

《教育行政與評鑑學刊》

2007年6月，第三期，頁1-18

競值架構對我國高等教育評鑑國際化 指標之啟示

陳麗玉

摘 要

本文從競值架構的觀點，論述「品質保證」與「績效責任」二者，在評鑑的目的上，未必是衝突的兩難對立，而是彼此相互依存的競值關係；另外，競值架構各向度之兼容並蓄(both/and)、動態平衡觀點，對我國高等教育之評鑑國際化指標建構，應有啟示作用。

關鍵詞：競值架構、高等教育國際化、大學評鑑、評鑑指標

陳麗玉：國立臺南大學教育經營與管理研究所博士生

電子郵件：vivianhu@yahoo.com.tw

收件日期：2006.8.17；修改日期：2006.11.24；接受日期：2007.5.18

Journal of Educational Administration and Evaluation

June, 2007, Vol. 3 pp. 1-18

Implications of Competing Values Framework for Developing Internationalization Indicators in Higher Education Evaluation Plan

Li-Yu Chen

Abstract

This paper addresses the concepts of quality assurance and accountability using competing values framework (CVF) viewpoint. The CVF view point indicates that quality assurance and accountability are not “either/or” but “both/and”, and dynamic balance in high education institutions. The above points might be referenced for developing internationalization indicators in higher education evaluation plan.

Keywords: competing values framework, internationalization of higher education, university evaluation, evaluation indicators

Li-Yu Chen: Graduate Institute of Educational Entrepreneurship and Management, NUTN

E-mail: viviandhu@yahoo.com.tw

Manuscript received: 2006.8.17; Revised: 2006.11.24; Accepted: 2007.5.18

壹、緒論

二十一世紀是一個知識經濟、競爭激烈的世紀，爲了維持、確保高等教育的品質與水準，及全面提昇台灣各大學在全球高等教育的競爭力，教育部委託「社團法人台灣評鑑協會」進行「大學校務評鑑」（教育部，2004），其中評比的「國際化程度」，備受矚目。「國際化」被認爲是一個國家競爭力的重要指標之一，而高等教育國際化的反應與結果，係來自於社會與經濟的國際化（Larsen, Nielson, & Vincent-Lancrin, 2004a）。無論是爲了加強文化之間的相互理解（mutual understanding），網羅各國精英的專業人才移民（skilled migration），增加收入的營利取向（revenue-generating approach），抑或符應人民需求之國家能力建構（capacity building）（Larsen, Nielson, & Vincent-Lancrin, 2004b），都成爲各國高等教育致力於跨國教育，促進國際化，以提昇競爭力的理由。

隨著評鑑報告出爐，對於大學評鑑的爭議，也引起學界諸多討論。茲以國際化程度爲例，令人質疑的是，這些評鑑指標能否評量高等教育國際化？換言之，大學國際化程度之評鑑是真評鑑嗎？是否達成改善高等教育國際化的功能？評鑑結果能不能促進校園的國際化？此爲本文析論重點之其一。

就評鑑的目的言，可歸納爲二種導向：一爲品質改善導向，即協助大學自我改善其教育品質；二則爲績效責任導向，即促使大學符合其績效責任的需求，作爲經費補助的參考（王保進，2005）。弔詭的是，根據各主要國家高等教育評鑑實務之經驗顯示，績效責任與品質改善這二個目的，通常是互相衝突的，很難在同一次評鑑活動中同時達成。「因此，在規劃大學評鑑時，對評鑑目的而言，究竟是強調績效？或是品質改善？此是個兩難的議題嗎？」（王保進，2005，頁18）

提昇國際化教育品質，是各大學組織效能之一環，自競值架構的觀點，國際化程度之「品質」與「績效」，有沒有可能「兼容並蓄」（both/and），互爲評鑑目的之表裡？此爲本文論述重點之其二。

綜上所述，本文擬聚焦於大學國際化程度，先探討大學國際化評鑑指標透露之問題，繼而以競值架構分析高等教育國際化績效與品質之關係；最後則揭櫫競值架構對我國高等教育國際化之啓示，以做爲未來建構國際化評鑑指標之參考。

貳、文獻探討

一、競值架構的基本概念

競值架構 (The competing values framework, 簡稱 CVF) 最初的發展, 係為了解組織效能, 其重點聚焦於組織外顯或內隱各面向間競爭之張力與衝突。之所以稱為「競值架構」, 乃因為這些面向似乎帶有衝突的訊息, 吾人既想要組織具調適與彈性, 但也希望它們可穩定與掌控; 我們一方面致力於成長、獲得資源與尋求外部支持, 但也不能不重視內部嚴密的知識管理與正式溝通; 我們不僅強調人際關係的價值, 也強調計畫與目標的設定 (Quinn, 1988)。這些面向、價值與假定在我們的意念中, 往往是互相對立的, 有時認為它們彼此互不相同, 甚至有時也認為它們有互相排斥的傾向。然而, 它們是組織不同的焦點 (重視內部與外部)、結構偏好 (穩定控制與變革彈性) 和重要的過程與結果 (Al-Khalifa & Aspinwall, 2001)。競值架構在組織效能的運用, 範圍從領導發展到組織變革, 甚至進一步延伸, 探討組織的文化。

Quinn (1988) 之競值架構, 運用縱軸之分權與集權、橫軸之內在與外在兩個向度, 作為組織運作的方式, 進而建構一個包括四組看似矛盾對立而實則兼容並蓄的模式, 分別為: 開放系統模式 (open systems model)、人際關係模式 (human relations model)、內部歷程模式 (internal process model)、與理性目標模式 (rational goal model)。每一組相對模式 (開放系統與內部歷程模之間、人際關係與理性目標模式之間), 存在著彼此看似相斥實則兼容並蓄之弔詭 (paradox) 關係 (詳圖 1)。

圖 1 顯示, 競值架構垂直與水平之二條軸線構成了四個象限。縱軸的範圍從彈性到控制, 橫軸的焦點則從內部到外部。此架構的每一個象限, 均代表此組織理論的主要模式。人際關係模式, 主要趨向人員對組織的承諾, 包含人力資源發展、凝聚力與士氣等二個面向; 而開放系統模式, 主要趨向組織的擴張與外部環境的因應, 包含調適準備與資源取得二個面向; 內部歷程模式, 主要趨向組織內部規章制度的強化與持續, 包含資訊管理與穩定控制二個面向; 理性目標模式, 主要趨向產出之最大化, 包含生產力與目標設定二個面向。而 Quinn 與 Rohrbaugh (1983) 之分析指出, 「品質面向」無法僅屬於組織之單一特定模式, 並認為該面向為整個組織中最重要元素, 因此應置於競值架構之中心。

促進國際化, 為高等教育機構整體組織效能之一環, 涵蓋了資源取得、外部環境的調適與準備、人力資源的發展、士氣的凝聚、內部資訊管理與溝通、規章制度

的穩定控制、計畫目標的設定、績效生產力等面向，而高等教育國際化的品質，涉及整體與全面性，不屬於任何單一面向。換言之，高等教育國際化的品質，包含了國際化績效的展現，但國際化績效的量化數據，不能全然等同於國際化之品質。

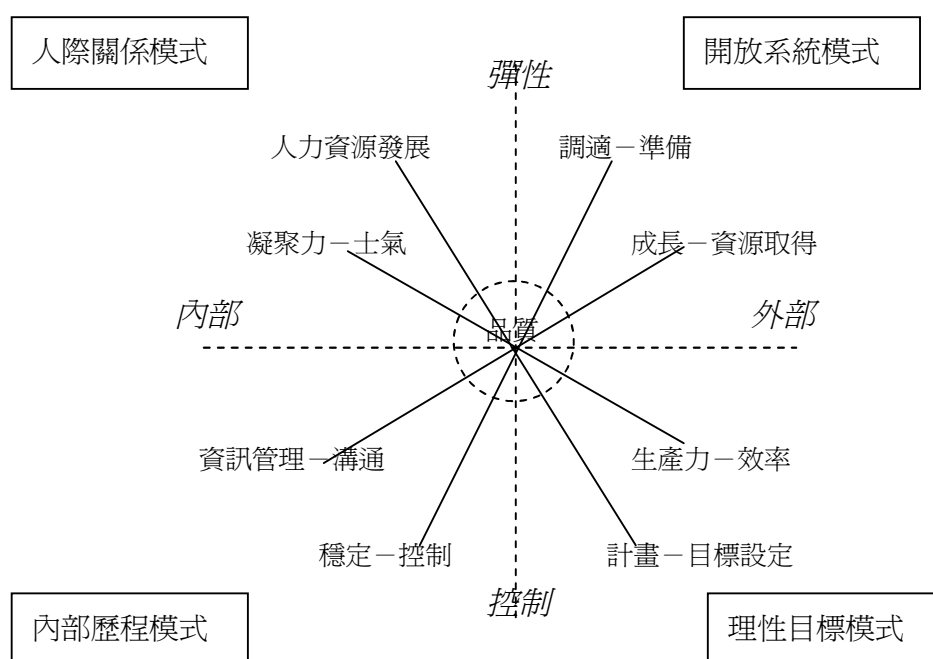


圖 1 競值架構詮釋組織效能之面向

資料來源：“A Behaviorally Anchored Rating Scales Approach to Institutional Self-assessment in Higher Education,” by J.S. Pounder, 2000, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(2), 172.

二、我國高等教育國際化之評鑑指標

為了全面提昇台灣各大學在全球高等教育的競爭力，教育部委由社團法人台灣評鑑協會對全國一般大學校院、師範校院、體育學院、軍警校院等 76 所大學校院所，進行校務評鑑，透過質性與量化指標，衡鑑各大學之「國際化程度」，茲羅列其分項指標如下（教育部，2004）：

(一) 質性指標：

1. 吸引外籍生來校攻讀學位之相關措施與成效。
2. 提升學生外語能力之相關措施，要求學生通過中級英檢或相關考試之規定及目前學生通過情形。
3. 近五年內交換學生人數（含來台及前往國外之學生）及辦理情形。
4. 推動及改善英語或外語授課相關措施與成效（含聘任外籍教授任課情形）。
5. 專任教師受聘赴國外講學或研究情形。
6. 外籍學者來訪情形。
7. 與其他國家締結姐妹校的情形及互動成果。
8. 博士生出席國際會議或赴國外大學實驗室做短期進修或研究情形。
9. 舉辦國際學術研討會、國際中大型運動賽會、國際藝文活動等情形。
10. 教師參與重要國際學術活動或擔任國際學術團體職位之情況。
11. 學校各學院系所參加或申請加入國際性學院系所組織情形。

(二) 量化指標：

1. 全校招收外國學生之比例：
即外國學生人數（不含華語學習學生）佔全校學生總人數之百分比。
2. 全校開設全英語授課課程之比例：
即全校開設全英語授課之課程數佔全校課程總數之百分比。
3. 全校學生通過中級英文檢定等級考試之比例：
在校學生參加中級英文檢定等級考試之通過人數佔學生總人數之百分比（含與中級英文檢定相同等級考試之英文檢定，如電腦托福測驗、劍橋大學英語能力認證、外語能力測驗、大學校院英語能力測驗、國際英語測試、多益測驗、劍橋大學國際商務英語測驗...等等）。
4. 全校外籍教師比例：
即外籍教師總人數佔全校專任教師總人數之百分比（外籍教師係指不持有中華民國護照者）。
5. 全校平均每位專任教師發表於國際期刊 SCI、SSCI、AHCI 之論文數。
6. 全校平均每位專任教師國外發表研討會論文：對外公開徵稿並有審稿制度之研討會論文。
7. 全校國際合作計畫件數：與國際單位（含大陸地區）合作計畫之總件數。

三、競值架構與高等教育評鑑指標之關係

應用Quinn與Rohrbaugh（1983）提出之競值架構於學校的研究，研究者蒐集之國內文獻有六篇，範圍自國民教育至高等教育。

吳勁甫（2003）、黃馨慧（2006）先後探討國民小學校長領導行為與學校組織效能之關係。研究結果均顯示，校長在開放系統、人際關係、內部歷程及理性目標等四個領導行為面向之表現愈佳，學校效能亦愈高。進言之，四個向度之表現「均衡並重」，有助於提昇學校效能。

林淑芬（2001）及羅錦財（2001）則以國民中學為研究對象，探討校長領導與學校組織文化的關係。研究結果顯示，凝聚共識文化（人際關係模式）、成長調適文化（開放系統模式）、理性主導文化（理性目標模式）及層級節制文化（內部歷程模式）等四種類型的組織文化，都有其價值性與必要性，相互間沒有孰是孰非或何者較優、何者較劣的情形，組織中總是蘊含矛盾吊詭的現象，故應重視結構發展的「均衡」。

鄭彩鳳（1996）則探討高中職校長領導行為、學校組織文化與學校效能的關係，研究結果顯示，競值途徑之原始架構在我國高中職校長領導角色、學校組織文化與組織效能上部分趨同、部分趨異，且趨同與趨異之程度與學校組織效能之高低有密切關係。

高等教育部份，孫瑞雲（2002）曾以台灣地區技術學院為例，探討競值架構下領導型態、組織文化與組織效能之研究。研究結果驗證了競值架構中最重要的「均衡」概念，管理者應在一組相互矛盾的正向價值中取得均衡，避免盲目追求單一價值，而產生負向的效應，當兩種對立的價值截然劃分，而其中之一受到過度重視時，管理者擅長的角色便會轉變成組織的負債而非資產。

此研究亦指出了目前技術學院校長領導型態偏重於「目標取向」與「穩健保守」，學校組織多屬「層級型」文化，組織效能指標以「穩定控制」表現最佳。國內現行的教育體制，引導技術學院對學校的管理落入數字的迷思中，偏重文件資訊的管理，舉凡教師的考評、學校的績效，均以可茲衡量的數據資料做為依據，學校領導者普遍將焦點置於學校內部事務上，而忽略了人力資源的潛能以及學校整體的彈性適應與創新發展。競值理論架構正可提供學校領導階層不同的領導理念與思惟，提昇其思考層次。技術學院應積極營造多元價值觀的組織文化，才能獲致優越且全面性的組織效能。

國外競值架構與高等教育之實徵研究，Cameron（1999）指出，學校同時具備

創新變革以及穩定控制之組織文化，其組織效能最高。

應用競值架構分析高等教育評鑑指標，並非史無前例。Pounder (2000) 認為不同的認可機構所提出的評鑑指標，往往忽略了全面性，故運用競值架構的模式，以整合、全面性的效能標準，為香港高等教育機構發展組織效能自我評比量表 (self-rating scales)。從競值架構的觀點可知，高等教育之品質，涵蓋了開放系統、人際關係、內在歷程與理性目標四個模式，其內容包括調適準備、資源取得、人力資源發展、凝聚力與士氣、資訊管理和溝通、穩定控制、生產力與效率、計畫設定的目標等，是八個面向全面性的組合。

綜觀高等教育國際化之十一項質性與七項量化指標，強調的重點包括招收外籍學生、國際學術交流活動、各校規劃英語授課、高等教育學生外語能力的提升、教師發表於國際期刊SCI、SSCI、AHCI論文數等的向度。就「均衡」與「兼容並蓄」之概念言，這些評鑑指標值得進一步省思的問題是：此國際化程度評鑑是「真評鑑」嗎？能否達到評鑑高等教育國際化的功能？評鑑結果能否促進校園國際化的推動？

另外，我國高等教育國際化評鑑的目的，究竟是為了評量各校推動國際化的「績效」？還是為了提昇各大學國際化的「品質」？「有些學者認為國際化品質與績效二者，通常在教育評鑑的目的上，是互相衝突的」(王保進，2005，頁18)。自競值架構之觀點，二者一定是對立的關係嗎？茲進一步分析與討論。

參、分析與討論

一、大學國際化評鑑指標透露之問題

蕭霖 (2004) 認為教育評鑑的結果是否為行政人員所採用，是教育評鑑的重點，一般教育評鑑的問題主要有三：教育評鑑是真評鑑嗎？評鑑的功能是否達成？校務評鑑促進或是妨礙校務推動？

若非真評鑑，純粹為了評鑑而評鑑，甚至為了評鑑而衍生出許多衝突對立，不但無法達成評鑑功能，難以促進校務推動，更失去了原先校務評鑑制度的美意。高等教育國際化，一向與全球化、歐洲化的議題，形成持續性的爭議，尤其在學術自主的大學校園中，反應甚至兩極。茲檢視大學國際化評鑑指標，所呈現的問題：

(一) 國際化程度之評鑑是真評鑑嗎？

真評鑑的過程，需具有方法論的基礎，而評鑑的結果能做為決定、選擇、改進

或評定的準據（蕭霖，2004）。大學國際化之程度，在機構外涉及留學國與母國之政治與政策、經濟、社會、文化整體大環境的脈絡，而在機構內則與行政和教師對國際化之認知及投入有關。放諸四海而皆準的指標，評定各個歷史不同，特色不同，文化不同，資源分配不同的大學，而依評鑑結果做為「決定、選擇、改進或評定的準據」目的，顯然問題重重。黃政傑（2003）指出，大學評鑑指標不外由背景、輸入、過程、產出四個面向來看。以國際化為例，在背景指標方面，性質不同、規模不同、新舊型不同的大學，其中之弱勢者在評鑑中自然表現不佳；在輸入指標上，教育資源有別，每年獲得較多補助經費的大學，本就應表現較好，依評鑑結果直接或間接主導專案預算的分配（例五年五百億之經費分配），只會讓強者愈強，而弱者愈弱；過程指標在評鑑時很重要，但時間有限，無法細察各校運作情形之缺憾，自不待言，而一所大學國際化的程度，又豈能憑書面資料、短暫停留的觀察而有定論？在產出指標上，什麼最適合代表校園國際化的績效？是外籍生的數量多寡嗎？這些「外國學生」的定義，還要區分是不是來台攻讀學位的學生，根據國際化程度量化指標的規定，「不含華語學習學生」，顯然，來台學習華語的外國學生，雖然有助校園國際化，但卻不能做為國際化的指標—這樣的邏輯能不能真正評鑑出高等教育之國際化？

再者，通過全民英檢的學生人數能不能代表一所大學的國際化？如果這樣的說法成立，那「國際化」是不是可以等同於「英語化」？也是值得深入探討的問題。依據這樣的指標，做出評鑑報告，普遍性地建議各校「增加外籍生數量」，「提高全民英檢的通過率」，就大學機構而言，先天體質不同、所獲資源不同、對國際化認知也不盡相同，將從何改進起？

國際化評鑑的結果若無法做為決定、選擇、改進或評定的準據，自無法定位為「真評鑑」。

（二）是否達成改善高等教育國際化的功能？

教育評鑑猶如人體的健康檢查一樣，主要有兩種功能，一是證明（to prove）的功能：了解學校的運作情形及其表現；另一是改進（to improve）的功能：幫助學校改善其運作缺失（蕭霖，2004）。而以大學「國際化程度」為例，評鑑「國際化」的功能，一為了解國際化在大學校園的運作情形及其成果表現，二則為協助國際化程度較弱的學校提供借鏡與觀摩，藉以改善其推展國際化教育的缺失。

然而，對於國際化的定義、了解、目的、承諾、使命與策略等皆曖昧不清，因此對「高等教育國際化」不同的理解，所持的意識形態不同，如何推展大學校園國際化的實務也不盡相同（Stier, 2004）。對某些人而言，高等教育之「國際化」為大

學對傳統學習承諾的延伸，也是一種知識的交換，相對的，也有人認為國際化是對外部市場機會創新的回應（Yang, 2002）。「國際化」（internationalization）等不等同於「全球化」（globalization）或「歐洲化」（Europeanization）？是「國際化」或「再國際化」（re-internationalization）（Teichler, 2004）？這些英語霸權的爭議在組織內部成員未取得基本的共識之前，對於促進校園國際化之種種作為與投注的人力物力資源，恐將只會淪為各持己見之兩造不斷的拉鋸。「對於如何進步沒有一點瞭解，評鑑便沒有抓住要點」（黃藹，1999，頁3），以全英語授課為例，有些學者極力推展，樂觀其成，視此為降低語言隔閡、增進文化理解、促進國際化之必要作法；但也有人大力反對，認為那是西方文化的宰制，視英語為後殖民社會的壓迫工具，以2004年9月香港明報關於香港中文大學之刊載為例：為促進國際化，該校決議大部分核心課程將轉以英語授課，此事引起一群中文大學的學生和校友，共同發起「哭中大」的聯署，抗議校方改寫中大有史以來最珍貴的兩文三語政策，此事在校園中引起軒然大波。全英語授課，究竟是否全然有益於校園國際化？對學科內容一知半解，還要在聽與說方面下功夫，對在地的學生而言，提昇國際觀了嗎？會不會因語言的障礙而造成知識淺化的問題？或避之唯恐不及，讓學生不敢修全英語課程？英語授課科目的多寡，到底能不能達到評鑑高等教育國際化的功能？再以教師發表於國際期刊SCI、SSCI、AHCI論文數的績效為例，有人認為那是使本土的學術研究得到更大確認、獲得更大發展的媒介（管中閔，2003），但仍有多數學者持反對與不敢苟同的看法，甚至大加撻伐—遺憾業界期刊，竟宰制學術殿堂至此，發表於SCI、SSCI、AHCI論文數多，代表學術地位與品質較高，顯示大學較國際化，較頂尖？這樣的邏輯令人痛心。以各校招收外籍生、英語授課、SCI、SSCI、AHCI期刊發表，還有聘任外籍師資數、締結姐妹校等數值做為評鑑高等教育國際化之量化指標，這樣的評鑑是否有助於高等教育國際化品質的全面提昇？能不能達到「改善現況」的評鑑功能？

（三）評鑑結果有沒有促進校園國際化的推動？

倘若評鑑結果未能做成積極正面的建議，就不能算是完整的評鑑。以英國的教育評鑑為例，評鑑的進行由皇家督學負責，而學校必須依據評鑑結果，提出改進行動方案，皇家督學再依據該行動方案的執行結果進行學校改進之二度評鑑（Ofsted, 1999）。國內大學的校務評鑑，學校改進與否與評鑑結果關係不大（溫明麗，2005）。在大學校務評鑑報告書中，評鑑委員們對各大學推展國際化的建議事項，與學校提供的書面說明，二者似乎是兩條平行線，各自表述而沒有交集—例如評鑑委員建議某大學「與國外大學進行互訪，但作為一所創意型大學，似應先與本地大學交流，

再求國際化之落實」，學校爲此提出與國內大學交流頻繁的書面說明，洋洋灑灑補了十數頁，總計數以千筆國內的研究計畫、學生校際活動、教師國內進修及演講等做爲佐證資料，證明並非未與本地大學進行交流。

評鑑委員的用意，與學校的認知落差，應回歸到評鑑指標的內容。評鑑委員將「先與本地大學交流」列爲對該大學「國際化程度」評鑑結果的建議，但在評鑑之前，各校依據國際化評鑑指標內容準備與整理資料，不太可能將「與本地大學交流」的資料列入。評鑑委員在評鑑後，針對未達評鑑指標的部份提出建議，對學校執行面而言，方具有積極正面的功能，也才有助於未來校園國際化的改善。否則評鑑指標與結果建議若失去了焦距，雙方各有立場，對大學國際化，是否具有促進意義？

爲了因應全球化的衝擊，我國政府希望能藉由評鑑，幫助各大學了解本身國際化的現況，進而自我定位，發展自我特色，建立未來發展方向，以期全面提升國內高等教育之品質，打造頂尖大學，孕育各大學成爲國際一流學府（教育部，2004）。然而這些高等教育國際化的評鑑指標，對照後來公布的評鑑結果，「量化績效」的評比顯然甚於「品質提昇」的建議。

二、以競值架構分析高等教育國際化之績效與品質

我國大學校務評鑑之國際化程度，包含質性與量化評鑑指標，建構之取向，顯然在「績效」之著墨，甚於「品質」之衡量。績效的評鑑，屬於理性目標模式，講求的除了組織之生產力和效率，還有計畫目標設定之達成。Kinght（2003）指出，國際化是整合國際的、不同文化的、或全球的面向於高等教育之目的、功能或傳輸的過程，並非只是一連串的活動，它是一種持續的、未來導向的、多面向的、科際的、領導驅動的觀點，包含許多利益關係人有效地改變組織內部的動態，以妥善的回應與適應日益多元、全球焦點、與始終變遷的外部環境（Ellingboe, 1998）。簡言之，如圖 1 所示，績效與品質之間，並不是非此即彼（either/or）、相互排斥的關係，而是兼容並蓄（both/and）、共生共榮的關聯。進言之，「績效」是包含於「品質」中之一個向度，要提昇高等教育國際化的品質，不能無視績效的存在，但績效也不能全然代表高等教育國際化的品質。

就「教師發表於國際期刊 SCI、SSCI、EI 之論文篇數」之量化指標言，各大學欲使學術國際化之評鑑成績名列前茅，必然設法進用發表這些論文的教師，並針對這些論文的發表給予最大的鼓勵，至若其他的學術表現，則被誤導爲成就和價值較低（黃政傑，2003），這種只爲提高「研究績效」的訴求，難免有矯枉過正之虞—績效與品質二者，畢竟無法全然劃上等號。但誠如管中閔（2003，頁 3）所言：「我們

以前看武俠小說，常提到華山論劍，從學術國際化的角度來看，重點不是華山，而是在論劍，在更開放的討論。當然可以把自己關在少林寺、華山裡頭自己論，但更好的是走出去和其他人一起論。」SSCI 除了是把學術發表的論文用量化形式整理呈現外，它可以視作學術國際化的指標，但卻跟學術卓越、學術進步在事實上無關。

華山是論劍的平台，而國際化的量化績效，只是彰顯國際化教育品質的表徵之一，但不能凌駕於品質的追求，否則傾注大量資源於少數學生（無論是把外籍生帶進來，或把國內生送出去），在國際化指標上爭取那 0.01 個百分點的微幅提昇，卻往往忽略了校園中絕大多數國內師生「在地的國際化」(internationalization at home)。

再以「全校開設全英語授課課程之比例」、「全校學生通過中級英文檢定等級考試之比例」之指標為例，儒家思想的中國社會，許多在地學者對「外國人」抱持著戒慎恐懼的態度，視其所見，為一種西方文化與教育意識型態和價值的侵略 (Peter & Allan, 2000) — 中國教育在強烈的傳統情感支配下，對外來知識有著高度的警惕，而這種意識型態的衝突 (ideological conflict)，往往為國際化製造了一個非常難解的問題 (Yang, 2002)。

誠如香港中文大學馬傑偉教授 (2005) 所言：「不同文化背景的人走在一起探討、學習，可以刺激思辨，促進交流。英語作為溝通工具，起初不習慣，加點努力、忍耐、包容，對大學程度的學習而言，語文障礙是有，但不是一幅不能跨越的圍牆，更不單單是所謂後殖民社會的壓迫工具。」我們防備英語潛在「西化」的操控與宰制，不等於就要全然否定提昇英語能力、全英語授課對高等教育國際化的功能與價值，重點應在於：哪些科系的學生英語能力該提升，而未能達到要求的學生要如何補救，以及哪些科目適合用全英語上課 — 這些考量背後的目標，應不只是數字所呈現出來的「績效」，而是聚焦於國際化教育的「品質」。

存有避免被文化殖民的先見，進而思考如何藉著此國際語言之推展，確立本土的地位與特性，反而有助於整體教育品質的提昇。世界級優質的高等教育，必須有「生產力與目標」的績效，才有機會增加能見度，站上國際的舞台，而「生產力與目標」的提升，還需要「外部資源的取得、因應環境變遷所作的調適」、「人力資源的整合、成員共識的凝聚」、「內部歷程的協調溝通、穩定的控制」等向度 (見圖 1) 四者缺一不可、相輔相成，才能提昇國際化教育的品質。

肆、結論與啟示

台大校長李嗣涔認為，二十一世紀屬於知識經濟的時代，身處地小人稠、資源貧乏的台灣，高級人才之培育是我國躍升國際最重要且強大的資產，是以政府繼世界先進國家如英國、美國、日本、德國政府專款協助重點大學發展之後，亦提出五年五百億的「邁向頂尖大學」計畫，希望在五年內至少打造出一所大學進入世界前百大之列（教育部，2006），而大學校務評鑑之結果，自然也成為政府分配補助經費的依據。國際化評鑑指標在無形中，也成為引導國內大學「邁向國際化」的方向。

誠如 Pounder（2000）所言，高等教育機構本身的自我評鑑被認為是一項重要的品質保證機制，也是高等教育機構建立潛能過程之核心，然而在評鑑指標的確立上，卻常忽略了全面性之考量。

競值架構的理論，除了有助於分析、診斷國際化評鑑指標之取向是否具全面性外，就開放系統與內部歷程模式，人際關係與理性目標模式，在彈性與控制向度間互相競值的現象，也揭示高等教育機構兼容並蓄、過猶不及與動態平衡的意含，有助於品質之全面提昇，對於未來高等教育國際化評鑑指標之建構，亦具有深遠的啓示：

一、建構品質與績效兼具的指標，才能有效引導高等教育國際化

出國留學的學生數、來台留學的外籍學生數固然是國際化具體的量化指標，但相對於國內的學生而言，更需要在課程上、心態上、視野上有效提昇國際化，此即「在地國際化」（internationalization at home）的觀點，績效只是觸媒，國際化教育品質的全面提昇，才是最終的目的。因此未來在國際化指標之建構上，不能只關注外部資源的取得，過度強調洞見、創新與變革，而對內部歷程配套措施的適用性無所覺察；相對的，爲了提昇國際化，內部各項要求與訂定的制度，亦不能無視於外在環境的變遷，固著嚴厲而失去彈性；面對國際化的世界潮流，不能爲了維持人際關係的和諧，因循組織慣性而不事生產（no productivity），沒有目標；但在強調國際化的績效與目標時，也需顧慮組織成員的感受與看法，不應無止境的擴張，讓人員因過度耗竭心生倦怠，或因不願認同而呈現抗拒變革的心態。換言之，系統開放因應與內部規章制度，需內外兼顧，才能具體落實；績效目標設定與學術社群之人際關係，需互爲表裡，先對國際化之覺知有所認同，才能激發動機；有了動機，方能全力以赴。各向度看似兩兩對立的本質（oppositional nature），同時並存於指標中，

是可能、也是必須的，因為所有的面向，都是高等教育國際化「品質」面向的一環，建構內外環境並重，彈性與控制兼顧的國際化評鑑指標，才能確保高等教育的品質，引導大學邁向國際化。

二、過猶不及的指標追求，將導致高等教育國際化的阻礙

孫瑞囊（2002）指出，學校管理者應在一組相互矛盾的正向價值中取得均衡，避免盲目追求單一價值，而產生負向的效應，當兩種對立的價值截然劃分，而其中之一受到過度重視時，管理者擅長的角色便會轉變成組織的負債而非資產。

依據圖 1 所示，競值架構之四個模式，過度強化或漠視，都有違均衡發展，過猶不及的結果，都可能落入負向區（如圖 2）：

忽視開放系統、人際關係、內部歷程、理性目標模式，「以不變應萬變」之組織慣性心態，合理化了不佳之國際化程度，將使國際化組織效能更趨萎縮，校園更趨封閉（見圖 2 之負向區 A）。

而過於極化，一心為國際化而國際化，則易讓國際化的方向模糊了焦點，超越正向區的後果是，仍然進入負向區（見圖 2 之負向區 B）—過度「開放系統」，散盡資源利誘外籍生來台就學、有名無實的「國際學術研討會」，將形成無視組織條件與規章制度的「無政府狀態」；一再強調「人際關係」之和諧，對教師研究與學生學習毫無要求，將造成鬆散的「鄉村俱樂部」；「內部歷程」嚴格的監控與管制，不管學生素質與能力，訂定通過英檢的條款，一再增加全英語授課科目，只會製造「國際化程度」的假相，讓校園淪為「冷酷科層體制」的附庸；著眼「理性目標」，控管研究成果產出的數量，教師專業等同於學術勞力，學術「店」堂與「疲於奔命的競技場」何異？

因此，在評鑑指標之建構上，應避免使用同一指標，評量不同類型大學，而產生不公平（楊國賜，2005）的現象，依各校不同的開放系統、組織內部歷程，如資源獲取與發展特色，彈性調整國際化指標之內容與標準，才能真正幫助每一所大學，依據自己的進程，逐步提昇國際化。

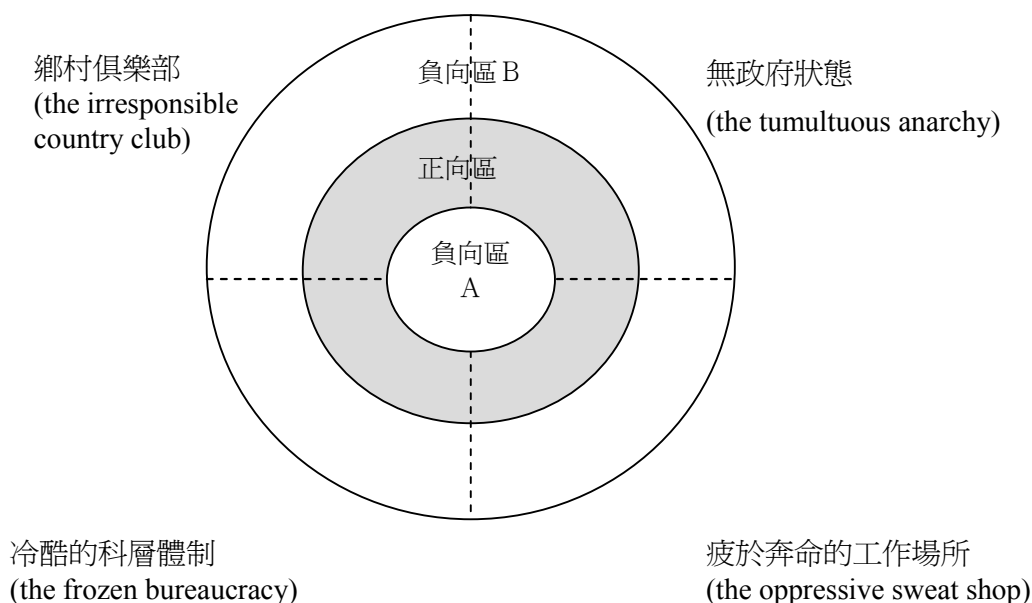


圖 2 競值架構之正向區與負向區

資料來源： *Beyond Rational Management: Mastering the Paradoxes and Competing Demands of High Performance* (p.70), by R.E. Quinn, 1988, San Francisco: Jossey-Bass.

三、敏察各向度的移動，保持高等教育國際化評鑑指標建構的動態平衡

高等教育國際化之指標，必須包含各個向度間，無所偏廢，才能在「品質」面向維持所謂的動態平衡（dynamic balance）（Quinn, 1988）。建構高等教育國際化的指標，不只應重視績效數量的提升，更重要的，在於競值架構四個象限（即開放系統、人際關係、內部歷程、理性目標）之平衡，無論是決策者、指標建構者、評鑑者，都應敏察各向度的指標均衡發展，才能真正達到大學校務評鑑的功能與目的。

我國大學校務評鑑是否為「真評鑑」之問題，在學界引起諸多探討。而「國際化程度」之指標，在評鑑之目的與評鑑之功能上，仍有提昇的空間。所謂真評鑑，不能流於「為評鑑而評鑑」，應該朝向「為改進而評鑑」，同理，高等教育國際化不能盲目的「為增加績效而國際化」，而應「為提昇品質而國際化」。透過競值架構的分析，可釐清國際化評鑑「品質」與「績效」二者之關係，指標之建構，應具有維

持動態平衡、從傳統「非此即彼」的對立觀點，進而提昇到「兼容並蓄」的競值思維。建構全面性的高等教育國際化指標，不僅有助於各校的定位與國際化品質的提昇，彰顯高等教育國際化評鑑的功能，也才能真正引導我國的高等教育，逐步邁向國際化。

參考文獻

- 王保進 (2005)。績效責任評鑑外的選擇—整體校務評鑑。高教簡訊，166，18-20。
- 吳勁甫 (2003)。競值架構應用在國民小學校長領導行為與學校組織效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 林淑芬 (2001)。競值架構在國中校長領導行為及學校組織文化應用之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投縣。
- 馬傑偉 (2005，2月14日)。建立一間本土化、國際化並重的中文大學。香港明報，2006年6月20日，取自http://www.smrc8a.org/cu_future/outside_article_10.html
- 孫瑞雯 (2002)。競值架構下領導型態、組織文化與組織效能之研究—以臺灣地區技術學院為例。國立臺北大學企業管理學系博士論文，未出版，臺北市。
- 教育部 (2004)。「大學校務評鑑規劃與實施計畫」評鑑手冊。臺北市：作者。
- 教育部 (2006)。邁向頂尖大學計畫邁步走。高教簡訊，178，10-12。
- 黃 藿 (1999)。政府擬授權校管會負責校長評鑑。英國文教輯要，18，3。
- 黃政傑 (2003)。大學評鑑的爭論話題。師友，438，1-3。
- 黃馨慧 (2006)。競值架構應用在國民小學校長領導行為與學校效能關係之研究。國立花蓮教育大學行政與領導研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 楊國賜 (2005)。談高等教育的發展與挑戰。教育研究月刊，137，104-107。
- 溫明麗 (2005)。英國教育評鑑之後設分析。載於潘慧玲 (主編)，教育評鑑的回顧與展望 (頁358-381)。臺北市：心理。
- 管中閔 (2003)。學術國際化與學術進步。人文及社會科學簡訊，5 (1)，1-5。
- 鄭彩鳳 (1995)。競值途徑應用在高中職校長領導角色、學校組織文化與組織效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 羅錦財 (2001)。國民中學領導角色與學校組織文化之競值途徑研究—以桃園縣市為例。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 蕭 霖 (2004)。我國教育評鑑的問題、發展與展望。教育資料集刊，29，515-525。
- Al-Khalifa, K., & Aspinwall, E. (2001). Using the competing values framework to investigate the culture of Qatar industries. *Total quality Management*, 12(4), 417-428.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1999). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework*. Boston: Addison-Wesley.

- Ellingboe, B. J. (1998). Divisional strategies to internationalize a campus portrait: Results, resistance, and recommendations from a case study at a U. S. university. In J. A. Mestenhauser & B.J. Ellingboe (Eds.), *Reforming the higher education curriculum: Internationalizing the campus* (pp.198-228). Phoenix, AZ: American Council on Education and Oryx Press.
- Knight, J. (2003). Updating the definition of internationalization. *International Higher Education*, 33(Fall), 2-3.
- Larsen, K., Nielson, J., & Vincent-Lancrin, S. (2004a). Implications of recent developments for access and equity, cost and funding, quality and capacity building. In OECD (Ed.), *Internationalization and trade in higher education* (pp. 237-296). Paris, France: OECD.
- Larsen, K., Nielson, J., & Vincent-Lancrin, S. (2004b). Cross-border education: An overview. In OECD (Ed.), *Internationalization and trade in higher education* (pp. 17-38). Paris, France: OECD.
- Ofsted (1999). *Inspecting schools: The framework*. London: Ofsted.
- Peter, B., & Walker, A. (2000). Teaching abroad: Lessons learned about inter-cultural understanding for teachers in higher education. *Teaching in Higher Education*, 5(1), 79-94.
- Pounder, J. S. (2000). A behaviorally anchored ration scales approach to institutional self-assessment in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(2), 171-182.
- Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29(3), 363-377.
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stier, J. (2004). Taking a critical stance toward internationalization ideologies in higher education: Idealism, instrumentalism and educationalism. *Globalisation, Societies and Education*, 2(1), 83-97.
- Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalization of higher education. *Higher Education*, 48, 5-26.
- Yang, R. (2002). University internationalization: Its meanings, rationales and implications. *Intercultural Education*, 13(1), 81-95.