

課程本位評量之初探

陳麗君

現今的國小教育，所採用的評量模式，大都是以「常模參照測驗」為主，常模參照測驗可以讓吾人了解學生相對的等第，例如「某人是全班五〇位同學中的十五名」。但在提供有效教學之前，只有瞭解學生在團體中的表現是不夠的。以國語科為例，教學者必需在教學之前充分了解學生的聽、說、讀、寫基本能力，如：閱讀的流暢性、正確性如何？理解能力如何？書寫上是否有困難？而這些資料是「常模參照測驗」無法提供的。

自1980年代「課程本位測量」(Curriculum - based Measurement)的概念被提出後，上述的問題便迎刃而解。課程本位評量，是直接使用學校所教的課程進行評量，為發展有效教學提供了最豐富的資料來源，並改善了「標準化測驗」教學與評量無法聯結的缺點(Deno & Fuchs,1987)，因此「課程本位測量」為教師的教學與學生的學習提供了最適當的方向。

課程本位評量在特殊教育中，尤其是學習障礙兒童的教育上應用很廣，它不僅可了解學習障礙兒童的學習缺陷為何，更可以進一步的根據評量的結果做為教學的依據。

近幾年來，「課程本位評量」的概念也被引進國內，但尚未普遍，為使更多老師了解「課程本位評量」，並以「課程本位評量」技術嘉惠更多學生，以下便對「課程本位評量」之意義、方法、功能及效果做一介紹。

一、課程本位評量的意義

課程本位評量(Curriculum-based Assessment)是基於學生目前

的課業表現，去決定他們的教學需要，它提供了教學者快速而有效的資訊，是教學與測量並重的一種技術，它著眼將測量所得的資料直接運用於教學上(Gickling & Thompson,1987)，是一種非正式的評量技術，它與正式測驗不同，因為它評量學生的材料是利用學校中的課程，而非坊間購得的測驗卷，即任何資料的蒐集皆取自學生在校的課程表現，它利用學校課程來評量學生在課業中的進步情形，了解學生是否精熟在教室中所學習過的材料，所以，課程本位評量是利用現在的課程內容，並根據學生的進行性表現，以決定學生的教學需要(Tucker,1987)。

Gicking和Thompson(1985)則認為課程本位評量是基於學生目前的課程表現，去決定學生的教學需要，它可以提供教師快速而有效的資訊，他們認為課程本位評量是教學與評量並重的，它著眼於如何將測量所得到的資料運用於教學上。

由上述定義可知，課程本位評量是根據學生的學校課程及其目前的表現，去擬定學習目標，並監控其進步情形的一種方案，此外，課程本位評量用於學年開始，可鑑定學生已具備之能力，以安排課程教材；用於學期間，可獲知學生精熟技能的程度，以增減教材；用於學期結束前，可測量學生長期保留之能力，總結學業成就。

二、課程本位評量的方法

Blankship(1985)提出課程本位評量的步驟：

1. 評估每一技能領域發展的順序：列出技能的項目，且訂定每一技能的教學目標。
2. 實施教學前的評量：教學前的評量結果有助於教師了解學生的起點行為，作為課程設計的參考依據。

3. 實施教學：依據評量結果及所得資料實施教學。
4. 再評量：完成教學活動後，評量的目的在確定學生是否已熟悉課程，哪些部分仍需再加強練習，或學生無法勝任目前的課程，須加以改變教學內容或順序。

以國小學生為閱讀流暢性、正確性、及理解能力的評量為例，其程序為：

1. 由學校教材中直接抽取兩節課文。
2. 學生唸該節課文時，施測者記錄前一百個字之閱讀時間（測量閱讀之流暢性）。
3. 學生唸該節課文時，施測者記錄前一百個字學生唸錯的字數（測量閱讀之正確性）。
4. 學生回答五個理解性問題（測量閱讀理解）。

以上述的程序進行持續性評量，並進行教學。因此，「課程本位評量」是依據「評量－教學－再評量」的原則，不斷地反覆執行，直到學生對課程完全精熟為止。

三課程本位評量的功能及效果

Tucker(1987)提出使用課程本位評量可以讓老師了解：

1. 學生在校的表現如何。
2. 學生的表現是否基於「教學」而來。
3. 下一步該教什麼。
4. 在教學後學生表現是否改善。

這種直接的評量方式幫助老師決定教學的順序與步驟，它可以評量學生對課程的特殊需求，亦可以控制課程難度；它可以提供學生最適宜的學習經驗，並經由選擇、設計與修改課程去符合已訂定的成功比率(Gickling & Thompson,1985)

Erpelding(1990)的研究則發現使用課程本位評量的學生，在經過十六週的教學評量之後，學生的標點符號、句子長度、語詞長度及寫作長度等能力有明顯的進步，同時，課程本位評量對於字的認識、閱讀流暢性及閱讀理解頗有助益(Gerald & Hussar,1992)。

Sevcik 等人(1983)認為，透過老師直接而持續的評量，學生能夠知道他們的目標何在，並對他們的進步持樂觀的看法，老師也更易於判斷學生的進步情形。

由於課程本位評量能兼顧教學與評量，能評估學生短期的進步情形並能根據評量結果做教學的決定，因此「課程本位評量」受到老師的歡迎，是可以預期的。

特殊兒童，尤其是學習障礙兒童在學習上有其特殊的需求，為配合其需求，老師必須設計符合其學習層次課程內容進行教學。課程本位評量由於具有重複性、連續性的評量特色，可以持續監控學生學習狀況及進步情形，做為教師教學之參考，使評量與教學做最緊密的結合。因此，在為特殊兒童設計教學計畫或個別教育方案時，「課程本位評量」的參與，可使老師的教學及學生學習更有效率。

參考資料

- Blankenship,C.S.(1985).Using curriculum-based assessment data to make instructional decisions.Exceptional Children,52(3),233-238.
- Deno,S.L.,& Fuchs,L.S.(1987).Developing curriculum-based measurement systems for data-based special education problem solving.Exceptional Children,19(8),1-16.

Erpelding, D. (1990). Integration whole language with the basal reader to increase the use of language and comprehension of literature. (ERIC Document ED.NO.350578).

Gerald, D.E., & Hussar, W.J. (1992). Projection of education statistics to 2003. (ERIC Document ED.NO.354256).

Gickling, E.E., & Thompson, V.P. (1985). A personal view of curriculum-based assessment. Exceptional Children, 52(3), 205-218.

Sevcik, B., Skiba, R., Tindal, G., King, R., Wessom, C., Mirkin, P. & Deno, S. (1983). Curriculum-based measurement: Effect on instruction, teacher estimates of student progress, and student knowledge of performance. (ERIC Document ED.No.236196).

Tucker, J.A. (1987). Curriculum-based assessment is no fad. The Collaborative Educator, fall, 4-10.

作者現為國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士班學生

