

教 育 論 壇

主題：校務評鑑

國民中小學校務評鑑現況與 重要議題之省思

引言人：王保進

台北市立師範學院
初等教育學系副教授

壹、前言

廿世紀末的國際教育發展，在科技的推波助瀾下，可以用「變革的年代」做為圖像。自民國八十年起，隨著全球化、國際化議題的重視，我國的教育也無可避免地被捲進這股潮流中。從高等教育如何提升競爭力，到保障幼兒教育品質，一波波教育改革議題幾乎淹沒各級學校教育。而為因應這一波教育改革之潮流，政府也在八十三年成立「行政院教育改革審議委員會」，做為研議教育改革方案之機制。歷經二年時間，教改會正式提出「教育改革總諮議報告書」，針對教育改革分成教育鬆綁、帶好每位學生、暢通升學管道、提升教育品質、及建立終身學習社會等五個層面提出建議。其中「強化教育研究與評鑑」被認為是提升教育品質的策略之一，除強調應改革教育視導制度外，並建議應「落實教育評鑑，以改革當前各級學校評鑑都採委託辦理之現況」（教改會，民 85）。行政院教改會此一建議，可以視為這幾年國內各級學校教育或校務評鑑百花齊放之起點。

在這一波教育改革潮流中，國民教育由於屬於義務教育，因此所牽涉之層面與範圍最大，因此所受到之衝擊也最大。其中因為校長遴選制度之實施，各縣市政府為瞭解校長辦學績效，做為應否繼續遴聘之依據，乃積極辦理所謂之校長評鑑或校務評鑑工作。再者，教育基本法公佈與國民教育法修正後，地方政府具有更多的教育自主權，因此為了能掌握國民中小學辦學之品質，透過校務評鑑之實施，以檢視國民中小學教育的健康情形，並提出品質改善針砭，幾乎成為地方政府共同採用之

措施。近三年，台灣地區各縣市國民中小學幾已陸續開始實施校務評鑑，但綜觀各縣市之實施計畫，不論在目的、內容、標準、方法、或結果處理等各方面，呈現了相當大之歧異性，因此，本研究之目的，就在對國內這幾年校務評鑑實施之現況進行分析，並針對其中之重要議題之內涵加以分析，期能釐清當中概念上之爭議，做為未來實施校務評鑑之參考。

貳、校務評鑑之現況

校務評鑑是學校行政歷程中重要的一環，透過評鑑，學校本身可以充分掌握學校教育各領域中的一切資訊，並從中獲得回饋訊息，以不斷地改善，提升學校效能，促進教育的品質；同時讓社會大眾瞭解學校辦學之成效。我國中小學校務評鑑之濫觴，應可追溯到五〇年代教育部對「國民教育發展五年計畫」實施的方案評鑑。其後，相關國民小學評鑑工作陸續展開，綜合三十年來國民中小學校務評鑑之發展可知，一方面多是針對特定計畫之方案評鑑，欠缺一套整體之校務評鑑機制；另一方面，國民小學教育的辦理雖屬於地方教育行政機關的權責，但評鑑工作的實施，主要都是由中央政府規劃，交由地方政府執行之模式辦理。

校務評鑑發展至今，其樣式可謂五花八門，從中央教育部主導，到地方教育局各科室主辦的為數甚多。其中，教育部主辦的相關評鑑，這幾年來主要的有中輟生輔導、教訓輔三合一、法制教育、九年一貫課程、小班教學、特殊教育、體適能、視力保健及體育評鑑等；而由地方教育局自行辦理的評鑑，如校務評鑑、兩性教育、社工員試辦方案、英語教學、公廁評鑑、資訊科技融入教學、學校日、及春暉專案評鑑等，蘇秀花（民 91）即指出，以台北市國民小學為例，一個學年度內所接受之評鑑種類高達十九種。雖說評鑑工作的執行，符合「計畫、執行、考核」之精神，也符應當前教育改革之潮流，有助學校教育品質之改善；惟各種評鑑性質多屬單項方案，在種類過多下，對學校而言不免干擾正常教學與行政運作，且點的品質確保，不必然整體的品質面向就能均顧。

根據國民教育法施行細則第十二條規定：「依本法第九條第三項至第六項組織選舉委員會之機關、學校，應就校長辦學績效詳為評鑑，以為應否繼續遴聘之依據；現職校長經評鑑績效優良者，應考量優先予以遴聘」。隨著國民中小學校長改為遴選制，也為符合法令之規定，部分縣市係直接辦理「校長評鑑」，如苗栗縣、台南縣；有些縣市則改以「校務評鑑」替代校長評鑑，以避免學校教師產生「為應付校長評鑑，必須增加許多額外工作負擔，但工作表現成就又似乎只歸校長一人，而非全校師生之努力成果」之疑問，如高雄市、基隆市、台北縣及高雄縣；至於台北市九十學年度國民小學校務評鑑，評鑑目的雖未指明瞭解校長辦學的實際績效與特色，俾作為未來遴選委員會的重要參考依據，但從「指定學校」之選擇（台北市教育局，民 90），都是校長任期屆滿之學校，實無法避免為校長遴選提供參考資訊之旨趣。因此，綜觀目前各縣市之作法，校務評鑑自然就與校長遴選無法脫離干係，此似乎失去了校務評鑑之旨趣。

除了校務評鑑樣式繁雜，以及為校長遴選服務之現況外，各縣市對中小學校務

評鑑之作法與實施，基本上均在實施計畫中明訂評鑑目的，同時訂有評鑑標準或指標，評鑑方法也都包括自我評鑑與專家訪視評鑑。但除了這些共同點外，在實際作法上也有相當大之歧異性。首先，在評鑑目的上，除台北市是確定以改善為目的外，其它縣市多同時包括「改善」與「績效責任」二者，甚至明確指出「評定辦學績效，提供行政決定之資訊」（高雄縣教育局，民 90），以做為校長遴選之參考。其次，在評鑑內容與標準方面，內容雖大同小異，但對標準、指標、規準、效標等之用法語意涵和評定方法，卻是莫衷一是；而在訪視評鑑上，包括訪視人員資格條件、組成、及訓練，訪視時間、流程及作法也有極大差異，評分方式也不一致；再者，在評鑑結果之處理與公佈上，更是隨著評鑑目的出現截然不同之風貌。

參、校務評鑑重要議題之省思

一、品質與評鑑

校務評鑑之功能在確保學校教育之品質。但「品質」本身是一個模糊的術語 (Ellis, 1993)、一個多面向或相對之概念 (Barnett, 1994; Harvey & Green, 1993; Maureen, 1999; Sallis, 1994)。隨著不同利害關係人之需求，品質之內涵就有所差異。因此，對教育品質內涵界定之差異，將影響校務評鑑的設計與實施，因此在建構校務評鑑模式前，先釐清教育品質之內涵是一件相當重要之課題。

在品質相關之領域中，不論是品質改善、企業再造、全面品質管理、品質保證、績效責任、策略管理都對「品質」有不同之定義。王保進（民 90）綜合學者對品質的定義，提出教育品質的五個內涵：（一）教育品質即卓越：將品質視為「超越高標準 (exceeding high standards)」，品質卓越之評估，則以通過品質臨界值 (cut-point) 之效標 (criteria) 或標竿 (benchmark) 為基準 (Alstete, 1995; Wilson, Pitman, & Trahn, 2000; Wilson & Pitman, 2001)，並重視對卓越標準之維持與改善。（二）教育品質即完美：強調教育過程之運作「零缺點 (zero defects)」，在這種觀點下，強調建構「全面品質文化 (total quality culture)」之學校環境 (Lewis & Smith, 1994)。（三）教育品質即目的配適：強調教育之產出或服務，能與教育宗旨 (mission) 或目標相配適。（四）教育品質即績效責任：強調透過檢視、測量及改善三個相關之成分，確保教育的品質保證 (quality assurance)，反映在教育品質上則是所謂三 E 之教育——經濟 (economy)、效率 (efficiency) 及效能 (effectiveness)。（五）教育品質即轉化：強調教育品質之「質性的改變 (qualitative change)」，此種質性的改變表現在教育上包括品質之持續改善 (continual improvement) 或「附加價值 (value-added)」之提高。

由於教育品質內涵上之不同，反映在評鑑之規劃上就會有所差異。例如，強調教育品質之績效責任，則評鑑目的會強調「品質保證」之重要，同時反映在結果處理上，也常會與經費補助有關；至於完美觀之品質則強調過程評鑑之重要性，則形成性評鑑之重視會遠高於總結性評鑑。

二、校務評鑑之內涵

評鑑者在規劃校務評鑑時，首先立即會問「我們要評鑑什麼？」及「我們要如何進行評鑑？」二個問題，此外 5W1H 也是評鑑者在評鑑規劃時常應用的技巧。一

般來說，在規劃一個可行之校務評鑑模式時，評鑑者應考慮「評鑑什麼？」、「為何評鑑？」、「問什麼問題？」、「使用何種方法」及「評鑑模式多好？」等五個問題 (Smith, 1982)，王保進 (民 86；民 90) 也指出規劃一個評鑑模式，至少應包括五項要素：(一) 評鑑目的、(二) 評鑑內容、(三) 評鑑方法、(四) 評鑑標準及(五) 評鑑結果之處理與應用。Smith 與王保進之看法基本上是相一致的，其中評鑑目的即在回答「為何評鑑？」、評鑑內容回答「評鑑什麼？」、評鑑方法回答「使用何種方法」、評鑑標準回答「問什麼問題？」，至於 Smith 所提出之「評鑑模式多好？」係指「後設評鑑 (meta-evaluation)」，近年來也成為國內重視之主題 (王睿君，民 88；林劭仁，民 90；陳劍賢，民 90)。此外，究竟是由教育行政機關自行辦理評鑑，或是委託學術機關辦理，甚至成立評鑑專責單位 (教改會，民 85) 負責評鑑工作，這項屬於「評鑑辦理機構」的要素，也是在討論校務評鑑之內涵上應注意之課題。

三、標準、指標與效標

「工欲善其事，必先利其器」，工具的信度與效度是任何一項研究所關注之最基本議題。對校務評鑑而言，評鑑標準正是進行評鑑時之基本工具。但綜觀國內校務評鑑之實施計畫，有關評鑑標準至少出現了「標準」、「效標」、「規準」、「指標」及「要素」等詞彙，且沒有一定之使用規則，對此實有釐清之必要。所謂「標準 (standard)」代表可引導人或物的優良模式或典範，不論對學生或教師而言，乃是指他們實際的表現水準，能達成特定的或可欲的層次，而非只是簡單的高期望或一般性之目標，也不是最低能力分數或測驗表現既定之最低門檻 (Wiggins, 1998)。Harrison (1994) 也指出，在評鑑學校教育宗旨或目標達成得情形時，評鑑者常必須事先擬定一些學術標準，做為檢視、測量及判斷目標達成程度之準則。此外，從美國各區域或專業認可機構鎖定之評鑑標準中，也都是將「標準」做為宗旨或目標之具體表徵，由此可知，評鑑標準應該是校務評鑑中評鑑工具的最上位概念。而要素 (element) 則是指標準在理論、實務或政策上之重要成分 (component) (NCATE, 2001)。

至於效標 (criteria) 則是標準之具體化。例如在語文的教學目標中，我們希望學生「具備良好語文表達能力」，其中一項標準是「能寫作流利」，而效標就是在明確指出「流利」的分界點 (Wiggins, 1998)，Wilson 與 Pitman (2001) 指出，效標的觀念近似企業界普遍使用之標竿 (benchmark)，是指一項表現好壞之分界點。NCATE (2001) 的評鑑標準中，在每一個標準下，會先詳列其要素，並針對每一要素提出判斷之「效標」。至於教育指標 (indicator) 則是教育制度的統計量，用來描述教育的現況與健康情形 (Oakes, 1986; Odden, 1990)，指標本身是價值中立，必須藉助某些準則，才能作價值判斷。

由以上分析可知，評鑑標準為一上位之概念，在評鑑標準之下應先確認其重要成分，並建構表示這些要素的可量化評鑑指標或質性敘述，以描述校務運作之健康情形；最後，將評鑑所得到之結果，根據既定之效標進行價值判斷。

四、自我評鑑

自我評鑑是整個校務評鑑中最重要的過程，它代表著學校對持續性自我改善的

一項承諾，透過自我評鑑，學校得以檢核本身之優勢與缺失、發展問題之解決方案及確認校務發展之轉機與危機。而自我評鑑根據其性質有二種意涵，其一，當評鑑之目的主要著重在品質保證或績效責任時，自我評鑑是受評機構內部人員根據外部的標準，對本身之目標、現況、過程及結果做敘述或分析，並將其所得結果撰寫成報告，以供進一步外部訪評之依據 (Kells, 1995)，此種自我評鑑稱之為「self-evaluation」；其二，當學校基於校務發展計畫之需求，植基於品質持續的改善與組織的革新之基礎，強調由學校所有成員參與，並在高層主管的領導下，透過各種有效的評鑑機制，對學校的輸入、過程及結果等內容進行評鑑，以達到改善導向 (improvement-oriented) 之目的，此種自我評鑑稱之為「self-study」，且常與組織之策略規劃相結合。

衡諸國內中小學校務評鑑之實施，其中也都包括自我評鑑的步驟，顯見評鑑者也都能認同自我評鑑在整個校務評鑑中的重要性。但綜觀目前各校自我評鑑的實施，極少能做到學校所有成員參與，並在校長的領導下，透過各種有效的機制，以瞭解學校運作之優勢與缺失，而多是學校根據既定之評鑑標準，由兼任行政工作之教師，準備各種資料，已被訪視評鑑之需要。王保進 (民 86)、王麗芬 (民 87) 均指出，當前我國評鑑工作的一個重要困境，就在學校教育人員無法真正瞭解自我評鑑之意涵以及具體作法。因為這樣之限制，自我評鑑一直停留在 Self-evaluation 之意涵上，而無法落實到全員自發性之 self-study，將評鑑落實到學校行政一環中。

五、訪視評鑑

在校務評鑑過程中，常會由評鑑辦理機構遴選具專業資格之學者專家，組成評鑑團隊，對受評學校進行為期二至四日之「同儕訪視」或「實地訪視」，除檢測各校自我評鑑報告內容之效度外，並再一次對學校品質作一次全面性評核，以提供受評學校校務發展之洞見或方向。

當前國內各級教育所進行之訪視評鑑中，除台北市國民小學校務評鑑中所規劃之訪視評鑑是二天 (台北市政府教育局，民 90) 外，其它的多是一天或半天。雖說時間長並不一定就好，但在短短一天的行程中，要完成訪視評鑑應有的功能，確非易事。其次，訪評委員之組成，應本於「專業」之原則，但縱觀各縣市之作法，可謂五花八門，加上其中委員人選又多所重疊，究竟是否符合「專業」之標準，實有待深入探討，更不必說是否做到「利益迴避」之原則 (Kells, 1995)。最後，訪視評鑑之報告，本應在將初稿交由受評學校，並由受評學校提出必要申覆或回應意見後，綜合各校自評報告與訪視結果，由訪視委員正式提出，但此一理想在國內校務評鑑中，可能還有極大的努力空間。

六、後設評鑑

後設評鑑是將原來的評鑑者與評鑑機制變成受評鑑者，而對其活動或表現進行價值判斷，以提升原有評鑑之品質 (Gallegos, 1994)。自從 Scriven 在 1969 年提出「後設評鑑」之觀念後，這個議題在近三十年來已有相當豐碩之研究成果或實務出現，美國「教育評鑑標準聯合委員會」在 1981 年所提出之效用性、可行性、適切性

及精確性等四項標準，已成為後設評鑑之共同守則，而 Stufflebeam (2000) 更提出後設評鑑之方法論。但反觀國內，除少數幾篇研究生所撰寫之博碩士論文（王睿君，民 88；林劭仁，民 90；陳劍賢，民 90）外，對目前如雨後春筍般出現之各級教育之校務評鑑工作，很少有系統地對此一議題進行深入之研究，建立適合本土文化之後設評鑑標準與方法論。

肆、校務評鑑之理想內涵

根據上述對校務評鑑重要議題探討之結果可以發現，在規劃校務評鑑時，評鑑者首先應先確認所要評鑑之教育品質內涵為何，才不致影響評鑑模式之可行性。王保進（民 90）即指出，校務評鑑是評鑑者在確認教育品質之內涵下，決定評鑑之內容，並擬定客觀之標準，利用自我評鑑及專家訪視之方式，以瞭解學校經營品質之實況，從而達成教育品質的績效責任或持續改善之目的。在這個定義下，一個理想之國民中小學校務評鑑內涵，應該具備下列之特性：

一、評鑑目的是適切的 (conformable)

雖說教育品質具有多種面向，教育品質內涵不同，校務評鑑之目的也有所差異，但整體言，其中最重要者不外「績效責任之確保」與「品質之持續改善」（王保進，民 90；Kells, 1995），這二種目的經過評鑑實務驗證後，都發現難以同時達成 (Kells, 1995; Sharp, Munn, & Paterson, 1997)。由於校務評鑑在國民中小學仍屬新興之議題，學校教育人員多無相關之經驗。為避免校務評鑑造成各校壓力，進而影響對評鑑之接受程度，不利於使校務評鑑納入學校行政運作之一環，則各縣市在規劃校務評鑑時，應重視評鑑目的之適切性，初期應以品質之持續改善為最重要之目標，強調採效標參照之結果解釋，以協助國民中小學獲得品質之轉化，並認知到評鑑在校務發展過程中之重要性。

二、評鑑歷程是全面的 (comprehensive)

目前國內國民中小學校務評鑑的內容，各縣市並不相同，但大抵不出行政管理與支援、教師專業與成長、課程與教學、訓導與輔導、家長參與及校長領導與辦學特色等六大領域；而評鑑方法都包括自我評鑑與訪視評鑑，甚至有追蹤評鑑者，其中雖仍有一些技術性問題待克服，但整個評鑑歷程尚稱完備。

展望當前校務評鑑的發展，結合校務發展 (school development)、學校改善 (school improvement) 及學校效能 (school effectiveness) 三位一體的整體學校評鑑 (whole school evaluation) 已日漸受到重視 (DES, 2000; Hpokins & Lagerweij, 1996; McNamara, O'Hara & NiAingleis, 2002)。究其因，整體學校評鑑之評鑑模式，能有效將從企業引進學校經營之策略規劃 (strategic planning) 與全面品質改善之作法，結合學校效能研究，構成一個全面性的「計畫—過程—輸出」評鑑模式，加上強調評鑑應以學校為一整體，結果應重視各校個別差異，不做常模參照之比較，因此能符合校務評鑑之本質，自然成為評鑑發展之主流。

三、評鑑標準是具體的 (concrete)

在我國過去各級教育之評鑑工作中，評鑑結果之所以引起受評學校非議，主要原因就在於評鑑標準缺乏客觀性與具體（王保進，民 86）。究其因，主要在評鑑標準建構時為能釐清標準、效標及指標間之差異，使得所建構之指標模稜兩可，致使評鑑者與被評鑑者均無法明確理解，降低了評鑑之效用所致（楊玉伊，民 90）。因此，在未來的校務評鑑中，評鑑者如何釐清標準、效標及指標間之差異，根據教育宗旨或目標建構出評鑑標準，然後分析每一標準之要素，再依照各要素之性質，建構客觀的量化評鑑指標或進行質性描述，以形成一套具體的評鑑標準架構，將是影響校務評鑑最基本之議題。

四、評鑑方法是可信的 (credible)

校務評鑑不論其目的是在績效責任或是品質改善，除了建構具體之評鑑標準外，評鑑方法是否具有可信性，是決定校務評鑑能否達到其功能之關鍵因素。評鑑方法通常包括自我評鑑與訪視評鑑，有些則會進一步要求追蹤評鑑，這其中自我評鑑是最根本的評鑑工作，若自我評鑑無法落實，則想要藉助具有時間限制的專家，對學校進行有效的評鑑，則無異緣木求魚！當學校教職員都能充分瞭解評鑑之重要性，並在校長之高度承諾下，透過有系統之自我評鑑指導委員會與工作小組組織運作（Kells, 1995），必能使得自我評鑑發揮其功能。最後，透過專家對自我評鑑報告之檢核，並進行實地訪視，必能使得評鑑方法具有可信度。

五、評鑑結果是效標參照的 (criterion-referenced)

對於評鑑結果的解釋，會隨著評鑑目的的不同而有所差異。一般來說，當評鑑目的是在品質保證與績效責任時，特別是評鑑結果會與獎懲相結合時，對評鑑結果的解釋會是常模參照 (norm-referenced)；但若評鑑目的在強調品質之卓越或改善時，則評鑑結果的解釋會是效標參照，關注的焦點在於受評學校是否達成既定之評鑑標準，以及校務運作之缺失。衡諸當前國內校務評鑑之發展，由於剛處萌芽階段，加上學校教育人員對校務評鑑內涵的瞭解仍待加強，此時若立即採取常模參照之結果解釋，事實上並不利於使校務評鑑發展為學校自發性之 self-study，落實學校本位管理之精神。

六、評鑑報告是慎重的 (considerate)

一般而言，為對社會大眾與評鑑之利害關係人負責，在校務評鑑結束後，都會將評鑑報告對外公開，在今天科技發達的時代，利用網路更可以使資訊傳播之速度加快，閱聽大眾 (audience) 的層面更加寬廣，為此，評鑑者對評鑑報告之處理，應該更加慎重。當前國內校務評鑑之實務，在實地訪評結束後，訪評委員之意見在評鑑報告公佈前，並未完全讓受評學校知悉，並能提出申覆或回應意見，此一現象，在訪視委員遴選未確實做好利益迴避時，更凸顯對評鑑報告慎重處理之重要性。未來在評鑑報告公佈前，實有先寄送受評學校，在提出申覆或回應意見，並經訪視委員做最後討論確認後，再行對外公佈。

伍、校務評鑑之革新方向

本研究首先對國內校務評鑑之現況進行簡要說明；其次，探討校務評鑑實施過

程中幾個重要之議題，並據此以 6C——適切的、全面的、具體的、可信的、效標參照的及慎重的，描繪出一個理想之校務評鑑模式的圖像。根據這個圖像，以下提出三點未來國內校務評鑑發展之革新方向供作借鏡。

一、藉由「整體學校評鑑」之開展，落實學校本位管理之精神

從國民中小學校務評鑑之實況來看，幾乎已經到了「無所不評」的境界。此種游擊戰式的點狀評鑑，一方面可能會出現「見樹不見林」之窘境；另一方面勢必造成學校人力與時間之嚴重負荷，反而可能會導致行政效率之低落，甚至打擊學校教育人員之士氣。教育是一項專業，當然必須接受評鑑，因此應藉由「整體學校評鑑」模式之開展，建立校務評鑑之循環週期，使各校能在一定年數內接受實地訪視評鑑，至於平時則透過內部自我評鑑，以改善品質之缺失。也唯有如此，才能真正落實學校本位管理之精神，否則，連公廁都必須接受評鑑，這實在是對學校本位管理與教育專業最大之諷刺！

二、回歸校務評鑑「持續性品質改善」之本質，符應自我管制之精神

「評鑑的主要功能在改善而非證明」，這句話早已是教育人員所能朗朗上口之常識。但綜觀我國校務評鑑之實務，從幼稚園評鑑到大學之校務綜合或學門評鑑，評鑑結果幾乎無一不與獎懲有關，甚至國中小學之評鑑還要做為校長遴選之參考資訊。事實上，當評鑑結果與獎懲相結合時，受評學校勢必竭盡所能掩飾缺失，只呈現優質的一面，雖說有實地訪評檢證，但在時間過短下，難免無法完全發揮功能，如此勢將降低或失去校務評鑑在品質改善上之目的；其次，校務評鑑在國內正處於萌芽階段，若在學校教育人員對評鑑專業知識仍不甚了解下，即將評鑑結果與獎懲相結合，勢必使學校對校務評鑑產生排斥或抗拒感。為使校務評鑑能發揮「改善」之功能，只有讓它回歸「持續性品質改善」之本質，如此才能發揮學校自我管制之能力，落實學校本位管理之精神。

三、強化自我評鑑 (self-study) 之實務，實踐「評鑑是教育專業不可分割之一環」之理念

雖然說自我評鑑的客觀性有時也難免遭到批評，但自我評鑑是整個校務評鑑過程中最重要的一環，則是不容置疑。但觀察國內這幾年來國民中小學校務評鑑之實施歷程，卻明顯發現自我評鑑功能的發揮並不盡理想，受評學校只是被動根據評鑑機構所訂定之標準，進行各項準備供作，未能落實自發性自我評鑑之功能。Smith (2001) 指出在重視學校本位管理，以及強調校務運作多元參與下，未來校務評鑑中自我評鑑勢必扮演著更重要之角色。不論評鑑是強調績效評估，或是關注品質改善，在學校內部勢必會日趨重視評鑑專業的重要性 (Newcomer, 2001)，也惟有國民中小學教育人員充分了自我評鑑對校務發展與品質提升之助益，進而落實自我評鑑之實務，才能使自我評鑑成為整個校務發展計畫中的一環，以能實踐「評鑑是教育專業不可分割之一環」之理念。

四、善用後設評鑑機制，以改善校務評鑑實務

為確保評鑑能真正發揮其功效，並改善評鑑專業與實務，「後設評鑑」在這三十年來一直是國外評鑑領域相當重要之研究議題。在當前各縣市政府積極推動中小學校務評鑑之際，很可惜的是，並未同時進行「後設評鑑」之評鑑研究，以瞭解評鑑實務實施之困境或盲點，同時瞭解學校教育人員對校務評鑑之感受。如此，並不有利於對校務評鑑專業與實務之改善。因此，各縣市政府在推動校務評鑑的同時，應該自行組成後設評鑑小組、或委託學術機構協助評估，善用後設評鑑機制，以改善校務評鑑實務。

參考文獻

- 王保進（民 86）。我國師資培育教育學程評鑑的可行模式之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。
- 王保進（民 90）。國民中小學校務評鑑模式之內涵分析。教育研究，91，52-62。
- 王睿君（民 88）。國民中學校務評鑑之探討—以高雄市國民中學八十六學年度校務評鑑為例。高雄醫學大學行為科學研究所碩士論文（未出版）。
- 王麗芬（民 87）。大學校院教育學程自我評鑑模式之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 台北市政府教育局（民 90）。國民小學校務評鑑實施手冊。台北市：作者。
- 行政院教育改革審議委員會（民 85）。教育改革總諮議報告書。台北市：作者。
- 林劭仁（民 90）。我國高級中學後設評鑑指標之研究。國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 高雄縣政府教育局（民 90）。高雄縣國民中小學九十學年度校務評鑑實施計畫。高雄縣：作者。
- 陳劍賢（民 90）。國民中小學校務評鑑之研究—以台東縣為例。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 楊玉伊（民 91）。師資培育機構評鑑標準建構之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- Alstete, J.W.(1995). *Benchmarking in higher education: Adapting best practices to improve quality*. Washington, DC: George Washington University.
- Barnett, R.(1994). Power, enlightenment and quality evaluation. *European Journal of Education*, 29, 165-179.
- DES(2000). *Whole school evaluation: Draft criteria for the evaluation of schools*. Dublin, Ireland: The author.
- Ellis, R.(1993). *Quality assurance for university teaching*. Buckingham: Open Univ. Press.
- Gallegos, A.(1994). *Meta-evaluation of School Evaluation Models*. *Studies in Educational Evaluation*, 20, 41-54.
- Harrison, M.J.(1994). Quality issues in higher education: A post-modern phenomenon? In G.D. Doherty(Eds.),“Developing quality system in education(pp.52-67)”. London: Routledge.

- Harvey, L., & Green, D.(1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18, 9-34.
- Hopkins, D., & Lagerweij, N.(1996). The school improvement knowledge base. In D. Reynolds, R. Bollen, B. Creemers, & D. Hopkins(Eds.), *Making good schools: Links school effectiveness and school improvement*(pp. 59-94), London: Routledge.
- Kells, H.R.(1995). Self-study process: A guide for postsecondary and similar serviced-oriented institutions and programs. New York: The Oryx Press.
- Lewis, R.G., & Smith, D.H.(1994). *Total quality in higher education*. Delray Beach, FL: St. Lucie Press.
- Maureen, T.(1999). Quality assurance policies in Higher education in Hong Kong. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21, 215-226.
- McNamara, G., O'Hara, J., & NiAingleis, B.(2002). Whole-school evaluation and development planning. *Educational Management & Administration*, 30, 201-211.
- NCATE(2001). *Professional standards for the accreditation of schools, colleges, and department of education*. Washington, DC: The author.
- Newcomer, K.E.(2001). Tracking and probing program performance: Fruitful path or blind alley for evaluation professionals? *American Journal of Evaluation*, 22, 337-342.
- Oakes, J.(1986). *Educational indicators: A guide for policymaker*. New Brunswick, NJ: Rutgers Univ.
- Odden, A.(1990). Educational indicators in the United States: The need for analysis. *Educational Researcher*, 19, 24-29.
- Sallis, E.(1994). From system to leadership: The development of the quality movement in further education. In G.D. Doherty(Eds.), *Developing quality system in education*(pp.52-67). London: Routledge.
- Sharp, S., Munn, P., & Paterson, L.(1997). Quality assessment in higher education: The Scottish experience. *Higher Educational Quarterly*, 51, 286-307.
- Smith, M.F.(2001). Evaluation: Preview of the future. *American Journal of Evaluation*, 22, 281-300.
- Stufflebeam, D.L.(2000). The methodology of metaevaluation. In D.L. Stufflebeam, G.F. Madaus, & T. Kellaghan(Eds.), *Evaluation model: Viewpoints on educational and human services evaluation*(2nd ed.). Boston: Kluwer Academic.
- Wiggins, G.(1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wilson, A., Pitman, L.(2001). *Best practice handbook for Australian university libraries*. Australia: Department of Education, Training and Youth Affairs.
- Wilson, A., Pitman, L. & Trahn, I.(2000). *Guidelines for the application of best practice in Australian university libraries: Intranational and international benchmarking*. Australia: Department of Education, Training and Youth Affairs.