態度、教室管理，其中又以學習態度的預測力最高，顯示在本研究所探討的變項當中，以學習態度對教學評鑑最具關鍵性，顯示學習態度愈積極的學生，其對教師教學表現的評價就愈高。此一結果使研究假設九只得到部份支持。此三個變項可解釋教學評鑑總變異量的 48.1%，顯示還有其他重要因素有待後續研究繼續發掘。

伍、參考書目

一、 中文部份

- 王聖閔（民 82）。教學行為與學習成就之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 林美玲（民 84）。優良教師的特質。師說，88 卷，32-37 頁。
- 林寶山（民 86）。教學論—理論與方法。台北：五南圖書出版社。
- 李 瑛（民 79）。國中補校教師對成人學生與非成人學生教學行為之研究。國立台灣師範大學社會教育研究所碩士論文。
- 馬鳳歧（民 84）。大學護理有效臨床教學行為師生觀之比較研究。台北市：行政院國科會科資中心。
- 馬芳婷（民 78）。社教機構短期研習班教師教學行為與學生學習滿意度之研究。台灣師範大學社會教育研究所碩士論文。
- 唐福瑩（民 76）。大學臨床護理教師應有的重要行為與實際評價之探討。國防護理研究所碩士論文。
- 唐學明（民 85）。多管道教學評鑑方法之研究。復興崗學報，57 期，167—188 頁。
- 黃政傑（民 85）。教材教法的問題與趨勢。台北：師大師苑。
- 陳蜜桃（民 74）。大學生對教師教學行為的知覺與反應之分析研究。教育學刊，6 期，95-138 頁
- 陳嘉成（民 88）。成就目標、成就氣候、自我歷程與自我調整、持續學習動機和教育成就之關係。國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 陳慶鶴（民 84）。國民小學優良教師特質之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 彭超明（民 77）。大學生對教學行為評量之一致性研究—班級間與性別間之比較。東海學報 29 卷，501—538 頁。
- 張春興（民 83）。教育心理學。台北市：東華書局。
- 張惠貞（民 87）。淡江大學教師教學評鑑之實證研究。淡江大學統計研究所碩士論文。
- 張德勝（民 87）。桃園縣國民小學校長、教師、學生評鑑教師教學之研究。國立花師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 張雅燕（民 83）。隔空教育面授教師評鑑。社教雙月刊。83 期，32—35 頁。
- 張鳳燕（民 78）。老師成績單的省思—談高等教育中學生評鑑教學的相關因素教育資料文摘，第 23 卷 5 期，64—68 頁。
- 歐陽教、張德銳（民 82）。教師評鑑模式之研究。教育研究資訊，1（2），90—100 頁。

- 趙顯圭 (民 85)。美國大學教授業績評鑑制度之研究。嶺立政治大，教育與心理研究，19 期，27—42
- 顏銘志 (民 84)。國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 簡紅珠 (民 86)。專業導向的教師評鑑。北縣教育，16 期 19—22 頁
- 游淑華 (民 82)。台南家專學生學習態度、生活態度之調查。台南家專學報，12 期，59—84 頁。
- 詹素珠 (民 85)。教師口語行為、國中學生自尊與學校適應行與之相關研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究碩士論文。
- 劉威德 (民 88)。教師教學信念系統之分析及其與教學行為關係之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文。
- 鄭全洲 (民 84)。自學班與普通班教師教學行為之比較研究。哩立高雄師範大學教育學系，教育學刊，第 11 期，379—405 頁
- 潘雅芳 (民 85)。國中教師科學教學信念與教學信念、教學行為之關係。國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 謝臥龍 (民 86)。優良教師特質的德懷分析。教育研究資訊，1 (2)，90—100 頁。

二、英文部份

- Brophy, J. Putnam, J (1979) .Classroom managemnt in the elementart grades. In D. Duke (ED) .
- Centra, J.A. (1993) .Students evaluations of teaching: What research tells Us . In Reflective Faculty Effectiveness. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chau, Chak-Tong (1997) . A Bootstrap Experiment on The Statistical Properties of Students Rating of Teaching Effectiveness. Research in Higher Education v34 n4 p497-517 1997.
- Clarke, John A. (1995) .Tertiary Students'Perceptions of their Learning Environments:A New Procedure and Some Outcomes. Higher Education Research and Development v14 n1 p1-12 1995.
- Cohen, P . A . (1981) .Student rating of instruction and student achievement : Ameta analysis of multisection validity studies.Review of Educational Research 51,218-309.
- Dweck, C . S. (1986) . MOTIVational processes affecting learning. American. Psychology, 41,p1040-1048.
- Elliot, A . J . & Harackiewicz, J . M . (1996) . A hierarchical model of approach and avoidance achivevment motivtion. Journal of Personality and Social Psychology, 72 (1) , 218-231.
- Erdle, S. ,Harry G . , Murray , & Rushton , P . (1985) . Personality, Classroom

- Behavior , and Student RATING OF College Teaching Effectiveness : A Path Analysis . Journal of Eduational Psychology v77 n4 P .394-407 Aug 1985.
- Evertson,C . M . (1989) . Managing classroom: A framework for teachers. In D . Berliner & B.Rosenshine (Eds .) , Talks to Teachers , N . Y . :RandomHouse ,54-74.
- Flanders , N . A . (1970) . Analyzing Teaching Behavior . MenloPark , Calif : Addison-wesley.
- Franklin , Jennifer & Theall , Michael (1995) . The Relationship of Disciplinary Differences and the Value of Class Preparation Time to Student Rations of Teachers . New Directions for Teaching and Learning n64 p41-48 win 1995.
- Gage , N . (1978) .The sciencific basis of the art of teaching New York : Teachers College press.
- Gagr , N . L (1985) . Hard gains in the soft sciences : The case of edagogy : Bloomington , IN: Center on Evaluation , Development and Research.
- Good , T . (1973) . Classroom research . New York : AERA .
- Harackiewicz , J . M. & Elliot , A . J . (1998) . Rethinking achievement goal:When they are adaptive for college students and why ? Education Psychologist , 33 (1) ,1-21.
- Kauchak , D . & Eggen , P . (1993) . Learninf and Teaching : Research-Based Methods. Allyn and Bacon.
- Kleinfels , J . (1975) . Effective teachers of India and Eskimo Students. School Review, 83, 301-344.
- Marsh, H.W. (1980) .The influence of student course and instructor characteristics in evaluations of university teaching . Journal of American Eduational Research , 17,219-237.
- Marsh, H. W. (1981) .STUDents' evaluations of tertiary instrucion:Testing the applicability of American surveys in an Australian setting .Australian Journal of Education, 25 (2) ,177-193.
- McCaslin, M.&Good,T. (1992) .Compliant cognition: The misalliance of mangement and instructional goals in current school reform. Educational Researcher,21-4-17.
- Medley, D. M. (1979) . The effectiveness of teachers. In P. Peterson & Walbert (Eds.) , Research on teaching: Concepts, Findings, and interpretations. Berkeley, CA:McCatchan, p. 11-27.
- Metz, M. (1978) . Classrooms and Corridors:The crisis of authority in desegregated secondary schools. Berkeley: University of California Press.
- Murray, H. G, & Lawrence, C. (1980) .Speech and drama training for lectures as a means of improving university teaching . Research in Ghiger Education,

13,73-90.

Neale, D. & Johnson, V. (1993) . The development of teachers' theories of classroom management and control. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, April, Atlanta, GA.

Rodriguez, Fred (1980) . Turnabout Is Fair Play... The Student's Turn. *Teacher Educator* v16 n2 p38-42 Fall 1980.

Schmelkin P. , J. & Gellman S. (1997) . Faculty Perspectives on Course and Teacher Evaluation. *Research in Higher Education*, 38:575-592.

Teven, Jason J. & McCroskey, James C. (1996). The Relationship of Perceived Teacher Caring with Student Learning and Teacher valuation. *Communication Education* v46 n1 p1-9 Jan 1996.

Timpson, William W. & Andrew, Desleyt (1997) . Rethinking Student Evaluations and Improvement of Teaching: Instruments for Change at The University of Queensland. *Studies in Higher Education* v22 n1 p55-65 1997.

Wagenaar, T. C . (1995) . Student evaluation of teaching : Some cautions and suggestions. *Teaching Sociology*, 23,64-68.

A Study on Junior College Students Evaluation to Instructor's Teaching

**Chyi-Liny Kau Yu-Min Chang
Yu-Chin Lin Wan-Chun Wang**

Abstract

The purpose of this study was to explore the factors of junior college students evaluation to teacher teaching with their different departments, learning attitude and psychological characteristics. The study based on students evaluation to one instructor who was teaching six classes with the same subject, teaching materials teaching methods in the same semester. The subjects were 258 students selected from junior college. The statistics analysis methods included t-test, correlation, one-way ANOVA, multiple regression. The result of this study were stated as follows: 1. Students with different departments presents significant differences in terms of some dimension of teaching evaluation. 2. There were significant positive correlation between learning attitude and teaching evaluation. 3. There were significant positive correlation between classes management and teaching evaluation. 4. learning attitude could predict teaching evaluation.