

## 壹、前言

隨著大學錄取率之節節高升，學生組成背景則日趨多樣性。面對學術能力落差漸大的學生，使得教師教學的挑戰更為嚴峻。而自2011年起，各大學校務及系所評鑑將從過去重「輸入」及「過程」的評鑑，轉向重「學生學習成效」(student learning outcomes)的評鑑(彭森明，2010a，2010b；劉維琪，2009a，2009b，2010)，因此，教師必須重視教學，以提升學生學習成效。然而，面對教學，大學教師並不像中小學教師都受過教育專業訓練，故大多是回想以前教師的教學，依樣畫葫蘆，或是自己辛苦地摸索，嘗試錯誤，但未必能達成有效的教學。可是，若將教學效果不彰的責任，全部歸咎於未受過專業訓練的大學教師，似乎是「不教而殺之」，有欠公允。

符碧真(2007)以國內高等教育資料庫進行大學教學的研究，結果發現：一、學生認為教師的上課方式經常採用「單向解釋」、「學生分組」，而較不常採用「實作、實驗」及「以解題方式」；二、學生認為最有助於學習的上課方式是「師生互動」、「實作、實驗」，而較無助於學習的上課方式是「單向解釋」及「以解題方式」上課。換句話說，教師較常用的「單向解釋」上課方式，卻較無助於學生的學習；較不常使用之「實作、實驗」及「師生互動」，卻是較有助於學生學習的上課方式。另外，台灣大學畢業生學習回顧調查報告(台灣大學教學發展中心，2010，2011)指出，一、各系最常使用的教學法為「單向講述」與「運用多媒體輔助教學」，較少使用「實作與實驗」、「小組合作」、「師生問答互動」、「分組討論」教學法；二、對學生最有幫助的教學法是「實作與實驗」，其次是「師生問答互動」。兩項研究結果都呈現有趣的反差，亦即：大學較常採用教師中心的教學法(如單向講述法)，但是對學生幫助程度較小；教師較少採用學生中心的教學法(如實作與實驗及師生問答互動教學)，但對學生幫助卻較大。

對於大學教室內最常使用的講述法，台灣高等教育資料庫(2012)的調查報告顯示，只有不到20%的大三學生認為在所修課程中，「大部分老師講解課程清楚」；50%左右的學生認為「約半數老師講解課程清楚」；約30%的學生認為「少部分老師講解課程清楚」。至於學習收穫，不到18%的大三學生認為「大部分教師讓我收穫很多」；四到五成的學生認為「約半數老師讓我收穫很多」；三到四成的學生認為「少部分老師讓我收穫很多」。綜上觀之，不到兩成的學生認為大部分教師上課講

解清楚，讓他們收穫很多。

教師「教學」的最終目的是學生的「學習」。如果教師努力教學，但學生感受不到幫助或是收穫，教師會感到挫折，學生也會覺得浪費時間，如此便不能稱之為「有效的教學」。從前述幾項大規模的調查結果可以看出，教師教學與學生學習成果之間尚有很大的落差，如何提升教學效果，弭平師生間期待的落差，乃成為各大學提升教學品質的當務之急。

值此同時，國科會專題研究計畫的核定、各大學對教師評估及升等的要求日趨嚴格，使得教師們莫不卯足全力在自己的專業領域做出研究結果，向SCI、EI、SSCI、AHCI、TSSCI等期刊投稿，深陷在哀哀叫（因前述期刊都有i，故戲稱ii叫）的困境中。研究表現的要求，從有同儕審查的期刊，提高到有i的期刊，再提高到期刊影響係數（*impact factor*）高者，近來更有以期刊被引用次數（*citation rates*）多寡為審查指標者，大學教師在有限時間內，面對教學與研究兩大力量的拉扯，在蠟燭兩頭燒的情況下，常常是身心俱疲，苦不堪言。

鑑於此，本研究試圖回答以下兩個研究問題：一、對未受過教育專業訓練的大學教師，如何協助其改進教學品質，以提升學生學習成效？二、面對教學與研究的兩方拉扯，如何為大學教師另闢蹊徑，找出可能兼顧教學與學術研究的方法？全文分成以下七部分：一、大學提升教學品質的作法；二、大學的學術；三、大學教與學的學術；四、對大學教與學學術的評析；五、大學落實教與學學術的實例與成效；六、對重要關係者的建議；七、結語。

## 貳、大學提升教學品質的作法

### 一、國內大學提升教學品質的作法

為鼓勵大學重視教學，政府自2005年起推動「獎勵大學教學卓越計畫」，發展教學卓越大學典範，並要求獲得「國際一流大學及頂尖研究中心」補助的大學設立教學中心，以提升大學教學品質。各大學為重視教學，紛紛設立教學優良獎或教學傑出獎，以獎勵教學表現優秀的教師。這些獲獎教師或許天生就很會教學，未經過教育專業訓練，仍能有傑出的教學表現，但對多數教師而言，均須仰賴後天的培養，因此，各大學教學中心多提供教學上的協助，以提升教學品質。

筆者透過網站資料，整理近三年均獲得「獎勵大學教學卓越計畫」的21所大學及獲得「頂尖大學計畫」的11所大學，總計32所，針對各校提升教學品質的作法提