

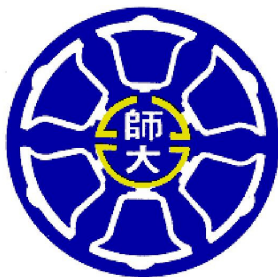
國立臺灣師範大學工業教育學系碩士論文

指導教授：莊謙本 博士

陳聰勝 博士

兩岸高等技術及職業教育學校制度比較研究

**A Comparative Study of Higher Technical
and Vocational Education School Systems
between Taiwan and Mainland China**



研究生：紀寰緯 撰

中華民國一百零一年六月

謝誌

時光飛逝，兩年碩士班的求學生涯即將隨著本篇論文的完成而結束，在此論文完成之際，心中有著無限的感激。首先，我要以感恩的心向我最敬愛的指導教授莊謙本博士以及陳聰勝博士，致上十二萬分的感謝。在我撰寫碩士論文的這段期間，對我細心與耐心的指導以及協助支持與鼓勵，讓我學習如何思考、組織及寫作真正屬於自己的論文。其次，在論文口試更要感謝張國保所長以及李景峰教授的詳細、精闢論點及不吝指正，使本論文獲益良多且更為嚴謹。饒達欽副校長在論文計畫口試也給予非常多的想法與方向，雖然於論文口試時，臨時另有要公無法給予學生指導，但學生仍非常感謝。

大陸華東師範大學職業教育與成人教育研究所石偉平所長以及匡瑛副教授，給予我在上海調研期間的協助，使我在撰寫大陸職業教育的部分有很大助益；工業教育學系大學部學弟妹竺君、俊佑與俊榮，若無學弟妹在論文口試場合的協助，我將無法順利完成論文口試。另外，很感謝本實驗室的應用電子科技學系碩士班昆燁、政宏與冠憲，隔壁實驗室信彰、健平、鉅凱、育碩與佑軒，以及工業教育學系碩士班同學其瑞、秀敏、聖明、俊鴻、宗駿與建成，在我撰寫碩士論文期間相互勉勵，才能順利完成碩士班的學業。最後，感謝工業教育學系校友、永達技術學院電子工程系李耀松教授，當初在我準備推甄碩士班期間給予我很大的協助與提攜，使我能夠有機會進入本系碩士班就讀。機會謹以此碩士論文，獻給愛我的人與我愛的家人，以及在我求學生涯提攜並栽培過我的恩師們，使我能夠在技職體系習得一技之長，讓我體會到技職教育的天空無限寬廣，才使我能夠擁有今日成就。

紀寰緯 謹誌於

數位學習創新教材教法實驗室

2012 年 6 月 29 日

摘要

本研究旨在比較兩岸高等技職教育學校制度的異同，特別針對培育目標與學設計進行分析比較。研究方法主要採用貝瑞岱比較教育研究法，將兩岸技職教育歷史文獻與現行學制作並列比較，以提供教育主管部門與技專校院規劃兩岸交流與招生的參考。

本研究經比較分析後，歸納出下列三項主要結論，分述如下：

一、臺灣高等技職教育僅有《專科學校法》規範出培育目標，然而技術學院與科技大學，迄今尚無專法規範，大陸則以《職業教育法》涵蓋各級技職教育培育目標。

二、臺灣的技專校院，專科學校僅包括二專與五專，技術學院與科技大學則可開設二技與四技，並得附設二專或五專。大陸則分為高等專科學校、職業大學與職業技術學院，均為培育專科層次的學制，修業期以三年制為主，五年制次之，並未授予學士學位。目前僅遼寧省試行四年制本科學制，可授予學士學位。

三、臺灣技專校院主要招收技職體系的高職、附設職業類科之高中與綜合高中專業學程畢業生為主，普通高中生次之，已形成專業學習的一貫體系；而大陸高等職業院校皆以招收高中生為主，中等專業學校、職業高中與技工學校等畢業生次之。其中後三者之報考人數不得超過當年度 5%的畢業人數，造成中等技職學校畢業生被迫就業，而高等技職校院學生缺乏專業基礎。

關鍵詞：兩岸、高等技職教育、學校制度

Abstract

The purpose of this study is to compare the school system of higher technical and vocational education(TVE) between Taiwan and Mainland China in terms of the goal and system structure. The Bereday's comparative method was used to describe the differences between two sides of Taiwan Strait after reviewing historical document and present education system. Some main points were concluded as the followings:

1.Only "Junior College Act" has been set for Junior colleges in Taiwan, no other Act was set for other higher TVE institutions. But in Mainland China, "Vocational Education Act" has been promulgated for all kinds of TVE including their goals and conduction.

2.In Taiwan, the higher-level TVE includes junior colleges, colleges of technology, and universities of science & technology. Later two categories are 4-year school system, they offer opportunities for 2-year and 5-year junior college graduates and TVE high school graduate. But in Mainland China, both higher junior college, vocational university (or institute) and vocational technology institute (or polytechnic) are of junior college level school system. No bachelor degree is offered for 3-year or 5-year graduate. Recently, only Liaoning province inaugurated a pilot study for 4-year undergraduate level TVE school systems with bachelor degree.

3. The TVE system of Taiwan consists of middle-level TVE and higher-level TVE. The middle-level TVE includes the Technical Skills programs in junior high school, senior vocational schools, Professional Programs in general high schools and/or the vocational programs in comprehensive high schools; the higher-level TVE includes Junior colleges, colleges of technology, and universities of science & technology. It has been formed a complete school system. But in Mainland China, most higher TVE

institutes enroll general high school students, only 5% from secondary specialized schools, vocational senior high school and mechanic schools. It forced most TVE high school graduate to work right after their graduation and the students in higher TVE institute lack of expertise background.

Key words: Across the Taiwan Straits, Higher Technical and Vocational Education, School Systems.

目錄

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	10
第三節 研究範圍與限制.....	12
第四節 名詞釋義.....	16
第二章 文獻探討	20
第一節 兩岸現有博碩士論文之綜合評析.....	20
第二節 學校制度的沿革與定義.....	29
第三節 兩岸技職體系學校制度之歷史沿革.....	37
第三章 研究設計與實施	95
第一節 研究方法.....	95
第二節 研究信實度.....	99
第三節 研究架構.....	101
第四節 研究流程與步驟.....	102
第五節 研究工具.....	105
第六節 研究倫理.....	106
第四章 研究結果與討論	108
第一節 臺灣高等技職教育學校制度—描述與詮釋.....	112
第二節 大陸高等技職教育學校制度—描述與詮釋.....	120
第三節 兩岸高等技職教育學校制度—並列與比較.....	143
第五章 結論與建議	152
第一節 結論.....	152
第二節 建議.....	158
參考文獻	163
附錄一 1995 學年度至 2024 學年度各項重要出生人口、學生人數與預估 人數彙整	178
附錄一 《臺灣地區與大陸地區人民關係條例》(摘錄)	182
附錄二 《中共黨政軍機關企業學術機構團體旗歌及人員職銜統一稱謂實施 要點》(摘錄)	183

附錄三	2011 學年度產學攜手招生院校與專班一覽表 (摘錄)	185
附錄四	2011 學年度設有雙軌旗艦訓練計畫之合作學校與招生職類一覽表 (摘錄)	186
附錄五	2012 學年度學士後第二專長學位學程招生院校與學程名稱一覽表 (摘錄)	187
附錄六	深圳職業技術學院電子與資訊工程學院—2009 年電子信息工程技術人才方案教學計畫進度表	188
附錄七	臺灣立法的基本程序	191
附錄八	大陸立法的基本程序	193
附錄九	尚未施行之最新教育部組織圖	203
附錄十	紀寰緯簡歷	204

圖次

圖 1-1 癸卯學制圖	6
圖 2-1 學校制度的兩種類型圖	30
圖 2-2 壬子學制圖	39
圖 2-3 壬子癸丑學制圖	42
圖 2-4 壬戌學制圖	47
圖 2-5 戊辰學制圖	51
圖 2-6 1948 年中華民國學制圖	53
圖 2-7 1981 年臺灣學制圖	63
圖 2-8 臺灣現行學制圖	72
圖 2-9 大陸現行學制圖	88
圖 3-1 研究架構圖	101
圖 3-2 研究流程圖	102
圖 4-1 2012 年臺灣教育部組織編制圖	109
圖 4-2 立法院立法程序流程圖	111
圖 4-3 現行臺灣技職教育多元學制圖	115
圖 4-4 2012 年大陸教育部組織編制圖	121
圖 4-5 大陸立法程序流程圖	123
圖 4-6 大陸現行學制概況示意圖	140

表次

表 2-1 臺灣高等技職教育學校制度相關之學位論文彙整表	21
表 2-2 大陸高等職業教育學校制度相關之碩士論文彙整表	26
表 2-3 臺灣光復前後專科學制的調整彙整表	59
表 4-1 2011 學年度五專菁英班招生院校與科別一覽表	118
表 4-2 制定四年制高職本科教育人才培育方案的院校及專業一覽表	135
表 4-3 兩岸高等技職教育學校制度並列比較表	143

第一章 緒論

本章闡述本研究之研究背景與動機，並依據研究背景與動機，說明本研究之研究目的，隨著研究目的之確立，產生待答問題，最後說明本研究之限制範圍與研究方法，以及重要名詞定義，使本研究之執行得以嚴謹周延。基於此，本章依序分別為研究背景與動機、研究目的與待答問題、研究範圍與限制及重要名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

臺灣¹與大陸²的兩岸人民，皆源自中國³大陸這塊土地上的中華民族，基於歷史與政治等因素，兩岸分治已經長達一甲子之久。2008年5月，臺灣歷經第二次政黨輪替之後，兩岸緊張情勢逐漸趨緩且邁向新的里程碑，教育學術之交流日益頻繁。2010年8月19日，立法院正式三讀通過大陸學生（以

¹ 本研究為行文清晰之目的，全文所稱之臺灣，係指1911年成立之中華民國（有時亦簡稱民國）。該一指稱無關研究者之政治立場。1949年中華民國尚未播遷臺灣以前，國內外社會皆將其視為中國，1971年10月25日，中華民國被迫先行宣佈退出聯合國以後，國內外社會則改口稱臺灣、臺北或中華臺北居多。目前有效管轄領土為臺灣、澎湖、金門、馬祖與其他主權範圍所及的外離島。臺灣位於亞洲中國大陸東南方，太平洋西側，菲律賓北方，琉球群島西南方。臺灣島位於西太平洋上，形狀似番薯地瓜。東岸為太平洋。西岸隔臺灣海峽與大陸相望。南濱巴士海峽。北接東中國海。全島面積為36,188平方公里，南北長394公里，南北狹長，東西窄。地勢東高西低，地形主要以山地、丘陵、盆地、臺地、平原為主體。山地、丘陵約佔全島總面積的2/3。地殼被擠壓抬升而形成的山脈，南北縱貫全臺，其中以中央山脈為主體，地勢高峻陡峭。2011年2月25日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%8F%B0%E7%81%A3%E5%9C%B0%E7%90%86>

² 本研究為行文清晰之目的，全文所稱之大陸，係指1949年成立之「中華人民共和國」（有時亦簡稱中國）。該一指稱無關研究者之政治立場。中國共產黨及大陸政府，經常使用「舊中國」一詞，來稱呼自大陸地區播遷臺灣以前的中華民國。

³ 中國，位於亞洲東部、太平洋西岸。陸地面積約960萬平方公里，僅次於俄羅斯和加拿大位居世界第3位或第4位。其中陸地面積為世界第二，僅次於俄羅斯。中國疆域東西跨越60多度、五個時區，約5,200公里；南北跨越近50度，約5,500公里。從北到南瀕臨的海洋依次為渤海、黃海、東海和南海；島嶼約有5,000多個，絕大部分分佈在長江口以南的海域；最大的臺灣島及第二大的海南島；最南端的為南海南部的曾母暗沙；最大的群島為舟山群島；山東半島為最大的半島，其次為遼東半島；渤海為中國的內海；大陸海岸線長18,000多公里。2011年2月25日，<http://zh.wikipedia.org/zh-tw/%E4%B8%AD%E5%9C%8B>

下簡稱陸生)來臺就讀及大陸地區學歷採認機制之法源依據,簡稱「陸生三法⁴」之重要法案,目前大陸教育部對於臺灣學生(以下簡稱臺生)登陸就讀之各方面限制較為寬鬆,而臺灣教育部對於陸生來臺就讀的態度,則有「三限六不⁵」之諸多限制。即使這項措施仍然不能讓所有人都能接受,但仍開創兩岸高等教育與技術及職業教育(以下簡稱技職教育,乃是臺灣慣用語;大陸慣用語則稱職業技術教育或職業教育)學術交流的新契機,大陸目前有6個直轄市與省份的學生,具備來臺就讀大學部與研究所正式學歷的機會。

當前臺灣的技專校院正面臨少子女化的危機,多數校院皆有招生不足甚至面臨倒閉之困境。以教育部統計處(2012)的調查數據為例,2011學年度報考技專校院各類日間部招生管道之招生名額與錄取人數,二技分別為8,722人與6,611人,四技二專分別為138,772人與117,248人,五專分別為24,955人與23,418人,總計招生名額為172,449人,錄取人數為147,277人。由此觀之,目前技專校院的招生缺口,尚有將近2萬5千人左右的缺額是收不到學生的。

根據教育部統計處(2009)於2009年出版的《國民教育階段學生人數預測分析報告》,研究指出國小新生數自2004學年度起,產生大幅度負成長,國中新生數劇減現象則遞移至2010學年度,高中職則在2013學年度呈現。

依已出生人口數推計,2015學年國小新生將減為18萬9千人,較2008學年度少5萬4千人,平均年減8千人;較2008學年度減少38萬人,平均

⁴ 「陸生三法」係指2010年8月19日,於臺灣立法院第7屆第5會期第2次臨時會第1次會議審議通過《臺灣地區與大陸地區人民關係條例》、《大學法》與《專科學校法》部分修正草案。2011年10月10日,取自 http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=3794

⁵ 「三限六不」,係指對於大陸學生來臺就讀之規範,「三限」係指:1.限校:僅採認大陸優良高等學校學歷;2.限量:係指招收大陸學生設有總額限量,上限應為當年招生總額的1%,目前考量採0.5%,同時每校會設上限,不讓陸生集中在少數學校;3.限域:係指限制領域,中西醫、醫檢、藥學等暫不考慮採認,涉及國安及高科技等領域也會限制。「六不」係指:1.不涉及加分,陸生來臺是申請制,不涉及考試;2.不會影響本地學生招生名額,陸生採外加名額;3.不會編預算提供獎助學金給陸生;4.不允許校外打工,但陸生可在校內打工或當研究助理;5.不會有考證照問題,已與考選部達成共識;6.不會有就業問題,要考選公務員須具備臺灣人民身分。2011年10月10日,取自 <http://www.libertytimes.com.tw/2008/new/nov/11/today-t1.htm>

年減 6 萬 7 千人。預測 2015 至 2024 學年度，國小新生將續減少 1 萬 8 千人，平均年減 2 千人。推計 2009 學年度至 2016 學年度期間，國中新生將大幅減少近 10 萬人，平均年減逾 1 萬 4 千人；全體在校學生總數大幅減少亦將持續延後 3 年，至 108 學年累計減少 34 萬 2 千人左右，平均年減逾 3 萬 4 千人（教育部統計處，2009）。

國民中學部分，依前所述新生入學數，將自 2010 學年度開始減幅加劇，推估 2009 學年度 1 年級新生將減為 31 萬 3,407 人，較 2008 學年減少 4,832 人；2009 學年度至 105 學年期間，7 年間新生入學數將減至 21 萬 3,811 人，平均年減 1 萬 4,228 人，減幅為 5.3%；預測至 2024 學年度新生入學數將減為 18 萬 5 千人左右（教育部統計處，2009）。

推估 2011 學年至 2024 學年度期間，國中畢業生數將由每年 31 萬人降至 18 萬 5 千人左右，亦即高中、職，五專 1 年級之學生來源若不考慮重考等相關因素，每年平均將減少近 1 萬人（教育部統計處，2009）。針對 1995 學年度至 2024 學年度各項重要出生人口、學生人數與預估人數的部分，如附錄一所示。

基於上述，當前臺灣技專校院已經有招生名額缺口，加上少子女化的因素，影響到了國小與國中學生持續減少。此次大陸學生來臺就讀法案，終於在立法院通過三讀的立法程序，但對於擁有大陸專科學歷之陸生來臺問題仍未解套，後續臺灣教育部要是能夠對其承認大專學歷，陸生便可來臺就讀二年制技術系（以下簡稱二技）或其他專案配套制度，對於臺灣技職體系的技專校院將是最大受惠者。

2011 年 2 月 9 日，教育部正式核定 2011 學年度大專校院可招收名額，包括一般大學體系 67 校與技職體系 65 校，這 132 所學校總計可以招收 2,000 名陸生（一般大學體系 1,123 名，技職校院體系計 877 名）；以公私立學校作為區分，公立學校 477 名，私立學校 1,523 名；以學制作為區分，學士班

1,361 名、碩士班 557 名、博士班 82 名。至於離島專案申請部分，國立金門大學可招收陸生 73 名（學士班 64 名、碩士班 9 名）、國立澎湖科技大學可招收陸生 68 名（學士班 63 名、碩士班 5 名）。總計 134 所可招生學校，占了臺灣目前現有大專校院總數的 82%（王正旭，2011）。

李大偉、馮丹白（2009）於第 5 屆兩岸經貿文化論壇的場合指出，目前兩岸高等技職教育供需狀況，存有明顯之差異，大陸職業教育現階段僅延續至專科階段（大學專科、高專、高職院校），學士學位（大學本科）層級的就學機會則處於短缺狀態；目前臺灣的技職教育在二技學制的部分，可銜接大陸的專科畢業生來臺就讀，建議兩岸可規劃推動此類學制之合作，增進大陸職業教育體系學生之技藝技能。有鑑於此，便衍生研究者對於本研究的動機之一。

當前，大陸的高等職業教育（或稱高等職業技術教育，以下簡稱高職或高職教育，此為大陸的慣稱；臺灣則慣稱高等技術及職業教育或高等技職教育）主要為專科層次（多數為臺灣早期的三專學制），絕大多數之專科生若往後想要繼續升學，一是參加「專轉本⁶」全省統一考試，二是參加高等教育自學考試⁷（類似我國空中大學的型態），倘若臺灣教育部對於陸生來臺相關配套與技專校院招生得宜的話，將有機會吸引大量具備專科學歷之陸生來

⁶ 「專轉本」，係指大陸普通高等學校專科學生轉入普通高等本科院校的選拔考試，而「專轉本」、「專升本」與「專接本」是完全不同的考試。「專轉本」又被視為「第二次高考」，都是入學選拔考試，入學後是普通高等院校本科生，統招類別。而後兩者考試所取得的學歷資格是非普通高等教育學生。目前大陸教育部沒有全部在各省（直轄市與自治區）範圍內實施「轉本」這條管道，「專轉本」只有在目前專科教育水準較高的江蘇、山東與安徽等省舉行，一般只限報考轉省內本科。以江蘇省為例，江蘇的「專轉本」學生經考試錄取讀完本科，獲取的畢業證書是普通高等教育本科畢業證書，「專升本」的價值對大陸學生而言，遠比成人高等教育的畢業證書高出許多。2011 年 10 月 25 日，取自 <http://www.51zzb.cn/kaoshizhengce/2011/0914/93.html>

⁷ 高等教育自學考試，簡稱自考、高自考或高教自考。高等教育自學考試是大陸政府對自學者進行的以學歷考試為主的高等教育「國家」考試，是個人自學、社會助學和「國家」考試相結合的高等教育形式。其任務是通過「國家」考試促進廣泛的個人自學和社會助學活動，推進在職專業教育和大學後繼續教育，造就和選拔德才兼備的專門人才，提高全民族的思想道德、科學文化素質，適應社會主義現代化建設的需要。在通過教學計劃規定的全部理論和實踐課程的考試後，即可取得大陸教育部認可的大學專科或本科的畢業證書。本科畢業生還可以申請學士學位。2012 年 2 月 25 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/137118.htm>

臺就讀，除能減緩臺灣少子女化產生的學生來源不足危機外，並能促進兩岸技職體系學生的知識文化與專業技能等各種不同層次交流，以及拓展宏寬之新視野。基於此，研究者認為當前有必要針對兩岸目前高等技職教育的學校制度（以下簡稱學制）來做研究，此為本研究的動機之二。

目前臺灣的技職教育早已建立一貫體系（國中技藝教育班→高職→專科學校→技術學院→科技大學），並且臺灣發展技職教育之相關經驗也遙遙領先大陸，並持續不斷的精進推動技職教育。

2009年5月，教育部提出為期3年的「技職教育再造方案」，共計提出10項具體策略，以及其他多項技職教育的政策，例如最近1項政策利多，即為2009年10月12日發布的《教育部補助技專校院學生出國參加國際性技藝能競賽及發明展作業要點》，顯見當前教育部對技職教育的重視。

臺灣的技職教育體系建構也遠比大陸早許多年發展，自1950年代起，逐步推動高職、五專、技術學院與科技大學；大陸則遲至改革開放⁸之後，約莫從1990年代開始，才有了職業教育體制的大規模改革，相距達40年之久，尤其是高等技職教育的部分，早於清朝⁹末年至民國初年就已建立（李建興，2008）。

清光緒29年（1903年），由張百熙、張之洞、榮慶等人上疏奏擬《奏定學堂章程》，後由光緒皇帝諭令公佈於1904年實施，史稱《癸卯學制》，如圖1-1所示。

⁸ 改革開放，是中國共產黨於1978年召開的中國共產黨第11屆三中全會上提出的「對內改革、對外開放」戰略決策，也是「中華人民共和國」成立以來第一個對外開放的基本國策。這項決策使得「中國」改變了長期以來對外封閉的情況，令其走向世界，同時大幅度提高了「中國」人民的生活水平，極大提高了「中國」在國際上的形象，並進入了經濟高速發展時期。2011年9月26日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%94%B9%E9%9D%A9%E9%96%8B%E6%94%BE>

⁹ 清朝（1616年、1636年或1644年—1912年），是中國歷史上最後一個君主制王朝，也是最後一個征服王朝。統治者為建州女真的愛新覺羅氏。2011年4月15日，取自 http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%B8%85%E6%9C%9D#cite_note-4

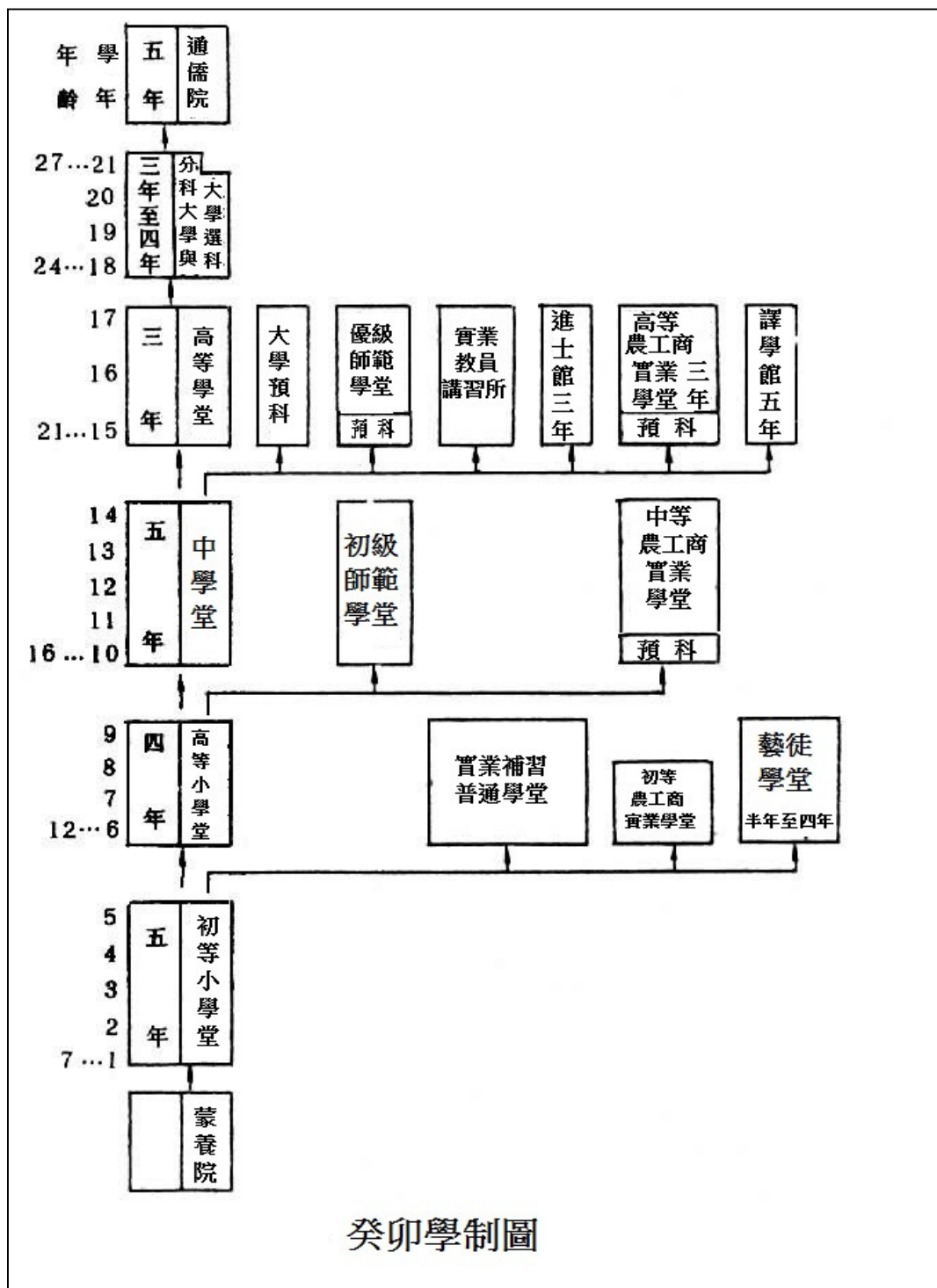


圖 1-1 癸卯學制圖

資料來源：王延靜 (2010)。《癸卯學制》之工藝教育研究。山東工藝美術學院 (未出版之碩士論文)，山東省濟南市。

《癸卯學制》是清朝首次由政府頒布並實行中國全境實施的學制，它代表著中國教育由傳統走向現代，對於學校教育的課程設置、教育行政與學校管理等，皆作了明確規範。而《癸卯學制》的主要規劃者為張之洞¹⁰，其參考日本學制並融合了張百熙¹¹所提出的《壬寅學制¹²》，架構起三段 7 級且重視實業教育的教育體系（徐韶君，2009）。

美國學者 William Ayers (1971) 在其著作《Chang Chih-tung and Educational Reform in China》一書中，評論張之洞當時對於中國的教育改革，作出的貢獻給予了很高的正面評價：「張之洞的一生中，中國教育的形態發生了根本性變化，對此，他的努力具有決定性意義。」

大陸則自鄧小平¹³ (1904-1997) 掌權開始改革開放以後，就不斷的積極推動職業教育諸多改革政策，諸如大陸「國務院」於 1999 年公布《關於深

¹⁰ 張之洞 (1837-1909)，直隸南皮 (今河北南皮) 人。他是清代最通曉學務的大臣之一，有別於一般大臣，張之洞推廣教育著力最多，由地方性的「湖北學制」開始並成功，促使他有機會著手規劃全國性的學制。張之洞平生所為最為後人稱道的是其在中國教育由封建傳統向現代化邁進過程中所作出的歷史性貢獻。其弟子張繼熙曾說：「公常謂中國不貧於財，而貧於人才，故以興學為求才治國之首務。」臺灣學者蘇雲峰更是高度評價張之洞對中國教育改革作出的歷史性貢獻：「湖北教育改革的成功，最主要的因素是由於張之洞的領導，而張之洞，對教育改革的貢獻，並不限於湖北一地，而是具有全國性意義。」正是由於張之洞的貢獻，而使中國教育始走向近代化道路。2012 年 5 月 15 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/21608.htm>

¹¹ 張百熙 (1847-1907)，湖南長沙人，張百熙以進士出身入仕，在京為官多年，歷任吏部、戶部等部尚書及管學大臣等職，官至郵傳部尚書。他思想開明，主張施行新政，是中國教育改革的先驅者，制定了中國近代第一個由國家頒布的學制《欽定學堂章程》，[2]時有「大學之父」之譽。2012 年 5 月 15 日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%BC%A0%E7%99%BE%E7%86%99>

¹² 《壬寅學制》，清光緒 28 年 (1902 年)，清朝政府頒佈《欽定學堂章程》，亦稱《壬寅學制》，是中國教育史上正式頒佈但未實行的第一個學制。《欽定學堂章程》，由管學大臣張百熙擬訂。這是中國近代教育史上首次法定的學校系統。「壬寅學制」因制訂過於急促，及本身若幹不足和局限，加上清廷內部的權力競逐，未能付諸實行。惟張百熙的開創之功，不容抹滅，《癸卯學制》即在《壬寅學制》的基礎之上，發展的更完備，更嚴謹。後續更促成了科舉制度之廢除，中國學制漸趨規範統一，新式教育得以迅速推展，奠定中華民國初期學制改革與教育發展的基礎，實為清朝末年教育改革重大成就之一。2012 年 5 月 15 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/1046186.htm>

¹³ 鄧小平 (1904-1997)，出生於中國四川省廣安縣協興鄉牌坊村 (今廣安區協興鎮牌坊村) 的一個客家家庭，他是中國共產黨、「中國人民解放軍」和「中華人民共和國」的主要領導人之一。他被中共「中央」稱為「馬克思主義者，無產階級革命家、政治家、軍事家、外交家，中國共產黨第二代中央領導集體核心」。鄧小平一生從來沒有擔任過中國共產黨或「中華人民共和國」的最高領導人職務，但他被普遍認為是「中國」大陸在 1978 年至 1992 年間的實際最高領導人，直到去世時他仍保持著影響力。他是「改革開放」及「一國兩制」的提議者，中國共產黨將他的政治理念為核心理論，稱之為「鄧小平理論」。他經常被稱為「中國改革開放的總設計師」，也在相當程度上改變了世界。他曾分別於 1978 年和 1985 年兩次當選《時代》周刊「年度風雲人物」。2011 年 9 月 26 日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E9%84%A7%E5%B0%8F%E5%B9%B3>

化教育改革全面推進素質教育的決定¹⁴》，提到高等職業教育是高等教育的重要組成部分，為積極發展高等職業教育，培育一批具有必要的理論知識和較強實踐能力，生產、建設、管理、服務第一線和農村急需的專門人才。

2002 年 8 月，大陸「國務院」公布《關於大力推進職業教育改革與發展的決定¹⁵》，提到擴大高等職業教育的規模，擴大中等職業學校畢業生進入高等學校尤其是進入高等職業學校繼續學習的比例，適當增加高等職業教育專科畢業生接受本科教育的比例；適度發展初中後五年制高等職業教育。

2005 年，大陸「國務院」公布《關於積極發展職業教育的決定¹⁶》，把發展職業教育作為經濟社會發展的重要基礎和教育工作的戰略重點，並且到 2010 年，高等職業教育招生規模，要超過高等教育招生規模的一半以上；「十一五¹⁷」期間，要為大陸社會培育 1,100 多萬名高等職業院校畢業生，在重點專業領域設置 2,000 個專業類科齊全、設備品質較高、優質資源分享的職業教育實務訓練場所。

2006 年 11 月，大陸教育部與財政部聯合推動被稱為「高職 211 工程」的《「國家」示範性高等職業院校建設計畫¹⁸》，大陸教育部將支援 100 所高水準的高職示範院校建設。包括優先安排招生錄取梯次、鼓勵展開單獨招生試點等項目。高職示範院校可以根據社會發展需要來彈性設置專業類科，逐步擴大跨省招生規模；高職示範院校跨省招生比例不低於 30%，大陸中部和東部地區的高職示範院校，對於西部地區的招生比例不低於 10%。

2010 年 8 月，大陸教育部與財政部共同提出《「國家」示範性高等職業院校建設計畫實施工作的通知¹⁹》，2010 年將遴選 40 所左右高職院校做

¹⁴ 1999 年 6 月 13 日發布。

¹⁵ 2002 年 8 月 24 日發布。

¹⁶ 2005 年 10 月 28 日發布。

¹⁷ 「十一五」，全稱為第 11 個 5 年規劃，自 2006 年起至 2010 年止，主要發展方向是人民經濟和社會發展。

¹⁸ 2006 年 11 月 13 日發布。

¹⁹ 2010 年 7 月 26 日發布。

為示範性高職，2011 年、2012 年再分別遴選 30 所左右，預定 2015 年完成全部項目驗收工作。

綜合分析上述政策，可以看出大陸近幾年積極致力於發展技職教育，加上兩岸目前學術交流頻繁、政治氛圍融洽。兩岸自 1949 年以來，已經分治長達 60 年以上，如今兩岸在教育方面，不僅僅是體制不同，同時教育政策與執行措施方面也有所差異。

無獨有偶，當前臺灣與大陸對於技職教育的共通特點，就是都致力於發展技職教育，尤其自 1990 年代以後，非常重視高等職業教育的發展。有鑑於此，研究者認為，當前針對兩岸高等技職教育學校制度來做研究，甚為最佳時機。經研究者搜尋「臺灣博碩士論文加值系統」的結果顯示，目前臺灣幾乎沒有博士或碩士的學位論文題目，係針對大陸高等技職教育（職業教育）或兩岸高等技職教育（職業教育）的單一性研究或比較性研究。

基於此，研究者便開始思考，擬以兩岸高等技職教育學校制度的比較，作為碩士學位論文的研究題目，經由比較分析異同之處後，提出對臺灣教育主管部門與技專校院等機構，在未來開放大陸高等技職教育層次的專科生，來臺就讀技專校院之大學層次的二技學制時，能夠很清楚的瞭解大陸高等技職教育體系，並對這些來臺就讀二技的大陸專科畢業生，能夠有完善的安置配套以及學歷採認。

目前教育部正在研擬方案，讓大陸五專畢業生，能來臺就讀二技學士班（曾增勳，2012），藉由招收一定數量之大陸專科層次的畢業生，可以緩解當前臺灣社會少子女化所帶來的學生來源減少之趨勢，技專校院招生不足造成財務困難之情形將有所解套，此為本研究的動機之三。

第二節 研究目的與待答問題

本節主要是說明研究目的與待答問題。

壹、研究目的

臺灣過去對大陸職業教育研究僅針對中等職業教育為主，博碩士論文對於兩岸技職教育研究著墨不多，僅有少數幾篇的博碩士論文，研究題目是針對大陸中等職業教育。經研究者查證，目前臺灣尚無人發表針對大陸高等職業教育或兩岸高等技職教育的單一性或比較性研究的博碩士論文。

由於學校制度是牽動高等技職教育制度健全發展的重要層面，當前我國雖然已經開始逐步開放大陸學生來臺就讀大專校院，但仍未開放具備大陸專科學歷的大陸學生，來臺就讀二技學士班。後續仍有待我國教育主管部門的官員以及技專校院的學者，共同研議開放與採認時機，努力突破障礙與研擬配套後，於適當時機來開放大陸學生來臺求學。

基於此，研究者認為有必要針對當前兩岸高等技職教育學校制度，來做深入的比較性研究。綜合上述的研究背景與動機，本研究之目的如下：

- 一、探討分析兩岸高等技職教育學校制度的發展沿革與當前困境；
- 二、比較兩岸高等技職教育學校制度的異同之處；
- 三、具備大陸專科學歷的大陸學生，來台就讀高等技職教育二技或其他學制銜接的策略。

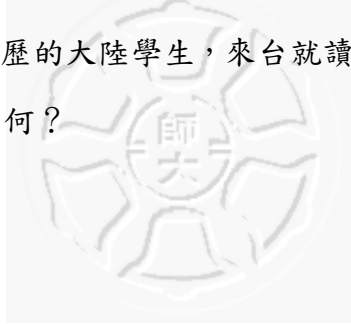
貳、待答問題

依據上述研究目的與相關文獻之參考，本研究之待答問題，如下所述：

- 一、兩岸高等技職教育學校制度培育目標的異同為何？

二、兩岸高等技職教育學校制度學制性質的異同為何？

三、具備大陸專科學歷的大陸學生，來台就讀高等技職教育二技或其他學制銜接的策略為何？



第三節 研究範圍與限制

本節將說明本研究的範圍與限制條件。研究範圍的部分，分為時間的研究範圍與內容的研究範圍。研究限制的部分，細分為兩岸用詞、研究方法與信實度與研究文獻資料。

壹、研究範圍

一、時間的研究範圍

國內與國外相關之博碩士論文、研討會及期刊論文、線上電子資料庫與書籍蒐集至2012年5月底止。

二、內容的研究範圍

本研究的研究範圍，僅針對兩岸高等技職教育學校制度的培育目標與學制性質兩部分，其他學校制度的部分，則不列入研究。

本研究探討的高等技職教育學校類型為全日制（日間部），臺灣的高等技職教育學校機構，分為科技大學、技術學院與專科學校；大陸的高等職業教育學校機構，分為高等專科學校、職業大學與職業技術學院。

其餘高等技職教育體系內的各學校類型（如成人教育、進修教育、補習教育等）與大陸人力資源和社會保障部（原勞動和社會保障部）體系下的高級技工學校與技師學院等，雖然屬於高等技職教育的範疇內，但目前大陸教育部尚不承認其頒發之學歷（僅適用同等學力）。

本研究目的之一，即是為了讓具備大陸專科學歷的大陸學生，提供來臺就讀二技的策略。由於高級技工學校與技師學院，無法頒授大陸教育部承認的專科學歷，故不列入研究。

貳、研究限制

一、兩岸用詞

本研究的所有章節及附註之用字遣詞，將依照《臺灣地區與大陸地區人民關係條例²⁰》與《中共黨政軍機關企業學術機構團體旗歌及人員職銜統一稱謂實施要點²¹》等兩部法規作為基準，摘錄於附件一與附件二所示。本論文凡涉及上述兩部法規內的規範用詞，皆按照法規的用詞規範處理。

二、研究方法與信實度

本研究主要為兩岸高等技職教育學校制度的比較研究，首先透過歷史研究法（historical research）與文件分析法（documental analysis），整理出兩岸高等技職教育學校制度的發展沿革與當前困境。其次，透過貝瑞岱比較教育研究法（research methods in comparative education），經由描述、詮釋、並列與比較的階段後，綜合分析得到本研究的結果後，提出最終的結論與建議。

三、研究文獻資料

目前國內對於大陸技職教育相關之文獻，資料不甚充足或過於陳舊，即使目前兩岸交流學術頻繁加上網路資料庫之便利性，但許多第一手資料的蒐集仍相當不易，故當前高等技職教育學校制度相關的參考資料，多來自大陸出版書籍、博碩士論文、期刊、官方資料與相關網站資揭露。但受限於大陸官方濃厚的社會主義政治因素影響，許多資料過於偏頗或官方主導過於美化或遮掩，致使目前許多相關資料之信實度，可說是備受考驗。

寇健文（2005）指出，大陸的官方檔案原本應為原始資料的重要來源，但研究者實際上很難取得這些資料。由於大陸官方政權的封閉性程度較高，保密範圍遠較民主國家來得大，外界更不易獲得完整的資訊。不僅是距今較近的檔案無法取得，就連數 10 年以前的歷史檔案也很難取得。

²⁰ 2010 年 9 月 1 日修訂。

²¹ 1992 年 11 月 19 日，行政院大陸委員會(八一)陸法字第五二七七二號函。

舉例來說，《「中華人民共和國」檔案法》²²、《「中華人民共和國」檔案法實施辦法》²³、《各級「國家」檔案館館藏檔案解密和劃分控制使用範圍的暫行規定》²⁴等法令，都明文限制大陸官方檔案的公開使用。不只是這些機密文獻必須保密，某些公布後會損及黨與「國家」利益的非機密文獻也要保密，如文獻資料與現行路線、政策不符合，或者與黨和「國家」的歷史結論不同調等（周一平，2002）。

高華（2010）指出，大路有時候公佈一些檔案的原因，乃是為了配合大陸官方的政治措施或重要政策。在人為挑選公佈某些檔案，卻不公佈其他檔案的情形下，可能造成研究者誤解事實。

楊奎松（1999）也提到，大陸的部分檔案在編纂時，經常會無意或有意更動時間與內容，甚至是在文件形成之初就已經出現問題，並非是整理人的錯誤。這些都是研究者利用大陸已出版或公開的檔案資料時，必須要留意的地方。基於此，本研究所有取得的大陸官方資料，以及大錄學者所發表之學術論文與專書，研究者皆會透過多方面管道的資料交叉比對後，篩選出較為適宜的資料，作為本論文之參考選用。

四、論文格式說明

本論文的撰寫方式，係採用美國心理學會（American Psychological Association, APA）最新第六版 APA 學術論文的寫作格式，以（作者、編譯者或出版者，西元紀元：頁數）直接於引文處顯示其「來源性註釋」，並於

²² 《「中華人民共和國」檔案法》第 19 條規定：「涉及國家安全或者重大利益，以及其他到期不宜開放的檔案，國家檔案館保管時間可長於 30 年。」

²³ 《「中華人民共和國」檔案法實施辦法》第 20 條規定：「涉及國防、外交、公安、國家安全等國家重大利益的檔案，以及其他雖自形成之日起已滿 30 年，但檔案館認為仍不宜開放的檔案，經上一級檔案行政管理部門批准，可以延期對外開放。」

²⁴ 《各級「國家」檔案館館藏檔案解密和劃分控制使用範圍的暫行規定》第 7 條規定：「各級國家檔案館保存的中華人民共和國成立前形成的歷史檔案、中華人民共和國成立後形成滿 30 年並以已解密的檔案、未定密級的其他檔案，凡涉及我黨和國家重大問題、重大政治事件尚未作出結論的、不宜公開的，對社會開放會影響黨內團結、黨和國家機關工作正常開展的檔案、涉及各級黨和政府領導人及社會各界著名愛國進步人士的政治歷史評價及工作與生活中不宜公開的，對社會開放有損個人形象、人格尊嚴和聲譽的檔案等 20 種內容的檔案，應當限制使用。」

文末參考文獻中，依照 APA 規定之模式分類註記。另外有關「補充性說明性註釋」的部分，則直接以「註腳」模式，逕記於頁下，以利讀者查閱。國立臺灣師範大學三民主義研究所曾瀚賢（2002）撰寫的《臺灣技術及職業教育制度研究》，即採用 APA 及頁下註的撰寫格式，完成其碩士學位論文。目前本校其他系所已有此先例，故本論文將比照採上述格式撰寫，並獲得本系所主管、指導教授與口試委員的同意。

第四節 名詞釋義

本節主要是有關本研究相關之重要名詞，界定釋義如下：

壹、兩岸

係指臺灣與大陸之間的兩岸，亦可稱為臺海兩岸或兩岸。此稱呼之由來，乃是源於地域概念的政治名詞，通常是指臺海兩岸的臺灣與大陸(維基百科，2010)。

貳、高等技術及職業教育

談到高等技職教育以前，首先要先界定技職教育的定義。根據聯合國教育、科學及文化組織 (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) 於 1962 年界定技職教育為未來職業活動準備教育，包含技術工人 (skilled worker) 的教育、技術員 (technician) 的教育與技師 (technologist)、工程師 (engineer) 的教育。

根據 UNESCO 於 1974 年當時對於技職教育所下的定義，技術及職業教育 (Technical and Vocational Education, TVE) 係為一個綜合性的名詞，重新界定了技職技術及職業教育的內涵 (簡明忠，2005)。

饒達欽 (1990) 則認為，技職教育應該具有三項使命：

- 一、賦予個人謀生的技能，豁達個人的生活與職業適應力；
- 二、透過技術訓練人才，以人才改造技術，經由技術暢流各行各業的有無，活絡產業的契機與生息；
- 三、直接促進企業的生產力，間接帶動社會的經濟力與文化性。

本研究所指的高等技職教育係指兩岸，臺灣經常慣稱為高等技術及職業

教育，大陸則慣稱為高等職業教育或高等職業技術教育。

針對臺灣高等技職教育之定義，主要涉及到專科學校、技術學院及科技大學等三種學校類型，黃政傑（2000）指出，臺灣的專科學校，主要係為培育中級技術人才，技術學院與科技大學的部分，則是培育高級技術人才為目標為其宗旨。

針對大陸高等技職教育的定義，石偉平（2001）的觀點，認為實際上就是一種高等專業技術教育，旨在培育士（技術員）與師（工程師）級高級職業人才的教育與訓練。

賀賢土（2002）的見解認為大陸高等職業教育係為高等教育重要組成，目的是培育經濟社會發展所需的高級技術應用性人才，特別是能夠在生產第一線的工作過程中，解決技術性問題的高素質技能型人才。

參、學校制度

伍振鷺（1971）認為，學校制度也可稱學校系統，乃指各級學校的系統組織，但若僅有學校但缺乏系統，上下不能相承，左右無法溝通，則不能構成學制。學校制度不但規範了學校教學的組織，同時也說明學校的間銜接與聯繫關係。目前臺灣的學制系統，係為 1921 年模仿美國 6-3-3-4 學制所形成的。目前臺灣的學制系統，可區分為學前教育、國民教育、高級中等教育、高等教育與成人教育（教育部，2010）。

肆、科技大學

科技大學為我國最高學制層級（專科至博士階段）的技職教育機構，係由技術學院改名而來。

教育部技術及職業教育司（2011）表示，技術學院改名科技大學作業，

係依照「專科以上學校及其分校分部專科部高職部設立變更停辦辦法」暨「技術學院改名科技大學審核作業規定」等相關規定辦理。

教育部技術及職業教育司進一步提到，改名科技大學審查作業分為初審、實地訪視及複審三個階段，初審階段依各校所提書面申請資料，初步審議各項改名科技大學之基本條件，經初審符合之學校，由審議委員赴學校實地訪視，了解學校資源、實際辦學成效及改名之規劃構想等，最後由專科以上學校設立變更及停辦審議會根據實地訪視結果，審議是否通過改名科技大學。

科技大學乃是以培育高級技術人才為目標。科技大學招收的學制部分，大學層次的學士學位班，係為四年制技術系（簡稱四技）與二年制技術系（簡稱二技），以及七年一貫制（簡稱七技²⁵）；亦招收專科層次之副學士學位班，主要學制為五年制專科學校（簡稱五專）及兩年制專科學校（簡稱二專）。

目前科技大學亦可設置研究所，主要招收學制為碩士班與博士班，培育高階研究的專業人才。

伍、高職高專

高等職業學校（包含職業大學與職業技術學院）一般簡稱為「高職」。有時「高職」一詞，亦作為大陸高等職業教育或高等職業技術教育的簡稱，但兩者概念不同。高等專科學校一般簡稱為「高專」，主要培育的是技術型或技能型人才，如技術員、高級技師等。高職高專作為培育專科層次應用技術型專業人才的教育機構，目前主要招收學制為三年制專科及五年制專科。

根據聯合國 1997 年制定的《國際教育標準分類》（International Standard Classification of Education, ISCED），其中 ISCED 6 的部分，係為高級研究資格，相當於博士生。

²⁵ 七技，係為臺灣特殊的藝術類科教育學制，學習領域包含美術、音樂及舞蹈；修業年限 7 年，修業期滿成績及格，將由學校授予藝術學士學位。以 100 學年度為例，目前僅國立臺北藝術大學、國立臺南藝術大學、臺南應用科技大學與東方設計學院等，設有七技學制。

ISCED 5A 的部分，係為理論學術型，相當於我國的碩士生與學術研究型大學的大學生，側重於理論基礎。ISCED 5B 的部分，係為實用技術型的，相當於我國的專科學校、科技大學、技術學院等，注重實用技術或職業技能（教育部，2011a），並且以準備進入勞動力市場為主，學習年限通常為 2 年至 6 年。

目前大陸的高等職業教育，係以三年制專科為主，五年制專科為輔。基於此，在國際教育標準分類的定位上，大陸現階段的高等職業學校與高等專科學校，培育的專科層次人才，係屬於 ISCED 5B 的範疇（UNESCO-UIS, 2006；劉偉民、王沛民，2007）。

第二章 文獻探討

本研究旨在比較兩岸高等技職教育的學校制度。據此，本章共分為三節：第一節針對臺灣與大陸現有高等技職教育學校制度相關的博碩士論文，經歸納分析後提出客觀之評析；第二節是針對學校制度的意義來作探究，藉以尋求學理之依據，作為本研究之立論基礎；第三節是深入探究臺灣與大陸高等技職教育學校制度的發展脈絡，從歷史沿革來深入瞭解兩岸經過分治一甲子以來，各自所發展出的高等技職教育學校制度。

第一節 兩岸現有博碩士論文之綜合評析

本節主要是探討兩岸現有之博碩士論文，最後並提出綜合評述。基於博士與碩士學位論文的完整性，相較於期刊與研討會論文而言，學位論文的篇幅與內容，皆較為完整且鉅細靡遺。

大陸目前的期刊與研討會論文，絕大多數皆為短篇約 2,000 字至 5,000 字左右的文章，論文品質參疵不齊，參考價值並不高。

基於此，研究者便選擇較嚴謹之學位論文，進行文獻探討之綜合評析。

壹、臺灣現有之博碩士論文

目前臺灣對大陸各級教育相關之研究文獻仍然有限，尤其對於高等技職教育相關部分更是寥寥可數。研究者透過「臺灣博碩士論文知識加值系統」蒐集分析歷年來兩岸技職教育相關之博碩士論文，搜尋範圍設定最早發表的 1996 年至 2011 年有關高等職業教育相關的學位論文，搜尋關鍵字設定「技職教育」、「技術及職業教育」、「學制」與「學校制度」，計有 5 篇符合上述

相關條件，博士論文計有 2 篇以及碩士論文計有 3 篇，整理如表 2-1 所示

表 2-1

臺灣高等技職教育學校制度相關之學位論文彙整表

研究者	論文題目	年份	畢業學校
許曼慧	臺灣技術及職業教育制度變遷：反應 序列觀點	2011	國立臺北大學
曾瀚賢	臺灣技術及職業教育制度研究	2002	國立臺灣師範大學
簡明忠	我國技職教育學制變革之探討	2001	國立臺灣師範大學
林騰蛟	臺灣地區高等技術及職業教育政策發 展之研究	1996	國立臺灣師範大學
廖素芳	近四十年來中國大陸職業教育之研究	1992	國立臺灣師範大學

資料來源：本研究整理

臺灣技職教育的部分，國立臺灣師範大學工業教育學系博士班簡明忠（2001）於 2001 年撰寫發表的《我國技職教育學制變革之探討》博士論文，係為我國迄今為止對於國內各級技職教育學制研究最為徹底且詳盡的學位論文，具有高度參考之價值。

簡明忠（2001）的論文研究方法採用採歷史研究法及文獻分析法，研究目的係為探討我國百年來技職教育學制變革，並以社經及產業特色將學制變革分為：

- 一、工業社會萌芽時期（1862-1948）；
- 二、日本殖民時期（1895-1944）；
- 三、勞力密集工業社會形成時期（1945-1960）；
- 四、勞力密集工業社會時期（1961-1980）；

五、技術密集工業社會時期（1981-2001）。

簡明忠針對每個時期，首先探討政經社會發展及教育發展之趨勢，其次依高等技術教育學制、中等職業教育學制、技職進修教育學制、普通教育中技職教育學制等順序，探討其變革，並予以評析。

國立臺灣師範大學工業教育學系博士班林騰蛟（1997）於 1997 年發表的《臺灣地區高等技術及職業教育政策發展之研究》博士論文，研究方法採用文獻分析法、比較教育法、專家座談與訪問調查等質化方法。該論文首先借鑑主要國家高等技職教育制度與發展經驗，接著闡述國內高等技職教育制度的發展沿革與現況，最後透過專家座談與訪問調查，歸納評析出我國高等技職教育當時的問題與檢討。

國立臺灣師範大學三民主義研究所碩士班曾瀚賢（2003）於 2003 年撰寫發表的《臺灣技術及職業教育制度研究》碩士論文，研究方法採用採文獻分析法與歷史研究法，研究目的區分為三個部分：

- 一、技職教育在台灣經濟發展歷程中的政策與制度變遷；
- 二、探討高職教育、與專科教育畢業生就業市場上的實質就業能力降低的問題；
- 三、從教育程度與職業的分配與升學篩選制度的探討，提出對技職教育制度改革的建議。

曾瀚賢的論文研究結果，共有三點重要結論：

- 一、台灣技職教育制度的演進過程，充滿著計畫經濟的色彩；
- 二、政府對於民間在教育的需求上，採取了鼓勵私人興學、發展職業教育的政策，一方面減少在財政上的負擔，也回應當時對於教育數量上的需求及符合經建計畫的規畫；
- 三、技職體系學生在就業市場的競爭上，學生的薪資、職業、與失業的表現均不如普通教育，此與篩選學生的升學制度、學校教育學用的落差，

及 企業的雇用行為在挑選學習能力高而非僅專業適用性有關。

國立臺北大學公共行政暨政策學系碩士在職專班許曼慧（2011）於 2011 年撰寫發表的《台灣技術及職業教育制度變遷：反應序列觀點》碩士論文，研究方法採用本研究運用質量並行的混合研究方法，意即先進行理論探討與個案分析後，歸納出制度變遷的重要影響因素及反應序列模式。

許曼慧（2011）提到其論文運用歷史制度論（Historical Institutionalism）路徑依賴（Path Dependence）之觀點，探討台灣技職教育制度的演變。理論運用著重於路徑依賴觀點中的反應序列部分，對不同時期台灣技職教育變遷特性進行分析。從變遷內涵、形成機制及反應序列模式等多角度進行審視，整理歸納各期走向，深化瞭解整體因果脈絡關係，解析制度與行動者的互動狀況，及行動者既有行動邏輯對後續行為所產生的影響，進而分析其中因素。

該論文的研究結果顯示，透過理論探討與個案分析後，發現到政治、經濟、文化與社會等各項因素，係為影響台灣技職教育制度變遷的因素。許曼慧（2011）進一步推論，台灣技職教育制度變遷，除受到上述因素影響外，其初始條件對於後續發展亦有影響力，政府在隨機狀態下作的關鍵抉擇，深受歷史相關路徑之影響，以致未能全然發揮作用，導致未來路徑發展同樣會受到先前選擇所牽制，因而產生路徑依賴現象。

大陸技職教育的部分，目前僅發現國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士班廖素芳（1992）於 1992 年撰寫發表的《近四十年來中國大陸職業教育之研究》碩士論文。該論文的研究範圍設定在 1949 年至 1990 年，探討大陸職業教育發展的各個階段及近年來職業教育之演變與現況，也涵蓋高等職業教育的部分。接著闡述大陸職業教育之定義，大陸教育之體系與學制結構，大陸職業教育體系中的結構、教學、行政管理、師資培訓四部分，以及大陸初、中、高職業教育之概況。

廖素芳(1992)分析當時大陸實施職業教育所遭遇到的問題與困難，主要有三方面的問題：

- 一、全面行性的問題；
- 二、中等職業學校的問題；
- 三、職業大學的問題。

廖素芳(1992)最後在其論文提出大陸學者專家對大陸職業教育體系(結構、教學、行政管理、師資培訓、與普遍教育交流等五方面)及實施方式評估分析之意見與建議，並且提出研究者本身之看法。

此篇碩士論文，係為我國第 1 篇針對大陸職業教育全面性之總體分析，研究範圍設定自 1949 年至 1990 年的初等、中等、高等職業教育之演變與現況，研究當時大陸職業教育體系之學制、結構、教學、行政管理、師資培訓等五大部分。此篇論文也是目前我國研究大陸職業教育最為完整且涵蓋到各學制及教育行政等面向的學位論文。惟目前時隔 20 多年，許多制度現況已有很大的變化。

綜合上述，由於兩岸之特殊政治情勢與敏感性，致使臺灣對於大陸職業教育的學術論著非常稀少，相關研究資料與書籍文獻也屈指可數，對於本研究而言，造成一定程度上的研究困難。但若從另一種角度思考，本篇碩士學位論文完成後，將對我國以及大陸地區對於兩岸高等技職教育學制具有一定程度上的參考價值。

貳、大陸的博士論文(2008-2011)

當前，大陸正致力推動《面向 21 世紀教育振興行動計畫》、「國家」中長期教育改革和發展規劃綱要(2010-2020 年)》、《關於深化教育改革全面推進素質教育的決定》、《關於大力推進職業教育改革與發展的決定》、「國務院」關於積極發展職業教育的決定》、《關於全面提高高等職業教育教學品質

的若干意見》與《關於實施「國家」示範性高等職業院校建設計畫加快高等職業教育改革與發展的意見》等相關重大職業教育政策的規劃案，由此可見大陸對於改革提升整體技職教育之決心是非常堅定的。

目前大陸方面針對高等職業教育研究的論文數量甚多，不過目前博士論文數量討論學校制度議題的卻寥寥可數。

研究者透過「大陸知識資源總庫—CNKI 系列數據庫」內的「博士學位論文全文數據庫」，搜尋範圍設定最早發表的 1999 年至 2011 年有關高等職業教育相關的博士論文，搜尋關鍵字設定「技職教育」、「技術及職業教育」、「職業教育」、「高職」、「學制」與「學校制度」，計有 18 篇符合上述條件，後續在設定近 3 年（2009-2011）有關學校制度方面的博士論文，計有 1 篇，係由常小勇（2009）於 2009 年發表的《高等職業教育制度創新》博士論文。

常小勇發表的博士論文，係以大陸高技能人才短缺的背景為出發點，並且針對高等職業教育制度創新研究的文獻進行分析，透過高技能人才培养的角度，對於高等職業教育制度的創新，進行了深入之研究。

常小勇進一步針對大陸高等職業教育制度演變及其在高技能人才成長的作用，分析大陸高等職業教育制度的演變過程與高等職業教育機構的功能演化，並探討大陸高等職業教育在高技能人才培养中的作用；該論文並分析目前大陸高等職業教育在培育高技能人才方面存在的不足，以及其發展所面臨的制度困境。

最後，該研究提到了大陸高等職業教育制度創新的動力機制，分為宏觀和微觀二個層面，從高技能人才培养的角度研究高等職業教育制度創新，並對高等職業教育產學研合作教育制度創新進行嘗試索。

參、大陸的優秀碩士論文（2008-2011）

目前大陸方面針對高等職業教育研究的碩士論文數量非常多達上百筆。

研究者透過「大陸知識資源總庫—CNKI 系列數據庫」內的「優秀碩士學位論文全文數據庫」，搜尋範圍設定 2008 年至 2011 年有關高等職業教育相關的碩士論文，搜尋關鍵字設定「技職教育」、「技術及職業教育」、「職業教育」、「高職」、「學制」與「學校制度」，共有 83 篇符合上述條件，後續在設定近 3 年（2009-2011）有關學校制度方面的碩士論文卻僅剩 3 篇，歸納如表 2-2 所示。由此看出大陸目前針對學校制度相關議題的著墨並不熱絡。

表 2-2

大陸高等職業教育學校制度相關之碩士論文彙整表

研究者	論文題目	年份	畢業學校
馬濛濛	新世紀十年高等職業教育內涵發展研究	2011	華東師範大學
宇靖	「建國」六十年高等職業教育發展研究	2010	東北師範大學
趙遠征	山東省五年制高等職業教育發展研究	2010	山東師範大學

資料來源：本研究整理

馬濛濛（2011）的論文重點，首先整理歸納出 1999 年至 2009 年以來，大陸高等職業教育的發展變化，將「高等職業教育內涵發展」的歷程演變放在動態的歷史脈絡中考察，同時結合「國家」重大政策文件，對當下高職發展的瓶頸以及尋求改進之處來進行探索。

馬濛濛並整理出大陸高等職業教育發展的歷程，佐證高職內涵發展的基本路徑；另一方面，突顯了高等職業教育所遵循的基本規律，即與經濟社會發展密切結合以滿足區域人才培育結構的需要。最後是針對大陸高等職業教育發展狀況和政策導向的分析。

宇靖（2010）的論文重點，提到高等職業教育為大陸社會培育了大批高素質的技術應用型和技能型人才，而高等職業教育的蓬勃發展，也有利於經

濟和社會的進步，滿足社會對高技術應用型人才的需求；有利於解決人才結構不合理的問題，實現人才培育的多元化，也有助於減緩就業壓力，解決大學生就業難的困境。

總結宇靖本篇碩士論文，是從中共建政 60 年以來，大陸高等職業教育的發展過程切入並以史料為依據，歸納分析出大陸高等職業教育的特色、取得成就與現存問題，最後提出對大陸高等職業教育發展經驗的結論和建議。

趙遠征（2010）的論文重點，指出五年制高職作為大陸高等職業教育的重要組成部分和一種有特色的學制形式，伴隨著大陸經濟的快速發展與社會對於應用型高技能人才的旺盛需求，得到了快速發展。大陸高等職業教育招生規模要繼續保持在普通高等教育的一半以上，這就為五年制高職的發展改革提供了重要機遇。

趙遠征進一步指出，近幾年來，隨著大陸高等教育規模的迅速擴大，五年制高職教育出現了諸多問題，這些問題在很大程度上影響了五年制高職教育的優勢發揮，阻礙五年制高職教育辦學特色與穩健發展。

趙遠征透過對山東省五年制高職教育現狀的分析研究發現，教育行政部門宏觀調控力度欠缺，五年制高職舉辦學校過多，規模結構、專業分佈不盡合理、教學模式實施過程中存在的諸多問題、學生來源整體品質較差、教學資源等相關設備的品質亟待提高等問題，已成為阻礙山東省五年制高職教育健康發展的主要因素。

肆、綜合評析

基於上述針對兩岸高等職業教育學校制度發展相關之研究，本研究根據以上的兩岸高等職業教育相關的研究而言，臺灣對於大陸高等職業教育的研究甚為匱乏，僅有廖素珍（1992）所發表之「近四十年來大陸職業教育之研究」一篇，且只將高等職業教育列入一小部分來做研究，距離現今已經有

20 年之久了，當初的研究結果距離現今已有極大變化，不符當前兩岸高等職業教育之需要。

就大陸的博碩士論文而言，經由上述的文獻分析過後，研究者歸納出大陸的學位論文，主要是圍繞在下列幾個層面：

一、發展背景研究

透過對社會發展與高等職業教育的互動關係研究，確立高等職業教育發展的環境、方向、目標及其任務。

二、發展現狀研究

主要從高等職業教育發展的歷史回顧、辦學機構的實際考察與辦學實施的現況分析等，盡可能客觀反映大陸高等職業教育發展的特色與現存問題。

三、發展定位研究

主要從認識定位、政策定位和發展定位等 3 個層面，來檢視高等職業教育發展的過程中，舉凡相關理論面、政策面和現實面的相關問題。透過理論研究、政策分析、國際比較和需求調查，探討高等職業教育的分類界定與發展理念、政策缺失與政策改進，並提出高等職業教育發展的改革芻議。

四、辦學特色研究

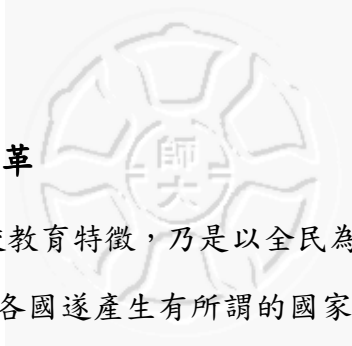
主要圍繞高等職業院校的辦學現況，分別從課程模式、人才培育模式和辦學模式等 3 個層面，來做切入分析。

五、發展策略研究

乃是針對高等職業教育快速持續穩健發展的相關措施，主要有培育與提高等職業教育的核心競爭力，透過積極發展、注重引導、規範管理與建構高等職業教育的體系。

第二節 學校制度的沿革與定義

本節主要分為兩大主題，首先是學校制度的沿革，此處從近代國內外學校制度的發展演變至今的沿革探討，最後則是針對臺灣與大陸對於學校制度的定義探討。



壹、學校制度的發展沿革

近代世界各國的學校教育特徵，乃是以全民為教育對象，並有計畫的設置與管理學校，於是世界各國遂產生有所謂的國家教育制度(National system of education)建立，這種國家教育制度的中心，便是學校制度(雷國鼎、徐南號、劉焜輝，1972)。

雷國鼎、徐南號、劉焜輝(1972)對於學校制度的觀點，認為學校制度係為教育制度當中，有關學校教育的制度。此種解釋應該不會有人反對。但是要明確敘述該制度概念而下一個定義，卻不是一件容易的事。

雷國鼎等學者進一步提到，各國學校系統並無固定的型態，都是隨著歷史的發展變化而來的，從近代學校史的趨勢而言，大多數是從階級的雙軌制發展成民主的單軌制。雷國鼎等三位學者認為學校制度主要分為兩種類型，即為「單軌制²⁶ (ladder system)」與「雙軌制²⁷ (dual system)」，如圖 2-1 所示。

²⁶ 此處所稱單軌制，雷國鼎等學者將其定義為「民主單軌制」。19世紀後期，民主單軌制最早在美國確立。其特徵是所有學生在同樣的學校系統學習，可以由小學升入中學、大學，各級各類學校互相銜接，而美國是新興資本主義國家，歷史羈絆較少，以民主、自由、平等作為立國理念，這一點也反映在教育制度中。單軌制在形式上保證任何學生都可以由小學而中學直至升入大學。

²⁷ 此處所稱的雙軌制，係指雷國鼎等學者認為的階級雙軌制，認為任何一個國家或社會，自古以來貴族階級皆設置學校當作維持及傳遞文化的機關。嗣後，此類學校逐漸演變程培育領導階級的學校；至於庶民學校，直至18世紀左右才逐漸發展，尤其在十九世紀中葉以後更加速發展，貴族學校系統與庶民學校系統便是分別發展的雙軌制。

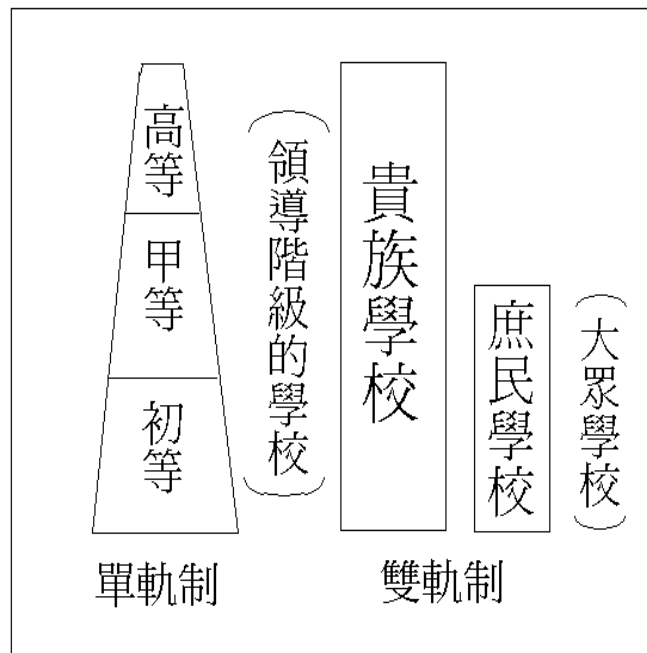


圖 2-1 學校制度的兩種類型圖²⁸

資料來源：雷國鼎、徐南號、劉焜輝（1972）。**學校制度**。臺北市：臺灣中華書局。

不過大陸學者黃濟、王策三（2006）則有不同見解，他們提出現代學制是由兩種結構所構成的，一種是縱向劃分的學校系統，另一種是橫向劃分的學校系統。前者叫做雙軌學制，後者叫做單軌學制。雙軌學制以西歐各國為代表，單軌學制以美國為代表。介於上述兩種學制之間的學制結構，屬中間型，叫做分支學制。分述下列三項要點所示（李忠康，2011）：

一、單軌學制

美國在獨立以前，多數地區都曾沿用歐洲雙軌學制。在 19 世紀後半葉的教育發展過程中，美國學制的變化與歐洲不同。

原來雙軌學制中的學術性單軌制沒有得到充分的發展，卻被在短期內迅速發展起來的群眾性小學和群眾性中學所淹沒，由此形成美國的單軌學制。

²⁸ 本圖左方單軌制的部分，雷國鼎、徐南號與劉焜輝在其所著書中，將其分為高等、甲等與初等。本研究認為「甲等」的用詞並不適切，本研究認為單軌制應是高等、中等與初等，供讀者思考。

該學制自下而上的結構是：小學→中學→大學，其特點是各級學校形成一個系列、多種分段，即 6-3-3 制、8-4 制、6-6 制與 4-4-4 制等多種模式。這種學制形式有利逐級普及教育，有更大適應能力，因此被世界多國採用。

二、雙軌學制

雙軌學制是以 18 至 19 世紀，特定歷史文化條件下，產生的學校系統為基礎所形成的。該學制系統分為兩支，由中世紀學校演變而來，帶有特權痕跡。雙軌學制的兩軌，一軌自上而下的結構是大學（後來也包括其他高等學校）→中學（包括中學預備班）；另一軌自下而上的結構是小學（後來是小學和初中）→職業學校（先是與小學相連的初等職業教育，後來發展為與初中相連接的中等職業教育）。這兩軌既不相通，也不相接，最初甚至不對應。

三、分支型學制

又稱中間型學制或 Y 型學制，是一種介於雙軌制和單軌制之間的學制，相對出現最晚，以二戰前的日本、前蘇聯以及中國為代表。它試圖融會單軌制與雙軌制之長，兼顧公平與效益，在義務教育階段為單軌制，再往上則實施學術教育與職業教育分軌，但保留適當的貫通性，允許職業學校畢業生在一定條件下仍可報考大學。各國在施行中又根據情況有所偏倚，或傾向單軌，或傾向雙軌。

以上 3 種類型的學制在不同時間、地點的條件下形成起來，各有其深刻的原因。但同時，三類學制的產生和發展又是有一定的歷史順序的，即從系統佔優勢向階段佔優勢發展，由雙軌學制向分支型學制、再通過高中綜合化向單軌學制的方向發展。

黃濟等人（2006b）總結這 3 種類型的學制，指出美國最初普採用過雙軌制，但還沒定型就被單軌學制壓倒，從而超越了分支型學制階段。前蘇聯原來的學制是雙軌學制，十月革命²⁹後形成了分支型學制，由於高中的普及

²⁹ 十月革命（又稱布爾什維克革命）是 1917 年俄國革命經歷了二月革命後的第 2 個階段，推翻了

和職業教育的後移趨勢，分支型學制有向單軌學制發展的傾向。西歐的雙軌學制則正在由低年級向高年級逐步並軌，小學和初中已基本並軌。這就使原先的雙軌學制演變成了分支型學制，即下段單軌，上段多軌。基於上述，顯示歐洲學制的發展變化顯示了現代學制發展的完整軌跡。

臺灣學者黃光雄（2000）對於學校制度的見解，係採用區域國家型的分類，如下所述：

一、歐洲型學校制度

以英、法、德為代表，特徵為均由雙軌制的學制背景演變而來，初等教育除了英國仍保有部分「公學」(Public school)外，均已統一成一種學校；中等教育的部分，則自第2次世界大戰以後，部分仍在統合中；後期中等教育的部分，則仍分不同的學校類型，實施不同的教育內容。

二、美國型學校制度

美國的學校制度，無論中小學均採單軌的階梯制度(Ladder system)，學生依其年齡，拾級而上，一直到高中仍採綜合中學制度，不依學校性質分成不同的種類。

三、蘇聯型學校制度

特色包括：1.中小學修業年限比其他國家略短，但高等教育比其他國家長；2.中小學採一貫制，不像其他國家將小學、前期中等教育及高集中等教育明確劃分；3.小學及前期中等教育完全採單軌制，至後期中等教育才分成普通教育、職業教育及專門教育；4.中小學階段強調單一、綜合、男女同學

以克倫斯基為領導的俄國臨時政府，建立布爾什維克領導的政府。十月革命發生於1917年11月7日（儒略曆10月25日）。前蘇聯和「中國」等社會主義國家及組織普遍認為，十月革命是經列寧和托洛茨基領導下的布爾什維克領導的武裝起義，建立了人類歷史上第一個無產階級政權——蘇維埃政權和由馬克思主義政黨領導的第1個社會主義國家（第2個是匈牙利蘇維埃共和國）。革命推翻了以資產階級的俄國臨時政府，為1918-1920的俄國內戰和1922年蘇聯成立奠定了基礎。而持有反對觀點的學者認為，俄國臨時政府實質上是由俄國社會革命黨和俄國社會民主工黨等社會主義者為主要成員的政府，而並非是「資產階級政府」。反對者則指出，「冬宮之夜」並未發生有激烈的武裝衝突。2011年4月18日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%8D%81%E6%9C%88%E9%9D%A9%E5%91%BD>

及勞動教育。

四、移植型學校制度

此制度主要係指模仿其他國家的學制，經過改良使之成為能適應當地所需要的學制。此種學校制度以我國與日本最具代表性。

貳、學校制度的定義

此處乃是探討學校制度的定義，並分為臺灣與大陸兩個部分來探討。

一、學校制度的定義－臺灣

余家菊（1933）將學校系統通稱為學制，所謂學制者，即國家用法令所規定的各級學校與各種學校之間的關係，並以明各校的構成及其地位者也。

前教育部長黃季陸先生，於中國國民黨中央委員會設計考核委員會（1967）的「我國現行學制改進問題的研究」報告內文中，提出學制應為有機的結構，理想的學制應該是靈活的機構。

縱的方面而言：一方面各級各類學校應當各具有顯著的職能，自行告一段落，另一方面，各級學校之間要互相銜接，不至於脫節；就橫的方面而言：各類學校之間要能夠互相溝通，便於轉學，目的在於使各人依照其個性而發展，以便發展其最大的能力，為社會服務。

伍振鷺（1971）和郭為藩與高強華（1988）等學者認為，學校制度也可稱學校系統，乃指各級學校的系統組織，但若僅有學校但缺乏系統，上下不能相承，左右無法溝通，則不能構成學制。學校制度不但規定學校教學的組織，同時也說明學校的間銜接與聯繫關係。

伍振鷺進一步提到，學制必須兼備3項要點，第一是國家的學制訂定，必須依據該國的教育指標，而這種指標植基於該國的民族哲學、文化傳統及客觀環境勢力。第二是學制本身是一統整的結構，學校內部的組織，故須條理井然與系統完備，學校間亦須上下銜接、左右溝通，各級各類學校宜有適

當的關係。第三是學制必須能夠有效的共同施行於一國之內，才能有效達到其實際效果。

林清江（1984）認為學校制度的意義，應該包括學校系統以及存在於學校教育過程中的政策、法規、措施、價值、行為等，以供教育行政人員、施教者與受教者所共同遵循。

孫邦正（1996）歸納出學校制度應該包括兩方面：第一，要有學校，其組織、行政、教學、訓育與課程方面的要旨，須共同通行於一國之內，而為國家法律所規定或承認；第二，是各級學校要有一貫的系統，段落分明、彼此銜接，學生能按照一定年齡，繼續進入相當學校來求學。

葉學志（1994）與黃光雄（2000）對於學校制度的定義，乃是由個別的學校組織而成的系統。其中各個學校之間必須有相互的關係，上下銜接，左右連貫，使受教者完成每階段的學業後，能繼續升入相當學校肄業；同時，在個別的學校裡亦應有一定的組織、課程與教學的規則，使學生在教師的指導下，利用學校的各種設備，依照法律的規定循序學習，以達成教育目的。

楊思偉（2002）認為學校制度係指為了達成學校教育目的，而合理的組建社會公認有關學校教育相關的組織、運作、體系等綜合的制度，就是所謂的學校制度。

林炎旦（2006）也認為學校制度或學校系統，也是教育制度的一部分，乃是指一個國家對於兒童和年輕的一種確定教育所劃分的學習階段，其各階段必須上下銜接與左右連貫，成為一種整體性的組織。

林炎旦進一步提到，學校制度必須要保有彈性，因為學校教育的對像是人，而人是具有個別差異的。基於此，學校制度如果以齊一化的標準來設計，便不能符合實際的需要。

針對學校制度的設計與改革部分，黃政傑（1996）提出應當注重社會變遷的趨勢分析與該國家當前學制的檢討反省。黃政傑進一步提出對於社會變

適當中學制改革的原則與具體構想，分述如下：

(一) 均等化

學制應提供個人均等的教育機會，個人不因特質與背景因素而受歧視或處於不利地位。

(二) 適性化

學制應要提供個人能夠有適性接受教育的機會，包括青少年發展趨勢及個人性向。

(三) 正常化

學制應該要具備減低升學的壓力，並引導學校教育正常教學，實施五育均衡發展的教育。

(四) 有機化

學制應該要能夠上下連貫、左右連接，使學生方便於因應自己的性向而互轉，並且各類教育系統之間應能相輔相成與互通互轉。

(五) 彈性化

學制的彈性應儘量擴大，避免僵化的規定。

(六) 多元化

學制應能提供教育多元發展的機會，脫離僵化的毛病，而且各類教育系統均有升進的管道，避免產生標籤作用。

(七) 終身化

學制應能激發個人終身學習的意願，提供終身學習的機會。

(八) 國際化

學制應符合各國教育發展趨勢，便於國際教育的合作交流。

(九) 整體化

學制應能涵蓋幼兒教育、初等教育、中等教育與高等教育等教育階段，也應能涵蓋到普通教育、學術教育、技職教育、師範教育、特殊教育、社會

教育與成人教育等教育類別，建立終身教育的完整系統。

二、學校制度的定義—大陸

《「中國」大百科全書·教育》書中雖無「學制」一詞，但對「中國學制」則有如此定義：「中國學制，係指中國的各級各類學校教育制度。它反映著中國各級各類學校教育內部的結構及其相互關係，規定各級各類學校的性質、任務、入學條件、修業年限及他們之間的銜接、轉換等（「中國」大百科全書，1985）。」

曲鐵華、梁清（2003）與袁華（2010）的見解，認為學制係國家的學校系統，它規定的是一個國家各級各類學校的性質、任務、入學條件和學習年限，以及他們之間的銜接關係，並且學制從縱向上將學校分級，從橫向上將學校分類。而學制在客觀上，係針對個人於其一生當中，接受正規的教育而作出得整體規劃和設計；不同學制培育出來的人才，總體在素質結構和專業構成上是不一樣的，而且學制的不同指導思想，將影響培育人才的性質。

廖其發（2004）則認為學制又稱之為學校教育制度，是一個國家關於各級各類學校的性質、任務、入學條件、學習年限、以及它們之間關係的制度。其根本是各級各類學校的性質、任務，在各級各類學校的性質、任務基本一定的情况下，學習年限又是其關鍵，可以說學制關係著一個國家教育事業發展的方向、發展速度、發展品質，制約著一個國家人才資源開發的水準。

向麗（2005）則認為，學制是一個國家各級各類學校的系統，它規定著各級各類學校的性質、任務、入學條件、修業年限以及它們之間的關係。在該系統中，一方面，學校的性質與任務決定著學生的入學資格、修業年限，以及學校為學生所提供的人力、物力等方面的就學條件等要素的性質；另一方面，這些要素彼此制約且互為條件。要素是否能夠和諧發展，決定了這個教育系統的好壞。

第三節 兩岸技職體系學校制度之歷史沿革

本節主要探討兩岸之技職體系學校制度，區分為3大主題來做探究。本節主要分為3個階段探討。第一是1911年至1949年中華民國大陸地區的技職體系學校制度；第二是臺灣的技職體系學校制度；第三是中共在大陸建政後的技職體系學校制度。

壹、1911年至1949年中華民國大陸地區的技職體系學校制度

本研究在此部分，係為探討1911年至1949年期間，中華民國大陸地區的技職體系學校制度。

此階段在區分為中華民國建立初期的技職體系學校制度（1911-1926）、國民政府時期的技職體系學校制度（1927-1949）以及中國共產黨領導下的革命根據地技職體系學校制度（1931-1949）。

由於此階段的高等技職教育尚不普遍，多數仍停留在中等技職教育的部分，所以本階段有些重大學制變革時期則未提及高等技職教育的學校類型與相關變革。

一、中華民國建立初期的技職體系學校制度（1911-1926）

國父 孫中山³⁴先生（1866-1925）自辛亥革命³⁵起義成功後，推翻中國

³⁴ 孫中山（1866年11月12日—1925年3月12日）本名孫文，譜名德明，字載之，號日新，又號逸仙，幼名帝象，化名中山。廣東香山翠亨村（今廣東中山）人，為醫師、中國的革命家、政治家、中華民族主義者、中國人民黨總理、第一任中華民國臨時大總統、亦為中華民國 國父。孫文在流亡日本時，曾有一個廣為人知的化名「中山樵」，其後以此稱謂對孫文的慣稱為「孫中山」。孫中山是最早提倡以革命推翻滿清統治，為建立中華民國的革命發起者之一，由他所提出的《三民主義》等政治綱領亦影響深遠。他是一位在兩岸都受到敬重的革命家，中華民國和中國人民黨稱其為國父，毛澤東和中國共產黨稱其為「中國近代民主革命的偉大先行者」。2011年4月18日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%AD%AB%E4%B8%AD%E5%B1%B1>

³⁵ 辛亥革命，是指發生於中國農曆辛亥年（清宣統三年），即西元1911年至1912年初，旨在推翻清朝專制帝制、建立共和政體的全國性革命。狹義的辛亥革命，指的是自1911年10月10日（農曆八月十九）夜武昌起義爆發，至1912年元旦孫文就職中華民國臨時大總統前後這一段時間中國所發生的革命事件。辛亥革命廣義上亦可指自19世紀末迄辛亥年成功推翻滿清統治在中國出現的

數百年的滿清帝制時期，開創出嶄新的局面。

中華民國肇建於 1911 年，當時為所有亞洲國家當中，惟一的民主共和國。當時的職業教育雖然沿襲清末學堂之基礎，但其學制則已經完全改革，分述如下：

(一) 壬子學制

民國元年（1911 年），當時中華民國南京臨時政府成立後，清末學制大多已不適用，當時各省因急於復校，多各自發布臨時學校令，辦法至為分歧。

當時蔡元培³⁷（1868-1940）擔任中華民國第一任的教育總長，並於 1911 年 1 月發布《普通學校暫行辦法》，把清末遺制稍加變更，將以往學堂名稱，一律改稱為學校，通令全國遵行（楊亮功，1966）。同年 7 月，教育部召開臨時教育會議，於北京議定「學制修正案」，商議制定新的學校系統，並於同年 9 月頒布，史稱「壬子學制」。

1912 年 9 月 3 日，教育部公布新訂學制，規定初等教育 7 年（初小 4 年為義務教育、高小 3 年），中學 4 年，大學預科 3 年，本科 3 至 4 年，共 18 年，大學院年限不定。師範與實業教育年限的部分，則另組成其他系統。當時的學制，如圖 2-2 所示。

連場革命運動。2011 年 4 月 15 日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E8%BE%9B%E4%BA%A5%E9%9D%A9%E5%91%BD>

³⁷ 蔡元培（1868 年 1 月 11 日－1940 年 3 月 5 日），字鶴卿，又字仲申、民友、子民，乳名阿培，並曾化名蔡振、周子餘，浙江紹興山陰縣（今紹興縣）人，近代革命家、教育家、政治家。中華民國首任教育總長，1916 年至 1927 年任北京大學校長，革新北大，開「學術」與「自由」之風；1920 年至 1930 年，蔡元培同時兼任中法大學校長。北伐時期，國民政府奠都南京後，他主持教育行政委員會、籌設中華民國大學院及「中央」研究院，主導教育及學術體制改革。1928 年至 1940 年專任「中央」研究院院長，貫徹對學術研究的主張。2011 年 4 月 18 日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E8%94%A1%E5%85%83%E5%9F%B9>

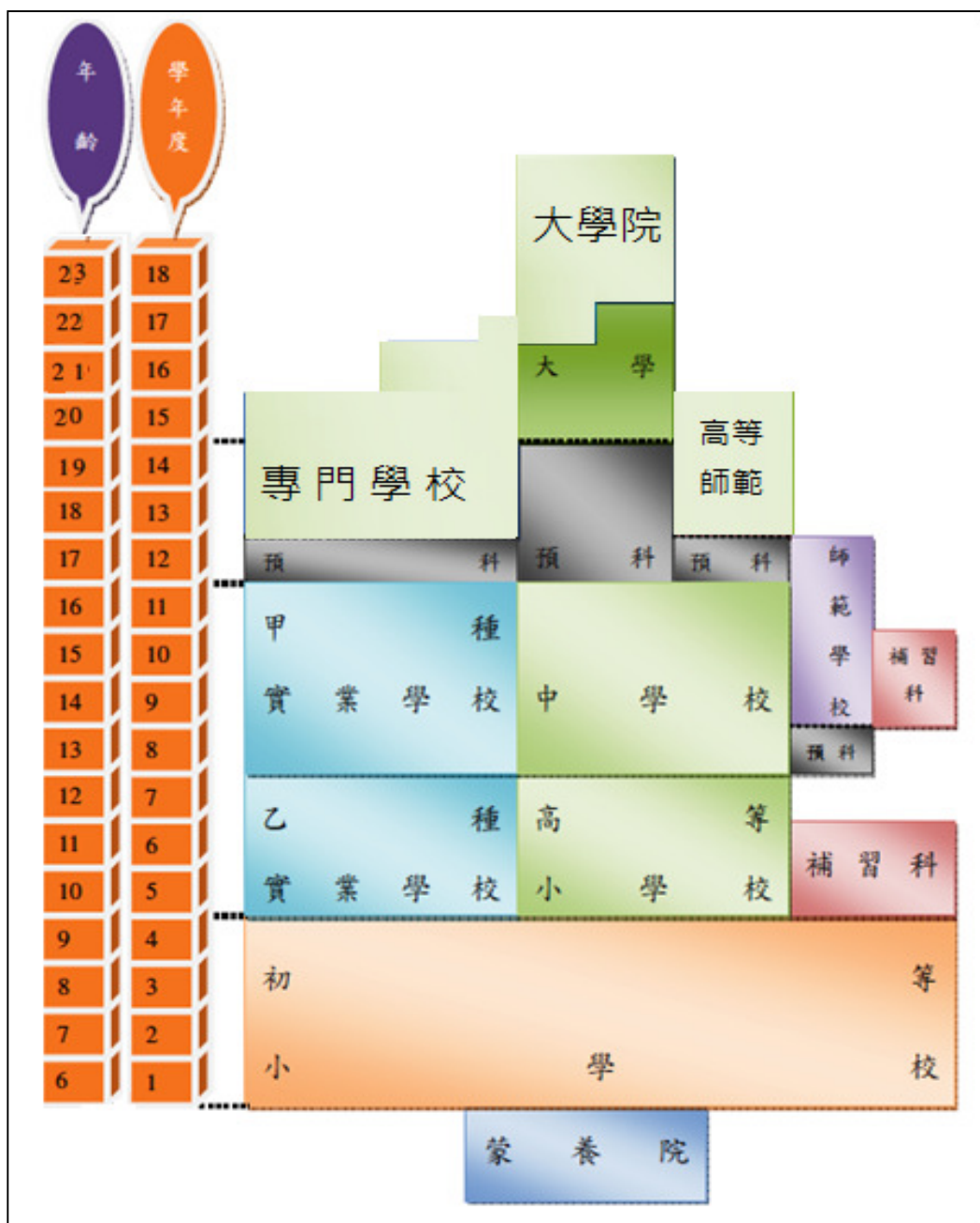


圖 2-2 壬子學制圖

資料來源：本研究自行繪製。取自吳俊升（1955）。*中華民國教育誌*（一）。
臺北市：中華文化。

當時對於職業教育的定義，時任教育總長的蔡元培發表《對新教育之意見》文中提出：「今之世界，所恃以競爭者，不僅在武力，而尤在財力。於

是有第二之隸屬政治者，曰實利主義之教育，以國民生計為普通教育之中堅（陳國平，2006）。」就在「壬子學制」公布的前一天，1912年9月2日，當時教育部公布的民國初期教育宗旨，內容為：「注重道德教育，以實利教育³⁸、軍國民教育輔之，更以美感教育完成其道德（杜佐周，1933）。」

舒新城（1929）指出，當時蔡元培有感於前清遺留的傳統教育是脫離實際的社會生活，且輕視生產勞動的重要，以及忽視教給學生謀生的基本知識和技能等嚴重的弊端，提出改革之道。

舒新城進一步提到當時蔡元培的作法，就是大力的提倡實利主義教育，重視授予學生實際生活所必需的知識和技能，加強自然科學和實用生產技能的培育，使學生掌握一技之長，畢業後能找到合適的工作，避免「畢業即失業」現象，從而促進社會經濟的發展，以達國富民強之目的。其實利主義教育的基本內涵，涉及了職業教育的本質特徵。

蔡元培並提出職業教育主要有兩個主要功能：「一方為人計，曰以供年輕謀生之急也；一方又為事計，曰以供社會分業之所需也。」當時中國社會的主要問題是「生計維艱」問題，也即失業問題，而解決失業問題的最有效途徑，就是發展職業教育（孫德中，1956）。

蔡元培當時並提到：「我國大多數的人，都是想求職業的，或者是已經取得了職業，而沒有本領去做。另一方面，是有事而找不到適當的人去做。」那麼，如何消除這種「有人無事做，有事無人做」、「學非所用，用非所學」的結構性失業現象呢？這便需要職業教育，去教給他們本領。」在這裡，蔡元培將發展職業教育作為促進社會經濟發展的最重要途徑，由此可見蔡元培對職業教育的重視（陳國平，2006）。

此時期的民國政府，主張以實利教育為主、軍國民教育為輔。實利教育

³⁸ 實利教育，乃是蔡元培重要的教育思想，也是民國初年的教育宗旨，他主張實利主義教育即智育。實利主義教育主要給人以各種普通的文化科學知識，發展實業的知識和技能，以及一定的職業訓練。進行實業主義教育的目的，是為了提高人民的富裕程度，增強國家的財力，這樣才能在世界競爭中立於不敗之地。蔡元培把實利主義教育，當成富國強民、發展國家經濟的一項重要手段。

即重視實作技能養成，顯見當時民國政府對職業教育的重視；另一方面，也顯現出軍國民教育充分參雜著政治的色彩；當時的學制仍然是仿日本為主。

不過大陸學者袁征（2002）於「從教育獨立到黨化教育：蔡元培教育思想的重要變化」一文中，客觀指出了蔡元培教育思想中，有一個不可回避的矛盾之處：「蔡元培主持北大時期，是教育獨立運動的實際和精神領袖，身份更像一個自由人。」

袁征接續指出，自從北伐戰爭之後，蔡元培站在了國民黨的政治立場上，支持黨化教育政策，規定學校以三民主義為各門學科不可違反的指導思想，這實際意味著對教育思想的政治干涉，與他一貫的教育獨立思想是矛盾的。

（二）壬子癸丑學制

1912年8月，民國政府陸續頒布了各種學校規程，與職業教育相關的有《專門學校令⁴⁰》、《實業學校令⁴¹》與相關規程，形成新的學制系統，史稱「壬子癸丑學制」，亦有稱「1912-1913年學制」。學制系統如圖2-3所示。

該學制是中國第一個正式實施的現代學制，規定初等小學校（4年）為義務教育，畢業後得入高等小學校（3年）或乙種實業學校（3年）。高等小學校畢業後得入中學校（4年）、師範學校（本科4年、預科1年）或甲種實業學校（3年）。中學校畢業後得入大學（本科3至4年，預科3年）、專門學校（本科3至4年，預科1年）或高等師範學校（本科3年，預科1年）。

這個學制主要分為3段5級，兒童從6歲入學，至24歲大學畢業，共計18年。「壬子癸丑學制」與前清末「奏定學堂章程（也稱癸卯學制）」學制的不同點，在於（蔡芹香，1933a）：1.初等小學校由5年減為4年；2.高等小學校由4年減為3年；3.中學校由5年減為4年；4.廢止高等學堂，一律在大學內附設預科；5.大學院不規定修業年限。

⁴⁰ 1911年10月22日公布。

⁴¹ 1912年8月4日公布。

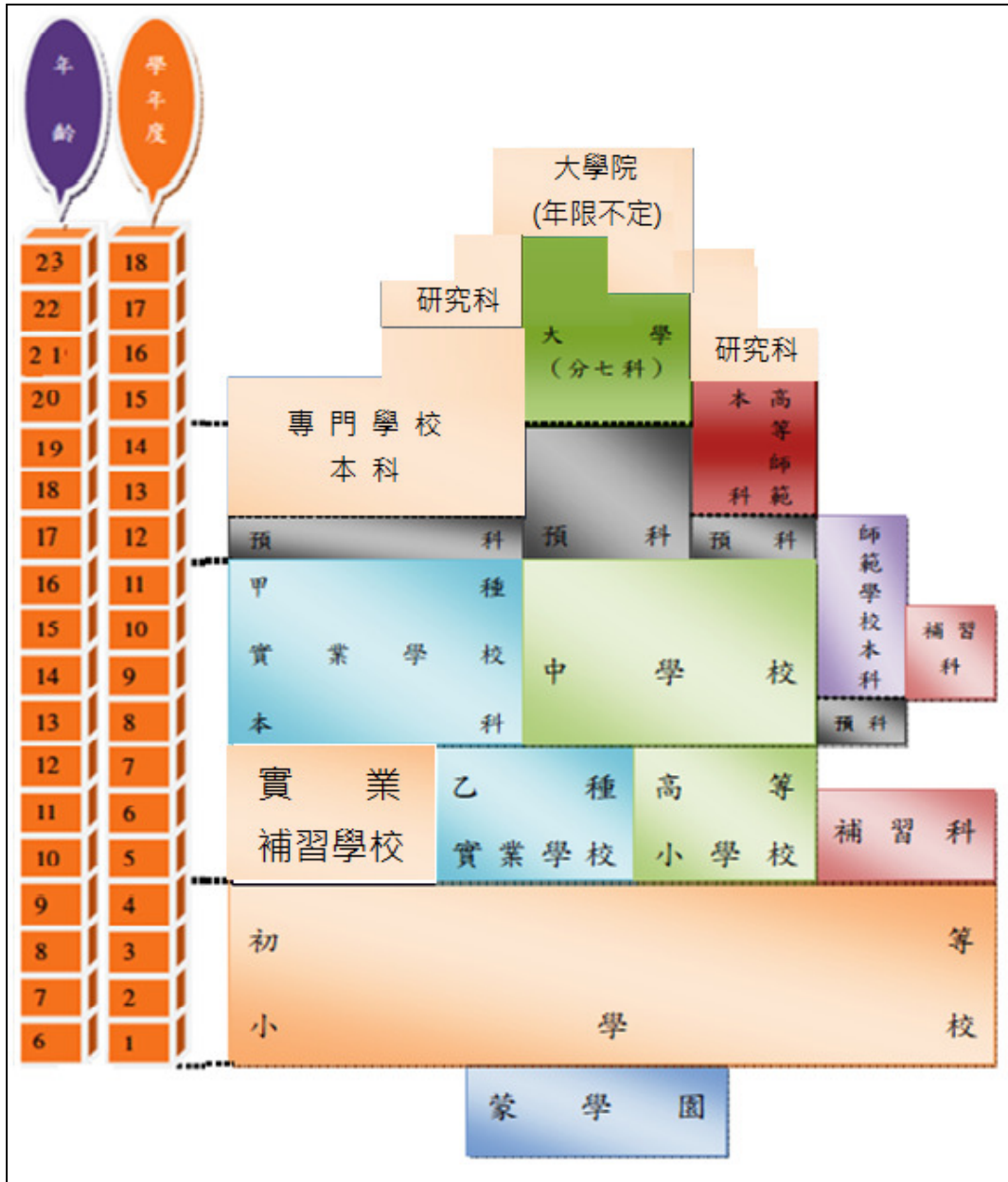


圖 2-3 壬子癸丑學制圖

資料來源：本研究自行繪製。取自孫邦正(1973)。中國學制問題。臺北市：臺灣商務印書館。

中華民國第一部與高等技職教育有關的法律，是於 1911 年公布的《專門學校令》(1911 年 10 月 22 日)，規定專門學校以教授高等學術，養成專

門人才為宗旨。分法政、醫學、藥學、農業、工業、商業、美術、音樂、商船、外國語等 10 類。招收中學畢業生或經試驗有同等學力者。

專門學校分國立、公立、私立等 3 種，國立者由教育部管轄，公、私立之設立、變更、廢止，須經教育總長認可，「中央」與地方各省、私人或私法人，皆可設立專門學校，惟須依照《專門學校令》之規程辦理，否則不得稱為專門學校；專門學校得設預科和研究科。

當時各專門學校之教育宗旨與修業年限，以養成各專門人才為宗旨，其修業年限，本科 3 年（醫學與商船專門學校為四年），預科 1 年。又得為本科畢業生設研究科，其年限為 1 年以上。但後來廢除預科，改為本科 4 年（醫學與商船專門學校為 5 年）。

大陸學者曲鐵華、梁清（2003）對該學制的評價，係為一個學習外國經驗而制定的學制，儘管它在中國教育史上具有重要意義，是一個進步的學制，但正如同當時許多教育界人士所批評的，它也存在著明顯的缺點，在當時複雜的環境中逐漸暴露出這樣那樣的問題，當時即有文章批評它「不管社會需要、不管地方情形、不管學生個性」，許多報刊都載文批評學制是「整齊、劃一、單調、生硬」，學制在中學教育方面所顯現出的弊端尤為嚴重。例如中學修業年限過短，太偏重於普通教育，致使中學生畢業後，升學很困難且就業也不容易。

不過吳俊升（1972）對於實業教育的看法持另一種觀點，認為其含義甚為狹義，僅把實業教育當作發展實業的工具。端看《實業學校令》之規定：「實業學校以教授農工商必須之知識技能。」準此而言，對於實業教育與各人社會國家的深切意義皆未提及，這種偏狹的實業教育觀念，難以矯正當時中國社會長久以來對於所謂「非文雅教育性職業」的輕視，因此也難普遍提升當時國民對從工從商從農者的敬重。

吳俊升進一步表示，職業教育的性質，誠如杜威所言：「並不是持續現

在的實業制度的工具，而是改造現行制度的企圖。」在現行制度下，有多數的人因為命運所支配，而從事於各種不適宜的職業，他們對於所從事的職業，並非是為了感興趣而從事，乃是因為生計所迫才從事。他們工作時，對於生產的歷程，也不明白瞭解，不過就是做一件工具而已，除此之外，他們也無任何豐滿的生活興趣，也不能體認他所從事的職業，對於社會的意義。誠如上述，吳俊升認為職業教育是一種兼顧技術與意義的教育。

總結當時壬子癸丑學制，該學制將整個學校教育分為三段四級，這個學制大體上模仿日本，其間雖經過數次修正，但始終未脫離日本學制的色彩。不過壬子癸丑學制乃是自古以來，第一步具有民主性質的學制，它取消了許多早期帝王制度帶有封建主義色彩的規定，在女子教育方面也得到很大的進步，除了大學預科及本科不設女校及招收女子外，其他各級各類學校均開設女校，初等小學還實施男女同校，充分展現了男女平等的民主思想；此外，壬子癸丑學制也縮短了學制的修業年限（袁華，2010）。

（三）壬戌學制

易正義（2008）指出，民國初年的學制，與前清末學制都源出於日本，雖然民初學制較清末學制有所改進，但它與清末學制一樣，都是小學年限長，中學不分級，大學設預科，這些規定逐漸不符合世界潮流，也難以滿足國人的期望。

當時鑒於 1911 年的「壬子癸丑學制」施行以後，發現諸多缺點（蔡芹香，1933b）：1.預科制度阻礙學制統一；2.各級學校程度不銜接；3.中小學修業年限太長：

根據王傑、曹陽（2007）整理歸納「壬子癸丑學制」實施後的一些教育改革聲浪，1912 年，《進步》雜誌刊登了「官立學校宜注重職業教育」的文章，呼籲官立學校開辦職業教育，以更好發揮政府在職業教育辦學中的作用；1913 年，《中華教育界》刊登了「論人才教育職業教育與國民教育並重」的

文章，呼籲將職業教育與普通教育擺在同等重要的位置，更不應給職業教育以歧視；1915年，陳獨秀在《新年輕》上發表文章闡述「今日教育方針」的四大主義，其中之一即是「職業教育」。

王傑與曹陽並指出，除了學者透過著書立說之外，相關學者也組成學術團體，專門對職業教育相關問題進行研究，1916年，江蘇省教育會率先提出「實施職業教育方法案」，並成立中華民國第1個省級「職業教育研究會」。

1917年，教育界大力闡揚職業教育，並提出各種辦法，以改造中華民國的教育系統，使其更適合國民生計之需要。影響最大的是同年5月6日所成立的「中華職業教育社」⁴³，主張中華民國學校系統不但應該要增加職業學校，而且於普通學校中亦應增設職業科（丁致聘，1961）。

中華職業教育社以宣導、研究和推行職業教育，改革脫離生產勞動、脫離社會生活的傳統教育為職志，以「謀個性之發展，為個人謀生之準備，為個人服務社會之準備，為國家及世界增進生產力之準備」為目的，追求「使無業者有業，使有業者樂業」的理想，宣導「雙手萬能，手腦並用」、「敬業樂群」的教育理念，有力地推動了中國近現代職業教育事業的發展（中華職業教育社，無日期）。

同年11月，當時蔣維喬（1917）於《教育雜誌》發表「職業教育進行之商榷」一文中，則提出以職業補習學校作為中華民國學校系統中，倡導職業教育的主要辦法，主張在不混亂普通教育之下，依現有制度充實（擴充）職業補習學校。足見當時教育學者對於職業教育之重視。

孫邦正（1973）指出在1916年至1921年期間，當時全國教育聯合會陸續開會與建議教育部改革學制的聲浪越來越高，尤其1921年第7屆全國教

⁴³ 中華職業教育社，於1917年5月6日，由著名愛人民主人士黃炎培先生聯合蔡元培、梁啟超、張謇、宋漢章等48位教育界、實業界知名人士在上海創立。中華職業教育社成立伊始既有蔡元培等學界泰斗參與，也有鄒韜奮等業界才子加盟，還有陳嘉庚等華僑領袖的贊助和聶雲臺等新興商界鉅子的支持。在這樣一批社會賢達的支持下，中華職業教育社創立的符合中國社會實際的職業教育理論體系，以及由此開展的職業教育實踐，開創了我國近現代職業教育的先河。2011年10月25日，取自 <http://www.zhjzs.org.cn/ZhjzsIntroduce.aspx>

育聯合會在廣東開會，當時各省區教育會提出新學制草案者，高達 10 省之多。經過會員多次的討論與修正後，新學制的草案就此產生。

孫邦正進一步指出，1922 年當時教育部已知改革學制已經無可避免，同年 9 月，教育部召集學制會議，對於教育聯合會的學制草案加以修正；同年 12 月，第 8 屆全國教育聯合會在濟南開會，對於學制草案作最後的修正；教育部參酌兩案後，提出「學校系統改革案」，並由總統頒布施行，是為「壬戌學制」（也有稱辛酉壬戌學制），亦稱為「新學制」，如圖 2-4 所示。

當時「學校系統改革案」提出設立學校的標準原則：1.適應社會進化之需要；2.發揮平民教育精神；3.謀個性之發展；4.注意國民經濟力；5.注意生活教育；6.使教育易於普及；7.多留各地方伸縮餘地。

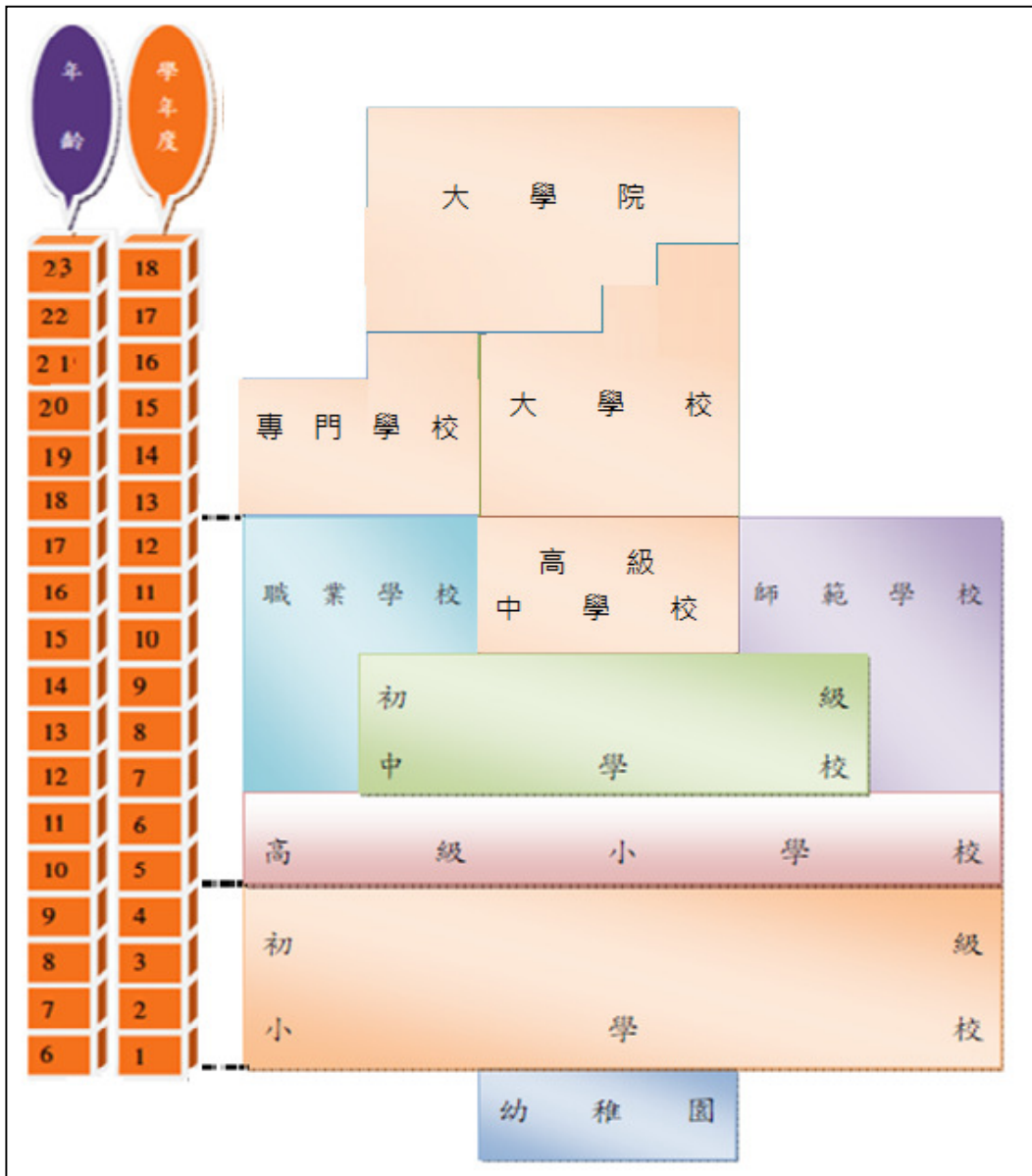


圖 2-4 壬戌學制圖

資料來源：研究者自行繪製。取自孫邦正（1973）。**中國學制問題**。臺北市：臺灣商務印書館。

在新文化運動⁴⁴和五四運動⁴⁵的歷史背景下，1922 年，中國出現了一場

⁴⁴ 新文化運動為 20 世紀早期的中國文化界內，由一群受過西方教育(當時稱為新式教育)的人發起的一次革新運動。1919 年 5 月 4 日前夕，陳獨秀在其主編的《新年輕》刊載文章，提倡民主與科學(德先生與賽先生)，批判傳統純正的中國文化，並傳播馬克思主義思想；一方面，以胡適為代

新的學制改革；當年是壬戌年，故又稱「壬戌學制」(亦稱 6-3-3 學制或 6-3-3-4 學制)。壬戌學制是一場由一批民間知識分子精英和教育家主導推動的、自下而上的改革。學制的誕生，意味著中國從近代教育向現代教育的轉型(「中國」改革論壇，2011)。

新學制建立後，職業學校的名稱取代了實業學校，職業學校第一次名符其實的出現在中華民國的職業教育史上，職業教育進入了新的里程碑(吳應彪，1999)。

「壬戌學制」針對專門學校的部分，提到專門學校得附設專修科，修業年限不等，凡志願修習某種學術或職業而有相當程度者，皆可入之。

「壬戌學制」比原來的「壬子癸丑學制」有較大變動之處，如下所述(教育部歷史文化學習網，2011)：

- 1.縮短了小學年限，改 7 年為 6 年，有利於初等教育的普及；
- 2.延長了中學年限，有利於提高中等教育的水準；
- 3.中學則是分高中與初中，初中可單獨設立，有利初級中等教育普及；
- 4.取消了大學預科，使大學不再負擔普通教育的任務，有利於大學集中精力進行專業教育和科學研究；
- 5.實施選科制和分科教育，兼顧學生升學和就業的生涯發展。

楊亮功(1966)指出，當時新學制主要仿自美國，乃是將清末民初各自成一系統的師範學校、實業學校與普通中學混合而成的一種綜合性中學，依

表的溫和派，則反對馬克思主義，支持白話文運動，主張以實用主義代替儒家學說，即為新文化運動濫觴。在這一時期，陳獨秀、胡適、魯迅等人成為新文化運動的核心人物，這一運動並成為五四運動的先導。2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%96%B0%E6%96%87%E5%8C%96%E8%BF%90%E5%8A%A8>

⁴⁵ 五四運動，發生於1919年的5月4日，是一場發生於中國北京、年輕學生為主的學生運動，以及包括廣大群眾、市民、工商人士等中下階層廣泛參與的一次示威遊行、請願、罷課、罷工、暴力對抗政府等多形式的愛國運動。事件起因在第一次世界大戰完結後舉行的巴黎和會中，列強肆意踐踏中國主權，把德國在山東的權益轉讓給日本，即山東問題。就此，當時中國的北洋政府未能捍衛國家利益，在列強面前顯得軟弱，使中國人民異常不滿，從而上街遊行表達不滿。廣義的五四運動則是指自1915年中日簽訂《二十一條》至1926年北伐戰爭之間，中國知識界和年輕學生反思中國傳統文化，追隨「德先生」(民主)與「賽先生」(科學)，探索強國之路的思想文化運動。2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E4%BA%94%E5%9B%9B%E8%BF%90%E5%8A%A8>

照新學制的規定，高級中學分普通、農、工、商、師範、家事等類科，因此師範學校與職業學校已成為高級中學之一科，此種混合最大的理由，當時教育部所稱：「轉通較易，適於發展個性，所謂綜橫活動之制。」也就是對舊制中學與職業學校分別設立、隔閡不通之一種革新。

大陸學者黃濟等人（2006）則認為，「壬戌學制」在教育目標上，深受美國教育家杜威⁴⁶（John Dewey，1859-1952）的實用主義教育思想影響，學制的制定者不少是杜威的學生，美國教育學者孟祿⁴⁷（Paul Monroe，1869-1947）還親自參加過學制的制定工作。但該學制並不完全是美國學制的翻版，它在一定程度上，仍反映了當時的國內教育學者，結合中國國情的一些思考，並發展出符合中國國情需要的學制。

二、國民政府時期的技職體系學校制度（1927-1949）

南京國民政府建立後，推翻了軍閥為主的北洋政府，當時國民政府教育部進行了多次的重大學校制度的變革，分述如下：

（一）戊辰學制

1927年，東北易幟⁴⁸、北伐⁴⁹統一。1928年，南京國民政府正式成立，

⁴⁶ 約翰·杜威（John Dewey，1859年10月20日－1952年6月1日）是美國哲學家和教育家，與皮爾斯、詹姆士一起被認為是美國實用主義哲學的重要代表人物。杜威的教育思想曾對二十世紀上半葉的中國教育界、思想界發生過重大影響。民國時期一些重要人物如胡適、陶行知、郭秉文、張伯苓、蔣夢麟等均曾在美國哥倫比亞大學留學，曾是杜威的學生。他反對傳統的灌輸和機械訓練、強調從實踐中學習的教育主張，對蔡元培、晏陽初以至毛澤東等都有一定的影響。2011年7月18日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E7%BA%A6%E7%BF%B0%C2%B7%E6%9D%9C%E5%A8%81>

⁴⁷ 保羅·孟祿（Paul Monroe，1869年－1947年）是一位美國教育家。他在中國和美國的教育交流方面貢獻良多，他在哥倫比亞大學的中國學生，後來成為中國一流的教育家，如郭秉文，陶行知，陳鶴琴，蔣夢麟和張伯苓。他為中國教育的民主化發展了實用的方法：「6-3-3」學制。創造力和自信心的發展，為孟祿的主要教育目標。他說：「民主的本質是所有的人，無論聰明或落後的，應該有充分發展的平等機會。」2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E4%BF%9D%E7%BD%97%C2%B7%E5%AD%9F%E7%A6%84>

⁴⁸ 東北易幟，是指統治中國東北的奉系軍閥將領張學良，將原來懸掛的北洋政府的五色旗換成國民政府的青天白日滿地紅旗，並於1928年12月29日通電南京，宣稱接受國民政府管轄的一個歷史事件。由於當時外蒙古仍為蘇俄所佔據，加上原北洋政府僅於西藏設立代表處而並未進駐軍隊，故張學良此舉只是實現了當時中國在名義或形式上的南北統一。2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E4%B8%9C%E5%8C%97%E6%98%93%E5%B8%9C>

⁴⁹ 北伐是中華民國歷史上，由國民革命軍北進討伐北洋政府的戰爭，使得中國統一在由中國國民黨領導之國民政府旗下。其正式起始於1926年7月9日以蔣中正為國民革命軍總司令在廣州誓師，

結束辛亥革命以來，長期北洋軍閥⁵⁰主政的中華民國混亂時期。同年10月，頒布《國民政府組織法》，國民政府總攬中華民國治權，統帥陸海空軍，行使宣戰、媾和、締結條約、公布法律、發布命令，行大赦、特赦及減刑、復權，以及授與榮典之權。國民政府設主席1人，下設五院，執行行政、立法、司法、考試、監察等五種治權（國史館，無日期）。

當時國民政府為了貫徹中華民國教育宗旨：「中華民國之教育，根據三民主義⁵¹：以充實國民生活，扶植社會生存，發展國民生計，延續民族生命為目的，務期民族獨立，民權普遍，民生發展，以促進世界大同。」

根據上述教育宗旨，1928年5月，當時國民政府大學院⁵²召集全國教育會議於南京，通過「整理中華民國學校系統案」，但未正式公布。這個學制稱為「戊辰學制」，如圖2-5所示。「戊辰學制」係根據下列六項原則而擬定（孫邦正，1973）：1.根據本國國情；2.適應民主需要；3.增高教育效率；4.謀個性之發展；5.使教育易於普及；6.留地方伸縮可能。

完成於1928年12月29日張學良宣佈東北易幟。民國建立之初由北洋政府主持，因為府院之爭、貪汙腐敗與民國軍閥割據而動盪不安。2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%8C%97%E4%BC%90>

⁵⁰ 北洋軍閥，民國軍閥勢力之一，由袁世凱掌權後的「北洋新軍」主要將領組成，1916年袁死後無人具有足夠能力統領整個北洋軍隊及政權，各領導人以省割據導致分裂，以軍隊為主要力量在各省建立勢力範圍。在名義上仍接受北京政府的支配。但北京政權實際上由不同時期的軍閥所控制，故而在北洋軍閥時期北京政府又有北洋軍閥政府（簡稱北洋政府）的稱呼。歷史上把長江吳淞口以北的軍閥也稱北洋軍閥。2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%8C%97%E6%B4%8B%E5%86%9B%E9%98%80>

⁵¹ 三民主義，是由孫中山所提出的政治綱領，是《中華民國憲法》第一條內容，包含民族主義、民權主義和民生主義。此綱領歷年在不同的歷史條件下，他多次對三民主義所作的表述，是有所改變和發展的。2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E4%B8%89%E6%B0%91%E4%B8%BB%E7%BE%A9>

⁵² 中華民國大學院，民國初期國民政府掌管全中國學術及教育行政最高行政機構，成立於1927年10月1日，相當於早前北洋政府的教育部、國民政府的國民政府教育行政委員會。大學院首任院長是蔡元培（原國民政府教育行政委員會委員），這個由蔡元培一手創辦的政府機構，係模仿法國大學院，其理想是想藉由大學院和大學區（全國劃分成幾大學區），廢除教育廳，以大學區的大學校長兼理地方教育行政，以學人兼教育行政工作。經過一年多努力，因為反對聲浪極大、經費過於龐大、事權不統一等因素，1928年10月24日，大學院裁撤，所有改革制度取消，恢復教育部與舊有教育制度。至此，大學院的一年多改革宣告徹底失敗。2011年10月16日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E4%B8%AD%E8%8F%AF%E6%B0%91%E5%9C%8B%E5%A4%A7%E5%AD%B8%E9%99%A2>

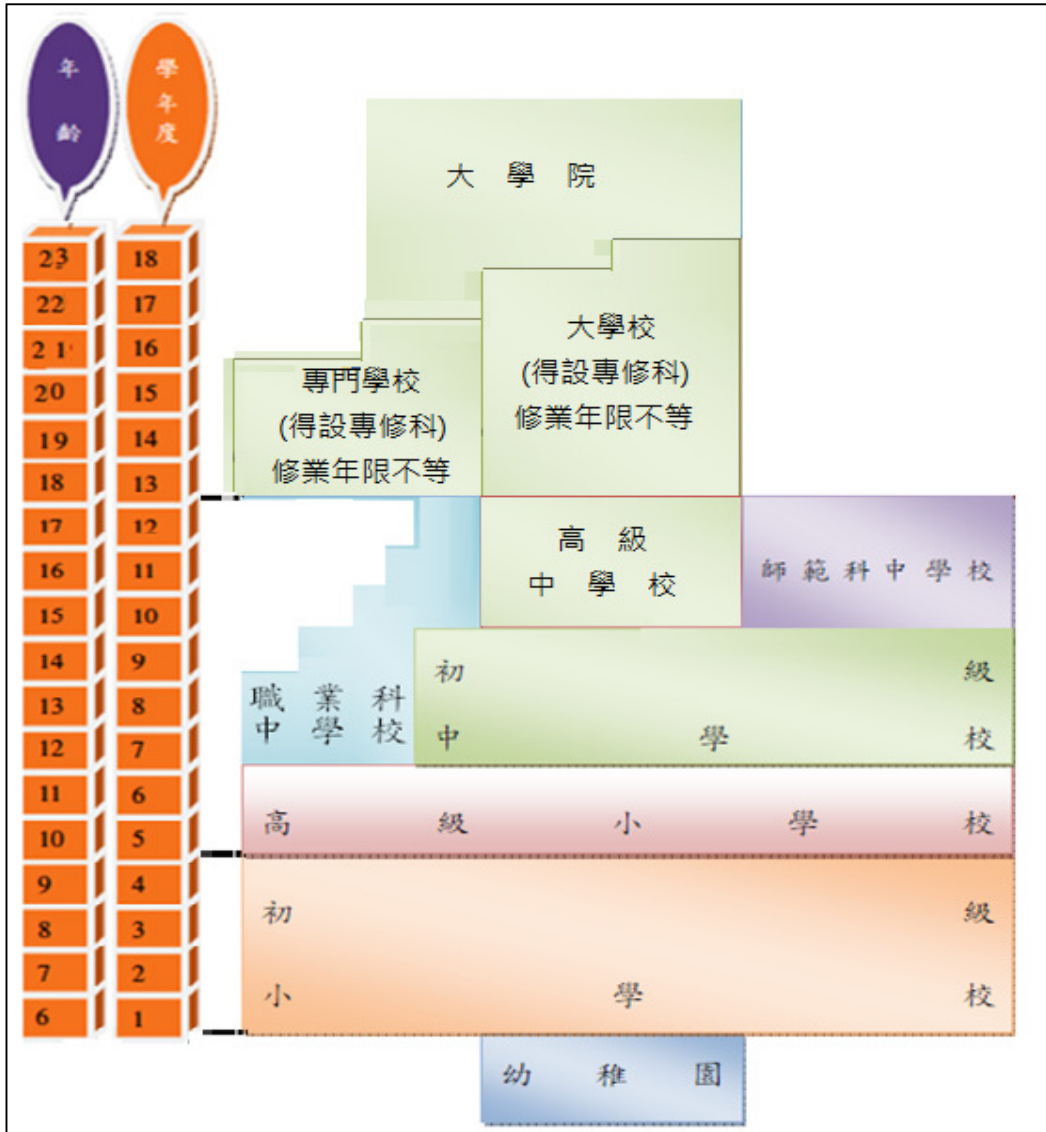


圖 2-5 戊辰學制圖

資料來源：研究者自行繪製。取自孫邦正（1973）。**中國學制問題**。臺北市：臺灣商務印書館。

「戊辰學制」的頒布，明確提出「根據本國實情」的原則，將其放在第一位，且仍重申「留地方伸縮可能」的原則，以適應當時中國地區發展不平衡的民國國情，這也說明當時民國教育界，對於教育本土化意識更進一步的加深（陳學飛，2002）。

「戊辰學制」與「壬戌學制」之間的最大差異，僅有以下幾點（楊亮功，1966）：

- 1.師範學校廢止 6 年制，改為 3 年或 2 年；
- 2.取消師範專修科與師範講習所，增設鄉村師範學校；
- 3.職業學校除高中職業科以外，得單獨設立高級職業學校與初級職業學校，修業年限皆為 3 年；
- 4.小學得增設職業科；
- 5.大學取消單科大學，而改為多院制（師範大學排除適用）。

1930 年，教育部公布了《教育部成立兩年來的工作狀況》，其中對於職業教育的宗旨，加以說明跟釋義：「職業教育之職能…普通教育中應有職業教育之陶冶及訓練，在學校設施上，應有職業專科之設置，前此職業教育之弊，再陷於書本的知識，缺乏實際的生活技能與生產能力…職業教育的設置，第一須視地方產業，第二當地成人職業，第三社會需要。明乎此三者，而後於高級中學設置相當之職業科，或另設職業學校，再與地方產業界聯絡，謀學生在校時之實習機會，畢業後之工作地位，職業教育方有效果。」

1931 年 4 月 2 日，教育部發出通令，要求各地從本年起，限制設立普通中學，擴充職業學校；各職業學校應增加經費，充實設備；各縣立中學應逐漸改組為職業學校，自該年度起停招普通中學生，改招職業學生；各縣市及私人呈請設立普通中學者，應分別督促或勸令其辦農工等科職業學校；並在普通中學內，一律附設職業科（黃炎培，1947）。

針對「戊辰學制」，國民政府的改革並沒有真正解決職業教育發展中的主要問題，也沒有消除「壬戌學制」對職業教育發展帶來的不良影響，但當時國民政府的一系列措施，意外刺激並引發了教育界對職業教育的深厚興趣，掀起了第二次職業教育思潮，社會對職業教育的提倡和研究再度燃起了熱潮（董步學、舒紅群，2006）。

(二) 戊辰學制以後的學制改革

1929 年之後，國民政府對於學校制度，已經能夠根據當時中華民國在大陸的實際需要，作局部修正，而不再把外國的學校制度，全部仿回國內。

1932 年開始，國民政府陸續公布各級學校的教育法規，教育部教育年鑑編纂委員會（1948）於 1948 年編輯《第二次中國教育年鑑》時，整理了當時中華民國的學制系統，如圖 2-6 所示。

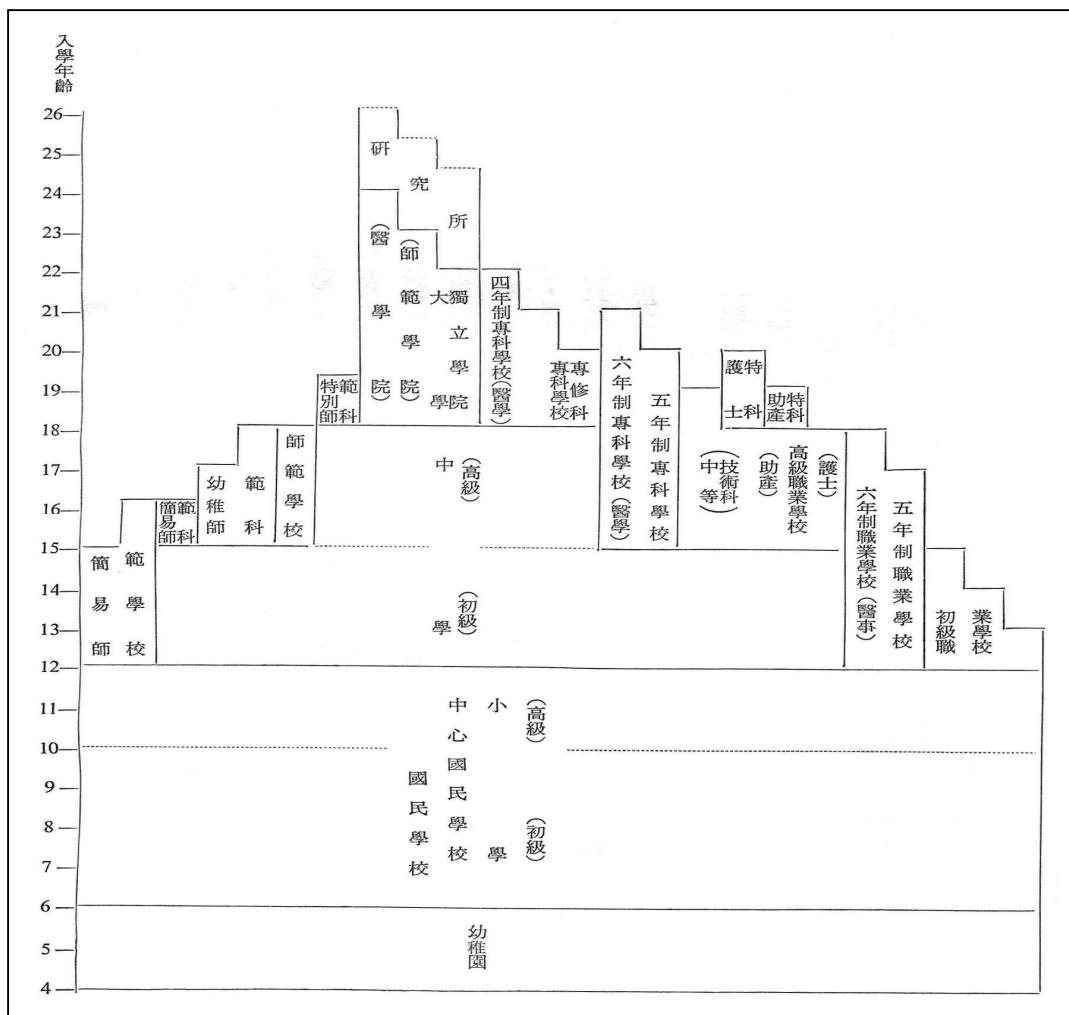


圖 2-6 1948 年中華民國學制圖

資料來源：教育部教育年鑑編纂委員會（1948）。第二次中國教育年鑑。上海市：商務印書館。

針對職業學校的部分，1932年12月，教育部公布了《職業學校法》，1933年3月，公布了《職業學校規程》。上述兩部法規的內文，規範了職業學校分為初級職業學校與高級職業學校，分述如下：

1.初級職業學校：招收小學畢業生或具有相當程度，年齡在12歲至18歲者，修業1年至3年，必要時得縮短之。

2.高級職業學校：分為農業、工業、商業、護士、助產、家事與水產等職業學校，分別招收初中畢業生或具有相當程度年齡在15歲至22歲者，修業3年，若是招收小學畢業生者，修業5年或6年。另外，職業學校得設各種補習班，(孫邦正，1967)。

專科學校的部分，1929年7月與8月期間，教育部先後公布《專科學校組織法》與《專科學校規程》，正式將專門學校改稱專科學校。當時專科學校修業年限為兩年或三年，醫學專科學校外加實習一年，專修科修業年限與專科學校相同；1931年，教育部公布修正《專科學校規程》，並將專科學校分為甲、乙、丙、丁等四類，每類分為若干科(楊亮功，1966)。

1933年9月21日，教育部公布《各省市中等學校設置及經費支給標準辦法》明訂最遲至1937年度止，各省市對於職業學校的經費不得低於35%，對於促進職業教育之發展有極大助益；同時更訂定自1934年度起，各省市對於中等教育之新增經費，應儘量先作職業學校之用；其未能增加者，應就原有之經費範圍內，將中學部分逐年縮減挹注，以期職業教育之經費，能儘先達到中央所規定之標準(余書麟，1966)。準此而言，當時國民政府對於職業教育是非常的重視。

職業特殊類科的部分，孫邦正(1971)指出在1932年10月15日，教育部公布《高級護士職業學校附設護士特科辦法》，規定護士特科的入學程度，為畢業於公立或已立案之私立高級助產職業學校學生，護士特科修業年限規定為1.5年。1934年1月27日，教育部修正公布《高級助產職業學校

附設助產特科辦法》，規定助產特科生之入學資格，以曾在公立或或已備案之私立高級護是職業學校畢業，並且須授課及實習共計 1,600 小時。

1937 年 6 月 29 日，教育部公布《修正職業學校規程》，該規程共 13 章 98 條，分為總綱、設置及管理、經費、設備、編制、科別及課程、實習、訓練、成績考查及畢業、學年學期及休假日期、納費及待遇、教職員與負責等 13 個部分，對於職業教育各個方面進行了詳細規定，這也代表著中華民國近代職業教育制度法制化已趨向成熟（肖衛兵，2008）。

1937 年對日抗戰爆發，當時抗戰軍興影響到專科教育，教育部為適應戰時特殊需要，曾採取若干措施；1939 年 1 月，教育部頒布《特設各種專修科辦法要點》，除了由教育部設立技藝專科學校外，並指定公私立各大學暨獨立學院，附設各種專修科，定為春季始業，招收高中畢業生，修業年限 2 年（教育部，1974）。

1938 年國民政府訂頒《抗戰建國綱領》，當時對職業教育的宗旨，強調：「職業學校教育，應為發展生產事業之教育，以注重公民道德與職業道德之陶冶，勞動習慣之養成，職業知能之增進，創造精神之啟發，俾養成各種職業中等創業及技術人才為目的（教育部，2011b）。」

1939 年 6 月 17 日，教育部訓令：「專科學校得採用五年制。」招收初中畢業或具有初中畢業同等學力之學生，並自 1939 學年度起，先從音樂、藝術、蠶絲與獸醫等科試行（孫邦正，1971）。後於 1948 年廢止《專科學校組織法》，另訂《專科學校法》，於 1948 年 1 月同時公布，規定專科學校招收高級中學或同等學校畢業，或具同等學力者。專科學校修業年限兩年，醫科三年，但醫學生及師範生另加實習 1 年；音樂與藝術專科學校宜提前修習者，得招收初中畢業生，修業年限 5 年（孫邦正，1967）。

吳家瑩（1990）指出，1938 年當時首創縣市初級實用職業學校，並於 1939 年開始，試辦五年制與六年制的專科學校。不過當時國民政府的決策

階層，仍希望教育部在做大幅度的調整，始教育發揮更大的功能，已改善因為抗日戰爭所造成日趨嚴重的經濟情勢。

吳家瑩進一步提到，1939年11月，當時中國國民黨第五屆六中全會對教育報告之決議案，即指出：「有關抗戰期間之專門學科，雖已次第增設，但仍應加以充實即發展，尤應注意大量培育基本國防工業及農村水利等科之各級技術人才，已被建設工作之急需…目前職業教育的設置，尤應根據各科事業的需要，加緊推進，務求造就大量的專門人才。」

1940年，吳家瑩（1990）指出當時在中國國民黨第5屆七中全會的會議上，對教育報告的決議案，亦再提示：「職業技工訓練，應遵照總裁指示，分別需要，妥定辦法，繼續責成原有各職業學校切實辦理，以應目前需要。」

總結職業教育在國民政府時期，之所以能夠成為一種思潮，在很大程度上是相關教育團體努力不懈的結果。其中，中華職業教育社扮演了中流砥柱，當時由該社與其他相關學術團體及群眾團體執著下，中華民國在大陸時期，職業教育政策經歷了若干次的改革，使社會對於職業教育的認識，在心理上進入認同階段（趙成，2003）。

二、中國共產黨領導下的革命根據地技職教育（1931-1949）

1931年11月，中國共產黨在江西省瑞金市，宣告成立「中華蘇維埃共和國」（以下簡稱「蘇維埃政府」）。1935年12月，中共政權改其「國號」為「中華蘇維埃國民共和國」。

當時的中華民國國民政府，視「中華蘇維埃共和國」為分裂國家的武裝叛亂割據政權，並以此宣佈中國共產黨軍隊為叛逆於人民的匪軍，並開始展開共5次的圍剿行動；直到西安事變⁵³之後，國民政府才取消了對中國共產

⁵³ 西安事變，又稱雙十二事變，於1936年12月12日發生在西安。事變當天，時任西北剿匪副總司令的東北軍領袖張學良和時任國民革命軍第十七路總指揮的西北軍領袖楊虎城在西安發動「兵諫」，扣押時任國民政府軍事委員會委員長和西北剿匪總司令的蔣中正。最終蔣中正被迫接受「停止剿共、一同抗日」的主張而獲得釋放，此事件迫使國民政府放棄「攘外必先安內」的基本國策，使中國建立了形式上的民族統一抗日戰線。2011年11月1日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E8%>

黨軍隊的清剿命令)，其根據地簡稱「蘇區」(舒龍、凌步機，1999)。

蘇區成立之初，除了要對抗當時國民政府的圍剿，還要在艱苦的環境中加強政治、經濟、文化與軍事建設，來不斷壯大蘇區的力量。

基於此，蘇區教育在興辦與發展之初，就相當重視職業教育。早在 1927 年 11 月，蘇區尚處於創立之初，《江西省蘇維埃臨時政綱》便提出「實施普及義務教育及職業教育」、「注重工農成年補習教育及職業教育」等原則(江西省檔案館、中共江西省黨委校黨史教研室，1982)。此時期的「蘇維埃政府」針對職業教育的部分，僅發展到中等教育階段，尚無高等職業教育形成。

1931 年 7 月 23 日，日軍侵華並佔領中華民國「東三省」⁵⁴的 918 事變⁵⁵前夕，國民政府主席蔣介石發表了《告全國同胞一致安內攘外書》，號召「攘外必先安內」，開始發動共 5 次的「剿共」行動(蔣中正，1931)。

國共兩黨經過多年的軍事衝突後，1937 年 9 月 6 日，根據國共兩黨協議，「中華蘇維埃國民共和國」最後一個政府機關「中央政府西北辦事處」在延安改為中華民國陝甘寧邊區政府，屬於邊區的自治性地方政府，是國民政府行政院的一個直轄行政區域(維基百科，無日期)。

抗日戰爭結束後，隨即爆發「國共內戰」，當時中國共產黨控制的區域稱為「解放區」。各解放區政府都在不同程度上，體認到建立正規職業教育制度的重要性；1946 年 2 月，蘇皖邊區政府教育廳頒布暫行教育工作方案與新學制。初中階段，設置初級職業學校與在職幹部短期學校；高中階段，設置各種專科學校(「中央」教育科學研究所，1991)。

專科學校的部分，根據「中央」教育科學研究所(1991)的文獻資料顯

[A5%BF%E5%AE%89%E4%BA%8B%E5%8F%98](#)

⁵⁴ 「東三省」通常係指遼寧省、吉林省和黑龍江省三省區域。

⁵⁵ 918 事變(西方稱奉天事變，因瀋陽舊稱奉天；日本稱滿洲事變或柳條湖事變，因中國東北舊稱滿洲)指 1931 年 9 月 18 日在東北爆發的一次軍事衝突和政治事件。衝突雙方是中國東北軍和日本關東軍。日軍以中國軍隊炸毀日本修築的南滿鐵路為藉口，佔領瀋陽。這次事件爆發後的幾年時間內，東北三省全部被日本關東軍佔領，被中華民國視為國恥日。2011 年 11 月 1 日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E4%B9%9D%E4%B8%80%E5%85%AB%E4%BA%8B%E8%AE%8A>

示，其與國民政府不同之處，在於解放區政府的專科學校乃是設置在中等教育階段的層次，而國民政府則是設置在高等教育階段的大專層次。當時解放區政府設置專科學校的目的，在於培育各種專門的技術人才，包括農業學校、工業學校與其他各種高級職業學校。當時報考資格為：

- 1.普通中學畢業生及服務滿一年後的各種職業學校畢業生；
- 2.現任區鄉級幹部及群眾優秀份子，經縣政府鑒定合格保送者；
- 3.有相當程度的一般知識年輕人，經考試合格者；
- 4.私人或社團在統一計畫分工下，經核准也可辦理行政學校以外的高級專科學校。

貳、臺灣的技職教育學校制度

本時期主要針對臺灣光復至政府遷臺後的恢復時期、九年國民義務教育實施後的發展時期與教改至今的茁壯時期等3個階段來探討。

一、臺灣光復至政府遷臺後的恢復時期

1945年臺灣光復初期，主要是在廢除日本殖民時期所有不平等的教育制度，並以中華民國大陸地區的教育制度取而代之。當時針對專科以上學校的改革，主要是分別改變修業年限與校名，並且完全開放臺灣籍的年輕人有升學深造的機會，並給予充分學習選科的自由（臺灣省政府教育廳，1955）。

李園會（1984）指出過去日本殖民時期，專科教育機構由大學附設專修科及專設專門學校，專門學校分為本科3年及專修科1年。

李園會進一步提到，光復後專科教育機構仍分大學附設及專設等二類，本科仍為三年制，專修科則分為4年、3年、1年等3種制度，彙整如表2-3所示。惟1年制屬於臨時性的學制，後於1947年停辦。

表 2-3

臺灣光復前後專科學制的調整彙整表

日本殖民時期學制			臺灣光復時期學制		
本科	三年	招收舊制中學畢業生	本科	三年	高級中學畢業 高級職業學校畢業
專修科	一年		專修科	四年	舊制五年中學畢業 實業學校畢業
		三年		舊制四年中學或 實業學校畢業後繼 續在較高級學校肄 業滿一年或補習一 年者	
		一年		1947 年停招	

資料來源：李園會（1984）。臺灣光復時期與政府遷臺初期教育政策之研究。
高雄市：復文書局。

1948 年 8 月，當時的臺灣省立臺北工業職業學校，奉令升格為臺灣省立臺北工業專科學校；初設五年制機械工程、電機工程兩科，當時為中華民國臺灣地區最早的一所專科學校（國立臺北科技大學，無日期）。

1949 年 12 月，中華民國政府播遷臺灣以後，致力於經濟建設工作以及積極發展職業及技術教育。時任總統的蔣中正，有感於職業教育的重要性，遂於 1951 年 11 月 19 日發表「改造教育與變化氣質」（蔣中正，1952），內文提到：「我以為當前教育最急需的，莫過於興辦職業教育和技術教育，使人人皆能有一技之長，以從事生產…我總覺得我們的普通中學越多，就損失有用之才越多…我看大家現在還只是沾沾於新增添了多少學校，學生的比率

又增加了多少，卻不注重其學生畢業以後的出路為何？其對國家的貢獻又將如何？更不曾意識到經由這種教育所產生的，將盡是一些士大夫意味，而不肯去從事勞動和生產的份子。」由於當時總統已經明確指示，中央政府後續便有了明確的技職教育改革與發展方向。

針對專科教育的部分，簡明忠（2005）指出 1945 年至 1949 年期間，當專科學校紛紛改制為獨立學院時，部分學校仍附設專修科學制。當時的專科教育有下列 5 種發展模式：1.大學附設；2.高職先行附設專修班之後，再改制專科學校；3.由高職進行改制；4.由政府新設；5.鼓勵私人興學。

簡明忠進一步表示，臺灣此時期的專科學制主要計有一年制、二年制、三年制、四年制、五年制與夜間部等 6 種。其中三年制是主要學制且穩定成長，五年制為其次。就類別區分而言，各校仍為單類創校。就發展規模上，相較於行政、語文、農業、家政、藝術等類別，工業類是最早發展且穩定，同時也是規模最大的類別。

總結此時期的專科學校學制問題，究竟高等技職教育的發展，宜採用幾年制為主，一直是爭論點。雖然歷經《專門學校令》、《專科學校組織法》與《專科學校法》等相關專科學校的法律修正與訂定，但無法解決高等技職教育發展的定位問題。

二、九年國民義務教育實施後的發展時期

1961 年，我國第 4 次全國教育會議決議，普通大學應致力品質提升，專科教育則配合經濟發展而增設。1962 年，當時教育部下令暫緩設置公立大學，並且提出發展五年制專科學校的計畫，除了鼓勵私人興學之外，也計畫將職業學校改制為五年制專科學校（教育與文化社，1965）。

1963 年 6 月，教育部公布申請設立大專校院 6 大原則，明確指出高等教育未來的發展方向（教育與文化社，1965）：

- 1.大專及獨立學院的設立，除了特定的目標，必須培育專門技術人才，

適應國家發展的需要外，暫不核准，鼓勵申請設立專業與技術專科學校；

2.申請設立私立專業與技術專科學校，應以試辦五年制招收初級中學畢業生為原則，五年制專科四年級得酌收高中畢業生，或同性質的高職生為插班生；

3.現行私立專科學校依照《各校院夜間部改進要點》得於夜間另行創立獨立學校，方便年輕一面就業兼顧深造之機會。

後續因五年制專科學校快速成長，品質未予以適當管制，當時在各方指責下，教育部於1967年宣佈暫停設立（教育部，1967）。1968年，為了解決當時高中畢業生過剩的問題，教育部在政策上改為推動二年制專科學校。

1968年，實施九年國民義務教育以後，除了重建學制之外，也調整各類各級學制發展的規模，技職教育配合國家經濟建設發展的需求來擴充。

回顧1967年，當時教育部聘請專家學者組成「教育工作發展小組」，研究與規劃中華民國學制與課程；1967年3月，提出全面改革的原則，其中與高等技職教育有關係的部分，提出未來高等教育將使「大」與「專」分道，大學為從事高深科學的基礎教育，專科學校將成為職業的深造教育（轉引自簡明忠，2005）。

除了上述的高等技職教育改革方向外，當時政府鑒於臺灣經濟發展突飛猛進，各類行業需要中級技術人才至為迫切，乃選擇部分辦理優良之農、工、商、護理等高等職業學校，分年改制為專科學校，但仍不足以因應社會之需要；當時政府受限於財力，又無法大力擴充或增設各類公立專科學校，遂轉為積極鼓勵私人興辦五年制及二年制專科學校（教育部技術及職業教育司，1978）。

1969年5月，教育部公布《公私立專科學校辦理二年制實用技藝部辦法》，以運用建教合作，培育實用技術人才，先後核准公私立專科學校共16所，試辦附設二年制實用技藝部，另核准單獨設立之私立二年制技藝專科學

校共 7 所，軍招收高中與高職之畢業生，施以為期 2 年的技藝專科教育（教育部技術及職業教育司，1978）。

後續教育部為瞭解二年制技藝專科學校畢業就業情形，乃於 1970 年 6 月及 1972 年 10 月共調查 2 次，經過後續分析的結果顯示成效不彰，遂決定將附設之二年制實用技藝部自 1973 學年度起停止招生；單獨設立之二年制技藝專科學校之招生對象改為以職業學校畢業生為主，並將「技藝」二字取消，一律更名為二年制工業專科學校（教育部技術及職業教育司，1978）。教育部技術及職業教育司進一步說明，為了適應當時社會實際狀況之需要，以及考慮技術及職業教育的未來發展，便於 1973 年開始研擬修正《職業學校法》與《專科學校法》，並先後於 1976 年 5 月及同年 7 月，經總統令修正公布。

當時除了修正 1948 年於大陸時期公布的《專科學校法》內文當中，部分已不合時宜之條文外，也將政府遷臺後的專科學制與修業年限，做了明確的規定。1981 年的臺灣學制系統，如圖 2-7 所示。

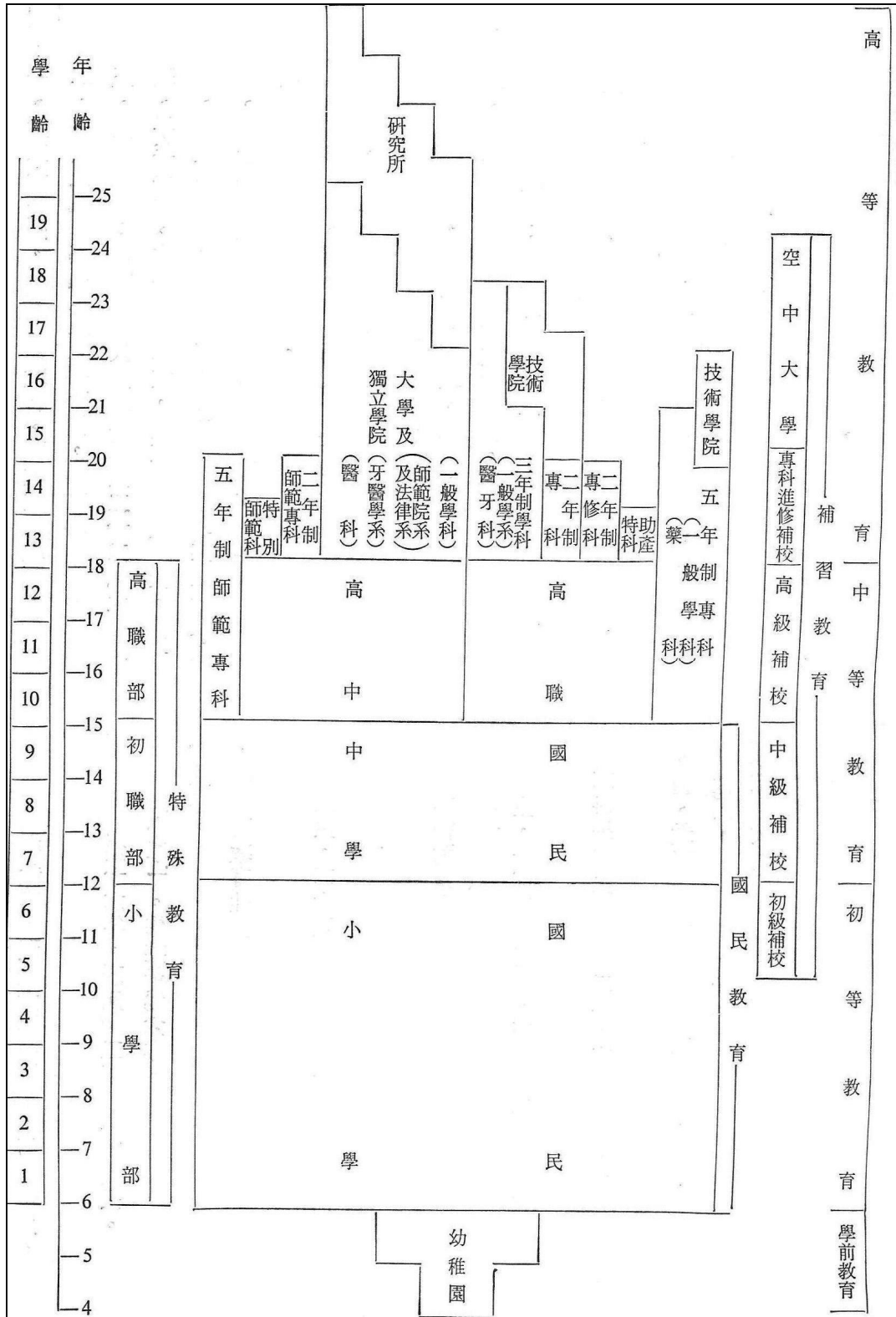


圖 2-7 1981 年臺灣學制圖

資料來源：國史館（1990）。中華民國教育志（初稿）。臺北市：作者。

我國實施九年國民義務教育以後，教育部於 1969 年公布職業教育（含專科）7 年（1969-1976）發展計畫，其中針對專科發展的原則與目標如下（周談輝，1983a）：

- 1.積極發展及改進專科教育：為適應將來日趨複雜的工農技術之要求，配合第五期 4 年經濟建設計畫，應發展各科各類專門學校，以培育更多合格的技術人員；
- 2.盡力充實專科學校設備，提高專科學校學生技能水準；
- 3.輔導專科學校畢業生充分就業，並極力推行建教合作；
- 4.今後專科增科及增班，當視目前社會需要，及將來經建發展趨勢作有計畫之調整，俾使社會所需人才，求之學校而不虞匱乏；
- 5.各類專科學校可由公私營企業或公開辦；
- 6.各級教育均應具有職業教育功能，專科學校以訓練技術員為目的。

1969 年，教育部確立了「高級中學以上學校」為多軌制的原則後，立即研商訂定長期教育計畫綱要與學制改革案，並於 1970 年提交召開第五次全國教育會議，會後在教育革新案中列有「技術教育應有更多彈性，並建立系統，直至與大學平行」之革新原則，並確定「技術教育機構，包括職業學校、專科學校及技術學院」，當時較為重要之決議如下（國立教育資料館，1983；第 5 次全國教育會議秘書處，1970；教育部，1974）：

- 1.專科學校招收國中畢業生或同等學力之學生，修業五年；或招收高中畢業生、高職畢業生或同等學力之學生，修業 2 至 3 年；
- 2.專科畢業生，得參加大學或獨立學院相關院系的相當年級轉學考；
- 3.創立技術學院，招收高職、高中畢業生或同等學力之學生，修業年限 4 至 5 年；或招收專科學校畢業生修業年限 2 至 3 年，其畢業生授予學位；
- 4.專科教育以適應國家經濟建設需要，教授應用學科，培育各級專業

人員及各業基層技術人才為宗旨；

5.為適應社會之需要，請即將護理助產職業學校改制為五年制專科學校，以提高護理助產人員素質；

6.請於全省尚未設立五年制工業專科學校之各縣市，予以優先設立，培育國家經濟建設人才，並配合地方經濟建設之需要；

7.為配合國家經濟建設以及加強建教合作，並解決第 1 屆國中畢業生升學需要，擬請教育部對五年制工業專科學校設立來作有限度開放。

第 5 次全國教育會議結束後，除了上述之決議外，教育部也開始規劃調整專科學制，1970 年，教育部停止大學附設專科部；1971 年 11 月，召開專科教育檢討會議，在學制上達成三點共識（教育部，1974）：

1.二年制、三年制與五年制專科學制共存；

2.技藝專科改為某類專科；

3.專科暫不附設高職或職業補習補校。

同年，教育部宣佈專科學校改朝高職生為主，同時開始籌設技術學院，並規劃設立四年制及二年制，主要招收在職的高職與專科畢業生。

1972 年，便納入教育部施政計畫中，於 1973 年成立籌備處，也就是後來的國立臺灣工業技術學院（現為國立臺灣科技大學），形成「高職→專科學校→技術學院」的一貫體系，普通教育與技職教育的雙軌學制正式形成。

當時教育部對技術學院，係採先行規劃二年制；1974 年，設置二年制工科，修業 2 年，並首次招收具有一年工作經驗的專科畢業生，以具備 1 年以上工作經驗的人士為主，期滿成績及格，授予工學士學位；1976 年，增設四年制工科，招收高職畢業生，修業 4 年，期滿成績及格，授予工學士學位（國立教育資料館，1983；鎮天錫、余煥模、張丕繼，1983）。

設立技術學院這個構想，在當時算是亞洲鄰近國家的創舉，對臺灣的技職教育發展史上，也佔有重要的地位。時任教育部長的蔣彥士提到，設立技

術學院的理由：「我國教育政策在1971年以前，偏重於高中及大學教育，技術職業教育僅建立在高職及專科階段…鑑於當時國家正積極發展經濟建設，各類層尤其高級技術人才迫切需要…使國家經濟建設，早日邁入一個嶄新階段（陳舜田，1995）。」

周談輝（1983b）指出，當時政府於1973年至1974年期間，開始推動「第四期人力發展計畫」，其中技職教育計畫的「中期發展計畫」，提出專科教育之發展，應以提高素質為重點，並參照經濟建設與人力需求，調整科別及招生人數，以利中階層技術人力之發展。本計畫重點共有7項：

- 1.修訂專科學校有關法令，使學制更具彈性，課程著重實用，所設科別均能適應職業及地區之需要；
- 2.根據職業分析內容及就業必備之資格條件，修訂專科學校課程標準及適用教材；
- 3.今後專科教育發展應停止量的擴充，力求質的提高，並保持合理之組成結構，注意培育企業所需之領班、工程師助理及技術員等各類中階層技術及管理人力；
- 4.為提高專科學生素質，應嚴格實施平時及畢業考試，對程度過差者，應予以留級或淘汰；
- 5.今後二年制專科應以招收高職畢業生為主，並兼招高職程度之優良技工，給予其進修機會；
- 6.農業及海事之招生，應以錄取農民及漁民子弟為優先；
- 7.各類專科學校應設置就業輔導單位及專責人員，協助推動建教合作，使學校與工廠、商業、漁業、農場、醫院之人才設備相互支援，並使學用相互配合。

周談輝進一步提到，關於「短期計畫」的部分，針對五年制專科教育的發展，應該採取的措施，如下所述：

- 1.五年制專科招生，每年以 2 萬人為限，不宜在擴充，但應調整科別，以發展工業及海事為主；
- 2.改進五專課程之設計，加強實習，並視各校特性級行業（職業）需要，考慮將課程結構改為 3+2 制，前 3 年以紮實確立基本技術為主，後 2 年以培育管理及工程設計才能為主；
- 3.充實五專設備，並提高設備使用率，建立同一地區專科學校設備共同使用制度；
- 4.根據五專教育目標，發展五專各科合用之教材，由各校任課教師集體創作，編輯共同必修科及專業科目教材；
- 5.加強培育五專所需師資，對技術教師資格要求，應以操作技能為主；
- 6.改進招生辦法，對於需要特殊體能或其他條件之科別，招生時應加考必要科目或實施體格檢查。

經過幾年一連串的技職教育改革方案與發展，政府於 1979 年訂頒「復興基地重要建設方案」，指示要檢討改進技職教育體系；同年，行政院經濟建設委員會公布的人力發展計畫，指出專科層級的人力已過剩，而大學層級的人力不足。該報告建議專科應要調整科別，並增設產業所需要的科別（如電子及服務等），並且加強技術學院的進修教育，此時期的臺灣技職教育政策以進修為重點（轉引自簡明忠，2005）。

當時專科學校的部分，為了配合國家經濟建設與社會發展之需要，教育部在 1971 年，即初步訂定《專科學校課程及設備標準》，規範了專科學校的課程，應以專業課程為重點，並兼顧實習課程的安排，其各類科的科目表與教材大綱，由教育部定之。當時專科學校的學制，共分為下列 5 種（國立教育資料館，1983；國史館，1990）：

- 1.二年制：以招收高職畢業生為主，並兼考術科實作，使優秀高職畢業生可以繼續進修，修業 2 年期間，至少應修學分為 80 學分。

- 2.三年制：已招收高中畢業生為主，高職生亦可應考，修業3年期間，至少應修106學分。
- 3.五年制：已招收初中（職）畢業生為主，修業5年期間，至少應修240學分。
- 4.二、三年制夜間部：夜間部係採學分制，已招收役畢或無兵役義務之高中（職）畢業生。本制度主要係由三年制或五年制專科學校附設，旨在利用學校現有師資設備，使社會年輕有進修機會，增進其知識技能，以適應社會及經濟發展之需要。
- 5.二年制暑期部：係由師範專科學校附設，旨在提高現任國民小學師資素質，已招收役畢或無兵役義務，且具有三年制師範學校或一年制特別師範科，或公私立高中（職）畢業資格之現任合格國小教師為限。當時此項師專所附設之暑期部，採學年學分制，學生至少需修畢4個暑期，並且修業合格始可畢業。

根據國史館（1990）出版的《中華民國教育志（初稿）》資料，訖至1981年止，專科教育旨在適應社會需要，且基於社會發展越來越迅速，技術專業之分工也越來越細⁵⁶。

1988年，第6次全國教育會議作出的決議，大學與專科生的比例調整為3：2，並「擴大職業學校畢業生升學管道、改進專科學校制度與增設綜合技術學院」的改革共識（簡明忠，2005）。

第6次全國教育會議結束後，教育部組成相關工作小組，經過2年的規劃以後，於1990年提出正式的報告。惟後續受到教育政策走向已有改變，所以上述提案並無繼續執行。茲將當時對於高等技職教育改革之藍圖，分述如下（教育部技職司，1989）：

- 1.五專學制，配合延長國民教育之規劃，除特殊科別外，不再增加，

⁵⁶ 當時專科學校實有的類科，區分為工業類、農業類、商業類、藥學護理類、海事類、家政類、體育類、新聞類、外語類、藝術類與師範類。

亦可調整其他學制，未來配合 12 年國民義務教育實施，將改為兩年制科別；

2.三專學制將予廢止，設有三專的學校將自 1990 年起改制為學院（私立學校已自 1989 年開始改制）；

3.專科學校同意五專與二專同時併設，朝向綜合性的專科發展；

4.高職、專科與技術學院的結構像橄欖型發展，將調整為大眾化發展；

5.技職教育學制將設有技術大學、專門學院（技術學院或專科學院）、專科學校；

6.新設之技術學院雖已達成共識，但是數量過少已不能滿足專科及職業學校學生進修的需求，必須採取專科學校改制或大學附設來突破。

總結此時期的的高等技職教育轉變，已經建立完整的技職教育一貫體系，林騰蛟（1998）指出 1973 年開始籌備，並於 1974 年成立了臺灣第 1 所技術學院，當時為我國第 1 所具備大學層次學制的高等技職教育，但隨後技職教育的擴充即告終止。

林騰蛟進一步指出，當時高等技職體系的升學管道不足，每年雖然吸引眾多的學生報考，但錄取人數總是少之又少。1990 年以前，專科畢業生升學二技的比例只有 0.2%，就算到了 1996 年也僅上升至 6%。由此觀知，當時臺灣的高等技職教育，雖然已經提供了專科生進修二技學士班，進一步向上深造更高層次的學識，但二技學士班的升學管道與機會，仍然非常有限。

三、教改至今的茁壯時期

康美玲（2006）指出，當時教育部在考量社會急遽變遷及國民對教育改革的殷切期盼下，於是展開全面規劃及推動技職教育的改革。

1995 年 11 月，修正發布《專科學校法》第 3 條之 1，訂定《遴選專科學校改制技術學院並核准附設專科部實施辦法》，據以辦理績優專科學校申請改制為技術學院並附設專科部。

1996年5月，教育部另行訂頒《大學校院申請設置二年制技術學院系審查要點》，鼓勵大學增設二年制技術系。康美玲進一步表示，教育部並於同年10月，公布《大學及其分部設立標準》，受理技術學院申請改名科技大學。基因此，自從1996年開始，我國專科學校開始大量的改制為技術學院，再由技術學院改名為科技大學，而一般的大學，亦有多所申請附設二年制技術系，獲得教育部的准許開辦。

由於我國教育長久以來，一直被考試至上的文憑主義、升學主義與中國傳統士大夫文化所影響，造成考試領導教學的局面。當我國宣佈解嚴以後，當時政治體制的轉型氛圍，社會風氣隨著民主開放，社會各界紛紛提出改革訴求；教育方面，民間教改團體也陸續成立，替當時的教育問題提出建言。

當時影響臺灣推動教改的最大因素，莫過於1994年4月10日由「410教改聯盟」發起大遊行活動，引起社會各界廣大迴響。吳清基（2000）指出當時「410教改聯盟⁵⁷」以「教育改革」為訴求主題，號召萬人大遊行，首度走上臺北市和高雄市的街頭。

吳清基進一步提到，關於當時的教改大遊行，雖然，表面上很平和理性，但卻給教育行政主管機關帶來很大的壓力。當時以「教育改革」為訴求而走上街頭的，乃是史上頭一遭，與過去以政治迫害為名的訴求有別。平常關心子女教育的父母，以及重視教育改革的社會教改團體聯盟，不約而同的攜手合作，為了教育的發展向政府提出了呼籲，這種震撼力是不容忽視的。

1994年6月，第7次全國教育會議結束後，針對高等技職教育的部分，決議如下（教育部，1994）：1.為建立技職教育彈性學制，刻正研議將專科學校改制為技術學院，同時附設專科部之可行性；2.為暢通技職學校學生升學管道，除設立技術學院之外，持續輔導三專改制；3.完成《技術及職業校

⁵⁷ 410教改聯盟，係由臺灣數個民間團體所組成，當時召集人為臺大農化系的教授張則周。410教改的許多訴求，亦皆成為當前正在實施的政策。2011年11月10日，取自 <http://www.ntcu.edu.tw/jen2/C&I/410.htm>

院法》草案之研訂工作，將再組成諮詢小組，繼續修訂本草案；4.專科得改制為技術學院附設專科部，並於同年 10 月在大學附設二年制技術系的審查會上，取得了對專科改制的必要性共識。

姜麗娟（2006）提到，教育部於 1996 年訂定《教育部遴選專科學校改制技術學院並核准附設專科部實施辦法》，輔導辦學績優之專科學校改制為技術學院且可附設專科部、及輔導辦學績優的技術學院增設人文系所亦改名為科技大學等。

姜麗娟進一步提到這些措施，乃是政府積極回應知識經濟時代對於高級技術人才之需求；在此波改制浪潮下，專科學校紛紛傾向改制後的名稱，因為較易招到學生，或是提升競爭力等因素，選擇改制以達到「升格」的地位。

1996 年教育部通過《大學及分部設立標準》，確立了技術學院改名科技大學的法源依據。凡國內獨立學院（含技術學院）只要校地校舍符合規模與標準，並且至少有 3 個不同領域學群與 12 個學系以上，且 3 年來辦學績效良好，即可申請改名科技大學。當時第一批改名科技大學的技術學院，名單如下所示：

1. 國立臺灣工業技術學院改名國立臺灣科技大學；
2. 國立臺北技術學院改名國立臺北科技大學；
3. 國立雲林技術學院改名國立雲林科技大學；
4. 國立屏東技術學院改名國立屏東科技大學；
5. 朝陽技術學院改名朝陽科技大學；

楊朝祥（2005）指出，當時教育部提出「輔導技術學院增設人文等相關學院，仿照日本技術科學大學名稱，將技術學院改名科技大學，朝向綜合性大學發展」的構想，決定讓技專院校的層次再度向上提升，才会有今日的科技大學；目前臺灣現行的學制系統，如圖 2-8 所示。

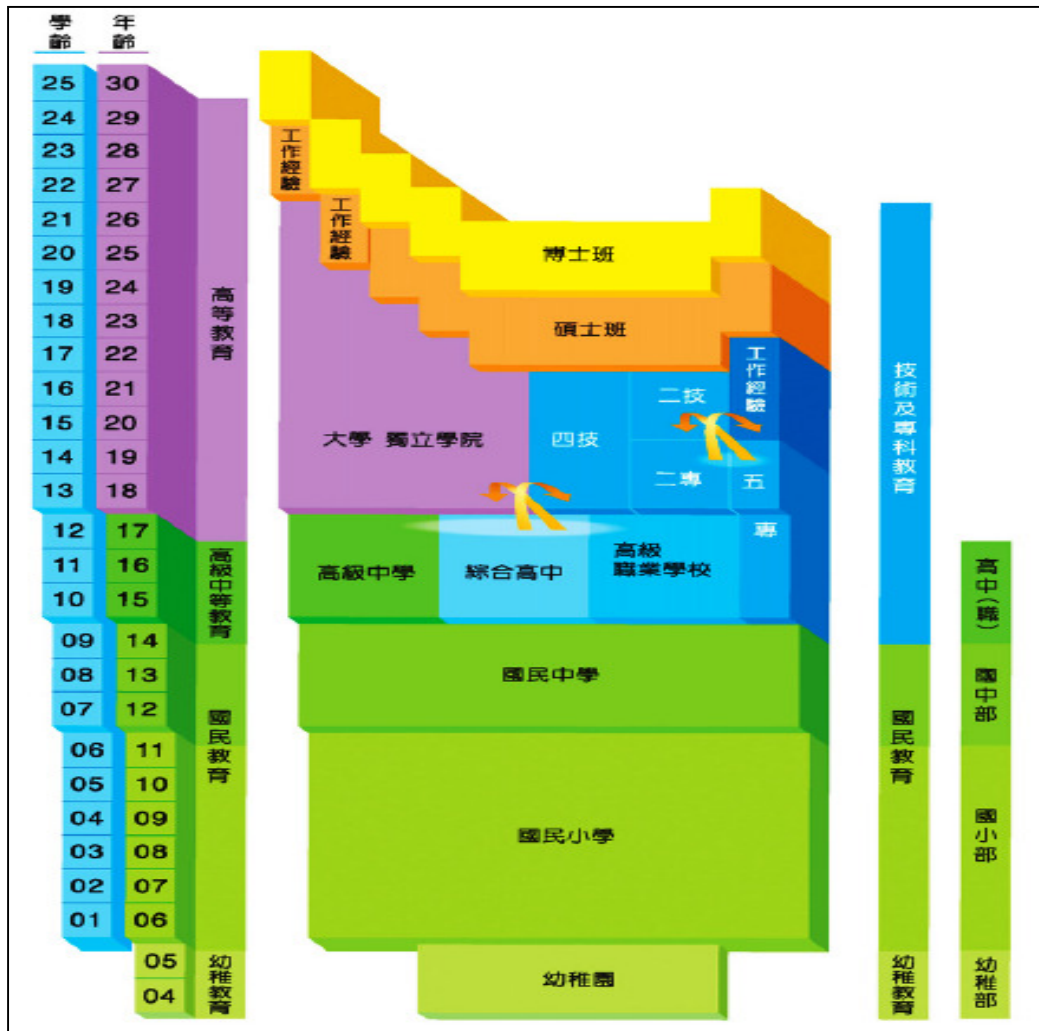


圖 2-8 臺灣現行學制圖

資料來源：教育部技術及職業教育司（2008）。臺灣技術及職業教育簡介。
臺北市：作者。

吳清基（1998）與李國義（2003）皆持相同觀點，指出當時技術學院改名科技大學的政策用意，與專科學校改制技術學院附設專科部之政策用意並不相同。專科改制技術學院附設專科部，一方面是要配合技術人力之提升素質需求，一方面是要打通技職教育體系瓶頸，提供專科生繼續升大學的機會，乃是暢通技職體系進路的作法。但是技術學院改名科技大學，僅是改名而非改制，因為技術學院仍是適用《大學法》來頒發各級學位。

吳清基進一步提到，技術學院改名科技大學後，學院領域至少 3 個以上，學系（所）至少 12 個學系以上，可增加科技大學學生課程選修之機會，也可拓展學生通識教育理念，加強人文藝術素養教育，使技職學生之教育附加價值提升，其為人技術服務品質也可提升。

基於此，科技大學之改名設立，也完成技職教育第二條國道，即「職業學校→專科學校→技術學院→科技大學」，與高等教育為兩條平行之國道，不再讓技職學生誤認政府未重視他們的教育權益選擇權。

基於前述的一系列教改後，臺灣技職體系學校制度的改革至今，大致已確立且無大幅變動。我國自 1974 年設立第 1 所技術學院後，雖然建立技職教育一貫體系的升學管道，但由於受到當時校數甚少以及國家政策的影響，一直到解嚴開放後，第 7 次全國教育會議結束，陸續公布績優專科學校改制技術學院，以及技術學院改名科技大學的設立標準與辦法，至此才真正完成技職教育與高等教育的兩條平行國道，打通以往「終結教育」的通道，技職體系的學生，開始擁有無限寬廣的天空，持續接受更高層次的技職教育，畢業後能夠蔚為國用。

參、中共在大陸建政後的技職體系學校制度

大陸學者匡瑛（2006）認為，大陸高等職業教育在「中華人民共和國」政權建立後，可劃分為兩個歷史時期，第一為 1949-1978 年底，係為大陸社會主義改造和建設時期，此階段為舊式高等職業教育的延續發展；第二為 1978 年底，中國共產黨第 11 屆「中央」委員會第 3 次全體會議以後，為社會主義現代化建設時期，此階段為新式高等職業教育的產生與發展。

在此階段，高等職業教育得到前所未有的快速發展。區分為下列階段：

1.20 世紀 80 年代的高等職業教育試點階段；

2.90 年代前半期高等職業教育在小範圍內推廣以及進行結構改革；

3.90 年代後半期全面鋪開舉辦高等職業教育；

4.世紀之交高等職業教育的深入改革。

另一位大陸學者王明倫（2004）則認為，1980 年代初期，大陸當時伴隨著經濟發展和改革開放，培育技術應用型人才為目標的職業大學便應運而生。王明倫將高等職業教育發展的歷程，總結區分為 4 個時期，如下所述：

1.高等職業教育的孕育與起步（1980-1984）；

2.高等職業教育的探索與實踐（1985-1993）；

3.高等職業教育地位的確立（1994-1998）；

4.高等職業教育的積極發展（1999 年至今）。

大陸學者宇靖（2010）則將高等職業教育的發展，分為下列 4 個時期：

1.「新中國」成立至改革開放前的高等職業教育（1949-1976）；

2.高等職業教育的探索與實踐（1985-1993）；

3.高等職業教育地位的確立（1994-1998）；

4.高等職業教育的積極發展（1999 年至今）。

綜合上述，研究者認為將採用大陸學者宇靖所提出的 4 個時期較為合適；基於此，研究者將此 4 大時期，作為本論文研究大陸高等技職教育學校制度發展的分水嶺。

相較於臺灣而言，當時臺灣在 1996 年通過《大學級分部設立標準》，確立了技術學院改名科技大學的法源依據。當時第一批改名科技大學的技術學院共有 7 所。專科學校改制技術學院以及學院改名科技大學係為臺灣技職教育重大政策，且與學制變革具有關鍵性影響。

當時第一批開放改名科技大學以後，後續便有許多專科學校陸續改制成為技術學院以及技術學院改名科技大學，皆受惠於當時 1996 年開放改制改名的影響，此為臺灣高等技職教育二技與四技開始蓬勃發展的關鍵分水嶺。

一、「新中國」成立至改革開放前的高等職業教育（1949-1976）

中共政權於大陸建立後，郝維謙、龍正中（2000）指出，當時教育以國民經濟恢復和民主改革相適應，實施「維持原有學校，逐步加以必要的與可能的改良」的總方針，採取先接管、接收和接辦，然後逐步加以改造的方法。中共當時，陸續接管中華民國遺留在大陸地區的公立學校，以及接受外國經費資助設立辦學的學校，並收回了教育主權，接辦了私立高校，改為公立。

郝維謙與龍正中進一步提到，中共對於接管的學校，進行了初步改造，1949年12月，當時大陸教育部於北京召開第1次「全國」教育工作會議，提出「以老解放區新教育經驗為基礎，吸取舊教育有用經驗，借助蘇聯經驗」，來建設大陸的各級教育。

當時中共「中央政務院」批准教育部的提案。依據當時大陸教育部頒布《專科學校暫行規程⁵⁸》的內文規定，第一為適應「國家」建設的急需，進行教學工作，培育通曉基本理論並能實際運用的專門技術人才，如工業技師、農業技師、教師、醫師、藥劑師、財政經濟幹部、文藝工作人員等；第二為普及科學和技術的知識，傳播文學和藝術的成果。

1951年10月，中共頒布《政務院關於改革學制的規定⁵⁹》，指出專科學校修業年限為2至3年，招收高級中學及同等學校畢業生或具有同等學力者。各種高等學校得附設專修科，修業年限為1至2年，招收高級中學及同等學校畢業生或具有同等學力者。

大陸以這兩部《規定》為核心指導，使中華民國遺留在大陸地區的公私立專科學校，進行了整頓和調整，轉為社會主義教育事業的重要組成部分。

1951年，潘懋元（2003a）提到當時的大陸教育部長馬敘倫，於「全國」高等學校行政會議上的報告中，指出：「今後高等工業學校應逐步減少專科招生名額的比例。」此時期，大陸對於專科學校採取「以分化為主」的政策。

潘懋元進一步指出，1952年至1953年，大陸實施「院系調整」，專科

⁵⁸ 1950年8月19日，中共「中央」教育部報經中共「中央」政務院批准後頒佈施行。

⁵⁹ 1951年8月10日，中共「中央」政務院第97次政務會議通過，1951年10月1日公布。

學校的專業被分化與調整，有一部分被分化到各大學與專門學院內，一部分則是被撤銷。

1958年，大陸展開「大躍進⁶⁰」運動，當時的專科教育獲得飛速發展。當年專科生的數量突破14萬，1960年則是最高峰時期。但過於盲目的追求數量擴張和不切實際的指導，使得當時專科教育的品質難以保證。1961年，大陸教育部裁減了許多的專科學校；1964年，當時僅剩專科生23,429人，占本科與專科總數的3.4%（潘懋元，2003b）。

宇靖（2010）指出此一時期的專科學校，具有高等職業教育的性質，目的是培育社會主義建設急需的各種專門人才，這種短期、靈活的教育形式，適應當時「新中國」成立初期，百廢待興的社會現況與經濟發展；為了培訓「新中國」建設急需的各種專門人才，當時的專科學校扮演著重要的角色。

直到1966年至1976年這段期間，大陸發生「文化大革命（簡稱文革）」，教育事業受到嚴重打擊，以及政治局勢的混亂，帶給教育事業遭受巨大影響，當時的高等職業教育可說是在曲折中，或上或下的發展。基於「文革」的10年期間，全盤否定了職業教育，這段期間的職業教育發展，不多作陳述。

二、高等職業教育的起步、探索與實踐（1977-1993）

「文革」結束後，1977年大陸教育部在北京召開「全國」高等學校招生工作會議，決定恢復已經停止了10年的高等院校招生考試（爾後簡稱高考），以統一考試、擇優錄取的方式選拔人才進入大學深造。

「中國」高等教育學會（2008）提到，1978年當時中共第11屆三中全會⁶¹，確立了以經濟工作為中心，將全黨工作重點轉移的經濟建設上的方針。同時，「文革」期間被消滅的高等專科學校，相繼復校與新設建校，當時大陸各地共有高等專科學校157所，不過專業過於狹隘，光是師範專科學校即

⁶⁰大躍進，是在1958至1960年上半年，在中國共產黨領導下，於「中華人民共和國」發生的試圖利用本土充裕勞動力和蓬勃的群眾熱情在工業和農業上「躍進」的社會主義建設運動。2011年11月19日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%A4%A7%E8%BA%8D%E9%80%B2>

⁶¹ 1978年12月18日至22日在北京舉行。

佔了 102 所，其他專業技術類科的專科學校甚少（方永興、黃明宏，1991）。

隨著大陸改革開放和社會經濟的快速發展，為了適應改革開放後，地方經濟快速發展對於技術應用型人才的迫切需求，緩解經濟快速發展所衍生的人才緊缺現象，大陸經濟發達的地區，提出創辦職業大學的設想，也是一種新型態的高等職業院校。

1980 年，大陸第一批共 13 所職業大學相繼成立，為大陸培育了當時地方經濟建設急需的大量技術應用型人才，強調實作能力的培育，滿足當時地方社會需要，作出重要之貢獻（「中國」高等教育學會，2008；宋懷德，1991）。

張薇之（1991）指出，職業大學的具體校名，不強制要求有一定的規範。當時百餘所的職業大學，分類如下所述：1.直接稱為職業大學有：天津職業大學、金陵職業大學與烏魯木齊職業大學等；2.直接稱為學院的有：常州工程技術學院、沙州職業工學院⁶²與武漢商業服務學院等；3.直接稱高等專科學校的有：杭州高等專科學校、寧波高等專科學校與紹興高等專科學校等；4.直接以地名稱呼的有：江漢大學、鷺江大學、成都大學等。

此時期，大陸恢復了高等職業教育的專科層次教育，開展了以職業大學為代表的新型態高等職業教育。高等職業教育的發展，以招生與分配制度改革作為突破，用較少的資源與較小的投入方式，提供了更多的就學機會，緩解了當時大陸社會地方人才的緊缺問題。（「中國」高等教育學會，2008）

1979 年，大陸第 5 屆「全國」人民代表大會第 2 次會議⁶³批准了《經濟和社會發展第六個五年計畫（1981～1985）》。當時六五計畫的重點為：「提高大學專科的比重，試辦一批花錢少、見效快、酌收學費、學生盡可能走讀、畢業生擇優錄用的專科學校和職業大學。」（「中國」教育科學研究所，1984）

1980 年，當時大陸對於各地之中等專門學校（爾後稱中專），進行了初

⁶² 沙州職業工學院為 1984 年當時大陸各地的第一所縣辦之職業大學。

⁶³ 1979 年 6 月 18 日至 7 月 1 日在北京召開。本次會議的主要任務是討論和決定人民經濟的調整、改革、整頓、提高，以及加強社會主義民主和社會主義法制的問題。

步的篩選，除了確定百餘所的重點發展中專外，還將原先一部分辦過大專⁶⁴與本科院校的中專學校，升格成為大專院校，同時調整高等教育的結構與層次比例，積極提倡大城市、經濟發展較快速的中等城市與大型企業，設立高等專科學校與職業大學（方展畫、劉輝、傅雪凌，2009）。

1980年，中共「國務院」批轉教育部、「國家」勞動總局《關於中等教育結構改革的報告⁶⁵》，內文指出：「為了有計畫培育職業技術學校教師，省、市、自治區應積極籌辦職業技術師範學院。」1979年2月，原「國家」勞動總局，經中共「國務院」的批准，於天津市和吉林省創辦了2所技工師範學院，後改名為職業技術師範學院。1989年，大陸各地共有13所，其中本科與專科分別為10所與3所。這類學校是職業教育體系的高等教育部分，為培育職業技術學校教師、職業技術學校進行科學研究，發揮了重要的作用（李蘭田，1994）。

1983年4月，中共「國務院」批轉教育部、「國家」計委頒布《關於加速發展高等教育的報告⁶⁶》提出：「以中等職業技術教育為重點…同時積極發展高等職業技術院校。高中畢業生一部分升入普通大學，一部分接受高等職業技術教育。」這是大陸官方首次規範的闡述高等職業技術教育的概念（方展畫、劉輝、傅雪凌，2009）。

1984年，大陸教育部頒布《關於高等工程教育層次、規格和學習年限調整改革問題的幾點意見⁶⁷》，該文件指出「學習方式靈活多樣，可以辦高等工程專科學校、職業大學，或由普通高等工科學校辦專科，還可以試辦從初中畢業生中招生，學習年限五年。」此份政策文件，替五年制高等職業教育的發展，打下了法制化的基礎。為了有效培育大批面向第一線的技術人員、管理人員、業務人員，同時又能避免中專升格專科後，向本科靠攏的傾向；

⁶⁴ 此處所指的大專，係指「文革」前曾經為高等專科學校或其他高等教育以上，具授予學歷機構。

⁶⁵ 國發〔1980〕252號。

⁶⁶ 1983年4月28日發布。

⁶⁷ 【84】教高二字010號。

也為了將專科與中專聯結在一起，教育部職業教育司（簡稱職教司）提出了試辦「初中後五年制的技術專科學校」的實施方案。方案決定先在航空工業、機電工業、地震預測等行業，進行小規模的試點（楊仲雄，1998）。

關於實施五年制高職的特色，趙遠征（2010）指出五年制高職的學生，要連續五年在校進行專業學習，學校便可以根據高職的培育目標，統一安排和整體設計高中與高專階段之知識能力與素質結構，能夠有效的解決中等職業教育與高等職業教育的銜接，也可以保證學生的高中文化基礎和相關專業的技術基礎學習，形成一個有利於內部協同運轉的系統。

不過礙於大陸當時專科教育的不穩定性，楊仲雄（1998）進一步舉例，當時大陸教育部高教二司，遴選了少部分的工科學校作為試點，當時由中專升格的集美航海專科學校為其中之一；不過當時多數專科仍以升格本科院校為首要，所以集美航海專科學校很快就放棄了五年制而改招高中生，實施了三年制（約在 1985 年）。沒過幾年，就變成了集美航海學院（現為集美大學）。

由於在試點過程中，有集美這樣已經偏向普通本科發展的問題出現，大陸教育部職教司開始研究這項問題。為了有效培育大批面向生產第一線的技術人員、管理人員、業務人員，同時又為避免中專升格專科後，向本科靠攏的傾向繼續蔓延，也為了把專科與中專聯結在一起，大陸教育部職教司提出試辦「初中後五年制的技術專科學校」的實施方案（楊仲雄，1998）。

就在中共「國家」教委（簡稱「國家」教委，現已改名為教育部）成立不久的 1985 年 7 月，大陸「國家」教委印發了《關於同意試辦三所五年制技術專科學校的通知⁶⁸》，內文指出：「同意在西安航空工業學校、國家地震局地震學校、上海電機製造學校等 3 所中等專業學校的基礎上，試辦五年制技術專科學校，招收初中畢業生，實施「四五套辦制（四年畢業為中專、五年畢業為專科）」的高等職業教育辦學模式。」

⁶⁸（85）教計字 083 號。

楊瑩（2010）指出，上述3所學校均為專科與中專並存。招生時以中專的名義招收初中畢業生。學生入學以後，前2年只具有中專學籍，2年修業期滿，全校按學習成績及學生志願，擇優選拔一部分學生（以不超過全校同級學生數的30%左右為宜）升入專科，學習3年。修業期滿後，經考試合格發給專科畢業證書，享受大學專科畢業生待遇。

1985年10月，劉英傑（1993）提到當時「國家」教委辦公廳，印發《三所高等技術專科學校座談會紀要》，文件指出：「採取一校兩制套辦之目的，在於為大陸經濟建設展現培育出大批中級和高級專業技術和管理人才，以改變目前和今後一段時間內生產第一線人才奇缺的狀況。」

「國家」教委辦公廳同時指出：「這3所專科學校是屬於職業技術教育體系的，中等專業教育和高等專科教育相結合的，以培育應用型、工藝型人才為主要目的的高等專科學校。」

1985年5月，大路的高等職業教育正式於官方文件所提出，根據《中共「中央」關於教育體制改革的決定⁶⁹》，該份文件對於大陸教育事業的發展，起了重要的指導作用，也得到政策的大力支持。

該份文件指出：「積極發展高等職業技術院校，優先招收中等職業技術學校畢業生以及有本專業實踐經驗、成績合格的在職人員入學，逐步建立起一個從初級到高級、行業配套、結構合理又能與普通教育相互溝通的職業技術教育體系。」

1986年，當時中共「國家」教育委員會主任李鵬在「全國」職業教育工作會議上指出：「高等職業學校、一部分廣播電視大學、高等專科學校，應該劃入高等職業教育。」基於此，「高等職業教育」一詞，正式開始在官方檔案中使用（王明倫，1998）。

根據「中國」教育年鑒編輯部（1992）的資料，大陸自改革開放以來，

⁶⁹ 1985年5月27日發布。

隨著經濟的發展、政治的穩定，大陸的高等專科教育取得了很大的成績。到1989年，專科類型的學校數從1982年的190所增加到458所；招生數從1982年的8.4萬人增加到29.7萬人，占高校招生總數的比例從27%上升到近50%；在校生數從1982年的22.5萬人增加到76萬人，占高校在校生總數的比例從19%上升到36%。

雖有上述不錯的發展結果，但此時期的辦學思想，基本上仍與本科院校一樣，還有一些學校並不滿足辦專科層次的教育，只想追高升格和高層次。

由於「中國」自古以來士大夫文化的歷史因素，專科教育在高等教育體系中，仍然是比較弱勢的部分。針對存在的這些問題，為了確立未來高等專科教育的發展方向，推動普通高等專科教育持續、平穩與正常的發展，且為社會培育更多的技術應用型人才。

1991年1月，「國家」教委正式發出了《關於加強普通高等專科教育工作的意見⁷⁰》，該文件明確高等專科教育的指導思想、培育目標、設置規範、學制、課程與教學改革、師資經費和招生工作，為以後大陸高等專科教育發展指明方向。

《意見》指出：「普通高等專科教育是在普通高中教育基礎上進行的專業教育，培育能夠堅持社會主義道路、適應基層部門、企業與事業單位生產工作第一線需要的、德智體等方面都得到發展的高等應用性專門人才。」這為大陸未來高等專科教育的培育目標指明了方向，是以培育生產工作第一線的高等應用性專門人才，也就是高技能性專門人才。

這一時期的高等職業教育制度，常小勇（2009）指出一開始就帶有明顯的與傳統高等教育不同的特點：第一，是在管理體制上，突破了「中央」和省兩級辦學的體制，開創了由地方中心城市辦學的新模式，為大陸高等教育管理體制改革起到了探索作用；第二，對於辦學的機制，實施「收費走讀、

⁷⁰ 教高[1991]3號。

不包分配、擇優推薦錄用」為其特色；第三，是在學制上，實施長學制和短學制並行的模式，學歷教育和非學歷教育結合，職前教育和職後教育結合 全日制教育與部分學時制結合，具有為地方服務的靈活性。另一方面，地方政府對職業大學的管理過於細緻，有個別省市的教育當局，甚至控制著學校課程的發展。

三、高等職業教育地位的確立（1994-1998）

1993 年 2 月，中共「中央」與「國務院」印發《「中國」教育改革和發展綱要⁷¹》，指出：「各級政府要高度重視，統一規劃，貫徹積極發展的方針，充分調動各部門、企事業單位和社會各界的積極性，形成全社會興辦多形式、多層次職業技術教育的局面。」

當時「國家」教委在那幾年的工作要點中，皆有提及高等職業教育、高中後教育多樣化、職業教育法律建設等問題。陸續頒布一系列的法律法規，給高等職業教育以政策上的支持，進一步完善大陸高等職業教育體系（改革開放 30 年「中國」教育改革與發展課題組，2008）。

1995 年 10 月，「國家」教委頒布《關於推動職業大學改革與建設的幾點意見⁷²》指出：「通知改革現有高等專科學校、職業大學和成人高校以及舉辦靈活多樣的高等職業教育班等途徑，積極發展高等職業教育的要求，通過改革與建設，促進職業大學的健康發展，使其在大陸高等職業教育的發展和經濟建設中發揮更大的作用。」

幾年後，一系列高等職業教育所發展出的變革與政策，大陸教育部分別於 1986 年、1991 年與 1996 年，共召開了 3 次「全國」職業教育工作會議，大陸「國務院」陸續頒布《關於大力發展職業技術教育的決定⁷³》與《關於

⁷¹ 中發[1993]3 號。

⁷² 1995 年 10 月 6 日頒布。

⁷³ 國發〔2005〕35 號。

大力推進職業教育改革與發展的決定⁷⁴》等一系列規定。

特別是 1996 年 5 月，「全國人大」通過了《職業教育法⁷⁵》，確定了高等職業教育的法律地位。職業教育和普通教育並行發展，極大的提升了職業教育在大陸教育體系中的地位，也使高等職業教育的發展有了法律的保障，高等職業教育的發展有了關鍵性的發展。

《職業教育法》第 13 條規定：「職業學校教育分為初等、中等、高等職業學校教育。高等職業學校教育根據需要和條件由高等職業學校實施，或者由普通高等學校實施。其他學校按照教育行政部門的統一規劃，可以實施同層次的職業學校教育。」

這在法律上，確立大陸職業教育的層次結構，同時為高等職業教育進行明確定位，第一次把高等職業教育以法律形式固定下來。在大陸教育結構中，確立了高等職業學校和高等職業教育的法律地位（王明倫，2004）。

1998 年 8 月，《高等教育法⁷⁶》頒布，第 68 條規定：「本法所稱高等學校是指大學、獨立設置的學院和高等專科學校，其中包括高等職業學校和成人高等學校。」檢視《高等教育法》的內文，可以很明確的將高等職業院校，作為高等教育中的一部分。

綜合上述，若干《決定》、《意見》、《職業教育法》與《高等教育法》的制定，使得高職院校與高等職業教育，在法律上得到確立。高職院校與高等職業教育的地位與設立的規範，皆有了法律上的保障。

1996 年是大陸「九五規劃」的第 1 年。為了貫徹執行「職業教育法」，促進人民經濟與社會發展，同年 6 月，大陸政府展開了第 3 次「全國」職業教育工作會議。此次會議要求在統一管理規範下，真正落實社會各界興辦職

⁷⁴ 國發〔2002〕16 號。

⁷⁵ 1996 年 5 月 15 日，第 8 屆「全國人民代表大會」常務委員會第 19 次會議通過，1996 年 5 月 15 日，「中華人民共和國」主席令第 69 號公布，自 1996 年 9 月 1 日起施行。

⁷⁶ 1998 年 8 月 29 日，第 9 屆「全國人民代表大會」常務委員會第 4 次會議通過，1998 年 8 月 29 日，「中華人民共和國」主席令第 7 號公布，自 1999 年 1 月 1 日起施行。

業教育的格局，透過三級分流，積極發展職業教育。高等職業教育的部分，實施「三改一補⁷⁷」方針，也就是透過現有高等專科學校、職業大學和獨立設置的成人高校進行改革、改組和改制，並選擇部分符合條件的中專改辦高職班來發展高等職業教育。

「國家」教委於 1997 年的工作要點，提出通過「改革、改制、改組」，積極推進高等職業教育的發展，並在部分省市開展高等職業教育的試點工作（「中國」教育年鑒編輯部，1999）。

為了促進中職與高職的銜接，推動建立職業教育體系，1997 年 5 月，由「國家」教委頒布的《關於招收應屆中等職業學校畢業生舉辦高等職業教育試點工作的通知⁷⁸》，可以看出：「從 1997 年起，在北京等 10 個省（市）進行應屆中等職業學校畢業生舉辦高等職業教育的溝通和銜接問題試點。」

同年，「國家」教委頒發了《關於高等職業學校設置問題的幾點意見》，結合高等職業教育特點，明確了設置高等職業學校的基本標準和程序（「中國」教育年鑒編輯部，1999）。

1998 年，大陸「國家教育委員會」更名為教育部，並進行機構改革和調整，將普通高等教育和高職高專教育人才的培育和品質監控等職能歸高等教育司，高等教育司下設置高職高專處，統一規劃和管理大陸的高等職業教育，高等職業教育從行政管理上成為高等教育的一份子。基於此，大陸的高等職業教育，既是職業教育體系，又是高等教育體系中的重要組成部分（宇靖，2010）。

方展畫、劉輝與傅雪凌（2009）指出，大陸教育部於 1999 年提出「三

⁷⁷所謂「三改一補」，就是四條辦學途徑：一是改革高專，特別是將高專辦成規範化的高職；二是通過現有職業大學擴大辦學規模，提倡聯合辦學；三是將有條件的成人高校辦出高職特色；四是發揮少數重點中專的優勢，辦高職班。2011 年 11 月 20 日，取自 <http://www.edu.cn/20020329/3023829.shtml>

⁷⁸ 教學[1997]9 號。

多一改⁷⁹」的發展高等職業教育政策，也就是多管道、多規格、多模式發展高等職業教育，對其進行教學改革，使其真正辦出特色，基本上重新整理了高等職業教育的發展思維。當時很多地方學校創辦了高等職業學校，部分中專升格為高等職業學校，民辦高校也在積極探索高等職業教育發展之路。

此一時期，高等職業教育的法律地位得到確立，有了法律的保障，進入了大力發展時期。高等職業教育被確定既是職業教育的高層次，也是高等教育的重要組成部分。同時，在行政管理上也得以理順，高等職業教育此時便確立了體系與其地位。

四、高等職業教育的積極發展（1999 年至今）

1999 年 1 月，中共「國務院」批轉《面向 21 世紀教育振興行動計畫⁸⁰》，規劃了跨世紀教育改革和發展的藍圖，其中也提出了高等職業教育的發展規劃。《計畫》指出（「中國」教育年鑒編輯部，1999）：「對於學歷高等職業教育，除對現有高等專科學校、職業大學和獨立設置的成人高校進行改革、改組和改制，並選擇部分符合條件的中專改辦（簡稱「三改一補」）發展高等職業教育之外，部分本科院校可以設立高等職業技術學院，基本上不新建。挑選 30 所現有學校建設示範性職業技術學院。發展非學歷高等職業教育，主要進行職業資格證書教育。並且要逐步研究建立普通高等教育與職業技術教育之間的立交橋，允許職業技術院校的畢業生經過考試接受高一級學歷教育。高等職業教育必須面向地區經濟建設和社會發展，適應就業市場的實際需要，培育生產、服務、管理第一線需要的實用人才，真正辦出特色。」

《計畫》明確指出了高等職業教育的培育目標，也確立了本科院校可以設立高等職業技術學院，同時也指示高等職業教育未來要走學歷教育和非學歷教育共同發展的道路，這為新時期高等職業教育的發展指明了方向。

⁷⁹ 「三多一改」，即多形式、多模式、多機制與深化改革。

⁸⁰ 大陸教育部 1998 年 12 月 24 日制定，中共「國務院」1999 年 1 月 13 日批轉。

大陸為了貫徹落實「科教興國⁸¹」戰略，加快高等教育的改革和發展，積極探索以多種形式和途徑發展高等職業技術教育，當時大陸決定在 1999 年普通高等教育年度招生計畫中，安排 10 萬人專門用於部分省（市）試行與現行辦法有所不同的管理模式和運行機制舉辦高等職業技術教育（宇靖，2010）。

1999 年 1 月，教育部、「國家」計委頒布《試按新的管理模式和運行機制舉辦高等職業技術教育的實施意見⁸²》。《意見》內文指出有關高等職業教育的目的、管理職責、舉辦學校、招生物件和方法、教學管理、試辦範圍和招生規模與操作程序，為大陸高等職業教育的發展，指引了明確發展方向。

宇靖（2010）提到這種新的管理模式和運行機制舉辦的高職，稱為「新高職⁸³」。新高職進一步擴大省級政府對發展高等教育的決策權和統籌權，以多種形式、多種途徑和多種機制發展高等職業技術教育，促進大陸高等教育更好地適應經濟建設和社會發展的需要，加快面向基層，面向生產、服務和管理第一線職業崗位的實用型、技能型人才的培育速度。新高職為專科層次學歷教育，其招生計畫為指導性計畫，教育事業費以學生繳費為主，政府補貼為輔。畢業生不包分配，不再使用《「全國」普通高等學校本科畢業生就業報到證⁸⁴》，實施學校推薦、自主擇業。

⁸¹ 1995 年 5 月，中共「中央」與「國務院」作出《關於加速科技進步的決定》，確定實施科教興國戰略。科教興國，就是全面落實鄧小平關於科學技術是第一生產力的思想，堅持以教育為本，把科技和教育擺在經濟、社會發展的重要位置，增強「國家」的科技實力及向現實生產力轉化的能力，提高全民族的科技文化素質，把經濟建設轉移到依靠科技進步和提高勞動者素質的軌道上來，加速實現「國家」的繁榮強盛。實施科教興國戰略，是保證人民經濟持續、快速、健康發展的根本措施，是實現社會主義現代化宏偉目標的必然選擇，也是中華民族振興的必由之路。2011 年 11 月 19 日，取自 <http://www.hudong.com/wiki/%E7%A7%91%E6%95%99%E5%85%B4%E5%9B%BD>

⁸² 教發〔1999〕2 號。

⁸³ 1980 年代，當時大陸教育部開始發展高等職業教育，便陸續設立了職業大學，是大陸當時最早一批的高等職業學校；1999 年，大陸教育部開始推行新的管理模式與運行機制來創辦高等職業學校，也就是後來的職業技術學院，又稱為「新高職」。

⁸⁴ 報到證是《全國普通高等學校本專科畢業生就業報到證》的簡稱，由「國家」教委直接印刷，省級高校畢業生就業管理部門獨簽發，列入「國家」就業計畫的畢業生（統招生）才能持有的有效報到證件。是用人單位安排畢業生工作，並接轉畢業生的人事檔案、戶口的有效憑證。2011 年 11 月 20 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/710693.htm>

根據《試行按新的管理模式和運行機制舉辦高等職業技術教育的實施意見》，該文件明確的指出「新高職」的舉辦由以下機構組成（「中國」教育年鑒編輯部，2001）：

- 1.職業大學；
- 2.職業技術學院；
- 3.具有高等學歷教育資格的民辦高校；
- 4.普通高等專科學校；
- 5.本科院校內設立的高等職業教育機構（二級學院）；
- 6.經教育部批准的極少數「國家」級重點中等專科（專業）學校；
- 7.辦學條件達到大陸教育主管部門規定合格標準的成人高校。

上述 7 類高等職業院校組成，促進了大陸高等職業教育發展的新局勢。截至 1999 年，大陸各地共有高等職業技術學院 37 所、職業大學 73 所、高等技術專科學校 3 所，以及舉辦五年制高等職業教育的中專學校 14 所（胡城、胡萍，2006）。

由於「新高職」的設置審核權下放地方，各地的高等職業教育隨之得到迅速的發展。高等職業院校數、招生數以及在校學生規模迅速增長，成為推動高等教育大眾化的重要力量。

根據《「中國」教育年鑒：2008》（「中國」教育年鑒編輯部，2009）記載，截至到 2007 年，高職（專科）院校 1,168 所，占高校總數的 61.21%；高職（專科）招生 283.82 萬人，占高校招生總數的 50.15%；高職（專科）在校生數為 860.59 萬人，占高校在校生總數的 45.65%。目前大陸現行學制如圖 2-9 所示。

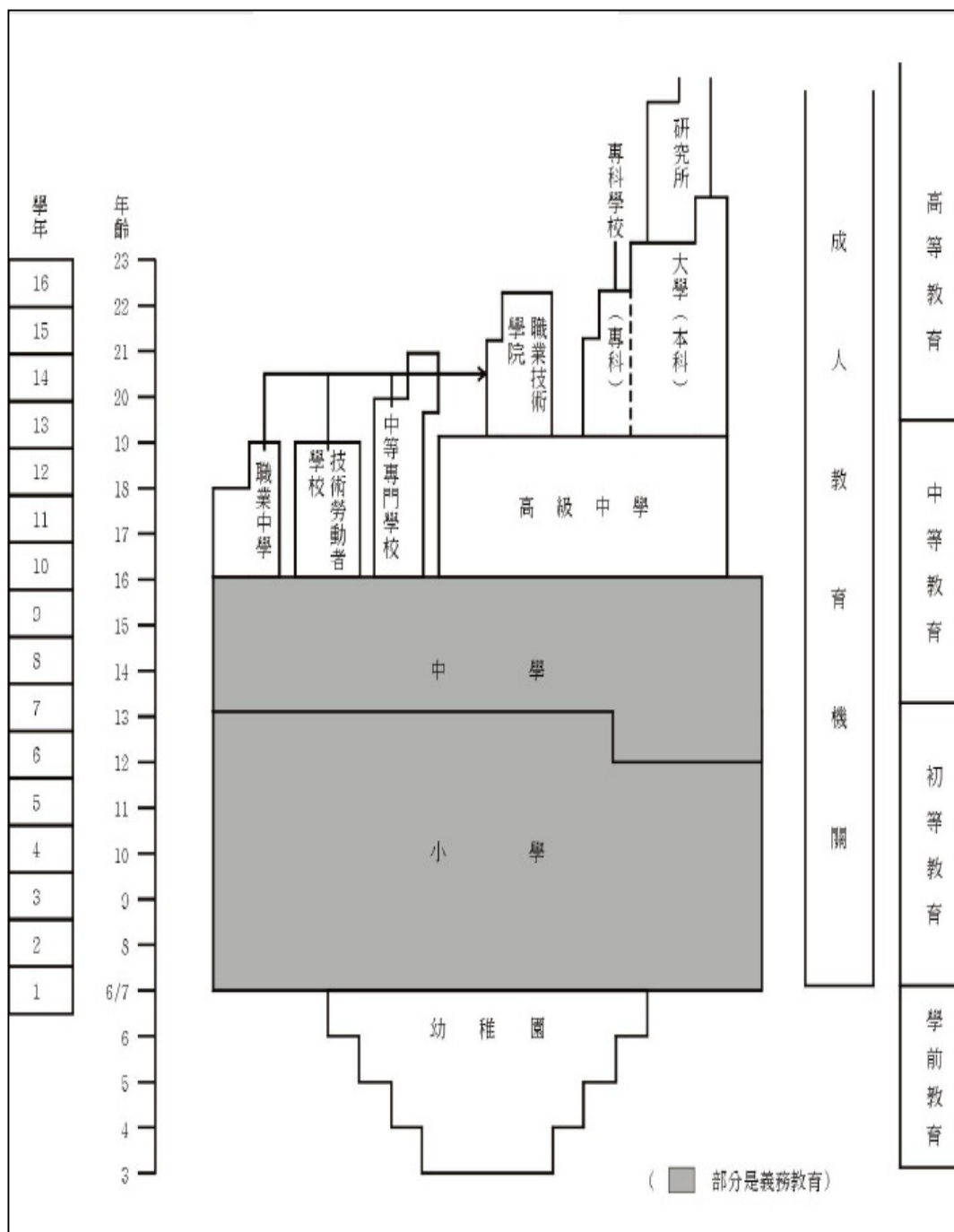


圖 2-9 大陸現行學制圖

資料來源：教育部（無日期）。中國大陸學制圖。2011 年 10 月 22 日，取自 http://www.edu.tw/files/site_content/b0013/a-4-4.pdf

正當大陸高等職業院校在數量、規模大發展的同時，也出現了許多問題，諸如：學校培育的學生品質不高、學校專業設置的合理性、學校特色問題等等。這些問題受到了人們的廣泛關注和質疑，也成為高等職業教育改革和整頓的主要方向。

對於高等職業技術教育學制的改革爭議，方展畫等人（2009）指出在大陸一直存在兩種觀點：第一，贊成改革高等職業技術教育學制，將三年制縮短為兩年制，並呼應以學制改革為契機，全面創新舊有的高等教育體系與思維，進而形成高等職業技術教育新的發展契機；第二，在當前就業情勢空前嚴峻的情況下，學制縮短1年也就代表1個人會增加1年的工作年限，政府與學校就業工作的壓力會增大；另外，減少1年的學習時間，又要強化實踐訓練，會帶來教育品質的下降。

為了確保高等職業院校的辦學品質與學生素質，2000年3月，大陸教育部頒布《高等職業學校設置標準（暫行）⁸⁵》，規範了高職院校的校長暨副校長任用資格、專兼任教師任用資格、土地與校舍面積、實習訓練場所、教學儀器設備與圖書資料、課程與專業設置、基本建設投資與正常教學等各項工作所需的經費等條件做了規定，並針對位於邊遠地區、民辦或特殊類別高等職業學校，在設置時，其辦學規模及其相應的辦學條件可適當放寬要求。

2002年《關於大力推進職業教育改革與發展的決定⁸⁶》，提到擴大高等職業教育的規模，擴大中等職業學校畢業生進入高等學校尤其是進入高等職業學校繼續學習的比例，適當增加高等職業教育專科畢業生接受本科教育的比例；適度發展初中後五年制高等職業教育。

2004年4月，大陸教育部頒發《關於以就業為導向，深化高等職業教育改革的若干意見⁸⁷》，高等職業教育的發展轉為注重品質提高、重視內在發

⁸⁵ 教發[2000]41號。

⁸⁶ 2002年8月24日發布。

⁸⁷ 教高[2004]1號。

展，主動服務社會經濟發展。《意見》明確提出「積極進行高等職業教育兩年制學制改革，加快高技能緊缺人才培育」，突顯出職業教育的彈性、快捷與適應性強的特點，根據這些原則，希望帶動高等職業技術教育的根本性改變；但是礙於一些因素，將學制改為兩年的要求後續即不了了之。

2004年9月14日，教育部發布《教育部等七部門關於進一步加強職業教育工作的若干意見⁸⁸》，《意見》提出「國家」級重點職業學校以及少數教學品質高、社會聲譽好的省級重點中等職業學校和高等職業學校的主體專業，若教學內容能夠覆蓋「國家」職業資格標準要求，經相關部門認定，其畢業生參加理論和技能操作考核合格並取得高等職業教育學歷證書者，可視同職業技能鑒定合格，取得相應的職業資格證書。《意見》進一步提出要根據中外合資企業、外資企業勞工和國際勞務市場的要求，積極引進各省、直轄市與自治區急需且在國際上廣泛認可的職業資格證書以及課程體系。

韋秀芝（2008）針對《意見》的一系列改革措施，指出當前高職院校應改革現有的考評機制，引導學生充分重視技能學習獲得的過程。而《意見》的這些舉措，意味著未來「雙證書」考評融合統一的希望。

針對二年制高職的改革，彭建（2008）指出長期以來，大陸高職教育實施的是三年學制，與四年制本科教育接近，始終未能徹底擺脫學科型教學模式的束縛，成為本科教育的壓縮餅乾。課程設置和教學內容與企業實際需求相脫節，教材內容陳舊，沒有突出職業性和實踐性，課程體系仍然是「基礎課、專業基礎課和專業課」的三段式型態。

彭建進一步提到在教學計畫中，扣除入學教育、軍訓、社會實踐與公益勞動等環節，與專業相關的實踐學時遠遠低於理論學時，重心錯位，學生的技術技能訓練環節十分薄弱，實際工作能力沒有得到很好的訓練，使高職教育脫離生產實際和就業需要，造成高職畢業生就業率偏低。因此，課程改革

⁸⁸ 教職成[2004]12號。

已成為當前大陸高職教育教學改革面臨的核心任務。

2005 年《「國務院」關於積極發展職業教育的決定⁸⁹》，把發展職業教育作為經濟社會發展的重要基礎和教育工作的戰略重點，並且到 2010 年，高等職業教育招生規模占高等教育招生規模的一半以上；「十一五」期間，要為社會輸送 1,100 多萬名高等職業院校畢業生，在重點專業領域建成 2,000 個專業門類齊全、裝備水準較高、優質資源分享的職業教育實務訓練場所。

2006 年 11 月，教育部、財政部聯合提出《「國家」示範性高等職業院校建設計畫》，並由教育部公布《教育部、財政部關於實施「國家」示範性高等職業院校建設計畫加快高等職業教育改革與發展的意見⁹⁰》，決定由「中央」財政提供一定數量的資金支援示範性高等職業院校建設，依照「地方為主、「中央」引導、突出重點、協調發展」的原則，重點支持建設 100 所高等職業院校，成為發展、改革與管理的模範，引導大陸各地高等職業院校改革與發展。

《意見》的主要核心內容有 5 個層次：1. 以示範院校基本建設與提高基礎設施水準為主要手段，提高示範院校的整體辦學水準；2. 大力推進教學改革；加強重點專業領域建設；4. 在 100 所示範院校中，選擇 500 個左右辦學理念先進、產學結合緊密、特色鮮明、就業率高的專業進行重點支持；5. 增強社會服務能力，創建「共用型」專業教學資源庫。

大陸《「國家」示範性高等職業院校建設計畫》在 2006-2010 年實施，按年度地區分批推進且穩定發展，本計畫的建設是新世紀「國家」對高等職業教育進行大幅度投入的重要項目之一，也是大陸扶持高等職業教育快速正常發展的重要措施之一，對於提升高等職業教育的辦學水準，有十分積極的推動作用（方展畫、劉輝、傅雪凌，2009）。

⁸⁹ 2005 年 10 月 28 日發布。

⁹⁰ 教高[2006]14 號

「十一五」期間，大陸教育部將支援 100 所高水準示範院校建設，包括優先安排招生錄取批次、鼓勵開展單獨招生試點等。示範院校可以根據社會發展需要靈活設置專業，逐步擴大跨省招生規模，示範院校跨省招生比例不低於 30%，中部和東部地區示範院校對西部地區招生比例不低於 10%。

2010 年 8 月，大陸教育部與財政部共同提出《「國家」示範性高等職業院校建設計畫實施工作的通知⁹¹》，2010 年將遴選 40 所左右高職院校立項建設，2011 年、2012 年再分別遴選 30 所左右，預定 2015 年完成全部項目驗收工作。

2011 年 3 月，教育部發佈 2011 年核定招生的《普通高等學校高職高專教育指導性專業目錄（試行）⁹²》外專業名單，本次核定招生的《目錄》外專業共 452 種（見附件 1），專業點數 1,894 個，其中 2011 年新增設的專業 68 種。2011 年新增設《目錄》外專業原則上限定在本地區招生。早在 2003 年，當時為適應大陸各地改革開放的新形勢，推動高職高專教育的持續健康發展，加強專業設置的動態適應性和規範化管理，教育部高教司於 2003 年 2 月決定成立「全國高職高專指導性專業目錄」課題組，對大陸各地高職高專的專業設置進行系統研究，目錄的專業設置與劃分，旨在以就業市場為導向，發揮「高職」特色，努力促進職業教育與就業創業教育的緊密結合（「全國」《高職高專指導性專業目錄》課題組，2003）。

2011 年 9 月，教育部《關於推進高等職業教育改革創新引領職業教育科學發展的若干意見⁹³》，針對高職教師持續強化「雙師型」教師隊伍建設與職稱評定的部分，提出了若干意見。《意見》提到為了進一步促進高等職業學校辦出特色，全面提高高等職業教育品質，提升其服務經濟社會發展能力，各地要創新高等職業學校師資管理制度，按照「國家」有關規定，進一步完

⁹¹ 2010 年 7 月 26 日發布。

⁹² 2011 年 3 月 24 日發布。

⁹³ 教職成[2011]12 號。

善符合高等職業教育特點的教師專業技術職務（職稱）評審標準，將教師參與企業技術應用、新產品開發、社會服務等，作為專業技術職務（職稱）評聘和工作績效考核的重要內容。積極推進新進的專業教師，須具有企業工作經歷的人事管理改革試點。

綜合上述，本時期的大陸高等職業教育已經蓬勃發展，中共「中央」也非常重視且積極發展與改革高等職業教育，目前亦大力推動「國家」示範性高等職業院校的建設與一系列措施，對於高職院校與學生而言是非常好的。

但根據大陸學者張文君（2009）的「高等職業教育個體需求及其影響因素研究」的研究指出，當前大陸高職教育的需求，受到高職辦學層次的影響非常明顯。大陸的高職教育辦學層次普遍較低，絕大多數是專科層次的，學生畢業頒發專科文憑，這嚴重打擊了學生就讀的意願。隨著大陸民眾的經濟收入提高，尤其是在目前大陸社會還比較重視文憑的情況下，取得本科文憑便意味進入社會有著更高的起點。

張文君進一步指出，無論是家長還是學生本身，都願意有更高層次的文憑，但是目前高等職業教育被中共「中央」政策性的定位在專科層次，以高專就是高職教育，本科教育就不屬於高職教育的觀念，這樣非常不利於高職教育的穩健向上發展。

大陸當前的職業教育幾乎是終結性的，經過分流的學生一旦進入職業教育體系，大部分學生能夠讀到高職專科層次就已是最高了。高等職業教育發展陷入一種封閉而不是開放狀態，缺乏應有彈性。

張文君在最後的調查結果顯示，大陸學生為了追求高學歷，高中生即使選擇了高職教育也是為了升本科繼續深造。可以肯定的是，如果能夠提升高職教育的學歷層次，必定能夠吸引更多的學生，並且能夠在一定程度上改變社會大眾對於高職教育的歧視態度。擺脫終結教育的局限並逐步向高層次發展已經無可避免，因此，張文君認為提升高職教育辦學層次乃是當務之急。


不過另一大陸學者張建鯤（2010）則指出，若現階段允許部分高職院校「升格」、「改變低層次高等教育」的辦學定位，不僅有助於緩和社會大眾對高職教育的負面印象，完善的高等職業教育體系更是技術技能類型高等教育長期發展的必經之路。

由於大陸現行本科院校學士學位授予權審核制度，需要考察高職院校教師陣容的學歷、專業結構、年齡構成和團隊組織。相關院校要改變以往「專兼結合」的教師隊伍，卻又面臨著以往招生就業狀況較好、能夠體現其技術技能型人才培养優勢的專業，就會增加招聘高層次專任年輕教師的困難。

基於此，發展某些容易獲得學術型年輕教師的專業、確保順利通過學士學位授予權審核，忽視甚至是取消「辦學條件不足」的技能型專業，便成為了校方的必然選擇，這樣對於高職的長遠發展明顯不利。

第三章 研究設計與實施

本章旨在說明研究方法與實施之方式，共分為五節，第一節為研究方法；第二節為研究信實度；第三節為研究架構；第四節為研究流程與步驟；第五節為研究工具；第六節為研究倫理。



第一節 研究方法

針對學校制度的研究方法，曹常仁（1999）指出何清欽所著《民國 11 年新學制釀成過程之探討》，即主張採用文獻理論分析法；孫邦正所著《我國現行學制改進問題的研究》一書，就主張採用歷史法、比較法、分析與綜合比較等方法進行學制研究。

桑原敏明、真野宮雄所著《要說教育制度》則主張學制研究的三個方法：歷史的研究、比較的研究、法制的研究。曹常仁綜合歸納出學校制度的研究方法：第一，從縱的面向來研究，以歷史就作為出發點；第二，從橫的面向來研究，以社會系統觀點作為出發點。

黃政傑（1994）於 1994 年接受教育部委託研究「大陸藝術教育學制與教育行政制度之研究」的結案報告中，研究方法乃是透過文獻分析、實地赴大陸參觀訪問與研討座談，最後完成該委託。

綜合上述教育學者對於學校制度的研究方法，研究者進行統整歸納後，為了達到本研究之目的，本研究主要採用歷史研究法（historical research）、文件分析法（documental analysis）與貝瑞岱比較教育研究法（research methods in comparative education），經比較分析得到最後的結論，嚴謹地完成本研究。

壹、歷史研究法 (historical research)

吳明清 (1991) 指出歷史研究法係以系統且嚴謹的程序，來瞭解過去的事件或制度。葉重新 (2001) 的觀點，則認為歷史研究是針對過去所發生的事件，作有系統的探討。林生傳 (2002) 則認為歷史研究法，一般認為係屬於質性研究，因為它具有質性研究的特點：

- 一、他強調對事件脈絡的描述；
- 二、他研究自然情境，而非人為設計實驗情境的行為；
- 三、他對經驗做整體的瞭解，而不作經驗的分析；
- 四、以詮釋作為研究過程的中心。

基於此，本研究首先透過歷史研究法的模式，綜理出兩岸高等技職教育學校制度的發展沿革，作一系統性的深度探討，瞭解過去社會環境、政策研擬過程以及官員與學者見解，作為後續本研究進行兩岸高等技職教育學校制度的比較研究時，可作為重要參考與思想啟蒙。

貳、文件分析法 (documental analysis)

李美華、孔祥明、林嘉娟、王婷玉 (譯) (1998) 等人指出，文件分析法又可稱為內容分析法 (Content Analysis)，文件分析法必須經由廣泛的蒐集，並且閱讀、整理相關理論之研究成果，並對中西文書籍和文獻進行研究。

李美華等人進一步提到，除了閱讀之外，還須將內容加以分析，並充分利用相關期刊、統計數據、報紙、專書、法規條文及政府出版品等等，以利研究；最後，針對研究標的進行深入探討，並進一步尋求進階文獻。

基於此，本研究將蒐集兩岸高等技職教育學校制度的相關文獻，分析兩岸高等技職教育學校制度的發展沿革。資料來源包括中文及外文相關書籍、研究報告、學位論文、期刊論文、研討會論文以及線上電子資料庫與學術資

源等學術資源，作為本研究的過程中，重要的文獻支持與見解參考。

參、比較教育研究法 (research methods in comparative education)

美國著名比較教育領域學者貝瑞岱 (G.Z.F. Bereday, 1920-1983) 認為，比較教育之目的有三項重要觀念 (洪雯柔, 2000a)：1. 從世界性觀點來瞭解各國教育的異同與其意義；2. 純學術性目的，亦即知識的追求與建構；3. 實務性目的，也就是知彼知己的涵義，瞭解他國也就能更清楚認知本國的優勢與困境。

貝瑞岱將其比較教育的研究方法，區分四個階段依序來進行研究，詳述如下 (洪雯柔, 2000b)：

一、描述階段 (descriptive phase)

描述階段乃是依研究的一般目的對教育資料的蒐集與分類。在蒐集資料之前，必須先進行分類的工作，以避免在蒐集過程中有所遺漏，也有利於資料的系統收錄與分析，最後才進行資料的收錄與分類。

二、解釋階段 (explanatory phase)

解釋階段乃是依國別將蒐集而得的學校教育資料就其社會的相干性 (relevance) 加以完全的檢驗。研究者盡可能地就社會的角度來尋求教育資料更為廣博的涵義。

三、並列階段 (juxtaposition)

並列階段乃是將各國資料進行初步配置，運用雙欄的連貫方式表列出來各國的資料，以作為後續進行比較的預備工作。

本階段主要是將資料加以排序與整理，使得後續比較能順利運作的過程；本階段包含了兩個層面：1. 資料的系統化；2. 假設的尋找與建立。

四、比較階段 (comparison)

比較階段乃是對多個國家同時處理，以證明得自「並列」階段的假設。

比較不在呈現教育資料，而是透過排序的歷程更加突顯教育事實。本階段可以運用的方法，區分為：

（一）平衡比較

乃是將各國資料做對稱且交替的呈現，此一法的基本特質在於每個被研究國的各種類型資訊，都可以與他國同類型且可進行比較的資訊進行平衡的配置。

（二）闡釋比較

著重在對於比較要點（comparative point）的陳述，各國資料則隨機呈現已證明此一比較點，此種比較方法無法概括出通則，因此不可能推論出法則。當平衡比較無法進行時，闡釋比較能夠對比較資料做成較客觀的分析。

基於此，本研究透過貝瑞岱比較教育研究法的模式，首先在描述與比較階段，分析兩岸高等技職教育學校制度的培育目標與學制性質，最後透過對兩岸高等技職教育學校制度的並列與比較，針對培育目標與學制性質的部分，進行文字（圖表）式的並列後，進行比較並完成本節。

第二節 研究信實度

潘慧玲（2003）指出信實度(trustworthiness)關係著一個研究能否成立的重要依據。信實度的建立，涉及一些具體作法，包括研究者背景與立場的澄清、長期進駐田野、使用三角檢定、運用參與者檢核、採用同儕審視、進行厚實敘寫、從事反例個案分析、使用外部查核。

基於此，為建立本研究的信實度，研究者採取三角檢證（triangulation）來確保本研究之嚴謹度。所謂三角檢證就是運用各種方法，從各種角度分析探究同一種現象，所蒐集到的資料互相比較，檢視其中的發現是否一致，以降低研究者的偏見，增進其研究判斷的正確性（Robson, 1993；Merriam, 1998）。當單一的研究法不足已完全回答一個研究問題時，三角檢證是最能確定的一種解決方法（Morse, 1991）。

三角檢證的概念，最早是在 1959 年由 Campbell 與 Fiske 提出，其定義為透過一種以上的研究方法來研究同一個現象，其目的是可以補強若只用一種研究方法，對於研究結果可能造成偏差（Strenbert & Carpenter, 2010；Jick, 1979）。Denzin（1989）及 Guion（2002）曾將三角檢證分為 5 種類型：1. 資料三角檢證（data triangulation）；2. 方法論三角檢證（methodological triangulation）；3. 理論三角檢證（theoretical triangulation）；4. 研究者三角檢證（researcher triangulation）；環境三角檢證（environment triangulation）。

Guion 進一步指出，大多數的研究者所想到的都是資料三角檢證，也就是由不同的來源去蒐集資料；研究者三角檢證牽涉到使用不同的研究者；理論三角檢證則涉及到使用多重的觀點；方法論三角檢證是使用多重的研究法；環境三角檢證則是透過不同地點或是背景環境來達到目的。

基於此，本研究的信實度部分擬採方法三角檢證，Denzin（1989）提出在每一個研究中，若使用多於一種的方法來蒐集資料，或是應用不同層次的

研究設計，來研究一個現象者皆可稱之。Denzin 並將方法三角檢證分類為「相同序列的方法三角檢證 (Within-method)」以及「不同序列的方法三角檢證 (Across-method)」。前者係指使用一種以上量化研究法，後者係指使用兩種以上的質性研究法。

綜合上述，為提高本研究之信實度，以及避免研究者從事質性研究之立場過於偏頗，針對兩岸高等技職教育學校制度，在研究過程使用國外學者 Denzin 所提出的方法三角檢證 (methodological triangulation)，透過兩種以上的質性研究法來支持本研究信實度的嚴謹度。

本研究的研究方法根基為歷史研究法與文件分析法，然後基於前兩種方法的基礎上，使用貝瑞岱比較教育研究法與半結構式訪談等質性研究方法，並採用 Denzin 方法三角檢證的「不同序列的方法三角檢證 (Across-method)」。綜合上述4種質性研究法的結果，最終經由研究者縝密分析，提出符合兩岸高等技職教育所需要的學校制度。

第三節 研究架構

依據本研究之目的，本研究的架構，如圖 3-1 所示。

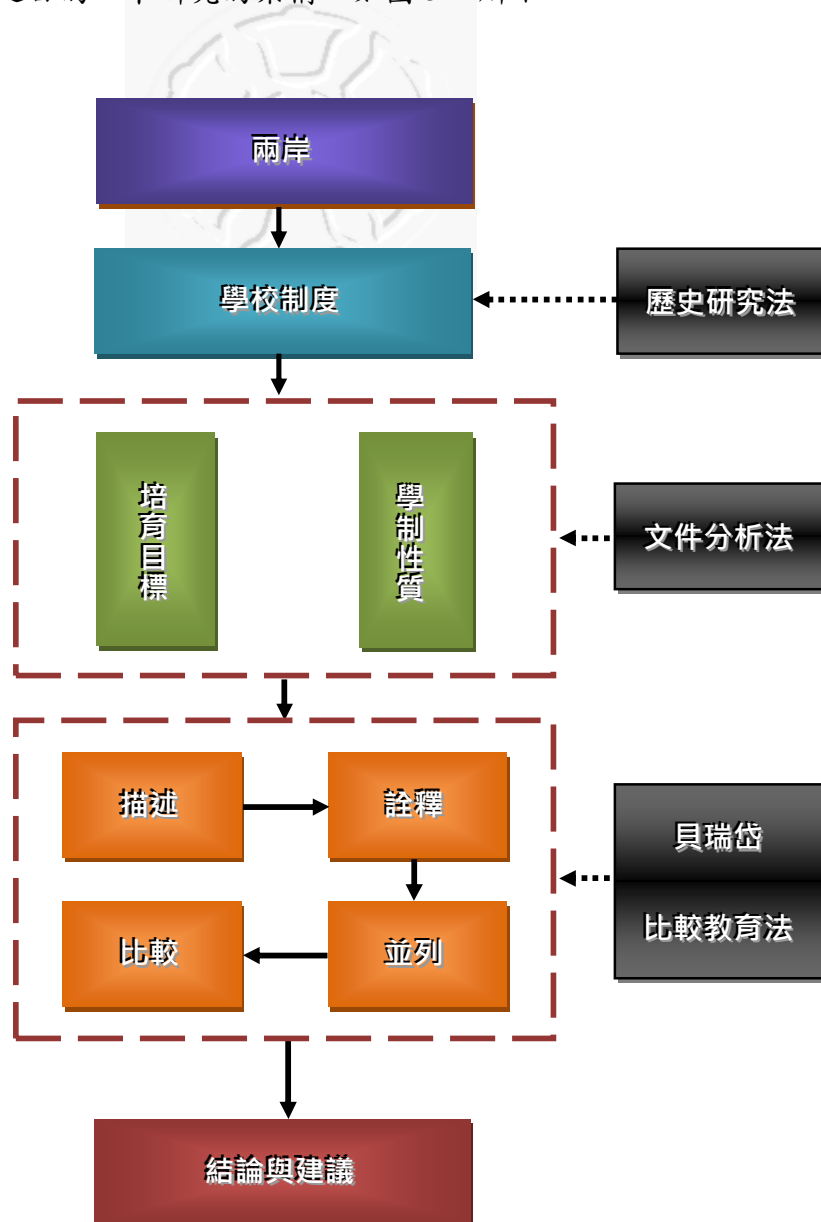


圖 3-1 研究架構圖

資料來源：本研究自行繪製

第四節 研究流程與步驟

根據研究動機目的，研究者蒐集臺灣與大陸高等技術及職業教育學校制度相關文獻，詳加整理並評析資料。

本研究之進行主要以歷史研究法與文件分析法為基礎，透過貝瑞岱比較教育法的描述、解釋、並列、比較的研究模式後，得到研究結論並提出建議，來完成本研究。本研究之流程，如圖 3-2 所示。

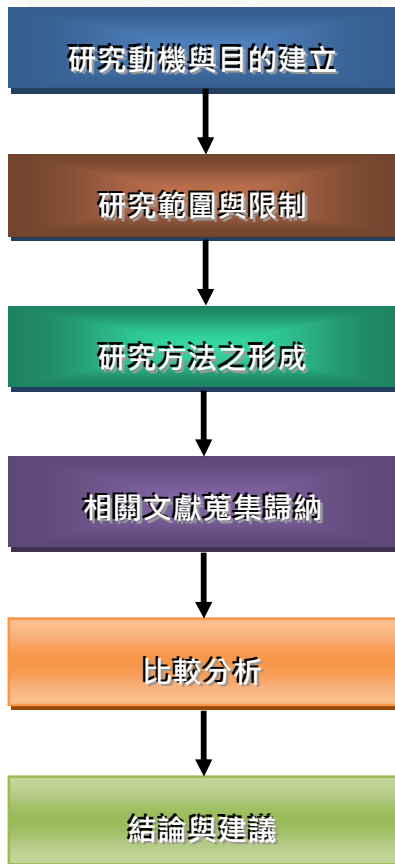


圖 3-2 研究流程圖

資料來源：本研究自行繪製

壹、問題之形成

首先將研究主題確定，界定研究問題的性質及範圍，並擬定研究計畫且確定往後研究方向。

貳、蒐集分析國內外相關文獻

首先透過文件分析法蒐集、整理相關國內外有關高等技職教育之文獻做為研究基礎。後續透過歷史研究法，整理兩岸高等技職教育學校制度的發展沿革。文獻蒐集的部分，主要分為臺灣與大陸部分，如下所述：

一、臺灣部分

蒐集有關高等技職教育領域之研討會與期刊論文、教育部與國科會委託或專案之研究計畫結案報告、相關政府出版品與國內學者著作書籍等，最後透過臺灣博碩士論文知識加值系統 (MDLTD)、教育論文全索引資料庫及教育論文獻上資料庫 (EdD Online) 等，完成臺灣技職教育的部分。

二、大陸部分

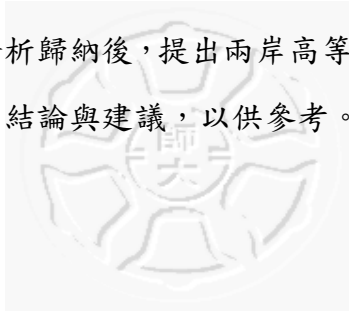
蒐集有關高等技職教育領域之研討會與期刊論文、大陸「國務院」與教育部重要公報通知及決定，以及政府出版品與大陸學者著作書籍等，最後透過大陸碩博士論文全文資料庫 (文史哲類與教育社科類專輯) 與大陸期刊全文數據庫 (教育與社科綜合專輯) 等，最後並於 2011 年 1 月至 2 月期間，前往上海市蒐集本研究所需之大陸相關文獻，完成大陸技職教育的部分。

參、整理撰寫論文計畫

本研究以歷史研究法與文件分析法為主要前置架構，最後透過貝瑞岱比較教育法，對於蒐集而來的相關文獻，進行描述、解釋、並列及比較分析。

肆、研究與建議

根據本研究最後的分析歸納後，提出兩岸高等技職教育學校制度的異同點與可借鏡之處，並提出結論與建議，以供參考。



第五節 研究工具

在質性研究中，研究者本身就是工具。潘淑滿（2003）指出研究者必須充實自我的先備知識，並且有系統的思考研究問題；且在資料的蒐集過程中，研究者必須不斷反省所選擇的資料蒐集方法，可能會對研究造成什麼樣的衝擊與影響，並不斷反思研究者本身的所見與想法。

Lincoln & Guba（1985）認為，以人為研究之主要工具，主要原因是質性研究中，充滿著不確定性和可變性，故只有研究者本身作為研究工具才能順應這種多變的研究情境（林佩璿，2000）。基於此，研究的信實度取決於研究者進行研究時，其所採取的技巧、能力與嚴謹度。

以研究者本身為主的質性研究，乃是質性研究的特色之一，主觀就是研究的一部分，研究者本身的立場是進入場域的一種視框（Bogdan & Biklen, 2007）。一般人經常會將「主觀」與「偏見」視為相同，但是 Peshkin（1985）區分兩者的不同之處，他認為偏見容易導致扭曲，主觀則是塑造研究的獨特觀點；偏見是不理性且具反面功能的，主觀則是理性且具正面功能的；偏見是肇因於研究者完全執著於自己的想法和情緒，缺乏反省和開放性，而主觀則是一種經過反省的觀點或立場，願意開放自己，聆聽與理解別人的觀點。

研究者本身的角色與主觀對研究的影響，不但必然且無可避免，研究者不可能自絕於本身的經驗、信念和價值（Bogdan & Biklen, 2007）。價值中立的研究是不存在的，但是研究者應當努力的並不是「排除」，而是要以開放的心態，「省察」自己的角色與主觀對資料蒐集與詮釋的塑造（Denzin, 2001; Peshkin, 1985）。

鈕文英（2012）指出，要成為一位好的質性研究者，應該培育自省能力，看清楚自己在研究中的角色與觀點，才能夠嚴防個人偏見所造成的扭曲，也才能夠引導讀者，了解研究者詮釋的整體脈絡。

第六節 研究倫理

本節主要係針對研究倫理而言，並區分為研究倫理的意義以及研究的專業守則兩部分。

壹、研究倫理的意義

研究倫理是進行質性研究不可忽略的部分。根據 Agnes (2004) 主編的韋伯新世界大學詞典 (Webster's New World College Dictionary)，對於倫理的定義為：「符合某種專業或群體的行為標準。」基於此，不同的專業或群體就會有不同的倫理守則。」林天祐 (2002) 指出：「研究倫理係指進行研究時，必須要遵守的行為規範。」每個研究的展開，都有可能因其研究領域、方法、主題以及研究場域的文化脈絡等，而有不同的研究倫理原則。

美國諮商學會 (American Counseling Association, ACA) 以及美國心理學會 (American Psychological Association, APA) 的倫理守則，都包括了法定倫理 (mandatory ethics) 與理想倫理 (aspirational ethics) 兩部分；法定倫理是指有法規為基礎的倫理守則，而理想倫理則是指能夠反映理想標準的最高倫理守則 (Corey, C. & Callanan, 2003)。

Josselson (2007) 指出：「敘事研究的倫理…並非一項抽象真確的行為，而是人類關係的一種責任。」倫理議題往往隨著時間來逐漸形成，也會因為研究者與研究參與者之間，關係的改變而產生了變化 (Smith, 1990)。陳向明 (2002) 指出質性研究者享有某種的特權，研究者可以傾聽別人的生命故事，透過別人的眼睛來看世界；因此不僅要懂得珍惜，而且要認真謹慎的行使這些特權，避免讓研究參與者受到傷害、脅迫或貶抑。

鈕文英 (2012) 指出，研究倫理乃是實證研究取信於社會大眾的基礎，

研究倫理的提升，也是實證研究發展的必經之路。研究者需要確切了解研究倫理，藉以提升研究品質。Heppner、Kivilghan 與 Wampold (2008) 所闡述的：「在研究的過程中，沒有比倫理更重要的事情了；正如同道德是生活的一種方式，倫理也必須深深融入研究之中。」

貳、研究的專業守則

鈕文英 (2012) 指出，對於研究的專業守則，可以採取適當的研究方法與程序、確實呈現研究方法與結果以及注意論文寫作的倫理三方面而言，探討對於研究的專業守則。

一、採取適當的研究方法與程序

研究者不僅需要具備足夠的專業知識與能力，才可以選擇適當的方法與程序來進行研究，也該遵守倫理原則，不以迎合預期目的而任意選擇最為方便的方法與程序。

二、確實呈現研究方法與結果

基於上述，研究者同樣也要真實且正確的呈現研究方法與結果，詳細描述研究的缺失以及限制，使讀者了解研究的可信程度。

三、注意論文寫作的論理

注意論文寫作的倫理，主要係指以下四方面：

- (一) 尊重他人的智慧財產權與避免自我剽竊；
- (二) 列名對研究有重要且實質貢獻的人為共同作者；
- (三) 依據共同作者的貢獻大小排序；
- (四) 避免重複發表的研究成果。

第四章 研究結果與討論

本章主要是兩岸高等技職教育學校制度的比較，透過貝瑞岱的比較教育法，依序進行描述、詮釋、並列與比較等 4 個階段的研究分析後，完成本章。

本章共分為三節來進行比較研究，第一節是針對臺灣高等技職教育的學校制度；第二節是針對大陸高等技職教育的學校制度；第三節是針對兩岸高等技職教育的學校制度比較。

首先，研究者要於此處先行闡明的部分是臺灣的教育行政機構，依據《教育部組織法》，教育部主管全國學術、文化與教育行政事務。2012 年臺灣教育部的組織編制，如圖 4-1 所示。

另外，為了因應行政院所屬各組織機關的政府改造案，《教育部組織法》已於 2012 年 2 月 3 日修正通過並經總統公布，但本法規部分條文尚未生效。基於此，本法第 9 條明確指出具體施行日期，屆時由行政院以行政命令定之。尚未施行之最新教育部組織圖，如附錄九所示。

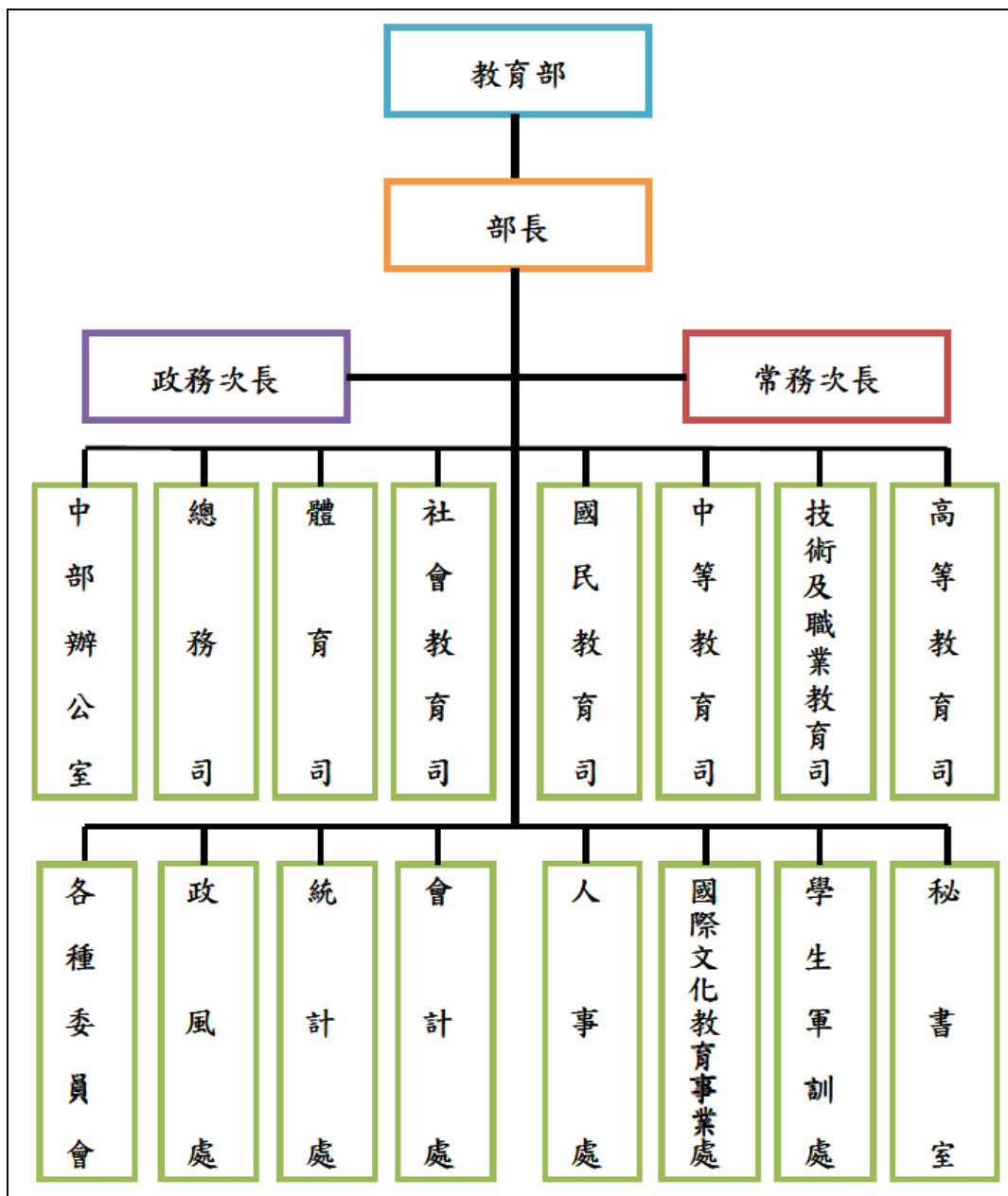


圖 4-1 2012 年臺灣教育部組織編制圖

資料來源：研究者自行繪製

針對高等技職教育的部分，中央係由技術及職業教育司綜理相關事務，依據《教育部組織法⁹⁴》第 8 條的規定，技術及職業教育司綜理下列事項：

⁹⁴ 1973 年 7 月 25 日。

1.關於技術學院及專科教育事項；2.關於職業教育事項；3.關於職業訓練事項；4.關於建教合作事項；關於其他職業及技術教育事項。技術及職業教育司目前設置司長與副司長各1人，專門委員3人，內部組織設有1科、2科、3科與4科等。

目前中等技職教育的部分，則是交給教育部中部辦公室來全權處理。1999年，當時臺灣省政府功能業務與組織調整，教育廳改隸為教育部中部辦公室，負責督導臺灣省及金門、馬祖地區公私立高中、高職、特殊教育學校之業務。置主任1人副主任2人，下設11科，第1至6科為業務單位，秘書、總務、會計、人事、政風科為幕僚單位（教育部中部辦公室，無日期）。

立法程序的部分，臺灣是由立法院來進行，包括法律案的提出、法律案的審議、法律案的表決、法律的公布等階段，如圖4-2所示。詳細之立法程序，請參見附錄三。

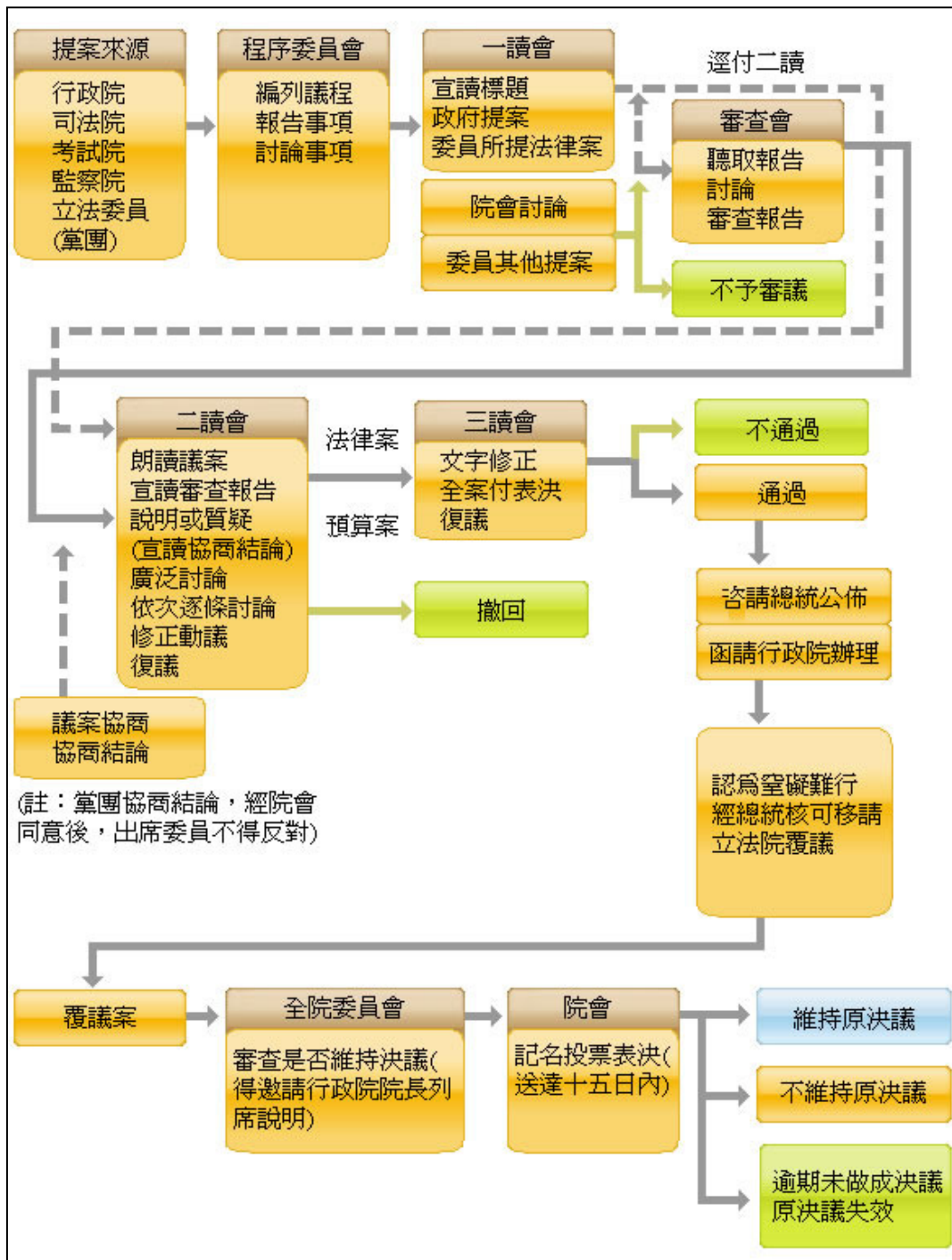


圖 4-2 立法院立法程序流程圖

資料來源：立法院(無日期)。立法程序。2012年5月28日，取自 http://www.ly.gov.tw/02_introduce/0201_intro/introView.action?id=9&itemno=02010900

第一節 臺灣高等技職教育學校制度—描述與詮釋

本節主要是分析臺灣高等技職教育學校制度的培育目標與學制性質，透過貝瑞岱的比較教育法，進行描述與詮釋階段的分析與討論。

壹、就培育目標而言

臺灣的高等技職教育機構，可以分為專科學校、技術學院與科技大學等三個部分。

現行專科學校的部分，係依據《專科學校法》的規定運作，本法第1條規定：「專科學校…以教授應用科學與技術，養成實用專業人才為宗旨。」

技術學院與科技大學則是依據《大學法》的規定運作，本法第1條規定：「大學校院之目標，以研究學術、培育人才、提升文化、服務社會、促進國家發展為宗旨。」若參考《大學法》的精神，較難突顯出技術學院與科技大學的培育目標，若是採1999年教育部擬定的「技術及職業校院法⁹⁵」草案角度而言，本草案第1條明確揭櫫：「技術及職業校院以傳授、研究發展應用科學與實用技術，培育具有職業道德與文化素養之各級專門及技術人才…。」

本草案第7條的精神，科技大學（含技術學院）的部分，以培育高級技術人才為目標；專科學校的部分，以培育實用專業技術人才為目標。基於此，可以區別出專科學校與科技大學（含技術學院）培育目標的不同之處，前者乃是培育中級實用專業人才，後者則是培育高級實用專業人才為主。

依規模而言，專科學校的設立標準，主要是依據《專科學校法》，專科學校的分類設立，是依據《專科學校法施行細則⁹⁶》的規定⁹⁷。技術學院及

⁹⁵ 行政院第2623次院會通過「技術及職業校院法」草案。但本草案迄今仍尚未完成立法。

⁹⁶ 2005年3月24日修訂。

⁹⁷ 我國專科學校現行的分類，區分為：1.工業；2.農業；3.商業；4.餐旅；5.家政；6.海事；7.藥學；8.護理；9.醫技；10.體育；11.新聞；12.藝術；13.語文；14.音樂；15.戲曲；16.其他類。

科技大學的設立標準，主要是依據《大學法》與《專科以上學校及其分校分部專科部高職部設立變更停辦辦法》，技術學院的部分比照獨立學院，科技大學則是比照大學，大學設立之標準。

就現有法規而言，並未針對學系類別與數量加以要求，但早年《大學及分部設立標準⁹⁸》尚未廢止適用以前，該法第 5 條曾規定：「除應符合前條規定外，至少應有 12 個以上學系（含單獨設立之研究所），且應具備 3 個以上不同性質之學術研究領域。」取消此項規定後，對於科技大學而言，個人認為對於辦學較具彈性與特色發展有正面助益。

但目前就實務面而言，臺灣尚未出現科技大學的學系類別與數量，低於 3 個領域或 12 個學系以下。另外，依據教育部技術及職業教育司（2008）出版的《臺灣技術及職業教育簡介》，科技大學及技術學院均依據《大學法》而設立，技術學院較偏重專業人才養成，科技大學的設立，至少須包含 3 個領域或 12 個學系以上，較偏重整合型人才的養成。

基於此，可以發現技術學院改名科技大學的相關規定，雖然已經取消最低學科類別與數量的限制，但似乎在官方的部分，仍存在著改名作業的潛規則，持續因循前規適用。

綜合上述，就培育目標而言，可以歸為 2 種類型，第一是專科學校係培育中級專業人才，第二是技術學院與科技大學則為培育高級專業人才為主。

貳、就學制性質而言

本部分將分成兩部分而言，分別說明現行高等技職教育學制的現況及現行高等技職教育學制的困境。

一、現行高等技職教育學制的現況

目前臺灣的高等職業教育，已經是與高等教育相互貫通的體系，也已完

⁹⁸ 1999 年 7 月 12 日，教育部 (88) 臺參字第 88079450 號令修正發布第 3、4、6、9、10 條條文。

成技職教育一貫體系（高職→專科學校→技術學院→科技大學）的建置。

從招生的對象上，一般正常學制的部分，可以區別下列 4 種類型：

- 1.二專：招收的學生來源，主要是以高職畢業生為主，以及綜合高中專門學程的學生為主，還有其他具備同等學力資格者，培育目標為養成中級實用專業人才為旨。本學制修業年限 2 年，至少須修滿 80 學分，畢業後授予副學士學位。
- 2.五專：招收的學生來源，是以國中畢業生為主，以及其他具備同等學力資格者，培育目標為養成中級實用專業人才為旨。本學制修業年限 5 年，至少須修滿 220 學分，畢業後授予副學士學位。
- 3.二技：招收的學生來源，主要是以五專及二專畢業生為主，以及其他具備同等學力資格者，培育目標為養成高級實用專業人才為旨。本學制修業年限 2 年，至少須修滿 72 學分，畢業後授予學士學位。
- 4.四技：招收的學生來源，主要是以高職畢業生為主，以及綜合高中專門學程的學生為主，還有其他具備同等學力資格者，培育目標為養成高級實用專業人才為旨。本學制修業年限 4 年，至少須修滿 128 學分，畢業後授予學士學位。

除了上述一般正常的高等技職教育學制外，另外還有學校與企業合作的常態專班學制，如圖 4-3 所示，詳述如下幾種類型：

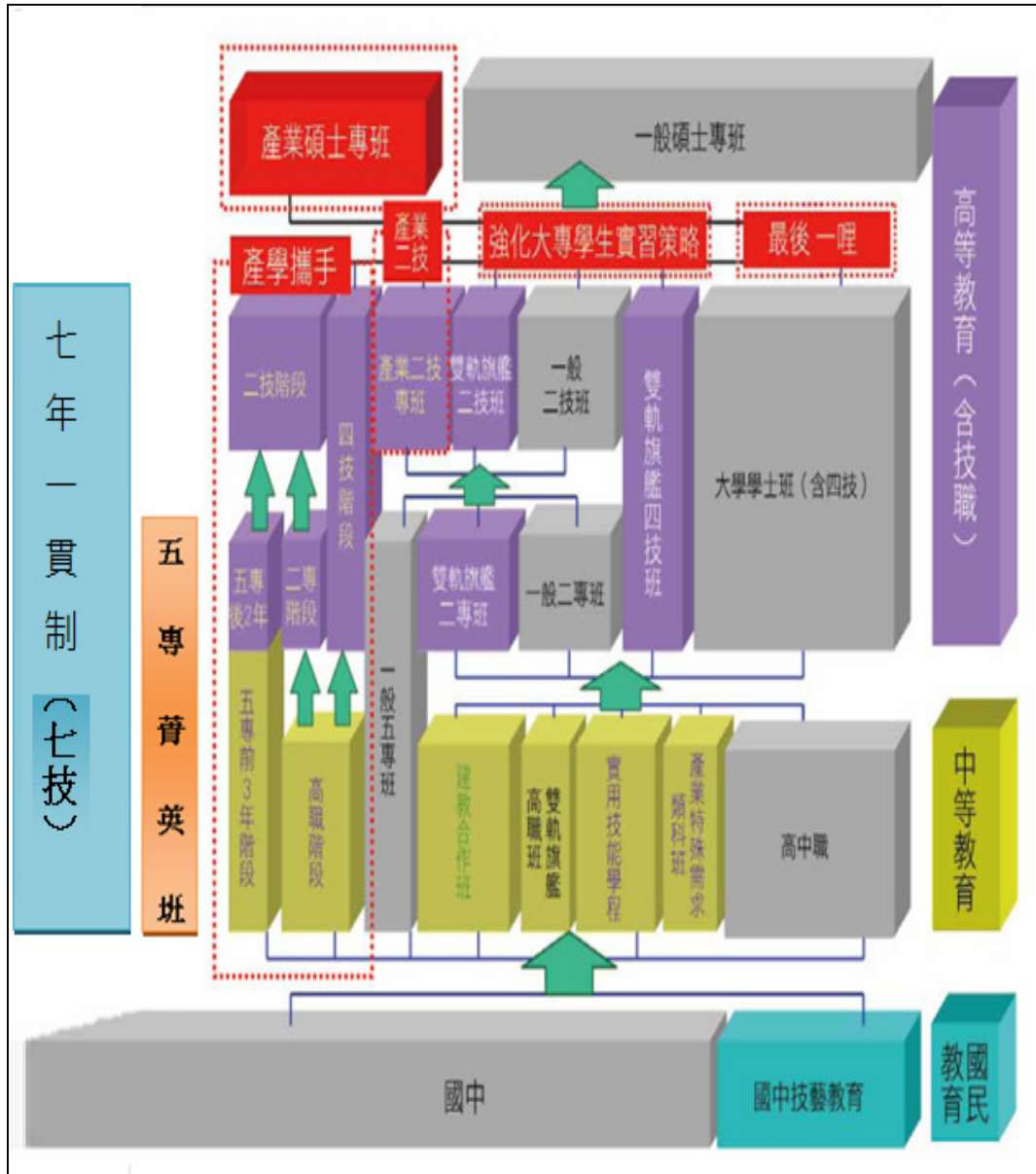


圖 4-3 現行臺灣技職教育多元學制圖

資料來源：研究者自行改繪，取自教育部(2011b)。建國百年技職教育專刊。

臺北市：作者。

(一) 產學攜手合作專班

「產學攜手合作計畫」係透過高職學校與技專校院間規劃彈性的學制與課程，培育產業需求技術人力，其辦理的方向主要透過學校與產業間的密切

合作，以協調廠商提供高職或技專校院就學期間工作機會、實習機會、津貼補助（產學攜手合作計畫資訊網，無日期）。

本計畫辦理之原則採 3 合 1（高職+技專校院+合作廠商）或 4 合 1（高職+技專校院+合作廠商+職訓中心）的合作方式，發展 3+2（高職 3 年加二專 2 年）、3+2+2（高職 3 年加二專 2 年加二技 2 年）、3+4（高職 3 年加四技 4 年）、5+2（五專 5 年加二技 2 年）等彈性銜接學制。亦即學生除了在校就學、在合作廠商工作或實習之外，還可向上銜接，透過甄審升學二專、四技或二技產學專班，畢業後取得副學士或學士學位，同時兼具就學、就業及升學（技訊網，無日期）。

錄取本計畫之學生，須依規定上課以及配合合作廠商前往工作（實習），學生相關權利與義務，敬請注意各招生簡章規定。2011 學年度設有產學合作專班之院校與專班名稱，如附錄四所示。

（二）雙軌訓練旗艦計畫

行政院勞工委員會為促進青少年就業，及培訓契合企業需求之優質專業技術人力，自 2003 年與教育部合作，引進德國「雙軌制」(Dual System) 職業訓練模式，推動「臺德菁英計畫」，並以德國雙軌制訓練制度為基礎，發展本土化之雙軌訓練制度。經檢討施行成效，為契合國內產業及社會環境需求，自 2009 年開始採行以本土化為主要導向，進行計畫再造，並更名為「雙軌訓練旗艦計畫」。

「雙軌訓練旗艦計畫」整合事業單位及技職體系資源，訓練生(學生)每週分別在業界實習至少 3 日、學校上課 2 至 3 日，不但可學習理論課程，還可增加實務經驗，降低學校教育與職場技能的落差。另外，訓練生(學生)除可享有學費之優惠補助外，每月由事業單位提供津貼，以減輕經濟負擔。訓練生(學生)於訓練期滿且成績合格者，可取得教育部授予之日間部正式學歷文憑與勞委會及事業單位共同核發之結訓證書（行政院勞工委員會職業訓練

局，2012)。

行政院勞工委員會職業訓練局(2012)指出，依據過去幾年推行雙軌制職業訓練之經驗，訓練生(學生)於完成訓練後，已與該企業融為一體，故留任率高，是另一種就業保障。對於有意繼續升學，又擬提早踏入職場之青少年，「雙軌訓練旗艦計畫」無疑提供了另一種就業與升學雙軌並進的選擇。

此計畫不但提供了技職體系學生的就業機會，兼顧升學及就業需要，也同時替企業提供優質的募才、育才及用才途徑，塑造了一批基礎厚實的技術人才，達到企業與青少年雙贏的局面。2011 學年度設有雙軌旗艦訓練計畫之合作學校與招生職類，如附錄五所示。

(三) 學士後第二專長學士學位學程

依據《大學校院辦理學士後第二專長學士學位學程審核作業要點⁹⁹》，教育部為建立學習型社會，配合產業用人需求，培育第二專長及提供跨領域學習機會，辦理學士後第二專長學士學位學程(以下簡稱本學程)，以強化民眾職場就業能力，增進國家競爭力，並依《大學法》第 24 條規定審核招生事宜，特訂定本要點。

各大學校院在教學資源充裕及確保教學品質下，得提出申辦本學程之計畫，由本部依學校資源條件、辦學成效、師資專長及產業人力需求等相關規定審核通過後實施。

本學程之課程應對焦產業需求，採跨系、院專業領域之設計及組合，培育第二專長及跨領域人才，以促進就業或強化職場能力為導向，協助其取得專業證照、實習經驗或加強外語能力。學校辦理本學程，可與職訓中心、產業界合作共同規劃課程，進行產學訓協同教學，安排至產業界實務實習，養成職場專業，提升就業能力。

本學程修業年限為 1 年至 2 年，並得視學程性質予以延長，由各校列入

⁹⁹ 2010 年 7 月 15 日，臺技(二)字第 0990112086C 號。

學則定之。本學程畢業應修學分數不得少於 48 學分，並應修習專題製作或專題論文課程學分。2012 學年度招生的院校與學程名稱，如附錄六所示。

(四) 五專菁英班

教育部自 2010 學年度起，試辦「五專菁英班計畫」，招收性向明顯並具潛能之優秀國中畢業生，投入適合長期培育之領域，配合專業證照取得或實習經驗累積，兼顧學生就業能力與適性學習之發展，且五專菁英班學生畢業後可透過校內「甄審直升」機制直升二技學士班，取得學士學位。凡當年度國中基測成績達到 PR85 以上，即達到報名基本條件。2011 學年度五專菁英班的招生院校與科別，如表 4-1 所示。

表 4-1

2011 學年度五專菁英班招生院校與科別一覽表

招生學校	科別
國立臺北商業技術學院	企業管理專班
明志科技大學	工業設計專班
國立臺中技術學院	資訊應用專班
國立高雄餐旅大學	餐飲廚藝科(五專菁英班)
文藻外語學院	雙外語跨領域國際專業人才專班

資料來源：技專校院招生策進總會（2010）。**100 學年度「五專菁英班」招生說明**。2012 年 4 月 2 日，取自 http://me.moe.edu.tw/junior/show_bbs.php?bid=327

二、現行高等技職教育學制的困境

依據教育部（2011c）最新的統計資料顯示，2011 學年度的臺灣現有技專校院，計有科技大學 49 所、技術學院 28 所與專科學校 15 所。

根據上述資料，可以得知臺灣當前高等技職教育已經非常的蓬勃發展，技職體系學生的升學管道已非常暢通，但目前臺灣受到少子女化的影響，學

生人數持續的下滑；過去 15 年，平均每年新生兒約減少 8,000 人，如果新生兒有 70% 上大學，則大學招生缺額每年將增 5,000 多人，15 年後，臺灣的大專院校招生缺額將達 80,000 人以上，未來將有許多大專院校會面臨倒閉、退場的窘境（張雅淨，2008）。

更具體地說，臺灣 2005 年約有 20 萬名的新生兒，將在 15 年後成為大一學生，相較於當今的入學人口數，減少一半左右的學生數（蔡銘津，2008），換言之，15 年之後各大學必須面臨只剩目前一半入學學生的經營困境，「高等教育過去 10 年大量擴充相當可觀，未來將面臨招生不足的困境，勢必面臨機制考驗」（簡太郎，2007）。

吳靖國、林騰蛟（2010）綜合上述，指出當前臺灣人口結構變遷（尤其是「少子女化」）所造成的教育問題，將是激化高等技職教育永續經營的關鍵性問題。而在這個充滿挑戰的時代中，進一步檢視和省思技職體系學校高等教育化所帶來的問題具有關鍵性意義。

黃榮鑑（2007）也提到，早年為了配合政府提升國家競爭力、產業結構轉型及社會的需求，教育部乃輔導辦學績優專科學校改制為技術學院，接著將所謂「辦學績優技術學院」改名為科技大學，造就了 1990 年代末期高等技專校院的蓬勃發展。可惜的是，此舉對產業所需的技能及人力品質並無明顯提升。

第二節 大陸高等技職教育學校制度—描述與詮釋

本節主要是分析大陸高等技職教育學校制度的培育目標與學制性質，透過貝瑞岱的比較教育法，進行描述與詮釋階段的分析與討論。

首先，研究者要於此處先行闡明的三個部分，其一是 2008 年由「國務院」辦公廳頒布《關於印發教育部主要職責內設機構和人員編制規定的通知¹⁰⁰》，確立了《教育部主要職責內設機構和人員編制規定》，大陸教育部的主要職責為擬訂教育改革與發展的方針、政策和規劃，以及負責各級各類教育的統籌規劃和協調管理，會同有關部門制訂各級各類學校的設置標準，指導各級各類學校的教育教學改革，負責教育基本資訊的統計、分析和公布。現行大陸教育部組織組織編制，如圖 4-4 所示。

¹⁰⁰ 國辦發〔2008〕57 號。

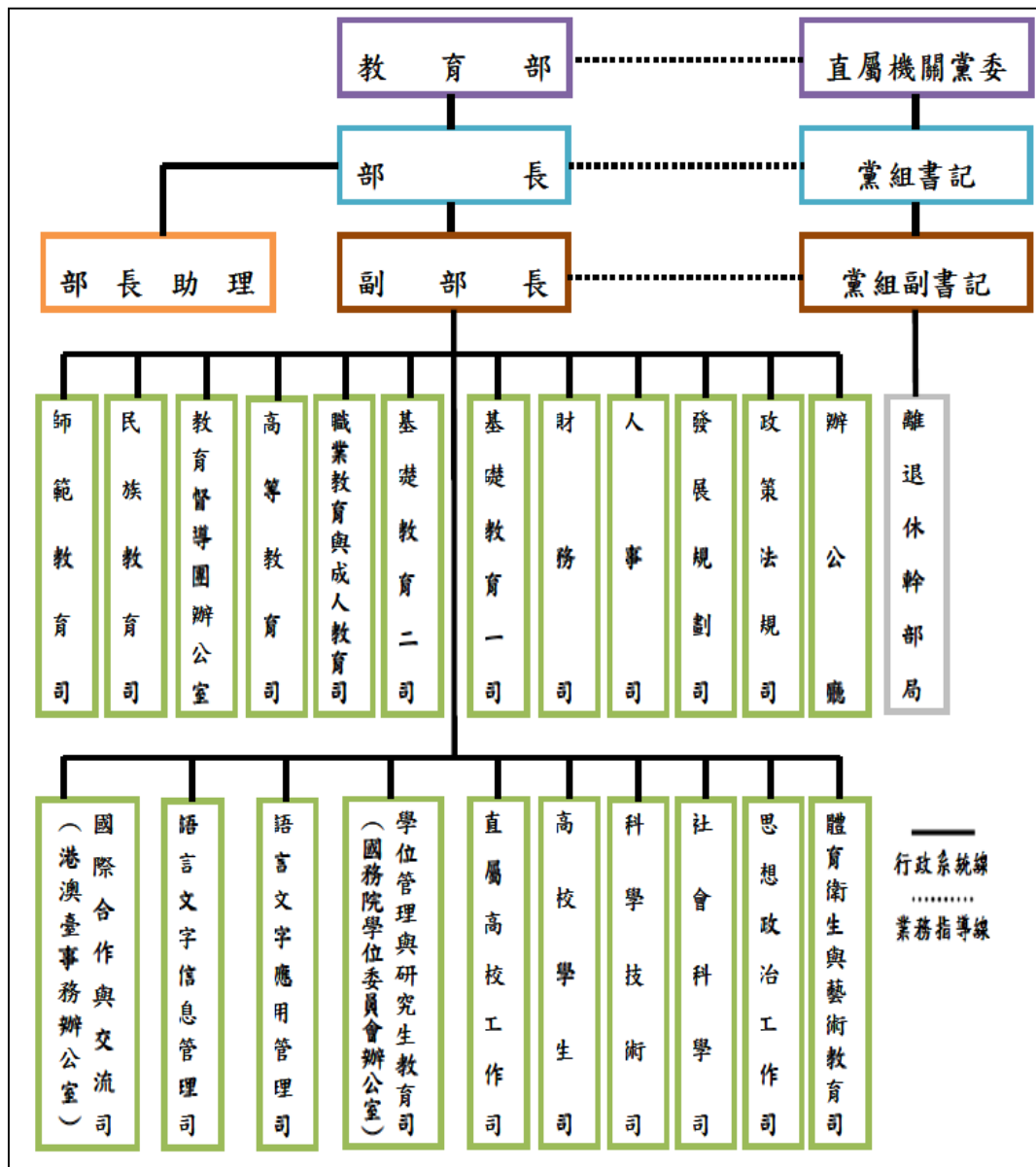


圖 4-4 2012 年大陸教育部組織編制圖

資料來源：研究者自行整理繪製

高等職業教育的部分，原先係由高等教育司綜理，承擔高等教育教學的宏觀管理工作；指導高等教育教學基本建設和改革工作；指導改進高等教育評估工作；擬訂高等學校學科專業目錄與教學指導檔案；指導各級各類高等繼續教育和遠端教育工作。

不過自 2011 年 2 月 11 日起，根據大陸教育部人事司印發《關於職業教育與成人教育司處室調整的通知¹⁰¹》，已經決定將高等教育司的高職與高專教育處、遠端與繼續教育處的職掌、編制和人員一併劃轉到職成教司，並增設教產合作處。另有四個處更名：中等職業學校管理處更名為中職學校處，農村文化技術教育處更名為農村教育處，成人繼續教育處更名為成人教育培訓處，師資處更名為師資與科研處（職業技術教育雜誌社，無日期）。

基於此，目前高等與中等職業教育，主要係由職業教育與成人教育司綜理，承擔職業教育統籌規劃、綜合協調和宏觀管理工作；擬訂高等與中等職業教育專業目錄和教學基本要求；會同有關方面擬訂高等與中等職業學校設置標準；指導高等與中等職業教育教學改革和教材建設工作；指導高等與中等職業學校教師培養培訓工作；承擔成人教育以及掃除青壯年文盲的宏觀指導工作。

現行職業教育與成人教育司的編制，設置司長、巡視員¹⁰²、副司長與副巡視員各 1 人，下轄部門有辦公室、中等職業學校管理處（已更名為中職學校處）、教學與教材處、成人繼續教育處（已更名為成人教育培訓處）、農村文化技術教育處（已更名為農村教育處）、師資處（已更名為師資與科研處）、德育工作與職業指導處、綜合處與教產合作處（高教司業務劃轉至職成教司後設立），共一室八處（大陸教育部職業教育與成人教育司，無日期）。

另外，針對立法程序的部分，大陸是由「全國」人民代表大會及「全國」人民代表大會常務委員會來負責，「全國」人大制定法律的基本程序，包括法律案的提出、法律案的審議、法律案的表決、法律的公布四個階段，流程如圖 4-5 所示。

¹⁰¹ 教人司[2011]30 號。

¹⁰² 巡視員，係為大陸公務員的一種。大陸公務員的職務分為領導職務和非領導職務，巡視員屬於非領導職務，有巡視員、副巡視員之分。巡視員和副巡視員只在地、廳、司、局級以上之中央行政機關設置，巡視員資格的取得應任副廳級職務 4 年以上，副巡視員則應任正處級職務 4 年以上。2012 年 5 月 15 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/295194.htm>

大陸「全國」人大詳細的立法程序，請參見附錄八所示。按常理而言，法律乃是優位於政策之上，但大陸政府由於是傾向共產社會主義，擁護中國共產黨的領導，所以其政府機關以及黨中央所公布的政策，其政策文件之效力經常與法律相當，此點是與民主國家所不同的，也與臺灣的法治現況大幅相異。

其二是關於大陸的教育模式，1950年代初期，大陸掀起學習蘇聯的浪潮，認為蘇聯高等教育從培育目標、專業設置、課程綱要、教學大綱、教學方法以及學校管理等各方面頗為進步，於是全面性仿且大規模的學習蘇聯模式，進行院系調整與專業設置改革（劉海峰，2001）。

迄今為止，大陸的高等教育仍留有許多蘇聯時期的制度，例如在系（科）底下設置「專業」，以北京大學軟件與微電子學院能源信息工程系為例，目前系內開設低碳技術與經濟、太陽能光電技術與應用、先進LED照明技術與應用以及能源系統設計與管理等四個專業。每個專業都有自己獨立設計的一套課程體系，其目的在於透過此一課程體系，學生畢業時能即時達到真正專經的能力並立即投入社會工作；高等（高職）院校在招生考試時，也是以專業為其志願選填單位而非科系。

相對而言，臺灣目前則是以系所為招生與培育單位，僅在系所底下進行專業分組，與大陸是截然不同的體制。以國立臺北科技大學能源與冷凍空調工程系為例，系內開設冷凍空調組、機電整合組、熱流科學組以及能源工程組，但僅依照教師教學專長而分組，整體課程規劃與對外招生，仍是以系為對外主體。

其三是大陸的學年制（scholastic year system），又稱為學年學時制，依據《「中國」大百科全書·教育》（張文郁，1992a）的定義：「高等學校以讀滿規定的學習時數和學年、考試合格為畢業標準的一種教學管理制度。實施學年制的高等學校，其學年和學時根據不同專業的培育目標各有不同的規定，

它既規定一定的修業年限，又規定一定的教學時數。每1學年的課程，包括必修課程和選修課程的門類和教學時數，都有嚴格的規定。」

實施學年學時制的高等院校，其學年與學時會根據不同專業的培育目標，而有各自不同規定，它除了規定一定的修業年限，也規定一定的教學時數；一般是學生統一入學，按照統一的教學計畫與統一教學教材，在統一的時間內，學習統一的內容，考試不及格者，則統一補考與升級¹⁰³，最後統一畢業。

相對於臺灣而言，目前實施的是學年學分制(Credit-Semester System)，依據《「中國」大百科全書·教育》(張文郁，1992b)的定義：「既規定修業年限而又實施學分制的高等學校的教學管理制度。現代實施學分制的各國高等學校基本上是採用了這種教學管理制度。凡是規定修業年限的高等學校，不論年限長短，都規定了一定的修習學分，有些同門類、同專業的高等學校互相承認在各校修習的學分，可以銜接轉入他校。」目前世界多數先進國家，都是實施學年學分制為主要的教學管理制度。

壹、就培育目標而言

大陸的高等技職教育機構，可分為高等專科學校、職業大學與職業技術學院等三個部分。

大陸自1999年提出大力發展高等職業教育後，按照教育部、「國家」計委¹⁰⁴(1999)共同公布《試行按新的管理模式和運行機制舉辦高等職業技術教育的實施通知》與教育部高等教育司(2010)公布的《國家高等職業教育發展規劃(2011-2015年)¹⁰⁵》文件顯示，目前大陸的高等職業教育是「以培育生產、建設、管理、服務第一線的高素質技能型專門人才為其宗旨。」

¹⁰³ 「升級」為大陸慣用語，係指學期成績不及格達一定數目而遭留級的學生。

¹⁰⁴ 「國家」計委的全稱是「國家」計畫委員會，於1952年11月成立。1998年3月，更名為「國家」計畫發展委員會。2003年3月，再次更名為「國家」發展和改革委員會，簡稱「發改委」。

¹⁰⁵ 教發〔1999〕2號。

上述三校僅只是側重點不同，本質上皆是培育專科層次人才。

上述 3 所學校，所適用法源皆為《普通高等學校設置暫行條例¹⁰⁶》、《「國家」教委關於高等職業學校設置問題的幾點意見》與《高等職業學校設置標準（暫行）》三部法律政策文件，僅有側重點的不同而無本質上的差異。

就規模而言，高等專科學校的設置，主要是依據《普通高等學校設置暫行條例》的規定，本條例第 14 條規定，所稱高等專科學校，須符合下列規定：

- 一、主要培育高等專科層次的人才；
- 二、以本條例第 12 條第 2 項所列學科門類¹⁰⁷中的 1 個學科為主要學科；
- 三、全日制在校學生計畫規模在 1,000 人以上。但邊遠地區或有特殊需要的學校，經「國家」教育委員會批准，可以不受此限。

高等專科學校的部分，依據《普通高等學校設置暫行條例》，僅規定要依據本條例第 12 條第 2 項的 8 大學科門類中，擇一為其主要學科，但並未強制規定擬設科系的數量多寡；學生人數的部分，則規範全日制在校學生計畫規模在 1,000 人以上，但邊遠地區或有特殊需要的學校，得經教育部批准後，不受此限。

職業大學與職業技術學院的部分，依據《普通高等學校設置暫行條例》，本條例第 15 條規定，所稱高等職業學校，須符合下列規定：

- 一、主要培育高等專科層次的人才；
- 二、以職業技術教育為主；
- 三、全日制在校學生計畫規模在 1,000 人以上。但邊遠地區或有特殊需要的學校，經「國家」教育委員會批准，可以不受此限。

基於此，高等專科學校較偏向「專門職業」人才的培育，職業大學與職

¹⁰⁶ 國發〔1986〕108 號。

¹⁰⁷ 第 12 條第 2 項的全文內容為：「在文科（含文學、歷史、哲學、藝術）、政法、財經、教育（含體育）、理科、工科、農林、醫藥等八個學科門類中，以三個以上不同學科為主要學科。」

業技術學院，則是培育生產第一線的職業技術教育人才為主；基於此，目前高等專科學校的發展，仍與高等職業教育的性質有些許不同。

一、高等專科學校

高等專科學校目前在大陸各省市的數量，依據大陸教育部公布的《2010年具有高等學歷教育招生資格普通本科高職院校名單》顯示，目前高專僅剩下123所，且有高達半數以上是師範類。

究其原因，其一是因為中國長期士大夫文化的影響，「萬般皆下品，惟有讀書高」的傳統觀念根深蒂固，所以師範類的高專比例非常高，其餘非師範類的高專，培育出來的都是學術理論與應試能力較佳的學生，但是輕忽了實作與應用的技術能力，使得學生畢業後不易與企業接軌，而企業也不易從高專內招聘到合適的技術人才。

其次，參考1991年原「國家」教委公布的《關於加強普通高等專科教育工作的意見¹⁰⁸》，該份文件指出高等專科學校教育是「在普通高中教育基礎上進行的專業教育，培育能夠堅持社會主義道路、適應基層部門和企(事)業單位生產工作第一線需要的、德智體等方面都得到發展的高等應用性專門人才。」此處可以得知，高等專科學校的招生對象是普通高中的畢業生，並非中等職業教育體系的「三校生¹⁰⁹」。而普通中等教育體系的學生，學術性向較高，且沒有接觸過實做技能的課程訓練，絕大多數的學生仍以升讀普通大學的本科高校為主，會選擇高等專科學校接受專科層次的教育，絕非這些學生的首選。

1950年，當時大陸教育部就已頒布《專科學校暫行規程》，明確提出其培育目標是「適應國家建設的急需，進行教學工作，培育通曉基本理論並能實際運用的專門技術人才，如工業技師、農業技師、教師、醫師、藥劑師、財政經濟幹部、文藝工作人員等專門技術人才。」

¹⁰⁸ 教高〔1991〕3號。

¹⁰⁹ 「三校生」，係指職業高級中學（高級職業中學）、中等專業學校與技工學校的學生。

雖有上述法律的規範，但是以往高等專科學校的培育目標，仍較為偏向「專門職業」為主，加上招生對象為普通高中的畢業生，學術性向仍較偏高。

張金鑑（1961）曾針對專門職業的性質，提出五項特點：

- （一）以專門知識及特別技術所組成有系統之體系；
- （二）必須經過正式訓練與完整教育；
- （三）具有社會或政府所承認，非取得資格者不得執行業務者；
- （四）有相當數量或同業者所組成之團體；5.具有倫理與道德規範。

謝連參（1985）則指出專門職業為社會提供服務，而擁有專門知識技術則是服務的基礎。綜合上述，專門職業應該是指教師、律師、會計師與醫師等職業，最為適宜。

國外學者對於專門職業也有類似的定義，Dingwall & Lewis（1983）等人認為所謂專門職業，係指在某個領域擁有專業知識、已通過專業訓練教育、能夠獲得較高報酬以及擁有較高的社經地位專家所組成的團體，即可稱為專門職業。

Kimball（1996）則指出，所稱專門職業應要包含了 3 個重要概念：服務（service）、知識（knowledge）與自主權（autonomy）。

基於上述的概念，大陸當時的高等專科學校，便是培育這方面的人才為其宗旨。並且歷經許多年的蓬勃發展，後續卻面臨大陸最大浩劫：「文革」的破壞與停辦。直到「文革」結束後，大陸的高等職業教育才陸續恢復，1985 年大陸教育部公布《普通高等學校設置暫行條例》，規範高等專科學校須以在文科（含文學、歷史、哲學、藝術）、政法、財經、教育（含體育）、理科、工科、農林、醫藥等 8 個學科門類中，擇一作為其主要的學科。

但此條例規範適用於高等專科學校的專業類科，顯然與早年《專科學校暫行規程》並無太大差異，加上招收對象仍以普通高中畢業生為主，所以實作能力仍然較弱。

二、職業大學

職業大學目前在大陸各省市的數量，依據大陸教育部公布的《2010 年具有高等學歷教育招生資格普通本科高職院校名單》顯示，僅剩下 22 所。

1980 年代初期，為了適應大陸各省市的地方經濟建設以及社會發展的需要，部分地方與中心城市紛紛創辦了一批以培育當地實用人才的職業大學。1980 年 10 月，南京市政府率先創辦金陵職業大學（現為金陵科技學院），這是大陸第一所自費走讀、不包分配、擇優錄用、短期學制的職業大學，代表著大陸高等職業教育正式展開。

1982 年，大陸「國務院」總理趙紫陽¹¹⁰在第 5 屆人大第 5 次會議上，發表了《關於第六個五年計畫的報告¹¹¹》，明確提出：「要試辦一批花錢省、見效快、可收學費、學生儘可能走讀、畢業生擇優錄用的專科學校和職業大學。」這是大陸官方第一次以「中央」法令形式規範高等職業教育。

但由於當時高等職業教育在大陸發展的時間不長，經驗不足，重視不夠，以至職業大學在辦學中尚存在著政策不配套、發展不平衡、辦學條件不足、專業特色不明顯等困難和問題，影響職業大學的建設與發展。

曾子達（1987）提到職業大學的地方性，決定它的專業設置也應有地方特色，這表現在兩個方面：其一是滿足地方所需要的人才；其二是他的專業要有地方特色，要有地方優勢；這方面的優勢是只資源的優勢，包括物資、人力、信息資源等方面的優勢。

職業大學的興起，解決了 1980 年代大陸初期到中期的經濟建設所需人

¹¹⁰ 趙紫陽（1919-2005），原名趙修業，中國河南省滑縣人，「中華人民共和國」政治家、改革派，中國共產黨和「中華人民共和國」的第二代主要領導人之一，1980 年代先後擔任「中華人民共和國國務院總理」（1980-1987）和中國共產黨中央委員會總書記（1987-1989）。在任期間，是中共黨內改革派的重要領袖之一，大力發展市場經濟，還提出進行政治改革，打擊腐敗，推進改革開放的深化，曾一度被認為是鄧小平的接班人。1989 年的六四事件中，趙紫陽因同情學生和反對武力鎮壓，而招致以鄧小平為首的中共元老們的不滿，被免去黨內外一切職務，最終在軟禁中度過 15 年的餘生，於 2005 年逝世。2012 年 3 月 16 日，取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E8%B6%99%E7%B4%AB%E9%99%BD>

¹¹¹ 1982 年 11 月 30 日公布。

才，滿足了當時普通高校無法提供更多的人才投入就業，解決對當時大陸各地方迫切需求人才的困境。

但是徐孝明（1991）指出，職業大學在 1980 年代中期後，相繼面臨了地方教育行政部門對其重視不足，缺乏宏觀的指導；內部體制基礎薄弱、辦學條件差、辦學缺乏特色、專業設置重複，以及畢業生的就業困難等，都是造成職業大學持續衰敗的主因。

徐孝明進一步指出，職業大學通常都是由地方所舉辦的，所以省、自治區與直轄市的教育行政部門，認為職業大學應屬地方性的高等教育，應由地方來管理，因此缺乏宏觀的控管以及應有的重視，造成當時許多地方的職業大學擴張過快且規劃不合理。

也由於許多職業大學倉促上路，所以體制基礎薄弱，有些職業大學甚至與原有的中等專業學校結合在一起，形成「一所學校、兩塊招牌」的現象；更甚者，還有臨時租借幾間房子，聘請了一些兼任教師後隨即開始招生授課，辦學品質非常低劣（徐孝明，1991）。

1989 年，徐孝明（1991）指出當時職業大學受到諸多限制且不受重視，當年大陸境內各地有 116 所職業大學，占當時普通高校數量的 10% 左右，但在校生人數僅占普通高校的 3.6%，平均在校生人數僅有 646 人，其中 500 人以下的學校有 54 所，1,000 人以上的有 13 所，2,000 人以上的僅有 4 所。由於辦學規模過小，不僅限制了學校的辦學能力、適應能力與服務能力等，也影響了學校的穩健發展（徐孝明，1991）。

專業設置的部分，徐孝明（1991）指出原本職業大學的培育目標應是以地方特色與地方需要作為其專業設置的發展方向，但許多職業大學卻已偏向普通高校的辦學模式，盲目移植普通高校的課程或壓縮普通高校的教學計畫，直接套用到職業大學的身上，缺乏自身辦學特色也對畢業生不利就業；專業重複設置也是非常普遍，凡是較為「熱門」的專業，幾乎大多數的職業大學

皆有開設，造成人力需求過度集中在某個專業，無地方特色並且不見得符合地方的人才需要。

「國家」教委也意識到了這些問題，於 1991 年公布《關於加強普通高等專科教育工作的意見¹¹²》，明確指出現有大多數職業大學在業務對象、專業設置、培育目標、培育模式、畢業生去向等方面與普通高等專科學校區別甚微，實際上是由地方舉辦的綜合性高等專科學校。

該《意見》並指示辦學部門應根據本地區經濟建設和社會發展的實際需要，認真研究這些學校的辦學方向。一部分應辦成以培育高級技藝性人才為目標的高等職業教育；一部分根據需要，經過上級主管部門審定並報國家教委批准，可以明確為普通高等專科學校。不論哪一部分學校，都要切實改善辦學條件，確保教育品質。

1993 年，「國務院」發布了關於《中國教育改革和發展綱要》的實施意見，明確指出：「積極發展多樣化的高中後職業教育與培訓…透過改革現有的高等專科學校、職業大學…積極發展高等職業教育。」

1995 年，原「國家」教委於提出《關於推動職業大學改革與建設的幾點意見¹¹³》，指出職業大學是直接面向地方經濟建設、面向基層、面向中小企業和鄉鎮企業，並且擔負著為地方經濟建設和社會發展培育高級（部分中級）實用技術、管理人才的任務。積極發展高等職業教育，推動職業大學的改革與建設，是我國高等教育進行結構調整，主動適應地方經濟建設和社會發展需要的一項重大改革。因此要採取有力措施，重視和加強對職業大學的領導和管理，積極推動職業大學的改革建設與發展。

該文件要求職業大學必須要專注在辦學特色上，並且下達了職業大學不再接受改名高等專科學校的申請，並且改革招生制度，根據培育目標的要求，對於操作、技能性強的專業，可以試點招收部分中等職業技術學校的畢業生；

¹¹² 教高〔1991〕3 號。

¹¹³ 中發〔1993〕3 號。

經過原「國家」教委批准的職業大學，也可以開辦招收初中畢業生的五年一貫制專業，屬於專科層次的教育。

綜合上述，職業大學最初由於起步晚、地位低，並沒有能引起高等教育界的足夠重視，顧坤華、趙惠莉（2010）指出當時在傳統勢力否定和現實功利取向的雙重夾擊下，職業大學曾一度被視為「野雞大學」，導致當時高等職業教育合法性的缺失。加上在計畫經濟的歷史條件下，當時中央相關部門將職業大學定位於「綜合性市屬高等專科學校」，套用了普通高等教育的一些作法，將高等職業教育辦成了普通專科或者「壓縮餅乾式」的本科，「學科化」和盲目「升本」的傾向較為嚴重。

顧坤華與趙惠莉進一步指出，隨著市場經濟體制的逐步確立以及對高等職業教育的法制化與正常化看待，職業大學經過一段時期的探索實踐，社會聲譽不斷提高，促進了辦學特色的凝練和辦學質量的提升，為新型高等職業技術學院的產生與發展，提供了示範性的辦學參考；在社會轉型機制下，職業大學開始分流重組或「升本」（含合併「升本」）、或轉制更名為「職業技術學院」，亦或是繼續保留下來。

目前在大陸各省市，職業大學這一種辦學模式的高等職業學校，並沒有退出職業教育的舞臺，目前還有 22 所職業大學的名稱維持不變，在千餘所高等職業學校中，持續地活躍在高等職業教育體系，仍然發揮著培育高級技能型專門人才的重要作用。

三、職業技術學院

職業技術學院目前在大陸各省市的數量，依據大陸教育部公布的《2010 年具有高等學歷教育招生資格普通本科高職院校名單》顯示，多達 1,094 所。這類學校是目前大陸高等職業教育體系的主要形式，主要是以培育生產、建設、管理、服務第一線的高素質技能型專門人才為其宗旨。

1997 年 3 月，原「國家」教委批准「邢臺高等職業技術學校」更名為

「邢臺職業技術學院」，成為大陸第一所校名為「職業技術學院」的高等職業學校。1997年9月原「國家」教委頒布《關於高等職業學校設置問題的幾點意見》，規範了後續新設的高等職業學校，校名一律稱為職業技術學院。同時還要求其他通過改革、改組、改制發展高等職業教育的學校照此更名，高等職業教育開始了初步調整的發展時期。

1999年1月教育部、原「國家」計委頒布《試行按新的管理模式和運行機制舉辦高等職業技術教育的實施意見》，在當年普通高等教育招生計畫中，安排10萬人專門用於發展高等職業教育（即強調畢業生不包分配、不使用「普通高等學校畢業生就業派遣報到證」、不統一印製畢業證書內芯、以學生高收費為主的「三不一高」），並確定由大陸14個省（市）作為試點，開展了大陸現今高等職業教育以及職業技術學院的蓬勃發展。

目前職業技術學院的辦學仍處於專科層次，但就國際發展的趨勢而言，高等職業教育提高到本科層次已是無可避免，所以大陸教育部也從2001年開始進行小規模的試點，擇定深圳職業技術學院的部分專業，進行四年制本科的教育方案；根據深圳職業技術學院（2010）的招生簡章內容，四年制高職採用了「2+2」模式，也就是按專科招生，經過中期考核篩選後，成績優秀者可就讀四年制高職專業，畢業後頒發本科畢業證書，待遇與普通本科畢業生相同。

自從「新高職」開辦多年以來，高職院校的辦學層次自專科升格到本科的問題，一直是大陸職業教育界不敢輕易去碰觸的敏感話題。浙江紡織服裝職業技術學院院長、「全國」人大代表王梅珍提到，不管是根據區域經濟社會發展需要，還是依據高職院校發展的基礎與條件，在沿海經濟發達地區進行多層次高職教育體系試點勢在必行。王梅珍認為，從經濟社會發展需求與高素質技能人才培育之間的關係來看，這一問題不容回避。連續2年，她以

「全國」人大代表的身份對向「兩會¹¹⁴」提交相關建議(新浪教育,2010)。

大陸教育部高教司副司長劉桔,近期接受中國青年報記者採訪時表示:「三年制高職院校升格為四年制(本科)高職的衝動一直都是有的。我們現在正在加強研究。」據悉,大陸教育部副部長魯昕去年8月在重慶調研中公開表態,中職生有望升學到本科甚至專業碩士。劉桔透露:「是三年制高職院校升格為四年制本科,還是由現有的四年制普通本科院校來培育,這個問題需要研究。我們現在已經開始研究。」(新浪教育,2010)

2010年底,大陸教育部公布《深圳市省級政府教育統籌綜合改革試點實施方案¹¹⁵》,其中對深圳的高等職業教育,方案提出:「探索有條件的高職院校開展本科及以上層次應用型技術教育,構建起中等、專科、本科和研究生層次齊全的應用型技能人才培育體系。」這對大陸的高職教育乃至高等教育來說,都將是一個歷史性的突破。

不過深圳後續落實高職本科的規劃,至今仍尚未見諸對外公告,教育相關部門對於高職提升至本科的相關政策仍在評估當中。反觀遼寧省教育廳,則是於2011年8月,公布《遼寧省教育廳辦公室關於開發四年制本科高職教育試點專業人才培育方案申報工作的通知¹¹⁶》,率先大陸各省市提出「四年制高職本科」教育培育方案的規劃,利用1至2年時間,開發出具有遼寧特色的四年制高職本科人才培育方案,以提高應用型人才培育品質為核心,創新高職本科人才培育模式。

2011年11月,《遼寧省教育廳辦公室關於確定組織開發四年制高職本科教育試點專業人才培育方案學校的通知¹¹⁷》,全省7所「國家」示範高職院校共申報了14個四年制高職本科教育專業,經專家評審,省教育廳決定,

¹¹⁴ 此處所稱兩會,係指大陸「全國」人民代表大會與「中國」人民政治協商會議。

¹¹⁵ 2010年12月26日。

¹¹⁶ 遼教辦發[2011]160號。

¹¹⁷ 遼教辦發[2011]215號。

由遼寧省交通高等專科學校等 7 所「國家」示範高職院校¹¹⁸分別組織開發 10 個四年制高職本科教育專業的人才培育方案，如表 4-2 所示。

遼寧省教育廳核准的 7 所「國家」示範高職院校，要在 2012 年 6 月底前，制定出四年制本科高職教育人才培育方案，以及主幹課程標準與相關專業的專業設置標準。



表 4-2

制定四年制高職本科教育人才培育方案的院校及專業一覽表

學校名稱	專業名稱
遼寧省交通高等專科學校	道路橋樑工程
	物流工程
遼寧農業職業技術學院	園藝技術
遼寧職業學院	畜牧獸醫
遼寧石化職業技術學院	化學工程與工藝
瀋陽職業技術學院	模具設計與製造
	電氣自動化技術
大連職業技術學院	數控技術
	應用電子技術
渤海船舶職業學院	船舶與海洋工程技術

資料來源：本研究整理繪製

¹¹⁸ 「國家」示範性高等職業院校是大陸為貫徹落實《「國務院」關於大力發展職業教育的決定》(國發[2005]35 號)精神。在 2006 年 11 月，大陸教育部和財政部正式啟動了「國家」示範性高等職業院校建設計畫，又稱做「高職 211 工程」。要在「十一五」期間安排 20 億元重點支援 100 所高水準示範院校建設，被列為「國家」示範性高等職業院校建設計畫的院校，除了領導能力領先、綜合水準領先、教育教學改革領先、專業建設領先、社會服務領先，具有良好的建設環境外，還要求在人才培育模式、實驗實訓基地建設、師資隊伍建設、課程體系與教學內容改革等方面取得實質性突破，力爭做發展的模範，改革的模範，管理的模範，提升大陸高等職業教育的整體水準。2012 年 3 月 30 日，取自 http://baike.baidu.com/view/2284367.htm#5_1

迄今為止，大陸各省市只有在普通高等院校中，試行過本科層次的高職教育，或是同意部分民辦高職院校升格為本科院校。由於大陸民眾普遍的教育觀念、教育目標與教育方式等因素，造成高等職業教育從專科提升到本科層次，現階段仍有其難度存在。

此次遼寧省首辦的高職四年制本科人才培育方案，除了是大陸各省市的先鋒，也是作為大陸未來全面開辦高職本科層次教育的重要參考。

貳、就學制性質而言

目前大陸的高等職業教育，就招生的對象而言，姜振鵬、陸群（2000）將其劃分為 3 種類型，分別是普通高職（另稱為普高後三年制）、對口高職（另稱為中專後兩年制與職高後三年制）以及五年一貫制高職（又稱為初中後五年制）。姜振鵬與陸群進一步闡明，關於上述 3 種高職類型，分述如下：

一、普通高職

普通高職招收的是普通高中畢業生，學習年限為 3 年。這是大陸目前專科層次高職教育的主要學制，大部分的高專改制為高職後，繼續實施 3 年的學制（3+3 學制）。

目前大陸普通高職的學生來源，主要是那些普通高中畢業後，沒有考上本科的學生。這類學制的特點是學生來源多，文化基礎相對三校生來的好，但是職業能力明顯不足，他們沒有接受高職教育的心理準備，期望非常高，入學後總會有一種失落感，是在無奈中接受高職教育的。

普高後三年制的學生，入學後的起點一致，並不會有明顯的學識落差，但是由於沒有被本科院校錄取的學生，整體素質就屬於中下水平，而且由於對高職的培育目標以及職業特性缺乏了解，對於學校安排的種教學內容與管理方式，經常會提出一些異議。正是由於他們對於高職培育目標的學識落差，因此在調查中發現，60%以上的學生不願意從事生產第一線做起，而是希望

直接進入管理階層，這與高職培育目標是相違背的。

普高後三年制存在的主要問題是新生報到率低，有些院校的新生率報到不足 40%，即使進行備取也難以完成招生計畫的預定學生人數。究其原因，主要是因為學歷層次低，不能滿足部分學生及家長對於高學歷的期望，一些認為經過重考第二年可以考上普通本科的學生，主動放棄了到高職院校深造的機會。

二、對口高職

對口高職係指招收中等職業學校對口專業畢業生的高等職業教育，學制為 2 至 3 年。中等職業學校包括普通中專¹¹⁹、技工學校、職業高中、成人中專與職業中專¹²⁰等。對口高職打通了中等職業學校畢業生繼續接受高等職業教育的管道，有利於中等職業教育的生存與發展。

2001 年，中等職業教育招生人數逐漸減少的趨勢轉為趨緩，不少省市地區的中等職業學校，招生人數開始出現回升，其中對口高職給予的升學希望，造成了一定的重要激勵作用。因此，發展對口高職非常受到高職院校、中職學校與中職學生的歡迎。

當前對口高職存在的主要問題是學生來源複雜，學生的素質差異顯著，學識基礎較差。在不同類型的中職院校中，普通中專的教學計畫一般比較合理，文化課程與專業技術課程比例適當、課程設備齊全與畢業生素質良好，但普通中專畢業生報考高職院校的人數很少。

其他類型的中職院校，教學計畫有顯著差異，開課的種類彈性很大。非常多的學生在中等職業教育階段，並沒有學過外語、物理等課程，語文與數

¹¹⁹ 普通中專是普通中等專業學校的簡稱，其招生列入大陸「國家」統招計畫，學歷在本省甚至全國範圍內承認。普通中專畢業生發放省教育廳驗印的普通中專畢業證，2005 年以前還發放省人事廳簽發的就業報到證，有整套人事檔案手續（05 年取消）。2012 年 3 月 27 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/3929980.htm>

¹²⁰ 職業中專，係為職業中等專業學校的簡稱，其招生是由當地（市或縣）教育局或主辦學校列計畫，學歷僅在當地（市或縣）承認。職業中專畢業生發放由當地（市或縣）教育局或主辦學校驗印的畢業證。2012 年 3 月 27 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/3929980.htm>

學的學習時間也非常少。這些學生在接受對口高等教育的難度很高，有的高職院校不得不拿出一定的時間來替這些畢業生補習文化課程。

同時，也由於對口高職的招生對象複雜，造成不同類型的中等職業學校培育方向不一致，無論是兩年制還是三年制的對口高職，學生學習專業技術課程的有效學習時數，都很難達到3年。基於此，做好對口高職的學制銜接以及提升高職與中職校畢業生的質量，屬於當務之急。

三、五年一貫制高職

這種學制也稱五年一貫制，招收初中畢業生，實施五年的高等職業教育。五年制的學生入學後的起點一致，學識落差較小。五年制的學生從第1學年起，就有教學實習等實踐教學的課程，職業意識的形成較早。連續5年的學習，能夠使學生儘早進入專業訓練，非常有助於優良職業態度的養成與主要技能的熟練掌握，能夠顯著的突顯高等職業教育的特色，提高教學品質與整體效益。

五年制將中職與高職合併在1個教學計畫中，成為1個有利於內部協調運轉的系統；把中等職業教育與高等職業教育很暢通的銜接起來，對於學生的知識傳授、技能訓練與提高素質有良好的安排，且能避免中職與高職在銜接過程中，因為專業方向偏差與教學內容重覆所造成的學時消耗，還可以避免目前的考試教育帶來的負面影響。

大陸五年制高職教育是從1985年開始進行試點的工作，近幾年以來，透過實踐證明五年制高職是一種成功的學制，不僅能夠招生到素質較高的初中畢業生，而且在培育高級技術應用型人才方面，有很大的優越性(嚴雪怡，2000)。因此，五年制高職是一種能夠充分利用現有的高等職業教育資源，充分利用學生在校學習的時間，為大陸各省市培育高級應用技術型人才。

但是五年制高職也有一些缺點，像是學制過長，猶如工廠產品的生產週期過長，影響到往後的競爭力，還有高職校院的學生來源短缺以級素質下降，

使得新生入學的品质大不如前，嚴重影響了這種學制的發展。另外，五年制高職是招收初中畢業生，學生的學識基礎知識距離高等職業教育仍有一段差距，必須設法彌補，才能夠使學生在就業後，能夠具備可持續向上發展的學識素養。

參、現行高職學制的困境

目前就大陸的學制系統而言，中等職業教育體系就是一種終結性教育。彭志武（2007）指出，目前大陸的中等專業學校、職業高中與技工學校的學生，升學進入高等職業教育體系的高職院校比例，不能超過中等職業教育體系畢業生總額 5%。基於此，目前高等專科學校、職業大學與職業技術學院的招生對象，仍然以普通高中畢業生為主，都是參加「全國」統一高考錄取的學生為其主要的學生來源。

現階段高等職業教育仍停留在專科層次為主，雖然去年開始已有部分高職院校取得大陸教育行政部門的批准，開始規劃四年制高職本科教育的人才培育層次，但絕大多數高職院校仍無法辦理高職本科教育，形成終結教育。

目前大陸的學制並非雙軌制也非單軌制，而是一種嚴重傾斜的分支制，如圖 4-6 所示。

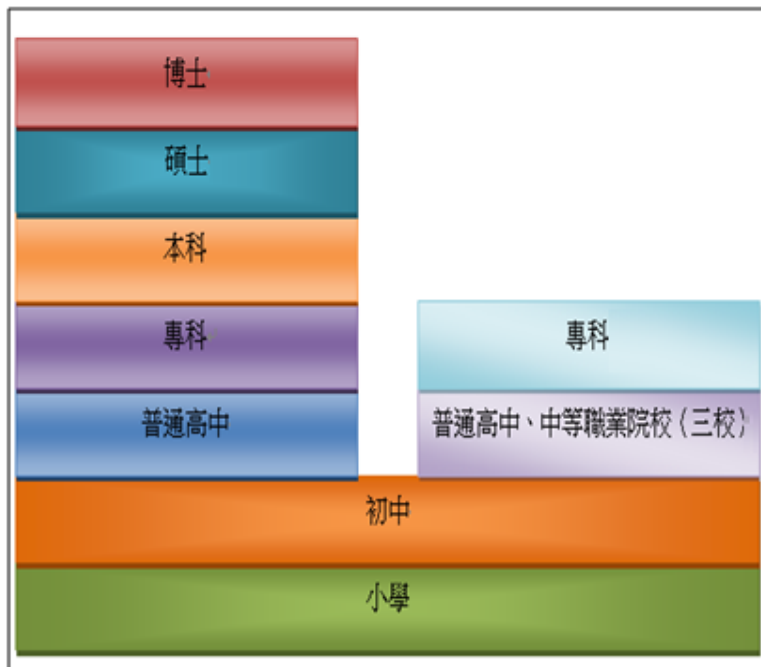


圖 4-6 大陸現行學制概況示意圖

資料來源：彭志武（2007）。**高等職業教育學制研究**。廈門大學（未出版之博士論文）。福建省廈門市：廈門大學。

由此學制示意圖可以發現，大陸現階段的普通教育與職業教育未能互通，也反映出傳統士大夫文化「重學術、輕技術」的教育觀念，對於大陸目前需要的高等技術應用型人才培养而言，是非常不利且有礙大陸高等職業教育的正常發展。

長久以來，大陸的職業教育一直被視為「終結教育」而非「高等教育」，基於此種教育的偏見，大陸的職業教育與普通教育自然就不存在互通與銜接的問題；但是自從高等職業教育成為高等教育的一種形態之後，中職院校的畢業生銜接到高職院校的問題，就必須正視且規劃事宜的方案。

彭志武（2007）指出，目前大陸在中等職業教育與高等職業教育學制結構與銜接部分，主要區分為兩大類型，分別為獨立結構型以及文化結構型，詳述如下所示：

一、獨立結構類型

這類型是中職院校與高職院校各自依據自身的學制年限來進行教育，高職院校主要是透過升學考試的方式，擇優招收中職院校畢業生。此種類型中，中職與高職又分別有許多種學制，現行的中等職業教育有 3 種學制模式，分別為中等專業學校（三年制及四年制）、職業高中（三年制）以及技工學校（兩年制及三年制）。高職院校的學制，則分別有兩年制、三年制與四年制等類型，並且以三年制為最多數。

二、文化結構型

這類型是中職院校與高職院校統籌安排與設計所形成的一種學制結構與銜接模式，分述如下：

（一）四年一貫制

在中職院校學習一年後，進入高職學習 3 年，畢業後頒發相對應的中職與高職畢業證書。

（二）五年一貫制

此制又區分「3+2」及「2+3」兩種模式，也就是學生在接受完中等職業教育（3 年或 2 年）的學習後，透過特殊的招生考試（3+X 招生考試¹²¹，也稱為單考單招¹²²），進入到專業對口的高職院校（2 年或 3 年）來學習，畢業後頒發相對應的中職與高職畢業證書。這種單考單招的特殊招生錄取管道，能夠使中職院校畢業生有機會透過考試來獲得進一步深造高職專科的機會，也能夠使中職院校與高職院校相互銜接起來。

由於單考單招的招生管道，不僅招收中職院校畢業生，也包括普通高中畢業生，所以學生的學識基礎與專業實作技能落差較大，高職院校要同時面

¹²¹ 3+X 招生考試，「3」是指語文、數學、外語，「X」是指綜合專業課一科或專業基礎課、職業技能課兩科。2012 年 3 月 30 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/273866.htm>

¹²² 單考單招是由大陸教育部單獨對中等職業教育體系的應屆畢業生高考招生的一種形式，高等職業教育單獨招生考試(簡稱單考單招)，參加招生錄取的學校主要是一些獨立設置的全日制普通高職院校，除少量招收本科師資班外，其餘的招生計畫均為普通專科。2012 年 3 月 30 日，取自 <http://baike.baidu.com/view/273866.htm>

對這兩種不同來源的學生進行授課，對於教師而言有其難度；而這兩種不同來源的學生，對於高職階段的培育目標，在其認知觀念上會有落差，要做實質性的銜接也不易；

（三）「3+3」及「4+2」模式

這種類型是由中職院校（另包含綜合高中）招收初中畢業生學習3年或4年後，擇優選擇畢業生（普通中專¹²³畢業生）推薦或聯考（職業高中與技工學校）進入高職院校學習3年或2年，畢業後頒發高職專科的畢業證書。

（四）六年一貫制

這類型主要分為中職院校3年與高職院校3年，這是上海市目前倡導與實施的一種學制類型（慈溪職高課題組，2001）。

（五）四五套辦制

這類型是中專招收初中畢業生，前2年只具備中專學籍，後2年按學業成績與綜合表現，擇優選拔部分學生推薦進入高職院校學習3年，完成高職專科學業，畢業考核合格者，頒發高職專科畢業證書；未能被選拔升入高職院校的學生，繼續按照中專教學計畫再學習2年，完成四年制中專學業，畢業時頒發中專畢業證書。

上述這5種中等院校銜接到高職院校的機制，雖然模式並不相同，但都具有一些共同點，其一是透過目前可行的教育政策與改革措施，提供中職院校學生能夠有機會繼續接受高職專科教育的權利；其次是改變民眾對於中等職業教育就是「終結教育」與「二流教育」的負面社會觀感，也提升中職院校學生的自信心以及對職業教育抱持正面觀感。

¹²³ 普通中專和職業中專的區別，分別是：1.畢業證：普通中專畢業後，發放省教育廳驗印的普通中專畢業證，職業中專發放的是由當地（市或縣）教育局或主辦學校驗印的畢業證；2.畢業待遇：普通中專畢業生發放省人事廳簽發的就業報到證，有整套人事檔案手續，而職業中專則沒有或不完整；3.普通中專列入「國家」統招計畫，學歷全省乃至「全國」承認，而職業中專是由當地（市或縣）教育局或主辦學校列計畫，學歷僅在當地（市或縣）承認。2012年3月30日，取自 <http://www.mtwx.nev.cn/article-220399-1.html>

第三節 兩岸高等技職教育學校制度—並列與比較

本節將進行兩岸高等技職教育學校制度的並列與比較，將針對培育目標與學制性質的部分，進行文字（圖表）式的並列後，進行比較並完成本節。綜觀臺灣與大陸的高等技職教育均有其特色，本節將透過比較教育的觀點，分別就臺灣與大陸的高等技職教育培育目標與學制性質兩方面，進行並列與比較分析，如表 4-3 所示。本節僅探討目前兩岸一般常態化的學制，諸如特殊專班與其他類型的部分，本節則不列入討論。

表 4-3

兩岸高等技職教育學校制度並列比較表

	臺灣	大陸
高等技職教育機構 (本科層次)	1.科技大學 2.技術學院	2012 年首度核准辦理，目前尚無第一屆學生。
高等技職教育機構 (專科層次)	1.科技大學(得附設專科) 2.技術學院(得附設專科) 3.專科學校	1.職業技術學院 2.職業大學 3.高等專科學校
權責機關	皆為中央教育部統籌規劃	職業大學多為地方統籌。 職業技術學院與高等專科學校多為中央教育部及各部會與省級為主。
教育目標法制化	僅有《專科學校法》確立教育目標，技術學院與科技大學無專法訂定目標。	《職業教育法》完整的確立教育目標與發展方向。

(續下頁)

教育目標（本科）	科技大學：高級實用專業人才（偏向整合型） 技術學院：高級實用專業人才	2012 年首度核准辦理，目前尚無第一屆學生。
教育目標（專科）	專科學校：中級實用專業人才	皆以地方建設與經濟發展之需要，培育第一線的高素質技能型專門人才。
教學管理制度 ¹²⁴	1.學年學時制 2.每學期固定排課 18 週 3.每 1 學分為 1 學時（若為實驗與實習課程，則為 2 至 3 學時）。	1.學年學分制 2.每學期排課週數不固定，係按照各專業排課進度而定之。
入學資格	1.二技：五專或二專畢業。 2.四技：高職、高中（附設職業類科）與綜合高中畢業 3.二專：高職、高中（附設職業類科）與綜合高中畢業 4.五專：國中畢業	1.本科：2012 年首度核准辦理，尚無第一屆學生。 2.專科：高中畢業為主，職業技術學院、職業大學、高等專科學校為輔。
修業年限	1.科技大學： 二技修業年限為 2 年	本科修業年限為 4 年 專科修業年限為 2 年、3

（續下頁）

¹²⁴ 針對兩岸教學管理制度的部分，由於我國為學年學時制，專科以上教育皆為一學年兩學期，且固定每學期修業期間為 18 週，每 1 學分至少修業為 18 小時。但是大陸現行教學管理制度是學年學分制，專科以上教育雖然也是一學年兩學期，但每學期修業期間並無固定 18 週，每 1 學分並不固定為 18 小時，係依照授課科目及任課教師的標準而定，可以參考附錄六的深圳職業技術學院教學進度計畫表。

	四技修業年限為 4 年 二專修業年限為 2 年 五專修業年限為 5 年 2.技術學院：同上 3.專科學校：同上；但不得招二技及四技	年或 5 年
畢業學分（學時）	二技：72 學分 四技：148 學分 二專：80 學分 五專：220 學分	二年制專科：總學時 1,100 至 1,200 學時為宜 三年制專科：總學時 1,600 至 1,800 學時為宜 五年制專科：總學時 3,000 至 3,300 學時為宜
授予學位	二技與四技：學士學位 二專與五專：副學士學位	2012 年首度核准辦理本科，尚無第一屆學生。 專科不授予學位。

資料來源：研究者整理

壹、兩岸高等技職教育培育目標的比較

在培育目標的部分，由表 5 可以得知，兩岸的高等技職教育異同之處，就理論的角度而言，宏觀面向皆為培育實用專業技術人才為其目標，貼近國家及地方經濟建設與社會發展為主；微觀面向而言，臺灣專科層次的五專與二專培育目標，以培育中級實用專業人才為宗旨；大學層次的二技與四技培育目標，則是以培育高級實用專業人才為宗旨，其中科技大學較偏向於整合性人才的培育。

大陸目前高等技職教育的培育目標，是以面向地方建設與經濟發展，培

育第一線的高素質（高層次）技能型（應用型）的專門技術人才為主，但目前辦學仍以專科層次為主，雖然遼寧省教育廳已經通過大陸教育部的核准，准許該省所屬的部分高職高專院校開辦本科層次的高等技職教育，但現階段僅小規模的試點且尚未有第一屆學生，故不予評論其本科層次的教育目標。

兩相對比而言，大陸目前在法規與政策文件上，對於專科層次的培育目標，定位在高層次應用型的專門人才教育。

相對於臺灣，高層次的實用專業人才應是在大學層次的二技與四技階段來培育，專科層次的教育階段，乃是定位在中級實用專業人才的培育。

顯然兩岸在勞動力市場的人才需求定位上，尤其高等技職教育的培育目標即可窺知，兩岸對於高等技職教育培育出的人才定位，於其畢業後投入勞動力市場的職業定位，有著本質上的差異。

就實務面的培育目標而言，臺灣的科技大學、技術學院與專科學校，皆可開設專科層次的五專與二專學制，且並不會因為學校機構層級不同，就改變其五專與二專的辦學目標；臺灣在專科層次的培育目標，皆是依據《專科學校法》的精神，以培育應用科學的中級實務專業人才為其宗旨。

大陸的高等專科學校、職業大學與職業技術學院，雖然都同屬於專科層次的培育機構，也適用相同法源，但高職高專對於專科的培育目標卻是有所差異。

依據《普通高等學校設置暫行條例》的精神，對於高專的培育目標是以設置大學學科分類中，擇一學科為其專科主要的培育目標，較偏向培育「專門職業」人才為主，而且大陸目前的 100 多所高專，仍有超過半數是師範類，顯然多數高專的培育目標，非以投入第一線的應用技術型人才為主。

職業大學與職業技術學院兩部分，依據《普通高等學校設置暫行條例》的精神，是以職業技術教育為主的高等專科層次人才為其培育目標，以投入第一線的應用技術型人才為主，貼近地方建設與社會需要的高等技職教育。

目前大陸也針對職業教育訂有《職業教育法》，確立其職業教育的教育目標與發展方向，由於法律的拘束力，使其高職院校能夠有正確的辦學方向，雖然仍有不少高職院校的辦學模式與高等院校差異不大，但至少不會過度偏向高等教育的範疇，多數高職院校仍可培育出勞動力市場所需要的高等技術應用型人才。

相較於臺灣而言，技職教育的培育目標是立法於組織法內，高級職業學校以及專科學校皆有明確的教育目標與發展方向，但技術學院與科技大學至今仍無專法依循，僅一併適用《大學法》，顯而易見難以兼顧高等技職教育的發展需要。《大學法》第 1 條即明確指出：「大學以研究學術，培育人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨。」此與技職教育旨在培育國家經濟建設與實務應用專業人才的宗旨背道而馳。

吳雪萍（2007）指出正確教育目標定位的重要性，惟有正確的教育目標定位，才能夠健全的發展高等技職教育。高等技職教育應該是要培育社會急需的非學術型實用人才，這種人才是學術型大學不能培育或不願培育的。

吳雪萍進一步提到，綜觀各主要發達國家的高等技職教育機構，其培育目標都有別於普通高等教育機構的培育目標，大多是以培育技術型與實踐型人才為主。美國的工程技術人員中，就區分為工程師（Engineer）、技術師（Technologist）與技術員（Technician）等 3 種不同類型。

Lebold & Lebold（1985）指出，美國在社區學院與技術學院進行的高等技職教育，主要就是培育界於工程師與技術員之間的技術師，技術師是典型的工程實踐者，他們關心工程原理如何應用於實踐，如何組織技術員從事生產準備工作與現場操作，他們專注於維護與改良生產設備、生產過程、加工方法與加工程序。

英國也將工程技術人員分為 3 種類型，分別是特許工程師（Chartered Engineer）、技術工程師（Technician Engineer）與工程技術員（Engineering

Technician)。

根據英國工程委員會 (The Engineering Council) 的解釋，技術工程師的任務，是將特許工程師的想法轉化成實際工作，並對日常技術問題，找到確實可行的解決辦法他們屬於日常工作的計劃者與安排者 (吳雪萍，2007)。

綜合上述，大陸、美國與英國對於高等技職教育的發展，有著非常明確的目標，並且明確區別出普通教育與技職教育各自的教育目標，才獲得了高等技職教育的發展空間，也滿足了社會對於不同類型人才的需求。

基於此，臺灣當前高等教育與高等技職教育的發展定位以及培育目標，幾乎是混淆不清，應當盡早釐清明確的教育目標與政策方向，才能讓技專校院的辦學模式有所轉變，找回以往培育國家經濟建設與發展的應用技術型人才的精神。

貳、兩岸高等技職教育學制性質的比較

在學制性質的部分，由表 5 可以得知，兩岸的高等技職教育異同之處，分述如下：

一、高等技職教育機構的辦學層次

以臺灣而言，專科學校僅能開設專科層次的五專及二專學制，技術學院與科技大學除了能附設專科部來開設五專及二專外，並且能夠開設大學層次的二技與四技學制。

相較於大陸而言，高等專科學校、職業大學與職業技術學院目前僅開設專科層次的二年制、三年制與五年一貫的學制，而遼寧省教育廳則是於 2011 年核准籌辦本科層次的四年一貫的學制，並自 2012 年開始招生。透過表 4-3 可以得知，開辦本科層次學制的學校機構有高等專科學校與職業技術學院。

基於此，可以發現大陸的高等技職教育辦學層次，凡是高職高專皆可開設本科層次的學制，也契合了大陸所有政策文件與法規上所提到的，高等技

職教育旨在培育高層次技能型的專業技術人才，高職高專的定位明確。

兩相對比而言，兩岸高等技職教育的辦學機構有顯著的差異，臺灣的專科學校定位是培育中級實務專業人才，僅招收專科層次的五專與二專學制。大陸的高等專科學校，其定位與職業大學及職業技術學院是相同的，都是同屬於高等技職教育的機構，所以能夠開設本科層次的學制，此點與臺灣有著本質性的差異。

二、高等技職教育機構的教學管理制度

透過表 5 可以得知，兩岸採行的教學管理制度截然不同。以臺灣而言，目前是採行學年學分制，所謂學年學分制，係指規範學生在一定的修業年限內，修習一定學習時數的教學管理制度。

張亦好、吳美真（2004）指出在此制度中，學年係指修業年限，學分係指學習份量的計算單位。實施學年學分制可改善學生因為部分科目不及格，就可能面臨留級的規定，也可以使重讀生不必每 1 科都要重讀，只需要重讀不及格科目即可；資優生或績優生的部分，則可以往上跳讀。

張亦好與吳美真進一步提到，每個學生皆有選修的機會，能夠適性適才的讓學生學習。臺灣的技專校院每學期固定排課為 18 週，1 學分為 1 學時，若為實驗或實習課程，1 學分則為 2 至 3 學時。

相較於大陸而言，其所採行的學年學時制，周清明（2008）指出在學年學時制的規範下，對班級實施統一教學，此舉既沒有考慮到學生的知識背景差異，也沒有考慮到學生自身的智力因素與非智力因素方面的差異，更不可能考慮到學生適性發展，沒辦法達到因材施教的教育理念與教學成效。

而且大陸每學期的排課週數不盡相同，是依據各專業的排課進度為主。以深圳職業技術學院（2009）電子與資訊工程學院所開設的電子資訊工程技術專業人才方案為例，該專業為三年制專科層次的學制，畢業學分為 119 學分，3 學年的教學計畫，摘錄如附錄四所示。由該校的教學計畫可以發現，

學分與學時的部分，並沒有與學期週數呈現一定比例的關係，會產生某 1 門課已經結束學期課程，但其他門課仍繼續在上課的情形；反觀臺灣，以 3 學分的理論課為例，1 學分為 1 學時，18 週即為 54 學時，上課週數與時數是非常明確的。

兩相對比而言，可以看出兩岸民主自由與共產專制的極大差異性。臺灣的教學管理制度可以讓學生有多元與適性的發展空間，大陸雖然已經開始逐步朝向學年學分制在發展，已經開始有部分高等院校（包含高職高專）進行教學管理制度的改革試點。

但就現階段而言，多數的高職高專學生，仍需要使用統一的教材與教法來學習，彈性選課機會較少，無法適性的發展學習。臺灣早期對於專科仍有教育部規範的部訂課程，現階段則已全面取消。

三、高等技職教育機構的入學資格、修業年限與授予學位

參照表 5 而言，臺灣的高等技職教育體系，就入學資格而言，僅有五專是接受國中畢業生，二專則為高職、高中（附設職業類科）與綜合高中畢業生；二技則是接受五專或二專畢業生，四技則與二專相同的規範。

相較於大陸而言，目前本科層次的高等技職教育是首度開設，具體的招生方案尚未定案，故不予評論；專科層次的入學資格，二年制與三年制皆以招收高中畢業生為主，高等專科學校、職業大學與職業技術學院等 3 所學校的畢業生為輔，五年一貫制則是招收初中畢業生。

修業年限的部分，臺灣對於各學制皆有立法規範最低修業年限與畢業學分數；大陸則是透過政策文件下達的方式，規範修業年限與總學時，但並無規範畢業學分數。

授予學位的部分，臺灣目前《學位授予法》的規定，大學層次的二技與四技畢業生，對其授予學士學位，二專及五專畢業生，則是授予副學士學位。大陸目前對於學位授予的相關規定，依據《「中華人民共和國」學位條例》

的規定，僅有博士、碩士與本科（學士）。專科畢業生的部分，目前並無授予學位，僅能取得畢業證書。

針對兩岸學位授予法律的部分，最大的差異除了大陸專科畢業生不授予學位外，《「中華人民共和國」學位條例》第 2 條明確闡明：「凡是擁護中國共產黨的領導、擁護社會主義制度…按照本條例的規定申請相應的學位。」

基於此，凡是在大陸欲取得學士學位以上的國內外學生，皆要依照並認同該學位條例第 2 條的精神，才能夠取得學位，若是無法認同中國共產黨與社會主義的思想，則無法取得學位。此處與臺灣民主自由與開放多元的價值觀念，很明顯的大相逕庭。

雖然大陸的學位條例將共產思想納入立法，理論上係為控制學生思想，但就實務面而言，大陸現行社會與學校風氣已逐步開放多元，學生是否有認同中國共產黨與社會主義的思想，仍有待後續進一步的研究。

第五章 結論與建議

本研究指在探討兩岸高等技職教育學校制度的內涵，並以培育目標與學制性質為主要研究範圍；透過比較分析產出研究結果並經整理歸納後，得到本章的結論，據以提出建議，提供技職教育行政主管機關與技專校院參考。

第一節 結論

本節將針對兩岸高等技職教育學校制度的內涵，針對培育目標與學制性質的部分，提出本研究之結論。

壹、兩岸高等技職教育學校制度培育目標的比較

針對兩岸高等技職教育的培育目標而言，臺灣在高等技職教育體系，是培育應用實務面的專業人才，其中專科學校的部分，係為培育專科層次的中等實用專業人才，技術學院與科技大學的部分，則是培育本科層次的高級實用專業人才。也由於科技大學由於專業領域與系所規模較大，故其培育目標較偏向整合型專業人才為主。

臺灣自 1990 年代中期開始，「技術及職業校院法」草案推動迄今尚未完成立法，針對高級專業人才的培育目標而言，有明顯的不足之處。

目前臺灣僅有《專科學校法》明確規範出培育目標，但是技術學院與科技大學的部分，迄今辦學定位與培育目標皆無專法規範，若無透過立法的方式產生一定程度的拘束力，將導致部分技術學院與科技大學，可能會偏向高等教育的方向發展，不利於高等技職教育的發展，也無法培育出臺灣社會需要的高級實務應用的專業人才。

大陸在高等技職教育體系，是培育面向生產、建設、服務與管理第一線的高技能應用性技術人才，其中職業大學與職業技術學院在培育目標上，係依據此精神在辦學。但在高等專科學校的部分，仍存在以往大專是大學一部分的精神，是大學本科階段的壓縮教育，以傳授高等學術並且培育專門職業的人才為主。

目前大陸有超過半數以上的高等專科學校仍是師範類科，其餘非師範類的工業、農業、商業等眾多類科為主的高等專科學校。姜振鵬、陸群（2000）提到考取高專的學生，多數皆是考不上大學本科或是考取不到理想的本科而屈就於專科層次的高專進行學習，多數學生對於未來畢業後，是要投入第一線崗位工作的心態調適普遍不佳。基於此，便使得高專在推動高技能應用型的技術人才培育目標上較為不易。

職業大學則是大陸1980年代改革開放以來，首批建設的高等職業院校，當初的培育目標在定位上，係為培育地方經濟建設與社會發展所需的人才，所以由地方來創辦職業大學，並歷經蓬勃發展的全盛時期。但也因為當時高等職業教育正值起步階段，經驗不足加上不受重視，致使中期逐漸出現辦學不佳、學校規模小、缺乏特色與專業重複等問題，關閉了大半的職業大學。

直至1990年代開始，教育行政主管部門發現了這些問題，並且提出了一些改革措施，加上大陸「國務院」開始重視高等技職教育的發展，職業大學在後期雖然校數大幅減少迄今剩下20餘所，但是現存於大陸境內的職業大學，已經辦出貼近地方特色的發展，普遍擁有一定程度的正面評價，同時與1997年開始創辦的職業技術學院（新高職），並列成為高等職業院校，立足於地方並特色發展為其培育所需人才。

基於此，大陸高等職業教育體系，雖然係以培育第一線高技能應用技術人才，但職業大學與職業大學是屬於高等職業院校，高等專科學校雖然也是高等職業教育的一部分，但是高職與高專有著微妙的差異性。

兩相對比而言，大陸在高等技職教育的培育目標較臺灣來的明確，旨在培育面向生產、建設、服務與管理第一線的高技能應用型技術人才，辦學層次明顯定位在專科層次，並且設有《職業教育法》，該法將職業教育界定為促進經濟、社會發展與勞動就業的教育事業重要組成。反觀臺灣，高等技職教育體系僅有專科學校立法明定係培育中級實用之專業人才，技術學院及科技大學的培育目標，僅是比照《大學法》的精神，並未獨立訂定專法。

貳、兩岸高等技職教育學校制度學制性質的比較

針對兩岸高等技職教育的學制性質而言，臺灣的高等技職教育體系，技專校院各自擔負高級與中級實用專業人才的培育。專科學校得開設專科學層次的二專與五專學制，但不得開設大學層次的二技與四技學制。技術學院與科技大學的部分，除了可開設大學層次的二技與四技學制，亦得附設專科部招收專科學層次的二專與五專學制，肩負培育高、中級實用專業人才的責任。

臺灣自 1996 年通過《大學及分部設立標準》，確立了技術學院改名科技大學的法源依據。當時第一批改名科技大學的技術學院共有 7 所。專科學校改制技術學院以及學院改名科技大學係為臺灣技職教育重大政策，且與學制變革具有關鍵性影響，此為臺灣高等技職教育二技與四技開始蓬勃發展的關鍵分水嶺。

臺灣高等技職教育機構的教學管理制度，目前係採行學年學分制，課程安排較具彈性且較能夠讓學生適性學習，且每學期固定排課 18 週，學分與學時的比例都有明確的規範。

臺灣高等技職教育機構的入學資格、修業年限與授予學位的部分，專科學校、技術學院與科技大學，皆為招收技職教育體系的高職、高中（附設職業類科）、綜合高中以及專科畢業生；僅少部分高中（學術學程）應屆與以及畢業 1 年以上的學生，透過四技高中生申請入學的管道，進入技專校院接

受高等技職教育。

臺灣高等技職教育機構的修業年限與畢業學分（學時）的部分，臺灣對於高等技職教育體系的各種學制，皆有明確立法規範最低修業年限以及畢業學分數。依據《學位授予法》的規定，大學層次的二技與四技應授予學士學位，專科層次的二專與五專應授予副學士學位。

大陸的高等專科學校、職業大學與職業技術學院，同屬於高等技職教育體系內，培育專科層次的高技能應用型技術人才，目前學制主要有二年制、三年制與五年一貫制，其中以三年制為主。2012 年開始，遼寧省教育廳首次對其高職高專進行小規模的四年制本科層次的學制，以做為未來大陸全面開放高職高專開設本科層次學制的重要參考。大陸自 1980 年代開始改革開放並帶動經濟發展後，高等職業教育開始迅速發展，一批以培育技術應用型人才為目標的職業大學便應運而生。大陸自 1985 年開始設立職業大學，允許部分高等專科學校改制職業大學。1999 年由大陸教育部與「國家」計委頒布《試按新的管理模式和運行機制舉辦高等職業技術教育的實施意見》。

這種新的管理模式和運作機制當時稱為「新高職」，此時大陸高等職業教育三年制與五年制專科開始蓬勃發展，係為高等職業教育專科層次的關鍵分水嶺。2012 年則是由遼寧省教育廳開始試行四年制本科作為高等職業教育本科層次的關鍵分水嶺。

大陸的高等技職教育體系，高等專科學校、職業大學與職業技術學院各自擔負培育專科層次之第一線高技能實用技術型人才為主。目前大陸高等職業教育遭遇到最大的困境，便是高等職業教育與中等職業教育的銜接問題。肇因是大陸長久以來受到士大夫文化的影響，致使高等教育階段的學制皆以招收高中生為主。大陸的高等職業教育做為高等教育一部分組成，自然而然也就受到此種拘束。

目前大陸的高職高專，主要的招收對象仍以高中生為主，而中等專業學

校、職業高中與技工學校，由於著重在技能上的實踐課程，課程安排無法貼近普通高中重視基礎學科的養成，致使中職院校學生若透過傳統高考模式，幾乎難以錄取就讀高職高專接受專科層次的教育，形成就讀中職院校就代表著「終結教育」的現象。

基於此，大陸近年來在高等職業教育與中等職業教育的銜接機制，已經開始大規模的進行對口招生，由於貫通中職院校學生進入高職高專的管道，使得中職院校畢業生能夠繼續接受專科層次的教育，接受高層次應用型技術人才的培育，有利於中等技職教育的生存與發展。

目前中等職業教育與高等職業教育的對口招生模式有許多種，諸如：「3+3」、「4+2」、四年一貫制、五年一貫制（「3+2」與「2+3」）與六年一貫制等多種不同升學途徑。但是對口招生存在著最大的問題，就是學生來源複雜與程度不一，造成高職高專的教師在教學的困難，此問題仍須盡快改善。

大陸高等職業教育機構的教學管理制度，目前係採用學年學時制，除了統一教學與統一教材的特性外，還有缺乏彈性選修課程的自由，無法讓學生適性學習。

大陸的高等技職教育機構，無論是高職高專，招生對象皆以高中生為主，中等專業學校、職業高中與技工學校等三校生為輔。三校生可以繼續升讀高職高專也有所限制，三校生報考高職高專的人數，不得超過當年度 5% 的畢業人數。

兩相對比而言，兩岸的高等技職教育機構有明顯的不同之處，臺灣的專科學校無法開設大學層次的學制，但是大陸的高等專科學校、職業大學與職業技術學院，雖然目前皆為開設專科層次的學制，但遼寧省已經開放上述三校開設本科層次的學制。基於此，大陸的高等技職教育機構相較於臺灣而言，得同時擔負專科與大學層次的高等技職教育，臺灣的高等技職教育機構則無此種機制。

台灣的高等技職教育機構，大陸高等技職教育機構無論何種辦學層次與學制類型，皆有明確規範最低修業年限，但針對畢業學分（學時）的部分，僅要求學習時間要達到規範的學時，而無規範最低畢業學分數。

大陸目前僅在本科層次的教育授予學士學位，專科層次的教育則無授予學位，僅能取得畢業證書。且大陸目前在學位授予的部分，將共產思想納入立法，要求欲取得學位的國內外學生，皆須認同中國共產黨以及社會主義的思想，臺灣則無此種規定，此為兩岸最大的不同之處。

基於此，兩岸高等技職教育機構在入學資格上，具有顯著性的不同。

第二節 建議

本節將針對兩岸高等技職教育學校制度的結論，提出針對大陸專科層次學生來臺配套的芻議，以及大陸專科學歷採認的芻議，最後提出後續研究的建議。

壹、對於大陸專科層次學生來臺配套安置與學歷採認的建議

兩岸礙於政治與歷史相關的背景因素，即使自 2011 學年度起，開放北京、上海、江蘇、浙江、福建及廣東等沿海 6 個省份的大陸學生，取得高考成绩後，能夠來臺攻讀大學與研究所，雖然初期有所謂的「三限六不」政策，嚴格限制陸生在臺灣的活動，加上宣傳不足的關係，致使報考人數與錄取後的報到人數不如預期，但仍為兩岸開創了嶄新之局面。

大陸目前中等職業教育的中等專業學校、職業高中與技工學校，都仍存在著「終結教育」的跡象，主因乃是中等職業教育與高等職業教育的對口招生人數與專業數量仍然有限，高職高專主要招收學生來源仍以高中生為主，若是中職院校的學生參加傳統高考，由於平時都以實踐性的課程訓練為主，與普通高中所學相差甚遠，所以多數都難考取到高職高專持續深造。

反觀臺灣，高等技職教育已經發展非常成熟，自 1996 年教改浪潮開始，大量核准績優技術學院改名科技大學，讓許多專科畢業生可以免去辛苦去「插大」冷門科系而荒廢原先在技職體系所學的一技之長，有機會接受本科層次的二技學制，以及高職畢業生可以報考四技學制，未來成為國家可用之高級實用專業人才，蔚為國用。

根據《大陸地區人民來臺就學專科以上學校辦法¹²⁵》的規定，高等技職

¹²⁵ 2011 年 1 月 6 日。

教育的部分已經開放公私立二專副學士班可供就讀，四技學士班目前僅開放私立學校，國立學校僅開放研究所以上學制，若是外離島（澎湖縣、金門縣與連江縣）的招生，則不受此規定限制。

雖然法規已經開放大陸學生得來臺就讀二專與四技，但二專班目前尚未招生，僅有私立技術學院與科技大學開放四技招生。就實務面而言，大陸中職院校的畢業生，來臺就讀二專的可能性很小，主因是大陸已經有太多高職院校可以提供專科層次的教育，而且已經有許多高職院校實施對口銜接中職院校的學生，使其可以免去辛苦準備傳統高考之苦。

若是來臺就讀二專，除了經濟負擔增加外，尚須取得傳統高考的成績，而且依據大專校院招收大陸地區學生聯合招生委員會（2011）的學士班簡章規定，高考成績未達該省市本科二批分數線者（大陸慣稱為「二本¹²⁶」），各招生學校不予審查。若是二專副學士班開放招生後，也採用如此高的成績標準，大陸學生來臺就讀的意願將會微乎其微。

當前大陸高職院校的專科畢業生，多數人希望的就是能夠接受本科教育，臺灣目前受到少子女化的影響，造成二專與五專日漸萎縮並且連帶影響到二技的辦學，現階段臺灣還有開辦二技學制的技術學院與科技大學，大部分只剩下私立學校仍有開設日間部的二技學制，國立學校多已轉型為進修部或進修學院的二技學制了。

有鑑於此，若是能夠將大陸的高職院校畢業生，對其招生來臺就讀二技，除了能夠讓具備專科學歷的高職院校畢業生，有機會接受更高層次的實用專業人才培育，也能夠讓更多的大陸學生瞭解臺灣的民主、自由、文化與多元社會，對於兩岸皆有正面助益。

基於此，當前應該要先研議修正《大陸地區人民來臺就學專科以上學校

¹²⁶ 普通二本大學（簡稱：二本），大陸高考的本科報考成績按分數線化為三個批次，普通二本大學（二本）就是本科報考第二批次大學僅次于提前批本科和一本（最高位次）而言，每年普通二本線由考生總成績而有所不同。2012年5月25日，取自 <http://baike.baidu.com/view/979076.htm>

辦法》，開放二技學士班提供大陸具備專科學歷畢業生的就讀管道；修法後，教育部及技專校院應該要妥善溝通並研擬出適宜的招生條件，並且要在國立與私立的技術學院與科技大學，陸續恢復增設二技學制。

但礙於臺灣的專科畢業生已非常稀少，根據財團法人技專校院入學測驗中心（無日期）二技統一入學測驗報考的人數統計而言，2011 年報考二技統測的人數，僅剩下 16,737 人，而且光是護理類的報考人數，就占去將近 50% 的比例。

基於此，由於臺灣目前專科畢業生已經大幅減少，教育部及技專校院可經縝密評估後，可考慮開設「大陸專班」，僅對大陸學生提供二技學制，並且開放四技課程供其選修，使大陸學生能夠與臺灣學生有學術與文化交流。

貳、對於大陸高等技職教育學校制度發展的建議

大陸的高等職業教育，近十幾年以來非常迅速的發展，目前高等職業校院已有上千所以上，針對職業教育相關的法律與行政命令也已趨完善，中央對職業教育的發展方向也很明確，係為培育面向第一線的應用技術型人才。

但是大陸目前在高等職業教育仍有一些可待改善之處。首先，大陸的高等職業校院，目前辦學仍停留在專科層次的教育階段，面對科技進步迅速發展的社會而言，專科層次的教育恐難符合許多產業對於人才必須具備的技能需求，應該要適度開放部分科系辦理大學（本科）層次的教育，提升高職院校畢業生的技術專業層次，並配合地方產業人才的需求來設置大學（本科）層次的教育，並可考慮產學合作讓學生去實習或開設產學合作專班，以符合地方產業界的需求，並且讓學生能夠學以致用，畢業後能夠投入相關產業。

其次，目前大陸的高等專科學校、職業大學與職業技術學院等高職院校，皆以招收普通高中畢業生為主，中等專業學校、職業高中與技工學校等中職院校畢業生為輔。由於大陸目前仍存在非常濃厚的升學主義影響，多數學生

及家長皆希望自己及孩子能夠考上理想的普通大學，所以普通高中生畢業的志願選填，依志願優先順序為「一本、二本、三本、專科」。基於此，普通高中畢業生很少會將專科放在其首要選填的志願，但他們若是志願落在專科的話，進入高職院校將可能會產生對自我的失落感，並且不是每一個人都能接受高職院校畢業後，要投入面向第一線擔任應用技術型人才的工作性質，這方面在大陸也已經有很多學者的研究都證實了這個問題。

另外，中等職業院校的畢業生每年能進入高等職業院校的人數並不多，除了有管控升讀高職院校的人數之外，中職院校的學生若要參加高考也很難跟普通高中生競爭筆試學科，畢竟中職院校的學生在修業期間，他們接受的皆為技術專業學科與術科的訓練，共同科目（國文、英文與數學等）的課程比重相對很低。即使已經有很多高職院校與中職院校進行對口招生，但仍無法改善進入中職院校後，就形成了進入「終結教育」的事實。

最後，大陸目前普通教育與職業教育並無法形成兩條交互並行的國道，而是兩條無法相通的單行道，顯見仍存在以往士大夫文化「重學術、輕技術」的氛圍，雖然目前大陸職業教育已經逐漸淡化社會大眾認為其是「終結教育」的觀念，但若是未來仍無法貫通成為兩條交互並行的國道，對於往後要長久發展高等職業教育將會非常不利。人才的來源應該是要多元面向，不同體系與學制的學生相互交流，對於學校與學生而言，將會產生正向發展的效果。

參、後續研究的建議

本研究是以兩岸高等技職教育學校制度做為宏觀面的研究範圍，微觀面的研究主體則是針對培育目標與學制性質。

對於後續研究的建議，針對研究主題的選擇，可延續本題目宏觀面的研究範圍，微觀面可考慮研究招生內容、學科分類、組織結構、課程結構與師資任用等研究項目，進行後續的研究。

針對研究方法的部分，可以沿用歷史研究法與文件分析法，貝瑞岱比較教育法的部分，可以考慮改用 B. Holmes 比較教育法與 E. King 比較教育法，進行不同理論思維的模式來做比較研究。

最後，本研究礙於人力、財力與時間等因素的限制，後續研究若是可以加入半結構式訪談或深度訪談，或是輔以問卷調查的量化方式，將能夠更加深入瞭解兩岸高等技職教育的學校制度，有助於兩岸高等技職教育的交流。

參考文獻

中文部分

- 「中央」教育科學研究所（1991）。老解放區教育資料（三）。北京市：教育科學。
- 「中國」大百科全書編輯委員會（1985）。「中國」大百科全書：教育。北京市：「中國」大百科全書。
- 「中國」改革論壇（2011）。壬戌學制改革的啟示。2011年7月18日，取自 http://www.chinareform.org.cn/society/Edu/Practice/201103/t20110318_63243.htm
- 「中國」高等教育學會（2008）。改革開放30年「中國」高等教育發展經驗專題研究（1978-2008）。北京市：教育科學。
- 「中國」教育年鑒編輯部（1992）。「中國」教育年鑒：1991。北京市：人民教育。
- 「中國」教育年鑒編輯部（1999）。「中國」教育年鑒：1998。北京市：人民教育。
- 「中國」教育年鑒編輯部（2001）。「中國」教育年鑒：2000。北京市：人民教育。
- 「中國」教育年鑒編輯部（2009）。「中國」教育年鑒：2008。北京市：人民教育。
- 「中國」教育科學研究所（1984）。「中華人民國民共和國」教育大事記（1949-1982）。北京市：教育科學。
- 「全國」《高職高專指導性專業目錄》課題組（2003）。「全國」高職高專指導性專業目錄（第四稿）說明。2011年11月19日，取自 http://jpkc.hdu.edu.cn/downloads%5Cgzzyml_20060525.doc

- 丁致聘 (1961)。中國近七十年來教育記事。臺北市：臺灣商務印書館。
- 大陸教育部高等教育司 (2010)。「中國」高等職業教育年度報告 (2009 年)。
北京市：作者。
- 大陸教育部職業教育與成人教育司 (無日期)。職業教育與成人教育司內設
處室介紹。2012 年 5 月 15 日，取自 <http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3367/201001/82425.html>
- 中國國民黨中央委員會設計考核委員會 (1967)。我國現行學制改進問題的研究。臺北市：作者。
- 中華職業教育社 (無日期)。中華職業教育社簡介。2011 年 10 月 25 日，取自 <http://www.zhjzs.org.cn/ZhjzsIntroduce.aspx>
- 方永興、黃明宏 (1991)。「我國」高等專科學校的分析研究。載於高等職業技術教育課題研究組，高等職業技術教育之探索 (132-143 頁)。湖南省長沙市：湖南教育。
- 方展畫、劉輝、傅雪凌 (2009)。知識與技能：「中國」職業教育 60 年。浙江省杭州市：浙江大學。
- 王正旭 (2011)。陸生來臺正式就學之後續效應。2011 年 9 月 14 日，取自 <http://www.faps.org.tw/issues/subject.aspx?pk=182>
- 王延靜 (2010)。《癸卯學制》之工藝教育研究。山東工藝美術學院 (未出版之碩士論文)，山東省濟南市。
- 王明倫 (1998)。高職教育：世紀之交的回顧與展望。職業技術教育，1998 (2)，4-6。
- 王明倫 (2004)。高等職業教育發展論。北京市：教育科學。
- 王傑、曹陽 (2007)。「中國」職業技術教育歷史和現實發展的若干思考。職教通訊，2007 (2)，13-19。
- 石偉平 (2001)。比較職業技術教育。上海市：華東師範大學。

- 伍振鶯 (1971)。大學教育概論 (上冊)。臺北市：中華電視。
- 伍振鶯 (1972)。教育概論 (下冊)。臺北市：中華電視。
- 匡瑛 (2006)。比較高等職業教育：發展與變革。上海市：上海教育。
- 匡瑛、石偉平 (2006)。高職人才培育目標的轉換——從"技術應用性人才"到"高技能人才"。職業技術教育，27 (22)，21-23。
- 向麗 (2005)。淺析高職學制改革面臨的兩大困境。武漢職業技術學院學報，2005 (2)，5-7。
- 宇靖 (2010)。「建國」60 年高等職業教育發展研究。東北師範大學 (未出版之碩士論文)，吉林省長春市。
- 曲鐵華、梁清 (2003)。「我國」近代學制發展嬗變及啟示。邢臺職業技術學院學報，20 (4)，10-14。
- 江文雄 (2006)。緒論。載於江文雄 (主編)，技術及職業教育概論 (1-55 頁)。臺北市：師大書苑。
- 江西省檔案館、中共江西省黨委校黨史教研室 (1982)。「中央」革命根據地史料選編 (下)。江西省：江西人民。
- 行政院勞工委員會職業訓練局 (2012)。雙軌訓練旗艦計畫作業手冊。臺北市：作者。
- 余家菊 (1933)。教育原論。上海市：大陸書局。
- 余書麟 (1966)。中國教育史下冊。臺北市：臺灣省立師範大學。
- 吳明清 (1991)。教育研究基本觀念與方法分析。臺北市：五南。
- 吳俊升 (1955)。中華民國教育誌 (一)。臺北市：中華文化。
- 吳俊升 (1972)。教育與文化論文選集。臺北市：臺灣商務印書館。
- 吳家瑩 (1990)。中華民國教育政策發展史國民政府時期 (一九二五～一九四〇)。臺北市：五南。
- 吳清基 (1993)。教育的目的、目標與功能。載於黃光雄主編：教育概論 (42-43

- 頁)。臺北市：師大書苑。
- 吳清基(1998)。技職教育的轉型與發展—提升國家競爭力的作法。臺北市：師大書苑。
- 吳清基(2000)。中華民國教育改革的發展與未來(上)。研習資訊, 17(5), 1-7。
- 吳雪萍(2007)。基礎與應用：高等職業教育政策研究。浙江省杭州市：浙江教育。
- 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, 1-24。
- 吳應彪(1999)。「中國」職業技術教育的歷史概況與現狀分析。曲靖師專學報, 1999(4), 10-15。
- 宋懷德(1991)。「中國」職業大學的興起, 載於高等職業技術教育課題研究組, 高等職業技術教育之探索(23-30頁)。湖南省長沙市：湖南教育。
- 技訊網(無日期)。產學攜手合作計畫專班招生。2012年5月15日, 取自 http://www.techadmi.edu.tw/search/profile_committee.php?comid=comi91&eduty_pe_code=4
- 改革開放30年「中國」教育改革與發展課題組(2008)。教育大國的崛起(1978—2008)。北京市：教育科學。
- 李大偉、馮丹白(2009)。兩岸技職教育交流與合作。2010年10月10日, 取自 <http://www.npf.org.tw/post/12/6244>
- 李忠康(2011)。教育學。山西省太原市：山西教育。
- 李建興(2008)。兩岸職業教育交流平臺。2010年10月10日, 取自 www.npf.org.tw/post/1/4715
- 李國義(2003)。改制之技術學院和科技大學競爭策略建構之研究(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學, 臺北市。

- 李堅萍 (2001)。Simpson、Harrow 與 Goldberger 技能領域教育目標分類之比較研究。屏東師院學報，14，675-710。
- 李藺田 (1994)。「中國」職業技術教育史。北京市：高等教育。
- 杜佐周 (1933)。教育與學校行政原理。上海市：上海商務印書館。
- 沈珊珊 (2000)。國際比較教育學。臺北市：正中。
- 肖衛兵 (2008)。「中國」近代職業教育制度建制發展分析。職教探索與研究，2008 (1)，13-16。
- 周一平 (2002)。中共黨史文獻學。上海市：華東師範大學。
- 周清明 (2008)。「中國」高校學分制研究—彈性學分制的理論與實踐。北京市：人民。
- 周談輝 (1983)。工商類五專教育之研究。臺北市：明德基金會生活素質研究中心。
- 易正義 (2008)。民國初年學制改革的經過。亞東學報，28，151-160。
- 林天祐 (2002)。認識研究倫理。載於林淑玲、陳麗鳳、張金年、傅明儀、謝雅惠、林天祐、劉春榮 (合著)，研究論文與報告撰寫手冊 (96-134 頁)。臺北市：臺北市立師範學院輔導中心。
- 林生傳 (2002)。教育研究法：全方位的統整與分析。臺北市：心理。
- 林炎旦 (2006)。學校制度。載於江文雄 (主編)，技術及職業教育概論 (257-285 頁)。臺北市：師大書苑。
- 林清江 (1984)。教育社會學新論。臺北市：五南。
- 林騰蛟 (1997)。臺灣地區高等技術及職業教育政策發展之研究。國立臺灣師範大學 (未出版之博士論文)，臺北市。
- 林騰蛟 (1998)。技職系統第二教育國道政策的建構與實施。技術及職業教育雙月刊，45，7-11。
- 姜振鵬、陸群 (2000)。高職教育中幾種學制的分析。職教通訊，2000 (7)，

21-22。

姜麗娟(2006)。五專升格改制學院之個案研究。**教育經營與管理研究集刊**，**2**，1-27。

胡城、胡萍(2006)。「中國」職業技術教育及其研究的歷史回顧。**長春工業大學學報(高教研究版)**，**2006(9)**，17-20。

韋秀芝(2008)。**與職業資格認證相銜接的高等職業教育改革研究**。武漢理工大學(未出版之碩士論文)，湖北省武漢市。

孫邦正(1967)。**中國學制問題綜合研究**。臺北市：中央文物。

孫邦正(1971)。**六十年來的中國教育**。臺北市：正中。

孫邦正(1973)。**中國學制問題**。臺北市：臺灣商務印書館。

孫邦正(1996)。**教育概論**。臺北市：臺灣商務印書館。

孫德中(1956)。**蔡元培教育學說**。臺北市：復興書局。

徐孝明(1991)。**短期職業大學職業大學只有搞好充實整頓才能得到發展**。

中國高等教育，**1991(10)**，43-44。

徐韶君(2009)。**張之洞與癸卯學制**。淡江大學(未出版之碩士論文)，臺北市。

袁征(2002)。**從教育獨立到黨化教育：蔡元培教育思想的重要變化**。**香港社會科學學報**，**24**，115-135。

袁華(2010)。**職業教育制度**。載於袁華、鄭曉鴻主編，**職業教育學(39-50頁)**。上海市：華東師範大學。

財團法人技專校院入學測驗中心(無日期)。**二技統一入學測驗資料查詢**。

2012年5月11日，取自 <http://www.tcte.edu.tw/exam2.php>

郝維謙、龍正中(2000)。**高等教育史(「中華人民國民共和國」教育專題史叢書)**。海南省海口市：海南出版。

馬濛濛(2011)。**新世紀十年高等職業教育內涵發展研究**。華東師範大學(未

- 出版之碩士論文)，上海市。
- 高華（2010）。**革命年代**。廣東省廣州市：廣東人民。
- 國史館（1990）。**中華民國教育志（初稿）**。臺北市：作者。
- 國史館（無日期）。**國民政府檔案**。2011年10月23日，取自
<http://www.dnmh.gov.tw/ImagesPost/f97ceb4b-2910-492a-95fd-9925bfe1fd41/f97ceb4b-2910-492a-95fd-9925bfe1fd41.pdf>
- 國立教育資料館（1983）。**中華民國技術暨職業教育展覽專輯**。臺北市：作者。
- 國立臺北科技大學（無日期）。**北科大校史館--校史編年**。2011年11月7日，取自
<http://www.cc.ntut.edu.tw/~wwwhis/year.html>
- 國立臺灣科技大學（無日期）。**簡介-國立臺灣科技大學**。2011年11月7日，取自
<http://www.ntust.edu.tw/files/11-1000-95.php>
- 寇健文（2005）。中共菁英政治與質性分析：原始資料來源與分析方法。**臺灣政治學刊**，**9**（2），233-279。
- 常小勇（2009）。**高等職業教育制度創新—高技能人才的視角**。華東師範大學（未出版之博士論文），上海市。
- 康美玲（2006）。**臺灣地區科技大學「服務學生指標」與「教學研究效率」之評估**。朝陽科技大學（未出版之碩士論文），臺中市。
- 張文郁（1992）。學分制。載於「中國」大百科全書編輯委員會《教育》編輯委員會、「中國」大百科全書出版社編輯部，**「中國」大百科全書·教育**（435頁）。北京市：「中國」大百科全書。
- 張亦好、吳美真（2004）。從CIPP評鑑模式談高職學年學分制之實施。**士林高商學報**，**2**，144-156。
- 張金鑑（1961）。**人事行政學**。臺北市：中國行政學會。
- 張雅淨（2008）。國內教育輿情：反轉大學招生供過於求的現象。**教育資料**

與研究雙月刊，83，249-251。

張薇之（1991）。發展有「中國」特色的高等職業技術教育課題總報告。載於高等職業技術教育課題研究組主編，**高等職業技術教育之探索**（1-22頁）。湖南省長沙市：湖南教育。

教育部（1974）。**第四次中華民國教育年鑑**。臺北市：作者。

教育部（1984）。**第五次中華民國教育年鑑**。臺北市：作者。

教育部（1994）。**第七次全國教育會議實錄**。臺北市：作者。

教育部（2011a）。**教育統計指標之國際比較**。臺北市：作者。

教育部（2011b）。**建國百年技職教育專刊**。臺北市：作者。

教育部（2011c）。**100 學年度公私立技專校院一覽表**。2012 年 3 月 30 日，取自 <http://tve.cyu.edu.tw/>

教育部中部辦公室（無日期）。**歷史沿革**。2012 年 5 月 14 日，取自 <http://www.tpde.edu.tw/ap/history.aspx>

教育部技術及職業教育司（1978）。**中華民國技術及職業教育概況**。臺北市：作者。

教育部技術及職業教育司（2008）。**臺灣技術及職業教育簡介**。臺北市：作者。

教育部技術及職業教育司（2011）。**公告 100 年度教育部審議技術學院改名科技大學結果**。2012 年 5 月 17 日，取自 http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=4523

教育部教育年鑑編纂委員會（1948）。**第二次中國教育年鑑**。上海市：商務印書館。

教育部統計處（2009）。**國民教育階段學生人數預測分析報告（98~113 學年度）**。臺北市：教育部。

教育部統計處（2012）。**中華民國教育統計—民國 101 年版**。臺北市：教育

部。

教育部歷史文化學習網(2011)。**壬戌學制的頒行**。2011年7月18日，取自

http://culture.edu.tw/history/smenu_photomenu.php?smenuid=1527&subjectid=3012

曹常仁(1999)。**學校制度的涵義分析及其研究方法的省思**。**中等教育**，50(6)，40-52。

深圳職業技術學院(2009)。**電子信息工程技術專業人才培養方案**。廣東省深圳市：作者。

深圳職業技術學院(2010)。**2009年招生簡章**。2012年3月20日，取自
<http://designsz.w3.shbiz.net/Article.aspx?id=380>

產學攜手合作計畫資訊網(無日期)。**計畫緣起**。2012年5月15日，取自
<http://ia.management.org.tw/>

第五次全國教育會議秘書處(1970)。**第五次全國教育會議報告**。臺北市：教育部。

許曼慧(2011)。**台灣技術及職業教育制度變遷：反應序列觀點**。國立臺北大學(未出版之碩士論文)，新北市。

郭為藩、高強華(1988)。**教育學新論**。臺北市：正中。

陳向明(2002)。**社會科學質性研究**。臺北市：五南。

陳伯璋(1987)。**目標問題**。載於莊懷義主編，**教育問題研究**(231-243頁)。
臺北市：國立空中大學。

陳國平(2006)。**蔡元培職業教育思想述評**。**職教論壇**，2006(6)，60-64。

陳舜田(1995)。**國立臺灣工業技術學院二十週年校慶紀念專文集：高等技職教育之回顧與前瞻**。臺北市：國立臺灣工業技術學院。

陳學飛(2002)。**高等教育國際化：跨世紀的大趨勢**。福建省福州市：福建教育。

- 彭志武(2007)。**高等職業教育學制研究**。廈門大學(未出版之博士論文)，福建省廈門市。
- 彭建(2008)。**主要發達國家二年制高等職業教育的比較研究**。湖南師範大學(未出版之碩士論文)，湖南省長沙市。
- 曾子達(1987)。**略論短期職業大學職業大學的辦學特色**。**中國高等教育**，1987(Z1)，53-54。
- 曾瀚賢(2003)。**臺灣技術及職業教育制度研究**。國立臺灣師範大學(未出版之碩士論文)，臺北市。
- 舒新城(1929)。**近代「中國」教育思想史**。上海市：上海中華。
- 舒龍、凌步機(1999)。「**中華蘇維埃共和國**」史。江西省：江西人民。
- 賀賢土(2002)。**從事高等職業技術教育的認識和體會**。**高等職業教育—天津職業大學學報**，11(3)，61-64。
- 鈕文英(2012)。**質性研究方法與論文寫作**。臺北市：雙葉書廊。
- 黃光雄(2000)。**學校制度**，載於黃光雄(主編)，**教育概論**(299-338頁)。臺北市：師大書苑。
- 黃炎培(1947)。**中國職業教育三十年來大事表**。上海市：中華職業教育社。
- 黃政傑(1994)。**大陸藝術教育學制與教育行政制度之研究**。臺北市：教育部教育研究委員會。
- 黃政傑(1996)。**社會變遷與學制改革**。**現代化研究**，7，51-61。
- 黃政傑(2000)。**技職教育的發展與前瞻**。臺北市：師大書苑。
- 黃榮鑑(2007)。**技職教育的明天**。2012年4月2日，取自 <http://120.96.85.9/News/2007020504.asp?c=1050>
- 黃濟、王策三(2006)。**現代教育論**。北京市：人民教育。
- 慈溪職高課題組(2001)。**中、高等職業教育的現狀調查與對策研究**。**河南職技師院學報**，2001(3)，30-35。

- 新浪教育(2010)。**熱點辣評：誰來培育四年制本科高職生**。2012年3月26日，取自 <http://edu.sina.com.cn/gaokao/2010-04-19/1016243523.shtml>
- 楊仲雄(1998)。**關於五年制高等職業技術教育的由來與特色。「中國」職業技術教育**，1998(10)，52-53。
- 楊亮功(1966)。**我國學校制度之沿革及其進展**。載於中國教育學會主編，**學校制度研究**(1-24頁)。臺北市：正中。
- 楊奎松(1999)。**淺談中共歷史檔案的利用與研究**。**近代中國史研究通訊**，27，137-155。
- 楊思偉(2002)。**學校制度**。載於楊國賜主編，**新世紀的教育學概論：科技整合導向**(335-368頁)。臺北市：學富。
- 楊朝祥(2007)。**臺灣技職教育變革與發展**。2011年11月10日，取自 <http://www.npf.org.tw/post/2/1733>
- 楊瑩(2010)。**中國大陸職業技術教育制度與政策的改革**。**教育資料集刊**，47，77-106。
- 葉重新(2001)。**教育研究法**。臺北市：心理。
- 葉學志(1994)。**學校制度**。載於葉學志主編，**教育概論**(221-279頁)。臺北市：正中。
- 董步學、舒紅群(2006)。**論近現代「中國」職業教育發展的三個階段及啟示**。**江西教育科研**，2006(4)，51-52。
- 雷國鼎、徐南號、劉焜輝(1972)。**學校制度**。臺北市：臺灣中華。
- 廖其發(2004)。**論「我國」的學制改革**。**西南師範大學學報(人文社會科學版)**，30(2)，86-93。
- 廖素芳(1992)。**近四十年來中國大陸職業教育之研究**。國立臺灣師範大學(未出版之碩士論文)，臺北市。
- 維基百科(2010)。**海峽兩岸關係**。2011年10月26日，取自 <http://zh.wikipedia>

[.org/zh-tw/%E5%8F%B0%E7%81%A3%E6%B5%B7%E5%B3%BD%E5%85%A9%E5%B2%B8](http://zh-tw/%E5%8F%B0%E7%81%A3%E6%B5%B7%E5%B3%BD%E5%85%A9%E5%B2%B8)

維基百科（無日期）。「**中華蘇維埃共和國**」。2011年11月1日，取自

<http://zh.wikipedia.org/zh-tw/%E4%B8%AD%E8%8F%AF%E8%98%87%E7%B6%AD%E5%9F%83%E5%85%B1%E5%92%8C%E5%9C%8B>

臺灣省政府教育廳（1955）。**十年來的臺灣教育**。臺北市：臺灣書店。

趙成（2003）。「**中國**」近代職業教育發展過程中社會心理因素的變遷。**河南職業技術師範學院學報（職業教育版）**，2003（3），70-72。

趙遠征（2010）。**山東省五年制高等職業教育發展研究**。山東師範大學（未出版之碩士論文），山東省濟南市。

劉英傑（1993）。「**中國**」**教育大事典（1949-1990）**。浙江省杭州市：浙江教育。

劉海峰（2001）。高等教育的國際化與本土化。「**中國**」**高等教育**，2，23-28。

劉偉民、王沛民（2007）。「**我國**」高等職業院校的定位及分類統計—基於教育譜、研究譜、職業譜的三維辨析。**職業技術教育**，2007（13），5-9。

潘淑滿（2003）。**質性研究—理論與應用**。臺北市：心理。

潘慧玲（2003）。社會科學研究典範的流變。**教育研究資訊**，11（1），115-143。

潘懋元（2003）。「**中國**」**高等教育百年**。廣東省廣州市：廣東高等教育。

蔡芹香（1933）。**中國學制史**。上海市：世界書局。

蔡銘津（2008）。少子女化趨勢對教育體系的衝擊與因應。**研習資訊**，25（5），

蔣中正（1931）。**告全國同胞一致安內攘外書**。2011年11月1日，取自

<http://zh.wikisource.org/zh-hant/%E5%91%8A%E5%85%A8%E5%9C%8B%E5%90%8C%E8%83%9E%E4%B8%80%E8%87%B4%E5%AE%89%E5%85%A7%E6%94%98%E5%A4%96%E6%9B%B8>

蔣中正（1952）。**改造教育與變化氣質**。臺北市：國防部總政治部。

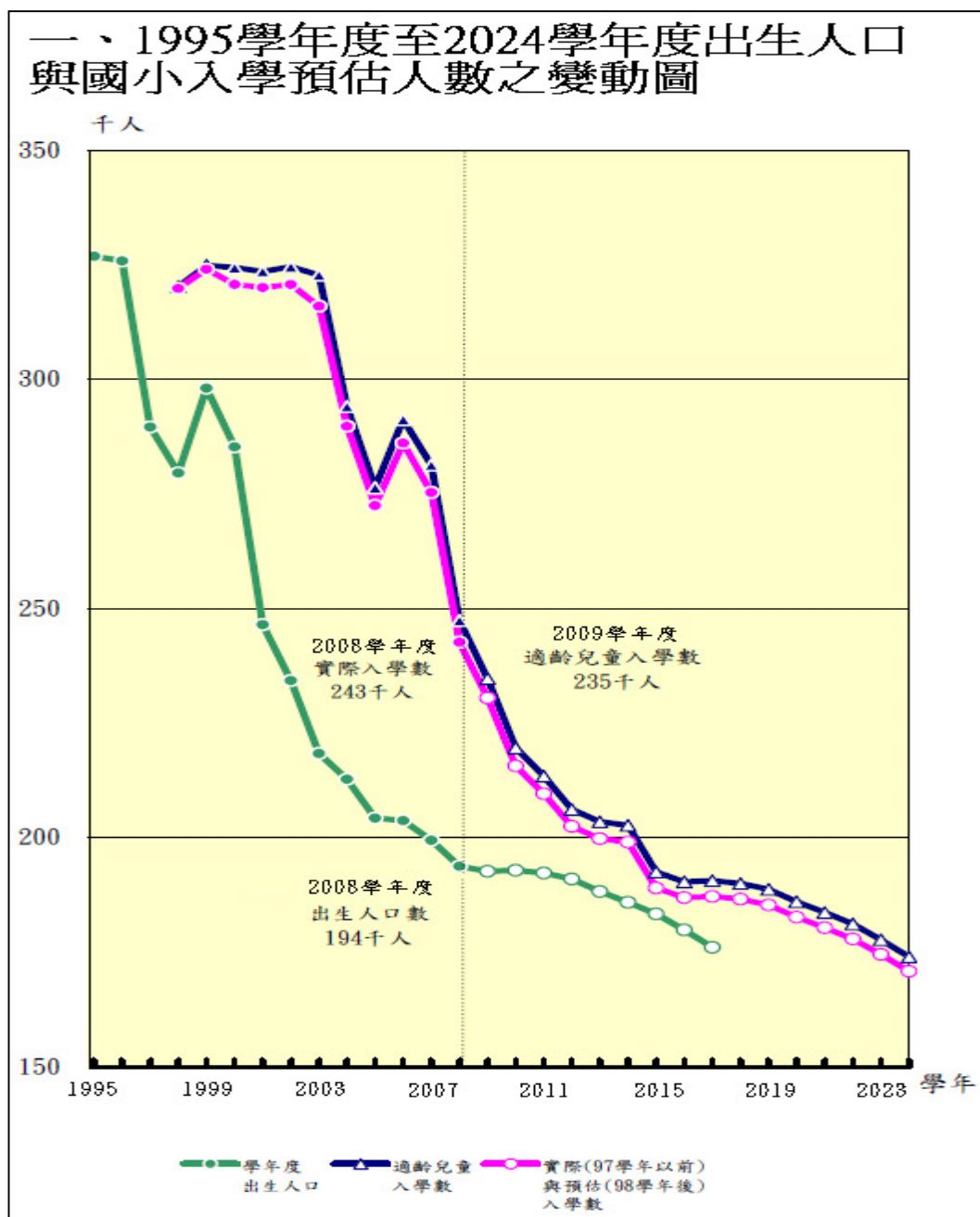
- 蔣維喬 (1917)。職業教育進行之商榷。**教育雜誌**，9 (11)，197-199。
- 學科王 (2012)。圖解「中國」立法程序。2012 年 5 月 15 日，取自 <http://zixun.xuekewang.com/zz/201203/456811.html>
- 盧紅學 (2007)。對「我國」高等職業教育人才培育目標的再認識。**荊門職業技術學院學報**，22 (4)，10-13。
- 謝連參 (1985)。我國專門職業及技術人員考試制度之研究。國立政治大學 (未出版之碩士論文)，臺北市。
- 鍾皎光 (1970)。第五次全國教育會議報告。臺北市：教育部。
- 簡太郎 (2007)。臺灣人口政策與人口結構變遷之探討。**教育資料與研究雙月刊**，74，1-22。
- 簡明忠 (2001)。我國技職教育學制變革之探討。國立臺灣師範大學 (未出版之博士論文)，臺北市。
- 簡明忠 (2005)。技職教育學。臺北市：師大書苑。
- 職業技術教育雜誌社 (無日期)。高職教育劃轉職成教司管理。2012 年 5 月 15 日，取自 <http://www.cctve.com.cn/index.php/the-news/buwei/4476-2011-03-29-01-52-54>
- 鎮天錫、余煥模、張丕繼 (1983)。人力政策的形成與實施。臺北市：聯經。
- 嚴雪怡 (2000)。辦出特色 提高質量。**機械職業教育**，2000 (1)，4-5。
- 饒達欽 (1990)。技術職業教育理念與實施。臺北市：文景。
- 顧坤華、趙惠莉 (2010)。「我國」高等職業教育的創立、變革與發展——紀念職業大學創辦 30 周年。**教育學術月刊**，2010 (10)，93-96。

英文部分

- Agnes, M. E. (2004). *Webster's New World College Dictionary* (4th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Corey, G., Corey, M. S., & Callanan, P. (2003). *Issues and ethics in the helping professions* (6th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Denzin, N. K. (1989). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. NY: Mcgraw Hill.
- Dingwall, R. and Lewis, P. (Eds.) (1983). *The Sociology of the Professions: Doctors, Lawyers and Others*. London: Macmillan.
- Guion, L. A., Diehl, D. C., & McDonald, D. (2002). *Triangulation: Establishing the validity of qualitative studies*. Retrieved from <http://edis.ifas.ufl.edu/pdf/files/FY/FY39400.pdf>
- Heppner, P. P., Kivlighan, D. M., & Wampold, B. E. (2008). *Research design in counseling* (3rd ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Jick, T. D. (1979). Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 602-611.
- Josselson, R. (2007) The ethical attitude in narrative research: Principles and practicalities. In D. J. Clandinin (Ed.) *The Handbook of Narrative Inquiry : Mapping a Methodology* (pp. 537-567). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kimball, B. A. (1996). *The "true Professional Ideal" in America: A History*. NY: Rowman & Littlefield.
- Lebold, W. K & Lebold, D. J. (1985). Trends in U.S. Engineering and

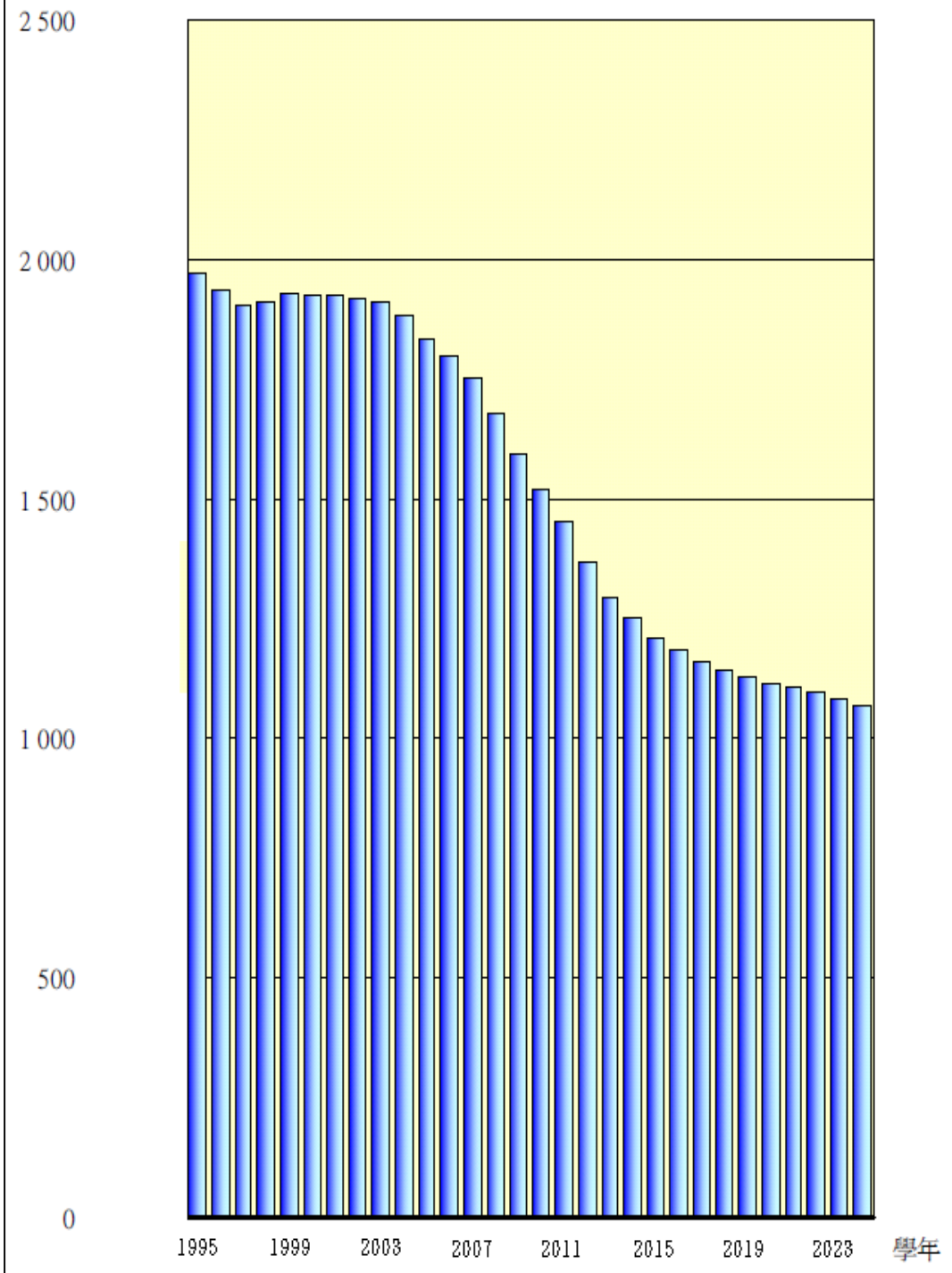
- Engineering Technology: A Comparative Study of Admissions, Curricula, and Employment. *International Journal of Applied Engineering Education*, 1 (1), 27-33.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. CA: Sage Publications.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40(1), 120-123.
- Peshkin, A. (1985). Virtuous subjectivity: In the participant-observer's I's. In D. N. Berg & K. K. Smith (Eds.), *Exploring clinical methods for social research*(pp. 267-281). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Robson, C. (1993). *Real World Research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford, United Kingdom: Blackwell.
- Smith, L.M. (1990). Ethics in qualitative field research: an individual perspective, In E. W. Eisner & A. Peshkin (Eds.), *Qualitative Inquiry in Education: The Continuing Debate* (pp. 258-300). New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2010). *Qualitative research in nursing: Advancing the Humanistic Imperative*. PA: Lippincott Williams & Wilkins.
- UNESCO-UIS (2006). *International Standard Classification of Education 1997*. Quebec, Canada: Author.
- William Ayers (1971). *Chang Chih-tung and Educational Reform in China*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

附錄一 1995 學年度至 2024 學年度各項重要出生人口
、學生人數與預估人數彙整



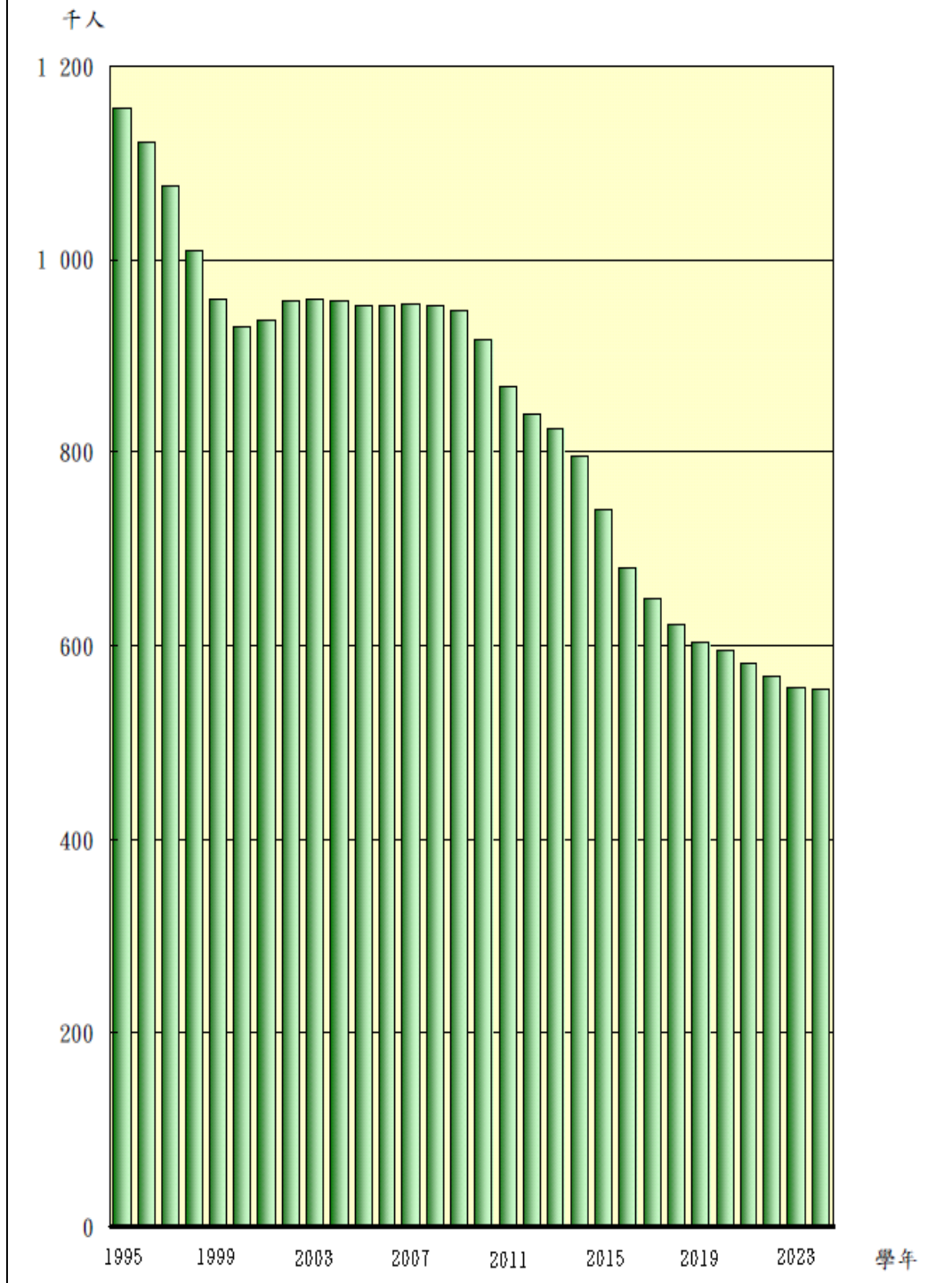
資料來源：本研究修自教育部統計處（2009）。國民教育階段學生人數預測分析報告（98~113 學年度）。臺北市：教育部。

二、1995至2024學年度國小學生總數之變動圖



資料來源：本研究修自教育部統計處（2009）。國民教育階段學生人數預測分析報告（98~113學年度）。臺北市：教育部。

四、1995學年度至2024學年度國中學生總數之變動圖



資料來源：本研究修自教育部統計處（2009）。國民教育階段學生人數預測分析報告（98~113學年度）。臺北市：教育部。

附錄一 《臺灣地區與大陸地區人民關係條例》(摘錄)

2011 年 12 月 21 日修訂

第 2 條

本條例用詞，定義如下：

- 一、臺灣地區：指臺灣、澎湖、金門、馬祖及政府統治權所及之其他地區。
- 二、大陸地區：指臺灣地區以外之中華民國領土。
- 三、臺灣地區人民：指在臺灣地區設有戶籍之人民。
- 四、大陸地區人民：指在大陸地區設有戶籍之人民。

附錄二 《中共黨政軍機關企業學術機構團體旗歌及人員職銜統一稱謂實施要點》（摘錄）

1992年11月19日

行政院大陸委員會(八一)陸法字第五二七七二號函

一、行政院大陸委員會為配合動員戡亂時期之終止，在「一個中國」之原則下，為統一公文書對中共黨政軍機關、企業、學術機構、團體、旗歌及人員職銜之稱謂，特訂定本要點。

二、除中共黨組織及其人員職銜暨個體戶企業之稱謂不加引號外，其餘中共政權之機關、軍事系統、國營企業、團體、旗歌及人員職銜之稱謂均加引號。

三、中共黨組織及其人員職銜之通稱。

(一) 各級黨組織，仍照中共黨組織系統稱謂，組織名稱不加引號如：

中央組織：中共中央委員會、中共中央統戰部。

省級組織：中共福建省黨委。

地方組織：中共莆田縣黨委。

(二) 各級黨工人員，仍照中共黨工系統稱謂如：中央級黨工人員：中

共中央總書記江澤民、中共中央統戰部長丁關根。

省級黨工人員：中共福建省黨委書記陳光毅。

地方級黨工人員：中共莆田縣委書記○○○。

(三) 黨工幹部之通稱：共黨幹部。

四、中共政權之機關及其人員職銜之通稱。

(一) 整體稱謂：中共當局或大陸當局。

(二) 各級機關：在中央、省級、地方機關上加中共二字，並將機關名稱加引號。

如：中央機關：中共「國務院」、中共「財政部」。

省級機關：中共「福建省財政廳」、中共「上海市國民政府」。

地方機關：中共「廣安縣國民政府」。

(三) 各級機關人員之通稱在中央、省級、地方機關職銜加引號，其上加中共二字。

如：中央機關：中共「國務院總理」李鵬、中共「財政部長」王丙乾。

省級機關：中共「福建省財政廳長」賈慶林。

地方機關：中共「廣安縣臺辦主任」○○○。

(四) 個別接觸：依對等原則決定稱謂，否則逕以○○○先生、小姐或女士稱呼。

七、中共學術機構之通稱在學術機構名稱加引號，其上加中共二字。

如：中共（或大陸）「中國社會科學院」、中共（或大陸）「山西省農業科學院」。

附錄三 2011 學年度產學攜手招生院校與專班一覽表

(摘錄)

技專名稱	高職(五專)名稱	年級	專班名稱
國立勤益科技大學	國立臺中高工	高一	製造與研發管理專班
中華科技大學	私立方曙商工	高一	航空維修產業專班
	私立大興高中	高一	
	私立中華商工	高一	
龍華科技大學	私立方曙商工	高一	雲端科技產業專班
明新科技大學	私立光復高中	高一	半導體產業專班
正修科技大學	私立中山工商	高三	綠能電子專班
明新科技大學	私立光復高中	高一	綠色能源資訊應用產業專班
致理技術學院	私立金甌女中	高三	休閒旅遊管理實務專班
國立高雄應用科技大學	私立樹德家商	高一	觀光管理產學專班
國立高雄餐旅大學	私立中山工商	高一	旅館管理產業專班
中臺科技大學	國立臺中護照專科學校	專五	長期整合照護與福祉服務專班
	崇仁醫護管理專科學校	專五	
	仁德醫護管理專科學校	專五	
國立屏東商業技術學院	私立中山工商	高一	行銷與流通管理專班
龍華科技大學	私立方曙商工	高二	無線寬頻產業專班
樹德科技大學	私立樹德家商	高一	時尚造型專班
中華科技大學	私立能仁家商	高三	美容生技專班
正修科技大學	私立中山工商	高一	生技妝品與彩妝應用專班

附錄四 2011 學年度設有雙軌旗艦訓練計畫之合作學校與招生職類一覽表（摘錄）

北區			
<u>德霖技術學院</u>	<u>醒吾技術學院</u>	<u>龍華科技大學</u>	<u>致理技術學院</u>
<u>德明財經科技大學</u>	<u>元培科技大學</u>	<u>清雲科技大學</u>	<u>亞東技術學院</u>
<u>桃園創新科技學校財團法人桃園創新技術學院</u>	<u>大華技術學院</u>	<u>康寧醫護暨管理專科學校</u>	<u>東南科技大學</u>
<u>耕莘健康管理專科學校</u>	<u>城市學校財團法人臺北城市科技大學</u>	<u>臺北縣私立莊敬高級工業家事職業學校</u>	<u>蘭陽技術學院</u>
二專			
工業類			
<u>資訊電子</u>	<u>微科技</u>	<u>工業機械</u>	
<u>機電整合</u>	<u>紡織機械</u>		
二技			
工業類			
<u>機電整合(高級技術員)</u>	<u>機械與驅動科技電子(高級技術員)</u>		

附錄五 2012 學年度學士後第二專長學位學程招生院校與學程名稱一覽表（摘錄）

招生學校	學程名稱
國立臺灣科技大學	學士後綠能產業機電工程學士學位學程
	學士後智慧財產權學士學位學程
	學士後色彩影像與照明科技學士學位學程
國立高雄第一科技大學	學士後數位內容編程學士學位學程
國立雲林科技大學	學士後數位典藏應用加值學士學位學程
國立高雄餐旅大學	學士後渡假管理學士學位學程
	學士後烘焙管理學士學位學程
國立臺北商業技術學院	學士後流通管理與行銷服務學士學位學程
國立臺灣戲曲學院	學士後技術劇場學士學位學程
臺南應用科技大學	學士後流行商品設計學士學位學程
	學士後旅館管理學士學位學程
華夏技術學院	學士後不動產估價及物業管理學士學位學程
	學士後芳香療法與健康照護學士學位學程
	學士後數位遊戲與動畫設計學士學位學程
臺北海洋技術學院	學士後航海學士學位學程
	學士後食品科技管理學士學位學程

附錄六 深圳職業技術學院電子與資訊工程學院一

2009 年電子信息工程技術人才方案教學計畫進度表

序 號	分 類	課程名稱	學分	學時	開課學期與學時					
					1	2	3	4	5	6
1	公 共 課	思想道德修養 與法律基礎	4.0	48 (24)		48				
2		毛澤東思想、鄧小平 理論與“三個代 表”重要思想概論	4.0	48 (24)			48			
3		工程應用數學	5.0	90	90					
4		職業英語	5.0	90	45	45				
5		體育與健康	3.0	60	30	30				
6		電腦基礎	3.0	60		60				
7		大學生心理 健康教育	1.0	18	18					
8		應用文寫作	1.0	24		24				
9		大學生就業指導	1.0	18					18	
10		軍事理論訓練 (2周)	2.0	56	56					
小計			29.0	512	239	207	48		18	

11	專業 平臺 課	電路與電工技術	4.0	70	70					
12		電子電路分析 與實踐	9.0	160	80	80				
13		電子線路板設計	4.0	70			70			
14		單片機應用技術	9.0	160			90	70		
15		可程序設計邏輯 器件及其應用	4.0	70				70		
16		機械製圖 與電腦繪圖	4.0	60				60		
17		金工基本技能實訓 (1周)	1.0	28			28			
18		電工基本技能實訓 (2周)	1.0	56			56			
19		電子產品生產工藝 實訓(1周)	1.0	28			28			
小計			37.0	702	150	164	188	200		
20	專業 方向 課	參見專業方向課程 設置表	45.0	1014						
21	任 選	學生自選	8.0	144		36	36	36	36	

	課									
合計			119.0	2372	389	407	272	236	54	
序 號	分 類	課程名稱	學分	學時	開課學期與學時					
					1	2	3	4	5	6
1	微 電 子 技 術 方 向	微電子元器件	3.5	64			64			
2		數位系統設計技術	3.5	64			64			
3		積體電路設計技術	4.0	75				75		
4		積體電路工藝基礎	3.0	56					56	
5		硬體描述語言及應用	4.0	75					75	
6		IC 版圖設計	4.0	75					75	
7		微電子創新製作	3.0	45					45	
8		電子電路設計實訓 (2周)	2.0	56				56		
9		專業技能實訓 (2周)	2.0	56					56	
10		頂崗實習 (16周)	16.0	448						448
合計			45	1014			128	131	307	448

附錄七 臺灣立法的基本程序

立法院

2012 年 5 月 15 日

轉引自 http://www.ly.gov.tw/02_introduce/0201_intro/introView.action?id=9&itemno=02010900



提案是立法的第 1 個步驟。提案的來源為：行政院、司法院、考試院、監察院、立法委員及符合立法院組織法規定之黨團。至於預算案之提出，則專屬於行政院。

提案先送程序委員會，由祕書長編擬議事日程，經程序委員會審定後付印。程序委員會置委員 19 人，由各政黨(團)依其在院會席次之比例分配。但每一政黨(團)至少 1 人。院會審議法案的先後順序，由程序委員會決定。

政府提案或委員所提法律案列入議程報告事項，於院會中朗讀標題(一讀)後，即應交付有關委員會審查或逕付二讀。

委員提出之其他議案，於朗讀標題後，由提案人說明提案旨趣，經大體討論後，依院會之決議，交付審查或逕付二讀或不予審議。

預算案於交付審查之前，行政院院長、主計長及財政部部長應列席院會，報告施政計畫及預算編製經過並備詢。

委員會審查議案時，可以邀請政府人員及社會上有關係人員列席就所詢事項說明事實或發表意見，以供委員參考。

法律案交付審查後，性質相同者可以併案審查；但已逐條討論通過之條文，不能因併案而再行討論。

議案審查完竣後，應就該議案應否交由黨團協商，予以議決；院會討論各委員會議決不須黨團協商之議案，得經院會同意，不須討論，逕依審查意

見處理。

各委員會為審查院會交付之議案，得依規定舉行公聽會，邀請正、反意見相當比例之政府人員及社會上有關係人士出席表達意見，並將其意見提出報告，送交本院全體委員及出席者，作為審查該議案之參考。

第二讀會討論經各委員會審查之議案，或經院會決議逕付二讀之議案。二讀時先朗讀議案，再依次進行廣泛討論及逐條討論。

二讀會是相當重要的一個環節，對於議案之深入討論、修正、重付審查、撤銷、撤回等，均是在這個階段做成決議。

經過二讀之議案，應於下次會議進行三讀；但如有出席委員提議，15人以上連署或附議，經表決通過，得於二讀後繼續三讀。

第三讀會除發現議案內容有互相抵觸，或與憲法、其他法律相抵觸者外，祇得為文字之修正。立法院議事，除法律案、預算案應經三讀程序議決外，其餘議案僅需經二讀會議決。

委員對於法律案、預算案部分或全案之決議有異議時，得依法於原案表決後，下次院會散會前，提出復議動議。復議動議經表決後，不得再為復議之動議。

每屆立法委員任期屆滿時，除預(決)算及人民請願案外，尚未議決之議案，下屆不予繼續審議。

完成三讀之法律案及預算案由立法院咨請總統公布並函送行政院。總統應於收到10日內公布之，或依憲法增修條文第3條規定之程序，由行政院移請立法院覆議。

附錄八 大陸立法的基本程序

「全國」人大常務委員會辦公廳

2012年5月15日

轉引自 http://www.npc.gov.cn/pc/XWZX_1/6/200702/t20070225_3179.htm

程序是民主的保證。合理、完善的立法程序，是提高立法品質的重要保證。根據立法法和有關法律的規定，「全國」人大及其常委會制定法律的基本程序，包括法律案的提出、法律案的審議、法律案的表決、法律的公布四個階段。

一、法律案的提出

（一）有權向「全國」人大提出法律案的主體

有權向「全國」人大提出法律案的主體包括兩個方面：一是有關國家機關，即「全國」人大主席團、「全國」人大常委會、國務院、中央軍委、最高人民法院、最高人民檢察院、「全國」人大各專門委員會，可以向「全國」人大提出法律案，由主席團決定列入會議議程。其次是1個代表團或者30名以上代表聯名，也可以提出法律案，由主席團決定是否列入會議議程，或者先交有關的專門委員會審議、提出是否列入會議議程的意見，再決定是否列入議程。專門委員會審議的時候，可以邀請提案人列席會議，發表意見。

法律規定上述兩類主體可以直接向「全國」人大提出法律案，在實踐中，屬於「全國」人大立法權限範圍的基本法律的制定，一般都是在「全國」人大舉行會議之前，先向「全國」人大常委會提出，經過常委會審議後，再提請大會審議。實踐證明，這一做法對提高立法品質具有重要作用。因此，立

法法明確規定，向「全國」人大提出的法律案，在「全國」人大閉會期間，可以先向「全國」人大常委會提出，經常委會會議審議後，決定提請「全國」人大審議。

（二）有權向「全國」人大常委會提出法律案的主體

有權向「全國」人大常委會提出法律案的主體也包括兩個方面：一是有關國家機關，即委員長會議、國務院、中央軍委、最高人民法院、最高人民檢察院、「全國」人大各專門委員會，可以向常委會提出法律案，由委員長會議決定列入常委會會議議程，或者先交有關的專門委員會審議、提出報告，再決定列入常委會會議議程。

如果委員長會議認為法律案有重大問題需要進一步研究，可以建議提案人修改完善後再向常委會提出。其次是常委會組成人員 10 人以上聯名，可以向常委會提出法律案，由委員長會議決定是否列入常委會會議議程，或者先交有關的專門委員會審議、提出是否列入會議議程的意見，再決定是否列入常委會會議議程。

不列入常委會會議議程的，應當向常委會報告或者向提案人說明。專門委員會審議的時候，可以邀請提案人列席會議，發表意見。

二、法律草案的形成過程

法律案是指依法享有提案權的機關或個人向立法機關提出的關於制定、修改、廢止某項法律的議案。根據立法法的規定，提出法律案應當同時提出法律草案文本及其說明，並提供必要的資料。

其中，法律草案文本是法律案中最重要內容，它以條文的形式體現立法目的、指導思想、原則和所要確立的法律規範。起草法律草案，是立法工作的基礎性環節。

根據中央國家機關起草法律草案的實踐，法律草案的形成過程，一般包括以下幾個環節：

（一）立項，作出立法決策

自八屆「全國」人大常委會以來，每屆「全國」人大常委會制定五年立法規劃，每年還制定年度立法計畫。通過制定立法規劃和立法計畫，將需要制定法律的專案列入規劃和計畫，並列明提出法律草案的大致時間。

立項是作出立法決策的重要形式。五年立法規劃經反復討論、徵求意見後報中央批准實施。如果沒有列入規劃和計畫，經過充分調查研究和論證，認為需要制定法律的，也可以作出立法決策，組織起草。

在作出立法決策時，應當初步明確制定該法律的必要性、可行性和立法目的，立法應當把握的主要原則和要解決的主要問題。

（二）建立起草班子，開展起草工作

立法列項後，根據提出法律案的時間要求，承擔起草任務的機關或部門即著手起草工作的部署和安排，建立或指定專門的起草人員，組成固定或相對固定的起草工作班子。起草班子一般由來自于與立法事項有關的領導、專家和實際工作者組成。

（三）進行調查研究。開展調查研究，是法律草案起草工作的重要方面

調查研究的形式包括召開各種座談會、專題研討會、到基層調查、收集各方面的資料等。

調查研究的內容主要包括：一是現行有關法律、法規、規章、政策對立法事項的規定；二是有關國家和地區的相關規定和做法；三是立法事項的理論研究情況；四是實踐中的主要做法、成功經驗和存在的問題；五是實際工作部門、專家學者對立法事項的意見和建議等。

（四）形成草案框架和對主要問題的意見

在調查研究的基礎上，通過分析研究，進一步明確立法目的，並按照邏

輯結構擬出法律框架以及對主要問題的意見，確立起草思路。確定法律框架和對主要問題的意見，是草擬法律條文的前提和基礎。為了使法律草案框架和對主要問題的意見基本可行，有時還要在一定範圍徵求意見和進行論證，並報起草機關的領導審定，以確保起草工作建立在良好的基礎上。

（五）起草條文

確定框架和對主要問題的解決方案後，在研究明確法意的基礎上，著手起草法條，即運用立法技術，科學地表達需要確立的法律規範。

起草出來的法律草案，最初一般稱「試擬稿」，以供在一定範圍內研究討論。

「試擬稿」經起草部門或單位初步討論同意，有的報送有關主管機關批准同意後，形成為「徵求意見稿」或「討論稿」，發各方面徵求意見。

對於起草工作中的一些重大、複雜和敏感的問題，起草班子還要及時向上級請示報告，以作出正確決策和判斷。

（六）徵求各方面意見

「徵求意見稿」或「討論稿」形成後，通常廣泛徵求有關方面的意見。形式主要有兩種：一是將徵求意見稿或討論稿印發有關方面書面徵求意見，二是召開座談會、論證會和聽證會徵求意見。

（七）形成送審稿並對送審稿進行審查

徵求意見稿經反復討論修改後，形成送審稿，報提案機關討論通過。形成送審稿前，起草單位通常要就法律草案中的重大問題，向上級機關請示報告或正式徵求有關方面的意見。

提案機關不同，對送審稿的審查程序也有所不同。比如，由國務院部門起草的法律案，在送審稿形成之後、國務院決定提出議案之前，先交國務院法制辦審查修改。經國務院法制辦審查修改，協調各方面的意見後，報國務院決定。軍隊各總部起草的法律案，報中央軍委決定前，交中央軍委法制局

審查修改。

(八) 由提案機關討論決定，形成正式的法律案

國務院提出法律案，一般由國務院常務會議討論通過；中央軍委提出法律案，由中央軍事委員會討論通過；最高人民法院和最高人民檢察院提出法律案，一般由審判委員會或檢察委員會討論通過；「全國」人大常委會委員長會議和「全國」人大專門委員會提出法律案，分別由委員長會議或專門委員會討論通過。

提出的法律案，應當同時提出法律草案文本及其說明，並提供必要的資料，如修改現行法律的議案，一般附有修改前後的條文對照表。

三、法律案的審議

審議法律案，是立法過程中的一個重要階段。「全國」人大及其常委會審議法律案的過程，實質是充分發揚民主、集思廣益的過程，程序如下：

(一) 全國人民代表大會審議法律案的程序

全國人民代表大會審議法律案的主要程序：一是在會議舉行前一個月將法律草案發給代表，以便代表進行認真研究，準備意見；二是在大會全體會議上聽取提案人作關於法律草案的說明；三是各代表團全體會議或小組會議對法律草案進行審議；四是有關的專門委員會對法律草案進行審議，提出審議意見，然後由法律委員會根據各代表團和有關的專門委員會的審議意見，對法律草案進行統一審議，向主席團提出審議結果的報告，並提出法律草案修改稿。

「全國」人大審議法律案，一般經過一次會議審議後即交付表決。法律案在審議中有重大問題需要進一步研究的，經主席團提出，由大會全體會議決定，可以授權常委會進一步審議，作出決定，並將決定情況向「全國」人

大下次會議報告；也可以授權常委會根據代表的意見進一步審議，提出修改方案，提請「全國」人大下次會議審議決定。

這種情況，實踐中曾發生過幾次。比如，1987年4月，第六屆「全國」人大五次會議在審議了村民委員會組織法（草案）後，由於代表對村民委員會的性質等重大問題有較大不同意見，會議決定原則通過該草案，授權「全國」人大常委會根據憲法關於村民委員會是基層群眾性自治組織的規定，參照大會審議中代表提出的意見，進一步調查研究，總結經驗，審議修改後予以頒佈試行。

據此，1987年11月，第六屆「全國」人大常委會第二十三次會議在對草案進行審議修改後通過了村民委員會組織法（試行）。

（二）「全國」人大常委會審議法律案的程序

「全國」人大常委會審議法律案的主要程序：一是在常委會會議舉行的7日前將法律草案發給常委會組成人員，以便常委會組成人員進行認真研究，準備意見；二是在常委會全體會議上聽取提案人作關於法律草案的說明，由提案人委託的人對制定該法律的必要性、可行性、立法的指導思想和基本原則以及法律草案的主要內容作出說明；三是常委會分組會議對法律草案進行審議，在此基礎上，必要時可以召開聯組會議進行審議；四是有關的專門委員會對法律草案進行審議，提出審議意見，然後由法律委員會根據各常委會組成人員、有關的專門委員會的審議意見和其他各方面的意見，對法律草案進行統一審議，向常委會提出審議意見的彙報或者審議結果的報告，並提出法律草案修改稿。

（三）三審制

「全國」人大常委會審議法律案的一個重要特點，是一般實行三審制，即一個法律案一般應當經過三次常委會會議審議後，才能交付表決。實踐證明，實行三審制，對於充分發揚民主，保證常委會組成人員有充分的時間對

法律案進行深入審議，提高立法品質，具有重要意義。

同時，根據實際情況，立法法又規定了3種例外情況：一是，如果各方面對法律案的意見比較一致的，可以經兩次會議審議後交付表決；二是，對屬於部分修改的法律案，如果各方面意見比較一致的，也可以經一次會議審議後即交付表決；三是，如果法律案經常委會三次會議審議後，仍有重大問題需要進一步研究的，由委員長會議提出，經聯組會議或者全體會議同意，可以暫不付表決，交法律委員會和有關的專門委員會進一步審議。

根據立法法規定和實踐做法，三次審議之間的主要分工，如下所述：

1.一審，在常委會全體會議上聽取提案人關於法律草案的說明，然後在分組會議上對法律草案進行初步審議。一審著重審議制定該法律的必要性、可行性和法律的框架結構是否合理等問題。

2.二審，在常委會全體會議上聽取法律委員會關於法律草案修改情況和主要問題的彙報，然後在分組會議上對法律委員會提出的法律草案修改稿（稱為「二次審議稿」）進行全面、深入的審議。二審重點審議法律草案二次審議稿對若干主要問題的規定是否合適、可行。

3.三審，在常委會全體會議上聽取法律委員會關於法律草案審議結果的報告，然後在分組會議上對法律委員會提出的新的法律草案修改稿（稱為「三次審議稿」）再次進行深入的審議。

三審的審議重點是，各方面提出的對法律草案中若干主要問題的意見是否得到妥善解決，對沒有採納的意見是否有充分、合理的解釋和說明。根據常委會的分組審議意見，法律委員會在當次會議中再次召開會議，對法律草案進行必要的修改，提出法律草案建議表決稿，交分組會議作最後的審議。

如果常委會組成人員對建議表決稿沒有大的不同意見，則由委員長會議提請常委會全體會議表決，以全體常委會組成人員過半數通過。

（四）關於廣泛聽取各方面意見的制度

在立法過程中，除了人大代表和常委會組成人員參加審議討論、提出意見外，還要廣泛聽取各個方面的意見，是「我國」立法工作必須遵循的重要原則和基本經驗。

立法法總結實踐經驗，對廣泛聽取各方面意見的制度，作出了比較全面的規定。主要包括：書面徵求意見、座談會、聽證會、論證會、向社會公布法律草案公開徵求意見等幾種制度。

書面徵求意見和座談會簡便易行，可以根據法律草案需要研究的主要問題，有針對性地確定書面徵求意見和參加座談會的機關、組織和專家，便於對有關問題進行比較深入的研究，因此是我國立法實踐中最經常運用的兩種方式。

論證會，是就法律草案中專業性、技術性較強的問題，邀請有關方面的專家從科學性、可行性角度進行研究，提出論證意見。論證會制度主要是解決立法的科學性問題，論證意見具有較高的權威性，對立法具有重要影響。為了保證論證意見的客觀、公正，舉辦單位在邀請論證會參加人員時，應當使持各種不同意見的專家都有代表參加，發表意見。論證結論實行少數服從多數，由同意論證結論的人員簽署，並附少數人的不同意見及其理由，以供立法機關作出全面判斷。

聽證會，是面向社會公開舉行聽取意見會的一種方式。聽證會的主要特點，如下所述：

- 1.公開、透明：舉行聽證的時間、地點、內容一般事先向社會公布，如果公民有意願出席聽證會發表意見，可以報名參加。聽證會一般公開舉行，允許公眾旁聽和新聞媒體採訪、報導。但如果公開舉行會損害國家安全、社會公共利益，則可以不公開舉行。
- 2.充分、客觀：聽證會的組織者應當在報名參加聽證會的公民中選擇各種不同意見的代表參加聽證會，以使各種不同意見都得到比較充分的反

映和表達。

3.程序性強：聽證會參加人員往往比較多，為了使參加人員都有平等的機會發表意見，也為了提高聽證會效率，聽證會一般都要制定聽證規則，對聽證會的發言順序、發言時間、會場紀律等作出規定，以保證聽證會有秩序地進行。聽證會結束後，應當將聽證記錄整理成聽證報告書，提交常委會作為參閱資料。

面向社會公布法律草案公開徵求意見，是立法發揚民主的又一重要方式。對於一些重要的法律案，特別是與人民群眾切身利益密切相關的法律案，除採取以上幾種方式徵求意見外，還採取向社會公布法律草案的方式，公開聽取各方面的意見，實踐證明是一種行之有效的好辦法。

黨的十一屆三中全會以來，「全國」人大常委會曾先後向社會公布了憲法修改草案、民法通則草案、村民委員會組織法草案、婚姻法修改草案等十多部法律草案，公開徵求各方面的意見，收到了很好效果。

四、法律案的表決

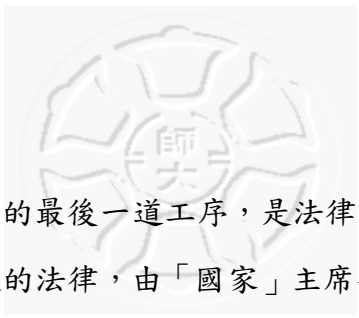
列入「全國」人大會議審議的法律案，經法律委員會統一審議提出的法律草案修改稿，交各代表團進行審議，然後由法律委員會根據各代表團的審議意見進行修改，提出法律草案建議表決稿，由主席團提請大會全體會議表決，由全體代表的過半數通過。

列入「全國」人大常委會審議的法律案，經法律委員會統一審議提出的法律草案修改稿，交常委會進行審議，由法律委員會根據常委會組成人員的審議意見進行修改，提出法律草案建議表決稿，由委員長會議提請常委會全體會議表決，由全體常委會組成人員的過半數通過。

所謂全體代表或全體常委會組成人員，是指實有全體代表或全體常委會

組成人員，不是指代表名額或常委會組成人員名額，也不是指到會的全體代表或全體常委會組成人員。所謂過半數，是指贊成票超過全體代表或全體常委會組成人員的半數，贊成票剛好是半數，不是過半數。

五、法律的公布

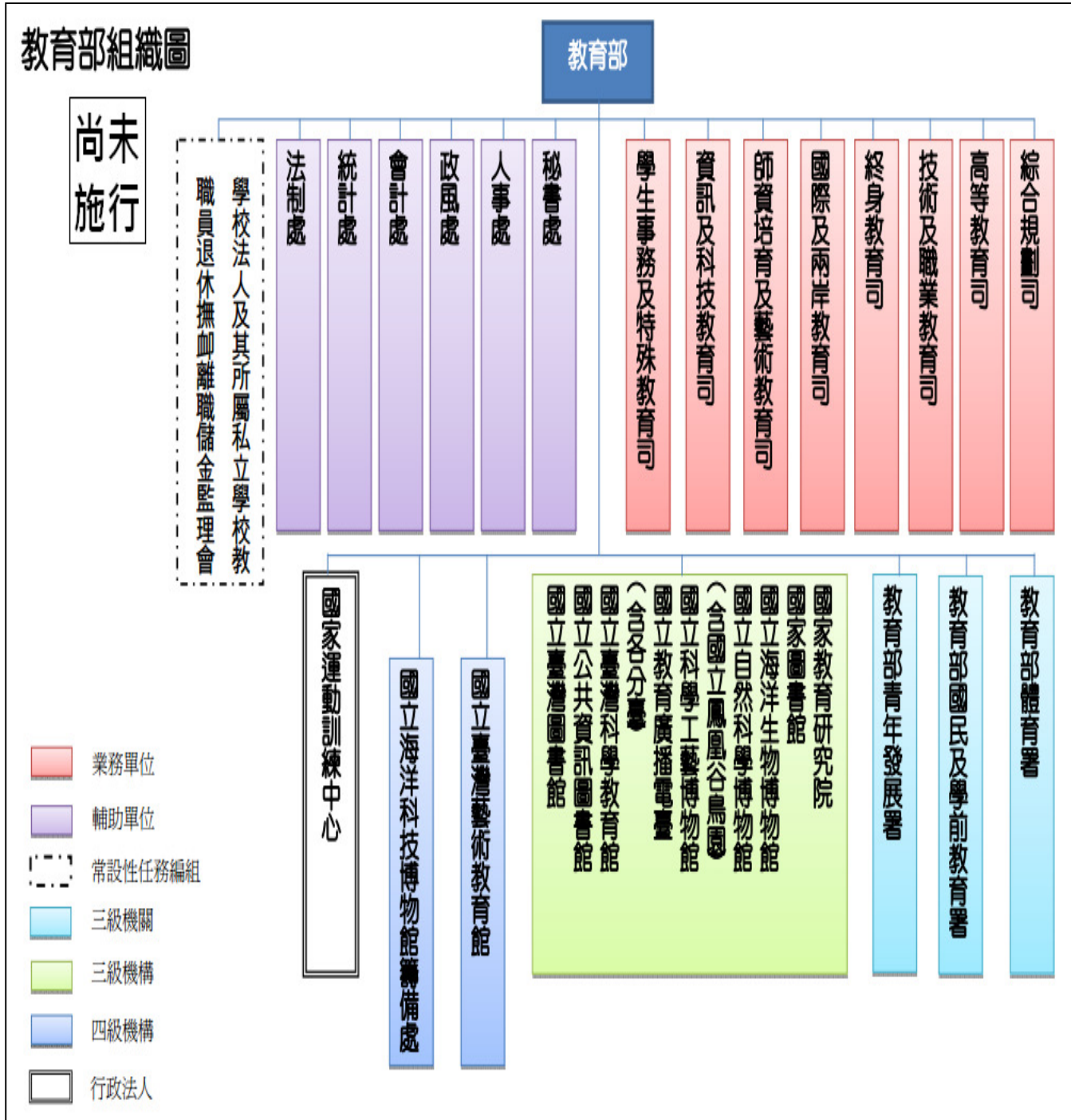


法律的公布，是立法的最後一道工序，是法律生效的必要條件。經「全國」人大及其常委會通過的法律，由「國家」主席簽署主席令予以公布。簽署公布法律的主席令載明該法律的制定機關、通過和施行日期。

法律簽署後，及時在「全國」人大常委會公報和在全國範圍內發行的報紙上刊登。在常委會公報上刊登的法律文本為標準文本。

所謂標準文本，就是凡發現各種法律文本之間不一致的，均以常委會公報上刊登的法律文本為標準，以維護法制統一，保證法律的正確貫徹實施。

附錄九 尚未施行之最新教育部組織圖



資料來源：教育部組織改造主題網（2012）。教育部組織圖（101.3.12 更新）。2012年5月30日，取自 <http://140.111.1.52/Files/20120312162105582750.pdf>

附錄十 紀寰緯簡歷



一、學歷

北京大學電子與通信工程專業（低碳技術與經濟方向） 碩士研究生

國立臺灣師範大學工業教育學系技職教育組 教育學碩士

國立臺北科技大學能源與冷凍空調工程系 二技工學學士

永達技術學院電子工程科計算機工程組 五專工學副學士

屏東縣私立美和高級中學附設初中部

屏東縣立內埔國民小學



二、經歷

（一）一般經歷

宏碁（Acer）股份有限公司（全球總部） 軟硬體系統整合測試工程師

國立臺灣師範大學工業教育學系 教學助理（大學部車輛技術組）

國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心 兼任資訊助理

財團法人高等教育評鑑中心基金會 兼任行政助理

第一銀行 分行勤務員

(二) 學術經歷

豫章高級工商職業學校資訊科 兼任教師

全國高級中等學校工業類科學生技藝競賽 裁判助理 (汽車修護)

永達技術學院校務委員會 委員 (學生代表)

南亞技術學院資訊管理系考照中心 監評委員 (微軟 MOS 國際認證)

(三) 社會公益經歷

臺北市政府警察局義勇警察大隊大安區大隊 義警

社團法人臺北縣救護照顧協進會 急救教練

臺北市立聯合醫院和平院區 志工

2010 臺北國際花卉博覽會 志工

(四) 曾獲榮譽

教育部 2008 年第 4 屆「技職之光」 技職傑出獎

國立臺灣師範大學 100 學年度 傑出學生

永達技術學院 44 週年校慶 傑出校友 (五專部)

屏東縣私立美和高級中學 50 週年校慶 傑出校友 (國中部)

永達技術學院 95 學年度 技藝優良獎畢業生

(五) 海外國際交流

韓國：(국립) 군산대학교 (Kunsan National University) 交換學生

大陸：華東師範大學職業教育與成人教育研究所 訪問學生

訪問期間指導教授：石偉平所長、教授、博士生導師

訪問期間協助教授：匡瑛 副教授

三、學術著作

(一) 期刊論文

莊謙本、陳聰勝、紀寰緯* (2012)。兩岸高等技職教育學制之比較。技術及職業教育季刊，2 (3)。(已接受，8月刊登)

莊謙本、紀寰緯*、莊貴玉 (2011)。我國技(藝)能優良學生甄審及保送入學制度之探討。中國工業職業教育學會論文輯，100，57-72。

莊謙本、紀寰緯* (2011)。奧地利高等技職教育制度現況。教育資料集刊，51，125-146。(榮獲中國工業職業教育學會100年度論文佳作獎)

陳聰勝、紀寰緯*、蔡其瑞、林麗芳 (2011)。海峽兩岸技能檢定實施現況之比較研究。大安高工學報，22，166-175。

(二) 研討會論文

Chien-Pen Chuang, Cheng-Hung Liu*, Yi-Tsai Liao and Huan-Wei Chi (2012). A Robust Digital Watermarking with Mixed Transform Technique for Digital Image. International Multi Conference of Engineers and Computer Scientists 2012, Hong Kong.

吳怡華、曹聖明、紀寰緯*、高宏華 (2011)。部落格經營對消費者購買行為的影響。2011 科技與管理研討會，臺北市：國立臺北科技大學。ISBN：978-986-02-9609-9。

莊謙本、沈家仔*、紀寰緯、黃議正 (2010)。以層級分析法建構臺灣數位學習3D動畫師職能指標之研究。2010 數位內容學術研討會，桃園縣：國立中央大學。

呂美瑩、紀寰緯*、高宏華、紀瑀瑄、蔡庭育、賴威東、王伯任 (2010)。我國網路購物之消費者行為模式探討。2010 科技與管理研討會，彰化縣：建國科技大學。ISBN：978-986-82529-7-4。

紀寰緯*、陳建銘(2009)。**技(藝)能優良學生的康莊大道—二技技優入學方案之探討與展望**。2009年度技職院校教育品質提昇研討會，臺中市：修平技術學院。ISBN：978-986-236-180-1。

紀寰緯*、施仁和(2009)。**我國3C流通業品牌形象與通路經營管理之個案探討—以燦坤3C為例**。2009科技與管理研討會，臺北市：國立臺北科技大學。

(三) 大專實務專題

紀寰緯(2011)。**我國儲冰式空調系統發展現況與節能經濟效益分析之研究**。國立臺北科技大學能源與冷凍空調工程系，二技畢業專題。

專題指導教授：蔡尤溪

紀寰緯(2007)。**Visual Basic 6 連結資料庫系統-以教師課務管理系統為例**。永達技術學院電子工程科計算機組，五專畢業專題。

專題指導教授：董洪巧

(四) 參與國科會計畫

莊謙本(2012)。**不同學習場域與時間比例之混成學習策略在電子學學習效果之比較研究**。行政院國家科學委員會專題研究成果報告(編號：NSC100-2511-S003-017)，未出版。

程金保(2011)。**能源國家型人才培育自由導向整合型計畫-觀光旅遊之節能減碳教育研究及推廣(2/2)**。行政院國家科學委員會專題研究成果報告(編號：NSC99-3113-S-003-004-NE)，未出版。

四、持有證照

(一) 電子類

1. 行政院勞工委員會

乙級電腦硬體裝修技術士

丙級電腦硬體裝修技術士

2.國家通訊傳播委員會

三等業餘無線電人員

(二) 資訊類

1.微軟原廠認證

Microsoft Certified Professional (MCP)

Microsoft Certified Desktop Support Technician (MCDST)

Microsoft Certified Technology Specialist (MCTS)

Microsoft Certified IT Professional (MCITP)

MOS Word 2003 Expert

MOS Excel 2003 Expert

MOS PowerPoint® 2003

MOS Access 2003

MOS 2003 MASTER

2.Certiport

IC³ 國際計算機綜合能力認證及格證書

3.經濟部

ITE 遊戲企劃專業人員

4.電腦技能檢定基金會

企業電子化助理規劃師

TQC-專業 LINUX 系統管理工程師

TQC-專業 LINUX 網路管理工程師

TQC-LINUX 系統管理-專業級及格證書

TQC-LINUX 網路管理-專業級及格證書

TQC-電子商務概論-專業級及格證書

TQC-網際網路應用 IE6.X-專業級及格證書

TQC-中文輸入（新注音）-進階級（56字/分）及格證書

（三）金融類

1. 臺灣金融研訓院

信託業業務人員及格證書

銀行內部控制與內部稽核（消費金融）及格證書

金融市場常識與職場道德測驗及格證書

2. 證卷暨期貨發展基金會

投信投顧相關法規（含自律規範）乙科

3. 人壽保險商業同業公會

人身保險業務員及格證書

（四）管理類

1. 臺灣專案管理學會

IPMA Level D, Project Associate

2. 行政院勞工委員會

丙級門市服務技術士

3. 證券暨期貨發展基金會

企業內部控制及格證書

4. Societe Generale de Surveillance (SGS)

ISO 14064 Internal Verification Training Course

（五）救護類

1. 中華緊急救護技術員協會

EMT-1 初級救護技術員證

2. 臺北縣救護照顧協進會

急救教練證

高級急救員證

3.臺灣急救教育推廣與諮詢中心

心肺復甦術（CPR）及格證書

基本救命術（BLS）及格證書

基本創傷救命術（BTLS）及格證書

（六）觀光類

1.考試院

專門職業及技術人員普通考試-華語導遊人員及格證書

專門職業及技術人員普通考試-華語領隊人員及格證書

（七）語文類

1.教育部

臺灣閩南語語言能力認證-基礎級及格證書