我國大學校院系所評鑑「認可結果報告書」與「評鑑結果」一致性之分析

許麗萍[1] 張家宜[2]

淡江大學管理科學學系博士班[1]

淡江大學教育政策與領導研究所[2]

摘要

教育部自2006學年度起委託「財團法人高等教育評鑑中心基金會」對大學系所進行評鑑，藉以協助各校建立品質改善機制，並強化優勢及發展特色。第一週期評鑑結果依「認可結果報告書」，分為「通過」、「待觀察」以及「未通過」三種。為瞭解「認可結果報告書」與「評鑑結果」之一致性，本研究以2007年度上半年受評之9個資管系為對象，採內容分析法，運用質性分析軟體Nvivo 8.0建立類目並歸納與分析。

研究發現，「認可通過的關鍵要素」的「正面意見平均次數」與評鑑結果一致，「通過」系所的表現優於「待觀察」及「未通過」系所。然而，「負面意見平均次數」方面，「通過」系所之平均次數卻高於「待觀察」系所，顯示「認可結果報告書」與「評鑑結果」之間有不一致的現象。最後，根據研究結果提出建議。

關鍵詞：高等教育、系所評鑑、內容分析法、一致性

*E-mail:liping@mail.tku.edu.tw Tel: 02-26215656#2043

CONSISTENCY BETWEEN EVALUATION REPORT AND EVALUATION RESULT: CONTENT ANALYSIS OF THE FIRST CYCLE UNIVERSITY PROGRAM EVALUATION IN TAIWAN

Li-Ping Hsu[1] Flora Chia-I Chang[2]

Department of Management Sciences, Tamkang University, Taiwan[1]

Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University, Taiwan[2]

Abstract

In order to help universities assure their quality and strengthen their advantages, Ministry of Education (MOE) has commissioned Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan (HEEACT) to evaluate university departments since 2006 school year. According to the Evaluation Report, results of the first cycle evaluation are categorized into “Accredited”, “Accredited Conditionally” and “Denial”.

To further explore the consistency between the “Evaluation Report” and “Evaluation Result”, the research utilizes content analysis and the qualitative analysis software Nvivo 8.0 to analyze 9 Information Management Departments evaluated in the first semester of 2007 school year. The purpose is to establish and analyze categories of “Key Elements of Accreditation”.

According to the research, the evaluation result is consistent with “Average Number of Positive Opinions” and “Average Number of Weaknesses” in the “Key Elements of Accreditation” category; performance of the “Accredited” departments are better than those of the “Accredited Conditionally” and “Denial” ones. Nevertheless, the average numbers of the “Accredited” departments in the indicator of the “Average Number of Negative Opinions” in the “Number of the Weaknesses from the Evaluation Report” category are higher than those of the “Accredited Conditionally” departments, indicating that there is a discrepancy between “Accreditation Report” and “Evaluation

Result”. Suggestions are proposed accordingly in the end of this paper.

Key Words: higher education, accreditation, content analysis, consistency

E-mail:liping@mail.tku.edu.tw Tel: 02-26215656#2043

壹、前言

在高等教育大眾化的趨勢下，世界各國高等教育數量快速擴充，引發政府及社會各界憂心高等教育的品質。為了強化社會整體的發展與競爭力，各國政府及大學莫不全心致力於透過高等教育評鑑（evaluation）、評量（assessment）、認可（accreditation）或品質保證（quality assurance）等監督機制，以確保高等教育品質（O'Brien, 2009）。

1990年代以來，英、美及歐盟國家之高等教育系統相繼設立獨立且專責的評鑑機構暨認可機構，如英國的「高等教育品質保證局」（Quality Assurance Agency for Higher Education，QAA）、美國的「高等教育認可審議會」（Council for Higher Education Accreditation，CHEA）、澳洲的「澳洲大學品質機構」（Australian Universities Quality Agency，AUQA）、以及歐盟的「高等教育品質保證網絡」（European Network for Quality Assurance）等專責單位（楊國賜，2009；王保進，2006；呂美嫻，2006）。

我國面臨高等教育院校數量擴充、少子女化以及畢業生就業力等壓力，如何確保及提升教育品質成為政府及各校的重要任務。《大學法》第五條規定「大學應定期對教學、研究、服務、輔導、校務行政及學生參與等事項，進行自我評鑑；其評鑑規定，由各大學定之」，同時「教育部為促進各大學之發展，應組成評鑑委員會或委託學術團體或專業評鑑機構，定期辦理大學評鑑，並公告其結果，作為政府教育經費補助及學校調整發展規模之參考；其評鑑辦法，由教育部定之」。據此，為了辦理大學評鑑工作，由教育部與各大學校院共同捐資，於2005年12月26日設立「財團法人高等教育評鑑中心基金會」（以下簡稱高教評鑑中心）。自2006年正式導入「認可制」之系所評鑑機制，開啟我國大學評鑑專業化的時代（吳清山，2005）。

系所評鑑以5年為週期，第一週期系所評鑑（2006至2010年）的精神係「確保系所提供學生一個優質學習環境」，共完成79所學校（含70所一般公私立大學與9所軍警校院），1,908個系所的評鑑工作（王保進，2011）。2011年啟動第二週期系所評鑑，評鑑精神從第一週期強調系所在「輸出面」能「研擬一套全校性的學生學習成效評估機制」，轉變為從「過程面」及「結果面」評鑑系所「落實學生學習成效品質保證機制」，強調學生學習成效的品質保證（王保進，2012）。

有鑑於自我評鑑為大學自治中很重要的能力之一，讓評鑑的主動性回歸大學

是高等教育的趨勢；教育部於2012年7月17日公布「教育部試辦認定大學校院自我評鑑結果審查作業原則」，選定34所獲「邁向頂尖大學計劃」及「獎勵大學教學卓越計劃」補助的大學，優先試辦大學自我評鑑，凡符合申請資格的大學，其自我評鑑結果經教育部認定者，即可申請免接受同類型評鑑，希望藉此協助大學做好評鑑工作，將自我評鑑與持續改善的思維，內化至大學組織文化中（陳曼玲，2012）。

首度結合退場機制的第一週期評鑑結果依「認可結果報告書」分為「通過」、「待觀察」以及「未通過」三種；「待觀察」系所不得擴增招生名額及增設研究所、「未通過」系所於98學年度扣減百分之五十的招生名額，若連續兩年評鑑都「未通過」，系所必須停止招生（大紀元，2007年12月25日；陳曼玲，2006）。然而，將評鑑結果直接應用在減少招生名額或補助的參考，容易造成上有政策下有對策的文化，模糊了自我改善的目的（黃淑玲，2012）。因此，監察院（2010）對此提出糾正，系所評鑑旨在對各大學系所之教育品質進行判斷與認可，以作為各大學系所持續品質改善、邁向卓越之依據。評鑑結果與懲罰性措施掛勾的作法不但違反評鑑要求自我改善的初衷，亦不符國際高等教育評鑑之趨勢。第二週期系所評鑑之最後認可結果調整為由評鑑委員根據系所整體之教學品質，經過討論後的共識決，分為「通過」、「有條件通過」以及「未通過」三種結果。「未通過」之系所需1.提出自我改善計畫與執行成果，接受再評鑑；2.再評鑑作業根據評鑑項目提出自評報告，重新進行評鑑；展現持續改善之品質保證精神（教育部，2011）。

在第一週期系所評鑑結果中，以2007年度上半年之「未通過」比例最高。受評的10所公私立大學校院、242個系所中，有159個系所「通過」（占65.7％）；55個系所「待觀察」（占22.7％），27個系所「未通過」（占11.2％），有10分之1的系所未通過（高等教育評鑑中心，2008a、b；鄺海音，2008），因此本研究以該次受評之10所學校為對象。該次所有受評的系所中，共有142個系所針對訪評意見提出1,249項「不符事實」之申覆意見，其中有107項經評鑑委員討論後接受申覆，而有1,112項維持原訪評意見，30項維持部分訪評意見（王保進，2008）。由上可知，高達58.7%的系所對於訪評意見提出「不符事實」之申覆意見，其中有8.6%的意見接受申覆。

為了避免不同系所專業背景及要求不同而產生誤差，所以選取受評學校中重複性最高的系所--資管系為研究對象，採內容分析法，運用質性分析軟體 Nvivo 8.0 建立類目並歸納與分析，瞭解該次訪評意見內容每個類目之「正負面意見數」與

評鑑結果之相關性，無法推估到不同年度的評鑑結果。本研究成果旨在除了有助於瞭解評鑑結果與認可結果報告書內容的相關性之外，也可以提供評鑑時之參考與建議。研究問題如下：

1.符合認可通過的關鍵要素之正面意見次數與「評鑑結果」之一致性為何？

2.符合認可通過的關鍵要素之負面意見次數與「評鑑結果」之一致性為何？

貳、文獻探討

一、世界主要先進國家評鑑制度

在各類的品質保證機制中，常用的制度為「認可」（accreditation）而非「評鑑」（evaluation）。在高等教育評鑑相關概念及用詞方面，歐盟高等教育較常用「品質保證」（quality assurance）一詞；英國較常用「評量」（assessment）一詞；美國使用「認可」（accreditation）一詞；我國經由《大學法》及《大學評鑑辦法》，「評鑑」（evaluation & accreditation）成為官方文件及學術研究時之用詞（楊瑩，2010）。

本文以美國、英國及澳洲的高等教育評鑑制度為例，扼要說明其背景、認可機構以及判斷結果：

（一）美國

美國的認可制（accreditation）始於1784年的紐約州教育董事會（New York Board of Regents），對該州教育機構具有管制、規劃以及核發執照的權力，透過自我評鑑和同儕評鑑的方式改善學術品質及機構的績效責任（王瑞壎，2009）。

美國的認可制度的特色包括：非政府組織、自我評估、同儕評鑑；幾乎所有工作都是自願性的以及透過一系列標準，檢視機構的使命、優勢及改善情形（Brittingham, 2009, 9-10）。認可組織（Recognition Agency）包括私人機構及政府部門，前者指從1949年的「國家認可委員會」（National Council of Accreditation, NCA）到1997年成立的「高等教育認可審議會」（Council for Higher Education Accreditation, CHEA），以品質保證及改善為目的（Eaton, 2011），是整個認可制度的核心，反映「自願非官方」的獨特性質，認可機構或學程能否達到評鑑目標，並符合最低門檻評鑑標準的一個過程（王保進，2006）。後者指1992年在聯邦教育部（USDE）下成立之「全國機構品質與誠正諮議委員會」（National Advisory Committee on Institutional

Quality and Integrity, NACIQI），目的為聯邦政府決定對學生財政支援的候選資格。至此之後，美國高等教育認證形成私人機構與政府部門雙軌制的認證體系，主要以非政府之私人機構來執行與發展（池俊吉，2012）。

各機構提供之自我評鑑報告撰寫格式不一定需要根據各區域認可機構的規定格式，而可以依據本身需要，將符合認可機構所訂認可標準的自我評鑑結果呈現在報告中即可（王保進，2006）。

（二）英國

英國透過介於政府與大學間之撥款委員會（Higher Education Funding Council, HEFCs）來分配大學的公共經費，減少政府對大學的干預。唯自1980年代以後，由於高等教育大眾化趨勢及國家財政緊縮，政府開始重視高等教育機構運用經費的績效責任，逐漸干預及涉入高等教育機構的運作，品質保證機制迅速發展（劉秀曦，2008）。

英國政府於1997年成立「高等教育品質保證局」（Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA），負責審核高等教育機構之教學品質與教育標準，結合「經費補助」與「品質保證」，提升社會大眾對高等教育的信心（劉秀曦，2008）。英國高等教育品質保證制度原採「教學評量」（teaching assessment）與「研究評量」（Research Assessment Exercises，RAE）分開的雙軌評量機制，「教學評量」分為「學科層次」（subject level）及「機構層次」（institutional level）2個層次。自2005年起，QAA終止「學科層次」，除專案委託外，不再針對大學校院的各學科教學品質進行專家實地訪評（楊瑩，2013）。「研究評量」則以績效為導向，其結果攸關高等教育機構所能獲得的研究經費補助（劉秀曦，2008；呂美嫻，2006）。

英國2005年之後的高等教育評鑑大致上都是檢視機構的自評機制，整個英國分為蘇格蘭地區、威爾斯地區以及英格蘭和北愛爾蘭三個不同地區，以蘇格蘭地區為例，檢視重點為「以促成改進為導向的機構檢視，檢視機構採取有計畫的步驟或措施改進學生學習經驗的成效」。成員包括學生代表及外國專家代表各1人、英國資深學者3人以及檢視協調員1人。判斷結果包括具成效（effective）、成效有限（have limited effectiveness）以及無成效（Not effective）。報告型態分為結果報告（Outcome Report）、技術報告（Technical Report）、追蹤改善報告（Follow-up Report）以及主題報告（Thematic Report）（QAA，2012）。

在評鑑結果之運用方面，QAA的評鑑報告原則上僅做為經費分配之參考。以

英格蘭高等教育撥款委員會（Higher Education Funding Council for England, HEFCE）的經費分配為例，其研究經費係依「研究評量」的結果決定；但教學經費則依受評機構的學科種類、學生類型與學習等級分配（劉秀曦，2008）。

（三）澳洲

澳洲聯邦政府自1970年代起即開始推動高等教育機構的自我評鑑，並鼓勵大學自我管控其組織績效。品質保證歷經「宣導」、「管理」以及「市場」工具三個時期，首先於1992年設立「高等教育評鑑委員會」（Committee for Quality Assurance in higher education, CQAHE），每年提供大學當年度特別強調之評鑑重點的評鑑指南、受理受評大學的品質文件檔案、安排評鑑小組至受評大學進行一天的實地訪評以確定大學品質檔案之真實性，以及提出評鑑報告，並根據評鑑結果建議經費補助大學的方式（江愛華，2007）。

其次，1996年高等教育委員會（Higher Education Council, HEC）提出「大學品質保證及改進計畫」。1998年，新政府廢除「質性」品質導向的HEC，改要求大學每年繳交「大學品質保證及改進計畫」，並據此計劃向教育部申請年度經費。2000年，各級政府教育首長教育、就業、訓練及青年事務委員會（Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs, MCEETYA）簽署了「國家高等教育許可程序協定」（National Protocols for Higher Education Approval Process），作為澳洲高等教育機構及課程的認可標準，及「澳洲資歷架構」（Australian Qualifications Framework, AQF），作為評鑑大學的專責獨立機構，每5年評鑑大學一次，成員包括聯邦政府代表、州政府代表，以及大學代表各三分之一（江愛華，2007）。

澳洲大學品質保證局（Australian University Quality Agency, AUQA）成立於2000年，是一個獨立的非政府組織，負責全澳公私立大學五年一輪的校務評鑑，目的在瞭解大學教學品質，以促使大學發展學習成效相關標準。2011年於「教育、就業暨勞資關係部」之下成立「高等教育品質與標準署（Tertiary Education Quality and Standards Agency, TEQSA）」，整合澳洲大學品質保證局與其他現有之民間獨立機構，以學生學習為主軸的新高等教育整合架構，統一執行澳洲高等教育政策及品質保證工作。澳洲高等教育品質保證制度從非政府走向政府、從多元標準走向單一標準、從品質保證走向與政府賞罰相扣連的績效責任（侯永琪、蔡小婷、洪維佳，2011）。

從上述三個國家的發展可知，雖然評鑑結果是經費參考之一，不過鼓勵大學自我評鑑、自我管控其組織績效以及建立自評機制是高等教育品質保證的共同趨

勢。

二、我國系所評鑑制度的發展

（一）系所評鑑之目的與發展

評鑑最重要的目的不是為了證明（prove），而是改進（improve）。從世界主要國家高等教育評鑑機制之實施來看，目的可歸納改進導向及績效責任導向（蘇錦麗，1997；王保進，2008）。

評鑑報告的運用方式與評鑑目的有密切的關係，若評鑑目的僅限於改進大學的內在品質，則評鑑結果將作為大學校院改進本身研究及教學等品質的依據，教育行政主管單位不宜將評鑑結果作其他用途。反之，若評鑑目的在於回應績效責任，則評鑑報告會作為政府相關單位進行相關決策之參考，因此，評鑑結果成為教育行政主管機關與各大學校院關注的議題（蘇錦麗，1997）。高教評鑑中心明確指出我國大學系所評鑑的目的，係希冀藉由進行各校自我評鑑及實地訪評，瞭解各大學校院之系所品質現況，進而協助各校建立品質改善機制，並強化優勢發展特色（高等教育評鑑中心，2007）。

在系所評鑑的發展方面，我國高等教育評鑑機制大致可分為六個主要時期（楊瑩，2010；蘇錦麗，1997）：

1.學門試辦期（1975-1994年）

起初由教育部主導並辦理學門評鑑，本質上並不僅限於教學評鑑，而是比較偏向包含教學、研究與服務的綜合評鑑，以量化呈現評鑑結果。接著，由教育部委託學術團體辦理學門評鑑，並開始辦理大學校院中程校務發展計劃審查。

2.大學綜合評鑑試辦期（1995-2000年）

1994年《大學法》及1997年《私立學校法》相繼修正後，依法辦理大學評鑑及大學校院中程發展計劃審查。教育部於1997年首次委託通識教育學會辦理各大學校院的通識教育評鑑工作、實施以大學整體校務為主的校務綜合評鑑，以及以理科為主的院系評鑑。

3.自我評鑑鼓勵期（2001-2004年）

為鼓勵公、私立大學校院辦理自我評鑑，建立自我品質之改善機制，教育部2001年開始推廣自我評鑑觀念，訂定「大學校院實施自我評鑑計劃補助申請要點」，透過經費補助方式，積極鼓勵各大學校院建立自我評鑑機制。

4.大學校務評鑑期（2004-2005年）

教育部於2004年委託台灣評鑑協會辦理私立大學校院整體發展獎、補助審查作業、大學校務評鑑以及專業類組評鑑。本次校務評鑑開始考量不同學門之特殊性及差異性，將各校性質相近學門之系所整併成「人文藝術與運動」、「社會科學（含教育）」、「自然科學」、「工程」、「醫藥衛生」及「農學」六大專業領域，並評鑑其「師資」、「教學」以及「研究」。

5.系所評鑑期（2006年之後迄今）

2006年之後進入系所評鑑期，大學評鑑由專責機構高教評鑑中心負責辦理，5年內完成國內70所大學所有系所之評鑑（吳清山，2007）。2007年所訂定之「大學評鑑辦法」明白揭櫫完善之大學評鑑制度應包含的事務，並將大學評鑑工作分為「校務評鑑」、「院系所及學程評鑑」、「學門評鑑」以及「專案評鑑」等四類（陳振遠，2009b）。

（二）系所評鑑的內容

我國整個評鑑過程係參酌歐美國家「認可制」的精神，由系所自我舉證資料說明辦學實際狀況。評鑑項目與特色說明如下：

評鑑項目包括1.目標、特色與自我改善（17個細目），2.課程設計與教師教學（35個細目），3.學生學習與教師教學（56個細目），4.研究與專業表現（28個細目），5.畢業生表現（10個細目），共計146個細目（楊國賜，2009）。評鑑特色包括1.重視系所教師教學和學生學習；2.強調系所品質改進和品質保證；3.鼓勵系所自我評鑑和自我改進；4.倡導系所自我比較而非與他校系所比較；5.採用質性文字描述系所辦學狀況而非量化數據（吳清山，2007）。

第一週期系所評鑑的立足點是「自我比較、系標參照」，以受評系所「自訂」的設立宗旨與發展目標為基礎，再由具相同專業背景之評鑑委員，分別就系所之「課程設計與教師教學」、「學生學習與學生事務」、「研究與專業表現」等三個向度是否符合設立宗旨與目標需求進行評鑑，認可該系所能否達成其自訂之教育目標，以及能否提供優質的學習環境。也同時檢視「畢業生表現」是否能展現設立宗旨與目標，因此，整個系所之基本精神在於強調「自我」的發展目標、策略與執行機制之一致性（王保進，2007；陳振遠，2009a）。

系所認可作業包括三個階段（吳清山，2007）：

（1）第一階段由實地訪評小組提出「報告初稿」，並受理評鑑學校申覆，實地訪評小組處理和回應受評學校申覆後，才完成「實地訪評報告建議」。

（2）第二階段由學門規劃審議委員及兩位實地參與評鑑之委員組成「學門認

可初審小組」，審查「實地訪評報告建議」、受評學校申覆及回應，完成「系所評鑑認可建議書」。

（3）第三階段由學門規劃審議委員會召集人及教育部高教司司長組成「學門認可審議委員會」，議決學門認可初審小組「系所評鑑認可建議書」，完成「系所評鑑認可結果報告書」。

完成三個階段之後，高教評鑑中心向董事會提出報告，並陳報教育部核備後，即函知受評學校。「待觀察」或「未通過」者可於公文到後一個月內提出申訴；另須就實地訪評委員所提建議進行改進，並於隔年7月起接受追蹤評鑑或再評鑑。

系所若能自訂標準，有辦學目標與定位、配套措施以及自我改進機制，就容易被認可「通過」（劉維琪，2007）。最後認可通過之七項關鍵要素如下（吳清山，2008；王保進，2009）：

1.設立宗旨與教育目標之明確性與符合學門專業發展趨勢；

2.課程規劃反應教育目標，有效的課程組織與運作；

3.教師質量符合教育目標與課程規劃要求；

4.學習資源滿足教師教學與學生學習需求；

5.教師研究與專業表現質量均佳；

6.自我改善機制之健全有效落實；

7.畢業生生涯追蹤機制健全，掌握校友動向。

評鑑委員根據系所整體之教學品質，經過討論之共識決，不會因為系所在某一要素上表現比較不理想，就決定系所之評鑑結果，被列為「待觀察」或「未通過」之系所，而是上述七項要素中有多項表現不理想，尚未達到「提供學生一個優質學習環境」之目標。其中以系所教育目標未能與校務發展目標相符合，也不符合校務發展方向，甚至未能彰顯學門專業發展趨勢，最受委員重視（楊國賜，2009）。

在評鑑結果的運用方面，先進國家著重協助鼓勵大學發展特色及自我改善機制。我國則是第一次未通過系所評鑑不扣減招生名額，若連續兩次不通過則給予減招處分，未來教育部對評鑑結果的應用逐漸朝「獎」大於「懲」的方向調整（陳曼玲，2009）。

（三）評鑑委員

評鑑委員是評鑑工作的核心人物，大學評鑑委員的素質是引導評鑑實施方向的支柱與決定是否發揮評鑑效果的重要關鍵因素（呂世偉，2008；湯志民，1998；鄭立輝，2001）。不少大學質疑評鑑不公，評鑑委員專業不足（自由時報，2008）。

曾淑惠（2002）指出評鑑委員應具備研究、評鑑、溝通、決策與管理、資訊處理以及特定專業領域六項基本知能。評鑑委員對於知識、技能與倫理的要求程度越高，其評鑑準備、評鑑方式以及評鑑報告的撰寫會更加嚴謹（呂世偉，2008）。

評鑑委員人選應該是評鑑制度最困擾的問題，委員的素質關係評鑑的成敗，委員是否能把學校評得心服口服，減少事後的申復，是評鑑主辦單位最迫切要改善的事。評鑑委員之遴選和評鑑技術之缺失是最大的挑戰，評鑑委員往往以己之主觀論斷受評單位，忘記評鑑是一種遵行（compliance）功能之檢視，看看學校是否證明其運作符合其自訂之規範（湯堯，2007）。

參、研究設計與實施

一、研究樣本

自2006年度實施系所評鑑至今，以2007年上半年的「未通過」比例最高。因此本研究以該次受評之系所為對象，為了避免不同系所專業背景及要求不同而產生誤差，所以選取受評學校中重複性最高的系所--資管系為研究對象，歸納及分析其「認可結果報告書」中之訪評意見內容。

二、研究方法

本研究採內容分析法（content analysis），內容分析可用來分析兩個類目變項的關聯性，瞭解一個類目的存在是否與另一個類目的特質變化有關係（王石番，1989）。內容分析減少了大量文本的複雜度，用客觀方法將某種目的而存在的書寫文本推論到社會脈絡內容方法，所有文本都可以對研究者的問題提供答案（羅世宏、蔡欣怡、薛丹琦（譯），2008）。內容分析法為質性研究方法之一，質性（qualitative）研究強調過程及本身的意義，而不是嚴格的檢驗或測量；強調因果關係的分析、研究者與研究對象間的關係（Denzin & Lincoln, 1994）。

（一）編目原則

建構類目是內容分析研究的核心，類目（Category）是觀念，亦指內容的分類（classification）（歐用生，1991）。本研究分析9所學校資管系的訪評意見，採「認可通過關鍵要素」中之7個要素為類目（吳清山，2008a）及（王保進，2009），包括「目標」、「課程」、「師資」、「資源與空間」、「自我改善機制」、「落

實」以及「校友」，依互斥原則，分別計算訪評意見中之「正面意見」與「負面意見」。本研究掌握「窮盡」的類目歸屬原則，以每一個負面獨立的事件為計次單位，若同一段或一句中有多個負面陳述，但指同一件事情，則不重複計次，分述如下：

1.目標

（1）系所目標明確：凡出現「目標…清楚」、「合適的標的」等文字。

（2）可以彰顯系所發展方向：凡出現「目標…符合趨勢」、「與…發展契合」等文字。

（3）依歸類原則，將「正面意見」及「負面意見」中的文字分別歸入16個細目。

2.課程

（1）課程設計依目標進行規劃：凡出現「課程內容依據設立宗旨與目標而規劃」、「根據設立宗旨與目標規劃完整的課程架構」、「配合教學目標所做的課程設計」、「針對系上教學目標及學生特質重新規劃」等文字。

（2）有效的課程組織與運作：凡出現「有課程規劃委員會…，由教師、學生、校外專家組成，蒐集師生 與校外專家意見以修訂課程設計」、「邀請業界人士…指導課程設計。」等文字。

3.師資

（1）師資充足：凡出現「目前有 …專任老師，…尚可」等文字。

（2）專長符合：凡出現「任教科目與所學專長符合」、「聘任學有專長之業界管理者為兼任教師」等文字。

（3）教師研究表現良好：凡出現「研究能量，值得肯定」等文字。

（4）教師專業表現良好：凡出現「平均每位老師發表一篇期刊論文與二篇研討會論文」等文字。

（5）教學負擔合理：凡出現「教學負擔平均每週 8 小時」等文字。

（6）能積極參與社會服務或執行研究計畫：凡出現「與…機構合作研究」、「近八成以上的教師獲得國科會研究專案補助」等文字。

（7）研究產能充足：凡出現「研究成果應是不錯」、「良好的研究動能，成果良好」、「有此研究能量值得肯定」等文字。

4.資源與空間

（1）可提供學生足夠的學習資源與設備：凡出現、「有足夠設備提供學生使用」、「學生對於教學設備空間尚稱滿意」、「教學與學習的設施上大體良好」等文字。

（2）空間充足：凡出現「空間規劃良好」、「提供學生足夠空間」、「學生研究室，教學環境良好，學生在此方面之滿意度佳」等文字。

5.自我改善機制：凡出現「考核制度」、「檢核」、「逐漸加強」、「改善策略」、「改善機制」、「逐步」、「持續進步」、「定期…」、「控管」，則將該句子歸入。

6.落實：凡出現「目標的落實」、「制度的落實」則將該句子歸入

7.建立畢業校友聯繫管道：凡出現「該系所提供之校友 服務，有很高之評價」、「與畢業生的聯絡…效果很好」、「蒐集畢業生就業狀況及意見…已能建立網站。」

（二）信度檢定

進行內容分析時，至少要有兩個編碼員，不同編碼員的一致性愈高，內容分析的信度也愈高，信度直接影響內容分析之結果（歐用生，1991）。本研究請2位在大學任教且實際參與系所評鑑工作的教師擔任編碼員，依照研究者提供之編目原則，計算所有研究對象訪評意見「項目1：目標、特色與自我改善」中之缺點數。編碼完成後，本研究採用Holsti (1969)提出的公式進行檢定，兩位編碼員之平均相互同意度為0.96，信度為0.98，高於可接受水準(0.9)，公式如下：

$$\text{相互同意度} = \frac{2M}{N1+N2}$$

$$\text{信度} = \frac{N*\text{平均相互同意度}}{1+[(N-1)*\text{平均相互同意度}]} = \frac{2*0.96}{1+1*0.96} = \frac{1.92}{1.96} = 0.98$$

M：編碼的相同次數

N1：第一位編碼員之同意篇數

N2：第二位編碼員之同意篇數

N：參與編碼之人數

表1 編碼員相互同意度

研究對象	A1	A2	A3	A4	B1	B2	C1	C2	C3	平均
編碼員之相互同意度	1	0.875	0.889	1	0.947	1	1	1	0.933	0.96

備註：A指系所評鑑結果通過之學系、B指系所評鑑結果待觀察之學校、C指系所評鑑結果未通過之學校

肆、研究結果與討論

內容分析法在教育研究上有其用處，為發揮它的功能，本研究分析時不僅重

視認可結果報告書中認可通過關鍵要素的正、負面意見次數，也重視五個評鑑項目的文字意義，藉以瞭解文件的全貌。

一、「認可通過的關鍵要素」正面意見次數

由表2可知，不同評鑑結果之正面意見平均次數不同，「通過」平均8.25次、「待觀察」平均5.5次、「未通過」平均4次，正面次數越高越傾向通過。再從個別系所來看時，A3（通過）與C1（不通過）的正面意見次數相同，B1（待觀察）次數反而比A3（通過）多1次。從各類目來看時，「師資」占的比例最高。從次類目來看時，最多者為「具自我改善機制」與「可以彰顯系所發展方向」，以下根據這兩個次類目的訪評意見，簡要說明如下：

（一）具自我改善機制

在「自我改善機制」方面，發現「教師教學」與「學生學習」為所有系所認可結果報告書的兩大共同重點，摘錄如下：

「對每位老師在教學、服務與研究等方面的表現，有具體的評估與考核制度，老師在教學、服務與研究等方面的表現有**持續進步**（A4）。」

「該系定期舉行課程委員會議，對現階段課程與教學結果作修正，並將學生反應事項、教學評量結果**納入改善意見**（B1）。」

「上述目標之落實上，若干具體的措施值得肯定，包括：開始**逐步建置**專題實驗室、教室與軟硬體設備、教學環境（C1）」

（二）可以彰顯系所發展方向

在「彰顯系所發展方向」方面，發現「符合當前趨勢」為所有系所認可結果報告書的共同重點，摘錄如下：

「該系教育目標均能配合校院目標，亦可**符合當前資訊化、國際化之趨勢**（A3）。」

「在傳授資管學門知識之教育目標的落實上，著重於學生程式設計能力之訓練，以培養其資管專業能力，**符合當前資管領域之就業趨勢，值得肯定**（B2）。」

「該系設置宗旨與目標，為培養中、高階的資訊管理人才，以「專業導向、理論與實務合一、前瞻養成」等為教育目標。所訂定的目標，**還算符合當前社會人力需求與國際趨勢**（C2）。」

表2 正面意見次數表

類目	評鑑結果	通過				待觀察		未通過			小計	合計	百分比
	次類目/系所代碼	A1	A2	A3	A4	B1	B2	C1	C2	C3			
目標	系所目標明確	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	8	14%
	可以彰顯系所發展方向	1	1	1	0	1	1	1	1	0	7		
課程	課程設計依目標進行規劃	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4	7	13%
	有效的課程組織與運作	1	1	0	0	1	0	0	0	0	3		
師資	師資充足	0	0	1	0	0	0	0	1	1	3	17	30%
	專長符合	1	0	1	1	0	0	0	0	0	3		
	教師研究表現良好	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
	教師專業表現良好	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2		
	教學負擔合理	1	0	0	1	0	0	0	0	0	2		
	能積極參與社會服務或執行研究計畫	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2		
	研究產能充足	1	1	0	0	1	1	1	0	0	5		
資源與空間	可提供學生足夠的學習資源與設備	1	1	1	1	1	0	0	1	0	6	10	18%
	空間充足	1	1	0	1	0	0	1	0	0	4		
改善	具自我改善機制	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	8	14%
落實	能有效落實	0	0	0	1	0	1	1	0	0	3	3	5%
校友	已建立畢業校友聯繫管道	1	0	0	1	0	0	0	1	0	3	3	5%
	個別合計	11	8	6	8	7	4	6	4	2			
	各類合計	33				11			12				
	各類平均	8.25				5.5			4				

資料來源：研究者自行整理

二、「認可通過的關鍵要素」負面意見次數

由表3可知，「通過」之負面平均次數為7.75次，「待觀察」之負面平均次數為6次、「未通過」之負面平均次數為9.67次。雖然「未通過」之平均次數最高，但是「通過」之平均次數高於「待觀察」之平均次數。從負面意見平均次數來看，發現訪評意見與評鑑結果不一致。可能是原因之一為「通過」中的兩個系是2000年之後才成立，而「待觀察」的2個系都是成立時間超過40年，後者的資源相對充足。另一個可能的原因為本研究只計算負面文字的次數，並未計算負面文字的嚴重程度。

上述發現與王保進（2011）指出，不論是評鑑委員在實地訪評後所提之認可結果建議，或學門規劃小組所進行之認可結果審議，「未通過」（含「待觀察」）系所違反七項要素之情形，明顯地較「通過」系所嚴重的結果不一致。

從個別系所來看，A2與A3（通過）之負面意見平均次數反而高於B1與B2（待觀察）。A4（通過）之負面意見平均次數也高於B2（待觀察）。A2之負面意見數更高於C1、C2及C3（不通過）。從各類目來看時，「師資」占的比例最高。從次類目來看，最多者為「具自我改善機制」與「無法提供學生足夠的學習資源與設備」，以下根據這兩個次類目的訪評意見，簡要說明如下：說明如下：

（一）具自我改善機制

在「自我改善機制」方面，發現「未建立評估機制」與「未建立追蹤制度」為所有系所訪評意見內容的兩大共同重點，摘錄如下：

「在教學評量上，學生需完成評量後才可選課，落實教學評量機制，然系上**尚缺對評量成績較低的老師輔導改善機制**（A4）。」

「休（退）學率逐年升高，若**無檢討原因並建立改善機制**，可能會造成未來招生短缺的問題（C2）。」

（二）無法提供學生足夠的學習資源與設備

在「無法提供學生足夠的學習資源與設備」方面，發現「輔導不足」與「設備不足」為所有系所訪評意見內容的兩大共同重點，摘錄如下：

「學生們反應個別的**互動很少**，導師亦**較少有主動的晤談**（A2）。」

「大三、大四專題研究室之**電腦未能更新**，致學生使用意願低落（A3）。」

「該系**缺乏能運用在學生身上的自主經費**（如：軟硬體設備、圖書、課內外活動及工讀金等）（C2）。」

表3 負面意見次數表

評鑑結果		通過				待觀察		未通過			小計	合計	百分比
類目	次類目	A1	A2	A3	A4	B1	B2	C1	C2	C3			
目標	系所目標不明確	0	1	0	1	0	1	1	1	1	6	11	15%
	難以彰顯系所發展方向	0	1	1	0	1	0	0	1	1	5		
課程	課程設計未依目標進行規劃	0	1	0	0	0	0	1	1	0	3	4	6%
	缺乏有效的課程組織與運作	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1		
師資	師資不足	0	1	1	1	0	0	1	0	0	4	29	40%
	專長不符	0	1	1	1	0	0	1	1	1	6		
	教師研究表現欠佳	1	0	1	0	1	0	1	0	1	5		
	教師專業表現欠佳	0	0	0	1	0	0	1	1	1	4		
	教學負擔過重	0	1	1	0	0	1	0	0	0	3		
	未能積極參與社會服務或執行研究計畫	1	1	1	0	1	0	1	1	0	6		
	研究產能不足	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1		
資源與空間	無法提供學生足夠的學習資源與設備	1	1	1	0	1	1	1	1	0	7	11	15%
	空間不足	0	1	1	0	1	0	0	1	0	4		
改善	缺乏自我改善機制	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8	8	11%
落實	未能有效落實	0	1	0	1	1	0	1	1	0	5	5	7%
校友	缺乏建立畢業校友聯繫管道	1	0	1	0	0	1	0	0	1	4	4	6%

我國大學校院系所評鑑「認可結果報告書」與「評鑑結果」一致性之分析

評鑑結果		通過				待觀察		未通過			小計	合計	百分比
類目	次類目	A1	A2	A3	A4	B1	B2	C1	C2	C3			
	合計	4	11	10	6	7	5	10	10	9	72	72	100%
	各類合計		31			12			29				
	各類平均		7.75			6			9.67				

資料來源：研究者自行整理

三、評鑑項目內容文字意義

（一）「通過」與「未通過」系所之部分訪評意見相同性高

從訪評意見內容可知，A2（通過）與C2（不通過）在「項目1：目標、特色與自我改善」的部分文字敘述高度相同，摘錄如下：

「在專業方面則稍嫌薄弱而缺少具體落實的指引，也比較無法突顯特色的營造。把目標的陳述換到其他學校，似乎也能適用。…對畢業生是否確實具備符合設立宗旨與目標之專業能力，缺乏一套檢定機制。」（A2）

「在專業方面，方向則稍嫌薄弱而缺少具體落實的指引，也比較無法凸顯特色的營造。把目標的陳述換到其他學校，似乎也能適用。…對畢業生是否確實具備符合設立宗旨與目標之專業能力，缺乏一套檢定機制。（C2）」

從前述文字來看，A2為「通過」，C2為「未通過」，既然教育目標無法彰顯學門特色為主要缺失，則評鑑委員提供的訪評意見應顯示兩者的差異。

（二）認可結果報告書與評鑑特色部分不一致

高教評鑑中心指出「倡導系所自我比較而非與他校系所比較」為本次系所評鑑特色之一（高等教育評鑑中心，無日期），然而在訪評意見內容中仍看見與其他校系所比較的文字，如下所示：

「惟相較於一般資管系所，以數學計量為目標並發展課程並不合宜。（A3）」

「惟相較於一般資管系所之學程及該系現有師資，將資管專精與就業證照分開發展並不合宜。（C2）」

從前述文字來看，評鑑委員提出「相較於一般資管系所」，而非根據該系所提出的特色。此外，既然目標是一個系所重要的內容，A3與C2的目標皆不合宜，但是一個結果是「通過」、一個是「不通過」。

（三）評鑑委員共同關心的主要議題

1.自我改善機制

本研究發現，無論是正面或是負面意見，累積次數最多的次類目都是「具自我改善機制」。由此可知，整體而言，「持續改進」是評鑑委員最關心的主要議題，亦是品質主要的精神。品質提升與自我改善是一條無止境的路，走在這條道路上不但要有堅毅的精神，更需要一步一腳印、認真踏實地向前行（張家宜，2009）。

2.「師資」和「課程設計與教師教學」

無論是正面或負面意見，「師資」都是關鍵的類目。再從各項目缺點累積次數來看，最高者為「課程設計與教師教學」、其次為「目標、特色與自我改善」以及第三「學生學習與學生事務」。由此可知，與「課程設計與教師教學」有關之事項是委員最常提及的缺點。

本研究發現「師資」和「課程設計與教師教學」為系所「待觀察」或「未通過」之主要因素，與王保進（2011）提出之評鑑「未通過」系所四大問題一致。從「師資」的負面意見來看，本研究發現「未通過」或「待觀察」系所的主要問題為師資專長不符，如：

「系上老師專業與專長太過分散，且**大部分皆非資管領域**。（B1）」

「我們仔細檢視其研究成果，均與水資源、能源、航太、材料、農機等領域相關，屬**資管領域者相當少**。若看最近五年所有期刊論文，有約10位老師完全無資管領域之國內外期刊論文發表，與該系之發展方向、特色不符。（C1）」

「主要問題在於教師的專長、研究方向與該系需求的差異**屬資管專業領域的太少**。（C3）」

從「課程設計與教師教學」來看，主要缺點為「課程設計與目標無法連結」及「課程無法符合社會需求」，如：

「該系課程設計經過多年反覆修改，然似乎仍限於傳統課程思考，而**未檢視**目前社會需求」。（A2）

「課程在結構上與教學目標、設立宗旨並**未做**確實連結，應加以改進（B1）。」

「該系**應根據**教育目標來規劃完整的課程架構，以符合外界的實際需求（C2）。」

「該系之教育目標為輔導學生順利就業或升學，但課程在結構上與教學目標和設立宗旨並**未做**切實連結，應加以改進（C3）。」

從前述文字可知，A2的課程未檢視社會需求、B1與C3的課程與設立宗旨未確實連結，但是評鑑結果大不相同。從「課程設計與教師教學」方面的負面意見次數來看時，發現「通過」系所高於「待觀察」或「未通過」系所。

伍、結論與建議

一、結論

（一）認可結果報告書正負面意見次數與評鑑結果之一致性

從正面意見的平均次數來看，「通過」>「待觀察」>「未通過」，可知正面意見次數越高者，越傾向「通過」。然而，從負面意見的平均次數來看，「未通過」>「通過」>「待觀察」次數，雖然負面意見次數最高者為「未通過」，但是「通過」的平均次數卻高於「待觀察」，其中以A2之負面意見次數最高。

（二）認可結果報告書文字敘述方式與評鑑結果之一致性

對受評系所來說，評鑑結果攸關招生、存續以及聲譽，「通過」、「待觀察」或「未通過」的訪評意見應有顯著差別。然而，不同評鑑結果系所之部分訪評意見相同性高，決定評鑑結果之關鍵要素內容文字敘述亦無法區辨。

3.倡導系所自我比較而非與他校系所比較需加強

本研究之9個系所條件不同，其中2所為國立大學、7所為私立大學；有些成立時間較長，有些成立時間較短。從認可結果報告書中的訪評意見可知，部分意見未針對不同系所本身的條件與特色。

二、建議

（一）加強評鑑委員之評鑑專業

高教評鑑中心鄭瑞城董事長坦言我國的評鑑文化尚未形成，未來需加強評鑑委員資料的蒐集及檢核，讓推薦管道多元化、聘任程序嚴謹化，同時加強委員培訓的制度化與嚴謹性（陳曼玲，2013）。訪評意見作為評鑑結果之重要參考，無論是外部評鑑單位或是自我評鑑皆可提供評鑑委員適當的研習或精確陳述優缺點之文字，減少因拿捏尺度不同造成的歧異。評鑑委員除了具備該學門專業知識之外，還需能運用合宜妥適文字撰寫評鑑報告，以更精實的文字呈現評鑑結果，讓訪評意見與評鑑結果一致。

（二）訪評意見應回歸評鑑特色

無論是第一週期評鑑、第二週期評鑑或是「教育部試辦認定大學校院自我評鑑結果審查作業原則」，其目的都是為了強調「自我」的發展目標、策略與執行

機制之一致性，引導各大學建立自我改善機制並發展自我特色。因此，訪評意見應該回歸不同系所之實際內外部狀況，避免不同系所之間的比較。

（三）後續研究建議

1.本研究未對於訪評意見文字敘述中有「值得肯定」、「尚可」、「尚屬合理」、「亟需改善」等不同程度的文字另行加權計分，建議後續研究可依文字程度予以歸類，對於較好或較差的文字給予不同權重，再計算總分。

2.本研究對於正面意見、負面意見之歸類次數，皆不考慮不論文字敘述本身的長短或句數，只採有或無正面意見或負面意見（1或0）的計次方式。建議後續研究可採取重複計次方式，只要訪評意見中提到一次就予以累計一次，而不管其所指是否為同一事件。

參考文獻

大紀元（2007年12月25日）。大學系所評鑑6校27系所未通過。取自 http://news.epochtimes.com.tw/7/12/25/73723.htm

大學法（2011年1月26日修正）。取自 http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0030001

王保進（2006）。以品質保證為目標的美國高等教育認可制度。評鑑雙月刊，2，47-50。

王保進（2008）。系所評鑑如何評鑑「畢業生表現」。評鑑雙月刊，15，24-25。

王保進（2009）。掌握系所評鑑的重點—系所評鑑之精神與認可要素。評鑑雙月刊，21，9-13。

王保進（2011）。第一週期系所評鑑結果之後設評鑑：評鑑報告內容分析。評鑑雙月刊，29，9-14。

王保進（2012）。第二週期系所評鑑認可關鍵要素解析。評鑑雙月刊，35，46-50。

王瑞壎（2009）。美國高等教育評鑑制度。臺北市：社團法人我國評鑑協會。

池俊吉（2012）。美國高等教育認可組織之認可制度：發展與挑戰。評鑑雙月刊，35，36-42。

江愛華（2007）。澳洲高等教育品質保證制度：背景、政策與架構。臺北市：高等教育。

吳清山（2005）。評鑑起飛 品質相隨。評鑑雙月刊，1，1。

吳清山（2008）。創造系所評鑑的最大價值。評鑑雙月刊，11，1。
吳清山（2007）。認可通過 仍須持續改進。評鑑雙月刊，8，1。
呂美嫻（2006）。歐盟高等教育品質保證機制。評鑑雙月刊，1，34-36。
侯永琪、蔡小婷、洪維佳（2011）。澳洲大學品質保證局（AQUA）的轉型與新任務—高等教育品質與標準署（TEQSA）的新角色。評鑑雙月刊，34，52-56。
高等教育評鑑中心（2007）。大學校院系所評鑑實施計畫九十六年度（增訂版）。取自http://www.heeact.edu.tw/public/Data/931013432271.doc
高等教育評鑑中心（2008a）。96年度上半年大學系所評鑑結果公布。評鑑雙月刊，11，7-10。
高等教育評鑑中心（2008b）。以溝通取代批評 以理性化解誤解。評鑑雙月刊，12，1-3。
陳曼玲（ 2006）。翻開大學評鑑發展史。評鑑雙月刊，1，22-23。
陳曼玲（2009）。改進大學評鑑制度 各校踴躍建言。評鑑雙月刊，21，52-54。
陳曼玲（2012）。教育部推評鑑新制 34所大學優先試辦自我評鑑。評鑑雙月刊，39，5-7。
陳曼玲（2013）。高等教育評鑑中心現行評鑑制度與未來改進方向。評鑑雙月刊，42，23-31。
陳振遠（2009a）。凝聚共識 形塑特色—系所評鑑的正思。評鑑雙月刊，17，1-3。
陳振遠（2009b）。從規劃、執行與回饋面看高教評鑑的專業分工。評鑑雙月刊，18，17-19。
張家宜（2009）。從國家品質獎獲獎經驗談如何建構完備的自我改善機制。評鑑雙月刊，21，26-30。
黃淑玲（2012）。從評鑑精神探討學習成效為本的系所評鑑之實務：釋義與釋疑。教育研究月刊，218，36-50。
教育部（2011）。高等教育評鑑制度與未來展望-第二週期系所評鑑規劃。取自http://heea.hcu.edu.tw/ezcatfiles/b046/img/img/1676/161768808.pdf
楊瑩（2010）。兩岸四地高等教育評鑑制度。臺北市：高等教育。
楊瑩（2013）。英國QAA：從機構審核轉為機構檢視。評鑑雙月刊，42，10-15。
楊國賜（2009）。細節成就品質-參加大學評鑑工作的一些觀察。評鑑雙月刊，17，15-18。
監察院（2010）。糾正案文，院臺教字第0992400425號函。臺北市：作者。
歐用生（1991）。內容分析法。載於黃光雄、簡茂發主編（主編），教育研究法

（229-254頁）。臺北市：師大書苑。
劉維琪（2007）。系所評鑑的標準在哪裡？評鑑雙月刊，8，4-5。
劉秀曦（2008）。英國高等教育評鑑制度。臺北市：我國評鑑協會。
鄺海音（2008）。96年度上半年系所評鑑6校29系所提出申訴。評鑑雙月刊，12，48。
蘇錦麗（1997）。高等教育評鑑-理論與實際。臺北市：五南。
羅世宏、蔡欣怡、薛丹琦（譯）（2008）。質性資料分析：文本、影像與聲音（原作者：M. Bauer & G. Gaskell（Eds.）。臺北市：五南。（原著出版年：2000）
Brittingham, B. (2009). Accreditation in the United States: How did we get to where we are? In P. M. O'Brien, SND (ed.), *Accreditation: Assuring and enhancing quality* (pp. 7-28). CA: Jossey-Bass.
Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). *Handbook of qualitative research*. CA: Sage.
Eaton, J. S. (2011). *An overview of U.S. Accreditation*. Retrieved from http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%2003.2011.pdf
Holsti, O. R. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
O'Brien, P. M. (2009）. Editor's Notes. Accreditation: Assuring and enhancing quality. *New Direction for Higher Education, 145*, 1.
Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2012). *Enhancement-led Institutional Review Handbook.* Retrieved from http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/ELIR_Handbook_3.pdf