

大學評鑑與大學自主

周祝瑛/政治大學教育系教授

壹、大學之理念與目標

我國現代大學之創設，可說完全師法西方之學制與組織，與傳統中國官辦的太學、國子監或私家講學的書院、私塾截然不同（龔鵬程，1990；盧增緒，1992）。因此在論及大學制度之起源時，往往受歐洲中古世紀大學傳統之影響，認為大學乃是學者聚集的場所，研究為本務，輔以講學來教導學生、傳播真理。為了保障大學中學術研究與教學工作得以延續不受干擾，崇尚自由與自主可說成為大學教育之基本理念，才能不受約束地從事知識的創新與批判，有了自主，才能免於各種獨斷的、不合理性的干涉，塑造自由、平等與合理的溝通管道。

學術自由與大學自主既是大學存在的必備條件，那麼大學教育又何以何為目標？綜觀歐美大學發展之過程，在理論上，人們對大學設立之性質與定位各有歧異；在實施上，大學又經常受現實環境之衝擊，在傳統目標與現代角色上徘徊。回顧自歐洲中世紀以來，大學教育之目標，從超乎學科、國界、政治與宗教的「知性的探究」，到經院哲學與人為主義的兩派「為了神」與「為了人」的對抗；從宗教人才的培養、博雅教育的注重，到為解決實際問題的職業技術人才的造就，大學目標的定位無疑在學術理想與社會現實、人文素養與科技實用中備受爭議。反觀我國大學教育目標，由於教育體制深受外來思潮之影響，加上對中國傳統文化不夠重視，大學教育目標始終缺乏實質上的落實。從台灣近五十多年的發展經驗來看，儘管過去的大學法規定大學教育目標為「研究高深學術」及「養成專門人才」，而 1994 年與 2005 年先後修正公布的大學法中皆明訂「大學以研究學術，培育人才，提昇文化，服務社會，促進國家發展為宗旨」，大學教育的目標似乎始終朝著經濟發展與國家建設的導向所影響，甚至大學成了國家人力規劃下，符合就業需求的場所；至於從事學術研究，養成探究真理的獨立思考判斷能力，培養完整個人的「自主性」教育目標，反而較不受重視（周祝瑛，2003）。

一般而言，大學具有三大功能（或曰任務）：教學、研究及服務。中古時期的大學教育在於培養宗教、醫學、法律等人才。到了現代，大學成為培養各種專門人才的場所；因此大學的教學功能不只在傳授知識與技能，同時亦須重視學生健全人格的發展。研究是大學的重要任務，旨在探究真理、創造新知，使人類文明綿延不斷、日新又新。研究的本質應兼具理論性與應用性的研究，對於自然科學與人文、社會的哲學思考亦不能有所偏廢。至於服務的功能方面，由於大學堪稱社會公器，其資源來自廣大社會，亦當回饋社會，將教學對象擴及傳統大學生以外的公民，使研究成果也能分享於一般大眾社會。除了上述三大功能外，另有學者加上社會批判與提供平等的教育機會二項功能（黃炳煌，1990，金耀基，2003）。換言之，大學本身應秉持自我反省，批判與創新的態度，富有理想主義的色彩，針對社會上不合理性、不公平的種種現象，進行批判與改造。此外，許多國家基於促進本國經濟的持續成長，縮短貧富差距，致力於大學教育的擴充，以促進個人向上流動（upward mobility），增加社會參與及提供機會均等的教育（Chou & Ho, 2007）。

值得一提的是，在有限的資源下，是否每一所大學都能發揮上述五項功能？或者按照各項的專長予以發展其特色。目前國內各大學或獨立學院發展過程的主要問題之一，在於政策上認為「大」即是好，多數學校朝綜合大學方向擴充，結果淪為「麻雀雖小，五臟俱全」的組合，不但形成資源的浪費，更導致各校發展平庸，毫無特色可言。反觀在各級學校的教學中，以大學教育(包括師資培育機構)最為傾向語文與數理邏輯等專業的發展。在學術掛帥下，大學教學方法的檢討與改進經常被忽視，師生關係互動疏遠，學習效果流於形式，大學品質難以提升。此外，對於若干學習動機低落或有其他特殊學習需求的大學生，大學學校也缺乏適當的正面措施，予以協助及輔導。尤其在近十年來大學快速擴張下，許多非傳統的大學生也進入大學校園，如何落實全人適性的教學，提高大學教學質量，實有必要重新檢討。

貳、當前台灣高教擴張後之問題

從 1994 年政府回應民間四一〇 教改的「廣設高中、大學」訴求，一方面爲了減輕學生升學的考試壓力，另一方面滿足社會上對於「高等教育大眾化」的需要。於是政府在新增大學經費有限的情況下，讓已有的專科學校改制技術學院或學院升格成大學，形成短期內學校數量大幅提升的現象。有人形容近十年來平均每四十天增加一所大學，每縣市有七所大專院校，甚至出現比若干地區的高中職學校還多的不尋常現象。十四年中技專校院大幅改制與升格，大專院校學生人數從 1995 年的三十一萬五千人到 2008 年一百三十二萬多人，成長了 4.2 倍。同一時間內學校數量從 60 所增加到 164 所，成長 2.7 倍。在大學錄取率方面，也從 1996 年（85 學年度）的 49.24% 上升到 2008 年（97 學年）的 97.1%，成長近 1.97 倍。至於十八至廿一歲人口中就讀大學的比率變化也從 1985 年（七十四學年度）的 20.79%，1995 年（八十四學年度）的 39.44%，到 2007 年（九十六年度）的 85.31%，且數量仍在成長中。尤其在 2003 年時每千人有五十一人受過高等教育，比日本多了一倍，但是競爭力卻不如日本。主計處資料（2009）也顯示，大學學歷以上人口的失業率從八十九年的百分之二點六七，到九十七年增爲百分之四點七三，對大學畢業找工作並沒有加分。

總括來說，近年來國內大學快速擴充下，引發了三個令人憂慮的現象。其一爲技職教育體系的動搖，過多高職與專科學校畢業生，一心致力於升學或插班普通大學校院，使得原本爲就業市場規劃培育的技職人力大量流失。另一爲近年來台灣地區高等教育畢業人數激增，加上留學國外學成歸國人數遽增，就業市場無法吸納，引發社會上對「高學歷，高失業」以及教育投資效益的疑慮。第三、教改十年之後的每十名大學適齡人口中，就將近六人在讀大學。我國高等教育大幅膨脹，使大學生和碩士生求職成功率大幅下降，大學生找到工作比率僅四成六，比碩士生與專科生都低。現今台灣每年有超過三十萬大專以上高學歷社會新鮮人投入職場，由於供需失調，造成「價格下跌」，碩、博士大量失業等問題也相繼出現。例如甫剛落幕的 2008 年（97 學年度）全國大學校長會議，大學生失業浪潮成爲討論焦點。由於失業浪潮的影響，造成研究所在國內蔚爲風潮，許多大學四年級學生寧願選擇延畢（延後畢業）來準備研究所的考試。然而目前國內高學歷的就業困境，除了因社會不景氣，也與近來十年國內高等教育急遽擴張有關。在高等教育資源有限的情況，不但每位大學生所分攤到的教育

經費逐年下降（例如：目前不到十年前的三分之二），在各校之間科系重疊性過大，師資水準與教學設備等條件有待提昇、改進的情況下，再加上國內近年來產業結構面臨重大調整之際，於是「高學歷、高失業率」和「學非所用」的情形愈來愈普遍，家庭和政府所投入的教育成本和回收效益將愈不合比例。

在大學數量快速擴張下，固然增加了國人就學的機會，卻也因教育資源被大量稀釋，大學品質提升有限，加上每年近三十萬大專以上高學歷社會新鮮人投入職場，出現了畢業生供過於求的問題。甚至在人口出生率逐年下滑下，有些科系辦學品質不佳、招生嚴重不足，而有被迫關閉之虞。因此，台灣究竟需要多少大學生？國內產業結構能否因吸納眾多高教人才而升級？高教發展政策上如何有效掌握大環境，進行整體教育品質與市場數量的評估與管控？實在是一大挑戰。尤其近幾年來大學錄取率節節攀升、大學錄取分數卻節節下降，甚至出現大學指考七分可以上大學的情況，引許多老師、家長與學生的憂愁與無奈。可是另一方面，我國高教在市場化競爭潮流下，政府又希望紛紛將國內大學院校推向追求卓越，卻因大學數量太多、資源分配過少，於是通過五年五百億特別預算，企圖扶植國內一流學府，追求世界一流大學，至於成效如何則有待觀察。

參、大學評鑑

根據美國「教育評鑑標準聯合委員會」(The Joint Committee on Standards for Evaluation)的評鑑定義為：有系統的評估某一對象的價值或優點的判斷（黃光雄編，1989；Stufflebeam & Shinkfield, 1985）。換言之，評鑑必然會涉及對象優缺點的評估，並且須考慮過程中的可行性（feasibility）與公平性（equity）。此外，評鑑的主要用途包括：改進—提供資料以改善評鑑對象的價值；績效責任—針對深入的個案研究和比較的實地測驗，提出績效方面的總結報告；啓發—針對所有影響對象值的可能效標予以考慮及控制後，可能產生用於發展及檢驗理論的資料而來。因此，在規劃及執行一項評鑑工作時，須考慮以下問題，如：評鑑的效標為何？其

優先順序如何？評鑑應否比較？是否須聘請專業人員擔負評鑑職責，以達到有效及公平的目的等。

綜觀歐美各國評鑑機制之發展，除美國認可制的發展已經超過一百年，其他國家受到1980年代績效責任之衝擊，分別自1990年代逐漸設置專責機構。以下分別針對歐美各國評鑑制度之類型與功能、經費來源、性質及評鑑結果與經費之關係，分述如下（教育部，2005）：

（一）歐美評鑑的類型與功能，主要包括機構之品質審核與學門(程)品質評估二種。前者類似我國之校務綜合評鑑，目的在對高等教育機構品質保證機制進行審核；後者相當於學門評鑑，主要針對教學與研究進行品質評估，功能多為績效責任之確保。其中英國與荷蘭又將「教學」與「研究」分開評鑑。此外，北歐諸國尚有一項功能，即針對新設立學校或學程之認可，功能類似我國新增系所之審查。

（二）評鑑機構的經費來源有三：

- 1.國家預算：主要為法國、瑞典與挪威。
- 2.政府補助：主要為英國、芬蘭、丹麥及澳大利亞。
- 3.會費或評鑑收入：包括美國、荷蘭及澳大利亞。

（三）機構性質與經費來源關係密切。其中法國的國家評鑑委員會（le comite national d'evaluation，簡稱CNE）直接隸屬總統，地位最高；政府補助者，多為獨立財團法人性質；以會費及評鑑收入為主者，型態較為多元，有民間機構、大學聯盟及公司性質等類型。

（四）評鑑結果之應用：除英國的品質研究評鑑、法國的學門品質評估其結果與經費補助有關外，其他國家的大學評鑑多與經費無關，但近年來荷蘭、瑞典、芬蘭及澳大利亞等國已經開始討論，根據評鑑結果導入大學辦學績效與表現本位之經費補助機制。

教育部自 1975 年開始實施「系所評鑑」，從 1975 年起到 1993 年間，評鑑的工作可概分為三個階段：第一階段從 1975 年到 1982 年止，以全面評鑑為主；第二階段從 1983 年到 1991 年，採重點式學門評鑑之方式；第三階段為 1992 年後的委託學術機構試辦學門評鑑（林天祐，2000）。一九九〇年教育部開始要求各私立大學提報中程校務發展計畫，作為經費補助之依據，是為各校「綜合評鑑」之濫觴。對於前者，教育部每年自各校中選取若干系所為對象，先從系所本身自我評鑑開始，再由教育部之評鑑小組到各校實地訪視，而後提出綜合報告送交受評學校參考。同年度中，教育部首次公布了若干系所的評鑑結果，頗受人矚目（大學教育改革促進會，1993）。

相當長一段時間國內的大學評鑑都委外進行，直到 2006 年 7 月才開始由財團法人高教評鑑中心負責，辦理五年一周期的大學系所評鑑，這也是國內大學首次辦理以系、所為單位的評鑑。評鑑結果採「認可制」，分為「通過」、「待觀察」、「未通過」三種，供教育部作為系所退場依據（鄭海音，2006）。到了 2007 年 7 月依大學法第五條第二項規定，為建立完善之大學評鑑制度，教育部訂定「大學評鑑辦法」，大學評鑑之類別如下（財團法人高等教育評鑑中心基金會，2009）：

一、校務評鑑：對各大學教務、學生事務、總務、圖書、資訊、人事及會計等事務進行整體性之評鑑。

二、院系所及學程評鑑：對各大學院、系、所及學程之課程設計、教師教學、學生學習、專業表現、圖書及儀器設備、行政管理及辦理成效等項目進行之評鑑。

三、學門評鑑：對特定領域之院、系、所或學程，於研究及教學等成效進行之評鑑。

四、專案評鑑：基於特定目的或需求對大學進行之評鑑。

國內大學評鑑固然與十多年來大學數量迅速擴張、入學錄取率與缺額率節節攀升有關，可說是在近來大學品質堪憂的社會背景下產生，但畢竟台灣的學術圈太小，人情中的差序格局、校友與學術派系綿密糾葛的關係，一時很難釐清，只好盡量採取量化指標。另一方面在國內追求世界一流大學與大學卓越的政策導引下，目前各大學不分專長科系，充斥著以量化（如 SSCI、SCI、EI 發表上述期刊篇數指標）來評鑑個人學術表現與大學辦學績效。過去所強調的學術自主與專業判斷幾乎已被取代。

此外，國內大學評鑑工作常見的批評有幾，例如：大學評鑑工作雖改由專業機構辦理，但評鑑委員多為臨時成軍，較缺乏完整的講習與培訓。評審小組委員雖多為受評領域之專家學者，但評鑑工作本身所須具備之評鑑專業素養及多重角色之要求（例如評鑑設計者、協調人、支援專家、研究者等）十分高，不是臨時任務編組委員所能承擔。

其次，在「研究」項目上以研究計畫金額的多寡（如平均每位專任副教授的研究計畫金額）、教師發表學術論文篇數、教師獲國科會獎助情形為指標，進行各校的評比，忽略了各校的個別差異情形，如：各校科系的分配狀況、理工與人文社會之間獎助金額之本質上的差距，國科會審議的過程，及其以「科學」發展為重點的導向等，再次顯示出教育部對研究評鑑上過於重視數量化指標，忽略各校、各科系之間個別差異，以及對研究品質及內容（如：是否具有創新及批判功能）等問題（許士軍，2006）。

尤其 2008 年底高教評鑑中心公佈了上半年九所公私立大學的評鑑結果，雖沒通過率超過八成九，卻出現高達 42 個系所班制列為「待觀察」名單，其中不乏口碑不錯的系所。這些已完成或尚在進行與規劃中的評鑑工作，不但涉及許多大學人員夜以繼日的工作投入，耗費很大的影印書面資料、統計數據與電腦建檔，甚至其中包含著若干不適合數據化與公開化的學術機密與個人隱私等。在涉及如此龐大人力與物力的大學評鑑之後，我國的大學教育水準有無因此而逐漸提升？甚至原本體質不佳的大學系所因為瞭解之本身問題所在，而獲得改善的依據？在耗費了如此龐大力氣進行各種繁瑣的評鑑項目而準備，還剩下多少力氣可以分給學

生進行很難標準化的教學與輔導工作？還能提供多少空間，讓需要長期安靜、避免外在干擾的學術同仁進行縝密思考與研究？甚至還有多少學術主管與大學校長可以擺脫、抗拒大學被市場化、數量化與階層化的命運？只是這些問題恐怕一時之間難以獲得有效的解答。

大學評鑑如何兼顧大學教育中質與量的平衡？如何將各系所的教學與研究評鑑區分開來？如何重視受教學生的福祉，以符合大學人才培育的終極目標？這些都需要大學與各界更精緻與細膩的反思與規劃。尤其那些已經被評鑑過的系所，可以進行對現有評鑑制度的後設研究，讓大學評鑑的功能可以真正發揮出來，讓大學自主與學術自由的精神可以重振。

肆、大學自治

二〇〇七年新修訂之大學法有關大學自治方面的規定（參見大學法網站<http://db.lawbank.com.tw/FLAW/FLAWDAT0201.asp>），如大學應受學術自由之保障，並在法律規定內，享有自治權；大學校長之產生，由各校遴選委員會遴選；校務會議為校務最高決策會議，學生代表得出席，教師代表人數不得少於全體之二分之一；學生成立自治團體，並建立學生申訴制度等。這些條文的立意雖然離「教授治校」的理想尚遠，然而在學術自由、大學自主與學生參與與上的保障，顯然較以往明確與進步。

學術自由的理想包括「教自由」與「學自由」，大學在教學與研究上，有權自作決定，免於外力之干涉。此種傳統，早已在西方大學發展過程中奉為圭臬，無庸置疑；反觀我國在設立新興大學之初（如京師大學堂）即隸屬政府部門底下，接受監督與管理，尚談不上大學自主與學術自由（伍振鶯，1990）。遷台以來，社會長期戒嚴，政治上的威權統治，大學教育被技術官僚與意識形態所主導，學術自主性薄弱、教師自主權式微，大多學校須仰賴政府獲得資源，因此在教自由與學自由的爭取上都顯得十分保守，尤其在人文社會領域，缺乏開世紀風氣之大師。自 1987 年解嚴以來，隨著台灣經濟的成長，資訊社會的來臨，提供了多元文化

的價值體系，政治上的民主化過程，又刺激了學術界的自覺自省，欲擺脫過去思想的禁錮，重新追求大學自由創造與批判的自主性。儘管此次大學法開宗明義即揭櫫大學應受學術自由之保障等字眼，不過在許多方面並未作重大突破，可見當前國內政經、社會環境對學術的尊重與開放程度仍有待加強。

大學自主性主要表現在大學與國家的互動關係上，大學既是社會公器，理應不違背國家目的，而國家對大學原則上只負監督之責，其餘由大學自行發揮，不受限制。此外，「大學自主」與「教授治校」有所差距，前者是國家對大學有監督的權利，只作大原則的規定（如大學的教育目的、預算、撥款），細節不管；後者則是大學的獨立，校長由教授選舉產生，教授負責所有校務的運作，包括大學中專業系統與行政系統內有關的一切事務。大學自主而非教授治校，一來能夠顧及全國高等教育的整合，減少各校偏執一方觀點或利益（如教授本身所關注的自身利害）的校務發展；二來避免校內各種選擇過程的派系鬥爭；最後可免除大批教授兼任校內與教學研究無關的行政職務，聘請熟諳大學功能及運作的行政人才，對大學發展提供實質幫助。

在學生參與校務方面，雖然一般而言，學生與其他大學人員（如教師、行政人員）的本質不同、角色互異，學生權益畢竟不能與其他專業權威相提並論，然而爲了提高學生參與校務的民主素養，保障與學生切身有關的權利與義務，大學法中規定經由選舉產生之學生代表出席校務會議，並出席與其學業、生活及訂定獎懲有關規章之會議；大學應保障並輔導學生成立自治團體，以及建立學生申訴制度。以往視大學生爲幼稚、不成熟的大孩子，將學生的訴求視爲煽情多於理性，學生只管讀書不必管事的時代即將成爲過去。大學教育品質要提高，除了教師的學養及學校的設備等因素外，學生對於學習環境意識的提高，對校務知的權利的要求，對本身權利義務的明辨，也可以間接對校務及師資發揮監督與促進的作用。讓學生參與校務，尤其與學生事務有關的會議，可提升制衡的效果（check and balance），增加學生對學校的認同感。另外，由學生成立自治團體及建立申訴管道，也是大學校園中實施民主教育的重要一環，只不過校方將如何加以輔導，且避免直接干擾，將是一大關鍵。

然而在講求大學自主的呼聲下，一方面受到我國政府財源緊縮，教育投資不足且缺乏效率，另一方面學校在正常預算遭壓縮，只得配合政策才能生存。多年來我國的教育經費（公與私部門合計）占國民生產毛額（GNP）維持在 6%至 7%之間，在比例上不亞於先進國家，但由於整個預算制度的問題與大學校數增加過多，導致資源的稀釋，各校經費大幅下降。教育主管單位爲了補足經費上的缺口，又先後編列許多教學卓越等計畫，尤其是以特別預算方式推出的「五年五百億邁向頂尖大學計畫」。此種以補助款的有無做爲推動政策的手段，如近年來提倡的「研究型大學」、「大學整併」、「頂尖大學」計畫等，都處處可見政策與經費結合在一起，對於大學自主與自治恐有所影響。

伍、大學評鑑與大學自主

一九五六年英國科學與小說家 C. P. Snow (1905-1980)在“兩個文化”(The Two Cultures)一書中，陳述長久以來英國劍橋與牛津等傳統大學文理分隔的問題，當時這些大學教師仍保持在餐廳全體用餐、穿正式袍子的傳統。席間卻出現一個很有趣的現象，那就是理科老師全部坐在一邊，文科老師則坐在另外一邊，文理領域的教授們連吃飯座位都是涇渭分明，各談各的話題，彼此之間從未有任何交集。爲此 Snow 提出有兩種文化此一概念，指出由於文、理兩個領域長期缺乏溝通與交流，很容易造成彼此專業的偏狹，尤其在大學中，會變成一個只重專科或專業教育，卻缺乏人文素養（intellectual literacy）。

直到今天，Snow 的兩個文化依然存在於當前的台灣社會中，尤其在大學裡更爲明顯，文理之間鮮有往來交流的情形依然普遍存在。不只這兩個文化存在涇渭分明的情況，更重要的是理工領域享有越來越多的經費與資源。原因是這些學科除了需要用到各種儀器設備，來配合國家經濟發展的優勢外，另外還因面對當前各國大學評鑑的結果，尤其目前東亞地區，包括台灣在內，都一窩蜂採用數量指標來代表學界的產出與效率，來推波助瀾。其中所謂的效

率，則專指在 SSCI 等國際期刊資料庫篇發表的篇數、智慧財產權、與技術轉移證明等，來作為評定一所大學好壞的指標，甚至以此作為個人升等、獎助、減課與表揚之依據，造成了整體學術相當偏狹的發展，製造出一些專為發表而發表、享受特權的明星教師，形成公共知識份子逐漸消失匿跡等隱憂（周祝瑛，2008）。

在這些新的遊戲規則下，不但加深了校際之間兩個文化的差距，連校內的科系也明顯出現資源分配不均、價值功利取向的情形。例如，國內某政府研究補助單位，就長期存在人文與科學領域經費不成比例的情形，甚至有理工領域的申請者每一年都編列購買五、六支手機的經費預算，且連續添購長達數年的不合常理情形。至於其他的大型理工研究計畫更是享有人文領域所未有的充沛資源。過去兩個文化的差距不但繼續存在，現在又加上類似新自由主義思潮的盛行、加上崇尚量化指標的大學評鑑雷厲風行，這些都在助長文理的差別待遇與隔閡，因此學界充滿了越來越多的相對弱勢領域。尤其以教育主管單位所推動的五年五百億追求頂尖大學計畫為例，其中獲得補補助的十一所頂尖大學，有十所都是以理科或者是綜合大學為主，唯一一個人文社會科學的政大則苦於文理不應以相同評量標準來規範。至於師範大學則更是被排除在外與邊緣化。所以可以肯定的是在整套大學評鑑中，其目標似乎只是在增加各大學、科系之間的量化指標數，而非真正在講求大學品質的提升，尤其試圖透過競爭機制來強化所謂的大學效能，甚至藉由激烈競爭與齊依標準，相對卻壓制了大學多樣性與多元化的發展。

我國的大學評鑑工作，尤其是針對各校中程校務發展計畫所進行的評估，乃是鑑於近年來社會多元化，大學教育受到市場開放與競爭的影響，亟須從事更有效的資源規劃與統整，以增加與社會互動關係，提升各校教育素質，建立自我特色。因此，長久以來教育部從事系所及綜合評鑑，並公布其結果，一來讓社會各界了解各校之發展狀況及辦學績效，極具監督效果；二來促使各校更妥善運用資源，達到啓發及改進作用。過去由於教育部是行政機構，本身既是主管機關又兼評鑑單位，難免予人政治干擾學術之印象，近兩年來改由高教評鑑中心負責大學評鑑工作，較能兼顧學術研究的獨立與自主，只是目前之評鑑結果與政府補助與招生人數相結合之作法，會不會使大學評鑑協助各校改進之初衷相違背？甚至影響大學自治

與自主發展？不無疑義。

在當前大環境不景氣，大學如同企業一般，也被要求必須考量生存與績效問題。例如教育部提出 98 年度高等教育重點工作，包括「品質保證」、「績效責任」和「永續發展」三大方向，除了規範、調整大學招生總量之外，教育部也將實施「產學評量」，要求大學加強產學合作，營造「親產學的校園文化」，甚至新年度對大學提出「績效責任」的要求，包括：將大學生就學貸款逾期不還的人數和金額多寡當作大學評鑑的成績（王彩鸞，2009/01/03），此種作法是否不顧各大學本身之特性？以一刀切與商業導向的方式標準規範所有的大學，恐將影響我國高等教育更朝向市場化傾斜。

尤其，在大學評鑑的過程中，除了強調研究出版的數量導向外，對於教師的教學與服務品質等很難予以量化的部分，常常出現較不受重視的情形，結果也因太強調量化指標而影響學生的學習的品質。其實世界先進國家在追求大學卓越時，並不會因此而忽略教學這部分。以哈佛大學為例，該校不僅重視老師的研究出版，如每位教授必須至少有一個主要的著作，依照領域而有不同的要求，強調要對社會有影響力與優良品質的專著，校內的多數教授也必須投入輔導大學部學生的生活與學習。尤其近年來提出的通識教育改革，強調永續發展的概念，藉由世界觀、和平等概念，去解決文化衝突等問題。而這些都不是當前我國可以透過大學評鑑，來調整與改善大學研究與教學之比重問題。

陸、結語

國內大學院校在過去四十多年來始終在中央集權式領導下，經常仰賴政府，不論在經費來源上或學生來源等，大多屬於被動地位。；然而對相的大學院校的發展也處處受政府的監督與管理，在大學自主與學術自由上受到相當大的限制，很難發揮各校特色。近年來，由於大學院校數量的增加、入學機會的大量提升以及社會民主自由浪潮的衝擊下，一方面在績效

責任及教育資源分散的壓力下，各校必須拿出具體辦學成效，爭取聲望與資源；另一方面，隨著校園民主的呼聲，尤其新大學法通過後，大學自治成為法律保障下的具體事實，原本中央集權式的領導風格（無論校內或政府與學校之間）已經因應時代潮流而調整，逐漸改變過去大家長式威權結構，使各校有充分的空間去競爭發展、甚至淘汰。

另一方面，從高等教育改革的世界趨勢中，可看出台灣高教改革也朝向歐美等國家的潮流，循著「市場導向」邁進。換言之，台灣的教育改革不論是從教育理念的鬆綁、體系的多樣化發展、政府部門的減少干預、以競爭代替管制的概念，並要求與社會需要及市場機能相結合，這種種理念與措施可說受到全球化的影響，也對大學的自治與自主性產生重大之衝擊，尤其我國在教育資源緊縮中，「品質保證」、「績效責任」和「永續發展」成為下一個階段的高教發展重點。

今後我國大學的發展，應如何參酌歐美先進國家發展經驗，根據本國特有的文化與體制，朝向多元化、多樣化與卓越發展等，完成教學、研究、推廣，尤其是社會批判與教育機構均等功能，以發揮各校特色。尤其為了維護大學自主及建立大學辦學績效責任，應鼓勵各校建立長期資料檔案，並建立本身之特色與指標，以便在評鑑上能針對各校特殊情形，深入評量，且能在時間上先後對照，長期追蹤、改進，而不是以橫斷的方式，將各校現有的資料數量化後比較優劣。

總之，自 1990 年代以來，我國大學教育在數量上有了快速的成長，受教人口亦大幅提昇，然而各個大學如何去重新定位本身之功能？尤其在少子化浪潮及將來在 2016 前後將直接衝擊到大學階段，如何透過大學評鑑來協助大學之轉型？在「大學自主」與「學術自由」前提下，鼓勵各校有更多的空間去創新與發展，讓社會各界有機會參與甚至監督大學教育，使我國大學能夠在新世紀中，能夠徹底檢討與重新出發。

【參考資料】

大學改革促進會（1993）。高等教育法令的檢討，收於台灣高等教育白皮書，台北：時報文化，頁 42-43。

王彩鵬（2009/01/03）。少子化 大學逐年減招。聯合晚報，版。

行政院主計處（2009）。

伍振鶯（民 79）。我國高等教育之回顧：體制、組織與功能，收於廿一世紀我國高等教育的發展趨勢。台北：師大書苑。

金耀基（2003）。大學之理念。台北：時報。

林天祐（2000）。台灣教育探源。台北：國立教育資料館。

黃光雄編譯（1989）。教育評鑑的模式。台北：師大書苑。

黃炳煌（1990）。廿一世紀我國高等教育之展望，收到廿一世紀我國高等教育的發展趨勢。台北：師大書苑。

周祝瑛（2008）。大學通識與評鑑之外的思考，通識在線，第 17 期。

周祝瑛（2003）。誰捉弄了臺灣教改？。臺北：心理。

財團法人高等教育評鑑中心基金會（2009）。大學評鑑辦法：<http://portal.heeact.edu.tw/>。

許士軍（2006）。大學「市場化」，是趨勢？還是逆流？台灣評鑑協會電子報，第六期。

教育部（2005）。成立「財團法人高等教育評鑑中心基金會」規劃草案。引自：

<http://www.edu.tw/files/list/B0068/940825.doc>

教育部（2008）。中華民國教育統計。台北：教育部。

鄭海音（2006）。國內兩大高教評鑑機構與八種評鑑類別。評鑑，4 期，頁 34-35。

龔鵬程（1990）。高等教育與文化的關係：我國模式的探討，收於廿一世紀我國高等教育的發展趨勢。台北：師大書苑。

盧增緒（1992）。大學教育目標之爭議，發表於大學教育學術研討會，台北、國立台灣師範大學，民國八十一年十一月廿七日至廿八日。

Chou, C. P. & Ho, A.(2007). Schooling in Taiwan, in *Going to School in East Asia*. New York: Greenwood.

Stufflebeam, D. L. & Shinkfield, A. J. (1985). *Systematic evaluation: A self- instruction. guide to theory and practice*. Boston: Kluwer-Nijhoff.