



學習成效評估之 國際發展

——文／David Woodhouse

高等教育品質保證國際網路（INQAAHE）主席（President）
澳洲大學品質保證局（AUQA）執行長（Executive Director）
侯永琪

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

1991年，英國高等教育品質委員會（Higher Education Quality Committee, HEQC）主席Malcolm Frazer曾預測下個十年之高等教育發展，會是以「品質」為焦點，但2000年後，則是屬於高等教育品質國際化的時代。因此，目前高等教育的國際議題可以分為兩大類型：一、屬於實質上國際流動發生的議題，如跨國教育流動、畢業生流動、國際合作；二、屬於發生在各國普遍性的議題，如學生學習成效及標準建立、國際合作政策制定等。處於關注國際品質的重要時刻，一些機制與制度也紛紛被發展出來，例如OECD/UNESCO跨國高等教育原則、品質保證國際化或國際化的品質保證、跨國品質保證組織快速成長、第一階段十年歐洲波隆納歷程已完成等。

品質保證之國際議題

以上種種品質保證國際化的發展趨勢，正引領著全球對高等教育下一個十年問題的討論，包括是否需建立一個全球性外部品質保證機構（現今尚未成立）；跨國外部品質保證機構的成立，如EUA（European University Association）、IQPR（International Institute for Quality in Public Relations）、EQUIS（European Quality Improvement System）等；品質保證機構認證結果之相互認可，如工程認證機構的「華盛頓協定」（Washington Accord）、歐洲高等教育認可聯盟（European Consortium for Accreditation in higher education, ECA）推動區域認證機構的相互認可等。另外，亞太品質保證網絡（Asia-Pacific Quality Network, APQN）「千葉原則」（Chiba Principles）的公布及高等教育品質保證國際網絡（International Network for Quality Assurance Agencies in

Higher Education, INQAAHE) 成立「相互認可」研究工作小組，也是以此為發展方向。

現今，除了各國品質保證機構持續進行合作交流，一些原是本國品質保證機構也開始進行跨國的認證，如ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology)、AACSB (The Association to Advance Collegiate Schools of Business)、RIBA (Royal Institute of British Architects) 等。也因高等教育品質保證的跨國急速發展，如何認定學習成效及品質，並制定相關的標準就愈顯重要，例如跨國學歷認證、學分轉移、外語教學語言能力、訂定一般共同入學標準以利學生流動，特別是在東亞地區及印度洋地區等。

學習成效與績效責任

高等教育大眾化與全球化發展所帶來的影響，使得學習成效成為大家關注的焦點。當教育投資節節升高，不同背景與能力的學生紛紛進入高等教育機構就讀，教育提供者類型愈來愈多元的情況之下，社會大眾想要瞭解教育資源是否有效能地被使用，就形成大學績效責任產生的主因。一般來說，學習成效是指畢業生素質的高低，其中包含學科所培養出的專業能力與一般基本能力，以及對社會之影響及貢獻。它通常可以用資歷架構或學生必須達到的標準定義之。

然而，當一提及標準時，就有一些模糊不清的解釋空間及如何區隔的問題產生，例如是以設定門檻的方式來確保品質？或是以不同程度來設定標準？或者以衡量標準達成之程度來判斷？或是建立一套同樣的標準來共同衡量？其方式不同，即會造成學習成效評

估的差異性。以上種種方式現今都被運用在不同學術場景之中。一般評鑑機構除了以衡量學生是否具有繼續深造的能力，做為學習成效標準之外，就業率已成為另外一項最重要的評估指標。以下分別說明美國、英國、澳洲及亞洲各國學習成效之發展現況。

各國學習成效發展現況

●美國

早在80年代中期，美國即開始進行以學生學習成效為主軸的高等教育評估運動，其主要目的在協助大學有系統地蒐集相關的學生學習資料，藉此改善整體的教學品質。1989年，美國教育部要求評鑑機構必須檢視學生學習的品質，而大學則相對必須提供相關的資料文件來證明學校是如何建立學習目標、評估過程及確保學生之學業成就。

然而，儘管早在20年前，美國已開始轉型為學習成效評估的認可方式，但其實進展仍很緩慢。Carey (2008) 就指出，「每年學生與納稅人已付出上百億的經費在教育下一代公民與培養學者，但仍然沒有任何一州可以提出有信度且可比較的資料來證明，大學生的學習成效到底是好、不好或是介於兩者之間」。Ewell (2008) 認為許多大學自評報告與外部評鑑機構的報告也指出同樣的問題。事實上，在是否足以反映出學生成就之教育品質此一問題上，美國大學所能提供的相關證明資料仍然相當不足。

●英國

1994年，英國教育部也開始要求高等教育品質委員會 (HEQC) 在加強大學品質的提升上應更為積極，並希望委員會能訂定出相關評量的標準。因此，委員會花了二年

半時間及250萬英鎊進行畢業生能力指標研究，然而所獲得的結論卻是「所謂的標準無法一成不變，也無法被固定下來，因為最終的判斷標準仍被掌握在那些關心教學、學習及評量者的心中。以學門為基礎之專業社群才是學術標準的守護者」。

在此專業建議下，英國高等教育品質保證局（The Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA）召集了學門小組會議，並提出「學科標竿說明」（subject benchmark statements）。每一「學科標竿說明」皆清楚描述畢業生所需具備該學科之能力、技術、認知與知能。雖然目前英國高等教育品質保證局對於每一門課程尚未有學習成果的標準，但已努力發展出較具可比性的指標。而另一方面，一些學者卻批評這樣的作法，與鼓勵教育多元化發展之思維背道而馳。

●澳洲

澳洲是從80年代末開始關心大學學位品質的差異性，並成立學門學術標準小組來檢視19所國立大學某些學程最後一年的品質。雖然此一行動已產生正面的影響，但仍因一些大學無法配合，而在90年初被終止。事實上，大部分大學仍不知道他們應該訂定什麼標準，與如何協助學生達到標準，此仍然困惑著許多的澳洲大學。沒有一所澳洲大學已經發展出有系統的方法來制定學習成果標準，而且他們也不知道要如何改變自己。由於目前只有少許有關學位學術標準的客觀指標被發展出來，因此，2000年所設立的澳洲大學品質保證局（Australian Universities Quality Agency, AUQA）即被賦予協助大學發展學習成效標準的責任，包含如何決定標準及更新、制定程序來確保標準的落實、如



▲英國QAA努力發展學習成果的可比性指標。圖為牛津大學校景。

（許芷維／攝）

何持續檢視成效、國內與國際標準如何相比與相容，以及這些成效與內容比較的結果為何等。

一些大學對於此一議題頗有心得，並發展出好的作法分享，如組成委員會檢視成績的分布狀況及給分的一致性；大部分課程都努力獲取專業認證；開始確立國內外標竿學校；邀請其他學校協助成果的檢驗等。然而，對於大學或評鑑機構來說，最困難之處仍在於精確定義學術標準之餘，如何不壓制到教學的創新與多元化，而導致學生學習成果無法正常發展。總而言之，確保畢業生是否具有必備技能之最可靠方式，是讓他們可以真正根據課程的內容進行有系統的學習。倘若學校不能完全瞭解教學與學習的過程，就絕對不可能定義出學習產出的標準。

●亞洲地區

1.日本

自90年代中期，日本高等教育就已發生供過於求的現象。至2005年，日本大學學位的完成率超過90%，是所有OECD國家中最高的。因此，日本政府開始規劃一連串確保大學教育與學習成效的措施，其中包含成立評鑑機構，建立高等教育品質保證制度。而「學習成效」即成為解除高等教育供過於求危機，及遏止學習成就持續惡化的重要方式之一。2008年，日本中央教育審議會（the Central Council for Education）要求高等教育機構必須完成以下工作：（1）明確說明學習成效的達成情形；（2）改進教育內容及方法以達成學生學習成效；（3）評估方法的實施須與所預定的學習成效相結合。然而，至今日本主要評鑑機構尚未制定出相關的標準，因此，各大學被鼓勵發展各

校的學習成效指標。雖然日本評鑑機構也已開始著手相關標準的規劃，但目前日本社會大眾對於學習成效的認知仍然相當分歧。

2.韓國

雖然早在1982年，韓國即成立大學評鑑委員會來推動系所與校務評鑑，但至今仍未有清楚的學習成效指標相關規劃，工程學會與商學商會組織則已相繼公布一些畢業生應具備的素質與能力要求的標準。

3.香港

香港是亞洲地區在學生學習成效規劃與成果的推動及執行上最佳的代表。以學習為導向的學歷資歷架構為基礎，各大學都被要求須清楚訂定系所的目標與學習成效，以及如何與課程及評量結合。

然而，雖然香港品質保證制度相當重視學習成效，但卻不涉入標準的測量。香港大學撥款委員會已經成立一個以成果導向為學習評估的基礎小組，協助大學如何將成果導入課程，並鼓勵教師採用成果導向學習評估方法，增進跨學校之間的合作與資訊分享，同時進行一些推廣活動等。大學撥款委員會雖不替大學定義學習成效及學生畢業生素質與能力標準，但會提供額外經費給大學，協助相關指標的發展。

4.其他國家

近年來，巴基斯坦、印度及紐西蘭也已開始注重此一議題，但皆尚在發展之中。印度方面，仍持續進行並整合國內37州所有大學之統一學術標準，「國家評量與認可協會」（National Assessment and Accreditation Council, NAAC）所採用七項認可標準中的「學生學習支援與進步程度」即是用來檢視學習成效的重要指標。另外，巴基斯坦將社

會與勞動市場需求做為評估學習成效的重要標準之一。紐西蘭第三輪評鑑則將把重點放在教學品質、課程提供及學習成果的展現。因此可以預見，新一輪被評鑑的8所紐西蘭大學，將會相當注重畢業生素質、評鑑作法及發展國際標準的夥伴學校。

專業認證機構的角色與責任

90年代初，專業認證機構扮演全球認證跨國發展的先鋒，其主要兩個原則是：1.畢業生跨國的流動越趨頻繁，促使認證機構間有相當強烈的動機來進行跨國間的相互認可；2.畢業生專業能力或其學習成效在任何國家都必須是一致的（如工程系所學生須具備共同數理能力）。1989年，各國工程認證機構會員共同簽署的「華盛頓協定」即為落實跨國相互認可的最佳例證，其主要目的為在相互認可之前提下，機構會員彼此認可其所通過認證的大學學系畢業生，是具有同樣品質之工程專業學歷資格與能力。是故，「學習成果」在著重實際知識與實踐能力之專業認證或證照取得上，就更顯重要。假設這樣的專業認證能跨國發展，即可同時提供各國之間學生學習品質比較之標準，進而真正達到相互認證之實質意義。

另一方面，雖然近幾年專業學門跨國相互認證進展似乎漸趨緩慢，但「歐洲高等教育

認可聯盟」（ECA）所推動的區域評鑑機構相互認可發展卻已有很大的成果。

以學門為基礎 發展學習成效標準

回到學生學習成效究竟有無共同標準此一爭議上，我們認為，現階段試著以一學科領域為基礎，發展出跨校的共同標準仍是有危險的，因為這需要相當客觀的指標，可能會造成過度的量化取向，或是個人印象凌駕專業判斷的結果。雖然如此，學習成效標準的建立，仍有賴學門的專業判斷。因此，訂定一個全國性且好的學習成效指標，必須由學術單位來主導，以做為自我檢核與改善的基礎，並為日後跨校比較的資料參考。總而言之，學習成效的標準仍須以學門基礎來發展，可先由少數一群學校開始做起，而非全國或跨國性大規模的進行，但大家也應瞭解，這一切發展過程所需的經費是昂貴的。

高等教育的下個十年將是「品質保證新模式」的時代，外部品質保證內涵將會有很大的改變。姑且不論未來如何，核心的議題仍是如何確保高等教育不只是「好」，而且可以「更好」。接下來的問題就是外部品質保證制度應該扮演何種角色，下一步並應如何發展。此一問題的答案如何找出，正考驗所有人的智慧。



◎主要參考文獻

Carey, K. (2008). Measuring up: The right report at the right time. *The Chronicle of Higher Education*, 55(15), 88.

Ewell, P.T. (2008). *U.S. accreditation and the future of quality assurance*. Washington, D.C.: Council on Higher Education Accreditation.