

第四章 美國高等教育評鑑制度

在第三章針對英國高等教育評鑑制度進行探究後，本章擬將焦點轉向美國，對其高等教育評鑑制度加以討論。美國的高等教育機構自 1636 年哈佛學院成立起，對大學院校並未訂定任何具體之標準，因此使得辦學素質良莠不齊；其次，美國政府傳統對大學院校雖採取不干預的態度，但自 1952 年「退伍軍人福利法案」通過後，聯邦政府每年編列鉅額預算補助大學院校，受補助學校必須具備某些必要的條件；最後，五 0 年代以後一些民間企業所設立之基金會，亦設置基金補助大學院校，欲申請的學校一樣需具備一些必要條件。基於上述三種社會背景因素，乃由民間機構組成評鑑小組，對大學院校之各項設施加以評鑑，以確保其教育品質，並使社會大眾對各校之優劣有所瞭解，此正是美國高等教育評鑑制度產生的背景（顏若映，1997）。

根據上述引言，本章共分為四節：首先第一節說明美國高等教育評鑑制度的歷史脈絡；第二節針對美國負責實施高等教育評鑑之機構加以探究；第三節探討其高等教育評鑑模式；第四節討論其評鑑結果的處理與運用，最後以本章小結為美國評鑑制度作一歸納。

第一節 美國高等教育評鑑制度的歷史脈絡

美國教育行政制度基本上分為聯邦、州與地方三級制度。由於美國憲政體制之設計乃採行地方分權，而其憲法增修條文第 10 條規定：「凡憲法為授予聯邦，而又未禁止各州行使之權力，均保留給各州或人民」（沈姍姍，2003），故聯邦憲法將包括高等教育在內的教育權，保留給各州自行發展。由於上述地方分權之教育行政制度的實施，使美國高等教育機構具備高度之學術自由與自主權，因此其高等教育機構不論在型態、學程規劃

或品質上，皆呈現相當多元之風貌。

聯邦政府原則上不干涉各州之教育發展，在此原則之下，各州發展出來的教育品質可謂參差不齊，由於缺乏統一的教育品質與標準，19世紀末期美國開始重視此問題，並希望能夠發展出一套制度藉以提昇各州的教育品質（顏若映，1997；Lenn,1992）。其次，由於美國立國之初即深受市場化自由貿易精神之影響，為求能獲得穩定的經費來源，在高等教育機構的經營方面，就必須依賴及為各種市場提供服務和適當的產品，以實際績效來吸引聯邦政府、州政府、各型基金會與企業等私人投資的挹注，因此為達成上述目的，美國高等教育便發展出「認可制」(accreditation)作為提升其辦學績效之策略。本研究為求完整了解美國高等教育評鑑制度的歷史脈絡，茲先就其高等教育之發展沿革加以論述，其次就其高等教育經費補助制度沿革進行探討，最後針對其高等教育評鑑制度的沿革做進一步的說明與分析。

壹、美國高等教育制度發展沿革

一、二十世紀之前的美國高等教育

美國在獨立前的殖民時期，因為人民來自歐洲各國，因此在不同的移民據點，往往就有不同的教育模式。但整體而言，此一時期的教育體制還是英國模式的移植，不論是初等、中等教育，抑或高等教育皆是如此。1636年設立的哈佛(Harvard)和 1693 年成立之威廉—瑪麗學院(William and Mary)，都刻意模仿英國牛津和劍橋大學。在上述兩所學院之後，耶魯、普林斯頓、紐澤西、國王、費城、羅德島和達特茅斯(Dartmouth)等學院陸續成立。當時這九所學院中，有七所為清教徒教會所設，目的在培育社會領導人才和神職人員（戴曉霞，2005）。但美國高等教育發展和英國模式的不同之處，在於教會將學院的管理交給擁有財產與地位的仕紳所組成的董事會，此種情勢使校內固有的宗教單位與校外引進的權力單位經常因理

念不合而產生矛盾，大學教師則仍扮演較受限定的角色，以謀求教會職務為主要目的，教授的課程內容則以與中世紀大學相仿之古典語文（拉丁文、希臘文）、哲學、科學及神學為主（林玉体譯，2003）。

1776年獨立戰爭之後，各州開始籌辦州立大學校院以便提供州民接受高等教育的機會，但也引發先前殖民時期的學院到底是公立抑或私立的爭議。此定位問題直到1819年「達特茅斯學院判例」後才得到釐清。法院判決確定了私人興辦高等教育的權力，避免步上歐洲私立學院國有化的後塵。此一判決廣開私人興學之風，奠定了美國公、私立高等教育機構並存的基礎（戴曉霞，2005）。

由於大學的教學內容偏重博雅課程的訓練，一方面未能涵蓋蓬勃發展的科學知識，另一方面也未能提供實用性的訓練，以便學生為就業做準備，因此遭受不少批評。為順應社會大眾需求，哈佛與耶魯大學先後在1847年和1854年成立美國最早的兩所理學院——「羅倫斯理學院」(Lawrence Scientific School)及「雪菲德理學院」(Sheffield Scientific School)以提供科學知識的陶冶；要求提供實用課程的壓力則要到1862年「莫瑞爾法案」(Morill Act)通過，產生的「贈地學院」(land-grant colleges)出現後才獲得抒解。所謂「贈地學院」意指州政府可將出售聯邦土地所得的款項用以成立學院；每州需至少建立一所贈地學院，在不排除科學和古典學科的情況下，以教授農業和機械等實用課程為主。學生不需具備古典語文的基礎，即可直接修習職業性課程。在「贈地學院」普遍設立後，實用導向課程快速普及全美，有別於私立大學以博雅教育為主的模式，開創美國高等教育發展的新方向（林玉体譯，2003；戴曉霞，2005）。

儘管美國高等教育在十九世紀中葉之後逐漸走出自己的路，但和當時的歐洲各國相比，美國高等教育機構之品質仍難望歐洲國家項背。美國高等教育此種量多質不精的缺憾，直至1876年約翰霍普金斯(John Hopkins)

大學模仿德國柏林大學注重學術自由、強調研究與教學統一的模式，首創「研究部」(graduate school)之後，才得到改善。

二、二十世紀初期到第二次世界大戰

1890年以降，美國大學校院的數量趨於穩定，學生人數則快速成長。隨著大學規模的擴張，除了傳統的文理、醫、法課程以及機械、農業、商業等實用性課程之外，採礦、森林、牙醫、藥學、美術及音樂等也進入大學。除了「標準化」的努力外，美國的研究型大學在二十世紀之後也逐漸茁壯。在上述美國第一所研究型大學—約翰霍普金斯(John Hopkins)大學成立之後，由於在學術研究上的卓越表現，影響後續兼顧大學部與研究部教學的新大學成立，包括克拉克(1889)、史丹福(1891)及芝加哥(1892)等三所。此外，早期創設的大學院校如哈佛、哥倫比亞大學等也積極成立研究部，擴展了美國高等教育的可能性，並使研究成為大學的主要活動(林玉体，2003；戴曉霞，2005)。

由於研究型大學吸引了優秀的教師與學生，因此逐漸獲得高於其他類型大學的地位。「美國大學協會」(Association of American Universities, AAU)於1990年成立，其會員限於研究型大學，建立了美國高等教育體系的階層。AAU成立時，曾以三個目標自我期許：(1)建立有關博士學位水準較為統一的規定；(2)使美國博士學位獲得國外的認可，及(3)提升美國大學的水準。1913年AAU應柏林大學之請，提供一份大學名單以證明其畢業生足以接受研究生教育時，AAU成為一個受到歐洲大學認可的學術認證機構。這使美國大學擺脫長久以來不如歐洲大學的陰影，而AAU提升學術水準的觀點，更普遍地獲得美國高等學術界的認同。研究型大學的崛起不但改善美國大學的水準與形象，也奠定美國大學在二十世紀中期以後，成為全球高等教育重鎮、獨領學術風騷的基礎(戴曉霞，2005；Gumport,1999)。

除了研究型大學的崛起，由於二十世紀初期到中葉美國高等教育快速擴張，為了容納快速增加的學生數量，美國高等教育機構開始分化，師範

學院、社區學院和以服務為主要任務的市區大學紛紛成立。師範學院主要是由師範學校升格而來，多數在 1920 年代完成轉型；社區學院也在同一年代如雨後春筍般林立，1940 年時其學生數量佔全美高等教育學生總數的 11%，為西部人口較稀少的地區提供接受高等教育的機會。以服務為導向的市區大學以紐約市立大學最為著稱，1920 年代該校已有 24,000 名學生（林玉体譯，2003；戴曉霞，2005）。

三、第二次世界大戰結束以降

第二次世界大戰之後，為安頓退伍軍人而於 1944 年通過的 GI 法案（又稱「軍人再適應法案(Servicemen's Readjustment Act)」）以及戰後嬰兒潮，造成美國高等教育的急遽擴張，從 1940 年代中期到 1970 年代，大學部學生增加了五倍，研究生則增加了九倍。這些學生進入州立大學後，由於人數成長過快，讓州立大學的擴張到了極限。私立校院由於缺乏大量資金的挹注，因此以高品質的課程吸引優秀學生。新成立的州立學院也極力擴大課程範圍，而各地新設立的公立社區學院是此一擴張過程中最後加入的生力軍，在 1965 至 1972 年間，幾乎以一週一校的速度出現（林玉体譯，2003）。

第二次世界大戰之後，就學術研究而言，最大的轉變在於聯邦政府一改戰前被動的態度，積極地介入全國性研究政策的制定及研究經費的提供。雖然主導美國學術研究的「國家科學基金會」(National Science Foundation, NSF)要到 1950 年才成立，但學術界人士挾其在二次大戰中的貢獻，對於美國研究環境和規範的塑造還是發揮相當大的影響。因為聯邦政府的大力支持，研究型大學在戰前和私人基金會及工業界所建立的合作關係在 1950 和 1960 年代逐漸淡化。

美國的科學政策和研發經費在蘇俄於 1957 年率先發射 Sputnik 號人造衛星後，向前躍進一大步。其後美國國會在 1958 年通過了「國防教育法案」(National Defense Education Act)，開啟聯邦政府對研究生、外國語言

及區域研究的經常性補助。其後「總統科學顧問委員會」(President's Science Advisory Committee)的成立，在美國科學政策的制訂上發揮了深遠的影響，促使聯邦政府擔任基礎研究主要贊助角色，也使大學成為最主要的研究機構（戴曉霞，2005）。

1970 年代初期石油危機所帶來的嚴重經濟衰退、越戰的花費等重大歷史事件使美國各界對科學及學術研究的信心開始動搖，因此加速 1970 年代高等教育經費的緊縮。聯邦政府的研發經費在 1967 和 1968 年達到顛峰之後便開始滑落。進入 1980 年代之後，研究型大學已不能再依靠州政府和聯邦政府來支付龐大的研究費用，在此種情況之下，大學自然逐漸轉向朝私有部門，尤其是工業界尋求支援（戴曉霞，2005）。

藉由上述對美國高等教育制度發展沿革之探討，可將美國高等教育行政制度之特色歸納為以下三點：

（一）公立高等教育機構並行

美國獨立之初所設立的學院由於宗教氣息濃厚，偏重博雅教育，難以符合社會及經濟發展的需求。其後成立之北卡羅萊納、喬治亞、佛蒙特、俄亥俄、田納西、馬里蘭等大學，其部分經費來自州政府，成為公立大學的基本雛形。而美國第一所真正的州立大學為 1818 年成立的維吉尼亞大學，其董事會成員由州長任命、經費由州政府提供，校務運作受州議會控制，樹立州辦公立大學的里程碑。除此之外，聯邦政府通過的「贈地學院」法案，強調農業、機械等實用科目與科學、語文等博雅學科並重的辦學導向，奠定了美國公立綜合性大學的基礎。另一方面，1819 年美國聯邦最高法院關於達特茅斯(Dartmouth)學院的判決，助長了美國私人興學的風氣，形成美國公、私立高等教育機構並行的特色。

（二）大學服務功能的強化

從中世紀以來，美國高等教育最主要的功能在於傳遞知識和培育人才，之後受到十九世紀後期及二十世紀初「進步主義」(progressivism)的影

響，以及國內外情勢的變化下，美國高等教育開始主張大學在文化和經濟發展中所應發揮的功能。此時大學的基本任務包含：(1)培養學生成為有知識、能工作的公民；(2)進行科學研究，發展、創新文化和知識；(3)將知識傳播給民眾，使其能運用知識來解決實際問題。透過課程改革，使美國高等教育機構的功能在教學與研究之外，正式增加了「公共服務」此一環節。

(三) 市場力量的強調

美國高等教育的市場導向可由兩個方面來觀察，一是其缺乏來自政府或教會的穩定性支持，美國大學必須另闢財源，包括學費、聯邦及州政府經費、校友、基金會及工業界的捐款。為獲得上述資源以持續成長，美國大學對於各類支持者的需求相當敏感，這可由大學提供的各類活動和服務看出。相對而言，對市場的依賴也使美國大學不必受政府的嚴密控制。其次，美國大學對於市場的重視，也擴大了學生做為消費者的力量，大學的課程必須顧及學生興趣及就業市場的需求。為吸引學生，美國大學因此必須發展出不同的入學標準、課程內容甚至學位標準，這也是美國高等教育多樣化發展的主因。

貳、美國高等教育經費補助制度發展沿革

在了解美國高等教育發展沿革後，可知美國高等教育在辦學經費來源上的變化情形。各校為求得各方經費，需以展現研究成果、提供公共服務等方式以呈現其辦學績效，來尋求來自聯邦政府、州政府、學生、校友、各類基金會，或私人企業的奧援。是故美國高等教育經費補助制度之發展沿革，對美國高等教育評鑑制度有其直接的影響。

美國聯邦憲法第十條修正案明訂凡不屬聯邦政府的管理事項，一律保留給州政府，而有關教育事項並沒有劃入聯邦政府管轄範圍，因此教育便被視為州政府之責任。州政府對於教育的管理包括監督學校運作，以及經

費籌措，如：以徵收財產稅來籌措公立教育機構的經費，而各州均設有助學辦法，除直接補助方式之外，還有公立大學學費減免、發給私立大學學生學費補助金等間接補助方式（許靜雪，2003；葉至誠，2002）。

雖然教育不屬聯邦政府的職權，但由於高等教育攸關整體國家經濟、社會、文化之發展，聯邦政府不能推卸其責任，因而藉由經費補助政策作為介入高等教育的手段（鄭淑華，2005）。以下茲就教育經費政策及學校經費來源兩方面切入，來對美國高等教育經費補助制度之發展沿革進行探究。

一、教育經費政策

（一）聯邦政府

美國聯邦政府並不直接辦理教育事業，但仍以獎學金、研究計畫、設備補助等方式來支援州政府。其高等教育經費主要是針對能提升國家利益的教學與研究，因此不區分公立或私立教育機構。聯邦補助方式可分為直接補助與間接補助兩種，直接補助主要針對特定目的之資金補助，如：設備補助、與國家利益有關之研究補助、各種特定計畫或課程之補助，及學生學費的補助等；間接補助的方式則有附屬機構收入與私人捐贈收入的免稅措施，及對聯邦盈餘財產的使用權等（葉至誠，2002）。

聯邦政府對高等教育學生的大規模補助，始於二次大戰之後的「復員獎助金」。此一獎助金的提供，不僅將大量退伍軍人送進大學，將美國高等教育由菁英教育轉變成大眾教育，也激起各界要求聯邦提供獎學金的呼聲。不過聯邦政府的學生補助，一直到 1965 年「高等教育法案」通過，才首度成為聯邦政府的責任，意即為協助貧窮學生接受高等教育、促進高等教育機會等，聯邦政府需提供獎學金，而高等教育機構亦需提供工讀機會，聘用有此需求的學生（戴曉霞，2005）。隨著大量聯邦經費的投入，學生做為消費者所產生的市場力量也逐漸展露出來；這種政府由直接補助大學校院轉向直接補助學生的趨勢，促使高等教育機構必須互相競爭，透

過評鑑制度取得「認可」地位，以贏取學生之選擇，並間接獲取學生所帶來的補助款。

至於聯邦政府對研究方面的補助，最早可以上溯到十九世紀，但金額並不大，直到第二次世界大戰時，聯邦政府對學術研究的補助才大幅增加（戴曉霞，2005）。根據美國國家科學基金會(National Science Foundation, NSF)的資料顯示，雖然聯邦政府對研究方面的經費補助比率在 1990 年代後已明顯下降，但仍是美國高等教育機構研究經費最主要的來源（詳見下表 4-1）。

表 4-1 美國聯邦政府提供之學術研究與發展經費比率(1975-2006) (%)

年度	比率
1975	67.1
1980	67.6
1985	62.6
1990	59.2
1995	60.1
1996	60.1
1997	58.7
1998	58.6
1999	58.5
2000	58.3
2001	58.6
2002	60.1
2003	61.8
2004	63.9
2005	63.8
2006	62.9

資料來源：National Science Foundation (NSF) (2008).

(二) 州政府

州政府對於高等教育經費的支援包括一般撥款與特別補助兩方面，公、私立高等教育機構均予以補助。一般撥款係指州政府指定資助高等教育機構的歲出預算（以公立大學院校為主，對私立大學院校的撥款很少），

而特別補助則是指特定項目的研究或教育計畫的資助，以及資本支出而言。此外，兩年制（或四年制）社區學院的經費，係由地方政府負擔（葉至誠，2002）。

美國大部分州政府對州立大學並不直接介入管理，而是成立協調委員會(Coordination Board)、管理委員會(Governing Board)或顧問諮詢組織(Advisory Bodies)，負責向州政府及州議會提供經費分配建議、規劃州內高等教育相關事宜。唯由於各州政府的政策、制度不同，在高等教育資源分配所考量的因素亦有差異，但為使經費分配更盡公平、合理，許多州政府的協調委員會、管理委員會或顧問諮詢組織均用經費分配公式來試算並提出建議，其中包括教學、研究、公共服務、學術支援、學生服務、學生支援、設備維護、學生獎學金、研究獎助金等項目（湯堯，2001）。

二、學校經費來源

美國的大學院校無論在各方面差異性皆大，因此所採取的經費籌措與使用策略也不盡相同。美國高等教育的補助是依公、私立體系分為兩種模式，公立體系的收入比較仰賴政府支助，私立體系所得到的政府補助一向較少，所以大部分的經費都必須自己籌募。由下表 4-2 及表 4-3 可了解美國公私立大學校院經費來源比率之分配情形。

表 4-2 美國公立大學校院經費來源比率（%）

年度 項目	1990/1991	1995/1996	2000/2001
學費	16.1	18.8	18.1
聯邦政府補助	10.3	11.1	11.2
州政府補助	40.3	35.8	35.6
地方政府補助	3.7	4.1	4.0
私人捐贈、補助、契約	3.8	4.1	5.1
捐款收入	0.5	0.6	0.8
出售與提供服務所得	22.7	22.21	21.7
其他	2.6	3.31	3.7

資料來源：整理自 NCES (2008a).

表 4-3 美國私立大學校院經費來源比率 (%)

年度 項目	1990/1991	1995/1996	2000/2001
學費	40.4	43.0	87.4
聯邦政府補助	15.4	13.8	3.8
州政府補助	2.3	1.9	1.8
地方政府補助	0.7	0.7	
私人捐贈、補助、契約	8.6	9.1	0.1
捐款收入	5.2	5.2	----
出售與提供服務所得	22.9	21.0	4.8
投資的利潤	----	----	0.4
其他	4.5	5.3	1.9

資料來源：整理自 NCES (2008b, 2003, 2000).

由上表 4-2 中可知美國公立大學院校的主要經費來源是政府的補助（包含聯邦、州、地方政府），尤以州政府所佔比例最大，其次則為出售與提供服務所得。另一方面，從上表 4-3 中可知美國私立大學院校的經費來源主要是學費，其次是出售與提供服務所得。至於來自政府的補助（包含聯邦、州、地方政府）的比率則有逐年下降的趨勢，且與學費間的落差亦有逐漸擴大的現象。

綜合上表 4-2、4-3 內容以及相關研究（許靜雪，2003；鄭淑華，2005），可知美國大學院校的主要經費補助來源，除政府補助外，尚包括下列管道：

（一）學費收入

美國高等教育一向收取高學費，政府則以就學貸款與獎學金來幫助學生進入高等教育機構就學，因此高等教育機構的學費收入有很高的比例是來自於政府對學生的補助，此作法除可以達成社會公平之目的，亦可避免政府利用經費補助來直接干預高等教育。

（二）基金會捐款

美國有很多富有資本家所成立的慈善基金會，這些基金會所提供的捐款也是美國高等教育資金的重要來源之一，例如 1911 年創設的卡內基基金

會(Carnegie Foundation)與 1913 年設立的洛克斐勒基金會(Rockefeller Foundation)等，其捐助的款項有時比政府還多，此類的私人捐助為美國高等教育經費政策的重要特色。

(三) 成立高等教育校務基金會

美國大學校院大都設有基金會，其目的在統籌、運用經費的來源，並向外界進行募款工作。公立學校的基金會成立比私立學校晚，因其經費多來自政府，直到政府高等教育經費出現緊縮之後，公立學校才逐漸設立基金會。

(四) 出售研究成果或提供其他教育服務

美國各大學校院向政府或私人企業出售研究成果，或提供教育服務也是取得經費收入的重要來源之一。而為了吸引顧客、迎合政府或企業所需，這股市場化力量將高等教育的研究方向從基礎研究移轉到實用性研究。

(五) 向私人企業募款

美國高等教育機構利用募款從工商企業或基金會取得支助經費的歷史已久，募款制度可說是高等教育經費策略之一。募款活動通常可以分為年度募款與鉅額募款活動二類，前者為學校向私人募款以維持現有活動或課程所需之經費，後者則是專就特定目的，且在某一期限內完成募款的單次大型募款活動。

參、美國高等教育評鑑制度發展沿革

根據上述研究發現可知，美國高等教育機構為求在爭取經費、學生上能取得領先優勢，並維持其研究水平，是故高等教育評鑑制度的產生乃是勢在必行的趨勢。茲將其高等教育評鑑制度之發展脈絡與內涵分述如下：

一、認可制的發展脈絡

美國高等教育評鑑制度採取的是「認可制」(accreditation)，關於其起源，學者們的意見並不相同，Selden (1960) 認為認可制度的起源，可追溯到 1787 年紐約州州教育董事會的成立。Millard (1983) 則認為認可制度是源於 1847 年「美國醫學協會」(American Medical Association, AMA) 所成立的一個醫學教育委員會。而 Young (1983) 認為不論認可的起源在何時，認可制度成為一項全國性的現象應起源於 1906 年由「全國州立大學協會」(National Association of State University) 在麻州所主辦的一場會議，會議目的在於提出一項計畫，以制訂及維持一套大學入學的共同標準，使學生能夠適應與了解大學之要求。在這次為期兩天的會議中共達成四項結論：(1) 建議各認可協會要求他們所屬的大學承認其他認可協會所屬學校所發給高中學生之畢業證書；(2) 鼓勵各區域認可協會組成一個「大學入學證書審議委員會」；(3) 建議對入學資格界定出共同之定義與標準，及(4) 設置一個永久性委員會以謀取大學和高中間相互的利益 (顏若映，1997)。

在這項會議之同時也有二項重要的發展，形成美國現代認可制度的二種主要方式－「機構認可 (institutional accreditation)」與「專門認可 (specialized accreditation)」。其中「機構認可」方面，1905 年「北中區大學與中等學校協會」開始認可所屬的中等學校，並決定對大學進行認可，而其認可標準則在 1909 年建立，並在 1913 年對第一所大學進行認可活動，這是美國第一次對高等教育機構所進行之機構認可。另外在「專門認可」方面，1905 年「美國醫學協會」(AMA) 成立一個「醫學教育委員會」(Council on Medical Education) 來推動醫學院分級制度，當時公布的第一批分級名單是根據各醫學院學生參加證照考試的失敗率而訂定的。之後在 1906 至 1907 年間，這套分級制度變得更加複雜，其將所屬學校依照評量結果加以分類，在接受訪視、分類及排名的 160 所醫學院中，有 32 所被列為「C 級」(不通過)，46 所屬於「B 級」(觀察級)，82 所名列「A 級」(通過)。同

時與當時成立不久的「卡內基促進教學基金會」(Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching)合作，將評量結果正式出版為一份相當著名的「Flexner 報告」，內容為針對在 1908 年到 1910 年間，還在繼續經營的 155 所醫學院進行調查研究，並加以評比與排名。AMA 此一評量活動導致了 65 所醫學院的合併及關閉，大幅提升了醫學教育的績效責任，促使倖存的醫學院將其課程作徹底的修訂及改善，並不斷追求進步。此一評鑑過程雖然不是正式的認可活動，但對後續發展之「專門認可」提供了相當重要的啟示作用（戴曉霞譯，2003）。

其後，有關認可制度的各種活動或要素陸續出現，至於真正有系統並定期舉行之認可活動，則直到 1952 年才由「新英格蘭區各州認可學會」(New England Association of Colleges and Schools, NEACS)所實施，而 1975 年「後中等教育認可審議會」(Council on Postsecondary Accreditation, COPA)的成立，才使認可制度成為一項統整性的活動，民間的各認可組織才不再漫無限制、各自為政（顏若映，1997）。之後，美國負責對認可機構進行確認(recognition)之機構，逐漸演變為由「全國機構品質與整合諮議委員會」(National Advisory Committee on Institutional Quality and Integrity, NACIQI)為代表的政府部門，以及私人部門之「高等教育認可審議會」(Council for Higher Education Accreditation, CHEA)來負責的二元制度。

綜合上述討論，吾人可知認可制度可以說是美國相當獨特的一項作法，因為在其他的國家，維持與建立高等教育的品質與標準通常是政府官方機構之責任。認可制度強調評鑑過程的「自願性」，藉由高等教育機構或專業性協會所組成之自願性民間組織，以鼓勵及協助各校實施自我評鑑，而改善教育品質，並將合乎最低教育品質標準的學校給予公開承認。

二、認可制的內涵

根據上述討論，認可制模式興起於十九世紀後期和二十世紀初期，此一時期美國的高等教育面臨許多新挑戰，這些重大改變促使認可制的產

生，包括：(1)傳統必選課程的崩潰及選課系統的擴張；(2)新學術領域（如心理學、教育、社會學及美國文學）的發展及合法化；(3)滿足發展中社會需求的新類型高等教育機構（如師範學院、二年制學院、研究型大學及專業學院等）的崛起；(4)中等及高中後教育的擴張及其與高等教育的重疊，所引發「何謂大學」的爭議，及(5)大學院校入學及畢業標準不一的問題（戴曉霞譯，2003）。

經過數十年的發展，針對認可制度的內涵，國內外學者皆提出其見解，分述如下：

（一）認可制的定義

關於認可制的定義，在國外相關研究方面，Selden(1960)指出所謂認可制是一種過程，透過這個過程，一個認可機構若是認為一所大學院校或是專業學程的素質，能夠達到某些預先訂定的標準時即予公開的承認。Millard(1983)則認為「認可」並不同於「品質保證」，教育品質是機構或學程所擁有的特徵，認可只在決定機構或學程是否接受並實踐確保教育品質的承諾，同時改善品質的誘因。Young(1983)認為認可制度具有下列之要素：(1)機構或學程明確地敘述初期教育宗旨或意圖；(2)對機構或學程達成其教育意圖的程度直接地自我評鑑；(3)同儕團體的訪視評鑑；及(4)獨立性質的認可委員會根據鎖定之標準，並依照機構或學程實踐這些標準之程度所做的一項決策。Kells(1983)認為認可制是「一個自願的過程，透過非官方的學術團體或專業同儕評鑑的方式，以檢視被認可之校院是否已達成自我評鑑中制定的目標，並符合評鑑標準的一個過程」。此外 Kells 又於 1995 年指出，認可制主要是透過上述方式，已完成二件工作：一為採定期方式，以評鑑大學或學程達成其所預定的教育目標，是否符合績效責任之原則；其二為評鑑大學院校達到認可標準的程度。總而言之，認可的過程旨在協助大學或學程品質的改善，同時提供社會大眾對大學或學程達成既定教育目標或認可標準的保證(assurance)。

至於在國內相關研究方面，蘇錦麗(1993)則認為美國認可制係「由民間組織之認可團體，根據其訂定的認可標準與方式，以評鑑各受評學校的各項設施與活動，最後提出評鑑結果（包括受評學校的認可資格與期限、受評學校的優點及可資依循的改善建議等）」。王保進（2003a）則認為認可制是「藉由大學教育機構或專業性協會組成的自願性民間組織，以鼓勵及協助各校實施自我評鑑，進而改善教育品質，並將合乎最低教育品質標準的學校給予公開承認；其過程旨在協助大學或學程品質的改善，同時對達成既定目標或認可標準的大學或學程，向社會大眾提供保證」。

綜合國內外研究結果，研究者將認可制定義為「認可制係一自願性的過程，透過政府授權之民間學術團體，根據其所訂定的認可標準與方式，鼓勵及協助各高等教育機構實施自我評鑑，以檢視其各項教學設施與學習活動是否符合品質標準，並對達成目標者以公開方式向社會大眾提供保證的一種評鑑方式」。

（二）認可制的實施目的

認可制的實施，對政府機構等利害關係人(stakeholder)而言，可以確認受認可機構或學程是否符合既定之標準，提供政府決定經費補助之對象的相關資訊，讓經費捐助者確認哪些機構或學程值得投資，也使學生能獲得有關申請入學之學校的相關資訊，並且可以促進整個高等教育之學術品質。而對高等教育機構而言，透過認可的措施，可使機構免受內外壓力之傷害，同時針對機構或學程之缺失進行自我改善，並根據認可標準提升品質，進而激勵教職員工參與評鑑與校務發展過程，凝聚團體共識（王保進，2003a）。研究者綜合國內外學者研究結果（王保進，2003a；顏若映，1997；Alstete, 1995, 2004; Eaton, 2000），將認可制的實施目的加以說明如下：

1.確保高等教育品質

「認可」是大學或學程對學生與社會大眾確保其辦學品質最基本之作法，意即當大學或服務機構獲得認可地位時，就代表其教師素質、行政運

作、課程設計與教學、學生服務、圖書資源等符合認可最低標準。並經由認可團體所建立之共同標準及高等教育機構持續性的自我評鑑，達成高等教育追求品質卓越，並激勵高等教育機構持續改善其績效之目標。

2.取得聯邦政府經費補助基本資格

長期以來美國聯邦政府與認可機構維持相當良好的合作關係，包括學生貸款以及相關聯邦補助方案，均規定申請機構必須獲得認可資格。因此，取得認可地位，就意謂取得聯邦政府經費補助之基本資格。

3.簡化學生轉學之學分轉換作業

認可對學生在大學機構或學程間之轉學而言，是相當重要的機制，只要是學生在已經獲得認可之機構或學程修讀學分，在其轉學時都能被視為是具備應有品質之指標。

4.獲得企業雇主之信心

高等教育機構或學程獲得認可地位，是企業雇主在遴選員工時相當重要的參考依據，同時也是企業在決定提供員工在職專業進修之學費補助時之重要基準。

5.促進高等教育發展

透過認可制的實施，可促進高等教育發展之多元化，並鼓勵各機構能達成其獨特的目標與任務，並可保護高等教育機構之教育效能及學術自由，避免受到其他外在壓力團體之介入與侵害。

第二節 美國高等教育評鑑機構

由上節對認可制的發展脈絡與內涵的探討中，可知認可制是高等教育機構評鑑教育活動的一個過程，評鑑時可以是整體評鑑（機構認可），也可以是部分的評鑑（專業認可），目的在於從事一項獨立的判斷，以證實其達成設立宗旨或教育目標的程度，並顯示其與其他相近的機構或學程達

成一樣水準之教育品質。美國高等教育評鑑機構，依據其機構性質與工作內容，可用下圖 4-1 示之：

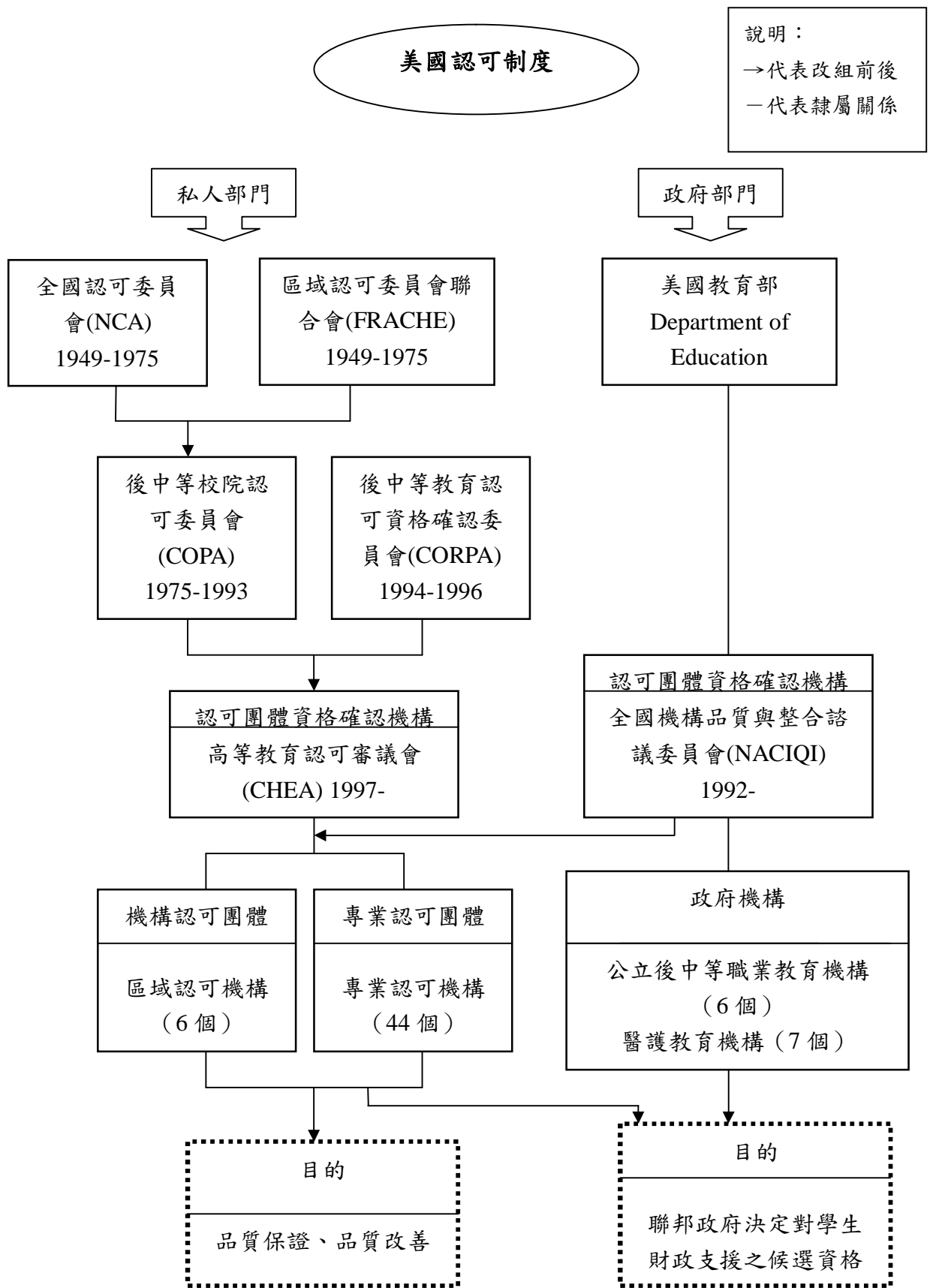


圖 4-1 美國高等教育評鑑機構演變圖

資料來源：研究者自行繪製。

由上圖 4-1 的演變圖可知，美國高等教育評鑑機構根據其機構性質，可區分為「政府部門」與「私人部門」兩大類。由於美國評鑑制度的核心精神強調過程的「自願性」，故其評鑑機構以「私人部門」下所屬之各認可團體為核心，而「政府部門」則扮演輔助角色，以提供私人部門認可團體資格之確認(recognition)，及為其認可結果背書之工作為主。

另一方面，若以評鑑機構之工作內容來做區分，則可將美國評鑑機構區分為下述三大類（王保進，2003a；顏若映，1997；戴曉霞譯，2003；CHEA, 2002; NACIQI, 2003）：

一、認可團體資格之確認

對認可團體資格之確認工作，主要由政府部門之「全國機構品質與整合諮議委員會³」（National Advisory Committee on Institutional Quality and Integrity, 簡稱 NACIQI）及私人部門之「高等教育認可審議會」（Council for Higher Education Accreditation, 簡稱 CHEA）負責。「全國機構品質與誠正諮議委員會」（NACIQI）對州政府機構之確認工作，分為對公立後中等職業教育(public postsecondary vocation education)機構與醫護教育(nurse education)機構之確認，前者目前包括有 Missouri 州教育董事會等六個機構，後者則有包括 Iowa 醫護教育董事會在內等七個機構，共計十三個政府機構取得對全國公立後中等職業教育機構與醫護教育機構之認可資格。

另一方面，美國私人部門對高等教育機構之認可活動是整個認可制度之核心，真正突顯出認可「自願非官方」的獨特性質。私人部門之認可機構的資格確認工作，是由超過 3000 個大學校院會員之「高等教育認可審議會」（CHEA）所負責。在 CHEA 成立之前，為提供成長迅速的社區學院、教學型學院及大學所開設之大學部和研究所課程的認可，許多專業協會紛紛成立，這些外部專業協會常直接影響大學校院的運作，包括：課程模式、

³ 關於 NACIQI 之中文譯名，部分學者將其譯為「全國機構品質與誠正諮議委員會」，本研究為求翻譯上之統一，根據其工作內容，一致翻譯為「全國機構品質與整合諮議委員會」。

教師、學位頒授、教學法、支援人員模式、經費決策等。許多例子顯示，校院內部的辦學方針往往受到這些專業協會的外部壓力所影響。自從 1949 年開始，美國一些大型校院的校長組織了自願性的「全國認可委員會」(National Commission on Accrediting, NCA)，以試圖延遲或禁止過多新專業協會的設立，之後區域性協會亦認為有組織合作性協會之必要，故也在 1949 年成立「地區認可委員會聯合會」(Federation of Regional Accrediting Commissions, FRACHE)。FRACHE 和 NCA 在 1975 年同意合併，並成為新成立的「後中等校院認可委員會」(Council on Postsecondary Accreditation, COPA)的主體。

COPA 在成立數年後，由於加入的會員協會數量激增，故其進一步重組為三個代表大會，包括：涵蓋六個全國性及八個區域性協會的機構認可團體大會(Assembly of Institutional Accrediting Bodies)、涵蓋 42 個協會的專業認可團體大會(Assembly of Specialized Accrediting Bodies)及涵蓋七個代表不同類型校院之全國校長協會認可制度的校長政策聯盟(Presidents Policy Assembly on Accreditation)。為維持 COPA 的經費來源，其會員協會，特別是上述幾個區域性的大型協會，在收取自身的會費時，必須同時收取 COPA 的會費。當區域性協會在 1993 年決定不再替 COPA 收取會費後，COPA 便由於經費不足在當年 12 月 31 日解散。

COPA 主要功能之一是自願性認可團體資格的確認和列名(listing)，為繼續此一部分的工作，1994 年「後中等教育認可資格確認委員會」(Commission on Recognition of Postsecondary Accreditation, CORPA)因應此需求成立。之後在 1994 年到 1996 年間，全國各類高等教育機構 25 位校長所組成的認可工作小組，發展出一個新的協會，稱為「高等教育認可委員會」(Council for Higher Education Accreditation, CHEA)，以進行上述資格確認和列名的工作，以及更廣泛的全國性認可的領導性工作。CHEA 的經費系統雖有部分修正，但基本上和 COPA 相似，認可單位還是必須在收取

自身的會費時，同時也替 CHEA 收費。CHEA 設立之宗旨在透過對高等教育認可機構資格之確認，以提升高等教育學術品質，為學生及其家庭、高等教育機構、政府、企業雇主提供服務。具體而言，CHEA 之目的或功能包括：

(一) 維護學術品質

透過資格確認以證實認可機構提出了維護高等教育學術品質之認可標準，同時這些標準能反映出各高等教育機構設校之宗旨與目標，並強調對學生成就的重視，以及高等教育機構對教學、研究及服務的高度期望。

(二) 確保績效責任

認可機構之標準應該能夠以一致、明確、連貫的敘述，向社會大眾與高等教育社群傳達其教育之成效以確保其績效責任。此外，認可機構也需承諾在認可決策過程中，亦納入社會大眾之意見。

(三) 促進目標導向之變革與必要之品質改善

認可機構之標準應該能夠鼓勵高等教育機構進行目標導向之變革和必要之改善計畫，以確保高等教育機構長期之生存能力。

至於認可機構要申請 CHEA 之資格確認，首先必須具備下列六項條件 (CHEA, 1998)：

- (一) 機構之宗旨與組織與 CHEA 之目的相一致；
- (二) 非政府機構；
- (三) 所要認可之高等教育機構具有頒授相關學位之授權；
- (四) 建立完整之書面公開之認可政策與程序書；
- (五) 證實具備有關認可決策之超然獨立地位；
- (六) 訂有高等教育機構對認可決策之公平申訴程序。

認可機構在具備上述條件後，即可提出包括：(一) 詳細描述認可活動之範圍；(二) 詳細說明組織之目的及其符合公眾利益之相關性及 (三) 描述整個認可活動過程之書面申請文件，向 CHEA 提出資格候選之確認。

CHEA 在收到申請文件後，即由相關委員會進行資格候選之審查，並作成建議案提交董事會做最後認定。認可機構在收到 CHEA 資格候選之通知後，即根據 CHEA 之資格確認標準進行自我評鑑，完成評鑑報告後提交 CHEA 審核，並由 CHEA 進行實地訪視後，由董事會完成資格確認之決策。

二、機構認可團體

「機構認可」通常是以一所高等教育機構整體校務為認可對象，以確認是否每一項功能之運作，都有助於達成機構之設立宗旨與目標，性質相當於「大學校務評鑑」。根據上圖 4-1 可知，目前經過 CHEA 資格確認之機構認可團體，主要為六個區域認可機構，依照其所在位置及其認可範圍，將其名稱與服務範圍以下表 4-4 示之：

表 4-4 美國區域認可機構及其服務範圍

認可機構名稱	服務範圍之地區或州名
中部各州校院認可學會 (Middle States Association of Schools and Colleges, MSA)	Delaware, District of Columbia, Maryland, New Jersey, New York, Pennsylvania, Puerto Rico, Virgin Islands
中北部各州校院認可學會 (North Central Association of Colleges and Schools, NCACS ⁴)	Arizona, Arkansas, Colorado, Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Michigan, Minnesota, Missouri, Nebraska, New Mexico, North Dakota, Ohio, Oklahoma, South Dakota, West Virginia, Wisconsin, Wyoming
西北部各州校院認可學會 (Northwest Association of Colleges and Schools, NASC)	Alaska, Idaho, Montana, Nevada, Oregon, Utah, Washington
南部各州校院認可學會 (Southern Association of Colleges and Schools, SACS)	Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, North Carolina, South Carolina, Tennessee, Texas, Virginia

⁴ 此處中北區各州校院認可學會之英文縮寫，原應為 NCA，但為避免與本研究中另一同樣縮寫之「全國認可委員會」(National Commission on Accrediting)重複造成混淆，故在此將其調整為 NCACS。

西部各州校院認可學會 (Western Association of Schools and Colleges, WASC)	California, Hawaii, Guam, American Samoa, Republic of Palau, Federated States of Micronesia, Commonwealth of the Northern Marianna Islands, Republic of the Marshall Islands
新英格蘭區各州校院認可 學會 (New England Association of Schools and Colleges, NEASC)	Connecticut, Maine, Massachusetts, New Hampshire, Rhode Island, Vermont

資料來源：研究者自行整理。

三、專業認可團體

「專業認可」通常是以一個機構之某一學程、學系或學院為認可對象，而認可之單位可以大至一所大學中的某一學院，亦可小至某一學門中之某些課程，其性質相當於「學門評鑑」。由上圖 4-1 可知目前美國在專業認可團體方面，共計有 44 個專業認可機構，茲將其名稱列舉如下(台灣評鑑協會，2008a)：

1. 美國醫學協會 (American Medical Association)
2. 美國牙醫學會 (American Dental Association)
3. 全國建築認可委員會 (National Architectural Accrediting Board)
4. 全國藝術與設計學院學會 (National Association of School of Art and Design)
5. 美國獨立商業學院議會 (American Assembly of Collegiate Schools of Business)
6. 諮商與輔導教育方案認可評議委員會 (Council For Accreditation of Counseling and Related Educational Programs)
7. 按摩療法教育評議委員會 (The Council on Chiropractic Education)
8. 美國建築物教育評議委員會 (American Council for Construction Education)

- 9.電腦學科認可委員會 (Computing Science Accreditation Board)
- 10.美國營養學會 (The American Dietetic Association)
- 11.全國舞蹈學院學會 (National Association of Schools of Dance)
- 12.工程技術認可委員會(Accreditation Board for Engineering and Technology)
- 13.美國森林學會 (Society of American Foresters)
- 14.美國葬儀教育委員會 (American Board of Funeral Service Education)
- 15.衛生行政教育認可委員會 (Accrediting Commission on Education for Health Service Administration)
- 16.美國家政學會 (American Home Economics Association)
- 17.室內設計教育研究基金會 (Foundation for Interior Design Education Research)
- 18.新聞與傳播教育認可評議委員會 (Accrediting Council on Education in Journalism and Mass Communication)
- 19.美國造園學會 (American Society of Landscape Architects)
- 20.美國律師學會 (American Bar Association)
- 21.美國法學院學會 (Association of American Law Schools)
- 22.美國圖書館學會 (American Library Association)
- 23.健康教育學院認可處 (Accrediting Bureau of Health Education Schools)
- 24.美國醫藥學院學會 (Association of American Medical Colleges)
- 25.全國音樂學院學會 (National Association of Schools of Music)
- 26.全國護理人員聯盟 (National League for Nursing)
- 27.麻醉護理教育學程認可評議委員會 (Council on Accreditation of Nurse Anesthesia Educational Programs)
- 28.全國實用護理認可委員會 (National Association for Practical Nurse Education and Service)

- 29.美國驗光學會 (American Optometry Association)
- 30.美國骨科學會 (American Osteopathic Association)
- 31.美國藥劑學教育評議委員會 (American Council on Pharmaceutical Education)
- 32.美國物理治療學會 (American Physical Therapy Association)
- 33.都市計畫學院學會 (Association of Collegiate Schools of Planning)
- 34.美國足部醫療學會 (American Podiatry Association)
- 35.美國心理學學會 (American Psychological Association)
- 36.公共衛生教育評議委員會 (Council on Education for Public Health)
- 37.全國公共行政學院學會 (National Association of Schools of Public Affairs and Administration)
- 38.復健教育評議委員會 (Council on Rehabilitation Education)
- 39.全國休閒與公園學會 (National Recreation and Park Association)
- 40.社會工作教育委員會 (Council on Social Work Education)
- 41.美國聽說語言學會 (American Speech-Language-Hearing Association)
- 42.全國師範教育認可評議委員會 (National Council for Accreditation of Teacher Education)
- 43.美加神學院學會 (Association of Theological Schools in the United States and Canada)
- 44.美國獸醫評議委員會 (Council on Education, American Veterinary Medical Association)

第三節 美國高等教育評鑑模式

根據上述討論，美國高等教育評鑑模式若依其評鑑項目重點來區分，可分為「機構認可」與「專門認可」兩大類。為進一步了解其詳細內容，以下分別針對「機構認可」及「專門認可」之作法加以說明。

壹、機構認可（校務評鑑）－區域認可機構的作法

「機構認可」由於通常是以一所高等教育機構整體校務運作情形作為認可對象，以確任該教育機構是否每一項功能之運作，都有助於達成機構之設立宗旨與目標。目前美國機構認可的評鑑工作是由上一節所述之六個區域認可機構所負責，以下說明其詳細作法：

一、評鑑目的與原則

美國的機構認可評鑑，其目的主要在教育品質之保證與持續性品質改善，至於認可的原則或價值，則會隨區域認可機構所認可的標準，而有所差異（詳見下表 4-5）。但整體而言，因應資訊科技之興起，以及全球化與國際化所受到之重視，使大學教育的形式趨向多元化，因此強調機構運作之統整性，是各區域認可機構所共同遵循之評鑑原則。

表 4-5 美國六個區域認可機構之認可目的與原則

認可機構名稱	目的（或宗旨）	原則（或價值）
中部各州校院認可學會(MSA)	1. 教育品質卓越 2. 品質改善	1. 多元化 2. 動態性 3. 全球化
中北部各州校院認可學會(NCACCS)	1. 確保高階學習之品質 2. 強化高等教育之品質與統整 3. 減低外部控制，確保社會信任	1. 統整性 2. 革新 3. 多元化 4. 個殊性
西北部各州校院認可學會(NASC)	1. 確保教育品質卓越 2. 鼓勵品質改善 3. 機構教育目標符合利害關係人需求	1. 多元化 2. 統整性

	4. 提供設立機構之諮詢服務	
南部各州校院認可學會(SACS)	1. 提升教育品質 2. 持續品質改善 3. 確保機構目標達成之效能	1. 統整性 2. 品質改善與提升 3. 績效責任
西部各州校院認可學會(WASC)	1. 品質與效能的卓越 2. 品質改善 3. 建立最佳實務典範 4. 協助建立決策與校務發展之表現指標	1. 相關性 2. 實質性 3. 績效責任
新英格蘭區各州校院認可學會(NEASC)	1. 確保機構或學程之品質 2. 協助品質改善	1. 系統性

資料來源：王保進（2003a：36）。

二、評鑑方式

綜合各區域認可機構之評鑑方式，可知各認可機構的評鑑方式均包括機構的「自我評鑑」(self-study)及「外部專業同儕小組實地訪視」(peer review)二種方式。各區域認可機構，在整個認可過程中，從認可候選資格之取得，到是否通過認可，其間作法雖略有不同，但基於認可制強調「自願性」之性質，機構的自我評鑑與認可機構所組成之專業同儕小組的實地訪視，構成整個認可過程的核心。分述如下：

(一) 機構自我評鑑

機構的自我評鑑是認可過程中最重要，也是最有價值的活動。透過自我評鑑可以協助檢視機構之優勢與缺失，發展問題解決方案，以及確認成展與發展的機會，並提供外部專業同儕訪視時所需之書面資料。

至於自我評鑑之過程，Kells (1995)指出可以分為下面三個階段：

1. 準備與設計評鑑過程階段：本階段所必須完成或準備的工作包括：(1) 建立領導者之支持與內部動機；(2) 詳列基本問題與需求；(3) 確認區域外部環境對自我評鑑可能之影響；(4) 確定評鑑目的與評鑑重點；(5) 決定評鑑範圍與深度；(6) 選擇評鑑的活動；(7) 決定評鑑活動的先後順序

與時間表，及(8)決定參與者之條件。

2. 組織評鑑過程階段：本階段所必須完成或準備的工作包括：(1)界定任務與角色；(2)成立指導小組，建立評鑑指導原則；(3)選擇與訓練評鑑人員；(4)根據任務成立各種工作小組；(5)提供資料蒐集之管道，及(6)建立協調與溝通機制。
3. 執行評鑑過程階段：本階段所必須完成或準備的工作包括：(1)蒐集事實資料與意見，從事調查；(2)根據外部專業之標準，評鑑學程目標；(3)輸入過程及結果；(4)討論評鑑結果，及(5)撰寫自我評鑑報告。

上述自我評鑑之過程，具有下列之重要屬性（顏若映，1997）：

1. 為內部自發性之行動；
2. 高層領導主管對評鑑過程之高度承諾；
3. 評鑑機制能因應外部區域之環境；
4. 評鑑過程為目標導向，並能評估目標達成之程度；
5. 評鑑過程由具有專業能力與實務經驗之代表參與；
6. 能定期評鑑自我評鑑之過程；
7. 評鑑結果需針對缺失提出改進建議；
8. 自我評鑑機制需能促進機構或學程不斷之自我分析、研究及改善。

近年來美國各大學的自我評鑑，已經逐漸從被動地因應認可機構之需求所執行的 self-evaluation，走向主動地基於校務發展策略規劃所需要的 self-study。此外，關於自我評鑑報告之撰寫格式，也不一定需要根據各區域認可機構之規定格式，亦可依據本身之需要，將認可機構之認可標準與自我評鑑結果呈現在報告中即可。

（二）外部專業同儕小組的實地訪視

在申請認可機構完成自我評鑑並提交報告後，各區域認可機構就會根據各大學規模之差異，遴選專業同儕組成實地訪視小組，以對機構的品質與統整性進行全面性之評估，檢證自我評鑑報告之信度，並提供大學未來

發展之建議。

訪視小組成員通常在三人以上，其訪視時間以二至三天最為普遍，訪視過程中評鑑小組成員需完成下列七個階段的工作（Kells, 1995; Staropoli, 1991）：

1. 根據既定的評鑑標準與學程的目標審查自我評鑑報告；
2. 舉行各種座談會議，座談可採一對一或團體的方式進行，例如與行政主管座談、評鑑指導小組座談、自我評鑑小組成員座談、學術人員座談、行政人員座談，以學生代表座談等。
3. 訪視各項設施，包括圖書館及各種可提供學生服務的場所；
4. 實地參觀教學現況；
5. 了解教師之研究品質與生產力；
6. 提出有關當前重大議題及未來計畫的相關問題，包括課程設計的理论依據、教學的安排、教師的工作負荷、設備的使用、決定與計畫的性質、資源的分配，及未來的中長期計畫等。
7. 撰寫評鑑報告，並提出具體建議。

由於外部訪視的時間相當短暫，且小組成員都來自受評大學校院之外，對受評大學的實際狀況勢必不是完全了解，因此訪視小組成員通常需具備下列之條件（Alstete, 2004）：

1. 專業性(professionalism)

專業性係指訪視小組在進行評鑑工作時，能從專業的角度，在訪視前做好充分之準備工作；在訪視的過程中能隨時做出專業的決策，並注意對訪視結果之保密。同時，在訪視過程中能隨時注意個人意見與小組成員意見間之平衡。

2. 各項訪評能力

此處所指各項訪評能力，包括在訪視過程中需具備晤談與傾聽之能力，即一方面在與機構成員之座談時能提出適當問題並找出答案，另一方

面能夠傾聽受評機構成員之意見。其次，在訪視結束後，能具備有效之撰寫能力，寫出完整且客觀之評鑑結果報告。

3. 客觀性

對訪視小組成員而言，實地訪視過程中最大的挑戰即在於是否能隨時保持客觀。由於是採專業同儕評鑑，是故訪視成員都必須遵守利益迴避之規定，包括校友、母校與受評學校位在同一州、曾任職於受評學校、親友在受評學校就讀或就業、擔任過諮詢顧問等情況產生時，訪視成員都應主動申請迴避。

綜合學者研究（王保進，2003a，2003b，2007；Alstete, 2004）及上述討論內容，可將美國六個區域認可機構之機構認可評鑑方式，彙整如下表 4-6 所示。

表 4-6 美國六個區域認可機構之機構認可評鑑方式

認可機構名稱	評鑑方式					
	自我評鑑	實地訪視				
		人數	天數	方法	利益迴避	追蹤評鑑
中部各州校院認可學會 (MSA)	有	4-6 人	4 天	資料檢閱 座談 訪談	有	有
中北部各州校院認可學會 (NCACS)	有	4-11 人	2-3 天	資料檢閱 座談 訪談	有	有
西北部各州校院認可學會 (NASC)	有	3-5 人	3 天	資料檢閱 座談 訪談	有	有
南部各州校院認可學會 (SACS)	有	至少 5 人	4 天	資料檢閱 座談 訪談	有	有
西部各州校院認可學會 (WASC)	有	5-7 人	2-3 天	資料檢閱 座談 訪談	有	有
新英格蘭區各	有	5-7 人	3 天	資料檢閱	有	有

州校院認可學會(NEASC)				座談 訪談		
----------------	--	--	--	----------	--	--

資料來源：研究者自行整理。

三、評鑑標準

由於八〇年代起，各國政府對高等教育績效責任的重視，使認可的標準開始重視機構或學程績效責任的達成，「結果本位」的評鑑因此普遍受到區域認可機構之重視(Brown & Brown, 1994)。此種本位的評鑑趨勢，使各區域認可機構的評鑑標準，形成以學生學習與教學效能為核心的現象。茲將美國六個區域認可機構之認可內容與標準以表 4-7 呈現。

由表 4-7 之資料可知，各區域認可機構在內容方面都強調組織願景與目標的重要性，且重視學生與教學的效能。此外，在機構的行政運作、財務管理、圖書資源與設備、學生服務等行政事務上亦有所著墨。進一步探究之，組織願景與目標屬於機構運作的「輸入」因素；行政運作、財務管理、圖書資源與設備、學生服務等行政事務屬於「過程」因素；而學生學習及教學效能則屬於「結果」因素，故其評鑑內容大抵遵循「輸入—過程—結果」的模式(王保進, 2003a)。

在認可標準方面，各區域認可機構在項目上雖各有不同，但以質性描述為主。值得注意的是，包括中部各州校院認可學會(MSA)、南部各州校院認可學會(SACS)、西部各州校院認可學會(WASC)在內的認可標準，以「標竿」的方式呈現，此與美國國家品質獎的評審標準發展相似，意即在每一項目下，說明該標準之內涵，並根據各機構自身實際表現，與其他同性質的機構相比較，找出該組織的競爭優勢與劣勢，以求獲得績效提升的一種持續性歷程(Alstete, 1995)。至於各機構如何進行自我評鑑、要呈現何種資訊，則由受評學校依照認可目的與宗旨自行決定。

表 4-7 美國六個區域認可機構之認可內容與標準

認可機構名稱	內容與標準				
	內容	標準			
		項目	量化	質性	形式
中部各州校院認可學會 (MSA)	1. 機構背景 2. 教育效能	14		▲	標竿
中北部各州校院認可學會 (NCACS)	1. 願景與統整性 2. 發展計畫 3. 學生學習與有效教學 4. 知識獲取、創新及應用 5. 行政支援與服務	21	▲	▲	效標
西北部各州校院認可學會 (NASC)	1. 願景與目標 2. 學程與效能 3. 學生 4. 教職員 5. 圖書與資訊資源 6. 管理與行政 7. 財務 8. 硬體資源 9. 機構統整性	34	▲	▲	效標
南部各州校院認可學會 (SACS)	1. 機構對認可之承諾與責任 2. 目標 3. 機構效能 4. 學程 5. 教育支援服務 6. 行政過程	30		▲	標竿
西部各州校院認可學會 (WASC)	1. 確定機構宗旨與教育目標 2. 藉由核心功能達成教育目標 3. 發展與運用資源與組織結構，確保穩定性 4. 創造致力於學習與改善之組織	10		▲	標竿
新英格蘭區各州校院認可學會 (NEASC)	1. 願景與目標 2. 計畫與評鑑 3. 組織與管理 4. 學程與教學 5. 教職員 6. 學生服務 7. 圖書與資訊資源 8. 硬體資源 9. 財務 10. 公共關係 11. 統整性	11		▲	標準

註：▲代表具有這項特徵

資料來源：王保進（2003a：39）。

四、評鑑流程

各區域認可機構在進行機構評鑑時，大抵以下列流程來進行(Kells, 1995)：

- (一) 受評機構先進行自我評鑑，並將自我評鑑結果報告交給區域認可機構並提出認可申請。
- (二) 區域認可團體組成外部專業同儕評鑑小組，對受評機構進行實地訪視，訪視評鑑主要依據受評機構所提出之自我評鑑結果報告、機構或學程的宗旨或教育目標，以及認可機構訂定的認可標準等三種主要文件進行評鑑。評鑑結束後，評鑑委員會立即提出評鑑報告，並將報告分別送交認可機構及受評機構。
- (三) 受評機構對專業同儕評鑑小組的報告提出正式的意見回饋。
- (四) 區域認可團體根據受評機構提出之自我評鑑報告、專業同儕評鑑報告，及機構之意見反應做出「認可」(grant)、「不認可」(deny)，或「再認可」(reaffirm)之決定。必要時認可團體會要求進行追蹤評鑑並提出報告。
- (五) 受評機構接受週期的循環評鑑。

上述五項流程，根據各認可機構所強調的重點與細節之不同，所受之重視程度亦會有所不同。

貳、專業認可（學門評鑑）－教育學程認可的作法

「專業認可」通常是以一個機構之某一學程、學系，或學院為認可對象，而認可之單位可以大到是一所大學中的某一學院，也可以只是某一學門之某些課程。大多數專業認可機構所認可之學程，通常都必須是已經獲得區域認可機構所認可之大學院校所屬的學程（王保進，2003b）。

專業認可通常都是由某一學術領域之專業學會訂定一套認可標準，強

調各受評學系、學程或學院在自我管制之精神下，自願接受認可，以達成確保教育與訓練品質之目的(Keteku, 1999)。至於認可標準通常是有關學程之課程、教職員及教學設施在廣度與深度之品質，隨學門性質之不同，標準自然不一，充分反映出美國認可制「私人性」與「自願性」的特色。

本研究為探討美國專業認可制度之實施情形，以「教育學程」之專門認可為例，加以說明如下：

一、評鑑目的與原則

關於美國各大學教育學程的認可工作，是由「全國師範教育認可評議委員會」(National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE)負責，其成立於 1954 年，主要目的有四：(1)對師資培育學程的品質提供專業的判斷；(2)藉著認可標準和實地訪視評鑑，鼓勵師資培育學程不斷改善其品質；(3)強化認可制度在師資培育品質保證的關鍵角色，及(4)鼓勵師資培育學程積極參與認可過程(NCATE, 2003)。因此「績效責任」和「改善」為 NCATE 的兩個中心任務。由 NCATE 所認可的師資培育學程必須做到下列兩點：(1)提供高品質的專業教育以培養畢業生將來教學實務的能力；及(2)鼓勵受認可之學程符合嚴格的教育專業學術水準。

二、評鑑方式

NCATE 對教育學程的評鑑方式和其他專業領域的認可相當類似，皆包括受評教育學院或學程的「自我評鑑」，以及 NCATE 所組成之「專業同儕評鑑小組」所負責的「實地訪視評鑑」二部分(NCATE, 2003)。

若進一步詳細說明，首先由受評教育學院或學程向 NCATE 主動提出申請後，NCATE 除寄出包括認可程序與標準的手冊外，也同時安排實地訪視的時間。其次，受評單位根據 NCATE 所寄來的手冊，依據四大類二十項標準先進行自我評鑑，並提出自我評鑑報告。

第三，在 NCATE 收到受認可學校之自我評鑑報告時，即組成同儕評鑑小組，並施以為期一週的訓練，使小組成員能熟悉訪視與實地調查之技

巧；第四，評鑑小組展開實地訪視工作，工作內容包括評閱相關文件、與受評單位之教職員及學生座談，甚至到實際的上課情境中觀察。在實地訪視結束後，即提出訪視報告。

第五，受評單位在收到訪視報告後，可就其中意見提出答辯，並寄給評鑑小組參考。最後，NCATE 根據受評單位之自我評鑑報告、評鑑小組之訪視報告，及受評單位之答辯書做出最後認可結果，結果通常分為「認可」、「附帶條件之認可」，及「否定之認可」等三種。同時 NCATE 會將此認可結果報告書寄給州教育廳，並對教師專業團體及社會大眾公開告知結果。至於接到「附帶條件之認可」的受評單位，就必須針對認可報告書中所臚列之缺失，在一定期間內加以改進，否則認可就會被宣告無效。至於收到「否定之認可」的受評機構或學程，則可以在缺失改善後，提出再認可之申請。

三、評鑑標準

NCATE 認可制度的核心重點就在於認可標準的訂定。為求能有效反映出教學知識與實務的變遷，專業認可的標準每五年會作一次修訂。此標準的修訂是由各級學校教師、政策制訂者，及社會大眾所組成的委員會負責，而最近一次的修訂為 2008 年，共可分為六大範疇與二十八個標準，分述如下 (NCATE, 2008a)：

(一) 範疇 I：專業教育內容之設計

1. 標準一：充足的教師專業知識
2. 標準二：充足的教學方法知識
3. 標準三：充足的專業教學技巧
4. 標準四：對學生學習成效評估之專業知識
5. 標準五：其他專業能力（如深度研究）的知能
6. 標準六：其他專業角色（如校長）的知能
7. 標準七：教學專業精神的培育

(二) 範疇II：專業內部評鑑之制度

- 1.標準八：內部評鑑系統
- 2.標準九：內部資料蒐集、分析與評估
- 3.標準十：利用內部資料來提升辦學績效

(三) 範疇III：專業實務之訓練

- 1.標準十一：與教學伙伴之合作
- 2.標準十二：實務經驗的設計、施行與評估
- 3.標準十三：在協助學生發展教育專業知識、技能上的投入與表現

(四) 範疇IV：多樣性

- 1.標準十四：在課程與實務上多元化的設計、執行與評估
- 2.標準十五：與各型教職員工協同合作之能力
- 3.標準十六：與各型師資培育機構協同合作之能力
- 4.標準十七：與各型不同階段學生協同合作之能力

(五) 範疇V：專業教育之師資

- 1.標準十八：合格專業之師資
- 2.標準十九：優異教學能力之師資
- 3.標準二十：提供表現優異者之獎學金
- 4.標準二十一：提供專業的服務
- 5.標準二十二：對機構內師資教學能力之評鑑
- 6.標準二十三：對機構內成員專業能力發展之促進

(六) 範疇VI：專業管理與資源

- 1.標準二十四：機構內部權力運作方式
- 2.標準二十五：單位預算
- 3.標準二十六：單位人事制度
- 4.標準二十七：單位硬體設施
- 5.標準二十八：單位運作技術資源

四、評鑑流程

NCATE 的認可程序，可依順序分為「預備候選人資格的申請」、「先決條件的滿足」、「初次認可的審查」、「後續認可的審查」，及「申訴」等五個部分，詳加說明如下(NCATE, 2008b)：

(一)預備候選人資格的申請

NCATE 的認可程序，由受認可的師資培育單位主動向 NCATE 提出申請開始。申請時，需繳交一份「NCATE 認可申請表」(詳見附錄三)，申請表中的內容包括師資培育單位及其所屬之大學機構等各項基本資料。NCATE 會在收到申請表後，發函通知申請單位成為受認可的預備候選人 (precandidate)。成為預備候選人的單位自此必須開始繳交年費，並享有 NCATE 所提供的各項服務。

(二)先決條件的滿足

一旦師資培育單位成為受認可的預備候選人，應在訪評小組進行訪視評鑑的前十八個月內提出各項書面文件，說明自己在各項先決條件的達成情形。只有滿足 NCATE 所訂定之十個先決條件之師資培育單位，才能由「預備候選人」變成正式的「候選人」。此十個先決條件包括：

1. 師資培育單位主要是負責培育師資和其他專業教育人員。
2. 單位正式任命一位院長、所長或系主任代表學程，並且使其對單位的整體行政與運作負有職權與責任。
3. 關於單位之運作，有書面的料說明其運做的政策與程序。
4. 透過內部評鑑與外部評鑑，單位定期評鑑其運作、範圍、課程品質及畢業生表現等。
5. 單位對於基本教師培育學程的入學許可，定有一套規準，包括基本技能的評估。
6. 單位使用多元方式來評鑑所有師資培育學程之畢業生的學術、專業能力。

7. 若師資培育單位所屬的州設有師資培育學程核准制度，則單位所實施的師資學程必須獲得州教育當局的核准。
8. 對於每個師資培育學程，單位提出一份課程檔案。檔案資料中需有 NCATE 的課程指引。
9. 單位所屬的大學必須已經獲得教育部及 CHEA 所承認之認可機構的認可。
10. 單位所屬的大學是一個強調機會均等的機構，不會因種族、性別、膚色、宗教、年齡、殘障之不同而產生歧視。

(三) 初次認可的審查

當 NCATE 完成對上述先決條件報告書之審查，並給予單位受認可之正式候選人地位後，會通知師資培育單位必須在兩年內（必要時可延至五年）接受初次認可(initial accreditation)之訪視評鑑，否則屆時候選人的資格可能會喪失。另外在實際接受訪視評鑑之前，NCATE 會要求師資培育單位準備「認可程序中之第三者證詞」(third-party testimony)與「機構報告」(preconditions report)等資料。

「認可程序中之第三者證詞」(third-party testimony)是指畢業生、家長、學校及社區組織對師資培育單位的品質是否具價值的證詞。在訪視評鑑的六個月之前，師資培育單位需開始向地方及所屬州內社會大眾請求提供證詞，而所有第三者證詞需在訪視前的三個月寄達 NCATE，否則將失去時效。而 NCATE 會在正式訪視評鑑前，將所有第三者證詞及單位的書面回應交給訪評小組的評鑑委員參考。

另一方面，「機構報告」即是指受認可單位根據 NCATE 所寄來的指導手冊中的六大類二十八項標準先進行自我評鑑，然後所提出的書面報告，逐項說明單位在每項標準的達成情形。此項書面報告需影印數份，在訪視評鑑前二個月寄交 NCATE 辦公室及訪視評鑑委員。

初次認可的實地訪視評鑑，通常訂在每年的秋季學期（九月到十二月）

或春季學期（一月到五月）。至於訪視委員的人數，會因師資培育單位的大小及學程複雜程度而有所不同，通常不得少於五人，但除非特殊情況，其人數至多不會超過六人。而其訪視的時間為四天（星期六下午至星期三中午）。在訪視評鑑期間，評鑑委員會訪問教師、行政人員、學生、中小學合作教師、校友，及其他相關人員。此外，評鑑委員亦會審查包括第三者證詞在內的文件資料，為方便評鑑委員進行審查，NCATE 會事先要求師資培育機構將上述文件資料集中陳列在一個展覽室。最後在訪視評鑑即將結束時，由訪評小組主席和受評單位代表進行一場總結討論會(exit conference)。

完成訪視評鑑之後，訪評小組之主席必須整合各評鑑委員的報告成為整個評鑑小組的書面報告。訪評報告上需指出受評單位的優缺點及其是否達成每一項標準，以及判斷標準達成與否的理由，最後若訪評小組對單位所提出之機構報告有所修正時，亦會一併呈現在訪評報告書。唯訪評小組所做的判斷僅限於師資培育單位在認可標準上的表現情形，並不能推薦師資培育單位之認可地位。訪評小組的報告必須在訪評結束後三十天內寄給 NCATE。

NCATE 在收到報告後會立即將報告影印給受訪視的師資培育單位。師資培育單位在收到報告後三十天內，可以就訪評報告的內容，提出一份書面的答辯(rejoinder)。

（四）後續認可審查

所有得到初次認可的師資培育單位為了繼續保有受認可的地位，應再接受五年一個循環的後續認可審查(continuing accreditation review)，以顯示學程不但已矯正前次訪視評鑑時所發現的缺點，而且持續符合認可標準。

NCATE 在進行後續認可的訪視評鑑之前，會要求師資培育單位繳交一份書面報告，其內容包括：(1)師資培育單位及其所屬大學機構現況之概述；(2)師資培育單位對每個認可範疇，所採取的變革、創新及未來發展方

向。後續認可的訪視評鑑任務在於了解師資培育單位所獲得的認可地位是否持續有效。此種訪視評鑑的時間長度與初次認可的訪評一樣，不過訪視人員的人數縮減為三至五人。

關於後續認可訪視評鑑的報告重點，在於描述每個範疇上單位整體的表現情形，及其所發現的缺失，而非描述每項標準的達成情形。只有在說明師資培育單位仍未改進及新近發現的缺失時，才會參考某些特定的標準。

(五) 申訴程序

各州、各專業協會或各師資培育單位對 NCATE 各單位認可董事會 (Unit Accreditation Board) 所做的不利決定，可提出申訴。NCATE 發生最多的申訴案件是關於認可的否定或撤銷認可地位的決定。對於各單位所提出的申訴，是由 NCATE 申訴董事會 (Appeals Board) 中的五名成員組成審查小組加以調查、處理。

審查小組在調查有關事實後，做成最後決議，然後通知申訴單位、執行董事會主席，以及被申訴的單位認可董事會，請被申訴的單位認可董事會依據審查小組的調查報告採取必要的行動。但對於有關認可決定的申訴，單位認可董事會在收到審查小組的建議之後，如果認為有必要，會再派另一組訪視小組到提出申訴之單位進行實地訪評。最後再根據審查小組及訪視小組的意見，重新決定該師資培育單位的認可地位。

第四節 美國高等教育評鑑結果處理與應用

在討論美國高等教育評鑑制度的模式後，本節將探討在評鑑工作告一段落後，其評鑑結果報告的處理，以及後續的運用方式。以下分別就其機構認可制度與專業認可制度的作法加以說明。

壹、機構認可（校務評鑑）

各區域認可機構根據受評學校的自我評鑑報告，以及專家同儕之實地訪視報告，對認可結果做出判斷。一般而言，認可結果的類型因各區域認可機構而有所不同，但約略可以分為初次認可或持續認可、附帶條件之認可(accreditation with stipulation)、監護下之持續認可(continuing accreditation with probation)、否定的認可(denial of accreditation)及撤銷認可(revocation of accreditation)資格等。針對上述認可結果，多數區域認可機構會進行必要之追蹤評鑑。

最後的認可結果都會由認可機構對外正式公布，供受評學校及各利害關係人參考，是故其評鑑結果處理為公開。至於在後續運用方面，雖然認可結果與高等教育經費補助無直接關係，但其結果仍會影響各利害關係人的決定，包括學生選擇就學、各型基金會或私人企業的捐助，或政府的研究經費補助等。

貳、專業認可（學門評鑑）

以教育學程的專業認可為例，關於 NCATE 認可結果之處理，主要是有關認可地位的決定。此決定都是由單位認可董事會(Unit Accreditation Board)在訪視評鑑後的下一個會議所做成的決策（此種會議每半年召開一次）。在會議召開之前，由審核委員會(Audit Committees)就其所分配到的個案，詳細審查師資培育單位的自我評鑑報告、評鑑小組的訪視報告以及受認可單位之答辯書等其他相關文件，然後推薦該師資培育單位所應獲得的認可地位。之後，單位認可董事會將就各審核委員會所提出之推薦報告，作最後的討論與決定，其所做的認可決定可能為下列五種之一(NCATE, 2008b)：

1. 初次認可或持續認可

師資培育單位在所有標準上的整體表現相當良好，值得全國性的認

可。

2. 附帶條件之認可

師資培育單位的整體表現尚稱良好，但仍有一些缺失。單位必須在某一有限期間內（不超過十八個月）以書面說明改善情形，否則可能會被撤銷其認可地位。

3. 監護之下之持續認可

在持續認可的審查後，發現師資培育單位存在有相當嚴重的缺點，如果不改正，將傷害師資培育學程的品質。此一監護期通常不會超過二年，二年之內，NCATE 將再對此單位進行一次如同初次評鑑一樣嚴格的評鑑，然後依據此評鑑結果，給予師資培育單位下列決定之一：(1) 持續認可；(2) 附帶條件的認可；(3) 撤銷認可。

4. 否定的認可

師資培育單位有相當多的嚴重缺點，使其提供高品質的師資培育學程能力受到相當多的限制。

5. 撤銷認可

師資培育單位如未能在期限內改善缺點，或在監護期滿後整體表現仍未顯著改善，則其認可地位將會被撤銷。

NCATE 會將認可結果發函通知受認可單位，並將報告書寄給州教育廳，並對教師專業團體及社會大眾公開告知結果，故其評鑑結果處理為公開。至於評鑑結果之運用方面，受到認可之單位將可吸引來自學校內部的資源，同時亦有助於獲得來自政府、企業、基金會之經費補助。

本章小結

回顧本章研究內容，在美國高等教育發展以來的前兩百年，由於受到宗教信條和傳統思維的影響，發展出相當固定且古典的博雅教育導向。然而，在社會日益開放、工業化及擴張之後，所有的大學校院都必須隨之改

變，故各類新型之大學校院如雨後春筍般成立。但由於成長過於迅速，造成各高等教育機構間在經費、資源、學生方面的相互競爭，再加上美國聯邦憲法將教育權下放給各州自行掌理，故私人力量逐漸主導其高等教育發展，而有效的高等教育評鑑制度，將可發揮擇優汰劣之功能，使美國高等教育在世界上的影響力逐漸攀升。

美國的高等教育評鑑制度以「認可制」為中心，是一種自願性的私人組織活動，對聯邦政府而言，可證實受認可機構或學程符合基本學術水準，且有助於協助政府做出對機構或學程之經費補助等決定。其次，對社會大眾而言，透過對機構或學程的認可，使社會大眾得以發現該機構或學程符合社會期望的程度，同時亦可了解其教育品質是否提升，並能改善對社會大眾提供公共服務之品質。第三，對學生而言，認可制度可有助於了解該機構或學程所規劃之教育活動，是否能滿足自身需求，同時亦可了解要進入某一專業學程就讀所需具備之條件。最後，對高等教育機構本身或學術專業而言，則可發揮「績效責任」與「改進」的功能，並提高其辦學績效及學術聲望。因此，聯邦及州政府已經放棄行之有年的不直接介入校院事務，具支持性、規模性、專業性、有益的私人認可團體，對於美國高等教育而言，將較以往更為重要。

表 4-8 美國高等教育評鑑制度重要比較內容

評鑑方式	目的導向	評鑑團體		評鑑實施 趨力	評鑑對 象	實施方式	評鑑標 準性質	報告處 理方式	結果運用	評鑑重點	改革重點
		名稱	性質								
區域認可 週期自訂	績效導向 改進導向	各區 域校 院認 可學 會	私人組 織	外部評鑑	校務評 鑑	各區域校 院認可學 會自訂	質性為 主，量化 為輔	公開	各校自我改進 提升辦學績效 間接影響教育 經費補助	各區域校 院認可學 會自訂	強化各認可機 構的專業性與 功能
專業認可 週期自訂	績效導向 改進導向	各專 業認 可學 會	私人組 織	外部評鑑	學門評 鑑	各專業認 可學會自 訂	質性為 主，量化 為輔	公開	學程自我改進 提升辦學績效 間接影響教育 經費補助	各專業認 可學會自 訂	

資料來源：研究者自行整理

