

因應差異化教學的評量方式：多元評量停、看、聽

龔心怡

國立彰化師範大學教育研究所副教授

一、前言

教學評量是整個教學歷程中不可或缺的一環，藉由評量的回饋才得以確保教學活動能朝既定的教學目標邁進，進而達成改進教學與學習的最終目標。而教學評量中的多元評量（multiple assessments）概念對大多數教育現場的教師而言並不陌生，從早期九年一貫課程的推動，直至 103 學年度實施的十二年國民基本教育，不論教育改革方向如何變化，教學評量的趨勢必然提到融入「多元評量」於教學的重要性。事實上，多數教師並非不了解多元評量的優勢，也大多能認同多元評量可以激發學生的學習動機與學習成效，但許多教師仍對多元評量此一新趨勢所帶來的「改變」無所適從，也對如何落實多元評量於教學實務一知半解，更遑論將此概念呼應到十二年國民基本教育所提出之差異化教學上。本文旨在探討十二年國教強調差異化教學的目標之下，教師如何善用多元評量的理念將其與教學結合，首先說明多元評量所涉及的改變為何；其次探究差異化教學中多元評量之角色；接續說明在課堂中因應差異化教學而使用多元評量需考量的問題；期望藉由本文之論述，可作為教育現場教師在差異化教學時應用多元評量之參考。

二、多元評量的改變

多元評量的概念與傳統評量方式相較之下涉及許多變化，這些改變包括：目標改變、情境改變、方法改變、重點改變、時機改變與結果解釋改變，分述如下。

（一）評量目標改變

評量目標改變是指評量的重點需依據教學目標而定，而教學目標的重點在於如何培養學生高層次的認知能力，強調的是以能力為導向的評量，重視如何解決問題、如何訂定良好決策、如何培養批判思考與創造之能力。

（二）評量情境改變

評量情境改變是運用與生活相關的真實問題，將教學內容落實於真實的評量情境中，強調帶得走的能力。

（三）評量方法改變

評量方法改變是指採用多元的方法，例如：因應教學計畫的安置性評量、因應教學引導的形成性評量、因應教學評估的總結性評量等（Moon, 2005）。多元方法可以提高評量的信度（亦即評量的一致性）和效度（亦即評量的真確性），並使用多向度之來源提供評量，包括學生作品、老師和家長意見等。

（四）評量重點改變

評量重點改變是指評量需重視歷程，呈現學生真實學習歷程與進步情形；並了解學生存有個別差異，不同學生的成長狀況不同，所展現出的學習歷程與進步情形自然不同。

（五）評量時機改變

評量時機改變是指教學與評量必須要能融合，特別是因應差異化教學，隨時要能提供學生鷹架與回饋，形成性評量逐漸受到重視。

（六）評量結果解釋改變

評量結果解釋的改變是指評量的報告應該是一種系統式的概念，要在差異化教學的教室能提供對教師教學、個別學生動機與學業成就更全面性的資訊（Tomlinson, 2005），亦即減少團體比較，多給學生自我成長分析，對學生與家長的解釋也要更人性化及給予更多鼓勵。

三、因應差異化教學之多元評量 停、看、聽

教學評量是在教學歷程中針對學生學習表現的情形進行過程性、綜合性與診斷性的價值判斷，藉由評量的回饋達成改進教學與學習的最終目標。然而在十二年國教強調差異化教學之下，評量究竟要如何隨之改變，才足以因應這樣的差異呢？

（一）差異化教學中教師應具備的多元評量能力

教師常常在教學現場中面臨差異化教學與評量系統之間的衝突，差異化教學強調教師應對學生在準備度（readiness levels）、興趣（interests）與學習風格（learning profiles）上的變異性而有不同的教學方式與策略；然而教學現場的評量系統卻又十分著重標準化（standardization）與嚴格性（rigidity），這兩者看似衝突的概念事實上卻是可以兼容並蓄的，Tomlinson（2005）指出最大的關鍵點在於教學者自身如何看待與應用評量系統，換言之，教師是否能主動體認到將多元評量融入於教學中，將會是差異化教學能否成功的重要因素。為了有效地融入，教師又該具什麼樣的多元評量能力呢？

根據美國教育協會（1990）所提出的「學生教育評量的教師能力標準」提到，教師應該具備的評量能力共有 7 個標準，結合這 7 個標準與差異化教學，研究者建議第一個標準是教師應具備能力去選擇適合差異化教學的多元評量方法，亦即能了解各種多元評量方式的優缺點，特別是要能篩選出配合自身教學計畫的評量方式；第二個標準是教師應具備能力去發展適合差異化教學的多元評量方法，除了要能選擇評量方法之外，教師也要能遵循適當的原則與技能創造出多元的評量方式，例如：課堂口語問答、檔案評量、同儕評量、自我評量等；第三個標準是教師應具備能力去施測、評分、詮釋外界發展或是教師發展之評

量系統的結果；第四個標準是教師能應用多元評量結果對個別學生設計教學、發展課程與改善學校的政策，具體回饋並落實差異化教學；第五個標準是教師應具備能力去發展有效評量系統的方法，在差異化教學的教室能提供全面性的資訊，例如評量分數的組成要素、評量的標準、評量的信效度等；第六個標準是教師應具備能力向學生、家長與其他教育者傳達多元評量的結果；第七個標準是教師應具備能力去辨別不合法或其他不適當的評量方法與資訊的使用，教師應能意識到評量被誤用或濫用所造成的不當後果，例如：未能確實對學生的評量結果保密、不恰當地將學生的考試成績視為教學效果的唯一衡量等，這些針對評量結果的誤用與濫用可能會破壞評量的本質，換言之，教師應該考量這些評量污染(assessment pollution)所造成的後果。

由這 7 個標準可以歸納任何一門學科或領域的教師，都應具備多元評量的知能，並將其合宜的採用、實施、分析、解釋、和使用於差異化教學的課堂中，這是老師應有的專業能力之展現。

(二) 落實多元評量於差異化教學實務中

十二年國教的推行，不僅多元評量受到重視，如何落實多元評量於差異化教學實務上，更是值得探討的關鍵。如同前述所提，差異化教學與多元評量兩者看似衝突的概念實際上是相容的。舉例而言，Tomlinson

(2005) 指出在一個強調差異化教學的課室場域中，教師首先應察覺到學生的個別差異，並依據這些個別差異，為不同學生訂定清楚的學習目標與結果；接續在教學過程前施以安置性評量，並在教學過程中善用形成性評量的資料去描繪出學生的進步情形，變化不同的教學方式以確保每位學生能朝著各自的既定目標持續進步；再者，確認學生能了解達到成功的總結性評量之標準，這樣的方式是為了確保評量是緊密地與當初教師所設定的教學目標結合；最後以系統性的概念，提供多元的評量方式讓學生有不同的機會得以表達他們各自的學習成果。沈佳慧(2014)以英語差異化閱讀教學為實例，提出多元評量的教案分享，某種程度而言就是運用了上述一部分的設計概念，特別是因應英語差異化閱讀教學，首先使用前測的安置性評量，過程中使用形成性評量、活動式評量，最後進行總結性評量等多元評量方法，藉由這些實徵研究，可以清楚看出兩者如何具體結合並創造出師生雙贏的局面。

四、差異化教學與多元評量之交會

現今的教學現場由於強調差異化教學，所需要考量的評量面向當然又更為全面，差異化教學與多元評量果真能水乳交融？兩者交會之際所需考量的問題又為何？如果有品質的差異化教學與有品質的多元評量能相互支援，那麼現場教師應該不會面臨許多複雜難解的問題，然而這樣的概念在教學現場或許太過理想化，事實上

Tomlinson（2005）認為教師需仔細考量下列三個棘手的問題：第一，在教室中實施差異化教學與多元評量的公平性（fairness）；第二，多元評量在激勵不同學習者時所扮演的角色；第三，多元評量系統該如何運作才能正確地提供回饋資訊給學生，且又能兼顧在差異化教學下個別學生的進步狀況。

（一）公平性的考量

首先針對公平性問題，許多教師對差異化教學的認定是儘管根據學生的程度而有相異的教學策略，但仍須考量學業公平性的問題，亦即針對不同學生發展出不同的教學模式與計分方式才符合公平性，而多元評量也能符合這個概念嗎？事實上多元評量的概念也十分相似，例如形成性評量，或活動性評量旨在學習歷程中會因應不同程度給予學生不同回饋，而非立即給予成就性的總結分數，就能避免一次性的評分所造成不公平的結果。再者，不論是總結性的概念或過程的形成性概念，差異性教學與多元評量模式的目標是一致的，因為兩者皆可以增加學生較為廣泛的成功機會，利用學習歷程中的多元評量模式，較能明確得知學生學會什麼知識、理解何種內容與能完成哪些任務，因此從高品質評量的觀點視之，藉由多元的教學與評量，也能確實達到前述所提：確保公平性。

（二）激發學生學習動機

接續提到動機的部分，在差異化教學的過程中，如何激發學生的學習動機可說是最核心的考量之一，事實上，動機也同時與多元評量密切相關，研究發現利用形成性評量所給予的回饋要比直接給予成績要來的更能激勵學生學習（Guskey & Bailey, 2001），一個好的評量方式應該對學生不同的學習經驗提供正向的、有助益的訊息，因此多元評量與差異化教學極為類似的觀點就是，同樣不刻意強調常態曲線的概念，教學與評量都應該著重在個別學生的成長情形，而非認定一部分學生是贏家，另一部分學生就是輸家的概念，這樣不論是差異化教學或多元評量，都能激發學生的學習動機而有利於學習。

（三）全面性的評量系統

最後提出的考量則是：有可能在期末提供學生總評時，同時兼顧學生的進步狀況與評量的真確性嗎？答案是肯定的，如果教師提供的回饋是全面性的評量系統，能藉由多元評量而給予學生學習的多元訊息，例如：學生在差異化教學下，為其設定不同標準時的個別進步情形、努力程度、學習態度等，這樣的多元回饋則能提供學生、教師、家長等兼具測量性與溝通性的訊息；而非僅提供單一評量分數將所有數據加總，非但無法得知學生的個別狀況，還可能造成誤解。因此，全面性的評量系統不但具有彈性，可以提供在差異化教學的教室情境中，個別學生的學習、動機與成就

等回饋資訊，也能不違背評量的基本原則，讓差異化教學與多元評量實際達成良好的水乳交融。

五、結語

在十二年國民教育強調差異化教學之際，教師對如何將多元評量融入差異化教學之關聯性應要有所體認，教師必須瞭解各種評量方式的內涵，及考量將這些方式運用在差異化教學的適切性，並從「教學」與「評量」彼此間互為需求的角度來看教學與評量的搭配（龔心怡，2013）。因此關鍵點在於，教師若能充分理解差異化教學與多元評量兩者間確實具有相互支援的關係，才能具體將多元評量落實在差異化教學上。教師不僅需更有效率地照顧不同程度的學習者，也要能將學習者的學習評量訊息更精確與有用地與多方溝通，多元評量終究還是需要與差異化教學過程相互結合，才能真正對每一位學生有所助益。儘管這樣的立意在教學現場是十分確實可行，但還是要提醒教師在施行每個改變時都要循序漸進，套用 Earl（2003）所提醒的：任何在學校中所發生的改變，都應該是一種「緩慢式的漸進主義」（creeping incrementalism），教師在修正任何的教學改變應該是一小步式的，也才能在自身的教學改變中自我成長！

參考文獻

- 沈佳慧（2014）。國小英語差異化閱讀教學與評量教案實例分享。《語言之道》，3，75-77。
- 龔心怡（2013）。十二年國民基本教育教學評量新趨勢：多元評量之應用。《臺中市教育電子報》，26。取自 <http://www.tc.edu.tw/epaper/index/view/id/856>
- Earl, L. (2003). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Guskey, T., & Bailey, J. (2001). *Developing grading and reporting systems for student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Moon, T. R. (2005). The role of assessment in differentiation. *Theory into Practice*, 44(3), 226-233.
- National Education Association (1990). *Standards for teacher competence in educational assessment of students*. Retrieved from <http://buros.org/standards-teacher-competence-educational-assessment-students>
- Timlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? *Theory into Practice*, 44(3), 262-269.