

第二章 文獻探討

為達成前述研究目的，本研究（子計畫八）之文獻探討將分別就技職教育公平之意涵，及我國技職教育政策之公平現況與探析，分別說明如後。

第一節 技職教育公平指標之涵義

有關技職教育公平之意涵，本研究（子計畫八）將依據技職教育公平之意涵，及技職教育公平指標之內涵兩部分，說明如下。

壹、技職教育公平之意涵

OECD (2007: 11) 指出教育上的不公平，不但會導致薪資所得的不公平，在健康、子女教養及公民參與等面向，也同樣會產生不公平的現象。然而，教育公平的意義究竟為何？Grubb (2006: 5) 指出：十九世紀教育公平概念相對單純，亦即所有學生要獲得相同的課程，並完成文法中學八年級課程；此外，單一課程仍然居中等學校發展的主導地位。繼之 Grubb (2006: 5) 又提出：新的機會公平概念強調，提供不同的課程給不同經驗的學生；例如提供中產階級的學生學術的課程，讓他們能進大學，並獲得專業或管理的工作；提供工業教育給勞動階級的男孩，讓他們能進入工廠成為技術工人；提供商業教育給勞動階級的女孩，讓她們能進入公司行號擔任文書工作；提供家政教育給未來的家庭主婦，讓她們能承擔家計管理的工作。不論我們是否同意 Grubb 的說法，然而教育公平的意涵隨著時代不斷調整、變動，應該是個可接受的事實。

此外，公平 (equity) 與均等 (或稱平等) (equality) 在許多場合被視為同義詞，而出現交互使用的現象，譬如教育機會均等與教育機會公平，就一般的理解而言並無差異。1971 年 John Rawls 在《正義論》(A Theory of Justice) 中，提出兩個「正義的原則」。第一、每個人的基本自由是相等的；亦即，「平等自由原則」；第二、機會必須對所有人開放，且社會與經濟上的一切不平等，在「無知之幕」下，所有人都認為這些不平等對自己有利；亦即，「差異原則」(李少軍、杜麗燕、張虹譯，2003: 56-76)。又，Secada (1989) 亦認為公平與均等在概念上有差異的，故應致力追求「公平的不平等」(equitable inequality) (引自王如哲，2009: 10)。綜合 John Rawls 「差異原則」與 Secada 「公平的不平等」等概念，本研究（子計畫八）認為「公平」(equity) 涵括「均等」(equality) 的概念。是以，「不公平」自當包含「不均等」或「不平等」之內涵。

依據 United Nations Development Programme (UNDP) 出版之《Human Development Report 2005》指出，不公平 (inequality) 是人類發展的基本議題，機會 (opportunity) 或生活機會 (life chance) 的不公平，將直接影響人們所能成為的 (what people can be)，與他們所能做的 (what they can do)；亦即，UNDP 所謂的不公平，係與個人的能力 (capabilities) 發展受到不當的限制有關 (UNDP, 2005: 51)。又 Commission of The European Communities (CEC) 在 2006 年出版之《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》亦指出，個人生活中所出現生活機會不公平的問題，其內涵包括收入分配、教育、健康以及更廣泛的生活機會的不公平 (CEC, 2006: 7)；亦即，當個人能力發展受到不公平對待時，收入分配、教育、健康等面向的不公平也會相繼發

生。OECD (2007: 11) 則提出：公平是要確保個人不會因為財富、收入、種族、性別、權力或財產等不同，而使其權益產生差異。綜前所述，本研究（子計畫八）所稱之「公平」係指，個人能力發展與培養之機會，不因其社會經濟背景或其他非個人能力之因素，而遭到減損或剝奪。

CEC (2006: 7) 教育與訓練政策的目的即在實踐公平，為確保教育與訓練系統的公平，教育與訓練的結果必須獨立於社會經濟背景及其他因素之外，以免導致對教育的不利；因此，入學必須對所有人開放，對待的方式則必須依個人特殊的學習需求而有所不同。亦即，教育與訓練的公平可以區分為：入學的公平 (equity in access)、對待的公平 (equity in treatment) 與結果的公平 (equity in outcomes) 等三項；入學的公平是指所有人都具有相同機會接受優質教育，對待的公平是指提供適合個人需求的優質教育系統，結果的公平是指能在教育系統內學習知識、能力與技能，並獲得證照 (CEC, 2006: 7)。此外，Reimer (2005) 在《公共教育之公平》(Equity in Public Education) 亦提及，教育公平包括：資源公平 (equity of resources) 即有關公共教育之補助公式、財政支援模式；過程公平 (equity of process) 即提供適性的教育模式；結果公平 (equity of outcomes) 即學生所達成之成就或生涯表現。

承上，有關教育公平之內涵，不論係 CEC (2006: 7) 所提之入學公平、對待公平、結果公平等三項；或 Reimer (2005) 在所稱之資源公平、過程公平、結果公平。本研究（子計畫八）認為入學公平只在強調入學機會，不因個人之社會背景或社會關係不同而不同，即「背景的公平」；資源公平則在強調教育資源投入的公平，即「輸入的公平」；對待公平、過程公平均係強調學生應擁有適性的學習歷程，即「過程的公平」；而「結果的公平」則是強調學生獲致成就或生涯發展的公平。基此，本研究（子計畫八）認為教育公平之內涵應具備背景的公平 (equity of context)、輸入的公平 (equity of input)、過程的公平 (equity of process) 及結果的公平 (equity of product) 四個面向。Wößmann & Schütz (2006: 3) 指出，唯一能忍受的不公平，是因為個人努力程度不同所造成的差異，而不是因為環境超越個人的控制之概念。是以，公平教育即要求學生的學習表現不因為種族、性別或家庭背景而受到影響；亦即，努力是預測個人學習結果唯一的函數，而不是他或她所在的環境。

綜上，本研究（子計畫八）所稱之「教育公平」，就背景公平而言，學生入學之權利不因遺傳、天賦、宗教，乃至家庭社會經濟地位等，遭致制度或法律的剝奪。就輸入公平而言，學生受教育過程中所享有的資源，不因家庭背景與社會關係不同而有差異。就過程公平而言，不論學生背景或出身為何，均能因個別差異而獲得相應的對待。就結果公平而言，係指學生學術生涯的成功與否，與學生社會出身沒有統計上的相關 (Benadusi, 2001: 28)。

依據前述「教育公平」之意義與內涵，本研究（子計畫八）所稱之「技職教育公平」之意涵，係指學生接受技職教育之機會（背景公平）、學生享有技職教育之資源（輸入公平）、學生於技職教育獲得的適性的學習歷程（過程公平），以及學生接受技職教育後所能獲致的成果（結果公平），不因學生個人之社會經濟背景、種族、性別、財富，或其他非個人能力之因素，而有所差別。

貳、技職教育公平指標之內涵

為探求「技職教育公平指標」之內涵，本研究（子計畫八）就國內、外相關指標內涵分別說明如下。

一、國外相關指標內涵

依據 CEC 在《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》(2006: 66-80) 所訂定之公平指標範疇計有：參與教育與訓練的比率 (participation rates in education and training)、依職業與教育不同參與教育與訓練的比率 (participation rates in education and training by working status and level of education)，以及教育結果的差異 (dispersion in outcomes of education) 等三項主要範疇，各範疇之指標、次指標與細項指標如表 2-1-1 所示。

表 2-1-1 Commission of The European Communities 所訂之教育與訓練公平指標彙整表

E1 參與教育與訓練的比率 (Participation rates in education and training)
E1-1 從學校畢業與參與終身教育的比率 (Participation in lifelong learning and graduation from education)
E1-1-1 四歲時參與學前教育的比率 (Educational participation rates of 4-year-olds in education)
E1-1-2 20-24 歲人口完成高中以上教育的人口比率 (Percentage of the population aged 20 to 24 having completed at least upper secondary education)
E1-1-3 中輟學生 (歐盟的標準) (Early school leavers (EU benchmark))
E1-1-3-1 比較 2001 年及 2005 年，18-24 歲完成國中教育的人口比率，以及沒有參加進一步教育訓練的人口比率 (Percentage of the population aged 18-24 with at most lower secondary education and not participating in further education or training, 2001, 2005)
E1-1-3-2 2004 年 18-24 歲中輟學生教育程度的百分比 (Percentage of early school leavers 18-24 by educational attainment, 2004)
E1-1-3-3 2005 年國內的中輟學生百分比 (Percentage of early school leavers (ESL) by national status, 2005)
E1-1-3-4 2003 年 25-34 歲人口的教育程度 (Educational attainment of population 25-34 years old, 2003)
E1-1-5 25-64 歲人口參與教育訓練超過四週的人口比率 (歐盟的標準) (Percentage of the population aged 25-64 participating in education and training over the four weeks prior to the survey (EU benchmark))
E1-2 參與教育者的社會經濟背景 (Participation in education by Socio-Economic Background (SEB))
E1-2-1 2005 年高等教育參與者父親的背景 (Participation in tertiary education by paternal background, 2005)

續表 2-1-1 Commission of The European Communities 所訂教育與訓練公平指標彙整表

E1-2-2 2000 年高等教育參與者父親的背景

(Participation in tertiary education by paternal background, 2000)

E2. 參與終身學習者的就業情況與教育程度

(Participation in lifelong learning by employment status and educational attainment)

E2-1 參與終身學習者教育程度的比率

(Rates of participation in lifelong learning by educational attainment)

E2-1-1 2003 年 25-64 歲人口參與正規教育與訓練者教育程度的百分比

(以教育程度別區分)

(Participation of 25-64-year-olds in formal education and training, by educational attainment (%), 2003)

E2-1-2 2003 年 25-64 歲人口參與非正規教育與訓練者教育程度的百分比

(以教育程度別區分)

(Participation of 25-64-year-olds in non-formal education and training, by educational attainment (%), 2003)

E2-2 參與終身學習者就業情況的比率

(Rates of participation in lifelong learning by employment status)

E2-2-1 2003 年 25-64 歲人口參與正規教育與訓練者就業的百分比

(以就業別區分)

(Participation of 25-64 year olds in formal education and training, by employment status (%), 2003)

E2-2-2 2003 年 25-64 歲人口參與非正規教育與訓練者就業的百分比

(以就業別區分)

(Participation of 25-64 year olds in non-formal education and training, by employment status (%), 2003)

E3. 結果的差異 (Dispersion in outcomes)

E3-1 PISA 數學與閱讀成績的變化

(Performance variability on PISA mathematics and reading proficiency scales)

E3-1-1 以社會經濟與文化背景區分 2003 年學生 PISA 成績表現的標準差與百分比的變化

(Standard deviation and percentage of variance in student performance

explained by Economic Social and Cultural Status on PISA 2003 scales)

E3-2 教育與收入的吉尼係數¹ (Gini coefficients of education and income)

E3-2-1 教育的吉尼係數 (Gini coefficient of education)

E3-2-2 收入的吉尼係數 (Gini coefficient of income)

資料來源：本研究整理自《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》。

說明：本表中編號第一碼表示範疇，第二碼表示指標，第三碼表示次指標，第四碼表示細項指標。

¹ 吉尼係數係測量洛倫滋曲線 (Lorenz Curve, 即戶數累積百分比為橫軸, 所得累積百分比為縱軸之所得分配曲線) 與完全均等直線間所包含之面積對完全均等直線以下整個三角形面積之比率, 此項係數愈大, 表示所得分配不均等的程度愈高, 反之, 係數愈小, 表示不均等的程度愈低。(資料來源: 行政院經建會 <http://www.cepd.gov.tw/m1.aspx?sNo=0001246>)。

此外，依據美國《2006年卡爾地柏金斯生涯及技術教育促進法》(Carl D. Perkins Career and Technical Education Improvement Act of 2006)，又稱柏金斯第四版(Perkins IV)，就中等教育階段，及後中等教育階段成就表現之核心指標分別予以規定，經整理其指標內涵包括：(1)在中等教育階段依《帶好每一小孩法》(NCLB)規定之規準辦理評量，期使學生完成的學業內容及達到的學術成就標準；(2)無論中等教育或後中等教育階段，均強調以產業所認可之標準進行技術精熟(technical proficiency)之評量，促使學生生涯及技術技能達到精熟程度；(3)在中等教育階段強調學生畢業率；而在後中等教育階段則重視學生繼續就讀後中教育，或轉讀學士學位之比例；(4)在中等教育階段強調學生繼續就讀後中等教育、接受進階訓練、服役或就業比例；而在後中等教育階段則重視學生服役、參與學徒訓練計畫，或就業之比例；(5)在中等教育階段強調完成生涯及技術教育選讀計畫(CTE programs)學生的比例；而在後中等教育階段則重視，完成生涯及技術教育選讀計畫後，學生在「非傳統領域」(non-traditional fields)之就業情形；及(6)在後中等教育階段要求學生，獲得產業認可之證明文件(credential)、證書(certificate)或學位(degree)(胡茹萍，2010：171-172)。雖然，柏金斯第四版所強調的是「成就表現之核心指標」，而非教育公平指標；不過，相較於CEC在《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》所訂教育公平指標，有關教育與訓練之結果部分，本研究(子計畫八)認為有增補、擴充之功能，有助於前述研究目的之達成。本研究(子計畫八)就柏金斯第四版中等教育階段，及後中等教育階段成就表現核心指標整理如表2-1-2。

表 2-1-2 柏金斯第四版成就表現核心指標彙整表

A1.中等教育階段成就表現核心指標。
A1-1 依《帶好每一小孩法》(NCLB)規定之規準辦理評量，使學生完成的學業內容及達到的學術成就標準。
A1-2 以產業所認可之標準評量學生生涯及技術技能之精熟程度。
A1-3 學生畢業率。
A1-4 在中等教育階段強調學生繼續就讀後中等教育、接受進階訓練、服役或就業比例。
A1-5 學生參與及完成生涯及技術教育選讀計畫的比例。
A2.後中等教育階段成就表現核心指標。
A2-1 以產業所認可之標準評量學生生涯及技術技能之精熟程度。
A2-2 學生獲得產業認可之證明文件、證書或學位。
A2-3 學生留在後中等教育機構就讀或轉讀學士學位之比例。
A2-4 學生服役、參與學徒訓練計畫，或就業，尤其是在高技能、高薪資或高需求之職業或專業領域之比例。
A2-5 完成生涯及技術教育選讀計畫後，學生在「非傳統領域」之就業情形

資料來源：本研究(子計畫八)整理自胡茹萍，2010：11-12。

Reimer(2005)提出教育公平的挑戰因素十五項，本研究(子計畫八)整理如表2-1-3。

表 2-1-3 Reimer 教育公平的挑戰因素彙整表

R1 教師期望與行為的公平
R2 獲得好老師機會的公平
R3 在生涯期望和生涯或學術諮商上的公平
R4 關於性別的公平
R5 關於性傾向的公平
R6 關於學校學科過程上的公平
R7 取得文化上適合學習的資源之公平
R8 獲得足夠的語言支援機會的公平
R9 取得符合個人能力、障礙、天賦、才能及特殊需要教育方案與資源機會之公平
R10 取得科技機會的公平
R11 獲得使用運動設施與教育方案機會的公平
R12 獲得參與教育管理、政策制定、學校委員會及諮議組織機會之公平
R13 更換用於教育之稅賦上的公平
R14 關於學校系統或地方購置政策規定上的公平
R15 其他可再擴充有關公平之因素

資料來源：本研究整理自 Reimer (2005)。

二、國內相關指標內涵

依據王如哲 (2009: 24-26) 歸納不同理論派別對教育公平關注之焦點有強調「社會結構」、建構「法律制度」、尊重「個別差異」、實施「補償措施」, 及追求「適性發展」等五項。其中「社會結構」是指政治、社會、經濟與文化等外在結構對教育系統的規範、限制與影響; 「法律制度」係指法律制度對教育公平的保障與引導; 「個別差異」係指教育過程、社會資源應適合個別學生的能力, 採用多元的標準; 「補償措施」是指教育系統中, 對弱勢族群與文化不利者建構的積極性差別待遇; 「適性發展」則指教育系統應訂定差別性的能力指標, 並能因材施教俾使學生發展不同能力。

綜合王如哲 (2009) 所提教育公平五項關注焦點: 社會結構、法律制度、個別差異、補償措施及適性發展等, 與本研究 (子計畫八) 前述教育公平內涵的四個面向: 背景公平、輸入公平、過程公平及結果公平。有關我國技職教育公平指標, 本研究 (子計畫八) 認為其具體討論方向如下:

首先, 在社會結構範疇部分, 其背景在分析技職教育學生之社會經濟背景, 以及社會價值觀與城鄉差距等因素所產生的不公平現象, 藉以探討技職教育在社會結構範疇背景面之公平指標。在輸入面, 則是由資源分配所生之不公平現象, 探討技職教育在社會結構範疇輸入面之公平指標。在過程面, 係由接受教育機會與傳媒行銷所面對之不公平現象, 探討技職教育在社會結構範疇過程面之公平指標。在結果面, 主要由升學機會與就業機會等所面對的不公平現象, 探討技職教育在社會結構範疇結果面之公平指標。

其次, 在法律制度範疇部分, 其背景係由引發法律制度變革的相關現象著手, 分析

權責主管機關與技職教育相關政策與法規所面對的不公平現象，藉以探討技職教育在法律制度範疇背景面之公平指標。在輸入面，係要由權益規範保障與技職教育資訊平台所面對的不公平現象，探討技職教育在法律制度範疇輸入面之公平指標。在過程面，則是由評鑑制度、證照制度及法規執行與救濟等所面對的不公平現象，探討技職教育在法律制度範疇過程面之公平指標。在結果面，係由權利保障、義務承擔及證照（就業）效益等所面對的不公平現象，探討技職教育在法律制度範疇結果面之公平指標。

第三，在個別差異範疇部分，其背景係由技職教師升等制度及學生升學制度所面對的不公平現象著手，藉以探討技職教育在個別差異範疇背景面之公平指標。在輸入面，則是就技職教育教學補助資源所面對的不公平現象，探討技職教育在個別差異範疇輸入面之公平指標。在過程面，係就課程設計與輔導所面對不公平現象，探討技職教育在個別差異範疇過程面之公平指標。在結果面，則是就升學機會、學習機會及就業機會所面對的不公平現象，探討技職教育在個別差異範疇結果面之公平指標。

第四，在補償措施範疇部分，其背景係由弱勢照顧與技優獎勵所面對的不公平著手，探討技職教育在補償措施範疇背景面之公平指標。在輸入面，是要由資源分配所面對的不公平現象，探討技職教育在補償措施範疇輸入面之公平指標。在過程面，係要由獎助學措施與輔導所面對的不公平現象，探討技職教育在補償措施範疇過程面之公平指標。在結果面，是就升學機會、學習機會及就業機會所面對的不公平現象，探討技職教育在補償措施範疇結果面之公平指標。

最後，在適性發展範疇部分，其背景係由多元學習所面對的不公平著手，探討技職教育在適性發展範疇背景面之公平指標。在輸入面，是要由適性學習所面對的不公平現象，探討技職教育在適性發展範疇輸入面之公平指標。在過程面，係要由適性輔導所面對的不公平現象，探討技職教育在適性發展範疇過程面之公平指標。在結果面，則是就升學機會、學習機會及就業機會所面對的不公平現象，探討技職教育在適性發展範疇結果面之公平指標。

承上，本研究（子計畫八）建議有關「技職教育公平指標」應聚焦於社會結構、法律制度、個別差異、補償措施，及適性發展等五項範疇，並於各範疇依背景、輸入、過程、結果等四個面向，分別探討技職教育公平指標。綜言之，背景面是在探討技職教育於前述五項範疇，所面對的社會架構或社會現象，如學生社會經濟背景、法律制度修正之緣起或差異等。輸入面是在探討技職教育於前述五項範疇，所面對的軟、硬體資源輸入，如資源分配、教學補助資源等。過程面是在探討技職教育於前述五項範疇，在接受教育期間所受到之對待，如接受教育機會、課程設計與輔導等。結果面是在探討技職教育於前述五項範疇，有關學生接受技職教育後，其所獲得成果所受之對待，如升學機會、進修機會及就業機會等。

第二節 我國技職教育政策之公平現況與探析

為瞭解我國技職教育之公平現況，本節謹就我國技職教育所受到之不公平現象及現行政策之內容，予以探析說明如次。

壹、我國技職教育的不公平現象

就我國技職教育而言，起步較一般教育更晚，可說到了政府播遷來台之後才有中央的統一規劃（陳明印，2008）。技職正規教育發展的歷史雖然不長，但是就其發展規模卻已成為教育主流之一；然而社會一般大眾對於技職教育的觀念卻常常視之為次等教育。張國保（2010.5.21）指出目前技職教育體系仍存在幾點劣勢：（1）價值觀，重普通教育輕技職教育；（2）教育問題，重理論輕實務；（3）升學制度重筆試輕實作；（4）成績的評定方式重記憶輕技能；（5）教師的升等重著作輕研發。是以，就我國技職教育所遭受之不公平對待，以下謹就教師結構、生師比、升學管道，以及就學貸款人數等面向，略做說明：

一、教師結構

技專校院之專業及技術教師分級係依據《專科學校專業及技術教師遴聘辦法》第3條：「專業及技術教師比照教師職務等級，分教授級、副教授級、助理教授級及講師級四級。」專科學校主要係以教導學生職業技能為目的，在教師徵聘以業界具實務專業人員為專業及技術教師為原則。亦即各專科學校可依其實際教學需要，廣納各類專業人才，學校在用教師聘任方面較一般大學具彈性。專業及技術教師之資格審定、聘任、聘期、升等或是其成就之認定皆與一般大學有所差異，現行專業及技術教師資格，原應具專業性工作一定年限以上，但如取得甲級以上技術士證，並獲有國際級大獎者，其年限得予酌減。

技專校院老師的教學研究目標跟一般大學不太一樣，前者偏重務實面，後者注重理論面。行政院國家科學委員會(以下簡稱國科會)在補助專題研究計畫上面，主要是以經費補助大專校院及研究機構的研究人員從事專題研究，若將近五年國科會專題研究計畫核定件數細分，以公立大學、私立大學、公立科技大學與私立科技大學來做比較，由數據上可以明顯看得出公立一般大學專題研究計畫核定數量遠遠高於私立一般大學及技專院校，如圖 2-2-1。

以學校數目來平均，99 學年度申請國科會計畫的核定數會發現，平均每間公立大學所核定的專題研究計畫達 187 件之多，接下來是私立一般大學平均每間核定數目為 76 件，公立技專院校達 60 件，最後是私立技專院校僅 15 件。這也說明了公立大學教師在申請國科會計畫補助較為踴躍，且獲得核定機率相當高，反觀技專院校教師較偏重實務面，在技能開發研究上所占比率較為薄弱。

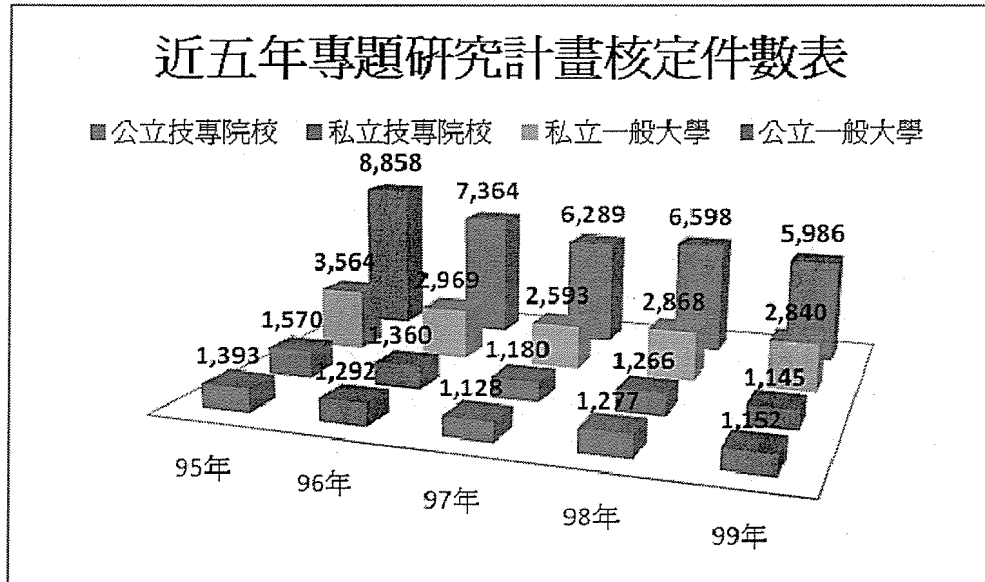


圖 2-2-1 近五年專題研究計畫核定件數

註1：統計數據不含軍警學校、空中大學

資料來源：本研究自行繪製。行政院國家科學委員會（2010）。專題研究計畫核定件數統計表-依機關類別區分。行政院國家科學委員會統計資料庫進階查詢，2010年7月27日，取自：

<https://nscnt12.nsc.gov.tw/WAS2/academia/AsAcademiaInquire.aspx?sys=PR>

高等教育教師學歷可分為博士、碩士、學士、專科及其他，其升等制度從講師到助理教授、副教授到教授，有一定的制度與升等規則。若先不論公、私立學校之間教授學歷，單純以一般大學與技專院校來看，一般大學教授數 7,340 人遠遠高過於技專院校的 1,637 人，副教授 7,371 人高於技專院校的 4,608 人，其比較如表 2-2-1。

表 2-2-1 九十八學年度大專校院校別專任教師數—學歷別統計表

大學及技專院校	教師學歷	教授	副教授	助理教授	講師	其他	助教
一般大學	博士	7,340	7,371	7,676	87	79	3
	碩士	459	856	483	2,620	396	127
	學士	272	345	170	218	356	183
	專科	3	11	7	6	36	7
	其他	0	3	7	5	10	0
	總計		8,074	8,586	8,343	2,936	877

續表 2-2-1 九十八學年度大專校院校別專任教師數—學歷別統計表

大學及技專院校	教師學歷	教授	副教授	助理教授	講師	其他	助教
技專院校	博士	1,637	4,608	4,495	203	16	1
	碩士	184	815	657	6,833	507	61
	學士	58	166	58	365	572	121
	專科	5	21	10	26	43	30
	其他	0	3	9	4	14	0
	總計	1,884	5,613	5,229	7,431	1,152	213

資料來源：本研究自行繪製。教育部（2009）。大專校院校別專任教師數—學歷別。教育部統計處：各校基本資料庫檔案。2010年7月22日，取自：

http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=%2021549

在分析後期中等教育學程公、私立教師人數之前，先從學生人數來探究其關係，以九十八學年度後期中等教育為例，其學生人數比例如表 2-2-2。就讀公立高級中學的學生人數為 272,811 人；私立高級中學人數為 130,372 人，總計 403,183 人。而就讀公立高職學生人數為 131,173 人；就讀私立高職學生人數為 223,435 人，總計 354,608 人。就讀普通高中的學生有較高的機會進入公立學校就讀，但技職體系的學生卻是就讀私立高職佔較高的比例。

表 2-2-2 九十八學年高中職學生數概況統計表

	高級中學				高級職業學校	
	國立高中	直轄市立	縣市立	私立高中	公立高職	私立高職
學生數	158,077	74,592	40,142	130,372	131,173	223,435
合計	403,183				354,608	

資料來源：本研究自行繪製。教育部（2010e）。高中職概況。教育部統計處：重要教育統計資訊。2010年7月18日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8956

以後期中等教育學程教師來看，公立高職學校學生有 131,173 人，並且有教師 11,627 人；但私立高職學校學生數量高達 223,435 人卻僅有教師 4,958 人，其差距過大，更顯其不公平，公私立高中職教師總人數如表 2-2-3。

表 2-2-3 近五年高中職教師總人數統計表

學年度	高中教師		高職教師	
	公立高中	私立高中	公立高職	私立高職
94	20,950	13,162	10,885	4,705
95	21,200	13,381	11,452	4,716
96	21,213	13,535	11,515	4,743
97	21,430	13,329	11,535	4,935
98	22,151	13,429	11,627	4,958

資料來源：本研究自行繪製。教育部（2010）。*高中職教師具研究所學歷比率*。教育部統計處：重要教育統計資訊。2010年7月22日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8956

二、生師比

從 96-98 年大專校院生師比來看，由於教育部政策上針對生師比做管控，基本上都合乎標準，然從 98 學年度資料顯示，私立與公立大專校院生師比，私立學校學生所受到的關注略遜於公立學校學生。這也顯示出公立學校在教師資源所占的優勢，公立學校學生有較高的機會接受老師的個別指導，96-98 年大專院校生師比人數統計詳如表 2-2-4。

表 2-2-4 96-98 年大專校院生師比人數統計表

學年度	大專校院				
	大專校院	專科學校	學院	大學	
96	19.99	22.73	18.55	20.25	
97	20.28	23.65	18.81	20.47	
98	公立	18.83	21.36	21.63	18.60
	私立	22.19	26.67	18.89	22.84

資料來源：本研究自行繪製。教育部（2010a）。*98 學年度各級教育統計概況*。教育部統計處：應用統計分析。2010年7月24日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8169

高中、高職生師比的計算方式主要是根據一位教師需要教導幾位學生來衡酌教師的教學負荷。表 2-2-5 為 94-98 年高中與高職生師比之統計，由表 2-2-5 顯示公立高中與公立高職生師比明顯要比私立高中與私立高職來得低。這顯示公立學校學生有較高的機會接受老師的個別指導，且私立高職學生明顯處於劣勢，如表 2-2-5 所示。

表 2-2-5 94-98 年高中與高職生師比人數統計表

學年度	高 中		高 職	
	公立	私立	公立	私立
94	16.43	24.22	14.10	29.70
95	16.21	24.15	13.62	30.01
96	16.24	23.63	13.80	30.60
97	16.08	23.45	3.95	30.80
98	15.88	23.43	13.96	31.05

資料來源：本研究自行繪製。教育部 (2010d)。高中職平均每班學生人數及生師比。教育部統計處：重要教育統計資訊。2010 年 7 月 24 日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8956

三、升學管道

技專校院多元入學方案實施至今已近 10 年，除大幅度的整併外，由於招生管道的多元化，使技專校院能以更加寬廣的方式，接納更多適才適所的學生，培養更多能在社會各角落發揮所長的技專人（技專校院招生策進總會，2009）。每一年由技專校院入學測驗中心辦理統一入學測驗（以下簡稱統測），依照考招分離制度架構，考生除報考統測取得測驗成績外，仍須另行報名參加各招生入學管道之招生分發。在招生管道方面可分為推薦甄選、技優入學、日間部聯合登記分發、進修部聯合登記分發或申請入學及四技日間部高中生申請入學等五種。茲就入學方式說明如下（技專校院招生策進總會，2009）：

- （一） 推薦甄選：推薦甄選主要是針對高職（含進修學校）應屆畢業生以及修畢專門學程科目 25（含）學分以上之綜合高中應屆畢業生，甄選方式含有兩階段，第一階段依各甄選學校標準篩選出統一入學測驗成績符合要求者，第二階段各校自辦指定項目甄試。
- （二） 技優入學：學生可免參加統一入學測驗，可分為技優保送以及技優甄審兩種方式。技優保送資格為認可之國際技能競賽獲得優勝者與全國技能競賽及全國高級中等學校技（藝）能競賽（個人賽）獲得前 3 名者。採用保送方式分發入學，毋須再參加統一入學測驗。技優甄審資格為認可之競賽獲獎者或持乙級以上技術士證者。符合資格者，直接參加各校指定項目甄審，毋須再參加統測入學。
- （三） 日間部聯合登記分發：適用對象含高職、綜合高中畢業生、高級中學已畢業 1 年（含）以上學生及同等學力考生。僅採計統測成績辦理分發，不再辦理第二階段指定科目考試或參採其他項目成績，亦即無專業技能證照加分及在職年資加分優待。
- （四） 進修部聯合登記分發或申請入學：適用對象為高職、綜合高中畢業生、高級中學已畢業一年（含）以上學生及同等學力考生。採用聯合登記分發以及申請入學方式，因各區採計成績之項目不一，詳細規定須參閱各區招生簡章。
- （五） 四技日間部高中生申請入學：適用對象為高級中學及綜合高中應屆、非應屆畢業生。甄試作業分兩階段辦理，第一階段以大考中心之學科能力測驗（以下簡稱

學測)成績篩選，第二階段由各校辦理複試為原則。

從技專校院招生策進總會所公布的入學管道可以發現，一般高中生可以用其學測成績申請進入四技及科大就讀，並不須採計統測成績。但是高職生卻無法直接以統測成績申請一般大學就讀，一般大學入學管道並沒有阻止高職生來念大學，但是卻必需參加學測，無法直接以統測成績申請學校。這也顯示出高中生與高職生之間不對等的入學方式。

四、就學貸款人數

就學貸款設立的目的是想幫助學生在高中職以上求學期間，不需擔心學費的來源，使學生能夠專心於課業，由政府提供的一項就學協助措施。從 93-97 年高中職以上學校學生就學貸款統計數據來看，從 93 學度的 694,423 人次到 97 學年度的 800,809 人次，顯示申請就學貸款學生人數屢創新高，如表 2-2-6 所示。

表 2-2-6 93-97 年高中職以上學校學生就學貸款統計表 (單位：百萬元)

學年度	高中職以上學校申貸人次	申貸金額	利息補助	貸款利率%
93	694,423	26,496	3,462	3-3.07
94	698,371	27,156	3,469	3.17-3.43
95	728,074	28,121	3,637	3.48-3.6
96	759,594	28,628	4,160	3.45~3.64
97	800,809	29,906	3,612	1.6-3.7

資料來源：本研究自行繪製。教育部 (2010i)。就學貸款統計。教育部統計處：重要教育統計資訊。2010 年 7 月 26 日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8169

97 學年度一般大學因為經濟因素而休學者共計有 4,002 人，占有休學人數的 38%；另外 97 年技專校院因為經濟因素而休學者共計有 6,658 人，占有休學人數的 62%。這也顯示就讀技職體系的學生學習狀況因為不穩定的經濟因素休學者占大多數比例，如圖 2-2-2。

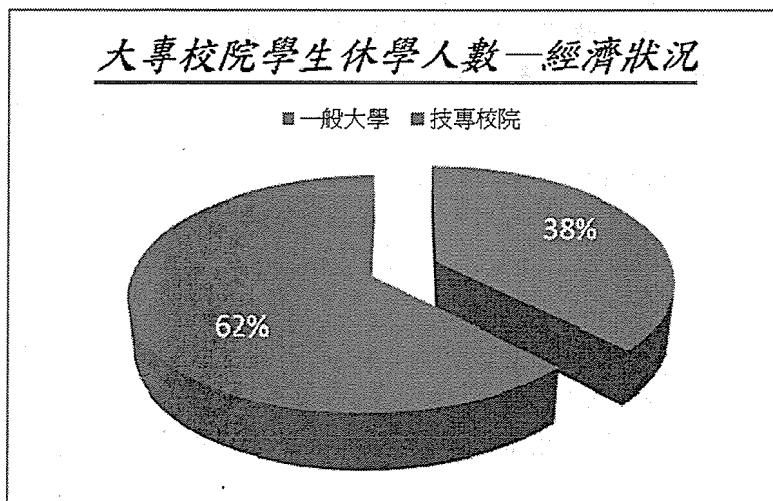


圖 2-2-2 大專校院學生休學人數—經濟狀況

資料來源：本研究自行繪製。教育部(2010b)。上學年度大專校院學生休退學人數統計。教育部統計處：
各校基本資料庫檔案，98(2009-2010)學年度。2010年7月26日，取自：
http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8169

如果單純以公、私立技專院校因為經濟因素休學者共計 6,658 人，其中公立技專院校有 791 人，佔所有技專院校的 12%；另外私立技專院校有 5,867 人，佔所有技專院校的 88%，從圖 2-2-3 數據來看，顯示出就讀私立技專院校學生有較高的比例會因為經濟因素而辦理休學。

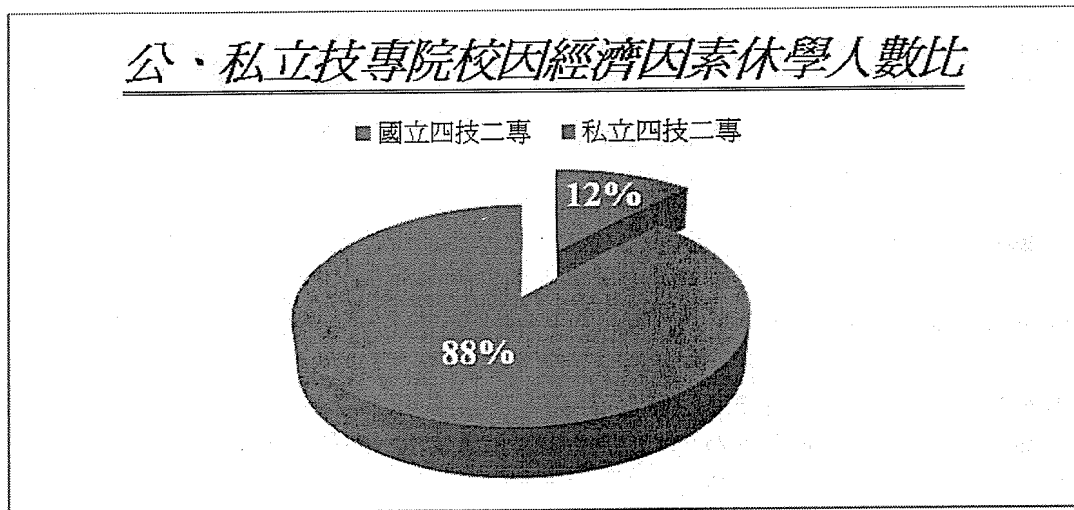


圖 2-2-3 公、私立技專院校因經濟因素休學人數比

資料來源：本研究自行繪製。教育部(2010)。上學年度大專校院學生休退學人數統計。教育部統計處：
各校基本資料庫檔案，98(2009-2010)學年度。2010年7月26日，取自：
http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8169

五、家長社經地位

近年來大專校院的擴充，大大地增加國人享受大學教育的機會。依據統計，92-93 學年度的大一新生，有 28%來自年收入 50 萬以下的家庭，45%來自年收入在 50 萬至 114 萬之間的家庭。另外數據亦顯示 68%的學生，其父母親都未接受過大專教育，是家中第一代大學生(行政院國家科學委員會，2006)。由這些數據來看，大專校院的擴充對於國人高等教育的普及性獲得很高的提升。雖然說高等教育獲得了極高的普及，但是卻有許多學生來自於弱勢的家庭。由於公立學校十分有限，家長社經地位較高者，有較多的經費能提供給子女補習或請家教，亦即其獲得教學資源較為豐富，能獲得的資訊也更多更廣，相對的也有更多的機會能進入公立的高中就讀。家長社經地位較低者，由於沒有多餘的金錢可供小孩到補習班深造，獲取知識的來源僅從學校老師以及圖書館的資訊，相對來說求學的路途比較辛苦，有很高的比例進入私立高職就讀。同樣的，私立技

專校院的學校數及學生數都較高的情況下，私立高職畢業在進入私立技專就讀的比例大增，彰顯低社經家庭子女接受私立技職教育的情形相當嚴重，換言之，其無法享受政府提供給公立技職校院之資源也是相關聯，且值得重視。

貳、現行政策分析

技職教育對台灣的經濟發展，扮演重要人力支援的角色，技職教育的存在不該被視為普通教育的附屬。為利技職教育獲得其在社會上應有的尊嚴與價值，以下謹就現行施行之技職教育政策之內容做進一步之探討，俾以瞭解政策內容中，是否有兼顧公平之內涵。

一、相關政策概述

現行技職教育政策眾多，本研究（子計畫八）囿於時間及篇幅限制，僅就近年來公告之計畫方案（如技職教育再造方案、技職校院策略聯盟、產學攜手合作計畫、高中職社區化、繁星計畫、教學卓越計畫），及行諸多年的政策（如私校獎補助、國中技藝教育、建教合作教育），分述如後。

（一）技職教育再造方案

當前技職教育面臨的局勢與挑戰大致可分為四大面向：(1) 傳統觀念；(2) 教學資源；(3) 學生因素；(4) 產學變化（技職教育再造方案，2010）。以傳統觀念來說，為消除社會錯誤觀念「重視普通教育，輕忽技職教育」刻板印象，且職業學校畢業生選擇升學，高等技職教育與普通高等教育的區隔逐漸模糊，技職教育定位模糊；以教學資源而言，技職教育資源不足，教學品質有待提升，專業技能的科目一應有更多教學設備的投入，以有效進行專業教學。且教師較重研究輕實務經驗，實務能力普遍不足；從學生因素而論，我國高職學生在國文、英文、數學基本學科能力普遍低於普通教育學生，應在學科表現加以強化，以利學生未來職涯發展的需要；最後從產學變化來看，技職教育與產業界互動不足、教師缺少實務工作經驗、業界人士參與課程設計少、教學內容缺少實務內容、教師升等過於學術化、缺少教師推廣產學合作之誘因等。

教育部發布之「技職教育再造方案」，以彰顯並強化「技職教育特色」為優先規劃實施。該方案在「強化務實致用特色發展」及「落實培育技術人力角色」之定位下，分5個推展面向，提出10項施政策略，各項策略務求從點至面深根落實，逐步逐階段執行。

技職教育再造的10項施政政策如下：策略1—強化教師實務教學能力；策略2—引進產業資源協同教學；策略3—落實學生校外實習課程；策略4—改善高職設備提升品質；策略5—建立技專特色發展領域；策略6—建立符合技專特色評鑑機制；策略7—擴展產學緊密結合培育模式；策略8—強化實務能力選才機制；策略9—試辦五專菁英班紮實人力；策略10—落實專業證照制度。期透過本方案的實施，達到「改善師生教學環境、強化產學實務連結、培育優質專業人才」的目標。

（二）技職校院策略聯盟

教育部為加強技專院校與高職之間的教學合作，協助高職學生能銜接技專校院課程並促進學生能就近選擇技專校院就讀，教育部特別推動技專校院建立策略聯盟計畫。策略聯盟辦理內容有兩項主軸：(1) 強化學生專業技術能力；(2) 結合學生進路。

在強化學生專業技術能力部分主要分為四個重點項目：(1) 共同推動專題製作及專案研究；(2) 共同推動產學合作（包括建教合作）；(3) 共同規劃銜接課程及學校本位課程；(4) 其他有助於推動策略聯盟之相關活動（教育部，2010h）。高職教師以及學生可以參與技專校院教師所主持的專案研究，技專校院教師也能藉此機會分享專題製作經驗，雙方藉由合作皆能提升專題研究能力。當技專校院及高職共同研擬計畫，與企業實際做連結，技專校院與高職及產業間的產學合作，將能加強產業界與技職校院之交流與合作關係。策略聯盟團體可共同規劃高職與技專校院之間的課程銜接，在教材以及課程設計上可以作一系列的規劃，技專校院也能協助高職加強其專業技能之培訓，發展出針對學校特色、學生需求的學校本位課程。技專校院可辦理預修課程，供高職生預修其學程，也可共同舉辦各種學術交流活動或技藝競賽活動。推動技專院校與高職之垂直資源分享，有效強化技專校院與高職與產業間三合一的互動關係。

(三) 產學攜手合作計畫

「產學攜手合作計畫」的辦理主要透過學制彈性，協調廠商提供高級職業學校或技專校院學生就學期間工作機會或津貼補助，或設施分享（教育部技職司，2007）。產學攜手合作計畫對學生、對業界、對技專校院來說都有相當大的助益。對學生而言，由於高職階段招生對象以家庭經濟弱勢（清寒）學生優先，學生能透過在業界的實習提升其專業技能，並能改善家庭經濟狀況；對技專校院而言，與廠商的合作能藉此發展出符合社區發展需求以及學生需求的學校本位課程，並且培養學生畢業能力及就業的能力；對於廠商而言，透過跟學校的合作，可獲得技術上的指導與交流，也能夠培養產業真正需要的人力資源；技專校院對高職而言，高職畢業學生能利用在學成績、實習成績、實習時數及證照等證明，甄試技專校院就讀，展現出大手攜小手的功能。

(四) 高中職社區化

目前技職教育所呈現的不公平現象可先從政府的政策探析，首先，在高中職學校數方面，從表 2-2-7 可以看到高級中學學校數目超過高級職業學校數目。高級中等學校有公立高中 185 校、私立高中 145 校，合計 330 校，占後期中等教育學校比例 68%；高職有公立 92 校、私立 64 校，合計 156 校，占後期中等教育學校比例 32%，顯示出高級中學學校數為高職學校的兩倍多，國中畢業學生縱使性向明確，想要繼續走技職體系學習一技之長的道路相較高中而言，顯然狹窄許多。

表 2-2-7 九十八學年度高中職學校概況統計表

	高級中學				高級職業學校	
	國立高中	直轄市立	縣市立	私立高中	公立高職	私立高職
學校數	86	39	60	145	92	64
合計				330	156	

資料來源：本研究自行繪製。教育部（2010e）。高中職概況。教育部統計處：重要教育統計資訊。2010年7月18日，取自：http://www.edu.tw/statistics/content.aspx?site_content_sn=8956

由於公立高中名額有限，不管是補習也好或是請家教也好，大家擠破頭用盡心思，就是希望能進入一般高中就讀。但是家境狀況較差者，家中無法供應其龐大的補習費用，相對的影響到資訊取得不一，到最後的結果，通常較不會讀書又較沒錢的人會選擇就讀技職教育（李隆盛、賴春金，2007）。為打破公立學校與都會區學校優於私立學校與鄉村學校的傳統觀念，以及普通高中比職業學校還要重視升學的迷思，於是乎有了「高中職社區化」的政策產生。當學生優先選擇都會區學校就讀，同時也造成地方學校學生招不滿的現象產生，明顯有城鄉差距問題存在。政府為均衡城鄉發展，民眾能就近於住家附近的學校就讀，以讓學校建立社區的終身學習中心，政府透過專案補助的方式，使社區內高中職加強教育資源的分享與整合，全面提升後期中等教育的品質。社區內特有的特色產業與藝術、以及族群文化，能藉由高中職社區化，學校與地方特色能作緊密之結合，形成當地特有教育文化，使其人文素養與文化傳承皆能得到提升。

（五）繁星計畫

教育部在近幾年積極推動多元入學方案，招生管道有推薦甄選、技優保甄以及聯合登記分發等三種方式，而繁星計畫這條管道則是從96學年度開始試辦。該計畫讓具有優秀成績以及具有專業技能的學生有就讀優質科技大學的機會。繁星計畫招生管道並不採計統一入學測驗成績，而是採計學生的在校學業成績（至畢業前1學期，各學期總成績平均）排名在全年級或科組前20%以內或具有技優甄審入學報名資格者，都可向原就讀學校申請繁星計畫。繁星計畫的推動不僅讓多元入學的管道更加豐富，由於採計在校成績的原故，學生也能隨時警惕自己平時實力累積的重要性。

（六）私立技專校院獎補助

教育部技職司每年都會核撥整體發展獎補助經費給私立技專校院，用以提升各校在師資的擴充、教師的進修研究、硬體設備的採購及改善、軟體資源的升級等。實施對象是私立專科學校、技術學院及科技大學，為了使獎補助款能有效地提供各校自行彈性運用並健全發展，於實施該方案後，應將各項作業方式公開化、透明化，以達公平及公開之目標（教育部，2010f）。96-99年之獎補助核配合金額，如表2-2-8。

表 2-2-8 96-99 年私立技專校院獎補助核配合金額一覽表

實施年度	基本型補助款核配合金額	績效型獎助款核配合金額	各校核配合補助款總金額
96 年	\$2,416,722,211	\$2,343,180,207	\$4,759,902,418
97 年	\$944,028,024	\$1,209,393,280	\$2,153,421,304
98 年	\$2,472,224,846	\$2,411,959,481	\$4,884,184,327
99 年	\$1,250,000,000	\$1,222,312,630	\$2,472,312,630

資料來源：本研究自行繪製。教育部 (2010g)。國立雲林科技大學教育部獎補助私立技專校院整體發展計畫資訊網：歷年獎補助核配款金額。2010年8月13日，取自：
<http://tvc-fund.yuntech.edu.tw/SchoolInfo/HistoryAmount.aspx>

(七) 教學卓越計畫

由於時代的轉變，國民所得隨著經濟的進步而提升，家長對小孩的升學意願大增，在考試引導教學的風氣下，影響到家長及學生的升學選擇。我國大學數量在近幾年急速擴充，大學教育已從傳統的菁英教育轉型為大眾化的教育。大學的數量擴充但其質量卻沒有隨之提升，以至於高等教育的成效受到質疑。教育部推動的教學卓越計畫，期望能夠透過專案經費的補助，達到以下幾項目標：(1) 教師專業水準的提升；(2) 完善健全的課程規劃；(3) 學生學習意願的強化；(4) 教學評鑑制度的建立(教育部技職司, 2008)。教學卓越計畫的成果皆為公開的資訊可供檢核，各校可以藉由教學觀摩互相學習各校的優點，教學品質也能藉由修正達到提升。透過競爭性的獎勵機制，落實教學及學生訓輔及其他有助於提升教學成效之創新作法等制度面之建制，經由學校整體制度面之改革及建置，促進大學教學品質的提升，並發展國內教學卓越大學典範(教育部技職司, 2010)。

(八) 國中技藝教育學程

學生在經過七、八年級(國一、國二)生涯發展教育課程，對職業性向明確的同學，可鼓勵學生在國三(九年級)選修技藝教育學程。國中技藝教育學程主要對象是九年級(國三)學生，基於職業試探的理念，課程主要為試探性質，實作多於理論，使學生可多一些實務之學習，以加深對職業生涯的認識，並培養對工作倫理與職業道德的認識(教育部, 2010c)。技藝教育學程的學生畢業後之進路可優先升讀高中職實用技能學程，且也可以參與各項多元入學方案，就讀高中、高職及五專。技藝教育學程的教學透過實務練習，藉以激發學生的學習興趣，使學生能自我探索，增進學習的自信心，達成適性教育之理想。國中技藝教育學程之成效可提供學術成就較低學生另類的選擇、提供性向偏向學生及早學習技藝教育機會，減少學生中途輟學。

(九) 建教合作教育

建教合作係指「建設」與「教育」，由學校與企業雙方合作共同培植人才，學校為落實實務的技能教學，派遣學生至企業進行各種技術性服務、實習或訓練；企業也為學校提供設備、培育學生、和提供適當的就業機會。學生能藉由建教合作獲得高職所屬類科的課程教學、獲得實際職場行業的實務技能，以及在實習期間能賺取生活津貼，在學生畢業之後，具備高職學歷以及職場就業經驗，且能即時投入就業的能力。而學校也能藉由產學交流了解市場需求，並且實現扶助弱勢及適性發展的理念，產學合作若持續辦理，不僅能增加實習教學的產能資源，更能拓展合作的經驗累積；在企業方面，可以獲得長期穩定的工作人力、培訓供需需求人才的機會，且學生畢業後延攬學生就業可節省人員訓練的成本。

政府實施建教合作班免學費政策，主要是為了減輕學生及家長的負擔及協助學生免於經濟因素而中斷學業，就學三年畢業之後，學生並不需償付政府學費，將來學生畢業

後可自我選擇發展任何進路。由於建教合作班學生具備職場實習經驗，對於未來投入就業或是升學進修，都比一般學生更具備實務發展能力及技能水準（建教合作資訊網，2009）。

二、政策內容分析

以我國現行的政策來看，從國中三年級、高職以及技專校院階段設有諸多輔助政策，而各政策針對不同需求設計有其特色及施行對象之方案內容，如表 2-2-9。以下將針對目前實行之政策內容做分析：

表 2-2-9 我國技職教育政策內容分析表

名稱	對象	目的	內容方案	效益
技職教育再造方案	技專校院及高職之師資、課程、資源、制度	改善師生教學環境，強化產學實務連結、培育優質專業人才	十項施政政策：(1) 強化教師實務教學能力；(2) 引進產業資源協同教學；(3) 落實學生校外實習課程；(4) 改善高職設備提升品質；(5) 建立技專特色發展領域；(6) 建立符合技專特色評鑑機制；(7) 擴展產學緊密結合培育模式；(8) 強化實務能力選才機制；(9) 試辦五專菁英班紮實人力；(10) 落實專業證照制度。	教師實務教學能力 產業資源協同教學 教學輔助資源 設備提升品質 學校特色發展 產學緊密結合 建立評鑑制度
技職校院策略聯盟	技專校院及高職之學校與學生	強化學生專業技術能力；結合學生進路。	(1) 共同推動專題製作及專案研究；(2) 共同推動產學合作（包括建教合作）；(3) 共同規劃銜接課程及學校本位課程；(4) 其他有助於推動策略聯盟之相關活動。	學校本位課程 課程設計與輔導 多元學習 適性輔導
產學攜手合作計畫	技專校院、高職及企業	落實特殊類科人才培育、滿足缺工業人力需求，並扶助家庭經濟弱勢學生	(1) 學生能透過在業界的實習提升其專業技能，並能改善家庭經濟狀況；(2) 學校能藉此發展出社區發展需求以及學生需求的學校本位課程；(3) 廠商能可獲得技術上的指導與交流，也能培養其需要的人力資源。	建教/產學合作 弱勢照顧 學校本位課程 生活及就業能力

續表 2-2-9 我國技職教育政策內容分析表

名稱	對象	目的	內容方案	效益
高中職社區化	高中職學校、學生	均衡城鄉發展，使學校成為社區的終身學習中心	(1) 學生能就近於住家附近的學校就讀，讓學校建立社區的終身學習中心。(2) 高中職加強教育資源的分享與整合，全面提升後期中等教育的品質。(3) 學校與地方特色能作緊密之結合，形成當地特有教育文化。	適性學習 解決城鄉差距 教育資源分享與整合
繁星計畫	高職、綜合高中及高中附設職業類科學生	讓具有優秀成績以及具有專業技能的學生能以技術專長進修，真正落實技術教育之培訓	繁星計畫不採計統一入學測驗成績，而是採計學生的在校學業成績或具有技優甄審入學報名資格者，都可向原就讀學校申請繁星計畫	多元入學 升學機會公平 技優獎勵 適性輔導 證照(就業)效益
私立技專校院獎補助	私立專科學校、技術學院及科技大學	提升各校師資的擴充、教師的進修研究、硬體設備的採購及改善、軟體資源的升級	分為獎勵部分(占總經費50%)及補助部分(占總經費50%)。學校符合申請獎勵條件：(1) 經核准立案，且招生達二年以上。(2) 學校招生、學籍、課程、人事、會計、財務及行政電腦化等校務運作正常，並建立內部控制制度。(3) 學校財團法人組織及董事會運作正常。	法規執行及救濟 學校特色發展 教學輔助資源 教育資源分配 弱勢照顧
教學卓越計畫	專科學校、技術學院及科技大學	鼓勵技專校院重視教學，導引大學在教學制度面做整體的調整及改善以提升教學品質	四項目標：(1) 教師專業水準的提升；(2) 完善健全的課程規劃；(3) 學生學習意願的強化；(4) 教學評鑑制度的建立。	法規執行及救濟 學校特色發展 教學輔助資源 教育資源分配 評鑑制度
國中技藝教育學程	九年級(國三)學生	加深學生生涯試探，培養學生自我探索、生涯探索、觀察模仿、模擬概念及實作技巧等五種核心能力，幫助學生未來生涯之發展。	技藝教育學程之課程採職群開設，分為：電機電子、機械、動力機械、化工、土木與建築、設計、餐旅、商業與管理、家政、農業、食品、水產、海事等十三職群。使學生由職群的實務學習中，加深對未來生涯之試探	職能分析 適性輔導 適性學習 多元學習 課程設計與輔導

名稱	對象	目的	內容方案	效益
建教合作教育	技專校院及高職之學生	學校與工商企業單位配合從事研究和培訓企業所需的人才，企業也為學校提供設備、培育學生、和提供適當的就業機會。	輪調式建教合作班分甲、乙兩班(組)，一班(組)在校上課，另一班(組)在建教合作機構實習訓練，在校為學生，在建教合作機構為技術生，輪調期間 1 至 3 個月為原則。階梯式建教合作班係一、二年級於學校接受基礎教育，三年級於事業單位接受專職教育。	建教/產學合作 弱勢照顧 學校本位課程 生活及就業能力 職業輔導

資料來源：本研究自行繪製。

教育政策的產生起源於特殊族群的需求，考量到每個人的家庭背景皆不相同以及為求均衡城鄉發展等因素，故研擬了各項政策，其目的也是希望能藉由資源的配置來平衡社會結構的不公平現象。為求政策制度施行有其正當性，建構法律制度規範使得政策有立足點，也使相關權益能受到保障。基於尊重個別差異，在教育公平之架構下，必然得讓不同個體之差異得到充分尊重並讓其自由發展。在教育公平原則下對於弱勢施予照顧，也對技優者實施獎勵，在補償措施方面資源分配的問題被彰顯出來。政策實施目的乃希望學生能夠適性學習，依照其潛質因材施教，追求適性發展的目標。

從政策中發現到技職教育與一般教育所接受到政府的照顧並不相同，因為技職教育體系的特殊性，發展出許多異於一般普通教育的政策，例如「技職院校建立策略聯盟」、「產學攜手計畫」、「技優保甄」或是「技職教育再造方案」等。這些政策的產生主要也是為了讓技職體系的學生在學習機會公平、升學機會公平以及就業機會能夠公平獲得保障。以目前技職教育的發展來看，技職教育與普通教育間、公立與私立技職校院間、科技大學與技術學院、技術學院與專科學校間都存在許多差異，而政府的政策應針對各種不同的階段設計相對應的解決辦法，使得技職教育能從不公平的陰霾中走出。

第三節 本章小節

本研究旨在建構我國技職教育公平指標，本章文獻探討先論述國外技職教育公平之涵義，並探討相關指標內涵。其次，就國內面臨之技職教育不公平現象加以論述，進而分析相關政策與其內涵，據以檢討是否存在公平之相關因素。

綜合前述表 2-1-1、表 2-1-2、表 2-1-3、王如哲（2009）教育公平五項關注焦點，及本研究（子計畫八）教育公平橫軸「背景」、「輸入」、「過程」及「結果」等四大層面，以及縱軸有關之「社會結構」、「法律制度」、「個別差異」、「補償措施」及「適性發展」等五大面向，進一步彙總教育公平之理論架構及相關可供參考之指標如表 2-3-1 所示。依據表 2-3-1 五大縱軸與四大橫軸參考文獻所歸納建構之公平指標說明如次。

(一)社會結構:

- 1.背景面：
 - E1-1-1 四歲時參與學前教育的比率
 - E1-2-1 高等教育參與者父親的背景
 - R4 關於性別的公平
 - R5 關於性傾向的公平
 - R12 獲得參與教育管理、政策制定、學校委員會及諮議組織機會之公平
- 2.輸入面：
 - R7 取得文化上適合學習的資源之公平
 - R8 獲得足夠的語言支援機會的公平
 - R13 更換用於教育之稅賦上的公平
 - R14 關於學校系統或地方購置政策規定上的公平
- 3.過程面：
 - R1 教師期望與行為的公平
 - R2 獲得好老師機會的公平
 - R3 在生涯期望和生涯或學術諮商上的公平
 - R9 取得符合個人能力、障礙、天賦、才能及特殊需要教育方案與源機會之公平
 - R10 取得科技機會的公平
 - R11 獲得使用運動設施與教育方案機會的公平
- 4.結果面：
 - E1-1-3 中輟學生
 - E3-2-1 教育的吉尼係數
 - E3-2-2 收入的吉尼係數
 - A2-5 完成生涯及技術教育選讀計畫後，學生在「非傳統領域」之就業情形

(二) 法律制度:

- 1.背景面：
 - R4 關於性別的公平
 - R5 關於性傾向的公平
 - R12 獲得參與教育管理、政策制定、學校委員會及諮議組織機會之公平
- 2.輸入面：
 - R7 取得文化上適合學習的資源之公平
 - R8 獲得足夠的語言支援機會的公平
 - R13 更換用於教育之稅賦上的公平
 - R14 關於學校系統或地方購置政策規定上的公平
- 3.過程面：
 - R1 教師期望與行為的公平
 - R2 獲得好老師機會的公平
 - R3 在生涯期望和生涯或學術諮商上的公平
 - R9 取得符合個人能力、障礙、天賦、才能及特殊需要教育方案與資源機會之公平
 - R10 取得科技機會的公平
 - R11 獲得使用運動設施與教育方案機會的公平
- 4.結果面：
 - A 2-3 學生留在後中等教育機構就讀或轉讀學士學位之比例。
 - A 2-4 學生服役、參與學徒訓練計畫，或就業，尤其是在高技能、高薪資或高需求之職業或專業領域之比例。

(三) 個別差異:

- 1.背景面：
 - R4 關於性別的公平
 - R5 關於性傾向的公平
- 2.輸入面：
 - R6 關於學校學科過程上的公平
 - R7 取得文化上適合學習的資源之公平
 - R8 獲得足夠的語言支援機會的公平
- 3.過程面：
 - R1 教師期望與行為的公平
 - R2 獲得好老師機會的公平
 - R3 在生涯期望和生涯或學術諮商上的公平
 - R9 取得符合個人能力、障礙、天賦、才能及特殊需要教育方案與資源機會之公平
 - R10 取得科技機會的公平
 - R11 獲得使用運動設施與教育方案機會的公平
- 4.結果面：
 - A 2-1 以產業所認可之標準評量學生生涯及技術技能之精熟程度。

(四) 補償措施:

- 1.背景面： R4 關於性別的公平
R5 關於性傾向的公平
R12 獲得參與教育管理、政策制定、學校委員會及諮議組織機會之公平
- 2.輸入面： R6 關於學校學科過程上的公平
R7 取得文化上適合學習的資源之公平
R8 獲得足夠的語言支援機會的公平
R13 更換用於教育之稅賦上的公平
- 3.過程面： R3 在生涯期望和生涯或學術諮商上的公平
R9 取得符合個人能力、障礙、天賦、才能及特殊需要教育方案與資源機會之公平
R10 取得科技機會的公平
R11 獲得使用運動設施與教育方案機會的公平
- 4.結果面： A 2-2 學生獲得產業認可之證明文件、證書或學位。

(五) 適性發展:

- 1.背景面： R4 關於性別的公平
R5 關於性傾向的公平
- 2.輸入面： R6 關於學校學科過程上的公平
R7 取得文化上適合學習的資源之公平
R8 獲得足夠的語言支援機會的公平
- 3.過程面： R1 教師期望與行為的公平
R2 獲得好老師機會的公平
R3 在生涯期望和生涯或學術諮商上的公平
R9 取得符合個人能力、障礙、天賦、才能及特殊需要教育方案與資源機會之公平
R10 取得科技機會的公平
R11 獲得使用運動設施與教育方案機會的公平
- 4.結果面： A 2-1 以產業所認可之標準評量學生生涯及技術技能之精熟程度。
A 2-3 學生留在後中等教育機構就讀或轉讀學士學位之比例。

表 2-3-1 技職教育公平之理論架構與相關參考指標彙整表

	背景	輸入	過程	結果
社會結構	E1-1-1 E1-2-1 R4 R5 R12 家長社經地位 學校區域分布	R7 R8 R13 R14 教育資源分配	R1 R2 R3 R9 R10 R11 接受教育機會	E1-1-3 E3-2-1 E3-2-2 A2-5 升學機會均等 就業機會均等
法律制度	R4 R5 R12 政策及法規	R7 R8 R13 R14 保障或規範	R1 R2 R3 R9 R10 R11 檢討修正	A2-3 A2-4 機會公平
個別差異	R4 R5 入學機會	R6 R7 R8 適性學習	R1 R2 R3 R9 R10 R11 適性輔導	A2-1 未來進路之公平
補償措施	R4 R5 R12 弱勢照顧	R6 R7 R8 R13 教育資源分配	R3 R9 R10 R11 獎助學措施	A2-2 學習之公平
適性發展	R4 R5 多元入學	R6 R7 R8 適性學習	R1 R2 R3 R9 R10 R11 適性輔導	A2-1 A2-3 生涯發展均等 就業發展均等

資料來源:本研究繪製。

