季刊 2011年十二月
ISSN 1680-5526

教育資料集刊 Bulletin of Educational Resources and Research

2011 各國高等教育 52輯

Higher Education in the World

國家教育研究院 編印
National Academy for Educational Research

2011 52輯
教育資料集刊 — 各國高等教育
Bulletin of Educational Resources and Research
Higher Education in the World
國家教育研究院 編印

國家教育研究院 編印

電 話：(02)8671-1111
網 址：www.naer.edu.tw
E-mail：quarterly@mail.naer.edu.tw
地 址：23703新北市三峽區三樹路二號

ISSN 1680-5526
9 789570 220261 48
GPN:2006500006
定價：新臺幣200元

目 次

本輯主題：2011 各國高等教育

編輯弁言／溫明麗

臺灣高等教育之發展與省思／林適湖 …… 1

英國大學整併政策及其成效評估：1992 年～／陳怡如 …… 23

德國當代高等教育改革評述／余曉雯 …… 53

奧地利自治型大學改革動向／張源泉 …… 77

「歐洲學分互認體系」之內涵與現況分析／張國蕾 …… 97

荷蘭高等教育體制之分析及其啟示／劉家瑄、林貴美 …… 113

俄羅斯公立高等教育機構整併與法人化的論述／鍾宜興、黃碧智 …… 135

芬蘭高等教育教學發展之探究／簡瑋成 …… 167

各國高等教育相關指標統計資料／編輯小組 …… 195

Contents

Higher Education in the World, 2011

Reflections on the Development of Higher Education in Taiwan / *Shih Hu Lin* ····· 1

The Policy of University Mergers in the UK and Its Evaluation Since 1992 / *Dorothy I Ru Chen* ····· 23

Commentary on the Modern Higher Education Reform in Germany / *Haiso Wen Yu* ····· 53

Trend of Reform of Autonomous Universities in Austria / *Yuan Chuan Chang* ····· 77

The Analysis of the Content and Current Status of "European Credit Transfer and Accumulation System" / *Kuo Lei Chang* ····· 97

The Higher Education System of the Netherlands and an Analysis of its Features / *Cha Hsuan Liu, Kuei Mei Lin* ····· 113

The Establishment and Development of Russian Federal Universities—On the Mergers and Corporatization of Public Higher Education Institutions / *Yi Hsing Chung, Bi Chih Huang* ····· 135

Exploring the Development of Teaching in Higher Education in Finland / *Wei Cheng Chien* ····· 167

The Educational Indicators among Countries for Higher Education / *Editing Team* ····· 195

編輯弁言

受到全球化與數位化的衝擊，加上世界排名的競爭浪潮，各國高等教育均面臨需要改革或轉型，本期即針對各國高等教育改革的重要議題，廣納各界對於高等教育改革有所研究的學者之論文，經過 2–3 名匿名專家審查後，擇適切者刊登，若干文稿雖亦通過審查，但礙於本刊篇幅，將延後刊登，敬請作者海涵。

首篇為東華大學教育行政與管理學系所林適湖副教授所撰之「臺灣高等教育之發展與省思」，文中除分析國內高等教育之師生人數、師資水準、大學評鑑、教育經費、學生權益等改革與變化外，也提出臺灣高等教育發展需要省思的重點，包括大學數量是否過多、受少子化衝擊產生的招生不足、國際競爭評比如何勝出、產學合作等議題，在在是關心高等教育人員需要深思的課題。

至於歐洲國家，則由暨南國際大學國際文教與比較教育學系陳怡如、余曉雯、張源泉等三位副教授，分別撰述英國自 1992 年以降，69 所大學整併之成效，分析政府為世界評鑑排名而積極投入經費，鼓勵強化專業領域能量、提升研究能量、擴充入學管道等措施；德國高等教育改革歷程中，代表現代化大學精神的柏林大學角色之更迭，以及衍生之德國大學定位及其學習之變革等議題；以及奧地利近 20 年來大學朝向自治型大學改革中對學術規範、科層體制、市場與目標調控等作為進行檢討，並促使大學邁向企業型大學，其目標管理也朝向建立績效與特色為依歸。由此可見，英、德與奧地利高等教育改革，無論在入學管道、大學辦學績效與特色之定位方面，均有值得臺灣高等教育借鏡之處。

淡江大學法國語文學系教授張國蕾則分析歐洲高等教育統合過程中之學分互認體系之源起、實施原則、學分認證等內容，尤其在 1999 年《波隆納宣言》簽署後，「歐洲學分互認體系」發展得更為迅速；當歐盟國家對東南亞教育市場重視之際，此文實有助於國內對此制度更深入的理解。荷蘭烏特勒支大學（Utrecht University）社會研究院博士候選人劉家瑄暨臺北教育大學特殊教育學系教授林貴美共同為文，探討荷蘭高等教育體制與特色，包括其學校類型、課程與教學與教育經費等。文中除分析荷蘭高等

教育特色外，並與我國高等教育制度進行比較，最後更建議我國宜自籌經費，以提升專業人才之研究水準，俾強化我國高等教育之國際競爭力。

暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授鍾宜興暨博士研究生黃碧智共同為文，分析近二十年來俄羅斯高等教育學校與學生人數持續擴張所導致之素質下降問題，並探討俄羅斯聯邦大學整併與法人化的運作情況，進而對臺灣高等教育發展提出懇切建言。暨南國際大學教育政策與行政學系碩士生簡瑋成，以芬蘭赫爾辛基大學為例，深入探究品質保證與評鑑對高等教育之影響。期望臺灣高等教育積極尋求區域性策略聯盟，以發展完善品質保證發展制度。

本期除了探討各國高等教育變革的相關議題外，編輯小組亦依據 OECD 及我國教育部之教育統計資料，彙整高等教育指標，俾提供讀者參考。本期能如期出刊，撰稿者、審稿者、編輯委員及編輯團隊備極辛勞，特表謝忱。此外，長期以來，本刊承蒙國內外學者（含中國大陸）對本刊的肯定與踴躍投稿，對本刊及工作人員是莫大的鼓勵，於此本人謹代表本刊編輯委員會特為致謝。本刊往後必持續致力於提升期刊品質，共同為臺灣學術研究之全球化而努力。時值歲末，本刊除向一直支持本刊的讀者、投稿者、審查者致意外，也感恩國立教育研究院對本刊的支持，讓本刊得以自主地耕耘學術領域開展臺灣學術的國際化。於此，謹藉本刊一隅，誠摯地敬祝各位：新年新希望！健康又喜樂！

總編輯

溫　明　麗　謹誌

2011 年歲末　於臺北‧月之軒

臺灣高等教育之發展與省思

林適湖*

摘要

全球化讓各國高等教育每年受到國際評鑑機構的全球評比排名，傳統高等教育經營模式勢必從雲端走下來到業界，教學重心也從教授授課轉為學生學習績效，種種改變都讓各國高等教育受到衝擊與挑戰。本文首先依據官方資料以文獻分析縱貫比較方式圖表呈現臺灣高等教育現況，這些現況包括：1. 大學數量偏多；2. 大學生人數增多，專科生人數減少；3. 入學生源數逐年下滑；4. 師資水準日益提升；5. 大學評鑑法制化；6. 外籍生人數逐年緩增；7. 高教經費強調計畫型補助；8. 大學定位為大眾教育；9. 大學生權益日受重視。據此，本文也提到臺灣高等教育發展幾個值得省思之處：1. 大學數量過多、稀釋資源；2. 少子女化、生源不足；3. 國際競爭激烈、評比趨嚴；4. 學生素質兩極化；5. 產學預防脫鉤、彈性課程。

關鍵詞：高等教育、大學、全球化、競爭力

* 林適湖，國立東華大學教育行政與管理學系所副教授
電子郵件：kent@mail.ndhu.edu.tw
來稿日期：2011 年 9 月 19 日；修訂日期：2011 年 10 月 11 日；採用日期：2011 年 11 月 25 日

Reflections on the Development of Higher Education in Taiwan

Shih Hu Lin*

Abstract

Higher education systems in the world have undergone serious challenges, particularly global rankings annually various international evaluation institutions. Therefore, the management pattern of traditional higher education needs to move from traditional academic ivory towers toward more practical business sectors, and the focus of instruction also transfers from professor's class lecture to student's learning efficiency. Based on the official data, this paper first tries to demonstrate the status quo of Taiwan's higher education through the diagrams presentation. Then, the paper presents the major challenges to Taiwan's higher education in the future.

Keywords: higher education, college/university, globalization, competitiveness

* Shih Hu Lin, Associate Professor, Department of Educational Administration and Management, National Don Hwa University
E-mail: kent@mail.ndhu.edu.tw
Manuscript received: September 19, 2011; Modified: October 11, 2011; Accepted: November 25, 2011

壹、前言

全球化及資訊化的潮流改變人類社會傳統生活模式，便利的網路設施讓人民可以立即得到全球最新訊息，也可透過 facebook、及時通等網路工具與他人立即溝通，換言之，資訊的充足與快速流動使人類可以全球到處比較，包括資金、貨品、人權、旅遊、教育、醫療等等資源都因為比較而更加集中或快速流失，各國也因為比較而引發種種社會、經濟改革。高等教育因為掌握知識的寶庫而受到各國高度的重視，莫不競相投資，期望在競爭激烈的全球化潮流中捷足先登，領先他國。

臺灣高等教育近十年來快速擴展大學數量，不僅稀釋了有限的經費，也衍生若干學位膨脹、招生困難、學生素質下降等問題，值此全球化的激烈競爭環境下，臺灣內有全球最低出生率的生源衝擊之困境，外有世界各國歷史悠久優異大學評比之壓力，確實比其他國家高等教育更難經營。本文首先以縱貫比較方式將近十年來臺灣各種高等教育發展的文獻數據配合圖表方式呈現，簡要說明臺灣高等教育之發展現況並加檢討，繼而提出未來臺灣高等教育發展值得省思之處。

貳、臺灣高等教育之發展現況

一、大學數量偏多

90 學年臺灣大專校院總校數為 154 所，99 學年增加為 163 所（教育部，2011a），表面上十年間只增加 9 所，但是細而視之，增加數量幾乎都在大學，十年間國立大學由 57 所增至 112 所，整整增加 55 所，私立大學則增加 37 所。公私立學院則在十年內減少 42 所，專科學校則在十年內減少 4 所（參見表 1、圖 1），且全部都是私立專科學校減少的數量，由此資料顯示臺灣大學的增加數量，大多數是由學院或專科學校改制升級而來，是否學院改制升級為大學可提升臺灣整體高等教育競爭力？或是反而稀釋有限資源？值得深思與探討。

表 1

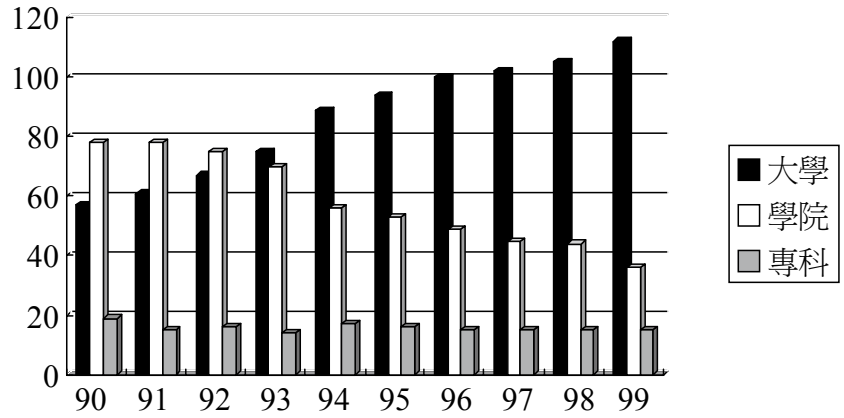
大學、學院、專科校數統計一覽表

學年度	總計	大學				學院				專科				
		計	國立	市立	私立	計	國立	市立	私立	計	國立	省立	市立	私立
89	150	53	25	—	28	74	22	2	50	23	4	—	—	19
90	154	57	27	—	30	78	21	2	55	19	3	—	—	16
91	154	61	27	—	34	78	21	2	55	15	3	—	—	12
92	158	67	30	—	37	75	19	2	54	16	3	—	—	13
93	159	75	34	—	41	70	15	2	53	14	3	—	—	11
94	162	89	40	1	48	56	9	1	46	17	3	—	—	14
95	163	94	40	1	53	53	10	1	42	16	3	—	—	13
96	164	100	41	1	58	49	9	1	39	15	3	—	—	12
97	162	102	41	1	60	45	7	1	37	15	3	—	—	12
98	164	105	41	1	63	44	8	1	35	15	3	—	—	12
99	163	112	44	1	67	36	5	1	30	15	3	—	—	12

註：本表數字不含軍警學校，99 學年大學校院資料不含軍事院校 6 所、警大 1 所及空大 2 所，另專科不含警專 1 所及陸軍專校 1 所。

資料來源：教育部（2011a）。**教育統計（100 年版）**。取自 http://www.edu.tw/

圖 1　大學、學院、專科校數統計圖



資料來源：修改自教育部（2011a）。**教育統計**（100 年版）。取自 http://www.edu.tw/

二、大學生人數增多，專科生人數減少

90 學年大專學生總數為 118 萬 7,225 人，99 學年增至 134 萬 3,603 人（教育部，2011a），十年間大專學生總數增加 15 萬 6,378 人，其中大學生數量由 67 萬 7,171 人增至 102 萬 1,636 人，增加將近 1 倍，增加人數達 34 萬 4,465 人；博士班學生，由 1 萬 5,1962 人增至 3 萬 4,178 人，增幅超過 1 倍；碩士班學生，由 8 萬 7,251 人增至 18 萬 5,000 人，增幅達 2 倍以上。同樣的，因為專科學校升級為學院或大學之緣故，專科生由 40 萬 6,841，減至 10 萬 2,789 人，減少 30 萬 4,052 人（詳見表 2、圖 2）。

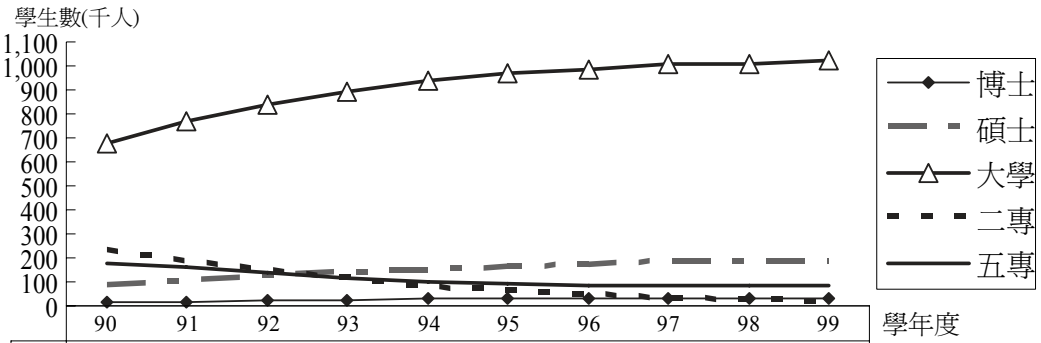
表 2

大專校院學生人數一覽表

	學生人數						
	99 學年			90 學年			10 年增減
	合計	一般	技職	合計	一般	技職	
總計	1,343,603	682,986	660,617	1,187,225	497,394	689,831	156,378
公立	436,216	308,051	128,165	318,314	210,942	107,372	117,902
博士班	34,178	31,291	2,887	15,962	15,108	854	18,216
公立	28,214	25,471	2,743	13,700	12,846	854	14,514
碩士班	185,000	148,693	36,307	87,251	78,483	8,768	97,749
公立	119,981	98,599	21,382	60,782	53,713	7,069	59,199
大學生	1,021,636	503,002	518,634	677,171	403,803	273,368	344,465
公立	276,890	183,981	92,909	195,610	144,383	51,227	81,280
私立	744,746	319,021	425,725	481,561	259,420	222,141	263,185
專科生	102,789	－	102,789	406,841	－	406,841	-304,052
公立	11,131	－	11,131	48,222	－	48,222	-37,091

資料來源：修改自教育部（2011a）。**教育統計（100 年版）**。取自 http://www.edu.tw/

圖 2　大專校院學生人數統計圖



	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99
博士	16	19	22	24	28	30	32	33	34	34
碩士	87	103	122	136	149	164	173	181	183	185
大學	677	771	838	895	939	967	988	1,006	1,011	1,022
二專	232	188	150	112	79	61	47	33	23	16
五專	174	159	139	119	102	93	87	85	86	87

資料來源：修改自教育部（2011a）。**教育統計（100 年版）**。取自 http://www.edu.tw/

三、入學生源數逐年下滑

臺灣幼兒出生數從 2001 年 260,354 人降到 2005 年 205,854 人，2010 年更降低到 166,886 人（參見表 3），總生育率也從 1986 年的每千人 15.93 降至 2010 年的每千人 7.21（參見圖 3），跌破 1 人，成為全球生育率最低的國家，換句話說，人口將呈現老化及負成長現象。經建會更推估臺灣人口負成長的時間，將於 2022 年提早到達（陳梅英，2010）。

若以 18 歲入大學為指標往前推估，2013 年的大學入學生將是 1995 年出生的 32 萬 9,581 人，三年後即 2016 年將降到 27 萬 1,450 人，之後 12 年到 2028 年大學入學學生源將持續下降到 16 萬 6,866 人（內政部戶政司，2011a）。質言之，少子女化對高等教育的衝擊將在未來十幾年逐年嚴重，而且這些數字需扣除意外、死亡或精神障礙等無法入學數目，以 2016 年大專校院一年級學生數（中推估）將減為 247,966 人（教育部，2011b），與出生人數更有一段落差。因此從數據上來看，如果沒有其他生源市場的開發，臺灣高等教育的入學生源數在未來十年應沒有樂觀的條件。

教育部長吳清基也提到，2009 年度大學招生缺額數為 6,802 名，若以 18 歲淨在學學齡人口、高等教育招生名額及註冊人數等 3 項指標進行綜合分析；

若招生缺額持續擴增，而生源並無增加之情形下，近 2 年招生缺口更形嚴重，以每年調降 2%，預估至 2021 年約有 7.1 萬之缺額（吳清基，2009）。

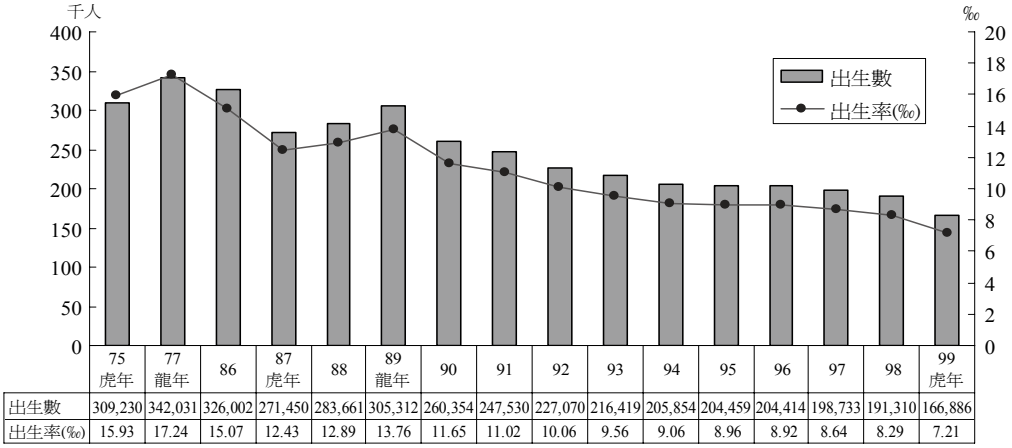
表 3

2001—2010 年出生數及粗出生率一覽表

年別	出生數			粗出生率
	計	男	女	
2001	260,354	135,596	124,758	11.65
2002	247,530	129,537	117,993	11.02
2003	227,070	118,964	106,085	10.06
2004	216,419	113,639	102,780	9.56
2005	205,854	107,378	96,476	9.06
2006	204,459	106,936	97,523	8.96
2007	204,414	106,898	97,516	8.92
2008	198,733	103,937	94,796	8.64
2009	191,310	99,492	91,818	8.29
2010	166,856	87,213	79,673	7.21

資料來源：內政部戶政司（2011a）。**近 30 年幼兒初生數**。取自 http://www.ris.gov.tw/

圖 3　臺閩地區出生人數及出生率



	75 虎年	77 龍年	86	87 虎年	88	89 龍年	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99 虎年
出生數	309,230	342,031	326,002	271,450	283,661	305,312	260,354	247,530	227,070	216,419	205,854	204,459	204,414	198,733	191,310	166,886
出生率(‰)	15.93	17.24	15.07	12.43	12.89	13.76	11.65	11.02	10.06	9.56	9.06	8.96	8.92	8.64	8.29	7.21

資料來源：內政部戶政司（2011b）。**臺閩地區出生人數及出生率**。取自 http://www.ris.gov.tw

四、師資水準日益提升

若以博士學位與否的指標粗估高等教育師資水準，臺灣近十年來高等教育師資水準快速提升，99 學年臺灣高等教育師資數量為 77,297 人，公立大學校院具博士學位師資比例由 90 學年的 64.9% 提升至 99 學年的 82.9%；私立大學校院具博士學位師資比例更由 90 學年的 37.8% 提升至 99 學年的 61.9%（教育部，2011c）（詳見表 4），成長近乎 1 倍，其餘專科及技專院校也都有近乎 1 倍的成長比率，顯示臺灣高等教育師資水準相當優異。

表 4

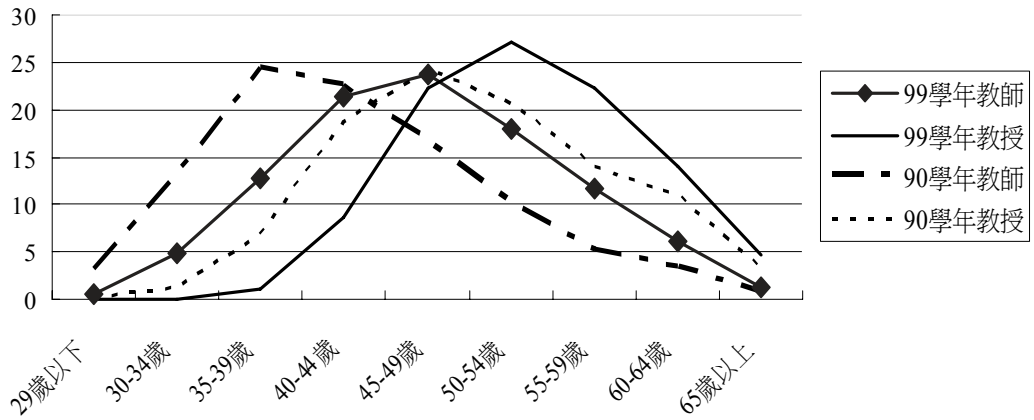
90—99 學年大專校院具有博士學位師資比率一覽表

學年	大學校院				專科				技專校院			
	公立		私立		公立		私立		公立		私立	
	教師數	比率	教師數	比率	教師數	比率	教師數	比率	教師數	比率	教師數	比率
90	15,689	64.9	23,561	37.8	76	17.1	2,496	11.4	4,132	45.1	16,137	22.1
91	16,005	67.5	25,407	39.8	115	13.9	1,774	11.6	4,258	47.7	16,794	24.6
92	16,362	70.3	26,688	42.3	109	16.5	1,643	13.3	3,891	53.0	17,292	27.8
93	16,698	72.6	28,089	44.8	112	18.8	1,277	12.8	3,950	56.3	17,696	30.6
94	17,047	75.1	28,771	48.4	111	23.4	1,388	12.5	1,000	59.9	18,056	34.9
95	17,510	76.6	29,416	51.7	108	32.4	1,221	14.3	4,064	63.4	18,012	38.3
96	17,880	79.1	29,976	54.1	116	39.7	1,169	14.6	4,189	66.4	17,962	40.4
97	18,277	80.9	29,969	57.1	144	42.4	1,220	17.2	4,275	69.3	17,694	43.3
98	18,544	82.4	30,114	59.5	147	46.3	1,320	18.1	4,398	71.8	17,776	46.2
99	18,839	82.9	29,776	61.9	189	41.3	1,409	18.9	4,503	71.5	17,581	48.9

資料來源：教育部（2011c）。**90—99 學年臺灣大專校院博士學位師資比例**。取自 http://www.edu.tw/。

以年齡來分析，99 學年的大學校院教師中以 45—49 歲占最高比例，高達 23.8%（詳見圖 4），與 90 學年 35—39 歲占最高比例 24.4% 相較，臺灣大學校院師資年齡高峰在十年間整整延展 10 歲（參見圖 4），顯示要在臺灣高等教育任教，越來越需要更多優異的條件，例如外國學歷、雙語授課、社會科學引文索引（Social Science Citation Index，SSCI）等期刊論文發表等條件。

圖 4　大學校院教師年齡分配結構圖



資料來源：教育部（2011a）。**教育統計（100 年版）**。取自 http://www.edu.tw/

若以 2005 年 SCI 篇數為標準，則臺灣高等教育全球排名 18 名，2010 年排名為 17 名。若以 2005 年 SSCI 篇數為標準，則臺灣高等教育全球排名也是 18 名，但是 2010 年排名則進步為 15 名（教育部，2011a）。

優異的師資水準也吸引國外大學重視臺灣師資，吳清山表示包括新加坡、香港、大陸都以較佳條件挖走臺灣教師（吳清基，2009），近期臺灣若干學校也開始實施彈性薪資，希望留住人才師資，但法源雖有，各校卻因個別考量仍未全面實施。

五、大學評鑑法制化

臺灣從 2006 年起為提升高等教育教學及研究品質，由教育部委託財團法人高等教育評鑑中心基金會辦理為期 5 年之第一週期「大學系所評鑑」。大學系所評鑑最大特色主要在確保教學品質，並落實自我改善機制；評鑑結果作為教育部核定調整大學發展規模、學雜費及經費獎助、補助之依據。

雖然大學系所評鑑結果的公布引來許多大學的異議，但是透過第一週期的評鑑，確實讓各大學重視教學、輔導與教師產質等評鑑指標的實施與改善情形，社會大眾也將評鑑結果納為子女入學參考。

第二週期評鑑於 2011 年開始進行，與第一週期相較，二者較大的差異是「項目四：績效與社會責任」，這個項目旨在確保學生學習之績效與責任。換言之，未來大學應有一套完整的學習評量機制，以篩選合乎校務發展條件之學生，並對學生在學期間之學習，規劃可達成基本素養與核心能力之機制，並進行學習評量，以確保學生畢業時具備應有之基本素養與核心能力。換言之，評鑑重心已經注意到學生學習績效，學生基本能力從入學「輸入」到畢業「輸出」的觀念取代傳統教學以教授為主的觀念，取而代之的是，學生在該校「學習多少」的觀念。

嚴格的績效要求也因為大學系所評鑑成為大學行政重要考量依據，包含教授評鑑、大學退場機制、教學品質保證機制等等都嚴重衝擊大學原本「學術自主」的中世紀大學的精神，因為學者質疑學術自主的結果是無法保障教育品質（陳曼玲，2011），大學不再是學者講學而學生聚集跟隨的浪漫景象，取而代之的是學生畢業時具備哪些應有之基本素養與核心能力，以及該項能力與社會業界的配合程度。

六、外籍生人數逐年緩增

99 學年度外籍生人數為 21,356 人，較 89 學年度增加 13,832 人（參見表 5），雖然增幅不大，但在競爭激烈的國際大學而言，有其象徵性意義。質言之，臺灣的大學近十年來外籍生人數雖未大幅增加，但仍呈現緩增趨勢，而且各洲外籍生增加幅度大致相似。教育部訂出黃金十年的國際化目標，要把外籍生比率從目前的 3.8% 增到 10%，人數約 15 萬人（教育部，2011d）。

七、高教經費強調計畫型補助

國內大學教育資源的分配，過去　是由政府扮演主導的角色。公立學校在公務預算體系下，預算完全由政府編列。1996 年起，教育部陸續分批擇校實行「校務基金制度」，且規範學校自籌部分經費，公立大學經費自籌比例 20% 至 23%，其中除 15% 為學雜費收入，目前已全面推行，96 年度國立校務基金補助經費為新臺幣 445.92 億元；97 年度國立校務基金補助經費為新臺幣 446.65 億元；98 年度國立校務基金補助經費為新臺幣 459.6 億元（參見圖 6）。教育部更

於 1999 年 2 月訂頒校務基金條例，作為監督、輔導之準則。各大學由過去依賴政府補助預算的情況，逐步改變為自籌部分經費。

2006 年至 2010 年，教育部分兩階段撥款執行 5 年 500 億補助大學成為世界一流學府、研究中心的計畫。96 年度發展國際一流大學經費為 100 億元；9 年度發展國際一流大學經費為新臺幣 50 億元（參見圖 6），簡稱 5 年 500 億計畫。自 2011 年起，新一期（第二期）的 5 年 500 億計畫開始實施，並將計畫名稱改為「邁向頂尖大學計畫」。

再者臺灣相當重視高等教育的投資，投入高等教育的經費占 GDP 1.92%（教育部，2011d），雖然比經濟合作暨發展組織（The Organization For Economic

表 5

85—99 學年度來境外學生在臺留學 / 研習人數表　　單位：人

學年度	合計	修學位	學語文	亞洲		美洲		歐洲		非洲		大洋洲	
				修學位	學語文	修學位	學語文	修學位	學語文	修學位	學語文	修學位	學語文
85	5,431	718	4,713	600	3,112	45	915	23	526	47	72	3	88
86	5,210	699	4,511	587	2,906	49	881	32	564	30	65	1	95
87	5,109	772	4,337	670	2,863	56	773	36	569	4	51	6	81
88	6,616	892	5,724	763	4,137	74	887	40	551	7	48	8	101
89	7,524	945	6,579	799	4,821	86	942	41	614	12	63	7	139
90	6,380	1,117	5,263	922	3,568	132	1,008	40	506	16	63	7	118
91	7,331	1,283	6,048	1,023	4,093	171	1,071	61	664	19	85	9	135
92	7,844	1,568	6,276	1,209	4,219	234	1,115	70	680	41	108	14	154
93	9,616	1,969	7,647	1,373	4,986	379	1,512	95	845	89	138	33	166
94	11,035	2,853	8,182	1,975	5,063	537	1,768	163	954	122	140	56	257
95	13,070	3,935	9,135	2,702	5,417	809	2,010	219	1,325	131	163	74	220
96	15,436	5,259	10,177	3,698	5,834	992	2,417	282	1,484	182	187	105	255
97	16,909	6,258	10,651	4,475	6,247	1,098	2,510	357	1,489	218	148	110	257
98	19,376	7,764	11,612	5,644	6,209	1,322	3,071	423	1,923	248	133	127	276
99	21,356	8,801	12,555	6,565	6,758	1,347	3,177	450	2,068	320	222	119	330

資料來源：修改自教育部（2011d）。**教育部 100 年度施政目標與重點**。取自 http://www.edu.tw/

Cooper-ation And Development，OECD）投入高等教育的經費平均為 1.5% 較高，但是未來教育部的補助並不再完全按學校規模、教師人數、學生人數為補助重點，而是以計畫型為補助要項，因此大學必須自行籌措其他包括來自學雜費、宿舍管理費、財務（利息收入），捐助與建教合作與推廣教育之管理費等經費。94 學年度各級學校平均每生分攤經費大學集獨立學院為新臺幣 171.965 元，98 學年度為新臺幣 188.506 元（參見表 6），從各級學校平均每生分攤經費或是教育部高等教育經費分配比例而言，增幅並不大。

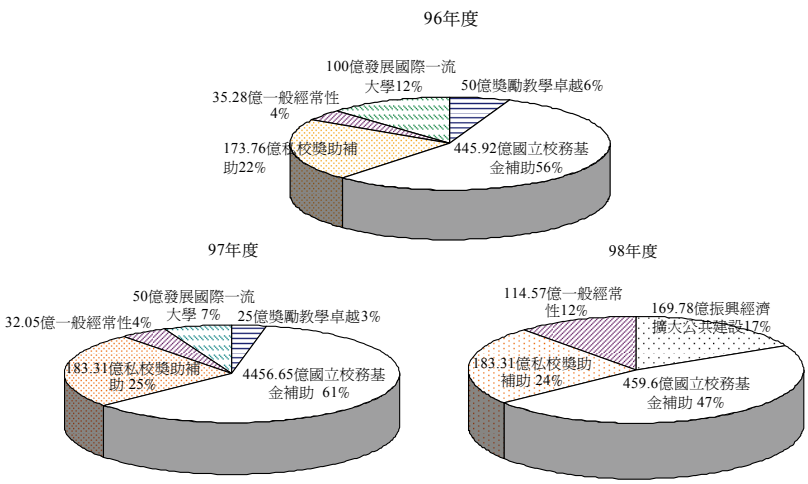
表 6

94—98 學年度各級學校平均每生分攤經費一覽表　　單位：元

學年度	專科學校	大學及獨立學院
94	121,804	171,965
95	104,737	175,263
96	135,597	182,649
97	116,724	183,955
98	108,139	188,506

資料來源：教育部（2011a）。**教育統計（100 年版）**。取自 http://www.edu.tw/

圖 6　教育部高等教育經費分配圖



資料來源：吳清基（2009 年 10 月）。**高等教育現況檢討及追求卓越之發展策略專案報告**（頁 10）。取自 http://www.edu.tw/

八、大學定位為大眾教育

臺灣傳統的大學教育屬於菁英教育，只有少部分人得以入學就讀，但是隨著臺灣社會快速變遷，教育部已明確宣告大學成為大眾教育，改變了大學教育的性質，大學必須同時兼具教學、研究及服務之多元功能（吳清基，2009）。而按照美國社會學家 Trow 於 1970 年代提出高等教育發展模式，指出高等教育之發展可分為三類型：菁英型（elite）：代表高等教育入學率占同年齡人口的 15% 以內；大眾型（mass）：代表高等教育入學率占同年齡人口的 50% 以內；及普及型（universal）：代表高等教育入學率占同年齡人口的 50% 以上（引自古雅瑄，2008）。

我國高等教育由菁英教育轉為全民教育已無庸置疑，因此，學生來源並非完全屬於傳統金字塔頂端學生，在職進修、成人教育等等都需考量在內。而較為普世的高等教育課程也需呈現多樣化面貌，從一種以學位課程為基礎的預備式的教育（just-in-case），轉換至一種在職業生涯中獲得知識與技能、隨時隨地的學習方式之繼續教育（just-in-time）甚至是一種按照學生需求訂製的、適合個人教育服務的終身教育（just-for-you）（吳政達，2008）。

九、大學生權益日受重視

司法院大法官會議於 2011 年 1 月 17 日公布釋字第 684 號解釋，該號解釋實質意涵為徹底揚棄特別權力關係，將學生提起行政爭訟範圍由身分關係，擴及至學生之學習權、言論自由權、平等權、人格發展權、財產權等《憲法》上基本權利，而非僅教育權。

換言之，在高等教育的學校行政權分配上，大學生權益將獲實質的擴展，若干學生自治團體也發言爭取權益，例如 2011 年 8 月 3 日大學學生權力調查評鑑小組公布學生調查結果，針對全國 149 大學校院（應係含警大）學生自治、宿舍規範、學生權益、學生代表會議席次、資訊公開等七面向 27 個指標透過電話訪問、問卷和搜尋等方式評分，並首度納入技職校院納入評鑑。該評鑑小組公布結果，認為國內有 70% 成大專院校在學生權益不及格（大學學生權利調查評鑑小組，2011）。

大專學生的受教權及參與校務行政權限，這幾年來隨著臺灣社會的解嚴而受到實質的提升，包括系務會議、校務會議、行政會議等都明文規定學生代表的名額，學生也可透過網路評鑑等措施，反應教授的教學狀況，有些大學甚至規定，教授教學評鑑未達預定門檻，將無法提列教授升等、或是提報優良老師

等資格。因此，相關學生住宿、受教權、網路使用、校園器材使用等權限都獲得常足的進步。

參、臺灣高等教育發展之檢討與省思

一、大學數量過多、稀釋資源

1994 年，民間教育改革開始啟動，提出「廣設高中大學、小班小校、教育現代化、訂定教育基本法」等四大主張，在政府積極的回應下，不僅大學校院積極籌設，招生人數亦屢創新高。

1995 年七月吳惠林、張丕繼針對臺灣是否需要擴充高等教育數量這個議題在「經濟前瞻」作過精闢的論敘，吳惠林主張應該更加開放高等教育，張丕繼則持有條件的開放高等教育（馬凱，1995），雙方論辯精采。這意味著早在十五年前，甚至更早，臺灣就在思考未來高等教育的擴張與否的議題。之後經過十多年的擴增，目前大學院校已經增加為 165 所，數量的擴增連帶也延伸出其他問題，例如學生素質低落、個位數分數上大學、經費稀釋等問題。

前教育部長毛高文提到：「今天比較值得注意的問題是大學生素質愈來愈低落，大學的門似乎開得太大了。」毛高文認為，近年來，大學校院數量膨脹速度驚人，學生平均水準相對不斷下滑，因此，建立學校退場機制為必要措施（引自張麗君，2005，A3 版）。

前教育部長楊朝祥也認為，教育資源募集不易，僅靠學生學雜費的收入並不足以支應高品質高等教育所需。而公立大學方面，近年來政府教育資源雖稍有增加，但挹注於國民教育的比例逐年增加，眾多大學校院競爭有限的教育資源，學校經營日漸困難（楊朝祥，2009）。吳清山也指出每生（大學生）使用教育經費偏低；戴曉霞則認為大學研究經費占全國研發經費之比率偏低，不利研究水準之提升（引自吳清基，2009）。

換言之，大學數量擴增而無法有效管理，其所帶來的問題在未來十年內伴隨少子化等現象而逐漸浮現。教育部曾努力促成大學校院之間整併，希望減少大學數量，但是基於各校文化差異及課程、師資水準等因素，效果有限。學生對於大學整併之意願及整併後之看法也未達原先預期（林適湖，2009），因此大學整併是教育部美意，卻成效有限。

教育部另一方面的努力是朝大學定位發展，卻不同定位的大學給予不同的

補助。2003 年四月《高等教育宏觀委員會報告書》（吳清基，2009）建議大學定位為教學型、研究型、專業型及社區型；教育經費亦應依不同類型的性質來補助，並提供獎勵教學卓越之競爭性經費，以鼓勵大學改進教學。

不過，我國高等教育的發展，向來尊重各校，目前國內大學均已成立一段時間，且多設有碩士班、博士班，要大學自我定位著實不易。簡而言之，教學型、研究型、專業型大學之招生、經費補助、師資等相關配套措施是否因之而異？也是此方案停留在規劃階段之原因。

相較於南韓政府透過停止補助和縮減助學貸款額度等手段，強制經營不善的大學退場或降低學費來解決博士滿街走、大學畢業生太多因而找不到工作的「學位通膨」現象（張佑生，2011），臺灣教育部行政措施相對和緩，但是未來高教環境如果無法獲得改善，教育部高教司何卓飛司長表示，不排除未來會以市場機制來強制經營不善大學退場，例如教育部 2009 年公布大學減招規定後，2010 年和 2011 年已有稻江科技管理學院、興國管理學院和康寧大學（原立德大學），3 校連續 2 年共減招 868 人和 864 人，但 2011 年新的減招標準實施後，高教司預估，2012 年會有更多大學會被減招，高教司九月底核定 101 學年招生名額，就會用新標準，屆時減招人數將更嚴格（引自陳智華，2011b）。

二、少子女化、生源不足

臺灣是個海島型國家，高度依賴出口，因此資訊的透明化相對重要與便利，也因為資訊的便利使民智大開，因此人民會批判思索傳統社會的觀念，例如少子女化甚至不婚不生子女的觀念取代傳統養兒防老觀念，讓臺灣幼兒出生數從 1958 年 413,679 人降到 2000 年 305,312 人，2010 年更降低到 166,886 人（內政部戶政司，2011a），總生育率跌破 1 人，成為全球生育率最低的國家，經建會更推估臺灣人口負成長的時間，提早於 2022 年來臨（陳梅英，2010）。

生源減少對高等教育最直接的影響，就是大學招生產生問題，除了少數台清交等一線大學不受影響之外，其餘大學之間招生競爭激烈，尤其少數剛成立不久的私校處境更是艱難，所以送 ipod、送現金、宿舍免費、學雜費減免等措施屢見不鮮。更遺憾的是，若沒其他策略改善，未來 10 年間生源不足的問題將更加嚴重。

公立學校招生困難，私立學校招生更是艱難，所以另尋出路到大陸招生成為私校的寄望，私立新榮中學校長胡學貴與其策略聯盟之臺灣首府大學，都表示「歡迎大陸及山東省高中職、大學生到新榮、首府大學學習技藝」（吳政修，

2011），其他公立大學其實也在期待大陸廣大的市場，只是礙於開放陸生名額限制，因此仍是辛苦經營。

教育部當然深刻了解各校情況，因此於 2011 年 1 月 6 日公布「大陸地區人民來臺就讀專科以上學校辦法及大陸地區學歷採認辦法」，其內容包含（一）招收陸生、（二）大陸學歷採認、（三）陸生來台工作、（四）前往大陸地區開設碩士在職專班等事宜（羅智華，2011）。

除了招收陸生外籍生之外，成人繼續教育也是大學關注的焦點，教學學習彈性化配合放寬回流教育之入學方式，規劃以一定工作年資或特殊情形替代入學資格，鼓勵職場或中高齡人士跨進終身學習體系；並得依學生學習及工作需求增加修業彈性，修正放寬修業年限及計算，提供學生彈性進出修業之學習模式，並賦予授課方式與地點的自主性，得由學生選擇配合產業或社區需求，成立專班方式並設計務實之課程內容（吳清基，2009），這些都是臺灣高等教育尋求生源之多元管道。

三、國際競爭激烈、評比趨嚴

此外，國內大學來自國外大學的競爭也相當激烈，尤其我國進入「世界貿易組織」（World Trade Organization，WTO），加上教育部推動的「學術卓越發展計畫」、「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」，將大學帶入追求學術卓越、全球競爭的浪潮中，不僅與境外學校競逐名師、學生、資源，更追求世界評比、國際排名。

根據英國泰晤士報全球前 200 大學評比，國立臺灣大學排名均在 100 至 120 名之間，國立陽明大學（341 名）、國立清華大學（281 名）及國立交通大學（411 名）等校在 2008 年之排名亦較往年進步。而依據上海交通大學所做 2008 年世界前 500 大學評比，與 2005 年相比，國立臺灣大學 164 名（進步 19 名）；國立清華大學 309 名（進步 42 名）；國立交通大學 322 名（進步 147 名）；國立成功大學 351 名（進步 42 名）（教育部，2010）。

教育部依據 2009 年一月份世界大學網路排名（教育部，2010）指出，未來將發展下列重點：

（一）學生的國際化

招收外國學生或本國學生前往他國就讀，包括長期和短期停留，前者多為了取得學位 / 證書，後者多屬於交換或遊學性質，主要在獲得文化經驗和語言能力。

（二）教師的國際化

包括教師的短期訪問和外籍教師的徵聘。

（三）課程 / 教學的國際化

1. 擴大課程的國際視野，例如將全球化及相關問題作為課程探討的主題。
2. 開設關於其他文化和語言的課程。
3. 透過遠距或網路修習外國大學所開設的課程。
4. 以外語（如英語）授課。

目前大學和技職校院一共開設 186 個英語學位學程，短期內將增到 200 個（陳智華，2011a）。

以上諸種評比將日趨嚴格且激烈，大學將以評比結果轉化為績效責任，對於教師評鑑、大學系所評鑑甚至招生、大學退場機制都有重大影響。

四、學生素質兩極化

100 學年度大學入學分發結果顯示，2011 年大學指考錄取率創下近五年來的新低，但仍高達 90.4%，過去社會關注的個位數分數錄取大學情形不復見，101 年最低入學分數為 95.75 分（羅智華，2011）。造成這種低分錄取大學的原因很多，但是廣設大學及少子女化的生源減少是主要原因，加上全球經濟不景氣與高失業率雙重衝擊，M 型社會在臺灣已然成型，許多「考得上、讀不起」的弱勢學生日增，雖然學雜費漲幅與就學貸款在政府強力的掌控下，並未大幅度的成長，但對失業、低受入家庭、仍是沉重的負擔，因此大學生負擔增加，打工學生人數也增加。

不少大學為了招攬和留住學生，不但入學門檻逐年下降，在校的教學水準也盡量配合最低要求，避免當掉學生，以免生源流失，學校經營困難（周祝瑛，2010）。學生素質兩極化所造成的影響將使優秀學生表現優異，而後段學生忙於打工、籌學費等等多少會影響上課及知識吸收。

五、產學預防脫鉤、彈性課程

傳統的大學課程是以系、所為單位的課程安排，按照教師專長及系所定位來編排課程，因此大學四年所學除了通識教育的學分外，幾乎都屬於系所專門或專業科目。

當前的產業型態已由過去的區域性發展轉變為全球化的競爭，大學的知識和技術優勢如果能直接轉化為企業的生產力、競爭力，將有助於企業的轉型與

競爭；而大學畢業生也須由產業界提供未來就業的機會，大學與產業的合作將日益密切。

但是傳統以系所為單位的課程設計，較無法滿足企業的多元需求，因此，跨系所聯合開設的彈性「學程」因應而生，例如「臺灣書院」今（2011）年十月將在美國開辦，投入 4 年新臺幣 36 億元經費將以先進科技在漢學研究、傳統文化藝術、正體華文方面的保存與發展推廣運用。馬英九表示，要讓臺灣書院能夠與大陸的「孔子學院」相抗衡，搶攻目前全世界全球 100 多個國家、2,500 多所大學學習漢語的 3,000 萬人（引自陳忠賢，2011），而且越來越多人學習中文。而「臺灣書院」的師資就須融合「中文系」的「中文」、「教育系」的「教材教法、班級經營」以及「英語系」的「口語英文」。如果只是按照傳統的系所為單位，將無法滿足現實所需。

肆、結語

臺灣高等教育近十年來有著相當大幅度的轉變，大學的定位從傳統「菁英教育」轉為「大眾教育」，意味著大學已經從象牙塔走到世俗社會中，必須因應市場需求及經營績效，因此「績效責任」觀念之下就必須強調教授論文產出、全球評比、大學校務評鑑、學生授課內容標準化及畢業生能力需結合市場導向等市場績效規準，政府經營高等教育的角色也從全部概括承受退至第二線轉為輔助督導角色，因此經費的補助改採重點計畫補助、校務運作也採取「教授治校」、「校務鬆綁」等寬鬆措施，加上廣設大學的政治要求，以往嚴格的計畫型設校審查也轉為市場導向的寬鬆態度，因此近十年來臺灣高等教育不管在大學校數、大學生數量、甚至碩博士生數量都長足的倍數發展。

這種一面快速擴充數量，一面又強調市場導向的經營理念，遇上少子女化、經濟不景氣等大環境的挑戰，卻是令人相當憂心，我們擔心最後的結果將是物競天擇適者生存。若干大學或科系可能在數年之後面臨退場的命運，但是值得思考的是，高等教育除了考量全球化競爭之外，是否需要考慮國家特殊理想性？故對內如何使用有限資源及研究人力，改善調善教學品質與調整系所方向，經營學校特色，以吸引學生就讀？如何擴大招生區域、審慎而不貿然國際化？此均是臺灣高等教育未來發展的重要議題。

參考文獻

大學學生權利調查評鑑小組（2011）。**學權評鑑公布！大學生很自由嗎？別傻了！**取自 file:///F:/endnote/My%20EndNote%20Library.Data〔Da xue xue sheng quan li diao cha ping jian xiao zu (2011). "*Xue quan ping jian gong bu!Da xue sheng hen zi you ma? Bie sha le!"*. Retrieved from file:///F:/endnote/My%20EndNote%20Library.Data〕

內政部戶政司（2011a）。**近 30 年幼兒初生數**。取自 http://www.ris.gov.tw/〔Nei Zheng Bu Hu Zheng Si (2011). *Jin 30 nian you er chu sheng shu*. Retrieved from http://www.ris.gov.tw/

內政部戶政司（2011b）。**臺閩地區出生人數及出生率**。取自 http://www.ris.gov.tw〔Nei Zheng Bu Hu Zheng Si (2011b). *Tai min di qu chu sheng ren shu ji chu sheng lu*. Retrieved from http://www.ris.gov.tw〕

古雅瑄（2008）。美日大學分類與大學排名系統對我國高等教育發展之啟示。**學校行政，56**，1-13。〔Gu, Y. S. (2008). Mei ri da xue fen lei yu da xue pai ming xi tong dui wo guo gao deng jiao yu fa zhan zhi qi shi. *Xue Xiao Xing Zheng, 56*, 1-13.〕

吳政修（2011 年 7 月 24 日）。私校招生難 盼山東生來學技藝。**聯合報**，B2 版。〔Wu, C. H. (2011 nian 7 yue 24 ri). Si xiao zhao sheng nan pan shan dong sheng lai xue ji yi. *Lian He Bao*, B2.〕

吳政達（2008）。全入時代的高等教育政策：生源與經費兩大議題。**教育研究月刊，173**，5-9。〔Wu, C. T. (2008). Quan ru shi dai de gao deng jiao yu zheng ce: Sheng yuan yu jing fei liang da yi ti. *Jiao Yu Yan Jiu Yue Kan, 173*, 5-9.〕

吳清基（2009 年 10 月）。高等教育現況檢討及追求卓越之發展策略專案報告。**中華民國立法院教育及文化委員會第 7 屆第 4 會期第 6 次全體委員會專案報告**。〔Wu, C. C. (2009 nian 10 yue). Gao deng jiao yu xian kuang jian tao ji zhui qiu zhuo yue zhi fa zhan ce lueh zhuan an bao gao. *Zhong hua min guo li fa yuan jiao yu ji wen hua wei yuan hui di 7 jie di_4 hui qi di 6 ci quan ti wei yuan hui zhuan an bao gao*.〕

周祝瑛（2010）。**從大學數量擴張現象，看我國大學貶值的問題**。取自 http://tw.myblog.yahoo.com/jw!lJ0qwEiXEUcWbtz4dJ6f/article?mid=11439&prev=11440&next=11438〔Chou, C. Y. (2010). *Cong da xue shu liang kuo zhang xian xiang,*

kan wo guo da xue bian zhi de wen ti. Retrieved from http://tw.myblog.yahoo.com/jw!lJ0qwEiXEUcWbtz4dJ6f/article?mid=11439&prev=11440& next=11438〕

林適湖（2009 年 11 月）。大學整併之調查研究：以國立花蓮教育大學與東華大學學生為例。潘文福（主持人），**教育行政與政策學術研討會**，國立東華大學。〔Lin, S. H. (2009, November). Da xue zheng bing zhi diao cha yan jiu：Yi guo li hua lian jiao yu da xue yu dong hua da xue xue sheng wei li. Pan W. F. (Chair), *Jiao yu xing zheng yu zheng ce xue shu yan tao hui*. National Dong Hwa University, Hualien.〕

馬凱（1995）。應否繼續擴充高等教育。**經濟前瞻，40**。http://dcs.lib.ndhu.edu.tw〔Ma, K. (1995). Ying fou ji xu kuo chong gao deng jiao yu. *Jing ji qian zhan, 40*. Retrieved from http://dcs.lib.ndhu.edu.tw〕

張佑生（編譯）（2011 年 9 月 7 日）。學位通膨 43 私大經營不善南韓不補助。**聯合 報**，A7 版。〔Chang, Y. S. (2011, Sepember 7). Xue wei tong peng 43 si da jing ying bu shan nan han bu bu zhu. *Lian He Bao*, A7.〕

張麗君（2005）。建立大學退場機制：多元入學「推手」打倒聯招「怪獸」憂心大學生素質愈來愈低落。**民生報**，A3 版。〔Chang, L. C . (2005). Jian li da xue tui chang ji zhi: Duo yuan ru xue ‘tui shou’ da dao lian zhao ‘guai shou’ you xin da xue sheng su zhi yu lai yu di luo. *Min Sheng Bao*, A3.〕

教育部（2010）。**99 至 102 年度教育部中程施政計畫**。取自 http://www.edu.tw〔Ministry of Education (2010). *99 zhi 102 nian du jiao yu bu zhong cheng shi zheng ji hua*. Retrieved from http://www.edu.tw/〕

教育部（2011a）。**教育統計（100 年版）**。取自 http://www.edu.tw/〔Ministry of Education (2011a). *Jiao yu tong ji (100 nian ban)*. Retrieved from http://www.edu.tw/〕

教育部（2011b）。**大專校院 1 年級學生人數預測報告：100–111 學年度**。取自 http://www.edu.tw/〔Ministry of Education (2011b). *Da zhuan xiao yuan 1 nian ji xue sheng ren shu yu ce bao gao: 100–111 xue nian tu*. Retrieved from http://www.edu.tw/

教育部（2011c）。**90–99 學年臺灣大專校院博士學位師資比例**。取自 http://www.edu.tw/〔Ministry of Education (2011c). *90–99 xue nian tai wan da zhuan xiao yuan bo shi xue wei shi zi bi li*. Retrieved from http://www.edu.tw/〕

教育部（2011d）。**教育部 100 年度施政目標與重點**。取自 http://www.edu.tw/〔Ministry

of Education (2011d). *Jiao Yu Bu 100 nian du shi zheng mu biao yu zhong dian*. Retrieved from http://www.edu.tw/

陳忠賢（2011 年 8 月 5 日）。臺灣書院十月在美開辦。**人間福報**，焦點 2 版。〔Chen, C. H. (2011, August 5). Tai wan shu yuan shi yue zai mei kai ban. *Ren Jian fu Bao*, jiao dian 2.〕

陳曼玲（2011）。建立學生學習成效評估機制校長帶頭衝——專訪東海大學校長程海東。**評鑑雙月刊，29**，1-3。〔Chen, M. L. (2011). Jian li xue sheng xue xi cheng xiao ping gu ji zhi xiao zhang dai tou chong–zhuan fang dong hai da xue xiao zhang cheng hai dong. *Ping Jian Shuang Yue Kan, 29*.〕

陳梅英（2010）。生太少 2023 年人口負成長。**自由時報電子報**。取自 http://www.libertytimes.com.tw/〔Chen, M. Y. (2010). Sheng tai shao 2023 nian ren kou fu cheng zhang. *Zi You Shi Bao Dian Zi Bao*. Retrieved from http://www.libertytimes.com.tw/〕

陳智華（2011a 年 4 月 16 日）。大學全英語學位課程擬列評鑑。**聯合報**，AA4 版。〔Chen, C. H. (2011a, April 16). Da xue quan ying yu xue wei ke cheng ni lie ping jian. *Lian He Bao*, AA4.〕

陳智華（2011b 年 7 月 1 日）。大學各學制註冊率沒 7 成要減招。**聯合新聞網**。取自 http://udn.com/NEWS/〔Chen, C. H. (2011b, July 1). Da xue ge xue zhi zhu ce lu mei 7 cheng yao jian zhao. *Lian He Xin Wen Wang*. Retrieved from http://udn.com/NEWS/〕

楊朝祥（2009）。臺灣高等教育的挑戰、超越與卓越。**教育資料集刊，44**，頁 1-28。〔Yang, C. H. (2009). Tai wan gao deng jiao yu de tiao zhan, chao yue yu zhuo yue. *Bulletin of Educational Resoutces and Research, 44,* 1-28.〕

羅智華（2011 年 8 月 9 日）。指考錄取率 90.4% 創五年薪低。**人間福報**，6 版。〔Lo, C. H. (2011, August 9). Zhi kao lu qu lu 90.4% chuang wu nian xin di. *Ren Jian Fu Bao*, 6.〕

英國大學整併政策及其成效評估：1992年～

陳怡如*

摘要

大學整併在世界各國已是一常見趨勢，在我國也不例外，由於此一議題的重要性，本文針對大學整併數量極高的英國加以探討，試圖了解其相關整併政策與具體成效。本文首先探討英國大學整併的背景與緣起，以及政府整併政策與具體經費補助措施。其次針對大學的整併動機加以分析，包含：經費考量與生源減少、強化專業領域能量、世界排名與研究能量的提升、評鑑壓力、地理與區域發展因素、及結合擴充教育與高等教育：擴充入學管道。就整併成果來看，自 1992 至今，整併案的討論共有 69 件，其中數量最多的是英格蘭，由此可看出英國各校對整併採取極為積極的態度，作者並舉倫敦大學大學學院與威爾斯大學為例來說明。針對以上分析，作者指出，英國政府訂定補助辦法鼓勵整併，大學對整併採積極態度。再者，縮減的政府經費與高教全球競爭成為新的整併動機。根據英國整併經驗，作者提出給予必要經費挹注，鼓勵大學整併；及出版相關指引與計畫書以等兩項建議。

關鍵詞：大學整併、英國教育、高等教育

* 陳怡如，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授
電子郵件：irchen@ncnu.edu.tw
來稿日期：2011 年 10 月 11 日；修訂日期：2011 年 10 月 25 日；採用日期：2011 年 11 月 22 日

The Policy of University Mergers in the UK and Its Evaluation Since 1992

Dorothy I Ru Chen*

Abstract

The paper first explores the background of the university merger in the UK and related policies and funding mechanism. Second, the motivations of the British universities for pursuing mergers are analyzed. It is found that their main concerns are: insufficient budgets, decreased student enrollment, needs for strengthening capability in professional fields, global university ranking, pressure from quality assurance agencies, geographical and regional development concerns, and widening access. From 1992, there have been more than 60 cases of university mergers under discussion, this shows most universities hold positive attitudes towards mergers. The author concludes that 1. the universities are active in pursuing mergers with adequate government encouragement; 2. the decreased funding in higher education and the global competition in higher education have become the new incentives for universities to pursue mergers; 3. the key factors which affect the success of mergers are indicated. Based on the UK's experience, the author provides some suggestions for Taiwanese government.

Keywords: university merger, education in the UK, higher education

* Dorothy I Ru Chen, Associate Professor, Department of International Cultural and Comparative Education, National Chi Nan University
E-mail: irchen@ncnu.edu.tw
Manuscript received: October 11, 2011; Modified: October 25, 2011; Accepted: November 22, 2011

壹、高等教育擴充與新類型高教機構的出現引發大學的整併

高等教育機構整併在英國教育史上可謂歷史淵遠流長，英國自從 1960 年代大學便出現不少大規模的整併活動。當時英國的高等教育主要有大學、師資培訓學院（teacher training college），以及其他各種技術類型的學院三種類型。一開始只有 20 幾所大學，隨後因為「高等技術學院」（college of advanced technology，CATs）升格，以及公民大學（civic universities）出現，大學總數快速增加。在 1992 年之前，大約有 50 所大學，但是因為 1992 年多元技術學院（polytechnics）的升格，1999 年時英國大學總數快速增加為 90 所（Mackinnon & Statham, 1999）。

首度大規模的整併源自 1966 年多元技術學院的成立。1961 年，英國政府委託羅賓斯爵士（Lord Robbins，1898-1984）組成調查委員會，檢討英國高等教育，該委員會於 1963 年提出一份報告，建議擴充大學的規模與學校數目，將高等技術學院升格為大學。該報告書也建議將師資培訓學院升格為「教育學院」（colleges of education），畢業生可獲得學士文憑，或直接將這些學院融入大學系統中（Mackinnon & Statham, 1999）。當時因為英國大學深厚的自主傳統，政府無法對大學有過多的要求與干涉，於是轉而對由地方政府或慈善團體管理的學院進行組織結構的調整。執政當局在 1966 年發表《多元技術學院與其他學院計畫》（A plan for polytechnics and other colleges），規範多元技術學院的成立目標、功能與定位、課程型態、學生數量、業界的需求。教育科學部（Department of Education and Science）更預擬多元技術學院名單，將學校依地理區域進行挑選。30 所學校中，高達 23 所是經由整併形成（Pratt, 1997；引自詹盛如，2004）。由此可見，此次整併是由政府所主導，而未能整併升格成為多元技術學院的技術校院、教育學院以及專業學校，則成為 1970 年代高等教育整併的主要對象。

1972 年英國政府發表《教育：擴張的架構》（Education: A framework for expansion）白皮書，認為當時教育學院規模都不大，認為教育學院應與其他機構合作或整併。白皮書預估 10 年後，師範生缺額將大量減少，加上教育經費持續刪減，許多教育學院只有接受整併（Robinson, 1977）。如前述，羅賓斯報告

的建議並未被全部採納，在 1980 年代，高等教育擴充大都在多元技術學院或擴充教育學院，教育學院也多被這些機構整併，而非大學，主要是地方教育當局不願意失去對這些學院的控制，中央政府也寧可把師資培育的功能留在他們較能掌控的非大學系統中（詹盛如，2004）。

1980 年代之後，學校自行選擇整併的比例明顯增加，政府部門雖然時會針對特定個案採取明顯立場，但絕大部分屬於志願整併（Harman, 2000）。1979 年柴契爾夫人（Margaret Thatcher，1925-）上台後，高等教育預算大幅縮減，但是學生人數大量擴充，同時，政府引進競爭性經費，從 1986 年開始實施「研究評鑑」（Research Assessment Exercise，RAE），針對研究表現良好的大學給予更多經費補助，加上 1992 年後多元技術學院的升格，造成英國高等教育機構間競爭激烈。此外，尋求「學術的相容與互補、具共同遠景、成為區域內主要高等教育機構、強化學術陣容、以及進入新市場」等因素，都成為整併的主要動力（Rowley,1997, p. 255）。整體而言，1980 年代高等教育的整併，並不是因為政府的直接要求或就學人口縮減所造成，主要因應市場競爭與壓力；另一方面，政府雖然支持整併活動，但基本上尊重大學的自主性，由各大學主動協商，僅在必要時提供諮詢（HEFCE, 2001）。

貳、整併政策與措施

一、政府政策

整體來說，政府對英國公立大學的整併並非直接介入（Lang, 2003），而是引進市場化機制，再以績效評鑑的方式，讓大學因為競爭力、財務等因素，自行尋求合併。如前述，英國六〇與七〇年代的整併主要經由立法與行政命令，而 1980 年代以後的英格蘭地區高等教育整併則依賴市場機制，但是目前英格蘭、蘇格蘭、威爾斯和北愛爾蘭四地區的政府皆傾向積極鼓勵大學進行整併，威爾斯尤是，也就是政府規劃與市場機制兩者並重。以下介紹各地區的作法。

以英格蘭來說，2003 年的高等教育白皮書——《高等教育的未來》（The future of higher education）就指出，

> 越來越多大學校院開始進行策略聯盟，共同投資硬體設備，並且體認到機構的整併是「通往成功的道路」（DfES, 2003c, p. 81）。

白皮書談到設置「策略發展基金」（strategic development fund，SDF），支持機構間的策略聯盟、合併與合作等事宜，也開始出版相關指引，讓大學知道如何面對整併。英格蘭高等教育撥款委員會（Higher Education Funding Council, HEFCE）曾在 2003 年公布諮詢通諭 18/2003《整併：有關大學計畫書的 HEFCE 指引諮詢報告》（Mergers: Consultation on HEFCE guidance on proposals from institutions）（HEFCE, 2003a），並在 2004 年公布相關指引《高等教育整併：良好範例指引》（Mergers in the higher education sector: a guide to good practice）（HEFCE, 2004），但並未積極介入。

1999 年，威爾斯國民大會在接管後，針對當地的高等教育機構進行規模與結構的審查，發表《高等教育階段的機構整併範疇》（The scope for institutional mergers at the higher education level），認為大學院校規模太小，彼此距離又過於分散，建議將威爾斯地區的大學校院整併為 5 至 6 所（HEFCW, 1999）。為達成此目標，威爾斯政府在 2001 年提出三個模式：兩個大學模式（two university model）、一個大學模式（one nation, one university）與群聚模式（cluster model）。兩個大學模式指教學型與研究型大學合作，彼此功能不同，可以互補，缺點是不易提升入學率、符合地方的技能需求，以及建立世界級研究基礎；一個大學模式則是沿襲現有的威爾斯大學的聯邦式結構。但此種結構過於「官僚與過時」，威爾斯政府乃認為「群聚模式」較理想，因為此模式以地理區域為基礎，結合區域內高等教育機構，較能達成功能互補的效果。也就是將威爾斯分為五個高等教育區，區域內的學校彼此合作，甚至整併（ELLC, 2001）。威爾斯政府教育與終身學習委員會（Education and Lifelong Learning Committee，ELLC）主張，未來威爾斯大學院校必須維持「關鍵多數」（critical mass），大型學校無法保證教育品質，但卻可能足以實現規模經濟，建立世界級大學，提升國際競爭力，提供教師與學生更多教學與研究的機會，擴充學生入學的機會，並且配合地方經濟發展的需求（ELLC, 2001）。

2008 年威爾斯議會政府進一步要求所有中小學、擴充教育和高等教育機構的工作整合，高等教育機構也被要求發展在地學習夥伴關係，而議會也認為整併是其中重要選項（Welsh Assembly Government, 2008）。近年來，威爾斯更出版一系列以經費補助鼓勵大學整併的報告書，如：《高等教育機構間的合作》（Collaboration between higher education institutions）（Wales Audit Office, 2009）、《為了我們的未來》（For our future）（Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills, 2009）以及《成就與績效：威爾斯高

等教育治理的獨立檢視報告》（Achievement and accountability: Report of the independent review of higher education governance in Wales）（Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills, 2011）。

威爾斯政府因為考量效率和績效品質，強力要求評鑑績效不佳的威爾斯大學轉型，並且限令在 2012 年之前完成，否則不准再招生。2010 年底，威爾斯高教撥款委員會宣布現有的 11 所大學必須在 2012 年之前整併為 6 所，也就是「調適或滅亡」（adapt or die）。政府宣布 3 所學校同意整併為威爾斯大學（去聯邦制），其中威爾斯新港大學（University of Wales, Newport）甚至宣布考慮各項可能，包括和威爾斯以外的大學，甚至是非大學整併（BBC, 2011a, 2011b），大學會有如此想法，可見來自威爾斯政府的諾大壓力。

蘇格蘭撥款委員會（Scottish Funding Council，SFC）在歷經佩斯利大學（University of Paisley）與貝爾學院（Bell College）的整併，及亞當史密斯學院（Adam Smith College）與佛司河谷學院（Forth Valley College）的整併評估後，在 2008 年重新修正通諭《機構整併指引》（Guidances to institutions considering merger, SFC47/2008）。在此之前，蘇格蘭撥款委員會之前身——蘇格蘭高等教育撥款委員會（Scottish Higher Education Funding Council，SHEFC）曾在 2004 年公布《蘇格蘭高等教育機構的整併計畫：修正之指引》（Merger proposals from Scottish higher education institutions——Revised guidance），以及通諭（Circular）FE 04/05 與通諭 HE 51/04[1]（SFC, 2008; SFEFC, 2005, 2004）。

在北愛爾蘭學習暨就業部（Department for Learning and Employment，DEL）的積極主導下，北愛爾蘭擴充教育機構目前正面臨急遽重整，規模和結構主要考量經濟層面，希望把 16 所擴充教育學院整併為 6 所區域型的學院（DEL, 2005），但是因為大學只有 2 所（除空中大學外），所以整併情形較為少見。

二、相關經費補助措施

經費補助是政策最主要的方式。英格蘭、蘇格蘭、威爾斯和北愛爾蘭等四地的高等教育撥款委員會對於高等教育機構間的整併和合作，甚至是初期的規劃和可能性的探討都提供補助。高等教育撥款委員會影響整併的補助經費，也可運用評鑑等機制對大學施壓，因此他們的態度極為重要，惟各地撥款委員會的態度都不太一樣。

英格蘭高等教育撥款委員會過去對整併採取順其自然的態度，因為它認為

[1] 更早之前整併的相關指引為通諭 HE2/92 以及通諭 HE44/98。

整併對學校自身有好處。英格蘭高等教育撥款委員會在 1997/1998 年建置「重組與合作基金」（Restructuring and Collaboration Fund），補助如整併或是學校發展的計畫，2003 年，英國政府公布高等教育白皮書──《高等教育的未來》，在其中談到設置「策略發展基金」，取代原有「重組與合作基金」以支持這一領域的改變與革新，機構間的策略聯盟、合併與合作等事宜也開始出版相關指引，讓大學更知道如何面對整併。此一基金在同年設置分為三等級的補助額度，分別是 25 萬英鎊（折合新臺幣約 1,000 萬元）以下，25 萬英鎊到 400 萬英鎊（折合新臺幣約 2 億元）之間，以及 400 英鎊（折合新臺幣約 2 億元）以上（HEFCE, 2003b）。由 2007 年九月開始，補助方式變得更有彈性，補助金額也大量提高，將第二等級的最高金額提高到 800 萬英鎊（折合新臺幣約 4 億元），第三等級則由 800 萬英鎊以上（折合新臺幣約 4 億元）（HEFCE, 2007）。HEFCE 在 2002 年也對於相關經費的使用作一評估（Evaluation Associates, 2002），到 2001 年為止，共有 7 件整併案獲得補助，這 7 件都是大型大學或學院整併小型專業學院，蘇格蘭高教委員會也針對整併經費的使用進行評估（SHEFC, 2002），但是威爾斯和北愛爾蘭則未作這方面的評估。

威爾斯高等教育撥款委員會（Higher Education Funding Council for Wales，HEFCW）對於整併最為積極，由 1997 年開始，就提供經費鼓勵整併與重整（restructuring）。威爾斯國民議會與教育部門積極介入整併，乃認為在大學是全球競爭產業，故威爾斯大學不僅要和英格蘭大學競爭，也必須和其他國家大學競爭。威爾斯國民議會（Welsh Assembly Government，WAG）在 2002 年《邁向更高點》（Reaching higher）政策文件之決議，為了降低高等教育的管理成本（overhead costs）與吸引研究投資，高等教育需要加以重構（Welsh Assembly Government, 2002）。同（2002）年，為回應該文件，威爾斯高等教育撥款委員會提供「重構與合作基金」（Reconfiguration and Collaboration，R&C），以提高大學表現績效與提升競爭力（Davidson, 2007）。在第一階段（2002─2004），這一筆基金補助 2004 年卡地夫大學（University of Cardiff）與威爾斯大學醫學院（University of Wales, College of Medicine）的整併，同（2004）年，教育部長重申此議題的重要性，並開始第二階段的補助。

2006 年時，威爾斯高等教育撥款委員會關注是否能達到政府在《邁向更高點》中所訂定的目標，特別是降低行政支出與吸引更多研究經費。到 2008 年為止，該筆基金共支助 25 件計畫，3,850 萬英鎊（折合新臺幣約 19 億 2,500 萬元），其中 12 件是給已經確定或是規劃整併與聯盟的學校，13 件是合作。

2007/8 年，該筆基金共支出 1,490 萬英鎊（折合新臺幣約 7 億 4,500 萬元），2008/9 學年度是 1,250 萬英鎊（折合新臺幣約 6 億 2,500 萬元），2009/10 學年度，預計是 1,240 萬英鎊（折合新臺幣約 6 億 2,000 萬元）（Wales Audit Office, 2009）。2005 年開始，該基金也協助推動「西南威爾斯高等教育夥伴關係」（South West Wales higher education partnership）以及「泛威爾斯夥伴關係」（Pan-Wales partnerships）等計畫，鼓勵大學和擴充教育機構之間的合作。前者涵蓋的伙伴學校有：斯旺西大學（Swansea University）、斯旺西城市大學（Swansea Metropolitan University）與卡馬森三一學院（Trinity College, Carmarthen）。

1997 年之前，蘇格蘭高等教育撥款委員會（現為蘇格蘭撥款委員會）和英格蘭高等教育撥款委員會的態度類似，如前述，蘇格蘭高等教育撥款委員會以及前身大學撥款委員會蘇格蘭分會（University Funding Council Scottish Committee）都曾經出版過相關指引，也對政府教育當局提供整併案的意見，並評估過去的整併案，在蘇格蘭高等教育撥款委員會剛成立的前 5 年，因為認為整併過程中就會產生資源，所以並沒有對整併案提供補助。但是，1997 年政府改變政策，開始對整併等方案提供「策略改變基金」（Strategic Change Grant，SCG）。「策略改變基金」是由蘇格蘭高等教育撥款委員會在 1996—1997 年成立，補助有意願整併或進行策略合作的學校。2002 年，蘇格蘭政府更針對該經費提供評估報告（SHEFC, 2002）。如前述，2008 年，蘇格蘭撥款委員會針對更新有關學院與大學整併以及評估整併成效的指引（Scottish Funding Council, 2008），重申整併的學校可申請「策略基金」（strategic funds），而且整併的推動除教育、結構和財政議題需要關注外，也強調關注地點更動、人事聘任或行政事務等對不同團體的可能影響。學校管理委員會必須針對學生、教職員、工會、顧客與其他重要關係人進行諮詢，而申請計畫書也要反映出他們確實進行諮商，並且重視這些意見。如前述，佩斯利大學和貝爾學院合併後未來 3 年的補助，包含來自蘇格蘭高教撥款委員會補助金預計超過 2,100 萬英鎊（折合新臺幣約 10 億 5,000 萬元）。蘇格蘭高等教育撥款委員會願意提供 1,380 萬英鎊（折合新臺幣約 6 億 9,000 萬元）補助愛丁堡大學與愛丁堡藝術學院的整併（BBC, 2011c）。

參、整併動機

由 1970 年起，有越來越多大學整併小型專業學院與擴充教育學院，但是大

型大學和大型學院的整併仍不多見（Harman, 2000）。但是早期英格蘭、蘇格蘭和威爾斯政府多認為整併應由學校主導。大學撥款委員會蘇格蘭分會在訂定有關評估整併計畫的指標中，就曾指出正常情形下，撥款委員會不應該主動要求學校整併（UFC Scottish Committee, 1991）。直到 1990 年代末期，多數整併是以大吃小，英格蘭更有些大學整併擴充教育機構之整併極為低調。

邁入二十一世紀後，英國政府態度逐漸改變。蘇格蘭高等教育撥款委員會針對「策略改變基金」的評鑑中，提出政策、市場和全球與 / 區域影響三種外部驅力（SHEFC, 2002）。2003 年高等教育白皮書──《高等教育的未來》，建議英格蘭大學應由少數研究密集大學和多數教學導向和知識轉移型的大學組成，但研究型大學應協助、強化非研究型大學的研究，這一建議迫使很多大學重新思考自己的定位與未來方向。近年來有越來越多規模類似的大學或學院整併，這顯示出大學警覺到面臨生存危機，因此希望整併可以擴大學校經濟規模，也可以帶來更多好處。特別是近年來受到財務狀況、排名和評鑑等因素的影響，越來越多大型大學間的整併。

一所大學之所以決定整併的原因往往是錯綜複雜，而且每所大學所面臨的狀況都是獨一無二的。以下以數所大學的整併為例，分析其主要整併原因或動機：

一、經費考量與生源減少

以北愛爾蘭為例，斯卻萊米爾斯大學學院（Stranmillis University College）和聖瑪麗大學學院（St. Mary’s University College）原本都是附屬於皇后大學（Queens University）的師資培育大學學院，兩校的財政和組織完全獨立於皇后大學。自 2008 年開始，因為中小學教師的需求減少，兩校申請者日減，因此面臨轉型壓力，而政府開始要求兩校考慮與皇后大學合併（BBC, 2008）。聖瑪麗大學學院堅決反對，但是斯卻萊米爾斯大學學院因為經費因素，初步同意整併。教育部長丹尼・甘乃迪（Danny Kennedy）在議會展開一個針對整併案為期 3 個月的諮詢（Department for Employment and Learning, 2011）。該校同意整併的理由是因為需要 900 萬英鎊（折合新臺幣約 4 億 5,000 萬元）的資金來修繕學校建物，但是教育就業與學習部（Department of Employment and Learning）每年相關補助少於 600 萬英鎊（折合新臺幣約 3 億元）。有些國會議員（Members of the Legislative Assembly，MLAs）擔心整併會影響該校的傳統以及其房地產，但部長保證整併的前提是尊重該校原有的校風（Belfast Telegraph, 2011）。

皇家哈洛威學院（Royal Holloway College）以及貝佛學院（Bedford College）的整併就是因為政府補助減少導致。後者成立於 1849 年，原是一女子學院。1900 年，該學院成為倫大的一部分，皇家哈洛威學院因政府資金有限，於 1985 年與貝佛學院合併，新校名為哈洛威與貝佛新學院（Royal Holloway and Bedford New College，RHBNC）。該校在 1992 年正式升格為大學，新校名為倫敦大學皇家哈洛威學院（Royal Holloway, University of London）。

另一個例子是倫敦大學藥學院（School of Pharmacy）和倫大大學學院（University College London, University of London，UCL）的整併。前者成立於 1842 年，因為英國高教面臨的競爭壓力，在 2011 年五月決定和倫大大學學院整併，學校告訴教職員合併主要是基於財政考量，因為政府近年補助經費的縮減。藥學院院長安東尼史密斯（Anthony Smith）支持此決定，認為合併是因應政府高教撥款機制和新的研究評鑑機制「研究卓越架構」（Research Excellence Framework，REF）不利於小型獨立機構多餘的運作開銷。雖然有人認為這樣會使該校喪失身分認同（identity），但是有助於學校維持世界級的聲譽（Baker, 2011a）。學校行政委員會主席認為合併可使該校多獲得 200 萬英鎊（折合新臺幣約 1 億元）來聘請資深教師，不會有人失業（Baker, 2011b）。抗議者認為，行政委員會沒有傾聽教職員的聲音，因為過半數教師和職員都是反對合併的，多數表達意見的校友也都傾向維持現狀（Baker, 2011b）。「大學與學院工會」（University and College Union，UCU）發動網路抗議活動，認為該校畢業生有百分之百的就業率，學士班申請情形良好，最近的「研究評鑑」也表現優異（UCU, 2010）。工會指出，和大型機構合併可能導致他們的工作受忽視或走偏，影響未來研究，教師也擔心未來工作的保障。

二、提升專業領域聲譽

以英格蘭為例，2008 年雷丁大學（Reading University）整併亨利管理學院（Henley Management College）是提升其專業聲譽的最佳例子。亨利管理學院成立於 1945 年，是世界著名的商業學校，提供全球第三大工商管理碩士（Master of Business Administration，MBA）課程，雷丁大學屬於舊大學，也是世界前 200 名的研究型大學。雷丁大學將有效強化後者的教學與研究，而後者與商界良好關係也對雷大有幫助。亨利著名的經理人教育課程（executive education）、MBA 課程及雷丁大學的國際商業研究和財務與房地產市場的課程都遠近馳名。合併之後，後者更名為亨利商業學院（Henley Business School）。

2011 年蘇格蘭政府通過愛丁堡大學（University of Edinburgh）以及愛丁堡藝術學院（Edinburgh College of Art）的整併案，該案在國會通過後，整併於同（2011）年 8 月 1 日生效。愛丁堡大學成立於十六世紀，是世界百大的學校，愛丁堡藝術學院成立於二十世紀初，學生 1,000 餘人。愛丁堡大學的校長提摩西歐席爵士（Sir Timothy O'Shea）指出，兩校的整併不只學生、藝術和創意界獲益，整個蘇格蘭高等教育、社會和經濟也將獲益（BBC, 2011d）。

三、大型大學間的整併：世界排名與研究能量的提升

倫敦大學皇家理工學院（Imperial College）與倫大大學學院曾在 2002 年考慮合併，兩校都是研究能量極強的學校，皇家理工的校長當時是國際大藥廠轉聘來的執行長（Chief Executive Officer，CEO），由此可見，合併的主要考量是因為財務以及讓兩校可以超越牛津或劍橋，成為世界頂尖大學，建立歐洲的哈佛（European Harvard）（Harman & Harman, 2008）。報載，2001 年兩校合併的研究經費收入是 4 億 670 萬英鎊（折合新臺幣約 203 億元），超越牛津大學的 2 億 620 萬英鎊（折合新臺幣約 103 億元），也超過劍橋大學的 1 億 9,240 萬英鎊（折合新臺幣約 96 億 2,000 萬元）。合併後會有 3,000 名教師、3,000 名研究員和 18,000 名學生。但是因為教職員、教師工會以及學生的強烈反彈，在短期內宣告失敗（Smithers, 2002）。這主要因為沒有先和教師討論，而倫大大學學院的教師擔心完全被對方接管（take over），加上先前皇家理工的校長威脅，如果政府不同意調高學生學費，該校將走向私立化（go private），這些都是倫大大學學院教師所不樂見的（Harman & Harman, 2008）。

曼徹斯特大學（University of Manchester）則是兩所舊大學企圖擴大規模，並期提升到世界一流大學而為。維多利亞曼徹斯特大學（Victoria University of Manchester）及曼徹斯特科技大學學院（University of Manchester Institute of Science and Technology，Umist）於 2004 年合併。維多利亞曼徹斯特大學成立於十九世紀，是所聯邦制大學。整併後，新校長由澳洲聘任，該校擁有歐洲最大的醫學院，以及一個世界級的無線電波望遠鏡，年度預算超過 5 億 2,000 萬英鎊（折合新臺幣約 260 億元），為全英國最高。學院和系所由 85 減少到 24，管理模式也有所精簡。目前該校約有 40,000 名學生，10,000 多名教職員。以單一校區看，是英國最大的大學，同時該校在各項英國、歐洲與世界的大學排名大幅進步。新大學希望在 2015 年時，能由目前的全球百大提升到全球前 25 大。和前述皇家理工以及倫大大學學院整併不同的是，校方在過程中極為低

調，直到和教職員充分溝通後才公開（Harman & Harman, 2008）。同時，區域的西北發展局（Northwest Development Agency）以及政府機構科學投資基金（Science Investment Fund）提供數千萬英鎊的補助，但在 2007 年時，該校因為負債 3,000 萬英鎊（折合新臺幣約 15 億元），加上整併後人事精簡，教職員因此產生極大焦慮（Andalo, 2007）。

1992 後成立的新大學，也在政府積極促進下，面臨整併的考量。西蘇格蘭大學（University of the West of Scotland）也是近年因整併成立的新大學。2007 年佩斯利大學和高等教育學院貝爾學院合併，獲樞密院許可，成立西蘇格蘭大學。合併後，新學校共有 18,000 名學生，是蘇格蘭最大的新大學。

威爾斯格拉摩根大學（University of Glamorgan）和威爾斯大學卡地夫學院（University of Wales Institute, Cardiff，UWIC）的合併案也是新大學的整併，但並沒有成功。面對英格蘭大學的競爭，威爾斯國民議會與威爾斯高等教育撥款委員會希望威爾斯小型高等教育機構可以整併，避免高等教育逐漸衰退。威爾斯多元技術學院（Polytechnic of Wales）在 1992 年升格為威爾斯大學卡地夫學院，2003 年，該校企圖與格拉摩根大學的整併但宣告失敗，原因之一是兩所大學的校長都希望接任新學校校長。如前述，2005 年，威爾斯國民議會公布一份由約克大學（University of York）及普利茅斯大學（University of Plymouth）兩校大學校長教授主持的報告，建議格拉摩根與 UWIC 和威爾斯新港大學（University of Wales, Newport）合併，建立一「超級」新大學（post-1992 institution）（Bull & Cooke, 2005）。威爾斯大學卡地夫學院和新港學院原已同意合併，但撥款委員會堅持除非三所大學都加入才會給予支持，然格拉摩根大學不接受，只希望和更小的兩所學校整併，之後新港學院與威爾斯大學卡地夫學院也對威爾斯高教撥款委員會提供的整併條件不滿意，在 2005 年七月，宣布將整併延後，但兩校宣稱仍會繼續保持密切合作。威爾斯高等教育撥款委員會認為三所學校的整併可以建立一所西南威爾斯的世界級大學。因此兒童、教育、終身學習與技能部一直積極促進三校合併，認為這三所於 1992 年以後升格成立的新大學應該一起規劃他們的未來，因為高等教育是全球性產業，面對的是來自全世界的競爭。

四、評鑑壓力

政府也常經由評鑑機制，給予大學整併壓力，而且基於這一類考量而協商的整併案，成功機會極高。英格蘭的倫敦大都會大學（London Metropolitan

University）的整併案主要是參與合併的兩所學校因為評鑑結果不佳，希望可以藉由整併調整體質，但是，由他們整併之後，學校營運並沒有立即改善，反而因為整併，糾紛層出不窮。2001 年，北倫敦大學（University of North London）被宣布輟學率全國第一（41%），倫敦市政廳大學（London Guildhall University）輟學率也極高（30%），因為兩校申請者遽減，2002 年，兩校合併為倫敦大都會大學。但是整併後，仍然問題不斷，2004 年，因為工作合約問題，原市政廳的教職員和該校有法律糾紛，雖然工會勝訴，但是爭議持續到翌（2005）年，期間教師也進行為期甚長的罷工。2006 年，種族平等委員會（Commission for Racial Equality）發文警告該校違反種族平等相關法律，2008 年，該校被發現溢收補助款，沒有誠實申報輟學率。英格蘭高等教育撥款委員會要求繳回 5,600 萬英鎊（折合新臺幣約 28 億元）補助款。2009 年，校長說明（2010）年會裁員 550 人，教職員以罷工抗議（Shepherd, 2009）。

威爾斯政府藉由評鑑施予壓力的證據可見於 2010 年威爾斯大學系統下的威爾斯三一聖大衛大學（University of Wales, Trinity Saint David，UWTSD，或作 TSD）的成立，該校是威爾斯西南區的一所聯邦制（collegiate）大學。此學校是蘭琵爾威爾斯大學（University of Wales, Lampeter，UWL）與三一大學學院（Trinity University College，TUC）兩所古老大學的結合。2008 年，高等教育品質保證局（Quality Assurance Agency，QAA）對蘭琵爾威爾斯大學的評鑑指出，它的學位合水準，但是不信任該校的品質確保機制，稍後 HEFCW 的報告也有同樣觀點，因此，同（2008）年十二月，蘭琵爾威爾斯大學宣布和三一大學學院合併（Hodge, 2009; QAA, 2007），2010 年兩校正式合併，威爾斯政府承諾未來幾年挹注相當的資金。

五、地理以及區域發展因素

阿斯頓大學（Aston University）、伯明罕中英格蘭大學（University of Central England in Birmingham，UCE）、伯明罕大學（University of Birmingham）整併的主因是地理因素，但是並沒有成功。2003 年，伯明罕城市大學跟阿斯頓大學提出合併的請求，兩校分屬的工會（Association of University Teachers at Aston）以及全國擴充高等教育工會（National Association of Teachers in Further and Higher Education，NATFHE）之伯明罕中英格蘭大學分部關心待遇和工作條件，尤其是後者。阿斯頓大學最終拒絕了伯明罕中英格蘭大學。伯明罕中英格蘭大學的前身是多元技術學院，該校認為兩校課程重疊性不高，合併

容易，但是教師關注自身原有合約是否會受影響。伯明罕大學也希望和這兩所學校合併，但是城市大學不願意。阿斯頓大學說明因為治校方向差異太大，談判破裂。另一因素是西密得蘭以及伯明罕議會所屬的區域發展局「西密得蘭」（Advantage West Midlands），建議三校合併。伯明罕中英格蘭大學希望合併有助城市發展，以及建構區域經濟力（東邊和北邊）（Otzen, 2003）。2007 年伯明罕中英格蘭大學更名為伯明罕城市大學（Birmingham City University）。

在威爾斯方面，2001 年教育與終身學習委員會針對高等教育的檢視報告主張，以地理區域為基礎的「群聚模式」較理想，結合區域內高等教育機構，彼此功能互補（ELLC, 2001）。近年來，當地政府開始規劃後 16 歲政策，即希望建立一個區域的教育團體，涵蓋威爾斯西南區 2 所大學以及 3 所繼續教育學院，提供學生更多選擇，也滿足雇主的需求。2010 年，威爾斯西南區多所擴充教育學院與高等教育學院宣布將會組成一教育集團（a South-West Wales regional post-16 FE and HE educational group）。2010 年十二月三一聖大衛大學宣布規劃和斯旺西城市大學（Swansea Metropolitan University）合併。三一聖大衛大學校長指出威爾斯政府的政策說明威爾斯高等教育面臨策略挑戰，兩所大學都希望對區域發展有所貢獻。

六、結合擴充教育與高等教育：擴充入學管道

擴充教育和高等教育原本是不同階段的教育，但是因為擴充高等教育入學管道的政策，有越來越多的大學尋求和擴充教育學院整併的可能性。英格蘭教育技能部也曾針對擴充教育與高等教育機構整併結果，提出一系列研究報告，了解其對學生、教職員以及機構本身的影響（DfES, 2003a, 2003b）學習與技能委員會也曾針對擴充教育機構的整併進行分析（LSC, 2007）。2006 年出版的《李奇報告》（Leitch Report）設定目標，預計 2020 年英國要成為「技能的世界領導者」（a world leader in skills）（Leitch, 2006），同時該報告也提到為達到目標，需要考慮的發展策略是整併與合作（collaboration）。這些報告都在向大學傳達技能培養的重要性，也因此和擴充教育機構的整併，成為部分大學的選項。

布拉福德大學（University of Bradford）和布拉福德學院（Bradford College）是企圖整併擴充教育學院與高等教育學院兩種機構，但是最終失敗。2002 年，兩校管理委員會宣布希望可以整併成為一所 50,000 名學生的教學型大學，成為第一所提供擴充教育與高等教育的學校，整併發生於 2004 年。布拉福德大

學預估 5 年內，高等教育和擴充教育部門將會有 27% 的成長，學生人數將介於 40,000 到 50,000 名之間。校內一些研究評鑑頂級（5 or 5*）的學門擔心和教學導向強的學校整併，將會影響研究表現，校方表示會全力發展研究機構，而且一旦學生的來源更廣泛時，可能會影響到部分學生的申請意願，但是學校希望強化行銷來面對此問題。校方認為整併有助於擴充高等教育升學管道，協助擴充教育的學生順利的進入高等教育。擴充高等教育管道是整併的最大動力。兩校當時已經進行一些合作，例如，如果學院的學生達到大學的入學要求，可以直接入學。當時布拉福德 學院多數教師也表示支持，但最終仍告失敗（Curtis, 2003）。

校外機構的支持扮演重要角色，特別是區域的學習與技能委員會（learning and skills council）、英格蘭高等教育撥款委員會與當時的教育技能部。雙方的工會也必須同意。全國擴充高等教育工會在布拉福德學院分部的秘書（該校講師）表示，多數教職員對整併的具體影響仍不甚了解，即對於工作權、工作條件和薪資的影響，都是大家最關心的，但是基本上教職員對於此願景是支持的（Tysome, 2003）。試圖成為第一所提供擴充教育與高等教育的整併計畫於 2003 年宣告失敗。兩校校長宣稱，因為國家 14 至 19 歲教育政策仍沒有明朗化，因此整併計畫停止。但是兩校都希望繼續合作發展「教育村」（educational village）的計畫可以持續，「教育村」的規劃是整併案的核心，兩校相連結的校園將會加以合併和整修（Curtis, 2003）。

2004 年，泰晤士河谷大學（Thames Valley University，TVU）與雷丁學院（Reading College and School of Arts and Design）合併，也是擴充教育學院與大學的整併。1990 年，數所高等教育學院合併為西倫敦多元技術學院（Polytechnic of West London），1992 年，該校升格，並更名泰晤士河谷大學。1998 年，泰晤士河谷大學是英國第一所被認為學術水準不佳，高等教育品質保證局質疑該校提供學位的能力，而該校無法證明其學位的效度，結果校長辭職，但是經過努力後，該校有大幅進步。在兩校合併的前一（2003）年，雷丁學院因為高等教育品質保證局——二次評鑑結果不佳，關掉電腦學位課程，同時該校也收到教育標準局（Office for Standards in Education）一份領導與管理表現不佳的報告，但是都沒有影響其合併。合併後，教育技能部聲稱對於兩校合併的決定表示滿意，鼓勵該校走向所謂的「職業大學」（vocational university）。雷丁大學預估整併後的規模是 45,000 人，其中 1/3 是擴充教育的學生。整併過程是兩所學校以及柏克夏學習與技能委員會（Berkshire Learning

and Skills Council）長時間討論，加上一個公開的諮詢會議。2009 年，泰晤士河谷大學決定放棄擴充教育課程，2010 年擴充教育課程的學生被轉移新成立的雷丁學院。2010 年，泰晤士河谷大學獲准更名為西倫敦大學（University of West London），於翌的（2011）年正式成立。

2009 年，里茲音樂學院（Leeds College of Music）和里茲都會大學（Leeds Metropolitan University）也曾討論過整併，但因前者對擴充教育階段課程沒有共識而宣告失敗。同（2009）年九月，布拉福德大學也考慮和里茲音樂學院合併，但因本身財務問題而暫停。由雷丁學院的重新設立以及里茲音樂學院整併的困難重重可見，擴充教育機構和高等教育機構的整併困難重重，但是學校仍沒有放棄這方面的努力。

2006 年，瑪斯堤學院（Merthyr Tydfil College）與格拉摩根大學的整併，是威爾斯第一所擴充教育機構與高等教育機構的整併案，兩校間早有長期的合作，也經過長期整併討論。整併之後 3 年間，威爾斯國民議會以及威爾斯高等教育撥款委員會共同追蹤整併的後續影響（Davidson, 2007）。為進一步提升高等教育參與率，2010 年，威爾斯引進在英格蘭推動將近 10 年的兩年制職業導向的「基礎學位」（foundation degree）（Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills, 2009），此課程的引進如同英格蘭一樣，勢必促成業界、擴充教育以及高等教育機構之間更密切的合作。如前所述，近年來，威爾斯政府開始規劃後 16 歲教育政策，希望建立一個區域的教育團體，涵蓋威爾斯西南區 2 所大學以及潘布洛克學院（Pembrokeshire College）、斯迦學院（Coleg Sir Gâr）以及斯雷汀學院（Coleg Ceredigion）等三所繼續教育學院，其目的在提供學生更多選擇，也滿足雇主的需求，由此可見擴充教育學院將與高等教育機構合而為一的趨勢。

肆、整併成果

一、整體整併規模與模式

由 1990 年至今，英國四地有極多高等教育機構進行整併，根據作者統計，英國自 1992 至今，整併案的討論共有 69 件（蘇格蘭 16 件；英格蘭 38 件；威爾斯 14 件與北愛 1 件），其中 11 件確定失敗。其中數量最多的是英格蘭（Scottish Funding Council, 2008 & Brown, Denholm, & Clark, 2003）。以整併

的類型來說，前期偏大型大學與小型專業學院的合作，特別是師資訓練學院與醫學院。再往前推，1984 年烏斯特大學（University of Ulster）是英國第一所舊大學和烏斯特多元技術學院（Ulster Polytechnic）的整併案。但是這樣的例子並不多見。1990 年代之後，多半是舊大學與舊大學，或是新大學與新大學的整併。值得一提的是，有的整併是不同教育階段與機構類型的整併，例如泰晤士河谷大學和雷丁學院的整併就是屬於擴充教育學院和大學的整併。如前述，2010 年年底，威爾斯高教撥款委員會宣布現有的 11 所大學必須在 2012 年之前，整併成 6 所，而且強調「調適或滅亡」，由此可知威爾斯政府的強硬態度。

根據以上高等教育類型可知，英國大學整併的模式和組合各異。因為英格蘭、蘇格蘭、威爾斯與北愛爾蘭整併數量龐大，除了學校和學校之間的整併外，更有跨校的系所整併。這樣的例子在蘇格蘭尤多。以下以蘇格蘭為例，說明其高等教育機構整併情形，並表列如表 1。

表 1

1992 年至今蘇格蘭大學整併案一覽表

	機構	年代	整併性質	結果
1	史崔克萊大學（Strathclyde Univ.）/ 喬丹西爾師範學院（Jordanhill College of Education）	1993	大型大學[2] 與小型師資培育學院	成功
2	格拉斯哥多元技術學院（Glasgow Polytechnic）/ 格拉斯哥皇后學院（Queen's College Glasgow）	1993	多元技術學院與小型學院	成功
3	佩斯利大學（Paisley University）/ 奎機師範學院（Craigie College of Education）	1992	大型大學與小型師培學院	成功
4	丹地大學（Dundee University）/ 喬丹斯頓—鄧肯藝術・設計學院（Duncan of Jordanstone College of Art）	1995	大型大學與小型菁英創意藝術學院	成功
5	格拉斯哥大學（Glasgow University）/ 聖安得魯師範學院（St Andrew's College of Education）	1999	大型大學與小型師培學院	成功
6	赫瑞瓦特大學（Heriot-Watt University）/ 蘇格蘭紡織學院（Scottish College of Textiles）	1998/ 1999	大型大學與小型高等教育學院	成功

（續下頁）

[2] 學校規模與類型乃是根據 Brown 等人（2003）的分類，但是三位作者並未說明其依據。

	機構	年代	整併性質	結果
7	愛丁堡大學（Edinburgh University）/ 莫雷教育學院（Moray House Institute of Education）	1998/ 1999	大型大學與小型師培學院	成功
8	北方師範學院（Northern College of Education）分別和亞伯丁大學（Aberdeen University）/ 丹地大學進行部分整併	2001/ 2002	在不同城市的兩所大型大學與小型師培學院	成功
9	亞伯丁大學 / 羅伯高頓大學（Robert Gordon University）	2002	同一都市兩個發展重點不同的大型大學	不整併但持續策略合作
10	貝爾學院 / 佩斯利大學	2007	新校名：西蘇格蘭大學	成功
11	愛丁堡大學（University of Edin-burgh）/ 愛丁堡藝術學院（Edinburgh College of Art）	2011	大型研究型大學與小型專業學院	
兩所大學間的系所整併				
12	丹地大學 / 亞伯丹迪大學（University of Abertay）	1999—2004	丹地大學將管理與消費者學程（Management and Consumer Studies）課程轉移到亞伯丹迪大學	
13	格拉斯哥大學 / 史崔克萊大學	2002	共同成立造船與海洋工程系（Department of Naval Architecture and Marine Engineering）	
14	格拉斯哥大學 / 史崔克萊大學	2003	共同成立格拉斯哥社會工作學院（Glasgow School of Social Work）	
15	赫瑞瓦特大學（Edinburgh College of Art, Heriot-Watt University / 愛丁堡大學	2006	共同成立愛丁堡建築學院（Edinburgh School of Architecture）	
跨區的部分整併（Cross sector partial merger）				
16	波德司學院（Borders College）/ 赫瑞瓦特大學	2008	波德司學院搬到赫瑞瓦特大學的蘇格蘭波德司校區（Scottish Borders Campus）。赫瑞瓦特大學全球著名的織品與設計學院以及兩校共同提供的波德司商業課程（Borders Business Programme）都在該校區。	

資料來源：作者整理自 Scottish Funding Council (2008). *Circular SFC/47/2008. Guidance to institutions considering merger*. Retrieved from http://www.sfc.ac.uk/news_events_circulars/Circulars/2008/SFC4708.aspx; Brown, Denholm & Clark (2003). Handling merger proposals. Higher Education Policy Institute. Retrieved from http://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/HEPI_UK/H030700B.pdf

二、聯邦制（federal）大學與邦聯制（confederal）大學的整併：以倫敦大學大學學院與威爾斯大學為例

特別值得一提的是聯邦制大學以及邦聯制大學的整併，英國部分大學屬於的聯邦制大學，例如倫敦大學、牛津大學、劍橋大學和杜倫大學（University of Durham）是由多個學院聯合組成的學校。大學所屬學院擁有高度的自治權，有些學院的規模高達數萬人，實際（例如大學排名）是被視為獨立的大學，也因為如此，這種聯邦大學系統內常有許多整併，整併的因素主要是財政（包含研究經費）、競爭力的考量。邦聯制大學（如威爾斯大學）的下屬學校獨立性又更高。2007 年，威爾斯大學由聯邦制大學改為邦聯制大學，獨立性更高，也就是認可機構如果取得大學地位（university status），學位證書就可以使用自己學校的名稱，這些學校是：阿伯里斯特威斯大學、班戈大學、格林多大學、斯旺西城市大學以及斯旺西大學。同（2007）年，3 所大學（阿伯里斯特威斯、班戈以及斯旺西大學）申請皇家憲章獲准，可以頒授自己的學位，而不是威爾斯大學學位，翌年 3 所大學開始頒授自己的學位。

不管是聯邦制或是邦聯制學校，因為院校之間關係密切，內部整併的頻率又比其他學校更高。以倫敦大學和威爾斯大學為例，這兩所學校本是頒授學位的單位，而非教學的單位學校。以下針介紹倫敦大學系統的大學學院與威爾斯大學的整併情況：

（一）倫敦大學系統的大學學院

由於倫敦大學系統龐大，以下以倫大系統的大學學院為例進行說明，倫大大學學院成立於 1826 年，是英格蘭第一所世俗化的大學，即學生宗教背景和性別不影響其入學機會。該校在 1836 年成為倫大的一部分，目前有超過 4,000 名教師和研究員，以及 600 多位教授，是全英國教授最多的學校。由 1980 年代開始，該校進行一系列整併，整併對象都是倫敦大學系統的小型專業學院，其中醫學院居多。唯一一次與大型大學皇家理工學院的整併案，因過早宣布，面臨師生激烈反彈而破局。有關倫大大學學院與倫大系統學校的整併與結盟，見表 2。

（二）威爾斯大學（University of Wales）

威爾斯大學屬於邦聯制（confederal）大學，成立於十九世紀末，目前學生人數超過 10 萬人。該校有三個創始學院，分別是阿伯里斯特威斯大學（Aberystwyth University）、班戈大學（Bangor University）以及卡地夫大學（Cardiff University，已脫離獨立）。1971 年，聖大衛學院（St David's College，今威爾斯三一聖大衛大學）更停止頒授自己的學位，加入威爾斯大

表 2

UCL 與倫敦大學系統學校的整併與結盟合作年代表一覽表

年份	合併學校
1986	考古學學院（Institute of Archaeology）。
1988	喉科與耳科學院（Institute of Laryngology & Otology）、骨科學院（Institute of Orthopaedics）、泌尿科與腎臟學院（Institute of Urology & Nephrology）與密得薩斯醫院醫學院（Middlesex Hospital Medical School）。
1995	言語科學院（College of Speech Sciences）與眼科學院（Institute of Ophthalmology）。
1996	足療學院（School of Podiatry）。
1997	神經內科學院（Institute of Neurology）。
1998	皇家自由醫院醫學院（Royal Free Hospital Medical School）。
1999	斯拉夫與東歐研究學院（School of Slavonic and East European Studies）、伊斯門牙醫學院（Eastman Dental Institute）。
2003	與皇家理工學院合作，建立奈米科技倫敦中心（London Centre for Nanotechnology）。
2005	被允許頒布自己的研究所學位，2007/8 年開始入學的學生，將取得 UCL 學位而非倫大學位。在此之前入學的教學式碩士生，可以自行決定要 UCL 或是倫大的學位。
2006	兒童健康學院（Institute of Child Health）。
2011	藥學院（五月確定 2012 年合併）。

資料來源：University College London (n. d.). *In Wikipedia, the free encyclopedia*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/University_College_London

學。目前，三一聖大衛大學雖然頒授的威爾斯大學學位，但頒授自己學校的證書（Licences）與文憑（Diplomas）。

威爾斯大學系統的學校可分為認可機構（accredited institutions）、附屬機構（affiliated institutions）與認證學校（validated institutions）三類。認可機構即所謂擁有完全會員身分的學校（見表 3），這些學校 1/3 以上的課程獲頒授威爾斯大學學位。附屬機構指位於威爾斯，而其少於 1/3 課程學位是由威爾斯大學頒授的學校。卡地夫大學曾經是完全會員，但是目前成為附屬學校。至於認證學校指這些學校（海內外都有）的部分課程由該校所認可，近年這些學校的教學品質有極大爭議。

表 3

威爾斯大學的認可機構一覽表

	校名	成立時間	附註
1	阿伯里斯特威斯大學（前身威爾斯大學學院（University College Wales））	1872 年	
2	班戈大學（前身北威爾斯大學學院（University College North Wales））	1884 年	
3	卡地夫大學（前身南威爾斯與蒙茅斯郡大學學　院（University College South Wales and Monmouthshire）） ※ 已脫離獨立	1881 年	
4	斯旺西大學（前身斯旺西大學學院（University College of Swansea））	1920 年	
5	格林多大學（Glyndwr University）（前身東北威爾斯高等教育機構（North East Wales Institute of Higher Education））	2008 年	2004 年由附屬成為完全會員。
6	皇家威爾斯音樂與戲劇學院（Royal Welsh College of Music & Dr ma） ※2007 年脫離，併入格拉摩根大學。	2004 年	2004 年由附屬成為完全會員。
7	威爾斯新港大學（前身為關特高等教育學院（Gwent College of Higher Education））	1975 年	
8	威爾斯大學卡地夫學院（University of Wales Institute, Cardiff）（前身為卡地夫高等教育學院（Cardiff Institute of Higher Education））	1865 年	
9	斯旺西城市大學[3]（前身斯旺西高等教育機構（Swansea Institute of Higher Education））	2008 年	2004 年由附屬成為完全會員。
10	威爾斯三一聖大衛大學（前身卡馬森三一學院）	2010 年	2004 年由附屬成為完全會員。
11	威爾斯大學關閉，併入威爾斯三一聖大衛大學。	2011 年	

資料來源：作者整理自 University of Wales. (n.d.). *In Wikipedia, the free encyclopedia*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Wales

[3] 1976 年，威爾斯三所高等教育機構整併成為西格拉摩根高等教育學院（West Glamorgan Institute of Higher Education），在 1992 年，該校脫離地方教育局，更名為斯旺西高等教育學院（Swansea Institute of Higher Education），2008 年，該校獲樞密院許可，升格成為斯旺西城市大學。

如前所述，2001 年，教育與終身學習委員會主張，未來威爾斯大學院校必須維持「關鍵多數」，大型學校有助於實現規模經濟，建立世界級大學，提升國際競爭力，提供教師與學生更多教學研究資源，擴充學生入學機會，並且配合地方經濟發展的需求，因此希望將威爾斯分為 5 個高等教育區，區域內的學校彼此合作，甚至考慮整併（ELLC, 2001）。

1996 年威爾斯大學進行重組，因為卡地夫威爾斯大學學院（University of Wales College Cardiff，UWCC）升格為學院，成為卡地夫威爾斯大學機構（University of Wales Institute, Cardiff，UWIC），並和威爾斯大學新堡大學學院（University of Wales College, Newport，UWCN）一起升格為認可機構，兩所學校因為是大學學院，原本只是附屬機構，直到威爾斯大學新堡大學學院與卡地夫威爾斯大學機構分別在 2003 年與 2004 年獲樞密院許可升格為大學後，才升格。

威爾斯大學系統的會員不只可加入，也會退出或轉換與威爾斯大學合作的形式，例如 2004 年，卡地夫大學以及威爾斯大學醫學院（University of Wales College of Medicine，UWCM）合併，校名仍為卡地夫大學，兩校不再是威爾斯大學的認可機構，而是附屬機構（Affiliated/Linked Institutions）。合併後教職員約 5,000 人，學生約 22,000 人。目前卡地夫大學的學生在醫學與相關系所仍獲頒授威爾斯大學學位，2005 年後入學的其他學門學生所獲頒的是卡地夫大學的學位。皇家威爾斯音樂與戲劇學院也在 2007 年脫離威爾斯大學。如前所述，2007 年，威爾斯大學由聯邦制改為邦聯制大學。同（2007）年，阿伯里斯特威斯、班戈以及斯旺西三所大學申請皇家憲章獲准，翌（2008）年開始頒授自己的學位。

2011 年，威爾斯政府認為威爾斯大學組織過於鬆散，希望將三一聖大衛大學、卡地夫威爾斯大學機構與斯旺西城市大學整併為新的威爾斯大學，同（2011）年三月時，兒童、教育、終身學習與技能部發表的一份報告，指出威爾斯大學附屬學校如果無法整合成為單一機構，就停止招收新生，或成為「威爾斯高等教育校長協會」（Higher Education Wales，HEW）、「威爾斯高等教育管理委員會主席協會」（Chairs of Higher Education Wales, CHEW）以及致力於國際學生事務的「威爾斯國際協會」（Wales International Consortium）等這類機構（Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills, 2011）。同（2011）年六月，新聞大幅報導威爾斯大學過度重視海外課程的收益，多個海外課程品質有嚴重瑕疵，高等教育品質保證局嚴厲指稱該校應致力

於提升品質，而不是修飾報告的文字（BBC, 2011e; QAA, 2011a, 2011b）。令人驚訝的是因為一連串的威爾斯以外以及英國以外的課程品質掌握不佳，威爾斯大學在 2011 年十月宣布併入威爾斯三一聖大衛大學，原威爾斯大學走入歷史，不再頒授任何學位（University of Wales, 2011）。

伍、結論與建議

一、結論

（一）政府訂定補助辦法鼓勵整併，大學對整併採積極態度

英國政府對於整併的基本態度是根據大學撰寫的整併計畫書審查，如果通過，再給予補助，而沒有特定政策要求大學進行合併，或促進特定大學整併。英格蘭地區尤是。相較之下，蘇格蘭、威爾斯和北愛爾蘭都曾積極鼓勵特定整併案，特別是威爾斯。這也可看出，市場化的浪潮下，其他三地面臨的市場競爭壓力要比英格蘭大學大，也因此，威爾斯政府近年來的態度已日趨強硬。但是由整體整併數量來看，因為全球性競爭與經費補助考量等因素，英國大學本身對整併大多採取積極態度，特別是英格蘭地區，因此政府似乎也沒有必要採取強勢態度要求大學進行合併。如前所述，四地政府並沒有採取特定標準推動，主要是審查申請計畫。一般而言，規模經濟的部分是四地政府最重視的議題。

（二）縮減的政府經費與高教全球競爭成為新的整併動機

整併的動機與目標過去通常都是為了重組高等教育的結構，以滿足社會經濟變遷的需求，例如就學人口增加，地方經濟發展，或者是因應經費縮減，要求公共部門提升績效、效率，與改善規模經濟效益等因素有關。多元技術學院的成立，反映入學機會的擴張；教育學院的被整併代表了師資培育供給的萎縮。1960 與 1970 年代的整併對象是自主性較低，屬於地方管轄的院校，因此儘管地方教育當局或學校反對，基本上協商空間有限。但是 1980 年代以後，除威爾斯政府以外，中央政府角色已從主導者轉換為透過市場機制來決定整併。在二十一世紀的今天，高等教育的大眾化、持續縮減的政府教育經費與高等教育的全球競爭，促成新的整併動機，如世界排名的考量與研究能力的提升、評鑑壓力以及結合擴充教育與高等教育來擴充入學管道，英國大學已認知到整併可能是存亡的關鍵，對菁英大學來說，這更是學校在全球大學排行榜可以快速

竄升的捷徑，何樂不為？也因此英國的整併持續密切的進行。

（三）影響整併成敗的重要因素

Brown 等人（2003）深入研究英國 5 所大學整併案結果發現，雖然每件整併案都是獨一無二的個案，但整併成敗的重要因素在於是否有極大負面因素迫使整併。如果有，則整併常常會排除萬難而發生。但是如果沒有迫切整併因素，任何議題都可能導致整併破局。他們歸結可能影響成敗的重要因素如下：1. 彼此信任不足，過是過程中喪失信任；2. 資深人物主導整併，發揮領導能力；3. 兩個組織文化的差異是否能創造學術願景；4. 整併過程中重要人物的更動；5. 兩個大學不同的學術定位與聲譽（academic standing），特別是「研究評鑑」的表現，這是財務考量以及聲譽的議題；6. 整併後，兩校校長的安置；7. 整併後的校名；8. 整併的法律基礎；9. 學校財務狀況；10. 和撥款委員會的關係，以及其他單位對於整併的補助。但是學者也認為，影響成敗最主要元素是兩校重要人物（key individuals）彼此共同的理解以及互信，這些人之間的互動（personal chemistry）（Brown, Denholm, & Clark, 2003）。

所謂整併是否成功，只是涵蓋參與整併學校同意更改校名，進行組織與人事的重整。但是如果由整併後是否達到原先預定的目標，則是另外一種評估整併成敗的方式。以曼徹斯特大學為例，的確是達到提升學校世界排名與研究能量的目標。但是整併過程中也產生許多的問題需要解決，如整併所需的龐大經費與人事精簡對教職員產生的影響。可以肯定的是，如果由此來評估大學整併的成敗，則需要更長的時間去追蹤成效。

二、建議

根據英國整併經驗，作者提出以下建議：

（一）給予必要經費挹注鼓勵大學整併

英國政府願意提供競爭性經費，鼓勵大學思考與規劃整併議題，積極促成整併的發生。相較於我國，雖然整併學校都會獲得大量經費補助，但是經費多寡並不透明，而且只有在整併確定啟動之後才會獲得補助款，相較於英國，我國政府可以有更積極的作為來導引大學往這方面來思考。

（二）出版相關指引與計畫書，提供大學重要指引

我國大學整併的討論雖多，但成功的整併案屈指可數，就算整併成功，後續仍有許多難題需要克服。整併的個案雖然都是依據各校獨有的條件和環境來考量，但是政府仍然可以提供相關指引，甚至是專家等人力資源來協助大學規

劃其整併對象與目標，並確保學生與教職員的權益可以獲得最大保障。如此一來，相信可以增加成功整併的機會。

參考文獻

詹盛如（2004）。英國高等教育機構整併。**比較教育，57**，31-61。〔Chan, S. J. (2004). Mergers in British higher education Institutions. *Comparative Education, 57*, 31-61.〕

Andalo, D. (2007). *University of Manchester to axe 400 staff. Guardian*. Retrieved from http://www.guardian.co.uk/education/2007/mar/20/highereducation.cutsandclosures

Baker, S. (2011a, May 13). *Times higher education*. School of Pharmacy to merge with UCL. Retrieved from http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=416145

Baker, S. (2011b). *School swallows merger medicine*. Retrieved from http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=416192

BBC (2008, April 17). *Teaching college looks at merger*. Retrieved from http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/northern_ireland/7351669.stm

BBC (2011a, February 11). *Radical Welsh super university merger agreed*. Retrieved from http://www.bbc.co.uk/news/uk-wales-12433322

BBC (2011b, February 24). *Newport University examines cross-border merger options*. Retrieved from http://www.bbc.co.uk/news/uk-wales-12563929

BBC (2011c, March 23) *Edinburgh University and Art College to merge in August*. Retrieved from http://www.bbc.co.uk/news/uk-scotland-edinburgh-east-fife-12834219

BBC (2011d, January 24). *Edinburgh University and Art College merger approved*. Retrieved from http://www.bbc.co.uk/news/uk-scotland-edinburgh-east-fife-12266875

BBC (2011e, June 22). *University of Wales must review link-ups, advises QAA*. Retrieved from http://www.bbc.co.uk/news/uk-wales-13867248

Belfast Telegraph (2011, March 15). *College ethos 'will survive merger'*. Retrieved from

http://www.belfasttelegraph.co.uk/news/local-national/northern-ireland/college-ethos-will-survive-merger-15114987.html

Brown, N., Denholm, J., & Clark, T. (2003). *Handling merger proposals*. Retrieved from http://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/HEPI_UK/H030700B.pdf

Bull, J. P., & Cooke, R. S. (2005). *Review of the post-. 92 higher education sector in southeast. Wales: A report for the higher education*. Retrieved from http://www.hefcw.ac.uk/documents/publications/circulars/circulars_2005/W0525HE%20circ%20let.pdf

Curtis, P. (2003). *Bradford merger fails*. Guardian. Retrieved from http://www.guardian.co.uk/education/2003/jul/25/highereducation.universitymergers

Davidson, A. (2007). *Higher education reconfiguration*. Retrieved from http://www.assemblywales.org/tb-07-020.pdf

Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills (2009). *For our future*. Retrieved from http://wales.gov.uk/docs/dcells/publications/091125hedocen.pdf

Department for Education and Skills (DfES) (2003a) *Models of HE/FE mixed economy provision*. Research report RR458. Nottingham: Author. Retrieved from https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RR458.pdf

Department for Education and Skills (DfES)(2003b). *An evaluation of mergers in the further education sector 1996–2000*. Nottingham: Author.

Department for Education and Skills (DfES) (2003c). *The further of higher education. Cm 5735*. London: HMSO.

Department for Employment and Learning (DEL)(2005). *Future size and structure of the further education sector in Northern Ireland (draft report)*. Belfast: Author.

Department for Employment and Learning (2011). *Public consultation: Proposed discontinuance of Stranmillis University College and its proposed merger with the Queen's University of Belfast*. Retrieved from http://www.stran.ac.uk/media/media,234930,en.pdf

Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills (2011). *Achievement and accountability: Report of the independent review of higher education governance in Wales*. Retrieved from http://wales.gov.uk/docs/dcells/publications/110317hegovreviewen.pdf

Education and Lifelong Learning Committee (ELLC)(2001). *Policy review of higher education*. Cardiff: Author.

Evaluation Associates (2002). *Evaluation of collaboration in the higher education sector: A report to HEFCE*. Retrieved from http://www.hefce.ac.uk/pubs/rdreports/2002/rd18_02/rd18_02a.doc

Harman, G. (2000). Institutional mergers in Australian higher education since 1960. *Higher Education Quarterly, 54*, 343-366.

Harman, G. G., & Harman, K. K. (2008). Strategic mergers of strong institutions to enhance competitive advantage. *Higher Education Policy, 21*(1), 99-121

Higher Education Funding Council for England (HEFCE) (2001). *Restructuring and collaboration fund: Progress report on approved projects in 2000*. Bristol: Author.

Higher Education Funding Council for England (HEFCE) (2003a). Circular letter 18/2003 mergers: *Consultation on HEFCE guidance on proposals from institutions*. Retrieved from http://www.hefce.ac.uk/pubs/circlets/2003/cl18_03.htm

Higher Education Funding Council for England (HEFCE) (2003b). *Strategic development fund. Circular 2003/28*. Special initiative. Retrieved from http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2003/03_28.htm

Higher Education Funding Council for England (HEFCE) (2004). *Mergers in the higher education sector: A guide to good practice*. Retrieved from http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2004/04_09/

Higher Education Funding Council for England (HEFCE) (2007). *Strategic development fund updated guidance–2007 onwards*. Retrieved from http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2007/07_22/

Higher Education Funding Council for Wales (HEFCW) (1999). *The scope for institutional mergers at the higher education level*. Cardiff: Author.

Hodges, L. (2009, February 19). *Is a merger the only way to save Lampeter?* The Independent. Retrieved from http://www.independent.co.uk/news/education/higher/is-a-merger-the-only-way-to-save-lampeter-1625432.html

Lang, D. W. (2003, August). *A comparative study of mergers as instruments of reform in higher education*. Paper Presented at the Reform of higher education in six countries international workshop, Centre for Policy Studies in Higher and

Training, University of British Columbia, Vancouver, British Columbia. Retrieved from http://www.chet.educ.ubc.ca/pdf_files/pdf_Langpaper.pdf

Learning and Skills Council (LSC) (2007). *Collaborations and mergers: Rapid review of research on collaborations and mergers between further education providers*. The Policy Research Institute at Leeds Metropolitan University. Retrieved from http://readingroom.lsc.gov.uk/lsc/National/RapidReivewofResearchonCollaboration_MergersbetweenFEproviders.pdf

Leitch, L. S. (2006). *The Leitch review of skills. Prosperity for all in the global economy: World class skills*. London: HMSO.

Mackinnon, D., & Statham, J. (1999). *Education in the UK*. London: Hodder & Stoughton.

Otzen, E. (2003). *Aston rejects merger proposal. Guardian*. Retrieved from http://www.guardian.co.uk/education/2003/dec/04/highereducation.universitymergers?INTCMP=ILCNETTXT3487

Pratt, J. (1997). *The polytechnic experiment: 1965-1992*. Buckingham: SRHE & Open University.

Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2007). *University of Wales, Lampeter institutional review*. Retrieved from http://www.qaa.ac.uk/InstitutionReports/Reports/Documents/RG337LampeterE.pdf

Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2011a). *Statement: QAA's reports on the University of Wales*. Retrieved from http://www.qaa.ac.uk/news/media/universitywales11.asp

Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2011b). *Audit of overseas provision. University of Wales and TCA College, Singapore*. Retrieved from http://www.qaa.ac.uk/reviews/reports/overseas/UniofWales_Singapore11E.pdf

Robinson, E. E. (1977). Mergers in higher education. In A. S. Knowles (Ed.), *The international encyclopedia of higher education* (pp. 2822-2828). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Rowley, G. (1997). Mergers in higher education: A strategic analysis. *Higher Education Quarterly, 51*(3), 251-263.

Scottish Further Education Funding Council (SFEFC) (2005). *Circular letter FE/04/05. Merger proposals from Scottish further education colleges–revised guidance*.

Retrieved from http://archive.sfc.ac.uk/information/info_circulars/sfefc/2005/fe0405/fe0405.pdf

Scottish Funding Council (SFC) (2008). *Circular SFC/47/2008. Guidance to institutions considering merger*. Retrieved from http://www.sfc.ac.uk/news_events_circulars/Circulars/2008/SFC4708.aspx

Scottish Higher Education Funding Council (SHEFC) (2002). *An evaluation of the strategic change grant by Evaluation Associates*. Retrieved from http://archive.sfc.ac.uk/information/info_circulars/shefc/2003/he0703/he0703e.pdf

Scottish Higher Education Funding Council (SHEFC) (2004). *Circular letter HE/51/04. Merger proposals from Scottish higher education institutions–Revised guidance*. Retrieved from http://archive.sfc.ac.uk/information/info_circulars/shefc/2004/he5104/he5104.pdf

Shepherd, J. (2009) *Timeline: London metropolitan university. Guardian*. Retrieved from http://www.guardian.co.uk/education/2009/may/19/londonmetropolitanuniversity-higher-education

Smithers, R. (2002). Merger to create super-university. *Guardian*. Retrieved from http://www.guardian.co.uk/uk/2002/oct/15/highereducation.research

Tysome, T. (2003). *Bradford merger collapses*. Times Higher Education. Retrieved from http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storyCode=178309&sectioncode=26

Universities Funding Council Scottish Committee (UFC Scottish Committee) (1991). *Criteria for assessing merger proposals from institutions of higher education*. Retrieved from http://openlibrary.org/works/OL13395311W/Criteria_for_assessing_merger_proposals_from_institutions_of_higher_education

University and College Union (2010). *Specialist pharmacy school in battle to maintain independence*. Retrieved from http://www.ucu.org.uk/index.cfm?articleid=5078

University College London (n. d.). In *Wikipedia, the free encyclopedia*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/University_College_London

University of Wales (n. d.). *In Wikipedia, the free encyclopedia*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Wales

University of Wales (2011). *A sense of history and a new beginning*. Retrieved from http://wales.ac.uk/en/NewsandEvents/News/Academic/Asenseofhistoryandanewb

eginning.aspx

Wales Audit Office (2009). *Collaboration between higher education institutions*. Retrieved from http://www.wao.gov.uk/assets/englishdocuments/Collaboration_between_HE_institutions_Eng.pdf

Welsh Assembly Government (2002). *Reaching higher: Higher education and the learning country, a strategy for the higher education sector in Wales*. Retrieved from http://www.hew.ac.uk/downloads/hestrategy.rtf

Welsh Assembly Government (2008). *Transforming training and education provision in Wales: Delivering skills that work for Wales*. Retrieved from http://www.hefcw.ac.uk/documents/council_and_committees/council_papers_and_minutes/2008/Transforming%20Education%2008%2099%20Annex%20A.pdf

Williams, G. (1992). *Changing patterns of finance in higher education*. Buckingham: SRHE & Open University Press.

德國當代高等教育改革評述

余曉雯*

摘要

1810 年，新人文主義學者洪保特等人為德國擘畫出現代化的柏林大學，這是德國現代大學的雛形；而其所提出來的精神也接繼成為之後大學設立時的楷模。然而時序變遷，隨著國、內外情勢的發展，在 1998 年由施若德所領導的社會民主黨執政之後，德國高等教育推出了許多重要的改革措施。這些改革在許多面向上已經遠離了洪保特的新人文主義裡念，而向新自由主義靠近。本文因此一方面透過文獻之分析，指出洪保特創建柏林大學時的重要精神，另一方面則藉由思考當代改革，探討德國大學角色所經歷的轉變。所分析的面向包括大學的定位、大學的角色，及學習的意義；並在此比較中進一步思考當代大學的功能。

關鍵詞：德國教育、高等教育、新人文主義、大學理念、大學角色

* 余曉雯，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授
電子郵件：hwyu@ncnu.edu.tw
來稿日期：2011 年 9 月 2 日；修訂日期：2011 年 10 月 3 日；採用日期：2011 年 10 月 28 日

Commentary on the Modern Higher Education Reform in Germany

Haiso Wen Yu*

Abstract

In 1810, the Neo-humanist Wilhelm von Humbolt and other advocators drew up the design of the modernized University of Berlin for Germany. This was a prototype of the modern universities in Germany; and the ideas Humboldt put forward became then the model for the following universities. However, faced with a series of domestic and international changes, a number of important reforms had been implemented after the Social Democratic Party (SPD), led by Gerhard Schröder, took power in 1998. These reforms deviated in many aspects from the ideas of the Neo-humanism, and were closer to those of the Neo-liberalism. The purpose of this study is thus twofold: it first aims to introduce both the ideas of Humboldt about the University of Berlin in the 19th century and the contemporary reforms in German higher education by virtue of literature analysis. And then it compares the role transformation of the universities from these two approaches. The issues include the position and role of the universities and the meaning of learning. Finally, this paper concludes with the reflections on the function of contemporary universities.

Keywords: German education, higher education, Neo-humanism, ideal of university, role of university

* Haiso Wen Yu, Associate Professor, Department of International Cultural and Comparative Education, National Chi-Nan University
E-mail: hwyu@ncnu.edu.tw
Manuscript received: September 2, 2011; Modified: October 3, 2011; Accepted: October 28, 2011

壹、前言

二次大戰後，伴隨著戰後嬰兒潮所增高的教育需求，使得德國在 1960 年代之後，各個教育年段都歷經了一次擴張期。以高等教育而言，到 1975 年時，大學人數從 30 萬人膨脹到 70 萬人（顧忠華，1996）。面對此種新變革，德國的高等教育無論在經費、設備、行政，或教授的教學與行政負擔，以及學生的學習與就業都面臨著極大的挑戰與威脅，也由於大眾化潮流的形成，使得德國大學陷入菁英教育與朝向大眾教育的認同危機中[1]（陳惠邦，2001）。為了能夠應付遽增的教育需求，高等教育系統除了繼續維持傳統的大學模式外，還期望透過以下的改革方式來支持高教系統的擴充（WR, 2006）：

一、擴張入學容量

從 1969 至 1979 年，全德共新增設 29 所大學。此外，由於某些科系有入學名額的限制，因此，聯邦在 1972 年成立「學習位置授與中心機構」（Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen，ZVS），針對特定科系進行入學名額的分配。

二、修業改革

德國的大學向來無學士、碩士之分，大學畢業生一律取得碩士資格。因此，1950 年代即有增設新學位的倡議出現，不過此建議並未真的被納入學制系統中，一直到 1998 年之後，為回應《波隆那宣言》（Bologna Declaration）之要求，德國才開始正式引進兩階段的學位制度。

三、透過類型的增加力求功能的分化

此作法主要是確立專業高等學院（Fachhochschule）之定位，及將教育學院整合入傳統大學中。此外，1970 年初亦開始成立所謂的綜合大學（Gesamthochschule），其目標在於促成不同學校間的流動性，並且擴大招生數量。[2]

---

[1] 雖然，與同期其他經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development，OECD）國家相較，德國高等教育的淨入學率在 2003 年時僅達到 38.9%，仍低於 OECD 平均 53% 甚多，因此有人質疑是否可以稱之為大眾化。不過，若相較於過去德國高教僅為極少數人所能參與之情況而言，這樣入學率已足以被視為是朝向大眾化的路程發展了。

[2] 綜合大學的設立，在 2003 年時已完全取消。

除了因為學生人數的擴增之外，此時期的重要改革動力還來自於學生對於大學內部運作結構的不民主所產生的不滿。1965 年，西柏林大學的學生為了爭取在校務上擁有較大的參與權，率先發起抗議的行動。影響所及，連帶也掀起之後全德的學生運動狂潮。

1967、68 年學生運動達到高潮，學生一方面批評行政上由正教授控管大學，另一方面則抗議大學內的研究、教學與學習缺乏社會關連性。這種對於校園內決策民主的要求，以 1976 年《高等學校框架法》（Hochschulrahmengesetz）的修訂為改革重點，而改革的成果主要透過法律的修訂，在學校決策上納入學生、職員、教授等不同團體成員的代表，使得行政組織上由過去正教授治校之形式，轉換成群體共治的局面；而在教學與學習上，則增加制度化的諮詢、教學協助以及訂出學程考試相關規定（Teichler, 2005）。

1980 年代，德國高等教育無論在學校的數量或就學人數上都呈現出穩定成長的趨向。但是，相對而言，量的擴充也帶來一些要求改革的倡議。不過，真正進行大規模的改革，則是 1990 年代以後的事。

1990 年代以降，一方面由於內在經濟發展、教育改革上的需求；另一方面則是因為外部競爭所帶來的壓力，使得德國高等教育再次經歷震盪。從 1993 年起，無論是「各邦邦長聯席會議」（Ministerprasidentenkonferenz，MPK）、「各邦文教部長聯席會議」（Kultusministeriumskonferenz，KMK）、「高等學校校長會議」（Hochschulrektorenkonferenz），或者「學術審議會」（Wissenschaftsrat），都曾陸續對於高等教育改革的方向提出建議或報告書；前德國總理施諾德（Gehard Schröder，1944-）也在 2003 年提出《期程 2010》（Agenda 2010），其中亦針對高等教育的改革提出方向上的規劃。許多實質上的改革與計畫也從「社會民主黨」（Social Democratic Party，SPD）在 1998 年取得政權後相繼推出。這些改革措施所涵蓋的面向之廣，從品質保證機制的建立（1998 年）、學—碩士兩階段學制的引進（1999 年）、助學貸款法的修正（2001 年）、入學許可政策的調整（2004 年）、公務員敘薪法的改革（2004 年）、學費政策的轉變（2006 年），及至菁英大學的推動（2005 — 2010 年），從根本撼動了德國高等教育的結構，也使得大學的定位與角色展現新風貌。

從德國高等教育的歷史沿革來看，新人文主義學者洪保特（Wilhelm von Humboldt，1767-1835）與哲學家費希特（Johann Gottlieb Fichte，1762-1814）、神學家施萊瑪赫（Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher，1768-1834）在十九世紀所擘畫出來的柏林大學（Humboldt-Universität zu Berlin）是德國近代大學的

雛形；其所提出來的精神也接繼的成為之後大學設立時的楷模。而這種影響力不僅發生在德國，也影響了歐洲、美國，甚或日本對於大學的規劃。然而，時序變遷，十九世紀所建立起來的大學圖像，不管在 1960 年代，或者是二十一世紀的現代，都因為面臨不同的衝擊而必須與時調整，使德國的高等教育保有學術及市場上的競爭力。

本文採用文獻分析法，一方面指出柏林大學創建時所標榜的重要原則；另一方面則將焦點聚集在德國高等教育近代一些重要的改革，以及其所反映出來的思考，其最終的目的在於比較及探討近代這些改革中，德國對高等教育之角色與定位所呈現出來的不同思考面向。

貳、柏林大學創建時的理念

德國第一所現代化的大學是建立於 1696 年的哈勒（Halle）大學。別於中世紀的大學以神學、拉丁文、邏輯等學科為主，在現代大學中，開始著重自然科學與本國語文。不過，像哈勒這樣的大學在當時畢竟還是少數。十九世紀以前，大學的功能僅在傳授既有的知識，其主要目的一方面為政府培養有效率的公職人員，另一方面則為教會訓練神職人員。在洪保特所身處的時代中，全德約有 40 所大學，但絕大多數都只在照本宣科的複述古老的教材，完全跟不上急速變遷社會的需要（林孝信、黃俊傑，1997）。

彼時學術上的荒蕪現象，原就引起了改革的要求。及至 1806 年，普魯士被拿破崙的軍隊打敗，改革的要求就顯得更為迫切。1809 年，洪保特即是在這樣的時代背景中，銜命接下內政部「文化與教學廳」（Sektion für Kultus und Unterricht）廳長一職。雖然僅僅在職 14 個月，但除了對當時封建體制的學校大刀闊斧的進行改革外，並且在 1810 年創建了現代化的柏林大學。

作為新人文主義的倡議者之一，洪保特的教育觀一方面受到康德（Immanuel Kant，1724-1804）在啟蒙時代所提出的「以人為目的」，以及盧梭（Jean-Jacques Rousseau，1712-1778）認為「個體自然而生」的想法所影響；另一方面，則是立基於他對當時時代所具有的洞見。1789 年，洪保特與老師坎普（Joachim Heinrich Campe，1746-1818）在巴黎親眼目睹了法國大革命所帶來的騷動，而普魯士自身也在拿破崙的軍隊掃蕩下，百廢待舉。面對這樣的時代，洪保特認為，當外在秩序崩壞之際，必須去強化人的內在秩序。因為惟

有內在安定，具有文化教養的人才能有力量，承受精神與社會的不確定性。因此，他以古希臘時期人的形象作為教育的理想，認為教育的目標在培養個體的各種能力，亦即在於人性（Menschheit）的養成，而此必須透過真理的追求才得以達至（Humboldt, 1794）。

洪保特的教育理念除了反映在課程規劃上，對於古典語言的強調外，也體現在其對大學所提出的論述中，在其所撰寫的關於辦理柏林大學的「備忘錄」裡，對於大學的特徵、功能，或國家與大學的關係都曾提出重要的見解。他認為，「大學的本質在於聯繫客觀知識與個人發展」。而為了求得知識的統一性與完備性，「大學的指導原則為：為知識而追求知識，絕不考慮任何其他因素」（Humboldt, 1809/1996, pp. 255-256）。因此，不管是政治、宗教或經濟上的利益，都應該避免其對知識內容產生影響。如此一來，政府不應從大學中要求任何東西以達到政府直接的目的，所該做的是，透過遴選適當的人員，確保學校具有堅強與多元的精神能量。此外，要保證他們的行動自由（Humboldt, 1809/1996）。

簡言之，大學作為知識追求與學術研究的殿堂，應該具有如下的特徵（林孝信、黃俊傑，1997；Humboldt, 1809/1996）：

一、大學的定位——寂寞與自由

大學的寂寞意味著為確保學術研究的絕對自由，大學必須高度獨立，不為政治、經濟社會利益所左右，並且與之保持一定的距離。在此，所強調的是大學在管理和學術上的自主性，此包含三層涵義：（一）大學應獨立於國家的政府管理系統，即獨立於一切國家的組織形式之外；（二）大學應獨立於社會經濟生活之外。科學的目的在於探索純粹的學問和真理，而不在於滿足實際的社會需要；（三）寂寞是從事學問的重要條件，大學的教師和學生應甘於寂寞，在面對研究時應享有全然的內在自由，不為任何俗務所干擾，完全潛心於科學。

至於自由則包含外部的自由和內部的自由兩層意思：外部的自由是針對國家而言的，注重的是大學的權利與國家的職責。而內部的自由指的是研究應遵從科學的內在要求，在自由的條件下進行。

二、大學的角色——知識應為全球、社會的人性啟蒙與創造服務

知識本身即涵藏了真、善、美等元素，主體在追求知識的過程中，因而亦展現出追求正義、良善的生活處境之道德動力。也因此，大學中的研究應當摒除各

種工具性的動機，諸如為增強國力、為經濟發展，或為研究者個人的升遷和利益等。換言之，要為知識而研究知識。在這樣的理念下所創建的柏林大學，在當時被當成朝聖地般吸引諸多國家前來探查，成了現代大學之母。[3] 而以這樣的精神所接繼創辦的大學，也讓德國長久在世界的學術研究上占有一席之地。

三、學習的意義──自由的探索知識

大學裡的教學不應當只是傳授已成了定論的舊知識，而應讓學生掌握最新的學術狀況。而且，由於知識的追求是一創造性的活動，因此，文本應容許創造性的詮釋，讓學生在學習過程中亦能參與於知識的發現中，並且進一步加以掌握。由於學生在追求知識的過程中是一好奇的求知者，所以師生間因此應無階層關係，二者皆為學術而存在。此外，為達此目標，教學的方法不能僅是教師單方面的灌輸，而必須以師生共同探索的研討會形式進行。

參、德國當代高等教育改革

洪保特對於大學的理念成了引領德國日後大學發展的重要指導原則。然而在時空變遷之下，德國高等教育在近年來大刀闊斧的進行許多改革。這些措施在很多層面上其實已不同於新人文主義對大學的想像。以下先說明德國當前高等教育改革之背景及內涵，則進一步去反省德國高等教育上的法律修正、政策宣稱，以及這些改革所反應出來的思考，並且比較與十九世紀洪保特所提出的大學理念後，指出德國高等教育角色的變遷。

一、促成改革的背景

洪保特創設柏林大學可以看成是一開創新型大學的過程。而指引這過程的則是他對於國家處境的體認、對於人性所懷抱的理念，以及對於大學在國家中所應擔負的角色之構想。時序變遷，當代的德國大學帶著一代一代所累積的行囊，在歷史的試煉中不斷因為外在情勢的變化，或內在結構的調整，而必須去面對新的處境，並且做出調整。

以 1990 年後的情勢來看，德國高等教育因為面臨國內外幾項重要的發展態

[3] 關於他國對德國大學的仿造狀況，可參考朱啟華（2006）。

勢而深陷於改革的壓力中，[4] 例如（Mayer, 2005）：

（一）就學人數的增多：從淨入學率來看，德國在 1950 年時，淨入學率僅為 5%，經歷 1960/70 年代的教育擴張期後，到 1990 初已成長至 30%，甚至在 2003 年時達到 38.9%（Teichler, 2005）。

（二）公共財政補助的緊縮：若以「經濟合作暨發展組織」1995 至 2002 年對高等教育的平均支出為比較基點，德國在這幾年間的成長率僅達 10%，但經濟合作暨發展組織的平均卻高達 30%（BMBF, 2005）。

（三）歐洲化及國際化趨勢的增強：根據經濟合作暨發展組織的統計，在 2004 年時，全球約有 265 萬 1,144 名的學生在他國就讀。相較於 2000 年的 187 萬 5,567 名學生，學生的流動數量在短短 4 年內就增加了約 1.4 倍（OECD, 2006）；而自 1993 年成立歐洲聯盟之後，德國身為歐盟成員國之一，自然必須將原先的高等教育結構加以改造，以達成歐洲高等教育區統一的遠景。

在這種種壓力之下，德國高等教育系統暴露出其結構上的問題。例如，學程與研究領域的僵化、研究與教學上缺乏特色、教學組織及品質上的不足、研究的外在條件不佳、高教內部及外部行政上的缺失、對新進學術人才的支持不夠、對外國學生缺乏吸引力等，套用 Simon 或 Glotz 的說法，就是其「核心已腐爛」（引自 Mayer, 2005, p. 584）。此種種結構性的問題從 1985 年起，無論是「各邦邦長聯席會議」、「各邦文教部長聯席會議」、「高等學校校長會議」，或者「學術審議會」，都陸續對於高等教育改革的方向提出建議或報告書。[5]

由前聯邦總理施若德所領導的「社會民主黨」於 1998 年取得政權起，為了強化大學的自主性，並且讓大學有更大的自由空間以建立其特色，聯邦議會開始針對用以規範大學根本原則的《高等學校框架法》進行第 4 次的增補。一直到 2006 年，在第 4 次的增補條文的框架下，又陸續進行了第 5、6、7 次的增補。這些增補的條文主要含括以下七個面向（駐德國代表處文化組，2005；BMBF, 2002; Möschel et al., 2000; Wirth, 2006）：

（一）高等教育財務的分配以績效為取向。

（二）研究與教學評鑑：根據第 6 條的修正，政府當局往後將經常性的對教學、研究等進行評鑑。而評鑑所得的結果將可用於不同目標，如諮詢、改革、資金分配等。

（三）學程的認可：認可的目的是使大學校院、學生及企業主對學習內

[4] 其他促成高教改革的相關背景分析，可參考梁福鎮（2007）。

[5] 關於一些報告書的內容可以參考陳惠邦（2001）、朱啟華（2005）。

容——尤其是學士及碩士學程——有可靠的依循，同時亦可保障國內及國際間對學位的認可。

（四）學、碩士學位的引進：根據第 19 條的增修條文，大學可以試行學 / 碩士新學制。

（五）限縮聯邦在組織管理上的權力，以利高教能更具自主性，並且具有更大的空間建立其特色、強化競爭力。

（六）公務員服務及敘薪法的改變：過去主要以年資作為給薪的標準，往後將以績效為給薪標準。

（七）學費：取消原本全國統一無須收取學費的政策，往後各邦將可依其狀況，自行決定學費收取的方式與額度。

《高等學校框架法》條文的修正，為德國高等教育實質上的改革措施提供基本前提。除了在法律上進行修正的工作，除讓許多改革於法有據外，總理施若德亦在 2003 年 3 月 14 日於國會發表「期程 2010」的演說。雖然此演說涵蓋就業、保險、醫療等多種議題，不過，教育亦是其中所提及的重要改革場域。「期程 2010」中與教育有關的倡議包含各個教育階段，而與高等教育相關的重點則包括（Schröder, 2003）：

（一）鼓勵大學追求學術上的卓越，提升大學的自治與競爭力，以發展學校特色及促進學術卓越。

（二）設立年輕教授制度，使得德國大學教授年輕化。

（三）實施學 / 碩士學位制度，促使大學生儘快完成學業，增加就業上的競爭能力。

（四）鼓勵大學注重研究與發展，給予大學更多的機會，讓大學能夠意識到發展上的危機，注重社會和產業的需求。

（五）從德國選出 5 所菁英大學，自 2006 年起，每年提供 5 億歐元（折合新臺幣約 200 億元）的經費，發展成為世界上的頂尖大學，以吸引世界上優秀人才的投入。

施若德所揭櫫的改革面向，基本上與《高等學校框架法》的修正是一致的。雖然，社會民主黨 2005 年底的大選後在組閣上失去了主導權，不過，實質上的許多改革業已上路；並且，在施若德下台後繼續往前推進。甚至右傾的「基督教民主聯盟」（Christian Democrat Union，CDU）之總理接班人梅克爾（Angela Merkel，1954-）還公開表達對施若德的感謝，認為其所提出的「期程 2010」為德國的社會系統開啟一扇適於新時代的門（Merkel, 2005）。

從以上的說明中可以看出，自 1998 至 2005 年間在社會民主黨主政的時期，奠定德國當前高等教育諸多改革的基礎。以下介紹幾項重要改革措施。

二、重要的改革措施

（一）品質保證機制的建立（1998 年）

品質保證機制的建立在歐盟的教育整合上，屬於重要的目標之一。為與歐盟整體的規劃相銜接，並且為了提升大學的競爭力，「聯邦教育與研究部」（Bundesministerium für Bildungs-und Forschung，BMBF）和「聯邦與邦教育計畫暨研究促進委員會」（Bund-Länder-Kommision für Bildungsplanung und Forschungsförderung，BLK）攜手合作，每年挹注 100 萬馬克（折合新臺幣約 4,000 萬元）的經費，委託「高等學校校長會議」執行「品質保證計畫」（Projekt Qualitätssicherung）。

整體而言，「品質保證計畫」欲達成如下目標：在國際與國內層次上，就品質保證的實行進行經驗交換；強化大學及科系對品質保證的準備；對品質保證之程序所應具有的共同標準加以保障並繼續發展；對於品質保證與改善措施之結果，對大眾及政策提出報告（HRK, 2006）。

該計畫從 1998 年推出後，以 3 年為一週期，目前為止，已完成三階段的計畫。此計畫中每個階段都各有其執行的重點：第一階段主要針對教學品質進行改善；第二階段則以品質的保證為重點；至於第三階段則將主力放在持續討論品質保證程序與措施的發展。

此外，「各邦文教部長聯席會議」（Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland，KMK）在 1998 年決議引入「學程認可」（Programmakkreditierung）制度，並且以 3 年的時間作為試驗階段，而於 2002 年試驗結束後，決議將此制度擴展至所有的學程。之後 2007 年，德國「認可委員會」（Akkreditierungsrat，AKR）針對「學程認可」的標準與程序，提出新的修定。各邦文教部長聯席會議決議自 2008 年起，大學可以以「系統認可」（Systemakkreditierung）的方式取代「學程認可」（KMK, 2007）。

（二）入學許可政策的調整（2004 年）

入學改革始於 1990 年初，雖然此調整所標榜的目標是讓高等教育系統藉此擁有較大的自主性，並且能夠自我負責。不過，此政策實際的出發點是透過大學自選學生所帶來的競爭，讓高等教育機構在實質獲得各種好處。例如，提高教學與研究品質建立特色、有效率地利用既有資源等。

目前為止，入學許可政策的調整主要針對的是限制名額科系。過去，舉凡申請生物學、醫學、藥學、心理學、獸醫學、牙醫學等科系的學生，必須透過「學習位置授予中心機構」來分配位子。2004 年「學術審議會」建議新的分配方式，並且從 2005 年開始實施。原則上，學習位置授予中心機構仍然保有 40% 的分配權，至於其他 60% 的位子則改由大學自行決定。不過，如同其他文化、教育相關政策般，各邦在此面向上仍具有自行調配的空間。例如，巴登—芙騰堡邦（Baden-Württtemberg）在 1996 年訂出第一個具體的法律規定，其中大學可自選學生的比例只占 40%（BMBF, 2006a）。

雖然《高等學校框架法》中為大學提供如此的空間，不過，及至目前為止，實際上卻少有大學利用此項自由。原因在於一方面，自選學生必然使得大學在行政支出上有所增加，而大學在財政緊縮的狀況下，並沒有多餘的資金可用於此；另一方面，此概念本身並不一致，因為學生就算暫時未能獲得學習位子，但之後仍可以透過遞補過程而保留入學之可能（BMBF, 2006a）。

（三）學術卓越計畫的推動（2005 — 2010 年）

德國的高教系統主要皆由政府所設立與資助，因此，原則上並沒有優劣的階層排比。但為了在國際學術市場上取得一席之地，德國也開始仿效英、美的作法，積極打造德國的頂尖研究機構與菁英大學。

從 2005 年開始，聯邦與各邦政府共挹注 19 億歐元（折合新臺幣約 760 億元）。其中，聯邦必須擔負起 75% 的經費，其餘 25% 則由各邦負責，這個計畫由聯邦與邦教育計畫暨研究促進委員會所執行，其所提出的三個具體促進方針如下（BMBF, 2006b）：

（一）設立研究生文理學院（Graduiertenschule）：此計畫共資助 39 所文理學院的設立，每所每年可得到 100 萬歐元（折合新臺幣約 4,000 萬元）的經費。

（二）組織優秀研究團隊（Exzellencluster）：強化大學、研究機構中特定科目之研究中心。大學需與大學外的機構合作，以利學科的整合，此計畫共資助 37 個研究團隊的設立，每個團隊每年平均獲得 650 萬歐元（折合新臺幣約 2 億 6,000 萬元）的資助。

（三）鼓勵頂尖研究：及至 2006 年的第二輪選拔揭曉後，共選出 9 所大學進行菁英大學的打造。此 9 所大學分別為卡斯魯爾大學（Karlsruhe）、慕尼黑大學（LMU München）、慕尼黑科技大學（TU München）、阿亨科技大學（Achen）、柏林自由大學（FU Berlin）、芙萊堡大學（Freiburg）、哥廷根大學（Göttingen）、海德堡大學（Heidelberg）、康斯坦茨大學（Konstanz）。原則

上，獲選的學校必須具備如下的條件，擁有具國際聲譽的學術中心和研究生文理學院，並提出讓大學能夠發展成「學術燈塔」的整體策略。針對前述 9 所大學，政府每年將給予 2,100 萬歐元（折合新臺幣約 8 億 4,000 萬元）的資助。

（四）學費政策的改變（2006 年）

為了符應社會對高等教育開放的期待，西德在 1970 年時全面取消高等教育的學費政策。其目標是希望透過免學費政策，來消除學習花費與家長收入間的關係，使得中、低社經背景的學生有更多進入高等教育的機會。

1980 年代，學費政策從來未躋身於重要的高教相關問題之討論中。1982/83 年後，保守—自由的政府當政，「聯邦教育與科學部」[6]（Bundesministerium für Bildun und Wissenschaft，BMBW）開始重估實行學費政策的可行性。1985 年前「西柏林學術評議會」（Westbeliner Wissenschaftssenator）所召集的專家委員會做成決議，此報告中指出，學費政策應該被視為學習者「消費主權」的體現；而在「學術審議會」同一年所出版的「關於德國高教系統中競爭的建議」（Empfehlung zu Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem）中，甚至將免學費政策視為大學的缺失，並且認為應將所有與高教績效有關的面向，置於統一的競爭觀點下予以評定（Bultmann, 2006）。

1992 年「高等學校校長會議」與「各邦文教部長聯席會議」共同提出「縮短修業時間的建議」（Vorschläge zur Verkürzung der Studiendauer）。在其建議中，認為針對超過一定學習時限的學生收取學費，是有效縮短過長修業年限的方法之一（HRK/KMK, 1992）。

1999 年「社會民主黨」主政時，「聯邦教育與研究部」意圖將禁收學費規定訂於《高等學校框架法》中。不過，各邦文教部長在 2000 年達成決議，決定開始針對超過一定時限的修業者收取學費。而「高等學校校長會議」也一改原來反對的立場，認為透過學費的收取，可以因此改變學生與學校間的關係。亦即學生由負擔者的角色轉變成消費者，學校因此得因應其合理的需求，提供相應的學程，以使學校在品質上具有競爭力（Wirth, 2006）。

2004 年「高等學校校長會議」對於收取學費政策的前提做出如下的決議：政府不能因此減少對高等教育的財政支出、大學必須將收入用在教學與學習上、大學自訂學費額度、不能因為學費政策造成社會歧視等（HRK, 2006）。此

[6] BMBW 是現今聯邦教育最高主管機關 BMBF 的前身，從 1969 到 1974 年，稱為 BMBW，1974 後，BMBF 與聯邦科技與研究部（Bundesministerium für Forschung und Technologie，BMFT）合併，才改名稱為 BMBF。

外，聯邦憲法法庭在 2006 年時判定聯邦當局保證第一個修業免費的政令是為違憲（BMBF, 2006c）。因此，學費政策的收取在許多邦中就從 2006 年的冬季學期開始上路。[7]

（五）聯邦高等教育權限的演變

德國的政治運作屬於聯邦國家制。根據聯邦《基本法》（Grundgesetz）中聯邦國家原則（bundesstaatliche Prinzip），16 個邦的地位並非如一國之內的省分，而是各具主權，占有如同國家般的地位。此外，《基本法》中把各邦的文化主權（Kulturhoheit der Länder）視為各邦作為主權國家（Eigenstaatlichkeit）的核心，因此，在教育事業上，聯邦擁有極少的權限，主要的大權落在各邦（余曉雯，2006）。

不過，由於時空變遷，且為因應社會所需，因此，聯邦與各邦之間在高等教育上的權限並非固定不變，而是在歷史的進程中有所更迭。以幾項法律之修訂可以看出權限之演變。1949 年至 1969 年間，聯邦對高等教育所具有的權限非常小，僅及於高等教育的人事部分，即，因為教師地位屬於公務員，因此，根據《基本法》第 73 及 75 條規定，聯邦對於各邦及地區中公務員及其他公法團體服務人員之法律地位，具有發布框架規章的權力。聯邦因而對於欲進入公務員生涯者所應具備的條件、準備及期限，掌握了重要的決定權（余曉雯，2006）；但從 1969 年至 2006 年時，由於大學的擴張，聯邦因此被賦予較多的權限，以期能在整體高教的規劃、建設上有所助益。從 1969 年到 1971 年間，透過《基本法》的修正，聯邦在高等教育事務上獲得參與高等教育的增建與擴建、制定高等教育通則，以及頒發教育訓練補助金等三個新權限（Leschinsky, 2003）。

不過，上述三項權限，除了頒發教育訓練補助金外，其他兩項權限在 2006 年底皆被廢除，各邦往後必須在高教上重新擔負起財務上的責任。雖然聯邦在高等教育上釋放出大部分的權限，但在新的《基本法》中仍規定，聯邦與各邦為求共同解決高等教育問題，可以透過特別計畫進行合作。例如，聯邦與各邦簽訂《2020 高等學校協定》（Hochschulpakt 2020），其中清楚明訂各自的責任與共同的作為。各邦的主要工作項目包括：增加就學機會、實行波隆那宣言中的相關措施。而聯邦與各邦則在強化研究之促進、鼓勵研究及高等教育新進教師等優秀人才兩個領域進行合作（BMBF, 2006d）。

[7] 是否收取學費，基本上屬於各邦的權限。所以並非全德 16 邦在此議題上都齊一步調。目前為止，仍有大多數的邦未打算收取學費。

從以上所提及的各種當代的改革措施中，可以整理出當前德國高等教育改革的兩大主要發展路線：一方面，在聯邦與各邦之間重新定義高等教育的權限下，各邦必須獨立擔負起高等教育的財務支出，在此情況下，收取學費成為某些邦用來開拓財源的方式之一；另一方面，在有限的資源分配下，績效、競爭、評鑑成為推動學術卓越時的主要手段，其所牽動的層面包括：教授敘薪不再以年資，而是以績效為標準；入學申請上，大學開始擁有自選學生的權力；大學內部必須成立品質管理系統，接受國家認可程序的核可；此外，在龐大資金的激勵下，大學積極投入於菁英大學的競逐中。

肆、討論與結論

以上分別針對洪保特設立柏林大學的理念，以及近代的高等教育改革進行說明。以下一方面歸納德國大學角色在此兩個不同的時代中，所呈現出來的角色變遷狀況;另一方面，也據此進一步闡述當代大學在社會中所能扮演的角色。

一、德國大學角色的變遷：從新人文主義到新自由主義

相較於六〇年代的諸多改革起於大學教授和學生的訴求，當前的高教改革之倡議者主要是來自大學外的政治當局，以及幾個與高教相關的組織。執政當局之所以倡議改革除了因為其財政上的資源短絀外，還包含了政治對於學術和研究的期待。這可以從前任總理施若德的話中看出端倪：「我們如果要保持在前，要在經濟上居於頂尖地位，那麼我們對於研究與發展就必須多做投資」（Wirth, 2006, p. 1）。在這樣的思考中，高等教育被賦予了攸關國家競爭力的重要角色。從執政當局的角度出發，如何能讓高教更便宜地產出更高的效率是主要的改革目標。不管是執政當局或是高教改革龍頭咸認為，要改變目前高教所陷入的困境，最好的處方就是更多的競爭。也就是說，高等教育必須轉型成市場導向的服務企業，過去以國家為主要財政資助來源，並且講求各大學間一律平等的傳統，在這波的改革中已然逐漸被揚棄。

雖然德國高等教育的改革是由左傾的社會民主黨所提出，不過，從其所推出的各項改革措施來看，引導這些改革的思考，基本上是往新自由主義的方向走。新自由主義所涵蓋的面向，涉及到許多不同的領域。就高等教育而言，托勒斯（C. A. Torres）和羅德斯（R. A. Rhoads）在分析「由上而下」的全球化

時，曾經從四個層面探討新自由主義的全球化對高等教育改革所帶來的影響（Torres & Rhoads, 2006）：

（一）效率與績效責任（efficiency and accountability）：立法機關、校務董事會與決策者要求增加教授學術產出，同時盡量減少大學的財務支出。

（二）學分認證與統一化（accreditation and universalization）：主要的方式包括學分認證辦法與若干策略，其結果使得全球各地的高等教育跨越國界，愈來愈趨向同質化。

（三）國際競爭力（international competitiveness）：在全球化趨勢下，競爭亦跨越國界。以國際為目標，以競爭為基礎的改革，是在新自由主義思潮下高等教育改革的重要趨向。

（四）民營化（privatization）：這可能是新自由主義全球化最具主宰性的改革。新自由主義者將「市場」看成是用來服務對象、產品與成本間最理想的調節機制。因此，如果將高等教育看成產品或服務，那麼，依據新自由主義的觀點，最好的方法就是把各種與高等教育相關的層面委由市場進行自由調節。在這樣的思考下，國家不需費心去貼補學費，或擔心學費的高低，因為市場會自動且熟練地妥為處理一切的問題。

從上述四個面向來觀察德國近年來入學政策的改變、收取學費、以新學制縮短修業年限、以績效做為大學資金或教師薪資分配標準、菁英大學的推動的種種改革措施，我們的確可以看出，這是場徹頭徹尾地朝向新自由主義方向邁進的改革。

針對這些高教改革措施，有許多人從社會公平或教育機會均等的角度提出嚴厲批判。例如，Hartmann（2004）認為，收取學費與大學自選學生兩政策相結合的結果，將使得 10% 的上層階級占有 70% 至 90% 的大學位子，形成所謂的「社會限制名額」；而比較深層的反對則直指改革的根本理念，亦即從根底對整個新自由主義績效掛帥的思考提出質疑：為何更多的競爭才可能導致更高的績效（Junge, 2004; Wirth, 2006）？

在新自由主義邏輯如火如荼開展的世代中，或者在高度資本主義蓬勃發展的國家裡，高教的私有化，或者以新自由主義為導向的高等教育，似乎只有在像德國這樣帶著社會主義色彩，並以洪保特的新人文主義為大學建立初始圖像的國家才會引起高度的爭議。因為，正如前面所述，在洪保特所擘劃的大學圖像中，大學是追求真理，培養人性之所在。在這樣的學術殿堂中，國家、商業或任何其他外在於學術上的力量都應該退位，而讓大學在自由、自主的條件

下，為全球以及社會的人性啟蒙與創造服務。因此，如果將當代的這波改革縱觀地置於德國大學的發展史上來看，就會明白它所牽涉的已經不只是區區的政策轉彎或改變，而是讓整個社會過去對高教所抱持的心態和觀念掀起的一場小小革命。不過，從基調上來看，新人文主義與新自由主義對於大學所抱持的一項基本理念並無二致。即兩者都強調大學對於國家興衰，以及大學在國家競爭力中所扮演的重要角色，且兩者都以學術的卓越為重要的目標。

十九世紀柏林大學的創立，揚棄了中世紀的大學理念，而建基在新人文主義的哲學基礎上。以關乎人的知識為根本，以實現人的價值為目的。這裡所指稱的人，既包含個體，也指向民族、國家、人類價值的體現（周谷平、張雁，2008）。在普法耶拿戰爭失敗的陰霾下，新大學的設立，除了為成就個人的教育與啟蒙的興趣外，也在於藉之復興意志的熱情，使德意志成為學術研究的自由城市，也使大學具有競爭力，成為國家培育優秀人才的所在（Humboldt, 1809/1996）。同樣的，當施諾德在二十世紀發表「期程 2010」的演說時，亦對大學賦予同樣的重任（Schröder, 2003）。

但是，在同樣的前提下，兩者之間在基本的立論上，或在達至目的的手段上卻存有莫大的差異。以下分別從大學的定位與角色，以及學習的意義等三個面向來討論其間的變化。

（一）大學的定位——寂寞與自由 VS. 績效與評鑑

Federkei（2005）指出德國大學具有三種不同的角色：自主文化機構、為國民提供服務、教育研究產業。對自主性的強烈堅持向來是新人文主義傳統下，德國高等教育的重要特徵之一。這裡的自主指涉的一方面是個別的研究者；另一方面，則是大學做為社會中的一種機構，做為大學中的研究者，在大學所提供的學術研究空間中不受外在干涉，潛心面對研究。而研究品質的保證，則是研究者面對研究的熱情自然而然的結果，並不需要有任何外在的壓力予以敦促；至於大學做為社會中的自主機構，亦必須免於各種來自於外在的干涉與控制。如此，才能真正享有自由以進行學術上的創發。

同樣在追求學術品質的卓越，但從新自由主義出發，在高度競爭的強調下，品質的提升需要透過外部的評鑑，需要藉由機構間的評比與競爭來達成。因此，品質保證機制的設立、菁英大學的選拔，以及教授敘薪以績效做為考量等改革措施，都在一定程度上干預大學原本保有的寂寞與自由空間。績效成了研究者與大學都必須努力競逐的目標，如此的結果真的有助於品質的提升？以菁英大學的選拔為例，Dilger 以老鼠競奪乳酪之實驗為例，用以比擬「菁英大

學」競賽所帶來的後果。Dilger 所稱的實驗是，實驗者將乳酪球丟進關了多隻老鼠的籠子裡，在籠子裡的老鼠爭搶乳酪球後，最後僅有一隻可獲得。雖然，乳酪球帶有食物的能量，但老鼠們在追逐的過程中所失去的能量總和，往往更多於小乳酪球所含有的能量。對 Dilger 來說，投入「菁英大學」中的資源就像是那顆丟進籠子裡的乳酪球，他質問大學在這樣的競逐中是不是也可能發生同等情形？當研究者的努力用於申請、填寫、形式、公開、遊說等過程時，實則上，許多能量已消耗在無關學術之工作上，如此是不是可能反而無助學術研究之進展（Dilger, 2005）？

（二）大學的角色：學術研究空間之保障 VS. 學術生產之經營

從新人文主義的角度出發，大學最重要的角色之一在於提供一個不受外力干預的自由、自主空間，讓學術研究者在其中能夠因為受到知識本身內在的真、善、美等元素所牽引，而為人類之啟蒙、知識之創發貢獻心力。在此之下，大學所該做的是保障學術研究者在進行學術研究時所需要的寂寞與自由，讓大學裡的研究者能夠盡情為知識而研究知識。

然而，在新自由主義的績效、競爭改革取向下，卻讓大學面臨了「資本主義的困境」（黃俊傑，1996）。亦即資本主義的市場經濟係以「最大獲利原則」為運作邏輯，凡事都要講求落實「最大獲利原則」之「效率」。因此，當大學的經營必須遵循資本主義的市場邏輯時，那麼，大學的優先急務變成是管理的有效性、經費的籌措與分配、權力與權益的維繫，甚至商業利益的獲取。如此，極可能導致兩個嚴重的問題：校長之為「學術社群領導人」之角色，逐漸被「大公司總經理」之角色所掩蓋乃至取代；而大學教育商品化的性格日益顯著時，甚至會發展成為教育之對立物（黃俊傑，1996）。

（三）學習的意義：知識自由的探索 VS. 知識模組的傳授

對洪保特來說，大學中的學習之意義，並不在於讓學習者蒐集和學習大學所提供的內容，而是在培養學生找尋資料、解決問題的能力；並且在知識探索的過程中培養獨立研究的能力。從這樣的立場出發，不管是過去長久以來所施行的免學費政策，或是學生在學習選擇上的自由與開放，都可以看成是用以塑造大學成為一知識探索的殿堂之條件。

然而，伴隨著學 / 碩士兩階段學位制度的引入，以及與之相伴的配套措施，如資格目標之定義、成績點數及學程模組化架構的規定；再加上學費政策的引入等在在都改變了學生在大學教育中的角色。從時間效益上來看，模組化的課程的確讓學生在學習上節省了學習探索的時間；但是，從另一個角度來

看，卻也同時意味著，在完美的課程架構下，學生對不同學習領域的涉獵與探索機會，也因此不被重視。此外，站在新自由主義的教育經濟學觀點出發，學費政策的引入是一種個人對人力資源的投資，其報償為未來之收入。因此，接受高等教育的重要目的，轉變為衡量所獲得之資格在就業市場上的有用性。至於個人在受教過程是否獲得充實的知識、覺得受到陶冶、能夠思考複雜社會問題等都變得不相關，相關的則是資格是否可賣，或換取好價錢。在經濟負擔的考量下，學生將被期待如同企業投資者般，以社會所認可之既定效能標準，及潛在的經濟利用機會作為學習選擇之考量。至於個人的能力、興趣，或者社會文化等有價值的動機，在利益性的考量下將因此退居幕後（Himpele, 2004）。

二、當代大學的角色與定位

從對德國高等教育的改革歷程之回顧中可以看出，1960 年代的改革所關涉的面向，主要在於大學內部教育原理之思考，因此，其重點在取消教育特權、消除權威性的內容、實行共同參與制度，以實現教育的民主化（梁福鎮，2007）。原則上還是在新人文主義的傳統中，進行大學的改造。然而，近代的這一波改革，則在很大程度上偏離了新人文主義，而向新自由主義靠攏。

如前所述，新人文主義和新自由主義對於大學的定位、角色，或者教師的研究與學生的學習行為等面向，基本上具有莫大的差異。新人文主義固然有其美好的價值，然而，在亦必須體認到，洪保特是在特定的時空背景及個人的思想信念下，擘劃出其理想中的大學圖像。然而，隨著時代情勢的變化，在新興的社會需求與期待中，大學在社會中的角色與定位也必然有所調整。

新人文主義對於大學所提出的理念即便放在這個時代仍未過時。洪保特所提出的諸多面向，例如，大學中的學習應讓學生對學術具備概觀性、學生應參與在新知識的生產中、每個學科都需要哲學基礎、國家應負起財務上的責任、學生透過知識所獲得的培育，在不同工作領域中都可發揮作用等，都仍具有歷久彌新的價值性。只是現代的大學需要加入新的元素來保持其活潑與能動性。

當思考大學在當代社會中的角色時，一方面，必須看重的是大學中教師的教學與研究及學生的學習；另一方面，亦應同時考慮到大學做為社會中的特殊機構所能發揮的影響力。以下分別針對大學在人性的豐厚、職業的養成，以及學術的累積等不同層面所能擔負的角色，以及所必須注意的事項加以闡述。

（一）人性的豐厚

黃俊傑在提及要脫離臺灣高教所面臨的困境時，曾以「回歸教育本位重新

出發」為脫困的策略。他認為從積極面來說，必須重新回到教育的目的之起點來予以思考。亦即必須把教育的目的定位在喚醒受教育者的主體性，促成受教育者的自覺，使受教育者覺醒並了解，人之存在並不是為人之外的客體世界（如經濟發展、國防建設、政治民主等），人首先必須成其為人，然後才能談到人以外的客體世界的建設與改善。因此，教育的真正目的在培養「完整的人」而不是「一度空間的人」（黃俊傑，1996）。這裡所謂的整全的人格之培育，在洪保特於 1794 年所書寫的〈人的教育之理論〉（Theorie der Bildung des Menschen）一文中，透過對人性及世界本質的理解，提出教育應該擔負的任務（Hummbold, 1794）。

洪保特認為，由於人內在本有的不安（Unruhe），使得人「想要強化及提高自然能力，為其本質創造價值與持久性」（Hummbold, 1794, p. 283）。而人之所以努力要去追求的並不在於獲得或生產出某種具體之物，而是為了擴展自己的認識與影響力，使其本有的內在不安獲得改善、尊貴與滿足。此外，如果詳細的分析人所進行的各種活動之目的，那麼，洪保特指出，人之所以進行思考，是為了了解自己；人的種種行動是其意志的嘗試與展現，讓人變得自由且獨立；至於種種外在的活動，則是為了不讓自己變得懶散（müßig）。不管何者，其所追求的最終任務在於：

> 在我們自身之中，不管是在我們活著的時候，或透過我們所留下的生動作品之形跡，盡可能地為人性此一概念創造豐富、偉大的內涵。（Humbold, 1794, p. 284）

因此，教育的最大任務即在於提供一個豐富的外在世界，使個體與外在世界能有一種「最普遍的、生機盎然的、最自由的交互作用」（Hummboldt, 1974, p. 284）。

在現代大眾化的潮流趨向下，大學作為一普及的教育機構，自應繼續擔負起此基本的教育任務。大學所應做的，不該在規定或限縮學生的探索自由，而應讓學生盡可能透過學習上的各種接觸，擴大其經驗世界，深化其思考能力，並以涵養個體健全的人格、豐厚的人性為最重要的目標。

（二）職業的養成

人生於社會，並且也將在社會中生存。因此，「人必須成其為人」所含括的面向，亦應同等的包含根本的存在需求。因此，大學雖為學術探索的殿堂，但

卻也絕對無法讓學習者徒然悠遊其間而全然無視於維生的基本要求。正如德國「學術審議會」（WR, 2006）所言，雖然大學教育不能以職業為目標，但亦應讓其畢業生對就業市場有所準備。

然而，即便把職業能力的養成當成是大學的任務之一，卻必須避免讓學生在經濟負擔的考量下，如同企業投資者般，以社會所認可之既定效能標準，及潛在的經濟利用機會作為學習選擇之考量。因為，在這樣的情況下，個人的能力、興趣，或者社會文化等有價值的動機，很容易在利益性的考量下而退居幕後（Himpele, 2004）。如此所造成的扭曲，也將傷害整全人格的涵養。

（三）學術的累積

無疑的，在自由度、科系整合之多樣性、直接掌握年輕有潛力具動機天賦之人才、研究與訓練的教育功能相結合等條件下，大學的確是打造學術卓越的重要機構。這樣的追求，無論是在新人文主義或新自由主義的思潮下，大學都被寄予了這樣的厚望。但是，學術的累積，絕非一蹴可幾；追求卓越，需要時間與空間。因此，若欲透過績效的管理、外部評鑑機制的監督來達到此目的，最後很可能讓這些外部的要求傷害了大學內部原所具有的學術卓越追求之動力。因為，這些設計也許可以帶來一定的威嚇與刺激效果，但同時卻很容易形成研究者或大學在形式上努力發展應付的對策，而讓學術的累積效果大打折扣。

自從 1810 年設立以來，柏林洪保大學在未有任何外部的監控要求下，產生了 29 位諾貝爾獎得主。此成果很大的部分所展現的，正是學術研究者內在追求的結果。因此，即便在新自由主義掛帥的當代，這種對於研究者的信任，以及讓大學保有自由與寂寞的空間，都是在期待大學為人類累積學術成就時所必須保障的前提。不過，在當代的情勢下也必須體認，大學並非孤立於社會中的象牙塔。與校外研究或產業機構的互動、合作，亦是豐富研究之一種可能。但必須掌握學術研究的根本精神，即洪保特所說的，知識應為全球、社會的人性之啟蒙與創造服務；學術研究必須抱持著為人類的文化創發貢獻心力的精神，而不讓各種其他的勢力影響了學術研究者的真誠。

三、結論

綜觀整個德國高等教育的發展歷程可以清楚看出，從中世紀建立第一所大學以來，在人類的歷史上，大學這樣的機構已屹立了好幾個世紀。在時代的進程中，大學從師生間的行會式組織不斷演變發展，如今早已遠離了它最初的樣貌。即便新自由主義在當代引領風騷，大學也絕不應僅將角色侷限於資本主義

之下的一種企業型態，而應該在人格培育、職業養成，以及學術累積上發揮其功能。因此，雖然建基在新人文主義理念上的大學，在某些層面上已無法完全應付當代需求。然而，存其精華，並且積極開拓大學在當代社會所能擔負的角色，則是新自由主義趨向下大學應堅守的原則。

總之，大學的角色與社會的變遷具有密切的關連。不過原則上，教學、研究及服務應該是大學在任何時代都必須掌握的基本任務。雖然，大學並不需要全然依照社會所期待的腳本上演，但也絕無法默視社會的需求，而在歷史進程中踽踽獨行。我們可以確信，大學的角色必然還會在時間之流中轉換，雖然不存在著一個命定式、帶有本質性質的唯一大學圖像，但時時去反省其所能掌握的角色與定位，則是不同時代的人都應繼續努力的目標。

參考文獻

朱啟華（2005 年 11 月）。**論德國高等教育改革追求卓越的意義與啟示**。載於中正大學教育學院主辦之「高等教育改革的全球在地化：國際改革趨勢與臺灣經驗的反省國際研討會」論文集（頁 189-208），嘉義縣。〔Zhu, Q. H. (2005, October). *On the significance and the inspiration of the higher education reform in Germany*. In International Symposium on the Globalization and Localization of the Higher Education Reform: Reflection on International Trends and Taiwan Experience (pp. 189-208). Jiayi: National Chung Cheng University.〕

朱啟華（2006）。論德國高等教育提升競爭力的意義與啟示。**初等學校教育學刊，24**，37-58。〔Zhu, Q. H. (2006). The significance of raising higher education competitiveness in Germany and its implication. *Journal of Elementary Education, 24*, 37-58.〕

余曉雯（2006）。德國教育行政。載於江芳盛、鍾宜興（主編），**各國教育行政制度比較**（頁 355-410）。臺北市：五南。〔Yu, H. W. (2006). De guo jiao yu xing zheng. In F. C. Jiang & Y. X. Zhong (Eds.), *Guo jiao yu xing zheng zhi du bi jiao* (pp. 355-410). Taipei Wunan.〕

周谷平、張雁（2008）。**中國內地創新型大學建設過程中的理念與導向——論經典大學理念與現代大學理念間的張力**。取自 http://www.cuhk.edu.hk/oge/rcge/publication/bulletin/0806/03-zhouguping.pdf〔Zhou, G. P., & Zang, Y. (2008).

The idea and the orientation in the building of the innovative universities in Mainland China—On the tension of the ideas of between the classic university and the modern university. Retrieved from http://www.cuhk.edu.hk/oge/rcge/publication/bulletin/0806/03-zhouguping.pdf〕

林孝信、黃俊傑（1997）。美國現代大學的理念與實踐——以芝加哥大學為例。載於黃俊傑（編），**大學理念與校長遴選**（頁 67-100）。臺北市：中華民國通識教育學會。〔Lin, X. X., & Huang, Ch. Ch. (1997). The idea and practice for the moden American University—Taking the University of Chicago as an example. In Huang, Ch. Ch. (Ed.), *The idea of university and the selection of pprincipal* (pp. 67-100). Taipei: Chinese Associate for General Education.〕

陳惠邦（2001）。**德國教育**。臺北市：師大書苑。〔Chen, H. B. (2001). *German education*. Taipei: Shtabook.〕

梁福鎮（2007）。德國高等教育的改革。**教育資料集刊，35**，239-258。〔Liang, F. C. (2007). The reform of higher education in Germany. *Bulletin of the National Institute of Education Resources and Research, 35*, 239-258.〕

黃俊傑（1996）。當前大學教育的困境及其對應策略。**通識教育，3**（2），141-155。〔Huang, Ch. Ch. (1997). Two predicaments of university education in Taiwan today. *Journal of General Education, 3*(2), 141-155.〕

駐德國代表處文化組（2005）。**德國大專校院參考名冊**。取自 http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/BICER/EDU4146001/c23/booklists/German_New.DOC〔Cultural Division TECO in Germany (2005). *Reference list of the colleges and universities in Germany*. Retrieved from http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/BICER/EDU4146001/c23/booklists/German_New.DOC〕

顧忠華（1996）。**德國教育改革的理念與制度——以分流教育為例**。臺北市：行政院教育改革審議委員會〔Gu, Z. H. (1996). *The idea and system of German education—Taking the dual system as beispiel*. Taipei: Executive Yuan Executive Yuan Education Reform Committee.〕

BMBF (2002). *An unseren Hochschulen bewegt sich etwas*. Retrieved from http://www.bmbf.de/pub/die_deutschen_hs_auf_dem_weg_ins_21_jh.pdf#search=%22BMBF%20%20An%20unseren%20Hochschulen%20bewegt%20sich%20etwas.%22

BMBF (2005). *Bildung auf einen Blick*. Retrieved from http://www.bmbf.de/de/2994.php

BMBF (2006a). *Die Reform der Hochschulzulassung*. Retrieved from http://www.bmbf.de/de/2570.php

BMBF (2006b). *Wettbewerb Exzellenzinitiative-Spitzenuniversitäten für Deutschland*. Retrieved from http://www.faktenbericht.bmbf.de/de/1321.php

BMBF (2006c). *Studiengebühren*. Retrieved from http://www.bmbf.de/de/3211.php

BMBF (2006d). *Hochschulpakt 2020*. Retrieved from http://www.bmbf.de/de/6142.php

Bultmann, T. (2006). *Die Eliten und die Massen. Kritik eines bildungspolitischen Stereotyps*. Retrieved from http://www.uni-leipzig.de/~hso/hefte/3-4-99/3-99probe.pdf

Dilger, A. (2005). *Eliteuniversität Münster?!* Retrieved from http://www.wiwi.uni-muenster.de/ioeb/downloads/forschen/paper/IOEB_DP_01_2005.pdf

Federkei, G. (2005). *The dynamics of quality assurance in German higher education*. Retrieved from http://www.fup.pt/admin/cipes/docs/eventos/Federkei.pdf

Hartmann, M. (2004). *Freie Bahn den Aufsteigern*. Retrieved from http://www.uebergebuehr.de/de/themen/hochschulreform/freie-bahn-den-aufsteigern/

Himpele, K. (2004). *Nachlaufende Studiengebühren und das System dern Einkommensteuer*. Retrieved from http://www.abs-bund.de/hintergrund/nachlaufende/0104/

HRK/KMK (1992). *Vorschläge zur Verkürzung der Studienzeiten*. Bonn: KMK.

HRK (2006). *Projekt Qualitätssicherung*. Retrieved from http://www.hrk.de/de/projekte_und_initiativen/121.php

Hummbold, W. (1794). Theorie der Bildung des Menschen. In A. Leitzmann (Ed.), *Gesammelte Schriften/Humboldt, Wilhelm von, Band: 1, 1785-1795* (pp. 282-287). Berlin: Behr's Verlag.

Humboldt, W. von (1809/1996). Antrag auf Einrichtung der Universität Berlin. Juli 1809. In W. von Humboldt, *Werke in funfbänden (Band IV)* (pp. 113-120). Darmstad: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Junge Welt (2004). *Resource Bildung*. Retrieved from http://www.uebergebuehr.de/de/themen/hochschulreform/resource-bildung/

KMK (2007). *Pressmitteilung*. Retrieved from http://www2.bildung.bremen.de/sfb/behoerde/deputation/depu/l02v_17_a1.pdf

Leschinsky, A. (2003). Der institutionelle Rahmen des Bildungswesens. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K. U. Mayer, & L. Trommer (Eds.), *Das*

Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland (pp. 148-213). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Mayer, K. U. (2005). Das Hochsculwesen. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K. U. Mayer, & L. Trommer (Eds.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland* (pp. 581-624). Hamburg: Rowohlt Verlag.

Merkel, A. (2005). *Sitzung vom 30.11.2005*. Retrieved from http://archiv.bundestag.t-bn.de/Archiv/servlets/Rede/List?q.zuname=Merkel&q.vorname=&q.fraktion=&q.sitzung=&q.wahlperiode=16&q.vonTag=30.11.2005&q.bisTag=30.11.2005&q.top=&q.run=Suchen

Möschel, W., Greiffenberger, H., Haastert, W., Hellwig, M., & Weber-Braun, E. (2000). *Wettbewerb als Leitbild für die Hochschulpolitik*. Retrieved from http://www.asta.uni-konstanz.de/cms/upload/pdf/Monopolkommission_00.pdf#search=%22M%C3%B6schel%2C%20W%20%20Wettbewerb%20als%20Leitbild%20f%C3%BCr%20die%20Hochschulpolitik%22

OECD (2006). *Education at glance*. Retrieved from http://www.oecd.org/document/6/0,2340,en_2825_495609_37344774_1_1_1_1,00.html

Schröder, G. (2003). *Agenda 2010*. Berlin: Deutsche Bundestag.

Teichler, U. (2005): *Hochschulstrukturen im Umbruch*. Frankfurt/New York, NY: Campus.

Torres, C. A., & Rhoads, R. A. (2006). Introduction: Globalization and higher education in the Americas. In C. A. Torres & R. A. Rhoads (Eds.), *The university, state, and market: The politic economy of globalization in the Americas* (pp. 3-38). Stanford, CA: Stanford University Press.

Wirth, M. (2006). *Die deutsche Universität—Wissenschaft, Ausbildung und die aktuelle Hochschulreform*. Retrieved from http://www.uebergebuehr.de/de/themen/hochschulreform/die-deutsche-universitaet-wissenschaft-ausbildung-und-die-aktuelle-hochschulreform/

WR (2006). *Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem*. Retrieved from http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Bildung_und_Wissenschaft/Zielvereinbarungen/WR_7067-06.pdf#search=%22WR%20Empfehlungen%20zur%20k%C3%BCnftigen%20Rolle%20der%20Universit%C3%A4ten%20im%20Wissenschaftssystem%22

奧地利自治型大學改革動向

張源泉*

摘要

近 20 年來，奧地利的大學不斷地變革，特別是朝向自治型大學改革。本文主要以文件分析法探討奧地利公立大學自治之改革動向：首先探討奧地利之大學調控方式，而後論述影響當今大學發展甚鉅、2002 年甫通過之《大學法》，最後再以維也納經濟大學為實例。奧地利之大學調控方式包含：學術規範調控、科層體制調控、市場調控與目標調控等。在《大學法》通過後，大學發展的方向由科層體制型轉向企業型大學，著重目標管理、建立績效指標與大學特色。由維也納經濟大學的經驗表明，自治型大學的發展方向，為其帶來更大的自由與靈活性，而使其朝向企業型大學方向發展；此種競爭導向之發展策略，能帶給臺灣的大學建立績效指標與大學特色等方面的借鑑。

關鍵詞：奧地利大學、高等教育改革、大學自治

* 張源泉，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授
電子郵件：yuanchuanchang@ncnu.edu.tw
來稿日期：2011 年 10 月 25 日；修訂日期：2011 年 11 月 7 日；採用日期：2011 年 11 月 14 日

Trend of Reform of Autonomous Universities in Austria

Yuan Chuan Chang*

Abstract

In recent 20 years, universities in Austria have gone through many reforms, especially toward the ideal of autonomous universities. This article adopts the method of document analysis to review the directions of reform of autonomous universities in Austria. In the first place, this study examines the regulating method of universities in Austria. Then it discusses the Law of University of 2002, which has great influence on the development of universities. Finally, the Vienna University of Economics and Business is taken as a case for study. The regulating method of universities in Austria includes regulation of academic norms, regulation of hierarchy, regulation of market, and regulation of objection. After the implementation of Law of University, the direction of universities has turned from hierarchical universities to entrepreneurial universities. They emphasize management of objectives, establishing performance indicators, and special characteristics of universities. The experiences from Vienna University of Economic and Business shows that, for the development direction of autonomous universities, it will bring more freedom and flexibility towards to entrepreneurial universities.

Keywords: universities in Austria, higher education reform, university autonomy

* Yuan Chuan Chang, Associate Professor, Department of International Cultural and Comparative Education, National Chi-Nan University
E-mail: yuanchuanchang@ncnu.edu.tw
Manuscript received: October 25, 2011; Modified: November 7, 2011; Accepted: November 14, 2011

壹、前言

「大學自治」（Autonomie der Univerität）意味著大學不受外力之干涉，享有自行管理校內事務之權限，尤其是來自國家之不當干預。1993 年，臺灣通過賦予大學自治權利的《大學法》；而後，1994 年出現大規模的「四一〇教改遊行」，並成立「教育改革諮議委員會」，以便對教育改革進行籌劃。就改革的基本原則觀之，「鬆綁」是此波臺灣教育改革的主要原則，旨在試圖解除教育之不合理束縛，此後，教育法規、學校設立、入學方式、課程綱要、教材編纂與師資培育等都經歷了一波波的變革，也啟動大學自治之風潮（周祝瑛，2003）。

近 20 年來，奧地利的大學亦不斷地變革，特別是關於大學自治之改革動向；此因從大學自治觀點，大學應享有依法自行管理校內事務之權限，但又須依賴於公共財政、受到科層體制調控（bürokratische Steuerung），因此面臨了特殊的挑戰，亟須尋求新的大學調控模式（Sporn, 2010）。

本文以奧地利公立大學自治作為探討對象，一方面因臺灣學界對於奧地利大學的改革較乏關注；二方面則因奧地利的大學改革經驗能提供臺灣相關議題之借鑑。本文首先探討奧地利大學調控方式，而後具體論述影響當今奧地利大學發展甚鉅、2002 年甫通過之《大學法》（Universitätsgesetz），最後以維也納經濟大學（Wirtschaftsuniversität Wien）的辦學經驗作為改革實例說明，並在結論部分，提出奧地利自治型大學的發展動向對臺灣高等教育發展之啟示。

貳、國家對大學之調控模式

學界對大學複雜體系之調控研究已累積若干研究成果（Baldridge, 1983; Birnbaum, 1989; Clark, 1983; Cohen & March, 1974; Mintzberg, 1979）。上述研究主要從企業經濟學（Betriebswirtschaftslehre）、組織社會學、國民經濟學與政治學等不同領域進行研究。

以下探究奧地利政府對公立大學各種調控方式。

一、學術規範調控

奧地利最古老的大學為建於 1365 年的維也納大學（Wien Universität）

（Spindler & Iber, 2003, p. 5）。大學起源於中世紀時期學者仿效商人與手工業者行會，組成屬於學者的行會，而後發展為中古大學（Rashdall, 1936, p. 137）。質言之，大學為「學者共同體」（Gelehrtengemeinschaft），因而以學術共同體的價值與規範進行調控。那時，大學著重於學習與教學，其首要任務為獲得知識（通過研究），與知識傳遞（通過教學），並培育學生成為「有教養的市民」（Bildungsbürger），而非重視學生之職場能力（Sporn, 2010, p. 38）。在過去幾世紀中，大學主要採取上述模式，國家較少進行干預。

二、科層體制調控

而後，在十八、九世紀，大學之公共特性越趨明顯。教育的公共化與民族國家的興起有著緊密聯繫，有些民族國家已體認到，教育與國家發展的關連性，且是人民逐漸關注的事項。顯著的例子如 1806 年拿破崙（B. Napoleon，1769-1821）在耶拿戰役（Die Doppelschlacht von Jena）大敗普魯士後，許多學者即大聲疾呼，建立現代大學對於國家發展的重要性，其中最著名的是費希特（J. G. Fichte，1762-1814）的系列演講《告德意志同胞書》（Reden an die Deutsche Nation）（Fichte, 1971）。在奧地利，將文化與教育事業擺脫教會影響、趨向世俗化發展的推手，始於奧地利女王特蕾西亞（Maria Theresia，1717-1780），其在任期間實行「開明君主專制」，並自 1749 年起進行維也納大學之改革，奠定奧地利成為現代國家的基礎（Hellbling, 1974, p. 300）。

在國家介入高等教育後，大學越來越仰賴公共財政之撥款，其作為培訓場所（Ausbildungsstätte）的重要性日益凸顯。國家一方面提供大學之財政支持，它方面則要求大學履行其相應義務，從而透過法律、規則與指導方針等來調控大學（Sporn, 2010, p. 38）。在這種嚴格管制的科層體制下，難以產生靈活的大學發展方案。

大學調控法制化後，確立國家作為大學之公共性調控角色（Rolle der öffentlichen Hand），這也使得許多國家（特別是歐洲大陸）之大學法規範內容包羅萬象，舉凡課程設置、入學許可與學術人員聘用等，都必須符合相應規定。例如德國在 1976 年制定通過《高等學校基準法》（Hochschulrahmengesetz），內容規範德國大學的任務（第 2 條）、學習與教學（第一章第二節）、研究（第一章第三節）、入學許可（第二章）、大學成員（第三章）及大學行政組織（第四章）等（Bundestag, 1987）；《高等學校基準法》雖是德國聯邦政府用以宏觀調控大學發展之法規範，各邦再依此訂定各邦的大學法，但其內容實鉅細靡遺，如此一

來，各邦與大學受到很大的限制，其自主性自然會受到嚴重縮減。

三、市場調控

二十世紀八〇年代末，國家開始改變大學之「調控機制」（Steuerungsmechanism）（Höllinger & Steinbacher, 1992; Titscher & Höllinger, 2004）。主要源自大學朝向大眾化發展，以及國家財政短缺；但另一方面，亦期盼高等教育與市場接軌，使其決策能更迅速、有效，從此大學開始朝向市場導向發展，這使得國家之調控模式必須改弦更張，引入市場機制。

市場的競爭機制啟動了評鑑與「同產品比價」（Benchmarking）等意識（Weichselbaumer & Ziegele, 2001, p. 29）。大學必須學著參與競爭，形成其特色，發揮大學本身的優勢，並採取相應措施。在競爭中，「績效度量」（Leistungsmessung）成為最重要的調控手段，具體表現為大學排名與評鑑等。在此背景下，建立特色（Profilbildung）在大學發展中舉足輕重；因為競爭力之高下常取決於大學特色，使其有別於其它競爭對手，而這些特色也成為大學內部資源配置之參考基準（Weichselbaumer & Ziegele, 2001, p. 5）。「強化優勢」或「策略性計畫」（strategische Planung）等口號，[1] 頻頻出現於大學管理與發展的討論。質言之，一方面大學獲得更多的自治權，但藉此必須凸顯其優勢；同時，國家在大學調控上則放棄許多權利。

四、目標調控

伴隨著市場導向的興起，「目標調控」也受到越來越多的重視，尤其是透過目標協議（Zielvereinbarung）。對大學的調控採取目標協議是晚近的方式，尤其出現於德語系地區；在這些地區，長期以來國家在大學調控中扮演重要角色，且注重按章行事（ordnungsgemäß）（Fedrowitz, Krasny, & Ziegele, 1999）。

這種調控模式聚焦於目標與雙方協定，其理論基礎來自企業經濟學與領導學的「目標管理」（Management by Objectives）。目標調控的進行分成二種不同階段：第一階段是制定目標清單（Zielkatalog），此由相關者共同制定；其次，應確立各目標之完成時間。完成協議通常需要進行好幾輪磋商，而完成最後目標也常需要若干年（Sporn, 2010, p. 40）。

只有當目標具有可檢證性、可實現性與穩定性，而且目標實施過程具有透

[1] 以奧地利 2002 年《大學法》為例，其在第 13 條第 2 項所提及的策略性計畫包含目標、特色建立、大學與人事發展計畫。

明性時，目標協議才能成為適當的調控方式。另外，應將責任範圍明確化、結合賞罰機制，並採取相應的控制與報告機制。

當然，前述各種調控模式難以清楚區隔，例如市場調控與目標調控二者都非常強調產出結果，在政府所核定的資金額度中取得最佳績效；此二種調控方式的好處將使得大學致力於追求特定目標之實現，並願意精益求精增益追求績效。辦學的品質成為最重要的衡量標準，大學將全力以赴取得成果，並穩固其市場地位；其衡量指標包含教授之研究成果，以及畢業生人數等（Müller-Böling & Fedrowitz, 1998）。

綜言之，奧地利在十四世紀中葉，學者仿效商人與手工業者行會，組成屬於學者的行會，建立第 1 所大學維也納大學；大學為「學者共同體」，因而以學術規範進行調控。而後，大學與國家的關係愈趨緊密，尤其在十八世紀，奧地利女王特蕾西亞實施開明君主專制，推動文化與教育事業之世俗化，使得大學越來越仰賴公共財政之挹注，相對地國家則要求大學履行其相應義務，從而透過法律、規則與指導方針等來調控大學，此時期科層體制式的規準成為重要的調控手段。隨著大學邁向大眾化以及國家財政短缺，國家調控模式開始引入市場機制，使得評鑑、「同產品比價」與建立大學特色舉足輕重。競爭觀念興起後，目標調控亦隨之受到重視，並以「目標協議」作為目標調控手段。

參、2002年《大學法》之改革動向

奧地利大學的改革有很長的歷史，此相關議題已累積很多研究成果（Sporn, 1999; Titscher, Winckler, & Hubert, 2000; Weber, 2003）。九〇年代初期，奧地利大幅度改革高等學校體系，其改革成果包含：1993 重新制定通過《大學組織法》（Universitäts-Organisationsgesetz）（1975 年即曾制定通過《大學組織法》），引進專門高等學校（Fachhochschule），確立評鑑規則（Evaluierungsverordnung），進行「波隆納學制之建構」（Bologna-Studienarchitektur）等。而對於當今奧地利大學發展影響最大者，莫過於 2002 年通過的《大學法》（Wulz, 2004, p. 1），以下進一步闡述《大學法》之改革動向。

一、改革原則

奧地利在通過《大學法》前，即曾制定過規範大學之相關法典，只是其名

稱不是《大學法》，而是《大學組織法》;《大學法》於 2002 年通過，2004 年生效，並於 2004 至 2008 年陸續進行修正（Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung [BMWF], 2009, p. 3）；本文對於《大學法》內容之論述主要根據 2008 年修訂的版本。

《大學法》內容涵蓋公立大學之重要制度，並整合相關法規；此法通過後，奧地利廢止《大學組織法》、《藝術大學組織法》（Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten der Künste）、《高等學校學費法》（Hochschul-Taxengesetz）、《大學學業法》（Universitäts-Studiengesetz）等。

新的《大學法》共分為 8 章，其中較重要者為大學組織（第一章）、大學學習（第二章）、大學成員（第三章）、人事（第四章），規範內容鉅細靡遺，但歸根結底，其核心在於增加大學自治權，並以「契約管理」作為國家對大學之調控方式，此即政府與大學間訂立「績效協議」（Leistungsvereinbarung）（參見《大學法》第 13 條）；據此，各校校長再與其內部單位（例如各學院）間成立「目標協議」（參見《大學法》第 13 條第 2 項）（BMBW, 2009）。

整體來看，《大學法》所揭示的改革基本原則可歸結為以下六點（Sporn, 2010, p. 42）:（一）減少國家干預；（二）促進機構自治（institutionelle Autonomie）;（三）增加大學競爭力；（四）強化大學領導結構；（五）提高大學辦學效率；（六）建立大學與國家間的新關係。

在此波改革中，國家開始降低其對大學之調控，此種新關係的調整可以從以下的轉變清楚地看到：在 1975 與 1993 年《大學組織法》第 2 條規定，大學被稱為「聯邦之設施」（Einrichtung des Bundes）（BMWF, 1993, p. 1）。質言之，大學的法律地位僅屬國家機構（staatliche Anstalt），本身並無權利能力（Rechtsfähigkeit）。在 2002 年《大學法》第 4 條則明白揭示，大學的法律地位為「公法上之法人」（juristische Person des öffentlichen Rechts）（BMWF, 2009, p. 14）；換言之，大學具有完全權利能力，二者相互作對比，後者法律地位之獨立性與前相較，不啻有天壤之別。

在大學成為公法人後，政府部門不再有權干預大學之資金運用、人事安排、內部組織與專業設立；如在《大學法》第 9 條即明白規定，國家僅能對大學進行「法律監督」（Rechtsaufsicht），此與過去大學僅為國家之下屬機構，必須接受政府之實質性「專業監督」（Fachaufsicht）（尤其是預算編列與人事管理），相距甚遠。質言之，大學獲得了財政、組織、人事與規劃之自治權限；但同時，大學也必須全力建立其特色，自行擬定發展計畫，並將其具體化為策略

性計畫。

在此改革架構下，國家必須鬆綁管制，使大學擁有更多的自治權、擴大其獨立性；而獨立性的擴大，意味著大學擁有更多的靈活性，致力於增益其辦學績效。但隨之而來的則是競爭態勢之加劇，此包含大學間與大學內部間之競爭。

改革的另一重要原則為效率；《大學法》重塑大學組織結構，希冀透過組織結構改革後，其運作效率能獲得顯著改善，亦能更有效地運用其所獲得的資源（Sporn, 2010, pp. 43-44）。有效率的管理意味著大學決策能更迅速，目標能更明確，以便能迅速地適應日新月異的形勢變化。

《大學法》亦對國家與大學的關係產生變革：一方面，政府透過對大學的財政撥款，而具有一定的調控作用，使大學辦學必須符合國家利益；另一方面，大學自治權又使其擁有更大的自由。二者間的新關係，主要運用「績效契約」（Leistungsvertrag）與「總額預算制」（Globalbudget）之調控方式。

績效契約主要用於國家與大學間之協定；協定中規定績效範圍（Leistungsumfang），並結合政府所應提供之財政擔保（Finanzierungsgarantie）；通過這種方式，國家在協議框架上，能預見大學所能提供的服務；相對的，大學則能爭取相應之財政擔保（參閱《大學法》第 13 條）（BMBW, 2009）。

大學之經費主要仍來自政府財政預算；大學每次可獲得 3 年的總額預算（參閱《大學法》第 12 條第 7 項）（BMBW, 2009）。總額預算制的調控方式與過去的預算制度有很大差別：過去，政府提撥給大學之經費的用途與額度都預先規定，這使得公共資源的使用效率與效果不佳，且不易作靈活運用；因為特定的「科」預算（Titelgruppe），僅能運用於符合該科之特定用途，甚至同一「科」之下的不同「目」（Untertitel）亦然（Lange, 2009, pp. 80-81）；這使得大學對經費的分配與使用受到很大的限制。相對地，採用總額預算制後，則能免除前述的弊病。在此預算制度中，無須考量經費的不同科目，而由高等學校自行分配其所獲得的預算總額（參閱《大學法》第 12 條第 7 項）（BMBW, 2009）。這就意味著高等學校可以根據實際需要，自行分配所獲得的經費；例如將未用罄的事務費，用來填補人事費的經費缺口，反之亦然。總額預算制能保障大學自由地運用資金、決定預算用途。

二、新型大學領導結構

能否有效地調控自治型大學，在很大程度上，取決於大學領導結構之強化。以下說明新型大學領導結構的組成與任務。

（一）大學諮詢委員會（Universitätsrat）（參閱《大學法》第 21 條）（BMBW, 2009）：成員為 5 位不受上級指令拘束之獨立委員；其中 2 位由「校務會議」（Senat）推舉產生，另外 2 位由政府部門指派；此 4 位委員再共同選出第 5 位委員。委員人選限於校外人士，任期 5 年，其職務包括：決定校長所提出之發展計畫與績效協議；經校務會議提名、選舉校長；確定校務會議的人數與組成；核定系所之設立；對於課程計畫行使異議權；審核大學之會計帳目；聽取校長之績效報告等。

（二）校長（Rektor）（參閱《大學法》第 23 條）（BMBW, 2009）：由大學諮詢委員會在校務會議所提名的 3 位人選中選舉產生，任期 4 年。校長的職責包括領導大學並對外代表大學；對校務會議提出大學章程及提名副校長候選人；起草績效協議；行使預算與人事權；與大學行政人員訂立工作契約；主持教授聘任程序等。

（三）校務會議（參閱《大學法》第 25 條）（BMBW, 2009）：由 12 至 24 位成員組成，其中半數以上必須為大學教授，1/4 必須為學生，其它成員尚包括非學術工作人員與學術中層人員（Mittelbau），任期為 2 年。其任務包括推舉 3 位校長候選人；制定或修改大學章程；選舉 2 位大學諮詢委員會委員與副校長；制定或修改課程計畫等。

為能強化高等學校的領導結構，校長在策略、組織、人事與財務上，應遵循明晰與透明原則（klares und transparentes Prinzip），且須對大學諮詢委員會負責（參閱《大學法》第 22 條）（BMBW, 2009）。而校務會議的角色亦有所改變，主要負責課程計畫、人事任命（Berufung）與制定大學規章（《大學法》第 25 條第 1 項第 2、9 款）（BMBW, 2009）。

根據新的權限分配，奧地利大學組織結構間的互動發生了變化，其互動方式遵循所謂的「雙重正當性原則」（Prinzip der doppelten Legitimation）；即將提議權（Vorschlagsrecht）與決議權（Entscheidungsrecht）作區分，二者相互合作與監督（Centrum für Hochschulentwicklung, 2011, p. 3）。例如由校務會議推舉 3 位校長候選人，再由大學諮詢委員會決議選舉出校長。隨著《大學法》的實施，校務會議的權限逐漸轉移給校長，而大學諮詢委員會的角色如同董事會，負責監督大學、聘用校長，並審議大學的組織與發展計畫，及預算之審核。

在奧地利 2002 年通過《大學法》、進行改革後，大學越來越趨近獨裁性機構（monokratisches Organ）；校長的權力顯著地提高，擁有經費分配的決定權，以保障策略計畫能具體執行。與此同時，過去大學之合議性組織

（Kollegialorgan）特性減弱。此一變革係避免校務會議在不具體執行相關事務下，有權決定經費運用。另外，政府部會亦逐步抽離對大學運作之影響，甚至其對政府與大學間的契約與大學財政的影響也受到限制（參閱《大學法》第 12 條第 7 項）（BMBW, 2009）。

三、新型調控方式

《大學法》通過後，奧地利對於大學的調控方式發生變革，即本文所稱「新型」調控方式。

（一）由「科層體制型」轉向「企業型大學」

如前所述，競爭的企業化思維方式在大學改革中特別受到關注；大學間開始相互競爭，而在大學內部之學院間為了獲得資源，也處於競爭態勢。這主要體現方式如下：各種促進措施以申請為基礎（Antragsbasis），且大學內部或大學與其它教育機構間的競合與合作關係受到特別重視。正如 Clark（2003）所提，企業型大學的想法與創意須結合系所的參與及認同，而後採取行動，方能落實，並應以漸進改革的方式，進行小規模實驗性調整，如此累積漸進所產生的動能，逐漸轉化為相互作用的驅力，推動大學躍向未來。

（二）目標管理

「目標管理」具體表現於政府與大學間簽訂績效協議，以及大學內部之目標協議，以此整個大學都朝向目標作運轉。在相關者協商的基礎上，確立雙方之契約；在協商過程中，雙方就目標本身與達成目標的步驟表達意見，並結合政府所提供之財政承諾（Finanzierungszusage）（參閱《大學法》第 12 條）（BMBW, 2009）。

（三）績效指標

為了保證目標之可度量性（messbarMeßbarkeit），必須建立相應的績效指標（Leistungsindikator）。在《大學法》第 13 條第 6 項，引進「知識資產負債表」（Wissensbilanz）；「知識資產負債表」主要透過多元化指標，顯示各大學的知識資本（intellektuelle Kapital）（參見《大學法》第 13 條第 6 項第 1-3 款）（BMBW, 2009）；其內容包含教學指標、研究指標、獲得第三資金指標（Drittmitteleinnahme）、國際化指標與空間指標等。

（四）建立大學特色

在 2002 年通過《大學法》的改革動向中，另一重要面向為建立特色（參見《大學法》第 13 條第 2 項第 1 款、第 141 條第 5 項）（BMBW, 2009）。在發展

計畫中，每所大學都應釐清其優勢與劣勢之所在，及其所面臨的機遇與風險，此為制定大學策略性計畫的基礎，由此也可以確立研究重點。據此，系所能夠投入更多資源擴建該領域；最重要的是能夠確立具競爭力之優勢強項，從而處於有利地位。

但是，奧地利的高等教育實施免費政策（Österreichischer Wissenschaftsrat, 2007, p. 15）；這種免學費政策甚至大大地吸引德國學生前往就讀，因為部分的德國大學已開始收取學費（Seiser, 2011）。更何況在 2002 年奧地利與德國簽訂《奧德高等學校領域等值協定》（Österreich–Deutschland: Abkommen über Gleichwertigkeiten im Hochschulbereich）（Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2002）；在此協定中，使得兩國學生可在奧地利與德國大學間自由轉學，給予這兩個同屬德語區國家的大學生極大的自由空間，而使得許多德國學生負笈奧地利求學；如此一來，造成奧地利的大學之某些大眾化專業（Massenfächer）負荷過重（Österreichischer Wissenschaftsrat, 2007, p. 36）。

質言之，不論是「高等學校入學免費」（freier Hochschulzugang），還是「法制化學費」（gesetzlich geregelte Studiengebühr），對於大學發展都有負面效果（Sporn, 2010, p. 47）；倘若學費收取與否或額度，都由國家統一規定，將使得大學的自由空間受到壓縮。如果要創造大學自由競爭的環境，只有使用相應的調節手段，利用市場性供需機制來達成目標。

更有甚者，大學在與專門高等學校之競爭中，明顯處於不利地位；因為後者可以根據學校容納量（Kapazität），以及根據國家之財政撥款，調節學生人數（Pechar, 2005, p. 7）。反之，奧地利大學必須接受所有通過「高中畢業考」（Matura）之高中畢業生（參見《大學法》第 60 條第 5 項）（BMBW, 2009）。為解決大學之容納負擔，《大學法》又增訂第 124b 條，對於醫學、獸醫、牙醫、藥學、生物學、心理學與企業管理學等專業，賦予各校校長會議（Rektorat）得訂定入學門檻之權限，但這並未大幅度減輕整體的大學容納負擔。

四、大學之內部調控

奧地利大學改革之顯著特徵為「競爭導向」，試圖促進大學產生企業化行動（unternehmerisches Agieren），以適應發展的要求；在改革中，以下原則均發揮關鍵的作用（Sporn, 2010, p. 48）：（一）大學作為服務性組織（Dienstleistungsorganisation）；（二）促進創新與競爭；（三）朝向效率導向、結果導向與服務導向。

在奧地利，大學不僅為國家的下屬機構（nachgeordnete Dienststelle）（參見《大學法》第 44 條）（BMBW, 2009），以及《大學法》框架之教育設施（Bildungseinrichtung）（參見《大學法》第 1 條）（BMBW, 2009）；更應遵循「顧客導向原則」，甚至將學生與學校行政人員視為顧客，這一群體雖是大學組織的成員，屬於績效產出的成員，但對大學管理而言，他們又是大學服務的對象，大學管理部門應該為他們提供及時的諮詢與服務，共同戮力於績效之提升。例如，管理部門應該為學生與工作人員提供快捷的資訊基礎設施與諮詢中心等。對企業型大學來講，服務導向非常重要，其將驅使大學關注其成員的願望與需求，並在績效完成過程中實現其願望、滿足其需求。

另外，大學應致力於競爭的提升，所有的運作與賞罰機制均指向該方向，提倡創新。根據競爭的原則分配資金，以提高學術品質，透過發展計畫與策略之制定，大學的運作應朝向目標之實現，而評鑑則依其對於目標貢獻程度而定。

此外，結果導向也獲得重視。大學管理運作的目標是為了獲得一定的產出，並以內部績效協議作為配套的相應規定（參見《大學法》第 14 條）（BMBW, 2009）。在協商的基礎上完成績效協議，並據此顯示每個學術單位為整個大學績效之貢獻度，校內的資源分配即以其貢獻度為基礎。換言之，透過每個單位之貢獻度，才能核算出其所應獲得的資金。

五、大學之外部調控

大學之外部性調控主要來自政府部門以及相關法律規定，尤其在發生爭端時應訴諸於法律，或由政府部門介入調解。大學諮詢委員會、校長與校務會議偶爾也會產生爭端，如校長選舉。大學諮詢委員會提名校長候選人，而校長辦公室則制定大學發展計畫，並提交於大學諮詢委員會審議通過。在該過程中，校務會議的權力與影響力轉弱，但是這一失衡又通過「雙重正當性原則」來緩解：校務會議有權對校長選舉提出建議，大學的發展計畫也必須向校務會議提出（參閱《大學法》第 21、23、25 條）（BMBW, 2009）。由此，所有重要的決議幾乎都要通過各方的協商，以保障計畫之持續性發展與實施。

綜言之，對於現今奧地利大學發展影響最大者為 2002 年通過的《大學法》，其內容涵蓋公立大學的重要制度，並整合相關法規範，而成為規範大學之基準法；其規範核心在於增加大學自治權，並以「契約管理」作為國家調控大學的方式；改革的基本原則包含：減少國家干預、促進機構自治、增加大學競爭力、強化大學領導結構、提高大學辦學效率、建立大學與國家間新關係。

在新型大學組織權限分配，遵循所謂的「雙重正當性原則」，區分提議權與決議權，二者相互合作與監督。過去校務會議的權限逐漸轉移給校長，而大學諮詢委員會則扮演董事會角色，負責監督大學。改革後，大學越來越趨近獨裁性機構，校長的權力顯著地提高，淡化過去之合議性組織特性。大學的運作由「科層體制型」轉向「企業型大學」，著重目標管理，以及建立績效指標與大學特色。在大學內部調控上，由政府與大學間簽訂的績效協議，轉化為大學內部之目標協議，使整個大學都朝向目標作運轉，並朝向服務性組織、結果導向與服務導向發展；在外部調控上，主要來自政府部門以及相關法律規定，尤其在發生爭端時，應訴諸法律，或由政府部門介入調解。

肆、維也納經濟大學之改革經驗

2002 年現任維也納經濟大學（以下簡稱為經濟大學）校長巴德爾特（C. Badelt）就任不久後，奧地利即通過《大學法》；因此，巴德爾特大力推動「教學、研究與行政自治計畫」（Autonomie in Lehre, Forschung und Administration，ALFA），以因應新的《大學法》。巴德爾特可說是經濟大學發展現況之總舵手，以下即以其在 2002 年上任後之改革經驗，作為探究經濟大學發展之主要對象。

一、企業型大學之定位

經濟大學校長巴德爾特就任後，即將大學自我定位為企業型大學（Die WU als unternehmerische Universität）（Wirtschaftsuniversität Wien, 2004, p. 7）。經濟大學的學制包含學士、碩士與博士三階段；自 2006 年起，經濟大學廣泛地實施波隆納學制之建構（Wirtschaftsuniversität Wien, 2006, p. 13）。

經濟大學致力於變革，並欲在教育國際市場中參與競爭。波隆納體制的實施旨在為不同的市場建立不同的學制：學士學位主要服務於地方性市場，碩士學位針對整個歐洲，而博士學位則是面對全世界。博士後研究則針對中心性歐洲市場（zentraleuropäischer Markt）（Sporn, 2010, p. 50），亦即德國、瑞士、捷克、匈牙利等歐洲中心地區。因此，透過國際性認證（internationale Akkreditierung）之品質檢驗成為主要調控手段之一，而教學與研究的品質是品質檢驗之核心指標。在 2006 年，經濟大學成為奧地利第 1 所通過此認證的大學，且在德語系地區僅有 3 所大學獲此殊榮（Wirtschaftsuniversität Wien,

2006, p. 17）；而且至 2010 年，整個德語系地區也僅有 5 所大學獲此殊榮（Wirtschaftsuniversität Wien, 2010, p. 16），這也使得大學對外具有一定聲譽。

經濟大學致力於建設為企業型大學，因此注重「產出導向」。首先政府與大學簽訂目標協議，過去經濟大學與政府曾訂立《2007—2009 績效協議》（Leistungsvereinbarung 2007—2009）（Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur [BBWK], 2007）；而後又訂立《2010—2012 績效協議》（Leistungsvereinbarung 2010—2012）（BBWK, 2010）。繼而大學必須與內部各科系確立目標協議；由此，國家、大學與各科系間的關係，是以目標連接的紐帶關係所組成。

其次，策略性綱領（strategisches Konzept）成為發展的基礎（Badelt, 2007, p. 6），例如依波隆納學制建構「學士部」（Undergraduate School）（為學士學位）與「研究生院」（Graduate WU）（為碩士與博士學位）；尤其成立行政學院（Executive Academy）更具有指標性意義（Wirtschaftsuniversität Wien, 2006, pp. 60-63）。這對英美國家而言，都不是新鮮事兒，但是對奧地利大學而言，這些改革舉措皆屬創舉。

同時，企業型的經濟大學也在原本非營利的領域（Nonprofit-Umfeld）進行盈（營）利性活動，該學校的行政學院的博士後方案（postgraduales Programm）即以市場價格（Marktpreise）來訂定；行政學院的規劃朝向盈（營）利中心（Profit-Center），旨在獲得額外的收入（Sporn, 2010, p. 52）。

二、大學之內外部調控

大學之外部調控主要透過政府與經濟大學之間簽訂的績效協議。經濟大學已經順利完成《2007—2009 績效協議》，刻下正在執行《2010—2012 績效協議》。由這兩個協議內容觀之，在簽訂協議前需要花費很長時間擬定草案，因為既要顧及大學整體狀況，又須透過個別專案以形成大學特色，而且整個項目都標明「價格」（Preis），以作為協商的基礎。

除了前述之協議外，法律規定在外部調控上扮演著重要角色。例如經濟大學存在著學生數量過多的問題，為解決大學之容納負擔，經濟大學依據《大學法》第 124b 條第 6 項的規定，對於「經濟與社會學」（Wirtschafts-und Sozialwissenschaften）以及《經濟法》（Wirtschaftsrecht）專業，比照德國「限額招生規則」（Numerus-clausus-Regelung），訂定入學門檻之權限，對申請入學者實施篩選制度（Wirtschaftsuniversität Wien, 2010, p. 20）。以防止無法就讀

理想專業的德國學生、被奧國媒體謔稱為「限額招生難民」（Numerus-clausus-Flüchtlinge），大舉「入侵」奧地利大學（Steyer, 2006, p. 4）；畢竟作為蕞爾小國的奧地利，沒有多大能耐能為 10 倍大的德國大哥培育學子。

在內部調控上，經濟大學以政府的績效協議為基礎，再與內部單位簽訂目標協議。這種內部調控方式，在學術領域偶而會帶來緊張關係，尤其是教授與系所自治常產生對抗（Sporn, 2010, p. 55）。例如，由於必須根據國際標準來制定特定的學習計畫，因此須限制教授的教學自由；另外，在定期性評鑑中，為有利於歸納出學校之優勢項目與缺失，大學的辦學績效必須更加透明化，此將限制了教授過去所擁有的學術自由。

三、改革成效

依前述，經濟大學自我定位為企業型大學，並就不同市場需求提供服務；經濟大學設立大學部、研究生院、培育與研究中心，以及行政學院為其發展的四根「支柱」（Eckpfeiler）（Wirtschaftsuniversität Wien, 2006, p. 13）。此四根「支柱」分別代表經濟大學之不同市場定位，以滿足不同學生與其它利益相關者之需求。經濟大學的辦學績效顯現於評鑑的成果上，以下進一步闡述之：

（一）2007 年，在德語系地區的範圍內，經濟大學獲得「歐洲品質發展認證系統」（European Quality Improvement System，EQUIS）排名第 5 名（Wirtschaftsuniversität Wien, 2007, p. 5）。此認證系統在考核經濟類高等學校的品質標準時特別關注策略性調整（strategische Ausrichtung）、國際化與經濟業界的結合關係。

（二）2008 年《財經時報》（Financial Times）在歐洲範圍排名中，其開設的「國際企業經濟學」（Internationale Betriebswirtschaft）排名第 18 名（共 54 所）；此排名大幅度躍升，因為在 2007 年排名第 34 名（Wirtschaftsuniversität Wien, 2008, p. 20）。

（三）2009 年的《財經時報》在歐洲範圍排名中，「國際企業經濟學」排名第 16 名（共 54 所），經營管理學（Executive MBA）排名第 41 名（共 95 所）（Wirtschaftsuniversität Wien, 2009, p. 24）。

（四）2010 年的《財經時報》排名，將前者的歐洲範圍擴大為全世界範圍。經濟大學的「國際企業經濟學」在全世界排名第 24 名（共 65 所）（Wirtschaftsuniversität Wien, 2010, p. 18）。

伍、結論

大學自治之改革動向，為奧地利高等教育近年來之重要改革方向之一，以下依據內文作一總結：

第一，國家對大學之調控模式：奧地利在十四世紀中葉即建立了維也納大學。大學為「學者共同體」，因而以學術規範進行調控。而後，大學越來越仰賴公共財政之挹注，相對地國家則要求大學履行其相應義務，從而科層體制式規準成為重要的調控手段。隨著大學邁向大眾化，以及國家之財政短缺，開始引入市場調控，並使用「目標協議」之目標調控。

第二，2002 年《大學法》之改革動向：對於當今奧地利大學發展影響最大者為 2002 年通過的《大學法》；其核心精神在於增加大學自治權，並以「契約管理」作為國家調控大學的方式。改革的基本原則包含：減少國家干預、促進機構自治、增加大學競爭力、強化大學領導結構、提高大學辦學效率、建立大學與國家間新關係。在新型大學組織權限之分配上，校務會議的權限逐漸轉移給校長，大學諮詢委員會則扮演董事會角色，負責監督大學；改革後，大學越來越趨近獨裁性機構，校長的權力顯著地提高，而使得過去之合議性組織特性減弱。大學的運作由「科層體制型」轉向「企業型大學」，著重目標管理，以及建立績效指標與大學特色。在大學之內部調控上，改革之顯著特徵為「競爭導向」，將大學朝向服務性組織、結果導向與服務導向發展。在外部性調控上，主要來自政府部門以及相關法律規定。

第三，維也納經濟大學之改革經驗：維也納經濟大學的例子表明，自治型大學的調控方式，既是機遇，也是挑戰；對內能改善其教學與研究，對外亦能立足於國際市場上。大學自治作為一種機遇，其自由與靈活性都為大學提供了更大的活動空間。經濟大學深受其益，若其無自治的契機，難以想像會有這樣的發展。經濟大學自我定位為企業型大學，此將促使其分析同性質學校，並著重與國際標準接軌，「認證」或「同產品比價」都為與此相關的重要措施。為了提升競爭力，確立特色與重點學科都至關重要，因為在資源有限的情況下，沒有哪所大學能使所有專業都名列前茅。

如前所述，賦予大學高度的自治權既是機遇也是挑戰。除了制度規劃外，徒法不足以自行，如何為大學創造動態發展之氛圍，屬於自治型大學管理上艱難之要務；大學成員必須明白，為何改革？改革能帶來何種好處？尤為關鍵

者，應共同為大學制定明晰的發展藍圖，且彼此相互交流，這樣才能凝聚大家的認同感，共同為大學發展發揮個人的作用。奧地利自治型大學的發展動向，可以給臺灣高等教育發展帶來許多借鑑意涵：大學應朝向企業化改革，運用目標管理與績效指標作為調控的工具，此不僅能改善大學內部的教學與研究，亦能立足於國際。

參考文獻

周祝瑛（2003）。**誰捉弄了臺灣教改**？臺北市：心理。〔Chou, C. P. (2003). *The great experiment of Taiwanese education (1987-2003)*. Taipei: Psychological Publishing Co.〕

Badelt, C. (2007). *Zukünftige Entwicklungen der WU: Schwerpunktsetzungen für die Jahre 2007-2011*. Retrieved from http://www.wu.ac.at/structure/management/council/rector/bilderdokumente/arbeitsprogramm_rk.pdf

Baldridge, J. V. (1983). Organizational characteristics of colleges and universities. In J. V. Baldridge & T. Deal (Eds.), *The dynamics of organizational change in education* (pp. 38-59). Berkeley: Mccutchan Pub.

Birnbaum, R. (1989). *How colleges work: The cybernetics of academic organization and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2002). *Österreich–Deutschland: Abkommen über Gleichwertigkeiten im Hochschulbereich*. Retrieved from http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/wissenschaft/naric/oe_de_abk_gwhs.pdf

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (2009). *Universitätsgesetz 2002*. Retrieved from http://www.bmwf.gv.at/uploads/tx_bmwfcontent/UG_2002_Stand_1._Jaenner_2009.pdf

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2007). *Leistungsvereinbarung 2010-2012*. Retrieved from http://www.wu.ac.at/structure/about/publications/bulletin/pdfs/leistungsvereinbarung2010_12.pdf

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2007). *Leistungsvereinbarung 2007-2009*. Retrieved from http://www.bmwf.gv.at/uploads/tx_contentbox/LV_Wirtschaftsuniversitaet_Wien.pdf

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (1993). *Universitäts-Organisationsgesetz*. Retrieved from http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1993_805_0/1993_805_0.pdf

Bundestag (1987). *Hochschulrahmengesetz*. Retrieved from http://www.fh-zwickau.de/fileadmin/ugroups/personalvertretungen/hochschulrahmengesetz.pdf

Centrum für Hochschulentwicklung (2011). *Zehn CHE-Anforderungen an ein Hochschulfreiheitsgesetz für Nordrhein-Westfalen*. Retrieved from http://www.che.de/downloads/Zehn_Anforderungen_Hochschulgesetz_NRW_422_440.pdf

Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. Berkeley: University of California Press.

Clark, B. R. (2003). Sustaining change in universities: Continuities in case studies and concepts. *Tertiary Education and Management, 9*, 99-116.

Cohen, M. D., & March, J. G. (1974). *Leadership and ambiguity: The American college president*. Boston: Harvard Business Press.

Fedrowitz, J., Krasny, E., & Ziegele, F. (1999). *Hochschulen und Zielvereinbarungen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Fichte, J. G. (1971). Reden an die Deutsche Nation. In A. Reble (Ed.), *Geschichte der Paedagogik—Dokumentationsband* (pp. 322-325). Stuttgart: Klett-Cotta/J. G. Cotta'sche Buchhandlung.

Hellbling, E. (1974). *Österreichische Verfassungs-und Verwaltungsgeschichte: Ein Lehrbuch für Studierende*. Wien: Springer.

Höllinger, S., & Steinbacher, W. (1992). Selbstorganisation und Management gegen Bürokratie. In H. Altrichter & M. Schratz (Eds.), *Qualität von Universitäten* (pp. 43-57). Innsbruck: Österreichischer StudienVerlag.

Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations*. New York, NY: Englewood Cliffs.

Müller-Böling, D., & Fedrowitz, J. (Hg.) (1998). *Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Lange, S. (2009). Neuer gesellschaftlicher Legitimierungsbedarf der Wissenschaft in Deutschland: Veränderungen in der Wissenschafts-Governance am Beispiel der Universitäten. In E. Böhlke, P. Laborier, A. Knie, & D. Simon (Eds.), *Exzellenz durch Steuerung? Neue Herausforderungen für das deutsche und das französische*

Wissenschaftssystem (pp. 70-96). Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.

Österreichischer Wissenschaftsrat (2007). *Empfehlungen zur Neuordnung des Universitätszugangs in Österreich*. Retrieved from http://www.wissenschaftsrat.ac.at/news/Empfehlung_Universitaetszugang.pdf

Pechar, H. (2005). *Universitäre Leistungsvereinbarungen im Spannungsfeld von Bestandssicherung, Transformation und Profilbildung im Wettbewerb*. Retrieved from http://www.oefg.at/text/veranstaltungen/uni_leistungsvereinb/Beitrag_Pechar.pdf

Rashdall, H. (1936). *The universities of Europe in the middle ages (Vol 1)*. Oxford: Oxford University Press.

Seiser, M. (2011). *Freier Hochschulzugang: Deutsche Studenten drängen nach Österreich*. Retrieved from http://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/wirtschaftspolitik/freier-hochschulzugang-deutsche-studenten-draengen-nach-oesterreich-11111891.html

Spindler, M., & Iber, K. (2003). *Wenn Elfenbeintürme wanken: Universitäre Veränderungen, Anforderungen, Ansätze für mögliche Lösungen*. Retrieved from http://www.maria-spindler.at/fileadmin/assets/pdfs/Elfenbeintuerme_1224072074.pdf

Sporn, B. (2010). Steuerung autonomer Universitäten: Erfahrungen mit der osterreichischen Universitätsreform. In R. v. Lude (Ed.), *Neue Wege der Hochschulgovernance* (pp. 37-59). Hamburger: Hamburger Universität.

Steyer, M. (2006). *Welche Forschungspolitik braucht Österreich?* Retrieved from http://www.renner-institut.at/download/texte/2006-06-13_Forschungspolitik.pdf

Titscher, S., & Höllinger, S. (2004). *Die österreichische Universitätsreform: Zur Implementierung des Universitätsgesetzes 2002*. Wien: Wuv Universitäts Verlag.

Titscher, S., Winckler, G., & Hubert, B. (2000). *Universitäten im Wettbewerb Zur Neustrukturierung österreichischer Universitäten*. München: Hampp.

Weber, W. (2003). Strategische Positionierung von Universitäten. In S. Titscher & S. Höllinger (Eds.), *Hochschulreform in Europa: konkret–Österreichs Universitäten auf dem Weg vom Gesetz zur Realität* (pp. 91-104). Opladen: Vs Verlag.

Weichselbaumer, J., & Ziegele, F. (2001). *Akademisches Controlling und*

hochschulinterne Zielvereinbarungen. München: Gütersloh.

Wirtschaftsuniversität Wien (2004). *Jahresbericht der Wirtschaftsuniversität Wien 2004*. Wien: Author.

Wirtschaftsuniversität Wien (2006). *Jahresbericht der Wirtschaftsuniversität Wien 2006*. Wien: Author.

Wirtschaftsuniversität Wien (2008). *Jahresbericht der Wirtschaftsuniversität Wien 2008*. Wien: Author.

Wirtschaftsuniversität Wien (2010). *Jahresbericht der Wirtschaftsuniversität Wien 2010*. Wien: Author.

「歐洲學分互認體系」之內涵與現況分析

張國蕾*

摘要

歐洲高等教育統合過程中，「歐洲學分互認體系」是其中最重要的工具。1999 年《波隆納宣言》簽署後，「歐洲學分互認體系」發展更加快速，然而我國對此主題的研究極少，不利於我國與歐盟的學術交流。因此，本文除了闡述歐洲學分互認體系的起源、實施的原則、申請學分承認時所需的文件及其內容、及目前採用此學分互認體系的國家、此認證體系的重要性及實施現況外，也探討「文憑附帶說明」、歐盟各國處理「學分互認體系」的相關工作及其內容，並分析學分互認體系的發展現況與其有待改進之處。本文發現歐盟當局對此體系的規劃及實施完整明確，工作配置也相當縝密。此外，歐盟當局對東亞高教育市場非常重視，因此，作者最後對我國教育當局提出相關的呼籲。

關鍵詞：歐洲學分互認體系、高等教育、波隆納進程、波隆納宣言、文憑附帶說明

* 張國蕾，淡江大學法國語文學系教授
電子郵件：emilie@mail.tku.edu.tw
來稿日期：2011 年 4 月 27 日；修訂日期：2011 年 7 月 11 日；採用日期：2011 年 11 月 14 日

The Analysis of the Content and Current Status of "European Credit Transfer and Accumulation System"

Kuo Lei Chang*

Abstract

In the process of integration for European higher education, ECTS is the most important tool. After the signing of Bologna Declaration in 1999, the importance of ECTS is more noteworthy. This paper addresses the following issues: the origin of the system, the principal key points of its implementation, the necessary documents and contents while applying for credit transfer, and the countries which currently recognize the system. It also addresses the questions: What is the “Diploma Supplement”? What position should be set up for handling the relevant affairs of ECTS? What are their contents? What are the significance and current status of ECTS? What are the improvement and the new development? This research also notices the integration and planning of European authorities to the system along with the placements of related positions. It also mentions the attention of the European authorities to East-Asian higher educational market. In the end, the author would like to draw the attention of our educational authorities to the system.

Keywords: European credit transfer system, higer education, Bologna process, Bologna declaration, diploma supplement

* Kuo Lei Chang, Professor, Department of French, University Tamkang
E-mail: emilie@mail.tku.edu.tw
Manuscript received: April 27, 2011; Modified: July 11, 2011; Accepted: November 14, 2011

壹、背景介紹

長久以來，歐洲各國高等教育體系不但結構複雜，而且彼此相異，導致跨國求學及人才交流時的諸多不便。「歐洲學分互認體系」（European Credit Transfer System，以下簡稱 ECTS），又稱為「歐洲學分轉換累積體系」（European Credit Transfer and Accumulation System），創立於 1989 年，原來架構在「伊拉斯莫世界之窗」計畫[1]（Erasmus Mundus programme）項下（European Commission Education and Training, 2010），現在則併入「蘇格拉底計畫」（Socrates program）的「高等教育」行動項目下，主要提供不同歐盟國家高等教育機構求學的學生一個便利的學分換算標準。該體系是歐洲諸國間高等教育領域得以銜接的重要途徑，也確保歐盟各國高等教育標準的一致性（維基百科，2011）。

1997 年四月，歐洲理事會與聯合國教科文組織在葡萄牙首都里斯本召開會議並通過《歐洲地區高等教育資格承認公約》（以下簡稱《里斯本公約》）。1998 年六月，法國、德國、意大利和英國等國的教育部長在巴黎索邦大學（La Sorbonne）舉行會議，就建立統一和諧的歐洲高等教育結構，並為促進歐洲一體化進程進行磋商。與會者在會議期間對促進教師和學生流動，建立相同的高等教育三級學位體制（學士、碩士、博士），清除學位和學歷相互承認的障礙等問題達成共識，並通過《索邦宣言》（Sorbonne Declaration）。是次會議對歐洲國家產生廣泛影響，並且進一步促成 1999 年由歐洲 29 個國家教育部長在義大利波隆納大學（Università di Bologna）共同簽署的《波隆納宣言》（Bologna Declaration）。該宣言確保所有願意參加的歐洲國家均可加入「歐洲學分互認體系」（Official Bologna Process Website, 2011）。自此，歐洲高等教育改革進入快速進展期，根據《波隆納宣言》命名的「波隆納進程」（Bologna Process）也正式啟動。該進程是歐洲地區高等教育唯一具有法律約束力的文件。該進程的總目標在於整合打通歐洲各國高等教育體制的互通管道。根據該進程，自

[1] Erasmus：為打破高等教育之間的藩籬（師生交換計畫），促進對歐洲的整體認同感的歐盟教育交流方案「伊拉斯莫」，其在高等教育課程和學歷上交換承認的做法，主要包括雙聯學位之「歐盟碩士」課程，及提供獎學金給非歐盟會員國學生赴歐攻讀歐盟碩士課程。另外，也提供獎學金給非會員國訪問學者參與此課程之教學研究。此外，在合作夥伴方面，歐盟鼓勵非會員國頂尖大學參與此課程，以達成教育全球化，也提供歐洲學生赴這些大學短期留學 1 至 6 個月的機會。

2010 年起，簽約國大學畢業證書及成績都可獲得其它簽約國的承認，也就是實現「歐洲高等教育區」（European Higher Education Area，EHEA）的最終目標（European Commission Education and Training, 2011; Official Bologna Process Website, 2011; Wikipedia, 2010）。

由於目前幾乎所有歐洲國家都已採認「歐洲學分互認體系」（請同時參閱本文第柒項），因此了解此體系的相關內涵與重要性，不但攸關我國赴歐深造之公費及自費生的權益，也有利於我國與歐洲國家的學術交流。

以下闡述「歐洲學分互認體系」之內容、相關法規、主要文件、處理相關事宜的工作人員及其工作內容等議題。

貳、「歐洲學分互認體系」的主要內容

歐洲學分互認體系的學分只用於高等教育的學士和碩士，最常使用在攻讀歐盟「伊拉斯莫世界之窗」計畫的跨國碩士雙聯學位（Erasmus Mundus programme）。[2] 根據歐盟出版的相關資料，「歐洲學分互認體系」的主要內容如下（Directorate-General for Education and Culture, 2004; European credit transfer and accumulation system (ECTS)–Key features, 2004; European Commission Education and Training, 2010）：

根據該體系確立一學年相當 60ECTS 學分，等於 1,500—1,800 小時的學習，每個學分等於 25—30 個小時的學習。此即該體系設定的相互轉換標準，故方便國家間學生在歐盟範圍內轉換學分。此體下之高等教育分為三個階段：第一階段須修滿 180—240ECTS，通常授予學士學位；第二階段須修滿 90—120ECTS，通常授予碩士學位；第三階段，不受此體系限制，通常授予博士學位。

至於學分認可標準，歐洲學分互認體系將學習成績分成「及格」與「不及格」二種。按照參加人數，將成績分為七個等級，最後兩個等級為不及格。前五個等級學生的成績占全班成績的比例分別為：A = 10%（也就是全班成績的前 10%）；B = 25%（全班成績前 11%—35%）；C = 30%（全班成績前 36%—

[2] 歐盟提供 250 個有名的歐盟各大學校際合作之「歐盟碩士」課程，該課程需經專家委員會就現有的或將開辦的碩士課程中嚴格挑選（朝向聯合、雙或多學位課程設計），這些課程必須同時有三所來自不同會員國的大學參與，而學生至少必須在這三所大學中的其中兩所完成學業。

65%）；D = 25%（全班成績前 66%—90%）；E = 10%（全班成績最後的 10%）。不及格成績還分為下列二級：即 FX = 稍加努力後可以及格，F= 需要大量工作才有可能及格。

學生學習成果的優劣等級由各國自行決定，學生必須在完成學業並通過相關考試，且被評為及格後才能得到 ECTS 學分。

另外，在學分認可標準方面，所有涉及學習的活動，包括上課出席狀況、講座課程、繳交作業或報告（口頭及書面的）、實習、論文、參加考試等所有會構成學習負擔、增加學習工作量的活動，均納入學分互認體系認可的範圍。

根據歐盟的規劃（Directorate-General for Education and Culture, 2004），使用歐洲學分互認體系的高等教育機構是知名度和信譽比較高者，在歐洲以及國際上的教學品質均甚為可靠，是透明度較高的合作夥伴。參與歐洲學分互認體系的高等教育機構必須根據歐洲學分互認體系的參考數據和學科清單，詳細提供本國相關課程的相對應內容、課程要求和學術水準等訊息，並須提供說明該生學習表現的成績單和能力證明。為提供歐盟足夠的比較性，參與歐洲學分互認體系的國家在頒發學業證書的同時，要提供給學生能具體說明該學業證書性質、水平、內容、學習成績等情況的「文憑附帶說明」（diploma supplement）。

參、「歐洲學分互認體系」的主要文件

申請使用 ECTS 學分承認時所需的文件包括「資料夾 / 課程目錄」（information package/course catalogue）、「學生申請表」（student application form）、「學習同意書」（learning agreement）及「成績紀錄轉換表」（transcript of records），分別說明如下：

一、資料夾/課程目錄

這是 ECTS 學分承認系統中最重要的一項文件。「資料夾 / 課程目錄」並不是一本特別編纂出版的手冊，而是為了方便所有學生，包括本地生及外籍生，皆能查詢及比較的文件。由於歐盟僅規定各校必須提供學校及學科等實用的資訊，至於此文件的版面大小及是否出版，則由各校自行決定（Directorate-General for Education and Culture, 2004, pp. 18-19）。歐盟並且強烈建議各校要將這份文件放在學校網頁上最明顯、最快能被查詢到的位置，而且每年至少更

新一次（Directorate-General for Education and Culture, 2004, p. 45）。

「資料夾 / 課程目錄」必須包括以下三大主要內容：

（一）學校相關資訊：此包括校名、地址、學年度、負責人、學校的介紹（包括學校性質和等級）、授予的學位名稱、如何申請入學、註冊程序、主要法規（尤其在學分承認方面）、該校負責 ECTS 制度的單位等。

（二）有關學位文憑的資訊：此又分為「一般介紹」、「個別課程介紹」。「一般介紹」包括申請就讀資訊、教學目標、進一步深造的可能、課程及學分的結構、期末考（如果有的話）、考試及修課有關的規定、負責 ECTS 體系的單位。至於「個別課程介紹」則須註明課程名稱及代號、課程性質及程度、開課年級、學期或學季制、學分數、授課教師姓名、課程目標、課程內容、先修科目、教學方式、參考資料、授課使用的語言等。

（三）與學生相關的資訊：此包括生活費用、食宿資訊、醫療資訊、保險、獎助學金、學生事務處、輔助學習設施、國際合作課程、與外籍生有關的實用資訊、語言課程、體育活動、社團及課餘休閒活動、系學會等。

二、學生申請表

「學生申請表」（student application form）主要是為了擬前往另一國家大學求學的學生而設。表格內容主要是擬赴他國求學學生應該提供的背景資料。若學校需要申請學生更多資料（例如學生的家庭背景、健康狀況等），則可以要求該生填寫其它表格。一般而言，歐盟提供制式的「學生申請表」，並建議各大學使用該表格，但各校也可製作自己的「學生申請表」，只要其中的內容與歐盟的「學生申請表」相同即可。

三、學習同意書

「學習同意書」（learning agreement）也是為了擬前往另一國家求學的大學生而設者。這個表格內包括該名學生擬在國外大學所有擬修習的課程。其中除了必須註明課程名稱、代碼、每門課相對應的 ECTS 外，還要有該名學生原就讀學校及擬就讀學校相關負責人的簽名（Directorate-General for Education and Culture, 2004, p. 23）。擬就讀學校相關負責人除了簽名外，還必須保證該生有能力修讀「學習同意書」中所列之該生擬修習課程。依照規定，該學生在出國前，學生本人、其原就讀及擬前往就讀之國外大學三方面均須對「學習同意書」的內容表示同意。此外，一旦擬修習的課程有所變動，也必須重擬

「學習同意書」(Luxembourg Office for Official Publications of the European Communities, 2004, p. 6),而且學生本人、原就讀及擬就讀大學三方也必須重新簽名確認,以確保日後學分承認不會發生問題。

「學習同意書」的設置是為了確保學生在同時具備這份文件與「成績紀錄轉換表」時,可以不需要特定教授的同意,所有通過的課程均可採計學分。此外,歐盟建議在學生出國前,其原就讀學校在「學習同意書」外,最好也開一張「承認單」(recognition sheet),承認單上記載學生海外學業結束後回國後可獲得抵免的課程。如此,學生在海外學習的價值將更清楚地顯示出來。

歐盟雖然提供標準的「學習同意書」表格樣式,並建議各大學使用標準表格,不過並不禁止各大學使用自己的「學習同意書」(Directorate-General for Education and Culture, 2004, p. 23),只要大學自己設計的內容與歐盟表格內容相同即可。[3]

四、成績紀錄轉換表

「成績紀錄轉換表」(Directorate-General for Education and Culture, 2004, p. 25)文件主要顯示學生所有修習的課程、獲得的 ECTS 學分數、在修課國家得到的成績、以及該成績相當於 ECTS 的級數等顯示出學生修課的數量及成果。

「成績紀錄轉換表」主要使用於兩個時期:首先,當學生需要將所修課程做 ECTS 學分轉換時,必須先由該生原就讀大學在學生出國前做好「成績紀錄轉換表」,並寄給接受這名學生的國外大學,俾提供該申請學校有關該生已修習的課程與學分數。同樣的,接受申請的外國大學也必須在該生國外學習結束時,印製一份顯示學生在國外修課情況的「成績紀錄轉換表」。

由於「成績紀錄轉換表」中提供所有修課項目及成績,可提供國外轉換學分的客觀標準,是「歐洲學分互認體系」中最重要的文件,因此,歐盟認為(Directorate-General for Education and Culture, 2004, p. 25),應該嚴格規定大學負責製作和寄發成績轉換表的單位。對於該轉換表應如何製作及寄發、相關教學及行政人員的訓練等,也應該以審慎的態度為之。

[3] 歐盟提供的標準表格,請參考以下網址 http://www.charite.de/fileadmin/user_upload/portal/studium/international/erasmus/incomings/ECTSapplInc.pdf。

肆、處理「歐洲學分互認體系」工作的人員

為了能在各國順利進行歐洲學分的轉換及採計的工作，歐盟認為各國大學應該設立至少以下兩個處理相關工作的人員，即「互認體系機構及辦事處」聯絡員及「學分互認體系 / 文憑附帶說明」顧問（Directorate-General for Education and Culture, 2004, pp. 27-29）。

一、互認體系機構及辦事處聯絡員

「互認體系機構及辦事處聯絡員」（ECTS Institutional and Department Coordinator）指歐盟各大學及大學內可能使用歐洲學分體系的系所或學院分別設置的聯絡人員，也就是設立「歐洲學分互認體系學校聯絡員」（ECTS institutional coordinator）及「歐洲學分互認院系聯絡員」（ECTS departmental coordinator）。

雖然實際的工作職掌仍由學校決定，但歐盟建議前者（即「歐洲學分互認體系學校聯絡員」）是確保 ECTS 的原則及機制能被正確地在校內傳達及運作不可或缺的單位與人員（Directorate-General for Education and Culture, 2004, pp. 7-29）。此聯絡員必須監督 ECTS 學分轉換及累積的工具能正確被使用。至於「歐洲學分互認院系聯絡員」則負責處理院或系所內國外深造學生的人員，擔任聯絡、處理有關 ECTS 學術實務工作。這位聯絡員必須確保有意赴歐深造的學生，能夠取得欲就讀學校的「資料夾 / 課程目錄」、正確填寫「學生申請表」及「學習同意書」表格，並充分了解取得學分承認的過程。此外，這位聯絡員也必須負責「成績紀錄轉換表」能在學生赴國外深造之學業開始前，及完成學業後開立。

上述二位聯絡員必須共同負責服務學校的「資料夾 / 課程目錄」之協調、準備、製作及發布，並確保學分的累計及轉換能在學校及系院所間順利進行。

二、「學分互認體系/文憑附帶說明」顧問

「學分互認體系 / 文憑附帶說明」顧問（ECTS/DS（Diploma supplement）counsellors）的工作是在其所工作的國家，向該國的大學及其它高等教育機構提供有關使用「歐洲學分互認體系」及「文憑附帶說明」制度的建議，包括提供自己國家及他國在這二個制度相關網站的瀏覽、向學校提供成為「歐洲學分互認體系」及「文憑附帶說明」加盟單位的方法和相關規定、也提供使用學分

互認體系來累積學分及終身學習的建議。這位顧問必須具有教育實務經驗的高等教育界人士，如此才有能力向學校、縣市教育當局、甚至是政府主管部會提出建言。

「學分互認體系 / 文憑附帶說明顧問」可說是「波隆納進程」的推廣人（Bologna promoters）也是世界各國的代表。歐盟透過這些代表來解釋「波隆納進程」品質管制、表格的更新、文憑認證及學業期限等方面的疑問。

伍、「文憑附帶說明」之意涵

在歐盟近十餘年來的高等教育體制整合改革的過程中，「文憑附帶說明」不斷出現在各類重要文件及手冊中，它更是使「歐洲學分互認體系」順利運作的最重要文件。

根據 ECTS 使用手冊（Directorate-General for Education and Culture, 2004, p. 34），「文憑附帶說明」的功能是為了幫助歐盟諸國，了解那些在非歐盟國家頒發的文憑的價值。「文憑附帶說明」是外國學生在歐洲求學時，出示其在自己國家獲得的大學或研究所文憑時必須附上的文件。它必須以《通用歐洲語言》（widely spoken European language）解釋該文憑的價值，其內容必須包括下列項目：

第一部分是文憑持有者的身分（Information identifying the holder of the qualification）：包括姓名、出生年月日、學生學號或代碼（如果有的話）；第二部分為頒發文憑學校的背景及質量說明（Information identifying the qualification and its originating institution）：包括該學位的名稱、學校全名及等級、系所全名及等級、教學 / 考試使用的語言，這部分的四項內容除教學 / 考試使用語言外，均須加註頒發文憑國家使用的語言。第三部分為文憑的程度說明（Information on the level of the qualification）: 內容包括文憑的教育程度、獲得所需條件、主修科系；第四部分為文憑內容及修業成果（Information on the contents and results gained）：包含修業方式、修業時間長度、所須修習課程、修過的所有課程名稱及學分數（本項必須與「成績紀錄轉換表」共同列出來）、各科目獲得成績、上列成績相等於歐盟學制的級數、學業總成績相等於歐盟學制的級數的等級；第五部分為文憑具備的專業功能資訊（Information on the function of the qualification）：包括該文憑相等於何種專業能力？具備何種深造

的可能性？文憑對應的相關職業技能；第六部分為額外的補充說明（additional information）：該部分除了補充額外可能的相關訊息、也提供如何進一步查詢可能所需資訊；第七部分為文憑法律有效資訊（Certification of the supplement）：包括日期、簽名、簽名者的職稱、學校大印。「文憑附帶說明」的最後一部分是關於頒發文憑國家高等教育體系的相關資訊（Information on the national higher education system）、包括該國教育體系一覽表及文字說明。

陸、「歐洲學分互認體系」的重要性

1999 年由 29 個歐洲國家共同簽署的「波隆納進程」推動「文憑補充文件」的使用及「歐洲學分互認體系」的廣泛實施。時至今日，參與這個進程的國家已多達 46 個。根據相關的統計資料（Directorate-General for Education and Culture, 2004），目前有超過 1,000 個以上的高等教育機構使用這個體系。由於在近來針對「波隆納進程」而召開的會議中（Mission of the People's Republic of China to the European Union, 2009），歐盟均將「提高國際開放度」、「與世界其他地區建立夥伴關係」列為未來十年的工作重點（Center for Higher Education Policy Study, 2010），因此可見歐盟發展的眼光早已跳出歐洲，未來必致力於將「波隆納進程」的影響力推廣向全球，以「伊拉斯莫世界之窗」計畫的豐厚獎學金向全世界招手，吸引全球最優秀學生赴歐洲深造，進而大增歐洲高等教育在世界的影響力。

此外，這個制度的影響力之所以與日俱增，也和歐盟近年來在世界推行的「窗口計畫」有關。例如，為了爭取亞洲新興國家的菁英到歐洲大學求學或研究，歐盟在亞洲設立 5 個「窗口計畫」（Mission of the People's Republic of China to the European Union, 2010），包括：「中國窗口試驗計畫」、「印度窗口試驗計畫」、「泰國窗口試驗計畫」、「馬來西亞窗口試驗計畫」、「其他亞洲國家窗口試驗計畫」，對亞洲各國的學生及學者提供攻讀學位及學術交流研究的獎學金，而其中「中國窗口試驗計畫」更在 2006 年開始擴大施行的規模並增加預算。這些「窗口計畫」間接促使各國不但必須研究，更需要重視 ECTS 系統。此外，為了促進歐洲在高等教育上與世界各國的合作，2009 年四月在比利時魯汶舉行的紀念「波隆納進程」誕生十週年高峰會，也首次邀請來自中國大陸、美國、日本、加拿大、巴西等國的代表與會（Official Bologna Process website

July 2007-June 2010, 2009）。

上述「窗口計畫」的存在及演變，顯示歐盟高等教育當局對東亞區域市場日益重視，以及欲爭取這個地區學生留學歐洲的企圖心。我國政府宜儘早審視在此一大趨勢中自身的定位，包括如何為我國赴歐深造學生爭取更多的經費補助？如何為他們取得更多有利學業與研究的資訊等。

柒、「歐洲學分互認體系」實施現況

根據統計（European Commission Education and Training, 2011; Mission of the People's Republic of China to the European Union, 2007; Official Bologna Process Website, 2011），截至 2005 年為止，共有法國、比利時、英國、愛爾蘭、瑞士、義大利、德國、荷蘭、西班牙、葡萄牙、盧森堡、列支敦士登、希臘、塞浦路斯、丹麥、奧地利、羅馬教廷、馬爾他、挪威、芬蘭、瑞典、冰島、俄羅斯、烏克蘭、捷克、愛沙尼亞、羅馬尼亞、阿爾巴尼亞、保加利亞、亞美尼亞、阿塞拜然、波蘭、匈牙利、克羅埃西亞、格魯吉亞、拉托維亞、摩爾多瓦、塞爾維亞、斯洛伐克、斯洛文尼亞、前南斯拉夫、安道爾、土耳其等 46 個國家和地區簽署《波隆納宣言》，成為歐洲學分互認體系的參與者。

不過，上述這些參與國家執行學分互認體系的情形並不相同：阿爾巴尼亞的高等教育有自己的學分體系，不過已經與歐洲學分體系接軌；荷蘭也有自己的學分體系，目前正在考量如何與歐洲學分體系接軌；丹麥僅在大學使用歐洲學分體系，學院則不使用。此外，有些國家有自己的學分體系，但是他們的學分值與歐洲學分體系不同：例如，拉托維亞、愛沙尼亞、瑞典、芬蘭的 1 學分等於 1.5 個歐洲學分；冰島、奧地利、挪威的 1 學分等於 2 個歐洲學分；匈牙利、冰島、斯洛文尼亞、塞爾維亞、比利時的荷蘭語區（佛拉芒）、捷克沒有統一國家學分體系；克羅埃西亞、塞浦路斯、葡萄牙、德國、瑞士等國，則正在歐洲學分體系的基礎上建立自己國家的學分體系（Wikipedia, 2010; Official Bologna Process Website, 2011）。阿爾巴尼亞、匈牙利、塞爾維亞、丹麥、奧地利、荷蘭已經通過立法確立歐洲學分體系在該國的合法地位；挪威新通過的高等教育法也承認歐洲學分體系；德國雖然通過立法承認歐洲學分體系，但是在某些方面和在某些洲有所保留；拉托維亞、愛沙尼亞、芬蘭、冰島、塞爾維亞、斯洛伐克、斯洛文尼亞和葡萄牙還沒有通過立法確認歐洲學分體系；挪威

只有在政府層面上承認歐洲學分體系；塞浦路斯、比利時荷蘭語區（佛拉芒）和瑞士在大學層面上承認歐洲學分體系；在其他國家，還沒有在國家層面上通過立法程序立法承認歐洲學分體系，但是這些國家的許多大學，自願使用「伊拉斯莫世界之窗」項目及歐洲學分體系的情況很普遍（Official Bologna Process Website, 2011; Wikipedia, 2010）。

按歐盟規定（Luxembourg Office for Official Publications of the European Communities, 2004），會員國內的大學具備下列條件者均可提出加入「歐洲學分互認體系」：

第一，該校是一所透明度高、值得歐盟及世界其他國家信賴的學術機構，而且在學士及碩士階段的課程，均遵照學分互認體系的規定。

第二，歐盟審核這類申請的標準是申請學校，確實以英語或英語及另一種語言出版或上網公布學校的「資料夾 / 課程目錄」、提出曾經使用 ECTS 學分的證明。此外也須提供該校「學習同意書」及「成績紀錄轉換表」的樣本，及曾經承認 ECTS 學分的證據。

第三，欲申請加入「歐洲學分互認體系」的學校必須在每年 11 月 1 日前提出；一旦申請獲得批准，有效期為 3 學年。歐盟也會將被認證加入 ECTS 的大學名單公布在網站上。

捌、ECTS最新的發展

ECTS 系統是「波隆納進程」中整合歐洲高等教育體制的關鍵工具。2010 年三月由參與「波隆納進程」會員國的教育部長在布達佩斯召開針對「波隆納進程」10 年進行的總結評估，會中公認實行「歐洲學分轉換及累積制度」及「文憑附帶說明」，確實增強高等教育的透明性及認可度。會議中並通過《關於歐洲高等教育區的布達佩斯——維也納宣言》（Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area），該宣言（Official Bologna Process Website 2010-2012, 2010; Rapid Library Documents, 2010）除強調今後加強與非歐洲國家教師與研究人員的合作外，也指出「歐洲學分互認體系」仍存在學位、品質保證、學歷文憑認證等方面各國落實程度不一的問題。

根據調查顯示（Mission of the People's Republic of China to the European Union, 2007; Rapid Library Documents, 2010; Official Bologna Process Website

July 2007-June 2010, 2010），教育改革往往僅停留在表面，例如，歐洲學分轉換累積體系的換算和使用就存在很多問題。多數國家對於 ECTS 以簡單換算方式處理，並不認真考慮課程結構、課程內容、學分品質等深層次的問題。同樣，學制上也存在問題，一些國家為了實施三段式學歷體系，僅把舊體制的學習時間和年限重新劃分，而原課程框架和內容並沒有變化。這種簡單套用的做法也不符合「波隆納進程」品質保證的精神。

除了上述問題外，還有其他問題，例如，博士生目前攻讀和專業領域結合、學生在歐洲各國移動所需的資金和補助、消除歧視，提供平等待遇和工作機會、學生參與教學評估等方面都仍存在許多不足之處。以上種種 ECTS 的差異，未來勢必要透過更多定期的國際會議，訂立更明確的施行細則，才可望逐步解決。

由於「波隆納進程」的某些預定目標尚未完全達成，故 2009 年四月歐洲 46 國教育部長在比利時魯汶舉行的高峰會，決定「波隆納進程」政策目標今後 10 年（2010-2020）仍然適用，會中並確定未來 10 年的優先領域，包括：歐洲高等教育向全世界開放、加強高等教育的研究及創新、確立高等教育中以教學任務（teaching mission）及學生學習為主的原則、提高流動性、終身學習、開發多角度多面向具透明性的工具、增加高等教育經費補助、蒐集相關數據資料等 10 項（European Commission Education and Training, 2011; Rapid Library Documents, 2010）。

玖、結論

歐盟今後在 ECTS 方面努力的方向應該是使用附加條款等方式使 ECTS 學分轉換時更為公平。因此，我國宜持續注意是否有新的相關規定。此外，對內繼續擴大 ECTS 的適用地區及學校、持續追蹤使用 ECTS 在歐洲各國的執行情況（包括執行的進度是否落後及每個項目的內容是否確實落實）、致力於各國參加「伊拉斯莫世界之窗」計畫的高等教育機構之間素質能夠齊一、消除因為不同機構間素質不同而使學分轉換不公平的情形、進行 ECTS 及「歐洲職業教育學分系統」（European Credit System for Vocational Education and Training，Ecvet）間的整合、調查畢業學生就業情況。對外方面則透過在世界各地設立「窗口」，擴大 ECTS 在世界其它國家的影響力。

赴歐深造學生有增無減，「伊拉斯莫世界之窗」計畫博碩士獎學金豐厚，對我國的優秀學生自然深具吸引力，而我國學生赴歐深造的國家，絕大多數是屬於執行 ECTS 制度最徹底的國家（如德、法等國）。為了因應此一歐洲高等教育統一的重大事件，我國似宜由政府相關部門即早研究調查，我國學生赴歐深造時抵免學分時應注意事項，並將結果編制成手冊，提供學生參考。該研究調查內容宜包括目前曾經獲得「伊拉斯莫世界之窗」碩士獎學金赴歐求學的學生，在國外可能遭遇的學分認可的困難等。我國獲得「伊拉斯莫世界之窗」碩士獎學金的學生回國後，若留在國內攻讀博士，在歐洲期間修習的 ECTS 學分亦應有統一的承認標準；此外，我國未來大學內也應在各校網站加註每門課可以對應的歐洲學分，以鼓勵我國學生與歐盟高等教育機構的學術交流。

參考文獻

中華人民共和國駐歐盟使團（2007a）。**歐盟伊拉斯莫（Erasmus Mundus）高等教育交流計畫**。取自 http://www.chinamission.be/chn/sbgx/jy/y/〔Mission of the People's Republic of China to the European Union (2007a). *Erasmus Mundus plan for European higher education*. Retrieved from http://www.chinamission.be/chn/sbgx/jy/y/〕

中華人民共和國駐歐盟使團（2007b）。**博洛尼亞進程的最新動態**。取自 http://www.chinamission.be/chn/sbgx/jy/zojyhz/t377552.htm〔Mission of the People's Republic of China to the European Union (2007b). *The latest news about the bologna process: The first period of 2007*. Retrieved from http://www.chinamission.be/chn/sbgx/jy/zojyhz/t377552.htm〕

清華大學新聞網（2009）。**博洛尼亞進程 2020：歐洲高等教育區下一個十年發展目標**。取自 http://news.tsinghua.edu.cn〔Tsinghua (2009). *Bologna Process 2020: The next ten years for European Higher Education*. Retrieved from http://news.tsinghua.edu.cn〕

維基百科（2011）。**歐洲學分互認體系**。取自 http://zh.wikipedia.org/wiki/ECTS〔Wikipedia encyclopedia (2011). *European credit transfer and accumulation system*. Retrieved from http://zh.wikipedia.org/wiki/ECTS〕

Center for Higher Education Policy Study (2010). *The Bologna process independent*

assessment. Retrieved from http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/IndependentAssessment_executive_summary_overview_conclusions.pdf

Directorate-General for Education and Culture (2004). *ECTS users' guide*. Retrieved from http://www.google.com.tw/search?hl=zh-TW&source=hp&q=ECTS+Users%E2%80%99+Guide+&btnG=Google+%E6%90%9C%E5%

European Commission Education and Training (2010). *European credit transfer and accumulation system*. Retrieved from http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm

European Commission Education and Training (2011). *The Bologna process—Towards the European higher education area*. Retrieved from http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm

Luxembourg Office for Official Publications of the European Communities (2004). *European credit transfer and accumulation system (ECTS)—Key features*. Retrieved from http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ects/en.pdf

Official Bologna Process Website July 2007-June 2010 (2009). *Ministerial Conference hosted by the Benelux countries at the universities of Leuven and Louvain-la-Neuve in 2009*. Retrieved from http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/

Official Bologna Process Website July 2007-June 2010 (2010). *Bologna ministerial anniversary conference 2010 in Budapest and Vienna*. Retrieved from http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference

Official Bologna Process Website 2010-2012 (2010). *Bologna +10 ministerial conference*. Retrieved from http://www.ehea.info/tagged-articles.aspx?Tag=Budapest-Vienna%20Declaration

Official Bologna Process Website (2011). *About the Bologna process*. Retrieved from http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/about

Rapid Library Documents (2010). *Budapest Vienna declaration*. Retrieved from http://docs.rapidlibrary.com/document.php?file=2507570&desc=budapest-vienna+declaration+.pdf

Wikipedia (2010). *Bologna process*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/Bologna_Process

荷蘭高等教育體制之分析及其啟示

劉家瑄* 林貴美**

摘要

本文旨在探討荷蘭高等教育體制與特色 , 藉以進一步了解歐盟國家的教育發展與趨勢。本文透過資料蒐集與文獻分析，探討荷蘭高等教育制度、現況及近年的發展與變革。全文介紹學校類型、學校選擇、課程與教學與教育經費等。文中並分析荷蘭高等教育制特色，再與我國高等教育制度進行比較。荷蘭高等教育依社會實際需要而選擇多元且彈性發展，並積極推動學術國際化。本研究發現荷蘭高等教育體制有多項特色值得吾人參考。最後並建議我國在經濟環境不佳的情況下借鏡荷蘭，以財務預算政策來支持學術發展，並以多元化自籌經費來源，用以培育並提升研究與專業人才水準與國際競爭力。

關鍵詞：荷蘭、教育制度、高等教育

* 劉家瑄，荷蘭烏特列支大學社會研究院博士研究員與教學助理、歐洲少數民族與移民議題研究中心研究員

** 林貴美，國立臺北教育大學特殊教育學系兼任教授

電子郵件：c.liu@uu.nl；maylin@tea.ntue.edu.tw

來稿日期：2011 年 9 月 7 日；修訂日期：2011 年 10 月 17 日；採用日期：2011 年 11 月 30 日

The Higher Education System of the Netherlands and an Analysis of its Features

Cha Hsuan Liu* Kuei Mei Lin**

Abstract

The purpose of this paper is to explore the higher education system of the Netherlands, with the aim to further understand the trends of educational development in the European Union countries. Through literature examination, this paper analyzes the features of the educational development in the Netherlands including its system, the current situation, and the recent changes. The school types, the choice of schools, the curriculums, and the education budget of the Netherlands are introduced and then compared with those in Taiwan. The higher education in the Netherlands provides multiple choices and flexible development based on the actual needs of the society while promoting its academic environment to be more international. This research discovers the many features of the higher education systems of the Netherlands worthy of consideration. This paper also suggests that the higher education in Taiwan support academic development with budget policies, and develop researches and professionals to increase the international capability with funding from multiple sources during the economic downturn.

Keywords: the Netherlands, education system, higher education

* Cha Hsuan Liu, PhD researcher and Assistant of Education, Faculty of Social Science & Researcher European Research Centre on Migration and Ethnic Relations, Utrecht University, The Netherlands

** Kuei Mei Lin, Part Time Professor, Department of Special Education, National Taipei University of Education

E-mail: ttcctt@ccu.edu.tw; cysk999@gmail.com

Manuscript received: September 7, 2011; Modified: October 17, 2011; Accepted: November 30, 2011

壹、緒論

國人對於歐洲各國教育，較熟悉英國、法國、德國之教育體制，其他國家由於政治、文化、經濟及語言因素，國人對之了解較少。根據 2009 年經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）所做的國際學生評估（Programme for International Student Assessment, PISA），將荷蘭教育排名為世界第 10 名，遠高於世界平均，亦在歐洲其他國教育中名列前茅，實不可忽視[1]（OECD, 2010）。

近幾年來，歐洲的高等教育有極大的變革，作為一個聯盟主體的國家，各國近年來的高等教育發展方向深受歐盟教育政策的影響，其中尤以 1999 年的《波隆納宣言》（Bologna Declaration）與 2000 年的里斯本策略（Lisbon Strategy）影響最為重大（Bologna Process, 2010; European Commission, 2011b）。主要原因是歐盟國家希望根據波隆那協議而促進各國間青年學生的流動力與就業力，從而提昇歐洲高等教育與經濟的競爭力。由於人員流動與就學、就業的問題，從而延伸出對教育品質的控制與教育水準的鑑定和認證的現實問題，故於 2010 年建立「歐洲高等教育區」（European Higher Education Area，EHEA）；建立「歐洲高等教育區」的主要目的即欲藉著各國的學術交流，促進科學研究工作的日新月異，以建立歐洲成為世界上最具競爭力的知識經濟體系（CHEPS, 2006）。因此波隆那協議簽訂之後，歐洲各國之高等教育體制大致上都有了許多變化，此似乎亦值得國人予以關注的。

最近幾年國際學術競爭激烈，學術交流亦日益頻繁，促使許多大學除要求提升研究品質外，更加設法充實科學設備，甚至有的國家亦考慮到整合規模較小的學校，使資源能夠集中運用與共享，藉以提升研究條件與品質。

國際經濟風暴與各國政府財政的萎縮，已使歐洲許多一向主張「社會公義」的校門隨時開放、甚至到高等教育都提供免費教育或高額獎助學金的國家，也漸漸無法支持而改向學生收費，甚至提高學費，因而引發大學生的抗爭（如英國、法國、荷蘭等）。

[1] PISA 2009 中國際學生評估教育排名前十名的國家或經濟區為：1. 中國—上海、2. 南韓、3. 芬蘭、4. 中國—香港、5. 新加坡、6. 加拿大、7. 紐西蘭、8. 日本、9. 澳洲、10. 荷蘭。中華臺北名列第 23 名。

以上這些問題雖不發生在我們身邊，但其牽動的國際學術競爭與經濟開發的影響，則仍值得吾人關切。荷蘭土地面積與臺灣不相上下，且在歷史上曾與臺灣有關係，在教育系統的沿革發展上，卻和臺灣有不同的基礎與走向。研究者在對荷蘭的初等與中等教育做了一番探討與介紹之後，再進一步對其高等教育體制與其目前之教育近況進行探討、分析，以使相關研究者對其高等教育發展狀況及整體教育系統有更為完整的印象，並進而有機會藉著他山之石檢視並改進我國高等教育的相關體制問題或發展瓶頸。

貳、荷蘭的學制

荷蘭正式學制分為基礎（初等）教育階段（含我國學制 4 歲及 5 歲的學前教育與小學教育）共 8 年、中等教育階段（含初中與高中）4 至 6 年，而高等教育階段的三個修業學程含大學學士（3 至 4 年）、碩士（1 至 2 年）與博士（約 4 年），可見荷蘭高等教育的最高學歷約須費時 8 至 10 年以上才能完成（見圖 1、荷蘭學制圖）。荷蘭各級學校與相關事項均由「教育文化與科學部」（Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap）管理（劉家瑄、林貴美，2010a）。

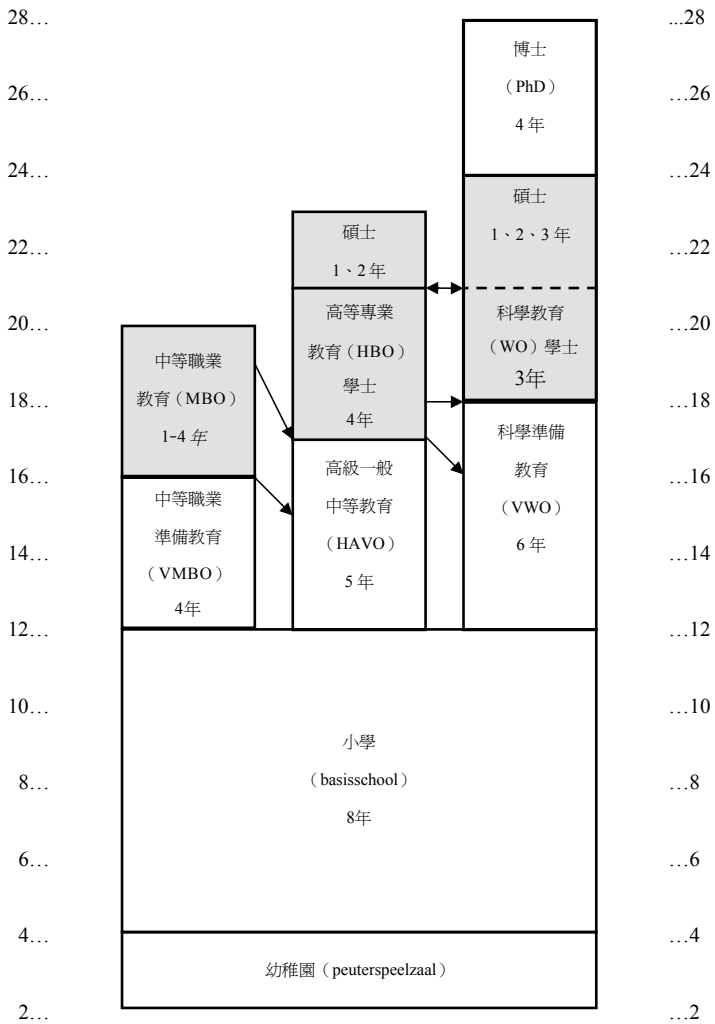
依據荷蘭的教育體制，學前階段為 2 歲開始到 4 歲。易言之，幼兒年滿 4 歲即可開始進入小學，這是學前與國小教育銜接的轉銜階段，不屬於強迫教育，家長可以視狀況決定是否讓孩子在義務教育之前進入小學。義務教育則從 5 歲開始到 18 歲，共 13 年，屬於強迫教育（劉家瑄、林貴美，2010a）。

中等教育由於教育訓練的不同而有四年制職業準備教育或稱「中等職業準備教育」（voorbereidend middelbaar beroeps onderwijs，VMBO）、五年制普通中學或稱「高級一般中等教育」（hoger algemeen voortgezet onderwijs，HAVO）與六年制科學準備教育（voorbereidend wetenschappelijk onderwijs，VWO）的分途訓練路線。原則上學生讀完四年制職業準備教育的中等教育課程，需再讀 2 年中等職業教育才算完成義務教育。選擇五年制普通教育（高級一般中等教育）的中學，則最快可於 17 歲完成高中學業，畢業學生通常會繼續接受高等教育，繼而進入高等應用教育機構（或稱為應用科學大學；Hoger beroeps onderwijs，HBO）就讀。而就讀六年制科學教育路徑者則最快於 18 歲才能從高中畢業，大學階段則可繼續科學研究之教育訓練（wetenschappelijk onderwijs，WO）。

國家提供的義務教育可以延至 18 歲以上（劉家瑄、林貴美，2010b）。

荷蘭高等教育學制根據歐盟高等教育歐洲學分互認系統（European Credit Transfer and Accumulation System，ECTS），目前大學修業年限為 3 年（18 歲至 21 歲），碩士修業 2 年，博士 3 至 5 年。但目前荷蘭仍有舊有的傳統教育制度運行中（European Commission, 2011b）。此將闡述於后。

圖 1　荷蘭學制圖



說明：箭頭方向縱向為升學方向；橫向為學生可能改變學習類別之路徑；左右標示為理論年齡。

資料來源：Nuffic（2011a）；Universiteit Utrecht（2011a）。

荷蘭的教育崇尚務實與效率，因此課程壁壘分明。從中學起，國家即對未來的主人翁以因材施教的方式，提供定向輔導，幫助學生走向學識研究或技職生涯。

高等教育階段主要分專業應用與學術研究二條路線。中學生就讀不同中等教育課程將影響畢業後所能選擇的高等教育學習方向。為使讀者對荷蘭高等教育能有較深刻了解，以下先針對中等與高等教育體制的連接簡述如後：

中學時期就讀職業準備教育者（voorbereidend middelbaar beroeps onderwijs，VMBO）若欲繼續加深職業知能訓練，須先就讀一至四年制「中等職業教育」（middelbaar beroeps onderwijs，MBO），此類學校類似臺灣的技職專科學校。荷蘭職業與學術訓練之教育體制壁壘分明，就讀中等職業教育的學校，即使最高年級（讀 4 年）畢業後，若要轉到普通高等教育，只能申請高等專業教育（Hoger beroeps onderwijs，HBO）就讀，且須降二個年級，即從大一開始，不可以直接以轉學或插班方式就讀（劉家瑄、林貴美，2010b）。

五年制中等普通教育畢業之學生，通常進入高等專業教育（Hoger beroeps onderwijs，HBO）就讀（劉家瑄、林貴美，2010b），此類大學修業 4 年，獲得專業學士後可繼續進修專業碩士學位，但不得申請博士研究計畫。中等教育修讀六年制科學準備教育（voorbereidend wetenschappelijk onderwijs，VWO）的學生，大學則可繼續科學教育研究訓練（wetenschappelijk onderwijs，WO），此路徑之大學修業期限為 3 年，可延長至 4 年，且獲得科學學士學位後，可繼續進修科學（研究）碩士階段學程與博士研究工作（Nuffic, 2009）。

參、高等教育體制

一、大學類別與學分系統

荷蘭高等教育主要分成兩種類別的學校。因此從「初中」開始，只要一進入「學術」或「技職」系統，幾乎一路上被送到大學畢業：一為科學教育（wetenschappelijk onderwijs，WO）體系的研究型大學，另一為高等專業教育（hoger beroepsonderwijs，HBO）體系的應用科學大學。這兩種大學均提供學士、碩士等學位（Nuffic, 2009），但唯有研究型大學提供博士學位。

荷蘭目前的學位課程與修業學年數都符合歐洲學分互認系統（European Credit Transfer and Accumulation System，ECTS）的規定（European Commission, 2011b）。

學生的學習量以符合 ECTS 的學分數來衡量。一個學分指共需 28 小時的學習量。一年修 60 學分即代表全職（full-time）學生一年的學習量。荷蘭評分制度採十分制，即滿分為 10 分，從極差的 1 分到最優秀的 10 分。及格分數為 6 分，9 分已經非常罕見，而 10 分只有在特別的情況下才會給予。1–3 分幾乎不為所用。每個學年實際長度為 42 週，比臺灣的 40 週多 2 週（Nuffic, 2009）。

荷蘭最近一次的高等教育改革，乃為因應 1999 年波隆那協議與 2000 年里斯本策略所簽訂之歐盟高等教育歐洲學分互認系統之規定。各國教育主管機關根據高等教育訓練體系之不同，進行高等教育階段及修業年限調整。2002 年之前，荷蘭科學大學為六年制學程，完成學業後可獲頒 doctorandus（類同於碩士學位，可以碩士稱之）；應用科學大學為四年制。2002 年起，荷蘭高等教育改制為英制學碩士系統 BaMa system（或稱 Anglo-Saxon degree system），完成學業後可獲頒應用（技術）學士學位。學碩士系統施行後，原科學大學之學程劃分為大學及研究所兩部分。學生畢業後，可分別獲頒科學學士、科學碩士或博士學位（Bologna Process, 2011）。

荷蘭的高等教育階段實際上有三種類別的學校，茲分別介紹如下：

（一）研究大學為三年制大學

此類學校包含一般大學、工程與農業專門大學及開放大學（open universiteit）。研究大學主要是提供研究導向的課程。目前荷蘭有 18 所研究型大學。每間大學的學生人數不等，大致在 6,000 到 30,000 名學生之間。全國就讀研究型大學的學生約為 205,000 人（含國際學生）（Nuffic, 2011b）。

荷蘭大學的教育目標與使命，係以 1986 年所訂立之《高等教育與科學研究法》（Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek）為基礎，主要是從事教學和研究，即通過科學的研究促進知識獲得和傳播，以展現社會責任感，並提供研究生研究環境以創造新知識（Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011）。研究大學的學士學位依學科不同，有藝術學士（Bachelors of Arts，BA）、科學學士（Bachelors of Science，BSc）學位。修業 3 年總共需要完成 180 個學分。

（二）應用科學大學為四年制大學

此包含一般大學與專門應用於農業、藝術及表演藝術與師範教育等大學和專業學院（hogeschool），主要教育目標是提供高等專業訓練，幫助學生為特定專業做準備。課程取向較注重實用性。荷蘭共有 43 所應用科學大學，最大的學校約有 20,000 到 39,000 名學生就讀。全國約有 365,000 人（含國際學生）就

讀此類大學（Nuffic, 2011b）。應用科學（含應用藝術）的學士學位總共需要完成 240 個學分，故需 4 年才能完成學士學位。一般而言，應用科學大學所頒的學位會指出其接受訓練的專業領域，例如工程學士（Bachelor of Engineering，B Eng）或護理學士（Bachelor of Nursing，B Nursing）。另外，應用科學大學還有短期訓練課程，只需要完成 120 個學分（兩年）即可獲得副學士學位證書（associate degree）；取得此種學位者仍可繼續在應用藝術或科學領域攻讀，當完成 240 學分後，同樣可以取得該領域的學士學位（Nuffic, 2011a）。

（三）介於高等與中等教育之中等職業教育體系學校

此類學校提供 1 至 4 四年不等的職業訓練學程供學生選擇，此種教育系統類似臺灣的五專與二專，修畢學程後即可步入職場就業。由於入學學生最低為四年制中等職業準備教育畢業的學生（等於臺灣的高一生），因此荷蘭中等職業教育的前 2 年仍屬於中等教育的義務教育階段。[2] 中等職業教育最高修業年限為 4 年，學生修畢最高學程後，若欲轉入其他高等教育系統，則只能轉入高等專業教育體系的學校，且需降轉，即從大一開始就讀。可見荷蘭高等教育之三個系統課程內容與訓練法壁壘分明，於分化後彼此不易轉換。

二、高等教育入學與學位取得

（一）大學入學與學位取得

荷蘭完成義務教育之青年，可申請研究大學、應用科學大學或開放大學就讀，畢業後依修習領域可取得研究（科學）學士或應用科學學士。申請學校的條件大致如下（Nuffic, 2009）：

1. 申請就讀研究大學：

學生需要先獲得科學準備教育的畢業文憑或已在應用科學大學完成第一年課程（60 學分）獲得同等學歷者才可以轉入一年級就讀。

2. 申請就讀應用科學大學：

最基本的要求為具備高級一般中等教育或稱普通中學的畢業文憑或科學準備教育的畢業文憑，或在符合特定要求下具有相關的中等職業教育畢業文憑。

3. 申請就讀醫學科系：

醫學科系的招生對象係以科學準備教育畢業生為主。但由於醫學科系的入學有人數限制（numerus fixus）的規定，競爭激烈，故為了社會公平起見，學

[2] 荷蘭於 2010 年強制規定義務教育至 18 歲，且至少須取得中等職業教育前二年的學位（劉家瑄、林貴美，2011）。

生入學係採用比重加分制的抽籤方式進行。目前，就讀醫學課程的入學資格為需要在中學階段有科學準備教育系統的畢業文憑。入學後需經過醫學院 3 年臨床前培訓以取得學士同等學位。

4. 未能符合以上各類學校申請條件者：

年滿 21 歲以上的青年仍然可以透過入學考試或以特殊評量的方式申請入學。例如對於藝術等特定領域具有優異表現的青年，需要展示其擁有的特殊能力或才華而獲得青睞者，方可能獲得進入大學深造的機會。

5. 申請就讀開放大學：

荷蘭於 1984 年九月開始設置開放大學，其目的是提供遠距教學機制的高等教育。任何人只要有興趣想要求學，不需要正式入學的資格就可入學。其唯一的限制就是申請人必須年滿 18 歲。此教育機構屬於終身學習的一部分，故類似臺灣的社區大學或空中大學（Open Universiteit, 2011）。2009 年十二月，開放大學的學生人數為 26,182 人，主要年齡為 36 歲至 45 歲，有 59% 以上的學生都另有全職的工作（Open Universiteit, 2009）。

6. 荷蘭的學士年限：

研究大學系統修業 3 年，完成 180 個學分才能取得學士學位。而應用科學教育系統（等同於臺灣的科技大學）則需要 4 年的教育訓練，共須修滿 240 個學分才能取得學士學位。如未能在上述期限完成學業者，可延長修業 1 至 2 年，但須多付高額學費（Rijksoverheid, 2011）。

（二）碩士學位與學分系統

所有想要在荷蘭修碩士課程的青年學生都需要有特定的學士學位才能獲准進入碩士班繼續研究或深造。在某些領域中，學生還必須持有其他的資格或能力證明，例如，具有應用藝術與科學學士學位的青年或社會人士還必須提出其他有利的資格或能力證明，才能進入研究大學的碩士班就讀。

1. 研究大學的碩士學位

依據領域不同而有一年修滿 60 學分、一年半修滿 90 學分與兩年修滿 120 學分的學制。工程學、農業與自然科學領域一定需修滿 120 學分（兩年）才能獲取碩士學位。依據攻讀領域之不同有藝術碩士（Master of Arts，MA）或科學碩士（Master of Science，MSc）兩種學位（Nuffic, 2009）。

2. 應用科學大學的碩士學位

應用藝術與應用科學方面的碩士學位依領域不同，所須修習學分也不同，從 60 學分到 120 學分不等，故其修業年限有 1 年或 2 年兩種。一般而言，碩

士學位證書會指出研修的專門領域，例如建築碩士（Master of Architecture，M Arch）（Nuffic, 2009）。

醫學生則在取得學士同等學位後，需要再經過 3 年臨床訓練，才可取得同等於碩士的學位並行醫。醫師若想再進修，可再申請不同醫學領域，成為實習專門醫師（arts in opleiding tot specialist，AIOS），學習外科、兒科等專門醫學；或者進行非單一領域的專業醫師培訓（arts NIET in opleiding tot specialist，ANIOS）。此外，醫師可以選擇再進修博士學位，進行博士層級的研究工作（Universiteit van Amsterdam, 2011）。

（三）研究大學的博士學位

博士學位僅在研究大學中提供，即所有研究大學皆有博士學位。申請博士研究有以下三種管道：（一）自行向國家研究單位（如國家科學委員會）或學校（如各學院）提出博士研究計畫，並獲得一位大學教授首肯指導。當研究計畫獲得國家研究單位或學校認可與接納，該單位則專款補助該博士研究計畫，由校方聘請計畫申請人為有薪給的博士研究員，除原指導教授外，學校有時會按照研究者研究領域的需要，另安排其他教授參與指導。（二）學校或學院已有某項研究計畫經費，並有博士研究員的招聘名額，具有碩士文憑者可申請加入研究團隊，錄取後成為有薪給的博士研究員。以上兩類博士研究員均屬於相關研究單位的教職員工。（三）外部博士研究員：此類博士研究員通常有自己的研究興趣，並自行籌備研究經費，僅接受學校教授的研究指導，但不屬於校方所聘請的職員。由於研究計畫中必須運用到學校師資與行政資源或硬體設備，通常校方會要求此類博士研究員支付上述開銷（Nuffic, 2011c; Universiteit Utrecht, 2011b）。

在歐洲的體制中，所有學術專業能力與研究方法均在大學與碩士階段完成。博士研究階段，即認定研究者已經具有獨立研究能力，只要教授指導，即可能完成其研究並取得博士學位。因此荷蘭的教育體系並不視博士研究員為學生，比較類似於需要教授指導的初級研究員。因此，除了研究結果屬於研究單位之產出外，這些有薪給的博士研究員（外部博士研究員除外）有時根據工作簽約內容，需要在大學部擔任教學助理或指導碩士研究生（Nuffic, 2011c; Universiteit Utrecht, 2011b）。

由於博士研究員為學校員工，故必須接受年度工作評量，評量結果也會影響續聘。研究員可以依研究需要參加相關課程，但沒有學分要求，較類似於工作進修課程，而且博士研究員也必須按時向指導教授提報研究進度與成果，研究期間至少要參與數次學術研討會、國際學術會議，並必須在國際性相關期刊

發表或出版著作。最後，博士論文需要為具原創性的研究，並須通過公開答辯，並須獲得口試委員認可後才能取得學位。一般而言，博士學位至少需要 4 年才能取得（Nuffic, 2011c）。

除一般研究的博士學位外，荷蘭三所工程大學亦提供博士生技術性設計課程，課程包含工程方面的進階研究與個人設計作業。此類課程需要兩年才能完成，同樣可以取得博士學位，其學位名稱為「專業工程博士」（Professional Doctorate in Engineering, PDEng）（Nuffic, 2009）。

三、高等教育學習資格確認與合格鑑定制度

歐盟組織為了能讓成員國中不同教育體系下的學生與工作者可以在各國之間學習與工作，乃互相承認資格，遂於 2008 年在歐洲高等教育區（European Higher Education Area，EHEA）[3] 制定了「歐洲資格架構」（European Qualification Framework，EQF），做為歐盟國家人員流動時確認資格的參照（EHEA, 2011; European Commission, 2011c）。

「歐洲資格架構」是 1998 年在義大利所訂定之波隆納進程（Bologna Process）的重要結果之一。此最高架構係依據 1999 年《波隆納宣言》（Bologna Declaration）制定規則，提供歐盟簽約國進行國家資格認定的一般架構，並提供歐盟國家間發展可以互相理解，彼此確認資格的規則與建議（Bologna Process, 2010）。依據波隆那宣言，所有歐洲高等教育區內的國家在 2010 年都要完成符合歐盟目標的國家級資格架構。而荷蘭係歐洲高等教育區內最早完成國家級資格架構的國家，且其國家級資格架構已經通過「歐洲資格架構」委員會的確認。

荷蘭的國家資格架構（National Qualifications Framework of the Netherlands），由荷蘭與弗蘭德認證組織（Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie，NVAO）負責，並詳細定義高等教育資格在不同學習層級與學習結果能與其他國家相容的規定（NVAO, 2011）。荷蘭政府為了符合歐洲資格架構的規定，透過立法來確認資格。確認資格的方式是經由荷蘭與弗藍德合格鑑定組織的管理系統進行（NVAO, 2011）。荷蘭教育、文化與科學部（Ministry of Education, Culture and Science）負責教育方面的立法，而各農業與公共衛生方面則由各相關部門負責立法，並監控相關領域課程與資格的認定（Nuffic, 2009）。

根據荷蘭《高等教育與科學研究法》（Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek）之規定，所有研究大學與應用科學大學所提供的學位課程

[3] 目前共有 47 個會員國（EHEA, 2011）。

都必須經過現有規定評鑑（Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011）。符合規定的課程會受到合格鑑定註冊，且只有通過合格鑑定的課程才能接受政府經費補助。因此接受學費補助的學生只能在通過合格鑑定的學校學習並取得學位。所有通過鑑定的課程都會被列入「高等教育研究課程中央註冊」（Centraal Register Opleidingen Hoger Onderwijs，CROHO）中（Dienst Uitvoering Onderwijs, 2011）。

荷蘭除了合格的學位課程外，其教育、文化與科學部還給予各種課程，並標記「補助」（funded）或「通過」（approved）。「補助」代表該機構可以完全受到政府經費補助；「通過」代表該機構所提之課程可以接受，但無法獲得政府補助，機構本身必須自己籌措經費來源或由學生負擔。因此被標記「補助」或「通過」的學校都需要通過合格鑑定，並於高等教育研究課程中央註冊登記才能列名。凡是未通過鑑定且未登錄於高等教育研究課程中央註冊的學校，表示未受到荷蘭官方資格確認系統的認證，亦即其教育品質無法確認，雖仍可能受到其他組織的認可，但卻非官方的認定（Nuffic, 2009）。

四、教育經費

高等教育經費制度關係著大學的發展，且經費機制的改變也直接影響大學內部的運作，及學校管理者和個別學習者的行為（Liefner, 2003）。長久以來，歐洲國家的高等教育經費多由政府負擔，但近年來政府鼓勵大學尋求多元化的自籌經費來源。目前歐洲大學的經費來源可分為三類：第一類是來自於政府的經費補助；第二類來自於大學提出研究合約而獲取之競爭性經費；第三類即是大學的自籌收入，包括來自於地方政府的經費、企業界的研究與服務合約、智慧財產權收入、推廣服務收入、學雜費收入、捐贈及募款等項（范麗雪，2010；Clark, 1998）。

自二十世紀八〇年代開始，荷蘭即開始實施以學術成果產出為基礎的融資模式，將教學和研究經費的資金分開分配，並於 1993 年開始向學生收取學費（Eurydice, 2000），藉以建立一個公平與效率的高等教育經費體系，並促進高等教育的持續穩定發展。因此近年來政府公共經費有限，高等教育必須在財政緊縮下有效率的使用，另外也由學生與家長分擔高等教育的成本。

荷蘭與大部分的歐洲國家都採取總額預算的方式，提供高等教育機構經費，讓大學的管理者可以依照大學本身的需求與策略發展來決定內部經費的分配，增加大學的財務自主性（Eurydice, 2008）。國家通常會運用「經費補助公

式」（funding formula）來決定預算的發給，補助公式主要根據投入指標與大學資源運用的績效指標（performance-related criteria）來計算（范麗雪，2010）。自 1993 年開始，荷蘭政府即採用績效指標作為經費補助計算的依據，其中績效指標（如學位的授予數量）決定了 50% 的教學經費，僅有 13% 的比例是決定於投入指標（入學的學生人數）（Kaiser, Vossensteyn, & Koelman, 2001）。荷蘭大學對所獲得的經費雖有使用的自主權，但政府也會要求大學負起績效責任考核。政府對大學績效責任的管理措施包括：（一）強制性的內、外部財務稽核（financial audit）；及（二）經費與績效指標的關聯性（Eurydice, 2008）。

此外，荷蘭大學亦採用研究案競爭性經費補助機制（Eurydice, 2008）來爭取財源。競爭性研究經費的補助方式由研究發展基金透過同儕審核（peer review），對特定研究計畫案的申請機構進行研究能力的評估，選出符合該基金所要補助或合作的對象。此研究經費的分配機制可以促進大學之間的競爭，並能引導研究內容朝向國家政策發展目標（范麗雪，2010）。

為因應全球經濟情勢的不穩定性及政府財政緊縮，荷蘭政府於 2011 年通過削減高等教育補助預算（European University Association, 2011）。而在學生的學費及經濟支援方面，國家亦希望藉提高學費，來增加高等教育學生在規定修業年限順利畢業，並提升高等教育的質量（Rijksoverheid, 2011）。荷蘭政府在 2010 年將原提供大學生生活補助款（1 年約 1,500 歐元，折合新臺幣約 62,316 元，等同於 1 年的學費）改成貸款性質，並提高超過預期修業年限大學生的學費。易言之，超過預期修業年限大學生除繳交法定的年學費金額外，每年須另繳 3,000 歐元（折合新臺幣約 124,632 元）。在荷蘭大學「延畢」是會受到懲罰這點，在其他國家較為少見。今（2011）年高等教育預算的刪減與上述之相關政策曾引起教授與學生們的廣大討論與抗議，他們認為，國家政策將影響高等教育的學術與研究品質，並損及須自籌學費或半工半讀學生的求知權益（European Students' Union, 2011）。

肆、特色

根據以上對荷蘭高等教育體制與現況的介紹，以下將歸納出幾項特色，並於相關議題中與國內情況作比較與討論，繼之歸納荷蘭高等教育體系之特色：

一、荷蘭高等教育體系獨特、多軌且高彈性

官方宣稱高等教育學制原則上符合歐盟高等教育學歷互認體系，但大學體制仍有四年制科技大學（應用科學類）及三年制科學教育（學術研究）體系之分。此外，尚有 1 至 4 年不等的職業專科訓練課程。碩士依領域之不同亦有一年制、一年半制及二年制等不同的類別。由此可見，荷蘭高等教育體制獨特、多軌，尤其專業訓練係依實際訓練之需要而有不同的修業年限。由此可見，其在專業養成的課程設計上是頗富彈性的。

二、高等教育入學分軌規定嚴格、課程分化早，專業基礎訓練較深厚

荷蘭第二教育階段的中等教育原則上為六年一貫，沒有初中高中之分，但依選擇教育訓練性質的不同而有分軌制度，即有四年制的中等職業準備教育（職業教育路線）、五年制技術教育與普通教育（應用科學教育路線）及六年制科學教育（學術研究教育路線）之不同系統的教育。畢業後分別進入第三階段高等教育體系中之 1 至 4 年的技職教育養成體系（MBO 路徑，類似於專科學校，隨著學習路徑的不同而有不同的修業年限）、四年制應用科學大學（應用藝術與科技）、或三年制研究大學（科學教育），並須修滿規定學分，才能獲得學士學位。基本上高等教育的訓練係在中等教育就開始樹立方向，課程提早分化。無論升學中學或技職教育均依學生興趣與能力分組（如科技、健康、經濟與文化等類組）。而具科學研究潛力之中學生通常就讀科學準備教育，課程設計即是為進入科學研究大學做準備。由此可見，不同類型的大學（科學研究、技職訓練）其實在中等教育即已分軌並進行不同專業訓練的奠基工作。不像我國雖然有三種不同種類的選擇，但大部分高中生是在考上或申請科系、進入大學後再接受專業訓練的。一般而言，除了幾所有名的科技大學外，技職生部分進到學校後仍然一片茫然，不知所為何來，將來何去何從亦不甚知曉。因此荷蘭專業基礎奠基相較之下較深厚。不可諱言的，我國的課程設計則較鬆散、專業訓練不深入，且未重視個別化需求，無形中在基礎課程上浪費不少年輕人的時間。

三、研究大學與應用科學大學因目標不同，而有不同的訓練年限

應用科學強調實用性，考量學生專業訓練需要較長時間養成，才能於畢業後馬上進入職業市場，成為職場「可用之兵」。研究大學所培育之人才大都從中學階段就開始奠定堅實的科學教育基礎，且於研究所繼續培育，修業年限較

短，也符應歐洲學分互認系統的要求。碩士學位取得後可進一步繼續研究工作，如申請博士研究工作或進入其他相關研究單位工作。

荷蘭幅員與臺灣相近，但荷蘭培養社會所需之基礎研究或科技發展人才的高等教育機構（即研究型大學）僅有 18 所；其他 40 餘所應用大學則專責於培養職業專業人才，以符合人才市場的金字塔需求。

反觀國內於本世紀初大量開放設立綜合大學，科系設置又以社會期望之熱門項目為主，師資陣容與教學設備大都倉促成軍，不僅教學品質可慮，亦重複耗費教學資源。另在高等教育民主化的理念下，研究所數量不斷擴增，而教學品質未真正提升，導致培育出來的研究人才可能品質良莠不齊，將更是社會與高等教育的隱憂。大量研究人才供過於市場需求。根據國科會資料顯示，臺灣一年產出約 3,700 名博士生，而大學職缺只有約 500 名（引自張靜文，2011）。但作為社會運作的堅實基礎的技術人力（嚴長壽，2011），反為眾人忽視。企業能吸納的人才亦越來越少。而這批接受最高教育的社會中堅分子同時亦面對失業問題。前陣子新聞報導政府曾擬與企業合作並提出薪水補助計畫，以解決過多流浪博士之高學歷青年失業問題，但這對國家人才及國際競爭力之培養並未注意到社會的需求，亦未從長計議、有計畫的培養人才（張靜文，2011）。此外，國人對歐美施行已久的專業人員資格認證制度的認識尚不足，此在國際化的趨勢發展下，高等教育與職場的連接值得有關單位深思與檢討。

四、崇尚菁英教育，對研究人才之培育頗為用心

荷蘭高等教育之博士生有兩種：一為有薪給的研究人員；一為無薪級且需支付學費的一般博士生。後者常開放給外籍學生。博士研究生為專職研究人員。荷蘭高等教育體制認為博士研究申請人應已在大學與碩士階段獲得必要的學術專業知識與獨立研究能力。換句話說，專業訓練與研究方法應在學士與碩士階段完成，一旦進入博士研究階段，即被視為研究單位有薪給之員工，隨即開始執行研究與教學工作。有關單位不僅照顧衣食，使其無後顧之憂，並共同創造新知。研究成果須定期接受評鑑，最後並依研究成果申請博士學位資格之認定。此體制對博士研究生的品質監督與資格認定非常嚴謹，和臺灣所熟知的美式教育稍有不同。

五、學術與技職教育及早分化，期人盡其才

荷蘭可能因地利不足、自然資源較少，故走務實路線，致力發展人力資

源，秉持人盡其才的理念，讓「人力」發揮最大效用。因此從中等教育即從事與高等教育銜接的奠基工作。高等教育無論是技職、學術或科學研究均扎根深厚。政府關注每個國民的未來與發展，並專一培育。

從好處著眼，其學制容易培養出學有專精的人才，若學生在青少年早期即能了解未來的志趣，這樣的體制將能專一化培育人才。相對而言，此政策卻容易過早抹殺青少年多元發展的機會，也會限制個人的發展；此外，不同教育系統轉銜的困難，也容易造成學習修業時間的延長，尤其部分學生常需要較長的時間才能確定學習方向發展與目標，故荷蘭過早的課程分化對部分青年學生來講，恐是種權益的損失。

六、高等教育學制符合歐洲地區高等教育互認體系

荷蘭高等教育階段雖囿於其實際狀況與需要，仍保有傳統的學制與不同的教育訓練，但其科學教育研究大學系統為中學 6 年，加上大學 3 年，長達 9 年；應用科學教育系統則為中學 5 年，加大學 4 年，計 9 年。原則上，荷蘭的學制仍符合歐洲高等教育地區大學、碩士、博士（325 制）之規定，即大學 3 年，碩士 2 年，博士 4 年以上的學制規定，也方便歐盟國家彼此學位與資格之認定及轉換，也促進學術與人員的流動。

七、教育課程與資格認定機制符合歐盟間之國際目標

荷蘭是歐盟國家中最早完成符合歐盟國家級資格架構的國家，詳細界定出高等教育課程內容與學位資格的轉換與確認規則，各個層級的學習過程與學習結果均能與歐盟其他國家之課程與資格相容。由此可見其對國際教育事務相當關切、推動教育態度積極。

八、荷蘭大學教育經費緊縮，大學必須自籌經費

荷蘭大學經費有政府經費、競爭性經費與自籌收入等三類來源。長久以來，大學的經費主要靠政府的支持，政府根據投入指標與大學資源運用的績效指標來決定發給金額。荷蘭大學對所獲得的經費能自主分配，但政府也稽查其辦學績效。近年來，荷蘭高等教育財政緊縮，大學一方面須以學術競爭成果向企業爭取補助，另一方面則提高學生學費，期家長分擔教育成本，從此荷蘭已無免費的高等教育。

伍、啟示與建議

根據荷蘭高等教育體制與現況之特色分析後，我們已能約略獲知近年來歐洲國際教育發展的趨勢。以下提出荷蘭高等教育現況對我國高等教育的啟示：

一、高等教育體制可依社會實際需要而彈性多元發展

在地理上，荷蘭為歐洲大陸邊陲小國，歷史上的殖民國，不同文化在此交流熔粹，其尊重不同思想與容納多元的精神充分顯示荷蘭的人文理念。教育活動主張開放自由思想，並嚴謹培訓專業人才，教育提供國人多類別的學校與不同體制的教育，以滿足社會多樣化的需求。

由於小國且資源有限，故採取務實路線，高等教育培養的是多元人才，以符合社會各行各業的需求，故教育也以多元方式培訓各種專業人才。我國的技職教育一向不受重視，故較難經由學校培養成務實向上的職場工作者。如果我們的科技大學類學校能多開放各種不同職種、個別化的訓練課程或研習方案（美容、美髮設計、芳香療法等），使真正對某一行業或主題有興趣者隨時可以回學校充實新知及更高的產學合作研究，則或許能滿足社會實際需要與追求多元發展的需求。

二、資源受限國家應造就多元與自由開放的視野，積極推動學術國際化

荷蘭由於幅源小、自然資源受限，經濟必須走向國際化，故其經濟型態以商品和服務出口為大宗，其教育則以立足本國、心懷歐洲、放眼世界為原則。為符應「歐洲資格架構」，荷蘭不僅在 2008 年完成符合歐洲學制的改革，更在高等教育階段積極推展「學分轉換與累積制度」，符合歐洲 325 的學制。此外，荷蘭亦積極於 2010 年推動「歐洲資格架構」，是最早完成《波隆納宣言》「國家資格架構」的國家。

荷蘭的作法讓我們思考：臺灣同樣靠海又自然資源不足，對人才培育與國際化的必要性更為殷切，因此藉荷蘭因應「歐洲資格架構」的議題，讓我們重新深思「兩岸學歷互認」的議題。如果兩岸將深化經貿合作與學術交流，則在兩岸與港澳間建立類似歐洲高等教育區的「學分轉換與累積制度」與「國家資格架構」，以互相認定學歷與資格，將有其意義與必要性。政府自今（2011）年一月已核定《大陸地區人民來臺就讀專科以上學校辦法》，且自九月起，已有第

一批陸生來臺就讀高等教育學士及碩博士學位（教育部，2011），此可謂跨出兩岸經濟發展與學術人員交流的一大步，實值得喝彩。

三、學術研究人才須用心培育才能蓄養國際競爭力

荷蘭培養研究人才有兩種辦法：一種類似歐美各國的自費生；另一種則對研究能力優秀的博士生以研究員身分聘用，屬於學校或相關教育機構的員工，提供穩定的生活與研究條件，由此可見其對研究人才的培育及對深植國際科技與學術競爭力的重視。荷蘭高等教育在全世界大學學術排名進入 100 大者有 3 所，而臺灣卻僅 1 所，[4] 值得深思（QS, 2011）。荷蘭以大學的學術發展基金提供博士生或研究人員優厚的研究條件與獎勵金支持，並組成研究小組，嚴謹指導與監督其研究品質，並將其研究成品納入學校的研究成果，用以累積學校的學術競爭力，並提升學校的國際學術知名度。目前國科會所辦理之千里馬計畫，旨在加強博士生之國際視野與國際研發能力（金曉珍，2007）。對於博士生之實際研究能力與作品的嚴格控管監督，似無從著力。因此，荷蘭研究人才的培育方式值得吾人參考。

四、政府財政緊縮，自籌經費與調漲學費勢在必行

國際經濟情勢不穩，世界各國財政緊縮，政府對大學教育經費的補助減少，近年來高等教育受到國際學術交流與學術國際化評比及競爭之衝擊，各大學教育經費的壓力更大。歐洲國家除了英國以提供精緻高等教育為由，採高學費政策外，其他各國之大學長久以來，教育經費主要靠政府支持，均採免學費或低學費政策，以維護就學機會均等的社會正義。但歐洲大多數國家最近幾年為提升國際學術競爭力，開放大學自主，卻已無法全力支持，迫得各大學必須走上自籌經費之路。荷蘭的狀況也一樣，原來其高等教育經費全由政府補助，甚至部分學生還可以領生活補助費。近年來荷蘭迫於情勢，自 1993 年起，已開始向學生收取學費，藉此建立公平而有效率的高等教育經費體系，並維護高等教育在穩定中發展。同時也督促學生在預定的修業年限內完成學業。

大學的任務旨在為社會培育有能力的專業人才，且要在國際學術競爭下能

[4] 荷蘭——阿姆斯特丹大學（Universiteit van Amsterdam）第 63 名、烏特勒支大學（Universiteit Utrecht）第 80 名、萊登大學（Universiteit Leiden）第 88 名。臺灣——國立臺灣大學第 87 名。QS 評分標準為：40% 學術地位、20% 教師著作被引用數、20% 學生教師比率、10% 雇主給予評價、5% 國際教師評價與 5% 國際學生評價（QS, 2011）。

嶄露頭角或一較長短，故優良的學校設備不可少。優良的師資需以高薪聘用或獎勵，以提高教學與研究品質，學生的學習與畢業後的就業表現也要面面顧到，而這正是世界優良大學國際評比的重要因素。走上國際化及接受學術的國際競爭，大學本身承受的壓力頗大，若加上教育經費捉襟見肘，則其困境將是雪上加霜。無怪乎今（2011）年九月臺灣大學校長李嗣涔與數名大學校長會向行政院長吳敦義提出應合理調漲大學學費的建議（陳幸萱、鄭語謙，2011 年 9 月 20 日；錢宗良，2011 年 9 月 20 日）。

臺灣高等教育一直以來都採低學費政策，因此也使許多弱勢家庭的子弟有躋身高等教育的機會。目前臺灣有許多出身寒門的優秀成功人士都曾受惠於高等教育低學費政策。今後大學若要提高學費，政府與社會應對貧寒子弟就學機會之公平性多加關注，並需提供配套措施，不使學子因為要掙學費及生活費而荒廢學業。學校亦應以優良師資、提供高品質教學與專業訓練，培育學生具有專業競爭力。更期待事業有成的校友，能慷慨回饋社會或母校，讓學校及國家更具競爭力。

參考資料

金曉珍（2007）。國科會千里馬計畫介紹。**人文與社會科學簡訊，8**（3），115-118。〔Jin, S. J. (2007). Guokehuei chianlimajihua jieshau. *Humanities and Social Sciences Newsletter Quarterly, 8*(3), 115-118.〕

范麗雪（2010）。歐洲高等教育經費機制之現況、發展趨勢與啟示。**教育研究與發展期刊，6**（1），173-198。〔Fan, L. H. (2010). The Current Situation, Developmental Trends and Implications of Funding Mechanism of Higher Education in Europe. *Journal of Educational Research and Development, 6*(1), 173-198.〕

張靜文（2011）。國科會「五十七K」補不了教育部大漏洞。**今周刊，775**。〔Zhang, J. W. (2011). Guokehuei“57K”bubule jiauyubu daloudung. *Business Today, 775*.〕

劉家瑄、林貴美（2011a）。荷蘭初等教育現況與改革。**教育資料集刊，49**，225-252。〔Liu, C. H., & Lin, K. M. (2011). The primary education aystem of the Netherlands. *Bullentin of National Insitute of Educational Resources and Research, 49*, 225-252.〕

劉家瑄、林貴美（2011b）。荷蘭中等教育現況與改革。**教育資料集刊，50**，173-197。〔Liu, C. H., & Lin, K. M. (2011). The Secondary Education System of the Netherlands. *Bullentin of Education Research, 50*, 173-197.〕

陳幸萱、鄭語謙（2011 年 9 月 20 日）。吳：可溫和漲大學學費。**聯合報**，第 A2 版。〔Chen, S. S., & Zheng, Y. C. (2011, September 20). Wu: kewenhejang dashiue shiuefei. *United Daily News*, p. A2.〕

教育部（2011）。**大陸地區人民來臺就讀專科以上學校辦法條文**。取自：http://www.edu.tw/files/news/EDU02/(%E9%99%84%E4%BB%B6)1000104-1%E5%A4%A7%E9%99%B8%E5%9C%B0%E5%8D%80%E4%BA%BA%E6%B0%91%E4%BE%86%E8%87%BA%E5%B0%B1%E8%AE%80%E5%B0%88%E7%A7%91%E4%BB%A5%E4%B8%8A%E5%AD%B8%E6%A0%A1%E8%BE%A6%E6%B3%95%E6%A2%9D%E6%96%87.doc〔Ministry of Education (2011). *Daludichiu renminlaitai jioudujuankeyishangshiueshiau banfatiauwen*. Retrieved from http://www.edu.tw/files/news/EDU02/(%E9%99%84%E4%BB%B6)1000104-1%E5%A4%A7%E9%99%B8%E5%9C%B0%E5%8D%80%E4%BA%BA%E6%B0%91%E4%BE%86%E8%87%BA%E5%B0%B1%E8%AE%80%E5%B0%88%E7%A7%91%E4%BB%A5%E4%B8%8A%E5%AD%B8%E6%A0%A1%E8%BE%A6%E6%B3%95%E6%A2%9D%E6%96%87.doc〕

錢宗良（2011 年 9 月 20 日）。大學漲價——醫學院文學院綁一起？〔民意論壇〕。**聯合報**，第 A15 版。〔Chien, C. L. (2011, September 20). Dashiuejangji ... Yishiueyuan wenshiueyuan bangyichi? [Public Forum]. *United Daily News*, p. A15.〕

嚴長壽（2011）。**教育應該不一樣**。臺北市：天下。〔Yan, C. (2011). *Jiao yu ying gai bu yi yang (Education Should Be Different)*. Taipei: Commonwealth.〕

Bologna Process (2010). *About the Bologna process*. Retrieved from http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/about/

CHEPS (2006). *Issues in higher education policy 2005*. Retrieved from http://www.utwente.nl/cheps/publications/downloadable_publications/downloadablesenglish.doc/

Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational pathways of transformation*. New York, NY: Pergamon.

Liefner, I. (2003). Funding, resource allocation, and performance in higher education systems. *Higher Education, 46*(4), 469-489.

Dienst Uitvoering Onderwijs (2011). *CROHO*. Retrieved from http://www.ib-groep.nl/zakelijk/ho/croho/croho.asp

EHEA (2011). *European higher education*. Retrieved from http://www.ehea.info/

European Commission (2011a). *i2010 in context: ICT and Lisbon strategy*. Retrieved from http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/ict_and_lisbon/index_en.htm

European Commission (2011b). *European credit transfer and accumulation system (ECTS)*. Retrieved from http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm

European Commission (2011c). *The European qualifications framework (EQF)*. Retrieved from http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm

European Students' Union (2011). *Massive numbers of Dutch students and professors hit the streets*. Retrieved from http://www.esib.org/index.php/News/press-releases/828-massive-numbers-of-dutch-students-and-professors-hit-the-streets.html

European University Association (2011). *Impact of the economic crisis on European universities (January 2011)*. Retrieved from http://www.eua.be/Libraries/Newsletter/Economic_monitoringJanuary2011final.sflb.ashx

Kaiser, F., Vossensteyn, H., & Koelman, J. (2001). *Public funding of higher education: A comparative study of funding mechanisms in ten countries*. Retrieved from http://docs.glotta.ntua.gr/International/bhw084.doc

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek*. Retrieved from http://wetten.overheid.nl/BWBR0005682/geldigheidsdatum_15-09-2011

Nuffic (2009). *Higher education in the netherlands*. Retrieved from http://www.nuffic.nl/international-organizations/docs/publications/factsheet-the-education-system-in-the-netherlands-july-2009.pdf

Nuffic (2011a). *The Dutch education system*. Retrieved from http://www.nuffic.nl/international-students/docs/Diagram-DES.pdf

Nuffic (2011b). *Dutch higher education–Dutch institutions*. Retrieved from http://www.nuffic.nl/international-organizations/dutch-higher-education/universities

Nuffic (2011c). *Doing your PhD in Holland*. Retrieved from http://www.nuffic.nl/international-students/docs/publications/SIH-PhD-leaflet.pdf

NVAO (2011). *National qualifications framework—he Netherlands*. Retrieved from http://www.nvao.net/nqf-nl

OECD (2010). *PISA 2009 scores and rankings by country/economy*. Retrieved from http://www.oecd.org/dataoecd/54/12/46643496.pdf

Open Universiteit (2009). *Open universiteit in figures*. Retrieved from http://www.ou.nl/Docs/Universiteit/Factsheet_OU_2009_ENG.pdf

Open Universiteit (2011). *English introduction*. Retrieved from http://www.ou.nl/eCache/DEF/36.html

QS (2011). *QS world university rankings 2011/12*. Retrieved from http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2011

Rijksoverheid (2011). *Hoger collegegeld voor langstudeerders*. Retrieved from http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/hoger-onderwijs/collegegeld-en-studiefinanciering/hoger-collegegeld-voor-langstudeerders

Universiteit Utrecht (2011a). *Dutch educational system*. Retrieved from http://www.uu.nl/EN/informationfor/internationalstudents/whyutrechtuniversity/education/dutcheducationalsystem/Pages/default.aspx

Universiteit Utrecht (2011b). *Obtaining a PhD position*. Retrieved from http://www.uu.nl/EN/informationfor/phdcandidates/obtaining/Pages/default.aspx

Universiteit van Amsterdam (2011). *Masterfase–Geneeskunde*. Retrieved from http://www.studeren.uva.nl/geneeskunde/object.cfm/8E0D1C91-1321-B0BE-686D0D6715AD44E4

俄羅斯公立高等教育機構整併與法人化的論述

鍾宜興* 黃碧智**

摘要

近二十年來，俄羅斯高等教育持續擴張。在量的擴增之後，素質的提升已成為俄羅斯高等教育發展的重要課題。因此，俄羅斯近年來積極推動各項高等教育改革方案，其中一項即是聯邦大學的設立。在近五年內，俄羅斯透過高等教育機構整併的方式，設立多所具有法人地位的聯邦大學。每所聯邦大學的學生人數少則在 20,000 名以上，多則可能將會在 60,000 名左右。本文分析聯邦大學的設立背景與發展；並以整併與法人化為主軸，探討聯邦大學的運作情況。本文發現俄羅斯以國家主導的模式促成聯邦大學的成立。其中法人化的作為將使高等教育機構的校長角色朝向經理人轉變；至於強力整併的作法，目前看來，多數仍對整併持肯定評價。最後根據俄羅斯聯邦大學的發展經驗，提出臺灣進行相關事宜的注意事項。

關鍵詞：俄羅斯、高等教育、聯邦大學、整併、法人化

* 鍾宜興，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系副教授
** 黃碧智，國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系博士生
電子郵件：yhchung@ncnu.edu.tw；huang580118@yahoo.com.tw
來稿日期：2011 年 10 月 24 日；修訂日期：2011 年 11 月 11 日；採用日期：2011 年 11 月 24 日

The Establishment and Development of Russian Federal Universities—On the Mergers and Corporatization of Public Higher Education Institutions

Yi Hsing Chung* Bi Chih Huang**

Abstract

In the past two decades, higher education has been rapidly expanding in Russia. The number of students increased from 2.61 million in 1993 to 7.42 million in 2009, and 114 new public higher education institutions were established in this period. After the expansion, to enhance the quality has become a more important issue. Therefore, in recent years, Russia has taken several reform initiatives of higher education, one of which is the organization of Federal Universities. In the past five years, by means of merging public higher education institutions, Russia has set up several Federal Universities with the status of corporate, each of which has between 20,000 and 60,000 students. This paper analyzes the background and development of the Federal Universities and investigates their operation, focusing on the measures of corporatization and merger. It is found that corporatization and merger were imposed in a state-dominated model. Corporatization changed the role of the principles of higher education institutions to that of managers. As for mergers, most cases still hold positive appraisal so far, though it should take time to make fair judgment of the overall effect. The paper concludes with a summary of the Russian state-dominated model of corporatization and mergers of Federal Universities, to serve as reference of high education studies in Taiwan.

Keywords: Russia, higher education, federal university, corporatization, integration

* Yi Hsing Chung, Associate Professor, Department of International Cultural and Comparative Education, National Chi-Nan University

** Bi Chih Huang, Doctoral Student, Department of International Cultural and Comparative Education, National Chi-Nan University

E-mail: yhchung@ncnu.edu.tw; huang580118@yahoo.com.tw

Manuscript received: October 24, 2011; Modified: November 11, 2011; Accepted: November 24, 2011

壹、前言

二十世紀後半葉，世界先進國家的高等教育快速發展，許多國家進入高等教育大眾化的階段（戴曉霞，2000：43-44）。臺灣的高等教育的發展，在二十世紀的九〇年代大幅擴張，大專校院校數從 1991 年的 123 所，增至 2010 年的 163 所（不含宗教研修學院、軍警學校及空大）（教育部，2011）。畢業學生人數，則從 1991 年的 54,375 人，至 2009 年的 227,174 人（教育部，2011）。

隨著高等教育大眾化時代的來臨，有關大學法人化（鍾宜興，2011：329）以及大學合併（戴曉霞，2003）的議題，在許多國家高等教育的討論中出現；近十餘年來，臺灣社會也引發此兩項議題的討論。在 1994 年行政院所設立的教育改革審議委員會時期，已開始討論有關大學法人化的議題便。1996 年委員會所公布的第四期諮議報告書中，第六章《有關高等教育的綜合建議》擘劃出公立大學法人化的未來規劃發展方向以及發展的進程如下：

> 公立大學未來可研究朝向法人方向規劃，以確立公立大學自主的法律基礎。在此之前，則可考慮先在公立大學成立董事會……。（行政院教育改革審議委員會，1996a）

第四期報告之後，教育改革審議委員會於 1996 年十二月完成總諮議報告書。呼應第四期報告，總諮議報告書在改革之優先次序與目標中清楚地宣示，高等教育改革的長期目標是「完成推展公立大學法人化，發展各具特色的高等教育學府。」（行政院教育改革審議委員會，1996b）

1998 年，教育部成立「大學法修法專案小組」完成修法草案；2000 年四月，為因應我國加入世貿組織之衝擊，並回應國立大學法人化之強烈籲求，重新籌組「大學法草案工作小組」，再度研擬修正條文。草案條文增列第二章為「行政法人國立大學」專章，將國立大學改制行政法人之相關規定納入，以作為未來國立大學變更為行政法人之依據（教育部，2000）大學法修正草案總說明。

2001 年，教育部公布《大學教育政策白皮書》，其中第五章大學教育發展策略有關大學運作機制法制化一節中，亦明白宣示公立大學法人化的努力推動方向（教育部，2001：70）。2004 年，教育部為能促成高等教育行政法人化立

法通過，高等教育司列出要點說明，論述行政法人的必要以及實施並不會損及既有利益（教育部，2004）。但是，2004 年大學法修法時，原訂有關大學行政法人的條文被刪除。將近十年的倡議與研議於此而止。

大學整併一事時有所聞。事實上，儘管在各界要求擴充大學的情況下，1996 年所公布的《教育改革總諮議報告書》中「提升高等教育品質」第八項即已指出：

> 現有公立高等教育學府，部分規模太小，……，可考慮予以合併或擴充至適當規模，以有效運用資源，提升品質……。（行政院教育改革審議委員會，1996b）

不過，直至 2000 年嘉義大學整併成功，教育部始有第一宗案例。2001 年的《大學教育政策白皮書》亦標舉出大學整併的必要：

> 為期大學資源的有效整合，現有的公立大學不宜再做量的過度擴充，……應該積極誘導規模過小的大學校院進行整併，……。（教育部，2001：65）

自此以後，教育部不斷努力推動大學整併工作。例如，在 2002 年教育部公布的《國立大學整併現況的檢討與未來展望》中，分別說明「臺灣師大與臺灣科技大學」、「臺北市立師院與臺北市立體院」、「花蓮師院與東華大學」、「高雄師大與高雄應用科大」、「屏東師院、屏東科大與屏東商業技術學院」、「勤益技術學院、臺中技術學院與臺中護專」等多項大學整併案的進行狀況（教育部，2002）。

至於教育部催生國內 6 所「教育大學」的整併案（其中包括臺灣大學與國立臺北教育大學的整併），在 2007 年時，由數所教育大學校長到立法院報告有關各校整併的進度。教育部規劃，在 2010 年完成教育大學之整併工作（大紀元，2007）。不過，時至 2011 年，上述多個整併案僅有 2008 年花蓮師範學院與東華大學成功整併。

有鑑於大學整併工作推展不易，於是教育部提出《大學法》之修正。2011 年年初，立法院三讀通過《大學法》修正案第七條，賦予教育部主導大學整併的法源，法條中標明：

> 教育部得衡酌高等教育整體發展……，並輔以經費補助及行政協助方式，擬定

國立大學合併計畫報行政院核定後，由各該國立大學執行。（全國法規資料庫，2011）

綜上所述，臺灣高等教育發展法人化與整併有其必要。但是，兩者截至目前的實施成效不彰。反觀地處歐亞北方的俄羅斯，高等教育在蘇聯時期屬菁英教育。解體之後，逐漸朝向大眾化發展。在二十一世紀初期開始討論大學法人化與大學整併，並於短暫時間內，完成法人化的工作以及若干大學整併。其中較為人所矚目者，即是俄羅斯聯邦大學（Федеральный Университет）的成立。

本文首先分析俄羅斯聯邦區的設立與高等教育近十年的發展背景；其次探討俄羅斯聯邦大學的發展，並以整併和法人化兩項工作作為討論重心；最後，冀能於俄羅斯的相關文件與論爭反省的文獻中，探究俄羅斯聯邦大學在法人化及整併改革的重要作法，歸納可作為臺灣行政當局處理相關事務參考要點。

貳、俄羅斯聯邦大學設立的背景

有關俄羅斯聯邦大學的設立，須置放入政治制度上的聯邦區與高等教育改革與發展的背景。因此，本文首先必須理解俄羅斯聯邦區的設計；其次，探討俄國高等教育近二十年來的發展脈絡。以下分就俄羅斯聯邦區的設計以及俄羅斯高等教育發展的背景論述。

一、俄羅斯聯邦區的設立

蘇聯時期的俄羅斯共和國於 1991 年八月脫離蘇聯成立，繼而以俄羅斯聯邦之名代之。所稱「聯邦」，係由若干政治主體構成。俄羅斯聯邦成立之初由 89 個行政主體（Субъект，subject）組成。2005 年之後，隨著俄羅斯聯邦行政的運作，陸續進行若干行政主體的整併。目前，俄羅斯聯邦有 83 個行政主體（Central Agency of Intelligence, 2011）。

無論是 89 個或是 83 個行政主體，各個行政主體之間差異甚大，中央對於地方的掌控亟須提升。在中央與各行政主體之間，設立可以傳達或監控中央政策遂行之行政設計，為當權者解決掌控問題的思考途徑。普亭（Владимир Владимирович Путин, Vladimir Vladimirovich Putin，1952-）總統在上任的第 1 年（2000 年），設立聯邦區。聯邦區的設立顯示，地方資源的整合與協

調為相當重要的工作。2000 年五月，普亭總統頒布第 549 號命令《有關俄羅斯總統在聯邦區域的全權代表》（О полномочном представителе Президента Российской Федерации в федеральном округе），將全國所有的行政主體劃歸為七個聯邦區。總統在每個聯邦區皆可指派 1 位全權代表，負責行政事務的處理、聯邦區內的協調以及與中央的協調工作（Кодекс, 2011a）。

2010 年一月，總統梅德維傑夫（Дмитрий Анатольевич Медведев, Dmitrii Anatolevich Medvedev，1965-）再度頒發命令，將北高索區域自南方聯邦區獨立，成為北高索聯邦區（Северо-Кавказский федеральный округ, North Caucasian Federal District）（Кодекс, 2011b）。因此，俄羅斯目前共有 8 個聯邦區，分別為中央聯邦區（Центральный федеральный округ, Central Federal District）、南方聯邦區（Южный федеральный округ, Southern Federal District）、西北聯邦區（Северо-Западный федеральный округ, Northwestern Federal District）、遠東聯邦區（Дальневосточный федеральный округ, Far Eastern Federal District）、西伯利亞聯邦區（Сибирский федеральный округ, Siberian Federal District）、烏拉爾聯邦區（Уральский федеральный округ, Urals Federal District）、窩瓦河流域聯邦區（Приволжский федеральный округ, Volga Federal District）與北高加索聯邦區。

幅員廣袤的俄羅斯，規劃出聯邦區，希冀達成行政管理的目的。但 8 個聯邦區間的人文、社會、歷史發展背景與自然景觀，仍存在極大的不同。甚至，高等教育發展也有所差異（參見表 1）。從各聯邦區面積來看，最小者為北高加索聯邦區，最大者為遠東聯邦區，兩者腹地差距達到 40 倍。再從人口數來看，以中央聯邦區最多，近 3,700 百萬人，而人口最少者為遠東聯邦區，僅有 600 多萬人，兩者差距 6 倍。

表 1

俄羅斯聯邦區基本資料一覽表

聯邦區名稱	首府	面積	人口數
中央聯邦區	莫斯科	652,800	37,121,812
南方聯邦區	頓河畔羅斯托夫城	416,840	14,686,261
西北聯邦區	聖彼得堡	1,677,900	13,462,259
窩瓦河流域聯邦區	下諾夫哥羅德	1,038,000	30,157,844

（續下頁）

聯邦區名稱	首府	面積	人口數
烏拉爾聯邦區	凱薩琳堡	1,788,900	12,254,976
西伯利亞聯邦區	新西伯利亞	5,114,800	19,545,470
遠東聯邦區	哈巴羅夫斯克	6,215,900	6,460,094
北高加索聯邦區	五山城	159,860	8,215,263

資料來源：Федеральная служба государственной статистики (2009). *Оценка численности постоянного населения субъектов Российской Федерации на 1 января 2009 года и в среднем за 2008 год; человек*. Retrieved from http://www.gks.ru/free_doc/2009/demo/popul09.htm

高等教育發展方面，扣除剛列為聯邦區的北高加索聯邦區外，俄羅斯全國高等教育機構的分布十分不平均。高等教育機構主要集中於中央聯邦區，尤其又以莫斯科市為重心。莫斯科市為全俄羅斯的政治經濟中心，資源豐碩。依據表 2 所示，2007/2008 學年度公私立高等教育機構（包括大學、學院與專科學校在內）數量，中央聯邦區有 642 所，數量居所有聯邦區之冠。至於敬陪末座的三個聯邦區，則分別是 288 所的西北聯邦區，224 所的烏拉爾聯邦區，以及 146 所的遠東聯邦區。

若將中央聯邦區與遠東聯邦區的高等學校數加以比較，中央聯邦區的公立學校有 402 所，私立學校有 240 所；至於遠東聯邦區，公立學校有 115 所，私立學校則是 31 所。兩個聯邦區的高等學校數目，在公立學校方面差距幾近於 4 倍，至於私立學校方面則更多，幾乎達 8 倍。從土地面積來看，遠東聯邦區勝出甚多。若從人口數來看，中央聯邦區人口數居俄羅斯之冠，高等學校數量居冠似乎合理。但，窩瓦河流域聯邦區人口數為南方聯邦區人口數的 2 倍強，高等學校數量相近。南方聯邦區與西北聯邦區人口數接近，但高等學校數量分占俄羅斯全國高等教育機構的 18% 與 11%，差異頗大。

因此，從地區平衡發展的角度來看，俄羅斯中央似乎應該將高等教育的發展重心從中央聯邦區移出。對於其他地區，尤其是遠東聯邦區、烏拉爾聯邦區與西北聯邦區，政府應投入更多的關注。

二、俄羅斯高等教育的發展

大體而言，近十年來俄羅斯高等教育急遽擴張。從 1993/1994 學年度迄今，學校數目與學生人數目成長幅度相當大。根據表 4，高等學校數（不

表 2

俄羅斯各聯邦區高等教育學校數目（2007/2008 年）

地區	公立高等學府	私立高等學府	總合
全俄羅斯	1,734	787	2,521
中央聯邦區	402	240	642
南方聯邦區	300	153	453
西北聯邦區	185	103	288
窩瓦河流域聯邦區	319	150	469
烏拉爾聯邦區	189	35	224
西伯利亞聯邦區	224	75	299
遠東聯邦區	115	31	146

資料來源：Федеральный портал "Статистика российского образования" (2011). *Число высших учебных заведений по регионам российской федерации (на начало учебного года)*. Retrieved from http://stat.edu.ru/scr/db.cgi?act=listDB&t=2_6_4&group=okr&ttype=0&Field=A37&Field=A39&Field=A41

表 3

俄羅斯各聯邦區人口數與高等教育學校機構數統計表

聯邦區名稱	人口數（人）	人口數比（%）	高等教育機構數（所）	高等教育機構數比（%）
中央聯邦區	37,121,812	27.77	642	25.47
窩瓦河流域聯邦區	30,157,844	22.56	469	18.60
西伯利亞聯邦區	19,545,470	14.62	299	11.86
南方聯邦區	14,686,261	10.99	453	17.97
西北聯邦區	13,462,259	10.07	288	11.42
烏拉爾聯邦區	12,254,976	9.17	224	8.89
遠東聯邦區	6,460,094	4.83	146	5.79
總計	133,688,716	100	2,521	100

含專科學校）從 1993/1994 學年的 626 所，到 2000/2001 學年度，學校數為 965 所，增加約為 340 所；而後到 2009/10 學年度的 1,114 所，又再增加將近 150 所學校。在這增加的 150 所學校中，主要增加者為私立學校。公立大學學校數目的成長從 1993/1994 學年度至 2003/2004 學年度較為快速，增加 104 所，而後趨緩；2009/2010 學年度則有 662 所，又再增加 10 所（Federal State Statistics Service, 2011）。學生人數則從 1993/1994 學年的 261 萬人，到 2000/2001 學年度的 472 萬人，成長將近 1.8 倍；到 2009/2010 學年度約有 742 萬人，增加人數約為 2000/2001 學年度的 1.6 倍。與學校數目的擴張相同，1993/1994 學年度至 2003/2004 學年度是學生人數增加較為快速的十年，而後也逐漸穩定；至 2009/2010 學年度又增加約百萬人（Federal State Statistics Service, 2011）。

不論是從學校數與學生人數來看，俄羅斯高等教育發展政策已經打破以往菁英主義的思維，走向大眾化，得以讓更多的青年進入高等教育學府接受教育。

表 4

俄羅斯高等教育學校數與學生數（1993 年至 2010 年）

年度	1993 /1994	1995 /1996	2000 /2001	2003 /2004	2004 /2005	2005 /2006	2006 /2007	2007 /2008	2008 /2009	2009 /2010
學校數	626	762	965	1,044	1,071	1,068	1,090	1,108	1,134	1,114
公立	548	569	607	652	662	655	660	658	660	662
私立	78	193	358	392	409	413	430	450	474	452
學生人數（千人計）	2,613	2,791	4,741	6,456	6,884	7,064	7,310	7,461	7,513	7,419
公立	2,543	2,655	4,271	5,596	5,860	5,985	6,133	6,208	6,215	6,136
私立	70	136	471	860	1,024	1,079	1,177	1,253	1,298	1,283

資料來源：Federal State Statistics Service (2011). *Higher education institutions*. Retrieved from http://www.gks.ru/bgd/regl/b09_12/IssWWW.exe/stg/d01/08-10.htm

正因俄羅斯高等教育的急遽擴張，學生素質與教育成效的問題不斷為政府、學界及社會所關切。於是，俄羅斯高等教育在量的擴充之後，質的提升成

為亟需處理的議題（鍾宜興，2009a）。除了增加高等教育的投資之外，俄羅斯中央還進行幾項重大教育改革與發展工程。舉例而言，改革大學入學制度，採用標準化測驗的方式，杜絕私相授受的情事發生，監控高等學校入學生的素質（鍾宜興，2009b）；增設中央機關，教育與科學監督署，確保大學的教育品質（鍾宜興，2006）；創設國家研究型大學，投入競爭型經費，促使各大學以 10 年為期，規劃大學不斷追求卓越的前景（鍾宜興，2010）。就在各地區發展要齊一，大學水準要提升的前提下，聯邦大學的設計也應運而生。

參、俄羅斯聯邦大學之規劃與設立

正如同在聯邦區設立中的說明，縮小地區發展的差異是重要的施政目的。因此在高等學校帶動地方發展的考量下，藉由聯邦大學的設立，作為地區發展的動力便於焉產生。在平衡地區發展的思維下，聯邦大學的設立應考量地區分佈的情況。但若從高等教育發展的趨勢出發，聯邦大學成為提升競爭力，整合區域資源以及促進產學合作的重要措施，則應思考聯邦大學的規模與整合地方資源能力。因此，需由政府妥善完成俄羅斯聯邦大學的規劃與設立。以下詳述相關過程。

總統普亭第 2 任任期（2004 — 2008 年）開始，依照國家計畫（Национальный проект）擬定出四項優先計畫，分別為教育（образование）、健康醫療（здравоохранение）、住屋充足（доступное жилье）以及對鄉村生活的重視（повышенное внимание сельскому хозяйству）。針對國家計畫中的教育一項，俄羅斯中央於 2005 年頒訂具體的工作項目，包括支持並發展較優良的愛國教育模式（Поддержка и развитие лучших образцов отечественного образования）、深化現代教育科技（Внедрение современных образовательных технологий）、設立世界級的國家大學與商業學校（Создание национальных университетов и бизнес-школ мирового уровня）、提升學校教養工作之水準（Повышение уровня воспитательной работы в школах）以及發展專業國防人才培育體系（Развитие системы профессиональной подготовки в армии）等五項。其中有關設立世界級國家大學與商業學校項目下，又明白地標示出將在南方與西伯利亞地聯邦區建立世界級的大學（Создание университетов в Южном и Сибирском федеральных округах）（Совет при Президенте России

по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике, 2011）。

依據俄羅斯國家計畫中，在《教育》分項計畫中便列出籌設聯邦大學為重要的工作項目。2006 年俄羅斯首批的兩所聯邦大學獲准成立，分別為南方聯邦區與西伯利亞聯邦區的聯邦大學。俄羅斯中央政府於 2006 年 11 月 4 日以第 1518-p 號命令同意西伯利亞聯邦大學之設立，隨即又於第 23 日以第 1616-p 號令同意南方地區聯邦大學成立。依照計畫，此兩所聯邦大學的學生人數預定皆要在 40,000 人以上，專職教師則要 8,000 名以上（Совет при Президенте Российской Федерации по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике, 2007）。

南方聯邦大學（Южный Федеральный Университет, Southern Federal University）落腳於頓河畔羅斯托夫城（Ростов-на-Дону, Rostov-on-Don）。至於西伯利亞聯邦大學（Сибирский федеральный университет, Siberian Federal University），則選定在克拉斯納雅爾斯克（Красноярск, Krasnoyarsk）。兩所學校皆是以整併的方式擴大學校規模，奠定學校對地方的影響力。儘管以整併的方式處理，但是南方聯邦大學仍需要建設新校舍，時任第一副總理的梅德維傑夫還親自飛往頓河畔羅斯托夫城視察（Владимиров, 2007），足見聯邦大學的成立，政府將之視為大事。

在上述兩所聯邦大學籌設的同時，俄羅斯聯邦中央政府於 2006 年 11 月 3 日通過《有關自治組織》（Об автономных учреждениях）之《聯邦法》，爾後迭經修改（分別於 2007 年七月、十月，2010 年五月以及 2011 年六月修改）。依照該聯邦法，賦予聯邦大學法人之地位，促成聯邦大學有更大的財政與人事的主導權限，其中第二章規定自治組織（Автономное учреждение）即是法人，可以擁有與處分其財產之權力（Федеральный закон, 2006）。

2007 年俄羅斯總統普亭所簽署通過的國家計畫《教育》之工作方向與基本項目的文件中，直接就以設立聯邦大學與商業學校為名（Создание федеральных университетов и бизнес-школ），編列之預算金額高達為 60 億盧布（折合新臺幣約 60 億元）（Совет при Президенте России по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике, 2011）。

2008 年五月甫上任的總統梅德維傑夫以命令的方式，要求行政部門檢視南方聯邦大學與西伯利亞聯邦大學設立所遇到的問題，並且要求在 2009 年、2010 年以及 2011 年的預算中，必須編列聯邦大學經費（Указ Президента, 2008）。

顯示聯邦大學的政策仍然持續進行，甚至獲得更多的關注。

2009 年二月國家議會通過教育科學教育部的提案，正式將聯邦大學放入《教育法》（Об образовании）以及《高等教育與高等教育後職業教育法》（О высшем и послевузовском профессиональном образовании）之中。其中在教育法第九章的第 11 條中明定聯邦大學的任務為：

> 實現自全球教育環境中整合有關高等與高等後教育之創新教育方案（инновационные образовательные программы）；促成高等與高等後職業教育的系統現代化；培育或提升人力以為地區整體社會經濟發展之用（для комплексного социально-экономического развития региона）；完成基礎與應用科學研究，進而達成科學、教育與產業的整合（обеспечивает интеграцию науки, образования и производства）……（Министерство Образования и Науки Российской Федерации, 2009a）

上述法律條文成為俄羅斯教育科學部設立聯邦大學的宗旨。具體而言在於兩方面，第一，在地方教育結構極大化的基礎上，發展高等教育體系；第二，強化高等教育機構與聯邦地區的經濟與社會等方面的結合。教育科學部依據此宗旨擬定策略任務（Стратегическая миссия）的重點為以創設及實現創新的條件與技術轉移為基礎，在聯邦區裡形成並發展出人力資本的競爭力。從其宗旨及策略任務可以看出聯邦大學在聯邦區發展上所占地位。聯邦大學在有關全國或區域重大社經發展建設的方案中，運用其人力、科學、科技與技術研發結果，達成組織與協調的工作，其中包括將研發成果轉移，以達商轉之用（Министерство образования и науки Российской Федерации, 2010）。

在法律條文完備，教育科學部擬具策略的情況下，俄羅斯聯邦更加快速度展開聯邦大學的籌設。俄羅斯教育科學部部長於 2009 年十月面見總統時表示，除了已具有聯邦大學的地位既有的莫斯科大學、聖彼得堡大學以及鮑曼理工大學 3 所大型的高等教育機構之外，俄羅斯還會再有 12 所聯邦大學（Лента Ру, 2009）。此次會面後不久，總統簽署西北聯邦區、窩瓦河流域聯邦區、烏拉爾聯邦區以及遠東聯邦區的聯邦大學之設立命令。在此 4 個聯邦區將成立 5 所聯邦大學，分別為北方、喀山、烏拉爾、遠東以及東北聯邦大學（Министерство образования и науки Российской Федерации, 2009b）。

2010 年總理普亭宣布，喀山聯邦大學（Казанский (Приволжский) федераль-

ный университет）、北方聯邦大學（Северный (Арктический) федеральный университет）以及東北聯邦大學（Северо-Восточный федеральный университет）3所大學的校長任命案，並且允諾2010年撥款給每所學校4億盧布（折合新臺幣約4億元）。寄望校長擬定各校發展計畫，甚至期望2011年的經費可以加倍增加（Ветров, 2010）。

2010年元月，總統梅德維傑夫簽署北高加索聯邦區設立之命令後，普亭總理隨即於同月在北高加索的首府——五山城表示，將成立北高加索聯邦大學（Итар-Тасс, 2010）。2011年7月18日，准許設立北高加索聯邦大學的第958號總統命便下達，並表示要以整併附近公立高等教育機構為主要設立方式（Указ Президента, 2011）。該聯邦區的總統全權代表亞歷山大・賀羅巴寧（Александр Хлопонин，1965-）表示，聯邦大學預定於2013年開始運作（Канал ПИК, 2011）。

2010年10月13日總統梅德維傑夫簽署第1255號總統令《關於設立波羅地聯邦大學事宜》（О создании Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта）（Администрация Президента РФ, 2010），確定以國立俄羅斯大學（Российский государственнный университет имени Иммануила Канта, State University of Russia named after Immanuel Kant）為基礎，設立波羅地聯邦大學（Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, Baltic Federal University named after Immanuel Kant）。波羅地聯邦大學位於加里林省（Калининградская област, Kalinin oblast），在十八世紀普魯士稱之為柯尼斯堡（Konisburg），亦即哲學家康德（Immanuel Kant,1724-1804）的故鄉，是以本校以紀念康德為名。波羅地聯邦大學目前有教職員工約1,500人，大學部與研究生約有14,000人。2011年二月俄羅斯中央通過波羅地聯邦大學的校長任命案（Распоряжение Правительства, 2011）。

2011年的元月，秋明省（Тюменская область）省長福拉吉米爾・雅庫雪夫（Владимир Якушев，1968-）面見總統時，提出將以整併秋明省的國立大學——如國立秋明大學（Тюменский государственный университет，ТюмГУ）以及國立秋明石油天然氣大學（Тюменский Государственный Нефтегазовый Университет，ТюмГНГУ）設立西西伯利亞聯邦大學構想，並且直陳此項構想實施之必要。此項構想已獲總統支持（Собственная Информация, 2011），不過正式的總統令尚未公布。

俄羅斯聯邦大學的成立，自2006年的南方聯邦大學成立算起，不過5年之

間，已有 10 所聯邦大學成立（將 10 所聯邦大學的資料整理如表 5）。如此短暫的時間，高等教育歷經重大變革。從以上歷史發展軌跡分析後了解，俄羅斯政府對聯邦大學之規劃與設立，乃立基於國家層級的國家計畫，並透過法令將之合法化，提供經費作為實質的支持，並以整併方式，擴大聯邦大學的影響力，促使高等教育機構與地區發展的結合。

表 5

俄羅斯聯邦大學一覽表

聯邦區名稱	聯邦大學名稱（通過設立或提議設立時間）
南方聯邦區	南方聯邦大學（2006）
西北聯邦區	北方聯邦大學（2009）、波羅地聯邦大學（2010）
遠東聯邦區	遠東聯邦大學（2009）、東北聯邦大學（2009）
西伯利亞聯邦區	西伯利亞聯邦大學（2006）
烏拉爾聯邦區	烏拉爾聯邦大學（2009）、西西伯利亞聯邦大學（2011）
窩瓦河流域聯邦區	喀山聯邦大學（2009）
北高加索聯邦區	北高加索聯邦大學（2011）

肆、俄羅斯聯邦大學之整併與法人資格的取得

根據上節所述，除了北高加索聯邦大學雖已頒布總統令，但必須等到 2013 年之後才會正式運作，至於西西伯利亞聯邦大學還在研議之中。其餘 8 所聯邦大學已經通過成立的命令，甚至已經招生運作。10 所聯邦大學之中，即令是波羅地聯邦大學（畢竟加里林省並未與俄羅斯聯邦整體領土連結，而是地處在德國邊緣的「飛地」，附近的高等教育學府較少）在內，全部皆是以整併的方式達到規模擴大的目的。同時，所有聯邦大學都是以法人身分成立，有別於以往俄羅斯國立大學皆屬於國家機關的性質。

因此，本節針對聯邦大學整併與法人化進行綜合討論，而非逐一說明聯邦大學。

一、聯邦大學之整併

有關俄羅斯聯邦大學的整併，先看看幾所聯邦大學的整併案例，再根據學者提出的整併模式加以分析。

（一）西伯利亞聯邦大學

西伯利亞聯邦大學係整併 4 所當地高等教育學府而成。分別為國立克拉斯納亞斯克大學（Красноярский государственный университет，КрасГУ）、國立克拉斯納亞斯克建築學院（Красноярская архитектурно строительная академия, КрасГАСА）、國立克拉斯納亞斯克科技大學（Красноярский государственный технический университет，КГТУ）、國立有色金屬與黃金大學（Государственный университет цветных металлов и золота, ГУЦМИЗ）。整併後的西伯利亞聯邦大學，學生人數達到 41,000 人，教師數高達 3,000 人以上（Сибирский федеральный университет, 2011）。

（二）烏拉爾聯邦大學

烏拉爾聯邦大學則是以位於凱薩琳堡的國立烏拉爾科技大學（Уральский государственный технический университет-УПИ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина）以及國立烏拉爾高爾基大學（Уральский государственный университет имени А.М.Горького）為基礎。2011 年 2 月 2 日俄羅斯教育科學部部長簽署第 155 號令，讓上述兩校整併。現階段烏拉爾聯邦大學的學生人數超過 50,000 人（Документы Уральского федерального университета, 2011）。

（三）喀山聯邦大學

根據教育科學部 2011 年 2 月 2 日第 156 號行政命令，喀山聯邦大學將整併下列幾所高等教育學府，國立韃靼人文教育大學（Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет）、國立喀山財經學院（Казанский государственный финансово-экономический институт）、國立伊拉布鞠教育大學（Елабужский государственный педагогический университет）（Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2011）。事實上，單是目前的喀山聯邦大學已有 16,000 名學生，國立韃靼人文教育大學也有 14,000 人。整併完成後，屆時學生人數至少在 30,000 人以上。

（四）北方聯邦大學

北方聯邦大學目前學生人數為 26,742 人，但試圖將國立羅曼諾索夫海洋大學（Поморский Государственный Университет имени М.В.Ломоносова）、阿

爾漢森林科技學院（Архангельский Лесотехнический Колледж Императора Петра I）、北方科技學院（Северодвинский Политехнический Колледж）併入，後兩者為中等專科性質的高等教育機構（средние специальные учебные заведения）（Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.Ломоносова, 2011a）。一旦完成學校整併，學生人數立即擴增。

（五）東北聯邦大學

東北聯邦大學（Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, СВФУ）於 2011 年二月納入國立雅庫茨工程科技學院（Якутский государственный инженерно-технический институт，ЯГИТИ），以及沙賀教育學院（Саха государственная педагогическая академия ,СГПА）（Северо-Вотсочный федеральный университет имени М. К. Аммосова, 2011a）。2007 年的資料顯示，當年學生人數約為 23,000 人（Северо-Восто-чный федеральный университет имени М. К. Аммосова, 2011b），一旦完成整併，人數亦將立刻增加。

（六）遠東聯邦大學

遠東聯邦大學（Дальневосточный государственный университет，ДВГУ）在國立遠東大學的基礎上創立，並且在俄羅斯島上建立新校舍，預計容納學生人數超過 50,000 人。2011 年 1 月 27 日，俄羅斯總普簽署命令，將國立遠東科技大學（Дальневосточный государственный технический университет，ДВГТУ）、國立太平洋經濟大學（Тихоокеанский государственный экономический университет，ТГЭУ）以及國立烏蘇里教育學院（Уссурийский государственный педагогический институт，УГПИ）等三所高等院校整合進入遠東聯邦大學（Дальневосточный федеральный университет, 2011）。

歸納上述幾所聯邦大學的整併資料，可以發現整併後的學校規模非常大，學生人數皆為數萬人，教師人數也相當多。聯邦大學整併數個頗具規模的數個高等教育機構，究竟如何進行？以下進一步分析。

Малявина（2007）指出，大學整併有軟性（Мягкая модель）與硬性（Жесткая модель）兩種模式。前者讓原有的大學保有其獨立自主以及政府的財力資助；後者則是徹底整併為一所大學。Малявина（2007）認為，硬性整併的例子可以見諸於 2005 年將國立喀山教育大學（Казанский государственный педагогический университет）、國立韃靼人文學院（Татарский государственный гуманитарный институт）以及韃靼亞美里肯地區學院（Татарско-американский

региональный институт）整併入國立韃靼人文教育大學（此校日後併入喀山聯邦大學）。

除 Малявина 直指國立韃靼人文教育大學的整併乃屬硬性整併，回顧前一部分所述之俄羅斯聯邦大學的整併與設立，可以說，俄羅斯聯邦大學基本上即是採用硬性整併的作法。此類的作法，首先是政府以命令先行，要求聯邦大學的整併工作於期限內完成。例如，俄羅斯中央政府於 2006 年以命令「同意」西伯利亞聯邦大學與南方地區聯邦大學之設立，並以整併的方式達到預定的規模——學生人數在 40,000 人以上，專職教師則要 8,000 名以上。梅德維傑夫擔任第一副總理時，親臨南方聯邦大學增建校舍工程視察，擔任總統後，更以命令的方式，要求行政部門檢視南方聯邦大學與西伯利亞聯邦大學設立所遇到的問題。

其次，則是經費到位。2007 年俄羅斯總統普亭所簽署通過的國家計畫《教育》之工作方向與基本項目的文件中，編列高達為 60 億盧布（折合新臺幣約 60 億元）的預算，作為設立聯邦大學之用。2010 年，總理普亭允諾撥款給喀山聯邦大學、北方聯邦大學以及東北聯邦大學每校 4 億盧布（折合新臺幣約 4 億元）的經費，甚至承諾 2011 年的經費可以加倍撥給。

可以說，俄羅斯中央對高等教育機構整併一直居於主導的地位。透過政策的規劃、行政的支援以及經費的支持，每所學校的整併都在在短時間之內完成。俄羅斯試圖以此擴大學校規模，達成競爭力提升，資源整合的效果。但是，短期之內整併而成的聯邦大學，其績效卻未必很快得以呈現（Овчинников, 2010）。不過，經整併後的聯邦大學，學生人數動輒在 30,000 人以上，地方政府自然會投入關注，也必然將成為政治發展與關係的核心（Стародубцев, 2007）。

二、聯邦大學法人資格之取得

俄羅斯聯邦大學法人資格取得的進展約有分為兩個階段。首先是法治完善階段，主要是在 2006 年 11 月 3 日通過俄羅斯聯邦法編號第 174 號的《自治組織法》（Об автономных учреждениях）。第二階段則在創立新的大學時賦予其法人地位。大學在確定法人地位之後，具有獨立運作的能力，而在組織上有別於以往隸屬於政府機關的最重大之變革在於監督機制的設立。俄羅斯因應大學法人化的作為，在自治組織法中便有所規定：

> 根據自治組織法之第 10 條規定，凡自治組織皆須設立監督委員會（Наблюдательный совет），且其成員為 5 至 11 人。任期年限由該組織訂定，唯不得超過 5 年，得連任一次該組織的領導者與副領導者不得擔任監督委員會之委員一職。（Федеральный закон, 2006）

另外，在第 11 章與第 12 章中又列出有關監督委員會的相關職權與責任。

在法令與政策確定之後，聯邦大學的法人化運作具有更大的自主空間，能夠獨立設計課程、運用資金、處理人事。以下僅列出幾所聯邦大學的監督機制的實行狀況以供了解與分析。

（一）波羅地聯邦大學

波羅地聯邦大學的監督委員會主要職責在審理該組織重大發展計畫，確定發展方向，以及相關重大財政經費使用計畫（проект плана финансово-хозяйственной деятельности）。委員會置主席 1 人，由加里林省（Калининградской области）的省長朱甘諾夫・尼可拉・尼可拉葉維齊（Цуканов Николай Николаевич，1965-）擔任主席。其組織成員則包括商界，如海運進出口總經理（генеральный директор Калининградского морского торгового порта）；工會主席（президент регионального объединения работодателей «Союз промышленников и предпринимателей Калининградской области»）；學界，如哲學教授庫茲聶佐娃・伊蓮娜・謝爾葛耶夫娜（Кузнецова Ирина Сергее-вна）；政界，如西北聯邦區的總統代表（полномочный представитель Президента РФ в Северо-Западном федеральном округе），伊利亞・克列邦諾夫（Ил-ья Клебанов，1951-）；教育科學部副部長（заместитель Министра образования и науки РФ）等，共計 9 人（Балтийский федеральный унив-ерситет, 2011a）。

2011 年 4 月 30 日，波羅地聯邦大學召開第 1 次會議。會中，校長 Андрей Клемешев 報告校務發展（教學現代化）方案，身為委員之一的教育科學部副部長也表示，在未來 5 年內，學校約可獲得中央近 50 億盧布（折合新臺幣約 50 億元）補助，並期許學校應善用此經費確定發展重點（Балтийский федеральный университет, 2011b）。2011 年 6 月 3 日，總理普亭核准該校《2011 年至 2020 年校務發展方案》（Программа Развития Федерального Государственного Автономного Образовательного Учреждения Высшего Профессионального Образования "Балтийский Федеральный Университет имени Иммануила Канта" На 2011-2020 Годы）。方案規劃校務發展 3 期：第

一期為 2011 年，可獲得 10 億多盧布（折合新臺幣約 10 億多元）；第二期則從 2012 年至 2015 年，獲得中央補助 40 億 7,000 萬盧布（折合新臺幣約 40 億 7,000 萬元）；第三期從 2016 年至 2020 年，則有約 10 億盧布（折合新臺幣約 10 億元）之補助（Балтийский федеральный университет, 2011c）。

（二）北方聯邦大學

2010 年夏天，教育科學部部長通過北方聯邦大學監督委員會九名成員名單。其主要成員包括西北聯邦區總統代表（представитель президента в Северо-Западном федеральном округе）伊利亞・克列邦諾夫、阿爾漢格省省長（губернатор Архангельской области）伊利亞・米哈楚克（Илья Михальчук，1957-）、教育科學部副部長（заместитель министра образования и науки）、阿爾漢格省議會主席（председатель Архангельского областного собрания）、產業界代表 2 位，以及學界代表，如莫斯科經濟高等學校校長安得烈・沃科夫（Андрей Волков）等。當（2010）年九月，正式召開第 1 次會議，推舉出伊利亞・克列邦諾夫為委員會主席，副主席則由教育科學部副部長福拉吉米爾・汨克盧雪夫斯基（Владимир Миклушевский，1967-）擔任（同年該為副部長被任命為遠東聯邦大學校長）。會中並且通過該校重要發展方向與策略（Северный (Арктический) федеральный университет, 2010a）。至於十一月所召開的監督委員會還邀請北方聯邦大學的校長與副校長多人與會，針對學校財務與相關發展進行報告（Северный (Арктический) федеральный университет, 2010b）。

爾後在 2011 年的 1 月 28 日（Северный (Арктический) федеральный университет, 2010b），5 月 26 日（Северный (Арктический) федеральный университет, 2011c）分別召開監督委員會。在同（2011）年一月的監督委員會中，主要的討論議題在於整併，即將國立羅曼諾索夫海洋大學、阿爾漢森林科技學院、北方科技學院併入北方聯邦大學一事。

（三）西伯利亞聯邦大學

2010 年九月，西白利亞聯邦大學監督委員會委員名單出爐。包括當地主要官員，克拉斯納雅斯克第一副省長（первый заместитель губернатора-председатель правительства Красноярского края）阿克布拉托夫・艾達罕・書庫力葉維齊（Акбулатов Эдхам Шукриевич，1960-）以及國有財產局克拉斯納雅斯克主任（руководитель Территориального управления Федерального агентства по управлению государственным имуществом в Красноярском

крае），該校教師工會領袖，企業界，如俄羅斯石油副總裁（вице-президент ОАО «Нефтяная компания «Роснефть»）、重要銀行的副總裁、教育科學部副部長帕諾馬瑞夫・阿列克謝伊（Пономарев Алексей）以及議會副議長（первый заместитель председателя Законодательного Собрания Красноярского края）等共 7 人，任期為 5 年（Сибирский федеральный университет, 2010a）。

在 2010 年十二月召開第一次委員會，會中除選舉第一副省長阿克布拉托夫・艾達罕・書庫力葉維齊擔任主席，並通過有關委員會的相關文件（Сибирский федеральный университет, 2010b）。爾後的會議也通過該校的發展方案，並送交聯邦，聯邦政府於六月正式通過西伯利亞聯邦大學 2011 年至 2021 年的發展方案（Правительство Российской Федерации, 2011）。

從以上三所聯邦大學監督委員會的組織成員，可以發現若干共同的特性。首先，皆聘請地方政府重要首長以及重要的企業領袖擔任委員。其次，是中央教育科學部官員（至少是副部長級）的加入。此種組成說明聯邦大學必須尋求與地方政府及企業界的合作；但是，另一方面，儘管所有新成立的聯邦大學以法人性質出現，仍然接受著中央政府的密切監督。

伍、聯邦大學推展上的論爭與反省

在中央補助與監控下，聯邦大學必須尋求與地方政府合作，建立良好產學關係。但是，部分學者認為，中央不應僅在經費補助與大學整併上著力，更應扮演積極的角色，促成聯邦大學的效能充分發揮。例如，建立聯邦大學的交流網絡平臺，使之效益能夠提升，因此，俄羅斯教育署因而以委託方式進行計畫，積極建立網路交流平臺（Изместьев & Антонова, 2008）。Кирой（2010）更明白地表示，聯邦大學的設立目的在於提振俄羅斯高等教育的素質。但，並非設立聯邦大學即可達成，而更要促使俄羅斯高等教育學校彼此間的競爭，進而才能與其他國家的重要大學競爭。

在政府主導學校整併，且使聯邦大學具法人的情況下，聯邦大學踏上「獨立自主」的路途。不過，在此發展上，有著不同的論點。各方對於聯邦大學的教育改革方案站在不同立場思考，贊成與反對者各有不少。贊成聯邦大學設立者，認為這是符合國家需要與世界潮流之舉（Бердашкевич, 2009; Бондарев, 2008）。不過，表示聯邦大學的效能不彰者亦有其人。其中以俄羅斯科學院院長

尤里・奧西波夫（Юрий Осипов）最為強烈，在其接受報紙專訪時，直率地批評俄羅斯聯邦大學在 3 年內無法達到世界水準（Российская газета, 2011）。

事實上，不管贊成或反對者都必須承認，俄羅斯高等教育必須改革。誠如在聯邦教育科學部邀請幾位專家學者舉行名為《俄羅斯的科學與科技：在變動的時刻》（Наука и техника РФ: на пороге перемен）圓桌討論會上，國家杜馬學生議會主席（представитель студенческого парламентского клуба при Госдуме）Сергей Котельников 表示，聯邦大學的設立正說明俄羅斯高等教育的缺陷（Наука и технологии России, 2011）。南方聯邦大學校長福拉吉斯拉夫・吉爾吉耶維齊・撒哈耶維齊（Владислав Георгиевич Захаревич，1946-）說明創立南方聯邦大學之初所遭遇的艱辛，包括原有校舍與設備之不足，且教師們抵抗改革等。如今，學校重獲國際聲譽，南方聯邦大學校長更希望，學校能夠符合企業的期望（Nemtsova, 2009）。Антонова 與 Изместьев（2010）檢視聯邦大學的籌設報告書發現，即便受到中央的支持，各聯邦大學的籌設仍遭遇困難，必須努力尋求解決之道。足見俄羅斯高等教育確實需要改革，但也顯示改革之不易。

因此，俄羅斯教育科學部轄下的教育與科學策略與前景計畫司（Департамент стратегии и перспективных проектов в образовании и науке Минобрнауки РФ）副司長，伊夫甘尼・肯尼亞齊夫（Евгений Князев）在圓桌上表示，當前西伯利亞聯邦大學與南方聯邦大學的排名，在俄羅斯高等教育機構中已在前 10 名之內，但企望能在 2020 年達到世界百大之內（Наука и технологии России, 2011）。可見俄羅斯教育行政當局了解高等教育改革之必要，並將聯邦大學視為改革的指標。

可惜，申請聯邦大學設立者未必看見俄羅斯高等教育的缺陷，而是站在地方或普通大學的發展角度思考。許多地方政府與大學都急切能夠獲得中央首肯成立聯邦大學，希望聯邦大學能為學校與地方帶來新的發展契機。Мешкова 與 Перфильева（2008）分析南方與西伯利亞兩所聯邦大學在地方發展上的經驗，包括經濟、社會、政治與科技等四方面；成功的經驗說明必須由大學與地方共同建立各方面能夠合作的優良環境（包括地方經費的資助）。但是，部分聯邦大學之成立讓人感到憂心。例如，北高加索聯邦大學的成立將會吸引附近（包括中亞地區其他國家）的青年前來就讀，此區域原先存在的種族問題，可能隨之會進入北高加索聯邦大學，學校若無良好的配套，將會引爆重大衝突。

地方當局方面，誠如俄羅斯教育科學部教育與科學策略及前景計畫司

的副司長肯尼亞齊夫，表示有將近 30 個地區爭取設立聯邦大學（Наука и технологии России, 2011）。至於大學的立場方面，則有 Шестаков 與 Вяткин（2008）提出南烏拉爾大學發展（Южно-Уральский государственный университет, South Ural State University）的路徑，極力說明該校可以成為聯邦大學。

在地方政府與大學皆積極爭取聯邦大學設立的情況下，學校與地方政府合作較無疑慮，最大考驗在於聯邦大學與企業之合作。因此，Антонова 與 Изместьев（2010）強調產學合作對於聯邦大學發展的重要。Гераскин, Зайцев, Крючков（2008a）認為，不論是聯邦大學或是國家研究型大學，都必須與當地的教育機構及企業合作，因此建立 1 個以大學為中心當地網絡，然後擴大至國際網絡極為重要。Лазарев（2008）就遠東聯邦大學承擔區域的創新發展責任的角度出發，認為尋找適合太平洋濱海區域的發展模式，實為當務之急。西伯利亞聯邦大學校長伊夫堅尼・發甘諾夫（Евгений Ваганов，1948-）接受訪問時，提及該校與 70 幾家企業建立策略聯盟（Интерфакс, 2010）。至於遠東聯邦大學於 2010 年獲得俄羅斯奈米科技公司（Rosnanotech）負責人楚拜斯（Анатолий Чубайс，1955-）之同意，達成合作協議，則更是該校在產學合作上重大的突破（Itar-Tass, 2010）。可是，此等成就並非聯邦大學唾手可得之事，仍考驗聯邦大學領導者的智慧。

聯邦大學除了對外需要努力開創合作關係網絡，對內則是要能夠積極提振教學與研究水準。學者認為，長久以來俄羅斯大學師生比狀況不佳，而聯邦大學教學成效的改進首要是於教師與學生的人數比例（Гераскин, Зайцев, Крючков, 2008b）。至於 Мареев 與 Куликовская（2010）說明南方聯邦大學以基礎、通識、人文與科學研究取向（фундаментальности, универсальности, гуманитарной и научно-исследовательской направленности）為主軸，進行教學改革。Клюев（2010）認為聯邦大學成功的關鍵在於教師素質。

從以上的論爭與反省中，可以了解俄羅斯聯邦大學的設立，從中央政府的急切，地方政府的期盼，到大學轉型的困難，每個環節都值得注意。中央將舞臺設計好，大學行政團隊則在此舞臺上，開展與地方企業、學術界的整合，以及內部教學研究的提升活動。但是，隨著地方的爭取、企業的投入，地方與企業也走進中央所設計的舞臺。

陸、俄羅斯聯邦大學設立之重要作為與對臺灣的啟示

從以上論述中可了解，俄羅斯聯邦大學的設立過程有其反省與論爭，但是俄羅斯當局仍然持續前進，而其主要作法有二，分別為法人化與整併。以下歸納俄羅斯聯邦大學設立之重要作為，並據此提出對臺灣推動相關事務之啟示。

一、俄羅斯聯邦大學設立之重要作為

此波俄羅斯聯邦大學設立的高等教育改革，係由俄羅斯政府主導，而以高等教育機構法人化與整併為其最重要的手段。此兩項作為牽動著俄羅斯高等教育的發展。謹將俄羅斯聯邦大學法人化與整併的重要作為與分析歸納如下：

首先，法人化固然促使聯邦大學在經費、人事課程安排上有更大的運作空間。但是，在大學被賦予權利的同時，也必須承擔經營的責任，然而大學經營的責任主要落在校長的身上。因此，校長不僅是學界的領導人物，更是學校的經理人。身為經理人的大學校長，必須看見地方的發展需要，尋求合作夥伴。為能順利尋求夥伴，平時便須建立各方良好關係。也就是說，俄羅斯聯邦大學校長的職責與過去傳統一般大學的校長不同。

法人化雖賦予聯邦大學獨立自主的意義，不過，俄羅斯中央政府仍然掌握各聯邦大學的發展。因為學校監督委員會的決策，乃需符合中央規定。這樣一來，學校監督委員會的決策自然而然為中央所接受。將來俄羅斯教育科學部是否能退出聯邦大學的監督委員會，使其真正達到獨立自主頗值得長期觀察。

其次，整併高等教育學府使聯邦大學規模擴大，不僅節省了物力與人事經費，進一步更有足夠的人力資源，完成產學與地方政府的合作。強力的整併動作，固然將考驗著聯邦大學領導團隊日後的整合。但是，一旦整併效果產生，無論大學、產業、地方與中央，將是獲益良多。由此看來，面臨未來少子化的情況，俄羅斯教育行政當局與高等教育機構將繼續採用整併模式，發展高等教育。因此，由權力較強的中央教育行政主管單局主導整併工作，實屬必要。

俄羅斯高等教育法人化，表面上讓聯邦大學有足夠的決策空間，但學校仍為中央所控制。因為，中央政府仍是聯邦大學經費的主要來源。整併更是需要中央強力的介入。一言以蔽之，現在俄羅斯高等教育的市場機制仍在發展之中，而國家主導的態勢亦未退卻，甚至可說是力道強勁而讓大學還無法抵抗。所以，不管聯邦大學的論爭如何，俄羅斯政府雖接納各界意見加以反省，但仍

會持續推動此項政策。俄羅斯中央所布置的聯邦大學舞臺，將會牽動更多的高等教育機構、地方政治人物與企業的發展。

二、俄羅斯聯邦大學的經驗對臺灣的啟示

在以上俄羅斯聯邦大學法人化與整併的探討與分析中，提供臺灣高等教育機構與行政當局推動相關事宜之注意事項。

首先在法人化方面。傳統上，俄羅斯高等教育機構迫於中央威權，不得不接受中央教育行政機關的決策。不過，俄羅斯中央在賦予聯邦大學法人地位之時，給予聯邦大學充足經費，並使其得以自主地決定人事與經費的運用。因此，儘管俄羅斯中央可能仍然控管著聯邦大學，但是聯邦大學在經費無虞，且利多於弊的情況下，欣然接受法人地位。以此為鑑，臺灣教育部若要讓高等教育機構法人化，勢必要讓眾多大學了解法人化乃利多於弊，且此利益必須是實惠的。最重要的實惠是經費的確保，以及經費、人事的自主權。一旦對經費提供，經費與人事的自主權有所疑慮，高等教育機構將持續抗拒法人化。

其次，在大學整併工作方面，清楚可見俄羅斯中央強力的主導與介入，以及大學整併，規模擴大的優點。如上所述，在俄羅斯教育行政文化上，中央的權威容易凌駕在高等教育學府的自主上。是以，俄羅斯聯邦大學得以在短時間之內完成整併。臺灣在整併上的困難，似乎是欠缺中央強有力的介入。所以，臺灣亟需修法賦予教育部在大學整併上更大的權限。可是，實際運作時，教育部要如何貫徹意志呢？分析俄羅斯在整併的推展上，正面評價較多。因為聯邦大學的設立，解決俄羅斯高等教育長久存在的問題，諸如教師與學生的人數比例。也為學校與地方帶來新的發展契機。臺灣教育當局若能挾整併所能帶來的優勢，強力介入整併，方得使自主的高等教育機構接受。

簡言之，當臺灣開始從威權走向民主，高等教育的鬆綁，讓大學擁有更多的自主空間；然後在高等教育人口擴增的同時，漸漸引入市場機制，形成競爭。中央威權逐漸淡化，市場機制政要建立之時，若由國家主導推動法人化與整併，就需要更多的配套措施才有可能成功。所以，整併工作的完成也將不會僅是在大學法中賦予教育部權限即可畢其功者。

參考文獻

大紀元（2007）。**教育大學整併臺大北教大可望3年後合併**。取自 http://tw.epochtimes.com/7/10/19/68338.htm〔EpochTimes (2007). *Jiao yu da xue zheng bing tai da bei jiao da ke wang san nian hou he bing*. Retrieved from http://tw.epochtimes.com/7/10/19/68338.htm〕

行政院教育改革審議委員會（1996a）。**第四期諮議報告書**。取自 http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea2/tsy4_3-6.html〔Executive Yuan Educational Reform Committee (1996). *Di si qi zi yi bao gao shu*. Retrieved from http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea2/tsy4_3-6.html〕

行政院教育改革審議委員會（1996b）。**教育改革總諮議報告書**。取自 http://blog.roodo.com/floratien/0b7ed745.pdf〔Executive Yuan Educational Reform Committee (1996). *Jiao yu gai ge zong zi yi bao gao shu*. Retrieved from http://blog.roodo.com/floratien/0b7ed745.pdf〕

全國法規資料庫（2011）。**大學法**。取自 http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0030001〔Laws and Regulations Database (2011). *University Act*. Retrieved from http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0030001〕

教育部（2000）。**大學法修正草案總說明**。取自 http://www.edu.tw/files/bulletin/B0065/uni_law_1.doc〔Ministry of Education (2000). *Da xue fa xiu zheng cao an zong shuo ming*. Retrieved from http://www.edu.tw/files/bulletin/B0065/uni_law_1.doc〕

教育部（2001）。**大學教育政策白皮書**。取自 http://192.192.169.230/edu_paper/data_image/e0001051/0n0/20011200/p0000001.pdf〔Ministry of Education (2001). *Da xue jiao yu zheng ce bai pi shu*. Retrieved from http://192.192.169.230/edu_paper/data _image/e0001051/0n0/20011200/p0000001.pdf〕

教育部（2002）。**國立大學整併現況的檢討與未來展望**。取自 http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=1008〔Ministry of Education (2002). *Guo li da xue zheng bing xian kuang de jian tao yu wei lai zhan wang*. Retrieved from http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=1008〕

教育部（2004）。**對國立大學改制為行政法人之說明**。取自 http://140.113.39.126/9/2010-07-05/web2.cc.nctu.edu.tw/_sect/new_download/attach2.doc〔Ministry of Education (2004). *Dui guo li da xue gai zhi wei xing zheng fa ren zhi shuo ming*.

Retrieved from http://140.113.39.126/9/2010-07-05/web2.cc.nctu.edu.tw/_sect/new_download/attach2.doc〕

教育部（2011）。**教育統計（100 年版）**。臺北市：作者。取自 http://www.edu.tw/files/publication/B0013/100edu.pdf〔Ministry of Education (2011). *Education Statistics (2011 edition)*. Taipei: Author. Retrieved from http://www.edu.tw/files/publication/B0013/100edu.pdf〕

鍾宜興（2006）。俄羅斯聯邦教育改革與發展。**教育資料集刊，32**，219-238。〔Chung, Y. S. (2006). Educational reform and development of Russian Federation. *Bulletin of National Academy for Educational Research, 32*, 219-238.〕

鍾宜興（2009a）。俄羅斯。載於王如哲（主編），**各國高等教育制度**（頁 193-220）。臺北市：高等教育。〔Chung, Y. S. (2009a). Russia. In R. Z. Wang (Ed.), *Ge guo gao deng jiao yu zhi du* (pp.193-220). Taipei: Higher Education.〕

鍾宜興（2009b）。俄羅斯高等教育入學考試制度邁向統一之現況與問題。**教育資料集刊，44**，225-243。〔Chung, Y. S. (2009b). Russian entrance examination of higher education–the road toward unified state examination. *Bulletin of National Academy for Educational Research, 44*, 225-243.〕

鍾宜興（2010）。俄羅斯「國家研究型大學」計畫之緣起與發展。**教育資料集刊，48**，227-244。〔Chung, Y. S. (2010). The origin and development about the program of "national research university" of Russian Federation. *Bulletin of National Academy for Educational Research, 48*, 227-244.〕

鍾宜興（2011）。各國比較與結論。載於鍾宜興（主編），**各國高等教育經營管理之比較**（頁 305-336）。高雄市：復文。〔Chung, Y. S. (2011). Ge guo bi jiao yu jie lun. In Y. S. Chung (Ed.), *Ge guo gao deng jiao yu jing ying guan li zhi bi jiao* (pp. 305-336). Kaohsiung: Gao xiong fu wen.〕

戴曉霞（2000）。**高等教育的大眾化與市場化**。臺北市：揚智。〔Tai, H. H. (2000). *Gao deng jiao yu de da zhong hua yu shi chang hua*. Taipei: Yang-Chih Book Co. Ltd.〕

戴曉霞（2003）。高等教育整併之國際比較。**教育研究集刊，49**（2），144-172。〔Tai, H. H. (2003). Intergration/merger in higher education: A comparative study. *Bulletin of Educational Research, 49*(2), 144-172.〕

Администрация Президента РФ (2010). *О создании Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта*. Retrieved from http://kremlin.ru/

acts/9234

Антонова, А. С., & Изместьев, Д. И. (2010). Проблемы с отчетностью федерального университета: «кто виноват?» и «что делать?» *Университетское Управление: Практика и Анализ, 1*, 44-52.

Антропов, В.А. (2010). Бизнес-образование в структуре федерального университета. *Университетское Управление: Практика и Анализ, 3*, 16-20.

Балтийский федеральный университет (2011). *Наблюдательный совет БФУ им. И. Канта*. Retrieved from http://www.kantiana.ru/federal/sovet/

Балтийский федеральный университет (2011b). *Наблюдательный совет БФУ им. И. Канта приступил к работе*. Retrieved from http://www.kantiana.ru/news/142/51372/?sphrase_id=189118

Балтийский федеральный университет (2011). *Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Балтийский Федеральный Университет имени Иммануила Канта" На 2011-2020 Годы*. Retrieved from http://www.kantiana.ru/federal/progamm_bfu/program_bfu.pdf

Бердашкевич, А. П. (2009). Российские университеты: направления и перспективы развития. *Альма Матер, 8*, 6-11.

Бондарев, М. (2008). *Будущее-за федеральными университетами*. Учительская газета, 05/05/2008, 29: 2. Retrieved from http://www.ug.ru/archive/25111

Ветров, И. (2010). *Федеральные университеты возглавили мэры и премьеры*. Учительская Газета 15/04/2010 13: 2. Retrieved from http://www.ug.ru/archive/30687

Владимиров, Д. (2007). *Университеты и розы*. Российская Газета, 18/02/2007, 2. Retrieved from http://dlib.eastview.com/browse/doc/11357879

Central Agency of Intelligence (2011). *The world fact book: Russia*. Retrieved from https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/rs.html

Северный (Арктический) федеральный университет (2010a). *Сегодня состоялось первое заседание Наблюдательного совета С (А) ФУ*. Retrieved from http://narfu.ru/univercity/news/1415/

Северный (Арктический) федеральный университет (2010b). *Второе заседание Наблюдательного совета Северного (Арктического) федерального*

университета. Retrieved from http://narfu.ru/univercity/news/4234/

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.Ломоносова (2011a). *О создании университета*. Retrieved from http://narfu.ru/univercity/about/history_of_creation.php

Северный (Арктический) федеральный университет (2011b). *Сегодня состоялось заочное заседание наблюдательного совета С (А) ФУ*. Retrieved from http://narfu.ru/univercity/news/8784/

Северный (Арктический) федеральный университет (2011c). *Сегодня состоялось заседание наблюдательного совета С (А) ФУ*. Retrieved from http://narfu.ru/univercity/news/17185/

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (2011a). *Общие сведения*. Retrieved from http://www.s-vfu.ru/university/

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова. (2011b). *О вузе*. Retrieved from http://www.ysu.ru/content/about/history/

Сибирский федеральный университет (2010a). *Наблюдательный совет СФУ*. Retrieved from http://news.sfu-kras.ru/node/6556

Сибирский федеральный университет (2010b). *Заседание Наблюдательного совета СФУ*. Retrieved from http://news.sfu-kras.ru/node/7154

Сибирский федеральный университет (2011). *Общая информация*. Retrieved from http://www.sfu-kras.ru/about

Собственная Информация (2011). *Федеральный университет в Тюмени создадут путем слияния*. Retrieved from http://www.nashgorod.ru/news/news39930.html

Совет при Президенте Российской Федерации по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике (2007). *Какие высшие учебные заведения вошли в состав новых университетов?* Retrieved from http://www.rost.ru/projects/education/ed3/ed33/aed33.shtml

Совет при Президенте России по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике (2011a). *Направления, основные мероприятия и параметры приоритетного национального проекта "Образование"*. Retrieved from http://www.rost.ru/education_doc_1.doc

Совет при Президенте России по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике (2011b). *Направления, основные*

мероприятия и параметры приоритетных национальных проектов на 2007 год. Retrieved from http://www.rost.ru/education_doc_1_2007.doc

Стародубцев, А. (2007). *Национальные вузы как зеркало региональной политики С.-Петербургские ведомости, 06/06/2007*, 102: 4. Retrieved from http://www.spbvedomosti.ru/print.htm?id=10242792@SV_Articles

Гераскин, Н. И., Зайцев, К. С., & Крючков, Э. Ф. (2008a). Формирование сети федеральных и национальных исследовательских университетов. Некоторые проблемы и решения. *Университетское Управление: Практика и Анализ, 5,* 17-23.

Гераскин Н. И., Зайцев К. С., & Крючков Э. Ф. (2008b). Совершенствование норматива соотношения профессорско-преподавательского состава и студентов в федеральных и национальных исследовательских университетах. *Университетское Управление: Практика и Анализ, 5*, 39-43.

Дальневосточный федеральный университет (2011). *Сборник материалов по истории и развитию ДВФУ*. Retrieved from http://dvgu.ru/files/articles/6.doc

Документы Уральского федерального университета (2011). *Приказ министра образования и науки РФ А. А. Фурсенко:О реорганизации федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования" Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина" и Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Уральский государственный университет им. А. М. Горького"*. Retrieved from http://www.usu.ru/usu/export/sites/default/today/docs/usu/urfu_order.pdf

Federal State Statistics Service (2010). *Higher education institutions*. Retrieved from http://www.gks.ru/bgd/regl/b09_12/IssWWW.exe/stg/d01/08-10.htm

Наука и технологии России (2011). *Федеральные университеты: революции не будет*. Retrieved from http://www.strf.ru/organization.aspx?CatalogId=221&d_no=21569

Изместьев, Д. В.,& Антонова, А. С. (2008). Проект «Организационное, методическое и аналитическое сопровождение формирования сети федеральных университетов». *Университетское Управление: Практика и Анализ, 5*, 12-16.

Интерфакс (2010). *Ректор Сибирского федерального университета: "У СФУ уже около 70 компаний–стратегических партнеров, которым нужны наши кадры 28.05.10*. Retrieved from http://www.interfax-russia.ru/Siberia/exclusives.asp?id=148699

Итар-Тасс (2010). *Путин поручил создать Северо-Кавказский федеральный университет 23. 01. 10*. Retrieved from http://old.inforotor.ru/visit/1845624?url=http://www.yuga.ru/news/178100/

Itar-Tass (2010). *FE Federal University, Rosnanotech reach cooperation agt*. Retrieved from http://dlib.eastview.com/browse/doc/23018917

Канал ПИК (2011). *Северо-Кавказский федеральный университет откроется в 2013 году, 19 Мая 2011*. Retrieved from http://pik.tv/ru/news/story/10552-severo-kavkazskiy-federalniy-universitet-otkroetsia-v-2013-godu

Кирой, В. Н. (2010). Новые университеты России: проблемы и пути их решения. Высшее образование в России. *Высшее Образование в России, 3*, 7-24.

Кодекс (2011a). *О полномочном представителе Президента Российской Федерации в федеральном округе*. Retrieved from http://law.kodeks.ru/egov/index?tid=0&nd=901760496&prevDoc=901760496&mark=3IT1HKJ2C1JPEO33C9FQK2GCFDLP2A0FVDK000032I0000NM1000O12J#I0

Кодекс (2011b). *О внесении изменений в перечень федеральных округов, утвержденный Указом Президента Российской Федерации от 13 мая 2000 года N 849, и в Указ Президента Российской Федерации от 12 мая 2008 года N 724 "Вопросы системы и структуры федеральных органов исполнительной власти"*. Retrieved from http://law.kodeks.ru/egov/index?tid=0&nd=902193759&prevDoc=901760496&mark=3VVVVVT0CG63LC3PKN3803MS0CVK07THRVU00000043KG03LE116J35S#I0

Клюев, Ю. Б. (2010). Профессор–ключевой движитель модернизации образования в федеральном университете. *Университетское Управление: Практика и Анализ, 3*, 27-31.

Лазарев, Г. И. (2008). Дальневосточный федеральный университет должен обеспечить инновационное развитие региона. *Университетское Управление: Практика и Анализ, 6*, 96-102.

Лента Ру (2009). *В России появится еще 12 федеральных университетов*. Retrieved

from http://www.lenta.ru/news/2009/10/14/vuzes/

Малявина, А. (2007). О Концептуальных Проблемах Создания Федеральных Университетов. *Власть, 5*, 47-50. Retrieved from http://dlib.eastview.com/browse/doc/21041325

Мареев, В. И., & Куликовская, И. Э. (2010). Модернизация педагогического образования в Южном федеральном университете. *Педагогика, 5*, 73-79.

Мешкова, Т. А., & Перфильева, О. В. (2008). Анализ опыта федеральных университетов для определения перспективных направлений взаимодействия вузов с российскими регионами. *Университетское Управление: Практика и Анализ, 5*, 23-38.

Министерство Образования и Науки Российской Федерации (2009a). *Федеральный закон 18-ФЗ. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам деятельности федеральных университетов 2009-02-10*. Retrieved from http://mon.gov.ru/dok/fz/obr/5193,print/

Министерство образования и науки Российской Федерации (2009b). *21 октября 2009 года Президент России Дмитрий Медведев подписал Указ "О создании федеральных университетов в Северо-Западном, Приволжском, Уральском и Дальневосточном федеральных округах". В этих округах будут созданы 5 новых федеральных университетов: Северный (Арктический), Казанский (Приволжский), Уральский, Дальневосточный и Северо-Восточный*. Retrieved http://mon.gov.ru/dok/ukaz/obr/6306/

Министерство образования и науки Российской Федерации (2010). *Создание новых университетов в федеральных округах*. Retrieved from http://mon.gov.ru/pro/pnpo/fed/

Nemtsova, A. (2009). In Russia, university reforms meet with faculty resistance. *Chronicle of Higher Education, 55*(31), 23. (EJ838828) Retrieved from http://ezproxy.library.ncnu.edu.tw:2080/ehost/detail?vid=3&hid=105&sid=5fcfbb66-824c-42f5-a4c6-6d61ede750e9%40sessionmgr114&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=eric&AN=EJ838828

Овчинников, М. Н. (2010). О некоторых проблемных вопросах проектирования и строительства сети федеральных университетов. *Университетское*

Управление: Практика и Анализ, 1, 41-43.

Правительство Российской Федерации (2011). *Распоряжение Правительства РФ 1009-р. Об одобрении программы развития Сибирского федерального университета на 2011-2021 годы*. Retrieved from http://law.kodeks.ru/egov/index?tid=0&nd=902285481&prevDoc=500030

Распоряжение Правительства (2011). *Распоряжение Правительства РФ 284-р. О назначении ректора Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта*. Retrieved from http://www.government.ru/gov/results/14285/

Российская газета (2011). *Глава РАН: федеральные вузы не достигнут за 3 года мирового уровня*. Retrieved from http://rian.ru/edu_news/20110207/331540430.html

Указ Президента (2008). *Указ Президента РФ 716. О федеральных университетах*. Retrieved from http://dlib.eastview.com/browse/doc/14785614

Указ Президента (2011). *О создании Северо-Кавказского федерального университета в Северо-Кавказском федеральном округе*. Retrieved from http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1;1566915

Федеральный закон (2006). *Федеральный закон от 3 ноября 2006г. N174-ФЗ "Об автономных учреждениях" (с изменениями от 24 июля, 18 октября 2007 г., 8 мая 2010 г., 14 июня 2011 г.)*. Retrieved from http://base.garant.ru/190157/1/#100

Федеральный портал "Статистика российского образования" (2011). *Число высших учебных заведений по регионам российской федерации (на начало учебного года)*. Retrieved from http://stat.edu.ru/scr/db.cgi?act=listDB&t=2_6_4&group=okr&ttype=0&Field=A37&Field=A39&Field=A41

Федеральная служба государственной статистики (2009). О*ценка численности постоянного населения субъектов Российской Федерации на 1 января 2009 года и в среднем за 2008 год; человек*. Retrieved from http://www.gks.ru/free_doc/2009/demo/popul09.htm

Шестаков, А. Л., & Вяткин, Г. П. (2008). Федеральный университет: пути становления. *Университетское Управление: Практика и Анализ, 5*, 80-86.

芬蘭高等教育教學發展之探究

簡瑋成*

摘要

在因應全球化及知識經濟的發展潮流中，芬蘭相當重視教育與研究的發展，而其近年在各種相關高等教育國際評比的成績相當亮眼，同時也被喻為投資腦力最發達的國家，現今大學講求卓越教學與品質，芬蘭高等教育確有值得臺灣借鏡之處。本文從芬蘭的相關教育核心理念出發，探究其高等教育的改革、品質保證與評鑑制度對其高等教育教學發展的影響，同時以芬蘭最具代表性的赫爾辛基大學為例，深入剖析其教學發展的策略與具體作為。本文發現，芬蘭高等教育的教學受到五項特性的影響：第一，以學生為本的教育理念；第二，重視教師教學素質；第三，系統性政策導引與支援；第四，從外到內完善的評鑑制度；第五，專業自主與信任文化。最後，本文對臺灣高等教育的教學發展提出建議。

關鍵詞：芬蘭高等教育、教學發展、赫爾辛基大學

* 簡瑋成，國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士生
電子郵件：magi52042@gmail.com
來稿日期：2011 年 10 月 27 日；修訂日期：2011 年 11 月 7 日；採用日期：2011 年 11 月 22 日

Exploring the Development of Teaching in Higher Education in Finland

Wei Cheng Chien*

Abstract

The development of education and related research is taken seriously in Finland, whose achievement in various international higher education competitions is also noteworthy. It has been hailed as the most developed country in intellectual investment. In addition, the development of teaching in higher education has attracted increasing attention in the age of the universities' pursuit of excellence and quality. This study explores the effects on the development of teaching in higher education from the core ideas of education, higher education reform, quality assurance and evaluation system in Finland. Furthermore, it takes the most representative one of the universities in Finland, the University of Helsinki, as a case for study, and analyses its strategies and actions of the development of teaching. Five special characteristics are found as follows: 1. the idea of student-centered instruction; 2. emphasis on the quality of teaching; 3. the guidance and support of systematic policies; 4. perfect exterior and interior evaluation mechanisms; 5. the professional autonomy and the culture of mutual trust. Finally, suggestions are provided to the development of teaching in higher education in Taiwan.

Keywords: development of teaching, higher education in Finland, University of Helsinki

* Wei Cheng Chien, Master Student, Department of Educational Policy and Administration, National Chi-Nan University
E-mail: magi52042@gmail.com
Manuscript received: October 27, 2011; Modified: November 7, 2011; Accepted: November 22, 2011

壹、前言

在面臨時代快速變遷的挑戰之下，高等教育的發展要面對的是隨時可能改變的局勢（Newman, Couturier, & Scurry, 2004）。近年來，芬蘭的教育體制與表現舉世聞名，芬蘭在職場生涯與教育方面被評為最具競爭力的國家。除了近年於「國際學生評量計畫」（the programme for international student assessment，PISA）上的優異表現外，其在高等教育的成績亦相當亮眼。根據世界經濟論壇（World Economic Forum，WEF）的國際排名，芬蘭在 2007 年「高等教育人才與訓練」的評比獨占鰲頭（蕭富元，2008），在 2005 年和 2006 年的全球競爭力甚至排名第 1 名（陳照雄，2007）。由瑞士的洛桑國際管理學院（International Institute for Management Development，IMD）2009 年的全球競爭力調查，芬蘭的競爭力為全球第 9 名（IMD, 2009）。在經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development，OECD）的會員國當中，芬蘭投資於研究與發展的國民生產毛額亦是第二高的國家（OECD, 2003）。總言之，芬蘭的高度國際競爭力來自於它高品質的教育，品質整齊的教育體系，以及受過教育的勞動力（洪蘭譯，2009）。

高等教育對國力發展實有重要地位，而教學成果對高等教育的成敗亦有重大影響，尤其教學品質如果不高，將會影響學生的學習結果；因為學生在沒有得到足夠的高品質教學，或未能在學習過程中獲得充足的支持，其學習步伐可能放緩，或不能在預期時間內畢業，甚至會中途退學。芬蘭的高等教育機構當中，赫爾辛基大學（University of Helsinki）的歷史最悠久、規模最大，也是歐洲重點大學之一；學校本身除積極投入研究外，近年來在教學發展上更是勇往直前，相當重視教學的品質與發展，同時又是參與芬蘭教育與教學培訓改革工作最多的大學，其教學發展在芬蘭高等教育具有代表性。因此，本文從芬蘭的教育相關核心理念出發，探究其高等教育的改革、品質保證與評鑑制度對其高等教育教學發展的影響，同時以芬蘭最具代表性的赫爾辛基大學為例，深入剖析其教學發展的策略與具體作為，提供臺灣借鏡。

貳、芬蘭教育相關理念與特色

在了解芬蘭高等教育在教學上如何發展之前，本文先探究芬蘭的教育精神、內涵與特色。芬蘭的教育理念往往與社會脈動相互結合，而清晰可見於教育政策與制度內；就芬蘭高等教育的政策而言，其著重於提升整體大眾教育水準，並促進教育平等，致力於各種族與地區的教育機會均等。吳淑娟（2009）指出芬蘭教育政策的長期目標在於提升教育水準與促進教育均等，如大學區域化、技術學院的教育改革都是基於此。芬蘭的教育是開放給全民的，每個人都有平等接受教育的機會，不論任何社經背景的學生皆能進入大學就讀，因為芬蘭的高等教育是免費的，性別平等也在高等教育上相當成功地落實，甚至超過半數接受高等教育的學生是女性。芬蘭教育制度有教育機會均等、免學費、中央督導，地方執行，分層負責、國家支付大部分教育經費及高品質之教育五項特點；其教育政策有品質、效率、均等、國際化等四大重點（陳照雄，2007）。而芬蘭之所以會有體質良好且運作完善的教育制度，乃因一律免費的基本理念，其教育制度的品質奠基於它免費的本質，且每位學生所受教育品質完全相同，免費教育被視為支撐芬蘭社會核心要素（洪蘭譯，2009）。不論在良性競爭的評選或專業評鑑方面，公開透明化的原則亦為其教育體制的一大特色；再就工作的責任而言，芬蘭教育各單位部門已有同時分擔責任以達到預期成果的共識與做法（Hargreaves, Halasz, & Pont, 2007）。

溫明麗（2010）就芬蘭整體教育特色來分析，發現有三項特點：第一，行政體制與教學均彰顯辯證性特色，兼具一致與彈性的精神；第二，學校教育與社會需求相呼應；第三，強化師資培育的專業自主精神。此外，Sahlberg（2009）也歸納出五點特色：第一，基本教育的均等（same comprehensive basic school for all）；第二，訓練有素的小學教師（well-trained teachers in primary school）；第三，智慧績效責任取向（intelligent accountability）；第四，信任文化（culture of trust）；第五，分散式道德領導（distributed moral leadership）。擔任芬蘭國家教育委員會主委超過 20 年的阿侯（Erkki Aho）也指出，教育公平是芬蘭社會政策的關鍵核心，且在改革過程當中，十分重視教師的意見與權利，在各種決策委員會都有教師代表出席；且此教育改革是建立在信任專業上，不論家長、學校教職員、政治人物，彼此間都有充分的信任感而無積極介入干擾改革，但會透過其他方式參與（引自蕭富元，2008）。歸結芬蘭教育的成功重要關鍵為教育決策是永續的，在政治上會達成共識，使教育改

革持續演進而非瞬息萬變。

芬蘭令人稱羨的社會福利亦展現於以學生為主的教育上，對於學生不吝提供優渥的服務與給付，以協助其學習，如免費營養午餐、助學獎學金等；又或對大學生有各項福利或津貼之補助，使其能全心全力向學而無後顧之憂（陳照雄，2007）。「芬蘭學生健康服務」（Finnish student health service，FSHS）則是專門為大學生提供健保服務的獨立機構，藉由提倡健康來增進學生的學習能力。除此之外，每個城鎮都有學生住宿組織，使學生以合理房價找到住處、有足夠住屋提供學生，使學生無所顧慮地申請入學；此外，也為交換學生安排住處，對大學的國際化亦有所貢獻，使芬蘭成為歐洲交換學生最多的國家（洪蘭譯，2009）。而其「教育最高指導原則是不放棄任何一名學生之潛能」（陳照雄，2007：218），可見芬蘭教育對於學生之愛護。

此外，以目前經濟合作暨發展組織在 2005 年統計各國公共社會福利的支出來看，芬蘭占國內生產毛額（Gross domestic product，GDP）26.1%，經濟合作暨發展組織總平均占 20.6%，美國占 15.9%，臺灣則占 3.2%（Department of Statistics, Ministry of the Interio, 2010; OECD, 2010）；芬蘭在社會福利上的支出不僅高於經濟合作暨發展組織的總平均，更是美國的 1.6 倍、臺灣的 8 倍之多，展現芬蘭高社會福利的特色。本文綜合相關文獻探討，歸納芬蘭的教育理念可為七大特點：平等與均等、免費、品質、效率、國際化、公開透明化、以學生為主；從中不難發現芬蘭的教育理念充分展現出高社會福利國家的特色。因此，芬蘭高等教育的教學發展乃立基於此七大精神，即為追求卓越教學品質，以對社會國家與學生負責，故十分講求管理流程的控管，重視政府單位的積極介入與整體規劃，除穩健教學的持續發展與品質保證外，更期望藉由良好的教學品質，滿足個人生涯之需求，以促成個人幸福生活。

參、芬蘭高等教育現況分析

一、概況

芬蘭的高等教育採行雙軌制，包括兩個平行機制，分別為大學院校、技術學院，其中大學院校共有 20 所，技術學院有 31 所；且大學院校皆為公立，技術學院則包含公立與私立，但二者皆直接隸屬於教育部所管轄（陳照雄，2007；Lindblom-Ylänne, 2006; Ministry of Education, 2009）。現行芬蘭免費的

高等教育制度運作狀況良好，評鑑甚高，在國際評比中屢拔頭籌；在入學方面，芬蘭高等教育採嚴格篩選入學資格，但充分補貼學生入學後的費用（吳淑娟，2009）。

芬蘭政府對於高等教育的主要政策和發展目標定於「教育和研究：發展計畫」（Education and research: Development plan）。這是一個由政府依據教育和研究的政策目標來擬訂的 6 年發展計畫。計畫實施過程中每隔 2 年進行評估，並於計畫實施的第 4 年研擬下一個實施計畫（Finnish Higher Education Evaluation Council [FINHEEC], 2007; Ministry of Education, 2007），而芬蘭高等教育之目的在提供專業訓練，反映就業市場需求，從事研究與發展，用以支持教學，並促進教育發展（陳照雄，2007）。另外，芬蘭高等教育優先政策的發展重點包括保障基本教育、終身學習原則、提升學生學習知能、著重教育與研究、國際化、持續培育研究人員、強調評鑑與品質（吳淑娟，2009；Ministry of Education, 2007）。

據芬蘭官方最新統計資料，2008 年在正規教育的支出比 2007 年增加 6.7%；其中在「大學教育和研究」的項目上花費 19 億歐元（折合新臺幣約 774 億元），占總教育經費的 18.1%（Statistics Finland, 2010）。因為芬蘭所有大學都是國營的，所有公立教育花費整體公共支出的 13%，約 2/3 由中央負責，1/3 由地方負責（Lindblom-Ylänne, 2006）。

在高等教育發展方面，大學教育最根本的原則是研究自由且廣泛的大學自治權（Lindblom-Ylänne, 2006）。芬蘭教育部與各大學院校分別簽署一份 3 年為一期之規範大學發展目標、計畫與資金比例的履行協定，雖然每 3 年要重新協議與簽訂，但在經費部分則藉由各大學績效監控資料庫的幫助，以及自我評鑑的落實，仍每年審核與協商（Ministry of Education, 2000）。此外，芬蘭亦積極擴展高等教育的視野，朝向國際化發展，教育部下設「國際交流中心」與歐盟各國之高等教育機構進行文化與教育之交流（陳照雄，2007），並參與一個在歐洲由 20 個大學和 30 個理工學院所組成的最廣泛大學網絡（Lindblom-Ylänne, 2006）。而 PEDA 論壇（Peda-Forum）則是由大學教育發展的一個網絡，著重於大學教學專業和學術發展，1 年出 2 本期刊，整理相關高等教育教學事務的資訊與研究文獻，藉以分享各高等教育機構在教學與學習發展的研究成果和經驗，其目的是提高大學的教學品質，加強校際、各單位間、教師和學生間的合作（Peda-forum, 2007）。

從芬蘭高等教育的概況雖然十分講求自治權，各學校在教學發展上具有一

定程度的彈性，然而芬蘭所有大學均屬於公營體制，所以學校在教學發展上勢必要與國家整體教育計畫緊密結合，在國家積極投入相關教育經費的同時，學校更要有系統地配合政府計畫的執行與評鑑，故不難得知芬蘭高等教育的教學發展不斷朝向系統性與整體性的目標邁進。

二、芬蘭高等教育的改革與制度

（一）高等教育的改革

1999 年歐洲 29 個國家共同簽署《波隆那宣言》（Bologna Declaration），希望於 2010 年建立一個共同的「歐洲高等教育區域」（European higher education area），以提升歐洲國家高等教育的兼容性、競爭力與吸引力（王保進、郭玟杏，2005）。其目標包括：1. 歐洲學分轉換系統（European credit transfer system，ECTS）；2. 統一化的學士與碩士兩階段學位制；3. 促進歐洲教育體制文憑、師生和研究員等人員的機動性、流通性；4. 建立「歐洲高等教育品質保障網」（European Network for Quality Assurance，ENQA）並促進彼此合作交流（吳淑娟，2009；張家倩，2007）。

芬蘭高等教育改革持續在進行，高等教育策略不斷修正與改善。自 1965 年以來，幾乎每 5 年即提出一個高等教育的發展計畫；芬蘭政府更不斷頒布及修改高等教育的相關法令和政策，以規範其實施品質及體制，且將管理機制從教育部移轉到大學院校本身（吳淑娟，2009）。而在 1986 年所公布的《高等教育發展法案》（Higher education development act），其法案精神在督促政府做決策來保證大學之基本資源不匱乏，每年經費應增加 15%（陳照雄，2007）。在 1998 年公布的《大學法》（University act）賦予大學教學與研究的自主權，然為促進大學之間，及其與各產業界間的合作，大學行政單位必須有外部機構團體所委派的代表參與運作，而外在會員不得超過所有會員的 1/3（吳淑娟，2009）。

1990 年，因應芬蘭政府實施地方分權，教育部於 1994 年更將高等教育經費分配方法改為撥款制，將權利下放給大學，大學院校更加獨立自主（吳淑娟，2009），並以成就表現為基礎，進行督導與管理，亦據此核撥經費（Ministry of Finance, 2006）。此外，芬蘭大學去中央化亦是教育改革的一大特色。政府提出《高等教育發展法案》通過後，因應工業化的需求、國家與大學教育之區域均衡發展的需要，芬蘭的高等教育系統便在 1960 到 1980 年代開始密集發展，資源與學生數亦不斷增加（洪蘭譯，2009；Välimaa, 2001）；而法

案確保提撥給大學的經費逐步增加，建立完備的助學金計畫，全國各地成立若干新大學，並將大學教育去中央化。芬蘭大學教育體系的去中央化可說是全歐洲最快、最全面的；去中央化的大學教育體制保障任何人在任何角落都有同等接受高等教育的機會，也讓科學界和教育界與國際產生廣泛且實際的接軌，讓芬蘭各大學與歐洲各地區產生直接聯繫；同時，新大學的設立更拯救了蕭條破敗的舊都會中心（洪蘭譯，2009）。

綜合芬蘭高等教育的改革與制度來說，芬蘭在高等教育政策發展與改革的特性，正如 Aho、Pitkänen 與 Sahlberg（2006）所指出的七大要素：深度（depth）、長度（length）、廣度（breadth）、正義（justice）、多樣性（diversity）、機智性（resourcefulness）、保存延續性（conservation）。因此，高等教育的教學發展也多具備上述七項要素；然而，芬蘭高等教育在教學發展卻也面臨一個挑戰，即如何有系統地將教學功績列入授予學術職位時的考量，使多數大學教師能有動力地去提升教學能力，並加強其對高等教育教學與學習的領悟（Lindblom-Ylänne, 2006）。

（二）高等教育的品質保證制度

受到國際化及國際市場的需求，高等教育品質保證制度日益受到重視；相對於教學發展而言，品質保證制度是極其重要的要素之一，而高等教育品質保證制度之目的是為了提升高等教育的品質，增進國際競爭力（陳照雄，2007）。就歐盟整體而言，一般認為「歐洲高等教育區域」的建立將有助於高等教育品質的保證（吳淑娟，2009）。而芬蘭高等教育品質保證制度包括「品質管理」（quality management）、「品質提升」（quality enhancement）的概念（FINHEEC, 2007）；國家高等教育政策、國家審核、全國性評鑑、各機關的品質保證機制正是芬蘭高等教育品質保證的基本要素（Eurydice, 2007; FINHEEC, 2007）。

為確保芬蘭落實高等教育機構品質保證，教育部藉由與各高等教育機構成果與目標的設定，促使高等教育達成教育與研究核心目標（Ministry of Education, 2004），並透過撥款，使高等教育機構更加注重目標達成及效率管理（Hölttä, 1998）。而歐洲高等教育品質保障網的成立目的在交換歐洲高等教育機構有關品質評鑑與保證的資訊、經驗、典範，及推動彼此間品質評鑑與保證方面的合作（陳照雄，2007）。芬蘭除了參與「歐洲高等教育品質保障網」的組織外，亦成立「高等教育品質保證委員會」，其主要任務在於調查歐洲及其他國家之高等教育品質保證的概況，根據國際需求以確保芬蘭高等教育發展的品質

（吳淑娟，2009）。

綜上可知，芬蘭在高等教育的教學發展十分重視教學品質與成果，因為唯有透過良好的教學品質方能對社會和學生有所交待；故芬蘭的高等教育品質保證制度，實直接造成教學發展上要求教學品質保證達成之目的。

（三）高等教育的評鑑制度

芬蘭整體國家的評鑑機制可分為區域或地方層級、國家層級；其中，國家層級的評鑑主要由教育部和「芬蘭高等教育評鑑協會」（Finnish Higher Education Evaluation Council，FINHEEC）來負責（Eurydice, 2009）。然而為了實踐公平教育機會的核心價值，高等教育品質雖採用評鑑方式來縮短學校間教育品質的差異，但依法仍不進行公開排名的階級競爭（張家倩，2007）。此外，芬蘭行政制度運作透明化之特色，也落實在評鑑制度當中，各教育人員皆能清楚了解評鑑的過程，因而提升評鑑的專業與可信程度。

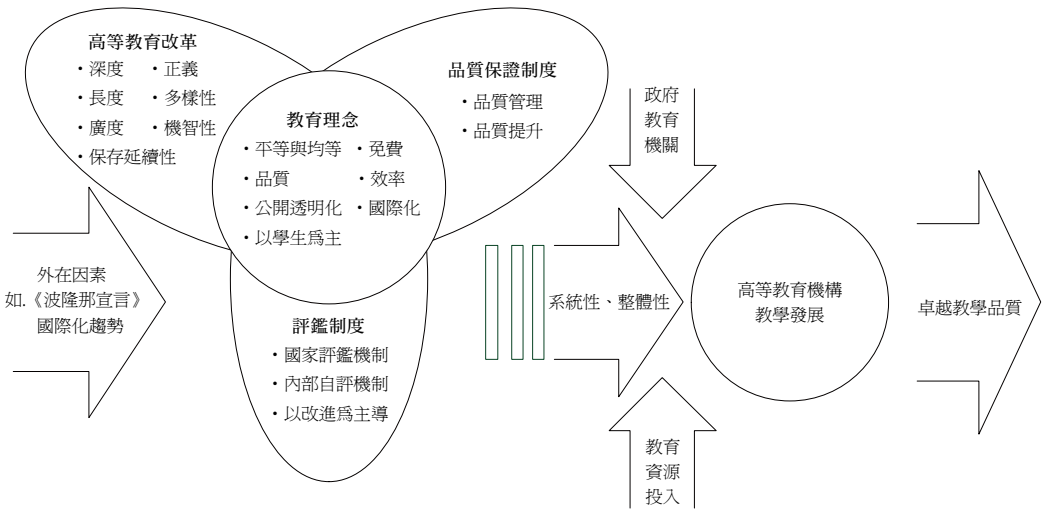
為有效落實高等教育評鑑之實施，「芬蘭高等教育評鑑協會」成立於 1995 年（陳照雄，2007），其乃根據「歐洲高等教育品質保障網」的引導來發展。「芬蘭高等教育評鑑協會」是一個獨立於教育行政機關及大學院校之外的專責機構，主要負責協助教育部、高等教育院校的評鑑，在評鑑過程中提供諮詢服務、發展評鑑方法論，最後並稽核其評鑑成果；評鑑之目的在於提高教育品質、教學方法，促進教育與研究的結合，激發教育發展與創新，並作為經費獎勵的依據。「芬蘭高等教育評鑑協會」也負責高等教育專業課程認證，提供高等教育機構之專業、非學分學位的課程認證與登記的程序；並定期與教育部、高等教育機構開會來討論高等教育機構的品質保證制度，並依討論結果進行制度的審查（吳淑娟，2009）。此外，「芬蘭高等教育評鑑協會」曾向教育部提出由大學院校設置教學卓越中心（陳照雄，2007），並在 1998 年開始評選「大學教育卓越中心」（Centre of excellence in university education），其目的在於改進大學教育的教學品質，促進對教育品質的討論，並提供相關支援（Hiltunen, 2009）。雖然外部評鑑強調大學自主，以改進為主導的評鑑方式，藉由評鑑來協助芬蘭高等教育機構的發展（Wahlén, 2007），但高等教育機構本身亦建立起內部評鑑制度，針對教學活動、課程設計、研究發展、社會服務及行政機制與服務等來進行評鑑，以確保高等教育的品質（吳淑娟，2009）。

綜合言之，為因應高等教育在教學發展上的有效改革與品質保證，所以在教學發展的過程當中勢必需要系統性的評鑑機制。然而，芬蘭因為成立國家評鑑專責單位，運作透明化，加以社會民眾普遍信賴教育施政，避免因為評鑑而

造成的排名競爭，形成以改進為主導的教學評鑑制度。

影響芬蘭高等教育機構的教學發展模式如圖 1 所示，此乃以教育理念為核心，擴展於高等教育改革、品質保證機制與評鑑制度等三大面向，同時，各面向間彼此亦交互影響；此外，因為芬蘭隸屬歐洲共同體而深受影響，加以國際化的趨勢，故外在因素對於上述三個面向亦有所影響，如《波隆那宣言》無形中亦促使芬蘭對高等教育的改革與品質保障，推動師生人員的機動性與流通性；而為契合國際化與市場的脈動，也促進教學發展的國際化。而為了促使平等與均等、品質、以學生為主等教育理念之實踐，故高等教育機構的教學發展過程當中，因應教育改革作為而必須符合正義原則，致使學生受教過程均能受到公平對待，學習更具深度與多元性，以因應個人整體發展；而教學發展也配合長遠目標邁進，同時擁有一定程度的自主彈性作為；最終提供順應潮流、以學生為主的教學品質為目標，故品質保證制度之建立，對品質理念之宣示，留心教學發展過程中教學品質之狀況，並以改進為主導的評鑑方式，促使教學能為改善品質而不斷努力精進，避免造成追求階級排名的評鑑導向。於此同時，在政府教育機關的統一規劃與充足教育資源投入之下，以系統性、整體性來促使教學的全面性發展，產生卓越教學品質，以符應國家社會之期許及個人生涯之需求。

圖 1　芬蘭高等教育的教學發展模式圖



肆、赫爾辛基大學的教學發展

建立於 1640 年的赫爾辛基大學是芬蘭歷史最悠久、最多元化和最具規模的大學，是一所著重於科學、教育、知識更新、高等科學研究與研究人員教育的大學，是歐洲研究型大學聯盟（the League of European Research Universities，LERU）的成員之一，也是領導歐洲學術研究大學的合作機構。赫爾辛基大學共有 11 個院系、4 個校區、35,000 位學生、8,000 位教職員，每年約有 4,500 位學生完成碩士學位，500 名完成博士學位。（Lindblom-Ylänne, 2006; University of Helsinki, 2011b, 2011c, 2011e）。

赫爾辛基大學的教育目標在建立一所歐洲最頂尖的綜合研究型大學，教學、研究與社會互動為其三大任務（陳照雄，2007）。學校長期發展的策略目標有六：第一，高品質的教學與學習；第二，國際化的運作；第三，優良的教育組織雇主；第四，確保基本任務符應整體策略目標；第五，以適當有效的支援方式為學校的任務和管理來服務；第六，學校教師以批判分析、創意和追求真理為核心價值（University of Helsinki, 2011b）。此學校發展策略目標轉化為教學發展理念，形成教學發展的藍圖，更形塑為具體措施，以協助教學發展。

一、教學發展理念

赫爾辛基大學約有 4,000 名研究人員與教師，教學是和研究緊密聯繫在一起的，學校教職員的首要準則就是每位教師都是研究人員，而每位研究人員亦是教師（University of Helsinki, 2011d, 2011e）；因此，為貫徹研究於教學之理念，學校大量投資教學與學習的發展和研究，強調以研究為基礎的教學，發展教學管理、品質保證（Lindblom-Ylänne, 2006）。

赫爾辛基大學教學發展之目的在透過教學以幫助學生達成高品質的學習和能力養成，而使教學品質具有一致性；為此，教學基於學習目標的確立、教學課程和內容的確立、評鑑方法的確立、教學方法的確立等四項步驟；透過此四步驟，可確保學生獲得統一的教學品質與系列性的課程內容，對學生學習產生統一且連貫性的效果（University of Helsinki, 2011n）。此外，學校在教學發展上有四大準則：（一）以研究為基礎的教學；（二）以學生為中心的學習原則；（三）以目標為導向之長期教學發展；（四）對教學專業的尊敬和支持（Saari & Frimodig, 2009）。而其基於研究型的教學原則有以下三點：（一）每個教學人員都要做研究與教學；（二）教學必須與最新的研究結合；（三）學生應該擁

有充沛的機會去實踐與發展其研究技能，並參與科系研究團隊的工作。此三項教學原則之目的在於進一步增強教師的教學技能，以及他們使用資訊及通訊科技（Information and communication technology，ICT）的能力（University of Helsinki, 2011g）。也因為學校本身屬於歐洲重要的研究型大學之一，對於教師將研究成果融入教學，是校方對教學的重要理念，因而有其具體規範。例如1999 年，學校評議會將講師和教授的學術研究成果做為學術能力評鑑與教學發展的重要指標，並以此為職位升遷與薪資調整的依據，促使講師和教授必須不斷累積學術研究成果（Lindblom-Ylänne, 2006）。

學校並非獨攬教學品質的控管，亦非全盤托付於教師，而是有層次地分別賦予每位學校的成員。教學品質的責任歸屬分工如下：學校負責提供資源的整體素質和教育；學院負責學位品質、預定目標之實現，並為資源做分配和優先次序；系所負責教學品質和各自的研究領域，包含課程設計、制定學習目標、確定特定領域學習評鑑的標準和方法、確保教師的專業資格和能力；每位教師要為自身上課的教學品質、學生的部分學習成果來負責；每位學生為其學習和研究的進度來負責（University of Helsinki, 2011h）。再者，為有效控管教育的品質，赫爾辛基大學制定完善的評鑑機制，包括研究評鑑和教學評鑑，其中學校自行架構的教學評鑑工具，即「教學評鑑矩陣」[1]（teaching evaluation matrix），在校內的教學評鑑占有十分重要的地位。綜合來看，赫爾辛基大學對於教學發展的理念並非過於抽象而無法落實，反而展現出井然有序的層次規劃，並逐步化為具體措施以實際發展教學。

二、具體措施

赫爾辛基大學教學發展理念有其相對應的具體措施，主要如次：

（一）教學與學習發展計畫

赫爾辛基大學為明確進行教學和學習的發展，制定「教學與學習發展計畫」（programme for the development of teaching and studies），每 3 年由評議會更新（University of Helsinki, 2011g）。為達成預定的計畫目標，學校致力於創造教學與學習的氣氛，並強調從以教師為中心轉向以學生為中心的教學途徑（Lindblom-Ylänne, 2006）。而這計畫也需依據國際教學趨勢與各院系評鑑成

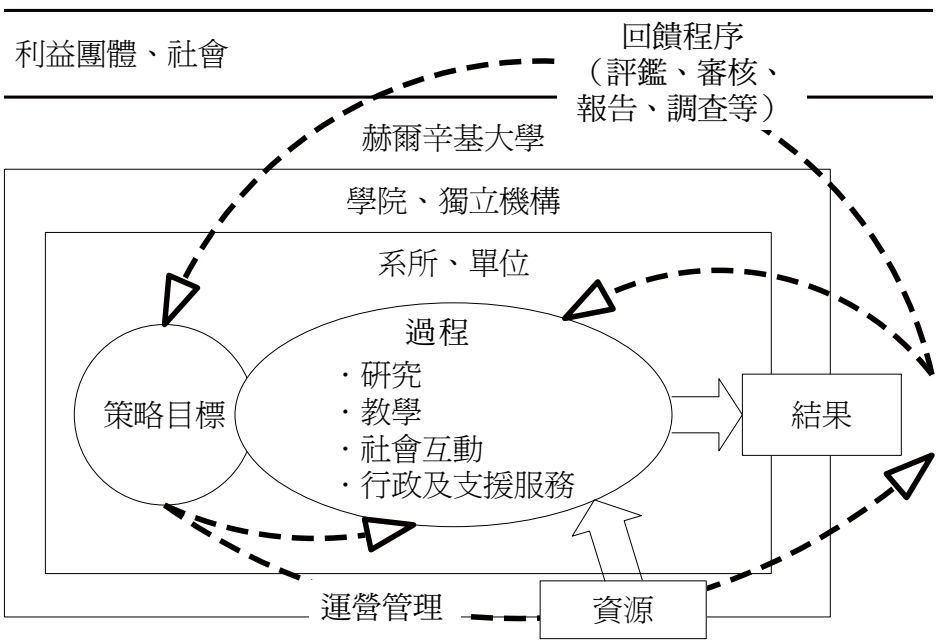
[1] 教學評鑑矩陣是赫爾辛基大學各系所單位的自我評鑑工具，配合學校每年度整體的策略目標和發展方向，全面性探討與評估學院或單位的教學狀況、規劃與實施，使各單位的教學計畫、實施和評鑑得以書面具體化，並以此自我檢視之。

果，對未來做出相對應行動（Tuomi & Pakkanen, 2002）。

（二）建立品質保證系統

赫爾辛基大學的品質保證的涵蓋產生這些成果的過程和活動、最終成果、及組織品質（包涵組織氣氛、組織文化、對外形象）；其根源於學校的策略目標，並成為學校平日運作的要務，校內教師、研究人員、員工等所有成員均須落實品質保證（University of Helsinki, 2011m）。品質保證系統的運作如圖 2 所示。另，為有效確立並掌控學校教育的品質，成立品質保證督導小組（Laadunhallinan ohjausryhmän，LAAVA），主要協調和規劃學校整體的品質保證系統，學務長擔任主席，成員由校長指派，包括有校內的研究人員、教師、其他職員和學生等代表所組成，並邀請其他大學的專家參與；督導小組負責監督和指導品質保證的過程，為業務單位和協調品質保證來準備指導方針（University of Helsinki, 2011f）。

圖 2　赫爾辛基大學的品質保證系統圖



資料來源：University of Helsinki (2011m). *Quality system*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/quality_system.html

（三）成立「高等教育發展與研究中心」

學校所成立的「高等教育發展與研究中心」（Centre for Research and Development of Higher Education），主要負責高等教育教與學的研究與執行、改善教師技能、增進教師對成功研究相關因素的領悟和高品質的教學；而校內學術成員的教學培訓計畫亦由該中心負責，使其皆能達到共同水準。而中心在全面性制度改革上也扮演重要角色，特定學科發展的單位分散在各校區，總共聘僱約 30 位職員，部份人員除在單位工作外，另外一半時間會回到各所屬科系；主要校區的各院系甚至擁有各自的研究發展單位。中心協調並支援各學科的努力發展成果和研究，使其能夠聚焦。此外，中心與各研究單位的成員一起將研究成果應用在高等教育的教學與學習上；簡言之，在相關學術研究發展的人力和資源使用上，學校整體和各院系之間取得平衡，不會有所偏頗（Lindblom-Ylänne, 2006）。

（四）定期自我評鑑與國際評鑑

赫爾辛基大學的各學院、系所與單位會定期評估以大學社群的共同目標和發展挑戰為背景的教學活動（University of Helsinki, 2011a）。因而建立起一套有系統的評鑑制度，包括自我評鑑和國際評鑑兩部分。其中，各單位的自我評鑑乃結合外部國際評鑑小組的方式進行（Saari & Frimodig, 2009）。

自我評鑑的部分，各學院、系所和單位可以獨立決定自我評鑑的實施形式，不過仍應以教學評鑑矩陣為基準（University of Helsinki, 2011a）。而在完成自我評鑑後，則會進行外部的國際評鑑。實施國際評鑑之目的是為能了解學校在教育、研究和運作上的品質，所以形成每 6 年對校內研究、教學、管理的品質實施國際評鑑的傳統。為此，學校組成國際評鑑小組，並分組訪視各單位，其成員乃由相關學者和學生代表所構成（Saari & Frimodig, 2009）；舉例來說，為了評鑑教學和學程，學校分為 15 個學科領域，組成 15 個評估小組，其中包括代表在評鑑和大學教學各領域專長的 77 名成員（Tuomi & Pakkanen, 2002）。通過這種評鑑方式可以確保發展過中的癥結點能被評鑑小組注意到，並且慎重地將之納入院系發展教學和學習中。國際評鑑研究品質的結果會影響各學院的經費核撥；而教學品質評鑑的結果雖不會直接影響學校經費，但因為各學院的經費是依照每年各院學生的學位獲得數量來衡量，所以亦有間接影響（Lindblom-Ylänne, 2006）。

最後，國際評鑑小組會依據各單位自我評鑑報告及訪視情形，給予其回饋及發展建議（Saari & Frimodig, 2009），將評鑑結果納入後續的教學發展過程

當中。首先，評鑑報告會是學校未來目標計畫和發展方案實施的藍圖；而各單位的教學發展徵結點會在評鑑報告中指出，並在籌備下個時期發展的策略目標時被考量；同時，針對評鑑所指出的問題，在校長與相關單位協商後，學院將以此規劃出相關的因應發展措施，並將相關措施納進 3 年目標計畫當中（Lindblom-Ylänne, 2006; University of Helsinki, 2011k）。此外，因為學校對內部自我評鑑到外部國際評鑑的重視，促使教師不斷自我要求，追求良好的評鑑績效，也因此在國際性的評鑑中，學校教師的成就早已獲得歐洲高水準的評價（University of Helsinki, 2011d）。

（五）充分的教學支援

芬蘭教育部投入經費，以協調國內各學科領域的發展，其中赫爾辛基大學是參與教育與教學培訓改革之協調工作最多的大學（Lindblom-Ylänne & Hämäläinen, 2004）。赫爾辛基大學對於校內的教學提供多方面的支援和協助，包括有人力、經費方面等。例如，進行多領域學科的學習性質研究，給予教師良好的資源，使其學習最新的教學應用技術，使用資訊及通訊科技來教學（University of Helsinki, 2011d）。此外，赫爾辛基大學可說是發展大學教學學術研究的先鋒，為了加強教師的教學能力，大學提供學術成員參與大學教學法課程研習的機會，即提供成員各式各樣加強高等教育教學與學習及教學法的工作坊、研討和課程（Lindblom-Ylänne, 2006）。教師和博士生可以參加由高等教育發展與研究中心和各校區研究單位所舉辦的大學教學課程，這基本的教師培訓課程著重於教學與學習的理論原則，並給予教師能夠計劃、指導、評鑑課堂教學與學習狀況的基本能力，其課程持續 6 個月，並可獲得歐洲學分轉換系統所認可的 10 學分。接著，教師可繼續參加只由中心提供的另外兩階段的大學教學進階課程：第一階段是 15 個歐洲學分轉換系統學分的 1 年課程，其著重於加深教師對高等教育教學與學習之理論的了解；其次，為 35 學分歐洲學分轉換系統學分的 2 年課程，主要依照每個學科領域、教師興趣和其教學知識與能力來量身訂做（Lindblom-Ylänne & Hämäläinen, 2004）。但學校對教師參與教學培訓並沒有強制性，而是鼓勵各系所將教學能力與功績列入授予學術職位的條件（Lindblom-Ylänne, 2006）。

1999 年，為加強各學科的教學與學習，學校創造大量教學職務，包括 15 個在高等教育發展上有資深經驗的約聘講師，其職位相當於副教授。這 15 個職務總量不變，但是以每 5 年為一期，所以每年都會有 3 個新的職務配額。各院系所可以對配額提出需求，依其每年的金費和相關教學與學習發展的政策計

畫等來聘用講師；而這些資深講師主要背景為教育學、心理學或社會心理學，但也可以來自其他任何學科，不過不論其背景如何，都必須在高等教育發展上擁有專門知識（Lindblom-Ylänne, 2006）。而學校評議會決定各院系所之配額的標準在於其提案必須基於教學與學習發展，使學校的教育能夠朝共同方向發展（Lindblom-Ylänne & Hämäläinen, 2004）。這些資深講師一旦被聘用，就會變成各學科在教學與學習發展，以及落實研究成果於教學發展的關鍵人物，其職責可廣泛到各科系或學科的教學系統發展，或窄化到明確領域的發展，譬如評鑑的做法、視導的步驟、研究生教育或資訊及通訊科技的應用。最重要的是，講師能夠積極地與教師與學生合作，著重於加強和發展學科的教學與學習的方法（Lindblom-Ylänne & Hämäläinen, 2004）。加強其參與校內教育發展講師們的整合是相當重要的，因而高等教育發展與研究中心會在講師之間進行協調和強化合作，使之形成一個大學教學的專家網絡，而能被學術社群所用。他們的專業知識是很重要的資產，當校內成員或科系有教學方法、專業視導或培訓等的諮詢需求時，便可向他們請益（Lindblom-Ylänne, 2006）。此一聘僱資深講師積極參與學校教學發展的策略，經由國評評鑑的專家評估後，被認為是一項很好的革新措施（Saari & Frimodig, 2009）。

（六）積極獎勵

該校每 3 年選拔校內高品質教學的院系為教學卓越的典範，並給與績效資金。績效評鑑是基於各系所對其教學品質的自我評鑑，而評鑑的指標彙編於教學評鑑矩陣內；在評鑑過程中，學校將依當初各院系所提交以績效為基礎的經費預算計畫書來給與經費（University of Helsinki, 2011i, 2011j）。此外，校長也提供 150,000 歐元（折合新臺幣約 6,294,467 元）的額外津貼，以獎勵 4 至 8 個執行自我評鑑而達到教學高品質的系所或單位，其評鑑的標準來自教學評鑑矩陣（Lindblom-Ylänne, 2006）；同時，學校每年也提供 21,000 歐元（折合新臺幣約 878,168 元）的獎勵金，鼓勵在教學與學習上加強與發展資訊及通訊科技的利用（Lindblom-Ylänne, 2006）。

三、教學管理與評鑑

學校在教學發展的主要的組織架構可分為三個層次：大學層次、學院和獨立機構（包括語言中心）、系所和相對等的單位（Saari & Frimodig, 2009）；而學校的教學發展，主要由學校整體、學院、系所的策略計畫出發，在管理運作體制中實踐，而管理運作體制分為學術領導、用以支援學術領導之行政及支援

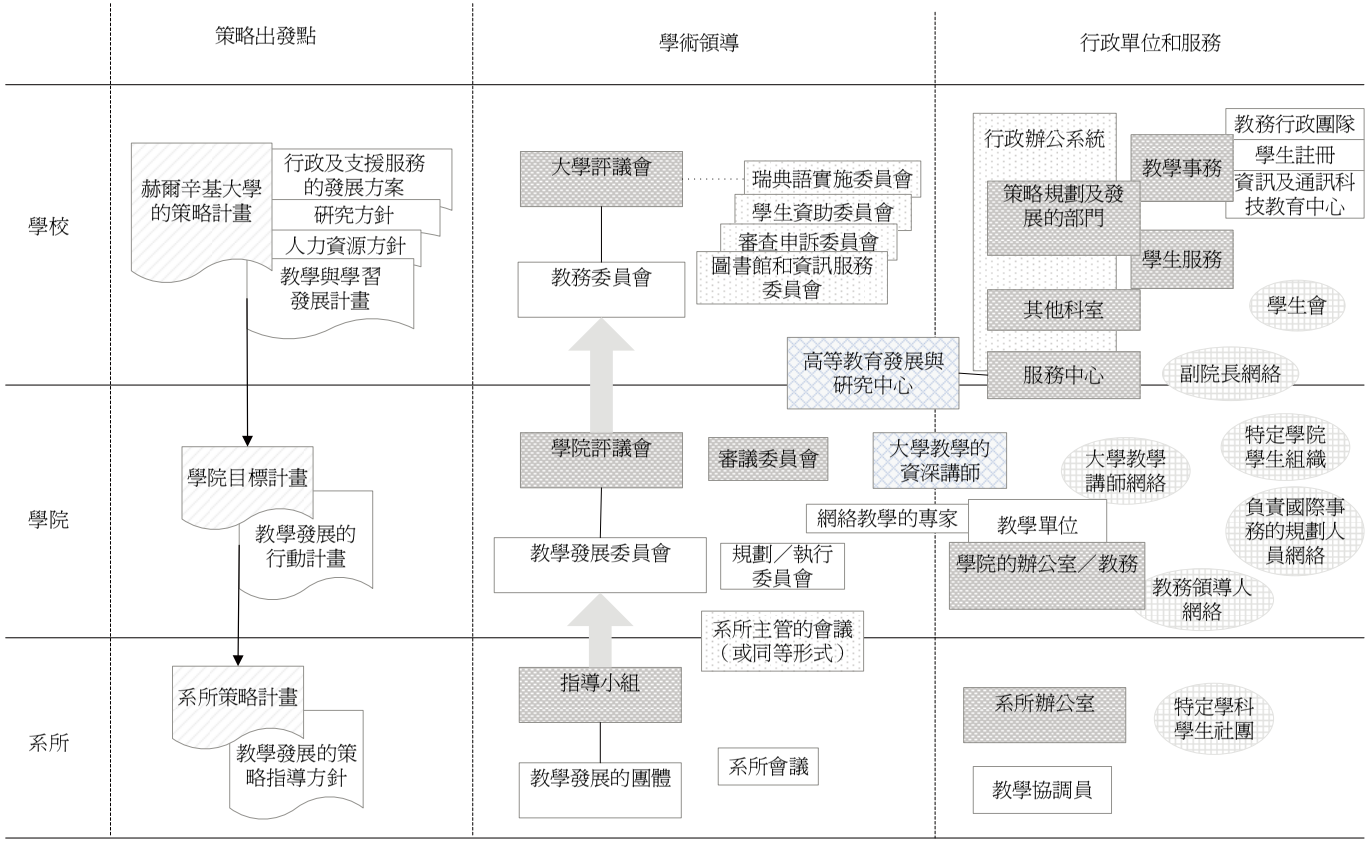
服務的管理，運作過程中並輔以相關各教育管理的網絡，詳細的學校組織與運作如圖 3 所示。

在教學管理方面，依據學校每 3 年更新一次的「教學與學習發展計畫」，學院在制定出各自的目標計畫，其中包含教學發展的計畫；而大部分學院更訂定出 3 年為 1 期之教學發展的行動計畫。行動計畫優先考量目標計畫所提出的發展挑戰，並明確執行責任和監測措施。而系所相關教學發展的策略計畫和發展方針，將學院層次的目標計畫和行動方案轉化為具體項目。而此指導方針經由發展會議、各式團隊和網絡的運作來合議以達成共識；同時，學生也利用此機會來積極參與此決議過程。而在教學管理的運作過程當中，雖有正式組織的掌控，但學校內部的社群網絡也貢獻良多；相關教育管理的決策和提案在各式網絡所舉辦的會議中被討論和處理。所有這些網絡的運作是非正式的，其代表成員有學院、獨立機構、行政辦公系統，在某些情況下也包括學生。這些網絡的目的是要傳播良好的經驗和作法，使其遍及校內，每個網絡都指任 1 位協調員以編制會議議程，並注意具體安排、溝通，以及其他共同商定的事項（Saari & Frimodig, 2009）。正因為非正式社群網絡的加入，使得教學發展過程中各種意見均能被發掘，同時也促使彼此意見的交融和共識的達成。

赫爾辛基大學經營管理的過程中，評鑑是相當重要的一環，「教學評鑑矩陣」則為獨特的自我評鑑工具，為學校或各科系所自我評鑑的初步架構，盡可能從整個學院或單位的全面性角度來探討教學狀況、規劃、實施和評估，具體說明學校整體的策略目標和發展的挑戰，使教學計畫、實施和評鑑得以具體化（University of Helsinki, 2011a, 2011i）。而在教學評鑑矩陣定義下的高品質教學，乃以學生為中心，將教學建立在研究基礎之上，以提供學生充足的學習回饋與支援，將教學與研究二者之間做緊密的連結；再者，教學評鑑矩陣對學校的教學品質具有相當重要的價值和改革策略的引導，因為其源於學校整體的策略計畫和「教學與學習發展計畫」而成，設計「尚可」、「改善中」、「好」到「傑出」等 4 個等級之架構，用以指出教學品質的現況，同時也是選擇卓越教學單位的核心工具（University of Helsinki, 2007, 2011a, 2011l）。

各院系利用教學評鑑矩陣來規劃單位的教學發展策略，並對教學活動進行自我評鑑，以描繪和評鑑各自的運作情形，其中包括學校共同目標和發展措施的狀況（Saari & Frimodig, 2009）。此外，教學評鑑矩陣著重於教學品質的自我評鑑，包括改善教學品質、單位運作、發現優點及應發展之重點。而評鑑目的對整個單位、成員、學生提供資訊，透過他們的努力，來改善院系與行政等單

圖 3　赫爾辛基大學教學發展的組織架構圖



資料來源：Saari & Frimodig (2009). *Leadership and management of education: Evaluation of education at the university of Helsinki 2007-2008* (p. 486). Retrieved from http://www.helsinki.fi/laatu/arviointi/PDF/Evaluation%20of%20Education%202007-2008.pdf

位的運作（Lindblom-Ylänne, 2006）。教學評鑑矩陣主要功能在於發掘各自院系、單位上相關教學發展的優缺點，以改進不足之處，而非作為苛責之用，無形中賦予彈性化的教學發展權限，但仍具有下列共同價值：（一）以研究為基礎的教學；（二）著眼於學習；（三）目標取向的長期教學發展；（四）尊重並支持教師專業。此外，其共同改革策略的核心為：（一）學習品質與學生指導：教學和監督乃基於強調學生吸取新知、獨立思考和合作學習，並能流利使用一種或二種的外語；（二）國際化學習環境：以多語文和多元文化理念塑造教學環境，招募國際學生，並藉由語文和文化的交流與體認，使學生能夠為未來國際化的職場做好準備（University of Helsinki, 2007）。總之，教學評鑑矩陣是赫爾辛基大學在發展教學策略上的重要工具，其評鑑教學品質的面向包含四大類，如表 1 所示；同時，利用校內評鑑、獎勵與經費分配制度來配合教學評鑑矩陣，以保證各系所的教學能朝向學校年度發展計畫邁進。

表 1

教學評鑑矩陣表

	尚可	改善中	好	傑出
1. 目標與規劃				
（1）教學品質的管理 教學的管理和策略規劃 教育規劃與課程設計 學習目標和核心要素 教育品質保證				
（2）資源品質的管理 招生 人力資源管理 以教學資格程度來賦予教師職位 教學技巧 教學和學習環境的管理				
2. 實施				

（續下頁）

	尚可	改善中	好	傑出
教學方法				
視導和學習指引				
學生諮詢				
學習策略				
學習內容				
與就業市場相符				
3. 評估				
學習評估準則				
學習評估方法				
提供學生回饋				
學生對教學和輔導的回饋				
對就業市場的回饋				
後續的畢業生就業				
4. 研究生教育				
（1）規劃				
研究生的招聘和狀況				
研究生教育與課程設計的規劃				
（2）實施				
提供給研究生的課程				
研究生的輔導				
相關研究生教育的博士生方案與合作				
（3）評估				
評估標準				
研究生教育回饋的蒐集				

資料來源：University of Helsinki (2007). *Teaching evaluation matrix*. Retrieved from http://www.helsinki.fiarviointikoulutuksen_la

然而在最近一次國際評鑑中，赫爾辛基大學在教學運作方面也被指出需要改進之處。其中，以「學校－學院－系所」層層規定的命令鏈制度，使學校運作過於保守而限制彈性作為，且恐造成彼此間發展方針的強硬配合而產生衝突，難以預見單位長遠經營的明確成果。而在學術領導和行政管理間的任務分配不清，也易造成人員的無所適從；再者，將教授視為學校的領導者，但他們缺少行政管理的能力，應藉由提供相關的領導訓練，以強化其領導知能（Saari

& Frimodig, 2009）。

伍、結論與建議

一、結論

從鉅觀的芬蘭相關教育理念到整體國家高等教育之俯視，再到微觀具代表性的赫爾辛基大學，芬蘭高等教育之教學概況如下：

（一）以學生為本的教育理念

公平均等的社會正義是芬蘭社會最重要的核心價值，此理念具體實現於社會各項措施與國家政策當中，當然亦包括高等教育，故也將此精神融入高等教育各個領域的發展。因而對任何種族與社會階層的學生來說，藉由享受高等教育免學費，使學生全心全力向學而無後顧之憂，教育機會均等得以在高等教育實現。除此之外，以學生為本的教育理念貫徹於高等教育中，例如設置「芬蘭學生健康服務」，專為大學生提供健保服務。又如不放棄任何一名學生的最高教育指導原則，將由以教師為中心的教學轉向以學生學習為主，表現出芬蘭高等教育以學生為本的設計。

（二）重視教師教學品質

芬蘭教育一向重視教師的素質，教師在社會中也擁有一定聲望與地位，高等教育亦是如此，再者，芬蘭政府也明確意識到唯有高品質的教學，方能創造高品質的學習。為了精進教學品質，著眼於大學教師的專業能力與教學技巧的提升，包括開辦相關教學法的工作坊、研討和課程，促使大學教師持續進修和教學方法；要求教師教學內容要與時俱進，給予教師良好的資源，促使其學習最新的教學應用技術，並將研究成果落實於教學。此外，為促進校內教學發展的突破，解決教師教學問題，因而延攬資深講師的參與。總之，為了提升教學品質，不吝提供教師多方面的支援和協助，顯現其對於教師素質與專業的重視。

（三）系統性政策導引與支援

芬蘭高等教育機構的發展受到國家教育政策的導引，而國家教育政策又與歐盟及國際情勢息息相關。例如《波隆那宣言》的「歐洲高等教育區域」以及歐洲高等教育品質保障網，促使了芬蘭政府不斷追求教育品質與卓越，也使得赫爾辛基大學積極參與歐洲研究型大學聯盟。再譬如，芬蘭政府的「教育和研究：發展計畫」、《高等教育發展法案》以及「大學教育卓越中心」評選，推動

了赫爾辛基大學致力於「教學與學習發展計畫」，以及對教學品質的重視與評鑑。因此，可見得芬蘭高等教育配合國家與整體環境而不斷調適，從國家到高等教育機構的系統性政策導引，加以芬蘭政府對高等教育經費的大量挹注，促使高等教育機構在教學發展上的一致性與充足性，發展出符合國家期望的教學品質。

（四）從外到內完善的評鑑制度

芬蘭從國家到高等教育機構強調學術水準及品質的提升，重視教學品質的控管，追求整體教育品質、效率、均等、國際化之原則，藉由從外到內完善的評鑑制度來實現。從成立芬蘭高等教育評鑑協會，用以專責高等教育的評鑑，除了稽核和評鑑的任務外，也對各高等教育機構主動提供諮詢服務與引導，可見得芬蘭對高等教育評鑑之重視。總歸芬蘭高等教育的評鑑來說，國家層級或各高等教育機構的評鑑制度均以績效為基礎，講求透明化行政體制精神，同時尊重各大學自主，以改進為主導的評鑑形式，以整體共同發展為依歸的評鑑方向，兼以彈性化的評鑑作為，建立出一套明確但不僵化的完善評鑑制度。也因為這樣的評鑑制度落實於芬蘭的高等教育教學，使得教學發展兼具一致化與彈性的精神，確保教學發展的方向和品質。此外，社會大眾與政府部門對於學校教育的高度信任，促使評鑑不分等第，避免惡性競爭，達成評鑑為改善教學發展之真正目的。

（五）專業自主與信任文化

雖然芬蘭從國家到地方，再到高等教育機構，層層相扣的教育發展關係，仍然符應其崇尚專業自主、分散責任、均等、信任文化的精神，在一致性發展的大原則下，彈性化的授予各教育單位與機構能依其重點來發展。例如，學校在追求教學卓越的共同發展目標下，各院系與單位仍保有彈性化的個別評鑑與發展重點，展現出對專業自主的尊重。再譬如，中央教育單位與地方教育單位的協力分工，並給予各大學相對自主權以發展教育；且大學與中央單位之間，保持平等互信原則以共同努力發展教育品質，顯示各機構之間互敬互重的信任文化。總之，芬蘭中央和各高等教育機構彼此之間、校內各院系單位之間互信與共擔責任的精神，使得高等教育的教學發展不但擁有充分的支援，而且又不迷失於體制表面的敷衍，確實達成既定的教學發展目標。

二、建議

近年來，我國隨著大學門戶政策的開放，高等教育擴充甚速，大學院校與

畢業生逐年增加，其教學品質是否可達成既定成效，實是重要課題。雖然芬蘭和臺灣同屬於小國體制，但芬蘭在高等教育發展上確有值得臺灣借鏡之處。綜合上述，本文提出下列對於臺灣高等教育在教學發展上的建議：

（一）區域性策略與彈性化的教學發展

綜觀歐盟各國在高等教育上積極發展，以國際視野進行國際化的溝通，尋求彼此之間專業的發展與合作，期以共生共榮的精神來追求共同卓越教育成就，此對高等教育的教學發展實有莫大助益。臺灣雖地狹人稠，然位處亞洲中心樞紐，若能積極尋求區域性的策略聯盟，驅使臺灣高等教育的教學內容國際化、發展多元化；同時，臺灣內部各高等教育機構亦須加強交流合作，將個體教學發展提升到整體發展層次，方能達到齊一化的高水準表現。

（二）重視人力素質與培育

高等教育的人才素質對於教育成敗實有舉足輕重之地位，近年來臺灣高等教育的優質人才外流，影響高等教育的教學品質，值得政府重視。在現今追求高品質與保證的高等教育，人才的培訓與延攬皆十分重要，不論就國家整體或學校個體來說，延聘國際專業人才，定期舉辦專業訓練，以提升團隊的專業能力，對於臺灣高等教育刻不容緩的。唯有高素質的大學教師方能有與時俱進的研究與教學成果，配合高優質的教育行政與評鑑等人才，高等教育的教學方能穩定且持續成長。

（三）形塑教學品質文化，建立完善發展制度

品質保證已是現今高等教育發展的核心因素，為達成高品質教學的目標，應該形塑出追求優質教學的文化，並建立起完善的發展制度。對於教學品質保證的追求正如品質保證制度的精神一樣，需要形式面的完整體制支援，亦需要組織對於品質要求的文化涵養。教育行政機關與學校應塑造主動積極追求教學品質的氛圍，將此價值觀深入其組織運作，使人員與體制能夠確實做好教學品質的管理，定期制定相關教學發展計畫，以提升其品質與競爭力。

建立品質保證制度是發展高等教育相當重要的關鍵，政府與學校單位都應重視。建立一套目標明確、有系統組織、透明化的專業評鑑機制，提供廣泛及多元的評鑑功能，並成立獨立的高等教育評鑑機構來專門負責。各單位之間宜共同合作，研擬各種評鑑方式，建立評鑑的操作準則，並發展自我品質保證制度，並定期自我評鑑，以確實達成評鑑目標。此外，宜應建立教學發展與評鑑資訊平台，藉由資訊網路之交流，吸取彼此的經驗以不斷改善制度與流程。唯在制度建立過程當中，除追求共同教育目標之達成外，亦須注意彈性化的設

計，考量不同地區發展與需求，因地制宜，俾有利於制度之推展。

（四）建立信任文化與制度

綜觀而言，不論國家與學校之間，或校內各組織間，彼此若能建立良好的信任關係，則教學發展的各項工作方能有效分工進行。例如大學與政府在簽訂相關教育發展合約時，宜應建立信任默契，以利推展教育發展工作，進而提升教學品質。教育行政機關宜引領此信任文化與制度之建立，隨之流傳於各高等教育機構，確實建立機關間、人員間互相信任及合作無間的文化。

參考文獻

王保進、郭玟杏（2005）。歐盟高等教育區域計畫之發展及啟示。**教育研究月刊，137**，35-55。〔Wang, B. J., & Guo, W. X. (2005). The development of the program of the European higher education area and its implications. *Journal of Education Research, 137*, 35-55.〕

吳淑娟（2009）。**芬蘭高等教育評鑑制度**。臺北市：臺灣評鑑協會。〔Wu, S. J. (2009). *Evaluation system for higher education in Finnish*. Taipei: Taiwan Assessment and Evaluation Association.〕

洪蘭（譯）（2009）。**芬蘭的 100 個社會創新**（原作者：I. Taipale）。臺北市：天下雜誌。〔Taipale, I. (2007). *100 social innovations from Finland*. (D. L. Hung, Trans.) Helsinki, Finland: Itämerikeskussäätiö.〕

張家倩（2007）。芬蘭高等教育現況探析。**教育資料集刊，35**，273-288。〔Chang, C. C. (2007). An overview of the higher education system in Finland. *Bulletin of the National Institute of Educational Resources and Research, 35*, 273-288.〕

陳照雄（2007）。**芬蘭教育制度：培育高品質之國民——建立平等、安全、福利之社會**。臺北市：心理。〔Chen, Z. X. (2007). *Education system in Finnish: High-quality nationals—Establish the society of equality, safety and welfare*. Taipei: Psychological Publishing.〕

溫明麗（2010）。芬蘭教育成就的啟示：找回臺灣教育的主體性。載於國立教育資料館（主編），**芬蘭教育理論與實務**（頁 1-34）。臺北市：國立教育資料館。〔Wen, Sophia, M. L. (2010). The implications of educational achievement in Finland: The subjectivity of education in Taiwan. In National Institute of

Educational Resources and Research (Ed.), *The theories and practices of education in Finland* (pp. 1-34). Taipei, Taiwan: National Institute of Educational Resources and Research.〕

蕭富元（2008）。**芬蘭教育：世界第一的祕密**。臺北市：天下雜誌。〔Xiao, F. Y. (2008). *Education in Finland: Its secrets of top one in the world*. Taipei: Common Wealth Magazine.〕

Aho, E., Pitkänen, K., & Sahlberg, P. (2006). *Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968*. Washington, DC: The World Bank.

Department of Statistics, Ministry of the Interio (2010). *Public social expenditure as a percentage of GDP by selected countries*. Retrieved from http://sowf.moi.gov.tw/stat/english/enational/j44.xls

Eurydice (2007). *Focus on the structure of higher education in Europe 2006/07: National trends in the Bologna process*. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/086en.pdf

Eurydice (2009). *Structures of education and training systems in Europe: Finland*. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_FI_EN.pdf

Finnish Higher Education Evaluation Council (2007). *Audits of quality assurance systems of Finnish higher education institutions: Audit manual for 2008-2011*. Retrieved from http://www.kka.fi/ files / 147/KKA_1007.pdf

Hargreaves, A., Halasz, G., & Pont, B. (2007). *School leadership for systemic improvement in Finland: A case study report for the OECD activity improving school leadership*. Retrieved from http://www.bestlibrary.org/files/school-leadership-for-systematic-improvement-in-finland.pdf

Hiltunen, K. (2009). *Centres of excellence in Finnish university education 2010–2012*. Retrieved from http://www.kka.fi/files/692/KKA_0309.pdf

Hölttä, S. (1988). Recent changes in the Finnish higher education system. *European Journal of Education, 23*(1), 91-103.

International Institute for Management Development (2010). *The world competitiveness scoreboard 2010*. Retrieved from http://www.imd.ch/research/publications/wcy/upload/scoreboard.pdf

Lindblom-Ylänne, S. (2006). Enhancing the quality of teaching in higher education in Finland: The case of the University of Helsinki. *New Directions for Higher Education, 133*, 63-71.

Lindblom-Ylänne, S., & Hämäläinen, K. (2004). The Bologna declaration as a tool to enhance learning and instruction at the University of Helsinki. *International Journal for Academic Development, 9*(2), 151-164.

Ministry of Education (2000). *Higher education policy in Finland*. Retrieved from http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/HEP2000.pdf?lang=en

Ministry of Education (2004). *Management and steering of higher education in Finland*. Retrieved from http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_233_opm20.pdf?lang=

Ministry of Education (2007). *Education and research 2007-2012: Development plan*. Retrieved from http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm11.pdf

Ministry of Education (2009). *Higher education institutions 2009: Universities and polytechnics as implementers of higher education policy*. Retrieved from http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm51.pdf?lang=fi

Ministry of Finance (2006). *Handbook of performance management*. Retrieved from http://www.vm.fi/ http://www.vm.fi/vm/en/04_publications_and_documents/01_publications/10_governance_and_accountability/20050913Handbo/Handbook.pdf

Newman, F., Couturier, L., & Scurry, J. (2004). *The future of higher education: Rhetoric, reality, and the risks of the market*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Organisation for Economic Co-operation and Development (2003). *Education at a glance 2003: OECD indicators*. Paris, France: Author.

Organisation for Economic Co-operation and Development (2010). *OECD factbook 2010: Economic, environmental and social statistics*. Paris, France: Author.

Peda-forum (2007). *Peda-forum*. Retrieved from http://www.peda-forum.fi/index.php?10

Saari, S., & Frimodig, M. (2009). *Leadership and management of education: Evaluation of education at the University of Helsinki 2007-2008*. Retrieved from http://www.

helsinki.fi/laatu/arviointi/PDF/Evaluation%20of%20Education%202007-2008.pdf

Sahlberg, P. (2009). *A short history of educational reform in Finland*. Retrieved from http://192.192.169.112/filedownload/%E8%8A%AC%E8%98%AD%E6%95%99%E8%82%B2/A%20short%20history%20of%20educational%20reform%20in%20Finland%20FINAL.pdf

Statistics Finland (2010). *Current expenditure on regular education system increased in 2008*. Retrieved from http://www.stat.fi/til/kotal/2008/kotal_2008_2010-05-12_tie_001_en.html

Tuomi, O., & Pakkanen, P. (2002). *Towards excellence in teaching: Evaluation of the quality of education and the degree programmes in the University of Helsinki*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/material/KKA_1802.pdf

University of Helsinki (2007). *Teaching evaluation matrix*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/arviointi/koulutuksen_laadunvarmistus/PDF/Evaluation%20Matrix_080107.pdf

University of Helsinki (2011a). *Self-evaluation*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/self_evaluation.html

University of Helsinki (2011b). *Main points of the University of Helsinki strategy 2010–2012 to the top and out to society*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/strategy/index.html

University of Helsinki (2011c). *Open positions*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/recruitment/index.html

University of Helsinki (2011d). *Teaching*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/inbrief/tasks/education.html

University of Helsinki (2011e). *The University of Helsinki-among the best in the world*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/inbrief/index.html

University of Helsinki (2011f). *Quality assurance organization*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/organisation.html

University of Helsinki (2011g). *Programme for the development of teaching and studies 2010-2012*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/strategia/pdf/Opetuksenjaopintojen_web.pdf

University of Helsinki (2011h). *Distribution of responsibility for the quality of education*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/responsibility.html

University of Helsinki (2011i). *Centres of excellence in teaching*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/excellence_teaching.html

University of Helsinki (2011j). *Instructions for performance-based funding*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/arviointi/koulutuksen_laadunvarmistus/PDF/Performance-based%20funding_2007.pdf

University of Helsinki (2011k). *Outcomes of the evaluation*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/outcomes.html

University of Helsinki (2011l). *Quantitative and qualitative indicators*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/indicators.html

University of Helsinki (2011m). *Quality system*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/evaluation/quality_system.html

University of Helsinki (2011n). *Programme for the development of teaching and studies 2007–2009*. Retrieved from http://www.helsinki.fi/opetus/materiaali/Opetuksen%20ja%20opintojen%20kehitt_ohjelma%202007-2009.pdf

Välimaa, J. (2001). A historical introduction to Finnish higher education. In J. Välimaa (Ed.), *Finnish higher education in transition: Perspectives on massification and globalization* (pp. 13-54). Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä.

Wahlén, S. (2007). *Quality audit in the Nordic countries: Report prepared for the nordic quality assurance network in higher education (NOQA)*. Retrieved from http://www.nokut.no/Documents/NOQA/Reports/Quality_Audit_in_the_Nordic_Countrie

致謝

作者感謝期刊編輯委員會與匿名審稿專家的審閱和寶貴意見，致使本文更臻完善，也感謝教育資料集刊給予出刊機會，鼓舞個人更強烈的研究熱誠，在此謹致上十二萬分之謝意與由衷之感激。

各國高等教育相關指標統計資料

編輯小組

配合本輯「各國高等教育」主題，本集刊編輯小組特別蒐集整理各國重要教育指標，提供讀者展讀本輯時可以參閱。惟囿於篇幅，僅從 2011 年九月經濟合作暨發展組織出版之《2011 年教育概覽：OECD 指標》（Education at a glance 2011: OECD indicators）中擇取重要教育相關指標與統計表，敬請參閱。

以下就各圖表資料來源及圖表中重要名詞與指標所代表的意義，簡要說明如下：

一、名詞及指標說明

（一）OECD：經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Cooperation and Development，OECD）於 1961 年正式成立，總部設在法國巴黎，前身為「歐洲經濟合作組織」（Organization for European Economic Co-operation，OEEC）。

（二）OECD 國家：目前經濟合作暨發展組織計有 30 個會員國，包括：澳洲、奧地利、比利時、加拿大、捷克、丹麥、芬蘭、法國、德國、希臘、匈牙利、冰島、愛爾蘭、義大利、日本、韓國、盧森堡、墨西哥、荷蘭、紐西蘭、挪威、波蘭、葡萄牙、斯洛伐克、西班牙、瑞典、瑞士、土耳其、英國、美國等國家。

（三）EU21：歐洲聯盟，簡稱歐盟（European Union，EU），歐盟目前有 27 個會員國，EU21 係指 OECD 會員國中屬於歐盟之 21 國，21 國包括：奧地利、比利時、捷克、丹麥、愛沙尼亞、芬蘭、法國、德國、希臘、匈牙利、愛爾蘭、義大利、盧森堡、荷蘭、波蘭、葡萄牙、斯洛伐克、西班牙、瑞典、土耳其及英國等國家。

（四）GDP：國內生產毛額（gross domestic product，GDP）係指一個領土內的經濟情況的度量。它被定義為所有在一個國家境內一段特定時間（一般範圍時間為一年）內全部生產之最終財貨與勞務的市場總價值，包括本國居民在國外所生產的，以及外國居民在本國所生產的財貨與勞務。

（五）PPP：購買力平價指數（purchasing power parity，PPP）是一種根據各

國不同的價格水準計算貨幣之間的等值係數，俾對各國的國內生產總值進行合理比較。舉例來說，一個麥香堡在美國的價格是 2.2 美元，在法國是 2.84 歐元，則根據購買力平價指數，法國的 2.84 歐元兌美國的 2.2 美元，即 1.29 歐元兌 1 美元；此意味在美國用 1 美元買的漢堡，在法國需花費 1.29 歐元才能購得到同樣數量和質量的物品，此相對應的指數即所謂的「麥香堡指數」（big mac index）。此為一項簡化的購買力平價指數，換言之，乃按照各地相同產品之不同價格，來衡量真實購買力。但由於各國生活習慣及社會經濟環境背景不同，商品服務和消費數量亦不盡相同，若僅以單一商品來衡量普遍的消費水準，則難免失之偏頗，仍應謹慎使用。

（六）學校分類定義：經濟合作暨發展組織出版之《2011 年教育概覽：OECD 指標》中將學校分為公立學校、政府補助之私立學校、獨立經營之私立學校三類，簡要說明如下：

1. 公立學校：指由教育部（局）或其他公家機構直接管理者，學校大部分的成員由政府任命或直接派任者；

2. 政府補助之私立學校：指超過 50% 資金來自政府的經費，其主要資金來自政府機構，而非完全由政府獨自管理者；

3. 獨立經營之私立學校：指由非政府組織（即教會、工會或企業）管理者，其內部成員由私人經費聘用之。

（七）ISCED：國際標準教育分類（International Standard Classification of Education，ISCED）。依據 1997 年國際教育標準分類，學制分類如下：

「0」：學前教育（pre-primary education）。

「1」：初等教育（primary education）。

「2」：初級中等教育（lower secondary education）。

「3」：高級中等教育（upper secondary education），又細分如下：「3A」進入 5A 預備課程，為普通教育；「3B」進入 5B 預備課程，為職業準備教育；「3C」為進入就業市場。

「4」：非高等教育的後中等教育（post-secondary non tertiary education）。

「5」：高等教育第一階段【first stage of tertiary education（not leading directly to an advanced research qualification）】：5A——以理論為基礎的高等教育課程（如：大學），進一步取得進階研究之入學資格；5B——實務取向或職業明確之學程（如：技專院校）。

「6」：指高等教育第二階段——進階研究資格取向【second stage of tertiary

education（leading to an advanced research qualification）】。

（八）在圖表中出現「（1），（2），（3）」，其中的數字分別指 1—3 欄；看到「x（數字）」，意指該資料（x）與「欄內的數字相同」，例如 x（3）表示該資料與第三欄內的數字相同，其餘類推。

二、圖表資料來源

（一）表 1—表 8 整理自《2011 年教育概覽：OECD 指標》中關於高等教育部分的資料（線上版），該資料網址為 http://www.oecd.org/edu/eag2011。

（二）我國教育相關資料取自教育部網站《教育統計指標之國際比較》，該資料網址為 http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=27577。

三、各國主要高等教育指標

表 1

2009 年我國與 OECD 國家高等教育生師比——按專任教師計算

Table 1

Ratio of students to teaching staff in tertiary education (2009): By level of education, calculations based on full-time equivalents

單位：%

	專科	大學及進階研究	全部
	（1）	（2）	（3）
中華民國	**20.1**	**21.5**	**20.9**
澳洲[1]	—	14.4	—
奧地利	x（3）	x（3）	15.6
比利時[2]	x（3）	x（3）	19.5
波蘭	10.1	16.2	16.1
丹麥	—	—	—
芬蘭	—	14.9	14.9
法國[2]	16.4	15.6	15.7
德國	14.1	11.5	11.9
義大利[1]	7.2	18.4	18.3
日本	7.0	11.5	10.1
韓國	—	—	—
荷蘭[1]	x（3）	x（3）	14.4
紐西蘭	16.1	17.6	17.2
挪威[1]	x（3）	x（3）	9.2
葡萄牙	x（3）	x（3）	14.1
西班牙	8.5	11.6	10.9
瑞典	x（3）	x（3）	8.8
瑞士[1]	—	—	—
英國	x（3）	x（3）	16.5
美國	x（3）	x（3）	15.3
OECD 平均	**14.9**	**15.7**	**14.9**
EU21 平均	**12.3**	**15.5**	**15.5**

1. 僅包括公立學校。

2. 不包括私立學校。

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

表 2
2009 年我國與 OECD 國家高等教育女性教師百分比——按專任教師計算

Table 2
Gender distribution of teachers (2009): Percentage of females among teaching staff in public and private institutions by tertiary education, based on head counts

單位：%

	專科	大學及研究所	全部
	（1）	（2）	（3）
中華民國	**37.1**	**30.9**	**33.6**
奧地利	x（3）	x（3）	33.1
比利時	x（3）	x（3）	42.9
加拿大[1]	52.9	43.0	49.3
芬蘭	—	50.5	50.5
法國	37.6	37.8	37.8
德國	53.5	35.0	38.7
義大利[2]	32.9	35.7	35.6
日本	34.2	17.1	18.5
韓國	41.4	30.9	33.0
荷蘭[2]	x（3）	x（3）	38.7
紐西蘭	54.9	47.3	49.5
挪威[2]	x（3）	x（3）	41.9
波蘭	67.5	42.2	42.9
葡萄牙	x（3）	x（3）	43.4
西班牙	44.2	37.6	38.9
瑞典	x（3）	x（3）	44.2
瑞士[2]	—	34.9	34.9
英國	x（3）	x（3）	42.6
美國	x（3）	x（3）	46.5
OECD 平均	**45.9**	**38.8**	**40.6**
EU21 平均	**48.8**	**40.7**	**40.7**

1. 參考 2008 年資料。
2. 僅公立學校。

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

表 3

2009 年我國與 OECD 國家受高等教育之人口百分比——按年齡組別分

Table 3

Population with tertiary education (2009): Percentage of the population that has attained tertiary education, by age group

單位：%

	專科					大學以上				
	25-64 歲	25-34 歲	35-44 歲	45-54 歲	55-64 歲	25-64 歲	25-34 歲	35-44 歲	45-54 歲	55-64 歲
	（1）	（2）	（3）	（4）	（5）	（6）	（7）	（8）	（9）	（10）
中華民國	**15.9**	**19.8**	**19.7**	**12.6**	**8.5**	**21.4**	**37.8**	**19.7**	**12.7**	**10.6**
澳洲	10	10	11	10	9	27	35	27	24	20
奧地利	8	6	8	9	8	11	15	12	10	8
比利時	16	18	18	15	12	17	24	19	15	11
加拿大	24	26	27	24	20	25	30	29	21	21
丹麥	7	9	8	7	6	27	36	31	22	20
芬蘭	15	3	19	20	15	23	36	25	17	14
法國	12	17	13	10	6	17	26	19	13	12
德國	9	7	10	10	10	17	19	18	16	16
希臘	7	10	8	5	3	17	19	19	16	12
日本	19	24	23	19	11	25	32	25	26	16
韓國	12	25	12	5	1	27	38	33	21	12
盧森堡	15	20	15	11	11	20	24	23	18	14
墨西哥	1	1	1	1	1	16	20	15	15	10
荷蘭	3	2	3	3	2	30	38	30	20	25
紐西蘭	17	16	16	18	18	23	31	26	20	16
挪威	2	1	2	3	3	34	45	38	30	24
葡萄牙	15	23	15	11	7	15	23	15	11	7
西班牙	10	13	11	7	4	20	25	22	18	12
瑞典	9	8	8	9	9	24	34	26	19	18
瑞士	10	9	12	11	9	25	31	26	22	19
英國	10	9	11	11	9	27	36	28	23	19
美國	10	9	10	11	9	31	32	33	29	32
OECD 平均	**10**	**11**	**11**	**10**	**8**	**21**	**28**	**23**	**19**	**16**
EU21 平均	**10**	**10**	**11**	**10**	**8**	**19**	**26**	**21**	**16**	**14**

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

表 4

2009 年我國與 OECD 國家就讀公私立專科及大學以上學校學生百分比

Table 4

Students in tertiary education ,by type of institution (2009): Distribution of students, by type of institution and program destination

單位：%

	專科			大學以上		
	公立	私立（政府補助）	私立（獨立經營）	公立	私立（政府補助）	私立（獨立經營）
	（1）	（2）	（3）	（4）	（5）	（6）
中華民國	**19.8**	—	**80.2**	**46.6**	—	**53.4**
澳洲	84.2	4.0	11.8	96.2	—	3.8
奧地利	70.3	29.7	x（2）	84.8	15.2	x（5）
比利時 [1]	44.2	55.8	—	41.8	58.2	—
丹麥	98.9	0.5	0.6	98.2	1.8	—
芬蘭	100.0	—	—	83.7	16.3	—
法國	70.0	8.4	21.6	85.0	0.8	14.2
德國 [2]	57.5	42.5	x（2）	94.6	5.4	x（5）
義大利	87.2	—	12.8	92.4	—	7.6
日本	7.8	—	92.2	24.6	—	75.4
韓國	3.3	—	96.7	24.6	—	75.4
墨西哥	95.5	—	4.5	65.9	—	34.1
紐西蘭	59.4	30.8	9.8	96.5	2.6	0.9
挪威	43.2	56.8	x（2）	85.8	14.2	x（5）
葡萄牙	97.0	—	3.0	75.7	—	24.3
西班牙	79.7	14.6	5.7	89.7	—	10.3
瑞典	58.4	41.6	—	93.1	6.9	—
瑞士	34.0	35.3	30.7	95.3	3.1	1.6
英國	—	100.0	—	—	100.0	—
美國	79.1	—	20.9	71.5	—	28.5
OECD 平均	**61.6**	**20.7**	**17.7**	**70.7**	**14.0**	**15.3**
EU21 平均	**71.8**	**20.4**	**7.8**	**76.2**	**15.7**	**8.2**

1. 僅計入公立學校。
2. 不包括進階研究課程。

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

表 5

2009 年我國與 OECD 國家專科及高等教育學生就讀學科百分比——按學科及教育級別分

Table 5

Distribution of enrolment in tertiary programs, by fields of study and levels of education (2009)

單位：%

	教育、人文藝術		醫藥衛生		社經、商業、法律		工程、製造營造		科學		農學		未分類	
	（1）	（2）	（3）	（4）	（5）	（6）	（7）	（8）	（9）	（10）	（11）	（12）	（13）	（14）
	專科	大學以上	專科	大學以上	專科	大學以上	專科	大學以上	專科	大學以上	專科	大學以上	專科	大學以上
中華民國	**16.2**	**21.9**	**10.0**	**4.7**	**28.1**	**26.7**	**30.3**	**34.4**	**4.2**	**7.9**	**2.0**	**2.4**	**9.2**	**2.1**
澳洲	11.6	21.3	19.3	17.0	41.3	37.9	15.2	9.3	5.3	9.9	2.3	1.0	0.5	0.2
奧地利	23.8	24.8	10.9	8.6	27.6	37.7	26.9	13.3	1.9	12.2	0.1	1.4	0.3	0.2
比利時[1]	23.9	19.0	23.7	15.8	23.0	36.0	7.4	12.5	2.6	9.1	1.3	4.1	15.9	2.6
加拿大[2]	12.3	21.4	18.5	11.6	33.7	30.7	14.1	9.1	5.2	10.2	1.8	0.9	7.1	12.9
丹麥	3.7	28.4	2.5	24.3	59.6	27.2	10.8	9.5	11.9	8.2	3.6	1.1	—	—
芬蘭[1]	—	19.3	—	15.3	—	22.5	—	25.2	—	10.4	—	2.2	—	—
法國	3.4	22.0	28.4	11.7	35.2	36.9	20.0	10.5	4.7	15.2	2.4	0.7	0.8	0.2
德國	9.5	24.1	62.8	8.4	8.5	30.2	12.1	16.1	0.5	17.3	1.3	1.4	0.8	0.1
希臘	4.4	28.4	13.0	5.7	29.6	34.2	27.3	11.2	8.6	17.1	9.1	3.4	—	—
義大利	100.0	21.3	—	13.2	—	34.9	—	15.5	—	7.7	—	2.2	—	2.4
日本	20.2	23.9	29.4	8.8	10.7	34.0	13.6	16.0	—	3.7	0.6	2.9	7.9	8.5
韓國[1]	19.5	25.9	18.8	7.2	13.2	25.3	33.1	24.6	4.4	10.3	0.7	1.3	—	—
墨西哥	1.7	14.6	5.2	9.7	31.3	38.7	34.4	19.3	19.4	11.3	1.1	2.4	—	0.7
荷蘭	1.9	21.6	32.1	17.1	53.4	37.7	4.1	8.4	0.3	6.1	—	1.1	—	1.8
紐西蘭	25.2	23.9	10.0	14.7	27.6	36.2	7.0	6.6	10.4	15.2	1.4	0.9	10.0	1.0
挪威[1]	21.0	24.6	26.6	20.0	51.7	32.3	0.4	7.8	—	8.6	—	0.7	—	1.3
葡萄牙	—	13.6	57.8	16.7	27.9	32.0	0.5	22.2	8.8	7.3	—	1.9	—	—
西班牙	19.3	20.5	12.7	12.5	22.9	33.2	20.7	17.0	9.3	10.5	0.6	2.0	0.1	0.9
瑞典	7.4	28.4	10.4	18.4	27.6	26.3	25.3	15.7	10.4	8.8	5.1	0.7	—	0.2
瑞士	8.9	24.7	20.9	12.1	34.9	36.5	16.3	11.6	3.2	11.5	1.2	0.9	—	0.8
英國	22.6	25.8	29.0	14.9	12.4	30.9	5.6	9.1	5.9	14.9	1.5	0.8	21.4	1.9
美國	—	30.1	38.3	8.2	27.2	27.8	13.5	5.4	6.5	9.2	0.9	0.6	—	14.6
OECD 平均	**19.9**	**23.0**	**18.0**	**12.4**	**25.4**	**34.6**	**14.5**	**13.2**	**6.4**	**10.1**	**1.6**	**1.8**	**2.6**	**1.6**
EU21 平均	**19.6**	**22.6**	**18.9**	**12.5**	**24.3**	**34.2**	**14.2**	**13.9**	**4.9**	**10.6**	**1.6**	**2.0**	**3.0**	**0.6**

1. 不包括進階研究課程。

2. 參考 2008 年資料。

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

表 6

2008 年我國與 OECD 國家政府教育經費支出比率表

Table 6

Total public expenditure on education (2008)

單位：%

	政府教育經費占政府歲出比率			政府教育經費占國內生產毛額比率（GDP）		
	初等、中等及中等以上非高等教育	高等教育	各級教育	初等、中等及中等以上非高等教育	高等教育	各級教育
中華民國 [1]	**13.95**	**4.49**	**20.53**	**2.59**	**0.83**	**4.23**
澳洲	9.7	**3.0**	12.9	3.1	**1.0**	4.2
奧地利	7.2	**3.0**	11.2	3.5	**1.5**	5.5
比利時	8.7	**2.8**	12.9	4.3	**1.4**	6.5
加拿大 [2]	7.8	**4.5**	12.3	3.2	**1.7**	4.9
丹麥	8.9	**4.2**	14.9	4.6	**2.2**	7.7
芬蘭	7.9	**3.9**	12.4	3.9	**1.9**	6.1
法國	7.0	**2.3**	10.6	3.7	**1.2**	5.6
德國	6.5	**2.8**	10.4	2.8	**1.2**	4.6
義大利	6.7	**1.7**	9.4	3.2	**0.8**	4.6
日本	6.8	**1.8**	9.4	2.5	**0.6**	3.4
韓國	11.0	**2.2**	15.8	3.4	**0.7**	4.8
荷蘭	7.7	**3.3**	11.9	3.6	**1.5**	5.5
紐西蘭	11.8	**5.5**	18.6	4.1	**1.9**	6.4
挪威	9.6	**5.1**	16.0	5.4	**2.9**	9.0
葡萄牙	7.9	**2.2**	11.2	3.5	**0.9**	4.9
西班牙	7.1	**2.6**	11.2	2.9	**1.1**	4.6
瑞典	8.3	**3.5**	13.1	4.3	**1.8**	6.8
瑞士	11.8	**4.0**	16.7	3.8	**1.3**	5.4
英國	8.7	**1.7**	11.1	4.2	**0.8**	5.4
美國	9.7	**3.2**	13.8	3.8	**1.3**	5.4
OECD 平均	**8.7**	**3.0**	**12.9**	**3.6**	**1.3**	**5.4**
EU 21 平均	**7.8**	**2.7**	**11.7**	**3.5**	**1.3**	**5.4**

1. 我國各級教育經費係會計年度資料，並含自籌經費；另初等、中等及中等以上非高等教育、高等教育經費係學年度資料，採各級學校經費支出加以計算。
2. 參考 2007 年資料。

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

表 7

2008 年各國高等教育每生使用教育經費占平均每人生產毛額之比率

Table 7

Annual expenditure on tertiary education per student for all services relative to GDP per capita (2008)

單位：%

	高等教育（包括研究發展活動）		
	專科	大學及研究所	全部
	（1）	（2）	（3）
中華民國	**21**	**34**	**33**
澳洲	21	41	38
奧地利	31	38	38
比利時	x（3）	x（3）	41
加拿大 [1, 2]	40	63	54
丹麥	x（3）	x（3）	45
芬蘭	—	41	41
法國	33	44	41
德國	21	46	41
波蘭 [2]	28	39	39
日本	28	49	44
韓國	21	38	44
荷蘭	—	40	40
紐西蘭	29	38	36
挪威	x（3）	x（3）	43
葡萄牙 [2]	x（3）	x（3）	42
西班牙	32	42	40
瑞典	20	53	51
瑞士 [2]	11	51	48
英國	x（3）	x（3）	42
美國	x（3）	x（3）	64
OECD 平均	**23**	**42**	**41**
EU21 平均	**24**	**41**	**39**

1. 參考 2007 年資料。

2. 僅計入公立學校。

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

表 8

2009 年我國與 OECD 國家 25—64 歲受高等教育程度之失業率——以性別分

Table 8

Unemployment rate by tertiary education and gender for 25-to-64-year-olds (2009)

單位：%

		高等教育	
		專科	大學（含以上）
中華民國	**男**	**5.2**	**5.1**
	女	**3.7**	**4.4**
澳洲	男	4.0	3.5
	女	3.4	2.8
奧地利	男	—	2.3
	女	—	3.3
比利時	男	3.2	4.2
	女	2.8	5.0
加拿大	男	6.8	5.3
	女	5.0	4.5
丹麥	男	5.3	3.8
	女	4.8	3.5
芬蘭	男	4.9	3.6
	女	3.2	4.7
法國	男	3.9	5.6
	女	4.7	5.4
德國	男	3.2	3.2
	女	3.4	3.8
義大利	男	6.1	3.9
	女	—	6.2
日本	男	4.2	3.1
	女	4.1	3.3
韓國	男	4.0	3.8
	女	3.5	2.5
荷蘭	男	2.7	2.0
	女	4.0	1.8
紐西蘭	男	4.0	3.2
	女	3.7	2.8
葡萄牙	男	5.8	5.8
	女	5.4	5.4
西班牙	男	10.0	7.4
	女	13.2	8.2
瑞典	男	6.6	4.2
	女	4.2	3.7
瑞士	男	—	2.8
	女	—	3.6
英國	男	4.9	3.5
	女	3.9	2.7
美國	男	8.0	4.7
	女	5.6	4.0
OECD 平均	**男**	**5.5**	**4.1**
	女	**5.3**	**4.4**
EU21 平均	**男**	**5.6**	**3.9**
	女	**5.5**	**4.4**

資料來源：中華民國資料取自中華民國教育部（2011）。
其餘各國資料取自 OECD（2011）。

參考文獻

教育部（2011）。**教育統計指標之國際比較（2011 年版）**。取自 http://www.edu.tw/statistics /content.aspx?site_content_sn=27577

OECD (2011). *Education at a glance 2011: OECD indicators*. Retrieved from http://www.oecd.org/edu/eag2011

教育資料集刊各輯總目次

第一輯　各國高等教育專輯

（民國六十五年十二月）

發刊辭……熊先舉
我國大學教育的社會學分析……林清江
英國高等教育全貌……孫亢曾
美國高等教育之新趨勢……王煥琛
聯邦德國大學制度與問題……嚴翼長
法國高等教育概說……費海璣
日本戰後高等教育制度……方炎明
韓國高等教育……朴致聖
書評：
孔孟荀據玉思想比較研究……警　雷
學政全書……陳道生
民國教育記事……本　館
民國六十四年教育論文索引……本　館
行政院國家科學委員會獎助費研究專題彙編
（附：研究人研究專題編號及服務單位索引）……本　館

第二輯　各國師範教育專輯

（民國六十六年十二月）

我國師範教育應趨的途徑……林　本
我國中等學教師師資養成教育之檢討……瞿力鶴
我國小學師資教育……陳梅生
英國師範教育之現況與發展趨勢……陳　奎

美國的師範教育 …… 王煥琛
聯邦德國的師範教育 …… 嚴翼長
法國的師範教育 …… 郭為藩
日本師範教育之演變及現況 …… 徐南號
書評：
近十年來出版教育書刊之評介 …… 王煥琛
民國教育記事 …… 本　館
民國六十五年教育論文索引 …… 本　館

第三輯　技術職業教育專輯

（民國六十七年六月）

當前主要國家專科職業教育發展之研究 …… 蔡保田
技術人力培養之規劃 …… 余煥模
我國當前工業職業教育與職業訓練 …… 夏漢民
我國的職業補習教育與進修教育 …… 王華林
我國建教合作情況與當前的問題 …… 唐　智
我國世銀教育貸款計畫與工業專科暨職業教育發展 …… 劉學斌
教育部改進農業及海事〔水產〕教育之規劃 …… 廖季清
論我國工業職業教育師資培養 …… 周談輝
工業技術學院體制可行性之研究 …… 馬道行
工業專科學校課程與教育實驗 …… 張志良
教育書刊介紹：
我國教育史選介 …… 陳道生
民國教育記事 …… 本　館
民國六十六年教育論文索引 …… 本　館

第四輯　中等教育專輯

（民國六十八年六月）

我國國民中學的目標、制度及行政…… 司　琦
我國中等學校輔導工作之問題與改革途徑…… 鄭熙彥
近三十年我國中等學校課程之演進…… 呂愛珍
近三十年我國中等學校師資之培養與進修…… 瞿立鶴
近三十年我國中等學校事務管理研究…… 杜源芳
近三十年我國高級中等教育之發展教育目標、學制，
學校行政與發展趨向…… 王煥琛
近三十年我國高級職業學校教育之發展教育目標、學制，
學校行政與發展趨向…… 王煥琛
教育書刊介紹：
我國教育史選介…… 陳道生
特載：
國立教育資料館教育資料管理流通辦法…… 本　館
民國教育記事…… 本　館
民國六十七年教育論文索引…… 本　館

第五輯　國民教育專輯

（民國六十九年六月）

國民教育之目標與功能…… 黃堯仁
國民教育中的學生輔導工作…… 洪有義
國民教育與學生健康及學校衛生…… 晏涵文
我國國民中小學特殊教育的設施及其檢討…… 吳武典
台灣光復以來國民小學教育方法的革新…… 崔劍奇
我國國民教育的演進…… 孫邦正
近三十年我國國民教育課程之演進…… 司　琦

近三十年我國國民教育投資之分析 …… 梁尚勇
近三十年我國國民教育研究的成果 …… 王煥琛
我國國民教育現況與未來展望 …… 毛連塭
當前國民教育重要法令 …… 毛連塭
教育書刊介紹：
我國教育史選介 …… 陳道生
民國教育記事 …… 本　館
民國六十八年教育論文索引 …… 本　館

第六輯　社會教育專輯

（民國七十年六月）

近三十年來我國社會教育行政制度及法令 …… 李水源
近三十年來我國的特殊教育 …… 王振德
近三十年來我國的補習教育 …… 黃富順
近三十年來我國的空中學校之發展 …… 王煥琛
近三十年來我國的新聞事業 …… 馬驥伸
近三十年來我國的廣播電視 …… 陳世敏
近三十年來我國的音樂發展 …… 許常惠
近三十年來我國的美術進展 …… 王秀雄
近三十年來我國的社會體育活動 …… 吳文忠
近三十年來我國的社會教育館 …… 李建興
近三十年來我國的科學教育館 …… 陳石貝
近三十年來我國的公共圖書館 …… 宋建成
近三十年來我國的博物館 …… 郭麗玲
近三十年來台灣省各級學校兼辦社會教育述要 …… 鄭騰輝
推廣我國成人教育的途徑 …… 楊國賜
教育書刊介紹：

我國教育史選介…… 陳道生
民國六十九年教育論文索引…… 本　館
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第七輯　特殊教育專輯

（民國七十一年六月）

我國特殊教育之演進及其展望…… 瞿立鶴
近三十年來我國特殊教育行政組織與法規…… 杜源芳
近三十年來我國特殊教育師資之培養…… 許天威
近三十年來我國特殊教育實驗研究及其成就…… 林寶貴
近三十年來我國特殊教育學術活動及國際學術交流…… 郭為藩、王振德
近三十年來台灣省特殊教育之實施及其展望…… 趙幼勤
近三十年來台北市特殊教育之實施及其展望…… 張碧麗
高雄市特殊教育之設施及其展望…… 陳梅生、古萬喜
近三十年來我國出版之特殊教育圖書索引…… 蔡崇建
特載：
自閉症兒童心理與教育…… 楊景堯
教育書刊介紹：
我國特殊教育圖書選介…… 王振德
民國七十年教育論文索引…… 本　館

第八輯　推廣教育專輯

（民國七十二年六月）

我國推廣教育之演進及其展望…… 瞿立鶴
近三十年來我國國民小學推廣教育之實施…… 樊景周
近三十年來我國國民〔初級〕中學推廣教育之實施…… 丁文生
近三十年來我國高級中學推廣教育之實施…… 譚光鼎

近三十年來我國職業學校之推廣教育…… 周談輝
近三十年來我國中等學校教育師資養成教育機構之推廣教育…… 瞿立鶴
近三十年來我國專科學校之推廣教育…… 周談輝
近三十年來我國師範專科學校辦理推廣教育之概況…… 熊光義、陳壽觥
近三十年來我國大學院校推廣教育之發展…… 王煥琛
特載：
清末教育行政制度之演變…… 雷國鼎
民國七十年教育論文索引…… 本　館

第九輯　留學教育專輯

（民國七十三年六月）

我國留學政策之演進…… 李　炎
清末留學政策之演進…… 瞿立鶴
民國以來之留學教育…… 王煥琛
我國留學教育…… 謝文全
我國留英教育…… 詹火生、楊　瑩
我國留日教育…… 劉焜輝
我國留法教育…… 朱　諶
我國學生留學韓國之概要…… 林秋山
近三十年來我國留德教育…… 許智偉
土耳其歷史與教育發展之簡介及我國留土學生概況…… 高苓苓
政府輔導海外學人留學生回國服務措施及其成就…… 姚　舜
民國七十二年教育論文索引…… 本　館

第十輯　體育專輯

（民國七十四年六月）

近三十年來我國體育政策的演進…… 王同茂

近三十年來我國高級中等學校體育發展與現況…… 蘇雄飛
近三十年來我國國民中小學體育發展與現況…… 吳萬福
近三十年來國軍體育發展概況與未來之瞻望…… 郭　慎
近三十年來我國社會體育運動團體組織的發展…… 魏香明
近三十年來我國民俗體育活動發展與現況…… 樊正治
我國體育學術研究動向研討…… 許義雄
我國運動競技水準提升芻議…… 劉勝賢
我國全民運動的發展與現況…… 邱金松
我國全國各項運動紀錄…… 詹德基
我國參加歷屆奧運（夏季）、亞運概況…… 湯銘新
我國棒球運動的發展與展望…… 詹德基
我國高爾夫運動的發展與展望…… 楊雅雲
從臺灣省運動會到臺灣區運動會…… 蔡特龍
民國七十三年教育論文索引…… 本　館

第十一輯　美術教育專輯

（民國七十五年六月）

美術教育的功能探討…… 王秀雄
我國美術教育政策發展之探討與展望…… 張俊傑
近三十年來我國大專院校之美術教育…… 張德文
近三十年來我國專科學校之美術教育…… 張志良
近三十年來我國高級中學之美術教育…… 凌嵩郎
近三十年來我國高級職業學校美術教育之發展與現況…… 羅慧明
近三十年來我國國民中學（含初級中學）之美術教育…… 王建柱
近三十年來的國軍美術教育…… 吳道文
近三十年來我國博物館之美術展覽活動…… 沈以正
全國美術展覽的回顧與前瞻…… 張俊傑

民國七十四年教育論文索引…… 本　館
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第十二輯　音樂教育專輯

（民國七十六年六月）

音樂教育的功能與我國音樂教育政策…… 李永剛
我國近代音樂教育之發展及趨向…… 張己任
我國音樂師資培育之探討 …… 郭長揚
我國音樂資賦優異教育…… 蔡永文
近四十年來我國大學院校之音樂教育…… 許世青
近四十年來我國專科學校之音樂教育…… 張大勝
近四十年來我國高級中學之音樂教育…… 盧昭洋
近四十年來我國高級職業學校之音樂教育…… 彭聖錦
近四十年來我國國民中學之音樂教育…… 范儉民
近四十年來我國國民小學之音樂教育…… 張統星
近四十年來我國學前教育階段之音樂教育…… 林育偉、蔡春美
近四十年來我國國軍之音樂教育…… 劉燕當
近四十年來我國社會音樂教育之發展…… 汪精輝
近四十年來我國之傳統音樂教育…… 董榕森
民國七十五年教育論文索引…… 本　館
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第十三輯　幼兒教育專輯

（民國七十七年六月）

幼兒教育理論基礎…… 黃迺毓、簡淑真
六國幼兒教育的目標與功能—中日美英法德幼兒教育之比較…… 羅淑芳
近四十年來我國幼兒教育師資之培養…… 蔡春美

四十年來我國幼兒教育之課程 …… 王靜珠
近四十年來我國幼兒教育之教材及教法 …… 盧素碧
近四十年來我國幼兒教育之環境設計 …… 田育芬
近四十年來我國托兒事業之發展 …… 張秀卿
日本的幼兒教育 …… 吳貞祥
我國幼兒教育之現況分析 …… 林惠雅
我國幼兒教育發展的途徑 …… 陳漢強
民國七十六年教育論文索引 …… 本　館
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第十四輯　科學教育專輯

（民國七十八年六月）

我國明日科學教育政策的走向 …… 黃季仁
近四十年來我國國民中小學之科學教育 …… 方炎明
科學教育目標之探討與展望 …… 許榮富
科學教育學術研究的規劃與推展 …… 郭允文
科學教育研究的方法論 …… 鄭湧涇
我國小學自然、數學兩課程實驗研究 …… 陳梅生
近二十年我國國民中學自然科學課程之發展 …… 楊榮祥
我國國民中學數學課程之發展 …… 陳冒海
近二十年來我國高級中學自然科學課程之發展 …… 魏明通
我國高級中學數學課程之發展 …… 李恭晴
我國科學教學評量的改進 …… 黃寶釦
科學師資培育的理念與實務設計 …… 許榮富
我國中學數學師資培育 …… 陳昭地
電腦輔助教學的研究與推廣展望 …… 毛松霖
少年科學研習活動的探討與展望 …… 黃武鎮

民國七十七年教育論文索引…… 本　館
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第十五輯　國語文教育專輯

（民國七十九年六月）

我國國語文教育的目標與演進…… 王天昌
我國國語文教育的目標、功能與特色…… 周　何
我國國語文師資的培育與訓練…… 劉兆祐
作文教學的理論與實際及學生作文之評量…… 陳品卿
學前兒童語文教育問題的探討…… 鄭　蕤
我國小學國語課程的演進…… 林國樑
國民中學國文教材的演變及檢討…… 董金裕
近四十年來我國高中高職國文教材教法的回顧與展望…… 黃錦鋐
近四十年來我國專科學校國文科教材教法的檢討…… 張雙英
當前大學國文教學改進之觀察與省思
以清華大學、政治大學、台灣大學為例…… 何寄澎
海峽兩岸及香港地區國小、國中國語文教育的比較…… 李威熊
近四十年來海外華僑國語教育的檢討…… 趙　林
中共簡化漢字對語文史地教學之影響…… 汪學文
社會國語文教育的回顧與展望…… 徐漢昌
我國國語文教育未來發展之方向…… 李　鍌
民國七十八年教育論文索引…… 本　館
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第十六輯　社會（學）科教育專輯

（民國八十年六月）

社會科教育目標與功能之研究…… 黃炳煌

四十年來我國國民小學的社會科教育…… 屠炳春
四十年來我國國民小學社會科教科書的演進…… 司　琦
四十年來我國國（初）中歷史科教育——以教科書的編纂
為討論中心…… 黃秀政
四十年來我國中等學校公民科教育…… 陳光輝
四十年來我國的高中歷史教育…… 呂實強
四十年來我國高級中學學校三民主義學科教育…… 石再添、李薰楓
社會科課程設計的基礎…… 黃政傑
國民小學社會科實驗課程主要教學方法分析…… 秦葆琦
我國國民小學社會科學課程發展與實驗…… 王浩博
我國中學社會（學）科教學方法的改進…… 李緒武
我國社會（學）科的教育成績考查方法…… 李聰明
我國社會（學）科教育的發展途徑…… 楊國賜
民國七十九年教育論文索引…… 本　館
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第十七輯　視聽教育專輯

（民國八十一年六月）

四十年來我國視聽教育的演進…… 陳梅生
四十年來視聽教育在小學教育中之實施與發展…… 陳杭生
視聽教育在中學教育中之實施與發展…… 崔劍奇
教學媒體在職業教育之發展…… 余　鑑
我國高等教育中視聽教育的發展…… 張霄亭
終生學習時代的社會教育與視聽教育…… 陳淑英
視聽教育與我國隔空教學之發展…… 楊家興
教育工學的理論基礎…… 趙美聲
教學設計的哲學省思——由客觀主義到建構主義…… 侯志欽

電視系統在教學上的運用 …… 關尚仁
教學設計於在職訓練上的應用 …… 朱湘吉
電腦輔助教學在我國的實施與展望 …… 吳鐵雄
從電腦教學到超（串連）媒體 …… 李世忠
教育工學在我國發展的方向——從教育科技的架構談起—顏秉璵 …… 沈中偉
民國八十年教育論文索引 …… 本　館
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第十八輯　商業教育專輯

（民國八十二年六月）

四十年來我國經濟發展與商業教育的關係之剖析與檢討…… 康龍魁
四十年來我國商業教育政策、目標與課程發展之檢討與展望‥ 林聰明、李然堯
四十年來我國商業教育師資培育之發展檢討與展望…… 孫步儀
四十年來我國商業經營發展趨勢及人才培訓之檢討與展望 …… 吳慶堂
四十年來我國金融發展趨勢及人才培訓之檢討與展望 …… 倪成彬
四十年來我國國際貿易發展趨勢及人才培訓之檢討與展望 …… 許柯生
四十年來我國商業文書及秘書發展的趨勢及人才培訓之檢討與展望 …… 張世祿
四十年來我國租稅教育之評析與展望…… 周玉津
我國會計師專業發展之回顧與前瞻 …… 林維珩、鄭丁旺
我國大專及商業觀光餐旅教育發展之探討…… 紀潔芳、吳武忠
我國參與國際珠算文化活動概述…… 田餘秀
商業人力資源之培育趨勢與大專院校商業推廣教育…… 郭崑謨
我國商業進修補習教育之過去與未來…… 王紹楨
我國空中商業教育之過去與未來…… 吳仕漢、陳　鎮
我國商業資訊化與人才培育之評析與展望…… 邱光輝
民國八十一年教育論文索引…… 本　館
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第十九輯　工業教育專輯

（民國八十三年六月）

我國技術學院教育之演進與展望……劉清田
我國工業專科教育之演進與展望……張天津
四十年來工業職校教育之演進與展望……許瀛鑑
四十年來我國工藝教育發展之沿革……葉俊偉、李大偉
我國工業教育目標之探討與展望……林聰明、李然堯
我國工業教育行政組織的探討與展望……江文雄
我國工業教育師資之培育與進修……康自立
工業教育課程發展之理論與實際……楊明恭、高明敏
我國工業教育教學評量之檢討……鍾瑞國
我國工業職業教育對職業訓練發展之影響……楊啟棟
我國工業教育建教合作教育之探討……蕭錫錡
民國八十二年教育論文索引……本　館
教育資料集刊各輯總目次……本　館

第二十輯　環境教育專輯

（民國八十四年六月）

環境教育發展史……楊冠政
環境教育的定義、目標與內涵……王懋雯
環境價值教育……楊冠政
環境教育的生態學基礎……周昌弘
應用大眾傳播於環境教育——理論與實務……黃淑貞
各級學校環境教育的內容與教學法……王佩蓮
強調人文的環境教育課程發展和其架構……楊榮祥
我國現階段環境教育政策與措施……鄧　銘、劉佳鈞
環境教育人才及培訓……余秀琴、孫一先

社會環境教育之推動與落實…… 汪靜明
環境教育理念的生活實踐…… 柯淑婉
幼稚園的環境教育與兒童戶外環境教育…… 王　鑫
環境教育之未來展望…… 楊冠政
環境教育與人口教育…… 鄭惠美
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第二十一輯　資優教育專輯

（民國八十五年六月）

資優教育的基本理念…… 毛連塭
資優學生身心特質與評量…… 陳美芳
資賦優異學生的鑑定與教育安置…… 郭靜姿
資優教育方案設計…… 陳長益
資優教育的評鑑——以台灣省高中數學資優教育評估為例…… 謝建全
資優教育研究的回顧與檢討…… 林幸台
資優教育的師資培育…… 王振德
我國一般能力資賦優異教育的回顧與前瞻…… 張世彗
我國數理資優教育…… 魏明通
國民中學「語文類」資優教育…… 溫怡梅、張大勝
我國音樂資優教育…… 范儉民、鍾萬梅
中美兩國美術資優教育實施近況之比較與問題研究…… 林仁傑
我國中小學舞蹈資優教育實施現況…… 賴秀月
特殊族群資優教育…… 盧台華
學前資優兒童教育…… 陳龍安、金瑞芝
資優生親職教育——透過家庭影響提高孩子的成就…… 蔡典謨
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第二十二輯　師資培育專輯

（民國八十六年六月）

我國師範教育的回顧…… 伍振鷟、黃士嘉
師資培育研究應走的方向及關心的課題——
以1960年以來英國師資培育理論的發展為例…… 但昭偉
師資培育的理念與目標…… 詹棟樑
師資培育的理念取向與典範之評析…… 饒見維
師資培育與教師專業承諾研究…… 劉春榮
師資培育法及相關法規內容評析…… 吳清山
我國師資培育機構之組織與行政…… 林天祐
新制師資培育制度之建立…… 卓英豪
國小學師資培育制度和課程的改革…… 歐用生
我國中學師資培育制度與專業教育課程…… 湯維玲
特教師資培育制度與課程…… 林寶貴
多元化師資培育中的潛在課程…… 張芬芬
我國師資培育制度現代化的展望…… 吳明清
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第二十三輯　教育改革專輯

（民國八十七年六月）

今日教育改革的基本性質——典範的轉移 但昭偉、邱世明
適性教育的心理觀…… 簡茂發
教師專業自主…… 劉春榮
教育改革趨向與影響因素分析——國際比較觀點…… 沈姍姍
台灣教改新興勢力——學校教師會…… 彭富源
初等教育改革課題之分析…… 林天祐
改革中等教育之省思…… 劉安彥

高等教育改革……楊　瑩
高等教育改革與國家發展……楊國賜
我國師資培育制度變革之分析……陳奎熹
教育改革與特殊教育……吳武典
我國成人教育的發展與革新……黃富順
近一、二十年來我國入學考試制度之改革……黃炳煌
解嚴以後教育改革運動之探究……吳清山
美國學校教育改革的成功案例——委辦學校運動及其相關研究……張明輝
從社會影響理論談開放教育……吳英璋
良性互動機制下的基礎教育改革……陳善德
近接二十一世紀的挑戰——落實國民教育改革……曾憲政
教育資料集刊各輯總目次……本　館

第二十四輯　終身教育專輯

（民國八十八年六月）

終身教育的意義、源起與實施……黃富順
終身教育的理論基礎與建構……王政彥
遠距教學與終身教育……黃明月
終身教育的學習環境……楊國德
終身教育政策法制之探討……柯正峰
終身學習教師的發展與培育……蔡培村
國民教育階段推展終身學習策略之探究……吳清山、張素偵
終身教育與社會教育……林勝義
原住民終身學習體系的建構……李　瑛
特殊教育與終身教育……林幸台
終身教育與社區總體營造……林振春
日本終身教育的現況檢討與未來展望……黃振隆

德國的終身教育 …… 詹棟樑
加拿大成人教育的課題 …… 單文經
我國終身教育現況檢討與未來展望 …… 楊國賜
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第二十五輯　道德教育專輯

（民國八十九年十二月）

海峽兩岸德育沿革與現況之比較 …… 李琪明
教師道德推理與教學關係之初探 …… 張鳳燕
台灣中小學公民教育與「台灣人」意識的型塑 …… 單文經
生命智慧與道德教育 …… 孫效智
環境倫理與生態道德教育 …… 郭實渝
宗教與道德間的關係——兼論多元社會中的宗教與道德教育 …… 方永泉
美感與道德教育：論道德教學的審美判斷 …… 林逢祺
後現代與道德教育 …… 蘇永明
兼論道德氣質的成分與道德教育的策略 …… 單文經
正義倫理與關懷倫理的論辯：女性倫理學的積極意義 …… 簡成熙
透過解放與批判獲得智慧與德性之重建 …… 溫明麗
多元文化主義觀點之下的道德教育與評量——一項初步的觀察 …… 但昭偉
國民小學道德教學媒體的研發與省思 …… 范信賢
日本2002年後道德教育課程內容的研究 …… 梁忠銘
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第二十六輯　生命教育專輯

（民國九十年十二月）

生命教育的哲學基礎 …… 黎建球
生命教育的倫理學基礎 …… 孫效智

生命教育的宗教學基礎初探…… 陳德光
孔子的生命教育思想…… 朱榮智
基督宗教與生命教育…… 鄔昆和
「生命教育」的生命…… 但昭偉
社會關懷教育與生命教育…… 曾煥棠
佛教的生命教育理念與實踐…… 陳木子
在自然科學和環境教育議題教學中落實生命教育之理論與實務…… 王佩蓮
從殯葬角度看生命管理…… 黃有志
學習，從生命開始——九年一貫課程中生命教育規劃與實施…… 陳浙雲
建構生命願景，彩繪亮麗人生——談青少年的志業與工作世界…… 鄭崇趁
人間有溫情，生命有資源——談生命教育的社會資源網絡…… 張德聰
國小生命教育課程統整之設計…… 丘愛鈴
生命教育之班級經營…… 錢永鎮
國中生的生命教育——從死亡概念與態度論國中階段生死教育之實施… 張淑美
生死取向的生命教育：教學成效之探討…… 吳庶深、黃禎貞
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第二十七輯　學校社區化專輯

（民國九十一年十二月）

我國學校社區化政策之探討…… 柯正峰
學校社區化的社會學理論基礎…… 張德永
衝突理論在學校社區化之運用…… 劉子利
從社區教育理論談學校社區化策略…… 林振春
以知識經濟、知識社會的觀點論如何提升學校社區化之教育效能…… 王如哲
成人教育在學校社區化的角色與功能…… 楊國德
大學社區服務的理念與策略…… 楊國賜
台灣地區社區大學的發展與省思…… 黃富順

高中職社區化之推動與發展…… 邱玉蟾
國民中小學學校社區化的重要理念與實施策略…… 吳清山、蔡菁芝
美國中小學學校社區化之內涵分析及其對我國之啟示…… 張德銳、丁一顧
強化學校與社區關係、增進學生學習機會：美國的作法…… 單文經
英國學校與社區的互動關係及其對我國學校社區化的啟示…… 王政彥
日本推動學校社區化之政策分析…… 李聰明
學校社區化在理念與實踐上的發展趨勢…… 林明地
生命教育專輯之回應：生命教育之推動困境與內涵建構策略…… 孫效智
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第二十八輯　教師專業發展專輯

（民國九十二年十二月）

後現代思潮與教師專業發展…… 黃乃熒
實務現象學的乙種嘗試——從Schon行中反省的反省到教師專業發展…. 林建福
英國的教師專業發展與管理主義…… 黃嘉莉
從實踐知識論觀點看師資生的專業學習與發展…… 陳美玉
實習教師的專業發展——文化的觀點…… 吳麗君
中小學初任教師的教學困境與專業發展策略…… 張德銳
課程創新與教師的自我創化——系統演化的觀點…… 詹志禹
教師在訓輔知能的專業成長策略…… 劉春榮
國民中小學教師之行政專業知能成長內涵和策略…… 林新發、王秀玲
國民中小學教師教學專業發展標準及其資源檔之研究
…… 丁一顧、簡賢昌、張德銳
教師在職進修與教師專業發展…… 黃坤錦
從教師專業發展導向論實施教師評鑑的策略…… 顏國樑
教學領導與教師專業發展…… 楊振昇
教師職級制度的內涵及實施取向…… 蔡培村、鄭彩鳳

中小學教師檢定政策評鑑模式之建構和應用——以促進教師專業發展為核心 …… 葉連祺
誰能不在乎課程理論？——教師課程理論的覺醒 …… 歐用生
台灣教師參與行動研究之趨勢與評析 …… 謝寶梅
教師敘事與當代教師專業的開展 …… 周淑卿
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第二十九輯　教育評鑑專輯

（民國九十三年十二月）

教育評鑑的概念與發展 …… 吳清山、王湘栗
教育評鑑實施過程與方法的專業化 …… 林天祐
教育評鑑的後設評鑑 …… 游家政、曾祥榕
質性教育評鑑之探討 …… 黃政傑
教育評鑑方案之建構 …… 劉春榮
高中校長辦學績效評鑑指標 …… 林新發、林上渝
專業發展導向教師評鑑的規劃與推動策略 …… 張德銳
學校評鑑的內與外？——初探學校本位評鑑、自我評鑑與內部評鑑概念區隔 …… 郭昭佑
課程評鑑概念分析 …… 黃嘉雄
社會學習領域教科書審查歷程之分析 …… 歐用生、洪孟珠
發展中小學教師評鑑工具之研究 …… 張新仁、馮莉雅、邱上真
教育行政與管理評鑑的回顧與前瞻——一位教育行政老兵的見證與省思 …… 江文雄
幼稚園評鑑——組織自動轉的系統建構 …… 盧美貴
高等教育評鑑——英國1996年大學研究評鑑作業的回顧與啟示 …… 王如哲
技職教育評鑑的展望 …… 李隆盛、賴春金
我國特殊教育評鑑及相關研究 …… 王振德
師資培育評鑑的反省：一些尚待探討的實務與研究課題 …… 高熏芳

學校建築評鑑：用後評估的發展與模式 …… 湯志民
日本教育評鑑相關問題之探討 …… 楊思偉
英國高等教育評鑑制度 …… 楊　瑩
各國後期中學教育階段學習成就評鑑制度之比較 …… 鍾宜興
我國教育評鑑的問題、發展與展望 …… 蕭　霖
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第三十輯　創造力教育專輯

（民國九十四年十二月）

道家的創造之道 …… 郭有遹
易經與懷海德的創造思維 …… 俞懿嫻
當創造與智慧相遇：臺灣華人文化中創造力與智慧的關係 …… 楊世英
智力與創造力：人類心智析論與強化 …… 蔡崇建、高翠霞
我國創造力教育發展史 …… 陳昭儀、吳武典、陳智臣
從演化觀點看創造力教育政策的推動——以「創意教師成長工程」為例
…… 詹志禹
新/心教育的追尋——以諾基亞CQ工程為例 …… 吳武典
發問技巧與學生創造力之增進 …… 張玉成
創造思考的策略與技法 …… 陳龍安
創造力的測量與共識衡鑑 …… 邱皓政
當代台灣傑出企業家的創業發展研究：一種傳記資料分析 …… 丁興祥、邱惟真
傑出作家創造性人格特質之探析 …… 陳昭儀
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第三十一輯　教育政策專輯

（民國九十五年四月）

我國教育政策的回顧（1949-1954） …… 周愚文

教育政策的哲學思維 …… 俞懿嫻
教育政策過程與方法分析 …… 張芳全
國民教育政策檢討與策進 …… 吳清山、賴協志
我國中等教育政策之檢討與策進 …… 秦夢群
技職教育政策檢討與策進 …… 孫仲山、吳思達
師資培育的供需問題與平衡機制探討 …… 張鈿富、王世英、周文菁
新世紀高等教育政策規畫與改革動向 …… 楊國賜
招收海外僑生回國升讀大學之回顧與展望 …… 蘇玉龍、李　信
日本幼兒教育政策發展的回顧與啟示 …… 邱瓊慧
全球在地化視野下的高職轉型政策 …… 劉曉芬
從意識型態觀點探索教育政策的執行 …… 黃乃熒
後現代狀況下的全球化教育隱憂與出路 …… 陳文團、溫明麗

第三十二輯　教育變革與發展

（民國九十五年十二月）

台灣教育改革的檢討與策進：1994—2006年 …… 吳清山
影響學習成就之社會因素比較分析 …… 翁福元
日本的教育改革 …… 翁麗芳
中國大陸教育改革：1978—2006年 …… 劉勝驥
APEC教育部長會議及其聯合宣言之學習政策分析 …… 鍾明倫
英國當前的學校教育改革 …… 劉慶仁
法國最近的教育改革：費雍教改 …… 林貴美、劉賢俊
德國教育改革的現況及措施 …… 梁福鎮
芬蘭教育改革的歷史及其現況 …… 張家倩
俄羅斯聯邦教育改革與發展 …… 鍾宜興
美國1990年以後之師資教育改革 …… 李新鄉
加拿大教育改革之現況及措施 …… 吳美娟
澳洲高等教育改革政策框架解析 …… 江愛華

各國重要教育指標及主要國家學制圖說明……編輯小組
教育資料集刊各輯總目次……本　館

第三十三輯　初等教育

（民國九十六年三月）

台灣初等教育改革的省思：1994-2007……吳清山、賴協志
香港幼兒教育發展及其專業培訓……黎玉貞、黃國茜
韓國小學的改革現況與政策發展……朴福仙
日本學前及初等教育改革省思……翁麗芳
俄羅斯初等教育之語言教育省思……鍾宜興
二十一世紀澳洲初等教育教改政策目標與計畫解析……江愛華
美國初等教育改革動向分析……張鈿富、葉兆祺、林友文
加拿大初等教育之家長參與政策分析……蕭芳華
英國初等教育改革現況分析……劉慶仁
法國初等教育現況與改革……林貴美、劉賢俊
德國初等教育現況及改革……余曉雯
瑞典初等教育改革方向與啟示……劉德勝
芬蘭國民教育現況探析……張家倩
西班牙初等教育改革探析……莊小萍
各國初等教育重要教育指標……編輯小組
台灣推動十二年國民基本教育文件——國民的權利，國家的義務……教育部

第三十四輯　中等教育

（民國九十六年六月）

台灣中等教育改革分析：1994—2007年……吳清山、高家斌
中國高級中等教育的改革與發展：1992—2007……石中英、王海濤
日本中等教育改革趨勢及其啟示……梁忠銘

俄羅斯普通中等教育改革 …… 黃耀卿
澳洲中等教育及融合職業教育課程之改革 …… 江愛華、王鳳敏
美國中等教育改革與發展趨勢 …… 吳慧子、張鈿富、吳舒靜
加拿大安大略省高級中等教育學區劃分政策之分析 …… 蕭芳華
英國中等教育改革現況及其啟示 …… 劉慶仁
法國中等教育改革分析 …… 黃照耘
德國中等教育階段實施教育標準之進展 …… 張炳煌
瑞典中等教育現況、改革動向及啟示 …… 劉德勝
芬蘭中等教育現況探究 …… 張家倩
西班牙中等教育現況分析 …… 莊小萍
台灣、美國及日本之國二學生家庭作業與數學成就關係比較 …… 張芳全
各國中等教育相關指標統計資料 …… 編輯小組

第三十五輯　高等教育
（民國九十六年九月）

我國大學教育改革的檢討與策進：1994—2007年 …… 吳清山、王令宜
我國大學甄選入學實施成果追蹤——入學前後學業表現之比較
…… 蘇玉龍、林志忠、陳　恭
我國技職教育之發展與展望 …… 侯世光、黃進和
中國高等教育的改革：規模、結構與制度 …… 劉慧珍
日本高等教育招收外國學生策略之研究 …… 楊武勳
澳洲高等教育改革——作為全球經濟競賽的籌碼 …… 沈姍姍
現代美國高等教育發展與面臨的挑戰 …… 吳京玲、張鈿富
美國職前教師實習之視導人員培育的效能分析——麻州大學案例 …… 呂秀蓮
加拿大大學雙院制治理結構之政策分析 …… 蕭芳華
英國高等教育改革的趨勢 …… 劉慶仁
法國高等教育制度演進與改革現況分析 …… 黃照耘
德國高等教育的改革 …… 梁福鎮

瑞典高等教育現況、改革及啟示…… 劉德勝
芬蘭高等教育現況探析…… 張家倩
西班牙大學評鑑制度研究…… 莊小萍
波隆納進程對俄羅斯高等教育的衝擊…… 鍾宜興
各國高等教育相關指標統計資料…… 編輯小組

第三十六輯　教育變革與發展

（民國九十六年十二月）

批判種族理論及其對台灣弱勢族群教育之啟示…… 譚光鼎
台灣偏遠地區教育機會均等政策模式之分析與反省…… 王麗雲、甄曉蘭
二十一世紀初中國課程改革中的市場力量…… 馬健生、滕　珺
韓國當代教育改革動向…… 崔榮杓
日本新自由主義及其教育改革…… 歐用生
澳洲性別教育發展之政策分析…… 沈姍姍
美、日、德、法、英國家教育政策分析…… 張鈿富、王世英、葉兆祺
美國教育政策的發展及其啟示：沒有任何孩子落後…… 楊巧玲
加拿大卑斯省教師專業化管理之策略分析…… 蕭芳華
英國1990—2007年教育改革分析：市場化的觀點…… 翁福元
法國教育學系所之歷史回顧與現況分析…… 黃照耘
法國「未來學校引導規劃法案」對其師資培育制度影響之研究…… 張國蕾
德國「自主性學校典範計畫」教育實驗…… 馮朝霖、王佑菁
比利時多元文化政策的發展與變革…… 闕河嘉
從教育改革的關懷思考挪威的教育…… 吳麗君
西班牙大學國際化策略及評鑑模式探析…… 莊小萍
二十世紀末俄羅斯教育理念革新的發展趨勢…… 黃昌誠
各國重要教育相關指標資料…… 編輯小組
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第三十七輯　各國初等教育
（民國九十七年三月）

當前台灣國民小學師資培育情境分析…… 林坤燦
台灣、香港與中國大陸資訊教育之比較研究…… 張琬翔
民工子弟義務教育後繼續教育問題研究與思考：以上海市為例
…… 吳遵民、管亞梅、程仙平
日本初等教育改革現況與措施之探討…… 梁忠銘
澳洲學校語文與識數能力改革方案之探討…… 沈姍姍
美國初等教育革新的突破與困境：
「補充性教育服務」之現況、爭議及啟示…… 楊巧玲
美國移民女子教育情況及其政策探究…… 陳玉娟
加拿大中小學學生人權保障判例對我國之啟示：
以校園搜索為焦點…… 蕭芳華
二十一世紀初期英國初等教育主要改革分析：社會學的觀點…… 翁福元
法國初等與學前教育制度銜接之歷史回顧與現況分析…… 黃照耘
德國對PISA的討論及對台灣教育的啟示…… 張淑媚、朱啟華
挪威初等教育之永續發展教育策略…… 李光中、王鑫、許玲玉
西班牙小學家長參與學校教育之研究…… 莊小萍
各國初等教育相關指標統計資料…… 編輯小組

第三十八輯　各國中等教育
（民國九十七年六月）

從後現代主義觀點評析台灣當前中等學校師資培育制度…… 孟祥仁、楊仁興
中國初中教育政策現狀分析——以北京地區為例…… 張　熙
中國各地區普通高中學校教育資源配置分析…… 沈有祿、周志發
日本中等教育前期階段道德教育變革之分析…… 梁忠銘
澳洲後期中等教育擴充職業課程之改革——社會公平與經濟發展之考量
…… 沈姍姍

美國中等教育革新的作法與啟示——為未來作準備 …… 楊巧玲
加拿大卑斯省高中評量政策和大學入學 …… 蕭芳華
二十一世紀初期英國中等普通與職業教育改革分析 …… 翁福元
英國適性化學習政策分析 …… 陳伊琳、林仁傑
法國中等學校生涯輔導之歷史回顧與現況分析 …… 黃照耘、江湘玲
德國中等學校評鑑制度之研究——以黑森邦中等教育第一階段學校為例
…… 林聰敏、陳國瑤
西班牙中等義務教育階段技藝教育及其改革探析 …… 莊小萍
各國中等教育重要教育指標 …… 編輯小組

第三十九輯　各國高等教育

（民國九十七年九月）

大學圖書館在高等教育資訊素養教學之角色與功能 …… 曾憲政、林紀慧
大陸高等教育對港澳台僑招生及輔導策略之探究 …… 蘇玉龍、林志忠、李　信
中國大陸高等教育之學校領導體制的發展與省思 …… 劉寶存
南韓訂單式教育對我國推動產學攜手計畫的啟示 …… 張筵裕、劉曉芬
日本高等教育發展趨勢 …… 梁忠銘
澳洲高等教育的學費方案 …… 溫明忠
美國高等教育改革之方向與理念 …… 葉珍玲、許添明
美國高等教育校園國際化趨勢之探究 …… 吳淳肅
加拿大卑斯省後中等教育系統發展之政策分析 …… 蕭芳華
法國高等教育治理模式之演進與現況分析 …… 黃照耘、江湘玲
由《高等學校基準法》探討德國大學管理體制之演變 …… 張源泉
歐洲高等教育區對西班牙大學改革之影響 …… 莊小萍、鍾宜興
聯合國教科文組織之世界遺產教育的高等教育內涵探索
…… 李光中、王　鑫、許玲玉
各國高等教育相關指標統計資料 …… 編輯小組

第四十輯　各國教育變革與發展

（民國九十七年十二月）

台灣教育經費的現況分析 …… 詹盛如
建設學習型企業的策略、方法與啟示——浙江省台州市民營企業為例
…… 舒志定、方湖柳
從日本《學習指導要領》的修訂探討其教育變革與發展 …… 林明煌
英國公立中小學學校董事會之組織與運作 …… 黃德祥
二十一世紀初期英國高等普通暨技職教育改革主要趨勢 …… 翁福元
從「教育高峰會」觀察德國當前教育變革 …… 張義東
義大利學校制度與融合教育的發展與變革 …… 林貴美、Gaetanina Villanella
法、德、俄、澳、中之高中生素質控管——
高中畢業會考與大學入學考試之爭 …… 鍾宜興、張玉茹
瑞典回流教育之經驗與啟示 …… 蔡培村、武文瑛
芬蘭教改的成功之路（特邀稿） …… 陳之華
各國重要教育相關指標統計資料 …… 編輯小組
教育資料集刊各輯總目次 …… 本　館

第四十一輯　各國初等教育（含幼兒教育）

（民國九十八年三月）

台灣初等教育改革重點與省思 …… 彭富源
香港初等教育課程改革現況與特色 …… 林錦英、盧秋珍
學前教育收費機制問題研究——以上海市為例 …… 吳遵民、張　敏、張　靜
日本小學新《學習指導要領》的修訂與其內容之探討 …… 林明煌
美國認知教練模式及其在我國中小學教師專業成長之應用 …… 張德銳、王淑珍
美國田納西加值評量系統及其對我國教師專業發展評鑑之啟示 …… 林素卿
英國0—5歲幼兒教育EYFS修正方案探討 …… 段慧瑩
英國學校體制之變革——以信託學校為例 …… 詹盛如、盧思妤

德國整合與提升移民背景學生語言能力政策之探討——
學前與初等教育階段 …… 余曉雯
2000年以降德國學齡前與初等教育制度改革源起與措施——
以「北萊茵河—威西發冷邦」為例 …… 羅秀青
芬蘭小學師資培育課程規劃之探究 …… 魏曼伊
各國初等教育相關指標統計資料 …… 編輯小組

第四十二輯　2009各國中等教育

（民國九十八年六月）

台灣推動中小學國際教育之行動的建構 …… 黃乃熒
邁向十二年國民基本教育——由繁化簡的高中、職免試入學方案 …… 周祝瑛
從個別化、本土化與全球化分析桃園縣中等教育之創新作為
…… 張明文、吳清明、蔡聖賢
中國大陸高中語文教學之省思——以口語溝通能力為例 …… 劉淑玉
日本中等教育課程改革的現況與特色 …… 林明煌
日本中學綜合學習課程的演變 …… 歐用生
澳洲高中海洋教育發展及產學合作模式之探討 …… 江愛華、蔡秀枝
美國教學輔導教師制度及其在我國中小學教師專業成長之應用 …… 張德銳
英國學科重點中學政策之發展與爭議 …… 林永豐
英國中等教育夥伴關係——以「教育改善夥伴」計畫為例
…… 詹盛如、蔡宜家
法國近期中等教育改革——達克斯教改的主軸 …… 林貴美、劉賢俊
德國中等教育的現況與改革措施 …… 梁福鎮
俄羅斯聯邦普通中學課程改革發展之反思 …… 鍾宜興
南非中等教育的發展與挑戰 …… 黃德祥
各國中等教育相關指標統計資料 …… 編輯小組

第四十三輯　各國技職教育
（民國九十八年九月）

十二年國民基本教育之高職教育相關方案評析…… 馮丹白
職場核心能力對台灣技職教育課程與教學的啟示 …… 黃能堂
從就業市場表現析論台灣專科學校學制調整政策 …… 廖年淼、劉玲慧
大陸技職院校時裝女模培養模式研究——浙江寧波服裝學校
「H型」培養模式 …… 竺　輝
香港回歸後技職教育之演變…… 林俊彥、吳清基、盧延根
日本專門高校職業教育改革的現況與特色…… 林明煌
日本高等學校技職教育課程改革…… 施秀青、張素惠、饒達欽
南韓職業教育系統之現況、挑戰與未來因應 …… 羅承日
澳洲致力於中等學校教育與職業聯結之探討 …… 沈姍姍
英國1990年代後期職業教育改革動向 …… 林永豐、詹盛如
德國教育體系中的應用科技大學…… 趙志揚、黃琦君
德國職業教育之法體系及其發展趨勢…… 張源泉
瑞士技職教育的特色與啟示…… 莊謙本
各國技職教育相關指標統計資料…… 編輯小組

第四十四輯　各國高等教育
（民國九十八年十二月）

台灣高等教育的挑戰、超越與卓越 …… 楊朝祥
全球化下台灣高等教育策略聯盟之因應 …… 何金針、紐方頤
台灣與挪威高等教育改革之比較…… 謝亞理、陳怡如
台美英澳四國鑑識科學教育課程之比較研究 …… 李紹豪、孟憲輝
英國高等教育改革之政策建言 …… 詹盛如、林永豐
變革中的法國高等教育…… 郭為藩
法國《國家師資培育任務指南》之研究 …… 張國蕾

德國高等教育排名之研究…… 余曉雯、鍾宜興
芬蘭高等教育品質保證制度的發展與實施現況…… 劉博允
俄羅斯高等教育入學考試制度邁向統一之現況與問題…… 鍾宜興
南非高等教育的發展與特色…… 黃德祥
各國高等教育相關指標統計資料…… 編輯小組
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第四十五輯　各國初等教育

（民國九十九年三月）

台灣初等教育品質管理機制與省思…… 彭富源
台灣幼兒園園長課程領導之個案研究…… 楊于萱、周淑惠
從模仿到創新的百年探索旅程—中國學前教育改革進入
新的戰略調整期…… 霍力岩、李敏誼
中國各地區普通小學學校教育資源配置差異分析…… 沈有祿、譙欣怡
日本小學課程發展機制之分析—課程與政治的關係…… 歐用生
柬埔寨初等教育的發展、現況與挑戰—「量」與「質」之間的拔河…… 鄭以萱
澳洲昆士蘭州立學校體適能政策之分析…… 章宏智、程瑞福
紐西蘭初等教育的發展與特色…… 黃德祥、劉欣虹
紐西蘭幼兒教育與初等教育改革：卓越與平等間的擺盪…… 洪雯柔
美國當代小學幾何課程發展及其對台灣幾何教學之啟示…… 黃幸美
提供整合性幼托服務政策之國際趨勢—以加拿大為例…… 蕭芳華、連寶靜
德國幼教師資培育制度之探討：以「北萊茵河－威西發冷邦」為例…… 羅秀青
各國初等教育相關指標統計資料…… 編輯小組

第四十六輯　各國中等教育

（民國九十九年六月）

預應十二年國教，後期中等教育何去何從…… 楊朝祥

高中生參與大學入學方案一年兩試成績差異之分析
……韓楷檉、王世英、陳啟東等
台、日高中課程總綱的變革與比較…… 李坤崇
中國科技專家參與高中科學教師培訓的實驗研究…… 霍益萍
日本特殊教育的改革…… 張正芬
澳洲男孩教育的啟示與校園弱勢社群的關懷…… 張盈?
美國進步主義教育運動（1919—1955）與中等教育改革之影響…… 葉坤靈
加拿大品格教育政策之設計和推動——以安大略省為例…… 蕭芳華
英國2009年教育白皮書與中等教育課程改革方向…… 葉郁菁
德國中等教育分流設計的發展與改革…… 張炳煌
各國中等教育相關指標統計資料…… 黃仁瑜

第四十七輯　各國技職教育

（民國九十九年九月）

台灣高等技職教育發展的理論性反思…… 吳靖國、林騰蛟
台灣高等技術職業教育經營管理核心議題與決策…… 吳天方、費業勳
台灣私立技專校院相關法規對技專校院發展之影響…… 張國保、陳殷哲
中國大陸職業技術教育制度與政策的改革……楊瑩
越南技職教育現況與未來之發展…… 林志忠
美國技職教育發展的沿革、現況與展望…… 楊朝祥
美國《2006年柏金斯生涯及技術教育促進法》之探討…… 胡茹萍
加拿大卑斯省產業訓練系統變革之分析…… 蕭芳華、李?宗
英國、澳洲及歐盟資歷架構發展經驗對我國之啟示
…… 于承平、高安邦、林俞均
南非高中層級技職教育的發展與特色…… 黃德祥、翁筱雲
各國技職教育相關指標統計資料……編輯小組

第四十八輯　各國高等教育

（民國九十九年十二月）

我國推動高等教育品質保證系統可行性之探究…… 王令宜、吳清山
中國大陸高等學校「實踐教學」之回顧（1978—2008年）…… 李偉、陸國祥
新加坡共和理工學院「一天一問題」問題導向學習…… 林紀慧
紐西蘭高等教育國際化政策之探討——以國際學生招生策略為例…… 洪雯柔
美國高等教育的危機——「分數膨脹」之爭議…… 王清思
美國高等教育系統治理組織設計對台灣的啟示…… 蕭芳華、何卓飛、連寶靜
英國高等教育入學機制之探討…… 沈姍姍
英國提升高等教育公平之改革策略…… 劉秀曦
德國大學發展之軌跡…… 張源泉
俄羅斯「國家研究型大學計畫」之緣起與發展…… 鍾宜興
西班牙大學經營管理制度研究…… 莊小萍
歐盟、美、澳「公民關鍵能力」發展及其啟示…… 張鈿富、吳慧子、吳舒靜
各國高等教育相關指標統計資料…… 編輯小組
英國高等教育入學機制之探討…… 沈姍姍
英國提升高等教育公平之改革策略…… 劉秀曦
德國大學發展之軌跡…… 張源泉
俄羅斯「國家研究型大學計畫」之緣起與發展…… 鍾宜興
西班牙大學經營管理制度研究…… 莊小萍
歐盟、美、澳「公民關鍵能力」發展及其啟示…… 張鈿富、吳慧子、吳舒靜
各國高等教育相關指標統計資料…… 編輯小組
教育資料集刊各輯總目次…… 本　館

第四十九輯　各國初等教育（含幼兒教育）

（民國一〇〇年三月）

臺灣國民小學教學困難教師之成因與輔導…… 許籐繼

臺灣國民小學學校閒置空間現況、問題與對策……高翠霞、蔡崇建、莊潔
中國大陸義務教育均衡發展辨析……沈有祿、譙欣怡
中國浙江省溫州市小學集團化辦學的動因與管理策略……舒志定、楊禮文
日本學前與初等教育現況……翁麗芳
英國幼兒教師教學能力之培育……魏惠貞、李來春、林欣毅
英格蘭中小學教師評鑑制度之發展……劉兆文
法國初等教育師資培育制度演進與現況改革分析……黃照耘
荷蘭初等教育制度之探討……劉家瑄、林貴美
各國初等教育相關指標統計資料……編輯小組

第五十輯　各國中等教育

（民國一〇〇年六月）

臺灣中等學校國際教育實施現況與未來發展……陳怡如
臺灣高中升學輔導實施現況與學生滿意度之調查……韓楷檉、楊銀興、陳啟東
中國學校價值教育之難題與出路——多元文化的挑戰……舒志定
日本中小學閱讀教育課程改革現況……林明煌
美國州立高中課程發展之現況分析……呂正雄
美國州層級中等教育政策重要課題剖析……江芳盛、李懿芳
英國自主型中等學校教育革新評析……蔡清田、陳延興
德國高中畢業考制度之變革與發展趨勢……張源泉
荷蘭中等教育制度之特色分析……劉家瑄、李貴美
各國中等教育相關指標統計資料……編輯小組

第五十一輯　各國技職教育

（民國一〇〇年九月）

臺灣原住民技職教育之現況與發展……徐昌慧、羅希哲
臺灣高職汽車科工作導向專題製作教學取向探討……廖年淼、劉玲慧

美國與臺灣技職教育制度之比較…… 林俊彥、王姿涵
美國職業生涯與技術教育對臺灣技職學生未來能力建構之啟示
…… 吳明雄、李光耀、黃文振
美國1862～1963年職業教育法之回顧…… 胡茹萍
柬埔寨職業教育現況、挑戰與展望…… 鄭以萱
奧地利高等技職教育制度現況…… 莊謙本、紀寰緯
各國技職教育相關指標統計資料…… 編輯小組

第五十二輯　各國高等教育

（民國一〇〇年十二月）

臺灣高等教育之發展與省思…… 林適湖
英國大學整併政策及其成效評估：1992年～…… 陳怡如
德國當代高等教育改革評述…… 余曉雯
奧地利自治型大學改革動向…… 張源泉
「歐洲學分互認體系」之內涵與現況分析…… 張國蕾
荷蘭高等教育體制之分析及其啟示…… 劉家瑄、林貴美
俄羅斯公立高等教育機構整併與法人化的論述…… 鍾宜興、黃碧智
芬蘭高等教育教學發展之探究…… 簡瑋成
各國高等教育相關指標統計資料…… 編輯小組
教育資料集刊各輯總目次…… 本　院

《教育資料集刊》作者基本資料表

Bulletin of Educational Resources and Research

Basic Information of Contributors

姓　　名 （Name）	中文（Chinese）： 英文（English）： （last name）（first name）	投稿日期 （Date of Submission）	年　月　日 （Year, month, day）
投稿題目 （Paper-Title）	中文（Chinese）： 英文（English）：		
共同撰稿者 （Co-authors, if there is any）	請依作者之排行順序列出共同作者（含單位及職稱），如為單一作者免填 （in alphabetic order） 1._____ 2._____		
稿費寄奉方式 （Remuneration Disbursement）	身分證字號： □銀行帳戶（Bank Account） 戶名（Account Name）： 銀行及分行名稱（Bank and Branch name）：	身分證字號： □郵政存簿儲金帳戶（Post Office Account） 戶名（Account Name）： 局號（Bank and Branch name）：	
擬投稿之性質 （Column）	專輯主題（Topic）： 輯別（Vol.）：		
稿件字數 （Word Count）	稿件全文（含中英文摘要、正文、參考文獻、圖表等）共 _____ 字。（請務必填寫） Total Word Count:〔　　〕words, including Chinese/English abstract, references, figures, etc		
服務單位與職稱 （Institution & Position）	中文（Chinese）：服務單位〔　　〕職稱〔　　〕 英文（English）：Institution〔　　〕Position〔　　〕		
最高學歷 （Highest Academic Degree）		學術專長 （Academic field）	
通訊住址 （Corresponding Address）			
電　話 （Phone）	（O）：　　（H）： （Mobile）：　　（Fax）：		
電子郵件 （E-mail Address）			
論文屬性 （The originality of the paper）	本論文是否為博碩士論文改寫？☐ 否（以下免填）☐是：指導教授為 _____ Is this paper a revision of your thesis / dissertation? ☐ No ☐ Yes: Advisor: _____. 是否與指導教授共同掛名？☐是 ☐ 否 Is your supervisor a coauthor? ☐ Yes ☐ No 本論文是否於研討會上發表或出版？☐是 出版號 _____ ☐否 Is your paper already presented or published? If yes, then ☐ Yes ISBN:_____ ☐ No		
茲保證以上所填資料無誤，且本文未同時一稿多投、違反學術倫理、或侵犯他人著作權，如有違反，責任由作者自負。 I hereby declare that the above information is correct, that no part of my paper has been published elsewhere, and that my paper is original. I take full responsibility for my paper. 作者簽名（Author's Signature）_____			

《教育資料集刊》徵稿辦法

中華民國 95 年 8 月 18 日編輯委員會訂定
中華民國 96 年 6 月 08 日編輯委員會修訂
中華民國 97 年 8 月 13 日編輯委員會修訂
中華民國 98 年 4 月 15 日編輯委員會議通過修訂第 6 點
中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議通過修訂第 5 點
中華民國 100 年 11 月 15 日編輯委員會議通過修訂第 1、2、3、4、5、6、7、8、9、10 點

一、本院《教育資料集刊》自九十五年度起針對歐、美、亞、澳洲等國各級教育發展趨勢及其重要教育政策興革等深入探討，期透過系統地搜集與匯整國外教育發展及教育政策等重要資訊，提升對各國教育與發展之比較研究，俾促進國內教育之國際化發展。

二、本刊為季刊，每年出版四輯，於三、六、九、十二月出刊。

三、本刊全年收稿，隨到隨審，來稿將於收件後兩個月內回復審查結果。

四、撰稿原則

（一）來稿請用電腦橫打（請用 Word 文字、新細明體 12 號字、單行間距存檔），並必須符合國科會人文與社會處「臺灣社會科學引文索引」資料庫（Taiwan Social Science Citation Index，TSSCI）之學術規範，文長以 13,000 字為原則，不超過 20,000 字（含中英文摘要、注釋、參考文獻、附錄、圖表等）；稿紙大小以 A4 紙張為准。

（二）來稿文字請附件中英文摘要（含關鍵字 3 － 5 組）；中文摘要請勿超過 350 字，英文摘要請勿超過 200 字；行文請言簡意賅。

（三）來稿所附之 Word 電子檔的檔案名，請務必依來稿的西元年月日、第一作者姓名、篇名全名等順序書寫。如投稿者王秀英於 2005 年 2 月 9 日寄來一篇「臺灣教育研究資料數位化和運用之分析」，則檔名應如下：「20050209 王秀英臺灣教育研究資料數位化和運用之分析」。

（四）來稿之編排順序為中文摘要、英文摘要、正文、附錄、附注、參考文獻（請用 APA 格式）；APA 格式請參考本刊或本刊之「撰稿格式說明」。若不符合此項規定者，本刊得退稿或請作者修改後再行送審。

（五）若有致謝詞，請於通知稿件接受刊登後再加上，並至於正文後，長度請勿超過 60 字。

（六）為審查客觀故，正文及中英文摘要中請勿出現任何可辨識個人資料者。

五、來稿如有一稿兩投（含投送其他刊物正審查中，或研討會發表論文後編輯成專書者）、抄襲、違反學術倫理、侵犯他人著作權和涉及言論責任之糾紛，除由作者自負相關的法律責任外，2 年內本刊不再接受該作者投稿。

六、本刊於出刊前 1 個月寄發收稿證明或退稿通知，如投稿後 1 個月未收到任何通知，請來電或來函查詢。本院地址為臺北市大安區（106）和平東路一段 179 號 8 樓，國家教育研究院教育資源及出版中心，傳真：（02）23582497，電話：（02）33225558 轉 112 或 115；本刊聯絡電子信箱為：kitty@mail.naer.edu.tw

七、本刊採匿名審查制度，由本刊總編輯或編輯委員聘請相關學者專家 2 人審查之；凡經審查委員要求修改之文稿，應于作者修改後再由編輯委員會決定是否刊登。

八、來稿若經採用，發給「正式接受刊登證明」；惟因本刊編輯需要，保有文字刪修權。

九、來稿一經刊登，本刊將敬贈作者當期集刊 2 冊，中文稿件每千字新臺幣 750 元，英文稿件每千字新臺幣 1,000 元，最高新臺幣 8,500 元；民國 102 年以後不再給稿費，但屬特殊性及特殊邀稿者例外。著作財產權歸屬本刊所有，凡經本刊錄用刊載之稿件，本院可全文刊載於本院刊物、網頁或相關出版品。爾後作者另行出版或轉登其他書刊，依本院著作授權利用作業要點規定辦理。

十、本辦法經本刊編輯委員會議通過後實施，修正時亦同。

101 年《教育資料集刊》徵稿主題

每年截稿月份	每年出刊月份	出版主題	說明
10 月	3 月	2012 各國初等教育（含幼兒教育）	一、闡述各國各級教育「教育理論與教育思潮」、「教育政策與教育行政」、「課程與教學」等發展趨勢研究、探討實務現況或優、缺點分析、特色說明，以及對我國各級教育之啟示與可供參考借鏡之處，各主題可涵蓋師資培育相關內容。 二、自民國 98 年度起，「各國教育變革與發展」融入各級教育論述。
1 月	6 月	2012 各國中等教育	
4 月	9 月	2012 各國技職教育	
7 月	12 月	2012 各國高等教育	

《教育資料集刊》撰稿格式說明

中華民國 96 年 1 月 30 日編輯委員會議通過
中華民國 99 年 1 月 26 日編輯委員會議修正通過
中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議依照 APA 六版格式修正通過

本刊撰稿格式除依照一般學術文章撰寫注意事項和格式外，內文和參考文獻一律採用 APA 格式第六版手冊（Publication manual of American Psychological Association, 6th edition, 2010）；且為符合 SSCI 格式，中文參考文獻請同時用英文呈現，若無英文者，請用漢譯。茲舉隅說明如下：

一、年代部分，無論中、西文，一律以西元呈現；中文括號以全形（）、西文以半形 ( ) 的格式為之。

範例：

羅肇錦（2008）指出，臺灣客家話的推展是個尷尬地帶。

……Kessler (2003) found that among epidemiological samples……。

二、文末「參考文獻」之括號，中文以全形（）、西文以半形 ( )、英譯部分以中括號〔〕為之；第二行起空 4 個位元。

參考文獻範例：

施正鋒（2007）。臺灣少數族群的政策探討。**教育資料與研究雙月刊，專刊**，59-76。〔Shih, C. F. (2007). Minority policy in Taiwan. *Educational Resources and Research, Special Issue,* 59-76.〕

溫明麗（2006）。PACT 道德規範模式在網絡倫理的運用——本質與內涵分析。**當代教育研究，14**（3），1-24。〔Wen, Sophia, M. L. (2006). PACT ethical mode and its application for internet (IT) ethics. *Contemporary Educational Research Quarterly, 14*(3), 1-24.〕

Mountifield, H. (2004). The Kate Edgar information commons: A student-centred learning environment and catalyst for integrated learning support and e-literacy development. *Journal of E-literacy,* 1(2), 82-96.

三、文稿若以中文為之，則引號一律使用「」；西文稿件則用英文標號格式 " "。

（一）中文稿件範例：

……研究者決定選自「自我規範」、「情緒調整」及「激發動機」等三個層面來選題。

（二）西文稿件範例：

……, the researchers developed a "Teachers' Beliefs about Teaching Art" questionnaire to conduct this survey.

四、文中段落標號格式分別如下：

壹、（不用空位元，須粗體）

一、（不用空位元，須粗體）

（一）　（4 個位元）

1.　（6 個位元）

（1）　（8 個位元）

五、文中使用之圖、表標題皆須置於上方，並靠左對齊，且與內文前後各空一行，除作者自行製作者外，均須註明如參考文獻般詳細的資料來源（含作者，篇、書名，頁碼，年代，出版地，出版單位等）；表號用細明體 12 號字、不粗體，表名另起一行，細明體 12 號字且須粗體；圖號與圖名同一行，均不須粗體，但圖名須用細明體 14 號字。

範例：

表 1　表號自行一行；表名稱須粗體，且須與表格對齊；表內年代置中，數字靠右對齊

少子化與高齡化的對照表　單位：萬人

年別（西元）	大學學齡人口（18 － 21 歲）	65 歲以上人口
2006	128	226
2016	123	302
2026	80	475
2051	51	686

資料來源：作者整理自簡太郎（2007）。臺灣人口政策與人口結構變遷之探討。**教育資料與研究，74**，19。

表 2

九年一貫課程改革前後之課程比較表

九年一貫	改革前之舊課程
課程綱要	課程標準
課程統整	學科知識本位
學校本位課程	國定本教科書
彈性課程	固定課程

資料來源：溫明麗（2008）。**教育 101 教育理論與實踐**（頁 284）。臺北市：高等教育。

表 3

多元文化在臺灣課程改革中的定位一覽表

歷年的課程標準 / 對多元文化的詮釋與處理	1993 年以前的課程標準	1993 年的課程標準	1998 年課程綱要
對多元文化的詮釋	壓抑多元文化的論述，強調中華文化的主流價值。	接納多元文化	鼓勵、強調多元文化
課程處理多元文化的方式	排除	添加	融入

資料來源：陳美如（2004）。多元文化社會如何可能？——多元文化課程在課程改革之後的省思與作為。載於莊明貞（主編），**課程改革：反省與前瞻**（頁 152）。臺北市：高等教育。

圖 1　研究概念架構圖

標題須置左，圖號 12 號字；圖名稱為 14 號字，均不必粗體

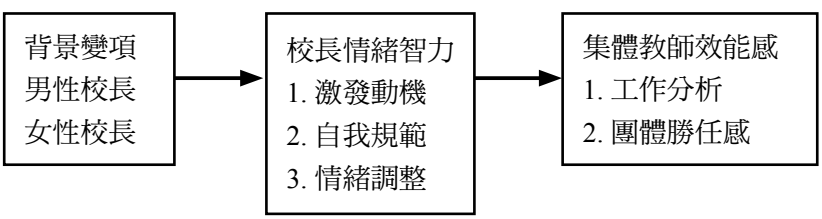
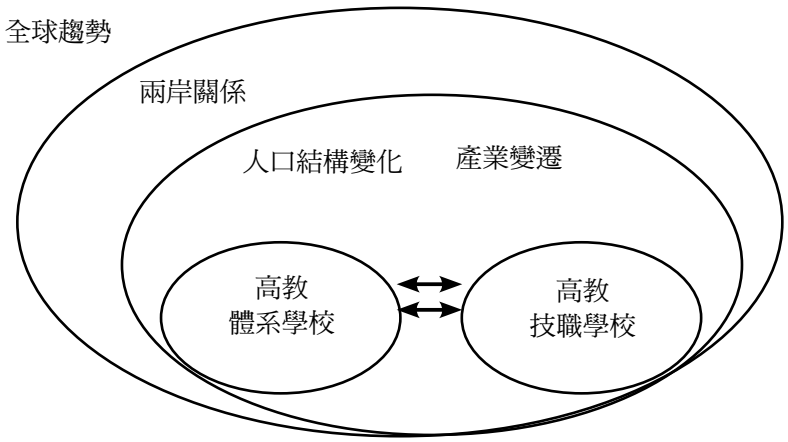


圖 2　影響高等技職教育發展的重要環境因素關係圖

標題須置左，圖號 12 號字；圖名稱為 14 號字，均不必粗體



資料來源：吳靖國、林騰蛟（2010）。臺灣高等技職教育發展的理論性反思。**教育資料集刊，47**，6。

六、**本刊文章統一使用電腦 Word「新細明體」12 號字體；文中引用其他說明、佐證或直接引用超過 40 字，均須將前引文內縮 6 個位元，並以「標楷體」11 號字體呈現，該引言與內文前後各空一行；中文年代後用「：」，英文年代後用逗點，並須加上「p.」。**

範例一：

日本的綜合學習課程主要是：

> 回應鬆綁、競爭政策、全球化等日本政府和財經界朝向的經濟結構改革、國家改造以及社會變化所要求的人才，是在培育競爭主義的人力和資質。（歐用生，2005：19）

範例二：

……Ricoeur 及 Ihde 指出現象學不足之處。他說：

> 現象學一方面批判人文科學間接採用自然科學的客觀性的方法，此批判直接間接地與詮釋學相關。狄爾泰也同樣地企圖讓人文科學具有自然科學般的客觀性。（Ricoeur & Ihde (Eds.), 2000, p. 8）

範例三：

……年會中，Counts 指出：

> 除非進步主義教育走向無政府狀態或極端個人主義，其最大的弱點在於缺乏社會主義之嚴謹理論。（引自 Graham, 1967, p. 64）

範例四：

……楊深坑（2008：14）認為，

> 解除了壓抑和宰制結構是否即足以導致公義社會的實現，仍有個人是否足以有足夠的能力來自我實現之問題有待討論。

七、字詞使用一律依據教育部「法律統一用字」之規定為之。

範例：

公「布」（非「佈」）、「教」師（非「老」師，除非冠上姓氏）、「占」20%（非「佔」）、「了」解（非「瞭」解）、「臺」灣（非「台」灣）、提「升」（非提「昇」）。

八、文中數字的使用，請用阿拉伯數字表之。

範例：

……以臺東縣為例，英語科抽測 48 人，母群有 3,220 人……答對率 0.71（或 .71），95% 信賴水準之信賴區間為 0.13（或 .13）。

……2003 年臺灣國二學生的數學得分為 585 分，排名第 4，排在前 3 名的國家依序是新加坡、韓國及香港，其分數分別為 605 分，589 分和 586 分。

九、表格使用水平線條（直線線條毋須呈現），表號與表名分行，表名需粗體，且資料來源須依照撰稿格式五之說明；表格若跨頁需在跨頁前註明「續下頁」，跨頁表頭不須註明「續」；表若非引自其他資料者，不必標示資料出處。

範例：

表 4　　表名稱須粗體，且須與表格對齊

品質標準取向下品質內涵之向度表

向度	品質定義	實例	測量方式
範疇	品質無法界定，但可被認知。	天生智能或美貌。	無法測量，但可被具敏銳度者所知覺。

（續下頁）

向度	品質定義	實例	測量方式
產品本位	在每一個價值屬性的單位上表現出無價的特質。	超越消費者渴望之特徵。	超越期待之特徵。
使用者本位	適用：滿足消費者。	實現消費者之期待。	消費者滿意之水準。
過程本位	與規格相一致。	可信的。	根據所承諾的測量。
價值本位	最佳價格、實際上最好用。	把錢花在刀口上。	每單位成本之效率。
系統本位	提供服務以滿足消費者之制度。	與品質保證相一致的制度。	制度是適當的與一致的。
文化	組織透過訓練、科技及工具之整合，以確保消費者滿意度之常態性文化。	品質是組織各部門間之共識。	檢測組織是否以統整方式確保消費者滿意。

十、統計資料表之註記與符號須清楚說明，數字須靠右對齊，只須呈現上下格線。

範例：

表 6

批判思考能力總量表及各項技巧之 t 考驗表

量表 / 技巧	人數	平均數	標準差	*t* 值
批判思考能力總量表				-5.99**
前測	22	13.41	2.97	
後測	22	15.59	2.77	
「辨認假設」技巧				-1.32
前測	22	2.77	1.27	
後測	22	3.14	1.04	
「推論」技巧				-2.22*
前測	22	3.09	0.75	
後測	22	3.55	1.06	
「演繹」技巧				-2.00
前測	22	3.32	1.32	
後測	22	3.73	1.20	
「解釋」技巧				-2.14*
前測	22	1.95	1.25	
後測	22	2.55	1.06	
「評鑑」技巧				-1.32
前測	22	2.27	0.90	
後測	22	2.64	0.98	

*p<.05 **p<.01

十一、參考文獻格式

（一）期刊類格式包括作者、篇名、期刊名、卷期數、起迄頁碼等均須齊全，且中文期刊刊名為粗體（中文須英譯或漢譯），西文為斜體，並自第二行起空 4 個字元。

範例：

吳清山、高家斌（2008）。臺灣中等教育改革分析：1994—2007。**教育資料集刊，34**，3-24。〔Wu, C. S., & Kao, C. P. (2008). The analysis on the reform of secondary education in Taiwan: 1994-2007. *Bulletin of Educational Resources and Research, 34,* 3-24。〕

楊深坑（2008）。社會公義、差異政治與教育機會均等的新視野。**當代教育研究，16**（4），1-37。〔Yang, S. K. (2008). Social justice, politics of difference and a new perspective of educational equity. *Contemporary Educational Research Quarterly, 16*(4), 1-37.〕

Wilson, B. (2003). Of diagram and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content for art education. *Studies in Art Education, 44*(3), 214-229.

（二）書籍類格式包括作者、出版年、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名為粗體（中文須英譯或漢譯），西文為斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

溫明麗（2008）。**教育哲學——本土教育哲學的建構**。臺北市：三民。〔Wen, M. L. (2008). *Philosophy of education: The construction of Taiwan's idea of education.* Taipei: Shan Ming.〕

Murier, T. (2009). *Indicator of job's market of 2009—Commented results for the period 2003-2009.* Switzerland: Federal Statistical Office.

（三）書籍篇章格式包括作者、出版年、篇章名、編著者、書名、起迄頁碼、出版地、出版單位等均須齊全，且中文的書名為粗體（中文須英譯或漢譯），西文為斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

林天祐（2004）。校務評鑑專業化的探討。載於張明輝（主編），**教育政策與教育革新**（頁 319-340）。臺北市：心理。〔Ling, T. Y. (2004). Xiaowu pingjian zhuanyehua de tantao. In M. H. Chang (Ed.),

Jiaoyu zhengce yu jiaoyugexin (pp. 319-340). Taipei: Psychological Publishing.〕

秦夢群（2004）。教育的基本課題。載於**教育概論**（頁 1-39）。臺北市：高等教育。〔Chin, M. C. (2004). Jiaoyu de jiben keti . In M. C. Chin (Ed.), *Introductaion to education* (pp.1-39). Taipei: Higher Education.〕

Bordo, S. (1990). Feminism, postmodernism and gender-scepticism. In L. J. Nicholson (Ed.), *Feminism/Postmodernism* (pp. 133-157). New York & London: Routledge & Kegan Paul.

（四）翻譯書籍格式包括譯者、出版年、原作者、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名為粗體，西文為斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

黃藿（譯）（2001）。**哲學概論**（原作者：R. P. Wolff ）。臺北市：學富。〔Wolff , R. P. (1998). *About philosophy.* (H. Huang, Trans.) Taipei: Pro-Ed Publishing.〕

Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action* (T. McCarthy, Trans.) Cambridge: Beacon. (Original work published 1981)

（五）附註須於標點之後，並以上標為之；附註之說明請於同一頁下方區隔線下說明，說明文字第二行起應和第一行的文字對齊。

範例：

1864 年法國政府首次允許勞工享有及結社權。[1]

……第五站也是最後一站——「徐家夥房」。教師從外面的堂號[2]介紹起，東海堂的堂在中間的是客家式建築，堂在後面的是閩南式建築。

（六）國內、外會議之研討會論文皆須列出作者、會議舉辦年及月份、發表文章篇名（**若有主持人，則該場次主題名稱或該文文題須粗體**，西文須斜體）、會議舉辦地點、會議名稱（若**無主持人，則會議名稱須粗體**，並加上「」；西文須斜體，且第一個字母均須大寫）、及會議地點等，若有主持人須加註「（主持）」，且自第二行起空 4 個位元（中文

[1] 臺資方（老闆）在稍早之前即已取得結社權。

[2] 為祖先發祥地的郡號或地名，由堂號可以看出這個家族在大陸的祖籍。姓氏堂號意味著飲水思源，慎終追遠不忘根本之意，不同姓氏其堂號各異。

均須英譯或漢譯）。

範例：

蔡錦玲（2007 年 10 月）。臺灣的海洋教育：推動海洋科技教育與產業的連結。賴義雄（主持），**日本、美國、及臺灣的海洋教育**。海洋教育國際研討會，國立科學工藝博物館，高雄市。〔Tsai, C. L. (2007, October). Marine education in Taiwan: Building a closer link between marine science/technology education and industries. In Lai, R. Y. (Chair), *Marine education in Japan, the United States, and Taiwan.* International symposium on promotion of marine education, National Science and Technolocy Museum, Kaohsiung.〕

Robbins, J. H. (1995, February). School partnership enacted: The consociate school. Paper presented at the *Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education,* Washington, DC.

Muellbauer, J. (2007, September). Housing credit and consumer expenditure. In S. S. Ludvigson (Chair), *Housing and consumer behavior.* Symposium conducted at the meeting of the Federal Reserve Bank of Kansas City, Jackson Hole, WY.

（七）網路資料的格式包括作者、出版年、篇名（中文粗體，西文斜體）、網址等均須齊全；若為電子郵件或部落格資料等，則須加註日期，名稱不須粗體。第二行起空 4 個位元（中文均須英譯或漢譯）。

範例：

楊國賜（2006）。**我國大學自我評鑑機制與運作之探討**。取自 http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc〔Yang, K. S. (2006). *Woguo daxue ziwo pingjian jizhi yu yunzuo zhi tantao.* Retrieved from http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc〕

Glocal Forum. (2008). *Glocalization: What does it mean?* Retrieved from http://www.glocalforum.org/?id=197&id_p=193&lng=en

Smith, S. (2006, January 5). Re: Disputed estimates of IQ〔Electronic mailing list message.〕Retrieved from http://tech.groups.yahoo.com/group/ForensicNetwork/message/670

（八）學位論文格式包括論文作者、年份、論文名稱（中文為粗體，西文為

斜體）、論文校、系所名稱、學位類型、出版狀況、學校所在縣市、鄉鎮等均須齊全且自第二行起空 4 個位元（中文均須英譯或漢譯）。

範例：

黃俊斌（2007）。**國小批判性思考教學模式及其在社會領域上的應用**（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學教育學系，臺北市。〔Huang, C. P. (2007). The critical thinking teaching model and it's application to social study in the elementary school. (Unpublished doctoral dissertation). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei.〕

嚴振農（2010）。**女性校長職業生涯困境與轉折：批判俗民誌的應用**（未出版之博士論文）。國立暨南國際大學教育政策與行政學系，埔里鎮。〔Yen, C. N. (2010). *A study on professional career barriers and transition of primary female principal: The application on critical ethnography.* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Educational Policy and Administration, National Chi Nan University, Puli.〕

Wilfley, D. E. (1989). *Interpersonal analyses of bulimia: Normal weight and obese.* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.

《本院100年6月14日第七次院務會報通過》

國家教育研究院期刊雜誌著作授權利用書

作者（即撰稿人）於《　　》所發表之

論　　文：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

，同意下列所載事項：

一、本篇論文作者保證未曾發表或出版。

二、作者同意全部內容授權國家教育研究院作無期限、地域、方式、性質、次數之利用，並得授權第三人利用。

三、國家教育研究院得於不破壞著作原意之範圍內修改稿件。

四、作者同意對國家教育研究院及國家教育研究院再授權之第三人不行使著作人格權。

立授權書人（作者）：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿（簽名）

身份證字號：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

戶籍地址：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

聯絡電話：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

Email：＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

年　　月　　日

教育資料集刊 *Bulletin of Educational Resources and Research*

2011 各國高等教育
Higher Education in the World

52 輯 季刊

出版機關：國家教育研究院
發 行 人：吳清山
地　　址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號
電　　話：（02）8671-1111
傳　　真：（02）8671-1274
網　　址：www.naer.edu.tw
電子信箱：quarterly@mail.naer.edu.tw
1976 年 12 月創刊（1976-2005 年為年刊；2006 年改為半年刊；2007 年再改為季刊）
2011 年 12 月出刊（本刊同時登載於國家教育研究院教育資源及出版中心網站，網址：http://newpubs.nioerar.adu.tw/periodical/periodical.sp?cid:3）

編輯委員會
召 集 人：吳清山
編輯顧問：David Bridges（英國）/ William Sweet（加拿大）/ Geoff Whitty（英國）
總 編 輯：溫明麗
編輯委員：王如哲／江愛華／吳明清／邱美虹／段慧瑩／范麗娟／施正鋒／陳文團／郭工賓／黃炳煌／黃能堂／彭基源／溫明麗／歐用生／劉春榮／劉美慧／羅綸新／潘文忠（依姓氏筆劃）
編輯小組：謝雅惠（召集人）／陳賢舜／王清標／郭英慈／楊永慈
執行編輯：楊永慈
助理編輯：羅天豪

排版印刷：冠順數位有限公司
地　　址：106 臺北市大安區和平東路一段 87 號 2 樓
電　　話：（02）3322-2236

定　　價：每輯新臺幣 200 元（不含郵資）
銷　　售：
教育部員工消費合作社　地址：100 臺北市中山南路 5 號　電話：（02）7736-6054
網址：http://www.moe.gov.tw/content.aspx?site_content_sn=11274
五南文化廣場　地址：400 臺中市中山路 6 號　電話：（04）2226-0330
網址：http://www.wunanbooks.com.tw
國家書店松江門市　地址：104 臺北市松江路 209 號一樓　電話：（02）7736-6054
網址：http://www.govbooks.com.tw

（中華郵政台北誌字第 1079 號執照登記為雜誌交寄）

GPN：2006500006　　ISSN 1680-5526

◎本院保有所有權利。欲利用本刊全部或部分內容者，須徵得本院同意或書面授權◎

Bulletin of Educational Resources and Research

Publishing House: National Academy for Educational Research
Publisher: Ching Shan Wu
Address: No.2, SanShu Rd., Sansia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan, R.O.C.
Tel: +886-2-8671-1111
Fax: +886-2-8671-1274
Website: http://www.naer.edu.tw
E-mail: quarterly@mail.naer.edu.tw

Director: Ching Shan Wu
General Editor: Sophia Ming Lee Wen
Advisory Consultants: David Bridges (U.K.) / William Sweet (Canada)
Geoff Whitty (U.K.) (in alphabetic order)
Editorial Board: Ru Jer Wang / Ai Hua Chiang / Ming Ching Wu / Mei Hung Chiu
Hui Ying Duan / Lih Jiuan Fann / Cheng Feng Shih / Van Doan Tran
Kung Pin Kuo / Ping Huang Huang / Neng Tang Huang / Ge Yuan Peng
Sophig Ming Lee / Yung Sheng Ou / Chun Rong Liu / Mei Hui Liu
Wen Chung Pan / Lwun Syin Lwo (in alphabetic order)
Staff Editors: Ya Hui Shieh / Hsien Shun Chen / Ching Piao Wang
Ya Lan Fu / Ying Tzu Kuo / Yung Tzu Yang
Executive Editor: Yong Cih Yang
Assistant Editor: Tien Hao Lo

Submitting: Website: http://quarterly.nioerar.edu.tw
Subscription rates: NT $200 (one volume, postage excluded)

Retailers

Ministry of Education
Address: No. 5, Jhong-shan S. Rd., Taipei (100), Taiwan, R.O.C.
Tel: +886-2-77366054
WU-NAN BOOKS CO. Ltd. R.O.C. Government Publications.
Address: No. 6, Jhong-shan Rd, Central District, Taichung (400), Taiwan, R.O.C.
Tel: +886-4-22260330
Government Publications Bookstore
Address: 1F, No. 209, Shng Chiang Rd., Taipei (104), Taiwan

Founding Date: December 31, 1976
Publishing Date: December 31, 2011

Bulletin of Educational Resources and Research
Volume 52

《教育資料集刊》編輯委員會

Bulletin of Educational Resources and Research

●**召 集 人**：吳清山，國家教育研究院院長
Chair of the Board: Chin Shan Wu (President, National Academy for Educational Research)

●**總 編 輯**：溫明麗，華梵大學副校長
Chief Editor: Sophia Ming Lee Wen (Vice President, Huafan University)

編輯委員 Editorial Board（in alphabetic order）：

●王如哲，國家教育研究院副院長
Ru Jer Wang (Vice President, National Academy for Educational Research)

●江愛華，國立臺灣海洋大學教育研究所所長
Ai Hua Chiang (Chair, Institute of Education, National Taiwan Ocean University)

●吳明清，淡江大學教育政策與領導研究所教授
Ming Ching Wu (Professor, Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University)

●邱美虹，國立臺灣師範大學科學教育研究所教授
Mei Hung Chiu (Professor, Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University)

●施正鋒，國立東華大學民族發展暨社會工作學系教授
Cheng Feng Shih (Professor, Department of Indigenous Development and Social Work, National Dong Hwa University)

●段慧瑩，國立臺北護理健康大學嬰幼兒保育學系副教授
Hui Ying Duan (Associate Professor, Department of Infant and Child Care, National Taipei University of Nursing and Health Sciences)

●范麗娟，國立東華大學族群關係與文化研究所教授
Lih Jiuan Fann (Professor, The Graduate Institute of Ethnic Relations and Cultures, National Dong Hwa University)

●陳文團，國立臺灣大學哲學系教授
Van Doan Tran (Professor, Department of Philosophy, National Taiwan University)

●郭工賓，國家教育研究院主任秘書
Cung Bin Kau (Secretary General, National Academy for Educational Research)

●黃炳煌，國立政治大學教育學系名譽教授
Ping Huang Huang (Professor Emeritus, Department of Education, National Chengchi University)

●黃能堂，國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授
Neng Tang Huang (Professor, Department of Technology Application and Human Resource Development, National Taiwan Normal University)

●彭基原，新新聞週刊主編
Ge Yuan Peng (Contributing Editor, The Journalist)

●劉春榮，臺北市立教育大學副校長兼教育行政與評鑑研究所教授
Chun Rong Liu (Vice President & Professor, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education)

●劉美慧，國立臺灣師範大學教育學系教授
Mei Hui Liu (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)

●歐用生，臺灣首府大學教育研究所講座教授
Yung Sheng Ou (Chair Professor, Graduate Institute of Educations, Taiwan Shoufu University)

●潘文忠，國家教育研究院副院長
Wen Chung Pan (Vice President, National Academy for Educational Research)

●羅綸新，國立臺灣海洋大學人文社會科學院院長
Lwun Syin Lwo (Dean, College of Humanities and Social Sciences, National Taiwan Ocean University)