

壹、前言

近半世紀以來，由於大學數量快速擴張，導致我國高等教育品質有下降之虞。爲了追求大學的學術水準與提升整體教學品質，並適應系所特性之差異，進一步維持及提升大學教育水準，教育部成立「財團法人高等教育評鑑中心基金會」（以下簡稱高教評鑑中心）做爲辦理大學評鑑之專責單位，該中心已在2006～2010年間完成第一週期的大學校院系所評鑑，並於100年度進行一般大學校院之校務評鑑。另爲賦予大學評鑑法制基礎，教育部分別於2007年1月9日發布及2009年8月5日修訂《大學評鑑辦法》，成爲我國實施大學評鑑之法源依據。

爲瞭解第一週期（2006～2010年）大學校院校務評鑑之執行成效，本文針對該次評鑑進行後設評鑑分析，在分析內容方面，原研究計畫問卷調查之對象雖含括評鑑委員及受評校院人員（包括受評時之校長、各學術及行政一級單位主管、各系所未兼行政職之教師及各單位一般行政職員等四類）；但爲能充分呈現受評校院人員之意見，本文僅呈現一般受評校院人員之調查結果，不包括評鑑委員及受評軍警校院人員之意見。此外，本文仍以總結性後設評鑑之內容爲範圍，包括對評鑑制度的規劃與設計、評鑑項目的重要性與適當性、評鑑的過程、評鑑結果的處理、評鑑目的達成之情形，以及評鑑結果的運用等進行探究。

綜上所述，本文旨在透過總結性後設評鑑的進行，探討100年度大學校院校務評鑑之實施成效，並進一步對未來我國大學校務評鑑機制之建構及評鑑工作之推動與執行，提供可資參考之改進策略。

貳、文獻探討

一、高等教育評鑑相關概念內涵之說明

爲維持與提升教育品質，高等教育評鑑已成爲各國政府大學治理重要工具之一，同時也是國際間高等教育領域的熱門議題。惟就教育評鑑相關論述觀之，不論國內、外學者，對於「評鑑」（evaluation）與「評量」（或譯評估）（assessment）二詞，多未進行嚴格區分，且在論述中交互使用（蘇錦麗，1997），有些學者甚至將appraisal或inspection二詞亦譯爲「評鑑」（傅木龍，1995）。再加上近年在跨境教育理念的催化下，各國紛紛建立跨國性的認可機制

或品質保證機構，影響所及，讓「認可」(accreditation)、「評鑑」、「評量」、「審核」(audit)及「標準化」(benchmarking)等名詞在討論各國高等教育評鑑制度時不斷交替出現。

此外，由於不同國家對高等教育品質或績效之衡量，所採用的制度或方案不盡相同，造成學者在探討評鑑議題時，遂有重點或內容上的差異。例如，有些國家是以「認可」制為主，有些是以「評鑑」制為主，有些是以「審核」制為主，另也有些是以「許可」(approve)高等教育機構之設立或學位之頒授為主。經濟合作與發展組織(Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2004)公布的《高等教育品質與採認》(*Quality and Recognition in Higher Education*)一書中即指出，不同國家之高等教育品質保證與資格採認制度，所使用的名詞通常不一，且即使是運用相似名詞，在不同的國家間也可能代表不同內涵(OECD, 2004, p. 18)。由此觀之，要對這些相關名詞做清楚的區隔，是一件相當不容易的事。目前國內學者在分析美國高等教育評鑑制度時，通常以大學「認可」制為範圍；而論及英國或歐洲大學評鑑制度時，則是以高等教育「品質保證」(quality assurance)機制為重點(楊瑩, 2008, 頁2-23; 蘇錦麗, 1997)。

除了採用的名詞相當多元之外，不同學者對於大學評鑑之定義也有差異，例如，Lenn(1987)曾指出，大學評鑑是一所校院內部自我管理(self-regulatory)的過程，以「自願」方式，由非官方的學術團體來認可教育機構或學程，藉此檢視其是否符合既定的品質標準，並協助校院未來持續發展與改進，換言之，此種評鑑的定義強調評鑑應由大學自主辦理，重視透過評鑑達到自我改進的目的。然而，Stufflebeam(2003)卻認為，評鑑是一個陳述、獲取、提供，以及應用描述性與判斷性資訊的歷程。這些資訊涉及研究對象之目標、設計、實施，以及結果的價值與優點，以做為改進決策之導引，提供績效責任報告，通報機關與傳播決定，藉此更瞭解所參與的現象。相對於Lenn對於評鑑的定義，Stufflebeam的定義更傾向於強調受評單位的績效責任，主張評鑑報告應對外公布。

前述不同學者對於評鑑定義的差異，正反映了Wood與Dickinson(2011, pp. 3-10)對於「品質保證」的界定，認為因個人對「品質」之認定涉及個人經驗及主觀價值之判斷，故往往難以獲致統一的定論，進而導致後續品質鑑定方法之多元與歧異。