

臺灣教育評論月刊

2011年12月1日 第1卷第2期

本期主題

學術評比

路走錯、快回頭-談大學教師學術評比	黃政傑
正視臺灣學術研究評比的迷思	吳清山
學術評鑑下的學術夢工廠	甄曉蘭
學術何價？	白亦方
學術評比不應獨重SSCI、SCI等期刊文章	林明地
大學校園中的資本主義現象	吳靖國
「學術貢獻」該如何界定？	李 崗
過於追求「量化」與「效率」的學術評比，讓「研究」取代了「學問」	方永泉
一片哀(I--)號，所為何來--評大學教師學術研究成果評鑑	張天泰
後標準化(post-standardization)對學術評比的啟示	陳麗華
	郭昭佑
	陳美如
社會領域學術評比不應獨尊SSCI	游家政
假如我有發表在SSCI的論文	胡茹萍
大學和教育部應更積極導正過度重視量化學術評比觀念之現象	黃嘉雄

自由評論專區：教育評鑑、高等教育、師資培育、原住民教育、
幼兒教育、教學評量、課程教學...

發行人

黃政傑（中州科技大學校長/靜宜大學教育研究所講座教授）

總編輯

黃政傑（中州科技大學校長/靜宜大學教育研究所講座教授）

2011-2012 年度編輯顧問

方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）

李隆盛（國立聯合大學校長暨經營管理學系教授）

林天祐（臺北市立教育大學校長暨教育行政與評鑑研究所教授）

林明地（國立中正大學教育學研究所教授兼教育學院院長）

林新發（國立臺北教育大學校長暨教育政策與管理研究所教授）

梁忠銘（國立臺東大學附屬體育高級中學校長暨教育學系教授）

郭昭佑（國立政治大學附設實驗國民小學校長暨教育系教授）

陳伯璋（國立臺南大學教育學系講座教授）

游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）

黃秀霜（國立臺南大學校長暨教育學系教授）

潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

2011-2012 年度編輯委員

方志華（臺北市立教育大學課程與教學研究所副教授兼學習與媒材設計學系主任）

王金國（靜宜大學教育研究所副教授兼教育研究所所長）

王振輝（靜宜大學教育研究所教授兼人文暨社會科學院院長）

王麗雲（國立臺灣師範大學教育學系副教授）

白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授兼花師教育學院院長）

吳俊憲（靜宜大學教育研究所副教授）

吳麗君（國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班教授）

林以凱（朝陽科技大學師資培育中心助理教授）

林永豐（國立中正大學課程研究所副教授）

施明發（銘傳大學教育研究所助理教授）

胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）

高新建（國立臺灣師範大學教育學系教授）

張芬芬（臺北市立教育大學課程與教學研究所教授）

陳麗華（臺北市立教育大學課程與教學研究所教授兼教育學院院長）

游家政（淡江大學課程與教學研究所教授兼學習與教學中心執行長）

黃明月（國立臺灣師範大學社會教育系教授）

黃政傑（中州科技大學校長/靜宜大學教育研究所講座教授）

葉興華（臺北市立教育大學課程與教學研究所教授兼圖書館館長）

鄭青青（靜宜大學教育研究所副教授兼教學發展中心主任）

輪值主編

黃政傑（中州科技大學校長/靜宜大學教育研究所講座教授）

鄭青青（靜宜大學教育研究所副教授兼教學發展中心主任）

執行編輯

蔡依芳（中州科技大學校長室秘書）

盧宜芬（臺灣教育評論學會行政助理）

文字編輯

盧宜芬（臺灣教育評論學會行政助理）

美術編輯

劉宛莘（靜宜大學教學發展中心助理）

封面設計

曾永毅（臺灣教育評論學會行政助理）

出版單位

臺灣教育評論學會

43301 臺中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室：

靜宜大學教育研究所

電話：04-2633588 FAX：04-26336101

聯絡人：盧宜芬

E-mail：yifenlu1105@gmail.com

出版地

臺中市

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 1 No. 2, December 1, 2011

Since November 1, 2011

Publisher

Jenq-Jye Hwang (President & Chair Professor, Chung Chou University of Science and Technology / Chair Professor, Providence University)

Editor-in-Chief

Jenq-Jye Hwang (President & Chair Professor, Chung Chou University of Science and Technology / Chair Professor, Providence University)

2011-2012 Advisory Board

Chen, Po-Chang (Chair Professor, National University of Tainan)
Fang, Der-Long (Professor, National Kaohsiung Normal University)
Guo, Chao-Yu (Professor, National Chengchi University)
Huang, Hsiu-Shuang (President & Professor, National University of Tainan)
Lee, Lung-Sheng (President & Professor, National United University)
Liang Chung-Ming (Professor, National Taitung University)

Lin, Hsin-Fa (President & Professor, National Taipei University of Education)
Lin, Ming-Dih (Professor, National Chung Cheng University)
Lin, Tien-Yu (President & Professor, Taipei Municipal University of Education)
Pan, Hui-Ling (Professor, Tamkang University)
Yiu, Tzu-Ta (Associate Professor, National Taichung University of Education)

2011-2012 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Professor, Taipei Municipal University of Education)
Chen, Li-Hua (Professor, Taipei Municipal University of Education)
Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, Providence University)
Fang, Chih-Hua (Associate Professor, Taipei Municipal University of Education)
Gau, Shin-Jiann (Professor, National Taiwan Normal University)
Hu, Ru-ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Hwang, Jenq-Jye (President & Chair Professor, Chung Chou University of Science and Technology / Chair Professor, Providence University)
Hwang, Ming-Yueh (Professor, National Taiwan Normal University)

Lin, Yi-Kai (Assistant Professor, Chaoyang University of Technology)
Lin, Yung-Feng (Associate Professor, National Chung Cheng University)
Pai, Yi-Fong (Professor, National Dong Hwa University)
Shih, Ming-Fa (Assistant Professor, Ming Chuan University)
Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)
Wang, Chin-Kuo (Associate Professor, Providence University)
Wang, Li-Yun (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Wu, Chun-Hsien (Associate Professor, Providence University)
Wu, Li-Jiun (Professor, National Taipei University of Education)
Yeh, Hsing-Hua (Professor, Taipei Municipal University of Education)
Yu, Chia-Cheng (Professor, Tamkang University)

Editors

Jenq-Jye Hwang (President & Chair Professor, Chung Chou University of Science and Technology / Chair Professor, Providence University)
Ching-Ching Cheng (Associate Professor, Providence University)

Managing Editors

Yi-Fang Tsai (Secretary, Chung Chou University of Science and Technology)
Yi-Fen Lu (Assistant, Association of Taiwan Educational Review)

Text Editor

Yi-Fen Lu (Assistant, Association of Taiwan Educational Review)

Art Editor

Wan-Pin Liu (Assistant, Center for Teaching and Learning Development, Providence University)

Cover Designer

Yung-I Tseng (Assistant, Association of Taiwan Educational Review)

Publishing Entity

Association of Taiwan Educational Review
No. 200 Chung Chi Rd., Taichung 43301, Taiwan
Tel : +886-4-2633588 FAX : 04-26336101

E-mail : yifenlu1105@gmail.com (Lu, Yi-Fen)

Publication

Taichung, Taiwan

All right reserved. Translation or reproduction must obtain a written permit.

主編序

爲因應國內大學擴增後，出現大學辦學標準化的現象，高教政策以大學分類、頂尖大學和教學卓越等政策加以因應，期望引導大學辦學多元化，邁向教學卓越，同時國內大學也能辦出國際頂尖大學和研究中心的水準。在這高教改革基調下，高教政策又推出大學校務評鑑和系所評鑑政策，期望把評鑑成績和競爭性計畫補助、增調系所班組學程招生名額的總量管制審核及大學系所退場機制結合起來，恩威並濟，帶動大學發展。其中，大學教師學術評比又作爲各項高教政策的基石，以該評比刺激大學教師學術產能，進而與國際接軌，以大學教師研究品質的升級達成提升大學教學品質和國際競爭力的目標。具體作法是鼓勵大學教師在各學術領域的國際英文期刊上發表論文，這些期刊必須是蒐錄在英美學術界公認的期刊論文索引之中。

國內理科各學門論文投稿於英文期刊，已很普遍，問題不大。文科各學門的學術論文投稿英文期刊則較爲困難，一則以本土爲題材的論文不易被英文國際期刊所接受，二則其英文寫作的難度甚高，三則英文論文的應用難以裨益本土之改革需要。有鑒於此一現實問題，又鑒於國內人文社會學術期刊的品質需要加強，乃由國科會出面評審該等期刊之水準，凡通過者納入 T S S C I (臺灣人文社會期刊索引)之中，給予聲望或經費補助的獎勵。從此不投英文期刊者，便投 T S S C I 的期刊或其它具有審查制度的期刊，該學術論文才能得到優良成績。

此一大學教師學術評比政策推動已有十多年，固然產生一些正面效應，但負面效應更爲嚴重，故而國內已有一千多位教師連署要求改進，且持批評態度但未連署的大學教師或許更多，顯見招致天怒人怨。該評比政策推動之後，針對學術界的反映，國科會和教育部雖然稍作改進，但實際上視英文期刊論文爲最高等級，國內 T S S C I 期刊論文爲次一等級，有審查制度的國內期刊論文爲再次等級，專書、展演、專利、技術報告爲最後等級的排序已成。這個學術排比的傷害至爲嚴重，大學辦學多元卓越、大學學術多元卓越的理想，都只能付諸東流。

本期主題評論旨在檢討現行大學教師學術評比政策和制度的問題，提出針砭和建言，期望有關單位儘速改正，以確實帶動國內學術研究和學術發展的品質。感謝本期應邀撰稿及投稿的專家學者，由於他們對學術的深刻認識和率直敢言的性格，才能發出正義之聲，提供善意建言，讓本期內容大爲增色。其次要感謝本期自由評論各篇文章撰稿人，他們針對高等教育、師資培育、原住民教育、幼兒教育、教育理念、教育研究等相關政策、理念或實務，提出寶貴的評論。最後要感謝本期的執行編輯、文編、美編的辛勞。

黃政傑

第二期輪值主編

臺灣教育評論學會理事長

中州科技大學校長暨靜宜大學教育研究所講座教授

鄭青青

第二期輪值主編

臺灣教育評論學會秘書長

靜宜大學教育研究所副教授兼教發中心主任

第一卷 第二期

本期主題：學術評比

主題評論

- 黃政傑 路走錯、快回頭－談大學教師學術評比 / 1
- 吳清山 正視臺灣學術研究評比的迷思 / 5
- 甄曉蘭 學術評鑑下的學術夢工廠 / 8
- 白亦方 學術何價? / 9
- 林明地 學術評比不應獨重 SSCI、SCI 等期刊文章 / 10
- 吳靖國 大學校園中的資本主義現象 / 11
- 李 崗 「學術貢獻」該如何界定? / 13
- 方永泉 過於追求「量化」與「效率」的學術評比，讓「研究」取代了「學問」 / 15
- 張天泰
- 陳麗華 一片哀(I--)號，所為何來——評大學教師學術研究成果評鑑 / 17
- 郭昭佑 後標準化(post-standardization)對學術評比的啓示 / 19
- 陳美如
- 游家政 社會領域學術評比不應獨尊 SSCI / 21
- 胡茹萍 假如我有發表在 SSCI 的論文 / 23
- 黃嘉雄 大學和教育部應更積極導正過度重視量化學術評比觀念之現象 / 25

自由評論

- 黃德祥 學術資本主義與大學評比 / 28
- 楊洲松 台灣高等教育市場化趨向的問題 / 31
- 李雅婷 師資培育評鑑指標芻議 / 33
- 陳枝烈 推動原住民族學校之論述 / 36
- 王前龍 設置原住民族學校的兩個動力：民族自決權與家長選擇權 / 38
- 周佩諭 從補教法草案爭議中尋找幼兒的聲音 / 40
- 鄭青青 跨越幼小的鴻溝～由跨階段教師互動邁出第一步 / 42
- 詹惠雪 學生學習成效評估機制對大學教育的影響及省思 / 43
- 呂文惠 教學評量結果能否反應教學品質? / 46
- 邱誌勇 尊重多元創作的可能性 讓想像力無限揮灑 / 48
- 王金國 莫忘「成就每一個孩子」 / 49
- 黃國鴻 教育研究與實務的分合 / 50

本刊資訊

- 臺灣教育評論月刊第一卷第三期稿約 / 51

臺灣教育評論月刊 2011 年 11 月至 2012 年 3 月各期主題 / 52

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 53

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 54

入會說明 / 55

入會申請書 / 56

路走錯、快回頭—談大學教師學術評比

黃政傑

中州科技大學校長暨靜宜大學教育研究所講座教授

臺灣教育評論學會理事長

一、 大學擴張下之學術評比政策

一九九〇年代以來國內大學大幅擴增，高教政策面對大學多元化的現實，趨向於把大學做分類，研究型、專業型、教學型、社區型等劃分的建議紛至沓來。結果，研究導向的大學先被挑選出來，透過特別計畫予以補助，砸下重金，期待這些大學成為世界頂尖大學，或發展出亞洲頂尖的研究中心。另有不少大學被挑出來給予教學卓越計畫補助，期望它們導向教學卓越，但這些大學有的不甘心只是教學卓越，因為無論怎麼說，不研究怎算是個好大學？故而其校內教師仍要把研究做好，始能做好教學工作。要實現前述目標，必須具備許多條件，其中大學教師的學術表現無疑是最為核心，其評比至為重要；若能據以獎優汰劣，則大學教師的學術力量必然增強，頂尖大學、頂尖中心或教學卓越指日可待矣。

在前述思維下，評比的指標又是什麼呢？英文系統的期刊論文索引夾著強勢力量，乃被用來做為學術標準，包含 SCI、EI、A & HCI、SSCI 等收錄的期刊，其中所刊登的論文，才算是高品質學術的象徵，在國內由理科擴展到文科，唯“I”是盼，不同領域的學術標準從此被統一了。以英文期刊論文為標竿，各學術領域把原來的學術標準棄之如敝屣，本土期刊論文被視為次等，至於專書、技術報告、專利、展演等學術表現，又被視為等而下之。這期間，為了強化本國人文社會期刊水準，國科會人文及社會處著手推動臺灣社會科學引文索引

(TSSCI) 的評審，凡通過者就成為 TSSCI 資料庫的一員。從此大學教師開始追求在英文期刊上發表論文，不行的話，則投稿於 TSSCI 收錄的期刊當作次一選擇，再次才投其它具有審查制度的期刊。大學也開始針對前述排序之教師論文發表篇數給予對應的獎金，教師升等、教師評鑑、學術獎項、競爭性計畫等，都以此為標準，大多數的教師都在這個制度下逆來順受，相互競爭。

二、 現行學術評比的問題

此一大學教師學術評比政策，已造成下列八項對國內學術界的嚴重傷害，分析如下。

(一) 統一學術標準，劃分學術階級

各領域的多元卓越學術表現，通通用國內理科的標準在衡量，凡發表於英文期刊者為最高階，其次為發表於國內優良期刊的論文，至於研究報告、著作、專利、技術報告、展演等的階級更低。

(二) 傷害教師自尊，造成學術疏離

能發表國外“I”級論文者，不免洋洋得意，不論這些文章的水準如何，只要有就受肯定，在升等、評鑑、獎勵和競爭性計畫的申請上平順而有利。反之，教師只能自貶身價，從學術陣營中撤退，準備轉換跑道。

(三) 扼殺學術創意，製造學術平庸

這些期刊編輯審查十分「嚴格」，甚至可說吹毛求疵，在審查過程中，審查委員提出許多意見，常是二審、三審還不夠，甚至需要到四審或編審會才能決定，時間拉得很長，若最後得以通過便罷，否則便只有痛捶心肝了。作者為求通過刊登，只能儘量按照審查意見修改，最後常喪失其論文的獨特性和原創性。

(四) 爭取學術成績，疏忽教學服務

許多大學教師常過著三更燈火五更雞那樣的生活，全神投入於學術研究和論文發表，不願多花時間和精力在教學及服務上，以致做為大學的最基本任務反而被放棄掉，大學培育人才、造福社會的功能大幅削弱。

(五) 只求擴大產能，少顧學術品質

由於學術評比講求量化，少論品質，導致大學教師致力於增加產能，以量取勝，品質優不優良，不在考慮範圍內。有的大學教師發表了許多論文，但對於專長領域的學問卻未能建立系統化的論著，甚為可惜。

(六) 獨尊英文論文，不顧本土特色

由於英文期刊論文被看重，且配分最高，因而能量夠的人，率皆設法投到這類英文期刊，其次才是其它外文刊物或 TSSCI 的刊物。可惜的是本土優良期刊數量有限，學術領域配置甚不平均，發表園地難以因應需要，研究論文的發表空間受到嚴重擠壓，即便是優秀的大學教師亦常遭遇退稿，自尊心大受打擊，難免自暴自棄。本土優良期刊的審查標準十分瑣碎，審查過程時常過度嚴苛，許多辦得不

錯的刊物因不甚重要的指標值未符標準，而被摒棄於門外。至於本土化的專書、報告、專利、展演則被視為缺乏學術品質，不受重視。

(七) 教師為求發表，踐踏學術倫理

有的大學教師但求論文大量發表，不斷申請研究計畫，其研究生不但是論文生產的助手，更是論文生產的工具。常見一篇論文掛上許多作者，甚致教師互相掛名發表論文，亦不少見。論文掛名成為某些研究者的習慣，掛名的順序也很有學問，掛名具有何意義，實在值得檢討。

(八) 提供金錢誘因，學術論斤秤兩

此類學術評比標準，為使大學及其教師接受和重視，常設法和教師升等、教師評鑑、學術獎項、競爭性計畫掛鉤，學術論斤計兩，提供相稱的獎勵；表現不佳的教師，學校經常搭配了懲罰的措施，讓研究較弱但教學服務較強的教師，倍感不平。

三、 改革方向

國內大學教師學術評比政策所造成的問題，重創了大學教育品質，決策者當儘速改革，否則即便有一所大學擠進所謂的世界百大，又有何意義？又有何價值？當務之急，首在體認學術卓越的多元性，破除學術霸權支配，打倒學術階級劃分。學術領域是多元的，各領域在基本的共同價值和規範之外，應平等地去追求學術卓越，它們都是社會發展缺一不可的學門。過往擡高某一學術領域，壓低其它學術領域的思想，必須要改變過來。學術領域之間要積極互動，互相尊重，互相學習，千萬不可用特定領域的思考模式及學術標準，支配其它

領域，做為其它領域的標準。

其次，學術評比應重申大學學術成果的多元性及多元呈現的重要性。在國內多元社會中，大學設置旨在滿足社會和個人對大學學術的多元需求。因此各大學校內都會包含不同的學術領域，大學的性質和目的不一，涵蓋的領域不同，其學術卓越具有多元性，絕不可用統一的學術標準來評比大學教師或大學整體的學術表現。每個學術領域的成熟度不一，但都是具有價值的，決策者不該把多元學術排列名次等級。再則，大學教師的學術研究成果，其呈現方式隨著學術領域的性質和目的不同，亦宜採用不同的方式。學術評比千萬不可天真地認為，寫論文的高於寫報告的，寫報告的高於寫書的，寫書的又高於展演或技術操作的。

第三，學術評比一定要把對學術著作所用語文的歧視改正過來，千萬別把用英文著作視為是最高級的，用其它外國文寫的視為次高級的，用中文寫的則視為是最低級的。學術評比應尊重大學教師，讓他們得用原來的第一語言寫作，才能發表最深刻、最精彩的學術著作。

第四，學術評比要重視本土學術在世界發光發熱，但不見得都要在英文期刊發表才具能見度和影響力；讓學者認真探討本土議題，用各種適合的著作表達型式，在關心本土學術的國內刊物或其它媒體發表，更能進而影響各行各業的實務改革和理論精進，促進學術研究切合實務需求，又能讓實務界檢視研究成果的價值。這樣的學術研究若能獲得充分的發表機會，其研究的效度和價值才能公開在社會檢視，研究的品質才能提升。

第五，在學術論文的發表上，決策者宜整體規劃，支持各學術領域都有足量的優良期刊出版，作為研究者發表的園地。期刊評比只要掌握優良期刊的最重要標準做為條件，不必鉅細靡遺地採用一些瑣碎的標準來評審，以免造成期刊編輯的標準化，扼殺編者的創意。簡言之，期刊品質的把關只要盯住最低標準即可。若要獎勵補助優良期刊，才進入另一階段的排序評比。目前的期刊評審政策，若不趕緊改進，學者缺乏可發表論文的沃土，對學術的傷害將愈來愈大。

第六，期刊論文的審查標準宜改為基準導向的審查方式，不宜採取嚴厲的中小學教師修改學生作文的方式。期刊審查應重視論文題目的價值性、內容的充實性、觀點的創新性和啟發性、論述的邏輯性等標準，並宜採取欣賞的角度去看論文的優點和價值所在，鼓勵優質且具特色的學術論文發表。審查者和編輯委員切不可擺出高高在上、要殺要剮的姿態，做一些不必要的要求，挫折學術研究者的熱誠。

第七，學術著作的發表或出版，其背後的學術倫理應該加以重視。多人列名之著作，對於掛名者的貢獻，應該敘明。各學術領域的研究倫理守則規定不一，宜進行系統性的探討，並溝通觀念，建立共識，以求異中求同，同中容異。

第八，學術評比應重視學術著作的影響力，但對於影響力的判別，不可單看期刊論文的篇數，更不可單看英文期刊論文發表數量。另外，學術著作的影響力若只看期刊論文的點閱率是不對的，即便是計算該論文的引用率也不夠切實。學術著作的影響力，還應該藉由質性分析的方法，探討其於理論、實務、政策及改革上所

產生的衝擊。

四、 結語

十多年來大學教師學術評比理科化的政策，把多元領域的學術標準，無理地統一，這已造成學術發展和品質的重創，使得大學及教師重研究輕教學和服務，重國際英文期刊之論文發表，輕其它學術著作，只求量、不求質，學術成果貧瘠，學術研究重外誘、輕內發動機，而本土優良期刊評

審流於嚴苛瑣碎，學術論文發表的優良園地十分不足，為求論文發表數量而違背學術倫理，這些都是很嚴重的問題。在這惡劣的學術環境下，大學教師普遍過得十分挫折、十分痛苦，因而有許許多多勇於學者連署要求改革。錯誤的政策造成的傷害真是可怕，所以一旦走錯路，就要勇於回頭改正，切不可因循苟且，以免遭到嚴厲譴責，後悔莫及。期待涉及學術評比政策的機關，務必持著開放的心胸，快快把不當的政策導正過來。



正視臺灣學術研究評比的迷思

吳清山

國家教育研究院院長

最近陸續接待俄羅斯教育科學院院長 N.D.Nikandrov、愛爾蘭高等教育署 (The Higher Education Authority) 署長 Tom Boland、芬蘭訪問學者 Dr. Tiija Rinta 等，分別就大學排名及其對 SCI、SSCI 期刊重視程度等方面交換意見，上述國外學者都表示對大學排名客觀性具有相當的疑慮，而且該國大學教師也不會過度追逐 SCI、SSCI 等期刊論文，針對臺灣學術研究界重視 SCI、SSCI 期刊論文之奇特現象，他們也覺得不可思議。

學術研究是促進大學進步的動力，也是引領社會發展的一股力量，任何人都不會否認學術研究的重要性和價值性；然而學術研究評比過於單一或量化，可能會危及學術整體發展，甚至導致學術研究的失衡現象。

SCI、SSCI 期刊論文才能凸顯學術價值？

過去教育部五年五百億元邁向頂尖大學計畫、國科會專題計畫申請、教育部「國家講座」及學術著作獎、國科會「傑出研究獎」、國科會及教育部的大學教師彈性薪資、及各大學教師升等與績效責任評量等大大小小的獎勵，加上世界大學排名 (university ranking) 推波助瀾下，不分領域或大學屬性，偏重以 SCI、SSCI 期刊論文作為評估的關鍵績效指標，引起國內部分學術界人士的批評。

基本上，自然及數理學科受到文化和區域影響較少，以 SCI 期刊論文作為學術研究成就評量依據，行之多年，大家習以為常，爭議較少；但是

人文及社會科學受到社會脈絡和文化環境影響甚深，在研究取材、結果運用都異於自然及數理科學；倘若採用自然及數理科學學術所重視的 SCI 期刊論文評比模式，套用在人文及社會科學研究，不僅顯得格格不入，也不適切。這種對 SCI、SSCI 期刊論文過度重視的迷思，對國內學術研究會產生不利影響。

SCI、SSCI 期刊論文才是學術研究國際化？

學術研究國際化，是高等教育研究的重大趨勢之一。處在國際化和全球化的時代，任何研究無法自絕於國際社會之外，必須與國際相接觸，才能與國際接軌。

英語是國際通用的語言，具有其優勢；然而國內學者似乎以 SCI、SSCI 期刊論文馬首是瞻，以能夠發表於 SCI、SSCI 期刊為榮。事實上，國際化絕不等於英語化，難道中文期刊、德文期刊、日文期刊、法文期刊、俄文期刊，甚至其他語文的期刊，不是國際化的一環嗎？

不可否認地，SCI、SSCI 期刊論文在國際學術研究上具有其地位，但絕不是只有 SCI、SSCI 期刊論文才是學術研究國際化，此將抹煞了其他國家所出版的期刊和學術研究成果。

SCI、SSCI 期刊論文比專書更為重要？

由於國內學術界過度重視 SCI、SSCI 期刊論文，導致各學者拚命追求其論文登載於 SCI、SSCI 期刊，才能

看出自己的學術成就。其實，國內的學者、研究者或研究生中，究竟有多少人親自看過國人刊登於 SCI、SSCI 期刊的論文，學術界心裡有數，故有人說這些論文都是寫給外國人看的。倘若如此，對國內學術研究的貢獻可能有限，真正對國內有貢獻者，就是所提的論文，能夠引起國內更多的研究產出，以及對國內的政策有實質的影響力；換言之，所提的研究論點可以轉化為政策，才能看到其學術貢獻度。

當前學術研究危機就是學界過度追逐於期刊論文發表，對於專書之撰寫，已經無法激起大家寫作的興趣，因而每年出版的個人專書愈來愈少，頂多是幾本多人合作的專書，這對大學教育可能會產生不利的影響。基本上，人文社會科學的專書還是相當重要，可以提供大學生很好的參考書籍，亦有助於紮下學術研究的根基。倘若一位大學生對於學科基本知識都不清楚，老師要求學生去看原文書或期刊，不僅事倍功半，可能收不到效果，甚至可能有反效果。就國內人文及社會科學學生學習角度而言，專書的重要性並不會輸給 SCI、SSCI 期刊論文。

學術研究評比迷思下的後遺症

國內學術研究評比偏頗現象，不利於學術研究發展，尤其人文及社會科學受害尤深。因而學術界發起「反對獨尊 SCI、SSCI 找回大學精神」連署行動，也獲得國內學術界的迴響，顯然過度向 SCI、SSCI 期刊論文傾斜的學術研究評比，已引起國內學術界批判與不滿。當前學術研究評比迷思，已經產生下列的後遺症：

(一) 學術研究多樣性不足：生物需要

多樣性，人種需要多樣性，學術研究更需要多樣性，才會百花齊放。國內崇尚 SCI、SSCI 期刊論文，這種學術研究的單一思維，大大傷害到學術研究多樣性，並不利於整體學術研究發展。其實，不管是國際期刊論文、國內期刊論文、專書、研討會論文、政策建議…等都要重視，才能鼓勵學術研究多樣發展。

(二) 學術研究不公平對待：學術研究講求卓越，但也不能忽略公平，人文及社會科學受到學術研究評比過於重視期刊量化的影響，心理多多少少有一種遭受不公平對待的感覺，尤其升等最為明顯。事實上，從事自然科學研究要發表一篇 SCI 期刊論文要比人文及社會研究的 SSCI 期刊論文容易多了，兩者不能等量齊觀，然而有些學校教評會不一定有這種看法，因而就產生不平之鳴，對健全學術研究發展並無助益。

(三) 馬太效應逐漸浮現：學術研究的優勢，不能只看 SCI、SSCI 期刊論文，將其他專書或學術表現，都視為次要，就人文及社會科學而言，不合理也不適切。由於 SCI、SSCI 期刊論文主宰國內各種獎勵和升等機制，馬太效應 (Matthew Effect) 已經逐漸浮現，亦即學術界出現一種強者愈強、弱者愈弱的現象，學術資源分配過度集中在 SCI、SSCI 期刊論文身上，有違均等與公平。

建立合適人文及社會科學學術研究評比架構

人文及社會科學具有其獨特性，學術研究評比不能跟著自然科學走、隨著 SCI 期刊和量化評比起舞。因此，建立合適的人文及社會科學學術研究評比架構及指標，就顯得相當重要，

這需要人文及社會科學界一起來努力。

當然，人文及社會科學學術研究評比不必排斥 SCI、SSCI 期刊論文，但國內研發的 TSSCI、外審制期刊、專書、會議論文、政策建議等都宜列入重要評比的依據。

當前國內政府與學界已過度偏重學術論文，在獨尊 SCI、SSCI 期刊論文，以及被誤用的結果，造成人文及社會科學領域專書的萎縮，已形成學術研究發展的危機，能不重視嗎？

欲了解國內學者之學術研究成果，以及其對於臺灣學術界的影響力，還有許多具有公信力的數據可供參考，例如，於國家圖書館網站中的「臺灣博碩士論文知識加值系統」（網址 <http://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/g32/gswweb.cgi/ccd=Ak23xq/webmge?Geticket=1>）查閱博碩士論文被引用的次數，或是國內學者之出版著作被博碩士論文引用的情形等，這些資料均便於查閱，而且資料可靠，應該具有參考價值，亦可作為很好的人文及社會科學學術研究評比指標之一。



學術評鑑下的學術夢工廠

甄曉蘭

國立臺灣師範大學教育學系

臺灣教育評論學會會員

晚近，為了「追求卓越」、「提升學術」的美夢，政府及學界紛紛制訂各種規章，推動各類學術評鑑制度(包括大學評鑑、教授的續聘與升等、學術刊物評比排序等)，不知怎麼地，或受到經濟思維中「成本效益」的影響，SCI、EI、SSCI、A&HCI、TSSCI 的論文發表數量統計，竟成為衡量辦學績效及評鑑與獎勵學術表現的主要依據，雖然批評、檢討的聲浪不斷，甚或嘲諷 SSCI 為「超級愚蠢的華人想法」(Super Stupid Chinese Idea)，然而為了爭取計畫、競爭資源、提高排名、應付評鑑，整個學界卻都不由自主地投入了「學術夢工廠」的經營，努力競逐與學術績效獎金連結的發表、專利、智慧財產權等，在「蘿蔔與棒子」的獎懲策略下，大學教師、學者、研究人員與研究生的「身價」更是藉由可計算的「點數」利潤來評估，其在學術市場交易過程中，或淪為學術長工、或角逐成為學術企業家，都將在難以逆轉的學術生產線上力求表現，以求保住飯碗和建立聲望。

不論在學校層面或個人層面，在力求生存和抬高身價的奮戰過程中，成本效益便成為首要考量，追求「速效」、「量產」的研究發表策略與技術不免蔚為風氣，許多研究轉向為致力特定目的、商業性或策略性的應用研究，形成一種趨利傾向的「學術資本主義」。由於國內期刊論文審查學者之間苛刻地相互砍殺情形嚴重，學術發表以投稿國外期刊的成本效益較大，只要掌握投稿策略、迎合期刊口味、訓練寫作技巧，遠比投稿國內期刊更

為容易獲得刊登，而所獲得學術積點與獎勵更是高出許多。於是許多短線操作的研究「撇步」與寫作發表技巧被整理出來，並且辦理相關工作坊，交相傳授國外期刊投稿知能，以有效衝高國際期刊論文發表的數量。即便英文寫作能力不佳，也不致產生困擾，因為可以申請翻譯費用的補助，請人代為翻譯即可，於是不少學術英文編修公司應運而生，儼然成為一種新興的學術產業。

在當前急功近利的學術生產氛圍中，許多年輕學者面對限期升等、績效評量、差別薪資等種種壓力，也就努力生產易獲刊登於國外期刊的論文，熱衷於揣摩國外(美國)學界的熱門研究議題與寫作偏好形式，以便掌握有效的生產模式，好快速地提高個人學術產能與產量，導致忽略對臺灣本土重要議題的關懷與深入探究，甚至漠視對學術知識生產、理論建構及實務改進的社會責任。如此一味追求速效、量產、媚外的扭曲學術生產現象，在表面統計數字上，學術發表績效彷彿是有所提升，但就學術的底蘊而言，實則並未真正改善研究品質、提升學術影響，許多曇花一現的學術發表，對臺灣整體學術知識的傳承累積及「全球競爭力」，其實並沒有發揮太大的作用，從學術長遠發展來看，反倒讓臺灣更處於文化劣勢地位，再加上各式各樣學術評鑑與獎懲策略所帶來的利益干擾局面，對學界而言，可說是一種揮之不去的夢魘。要從夢中清醒過來，或許需要更多的省思、自覺與行動回應。

學術何價？

白亦方

國立東華大學花師教育學院課程設計與潛能開發學系教授兼院長
臺灣教育評論學會理事

曾幾何時，刊登稿件的類別與多寡，成為判斷教師貢獻學校程度的單一指標？！

曾幾何時，特定類別的期刊與計畫，成為阻斷大學教師社群互惠共享的鴻溝？！

又曾幾何時，不同學門的研究數量與品質，可以理所當然地放在同一天秤上稱斤論兩？！

猶記廿幾年前剛踏入學術研究殿堂，耳聞眼見，多為單純解決當下教育困境，即使答案找不到或者令人失望，求知的過程與動機，沒有旁騖、不待外爍；對於求知的結果、所受的煎熬，不會怨天尤人，不會馬上聯想到點數，也不會認為那是血汗工廠應得的廉價酬賞。

台灣高等教育的急速擴張，加上少子化與主管機關退場機制口號震天價響的形勢催逼，有多少大學領導者膽敢無視於此，反其道而行；要教授們一秉學術研究初衷，要他/她們不必隨之起舞、不要盲目競相投稿 I 級期刊，而要好好靜下心來思考大學教師的根本任務為何。君不見 1,600 餘位學者的連署反對學術獨尊，撼動不了既得利益者的勢力鞏固？！君不見彈性薪資與特聘研究，某種程度模糊了學術卓越的理想？！是否校園中日益增多的國際學生，滿足了一些人對於國際化目標的嚮往與沾沾自喜？教學卓

越計畫與頂尖大學計畫，是否消耗了過多的人力與物力資源？競逐世界排名與產能績效之餘，是否犧牲了學術研究旅程上原本存在的摸索與悸動？

在國外求學期間，從來不曾聽到授課的國際知名學者，夸言其登上任何的 SSCI 期刊。後來與其他領域同儕交換所知，亦多驗證了動輒將期刊予以排序的作法，實屬罕見。頂尖與一流期刊的形成，乃歷經時間考驗與學術社群的認可而水到渠成。百思不解的是，為數眾多的博學之士，仍然任憑上述現象繼續存在；新聘的助理教授在踏入學術殿堂之初，接觸到的不僅僅是學術與教學樂趣，而且還有誘人之立可變現的獎勵制度。何以致此？或許，型塑高等教育評比規則者，本身就是維繫此一詭異現象之後的最大獲益者。不嫻熟此套不公義叢林法則的人，如果只能唉聲歎氣、束手無策，這樣的場景只會變本加厲，發展到令人難以想像的境地。

越居高位、掌握越大權力者，越需發揮領導者的高瞻識見，勇於任事，毫不猶豫地帶領台灣高等教育往正確的方向走。人微言輕者，也切勿停止學術專業上的拼搏奮進。因為，那是我們手上唯一的王牌。善用它，可以為扭曲的高教善盡一己之責。學術何價？只需自問：「當年投入學術研究的初衷是什麼？」答案再明顯不過了。

學術評比不應獨重 SSCI、SCI 等期刊文章

林明地

國立中正大學教育學研究所教授

臺灣教育評論學會理事

國內部份大專校院在教師升等、教師評鑑等雖已發展出「尊重各領域學術專業」的共識與做法，將教師的多項表現納入評審範圍，但政府部門有關五年五百億、頂尖大學、國科會與教育部各項傑出研究，以及多數大專校內研究傑出、講座教授相關獎項的審查，仍相當重的比例是以 SSCI、SCI 等期刊文章及其影響力 (IF) 為評比標準。這種獨重 SSCI、SCI 等期刊文章的理念與做法相當不利於國內多數學術領域的研究與實務發展，教育領域更不例外。以下分點說明本文作者的理由與相關想法：

首先，教育科學的特性之一是具有相當程度的應用性之學科性質，換言之，教育研究的發現與結果應發揮並珍視其對我國教育領域政策方向、制度、計畫、實踐與評量、回饋的地方貢獻、「地方影響力」(local influence) (雖然其發揮國際影響力也是需要的)，因此不應忽視教育研究學者在其他非 SSCI 期刊文章的發表及其所發揮的影響力。

其次，按照道理說，我國中小學學校教育表現，特別是學生學術表現的國際評比成績相當不錯 (雖仍有改善空間)，對於這項表現，其中一項貢獻可能來自目前的教育研究成果；換言之，目前我國教育研究成果事實上已發揮「地方影響力」了，但這一項「IF」卻未被重視且未算入學術評比的

範圍，極不公平。未來雖宜鼓勵教育領域研究透過 SSCI、SCI 等期刊文章的發表，將我國學校高品質教育表現之過程與成果貢獻於國際教育研究與實際，但萬萬不能「本末倒置地」以此為各種獎項評比的唯一依據。

第三，有關學術評比、學術表現影響力重視各方面表現的理念與實際，必須同時有全國的共識、校內外的共識、跨領域的共識，而且是真正的落實在學術評比中，否則最多只能有「邊緣的」效果 (例如目前部份大學升等採計專書、專書論文等做法)。作者認為，只要國內五年五百億、頂尖大學、國科會與教育部各項傑出研究，以及多數大專校內研究傑出、講座教授相關獎項的審查不將教師發表於各種期刊文章、專書論文、專書等成果，與 SSCI 期刊文章「等重地」納入評比範圍，那麼上述不公平的現象，以及不利於教育學術研究發展的現象仍將持續，部份學校所做的改變只是些微的、片面的，其實質效用並不高。

最後，請在心中想像一下，如果教育領域所有老師被上述潮流「引導」，都只有寫 SSCI 期刊文章，其他類文章都不寫，不曉得會有怎樣的結果？



大學校園中的資本主義現象

吳靖國

國立臺灣海洋大學教育研究所暨師資培育中心教授

臺灣教育評論學會會員

「SOP」、「KPI」是目前大學校園中相當流行的用語，它們在表面上代表著每個學校都在尋找自己的定位以及進行自我標準化，但可以看到，各校這種自我標準化的歷程或模式卻十分相似，內涵也頗具一致性，例如透過期刊分級計點來做為教師評鑑與升等的基準、透過「I」(EI、SCI、SSCI、TSSCI…)來做為獎勵與補助教師的依據……，這些作為與現象背後似乎更意味著大學已受到某種意識形態的侵襲，而隱藏其後的真正操控機制是評鑑，以及評鑑之後所帶來的進一步處置。

大學評鑑機制，似乎帶出了一種「由上而下」的行政運作方式，除了上述的「標準化」之外，也逐漸促使教學走向「計量化」與「績效化」，而在這種競爭的氛圍之中，教師的「個私化」情形也明顯地被導引出來了。

「計量化」與「績效化」反應出來的，也就是強調「快速」。如果大學是「做學問」的地方，那麼現在的大學要如何「快速」做學問呢？我們可以發現一個相當明顯的邏輯：首先要將「學問」轉換為「知識」，再將「知識」轉換為「學分」，進而將「學分」轉換為「時數」。於是，上課滿 18 個小時可以獲得 1 學分，修習 2 學分就獲得某一科目的知識，修滿開設的科目也就獲得了這個領域的學問。在這個邏輯之下，暑期連續上課一週，只要滿 36 小時就可以完成一個科目，只要符合規定學分數就可以提早畢業，於是縮短修業年限、三學期制甚至四學期制、大學五年拿碩士……，相關主張一直被提出，愈快愈好，而且皆

大歡喜！

當標準化、計量化、績效化的思維成為一種意識形態之後，於是就開始強調計算：計算學校的積分、計算教師的積分、計算學生的積分，而這一切積分的計算，其實為的也就是計利：學校可以獲得更多補助、教師可以獲得晉級、學生可以獲得獎金……。而我們便隨之建構出一套計分的機制，而且不斷地進行細部化與客觀化，並為自己的工具理性行為進行合理化！

在這樣的校園環境中，我們可以看到所有的人都很忙碌，忙著為自己打算。跟升等有關的教師才要做，教師做研究是為了真理嗎？寫論文是為了導進社會發展嗎？這樣的情懷已經逐漸消逝了，教師的「個私化」夾雜著一股計利的性質，而且幾乎每個人都說：這是被環境逼出來的！「大學」，真的還強調宏觀嗎？即使每校都重視「國際觀」，但卻都與評鑑綁在一起……。

在標準化、計量化、績效化、個私化的作為中，資本主義的型態開始出現在校園……。當學術評鑑「I化」之後，各校評鑑教師的機制也就必須跟著「I化」，迫使教師的寫作和論文發表必須隨之「I化」，因而也就逐漸地形成兩種現象：其一、當教師「I化」成功之後，升等順利了，取得國科會的研究案順利了，也就很自然地獲得學校的重用，於是錢與權也就慢慢地集中到身上了；其二、由於自然科學領域容易「I化」，各校對外競爭的學術績效幾乎都來自於自然科學領域教

師的努力「I化」結果，理所當然也就逐漸地成為校園中具有主導地位者。於是，我們的大學校園中逐漸地產生了強勢族群與弱勢族群，而在校園機制的循環運作下，資源也就「自然而然地」逐漸集中到強勢族群身上，資本主義所稱的「貧者愈貧，富者愈富」

之現象，在現今大學學術發展中愈來愈趨於明顯化了。

一個理想的大學校園應該擁有什麼特質呢？我們是不是應該要誠懇地再想一想？



「學術貢獻」該如何界定？

李 崗

國立東華大學課程設計與潛能開發學系助理教授

臺灣教育評論學會會員

一、 學術與真理之間

所謂學術，乃是指追求真理的一種志業。人類透過思考、言說、書寫、創作…等各種方式，建造出屬於自己的世界圖像，同時在此過程中，又將宇宙萬物予以對象化，以便掌握其特性，進而形成分門別類的知識系統。然而，隨著生命經驗的改變，人對真理的想像與認識也會有所不同，這些差異正是學術研究得以推陳出新的關鍵—不過這類研究成果在剛開始發表時卻不見得會備受矚目。

二、 大學之死

近十年來，國內各大學愈來愈重視教師研究「績效」的「證明」，目的則是為了「應付」可能決定系所存亡的「評鑑」。在這個唯利是圖的社會中，大學的精神已經逐漸消逝，所謂「止於至善」的「大學之道」，淪喪為論文發表數量的計算，不再成為一個互相「學」「問」的空間與社群—今日的操作邏輯，猶如古羅馬的競技場，在人與人的廝殺中求生存，「優」勝「劣」敗各憑本事—重要的是如何通過論文審查的機制，至於研究結果與真理之間的距離，已經無暇顧及，許多人也不願意多花力氣「鑽牛角尖」。因為這麼做的代價是「得不償失」，必須耗費更多的時間心血，不見得可以再發表一篇論文，另外一個題目可能可以更迅速地通過審查，得到學術評比的「點數」。換句話說，大學教師研究成果的衡量，如今為求學術行政上的便利，過於偏重形式（數字）的比較，卻忽略內容（貢獻）的評估。

三、 研究績效不等於學術貢獻

舉例來說，目前各大學教師評鑑或升等辦法的訂定，大都根據申請人在 SSCI 或 TSSCI 所發表期刊論文的數量，作為其學術研究表現的判準。甚至，為了追求學術研究的國際化，有些學校則是將判斷研究品質的權責拱手讓人，彷彿只要是未經國際期刊主編（編委會）認可的文章，就是學術貢獻較低的次等研究？這種價值判斷的謬誤，〈國立東華大學學術研究績效獎勵準則〉便是一個明顯的例證：SSCI 最高等級的期刊可以得到 15 點，TSSCI 的期刊一律只有 3 點（無論內容是否在該領域有突破性的發現），兩者之間的差距甚為懸殊，背後的邏輯則是「如果你的文章夠好，為什麼不投一流的國際期刊，卻投二流的國內期刊」。這種想法，一方面仍然自陷於西方殖民主義的窠臼，二方面顯然來自於自然科學領域的經驗法則。

當然，本文的立場並不是要否定著名國際期刊的學術聲望，而是企圖指出一系列必要的反思：為什麼不用自己的語言，寫出最好的文章，在國內期刊上發表，既可造福國內讀者，又可提昇臺灣期刊的學術水準，難道不是更有貢獻？反之，為何寫給外國人看的文章，其「貢獻」指數遠遠「大於」寫給本國人看的文章？而不是兩個面向同樣重要？如果今天有傑出的研究發現，為何我們的評比方式，有可能是變相鼓吹一種「用英文寫作比

較有水準」的價值？如果是相同的內容，為何「英文形式」就可以比「中文形式」更多點數？翻譯的耗費心力是眾所皆知，但這並不意謂著兩者的學術貢獻有所不同。如果真的要計算貢獻程度的話，那麼應該追問的是，對「誰」而言的貢獻？「國外」或「國內」？「學界」或「社會」？是否能夠比較其「大小」？再者，根據一篇文獻「被引用次數」的多寡，從目前的影響力斷定其學術價值，依此進行期刊排序的作法，並不足以恰當地反映論文本身的學術貢獻，同時這種思維也未能深切理解人文社會領域之教育學門的知識屬性。

四、 評比學術貢獻的新方向

因此，我們應該重新檢視大學對於學術貢獻的認定標準，不再完全依賴國外的審查眼光，而是回歸本身的文化脈絡中，發現問題並提出解決之道，才是臺灣教育學術發展的長久之計。

首先，就國內的學術生態來說，許多研究者大量引用西方的各家理論，但是卻不願意花時間翻譯大師的經典著作，因為這種苦工並非短時間可以完成，甚至可能影響自己升等論文的撰寫進度，所以整個學術環境若是充斥「效率第一」的氛圍，顯然無法容許「過於耗時」的研究型態。歷史的教訓告訴我們，真正具有超越時

代意義的偉大著作，又豈能依照「預定計畫」推估其「該出現的時間點」？德國教育學家康德花了二十六年的時間，才發表舉世聞名的《純粹理性批判》，中間歷經「沈潛的十年」，完全沒有發表任何的著作。詩人歌德更是投入六十年的歲月，才完成世界文學名著《浮士德》。由此觀之，本文主張國內教育學界，應該大量投入「經典譯注」的學術工作，同時給予足夠的時間以及實質的鼓勵，重視「翻譯」本身的研究價值與學術貢獻。

其次，再就教育學術的實踐性格而言，偉大的教育家不應該只是紙上談兵，而是必須積極從事社會改革的實踐行動。因此，衡量教育學者的學術貢獻，不能只計算其論文的數量，更需檢視其理論與思維是否能夠有助於現場問題的解決。尼采曾說：「從藝術家的觀點來看學術，從生命的觀點來看藝術。」言下之意，學術研究的目的，並非在建造一座充滿抽象概念的語言城堡，而應該是綻放栩栩如生的藝術之光，充實人類文化的精神內涵。為了要凸顯教育研究的這個向度，本文主張國內教育學者，應積極參與各級教育事務的實際討論過程，並從中深入掌握問題的癥結，撰寫成完整的案例報告，肯定此類研究成果的學術貢獻，至少給予相當於期刊論文的學術價值。

總之，所謂學術貢獻的評比，必須經得起歷史的檢驗！



過於追求「量化」與「效率」的學術評比， 讓「研究」取代了「學問」

方永泉

國立臺灣師範大學教育所副教授

張天泰

國立臺灣師範大學教育所博士生

著名的美國社會學家 Daniel Bell 在其《通識教育的革新》(The Reforming of General Education) 一書中曾提到了下列的觀念：在後工業社會的大學中，對於研究的重視逐漸凌駕於大學之上，以往大學(特別在人文學科仍居優勢的情形)的聲譽主要是建立在「學問」(scholarship)的貢獻上，而那時的學術，強調的是「心智的質」(quality of mind)，並不是依靠昂貴的研究設備以及研究計劃生產的成果上。但是隨著自然及社會科學的興起，大學中「研究」(research)具備了主宰性的力量，判斷一所教育機構的品質的新標準，是建立在其成員對於「研究」究竟有「多少」的貢獻上。由於對研究的衡量，最簡單或最客觀的方法，就是從其「數量」來判斷，因此，「量」取代了「質」，「效率」凌駕了「品質」；而衡量一位大學教師的學術標準，也轉變到從其所發表學術論文或是申請研究經費的「數量」多寡來看待。至於原先所重視的代表個人學術品質的「學問」卻愈發不受重視。

為了提升學術的水準，我們承認大學教師的學術評比固然必須建立一定的標準，然而當過度重視「量」與「效率」，甚至於獨沽某一特定標準(例如國內所常引用的 SCI、SSCI 資料庫)的時候，這不僅對於大學的教學，也會對於大學的研究造成嚴重的傷害。例如由於強調發表學術論文及研究計畫的「數量」，再加上大學教師聘任不是終身職，必須根據學術評比才能升等為教授，為免除身陷類似八年條款的危機，大學教師愈來愈將「研究」

放在自己生涯的首位，因為無論是各項評鑑、升遷，甚至是個人在學術圈內的聲望及權力，都緊扣著自己論文及研究計畫「數量」的時候，在時間、心力、重要性的權衡比重下，遂形成以研究為主，對教學的態度則為應付就好，誰還有空顧及教學？算了吧，那並不要緊，除非你要爭取校內的「教學卓越獎」！否則教學只需要達到起碼的水平即可。

再者，現今台灣的大學教師工作主要分為教學、研究、輔導、服務四個向度，但職場文化與結構卻被緊縮成以研究導向為尊的工作趨勢，大學教師評鑑標準、升等機制以研究發表的特定期刊論文(特別是 SCI、SSCI 資料庫)為依據，此研究為尊的趨勢也綁著大學教師工作升等的生殺大權，但如此簡化、單一標準，會造成扭曲學術研究性與創造性，忽視論文的多元與品質，一味地追求「數量」與「效率」，而大學教師最終被「異化」為生產論文的機器，淪落為被研究經費奴役的一群整日埋首於象牙塔的工作者而陷入庸碌無功的處境。

過於重視量化的研究成果，也讓大學教師的角色發生巨大的改變。這又可分為兩方面來說：一是大學教師擔負職務及工作的繁雜及多元化。以往大學教師的角色相對是單純的，但是在今天的大學中，其可能必須同時身兼教師、研究人員、計畫主持人、行政協調者，以及經費募集者等多重角色。他(她)可能有一堆的論文要指導，並且擔任數不清博碩士論文的口

試委員，更必須不斷地寫論文與研究計畫，編纂各類手冊及論文集；加上學術期刊數量的增加，又得加入更多的編輯委員會，審查更多的期刊論文；其更可能同時是不同層級之委員會以及專業學會的成員；還得不斷地參加本地及國際的學術研討會。最後，為了顯示自己的影響力，有機會還得加入不同政府單位的各種委員會。另一方面的影響則是大學教師也愈來愈傾向於從其「學門」中而非在「學校」或「社會」中尋求認可。現代大學的學術明星，主要是奠立於在其專業「學門」中的地位，例如其可以發表更多數量的學術論文、申請到更多的研究計畫及經費，然而這些學術明星究竟能為學校及學生、為社會帶來什麼真正的貢獻？則鮮為人知。另外，由於大學教師追求的是「學門」中的聲望，所以大學教師的流動性也日漸增加，真正具有聲望的教授往往不會甘於在單一學校停留過久，對大學本身的教學及學術氛圍的形塑之影響亦頗為有限。

以量化作為學術評比的單一標準，真正帶來傷害的，其實是所欲達成的「提升研究品質」的目標。以國內常被引用的 SCI、SSCI 等資料庫來說，不少學者早已指出其僅為某商業公司分類的資料庫，並不具備真正的學術公信力，加上又多以英語世界的刊物為主，其視野原已極為有限。而國內在引進這些 I 級的資料庫，並意圖爭取進入台灣的 TSCI 與 TSSCI 資料庫時，特別重視出版是否準時、審查程序是否完備、論文撰寫格式是否統一等細節問題，加上國內同儕評鑑的制度從未真正生根，所以獲得刊登的往往是合乎論文撰寫格式、爭議最少的學術論文，但是真正具備學術深度乃至對學術本身及社會發展有著啟發性

的論文反而未必會獲得通過。而學者們為了刊登於這些期刊上，上焉者則孜孜矻矻，以投稿為唯一要務；下焉者則剝削學生，形成所謂「學術血汗工廠」。雖然看來成果頗豐，然而深究起來，多為運用同一套研究方法及程序所得的片斷零碎資訊，無法形成系統完整的知識。此對於社會及人文學門影響尤為深遠，今日雖然各學門看來總是人才濟濟，咨爾多士，但若問起某位大家其學問思想究竟有何獨到之處？恐怕連同一學門的人士都還是支吾其詞，難以啟齒。

總言之，過度強化「量化」的學術評比，不只對大學的教學，也會對研究的品質造成巨大的傷害。筆者在此絕非反對「量化」的評鑑標準，而是反對以其作為「唯一」的標準。雖然高等教育評鑑的主事者一再否認其是以 SCI 或是以 SSCI 作為學術評鑑的唯一標準，然而事實就擺在眼前，目前台灣的大學及系所的評鑑，乃至教師個人的評核及升遷等，都是以這些(另包含國科會的專題計畫)作為最重要的衡鑑依據，而教師為了因應相關論文的審查及計畫的申請，也往往必須將自己的學術研究成果進行某種程度的切割，以求應付短時內的各項評鑑。而這些現象絕對是有害真正學術發展及高品質的學問的形成。傳統(大學重鎮)大學教師的使命為追尋真正的學問(真理)，甚至是一個時代思想的領航者，而現今台灣政府內閣多用學者，正是看重學者的專業，相信專業領導，其根本原因也在於大學教師專業與使命重大，以及將學問用於世，服務於社會的濟世責任，但如果我們的大學持續過於追求「量化」與「效率」的學術評比，讓「研究」取代了「學問」，那麼台灣的大學終將沒有機會產生影響一個時代思想的領航者。

一片哀(I--)號，所為何來—— 評大學教師學術研究成果評鑑

陳麗華

臺北市立教育大學學習與媒材設計系教授兼教育學院院長
臺灣教育評論學會會員

從去年 10 月到明年 4 月，各種高等教育評鑑一波一波來襲，有校務評鑑、系所評鑑、通識教育評鑑、師資培育評鑑，每個評鑑都要求系所教師要提出近 3 年或 5 年的學術研究績效。最近還有一個教育部要建立的高等教育資料庫來湊熱鬧。同事們見面不再漫談天氣和學生，而是誰有幾篇 SSCI、TSSCI，哪個學門領域容易拿到這些「I」，哪些領域比登天還難，不平之鳴不絕於耳。

任何行業都應該有績效考評，以免尸位素餐，這是政治正確的事情。因此，即使私下有不同想法，沒人會去公開反對。尤其是大學承擔教學、研究與服務等三大大功能，當然是要透過大學教師來執行。那麼以學術論文發表於 SSCI、SCI、EI 和 TSSCI 期刊，作為學術研究成果評比的問題到底出在哪裡？它的後果有哪些？

首先，第一個問題是以形式逾越內容的思維。當然，各種期刊索引收錄系統都有其客觀的品質保證指標，以這些「I」的形式發表的論文，其品質會有一定水平，在無法每次考評時都要重頭細究其內容的情況，以此為品管指標，有其便利性。但是，這並不表示以這些「I」以外的形式發表的論文，就都不入流沒有品質。此外，有些學門論文容易切合「I」期刊的論文格式，有些領域硬要以「I」期刊格式發表，不但不能彰顯其創見與價值，反而流於複製和累積而已。

第二個問題是指標運用的範疇謬

誤。以同一套定型指標，來評比到各種學門的學術表現，不考慮學科的性質與表現形式，對若干學術領域只有傷害沒有裨益，這應非大學教師學術研究成果評鑑的本意。例如，有些人文、藝術與設計學門長期以來是以專書或展演的形式發表成果，若硬要這些學門教師轉移能量追求各種「I」的績效，這樣的評鑑只是亡羊歧路的誤導而已！

第三個是讀者群的定位問題。當然，每個學門的研究成果都可以公諸於世，而使用英語發表，可以增加國際的流通性。但是，也別忘了有些研究成果牽涉繁複的文化與社會脈絡，其他國家的讀者未必有興趣，但是對於本地問題的改進與啟示卻很大。如果因為國際「I」期刊的評比積分較高，因此選擇以英語發表，而不以本地讀者熟悉的中文發表，那就不知道國家和個人投入龐大資源所獲得的研究成果，其效益何在？

第四個以發表文章數量作為比較的指標問題。不同學門領域的性質不同，其發表在「I」期刊的容易度不同，致使發表數量差異大。有些領域文化與社會脈絡性強，要以非母語發表於國際期刊誠屬不易；另有些學科有國際通用的去脈絡語言，短短篇幅甚或套用固定格式即可呈現一項研究成果。但是在學術研究成果評比時，往往一律以數量定優劣，又當評比結果屬高風險的性質，例如彈性薪資的決定或教職續聘與否時，就更凸顯其荒謬與不公。

最後一項是影響力指數(impact factor)的計算問題。即使一些論文同時發表在不同的「I」期刊，其影響力也有不同，因此衍生出影響力指數(impact factor)的計算問題。目前的計算方式主要是一篇文章被其他文章的引用率。這可說是學術論文在學術社群間流通的指數，對於實際應用面的影響力如何，就不得而知了。以教育研究的論文而言，如果一篇論文常被其他論文引用，就叫做有影響力，很多人是不會同意的。因為顯而易見地，教育是應用的學科，如果研究成果不能在教育現場被應用、實踐，以及對現狀產生影響，只是在形同虛擬世界的學術期刊論文間被引用，又有甚麼意義？因此，對教育界而言，論文被應用與實踐的指數才稱得上是「真實

的」影響力指數。

上述五個大學教師學術研究成果評鑑問題，只是牽牽大者而已。當教師升等、教師評鑑、彈性薪資、教育部的各類評選補助計畫，甚至增設博士班等，都過度以在「I」類期刊的發表量，為關鍵或唯一指標時，許多大學教師只專注於生產「I」論文，或怠忽教學，或自外於知識份子的社會責任，對於學術的發展、傳承與推廣，究竟是福是禍可想而知，難怪學術界反對的聲浪未曾或歇。

學術研究成果評鑑雖屬必要，但是當掌學術行政與資源分配者，只執一把「I」號時，正是學術社群一片「哀」號時。能不慎乎？



後標準化(post-standardization)對學術評比的啟示

郭昭佑

國立政治大學教育學院教授
臺灣教育評論學會理事

陳美如

國立新竹教育大學教育系教授
臺灣教育評論學會會員

雖然台灣早在1990年代即有一些媒體機構公布大學學術聲望調查結果，但其影響力終究不如公部門，所受到的公評與關注仍相當有限，然自2003年由教育當局公布第一次的大學學術論文總篇數評比後，有關學術評比的議題立即引發一系列的熱烈討論，尤其獨尊「I」級的期刊發表更備受爭議，一時間「I」聲不斷，群起追逐者有之，發聲抵制者亦不少，許多有關學術論文計算的公平性、學術評比項目的代表性、學門類別的區隔性，甚至大學教育的目的與價值…等議題，都被再次的檢視與論證，同時促使教育當局在透過政策導引高等教育學術發展的過程中不得不調整步調與作法。

事實上，大學排名早在十九世紀初開始萌芽，即使已有過許多的學術論辯，即使爭議不斷，但大學(學術)評比的發展已然從區域性到國際性，再從各單一國家所進行的國際性大學(學術)排名到跨國性「學術排名國際中心」(International Center on Academic Ranking; ICAR)的推動。至今，不管我們同不同意，目前大學排名已成為國際間看待高等教育的一個重要向度。在國際化趨勢的潮流下，任何國家都無法迴避其影響，台灣也不例外。

評鑑，原就具有導引的功能，透過資源分配或訊息公布引導高等教育發展。學術評比旨在讓大家重視高等教育的學術研究效能，自有其正向價值。只是，如從評鑑結果的比較參照

觀點來看，大學排名或學術評比無疑的是一種與各校間比較其相對位置的常模參照，而通常為便於比較，其所設定的比較項目多具有簡化及客觀性質，而這些被擇定作為比較的項目同時也成為各大學追求的「標準」(Standards)，也間接促使各大學進行永無止境的「標準化」(Standardization)過程。

然而，在後現代的氛圍中，對多元與差異的尊重應為看待事物的普遍價值，更遑論在引領學生成長的教育殿堂。「標準」雖具有引導性，但過度重視卻容易戕害多元性，甚至造成差異的對立。從此一面向思考，「後標準化」(post-standardization)的概念或許可以提供一條避免掉入此泥淖的途徑，所謂「後標準化」，並不否定政策引導高等教育發展所設定「標準」的存在與必要性，但卻反對政策強力導引大眾走向「標準化」的單一價值立場。Hargrave 和 Shirley(2008)在「引導教育的第四途徑」(The fourth way: Educational Leadership)即指稱後標準化時代已來臨，而從標準化到後標準化的特徵包括：(1)「標準」從嚴格走向寬鬆、多元與脈絡性；(2)從追求一致性，到強調追求意義與深度；(3)從重視達成預定結果，到鼓勵冒險與創造；(4)從強調績效，到強調責任與信任；(5)政策從由上而下，走向多維的、社群的交互影響。正如同 Hargrave 和 Shirley 所言：在第四途徑上，我們仍有標準(Standards)，但不再標準化(Standardization)。

教育當局在追求大學學術國際化，甚至隨著學術評比起舞的同時，是否亦應有此反思，才不致以公部門影響力或行政資源分配促使大學走向單一價值的學術研究標準化過程，讓高教研究發展受到政策導引的「標準」箝制。學術評比原就有各類不同的評比組織，且評比「標準」亦多有差異，這些備受肯認的標準都是一些方向導

引，也都是一種標竿，但絕不應該成為大學在學術發展上的唯一價值。因時、因地、因各校辦學特色、因各學門差異，甚至因大學教育的根本理念…而應呈現的大學教育多元發展方向都應予以尊重。



社會領域學術評比不應獨尊 SSCI

游家政

淡江大學課程與教學研究所教授

臺灣教育評論學會會員

二十世紀中葉以來學術界流行 publish or perish 這句口號，意在提醒包含大學教師在內的學界人士必須不斷從事研究，並發表研究成果。大學做為社會公器之一，且扮演著知識發現與創新的火車頭，因此要求教師從事研究並發表成果—「為研究而發表」，既是其責任，也是其義務。

不過，當發表變成了目的而非手段，亦即「為發表而研究」，大學則變成製造論文的工廠，教師就淪為拼命生產論文的工人。此時，若在學校評鑑與學術評比制度上又過度強調量化的績效概念時，大學難免有也會像血汗工廠一般，發生 publish and perish 的過勞死案例！日前學術界在北部舉辦「新世代的大學地位與價值」研討會，就有與會人員提及一所大學發生「近8年內相繼有16位教師罹癌，其中8人過世，且不少人才正值壯年之期」(2011年10月29日聯合報A6版)，聞知令人鼻酸！

大學發生這些不幸的案例，若將全部責任歸咎於當前學術制度帶給教師過度的壓力，則有失客觀與公允。但不考慮學科性質的差異，而一味以發表在國外期刊(SCI、EI、SSCI、A&HCI等)做為判斷學術品質的主要標準或依據，並以篇數做為考量研究績效的重要指標。如此，可能扼殺了本土研究而使國內學術圈淪為英美的代工，也可能為了累積論文篇數而出現過勞的大學教師。

社會領域即是其中一個明顯的例子，因為社會領域大多具有濃厚的地域文化性與主觀的價值選擇性，各地

的社會學術期刊皆以收錄研究當地現象的論文為主。就以筆者所屬的教育學門而言，有關國內中小學課程改革的研究成果，只適合應用在台灣，SSCI收錄的國際教育期刊則大多興趣缺缺，因為研究內容與結果不符合其社會脈絡。如果學校評鑑、升等審查、或校內外的學術獎勵的評比機制，又偏重以SSCI所屬的期刊論文獲得較多的計分權重和較高金額的獎勵，其次才是TSSCI，至於不屬此兩類的國內期刊則僅供「參考」，將嚴重扼殺本土研究的重要性。筆者認為其不合理之處至少有以下三點。

首先，學術審查的立意而言，目前大學或學術界的評鑑與評比幾乎都是採「同儕審查」的方式為之，由學術界專業人士擔任審查者或評鑑者，本其專業知識來判斷研究成果或論文內容的品質與貢獻。若在學術評比機制或制度上，就先入為主地認為SSCI所屬的期刊論文品質高於TSSCI或國內其他學術期刊，而給予前者較高的評價。如此，不但失之武斷，且剝奪了同儕審查的專業權責。

其次，就收錄的性質而言，SSCI屬於商業性質的資料庫，以英、美地區為主的社會領域學術研究期刊，計收錄2000多種。TSSCI則為經過評選機制篩選出的國內學術期刊，計收錄90多種。不過，在國內的學術評比上，卻認為國外商業性質資料庫的期刊優於國內評選的本土期刊，而給予較高評價，不但失之武斷，且有重「洋」輕「土」之嫌。

最後，就論文的重要性而言，SSCI

為區分論文的影響力，提供論文引用平均次數的分析，藉以顯示該期刊之重要性。言下之意，並非該資料庫收錄的所有期刊都是具有影響力的期刊。反觀 TSSCI 之期刊，如 2011 年教育類收錄期刊包括教育研究集刊、教育學刊、當代教育研究、教育實踐與研究、教育政策論壇、課程與教學季刊……等，都是影響台灣教育、課程、教學等研究與發展的重要期刊。因此，就對國內的重要性而言，TSSCI 收錄的本土期刊尤勝於 SSCI 的國外期

刊。

歸結言之，鼓勵國內學者將研究成果發表在國際期刊，固然有助於學術國際化，但學術國際化並不同於美國化/英國化。尤其社會領域研究的國際化，更不應獨尊 SSCI，甚至 SSCI 化；而是回歸學術評比或審查的本質，只問論文本身的優劣及其學術貢獻，而不問論文的「出身」—刊登在 SSCI、TSSCI 或哪一種學術期刊。



假如我有發表在 SSCI 的論文

胡茹萍

國立臺灣師範大學工業教育學系副教授

臺灣教育評論學會理事

假如我有發表在 SSCI 的論文，我會突然高人一等；
因為沒有，所以我有如過街老鼠。

假如我有發表在 SSCI 的論文，教職續聘理所當然；
因為沒有，所以生計有不保之虞。

假如我有發表在 SSCI 的論文，學生會認為我厲害；
因為沒有，所以我也不過是爾爾。

假如我有發表在 SSCI 的論文，學校會視我如瑰寶；
因為沒有，所以學校視我如敝屣。

假如我有發表在 SSCI 的論文，我的說話份量陡升；
因為沒有，所以我最好緊閉雙唇。

假如我有發表在 SSCI 的論文，專題計畫錦上添花；
因為沒有，所以計畫總是擦身過。

假如我有發表在 SSCI 的論文，我的人生充滿色彩；
因為沒有，所以我的道路滿荊棘。

曾幾何時，我心目中的大學，所謂知識探索的殿堂、真理辨證的場域、如沐春風的涵養、浩然之氣的孕育，已經成為邁入限量「學術精品」的競逐場所，「入 I 級記」成為我奮鬥的最高指導原則，管他是學術代工，加工，還是量產；管他是否符合學術興趣，只要是容易被接受的領域，只要是能「進入 I 級」，那就是王道？！

有謂評比當然需要指標，經費補助當然需要指標，而最好的指標，就是經過具有一定公信力的標準，且要具備可量化性，如此才能符合「明確」與「公平」原則。如此說法及想法，在以新自由主義掛帥的當代，鏗鏘有力；然「學術自由」卻因人為的「標

準化」，而減損其價值。實務運作上是否隱藏「相互拉抬」，只為衝高所謂的「論文引用次數」及「期刊影響係數」；而學術間之人際政治或學閥之形成，或許將在如此化繁為簡地「學術評鑑標準」中，成長茁壯。

以 2011 年公告在美商 Thomas Reuters 網頁上，屬於「教育及教育研究」與「特殊教育」二大類別之 SSCI 期刊可知，前一類別共計 130 種期刊（美國出版的 61 種、英國 55 種、荷蘭 11 種、紐西蘭 1 種、南非 1 種及德國 1 種），後一類別則有 35 種期刊（美國出版的 26 種、英國 8 種及奧地利 1 種）。由此數據顯示，不禁令人疑惑，我們的國際化是否一定要以英美為

據？！以筆者所屬學術領域「技術及職業教育」，其與上述 SSCI 中所列之 165 種期刊之屬性實在有別，雖然該 165 種期刊中有餐旅專業，但可惜的是筆者亦非屬該專業。而國內唯一以技術及職業教育為主要論述範圍之學術期刊—「技術及職業教育學報」，卻又因非屬於 TSSCI 等級，而極度缺乏稿源，且亦不受自身學術社群之重視，因為即使論文刊登於該學報，並未有實質效益。

那麼究竟應該如何進行「學術評鑑」或「學術評比」？此項問題，正類似於我們究竟應該採行「何種標準」，以利檢視學生的成就表現一樣。按學術社群應該是持續且非常專業導向。屬於相同領域之專業人士，彼此透過對話論述，而使該領域之學術品質提升，且相關論述亦能對本土實務發展，具有貢獻。筆者認為技術及職

業教育尤應嚴肅地省思，蓋因常聽聞主管教育行政機關，讚許臺灣的技職教育是可輸出的，則技職教育的臺灣經驗既然是寶貴的，則本國之論述何在，如何能在本國蔚起論述的風潮，是否更應費心及偏重。

SSCI 應該是工具之一，但是因為學術行政之偏重，反而讓學術主體性役於工具屬性的「I 級記」。在凡事需有「指標」的當代氛圍下，筆者不會天真地認為學術行政會讓如此「客觀、公正的標準」作根本性的變更，只能很謙卑地提出呼籲，能否先將學者就本土相關問題，及在國內所勤奮爬梳的「本國論述」，優先列入重要評比項目，而非如目前多數之學術規範，第一項即是「發表於 SCI、SSCI、TSSCI、EI、A&HCI、THCI Core 等索引所收錄之學術期刊應有？篇以上」！



大學和教育部應更積極導正 過度重視量化學術評比觀念之現象

黃嘉雄

國立臺北教育大學教育學系、課程與教學研究所合聘教授兼教務長
臺灣教育評論學會會員

民國99年8月28日下午第八次全國教育會議之「高等教育類型、功能與發展」議題分組討論會場，一位與會者以詼諧、暗諷而高亢的語調陳議說：現今大學因國內學術評比政策過度重視 SCI、SSCI、EI、TSCI、TSSCI 等「I」字輩期刊論文發表量的學術評比觀念，使大學教師們『哀』聲連連、校園裡『哀』鴻遍野，大家窮盡心力於發表 I 字輩學術論文，卻無心於更根本的教學和學習輔導工作，希望教育部儘速調整政策，積極採取措施導正此種現象。聽此陳訴，當時亦在會場的前高等教育評鑑中心基金會董事長劉維琪先生很快地舉手起身回應說，高教評鑑中心的評鑑指標並未獨尊 I 字輩期刊論文量的評比，亦未偏重各校教師的學術成果評比。

過去數年中，類似上述學者指陳政府政策過度重視大學的量化學術評比而教育部主管或高教評鑑中心幹部回應政策已調整的場景，筆者已身歷數次。按筆者之觀察，現今許多大學教師對過去一段時間以來量化學術評比觀念所帶來的壓力感受，依然餘悸猶存，此種感受及其對大學教育產生的負面影響，至今確仍存在；另一方面教育部在大學評鑑、教師升等考核及一些重要競爭型計畫之補助政策上，也的確已有所調整，在高教評鑑中心基金會 100 年發布的系所評鑑項目及其尺規（指標）和 99 年公布的教育部獎勵大學教學卓越計畫評審指標中，皆已未見強調量化學術評比的指標。

教育部的政策已有所調整，然大部分大學教師仍感受到量化學術評比的巨大壓力及其帶來的負面影響，為何如此？原因不少，以下為主因：

首先，是政策效果的遞延影響。大約十餘年前起，政府非常重視若干國際性大學排名組織發布的各國大學排名結果中國內未有大學名列前百大而产生的輿論壓力，乃急於投入大量資源資助大學，尤其是少數所謂研究型大學提升學術競爭力，以扶持國內能有若干大學早日名列前百大。由於一般國際性大學排名組織之大學評比，都會將大學教師發表於國際性學術資料庫如 SCI、SSCI、EI、A&HCI 等的數量列為評比項目，政府的競爭型經費補助方案乃重視此等指標之評比，在教育部的第一期 5 年 5 佰億發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫（95~100）中，就列有如下的評審指標：「著名國際期刊論文發表及引用數、影響指數（impact factor）：包括 SCI、SSCI、EI、A&HCI 等。」照理說，5 年 5 佰億計畫應只對國內若干所謂研究型大學產生衝擊，而非對各大學發生普遍性影響才對，但事實不然，國內沒有任何大學會自貶為只是教學型大學或自願放棄朝頂尖大學或名列世界前百大光環的機會，故大學自訂的各項內部有關教師評比如教師評鑑、教師升等和學術獎勵等之規章乃紛紛強調量化學術論文，尤其是 I 字輩國際學術期刊論文之發表量。即使在目前教育部政策上已有所調整的情形下，各大學的內部規章依然有普遍過度強調量化學術評比之現象，先前的政策效果，仍然持續影響著現今的大學校

園。

其次，教育部的政策調整仍不夠徹底。即使目前高教評鑑中心基金會的大學系所評鑑、校務評鑑指標和教育部分獎勵大學教學卓越計畫並未著重量化學術評比，但還是有一些政策方案存有過度重視的現象。例如，第二期5年5佰億計畫(100年4月1日~105年3月31日)有如下的目標敘述：「促使各大學對於學術論文品質及重要性之強調，未來在 Nature、Science 等代表性頂尖期刊發表的重要論文數預期將能穩定成長。」又如教育部頒布的專科以上學校發展規模及資源條件標準，對教育、社會及管理領域申請博士班訂定的學術標準為：「近5年專任教師平均每人發表於具審查制之學術期刊論文6篇以上，且其中應有三篇以上發表於國科會學門排序之一、二級期刊或國內外具公信力之資料庫等學術期刊論文或出版專業審查之專門論著二本以上。」博士班之設置固然應重視申請單位教師之學術成就，但前述設班之學術標準，僅著重量的規範而未考慮品質的評估，更未思考以高品質專書或論文成果替代僵化的論文數量累計之變通方式。

最後，乃大學本身的問題。第一個問題，是許多大學之行政主管仍未察覺教育部近年來已調整政策，已不再過度強調量化學術評比的觀念，但不少行政主管仍固著於更早的政策方向而未及時研修大學內部相關規章。第二個問題，是大學對自我定位之不切實際。過去一段時間以來，教育部往往以簡單的二分法，將大學區分為研究型 and 教學型大學兩類，而且已塑造出一種研究型大學優於教學型大學之刻板印象，這造成各大學無論其辦學特色或競爭條件如何，都試著朝研究型大學之方向尋求自我定位並藉以提升聲望，因而其內部有關教師評比

和獎勵的規章，乃仍強調量化學術成果的評比。其實，有些大學在朝研究型大學的定位上是不切實際的。而這也表示國內有關大學類型的分類方法上，應可再調整，例如，可將大學依其學門設置之多元化情形區分為綜合型大學、專業型大學和單科型大學，如此即可避免將大學之研究和教學兩功能區隔，亦可避免大學重研究而輕教學的現象。第三個問題，是大學對自我各角色功能比重的不當認知。大學同時負有教學、研究、推廣服務等角色功能，這是一般的共識，然究竟這些功能的比重應如何分配才合理？這是值得深思的議題。有些大學過度重視研究功能，因之其所訂定之內部規章會過於突顯教師的學術研究成就，例如，有的大學訂定的教師授課時數辦法，同意讓教師以研究成果或主持研究折抵授課時數至每週僅剩一門課或2小時；再如，有些大學自訂的教師升等評分項目比重，其中學術研究成果項目可高達60%或70%。其實，大學教師的角色功能中最重要的是教學，對學生提供有效教學及適切學習輔導，才是大學及教師的最根本功能，其次才是研究和推廣服務，故大學教師升等或評鑑中之教學與輔導項目，應至少佔50%才合宜。

過度強調大學的量化學術評比，會導致大學學門發展之失衡，較利於理、工和自然科學而弱化社會、人文和藝術類學門之發展；會使大學教師的學術研究傾向於聚焦較窄的特定議題及採自然科學實證主義的研究典範而不利於更整全現象之探討及非實證主義研究派典之採用；會讓大學教師傾力於學術研究而無暇兼顧教學和輔導工作之推展等不正常現象。過去數年來，教育部已察覺此不利於大學之正常發展，在政策上也已有所調整，然力道仍有所不足，宜速採取更積極的作為加以導正。例如，宜利用各種

場合和管道，向大學溝通宣導教育部目前各競爭型計畫和評鑑辦法，已不再強調量化學術評比的觀念；又如，應仔細檢視教育部訂定的各種法規和施政計畫，修正其中過度偏重量化學術評比的條文；再如，可更積極地訂定大學教師升等與評鑑的評審準則，要求其中教學與輔導項目之權重不得低於 50%；復如，應建立更理想的大學分類方式，不宜再以簡化式的研究型或教學型大學區分各大學。當然，在導正過度重視量化學術評比的現象

上，各大學本身亦責無旁貸。各大學應依其內部學門屬性，建構更能反應各該學門特質並引導其正向發展的教師學術評比制度，且應修訂大學內部有關教師升等、獎勵和評鑑之規章，使之更反應大學教師在教學和學習輔導上根本角色功能之發揮，在此基礎上再兼顧教師研究和推廣服務角色之展現。



學術資本主義與大學評比

黃德祥

大葉大學教育專業發展研究所教授兼所長

一、 學術資本主義的興起

工業革命之後歐陸各國，尤其英國工業與經濟快速發展，各行各業大量以機器代替手工，人口往工廠及都市集中，工人待遇不高，甚至受到剝削，工業革命的利潤全都集中在擁有資本或工廠的少數人身上，一般工人生活惡劣、處境堪憐。1848年2月21日馬克思（Karl Heinrich Marx）和恩格斯（Friedrich Von Engels）在倫敦發表「共產黨宣言」（Communist Manifesto），引發後來一連串的共產主義運動與革命，翻騰了人類歷史，至今未停。

「共產黨宣言」首先提到「資本」（capital）的概念，認為人類歷史就是被剝削階級和剝削階級之間、被統治階級和統治階級之間鬥爭的歷史。無產者應該聯合起來，發動革命，推翻「資本主義」（capitalism），最終建立一個無產階級的社會。「共產黨宣言」的歷史功過難論。但「資本」與「資本主義」的概念至今廣為流傳。

「資本主義」並無確切之定義，但是一般認為資本主義是一種經濟社會制度，生產工具屬於私人所有，藉著勞動手段，以生產工具創造利潤。個人或是企業擁有資本財，經濟活動是由自由市場經濟所左右，而非由國家所控制。「資本主義」的特色是資本集中（通常在少數人手上）、追求利益、創造利潤、土地與生產工具私有、高度競爭、市場自由、反對干預、促進資本成長。也因為如此，今日全世界乃得以享受人類有史以來最繁榮富足的生活。連多數共產主義國家也應

聲而倒，改採自由市場為主的「資本主義」。但是「資本主義」雖帶來繁榮與富足，卻也產生掠奪行為、財富分配不公、貧富不均、市場壟斷、少數控制、帝國主義、工人受剝削、工會被壓迫、經濟不平等、高度失業、經濟動蕩等嚴重問題，最近發生的「金融風暴」與「佔領華爾街運動」都被視為是「資本主義」弊病的一種反映（Wikipedia, 2011）。

美國喬治亞大學教授 S. Slaughter 與 L. L. Leslie 兩位教授首先指出，由於世界各國大學擴充快速，政府財力不足，對於高等教育投資有限，大學乃紛紛採取資本主義策略，以創造學術利潤為優先，藉由與企業界或政府結盟，擴大資本，以資本主義方式，從事學術研究，知識成為資本，擁有知識的大學教師成為資本家，爭取資金成為大學的首要任務。此種以利潤及市場為導向的學術研究與活動，即是典型的「學術資本主義」（academic capitalism）（Etzkowitz, Webster, & Healey, 1998; Slaughter & Leslie, 1997）。根據 Slaughter & Leslie (1997) 的分析，20 世紀 80 年代以後，美國、英國、澳大利亞、加拿大政府對大學的財政支持驟減，美國政府撥款占各校經費比率由 1980 至 1981 年的 14.9%，下降到 1990 至 1991 年的 12.2%。英國更由 75% 下降到 55%，澳洲政府的補助從 1981 年的 90.1%，下降到 1991 年的 78.5%。根據資源依賴理論，喪失了關鍵收入的組織將會尋求新的資源，大學校外經費爭奪的競爭因而展開。

二、 學術資本主義與大學的質變

長久以來，大學被公認是社會的良心，是典型的「非營利組織」(non-profit organization)，以追求真理、傳承知識為職志。但隨著全球化、資本化、市場化、商業化與工具化的發展，大學也成「知識資本」的製造與累積的地方，更由於資本主義所具有的高度競爭的本質，校外各種資源成為大學教師競相追逐的標的(Carroll, & Beaton, 2000)。校外擁有資源的組織與團體，為求公平，也訂出一些「評比準則」，作為資源分配的依據，其中擁有最大資源的組織與團體就是政府，政府內又有各種不同機關，有各自有不同的「評比準則」，也因此，各大學或大學內的教師為獲取不同組織與團體（特別是政府機關）的優先資源分配權或最多的資源，如同資本主義所存在的一些行為也運應而生，如政商連結、追求利潤、市場導向、功利掛帥等手段或價值觀念也成為大學的核心。等而下之的，是資本主義社會無法避免的賄賂或收買、商業間諜、掠奪行為、聯合壟斷、法律興訟等也無法避免。

對大學教師影響最大的是校內外的各種評比，以台灣為例，校外評比有「大學排名」、「系所評鑑」、「校務評鑑」、「論文評比」等，校內評比有「教學評鑑」、「教師評鑑」、「論文發表」、「產學合作」等。各種評比最大的目的是透過資本主義手段（競爭），追求大學的最大利潤，包括聲譽與資源（金錢或經費）。大學本身更透過各種評比給不同教師獎勵，同樣包括聲譽與資源（金錢或經費）。大學教師因而成為大學產出的「員工」，一切以創造大學最大利潤為依歸。大學教育不再以社會良心自許，獲取眼前或工具性的標的物才是大學的首要，大學及其教師有了聲譽與資源，就可以有更大的資本去追逐更大的標的物。形成「大者恆大，小者恆小」的局面。大

學與公司或工廠無異，一切「商品化」，連大學校長、教授都可以「議價」，校內外的人、事、物「無價格就無價值」，一切都可以論斤稱兩。就大學而言，像歷史、哲學、天文、數學等無太多「營收」，又會耗費資源的系所就「奄奄一息」，這些中古世紀大學設立時，學者們所關心的人類發展課題，在「學術資本主義」的發展下，成為邊緣，擁有大量資源的大學教師成為大學或媒體紅人，耗時又耗力的教育或輔導學生得以「心性發展」、「智慧啟迪」的任務，因非立竿見影或難以評比，大學及其教師就一切順其自然，頂多以「輔導人數」或「輔導件數」替代，中古世紀大學成立時一群學者與學生的「集團」(guild)「促膝長談」、「循循善誘」的景象難再，也非大學所專注的課題。

三、學術資本主義與大學的評比及發展

從「資本主義」縱橫人類近數個世紀的歷史來看，「學術資本主義」可謂方興未艾，尤其像「亞洲四小龍」、「金磚五國」等新興國家，大學的「學術資本主義化」可能更難抵擋，「急功近利」就成為當前大學的特質，韓國有學者假造生物實驗資料就是其中一例，在甚多國家更有各式各樣販售學位或假造學歷的事例，至於論文爭相掛名或抄襲、捉刀更不在話下，更有甚多政治人物因為擁有資源分配權，而成為大學爭相拉攏的對象，各種公關與遊說，或明或暗，都是一筆帳。

就「評量」、「衡鑑」、「評鑑」的意義與目的而言，大學校內外評比有其一定功能，各種衡鑑方式都有助於了解事實、發現問題，並作為診斷與分析的依據，對於提昇大學辦學績效與協助教師提昇專業知能發展，有其

價值。最令人擔憂的是，隨著大學資本主義化的發展，大學校內外各種評比反而淪為大學獎助與排名，或教師研究獎金、績效獎金、升遷的工具，評比所具有的了解事實、發現問題、診斷與分析的功能不受關切。教師的專業發展、學生的成長也淪為次要，人文、歷史、哲學、藝術或社會科學都可能成為大學的邊陲（Bullard, 2007）。

國內這幾年大學校內外的各種評比，令多數大學與教師人仰馬翻，如果大學學術資本主義化無法避免，至少資本主義社會所強調的一些防弊措施更可能需要高等教育機構、大學教授與政府，甚至民間機構共同研擬規範，訂定遊戲規則，導之以正，諸如：

（一）重視大學的「誠信」，包括研究、論文、行政與大學各項措施，嚴懲虛假與偽造。（二）規範大學與政府機關的「遊說」與「公關」，現行廉政規約也應適用於各公私立大學，並嚴格執行。（三）掌握「公平交易法」的精神，防止學術界的「聯合壟斷」與「少數控制」行為。（四）大學評比「質」應甚於「量」，目前「以量取勝」的各項大學評比，有如走火入魔，需即時導正。（五）大學評比應「長期觀察」與「短期衡鑑」並重，一兩天至三天的大學評鑑只會讓大學勤作表面工夫而已，一切「虛假」由此而生。（六）重視大學教育的本質，大學如果失去本質，喪失使命感，也會失去靈魂。一位對學生循循善誘，改變學生一生的大學教授絕對優於多產論文、不關心學生的教授，因為學生的人生無法重來。大學應該是師生共同成長、相互影響、共同追求宇宙終極價值的地方。如果大學處處金錢掛帥，可否將「大學」改為「公司」（Changing the

University to be a Company）？

參考文獻

- Bok, D. (2003). *Universities in the marketplace: The commercialization of higher education*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Bullard, D. B.(2007). *Academic capitalism in the social sciences: Faculty responses to the entrepreneurial university*. Doctoral dissertation of University of South Florida.
- Carroll, W., & Beaton, J. (2000). Globalization, neo-liberalism, and the changing face of corporate hegemony in higher education. *Studies in Political Economy*, 62, 71-97.
- Etzkowitz, H., Webster, A., & Healey, P (Eds.). (1998). *Capitalizing knowledge: New intersections of industry and academia*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Wikipedia (2011). *Occupy Wall Street*. Retrieved November 20, 2011, from: http://en.wikipedia.org/wiki/Occupy_Wall_Street



台灣高等教育市場化趨向的問題

楊洲松

國立暨南國際大學課程教學與科技研究所副教授

臺灣教育評論學會會員

21世紀以來，市場化的運作邏輯深刻地滲入了高等教育的改革與發展之中，似乎世界各國高等教育機構都不得不採用市場化的運作邏輯來經營，如此一來，不僅改變了高等教育原有的面貌與任務，也改變了政府、高等教育機構與大眾之間的角色關係，進一步地影響了社會的公平與正義，使得原肩負有促進社會階級流動之教育機制的性質遭到質疑。尤其是高等教育藉由自由化、私有化、績效責任等市場邏輯之名進行改革，實際上卻可能捍衛了中上菁英階級的各種資本，導致勞動階級更加邊緣化。台灣近年來的高等教育改革，基本上也是順應著世界潮流，以市場化邏輯為改革依據。改革至今，看來是蓬勃發展，但在這樣的現象下，卻可能隱藏了一些可能導致階級複製的問題。

首先，是高等教育學歷貶值的問題。高等教育轉向大眾化，獲得了廣大勞工階級家長的青睞，對於統治階層鞏固其合法性基礎是有利的。然而，透過參與高等教育以獲取擠身中上階層的門票，其實僅是虛假的表面。因為高級學歷並未使他們流向中上階層職位，因為高等教育學歷大眾化的結果反而稀釋了其價值，獲得高等教育學歷所從事的職務在過去可能僅需要短期的職業訓練，現在卻要用四年甚至更長的受教時間來獲得，這其間所耗費之時間、精神與金錢，當然勞工階級更不利於中上階層，而在不知不覺中同意與支持了階級的複製。

其次，學費自由化不利勞工階級。在「接受教育是投資」的市場邏

輯下，為取得較高學歷以獲取較佳工作，就必須「投資」於教育。唯「投資」在此的意義變成不僅是時間、精神、努力的投入，還包含了「金錢」的投入。如此一來，當然不利於勞動階級的子弟。雖然政府也正視到這樣的問題，透過助學貸款與獎助學金制度來協助經濟狀況不優的學生，但是助學貸款使大學學歷成為負資產，有請領助學貸款的學生在畢業後即必須面臨還債的問題。比起中上階級子弟，勞動階級的子弟必須多花上幾年的時間來解決經濟上的問題。而政府雖然用獎助學金的制度直接協助學生，但勞動階級的學生往往必須切割出更多學習精神與時間來獲取金錢，亦有可能影響其學習成效。總結而言，學費自由化所導致的高學費，將使勞動階級子女一路接受完整教育的機率大幅降低，就算他們的資質不錯，但經濟問題可能迫使其提早離開學校教育系統，不然就是求學途中必須兼職打工，如此一來，其學習成效有可能因心分兩、三路，而支離破碎。

第三，學術性格傾向之中上階級享有更好的教育資源。而在市場競爭邏輯之下，各校為能獲取更大競爭優勢，學術性格較優之學生將可以提昇學校各項評鑑指標，有利於學校獲取名聲與經費，學術性格較強的學生將較受學校的歡迎。而學術性格較強的學生背景多偏向中產階級以上，因為他們比起勞動階級的子女更容易擁有更多的文化資本。如此一來，勞動階級的子弟入學的機會就被擠壓。以台灣而言，雖然目前高等教育階段已經走入普及化階段，所有高中畢業生只要想接受高等教育，基本上都可以進

入。但由於過去十年高等教育極度擴張的結果，也導致學校優劣差異甚大。基本上，國立大學是優於私立大學，私立大學又優於技術學院。國立大學近年來在市場化邏輯競爭的壓力下，基於原有的菁英傳統，更積極拉攏學術優秀學生進入，以提升學校整體學術生產力，厚實向政府爭取經費的實力。因此，學術傾向較優之學生基本上第一選擇是這些國立大學，然後再選擇私立大學，最後選擇技術學院。如此一來，弱勢與文化資本較差之勞動階級的子弟其實是沒有選擇地必須進入私立大學或技術學院的。而私立大學與技術學院的學費高於國立大學，更加重他們的負擔。且私立大學與技術學院在師資、設備各方面又不如國立大學，加上長久社會觀感，其文憑價值並不如國立大學，此間接影響其進入職場的選擇權，進一步複製了原有的階級。然而這樣的現象在

市場化的邏輯之下，都成為是合法且合理的結果。

綜上所述，市場化的改革趨向，名義上是追求卓越與效率，但實際上，在市場化的口號之下，勞動階級受教機會的被剝奪，被看做是自由競爭下的結果，而中上階級的利益受到保護則被當成是符合市場利益而被合法化與合理化。

從教育的理念而言，高等教育除了有探究知識真理的核心任務與價值以服務社會之外，還應該肩負有促進社會公平的責任。準此，「教育作為市場」的隱喻必須被加以檢視，援引市場化邏輯去處理高等教育問題亦需特別留意當心其背後隱藏的霸權宰制。



師資培育評鑑指標芻議

李雅婷

國立屏東教育大學教育學系副教授

臺灣教育評論學會會員

臺灣於 101 年又將展開師資培育評鑑，有關這個議題的研究累積已多，其中探討與建議借鑑國外師資培育品質控管機制或認證制度者有之（李奉儒，2011；楊深坑，2009；閻自安，1995），進行實徵性的評鑑指標建構探究者（吳佳芬，1998；林劭仁，2007）或評鑑現況瞭解者（何希慧，2009；張金淑，2006；張新仁、方德隆、丘愛鈴、李芊慧，2007）有之。根據「大學校院師資培育評鑑作業要點」，民國 101 年起師資培育評鑑制度規劃評鑑結果採認可制，由專業同儕進行品質判斷，分為「通過」、「有條件通過」及「未通過」三種認可結果。評鑑項目有六項：（一）目標、特色及自我改善；（二）行政組織及運作；（三）學生遴選及學習環境；（四）教師素質及專業表現；（五）課程設計及教師教學；（六）教育實習及畢業生表現。相較於之前的項目，今將地方教育輔導推廣排除，將「圖儀設備、經費、空間等資源運用」納入項目三。這個六項評鑑指標係通過多次修訂以及試評而推動，以求建置過程的嚴謹性¹，然而，筆者從接受師資培育評鑑機構的操作性層面，針對評鑑指標中要求師資培育中心需有五名專任師資一案提出淺見。

有關師資培育中心教師員額問題，就法源而言，「大學設立師資培育中心辦法」第二條規定「一、教師員額：應置五名以上與任教學科專長相符之專任教師；其員額得由學校現有員額調配運用。」根據法源，在師資培育評鑑指標中，量化性指標就屬需有「五位專任教師」員額。教育部來函說明有關師資培育之大學師資培育中心專任教師員額與校內教育相關研究所及師資培育相關學系合聘一案，來文表示，為使評鑑標準一致且明確，設有師資培育相關學系之大學，其中心員額如與校內師資系合聘，「其主聘應以中心為主聘，且該專任教師每週於中心授課時數應達 4 小時以上，以維護中心之主體性。」該規範明訂需每週於中心授課時數達 4 小時以上，在實施上有其可能推行上的困難。就其現今系所專任師資員額規定與授課實況，一個學系至少要有九名專任師資，系專業課程通常扣掉通識教育課程後，可能都還有近百學分，但是專任師資有時因為兼任行政工作或是支援院共選或通識教育課程，在所屬學系也並非每學期固定授課一定時數。

師資培育中心教育學程專業課程，以國小師資類科為例，課程橫向跨越基本知能、教育基礎課程、教育方法、教材教法，以及選修（包含各校特色），實質需要多名不同專長師資。在排課上，若嚴謹要求教師專長與授課科目的符應性，那麼師資培育中心每學期要滿足五位專任教師至少 4 學分時數，在排課上易產生困難。此外，師培中心員額與師資系「合聘」，以師培中心為主聘，造成的另一個問

¹依「101 年度大學校院師資培育評鑑規劃與實施計畫」內文所示：「…依師審會 98 年 10 月 20 日第 72 次及 100 年 1 月 27 日第 77 次委員會議決議，於 99 年度辦理新指標之試評作業，邀集師範大學、教育大學、師範/教育大學轉型之大學與一般師資培育大學等四類學校進行試評，且廣納各校代表與學者專家意見後，將新一週期本評鑑規劃與實施計畫依師資培育法規定提請師審會審議通過後實施…」。

題則是系所基本員額門檻。教育部「大學總量發展規模與資源條件標準」規定，其中，學系設立碩士班應有專任師資 9 人以上。大學校院師資培育評鑑實施計畫說明會的會議紀錄顯示，北區討論的提問七「因主從聘之關係，是否將影響系所評鑑時，系所的師資員額認定產生問題？」回應為：「系所評鑑中，教育類之系所只要該師資是在師培中心任課，評鑑時將計算該名教師為 1 個師資員額。但倘如有不足之專任師資，務必聘請足夠之兼任教師開課。」此段回應，仍未能說明與解決「主聘」與「從聘」產生的師資培育學系與師資培育中心的員額之糾結關係，可能形成實質隸屬與心理歸屬問題。

根據美國師資培育認可委員會 (NCATE) 負責之美國師資培育教育學程專業認可評鑑工作目的係為兼顧「績效責任」與「改善」(引自張新仁、方德隆、丘愛鈴、李芊慧, 2007)。綜觀臺灣師資培育機構評鑑的目的，根據「101 年度大學校院師資培育評鑑規劃與實施計畫」內的評鑑目的說明：「本評鑑以精緻化培育、促進師資培育資源之整合、適時結合教育現場的實際需求及確保師資培育優質化為出發點，期待藉由新一週期評鑑之實施，確認每一層面之功能運作皆有助於師資培育目標宗旨之達成，以實地訪評之方法，確實了解各大學校院師資培育之品質，以求未來師資培育單位能培育優質且適量師資。茲將評鑑目的分述如下：一、瞭解大學校院師資培育單位之行政運作、教師教學與學生學習之成效，以確保師資培育優質化。二、引導各校各師資類科之資源整合，提升培育單位辦學品質，獎優汰劣，並建立退輔機制。」換言之，評鑑目的意圖兼顧「師資類科資源整合」與「獎優汰劣的退輔運作」，「績效責任導向」(獎優汰劣)/「品質改善」

兩類取向，前者讓師資培育評鑑成為推動「退場機制」的運作方式(林劭仁, 2006)，後者主張宜強調品質改善目的(張新仁、方德隆、丘愛鈴、李芊慧, 2007)。

對一般大學校院而言，需要主聘五位專任教師的規定，對於師資培育品質保障相信有正向助益，以避免隸屬師資培育中心員額挪為不同所系他用。但是對於師範/教育大學而言，實質只是造成另一種資源分割或是增添行政業務上的手續。主聘單位為師資培育中心，對於師範/教育大學或設有師資培育學系之大學而言，是否新聘教師或從教育學院改聘現有教師，在實際面上，可能皆有顧慮。如果採取新聘教師，但在現今少子化的趨勢下，中小學師資需求總量下滑，師資培育中心生源不定，是否能夠滿足每位專任教師每學期四學分授課要求。如果從教育學院改聘，則涉及到聘任、聘期、升等、休假、研究、進修、全校性選舉與員額計算等權利義務議題，是否影響教師工作權。

易言之，在維護上述所謂的「中心的主體性」下，師資培育中心與師資培育相關所系從相互支援的關係下，反倒有「某某教師」是隸屬師資培育中心，而「某某教師」是隸屬所系的區分。與其切割或是鑽營於師資員額數字「喊價」，筆者思忖：是否應更積極性與宏觀性地謀劃取得師資培育中心與師培相關所系之間的共性與交融？

再者，量化指標的優點在於避免爭議，不至於造成有的師資培育中心只有三名專任師資，評鑑結果有的通過，有的卻不通過，而招致不夠客觀的批評聲浪(張金淑, 2006)。然而，既是為了客觀而需有量化指標的話，那麼，學習環境是否也應需有量化指

標? 師資培育經費預算採絕對標準或參照標準?? 例如, 指標「3-3.辦理教育學程之負責單位購置相關圖儀設備之數量與品質如何? 能否滿足師生教與學需求?」能否「滿足」或「足夠」是否偏向主觀判斷? 此等指標並未列出認定優劣的標準, 是否可能影響評鑑效度? 當然, 如此一一質問下去, 師資培育評鑑將可能淪為一場標準化的、原子思维的比較角力賽, 這樣的災難, 自是真正關心臺灣師資培育發展之人最不樂見之事。

有研究提出師資培育評鑑指標是否應有類別差異之立場? 不同學校屬性是否應有不同評鑑標準(張金淑, 2006)? 筆者循此提問: 師資培育中心的運作模式是否可能有其他模式? 師資員額的限定需有五位專任教師的規劃對於師範/教育大學或是有師資培育相關學系或學院之大學而言, 實質上並非最佳的組織規劃模式。對師資生而言, 師範/教育大學能傾全校或全院符合教育專長且適切勝任的師資之力, 提供學生與不同教師共學機會, 不啻是一種多樣化的課程經驗來源。師資培育業務是否能由教育學院統籌擘劃行政運作, 而非將修習教育學程之師資生獨立於外, 讓非師培學系師資生與師培學系學生, 共享資源, 確保學習品質的均等。換言之, 是否能提供彈性, 由各師資培育之大學提出對師資培育業務之規劃, 依體制規劃從而訂定具符合各校特色的師資培育評鑑規準, 創造更佳的師資培育機制的空間?

臺灣一股又一股的評鑑熱潮, 評鑑將高等教育限縮至「穿同一套制服」已為多人所詬病。評鑑目的如以「改善」為意圖, 透過評鑑能讓原不受重視之項目獲得資源挹助, 自是立意良善。然而, 評鑑若非奠基於如此目的,

似乎目的在「退場」, 難免讓人聯想只是為了以往錯誤師培政策而立, 「項莊舞劍、意在沛公」, 如此一來, 師資培育評鑑的立意與格局則不免略顯狹隘。

參考文獻

- 何希慧(2009)。我國師資培育評鑑對師資培育中心辦學績效影響之探討—以中等師資類科為例。中等教育, 60(3), 48-67。
- 吳佳芬(1998)。臺灣地區國民小學師資培育評鑑規準之研究。屏東師院國民
- 李奉儒(2011)。英國師資培育認證制度之探究。教育研究與發展, 7(1), 53-81。
- 林劭仁(2006)。專業學習社群運用於師資培育自我評鑑之探究。中正教育研究, 5(2), 79-111。
- 林劭仁(2007)。師資培育後設評鑑標準發展之研究。國立編譯館館刊, 35(2), 41-54。
- 張金淑(2006)。師資培育中心評鑑之分析。當代教育研究, 14(1), 25-34。
- 張新仁、方德隆、丘愛鈴、李芊慧(2007)。師資培育機構評鑑: 美國師資培育認可委員會的評鑑制度及其啟示。高雄師大學報, 22, 1-20。
- 楊深坑(2009)。德國師資培育認證制度研究。教育科學研究, 54(2), 29-57。
- 閻自安(1995)。中小學師資培育品質控管機制之探討: 以英美國家為例。關渡通識學刊, 1, 1-30。

推動原住民族學校之論述

陳枝烈

國立屏東教育大學教育系教授

臺灣教育評論學會會員

2007年9月13日聯合國通過了「原住民族權利宣言」,其中第14條規定:

「原住民族有權建立和掌管它們的教育體系和機構,用自己的語言和適應其文化的教學方法,提供教育。……各國應與原住民族共同採取有效措施,讓原住民,特別是原住兒童,包括生活在原住社區外的原住民,在可能的情況下享受用自己的語言提供的原住文化教育。」顯示原住民族建立自己的民族教育已成為世界之趨勢。

國內相關的重要法規亦同時彰顯民族教育的必要與重要,例如原住民族基本法第七條規定:「政府應依原住民族意願,本多元、平等、尊重之精神,保障原住民族教育之權利。」

而原住民族教育法對原住民族教育的規定更是詳細與明確,其中第五條:「各級政府應採積極扶助之措施,確保原住民接受各級各類教育之機會均等,並建立符合原住民族需求之教育體系。」第14條:「高級中等以下學校於原住民族學生就讀時,均應實施民族教育;」第20條:「各級各類學校相關課程及教材,應採多元文化觀點,並納入原住民族歷史文化及價值觀,以增進族群間之瞭解及尊重。」第21條:「各級政府對學前教育及國民教育階段之原住民族學生,應提供學習其族語、歷史及文化之機會。」

今年(2011)教育部與行政院原住民族委員會也會銜公佈了國內「原住民族教育政策白皮書」、「發展原住民

族教育五年中程個案計畫(100-104)」,其內容均針對「民族教育」有專節或專項之規劃,足見原住民族教育在國內也已成爲教育行政之重要業務,且均已擬定特定之計畫推動之。

根據前述執行原住民族教育不但是一種世界的趨勢,更是法治國家的一種必要表現。而從法規的內容而言,民族教育之推動也已不是如過去那般,只是在學校中推動族語、歌謠或是舞蹈、或是一些技藝的學習。今日之民族教育所涉及之層面則廣泛地涉及教育的各個要素,例如,從受教的對象包含幼兒教育、國民教育、高中教育、高等教育與部落(社區)教育;從教育制度的方面而言,已包含教育體系、師資培育、課程規劃、教材編選、教學設計;從教育的內容而言,則包含了原住民的歷史、語言、價值觀、社會組織、文學、生態智慧、醫學與科學等等知識。

設置原住民族學校所具備的意義是:促進原住民族之主體發展、厚植原住民族參與現代社會之能力、傳承與創新原住民族知識、實踐多元文化社會之理想。

民族學校的設置並不是要取代原住民族接受一般教育的機會,而是希望設立第二個教育制度,使願意接受原住民族本族文化、語言教育的學生有機會做選擇,而不再像過去那般,只能接受一般的教育制度。這種政策也象徵著國內之教育更臻成熟與民主,也表示國家真正尊重與重視原住民族主體性及民族生命的發展與延續。

因為，過去原住民的民族教育都是附屬於一般學校中，尤其是在課程上，傳統民族文化都是附加在整體的課程結構中，並非課程主體。如今能以政府的立場進行民族學校的規劃，使傳統民族文化的教育成為學校教育的主軸，確實是一項落實民族主體的教育政策。在課程方面，傳統民族文化當然是民族學校的課程主體，但是並不能只教導民族文化而已，因為將來學生畢業之後必需要能在大社會中發展，而不是自己退回原始部落中生活，而與大社會隔絕。所以，基礎的國語、英語、數學與電腦等學科也需納入課程中，尤其其教學時數遠比現行小學的教學時數多，其目的是要透過這些時數的教學，使民族學校的學生基礎能力比一般學生強。

同時，將以民族文化素材來編教科書，例如以布農族的神話、英雄人物或社會組織為課文，教導布農族學生中文的生字、新詞、語法與各種中文能力；而英語方面則更強調培養學生聽說能力。相信，在這樣的學習會顯出與一般學校不同的特色與競爭力。

除了基礎能力的課程外，當然最重要的是傳統民族文化的課程，基本上，傳統文化的課程將回歸過去部落對孩子的教育方式，不採分科教學。而是進入部落中（此時部落就是學校），隨著部落的生活節奏學習文化，讓學生參與部落中的各種儀式行為、

生產活動、人際關係，而在其中接受價值觀、倫理道德、禮儀規範的教導，學習藝術、文學、社會行為、自然智慧、音樂等等，鍛鍊體能、增進健康。而這些學習，與一般學校的其他學科學習是具相同的目標。

傳統文化教學的時間不限於星期一到星期五，而是涵蓋例假日與寒暑假的時間，所以，其教學時數就遠比前述的基礎學科多得多。值得強調的是，這些課程中，是以全族語教學的方式，讓學生真正進入族語的環境學習，相信族語的復振指日可待。

民族學校的課程包括民族文化課程與現代學校課程，所以在師資方面分為二類，一為部落中的耆老擔任民族文化課程之教師，且其員額應佔大部分，其資格應由部落傳統之機制進行認可。而現代學校課程的教師，除具現行各學科教師之資格外，另應修習原住民族文化與多元文化課程，以增進其教育專業知能。

民族學校教育必需是以一種多元、尊重的理念進行規劃，而不是一種現行制度的移植，否則將產生扞格與衝突的現象。現行之教育訓練概為一元化的思維，原住民族有其自我的知識論、世界觀、價值觀與超自然信仰，這些異於漢族文化的架構與內涵，都應融入原住民族教育體系的規劃中，使未來的原住民族教育體系確實能符合原住民族教育的需求。



設置原住民族學校的兩個動力： 民族自決權與家長選擇權

王前龍

國立台東大學教育學系副教授

臺灣教育評論學會會員

《聯合國原住民族權利宣言》與我國的《原住民族教育法》中，皆指出了原住民族有集體權利來設置並掌控民族教育體系。在教育部 94-99 年度的《原住民族教育五年中程發展計畫》中，也曾訂定成立原住民族實驗學校的績效指標，唯未見落實。在一般學校因辦學理念、課程與師資結構，推展民族教育成效有限的困境下，設立民族學校成為傳承文化的重要途徑。然而，民族學校的設立涉及「民族意願」的問題，並須以原住民的「個人意願」為基礎，亦即，家長送子女就讀民族學校與否的教育選擇權。本文將列舉所知紐西蘭、夏威夷、挪威等國家或地區的實例，對照既有民族學校或民族教育體系在人口、政治、經濟、文化上的基礎，期能進一步釐清在台灣訴求設置原住民族學校的困境與突破的關鍵。

首先，紐西蘭毛利人的人口數與台灣原住民族相當，但佔了紐國 440 萬人口的 14.6%，有助於支撐包括學前的語言巢、毛利語學校、浸淫式雙語學校與毛利大學等所構成的教育體系。其次，美國夏威夷州自我認同為原住民者約 40 餘萬人，雖然血統純正者比例甚低，但擁有自 1883 年即基於夏威夷王室成員遺囑所設置之龐大土地信託基金而創立的卡美哈美哈學校，該校招收 1948 年之前父祖輩至少有一方是夏威夷原住民的學童，目前三個校區共約有 5 千多名從學前到 12 年級的學生。另外，挪威薩米族人口約有 10 萬人，僅佔全國 500 萬人口的 2%，但基於《挪威憲法》、《薩米法案》等法律，7 個薩米行政區（其中有 2 個

是族語文化仍強勢的薩米中心區域）有相當高的自主權，可決定薩米語是作為第二語言、或第一語言，抑或做為教學媒介語。最後，馬來西亞華文教育則可提供華人作為少數群體的另一種想像。馬國人口約有 2800 萬人，馬來人（與台灣原住民族同屬南島語族）佔 50.4%，華人僅佔 23.7%，另有 7.1% 的印度人口；自 1957 年馬國獨立以來迄今政府雖不斷打壓，但教育界的董總、教總以及政界的馬華公會仍捍衛由小學至中學的華文教育體系；相對的，印尼、泰國與菲律賓的華人則缺乏此政治行動，已同化於當地社會。

相對於以上數例，可看出在台灣訴求設置原住民族學校的基礎若干弱點。一、台灣原住民族人口數雖相當於毛利人與夏威夷原住民，但僅約佔台灣人口的 2%，且 14 個族群間文化歧異性大，而毛利人與夏威夷原住民各自內部的文化一致性頗高；二、台灣缺乏像夏威夷卡美哈美哈學校所擁有歷史上曾為統一王國的政治認同與土地信託資金的經濟基礎；三、台灣原住民族人口佔全國人口比例雖近似於挪威境內的薩米人，且同樣有憲法與相關法律的制度規範，但不若薩米人在其行政區中享有較高的自主權，並能將族語作為第一語言、甚至教學媒介語的優勢條件；四、台灣原住民族缺乏如馬來西亞華人一般，堅持我族文化，利用經濟優勢，採取積極的政治行動，捍衛華文教育體系。

上述是從民族或族群的集體面向

來看民族學校的基礎，更重要的是，須從原住民或少數群體家長的個人教育選擇權來檢視之。原住民在現代國家中同時具有國民或公民的身分，其個人自由與基本人權優先受到保障，因而，原住民家長無論是否選擇讓子女就讀原住民族教育體系皆須予以尊重。在觀念上務須釐清的是，原住民族雖有權要求國家設置原住民族學校，但國家不能規定所有原住民族學生皆就讀之，因為這將形成國際人權上無法容許的「種族隔離」。前述各國的民族學校的存續主要也是基於家長自由選擇的原則。例如，毛利人的家長也可選擇全英語的學校；薩米地區的學校也有薩米語作為教學語言、第一語言或第二語言、甚或只有每週一節文化課程等多種學校同時存在；即使是馬來西亞的華校也是基於辦學品質來吸引家長，甚至也有馬來家長送學生來就讀。至於卡美哈美哈學校限制夏威夷原住民背景學生的招生政策，因違反美國《1694年公民權利法案》反對種族隔離原則而面對法律訴訟。總之，民族教育體系的設置與延續必須基於個別原住民家長的教育選擇權，其辦學理念與特色必須與一般

學校自由競爭，而家長是否願意送子女就讀民族學校則是基於對政治、經濟、文化條件的綜合考量。

基於以上與他國實例的對照，更突顯出在台灣訴求成立原住民族學校以及提高原住民家長選擇意願的困境。在如此艱難的困境中，更須訴諸於原住民族更積極的政治動員。事實上，1998年通過的《原住民族教育法》尚屬爭取身分、教育、工作等權利的「溫和的民族自決」，而2005年通過的《原住民族基本法》則規劃出結合土地權、資源權、自治權的「強烈的民族自決」的藍圖。若能據此通過「原住民族自治法」，再以原住民族的集體意志爭取公部門或民間資源，來設置民族學校，直接串連有此需求的家長，募集基本學生人數，進而以辦學績效與一般學校和其他另類學校競爭，吸引更多原住民或非原住民家長送子女來就讀。然而，弔詭的是，「原住民族自治區」的設置本身也同樣須尊重原住民個人同意與否的選擇權，方能落實自治的「集體權利」，因而，實現原住民族學校的理想還有很長遠的路要走。



從補教法草案爭議中尋找幼兒的聲音

周佩諭

馬偕醫護管理專科學校幼兒保育科助理教授

國內補習風氣向來是執行學歷掛帥的最佳佐證，早期補習的目的在於國民教育課程內容的延伸與補救教學，增加升學上榜率。但當高中以上的學校推出了多元入學方案，部分取代智識主義，改以個體專長才能為升學考核條件之一，因此才藝教育成為補教業的另一番開源的康莊大道。而在「不要讓孩子輸在起跑點」的錯誤迷思中，家長們認為孩子的未來不只是考試要考得好，更要有一兩項才藝，以能因應未來升學的考核標準。

教育部考量幼稚教育法令第三條明文規定「幼兒教育之實施，應以健康教育、生活教育及倫理教育為主，並與家庭教育密切配合，達成維護兒童身心健康、養成兒童良好習慣、充實兒童生活經驗、增進兒童倫理觀念、培養兒童合群習性等目標」，認為琳瑯滿目的才藝補習教育，危及幼兒身心發展，增加幼兒的學習壓力，壓縮快樂的童年。吳清基部長表示自93年到95年教育部皆曾修法以禁止6歲以下幼兒接受補習，且98年行政院審議「補習及進修教育法」也決議補習班不得招收未足6歲的兒童。因此，日前修正補習及進修教育法草案，新增條文第六條「補習班不得招收未足六歲之幼兒。但有助於幼兒身體律動、藝術涵養者，不在此限」。此法令雖遭家長與業者大力反對，認為政策內容干涉家長教育子女過多，甚至會造成上千上萬個現職補教工作者失業，最後此案也因缺乏空中大學設置條例與相關配套規議而遭行政院駁回。而從新聞曝光到法案駁回短短歷程中，每個聲音都被聽見了，獨缺幼兒自身的聲音，甚至沒有任何一個重要關係人關心到幼兒也有表達自己聲

音的權利。

補教法草案是說明失學民眾基本教育、繼續進修教育，及補習進修教育內涵，前兩者是針對基本教育的補救與學歷進修，而後者則以提供生活知能的教育為主旨。檢視草案內容中發現，其與補教法原法差異僅是在於因應社會變遷下補教業現況而小幅修訂，及新增第六條禁止6歲以下幼兒補習條文，其餘並無大幅度的更動或補充說明。6歲以下幼兒禁補令成為此草案的重點，但條文內容說明不足。

不論草案的反彈聲浪是來自家長或補教業者，甚或行政機關的裁決，而在補教法草案被駁回歷程中，是否容有幼兒發聲的立場？當家長認為教育部此法是在降低孩子未來的競爭力，而補教業者努力捍衛自家生存權與工作權，有誰真的考量幼兒的需要與想法？筆者曾就此草案與幼兒保育科日間部五專學生和在職專班二專學生進行課堂討論，結果發現學生立場的日間部五專生反應補習是滿足家長需求，降低親子抗爭的不愉快心裡感受，而在職專班二專生持教育現場人員兼人母角色立場，同意補習可能造成孩子的負面情緒感受，但又矛盾認定孩子缺乏周延思考，在「競爭力」的人性掙扎下，還是會讓孩子補習，但會採說理策略讓孩子瞭解補習的意義與重要性。

因此，補教法草案雖然每個「監護者」都在表達站在幼兒的立場幫他們發聲，但實質上只是在掩飾著成人對幼兒能力的不信任。若說要合乎幼兒本位，回應促進幼兒身心良好發展理念時，是否能從行政體制思考，當

各類補習進修機構的行政權是各縣市主管機關決定，無統一的規章可依循，國家對幼兒保護的主體性在哪？而條文中規範非關幼兒身體律動與藝術涵養則禁止 6 歲以下幼兒補習，對於補教市場包羅萬象的補習名目，其所定義的具體範圍為何？甚至以滿足「寓教於樂」的具體標準如何界定？最後，若當幼兒表達其對非身體律動

與藝術涵養以外的補習項目（如讀經、圍棋、電腦）有興趣時，該尊重草案條文還是幼兒？而當我們正在論草案條文的合理性與否，補教業是否該建立評鑑機制，在空間配置、師資聘用與任用、成效考評、核發證照與國家認證等面向皆能有法源依據，而不要讓補教業有著無限寬廣的灰色空間可揮灑。



跨越幼小的鴻溝～由跨階段教師互動邁出第一步

鄭青青

靜宜大學教育研究所副教授

臺灣教育評論學會會員

小學新生入學時的適應為教育實務現場所關注的經典議題之一。對小學教師們而言，這是每年所必須面對的問題；對家長與學生而言，是一生必須面對一次的重大挑戰；對幼稚園教師而言，則是送出畢業生時所必需同時交付的給幼兒的能力。於是，在幼稚園大班時，幼稚園的教師們進行了諸多的「幼小銜接」作為：作息調整、參觀小學、強化幼兒自理能力（收拾書包、學習上蹲式廁所、自行步行回家等），甚至將重點放在學習內容上的提前教導（學習注音符號與小學的數學課程等），無不希望提供學生在未來小學入學階段，獲得更好的適應結果。然而，這樣的「幼小銜接」，依然進行多年，但其成效似乎相當有限。原因何在？

檢視小學新生的課堂往往可以發現，提前學習認知課程，容易導致學生在課堂上顯得無聊，甚至導致專注力渙散的現象，因而在學習態度與常規遵守上，造成負面的效果。而我們更可以在課程的安排與學生行為解釋的層面上，見到學生必須面對由「幼稚園觀點」轉換到「小學觀點」的手足無措。前者彰顯了「提前學習取向的幼小銜接」的無效，後者則突顯小學教師對幼稚園運作理解的必要性。

上述的現象直指一個現象：幼稚園與小學間的鴻溝未被跨越。幼稚園與小學教師對於對方的運作現況未能充分理解，訊息也無法及時溝通，因

而導致各自努力，但其努力的方向不一致，成果也未能加成。而這樣的現象導因自師資培育的規劃分流、學校體系的分立，以及在職進修內容與參與形式的分化。簡而言之，幼稚園與小學的教師在培育過程中，未獲得雙方共同參與學習，與瞭解對其他教育階段內容與觀點的機會；到了工作現場後，各自孤立在所屬的教育階段別中，缺乏理解其他教育階段別工作內容的機會，也沒有訊息互通的管道；在職進修的過程中，不僅未能有共同參與研習互動的機會，即使辦理適應或銜接議題的研習上，也都各自舉辦活動，闡述單方面的觀點，未能交互討論互融。因此，幼小銜接的鴻溝，未能被有效跨越。

幼稚園與小學間的轉銜適應，實為不同教育階段間的生態適應。雙方教師對於學習、課室經營管理與親師溝通形式等議題的觀點與運作實務間存在差異。這樣的差異才是學生適應上較大的負荷。若我們可以撇開學習注音符號等較為枝微末節的作為，直接促進整體生態問題上的相互理解，進而營造出真正在兩種生態間轉銜的環境，則幼小銜接的鴻溝則可望彌平。而這樣的生態交融，唯有透過雙方教師的互動：從職前教師的學習互動、學校運作的交流以及在職進修活動的共同參與，方能共同達成目標。跨階段的教師互動，應為跨越幼小銜接鴻溝的第一步！

學生學習成效評估機制對大學教育的影響及省思

詹惠雪

國立新竹教育大學教育學系副教授

臺灣教育評論學會會員

一、前言

100 年度起我國大學校務評鑑開始以「學生學習成效」為主軸，評鑑的項目和指標和過去有很大的不同，各系所教師也正如火如荼投入，努力撰寫自我評鑑報告。筆者負責撰寫「課程架構與教學」部分，因此以下即從課程與教學角度省思此一取向對大學教育的影響，並提出若干值得再思考的問題。

二、成果導向教育強調學生學習成果的評估成果導向教育 (Outcome-Based Education, OBE)

是 90 年代初期美國教育改革的重要思潮與方案，其最大的思維改革在於從過去重視資源投入 (input)，轉向重視學生的學習成果 (outcome)，並要求教師為學生的學習成果負起全責。

而所謂成果 (outcome)，其重點並不在於學生的課業分數，而是強調學習歷程結束後學生真正擁有的能力，並以學生表現來檢核教育成果。具體而言，成果導向教育強調的是建立一個能預期學生績效成果的學習藍圖，明定具體成果與績效標準，並在學習歷程中分階段評量學習成果，以確保畢業生具備應有能力。

三、學習成果評估取向對高等教育課程與教學的影響

根據上述，此種思維對大學教育課程與教學的主要影響在於：

(一) 促使傳統上重視學科內容學習的課程發展方式，轉變為重視學生行為與能力增長的課程發展方式，各校開始以學生的能力或生涯進路為主，規劃學習地圖或課程地圖，有助於促進大學課程的實用性，並能與職場需求接軌。

(二) 重視學生學習成效評估，鼓勵教師針對教學與學習訂評估的標準或指導原則，發展課堂評估工具，以自我管控教學品質，並瞭解學生學習困難，達成有效的學習。

(三) 學校機構必須自訂一套教學及學習評估之評鑑機制，強調教學品質的保障，同時能依據學生預期成就擬定或修正學校、學院、系所等機構教育目標、課程教學目標。

四、我國大學建立學習成效評估機制的幾點思考

受成果導向教育的影響，我國大學也開始建立學習成效評估的機制，客觀檢視學生的學習結果，以證明已達成其課程目標。此種理想固然有助於大學教育品質的提升，但以筆者在教育現場的觀察，此機制要真正在大學落實，仍有幾點值得思考之處：

(一) 透過基本素養與核心能力的訂定，要能促使各系所真正有效檢視及修正課程

近年來不論是透過大學教學卓越計畫，或因應 100 年度起的校務評鑑，大學機構莫不開始在院級、系級不斷

開會討論如何訂定各院、系的教育目標、學生核心能力。但可見許多學校的作法是訂定了各院、系的核心能力後，即將現有的課程科目和訂定的核心能力作對照，並作出令人滿意的論述，強調我們規劃的課程能符合這些核心能力的要求。這裏值得關心的是：學校或系所是否已準備好要改變？核心能力的訂定是否能真正地引導系所課程的修改或調整？否則我國大學課程過去被批評以教師專長為主、課程缺乏整合、過度重疊的種種現象，仍無法獲得改善。因此，未來的評鑑不應只著重在學校是否訂定了基本素養和核心能力，而應強調學校是否能透過基本素養和核心能力的訂定，重新檢視與修正課程，如此才能有效引導大學課程設計能真正符合學生能力發展的需求。

(二) 透過專業團體訂定各專業領域應達成的能力標準，才能有效評估學生學習成果

高等教育學生學習成效，係指學生在參與某一特定的大學課程、方案、學程等經驗時，所學習的特定程度之知識、技能與態度。成果導向教育強調學生學習成果的評量必須由學生所具備或展現的能力來呈現，因此高等教育機構必須發展學生能力標準。但學生能力標準訂定時最大的問題在於各學門的專業能力，究竟應該達到怎樣的學術水準，才能符合該學門的專業要求，同時能與其他大學相比。我國在進行學生能力指標訂定時最大的問題在於缺乏專業團體所訂定各專業領域的學術基準，因此對於各學門領域所應達到的水準、或學生應有的表現，缺乏適當的評估標準。在我國大學數量激增的今日，各學系及課程的開設呈現多元、創新的景象，為維持各學門領域的專業素質和水準，如能經由學術專業社群的努力，

建立某一專業學門領域一致的學術水準，並訂定學生應達到的能力指標，如此不但有助於各學門水準的齊一，也可讓消費大眾明白各學門領域的要求，有助其作選擇。因此，如何透過專業團體的討論與對話，建立專業科目應達到的學術基準，作為學生成果表現評估的依據，也是高等教育機構應努力的方向。

(三) 大學全人教育的理念能透過能力指標檢核達成嗎？

成果導向教育強調具體呈現學習成果的清楚藍圖，並以此藍圖作為課程、教學、評量與實行的起始點強調未來取向的學習成果，主張學校教育要確保學生在完成學習歷程後，能擁有符合未來公民的知識、能力與特質，能面對未來複雜、充滿挑戰與高科技的生活，並有所成就。成果導向教育的確有助於教育卓越的追求，但我們擔心的是過度流於行為主義的能力指標，會有扭曲知識的本質、誤解學習意義的缺陷。大學教育的本質是什麼？大學教育除了能力、知識外，更應強調全人的發展，如何透過知識探究、追求真理的學術氛圍培養學生的洞識、分析與統整能力，如何透過社團、服務參與等活動，讓學生獲得尊重、關懷、社會參與等人格薰陶，都是大學全人教育重要的理想。而這些人格特質的薰陶能否透過能力指標去達成？更是值得我們進一步思考的。

五、 結語

OBE 促使我們再次思考和檢視教育的價值及教育資源的分配，並提醒我們：教育應該為學生的學習成果負責，這些固然有助於促使學校重新檢視其教育目標、策略、方案及資源分

配，致力於提高學生學習成果，成為學校追求教育卓越的一種有效途徑，但此機制要真正在大學落實，涉及到課程、教學及評量多方的改革和調整，大學教師們是否已經準備好了？如果我們未能掌握其精義，只忙於核

心能力訂定和檢核等細節，距離大學培養全人教育的理念恐怕又更遙遠了。



教學評量結果能否反應教學品質？

呂文惠

靜宜大學教育研究所副教授

臺灣教育評論學會會員

為提升國內高等教育品質，教育部自 2005 年起推動五年 500 億頂尖大學計畫，希望打造一流研究型大學。另外，為能提升國內大專院校教學品質，教育部同時推動「獎勵大學教學卓越計畫」，提供經費供大專院校改善教學品質。由於經費頗豐，此二計畫遂成國內各大學競相爭取的目標。為了符合教育部的申請標準，各校必須訂定教學評量辦法並落實評量結果的處理及回饋，而此舉也促使大學教師開始關注教學評量結果。

教師評鑑制度促使教師關注教學評量

大學教師關心自己教學評量的結果也擔心教學評量結果未能確實反應其教學品質。筆者服務的學校自 1996 年開始實施教學評量，由學生在學期末回答相關問卷評量教師教學表現。本校於 2006 年，因獲獎勵大學教學卓越計畫開始推動教師評鑑工作，並將教學評量結果列為教師評鑑項目之一。在此之前，本校教師很少討論教學評量方式及結果，而在 2006 年，本校教師評鑑公聽會上，教師們開始對由學生評量教師教學成效的方式提出質疑。之後，即使本校教學評量方式已歷經二次變革，教師們仍然對教學評量結果的信度及效度感到懷疑。筆者也應邀至其它大專院校分享個人對教學評量的相關研究結果，在這些場合中也有多位教師質疑學生是否有能力評量教學成效。從這些例子可以看出大學院校教師開始重視教學評量，但也擔心自己受到無效評量的影響。

教學評量普遍具有信度但效度有爭議

一個評量工具的好壞取決於其信度、效度、及評量結果的應用。信度是指評量的結果是否一致及穩定，效度是指評量的內容是否能符合評量的目的，而具有信度及效度的評量工具是否符合使用目的則更是重要的考量 (Anastasi & Urbina, 1997)。以教學評量為例，信度是指學生在填寫時是否認真填寫，而各題的結果是否一致，以及同樣的學生在不同時間填寫是否會有相同的結果 (穩定度)；效度則是指教學評量的內容是否能反應出一個教師教學的所有面向，而教學評量結果較良好的教師其所教授的學生是否在學業上有較好的表現。

一般而言，教學評量的信度是較無爭議的。筆者曾探究服務學校教學評量的信度。發現不論是 11-12 題的舊版或 6 題的新版，各學院題目 Chronbach's Alpha 內部一致性信度係數都在 0.90 以上，而相隔 4 週的重測信度則在 0.70 以上 (Lu & Wu, 2008)，這些結果顯示本校教學評量的內容相當一致，而學生對教師教學成效好壞所抱持的態度是相當穩定的。

教學評量較受爭議的是其效度，亦即教學評量的結果是否能真實反應出教師的教學品質？關於這個議題，部分教師關注的是學生是否依照教學評量量表中題目內容回答，亦或根據對教師整體印象作答？雖然部分學者的研究顯示學生在填寫教學評量時是依不同構面來回答 (黃義良、鄭博真, 2011)。但是，筆者以探究式因數分析探究本校各學院教學評量所隱含的因

數，結果只有一個學院的題目可分析出 2 個因素外，其它學院的題目都只能分析出一個因素。這個結果顯示本校學生在回答教學評量量表時，似乎受對教師整體印象影響較大。

另一個教師常見的疑慮是教師給分的寬鬆程度可能影響其教學評量結果。林合懋、陳昭雄、郭姍姍 (2006) 的研究指出，教師給分寬鬆程度不會影響教學評量結果。但筆者發現學生對任課教師教學滿意度與學生個人期末成績及該班平均成績皆呈顯著正相關，但僅能解釋教學評量結果個別差異的 1%~5%。而雖然各學系學生成績不及格率與該系教學評量極端低分（低於平均值 3 個標準差以下）出現率成顯著的正相關，但是不及格與及格學生間給教師教學評量的差異分數約 0.1，而本校各學院教師教學評量平均值約 4.1- 4.2 (Lu & Wu, 2008)。這個結果顯示教師評分的寬鬆程度或許會影響部分學生對教師教學滿意度評量的結果，但是影響力並不大。

善用教學評量結果才能有效提升教學品質

各校耗費人力物力實施教學評量的本意應是有效利用教學評量的結果以協助教師提升教學品質。而為了彰顯教學評量的重要性，教育部的獎勵大學教學卓越計畫成果指標中要求各校將教學評量通過標準提高至 3.5（5 點量表）並要求訂定未達通過標準教師輔導及處置辦法。在此情形下，教學評量結果對部分教師而言便成了傷害其教學品質的利刃。部分教師甚至表示為求教學評量順利過關，自己只好降低對學生的要求。如此一來，豈不違背了以教學評量提升教學品質的本意？

綜合前述，我們可以了解大學生填寫教學評量各選項時態度是很一致且穩定的，但是教學評量的結果可能受一些其它因素影響，不一定完全反應出教師的教學品質。在這個情形下，各校更應小心使用教學評量的結果，應從更多元的角度來衡量教師的教學品質，誤用教學評量不但無法提升教學品質，甚至可能傷害教學品質。教師也應調整自己的心態，利用教學評量結果來檢視學生對自己的意見，並且據以提升自己的教學，不應為了爭取更高的教學評量成績而刻意利用分數或減少作業來討好學生，而犧牲了教學品質。只有善用教學評量才能有效提升教學品質，為國家培育更優秀的高等教育人才。

參考文獻

- Anastasi, A. & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th Edition). New York: Prentice Hall.
- Lu, Wen-Hui (2009/1/4-2009/1/7). *The Contributions of the Non-teaching Quality Factors to Students' Evaluation of Teaching*. Hawaii International Conferences, Hawaii International Conference on Education. 美國，夏威夷.
- 黃義良、鄭博真 (2011) 大學通識課程學生評鑑教師教學量表驗證與影響因素考驗。臺中教育大學學報，25 (1)，139-161.
- 林合懋、陳昭雄、郭姍姍 (2006) 學院、教師評分寬鬆度及當掉學生人數比率對大學生評量教師教學成績的影響:以中部某私立科技大學為例。臺北市立教育大學學報，37(1)，149-172.

尊重多元創作的可能性 讓想像力無限揮灑

邱誌勇

靜宜大學大眾傳播學系副教授

是否還記得國片《魯賓花》中，有個滿腔抱負的美術老師因為堅持己見，被下放到鄉下地區的學校教導小朋友美術；更因獨愛男主角具有豐富想像力的畫作，不喜歡照著制式的規矩描繪國旗的資優生，而得罪地方仕紳。最終，這名美術老師在男主角生病過世之後，將其作品送到國外去比賽得獎後，證明了他強調自由揮灑的美術創作理念是正確的。

長期以來，台灣美術的扎根教育大部分都在板式化的教學法中進行，許多教師會要求學生以基本的描邊填色等框架思維進行創作。當然，對當代的美術教師而言，這並非是鐵律，只是在美術教育的傳統中，總是不脫離前人的影響。然而，在資訊快速流動，充滿著任何可能性的當下，美術教師們必須要體認的是如何以跨領域的思維來引領學生創作；並藉由創作，讓學生的想像力得以無限揮灑。更重要的是，如果連創作的工具都正處於被顛覆的階段（例如電腦成為創作必備的媒材，而非僅僅是工具），那

麼如何讓此科技界面的應用被納入美術教育的體系中，將成為一個重要的命題。

舉例而言，甫獲 2011 年新北市新人獎的新媒體藝術創作新銳黃博志，正因為當年對師範美術教育框架採取了反動的態度，才有今天的成就；他更因為對創作媒材可能性的限制窠臼產生厭惡，進而放棄了成為一名教師的機會。儘管，在他的作品中（如《紅色自畫像 2 號》）仍清晰可見的是傳統繪畫遺留下來的痕跡，只是在一種全新創作思維與媒材表現上，讓掃描器成為他創作的工具，讓身體做為繪畫主題，更讓靜態的繪畫在電腦的輔助之下動了起來，使其得以盡情發揮創作能量。

總之，以黃博志為例，試圖闡述的是，創作的可能性不應該被教育僵硬的框架侷限住。教育應首重在啟蒙，讓學生在特定的當代社會脈絡，得以發揮每個人獨特的想像力，創造多元的可能性。



莫忘「成就每一個孩子」

王金國

靜宜大學教育研究所副教授兼所長

臺灣教育評論學會副秘書長

「十二年國民基本教育」確定於103學年度實施後，我們可以看到相關的宣導、討論與會議陸續展開，畢竟這是一套全新的制度，必須讓教育相關人員與利害關係人都能瞭解。一時間，從中央到地方政府，學術單位、教學單位，教師組織或家長組織，都紛紛針對此政策進行討論與瞭解，以期因應此一重大教育變革。依據「十二年國民基本教育」的規劃，它勾勒了「提升中小學教育品質、成就每一個孩子及厚實國家競爭力」三大願景，並期待透過「七大面向及二十九個方案」達到「培育現代公民素養、引導多元適性發展、確保學生學力品質、紓緩過度升學壓力、追求社會公平正義、均衡城鄉教育發展」等六大目標。整個計畫之相關措施複雜。在這麼多的方案中，最常被教師及家長提及的問題是與學生切身相關的「入學方式」及其衍生之議題。筆者認為，在討論與規劃「免試入學」中，切莫忘了「十二年國民基本教育」所設定之目標及遠景。

2011年10月，筆者參加了一場關於「十二年國民基本教育」的研習會，

與會者多數是中學（含國中與高中）的校長或主任。在研習會結束前中，主辦單位有安排「綜合討論」的時間，筆者發現多數校長或主任提問的問題均與「入學方式」有關，包括了：免試就學區、免試入學、特色招生及國中會考…等等。基本上，這些問題都是家長急想瞭解的問題，學校的校長及主任想利用研究時間獲得明確的答案，以期能對家長說明之心是可被理解的。然而，大家似乎忘了「免試就學區、免試入學、特色招生」等設計，只是為了達成「十二年國民基本教育」目標的手段而已，我們更應關注的是現行的學校是否能让每位學生「適性揚才」，畢竟「成就每一個孩子」才是我們追求的遠景。

「十二年國民基本教育」是我國國民教育重大的制度改革，引發各界熱烈討論是可預期的，也是被期待的。筆者建議：各界在討論「十二年國民基本教育」時，除了關注「升學方式」等實務問題外，也應檢視我們「有沒有提昇中小學教育品質？」、「有沒有成就每一個孩子？」



教育研究與實務的分合

黃國鴻

嘉義大學數位學習設計與管理學系教授

臺灣教育評論學會會員

多年前，台師大的林福來教授（當時為國科會科教處長）在國科會成果發表會上分享某個故事：他向李遠哲院長說明科教處這幾年研究成果豐碩，發表在國際期刊上的論文成長迅速；沒想到李院長潑了他一盆冷水：你們（科教學者）就是太注重論文發表，國內的科學教育才會進步這麼慢。當時這個故事並未引起太多人的共鳴，但隨著計畫評比機制的改變，教育領域上學術研究與實務的隔閡逐漸擴大，讓人不禁要重新省思教育研究的價值。

不同於自然科學研究，教育研究是無法與教育現場分離的。學者從教育現場收集資料並進行研究發表；研究成果將可提供為教師或教育行政人員的參考，進行教育實務的改善。然而，這種循環卻因為學術評比的機制而有所改變。教育研究學者因為繁忙的研究或行政工作而減少與實務工作者的互動；研究者在現場主要是為了收集研究資料，許多非正式的交流或

輔導機會逐漸減少。學校教師也因進修需求的飽和而減少與教育研究者有專業上的互動。

此外，學者會將較完整的研究成果優先向國際期刊投稿，許多與本土相關或需要較長研究時間的議題都不受青睞。實務工作者卻因為語文的障礙而不願意去閱讀國際期刊，他們所閱讀的中文學術論文在質、量與議題的多元性上卻是不足的。教育研究論文的影響力除了學術評比外，在教育實務上卻日漸式微，更遑論能夠改變教育決策。

為避免研究評比機制造成教育實務與研究的分離，本人提出兩點建議：國科會應視學門屬性調整學術評比的方式，鼓勵部份學者進行有利於實務發展的研究與發表；教育部除了補助實務為主的計畫外，也應補助以提昇實務發展的學術研究計畫。



臺灣教育評論月刊第一卷第三期稿約

壹、本刊宗旨和內容

本刊為「臺灣教育評論學會」刊物，旨在評論教育政策與實務，促進教育改革。本刊採電子期刊方式，每月一日發行一期。刊物內容分成「主題評論」和「專題評論」兩部分。各期主題評論的主題由本刊訂定公告，並由主編約稿和公開徵稿；專題評論不限題目，由作者自由發揮，亦兼採約稿和徵稿方式。

貳、本期主題

本期主題為「師培政策」，重點在探討師資培育政策之相關議題。在面對少子化現象與社會脈動變遷劇烈的當下，師資培育政策所面對的衝擊與挑戰為何，未來應如何因應調整，為評論的重點。

參、評論文章長度

本刊刊登文章，文長一般在五百到二千字內之間，也歡迎較長篇的評論性文章，長文請力求在六千字之內。

肆、第二期截稿及發行日期

本刊第一卷第三期將於明年（2012）一月一日發行，截稿日為本年（2011）十二月十日。

伍、審查及文責

本刊發表的評論均安排匿名學術審查，本刊提供評論園地，對刊登文章不另致稿酬。本刊發表的評論，屬於作者自己的觀點，不代表本刊立場。

陸、投稿及其它連絡

助理編輯

盧宜芬小姐 電話(phone): 0928-917122

電子信箱(e-mail): yifenlu1105@gmail.com

臺灣教育評論月刊

2011年11月至2013年3月各期主題

第一期：新三都之教育整合-問題與展望

出版日期：2011年11月01日

第二期：學術評比

出版日期：2011年12月01日

第三期：師培政策

出版日期：2012年01月01日

第四期：教學卓越計畫

出版日期：2012年02月01日

第五期：少子化的教育政策因應

出版日期：2012年03月01日

第六期：頂尖大學計畫

出版日期：2012年04月01日

第七期：中小學教師專業發展評鑑

出版日期：2012年05月01日

第八期：大學校務評鑑

出版日期：2012年06月01日

第九期：弱勢生助學

出版日期：2012年07月01日

第十期：優質高中高職

出版日期：2012年08月01日

第十一期：大學系所評鑑

出版日期：2012年09月01日

第十二期：中小學校長遴選

出版日期：2012年10月01日

第十三期：師資培育評鑑

出版日期：2012年11月01日

第十四期：國中小併校

出版日期：2012年12月01日

第十五期：陸生與國際生

出版日期：2013年01月01日

第十六期：生活教育與服務學習

出版日期：2013年02月01日

第十八期：研究所教育之量與質

出版日期：2013年03月01日

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書

文稿題目：_____（以下簡稱「本文稿」）

壹、立同意書人（以下簡稱「立書人」）謹此同意免費授權臺灣教育評論學會，將立書人投稿於臺灣教育評論學會之文稿做下述利用：

- 一、將立書人之文稿摘要或全文，公開展示、重複刊載於臺灣教育評論學會之網頁。
- 二、如立書人文稿接受刊載，同意以紙本或是數位方式出版。
- 三、進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽等資料庫銷售或提供服務之行爲。
- 四、爲符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。

貳、立書人保證本文稿爲其所自行創作，有權爲本同意書之各項授權，且授權著作未侵害任何第三人之智慧財產權。若有任何第三人對立書人之作品或相關說明文件主張侵害其權利，立書人願擔負所有賠償及法律責任。本同意書爲非專屬授權，立書人簽約對授權著作仍擁有著作權。

此致 臺灣教育評論學會

立同意書人(主要作者)姓名：

所屬機構：

職 稱：

身份證字號：

電話號碼（公/私/手機）：（ ） / （ ） /

電子郵件信箱：

戶籍地址：□□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰
路(街) 段 巷 弄 號 樓

基於上述主要作者的簽署，他/她代表其他共同作者（如有）謹此聲明：

壹、擁有代表其他共同作者的權利簽署本授權同意書。

貳、本文稿的作者（或作者們）及專利權持有者。

參、保證文稿不會導致臺灣教育評論學會牽涉或承受任何因違反版權或專利權的法律訴訟、追討或索償。

中 華 民 國 年 月 日

臺灣教育評論月刊投稿資料表

投稿日期	民 國 年 月 日			
投稿期數 及名稱	民 國 年 月 ， 第 期 該期主題名稱：			
投稿類別	<input type="checkbox"/> 主題評論 <input type="checkbox"/> 自由評論			
字數				
文稿名稱				
作 者 資 料				
第 一 作 者	姓名			
	服務單位及職稱			
	作者簡介			
	聯絡資訊	TEL :		
	FAX :			
	E-mail :			
	Address :			
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	縣(市)	鄉(鎮市區)	村(里) 鄰
		路(街)	段 巷 弄	號 樓
第 二 作 者	姓名			
	服務單位及職稱			
	作者簡介			
	聯絡資訊	TEL :		
	FAX :			
	E-mail :			
	Address :			
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	縣(市)	鄉(鎮市區)	村(里) 鄰
		路(街)	段 巷 弄	號 樓

【臺灣教育評論學會】會員入會說明

本會經內政部中華民國九十九年十月二日台內社字第 1000008763 號函准予立案，茲公開徵求會員。

壹、臺評學會宗旨

本會依法成立、非以營利為目的的社會團體，以從事教育政策與實務之評析、研究與建言，提升本領域之學術地位為宗旨。本會任務如下：

- 一、從事教育政策與實務評論之學術研究。
- 二、辦理教育政策與實務評論之座談及研討。
- 三、發表教育政策與實務評論，提供改革之建言。
- 四、建立教育政策與實務評論之對話平台。

貳、臺評學會入會資格

- 一、個人會員：凡贊同本會宗旨、年滿二十歲、填具入會申請書，並繳交會費後，經理事會通過後為個人會員。
- 二、贊助會員：長期贊助本會工作之個人。

參、會費繳交標準：

- 一、入會費：個人會員新台幣壹仟元。第一年僅須繳入會費，免常年會費。
- 二、常年會費：個人會員新台幣壹仟元。個人會員一次達壹萬元以上者，得永久保有本會會員資格。

肆、入會及繳交會費方式

- 一、入會申請：請填寫入會申請書，入會申請書可至本會網站下載 (<http://www.ater.org.tw/>)
 1. 郵寄：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)【臺灣教育評論學會】
 2. 傳真：(04)2633-6101
 3. 電郵：yifenlu1105@gmail.com 盧小姐(主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。
- 二、會費繳交方式：
 1. 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 409 室盧宜芬小姐代收，聯絡電話：0928-917122
 2. 匯款：局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑
 3. 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472 0039225

伍、臺評學會連繫資訊

電郵：yifenlu1105@gmail.com 電話：(04)26333588
會址：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)。**【臺灣教育評論學會】**
傳真：(04)2633-6101

【臺灣教育評論學會】會員入會申請書

申請類別	<input type="checkbox"/> 常年會員 <input type="checkbox"/> 永久會員（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格。）		
姓名		出生年月日	西元 年 月 日
性別		身分證字號	
學歷		畢業學校系所	
現職			
經歷			
學術專長			
戶籍地址	□□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓		
通訊地址	□□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓		
電話	公：	手機	
	宅：	E-mail	
入會管道 (可複選)	<input type="checkbox"/> 師長推薦與介紹：推薦人 <input type="checkbox"/> 參加本學會活動(如：本學會年會、論壇) <input type="checkbox"/> 其他：_____		
繳交金額			
<input type="checkbox"/> 常年會費：1,000 元 x _____ 年= _____ 元 <input type="checkbox"/> 永久會費：_____ 元（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格。） （自民國 _____ 年 _____ 月至民國 _____ 年 _____ 月止，共 _____ 年）			
繳費方式			
<input type="checkbox"/> 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 409 室盧宜芬小姐代收，聯絡電話：0928-917122 <input type="checkbox"/> 匯款：局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑 <input type="checkbox"/> 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472 0039225			
收 據			
收據抬頭*：_____ 統一編號：_____ (*若不需繕寫收據抬頭，此處請填入：「免填」)			
會籍登錄 (此欄由本會填寫)	會籍別	起訖時間	會員證號碼
	<input type="checkbox"/> 常年會員 <input type="checkbox"/> 永久會員	自 _____ 年 _____ 月 至 _____ 年 _____ 月	
申請人：_____ (簽章) _____ 中華民國 _____ 年 _____ 月 _____ 日			
填寫本表後，請採以下任一方式繳回本會，謝謝您！ (1) 郵寄：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)。 【臺灣教育評論學會】 (2) 傳真：(04)2633-6101 (3) 電郵：yifenlu1105@gmail.com 盧小姐 (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。 表格修訂 2011/11/08			

教育，國之根本

評論，止於至善



Taiwan Educational Review

ISSN 2225-7209



977222572000