

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所碩士論文

指導教授：王如哲 博士

大學教學卓越計畫與教學品質之研究

研究生：吳軒億 撰

中華民國九十九年一月



## 誌謝

隨著「誌謝」兩字款款落下，兩年半的碩士生活即將畫下休止符，回想論文撰寫過程中，多少個日子挑燈夜戰，多少個夜晚輾轉難眠，點滴在心頭，本論文的付梓成冊，身邊師長、同學、朋友與家人的支持與協助是最大功臣。首先最感謝的是 super nice 的指導教授—王如哲老師的諄諄教誨，您總是不厭其煩的檢視拙著與解答困惑，指引論文寫作的方向，並鼓勵我逐步完成論文。感謝兩位口試委員—楊瑩老師與戴曉霞老師，楊瑩老師每每細心地指正論文內容不清或錯誤之處，曉霞老師在研究實施上也明示可行的具體途徑，兩位老師所提供的精闢建議均助於我觀點與思考脈絡之澄清，使論文更臻完善，也讓我看見為學所需的嚴謹與審慎態度。感謝研究中的 13 位訪談對象，若沒有您們對晚輩的協助與提攜，本論文也不可能如期完成，謝謝您們讓我深刻體會所謂教育愛的真諦。

研究所學術生涯中，感謝謝文全老師、張明輝老師、許添明老師、黃乃瑩老師、潘慧玲老師、游進年老師、張民杰老師、吳淑禎老師等老師們的悉心指導，讓我飽覽師大大師的魅力風采。同時，這些日子以來，感謝曉蓉、錦雯、婉妤三位美女助教在繁瑣的行政事務上給予極大的協助，以及一群在課業與生活中皆能教學相長的可愛同學：是師出同門，也是臉書的好姊妹育禎；戰友兼損友的好同窗芳君，在研究室打拼的那些日子承蒙妳們的關照與扶持；時常分送喜悅與快樂的昱君；總能給大家加油打氣的以希；號稱 Taipei Walker 的毓玲；天增歲月人增帥的詣翔；身邊有一卡車傳奇故事但就雜唸的偉鈞；不當搞笑藝人殊為可惜的毓敏；溫柔賢淑的淑宜；新婚幸福的家萍，與你們相處的點點滴滴，無疑是滋潤碩班生活開出燦爛花季的養分。感謝一起準備計畫與論文口試的映璇，論文撰寫歷程中的酸甜苦辣相信妳最懂得；十足哈韓的姿蘭學姊的指導；為人指點迷津的伯勳半仙的支援，豐盈我擔任研究助理工作的內涵。感謝大學姊妹淘尼克在我南下臺中訪談時的熱情款待。還有許多無法一一細數的朋友們，謝謝你們讓我獲益匪淺。

回首來時路，最最感謝養育與陪伴我 25 個年頭的父母，您們無怨無悔為這個家的付出、照顧與奔波，成就了現在的我，也是我順利完成論文的背後力量。感謝姊姊在數個趕論文的日裡買夜宵讓我果腹；感謝大弟總是默默把家裡打掃地乾乾淨淨；感謝小弟在數個寒冷的夜晚中陪我出門買咖啡，因為有你們，讓我們這一家滿溢溫馨愉悅的氛圍。同時，感謝宣宏從 2004 年的仲夏一直陪伴我到現在，紙短情長的感念在有限的字句中難以表述。謹將此論文獻給我摯愛的家人！

吳軒億 謹誌

2010 年 1 月於國立臺灣師範大學



# 大學教學卓越計畫與教學品質之研究

## 摘要

本研究旨在探究大學教學卓越計畫與教學品質的關係及其現況，並且剖析大學教學卓越計畫的執行困境與因應策略，再根據研究發現與結論，提出可供教育行政主管機關、大學校院及後續研究參考之建議。為達上述研究目的，本研究採取質性研究取向，以 13 位與大學教學卓越計畫相關之教育行政機關主管、學校專責單位主管及學者專家作為研究對象，並透過訪談及文件分析進行資料的蒐集。

綜合本研究文獻探討結果與研究發現，獲得以下結論：

- 一、大學教學卓越計畫的推動與高等教育亟需提昇教學品質的背景脈絡及現況有必要關係，其中政策與環境的支持是關鍵催化要件。
- 二、大學教學卓越計畫的規劃構想始於改善基礎教學機制，終至發展教學特色與永續經營，至於實施方式則有待商榷。
- 三、大學教學卓越計畫的指標設計合乎教學品質之基本內涵，至於教學產出、特色與質化指標則較闕如。
- 四、形塑支持的外部環境、學校高階領導者的視野與承諾、成員的能力與共識均是影響大學教學卓越計畫執行的關鍵因素。
- 五、大學教學卓越計畫之推動，有助於學校組織結構的再造與文化的轉變。
- 六、公、私立大學獲補助表現的差異主要在於組織氣氛與文化不同使然。
- 七、學校獲補助與否不必然反映其教學品質之高低。
- 八、現階段基礎教學建設與制度已獲大幅改善，對於教學品質全面提昇則有不同看法。
- 九、執行大學教學卓越計畫主要面臨「專責單位人員缺乏穩定性與專業性」等六項困境。
- 十、針對上述困境，主要有「減緩專責單位人員不安情緒並實施職工訓練」等六項因應策略。

本研究根據上述結論，分別針對教育行政主管機關、大學校院及後續研究等三方面提出有關具體之建議。

**關鍵詞：**大學教學卓越計畫、教學品質



# **A Study of the University Teaching Excellence Program and Teaching Quality**

## **Abstract**

The purposes of this study were to explore the relationship and current situation between the university teaching excellence program and teaching quality, and to analyze the difficult positions and coping strategies of implementing the university teaching excellence program. Based on the findings and conclusions of this study, suggestions were given to policy makers, universities and future studies for reference. In order to achieve the purposes of this study, the methods adopted for this study included a documentary analysis and an interview with 13 study participants included policy makers, unit charges, and scholars who related to the university teaching excellence program. The nature of this study was a qualitative approach.

According to the findings of this study, conclusions were synthesized as follows:

- 1.The implementation of the university teaching excellence program and context and current situation of promoting teaching quality were necessary relationship. Supports of policies and environments were key conditions.
- 2.The notion of planning the university teaching excellence program were improved the basic teaching mechanisms in the beginning, and developed the teaching characteristics and sustainable management at the end.
- 3.The indexes of the university teaching excellence program were fit the basic connotations of teaching quality, but lacked of teaching outputs, characteristics and qualitative indexes.
- 4.Shaping supports of external environments, high-grade leaders' visions and commitments, and members' ability and consensuses were key influential factors of implementing the university teaching excellence program.
- 5.The implementation of the university teaching excellence program were benefited the restructuring of organizational structure and changing of organizational culture.

6. The main difference between public and private universities' performance was the distinction of organizational climate and culture.
7. The universities received subsidies or not didn't reflect the degree of teaching quality necessarily.
8. The basic teaching mechanisms and institutions had been greatly improved at the present time. But the opinions about comprehensive promoting teaching quality were different.
9. There were six difficult positions of implementing the university teaching excellence program, including unit members lacked of stability and specialization and so on.
10. In response to above difficult positions, there were six coping strategies of implementing the university teaching excellence program, including decreased the unstable feeling of unit members and offered on-the-job training and so on.

Based on the findings and conclusions of the study, suggestions were made for policy makers, universities, and future studies concerned.

**Key words: the university teaching excellence program, teaching quality**

# 目 次

<b>第一章 緒論</b> .....	<b>1</b>
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 待答問題與名詞釋義.....	5
第三節 研究方法與步驟.....	7
第四節 研究範圍與限制.....	11
<b>第二章 文獻探討</b> .....	<b>13</b>
第一節 教學品質的意涵.....	13
第二節 大學教學卓越計畫的政策內涵.....	35
第三節 相關研究.....	53
<b>第三章 研究設計與實施</b> .....	<b>63</b>
第一節 研究方法.....	63
第二節 研究參與者.....	65
第三節 研究實施程序.....	68
第四節 資料整理與分析.....	73
第五節 研究信實度.....	75
第六節 研究倫理.....	76
<b>第四章 研究結果與討論</b> .....	<b>79</b>
第一節 大學教學卓越計畫與教學品質的關係.....	79
第二節 大學教學卓越計畫與教學品質的實況.....	111
第三節 大學教學卓越計畫執行困境與因應策略.....	132
<b>第五章 結論與建議</b> .....	<b>147</b>
第一節 結論.....	147
第二節 建議.....	153

<b>參考文獻</b> .....	<b>159</b>
中文部分.....	159
西文部分.....	163
<b>附錄</b> .....	<b>167</b>
附錄一 訪談邀請函.....	167
附錄二 訪談同意書.....	168
附錄三 「大學教學卓越計畫與教學品質研究」訪談題綱— 教育行政機關主管.....	169
附錄四 「大學教學卓越計畫與教學品質研究」訪談題綱— 學校專責單位主管.....	171
附錄五 「大學教學卓越計畫與教學品質研究」訪談題綱— 學者專家.....	173

## 表 次

表 2-1	教學品質層面一覽表.....	21
表 2-2	教學品質層面歸納表.....	26
表 2-3	教學品質因素歸納表.....	33
表 2-4	第一期大學教學卓越計畫審核指標一覽表.....	40
表 2-5	第一期大學教學卓越計畫考核指標一覽表.....	43
表 2-6	各年度計畫核定名單及經費一覽表.....	49
表 2-7	國內大學教學品質相關研究一覽表.....	53
表 2-8	國內大學教學卓越計畫相關研究一覽表.....	57
表 3-1	訪談對象背景資料一覽表.....	67
表 3-2	訪談時間、地點與檔案代碼一覽表.....	72
表 3-3	文件資料紀錄表.....	74



# 圖 次

圖 1-1	研究流程圖.....	10
圖 2-1	品質三要素及其與消費者之關係圖.....	16
圖 2-2	教學因素關係圖.....	29
圖 2-3	學校的社會系統模型圖.....	30
圖 2-4	教學因素關係圖.....	31



## 第一章 緒論

本研究旨在探究我國大學教學卓越計畫與教學品質之關係及其實際情況。本章緒論共分為四節，第一節析論研究動機與目的；第二節依據研究動機與目的，提出待答問題與名詞釋義；第三節闡述研究方法與步驟；第四節則說明研究範圍與限制。

### 第一節 研究動機與目的

本節分成兩部分，第一部分說明本研究動機形成之背景與原因；第二部分則提出本研究之研究目的，茲分述如次：

#### 壹、研究動機

1970 年代以後，高等教育的快速擴充造成多數已開發國家面臨沉重的財政負擔，也因此使得高等教育的經費受到限制，故自 1980 年代開始，許多國家便把提昇高等教育品質列為高等教育政策與規劃重點之一（戴曉霞，2000）。在此趨勢下，我國同樣必須面對大學校數的急遽擴增導致民眾對高等教育品質下降的憂慮，為改善高等教育品質，並提昇高等教育的國際競爭力，教育部近年來試圖藉由各項競爭性專案的實施、退場機制的引進與大學評鑑的推動，來確保我國高等教育的品質（楊瑩，2005）。而大學肩負教學、研究與服務的多元功能與任務（Shen, 1997），其中尤以教學益形重要，所謂「沒有教學，就沒有大學」（何福田，1985；Perkins, 1973），亦是真正影響大學教育品質的原因所在（Bok, 2006）。2008 年末，美國哈佛大學伯克教學中心主任 J. Wilkinson 接受《天下雜誌》專訪時更直指迎接今日知識持續變動的挑戰，大學教授必須重新思考怎麼教學，並試圖將教育焦點從內容轉移至過程，也就是「如何教」比「教什麼」重要，從而陶冶學生自學的能力（李雪莉、彭昱融，2008）。上述充分顯示提昇大學教學品質的重要性，既然勾勒卓越教學品質的理想藍圖乃大學教育之本職所在，則將該理想藍圖加以推砌實現，誠為大學學府所不可卸責之重要使命。

在打造大學卓越教學品質的進路上，國外教育先進國家紛紛挹注為數可觀的資源與精力於改善大學教學體質，例如英國《教與學卓越中心計畫》、日本《高品質大學教育促進課程計畫》、美國哈佛大學的伯克教學中心與伊利諾大學的教學卓越中心、新加坡大學的教學發展中心等，均可視為推動大學教學品質提昇之領航者，作為其他國家學習與取經的典範。惟爬梳近年來我國高等教育改革脈絡發現，無論是《大學學術追求卓越發展計畫》、《研究型大學整合計畫》、《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》等政策內涵，或是根據科學引用索引（Science Citation Index, SCI）和社會科學引用索引（Social Science Citation Index, SSCI）等國際知名期刊論文的發表篇數作為研究獎勵與專題計畫審查標準的要件，顯示政府追求高等教育研究卓越的積極用心，與此情勢相較之下，高等教育的教學任務似乎並未得到同樣的尊重與認同。直到 2004 年 12 月，教育部特別訂頒之《獎勵大學教學卓越計畫》（以下簡稱大學教學卓越計畫），希冀藉由競爭性的獎勵機制，補助國內 145 所大學中約 30% 至 40% 的學校，經由學校整體制度面之改善，進而提昇大學教學品質（教育部，2006a），是唯一強調以「教學」為核心的高等教育政策。由此可見，大學教學卓越計畫本身與教學品質具有密切關係，職此之故，本研究選擇與大學教學卓越計畫相關的政策規劃與執行人員作為研究對象，深入探討大學教學卓越計畫與教學品質兩者之間的關係究竟為何？此為研究動機之一。

由於大學普遍仍以研究作為教師聘任、留任及升等的主要指標，導致教師在分配有限的教學時間與資源時常以出版研究為主，準備教學次之為考量（王秀槐，2004），影響所及是合理化大學教師過度投入研究工作卻疏於增進其教學品質的價值信念，以致衍生大學普遍重研究而輕教學的失衡現象，這樣的發展亦與國際趨勢不同步。當教育部推動大學教學卓越計畫之後，此一結構性變革促動向來尊重大學自治與學術自由的大學學府意識到教學品質在全球化競爭潮流裡之重要性，開始各校教學品質的競逐，同時提醒不少大學教師深切省思自身教學品質良窳的議題。誠如前教育部長曾志朗所言，現行的大學教學卓越計畫業已發揮帶動效果，許多大學紛紛展開教學改革與革新（陳曼玲，2006），如此轉變無論對大學教師或大學本身都帶來相當契機和衝擊。大學教學卓越計畫推行迄今已完成第一期（即 2005 年度至 2008 年度）的執行期程，並正式邁入第二期大學教學卓越計畫的運作當中，然而，除了從教育部辦理的公開成果展與主題記者會，或者大學校院在其教學卓越計畫專屬網站公告的執行成果可以粗略瞭解大學教學卓越計畫的執行情況外，事實

上，對於大學校院在大學教學卓越計畫與教學品質的實際情況仍值得商榷，故本研究欲探究現階段大學教學卓越計畫與教學品質的實際情況為何？此為研究動機之二。

大學教學卓越計畫之計畫願景旨在藉由競爭性的獎勵機制，補助國內 145 所大學中約 30% 至 40% 的學校，經由學校整體制度面之改善，進而提昇大學教學品質（教育部，2006a）。然而，計畫願景僅是勾勒政策理想藍圖，第一期大學教學卓越計畫的執行期程結束後，是否收到良好的執行成效？則有待實徵研究加以證明。細究教育部（無日期）大學教學卓越計畫核定名單發現，經教育部核定通過而取得經費補助的大學校院僅占全部 30% 至 40%，其中每年均獲補助的學校（不含技職校院）僅國立東華大學、國立臺北藝術大學、國立臺灣海洋大學、中原大學、世新大學、東吳大學、東海大學、逢甲大學及輔仁大學等 9 所，由此觀之，各大學校院其實在落實大學教學卓越計畫的程度不盡相同，外界如媒體或立法委員甚至質疑大學校院使用補助經費的正當性與效率性，故而釐清現行大學教學卓越計畫的政策規劃與執行方式是否有調整之需要，實屬刻不容緩的重要課題。因此，除探討現今大學教學卓越計畫的實際情況外，本研究還想瞭解執行大學教學卓越計畫面臨何種困境？又有何具體因應策略？此為研究動機之三。

若要衡量現階段大學教學卓越計畫與大學教學品質的實際情況，絕非端賴文辭並茂的官樣文章、精美細緻的宣傳禮品或活潑生動的網頁設計等表面資料足以作為令人信服的評斷指標，尚待嚴謹而系統性的研究進一步驗證。有關「大學教學」可說是近幾年間國內高等教育研究的新趨向，不過大部分文獻侷限於「教學評鑑」的主題（如毛郁雯，2000；吳佩真，2007；周祝瑛，2003；孫志麟，2007；崔長風，2003；張郁雯，2003；張倍禎，2001；張德勝，2004；陳珮軒，2000；陳琦媛，2006），尤其聚焦在「學生評鑑教師教學」的向度（如毛郁雯，2000；崔長風，2003；張郁雯，2003；張德勝，2004；陳珮軒，2000），甚少針對整體大學教學卓越計畫與大學教學品質的現況進行深入探討。倘若再以國家圖書館全球資訊網中「博碩士論文資訊網」為搜尋範圍，鎖定大學（不含技職校院）教學品質為主題的相關研究，發現其論文篇數屈指可數，且探討方向則多關注於教學品質的影響因素（黃豪臣，2002；劉煒仁，2001）、指標建構（沈峰吉，2004；謝曜鍾，2004）及其提昇策略（王貞婷，2006；侯辰虹，2007；梁淑芬，2004）等研究取向，僅侯辰虹（2007）針對大學教學評鑑之制度政策對提昇教學品質進行深入

研究，至於大學教學卓越計畫與教學品質之相關性的研究結果卻和其重要性成反比。

另外，同樣依據國家圖書館全球資訊網中「博碩士論文資訊網」為搜尋範圍，檢視我國以「大學教學卓越計畫」為主題的研究論文發現至今只有 5 篇（吳伯毅，2006；計智豪，2008；劉育慈，2006；詹文碧，2007；鍾昌蘊 2008），又該等論文所分析探究之內容（大學經營績效與大學教學卓越計畫補助款之關聯、大學教學卓越計畫執行現況及其影響因素、大學教學卓越計畫之經費使用效率、我國大專院校辦學績效與教育部獎助款之研究、大學教學卓越計畫之政策分析）皆與本研究主題不盡相同。惟鍾昌蘊（2008）雖有涉及大學教學卓越計畫執行成效之探討，然其研究對象主要係針對單一年度（即 2007 年度）獲大學教學卓越計畫經費補助額度最高之北、中、南三所學校的計畫相關人員（含執行者、決策者或主持人）、教育部行政人員及學者專家，然而僅憑藉單一年度之三所學校計畫相關人員的看法來推論所有大學教學卓越計畫執行成效似乎較為受限。鑒於此，足見本研究拓展學術關懷之必要性。

## 貳、研究目的

基於前揭研究動機，本研究在於探究大學教學卓越計畫與教學品質之相關性及其實際情況，並以計畫相關人員（含教育行政機關主管、學校專責單位主管與學者專家）為研究對象，作為大學改善教學品質及政府檢討大學教學卓越計畫內涵之參考。具體研究目的臚列如下：

- 一、探究大學教學卓越計畫之政策內容與教學品質的關係。
- 二、瞭解大學教學卓越計畫之政策執行與教學品質的現況。
- 三、分析執行大學教學卓越計畫所面臨的困境與因應策略。
- 四、根據研究發現提出具體建議，俾供政府檢討大學教學卓越計畫及大專院校改善教學品質之參考。

## 第二節 待答問題與名詞釋義

本節旨在依據第一節之研究動機與目的，進一步析論本研究之待答問題，並對本研究之重要名詞加以釋義。

### 壹、待答問題

針對上述研究動機與目的，本研究所要探討的具體待答問題條列如下：

#### 一、大學教學卓越計畫之政策內容與教學品質的關係為何？

- (一) 我國推動大學教學卓越計畫是否有其必要性？
- (二) 大學教學卓越計畫的規劃構想如何？
- (三) 大學教學卓越計畫的指標設計是否足以表示教學品質？
- (四) 影響大學教學卓越計畫執行的因素為何？

#### 二、大學教學卓越計畫之政策執行與教學品質的現況為何？

- (一) 大學校院執行大學教學卓越計畫與教學品質的概況為何？
- (二) 公、私立大學獲補助表現差異的原因為何？
- (三) 學校獲補助與否與其教學品質的關聯為何？
- (四) 計畫相關人員對大學教學卓越計畫執行現況的滿意度為何？

#### 三、執行大學教學卓越計畫所面臨的困境及其因應策略為何？

- (一) 計畫相關人員在執行大學教學卓越計畫的過程中面臨何種困境？
- (二) 解決上述困境的因應策略為何？

### 貳、名詞釋義

為釐清相關名詞之概念，茲將本研究之重要名詞闡明如下：

#### 一、大學教學卓越計畫

本研究所謂「大學教學卓越計畫」係指教育部於 2004 年 12 月特訂頒之《獎勵大學教學卓越計畫》的簡稱。該計畫希冀藉由競爭性的獎勵

機制補助國內 145 所大學校院中約 30%至 40%的學校，使其進行師資、學生、課程規劃及教學品質管控機制等整體制度面的革新與建置，以構築國內教學卓越大學之典範，進而帶動整體大學校院教學品質之提昇（教育部，2006a）。計畫推動迄今共分兩期，第一期計畫執行期程為 2005 年 8 月 1 日至 2009 年 7 月 31 日；第二期計畫執行期程則為 2009 年 8 月 1 日至 2012 年 12 月 31 日，主要延續第一期計畫的基本架構，持續帶領大學校院調整與改善教學品質。

本研究鎖定以曾獲第一期大學教學卓越計畫經費補助的一般大學校院為研究範疇，由於考量技職與體育校院的發展方向與特色較不同於一般大學校院，故並未將其列入本研究探討範圍中。

## 二、教學品質

本研究主要研究範疇為大學，所定義之教學品質（teaching quality）係指整合教育體制、學校行政與教師教學等範疇的功能，經由持續不斷的教學改進歷程，致使教學產出或服務呈現迎合時代要求、達成既定教育目標、滿足甚至超越教育組織內部與外部顧客需求與期望的整體特徵與特性。進一步依據教學產出或服務，將教學品質之具體內涵彙整歸納為下列七個層面：

- （一）課程規劃：指課程內容的品質。換言之，所規劃的課程內容要能與教學目標相契合，並據此安排妥適的教學活動、進度與評量制度；且視學生需求與社會發展需求適時調整與改革課程結構，同時提供學生完整的教學綱要與補充教材。
- （二）教學方法：指教師於教學進行中所運用的教學策略、方法或技巧之品質。也就是在實施教學活動時，教師要能依據教學目標或學生特性善用各種教學媒材，促使教學內容活潑生動化；其次，輔以多樣化的教學策略與方法給予學生學習機會，激發學生學習興趣；再者，參酌學生意見適時調整教學內容或進度。
- （三）教學溝通：指教學進行中師生互動及其溝通對話方式的品質。強調為教師者，應具備清晰明確的口語表達能力；對課程內容的講解，能衡量學生程度高低彈性調整其深度與廣度，務求學生理解課程內容與重點；另外，透過視野交融的同理態度與技巧，鼓勵學生勇於提出心中想法與疑問，協助其在課業或其他方面的困惑迎刃而解。

- (四) 教學評量：指教學進行中或結束時，教師針對學生學習成效所使用的評量方式及回饋情形之品質。亦即教師要能靈活運用各種評量方式與工具；評量內容要能與課程教材環環相扣，致力追求公平合理的評量原則；再根據評量結果瞭解教學目標達成與否，提供學生建設性的回饋，與作為修正課程規劃與教學實施之參考。
- (五) 教學效果：指學生學習成效及教師教學效果的品質。就學生學習成效而言，教學結束時，學生能從中學習到較完整的知識體系，達成預定的教學目標，並引發其進一步探究與學習的興趣，可以根據教學評量的結果來瞭解學生學習成效；就教師教學效果而言，除了健全教學評鑑制度，透過學生在教學意見問卷調查結果顯示其滿意教師教學表現之程度外，還可以導入外部評鑑機制，確實掌握教師教學效果的品質。
- (六) 教學態度：指教師於教學進行中所持有的態度，且是表現於行動的品質。換言之，教師須具備高度的敬業精神，不僅願意認真負責地投入教學工作，上課時間避免無故遲到早退甚至是缺席、停課或調課；也能維持公平公正的良師形象，避免學生對其產生有失公允的負面感受；更不吝對學生付出關懷、協助與鼓勵。
- (七) 專業成長：指教師使其（教學）專業持續成長之品質。亦即教師能檢討、省思與改進自身教學歷程與結果，致力使其教學邁向專業化發展；同時隨著外部環境的快速變遷，教師能持續進修學習與其專長領域相關的新興議題，以便充實其專業知能的深度與廣度，並且即時更新教學內容。

### 第三節 研究方法與步驟

本節旨就本研究之研究方法與具體研究步驟進行說明，以下即分述之。

#### 壹、研究方法

本研究為回應研究目的與待答問題，研究者首先蒐集並彙整國內、外相關文獻，瞭解大學教學卓越計畫與教學品質相關議題的背景脈絡與發展，作為研究立論的基礎；其次，在實徵研究方面，採取質性研究取

向，主要透過訪談及文件的資料蒐集方式獲取研究所需之分析資料，以對大學教學卓越計畫與教學品質的實際情況有更整全的瞭解。詳細的研究方法在第三章第一節中加以說明。

## 貳、研究步驟

為使研究得以順利進行，本研究之具體研究步驟歷經六個階段，以下分別說明之，並參照圖 1-1。

### 一、確立研究主題與目的

在研究初期，研究者即密切注意國內目前針對大學教學卓越計畫的相關新聞，以及廣泛閱讀與主題相關之文獻資料，以釐清與掌握研究主題，並與指導教授討論過後，確立本研究之研究目的。

### 二、蒐集與探討相關文獻

確立研究主題與目的後，便持續透過圖書館、網路與相關資源蒐集有關大學教學卓越計畫與教學品質之相關文獻，經由詳細的研讀，並加以分析、歸納與整理，完成文獻內容之撰寫，作為本研究的論述基礎與研究設計之依據。

### 三、修改研究計畫，選取研究方法

提出研究計畫後，研究者根據指導教授與口試委員的意見修改研究計畫，不斷來回與文獻對話，並與指導教授商討後，選用質性研究取向的訪談法與文件分析法作為達成本研究目的之可行研究方法，同時重新研擬訪談題綱與決定受訪者名單。

### 四、蒐集訪談資料與文件資料

研究方法確認後，即著手與預定的訪談對象建立初步聯繫，並在其應允接受訪談的前提下，先將訪談題綱交與其過目，再約定訪談時間與地點進行正式的訪談。除訪談資料外，研究者尚同步進行其他相關文件資料的蒐集，文件資料多來自於政府官方網站、大學校院教學卓越計畫專屬網站的資訊，以及相關教學改革措施內容等，以利於和訪談資料相

互檢證。

## 五、資料的彙整、分析與詮釋

訪談結束後，研究者儘速將訪談內容謄錄成逐字稿，並整理文件資料，再輔以文獻探討進行資料的分析與詮釋，以瞭解大學教學卓越計畫與教學品質的關係及其現況。在此過程中，除與指導教授討論外，遇有資料不整全時，亦立即與受訪者做進一步的確認。

## 六、提出研究結論與建議

根據文獻探討結果與研究發現，加以統整分析，獲得研究結論，再據以提出研究建議，供有關政府、大學校院及後續研究參考，並經指導教授與口試委員悉心斧正後，完成正式論文。

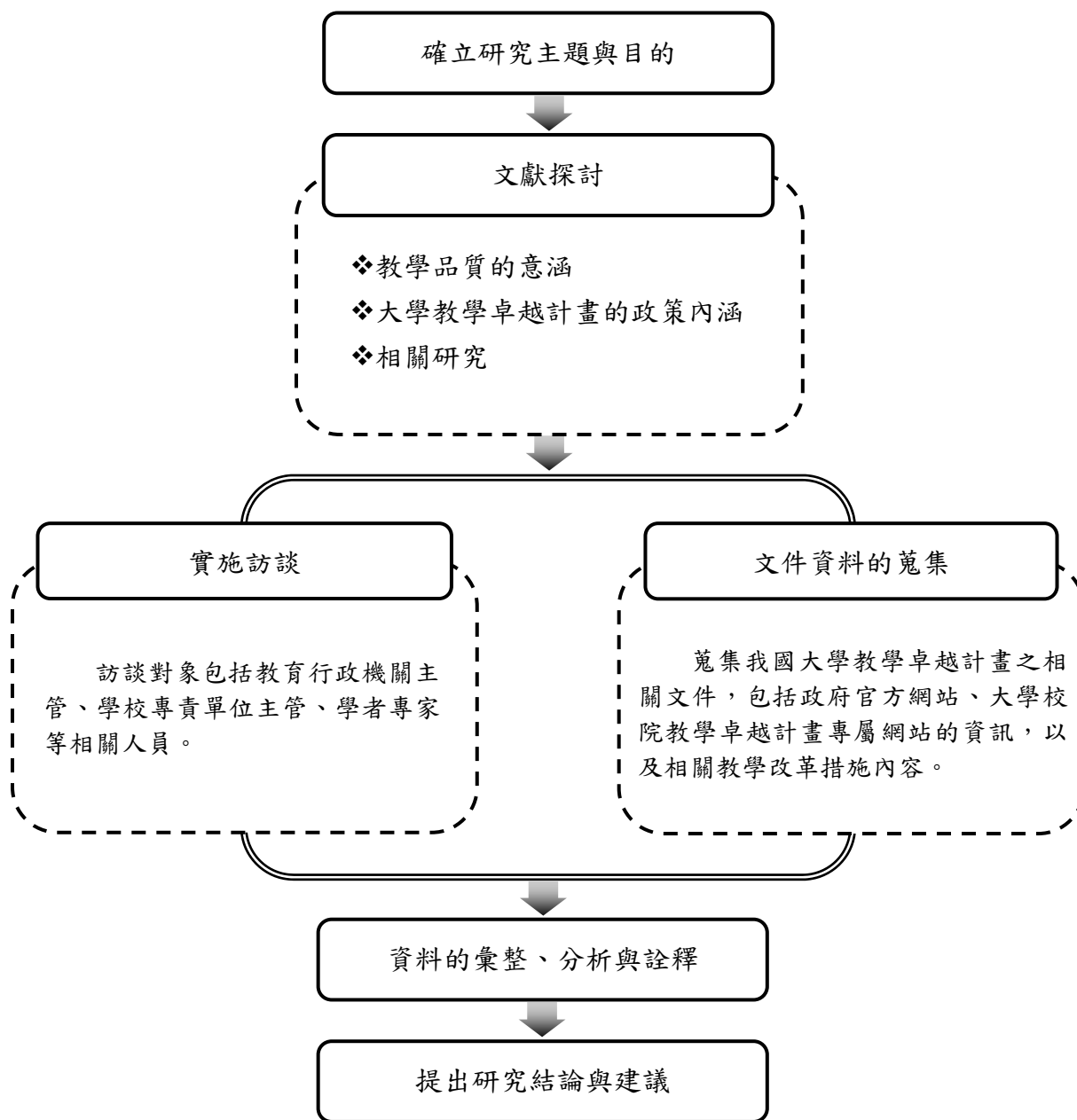


圖 1-1 研究流程圖

## 第四節 研究範圍與限制

本節主要分成兩部分，第一部分為研究範圍，第二部分則為研究上的限制，以下即說明之。

### 壹、研究範圍

本研究之研究範圍分為研究對象與資料蒐集兩方面，分述如下：

#### 一、研究對象方面

本研究係針對曾獲第一期《獎勵大學教學卓越計畫》經費補助的一般大學校院，進行深入而嚴謹的探究。研究對象包括教育行政機關主管、一般大學校院中曾獲計畫經費補助的學校專責單位主管、專精於高等教育教學領域的學者專家，藉以彙整歸納相關政策規劃與執行人員的看法與意見進行比較分析。

#### 二、資料蒐集方面

本研究採取質性研究取向，主要針對大學教學卓越計畫的相關人員，包括教育行政機關主管、學校專責單位主管及學者專家等三類研究對象進行訪談，並輔以文件分析的方式以獲致研究所需之資料。

### 貳、研究限制

本研究兼重理論分析與實徵研究，以力求研究設計與實施的信實度，然受到主客觀因素的影響，仍不免有以下限制。

#### 一、研究對象的限制

本研究係以曾獲第一期《獎勵大學教學卓越計畫》經費補助的一般大學校院為研究範圍，因此，在研究結果的推論上，無法推論到技職與體育校院及未曾獲補助的一般大學校院。另研究對象僅包括教育行政機關主管、一般大學校院中曾獲計畫經費補助的學校專責單位主管、專精於高等教育教學領域的學者專家，故對於學生、教師與企業雇主的意見及看法，則無法瞭解。

## 二、研究資料的限制

本研究資料蒐集係以訪談為主，文件資料為輔，因此，對於大學教學卓越計畫與教學品質的量化證據較為不足，且恐因研究議題涉及敏感而受訪者有所保留，可能造成本研究推論上之受限。

## 第二章 文獻探討

本章根據研究目的與待答問題，主要探討教學品質與大學教學卓越計畫之相關文獻，以作為實徵研究的理論基礎。內容共分三節，第一節剖析教學品質的意涵，包含教學品質的意義與重要內涵；第二節敘述大學教學卓越計畫的政策內涵，包含大學教學卓越計畫的政策介紹與執行現況；最後，第三節則探討本研究之相關實徵研究現況。

### 第一節 教學品質的意涵

面對全球化延伸過去市場競爭界線與知識經濟時代的發展趨勢，擁有豐富優質人力資源將是各國確保致勝的關鍵，大學除了作為各國孕育菁英人才的搖籃之外，更是知識傳播與創造的重鎮，其品質良窳遂成為國際間共同關切的嚴肅議題，故而以往被視作祕密花園的大學教學活動開始受到各界高度重視，連帶「教學品質」的概念也隨即在高等教育場域中蔓延開來。但問題是到目前為止，所謂教學品質的標準化定義尚付之闕如，林天祐（1997）、趙志揚、李明昭和王異麟（2003）、饒達欽和鄭增財（1997）等人都曾談到教學品質實為複雜的概念，雖然常被學者專家所論及，關於其確切涵義卻著墨不多，甚少有明確界定且難以測量。鑒於此，研究者認為在探討大學教學品質之前，有必要先對教學品質之意涵有詳實精確的瞭解，以便掌握研究的重點，本節將分別針對教學品質的意義與重要內涵等方面進行探究，俾對教學品質的意涵有較為整全之認識。

#### 壹、教學品質的意義

由於教學品質（teaching quality）一詞屬於品質（quality）概念的一環，要定義教學品質，則須先對品質的涵義加以探討。與教學品質面臨相同難題是對於品質意涵的解讀至今仍仁智互見，加上牽涉範疇廣泛，易受個人主觀認知與感受影響，亟待釐清眾論與尋求共識。本研究試圖於探究各學者專家與相關研究的論點後，加以歸納彙整「品質」與「教學品質」的具體定義，從而供後續發展研究工具之用。

## 一、品質的意義

近年來，品質概念不僅深受一般業界所矚目與關注，連教育體系亦興起一股鑽研品質理論發展及其在教育領域應用之熱潮，以其為主軸的相關研究更如雨後春筍般蓬勃發展。高等教育品質甚至成為大學的熱門「標語」或是一種「運動」，不僅涉及高等教育機構的教學環境與研究能力，也與高等教育機構的管理有關（王如哲，2004）。儘管品質的重要性日益顯著，卻未有一致性的定義，正如 Barnett（1992）所言，品質是一個多面向的爭議性概念，其會因不同使用者而指陳不同事物；Pirsig（1974）也曾指涉無人知道品質為何，假若無人知道品質為何，則在實務之目的上，將無品質的存在，但是為了實務之目的，品質確實存在，因此品質雖無法定義，但看到時，你卻可知道它。

然品質究竟有何意涵？饒達欽和鄭增財（1997）認為品質含有物品本身及其評價的意義。Crosby（1984）指出品質係合乎規格或者標準（conformance to specification），並且達到零缺點的觀念。再從 Sallis（1993）的說法可以進一步瞭解到品質是依規格測量的，本身不是目的，而是評斷最後產品能否達到標準的一種方法。綜觀上述討論可知，達成既定規格與標準係界定品質意涵時所應考量的面向，從生產者的角度來看，產品或者服務的提供必須達成組織預先設定的規格與標準，以提供明確具體的衡量指標，據以客觀評量品質之優劣，減少品質成本的浪費，從而確保品質的正確性與穩定度。

也有學者認為品質係由「顧客」來決定，係指產品或服務能夠符合顧客需求與期望（張家宜、李怡禎，2002；趙志揚，2004；Barkley & Saylor, 1994; Feigenbaum, 1983），甚至是超越顧客現階段的需求與期望（黃旭鈞，1995；Deming, 1986）。其中，前述所稱顧客，包含內部顧客及外部顧客兩類（張家宜、李怡禎，2002；Barkley & Saylor, 1994）。由此可知，品質之良窳決定於產品或服務能否符合顧客的需求與期望，當產品或服務能讓顧客需求與期望獲得滿足時，顧客對其品質的評價自然愈正向，反之則評價較低。

戴久永（1994）及 Garvin（1987）將品質定義為由顧客觀點對產品或服務認為適用的結果。Deming（1986）強調除考慮顧客的現在與未來需求外，品質也是以一種最經濟的手段，透過不斷改進以製造出市場最有用的產品。Juran（1989）指出品質＝缺點產生的次數／缺點產生的機

會，強調品質就是讓顧客覺得適用（fitness for use），能滿足顧客的需要，並提出品質管理需採行品質規劃、品質管制與品質改進等三部曲。由前述定義可進一步瞭解，倘從顧客觀點切入，品質不僅要滿足或超越顧客需求與期望，還需透過持續改進的手段，讓顧客對產品或服務感到滿意；換言之，由顧客自身作為決定與評斷產品或服務品質優劣的規準，倘產品或者服務能令顧客在使用後感到滿意，則該產品或服務便可謂為有品質，相對地，如果顧客感受結果為不適用、不滿意，那麼該產品或服務的品質則較低，甚至毫無品質可言。

有些學者專家或組織對於品質的界定是兼融上述論點，提出品質係指呈現符合既定標準、適合顧客使用、滿足或超越顧客期望與需求的整體特性。黃久芬（1996）便認為品質具有符合要求、適合使用及符合顧客期望與需求等涵義。美國品質管理學會（American Society for Quality Control, ASQC）和歐洲品質管理組織（European Organization for Quality, EOQ）（引自戴久永，1994）、國際標準組織（International Standard Organization, ISO）（引自徐世輝，1996）均提出品質是指產品或服務能夠滿足既定需求或規定的整體特質和特性。Gronroos（1990）認為品質可分為實際品質和知覺品質，前者指能符合所有作業規格的程度，後者則是顧客對經驗和知覺的看法，與期望間配合的程度。

除此之外，有些學者專家不約而同地主張品質兼具絕對性與相對性的意義。正如 Ellis（1993）所指出的，品質同時包括標準（standard）與卓越（excellence）的內涵。Harvey（1993）認為品質必須是很特別的；完美和一貫；合乎目標；有金錢上的價值；學生的學習轉移（進步、能力的提昇）。參酌王保進（2003）對於多位學者專家意見的彙整，教育品質包括卓越、完美、目的配適、績效責任及轉化等五個向度，其中卓越即是「超越高標準（exceeding high standards）」，至於品質卓越之評估，係以通過品質臨界值之效標或標竿為基準，並重視對卓越標準之維持與改善。進一步由吳清山和林天祐（1994）對品質的定義可清楚其同時涵蓋絕對與相對的意義，吳清山和林天祐從概念分析的角度著手，將品質區分為「絕對意義」與「相對意義」兩種，前者視品質為完美無缺，雖有其理想性但很難企求，後者則認為品質係吻合需求者的標準，此定義具有實用性與可行性，且能以人為方式予以掌握。基於此，在全面品質管理理論中，吳清山和林天祐進一步從相對意義觀點來定義品質係由「合乎既定標準」、「適合顧客使用與滿足甚至超越顧客需求」、「正確無誤與準時提供的服務」等三要素所交織而成，且此三要素係以

消費者的口碑為中心，能符合消費者的需求即具品質，反之則否，如圖 2-1 所示。因此，從相對意義而言，品質是以「顧客知覺」作為評估的準繩，倘某產品或服務具備符合既定標準、滿足或超越顧客需求與期望的特性，那麼便可視其擁有較高的品質。

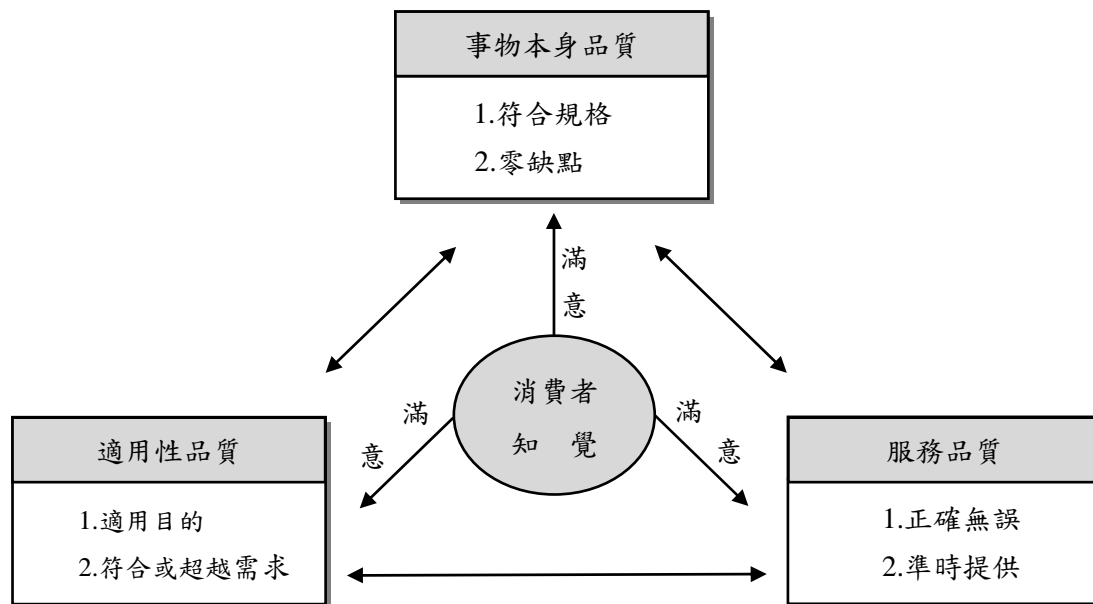


圖 2-1 品質三要素及其與消費者之關係圖

資料來源：吳清山、林天祐（1994）。全面品質管理及其在教育上的應用。初等教育學刊，3，頁 11。

綜觀以上相關探究，研究者發現品質涉及了絕對與相對兩個層面，就絕對意義來看，品質是卓越、完美無缺的，此定義不但無法妥協，也不因人而異；就相對意義而言，所謂品質取決於「顧客知覺」，換言之，惟有透過不斷改進產品或服務，使顧客自身知覺到產品或服務確實符合既定標準、滿足甚或超越其需求及期望、適合使用，則品質方能被突顯出來。由於品質的絕對意義雖有其理想性但很難企求，相反地，品質的相對意義具有實用性與可行性，且能以人為方式予以掌握（吳清山、林天祐，1994），職是之故，本研究於界定品質意義時是從相對觀點著眼，並將品質定義為：「產品或服務經由不斷改進的途徑，所呈現出達成既定標準、滿足甚至超越顧客期望與需求、顧客覺得適合使用的整體特徵與特性。」

## 二、教學品質的意義

大學辦學之最根本目的在於提昇教學品質，以確保學生進入大學後都能有所收穫與成長（陳鳳如，2007），近幾年間我國教育行政主管機關也推出大學教學卓越計畫，足見如何確保並創造更好的教學品質誠為大學任務的重要環節，確有必要進一步探討教學品質的意涵。

然而，許多學者專家因研究領域與視角之不同，對於教學品質定義的看法亦莫衷一是，倘按前述品質意義的相關討論來說，所謂教學品質係指「教學產品或服務經由持續不斷改進的途徑，所呈現出達成既定教學目標、教育顧客覺得適合使用、滿足甚至超越教育顧客需求與期望的整體特徵與特性」。因此，研究者砌磚奠基於前述品質意義並爬梳整理學者專家之觀點，從「產品或者服務所呈現的整體特徵與特性」、「達成既定標準」、「適合顧客使用、滿足甚或超越顧客期望與需求」及「持續改進」等四構面尋繹出教學品質之全貌。

就「產品或者服務所呈現的整體特徵與特性」構面而言，何謂教學產品或服務？Frackman（1991）認為大學所產出的產品或提供的服務，主要就是教學、研究與服務等三項主要功能，是以品質卓越的大學教育應包括三個向度：一是品質代表大學所生產的產品與所提供的服務，能與相關案主的價值、目標與期望相配合；二是品質也代表根據大學產品與服務所訂定的標準，能被產品與服務提供單位充分實現的評鑑歷程；三是品質也代表大學所提供的產品與服務，能因應相關案主價值、目標及期望的變化而有所調整。趙志揚（2004）從企業品質管理的立場著眼，闡明教學系統的產出係指產品（教學講義）與過程（設計產品的方法）的結合，意即經由完整的教學媒體、課程及實驗方法，對教育與訓練的分析、設計、發展及評估歷程，其又概括分為有形與無形的產出，前者包括教材內容、評量方式、學業成績等產出，後者則包括教學技巧、教學關懷、學生成就等產出。由前述定義可以進一步瞭解，教學產品或服務所指涉的面向甚廣，不但包括教學歷程與結果，也包括有形與無形的產出。

就「達成既定標準」構面而言，教學品質強調達成預設的教學目標，所謂教學目標並非一成不變或整齊劃一的共同標準，正如 Travers（1981）所主張的，不同時代對教學品質的要求會有所不同，饒達欽和鄭增財（1997）也視教學品質為相對性的概念，隨著教育目的及時代對

教育的要求而有所不同；換言之，教學品質將依其所處時空背景之差異而有所區別。至於應合乎那些教學目標，吳卓勳（1996）則認為欲使教學品質獲得提昇，必須在目標、腦力、潛能、興趣及過程等五部分皆合乎既定的教學標準，其中目標可區分為認知、情意與技能三種教學目標；腦力是指想要開發學生腦力，則須先改變教師教學方法；潛能是指學生擁有各種不同的潛能，只有激發學生潛能，教學品質才能良好；興趣是指惟有教學內容能引發學生學習興趣，使其全心投入於學習，教學品質才會有所提昇；過程則為達成教學目標所需要的手段。另外林進材（1994）定義教學品質為教師教學計畫與實際教學行動之間的差距，此處所稱教師教學計畫正是教師為了達成教學目標所預為籌謀的作為，並透過實際教學行動來展現教學品質。因此，倘從達成既定標準的角度觀之，教學品質係指教學產品或服務能夠達成既定教學目標之程度，且教學目標具有因時因地制宜的特性，隨著學校層級、學校類型、教育目的或時代要求等不同而有所差異。基於此一論點，提醒了教育工作者在進行教學活動時，應緊扣教學目標與時代要求，始能獲致相輔相成的卓越教學效果。

就「適合顧客使用、滿足甚或超越顧客期望與需求」構面而言，教學品質之良窳，與「教育顧客」對於教學產品或服務的知覺感受息息相關，故而重視教育顧客需求、分析教育顧客需求，並將其加以反映在產品或服務的產出上，乃是確保教學品質的先決條件。如同 Flairbrother（1996）所認為，教學須設法滿足不同背景學生的期望。Wilson（1988）也論及教學品質須針對各種背景的學生提供一套從計畫、教授講解到評量的適宜課程。趙志揚（2004）從企業品質管理的立場著眼，指述教學品質係指教學系統的產出能夠符合顧客需求的程度，值得注意的是，前述所謂教育顧客不僅僅學生而已，趙志揚認為涵攝於教育系統中的顧客層面頗為複雜，可分為內部顧客（包括在學學生、家長、教師同僚等）及外部顧客（包括企業雇主、畢業有年的學生等）兩類。在此定義下，決定教學品質的指南必須來自於教育組織內部與外部顧客的需求或期望，尤其除了關注教師與學生外，設法滿足學校行政人員、政府、雇主、家長等其他顧客需求或期望也是不容小覷的。曾坤生（2002）亦認為大學教育消費者具有主體多元性與需求內容多樣性等特點，惟有不斷開發教育服務新產品，能滿足消費者多種需求形式的大學方能在市場化中佔據優勢。基於此，倘若從適合顧客使用、滿足甚或超越顧客期望與需求的角度觀之，教學品質乃指教學產品或服務能夠適合不同教育顧客使用或滿足其需求與期望之程度。又誠如前述討論品質定

義所述，界定品質是以「顧客知覺」作為評估的準繩，同樣的情形延續至討論教學品質定義之際，也應是根植於教育顧客的知覺感受為主，依此作為衡鑑教學系統是否達成預定的教學標準或吻合教育顧客的需求與期望，是故，進一步定義教學品質為滿足或超越教育組織內部與外部顧客對於教學成果是否達成預定教學目標及其需求的程度。

就「持續改進」構面而言，如前所述，由於學校層級、學校類型、教育目的或時代要求之不同，加上教育顧客的多元性與需求內容的多樣性，是故教學歷程並非被動地靜觀其變，尚須隨時調整與因應，惟有透過持續不斷改進教學產品或服務，甚至開發新教學產品或服務，致使教學產品或服務得以達成既定教學目標，並且適合教育顧客使用、滿足甚或超越教育顧客期望與需求，如此才有品質可言。

除上述構面之外，有學者專家主張關於教學品質涵蓋的範疇不僅侷限於教師個人教學表現而已，尚涉及其他面向。陳振貴和張火木（1996）認為教學品質涵蓋學生特質與學校特色兩部分，前者如人格特質、基本學識、專業知識及實務能力；後者則如學術研究、行政管理、教學輔導及推廣服務。饒達欽與鄭增財（1997）從現行教育體制加以論述教學品質的範疇涵蓋整體教育制度所提供的教育品質、學校整體運作所提供的教育品質（包括課程規劃、設備設施、教學資源運用、教師教學品質等），以及教師個人的教學品質（包括教師在課堂與校內整個個別的表現）等三個層次，再根據 Frazer（1992）的說法進一步瞭解，所謂「整體教育制度」係指教育政策制定者所策劃的教育體系與法制之整體品質；「學校整體運作」係指學校為學生及教師所提供的課程、教學設備及行政資源等之整體品質；「教師個人教學表現」則包含教師個人在課程設計、課程內容、口語表達及教室管理等表現之整體品質。從以上討論可以看出，就狹義角度來說，教學品質係表現在教師個人於課堂上的教學情形，而就廣義角度觀之，教學品質則牽涉層面廣泛，涵蓋整體教育體制與學校運作的層面，且此三者間絕非壁壘分明而是相互疊合的緊密關係。

綜合上述學者專家針對教學品質所提出的相關定義不難發現，有關注焦點在於既定教學目標達成與否，也有主張教學品質是教育顧客對所知覺的教學產品或服務感到滿意，更有從教學品質的範疇切入，認為大至整體教育制度或學校運作，小至教師個人教學表現的品質皆屬之。因此，本研究之教學品質定義為：「整合教育體制、學校行政與教師教學

等範疇的功能，經由持續不斷的教學改進歷程，致使教學產出或服務呈現迎合時代要求、達成既定教育目標、滿足甚至超越教育組織內部與外部顧客需求與期望的整體特徵與特性。」

## 貳、教學品質的重要內涵

在高等教育教學評鑑制度興起的背後，無不襯托出高等教育教學品質議題之重要，影響所及是大學紛紛投入維持並提昇教學品質的任務中，在此同時，無疑也施予大學教師改善自身教學品質的壓力與挑戰。然而，如何有效提昇並維護大學教學品質，避免其流諸於口惠不實的口號，那麼對於教學品質實質內涵有邏輯性與明確性之理解自然是教育工作者所責無旁貸。以下將綜合歸納相關文獻，分別針對教學品質的層面及其相關影響因素進行論述。

### 一、教學品質的層面

由上述對教學品質的定義可知，教學品質具體展現在「教學產出或服務」能夠迎合時代要求、達成既定教育目標、滿足甚至超越教育組織內部與外部顧客需求與期望，欲衡量教學品質之良窳，則有賴探究教學產出或服務的實際內涵，也就是教師教學活動的歷程與結果。基於此，本研究討論之教學品質層面主要聚焦在教師教學表現的視角下，側重探討教師教學表現的品質，至於整體教育制度與學校整體運作層面則不予贅述。茲歸納國內、外學者專家針對教學品質或教學層面的相關研究，並依時間順序彙整如表 2-1，藉以釐清教學品質的層面意涵，進而作為建構本研究之研究工具的立論基礎。

表 2-1 教學品質層面一覽表

學者 (年代)	研究主題	層面	項目
徐超聖 (1997)	比較 SIR、 IDEA 和 ICES <sup>1</sup> 三種教 學評鑑系統		1.課程管理；2.教學型態；3.教學者的特質；4.社會關係；5.教學情境；6.綜合意見或建議。
饒達欽和 鄭增財 (1997)	以職業學校 為例，談教 師教學品質	教學準備	1.瞭解課程目標；2.瞭解學生特質；3.瞭解課程內容；4.瞭解教學資源環境；5.選編教材；6.布置教學情境；7.擬訂教學計畫；8.與其他相關人員溝通。
		教學過程	1.實施教學計畫；2.講授教材；3.運用教學資源；4.工廠維護管理；5.學生常規管理；6.學習診斷；7.時間管理；8.教學方法運用。
		教學結果	1.學習評量；2.作業指導；3.檢定與競賽；4.學習結果；5.教學評鑑；6.增廣與補救教學；7.學生學習滿意度。
		專業成長	1.教師登記合格證書；2.技術證照；3.教學年資；4.研習進修；5.參與專業組織情形；6.出版、創作或發明；7.受邀評審、裁判、演講或擔任社團指導老師。
		品德修養	1.教學信念與態度；2.人際關係；3.請假及曠課、職情形；4.對學生的關懷與輔導。
林珊如 (1999)	大學生評鑑 教學量表： 編製及效度 考驗	敬業精神	1.教學態度認真負責；2.按時授課，不無故遲到早退；3.學期初分發並說明課程大綱。
		授課方法	1.只要環境許可及所教內容適合，會採用多種教學方法；2.鼓勵參與教學活動；3.引導獨立思考；4.重視學生反應，願意隨時修正教學方向。
		課程內容	1.能把握大方向，不致離題或散亂；2.常舉例子說明理論，以促進理解；3.授課內容經充分準備且說明清楚；4.課本講義有助於理解本科目；5.考題反映出老師上課所強調的重點。
		學習效果	1.學生對本科目有充分理解；2.能引發學生進一步學習相關課程的興趣；3.不論選、必修，這是一門值得推薦給同學及學弟妹的科目。
張倍禎 (2001)	大學教學優 良教師評量 指標研究－ 以淡江大學 為例	政策 配合度	1.配合學校政策；2.有教材編纂出版，且其內容豐富優異；3.對所教授課程有顯著或優異研究成果。
		教學態度	1.具有足夠的專業知識；2.在授課前有充分準備；3.教學內容豐富；4.態度公正而不情緒化，能公私分明；5.具負責的態度與不斷進修；6.不斷充實內涵。

<sup>1</sup> SIR 係指美國教育測驗服務社 (Educational Testing Service) 發展的「學生教學報告」 (Student Instructional Report, SIR)；IDEA 係指美國堪薩斯州立大學 (Kansas State University) 發展的「教學發展和效果評量」 (Instructional Development and Effectiveness Assessment, IDEA)；ICES 則係指美國伊利諾大學香檳校區 (University of Illinois at Urbana-Champaign) 發展的「教學者和科目評量系統」 (Instructor and Course Evaluation System, ICES)。

表 2-1 教學品質層面一覽表 (續)

學者 (年代)	研究主題	層面	項目
		教學素養	1.與學生保持良好互動；2.注重自身品德與言行；3.具備相當耐心；4.時時給予學生鼓勵；5.教學評量方式多元化；6.談吐中肯、行為端莊，注重言教與身教。
		教學方式	1.所設計的試題答案不侷限於標準答案；2.在上課時間確實告訴學生的學習缺失；3.所設計的考題公正，不會太刁鑽；4.懂得學生的需求並適時給予幫助；5.將授課內容以深入淺出的方式呈現；6.適時提供學生未來的方向；7.提供學生許多課外新資訊；8.授課時有良好的出席率。
		教學關懷	1.啟發學生對該科科目產生興趣；2.接受各種不同生長背景學生及其對問題所提出的不同看法；3.不斷改進自己的教學態度和方法，以提高學生的上課興趣；4.注重學生的原創性；5.適時提出具有意義的問題，讓學生有思考的空間；6.注重學生的學習反應。
		教學倫理	1.公平的給予學生成績；2.保有公正的立場；3.將授課方向與架構在開學時向學生分析，使學生瞭解；4.依教學計畫進行教學；5.談吐中肯、行為端莊，注重言教與身教。
		教學表現	1.重視教學評鑑的結果；2.在教學評分的公平性與適當的鑑別度中拿捏恰當；3.在得獎前 2-3 年的教學評鑑成績在系、院的平均值以上；4.在得獎前 2-3 年為全職教學（無行政兼職）。
呂美花 (2003)	我國技職校院 教師教學服務 考核指標之建 構	教學準備	1.教材計畫規範清楚，於期限內繳交或上網；2.教材、教案準備完備；3.輔助媒材、教具、投影片準備、製作周延；4.講義、補充資料準備、上網；5.教學目標規範明確清楚；6.瞭解學生的起點行為。
		教學實施 績效	1.教學方法、課堂問題解答情形；2.教學內容、進度、教學目標達成程度；3.教學態度、師生互動情形；4.授課出勤、缺課情形；5.學生作業評量、作業批閱、測驗及學生成績考評態度；6.學生成績評分具公正及客觀性；7.參加校內外研習、專題演講、研討會；8.提昇教學績效之措施。
		課後輔導	1.學生作業指導；2.專題或論文指導、實習或展演；3.課外疑難問題解答；4.課後帶學生參與研究工作或訓練事宜；5.對學業欠加學生實施課後輔導；6.輔導學生認識就業市場；7.輔導學生職場倫理。
		教學評量	1.學生意見調查；2.科技主任評量；3.自我評量。
		教務行政 配合	1.參與課程教學會議情況；2.參與教學有關之行政工作；3.參與考試監考態度；4.學生成績考評之嚴謹度；5.送繳試卷、學生成績情形；6.提出教學興革事項或協助教務發展。

表 2-1 教學品質層面一覽表 (續)

學者 (年代)	研究主題	層面	項目
		進修研究	1.參加專業性研習或學術研討會；2.研究發明獲得專利；3.研討會發表學術論文；4.在 SCI 等知名學術期刊發表論文；5.在學報或一般期刊發表論文；6.獲國科會研究計畫獎勵；7.獲政府機關研究案；8.與企業產學合作研究；9.進修取得技術證照或者第二、三專長。
孫志麟 (2004)	探討師範學院通識教育的教學品質：評鑑的觀點	教學準備	1.關於課程內容、範圍與進度有適當的計畫及安排；2.在每一節課前顯然有充分的準備；3.發給學生完整的教學大綱；4.課程相關教材有上網供學生下載；5.課程指定的教科書、參考文獻等閱讀資料對學生很有幫助。
		教學內容	1.對教學內容瞭解深入；2.對課程的教學內容難易適中；3.參酌學生意見調整授課內容；4.所提供的講義有助於學生理解授課內容。
		教學方法	1.講解深入淺出，學生容易理解；2.教學技巧能引發學生學習興趣；3.對課程進度掌握得宜；4.經常使用科技媒體輔助教學；5.鼓勵學生發問及討論。
		教學評量	1.訂有明確的評量方式與標準；2.學習評量計公平且合理；3.評量能兼顧學生的努力程度；4.評量方法相當多元；5.各種作業與評量對學生的學習都很有幫助。
		教學態度	1.具有高度的教學熱誠；2.在每一節課的教學都認真負責；3.上課很少遲到，不無故早退、缺席或調課；4.在課堂之外，另有足夠的時間供學生發問。
		教學溝通	1.與學生一直維持良好的互動關係；2.對學生的提問能給予適當的回饋；3.會重視學生的意見或想法；4.會重視與學生非正式的溝通。
		教學責任	1.對於教學的成敗具有責任心；2.會不斷創新教學，力求教學專業化；3.會經常反省自己的教學；4.不會只顧研究而忽略教學工作。
		教學效果	1.學生很瞭解課程的內容；2.學生從課程中學習到完整的知識概念；3.課程能引發學生進一步探究的興趣；4.學生認為課程的教學效果非常好；5.學生會向其他同學推薦這門課程。
吳清山 (2005)	優質學校中課程發展、教師教學與專業發展之指標內涵及實踐策略分析	專業教學	1.具有學科知識；2.理解一般教學原理和教材教法的知識；3.考慮學生個別差異，提供適合學生心理特質和個別需求的課程內容和教學方法。
		創新教學	1.善用現代資訊科技；2.活用多樣教學方法；3.使用多元評量方式；4.運用產生創意方法；5.鼓勵學生分組討論。
		有效教學	1.依據教學目標，做好教學準備工作；2.選擇適切教材，運用適當教學方法，善用教學資源和媒體；3.採

表 2-1 教學品質層面一覽表 (續)

學者 (年代)	研究主題	層面	項目
			用適合的評量方式。
		活力班級	1.優質的班級風氣；2.學生自我管理的能力；3.良好的親師溝通。
		良師典範	1.表現教育專業與愛心；2.言行舉止符合中道；3.具備較高的道德標準。
陳琦媛 (2006)	我國公立大學 教師教學評鑑 之研究	開課情形	1.授課時數；2.授課類別數。
		課程準備	1.教材內容規劃；2.教學大綱上網；3.課程成績送交。
		專業發展	1.教學專業成長；2.教材教具研發。
		學生指導	1.論文指導情形；2.學生指導情形；3.學生輔導情形。
		教學方法	1.講解清楚易懂；2.掌握教學進度；3.善用媒體輔助教學；4.教學方法適切；5.適時更新教學內容。
		教學態度	1.課程準備充分；2.專業知識嫻熟；3.具備教學熱誠，教學態度認真；4.尊重性別平等，認同多元文化；5.如有調課或停課，會妥善安排補課。
		師生互動	1.重視學生學習情形，適時調整課程；2.激發學生學習動機；3.鼓勵學生思考、提問及討論；4.協助學生解決問題；5.師生互動良好。
		成績評量	1.事先說明評量方式；2.評量標準明確；3.評量方式適切；4.成績評量符合教學目標和內容；5.作業批改認真並給予適時回饋。
		學生優良表現	1.學生學習成效；2.指導學生獲獎。
		教學優良事蹟	1.教學優良教師獲獎；2.教學相關特殊事蹟。
陳鳳如 (2007)	92 和 94 年度 大學學生對教師 教學品質與其 學習成效之 比較	教學目標	1.強調分析；2.強調綜合、統整；3.強調評價、判斷；4.強調應用。
		上課方式	1.使用媒體輔助教學；2.師生互動學習（發問、討論）；3.學生分組討論、設計、發表；4.學生在教師協助下實作、實驗或研究；5.由學生選擇主題並蒐集整合和資料做研究報告；6.在網路上進行教學；7.使用遠距教學。
		評量方式	1.口試；2.報告（含書面、口頭、專題）；3.實作評量（含作品、展演、實驗、操作）；4.課堂參與；5.出席狀況；6.其他評量方式。
		教學關懷	1.能提供學生適切的幫助；2.會主動關懷學生；3.學生會主動請教教師有關課業或生活上的問題；4.學生會把內心的想法與感受告訴教師。

表 2-1 教學品質層面一覽表 (續)

學者 (年代)	研究主題	層面	項目
Perrott (1982)	Effective teaching: A practical guide to improving your teaching		1.清楚呈現教學內容；2.應用多元教學方法；3.教學關懷；4.提供學生學習機會。
Marsh (1982)	SEEQ <sup>2</sup>		1.學習價值；2.教學熱忱；3.組織清晰；4.內容廣度；5.團體互動；6.個別支援；7.考試評量；8.批改作業；9.難度及負荷量。
Brooks (1994)	Total quality teaching: Microanalysis of effective teaching practice		1.知識基礎；2.課程統整；3.教學計畫；4.教學陳述；5.批判思考與問題解決；6.學生個別差異；7.激勵；8.教學評量策略；9.溝通技巧。
Mcber (2000)	Research into Teacher Effectiveness: A model of Teacher Effectiveness	教學技巧	1.擬訂計畫；2.教學方針和方法；3.學生秩序管理；4.時間資源管理；5.評鑑；6.指定回家作業；7.高期望。
		教師專業特質	1.思考（分析性和概念性思考）；2.計畫並設定期望（持續進步和主動蒐集資料）；3.與他人互動（團體動力、影響和瞭解他人）；4.領導（柔性訴求、建立學生責任感和激發學習興趣）；5.專業素養（挑戰、支持、信心、創造、信任和尊重他人）。
		學習氣氛	創造有效的學習環境（設定清楚目標和標準、營造有秩序又公平及安全又支持的氣氛、提供學生參與的機會、引發學習興趣）。

資料來源：研究者整理。

教學品質的評定，應自多重面向加以考量（簡紅珠，2006），單以一個問題或向度代表整體的教學表現則屬不妥（Marsh, 1982），本研究討論教學品質時將其分析層面鎖定在教師教學活動的歷程與結果部分，倘僅擷取單一向度的實徵資料就想作為斷定教學品質良窳之衡量標準，將失其偏頗且不夠嚴謹。因此，根據上述研究與學者專家的論點，整理教學品質各層面的要點，如表 2-2 所示，希冀能歸納出教學品質全面性之層面，使研究更加明確與周全。

<sup>2</sup> SEEQ 係指 Marsh 所發展的評鑑工具「教育品質的學生評鑑量表」（Students' Evaluation of Educational Quality, SEEQ）。

表 2-2 教學品質層面歸納表

學者 (年代)	層面	課程 規劃	教學 方法	教學 溝通	教學 評量	教學 效果	教學 態度	專業 成長	開課 情形	行政 配合 程度
徐超聖 (1997)		✓	✓	✓	✓		✓			
饒達欽和鄭增財 (1997)		✓	✓		✓	✓	✓	✓		
林珊如 (1999)		✓	✓			✓	✓			
張倍禎 (2001)		✓	✓	✓	✓		✓			✓
呂美花 (2003)		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
孫志麟 (2004)		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
吳清山 (2005)		✓	✓	✓	✓		✓	✓		
陳琦媛 (2006)		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
陳鳳如 (2007)		✓	✓		✓		✓			
Perrott (1982)			✓				✓			
Marsh (1982)		✓	✓	✓	✓		✓			
Brooks (1994)		✓	✓	✓	✓					
Mcber (2000)		✓	✓	✓				✓		
總累計次數		10	13	9	10	5	11	6	1	2

資料來源：研究者整理。

從表 2-2 來看，各學者專家雖然基於不同研究主題，對於教學品質層面內涵反映著不盡相同之解讀，但是，研究者發現有幾個層面是許多學者專家皆有指涉與重複之處，其重點不乏環繞在教師教學前準備、教學中互動、教學後省思與教學結果等面向，前三者包括在教學歷程內，後者則意味教學結果。因此，綜合上述各家的意見，研究者試圖植基於教師進行教學活動的歷程與結果之視角下，將教學品質區分為「課程規劃」、「教學方法」、「教學溝通」、「教學評量」、「教學效果」、「教學態度」及「專業成長」七個主要衡量層面，並採納此七個層面作為本研究後續編製研究工具之依歸，茲分別闡述如下：

### (一) 「課程規劃」層面

本層面係指課程內容的品質。換言之，所規劃的課程內容要能與教學目標相契合，並據此安排妥適的教學活動、進度與評量制度；且視學生需求與社會發展需求適時調整與改革課程結構，同時提供學生完整的教學綱要與補充教材。

## (二) 「教學方法」層面

本層面係指教師於教學進行中所運用的教學策略、方法或技巧之品質。也就是在實施教學活動時，教師要能依據教學目標或學生特性善用各種教學媒材，促使教學內容活潑生動化；其次，輔以多樣且創新的教學策略與方法，跳脫一般傳統教師唱獨角戲的教學型態，激發學生學習興趣；再者，參酌學生意見適時調整課程內容難易度或進度，裨益於帶來理想的教學效果。

## (三) 「教學溝通」層面

本層面係指教學進行中師生互動及其溝通對話方式的品質。強調身為教師者應具備清晰明確的口語表達能力；對課程內容的講解，能衡量學生程度高低彈性調整其深度與廣度，務求學生理解課程內容與重點；另外，透過視野交融的同理態度與技巧，鼓勵學生勇於提出心中想法與疑問，協助其在課業或其他方面的困惑得以迎刃而解，從而改善學生於課堂上表現安靜的窘境，營造師生互動熱絡的教學氛圍。

## (四) 「教學評量」層面

本層面係指教學進行中或結束時，教師針對學生學習成效所使用的評量方式及回饋情形之品質。為了確實掌握學生學習情況，教師要能靈活運用各種評量方式與工具，例如依評量時間點不同而可分為預備性評量、形成性評量、總結性評量等，或者依教學目標不同而須採用多元評量，包括實作評量、檔案評量、真實評量、動態評量等；值得注意的是，評量內容要能與課程教材環環相扣，致力追求公平合理的評量原則；再根據評量結果瞭解教學目標達成與否，提供學生建設性的回饋外，與修正課程規劃與教學實施之參考。

## (五) 「教學效果」層面

本層面係指學生學習成效及教師教學效果的品質。就學生學習成效而言，教學結束時，學生能從中學習到較完整的知識體系，達成預定的教學目標，並引發其進一步探究與學習的興趣，可以根據教學評量的結果來瞭解學生學習成效；就教師教學效果而言，除了健全教學評鑑制度，透過學生在教學意見問卷調查結果顯示其滿意教師教學表現之程度外，尚須導入教師自我評鑑、教師同儕評鑑、外部評鑑等多元的評鑑機

制，以對教學效果得到較完整的圖像，並據此追蹤與輔導教學績效不佳的教師。

#### (六) 「教學態度」層面

本層面係指教師於教學進行中所持有的態度，且是表現於行動的品質。換言之，教師須具備高度的敬業精神，不僅願意認真負責地投入教學工作，上課時間避免無故遲到早退甚至是缺席、停課或調課；也能維持公平公正的良師形象，避免學生對其產生有失公允的負面感受；更不吝對學生付出關懷、協助與鼓勵，俾對學生專心投入於課業學習有正面的助益。

#### (七) 「專業成長」層面

本層面係指教師使其（教學）專業持續成長之品質。也就是教師能檢討、省思與改進自身教學歷程與結果，致力使其教學邁向專業化發展；同時，隨著外部環境的快速變遷，大學不再是學術的象牙塔，教師要能持續進修學習與其專長領域相關的新興議題，以便充實其專業知能的深度與廣度；並將其展現在即時更新課程內容上，進而促動學生知識視野能追趕上社會變遷的速度。

## 二、影響教學品質的相關因素

瞭解教學品質的層面後，接著則要進一步關注於影響教學品質相關因素之探討，以釐清導致各大學教學品質有所差異之來源。然在日常教學活動當中，影響教學品質的因素可說是經緯萬端，不易完全掌握（趙志揚，1998；饒達欽、鄭增財，1997），究其主要原因在於教學活動固然是由教師教學與學生學習兩者交感互動所交織構成，但此歷程亦與整體教育制度或學校行政運作脫離不了關係。基於此，影響教學品質之相關因素甚多，以下擬從教學的觀點來分析各學者專家對教學實施影響因素的看法，以作為探討大學教學品質影響因素之歸趨。

綜覽相關文獻可知，各學者專家無論是將焦點置於內部直接決定教學成敗的教師與學生身上，還是從外部間接影響的教育政策、學校運作與社會環境等向度加以審視，在在突顯影響教學品質良窳所牽涉面向極為繁複龐雜的事實。郭為藩和高強華（1989）即以綜攝統整的角度指出，包括社會中心論、行政中心論、教材中心論、教師中心論及兒童中心論等不同論點皆為影響教學成敗之因素；換言之，社會文化環境會影響教學內容與重點，制度行政與課程教材會影響教學性質與功效，方法技術的運用則會影響教學品質，還有「教師意願、態度與能力」、「學生動機、條件或個別差異」、「教學目標」與「教育目的」也都是影響教學品質的要素，如圖 2-2 所示。

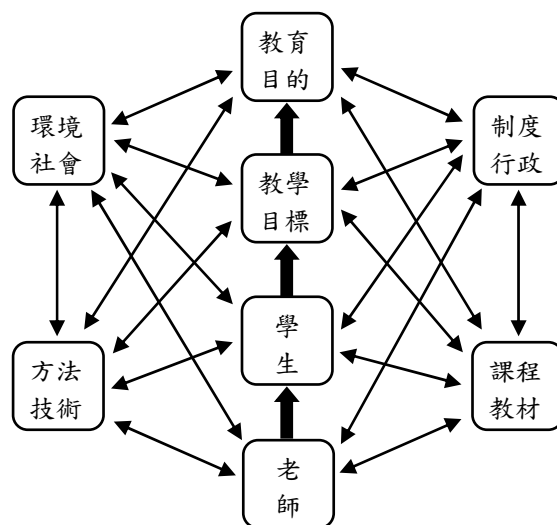


圖 2-2 教學因素關係圖

資料來源：郭為藩、高強華（1989）。*教育學新論*，頁 205。臺北市：正中。

針對影響教學成敗的因素，王淑俐（1997）與郭為藩和高強華（1989）兩人的看法類似，不過王淑俐在研究取向上則是從教學的負面觀點著眼，將不利教學的因素分為外在及內在兩類，前者包括學生特質的改變、學生家庭的問題、不當的家長態度、時代趨勢與社會變遷、教育制度及教材內容的牽制，尤其是時代趨勢、學生特質及家長態度三項，彼此有相當大的牽連；後者則係指教師本身的人格特質及其專業表現。

同樣持多元整合觀點來論述教學品質影響因素的 Hoy 和 Miskel（2001）則倡議學校係由投入、轉化、產出及環境四因素所交織而成的系統循環脈絡，其中轉化過程又包括結構、個人、文化及政治四個系統，如圖 2-3 所示。再者，Hoy 和 Miskel 依此架構加以析論教學在學校組織中的重要性，認為教學不僅受學校組織中投入面的環境背景、人力與資本、資源、任務與政策、物質與方法、設備等條件影響，轉化歷程中結構、個人、文化及政治系統之間的交互作用也是關鍵的影響因素。

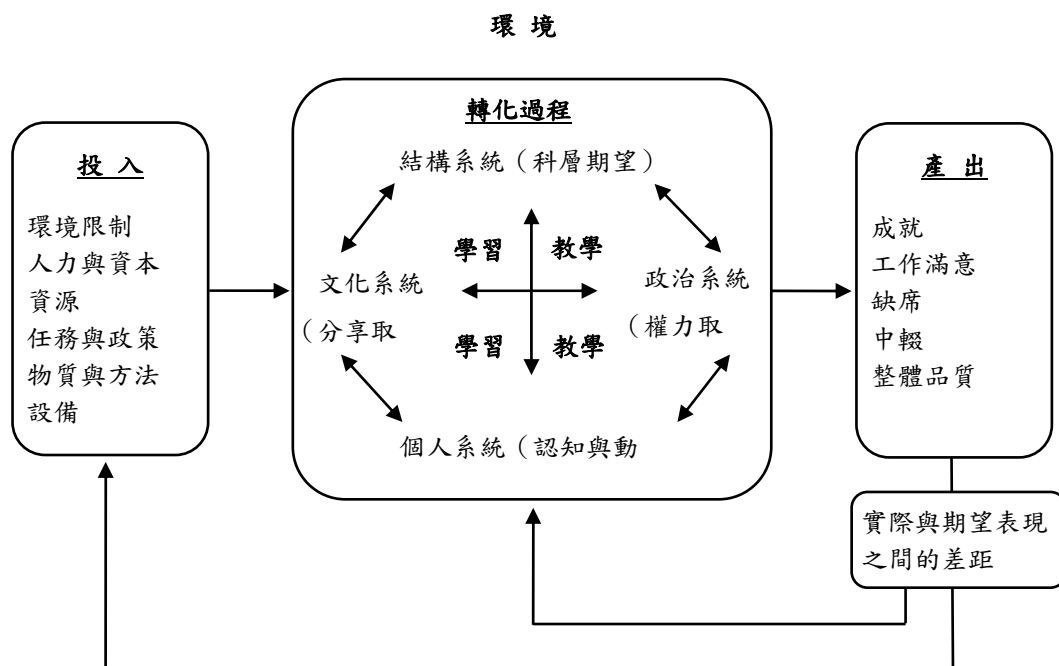


圖 2-3 學校的社會系統模型圖

資料來源：Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice* (6th ed.), p.31. New York: Mcgraw-Hill.

田培林（1986）也認為教學涵攝的因素至為複雜，歸納整理後提出至少有目標、學生、課程、環境、教師及方法等六大因素均屬於影響教學的因素，並以圖 2-4 表示各因素間密不可分的關係。從圖 2-4 顯見，目標與學生為教學的主要兩極，課程為學習的活動與內容，環境則是教學進行的空間。所謂教學係指在教學環境中，教師運用適當方法引導學生學習，使其朝向目標發展，以達理想境界之活動。

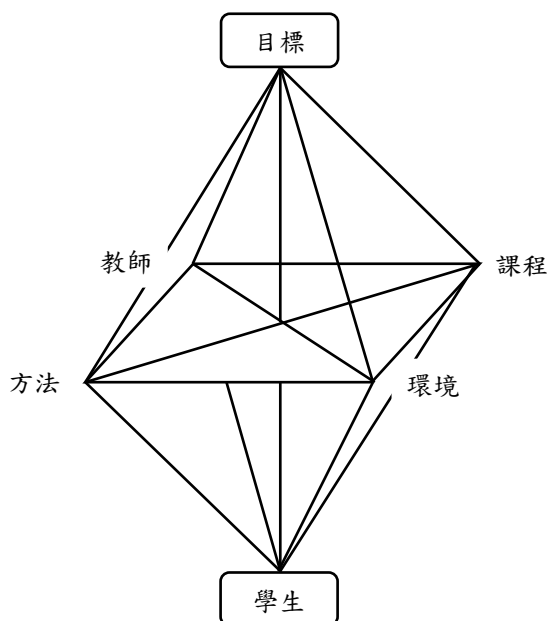


圖 2-4 教學因素關係圖

資料來源：田培林（1986）。*教育學新論*，頁 299。臺北市：文景。

高廣孚（1988）對於教學因素的著眼點雖與田培林（1983）不盡相同，但他們卻都一致肯定影響教學成敗的因素至少涵蓋教師、學生、目標、課程、方法與教學環境等因素。特別是高廣孚更進一步將影響教學的因素區分為動態和靜態因素兩類，前者包含教師與學生，後者則包含目標、課程、方法、環境及教具等項目。此外，高廣孚又指涉「教師」是教學成功與否最重要的因素之一，教師不僅須具有良好的修養、完美的人格及充實的學識，更要不斷進修，改進教學技術才是教學成功的必要條件。

林進材（1999）也指出成功教學所牽涉的因素，除了學校、班級目標、課程教法、教學環境等因素外，最重要的是教師能否有效地在教學前分析這些因素並瞭解其對教學所可能產生的正負面影響，故而將教學因素粗分成教師的個人屬性、經驗屬性與環境屬性等三方面。其中個人屬性包括性別、服務年資、人格特質、過去受教經驗與教師情緒等項目；經驗屬性包括教學經驗、教學觀點、教學信念、學科內容知識與學科教學法知識等項目；環境屬性則包括學習者特性、班級規模、教學資源、時間因素、教學目標與時代特性等項目。

湯堯和蘇建洲（2008）針對教學品質相關影響因素進行探討後，認為大學教學品質績效內涵係指大學對《大學法》所揭櫫之人才培育任務達成教育目標的程度，其中教師與學生兩者均是大學體現教學品質達成教育目標的具體產出績效。

洪碧霜和呂虹霖（2004）談到教師是影響教學品質的主要關鍵因素時，剴切表示以往探討影響教學效能的文獻多關注在教學歷程中之教師教學設計、教學策略、教學評量及班級經營等，然而教師的知識信念也是影響教學效能的決定因素之一，理應受到認真看待。

揆諸上述學者專家的意見，顯然論及教學品質的相關影響因素時，除教師與學生及其在教學環境中的互動情形會直接決定教學目標達成與否或是教育顧客滿意程度外，連時代趨勢、教育制度、教育政策及學校運作等其他因素也都會影響到教學的品質，而且各因素彼此間看似獨立卻又存在著錯綜複雜的多重且交互影響關係，因此有必要採用綜觀統整的方式加以考量。儘管教學品質所牽涉的影響因素甚多，但卻有其基本的要素，研究者將上述內容分類整理，逐步萃取出教學品質的影響因素，涵蓋「教師」、「教學活動」、「資源設備」、「班級規模」、「時間」、「環境」、「學生」、「學校運作」、「制度政策」及「時代趨勢」等基本要素，如表 2-3 所示。

表 2-3 教學品質因素歸納表

學者 (年代)	因素	教師	教學活動	資源設備	班級規模	時間	環境	學生	學校運作	制度政策	時代趨勢
田培林 (1983)		✓	✓				✓	✓			
高廣孚 (1988)		✓	✓	✓			✓	✓			
郭為藩和高強華 (1989)		✓	✓				✓	✓		✓	
王淑俐 (1997)		✓	✓					✓		✓	✓
林進材 (1999)		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
洪碧霜和呂虹霖 (2004)		✓	✓								
湯堯和蘇建洲 (2008)		✓						✓			
Hoy 和 Miskel (2001)		✓	✓	✓			✓			✓	

資料來源：研究者整理。

在表 2-3 中，「教師因素」包括教師性別、服務年資、年齡、人格特質、教學信念及學科與教學專業知識等；「教學活動因素」包括教學目標、教學內容、教學方法及教學評量等；「資源設備因素」泛指所能作為輔助教學活動進行的各種媒材、人力及財力之多樣充足程度；「班級規模因素」係指班級人數的多寡；「時間因素」係指教師能運用多少時間進行有效教學；「環境因素」可分為物質環境與精神環境，前者指教室內溫度、通風、照明、採光與佈置及學校所處地理位置與建築配置，後者則指學校校風、校長領導風格、教室氣氛、教職員的工作情緒等；「學生因素」包括個人特質、個別差異及家庭問題與家長教養態度等；「學校運作因素」係指學校整體運作支持教學發展的程度；「制度政策因素」包括教育制度與教育政策的改革方向偏重教學的程度；「時代趨勢因素」則主要指社會文化脈絡對於教學的關注程度。

值得關注的是，時代趨勢因素又會左右教育制度與教育政策規劃，教育制度與教育政策規劃又會主導學校運作與管理的核心，學校運作與管理的核心又會干涉到環境、時間、班級規模、資源設備、教學活動或教師等因素層面，進一步薰染與影響學生知識的學習，而學生學習成就又是決定時代變遷與發展趨勢的關鍵因子。由此可見，影響教學品質的因素來源不僅是多方面的，且因素之間彼此環環相扣，牽一髮而動全身，惟有盡可能廣納各種與教學相關的因素於思維向度內，方能在構建卓越教學品質的進路中有所斬獲。

至於本研究所探討的大學教學卓越計畫與教學品質關係之研究，旨在採取統整而全面的觀點，從整體教育制度，到學校行政運作，再到教師個人教學表現與學生學習情況，透過訪談計畫相關人員對大學教學卓越計畫與教學品質關係所提供之意見與看法，以期瞭解大學教學卓越計畫之政策規劃與執行和教學品質的關係，並作為日後大學校院改善教學品質與政府檢討大學教學卓越計畫政策之參考。

## 參、小結

本節旨在深入瞭解教學品質的意涵，首先釐清教學品質的定義，研究者綜合歸納國內、外相關文獻，提出本研究所謂的教學品質係指「整合教育體制、學校行政與教師教學等範疇的功能，經由持續不斷的教學改進歷程，致使教學產出或服務呈現迎合時代要求、達成既定教育目標、滿足甚至超越教育組織內部與外部顧客需求與期望的整體特徵與特性。」

接著，在探究教學品質的重要內涵部分，則著眼於前述定義中教學產出或服務（即教師教學活動的歷程與結果）之維度，將教學品質區分為「課程規劃」、「教學方法」、「教學溝通」、「教學評量」、「教學效果」、「教學態度」及「專業成長」七個層面，並採納此七個層面作為本研究編製研究工具之依歸。

除上述教學品質的層面外，研究者尚討論了影響教學品質的相關因素，得知教學品質所牽涉的影響因素甚多，絕非僅止於「教師」與「學生」兩個因素，涵括「教學活動」、「資源設備」、「班級規模」、「時間」、「環境」、「學校運作」、「制度政策」及「時代趨勢」等要素皆可能會影響教學品質的良窳。而本研究所探討之「大學教學卓越計畫」即屬於「制度政策」其中一環，而此一制度政策又會影響到學校運作與管理的核心，進而影響到教師個人教學表現與學生學習情況，由此可見，針對大學教學卓越計畫與教學品質之關係進行研究，其重要性不言而喻。

## 第二節 大學教學卓越計畫的政策內涵

本研究旨在探究我國大學教學卓越計畫與教學品質之相關性及其實際情況，以作為未來大學校院改善教學品質與政府檢討大學教學卓越計畫政策之參考，是故對教學品質意涵有所瞭解後，本節接續進行我國大學教學卓越計畫政策內涵之探析。

我國大學教學卓越計畫與教學品質之相關性，可自教育部（2009a）所擘劃之「2009 至 2012 年教育施政藍圖」中窺其端倪。觀諸前揭教育施政藍圖發現，「提昇教學品質」是未來四年教育施政重點之一，展現在高等教育體制內的具體方案或計畫則為推動一般與技專校院的教學卓越計畫，全面性提昇教學品質。在此之前，教育部於 2004 年 12 月就已經訂頒《獎勵大學教學卓越計畫》，冀藉此教育政策重新形塑大學校院重視教學的氛圍，促使其邁向教學卓越大學之典範。本研究所稱之「大學教學卓越計畫」便是《獎勵大學教學卓越計畫》的簡稱，若要探究其與教學品質兩者之關係，有賴認識大學教學卓越計畫的政策內涵，因此，本節分別針對大學教學卓越計畫政策內容及其執行現況等方面加以闡述，俾使對大學教學卓越計畫有較為完整之理解。

### 壹、大學教學卓越計畫的政策內容

「大學教學卓越計畫」推動至今共分兩期，第一期執行期程為 2005 年 8 月 1 日至 2009 年 7 月 31 日；緊接在後之第二期執行期程為 2009 年 8 月 1 日至 2012 年 12 月 31 日，主要延續第一期計畫的基本架構，持續帶領大學校院調整與改善教學品質。

本研究範疇聚焦於第一期大學教學卓越計畫，以下就教育部所揭示之「獎勵大學教學卓越計畫 94 年度計畫手冊」與「獎勵大學教學卓越計畫 95 年度計畫手冊」作為參照依據，彙整歸納出大學教學卓越計畫的主要政策內容，涵括計畫形成背景、規劃藍圖與目標、執行步驟、執行期程、經費需求、預期效果與影響等方面，並依序論述如下：

## 一、計畫形成背景

現階段我國政府積極推動大學教學卓越計畫有其時代意義與價值，主要基於四項背景因素使然，分別是大學生平均素質降低；高等教育資源的稀釋；大學經費與員額不足；大學重研究而輕教學的傾向，茲闡述如下（教育部，2006a）：

### （一）大學生平均素質降低

過去數十年來，我國高等教育雖已從傳統菁英教育本質轉向大眾化、普及化的發展階段，但正因為高等教育數量的急遽擴增，以致於所招收學生之平均入學程度與素質不若往前，產業及社會對學校培育之人才滿意度逐年下滑，引發各界對國家競爭力下滑之憂心。

### （二）高等教育資源的稀釋

承前所述，大學數量雖已呈現大幅度增長，不過受限於政府財政緊縮，無法配合大學數量擴增所需之教育經費，導致高等教育資源的稀釋，進而對大學整體品質及競爭力影響甚鉅。另外，由於齊頭式的教育資源分配方式，缺乏建構競爭與評鑑機制，使得教育資源過度分散，不僅無法引導學校依其專長建立特色，同時也影響大學品質。

### （三）大學經費與員額不足

隨著國立大學實施校務基金後，政府補助經費逐年緊縮，加上限縮員額編制導致新增調整的系所之生師比（the ratio of students to teaching staff）過高，皆對高等教育品質產生極為不利的影響。

### （四）大學重研究而輕教學的傾向

近幾年間我國高等教育改革重點傾向提昇大學研究水準，包括《大學學術追求卓越發展計畫》、《研究型大學整合計畫》、《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》等競爭性獎勵政策均屬之，而在大學教師升等、考核制度及教育部對大學進行評鑑等機制亦多側重於研究績效，無疑是忽略大學教學品質的重要性，造成教學可能淪為研究之附庸，而不利於教學品質的提昇。

鑒於此，為提昇大學校院的教學品質，教育部依據行政院高等教育宏觀規劃委員會所提《高等教育宏觀規劃報告》中「提供獎勵教學卓越之競爭性經費，以鼓勵各大學校院賡續追尋教學改進」之建議，於 2004 年 12 月訂頒《獎勵大學教學卓越計畫》，並於 2005 年度從《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》中提撥 10 億元之特別預算開始實施第一期大學教學卓越計畫（2005 年 8 月 1 日至 2009 年 7 月 31 日），復因該計畫獲得各界的支持與肯定，2006 年度至 2008 年度間爰納編於行政院經濟建設委員會所提《新十大建設計畫》中「獎勵教學特色，發展重點系所」之規劃，以三年 150 億元之特別預算賡續推動第一期大學教學卓越計畫。又為持續協助大學校院改善教學品質，教育部遂依據行政院高等教育宏觀規劃委員會所提《我國高等教育發展規劃研究專案報告》與行政院經濟建設委員會所提《愛臺十二建設計畫》中「智慧臺灣—人才培育」之建設，於 2009 年 8 月以年度預算方式編列競爭性經費推動第二期大學教學卓越計畫（2009 年 8 月 1 日至 2012 年 12 月 31 日）（教育部，2008a）。

綜上所述，近年來政府將國人對高等教育的需求，反映在高等教育政策方面是急遽擴增大學數量，致使我國傳統菁英為主的高等教育轉向大眾化、普及化的發展趨勢。然而，受限於教育資源無法相對擴充，與齊頭式的教育資源分配方式，難掩大學教育品質下降之隱憂，加上大學普遍重研究而輕教學之風氣，也讓各界對大學教學品質漸感不滿意，更無益於提昇國際競爭力，由此可說是驅使「大學教學卓越計畫」制定與推動之動力。是故，值此世界先進國家不遺餘力提昇大學教學與研究水準之際，政府推動之「大學教學卓越計畫」對大學在追求教學上的卓越實有其必要性與迫切性。

## 二、計畫規劃藍圖與目標

承接上述計畫形成背景，大學教學卓越計畫之計畫目標在於藉由「競爭性經費」的獎勵機制，補助國內 145 所大學中約 30% 至 40% 的學校進行教學制度面之改善建置工作，以帶動整體大學校院教學品質之提昇，與構築國內教學卓越大學之典範，並達成下列五項具體目的（教育部，2006a）：

1. 強化大學對「教學核心價值」的認知，將「學生被動學習」的傳統教學觀念轉變成「學生主動學習」的教學氛圍。

- 2.提昇教師教學專業能力，並能積極投入教學。
- 3.建置健全完善的課程規劃機制與教學評鑑制度。
- 4.增強學生主動學習意願與成效，並強化就業競爭力。
- 5.提昇國家整體競爭力。

綜合而言，「大學教學卓越計畫」係政府為回應時代脈絡對於大學教學品質需求之產物，期望透過競爭性經費的誘導策略，鼓勵大學校院從教師、學生、課程、評鑑、資源設備等教學制度面進行各項教學品質調整與革新措施，以積極強化大學校院對教學核心價值的認知，帶動整體大學校院教學品質之提昇，終至構築國內教學卓越大學之典範與提昇國家整體競爭力。

### 三、計畫執行步驟

大學教學卓越計畫是競爭型而非普遍型的獎勵計畫，欲順利爭取到該計畫的經費補助，各大學校院必須要符合其所規定之申請資格，並按審核結果核撥補助經費，以下分就計畫申請資格、審核指標、審核程序與考核指標說明之。

#### (一) 計畫申請資格

在計畫申請資格方面，2005 年度的申請資格僅規範課程規劃、師資及運作制度等三項條件（教育部，2005）；2006 年度則再詳細區分成課程規劃、師資、學生及教學品質管控機制等四項條件，並要求各大學校院必須符合前開教育部訂定之條件，始得提出申請，惟基於整體教育資源的有限性與經費補助不重複原則，獲《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》補助之學校，不得提出申請，茲分項說明如下（教育部，2006a）：

- 1.課程規劃：(1)落實課程委員會的運作；(2)系所開設之課程已建立定期且穩定的系（所）檢討評估機制。
- 2.師資：(1)已建立協助教師專業成長（包括教學專業能力之提昇）輔導措施且設立專責單位辦理；(2)已建立教師評鑑制度（包括教師獎勵措施及淘汰機制）。

3. 學生：(2)訂有學生基本能力指標的要求；(2)訂有合宜的學生選課機制。
4. 教學品質管控機制：定期舉行全校教學單位評鑑，並追蹤評鑑改善建議之後續辦理情形。

## (二) 計畫審核指標

在計畫審核指標方面，2005 年度的審核指標包含課程規劃、師資、學生教養及教輔成果評量、教學資源及使用率、其他確有助於提昇教學成效之具體成果與創新性作法等五項（教育部，2005）。

2006 年度的審核指標包含課程規劃、師資、學生、教學品質管控機制、教學資源之充實、其他提昇教學成效之具體成果與特殊性、創新性之規劃等六項（教育部，2006a）

2007 與 2008 年度的審核指標按大學教學卓越計畫原審核指標之課程規劃、師資、學生、教學品質管控機制、教學資源之充實、其他提昇教學成效之具體成果與特殊性、創新性之規劃等六個面向發展出基本指標、輔助指標與特色指標等三類。其中，基本指標涵蓋強化及落實教師教學專業成長單位功能、落實教師評鑑及結果追蹤輔導機制、教學評量回饋機制具體成果、建立大一新生輔導機制及提升學生學習意願主動學習習慣、訂定學生基本能力指標及檢定機制、建立畢業生資料庫及流向追蹤機制、全校課程大綱上網率之提升、課程委員會設置辦法應已納入校內外學者專家、產業界及學生代表（含畢業生）參與機制、建立課程定期檢討機制等九項；輔助指標則囊括提升教學助理之質與量、減輕教師授課負擔（合理授課時數）、落實師生互動時間(office hour)、鼓勵教師開發教材、放寬學生選課限制及學習成效不佳學生預警、輔導及追蹤機制、跨領域學程之規劃及整合、強化學習內容以協助學生就業之作法、教材內容上網率之提升等八項（教育部，2007a，2008b）。

2009 年度的審核指標則區分成共同性審核指標與學校特色審核指標兩類（教育部，2008a）。茲針對第一期大學教學卓越計畫審核指標內涵整理如表 2-4 所示。

表 2-4 第一期大學教學卓越計畫審核指標一覽表

年度 項目	2005 年度	2006 年度	2007 與 2008 年度
課程規劃	1.教育目標明確，並反應在課程之規劃；2.健全之課程委員會之組成與運作；3.專業課程、共同課程及通識課程之規劃妥適完善；4.課程（學程）之設計配合學校特色、學術發展趨勢及整體教學目標；5.依國家社會人力需求、學術發展需要及學校特色規劃系所設立、調整與招生名額；6.落實教師規劃提報教學綱要及課程內容。	1.健全之課程委員會之組成與運作，課程規劃過程廣納校內外學者專家及產業界意見；2.專業課程、共同課程及通識課程之規劃妥適完善；3.系所院開設之課程建立完善之檢討評估機制，並適度納入校外評估機制；課程發展規劃應加強跨領域學門知識的整合；課程及學程之設計配合學校特色、學術發展趨勢、整體教學目標及學生畢業後之就業需求；4.落實教師規劃提報教學綱要及課程內容，並公布於學校網站。	1.全校課程大綱上網率之提升；2.課程委員會設置辦法應已納入校內外學者專家、產業界及學生代表（含畢業生）參與機制；3.建立課程定期檢討機制；4.跨領域學程之規劃及整合；5.教材內容上網率之提升。
師資	1.對於教師專業成長（包括教學專業能力之提昇）建立輔導措施並提供教師改善教學所需之各項協助措施（如教學視聽設備、教學資源中心等）；2.嚴格要求教師開授課程與專長相符；3.建立並落實教師評鑑及教學評鑑制度；4.建立教學優良教師之獎勵措施及教師淘汰制度；5.教師授課負擔之合理性；6.教師積極對學生進行課後輔導（含 office hour）；7.鼓勵教師開創教材。	1.建立完善之教師專業成長之輔導措施、確實提供教師改善教學所需之各項協助措施，並落實教學助理制度，所設立之專責單位（如教學資源中心）其功能及運作完善。建立並落實健全之教師評鑑（含教師獎勵及淘汰措施）及教學評鑑制度；2.建立教學成效績優教師之獎勵機制以鼓勵教師投注於教學，並逐步落實於教師升等制度；3.嚴格要求教師開授課程與專長相符，教學人力應充實及提升，並逐年降低生師比以達合理之比例；4.教師授課負擔（授課時數）之合理性；5.教師積極對學生進行課後輔導（含 office hour 之要求）；6.鼓勵教師開發教材。	1.強化及落實教師教學專業成長單位功能；2.落實教師評鑑及結果追蹤輔導機制；3.教學評量回饋機制具體成果；4.提升教學助理之質與量；5.減輕教師授課負擔（合理授課時數）；6.落實師生互動時間（office hour）；7.鼓勵教師開發教材。
學生	1.學生選課之輔導措施；2.學生基本能力指標之要求及落實；3.學習成效不佳學生之補救措施；4.落實學生學習成效之考核；5.境教及學生輔導等達成教育目標之完整配套措施；6.建立強化校園內師生互動之有效機制；7.積極掌握畢業生就業狀況（包含就業率、雇主滿意度、畢業生之滿意度等等），並作為調整課程、教學之依據。	1.訂有學生基本能力指標之要求及落實學生學習（實習）成效之考核（可包括專業技能檢定）；2.合宜且具彈性之選課機制且有相關輔導措施；3.對於學習成效不佳學生應有預警機制並有完善之輔導措施（如學習資源中心之設置等）；4.境教及學生輔導等達成教育目標之完整配套措施；5.建立強化校園內師生互動之有效機制；6.積極掌握畢業生就業狀	1.建立大一新生輔導機制及提升學生學習意願主動學習習慣；2.訂定學生基本能力指標及檢定機制；3.建立畢業生資料庫及流向追蹤機制；4.放寬學生選課限制及學習成效不佳學生預警、輔導、追蹤機制；5.強化學習內容以協助學生就業之作法。

表 2-4 第一期大學教學卓越計畫審核指標一覽表（續）

年度 項目	2005 年度	2006 年度	2007 與 2008 年度
		況（包含就業率、雇主滿意度、畢業生之滿意度等）且建立追蹤機制，並作為調整課程、教學之依據。	
教學品質 管控機制		1.落實全校教學單位之評鑑制度；2.確實追蹤教學評鑑改善建議之後續辦理情形。	
教學資源	1.圖書期刊資源；2.網路資源；3.教學實驗及實習相關資源；4.視聽教學設備資源。	1.充裕的圖書期刊及網路資源；2.充裕的視聽教學設備、教學實驗及實習相關資源（如善用產企業、政府機關、研究法人等之設備及資源，或運用夥伴關係增廣資源運用）。	
其他	其他確有助於提昇教學成效之具體成果與與創新性作法。	其他提昇教學成效之具體成果與特殊性、創新性之規劃。	

資料來源：1.教育部（2005）。獎勵大學教學卓越計畫 94 年度計畫作業手冊。臺北市：作者。  
 2.教育部（2006a）。獎勵大學教學卓越計畫 95 年度計畫作業手冊。臺北市：作者。  
 3.教育部（2007a）。96 年度教學卓越計畫書格式。2009 年 9 月 11 日，取自  
[http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)  
 4.教育部（2008b）。97 年度教學卓越計畫書格式。2009 年 9 月 11 日，取自  
[http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)

### （三）計畫審核程序

2005 年度的大學教學卓越計畫審核程序主要分成初審、複審及經費核定三步驟（教育部，2005）。2006 年度後，計畫審核程序又區分為「新申請學校」及「前一年度獲補助學校」兩類，前者係計畫獲教育部核定後，召開計畫提報說明會；後者則是直接提報前一年度執行績效成果，並由教育部組成考評小組至校考評。之後再進入初審、複審與經費核定三步驟，初審係指由教育部邀集學者專家組成審核小組，根據各校所提之計畫進行書面審查，通過後即進入複審；複審乃是針對通過初審之學校，安排赴校實地訪視或請該校至教育部簡報後進行複審，並擇定教學卓越學校予以經費補助；至於經費核定則指通過複審之學校，按審核結果核撥補助經費（教育部，2006a）。

#### (四) 計畫考核指標

為求獲補助學校能確實落實大學教學卓越計畫，教育部會針對獲補助學校進行年度考核及績效評估，俾作為後續年度是否繼續補助及核定補助額度之依據。而每一年的考核指標會有所調整與更動，如表 2-5 所示。

在 2005 年度的考核指標包含學校建立之評估機制及考核辦法是否完善、課程規劃、師資、教學資源及使用率、學生培育及教輔成果評量、其他確有助於提昇教學成效之具體成果與創新性作法、成立教學卓越網站，公布計畫、績效及成果並定期更新、經費支用情形等八個層面考核指標（教育部，2006b）。2006 年度的考核指標則包含師資、學生、課程、教學資源、計畫執行與管考機制、計畫永續機制等六個層面考核指標（教育部，2007b）。

2007 年度與 2008 年度的考核指標則考量各校性質及資源條件不一，故依各校辦理情形調整與刪減指標，並將其區分為基本指標、輔助指標、特色考核指標等三類。其中，基本指標為考核重點，涵蓋強化及落實教師教學專業成長單位功能、落實教師評鑑及結果追蹤輔導機制、教學評量回饋機制具體成果、建立大一新生輔導機制及提升學生學習意願主動學習習慣、訂定學生基本能力指標及檢定機制、建立畢業生資料庫及流向追蹤機制、全校課程大綱上網率之提升、課程委員會設置辦法納入校內外學者專家、產業界及學生代表（含畢業生）參與機制、建立課程定期檢討機制等九項；輔助指標則囊括提升教學助理之質與量、減輕教師授課負擔（合理授課時數）、落實師生互動時間（office hour）、鼓勵教師開發教材、放寬學生選課限制及學習成效不佳學生預警、輔導及追蹤機制、跨領域學程之規劃及整合、強化學習內容以協助學生就業之作法、教材內容上網率之提升、圖書期刊及教學儀器設備之充實改善情形等九項（教育部，2008c，2009b）。

表 2-5 第一期大學教學卓越計畫考核指標一覽表

年度 項目	2005 年度	2006 年度	2007 與 2008 年度
課程規劃	1.教育目標明確，並反應在課程之規劃；2.健全之課程委員會之組成與運作；3.專業課程、共同課程及通識課程之規劃妥適完善；4.課程（學程）之設計配合學校特色、學術發展趨勢及整體教學目標；5.依國家社會人力需求、學術發展需要及學校特色規劃系所設立、調整與招生名額；6.落實教師規劃提報教學綱要及課程內容；7.系所課程規劃符合學生需求與專門領域發展趨勢。	1.健全課程委員會運作及執行成效；2.專業課程、共同課程及通識課程改革成果；3.加強跨領域學門知識整合之課程及學程規劃；4.建立完善之選課機制；5.教師授課大綱上網率的提升（至少達 80%）；6.教師教材內容上網率的提升；7.其他有關課程面之成果。	1.全校課程大綱上網率之提升；2.課程委員會設置辦法納入校內外學者專家、產業界及學生代表（含畢業生）參與機制；3.建立課程定期檢討機制；4.跨領域學程之規劃及整合；5.教材內容上網率之提升。
師資	1.對於教師專業成長（包括教學專業能力之提昇）建立輔導措施並提供教師改善教學所需之各項協助措施；2.教師開授課程與專長相符；3.建立並落實教師評鑑及教學評鑑制度；4.建立教學優良教師之獎勵措施及教師淘汰制度；5.教師授課負擔之合理性；6.教師積極對學生進行課後輔導；7.鼓勵教師開創教材；8.系所師資聘用符合專門領域發展需求。	1.強化協助教師專業成長專責單位之功能；2.提升教學助理制度之質與量（TA System）；3.建立教師評鑑制度；4.改善教學評量制度並落實於教師獎汰及升等機制；5.生師比逐年降低之目標及措施；6.教師授課負擔逐年調降至合理授課時數；7.師生互動時間（office hour）之落實；8.鼓勵教師開發教材。	1.強化及落實教師教學專業成長單位功能；2.落實教師評鑑及結果追蹤輔導機制；3.教學評量回饋機制具體成果；4.提升教學助理之質與量；5.減輕教師授課負擔（合理授課時數）；6.落實師生互動時間（office hour）；7.鼓勵教師開發教材。
學生	1.學生選課之便捷與輔導措施；2.學生基本能力指標之要求及落實；3.學習成效不佳學生之補救措施；4.落實學生學習成效之考核；5.境教及學生輔導等達成教育目標之完整配套措施；6.建立強化校園內師生互動之有效機制；7.學生參與課程設計與改進教學成果之機制與執行成效；8.畢業生升學與就業輔導及追蹤機制與成效；9.提升學生語文能力的作法與成效；10.輔系、雙修制度設計與執行。	1.訂定學生基本能力指標及檢定機制；2.落實學生學習成效之考核、預警機制及輔導措施；3.學生對教學成效滿意度調查結果及改進措施；4.畢業生追蹤機制；5.畢業生流向及就業滿意度調查及分析；6.畢業生雇主滿意度調查及分析；7.其他有關學生面之成果。	1.建立大一新生輔導機制及提升學生學習意願主動學習習慣；2.訂定學生基本能力指標及檢定機制；3.建立畢業生資料庫及流向追蹤機制；4.放寬學生選課限制及學習成效不佳學生預警、輔導、追蹤機制；5.強化學習內容以協助學生就業之作法。
教學品質 管控機制	學校建立之評估機制及考核辦法是否完善。		

表 2-5 第一期大學教學卓越計畫考核指標一覽表（續）

年度 項目	2005 年度	2006 年度	2007 與 2008 年度
教學資源	1.圖書期刊資源；2.網路資源；3.教學實驗及實習相關資源；4.視聽教學設備資源；5.電腦設備與使用管理；6.研究生獎助學金使用於協助教學助理。	圖書期刊、網路資源及教學設備之充實改善情形。	圖書期刊及教學儀器設備之充實改善情形。
計畫執行與管考機制	成立教學卓越網站，公布計畫、績效及成果並定期更新。	校內管考機制。	
經費支用	1.符合規定項目；2.符合計畫需求。		
其他	其他確有助於提昇教學成效之具體成果與與創新性作法。	計畫永續機制。	

資料來源：1.教育部（2006b）。94 年度教育部辦理獎勵大學教學卓越計畫實地考評意見表。2009 年 9 月 12 日，取自 [http://www.edu.tw/high/download\\_list.aspx?pages=13&site\\_content\\_sn=1236&classify\\_sn=97](http://www.edu.tw/high/download_list.aspx?pages=13&site_content_sn=1236&classify_sn=97)

2.教育部（2007b）。95 年度獎勵大學教學卓越計畫期末成果報告格式。2009 年 9 月 12 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)

3.教育部（2008c）。96 年度獎勵大學教學卓越計畫期末成果報告格式。2009 年 9 月 12 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)

4.教育部（2009b）。97 年度獎勵大學教學卓越計畫第一期執行成果報告書格式。2009 年 9 月 12 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)

基於以上說明，可知大學教學卓越計畫不僅有其申請資格條件之限制，也要滿足依申請資格為標的所列出之審核標準，更須經由一套嚴謹的考核程序與標準。

#### 四、計畫執行期程

第一期大學教學卓越計畫係以四年（2005 年 8 月 1 日至 2009 年 7 月 31 日）為期程；接續之第二期大學教學卓越計畫則改以三年半（2009 年 8 月 1 日至 2012 年 12 月 31 日）為期程（教育部，2008a），其中 2009 年度的執行期程為 2009 年 8 月至 2010 年 12 月，計有 1 年 5 個月（教育部，2009c）。

## 五、計畫經費需求

第一年（即 2005 年度）大學教學卓越計畫的經費來源是從《發展一流大學及頂尖研究中心計畫》中提撥 10 億元開始推動，該經費性質屬於特別預算；復因該計畫獲得各界的支持與肯定，遂自 2006 年度起納編於行政院經濟建設委員會所提《新十大建設計畫》中「獎勵教學特色，發展重點系所」之規劃，以三年 150 億元之特別預算賡續推動；後續之第二期大學教學卓越計畫則依據行政院高等教育宏觀規劃委員會所提《我國高等教育發展規劃研究專案報告》，以及行政院經濟建設委員會所提《愛臺十二建設計畫》中「智慧臺灣－人才培育」之建設，在第一期計畫基礎上持續推動，同時經費來源改由教育部以年度預算編列支應，2009 年度編列 37 億元（含 2008 年度配合擴大內需減列應回補之第一期經費 25 億元），其餘每年編列 25 億元（教育部，2008a）。

## 六、計畫預期效果與影響

第一期大學教學卓越計畫的預期效果不外取決於前述提及之計畫規劃藍圖、內容與策略、申請資格與審核標準等內容，可以從直接效果與間接效果兩方面加以說明。就直接效果而言，希冀達成教學核心價值的建立，使學生成為學習主體及主動學習者；教師教學專業能力的提昇；強化學生學習意願與學習成果的提昇；建立完善的課程規劃機制；建立教學評鑑制度；發展國內教學卓越大學的典範與教學卓越的具體指標；確實提昇 30% 至 40% 獲本項經費補助學校的教學品質，並帶動大學整體競爭力之提昇。就間接效果而言，則期望建立以優異計畫申請競爭性經費的客觀獎助模式；提昇整體教學環境；提昇國家競爭力（教育部，2006a）。基於此，大學教學卓越計畫的預期效果除直接帶動大學教學品質的提昇外，尚包括國家整體競爭力之增進，足見其預期效果相當顯著。不過，僅 30% 至 40% 的學校能獲此計畫補助，是否意味其他未獲補助學校的教學品質仍有改善空間？是否能藉此帶動大學優化整體教學環境？仍須進一步探究。

## 貳、大學教學卓越計畫的執行現況

大學教學卓越計畫推行迄今屆臨莊稼收割的時刻，同時業已挹注鉅額經費於全國 30% 至 40% 的大學校院身上，範圍涉及一般大學校院及技職校院。以下針對各年度計畫核定名單及執行成效闡述大學教學卓越計

畫之執行現況，並加以綜合比較。

## 一、計畫核定名單

本研究鎖定以曾獲大學教學卓越計畫補助之公、私立大學作為研究對象，惟考量技職校院發展方向與特色較不同於其他大學，故並未將其列入本研究探討範圍中，亦不多加贅述。以下即論述各年度計畫核定之大學校院（不含技職校院）名單及其獲得經費額度情形，並依公、私立及校名筆畫順序排列彙整歸納如表 2-6 所示。

### （一）2005 年度

2005 年度計有 54 校（國立 22 校、臺北市立 1 校、私立 31 校）提報計畫申請，共核定 13 所學校通過審核，包括國立 5 校（分別為國立東華大學、國立政治大學、國立暨南大學、國立臺北藝術大學、國立臺灣海洋大學）與私立 8 校（分別為中原大學、元智大學、世新大學、東吳大學、東海大學、高雄醫學大學、逢甲大學、輔仁大學）獲得補助，核定補助經費計 979,000,000 元（教育部，無日期）。

### （二）2006 年度

自 2006 年度起，計畫經費編列擴增為每年 50 億元，並納入教育、體育及技職校院為經費補助範疇，然因技職校院發展方向與特色較不同於其他大學，是故將其審查作業與一般大學校院、教育及體育校院分別辦理。

就一般大學校院、教育及體育校院而言，2006 年度計有 58 校（除獲《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》補助之 11 校不得提出申請外，含國立 24 校、臺北市立 2 校、私立 32 校）提報計畫申請，共核定 28 所學校通過審核，包含國立 13 校（分別為國立中正大學、國立東華大學、國立高雄大學、國立高雄師範大學、國立新竹教育大學、國立嘉義大學、國立暨南國際大學、國立臺北藝術大學、國立臺南大學、國立臺南藝術大學、國立臺灣師範大學、國立海洋大學、國立聯合大學）與私立 15 校（分別為大葉大學、中原大學、中國醫藥大學、世新大學、玄奘大學、亞洲大學、東吳大學、東海大學、淡江大學、逢甲大學、華梵大學、臺北醫學大學、輔仁大學、銘傳大學、靜宜大學），再加上 2005 年度延續性計畫核定經費，2006 年度核定補助經費共計 21 億元（教育部，

2006c，無日期）。

### （三）2007 年度

2007 年度為有效落實進退場機制，本年度計畫審核乃分為「2006 年度獲補助學校考評結果」及「2007 年度新申請學校計畫審核結果」二類辦理，其中考評未通過學校不予繼續補助，以符合本計畫之競爭性經費精神。同時，考量藝術及體育校院之特殊性，以發揮本計畫政策引導效果，遂將藝術及體育校院教學品質指標及補助計畫，另案審查。審核結果說明如下（教育部，2007c，無日期）：

就「2006 年度獲補助學校考評結果」而言，計有 26 所學校（國立 11 校、私立 15 校，不含藝術及體育校院）經教育部籌組審查小組至校實地考評及複審結果，22 校（含國立 9 校、私立 13 校）通過考評獲得經費補助；就「2007 年度新申請學校審查結果」而言，計有 23 所學校（國立 7 校、私立 15 校、市立 1 校，不含藝術類大學，另體育校院未提出申請）提報申請，經初審及複審結果，擇定 4 校（含國立 1 校、私立 3 校）通過複審獲得補助。

若再加上藝術類大學獲補助情形，本年度共核定 28 所學校獲得計畫補助，包含國立 12 校（分別為國立中正大學、國立東華大學、國立高雄大學、國立高雄師範大學、國立新竹教育大學、國立彰化師範大學、國立暨南國際大學、國立臺北藝術大學、國立臺灣師範大學、國立海洋大學、國立臺灣藝術大學、國立聯合大學）與私立 16 校（分別為大同大學、中原大學、中國醫藥大學、世新大學、玄奘大學、亞洲大學、東吳大學、東海大學、高雄醫學大學、淡江大學、逢甲大學、華梵大學、義守大學、臺北醫學大學、輔仁大學、靜宜大學），核定補助經費計 175,054,000 元。

### （四）2008 年度

2008 年度將體育校院交由教育部體育司配合審查結果另行公布，並且延續 2007 年度計畫審核方式，分為「2007 年度獲補助學校考評結果」及「2008 年度新申請學校審查結果」二類辦理，審核結果說明如下（教育部，2008d，無日期）：

就「2007 年度獲補助學校考評結果」而言，計有 28 所學校（國立 12 校、私立 16 校，含藝術類大學，不含技職及體育校院）經教育部籌組審查小組至校實地考評及複審結果，24 校（含國立 10 校、私立 14 校）通過考評獲得經費補助；就「2008 年度新申請學校審查結果」而言，計有 26 所學校（國立 10 校、私立 15 校、市立 1 校，含藝術類大學，不含技職及體育校院）提報申請，經初審及複審結果，擇定 4 校（含國立 1 校、私立 3 校）通過複審獲得補助。

換言之，本年度所核定之學校名單共有 28 所大學校院（不含技職及體育校院），包括國立 11 校（分別為國立中正大學、國立東華大學、國立高雄師範大學、國立新竹教育大學、國立彰化師範大學、國立臺東大學、國立臺灣師範大學、國立臺灣海洋大學、國立聯合大學、國立臺北藝術大學、國立臺灣藝術大學）與私立 17 校（分別為大同大學、中原大學、中國醫藥大學、元智大學、世新大學、玄奘大學、亞洲大學、東吳大學、東海大學、高雄醫學大學、逢甲大學、華梵大學、慈濟大學、臺北醫學大學、輔仁大學、銘傳大學、靜宜大學），核定補助經費計 1,690,719,400 元。

#### **（五）2009 年度**

2009 年度則計有 31 所學校通過審核，包括國立 11 校（分別為國立中正大學、國立宜蘭大學、國立東華大學、國立高雄師範大學、國立新竹教育大學、國立嘉義大學、國立聯合大學、國立臺北大學、國立臺北藝術大學、國立臺灣海洋大學、國立彰化師範大學）與私立 20 校（分別為大同大學、大葉大學、中原大學、中國醫藥大學、元智大學、世新大學、玄奘大學、亞洲大學、東吳大學、東海大學、高雄醫學大學、靜宜大學、逢甲大學、華梵大學、慈濟大學、義守大學、臺北醫學大學、輔仁大學、銘傳大學、淡江大學）獲得補助，核定補助經費計 2,232,000,000 元（教育部，2009c，無日期）。

表 2-6 各年度計畫核定名單及經費一覽表（單位：千元）

校名	計畫核定經費				
	2005 年度	2006 年度	2007 年度	2008 年度	2009 年度
1 國立中正大學	-	58,000	58,000	46,400	81,000
2 國立宜蘭大學	-	-	-	-	33,000
3 國立東華大學	45,000	70,000	63,000	68,550	36,000
4 國立政治大學	95,000	-	-	-	-
5 國立高雄大學	-	51,000	45,900	-	-
6 國立高雄師範大學	-	48,000	49,440	44,496	34,000
7 國立新竹教育大學	-	71,000	49,700	42,245	55,000
8 國立嘉義大學	-	58,000	-	-	69,000
9 國立彰化師範大學	-	-	44,100	37,485	44,000
10 國立暨南國際大學	90,000	62,000	49,600	-	-
11 國立臺北大學	-	-	-	-	28,000
12 國立臺北藝術大學	58,000	59,000	60,000	62,500	114,000
13 國立臺東大學	-	-	-	37,052	-
14 國立臺南大學	-	38,000	-	-	-
15 國立臺南藝術大學	-	36,000	-	-	-
16 國立臺灣師範大學	-	80,000	56,000	44,800	-
17 國立臺灣海洋大學	70,000	61,000	48,800	39,040	36,000
18 國立臺灣藝術大學	-	-	45,000	45,000	-
19 國立聯合大學	-	55,000	49,500	47,025	34,000
20 大同大學	-	-	38,100	34,290	36,000
21 大葉大學	-	55,000	-	-	35,000
22 中原大學	80,000	82,000	86,100	90,405	119,000
23 中國醫藥大學	-	78,000	80,340	80,340	120,000
24 元智大學	68,000	-	-	75,000	128,000
25 世新大學	80,000	79,000	81,370	83,811.1	110,000
26 玄奘大學	-	58,000	40,600	38,570	36,000
27 亞洲大學	-	55,000	56,650	59,482.5	83,000
28 東吳大學	100,000	100,000	103,000	108,150	110,000
29 東海大學	90,000	60,000	60,000	57,000	114,000
30 高雄醫學大學	68,000	-	59,100	59,100	80,000
31 淡江大學	-	84,000	86,520	-	36,000
32 逢甲大學	80,000	113,000	118,650	124,582.5	135,000
33 華梵大學	-	55,000	49,500	50,985	35,000
34 慈濟大學	-	-	-	41,952	77,000
35 義守大學	-	-	56,300	-	58,000
36 臺北醫學大學	-	64,000	65,920	65,920	99,000
37 輔仁大學	55,000	87,000	89,610	92,298.3	80,000
38 銘傳大學	-	75,000	-	54,500	72,000
39 靜宜大學	-	58,000	59,740	59,740	105,000
合計經費	979,000	1,850,000	1,750,540	1,690,719.4	2,232,000
合計校數（校）	13	28	28	28	31

註：<sup>1</sup> 國立政治大學及元智大學等二校 2006 年已另獲《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》補助，故不得提出本計畫之申請，但 2006 年上半年仍得持續辦理，該二校 2005 年度延續性計畫所需經費另案計畫核撥計 2.5 億元。

<sup>2</sup> 高雄醫學大學因 2006 年度只通過計畫初審而未通過複審，故 2006 年度教育部僅核撥該校辦理 2005 年度延續性計畫經費 21,000,000 元。

資料來源：整理自教育部（無日期）。獎勵大學教學卓越計畫核定名單。2009 年 11 月 18 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_school\\_les.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_school_les.asp)

誠如前述，第一期大學教學卓越計畫在第一年（即 2005 年度）之經費編列為 10 億元，2006 年度起雖增加經費為每年 50 億元，不過補助範圍擴及師範、體育與技職校院，其中核定 14 億 2 千元予技職校院辦理，另保留約 15 億元，另案規劃辦理《區域教學資源中心計畫》與《重要特色領域人才培育改進計畫》兩項子計畫，故一般大學校院實際分配總經費約在 20 億元以內（教育部，2006a）。

此外，從表 2-6 不難發現每所學校所獲補助次數及其額度皆不盡相同。先從補助次數來看，僅有 9 所學校是每年連續均獲經費補助，分別為國立東華大學、國立臺北藝術大學、國立臺灣海洋大學、中原大學、世新大學、東吳大學、東海大學、逢甲大學、輔仁大學；有 20 所則獲有 2 次（含）以上的經費補助，分別為國立中正大學、國立高雄大學、國立高雄師範大學、國立新竹教育大學、國立彰化師範大學、國立暨南國際大學、國立臺灣師範大學、國立臺灣藝術大學、國立聯合大學、大同大學、中國醫藥大學、元智大學、玄奘大學、亞洲大學、高雄醫學大學、淡江大學、華梵大學、臺北醫學大學、銘傳大學、靜宜大學；另有 10 所學校僅獲 1 次經費補助，分別為國立宜蘭大學、國立政治大學、國立嘉義大學、國立臺北大學、國立臺東大學、國立臺南大學、國立臺南藝術大學、大葉大學、慈濟大學、義守大學。站在大學教學卓越計畫強調補助國內 145 所大學中約 30% 至 40% 學校的構想上，僅少部分大學校院能夠獲得經費補助，但從補助次數觀之，當年度獲經費補助之學校，在翌年申請計畫的競爭中佔有較大優勢，尤其在 2009 年度獲補助學校除國立宜蘭大學和國立臺北大學兩校為新申請的學校外，其他學校均曾獲經費補助，而各校獲補助次數將決定該校是否具有豐富而連貫的執行經驗，是故有必要從多次獲補助學校的執行經驗當中汲取其成功之道。

再從補助經費額度觀之，將各校在 2005 年度至 2009 年度所獲補助額度加總計算後得知，前五名獲補助的學校清一色為私立大學，依序為逢甲大學、東吳大學、中原大學、世新大學及輔仁大學，尤其以逢甲大學 571,233,000 元領先其他大學校院，至於公立大學則屬國立臺北藝術大學 353,500,000 元為最多。由此可見，在競逐大學教學卓越計畫補助經費下的高等教育場域，私立大學的表現似乎較公立大學來得佳，惟造成此現象的原因為何，以及是否隱含私立大學教學品質優於公立大學或私立大學較重視教學品質的意義，則尚待更為嚴謹的檢證。

## 二、計畫執行成效

第一期大學教學卓越計畫自 2005 年度推展以來，教育部（2008a）表示此計畫不僅深獲大學及各界好評，而且也觸動了研究型大學對於教學之關注，更實現四項具體成效，分別為強化大學對教學核心價值的認知，引導學生自被動學習轉變為主動學習；普遍建置各項教學支援系統，落實教師評量與淘汰機制，鼓勵教師積極投入教學；課程規劃機制完善而妥適，以利畢業生就業及適應社會；增強學生學習意願與成效，促進學生就業競爭力，營造主動學習的校園氛圍。惟前揭計畫的執行期程於 2009 年 7 月 31 日正式終止，為持續協助國內各大學校院落實與深化教學品質內涵，教育部業已賡續辦理第二期大學教學卓越計畫，並將經費來源有原來的特別預算納入教育部年度預算當中。倘由此觀之，正如前文所言，顯然現階段大學教學卓越計畫的執行成效與其規劃藍圖或者預期效果似乎頗為一致。

然而，相較於教育部給予大學教學卓越計畫執行成效極高的正面評價，卻有媒體進入校園現場後質疑獲補助學校經費使用之正當性與效率性等相關報導，如張幼芳（2006，1 月 25 日）即指出三項大學教學卓越計畫執行現況的荒謬，分別為從計畫頒布到申請截止，各校須在不到三個月的時間內決定四年的教學改善計畫，可媲美為一場大型作文比賽；獲選學校要趕在短短半年內消耗預算，讓作文成真，俾有助於爭取下年度經費補助；添購電腦、液晶電視真能讓教學卓越嗎？等三項質疑，甚至有立法委員曾就獲補助學校經費使用恐有浪費學術資源情形及經費補助不該侷限於特定知名大學而要求行政院進行答復（立法院，2006a）或因計畫明細不甚明確，以致凍結其部分經費（立法院，2006b）。此外，也可能受限於當前大學教學的評估指標愈來愈量化齊一，致使衍生各校在策略規劃與實務運作中漸趨於一致但卻無法突顯其辦學特色之困境（黃榮村，2008）。基於前述，在在彰顯了有關第一期大學教學卓越計畫之執行成效仍存在著若干爭議，無法端賴於單一官方說法能窺見全貌，尚須進一步瞭解計畫相關人員對大學教學卓越計畫推動迄今，與大學教學品質之關係為何的看法，如此一來，裨益於作為日後改進大學教學品質之依據。

## 參、小結

為了順應知識經濟時代對高人力的強烈需求，如何確實提昇並維持大學教學品質無疑是當前教育行政主管機關所面臨的現實困境，許多教育政策便是處於此改善大學教學品質之壓力氛圍下所催生。本節旨在探討大學教學卓越計畫的政策內涵，首先研究者以「獎勵大學教學卓越計畫 94 年度計畫手冊」與「獎勵大學教學卓越計畫 95 年度計畫手冊」作為參照依據，概覽大學教學卓越計畫的主要政策內容，歸納彙整出本研究稱之大學教學卓越計畫，係指教育部於 2004 年 12 月特訂頒之《獎勵大學教學卓越計畫》的簡稱，該計畫推動迄今共分兩期，第一期執行期程為 2005 年 8 月 1 日至 2009 年 7 月 31 日，希冀藉由競爭性的獎勵機制補助國內 145 所大學校院中約 30% 至 40% 的學校，使其進行教學制度面的革新與建置，進而帶動整體大學校院教學品質之提昇；緊接在後之第二期執行期程則為 2009 年 8 月 1 日至 2012 年 12 月 31 日，主要延續第一期計畫的基本架構，持續帶領大學校院調整與改善教學品質。

其次，目前第一期大學教學卓越計畫的實施期程於 2009 年 7 月 31 日宣告完結，教育部對其執行成效給予極高的正面評價，為持續協助國內大學校院落實與深化教學品質內涵，業已賡續辦理第二期大學教學卓越計畫，並將經費來源由原來的特別預算納入教育部年度預算當中，象徵政府永續辦理的決心。不過，關於第一期大學教學卓越計畫的執行成效實存在著若干爭議，且公、私立大學的表現亦有明顯差異，尚須進一步瞭解計畫相關人員對該計畫與教學品質實際情況的看法與意見，又考量到體育與技職校院的發展方向與特色有別於一般大學校院，因此，研究者僅以曾獲第一期大學教學卓越計畫經費補助的一般大學校院為研究範疇，並不包括《區域教學資源中心計畫》與《重要特色領域人才培育改進計畫》兩項子計畫，以期從計畫相關人員的看法與意見中梳理出端倪，俾作為大學校院改進教學品質及政府續辦大學教學卓越計畫之借鏡。

### 第三節 相關研究

本節旨在探討近年來國內教學品質與大學教學卓越計畫兩主題之相關實徵研究，以瞭解目前研究趨勢與重點，同時將所列研究加以統整與比較，以作為本研究設計與後續討論之依據。

#### 壹、教學品質的相關研究

研究者根據國家圖書館全球資訊網中「博碩士論文資訊網」，以「教學品質」為關鍵字(keyword)共搜尋到相關博碩士論文 49 篇，其中與本研究方向相符，旨在探討大學校院(不含技職校院)教學品質之論文僅有 7 篇，而且是直到 2001 年大學教學品質的相關論文才相繼出現，顯然大學教學品質的議題在國內起步較晚。相關論文數量雖不多，但卻可推估其在高等教育領域中漸受重視的趨勢，尚待進一步開墾。以下便針對大學教學品質之相關研究彙整如表 2-7，並進行討論。

表 2-7 國內大學教學品質相關研究一覽表

研究者 (年代)	論文主題	研究對象	研究方法	主要研究發現
劉煒仁 (2001)	品質機能展開應用於教學品質之研究—以國防管理學院為例	國防管理學院的學生群體及任課教師	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在重要度認知方面，排名前四項被認為較重要的教學服務品質要素依序為：教育班次的整體學習與教學目標清楚明確；授課教師講授態度認真，準備充份；授課教師講授清晰；電腦教室設備功能完好，具網路輔助教學設備。</li> <li>2. 在滿意度認知方面，教學滿意度項目較重要的前四項排名依序為：有游泳池供休閒健身；教師擁有碩博士學位；在課程教學中，允許提出與老師不同的觀點；學習者出席率高。</li> <li>3. 「整體教學設施與環境」、「學校提供的教學與課程服務」、「學生與教師的互動關係」、「教師的本質學能」、「專業訓練與成效」等五項品質均屬於二維品質之「無差異品質」。</li> </ol>
黃豪臣 (2002)	大學校院合併後績效評估之研究—以學生顧客之觀點	國立嘉義大學與國防大學的學生	問卷調查	構成大學校院合併其教學研究行政品質的六個因素：學校認同與價值肯定、課程設計與社團活動、教學研究、學校形象、行政效率、學校環境與設備。

表 2-7 國內大學教學品質相關研究一覽表 (續)

研究者 (年代)	論文主題	研究對象	研究方法	主要研究發現
沈峰吉 (2004)	流程導向之教學品質衡量指標	34 所國內大專校院之教學評量量表	文件分析	研究結果將教學品質指標區分為「教師與課程背景」、「教學資源」、「教學方式和態度」、「教學評量方式」四個構面，共二十二個指標項目。另外亦發現若缺乏對教學目標制定內容及對教學大綱或目標是否符合學生與社會需求做過評量，將對教學品質衡量的準確度造成影響。
梁淑芬 (2004)	高等教育教學品質管理系統內涵之研究	學者專家	模糊德菲法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 高等教育機構教學品質管理系統之內涵應包含教育輸入元素、過程元素、輸出元素及回饋元素等四個面向。</li> <li>2. 輸入元素的重要程度依序為建立教師任用制度、建立招生制度。</li> <li>3. 過程元素的重要程度依序為建立教學資源系統、建立教學行政支援系統、成立專責單位、建立學生學習資源系統及建立課程發展系統。</li> <li>4. 輸出元素的重要程度依序為建立學生學習成果評量制度及建立教師學術成果評量制度。</li> <li>5. 回饋元素的重要程度依序為建立教師教學資源系統評鑑、建立學生學習資源系統評鑑、建立教學行政支援系統評鑑，以及建立課程發展系統評鑑。</li> </ol>
謝曜鍾 (2004)	資訊管理教學品質研究	學者專家	德懷術	研究建構出「資管教學品質指標」的各個構面與項目，共計三大方向，十二項指標構面，九十項指標項目，分別為教學方面五項：教學目標、教學師資、教學過程、教學環境、教學評量與回饋；課程方面四項：企業決策、資訊技術、人際溝通與團隊合作及分析思考與問題解決能力；實務方面三項：專業實務、管理實務及整合能力。
王貞婷 (2006)	大學生缺課原因實證研究—以國立臺灣海洋大學為例	國立臺灣海洋大學的學生	訪談法 Q 技術	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 海洋大學學生缺課的主要動機是來自學校行政、教學與生涯規劃、學生學習態度或價值觀等三方面。</li> <li>2. 基於上述發現，分別就行政支援（包括提供舒適的學習環境、課程安排與點名機制、教授升等考核機制）；教師與教學（包括提高學生學習動機、改善教學方式與態度、與學生建立溝通平台）；學生（包括提高自我管理與負責的能力、學習分配時間和選擇課程的能力、適當運用輔導機制的的能力）等三方面提出建議。</li> </ol>

表 2-7 國內大學教學品質相關研究一覽表（續）

研究者 (年代)	論文主題	研究對象	研究方法	主要研究發現
侯辰虹 (2007)	大學教學評鑑對提昇教師教學品質之研究—以 95 年教育學門評鑑為例	參與 2006 年教育學門評鑑的大學教師	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大學評鑑有助於提昇教師教學品質。</li> <li>2. 大學教師對大學評鑑四個面向的同意程度有差異性。</li> <li>3. 教師所任教的科系及學校所在地理環境對大學評鑑在提昇教師教學品質方面有不同的看法。</li> <li>4. 適時給予教師獎勵有助於提昇大學教師的教學品質。</li> <li>5. 成立教師專業發展中心，瞭解教師教學困境，加以促進教師之間的教學交流。</li> <li>6. 教學助理的培訓及協助，一方面有助於學生的學習品質，另一方面亦可提昇教師教學效能。</li> </ol>

資料來源：研究者整理。

茲就研究主題、研究對象、研究方法與研究結果四方面，進一步歸納表2-7之研究內涵如下：

### 一、研究主題方面

就研究主題而言，大學教學品質之相關研究主要有下列三個面向：

#### （一）教學品質影響因素之研究

劉煒仁（2001）的研究依據教學原理與品質管理的觀念進行影響大學教學品質的要素及其重要性之探討；黃豪臣（2002）旨在探究構成大學校院合併後教學品質良窳的影響因素。

#### （二）教學品質指標建構之研究

沈峰吉（2004）的研究試圖建構適用於一般大學與技職體系的教學品質衡量指標；然謝曜鍾（2004）卻認為教育體系之系所、學制及單位繁多，倘若以整個教育體系與學校作為研究對象，將無法反映各別科系、教師與學生間的相互關係，因此僅針對資訊管理系所教學品質指標加以討論。

### (三) 教學品質提昇策略之研究

梁淑芬(2004)的研究聚焦於界定高等教育品質管理系統的內涵元素，進而提出促進並確保高等教育教學品質的策略規劃；王貞婷(2006)藉由釐清大學生缺課的主要原因，試圖研擬出以大學為本位的教學品質改善計畫；侯辰虹(2007)則是探討大學教學評鑑對於提昇教學品質的現況及其影響因素，以瞭解有助於提昇教學品質的策略。

## 二、研究對象方面

在研究對象的部分，上述相關研究大多以學生、教師或學者專家為探討對象，少數亦有直接採用大學教學評量量表作為研究分析的對象。又上述相關研究中，研究者發現雖皆以大學為主要研究範疇，但並無特別針對大學教學卓越計畫獲補助學校進行探究之論文。

## 三、研究方法方面

彙整上述大學教學品質之相關論文發現，基於不同研究主題與目的，所使用的研究方法也會截然不同，而多數研究僅採用一種研究方法，且主要運用的研究方式為問卷調查法與德懷術，另外也有少數研究則以文件分析法與訪談法等為主要研究方法。

## 四、研究結果方面

由上述研究結果可知，儘管研究對象對教學品質影響因素的看法有所差異，突顯教學品質影響要素紛繁複雜的事實，而劉煒仁(2001)研究提出影響教學品質的前四項要素，其中教學態度、教學準備與講授清晰等三項皆與教師關係密切，顯然教師為決定教學品質良窳的關鍵角色，不過整體教學設施與環境、學校提供的教學與課程服務、學生與教師的互動關係、教師的本質學能及專業訓練與成效等五項品質則屬於無差異品質，此部分與前文聯結後有所悖理。另在教學品質層面內涵的討論中多數研究皆呈現高度一致的共識，沈峰吉(2004)研究即指出教學品質至少應涵括教學目標、教學師資、教學過程與教學評量等層面，謝曜鍾(2004)尚增列教學環境與教學回饋兩構面。至於有關提昇教學品質的策略方面，梁淑芬(2004)研究指出應從教學輸入、過程、輸出與回饋等面向加以闡述；王貞婷(2006)則認為除提高並維持學生學習動機外，設法改善教師的教學方法、教學態度與教學溝通亦是頗為關鍵之

環節；侯辰虹（2007）則臚列成立教師專業發展中心、適時給予教師獎勵、培訓及協助教學助理三項。此外，不同個人背景變項對於教學品質的看法亦存有若干差異情形，侯辰虹（2007）研究發現教師會因所任教的科系及學校所在地理環境之不同，而對大學評鑑在提昇教學品質方面的看法有所差異；黃豪臣（2002）研究也顯示不同背景變項的學生對於學校整體滿意有顯著差異情形。

## 貳、大學教學卓越計畫的相關研究

本研究所謂大學教學卓越計畫，係指教育部於 2004 年特訂頒之「獎勵大學教學卓越計畫」的簡稱，其屬於一個新穎的教育計畫，研究者使用國家圖書館全球資訊網中「博碩士論文資訊網」，以「獎勵大學教學卓越計畫」為關鍵字搜尋相關論文，僅得 1 篇論文。進一步以「大學教學卓越」、「教學卓越計畫」、「教學卓越」等關鍵字搜尋，共查得 11 篇論文，其中探討大學教學卓越計畫相關議題之研究僅 5 篇，其他研究則多聚焦於中小學教學卓越，顯示目前以大學教學卓越計畫為主題之研究仍為數甚少。以下即針對大學教學卓越計畫相關議題之研究彙整如表 2-8，並進行討論。

表 2-8 國內大學教學卓越計畫相關研究一覽表

研究者 (年代)	論文主題	研究對象	研究方法	主要研究發現
吳柏毅 (2006)	我國大學經營績效與教學卓越計畫補助款關聯性之研究	曾參與 2005 及 2006 年獎勵大學教學卓越計畫之 48 所大專校院	資料包絡分析法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 以各大學形式上的相對效率值評鑑大學經營績效，可知績效值為 1 的大學可為獲得補助款的學校。</li> <li>2. 大學經營績效排序與補助款排名之間是一致的。以「效率面」來說，各大學實質經營績效應無相差太多，且獲獎大學本身效率值亦應達到可獲得教育部補助款的要求；以「金額面」來說，補助經費的配發上仍有考量的空間。</li> <li>3. 教育部審核結果是公平的。</li> </ol>
劉育慈 (2006)	獎勵大學教學卓越計畫經費使用效率之研究	2005 年獲得獎勵大學教學卓越計畫經費之學校	資料包絡分析法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 獲得教學卓越計畫經費之學校其經營效率並沒有比未獲得教學卓越計畫經費之學校來得好。</li> <li>2. 2004 至 2005 年教學卓越計畫獲補助學校在獲得經費後沒有提昇經營效率。</li> <li>3. 影響獲補助及未獲補助學校經營效率之主要因素有師生比、專任助理教授以上師資比及專任助教人數。</li> </ol>

表2-8 國內大學教學卓越計畫相關研究一覽表（續）

研究者 (年代)	論文主題	研究對象	研究方法	主要研究發現
詹文碧 (2007)	我國大專院校辦學績效與教育部獎勵款之研究	2006 及 2007 年獲得獎勵大學教學卓越計畫經費之 32 所大專院校	資料包絡分析法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在大學及技職校院經營效率分析部分，大學學校整體表現較技職學校優異。</li> <li>2. 大專院校兩年度獲得教學卓越計畫補助款排序值與相對應的經營績效值排序並不相同。</li> <li>3. 教育部發放補助款非以學校相對效率為主要審核指標，在考量補助款額度時，除了教育體系的參考外，亦有考量非量化指標及多層構面。</li> </ol>
計智豪 (2008)	大學教學卓越計畫執行現況與影響因素之研究	2007 年教育部審查通過的 26 所大學之計畫主持人、專責單位主管與承辦人、系所主管及一般教師等 166 位利害關係人	問卷調查	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 就計畫執行現況而言，大學教學卓越計畫執行現況尚可接受，以組織運作機制方面較佳，而以學生學習表現方面較差；以提昇教師教學成效相關措施較佳，而學生學習表現層面相關措施較差；計畫執行現況的評估，主要差異在於組織運作機制和教學資源系統層面；利害關係人對計畫中有關學生學習表現及教學品質監管層面執行現況之看法頗為一致。</li> <li>2. 就計畫執行影響因素而言，關鍵在於組織特性及執行人員的能力與意願，同時反映組織特性、執行人員的能力與意願及政策資源的重要性；計畫執行影響因素的評估，主要差異在於執行人員的能力及意願層面；利害關係人對影響因素中的政策目標、政策資源、執行人員與標的團體的溝通、組織特性、社會環境等層面的看法趨於一致，僅在少數影響因素細項上略有些微的差異。</li> </ol>
鍾昌蘊 (2008)	「獎勵大學教學卓越計畫」政策分析之研究	2007 年獲獎勵大學教學卓越計畫經費補助額度最高之北中南部地區的三所學校計畫相關人員、學者專家、教育部行政人員	文件分析 訪談法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在政策規劃的層面，獎勵大學教學卓越計畫政策規劃與推動時機適合我國高等教育之現況；政策規劃參與人員主要以教育部行政主管與幾位資深大學校長與業界代表為主；對高等教育的提昇是有幫助的，但若想有更深層的成果則需有更長的期程推動此計畫；其經費補助額度對大專院校推動各項教學改革是足夠的；以競爭機制的方式推動皆受各受訪人員之認同。</li> <li>2. 在政策執行層面，獎勵大學教學卓越計畫政策推動受教育部、社會各界、師生與新政府之認同；經費使用爭議，在政策初期推動時才會發生；政策推動期間，各校遭遇的困難大致有全校配合度的問題、計畫的發佈過於突然、審查報告繳交過於密集、指標的訂定過於量化或瑣碎、經費使用規定過於嚴格。</li> </ol>

表2-8 國內大學教學卓越計畫相關研究一覽表（續）

研究者 (年代)	論文主題	研究對象	研究方法	主要研究發現
				3.在政策成效層面，獎勵大學教學卓越計畫政策之推動對臺灣整體高等教育、學校、教師與學生皆具有良性的影響；也成功藉由競爭的方式帶動全體大學校院教學層面品質之提昇。

資料來源：研究者整理。

茲就研究主題、研究對象、研究方法與研究結果四方面，進一步歸納表2-8之研究內涵如下：

### 一、研究主題方面

就研究主題而言，大學教學卓越計畫的相關研究歸納有下列兩個面向：

#### （一）大學教學卓越計畫經費補助使用效率之研究

吳柏毅（2006）、劉育慈（2006）與詹文碧（2007）等人的研究皆在探討不同背景變項的大學校院，其所獲大學教學卓越計畫經費補助及其經營效率之差異與相關情形。

#### （二）大學教學卓越計畫政策分析之研究

計智豪（2008）與鍾昌蘊（2008）皆針對大學教學卓越計畫進行政策內涵分析的研究，其中計智豪（2008）的研究主要在探討大學教學卓越計畫執行現況及其影響因素；而鍾昌蘊（2008）則關注於大學教學卓越計畫政策規劃、政策執行與政策成效等面向之探討。

### 二、研究對象方面

在研究對象上，劉育慈（2006）、詹文碧（2007）、計智豪（2008）與鍾昌蘊（2008）等人皆針對曾獲大學教學卓越計畫經費補助的學校為研究範疇，僅吳柏毅（2006）尚將未獲大學教學卓越計畫經費補助的學校納入考量。其次吳柏毅（2006）、劉育慈（2006）與詹文碧

(2007) 以學校整體作為研究對象，至於計智豪 (2008) 與鍾昌蘊 (2008) 則將研究對象設定於大學教學卓越計畫的計畫主持人、承辦人員、大學教師或學者專家。而在獲大學教學卓越計畫經費補助的年度方面，大部分研究多集中探討一個或二個年度，且是介於2005年至2007年間，不過針對四年度曾獲大學教學卓越計畫經費補助學校之整體性研究則付之闕如。

### 三、研究方法方面

前文所彙整之大學教學卓越計畫相關論文中，有以資料包絡分析法 (Data Envelopment Analysis, DEA) 的績效評估方法進行研究分析，如吳柏毅 (2006)、劉育慈 (2006) 與詹文碧 (2007) 等人；也有採用問卷調查法，如計智豪 (2008) 屬之；另鍾昌蘊 (2008) 則是文件分析法與訪談法兼備。由此可知，基於不同的研究目的，研究者所使用的研究工具亦不盡相同。

### 四、研究結果方面

上述研究結果顯示，吳柏毅 (2006)、劉育慈 (2006) 與詹文碧 (2007) 雖然皆透過資料包絡分析法針對研究對象進行績效評估，其研究結果卻存有相互矛盾之處，如吳柏毅 (2006) 研究認為大學經營績效與其補助款排名間是一致的；但劉育慈 (2006) 研究卻指出獲大學教學卓越計畫經費補助學校的經營效率並沒有較未獲大學教學卓越計畫經費補助學校來得好，且前者在獲得經費補助後也沒有相對提昇其經營效率；詹文碧 (2007) 研究同樣發現大學經營績效與其補助款排名間並非相互襯映，研究者推估此乃因所採用之代表性研究樣本分歧，故其研究結果亦有所出入。至於計智豪 (2008) 與鍾昌蘊 (2008) 研究皆發現利害關係人對大學教學卓越計畫執行現況表示接受與認同的意見，不過計智豪 (2008) 進一步指出該計畫在提昇教師教學成效相關措施較佳，對學生學習表現層面相關措施卻較差；鍾昌蘊 (2008) 則發現該政策執行時會出現全校配合度問題、計畫發佈過於突然、審查報告繳交過於密集、指標過於量化或瑣碎、經費使用規定過於嚴格等困境，然就整體而言，大學教學卓越計畫對國內高等教育、學校、教師與學生皆有良性的影響，並能成功藉由競爭性的獎勵機制帶動大學校院教學品質之提昇。此外，關於大學教學卓越計畫的經費補助額度方面，鍾昌蘊 (2008) 指出其對大學校院推動各項教學改革措施而言是足夠的，不過吳柏毅

(2006) 反而認為仍有考量的空間。

## 參、小結

本節旨在分析國內與本研究相關之實徵性研究，分別從教學品質與大學教學卓越計畫兩向度進行探討。首先就教學品質而言，由於本研究係以大學校院（不含體育與技職校院）為研究對象範疇，故而僅細究國內有關大學教學品質的相關論文，得知國內相關論文在研究主題方面不外圍繞著探究大學教學品質的影響因素、指標建構與提昇策略等三大方向。此外，影響大學教學品質的因素可謂為錯綜複雜，對於教學品質層面的內涵，多數研究傾向有共同一致的看法，可從教學投入、過程、產出與回饋等面向一脈相承地作探討。

次就大學教學卓越計畫而言，多以大學教學卓越計畫經費補助使用效率及大學教學卓越計畫政策分析為研究主題，同時支持大學教學卓越計畫對國內高等教育、學校、教師與學生皆有良性影響並能成功提昇大學校院教學品質的看法。但是，統整與比較相關論文的研究結果卻不盡相同，除不同研究呈現大學教學卓越計畫經費補助額度、使用效率與經營績效關係的研究結論有所衝突外，部分研究也發現大學教學卓越計畫在推動及落實的過程中面臨到許多執行困境，亟待解決。此外在研究對象方面，多數研究僅將一至二個年度獲大學教學卓越計畫經費補助學校納入研究範疇，惟第一期大學教學卓越計畫誠為四年期程的策略規劃，若欲有效掌握該計畫與教學品質的關係與實況，全面觀照四年來曾獲大學教學卓越計畫經費補助的學校則是重要途徑。

綜合本節內容可知，有關大學教學卓越計畫與教學品質關係與實況之研究，國內目前尚未有相關實徵研究深入探討，蓋教學品質係抽象且複雜的概念，然而，如同前二節文獻探討所提及教育制度與政策實為決定教學品質的相關影響因素之一，不容忽視。因此，本研究乃針對第一期大學教學卓越計畫為研究範疇，以計畫規劃與執行的相關人員為研究對象，採用訪談與文件分析的研究方法探究本研究主題，盼能整全瞭解大學教學卓越計畫與教學品質之關係與實際情形。



## 第三章 研究設計與實施

本章為研究設計與實施，旨在說明本研究的設計與實施方式，共分為六節，第一節為研究方法，說明本研究採取質性研究的理由與資料蒐集的方式；第二節為研究參與者，敘述訪談對象的選取方式與研究者角色；第三節為研究實施程序，說明本研究的實施流程；第四節為資料整理與分析，敘明本研究對於資料的處理方式；第五節為研究信實度，說明研究過程中如何力求嚴謹的研究品質；第六節為研究倫理，闡明研究過程中研究者所秉持的學術研究倫理。

### 第一節 研究方法

為深入瞭解大學教學卓越計畫與教學品質之關係，本研究之進行採取質性研究取向，針對大學教學卓越計畫政策規劃與執行現況，做一脈絡性的探究與剖析，並透過訪談（interview）與文件（documents）的資料蒐集方式獲取研究所需之分析資料，以求更貼近大學教學卓越計畫的實際運作情況。以下分別說明採取質性研究取向的理由，以及資料蒐集的方式。

#### 壹、採取質性研究取向的理由

本研究旨在探究大學教學卓越計畫與教學品質之關係，有別於既有研究多將重點放在採行資料包絡分析或問卷調查等量化實徵研究取向，用數字衡量大學教學卓越計畫經費使用效率及其經營績效的關係或做成效評估（吳柏毅，2006；劉育慈，2006；詹文碧，2007；計智豪，2008），加上文獻分析對獲得研究所需資料尚欠統整而深入的視野，基於此，本研究選擇質性研究取向的方法，以第一期大學教學卓越計畫為整體觀照，將負責政策規劃與執行的教育行政機關主管、學校專責單位主管及學者專家納入討論，以補足量化調查研究所無法捕捉的部分，並試圖在不同文化脈絡中梳理出各類研究對象對大學教學卓越計畫與教學品質的主觀詮釋與理解，以及分析其間看法之差異。

選擇質性研究取向作為本研究方法，原因在於質性研究具有如下幾項特徵：統整性（holistic）、脈絡性（context）、描述性（descriptive）、歸納性（inductive）、詮釋性（interpretation）、探索性（exploratory）等（黃瑞琴，1991；Bogdan & Biklen, 1982），能夠讓本研究立於綜觀統整而非統計數字化約基礎上，運用多重的方法蒐集到多重的資料，藉以掌握所有的研究角度與資料的脈絡性；而且，惟有置身於大學教學卓越計畫政策的歷史脈絡中才有機會深入瞭解現場參與者的想法與經驗的意義；再者，研究過程中所蒐集的現場筆錄、訪談紀錄、文件資料等厚實描述文字資料，足以讓研究者對研究現象做有意義的詮釋；況且，本研究旨趣在理解大學教學卓越計畫與教學品質之關係，並非為了做假設驗證；另亦可從現場參與者的立場與觀點來理解其是如何看待大學教學卓越計畫與教學品質的關係；最後，希望藉由本研究發現能夠讓讀者因移情的理解而產生經驗上的共鳴與啟示。

基於上述理由，如欲瞭解大學教學卓越計畫與教學品質關係的真相與意義，即須親自進入各類研究對象所存在的真實且不同的情境脈絡中，並盡可能對所蒐集的研究資料做深入詳實的描述、詮釋與分析。因此，本研究採取質性的研究取向，選取教育行政機關主管、學校專責單位主管及學者專家等多重研究對象來源進行研究，比較他們對大學教學卓越計畫與教學品質關係的看法，使研究題材更為豐富。

## 貳、資料蒐集的方式

在資料蒐集部分，本研究以訪談資料為主，相關文件資料為輔，作為資料分析之用，以下分別就此二類質性資料蒐集方式加以敘明。

### 一、訪談

「訪談」是一種研究性交談，是研究者藉由提問與交談途徑從受訪者那裡蒐集第一手資料的研究方法（陳向明，2002），也是研究者與受訪者共同建構意義的過程（Mishler, 1986）。在本研究中，透過訪談所蒐羅的豐富詳盡資料，裨益於研究者與受訪者的視野交融，理解受訪者對大學教學卓越計畫與教學品質關係的看法。

進入研究現場之前，為避免研究者與受訪者的對話過於空泛，訪談進行採用「半結構式訪談」（semistructured interview）中的深度訪談法對本研究待答問題深入探問。所謂半結構式訪談係指研究者對於訪談的結

構有一定的控制作用，但也留給受訪者較大的表達自由（陳向明，2002）。故與受訪者約定訪談日期及時間之後，研究者將事先設計完成的訪談邀請函、訪談同意書與訪談題綱以書面郵寄或電子郵件傳送予受訪者作為參考；在訪談開始前，再次向受訪者說明研究目的，並誠實回答其所關心的問題；正式訪談的時候，根據受訪者的差異與情境脈絡之不同，訪談程序和內容也隨之進行靈活調整，同時訪談過程中如發現值得受訪者補充或澄清之處，則做進一步的探詢追問，並記錄受訪者的意見與研究者本身的省思；每次訪談結束後，再適度調整部分訪談題綱內容。

本研究訪談重點在於探究大學教學卓越計畫與教學品質的關係，訪談對象為我國大學教學卓越計畫政策相關人員，含括教育行政機關主管、學校專責單位主管與學者專家三類，共計 13 位，每次訪談時間約莫一個小時至一個半小時，由受訪者應允接受訪談，並同意當場錄音與記錄，最後將訪談內容謄錄成逐字稿，以利後續研究工作之進行。

## 二、文件分析

文件是質性研究資料分析與詮釋的重要依據。在質性研究中的主要功能有二，一是作為各類資料間交互檢核的證據；二是補充其他資料來源不足的證據（黃瑞琴，1991；歐用生，1989）。本研究蒐集與「大學教學卓越計畫」有關的文件，包含政府官方網站（文件 A-1/A-2/A-3/A-4）、大專院校教學卓越計畫專屬網站的資訊（文件 B-1/B-2/B-3/B-4/B-5/B-7），以及相關教學改革措施內容（文件 B-6）等，希望能蒐集縱貫及橫切面的多元資料，以獲得大學教學卓越計畫執行現況的詳盡而完整資料。

## 第二節 研究參與者

本節針對研究參與者進行說明，包括如何選取訪談對象，以及研究者角色。

### 壹、訪談對象的選取

為契合本研究欲探究的「大學教學卓越計畫與教學品質之關係」主題，研究對象必須是對整個大學教學卓越計畫的規劃或執行情形有相當

整全之掌握，因此，研究者採用目的性抽樣（purposive sampling）方式，選擇相關的政策規劃與執行人員作為深入探討的對象，包括教育行政機關主管、學校專責單位主管與學者專家三類。

之所以未將研究對象擴及至大學教師或學生，主要原因在於大學教學卓越計畫是以校為單位進行運作，獲補助之學校專責單位主管自然對於該計畫執行現況最為瞭解，相較之下，大學教師及學生則不一定有直接的參與；再從教育部委託社團法人臺灣評鑑協會實施「大學教學卓越計畫師生滿意度問卷調查」所得之統計結果，可以得知大學教師與學生的觀點，但此統計結果背後隱藏的真正意涵卻忽略其他相關人員的知覺可能存在的差異，亟待交叉相互檢核印證，以確保研究資料的全面性、周延性與深入性。

另由於體育與技職校院的發展方向與特色有別於一般大學校院，加上研究資源的限制，故僅以曾獲計畫補助的一般大學校院作為研究對象，其中各校獲補助次數將決定該校是否具有豐富而連貫的執行經驗，於是特別選擇多次獲補助的學校進行深入探討。基於上述三點理由，研究者乃確立以教育行政機關主管、學校專責單位主管與學者專家等三類相關人員作為本研究的研究對象。

質性研究所抽取的樣本，必須是能提供「深度」及「多元社會實狀的廣度」資料為標準，其重視資訊的豐富內涵，傾向從以往的經驗與理論的視角出發（胡幼慧、姚美華，1996），故所選取的訪談對象應是最能提供研究主題相關資料者。在尋找訪談對象過程中，分為三類，第一類的教育行政機關主管，係指在教育部高等教育司中現任或曾經策劃與執行大學教學卓越計畫的領航者，包括司長及科長，計有 3 位；第二類的學校專責單位主管，係指在一般大學校院中現任負責大學教學卓越計畫執行的專責單位主任或副主任<sup>3</sup>，計有 7 位，包括四所每年均獲補助與兩所非連續獲補助的學校，其學校屬性涵蓋公立與私立，區域分布涵蓋北、中及東部；第三類則是專精於高等教育教學相關領域之學者專家，

---

<sup>3</sup> 由於第一期大學教學卓越計畫係以四年為一期程的計畫，有些學校專責單位主管在計畫執行期間會有所更動，例如受訪者 U1、U2 及 U5B 即分別是在 2009 年、2008 年及 2009 年甫接下學校專責單位主管的重任，值得說明的是，受訪者 U2 因該校於 2009 年未獲經費補助而卸任，僅留有 2 位專任助理負責專責單位相關業務之處理。而剛走馬上任的學校專責單位主管對於此業務的瞭解未必盡然整全而深入，但基於對現任學校專責單位主管的尊重，以及計畫具有延續性質，新任主管對過往計畫推動方式較能有敏銳的覺察與反省，故仍優先選擇現任的學校專責單位主管作為訪談對象。

計有 3 位。以上所列訪談對象共計 13 位，訪談對象的人數係基於時間及可行性之考量，同時兼顧理論與實務面，使其具有代表性。

基於學術研究倫理，保護受訪者的身分隱密性是質性研究的重要守則，因此，在訪談資料的引用上，皆以身分代碼的方式模糊處理。訪談對象身分代碼係依「各類別英文關鍵字首字母－第幾位受訪對象」的方式編號，以「P」(policy makers)代表教育行政機關主管；「U」(unit charges)代表學校專責單位主管；「S」(scholars)代表學者專家，例如「P2」即表示第二位教育行政機關主管，再如「U3」即表示第三所學校的專責單位主管，其餘以此類推。值得說明的是，由於在第五所學校共訪談兩位專責單位主管，故以「U5A」表示第五所學校中第一位專責單位主管；「U5B」表示第五所學校中第二位專責單位主管。關於上述訪談對象背景資料之描述，整理如表 3-1。

表 3-1 訪談對象背景資料一覽表

訪談對象	身分代碼	經歷
教育行政機關主管	P1	於大學教學卓越計畫推動期間，擔任教育部高等教育司司長。
	P2	於大學教學卓越計畫推動期間，擔任教育部高等教育司司長。
	P3	於大學教學卓越計畫推動期間，擔任教育部高等教育司某科科长，職掌相關業務之推動。
學校專責單位主管	U1	北部地區某私立大學之計畫專責單位主任（2009 年-迄今）。
	U2	北部地區某國立大學之計畫專責單位主任（2008 年-2009 年）。
	U3	北部地區某私立大學之計畫專責單位主任（2006 年-迄今）。
	U4	北部地區某私立大學副校長兼任計畫專責單位主任與副召集人（2007 年-迄今）。
	U5A U5B	U5A 為東部地區某國立大學教務長兼任計畫專責單位主任；U5B 為計畫專責單位副主任（2009 年 7 月-迄今）。
	U6	中部地區某私立大學之計畫專責單位主任（2005 年-迄今）。
學者專家	S1	任教於北部某國立教育大學，對大學教學與大學教學卓越計畫相關內容甚為瞭解，曾經指導相關碩士論文。另曾任教育部高等教育司科員、專員等行政職務。
	S2	任教於北部某國立研究型大學師資培育中心，學術專長主要為大學教與學、高等教育課程、師資培育等領域。另曾任教育部高等教育司幹事一職。
	S3	任教於中部某私立大學，長期參與我國高等教育政策之制定與推動，例如擔任過高等教育宏觀規劃委員會的委員、大學教學卓越計畫的評審委員。另曾任教育部政務次長、常務次長、主任秘書、高等教育司司長、大學校長等行政職務。
		共計 13 位

資料來源：研究者整理。

## 貳、研究者角色

研究者在研究中採取的角色，會因其從事研究時希望達成之目的不同而有差異，如「學習者」、「鼓動者」或「研究者」均屬之（Glesne & Peshkin, 1992）。在本研究過程中，我是抱持「學習者」的心態進入研究現場，研究目的主要是向大學教學卓越計畫相關人員學習，從研究結果中瞭解他們的所做所為與所思所想，同時於訪談進行前，主動向受訪者表明研究旨趣在於深入探詢大學教學卓越計畫與教學品質的關係，並非用來評價甚至批評政府或受訪學校作為之好壞。

然而，正如 Denzin（1994）所言，每個研究者都不是價值中立，而是帶著先入為主的觀念與觀點看待研究論題；Peshkin（1985）也贊同此說法，他強調除去主觀性，我並非成為一位價值中立的參與者，而是腦袋空無一物的人。基於此，身為研究者的我，為了降低個人經歷及主觀感受對資料分析與詮釋結果之影響，尚必須將「我」的部分懸置，並本著開放及省思的態度，從受訪者的視角來看待研究問題，以便能真正掌握受訪者的內心感受。

## 第三節 研究實施程序

本研究之實施程序大致歷經三個階段，分別是進入研究現場前的準備工作、進入研究現場蒐集資料，以及退出研究現場，詳細的實施程序流程說明如下：

### 壹、進入研究現場前的準備工作

在進入研究現場前，研究者先對與教學品質及大學教學卓越計畫之相關文獻作詳盡探討，以明確掌握研究問題；同時擁有足夠的研究知能，方能蒐集到研究所需之資料，並且備妥研究工具。茲闡明如下：

#### 一、透過文獻探討掌握研究問題

為確切瞭解大學教學卓越計畫與教學品質之關係，研究者必須先透過文獻整理與分析，瞭解大學教學卓越計畫的現況，進而撰寫研究計畫，勾勒出清晰的研究問題核心概念。接著，根據上述資料設計訪談題綱，並與指導教授及研究所同儕多次討論，加以修改。又鑒於與訪談對

象之間是一互動對話的動態歷程，再加上隨著時空脈絡的更迭，所蒐集的文獻資料可能有不足、闕漏或待更新部分，故研究者不斷閱讀及補充相關文獻，適時修正與調整研究計畫與訪談題綱內容，力求訪談題綱與文獻緊密連結，理論與實際不斷產生對話，俾助於本研究的問題意識更為聚焦。

## 二、增強研究者相關的研究知能

研究者大學畢業於教育本科體系，曾修習教學領域相關課程，之後進入研究所就讀期間，也曾修習「高等教育行政研究」、「教育行政新興議題研究」、「教育政策研究」等與教育政策相關課程，並以一學期教學助理的實務經驗為基礎，加深對大學教學卓越計畫與教學品質相關文獻的閱讀理解與認識。

此外，於碩一上學期曾修習「教育與社會科學研究法」課程，除閱讀質性研究資料外，尚經歷訪談、觀察及其報告撰寫等實際演練，且於碩一下學期有幸參與師資培育與就業輔導處吳淑禎老師及張民杰老師所主導之「尋找典範、展現風華—師資培育增能計畫」團隊，擔任兼任研究助理一職，協助包括文獻蒐集、聯繫個案、個案訪談、謄錄逐字稿等工作之進行，奠定研究者進行研究的基本知能。儘管致力於前置研究準備，仍恐因相關專業知識與實務經驗不足而產生研究上的盲點，故在研究過程中持續閱讀文獻作為參考，且每次訪談結束後，隨即針對現場筆錄與訪談錄音中的問答加以省思訪談技巧或問題，再向指導教授和具有豐富訪談經驗的研究所同儕請益，期能增進研究者在現場中的訪談能力。

## 三、準備研究工具

本研究之研究工具除研究者本身外，在進入研究現場前尚須備妥包含訪談邀請函、訪談同意書、訪談題綱，以及錄音器材等四部分。下就此四者內容詳加敘述。

### (一) 訪談邀請函

研究者於 2009 年 9 月上旬，先利用電子郵件邀請訪談對象協助進行研究，同時輔以電話通訊方式與訪談對象取得聯繫，並徵詢其接受訪談之意願。待取得訪談對象同意後，一併以書面郵寄與電子郵件傳遞訪談

邀請函、訪談同意書及訪談題綱至訪談對象，並與其約定訪談日期、時間及地點。有關訪談邀請函內容參見附錄一。

## (二) 訪談同意書

在訪談開始前，研究者先向受訪者說明研究目的、訪談進行方式、需要受訪者配合的事項、錄音的用途，以及受訪者的權利，並以正式的書面文件徵詢受訪者的同意，以確認研究者與受訪者雙方的合作關係。有關訪談同意書內容參見附錄二。

## (三) 訪談題綱

訪談題綱的功能就像是一個舞臺提示，提醒研究者在訪談過程中避免遺漏重要的內容（陳向明，2002）。本研究之訪談題綱係依據研究目的與文獻探討而設計的問題，經由多次與指導教授相互討論後而確立，然而訪談題綱的內容並非一成不變，因應前次的訪談經驗與受訪者提供的意見隨時進行必要的修改與調整，以真正獲得研究所需之資料。

訪談題綱主要分為三個面向，第一部分關於政策內容與教學品質的關係，希望從受訪者口述中理解各類訪談對象如何看待大學教學卓越計畫的緣起、規劃，及其與教學品質之連結；第二部分關於政策執行與教學品質的現況，主要探詢受訪者對大學教學卓越計畫的執行情形，以及執行後的教學品質之看法；第三部分關於困境與因應策略，則是探究政府及大學校院執行大學教學卓越計畫所面臨的困難，以及所採取的解決策略為何。另按訪談對象屬性不同而微調訪談題綱內容，其詳細內容如附錄三、四、五所示。

## (四) 錄音器材

錄音不僅有助於研究者日後分析資料及撰寫報告，還能減輕訪談過程中做筆記的負擔，將全部注意力放在受訪者身上（陳向明，2002）。是故訪談開始前，研究者先徵詢受訪者使用錄音器材的意願，以助於日後訪談逐字稿的謄錄，以及資料整理與分析時得隨時重覆查閱檢核，掌握文本整體脈絡。

## 貳、進入研究現場蒐集資料

質性研究必須要滲透到團體的文化及別人的觀點和現實之內，而現實是多層面且多變的，為瞭解這些文化與現實，如何與研究對象維持良好關係，以及進入現場極為重要（歐用生，1989）。以下分為研究關係網絡的建立與展開資料蒐集工作兩方面敘述之。

### 一、研究關係網絡的建立

欲求受訪者願意表述內心深層的想法與經驗，植基於研究者與受訪者雙方形塑良好而互信關係，基於此，研究者抱持尊重專業、謙遜有禮和誠懇開放的態度與訪談對象溝通相處，並向其說明研究主軸與研究方式，同時承諾謹守學術研究倫理，維護其個人隱私與權益，以構建真誠而信賴的關係網絡。

### 二、展開資料蒐集工作

研究者於 2009 年 9 月上旬與訪談對象建立初步聯繫，且獲得其應允接受訪談後，隨即開始運用相關文件蒐集與深度訪談兩類方式進行資料的整合。在文件蒐集方面，研究者蒐集相關的文件資料，針對其中不明瞭的地方，利用訪談的機會請教相關的受訪者；在正式訪談方面，進行訪談工作前，先徵詢訪談對象的意願，說明本研究目的、蒐集資料方式、過程中堅守的學術研究倫理，並與訪談對象簽署訪談同意書，作為保護雙方權益之依據。取得訪談對象的同意後，則先將訪談題綱交予其過目，作為指引訪談的方向，在訪談過程中發現需深入探究的問題，也緊接著進行追問或列為下次訪談的內容。本研究訪談的實施共計 13 次，於 2009 年 9 月 11 日至 10 月 21 日期間進行，對每位訪談對象進行約一個小時至一個半小時之訪談，訪談地點主要是以安靜的處所為主，包括訪談對象的辦公室、會議室、諮商室、教室或研究者自宅進行訪談。訪談進行的時間與地點見表 3-2。

表 3-2 訪談時間、地點與檔案代碼一覽表

訪談對象	身分代碼	訪談日期	檔案代碼	訪談地點
教育行政 機關主管	P1	98 年 10 月 05 日	訪 P1981005	教育部某辦公室
	P2	98 年 09 月 22 日	訪 P2980922	教育部某會議室
	P3	98 年 09 月 17 日	訪 P3980917	教育部某討論室
學校專責 單位主管	U1	98 年 09 月 21 日	訪 U1980921	北部某私立大學專責單 位主任辦公室
	U2	98 年 10 月 02 日	訪 U2981002	北部某國立大學教室
	U3	98 年 10 月 05 日	訪 U3981005	北部某私立大學專責單 位主任辦公室
	U4	98 年 10 月 08 日	訪 U4981008	北部某私立大學副校長 辦公室
	U5A U5B	98 年 10 月 09 日	訪 U5A981009 訪 U5B981009	東部某國立大學教務長 辦公室
	U6	98 年 10 月 21 日	訪 U6981021	中部某私立大學專責單 位討論室
學者專家	S1	98 年 09 月 11 日	訪 S1980911	北部某國立大學諮商室
	S2	98 年 09 月 15 日	訪 S2980915	研究者自宅（受訪者為 節省雙方時間，故建議 採取電話訪談方式。）
	S3	98 年 09 月 23 日	訪 S3980923	本校教室
				共計 13 位

資料來源：研究者整理。

### 參、退出研究現場

當研究者認為所蒐集的資料漸漸豐足至可滿足研究目的之程度，即開始慢慢淡出研究現場，專心著手於資料分析與交互檢證的工作。因此，研究者於 2009 年 10 月底正式退出研究現場後，便儘快整理訪談內容，並以電子郵件傳送給訪談對象確認訪談內容的真實性，同時再次向訪談對象致上由衷的感謝。此外，在資料整理或分析過程中發現有任何遺漏或單薄的情況，則再利用電話或電子郵件與相關人員做確認，以求達到資料的完備充足與真實無誤。

## 第四節 資料整理與分析

本研究資料來源主要為訪談資料，而相關文件資料則作為輔助的性質。研究者每進行完一次訪談時，便立即進行資料的整理，並在資料內容達到飽和時，開始進行深入分析。

### 壹、資料整理

以下分就訪談資料與文件資料的整理方式說明之。

#### 一、訪談資料的整理

在訪談資料的整理上，是以固定格式來編排受訪者的訪談逐字稿，左欄為分析編碼之用，中間欄為訪談內容，右欄為研究者的省思紀錄與備註，上方則記載受訪者身分代碼、單位職稱、訪談日期、時間地點等。若欲引用訪談資料，則是依「訪—身分代碼—訪談日期」作為檔案代碼，例如某段資料出自於民國 98 年 9 月 15 日訪談第二位學者專家代表所得資料，則註明為「訪 S2980915」，其餘以此類推。關於訪談對象的檔案代碼參見先前之表 3-2。

另外，由於原訂受訪者 U5A 受訪時間有限之緣故，其僅針對受訪者 U5B 不清楚、無法回答或回答不足之處加以補充，故後續進行資料分析時採受訪者 U5B 的意見為主，輔以受訪者 U5A 的看法。

#### 二、文件資料的整理

在文件資料的整理上，本研究所蒐集到的文件資料，包括政府官方網站、大學校院教學卓越計畫專屬網站的資訊，以及相關教學改革措施內容等，研究者將這些資料進行分類建檔與編號。例如政府公布的文件資料，歸檔為「文件 A」，此類中的個別文件編碼為「文件 A-1」、「文件 A-2」；若是個案學校所公布的文件資料，則歸檔為「文件 B」，此類中的個別文件編碼為「文件 B-1」、「文件 B-2」，其他的文件依此類推。最後整理出文件資料紀錄表（參見表 3-3），以方便資料分析時的查閱。

表 3-3 文件資料紀錄表

資料取得方式	文件內容	資料歸檔
教育部官方網站	第一期大學教學卓越計畫內容	文件 A-1
教育部官方網站	第二期大學教學卓越計畫內容	文件 A-2
教育部官方網站	《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》內容	文件 A-3
行政院官方網站	《新十大建設計畫》內容	文件 A-4
U1 校教學卓越計畫專屬網站	U1 校組織架構	文件 B-1
U2 校教學卓越計畫專屬網站	U2 校組織架構	文件 B-2
U3 校教學卓越計畫專屬網站	U3 校組織架構	文件 B-3
U4 校教學卓越計畫專屬網站	U4 校組織架構	文件 B-4
U5 校教學卓越計畫專屬網站	U5 校組織架構	文件 B-5
教育研究月刊	U5 校課程改制內容	文件 B-6
U6 校教學卓越計畫專屬網站	U6 校組織架構	文件 B-7

註：學校代碼係依據受訪的專責單位主管之「身分代碼前二位一校」表示。

資料來源：研究者整理。

## 貳、資料分析

資料分析的進行，首先，研究者把自身有關的預設及價值判斷暫時懸置起來，盡力做到視域融合、綜觀統整的詮釋分析，以忠實呈現受訪者的所見所思。接下來透過反覆閱讀整理好的訪談資料及文件資料，來獲得對大學教學卓越計畫的理想和制度層面，及其與教學品質關係的概念性理解。再以研究問題和文獻探討作為分析架構，仔細推敲琢磨每筆資料所呈現的主題或概念，將之編碼放入架構中；對於未能放入架構的部分，則反覆思索，並加以刪減、增補或調整分類，最後爬梳整理出一個較為完整的資料分析架構。

## 第五節 研究信實度

不同於量化研究側重客觀現實之真實性本身，質性研究強調的是研究參與者所知覺到的真實，端視其看待事物的角度、方式及研究關係。為提昇本研究的信實度（trustworthiness），故參酌 Lincoln 與 Guba（1985）對質性研究信實度的檢核，提出力求研究資料的確實性（credibility）、轉移性（transferability）、可靠性（dependability）、確認性（confirmability）四個評估規準，作為建構本研究信實度之基礎。

### 壹、研究資料的確實性

確實性係指研究資料的真實程度，意即研究者真正蒐集到所希望蒐集的資料（Lincoln & Guba, 1985）。在增加研究資料的確實性方面，研究者採取「三角檢定」的策略，盡可能蒐集不同資料來源，包括教育行政機關主管、學校專責單位主管，以及學者專家的看法；使用不同方法來源，包括訪談與文件分析二者交相佐證；並把所蒐集到的資料與文獻探討相互扣合，促使理論與實際產生對話。此外，將所蒐集的資料或謄錄完成的訪談逐字稿交給訪談對象審視內容是否有偏誤之處，待審視無誤後始進行資料分析，以正確理解與詮釋訪談對象所提供的想法與經驗。

### 貳、研究資料的轉移性

轉移性（transferability）係指將受訪者口述的情感與經驗，能正確地做資料性描述及轉換成文字陳述（Lincoln & Guba, 1985）。在增加研究資料的轉移性方面，研究者先充實研究所需的相關專業知能，諸如訪談技巧、觀察敏銳度、整理與分析資料的方式等，也親自轉譯訪談錄音與田野筆記，並做厚實敘寫（thick description），以利資料檢核時能回溯至當時的情境脈絡，避免解讀失真。

### 參、研究資料的可靠性

可靠性（dependability）係指所蒐集的資料足以代表其個人經驗的重要性與唯一性（Lincoln & Guba, 1985）。在增加研究資料的可靠性方面，每一次訪談工作開始前，研究者向受訪者清楚解說及釋義本研究的研究目的、訪談對象的選取、訪談題綱、訪談進行方式等，期望受訪者在確實理解研究問題內涵的情況下展開訪談，進而增加研究資料的可靠性。

## 肆、研究資料的確認性

確認性（confirmability）係指研究資料的中立性是經得起考驗的（Lincoln & Guba, 1985）。在增加研究資料的確認性方面，為避免因研究者本身的預設與價值判斷而產生不當的偏見或迷思，研究者透過訪談錄音忠實呈現所見所聞，並且使用三角檢定策略。同時，經由澄清研究者個人背景與立場、時時自我省思、與研究所同儕多次討論，以及請託一位與研究無關聯的研究所同儕對本研究的過程到結果加以評核，致使提昇研究資料的確認性。

## 第六節 研究倫理

雖然本章將研究倫理放到最後一部分進行討論，但實際上此議題貫穿整個研究的各方面及過程，是影響研究本身質量的關鍵因素。以下從各個研究階段闡述研究者所謹守的倫理信條。

### 壹、建立研究關係網絡階段

為獲悉受訪者內心的真實想法與感受，研究者在進入研究現場後秉持真誠溝通的態度，與受訪者建立良好的互動關係。換言之，與受訪者取得初步聯繫的時候，便主動誠實向其告知有關研究者身分、研究題目、研究目的、研究方法、訪談預計的時程、恪守的研究倫理規範等，並尊重其是否應允接受訪談的意願，以及完全配合其方便受訪的時間與地點安排。之後於訪談過程中，亦再三向受訪者許諾保密原則，必要時得刪除敏感性材料，並保證研究結果僅供學術研究之用，避免對受訪者造成任何傷害或困擾，使其願意將內心深層想法加以揭露表述。

### 貳、資料蒐集階段

進行資料蒐集的時候，研究者必先與受訪者簽署「訪談同意書」，內容包括願意接受本研究之訪談、同意當場錄音與記錄，並且允諾保護受訪者的隱私、保證錄音檔案將在研究結束時銷毀，訪談資料僅作為學術研究之用等，確保研究者與受訪者雙方之權益。又因研究中訪談的目的旨在蒐集事實資料，故持多聽少說的原則，對於研究現場與訪談內容不做任何批判與主觀評論。

### 參、資料整理與分析階段

在進行資料整理與分析之際，研究者致力設法忠實呈現訪談內容與札記紀錄，絕不會扭曲捏造或任意竄改研究對象的陳述，並經常省思研究者自身的角色與立場，同時完成訪談初稿繕打後，請受訪者審視訪談內容是否有需要修改或刪除之處，以示尊重。倘若期間發現部分資料有任何遺漏或單薄的情況，則重返現場與訪談對象進行釐清，以表示對研究內容的謹慎與真實。此外，所蒐集到的資料都由研究者自行整理與保管，不假他人之手，也絕不會任意外流。

### 肆、論文撰寫階段

在撰寫研究論文時，每位訪談對象的身分都採取匿名化的方式，以盡到保護訪談對象之責任，同時在忠於資料的基礎上，尋求真實的認知判斷，並顧及維護訪談對象隱私的前提下，將研究結果進行公正而持平的陳述與公開。



## 第四章 研究結果與討論

本章主要依據訪談及文件分析方式所蒐集的質性資料之整體閱讀，佐以文獻探討的論據架構，植基於回應待答問題的循序鋪陳下，分為三節來進行統觀全局的報導分析，第一節針對大學教學卓越計畫的政策發展脈絡與教學品質之關係進行探討與分析；第二節檢視大學教學卓越計畫與教學品質的實際執行情況；第三節則梳理大學教學卓越計畫面臨的執行困境與因應策略。

### 第一節 大學教學卓越計畫與教學品質的關係

本節旨在解讀教育行政機關主管、學校專責單位主管及學者專家三類相關人員於理想面中對大學教學卓越計畫與教學品質之關係的認知，分為四個部分進行說明，首先從政策興起背景的角度，瞭解相關人員如何看待大學教學卓越計畫之於教學品質的必要程度；其次，呈現相關人員對於大學教學卓越計畫推動構想之描述；再者，析述審核與考核指標是否符合教學品質的範疇；最後，探究那些關鍵因素會影響計畫執行的成敗。

#### 壹、大學教學卓越計畫之於教學品質的必要程度

面對大學院校數的快速擴充、激烈的國際競爭態勢，以及新公共管理的經濟、效率與效能等龐大壓力下，已使我國高等教育的普及化、國際化與市場化沛然成形，進而催化大學課程與教學內容的革新（何卓飛、王明源，2009）。在此刻醞釀而生的大學教學卓越計畫是否能夠對大學教學品質帶來正向提昇，便顯得格外重要。

受訪者大都表示，大學教學卓越計畫存在之必要性是無庸置疑的，進一步彙整歸納訪談資料後發現，受訪者所持見解不外乎基於「改善高等教育品質與競爭力不足的問題」、「促成大學院校自然走向大學分類」、「轉變過往高等教育重研究而輕教學的氛圍」，以及「與國際發展趨勢順利接軌」等四項理由，茲分述如下：

## 一、改善高等教育品質與競爭力不足的問題

受訪者 P1 教育行政機關主管表示，過去幾年間我國大學校院數急遽擴增，固然滿足普羅大眾進入學術殿堂的渴望，但卻因高等教育預算未能同時呈現同比例的增長，加上齊一、平頭式的經費分配模式，遂稀釋高等教育的資源，致使各校在經費匱乏的窘境中，漸次浮現教育品質低落與競爭力不足等可能問題。是故，大學教學卓越計畫之推出，應是提昇大學教學品質的當務之急，此與鍾昌蘊（2008）研究大學教學卓越計畫之政策分析時的發現相符：

因應大學教育已從傳統的菁英教育轉型為大眾化的教育，大學教育的普及化雖滿足社會大眾對於接受高等教育的需求，但由於量的急速擴充，高等教育的預算沒有辦法配合成比例的成長，衍生如大學教育品質低落及競爭力不足等問題。為改善上述情形，就要有一些特殊的計畫來支持，所以教育部於 94 年度編列 10 億元專案競爭性經費，並訂頒「獎勵大學教學卓越計畫」，有助於大學基本應該保有的學生素質的提昇。（訪 P1981005）

惟上述之高等教育品質低落問題，多數受訪者認為並非意味著大學教學品質或是教師品質的低落，而應是指涉學生的入學程度與素質不如往昔菁英教育的水平，蓋高等教育走向大眾化的發展方向後，所招收的大學生彼此之間的程度落差自然更為顯著。正因為現在大學生的整體程度與素質異質且多元，與其一味將矛頭指向學生素質低落的卸責行為，不如體認教學是大學及其教師所應善盡的職責，而增強大學的教學品質實為當前高等教育改革刻不容緩的重要課題，以設法滿足學生的多元需求，臻於理想的教學成效：

所謂品質的下降是指學生的素質，…大學數量擴張讓以前沒有機會進大學的成績或素質比較差的學生進來，以學術能力、學習習慣、態度各方面來看，當然學生的素質確實跟以前菁英時代的大學來看是不一樣，可是教學品質應該是由學校和教授來提供，反而會因為因應學生的需求，教學品質應該要更提昇，這是兩件事，所以不會因為學生素質差，所以教學品質就差。（訪 S2980916）

第一個是現在臺灣的狀況是普設大學，普設大學後，學生入學的程度就參差不齊，參差不齊的話，更重要的是用教學來提昇品質，讓學習效果更好；第二個是大學向來都是從事高深學術研究，有時候教師講的內容非常深奧，學生都聽不懂，所以加強教學是非常重要的。（訪 U2981002）

然而，對於高等教育的擴張導致教育品質低落的論述，王如哲（2008）認為只是一種迷思，原因在於高等教育普及化後，學生的入學程度及素質當然不可與菁英教育時期同日而語，但是高素質的菁英學生依然存在，甚至於人數比例更多。受訪者 S1 學者同樣對此論述持保留的態度，他認為倘若從教育資源分配或稀釋的觀點切入，高等教育的擴張確實有可能導致教育品質的下降，但前提是要有嚴謹審慎的研究舉證：

擴張後是否導致教育品質下降？我認為這個論述應該再更深入或更釐清，而不是擴充就代表品質一定是下降。但是，過度擴張後會不會導致品質的下降？如果從資源分配或資源被稀釋來看，當然是有可能的，但這之間都是一個相對概念，要特別注意。（訪 S1980911）

綜上所述，研究者無法證實高等教育的快速擴充必然導致教育品質低落的說法是否為真，這裡暫且擱置不論，但可以理解的是，在大眾參與高等教育的發展趨勢中，高等教育的品質益發重要，尤其是與學生學習效果息息相關的教學品質更受大眾所關心矚目。而大學教學卓越計畫正是因應此種改善高等教育教學品質與提昇學生競爭力之訴求始催生的教育政策，致力調和教育理論與教育實務之間的差距，以提供適性學習與符合現況的教育。由此顯示，這樣的發現與文獻中爬梳之教育政策是影響教學品質的因素來源之一的說法吻合。

## 二、促成大學校院自然走向大學分類

大眾化高等教育體系的一項重要特徵是異質性（Altbach, 2002）。三位受訪的教育行政機關主管都異口同聲認為，大學教學卓越計畫推出的另一個機緣即在 2003 年行政院高等教育宏觀委員會建議面對高等教育大眾化的發展趨勢，為適應不同教育顧客的多元需求，高等教育機構的功能不應只是徒具相同模式，相對地，實有進行適當分類之必要：

當時行政院高等教育宏觀規劃委員會給教育部的建議是針對當大學數量已經非常多的時候，大學應該要有分類、分工的功能，不是所有大學都走一個模式，…。（訪 P1981005）

民國 92 年行政院高等教育宏觀規劃委員會所提出的高等教育宏觀規劃報告，基本主軸在於國內高等教育的數量已經從過去菁英教育變成大眾化、普及化的教育，在這種環境改變之下，高等教育機構的功能必須要分化，所以當時提出大學分類發展的概念，應該要有研究型大學、教學型大學等等不同型態的學校。

(訪 P2980922)

當時宏觀規劃委員會對於加州大學系統有做一個研究，在 UC 系統裡對大學就有做一定的分類，有一些 UC 系統中的學校能夠招收研究所的學生，但有些學校就列為教學型學校，不能做研究所的招生，像柏克萊大學就可以招收博士班的學生，但是有些學校就負責培育大學部的學生，這個觀念反映到高教宏觀規劃委員會的時候，其實就有建議要適度幫大學做分類，有所謂研究型大學、教學型大學。(訪 P3980917)

事實上，在高等教育宏觀規劃委員會提出大學校院分類發展概念之前，國內早有研究型大學的雛形，從《大學學術追求卓越發展計畫》、《研究型大學整合計畫》、《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》等政策脈絡中可見一斑，但是教學型大學卻始終不存在。儘管如此，教育部也不能透過強勢手段硬性規定大學校院如何分類與定位，因為此舉必然招致大學校院之不服：

研究型大學的發展部分，在高等教育宏觀規劃委員會還沒有提出宏觀規劃報告之前就已經有脈絡可以依循，民國 89 年教育部提出以一百億的經費來推動大學學術追求卓越發展計畫，…，到了民國 91 年教育部又提出研究型大學整合計畫，…，似乎就意味當時國內就有 7 所研究型大學，到後來五年五百億「發展國際一流大學和頂尖研究中心計畫」又擴大到 12 所學校，所以基本上在民國 92 年當行政院高等教育宏觀規劃委員會提出大學分類發展觀念前，其實國內已經有研究型大學的雛形，但是教學型大學是一直不存在。(訪 P2980922)

當然教育部沒有辦法用強制性的手段指定那個學校就是要走學術型，那個學校就是要走教學型，那個學校就是要走社區型，不能用強迫分類的方式，大學也不會服氣，所以我們就是用這種競爭性的計畫來導引大學分類，像教學卓越計畫就是以大學教學功能的發揮和教學品質的提昇為主軸的一種競爭性計畫方式來設計，得到這個計畫經費補助的大學很自然就會往以教學為主的方向去發展，所以就變成是一種自然的分類。(訪 P1981005)

另一方面，過去訴求齊一、平頭式的教育經費分配模式，也就是按學校師生人數規模來核撥經費，在高等教育快速擴充但教育經費未能同時增長的情形下，則面臨教育資源被稀釋的考驗，與此同時，欲期望大學校院發展自我特色是有其困難度。因此，教育部遂提出大學教學卓越計畫等競爭性質的教育政策，盼能透過競爭性經費的挹注，引導大學校

院發展特色，自然而然導向分類發展方向：

我們相信根據不同經費去引導學校發展特色後，其實結果會跟實質上去分類是一樣的，…，因為過去在齊一式的經費分配中，經費是按照學生需求或學校規模去分配，每個人得到的都是一樣的，臺灣有 160 幾所大專校院，所有經費這樣平頭式分配下去，絕對是沒有辦法讓學校特色發展出來，…，是否已經達到當初引導學校發展特色的目標？我可以跟你講，就教卓這塊的效果呈現是比五百億還要明顯。（訪 P3980917）

其實大學分類發展的概念在國內也引起不少的爭議，部分受訪者對其妥適性至今仍抱持著質疑的態度，表示並不喜歡套用教學型與研究型的大學分類名稱，或者根本沒有明確劃分之必要，倘若執意進行大學分類的工作，無疑使得研究型大學重研究而輕教學，教學型大學重教學而輕研究的失衡氛圍益形嚴重。基於此，他們主張無須思考這一刀切為二的分類問題，相對地，教學與研究二者實為相輔相成的一體關係，不宜偏廢，惟二者比重孰高孰低則端視大學校院及教師本身而定：

我不太喜歡用教學型和研究型的分類，…我一直不主張把老師分為兩類，一類是教學的，一類是研究的，這個會使老師心態上有反正我是教學的，我就不必做研究，研究的老師會覺得反正我做研究，我也不必關心學生，這兩者都不是好事，…，除非他的環境本來就是在做研究，譬如中央研究院的研究人員本來就應該做研究的，大學老師自己可以選擇要研究多一點、教書少一點，或者教書多一點、研究少一點，但是不能偏廢。（訪 U4981008）

很現實的就是在全國會有研究比較重視的大學，或者也有教學為主的大學，當然會有這樣的分類，但是沒有必要一定要去明顯劃分，…，教學與研究本來是一體的，這是大學教育和高、國中教育最大的區別。（訪 U5A981009）

另外一個引發爭議的可能原因在於國內教育環境充斥著對「排名」（ranking）心嚮往之的迷思觀念，使得高等教育機構分類的結果，竟衍生研究型大學優於教學型大學的合理化現象，各大學校院甚至擔心如果毅然決然宣示為教學型大學，可能對其日後招生或聲譽帶來負面影響，可見此結果與提倡大學分類的教育理想背道而馳，也模糊了高等教育機構發展多元特色的前瞻性：

在臺灣遇到最大的困難是一旦被安上了你是研究型或者是教學型，你在程度上就有高低優劣之分，這在臺灣教育環境是蠻特別的現象，每個人都有 ranking 的

迷思。(訪 P3980917)

如果宣示為教學型大學，會不會有負面效果？所以大家都不敢動作，…。(訪 U6981021)

但是，研究者進一步詢問受訪者對於大學分類之所以持贊同或反對的見解，發現其實無論是持那方意見代表，均對於「教學與研究二者不能偏廢」論述採取肯認的態度。究其原因，教學、研究、服務甚至輔導皆歸屬於大學的基本功能，其中教學與研究兩者經反覆辯證的歷程是可以相互為用的；簡單的說，研究結果可以轉化為良好的教學素材，教學有所心得則又可以拓展研究主題的範疇，教學與研究二者不一定非要放在天秤兩端來衡量，更不是非此即彼的零和賽局。基於此，固然所謂教學型大學意味教學為主研究為輔，研究型大學則係研究為主教學為輔，但是每一個面向都須兼顧，至於每一個面向所佔比重高低，則取決於大學校院縝密考量其本身所蘊涵的能量、資源與基本條件來做調和：

一般而言，大學的基本功能有分成教學、研究和服務，但是各大學要特別突出的主軸是什麼？就要看各大學本身所含蓄的能量和基本條件，即使是研究型大學對教學也不能偏廢，教學型大學同樣也可能會有一些應用型研究或比較沒有那麼深度的基礎性研究，…，因為大學教授要有很好的教學材料和內容就必須要有研究的基礎，所以也不能偏廢研究，只是比重多少的問題。(訪 P1981005)

所謂教學型是以教學為主研究為輔，…，研究型也是以研究為主教學為輔，這個比例也許學校可以依據自身條件和資源訂，不是教學型就只做教學而不做研究。(訪 S3980923)

研究和教學其實都有相關，老師的研究成果是可以轉換成教材，…。(訪 U6981021)

受訪者 U3 學校專責單位主管更表示，不論國內、外採用何種大學分類的名稱，它就僅是意謂一個名稱而已，大學教育的功能絕不能脫離教學與研究兩者，縱使學校宣稱自己是教學型大學，其立意主要在提醒校內老師埋首於研究之際，仍須不忘精進自身教學的本務：

像美國有 research based university，也有 teaching based university，但是不管怎麼樣，從來沒有說只做教學不做研究，至於我們學校第一時間宣示，只是讓我

們學校老師知道他不是只有做研究，還有教學，…，所以教學型大學、教學偏研究型大學或者研究偏教學型大學，我認爲它就只是個名稱，因爲大學教師的本務還是不脫教學與研究。（訪 U3981005）

也由於兼顧教學與研究是大學的本務，部分受訪者認爲，現階段關於教師升等或獎勵等教育制度的設計依舊爲大學教師致力於研究而忽略教學的行為給予正當之支持理由。就大學教師升等制度而言，雖然教育部有授權某些學校自審，但這些學校未必會重新調配研究所佔的比重，此乃因研究最重要的迷思仍深植於許多大學教師的心目中：

大學教師重要的職責就是教學、研究、服務和輔導等，這些都要有，…，但是整體而言，現在的升等制度設計，大學老師還是研究的比例比較多，所以在這個情況底下，老師會花比較多時間在做升等、出版等，因此傳統教學就不會花那麼多心力。（訪 U2981002）

如果是授權自審的學校就可以自己去調整（各項升等的比重），結果這個爲什麼在學校不能實行，因爲很多老師的迷思是研究最重要，這其實是我們反而要去看看教學卓越計畫可以扭轉的觀念與思考方式。（訪 P3980917）

綜而言之，儘管受訪者對於大學分類與否的看法不盡相同，但可以肯定的是，值此高等教育自菁英教育轉變爲大眾化、普及化教育之際，爲引導大學校院朝向多元的發展方向，則有必要藉由適當手段促進大學校院尋求建構自我特色。鑒於過去僅有研究型大學機構的雛形與發展脈絡，此刻推出之大學教學卓越計畫正是希望能夠激勵大學校院發展教學的特色，同時重新形塑教學與研究並重的教育氛圍，而不是讓研究專美於前，進而實踐大學肩負的基本使命。

### 三、轉變過往高等教育重研究而輕教學的氛圍

研究者分析訪談資料後，發現大部分受訪者均體認在我國高等教育的發展脈絡中，向來都是比較偏重研究而輕忽教學，以致於沒有盡到帶好每一位大學生的責任，讓雇主或社會對大學生的品質抱持懷疑的態度，甚至形成現今大學文憑貶值、大學畢業即失業的困窘局面，而相關文獻也顯示（如王秀槐，2004；鍾昌蘊，2008），大學普遍存在重研究而輕教學的風氣。是故，大學教學卓越計畫之於教學品質的必要性，主要在於轉化此種偏重研究而輕忽教學的高等教育文化氛圍，提醒大學校院重新省思教育本質與教師本職之所在，體現培育高級專業人才的使

命，同時彰顯大學教學品質的重要性，達至提昇教學與確保學生品質的綜效：

以前大家就是重研究、輕教學，現在教學卓越計畫會突顯教學的重要性，所以幾年下來包括老師、行政人員或者是學生都會覺得教學才是主體，所以有非常的必要性。（訪 U5A981009）

大學教學卓越計畫的起源是高等教育宏觀規劃委員會所希望發展的大學分類發展的觀念，但是實際上最後發展的重點並不在分類發展，而是在於改變大學傳統上不重視教學的價值觀念，讓大學重新省思自己對於教學所應該承擔的責任。（訪 P2980922）

正因為沒有重視教學，沒有把學生教好，導致今天大學生好像畢業就失業，很多業主或社會大眾都認為現在大學生的品質一天不如一天，…，應該重視教學，把學生真正教好，讓他具有專業知識和能力，要不然高等教育目標是培養專業人才，怎麼培養？所以我覺得教學還是很重要。（訪 S3980923）

受訪者 P2 教育行政機關主管就明白表示，研究在國內高等教育學術圈當中的評價跟教學相比，兩者相差甚大，除了大學教師向以研究作為教育工作的核心主軸外，整體大學校院基本上也是著力於追求自身研究能量的提昇，反觀教學層面則較少受到關注：

國內大學學術圈裡面對研究與教學的評價是不同的，是重研究而比較輕忽教學的價值，老師比較喜歡去做研究，學校基本上也是追求研究品質的提昇，比較不會去關注教學的問題，…。（訪 P2980922）

造成這種「重研究而輕教學」情形的一個可能原因，可以從長久以來失衡的高等教育制度設計中窺見端倪，舉凡教師升等、教師評鑑、大學評鑑或學校制度等教育內容，無不將研究項目列為首要評估重點，教學居次，加上研究結果背後隱藏名利雙收的強烈誘因雙管齊下，驅使大學教師在面臨升等或評鑑審查等現實壓力下，將力求自身研究能量的提昇視為第一要務，與此同時，則很有可能放棄對教學品質的堅持與關照：

長期以來可能在教師升等、教師評鑑或學校政策下有過度偏重研究，對教學的部分就比較忽略，所以這個計畫的提出會讓學校重新思考大學的功能和本質到底在那裡。（訪 S1980911）

你必須要瞭解為什麼傳統上國內大學重視研究而輕忽教學，很簡單，因為做研究有名、有利，做教學對老師並沒有任何的誘因，研究做得好，老師可以在國科會拿到計畫、拿到研究獎助的經費，也比別人更容易來升等；教學教得好，對升等沒有幫助，對取得外界資源也沒有任何幫助，自然人家就不會去重視教學，同樣的，學校在做選擇的時候也是一樣，他會選擇研究而不會選擇教學，…。(訪 P2980922)

另外一個可能原因在於近年來受到各國與全球大學評比研究發展的影響，追求高等教育卓越發展儼然成為政府施政焦點所在，然而處在此追求卓越發展的趨向中，受訪者表示政府在投資教育經費與資源時仍是以「研究結果產出」為優先考量，至於教學品質則易受忽略，縱使爭取到經費補助，與研究經費相較起來是嚴重失衡的，這不僅是政府政策偏向追尋研究卓越發展使然，部分大學校長所持心態亦是如此，因而造成研究排擠教學表現。基於此，大學教學卓越計畫的挹注不僅彰顯政府弭平教學與研究二者間差距的決心，同時也能對大學校院改善教學產生實質激勵之效果：

民國 92 年行政院設立高等教育宏觀規劃委員會，我是委員之一，…，有一些大學校長一直強調臺灣在一些世界排名中都排在很後面，政府應該撥更多錢來做研究，…，當時說要一百億，不過我就提：「研究是有必要，但是教學也不能夠忽略，至少從這些錢裡面拿個二、三十億來激勵教學。」後來其他委員也同意了。(訪 S3980923)

過去大概從七、八年前政府開始推所謂的卓越計畫都是在研究上，前面有兩期是研究卓越，後來就是頂尖大學，所以這個時候推教學卓越計畫其實是為了平衡，…。(訪 S2980916)

一般來說，追求卓越通常會忽略教學這個面向，如果能夠給學校在教學這方面比較多支持，我想是正面的。(訪 U1980921)

綜上所見，在高等教育發展脈絡中，大學教學品質之所以一直未受到嚴肅看待，主要還是因為大學普遍存在重研究而輕教學的文化氛圍，這不僅是整個大學及其教師的核心價值信念使然，側重研究產出的教育政策亦是影響關鍵。但是，大學教育的本職兼具有教學、研究、服務與輔導四項任務，此四項任務都應兼顧，不宜偏廢，尤其是實踐培育高級專業人才之教育理想，因此，大學教學卓越計畫的催生，對於轉變大學

傳統教學與研究失衡的核心價值觀念，以及教學品質的提昇實有莫大之助益，也確實有其必要性。

#### 四、與國際發展趨勢順利接軌

從國際發展趨勢來看，近年來主要教育先進國家也開始慢慢關注到高等教育教學品質的相關議題，對於大學教授研究嚴謹審慎而教學隨便敷衍的行為未必皆持認同的看法，相對地，即使是研究型大學也應該要重新思考教學模式的調整，彰顯教學品質的重視性。另外，高等教育教學品質的提昇不光是大學校院本身的任務，還必須向外延展至教育行政主管機關或者民間團體，從其所提供的監督與支援力量，確保大學教學的品質。

以前加州大學校長 Kerr 寫的《大學的功用》（The Uses of the University）對於哈佛大學有一些批評，就是研究型大學是沒有錯，但他們搞研究和接計畫，然後把教學都交給博士班學生去跟大學部學生教教就行，這後來遭受到很嚴厲的批評，他們現在已經開始慢慢在調整，甚至請諾貝爾獎得主來教大一學生，不只是教學，還要注重品質的提昇當然是很重要的，現在研究型大學也在重視教學，…。（訪 S3980923）

從國際趨勢來看，不管是美國、歐盟或者英國近年來因為重視教育品質，他們叫做 quality control，就是教育品質保證、品質管制，當然品質最快、最大就是要透過教學去達成大學的教育品質，所以他們設立很多指標、各種評鑑和標準等等。…高等教育教學品質的提昇和注重其實不只是學校本身在做，而是整個政府當局，像歐盟也是用歐盟的力量在推，英國有中央的 QAA 在推，美國雖然比較是各校，但是他們有一些基金會像卡內基基金會也提供很多資源，…。（訪 S2980916）

環顧主要教育先進國家最近這些年來的發展趨勢，發現其共同特徵為各大學校院紛紛建置與教學相關的品質保證機制、評鑑指標或者專責單位，甚至教育行政主管機關或者民間團體也加入這波改善高等教育教學品質的行列，由此突顯追求優質的高等教育教學品質實為當前高等教育發展之重點方向。因此，大學教學卓越計畫的推行不僅是順應國際發展趨勢潮流而已，最重要的目的還是在於促進教學品質的提昇。

## 貳、計畫規劃構想

教育行政主管機關著手規劃大學教學卓越計畫理想藍圖之際，主要係提供競爭性經費作為引導大學校院追求卓越教學品質的手段，第一期計畫目標側重在基礎教學機制的建置，到了第二期計畫則是強調教學特色的發展，最終臻於永續經營的地步（文件 A-2）。經研究者訪談之後，以下就受訪者對大學教學卓越計畫規劃構想的看法加以說明。

### 一、由上而下到雙向兼顧的推動模式

盱衡大學教學卓越計畫的政策執行，所採取的是一種「由上而下」的推動模式，簡單的說，係先由教育行政主管機關將政策制定出來，緊接著再往下導引大學校院逐步落實。針對這種由上而下的推動模式，大部分受訪者均持一致性的看法，例如受訪者 U1 學校專責單位主管即道出，各國政府欲順利推動不論是教學、研究，或是組織結構改善等各方面教育政策，必定要由上而下引導大學校院配合政府的施政方針（訪 U1980921）。尤其是教育行政制度的實際運作較傾向於中央集權的國家，譬如我國與英國，其教育經費全部掌控在教育行政主管機關的手上，當然在政策規劃與執行歷程中便會走向由上而下的形式，至於想要學習美國與德國等國由其大學校院自主運作，或者民間基金會及學會從旁支援的可能性則較低：

以臺灣教育生態就是這樣，我們本來就比較偏向中央集權，因為經費全部都是教育部在掌控，當然有不同模式，像美國是各個學校自主，最多就是有些基金會或者學會從旁支援，可是我覺得在臺灣不太可能的，因為所有經費來源都是教育部，我們也沒有很強的基金會。（訪 S2980916）

我們國家是屬於中央集權的國家，這跟美國聯邦或德國邦聯式國家是比較不一樣的，所以政府的形式如果像英國和臺灣都是屬於中央集權的國家，中央跟地方有一個權限劃分，那在政策規劃上當然就會比較偏向由上而下的形式。（訪 P3980917）

由上而下的推動模式往往造成大學校院執行大學教學卓越計畫的時候僅是被動消極的奉命行事，當計畫執行期程終止，則大學校院很有可能也會中斷追尋教學之改進，因此，設法將大學校院的角色由上級命令的執行者調整為主動積極的參與者實屬重要。受訪者 S1 學者即建議，大學教學卓越計畫的推動模式應該回歸到大學校院本身，並且與民間團

體、企業雇主合作，逐漸降緩對教育行政主管機關的依賴，如此一來，方有助於永續經營機制的建立：

因為目前政策推動大概就是由上而下，我覺得也可以思考由下而上的方式，…教育部在這個階段裡面可以重新思考希望學校開始自主去做這件事情，甚至也鼓勵學校跟民間募款來推動，或者跟企業、民間合作等等。（訪 S1980911）

但是，也有受訪者認為大學教學卓越計畫並非僅是由上而下的推動形式而已，相對地，尚涉及由下而上的推動精神；換言之，在教育行政主管機關大力推動背後，實際上也會關注大學校院對於教學品質提昇的基本需求，並針對其所反映的建言，藉由持續滾動的方式調整相關執行內容，同時在審核指標的權重中亦給予大學校院較多彈性自主空間發展教學特色，盡可能讓大學教學卓越計畫滿足大學校院教與學的基本需求：

政府事實上是希望結合 top down 和 bottom up 兩個，並不是教育部說你們就這樣做什麼，他只提出一個指標，而且裡面也有擴大特色指標，所以有 bottom up 的空間，…。（訪 S2980916）

的確這個政策是由教育部去推動的，但是最主要目的是 feed back 或 satisfied 到學校對於教學品質提昇的基本需求，…不斷地把學校意見回饋到決策機制，然後看決策措施有沒有辦法去調整，有辦法調整的當然就可以符合學校需求，沒有辦法調整的可能就必須要去維持現狀或做進一步說明讓學校瞭解窒礙難行的地方可能會是怎麼樣的結果，所以由上而下是整個政策推動的主要形式，但是在這種由上而下的形式中，我們也有不斷滾動式的修正機制，讓計畫能夠更符合學校的需求。（訪 P3980917）

綜合上述的描述，儘管素來我國推動教育政策係以由上而下的模式為核心，為替日後大學校院在教學方面能永續經營鋪路，兼顧大學校院的主體性有其重要性與必要性。目前教育行政主管機關也致力於提供大學校院更多教學創意發想空間，並聽取學校建言持續修正大學教學卓越計畫的相關內容，建構雙向互動的推動模式，其中距離真正由下而上的推動模式尚有拓展的空間。

## 二、跳脫齊一改採競爭式的經費分配

有別於歷年來我國教育經費分配採取的齊一、平頭式分配模式，大

學教學卓越計畫強調以競爭性的經費分配模式來設計，受訪者多肯定其競爭性的精神，而非雨露均霑的結果。其中，受訪者 U3 學校專責單位主管表示，在高等教育經費並不充裕的侷限下，選擇競爭方式是必然的趨勢（訪 U3981005）；U5A 學校專責單位主管也表示，競爭式經費分配模式能激勵大學校院比較用功落實教學卓越計畫（訪 U5A981009）；況且，既然屬於競爭性經費，理應強調績效的展現，讓大學校院有所依循，U6 學校專責單位主管即道出，競爭式經費分配模式使其在執行大學教學卓越計畫的時候有較明確且清楚的目標（訪 U6981021）。值得關注的是，以本研究所獲得之資料來看，特別是大學校院專責單位主管對於競爭式經費分配模式皆表示贊同，此可能與研究取樣有關，因為研究對象均為有多次獲補助經驗的大學校院，站在既得利益者角度的立場，當然傾向支持競爭式經費分配模式。

另外，P3 教育行政機關主管認為，競爭性經費的功能是強調在競逐經費補助的前提下，提醒大學校院隨時掌握國際環境趨勢及社會脈動，並與其自身教學活動截長補短，作為持續灌溉教學發展的源源活水，進而確保大學校院所提供之教學品質能夠因時因地制宜，符應教育組織內部與外部顧客的基本需求：

競爭性目的就是要讓大學能夠隨時關注到自己在教學卓越上可以有什麼樣的創新性做法，可以檢視整個國際環境趨勢和社會變化，學校應該再做什麼樣的變革，才能夠因應整個趨勢的發展，因時制宜。（訪 P3980917）

然而，針對競爭式經費分配模式，也有受訪者持保留的態度，S1 學者即道出他的擔憂，假使教學本身是高等教育的核心，或者是大學校院的重要功能，則應以全面提昇整體大學校院教學品質作為大學教學卓越計畫的終極目標，採取競爭式經費分配模式雖然有助於獲補助學校提昇教學品質的可能，可是要實現全面提昇之理想則有其困難度，甚或也許是無形中拉開大學校院教學品質之間「貧者愈貧，富者愈富」差距的幕後推手，因此，S1 學者在此也提醒研究者必須要重新思考經費分配模式的妥適性問題：

…教學本身是高等教育的核心或者是各大學很重要的功能，計畫應該是要以普遍提昇教學品質為思考，但是獎勵型計畫補助比較沒辦法達到，它可能會導致貧者愈貧，富者愈富更加懸殊，所以品質差距也許會因為這個計畫的推動反而造成更大的差距，…，我剛開始肯定這個計畫可以把教學帶進來，然後去平衡

研究，可是在方式上我覺得可以調整，也許一開始經費沒有太多可以用這種方式，可是到某一個階段後可能要重新思考平衡的問題，…，獎勵型方式會讓受益者是有提高品質的可能性，可是對全面要提昇反而是我比較隱憂的。（訪 S1980911）

事實上，教育行政主管機關也有意識到教學品質 M 型化的可能危機，如同 P3 教育行政機關主管所言，「錦上添花」與「雪中送炭」二者角色同樣重要，皆不容忽視，於是便提出《區域教學資源中心計畫》與《重要特色領域人才培育改進計畫》兩項子計畫以增強對未獲經費補助學校的扶助，其中《重要特色領域人才培育改進計畫》因受外界質疑含有校校有獎的意味，有違競爭性經費的意旨，故在第二期計畫便開始停辦，但此舉並非代表教育行政主管機關不重視扶弱的機制，而是將經費集中挹注在區域教學資源中心，期許大學校院協力合作發揮更積極的母雞帶小雞功能：

…錦上添花固然可行，但是雪中送炭也不可少，所以才會希望在整個區域教學資源中心和教學卓越計畫中的經費分配比率大概是 4：6，…。另一個是第二期開始停掉的重點領域特色人才培育計畫，其實是給沒獲得教卓計畫補助的學校，可是外界像立法院就常常質疑這是一個人人有獎的計畫，相關部會或立法部門就希望教育部要去思考這種經費分配方式，不可以讓人人有獎，所以把重點領域特色計畫停掉，但是停掉並不表示我們不去重視扶弱的機制，而是希望把經費更集中在區域教學資源中心，讓區域教學資源中心發揮更大的功能，這也就是我們在扶弱面向上希望做到的。（訪 P3980917）

訪談結果發現，儘管在競爭式經費分配模式妥適性的論述上顯然存有不同之見解，但值得肯定的是，競爭式經費分配模式象徵教育行政主管機關試圖突破既往齊一、平頭式經費分配模式容易養成安於現狀的限制，而讓各大學校院在相互競逐的氛圍中更能力求教學品質之提昇。不過若要實現教學品質全面提昇之理想，確實不能僅偏愛跑在前頭的大學校院，改善後端大學校院的教學品質尤為重要。

### 三、從特別預算到年度預算編列方式

揆諸大學教學卓越計畫的預算編列過程，第一年（即 2005 年）經費預算源自第一期《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》提撥之 10 億

元經費，其經費性質屬於特別預算（文件 A-3）；之後受政治力量介入<sup>3</sup>要求教育部擴增經費，但因當年度預算實無法容納，遂自 2006 年起亦以特別預算方式將經費提高為三年 150 億元，其預算來源係行政院經濟建設委員會之《新十大建設計畫》（文件 A-4）；隨後在特別預算執行期程終了，為能永續推動大學教學卓越發展，2009 年度起正式納編於年度預算中，每年編列 25 億元（訪 P2980922）。

首先就預算編列規模的調整而言，受訪者 P2 教育行政機關主管表示從特別預算過渡到年度預算的編列方式是比較合宜的結果，因為在其個人感受上，改善教學不見得非要砸下 50 億元鉅資不可，之所以投注如此為數可觀的經費似乎蘊含有齊頭照顧每所大學校院的意味，此與原先希望藉由提供競爭性經費補助誘因以激勵大學校院相互學習與仿效教學改進方法的本意大相逕庭，況且，教育行政主管機關的職責僅在於從旁提供激勵誘因機制，支援大學校院進行教學之改善，最重要的教學活動仍然是大學校院自身應善盡的任務：

當時經費一下子從 10 億增加到 50 億，就我個人看法，我覺得增加太多了，從教學面向來說，要去改善教學不見得需要那麼龐大的經費來做這件事情，整個教學卓越計畫到後期來看，平頭式分配的觀念似乎是愈來愈強，對於沒有獲得補助的學校也透過另外的機制去協助他，譬如區域教學資源中心、重點領域教學改善計畫，…，本來教學就是大學該負擔的責任，教育部提供一個經費只是去選擇一些很好的學校給他獎勵，透過這種激勵的誘因讓大家去學習與效法，怎麼到最後會變成每一個學校都要分到，教學卓越計畫的預算編列規模是不是可以適度再重新作檢討？（訪 P2980922）

其次，納編於教育部的年度預算裡面之所以重要，在於教育行政主管機關也希望能讓大學教學卓越計畫永續推動，但此一理想無法在特別預算編列方式中預見，主要原因在於特別預算經費來源沒有穩定保障，很可能因為政黨輪替後政策理念不一致而停擺，相對地，將其正式納編於年度預算中，儘管預算編列規模會隨著國家財政狀況而有高低調整，但至少是每年必定都會編列的經費，如此才有永續經營之可能：

我們會把原來的特別預算變成到經常性預算，就表示希望讓這個經費能夠一直

<sup>3</sup>在一場總統宴請大學校長的場合中，校長們當面向總統提出擴增大學教學卓越計畫經費之建議，後來總統便指示教育部希望能夠設法增加經費（訪 P2980922），雖說是政治力量的介入，但此乃大學教學卓越計畫確實也得到外界支持與肯定使然。

永續的編列下去，…，只是經費多寡會隨著國家財政狀況可能會有低或高，如果用特別預算就會發生換了政黨經費就沒了，但是經常性預算就是編列在教育部本部門的預算裡面，所以不用擔心。（訪 P1981005）

當重視教學的高等教育氛圍逐漸臻於成熟，也就是大學校院都能將其列為高等教育永續經營之一環時，教育行政主管機關究竟有沒有提供額外的經費補助已不再是重點，取而代之是獲選背後所帶來的聲譽與評價才為大學校院所重視：

當到了某一個階段之後，政府到底有沒有獎勵機制也許並不是那麼重要，但是教學卓越計畫很重要的另外一個意涵是在於對於學校教學面向上的成效的肯定，經過遴選過程而公布的結果對於學校帶來的影響比起他獲得經費的多寡可能更重要，…。（訪 P2980922）

事實上，大學校院是因應學生而存在，理所當然應以教學與學習為主軸，基於此，也有受訪者建議未來高等教育政策走向應如同當年推動大學系所評鑑一般，最終還須逐漸回歸大學校院本身，責成其針對「精進教學」的要務做明確的宣示，並結合校務評鑑或其他評鑑機制，致使精進教學確實成為大學校院的日常工作。但無可諱言，就大學校院本身角度而言，仍舊希望教育行政主管機關持續挹注這筆經費，使其在追尋教學創新或教學品質提昇之際，能有足夠資源支撐：

應該要慢慢思考回到學校本身，就像當年辦大學系所自我評鑑時，一開始兩、三年由教育部提供經費補助約 50 或 60 萬，頂多 100 萬去辦理自我評鑑，可是到了第三年後就慢慢不補助了，學校就要建立永續的機制。（訪 S1980911）

應該慢慢回歸到學校，由學校列為自身發展重點，將來校務評鑑或其他評鑑也會包括這一塊，並編列預算補助項目之一，…，逐漸會減少，當然大家也呼籲教育部應該繼續編列這個經費。（訪 S3980923）

但是有經費總是比沒有經費要好，有經費可以讓學校要做一些教學創新或教學品質提昇作為的時候能夠有更多的資源。（訪 P2980922）

也由於過往的經驗中，一旦學校養成依賴教育部經費補助的習慣，便會希望這筆經費能夠源源不絕的持續挹注，為了扭轉此種凡事依賴的心態，則勢必要對經費補助的方式或規模進行調整，進而讓大學校院體認到教育部僅是協助其完成教學基礎制度的建置，至於更進一步的特色

發展或永續經營，有賴於大學校院本身的努力與決心：

根據過去的經驗，學校一旦依賴了教育部，他會繼續希望教育部 support 這樣的 program，可是這是我們想要扭轉的形式，不能凡事都靠教育部，教育部只能幫助學校基本制度的建置。（訪 P3980917）

相較於上述 P3 教育行政機關主管的看法，大部分受訪的學校專責單位主管則表示，政府經費挹注本來就是各大學校院的經費來源之一，當然教育經費的籌措絕不能單純倚賴政府，尤以現今國內教育財政困窘的情況下，大學校院尚必須自發且多元化地募集財源，以作為協助學校追求發展卓越與極致之用，與此同時，仍是希望教育行政主管機關能持續提供經費補助。受訪者 U6 學校專責單位主管更進一步指出，假使沒有政府經費挹注的話，學校也還是會利用校內財源持續追求發展教學卓越，但相對就會壓縮其他規劃之發展：

不會阿！兩者都可以，學校第一個就是要去爭取經費，本來經費多元化一定要的，而非只能從政府來，還可以從企業或校友拿，…，政府經費是一個面向，也不能說只靠政府，其他不去努力，學校多元化的經營，必須要有經營的概念，在校園裡頭才有辦法生存。（訪 U1980921）

對國立學校是校務基金，對私立學校就是學校同學的學雜費，…，我們主要經費來源有 90%是來自學雜費，10%是來自於研究計畫案、產學合作案，所以學雜費佔的比較高，未來假如沒有經費的話，變成說我們會衝擊到經費的分配問題，…。政府經費持續下去是最好啦！因為有外部資源是最好啦！沒有的話，我們最壞的打算就是在學雜費裡面至少要佔百分之多少，相對就會壓縮其他計畫發展，變成很多事情就要看處理排序，因為私立學校本身有彈性就是在這裡，那我們董事會也願意支持。（訪 U6981021）

除此之外，部分受訪者亦特別針對年度預算本身提出檢討意見，主要原因在於教育是百年樹人的志業，教學成效更不如工廠製造物品容易立竿見影，然而，大學教學卓越計畫是以一年或一年半為一次的經費核定方式，不僅導致大學校院每年為趕報告而報告，同時為了在計畫審查時獲得評審委員的青睞，大學校院所端出的計畫內容傾向以短期較能看到績效的工作項目為主，至於需要長時間耗時費力完成但往往是最重要的工作項目則被忽略，流於急功近利的缺失：

今年是給一年半的經費，以前是一年一年給，一年一年的話，我覺得太短了，

像國科會計畫有所謂三年期等多年期計畫，教育是長遠永續的，不是這樣每年為趕報告而報告，有點覺得比較不是那麼好。之所以改成一年半其實是教育部為了配合會計年度，並不是教育部有意要一年半，所以可以這一年半做完以後，下一次申請應該是一次核定三年來做會比較適當。（訪 U5A981009）

…比較擔心的就是我只是做超短線的，一年內我要看到結果，看不到的就不要做，就像挖下水道一樣，我政績挖了三年通通沒看到，通通在地下，那我為什麼要做，這就是好幾任臺北市、高雄縣縣市長不做的的原因，因為看不到績效，而且看到的都是在挖馬路。（訪 U4981008）

綜言之，從特別預算轉變為年度預算的歷程，意味著追求發展教學卓越必須要植基於大學校院本身為依歸，而政府僅是從旁持續提供維繫基礎教學制度建置的誘因，讓大學校院在相互競逐當中形塑重視教學的文化氛圍，並真正將其納入校內永續經營的課題。惟值得省思的是，經費核定期程也許應該留有更大的彈性空間，以舒緩大學校院每年為趕報告而報告與短視近利的限制，當然研究者認為前提是要能發展有效且健全的教學品質檢測工具，隨時做好大學教學品質把關工作。

#### 四、從構築基礎機制到發展教學特色，終至永續經營

根據本研究第二章第二節的文獻分析發現，第一期大學教學卓越計畫目標旨在協助大學校院構築基礎的教學建設與制度，待基礎的教學建設與制度紮根以後，接續的第二期大學教學卓越計畫內容則是以前述教學建設與制度作為基底，進而側重於達成將追求發展教學卓越的核心價值觀念內化至全體師生心目中，並且打造各校的教學特色，最終臻於永續經營的理想境界。正因為每個階段所強調的發展重點不盡相同，因此計畫審核與考核之重點亦隨著發展重點不同而進行調整，誠如 P1 教育行政機關主管所言：

剛開始推動教學卓越計畫的時候，本來就是在做基礎建設和制度的建置，當基礎建設和制度建置起來的時候，到第二期計畫中那些屬於基本已經完成建構的建設和制度變成是常態性的，就不需要再有那麼多的預算來提供，只要強化學校建立特色的部分就 OK 了，…。其實到第二期的時候已經是在比特色了，因為基礎制度的建構大家都差不多了，譬如教學評鑑、教師評鑑、課程改革等基礎制度的運作大家都有了，怎麼樣突顯學校該有的特色？就必須大學去花心思了，進一步比較那一所學校能夠按照自己學校本有的性質來建構自己學校的發

展特色，而且能夠很清楚的檢驗，這所學校就容易被獲選，…。(訪 P1981005)

談到永續經營的觀念，受訪者 U3 學校專責單位主管表示，當大學校院在辦理發展教學卓越的方案之際，已經能夠慢慢將校務預算的比重（即學校配合款）拉高，甚至是將前述方案轉移到校務發展計畫中，而降低對政府經費補助的依賴，則該校已達成永續經營的地步：

我常常視卓越計畫為我們校務發展計畫的 pioneer study，表現很好的東西就會變到校務發展，那就是永續經營的概念，…。我的觀點是就算沒有卓越計畫，當我慢慢把校務預算拉高，卓越計畫的依賴性變低，我就已經走入永續經營。(訪 U3981005)

至於針對目前大學校院在教學卓越永續經營部分，受訪者 P1 教育行政機關主管認為，大部分學校完成第一階段所強調之基礎教學建設與制度的建置，不過鑒於計畫本身屬於拔尖性質，未能普遍加惠全體大學校院，是故那些未獲經費補助的大學校院也確實還有改善空間。這樣的說法相對突顯第二期大學教學卓越計畫之所以責成區域教學資源中心發揮更大的扶弱功能：

現在第一期計畫推動下去之後，大部分學校都如我們預期是在整個制度化的運作上都已經建置起來，但是教學卓越計畫屬於拔尖性質，並沒有普及到全部，所以我們的通過率只有 40%，還有 60%的學校還有待改善。(訪 P1981005)

由上述訪談資料可知，追求大學教學品質的提昇絕不能躁進，應是循序漸進的，從基礎教學制度與建設的堆砌，再到重視教學品質的文化氛圍中量身訂製獨樹一幟的教學特色，最後在調適中求改進，穩定中求進步的脈絡中邁向永續經營的教育理想願景。另一方面，還要關注全體大學校院教學品質的提昇，畢竟，帶好每一個大學生是所有大學校院的使命，也是教育行政主管機關不可推諉的職責。

### 參、計畫審核與考核指標

欲瞭解大學教學卓越計畫能否確實有助於大學教學品質之提昇，設計一套正確有效的審核與考核指標相當重要，而受訪者對於現階段計畫審核與考核指標項目的選擇、權重、關注面向表達出未盡相同的看法，茲解析如下：

## 一、指標的選擇雖符合教學品質的內涵，但未涵蓋所有面向

基本上，受訪者多不約而同認為，計畫審核與考核指標的設計內容已經符合教學品質所要求的基本內容，除規範師資、學生、課程規劃、教學品質管控機制、教學資源等基礎項目外，也提供一項特殊性與創新性之規劃指標讓大學校院得以有較自由的彈性發揮空間。但前述之看法並非表示「計畫審核指標與考核指標」跟「教學品質」劃上等號的意思，而是就指標內容的豐富度來看，算是足夠了（訪 U5A981009/U5B981009）。受訪者 P3 教育行政機關主管更清楚道出，教育部所列指標都是匯集學者專家的討論意見，並形成共識以後，設計出是現階段大學校院亟需改善且能收立即效果的項目，主要原因係要發展大學校院的教學特色，必須奠基在做好基礎教學建設與制度的建置上，二者實有輕重緩急之分，惟其他長期性的成果在此指標設計中便可能無法呈現，是故，不能輕易定論滿足教育部所列指標即是達成卓越的教學品質：

…基本上我們是相信藉由學者專家討論過程中，這幾個指標可能是學校亟需要做改善的，而且一改善可能就會馬上反映到學校教學品質上的提昇，有一些更需要長期性可能沒辦法在這種指標中呈現出來，因為學校在教學品質提昇中一定有一部分是最先需要達成、改變的，最基本的沒有改，要立刻改一個創新性的根本不可能，…，這絕對是有輕重緩急之分，所以委員們認為這幾個指標先有一些改善就可以馬上把教學品質往上帶一步，所以這幾個指標應該是我們思考過認為最能夠在短時間讓學校有效改善的指標。（訪 P3980917）

承上所述，鑒於教學品質難以客觀量化的特性，與產出面向往往需要長時間才能檢驗到成效，期間可能因時間誤差或其他因素干擾而降低其效度，徒增其評鑑困難（訪 P2980922）。是故，揆諸計畫指標的設計理念都是著墨在當前大學校院亟需改善且能收立即效益的項目，也就是以基礎教學建設與制度等投入面向為主，致使外界遂浮現指標過於量化齊一的疑慮，相較之下，其他重要但較難速成或數字量化的產出指標項目則容易被忽略，譬如學生學習成就（訪 S1980911/S3980923）。有受訪者便認為，如果所列之質性指標無法評量，描述只是在做文章而已，將它列出來也沒有用（訪 U5B981009）。由此顯示，現階段計畫指標的選擇傾向教學投入面之緣故，在於其容易採客觀量化形式加以檢核，同時又有速效。

然而，教育部所列之指標並不純然都是量化取向，尚包括質化的指標，只不過從訪談過程中發現，部分受訪的學校專責單位主管表示，評審委員進行審查時，仍然是以量化指標為主。針對此一見解，也有受訪者持反面意見，因為指標設計裡頭其實都有涵蓋量化與質化取向，其用意旨在勾勒出學校預期達成的藍圖，至於具體的內容則端視學校本身的決定及其呈現方式，應從實際執行結果來回應量質化指標，而非受限於量質化指標的束縛：

在這個指標裡面量化和質化指標都有，看你怎麼訂，像現在教育部寫的只是一個學校預期要達成的現況，我可以把我的量化和質化移動，但是往往我的量化都是投入面比較多，產出面都是用質化來描述，質化當然會從外部的評鑑回來，假如我這個計畫辦得好，外部的口語就會好，…要看企業認同度、校友認同度、教育部評鑑的通過、國際認證的通過等就是最好的成果，其實只要學校符合這樣的機制，我覺得只要把這收斂進來，這些指標只不過是把你的想法、做法歸類出來以後去把它量化、質化。（訪 U6981021）

事實上，待整個基礎教學建設與制度的建置完成以後，未來指標設計應是轉變至「成果導向與特色發展」作為審查重點，所蒐集的資料則需涵攝背景、投入、過程及成果四方面，達成 CIPP 評鑑模式協助評審委員做出最合理決定之意旨（訪 P1981005）。不僅如此，惟有能在大家都是高等教育機構的紅海中同中求異，方能航向具備競爭優勢之藍海，因此，日後教育行政主管機關應逐漸鬆綁對計畫指標的宰制，讓大學校院在合理的範疇內有更多表現的舞臺空間：

當所有指標和參考的質量化數值都在預設畫出來一個學校圖像時，反映出另外一件很危險的事情，就是所有學校都會朝向同一個方向發展，當所有學校朝向同一個方向發展的時候，就 no one is special，反而要強調學校特色發展的部分會不見了，…，你製造出來的是每一個都是一樣的學校，怎麼樣去強調 difference，我覺得差異真的很重要，在初期當然是要協助學校把基本的制度建立起來，但是更希望學校能夠因為這個差異而展現出來他的特色，這反而是可能第三期、第四期以後要去做的，惟有 difference 才能夠去強調你和其他人的不同，不同才有競爭力。（訪 P3980917）

而部分受訪者認為整個指標的設計欠缺「邏輯性」的安排，應再強化其上下連貫與環環相扣的功能，也就是指標設計必須是一脈相承的系統概念，由上而下的發展，依序為學校教學目標與特色、課程規劃、師

質的質與量、教學資源與設備、教學品質管控機制、學生學習成效，而非鬆散連結的結果：

…第一個應該先是學校教與學的目標與特色，就是他的總綱領，然後依據這個特色和理念去審，然後第二個再帶出來課程規劃，再來才是師資，而且是師資的質與量，然後是教學資源與設備，再來是教學品質管控機制，等於學校自己本身有一個審核機制，最後才是學生的學習成效，而且分成兩方面，一個是一般核心能力，另一個是專業能力。（訪 S2980916）

另外，指標設計的妥適性，亦是受訪者關注的焦點，如受訪者 U4 學校專責單位主管表示，對於形式上的指標雖然有達成，但不盡然皆能真正反映到實際層面的成效上（訪 U4981008）；U5A 學校專責單位主管也特別舉「師生晤談時間（office hour）」一例來說明，他認為師生互動與醫生看病性質不同，不能光計算討論時間長短就視為師生互動良窳的憑據，這樣不切實際，何況良好的師生互動應該是自然而然地融入日常生活當中，幸而教育部已於第二期大學教學卓越計畫中刪除此項指標（訪 U5A981009）。

綜上所述，指標的選擇牽涉到能否真正衡量教學品質的關鍵，而當前的計畫指標設計雖然符合教學品質的內涵，但整體而言，偏重教學投入面的關注，至於教學產出與特色呈現面向則較闕如，因此，距離教學品質的全部範疇尚待有改善的空間。此外，訪談結果也提醒我們要多正視整套指標設計的邏輯性與妥適性，從而提高指標與教學品質二者間的關聯性與效度。

## 二、指標權重分配與否仍存有爭議

現階段評審委員進行審查時都是採用整體來看（訪 S3980923），關於不同指標之間是否應分配權重，受訪者多表示不需要再去細分出權重，因為指標權重的設定往往會導引學校往某個方向去走，無形中就限縮學校多元發展的可能性，至於這個方向是否會產生負面導引效果尤要加以考量（訪 P2980922/U3981005）。再者，每一個指標的重要性都是一樣的，且是環環相扣的，故而應是從系統觀照的整合觀點進行評估，至於孰重孰輕，則是按各校不同發展階段與計畫強調的重點來做調整（訪 P1981005/P3980917/U1980921）。

我認為是沒有必要，因為每個學校在不同發展階段中所需要關注的重點可能也

會有所不同，其實某一種程度透過一些指標權重的設定都是在導引學校應該要朝向這樣方向走，那是不是絕對是對的？我想不盡然，所以本身也必須要去考量它可能所產生的負面導引效果。（訪 P2980922）

不需要，重要性都一樣。我覺得每個部份都是重要的，就看學校用什麼方式去執行，執行的面向是如何，百分比有時候反而也不好分。…，就是看整體的。看 proposal 提出來的面向是什麼，整體來看，沒有說課程重學生不重阿，不可能這樣分，要看整體性，它的整合性是否有一致的，連結度夠不夠。（訪 U1980921）

但也有受訪者同時建議，允許在合理範圍中，讓大學校院按照自身欲建立的特色、要發展的方向、要突顯的核心主軸等需求自訂出權重與指標，然後教育行政主管機關再根據各校自訂權重與指標進行審核與考核工作，如此一來，不僅指標能夠因時因地制宜的適應各校發展需求，同時在此差異性指標上，裨益於發展教與學特色，解決因指標齊一導致大家都是教育部大學的問題：

我覺得權重應該要看整套指標，或者另一個方式是可以讓學校自訂權重，但是政府給一個範圍，讓學校可以在一個合理範圍中去選。（訪 S2980916）

我們最期望的是各校建立自己的特色，而這種特色因為各校不同，所以指標就應該由各校自己建立，要不然我們一直這樣推的話，那所有的大學就變成教育部大學，每一所大學變成沒有特色，這個是我們最不願意見到的。（訪 P1981005）

另外，部分受訪者則是持中庸意見，如受訪者 U5A 學校專責單位主管表示，只要學校本身做好教學工作，則無須對採取何種評分方式而操心（訪 U5A981009）；S3 學者則認為都可以，如果從指標權重來看的話，依重要程度分配依序應為師資、課程、其他資源（訪 S3980923）。

由此觀之，指標權重分配與否，僅是協助各大學校院達成提昇教學品質的手段之一，最重要的是要能秉持系統性的思維來看待教學品質的全貌，絕不能因為訂出權重而限縮學校多元發展的可能，或未訂權重而出產都是一個樣板的教育部大學，兩者過猶不及，因此，希冀教育行政主管機關與評審委員能站在比較鉅觀的層次來思量，以助於各大學校院教與學的特色發展。

### 三、需要關注其他面向的指標

在關注其他面向指標部分，受訪者 S2 學者認為，應納入「學校投入之配合款項佔其總預算百分比」的指標，以顯示出學校對教學的重視程度（訪 S2980916），惟研究者認為此一指標似乎對校務推展穩定或規模較大的學校較為有利，但卻不利於新設置或規模較小的學校，也陷於以經費多寡來推論教學品質良窳的不當聯結，值得再三斟酌；又如 U1 學校專責單位主管則表示，現階段指標設計中缺少與「國際化」面向互動的機制，可以設法挹注國外的資源，以擴增我們看待教學的角度（訪 U1980921）。

當然也有受訪者建議不宜再加入其他指標，這並非意味現存指標已經涵蓋所有教學品質的範疇，而是因為現階段大學校院必須花費蠻大的時間與精力去證明自身作為確實符應到指標的要求，相對就壓縮專心發展卓越教學的空間：

我覺得真的不能再加了，指標有分為基本指標和補助指標，反而是空了特色指標，當時我們這樣建議教育部都聽了，很好，不要再拉指標了，…，我常講卓越計畫拿到的傷身，沒拿到的傷心，…。（訪 U3981005）

…，我只是覺得這些願意進來幫學校做這些業務的老師都是憑著一股熱忱，老師們的精力應該投注在實質的工作上，當然教育部也是很難為，他一定要評鑑，因為這也牽扯到經費的問題，但是我們又要花好多時間去 prove 自己有效，等於也吃掉了老師蠻大一部分的時間和精力，要是能夠把那個時間和精力保留下來，真正實際再去投注更多的教學服務會比較有成效，…。再來，教育部要的成效常常是要速效，但是教育這種東西有的時候是要長期累積，…，我覺得教育部的評鑑委員就急於馬上迫切要看到你的成效，…。（訪 U5B981009）

總結而言，計畫指標的設計應強調追求完美的教學品質為主體，而不是過度的短視操作，僅將教育資源挹注在容易看見漂亮量化數字的事務上，更非為了應付外界質疑聲浪而做的繁複設計，基於此，教育行政機關宜設法持續修正計畫指標內涵，使其反映出來的教學品質能夠切實滿足教育顧客之需求。

## 肆、計畫執行成敗的關鍵因素

儘管大學教學卓越計畫之於教學品質的必要程度是值得肯定的事，然而如何協助大學教學卓越計畫能有妥善的規劃與落實執行，則有賴於掌握左右計畫執行成敗的關鍵因素。研究者分析訪談資料後，就計畫執行成敗的關鍵因素而言，茲分教育行政主管機關及大學校院兩層面加以歸納如下：

### 一、教育行政主管機關層面

誠如前述，現今在保障學術自由與大學自治的高等教育場域中，教育行政主管機關無法任意使用強制性手段主宰大學校院的發展，而是應強化其支持、協助與監督者角色的功能。因此，大學教學卓越計畫的推動，正是為了協助各大學校院發展教學特色，從而邁向卓越境界。

#### (一) 落實制度鬆綁

大學校院在執行大學教學卓越計畫的時候，欲使其能夠真正放手去打造自身獨一無二的教學特色，教育行政主管機關必須本著支持、協助與監督的職責，設法避免既有法令規章僵硬化的束縛，以建構教學專業的生態環境，讓大學校院有較大自由與彈性的空間專注於教學發展。正如受訪者 P2 教育行政機關主管所言，教育部應該協助大學校院排除一些不利教學發展的法令規範與限制，然而，就目前教育部的所作所為來看，受訪者 U3 學校專責單位主管卻表示，教育部對大學校院的管制仍過多：

政府的責任第一個是在於制度面的鬆綁，學校如果願意選擇去重視教學核心價值的時候，就應該讓它在運作上不至於產生一些困難，…，因為政府在法令上所做的規範和限制，導致要成為教學很好的大學可能會受到一些阻礙和障礙，我覺得那個就是政府的責任，你要排除那些障礙。（訪 P2980922）

教育部在看教學品質提昇的部分應該強調的是整個教與學氣氛的提昇，而不要去管到枝末細節，所以成敗的關鍵就是教育部現在管太多。（訪 U3981005）

教育行政主管機關之所以設置多道的管制關卡，可能是為了因應監察機關、立法機關、新聞媒體甚至社會輿論的質疑，證明其確實有善盡監督把關的責任。但也由於管制關卡的過多，致使大學校院在執行大學

教學卓越計畫的時候，必須花費蠻大的時間與精力應付這些管制關卡，相對就壓縮到教學改善的成長空間。

## （二）提供誘因機制

長期以來，鼓勵研究取向的教育政策與制度誘因機制正是影響大學校院或大學教師看待研究為首要選擇的關鍵因素之一，尤其值此高等教育資源極度貧乏的時機中，重研究而輕教學的高等教育氛圍勢必更為顯著。鑒於此，教育行政主管機關必須加速提供有利教學品質提昇的誘因機制，同時寬籌充裕的教育資源，讓大學校院感受到政府重視教學品質的決心，進而激勵大學校院做好永續經營教學品質的本務。

政府要做的是提供一個誘因機制，…，學校會選擇研究而不會選擇教學，就是政府所提供的誘因機制引導他重視這一塊而輕忽了那一塊，政府的責任就是要去改變這種機制，讓學校在重視教學的時候也能夠獲得很好的激勵誘因機制，我想獎勵大學教學卓越計畫基本上就是提供這樣誘因的機制。（訪 P2980922）

政府要寬籌更多的資源，最近大家都說教卓計畫好像要停擺，本來如果沒有教卓計畫，學校也是要做教學卓越，當然我們也希望政府能夠去激勵各大學把教學品質顧好，這個部分政府有責任。（訪 S3980923）

據此可知，教學本來就是大學應善盡的職責，只不過長時間浸淫在研究導向的教育政策與制度下而被置之不理，惟有同樣提供教學導向的教育政策與制度，方有可能促進研究與教學達到平衡的重視。而大學教學卓越計畫本身即是一種誘因機制，兼具有獎勵與自我成就感之雙效，藉此填補高等教育教學資源有限之缺口，從而激勵大學校院用心經營教學品質這塊田地。

## （三）建構妥適的審查與管考制度

為檢視大學教學卓越計畫是否達成提昇大學教學品質的最終理想目標，妥適的審查與管考制度理當成為核心的重要環節，包括審查方式、管考方式，乃至於聘請足具專業知能的審查委員，均應合乎嚴謹審慎的標準作業程序，同時盡可能明白勾勒所謂教學品質的各項審查及考核指標內涵，清楚掌握大學教學品質的現況，如此一來，有助於貼近大學教學卓越計畫之規劃初衷：

…管考就很重要，所以我們都有期中和期末的檢討報告，可能就是學校來做簡報或者我們到學校去做實地訪視，或者每月每季例行的管考等各種形式，最主要目的就是希望藉由各種管考機制讓學校能夠符合我們當初規劃的目標。（訪 P3980917）

審查各校擬的計畫和最後的考評應該是執行成敗的關鍵，就是教育部去審查學校的計畫是否真的可行、具體、有效的，然後做完兩、三年後再去評鑑，而且評鑑不能只是結束才評鑑，應該要有期中啦！（訪 S2980916）

事實上，儘管理解教學品質衡量不易的限制，教育行政主管機關仍舊設法研擬出各種審查與管考機制，盼能有效評量關乎各大學校院所提計畫本身的可行性、執行計畫的具體情況，以及成效展現，然而部分站在第一線的相關人員對於此審查與管考機制頗有微詞，如受訪者 U2 學校專責單位主管便道出，沒有長時間進駐現場的審查委員與偏重數據量化導向的評鑑方式如何作為檢驗教學卓越的憑據：

…計畫執行考核要真正有效度，舉個例子來說，以往教育部都是期中和期末評鑑，我不知道那些委員平常有沒有去上網，因為教育部只是這期間聘委員來看計畫，但是整個執行是一年到尾，…，這些負責評鑑或考核的委員怎麼真正去看出學校有在做（教學卓越）？…，再舉個例子，現在都是強調量化，絕大部分題目都是用勾選的，（統計分數）發覺學校怎麼比去年下降，從 4 分變 3 分，3 分變 2 分，可是這個背後的意義會不一樣，…，光看數字而不去分析背後的意義，這樣評鑑的方式能夠真的看出教學卓越嗎？（訪 U2981002）

是故，如何有效衡量大學教學品質，其實是大學教學卓越計畫不得不去面對的重要難題，惟有透過教育行政主管機關持續修正審查與管考制度的作業程序與內涵，致力降緩各界對於審查與管考制度設計有欠妥適的疑慮，方能贏得各界對於大學教學卓越計畫的信賴與認同。

#### （四）構築經驗傳承與分享的文化氛圍

大學教學卓越計畫的規劃構想是藉由競爭性經費的挹注，補助國內 30% 至 40% 的大學校院改善自身教學品質，並形塑教學卓越典範大學，終至帶動整體大學教學品質的提昇（文件 A-1），然不可諱言的是，在這筆競爭性經費的挹注下，加速國內 30% 至 40% 的大學校院自身教學發展的腳步，但另一方面卻可能拉大與其他未獲經費補助學校之間的差距。固然教育行政主管機關也有要求大學校院辦理教學卓越成果發表

會，但仍有彰顯其催化功能的改善空間，亦即積極促成大學校院之間的教學經驗與專業知能分享應是教育行政主管機關所責無旁貸：

我覺得教育部應該要再更發揮執行面的積極角色，也許他也有做，但是我覺得做得不太夠，譬如我覺得他應該要做一點計畫執行成效的分享，彼此之間跨校的觀摩，偶爾教育部雖然會委託一些學校如東吳辦理各校的成效分享，可是我覺得還是不大夠，…，教育部如果更可以讓這些學校彼此之間的觀摩學習，或者是有補助和沒有補助學校之間的互相學習，或者是政策傳播，我覺得意義會更大。（訪 S1980911）

在經驗傳承與分享的文化氛圍尚未完全形塑以前，有賴教育行政主管機關扮演觸動大學校院之間進行深度交流與溝通對話的催化媒介，藉由設計各種跨校相互觀摩學習的活動或政策傳播，積極引導大學校院消除因過度競爭而生的閉門造車心態，進而轉向為樂於分享的教育氣氛，並在此氣氛中相互切磋琢磨，如此一來，裨益於營造群策群力的教育空間，讓大學校院能攜手邁向教學卓越典範大學目標之實現。

## 二、大學校院層面

在本研究當中發現，受訪者對於計畫執行成敗的認知，主要的關鍵因素還是落在大學校院本身，大學校院才是直接決定教學現場中教學活動怎樣落實的執行者，是故教育行政主管機關單方面的政策下達絕非提昇大學教學品質的萬靈丹，尚須仰賴大學校院在經營運作的向度上給予實際行動支持。

### （一）高階領導者的核心理念與組織承諾

高階領導者的核心理念與組織承諾是大學校院徹底落實改善教學體質工作的必要條件，就核心理念部分而言，高階領導者必須具備宏觀視野與寬闊格局，從全面掌握提昇高等教育教與學能量的所有要素，到規劃一脈相承的短中長程計畫目標，最後再將教學核心理念落實到第一線的教學現場；換言之，高階領導者絕非汲汲於對照教育部所高舉之各項指標來撰寫計畫，而是本著統整全局的視野，有效結合學校自身定位、教學核心理念及辦學目標，由上而下地（top down）衍生各項具體追求教學卓越的子計畫：

這些人在成的這塊都具備有一個特質，他在看教學卓越絕對不是對著指標寫計畫，而是他的整個 vision 很夠，他看到高等教育教與學能量的提昇要具備那些要素，然後再參考教育部的指標。（訪 U3981005）

計畫的主持者有沒有視野？有沒有一個短中長程的目標？有沒有一個很明朗的理念？然後還要會帶心，能夠帶領一群有熱忱的老師真的心甘情願的投入。（訪 U5B981009）

事實上，受訪者 P3 教育行政機關主管表示，觀諸這幾年來均獲得經費補助的大學校院皆具備一個相同特質，亦即學校高階領導者能夠真正秉持訴求創建學校教學特色的宏觀前瞻視野籌劃整個教學卓越計畫的發展態樣，以學校教學特色為核心理念，由上而下產出的各項子計畫則是符應在此核心理念的框架下，同時保證所獲得的經費花在刀口上，而非承襲過往訴求齊頭、分贓式的教育經費分配方式：

就學校執行面上來講，影響成敗的關鍵還是學校主事者的態度，如果學校的想法仍然是將所獲得的經費又是齊頭式的分配，那只是另外一個小金庫而已，就是教育部扮演的是大金庫，學校扮演小金庫，沒有做到整合的話就一定失敗，你可以看到為什麼有些教卓學校這幾年都獲得獎項，最主要的原因是這些學校能夠真正的以學校為單位，而且真正想要把學校特色建立起來，然後由學校來統籌整個計畫，他的子計畫應該是從 top down 的方式，就是學校有一個專責單位先 coordinate 各個子計畫，…。（訪 P3980917）

其次，從組織承諾部分而言，學校高階領導者光憑宏觀的教學核心理念猶不足以驅動校內所有成員盡全力追求教學品質的提昇，尚必須藉由承諾來展現其看重教學卓越這件事情的立場，而且不是只交由專責單位辦理計畫的執行，相對地，高階領導者應是身為火車頭的角色帶頭推動學校教學卓越的任務，提供充分行政支援，讓校內所有成員體認到提昇教學品質是學校勢在必行的重點要項，從而激起共同追求教學卓越的漣漪：

校長一定要有承諾，也一定要公開說我們要做這個計畫，那我們就比較容易去跟院長協調這是學校政策，…。（訪 U4981008）

幾個深獲好評的學校像逢甲、中原和東吳三個學校，真的都是從校長、教務長開始，不但很重視，他們知道教學這塊是他們學校的特色，等於是在百家爭鳴戰國時代的高等教育裡的生存利器，所以他們是非常重視，除此之外，他們有

幾位教務長都相當有理念，不只是交給下面辦，他們自己都有一套規劃和想法，而且是帶著全校去做，不能夠說只是教學發展中心去做，而是全校動起來，包括院系所、中心都動起來，…。(訪 S2980916)

由此看來，大學校院推動大學教學卓越計畫不應是急就章的結果，而是始於高階領導者胸懷清楚明確的核心理念，同時展現堅定實在的組織承諾，以求穩固教學卓越發展的基磐。

## (二) 選對的人，做對的事

雖然學校高階領導者在大學教學卓越計畫的執行過程中扮演舉足輕重的角色，然而卻不是其一人能竟全功的，身為支撐整個計畫執行骨幹的學校專責單位，其工作團隊所抱持的執行意願、能力與態度亦是影響大學教學卓越計畫執行成敗的關鍵因素，惟有「選對的人，做對的事」，方得以將高階領導者對教學的核心理念付諸執行。此與計智豪(2008)提出執行人員的能力與意願是關鍵影響因素的研究發現相符：

第一個是學校本身執行單位的特性，譬如重不重視、有沒有足夠人力、政策導向為何，像逢甲、東吳這些學校雖然是私立學校，可是他們本身就比較把自己定位在教學型大學，…；其次就是執行者的意願、能力、態度等等，譬如你編制這個人，他也許只是把它當成兼差或負荷，並沒有好好去思考整個大學教學卓越計畫的理念或推動策略在那裡。(訪 S1980911)

畢竟設置學校專責單位的目的，旨在透過此一對話窗口整合學校各單位執行教學卓越之業務，因此，所組織的工作團隊理應在兼顧執行意願、能力與態度等考量後，挑選足以勝任此工作崗位的專業人才，這也是訪談過程中受訪者特別強調「選對的人，做對的事」的主要原因。

## (三) 共識與認同的凝聚

大學教學卓越計畫本身是堆砌優質教學品質的艱鉅工程，所欲改革的對象正是長久以來重研究而輕教學的窠臼觀念，在改革歷程當中，除要有高階領導者的核心理念與組織承諾外，全校師生在核心理念與品質教學的基礎上取得共識與認同更是學校計畫執行良窳的關鍵。

部分受訪者便提到，由於大學教學卓越計畫對於校內教師不僅可能帶來觀念上的衝擊，尚包括工作負擔的增加，因此，各大學校院剛開始

在推動的時候難免會遇到批判的聲音，倘若無視這些聲音的存在便貿然進行改革，很可能使學校陷於分崩離析的狀態，另一方面，可以看到有些學校的教學卓越計畫是由高階領導者自己包辦或者各系所拼湊而來，同樣未顧慮到校內師生的感受與想法，校內師生甚至不瞭解計畫內容與價值為何，更遑論要其配合校方政策。鑒於此，身為高階領導者有義務開啟理性對話的討論空間，凝聚校內師生的共識，並協助其澄清與認同所追求的核心目標，從而集思廣益產出整合性的教學卓越計畫：

就學校層面來說，就是要凝聚大家的共同方向，據我所知，有些學校很趕，教學卓越計畫是教務長一個人想的或是根據去年的，結果底下的人都不知道教學卓越計畫在那裡，…，第二個是師生要有認同，不能到最後老師和學生都不知道或覺得不是最重要的，他們根本就沒有感受到，那他們為什麼要配合，…，所以師生的認識和認同是學校執行成敗的重要關鍵。（訪 U2981002）

是學校的共識和認同性，…我看到有些大學的卓越計畫是拼湊型計畫，也就是有五個學院就五個學院寫五個計畫，可是有些是在大結構下什麼是指定型、什麼是校級、什麼是院級、什麼是推動系所的，然後整合起來就是全面的提昇，…，那麼我沒有聽過任何一所大學執行卓越計畫沒有校內說不罵人或生氣的，因為這是很叨擾老師，所以我為什麼強調認同跟共識性。（訪 U3981005）

另外受訪者 S3 學者也引用美國卡內基基金會一位教學部主任的觀點，談到觀念溝通與心態轉變的重要性，假使大學教師在觀念上都能體認教學的重要性，那麼在實際教學場域中的表現，必然是會致力於教學工作的落實：

在學校本身裡面，就是老師的觀念，美國卡內基基金會一個教學部主任說：「因為教學的成敗是影響美國未來是否贏的重要關鍵，所以課堂教學對於國家未來發展有很大的影響，如果老師能夠把教學看得很重要，老師都有這樣的觀念或看法，他不會重視教學嗎？」（訪 S3980923）

事實上，全校師生的共識與認同在整個大學教學卓越計畫執行中佔據相當重要的地位，但共識與認同的形塑並非一蹴可幾的簡易課題，惟有高階領導者設法贏得校內師生的理解與支持，由上往下地帶頭興利，並將之內化為學校永續經營的課題，才不會使大學善盡教學本質的任務淪為一陣流行風而已。

## 伍、小結

本節探究大學教學卓越計畫與教學品質之關係，分成大學教學卓越計畫之於教學品質的必要程度、計畫規劃構想、計畫審核與考核指標，以及計畫執行成敗的關鍵因素等四部分加以說明。

依據訪談結果，首先受訪者一致同意大學教學卓越計畫存在之必要性是無庸置疑的，究其原因，在於改善了高等教育品質與競爭力不足的問題、促成大學校院自然走向大學分類、轉變過往高等教育重研究而輕教學的氛圍、試圖與國際發展趨勢順利接軌等四項理由。其次，在計畫規劃構想方面，呈現出由上而下到雙向兼顧的推動模式、跳脫齊一改採競爭式的經費分配、從特別預算到年度預算編列方式、從構築基礎機制到發展教學特色，終至永續經營等四項特性。

再就計畫審核與考核指標而論，現階段指標設計雖然符合教學品質的內涵，但並未涵蓋教學品質的所有面向，而是偏重教學投入面，至於教學產出與特色呈現面向、整套指標設計的邏輯性與妥適性則有待加強；同時無論權重分配與否，或者要再關注那些面向，教育行政主管機關與評審委員應以系統思維來看待教學品質的全貌，盡可能促使指標所反映出來的教學品質能夠真正滿足教育顧客之需求。最後，在計畫執行成敗的關鍵因素方面，則分別從兩層面加以闡述，其一是教育行政主管機關層面，涵括落實制度鬆綁、提供誘因機制、建構妥適的審查與管考制度、構築經驗傳承與分享的文化氛圍四項為影響計畫執行成敗之關鍵；其二則是大學校院層面，涵括高階領導者的核心理念與組織承諾、選對的人，做對的事、共識與認同的凝聚三項是影響計畫執行成敗之關鍵。

在研究進行的過程中，研究者也不斷地反問自己，大學教學卓越計畫與大學教學品質兩者間是否為直接的因果關係？大學教學卓越計畫是否能提昇大學教學品質？從上述討論中可以肯定的是，大學教學卓越計畫是教育行政主管機關為了提昇大學教學品質而制訂的一種政策性手段，兩者間應為手段與目的之關係。然而，大學教學品質是否因大學教學卓越計畫而獲致提昇？大學教學品質的提昇是否完全歸功於大學教學卓越計畫之功勞？恐怕需要進一步從實際執行現況中逐步抽絲剝繭。

## 第二節 大學教學卓越計畫與教學品質的實況

本節呈現教育行政機關主管、學校專責單位主管及學者專家三類相關人員於實然面中對大學教學卓越計畫與教學品質之實況的認知，分為四個部分進行說明，首先針對第一期大學教學卓越計畫為基礎，探究大學教學卓越計畫在大學校院的執行概況；繼之，瞭解相關人員如何看待公、私立大學獲補助表現的差異；再者，呈現相關人員對於獲補助與否與教學品質的認知；最後，闡釋相關人員對於整體計畫執行之滿意度。

### 壹、大學校院的執行概況

大學教學卓越計畫推動迄今已將近四年半的光陰，且廣為教育行政主管機關與大學校院所支持，值此邁入第二期計畫執行期程之開始，有必要針對第一期計畫的執行概況進行追蹤與分析評估，以瞭解在經費補助與縝密規劃過程中，是否為大學校院教學品質帶來新氣象。研究者匯集受訪者的意見後，以下針對大學校院之執行概況加以說明。

#### 一、其他政策的支持是重要的契機點

事實上，推動任何政策或多或少都會經歷磨合階段，大學教學卓越計畫亦然，首當其衝是面臨長久以來深植於大學校院認知中「重研究，輕教學」之觀念的考驗，當然觀念溝通與心態轉變無法一蹴可幾。在匯集訪談資料過程中發現，受訪的學校專責單位主管大多表示大學教學卓越計畫在該校之所以能夠順利推展，尚有一個非常重要的契機點，亦即教育行政主管機關同時間也提供很多的獎勵性措施與各種不同的品質保證機制，譬如大學系所評鑑、國際教育認證等政策，尤以「大學系所評鑑」是多數受訪的學校專責單位主管都會論及，以間接降緩校內的質疑，讓原本持觀望或者反對態度者紛紛加入計畫團隊，加速計畫推動之進度：

品質上是否真的有一些調整，基本上老師心態都有在調整，不過我覺得並不全是因為教學卓越計畫，而是政府提供非常多的獎勵性措施或者各種不同的品管機制，像系所評鑑都是。（訪 U1980921）

我們在推動教學卓越計畫為什麼那麼順利？我們有一個契機點，就是推國際教育認證，剛好又遇到系所評鑑，這些系所評鑑剛好是教學卓越計畫執行三年或

是陸續發生的，…，透過這樣把教學卓越計畫內化到院系之間，要不然第一年執行的時候，我們跟副校長對老師大概講了將近三十幾場的說明會，對學生的話，我幾乎每一個系的週會都去講，花了這些時間去做溝通，所以第一期的前三個月是最痛苦的，因為老師會回到以前有錢就是分的概念，有錢就是到學系裡面去做發展，他們覺得這樣是比較正確的，…。（訪 U6981021）

揆諸大學系所評鑑與國際教育認證等政策的設計初衷，皆與確保教學品質有密切關係，加上國外重視教學品質的氛圍亦逐步蔓延至國內高等教育生態中，上述政策與環境的形塑對大學教學卓越計畫能夠產生正面的效益或許是教育行政主管機關所始料未及，但是從受訪的學校專責單位主管感受中顯示，營造支持性的政策與環境相當重要，以作為追求教學卓越發展的催化劑。

## 二、促使學校組織結構的再造

談完支持性的政策與環境是促動大學教學卓越計畫順利推動的楔子後，接下來則是聚焦到大學校院本身。必須先釐清的是，大學教學卓越計畫絕非在額外加重學校自身行政或教學業務的負擔，而是教學本來就是大學須善盡的職責，部分受訪的學校專責單位主管更表示，大學教學卓越計畫所欲推動的項目其實一直是學校本身都有在執行的日常業務，但這些業務是分散在各個行政或教學單位，因此，藉由大學教學卓越計畫的經費挹注，促使學校進行組織再造，讓這些業務有系統性的緊密結合，並更能發揮正面效益：

我們都是螺絲釘，在教學卓越計畫之前，有可能螺絲釘都鬆了，那我現在開始把它轉緊或者調整，有些關節接錯了，我們就把它接回來，然後轉緊以後，自然它就會比較堅固，我們現在是朝這種方向去做，其實我覺得每個學校都有在做，只是都是分散的。（訪 U6981021）

所有的工作在學校裡的例行工作都在做，只是卓越計畫的挹注，讓我們跑得更快。（訪 U3981005）

而從學校教學卓越計畫專屬網站的文件中可以窺知組織再造最顯著的部分，即是學校專責單位的成立，而彙整本研究選取之六個學校專責單位，發現各校所成立的單位其名稱不盡相同，諸如教學卓越計畫辦公室（文件 B-1/B-2/B-4）、教學資源中心（文件 B-3/B-7）、教學卓越中心（文件 B-5），但在組織定位與權責方面僅有少數學校有詳實而清楚

的說明。

受訪者 U3 學校專責單位主管也一語道出其向國外大學取經的過程中發現，組織定位是推動發展教學卓越的首要步驟，明確定位後才能賦予權責，最後才能依據權責來衡量績效（訪 U3981005）。儘管受訪的學校專責單位其組織定位不盡相同，不管此專責單位是納入在如教務處等既有行政單位之下，抑或另外成立一個一級單位單獨處理，最重要的必須是歷經學校多次的審慎討論，最後拍板定案，且若在實際運作過程中發現有任何窒礙難行之處，也應針對組織架構加以微調，以活化專責單位的功能：

…教學資源中心一開始是在教務處下面，因為一開始談到教學卓越計畫或教學品質一定想到教務處，這是傳統，但是含在這裡的時候我們就會發現其實學生這一塊很容易被忽視掉，所以就要再作調整…。（訪 U6981021）

而且，欲確實發揮專責單位的功能，則勢必要賦予專責單位較為名符其實的權責，或者由諸如校長、副校長或者教務長等高階領導者統籌策劃，使政策的推動能夠真正由上而下地擴散到院系所，再到全校師生，營造一股全校都在追求發展教學卓越的氛圍：

我們是 top down，是從校長之下，那校長執行大概都是副校長在執行，…，由行政單位下來，行政單位都是主導，然後再請各學系來配合，這個是由上而下，但是真正執行還是在各系所，這毫無疑問的，…。（訪 U4981008）

如何知道學校是否賦予專責單位較為名符其實的權責呢？受訪者 U3 學校專責單位主管進一步指出從學校的組織章程中可以窺見端倪，藉以瞭解專責單位是否被學校視為一個永續經營的組織單位。而 U3 學校專責單位主管也談到，因為有大學教學卓越計畫的推動，使其專責單位的相關規章與辦法業已發展更加完整：

從那裡看出這個學校是玩真的，還是玩假的？一定要去看學校裡的組織章程，每個大學都有組織章程，你可以去看看這個單位在組織章程裡是不是被壓下是一個永續的單位？…卓越計畫對本校教學品質最大的影響和貢獻是我們整個規章辦法面已經非常完整，而且也去蕪存菁，再去蕪存菁後現在非常完整。（訪 U3981005）

事實上，在訪談過程中，受訪者 U2 學校專責單位主管娓娓道出該專責單位面臨組織定位與結構不清之窘境，蓋其所任職的專責單位—「教學卓越計畫辦公室」係直接隸屬於教務處，但是學校另外有一個單位是「教學發展中心」，與教務處同屬於一級單位，兩者在執行業務上多有疊床架屋，且有意見不合的問題。遺憾的是，由於該校今年未獲第二期計畫經費補助，學校遂將教學卓越計畫辦公室予以裁撤，僅留 2 名行政助理負責持續執行基礎的教學相關業務。不過，U2 學校專責單位主管樂觀表示，未來若能再度爭取到經費補助，相信學校會恢復教學卓越計畫辦公室的原有職能，並能審慎思考其與教學發展中心之間的權責劃分：

在這一年我所看到的運作過程當中，發覺到教務處蠻多事情跟教學發展中心有重疊，…，現在我們學校兩個都是一級單位，教務長或副校長也沒有兼，因此意見合就好，不合就很麻煩。…，學校很奇怪，區域教學資源中心開會的時候，教務長有時候都叫我去，但是他們有時候接洽的都是教學發展中心，所以我們學校還有一個問題就是組織的定位和架構始終不清楚，…。（訪 U2981002）

由此可知，因應大學教學卓越計畫的推動，各大學校院必須對校內進行組織結構的再造，由高階領導者統籌規劃，由上而下地整合校內各單位推動教學卓越之業務，並對專責單位明確定位與賦予權責，同時為使追求發展教學卓越的工作永續經營，尚須配合學校組織章程的修改與增訂，進而強化專責單位的職能與正當性。

### 三、促使學校組織文化的轉變

要提昇教學品質，組織文化的變革是核心要務，牽涉到後續工作推動的可行性，倘若忽視教師、行政人員及傳統觀念等歷史包袱的重要性，將是阻礙大學追求發展卓越的絆腳石（訪 U6981021）。而分析訪談資料發現，大學教學卓越計畫對國內高等教育生態帶來最顯而易見的影響是組織文化的轉變。

受訪者大都表示，在大學教學卓越計畫的支應下，平衡了長久以來重研究而輕教學的高等教育氛圍甚或社會輿論認知，不僅讓大學校院認真去思索自身教學方式的盲點並力求改善，也為過去嚴肅莊嚴的知識殿堂注入比較生氣勃勃的教學元素，更慢慢填補相關研究產出的闕如。部

分受訪的學校專責單位主管即明白表示，未來縱使沒有大學教學卓越計畫的經費挹注，其所任職的學校仍會繼續推動追求發展卓越教學的工作（如訪 U3981005/U4981008/U5B981009）；甚至有受訪者比擬大學教學卓越計畫是在國內高等教育生態中進行一場「寧靜革命」，讓大學校院進行翻轉性的省思，重新體認其所肩負的教學責任及其重要性：

大學教學卓越計畫在大學裡面是進行了一場寧靜革命，幾乎是把大學整個翻過來，就是過去大家不重視的教學這塊，突然之間變得那麼重要，大家開始必須要去面對這樣的問題，包括教師專業成長、教師評鑑、課程檢討、教學品質管控的一些協助機制，這些東西在過去大學裡面幾乎沒有人去談的，現在在大學裡面每一個學校不管有沒有獲得補助都必須要去面對這樣的問題，因為沒有獲得補助的學校想要爭取下年度有可能獲得補助就非得要去面對這些問題，所以這整個機制上面其實對於所有大學都造成重新、翻轉性的省思，省思大學運作機制到底應該是怎麼樣的機制，尤其在面對教學這樣課題的時候，大學到底該怎麼樣去做，我覺得這一點其實是做得相當地成功，就是必須要承認現在大學對於教學責任的體驗或者教學重要性的體驗，比起在還沒有推這個計畫之前是完全不同的狀況。（訪 P2980922）

不過，受訪者 S1 學者則表示，現今國內重研究而輕教學的風氣依然存在，究其原因，必須誠實以對的是在大學教師升等制度設計中，研究所佔比重仍屬最高，縱使大學教師重視教學，但為了升等，還是要致力於研究，無形中就限縮投入精進教學的時間：

原因來自於現在重研究、輕教學的風氣還是存在，因為這是很現實老師升等的東西，譬如包括我自己也是很重視教學，可是我也會為了升等而不能忽略我的研究，所以無形中就會減少在教學投入的時間，…。（訪 S1980911）

綜上所述，無可諱言，近幾年來在高等教育生態中的確開始關注大學教學品質的議題，也會談論到各校究竟有何創新的教學措施，甚或要求敞開學術殿堂的門戶，將大學教學品質放在評鑑機制下供各界檢視，不再視其為只可遠觀的秘密花園，如此轉變，大學教學卓越計畫的挹注實功不可沒。

### 三、基本教學制度面獲得改善

訪談過程當中發現，第一期大學教學卓越計畫對大學校院制度面帶來的變革，雖然受訪者所談到的面向略有殊異，但不外乎課程、教師與

學生等三面向，且此三面向之關係環環相扣，大致上先從課程改革做起，到教師專業成長，最後再到學生學習輔導機制的調整，誠如受訪者U6 學校專責單位主管所言：

…，會有三個利害關係不變，就是課程、學生、教師，學生和老師是個體，這兩個組成出來才會是學習，而維繫學習的發展是課程，所以是從課程改革先做，…從課程規劃到落實，再來談學生面，學生需要什麼？學生的需求就會影響到課程發展，那誰來教？當然是老師，傳統是老師的專業是什麼就開什麼課程，我們現在還是沒辦法跳脫這種概念，現在是在調整途中，…，所以要先改革課程，那誰來規劃課程？當然是老師來做規劃，需求是誰？當然是學生，所以這三個是關係的。（訪 U6981021）

就課程改革方面而言，大部分的受訪者表示，藉由大學教學卓越計畫的挹注，已經支援教師進行課程改革，慢慢地重新調整課程的設計，不僅從專業課程、共同課程、通識課程的規劃會較為妥適完善，同時也強化課程規劃委員會的功能，包括委員會成員納入校外委員，以將課程設計提高到更上一層的範疇，試圖扭轉過往端視教師專業來開課的觀念，達到真正反映以學生需求為主體來開設有意義的課程：

藉由教學卓越計畫的挹注，可以讓課程重新做一些統整，課程需要有多一些外在的資源做改變，否則老師會覺得如果沒有一些 support，為什麼要叫我做這些事？譬如要我英語授課，沒給我錢也沒給人，叫我怎麼弄？我需要一些人來協助，你要我做網站，需要錢跟人，所以課程慢慢有一些改變，老師慢慢會投入，課程有改變，學生在學習上也有一些影響，慢慢會覺得這樣的改變是蠻有意思的。（訪 U1980921）

就教師專業發展方面而言，大部分的受訪者表示，事實上，除了受過師範教育訓練的大學教師外，多數大學教師通常不具備教學專業知識與教學實習經驗，也造就大學校院之所以存了一些教學不怎麼樣的師資。然藉由大學教學卓越計畫的挹注，大學校院開始關注教師教學專業能力及其對教學的投入，這些以往都不為大學校院所重視，現在因有教師評鑑、教學評鑑等定期評鑑的落實得以掌握大學教師教學品質的情況，以利學校擇優汰劣；同時，建置教學中心、教材設計、教學科技、教學助理、師生晤談時間等各項教學支援系統，以協助教師研發教材與改善教學品質：

學校也開始注重教師教學專業能力和對教學的投入，很多學校都有建置教學中心、教材設計、教學科技等各項教學支援系統，提供教師研發新教材和改善教學所需之各項協助措施，強化師生教學互動並落實教學助理制度、師生互動時間等的建立，這些以往可能大學都不重視的，現在大學都重視了，…，教師教學技巧只有在教小學生的師院體系才有，大學老師通常拿博士學位就來教書了，根本沒有所謂的教育學分、教學實習和教材教法，但是現在學校會關注到這部分，落實教師教學評鑑及淘汰機制，在教師評鑑或者教學評鑑裡面透過教師滿意度調查來詢問學生的意見，然後回饋給老師知道他在某方面的教學技巧必須強化，…。(訪 P1981005)

幾次表現不好，我們啓動不續聘就請你走，一樣的道理，我覺得卓越計畫對我們最大的貢獻在教師面這塊有，…，非常謝謝它給我們一個引言。(訪 U3981005)

就學生學習輔導方面而言，大部分受訪者表示，藉由大學教學卓越計畫的支應，已經針對學生基本能力與低迷的學習風氣進行相關學習輔導機制之建置與補強，例如 e 化學習歷程檔案 (e-portfolio)、數位學習平臺 (如 Blackboard、Moodle)、學生基本能力指標、同儕輔導、導生制度等措施。但是，是否已經達成激發學生主動學習的動機與意願，以及提昇學生基本能力的目標？受訪者則多持存疑甚或否定的看法：

只是學生是不是真的有主動學習還是存疑，因為很難檢驗，但是至少關注到這個課題，…。(P1981005)

但我必須要承認學生的觀念還沒有改變，因為觀念的改變不是那麼快的，尤其國內孩子在成長過程中並沒有所謂真正主動學習的經驗，從小到大的學習都是別人告訴他該學什麼，當然這個跟國內升學制度有很深的關聯性，每一個孩子都是被動式的在做學習，當他進到大學之後，已經沒有任何人可以去給他做任何限制的時候，其實他不知道該怎麼辦，所以當你將主動權交到這些學生身上時，他還不知道怎麼去掌握這樣的主動權，…。(訪 P2980922)

據此可知，第一期大學教學卓越計畫的執行，對大學校院帶來的改變傾向於「課程、教師與學生」制度面向，許多大學校院因而增設或填補有關課程改革、教師專業發展與學生學習輔導的輔助機制。然而，值得注意的是，教學品質的提昇並非只問耕耘，不問收穫，亦即不僅侷限於教學投入面而已，尚應顧及教學產出面的品質，但這卻是第一期大學

教學卓越計畫較忽略的。

#### 四、對於教學品質是否全面提昇仍存有爭議

當問及現階段的大學教學品質是否已達全面提昇之目標時，受訪者的答覆較不一致。持正面看法的受訪者認為，在競爭性的機制下，各大學校院為能爭取評審委員的青睞，都會想盡各種策略，甚至汲取其他學校的優點來改善自身教學品質（訪 P2980922），況且，教學品質是一個無法當下立即驗收成果的概念，至少必須要看到五年或十年以後的學生表現才來論斷，當下的努力其實慢慢會反映在學生身上（訪 S3980923）。

持反面看法的受訪者則主張，大學教學卓越計畫的經費挹注，確實是有助於學校發展計畫、e 化、設備、特色等制度，但是要定論為全面而根本的革新則言之過早，究其原因，現今「重研究，輕教學」的觀念尚未完全改變，例如欠缺討論凝聚共識的早產計畫（訪 U2981002），或者偏重研究取向的教師升等的制度，無疑彰顯研究仍是獨佔鰲頭的觀念，必須要再透過更多計畫的推動、修正或研究的出爐，期能改變這種失衡的狀態（訪 S1980911）。

部分受訪者則認為，對於有獲得經費補助的大學校院而言，大體而言，基本教學建設與制度的建構已使得其教學品質有所提昇（訪 P3981005/S2980916），但對於未獲得經費補助的大學校院來說，不是意味完全沒有改變，其中尚包括未提計畫的學校，則是連基本門檻都沒有達到，或者有通過初審（基本門檻）的學校，但在激烈的競爭機制下未能略勝一籌而落選，這兩者的教學品質不可一概而論（訪 P3981005）。

另外，受訪者 S1 及 S2 兩位學者不約而同認為，針對此一問題應該要進行更為嚴謹的實徵性研究、定期評鑑，或從計畫執行成效觀點去評估始能答覆，否則是缺乏證據支持的（訪 S1980911/S2980916）：

基本上應該要從計畫執行成效觀點去評估，那沒有去做評估要回答這個問題是有困難性的，就是證據是不足的，…。（訪 S1980911）

又教學品質難以客觀量化評估，受訪者 P3 教育行政機關主管建議必須回歸到指標設計來看，也就是指標設計要能緊扣計畫目的與宗旨，使其能真正反映教學品質，同時結合外部稽核機制加以確保品質（訪

P3980917)。另外，學生學習成效也是教學品質的一環，有受訪者從國內、外相關文獻中設法提出幾項可供觀察評估的指標，作為衡量學生學習成效的判準，諸如學分數、證照數、就業率、學生作品、雇主滿意度、學生滿意度、在校成績佔全班排名的幾分之幾等指標項目（訪 U3981005/U6981021）：

在文獻上面告訴我們第一個學分數是一個很重要的指標，我們認同教學是有品質的話，修多少的課，也代表他應該要有那樣的程度，第二個是學生的學習作品，…，在 e-portfolio 中看得到學生的作品、證照數、就業力、雇主滿意度、學生滿意度和參與度，參與度和滿意度的調查在國外是最常拿來作為檢視 outcome 的一個工具和量化數據的呈現，至於學生有沒有具備這種能力？這個沒辦法，可能就要看到就業力和雇主滿意度。（訪 U3981005）

綜上所述，究竟大學教學品質是否已達全面提昇之目標？仍未有定論，尚必須仰賴更嚴謹的實徵性研究結果加以論證，這也就是研究者進行研究之原因。不過，研究者認為，教學品質乃是隨著時代與教育顧客需求之轉變而持續提昇的相對概念，故而持續追求發展卓越的教學品質理應是教育行政主管機關與大學校院永續經營的要務。

## 貳、公、私立大學獲補助表現的差異

根據本研究第二章第二節的文獻分析發現，第一期計畫經費補助額度中，私立大學接受之經費高於公立大學，而且皆以私立大學名列前茅。針對前述之公、立大學在獲補助表現上的差異，受訪者多從「其他政策分散競爭力」、「組織氣氛與文化不同」、「私立大學重視顧客導向的經營理念」、「計畫本身隱涵照顧私立大學的意味」四個面向談起，敘述如下：

### 一、其他政策分散競爭力

部分受訪者表示，除了大學教學卓越計畫外，教育部同時間還有一筆競爭性計畫經費在運作，即五年五百億《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》，該項計畫補助國內 12 所大學校院追求發展研究卓越，其中又屬位居前端的國立大學為多，加上基於整體教育資源的有限性及經費補助不重複原則，已獲該項計畫補助之學校不得再提出大學教學卓越計畫之申請，故而私立大學便轉往爭取大學教學卓越計畫之經費補助而努力：

…剛好有兩筆經費在運作，一個是五年五百億研究型計畫就吃掉 12 所學校，都是國立學校比較多，那菁英的全部被研究型計畫吸走，剩下的私立學校因為分不到羹，所以看起來只能私立學校往教學卓越發展，…。(訪 U6981021)

由此看來，造成這種情形的一個可能原因在於多數私立大學皆體認要在競爭激烈的高等教育生態中從眾多研究型計畫當中脫穎而出，實為不易，是故轉向尚屬起步階段的大學教學卓越計畫發展，至於其他公立大學也許還是希望能夠爭取到研究型計畫經費的補助，因而仍舊會以研究卓越發展為優先考量，無形中降緩對教學的投入。

## 二、組織氣氛與文化不同

大部分受訪者異口同聲認為「組織氣氛與文化」是造成公、私立大學在獲補助表現上有所差異的主要理由，可以從「行政效率高低」及「危機意識感高低」兩方面加以描述。

就行政效率高低而言，因為私立大學比較屬於類似財團法人性質的組織，其行政管理傾向由上而下 (top down) 一條鞭式的指揮系統，同時行政運作則是具備較大的彈性、機動與調整的空間，是故在動員執行大學教學卓越計畫的時候顯得較公立大學來得容易與有效率，相形之下，公立大學在強調大學自主的氛圍中，高階領導者實較難採取強勢的領導作風來推動校務：

…，公立大學一直是強調大學自主，老師基本上是學校裡面最大的，所以私立學校要開個會，會議通知一到，幾乎 90% 以上都出席，公立大學不是啊！每個老師都說他今天要幹嘛幹嘛，好像都有不可抗拒的理由，包括臺評會來評鑑，我們也沒有辦法影響老師的觀感，所以我覺得私立學校的策動能力、機動能力、經費編制能力比我們強，…。(訪 U5B981009)

就危機意識感高低而言，傳統私立大學的教育資源不若公立大學豐沛，所賴以為生的經費來源係以學生學雜費為大宗，如此造就其自給自主的自立精神，又在少子化趨勢衝擊下，其面臨的生存競爭壓力較公立大學來得迫切與嚴苛，無形中深化全校教職員工的危機意識感，使其在供過於求的生存夾縫中，勢必要有更積極與創新的作為展現，此即私立大學在大學教學卓越計畫中表現突出之緣故；反觀公立大學在教師薪資受保障、政府補助款較多、生源較無慮等屏障保護下，其組織氣氛與文化通常為安逸、消極、怠惰與難整合，而成員的危機意識感也較低：

我覺得一個是危機意識感，不管是現在少子女化、未來大學招生策略、評鑑，私立大學畢竟在資源部分，過往他的資源來源處不像國立大學這樣的豐沛，所以從自給自足、未來招生和在社會立足的角度，他的啓動性通常就比較高，那麼危機意識感也絕對不會只有高層的危機意識，一定還包含到系所，再加上因為危機意識感，反推來講，國立大學的安逸度就是比較高一點，你再怎麼動，好吧，你要廢掉我這個單位，你要資遣我，有很多的地方可以申訴，也就是覺得我只要一進來，我就是被保障的，…。(訪 U3981005)

受訪者 P1 教育行政機關主管更進一步表示，正因為私立大學接受之經費高於公立大學，且部分私立大學的執行成效普遍獲得各界肯定，也對公立大學帶來正面刺激的激勵效果，不僅轉變外界過往對公、私立大學既定的刻板印象，同時鬆動了長期以來公立大學仰賴政府經費補助的安逸心態：

教學卓越計畫推動迄今，私立大學在獲補助校數及總補助經費額度上均多於公立大學，且部分私立大學的成效普遍獲得各界極大肯定，對於公立大學產生正面刺激效果，逐漸減少傳統對公、私立大學的刻板印象，有助於私立大學競爭力的提昇，亦可以改善公立大學長期以來依賴政府補助的心態，藉由競爭性經費的挹注，逐漸發展大學績效責任機制。(訪 P1981005)

整體而言，追求發展教學卓越的艱鉅任務絕非高階領導者一人能竟其功，學校全體教職員工生的認同與共識更是影響政策執行成敗的關鍵，在凝聚認同與共識過程中，未必盡如私立大學所強調之一條鞭式的指揮系統為最佳法則，高階領導者可視其組織特性，嘗試多元管道來經營正向積極的組織氣氛與文化，涵養全體教職員工生皆有休戚與共的一體感，從而能協力達成發展教學卓越之理想目標。

### 三、私立大學重視顧客導向的經營理念

也有受訪者提及，在尚未推動大學教學卓越計畫以前，私立大學對於學生的關注程度遠超過公立大學，主要原因誠如上述，生源多寡係維繫私立大學永續經營的要件，是以私立大學多視學生為學校的重要顧客，並設法提供較佳的教學服務來滿足學生的需求：

以私立學校來講，學生等於是顧客、重要的，所以還有沒這些以前，其實私立大學不管教學品質來講，我覺得至少他在對學生的重視度上是大大過公立大學，那現在又有這樣一個機會，當然他們真的是會非常重視，而且就我接觸到的幾

個大學，他們真的是從上到下就很重視，而且他們已經為學生想到一個地步，他們的教育品質可能沒有像頂尖大學來得好，但我覺得這個不是教學品質的問題，可能是學生的問題。（訪 S2989016）

質言之，教學品質強調滿足顧客需求的觀念，而大學校院中最直接且影響甚鉅的顧客即是學生，惟有致力於提供滿足學生所需的課程與教學服務，方有可能確實提昇教學品質。然必須省思的是，現今課程設計與規劃仍是偏向以教師專業知能為主體，足見學校尚有努力的空間，這也是大學教學卓越計畫所要改變的重點所在。

#### 四、計畫本身似乎隱涵照顧私立大學的意味

另外，少數受訪者則私下認為，私立大學表現之所以看起來較公立大學突出，有一部分的原因係教育部在制訂大學教學卓越計畫時的政策立意其實隱隱約約蘊含協助私立大學的意味，甚至聘請的評審委員可能也有站在補助私立大學的意向，只是都沒有明講出來：

一般我們的詬病都認為私立學校沒有國家補助的錢或是私立學校本身的學生素質，除了特殊例外的話，如果再不增強教學，學生就讀不下去，效果就差，所以政策立意上面隱隱約約就有這樣，…假設評鑑委員的出身背景是私立學校，他看到你是公立學校，就認為你不需要什麼錢，那私立學校需要更多的補助等等。（訪 U2981002）

…，我們自己隱隱的覺得，教育部也會特別對私立大學有一點點體恤，覺得他們比較需要錢，這是我們私底下的感受。（訪 U5B981009）

有趣的是，持上述看法的受訪者皆為公立大學的專責單位主管，究竟政策設計初衷是不是在協助私立大學？評審委員在評鑑的時候，是不是特別會去關照私立大學？在本研究訪談資料中並未找到支持的證據，甚至有受訪者反駁此種說法，不過，正因為如此，也提醒吾人進一步省思審查與考核方式的妥適性。

#### 參、獲補助與否與教學品質的關聯

截至 2009 年 7 月第一期大學教學卓越計畫業已執行完畢，也看見教育行政主管機關挹注為數可觀的經費於部分大學校院身上，但是，關於各大學校院的教學品質卻只聞其聲未見其全貌，雖然提昇教學品質有其

無法明確具體速成的困難，研究者希冀從詢問受訪者針對「獲補助與否對教學品質的差異」的看法中，描繪較清晰的大學教學品質現況之輪廓。根據訪談資料發現，大多數受訪者皆秉持「獲補助與否」不一定等同於「學校教學品質高低」的說法，以下分別就「未獲補助學校的教學品質」及「獲補助學校的教學品質」兩方面加以闡述。

### 一、未獲補助學校的教學品質

歸納彙整訪談資料發現，未獲補助的學校不全然意味著其教學品質比較差，究其原因，學校之所以未能獲補助的理由不盡相同：也許因為其（1）所提計畫內容的可行性無法符應教育行政主管機關所欲達成之核心目標（訪 P3980917/S2980922/U2981002）；（2）所提計畫內容太過於分散，而無法聚焦於教育行政主管機關所欲達成之核心目標（訪 P3980917）；（3）已達基本門檻（即通過初審），但因為所提計畫內容無法呈現該校教學特色故而未獲補助，畢竟大學教學卓越計畫本身屬於「競爭性」計畫，惟有在參與競爭者當中最前端的幾所學校始能獲得經費補助（訪 P1981005/S1980911）。上述三種理由，提醒吾人不宜單憑獲補助與否為基準，便遽下未獲補助學校教學品質比較差之結論：

我們應該早一點就要去凝聚共識，…，另外有一些特色就是再加進去，…，讓全校師生都知道，凝聚共識，這樣改善會比較好，…。（訪 U2981002）

一個是我們沒有聚焦，報告的時候什麼都做，洋洋灑灑，一個大學校不可能只針對一個系提出一個計畫，我們一堆嘛！所以變成我們提了那麼多計畫裡面，看起來好像都在做，但是沒有看到具體成果，…。（訪 U4981008）

另外，受訪者 U3 學校專責單位主管進一步談到，許多一般或技職體系的大學校院一旦得知當年度未獲得經費補助，校內隨即進行緊急的調整，除設法自籌預算來支應發展教學卓越工作的持續進行外，尚會針對本身教學體質的缺失加以調理與改善，不會因未獲經費補助而終止：

我沒有辦法去評論，因為我也有看到很多大學一旦發現自己沒有拿到卓越計畫的時候，包含高教和技職學校，他馬上去做一個很緊急的調整，就是教育部不給我錢，學校自己拿錢來辦校內卓越，所以我從來不認為沒拿到卓越計畫的學校的教學品質就變不好，反而是沒有這個錢，可是為了明年要拿到這筆錢，找出自身的調整空間在那裡，所以還是回歸到拿到錢的只是做的比較多和透徹，沒拿到錢的也一樣做，也許是做少少的，可是他還是會進行。（訪 U3981005）

當然有受訪者表示，未獲補助學校中的確是有教學品質比較差的學校，可能原因在於其連最基本的教學制度都尚未建構完成，當然教學品質就比較不理想（訪 P1981005）。但是，也有受訪者認為，獲補助學校與未獲補助學校之間是有差異的（訪 P2980922/S3980923），因為在評審的時候，委員不僅在看計畫內容寫得好不好，更會去檢視學校在過去所展現的教學成果之差異，換句話說，未獲補助學校的教學品質確實是落後於獲補助學校：

談到獲得補助學校和沒有獲得補助學校之間的差異，在評審當中，不只是在看計畫，同時也在檢視學校本身在過去教學上所展現的成果差異，當然那個東西不是很具體，但都是存在每一個評審委員的腦袋裡面，他本身在評審過程裡面某種程度反映出他對於這個學校本身在過去教學表現上面的評價了，所以我認為當然是有的。（訪 P2980922）

綜合而言，未能獲得經費補助的原因包括：計畫內容可行性欠佳、計畫內容過於分散、計畫內容未能呈現教學特色，以及基礎教學制度面尚未建置等因素，其中無法全然歸因於教學品質低落，但可以肯定的是，未獲補助學校皆有尚待改進的空間。

## 二、獲補助學校的教學品質

承上所述，獲補助學校亦不見得意味著教學品質達到卓越，而是可能其所提計畫之可行性、聚焦程度、教學特色等方向，正好合乎教育行政主管機關要求的規準。以受訪者 U6 學校專責單位主管言，他們學校之所以連續四年皆獲得經費補助，是因為在教育行政主管機關訂定之基本門檻指標上，與其他學校相較來說屬於比較傑出的，但若要談到卓越發展的地步則仍有一段距離，畢竟卓越係止於至善的概念，是故，還有改善的空間：

…教學卓越計畫不代表那個學校教學卓越，只是現階段是符合教育部的門檻指標，在那個門檻指標之上學校互相比較，所以看來我們是比較傑出的，但是我們要連到教學卓越的學校還有一段距離，其他學校包含臺大都還有一段距離，你說臺大教學卓越嗎？你說臺師大教學卓越嗎？我們也不敢評嘛！（訪 U6981021）

另外，受訪者 U2 學校專責單位主管認為，教學品質涵蓋的層面甚廣，「品質好不好？」是一個內容很豐富與全面的概念（訪

U2981002)。再者，學生學習成效亦為教學品質的一環，但影響其品質的因素包括學生學習動機、興趣、能力等，不大可能計畫經費一挹注，學生學習成效隨即提昇（訪 S1980911）。U3 學校專責單位主管更道出，教師很會教學不代表學生就很會學習，僅能就整體而言，獲補助學校在教學滿意度上是提高的：

我只能說他的整體滿意度是在往前走當中，就像現在本校從五年前去詢問整個學校的教學品質滿意度是多少，到今天為止，我們至少增加了 0.3，我視這個 0.3 為滿意度的調整，只能說整體滿意度有沒有變高，學生的抱怨聲會不會降低，或在資源上面的提供會不會比較充裕，可是教學和學生學習放在一起的話，真的是不一定。（訪 U3981005）

總括來說，教學品質實為抽象複雜的概念，其所涵蓋構面相當廣泛，是以「獲補助與否」不盡然等同於「學校教學品質高低」，但倘就競爭性計畫精神而言，獲補助學校理應是在所有競爭者當中整體教學品質屬比較高的一群，但離教學品質卓越尚有努力空間，蓋卓越並無所謂的終點站，而是持續向前邁進的概念。另一方面，教育行政主管機關也不能受限於評鑑不易而忽略檢視其具體成效，相反的，宜進一步針對評鑑指標進行更為嚴謹的修正與增刪，使其得以真正反映教學品質。

## 肆、計畫執行的滿意度

觀諸第一期大學教學卓越計畫的計畫願景在於提供競爭性經費，補助國內大專院校中 30%至 40%的學校，改善其整體教學制度面，進而提昇教學品質，臻於教學卓越大學的典範，同時達成強化大學對教學核心價值的認知、提昇教師教學專業能力及對教學的投入、建置完善的課程規劃及教學評鑑制度、增強學生學習意願及成效並強化就業競爭力、提昇國家競爭力（文件 A-1）。究竟計畫執行是否已達成前述願景，以下根據訪談結果窺知訪談對象對於大學教學卓越計畫執行之滿意度評價。

### 一、基本教學制度面的建置

「工欲善其事，必先利其器。」建置完善的教學建設與制度機制應該是達成教學品質提昇目標的優先條件之一。大部分受訪的教育行政機關主管與學者專家表示，現階段大專院校在教學品質提昇的基本制度都已經有相當的進步，而且也都能積極推動相關的改革措施，包括教師專業成長、教學設備與資源的改善：

最滿意的是現在普遍在教學品質提昇部分已經有相當的進度，當然這個進步應該是持續的，好還要更好。（訪 S3980923）

在第一期計畫中已發展九項教學基本核心指標，要求各大學完成教學制度面的改善建置工作，各校為爭取經費均積極推動改革措施。（訪 P1981005）

在大學校院方面，除各校教學卓越計畫專屬網站可以取得各項基本教學制度面的執行狀況外，從受訪的學校專責單位主管的回應中，更能掌握該校在教學制度面的具體作為，包括課程設計、教師專業成長、學生學習輔導、教學行政系統等制度建置，而且是深受該專責單位主管所推崇。例如受訪者 U6 學校專責單位主管特別提及該校所發展之系所認證歷程檔案，係將校內所有相關資料歸納彙整於一個資料庫當中，並即時更新，以增進教學資料提取與調整的便利性：

…盡量把我們的東西即時化，包含學系、學校能把資訊收斂在某個位置，我們就稱為系所認證歷程檔案，以後學系裡面就可以不用再去蒐集過去的資料重來編製，我們就主動地去把它配置在那邊，時間一到，他只要把這些東西再重新調整以後去做轉換。（訪 U6981021）

另如受訪者 U5A 學校專責單位主管表示，計畫執行迄今，最令其滿意之一是課程的改制，即課程學程化，輔以文件 B-6 來看，課程學程化係以學生為本位，設計相關專門課程形成模組，各學系再結合不同模組形成學程，扭轉傳統規劃必、選修科目與訂定畢業最低學分數之學系學分制的課程架構；之二則是學生輔導部分，即提供學生十大學習保證：

最滿意的第一個就是課程的改變，本校的課程改革叫做學程化，這個學程化是我們訓練學生可以雙主修或者主修加副修，第二個就是把我們十大學習保證串起來，給學生十大學習保證，一直到最後終身保障，也就是畢業生隨時都可以回來，因為我們有很多網路教學系統，讓畢業生回來再進修。（訪 U5A981009）

對於大學教學卓越計畫之經費挹注，許多受訪者都不約而同地表示基本教學制度面的改進是其所肯認的，突顯基本教學制度面的改進是觀看各校大學教學卓越計畫執行情況最顯而易見的部分，但其實各校分別在課程、教師、學生、教學制度與設備等面向的調整幅度不盡相同，實有必要再針對各個細項做進一步的檢視。

## 二、設置專責單位專案管理

大學校院在推動大學教學卓越計畫時大都會成立一個專責單位，受訪者 U3 學校專責單位主管即表示，計畫執行迄今，最令其滿意的是有一個協力與穩建的行政團隊，雖未如同其他學校般由校長、校長、副校長或教務長等高階領導者兼任專責單位主任一職，但不管從單位籌組過程或所擔負的權責來看，足見校內高層對這個專責單位的重視。先就單位籌組過程言，是歷經出國考察與校內多次研商後始成立，而非應付評鑑所需而倉促設置；就擔負的權責言，其組織定位為一級單位，統籌教學卓越計畫推動事務，同時聘請具有研究能力的工作同仁，給予比照校內正職同仁的薪資福利：

最讓我滿意的地方是我們有一個協力型和非常穩建的行政團隊，…，我的同仁的流失率幾乎沒有，要流失基本上就是我把他調單位，他們的薪資福利非常好，這塊是很多大學會來跟我們學，他們的薪水就是大家都一模一樣，所有學校的福利、團保、年終獎金都有，…。爲了要成立這個中心，我拜訪過哈佛大學等好幾所大學，就是學校讓我出去看，…，他們告訴我人員的穩定、有研究的條件是你成功的要素，…所以我用一年的時間籌備，我沒有像很多大學想要弄一個中心就趕快報校務會議，我要籌備而且不斷跟全校五院院長和所有老師溝通這個單位成立後你們要我做什麼工作，所以從以前本來四組又變五組又變三組又變四組，最後一定位就出來，…。(訪 U3981005)

事實上，並非其他各校教學卓越計畫專責單位的處境誠如受訪者 U3 學校專責單位主管所謂，像是 S2 學者便認為設置專責單位很重要，然而，很多專責單位往往面臨諸如組織成員少、流動性大等困境：

…設立專責單位，我覺得這個是相當重要，當然很多專責單位人又少，又是約聘人員，都是問題啦！(訪 S2980916)

由此可知，為配合大學教學卓越計畫的推動，大學校院紛紛設置專責單位專案管理，其中關鍵的影響因素係在於組織定位明確、權責相符、人員穩定、研究能力等條件俱全，以利發展教學卓越工作的順利落實。儘管受訪者 S2 學者肯定專責單位的重要性，但實際上，許多專責單位都正面對人員過少與穩定性等挑戰，部分受訪者也有同樣的心聲，因此，如何積極克服上述挑戰，是大學校院執行大學教學卓越計畫時的當務之急，也是教育行政主管機關亟需關注的議題。

### 三、轉變教學核心價值觀念

誠如前文曾經論及，長久以來國內高等教育機構盛行「重研究，輕教學」的教育氛圍，然而，部分受訪者表示，大學教學卓越計畫推動以後，最大的理想效果正是改變傳統大學校院對於教學核心價值的觀念認知，讓大學校院普遍開始重視教學的投入與產出，如此觀念轉變可說是相當難能可貴：

大學教學卓越計畫讓各校普遍性地重視教學的投入和產出，尤其讓學校教師瞭解教學的評量和逐年改進是必要的需求。（訪 U4981008）

我認為效果最理想的部分是在於改變大學對於教學核心價值的觀念認知，這一點確實是達成他最大的效果，這一點其實是最重要的。（訪 P2980922）

至少它改變了大家開始重視教學這一塊，所以有時候一個觀念的改變其實是錢買不到的，我覺得這個是很重要的。（訪 S1980911）

價值觀念的轉變是一個漫長的點滴工程，尤其在菁英匯聚的高等教育場域中，要鬆動既定的價值觀念更是一項艱鉅的考驗，然而大學教學卓越計畫推動四年多來，大學校院確實針對自身教學投入、過程與產出進行改革，外界開始關注甚或檢視各校教學卓越計畫的執行情況與效率，相關研究與討論也逐漸擴增，無不彰顯其有助於改變傳統對於教學核心價值的觀念認知。

### 四、教學理念轉化為實際

另外，受訪者 U5B 學校專責單位主管表示，對於專精於教育領域的大學教師來說，藉由大學教學卓越計畫的經費挹注，使其本身所擁有的教育理念得以有機會付諸實踐於教育現場中，其所回饋給身為教育領域學者專家的成就感是相當有激勵效果的：

因為我是教育領域的人，有部分我過去存在的教育理念居然能在這個經費底下得到實踐，這就是為什麼我們教育領域的人覺得參與這一塊還覺得蠻 rewarding，譬如我個人是推 e 化學習輔助，居然可以做到全校的規模，現在只要老師上線都可以看得到他自己班上同學的資料，我覺得這個部分是我個人最滿意的部分。（訪 U5B981009）

不僅如此，正因為這份沉甸甸的成就感，還會轉化成激勵教師持續投入教學的動力來源，使其將教育理念實踐的結果作為提昇教育研究品質的依據，如此循環辯證，達成提昇教師教學專業能力之目標。是故，落實大學教學卓越計畫之際，倘能讓教育專業或具有教學熱忱的教師參與核心團隊，除健全計畫本身的教育專業視野外，也能滿足教師在教學與研究層面的心理需求。

## 五、對於確認教學型大學的定位仍存有爭議

另外，受訪者 P1 教育行政機關主管則是肯定大學教學卓越計畫所達到的大學分類效果，讓很多大學校院自我定位為教學型大學，彌補過去僅有研究型大學雛形的缺憾，真正引導大學朝多元發展方向邁進：

基本上教學卓越計畫已經讓很多大學自我定位為教學型大學，達到自我定位和分類的功能，這個部分我是認為教學卓越計畫有達到它的效益。（訪 P1981005）

然而，吊詭的是，研究者分析訪談資料後發現，受訪的學校專責單位主管大多表示不會自我定位為一所教學型大學，反倒強調自己是研究與教學兩者兼顧的綜合型大學，或者是教學卓越與研究重點突破的大學，或者是講明其不大喜歡用教學型或研究型的分類名稱，或者是提及校內高層也希望成為研究一流的大學，足見與上述受訪者 P1 教育行政機關主管認為已實踐大學分類理想的看法有所出入：

因為校長要走向研究，也要世界百大，所以教學和研究都重視啦！（訪 U2981002）

我不太喜歡用教學型和研究型的分類，因為所有大學都要研究，老師才會進步，老師不是做一個照本宣科的教書匠，…。（訪 U4981008）

…我們的願景很清楚，不管你是研究型或是教學型，整個教學的基礎一定要先穩固，再往上發展，所以我們的願景是教學卓越、研究重點突破，所謂重點突破不是說我們每一個老師的研究領域我全部都顧及到，而是依學校投注一個可發展的重點是什麼，先把它定義出來以後，我投入整體的計畫去推動它。（訪 U6981021）

至於為什麼會有如此出入？儘管前文已經討論過，不管是研究型大學，抑或教學型大學本來都應該要兼顧教學與研究，但受訪者還是傾向以綜合型大學自居，可能的一個原因仍是受限於外界普遍存在著「研究型大學就是只重研究而不重教學」、「教學型大學就是只重教學而不重研究」，或者「研究型大學優於教學型大學」的偏見使然。無論根本原因為何，倘大學分類與定位是邁向大學多元發展的必經之路，則政府實有責任與義務向大學校院甚或社會大眾共商大學分類及定位之意涵，並凝聚共識。

## 伍、小結

本節探究大學教學卓越計畫與教學品質的實況，分成大學校院的執行概況、公立與私立大學獲補助表現的差異、獲補助與否與教學品質的關聯、計畫執行的滿意度等四部分加以說明。

依據訪談結果，首先就大學校院的執行概況而言，受訪者大都表示，適逢大學系所評鑑、國際教育認證等政策，以及國際重視教學品質氛圍逐步蔓延至國內高等教育生態環境，加速大學教學卓越計畫的執行進度，現階段大學校院多已完成學校組織結構的再造、組織文化的轉變、基本教學制度面的改善等三項措施，至於教學品質全面提昇則仍有爭議存在。其次，針對公立與私立大學在獲補助表現的差異上，受訪者所持理由包括其他政策分散公立大學的競爭力、私立大學一條鞭式行政指揮系統、高危機意識感與顧客導向的經營理念有利於計畫事務之推行、計畫本身似乎傾向扶助私立大學等四項理由，其中最後者是唯二受訪的公立大學專責單位主管之感受。

再就獲補助與否與教學品質的關聯來看，大多數受訪者皆秉持獲補助與否不一定等同於學校教學品質高低之說法，蓋未獲補助的原因包括計畫內容可行性欠佳、過於分散、未能呈現教學特色，以及基本教學制度面尚未建置等因素，不盡然歸因於教學品質較差，反之亦然；倘就競爭性計畫精神而言，獲補助學校理應是在所有競爭者當中整體教學品質屬於比較高的一群，但離教學品質卓越尚有努力空間。最後，從計畫執行的滿意度而言，受訪者滿意部分不外乎基本教學制度面的建置、設置專責單位專案管理、轉變教學核心價值觀念、教學理念轉化為實際、確認教學型大學的定位等五項措施，但並非所有受訪者的看法皆一致，尚有意見相左之處。

而比較大學教學卓越計畫的計畫願景與受訪者對計畫執行的滿意度後發現，計畫願景所強調之改善整體教學制度面、強化大學對教學核心價值的認知、提昇教師教學專業能力與對教學的投入、建置完善的課程規劃與教學評鑑制度等目標皆已有受訪者表示肯定其效果，但在提昇教學品質、增強學生學習意願及成效並強化就業競爭力、提昇國家競爭力等偏向教學產出目標上，則是受訪者大都認為有其困難與待增強之處，也是本章第三節所要探討的課題之一。

### 第三節 大學教學卓越計畫執行困境與因應策略

大學教學卓越計畫推行迄今，雖然已經達到組織結構的再造、組織文化的轉變、基本教學制度面的改善等初步功效，但在實際推動過程中，不管是在教育行政主管機關方面，抑或大學校院方面皆遭遇到若干的困境，本章即在探討大學教學卓越計畫所面臨的執行困境，以及應該如何加以因應。

#### 壹、大學教學卓越計畫的執行困境

根據訪談資料發現，執行大學教學卓越計畫時主要遭遇到六項困境，其中前三項為大學校院部分，後三項則為教育行政主管機關部分，茲析述如下：

##### 一、專責單位人員缺乏穩定性與專業性

目前大部分大學校院都有成立執行教學卓越計畫的專責單位，欲使專責單位有效發揮功能，具備穩定而優秀的專業人才是不可或缺的要件。然回到執行的現實面，部分受訪者表示專責單位在運作過程中，往往受限於經費補助的吃緊，組織成員多是一年一聘的約聘人員，倘外面有更好的工作誘因，成員多半會選擇離開，人員流動率甚高，故如何維持人員的穩定是亟待克服的問題：

我覺得人員的異動是要克服的問題，因為經費只有一年，有更好的機會他們就離開，而且這個是約聘的，他不穩定。（訪 U2981002）

我這裡就有一個位置是目前到現在還在聘，一年走一個，這是很明確的一個問題，因為每一個人發現外面比較好工作，…。（訪 U6981021）

除了人員流動率甚高外，也有受訪者認為，有些專責單位成員撰寫計畫的能力薄弱，缺乏理念與特色，且隨著一波波教育改革的進行，專責人員所應負擔的任務不僅止於熟稔基本文書處理業務而已，強調具備充足的專業知能，並以系統性的思維來統整計畫之執行，才是長遠致勝的關鍵：

很多學校大概是行政部門不太會寫計畫，當然有人說這好像作文比賽，計畫做得好，包括構想、理念、結構很清楚，是不是將來要趕快加強學校行政同仁的在職訓練，怎麼樣做計畫，有些計畫真的做不好，既沒有理念又沒有特色，當然就沒拿到經費。（訪 S3980923）

行政人員針對現在教育部這麼多波教育改革的議題，他們的知能要提昇、觀念要改變、執行推動上面已經不再只是行政工作或者 keykey 打打、打公文、影印，現在幾乎已經是做到系統性的，所以我想是在執行層面的行政人力上面需要再做加強。（訪 U3981005）

大學教學卓越計畫所推動的業務雖說是校內本來既有執行的日常工作，但對於專責單位而言，卻是必須加以革新與整合的艱鉅任務，惟有優質且穩定的行政團隊才能勝任此重責大任，由此更突顯改善人力資源穩定與專業問題的迫切性。

## 二、全校觀念與共識尚未完全凝聚

政府推動大學教學卓越計畫主要目的之一在於轉變傳統大學校院對於教學核心價值的觀念認知，帶動大學教師投入教學的風氣，儘管確實有初步成效浮現，但似乎僅有參與計畫執行的成員樂在其中。受訪的學校專責單位主管則大都表示，大學教學卓越計畫執行迄今，部分成員仍處於一知半解的情況，而校內也尚未完全凝聚共識，例如行政團隊之間溝通不易、部分教師還是持重研究而輕教學的看法、院系所與學生呈現被動與消極的配合作為、行政人員則是秉持事不關己的心態，無不添加改革推行的阻力，如此更遑論產生全校性的動員效果：

…我們看太多行政人員可能是很大牌、很懶散、很跟不上時代的，他們完全不知道大學現在已經走到什麼地方，…。（訪 U3981005）

…老師和學生都是在系所，所以是要怎麼樣讓系所有相同的感受，其實沒有教卓計畫我們也在教也在學，有這個計畫以後要讓系所能夠明瞭，困難點就在這裡。（訪 U5A981009）

整個執行最困難的就是你的理念和想法要得到老師的認同，老師的那一塊是最難的，那不是一蹴可幾的，當然就是說我們是透過四年來慢慢的在影響老師，到現在還是有進步的空間，…。（訪 U5B981009）

從上述看來，教學主體是教師與學生，而維繫教學活動安排的行政機制則是在院系所，除了學校高階領導者與專責單位團隊致力於大學教學卓越計畫的推動外，倘若未能同時感染其他教職員工生參與改革的活動，無形中也致使大學教學卓越計畫的執行成效大打折扣，鑒於此，如何爭取其他教職員工生的認同與支持，實為不容輕忽之一環。

### 三、學生尚未形塑主動學習的氛圍

大學教學卓越計畫的執行雖然在近年如火如荼地推展，但在現階段執行結果的成效上，卻面臨未能真正增強學生主動學習動機的窘境。如受訪者 U5B 學校專責單位主管即表示，該校教師認為學生學習氣氛還不夠，反觀學生則是享有經費補助，但是並不曉得這筆經費來源出自於大學教學卓越計畫（訪 U5B981009）；P2 教育行政機關主管也語重心長地道出，大學教學卓越計畫改變了老師，還沒有改變學生，但後者才是最終要達成的目標（訪 P2980922）。究其原因，一方面是學校的改革措施比較偏向於生產者的角度，忽略以學生需求為主體來考量，而學生通常處於被動接收的地位。而在計智豪（2008）的研究中，也發現學生學習表現方面的執行力較差：

過去教學卓越計畫是比較偏向於生產者的角度，就是主要偏向學校基本建置的面向，…師生關係當中，學生一定是比較被動的那一方，他是被動接受訊息的，他不會主動參與整個計畫的執行，雖然學校基本制度都建立起來了，可是學生基本上是你賣什麼產品，以後我到你的學校就必須要接收這種產品，…。（訪 P3980917）

另一方面，學校訂定學生基本能力指標時，多未考量該校學生的程度與素質，而是一味參照頂尖大學的標準設計出一套不符合實際需求的指標，縱使指標訂出來以後，也多束之高閣，未能將其加以轉化到課程設計或教師實際教學內容當中：

我知道在一些學校裡面都有訂學生基本能力指標，可是基本上都沒有進入實踐面，就是我訂在那裡，可是我有沒有用這些指標去轉化成課程設計或老師教學的一部分，我覺得比較少，甚至我用這些指標去評估學生到底有沒有合乎這些基本能力的要求，我覺得是沒有。（訪 S1980911）

由於學校在規劃與執行追求教學卓越發展之際，未能落實以學生需求為主體的思維方式，加上許多立意良好的設計理念也沒能融入課程設

計或教學活動當中，致使計畫執行後對學生所帶來的正面效益遠不如預期，正是教育行政主管機關與大學校院必須加以正視之課題。

#### 四、經費使用的正當性、效率性與分配妥適性問題

首先，在經費使用正當性部分，大多數受訪者皆不約而同表示，這個問題其實是在計畫執行初期的一、兩年才會發生，之後由於教育行政主管機關對於經費編列與支用項目的規定愈趨嚴格且明確，加上有外部稽核的機制，因此現今學校也不會濫用經費，更不會有經費使用不正當的情況發生，此與鍾昌蘊（2008）的發現相符：

這個問題如果在三年前問，我覺得還有道理，教育部現在對於經費核銷、編列項目愈來愈嚴格，…，以前是教育部規範比較鬆，他認為大學應該懂得怎麼編預算、花預算，現在在教育部的卓越計畫經費編列表都寫得好清楚。（訪 U3981005）

但是，也有受訪者認為，儘管檯面上看似學校經費使用合乎正當性規範，實際上，學校執行時還是可能會出現「上有政策，下有對策」的情況，例如受訪者 S1 學者提及，也許帳目上學校編列多少配合款支應，但其實並沒有支出這麼多錢（訪 S1980911）；P3 教育行政機關主管則是斬釘截鐵指出，計畫執行幾年下來，許多學校多少都會發生不正當使用的情況，只是嚴重程度而已：

當分配經費給學校之後，學校執行可能有所謂上有政策下有對策的狀況，…，我跟你保證計畫四、五年之間下來，一定有很多學校多多少少做這種事情，只是嚴重程度而已，有的學校是情節重大，當然就會被我們收回來、扣回來或要求學校買電視的錢用其他經費支應，這當然是有調整的空間，我們也有要求學校一旦被我們發現，你當然就是錢繳回來，或者買液晶電視的錢是用其他經費來源支應。（訪 P3980911）

其次，在經費使用的效率性部分，當挹注鉅額經費於大學教學卓越計畫的時候，究竟產生的實質效益有多少？受訪者 S1 學者表示，雖然大學教學卓越計畫改變了傳統對於教學核心價值的認知，但有沒有達成效率則是存疑的，可能需要透過經濟學的角度進行評估，目前也已有相關研究係採用補助經費來衡量學校經營效率（吳伯毅，2006；劉育慈，2006；詹文碧，2007）：

雖然我也質疑教學卓越計畫的效率，可是至少它改變了大家開始重視教學這一塊，…，可是如果真正要看實質上效益，我覺得還是要去評估，評估就是學生學習真正進步了嗎？你投入多少人力去改善？老師教學品質成長提昇了嗎？你投入多少錢？這些設備到底使用率、產生效益有多少？可能要從經濟學角度去估算吧！（訪 S1980911）

不過，受訪者 U6 學校專責單位主管指出，補助經費僅是衡量學校執行成效的一環，其用意在於瞭解經費使用的合理性，但是真正的執行成效還是要回歸學校本身來提出教學品質提昇的效益證據：

現在都是經常用經費來衡量學校的執行成效，但是經費只是執行成效的一環，只是用的合不合理而已，學校的執行成效還是要回到執行過程裡面學校的執行結果到底有沒有提昇，學校要提出任何提昇的效益，…。（訪 U6981021）

再者，在經費分配的妥適性部分，有些受訪的學者專家與學校專責單位主管表示，現在面臨比較大的困難之一就是經費補助愈來愈少，大家都希望教育行政主管機關能夠再多爭取經費，讓學校有足夠的經費來推動教學改革事務（訪 S1980911/S3980923/U5A981009），而這樣的發現與鍾昌蘊（2008）認為經費補助額度對大學校院推動各項教學改革是足夠的說法相較，本研究的發現似乎與之有所出入。可能的解釋原因在於第二期大學教學卓越計畫正式納編於教育行政主管機關的年度預算，隨著國家財政狀況與施政重點調整後，其預算編列規模比往年特別預算每年 50 億元經費少一半左右，相對減少各校所獲得之補助額度，因而出現經費不足的聲音。

按競爭型計畫來申請經費，所以說穿了其實還不是普遍推動，那不是普遍推動的時候一定要特別注意標的學校和非標的學校，就是有補助學校和沒補助學校之間的互動是很重要，不然會慢慢形成兩個世界，這是一個很嚴重的問題。（訪 S1980911）

另外，部分受訪者也表示，因為競爭性計畫的精神比較是在做獎優的工作，但在濟弱部分，教育行政主管機關是否也要編列一筆預算來協助教學品質落後的大學校院（訪 S2980916）？或者特別關注獲補助與未獲補助學校之間的互動，否則會慢慢形成兩個世界（訪 S1980911）？雖然教育行政主管機關也有推動《區域教學資源中心計畫》，其功能旨在協助未獲得經費補助學校改善教學品質，然而，少數受訪者對於這項計

畫的實際內容似乎還不甚明確，譬如針對參與對象來說，有受訪者認為好像沒有包括未獲補助學校，也有受訪者指出獲大學教學卓越計畫或五年五百億《發展國際一流大學和頂尖研究中心計畫》補助學校不能夠申請，足見教育行政主管機關對於這項計畫詳加宣導之必要：

政府這方面的訊息是不是讓每個老師都清楚？資訊上可以更為透明或了解？我覺得應該有必要。（U1980921）

經費的使用與分配向來備受各界所關注矚目，尤其在教育經費有限的情況下，如何減緩各界對於經費使用的正當性、效率性與分配妥適性的質疑，亦屬於大學教學卓越計畫與大學校院的重要挑戰。

## 五、指標設計與審核方式遭受質疑

誠如前述，大學教學卓越計畫執行迄今，究竟產生的實質效益有多少？如何有效評估計畫執行的成效？無疑是教育行政主管機關必須面對的挑戰，如同受訪者P3教育行政機關主管所言，在經費有限但大學校院校數又如此多的情況下，怎麼樣設計一套看似公平的評審指標機制是最困難的：

最困難的地方是在經費有限的狀況下，要怎麼樣去面對最麼多不同學校的不同狀況，去設計一套看似公平的機制，這是最困難的。（訪 P3980917）

除強調指標設計的公平性外，雖然目前指標中已涵蓋基本指標與特色指標，且教育行政主管機關也經常修正指標內涵，逐漸能讓大學校院各自發展教學特色（訪S1980911/U5B981009/U6981021）。但部分受訪者仍擔憂地表示，量質化指標趨於單一，各校所提出的計畫內容都一樣，學校的特色也將走向一致化：

你不覺得那些指標，大家都寫得一樣嗎？（訪 U1980921）

一定會，現在還是會，因為各校量化評估指標趨於一致，因此各校的特色將趨於一致化，逐漸缺乏特色。（訪 U4981008）

另外，關於評審委員的專業性、公正性與適切性亦是部分受訪者認為有待克服的難題，蓋評審委員引導整個大學校院執行計畫的方向，其重要性不言而喻，而教育行政主管機關所遴聘的委員雖然多是社會公允且有聲望的人士，但是其可能對高等教育、教學、評鑑等專業知能的瞭

解與認知有欠不足（訪S1980911/S3980923/U2981002），或不見得有行政經驗（訪U4981008），或可能缺乏各個領域的代表性等限制（訪U2981002），致使評審結果可能讓未獲補助學校有所埋怨：

聲望、公允、公平是重要特質之一，評鑑委員對大學或者評鑑不瞭解也不行，再來是要有代表性，譬如現在有這麼多不同的大學，要有代表性，且是適合不同大學，有的著重在公平公正，有的著重在專業領域像評鑑或者主要專精於高等教育的研究都要有，…。（訪 U2981002）

第一個要補強的恐怕是在計畫審查過程當中，有時候我感覺部裡所聘請的委員也不那麼專業，尤其對教學部分也沒有那麼清楚的認知，…。（訪 S3980923）

事實上，鑒於僧多粥少的激烈競逐情況下，指標設計與審核方式的公平性常遭受未獲補助學校的質疑，同時指標設計是否限縮大學發展教學特色，受訪者的看法亦存有差異。不過，各種質疑聲浪無疑是彰顯計畫設計與審核方式尚有闕漏之處，如何加以修正與改善，以消除各界的疑慮，確為教育行政主管機關的困境之一。

## 六、教育行政主管機關角色的兩難

在任何教育政策推動歷程中，教育行政主管機關應是扮演協助、支持與監督的角色，惟現今多數的學校專責單位主管表示，教育行政機關在把關各校教學品質時，不僅要求學校要配合做季報等規定，而且經費使用的規範也相當嚴苛，增添學校業務加倍的困擾，許多教師皆反映不想繼續參與大學教學卓越計畫的意願：

我覺得教育部現在的方式就是因為學校裡一些教學不好的老師，爲了處理那些老師弄了一大堆辦法不續聘等等規定，可是他打擾了絕大多數認真教學的老師，這也是造成很多老師現在看待卓越計畫很反彈的地方，覺得寫這麼多計畫、要做這麼多的事情、又拿那麼少少的錢、季報又這麼多，…，我覺得教育部在要季報這塊其實是可以再稍微精簡，沒有人是拿了錢，不到兩、三個月就在寫第一期的成果、第二期的成果，那會非常繁瑣，…就是我們的教育部，因為你搞出那麼多東西出來，所以我們這邊也在跟著你一起忙，但是你問教育部，教育部也很委屈，教育部說那是研考會要的季報，我們也是很可憐，我們也在那邊整理你們三十幾所大學的東西，…現在去問很多學校，學校老師都說不想要玩卓越，因爲很累。（訪 U3981005）

不過，教育行政主管機關之所以如此嚴密管控大學校院在執行大學教學卓越計畫的情形，其實也有其難為之處，原因在於其必須面對立法機關與監察機關的質詢，甚至是社會大眾以放大鏡的標準來檢視。是故，在嚴格監控下，可能限縮大學發展教學特色的空間，降低了大學教師的熱忱，面對此角色衝突與兩難的情形，教育行政主管機關勢必要有所因應：

…你要給他多一些空間，問題我這錢受到立法院的管控，這是兩難問題。（訪 U1980921）

…當然很不幸的是國內社會要用顯微鏡去觀察每一個點，所以就會去質疑經費運用是合理或不合理。（訪 P2980922）

為確保獲補助學校經費使用的正當性與效率性，教育行政主管機關祭出各種品質管控的措施，然卻也相對造成獲補助學校及其教師的責任負擔，甚至損及其對於教學本務的投入，足見教育行政主管機關省思並拿捏自身角色之必要。

## 貳、大學教學卓越計畫因應困境的具體策略

針對前述的困境，未來對於大學教學卓越計畫的運作策略，應有何調整與展望？受訪者紛紛提出幾項建議與作法，茲說明如下：

### 一、減緩專責單位人員不安情緒並實施職工訓練

專責單位人員之所以流動率高，主要原因在於其對於約聘工作性質不穩定的不安、焦慮與徬徨知覺，以致可能遇到條件較好的工作職缺遂辭職走人。為克服前述障礙，首須設法改善其所享有的待遇，包括薪資、福利、獎金或工作條件等，使其對於未來職涯發展能預見具體明確圖像，滿足其安全需求，同時關注其他心理層面需求的滿足，並與其建立真誠互動關係，以深化、內化其對專責單位的認同感。另外，成員離職的時候，請其推薦優秀人選，以及對所負責的業務留下清楚資料與說明，以利後續經驗的傳承：

…像我們學校的教學發展中心就聘了三個博士後，不管是在薪資上或者位置上，而且改變他們職位名稱為經理，…，感覺給他們一個高位階，而且雖然是約聘，可是是一種穩定的約聘，…。（訪 S2980916）

…儘量讓他們做久一點，博感情啦！關係的建立，還有人員離開要請他們推薦好的人員，另外一個就是各項作爲要留下資料，以彌補經驗和嘗試期。（訪 U2981002）

針對專責單位人員能力不足之處，教育行政主管機關與大學校院皆可以定期辦理相關專業知能的研討會、工作坊或讀書會，強化專責單位人員的專業能力，以提昇專責單位運作的效能與品質：

…教育部可以再去強化，我過去也被教育部調去給某些主管做在職教育，或者鼓勵學校自己辦，提昇自己職員的行政品質，…。（訪 S3980923）

專責單位效能是否確實發揮？業務是否順利推展？惟有提供適度的物質與精神誘因，招攬優秀與穩定的專業人才，使其認同專責單位的設置宗旨，並落實延續管理的機制，俾助於把重視教學品質的核心觀念深化、內化至專責單位運作當中。

## 二、高階領導者與專責單位善盡溝通協調的角色

大學追尋教學卓越發展的進路上，除教育行政主管機關、學校專責單位、高階領導者或其他行政部門同仁扮演從旁協助的推手外，關鍵的執行者還是落在教師與學生兩造當事人身上，因此，政策的推動勢必要兼顧全校教職員工生的認同。受訪者多建議，應加強校內高階領導者或專責單位主管跟院系所、教師、學生、行政人員的溝通與協調，搭配正向激勵的溝通技巧或者辦理相關宣導活動，讓全校教職員工生得以明確理解計畫願景與效益，因而凝聚共識：

…就是溝通、協調，要把願景講得讓大家能夠瞭解，所以我們去年也辦教學卓越週，今年的話，我們新生訓練的當天有教學卓越的宣導，然後下個月是本校校慶，我們就會趁這個機會辦教學卓越成果展讓校內師生瞭解。（訪 U5A981009）

…訊息的傳遞，跟讓他們知道這個卓越計畫呈現出什麼績效，很多人在推動事情要別人做事都是用恐嚇的方式，你不做你就會怎麼樣，我反方向，我會跟他講我們因爲做了這件事情，現在多好多好，曝光率、成效率、別的大學對這塊的認同率，你們可不可以什麼地方加進來？我們一起走，其實當你拿績效跟他談的時候，他很願意跟你合作，…。（訪 U3981005）

大學教學卓越計畫的執行應為全校性的運動，為解決校內成員消極與被動的心態，校內高階領導者必須有所承諾，並加強溝通與宣導機制，甚至提供具體的激勵誘因，以增進校內成員對於大學教學卓越計畫的支持度與配合度。

### 三、落實以學生為主體的施為，帶好每一位學生

帶起學生主動學習的氣氛絕不僅是教育口號而已，有賴於大學校院徹底落實以學生為主體的施為。受訪者 S1 學者表示，首須視學生學習成就為大學教學卓越計畫的核心目標，進一步將各項追求發展教學卓越的改革措施扣緊此一核心目標，包括激發學生學習動機、學習意願、學術性向、基本能力等，以有效縮小理想與實際的落差：

…學生的學習成就要變成是教學卓越的核心，思考學校教學卓越計畫的措施有沒有連結到學生學習身上。…鼓勵學生可以提高學習成效的機制，包括怎樣去觸發學生動機、意願、學術的性向或是學習的意願等等。…各系所的基本能力指標有沒有很切合實際，有沒有考慮學生的特性，譬如每一個學校都要訂的像臺大學生的基本能力標準，那就是不可能達到。（訪 S1980911）

而且，以往談到學生學習輔導層面，各界多聚焦在針對落後學生的補救教學，但事實上，整個學生主動學習氣氛的提昇光仰賴補救落後學生是不足的，還必須設法觸動原本就跑在前端的學生也加入行列，透過組織讀書會或各種形式，全面營造學生主動學習氛圍：

過往我們比較多的時間是在做補救，…，未來我們會組成菁英小老師團隊，針對前段生的部分，透過前段生去組織讀書會來帶動整個學習氣氛，因為我們學校老師認為我們學習氣氛還不夠，我覺得那個學習氣氛不是靠補救後段生可以提昇起來，是要前段生去帶動。（訪 U5B981009）

營造學生主動學習的氛圍是點滴工程，無法操之過急，必須植基於學生需求的角度循序漸進規劃各項教學革新措施，加以督促轉化為實際教學作為中，同時本著把每一位學生帶上來的信念，兼顧前段學生與後段學生的學習情況，力求帶起學生主動學習的氛圍。

### 四、政府與學校協力解決經費使用與分配的問題

經費使用與分配既是各界相當關切與爭議的議題，政府與學校雙方

亦有責任確保每一分錢確實運用在發展教學卓越的任務上。在政府責任方面，政府高層包括行政院到教育部的決策者首須承諾願意持續並籌措更多經費來支持大學教學卓越計畫的推動（訪 S1980911）；同時，監察機關審計人員與教育行政主管機關會計人員皆應善盡定期進行外部稽核（audit）的使命，詳實告知學校經費使用盲點與偏差之處，導正學校經費使用的合理性問題，尤為注意的是，過程中尚須結合評審委員的專業判斷，以確切衡量經費使用本身與計畫所欲達成目的之間的正當性連結：

第一個只能靠監察院審計部定期查帳、查核，我們會計部門單位也都會做稽核，執行業務單位就會針對學校整體計畫執行率做控管，這些稽核、控管、來自外部的 audit 的制度最主要的目的就是要導正學校使用經費合理性的問題，…，之前有一所學校被人家揪出來買輕艇，問題是要想到的是那個是他學校的重點特色之一，後來他的輕艇隊赴國外比賽也都有得名，所以也許輕艇聽起來跟教學卓越沒有關係，可是我們還是要去看中間的合理性，這就必須要靠其他委員的專業判斷或審計角度來看使用合理性和要達到目的中間的關聯。（訪 P3980917）

另外，教育行政主管機關得委託相關學者專家對各校所提之計畫及其執行情形進行適時的成效評估，而非僅仰賴補助經費多寡作為衡量學校執行成效的唯一憑據，俾利於瞭解學校提出之成效評估報告與實際執行現況是否相符，有效提昇經費使用的效率性：

規劃計畫時也應該要做適時評估，事實上他也有做成效評估，有時候都要報一大堆資料到教育部去，但是那個部分有沒有真正反映出學校實際或學生、老師身上，我覺得可以委託一些專家學者去做成效評估，找到更大的證據，或行政院研考會應該對教育部重大政策執行成效要徹底瞭解，所以第二個我覺得他的成效評估可能還要再去加強。（訪 S1980911）

在學校責任方面，學校本身必須秉持專款專用的精神使用經費，並形成內部自我檢核機制，定期且持續將計畫經費支用的相關資訊明確公告於學校教學卓越計畫專網上，涵括經費補助額度、用途性、各個細項支用狀態皆有清楚而詳盡的呈現，期使在資訊透明及公開的前提下，接受各界公評。當受到外界質疑時，也須針對經費使用情況做清楚解釋與說明，同時進行省思（訪 U5B981009）：

…要求學校把經費使用情況公開，讓大眾和學生知道學校到底花在那些地方做這些事情，譬如報章雜誌可能說某某學校獲得一億的補助，可是一億是有很多細項，譬如老師的教學活動編了多少萬，設備多少萬、學生多少萬，我覺得這些都應該要公布、透明化，然後隔了一年或幾年執行之後，到底每個部分支應了多少，讓學生和老師知道我們學校真的有花了這麼多錢做這些事情，內部也會形成自我檢核機制，對外也是一個負責任的部分，…。(訪 S1980911)

由於國家財政的吃緊，教育資源愈來愈困乏，大學校院本身不能僅是仰賴政府作為唯一的經費來源供應者。是故，一方面學校要具備慢慢回歸到由校內自籌財源來承擔的認知，降緩對政府預算的依賴；另一方面則是籌組「促進大學教學品質提昇的基金會」，向民間或業界籌措資金，不僅豐富大學教學卓越計畫的經費來源，同時讓社會大眾共同響應促進大學教學品質的提昇與進步發展：

計畫本身的推動要慢慢回歸到學校，所以部裡面也許在政策上要慢慢去思考在經費不足的時候，應該怎麼讓學校可以自己自籌財源推動這一塊，…，就是讓學校自己去做。(訪 S1980911)

如果有基金讓社會大眾共同響應促進大學品質的提昇和教學的進步發展，由政府或民間捐款成立共同促進高等教育教學品質的基金，就可以持續在教學方面更加努力。(訪 S3980923)

至於如何兼顧未獲經費補助學校的教學品質方面，其實教育行政主管機關早有成立「區域教學資源中心」，選擇一所做得比較好的大學校院為中心學校，使其成為各校自我評估與學習改進的典範，並發揮知識分享與資源共享的作用，激勵各校發展自身的教學特色，達成全面提昇高等教育教學品質的教育理想：

我們希望藉由這個區域教學資源中心把一些學校之間的平臺建置好，所謂平臺建置好的用意在於希望能夠藉由這些做得比較好的學校做一個示範、典範的作用，把學校好的面向分享出去，這個就會帶動那些沒有獲得教卓計畫補助學校藉由這個區域教學資源中心的協助能夠符合在教學上或學生面上基本的品質，…。(訪 P3980917)

除了仰賴區域教學資源中心的設置外，未獲經費補助學校本身也應該要正視提昇教學品質的基本使命，加以汲取已獲經費補助學校的成功經驗，來進行校內教學品質提昇的工作，絕不能因為沒有經費補助而就

忽略進行校內教學品質的改善：

…自己要去正視提昇教學品質也是他的本質，不能因為沒有拿到經費，就不做這件事情，接著要怎麼做？可以去借鏡有獲得補助的學校來做。（訪 S1980911）

經費使用與分配的問題，不僅一味倚賴政府部門的嚴密監控與經費補助，學校本身也要有自我檢核與籌措財源的機制，畢竟，提昇教學品質本是學校的基本使命，若能將追求發展教學卓越的工作移轉至校務發展的規劃當中，才稱得上是永續經營的開始。

## 五、在公平且專業導向上給予特色指標發展空間

為了有效因應外界對於計畫審議不公的質疑，教育行政主管機關應設法將整套計畫審議的標準作業流程明確化及公開化（訪 P1981005），讓大學校院及各界對審議程序與內容有較為整全之瞭解。其中，針對審議委員會的委員及其組成方式加以調整，例如所遴聘的委員以具有教學研究與教學行政實務經驗的甫退休教授較為適宜（訪 U4981008）；審議委員會的組成可以更加多元，納入不同背景的成員（訪 P3980917）；除了擁有專業知能外，委員的人格特質與個性也要納入考量條件中（訪 S3980923）；換言之，教育行政主管機關在聘請評審委員時，宜兼顧代表性、多元性、專業知能與態度等因素，以增加審查結果的公正性。

而在訴求公平且專業導向的審議機制上，教育行政主管機關進行指標內容的設計可以允許和學者專家、評審委員、學校本身共同磋商，增進對指標多重涵義的理解與共識（訪 S1980911/U2981002）：

…讓審查者或是學校申請者對於這些指標的意義有所理解和共識是重要的，有了理解和共識並不表示是統一，而是對指標多重的涵義更加理解，政府可以在這一部分加強。（訪 S1980911）

事實上，多數受訪者對於未來指標設計的發展皆有形成共識，認為未來指標內容的設計應該要更強化各大學校院形塑自身教學特色的功能，其中基本及輔助指標屬於由教育行政主管機關把關的基本門檻，至於特色指標則是由大學校院用心經營的一環，更是決定獲補助與否之關鍵。因此，教育行政主管機關勢必要將指標設計的主要角色交棒給大學校院本身，允許大學校院在衡酌自身系所特性、師資結構、教學設備、

學生素質等現有基礎上，建立適切自身發展需求的特色指標（訪 P1981005/P2980922/S3980923）：

第二期計畫強調學校特色的展現，希望大學本身要建立他的特色指標，由大學自己提出他的特色指標，而不是教育部提出指標，目前已經列出的指標就是門檻，只有達到門檻的學校才可以玩這個遊戲，沒有達到的學校就不用談，真正要比較的是學校自己提出來的指標。（訪 P1981005）

指標內容的設計僅是作為檢視學校計畫執行情形的參考之用，但絕不能限縮發展教與學特色的空間，是故，教育行政主管機關必須適時與相關利害關係人研討並修正指標項目的內容，使其更能反映追求教學卓越發展的目標。

## 六、強化教育行政主管機關外在支持角色的功能

現階段，大學校院要真正邁向教學卓越的境地，教育行政主管機關所扮演的外在支持者角色格外重要，無須費心或操煩各界質疑計畫執行過程與結果的壓力（訪 P2980922/U3981005），反過來，在掌握政策執行的主要方向下，適度的外部稽核機制，給予大學校院發展自身教學特色的彈性空間，並健全大學教學品質管控的機制，來確保大學優質的教學品質：

政府、教育部其實不要太對這種事情費心，也不需要為這種事情去傷腦筋，社會應該有更寬容的態度去看這件事情，然後給大學比較大的自主空間。（訪 P2980922）

各個大學的推動還是要有自己的特色發展性，教育部管的愈多，可能只是教育部大學，不論是國立大學或是私立大學都已經變成教育部大學，因為拿的錢才百分之多少在學校經費上面，但是教育部能又比較放鬆嗎？那我們現在不是有成立高等教育評鑑中心，其實他在品質管控上面有一定的時程，假如這個機制建置的話，就是大學辦學的品管機制是落實的，…。（訪 U6981021）

另一方面，教育行政主管機關也應提供裨益於大學教師發展教學的外部環境，例如透過大學評鑑帶起重教學與課程規劃的風氣（訪 P2980922）、調整升等制度中研究與教學長久以來失衡的比例、鼓勵教學學術化的獎勵措施，讓教師把教學視為學術性的活動（訪 S1980911）等，作為有心發展教學的教師的背後支撐力量：

在大學教學卓越計畫的執行過程中，教育行政主管機關不僅須善盡監督把關者的角色，同時也扮演著大學校院的外在支持者，在現今大學校院普遍湧現綁手綁腳的感受下，有賴積極構築有利教學進行的內、外在環境，始得開創永續發展與邁向卓越的新契機。

## 參、小結

本節主要針對大學教學卓越計畫執行困境與因應策略進行探究，分成大學教學卓越計畫的執行困境與因應大學教學卓越計畫執行困境的具體策略兩部分加以說明。根據訪談結果，發現現階段大學教學卓越計畫面臨的執行困境主要包含：專責單位人員缺乏穩定性與專業性、全校觀念與共識尚未完全凝聚、學生尚未形塑主動學習的氛圍、經費使用的正當性、效率性與分配妥適性問題、指標設計與審核方式遭受質疑、教育行政主管機關角色的兩難等六項。

針對前述執行困境，具體的因應策略則包含：減緩專責單位人員不安情緒並實施職工訓練、高階領導者與專責單位善盡溝通協調的角色、落實以學生為主體的施為，帶好每一位學生、政府與學校協力解決經費使用與分配的問題、在公平且專業導向上給予特色指標發展空間、強化教育行政主管機關外在支持角色的功能等六項。

## 第五章 結論與建議

本章旨在綜合本研究文獻探討結果與研究發現，提出結論，並進一步對教育行政主管機關、大學校院與後續研究提出相關建議。

### 第一節 結論

本研究主要透過訪談與文件資料的蒐集，針對教育行政機關主管、學校專責單位主管與學者專家進行訪談，試圖釐清大學教學卓越計畫與教學品質之關係，並瞭解大學教學卓越計畫與教學品質之實況，同時探究大學教學卓越計畫在執行過程中所遭遇的困境，又有何因應困境的具體策略。以下歸納本研究之結論。

#### 壹、大學教學卓越計畫的推動與高等教育亟需提昇教學品質的背景脈絡及現況有必要關係，其中政策與環境的支持是關鍵催化要件

本研究結果發現，有鑒於當前我國高等教育的背景脈絡及現況亟需克服涵蓋教育品質與競爭力不足、教學型大學闕如、重研究而輕教學的風氣、落後於國際教學發展趨勢等諸多困境，受訪者大都肯定大學教學卓越計畫推動的必要性，並將大學教學卓越計畫視為促進大學教學品質提昇的重要手段。對照文獻探討之結果，可清晰掌握教育政策與制度係影響教學品質良窳的因素之一，連帶影響學校行政運作、教師教學活動甚或學生學習表現等層面，而大學教學卓越計畫之願景旨在提昇整體大學校院的教學品質，足見大學教學卓越計畫與教學品質二者之間的手段與目的關係。

然而，本研究結果也得知，其他外在政策與環境的支持是促成大學教學卓越計畫順利實踐提昇教學品質目標的重要契機點，包括同時期進展之大學系所評鑑與國際教育認證等訴求品質保證的教育政策，以及國際間重視教學品質氛圍的引進皆是重要的楔子。因此，大學教學卓越計畫乃是提昇教學品質的手段之一，但非唯一的手段，其他外在政策與環境的支持亦屬重要之催化要件。

## 貳、大學教學卓越計畫的規劃構想始於改善基礎教學機制，終至發展教學特色與永續經營，至於實施方式則有待商榷

本研究結果發現，大學教學卓越計畫的執行本著循序漸進的原則，從基礎教學制度與建設的設置，再到發展各校的教學特色，終至將追求發展教學卓越的工作納入大學校院永續經營的一環。惟對於現階段大學教學卓越計畫的實施方式仍有待商榷，即有受訪者表示，就雙向兼顧執行模式而言，應再拓展由下而上的推動空間，讓大學校院更自主推動提昇教學品質的措施；就競爭機制的經費分配而言，雖有助於激勵大學校院追求教學品質之提昇，但很可能拉大獲補助學校與未獲補助學校教學品質之間的差距；就年度預算的編列方式而言，雖提供大學教學卓越計畫永續推動的正式保障，但以一年或一年半的經費核定方式，往往導致大學校院每年為趕報告而報告，而且傾向從事短期能收成效的工作項目為主，容易流於急功近利的缺失。由此可知，大學教學卓越計畫的推動是點滴工程，從改善基礎教學機制做起，逐一落實發展教學特色與永續經營的目標，然而針對貫穿各個運作環節的實施方式尚有待進一步討論與調整，以能有效達成全面提昇教學品質的理想目標。

## 參、大學教學卓越計畫的指標設計合乎教學品質之基本內涵，至於教學產出、特色與質化指標則較闕如

依據文獻探討結果發現，現階段大學教學卓越計畫之審核與考核指標的設計內容，涵蓋師資、學生、課程規劃、教學品質管控機制、教學資源、其他特殊性與創新性規劃等項目，似乎大致吻合本研究定義教學品質內涵之課程規劃、教學方法、教學溝通、教學評量、教學效果與專業成長等構面，僅教學態度面向較無論及。然本研究結果發現，就指標內容的豐富度來看，大致已符合教學品質所要求的基本內容，但絕非表示與教學品質劃上等號的意思，究其原因，現階段教育部所列指標乃是大學校院亟需改善且能收立即效果的項目，另一方面，鑒於教學品質難以客觀量化的特性，與產出面向往往需要長時間加以檢驗，易受時間誤差與其他因素干擾，故而現階段指標之選擇較偏重容易客觀量化的教學投入面，至於教學產出與特色呈現面向則尚待增補。總言之，現階段大學教學卓越計畫的指標設計與教學品質的關聯，可謂指標內容包含於教學品質當中，但在教學產出與教學特色的呈現面向，或者質化指標的訂定則較闕如。

## 肆、形塑支持的外部環境、學校高階領導者的視野與承諾、成員的能力與共識均是影響大學教學卓越計畫執行的關鍵因素

本研究結果發現，為妥善規劃與徹底執行大學教學卓越計畫，實有必要掌握大學教學卓越計畫執行的影響因素，可以從教育行政主管機關與大學校院兩方面加以討論，一方面教育行政主管機關須積極落實制度鬆綁、提供誘因機制、建構妥適的審查與管考制度、構築教學經驗傳承與分享的文化氛圍等四項，亦即從外部的制度規範與文化氛圍面向上提供支持大學校院執行大學教學卓越計畫的動力來源；另一方面，受訪者也多表示其實影響大學教學卓越計畫執行的關鍵，主要還是落在大學校院本身，有賴高階領導者具備宏觀視野與組織承諾親自帶頭推動大學教學卓越計畫，並嚴選足以勝任的專業人才協助專責單位業務之執行，同時取得校內成員的共識建立與認同凝聚等三項。因此，在大學教學卓越計畫的推動過程中，無論是教育行政主管機關形塑支持的外部環境，或是大學校院高階領導者的視野與承諾、成員的能力與共識皆是相當重要的影響因素。

## 伍、大學教學卓越計畫之推動，有助於學校組織結構的再造與文化的轉變

本研究結果發現，藉由大學教學卓越計畫的推動，大學校院已進行組織結構的再造，讓原本分散在各個行政或教學單位的教學業務加以系統性的緊密整合，並且成立專責單位予以運作，惟各校對專責單位未必盡然明確定位與賦予權責。除學校組織結構的再造外，最顯而易見的轉變莫過於鬆動過往重研究而輕教學的高等教育氛圍甚或社會輿論認知，大學校院開始思索與改進自身教學方式的盲點，同時有關大學教學品質的研究產出也與日俱增，填補素來窮乏的大學教學品質研究產出，然究竟重研究而輕教學的風氣是否已取得平衡，受訪者則是有不同看法。總括來說，大學教學卓越計畫推動迄今，學校組織結構與文化似乎已出現轉變。

## 陸、公、私立大學獲補助表現的差異主要在於組織氣氛與文化不同使然

依據文獻探討得知，第一期大學教學卓越計畫所核撥之經費補助額

度中，私立大學接受的經費高於公立大學，而且皆以私立大學名列前茅。綜合研究結果推論其原因，主要來自公、私立大學的組織氣氛與文化不同使然，由於公立大學在政府妥善保護的屏障下，組織氣氛與文化通常較為安逸、消極、怠惰、難整合，相形之下，私立大學強調由上而下與彈性機動的行政指揮系統，加上成員具備高度的危機意識感，以致校內對於推動大學教學卓越計畫的配合度較公立大學來得高，因此計畫執行的成效也較受肯定。除此之外，其他政策分散公立大學的競爭力、私立大學以顧客導向的經營理念、計畫本身性質隱涵援助私立大學的意味亦是造成公、私立大學獲補助表現差異之可能原因。

### 柒、學校獲補助與否不必然反映其教學品質之高低

一般而言，獲補助學校常常會在學校入口網站或校門口高揭獲得大學教學卓越計畫補助的資訊或布條，似乎意味其教學品質確有獲得教育行政主管機關的背書。然而，本研究結果發現，學校獲補助與否不見得等同於教學品質高低之論述，理由在於大學教學卓越計畫本身屬於競爭性計畫，惟有在參與競爭者當中最前端的幾所學校始能獲選，而學校未能獲補助的原因多元，包括其所提計畫內容之可行性欠佳、聚焦程度低、未能呈現教學特色、基礎教學制度面尚未建置等因素，其中不盡然歸因於教學品質比較差所致；同樣的，獲補助學校是因為在教育行政主管機關訂定之基本門檻指標上，與其他學校相較來說屬於比較傑出的，其中也許的確有教學品質較高的學校，但離教學品質卓越的地步仍有努力空間。綜上所述，學校獲補助與否不必然可作為教學品質高低之推論。

### 捌、現階段基礎教學建設與制度已獲大幅改善，對於教學品質全面提昇則有不同看法

本研究結果發現，現階段大學校院在提昇教學品質的基礎教學建設與制度已獲大幅改善，主要可從課程、教師與學生等三個面向來檢視，首先就課程改革方面而言，包括重新調整專業課程、共同課程與通識課程的課程設計、強化課程規劃委員會的功能，以及其他課程改革措施；其次，就教師專業發展而言，包括實施教師評鑑、教學評鑑等定期評鑑機制、建置教學中心、教材設計、教學科技、教學助理、師生晤談時間等各項教學支援系統；再者，就學生學習輔導而言，包括建構 e 化學習歷程檔案、數位學習平台、學生基本能力指標、同儕輔導、導生制度等

輔導機制。至於教學品質全面提昇與否，受訪者所持看法不盡一致，有認為在競爭性經費的引導下，無論是獲補助或是未獲補助之大學校院，其教學品質皆有所提昇；也有主張教學品質提昇有深淺之分，要定論全面而根本的革新則言之過早，尚有賴更為嚴謹的實徵性研究加以論證。

### 玖、執行大學教學卓越計畫主要面臨「專責單位人員缺乏穩定性與專業性」等六項困境

本研究結果發現，在推動大學教學卓越計畫的過程中，所面臨的困境主要包含有「專責單位人員缺乏穩定性與專業性」、「全校觀念與共識尚未完全凝聚」、「學生尚未形塑主動學習氛圍」、「經費使用的正當性、效率性與分配妥適性問題」、「指標設計與審核方式遭受質疑」、「教育行政主管機關角色兩難」等六項困境，其中前三項為大學校院部分，後三項則為教育行政主管機關部分。

就專責單位人員缺乏穩定性與專業性困境而言，由於專責單位人員多屬一年一聘的約聘性質，人員流動率甚高，加上研擬計畫時欠缺具理念與特色的專業知能，突顯專責單位所面臨人員穩定性與專業性不足的危機；就全校觀念與共識尚未完全凝聚困境而言，儘管大學教學卓越計畫已開始轉變傳統對於教學核心價值的觀念認知，但校內仍有成員處於一知半解的情況，以及高階領導者未能有效凝聚成員的共識，無不加劇計畫推展的困難度；就學生尚未形塑主動學習氛圍而言，由於各項教學改革措施未能落實以學生需求為主體的思維方式，加上許多立意良好的設計理念也沒能融入課程設計或教學活動當中，導致學生主動學習的氛圍遲遲無法帶上來。

就經費使用的正當性、效率性與分配妥適性問題而言，經費使用與分配常是各界關注的焦點，如何確保大學校院係本著正當性、效率性原則使用經費，以及在獎優與濟弱之間妥適分配經費，實為教育行政主管機關面臨的重要困境；就指標設計與審核方式遭受質疑而言，由於在經費有限但競逐的大學校院校數為數甚多的情況下，如何使指標設計與評審方式更加公平且讓眾人信服，亦是教育行政主管機關所要深思的；就教育行政主管機關角色兩難而言，教育行政主管機關對外要面對立法機關、監察機關與社會輿論對大學教學卓越計畫的質疑，對內又要吸納大學校院埋怨規範過於繁雜的意見，顯見教育行政主管機關正面臨如何於角色定位中做好裡外兩全的困境。

## 拾、針對上述困境，主要有「減緩專責單位人員不安情緒並實施職工訓練」等六項因應策略

本研究結果發現，針對上述困境，具體的因應策略主要包含有「減緩專責單位人員不安情緒並實施職工訓練」、「高階領導者與專責單位善盡溝通協調的角色」、「落實以學生為主體的施為，帶好每一位學生」、「政府與學校協力解決經費使用與分配的問題」、「在公平且專業導向上給予特色指標發展空間」、「強化教育行政主管機關外在支持角色的功能」等六項策略。

就減緩專責單位人員不安情緒並實施職工訓練而言，應設法滿足人員的物質與心理需求，與其建立真誠互動的關係，同時落實延續管理與職工訓練的機制，以助於逐步深化與內化教學品質的核心價值觀念至專責單位運作中；就高階領導者與專責單位善盡溝通協調的角色而言，應透過高階領導者承諾的給予，並與專責單位積極進行全校性的溝通與協調，同時親自帶領成員充分推展教學革新，形塑信任與肯定教學品質重要性之感受；就落實以學生為主體的施為，帶好每一位學生而言，應奠基於學生學習需求上，來規劃與落實教學革新措施，不僅藉由各種學習輔導機制把學習較落後的學生帶上來，同時激發前段學生繼續向前發展的學習熱忱，力求營造主動學習的氛圍。

就政府與學校協力解決經費使用與分配的問題而言，除政府應作出承諾，並堅守外部稽核與成效評估等職權外，建構自我檢核機制、自籌經費與凝聚教學核心價值共識，誠屬大學校院責無旁貸之重要任務；就在公平且專業導向上給予特色指標發展空間而言，應讓大學校院與各界對於審議程序與評審委員遴選條件因瞭解而肯認其公平性與專業性，同時也因參與而瞭解指標多重涵義，進而授權大學校院在衡酌自身特質與脈絡下，建立教與學的特色指標；就強化教育行政主管機關外在支持角色的功能而言，應在適度的監控機制下，塑造支持大學校院發展教學的外部環境，以作為持續優化大學教學品質的動力。

## 第二節 建議

本節依據前述之研究結果，針對教育行政主管機關與大學校院提出相關建議，作為日後國內持續推動大學教學卓越計畫之參考。接著，針對本研究之研究限制，對後續研究提出相關建議。茲分述如下：

### 壹、對教育行政主管機關的建議

#### 一、宜慎思高等教育未來發展方向，本著適時介入與退出原則，構築支持卓越教學的教育環境

根據本研究結果得知，受訪者不僅對於大學分類的概念及其方式仍持分歧的意見，且因素來傾向研究的教育制度與法規，以致重研究而輕教學的風氣猶然存在於部分教育人員的認知中，惟思索高等教育未來發展方向之際，無論是以研究為主教學為輔的研究型大學，或是以教學為主研究為輔的教學型大學，皆須體認教學與研究同屬大學的基本使命，二者不宜偏廢。因此，建議教育行政主管機關在教師升等、評鑑、獎勵等相關制度與法規上酌量增加教學所佔權重，以提供教師投入教學的激勵誘因。此外，在掌握政策所需達成的大方向內，本著適時介入與退出的原則，發揮外部稽核機制的嚴格把關功能，放寬呈報計畫執行情況的次數，也就是除規定學校定期公布年度計畫與成果報告書，說明計畫執行情況外，將平時考核改由不定時的抽查方式，在未告知的情況下，不定時派員至校實地訪察，一方面確保學校實際有在落實大學教學卓越計畫，另一方面促使學校於平時養成隨時紀錄與檢討的習慣，以構築支持卓越教學的高等教育場域。

#### 二、宜以區域為格局，兼顧獲補助與未獲補助學校的教學實況

根據本研究結果得知，儘管受訪者對於大學教學卓越計畫採用競爭性的經費分配模式多給予肯定的評價，然而，卻也有呼籲關注未獲補助學校教學品質的聲音，以免日後衍生教學品質 M 型化的發展趨勢。因此，建議教育行政主管機關逐漸將計畫執行的格局由各校擴及至區域，積極設法讓所有學校皆自願加入區域教學資源中心，並且強化區域教學資源中心的角色與功能，首先責成中心學校對夥伴學校提供教學品質革新措施的協助、建言、諮詢等使命，而非僅侷限於承接教育行政主管機關核撥經費給夥伴學校的角色；其次引導中心學校與夥伴學校策略聯

盟，協同進行知識分享、累積、擴散乃至創新，如此一來，裨益於達成教學品質全面提昇的理想願景。

### **三、宜將計畫審議的流程及結果予以透明化，同時建構遴聘評審委員的專業機制**

根據本研究結果得知，關於計畫審議流程與結果，甚或評審委員的專業知能與態度，往往是未獲補助學校質疑評審結果不公的主要原因。因此，教育行政主管機關一方面實有必要將整個計畫審議的標準流程與結果予以透明化，包括計畫審查方式、評分方式、評分結果的理由說明，甚或獲補助學校之完整計畫內容，以消除外界對計畫審議流程與結果不公的疑慮，同時與其他學校分享獲補助學校的成功經驗；另一方面，建構遴聘評審委員的專業機制，與提供評審委員高等教育教學與評鑑等相關研習課程，並考量公開評審委員名單，受評學校如認為有不適任或應避嫌之委員，則可具名理由要求更換之，以提昇評審委員的專業知能與素養，使其植基於客觀公正的觀點進行評審，進而讓評審結果更具有公信力。

### **四、宜針對教學品質各個面向進行實徵性研究，建構一套客觀有效的教學品質指標**

大學教學卓越計畫既然屬於競爭導向，獲補助學校的教學品質理應較未獲補助學校來得高，但弔詭的是，根據本研究結果發現，受訪者不見得均同意此一看法，究其原因，現階段大學教學卓越計畫的指標內容是以當前大學校院亟需改善且能收立即效果的項目為主，僅考量到計畫執行的可行性與可測量性，而非真正緊扣教學品質所涵攝的各個面向，加上各大學校院的教學卓越發展其實是以指標為依據，但指標設計又會參照獲補助學校的做法進行修訂，無怪乎各大學校院在追求教學特色發展上愈趨於一致。因此，建議教育行政主管機關可以委託學者專家兼採量化與質化的研究方法，針對教學品質的實質內涵進行嚴謹審慎的實徵研究，以建構一套客觀有效的教學品質指標，讓各大學校院在尋求一致的教學品質保證規準上，還能發展個別的教學特色，並讓獲補助學校確實發揮燈塔效應，成為其他學校學習的典範。

## 貳、對大學校院的建議

### 一、宜與學校校務發展相結合，建立校內成員共享價值，進而深化各項教學品質改進措施內涵

根據本研究結果得知，影響大學教學卓越計畫執行成效之關鍵主要還是落在大學校院身上，然而全校觀念與共識尚未完全凝聚卻是受訪的學校專責單位主管普遍面臨到的困境之一。因此，建議大學校院應將提昇教學品質列為校務發展的重要環節，設法寬籌財源作為支應教學品質改進措施推動的強力後盾，並由高階領導者親身力行，主動積極向校內成員進行理念宣導與溝通對話，將追求教學品質提昇的願景與使命納入組織文化中，建立校內成員的共享價值，同時提供精神與物質的激勵誘因，增進校內成員對大學教學卓越計畫的參與度與認同感，進而能深化各項教學品質改進措施內涵，達致永續深耕教學品質的境地。

### 二、宜以國際化為格局，與國外學校專責單位締結合作夥伴關係，開拓發展卓越教學的新視野

根據本研究結果得知，現階段大學校院大致已完成基本教學建設與制度的建置，未來大學教學卓越計畫的執行將是以協助各大學校院發展教學特色為重點所在，然而在全球化的浪潮下，延伸高等教育的市場競爭界線至全球，國外教育先進國家在提昇教學品質的相關措施方面已行之有年，其大學校院也多設有專責單位來統籌執行，反觀國內在追求教學品質提昇的進路上仍屬於起步摸索階段。因此，為與國際發展趨勢順利接軌，並發展教學特色，建議大學校院宜以國際宏觀的思維為格局，主動與國外學校專責單位締結合作夥伴關係，透過彼此之間的交流與互動，借鑑國外學校的成功經驗，並衡酌自身組織文化與歷史脈絡，進一步作為開拓自身發展卓越教學的墊腳石。

### 三、宜將專責單位列入學校常制編組，明確定位與賦予權責

根據本研究結果得知，因應大學教學卓越計畫的推動，多數大學校院雖然設有專責單位，然其在組織定位與權責分配上未必有清楚規範與充分授權，且可能隨計畫終止而遭致裁撤，無疑是不利教學品質提昇工作之推展。觀諸一般大學校院均設有研究發展處專責協助大學教師進行研究發展的任務，因此，建議大學校院宜將現階段執行大學教學卓越計畫的專責單位列入學校常制編組，明確定位與賦予權責，如此一來，不

僅解決專責單位人員流動頻繁的困境，亦可使專責單位在彰權益能中有效引導全效追求教學品質的提昇。

#### **四、宜辦理優化教學品質的專業培訓課程與講座，增進專責單位人員與教師的教學專業能力與素養**

根據本研究結果得知，除受過師範教育訓練的大學教師外，多數大學教師通常欠缺教學專業知識與教學實習經驗，其次，學校專責單位成員雖然多為約聘人員，但其統籌整個計畫的規劃與執行，理應具備超乎基本文書處理的能力，而對教學品質相關內涵有相當整全之瞭解。因此，建議大學校院應積極辦理優化教學品質的專業培訓課程與講座，適時涵泳專責單位成員與教師的教學專業知能與素養，強化大學教學卓越計畫的執行力，從而使教學品質改進措施發揮最大效益。

### **參、對後續研究的建議**

#### **一、擴大研究對象**

本研究之研究對象係採用目的性抽樣方式，選擇教育行政機關主管、學校專責單位主管、學者專家三類，共計 13 位訪談對象，由於訪談對象的條件設定、時間與經費因素，未納入南部學校專責單位主管作為訪談對象，以致於北部學校專責單位主管較多，因此，建議後續研究在選取訪談對象時，宜兼顧訪談對象分布地理區域的均衡性與代表性，以瞭解處於不同地理區域的大學校院教學卓越計畫與教學品質的實際情況及其背後隱含的意涵。

此外，可嘗試將研究對象擴及教師、學生與執行大學教學卓越計畫的基層專責單位人員，深究不同利害關係人對大學教學卓越計畫與教學品質是否存在不同的認知差異；或者擴展至參與大學教學卓越計畫之體育與技職校院，探討不同性質大學校院在計畫執行與教學品質表現上有何差異；或者針對未獲補助的大學校院為研究標的，掌握其未獲補助的真正原因；或者就獲《發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫》經費補助之研究卓越大學與獲大學教學卓越計畫經費補助之教學卓越大學進行教學品質的比較分析，一方面有助於瞭解研究卓越大學的教學品質情形，另一方面亦可探究大學教學卓越計畫是否發揮帶動整體大學校院教學品質提昇之功效。

## 二、深化研究主題

國內對於大學教學卓越計畫之相關研究，大都聚焦在經費補助與學校經營績效之關係，或者計畫執行現況及其影響因素之分析，因而本研究乃是出於對教學品質的關懷，進一步從計畫相關人員的觀點探求計畫執行與教學品質之關係。然而，在研究實施過程中，研究者察覺教學品質涵蓋面向甚廣，一個面向品質的改善，未必等同於另一個面向品質的相對提昇，因此，未來可嘗試針對教學品質所涵攝之各個面向，與大學院所實施之追求發展教學卓越作為，做深入的分析與探討。另外，由於計畫審核結果除與各大學校院提報申請的計畫書有密切關係外，獲補助學校前一年度的計畫執行成效亦是決定該校是否繼續獲得經費補助的關鍵，是故，研究者也建議後續研究得將獲補助學校於每一年度結束前提報教育部之執行成效報告納入研究主軸，以期整全掌握大學教學卓越計畫與教學品質二者間的關係。

## 三、運用不同的研究方法

本研究採質性研究方法進行研究，後續研究可考量選取質量併用的方式，針對各校教學卓越計畫的執行結果、學生修課學分數、學業成績、就業率、證照數、學生滿意度、教師滿意度及雇主滿意度等項目進行問卷調查，評估具體可見的執行成效；或者鎖定一至數所獲補助次數較多的大學校院進行質性個案研究，深度瞭解個案學校在大學教學卓越計畫與教學品質的運作情形，同時呈現個案學校的情境脈絡與意義，以供其他大學校院提昇教學品質之參考。此外，在資料分析過程中，研究者發現不同類型訪談對象針對訪談題綱所答覆的焦點未盡一致，建議後續研究可妥適安排不同類型訪談對象的訪談順序，或者視情況需求進行第二輪訪談，以強化不同類型訪談對象的溝通與對話，促使研究問題可獲得進一步釐清之機會。



## 參考文獻

### 中文部分

- 毛郁雯（2000）。大學實施「學生評鑑教師教學」之研究—以國立臺北師範學院為例。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 王如哲（2004）。高等教育品質管理機制之國際經驗。載於國立暨南國際大學教育政策與行政學系主辦之「第六屆海峽兩岸高等教育研討會—高等教育品質管理機制學術研討會」論文集（頁 15-25），南投縣。
- 王如哲（2008）。走在十字路口的臺灣高等教育：破迷思、展契機。載於臺灣教育政策與評鑑學會、財團法人高等教育評鑑中心基金會、臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所共同主辦之「教育政策與評鑑新議題：對新政府的教育期許」學術研討會論文集（頁 55-63），臺北市。
- 王秀槐（2004）。教學使命的重新定位—美國著名大學追求教學品質卓越的策略。載於淡江大學高等教育研究與評鑑中心（主編），**21 世紀高等教育的挑戰與回應：趨勢、課程、治理**（2005）（頁 265-292）。臺北縣：淡江大學出版中心。
- 王保進（2003）。高等教育品質的理念與實際。**臺灣教育**，**619**，38-49。
- 王貞婷（2006）。大學生缺課原因實證研究—以國立臺灣海洋大學為例。國立臺灣海洋大學教育研究所碩士論文，未出版，基隆市。
- 王淑俐（1997）。教學的理念與實務。臺北市：師大書苑。
- 田培林（1986）。教育學新論。臺北市：文景。
- 立法院（2006a）。立法院公報 **95 卷 7 期院會紀錄**。2009 年 1 月 24 日，取自 <http://lci.ly.gov.tw/>
- 立法院（2006b）。立法院公報 **95 卷 37 期院會紀錄**。2009 年 1 月 24 日，取自 <http://lci.ly.gov.tw/>
- 何卓飛、王明源（2009）。我國大學課程的沿革與發展。**教育研究月刊**，**186**，5-18。
- 何福田（1985）。大學生評鑑教師教學能否促進師生感情之溝通。載於何福田（主編），**大學教育論文集**（頁 263-266）。臺北縣：淡江大學教育研究中心。
- 吳伯毅（2006）。我國大學經營績效與教學卓越計畫補助款關聯性之研究。東吳大學會計學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳佩真（2007）。國內大學教師教學評鑑現況分析。**評鑑雙月刊**，**9**，

9-15。

- 吳卓勳 (1996)。教學品質之探討。**桃縣文教 (復刊號)**，2，38-39。
- 吳清山 (2005)。優質學校中課程發展、教師教學與專業發展之指標內涵及實踐策略分析。**教師天地**，134，21-31。
- 吳清山、林天祐 (1994)。全面品質管理及其在教育上的應用。**初等教育學刊**，3，1-28。
- 呂美花 (2003)。**我國技職校院教師教學服務考核指標之建構**。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李雪莉、彭昱融 (2008)。「怎麼教」比「教什麼」更重要。**天下雜誌**，410，36-39。
- 沈峰吉 (2004)。**流程導向之教學品質衡量指標**。明志技術學院工程管理研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 周祝瑛 (2003)。淺談「大學教學評鑑」。**研習資訊**，20 (2)，49-57。
- 林天祐 (1997)。學校經營與教育品質。載於國立教育資料館 (主編)，**現代教育論壇 (三)** (頁 240-244)。臺北市：國立教育資料館。
- 林珊如 (1999)。大學生評鑑教學量表：編製及效度考驗。**教育與心理研究**，22，295-322。
- 林進材 (1994)。有效的教學決策與良好的教學品質。**國教園地**，48，40-44。
- 林進材 (1999)。**教學理論與方法**。臺北市：五南。
- 侯辰虹 (2007)。**大學教學評鑑對提昇教師教學品質之研究—以 95 年教育學門評鑑為例**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士班碩士論文，未出版，臺北縣。
- 洪碧霜、呂虹霖 (2004)。教師知識信念與教師評鑑。**教育研究月刊**，127，93-99。
- 胡幼慧、姚美華 (1996)。一些質性研究方法上的思考：信度與效度？如何抽樣？如何收集資料、登錄與分析。載於胡幼慧 (主編)，**質性研究—理論、方法及本土女性研究實例 (1996)** (頁 117-132)。臺北市：巨流。
- 計智豪 (2007)。**大學教學卓越計畫執行現況與影響因素之研究**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 孫志麟 (2004)。探討師範學院通識教育的教學品質：評鑑的觀點。**國立臺北師範學院學報**，17 (1)，329-354。
- 孫志麟 (2007)。大學教師評鑑的三項關鍵要素。**評鑑雙月刊**，6，36-38。
- 徐世輝 (1996)。**品質管理**。臺北市：三民。
- 徐超聖 (1997)。學生評鑑教師教學系統的比較研究—以 SIR，IDEA 和

- ICES 為例。載於黃政傑（主編），**大學的課程與教學**（頁 191-214）。  
臺北市：漢文。
- 高廣孚（1988）。**教學原理**。臺北市：五南。
- 崔長風（2003）。**大學實施學生評鑑教師教學之研究—以中華大學為例**。中華大學資訊工程學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 張幼芳（2006，1 月 25 日）。**教學卓越計畫，大學花錢比荒謬？**聯合報，A15。
- 張郁雯（2003）。**大學生教學評鑑量表之發展研究**。**教育與心理研究**，26，227-239。
- 張倍禎（2001）。**大學教學優良教師評量指標研究—以淡江大學為例**。淡江大學教育科技學系碩士論文，未出版，臺北縣。
- 張家宜、李怡禎（2002）。**全面品質管理應用於高等教育行政之實證研究**。**教育研究資訊**，10（1），29-54。
- 張德勝（2004）。**大學校院「學生評鑑教師教學」與「教學諮詢方案」**。**教育研究月刊**，127，63-73。
- 教育部（2005）。**獎勵大學教學卓越計畫 94 年度計畫作業手冊**。臺北市：作者。
- 教育部（2006a）。**獎勵大學教學卓越計畫 95 年度計畫作業手冊**。臺北市：作者。
- 教育部（2006b）。**94 年度教育部辦理獎勵大學教學卓越計畫實地考評意見表**。2009 年 9 月 12 日，取自 [http://www.edu.tw/high/download\\_list.aspx?pages=13&site\\_content\\_sn=1236&classify\\_sn=97](http://www.edu.tw/high/download_list.aspx?pages=13&site_content_sn=1236&classify_sn=97)
- 教育部（2006c）。**95 年獎勵大學教學卓越計畫審核結果**。2009 年 1 月 20 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_HotNewsShow.asp?Nno=8](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_HotNewsShow.asp?Nno=8)
- 教育部（2007a）。**96 年度教學卓越計畫書格式**。2009 年 9 月 11 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)
- 教育部（2007b）。**95 年度獎勵大學教學卓越計畫期末成果報告格式**。2009 年 9 月 12 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)
- 教育部（2007c）。**96 年度獎勵大學教學卓越計畫審核結果**。2009 年 1 月 20 日，取自 [http://www.edu.tw/news.aspx?news\\_sn=919&pages=0&keyword=%bc%fa%c0y%a4j%be%c7%b1%d0%be%c7%a8%f4%b6V](http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=919&pages=0&keyword=%bc%fa%c0y%a4j%be%c7%b1%d0%be%c7%a8%f4%b6V)
- 教育部（2008a）。**第二期獎勵大學教學卓越計畫**。臺北市：作者。
- 教育部（2008b）。**97 年度教學卓越計畫書格式**。2009 年 9 月 11 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)
- 教育部（2008c）。**96 年度獎勵大學教學卓越計畫期末成果報告格式**。2009

- 年 9 月 12 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)  
教育部（2008d）。**97 年度獎勵大學教學卓越計畫審核結果**。2009 年 1 月 20 日，取自 [http://www.edu.tw/news.aspx?news\\_sn=1972&pages=0&keyword=%bc%fa%c0y%a4j%be%c7%b1%d0%be%c7%a8%f4%b6V](http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=1972&pages=0&keyword=%bc%fa%c0y%a4j%be%c7%b1%d0%be%c7%a8%f4%b6V)
- 教育部（2009a）。**教育施政藍圖架構圖**。2009 年 3 月 26 日，取自 [http://www.edu.tw/files/site\\_content/EDU01/教育部施政藍圖\\_\\_1.pdf](http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/教育部施政藍圖__1.pdf)
- 教育部（2009b）。**97 年度獎勵大學教學卓越計畫第一期執行成果報告書格式**。2009 年 9 月 12 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_download.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_download.asp)
- 教育部（2009c）。**98 年獎勵大學教學卓越計畫獲補助學校名單**。2009 年 10 月 16 日，取自 [http://www.edu.tw/high/news.aspx?news\\_sn=2707](http://www.edu.tw/high/news.aspx?news_sn=2707)
- 教育部（無日期）。**獎勵大學教學卓越計畫核定名單**。2009 年 11 月 18 日，取自 [http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program\\_school\\_les.asp](http://www.csal.fcu.edu.tw/Edu/program_school_les.asp)
- 梁淑芬（2004）。**高等教育教學品質管理系統內涵之研究**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士班碩士論文，未出版，臺北縣。
- 郭為藩、高強華（1989）。**教育學新論**。臺北市：正中。
- 陳向明（2002）。**社會科學質的研究**。臺北市：五南。
- 陳振貴、張火木（1996）。**教學品質與輔導系統之規劃與設計**。*技術及職業教育*，32，27-31。
- 陳珮軒（2000）。**大學學生評鑑教師教學之研究—以長庚大學管理學院為例**。長庚大學管理學研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 陳曼玲（2006）。曾志朗：做好動態思考的大學評鑑。*評鑑雙月刊*，3，1-3。
- 陳琦媛（2006）。**我國公立大學教師教學評鑑之研究**。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 陳鳳如（2007）。92 和 94 學年度大三學生對教師教學品質與其學習成效之比較。*逢甲人文社會學報*，15，189-219。
- 曾坤生（2002）。市場化：知識經濟時代大學發展的必然選擇。載於戴曉霞、莫家豪、謝安邦（主編），**高等教育市場化—臺、港、中趨勢之比較**（頁 298-312）。臺北市：高等教育。
- 湯堯、蘇建洲（2008）。我國私立大學校院教學品質、經濟財務與社會服務績效評估之探討。*教育政策論壇*，11（3），33-58。
- 黃久芬（1996）。**國民小學全面品質管理與學校組織效能關係之研究**。臺北市立師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃旭鈞（1995）。**國民小學教育人員全面品質管理信念之研究**。臺北市立師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，臺北市。

- 黃瑞琴 (1991)。質的教育研究法。臺北市：心理。
- 黃榮村 (2008)。大學經營與教育政策互動之現況研究。教育資料與研究雙月刊，81，1-16。
- 黃豪臣 (2002)。大學校院合併後績效評估之研究—以學生顧客之觀點。國防管理學院資源管理研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 楊瑩 (2005)。高等教育的品質保證。臺灣教育，632，13-20。
- 詹文碧 (2007)。我國大專院校辦學績效與教育部獎助款之研究。東吳大學會計學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 趙志揚 (1998)。教學系統與教學品質。教育實習輔導，3 (4)，9-16。
- 趙志揚 (2004)。技職教育的教師品質與教學評鑑。教育研究月刊，127，74-84。
- 趙志揚、李明昭、王異麟 (2003)。建構有效教學品質之途徑—品質管理理念在教學上之應用 (上)。師說，172，40-42。
- 劉育慈 (2006)。獎勵大學教學卓越計畫經費使用效率之研究。大葉大學會計資訊學系碩士論文，未出版，彰化縣。
- 劉煒仁 (2001)。品質機能展開應用於教學品質之研究—以國防管理學院為例。國防管理學院資源管理研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 歐用生 (1989)。質的研究。臺北市：師大書苑。
- 戴久永 (1994)。全面品質經營。臺北市：中華民國品質管制學會。
- 戴曉霞 (2000)。高等教育的大眾化與市場化。臺北市：揚智。
- 謝曜鍾 (2004)。資訊管理教學品質研究。南台科技大學資訊管理系碩士論文，未出版，臺南縣。
- 鍾昌蘊 (2008)。「獎勵大學教學卓越計畫」政策分析之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 簡紅珠 (2006)。優質教學釋義與啟示。教育研究與發展期刊，2 (2)，1-17。
- 饒達欽、鄭增財 (1997)。談教師教學品質。技術及職業教育，42，7-11。

## 西文部分

- Altbach, P. G. (2002). Differentiation requires definition: The need for classification in complex academic system. *International Higher Education*, 26, 2-3.
- Barkley, B. T., & Saylor, J. H. (1994). *Customer-driven project management: A new paradigm in total implementation*. New York: Prentice-Hill.

- Barnett, R. (1992). *Improving higher education: Total quality care*. Open University.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1982). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bok, D. (2006). *Our underachieving colleges: A candid look at how much students learn and why they should be learning more*. New Jersey: Princeton University Press.
- Brooks, K. (1994). *Total quality teaching: Microanalysis of effective teaching practice*. Texas: Dallas.
- Crosby, P. B. (1984). *Quality without tears*. New York: McGraw-Hill.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis*. Cambridge, MA: MIT Center for Advanced Engineering Study.
- Denzin, N. K. (1994). The art and politics of interpretation. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp.500-515). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ellis, R. (1993). *Quality assurance for university teaching*. London: Society for Research into Higher Education.
- Feigenbaum, A. V. (1983). *Total quality control*. New York: McGraw-Hill.
- Flairbrother, R. W. (1996). Helping students to do open investigations in science. *Australian Science Teacher Journal*, 42(4), 26-33.
- Frackman, E. (1991). *Comparative aspects of quality assurance in higher education*. Paper presented at the International Working Conference on Measurement of Quality in Higher Education, Washington, DC.
- Frazer, M. (1992). Quality assurance in higher education. In A. Craft(Ed.), *Quality assurance in higher education*(pp.9-25). London: Falmer.
- Garvin, D. A. (1987). Competing on the eight dimension of quality. *Harvard Business Review*, 65(6), 101-109.
- Glesne, C., & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers*. New York: Longman.
- Gronroos, C. (1982). *Strategic management and marketing in service sector*. MA: Marketing Science Institute.
- Harvey, L. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research and practice* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Juran, J. M. (1989). *Juran's quality control handbook*. New York: Free.

- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Marsh, H. W. (1982). SEEQ: A reliable, valid, and useful instrument for collecting students' evaluations of university teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 52, 77-95.
- Mcber, H. (2000). *Research into teacher effectiveness: A model of teacher effectiveness*. Retrieved October 22, 2008, from <http://www.dcsf.gov.uk/-research/data/uploadfiles/RR216.doc>
- Mishler, E. G. (1986). *Research interviewing: Context and narrative*. Cambridge, MA: Harvard.
- Perkins, J. A. (1973). *The university as an organization*. New York: McGraw-Hill.
- Perrott, E. (1982). *Effective teaching: A practical guide to improving your teaching*. New York: Longman.
- Peshkin, A. (1985). Virtuous subjectivity: In the participant-observer's I's. In D. N. Berg & K. K. Smith(Eds.), *Exploring clinical methods for social research* (pp.267-281). Beverly Hills, CA: Sage.
- Pirsig, R. M. (1974). *Zen and the art of motorcycle maintenance*. New York: Bantam Books.
- Sallis, E. (1993). *Total quality management in education*. London: Kogan Page.
- Shen, J. (1997). Mission involvement and promotion criteria in schools, colleges, and departments of education. *American Journal of Education*, 104, 186-211.
- Travers, R. M. W. (1981). Criteria of good teaching. In J. Millman(Ed.), *Handbook of teacher evaluation*(pp.14-22). Beverly Hills, CA: Sage.
- Wilson, J. D. (1988). *Appraising teaching quality*. London: Hodder & Stoughton.



## 附 錄

### 附錄一 訪談邀請函

○○道鑒：

面對全球化延伸各國市場競爭界線的發展趨勢，擁有豐富優質人力資源足堪為一國致勝的關鍵，大學作為各國培育菁英人才的搖籃，其教學品質的良窳更不容忽視。因此身為大學教學品質把關者的您，實為催化我國高等教育邁向教學卓越的靈魂人物。

如哲指導之國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所研究生吳軒億，刻正進行「大學教學卓越計畫與教學品質之研究」論文撰寫，此研究目的旨在探究我國大學教學卓越計畫與教學品質之相關性，並瞭解該計畫的執行現況，希望訪談與教育部所推動之獎勵大學教學卓越計畫有關人員，素仰 師長您希心該計畫之推動或研究，熱忱奉獻專業與經驗，並樂於提攜後進，祈能有您同意接受訪談，您的不吝指教與寶貴意見，俾使此研究得以順利進行。

此研究將採個別訪談作為資料蒐集的方式，訪談進行時間約一小時左右，同時為能詳盡與確實統整您寶貴的意見，請您允許在訪談過程中錄音與紀錄。基於研究倫理，您所提供的資料僅供本研究之用，並以匿名方式處理，請您放心。我們將儘快整理訪談內容，以便確認是否有任何闕漏或需要修正的地方。訪談錄音也將在研究完成後銷毀。

最後，謹對於您的支持與熱心協助，致上最誠摯的謝意。勞煩之處，至深感忖。肅此奉懇

敬頌

道安

國立臺灣師範大學教育學系暨教育政策與行政研究所  
王如哲教授

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所  
研究生吳軒億 謹上  
中華民國九十八年九月

## 附錄二 訪談同意書

本人經國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所研究生吳軒億詳細說明研究目的與研究方法後，願意接受「大學教學卓越計畫與教學品質之研究」的訪談，並同意當場錄音與記錄，以確保訪談內容及過程的真實性，同時願意將訪談資料無償提供給研究者作為學術研究之用。

基於保護本人隱私之原則，本次訪談的所有資料，研究者保證不得以任何書面或口頭的形式，洩漏本人的真實姓名或可供辨識身分的資料，也不會用作學術研究外之其他用途。

同意人雙方

受訪者簽名：\_\_\_\_\_

研究者簽名：\_\_\_\_\_

中華民國九十八年九月

## 附錄三 「大學教學卓越計畫與教學品質研究」 訪談題綱－教育行政機關主管

敬愛的教育先進，您好：

感謝您撥冗接受本研究之訪談，本研究目的在於探究我國大學教學卓越計畫與教學品質之關係，並瞭解該計畫的執行現況。此訪談題綱分為兩個部分，第一部分是名詞釋義，係針對訪談內容中所提及之名詞作相關解釋說明；第二部分則是訪談內容，分為三大面向等十二個問題，懇請您提供寶貴的意見與看法。若有題意不清或字句斟酌欠佳，也煩請您不吝提醒以供參考與修正！

### 壹、名詞釋義

#### 一、教學品質

本研究主要研究範疇為大學，所定義之教學品質（teaching quality）係指整合教育體制、學校行政與教師教學等層面的功能，經由持續不斷的教學改進歷程，致使教學產出或服務呈現迎合時代要求、達成既定教育目標、滿足甚至超越教育組織內部與外部顧客需求與期望的整體特徵與特性。進一步依據教學產出或服務，將教學品質的內涵區分為「課程規劃」、「教學方法」、「教學溝通」、「教學評量」、「教學效果」、「教學態度」、「專業成長」七個構面。

#### 二、大學教學卓越計畫

本研究所稱「大學教學卓越計畫」係教育部於 2004 年 12 月特訂頒之《獎勵大學教學卓越計畫》的簡稱。前揭計畫推動至今共分兩期，冀藉由競爭性經費的誘導策略，鼓勵大學校院從教師、學生、課程、評鑑、資源設備等教學制度面進行各項教學品質調整與革新措施，同時建置區域教學資源中心進行經驗傳承與資源整合，以積極強化大學校院對教學核心價值的認知，帶動整體大學校院教學品質之提昇，終至構築國內教學卓越大學之典範與提昇國家整體競爭力。

### 貳、訪談內容

#### 一、大學教學卓越計畫與教學品質的關係

1. 您認為我國推動大學教學卓越計畫是否有其必要性？
2. 研擬大學教學卓越計畫時，您期望經由何種方式達成提昇整體大學教學品質之預期效果？

3. 大學教學卓越計畫的審核與考核指標中涵蓋「師資、學生、課程規劃、教學品質管控機制、教學資源之充實，以及其他提昇教學成效之具體成果與特殊性、創新性之規劃」等指標。您認為前揭指標足以作為教學品質之表徵嗎？倘不足，建議增加關注那些層面以使政策規劃更為完善？
4. 您認為執行大學教學卓越計畫的成敗關鍵為何？

## 二、大學教學卓越計畫與教學品質的實況

1. 第一期計畫業已執行完畢，您認為大學校院的執行概況為何？又各校能否確實針對自身教學體質進行全面根本的調整革新？
2. 從第一期計畫受補助經費額度的大學來看，私立大學接受之經費高於公立大學，而且皆以私立大學名列前茅，您認為造成公、私立大學表現差異的原因是？
3. 對於獲經費補助與未獲經費補助學校的教學品質，您持何種看法？
4. 大學教學卓越計畫執行迄今，您對於計畫執行的滿意度是？

## 三、面臨的困境與策略

1. 請就您個人經驗，說明執行大學教學卓越計畫所面臨的困境為何？您是如何克服或解決？
2. 面對外界質疑受補助學校經費使用之正當性與效率性的質疑，您有何看法與因應措施？
3. 對於評估指標偏向量化齊一，導致各校在策略規劃與實務運作中漸趨一致而失其辦學特色的質疑，您有何看法？如何協助學校發展特色？
4. 對於未來政府或大學校院執行大學教學卓越計畫，您有何其他建議與具體措施，以協助其教學品質達到卓越？

再次感謝您的熱心協助與指導。敬祝您健康愉快！

【誠摯地歡迎您提供任何相關的書面或口頭意見。】

研究生：吳軒億

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所

電話：0921-\*\*\*-\*\*\*

電子信箱：696160016@ntnu.edu.tw

## 附錄四 「大學教學卓越計畫與教學品質研究」 訪談題綱－學校專責單位主管

敬愛的教育先進，您好：

感謝您撥冗接受本研究之訪談，本研究目的在於探究我國大學教學卓越計畫與教學品質之關係，並瞭解該計畫的執行現況。此訪談題綱分為兩個部分，第一部分是名詞釋義，係針對訪談內容中所提及之名詞作相關解釋說明；第二部分則是訪談內容，分為三大面向等十二個問題，懇請您提供寶貴的意見與看法。若有題意不清或字句斟酌欠佳，也煩請您不吝提醒以供參考與修正！

### 壹、名詞釋義

#### 一、教學品質

本研究主要研究範疇為大學，所定義之教學品質（teaching quality）係指整合教育體制、學校行政與教師教學等層面的功能，經由持續不斷的教學改進歷程，致使教學產出或服務呈現迎合時代要求、達成既定教育目標、滿足甚至超越教育組織內部與外部顧客需求與期望的整體特徵與特性。進一步依據教學產出或服務，將教學品質的內涵區分為「課程規劃」、「教學方法」、「教學溝通」、「教學評量」、「教學效果」、「教學態度」、「專業成長」七個構面。

#### 二、大學教學卓越計畫

本研究所稱「大學教學卓越計畫」係教育部於 2004 年 12 月特訂頒之《獎勵大學教學卓越計畫》的簡稱。前揭計畫推動至今共分兩期，冀藉由競爭性經費的誘導策略，鼓勵大學校院從教師、學生、課程、評鑑、資源設備等教學制度面進行各項教學品質調整與革新措施，同時建置區域教學資源中心進行經驗傳承與資源整合，以積極強化大學校院對教學核心價值的認知，帶動整體大學校院教學品質之提昇，終至構築國內教學卓越大學之典範與提昇國家整體競爭力。

### 貳、訪談內容

#### 一、大學教學卓越計畫與教學品質的關係

1. 您認為我國推動大學教學卓越計畫是否有其必要性？
2. 您對於政府實施大學教學卓越計畫的方式或流程有何看法？
3. 大學教學卓越計畫的審核與考核指標中涵蓋「師資、學生、課程規

劃、教學品質管控機制、教學資源之充實，以及其他提昇教學成效之具體成果與特殊性、創新性之規劃」等指標。您認為前揭指標足以作為教學品質之表徵嗎？倘不足，建議增加關注那些層面以使政策規劃更為完善？

4.您認為執行大學教學卓越計畫的成敗關鍵為何？

## 二、大學教學卓越計畫與教學品質的實況

1.第一期計畫業已執行完畢，您認為大學校院的執行概況為何？又貴校能否確實針對自身教學體質進行全面根本的調整革新？（請簡述貴校組織運作與執行現況。）

2.從第一期計畫受補助經費額度的大學來看，私立大學接受之經費高於公立大學，而且皆以私立大學名列前茅，您認為造成公、私立大學表現差異的原因是？

3.對於獲經費補助與未獲經費補助學校的教學品質，您持何種看法？

4.大學教學卓越計畫執行迄今，您對於計畫執行的滿意度是？

## 三、面臨的困境與策略

1.請就您個人經驗，說明貴校執行大學教學卓越計畫所面臨的困境為何？您是如何克服或解決？

2.面對外界質疑受補助學校經費使用之正當性與效率性的質疑，您有何看法與因應措施？

3.對於評估指標偏向量化齊一，導致各校在策略規劃與實務運作中漸趨一致而失其辦學特色的質疑，您有何看法？如何協助學校發展特色？

4.對於未來政府或大學校院執行大學教學卓越計畫，您有何其他建議與具體措施，以協助其教學品質達到卓越？

**再次感謝您的熱心協助與指導。敬祝您健康愉快！**

**【誠摯地歡迎您提供任何相關的書面或口頭意見。】**

研究生：吳軒億

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所

電話：0921-\*\*\*-\*\*\*

電子信箱：696160016@ntnu.edu.tw

## 附錄五 「大學教學卓越計畫與教學品質研究」 訪談題綱－學者專家

敬愛的教育先進，您好：

感謝您撥冗接受本研究之訪談，本研究目的在於探究我國大學教學卓越計畫與教學品質之關係，並瞭解該計畫的執行現況。此訪談題綱分為兩個部分，第一部分是名詞釋義，係針對訪談內容中所提及之名詞作相關解釋說明；第二部分則是訪談內容，分為三大面向等十二個問題，懇請您提供寶貴的意見與看法。若有題意不清或字句斟酌欠佳，也煩請您不吝提醒以供參考與修正！

### 壹、名詞釋義

#### 一、教學品質

本研究主要研究範疇為大學，所定義之教學品質（teaching quality）係指整合教育體制、學校行政與教師教學等層面的功能，經由持續不斷的教學改進歷程，致使教學產出或服務呈現迎合時代要求、達成既定教育目標、滿足甚至超越教育組織內部與外部顧客需求與期望的整體特徵與特性。進一步依據教學產出或服務，將教學品質的內涵區分為「課程規劃」、「教學方法」、「教學溝通」、「教學評量」、「教學效果」、「教學態度」、「專業成長」七個構面。

#### 二、大學教學卓越計畫

本研究所稱「大學教學卓越計畫」係教育部於 2004 年 12 月特訂頒之《獎勵大學教學卓越計畫》的簡稱。前揭計畫推動至今共分兩期，冀藉由競爭性經費的誘導策略，鼓勵大學校院從教師、學生、課程、評鑑、資源設備等教學制度面進行各項教學品質調整與革新措施，同時建置區域教學資源中心進行經驗傳承與資源整合，以積極強化大學校院對教學核心價值的認知，帶動整體大學校院教學品質之提昇，終至構築國內教學卓越大學之典範與提昇國家整體競爭力。

### 貳、訪談內容

#### 一、大學教學卓越計畫與教學品質的關係

1. 您認為我國推動大學教學卓越計畫是否有其必要性？
2. 您對於政府實施大學教學卓越計畫的方式或流程有何看法？
3. 大學教學卓越計畫的審核與考核指標中涵蓋「師資、學生、課程規

劃、教學品質管控機制、教學資源之充實，以及其他提昇教學成效之具體成果與特殊性、創新性之規劃」等指標。您認為前揭指標足以作為教學品質之表徵嗎？倘不足，建議增加關注那些層面以使政策規劃更為完善？

4. 您認為執行大學教學卓越計畫的成敗關鍵為何？

## 二、大學教學卓越計畫與教學品質的實況

1. 第一期計畫業已執行完畢，您認為大學校院的執行概況為何？又各校能否確實針對自身教學體質進行全面根本的調整革新？

2. 從第一期計畫受補助經費額度的大學來看，私立大學接受之經費高於公立大學，而且皆以私立大學名列前茅，您認為造成公、私立大學表現差異的原因是？

3. 對於獲經費補助與未獲經費補助學校的教學品質，您持何種看法？

4. 大學教學卓越計畫執行迄今，您對於計畫執行的滿意度是？

## 三、面臨的困境與策略

1. 請就您個人經驗，說明執行大學教學卓越計畫所面臨的困境為何？您是如何克服或解決？

2. 面對外界質疑受補助學校經費使用之正當性與效率性的質疑，您有何看法與因應措施？

3. 對於評估指標偏向量化齊一，導致各校在策略規劃與實務運作中漸趨一致而失其辦學特色的質疑，您有何看法？如何協助學校發展特色？

4. 對於未來政府或大學校院執行大學教學卓越計畫，您有何其他建議與具體措施，以協助其教學品質達到卓越？

**再次感謝您的熱心協助與指導。敬祝您健康愉快！**

**【誠摯地歡迎您提供任何相關的書面或口頭意見。】**

研究生：吳軒億

國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所

電話：0921-\*\*\*-\*\*\*

電子信箱：696160016@ntnu.edu.tw