

臺灣教育

評論月刊

2012年6月1日 第1卷第8期

本期主題

大學校務評鑑



臺灣教育評論月刊

第一卷 第八期
2012 年 6 月 1 日出刊

Taiwan Educational Review Monthly

2011 年 11 月 1 日創刊

發行人

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

總編輯

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

副總編輯

鄭青青（靜宜大學教育研究所副教授）

2011-2012 年度編輯顧問（依姓氏筆劃排序）

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（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系副教授兼系主任）

王金國（靜宜大學教育研究所副教授兼所長；師資培育中心主任）

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教務長）

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（國立臺灣師範大學課程與教學研究所教授）

張芬芬（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授）

陳麗華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系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（靜宜大學教育研究所講座教授）

葉興華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授兼圖書館館長）

鄭青青（靜宜大學教育研究所副教授）

輪值主編

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）

葉興華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授兼圖書館館長）

執行編輯

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

劉宛萃（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

電話：04-26333588 FAX：04-26336101

聯絡人：盧宜芬

E-mail：ateroffice@gmail.com

出版地

臺中市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 1 No. 8, Jun 1, 2012

Since November 1, 2011

Publisher

Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)

Editor-in-Chief

Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)

Deputy Editor

Cheng, Ching-Ching (Associate 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 (Dean & 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 (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 (Provost & 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-Juing (Professor, National Taipei University of Education)
Yeh, Shing-Hua (Professor, Taipei Municipal University of Education)
Yu, Chia-Cheng (Professor, Tamkang University)

Editors

Yu, Chia-Cheng (Professor, Tamkang University)
Yeh, Shing-Hua (Professor, Taipei Municipal University of Education)

Managing Editors

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

Text Editor

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

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review
No. 200 Chung Chi Rd., Taichung 43301, Taiwan
Tel : +886-4-26333588 FAX : 04-26336101

Art Editor

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

Cover Designer

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

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

Publication

Taichung, Taiwan

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

主編序

面對全球化競爭的強大壓力，如何提升國家競爭力，是各國政府極為重視的課題。大學是國家培養高級人才的重要機構，大學的教育品質攸關所培育人力的素質，因此透過各種評鑑，或者類似評鑑的競爭型計畫，讓各大學追求卓越，遂成為我國近年高等教育政策中最主要的一環。而「評鑑」領域的發展已有百餘年的歷史，隨著時空的轉換，評鑑的意義與功能雖不斷的調整，但可以確定的是，評鑑的功能除了自為目的之外，如何協助受評者展現優點改善缺失，則是評鑑最終之理想。

100 年度的大學校務評鑑，甫由教育部委託財團法人高等教育評鑑中心執行完畢，此雖非第一次進行大學校務評鑑，但不論是從評鑑的目的、項目、人員、程序，評鑑報告內容到評鑑結果的公佈與利用，甚至於受評學校的準備等，都引發了許多的討論。

依據我國大學法第一條規定：「大學以研究學術，培養人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨。」職此，大學功能在定位上是相當多元，如何透過一套具有公信力的評鑑作法，引導大學發展以達到這樣的目的確實不容易。再從西方大學的發展觀之，大學之所以能夠發揮前述的功能，就在於享有學術自由之保障，讓愛智之人能夠在無所束縛之下，為人類文明激盪出智慧的火花，此即為大學設立的理想，但如要以一套統一做法評鑑各校，其適切性實令人質疑。

100 年度的大學校務評鑑已辦理完畢，主辦和執行單位針對許多質疑的聲浪，雖然也提出了一些說明，但其在各大學校務上所引發的一些奇特現象，與負面影響也確實存在，值得主辦與執行單位注意。

本刊本期特以「大學校務評鑑」為主題，期盼藉由多方的討論，為大學校務評鑑理想方式開啓對話之門，建構一個確實能促進大學發展，提升國家競爭力與人類文明之評鑑。最後，感謝本期撰稿的所有作者，及編務人員的辛勞，更希望更多關心此議題的朋友加入討論！

游家政
第一卷第八期輪值主編
臺灣教育評論學會會員
淡江大學課程與教學研究所教授

葉興華
第一卷第八期輪值主編
臺灣教育評論學會會員
臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授

本期主題：大學校務評鑑

主題評論

- 劉源俊 說高等教育評鑑 / 1
- 周祝瑛 在大學法第五條約束下的大學評鑑，誰獲益？ / 7
- 白亦方 大學校務評鑑的「當為」與「未為」 / 11
- 徐超聖 自主選擇與大學校務評鑑 / 12
- 翁福元 臺灣當前大學評鑑之困與惑 / 16
- 蔡進雄 從教育評鑑論大學系所同形化 / 19
- 林劭仁 析論評鑑委員評鑑之專業素養 / 21
- 楊 瑩 100 年度大學校務評鑑之檢視 / 24
- 侯永琪 國際化與高等教育品質保證機構之品質保證機制建立 / 28

自由評論

- 許育健 「數位教材融入於教學」，抑或是「教學融化於數位教材」？～電子教科書設計與使用之省思 / 30
- 劉光夏 開啟藝術教學的無限可能：觸控螢幕藝術（iPad Art） / 33
- 陳莞茹 看不見的存在----檢視學校中對新移民子女的偏見 / 35
- 柯雅齡 國內融合教育支援服務運作之評析 / 38
- 蔡宜恬 改變的力量：扎根品德教育 / 42
- 鄭惠珮

交流與回應

- 蔡宜恬 回應偏鄉教育的師資課題 / 44

本刊資訊

- 臺灣教育評論月刊稿約 / 46
- 臺灣教育評論月刊第一卷第九期評論主題背景及撰稿重點說明 / 47
- 臺灣教育評論月刊第一卷第十期評論主題背景及撰稿重點說明 / 48
- 臺灣教育評論月刊 2011 年 11 月至 2012 年 3 月各期主題 / 49
- 文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 50

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 51

入會說明 / 52

入會申請書 / 53

說高等教育評鑑

劉源俊
東吳大學教授

一、《大學法》與高等教育評鑑

充分的自治與適當的監理是保證大學健全運作的兩個基本要件。政府於民國八十三年元月公布新《大學法》，接著於八十三年八月訂定新的〈大學法施行細則〉，並廢止〈大學規程〉，是一個重要的里程碑。然而，近年從實際上的運作看，教育部的監理權在擴大，而大學自治的程度逐漸降低。一方面固是由於大學教授們爭取「大學自治」的聲音變弱，另方面則是由於九十四年新通過《大學法》的修訂。

前述八十三年新《大學法》公布後，教育當局在不得已的情況下失去一些權力，於是亟思收回。九十年代初期，教育部新組《大學法》修訂小組將它重做大幅度修訂，積極將原本在做而無法源基礎的或原來在施行細則裡「偷渡」的諸多措施納入法條。於是立法院九十四年通過的《大學法》，內容從三十二條 3,312 字增為四十二條 5,392 字之多。在此一新《大學法》的條文裡，立法院慷慨賦予教育部幾樣「法寶」，可以用來「依法」使大學就範，其中之一就是有關評鑑的規定。

八十三年版《大學法》裡首次提到「評鑑」——第五條規定：「各大學之發展方向及重點，由各校依國家需要及學校特色自行規劃，報經教育部核備後實施，並由教育部評鑑之。」

評鑑的內容只是「大學之發展方向及重點」。然而在九十四年版的《大學法》第五條，擴充規定為：「大學應定期對教學、研究、服務、輔導、校務行政及學生參與等事項，進行自我評鑑；其評鑑規定，由各大學定之。教育部為促進各大學之發展，應組成評鑑委員會或委託學術團體或專業評鑑機構，定期辦理大學評鑑，並公告其結果，作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考；其評鑑辦法，由教育部定之。」

既有該條後半段授權教育部定期辦理大學評鑑的法源，教育部乃迫不急待於民國九十四年底成立「財團法人高等教育評鑑中心」，規劃進行新一波的「系所評鑑」與「校務評鑑」兩種評鑑。前者於民國八十五年開始，後者於民國一百年進行。

從「高等教育評鑑中心」已完成的「系所評鑑」觀察，則見問題叢生。前引法定文字「公告其結果，作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考。」成了立法院授予教育部馴服大學的「尚方寶劍」。於是，即使如國立臺灣大學，在評鑑過程中都有拉紅布條，學生列隊歡迎「評鑑大員」的現象。¹如此這般，可能期望將來臺灣還會有懷抱理想、立旨恢弘的大學校園嗎？

其實法上規定大學必須先做「自我評鑑」，然後再由教育部做「委託評

鑑」。這兩種評鑑應該理解為屬於不同性質：從「大學自治」的精神言，自我評鑑才是重要的，教育部的委託評鑑應屬「評評鑑」(meta-evaluation)²——監督大學是否落實自我評鑑。各大學與學系之性質不同，自我評鑑的形式顯然不可齊一。然而各方對此認識不清，受教育部主導委託的高等教育評鑑中心乃設計同一套標準作業程序(SOP，包括指標與方式)授予各校；各校為企求通過，總在其自我評鑑中依照辦理，先行模擬。

這麼一來，等於各校在五年期間內，重覆做了兩次相同的事，勞民又傷財！另方面，由於君子「有所不為」，大學又多，於是這一舉措間接引拔出好些愛好此道的評鑑委員；他們置研究、教學於不顧，絡繹於途到各地去「耀武揚威」，並引以自豪。各校長與學系主任，誰敢怠慢？於是把應付各類評鑑當成了首要行政工作，以致焚膏繼晷，折損連連。至於成效？天曉得！但聞怨聲載道。

二、高等教育評鑑中心的人事

高等教育評鑑中心第一屆(94.9.1-97.8.31)的董事15人：董事長是劉維琪，董事包括教育部代表兩人，大學校長代表六人，學者專家三人，加上產業界代表三人；³吳清山擔任執行長。第二屆(97.9.1-100.8.31)董事15人，董事長由劉維琪連任，董事會結構與第一屆同；⁴執行長先是陳振遠，後由江彰吉接任。

第三屆董事會自100年9月1日開始，董事增為19人。董事長改由鄭

瑞城擔任，董事中包括教育部代表兩人，大學校長代表六人，學者專家七人，產業界代表三人。⁵

歷屆董事名單值得注意者有三點：

- (一) 除第一屆陳德華外，教育部代表兩人皆由高教司與技職司司長或副司長充任。高教司與技職司屬業務主管單位，其主管或副主管兼任評鑑中心董事，明顯戕害該中心的超然形象。
- (二) 由六位非屬評鑑領域學者專家的大學校長擔任董事，明顯違反利益迴避原則。這幾位代表由三個大學校長組成的利益團體——國立大學校院協會、私立大學校院協進會、私立技專校院協進會推舉產生，更是荒唐！
- (三) 董事會換屆時，董事們幾近全部換班。還有，第二屆董事中有六位只擔任一個月就辭卸，並未遞補。⁶

財團法人的運作最重要的就是需要一個穩定的董事會，來決定大政方針。高等教育評鑑機構眾所矚目，更應該維持超然獨立的人事。以上這些現象，實是令人痛心，相信是舉世罕見，也是立法院諸公始料未及的吧！這樣的財團法人有資格主宰臺灣高等教育評鑑大事嗎？

我們就事論事，高教評鑑中心有這樣的董事會，無可避免地會造成兩樣後果：一、教育部將它當成「工具」。二、其執行部門濫權。

才不過六年期間，中心的執行長也已三換其人，顯然其擔任者並沒有使命感，不過把這一職務當成跳板。不論執行長是否適任，高層更替頻繁的情況下，評鑑的大權不免落在有關業務處的處長身上。然而我們發現，現今評鑑業務處處長同時擔任某大學的中小學校長培育及專業發展中心主任，研究發展處處長同時擔任某大學教師發展與教學資源中心主任。值得議論的是：一、他們的專長原非屬高等教育評鑑，又缺乏高教行政資歷，是否適任？二、他們是否心有旁騖？

要負責如此重要的工作，高教中心的執行長理應曾擔任過綜合大學的校長，有關處長則至少應曾有綜合大學教務長的經歷！

三、不當的評鑑斲喪學術也有違憲之虞

學術研究的動力源自探索與發現的熱情；人才培育的動力則來自傳道解惑的熱情。政府與社會的責任是，提倡並呵護這些發自內心的心靈動力。《大學法》的第一條文字的後半「大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權。」正是在提倡與呵護這些熱情。《大學法》的其他條文應該都是基於此一宗旨而訂定的；任何法條若不能提倡與呵護，甚至壓抑與斲喪這一心靈動力，亟應修改之。任何措施若牴觸這一條文，都應受到糾正！

目前觀察到的現象，正是前述探索發現、傳道解惑的熱情受到斲喪。

世新大學賴鼎銘校長指出：「一大堆指標鋪天蓋地而來，最後犧牲的就是高教體系的特色發展」「找一批委員開會，擬定一堆不切實際、讓大專失去特色的指標，難道不是最該解決的民怨？」⁷

為什麼會這樣呢？評鑑不是要促進大學的研究學術，培育人才，提升文化，服務社會嗎？怎麼反而變成傷害？指標的正面用途是來自我砥礪，自我提升；但一旦流為互相比較的依據時，流弊就將叢生。教育部以評鑑作為經費補助之參考，訂定一批指標來衡量大學，但又有誰來審查這些指標是否貼切呢？

東吳大學的陳昌祈教授寫〈指標的迷思〉⁸，語重心長（摘錄）：

如果有不得已的理由一定要訂定指標，就必須非常小心與戒慎恐懼的。……如果訂定「想像、虛假」的指標則將是場大災難……。就像以盲導盲，結果或許就像旅行鼠的集體自殺般，是非常嚴重的。……

每個學校在發展的不同階段，有不同的緩急輕重，在有限的資源下如何運用最為恰當應該是當事者最清楚，難道應該讓一些空降指標來干擾嗎？錯誤的指標最大的罪惡是誘發造假，再次就是將寶貴的資源拿去做無意義的事，而該做的事卻因而荒廢了！用指標來引導發展……，最經典的是美國恩隆公司（Enron Corporation）、雷曼兄弟公司（Lehman Brothers）的案例。……

教育部何卓飛司長回應前述賴校長的投書，指稱：設立指標是「為使計畫審查具客觀性、周延性及嚴謹性，特邀集專家學者及學校代表共同研擬具代表性之質量化審查指標」、「目前計畫指標是以學校辦學績效（包括教學、研究、行政運作面項及配合教育部重要政策績效等項）指標為主，……」⁹

何司長文中提到「配合教育部重要政策績效」這句話，特別值得注意，這是教育部藉行政作威的一項鐵證：大學辦學績效中是要「配合教育部重要政策績效」的！配合者多補助——不是得道者多助！連私立大學也需配合教育部政策！？

受不了學術界的敗壞風氣而申請提前退休的清華大學動力機械學系彭明輝教授寫道：「國科會與教育部通過經費撥付的過程來企圖強力引導各大學的發展目標與研究活動，應該已經構成對學術自由之侵犯，而有違憲之嫌。」¹⁰

怎麼說呢？《中華民國憲法》第一百六十二條：「全國公私立之教育文化機關，依法律受國家之監督。」其中要點在於監督必須依法律行政。《大學法》裡顯然並沒有提到「指標」，因此是否訂定「指標」，或訂定何種指標，乃屬大學自治事項。指標並非無用，但前提是只供自己參考，不拿來做他人的規範工具！但我們的教育部卻明示默許高等教育評鑑中心的「評鑑專家」設計各種指標，透過舉辦的「評鑑實務系列講座」、「評鑑作業說

明會」、「高等教育評鑑論壇」等等推行到各大學；各大學於是競相仿效，不敢不依從。這裡也反映出學界的鄉愿與無奈。

筆者在研討會論文裡寫道：「教育本是良心事業。但可怕的是：我們的教育環境正在被一群所謂「教育行政專家」改變。他們設計表格，搞「學生能力指標」、「課程地圖」、「職涯進路圖」、「學習歷程檔案」——拿來做評鑑，作經費補助的依據！於是乎，大家開始作假——自小學到大學。強將定義不明的東西作關連，把不可量化的東西量化，不可相加的數量相加，這是假科學！以前我們各級學校的教學好，並無指標這些東西。當學校變為指標的奴隸時，教師教學的熱誠將不再！」¹¹

還要弄清楚一點：別的国家或是沒有《大學法》相關的法律（例如美國）；或是若有，他們的大學評鑑相關規定卻並沒有訂在法律裡。

四、具體建議

中小學式的評鑑不可能形塑優良的大學。筆者在100年5月26日立法院教育及文化委員會舉辦的「高等教育評鑑制度」公聽會上發表〈請正視拙劣評鑑對臺灣高教的影響〉¹²，期望立法院莫作戕害臺灣高等教育的幫凶。建議立法院應：

重新研訂一部先進的〈大學法〉——應該是一部「大學綱領法」，而非「大學管理法」，藉釐清教育部及

大學董事會（理事會）的監理角色與大學自治的分寸，並充分賦予大學自治權。

評鑑不應該訂在法律裡。若一定要訂，現行〈大學法〉第五條文字「教育部為促進各大學之發展，應組成評鑑委員會或委託學術團體或專業評鑑機構，定期辦理大學評鑑，並公告其結果，作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考；其評鑑辦法，由教育部定之。」必須改為「教育部為促進各大學之發展，得組成評鑑委員會或委託學術團體或專業評鑑機構，評鑑各大學之自我評鑑。」

再退一萬步想：若教育當局一定不能忘情於作威作福之得意，請將評鑑限制於公立大學，而放私立大學一條生路！

說得清楚些：大學依特色作自我評鑑後，教育部層次只能作「評評鑑」——對學校的自我評鑑是否落實提供建議；檢視學校的發展方向並提供建議；協助學校了解外在環境，解決困難；協助學校了解自己——所提供的是「沃土」，是「堅基」，或是什麼樣的教育學術環境。

在做「評評鑑」時，教育當局還必須注意到：一、並重大學法第一條揭櫫的培育人才、研究學術、提升文化、服務社會四項宗旨。二、公立大學與私立大學的使命與本質不同；普通大學與技術大學不能混為一談。三、評評鑑的結果不可與經費補助掛勾。

關心高等教育發展的識士們，任重而道遠。其共勉乎！

¹ 《知識通訊評論》月刊七十七期社論〈大學評鑑，如犬逐尾〉：「……其結果，大學評鑑造成對教學與研究的嚴重干擾，對學術人格的斷傷，這些問題均得以免於檢視。……這些作態確實占據接受評鑑單位許多準備時間，因為他們除了挑選俊男美女一路護送評鑑委員往返，張燈結綵者有之，歡迎光臨者有之，不僅師道潰散，就連年輕學子也在這種評鑑文化的示範下，學會如何為莫名其妙的事卑躬屈膝。」，98年3月。作者為臺大教授。

² 或稱「上位評鑑」，指評鑑各校是否落實「自我評鑑」。教育行政界將之譯成「後設評鑑」，實不知所云。

³ 陳德華/、張國保/、高強/陳文村、鄭瑞城/、劉兆玄、牟宗燦、楊敦和、李文瑞、鄭天佐、黃榮村、石守謙、李成家、黃崇仁、黃茂雄。

⁴ 何卓飛、陳明印/林騰蛟、許勝雄/、黃博治/、王文淵/、陳舜田/、郭為藩/、漢寶德/、李天任/、曾憲政/吳志揚、黎建球、陳振貴、黃榮村、劉兆漢。但其中許勝雄、黃博治、王文淵、陳舜田、郭為藩、漢寶德六人只任一個月後辭去，並未補足名額。

⁵ 楊玉惠、李彥儀、李嗣涔、吳思華、程海東、賴鼎銘、谷家恒、朱元祥、黃碧端、黃秀霜、鍾聿琳、簡茂發、蘇慧貞、鄭光甫、戴曉霞、卓永財、陳興時、李成家。

⁶ 見高等教育評鑑中心網站 <http://www.heeact.edu.tw/ct.asp?xItem=13438&ctNode=396&mp=2>。

⁷ 賴鼎銘，〈指標鋪天蓋地 高教失特色〉，《聯合報·民意論壇》，98年11月30日。

⁸ 私人通信。

⁹ 何卓飛，〈高教指標 教部：以學校績效為主〉《聯合報·民意論壇》，98年12月1日。

¹⁰ 彭明輝，〈學術自由的本意與淪喪〉，100年4月2日，彭明輝部落格
http://mhperng.blogspot.com/2011/04/blog-post_8404.html。

¹¹ 劉源俊，〈反思大學自治與監理在臺灣的實踐〉，《世新大學55週年學術專書——高等教育理想與目標反思研討會論文集》，2012.1（世新大學）。該研討會於99年6月11日召開。

¹² 見立法院公報第一〇〇卷第四十八期，頁374-377，400，424-428。關於那場公聽會的報導，見〈如有是聞——立法院的那一場公聽會〉，《知識通訊評論》100.06。



在大學法第五條約束下的大學評鑑，誰獲益？

周祝瑛

國立政治大學教育系教授

一、前言

國內的大學評鑑以往都委外進行，到 2006 年 7 月才開始由財團法人高教評鑑中心負責，以系所為主。此次評鑑由各系所先進行自評，然後各自訂定發展目標，再由評鑑中心依照系所自訂的目標，進行實地訪談。至於評鑑項目從目標、特色與自我改善、課程、教學、學生學習、教師研究及畢業生表現等五項。

大學評鑑的目的是要確保高等教育學界的品質與成長，也是目前國內外最普遍用以衡量大學績效的方式。國內迄今已實施之計劃有「大學校務評鑑規劃與實施計畫」、「大學通識教育評鑑先導計畫」等，而此刻正實施的為 100 年執行之「大學校務評鑑計畫」中，結合以建構學生核心能力之學生學習成效評估機制，亦在整體學校層級中，明訂有關通識教育之目標與核心能力、課程設計與教學及學生學習成效評估機制為評鑑重點之一。此外，為延續通識教育的相關評鑑，本次系所評鑑也將同步至各校進行「通識教育評鑑」，以評估各校推動通識教育的成效（高教評鑑中心，2012）。

誠然大學評鑑實施以來，無論是校務或系所評鑑等，都促進各系所、師生重新檢視各自之學習與教學目標、課程與環境等，但也為許多學校與人員帶來龐大的精神與物質上的壓

力。如過程中不但涉及到數十萬人次大學人員夜以繼日的工作投入，耗費成千上萬噸的影印書面資料、統計數據與電腦建檔，甚至必須填答許多不適合數據化與公開化的學術機密與隱私資料等。尤其若干評鑑不佳的系所也可能因此賠上社會聲望，甚至面對政府補助款被刪減或招生凍結的命運。只是在耗費如此龐大人力與物力的大學評鑑之後，被評的大學與系所有無因此而真正改善？大學的教學品質與學生的受教權有無獲得提升？

換言之，在這套大學評鑑機制下，到底是誰獲益？誠如一位剛剛完成大學評鑑的主管感嘆：當大學為了一次又一次的評鑑而通宵達旦、準備資料，教師們為了系所評鑑成績因而拼國科會研究案業績、投 SSCI 期刊文章、花錢找廠商進行產學合作、甚至遠赴重洋負笈海外（包括大陸）修博士學位等。這樣下來，還剩下多少力氣可以分給學生進行教學與輔導？還有多少人可以仍然保有精神，進行縝密的思考與研究工作？多少學術主管與大學校長可以擺脫大學評鑑所帶來市場化、數量化與階層化的命運（周祝瑛，2009）？

二、值得斟酌的大學法第五條

在眾多大學評鑑下最為人所詬病的問題之一為大學評鑑指標化的問題，而此問題來自大學法第五條。該條文規定大學應自訂評鑑，但卻同時

保留教育部「定期辦理大學評鑑，並公告其結果，作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考」，加上「其評鑑辦法，由教育部定之」，賦予教育部合法評鑑權力，干預大學辦學。各大學為了獲得教育部的補助經費，必須滿足上級單位複雜瑣碎的評鑑機制與指標；至於接受補助的學校，必須聽任教育部等的指揮。大學法第一條雖規定「大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權」，但目前臺灣的大學卻受限於經費上的不自主，在大學評鑑指標化下，大學自治徒託空言。

三、大學評鑑的困境

大學評鑑除了品質的檢核，更是現今世界各大學透過排名來提升校譽以及競爭力的管道之一。因此，即使某些國家政府未硬性規定接受評鑑，評鑑也已然成為一種趨勢與必然。現行的體制底下，幾乎所有大學院校都必須接受評鑑的考驗。各國的評鑑機制都以不同的評定標準來衡量學校績效，而美國、日本以及德國等國，都有單一以上的評鑑機構的設置，讓大學在雙重甚至多重評鑑機制底下，自行選擇受審的單位。其中，大學校院績效統計著重於大學校院之績效產出，採質量並重、擇優排名的方式分項公佈，目的在肯定績效卓著的優質大學；而分項排名、擇優公佈的作法，更可避免用一把尺衡量所有大學，促使各校發展各自的競爭優勢，進而有助於大學自行分類。

由於大學評鑑是一個長期性的工作，因此施行評鑑的功能與效果，是

否能夠真正的提升大學水準、確實檢視大學辦學與教學的效能等，就難以短期的評價評斷。以下謹就常見的大學評鑑問題列舉如下：

- (一) 目前國內外在大學評鑑的機構眾多，標準難斷定，在選擇評鑑機構的同時，也會優先考慮較利於本身的機構。如：日本大部分的國立大學都會選擇政府所設立的「大學評價・學位授與機構」受評，而私立大學如慶應、早稻田則多屬意「大學基準協會」。至於新設大學，多半申請「日本高等教育評價機構」的評鑑（吳清山，2011）。
- (二) 評鑑委員素質良莠不齊，其素質很難掌握。尤其國內在人才資源有限與人情壓力下，其客觀性與專業性常備受質疑。
- (三) 評鑑結果對學校聲譽、經費等影響甚大，沒有學校敢掉以輕心，評鑑工作頻繁，影響校務正常運作。許多重疊性極高的性別平等教育訪視、體育評鑑、環安訪視等，對學校造成繁複壓力，影響辦學效率。
- (四) 大學評鑑最重要的目的在於協助大學改善教育品質，但不乏在評鑑當年度為了應付評鑑，而添購器材、增聘教授，但通過後資遣師資等形式，讓大學評鑑徒具虛名（楊瑩、楊國賜、黃家凱，2010）。

四、大學評鑑的未竟之功

首先在公平議題上，由於各大學院校在資源的分配上不均等以及大學院校成立的時間多寡等，都會影響評鑑時所提交的內容，導致的評鑑分數因為自身條件不足而偏低。此點似乎可以透過評鑑標準的調整，將大學院校的背景以及資源差異，納入評鑑考量，針對大學院校的類型、學術導向以及公私立的差異、經費補助等做更深入的加權，以平衡評量的公平性。甚至可以針對大學院校的校齡以及地區等，增設附加的評分標準，改善齊頭式平等的缺點，給予不同評鑑的標準、拉大評鑑的空間，以達到真正的立足點平等。

其次在評鑑的後續追蹤機制方面，目前體制之中評鑑過後針對不符合標準、未達門檻的大學院校，只能以減少經費預算以及超收學生人數的限制作為退場機制。但是這都屬於處罰以及結束追究的範疇。真正完善的評鑑，除了檢核成果外，還須對後續的安置、計畫以及改善成果進行追蹤調查，並且予以自身檢核。並針對大學院校的不合格原因作進一步的評估，於一定時限內監督其改善成果、獎勵以及二度績效評鑑等機制去做評鑑過後的追蹤以及檢討。

五、結語

我國大學面對國際人才競爭和人口少子女化的衝擊，經營愈來愈困難，如果大學校院能因應社會變遷而變革，追求各校辦學特色的卓越，成

為有競爭力的大學，否則不免遲早要面對退場的壓力（楊朝祥，2009）。

大學評鑑的作用本在於提升大學院校的品質、效能與績效。但反觀國內現行的評鑑制度機制，在大學法第五條中規定評鑑結果，作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考，賦予教育部合法評鑑權力。在教育資源緊縮的壓力下，各大學為了獲得教育部的補助經費，必須滿足上級單位複雜瑣碎的評鑑機制與指標；至於接受補助的學校也大多順從上面的政策指揮。而我國國內評鑑結果也常常引起社會爭議，如：曾有知名研究型大學在評鑑之中院系評鑑不及格或待觀察。而私立大學也常因多種因素而導致評鑑分數偏低，而最後必須以結束系所、或是關閉學校作為評鑑結果的負責。評鑑的標準以及內容的設定，到底要如何才能達到真正的公平？到底臺灣的大學評鑑的追蹤機制為何？這些都是目前值得繼續改善之處。

參考文獻

- 教育部（2012）。101 年度大學校院通識教育暨第二週期系所評鑑實施計畫。
- 吳清山（2011）。我國大學評鑑的回顧與展望。我國百年教育回顧與展望。
- 周祝瑛（2009）。大學評鑑誰獲益？蘋果日報，2009 年 01 月 16 日。

■ 高教評鑑中心（2012）。101 年度大學校院通識教育暨第二週期系所評鑑實施計畫。取自 2012/5/9 <http://www.heeact.edu.tw/ct.asp?xItem=14324&ctNode=327&mp=2>

■ 楊朝祥（2009）。臺灣高等教育的挑戰、超越與卓越。教育資料集刊，44，1-29。

■ 楊瑩、楊國賜、黃家凱（2010）。九十七年度大學校院系所評鑑後設評鑑。

■ 財團法人高等教育評鑑中心基金會委託專案研究。臺北市：社團法人臺灣高等教育學會。



大學校務評鑑的「當為」與「未為」

白亦方
國立東華大學教授

臺灣的大學校務評鑑發展，已有十四年的歷史。隨著大學數量激增，學門分類日益複雜，評鑑委員人數增多，距離近年標舉之「全面品質管理」、「學生學習成效評量」理想，是否愈為貼近或者漸行漸遠，值得思索。

以校務評鑑主要目的而言，不外乎藉由外部專業人士的全盤檢視，提供大學在自我定位以及有效經營策略層面的具體參考。可惜的是，十幾年來的運作，人力物力不斷投入，達成效度仍然無法盡如人意。所有大學對於校務評鑑的重視程度，不可謂不大，只是領導者的考量不免仍以補助經費多寡為優先，而不全然在於有效經營之證據檢驗與社會/社區輿論之長期公允評價。

謹參酌個人之有限校務評鑑經驗，提出其當為項目如下：

(一) 確實檢視各校的總體計畫 (master plan) 與具體達成策略：前者代表一所大學此時此刻的自我定位，其涉及因素不僅是近五年來的演變，也包涵創校以來以及未來五年所念茲在茲的核心理念與發展方針。後者則是達成前述理想，所需落實的細項策略；策略之間不但必須涵蓋完整、彼此銜接，而且要明確可行、適度檢核。

(二) 評鑑委員之組成與使命：目前邀聘的委員多以具備高教行政主管資歷為主，借重其豐富經驗學

養，提供受評大學相關之專業意見。然而委員多半公務繁冗，缺乏充裕時間詳閱資料或與學校利害關係人充份溝通、傾聽；或者因為學門領域局限，無法如預期般站在一定高度上發揮社會大眾所賦與之功能，誠屬遺憾。未來或可加入高教行政研究專長、具備坦誠溝通性格者，一方面提高建言的實用性，一方面也有利於受評學校的自我定位確認。

(三) 延長訪評時間：大學校務評鑑的主要工作，在於透過受評學校準備的各類資料，瞭解其如何藉由有限資源，達成自定之近中長程目標。其中輔助的非書面資料有賴實地接觸的學校成員與氛圍感受。舉凡師生職員、助理等，皆因角色職務，對於校務發展目標的主觀看法自然有別。在目前的兩天行程中，欲期達成這些目標，實在力有未逮。其次，每所大學在短時間內欲展現企圖心，勢必刻意「精銳盡出」，呈現「最佳實務」，加上委員人數有限，各司其職的結果，可想而知。

其實，以上看法，許多方家均已陸續提出，不待贅述。有趣但嚴肅的問題是：當為而未為，其潛藏的原因為何？蕞爾小島成立忒多大學，在文憑/績效主義當道、大學缺乏自我定位的今日，我們實在需要更多證據，說服我們確信：校務/系所評鑑可以帶來更美好的高教環境！！

自主選擇與大學校務評鑑

徐超聖

國立臺北教育大學教育系暨教育創新與評鑑碩士班系主任兼所長

大學校務評鑑的目的主要是面對高等教育全球化、國際化及市場化的國際競爭的挑戰下，透過系統而專業的評鑑引導學校建立品質改善機制，找出自我定位，發展辦學特色追求卓越化，以強化競爭力。而為了真正達成引導學校找到自我定位與發展辦學特色，各受評之大學校院應根據五個評鑑項目，充分瞭解各項目之「內涵」、「最佳實務」、「參考效標」及「建議準備參考資料」，利用量化的數據或質性文字的描述，參酌評鑑項目之參考效標，對每一個評鑑項目的現況做完整描述，進而進行優勢與缺失之分析。惟高等教育評鑑中心評鑑業務處處長王保進教授（2010）進一步指出，為尊重各大學校院辦學之差異，所有參考效標均採「問題」形式呈現，受評學校可以根據學校自我定位與校務發展計畫，選擇符合學校特性之參考效標，並非每一個學校均須回答全部參考效標，而是應依據校務發展計畫所要達成目標之內涵，選擇符合之參考效標說明辦學現況。

根據上述可知，「參考效標」雖是在一個周全之校務評鑑之架構下，所訂出之基本性共同效標，但仍僅是做為各校進行自我評鑑準備之參考，各校仍可依學校發展定位及系所特色，增加或刪減參考效標。亦即五個評鑑項目之參考效標是一個「共同之參照架構」，而非是唯一的「共同架構」。因而在「共同之參照架構」而非唯一的「共同架構」下，各校將能依據學

校自我定位與校務發展計畫，「自主選擇」符合學校特性之參考效標。但並非每一個學校均須回答全部參考效標的「自主選擇」作法，是否衝擊到校務評鑑所強調的客觀公正之理念，是許多學校所關切的。本文將針對大學校務評鑑時有關學校的「自主選擇」理念，提出三點加以討論。

一、自主選擇的疑慮

大學校務評鑑的目的主要是找出學校自我定位，發展辦學特色。在此目的下為尊重各大學校院辦學之差異，進行評鑑時就必須讓各校在部分細節有自主選擇的空間，才不至落入條件差異頗大的各校用齊一化或標準化的標準來進行評鑑的困境。因此，校務評鑑的規劃和執行就不宜將一般的軍警校院、綜合大學與獲得教育部「頂尖大學計畫」的大學用同樣的標準來等量齊觀，而應讓各校依據自己的條件自主選擇相關的評鑑標準，以找出學校自我定位和發展特色。惟自主選擇固然可確保學校自我定位和發展特色，但可能會產生兩個疑慮。

（一）「自主選擇」與評鑑目的相符嗎？

校務評鑑主要係引導學校建立品質改善機制，持續改善缺失，找出自我定位，發展辦學特色追求卓越化。但若由各校自主選擇參考效標，能達到既能協助各校找出自我定位，發展

辦學特色又能追求卓越強化競爭力之目標嗎？尤其是追求卓越和競爭力部份，能在讓學校自主選擇顧及自我定位的公平正義或特色外，亦能兼顧必須與別校比較方能展現的卓越化和競爭力嗎？

(二)「自主選擇」與評鑑委員的認知相符嗎？

目前校務評鑑採專業認可辦法，強調由熟稔大學校務治理與經營之專家學者進行質性之品質判斷，不採固定量化指標進行排名，而且也提醒評鑑委員應各校同等對待，不因受評學校之規模或形象而有個別差異之評鑑，不偏袒任何大學，以確保評鑑作業之中立性。但實際在評鑑進行時，評鑑委員真能避免常為人所詬病的，評鑑委員比較無法顧及學校脈絡及條件而主張學校必須要選擇某些參考效標才能顯現出特色與卓越的偏見嗎？

二、自主選擇的範圍

學校為發展自我定位與辦學特色，學校固然有自主選擇的空間，但一個大學呈現校務運作的基本現況供評鑑委員了解以作為評鑑判斷之基礎仍是必要的。因此，為避免學校避重就輕只選擇學校比較有實際表現的部分，而未能呈現一個大學校務整體運作應有的基本現況，自主選擇範圍仍應有所規範。

(一)五個評鑑項目不在自主選擇的範圍

大學校院校務評鑑項目包括學校自我定位、校務治理與經營、教學與

學習資源、績效與社會責任及持續改善與品質保證機制等五項。由於此五項目是在一個周全之校務評鑑之架構下，所訂出之基本性共同架構，因而學校必須包括全部的五個評鑑項目，而不能自主選擇刪減其中的項目。但各校仍可依學校發展定位及系所特色，增加新的評鑑項目。

(二)評鑑基本資料的提供不在自主選擇的範圍

為讓評鑑委員了解學校基本現況，依規定(高等教育評鑑中心，2010)學校必須填報「校務評鑑量化指標」，以供評鑑委員參考。此「基本資料指標數據」包括：「學校自填指標」項目6項以及「匯入資料指標」36項(學生13項、教師基本資料8項、教師研究5項、校地空間設備8項及經費2項資料)。此種基本資料的提供，係描述學校之基本現況，學校必須全部而詳實提供，因而不在于各校自主選擇的範圍。

三、自主選擇的配套

由於每所大學都有不同的經營模式，因而讓各校在進行校務評鑑時有自主選擇的空間，將更能達成大學校務評鑑是協助學校找出學校自我定位與發展特色的目的。而目前除在評鑑項目之「參考效標」明訂可自主選擇加以增刪外，未來對評鑑項目之「內涵」、「最佳實務」及「建議準備參考資料」三部份，也應容許各校對其內容加以自主詮釋與選擇。但為能兼顧確保教育品質，發展辦學特色與追求

卓越化及強化競爭力，各校在自主選擇時仍應有配套措施。

(一) 建立「自我評鑑」(self-study) 機制

校務評鑑之核心在促使各校規劃並設計符合需求之自我評鑑機制，以提升自我管制及改善能力。因此，各校雖有自主選擇的空間，但為確保校務經營之績效，建立完善而永續的「自我評鑑」機制以對大學之專業品質進行持續確認，乃是容許各校有自主選擇空間但仍能保有經營績效不可或缺之配套措施。

(二) 強調「標竿學習」(benchmarking)

校務評鑑之目的為協助大學找出辦學優勢，常需要將一己大學的經營與標竿大學相比較，以找到最佳實務典範(best practices)。藉由此種他山之石可以攻錯之標竿學習模式可補己之短，並將標竿學習結果轉化成具體之校務發展計畫中，以協助學校不斷成長。因此，自主選擇並不表示可無視於他校之發展，仍應選擇標竿機構進行標竿學習不斷成長，進而確保教育品質，發展辦學特色。

(三) 發展多元參考效標

校務評鑑之運作需依據五大項目的參考效標進行，而為了符應校務評鑑目的是改善缺失，找出自我定位，發展辦學特色追求卓越化，並且讓評鑑結果與減招或退場機制脫鉤，參考效標就必須從「共同客觀標準」轉化

成更適合各校自我評鑑的「多元參考效標」。因此，相關單位應針對各項目發展出大量而多元的參考效標供各校自我選擇，但相關單位仍可區分效標為關鍵效標與一般效標，進而指定各校必須納入關鍵效標於效標體系中，以作為整體績效或必要比較之參考。

教育部向來對大學之校務評鑑均宣稱不以量化作為評鑑指標，以避免用單一化之評鑑指標來牽制大學無法發展各校特色。此外，教育部亦希望透過評鑑就各校實際的表現情形進行了解、評估並協助各校強化校務優點，發展特色。在此思維下大學校務評鑑應強調透過自我評鑑與標竿學習不斷改進與成長，進而確保教育品質，而不宜過度強調根據評鑑結果對未通過者減招或退場之懲罰功能。既然大學校務評鑑是要診斷問題、改善缺失以發展各校特色而不在懲罰，而且強調應尊重受評大學院校本該有的高度學術專業及自主性，適度讓各校有自主選擇的空間，將是大學校務評鑑設計與實施時的重要思維。

最後，本文強調在尊重各校自主選擇的精神下，應慎選評鑑委員並透過評鑑委員的研習溝通各校有自主選擇空間的理念。尤其是對整個校務評鑑最核心的評鑑項目之「參考效標」部分，務必建立「評鑑項目之參考效標是一個『共同之參照架構』，而非唯一的『共同架構』，受評學校可以根據學校自我定位與校務發展計畫，選擇符合學校特性之參考效標，並非每一個學校均須回答全部參考效標」之理念。只有評鑑委員有此共識後，各校

自主選擇之精神方能得到確保，並將校務評鑑視為各校自我評鑑與自我改善的總體檢，進而透過評鑑找出學校自我定位、發展辦學特色與追求卓越化和強化競爭力。

參考文獻

■ 王保進（2010）。以「整體學校評鑑」（whole school evaluation）為精神之大學校務評鑑。評鑑雙月刊，23，21-25。

■ 高等教育評鑑中心（2010）。100年度校務基本資料表格更新。2012年4月30日，取自 <http://www.heeact.edu.tw/ct.asp?xItem=11882&ctNode=1433&mp=2>。



臺灣當前大學評鑑之困與惑

翁福元

國立暨南國際大學教育政策與行政學系

一、前言

臺灣大學評鑑已行之多年，其對大學發展的貢獻是多方面的，也是有目共睹的：行政管理績效之促進、學生學習環境與成效之改善、學術水準與競爭力之提升。然而，也有一些令人憂疑之處。尤其過去，教育部對大學的控制相當的明顯，大學的經費幾乎全數來自於教育部，而大學評鑑又是由教育部規劃與執行。因此，有人認為如此恐難免有球員兼裁判的疑慮，甚至於有人認為，在這種情況之下的大學完全沒有自主性，而批評臺灣只有一所「教育部大學」。1996年行政院教育改革審議委員會公佈之《教育改革總諮議報告書》，也提到大學教育評鑑與視導功能不彰及未能落實的問題，而提出高等教育須「強化教育研究與評鑑」的建議。為了祛除此等疑慮與問題，教育部乃於2002年召開「研議成立大學評鑑事務之財團法人專責單位之座談會」，籌畫「財團法人高等教育評鑑中心基金會」（簡稱高教評鑑中心）之成立；2005年召開「成立大學評鑑中心規劃案說明會」，向全國大專校院說明及討論評鑑中心整體規劃、運作方式及功能屬性。2005年5月函請全國大專校院共同捐助成立「財團法人高等教育評鑑中心基金會」。從此，展開臺灣大學評鑑的新的一頁。這新的一頁有其理想性，有其重要性，亦有其貢獻度；也有人對其提出質疑：「目前的大學評鑑只看重研究數量，已經『走偏路』了」（曾志朗，

2012/04/11）。可是，這嶄新的一頁，對大多數人，可能是新的夢魘的開始，或許也是許多人困惑的開始。

二、大學評鑑何以如此之大陣仗

新近正逢大學評鑑第二週期的進行，校務評鑑才過不久，系所務評鑑又如火如荼的展開。看各大學系所為了「迎接」及將撲面而至的系所務評鑑，忙得不可開交者有之，弄得人仰馬翻者有之，擱置部分業務者有之，整修佈置環境者有之，急於整理準備資料者有之。此等林林種種之現象，各式各樣之作為，較之國中小學的期末大掃除，實有過之而無不及；與傳統民間準備過農曆年的熱鬧景象，亦不惶多讓。如果我們能夠從正向的觀點來看，各大學校院積極面對評鑑，各系所認真準備評鑑，對近五年來的系所務，做一次總體檢或是除舊佈新，以針砭過去種種之缺失，規劃未來之目標與遠景，總是好的。從另一個角度來看，如此大費周章規劃與大陣仗的進行，是否有其必要，亦值得斟酌。

三、大學評鑑是否會領導大學發展

大學之發展應是全面性的，大學之發展亦應有其自主性。大學教師之學術發展與教學專業，亦應有其自主性。可是，當前之大學評鑑卻是有其規劃之重點，第一週期重點為學生學

習環境之提供，第二週期之重心為學生核心能力之建構與學習成效之確保。每一週期之大學評鑑範定其重點，就評鑑者而言，當然較為具體可行。可是，就大學而言，大學之發展是否能不受其之影響。理論上，大學之發展應不受其影響。事實上，要能不受其影響是很難的。或許高教評鑑中心無意於藉此左右大學之發展，但是，該中心有認可各大學系所之權力，因此，前面的推論應該有相當程度的真實性。對於「考試領導教學」批評之聲，不絕於耳。今而後，是否會聽到盈貫於耳的「評鑑領導大學發展」。甚至於，最後，又會有全臺灣只有一所「高教評鑑中心大學」之譏出現。大學評鑑有其必要，但是，每一週期的評鑑限定一個重點，是否有其必要。如果從第五代評鑑的觀點來看，是不是可以由高教評鑑中心公佈長期性評鑑的層面或範圍，而各大學決定其每一週期或每一次接受評鑑的層面或範圍。高教評鑑中心在每一週期的評鑑進行之前，把決定同一層面接受評鑑的大學安排在同一個時間範圍內接受評鑑，不論就理論上或是技術上來看，應該都是可行的。

四、大學評鑑是解決問題或是考核績效

關於評鑑之目的或功能的主張，大致上分成兩派。傳統上是主張「評鑑之目的旨在於協助受評鑑對象發現問題和解決問題」，另一派則主張「評鑑乃在於績效講求」。雖然，高教評鑑中心一貫強調「目前有所執行之大學評鑑乃屬認可制，「我國高等教育評鑑專責單位『財團法人高等教育評鑑

中心基金會』，配合此一國際趨勢，在導入『認可制』進行專業類的系所評鑑之後，為建構完整之高等教育評鑑體制，推動專業評鑑模式，以瞭解大學辦學現況及各校自我定位，確立發展方向，鼓勵大學發展重點特色，協助各校提出整體校務之改進計畫，並促進自我改進、追求進步，繼續將認可制導入校務評鑑勢在必行。」同時高教評鑑中心也指出，大學校務評鑑之目的在於「檢視競爭態勢、落實校務發展計畫、評定教研績效、獎勵優質建立標竿校院、匡正發展偏差與提供政策參考。」（<http://www.heeact.edu.tw/public/Attachment/05191543273.doc>）。睽諸大學法第五條（<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0030001>）：「大學應定期對教學、研究、服務、輔導、校務行政及學生參與等事項，進行自我評鑑；其評鑑規定，由各大學定之。教育部為促進各大學之發展，應組成評鑑委員會或委託學術團體或專業評鑑機構，定期辦理大學評鑑，並公告其結果，作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考；其評鑑辦法，由教育部定之。」就高教評鑑中心的宣稱來看，就有所衝突，再和大學法第五條的規定來看，兩者是有部分一致，有部分抵觸的。到底，作為被評鑑的大學校院和系所究竟應該「認可」哪一個，才是「安全」的呢？！

五、大學評鑑是否成為控制大學的另一工具

自1987年，政治解嚴之後，教育部似乎也鬆綁對大學的控制。可是，

就種種的政策和計畫來看，例如：教育部根據「行政院高等教育宏觀規劃委員會」所提之「高等教育宏觀規劃報告」提出之「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」、獎勵大學教學卓越計畫、區域教學資源中心計畫、重要特色領域人才培育改進計畫，美其名是獎勵大學之發展，改善大學教學研究品質，提升大學競爭力。深究之，似乎教育部又從另外的途徑加緊對大學的控制。就大學法第五條的規定與目前實施的大學評鑑，是否大學評鑑又成為教育部家之於各大學的另一個「緊箍咒」。

六、結語

大學評鑑是必要的，也是必須的。本文不在於反對大學評鑑的實施，相反的，本文相當認同大學評鑑的實施。本文所關心的是當前臺灣實施的大學評鑑為什麼會有這麼多不同的聲音，甚至於是質疑的聲浪。本文也不在於質疑大學評鑑，本文只是就當前所觀察到的現象發為文章。本文主要在於：期望能有更為大家所接受和認同的大學評鑑；期望能有既能達到評鑑目的，又不大費周章，也不必花費太多資源的大學評鑑；期望能有符合評鑑專業倫理與理念的大學評鑑；更期望能有真正對大學發展有所

助益的大學評鑑。

參考文獻

- 全國法規資料庫。大學法。擷取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0030001>。(05/05/2012)
- 行政院教育改革審議委員會(1996)。教育改革總諮議報告書。臺北市：作者。
- 財團法人高等教育評鑑中心基金會(2010)。100年度校務評鑑計畫。擷取自 <http://www.heeact.edu.tw/public/Attachment/05191543273.doc>。(05/05/2012)
- 財團法人高等教育評鑑中心基金會。財團法人高等教育評鑑中心基金會第二週期大學校院系所評鑑：教育學門。擷取自 <http://www.heeact.edu.tw/lp.asp?ctNode=1545&CtUnit=933&BaseDSD=7&mp=2>。(05/05/2012)
- 曾志朗，2012/04/11。曾志朗重批：大學評鑑走偏路。聯合晚報。擷取自 http://mag.udn.com/mag/campus/storypage.jsp?f_ART_ID=383172。(05/05/2012)



從教育評鑑論大學系所同形化

蔡進雄

輔仁大學教育領導與發展研究所副教授

評鑑有句名言是「評什麼，人們就重視什麼」，這一句話的意思是指教師評量什麼內容，學生就會重視那些評量內容並加以學習，類似考試引導教學的意涵。同樣地，教育主管單位評鑑大學系所之指標內容，也會促使各大學系所重視這些評鑑指標及內容，例如大學系所評鑑指標強調學生學習成果，則大學系所經營方向就會朝學生學習成果之面向發展，此乃因為評鑑結果會影響系所聲望及教育資源之分配，由此亦可見，評鑑對於大學系所有其重要性及影響性。

在瞭解教育評鑑對於大學系所發展的引導性及重要性後，我們也要深思透過系所評鑑為什麼會讓系所同形化。體制理論（Scott, 1998）指出組織同形化的來源主要有三（蔡進雄，2011），如圖1所示，第一是法令同形化，也就是說透過政府法令或規章的訂定實施，讓組織同形化，以大學系所來看，教育部均有強制規定師資員額及課程學分等，透過強制性的法令規章而使得不同學校之相同系所同形化，這種現象在屬於義務教育階段的國民中小學更為普遍。組織同形化的來源之二是評鑑同形化，顯然地，如前所述因為評什麼人們就重視什麼，倘若用統一的指標來衡量所有的系所，則易造成系所同形化之問題，舉例而言，教育主管單位用同樣的評鑑標準來評鑑國內的教育類研究所，則演變的結果是教育類研究所經營到最後會是一模一樣的，因而失去獨特性

及特色。此外，組織同形化之三是來自模仿學習同形化，也就是說各大學系所彼此透過模仿學習，未能獨自創新而使得系所同形化，此種彼此模仿學習的情形在國內教育界是很普遍的，例如一剛開始某些學校在校門口懸掛紅布條以行銷學校，有樣學樣下幾乎每個學校都在懸掛紅布條。

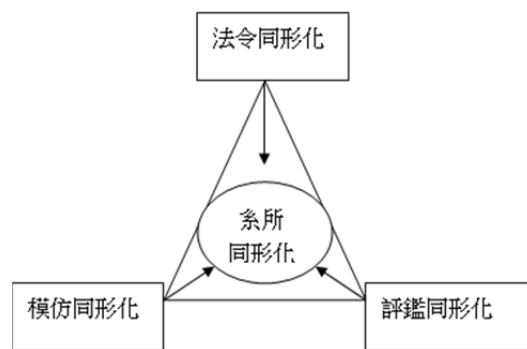


圖1 體制理論與系所同形化

評鑑除了讓同類系所同形化外，對於校際間的同形化也會產生深遠的影響，例如採用一致的校務評鑑指標來評估公私立大學的辦學績效，因而減損各公私立大學原有的辦學特色。總結說來，評鑑衍生的同類系所趨同之現象，有其優點也有其侷限，優點是經由評鑑可以確保教育品質，以保障學生的學習權益，但侷限是統一的評鑑向度與指標限制了系所特色及多元化的發展，避免評鑑產生同類系所同形化的可行解決之道是有共同的系所評鑑項目及指標外，也要放寬個別指標，或允許各系所訂定屬於自己的評鑑項目，亦即求同存異，否則同類

系所同形化之現象將因系所評鑑更為明顯，因而失去系所經營發展的創新生機。

參考文獻

■ 蔡進雄（2012）。從體制理論談教育評鑑衍生的學校同形化。評鑑雙月刊，35，20-21。

■ Scott, W.R.(1998). *Organizations: Rational, natural, and open systems*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.



析論評鑑委員評鑑之專業素養

林劭仁
國立臺北藝術大學研發長
臺灣教育評論學會會員

一、前言

完整而大規模的大學校務評鑑已於 2011 年完成，共約 81 所大學於上下半年接受校務評鑑，堪稱國內高等教育發展上的創舉。不過國內高等教育評鑑發展至今，不論是校務評鑑，系所評鑑、學門評鑑，或是方案評鑑性質的專案評鑑等，評鑑過程中評鑑委員的素質一直是最受爭議的焦點之一，包括評鑑委員的公正性、客觀性及專業性等，這些問題一直沒有停止爭議與討論。

二、評鑑委員的心理偏誤

國內大學校務評鑑採用美國行之已久「認可制」的評鑑精神與方式，此制度運作上具有強調自我評鑑、同儕檢視、實地訪視、專業機構認可，及循環周期等五大特徵(Eaton,2009)。其中同儕檢視代表顧及領域專業性的考量，也提升實際執行的可行性與便利性。國內這些年施行下來，在著重評鑑委員領域專業及可行性之後，卻也衍生一些問題與質疑。首先，臺灣幅員不似美國遼闊，領域與學門社群規模相對較小，以同儕評鑑的方式難免產生這次你來評鑑我的學校，下次換我去評鑑你學校的現象，美其言可說是相互切磋學習，但也可說是相互牽制，衝突競爭，造成一定程度的「恐怖平衡」。評鑑委員此種心態，與其說其客觀性不足，或是缺乏評鑑倫理，

但背後其實是顯露出同儕評鑑制度上先天的限制。除此之外，高教評鑑中心董事長劉維琪（2011）也曾述及評鑑委員易犯的六個心理偏誤，分別是對自己專業過度自信，常憑直覺與堅持己見的「過度自信偏誤」；會以單一資料來源就下判斷，屬以偏概全的「代表性偏誤」；忽略學校本質與特色，過份強調名校標準的「定錨偏誤」；只依賴資料便利性的「可取性偏誤」；固執於學門領域的固有發展，強調專業學閥不願變化的「維持現狀偏誤」；以及偏重特定指標，或只重視輸入性指標的「窄化框架偏誤」。若仔細分析此些評鑑委員常見的心理偏誤，可發現這些涉及客觀性、公正性、倫理性的問題，其實與評鑑委員的評鑑專業知能息息相關，影響勝過領域專業性，更深入的說，就是評鑑委員的「評鑑專業素養」。

三、評鑑專業素養

若仔細觀察高等教育評鑑的焦點與內容，主要涉及「領域專業」及「評鑑專業」兩個部份的知能，前者係指各學門系所及學校治理上的專業能力，因此校務評鑑的評鑑委員會邀請歷練過行政主管的教授，代表對學校治理事務的專業。而「評鑑專業」指的就是教育評鑑的專業理念與素養。前面談到的六個心理偏誤，嚴格說來並非評鑑委員在其領域專業知能出現問題，而是在評鑑專業知能上的表現結果。

因此為了提升評鑑委員的評鑑專業知能，目前高教評鑑中心都會要求評鑑委員必須參與評鑑行前研習，主要課程包括評鑑品質保證機制的說明、評鑑倫理與實務，及評鑑報告撰寫等三個部份。不過更仔細想想，就算提升了評鑑委員的評鑑專業知能，就是否真的能從認知層面落實到實際執行層面。所謂「知行合一」的同化與調適過程並非紙上談兵，有賴日常的身體力行，而這種在評鑑知能上平日的修養和鍛鍊，才能造就評鑑委員的評鑑專業素養。

由此看來，評鑑專業素養的養成其實並非一蹴可及，因為素養是個人長期累積而來，是一種文化能力。就好比我們常說一個人在藝術上的素養很高，除了讚賞在藝術專業技術與能力外，還應該包括心理情意面向上的表現，以及在生活中自然流露的行為舉止。而素養的養成過程具有階段性，會隨著時間而增進。評鑑委員如果具備教育評鑑的素養，在下判斷時就會很自然的從評鑑專業的角度切入，知道評鑑的價值判斷不能光憑直覺做推理、也不能因便利而以偏概全、更不會堅守名校標準與學閥之見，以實際反應與行動貫徹評鑑的設計理念，小心而客觀的進行價值的判斷。特別在校務評鑑採認可制的方式後，代表著校務評鑑不著重校際間的比較與排序，並非常模參照式的評鑑，能跨越評鑑標準與自我定位的門檻就是通過，其他追求更高表現與卓越的要求應該都是對學校的建議。另外，認可制著重的應是自我評鑑的過程，實地訪評是以外部觀點提供專業

建議，確保一定的辦學品質，若過份強調投入與產出指標的績效表現，就很容易從重視自我改進精神的焦點，轉移到強調績效表現的判定。這些誤解顯示評鑑委員雖然在認知上了解認可制的內涵，但若沒有在日常行為與經驗中建立起深切的學習與體會，還是會產生認知與行動的落差，就不算真正具備評鑑的專業素養。

四、以待釐清事項為例

若以大學校務評鑑過程中「待釐清事項」的設計來看，此待釐清事項大致可分成兩階段，第一階段是在實地訪視前幾天，將委員審視自評報告後的待釐清書面意見送達學校，由學校準備好於訪評第一天以書面回應；第二階段是在實地訪評第一天結束前再由評鑑委員提出，然後讓受評單位「加夜班」趕工，並在第二天上午訪評時完成說明。凡是歷經大學校務評鑑的老師同仁們都知道，第二階段的待釐清事項其實是非常折磨人的。因為經過一連串準備與第一天的震撼教育後，身心俱已疲憊，但接著又必須在一天晚上的短時間內做出回應，心情根本無法放鬆。如果這時遇到所謂「好人組」的評鑑委員，待釐清事項不多，且多是事實性問題，那麼就有可能在午夜前收工。如果遇到是比較「殺手級」的評鑑委員，提出巨細靡遺或範圍廣大的問題，那就會發生同仁們「睡在」學校趕工的結果。事實上，具備基本的評鑑素養都知道，再多的書面工作都不一定能真實反映現況，更何況受評單位在一個晚上花幾個小時倉促準備的東西，難道就真的

能反映事實所在？況且有些問題簡單幾句話就可以當面問出結果，實地訪評時也規劃有資料檢閱的時段，可以直接向受評單位求證或釐清問題，那又何必浪費精神和資源去準備一堆一輩子只用一次的資料。此時評鑑委員如果能很清楚的秉持評鑑理念與精神，並站在同理心的角度思考，不要擴大解釋或誤解制度的設計，而削弱了評鑑追求改進重於證明的本意，適度的調整待釐清事項的詢問方式，以實質協助取代既有形式，這應該就是評鑑委員專業素養的充份表現。

五、結語：專業素養有賴經驗與認證

國內高等教育評鑑尚在發展階段，未來若以認可制作為既定的發展模式，那麼自我評鑑與同儕訪視就會是兩個重要的操作內涵，而評鑑專業素養也會是兩個內涵能否落實的充分必要條件。王保進（2011）曾說明高教評鑑中心為提升評鑑委員專業素養的四個策略，分別是：強化評鑑委員遴選作業、提升評鑑委員專業培訓、健全實地訪評作業，以及建立評鑑專業倫理守則。可看出目前高教評鑑中心為提升委員的評鑑專業知能，確實規劃出立意良善的行前培訓課程。不過培訓課程受限委員人數、參與意願等客觀因素，使得培訓天數不可能太長，短暫的專業知能課程距離專業素養養成仍有差距。畢竟，評鑑牽涉理論的落實與複雜實務的推動，需要實際工作經驗的累積，從調適與衝突經驗中獲得學習並成長，這寶貴的「經驗值」往往是增進評鑑專業素養的關

鍵因素，有賴較長時間整體高等教育評鑑文化的累積與淬煉，不可能一步登天。此外，評鑑委員需求眾多，其遴選及培訓實為一項浩大的工程與挑戰。國內目前尚未建立評鑑委員的專業認證機制，無法確保每一個委員皆能勝任工作。未來在逐步提升評鑑委員專業素養的同時，也可思考一起建立評鑑委員更完整的培訓及證照制度，一方面加快評鑑專業素養的養成，另一方面透過證照制度進行委員專業的篩選與遴聘，推動理論與經驗兼重的評鑑專業素養把關工作。

如果要讓認可制能夠穩定的邁向成熟，每一位評鑑委員都必須對教育評鑑工作充滿熱忱，並且視評鑑為專業而樂於學習，在平日多讓自己浸潤於評鑑知識文化與實務中，增強自我修練，提升評鑑委員的專業素養必定是未來高等教育評鑑發展的首要任務，而這個任務就應從每一位評鑑委員自身開始做起。

參考文獻

- 王保進（2011）。校務評鑑確保評鑑委員專業化之作法，*評鑑雙月刊*，30，15-19。
- 劉維琪（2011）。如何降低評鑑偏誤。*評鑑雙月刊*，30，6-7。
- Eaton, J. S. (2009). *An overview of U.S. accreditation*. Council for Higher Education Accreditation.
<http://chea.org/Research/index.asp#overview>.

100 年度大學校務評鑑之檢視

楊瑩

淡江大學教育政策與領導研究所教授

高等教育評鑑中心 100 年度校務評鑑之實施，有二項較重要的評鑑項目設計理念：一是強調學校自我管制之精神，期能引導學校自我定位，發展特色；另一是有意整合既有的六項專案評鑑，減輕學校行政負擔，包括：性別平等教育訪視、校園環境管理現況調查與績效評鑑、國立大專院校校務基金訪評、交通安全教育訪視、專校院數位學習訪視與認證服務，及私立大專院校體育專案評鑑等在內。

100 年度校務評鑑之對象，是以一般大學校院（含空中大學）及軍警校院為對象。最初，校務評鑑調查對象原規劃有 81 校，但因銘傳大學申請校務評鑑免評獲准，且金門大學係新設之學校，此次不列入評鑑，故受評校院共 79 校，其中，公立（含軍警校院 8 校）計 44 校、私立計 35 校。而且為因應學校運作之現況，實地訪評之執行期間，以抽籤方式分為上、下半年度分別進行。經抽籤後，100 年度上半年度受評之校院共 39 校，其中，公立（含軍警校院 6 校）計 23 校、私立計 16 校；下半年度受評之校院共 40 校，其中，公立（含軍警校院 6 校）計 21 校、私立計 19 校。

100 年度校務評鑑項目主要有五：1.學校自我定位；2.校務治理與經營；3.教學與學習資源；4.績效與社會責任；及 5.持續改善與品質保證機制。其實地訪評工作，除專案評鑑外，每一所大學校院以接受二天之校務評鑑

實地訪評為原則。其評鑑結果之處理係採「分項認可」方式為之，對每一評鑑項目分別認可；且評鑑結果分三種：通過、有條件通過、未通過。

此次校務評鑑是對五個評鑑項目分別認可，沒有全校性的總結果，也不做跨校排名比較。根據高教評鑑中心公告之 100 年度上半年校務評鑑結果，此次校務評鑑除了軍警校院不公布認可結果外，在 37 所受評的公、私立一般大學校院中，有 22 校（其中公、私立校院各 11 所）於五個評鑑項目全數「通過」，比例占 59.5%；一個項目被評為「有條件通過」的校數共 10 校，比例為 27.0%；二個評鑑項目「有條件通過」的學校為 1 校，比例占 2.7%；三個評鑑項目「有條件通過」亦有 1 校，比例為 2.7%；四個評鑑項目被評為「有條件通過」或「未通過」共 3 校，比例為 8.1%。

若依評鑑項目區分，通過率最高的是項目五「持續改善與品質保證機制」，通過率為 94.6%，被評為「有條件通過」者有 2 校；其次依序為項目四「績效與社會責任」，通過率為 86.5%，被評為「有條件通過」者有 5 校；項目三「教學與學習資源」通過率為 83.8%，被評為「有條件通過」者有 4 校，被評為「未通過」者有 2 校；接著是項目一「學校自我定位」，通過率為 81.1%，被評為「有條件通過」者有 7 校；項目二「校務治理與經營」雖通過率亦為 81.1%，但被評為「有條

件通過」者有 6 校，被評為「未通過」者有 1 校。

高教評鑑中心彙整此次認可結果報告書後表示，各校被評為「有條件通過」或「未通過」的評鑑項目不一，理由與缺失程度也不盡相同，綜合歸納在「學校自我定位」項目一方面，問題有學校定位不明、缺乏發展特色、校務發展計畫不完整、校院系所各層級的基本素養/核心能力指標關聯性欠佳等項；在「校務治理與經營」項目二上，則有預算規劃及控管功能欠佳、組織架構與運行規準不利學校發展等缺失；在「教學與學習資源」項目三方面，有教師評鑑功能不彰、課程規劃機制不健全、無法提供學生穩定的學習資源等問題；針對「績效與社會責任」項目四方面，則為尚未建立完整的學生學習成效評估機制或欠缺具體作法、學習預警制度與輔導機制有待加強；在「持續改善與品質保證機制」項目五方面，則為無法落實健全的自我評鑑機制、缺乏具體的利害關係人意見蒐集機制等缺失。

若將高教評鑑中心所實施的 100 年度校務評鑑與教育部委託臺灣評鑑協會於 93 年度所作的大學校務評鑑相比較，這二次的校務評鑑在下述四方面有所殊異：

一、評鑑項目

台評會 93 年的大學校務評鑑項目有六項，分別是：1.教學資源、2.國際化程度、3.推廣服務、4.訓輔（學生事務）、5.通識教育，及 6.行政支援。高

教評鑑中心 100 年度校務評鑑項目主要有五：1.學校自我定位、2.校務治理與經營、3.教學與學習資源、4.績效與社會責任，及 5.持續改善與品質保證機制。

換言之，93 年度校務評鑑主要是檢視各校院的教育資源與師資的「投入」面，100 年度校務評鑑則主要是以「產出」面為主，以學生學習成效評估為主軸，希望各大學能建立機制，以 PDCA 的概念來運作，提升學生學習成效。

二、評鑑類別或性質

台評會 93 年實施的評鑑是校務評鑑加上學門評鑑，台評會 93 年實施的評鑑除校務評鑑外，還另將各校性質相近學門之系所整併成「六大專業領域」，分別為「人文藝術與運動領域」、「社會科學（含教育）領域」、「自然科學領域」、「工程領域」、「醫藥衛生領域」、「農學領域」，並對各校之每一專業領域，就其「師資」、「教學」、「研究」三方面進行評鑑。高教評鑑中心由於已在 95-99 年度完成第一週期的大學系所評鑑，至 100 年度僅以校務評鑑為主，雖包含合併後之專案評鑑，但並未包含學門評鑑。

三、評鑑結果公布方式

台評會 93 年實施的校務評鑑結果是先將學校分類，性質分成「國立一」、「國立二」、「私校一」、「私校二」、「私校三」、「師範組」、「醫學組」、「藝體組」、「軍警組」等九大校務類組，

其中「藝體組」又區分為藝術分組與體育分組；然後依據評鑑項目公布各項目「表現較佳」與「表現較弱」的學校名單，亦即，實際上分為：表現較佳、表現平平，與表現較弱三種結果，含有校際比較或等第排序的意涵。高教評鑑中心 100 年度校務評鑑則並未將學校分類，且係採「分項認可」方式，對每一評鑑項目分別認可，其評鑑結果分三種：通過、有條件通過、未通過。對五個評鑑項目分別認可；亦即此次校務評鑑沒有全校性的總結果，也不做跨校排名比較。

四、評鑑委員遴聘

高教評鑑中心 100 年度校務評鑑對評鑑委員之遴聘不僅透過請各大學推薦曾擔任大學一級主管者為評鑑委員遴聘參考名單，訂定委員迴避原則，且要求評鑑委員訪評前需接受評鑑委員之研習；台評會 93 年的校務評鑑在評鑑委員的遴聘方面，並未採取前述之措施。

綜合言之，100 年度校務評鑑，根據項目一，受評學校要檢視自我定位，根據自我定位、校務發展目標，及學術單位所屬學門之專業發展現況與趨勢，規劃與設計校、院、系所三個層級之學生基本素養與核心能力。根據項目二，學校要檢視是否提供教師教學與學生學習必要之行政支援，包括是否有專責機制負責學生基本素養與核心能力之設計，並確保學生學習成效之規劃、設計及執行，同時提供系所運作必要之行政人力與服務等。根據項目三，學校要檢視系所課

程規劃與設計、教師素質、教學環境與設備、教師教學與評鑑，及學生學習是否提供給學生一個優質的學習環境。根據項目四，學校為展現學生學習成效達成之績效，除應確保教師對開授課程應有明確之學生學習評量設計並落實執行外，應能同時提供教師教學專業諮詢與協助，以改善與提升教學品質，並且落實學生學習預警制度，同時建立學生獲得基本素養與核心能力之學習評量機制。根據項目五，為確保學生畢業時能獲得既定之基本素養與核心能力，學校應建立學生學習成效之自我改善機制。

雖然 100 年度下半年校務評鑑結果目前尚未公布，但綜觀 100 年度上半年校務評鑑實施情形與評鑑結果，我們可知，近幾年來我國大學評鑑之實施，對各大學校院在推動各校建立自我品質保證機制與持續改善方面，有著明顯的成效，一方面促使各大學認真思考學校的自我定位，另一方面也促使各校開始將關注焦點由教師教學，轉為學生學習，並注重建立學生學習成效與核心能力符應程度之自我檢核與改善機制。

然而，不能否認的，在 100 年度校務評鑑以檢視各校是否建立學生學習成效機制為評鑑主軸之際，各校最困擾的莫過於如何建構校、院、系所三個層級之學生基本素養與核心能力，以及在建立校級的學生基本素養與核心能力後，應如何要求院、系所配合訂定其核心能力，以及如何建構其檢核與評量機制。近年來，為因應高教評鑑中心以學生學習成效為重點

之校務評鑑，及已於 101 年展開的第二週期的大學系所評鑑，許多學校或系所一窩蜂汲汲於繪製課程地圖，及令人嘆為觀止，但往往不易知曉實際成效之雷達圖，這也間接導致各校的自評報告類似作文比賽。

另外，目前教育部雖宣稱已將既存的 42 項或類別的高等教育評鑑或訪視，規劃整合為 21 項，但專案評鑑及其他各式各樣評鑑與訪視的存在，仍使得各大學校院教職員疲於奔命，隨

時忙著填報各類評鑑或訪視所需的表單，因此，有鑑於目前高等教育評鑑資料庫的建立，主要是以委託計畫的方式進行，多針對某一特定評鑑進行資料庫蒐集與規劃，缺乏對我國高等教育評鑑之系統性資料的掌握與瞭解，故透過校務評鑑與二個週期大學系所評鑑之實施，建議教育主管部門宜及早考慮建置能夠提供各類評鑑所需之數據資料，且要能讓各校院定期更新，及能永續經營存在的高等教育資料庫。



國際化與高等教育品質保證機構之品質保證機制建立

侯永琪

財團法人高等教育評鑑中心研究發展處處長

輔仁大學教師發展與教學資源中心主任

一、評鑑機構品質與品質保證

在 90 年代之後，全球各國高等教育品質保證制度的發展，已逐漸邁向穩定成熟的階段。而二十一世紀，高等教育跨國發展的迅速發展，促使原本只是服務本國高等教育機構之品質保證機構需朝國際化的發展，除外與國外品保機構開始進行跨國性的評鑑合作，對內也需開始建立自我改善機構，以及接受政府或跨國品保組織之外部考核。其主要目的除了確保品質保證機構本身的品質，主要是希望讓高等教育利害相關人及社會大眾了解其所進行的評鑑活動是符合國際與國內社會大眾的期待，換句話就是品質保證機構的責任績效。Martin & Stella (2007) 就分析目前各國評鑑機構責任績效之考核所採用方式，可分為四大類：1. 內部自我建立及訂定自我檢驗的機制，如由不同高等教育利害關係人所組成的董事會監督，定期向董事會、政府繳交年報等，印尼、加拿大即屬此類。2. 由一外部認可機構進行外部評鑑，如美國、德國、荷蘭。3. 主動或配合運用跨國品保組織所公佈的準則進行自我評鑑，如歐洲各國。4. 定期性的自我評估，進行後設評鑑，如澳洲、南非、智利、臺灣等。

二、全球性及區域性高等教育品質保證組織對評鑑機構品質的影響

基於現今大部分國家的品質保證機構之外部品質管控或內部自我評鑑機制仍尚未建立成熟，一些品質保證國際組織紛紛發展一些可以為品質保證機構自評的原則或準則。成立於 1991 年之高等教育品質保證國際網絡 (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, INQAAHE) 是目前世界上最重要的國際品質保證組織，擁有 250 多個會員，臺灣兩個主要品質保證機構，高等教育評鑑中心與臺灣評鑑協會皆是其機構會員。早在 1999 年，INQAAHE 在智利的年會中即提出確保評鑑機構品質的議題。經過 4 年討論，INQAAHE 在 2003 年公佈 12 項《優良評鑑準則》(Guidelines of Good Practice)。2009 年，INQAAHE 開始對於有充分落實《優良評鑑準則》評鑑機構進行認證，「澳洲大學品質保證局」(Australian Universities Quality Agency, AUQA) 及美國「中部各州大學評鑑協會」(Middle States Association of Colleges and Universities/ Middle States Commission on Higher Education) 是首度通過認證的兩個品質保證機構，認可期效為 5 年，至 2014 年為止。2010 年，西班牙「國家品質評估與認可機構」(National Agency for Quality Assessment and Accreditation) 與哥斯達黎加「國家高等教育認可機構」The Sistema Nacional de Acreditacion de la Educacion Superior (SINAES) 也相繼通過認可 (INQAAHE, 2010)。

評鑑機構之品質確保的議題，也開始在各區域，如歐洲、拉丁美洲及亞洲受到重視。2003 年，ENQA 在西班牙舉辦「找出自己的藥方－如何評鑑品質保證機構以建立與大學的互信關係」(Taking our own medicine: how to evaluate quality assurance agencies in order to create trust in their work and thereby in higher education) 之工作坊中，討論品質保證機構內部品質保證的方法，以及外部評鑑機制 (ENQA, 2010)。而此一工作坊之建議，即是促成 2005 年 5 月，挪威的卑爾根會議，歐洲教育部長們採納了由 ENQA 草擬出的《歐洲高等教育區域品質保證標準與準則》(Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) 的根基 (ENQA, 2008)。2007 年，ENQA 再進行部分修正。現今所有 ENQA 之歐洲品保機構會員皆需以此準則，每五年接受 ENQA 外部評鑑，因為根據準則的第 3.8 標準，所有品保機構「應採用一定的程序與步驟，對社會大眾展現出他們的責任績效」(ENQA, 2010)。

拉丁美洲評鑑機構的品質議題在拉丁美洲高等教育品質認證網絡 (The Network for Latin-America of Higher Education Quality Accreditation, 以下簡稱 RIACES) 之成立後開始受到重視。RIACES 於 2004 年在布宜諾艾利斯成立，主要目標是推動拉丁美洲國家之高等教育品質評估與評鑑機構相互認可議題之合作與交流，以進一步致力於區域內高等教育品質的提昇。目前有 29 個會員，來自 18 個國家，其中包含許多非品保機構，如大學、

政府機構。2006 年，RIACES 獲得 World Bank 經費的支援，以更多的資源來協助拉丁美洲高等教育機構品質的強化，特別是一些尚未有品保機制與機構之中美洲國家，如多明尼加共和國、厄瓜多、祕魯、玻利維亞、巴拉圭以及烏拉圭等國。RIACES 最重要的一項影響，是建立了拉丁美洲各國品保團體的社群，所有成員在相同的利益之下，去發展一套符合自己國家高等教育體系所需求的品質保證機制，最後達成彼此相互認可的最終目標 (Lemaitre, 2008)。但目前為止，尚未發展出如歐洲的檢視品質保證機構之共同原則，現今是以 INQAAHE 準則為評估依據。

成立於 2004 年的「亞太品質網絡」(Asia-Pacific Quality Network, APQN) 是在 ENQA 之後，發展出評鑑機構品質保證原則之區域性品保組織，目前已有超過來自 34 個國家，98 個會員機構。有鑑於歐洲已相當重視跨國高等教育品質保證的發展，亞洲各國除了積極提升自我品保系統的品質外，也期望能建立整合的平台，發展出評鑑機構之品質保證的共同原則，加強亞洲各國在品保上的國際合作，便利各種議題與作法的討論與分享，以此作為亞洲地區未來發展品質保證的標竿 (benchmarking) 及相互認證的基礎。2008 年，在 INQAAHE 的支持下 APQN 正式公布「千葉原則」(Chiba Principles)，是現今亞洲外部品質保證機構自我評鑑的一個重要引導及參考。目前仍在獲取所有會員共識的階段，但一些會員機構已經開始以此做為自我改善的依準。

「數位教材融入於教學」，抑或是 「教學融化於數位教材」？電子教科書設計與使用之省思

許育健

臺北市南港國民小學輔導主任
國立臺灣師範大學教育學博士

一、前言：一步步走向封閉的教材文本

國語課堂中，站在電子白板前的老師，開啟了由教科書出版社所提供的教學光碟——也是所謂的「電子教科書」，熟練的在白板上「指指點點」，學生們則仔細的看著老師所觸動的反應……。這看似「數位教材融入教學」的美好光景，其實隱含了許多課程與教學的議題，諸如：教學是否已「融化」於數位教材之中，教學是否漸漸的失去了它的身影。

「電子教科書」基本上由三者組成，包括教材內容、教學設計與媒體介面。換言之，以往「教課本」的現象，可能已經轉變成以「電子白板」或「電腦加投影機」的輸出媒體，將「課本內容」結合「教學指引」、「備課用書」，甚至附加補充材料，全部整合成一座「教學寶庫」。教師只要能熟練「操作技巧」，就可以在有聲有色、有動畫、有遊戲的巨型螢幕中，完成每一節的教學。

這看似內容豐富多元的課堂教學，主角其實已經易位。這不是教師本位，也不是學生中心，而是媒體資訊本位（information-media based）；教材文本不再需要教學者專業規劃，不再需要與學生經驗對話，它看似完整的，卻也一步步走向封閉之路。

二、走進電子教科書的桃花源？

開啟「電子教科書」，從畫面右側的「標籤」，可看到「課本」、「習作」、「數位資源」、「備課資料」、「電子書使用說明」五個部分。再進一步檢視之，「課本」是主要的教學素材，在課文畫面中，許多字詞句段都有超連結，可以播放動畫或補充解釋說明，甚至按個鍵，就可以由電腦帶領學生朗讀全篇課文；「習作」也是紙本內容為基礎，加上了「即按即知」的解答。「數位資源」則是彙整了與此冊相關的動畫、文本，甚至附送「閱讀篇章」、「寫作引導」、「成語寶庫」、「唐詩吟讀」等補充教材，還蒐羅了許多相關的連結網址。「備課資料」則是各單元的學習單、評量卷等供教師在課堂前、中、後可直接印製使用。最後「電子書使用說明」，顧名思義，是指引老師如何使用電子教科書。這些內容明白的表示，教師幾乎不需要「備課」，甚至也不必思考「如何教」，因為在課本的頁面中，有所謂的「教學走廊」，引領此課教學的程序——「教學媒體」、「課文朗讀」、「內容深究」、「結構大意」、「內容深究」、「補充資料」、「評量遊戲」以及「本課習作」。當這些內容點擊完成，這堂課也宣告結束。

這美麗的桃花源地，對於日益忙碌的教師們，顯然具有強大的吸引力。在硬體設備條件許可之下，紛紛

投入其懷抱；另一方面，教科書出版業者也疲於奔命的不斷擴增內容與改進介面，以迎合師生求新求變的口味。

三、以 CORE 重構電子教科書的樣貌

電子教科書應該如何設計，目前較乏基礎性的理論探究。但就現行各版本的電子教科書設計而言，乃致力於內容的豐富化與功能的多樣化，也十分在意學生的學習興趣，於是易吸引注意力的精緻動畫、互動遊戲，即成為設計的重心之一。

電子教科書既然是教科書的另一種新面貌，本文試著以 Chambliss 與 Calfee(1998)在《Textbook for learning: Nurturing children's minds》一書中提出的教科書內容設計原則「CORE」論述之。

C 是指「連結」(connect)，教材內容應與學生經驗連結。依此，教科書的連結不應只是字詞文本或媒體間的相互連結，可設計相關提問以連繫學生不同的生活經驗。如在點選某語句解釋前，先有提問：「你是怎麼想的呢？」、「可以從上下文推測這個詞的意思嗎？」或「你曾有這樣的經驗嗎？」以連結學生既有的知識與生活經驗。

O 是指「組織」(organize)，透過符合學習心理的內容組織，讓學生能獲得適切的理解。檢視電子教科書的內容可知，其內容的組織是依以往在教學指引中的教學程序步驟所架構而成，也形成了一種「固化」的教學流

程，而且顯然是站在教師的角度呈現教材；雖然其聲光媒體足以吸引學生注目，但注目不等於習得(acquired)，這些內容是否具有學習心理上的順序性、一致性、統整性等原則，值得再深入檢視。

R 是指「反思」(reflect)，教科書要能提供學生反省與思考的機會。目前電子教科書多屬於單向傳播的媒體，亦即實施某種指令(如點擊)，即給予特定的回應。例如，點按「內容深究」，即會依序出現題數不等的問題，供學生討論回應。然而，因為電子教科書內容過於豐富，太部分的時間是處於「呼叫」各項資訊的情況，相對而言，反思性問題與討論的次數，就漸漸在課堂中消滅了。

E 是指「延伸」(extend)，應給予學生應用所學於新情境或進行問題的解決。於此，先釐清「延伸」不等同「補充」。目前電子教科書的特色之一，即是有來自四面八方的補充教材或相關資訊。這些只是讓資訊更多，也可能更失焦。「延伸」的意義恰如杜威所言——「做中學」，讓學生所學習到的知識或技能，能應用於新情境，產生學習遷移的效果。依此，問題解決導向的設計，不是只有評量遊戲可以通關而已，而要有更多整合性的問題引導學生延伸其所習得的知能。

四、結語：重構、開放與歸權

本文關注的重點在於電子教科書與「教師專業」之間，甚至於「學生學習」之間關係的探究與省思。如果

電子教科書可以比傳統教科書更加突顯教師的專業，甚至強化教師的專業，此即無可厚非。然而，現況是電子教科書正在「弱化」教師的專業，無論在備課或教學，這部分尤值得我們深思與檢討。其次，電子教科書與學生學習的關係如何？如果只是擁有眾多功能，而不問學生需求，是否可考量「因材施教」的內容設計？過多的聲光是否也是一種學習的困擾？過多的使用，是否有益師生健康？這些疑問都需要教師與出版業者共同正視。

其實，無論是教師或學生，對於電子教科書都有很高的期待，甚至產生某程度的依賴。未來，電子教科書的發展必定持續擴展，在課堂中的角色日益加重，這絕對是可預見的未來。於此，期待電子教科書的內容應廣納各方意見，重構其既有思維與邏輯，使其內容更具開放性；並且歸權於教師，喚醒教師於課程與教學上的專業能力，使電子教科書能在教師的優質教學與學生的有效學習更「錦上添花」，產生推波助瀾的效果。



開啟藝術教學的無限可能：觸控螢幕藝術（iPad Art）

劉光夏

臺北市立教育大學學習與媒材設計學系助理教授

隨著資訊科技日新月異的蓬勃發展，使用數位科技相關媒材來進行繪圖創作，已非新奇的事。而觸控螢幕裝置（touchscreen devices）是相應本世紀社會急速變化所發展出來的創作媒材主流，從2008年起一群新興的藝術家便開始在知名的社交網站如：Flickr、Facebook 和 Twitter 展示他們所創作的觸控式螢幕藝術（touch screen art），而 iPad 觸控式平板電腦的出現便吸引許多藝術家如 David Kassan、David Hockney 使用 iPad 來創作藝術作品（Parker, 2010）。這股風潮使得 IAMDA（國際行動數位藝術家協會）在2010年10月於聞名國際的科技藝術領導學校「紐約大學 Tisch 藝術學院」舉辦第一屆國際性的首場「行動藝術研討會（Mobil Art Conference）」此會議不僅吸引全球上百位使用 Apple iPad 和 iPhone 手機創作為主的藝術家、還包括開發人員和使用者一起參加討論此新興的藝術創作形式（La, 2010），並正式宣告使用觸控式螢幕裝置（touch screen devices）來探索藝術新姿態的時代已經來臨。

為何 iPad 受藝術家們的如此青睞？因為它不但是隨時就緒（ever-ready）的裝置（Isenberg, 2011），只要啟動電源、安裝好繪圖軟體，iPad 就可以立即成為行動繪圖畫板（Mercer, 2010），讓藝術家從事素描、塗鴉、繪畫，而不必隨身攜帶紙張、畫布、顏料或其他美術用品。iPad 衝擊一書作者林信行（2010）更指出

只要透過 iPad 內建繪圖軟體，手指可以在螢幕上精確的畫出平滑曲線，且螢幕上所顯示的曲線會與手指的軌跡相同，這是其他廠牌產品無法比擬的強大觸控功能。英國知名畫家 David Hockney 就對蘋果 iPad 平板電腦十分讚賞，他在接受英國泰晤士報專訪時就表示：「iPad 不但可以做很多事，而且也是一個非常有用的全新視覺工具」（Casciato, 2010）。由上可之，利用 iPad 作為繪圖工具將會是未來藝術創作的新趨勢。

雖然 iPad 的藝術功能與效益漸廣為人知，不過實際在教育領域的運用還是有很多未知部分（林信行，2010）。綜觀國內外相關藝術領域研究，多關注於使用傳統「電腦滑鼠」、「數位版」或「平板電腦」進行電腦繪圖教學為主要議題，而針對使用觸控式平板電腦作為藝術創作的此類型研究，仍屬新範疇。因此，筆者在此呼籲藝術相關領域老師，共同努力開拓此項研究，因為我們面臨的學生是一群所謂的「數位原生代（Digital Natives）」（Prensky, 2001），他們成長的過程沒有一天不與電腦、手機、電玩、網路

和其他新奇數位科技，密切的共生（Shin, 2010）。而身為第一線藝術教育工作者，面對日新月異的科技洪流，明白高科技產品對於成為藝術教學資源、輔助學習工具，都有其必要性，無法缺席。為了能適應資訊化社

會的瞬息萬變，如何善用這新興科技產品融入藝術課程設計，來提升藝術學習成效，是嶄新且重要課題，亦是學校藝術教育工作者的首要任務。

參考文獻

- Casciato, P. (2010). *British Artist David Hockney Hails iPad as New Art Tool*, from http://www.artdaily.org/index.asp?int_sec=2&int_new=38590
- La, L. (2010). *iPad and iPhone artists attend the Mobile Art Conference*, from http://www.macworld.com/article/155161/2010/10/mobileartcon.html?lsrc=mod_rel
- Mercer, T. (2010). *SketchBook Pro Review*, from http://www.macworld.com/appguide/app.html?id=461669&lsrc=mod_rel
- Parker, C. (2010). *David Jon Kassan paints from life on an iPad. Lines and Colors*, from <http://www.linesandcolors.com/2010/06/29/david-jon-kassan-paints-from-life-on-an-ipad/>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Shin, R. (2010). Taking digital creativity to the art classroom: Mystery box swap. *Art Education*, 63(2), 38-42.
- 鄧瑋敦 (譯) (2010)。i**Pad** 衝擊 (原作者：林信行)。臺北市：PCuSER 電腦人文化。



看不見的存在---檢視學校中對新移民子女的偏見

陳莞茹

東海大學教育研究所研究生

臺中市惠文國小教師

一、前言

學校是社會的小小縮影，學生的組合可能來自各種不同情境脈絡下成長的族群，在不同文化的激盪下理應開出多元的繁花榮景，但在學校中卻可發現屬於少數的外來族群—例如新移民子女—遭受到來自主流團體的歧視，認為他們學習能力較差、學習有障礙等，造成新移民子女對自我認同低，甚至隱藏自己的身分。這樣的原因有可能是教師和學生的多元文化素養不足，或者是隱藏在多數人心底的偏見意識作祟，不自覺的以自身的文化準則去看待「非我族類」，貶抑少數族群的文化；而新移民子女對自身的原生文化不了解，甚至至少有機會接觸母親的家鄉文化，因此對母親的文化便無法產生認同感。

二、族群關係理論

Park 的族群關係理論分為三階段（引自 Pang, 2001）：衝突、適應和融合。一開始兩個不同文化團體接觸產生衝突，之後兩個團體一起協調學習進入適應期，最後因聯婚而融合。但藉由歷史的驗證我們並未見到融合的多元色彩，只見所有種族融成一體，較弱勢這方接受了主流社會的價值、行為或語言。藉由跨國婚姻來台的新移民女性往往跳過衝突期與適應期，為馬上肩負起臺灣媳婦或母親的角色迅速將本身的文化埋藏，加上主流社

會對她們既存有的偏見，遂被迫接受主流的價值、行為與語言，非但沒有激盪出多元文化的火花，更因文化和語言的隔閡而產生本身與下一代子女的生活適應問題。

三、新移民子女真的比較笨嗎？

一般人對新住民的刻板印象是因其母親語言或能力不足造成子女學習適應問題，但許多研究指出本國籍子女與新移民子女在學業成就上並無顯著差異（林鍵耀，2011；謝慶皇，2004），事實上族群間家庭社經地位的不均衡才是真正影響學習和生活適應之主因（謝進昌，2008）。Banks（1989）認為一個人的社會階級愈高就能得到愈多的教育資源，而新移民的跨國婚姻背景大多來自家庭社經地位較低的環境，子女的文化資本、社會資本較本國籍學生來得低，在這樣缺乏家庭教育資源的情況下，新移民子女的在校表現與適應情況可能較不理想。然而新移民子女卻長期受到學校教師與同儕的標籤，對他們有著先入為主的刻板印象，認為他們有先天的劣勢無法勝任學業，結果可能造成他們自暴自棄、自我跛足，學業表現便無法展現出自身的能力。Banks（1989）指出：師資培育與教科書傾向於將教育上的失敗歸因於學生的缺陷所造成，這些缺陷常常被誤認為是寄附在學生的社會性特質，例如，他們的社會階級、民族、語言或行為，而不是寄附

在社會結構中。教師對弱勢或低社經學生通常有較低的期望，這些低期待和學生的自我抱負、學習成就是緊密相關的。因此，我們必須了解偏見如何傷害人們，偏見可以嚴重損害任何人的精神和自我形象（Pang, 2001），對被歧視的族群而言偏見就像一把利刃，刺傷著他們的自尊與自我認同，也深深影響他們原本應有的表現。我們一生不斷在經驗接受與發展偏見，而族群和文化偏見就像是花園裡除不盡的野草，小心的藏在內心最隱密的角落，讓人抱持狹隘的眼光看待他人。身為教育工作者要明白我們是處於一個充滿偏見的環境卻可能不自覺，要去除心中的偏見是需要勇氣的，如果教師們能看清楚自己的偏見，知道偏見從何而來，並時時反思，才能營造一個讓學生安心學習與公平對待的環境。

四、形成偏見的五個層級

Pang（2001）說明在學校場域中教師偏見形成的五個層次：第一個層級是使用「仇恨言論」（Antilocution），例如標籤、嘲笑等；第二個層級是「退避」（Avoidance），例如盡量避免與移民家庭聯繫；第三個層級是「歧視」（Discrimination），例如給國語較不流利的新移民學生較少發言機會，或者給家庭社經較高的學生較多關注與鼓勵；第四層級是「肢體衝突」（Physical attack），對於有色人種或外來移民學生總給予較多的動手規範或大聲斥責。第五層級是「種族滅絕」（Genocide），少數族群可能長期因為老師的關注與期望較低，而漸

漸放棄學業成為邊緣人，甚至輟學。學校應該是讓學生感覺安全和被接受的地方，學校也是新移民子女學習立足社會的地方，但是從以上的五個層級來看，教師本身的偏見不但會造成學生學習意願的低落，甚或造成弱勢新移民子女提早離開學校，不可不慎。

五、看不見的存在---教師偏見自我檢視

學校是公平對待每一位學生的嗎？你本身是否無意中對某些學生帶有偏見呢？應用形成偏見的五個層級，以下提供幾個自我檢視的例子：

- ◆ 是否習慣私下將學生命名分類？例如：「我們班上那個印尼小孩又…」；「又是那個不簽聯絡簿的麻煩製造者…」。
- ◆ 是否盡量避免處理新移民子女的事情呢？例如：對於學生間的族群嘲弄充耳不聞、消極處理；或對於新移民家庭給與較少的家庭訪問，認為他們的家長不關心也不需要。
- ◆ 是否在學習表現上給新移民子女不公平的對待或期待。例如：對新移民子女的國語文要求較低，課堂上較少請他們發言。
- ◆ 是否對新移民子女耐心較不足、易動怒？例如：「你回去抄寫十次再來問我」；或不自覺用較大的音量、力氣處理新移民子女的衝突事件。
- ◆ 是否覺得培養新移民子女在國語文、歷史和寫作上較浪費時間？

反倒鼓勵他們「何不多作數學或自然練習題以拿高分」。

當學校制度給予某些學生較少機會時，教師很容易也照著做；我們期待所有學生以相同的模式回應，卻未提供多元的學習方法和視野。只有當教師去除偏見，撕掉標籤，才能真正看見學生向上發展的可能性，建立起溫暖的學習環境。

六、結語

多元文化意識已漸漸萌芽，大部分教師不會有意識的歧視學生，但是種族、階級、性別帶來的壓迫仍然出現在校園中，對教師而言要承認自己對學生帶有偏見是很不容易的，但若明白偏見所加諸於新移民子女身上的傷害，相信教師們會更時時檢視自己對學生的言行。因此，多元文化的課程在師資培育階段是相當重要的一環，對於現職教師而言，繼續加強多元文化的素養、參與相關研習亦是教育當局首要規劃的。

此外，對於新移民子女的文化背景，教師有必要做第一線的認識，引導學生用更多元的角度來看待，除了族群文化的認識，還需在主課程和潛在課程中，藉由與新移民子女的接觸

體驗生活文化的衝突，教師無須避談族群偏見，可從「偏見」的議題中，帶領澄清價值觀。教室是最具有文化解放意義的空間，而這背後的操盤手——教師，可得先去除個人心中潛藏的偏見才是。

參考文獻

■ 林鍵耀 (2011)。新移民與本國籍子女數學學習成就之比較研究－從文化資本的觀點 (未出版之碩士論文)。國立台北教育大學，臺北市。

■ 陳枝烈等譯 (2008)。多元文化教育：議題與觀點。台北市：心理出版社。

■ 謝進昌 (2008)。臺灣學生學習成就評量資料庫之新移民子女分析研究 (未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。

■ 謝慶皇 (2004)。外籍配偶子女學業成就及其相關因素探討 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，台南市。

■ Banks(1989). *Multicultural education: issues and perspectives*. Boston: Allyn & Bacon.

■ Pang, V. O., (2001). *Multicultural education: A caring-centered, reflective approach*. New York, NY: The McGraw-Hill Companies, Inc.



國內融合教育支援服務運作之評析

柯雅齡

臺北市文山特殊教育學校巡迴輔導教師

近20年來臺灣融合教育的推動，乃為實現「有教無類、因材施教」的理念，為落實融合教育之實踐，建構完整的支持服務是有必要的。唐榮昌（2007）則指出身心障礙學生就學的環境中所有的成員，包括班級教師、學校行政人員（含校長、各處室主任）、職員及同儕，都該是協助身心障礙學生融入班級適應的成員之一，在適當的時機與身心障礙學生互動，並提供適切的協助。而所謂的「支援服務」（Support Services）則是身心障礙學生安置在普通班級中與一般學生一起學習，所提供給該班級教師及學生的評量支援、教學支援及行政支援。本文就目前國內融合教育的支援服務現況進行論述及建議。

一、融合教育支援服務之運作現況與問題

（一）評量支援服務

評量支援為特教生之鑑定及評估安置的適切性，當普通班教師發覺疑似特教生，得接著依據標準化的鑑定程序，從校內初篩、複測及鑑定委員複審以確認特教生的身分，在謹慎評估下以提供或調整後續之特殊教育服務。在民國98年的特殊教育法第六條：「各級主管機關應設特教生鑑定及就學輔導會，遴聘學者專家、教育行政人員、學校行政人員、同級教師組織代表、家長代表，辦理特教生鑑定、安置、重新安置、輔導事宜；....」國

內之評量支援係指經教育體系鑑定之身心障礙學生，是有別於由醫療體系鑑定領有身心障礙手冊的學童。

在特殊教育法第十七條中亦指出：「托兒所、幼稚園及各級學校應主動或依申請發掘具特殊教育需求之學生，經監護人或法定代理人同意者，依前條規定鑑定後予以安置，並提供特殊教育及相關服務措施。各主管機關應每年重新評估前項安置的適當性。」班級教師應主動發掘班級中的特殊教育需求學生，啟動鑑定評估系統，在轉介前須經班級教師一段時間之觀察及輔導，此鑑定安置的標準化流程乃為保障特教生學習權益，然而在轉介至確認其特教身分前須耗費一段時間。但是特教法中並未明文規定，學童轉介前學校所應提供的相關特教協助，因此這段期間疑似特教生只能「等待」著被確認，過程中缺乏提供適當的協助與介入，班級教師及學生只能苦等結果。

鑑定行政流程繁瑣且制式化，有一定的申請流程及起始點，一旦錯過申請時間則又得再等一學期，未能及時符合特教生之需求。再者，教育單位強調特教生之判定乃以特教鑑定為基準，非等同於醫療體系鑑定後所領有的身心障礙手冊之學童，且特殊教育服務的提供該比醫療單位的身心障礙判斷更為寬鬆些。但實際執行上，在鑑定流程中，仍以該生是否具有醫療診斷或身心障礙手冊之學童作為申

請依據，及作為是否可取得支援服務之考量，不得不質疑起特殊教育人員是否具專業判斷能力，教育服務真有優於醫療服務嗎？若評量系統能以「教好每一位學生」做為思考點，儘管學生在未被確認其特殊教育身分前，但確實當下是有接受輔導之必要，也該為其思考並規劃輔導流程，不才是教育的本質嗎？而非在等待著「是」與「不是」一個不確定的答案，或成了「班級教師」及「特教老師」足下互踢的一顆皮球罷了！

(二) 教學支援服務

融合教育強調身心障礙學童在普通班級中接受教育，因此班級教師能否依照身心障礙學生的能力提供彈性的課程與教學，是相當重要的。班級教師必須要花許多心力經營異質性高的班級，得從課程、教學與生態等層面做適度的調整，才能滿足班級中不同能力的學生。特殊教育法（2009）第十九條：「特殊教育之課程、教材、教法及評量方式，應保持彈性，適合特教生身心特性及需求；其辦法，由中央主管機關定之。」

普通班級教師在養成訓練中，以著齊一化、團體式的教學模式為主。而今以著融合為主的班級模式，要在當中如何落實「個別化」的教學，是需依照班級中身心障礙學生的需要，調整教學呈現的方式、評量或作業的改變、座位安排及擴充同儕間的互動，也就表示特教生的能力特性與班級課程之間的差異越大，課程教學就愈需要調整。

目前國中小階段之融合教育主要以著普通班搭配資源班服務，資源班服務模式，是採取部分時段資源班老師對特教生進行抽離教學，針對其較弱學科進行個別或小組的補救教學，事實上是會擾亂或遺漏原班級既有的教學，且普通班及資源班老師的教法不一，更容易造成學生在學習上的混淆，且有悖融合教育的主張，是該將特殊教育的支援服務「帶入」班級，而非進行「帶離」班級的「補救教學」。唯有將教學支援、特教輔導策略帶入班級中，以班級教師作為主要執行特教生的教學者，依照原有對於課程的思維，加入特教生個別化教育計畫，再調整課程、環境、評量以符合該生的需要，才能讓班級中的特教生能漸進走入班級的學習，也更為適應群體互動。

(三) 行政支援服務

在師範體系中，普通班及特教師資的認證一直都採雙軌制，有部分特教老師同時修畢普通教育及特殊教育的學程，並取得雙證照；但是普通班教師要同時擁有特殊教育任教的教師人數則鮮少。不過隨著身心障礙學生進入普通班級人數比例持續增加，教導身心障礙學生的重責則落在普通班級教師身上，因此更需要教學及行政上對於班級教師的支持，也才能讓身心障礙學生能完全融入普通班級中學習。

特殊教育法（2009）第二十七條：「...為使普通班教師得以兼顧身心障礙學生及其他學生之需要，前項學校

應減少身心障礙學生就讀之普通班學生人數，或提供所需人力資源及協助；...」目前國內的行政支援包括：酌減班級人數、專業諮詢服務（行政人員、資源班特教老師、治療師..）、規劃無障礙空間、提供人力資源（教師助理員、學校義工...）、特殊教育推行委員會對學生安置適切性之評估、特殊教育知能研習，建立有效的支持系統，以提供教師、家長間有效的溝通。

就人力資源及專業諮詢的服務上，確實目前有著多人力的提供，但卻未經過統整，每一身心障礙學生背後看似都有著一群專業人員協助，不論是治療師、巡迴輔導教師、社工、行政人員..，卻是各自以著各自的專業對於特教生進行協助，專業人員未有機會進行溝通協調，找到一致性的教學及行為療育目標，而呈現零散片段的服務型態及建議，因此讓班級教師/家長無所適從，可想而知，特教生無法接到受妥善且階段性的服務重點。另者，國中小階段的行政支援提供，大都由輔導室是特教組長主責，對於學校系統治療師、教師助理員、無障礙空間等申請上此常年性的例行工作會較為清楚，但對於學前機構、幼托園所的園所長，所負責的業務多而繁雜，對於特教支援不甚清楚，大都仰賴巡迴輔導教師口頭提醒，若未接受到完整訊息或錯過時機，則對該生的服務上有了缺口。

二、針對融合教育支援服務現況之建議

各縣市教育單位在融合教育支援服務，以有具體規劃及實施方式，但若從「執行」到「適切」相信仍有段可努力的空間，接續由以下論之。

(一) 考量特教生之個別性

在鑑定流程標準化、教學服務專業化下，然而若過於受限於一成不變的行政流程，而僵化了實際的作法似乎可惜。若在執行上，先以著大方向的標準流程思考，在細緻化的依照特教生之個別差異而有所調整，以滿足每一學生的多元需求，才能順應特殊教育的精緻化潮流。

(二) 著重專業間的整合性

民 98 年新修訂之特殊教育法提及身心障礙學生之鑑定、教學、評量、輔導等工作應以專業團隊合作進行為原則，但在實際執行上大多以各專業各自提供服務為主，缺乏專業間的合作互動，為能提供整合性的輔導策略給予班級教師，因此專業整合勢必為支援服務往後之推行重點，專業團隊人員依著對特教生療育的共識，能釋放各專業及接納彼此，方能妥善整合運用特教資源，也提昇特教生之學習品質。

(三) 加強普通班教師的專業知能

在融合教育的舞台上，普通班教師為台上的主角，支援系統再完整，也不抵班級教師自身的專業能力及對於特教生的接納，因此增權賦能是支援服務的再昇華，從外在較多的支援

協助轉換為班級教師內在的專業提昇，當「支援」服務淡化成了「支持」服務，班級教師有能力照顧好班級中的每一位學生，為有需要的學生寫一份個別化教育計畫，進行必要的教學、課程、環境調整，才是融合教育的再落實。因此，為班級教師提供更多實務性的研習、研討會、工作坊、個案研討或實際參訪，仍是現今教育單位、特教中心規劃執行的工作重點。

三、結論

回歸融合教育之意涵，乃秉持著尊重及接納每一位班級中的學童，在合理的師生比例及充分的資源下，保障特教生的受教權益。在提供服務時，以特教生為考量之作為中心點，內圈為主要教學提供者—班級教師，外圈則是經整合過的支援服務，才能在鑑定、安置、教學、評量每一階段，實際滿足每一位特教生在融合教育班級的需求，亦是逐步邁向融合教育為主流之新趨勢。



改變的力量：扎根品德教育

蔡宜恬
臺東縣關山國小教師
鄭惠珮
臺東縣關山國小教師

一、前言

一棵樹，若無扎實的根鬚，將無法扶搖直上、聳入雲天；一棟樓，若無堅固的地基，將無法矗立不搖、抗風抵雨；一個人，若無良好的品德，生命之花必然枯萎凋謝，無法長成花繁葉茂的大樹。教育是十年樹木、百年樹人的事業，教師是時代的暮鼓晨鐘，如何引領莘莘學子在這資訊爆炸、價值混淆的世代中昂首向前，扎根品德教育，培養品德小尖兵是刻不容緩的使命。

二、家庭是品德塑立的搖籃

家庭是品德塑立的搖籃，中國人常說：「三歲定終身。」三歲以前的孩子大多未進學，故指的是品格的養成，家庭教育成功與否，決定一個孩子是否擁有健全的人格。福祿貝爾曾言：「教育無它，唯愛與榜樣而已。」印證在家庭教育中更是必然。

家庭，是品德奠基的開始；家長，是品德建立的心靈工程師，在愛與關懷中成長的孩子，擁有較佳的挫折容忍力，能給予孩子生命的能量，最珍貴的人生禮物就是：溫暖無私的親情。誠然，家長是一個家庭的領航員，最好的品德教育就是以身作則，身教是影響最深遠的潛在教育，家長的一言一行都是孩子追逐仿效的典範。孩

子像一顆新生的幼苗，父母的愛是陽光，良好的身教是無毒的有機肥料，唯有以愛和榜樣耕耘心靈的福田，幼苗方能成長茁壯。

三、學校是粹煉品德的工廠

學校是粹煉品德的工廠。教師除了肩負傳道、授業、解惑之責，更艱難的任務是培養孩子擁有一顆正直善良、明辨是非、服務奉獻的初心。但丁曾言：「道德，可以彌補知識的不足；知識，無法填補道德的空白。」教師，是孩子心靈建造的工程師，應不只為經師做人師，更應成為學生生命的心靈導師。以專業知識提升學習成效，用無私奉獻的心靈沃壯一顆顆幼小的心靈，奠定成為頂天立地、俯仰無愧之人。

擁有良好的品德，如同一棟以鋼骨結構建造的大樓，在風雨中仍能屹立不搖。翻開悠長的歷史扉頁，我們看見：至聖先師孔子在仕途遭阻之際，完成了一部春秋；蘇軾在遭逢謫貶之後，寫出了流傳千古的赤壁賦；歐巴馬歷經自我認同，開創美國歷史新頁；經營之神王永慶以勤勞樸實的精神，用一根扁擔挑起兩兆帝國，由此可知，所有成功典範的特質，來自於擁有良好的品德與堅韌的生命力。

所以在現今的教育體制與環境下，身為第一線的教師更是肩負孕育

國家未來主人翁的重責大任。教師除了兼顧課程進度及學科方面的學習之外，更應點亮孩子的心燈，在學習過程中多給予正向鼓勵（positive reinforcement），讓孩子的熱情、快樂、創造力等正向特質被開發出來，活出對生命的熱情與感動。品德教育是點亮孩子心燈的火苗，隨時隨地可以透過小故事、戲劇或遊戲融入品德教育。投入教育工作十多年，我們認為：身為國小教師應扎根品德教育，推展身心靈平衡的教育。教育，不該只是著重於學業的成就或是課本的知識，更應重視孩子的行為、道德觀念、價值判斷等正向人格特質的培養，唯有如此，孩子才能在資訊爆炸、是非混淆的現今社會中昂首向前。

四、結語

社會是品德展現的舞台。馬丁路德曾言：「一個國家的強盛與否，不在於國庫殷實或城堡的堅固，而是人民的遠見卓識和品格的高下。」品德奠基於家庭、發展於學校、實踐於國家社會，所以培養具有高品德素養的生活家，是家庭和學校共同的義務和責任。唯有以愛為能量，以鼓勵為滋養，親師齊心協力灌溉幼苗，方能在这價值混淆、滿地泥濘的亂世中綻放朵朵蓮花。扎根品德教育、培養品德小尖兵，刻不容緩；良好的品德，是淨化社會風氣、改變世界唯一的力量。



回應偏鄉教育的師資課題

蔡宜恬

臺東縣關山國小教師

近日拜讀了臺灣教育評論月刊第一卷第三期主題評論：《偏鄉學校的師資課題》後，內心感觸良多。因為筆者服務於偏鄉地區十多年，地理位置正是位於臺灣的後山：臺東縣，更是偏鄉中的偏鄉。而目前偏鄉地區的師資問題，正誠如林天祐先生所言：偏鄉地區由於遠離都會地區，交通不便加上人口稀少，經濟條件不佳，學校條件相對不良，種種因素影響偏鄉地區的學生的教育與學習發展。在偏鄉地區從事教育工作十多年，歷經了教改十年路，如今又即將面臨十二年的國民義務教育推展，在外在政策與環境丕變的現今社會中，偏鄉地區似乎永遠是一個被遺忘的角落，存在的問題依舊存在，且近年來隨著外籍配偶子女增加及少子化現象等議題，偏鄉教育的提升需要更多彈性的政策、相關配套措施與資源的整合，筆者以服務偏鄉十年的實務經驗，分享在偏鄉教育教學及師資方面之所見、所聞與所感。

偏鄉學校的師資課題，是長久以來偏鄉地區家長關注的問題。猶記得十年前到任偏鄉地區服務的第一年，在親師座談會中，家長們關注的焦點並非孩子的功課或是學習方面的問題，第一句開口詢問的話就是：「老師，你什麼時候要調走？你會帶完兩年嗎？」在偏鄉服務的前幾年，我深深感受到偏鄉地區家長對於教師流動率高的憂慮，有的班級甚至國小六年就換了六個老師，師資更換頻繁的確

影響了學生在學習上的適應與心理上的安定感。早期某年到偏鄉服務的教師亦曾經簽過須服務滿三年始可調動的約定，然而這個規範並不合理，之後便不了了之。偏鄉學校，平均年年都有教師調動，以臺東縣為例，學校教師仍有半數以上非當地人，有部分南部人因南部無教師缺額且正面臨少子化減班的浪潮，故從北部基隆、宜蘭一帶先調至臺東，縮短交通往返的時間，再等待機會調回故鄉。由此可知，師資調動是整個大環境及政策的問題，而偏鄉地區中擁有特偏資格在調動中可以累加積分的學校，更成了想要回鄉教師的跳板，平均每三年幾乎整個學校大換血，如此高的教師流動率，教育的推展勢必比教師流動率低的學校來得困難。

在師資方面，偏鄉地區服務的教師，選擇調動的原因不外乎是家庭因素，已婚有家庭與孩子的老師，在歡喜考上正式教師到偏鄉地區服務的同時，卻也是與家庭孩子展開了漫長的兩地相思之旅，週一至週五投身於工作忙得不可開交後，週五下了班便是匆忙趕車返鄉盡為父母之責及享天倫之樂。是故時間一到，已婚教師的調動在所難免，而不論已婚或單身教師調動共同的考量就是回鄉照顧年事已高的雙親，盡為人子女的孝道。偏鄉地區師資課題雖有大環境的無奈與人情因素，但我十分認同林天祐先生提出的建議：政府應提高偏鄉地區學校教學的環境與待遇，以「留住」優良

教師，如提供交通費及購買房子的優惠專案補助，讓偏鄉地區的教師擁有落地深根的利多選擇性。

此外，在教學資源方面，目前民間單位已有許多基金會投注相當龐大的資金在關注偏鄉地區學童的生活與學習，在閱讀、英語學習、資訊等各方面皆有所成效，然而資源分配不均是最可惜的地方，個人認為資源的運用除了考量地理位置是否偏遠外，還要考量受惠的人數是否能更普及化，多數資源都投注在人數低於一百人的偏鄉學校，而處於一百人至五百人的偏鄉學校，往往因為原住民及弱勢族群比例因素因而分配到的資源有限，甚為可惜。此外無論是補助或是活動的推展，皆是以點的方式進行，若政府能夠明訂偏鄉教育條例，將偏鄉學校所占比例人口較多的縣市，投注以較多的教育經費，或者成立偏鄉學校資源服務的單一窗口，再進一步整合民間單位的資源，如此結合政府及民間的共同力量，串連點、線、面，讓資源能真正得到妥善的分配與運用，以符合社會之公平正義原則，相信能受惠更多偏鄉地區的學子。

除了師資及教學資源方面的問題外，偏鄉地區的校長亦是影響偏鄉學校發展的重要因素。偏鄉地區校長流動率高，因此換了校長，學校推動的校務或政策常隨之更換，一個好的政策，若能不受主政者更替而中止，能夠繼續沿用，將有助於學校穩定發展。因此，偏鄉地區的校長若能擁有開闊包容的胸襟，兼顧學校舊有傳統與創新，傾聽資深教師的建言及尊重地方家長的希望，相信學校校務推動將更平穩順利。偏鄉地區的家長大多保有純樸的民風，無論是身為校長或教師，若能秉持「見面三分情」的心態，付出一些時間及心力，走入社區與家長交流，相信在校長、教師及家長共創和諧良好的氣氛中，學生能得到更完整的教育學習。

最後，期許也自許偏鄉教師，莫忘身為教育人的初衷。無論身處偏鄉或故鄉，皆能抱持相同的信念，用心對待，以身作則，正如福祿貝爾所言：「教育無他，唯愛與榜樣而已。」



臺灣教育評論月刊稿約

民國 101 年 02 月 22 日修訂

壹、本刊宗旨

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」、「自由評論」及「交流與回應」三部分。

貳、刊物投稿說明

各期評論主題由本刊訂定公告，投稿分成「主題評論」、「自由評論」及「交流與回應」。「主題評論」由作者依各期主題撰稿，並由主編約稿和公開徵稿；「自由評論」不限題目，由作者自由發揮，亦兼採約稿和徵稿方式；「交流與回應」係由作者針對過往於本刊發表之文章，提出回應、見解或看法，採徵稿方式。

參、評論文章長度及格式

本刊刊登文章，文長一般在五百到三千字內之間，也歡迎較長篇的評論性文章，長文請力求在六千字之內。如有附註及參考文獻，請依照 APA 格式撰寫。

肆、審查及文責

本刊發表的評論均安排匿名學術審查，評論文稿隨到隨審，通過後即安排儘速刊登。本刊提供社會各界教育評論之平台，所有刊登文稿均不另致稿酬。本刊發表的評論，屬於作者自己的觀點，不代表本刊立場。

伍、文稿刊載及公開展示授權同意書

投稿本刊經由審查同意刊載者，請由本學會網站(<http://www.ater.org.tw/>)或各期刊物下載填寫「臺灣教育評論月刊文稿刊載授權書、公開展示授權同意書」，寄送下列地址：

43301 臺中市沙鹿區中棲路 200 號 靜宜大學第二研究大樓
402 室教育研究所【臺灣教育評論學會】盧宜芬助理收

陸、投稿及其它連絡

執行編輯 盧宜芬小姐 電子信箱(e-mail): ateroffice@gmail.com
電話(phone): 0928-917122

臺灣教育評論月刊第一卷第九期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「弱勢生助學」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第一卷第九期將於 2012 年 07 月 01 日發行，截稿日為 2012 年 06 月 10 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

本期重點在評論國內各教育階段弱勢學生之教育相關議題，包括教育趨勢、教育政策、以及教育現場之課程教學、班級經營、師生互動、學習輔導與學業表現等。近年來政府針對經濟資本、文化資本、與社會資本等方面較為弱勢的學生，提供經費補助或充實教育機會；社會團體則藉由理念宣導、辦理活動及傳媒效應，提升社會大眾對弱勢學生的關注；而學校也針對弱勢學生的行為及課業學習，規劃適性課程及輔導措施。在全面協助弱勢學生提升教育成就下，政府相關政策之實施現況與成效為何？社會團體之關注能否激發社會大眾的具體協助行為？以及學校領導者與教師所採取的教育措施對弱勢學生的影響及助益為何？均是本期評論重點。

臺灣教育評論月刊第一卷第十期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「優質高中高職」

二、截稿及發行日期

本刊第一卷第十期將於 2012 年 8 月 1 日發行，截稿日為 2012 年 7 月 10 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

本期評論的重點是優質高中高職，所謂高中高職，包含綜合高中、完全中學、單科高中、實驗高中等；而相關議題，則泛指後期中等教育的相關層面，包括政策、學制、課程與教學、財務、招生、師資、學生等。我國自 1990 年初「廣設高中大學」之議以來，高中職教育歷經多項重要改革，其中，除了量的擴充之外，如何提升高中職教育的品質，也是改革與爭議的焦點。再者，升學進路方面的改革，如大學入學的方式與計分、繁星推薦的名額增加、四技二專考科的調整等等，對高中職的辦學有直接的影響。而十二年國民基本教育推動在即，已規劃的免試入學、特色招生、學區規劃、齊一學費等政策，是否影響高中職教育的品質？而優質化方案實施多年，是否達到辦學優質、資源均質的目標？都是評論的重點。

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：少子女化的教育政策因應

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

文稿刊載非專屬¹授權書、公開展示授權同意書

101年01月06日第1次編輯會議修正通過

文稿題目：_____（以下簡稱「本文稿」）

壹、立同意書人（以下簡稱「立書人」）謹此同意無償授權臺灣教育評論學會，將立書人投稿於臺灣教育評論月刊之文稿做下述利用：

- 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為。
- 四、為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。
- 五、將立書人之文稿授權於第三方資料庫系統，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、瀏覽等行為，且為符合各資料庫之系統需求，得進行格式之變更。
- 六、如上述資料庫業者所製作之衍生性產品涉及商業性使用時，立書人同意將衍生之權利金全數捐贈臺灣教育評論學會會務及出版基金使用。

貳、立書人保證本文稿為其所自行創作，有權為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。本同意書為非專屬授權，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：_____（敬請親筆簽名²）

所屬機構：☐無 ☐有：_____

職 稱：

身分證統一編號：

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

¹ 非專屬授權：係指作者將上列著作之著作財產權之部分權利非獨家授權臺評月刊。本刊物所採取的是「非專屬授權」，以保障作者對上列著作之著作權及衍生著作權。

² 為避免授權爭議，敬請作者填寫本文件，並於姓名處以親筆簽名後，以下列方式提供授權書。：(1)傳真，傳真號碼：(04)2633-6101。(2)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(3)郵寄，43301 台中市沙鹿區中樓路 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]。

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	☐ 主題評論 ☐ 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 : □□□ 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 : □□□ 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：ateroffice@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：ateroffice@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	☐ 常年會員 ☐ 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		身份證字號	
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)	☐ 師長推薦與介紹：推薦人 ☐ 參加本學會活動(如：本學會年會、論壇) ☐ 其他：_____		
繳交金額 ☐ 常年會費：1,000 元 x _____ 年= _____ 元 ☐ 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 ☐ 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 ☐ 匯款：局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑 ☐ 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
	☐ 常年會員 ☐ 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：ateroffice@gmail.com 盧小姐 (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。 表格修訂 2011/12/22			

教育，國之根本

評論，止於至善



Taiwan Educational Review

ISSN 2225-7209



977222572000