

壹、學生評鑑教師教學概念之發展

一、大學教師教學評鑑的源起

Centra (1993) 認為十二至十五世紀間在中古歐洲大學形成之際，學生評鑑教師教學 (student evaluation of teaching) 的形式可能就已存在，一是由學生組成學生會議針對教師之教學成效回報給學校之行政主管，二是教師之薪餉直接由學生數決定，故學生間接地反映了教師之教學成效。當前所實施的學生評鑑教師教學概念是自1920年代美國開始，Centra對於學生評鑑教師教學發展做回顧，將1920~1990年之間的學生評鑑教師教學分為四個發展階段：

(一) 1920~1960年：1927年由普渡大學 (Purdue University) 的H. H. Remmer與其同事們發展出標準化的量表，提供學校學生評鑑教師，因此Remmer被稱之為學生評鑑教師教學之父，然而，評鑑在當時並未廣泛地為所有大學及教師認同。

(二) 1960~1970年：此時期受到蘇聯1957年人造衛星史普尼克發射的影響，美國在震驚之餘展開課程的改革，以在各方面趕上蘇聯，評鑑工作受到重視，尤其學生評鑑教師教學被視為是最直接的評鑑，但由於由學生來評鑑的結果受到學校行政的質疑，所以參與評鑑者仍是自願參與。

(三) 1970~1980年：此時期被稱為學生評鑑教師教學的黃金時期，在此階段學生評鑑教師教學蓬勃發展，由於受到經濟的影響，預算緊縮，教師教學亦受到績效責任的要求，因此學生評鑑教師教學的結果被學校行政廣泛運用；廣泛地運用在形成性與總結性的評鑑，要求教師提升其教學效能。

(四) 1980~1990年：在經過學生評鑑教師教學廣泛地使用下，產生了許多反思，在相關研究結果的澄清及出爐後，學生評鑑教師教學與學校評鑑之間有了綜合性的研究，也包含了後設分析。

由此可知，學生評鑑教師教學的發展與國家發展及社會風氣有很大的關係，大學本身就是一個自主性較強的機構，且相較於其他教育階段，高等教育在教學一項上又顯得較不受重視，故鮮少有大學能夠主動地提升教學品質，不過在社會風氣的轉變下，大學教師角色也跟著有所變動，隨之大學教師也有所自覺。

二、學生評鑑教師教學之現況

在績效責任及市場化之下，大學評鑑已成為目前社會之共識，然而，今日大學教師的教學成效亦成為評鑑內容的重點；目前對於大學教師的教學內容，國內、外的區分不外乎為：教學專業知能、研究專業知能及服務專業知能三種層面（陳碧祥，2001；Arreola, 2007; Seldin, 2006）；此外，在國際知名的大學排名機構如泰晤士高等教育世界大學排名（Times Higher Education World University Rankings）中，在評比的指標中，教學（teaching）一項比重亦達到30%，與研究及引用並列；既然「教學」、受到國內、外的重視，問題則是：該如何有效地評估大學教師教學？然而，許多學校在評估教師教學的過程中，都採用課堂學生滿意度問卷或教學意見調查，亦稱為學生評鑑教師教學，從此角度發展的問卷內容各校不盡相同，然而都不約而同地參考學生對課堂的意見。

現今北美、英國和澳洲的高等教育中，以大量學生意見調查結果作為教學和課程的評鑑已廣為實行（Chalmers, 2007; Harvey, 2003; Knapper, 2001）。在個人、機構和部門層面透過學生評鑑教學品質的替代作法已成為一項占主導地位的評鑑途徑（Davies, Hirschberg, Lye, Johnston, & McDonald, 2007; Hulpiau, Masschelein, Der Stockt, Verhesschen, & Waeytens, 2007; Smith, 2008）。蒐集學生評鑑教師教學資料的目的包括：改進教師教學和作為學生學習品質的診斷性回饋、作為教職員績效管理流程和人員聘用的決定因素，以及回應政府相關的法令規定（Kember, Leung, & Kwan, 2002; Neumann, 2000）。同時，以學生為主導的評鑑方式逐漸成為一種令人尊崇、有經驗基礎的、針對機構學術表現、課程品質、學術價值的有效評鑑，近年來更成為提供高等教育機構經費分配的評估依據（Davies et al., 2007）。

即便如此，學生回饋的評鑑途徑在現今學術環境中，仍經常成為不被歡迎的邊緣者，最大的原因在對此途徑的懷疑與不安（Edström, 2008）。或許可從實用論和方法論的起源看出端倪。高等教育正面臨前所未有的壓力：逐漸縮減的政府補助、持續提升對高等教育學習成效之社會期待，以及尚未發展完全的科技學習方式（Darwin, 2012）。在如此複雜的脈絡下，學生評定教學之價值受到了極大的質疑。除此之外，愈來愈多以學生為基礎的評鑑