

評鑑取向的觀點

文／林尚平

國立雲林科技大學管理學院院長

圖／張明華

近年社會與產業在面對全球環境變遷與競爭下，對高等教育的功能與價值，有著相當廣泛的期待與壓力。而教育行政單位想藉由單一次評鑑的實施就來滿足回應，容易使得單次評鑑功能與目的設計，不是過度膨脹（每件「被期待」的事都是重點），就是過度簡化（只管結果之比較，

不管背景條件與過程之差異）。這點可從不論歷次評鑑如何改革，都可聽到許多的批評與不滿得知。

對於評鑑的各種「異」見

以下針對一些常聽到不滿或不同觀點之意見，先予以簡單分類，歸納如下表。

分類	「異」見
評鑑標準	<ul style="list-style-type: none"> *新學校或科系才剛成立，如何與老學校站在同樣標準下競爭？ *不同區域學校之特性不同，如何相互比較？ *評量項目配分、權重無法適當反應科系性質差異。 *個別項目獨立打分數，客觀加總計分，但最終看不出差異（如5+3+2+4+1與3+3+3+3+3同分，但意義不同）。 *評鑑單位應提供具體等級參照數據，但若所有項目均為客觀數據，實地訪視委員之功能則淪落為資料稽核；但若無具體參照數據，委員之主觀意見在不同次評鑑的委員間常有不同之看法。 *雖設有獨立的構面與項目，但評鑑結果好壞通常只與某幾個構面有關而已。
程序與人員面	<ul style="list-style-type: none"> *評鑑項目無法反映真實狀況，甚至程序中容易被掩飾。 *希望委員能看過全部學校以便能有共通比較的參照，但又擔心權力只掌握在少數人；多一點人全面參與可避免個別主觀，但又無法顧及經濟性與實務性。 *只有一天或幾天時間之觀察，如何能徹底了解一間學校或科系長期之運作？
結果運用面	<ul style="list-style-type: none"> *評鑑結束論功行賞無可厚非，但亦是整肅不配合掩飾者的開始？ *評鑑不好的應該被懲罰，還是應該多給予協助？ *結果的公告，內容的解讀是否愈詳細愈好？是否僅等候其改善的結果，還是應著重改善監管機制？評鑑結果好的難道就不用監管其後續「去掩飾化」的可能性？

兩難情境的衝突或選擇

以上這些看法，可歸納自以下幾個「兩難」情境的衝突或選擇：

主觀vs.客觀

完全客觀就可完全數據化，可完全數據化就可完全電腦化，就可完全網路化，如此評鑑結果在彈指間即可完成，人（委員）唯一的現場功能就剩「資料查核」。若評鑑之功能僅設定為管控或治理，就好比多年來組織財務報表之功能，而委員則為會計師之角色，亦無不可。

但就像現今管理的新思維，財務報表僅僅能反映過去表現，而無法預告未來，好比看著後照鏡開車一樣，而組織管理最需要的向前看卻無法有所依循。如平衡計分卡之發展觀點一般，未來尚未發生當然無「客觀數據」可供比較，卻仍可依照組織「主觀之策略地圖」，依成長邏輯檢視與主觀策略有關之客觀「成長軌跡」（員工成長促動流程創新，進而促動顧客購買而產生預期之財務報酬）。而其中貫穿各客觀數據的，仍是主觀策略與執行可行性

之評斷，缺一不可。

部分（獨立）vs.全部（總體）

學校或科系之運作應採完形觀點（整體之部分的總和，不等於整體本身），但評鑑所提供的資料，卻是以切割後的「部分」來呈現。因此在引導評鑑委員上易喪失了完形觀點，如傳統國內評鑑多自許為CIPP模式（Contexts, Input, Processes, Project，以機構之脈絡貫穿其投入、過程與產出的完形觀點），但在評鑑格式及評分欄位設計上，則採獨立評分系統。

因此，評鑑的評分就會引發兩種可能：一是，多數委員仍以自身之「完形」觀點，先有總體評鑑後，在各項目間「湊出」其心目中的完形分數；而有些委員或會依評鑑單位所提供評分表——在各獨立構面上平分後，加計總分。其最明顯的結果是沒人能確定，評鑑政策究竟為何？是獨立vs.總體觀點？我想大概沒人會反對大學教育效益應是完形觀點的吧？只是目前的「客觀」量測工具發展，仍無法滿足「完形」觀點之共通多維多迴路模式（貫



◀樹德科技大學以「織造梭織結構技術」與「鹽基性染色重建技術」做成蘭草背包（左），並研發「易經同心工程」（右），發展出文化的遊戲、動畫、網站及多媒體書籍。

穿個別獨立客觀構面之共通主觀脈絡)。

鉅細靡遺vs.系統重點

大學之重點在人才培育，因此在各個時刻、年代所有與社會對人才的需求與觀點，均會被期望放到教育內涵來，這點也無可厚非，在實務教育與教學上卻也需要予以回應或預應。但將這些全部都融入評鑑項目上，就造成權重配分之過度細分化。再加上若是採前一節所提到之「獨立」計分觀點，那問題就更嚴重了。

但採「系統重點」也是不容易，重點的確認，往往引來意識型態、「教育哲學」立論基礎差異等之爭論（光是教育哲學教科書中就不只二十多個立論基礎迥異之學派），形成共識更需要花費時間與心力，而在現今四年一次的大選下，只能企盼政治多留一些獨立的空間給教育事務，讓「系統重點」得有一定的時空包容，形成穩定而較持續的共識發展。

共通vs.差異

國內大學型態相當多元，有公私立差

異、大中小型（學生人數多寡）差異、有綜合屬性與否差異（科系數及科系間屬性大小）、有成立年代差異（公立學校年代差異在員額配置上最為明顯，私校則在建築設施等上）、有區位差異（城市vs.鄉村）、有定位差異（研究與教學）等，往往造成各校在評鑑結果出爐後，可以根據前述之各項差異，抱怨其差異性未受到考量等。但若真的根據這些差異予以考量，可以有二種作法：一是分群組評鑑；一是在各構面設置不同的差異標準錨點（anchor）。

目前有分群組的是分成公立、私立，以及分為一般大學與科技大學、技術學院，或已有考量區分成立年代或定位，未來是否再繼續分城鄉、大中小型、屬性？有些區分或許容易而且沒有糾紛，但有些則會有相當的討論空間（如定位），亦涉及到區分的決定權是在政府還是學校自己（如學校是否有權選擇要在哪一群？政府規劃為教學型的學校，是否可自行爭取改變？）

另還涉及到學校對被分群後之社會觀感與價值分類，對多數學校而言，多希望將此權力掌握在自己手上，而如此會對評鑑執行單位造成相當大的執行困擾。而根據不同差異在各構面設置不同之標準錨點，則又更為複雜，需花費相當的時間研究群別差異，並計算差異修正值等。而綜合性的作法則是比照現行公私立分群之作法，先處理現行爭議較小的分群（如學校規模），並整理出差異構面或標準錨點。

相互比較vs.自身比較

近年來社會價值體系似乎把大學評鑑引



►建國科技大學的「吉常藏傘閣舊廠房空間轉型改造工程」，賦予空間新生命。



▲►龍華科技大學研發變臉人體公仔與電腦磁磚畫。



確認評鑑取向的定位： 競賽導向或認證導向？

一般機構評鑑，可以有二種以上之取向模式，其一是效標參照導向的認證（accreditation，如IEET工程認證或美國商管學會AACSB商學院認證，認證內的各校相互承認課程水平）或資格證書（certificate，如日本政府針對私校補助所建立的最低資格考核）或執照（license，如美國大學心理系取得美國心理學會APA認證後，該系畢業生方有資格報考各州之心理師執照）；其二為常模參照導向的獎勵競賽或排名競賽（如美國媒體每年調查並公布的大學排名）。

導成學術或管理競賽，而其透過評鑑大學間的相互比較，提供學子與社會各界認識學校並作為選擇入學或合作之參考等，亦不失為一種管道或方法。

但針對大學競賽式的評鑑作法，在歐美多起源於媒體及部分研究機構，其目的在此就不言而喻，且多是採前節所述之「獨立」模式而非完形模式，即針對大學在師資、研究經費與產出、產學能力、獎學金資助等各獨立項目上先提供獨立評比後，按照其機構或媒體之觀點設定構面權重，「加計總分」後予以競爭排名。

這或許與國外社會的家長或學生在入學選擇上，傾向獨立判斷各構面對其重要性，但會自行以完形觀點做決策的習慣模式有關。

但競賽導向觀點強調的是：所投入的或所產出的比其他人越多越好，是直線模式，不討論或不涉入邊際效益觀點；而資格或認證導向觀點，則是達到一定標準即可，標準之邊際效益會隨環境的整體性條件而變化，多半一段時間即須調整，且要求所有參與者須根據新的標準全部再認證過一次。

因此，若不具體陳述評鑑導向，是否會陷入以下問題：如大學「生師比」之最低標準或訂為20:1，但A校18:1與B校17.8:1，何者為優？按競賽模式，生師比值是越低越好；但若按認證標準取向，則兩者皆OK。但達標準後所額外降低師資員額的成本投入效益，則須視其他條件而有所差異，如B校的科系為技藝類型學校，而其教師較需個別指導學生的操作學

習，則其師生比雖比A校好一點，但其相對目標效益則未必是較佳的。在各性質不同的學系或學院間，更顯現其差異性。

另外，競賽取向之本質若引申為機構自身的競賽，本為無可厚非，且較能被廣泛接受，如Terry Taylor（1985）、Charles McClain（1986）等所提出的增值（value added）評鑑觀點，可視為學校自身對學生（顧客）服務競賽之模式。但此種觀點最主要的問題在於，隨著學校聲譽提升，入學學生素質會逐年升高，造成其增值的定義須隨之改變，否則其增值變化空間反而變小。

教育政策決策或改革可借重評鑑，但無法實現於單一次評鑑，而需結合多面向措施與多迴路系統

不論是機構或個人的績效管理，其執行目的不外是為了達成組織控管或治理效益（防弊）等，亦可視為對機構或個人之引導政策目標配合度，因此多隱含有各種投入面向、過程面向、產出社會衝擊（信

心效益）或經濟面向效益等管理觀點。而從評鑑之各種關係人角度來看，政府、社會、學生家長等對於評鑑的期望，多是希望一次評鑑結果可提供所有相關決策或管理效果；而學校與教師多半認為一次性評鑑能解構的相關資訊，並不足以解讀所有相關內部的資訊。

所有學人力資源管理的人都知道一個基本原理：「沒有一個或一次單一的工作分析方法及資料來源，可以滿足所有分析的目的」。例如，在管理上提供可以比較組織內部不同性質工作間之相互價值所使用的分析方法，其所蒐集之資料是無法作為設定不同工作間考核標準差別的用途。

也就是說，組織為了達成人員管理的各項功能目的，必須進行多種（次）以上的工作資訊收集方法，才能獲得執行各管理功能所需之資訊基礎。而不同的方法所需借重蒐集資料的對象，亦有所不同，有些需借重內部直接作者或其上司或同事，有些則需借重外部專家或顧客或供應商等。這些多元方法與資料來源的背後，隱含著

▶ 崑山科技大學開發互動式創意扭蛋機。

▶▶ 嶺東科技大學設計的數位神殿創意遊戲。



各式的成本與價值，而最佳之組合需求則取決於組織策略與階段政策，相當複雜，但可確定的是，執行多元觀點的成本，對成功的機構與人員管理是不可省的。

如過去各界多方討論「認證」是否可取代現行競賽式導向之評鑑，其問題或應不只是「可不可以取代」，而應先問是否讓上百個不同類型的大學如何一起競賽？還是分群分級後再競賽較有意義？再問「教育行政管理上是否需要同時實施認證加上競賽導向」？而認證導向評鑑配套的管理

措施有哪些？相對的，競賽導向的呢？

現今的企業管理趨勢已從以往著重績效評估（performance appraisal，強調「正確」指出過去一段時間以來之表現，以作為獎罰等依據），轉向更強調績效管理（performance management，強調員工或單位自身成長指標與組織目標之結合）。教育主管單位此時是否更應好好思考，針對所屬各高等教育機構的評量，究竟應採哪一個評鑑取向為主體，方能較符合高等教育所應扮演的國家發展目標角色？



系所評鑑回應

文／高等教育評鑑中心

目前國內高等教育所實施的大學評鑑分為校務評鑑、系所評鑑、科技大學評鑑與技術學院評鑑等四種，根據評鑑結果的呈現方式又可區分為「等第制」評鑑與「認可制」評鑑兩種制度。

其中，校務評鑑、科技大學評鑑與技術學院評鑑屬於「等第制」評鑑，也就是評鑑結果以等第方式來呈現；評鑑中心所辦理的系所評鑑則屬於「認可制」評鑑，這也是現今歐美各國高教評鑑所採取的主流制度。

認可制評鑑的特點為評鑑結果不排名也不分等第，而是給予獲得認可者「通過」、未獲認可者「待觀察」或「未通過」等不同程度的結果判定。以此次系所評鑑來說，並沒有一套固定、統一、僵化的評鑑指標，而是由系所自己提供數據與事證，根據自訂的辦學目標，檢視辦學措施是否符合自訂的目標、有無建立與落實自我改善機制。

因此，系所評鑑認可制是主、客觀兼具，且根據五大評鑑項目做全部、總體的判斷，並且強調「系統重點」而非「鉅細靡遺」，同時注重學校特色與個別化、差異化，不做校際、系際的相互比較，只做自身比較，因而無所謂「共通」或「差異」的問題。