

大學的管理不同於一般機構，遠較複雜，是一個需要深入探討的課題。本文只從「大學自治」（university autonomy）與「外部監理」（external governance）這兩個概念切入。首先說明這兩個名詞。

將大學視為一自持的體系；大學的「治理」指的是校長、校務會議、行政團隊及校內各種委員會等的集體作為。「大學自治」指的是這樣的作為不受外界（政治的、財團的及各種人民團體的）的干預。這當然不表示校長可以為所欲為，大學內部自有各種法規與傳統、習慣等的規範，還有「教師群的監理」（faculty governance），藉以幫助校務與教育健全推展，維持學術研究無礙進行；另外，學生體（student body）發揮些督促的力量，也算是一種內部監理。

然大學並非一孤立體系，必與外界接觸，其作為又必須對政府或社會負責（所謂accountability）。於是大學又須受外部的監理（external governance），包括董事會（或相當的單位）及政府有關部門的督導。乍看，大學的「外監」與「自治」是兩個相抗的因素；但兩者若配合得好，則相輔相成；配合得不好，則相互牽制，窒礙難行。因此，大學自治的前提當是：外部監理僅限於監督性質，而不能干預校內行政。

壹、大學應不受於法無據的命令的約束

監理當然不同於管理。《中華民國憲法》第一百六十二條規定：『全國公私立之教育文化機關，依法律受國家之監督。』其中用的就是「監督」一詞。再仔細看，其中的意思是：政府必須依法行政——有法源才能監督學校，不能率意監督。

有關大學監理與自治的法律，除人事及財務、總務有關法規¹外，主要有四種——〈大學法〉、〈學位授予法〉、〈私立學校法〉、〈師資培育法〉及相關的施行細則。其中當然是〈大學法〉最重要，其中第一條第二項規定：『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。』²這是「大學自治」的法源依據。

據〈中央法規標準法〉第二條，法律得定名為法、律、條例或通則。第四條規定：『法律應經立法院通過，總統公布。』換言之，前述三種法律的施行細則並不是法律，是屬於第七條所說的『各機關依其法定職權或基於法律授權訂定之命令』，『應視其性質分別下達或發布，並即送立法院』。因而，雖然不是法律，卻是法律所授權訂定的命令，依大學法第一條的旨意，大學也應遵守。

至於其他的行政命令（依其性質，稱規程、規則、細則、辦法、綱要、標準或準則）呢？〈中央法規標準法〉第六條說的很清楚：『應以法律規定之事項，不得以命令定之。』第十一條規定：『法律不得牴觸憲法，命令不得牴觸憲法或法律，……。』所以如果有這些於法無據的「命令」，大學應不受其約束；這就是憲法及法律所保障的「大學自治」的精神所在。

中華民國是鼓勵私人興學的國家。《憲法》第一百六十七條甚且規定：『國家對於左列事業或個人，予以獎勵或補助：一、國內私人經營之教育事業成績優良者。……。』公立——國立或省（市）立——大學是由政府辦理，受政府各項人事、財物法規的約束；私立大學則是由學校法人³辦理，與政府的關係只是「立案」，主要的財源並

¹ 如〈教育人員任用條例〉及其施行細則、〈主計法〉、〈審計法〉、〈國有財產法〉、〈採購法〉等。

² 此一文字是民國八十三年一月公佈施行的〈大學法〉中首次訂定。

³ 依《私立學校法》第二條。

不來自政府補助。因此，私立大學理應受政府較少的監督，而比公立大學享有更充分的自治權。

可惜，教育界自上到下普遍對法律缺乏認知⁴，傾向把行政命令一律當法規看待。近年教育當局為維持權力，從兩個方向努力——一是藉修法擴權，二是藉行政集權。分述如下。

貳、教育部藉修法擴權 立法院背書

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。

然而，由於教育部、大學成員、社會大眾對大學自治與監理的認識均有偏差，大學監理的權責遂不明。〈大學法〉賦予教育部過多的干預空間，而政府其它相關的法制僵化，大學自治乃徒托空言。中華民國的大學到現在仍被戲稱為都是「教育部大學」，毋寧怪哉？

甚至，政府傾向於一視「非同仁」——把適用公立大學的規範也用到私立大學上⁵。公立大學對政府也經常抱怨連連⁶。其實，公立大學浪費公帑事時有所聞⁷，政府受人民委託作適當的監督，本是天經地義；私立大學卻也處處受政府掣肘，才真是失當。

⁴ 前法務部長王清峰在任監察委員時曾私下感慨說：各部會中，教育部最缺乏法治的觀念。

⁵ 私立大學為國家負擔較多的教育責任，被要求與公立大學受到同樣的規範，但政府給予的補助卻遠低於公立大學。同樣的，私立學校的教師職員名義上被納入公保，於是被剝奪參加勞保的權利，卻並沒有如同公立學校教師職員的退撫待遇。

⁶ 99年4月20日《中國時報》報導：『台大校長李嗣涔昨日應邀在中研院院士季會就「學術機構薪資結構與長期財務支援規劃芻議」發表專題演講表示，教育部對大學組織、人事及財務等法律規範雖已逐漸鬆綁，卻還是以行政命令處處掣肘，淪為「形式鬆綁、實質監督」。』

⁷ 只舉一例，可見一斑。87年12月推出的「大學學術追求卓越發展計畫」，要各大學於88年2月底就得提出申請。十三所大學獲獎，執行後發現問題重重，於是當局決定不再繼續。迄今竟無人追問當年獲得補助諸專案（經費每年共三十億元）的下文如何？

回顧歷史，臺灣的大學自治曾經有過相當長的奮鬥歷程。二十年前的大學，不僅各校的〈組織規程〉長得一個模樣，各校沒有自己的《教師手冊》⁸，教師升等要經教育部學術審議委員會通過，學生的學籍與畢業證書要經教育部學籍科審查，大學有〈部定共同必修科目表〉⁹及〈各學系必修科目表〉。甚至，諸如學生不及格時要不要補考，學生的學業在什麼情況下必須退學種種細節，都要依照〈大學學生學籍共同處理規則〉（簡稱〈學籍規則〉）¹⁰。

民國八十三年元月公布新〈大學法〉，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¹¹，另一方面則是由於九十四年新通過〈大學法〉的修訂，而執政黨又已替換，啟發新的轉折。

政府當局於民國八十年代在不得已的情況下將權力下放，於是亟思收回權力。在九十年代初期，教育部新組〈大學法〉修訂小組將它重做大幅度修訂，將原本在做而無法源基礎的或原來在施行細則裡「偷渡」的措施納入法條。立法院通過後，於九十四年底公告實施——內容從三十二條3,312字增為四十二條5,392字之多。¹²一般多只注意到：有關大

⁸ 東吳大學於民國73年8月編印全國第一本專為教師設計的《教師手冊》。

⁹ 民國85年因大法官釋憲屬違憲，因而廢止。

¹⁰ 教育部先是規定：「學期成績……其不及格科目在50分以上時得予補考一次。」有些大學強烈反映不應規定補考事宜。75年間教育部終於讓了一小步，改為「但各校學則規定，不及格科目得予補考時，以一次為限。」該學則於84年10月廢止。

¹¹ 當年的積極分子有些因事態發展非所期待而感到氣餒，有些因已爭取得權位或利益而噤聲，有些則為應付SCI或SSCI論文等要求所困。

¹² 修訂的方向與本文作者的期望完全背道而馳。劉源俊在民國86年3月東吳大學「大學法研討會」中發表論文〈大學法未來修訂的大方向〉中指出：83年版的大學法『成了大學組織法』，又『對大學組織的規定不當』；主張『參考諸先進國的經驗，重新構思一部新大學法』；『參考德國的「高等教育綱領條例」制定我國的新「高等教育法」。』

學校長遴聘的程序又做了大幅變更，改兩階段遴選為教育部主導的一階段遴選¹³。但在條文裡，立法院其實慷慨賦予教育部幾樣的「法寶」，可以用來合法使大學就範。

以下分別略述其中三樣法寶——招生名額的核定、學費的規定與評鑑。

一、關於招生名額的核定

八十三年版〈大學法〉第二十二條規定：『……學士學位……碩士學位……博士學位……。前三項之公開招生辦法由學校擬定，報請教育部核定後實施。』該法〈施行細則〉第十八條第三項則進一步規定：『各大學各系、所、組經教育部核定之招生名額應予招生簡章中明訂。』¹⁴。

教育部在吳京部長任內，曾要求八十六、八十七學年度各大學增加招生名額¹⁵。過去只聽說過教育部把關不讓大學招生過多，未聞此種情事。詢問教育部，答說：招生名額既然依〈施行細則〉由教育部核定，教育部有核定減少之權，就也有核定增加之權。令人驚詫不已！原來教育部是可以依法「不按牌理出牌」的。

¹³ 在八十三年版的大學法裡，校長遴選為兩階段：『大學校長之產生，應由各校組成遴選委員會遴選二至三人；國立者，由各大學報請教育部組織遴選委員會擇聘之，其餘公立者，由各該主管政府層報教育部組織遴選委員會擇聘之，私立者，由董事會組織遴選委員會遴選經董事會圈選報請教育部核准聘任之。……大學遴選委員會之組織、運作方式及有關校長之任期、去職方式均由各大學組織規程訂定之。教育部遴選委員會之組織及運作方式由教育部訂定之。』在九十四年版，改為：『公立大學校長遴選委員會之組織、運作及其他應遵行事項之辦法，國立者，由教育部定之；直轄市立、縣（市）立者，由各該所屬地方政府定之。私立大學校長由董事會組織遴選委員會遴選，經董事會圈選，報請教育部核准聘任之。』

¹⁴ 王九達、劉源俊、陳舜芬三人曾於83年5月5日《中國時報》發表〈大學法施行細則（草案）已逾越母法〉。

¹⁵ 以前是以每班五十名為準，私立大學每班核給六十名是考慮到可能的缺額。但吳部長要求以每班六十名為準，並要求「補足缺額」，因此更增加核給招生總額。

後來教育部自己也自知不妥，所以九十四年版〈大學法〉第二十四條的規定就將〈施行細則〉的若干文字納入法本文內：『大學招生，應本公平、公正、公開原則單獨或聯合他校辦理；其招生（包括考試）方式、名額、考生身分認定、利益迴避、成績複查、考生申訴處理程序及其他應遵行事項之規定，由大學擬訂，報教育部核定後實施。大學為辦理招生或聯合招生，得組成大學招生委員會或聯合會，聯合會並就前項事項共同協商擬訂，報教育部核定後實施；大學招生委員會或聯合會，得就考試相關業務，委託學術專業團體或財團法人辦理。前項大學招生委員會或聯合會之組織、任務、委託學術專業團體或財團法人之資格條件、業務範圍、責任及其他相關事項，由大學或聯合會訂定，報教育部備查。』

二、關於學費的核定

八十三年版〈大學法〉裡並未對大學收費問題作規範。公立大學的學費由政府訂定，理所當然。但私立學校的學費之核定就大有商榷的餘地。六十三年〈私立學校法〉首次制訂時，第六十條規定：『私立學校向學生收取費用之項目、用途及數額，須經主管教育行政機關核定。』八十六年〈私立學校法〉第六十三條裡修改為：『私立學校向學生收取費用之項目、用途及數額，不得逾主管教育行政機關規定之範圍。前項範圍應參酌教育成本及學校健全發展需要定之。』反映當年社會上有相當大的「學費自由化」的呼聲。然而在實際上，教育部卻一貫強行曲解法意，不願訂定「範圍」，只規定調整幅度，還常運用「道德勸說」或「個別擊破」方式阻止大學增加學費。到了九十四年，〈大學法〉第

三十五條乾脆變本加厲，一體規範公私立大學的學費：『大學向學生收取費用之項目、用途及數額，不得逾教育部之規定。』使教育部握權合法化。

乍看也許還不會體會到這一規定的嚴重性；實際上，教育部在得到這一「無限制」授權後，可恣意將各類評鑑與學費的核定掛勾，輕易便能讓「不聽話」的大學就範。由於學費問題是學校生存與否的關鍵所在，各大學對教育部的態度於是不敢違抗；要教育部官員不作威作福也難！

就原本「廣設大學」政策的理念，大學學費是要採取開放政策的，容許自由競爭，特別是私立大學。現在大學已廣設，學費卻更受教育部箝制，豈是當年初衷？又，教育部控制學費的出發點想來是從選票考慮——討好一般民眾，如此臺灣諸大學如何能健全發展？再說，明知公立大學學生的家庭平均社經地位較高，而卻依政府的規定卻收約一半學費，豈不是利富害貧¹⁶？

臺灣諸大學的收費水準在世界偏低，是不爭的事實；但偏低的學費不可能使臺灣的高等教育健全發展¹⁷！優良的學費政策當是：（一）教育當局只需寬鬆規定一上限，由學校自行決定額度。（二）教育部提供助學金，讓家境有需要的學生可以繳交學費。這一設計既考慮到大學的自主發展，又照顧到清寒學生的需要，何以當局知而不為？似乎只有一個可能的解釋：現行〈大學法〉的規定是諸多方案中，唯一可讓教育部擴權者。

¹⁶ 97年6月3日《聯合報》載臺灣大學李嗣涔校長說：『頂尖公立大學生，平均社經地位高，卻付最低學費，反倒很多勞工子弟，就讀學費兩倍的私校，卻接受較差的教育，這是「社會不公不義」。』

¹⁷ 臺灣許多私立中小學的學費比大學還高。

三、關於評鑑

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。』另外，就是在第十四條校務會議職權裡提到『有關教學評鑑辦法之研議。』前項的評鑑的內容只是「大學之發展方向及重點」，後項則是大學內部的事。

然而九十四年版〈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。』

又，第二十一條復規定：『大學應建立教師評鑑制度，對於教師之教學、研究、輔導及服務成效進行評鑑，作為教師升等、續聘、長期聘任、停聘、不續聘及獎勵之重要參考。』

第五條既然授權教育部定期辦理大學評鑑，教育部乃推動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「校務評鑑」與「系所評鑑」兩種評鑑。前者於民國八十五年開始，後者將於民國一百學年度進行¹⁸。

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

¹⁸ 93學年度的校務評鑑是教育部做的。

展規模之參考。』是立法院授予教育部制伏大學的「尚方寶劍」。於是，即使如國立臺灣大學，都有拉紅布條，學生列隊歡迎「評鑑大員」的現象¹⁹。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？。

東吳大學的一位學系主任在九十九年四月監察委員座談會上寫下了書面意見（摘錄）：

台灣……「廣設大學」之措施已造成嚴重惡果。整併及淘汰體質不良的大學、提升現有大學素質，應是高等教育系所評鑑之目的。但茲事體大，由實施結果看來，系所評鑑亦顯然不以此為目標。

教育事業與營利事業有本質的差異，以營利事業的角度評鑑高等教育，必嚴重扼殺基礎人才（包括文、史、哲、理人才）的培育。長此以往，即使能造就富比陶朱的工商鉅子，卻難造就普惠大眾的文化人才。由此培育出來的一般國民要能富而好禮，由此組成的社會希冀其和諧樂利，戛戛乎難矣。

實地訪評，其目的本來是要深入了解受訪學校。中國大陸、香港以及美國之大學評鑑實地訪評，訪評委員皆駐在受訪學校若干時日。反觀我們系所評鑑之實地訪評，走馬看花不但不能深入了解，往往因只見表面現象，見不到實況卻反而會做出錯誤的評斷。其原因無他，大學過多，評鑑中心既無能力亦無意願真正深入了解，必然淪為今日所見虛假不實的结果。也因為大學過多，某一批委員訪視甲校，另一批委員訪視乙校，評鑑

¹⁹ 98年3月《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。儘管參與評鑑的委員事前都接受再三告誡，不可接受招待餽贈，但是並不能減緩接受評鑑單位巴結討好的心理。有的評鑑委員在評鑑期間看到自己受到的禮遇，也加以記錄後，返校告誡同仁在爾後接待外來評鑑時，應如何效法，如何改正。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。』

意見不一致，必然產生不能服人的問題。

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」。這兩種評鑑本屬不同性質：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「上位評鑑」（meta-evaluation）²⁰——監督大學是否落實自我評鑑。各大學與學系依其性質不同，自我評鑑的形式自然不一。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設計同一套標準作業程序（SOP，包括指標與方式）施予各校；各校為企求通過，總在其自我評鑑中先行模擬。

這麼一來，等於各校在五年期間內，要重覆做兩次相同的事，勞民又傷財！由於君子「有所不為」，大學又多，於是間接引拔出一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。各學系主任把應付各類評鑑當成了首要行政工作，焚膏繼晷，折損連連。至於成效？天曉得！但聞怨聲載道。

大學教育本應是開明教育²¹，不是職業教育，大學文、理學院更非專業學院。分科太細——把法律、醫學、管理、新聞、教育這些專業領域都放到大學本科作為主修，本是我們高等教育界值得檢討的弊病。然而教育部非但不亟思導正，所主導的評鑑還將這一已經扭曲的高等教育體系與專業職涯掛勾，助長積弊，於是改革更將遙遙無期！是整個國家短視？教育部短視？還是教育部所託非人？

評鑑的作業流程甚至設計對教授們抽樣測驗，看他們是否會默寫學系的教學目標。這是形式主義！是把大學當中、小學看待！是把大學當

²⁰ 據牛津字典，meta作為字首，係ulterior、higher或more fundamental之意。我們的教育行政界不知是不懂，還是故弄玄虛，譯為叫人摸不著頭腦的「後設評鑑」。

²¹ 指liberal education，一般譯為「博雅教育」，未達其義。大陸上譯為「自由教育」更是杜撰。

機器（還拆成零件）看待！各大學特色不一，上位評鑑的宗旨應該是使各校相輔相成，共同為國「培育人才，研究學術，提升文化，服務社會」²²；應注重發掘優點，而非挑剔責備；應促進彼此經驗交流、互相觀摩砥礪，而非造成同行相煎；應從大處著眼立標竿，而非製造小鞋讓人穿。

教育當局歷年來誤從謬論肇因，後人不得不承擔廣設大學的惡果。在少子化問題急遽惡化的情況下，許多大學未來必將黯然退場（數目估計將達三分之一），這即使沒有評鑑也會發生——社會大眾自有選擇。教育部所委託的評鑑反而還可能製造出假象，增添其間痛苦過程。

參、教育部藉行政集權 大學屈從

上節敘述教育當局運用法定職權的情況。本節要說明教育部還有三大項不見於法的「秘密武器」，藉以集權：發布於法無據的行政命令或公函；訂定競爭性專案申請經費補助辦法；任意成立、更替各種委員會。以下分述之。

一、關於於法無據的行政命令或公函

教育部除法定執掌之外，經常藉於法無據的「行政命令」或通函之類督導大學，或於報部備查或發布申請經費補助辦法時任意要求，卻常不得其當。以下舉若干實例，可見一斑。

²² 這是〈大學法〉自八十三年以來揭櫫的宗旨。

例如行事曆本是各校自主事項，教育部偏要規定大學與小學一樣，不得放春假。這不只於法無據，也很荒謬。例如，外國大學就常見spring break的情形。何況，許多大學改換名日照例放假一週，教育部還是無可奈何。

為推動「通識教育」（定義不明），教育部會要求各校須設置一級單位的通識教育中心；然而，若是各種科系完整的大學，不設通識教育中心而只設由教務長主持的通識教育委員會才是正途²³。又為推動「教學卓越計畫」專案，教育部又會要求各校設一級單位的「教學資源中心」；卻不知，教學資源中心若是脫離教務長的職權範圍，只會增加大學內部行政的困擾，對教學的進步不利。

依〈大學法施行細則〉（第十二條）的旨意，「學務」一詞明明指的是「學術事務與教學事務」（此與傳統用法及日本、香港用法相符，也是英文academic affairs的恰當翻譯），偏偏教育部訓育委員會執意將它當作「學生事務」的簡稱，且以公文書宣示。於是，中華民國的「學務長」堂而皇之成了「學生事務長」的代名詞，無形中貶低了教務長的地位。此一「違法」盜名作為，孰令致之？

又，〈大學法施行細則〉第十二條定義「學程」（programs）為「專業領域之課程設計及組合」，基本上是對的，但是母法上說一定要「跨系、所、院」就又使觀念混淆，衍生出不少問題來。學程明明不是組織單位，教育部有關官員卻常有誤導，把它的負責人當單位主管看待，造成學校內部的紛擾。

²³ 例如，哈佛大學就沒有通識教育中心。他們的「通識教育」是文理學院院長召集一委員會負責的。

教育部在民國九十五年間還發公文到各校，說依照「性別平等委員會」的決議，要求以後對女老師不得稱「先生」——堪稱儒林笑譚一樁！姑且不論「性別平等委員會」認知的荒唐，教育部會發出這樣的公文，就可見其心態之一斑。

又，教育部將專業藝術教師歸類為「專業技術人員」，而非「專業人員」，無形中貶低了藝術教師。人家是從善如流，教育部卻傾向執意逕行；或許這樣才顯得出威權。

二、關於訂定競爭性專案申請經費補助辦法

利用競爭性專案使大學俯首就範，已成了近年教育當局食髓知味、樂此不疲的掌控手法。最早的「競爭性專案」應是民國七十年代開始的「獎勵私立大學校院校務發展計畫補助方案」²⁴。後來則有民國八十七年行政院「教育改革行動小組」假「教育改革改行動方案」推出的「大學學術追求卓越發展計畫」。該方案十二月推出，竟要求各大學於翌年二月底就得提出申請（經抗議後稍延期截止）。執行成效不彰，教育部乃叫停，於九十一年起另代之以「研究型大學整合計畫」及「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」。

教育部復於九十三年十二月訂頒「獎勵大學教學卓越計畫」，要求各校於三月申請。該方案先是編列10億元在94年度預算內，有極少數大學事先知情，比他校多數月的準備時間，果然獲利，此不啻「內線交易」另一章。這與當年「大學學術追求卓越發展計畫」如出一轍。

²⁴ 私立大學院校須提出「中長程計畫」申請補助。而國立大學則不必有類似計畫。

此外，還有「獎勵大學成立區域教學資源中心計畫」、「重要特色領域人才培育計畫」等等。

教育部藉每一件「競爭性計畫」訂定著重點與指標，每年有不同的政策（特別是當部長換了人時），要求申請大學配合。正因為每年的著重點，甚至設備費與經常費的比例要求都不同，每件計畫都提得匆忙，事不豫難立。可以肯定的是：「指標」、「地圖」之類並不見於〈大學法〉，而是教育部自我擴權，強加予人的。

世新大學的賴鼎銘校長於98年11月30日《聯合報》投書〈指標鋪天蓋地 高教失特色〉指出：

任何想要拿到補助的學校，還有一、二十種指標必須達成。這些指標每年都在累積，只要有那一個學校做得不錯的方案，隔年就會加上去，要求有意申請的學校都要做到。這樣的政策對高等教育發展是正面的嗎？每個學校發展成功的方案，各有其組織文化背景，很難套用。……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。近幾年「大學技職化，技職大學化」的現象，就是這種普適性指標套用的後果。高教的管理綿密到這種地步，其實是台灣高等教育發展的悲哀！這真是台灣所要的大學嗎？

教育部應該知道國立學校的條件不能套用到私立學校，管理的效率思惟對文化藝術大大行不通，科技的框框更不應凌駕人文社會的價值。

東吳大學的陳昌祈教授寫〈指標的迷思〉²⁵，語重心長（摘錄）：

指標的正面用途是來自我砥礪，自我提升；一旦淪為互相比較的依

²⁵ 私人通信。

據時，流弊就將叢生。如果有不得以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……。

利用指標來引導辦學關鍵問題是自發砥礪還是強迫仿效？如果是強迫仿效，那應由誰來訂？又如何知道是否適當？

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常見的流弊，是誘發造假，最經典的例子是安隆公司（Enron Corporation）、雷曼兄弟公司（Lehman Brothers）的案例。

教育部何卓飛司長回應賴校長的投書²⁶，指稱：設立指標是「為使計畫審查具客觀性、周延性及嚴謹性」由「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，……。」

這些說法表示教育部（或這些學者）自認為有能力了解實況、有能力訂定適當的指標來指導大學緩急輕重是什麼，如何做才好，如何做才對！真的是這樣嗎？現在最該做的研究是，這些指標浪費了多少教、職心力與時間、得到了什麼真實的效果？

²⁶ 98年12月1日《聯合報·民意論壇》。

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，這是教育部藉行政弄權的一項鐵證！大學辦學績效中是要「配合教育部重要政策」的——配合者多補助（不是「得道多助」！）。私立大學也需配合教育部政策？

東吳大學一位學系主任寫電子信致全校教師：

各種教育評鑑指標²⁷是由一批徒知教育偽形（pseudomorphs）、不懂教育內涵的所謂教育行政專家訂定的，指標達成了，教育犧牲了。但是各位，由「指標」癌細胞形成的「評鑑」症候群，已經快速從中小學傳播蔓延到大學了。

我們已經虛擲時間人力配合達成指標，得封「卓越」的虛銜。現在各學系又都收到公文，須剋期建置完成所謂能力指標暨職涯地圖。這就是我們維持「卓越」的假象必須付出的代價！我們還要虛耗更多時間人力，去建置自欺欺人的所謂指標，去建置不知所云的所謂「地圖」！（甚麼地的圖？）如果我們再不從指標的迷思中覺醒，還自甘被所謂的教育行政專家擺布，我們就是在重蹈雷曼兄弟公司與安隆公司的覆轍！

教育本是良心事業²⁸。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

²⁷ 查99年初「教育部教與學考核指標說明會」之〈附件〉，所設計表格多達12頁，包括「提升教師教學品質」、「強化學生學習成效」、「改善課程學程規劃」三大項，指標共列約70項。表頭還特別說明：下列表格將做為未來獲98年經費補助學校管考之用。

²⁸ 孔子有名言：『道之以政，齊之以刑，民免而無恥；道之以德，齊之以禮，有恥且格。』教育部監理與大學自治間的關係當可如是看。

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！

指標的設計並非無用，但前提是只供自己參考，不拿來做他人的規範工具！食洋不化的「教育行政專家」也許會說：許多「先進國家」都在做這樣的事，我們要迎頭趕上。那就更為可怕！「先進國家」亂搞金融，我們也要學樣嗎？「先進國家」廢死刑，我們也要學樣嗎？何況就優良教育傳統而言，我們是「先進國家」！

三、關於任意成立、更替各種委員會

教育部又經常成立各種委員會，委託研究問題。委員會的妙用是：當結論與當局相同時，引為奧援或背書；但當結論與當局不同時，置諸高閣或另起爐灶。

前面在論及指標時，曾引述教育部何司長自述：請「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」。問題是：教育部會聘請不贊成訂定指標的專家學者嗎？這就是關鍵問題所在。

再舉個實例。一位教授描述：民國九十二年間，教育部組成委員會委請研究是否應讓宜蘭技術學院從技職系統升格為大學系統的宜蘭大學，多數委員不同意，未通過。但若干時日後，當局仍然宣布宜蘭技術學院升格，原來教育部已聘請另一批委員通過了。

諸如此類，不必枚舉。

最後要問，如果明知教育部不對，何以大學會屈從？答案分兩方面：第一，教育部的策略是先勒緊大學褲帶，大學為爭取補助，於是不得不折腰；教育部與大學的關係是「一個要管，一個願從」，行之有年。大學校長到教育部談問題時，也常有當科長、科員面稱「長官」的；做校長的難有骨氣，有骨氣的難做校長。第二，前面第一節說過，教育界自上到下普遍對法律缺乏認知。許多校長自己在校內就不依規章行政，更不清楚法律、依法的行政命令與於法無據的行政命令等的區別，傾向把行政命令一律當法規看待。

肆、高等教育行政人才的培育問題

理論上，如果教育部官員水準夠，他們多管點事，只要依法行政，並無大礙。然而我們的高教行政人員卻有幾項重大問題，分析如下：

一、民國六、七十年代，高教司長幾乎都來自大學，且多有大學內部的行政經驗。由他們來負責高教司業務，基本上會懂得尊重大學自主。近年的高教司長及科長則多出自部內基層，他們有的是高考資格與公務員經歷，但可惜並未有大學行政的歷練，也缺乏對高教理念的見識²⁹。以財政部金融司與銀行之間的關係為例，便知教育部之缺失——金融司的重要人事無不是先在行庫或事業機構任職過的專家。

二、近年高教司的司長都曾獲有教育行政方面的博士學位。但誰都

²⁹ 接續註6。99年4月20日《中國時報》報導：『李遠哲因此嚴詞批評高教司官員表示，教育部什麼都要管，問題就出在教育部管國內高等教育的「那幾個人」能力不夠。李遠哲話越講越重地說：「國內這麼多好的大學，為什麼能夠接受被這幾個人管。他們對高等教育懂得不多！」』

曉得：臺灣過去在師範系統籠罩之下，很少人曾正規修習過高等教育³⁰。在國內教育行政界的當權者或相關指導教授多熟悉的是中、小學教育行政；這樣的背景對處理高教行政恐不僅不是助力，反而構成障礙。

三、臺灣高等教育研究者可說是寥寥無幾，與外國完全不能相比³¹。然而，這裡在過去二十年間卻增加了百多所大學。高教司與技職司的人力有限，但卻要應付一百幾十所大學，也實在是難為他們了。

四、不難觀察到：近年教育行政專業人員積極「上進」，大有斬獲，已漸漸掌握了中央以迄地方的教育行政系統，甚至透過「教育學程」的大量設置與終止，進入大學行政部門（特別是「教學資源中心」），彼此結成龐大的「政—校體系」。近年來教育評鑑成為顯學，其背後不是沒有推動的原因的。

五、高等教育的主體本來應該是文、理學院，其次才是工、商、醫、農等專門學院，再次是各種專門技術學院。主持評鑑工作者理應由出身文、理者為主，才能正確掌握高等教育的方向。然而我們看到：「高等教育評鑑中心基金會」的董事長、執行長、處長的專長皆偏向金融管理、企業併購、投資理財等。即使有些有教育背景，他們熟悉的領域也僅限中、小學教育，顯然缺乏對高等教育的宏觀見識³²。

關於高等教育行政人才的培育，美國的做法值得參考。美國教育協會（American Council on Education, ACE）、美國大學協會（Association

³⁰ 目前，全臺灣並沒有大學設有「高等教育研究所」。

³¹ 美國有關高等教育的書籍琳瑯滿目。大陸中國屬高等教育研究領域的人員有數萬。

³² 臺灣高等教育評鑑中心的董事長劉維琪，目前是國際票券金融股份有限公司董事長，專長公司理財、金融機構管理、管理經濟、行為財務。

前任執行長吳清山，目前是臺北市立教育大學教育評鑑與行政研究所教授，曾任台北市教育局局長，專長教育行政、教育法規、國民教育、教育改革、師資培育、學校管理。

現任執行長陳振遠，國立高雄第一科技大學企管所教授，專長創業投資、企業併購、投資銀行。

of American Colleges and Universities, AAC&U)、美國州立大學協會 (Association of American State Colleges and Universities, AASCU) 等團體每年舉辦各種研習會、研討會、輔導活動、見習活動等；教務、研究事務、學生事務、募款業務、如何做校長 (例如ACE的Fellows Program in Academic Administration)、如何領導、如何遴選校長、如何編輯教師手冊、如何任學系主任、如何建造電子化校園、……等等，都有場合學習。我們的教育部高等教育司似乎應該從埋首終日的管理行政中解放出來，多在這些方面著力。

伍、高等教育監理體制的重整

臺灣的高等教育在過去二十多年間數量大增，大學的設立可謂風起雲湧。迄今，大學的數目已達一百五十所，增長幅度可謂世界之最³³。大學過多，因而問題叢生；但本文的重點只放在大學自治與監理的平衡上。以下是一些分析與建議：

³³ 民國三十七年時，台灣共有大學一所（國立）與學院三所（省立），共四所。

到民國四十七年，增加為大學五所（國立二所，省立兩所，私立一所），獨立學院七所（省立二所，私立五所），共十二所。

到民國五十七年，增加為大學八所（國立六所，私立二所），獨立學院十四所（國立二所，省立二所，私立十所），共廿二所。

到民國六十七年，增為大學十一所（國立八所，私立三所），獨立學院十五所（國立二所，省立三所，私立十所），共廿六所。民國六十八年到六十九年，接連有五所國立及私立學院更名為大學，新成立一所國立大學。

大致上在民國七十五年以前，大學的設立還算是比較嚴謹的，共有大學校院廿九所。但七十六年之後，政府開始大幅擴增大學數目。

到了民國八十七年，大學（包括師範大學）共有三十三所（國立十六所，私立十七所），科技大學共有五所（國立四所，私立一所），獨立學院共有四十六所（國立十九所，市立二所，私立廿五所），空中大學二所（國立一所，市立一所）；合共八十六所。

到民國九十七年，大學（包括教育大學）共有六十五所（國立三十二所，市立一所，私立三十二所），科技大學共有三十八所（國立十所，私立二十八所），獨立學院共有四十四所（國立七所，市立一所，私立三十六所），空中大學二所（國立一所，市立一所）；合共一百四十九所（還不包括軍事校院七所）。

一、臺灣的私立大學早就依〈私立學校法〉是法人³⁴，由董事會監理；但公立大學迄今還不是法人。大學若不是法人，就難維護自治的健全發展，其理甚明。但法人的重要關鍵，是在於有一個董事會或理事會，一方面監理其運作，另方面作為教育部與大學之間的「緩衝（buffer）」。³⁵董事會或理事會必須如美國是「局外的」（lay board），才能既保障大學的自治，隔離教育部的掌制，又能作為學校的安定力量。董事會或理事會釐訂學校的方針大計，定期聽取年度報告，組遴選委員會遴選校長並任免之³⁵，通過學校預、決算（包括學費），防範校長的濫權或校務會議的逾越，但絕不插手校內事務。

唯其公立大學與私立大學都是法人，其自治得到保障後，私立大學也才能脫離政府許多脫法或無理的束縛。

二、公立大學過多，其監理顯然超過教育部的負荷。這要從兩個方向來解決：一是促成公立大學都成為「大學法人」，由理事會（或監理委員會）監理。教育部（或地方政府）只任命理事會理事（或監理委員會委員）。因為大學太多，要每校都成立理事會（或監理委員會）並無必要，也難覓適當人才，所以必須形成大學系統，每個大學系統只需成立一個理事會³⁶。

³⁴ 依九十七年版〈私立學校法〉，稱「學校財團法人」（簡稱「學校法人」）。

³⁵ 校長由董事會（理事會）任免的重要意義是：大學校長的定位為法人的執行長，向董事會（理事會）負責。目前，國立大學校長則是列名於〈教育部職員名錄〉內的教育部屬公務人員。

³⁶ 例如，臺灣聯合大學系統的四所大學（清華、交通、中央與陽明）只需一個理事會。又例如：成功、政治、中山、中正等校可組成一系統；三所師範大學可組成一系統；幾所國立科技大學可組成一系統。依此類推。

九十四年版〈大學法〉第六條授權教育部訂定〈大學系統組織及運作辦法〉，該辦法於九十五年底訂定，規定『大學系統設系統委員會，由系統主席或系統校長召集，……』——大方向是對的，但置「系統校長」是疊床架屋，並無需要。大學系統委員會的職權還必須擴大，使接近董事會或理事會才好。

另一方向則是將一些國立大學改為直轄市立³⁷或縣（市）立³⁸，這也才符合《憲法》中教育由省（或縣）執行，『重要之教育文化事業，得由中央辦理或補助之。』³⁹的精神，也才不辜負〈大學法〉第四條『大學分為國立、直轄市立、縣（市）立（以下簡稱公立）及私立。』規定的旨意。

三、私立大學的會計與人事固已依〈私立學校法〉，不必多論。公立大學的會計與人事則應在〈大學法〉中明定，以特別法的位階，排除政府各種人事、會計、審計等的法規，並比照〈私立學校法〉，規定由核可的會計師事務所查帳。目前實施校務基金的公立大學都記兩本帳，絕非正常的做法；政府補助與校務基金的帳合而為一，方是正途。

四、大學校長的遴選，應恢復為二階段；第一階段由大學組「物色委員會」（search committee）推薦（獨立運作，不容許類似普選或同意權等的設計，也不容許董事會或理事會干預）；第二階段則由董事會或理事會選聘。大學校長的任期，私立應不限，公立或可明定為一任五年。

五、我國大學裡職員的編制極為偏低，成為大學難以與外國競爭的重要因素。例如香港政府就明定其大學裡教師與職員的比例為 1：1.4；我們的國立大學甚至不到 1.4：1！職員人數不夠，才不得不請教師兼行政職，或拼命申請專案聘助理；這都不是正途，嚴重扭曲大學的運作。唯有大學成為獨立的法人，這一問題才有望解決。

³⁷ 到民國99年底，中華民國將有五個直轄市。台北市已有臺北市立教育大學與體育學院（可組一市立大學系統）；臺北大學宜改隸新北市，中興大學宜改隸台中市，高雄大學宜改隸高雄市，台南大學宜改隸台南市。

³⁸ 例如嘉義、宜蘭、台東、聯合等校宜改隸相關縣市。

³⁹ 《中華民國憲法》第一百六十三條。

六、教育部應透過正常預算而非即興式的專案補助大學。教育部近年熱衷推行的各種競爭性專案申請機制，此一機制及其中所牽涉的巨額經費，已嚴重影響到許多大學的生態。雖然不能一概而論，但通常會寫計劃、懂得依附「學霸」、知道如何配合政策的人或學校，會獲得較多的經費。資源分配不公還在其次，最糟糕的是，資源浪費，學術界的風氣也因而敗壞；其影響既深且遠。

七、前文已提及學費問題。教育部若干政策，如提倡「申請入學」及干預學費，結果反而利富害貧。唯今之計，學費的訂定應由各校自主，由董事會或理事會決定，不應授權教育部「核定」。偏低的國立大學學費應增加；而與其由政府補助各大學，不如由政府補助貧寒家庭學子的學費。

八、目前各種大學的評鑑與排名評比，已讓整個高等教育界捲入漩渦，插翅難飛；而所依據的指標又通常都是西方標準——且不具前瞻意義。拾人牙慧的後果是：我們的高等教育將成為西方世界的精神附庸。教育部應積極檢討「中華高等教育」評鑑的宗旨，並委託夠格的「高等教育評鑑中心」作夠水準的「上位評鑑」。

九、綜上所述，重新研訂一部先進的〈大學法〉——最好是一部〈大學綱領法〉，藉釐清教育部與董事會（理事會）監理角色與大學自治的分寸，是一件刻不容緩的事。

大學評鑑的正用與誤用： 以政大教學評鑑與學術評鑑為例

周祝瑛*

摘 要

隨著台灣高等教育數量大幅擴張的結果，如何維持高教的品質，已成為各大學關注的焦點。其中，「學生評鑑教師的教學」成為攸關各校教學品質的重要依據。教學意見調查表形成大學教師教學品質良莠的重要關鍵指標。然而目前各校多以學生調查問卷來考核教師教學成效的做法，是否真的可以如實反應出教師的教學投入與成效？除了學生調查問卷之外，是否有其他相輔的配套措施，可以作為教學改進之參考？此外，自民國94年起教育部為提高我國高等教育國際競爭力與能見度，接連提出「追求卓越計畫」、「頂尖大學」及建立大學評鑑等政策。其強調評鑑指標之份量與經費配置結合之做法，促成國內高等教育以SCI、SSCI、A&HCI等國際期刊的刊載篇數與被引用次數，作為評鑑標準的發展方向，過程中亦備受爭議。無論是教學評鑑或學術評鑑，目前共同的問題是評鑑指標過於「單一量化」，以致評鑑效度備受質疑等問題。有鑑於此，本文將以政大為例，探討該校在教學評鑑或學術評鑑上的實施

* 國立政治大學 教育學系教授

狀況與遭遇問題，藉此反應我國高教在提升教學與學術品質的同時，如何兼顧多元評量與文理有別之原則。

關鍵詞：教學評鑑、學術評鑑、人文社會領域、政大

壹、前言

大學法第一條第一項規定：「大學以研究學術、培育人才、提升文化、服務社會、促進國家發展為宗旨。」教學、研究、服務係大學教授的三大任務，雖因各學校之特色與重點而有所不同，然而綜觀國內外大學發展之考量，「教學」實居大學任務之首，而「研究」則是近年來國內提升大學品質的重要指標。尤其在 globalization 潮流下，國內高等教育日益受到「績效責任」觀念的影響，無論在法令規章、教育政策、資源分配等各方面，紛紛採取各種評鑑指標，作為辦學績效之量化依據。例如，大學法第五條規定：「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」。另外，第二十一條也規定：「大學應建立教師評鑑制度，對於教師之教學、研究、輔導及服務成效進行評鑑，作為教師升等、續聘、長期聘任、停聘、不續聘及獎勵之重要參考」。其中，在教師教學評鑑方面，多數大學以「學生教學意見調查表」作為教學評鑑之主要項目，以學生意見調查結果作為教師基本績效評量、教師升等、優良教師遴選或教學單位評鑑之重要依據。因此，學生教學意見調查成為教學評鑑的主要內容，且愈來愈受到教育主管當局與各大學之重視。然而，教學評鑑除涉及教師的教學信念、態度和方法外，亦關係到學生對於教師教學的期望、師生間對於課程教學的認知不同等面向。以「學生教學意見調查表」的評鑑方式是否完整與有效，值得考量。

另一方面，隨著全球化、市場化、與標準化等方面的影響，國內高等教育為了追求加入全球學術社群，透過全球學術網絡的評比，形成以

在 Science Citation Index (SCI)、Social Science Citation Index (SSCI)、Arts & Humanities Citation Index (A&HCI) 等發表數量，作為學術評鑑之首要指標之現象。同時，為提高我國高等教育國際競爭力，教育部自民國 94 年接連提出「追求卓越計畫」、「頂尖大學」及大學評鑑等政策，也採取上述國際期刊資料庫論文之評鑑指標。此外，國科會的研究計畫等補助標準，也以 SCI、SSCI、A&HCI 刊載篇數與引用率等作為計畫獎助。這些政策都間接主導且加劇國內各大學的研究評鑑，必須依據國際期刊論文發表數與引用率的風氣，不僅本國與中文期刊論文逐漸不受重視，研究忽略本國社會文化之脈絡性，亦形成了研究出版「重期刊論文而輕專書」、強調發表篇數，甚至有許多研究者追求以英語形式發表論文，遠超過對文章本身的品質的要求等特殊現象 (Chen & Qian, 2004)。

有鑑於此，本文擬針對當前國內教學評鑑與學術評鑑的相關議題，並以政大作為研究個案，了解在上述評鑑政策下，政大的現況與挑戰，期能為國內高教評鑑問題拋磚引玉，重新檢討目前的教學與學術評鑑問題，以建立合理的提升高教品質制度。

貳、教學評鑑與大學教學品質

一、教學評鑑

高等教育全面制度化的教學評鑑則始於二十世紀的美國大學，其中之實施方法有許多種，包括：系主任評鑑、同事評鑑、自我評鑑、校友評鑑、學生評鑑，及由此延伸的變化至少有十五種方式為美國各大學所採用

（Centra, 1979）。美國之所以特別倡導實施教學評鑑，主要是該教育權握於地方（州）或個人（家人），由教育界與一般人士組成的非官方組織來認可（**accreditation**）大學的品質，這樣的「認可制度」助長了教學評鑑，美國文化重視績效責任，各行各業每年評估工作成效，工商業界對所雇用人員成效能有比較清楚的定義。高等教育界同樣受到績效責任文化的影響，檢定教授的研究與服務有比較客觀的指標，但是要客觀地檢定教學績效實非易事，主要原因是教學的成效難以立竿見影，而且不同學科的教學成效有不同的定義。

而在提升教師教學品質上，實施教學評鑑一直被公認為乃是有效的途徑之一。學校可以透過教學評鑑來了解教師在教學上的成效，以協助其提昇教學品質或作為人事升遷之依據。吳清山（2004）則指出，教學評鑑之目的在於提升教學品質之內涵，為何此訂定評鑑指標及程序，由評鑑者以觀察、測驗、晤談、調查等方式，進行評鑑相關資料的蒐集，對教師個人的資格、能力及表現給予價值判斷，除了瞭解其表現外，從而改進教學實務、激勵教師專業發展與進行適當的人事決定。

教學評鑑的所有行為必須環繞且源自對學生學習狀況的關切（由學習角度評量教學成效），評鑑的重點在於促進學生學習目標，幫助教學品質的提升（**Ken Bain**，傅士哲譯，2005）。因此，亦必須涵蓋教師自我教學評鑑的部分，才能從雙方獲得平衡且相對客觀的參考數據。一般來說，教學評鑑所關注的內容為：教材內容是否值得學習？學生是否能學習到這堂課應該學習到的內容？是否能帶給學生實質上的幫助？以及是否能激發學生課堂外的學習興趣？等種種問題。除了教師自我評估外，教師相關資料的收集（如：課程大綱、研究等）；同儕間的觀察，都能開啟回饋意見交流的機制。以哈佛大學為例，該校透過設「波克教學中

心」（Derek Bok Center for Teaching and Learning, DBC），傳授新進教師基本的教學方法與理念、師生互動策略、多媒體科技運用外，並由具有卓越教學經驗的教師，擔任新進教師的教學顧問。為了直接協助全體教師，DBC將教學卓越、經驗豐富的教授之課程錄製下來，在網站上公佈供全體老師參考。此外，外校的菁英教師，也應邀成為DBC的「訪問學者」，分享教學經驗與方法。學生則可隨時上網參考、複習名師及任課老師的教學，這種創新的教學方式，讓哈佛更加提升其教學品質（周祝瑛，2008）。

二、大學教學品質

根據研究指出（符碧真，2009），無論是西方或者台灣的大學教學方式，大致可歸納兩種類型：（一）以傳達資訊及結構性知識為主的「教師中心或內容中心取向」，與（二）根據學生性向、興趣，來進行知識理解、概念轉變及心智發展等的「學生中心或學習取向」。其中，Kember & Kwan（1999）對的香港大學等華人社會中的教授進行調查，符碧真（2009）對台大的研究也發現相似的研究結果，例如：雖然多數人認為以學生中心取向的「師生互動討論」及「實作、實驗」上課方式較有助於學習效果的提升，但多數教師仍然採取教師中心與內容取向的「單向解釋課本或講義」方式。並且在學習評量上，教師仍多用紙筆測驗及書面與口頭報告方式。相對的，學生比教師更加重視以「出席狀況」作為評分方式之一。換言之，大學課堂的教學迄今仍然以教師講授與知識傳遞為最主要的方式，過去研究人類學習平均保存率的學習金字塔中，講述法的記憶保存率僅佔5%，討論法可以提升到50%，讓學生親身體驗或動手做可以達

到75%的學習率。而讓學生有相互學習並且教導別人（立即應用）的機會，學習效果甚至可以達到90%。上述這些學習率較高的教學方式並未在大學的教學中獲得應有之重視，整個大學教學形式、教學品質似乎與學生中心或學習取向的理想有相當的距離。如何改善教師的教學方式，以提升大學的教學品質，是各大學必須面對的嚴肅挑戰。

三、學生評鑑教師教學

Mark & Shotland（1985）認為，藉由學生評鑑教師教學表達對教師教學的看法，促使達到提升、確保和監督教學品質的目的，同時也讓學生在教師教學歷程中的被動地位改為主動。Purvanova（2002）的研究發現，影響學生評鑑教師的中介因素有：年級、預期獲得之分數、學生或老師的性別、教師的教學經驗、班級平均分數；這些因素亦與學生、課程、及教師的特質有關（湯誌龍，2006）。學者Yining與Leon（2003）提出學生評鑑教學工具的效度研究，著重學生評鑑是否可確實測量到教學效能，以及學生評鑑是否產偏差行為（鄭博真、黃義良，2009）。

從上述研究中可知，讓大學生參與教學評鑑，是必要的趨勢之一。但將學生視為教學參考與教學評鑑之主體，在多方干擾因素（如：各人喜好、作業份量少、給分高等）的影響之下，仍應參酌其他方式之評鑑資料，方能使教學評鑑工作更切合實際。歷年來，贊同與反對大學施行「學生評鑑教師教學」制度者，各有其理由：反對者質疑學生在進行評鑑時，是否如前述受到成績與其他相關因素影響而不夠客觀；贊成者則認為：教學包含教師的「教」與學生的「學」兩大部分，是雙向溝通的互動歷程，學生比行政人員或其他教師更瞭解教師的教學情形，藉由實施

「學生評鑑教師教學」也是增進教師「教學相長」的最佳途徑，教師可由學生的反應中，獲得最真實、直接的教學回饋資料（周祝瑛，2000）。

本文將根據色爾在《隱喻》中的論述，並參考他的其他作品，回應以上的問題。對於色爾的第一個基本立場，即字面義與隱喻義的區別，以及字面義與隱喻義作為分庭抗禮的語意內容，我們暫且視為研究隱喻問題的基本假設，而將考察將集中在他的第二個基本立場上，即隱喻義作為「發言者的意思」。我們的首要任務是澄清，如果隱喻義是實在的，而且作為另一個語意內容，它是否是「發言者的意思」。第二、為了讓說話行動理論涵蓋所有的說話行動，色爾將隱喻運作歸類於間接說話行動，我們將評價他的策略是否成功。

另有研究指出（Hocevar，1991），學生評鑑教師教學被接受的程度遠超過教師自評，同儕互評與行政人員的評鑑。認為學生只能評量教師的外在表現（教學技巧），例如幽默、是否使用教學設備、如何講課等等，無法評量教師的專業能力，無法看出教師上課背後的用意。例如在教育部教學卓越計畫的推動下，各大學紛紛設立教學發展中心，希望協助教師從事教學提升工作。加上大學法也規定教學評鑑是教師績效責任與聘用的重要參考，因此許多學校每學期期末學校都會提供學生上網填答，針對本學期各科的教學效果進行評估。事後校方會進行統計分析、全校院系評比，有些學校甚至將結果上網，提供個別教師參考，與教師未來升等依據等。從這些年來各校教學評鑑來看，確實可以發揮一些正面效果，如從教學評量成績及學生對教師的整體評語來看，「教學嚴謹」大多是受學生肯定的類型，包括；上課認真、具啟發性、關心學生的學習成果、公正評定成績、並能清楚展現專業素養使同學獲益等（許又方，2009/12/03）。相對而言，如果大學過度倚賴「教學評鑑」作為判斷老師教學良窳的

標準，在推動教師教學評鑑上幾乎只採納學生填答的教學問卷，對於問卷本身設計上信度與效度的檢核與修改，甚至未納入其他與提升教學品質有關的指標，如：教室觀摩、教師自評、同儕輔助與學生學習態度等項目。尤其面對許多長期以升學考試為主學學習形態的大一新生，大學課堂的不重視外在壓力、講究自主自律、甚少上課點名的學習特質，除非是真的有興趣或直接與個人成績工作有關的課程，很少有學生能夠一直維持高昂的學習精神與態度，上課效果也大打折扣。此種將學生「教學評量表」當成「唯一」考核教師教學成效依據的設計，視學生為「消費顧客」，而非學校教育下、日後需要接受社會大眾與顧主檢驗的「產品」；忽略了學生很難去評斷教師專業素養等事實。尤其，大學教學品質的好壞除涉及教師的專業素養、教學信念和方法等外，也涉及到學生學習投入（student engagement）等因素，需要全面考量，否則教師在學生評鑑教師教學結果的壓力下，就可能形成大學授課品質逐漸朝向「知識淺薄化、學習逸樂化、分數膨脹化、與大學庸俗化」的趨勢（邱天助，2009/12/2）。

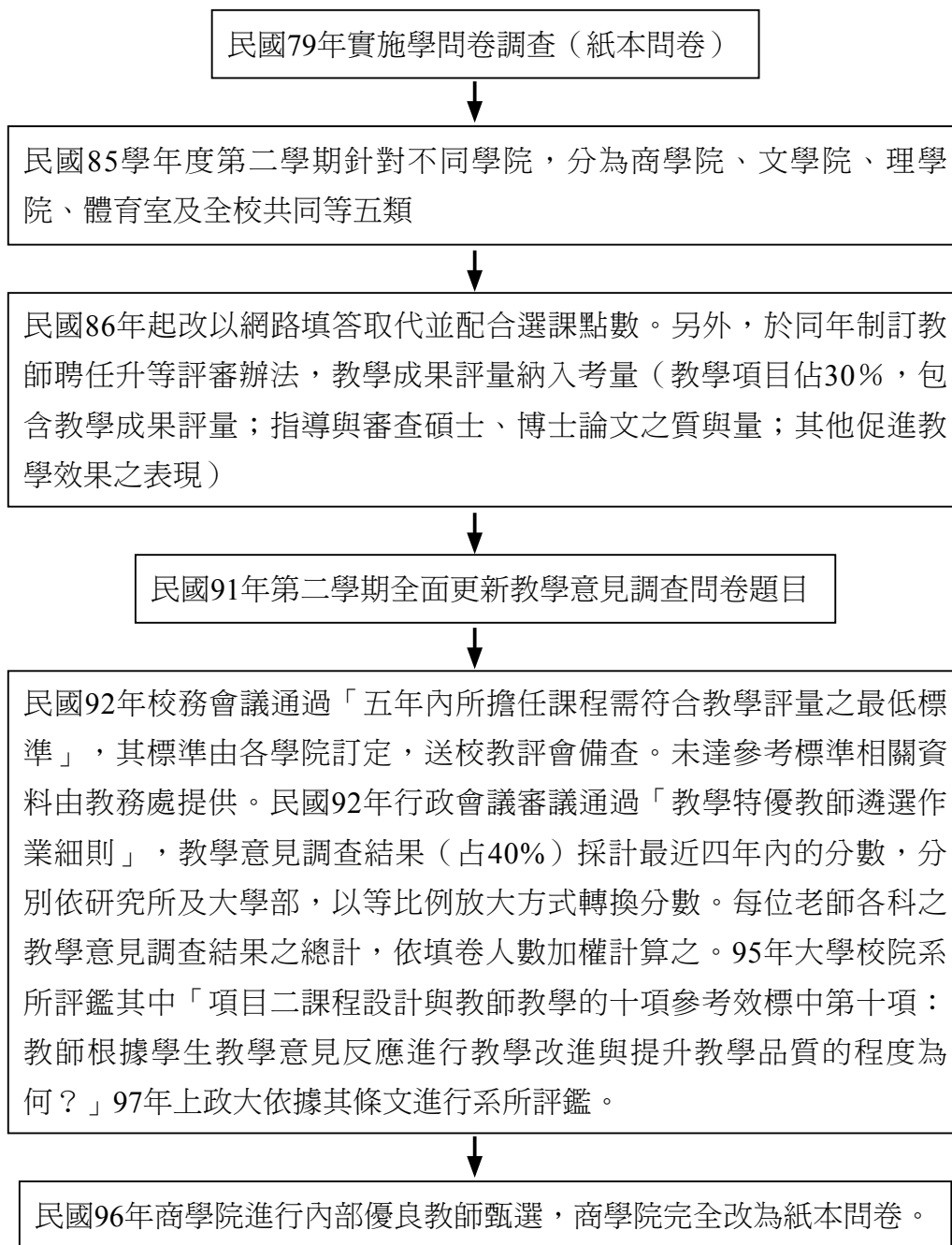
四、政大的教學評鑑

以政大的教學評鑑為例，自民國七十九年度開始實施校內教學評鑑之方向，採取問卷調查方式。最初學校使用統一規格之紙本問卷，人工劃記處理，但由於師生瞭解不夠，因此效果不理想。到了八十五學年度第二學期開始針對不同學院進行，分為商學院、文學院、理學院、體育室及全校共同等五類，其中全校性的問卷題目可歸納為四類：背景資料、教材、教學反應及課程反應等，全部由教務處綜合業務組及電子計

算中心負責教學意見調查之業務。到了民國八十六年起改以網路填答取代，同時設立獎勵措施，以提升填答率，如該學生當學期所有選課科目全部上網填寫教學意見調查問卷，可提升次學期選課分發優先權500點（原隨機數限000~999）。至於調查結果並未主動提供給行政單位、各系所甚至教師本身，而是教師個人依需要向校方索取書面統計結果資料參考。

民國九十一年第二學期全面更新教學意見調查問卷題目（一直沿用至今），每學期挑選二百六十科採紙本方式調查。現今問卷分四個部份（第一部份：學習狀況、第二部份：教學環境、第三部份：教學意見－選項題部份、第四部份：教學意見－開放填答題），第一、二、四部份不列入計分，只針對第三部份的1到20題進行百分比與平均數之計算；實施時間在每學期結束前一個月左右，填答問卷時間為期約四、五個星期；只要有填就是有效問卷；問卷以科目為單位填答。民國九十六年因商學院開始進行內部優良教師甄選，該學院於是全部改為紙本問卷（和學校問卷相同題目之部份，結果需繳交給學校）。

以九十七學年度第二學期為例，政大的教學問卷採用隨機取樣抽出260科問卷，進行紙本問卷，其他2195門課（97年第2學期計參與問卷統計共2455門課）則是網路問卷並配合選課點數1000點。除了一般問卷外，有些學院則依其所需而增加題目。該調查問卷之實施等行政業務，由教務處課務組及電算中心負責，配合選課點數，鼓勵學生填答。至於評鑑結果則交由電算中心進行次數分配，教師可自行上網查詢個人科目之統計結果，學生也可以點閱教師問卷結果，作為選課參考。值得注意的是此份教學問卷統計結果後來也擴大用途至「教師基本績效評量」、「升等評審」、「特優教師評選」等用途（參見圖一）。



圖一、政治大學教學評鑑制度演進

五、教學評鑑之問題與建議

政大教學評鑑施行至今二十年，主要透過學生教學意見調查表作為教師升等、續聘、長期聘任、停聘、不續聘及獎勵之重要參考。研究發現：師生雙方皆認為教學意見調查表之題目需要修正，並同時認為教學評鑑完全以學生教學意見調查表為主要參考方式，相當不完備且無法真實呈現教師教學情況之做法。因此，建議改進如下：

（一）制訂法源依據

1. 為政大教學意見調查之實施確立其法源依據。
2. 未經教師同意，不應公開教學問卷統計結果。

（二）重新考量問卷結果與教師評鑑及升等結合所產生之問題

1. 教學問卷的用意旨在改進教師教學，然而施行結果卻不如預期。建議可以參考美國麻州州立大學做法，學生評鑑教師結果只由教學發展中心人員經手，不進入系內升等評鑑委員會，不作為教師升等手段（史美瑤，2007）。教學評鑑在大學應該設定為協助教學發展的一個契機，而不是成為教師品評升等的一個手段。
2. 在評鑑上應權衡不同教師之類型，輔以「優良教師遴選辦法」之配套措施，例如：「教師優良升等」。在評定優良教師時可參考國外大學作法，分成「教學」、「服務」及「研究成果」三種不同的百分比，教師和學校之間可達成協議，由教師自由調整，及規劃目

標。

（三）教學評鑑配套措施須完善

1. 建立輔導機制：教學問卷統計結果作為教師績效評量、升等審核及優良教師選拔依據，在教學改進的面向上著力並不大。建議每學年除了辦理「新進教師研習營」、「教學工作坊」等協助教師提升教學技巧、熟悉教學運作的活動外，亦可根據教學調查結果，加強教師輔導機制，提供教學諮詢服務、教學助理（TA）的提供、教學教材資料庫的建置、教學觀摩與研習活動、追蹤輔導機制等計畫，提昇教師教學技巧、同儕經驗分享計畫等。
2. 針對問卷結果不理想之教師，給予助理之協助而非限制：政大自97學年度起，課程申請教學助理，便規定該課程於前一學期之教學意見調查分數，需在全校大學部平均分數減1個標準差以上，例如大學部平均82分，標準差5分，則標準為77分，因此，低於77分之課程將無法獲得教學助理補助，如此規定，不僅無法提昇教師教學品質，反而會造成教師因研究與教學負擔過重，而更無法提升教學之效能。

（四）多元評鑑方式

建議應從多方面評鑑教師，了解教師的教學效能，而非以教學意見調查表為考核主軸，建議未來可從下列五個面向著手：

1. 增加學生的學習成績與上課投入情形之考核。
2. 行政主管的評鑑：由系主任、院長或其他行政主管來評鑑，其評

鑑進行可以透過教室觀察、學生回饋、教學檔案等對教師表現加以判斷。

3. 教師的自評：鼓勵教師自評並建立個人教學檔案。讓教師進行內部的自我評鑑，透過自我評鑑，使教師對於自身的教學有深刻的瞭解與省思，藉以提升其教學品質。為避免教師自我評鑑流於主觀，學校應妥善發展周延的教師評鑑自我檢核表，提供教師根據檢核表之內容，進行自我評鑑，以提升其專業自覺。
4. 同儕互評：必要時可安排具有專業觀察技術和良好教學經驗的老師到課堂上進行上課的觀察。當進行教室觀察時，要讓參與觀察教師明確知道教師特別重視的部分。若由教師同儕進行觀察，除非教師要求同儕注意聽課程的呈現方式以及學生的回應，否則應著重於內容部分。以柏克萊大學為例，該校致力倡導教師同儕之間的協助和評鑑，鼓勵教師主動邀請同事或資深的教師，至其課堂中觀摩教學過程，事後給予教學上的意見和回饋，以提供改進教學的方向，此即為同儕互評的一個良好範例。

（五）教學意見調查問卷的改進（參見附錄一）

1. 必須過濾無效及不合資格學生之問卷，例如：應考量學生出席狀況。
2. 考量問卷統計方式，將學生的自我評量和對老師的回饋進行交叉分析，也可針對老師自評的結果與學生評量的結果做交互驗證，藉以提供老師瞭解自我認知與學生感知結果之差異。並將上述研究結果收錄於資料庫中。

3. 學生填問卷時，必須針對每道題舉例說明，提出具體建議。

（六）加入行政評鑑

學校由學生、老師、學校組成，學生可以評量教師；教師可以幫學生打分數，應該加入學生、教師評量學校行政的機制，例如教室的教學設備可能會影響教師教學。

參、學術評鑑及其相關問題

另一方面，自民國94年起教育部為提高我國高等教育國際競爭力與能見度，接連提出「追求卓越計畫」、「頂尖大學」及建立大學評鑑等政策。其強調評鑑指標之份量與經費配置結合之做法，促成國內高等教育以SCI、SSCI、A&HCI等國際期刊的刊載篇數與被引用次數，作為評鑑標準的發展方向，過程中亦備受爭議。

一、學術評鑑的主要爭議

黃慕萱、張郁蔚（2006）指出：事實上，人文社會學者之學術評鑑未被廣泛討論之原因，除了個人之學術評鑑不是主要之學術評鑑層次外，主要因素乃是由於不同學科特性之差異，使得無法採用同一標準進行所有學科之評鑑所致。而所謂不同學科特性之差異。可從學科的軟硬程度來表示，普遍而言，我們會將自然科學歸類為較硬的科學；而人文科學則是較軟的科學，社會科學則是介於前二者之間。簡而言之，雖然

廣義上，人文社會科學與自然科學均視為科學活動，但由於研究方法、研究對象，以及研究關注的焦點並不同，導致科學的軟硬程度也有所不同。另一方面，若從人文社會科學的產出特性來分析，便能更深入瞭解人文社會科學之研究成果與自然科學之差異。以目前國內的學術評鑑標準來看，出現以下問題：

（一）研究產出獨尊期刊論文

根據荷蘭大學1980年至1985年年度報告中的出版品資料分析（Nederhof, Zwaan, Bruin & Dekker, 1989），以及澳洲Wollongong大學研究政策中心1991年之資料庫分析結果發現，人文社會科學之圖書出版品比期刊發表數量更為龐大。陳伯璋（2005）便指出：當今人文社會科學較具影響力的學者，事實上仍以專書最具權威性的影響力。而在自然科學領域上，圖書出版量則相對低於人文社會在圖書出版上之數量，但卻有大量期刊論文的產出。由此可知，人文社會學科比自然科學更仰賴圖書之出版，且從知識傳播的角度而言，由於人文社會學者本身具備社會知識傳遞的責任，故也必須出版非學術性，易於被大眾接受的文章及出版品（例如：報章、雜誌、社論專欄等），以提升社會大眾之知識水準。不同於自然科學領域之學術產出主要是集中在期刊發表上。除此之外，人文社會科學領域出版品也因考量到大眾閱讀的廣泛性及各學門特性之多元，出版品種類也比自然科學領域來的多元。故，如大專院校教師學術評鑑之指標，仍比照自然科學領域，將學術評鑑焦點放在「期刊」此單一出版品上，不僅無法看出該教師之社會影響力與研究特性，亦會遺漏許多期刊以外，且仍占不少比例閱聽人之出版種類；另一方面，圖書出版的時間遠比論文產出時間來的長，若單只以期刊論文篇數為學術評鑑的主要指標，對於以「圖書」出版為主的人文社會領域研究者而言，學術評鑑上將容易產生更

多的不公平與誤差。

（二）出版之語言獨尊英語，忽略本土及區域性語言

強調學術研究國際化之重要性，目的在於提升國內研究者之國際視野，藉以掌握全球相關研究社群之最新研究發展。在英語為世界主要溝通語言的情況下，個人研究成果要具國際能見度，基本要件即是以英語為出版及發表的語言。然而，人文社會研究較自然科學研究而言，其所關注之研究主題更具有本土文化之社會脈絡性，因此，各國人文社會學者針對該國相關問題進

行研究及提出建議時，自然會選擇以最符合該國社會文化脈絡與思考的語言，做為出版或發表所使用的語言。然而，SSCI、SCI（E）、A&HCI及EI資料庫收錄之期刊論文大都是以英文為主要發表語言，故，對於區域性較強之人文社會科學研究者而言，不僅其所能發表之期刊類別有限，也較不易被收錄於SSCI、SCI（E）、A&HCI及EI之期刊之中。因此，便更大為降低人文社會科學研究者投稿SSCI、SCI期刊之意願，同時也提高了投稿之門檻。

二、政大教師學術評鑑之實施現況及相關影響問題

有鑑於教育部所推展之各項追求卓越導向之整體政策，政大於九十七學年度開始試圖發展成為台灣頂尖人文社會科學重鎮，成立「頂尖大學辦公室」，積極致力於發展重點領域、頂尖學術研究、加強國際化、加強研究支持與行政革新以及建構人文社會科學基礎建設等目標。

以下歸納政大目前校內各學院之「教師基本績效評量辦法」、「教師升等辦法」、「獎勵學術著作及出版辦法」、「教師獎勵辦法」、「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫第2梯次考評指標」、研發處各項補助辦法與相關規定，及校內教師各項研究獎之獲獎紀錄與研究分佈領域，發現以下幾點問題：

（一）SCI與SSCI論文成為各項教師學術評鑑與獎補助之核心

由各學院評鑑辦法可知，除文學院之外，其他八大學院學術評鑑相關辦法之各項評鑑指標，教師於SCI或SSCI之發表數量皆為評鑑之重點。在「教師基本績效評量」之「研究評量」項目上，有些學院將教師研究評量分為兩大類，第一類指標中，「影響指數0.5以上之SCI、SSCI期刊論文，每篇35分」、「發表於其他SCI、SSCI、TSSCI期刊之論文，每篇25分」；此外，於第二類指標中也指出「發表於SCI、SSCI、TSSCI、一流學術期刊中之評論論文，每篇十分」。此可知，各學院不僅以SCI與SSCI期刊論文為研究評量之核心，更進一步要求教師於SCI、SSCI期刊本身之影響指數。在「教師升等辦法」亦可看出SCI與SSCI論文之重要地位，教師著作是否發表於SCI與SSCI期刊，仍佔有非常大之優勢。而在校內各獎補助辦法方面，論文發表補助由『影響點數分級』與『依照各專業領域期刊排序分級』兩項標準互補施行，進一步區分SCI/SSCI論文期刊影響點數為最新「期刊引用報告」（Journal Citation Report）中SCI/SSCI分別收編之期刊等級，作為獎補助之標準，前百分之十五之期刊，每篇補助30萬元，依序從12萬至六萬元不等，而在屬於TSSCI期刊所發表之論文則每篇補助四萬元，最後一級為非屬於TSSCI期刊之論文，每篇僅獲得兩萬元之補助。顯示出SCI/SSCI期刊論文以不僅為教師基本績效評量與升等之重要核心指標，更成為教師是否獲得獎補助以及影響獎補助金額之關鍵因素。

（二）各獎助辦法及績效考核，重複計算SCI與SSCI論文之數量

根據政大研發處各項補助辦法、教師獎勵辦法與獎勵學術著作及出版辦法之各項獎助指標可知，校內各項獎補助與績效考核指標，亦有重複計算教師SCI/SSCI論文數量之現象。以某學院為例：教師發表一篇影響指數0.5 以上，且名列第一級（前15%期刊）之SCI、SSCI期刊論文，在績效評量上就能獲得35分；在「獎勵學術著作及出版辦法」中，就能申請到30萬元的補助；在「教師獎勵辦法」中，也能同時申請30萬元之補助。亦即教師發表一篇SCI/SSCI論文，就能同時獲得35分的積分以及至少60萬元的獎助。此換句話說，教師每生產一篇SCI/SSCI論文，該篇論文就能被重複計算於其績效考核與各項獎補助之申請上，其所或得之之獎補助也就有加乘效果，而產生「一魚多吃」之現象。

除了上述院級教師個人之獎補助有重複計算SCI/SSCI論文篇數之外，在校級之獎補助辦法上也有重複計算之優勢。黃河明（2003）更指出，某些學校教師將同一篇論文，同時發表在SCI和IE期刊上，因此有多種重複計算之嫌。處處可見“Winners take all.”之現象。

本文歸納政大歷年各項獎補助獲獎紀錄及研究領域分佈，以「91-96學年度學術研究成果國際化優等獎」為例，全校只有少數學院的鼓勵教師投稿SSCI、SCI（E）、A&HCI及EI期刊之政策奏效，相對的人文社會科學若干核心學院，國際化研究獲獎之數量卻沒有顯著提昇，不僅在研究國際化之層面上，在歷年學術研究獎獲獎領域之分佈上，數量上也沒有顯著的提昇，而這樣的情況是否表示，校內各項獎補助僅能提昇少數幾個，鼓勵教師投稿SSCI、SCI（E）、A&HCI及EI期刊學院之研究量，而非提昇全校所有學門教師之研究能量？值得正視。

肆、國外人文社會科學領域之學術評鑑案例

由於人文社會科學與自然科學兩者存有之差異，在學術評鑑上，不宜用自然科學的評鑑指標來加以套用於人文社會科學領域之中。故在此，本文介紹幾個國外政府與學術機構針對人文社會科學領域所建立之評鑑模式，供人文社會科學指標之參考：

一、英國學術評鑑RAE（Research Assessment Exercise，RAE）

又稱英國研究評鑑作業，主要是由接受政府公款資助的高等教育機構提供關於本身研究活動資料，如：研究人員基本資料、研究產出、研究經費、研究生人數及其他研究成就補充資訊等制式資料，送交同行專家審查和評分，主要是用來評鑑英國高等教育機構之研究績效（王如哲，2008），同時提供各大學經費分配之參考。從1986年始至2008年，共完成六次學研究評鑑。RAE之評鑑作業之進行乃是採「不同領域」之專家評鑑方式進行，以1996年之大學學術評鑑為例，該次評鑑共有來自60個學科領域之學界與業界之專業人士組成評鑑小組，且評鑑小組之名單亦採公開公告之立場，評鑑過程透明。且自1996年起，RAE之評鑑成績等級從原本的五級分，改為七級分，各級分之定義對照表詳下表1。根據不同領域之特性給予不同等級之評比。評鑑結果為最後兩級分之機構，將不會獲得該年度之研究經費補助（黃慕萱、張郁蔚，2006）。其中較值得一提的是，RAE對於送審研究作品之形式並無規定，因此，各種形式之研究產出，例

如：電子媒體或其他非學術性媒體之出版品，其評分比重是相同的，故在評鑑過程中所呈現的乃是一個多元的評鑑方向。除此之外，RAE為了尊重不同科學之特性，各領域評鑑委員亦得以討論方式決定該學科最重要之出版品種類。此一特色，乃我國人文社會科學研究評鑑值得效法之處。

表1：RAE成績等級定義對照表

5*	大多數的研究活動所屬領域之研究品質，平均已達國際水準，以及所有其他方面已達國家水準。
5	有一些研究活動所屬領域之研究品質，平均已達國際水準，以及所有其他方面已達國家水準。
4	所有活動所屬領域之研究品質，平均已達國家水準，並有證據顯示其中也有部份已達國際水準。
3a	相當多的研究活動所屬領域之研究品質，平均已達國家水準，或有一些已達國際水準，以及其他已達國家水準，且兩者合起來已佔多數。
3b	大多數的研究活動所屬領域之研究品質，平均已達國家水準
2	有半數的研究活動所屬領域之研究品質，平均已達國家水準
1	沒有研究活動所屬領域之研究品質，平均已達國家水準

資料來源：王如哲（2008）。國際大學研究績效評鑑（頁40）。台北：高教評鑑中心基金會。

二、美國人文與科學院（The American Academy of Arts & Sciences, AAAS）之人文指標（Humanities Indicators）

至今已有接近230年之歷史，包含藝術、商業與公共事務等領域，目前超過4000位之院士以及600位國際榮譽會員，其主要目的有四：首先，透過分析與批判社會議題，藉以促進研究與政策實務之互動；其二，促進公共協議，並透過各種研討會議與持不同觀點之研究者交換意見。其三，透過Visiting Scholars 與 Hellman Fellowship 兩種課程，指導新一代的學者並促進雙方交流。最後，拔擢傑出學者成為其院士，最終目的即是在於引領藝術人文與科學之研究趨勢。自1988年人文組織成立開始，就一直缺乏完整且據信效度之人文科學評鑑指標。終於在2009年1月7日，AAAS首度公佈人文科學指標，且涵蓋五大向度，分別為：中小學教育（The Primary and Secondary Education）、大學與研究所教育（Undergraduate and Graduate Education）、人文科學人力（The Humanities Workforce）、人文科學研究計畫與經費來源（Humanities Funding and Research）、人文科學與美國人日常生活的關係（The Humanities in American Life）。其中，「人文科學人力」所指的便是人文科學學生之出路。同時，此項指標亦同時考量人文教育內涵與性質之變化。本評鑑指標主要由前芝加哥大學國家意見研究中心（National Opinion Research Center）主任Norman M. Bradburn所領導組成之研究小組共同研發，並預計於2010年針對全球大1500所學院和大學人文科學系所進行施測，也希望藉由此一人文科學指標之建構，能夠提供給政策制定者與國家經費分配決策者一個相對客觀之參考。由於此項指標是以人文教育之發展為主軸，相信對於我國未來在大專院校教師評鑑其獎補助金額之分配以及指導學生之未來發展上，將能提

供一項有力之參考指標。目前，該指標已獲哥倫比亞大學、喬治梅森大學（George Mason University）和賓州大學等知名學府之認可（張曉菁，2009）。Bradburn希望未來美國聯邦政府能更重視人文科學指標，一如科學與工程指標可每兩年更新，本指標也能有專職之聯邦單位定期更新。而此一作法，同時也能提供我國發展人文社會科學指標之參考。

三、澳洲國家研究績效評鑑-「高等教育研究資料庫」

此資料庫之設置乃是根據1999年政府引進新的撥款資助高等教育研究之措施（王如哲，2008）。此一資料庫設置之主要目的在於蒐集大學提交至教育科學和訓練部之「整體研究收入來源」以及「研究出版類型」兩大綜合資料（Jongbloed, Salerno, Huisman ,& Vossensteyn,2005）。其中，研究出版的部份主要分為四類（表2）。由此四類分類表及其相對權重之整理結果可知，澳洲國家研究績效評鑑仍較重視研究者專書之著作，同樣符合前述人文社會科學研究產出重視專書之特性，唯與其他人文社會科學指標較為不同的地方是，此一分類在研討會論文之品質上要求較為嚴格。

表2：澳洲高等教育資料庫研究出版分類及權重

項目	內容	權重
1	專書（作者之研究性論述）	5
2	專書專章	2
3	學術審查期刊之文章	2
4	全文發表之研討會論文（收錄於具審查制度之論文集）	1

資料來源：王如哲（2008）。國際大學研究績效評鑑（頁96）。台北：高教評鑑中心基金會。

四、義大利Naples Federico II大學人文社會學者之學術評鑑指標（簡稱UFII）

UFII依據不同學門特性，將評鑑指標分為兩大部份。第一部份適用於技術科技導向（technical-scientific）之學科，亦即，以SCI期刊論文為學術成就評鑑主軸之領域（the SCI sub-area）。第二部份則適用於藝術人文領域，如建築、經濟、法律等學科（Carotenuto, Lapegna, Zollo, Donato, & Nicholais, 2001）。此兩部份之評鑑指標主要是由兩個次要指標所組成，分別為：個人研究產出以及系所相關之研究活動。前者主要是針對研究者個人學術產出之評鑑，如：期刊論文數量、專書以及會議論文等等；而例如：教師主持相關研究計畫以及擔任學術期刊編輯等，則屬於後者。在此暫不討論UFII之第一部份技術科技導向學科之評鑑指標，由下表3可知第二部份人文社會學科部份主要包含18個指標。其中，教師專書之比重明顯高於期刊論文數量之比重，顯示UFII學術評鑑指標考量了研究者於前述所談「人文社會科學特殊性」中研究產出是以圖書為主之特性。除此之外，此套評鑑指標的另一特點便是發表於國際與國內期刊、研討會之得分差距並不大，顯示此份評鑑指標亦同時關注人文社會科學研究產出具「地域文化」之特性，因此，並不會特別拉高於國際期刊或研討會發表之論文得分。對於我國向來追求任何研究產出都要「國際化」的評鑑趨勢來說，此一評鑑模式之上述兩大特色，實值得我國於人文社會科學評鑑指標各項權重建構之參考。

表3：UFII學術評鑑指標「人文社會科學」適用部份

指數	內容	得分
C	發表於國際期刊之論文或文章	12
C	發表於國內期刊之論文或文章	10
C	發表於其他期刊之論文或文章	5

C	專書	30
C	書評及各種註解	30
C	教科書之評論	30
C	國際研討會發表（已出版）	30
C	國內研討會發表（已出版）	30
C	專書之編輯	30
C	會議論文之編輯	30
C	擔任科學性評論與論文集之主編	30
C	擔任科學性評論與論文集之編輯小組成員	30
C	發表於系所出版之期刊	30
C	參與國內或國際型計畫	30
C	參與科學性委員會	30
C	指導博士班學生	30
C	指導博士後研究生	30
C	其他表現	30

資料來源：Gianfranco Carotenuto, Mariagloria Lapegna, Giuseppe Zollo, Alberto Di Donato, and Luigi Nicholais. (2001) Evaluating Research Performance: the Strategy of the University of Naples Federico II (Italy). *Higher Education Policy*, 14, 84.

歸納前述四項人文社會科學相關評鑑指標之內容可知，國外人文社會科學領域研究之評鑑主要有以下幾個特色：

1. 重視專書在人文社會科學之重要性與特殊地位。
2. 能考量人文社會科學具社會文化脈絡，因此並不特別強調人文社會科學領域學者之發表語言，亦不以此作為主要發表之積分考核關鍵。

3. 評鑑過程中，除了考量作者本身之研究產出，更同時考量其指導學生之未來發展。
4. 能考量社會科學領域之研究必須具備知識傳遞之社會功能，故亦將許多非學術性質之研究產出，列入評鑑指標之中。

反觀政大甚至是教育部、國科會所推之評鑑指標，不僅嚴重忽略人文社會科學之特殊性，沒有達到鼓勵校內教師研究能量之美意，反而降低了人文社會科學領域學者之發表與研究產出。「他山之石，可以攻錯」，相信藉由他國人文社會領域之評鑑模式，不僅能突顯政大，甚至是我國整體政策之問題，相信也更能有助於改善我們長期忽視人文社會科學之評鑑誤差。

伍、學術評鑑中人文社會評鑑指標亟需建立

有鑑於此，本文擬以建立「多元之評鑑指標」，呼籲建立人文社會評鑑指標，改善現有以國際期刊論文發表之傾斜態度，提升整體學術水準之目標，提出幾點建議：

一、宜以「學科學門」作為評鑑標準

江宜樺（2005）即主張：學校評鑑比系所評鑑更加複雜，「專業」與「全面」之間並非「加總」與「化約」的關係，故比較穩當的作法是將學校依幾個主要「學門」或「領域」分別評比，而非籠統將所有學術成果數

目相加總合。陳弱水（2007）同時建議，各學科應依照本身之情況，建立「符合學科特性」之評鑑指標。周祝瑛（2009）亦主張，應鼓勵「多種不同性質的評鑑標準與獎勵措施」，讓各學門與跨學門進行本身評鑑標準之認定。從前述所介紹之義大利UFII大學人文社會學者學術評鑑指標、英國學術評鑑系統（RAE）來看，都是依據不同學門特性，給予不同向度之評比。因此建議，未來政大在學術評鑑標準上，應給予各學科學門彈性，讓各學院有權決定各學院最重要之研究產出形式，以及符合各學院特色之學術評鑑指標。

二、評鑑方式宜採多元形式

筆者（2009）曾建議學術評鑑應尊重「文、理」之別，以「國內外專家與同儕審查」代替以SSCI等為主的標準，回歸學術中「創新、尊重與多元」的特色。黃慕萱（2007）在一項針對經濟與社會學門學術評鑑指標之研究中便指出，學界中經常採取憑個人專業認知的「同儕評鑑」（又稱專家評鑑），其作法因很難避免主觀成分而未受到很高的評價。然而，包含前述提到之英國RAE評鑑在內，國際上大多數的學術社群仍然普遍認為：學術評鑑結果最後如果沒有依據專家之判斷，其可靠性將備受質疑。因此，無論是新進教師的聘用、升等抑或是傑出獎項之評選等，仍應交由專家成立小組進行審查。楊瑩等（2007）更指出，除了應該採用同儕評鑑之制度外，更應進一步建立評鑑委員之認證制度，且應於評鑑後公開評委名單，以昭公信。邱天助（2009）則針對期刊審查方面，提出「同儕審查」（peer review）應建立一套學術審查的專業倫理與規範，包含以下三點：

- (一) 平等對話的權力關係
- (二) 以「同儕評論」(peer commentary) 取代專斷的匿名審查
- (三) 設立迴避審查機制

三、改善期刊審查與期刊評比方式

以目前台灣學術生態中所存在之另一個學術評鑑問題，便是「期刊論文審查」與「TSSCI期刊評比」。許多學者都指出（黃毅志、洪聰敏、黃慕萱、鄭耀男，2008；黃毅志、曾世杰，2008），在這些看似嚴謹的學術審查過程，卻容易出現：退稿原因不明、期刊助理行政疏失、審查意見過於情緒化，以及建議修改方向不清等「惡質退稿」問題。另一方面，「TSSCI期刊評比」的結果，大多是由專業期刊拔得頭籌，相對的許多師院學報則紛紛被迫退出TSSCI期刊資料庫，嚴重影響國內教育界的學術發展。未來也應打破「高退稿率＝高品質」的迷思（黃毅志、曾世杰，2008），加強論文審查效能，同時仿照國科會建立申訴機制，藉以提升本校之學術品質。

四、評鑑內容宜多樣

Daniel and Fisch（1990）指出，除了研究產出之外，個人所獲得之獎項、榮譽學位、頭銜、被邀請至國內外會議發表演說或專業團體成員等，也應被視為具有學術成就之意義。除此之外，人文社會科學領域之

研究產出，尚包括：藝術表演與展覽、電子影音媒體等多種型態之作品。即便是期刊資料庫，SSCI也不應成為唯一重要的索引。以傳播學門為例，隨手皆可以找出三至五種常用索引，例如：CIOS（Communication Institute for Online Scholarship）、OCLC（Online Computer Library Center）、ERIC（Educational Resources Information Center）以及CMMC（Communication and Mass Media Complete）等（汪琪，2004）。由此可知，在人文社會科學領域之研究評鑑內容，應考量其出版品與作品呈現方式之多元性。

五、重視機構典藏

國際上已有愈來愈多的學者質疑，根據「影響指數」（impact factors）的高低，決定某一期刊學術地位之標準是否妥當的問題（Seglen, 1997; Coleman, 1999）。如同前述人文社會科學之社會知識傳播責任，人文社會領域教師之「社會影響力」（social impact）也應列入學術評鑑指標之中，儘管教師之「社會影響力」不同於期刊影響指數之便利計算，其需考量之範疇深廣且重要。其中值得參考的作法之一可從教師是否願意「開放」其研究成果為出發點，以「教師於該校線上學術典藏」、「教師於Airitilibrary華藝線上圖書館（整合CEPS思博網及CETD中文電子學位論文服務整合查詢入口）搜尋之文章篇數，及「引用次數」以及「Google scholar搜尋之學術或社論文章筆數」等指標，來瞭解教師之社會影響力。

其中，所謂「機構典藏」（institute repository）指的是機構將其內部成員之研究產出，以「數位」（digital）方式進行典藏，並進一步「開放

校內師生取用」（羅靜純、黃鴻珠，2005）。如同何萬順（2009）在一項針對「國立大學教師強制參與機構典藏之可行性探討」中，便明白指出：許多實證研究證明，隨著網際網路日趨成熟，在網路上提供全文開放取用的文章所造成的影響力與其引用率，將逐漸提升。由此可見，教師學術作品之數位點藏量，將是未來可以用來評鑑人文社會科學學者社會影響力之重要方式之一。

陸、結論

如同葉啟政（2004）對當前高等教育模糊了大學教師傳道、授業與解惑，以及為了個人學術研究，而忽略本身所應承擔之社會責任等批評，認為現今高等教育學術評鑑造成國內整個學術界「缺乏社會現實感」的嚴重問題。台灣人文與社會學科界引進以SSCI等期刊資料庫作為學術評比依據的制度，帶來所謂「提升學術水準、追求卓越與推動國際化」的假象，無疑是一種近乎以揠苗助長的操作與急功好利之作為，其影響難以估計。本文亦發現，無論是教學評鑑或學術評鑑，目前共同的問題是評鑑指標過於「單一量化」，以致評鑑效度備受質疑等問題。有鑑於此，本文以政大為例，探討該校在教學評鑑或學術評鑑上的實施狀況與遭遇問題，藉此反應我國高教在提升教學與學術品質的同時，如何兼顧多元評量與文理有別之原則。最後，並綜合各家說法（Arreola, 2000, 2007; Seldin, 2006; 彭森明, 2006; 洪雅琪, 2009），提出以下八類適合人文社會科學之學術評鑑項目（詳見附錄二），供各界指正與參考。

參考文獻

- 王如哲（2008）。國際大學研究績效評鑑。台北：高等教育。
- 江宜樺（2005）。關於台灣學術評鑑制度的幾點建議。載於反思工作小組（編），全球化與知識生產-反思台灣學術評鑑（頁145-152）。台北：台灣社會學研究季刊。
- 何萬順（2009）。政大教師與研究員強制參與機構典藏之可行性探討。台北：國立政治大學。
- 汪琪（2004）。李約瑟問題與學術評鑑。2009年12月9日，取自<http://www.jour.nccu.edu.tw/wp-content/pdf/70pdf/4-03-03.pdf>
- 吳清山（2005）。教育評鑑的概念與發展。教育資料集刊，29，1-26。
- 周祝瑛（2009）。大學建立人文社會指標的必要性。科學月刊，40（5），2-3。
- 邱天助（2009年4月7日）。學術審查的倫理該改了。中國時報，A12。
- 洪雅琪（2008）。我國大學教師評鑑指標建構之研究。國立政治大學教育行政與政策研究所碩士論文，台北，未出版。
- 符碧真（2009）。大學教學與評量方式之研究。國立台灣大學師資培育中心教授。取自台灣高等教育研究電子報。
- 張曉菁（2009，1月22日）。美國人文科學院公布新的人文科學指標。教育部電子報，343。2009年12月2日，取自http://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=2694
- 陳伯璋（2005）。學術資本主義下台灣教育學門學術評鑑制度的省思。載於反思工作小組（編），全球化與知識生產-反思台灣學術評鑑

（頁205-234）。台北：台灣社會學研究季刊。

陳弱水（2007）。且談人文學術評鑑。知識通訊評論，60，63-64。

黃河明（2003，11月27日）。《觀念向前進》社會科學的評比障礙。工商時報，經營知識。

黃慕萱（2007）。社會科學者學術評鑑之研究：以經濟學者與社會學者為例（二）。（國科會專題研究報告，計畫編號：NSC 95-2413-H-002-006）

黃慕萱、張郁蔚（2006）。人文社會學者學術評鑑指標之探討。圖書資訊學刊，4（1/2），17-47。

黃毅志、洪聰敏、黃慕萱、鄭耀男（2008）。國內教育學門（含體育、圖書資訊領域）學術期刊評比研究。（國科會專題研究報告，NSC96-2420-H-143-001）

黃毅志、曾世杰（2008）。教育學術期刊高退稿率的編審制度、惡質評審與評審倫理。台東大學教育學報，19（2），183-196。

楊瑩、楊國賜、侯永琪（2007）。95年度大學校院系所評鑑後設評鑑研究報告。台北：財團法人高等教育評鑑中心基金會。

葉啟政（2004）。缺乏社會現實感的指標性評鑑迷思。載於反思工作小組（編），全球化與知識生產-反思台灣學術評鑑（頁111-125）。台北：台灣社會學研究季刊。

羅靜純、黃鴻珠（2005）。機構典藏相關政策之探討。教育資料與圖書館學，43（2），191-214。

史美瑤（2007）。如何利用期中教學評量改善教學成效？。國立交通大

學教學發展中心超薄型月刊，Vol.7。

許又方（2009/12/03）。教學評鑑 仍是利大於弊。中國時報，A13。

邱天助（2009/12/02）教學評鑑 讓大學倒退了。中國時報，A13。

周祝瑛（2008）。重視教學品質的哈佛大學。研習資訊，第25卷6期。

彭森明（2006）。大學教師評鑑機制之研究。教育部人事處。國立清華大學高等教育研究中心。

肯·貝恩著（2005）。如何訂做一個好老師。出版社：大塊文化。

國立政治大學教師基本績效評量辦法施行細則、國立政治大學教師聘任升等評審辦法、國立政治大學教學特優教師遴選問卷調查施行細則修正條文對照表、國立政治大學教學特優教師獎勵辦法。取自http://p00.nccu.edu.tw/po05_rules.htm#4國立政治大學人事室－人事法令。

關於政大選課問與答（98.07.20）。取自http://aca.nccu.edu.tw/download/course/course_Q&A.pdf。

Arreola, R. A. (2007). *Developing a comprehensive faculty evaluation system : a guide to designing, building, and operating large-scale faculty evaluation systems*. MA, Bolton: Anker Publishing Company.

Arreola, R. A. (2000). *Developing a comprehensive faculty evaluation system*. MA, Bolton: Anker Publishing Company.

Carotenuto, Gianfranco, Lapegna, Mariagloria, Zollo, Giuseppe, Donato,

- Alberto Di & Nicholais, Luigi. (2001) . Evaluating research performance: the strategy of the university of Naples Federico II (Italy) *Higher Education Policy*, 14, 75-90.
- Chen, K. S., & Qian, Y. X. (2004) . *Academic production under the Neo-liberalism globalization [in Chinese]*. Paper presented at the Reflecting on Taiwan's Higher Education Academic Evaluation Conference.
- Coleman, R. (1999) . Impact factors: Use and abuse in biomedical research. *The Anatomical Record*, 257, 54-57.
- Daniel, H.-D. & Fisch, R. (1990) . Research performance evaluation in the German university sector. *Scientometrics*, 19 (5/6) ,349-361.
- Hocevar, D. (1991) . Students' evaluations of teaching effectiveness: The stability of mean ratings of the same teachers over a 13-year period. *Teacher Education*, 7, 303-314.
- KWAN, K. P. (1999) . Improving Teaching and Learning Through Student Video Interviews: A Case Study of Hotel and Tourism management Studies. In J. JAMES (Ed) *Quality in Teaching and Learning in Higher Education*; UGC, Hong Kong
- Mark, M. M., & Shotland, R. L. (1985) . Stakeholder-based evaluation and value judgments. *Evaluation Review*.
- Nederhof, A. J. Zwaan, R. A., De Bruin, R.E. & Dekker, P. J. (1989) . Assessing the usefulness of bibliographic indicators for the humanities and the social and behavioral sciences: A comparative

study. *Scientometrics*, 15 (5/6) , 423-435.

Purvanova, R. K. (2002) . Empirical examination of factors that influence student ratings of instructors. Annual conference of the American Psychological Association, 110th Chicago, IL, Aug. 22-25, 2002.

Seglen, P. O. (1997) , Why the impact factor of journals should not be used for evaluating research, *British Medical Journal*, 314, 498-502.

Yining, C., & Leon, B.H. (2003) . Student evaluation of teaching effectiveness: An assessment of student perception and motivation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28 (1) , 71-88.

附錄一

國立政治大學學生教學意見調查表（修正版本）99/06

親愛的同學：

本調查表之目的在瞭解同學對課程教學之意見，請將你認為最適當的選項填在教學問卷上，結果將作為教師教學改進、升等評鑑、基本績效評量、特優教師評量之參考。此份問卷三部份皆記分，請同學務必細心作答，謝謝。

第一部份：榮譽宣言（需勾選「確定」後才能繼續填答）

「我願意秉持政大人的最高榮譽，以誠實與平和的態度填答此問卷，並且提出切實、中肯的評語和建議。」

第二部份：學生學習狀況

- 1.本學期缺課（含請假及曠課）____次。（缺課四次以上者，問卷不納入計算）
- 2.本學期預期成績占全班前____%。
- 3.本學期上課認真程度：非常認真☐ 認真☐ 不認真☐ 非常不認真☐.
- 4.對自己的評語：
- 5.對自己的建議：

第三部份：整體評分（第三部份和第四部份分開計算，兩者乖離過大者，

其問卷不納入計算，例如第三部份教師整體表現某位學生打八十分，但第四部份統計結果卻只得六十分，此份問卷可信度將受到質疑)

1.授課教師在這一門課上的整體表現，你覺得如何？請勾選並且於該欄位之分數範圍內給分。【十分滿意（76-100）☐】、【滿意（51-75）☐】、【不滿意（26-50）☐】、【十分不滿意（0-25）☐】

2.對教師的評語：_____。

3.對教師的建議：_____。

第四部份：教學意見－選項題部分（第1至10題列入計分，請務必作答）
 【（非常同意：76-100）、（同意：51-75）、（不同意：26-50）、（非常不同意：0-25）】

A	B	C	D	E
非常同意	同意	不同意	非常不同意	無法填答

授課態度：

1.除了不可抗拒因素以外，教師從未缺課或調課。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2.除了不可抗拒因素以外，教師從未遲到或早退。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3.教師授課有助於我對本科目的學習興趣。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4.當有同學主動發問時，教師樂於解決這些問題。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

5.教師鼓勵學生提問或討論。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

評語：_____。

具體建議：_____。

授課內容與方式：

6.授課之教師能提供教學大綱，並說明課程需求
與學期評量方式。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

7.教師能清楚表達授課內容。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

8.教師會依教學需求，調整課程規劃。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

9.教師不會視上課內容需要，適當使用輔助教具。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

10.教師能在本學期完成教學所欲之範圍。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

評語：_____。

具體建議：_____。

第五部份 教學意見－開放填答題

1.請寫出你對這門課程的建議

(1) 我對本課程十分肯定。是☐ 否☐

(2) 我覺得從教師或課程上學到（請務必舉實例）：_____
_____。

(3) 我覺得這門課還有需要改進的地方（請務必舉實例）：_____。

(4) 給老師的話：_____。

2.請寫出你對教學硬體之建議（包含教學環境、課桌椅、燈光、設備、電腦、麥克風、教室、上課地點等）

修改教學意見調查表說明：

1. 加入第一部份－榮譽宣言，同學必須回答自己願意誠實填答，按確定後，方可繼續填答。
2. 第二部份－學生學習狀況，必須考量學生缺課次數，過濾無效問卷。加入對自己的學習評語與建議，以幫助學生省視自己的學習態度。
3. 第三部份－整體評分，先給教師一個總分，以方便對照第四部份學生填答的正確性，第三和第四部份必須呈現一致性。加入對教師的評語和建議，給予教師參考。
4. 第四部份－選項提部份，針對教師授課態度和教材內容予以給分，並加入評語和具體建議，讓教師可以更了解學生的想法。
5. 第五部份－開放填答題，加入課程需要改進之處、給教師的話、學到什麼知識並發表對教學硬體設備的建議。

附錄二 國內大學人文社會科學指標項目建議表

指標向度	指數	指標內容
1.期刊	1-1	具外審制度之期刊發表論文之總篇數（國際/國內）
	1-2	擔任專業期刊的主編及審查委員（國際/國內）
	1-3	一般期刊（無外審）發表之論文總篇數（國際/國內）
	1-4	系所出版之期刊發表之論文總篇數
2.專書	2-1	學術專書數量
	2-2	創造性專書數量（學術/非學術）
	2-3	專書中篇章著作數量
	2-4	圖書（包括教科書）撰寫與編輯
3.會議論文 會議參與	3-1	專業研討會上發表之論文篇數（國內/國際）
	3-2	已出版的國內會議報告
	3-3	已出版的國際會議報告
	3-4	會議論文編輯（國內 / 國際）
4.專案計畫	4-1	國家級計畫主持人（教育部/國科會/其他國家級單位）
	4-2	國際級計畫主持人
	4-3	研究計畫數量（國內 / 國際）-學術機構
	4-4	民間機構補助之研究計畫數量（國內/國際）-非學術機構
5.公開評論	5-1	書評及各種註解
	5-2	教科書評論
	5-3	報章雜誌發表之社論或文章篇數
6.聲譽指數	6-1	參與學術委員會之數量
	6-2	獲得之國際獎項及獎助
	6-3	獲得之國家級獎項及獎助
	6-4	參與專業社群或擔任專業社群之領導者
	6-5	獲邀發表演說、表演或參與展覽
	6-6	獲邀擔任國外知名大學之訪問學者
	6-7	獲邀擔任國內、外知名大學之講座教授、客座教授
7.線上作品/ 引用數	7-1	Google scholar搜尋之學術或社論文章筆數
	7-2	教師於該校線上學術典藏（open access）之數量
	7-3	教師於Airitilibrary華藝線上圖書館（CEPS及CETD）之文章篇數及引用次數
8.其他	8-1	專業領域課程教材之研發與設計
	8-2	指導碩博士研究生數量
	8-3	指導碩博士研究生之生涯發展與就業情況

資料來源：研究者自行整理。