

繼續教育典範轉移中的專科畢業生 在職進修教育相關問題之研究

李芝靜

歐美的大學繼續教育不但已跨出校園，而且已發展成職業、非職業及博雅教育。為使我國繼續教育在「大學推廣教育實施辦法」頒布後亦能像歐美一樣產生典範轉移，成為大學教育主流，乃針對合乎主要在職進修生需要及全人教育理念的十四項入學動機，以銘傳管理學院第一屆進修生為對象做抽樣調查，並在兩年後該屆學生畢業時，再根據原入學動機做學後結果調查。發現進修生認為在第二專長、自我充實、適應未來變遷、合乎興趣等方面，學後結果低於入學動機；在容忍異見、終身學習、學做兼顧上，學後結果高於入學動機，但均屬正面知覺。乃建議教師在課程、教法上，校方課程設計及設備上做改進，使我國繼續教育日臻完美。

關鍵詞：繼續教育、典範轉移、全人教育

Keywords：continuing education、paradigm shift、holistic education

壹、導論

一、研究動機與目的

為使已就業之專科畢業生有進修機會，並提供技職體系學生就讀誘因，教育部乃研訂「大學試辦招收三年制專科畢業生在職進修班相關作業審核原則」及「大學試辦招收三年制專科畢業生在職進修班規劃參考事項」（教育部，民84），由國立成功大學及專科改制之銘傳、世新、實踐、淡水等四學院，於民國八十四學年度試辦授予學士學位之三年制專科畢業生在職進修班，因修業年限不得少於兩年，故民國八十六年六月已有學生修完規定課程，取得學士學位。

我國的三年制專科畢業生在職進修教育，係三專畢業生利用夜間、週末、週日上課，一面工作，一面進修學位的方式辦理，故應屬一種推廣教育或成人教育，此種教育在歐美各國早已蓬勃發展，在1960年代後期被定位於職業或專業的再教育(vocational or professional updating education)，到了1980年代推廣教育的典範(paradigm)已在大學發展成工、商及其它專業人員的短期或繼續職業教育(short-course or continuing vocational education)，設立地點已跨出大學校園，教學內容也

推廣到博雅教育(liberal education)及非職業教育。因為是提供離開學校一段時間的成人再繼續接受教育機會，故多以「成人與繼續教育」(adult and continuing education)名之。

我國的推廣教育（本文以下皆以「繼續教育」稱之），雖自政府遷台以來即已開放，但卻與大學夜間部定位混淆不清，教育部先於民國七十八年公布的「大學院校辦理非推廣教育共同注意事項」（註一），再於民國八十六年公布「大學推廣教育實施辦法」（註二），對入學資格、教學方式、評鑑辦法等都有所規定，亦為我國繼續教育的一大典範突破，我國大學院校的繼續教育今後必能像歐美大學一樣，積極發展成大學教育的主流。

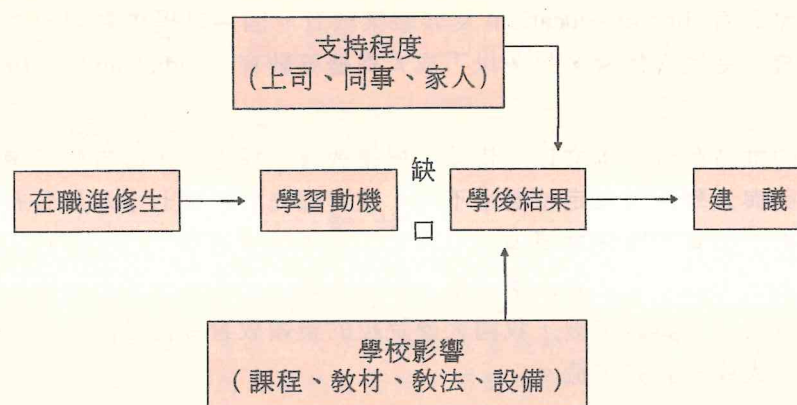
三專畢業生的再進修教育不但是一種繼續教育，而且是技職體系教育的延伸。繼續教育的受教者不同於一般大學院校學生，往往因自我成長、工作需要或企業界對其人力資源的規劃而接受再教育，但大學教育除技能知識的傳授，亦負有培養未來理想公民、提昇心靈涵養的全人教育(holistic education)使命。一個合乎學生需求、業界期許及教育理念的成年人進修教育，才是成功的繼續教育，而三專畢業生進修教育的成功，才能吸引學生在技職體系就讀。有鑑於此，李芝靜（民85）已針對銘傳管理學院第一屆三專畢業，平均年齡三十三歲，平均工作經驗五年以上（林妙影，民84）共五系之250名在職進修生的進修動機，就其再繼續進修的需​​求加以了解（見文獻探討）。民國八十六年六月有不少學生已完成學業取得學士學位，故本研究旨在由三專畢業在職進修生的知覺面來分析畢業生進修需求、教育理念與學習結果配合情形，做往後專科畢業生在職進修班課程、教材與教法之參考，並使典範轉移後的繼續教育質與量同步提昇，日臻完美。

二、研究架構與問題

本研究因係「由銘傳管理學院在職進修生進修動機談專科畢業生在職進修教育」的後續研究，除將銘傳管理學院第一屆專科畢業生入學前的「進修動機」與本研究學成後的「學後結果」以相同題目比較同屆學生認知差距（即缺口）外，並將來自學校的影響及上司、家庭支持程度等做為學後結果的中介變數。因本研究僅以進修生為發放問卷對象，故來自上司、同事的支持略可窺見業界的期許情形。研究架構圖示如下：

註一：「大學院校辦理非推廣教育共同注意事項」係由教育部台78高字第56769號函發佈。

註二：「大學推廣教育實施辦法」係由教育部台86參字第86045859號令訂定發佈。



由研究目的及研究架構，本研究欲探討的問題為：

- (一)銘傳管理學院在職進修生學後對達成學習目的的看法如何？不同學系間看法有無顯著差異？
- (二)銘傳管理學院在職進修生進修動機與學後結果之間是否有顯著差異？
- (三)銘傳管理學院在職進修生對校方在安排修習課程、授課時選取的教材、教法及提供的設備滿意程度如何？不同學系間滿意程度有無顯著差異？
- (四)銘傳管理學院在職進修生得到工作單位上司、同事及家人的支持與諒解的情形如何？不同學系間支持與諒解情形是否有顯著差異？

貳、文獻探討

一、大學繼續教育的發展

大學與繼續教育的關係，因歷史背景的差異而有不同形態與作法，但歐美地區受英國影響最大。英國推廣教育的實施始於1850年牛津受塞特學院(Exeter College)，其後劍橋、倫敦等大學跟進；至十九世紀末，美國、澳洲、印度及北歐國家、法國、德國等國均直接或間接受英國影響。大學提供非職業、非實務的博雅課程給社區民衆，並儘量符合當地民衆需要。近二、三十年來，繼續教育的形式逐漸改變並受到重視，成人參與大學課程佔全部大學生的比率亦直線上升。例如1982年成人參與大學課程的比率，英、美及德國分別為24%、16.7%及8.7%，但1990年後，比率已增為41%、31.8%及50.6%（黃富順，1997）。目前的大學繼續教育特徵為：

- (一)辦理型態之創新：大學除了原有部分課程外，開始大力提供成人繼續教育、隔空教育、補充教育及在職人員的部分時間課程。

(二)課程的廣泛與多樣：不同國家各有特色，例如英國以博雅教育為主，美國以職業教育為主，且以獲致學分、學位者居多。

(三)實施方式的革新：實施地區由校園內向校園外延伸，實施時間頗有彈性，教育方法充分運用科技媒體；此外，尚有獨立學習、隔空教學、函授教學、研習會、講座等。

(四)行政體制的革新：大學辦理推廣教育的單位相當多樣化，從設有高度中央集權，組成嚴謹的單位到完全缺乏任何組織的體制都有（楊國德，1997）。

二、我國大學推廣教育的發展及新典範的建立

我國大學院校辦理推廣教育可溯及民國十一年新學制實施以前，大學設置招收程度不定的學生施予補習。民國二十八年頒發「各級學校兼辦社會教育暫行工作標準」，各大學遂分別利用原有設備及師資附設各種補習學校。政府遷台後，民國四十四年開始在大學設置夜間部、進修部及推廣教育中心，以提供社會大眾更多的教育機會（楊國賜，1995）。

為使大學繼續教育與夜間部定位有所區隔，並能有較大發揮空間，教育部除於民國七十八年十一月公佈「大學院校辦理非推廣教育共同注意事項」，對修習時數、師資、收費等有所規定外，並於民國八十六年五月再公佈「大學推廣教育實施辦法」，後者除考慮大學法相關條文之立法精神，尊重大學自主原則外，並重視大學之社會責任與功能，以因應社會需要。其內容有以下特點：

- (一)大學推廣教育得採校外教學、遠距教學方式，以縮短城鄉教育資源之差距。
- (二)推廣教育學分班學員修讀期滿，經考試及格，由學校發給學分證明，之後經大學系所入學考試錄取，所修之學分得依規定酌予抵免，並得依規定授予學位。
- (三)大學得設專責單位，以使各校辦理推廣教育有整體性規劃與明確的發展目標。
- (四)教育部得組成評審小組執行推廣教育評鑑工作，以落實監督之責（教育部高教司，民86）。

該辦法的發布施行，無疑為我國繼續教育的發展樹立了新典範，更能配合社會及國家發展的需求，提昇人力。且因教育部的鼓勵及依法有據，落實教育部對大學繼續教育的監督，未來大學辦理的繼續教育之質與量的提昇，指日可待。

三、教育家對繼續教育的理念

英國教育家 Longworth 及 Davies 認為繼續教育是一種終生學習教育，辦理繼續教育的大學要帶著遠見在企業、社區及國家之間，扮演學術性及非學術性教育者角色，提高受教者工作所需能力及生活品質，使二十一世紀成為終身學習的世紀。

教師似乎也可能比較多所保留。例如個案5曾詢問輔導教師：「課文內容太少如何撐〔上〕完一堂課」，並且請益是否必須增加補充教材；輔導教師回答說不必增加補充教材；但是「在實際觀摩教學中，發現〔我的〕輔導教師的補充教材料豐富且有深度。」(P960927Q05)當然也有可能這位輔導教師意在保護實習教師，唯恐本身豐富的教學經驗給予實習教師太大壓力而不告知。但是，其結果卻是：形式上約定的輔導關係並不能保證實質上的經驗交流。其關鍵在於輔導教師，可能相關之因素例如對自身角色的認知、進行實習輔導時著眼點、個人特質（例如開放心胸與樂於分享）有關，以及信念（例如其擔心不願增加實習教師教學上的負擔），均有待進一步澄清與探索。

(三)教師帶學生，或是「母雞帶小雞」(P960927Q06)的關係

輔導教師以前輩與權威者的身分提供實務上的指導；例如：雙方「和樂融融、相敬如賓，總之，輔導教師費心教導，我則盡力學習。」(P960927Q10)但是這種指導關係也可能直接而強烈，例如個案5描述一次經驗：有一次她的講述重點與方式與其輔導教師不同，「實習輔導教師跑上講台，當場糾正說『你講錯了』。我當場愣住，急急忙忙說：『我待會會上〔教〕到』」而且我會在〔上課結束前〕最後五分鐘讓學生發問〔以確定學生是否理解〕，並且做總整理。〔之後〕我的實習輔導教師避開我〔利用自習課〕重教，教同樣內容，用不同的方式。」(P960920I05)個案5擔心：「怕學生此後不信任我這個實習教師。」此一類型的互動角色中，如果輔導教師不考慮實習教師角色上的困窘一既是實習老師又是學生一而且在回饋中未能指出實習教師可行之改進方向，似乎只會給實習教師極大的心理壓力，促使教學上的負面成長。

伍、結論與建議

總結本研究獲致之結論如下：

- 一、於開學初期，多數輔導教師的支持方式顯現已經將獨立帶班的職責交付給實習教師進行教學實習；然而只有少數鼓勵與提供實習教師觀摩教學實務或擔任教學助教，因此，提供類似學徒角色的學習機會也相對減少。再者，部份實習教師與輔導教師在理念上並不能接納以學校為本位的、講求師傅支持學徒、強調合作帶班的實習輔導制度。
- 二、只有少數輔導教師提供實習教師始業輔導，此舉有利於實習教師進入教學專業；但其內涵偏重於一般性的教學技巧與教學資源之所在。
- 三、實習教師被引介給實習班級學生時形成之角色認定似乎不利於實習教師專業角色之自我認定，部份實習教師期望能享有等同正式教師之地位與權威。

失落了對教育品質靈魂——「心靈品質」的堅持與追求，台灣社會充斥「富裕的貧乏社會」之病態，需要「全人教育」，即「人為本，兼顧人」的全面發展教育模式，也就是教育者釐訂教育目標與推行教學活動，旨在配合人的均衡成長及每一方面需要，將人視為一個整全的個體，朝著理想人格來整體規劃。

四、繼續教育學習者的需求

劉伶姿（民81）所做研究顯示接受我國大學成人教育的1590個學員，無論性別、年齡或教育程度均認為進修與職業有關課程及培養第二專長課程應為成人教育優先開設課程，且比例明顯高於其他課程；而生活實用知能課程、投資理財課程及促進自我實現課程亦為較受歡迎課程。

李芝靜（民85）依據邱錦昌提出之未來理想公民條件，並綜合銘傳管理學院第一屆三專畢業生在職進修生意見，製成一包含教育家理念兼顧企業界及進修生個人需求的十四項入學動機問卷，經企管、資管、財金、觀光及應用英語等五系199名進修生填答並分析資料後，將入學動機歸納為理念、成長及轉業動機，並得知在職進修生最重視的入學動機依序為「目前學歷均普遍提高，所以自己也想提高學歷」、「想擴大自己的眼光、見解，以便適應未來變遷」、「自己本來就具備活到老學到老的終身學習理念」及「取得學士學位用來肯定自我或使自己有成就感」。

參、問卷設計及樣本說明

一、問卷設計

本研究採實證研究方式，參照「由銘傳管理學院在職進修生進修動機談專科畢業生在職進修教育」中入學動機設計「在職進修部應屆畢業生學習意見調查問卷」，共分四部份，分述如下：

- (一)學習及目的達成：參照上文中十四個入學動機—1.為了培養第二專長，以便日後轉業；2.為了學習建立和諧的人際關係能力；3.為了充電（自我充實），選擇與目前工作相關學系；4.為了學習理性批判思考能力；5.取得學士學位，用來肯定自我或使自己有成就感；6.先入學學習，以便繼續投考研究所或其它類型考試；7.為了學習綜合歸納事務能力；8.為了培養寬大心胸，以便容忍異見；9.自己本來就具備活到老學到老終身的學習理念；10.擴大自己的眼光，以便適應未來變遷；11.為了興趣，選擇自己想讀的學系；12.目前學歷均普遍提高，所以自己也想提高學歷；13.一面工作一面學習是一種潮流、趨勢；14.為了學位，因學位對升遷有幫助。

將十四個動機轉化成「已培養了第二專長，足可供日後轉業之需」等十四項目的（見表二「學後結果」欄），並以 Likert 五尺度由「完全不同意」至「完全同意」表示。

(二)校方安排的滿意程度：共分教師選取教材、採用教法、學校提供設備及系上安排課程四項目，以 Likert 五尺度由「完全不滿意」至「完全滿意」表示。

(三)他人的支持：分工作單位上司、同事及家人兩方面，亦以 Likert 五尺度由「完全得不到」至「完全得到」表示。

(四)就讀學系：共有企管、資管、財金、觀光及應用英語五系。

二、樣本說明：

民國八十六年五月將問卷發放給五系在職進修生，共回收樣本 149 份，無廢卷，樣本佔現有各系人數（包含未修滿學分尚未畢業者在內）65.93%，各系現有學生人數及各系樣本數見表一。

表一 依學系別表示之樣本

系 別	現有學生	樣本數
企業管理	47	37
資訊管理	50	30
財金管理	44	27
觀光事業	48	29
應用英語	40	26
合 計	229	149

肆、結果與發現

一、進修生對學後結果之看法及差異

依據問卷第一部分十四個學後結果（見表二），分別以 1 至 5 分代表由「完全不同意」至「完全同意」等五尺度，經分析 149 份有效樣本後得知，在職進修生最同意達到學習目的之項目依序為「目前學歷均普遍提高，現在自己終於也能達成提高學歷的心願」、「活到老學到老的終身學習理念，已因進修而得以實現」、「一面工作，一面學習的理念已因進修得以實現」，且平均數均在 4 分以上，其他各項學習目的的平均數亦在 3 分以上，各項平均數標準差及平均數排序均見表二。再用變

異數分析 (ANOVA) 及 Tukey 事後比較法，測得各學系在職生對不同項目學習目的是否已達成的看法間有差異（見表二）。差異情形說明如下：

「目前所學因與工作相關，故已達成自我充實目的」方面，資管及應用英語系學生同意已達成目的之平均數分別為 3.90 及 3.88，顯著高於觀光系學生 (3.13)。

「理性批判思考能力，已因進修而有增進」方面，企管系學生的平均數為 3.97，顯著高於財金系學生 (3.37)。

「終於如願以償可以用學士學位來報考研究所或其他類型考試」方面，資管系學生平均數 (3.93)，則顯著高於財金系學生平均數 (3.04)。

「綜合歸納事務能力，已因進修而有所增進」方面，企管系 (3.92) 及資管系 (3.83) 學生顯著高於財金系 (3.30) 學生。

「培養寬大心胸，以便容忍異見的理念，已因進修而有增進」方面，企管系學生 (3.78) 比財金系學生 (3.22)，更同意此項目的之達成。

「活到老學到老的終身學習理念，已因進修得以實現」方面，企管系學生 (4.24)、資管系學生 (4.16) 及應用英語系學生 (4.19)，同意情形顯著高於財金系學生 (3.66)。

「擴大自己眼光見解，以便適應未來變遷的理念，已因進修而有所增進」方面，企管系學生 (4.14) 顯著高於財金系學生 (3.59)。

「爲了興趣而進入自己想就讀學系的意願已經實現」方面，應用英語系學生平均數 (4.08) 顯著高於企管系學生 (3.25) 及財金系學生 (3.30)。

「一面工作一面學習理念，已因在職進修得以實現」方面，資管系學生同意情形 (4.21)，顯著高於財金系學生 (3.70)。

二、進修動機與學後結果的比較

用「由銘傳學院進修生進修動機談專科畢業生在職進修教育」199 份回收問卷中十四項入學動機與本研究根據進修動機詢問 149 個問卷填答者，是否在學習後已經達成「進修動機」及「學後結果」，均以五尺度 Likert 形式表示，前者由「很不重要」至「很重要」分別給予 1 至 5 分，後者給分方式見第一個研究問題。「進修動機」及「學後結果」的平均數、標準差及 t 檢定的差異情形均見表三。

表二 全體及各學系進修生對達到學習目的的看法及差異

學 後 結 果	全體學生 N=149			企管 N=37	資管 N=30	財金 N=27	觀光 N=29	應英 N=26	差異 情形
	排序	M	SD	M	M	M	M	M	
1.已培養了第二專長，足可供日後轉業之需	14	3.08	0.90	3.11	3.00	2.70	3.29	3.31	N.S
2.建立和諧人際關係能力，已因進修而有增進	8	3.63	0.72	3.59	3.86	3.35	3.62	3.73	N.S
3.目前所學因與工作相關，故已達成自我充實目的	10	3.58	0.95	3.57	3.90 ^a	3.44	3.13 ^b	3.88 ^a	**
4.理性批判思考能力，已因進修而有所增進	6	3.76	0.72	3.97 ^a	3.87	3.37 ^b	3.72	3.81	*
5.因學士學位的取得，使自己更有成就感或更能自我肯定	5	3.87	0.86	3.78	4.10	3.58	3.90	4.00	N.S
6.終於如願以償可以學士學位來報考研究所或其它類型考試	12	3.51	0.99	3.32	3.93 ^a	3.04 ^b	3.59	3.69	**
7.綜合歸劃事務能力，已因進修而有所增進	7	3.72	0.72	3.92 ^a	3.83 ^a	3.30 ^b	3.75	3.73	**
8.培養寬大心胸，以便容忍異己的理念已因進修而有所增進	9	3.62	0.77	3.78 ^a	3.70	3.22 ^b	3.76	3.57	*
9.活到老學到老的終身學習理念，已因進修而有所增進	2	4.08	0.66	4.24 ^a	4.16 ^a	3.66 ^b	4.07	4.19 ^a	**
10.擴大自己眼光見解以適應未來變遷之理念，已因進修而有所增進	4	3.95	0.70	4.14 ^a	4.07	3.59 ^b	4.00	3.85	*
11.爲了興趣而進入自己想就讀學系的意願已經實現	10	3.58	0.96	3.25 ^b	3.72	3.30 ^b	3.66	4.08 ^a	**
12.目前學歷均普遍提高，現在自己終於也達成提高學歷的心願	1	4.09	0.72	4.03	4.30	3.81	4.10	4.24	N.S
13.一面工作，一面學習的理念，已因在职進修得以實現	3	4.04	0.68	4.05	4.21 ^a	3.70 ^b	4.00	4.24	*
14.取得學士學位，有助升遷的目的已可達成	13	3.10	1.02	2.81	3.53	3.15	2.97	3.08	N.S

註：平均數右上角字母完全不同者代表兩系間有差異，差異情形中** $P<0.01$ * $P<0.05$ ，十四項學後結果的Cronbach's alpha值爲0.8459。

表三中達到顯著差異項目分入學動機平均數高於及低於學後結果兩部分說明如下：

- (一)「進修動機」平均數高於「學後結果」的項目有「培養第二專長，可供轉業」、「自我充實」、「擴大眼光，見解，以適應未來變遷」、「爲興趣而讀自己所喜歡的學系」、「達成提高學歷的心願」、「取得學位幫助升遷」。表示三專在职進修生兩年前期望較高，學習後認爲獲得的卻較低。
- (二)「進修動機」平均數低於「學後結果」的項目有「培養寬大心胸，以便容忍異見」、「活到老學到老的終身學習理念」及「一面工作一面學習的理念」，表示進修生認爲經兩年學習後知覺高於當初入學時的期望。
- (三)由「進修動機」與「學後結果」的排序可看出，「一面工作，一面學習的理念」及「培養寬大心胸以便容忍異見」方向，分別由12及14，躍升爲3及9名，可見繼續教育的理念及意見，已爲在职進修生所肯定。

表三 在职進修生進修動機及學後結果之比較

項 目	進修動機			學後結果			*: $P<0.05$
	排序	M	SD	排序	M	SD	** : $P<0.01$
1.培養第二專長，可供轉業	11	3.48	1.34	14	3.08	0.90	**
2.和諧人際關係	13	3.38	0.97	8	3.63	0.72	**
3.自我充實	5	3.99	0.96	10	3.58	0.95	**
4.增進理性批判思考能力	8	3.72	0.96	6	3.76	0.72	N.S
5.更有成就感或更能自我肯定	4	4.04	1.00	5	3.87	0.86	N.S
6.報考研究所或其它類型考試	10	3.51	1.11	12	3.51	0.99	N.S
7.增進綜合歸劃事務能力	9	3.67	0.96	7	3.72	0.72	N.S
8.培養寬大心胸，以便容忍異己	14	3.27	1.02	9	3.62	0.77	**
9.活到老學到老的終身學習理念	3	4.05	0.82	2	4.08	0.66	*
10.擴大自己眼光見解，以適應未來變遷	2	4.16	0.8	4	3.95	0.70	**
11.爲了興趣而讀自己喜歡的學系	6	3.89	0.99	10	3.58	0.96	**
12.達成提高學歷的心願	1	4.27	0.83	1	4.09	0.72	*
13.一面工作，一面學習的理念	12	3.46	1.00	3	4.04	0.68	**
14.取得學位，幫助升遷	7	3.77	1.21	13	3.10	1.02	**

三、校方的安排

問卷第二部分詢問在职生對「教師授課時選取的教材」等四個項目（見表四）的安排是否滿意，此部分亦以五尺度Likert形式表示，分別以1至5分表示「完全不滿意」至「完全滿意」，149個樣本之平均數及標準差見表四，整體而言，滿意程度的平均數均在3分以上，對教師授課時選取的教材及教法比對學校提供的設備

及安排的課程滿意。用變異數分析 (ANOVA) 及 Tukey 事後比較法測得各學系對學校提供設備的滿意程度知覺不同，資管系 (3.43) 及觀光系 (3.59) 學生的滿意程度高於企管系學生 (2.73)，值得注意的是，企管系學生滿意程度已在平均數之下。

表四 全體及各學系進修生對校方安排事項的滿意度及差異

項 目	全體 N=149		企管 N=37	資管 N=30	財金 N=27	觀光 N=29	應英 N=26	差異
	M	SD	M	M	M	M	M	情形
1. 教師授課時選取的教材	3.52	0.78	3.54	3.69	3.26	3.55	3.58	n.s
2. 教師授課時採用的教法	3.46	0.73	3.43	3.64	3.30	3.48	3.42	n.s
3. 學校提供的設備	3.22	0.94	2.73 ^b	3.43 ^a	3.11	3.59 ^a	3.38	**
4. 系上二年來安排修習的課程	3.12	0.95	3.06	3.5	3.00	3.13	2.96	n.s

註：平均數右上角字母完全不同者，代表二系間有差異

四、獲得支持的程度

問卷第三部份詢問在職生獲得工作單位上司與同事及家人支持與諒解程度。此部份亦以 Likert 五尺度表示，分別以 1 至 5 分表示「完全得不到」至「完全得到」。149 份有效問卷平均數（見表五）得知，整體而言，進修生來自家人的支持與諒解高過工作單位的上司與同事，但後者平均分數仍有 3.86，顯示尚能獲得工作單位的支持與諒解，各系之間無顯著差異。

表五 全體及各學系進修生獲得支持程度

項 目	全體 N=149		企管 N=37	資管 N=30	財金 N=27	觀光 N=29	應英 N=26
	M	SD	M	M	M	M	M
1. 工作單位上司與同事的支持與諒解	3.86	0.83	4.00	3.59	4.00	3.86	3.81
2. 家人（長輩、配偶及子女等）的支持與諒解	4.32	0.85	4.52	4.13	4.18	4.36	4.32

伍、結論與建議

一、結論

由問卷資料分析結果，可得以下結論：

- (一) 進修生認為經兩年學習後，最能達成學習目的項目有：達到提高學歷的心願、實現活到老學到老的終身學習理念、達到一面工作一面學習理念、擴大眼光見解以便適應未來變遷。可見繼續教育可以兼顧若干個人需求與教育理念，但就不同學系而言，財金系學生雖也持正面看法，但在許多學習結果的知覺上低於企管、資管及應用英語系學生。
- (二) 將進修生兩年前入學動機與學後結果做一比較後，發現在培養第二專長、自我充實、適應未來變遷、合乎興趣、提高學歷心願、幫助升遷方面，當初的需求高於學習後所得到的結果；而在培養寬大心胸容忍異見、終身學習、一面工作一面學習的知覺上，學習後得到的超過兩年前需求。學習前後雖有差異，但對各項因素均持正面看法，繼續教育的存在已受到肯定。
- (三) 進修生對於教材與教法的滿意程度，高過學校提供設備及課程的安排。
- (四) 進修生學習期間，來自上司、同事及家人的支持均高，但前者尤高於後者。顯示業界對在職進修教育多給予高度的期許。

二、建議

整體而言，三專在職進修生對學後結果均採正面看法，但為使繼續教育能與歐美並駕齊驅，並發展成大學教育的主流之一，也為了實現教育的理念，在職進修教育的任課教授及支援教學的行政單位有必要在以下事項上多加改進：

- (一) 教師在授課時能將課程內容與社會未來發展國際化及理想人格等做一結合，有助在職進修生對未來變遷的適應。
- (二) 教師的教法雖已獲得學生認可，但為達成在職生為興趣而進修的心願，仍可多利用科技媒體，設法增強學生學習動機，並使教學生動化以提高學生學習興趣。
- (三) 課程設計方面，在可用資源範圍（例如師資、設備等），甚至可與校外專家合作，俾能針對在職進修生及業界需要，開設多元化、不同授課地點、時間、時數的課程。
- (四) 校方（含系方）在財力許可範圍內應多更新設備；並可以遠距教學方式提供更多有志進修的專科畢業生進修機會。

參考書目

- 李芝靜(民85)，由銘傳學院在職生進修動機談專科畢業生在職進修教育，技術及職業教育，33期，39—43。
- 林妙影(民84)，第一屆在職進修班開學了，銘傳校友，40期，第一版。
- 教育部高教司(民86)，高教簡訊，75期，6。
- 張光正及呂鴻德(民85)，管理教育典範轉移—全人教育觀點，管理評論，15期，(1)1—13。
- 邱錦昌(民83)，教育開放與開放教育：教育改革的省思對策，教育資料與研究，創刊號，21—24。
- 黃富順(1997)，從大學成人教育的發展論我國師範學院推廣教育功能的發揮，成人教育，39期，2—11。
- 楊國德(1997)，邁向學習社會的大學推廣教育策略，成人教育，39期，12—19。
- 楊國賜(1995)，我國大學成人教育的政策及發展方向，成人教育，23期，2--10。
- 劉伶姿(民81)，我國大學院校成人教育之研究，國立師範大學社會教育研究所碩士論文(未出版)。
- Apps, J.W.(1989, winter). What should the future focus be for adult and continuing education, In B. A. Quigley(Ed.), *New directions for adult and continuing education No.44: Fulfilling the promise of adult and continuing education*(pp.25-30). San Francisco: Jossey Bass.
- Bourner, T.(1997). Lifelong learning. *Higher education quarterly*, 51(2),203-205.
- Duke, C.(1996). Research in continuing education-The impact of episodic funding, *Higher education quarterly*, 50(3), 205.

李芝靜，銘傳大學企管系(兼任教育學程)副教授

教育券制度可行模式之研究

陳麗珠

本研究採用文獻探討、模擬分析、與問卷調查等方法進行研究，經過文獻與檔案分析、實地訪談、模式建構、問卷調查、及我國可行模式之規劃等階段，獲致如下結論：(一)教育券制度的初步構想大致上獲得公私立高級中等學校校長之認同。(二)教育券制度具有擴大學生選校範圍、改善學校教學品質、促進公私立學校之間資源的合理分配、以及增加家長參與學校事務之機會等特色。(三)教育券的負面影響，應有周延的防範措施：1.有效監督公私立學校；2.補助特殊學校；3.訂定學雜費額外收費上限與4.補助弱勢學生等。(四)教育券制度是否實施於我國，仍應審慎評估。(五)教育券制度在實施於我國的高級中等教育階段之前，應有若干準備工作。(六)教育券制度之實施應配合教育改革之進度進行。(七)教育券制度之二個財務層面，應視政府財政狀況而定。(八)教育券面額之計算，可依學生單位成本計算，至於公私立學校學生面額之差異，可分成1:1、2:1或3:1。根據以上結論，本研究建議：(一)部分實施或試辦教育券的相關內容；(二)研擬完整的教育券制度。但若暫時不易實施教育券，則可以先施行替代方案，包括：(三)教育代金的制度化與擴大實施，(四)改善現行高級中等學校的補助政策，與(五)調整學雜費政策，以改善公私立學校學生目前的教育資源分配不合理的情形。

關鍵詞：教育券制度、高級中等教育、教育代金

Keywords: education voucher、senior high school、education compensation

壹、緒言

民國八十年代，我國教育界的第一重大事件，應屬教育改革運動的興起，由早期倡議以人為本的森林小學點燃改革的火苗開始，歷經民間的「毛毛蟲學院」、「四一〇教改聯盟」、到行政院教育改革委員會的成立與運作，短短數年之間，改革的浪潮，不分來自官方或民間，一波波衝擊現有的教育體制，對於現制也有諸多改革的訴求，彷彿破除現制，就能為教育制度開啓一個美麗新世界。

如果要用一個形容詞來描述這一波教育革新運動的中心思想，那麼「自由」(liberty)應是再貼切不過了。自由意謂「鬆綁」，所謂「綁」就是對人民自由的限制(朱敬一等，民85)，教改工作者主張「該鬆的鬆、該綁的綁」(劉源俊，民84)，由於希望對人民自由不必要的限制去除，所以推引出如「廣設高中大學」、「落實小班小校」等的教改訴求，冀能藉由教育組織的改造，使教育的決策權能交