第五章 結論與建議

第一節　結論

教育評鑑之目的在於確認教育方案的品質，以及協助教育機構做持續性的改進。為了發展國際化的評鑑標準，本研究探討高等教育評鑑的理論發展、指標建構，並剖析英國、美國高等教育評鑑制度的發展與特色，做為我國建立餐旅高等教育評鑑指標的架構。此外，本研究透過學者專家，進行焦點團體及階層分析，用來檢視、確認所建構的評鑑指標及權重分配。本研究重要發現如下：

一、融合近代評鑑模式觀點發展本研究之架構

以評鑑的理論模式而言，雖然過去各種教育評鑑的模式有所不同，但是其理念均以朝向追求高品質的教育成效為目標。有鑑於 CIPP 模式在方案評鑑時所展現的優點與概念。

近代的教育評鑑模式強調利害關係人的參與、全面溝通、重視形成性與總結性的評鑑、注重質化與量化的分析、以及消費者導向等趨勢。高等教育評鑑的過程可分為：自評、實地評鑑及追蹤評鑑等三個階段，如此週而復始，使學校能不斷的改進與調整。

本研究在發展餐旅學門的評鑑模式時，結合 CIPP 評鑑的架構、關注系所教育內容與學生學習的觀點，並融入反應式評鑑及消費者導向的評鑑精神。此評鑑模式希望受評學校能夠經由評鑑的過程，蒐集到豐富客觀的資訊，瞭解利害關係人的需求，進而加以判斷與做決策，以符合績效責任的觀點，達成方案持續自我改進的目標。在此分析所得的評鑑指標項目中，每一個評鑑程式（輸入、處理、輸出、回饋）都可以是為一個單獨的評鑑程式；在每一個單獨的評鑑程式中，皆包含指標內容之「運作」、「外部」與「內部」等指標的精神，即有「教

育品質保證」及「教育績效責任」的內涵在內。而在整體環境背景的前提下，每一個評鑑程式與指標內涵皆須符合國內餐旅產業及教育環境之現況、以及未來變動趨勢的影響，並且要因時因地的做彈性調整。

在評鑑模式方面，本研究參考 CIPP 模式、反應式評鑑及消費者導向評鑑等模式的內涵精神，關心教育主要利害關係人的觀點，讓評鑑達成系所持續改善教育品質的作用。

因此，本研究在制定餐旅觀光學門評鑑制度時，應該斟酌上述評鑑研究對於品質保證及績效責任評鑑的建議，並參考國外實施餐旅高教評鑑的經驗，除了讓評鑑具備多元化、彈性化、專業化及相互溝通等原則之外，還要重視評鑑的目的要使受評的餐旅教育單位享有個別發展特色、學術自主性、以及達到持續提升教育品質的成效。本研究經由各國評鑑實施結果的反思，進而建構出兼具質量、國際化與本土化的餐旅評鑑指標與模式。

二、餐旅評鑑指標建構過程兼顧質化與量化之研究方法

本研究採質量兼備之研究方法。以檔分析法探討高等教育評鑑理論、教育評鑑指標理論、英國、美國等先進國家之餐旅高等教育評鑑制度發展與指標內涵，以作為建構我國合宜餐旅高等教育學門評鑑指標之重要參考，並據以發展餐旅學門評鑑指標架構與內涵之初稿。以焦點訪談法，召開北、中、南各一場之焦點團體會議，邀請教育評鑑專家、餐旅教育學者、餐旅業界代表共 37 人，透過意見表達與對話，以分析比較不同區域之學者專家，對於評鑑指標內涵意見上之差異，據以修正並研擬餐旅高等教育評鑑指標架構與內涵。量化研究方面，

則依焦點團體之研究結果，據以發展層級分析（Analytic Hierarchy Process）問卷，進行專家意見調查，以建構我國餐旅高等教育學門評鑑指標層面之權重分配。

本研究藉由美、英、澳等國家的評鑑理論與發展經驗，並整合國內專家學者的意見，建構具備國際化與本性化的餐旅評鑑指標與模式。在評鑑指標方面，本研究建構出餐旅學門評鑑的指標共分為三層。其中，評鑑標準共有七項，評鑑層面共有 20 項，而評鑑指標共有 99 項。

三、美英台餐旅學門評鑑特色之分析

（一）評鑑機構發展特性與評鑑制度

本研究針對台灣的高教評鑑中心、台灣評鑑協會、美國 ACPHA、英國 QAA 等四個組織的評鑑制度之分析如下：

美國 CHEA 受教育部補助，英國 QAA 之補助為大學捐款與政府單位的補助，而台灣的財團法人高等教育評鑑中心基金會、台灣評鑑協會之機構經費來源為教育部所補助，而各機構或單位在評鑑時，亦需繳交費用。英美高教評鑑的趨勢皆為委託公正客觀的專業團體來進行機構與學門品質評鑑的工作。

以評鑑制度而言，美國高教評鑑採行認可制，是一種主動規範(self-regulation)的過程，由大專校院、系所或學程主動提出，並由公正、非官方之專業認可機構來執行，採同儕評鑑方式，檢視受評單位是否達到認可標準。

英國 QAA 自 2006 年起實施「機構審議制」（institutional audit），由政府機構介入高等教育機構之品質管制措施，英國政府為外部審查的作法，讓大眾獲得清晰客觀的評鑑資訊，英國之作法屬於強制評鑑。

目前台灣的高教評鑑性質與英國類似，屬於強制評鑑，係由教育部委託財團法人高等教育評鑑中心基金會，進行外部評鑑之工作。期藉由公正客觀之評鑑結果，降低政府政策與人為引導評鑑方向之誤差。

（二）評鑑指標取向與功能

美、英二國皆以「品質保證」為評鑑之指標取向，而我國高等教育評鑑的實施觀念深受英美兩國教育評鑑概念的影響，因此其評鑑作法也以「品質保證」為原則。

（三）評鑑方式與週期

美、英二國評鑑皆以五至七年為一評鑑之週期，並於此期間進行必要之二次評鑑（對於評鑑結果不佳之改善後評鑑）。而我國目前所進行高教評鑑週期亦改五年一循環的週期，其對於評鑑結果不佳之學校也實施改善後評鑑的工作。

四、評鑑目標與方法

美、英、台三國皆以自我評估為主，配合同儕評鑑，並輔以現場訪視評鑑。而美英二國在評鑑結果除了以質的描述評判優劣之外，最後再做評鑑整體之綜合判斷。台灣的評判結果則是分通過（70 分以上）、待觀察（60 至 69 分）以及未通過（低於 60 分）三種。

（五）評鑑訪視天數與訪視小組成員

美國以 3 天至 5 天的時間完成訪視評鑑，英國 QAA 的訪視時間長達 5 天。我國目前的「高等教育評鑑中心」的系所訪視評鑑已經彈性調整為 2 天至 4 天；各系所之訪視評鑑以 2 天為原則，但大學部班級數超過三班之系所，實地訪評則為 4 天。

訪視小組成員之來源，依美國之情況而言，通常由同級同類的校長、教師與行政人員或相同專門領域的學者專家所組成，是以稱為「同儕評鑑」。

六、實地訪評之歷程

美國認可過程之實地訪評訪視小組可經由晤談、實際觀察、書面

資料審閱等方式，瞭解受評學校或系所之狀況。訪視小組之召集人需負責作為受評學校或系所及訪視小組的溝通橋樑外，在結束訪視離校之前，須向受評學校相關人員，進行評鑑結果的口頭報告，這也是所謂的「離校報告」（exit report）。

英國在 5 天的實地訪評過程中的前四天，主要是在閱讀文件及會晤不同層級的人員，包括學校高層、系所教職員、學生團體等。實地訪評最後一天則是評鑑人原地內部會議，作出初步評判與撰寫評鑑初稿，受評機構在接獲初稿後可提出回應，最後於訪視後 20 週公佈評鑑報告。

我國的實地訪視過程中，根據評鑑項目內涵，採取實地設施觀察、座（晤）談、教學現場訪視、資料檢閱及問卷調查等資料蒐集方法，並向系所主管、教師、行政人員、學生以及畢業校友蒐集資料。評鑑委員並提出「實地訪評待釐清問題表」交系所主管，系所主管需提出口頭說明。評鑑委員若確定無誤則進行正式訪評報告撰寫，並討論完成實地訪評評分表，較以往不同之處在於，目前的訪評結束後，評鑑委員不需進行所謂的「離校報告」，只需將相關資料簽名彌封後始得離校。

四、台、美、英三國學門評鑑指標之差異分析

本研究針對台、美、英三國餐旅學評鑑指標之差異性提出以下結論：

（一）指標範疇之差異

台、美、英三國評鑑指標項目相同之處在於指標範疇皆包含「宗旨與目標」、「課程」、「教學」、「教師」等項目。各國指標相異處如下：

1. 英、美兩國在評鑑指標上皆有「資源」、「行政管理」之評鑑項目。
2. 美國評鑑指標上則無「學生」評鑑指標，因美國之學門評鑑重視的是學校對學生之支持系統與對學生的服務。
3. 台灣高教與科大之評鑑指標與英美不同處在於其多了「研究與專業表現」或「研究與技術發展」之項目，其原因在於英國將「學

術評鑑」與「研究評鑑」分開，美國則將研究評鑑放入教師評鑑中。

（二）指標性質之差異

英國與美國之評鑑指標皆屬於質化描述之性質。台灣之大學評鑑指標趨向，採質化與量化兼具之性質。除了提供質化之參考效標外，各校可針對其特色，將指標加以配分，合計總分為100分。由此可知，英、美之指標性質較為質化取向，台灣的評鑑指標則為質化與量化兼具。

（三）學門評鑑指標內涵之差異

美英台三國在餐旅學門評鑑指標內涵之差異如下述：

1. 美國ACPHA以及QAA unit 25 中，重視餐旅學門的專業性與特殊性，尤其在「課程」這一評鑑項目中，其指標描述深具專業度。
2. 台灣之大學與科大之系所評鑑指標，只列出系所評鑑指標之範疇以及參考效標，探究其效標之內涵較無法顯現餐旅系所之獨特性。

五、餐旅高等教育評鑑指標項目的建構

針對本研究所研擬之指標初稿，經三場次的焦點團體會議修正、增刪後，確認評鑑標準(standards)、評鑑層面(dimensions)、以及評鑑指標(indicators)等三層欄位。其中，評鑑標準有 7 項，評鑑層面有 20 項，評鑑指標共計有 99 項，各分類之間分層清楚。分述如下：

（一）目標與自我改善(Objectives and self-improvement)：包括系所願景、任務及目標（Vision, Mission, Aims and Objectives）、發展計畫與特色(Development and Plans)，預期學習成果(Expected Learning Outcomes)，自我改善(Self-Improvement)四項層面。共計指標 16 項。

（二）課程(Curricula)：包括課程設計(Curriculum Design)、課程內含

(Curriculum Contents)二項層面。共計指標 13 項。

（三）教學與學習(Teaching and learning)：包括教學方法與教學活動(Teaching Methods and Activities)、學習輔導(Guidance、Assessment)三項層面。共計指標 14 項。

（四）資源(.Resources)：包括教學與研究資源(Teaching, Learning and Research Resources)、教學與研究空間(Teaching, Learning and Research Spaces)、資源管理(Resource Management)等三項層面。共計指標 10 項。

（五）師資(Faculty)：包括師資(Faculty)、推廣服務(Services)、學術研究(Research)、專業表現(Professional Performance)四項層面。共計指標 11 項。

（七）行政管理(Administrative management)：行政運作(Administrative Operations)、行政電腦化(E-administration)兩層面。共計指標 13 項。

99 項評鑑指標之內涵，請見附錄三。

六、餐旅高等教育評鑑指標之權重

？研究以層級分析問卷法，進行餐旅高等教育評鑑指標權重之調查。研究結果計算並統整出專家對於第一層級評鑑標準，以及第二層級評鑑項目之權重百分比分配。各評鑑標準中之層面排序結果如表5-1所示，敘述如下：

（一）第一層級評鑑標準權重百分比與排序

本研究第一層級七項評鑑標準，經層級分析問卷發現，其權重百分比依序為：系所設立目標與自我改善：24.5%，教師：17.2%，教學與學習：15.6%，課程：14.7%，學生：12.7%，資源：12.2%，行政管理 3.2%。

（二）第二層級評鑑層面百分比與排序

本研究所建構之 20 項評鑑項目，經層級分析問卷結果，分述如下：

1.系所設立目標與自我改善評鑑標準下，各層面依排序高低順序與權重為：系所願景、任務目標（42.0%）、預期學習成果（28.3%）、自我改善（17.3%）、發展計畫與特色（12.4%）。

2.課程這一標準中各層面依排序高低順序與權重為：課程設計（53.9%），其次為課程內涵（46.1%）。

3.教學與學習這一評鑑標準項下之評鑑層面，各層面依排序高低順序與權重為：教學方法與教學活動（61.6%）、學習輔導（23.4%）、評量（15%）。

4.資源這一評鑑標準項下之評鑑層面，各層面依排序高低順序與權重為：教學與研究資源（67.4%）、教學與研究空間（17.7%）、資源管理（14.9%）。

5.教師這一評鑑標準項下之評鑑層面，各層面依排序高低順序與權重為：師資（46.5%）、專業表現（25.6%）、學術研究（18.2%）、推廣服務（9.7%）。

6.學生這一評鑑標準項下之評鑑層面，各層面依排序高低順序與權重為：在校生成就（56.1%）、畢業生成就（43.9%）。

7.行政管理這一評鑑標準項下之評鑑層面，各層面依排序高低順序與權重為：行政運作（72.9%）、行政電腦化（27.1%）。

本研究之層級分析問卷結果顯示，各項評鑑層面之順序與焦點團體會議結果所確認之順序大致相符。唯獨在「教師」這一評鑑標準中的指標層面排序略有不同。學者專家在此項評鑑層面之排序，以「師資」為首要條件，其次是「專業表現」，再則是「研究」，最後則是「服

務」。顯示國內學者對於教師的評比上，教學更甚於研究，行有餘力才談及服務。

表 5-1 餐旅高等教育評鑑指標之 AHP 模式與相對權重

評鑑標準	權重 %	排序	評鑑層面	權重 %	排序
系所設立目標與自我改善	24.5	1	系所願景任務目標	42.0	1
			預期學習成果	28.3	2
			自我改善	17.3	3
			發展計畫與特色	12.4	4
課程	14.7	4	課程設計	53.9	1
			課程內涵	46.1	2
教學與學習	15.6	3	教學方法教學活動	61.5	1
			學習輔導	23.4	2
			評量	15.0	3
資源	12.2	6	教學與研究資源	67.4	1
			教學與研究空間	17.7	2
			資源管理	14.9	3
教師	17.2	2	師資	46.5	1
			推廣服務	9.7	4
			學術研究	18.2	3
			專業表現	25.6	2
學生	12.7	5	在校生成就	56.1	1
			畢業生表現	43.9	2
行政管理	3.2	7	行政運作	72.9	1
			行政電腦化	27.1	2

七、不同背景專家對於評鑑指標看法之差異分析

為探究不同背景之學者專家對於評鑑指標看法之差異，本研究將層？分析問卷除進行層？分析外，進一步再分析不同背景填答者，對於指標權重之差異性分析。將研究填答者分為三大類，分別為「餐旅學者」、「餐旅業者」以及「餐旅官方代表」。將上述三大類填答者對於第一層？「指標標準」之權重評比之平均值，進行「獨立樣本單因子變異數分析」之統計方法。研究結果顯示，本研究之餐旅教育學者、餐旅業界代表以及餐旅官方代表在本研究所建構之七大評鑑標準之看法上，在「系所設立目標與自我改善」以及「學生」兩大標準中，呈現看法間的差異。而在「課程」、「教學與學習」、「資源」、「教師」以及「行政管理」上，三組專家的看法上未具有差異。

第二節　　建議

本研究建構我國餐旅高等教育評鑑指標架構，並研擬評鑑指標之權重分配。依據研究結果，提出三項建議，分述如下：

一、對相關單位建議

根據研究發現，本研究提出餐旅高等教育評鑑的建議如下：

（一）對大學餐旅學系之建議

高等教育評鑑的目的在於協助受評單位，透過自評機制瞭解本身的優缺點，進而改善與提升教育品質。基於社會大眾對於大學品質要求愈來愈高之際，大學努力追求績效責任將是大勢之趨。爰此，教育機構在面對眾多餐旅科系的競爭之下，應該訂好自身的教育目標與定

位、發展自我特色、符合利害關係人的需求、致力於目標的達成，並持續追求教育品質的提昇與改進。本研究建構之餐旅高等教育學門評鑑之指標架構與內涵，可供國內餐旅相關系所下述之使用。

（一）提供系所自評之評鑑指標參考

因應大學各科系接受教育部評鑑之政策，且評鑑之結果攸關各系所未來之退場機制，是以各系所莫不嚴正以待，並做好評鑑之相關規劃，並啟動評鑑之機制。

本研究所確認之餐旅學門評鑑三個層級之指標架構、內涵與權重分配，可提供國內餐旅相關之系所實施自我評鑑之用。本研究經過多次學者專家會議之共識，所產生層次分明、敘述明確且詳細之內涵，能提供系所自評的新方向。各系所可參酌本研究之指標內涵，並考量系所發展目標與特色，其目的是幫助系所找到評鑑方向，並予以改善，最終目標為提升系所教育品質 誠如Scriven闡述評鑑目的之名言:「評鑑目的在於改善，而非證明」(to improve, not to prove)。

（一） 對系所制定餐旅核心課程之建議

本研究確認七大範疇之評鑑標準，其中「課程」一項，是參與研究者認為相當能代表系所特色的一個評鑑項目。尤其核心課程的內涵，更能顯現系所之培育目的與發展取向。在核心課程該不該羅列在評鑑指標中，本研究參與者產生不少討論與對話。依據英美餐旅系所學門評鑑之現況，均設立核心課程之範疇。

（三）指標具學門專業性有所差異

美國與英國在餐旅學門評鑑指標內涵上，指標設立上重視餐旅學門的專業性與特殊性，適用於該國餐旅高等教育系所。

反觀我國高教評鑑指標則具有「放諸天下皆準」的意涵，意即各系所不論其性質之差異，都使用相同的一套標準。我國亟待建立專門專業之評鑑指標。然他山之石可以攻錯，英、美兩國完善之評鑑指標

內涵，值得未來相關單位設立之參考。

（二）對政府評鑑單位之建議

鑑於我國教育當局近年來對於高等教育評鑑之重視，並將高教評鑑委託「財團法人高等教育評鑑中心基金會」來辦理大學校務評鑑與系所評鑑。高教評鑑中心也參照先進國家評鑑制度與發展現況，擬定評鑑之參考效標與最佳實務，期望能兼顧質與量的評鑑取向。

但我國尚未建立餐旅學門評鑑之標準，本研究透過質量兼具的研究方法所建構之餐旅學門評鑑指標，可作為政府相關單位在改進餐旅學門評鑑之參考。

建議政府評鑑單位在實施餐旅系所評鑑時，能採行本研究之指標內涵與權重分配，並進行初評，初評結果可作為系所改進之方向之參考，並促進正式實施評鑑上之「預試」。

（三）對後續研究之建議

本研究建構台灣餐旅高等教育學門評鑑指標架構內涵與權重，能客觀評鑑出臺灣餐旅高等教育之教育現象。對後續之研究提出幾個方向與命題：

1.檢驗本研究評鑑指標內涵之必要性

以本研究所建構之學門評鑑指標發展成問卷，針對台灣餐旅高等教育之專任教師為對象，進一步探究評鑑指標之重要性，並比較不同背景之學者專家對於評鑑指標必要性看法之差異，方能提出更廣泛、更客觀之參考與建議。

2.瞭解台灣餐旅高等教育系所執行學門評鑑之情況

本研究所建構之餐旅學門評鑑指標，能提供相關系所在實施「自我評鑑」規劃上之參考。未來研究可經由問卷之實施，進一步瞭解台灣餐旅高等教育各系所之實際執行狀況。

3.進行跨國之比較

本研究建構合乎本土國情，又兼具國際視野之評鑑指標。未來研究上，可將本研究所建構之評鑑指標發展成為問卷，針對國內外任教餐旅相關系所之教師作填答，以進行跨國比較，探究國內外教師看法之差異，並建立國際餐旅教育評鑑之對話平臺。

4.未來研究命題之建議

未來研究命題方向建議如下：

（1）國內餐旅系所實施自評指標之可行性分析。

（2）餐旅評鑑指標合適性與重要性之分析。

（3）餐旅評鑑指標合適性之跨國比較。

（4）餐旅學門評鑑模式之分析。