

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

中國大陸高等教育國際化之發展(I) 研究成果報告(精簡版)

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 96-2413-H-004-004-
執行期間：96年08月01日至98年07月31日
執行單位：國立政治大學國際關係研究中心

計畫主持人：王瑞琦

計畫參與人員：碩士班研究生-兼任助理：陳銘宏、鍾詠翔
大學生-兼任助理：劉佩芸、江峻宅

報告附件：赴大陸地區研究心得報告

處理方式：本計畫可公開查詢

中華民國 99 年 01 月 06 日

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫 成果報告
 期中進度報告

中國大陸高等教育國際化之發展（一）

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫

計畫編號：NSC 96-2413-H-004-004-

執行期間：96年8月1日至98年7月31日

計畫主持人：王瑞琦研究員

共同主持人：

計畫參與人員：連玉如、林育民、高嘉聰、鍾寧、姚守芬等人

成果報告類型(依經費核定清單規定繳交)： 精簡報告 完整報告

本成果報告包括以下應繳交之附件：

赴國外出差或研習心得報告一份

赴大陸地區出差或研習心得報告一份

出席國際學術會議心得報告及發表之論文各一份

國際合作研究計畫國外研究報告書一份

處理方式：除產學合作研究計畫、提升產業技術及人才培育研究計畫、
列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

涉及專利或其他智慧財產權， 一年 二年後可公開查詢

執行單位：國立政治大學國際關係研究中心

中華民國 99年1月5日

目 錄

1. 報告內容.....	1~10
2. 附件一：專業博士學位的特質與發展：美、英、澳三國發展經驗之分析	11-24
3. 附件二：韓國高等教育治理模式的變與不變：從全球－在地化的角度論析	25-52
4. 附件三：第四屆亞太專業教育領導人會議：韓國首爾	53

一、 前言

2002年，本人赴大陸訪談，受友人之託，順道廣東參加一項小學英語教育研討會，目睹英語教育熱潮正起的情景，當時正值我政府提出「E世代人才培育」政策，大力推動英語教育推廣，於是回台灣之後，即蒐集資料，從全球化的角度比較分析兩岸的英語教育政策。但是由於大陸高等教育國際化發展集中於特定的菁英研究群與現今所謂的研究型大學，無適當管道，實地訪談，難度甚高，並未專題深入探究。不過，在後續的訪談與學術會議中，發現接觸的菁英大學的學者不但積極參與歐美學術會議，並且主持各項國際基金的計劃案。國際合作亦見於上海、廣東、浙江等資源雄厚的地方大學。這些都引起我想要深瞭解中國大陸高等教育國際化的發展。當時，根據歐美國際化文獻看到新世紀眾多國教高等教育國際化發展的共同特質是大學走出去，更確切的說是市場化，導致國家、市場、大學之間的關係出現了變化。基於1990年代中期之後，中國高等教育國際化發展相當快速，市場化為其特質之一，因此在撰寫之時，即以探討中國高等教育國際化中，國家、市場、大學三者之間關係的變化，提出的是兩年期，但只獲得一年的經費。

投出計畫之初，即瞭解到高等教育國際化是一個相當複雜的議題，理論和實務兩面都相當專業，需要的不僅是時間的投入，在經費上也絕非所申請三十多萬所能達成。因此在計畫投出之後，即全力蒐集有關國際化之理論探究，並找尋其他資源，為此而接下2007年7月和8月兩個兩岸高等教育學術會議的舉辦，也很欣慰的是，這兩個會議不僅對於我瞭解和蒐集中國高等教育國際化資料有直接的助益，而且也同時讓我體會了兩岸大學追求國際化本質上的差異，樂觀估計，若能再努力一年，所累積的資料應可於第三年出版專書，但是次年國科會不再資助，雖然前一年已有預期，竭力節省使用，得存餘一些工讀費，實不足以因應。

一年的探討、訪談和研究，使我體認到，欲扎實的瞭解高等教育國際化的本質，必須有實務的經驗；同時亦發現中國高等教育國際化是在國家軟實力發展政策中的一環，欲瞭解其策略，最佳的方法是從與其互動頻繁的國家，如日本、韓國招收中國留學生，以及其與中國大學互動著手。去年七月國科會申請失敗之後，在經費有限的情況之下，決定轉向韓國高等教育國際化資料蒐集。另一方面，為了深入瞭解大學國際化的特質，去年十一月，接任國合處合作交流組工作，從純理論走入大學國際化的實務面。兩年的努力探索，我先後發表了兩篇會議論文，一篇是有關專業學位的發展（見附件一），另一篇是韓國高等教育全球在地化論文，現在進入最後稿之修訂（見附件二）。

二、 研究目的

在最初撰寫本研究計畫時，申請兩年期，當時提出了兩個議題：

(一) 中國大陸高等教育國際化政策之發展，將包括以下幾個層面

1. 中國大陸高等教育國際化政策之主要取向與策略
2. 國家政策與高等教育市場化發展之關聯。
3. 國家政策對於各大學國際化發展之利基、菁英大學國際化之主要取向，以及其所擁有之財力與人力資源。
4. 國際化對於國家、市場、學術三者之間互動關係的影響。
5. 評估其國際化之前景與其對台灣高等教育發展所帶來的可能衝擊。

二、中國大陸高等教育國際生之招收與漢語教學的制度化和擴張

如前所述，中國大陸高等教育國際生的招收是由漢語教學起步和發展，而此一教學也為眾多大學帶來可觀的收入，因此研究其國際生之發展，自應由此為起點。此外，漢語教學同為台灣高等教育國際生擴張之主要途徑，對於彼岸之策略與實際措施，亦應深入瞭解。此一研究之主要內涵如下：

1. 中國大陸國際生招收之國家政策、策略與相關措施。
2. 推動漢語教學的目的、策略。
3. 漢語教學在菁英大學國際化中所扮演的角色與功能。
4. 漢語教學與高等教育市場化之關係。
5. 中國大陸漢語教學發展對於台灣高等教育發展的意義。

2008年9月，由於經費不足，同時亦將投入學校國合處實務工作後，決定將研究的方向轉向韓國與中國兩大學之間的互動交流。但因此一議題需要龐大之經費與人力，決定縮小至韓國高等教育國際化，也就是瞭解韓國高等教育國際化與市場化之關係。在前一年的基礎之上，對於這個研究，我也粗略的擬了兩個目標：

1. 瞭解韓國高等教育國際化的特質、策略，以及其市場化的關係
2. 比較韓國、中國、台灣高等教育國際化之差異

三、 文獻探討

本研究之文獻探討分三部分：

(一) 瞭解世界高等教育國際化潮流

自 1990 年代中期之後，中國高等教育國際化快速發展，並且與世界高等教育國際化快速接軌。因此要瞭解中國高等教育國際化，先得瞭解世界高等教育國際化的發展。在這方面，本研究投入了相當多的時間，以下是一些初步的資料，曾為 2007 年申請第二期的部分資料。實際的成果是結合 2005 年的中國專業學位研究計畫成果，在 2007 年的 9 月北京師大舉辦的兩岸高等教育會議上，發表有關美、英等國家的碩士專業學位的發展（附件一）。

1. 高等教育國際化內涵之變化

對於世界高等教育國際化之發展，有教育史學者回溯至歐洲中古時期，大學教育初立之時，學生遊走各國大學與當時大學市場的競爭。不過，國際化做為一個議題探討，應是在二十世紀中期二次大戰之後，例如，新興國家的建立、國際組織與非政府組織的發展，尤其是聯合國科教文組織的成立(UNESCO)與其所立的各國教育資料庫所形成的國際社群，均成為高等教育國際化快速發展的重要因素。這些國際教育組織與其推動之計劃，不但成為戰後 1950 年代與 1980 年代兩次世界高等教育擴張、高等教育研究蓬勃發展與研究品質提升的主要因素(Meyer, Ramirez, Rubinson and Boli-Bennett, 1977; Meyer, Ramirez, Soysal, 1992; Schofer and Meyer, 2005)，亦成為國際化的主要動力。

根據 Sandra Meiras (2005) 的分析，二次大戰之後美國大學招收國際生是與社會政治發展同步，以國家安全、容忍、和平與促進全球瞭解為主要目的。同樣的 1970 年代，澳洲的高等教育國際立基於援助的理念與社會政治觀點。市場因素沒有發揮的空間。正如 Gerard Delanty (2001, 115) 所析，二次大戰後高等教育的發展是立基於社會學科的發展、馬克思主義和激進思維，其與企業的關係基本上是對立的。Stephen P. Heyneman 也強調世界銀行 (World Bank) 採用人力資本理論，並非出自經濟利益的考量，而是為解決工程人員的缺乏(Heyneman, 2005, 24~25)。1960 年代初，加州大學體系的推手，前柏克來大學校長柯爾 (Clark Kerr) 因提倡多元大學理念，強調市場競爭與專業管理時，曾遭學界強烈的批判，指其為美國社會「去個人化」(depersonalized)、「冷漠」(unresponsive)、「官僚」(bureaucracy)的表徵，將大學變成製造學生的工廠 (Johnson, Patrick, Mattson, 2003, 11)。

1980 年代之後，知識經濟的發展對於高等教育產生極大的衝擊。首先，經濟發展成為國家發展的第一要務，為要吸引跨國企業，吸引外資，各國均致力發展高等教育，以提高並提供足夠的專業技術勞動力。另一方面，受到國家政策與知識密集產品發展的影響，教育投資報酬率與教育年限的增長成正比，社會對於高等教育的需求亦不斷擴張 (Rhoten and Carnoy, 2002, 3-4)。大環境的改變對於高等教育的發展產生了立即影響，那就是由於高等教育發展快速，教育經費增長有限，各國競相要求各大學擴張資源，縮減國家投資比例，並以績效做為經費分配的標準。各大學不僅要與本土的大學爭取學生、競爭教學研究經費，還將生源的

競爭轉向其他國家。Jane Knight (2004: 9) 指出，當時的高等教育國際化定義是以機構為基礎，並著重在相關的活動。

1990 年代，資訊科技的發展將世界帶入了全球化的時代。藉著資訊科技的發展，世界各地的大學藉之相互聯絡，形成一個網絡 (Marginson, 2002)。國際化的內涵亦隨之擴大，從於國際學生或教授的流動，到課程的國際化、跨國教育、國際組織之建立，以及大學之間的策略聯盟 (Futao Huang, 2007, 53)。在此發展中，經濟效益為首，國際競爭的焦點不再是那一個國家的高等教育或是那一所大學最優秀，而是在國際市場中的佔有率 (Rhoades, 2002)。簡而言之，這是一個以市場競爭為基礎的國際化，在這樣的一個市場中，沒有一個大學能夠以獨自的資源和知識「獨立因應未來的挑戰」(張鈿富等、吳慧子、葉兆祺，民 95, 98)。

2. 高等教育國際化之研究

新世紀，不但國際化的意義與內涵隨著研究者焦點而改變，同時其目的、價值、負面效應等，尤其是其與全球化之區隔均引起討論 (Jane Knight, 2004: 5-6)。這些議題的討論因各國之背景不同而複雜。例如，歐洲一些國家關注的是國際化對於歐盟的高等教育的衝擊，與其對於國家角色的調整的影響。澳洲和紐西蘭的研究者關心的是教育服務的輸出、教育市場和推銷。有的國家則視國際化為國際霸權的表徵，新殖民主義和西方文化的入侵 (Hartman, 2005, 119)。根據 Knight (1999, 15-16)、Zhang Qiang (2003) 的分析，對於高等教育國際化，一般可歸納至四種概念：

- (1) 活動取向 (the activity approach)：此一取向最為普遍，致力於課程、交換學生、國際學生等的推動，也就是前述 1970 至 1980 年代期間的國際化內涵。活動取向的缺點是零散，不易掌握不同活動之間的聯結和相互關係與影響 (Zhang, 2003: 250)。
- (2) 能力取向 (competence approach)：強調培養具備國際知識和跨國文化能力的學生與學術人員，能適應快速變遷的職場。Kevin Laws (2007: K-II-2) 指出，此一取向普見於澳洲大學，並亦嘗試以之為澳洲大學國際化把脈。
- (3) 人文取向 (ethos approach)：多從組織發展理論切入，聚焦於組織內文化與氛圍的營造，以擴展國際化和多元文化的視野。De Vita and Case (2003: 384-86) 即是從此一角度，批評 1980 年代之後，市場化與競爭導向使得消費主義盛行，導致英國大學將文化交流、利他國際化主義，以及互利之傳統擺在一邊，聚焦於競爭力的改善與收入的增加，造成高等教育國際化等同於商業化和教育產業化，以致外籍生的招收無助於英國大學校園的多元文化或是開放性環境的提升。
- (4) 過程取向 (process approach)：Knight 於 1994 年為高等教育國際化定義，

2003 年，Knight 重新修正她對高等教育國際化的定義，並於次年（2004：p.5-9）撰文進一步闡釋定義的內涵，指出因國際環境的變化，高等教育在變，其供應者亦走向多元化，因此先前的定義應予修正為「國際化是一個將國際的、跨國文化的、全球化的面向納入高等教育中的目的、功能和輸出的過程」。此一過，她強調，包含了演進（evolutionary）與品質（品質）兩個特質，以及投入（input）、產出（output）、利益（benefits）三個基本要素。在這篇文章中，她嘗試從制度主義的角度建構一研究模式。在這個模式中，有兩個行為者，國家（national）／部門（sector）和機構（institutional），而其目的是從兩個層面，由上而下（top-down）與由下而上（bottom-up）探索兩者層次之間的動態關係。此外，其為國家／部門與機構分別提出研究的取向。

3. 韓國高等教育國際化之研究

為了瞭解韓國高等教育國際化，同時希望由之瞭解中韓兩方大學之互動情形，2007 年 7 月，接受國立政治大學國合處之委託，以頂大計畫經費參加 QS 的年會。此會議不僅有助於我對國際化和市場化之間關係的瞭解，也使我對韓國高等教育國際化的發展感到興趣。回到台北，除了給予行程報告（見附件三），開始蒐集有關韓國高等教育發展資料，才發現台灣在這方面尚未建立有系統的研究，資料零散，而且老舊。關於韓國高等教育國際化資料之蒐集主要包括以下方面：

- (1) 歷史發展背景與韓國高等教育結構的特質
- (2) 1980 年代以來韓國的教改
- (3) 1980 年代韓國高等教育國際化政策與措施
- (4) 韓國大學招收外籍生之策略，以及中國學生招收之情形
- (5) 韓國高等教育國際化中的市場化，及未來之前景

(二) 中國高等教育國際化政策

至今，中國高等教育國際化主要仍在前述 Knight 所提的第一階段，即活動型，不過因其由國家主導，負擔強化國家軟實力之任務，因此其發展有一定的脈絡。關於中國高等教育國際化發展，兩年蒐集相當豐厚的資料，加之過去一年國際化實務之經驗，盼望今年下半年能夠完成中國高等教育國際化論文撰寫。以下僅略述心得：

1. 自 1990 年代後期，國家以北大、清華等幾所擁有國際知名度的古老大學為道，進行國際學術交流，不僅增加中國知名大學在國際上的能見度，而且也同時強化其軟實力，具有低成本、高效益的學術外交功能。但是學術交流的政治效益也使得這些大學的國際化在某一個程度上缺乏自主性。

2. 中國高等教育國際化政策之落實由於集中於菁英大學，使得菁英大學與一般大學之間的差距快速擴大；另一方面，因以研究生教育為重心，亦成為研究生教育發展的動力。國際化的程度實已成為院校功能分類中的新興指標。除了菁英大學，尚有一類大學屬於中外合作辦學。這類大學純走市場化，在學校機構方面，以英國合作的寧波諾丁漢大學、西交利物浦大學為典型代表，在中外合作學程，如”2+2”、”1+3”留學生培養模式，以澳洲學校參與為多，但是因為過於市場化，社會評價偏低。
3. 在中國高等教育國際化過程中，香港一直扮演著橋樑的角色，於今雙方已相互承認學歷，大陸生的招收不但為香港大學帶來優秀的生源，也成為高等教育市場化中的一個重要動力。相對的，內地的菁英大學則面對競爭的壓力。此一轉變對於雙方的高等教育發展將產生那些影響，值得深入探討。
4. 對於國際化中最傳統的學生、教師交換，彼岸政府相當富有創意，包括實施“漢語橋工程”、建設境外“孔子中文學院”、推廣漢語水平考試 HSK 等措施吸引留學生，隨後大力發展漢語教學和翻譯兩個專業學位，以支援孔子學院教學的師資，由之不僅成功的拓展漢語的使用面，而且成為各大學與國外知名大學拓展學術、文化、科技交流的平台。這些靈活運用制度創造市場需求和吸引外籍生，值得台灣學習。

(三) 中國高等教育國際化之實務

1. 菁英大學國際化機構組織架構齊全，工作人員多達數十人，如復旦大學一個地區就有兩個工作人員。北京大學負責每年的國際校長會議。菁英大學每年聯合畢業的外籍校友和在相關的各地孔子學院聯合起來，在日本等國家辦教育展。
2. 中國人民大學硬性要求其年輕教授至少要出國一年進修，並提供教師基本生活費用。
3. 孔子學院定位為非營利機構，由教育部，以及文化、外交、財政、海外等中央部門人員組成漢辦，至 2008 年有 257 所，散布 70 個國家，中國政府宣稱將投資 10 billion dollars，預計 2010 年將建立 500 所。
4. 2005 年中國出國留學人員 118515 人，學成回國人員 34987 人；1990 年，出國留學人員 2950 人，學成回國人員 1593 人，學成回國比率從 1990 年的 54% 下降為 2005 年的 29.5%，這種趨勢還在繼續。該項報導由之擔憂中國人才的外流，然而從台灣的角度所看到的是中國在海外人才資源的雄厚。

四、 研究方法

本研究的研究方法分為四部分：

(一) 文獻探討

(二) 訪談

1. 中國菁英大學訪談

過去兩年，有多次的訪談，有透過會議邀請彼岸菁英學校負責國際事務人員前來，或是至彼岸開會，亦有隨校級或是教育部官員官方拜訪其。中一次是全額使用國科會經費，一次是與其他經費配合使用，這兩次均是個人前行，缺乏行政奧援，收獲不若其他幾次的行程。

(1) 2007年8月24日至29日：舉辦「2007兩岸大學人才培育論壇」，邀請北大、清大、南京大學、廈門大學、中國人民大學、復旦大學等校之負責國際化事務人員來台座談，由之不但瞭解各校推動國際化之特色，也瞭解兩岸大學國際化之差異。

(2) 2007年9月中旬，北京大學和清華大學：陪同國立政治大學吳思華參訪兩校國際化之發展，得以更進一步瞭解清華大學之華語教學的策略，北京大學MBA課程國際化之策略。在行前，因負責各項聯繫事宜，亦因此瞭解兩校國際化作業程序與責任。

(3) 2008年4月1日至4月7日：隨同淡江大學楊瑩教授師生參訪浙江大學、南京師大，最後獨自停留復旦大學兩天，行程如下：

4月1日 浙江大學（教育學院徐小洲與其同事）；4月4日南京師大（吳康寧院長）；4月6日至7日，復旦大學（楊增國，留學生公室副主任）

(4) 2008年7月初參加第四屆QS會議，心得見附件三。

(5) 2009年8月1日至華中科技大學，由教育學院別敦榮副院長接待，瞭解中部985工程大學國際化的策略。

2. 其他訪談行程

(1) 2009年7月參加第四屆QS會議：訪談延世大學、梨花大學、高麗大學

(2) 2009年12月，陪同我高教司官員參訪日本、韓國教育部負責國際化之人員，早稻田大學、慶熙大學，以及中國人民大學和中國教育部官員等。

(三) 訪談分析

以上訪談之所得部分已納入韓國高教論文中。

五、 結果與討論

正如前言中所提到，高等教育國際化是一個相當專業的議題，當初撰寫計畫時，即已預期未來一年將是相當忙碌，不過卻未是全人投入。在整整兩年的時間，研究者深深體會高等教育實際上分兩個層面：一個是實務面，一個是純學術面，或者是理論面。缺乏實務經驗，不易抓到在地的真正特質，也就很難看到在的強項或是弱點。有實務經驗，缺乏理論的基礎，則會有見樹不見林的問題，容易走向數字和業績導向。

因為這個計畫，研究者得以對於國際化、全球化、兩岸國際人才競爭，乃至韓國高等教育的發展都獲得相當具體的認識。的確如自己當初提出計畫時研究目的所提，由於市場化的普及性，高等教育國際化與全球化兩者之間，在許多國家已出現高度的重疊性。韓國是一個相當具體的例子，但是以公務人員為基礎的日本高等教育還是看得到區別，而台灣更是如此：教育市場化仍只是一個起步。以此觀之，中國高等教育國際化中的市場化就相當值得研究。本人深信在未來的一年中，能夠將所有的資料整理出來，就中國高等教育國際化這部分進入深度的分析，不會讓過去的努力不會在時間中漸漸遺忘。

也因為這個計畫的執行，研究者知識的領域得以擴展，並得以跳脫出長年研究的框架。雖然，歷經辛苦，成果仍待考驗，但是這個過程對於個人研究的成長是正面的。走筆至此，也很想分享中國高等教育（或者說中國的教育、社會）的辛苦。中國高等教育的制度相當複雜，每一個面向就是一個新的領域，而其面對的訪談對象亦是一個全新的體系，而且每一個體系分工甚細，因此認識外國學生招生辦公室的主任，不等於就能接觸到另一個小單位如合作辦學（即使小到只有兩個人）的發展。因此想要深入瞭解某兩三個學校的國際化組織和策略，然後比較之，這在台灣很容易（一個國合處辦公室一眼就可掃遍），但是在每個小單位一個辦公室的復旦大學或是北京大學實在是難上加難。這就是研究者通常只能採取最困難，又最不容易看到結果的方式著手，即從宏觀的角度著手，再以個別學校的案例解釋之。

參考書目：

De Vita, Glauco, Peter Case (2003) Rethinking the Internationalization Agenda in UK Higher Education.. *Journal of Further and Higher Education*, 27 (4), pp. 383-398.

- Delanty, Gerard (2001). *Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society*. Great Britain: St. Edmundsbury Press.
- Heyneman, Stephen P. (2005). The History and Problems in the Making of Education Policy at the World Bank, 1960~2000. In David P. Baker, Alexander W. Wiseman eds., *Global Trends in Educational Policy*. Boston, Mass.: Elsevier B. V..
- Huang, Futao (2007) . Internationalization of Higher Education in the Era of Globalisation: What Have Been its Implication in China and Japan? *Higher Education Management and Policy*, 19 (1), pp.47-61.
- Johnson, Benjamin, Kavanagh Patrick, and Kevin Mattson (eds.) (2003), *Steal This University*. New York: Routledge.
- Knight, J. (1999). Internationalisation of Higher Education. In Organisation for Economic Cooperation and Development, *Quality and Internationalisation in Higher Education*. Paris: OECD.
- Knight, Jane (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, **8** (3) , pp. 5 - 31.
- Laws, Kevin (2007) . Internationalization, Higher Education in Australia and Global Citizenship. 中華民國比較教育學會主辦,「高等教育治理與發展之各國經驗分析與比較」會議手冊暨論文集, K-II-1~K-II-10。
- Marginson, Simon (2002). Nation-building Universities in a Global Environment: The Case of Australia. *Higher Education*, **43**, 409-428.
- Meiras, Sandra (2004). International Education in Australian Universities: Understandings, Dimensions and Problems. *Journal of Higher Education Policy and Management*, **26**(3), 371-380.
- Meyer, John W., Francisco O. Ramirez, Richard Rubinson and John Boli-Bennett (1977). The World Educational Revolution, 1950-1970. *Sociology of Education*, **50**(4) (October), 242-258.
- Meyer, John W., Francisco O. Ramirez, Yasemin Nuhoglu Soysal (1992). World Expansion of Mass Education, 1870-1980. *Sociology of Education*, **65**(2) (April), 128-149.
- Rhoades, Gary (2002). Globally, Nationally, and Locally Patterned Changes in Higher Education. *Higher Education*, **43**(3), 278-309.
- Rhoten, Diana, Martin Carnoy (2002). What does Globalization mean for Educational Change? A Comparative Approach. *Comparative Education Review*. **46** (1) (February), 1-9.
- Schofer, Evan and John Meyer (2005). The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, **70**(December), 898-920.
- Zha Qiang (2003). Internationalization of Higher Education: towards a conceptual

framework, *Policy Futures in Education*, vol.1(2), pages 248-270.

附件一

專業博士學位的特質與發展： 美、英、澳三國發展經驗之分析

王瑞琦

政治大學國際關係研究中心副研究員

摘要

專業學位教育旨在培育專業人才，以實用和市場需求為導向，不但學生對象不同，在課程設計和學位頒發的要求，以至師資均有別於傳統碩、博士生教育。因此在許多國家，發展專業學位教育實質上研究生教育制度的改革，其不但挑戰傳統研究生教育的定位和理念，更挑戰行之已久的政策與制度。本篇論文嘗試從美、英、澳洲三國的專業博士學位發展，找尋出專業學位教育的基本特質與發展，以作為台灣發展專業學位之參考。

壹、前言

二十世紀末，為因應知識經濟和資訊科技的發展，社會大眾的需求，大學教育走向多元化，提供多元化的課程與學位，從學士到博士學位，其中發展最速的是專業學位（professional degree）。在台灣，1990年代中期曾出現「專業學位」之論，不過後「學程」（programm）的理念取得優勢，至今發展出學士和碩士學位兩類，MBA就是其中之一，直到近年才冠以「專業學位」之稱呼。今年四月政治大學舉辦專業學位論壇，反映了專業學位的理念正快速擴散。雖然與會的大學校長和一級行政主管們對其發展意見分歧，專業學位的設置和發展已然確立。另方面，博士生教育的擴張又造成博士生畢業後找不到工作的窘境，今年九月初的驚人報導顯示，歷經過十年的高速成長，台灣的碩、博生教育已面臨到必需檢討的時候。專業學位制度是否就是研究生教育發展的下一步？

其實，台灣的MBA、EMBA等發展，以及在職碩士專班已具十多年的經驗，發展專業碩士學位似乎應是水到渠成。然而另方面，對於「專業學位」本身的特

質和制度，台灣學界卻是相當陌生，台灣學界對於專業學位的研究更是屈指可數。比較教育學者一再警言，移植外來教育制度，若僅是抄襲有形之制度，而不瞭解新制度的特質和發展理念，將無助於本土教育制度的轉型。因此，本論文之目的即在探討專業學位的特質。

有關專業學位的發展，美國於 20 世紀初就見專業學位教育的發展，1980 年代中後期，澳洲、英國起步之後即快速發展。中國大陸亦於 1990 年代初開始發展。現今，在美、英、澳的一些領域，專業碩士學位已獲得市場的認同，取代傳統的碩士學位成為主流。透過策略聯盟，菁英大學不但開展生技與航管人才的培育，而且走向國際化，拓展國際生源（Elliott, 2001; Smrcek and Horner, 2000; Mangan, 2001）。至於專業博士學位發展自 1980 年代中期起至今也有二十多年，不過其定位與內涵仍待確定，其所引發的爭議，諸如其與傳統哲學博士的區隔、學術界的認同等亦待解決。

未來幾年，台灣的專業學位發展應是在碩士學位的層次，也必然會借鑑美、英、澳等國之經驗。然而，三國的碩士專業學位具有強烈的市場導向，其環境與台灣的碩士生教育有相當大的距離。以其發展為研究的基礎，不僅難以深入探討專業學位發展的基本特質，甚至可能產生誤導。相對的，三國的專業博士學位發展，尤其是澳洲、英國的發展仍在摸索之中，同時在經歷 1990 年代的高發展之後，英、澳兩個的專業博士學位正面對著何去何從的挑戰。有關其發展的定位，傳統學術與專業學位之間關係的調整等論述甚多，有助於吾人瞭解專業學位的特質，因此本論即就有關三國，尤其是英、澳兩個的專業博士學位的發展，進行初步的文獻整理與分析，嘗試找尋出此一學位的特質與挑戰，以作為台灣移植專業學位制度之參考。

貳、 專業博士學位發展的背景

專業教育（professional education）一直是歐洲高等教育發展中的核心。18 世紀是專業教育的黃金時代，自拿破崙將法國的高等教育體制從學術研究導向轉變成為專業教育之後，歐洲國家紛起效尤。此一風潮至 19 世紀初期，因德國柏林大學的成立，以及洪德堡提倡教學與研究合一而受挫。後者不僅改變了古舊 Ph.D. 的內涵，並確立了學術研究的優越地位。此後研究生教育，尤其是博士生教育都是以在學術知識領域創新為基礎。這個傳統的定位於二十世紀後出現變

化。美國的研究生教育於 1970 年代率先走向多元化，十年之後英國、澳洲開始建立專業學位。於今專業博士學位已成為各國研究生教育改革與發展中的重心。造成此一轉變的主要因素首推高等教育大眾化。大學本科人數的倍增使得就業市場的學歷需求標準不斷提高，也促使大學畢業生進入研究所，追求更高的學歷。此外，尚包括以下幾個重要因素：

一、知識結構的改變

二十世紀末，知識經濟的發展改變了知識生產的模式，主要顯現在兩個層面。首先是生產途徑的多元化，其不再是侷限於學門為基礎的大學，亦同時藉由資訊科技的發展，在職場中產生，也就是在應用中產生，而且透過教育大眾化、社會抗爭、社會運動，以及資訊科技，擴散至社會大眾 (Delanty, 2001)。其次是知識的內容走向多元化，從單一的研究延伸至科技的應用、資訊的散播，以至各類知識和社會技術 (Henkel and Little, 1999, 10)。而這些知識隨著科技的發展走向專業化、應用導向和市場導向。知識結構的轉變和多元化，促使各大學嘗試突破過去在知識建構和發展上所自我設定的界限，專業學位教育由之而生 (Scott, *et al.*, 2004, 10, 25)。根據 Brint *et al.* (2005, 151) 的分析，過去 30 年期間，由於美國職業和專業教學的快速增長與傳統文理教學的縮水，許多私立大學從博雅學院轉變成為專業教育機構。在碩士教育層次，1978 年至 1986 年之間，美國商管碩士學位每年增長 7.2%；英國為 10.6%；在法國，同級的管理與經濟專業學位年成長率為 11.5% (Blume, 1986; Grubb and Lazerson, 2005, 8)。此一風潮於二十世紀末進入博士學位。以心理學專業博士學位為例，其數量從 1973 年的 118 增長至 2001 年的 346 個；澳洲於 1980 年代末起步，於 2004 年已有 19 個專業博士學位 (Helmes & Pachana, 2004, 47)。專業博士學位的發展亦應歸之於世界高等教育掀起追求卓越之風潮，促使博士學位發展較慢或是還未能突破零的各大學發展專業博士學位，以爭取和擴張資源。

二、傳統學位的低效益與改革

知識經濟發展和全球化將專業和競爭帶入了就業市場，效益和成本的考量令企業界對於新進人員的要求不斷提升：1980 年代後期，大學畢業生已足夠稱得上專業人才，至 1990 年代，碩士學位取而代之，至新世紀，更升級至博士學位者，並被視為各國提升國家競爭力的主要途徑 (Burton, 2007, 1; Moguerou,

2005)。畢業生出路的多元化使得傳統的學術學位的合宜與投資效益受到質疑。批評者指出，二次大戰之後高等教育體制歷經改變，博士生教育卻是靜止不變，修習的時間愈來愈長，中途放棄的人數也愈來愈多。此與講求效益的時代無疑是背道而馳。而且由於知識結構的改變，有些學門，如電機工程的博士學位所培育的研究型人才，與工業界之需求落差甚大 (UKCGE, 2002, 12)。在新管理主義盛行的時代，如何控制人數、縮短完成時間、配合工業和社會發展，成為各國政府改革博士生教育的焦點。(Blume, 1986, 220; Nevøy, 2003; Neumann, 2005, 174)。2005年歐洲的教育部長會議的 Bergen 公報中，更提出「傳統」博士學位的改革，強調研究與非學術伙伴之間的合作，以及訓練更多的非學術人才 (Huisman and Naidoo, 2006, 2)。

三、高等教育市場競爭

市場競爭有兩個層面：第一個層面是前述的新管理主義，第二個是教育消費者的需求，在知識經濟發展的時代，學歷、證照成為就業市場競爭的利器，促使學子追求高學歷，並強化自己的專業訓練。兩者促使國家一方面放權和縮減政府財補助，另一方面要求效益，並強化其監督的角色。教育市場的需求和政府政策的轉折，迫使各大學提高效益，同時開拓生源和學生數量，以增加財源 (Scott *et al*, 2004, 27)。英國、澳洲博士專業學位發展的最主要動力之一就在於增加學校的收入，並拓展各學門的國際市場，以強化自己的國際競爭力。此外，專業學位也給予一般大學發展博士學位的機會。美國加州州立大學就以就業市場文憑、證照風潮為由，致力爭取開設獨立的高學位課程，要求解除 1960 年代初以來對於該校獨立發展博士學位的限制 (La Belle, 2004, 2)。

參、專業博士學位的定位與內涵

對於專業博士學位的定位，研究者多是透過其與傳統學術學位之差異分析，大致可分為以下四個層面：

一、專業博士學位發展之領域

與傳統學術學位遍及各個學科不同，專業學位的發展集中於商管和教育等強調實用，或傳統學術學位發展尚未發展的社會與醫學學門。此可見於以下美國、英國、澳洲 3 個國家的專業學位發展。

- (一) 美國：美國博士學位的頒發是由耶魯大學於 1861 年開始，受其早期西拓荒精神的影響，美國的研究生教育自始就具有強烈的專業教育特質，不但強調社會服與企業合作，而且向女子開啟大門，至 1998 年，共有 359 所大學提供博士學位課程(Orrill, 1997, 17)。根據 Brint *et al.* (2005, 149) 的統計，1970 年至 2000 年之間，美國學士和碩士生教育中文學、哲學、歷史等學科均是負成長，資訊工程、法律、公共管理、健康、商管等成長快速，這些均是專業學位博士發展的領域。
- (二) 英國：英國於 1980 年代後期開始發展專業學位，1992 年成立在職的電機博士學位，1998 至 2000 年之間，學位學程從 109 個增至 153 個，年成長率近 20%，2000 年，高達八成的大學提供專業博士學位，種類多達 153 種，集中於教育、心理、醫藥、電機工程、商管 (Neumann, 2005, 174; Huisman and Naidoo, 2006, 5)。根據 1998 年至 2000 年數據統計顯示，英國專業博士學位發展熱潮初時見於 (Pre-1992) 的老大學，後來移轉至從多元技術學院改制的大學，後者的數量從原先的 12 個增至 23 個，老大學只增加了 2 個，從 26 個變成 28 個 (UKCGE, 2002, 26)。
- (三) 澳洲：澳洲本土的博士生教育發展遲至 1970 年代，隨後其急起直追。1980 年代後期，澳洲政府推動高等教育改革，其重心之一就是設置獎學金，發展專業博士學位教育，為工業發展培育人才 (Maxwell, Hickey, Evans, 2004, 1)。在政府政策的鼓勵之下，專業博士學位快速發展，於 1996 共有 48 個學位課程，至 2000 年增至百餘個，次年更增至 131 個，較前一年成長 25%，含蓋教育、健康、法律、心理、管理、藝術以及科學，又以衛生、心理、管理三個領域為主 (Neumann, 2005, 173; Malfroy, 2004)。

二、專業博士學位的定立

Robert Orrill (1997, 151) 指出專業主義的內涵包含了兩個層面：一個是技術能力，這個能力的基礎是經由學術性研究所獲取的寬廣、複雜的知識；另一個屬於道德面，即社會服務導向，「技術知識不同於實用知識，前者依托於科學，如生物或物理，其最終可集成論文發表；相對的，實用知識只可透過實用和經驗呈現。」研究者將知識的生產分為兩種模式，並以之區分傳統哲學博士與專業學位教育：

模式 1 (傳統哲學博士教育的基礎)：依循大學學門，挖掘和解決問題；高同質

性；階層化，並具基本的形式；研究過程需符合學門所要求的方法論。

模式 2（專業博士學位教育的基礎）：透過應用獲取，其基礎不在於單一學門或多學門(instead of mono- or multi- disciplinary)，而是立基於多個學門或領域的組合，屬於超學門（trans-disciplinary）。其強調異質化，非層級、非線性、具時效性、符合社會需求並具反思、強調合作並聚焦於地方性問題；不侷限在大學的體制內（Huisman and Naidoo，2006，7；Maxwell, 2003, 285）。

對於專業博士學位本身，澳洲的學界給予如下的定義：

一個提供研究兼具深度學習的學程（program），卑使博士候選人不但在各自的專業知識和實踐中有所貢獻，同時在學術上亦有所建樹。

Eraut (1994)認為一個專業行為(professional action)應含蓋以下的過程：資訊的獲取與供給、技術行為、計畫與決定，以及引導和控制自我活動過程。Orrill (1997, 154) 提出專業學習有六個特質：服務、瞭解、判斷、學習、社群。至於專業學位的設置應以專業訓練，而非學術訓練為訴求，以服務，以及與人建立關係為其宗旨（Malfroy, 2004, 64）。其主要目的有二。其一，強化學員的研究能力，因此而提高其服務機構的研究發展。其二，強化專業領域的決策、管理，尤其是領導能力的提升，由之而提升學員所服機構管理的效能。換言之，專業博士學位的目的在於培育教育、工業、公共衛生、護理等各領域學者可的管理人才（‘scholar executive’）（Johnson and Thomas, 2004, 302；Malfroy, 2004, 67；Maxwell, 2003, 283）。與傳統博士學位不同的是，前者由學術導向的研究生學院管理，專業學位則多由單一學院或是個別教授所組成之單一學位教育。

三、 專業博士學位之內涵

專業學位與傳統哲學博士學位最大的區隔就是前者是以學習成果（Learning Outcomes）為基礎發展（UKCGE, 2002, 18）。早在 1980 年代，Draut (1985)就為專業學位定下三個基本要素：(1) 含蓋傳統學術性之溝通，包括研究報告、論文、畢業論文等；(2) 針對政策與實務組織討論；(3) 提供專業學員實務操作的園地。以下為其特質：

（一） 入學資格與學生結構：

一般而言，專業博士學位大多要求學生必需具備至少兩年的工作經驗。英、

澳的學生主要為在職者，以在職培訓（in-service）為其主要功能，多位兼讀生。美國的學位屬於職前（pre-service）培育，學生有在職，亦有全職生（Scott *et al*, 2004, 25）。專業博士學位的發展動力不同，因此要求上也有所差異。例如，英國的電機工程學位旨在培育具有高度技術能力，具備團隊合作，與獨立解決問題的訓練，因此以新進畢業生為主要對象，並且為全職生。教育領域則正好相反，旨在矯正傳統學位與教學之間的隔閡，對象為具有經驗的專業人士，而且全為在職生。臨床心理學就視各大學發展的特質而定，有的是碩士課程學位的延伸，加入傳統博士的研究；有的則是以執業多年，希望提升其專業知識者為對象，因此與教育學位一樣，屬於兼讀性質（UKCGE, 2002,19）。

（二） 畢業資格：

專業博士學位的畢業證書均是專業名稱加 Doctor，是以有 EdD（教育專業學位博士）、EngD（電機專業學位博士）、AuD（聽力治療博士），不似哲學博士（Ph.D）對於所有學門一體適用。眾多專業學位亦要求撰寫畢業論文，但論文字數大幅度縮減，而且內容偏向案例研究，或是議題的探討，與學術學位的理論性探索相區隔，如美國的音樂專業博士學位的論文八、九十頁即可接受。有的學校並要求學術性或會議論文的发展。不同於哲學博士，專業學位要求學員實習或是實踐。據筆者訪談，美國伊利諾州立大學香檳校區的音樂系專業博士學位的學生在畢業需完成學校所規定的公開演奏次數。對於聽力治療（audiology）專業學位（AuD），美國的聽覺學會明言其功能在於培育高級治療醫師，不在學術研究和大學師資培育，畢業時不需要撰寫論文（AAA, 2007）。

（三） 課程設計：

課程設計是專業博士學位的核心，也是推動者和研究者力求與哲學博士區隔，爭取社會認同的重心。各專業領域的課程設計不同，但是有著共同的訴求：強調知識的整合與廣度，以與哲學博士的專精和抽象區隔；強調彈性和變化，以因應日新月異的科技發展和市場的需求；強調社會的需求和市場的關聯，並致力與企業、工業界合作（Maxwell, 2003, 280；Malfroy, 2004, 69；Neumann, 2005, 179）。不同於傳統學術學位偏重於個人的研究和師徒關係，專業學位強調的是團隊的學習和互動。近年，交叉學科（inter-disciplinary）特質之發展成為重心（Powell and Long, 2005, 14）。

澳洲的 Lee, Green and Brennan 於 2000 年為專業學位課程建構了一個大學、專業、職場三者合一的課程架構 (hybrid curriculum)。此一架構成為澳洲眾多研究各大學專業學位發展的理論基礎。不過, Malfroy (2004, 76) 認為聚焦於職場／工業角色的強化, 並不能解決專業博士學位發展的困境。他認為如果將焦點轉向學生本身與他們的角色, 或許能夠更務實的去思考專業博士學位的定位。

根據 Powell and Long (2005, 12) 的比較分析, 以職前訓練為主的美國學位對於入學者要求較嚴。澳洲和英國同以在職訓練為主, 但前者近年提出「二代專業博士學位」(second generation professional doctorate), 藉用現代教學方式 (如遠距教學), 強化學習與職場之間的結合, 致力走出課程教學＋研究的傳統模式, 走出大學校園。

(四) 配套機制的建立與發展：

在專業博士學位發展的過程中, 相關的機制逐漸建立。以英國為例, 自 1980 年代初各大學的研究生院開始快速成長, 從老大學擴張至改制的多元技術大學。1994 年又見研究生教育委員會 (UK Council for Graduate Education, UKCGE) 的成立, 至 2005 年共有 129 個大學入會。這個委員會旨在推動各類研究所教育, 其為一非營利組織, 經費來自於會員會費、學術會議註冊費用和學習營之舉辦。這些機制的建立, 對於快速發展的專業博士學位之管理助益甚大。

肆、專業學位發展的前景與挑戰

二十世紀末, 專業博士學位的發展對於高等教育有多重的意義。就大學本身而言, 專業博士學位的發展給予了次級大學發展的空間。在英國、澳洲, 自多元技術學院與大學併軌之後, 發現自己不論是在學術研究或招收研究生, 均難以與後者, 同時過去最受肯定的社會服務功能卻被傳統大學所侵蝕 (Taylor, 2003), 值此之際, 專業學位教育的興起不但提供了它們生存的空間, 更給予它們找尋自我的途徑。就學門而言, 專業博士學位教育的發展給予次級的學門, 如醫學中的健康、心理治療、護理等機會, 突破長久以來碩士教育的侷限, 建立自我的特質, 也給予這些學門的就業者機會獲取“doctor”的身份, 提升社會的地位。

然而, 專業博士學位的前景並不如其表面所顯現得那麼樂觀。根據 Terry Evans (2004) 比較分析 1990 年代中期以來專業博士學位和學術學位畢業論文的

結果，澳洲的商管、教育、健康、心理四個最具規模的博士專業學位，表面上畢業生人數持續增長，實際上本土學生人數均見縮減，增加的數字主要是國際學生。相對的，四個學門的學術學位畢業生人數卻是快速增長。同樣的情形亦見於美、英兩國的專業博士學位，其在 1990 年代末走上高峰之後，開始下滑，也是仰賴國際生維持其成長。Evans 指出，其實 2001 年就有 13 個博士學程暫停，基於近年澳洲國際生人數成長緩慢，專業博士學位課程成本甚高，將有更多的學程面臨嚴酷的挑戰。專業博士學位發展不如預期，主要有以下幾個因素：

(一) 專業學位與傳統學術學位之間的衝突：

自柏林大學建立以來，專業與博雅教育之間的平衡一直是高等教育結構變化中的主要議題 (Pritchard, 2005, 434)。反對者擔心專業主義污染了傳統博雅教育。同樣的，推動專業學位者亦不願見大學對於科學和理論傳統的要求使得護理等專業學位教育受制於傳統理論建構的，而失去其本身的特質 (Barnett, 1994)。學院與專業之間的關係時有矛盾，美、加兩國的心理協會即因學院派與專業兩者之間不時交相指責，關係惡劣，導致學術界出走，成立自己的學會。英國和澳洲雖未走至分裂，專業在心理協會中的優勢亦令學術領域的學者對於美、加的情形感同身受 (Helmes & Pachana, 2004, 52)。

既掛「博士」之頭銜，專業學位就不能脫離研究，尤其是在講求卓越的新世紀，因此發展上受到限制。例如在澳洲，心理專業博士學位領域的學者就抱怨由於政府不但堅持博士學位要有基本的研究，而且要求研究的比例至少要占全學程的 67%，令該學位的特質難以彰顯 (Helmes & Pachana, 2004, 52-53)。另一方面，一些學科，如教育博士學位本身就強調學員的教學經驗，而且許多學生的研究也與其教學工作相結合，一些大學並不覺得需要開設專業博士學位 (EdD) (Scott *et al.*, 2004, 32; Walter, 2006)。加拿大於 1894 年率先成立 EdD，近年，其數量縮減，多數大學傾向回復一學位制，著重於傳統學位的修正 (Powell and Long, 2005, 13)。

(二) 品質的保障，以及學界和社會的認同

專業學位以市場需求、效益為訴求，但是由於時間長短、課程內涵等缺乏一致，有效的評鑑機制不得建立。在美國，大多數的專業學位是由專業學院 (professional school)，而非研究生院 (graduate school) 設置，前者博士學位屈指

可數，卻不受後者的監督。最受批評的是專業博士學位的速成特質，尤其是在美國的醫學界。例如新設的臨床專業醫學博士只需六年即可完成，比傳統學位的12年少一半的時間，又不需研究計劃，令傳統六年的碩士學位教育失去競爭，但是自身的品質卻一直未能被認同，還遭致“Ph.D. lite”之譏（Burton, 2007）。2000年英國UKCGE報告就指出，由於專業博士學位市場導向，為吸引學員，每一個大學，尤其是新興大學都絞盡腦汁，按市場需求，給予其特殊之定，致使難以找出共同的準則。而今，各專業博士學位，課程的結構、學習方法、學分的計算、評鑑、專業學歷等各異，尤其是學位名稱五花八門，令學生、工業界眼花撩亂，連學校本身自己都不是很瞭解（Scott *et al*, 2004, 32; Powell and Long, 2005, 8）。

然而，大學亦難以抵擋專業學位所帶來的經濟效益。近年，美國威斯康辛大學麥迪森校區就在衛道者反對的聲浪中設置藥學專業學位。為此，即便是積極推動專業學位發展者亦期望，儘速成立評鑑機制，或是將專業學位置於研究生院之下，以避免不符合條件的大學亦勉強成軍，搶食市場，產生學店現象和專業學位的氾濫，危急美國傳統學術學位的聲譽（Burton, 2007）。

（三） 校際之間與產業合作的薄弱

Sharon Kemp (2005) 指出，一個專業博士學位的成功有賴於各相關專業協會的長時期的推動和支持。根據 Maxwell and Shanahan's (2001)，此一要素一直是澳洲專業學位所缺乏的。許多大學的專業學位發展仍是以大學為主體，企業的份量或角色仍然相當薄弱。澳洲絕大多數的專業博士學位學生與企業或實習點的聯繫停留在表面。學生的論是以個人興趣，學校的指導教授也多只是在校園內給予指導。另一方面，儘管各機構都強調實用的價值，但是並不是所有的機構對於專業學位者所帶來的改變持以正面的態度。在職者對於學術研究亦不信任，甚至帶有反知識的情緒，認為無助於工作的發展。簡而言之，學術與產業之間不但缺乏對話，對於彼此合作的利益亦無認知，即便是碩士專業盛行的校際合作都難得一見，澳洲的專業博士學位尚未能擺脫傳統博士學位的個人主義（Kemp, 2005）。

近幾年，一些研究者亦極力為傳統博士學位辯護，指出傳統博士學位課程不多，又是一對一的指導，具有彈性，不似專業學位得開設專業化的課程，成本甚高。其次，資訊、電機、經濟等學術學位亦致力與產業界合作，學生的論文亦多有實務導向。更重要的是，在追求卓越的潮流中，各國政府強調研究成果，資金

的投入也以菁英大學為主。過去大力推動專業學位的澳洲政府於 2001 年起亦刪減博士生的經費，同時以競爭作為經費分配的基礎。此一政策對於小學校相當不利，更不利於專業學位的發展 (Evans, 2004, 30-31)。

伍、 對於台灣研究生教育發展的啓示

綜上所述，吾人對於專業博士學位的發展可得以下之結論：

- 一、專業博士學位是因應知識經濟與專業發展之需求，同時也是對於傳統哲學博士學位教育的缺陷的反制。其以市場需求為導向，以課程教學和符合社會需求為訴求，致力於建立自我的特色。自 1990 年代起，研究者也就之發展深入探討，每年舉辦學術會議，就課程設計、與工業界合作等方面的議題，相關問題切磋琢磨，以期提升其品質，培育一研究與管理能力兼具的專業人才。
- 二、英、澳兩個專業博士學位的發展與研究生教制度的改革同時並進。在過去十多年多，隨著研究生教育的擴張，各大學先後建立研究生院置，英國研究生教育委員會亦於 1994 年建立，使得英國的研究生教育體制逐漸建立，對於專業學位的發展，發揮導正的功效。
- 三、由於專業博士學位是應市場需求而產生，各學科，乃至個別大學成立的動力不一，因此不同專業，甚至同一專業在定位與內涵亦各異，又因缺乏一可相比較的模式和標準，相關的評鑑機制尚付之闕如，導致專業博士學位發展五花八門，良莠不齊，難以獲得社會的認同。儘管英、澳專業博士學位持續發展，澳洲的增長主要歸之於國際生，本土生源其實正逐漸縮水。
- 四、受到外在環境轉變的刺激，傳統哲學博士生的教育亦見改革，從課程的增設、團隊的合作，以至與工業界的合作，對於專業博士學位的發展構成極大的威脅。今年初，筆者曾觀察和訪談美國伊利諾大學香檳校區的專業學位的發展，據該校受訪的老師和學生表示，由於專業學位是學校、院、系財源之下，其發展有其一定的動力，但是教授、學生，乃至學校均知，其聲譽是建立在哲學博士的品質和聲望，而非專業學位。換言之，不論專業學位如何發展，其永遠都只是配角，無法取代前者。

專業學位教育是否能在台灣生根發展？要回答這個問題，就得瞭解台灣的研究所發展之特質：

1. 長久以來，台灣的研究室的發展一直是附庸在系所之下，以致今日，「研

2. 過去十年，台灣研究所快速擴張，在職專班、學程等相繼而出，主要是以終身教育和推動教育為其動力。
3. 台灣的研究所以至今尚未建立出一套管理、評鑑機制。

基於此，台灣欲移植專業學位教育，即便只是碩士專業學位，都將觸及傳統研究所發展定位和理念的調整，更挑戰行之已久的政府政策與制度。觀諸前述有關英、澳洲兩國專業博士學位發展之經驗和所面對的挑戰，至少含蓋以下幾項基本的工作：

1. 給予研究生教育本應有的空間：即將研究所之發展從本科教育的思維和領域脫離出來，從專業和學術發展之特質重新檢視、探索，並建立研究生教育之研究。
2. 對於研究生教育發展從新定位：即不僅是從推廣教育或是終生教育的角度，更應從尊重專業和學術的角度推動。
3. 為學術學位與專業學位兩者之間協調發展建立理論基礎：若僅是單純的制度移植，最終仍將為學術學位與專業學位兩者之間的矛盾和衝突所困。
4. 從放任自由到長期規劃的發展與管理：從其他國家之研究生院，以及研究生委員會等之發展經驗中找尋適當之模式，同時配以政府政策適當的引導和監督。

質言之，專業學位教育的發展不單只是相關學程的設置與發展，它實包含了現行制度的改革與創新。

參考書目

- AAA (2007). The Professional Doctorate (Au.D.).
<http://www.audiology.org/publications/documents/positions/ProIssues/aud.htm>.
- Blume, Stuart (1986). The Development and Current Dilemmas of Postgraduate Education. *European Journal of Education*, **21**(3), pp.217-222.
- Bollag, Burton (2007). Credential Creep. *Chronicle of Higher Education*, **53** (42), pp. A10-A12.
- Brint, Steve, Mark Riddle, Lori Turk-Bicakci, Charles S. Levy (2005). From the Liberal to the Practical Arts in American Colleges and Universities: Organizational Analysis and Curricular Change. *Journal of Higher Education*, **76** (2) (March/April 2005), pp. 151-180.
- Delanty, Gerard (2001). *Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society*. Great Britain: St. Edmundsbury Press.

- Elliott, Vicky (2001). Who Calls the Tune? *UNESCO Courier*, **54**(11)(November), p. 1c.
- Evans, Terry (2004). Why Do a “Prof Doc” When You Can do a PhD? Revised papers from the fifth Professional Doctorates conference, *ibid.*,
- Grubb, W. Norton, Marvin Lazerson (2005). Vocationalism in Higher Education: The Triumph of the Education Gospel. *Journal of Higher Education*, **76** (1) (January/February), pp.1-25.
- Helmes, Edward & Nancy A. Pachana (2004). Professional Doctorates in Psychology: Prospects for the Future. Professional Doctorates: Working toward Impact. In *Professional Doctorates* (Revised papers from the fifth Professional Doctorates conference “Working Doctorates: the Impact of Professional Doctorates in the Workplace and Professions” held by Deakin University) (pp. 47-56). Victoria, Australia, 2005.
- Henkel, Mary and Brenda Little (1999). *Changing Relationships between Higher Education and the State*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Huisman, Jeroen and Rajani Naidoo(2006). The Professional Doctorate: from Anglo-Saxon to European Challenges. *Higher Education Management and Policy*, **18** (2) , pp. 1-13.
- Johnson, Hazel and Alan Thomas (2004). Professional Capacity and Organizational Change as Measures of Educational Effectiveness: Assessing the Impact of Postgraduate Education in Development Policy and Management. *Compare*, **34** (3) (September), pp. 301-314.
- Kemp, Sharon. Professional Doctorates and Doctoral Education. *International Journal of Organizational Behavior*, **7**(4), pp. 401-410.
- La Belle, Thomas J. (2004). Credential Inflation and the Professional Doctorate in California Higher Education. *Research & Occasional Paper Series: CSHE.1.04*, April, <http://ishi.lib.berkeley.edu/cshe>, pp. 1-17.
- Malfroy, Janne (2004). Conceptualisation of a Professional Doctorate Program: Focusing on Practice and Change. *The Australian Educational Researcher*, **31**(2) (August), pp. 63-80.
- Mangan, Katherine S. (2001). Top Business School Try Collaboration over Competition. *Chronicle of Higher Education*, **47** (43) , p. 23.
- Maxwell, T.W., Chris Hickey & Terry Evans (2004). Professional Doctorates: Working toward Impact. In *Professional Doctorates*, *ibid.*, pp. 1-10.
- Maxwell, Tom (2003) . From First to Second Generation Professional Doctorate. *Studies in Higher Education*, **28** (3) (August) , pp. 279-291.
- Moguerou, Philippe (2005). Doctoral and Postdoctoral Education in Science and Engineering: Europe in the International Competition. *European Journal of Education*, **40** (4), pp. 367-392.
- Neumann, Ruth (2005). Doctoral Differences: Professional Doctorates and PhDs Compared, *Journal of Higher Education Policy and Management*. **27** (2) (July) , pp. 173-188.
- NevØy, Anne (2003). Special Education: An Academic Discipline in an Impasse? *International Journal of Inclusive Education*, **7** (4) (OCT-DEC), pp. 357-374.
- Orrill, Robert (1997). *Education and Democracy—Re-imagining Liberal Learning in America* (The college Board).
- Powell, Stuart and Elizabeth Long (2005). [Professional Doctorate Awards in the UK. http://www.ukcge.ac.uk/NR/rdonlyres/8793819F-95F4-4E23-96B0-7B12757BB1B6/0/ProfessionalDoctorateAwards2005.pdf](http://www.ukcge.ac.uk/NR/rdonlyres/8793819F-95F4-4E23-96B0-7B12757BB1B6/0/ProfessionalDoctorateAwards2005.pdf). (2007/9/9 download).

- Scott, David, Andrew Brown, Ingrid Lunt and Lucy Thorne (2004) . *Professional Doctorates: Integrating Professional and Academic Knowledge* (Berkshire, England: Open University Press).
- Smrcek, L. and M. B. Horner (2000). International Dimension in Postgraduate Education (Aerospace Engineering). *European Journal Engineering Education*, **25**(3), pp. 253-261.
- Taylor, John (2003). Institutional Diversity in UK Higher Education: Policy and Outcomes since the End of the Binary Divide. *Higher Education Quarterly*, **3** (July), pp. 266-293.
- UKCGE (2002). Professional Doctorates.
- Walters, Scott (2006). The Professional Doctorate—Lessons for the LIS from CID? ACRLOG, <http://acriblog.org/2006/04/25/the-professional-doctorate-lessons-for-lis-from-cid/> (2007/9/3 下载)。

附件二

韓國高等教育治理模式的變與不變：

從全球－在地化的角度論析

摘要

自上世紀末，知識經濟、全球化襲捲世界以來，世界眾多國家以市場化與新管理主義為訴求推動高等教育改革，並出現趨同性發展。雖然如此，由於各國高等教育發展背景不同，各有其特質，因此全球化與各國在地特質之間的結合成為探討的焦點之一。本論文從全球在地化的角度，藉由歷史的發展和比較分析，探究韓國高等教育治理模式，如何於 1980 年代之後，從傳統封閉的中央集權體制，逐步引入市場機制，終至新世紀初，新管理主義得以立足，並分析在此轉型過程當中，不變之特質。

Since the end of last century, in face of the torrent of knowledge economy and globalization, marketization and new managerialism have become the catchword for educational reforms of many countries. Amid the isomorphic development, the integration of global trend and localities has been observed. This paper is aimed to take from a glo-local perspective, via historical and comparative analysis, to study the gradual transition of the South Korean higher educational governance since early 1980s from traditional centralized model to one with a combination of state control and market competition, and eventually with the adoption of new managerialism.

關鍵詞：高等教育全球化、在地特質、高等教育治理、韓國高等教育、市場化
Keywords: Globalization, localities, Higher Education Governance, South Korean Higher Education, Marketization

壹、前言

20 世紀末，亞洲國家積極推動高等教育國際化，尤其是走過 1997 年亞洲金融風暴之後，新管理主義大行其道，韓國、馬來西亞、新加坡等國家不僅競相推動等教育改革，建造世界一流大學，而且致力推動教育輸出(David Cohen, 2000)。在這些國家中，推動國際化、新管理主義最積極，變化最大的就是韓國高等教育。

根據世界銀行組織的分析報告 (World Bank, 2006)，1950 年韓國與加納共和國屬於同等級，人民的人均收入僅 1000 美元左右，1990 年，韓國的人民收入高達 8000 美元，迦納仍在原地踏步，甚至縮水，該報告將兩國發展的差異歸功於韓國高等教育的高速發展與質量的提升。韓國的大學教育早於 1990 年代後期進入普及化，於今毛入學率超過美國，居世紀第一。2003 年，進入新世紀後，韓國政府以提升全球競爭力與國際化為兩個主要動力，配合韓國「東北亞中心國家」戰略目標，更推出一系列的重大措施，期盼將韓國發展成為東北亞高等教育的中心 (McNeill, 2008:1)。在國家政策全力推動之下，近幾年韓國高等教育快速轉型，菁英大學亦不負國家之期望，在知名的世界大學排名的名次均見提升。

韓國與台灣的高等教育發展背景有許多雷同之處：同受中國傳統文化的影響，同經歷過日本殖民地的壓制，同為分裂國家，至 1960 年代之後，同在強人威權體制之下，走向美系，實施中央集權。1992 年中國與韓國建交之前，台韓兩方高等教育學術交流頻繁，韓國的中國研究學者多出身於台灣的大學 (鄭在浩, 2006)。1992 年之後，韓國轉向中國大陸，兩方的高等教育發展也分道揚鑣。1994 年，韓國以全球化和提升競爭力為訴求啓動高等教育改革，並逐步引入自由主義者所強調的競爭、績效、消費者 (Bong Gun Chung, 2001)，至 1997 年，亞洲金融風爆之後，更在新管理主義的訴求之下，走出傳統平頭主義，積極走向國際化，招收國際生。此一改革和轉型的過程對於台灣高等教育的發展應有可借鏡之處。然而，自台韓關係凍結之後迄今，台灣對於韓國高等教育發展之論述屈指可數。近幾年，由於韓國經濟的發展與軟實力的強化，台灣學界開始探究和比較台、韓過去十多年發展途徑與特質 (彭慧鸞, 民 97)。但是，有關高等教育方面的論述仍是付之闕如。本論文之目的在於探討 20 世紀末以來韓國高等教育的全球化與轉型。

自高等教育全球化於二十世紀末成為議題之初，高等教育學界關心的焦點在於世界高等教育發展出現趨同性的發展，對於學術自主性與各國特色的維持可能

產生的負面影響 (Van der Wende, 2001; Harman, 2005: 124), 同時憂慮弱勢國家的無力與西方教育霸權 (hegemonic) 的可能再現 (Teichler, 1999)。因此, 區隔高等教育國際化與全球化成為研究的重心。Knight (1999) 指出, 全球化所指的是跨越國界的科技、經濟與知識、人民、價值觀、理念的交流, 其影響因各國的歷史、傳統、文化之差異而有所不同, 而國際化是一個國家對於全球化所做出的回應, 同時保持固有的個別特質。這樣的區分獲得了 Race (1997)、Schoorman (2000)、Marginson (2000) 的共鳴。

其實早在 1980 年代, 柴契爾夫為英國首相之時期, 即以市場化為基礎, 推動英國高等教育的轉型。進入 21 世紀之後, 高等教育國際化的內涵與議題不斷擴張。除了傳統的學生流動、文化學習, 教學與學習國際化、知識的傳遞、大學機構的合作與競爭經費, 乃至市場競爭和效益均成為重議題 (Kehm & Teichler, 2007; Ka Ho Mo, 2007), 而新自由主義與新管理主義大行其道。新管理主義以權力 (power) 和主導 (dominance) 相關利益為基礎, 因對於被迫實施的公共機構組織產生明顯效應, 又符合管理階層與施壓機構的利益, 而得以擴張 (Deem and Brehony, 2005; V. Lynn Meek, 2003)。Rosemary Deem (2001) 指出, 新管理主義強調國家的介入與市場競爭, 也就是國家成為施壓者, 期望藉由競爭與內部市場的建立、團隊合作的推動、各種的績效考核, 以及其他措施, 改變組織文化與職工的價值觀, 導致大學轉型, 走向企業化, 並且不斷的自我提升。質言之, 這是一個立基於國家與市場的結合, 以績效掛帥, 追求卓越、機構統合, 以及大學管理企業化為特質的高等教育管理模式。對此轉變, Rhoades (2002, 2005) 認為, 這是一個以經濟效益為首的時代中, 拒絕 WTO、拒絕 UNESCO 的績效考核, 極有可能將自己置於一個遠離世界市場和學術資本所夾帶的經濟利益的孤島上。

高等教育國際化和全球化界線的模糊, 令一些學者轉向全球化與在地特質兩者之間互動的探索, 也就是所謂的 glocal (全球—在地) 或是 glonacal (全球—國家—地方) 的觀點 (Vaira, 2004; Dorit Tubin and Orit Lapidot, 2008)。Marginson & Rhoades (2002) 指出, 現今各國的高等教育是在全球和在地兩個因素同時運作之下發展的。換言之, 全球化並非是一個單向的過程, 而是與各國在地的特質相結合。是以探討高等教育全球化時, 應跳脫全球化對於在地制度的線性效應, 或是表面的現況發展和政策產出, 而是要關注在趨同性發展中, 各國所特有的機制和運作。從莫家豪的角度 (Ka Ho Mok, 2007), 近年亞洲國家高等教育國際化和全球化的轉型, 實際上是過多的美國化, 缺乏地特質的建立。

對於兩世紀之交，韓國高等教育的發展和轉型，本論文將從 glonacal 的角度分析，探討的重心不在於韓國高等教育學界所關心的新管理主義推動的本身（Byong-Sun Kwak, 2001; Kiyong Byun, 2008），而是在於全球化與在地特質兩者之間銜接，即韓國高等教育的治理如何從朴正熙時代的中央集權轉向強調市場競爭的新管理主義？在這個改變的過程中，新興的市場因素是如何得以在封閉的體制中生根和茁壯？國家的角色又有甚麼樣的調整？舊有的特質是否依舊存在，還是已與新機制已融合出新的特色？

要瞭解傳統特質，就必然要回到歷史。本研究首先將從歷史發展的角度探究韓國高等教育發展中的特質，由於台韓高等教育發展背景有許多相似之處，因此在分析中，將佐以台灣高等教育異同之比較，然後以之為基礎，分析 1980 年之後的鬆綁政策與規模的發展，以致 1990 年之後迄今，以全球化，乃至新管理主義為訴求，提出各項政策與措施。最後，將根據前三部分的分析所得，進行評析。

貳、韓國高等教育發展的傳統特質

Sim Seong-bo (2006: 127) 認為韓國高等教育的發展有三大特質：國家權力、外來制度、壟斷資本 (monopolistic capital)。壟斷資本主要指的是私立大學的發展，從現今高等教育理論而言，是市場化特質之一。這三個特質均見於台灣高等教育發展的背景，只是程度的差異。

一、 外來制度的影響：

在回顧自己國家高等教育發展時，韓國的學者總是很不容情的指出，韓國的高等教育一直都是在在外來影響之下發展，沒有自己的特質。韓國高等教育的三個主要外來影響為傳統中國、日本帝國、美國。

(一) 中國儒家思維與科舉考試制度

根據文獻的分析，中國儒家思維與科考制度對於韓國高等教育的發展的影響有兩個層面。一個是升學教育。Jeong-Kyu Lee (2006); Hyunsoo (2007) 指出，受到科舉制度的影響，韓國父母望子成龍的觀念，省吃簡用，全心培育子女成才。這個傳統，因高等教育菁英發展模式，市場供不應求的激化，使得韓國青年學子

從小就接受補習教育直至今日。另一個是學術寡頭，kim-Seok Kim (2007:4) 指出，傳統的韓國以儒家師門為基礎所建立學術群體，而此一「師門」(Gate) 特質至今仍是清晰可見。Jeong-Kyu Lee (1998)；Jeong-Kyu Lee (2000) 均認為儒家對於制度和權力的服從，是韓國高等教育中央集權的制度，以及大學校園官僚體制與論資排輩的因素之一。

(二) 日本與歐洲中央集權管理體制

Jeong-Kyu Lee (2002) 分析指出，日本高等教育的發展具有中國儒家與神道 (Shinto) 的精神，再佐以法、德兩國的管理體制，實施中央集權，強調階層化、規範和服從。這些特質於1901年隨著日本政權進入韓國直至1945年。1924年成立的京城帝國大學 (Keijo Imperial University) 是韓國高等教育發展的指標。京城帝國大學的管理制度比照日本的帝國大學，具有德、法兩國大學校園學術寡頭、論資排輩的特質。

日本殖民地時代，最大的貢獻就是開放高等教育，不再專屬特權階級，同時透過大學引入西方的技術與實務訓練。但是另一方面，日本亦壓抑韓國人民入大學的機會，京城帝國大學與師範院校僅開放給少數順服者和有錢人子女就讀。殖民地時期結束時，韓國小學生的入學率僅50% (Hyangkue Lee, 2001: 111)。大學校園中，韓國籍學生與日本籍大學生人數為1:100。眾多韓國人不願接受日本教育，送子女至西方教會或是愛國人士所創設的私立學校，或是國外求學 (Jeong-Kyu Lee, 2002)。

(三) 美式高等教育制度的引入與影響

Jeong-Kyu Lee (2006) 指出，1945年美軍進駐南韓之後，成立國家教育規劃委員會 (National Committee on Education Planning, 以下簡稱「規劃委員會」) 負責新教育體制與發展理念的建立，恢復私立大學，又於1946年成立韓國首爾國立大學，使得大專院校數量於短短兩年內令增加30所，將韓國高等教育的發展從為貴族與特權階級服務轉向平民大眾開放。在此期間，基督教與美國的實用、功能特質，以及企業經理人的管理方式，亦進入韓國高等教育的組織文化，而韓國大專院校協會的成立，為高等教育評鑑標準與程序之建立奠定基礎。Seong-bo Sim (2006: 127) 強調，韓戰結束之後，美援將韓國學者帶到美國，與美國進行學術交流、韓國留學生赴美求學，美國的文化與教育影響得以深入韓國高等教

育，直至今日。

不過，Sim Seong-bo (2006)；Jeong-Kyu Lee (2002)；kim-Seok Kim (2007)均提醒，上述美國教育制度的建立基本上仍是立基於日據時代的中央集權管理模式，新成立的「規劃委員會」全為親日的韓國學者主導，致使日本殖民地時期所形成的封閉式組織體制與溝通系統、威權領導模式、論資排輩的傳統、階層化的架構、管理導向等特質得以延續。

二、 朴正熙時代的中央集權與「教育立國」的發展方針

1960年代至70年代是朴政熙時代，與台灣一樣，從大學的創立、學門的發展、系所招生規模、招生考試、課程、教材，乃至教師聘任完全由國家掌控，因此，教授雖然享受終身制，卻失去自主性(kim & Lee,2006)。雖然朴政熙因中央集權的管理模式與意識形態的控制，受到強烈的抨擊，但是其以人力資源發展作為高等教育發展之動力和菁英發展策略卻是持續至今。

1960年代，人力資本論為國際高等教育發展的主流。韓國政府亦提出「人之再造」(remaking the man)的口號，強調韓國所擁有的就是人力資源，因此應全力發展人力資源與人力資本。不過，Seong-bo (2006:110)指出，當時的政策著重於實用價值的層面，也就是國家權力的伸張與推動工業化發展，並非提升人民整體生活的品質。朴政熙時代，高等教育發展的定位如下：

(一) 為經濟發展服務：這段時間，同台灣一樣，韓國的經濟從「進口替代」轉向加工出口。1962年，韓國實施第一個國家經濟發展五年計劃，確立以出口帶動經濟增長，提出了「祖國現代化」、「重建」、「改革」的口號。所謂「祖國現代化」的口號，實際上就是西方化、美國化，而落實的主要管道就是發展教育(Jeong-Kyu Lee, 2006)。

(二) 發展科學技術：1967年頒佈《科學技術促進法》，推出《科學技術開發基金的綜合計畫》(1967-1986)，1971年2月成立了韓國科學院，全力培養科學技術人才，1972年制定技術開發促進法(楊蕊，2007:24)。

朴政熙下台之後，意識形態的高壓政策不再，但是人力資源發展和人力資本投資策略延續至今，而美國教育的影響，隨著韓國的經濟發展不斷擴展，以至今日，韓國高等教育依舊附屬於美國知識體系(Seong-bo, 2006；Huang Hsin-ming, 1999)。

三、高等教育市場因素的孕育與發展

早期，韓國高等教育的發展與台灣一樣，菁英導向，高等教育城鄉分布差距懸殊，全國半數的大學集中於全國經濟、教育、文化、政治中心的首都首爾大都會與外圍地區，城鄉教育資源差距懸殊，導致地方菁英流失，首爾地區不勝負荷（Ran-Soo Kim, 1978）。

1960年4月韓國學潮不斷，經濟蕭條，高等教育進入「整頓期」，此後十年之間，配合加工出口的經濟發展政策，人力培育的重心為中等技術人才，高中教育和專科院校的發展成為主流，大學教育的發展相對受到壓抑，僅理工學門獲得較多的空間（Jeong & Armer, 1994: 536），致使1965年至1976年之間，大專院校的數量從162所增至204所，學生人數從14.2萬增至32.3萬，但是1976年高等教育毛入學率僅3%，全國高中生僅有32.5%得以進入大學（Kim Ran-Soo, 1978）。國家政策，再加上半數的大專院校集中於首爾地區，使得大學升學考試競爭激烈，補習教育盛行。此一政策於1970年代後半期才見轉折。

雖然，同為菁英發展模式，同為中央集權管理體制，同樣面對社會需求的壓力，韓國高等教育擁有兩個台灣高等教育所沒有的兩個特質：私立大學的發展優勢與菁英體制。這兩個特質為市場因素的孕育與多元化提供了空間。

（一）私立大學發展優勢

韓國私立大學發展始於19世紀末，除了在日據時代，受到壓抑，一直都是在相當自由放任的環境之下發展。與台灣一樣，韓國私立大學為滿足社會需求的主要管道之一，因政府不給予任何補助，主要仰賴學生學費維繫，學校的董事會一直為出資最多的家族所操控，品質良莠不齊，其於1960年代時受到國家政策的壓抑，相關的管理辦法直到1970年代才開始制定。雖然如此，相較於台灣私立大學的發展，韓國私立大學擁有較多的社會資本。

首先，韓國中學以上的教育發展均是仰賴社會資源發展。1960年，初中的高速發展時，主要是仰賴全國40%的私立初中，同時當時的初中學教育雖為義務教育，公立初中的學生亦需繳交學費。至1970年代，高中階段教育開始加速發展，私立高中吸收了全國57%的高中生，而且公、私立高中的學費並不無二致。由於競爭激烈，除了學費之外，韓國父母還得投入近倍的金錢於補習班或是家教育費用（Hyangkue Lee, 2001: 103-104）。換言之，相較於台灣，韓國的社會對於學費，尤其是私立大學的高學費具有相當的承受性與接受性。

其次，就高等教育而言，韓國的私立院校比例甚高，居世界首位。1955年，71所大學中，私立58所，占81.7%，國立8所，公立5所（王留栓，2004）。1997年，各類院校多達354所，其中私立292所，占83.5%，公立僅51所，占14.7%（Jeong-Kyu Lee, 2000：45）。這些大學，或是創辦人為大地主，或是背後有財力雄厚的財團支持，鮮少有資金不足的問題，硬體設備亦不遜於公立大學，所缺的是發展的方向與動力（Ran-Soo Kim, 1978；Kim Sin-Bok, 1983）。

其三，首爾地區的私立院校在日據時代，生源為知識份子的子女，因此具有一定的社會肯定。另一方面，傳統上，韓國教育投資政策，慣以中小學教育為主體，對於大學只是供應基本需求，因此公立大學當中，除了首爾國立大學，其他公立院校，尤其是首爾之外的地方院校，資源不足，素質偏低，難與首爾地區歷史悠久的私立大學匹敵。儘管韓國學界一直抱怨政府未支持私校，但是接續的分析顯示，在重大政策與教育資源分配上，菁英私立大學均得以共享。

（二）菁英體制的建立與發展

韓國高等教育菁英體制的指標就是大學院，即研究生院的建立與發展。日據時代結束之後，1946年8月22日，國立首爾大學依據「國立首爾大學成立法令」設置第一所大學院，有文科12科、理科20科，共招收139名學生（1名女學生）。3年後，1949年9月，私立高麗大學成立大學院。1950年，私立梨花女子、延世大學相繼成立，至1950年代末，共有24個大學成立了大學院，其中6所在國立大學、18所在私立大學（大學院現況，1996）。大學院的設置與發展，不僅區隔研究生教育與本科生教育，也為韓國高等教育機構階層化制度，以及現今大專院校分類功能奠立基礎。1959年，國立首爾大學模仿美國高等教育制度成立行政與保健專業學院，自此韓國研究生教育兼負兩個任務：培育學術與專業人才。

1969年至1972年之間，韓國教育部門舉辦一系列大學教改革座談，並於1972年以「高等教育創新」為名舉辦國際會議，會議結束之後，即推出一系列高等教育改革政策，並持續至1970年代末。這些政策的共同目標為提升高等教育品質，集中資源建立菁英大學群。教改的第一個措施就是提升大學院教育品質，在表1中，大學院的提升與發展是每一個方案中的重心。

表 1 1970 年代韓國高等教育改革方案

年	名稱	內容
1972	長期綜合教育計劃方案(1972-1986)	高等教育發展將從量轉向質的提升，並加強大學院建設
1977	第二次大學發展 10 年計劃(1978-1986)	發展以大學院為中心的大學
1979	學術振興法	推動大學院發展

資料來源：王留栓（2004）。韓國的研究生教育制度。《中國研究生》（北京），1，頁 27-29。

第二個重要措施，也是改革方案的核心，是推動「實驗大學」，以大學自主與競爭機制為基礎，從各大學所提之計畫案中挑選出 10 所菁英大學，一方面按各大學的績效分配經費，另一方面，在行政與經費上，給予自主空間，允許其以院為單位招生，實行學分收費制，將大學總學分數從 180 個縮減為 140 個，並設置雙學位和主輔修制度。實驗學校至 1974 年增至 16 所，1978 年為 29 所（Kim Ran-soo, 1978；教育部 40 年史，1988）。

第三個措施是於 1971 年訂定特別法令，成立 KAIST（韓國高等理工學院），每年限招新生 540 名，來自於全國優秀中學畢業生的前 2%，在學期間享受免費教育（KAIST 網頁），為韓國培育科技菁英。

綜上分析，傳統的韓國高等教育治理模式有兩大特質。第一個是襲自於傳統科舉教育與日本高教體制所形成的中央集權管理體制與校園學術寡頭兩個特質。這些特質於 1960 年代因強人政治得以生根。第二個特質是在這個傳統中央集權的體制中，市場因素擁有兩個發展動力。一個是於 1945 年之後，隨著美式高等教育體制建立而引入的美式企業經理人的管理方式、基督教與美國實用精神，與菁英發展體制的組織資本。另一個是由傳統科舉士大夫觀念、區域發展懸殊差距、國家仰賴民間資源發展教育、首爾地區私立大學傳統優勢結合而成的社會資本。由於這兩大資本，市場因素擁有較大的成長空間，並於 1960 年代至 1970 年代，在意識形態主導的時期，藉由國家以菁英大學為基礎的教改策略，得以持續成長，為 1980 年代之後高等教育國際化與轉型奠立基礎。

參、韓國高等教育的鬆綁與國際化（1980~2003）

1980 年代初，強人朴政熙下台，韓國政治走向新的階段，也為高等教育的發展帶來新的契機。1988 年，台灣宣布解嚴的第二年，韓國舉辦總統直選，中

央集權的時代正式宣告結束，此後 20 多年期間，韓國高等教育的發展亦隨著鬆綁與權力下放政策，進入一個超趕的階段，先是量的增長，繼於 1998 年亞洲金融風暴之後，走向質的提升，並展開體制的改革與轉型。此一發展可從三方面分析：國家政策、高等教育規模擴張、高等教育追求卓越。

一、 高等教育發展的定位與方針：科技、人力資源發展、全球化

韓國學界常批評韓國的高等教育發展缺乏持續性、長遠性。但是表 2，1980 年至 2000 年之間韓國高等教育政策顯示，儘管歷任總統所提之口號不同，幾個基本的方向不變：教育立國、培育科技人才、推動產學研合作，與提升國際知名度。

表 2 韓國高等教育政策（1980~2003）

	政策	內容
1982 年 1 月	總統全斗煥提出“科技立國”的口號	80 年代中期制定《奔向 2000 年的科學技術發展長期計畫》
1985 年	提出「面向 21 世紀國家長期發展構想—教育部門報告書」	以「培養主導信息化、開放化和國際化…具有創造精神…的韓國人」為目標
1991 年 8 月	總統盧泰愚提出 G—7 計畫，以 2000 年接近世界先進國家水準，至 2010 年趕上世界先進 7 國水準為目標。	強調產、官、學合作，增加基礎科學的投入，優先支援成果顯著的大學教授，培養高科技人才。
1994	成立由總統領導的教育改革委員會	1996 年教育改革委員會提出《教育改革方案報告書》，建議設置教育副總理
1995	「5.31 教育改革」	頒布《確立主導全球化、資訊化時代的新教育體制教育改革方案》
1998 年初	金大中提出「通過教育改革實現第二次建國目標」的方針。	提出“第二次教育立國”的口號
2000(1)	正式實施教育副總理制度	掌管教育、訓練、文化、觀光、科學、資訊等
2001	制定「國家戰略領域人才培養綜合計畫」	
2003 年月底	盧武鉉總統提出「第二次科技立國」口號	今後十年進入「世界科技八強」和「世界經濟十強」，強調產、學、研均衡發展；提出《2003—2007 年科技發展基本計畫》

資料來源：

- (1) 王留栓 (1997)。韓國高等教育的主要特徵—兼談韓國發展私立高等教育的經驗，**當代韓國** (北京)，1，81-85。
- (2) 李景叔 (2007)。總統新年詞“新設教育副總理”。大韓民國政策網。2008 年 11 月 9 日擷取自 http://www.korea.kr/newsWeb/appmanager/portal/news2?_nfpb=true&_pageLabel=newshome2_bo ok.

1982 年新上任的總統全斗煥提出「科技立國」的口號，制定《奔向 2000 年的科學技術發展長期計畫》，推動政府、企業、大學、科研院所、金融界聯合科研開發，又於 1985 年提出一份教育發展報告書，確定韓國高等教育國際化的走向。

1991 年 8 月，總統盧泰愚制定一項政府和企業界合作的先導技術開發計畫 (G-7 課題)，提出 2000 年接近世界先進國家水準，到 2010 年趕上世界先進七國水準的願景，主要措施包括：擴大科技投資，開展和拓寬國際合作研究開發事業，培養和引進高科技人才，發展基礎科學，加快發展高技術產業，以及推動對外科學技術合作法制化。1992 年，第六次《課程改革大綱》頒發，強調教育改革四大戰略：民主化、信息社會化、高度產業化、國際化 (王留栓，2003)。

1993 年金泳三就任之後，轉以全球化為國家發展的方針，一年多之後成立教育改革委員會，直屬於總統之下。該委員會於 1995 年 5 月 31 日公布《確立主導全球化、資訊化時代的新教育體制教育改革方案》，稱之「5.31 教育改革」(鄭紅，2006：13)。此一方案以「創造開放的教育體制，並藉此建造教育福祉國家」為目的，以教育國際化和終身教育為重心，並將之與知識經濟時代的教育潮流結合，強調以學生為中心、教育的「多樣化」、教學機構的「自律與責任」(全國教職員勞動組合，2006；金永石，2008)。Bong Gun Chung (2001)、Byong-Sun Kwak (2001) 指出，當時的教改政策其實納入了新自由主義所主張的競爭、效率、獎懲，以及消費者至上等理念，只因為當時學界正對於新自由主義正進行激烈辯爭，未明說而已。

1997 年亞洲發生金融風暴，韓國的失業率從 2.6% 爆增至 7.9%，韓國上下，從總統金大中到公、私部門一致認為，韓國必需發展知識經濟，加速走向國際與市場化。次年，金大中政府以世界銀行所規劃的知識經濟方案為依歸，推動改革，並提出「通過教育改革實現第二次建國目標」，而有「第二次教育立國」的口號 (Ki-Seok Kim, 2007；World Bank, 2006：5)。自此，全球化、新自由主義被視為當然，新管理主義成為改革的依據。2000 年，教改委員於 1996 年所提的將教

育部長升格為副總理的建議終於落實，而其職權含蓋教育、訓練、文化、觀光、科學、資訊等，並掌管人力發展政策之權。2001 年依照政府組織法，教育部改為「教育人的資源部」。

自 1970 年代末至 2000 年之間，韓國高等教育的政策與改革的兩大目標就是高等教育規模擴張與追求卓越。

二、 高等教育規模擴張與學費政策鬆綁

1975 年，韓國大學生同年齡入學率僅 8.8%，屬於菁英發展模式，1970 年代末韓國高等教育發展的步伐開始加快，1980 年加速發展，至 1985 年，同年齡入學率已高達 37.1%，超越英國、日本，僅次於美國，進入美國學者馬丁·特羅(Martin Trow)所定義的大眾化階段，至 1995 年再增至 57%，發展速度堪稱世界之最（見表 3）。

表3：韓國高等教育規模發展（1945~1996）

機構		教師人數		學生				
Year	#	% 增長率	#	% 增長率	#	% 增長率	18-25 歲 的比例	占總 人口 比例
1945	19	1.0	1,490	1.0	7,819	1.0	--	0.5
1955	74	3.9	2,626	1.8	84,996	8.4	--	4.0
1965	162	8.6	6,801	4.6	141,636	18.2	7.1	4.9
1975	204	10.7	13,981	9.4	296,219	38.0	8.8	6.9
1985	255	13.4	33,483	22.5	1,209,647	154.7	37.1	31.1
1990	556	29.3	41,920	28.1	1,490,809	190.7		
1995	754	39.7	58,977	39.6	2,343,894	299.8	57	

資料來源：韓國高等教育規模發展統計數據，韓國教育部網站，2002。2007 年 9 月 17 日，擷取自 <http://www.mest.go.kr/>

關於韓國高等教育規模高速發展，Jeong & Armer (1994) 歸之於 1980 年代初，全斗煥就任總統，強人政府時代不再，教改聲浪高漲，同時 1980 年代韓國勞工階級人數快速增長，對於新政府構成相當大的壓力。Hyangkue L (2001: 103-104) 則歸之於韓國政府吝惜教育投資，仰賴私立學校與韓國人民的學費發展教育的傳統，以至國家對於教育發展的控制較弱，易為市場需求壓力所左右。他指出，多年來對於各級學校的發展，政府多是透過入學考試壓抑調控。1960

年代，小學教育達到普及化之後，因初中升學競爭與補習教育惡化，在教育消費者要求聲浪之下，被迫放鬆入學考試的控制。至 1970 年代初中教育普及化之後，又在市場需求的壓力之下，對高中入學控管鬆綁，由之 1980 年代之後高等教育規模的快速發展是可預期的。

除了國內教育市場需求壓力，高等教育學生規模高速成長亦與 1960 年代之後世界高等教育大眾化潮流相切合，教育機會均等理念盛行，同時改善高等教育區域發展平衡亦是教育改革的主要動力之一。

1980 年 7 月 30 日韓國政府公佈《教育正常化及消除過熱課外補習的方案》，稱之 7·30 教改(Jeong & Armer, 1994)。此次教改定位為「寬進嚴出」，採取以大學畢業生定額與中期淘汰制的方式，允許四年制大學超收原訂名額的 30%，開放大學夜間授課，將二年制專科學校和師範院校升格為四年制學院。此一政策令韓國高中畢業生進入四年制大學的比率從 32%增加至 55.6%，高職生的入學率從 10%增至 15.8%，此後韓國的高等教育快速發展，大學生毛入學率從 1980 年的 14.7%躍升至 1985 年的 37.7% (Sin-Bok Kim, 1983: 22)，不過，原先政府所強調的「寬進嚴出」的理念，因學生和教授的抵制，並未嚴格執行(kim & Lee, 2006: 564)。1995 年韓國高等教育毛入學率達到 57%，1996 年達到 60.3% (李澤民、林森，2004)，高居世界的第二位，僅次於已進入普及化的美國。

1995 年「5·31 教育改革」時期，《大學教育自主化方案》頒布，除了將教育投資比重提高到占 GNP5%的水準，進一步改革入學制度，「減輕國民苦衷」，並允許各大學根據辦學宗旨或學科設置特點實施不同的學期制，重要措施如下(李澤民、林森，2004；全國教職員勞動組合，2006；崔惠媛，2008)：

1. 加速權力下放政策，除了首爾都會之外，其他地方不再限制招收名額。此一政策掀起一波新大學設立的風潮，包括在首都首爾地區(kim & Lee, 2006: 564)。
2. 進一步改革入學制度。於錄取新生時，國、公立大學除了依循政府設立之標準，另加入學生綜合生活記錄簿資料，以及聯考、論述、面試、筆試等多元入學途徑。私立大學則是在促進初、高等教育正常化、減輕國民教育費負擔的原則之下，享有各自的錄取標準與方式。
3. 推動實業高等學校(相當於台灣高職)與地區發展配合並合作，鼓勵產學合作，強化學生操作能力，鼓勵產業界積極參與「地方教育訓練協議會」，開放產業人士加入學校經營委員會。

李水山(2004)指出,「5.31 教育改革」主要是適應韓國社會、經濟的不斷發展要求,擴大教育規模的應急措施,尚未能顧及質量的提升。此外,教改案雖在 1995 年完成,延至 1998 年 3 月才正式啓動,隨後即遇到韓國政權交替,執行的成效有限。在此期間,韓國國會先後通過《虛擬大學法》(1997),次年通過《高等教育法》(1998)。

高等教育規模的高速發展的立即效應就是學費的增長,而此一增長幅度於 1998 年金融風暴之後躍升,成為當時韓國高等教育市場化最顯著的指標。從表 4 可以看到,1998~1999 年之間,韓國國立大學學費的成長率維持在 1%以內,私立大學的成長率為 0.5%以內,但是之後,兩者皆高速增長,公立大學從原先的 1.3%躍升至 6.7%,至 2004 年更高達 9.4%;私立大學於 2000~2004 年之間,從 5.9%高飆到 9.6%,是當時物價成長率的 2~3 倍。

表 4：韓國大學學費漲幅 (1998~2008)

年 項目	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
國、公立	0.8	1.3	6.7	4.7	6.9	7.4	9.4	7.3	9.9	10.3	8.6
私立大學	0.5	0.1	9.6	5.9	6.5	6.7	5.9	5.1	6.7	6.5	6.7
物價成長 率	7.5	0.8	2.3	4.1	2.7	3.5	3.6	2.8	2.2	2.5	-

資料來源：韓國大學教育研究所(2008)。韓國大學學費成長率及物價成長率之比較。2008年12月10日擷取自<http://www.khei.re.kr/>

三、 菁英體制的發展與高等教育追求卓越

自 1980 年初擴大招生政策推出之後,菁英大學與一般大學之間的差距,不論是在教育質量或是經費、資源,均加速擴大。大學平均師生比從 1979 年的 1:25.3 增至 1:32.8,一些私立大學甚至高達至 1:50。如何維持質、量的平衡與地區發展均衡受到學界的關注(Sin-Bok Kim, 1983:26)。不過,從以下之分析可看到,自前述培育科技菁英的大學機構 KAIST 於 1970 年代成立之後,菁英發展的策略就持續未斷,於 1990 年代中期快速發展,並在亞洲金融風暴之後,藉由知識經濟發展策略與「第二次教育立國」的口號的提出,以及「面向 21 世紀的智力韓國」(Brain Korea 21)計畫(簡稱「BK21 計劃」)的推動,得以生根。

(一) 菁英教育制度化

根據韓國教育開發院國家英才教育研究中心主任趙夕姬(2006)，韓國的菁英於1983年之後開始向下延伸，各級學校設置專門學校，按不同學科進行精英教育，含蓋科學、外國語、藝術、以及體育運動等。這些專門學校擁有最新的教育設備，師生比是1：8，遠低於普通中學的1：31。1994年，韓國漢城舉辦第三屆亞洲太平洋精英會議，次年即有提升精英教育品質建議報告書的提出，其後即見一系列振興精英教育的政策，包括加速在綜合性大學建立精英教育中心。也就在同一時期，隨著1995年教改的推動，政府按大學的績效劃分補助等級，並允許菁英學子免試入大學。趙夕姬指出(2003)，以上政策曾因教育界的質疑受挫，但是1998年亞洲金融風暴的發生為其帶來轉機：

在96年的時候，我們開始引入很多年輕學者可以直接進入大學，他們不用考試。這種體系是一種新的創新，這種體系用的是很少，在2000年我們國家簽署了精英教育法，我們教育者在90年代實際上制定了這麼一個法律，但是公眾是反對的。在98年的時候當有亞洲金融危機時人們認為精英教育也許能夠把這個國家從災難中解救出來，所以經過爭論才通過了經營教育法，從2002年我們有很正式的菁英教育計畫(趙夕姬，2003)。

趙夕姬演講中所提的正式經營教育計畫，就是設立兩個專門管理機構：國家精英教育研究中心(NRCGTE)和科學精英研究中心發展精英教育。不過，1998年，機構化之前就有「BK21計畫」的推出。這個計畫將韓國的大學帶入世界追求卓越的潮流之中。

(二) 「BK21計畫」的推動

1998年，亞洲經濟風暴過後，韓國加速推動知識經濟，並提出「第二次教育立國」的口號，1999年上半年即提出建設一流大學的政策「BK21計畫」(台灣同年提出「卓越計畫」)。這個計畫，如其英文名稱Brain Korea 21所示，延續1960年代以來教育與人力資源發展合一的定位，以增加與強化具有創新與科技的研究人力，建立具全球競爭力的研究生院所與研究型大學為兩大目標，主要有三個任務：(1)建立世界一流研究群以培育新一代的科技工程人才；(2)協助研究型大學進行有關硬體與制度改造的基礎建設，以符合自身，以及工業界對高素質研究人力的需求；(3)提升地方大學品質，帶動地區創新(Somi Seong, *et al.*, 2008：

29-30)。「BK21計畫」的推動聚焦於三個層面：

1. 成立研究團隊與研究中心：每一個人文、社會學科團隊至少7位研究人員；理科至少10位；應用科學10-25人。評審以學校的績效為基礎，而非團隊的陣容。
2. 推動產、官、學合作：菁英大學團隊須取得校方5%配合款；應用或交叉學科團隊須獲得產業界10%的配合款；地方大學須有地方政府3%至5%配合款。
3. 聚焦於研究生教育，並以學生為主體：即將總經費的四分之三的經費投注在碩士生、博士生、博士後的教育環境的支援，包括學生活津貼、海外研究、研究基礎建設 (Somi Seong, *et al.*, 2008: 2; Ki-Seok Kim, 2007:2)。

「BK21計畫」以七年為一期（至2005年），每年投入韓幣200 billion，總共投入韓幣140億，共成立了564個研究團隊和研究中心，主要投入於國家2001年所制定的6大發展戰略領域：資訊技術、生物工程技術、納米技術、環境技術、宇航技術、文化產業技術（Korean Research Foundation網頁）。根據資料，2003年投入於大學的研究與發展共達20億美元，其中76%來自政府，14%來自私部門，9%來自大學。電機工程是最大贏家，其次是自然科學和藥學。前10名菁英大學分食了46%的經費，前20名，占用了63%的經費，三分之二的經費進入公立大學（Ki-Seok Kim, 2007: 3）。2005年，首爾國立大學一年的經費高達336億韓幣，占當年BK21總經費的13.6%，若加入該校從BK21所獲修建研究生宿舍350億韓幣，比例提高為27.8%。當年，其他名列前四所的有KAIST（14.1%）、高麗大學（9%）、POSTECH（11.1%）、延世大學（5.1%）（Somi Seong, *et al.*, 2008: 39）。

「BK21計畫」政策端出未久即在學界引發前所未有的強烈反彈。私立大學批評，國家預算一直是由國立大學獨占，現今BK21的預算又集中於國立大學，實不利於私立大學競爭力的提升，韓國的私立大學終將與日本私立大學一樣，淪為二流學校。地方大學則感嘆，重中央輕地方的策略將使地方大學的未來更坎坷。經費最多的首爾國立大學對於政府過度管制亦有所抱怨，要求政府歸還「預算」與「經營學校」權力。社會人文科學的反應最激烈，6月、9月兩次走上街頭，學者多達2000多人，抗議經費集中於理工科不利於學術均衡發展，要求取消

「BK21計畫」。在計畫實施的過程中，落選的大學出現校方與教師之間的相互指責；進入名單的大學則出現教授之間的惡性競爭，以及學生被迫將獎學金轉交給教授們作為研究費（文化日報，1999；文化日報，2003）。至於政府曾寄以厚望的產、學聯結與合作，被指空有其名，而最受批評的是缺乏一個具有公信力的

成果評估報告 (Somi Seong, et al., 2008: 2, 16)。

不過, Somi Seong *et al.* (2008:15, 49) 的報告亦指出, 自1999年至2005年之間, 韓國科技論文SCI的數量年增加率平均為12.8%。「BK21計畫」的實施亦將競爭帶入了習慣平均分配、論資排輩的韓國大學校園, 帶動了大學校園, 尤其是落榜的大學與仰賴學費維生的私立大學的體制改革、教學品質的改善, 以及博士後研究人數的增長。

肆、從內向轉為外向型的韓國高等教育 (2003 年迄今)

2003 年, 盧武鉉總統提出「第二次科技立國」口號, 希望在未來的十年將韓國帶入「世界科技八強」和「世界經濟十強」之列, 又提出《2003~2007 年科技發展基本計畫》, 以產、學、研與發展人力資源為基礎。2005 年, 盧武鉉政府循往例, 提出「實現創新型人才強國為目的的科技人才培養戰略和實踐計畫」, 2007 年擴充教育部的“人力資源開發”和“教育課程”的職能, 使之編制由原來的 552 名增加到 584 名, 次年依政府組織法, 將「教育人的資源部」改為「教育科學技術部」。

新世紀的韓國高等教育的發展, 出現了全球化症狀: 大學兩極化的發展、區域發展差距的擴大、少子化之後大學的生存, 與全球化後高等教育市場的競爭。自 2004 年起, 韓國政府即以提升大學競爭力和國際化為訴求, 推出一系列改革措施, 除了「BK21 計畫」進入第二階段, 亦包括大學機構統合、區域發展均衡, 最令人矚目的是致力於高等教育輸出。以上措施的共同特質之一是由國家主導, 其次是績效掛帥, 以市場競爭為基礎, 以提升全球競爭力與國際化為兩個主要動力, 展現了「新自由主義」與新管理主義的特質, 其最後目標是將韓國的高等教育從內向型轉向成為外向型。囿於篇幅, 以下僅略述其內容。

一、 持續追求卓越工程

根據 Somi Seong *et al.* (2008:4, 37-38) 的分析, 主要措施之一, 於 2006 年推動“BK21”計畫的第二期工程 (2006~2013 年), 款項將達 210 億韓元。第二期與第一期策略上, 除了強化產學合作, 最大的修正, 在於將重心從學校卓越, 轉變為系所卓越, 而且以個別系所為主, 有別於前期所採取, 立基於某一大學之領導, 同一學門之間的校際合作。在經費分配上, 第二期的經費稍有所分散, 投入

的主要的 5 所大學為：首爾國立大學、國立釜山大學、成均館大學、漢城、延世五所大學，後 3 所為私立大學。

除了推動第二期工程，政府亦於 2005 年起開始擴展專業醫學和牙科研究院，2008 年發展專業法學院，MBA、新聞和教育等，提升韓國專業人才的素質。

二、推動高等教育機構統合

1. 實施大學分類：將國立大學分為研究型大學、學術型大學、產業學院或初級學院三類，並要求各類院校提高全職教師比例，分別從 2005 年的 55%、54.5% 和 40% 提高到 2009 年的 65%、61% 和 50%，並以納入 BK21 備選名單或扣減招生名額的獎懲方式對之。
2. 推動院校整併：其策略為支援高水準的強學科領域，改組社會需求較小的弱勢領域。2004 年 8 月，教育人力資源部宣佈「大學改組重構計畫」(University Restructuring Plan)，鼓勵大學通過合併或兼併、策略聯盟和改組重構的方式在各自的學術領域實現專業化，次年又提供三種整併模式：大學與大學、初級學院與初級學院的合併；同一地區和同一法人實體管理的大學和初級學院合併；同一地區和同一法人實體管理的產業學院和初級學院合併。2006 年，12 所大學合併成 6 所大學，其中 2 所為私立院校（蒙有華，2006：12；宋懿琛，2007：5）。
3. 推動地區大學改革：相對於 BK21 計畫，2004 年出台「新大學區域創新」(New University for Regional Innovation, NURI)，旨在透過績效撥款機制與產學合作，推動首爾地區以外的地方大學的改革，以強化大學與地方的合作，改善區域間的平衡發展，以及消除嚴重的學閥主義之現象(NURI 事業團之簡介網頁)。該計畫預計在 2004 至 2008 年之間，共投入 1.4 億美元(2005 年已投入 0.24 億美元)，由人力資源開發部、商業、產業和能源部，國家均衡發展總統委員會(the Presidential Committee on Balanced National Development) 聯合推出「連通韓國工程」(“Connect Korea”Project)，作為工程的重點計畫，與選出的 28 所大學和研究院的「技術許可辦公室」，共同推動該工程的實施（宋懿琛，2007：6）。

在推動上述措施之同時，教育部門亦成立評鑑委員會，稱之 BNC，統籌對於 BK21, NURI 的發展和成效的評估作業。

三、因應教育市場需求，加速高等教育國際化

新世紀初，韓國政府全力推動高等教育國際化。一位受訪的學者提醒，高等教育國際化的主要目的在於建立軟實力，也就是藉由提升韓國大學的知名度，進行學術外交，以及實現韓國成為「東北亞中心國家」戰略目標。就高等教育本身而言，則是解決兩個急迫的問題：

其一，因應少子化之後，大學生源不足的困境。自1994年之後，大學數量快速增長的同時，學生生源的增長卻因少子化的來臨趨緩。根據統計，1994年至2003學年度，大學計畫招生人數增長30萬名以上，入學學生數量的年增長幅度僅為1萬餘名，並且於2003年之後，數量開始減少。少子化對於菁英大學無所影響，對於首爾地區之外的地方大學，尤其是私立院校衝擊甚大。以2001年韓國全國大學招生為例，實際的招生人數比計畫招生人數少12897人，其中86.5%出現在地方大學（梁榮華，2007）。一些私立大學面臨關門或與其他學校合併的窘境（Rubin, 2007:32）。

其二，減少本土學生外流，以及隨之而產生的收支赤字。儘管高等教育高速發展，中產階級並不滿意本土高等教育品質，以及受到留美傳統觀念的影響，競相將子女送至國外，尤其是美國求學，而且年齡愈來愈小。1993年至2005年期間，韓國留學生人數占美國外籍生總數的比例從6.9%增長至9.4%；2006/2007年之間，韓籍學生的比例為10.7%，僅次於印度（14.4%）和中國（11.6%）（Rubin, 2007:33; Phuong Ly, 2008）。2004年，韓國學生海外留學總共花費了24億美元，比2003年的18億，成長34.6%（QS）。

根據李景淑的分析（2006），韓國國際化所採取的基本策略為開放國內大學的國際化、設置國外大學分校，以引進國外先進知識、技術，擴散以經濟知識為基礎的產業政策。在策略方面，自1990年代末即開始推動英語授課、聘用外國教授，以之做為評鑑的指標之一。在政府政策的壓力之下，各大學競相發展英語課程，例如，高麗大學於七年前，開始對新進的教授簽約，承諾終身以英文授課。延世大學於2005年成立英語學院（Underwood International College），KAIST從2006年起推動，現今英語授課已達百分之百。2004年之後，韓國政府加速國際化，擴大招收國際學生，積極推動合作辦學，開放國外大學在韓國設置分校，以及教育輸出。

（一）招收國際生

新世紀初，韓國先後兩次推出「擴大接收留學生的綜合方案」。第一次是在2001年7月，提出了多項措施，包括補助大學英語授課課程，提高獎學金和擴建留學生宿舍，吸引東南亞優秀學生，建立專用網站，提供相關留學政策與諮詢資訊等，並建立外韓國語教師資格證制度，但是，外籍生的成長有限。2004年，政府又推出“Study Korea Project”，擴大自費留學生招收、增加韓國政府獎學金名額、韓國大學獎學金名額，並將2010年韓國的國際生占大學生總數的比例提高至1.0%。該方案的特色是動員並結合政府機構、財團、企業和大學的力量(梁美淑，2007：79)。

例如，在中國推廣韓國語的官方機構為韓國文化院和世宗學堂。韓國文化院隸屬韓國大使館，世宗學堂相當於中國的孔子學院，在中國各地設立了12所，計畫五年內將達到20至30所。在中國，韓國財團設置各種獎學金，資助研究計畫、學術會議、文獻出版；企業則是贊助各類演講比賽、寫作比賽、文化節等各種學生活動和各種會議。透過這些資源，韓國大學舉辦各項交流活動，進行交換學生協議、合作辦學、教育輸出(齊曉峰，2008：117)。關於交換學生，北京大學即透過與韓國的6所學校交換學生協議，讓其80%的韓語系本科生能夠到韓國大學短期留學。

1970年，韓國大學的外籍生人數只有321名，1980年為1,015名，1990年為2,237名。2000年以後，外籍生人數以平均每年40%左右的速度突飛猛進，以致2006年超過32,500人。2006年，外籍生來源遍及全球五大洲，其中亞洲學生占九成，而中國的學生的比例高達總學生數的61.7%，其中近一半的學生在人文社會科學領域(張德強、詹德斌，2007：78)。

(二)發展合作辦學(雙聯學位)與教育輸出

雙聯學位亦是集中於中國的大學。中韓合作辦學多採1+3、2+3的模式，也就是學生先在國內學習一至兩年，再到韓國學習三年左右，最後獲得單學位或雙學位。僅是北京地區，就有9所學校與韓國的32所學校建立校際關係(張德強、詹德斌，2007)。

教育輸出以中國和第三世界國家為主要對象國。目前，韓國首爾大學正積極籌備在越南首都河內投資建設分校，並計畫於2008年正式建成。在教育輸出方面，地方大學比首都圈的大學積極，產業大學或專科大學比一般大學積極(李敬淑，2006)。Seoul Cyber 大學等四所大學為中國和菲律賓學生提供了網路韓語和

旅遊學習課程，Dongseo 大學等六所大學或建立了國外分校，或在中國、蒙古等國家開辦韓國教育機構（蒙有華，2006：14）。

（三）開放外國大學設立分校

2005 年，韓國提出「在自由經濟區和濟州特別自治道建立外語教育學院的特別方案」（Special Act on the Establishment and Operation of Foreign Educational Institutions within the Free Economic Zones and the Jeju Free International City），開放濟州島嶼經濟特區，允許外國大學設置分校。於今，釜山、仁川加入，並建立研究中心，積極邀請美國、日本、中國知名大學或學學者加入。為吸引外國大學設置分校，韓國特別制定「國外教育機關特別法」，給予外國分校政府支援，不僅可享有 Royalty 和可聘請 100%外國教授的權利，而且允許各分校在結束時，將剩餘的財產直接送出國外（李敬淑，2006）。這些優厚的條件吸引了紐約州立大學、北卡州立大學等美國大學成立研究中心和學位學程。這個經濟特區的目標是建立 40 個中外合作研究機構和至少 7 所外國大學分校，以之吸引東北亞的學生（McNeill, 2008）。

韓國大力推動高等教育國際化最直接的效應，應是韓國菁英大學世界排名的提升。Ki-Seok Kim（2007：2）就直言，2005 年首爾國立大學在倫敦泰晤士排名為 93 名，次年躍升至 45 名，主要歸功於該校幾個國際化的指標，包括外籍研究生、博士後、教師等數量的成長。一位在首爾菁英大學中負責國際化的學者，來台推動雙聯學位時，直言其真正目標在於世界排名。

伍、全球化與在地因素之間的磨合？

綜觀本論之文分析，1980 年代以前韓國高等教育的發展與台灣一樣受到三種教育制度的影響：傳統科舉教育、日本、美國。不同的是，傳統中國教育思維是台灣本土的一部分，台灣的高等教育也未曾像韓國直接在美國的管理模式之下運作。韓國高等教育或因長久受外教育制度的影響，未能建立與發展在地特質，而受到本土學者批評，然而另一方面，此一特質卻亦顯示了韓國高等教育在面對外來影響的接受性與彈性。

傳統韓國高等教育的發展，受到中國師門傳統、日本、法、德高等教育管理模式的影響，本質上是為一封閉式組織體制與溝通系統，具有威權領導、階層化架構、論資排輩和學術寡頭等特質，此一特質在美軍進駐時期，仍得以持續、堅

固。但是，不同於日本、台灣，在這個封閉式組織在發展過程中，市場因素，一方面於 1950 年代美軍進駐時，藉由美式大學企業管理模式的引進，另一方面又藉由高等教育區域發展嚴重失衡、傳統士大夫觀念與激烈的升學競爭，以及首爾地區私立大學絕對優勢，不斷累積而成的社會資本，擁有較大的發展空間。1960 至 1970 年之間，中央集權管理體制因強人政治得以生根，與之同時，由於國家菁英發展策略與競爭機制的啟動，不但為韓國菁英大學群的形成、高等教育機構階層化發展、高等教育機構評鑑奠立基礎，也為市場因素發展奠立了基礎。

1980 年代之後以至 2000 年，韓國高等教育的治理模式，隨著文人政府的建立，國家發展政策從意識形態轉向國際化、全球化，不斷調整。從本文分析可以看到國家的力量不再獨霸，但是主導與掌控的角色不變，從高等教育發展的整體方針、策略，到資源的分配：前者見於人力資源發展到國際化、科技導向，以至全球化的定位；後者立基於傳統的菁英發展策略，見於評鑑機制的建立，以及突破傳統平頭主義與追求卓越的 BK21 計畫的實施。另一方面，則見到市場因素因政策的鬆綁而興起，並隨著高等教育規模的快速擴張、學費市場化，以及各項競爭機制的建立，不斷的擴張與茁壯。質言久，在這段期間，韓國高等教育治理，實是一個從中央集權走向國家控制（State Control），同時間又不斷引入市場力量的過程，而這種以國家搭配市場因素的結合的模式，於 1997 年亞洲金融風暴之後，隨著知識經濟和全球化政策的推展，與新自由主義和新管理主義相聯結。

新世紀初，韓國高等教育與歐美國家一樣，同時面對國際高等教育市場競爭與少子化的挑戰。為了提供生源枯竭的大學新的動力，也為喚回出走的韓國小留學生，留住龐大的外流資金，自 2003 年起，韓國政府從提升大學競爭力與國際化兩個層面推出一系列的措施。這些措施中，諸如 BK21 計畫第二期的展開、地方高等教育機構院校整併與資源分配，依舊為國家主導，但是同時見到更多的市場機制的注入，而跨境教育和仁川國際教育特區等的推動，更將國際高等教育市場引入韓國。

但是在這個改變當中，一些傳統的特質依舊清晰可見，而這些特質根據本論文獻與訪談所得，可歸納如下：

一、重理工之傳統與人文、社會學門的偏弱

根據本文之分析，自朴正熙時代，韓國高等教育的發展策略重理工，輕人文和社會的特質，並延續至今。對於 BK21 計畫，韓國會議員崔惠媛（2008）就指

其以科技發展為重心，投入集中於理工科系的策略，使得非主流，賺不到錢的學科面對被淘汰的威脅，尤其是人文社會科學，因缺乏開發知識服務業的產品，與政府預期的目標有相當大的落差。此可從 Somi Seong, *et al.*(2008: 29-30) 報告顯示，BK21 第一期，SCI 的數量倍增，但是人文、社會期刊指標的 SSCI 的數量卻是下降，得到佐證。一位受訪的韓國學者感嘆，過去幾年，各項改革政策確實帶來許多的改變，但是這些改變多見於理工學門，人文、社會學門仍舊未能跳脫舊論資排輩的框架。

二、 國家依舊控制資源分配，大學自主空間受限

對於亞洲國家的大學追求世界一流，Philip G. Altbach (2000) 提醒，大學的發展費心、費時，不是可以從市場買來。哈佛大學、MIT 等一流大學的建立不在於硬體的建立，而是在於一些基本的條件，包括：周圍龐大學術群體的相互作用（例如，波士頓本身有 60 所大學）、激烈的教育市場競爭、私部門的發展，以及大學自主，而其核心為大學自主。如本文分析一再強調，包括 BK21 計畫在內的各項大型政策由國家主導、製定資源分配的遊戲規則，Kim-Seok Kim (2007: 9) 認為此一策略驅使國立、私立大學在爭取經費的壓力之下，犧牲大學的自主，尋求妥協與配合。以菁英私立大學為例，不論是 1999 年的 BK21 或是 2004 年的「新大學區域創新計畫」接受政府補助之後，便面對國家之要求，進行內部體制的轉型與合併。國家的干預不僅使得私立大學的發展與公立大學趨同化，逐漸失去自我特色，亦不利於近幾年因政策鬆綁，藉由私立大學的力爭上游所帶動的市場競爭機制的發展。

三、 市場機制的建立仍待完善

在韓國高等教育市場化過程中，私立大學無疑的扮演著相當重要的角色。不過，私校迄今仍未能擺脫創校者視學校為家產的傳統，不僅學校的日常運作、經費分配，乃至人事的進用與調整等均受到嚴重的牽制，政府推動的院校合併政策亦受到抵制 (kim & Lee, 2006: 575, 580)。最嚴重的就是私校內部管理不善。2005 年，三所私立大學爆發校園集體貪污，在教育部的壓力之下，包括校長在內的 68 名高階主管與教授被撤職。為整頓私校，政府向國會提案要求更多的管理權限，並弱化董事會之權力，也因之遭致私校抨擊其為「共產黨條款」，並威脅走上街頭 (Alan Brender, 2004)。

至於市場化的另一個重要動力，國際化，國會議員崔惠媛（2008）批評，新世紀初一系列相關政策，基本上在於配合當下產業需求，拉攏多數國外企業的經濟策略之一，教育目的為次，因此推動過程中出現重量不重質。對於近年各大學競相發展雙聯學位課程，她亦認為讓學生學費負擔倍增，應多發展合作學程，而開放海外大學在韓設分校，與對非正式的國外教育機關之學分認證等，將只會進一步鼓勵國內學生國外留學，國內學生的流失，因此地方大學生源不足問題只會惡化不會改善。至於政府大力推動跨境教育，因相關管理辦法尚付之闕如，品質良莠不齊。一位受訪教授指出，對於發展跨境教育，首爾的菁英大學相對保留，反而是南方的大學相當積極，但是這些學校教學品質欠佳，使得許多中國學生報到後不久即轉往他校。

在英語授課方面，多位受訪學者指出，韓國教授多為留美歸國的學者，師資並不缺乏，問題在於學生吸收能力不足、師生課堂互動受到影響。另一方面，亦有學校聘用外籍教授，主要在於因應國際生之需求與國際化指標為主，專業知識與專長之考量次之，出現高成本、低效果的現象。

總而言之，經過 20 多年的推動國際化與全球化的努力，韓國高等教育的管理模式遠離中央集權，走向國家和市場機制的結合，但是一些傳統的發展途徑依舊持續，真正的市場機制與學術自主仍需更寬廣的空間，新的特質更是亟待建立。質言之，韓國的高等教育至今尚在轉型的過程之中。儘管如此，其在各方面的努力與突破仍值得台灣的高等教育借鏡與思考。

參考文獻

- 王留栓（1997）。韓國高等教育的主要特徵—兼談韓國發展私立高等教育的經驗，**當代韓國**（北京），1，81-85。
- 王留栓（2003）。“BK21 計劃”推進韓國一流大學建設。**上海教育**，12，58-59。
- 王留栓（2003）。向世界一流大學邁進的韓國私立大學。**上海教育**，20，60-61。
- 王留栓（2003）。韓國高等教育的國際化進程。**世界教育信息**，11，39-46。
- 王留栓（2004）。韓國：八項舉措開發人力資源。**上海教育**，8，61-62。
- 王留栓（2004）。韓國的研究生教育制度。**中國研究生**，1，27-29。
- 王留栓（2003）。中、韓高等教育發展戰略比較研究。**現代教育科學**，4，73-75。
- 王留栓（2006）。近 10 年來世界高等教育的大眾化與普及化—聯合國教科文組織最新統計數字分析。**世界教育信息**，27-30。

- 王瑞琦 (民 96)。百年來中國現代高等教育：國家、學術、市場之三角演變。中國大陸研究中心專書獎勵出版，3 月。
- 朴正龍 (2007)。韓國高等教育大眾化的發展歷程及其啓示研究。東北師範大學教育學位碩士論文。
- 宋懿琛 (2007)。韓國高等教育的發展趨勢與政策研究。世界教育資訊，6，4-6。
- 李澤民、林森 (2004)。韓國高等教育大眾化對我國高等教育發展的借鑑意義。交通高教研究，4，51-54。
- 李水山 (2004)。韓國教育改革的得與失—重大改革專案與發展進程。高等農業教育 (遼寧省瀋陽市)，1，3-7。
- 張德強、詹德斌 (2007)。韓國外國留學生教育發展的現狀與前景—兼議中韓高等教育交流。復旦教育論壇，2，79-83。
- 梁美淑 (2007)。韓國外國留學生教育的最新發展及其政策分析。比較教育研究，7，78-81。
- 梁榮華 (2007)。韓國推進教育輸出事業發展的背景分析。當代韓國，3，53-58。
- 陳武元、薄雲 (2007)。20 世紀末以來韓國私立大學的重組改革。比較教育研究，1，65-69。
- 陳武元、薄雲 (2008)。韓國、馬來西亞、菲律賓三國私立高等教育經費政策研究。高等教育研究，129，2 (2 月)，100-106。
- 蒙有華 (2006)。韓國提高高等教育國際競爭力的新舉措。世界教育資訊，9，12-14。
- 趙夕姬 (2003)。東北財經大學網頁，韓國英才教育振興計畫的演講。2008 年 10 月 1 日擷取自
<http://www.dufe.edu.cn/2003news/zhuanti/20060622KReduction/mjth.html>。
- 趙夕姬 (2006，3 月 25 日)。中國教育發展戰略協會網頁，韓國英才教育振興計畫。2008 年 11 月 11 日，擷取自
http://www.cseds.edu.cn/cseds_news/news/3/2008423182340.asp
- 齊曉峰 (2008)。韓國語教育的現狀、問題與發展構想，清華大學教育研究，115-118。
- 鄭紅 (2006)。中韓民辦 (私立) 高等教育比較研究。南京理工大學碩士論文。

【實錄】教育部政策史 4 部 (2007，11 月 5 日)。總統新年詞“新設教育副總理” (【실록】교육정책사 4 부. 대통령 신년사” 교육부총리 신설하겠다”)，

Retrieved December 5, 2008, from

http://www.korea.kr/newsWeb/appmanager/portal/news2?_nfpb=true&_pageLabel=newshome2_book

NURI 事業團之簡介 (지방대학혁신역량강화) . Retrieved December 12, 2006, from <http://www.nuri-it.com/main/main.htm>

大學院現況 (成立年度、在學生、畢業生) (1996) (대학원 현황(설립연도,

- 재학생, 졸업생) . Retrieved December 10, 2008, from <http://unn.net/News/detail.asp?nsCode=16044>
- 全國教職員勞動組合。是 5・31 教育改革的完成?還是教育公共性的強化 (2006) 。 전국교직원노동조합. **5・31 교육개혁의 완성인가? 교육공공성 강화인가?** (2006) , Retrieved October 17, 2008, from <http://cafe.naver.com/indiejournalis/1283>
- 多問題的 BK21 之擴大 (2003, 4 月 9 日) 。 (탈많은 “BK21”확대논란한평수) 。 **文化日報 (문화일보)** 。 Retrieved October 19, 2007, from <http://www.munhwa.com/news/view.html?no=2003040901013025129004>
- 朴敬一 (박경일) (1999) 。 BK21-교수 이기주이 (利己主義的 BK21 教授) 。 **文化日報 (문화일보)** 。 Retrieved September 28, 2008, from <http://www.munhwa.com/news/view.html?no=199910191000501>
- 金永石 (김영석) (2008, 6 月 2 日) 。 MB 李明博政府教育政策的性格與大學入學的自律化問題 (**MB 정부 교육정책의 성격 및 대입 자율화 문제**) . Retrieved November 17, 2008, from <http://cafe.naver.com/jbedu/58>
- 崔惠媛(최혜원) (2008, 2 月 4 日) 。 새 정부 교육개혁안에 대한 비판과제언 (關於新政府教育改革的批判和提言) 。 **朝鮮日報(조선일보)**. Retrieved November 17, 2008, from http://weekly.chosun.com/site/data/html_dir/2008/01/30/2008013000906.html
- 韓國學術振興財團(2007) 。 (**한국학술진흥재단**). Retrieved September 28, 2008, from http://bnc.krf.or.kr/home/eng/bk21/overview_2.jsp
- Brender, Alan (2004). South Korean Government Cracks Down on Troubled Private Universities. *Chronicle of Higher Education*, **51**(5) (September 24), pp. A38-A38.
- Cohen, David (2000). With Asian Economies on the Rebound, the Region's Colleges Are Also Upbeat. *The Chronicle of Higher Education*, Jan 7, pp. A65-66.
- Chung, Bong Gun (2001). The University Reform in Korea: A Deregulation to be Deregulated? Paper presented at the Institute of Asia-Pacific Educational Development International Conference on Education Research (2nd, Seoul, Korea, October 25-26, 2001).
- Deem, Rosemary (2001). Globalization, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: Is the Local Dimension Still Important? *Comparative Education*, **37**(1), pp. 7-20.
- Deem, Rosemary and Kevin J. Brehony (2005). Management as Ideology: The Case of "New Managerialism" in Higher Education. *Oxford Review of Education*, **31**(2) (June), pp. 217-235.
- Harman, Grant (2005). Internationalization of Australian Higher Education: A Critical Review of Literature and Research. *CERE Studies in Comparative Education* 16-

- Internationalizing Higher Education – Critical Explorations of Pedagogy* (Netherlands), pp. 119~140.
- Hyunsoo, Lim (2007). A Religious Analysis of Education Fever in Modern Korea. *Korea Journal* (Summer), pp. 71-98.
- Jeong, Insook and J. Michael Armer (1994). State, Class, and Expansion of Education in South Korea: A General Model. *Comparative Education Review*, pp. 531-545.
- Kehm, Barbara M. and Ulrich Teichler (2007). Research on Internationalisation in Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, **11** (3/4) (Fall/Winter): pp. 260-273.
- Kim, Ki-Seok (2007). A Great Leap Forward to Excellence in Research at Seoul National University, 1994-2006. *Asia Pacific Education Review*, **8**(1)(December), pp. 1-12.
- Kim, Sunwoong & Ju-Hu Lee (2006). Changing Facets of Korean Higher Education: Market Competition and the role of the State. *Higher Education*. (52), pp. 557-587.
- Knight, Jane (1999). Internationalisation of Higher Education”, *Quality and Internationalisation in Higher Education*. pp. 13~28.
- Kwak, Byong-Sun (2001). Aportes: Revista Mexicana de Estudios Sobre la Cuenca del Pacifico. 1(2)(jul-dic), pp. 57-68.
- Lee, Jeong-Kyu (2002). Japanese Higher Education Policy in Korea during the Colonial Period (1910-1945). *Education Policy Analysis Archives*. Volume 10 Number 14 (March 7). November 10, 2008, from <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n14.html>
- Lee, Jeong-Kyu (2006a). Korean Higher Education under the United States Military Government: 1945-1948.
- Lee, Jeong-Kyu (2006b). Educational Fever and South Korean Higher Education. Retrieved December 12, 2008, from <http://redie.uabc.mx/vol8no1/print-contents-lee2.html>.
- Ly, Phuong (2008). The Early Study Abroad Trend, *Diverse Issues in Higher Education*, May 15, pp. 18-20.
- McNeill, David (2008). South Korea Seeks a New Role as a Higher-Education Hub. *Chronicle of Higher Education*. **54**(28)(March 21), pp. A1-A4, A24.
- Marginson, Simon & Gary Rhoades (2002). Beyond National States, Markets, and Systems of Higher Education: A Glonacal Agency Heuristic. *Higher Education*, **43**(3), pp. 281-309.
- Meek, V. Lynn (2003). Introduction. In V. Lynn Meek and Ingvild M. Larsen (eds.), *The Higher Education Managerial Revolution?* London: Kluwer Academic Publishers.
- Mok, Ka Ho (2007). Questing for Internationalization of Universities in Asia: Critical

- Reflections. *Journal of Studies in International Education*, **11**(3-4), pp. 433-454.
- Rhoads, Robert A. University Reform in Global Times: Opportunities and Challenges. *2005 Globalization on Higher Education Changes: Reflections on International Trends and Taiwan Experience International Conference*, Taipei: National Chung Cheng University, pp. 20-31.
- Rubin, Kyna (2007). Where the Students Are in East Asia. *International Educator*, July/August, pp. 26-35.
- Schoormann, D. (1999). The Pedagogical Implications of Diverse Conceptualizations of Internationalization: A U.S.-based Case Study. *Journal of Studies in International Education*, **3**(2), pp. 19-46.
- Seong-bo, Sim (2006). Reflections on the Formation of a Dependent Educational System and Ideology in Korea. *Korea Journal* (Autumn), pp. 103-131.
- Tubin, Dorit, Lapidot, Orit (2008). Construction of “Glocal” (Global–Local) Identity among Israeli Graduate Students in the USA. *Higher Education*, **55**(2)(February), pp. 203-217.
- Vaira, Massimiliano. (2004). Globalization and Higher Education Organizational Change: A Framework for Analysis,” *Higher Education*, **48**(4)(December), pp. 483-510.
- World Bank (2006). *Korea as a Knowledge Economy: Evolutionary Process and Lessons Learned*. The International Bank for Reconstruction and Development of the World Bank.



서울대학교

SEOUL NATIONAL UNIVERSITY

第四屆亞太專業教育領導人會議
韓國首爾

王瑞琦

國立政治大學國際關係研究中心

研究員

合作交流/秘書組組長



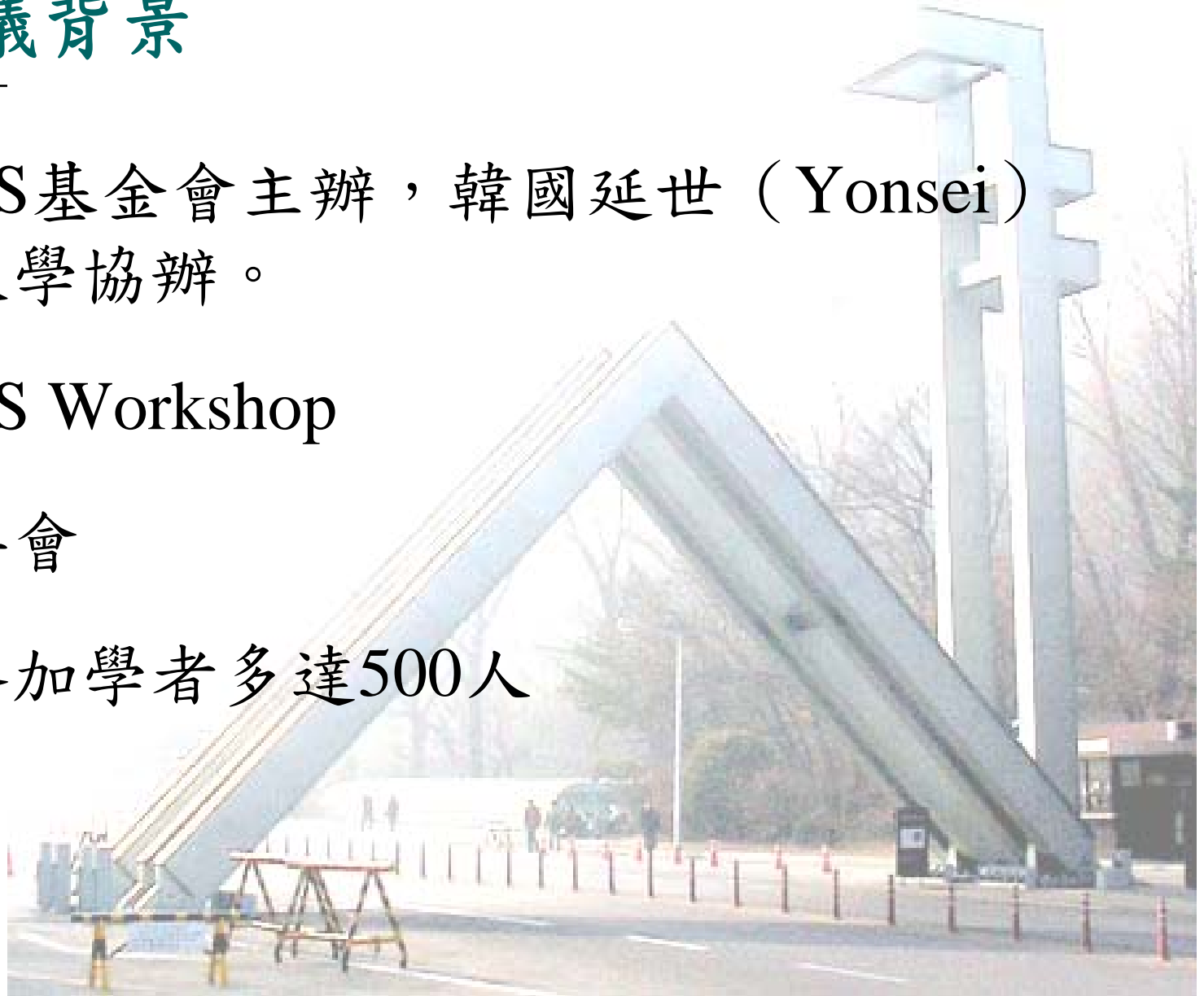
甚麼是 QS-APPLE?

- QS Asia Pacific Professional Leaders in Education Conference and Exhibition
- QS Education Trust，2005年成立，兩位創辦人 Nunzio Quacquarelli及Matt Symonds的姓氏縮寫
- 接受英國泰晤士報委託，調查世界頂尖大學年度排名，並依據6項指標（indicators）評比世界大學



會議背景

- QS基金會主辦，韓國延世（Yonsei）大學協辦。
- QS Workshop
- 年會
- 參加學者多達500人



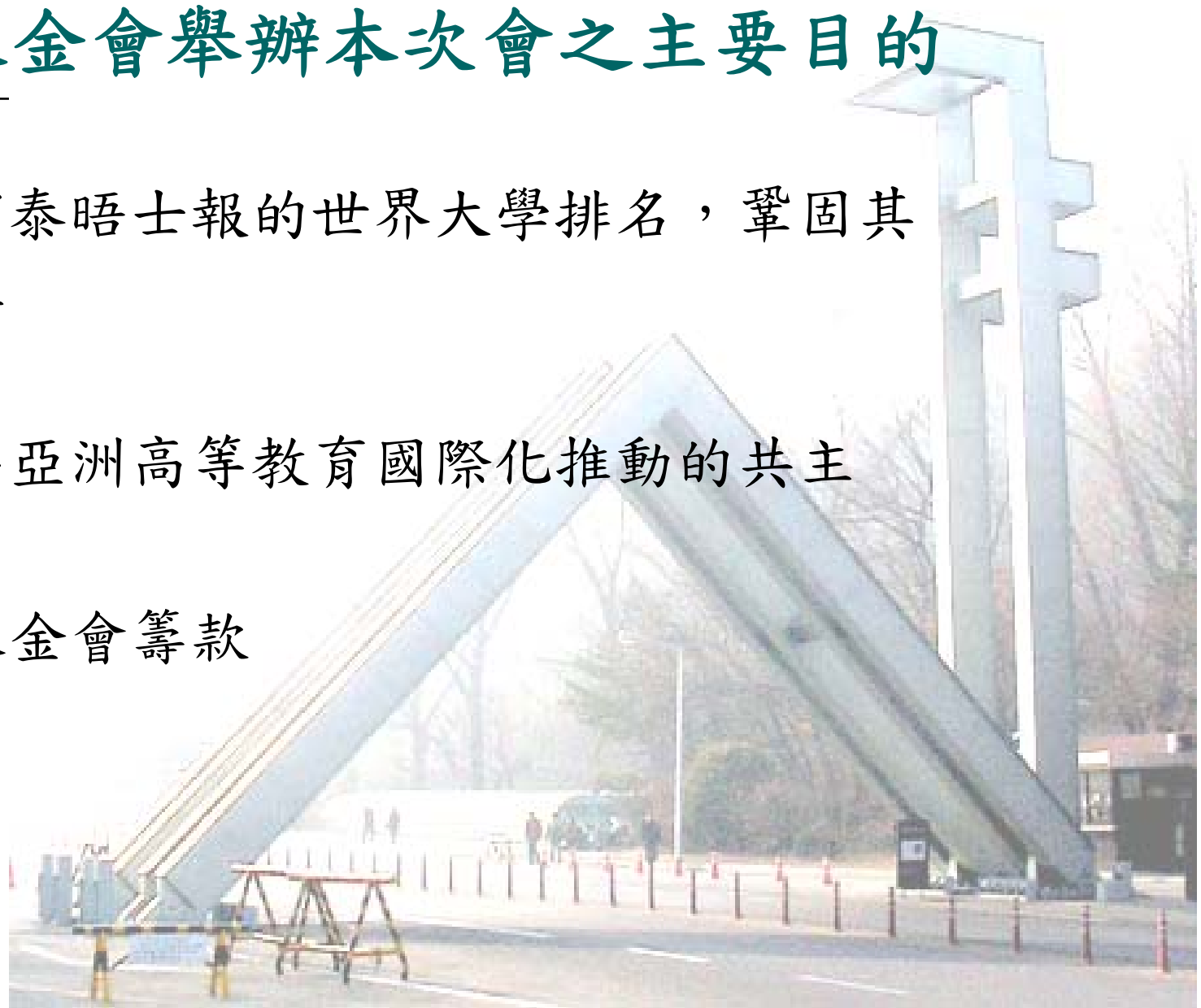


QS Workshop



QS基金會舉辦本次會之主要目的

- 推銷泰晤士報的世界大學排名，鞏固其地位
- 成為亞洲高等教育國際化推動的共主
- 為基金會籌款

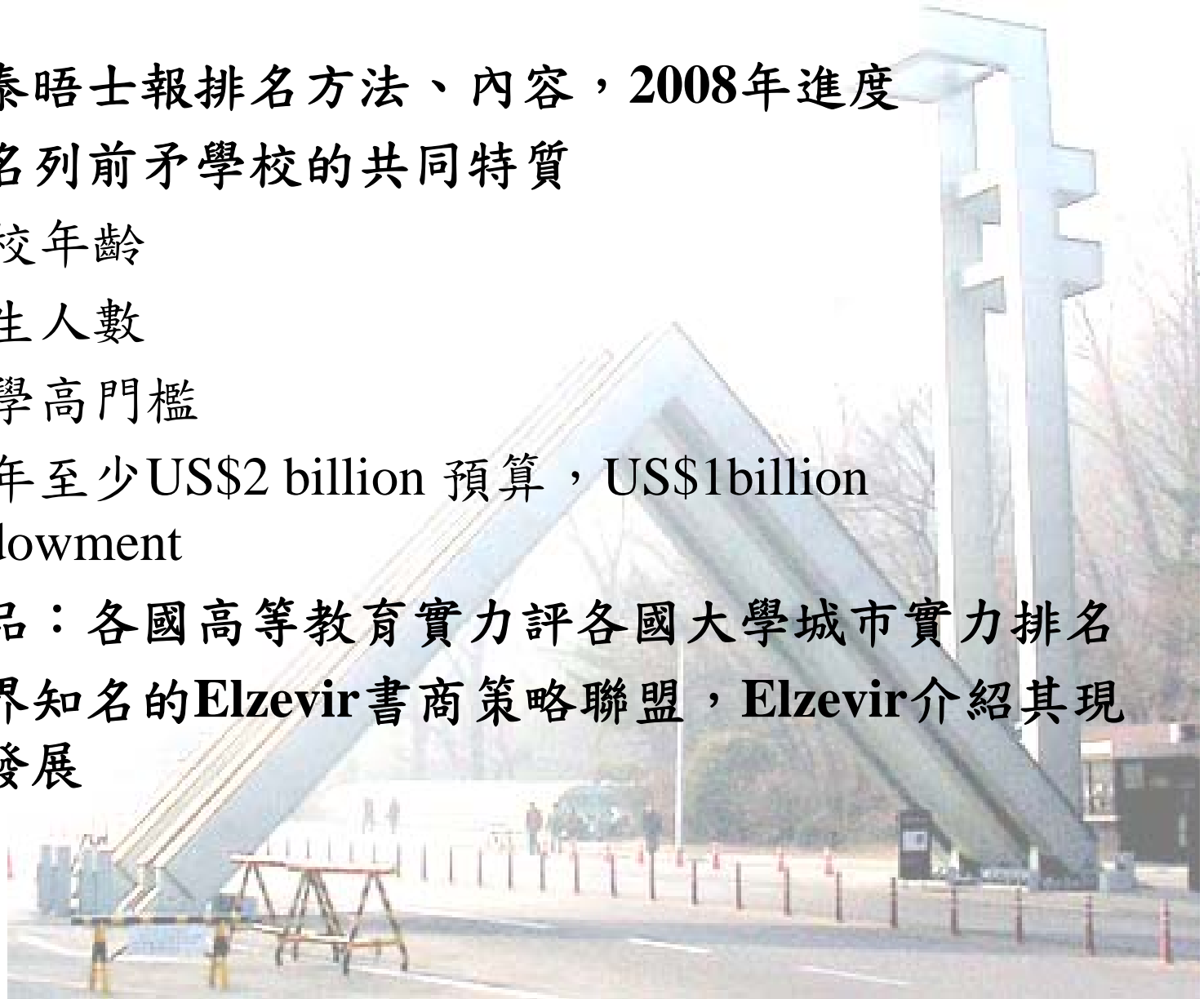


講課主題

介紹泰晤士報排名方法、內容，2008年進度
歸納名列前茅學校的共同特質

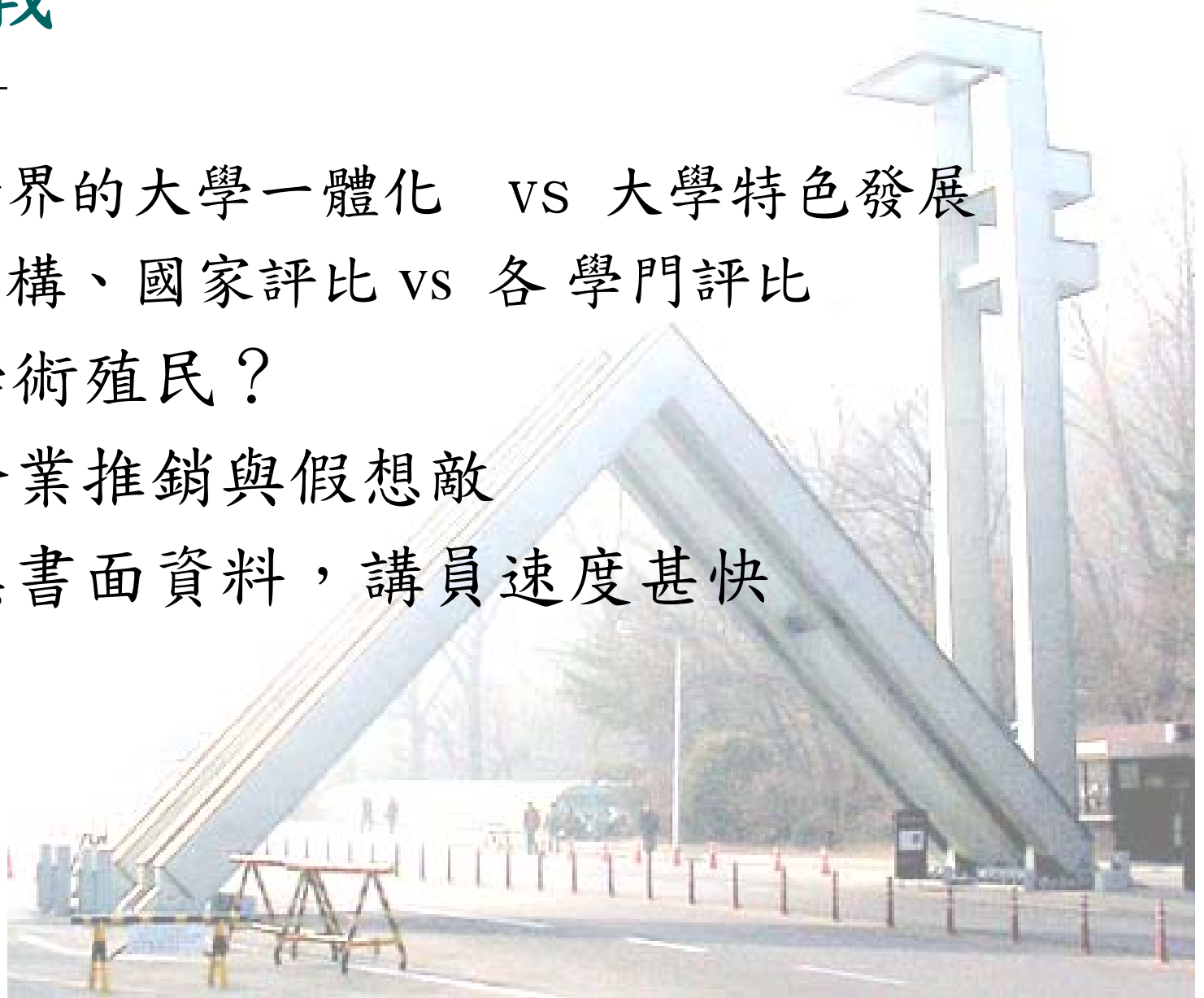
- 學校年齡
- 師生人數
- 入學高門檻
- 每年至少US\$2 billion 預算，US\$1billion endowment

- 新產品：各國高等教育實力評各國大學城市實力排名
- 與世界知名的Elzevir書商策略聯盟，Elzevir介紹其現況與發展



挑戰

- 世界的大學一體化 VS 大學特色發展
- 機構、國家評比 VS 各學門評比
- 學術殖民？
- 企業推銷與假想敵
- 無書面資料，講員速度甚快



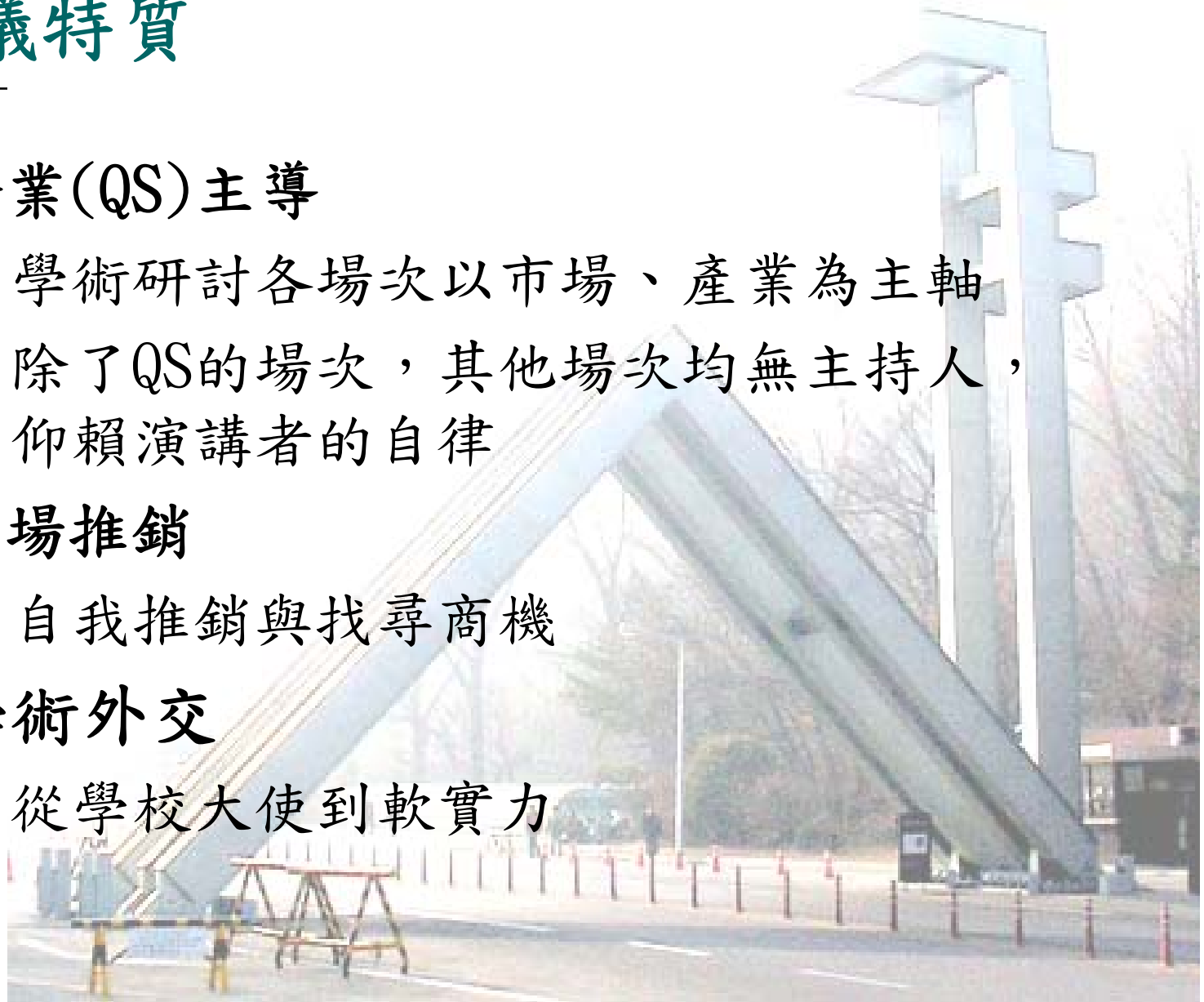
QS-APPLE

QS Asia Pacific Professional Leaders in Education Conference and Exhibition



會議特質

- 企業(QS)主導
 - 學術研討各場次以市場、產業為主軸
 - 除了QS的場次，其他場次均無主持人，仰賴演講者的自律
- 市場推銷
 - 自我推銷與找尋商機
- 學術外交
 - 從學校大使到軟實力



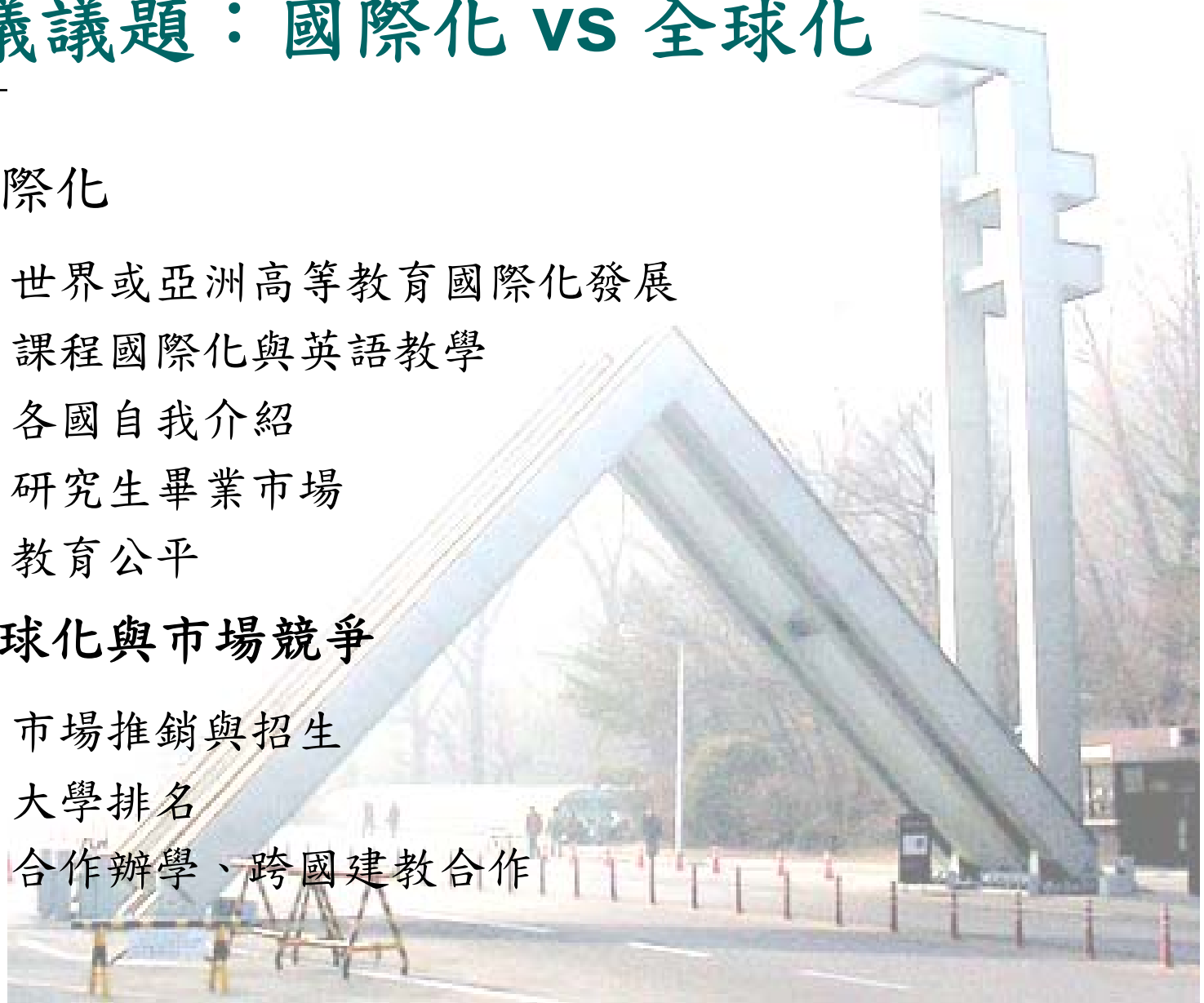
會議議題：國際化 vs 全球化

■ 國際化

- 世界或亞洲高等教育國際化發展
- 課程國際化與英語教學
- 各國自我介紹
- 研究生畢業市場
- 教育公平

■ 全球化與市場競爭

- 市場推銷與招生
- 大學排名
- 合作辦學、跨國建教合作



中國議題：孔子學院

- 南洋大學院長介紹該學院的特質與功能。在場的歐洲大學人士興趣濃厚。
- 主管機構漢辦，為非政府、營利機構
- 漢辦的組成：中國教育、文化、外交、財政、海外等中央部門
- 目前有 257所，散布70個國家
- 中國政府將投資10 billion dollars，預計2010年將建立500所



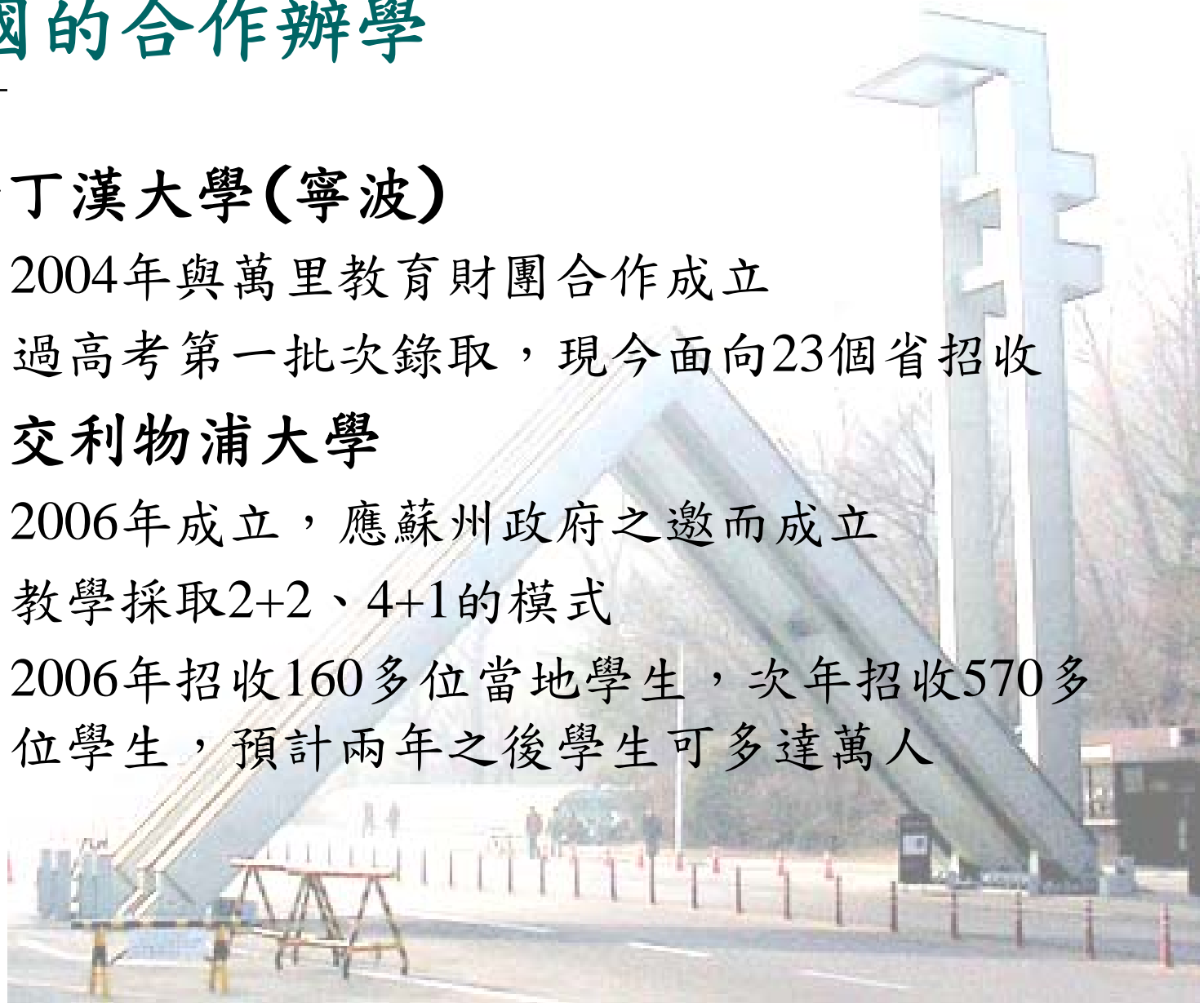
中國的合作辦學

■ 諾丁漢大學(寧波)

- 2004年與萬里教育財團合作成立
- 過高考第一批次錄取，現今面向23個省招收

■ 西交利物浦大學

- 2006年成立，應蘇州政府之邀而成立
- 教學採取2+2、4+1的模式
- 2006年招收160多位當地學生，次年招收570多位學生，預計兩年之後學生可多達萬人



日本高等教育國際化

■ 動力

- 從協助發展中國家人力資源發展轉向國際市場的競爭：Strategic fund for establishing international headquarters in universities

■ 國際生人數

- 2007年，國際生人數占全學生（2.8million）的百分之四，外籍生中百分之九十攻讀學位

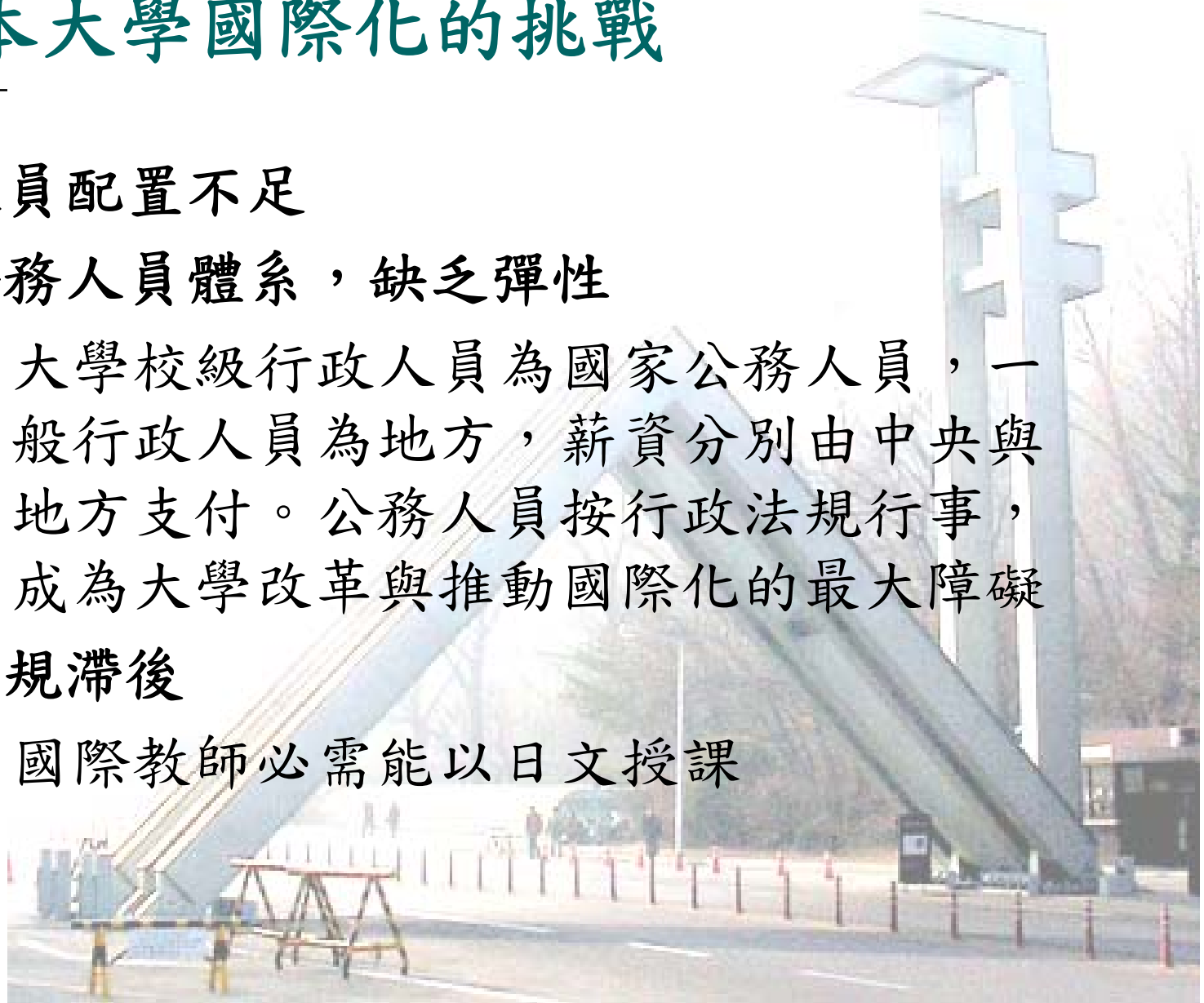
■ 生源與策略

- 中國、韓國、台灣、越南、馬來西亞為主
- 將增收中東、非洲與拉丁美洲的學生，增加短期學生
- 開放50%的國際生在日本就業



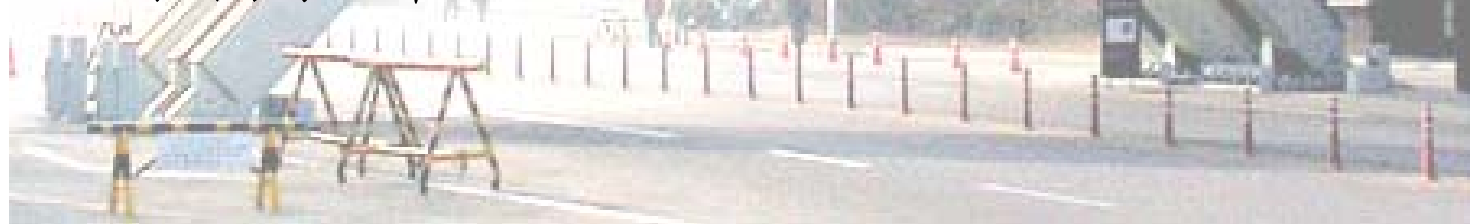
日本大學國際化的挑戰

- 人員配置不足
- 公務人員體系，缺乏彈性
 - 大學校級行政人員為國家公務人員，一般行政人員為地方，薪資分別由中央與地方支付。公務人員按行政法規行事，成為大學改革與推動國際化的最大障礙
- 法規滯後
 - 國際教師必需能以日文授課



韓國高等教育的觀察：私立大學與轉型

- 數量佔韓國大學的百分之九十
- 自由度高，校長擁有主導權
- 改革平頭式薪資制度，實施教授薪資分級制度
- 要求新進教師以簽約方式，使用英文上課
- 聘用外籍教師



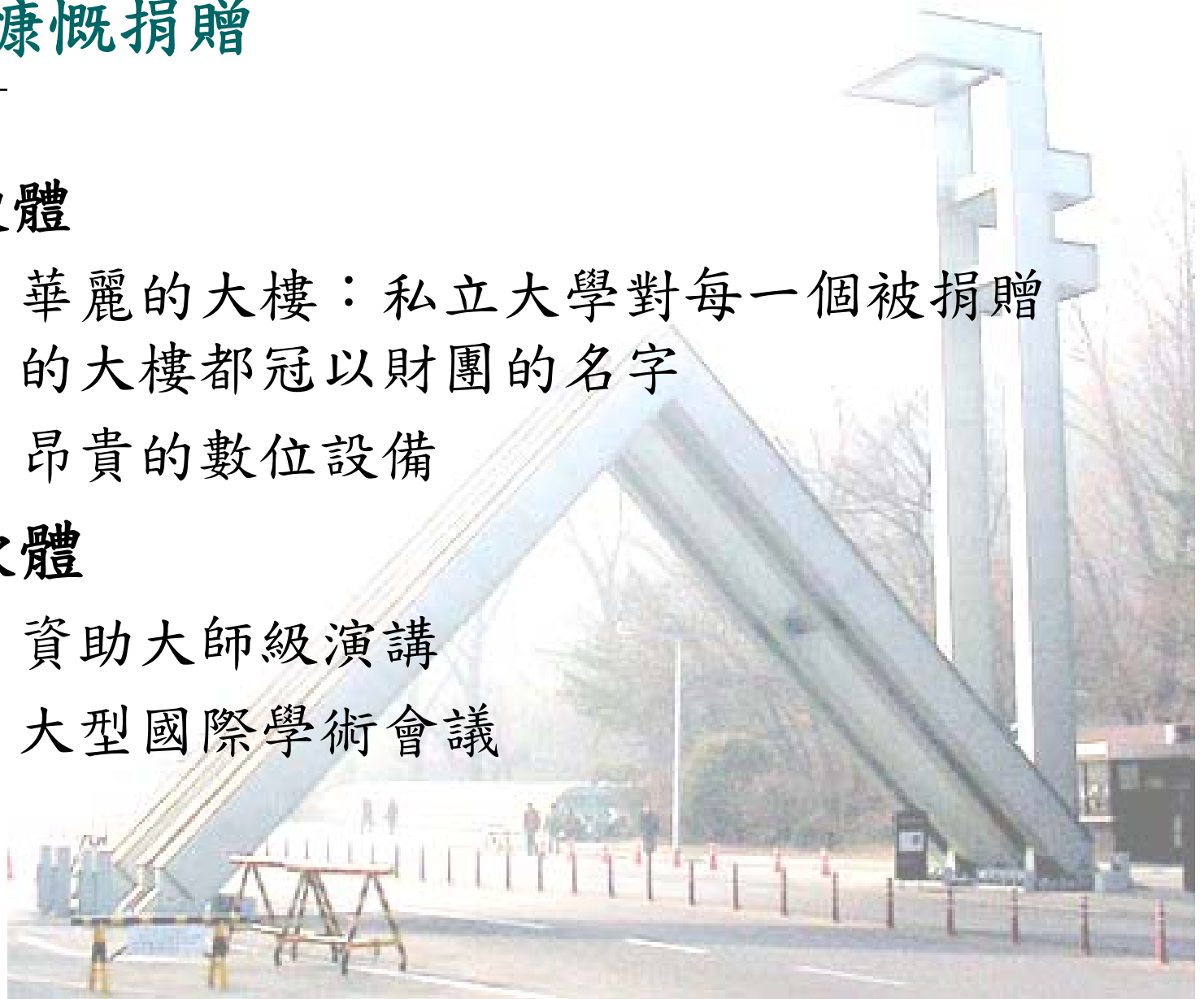
韓國著名私立大學的資源 企業慷慨捐贈

■ 硬體

- 華麗的大樓：私立大學對每一個被捐贈的大樓都冠以財團的名字
- 昂貴的數位設備

■ 軟體

- 資助大師級演講
- 大型國際學術會議



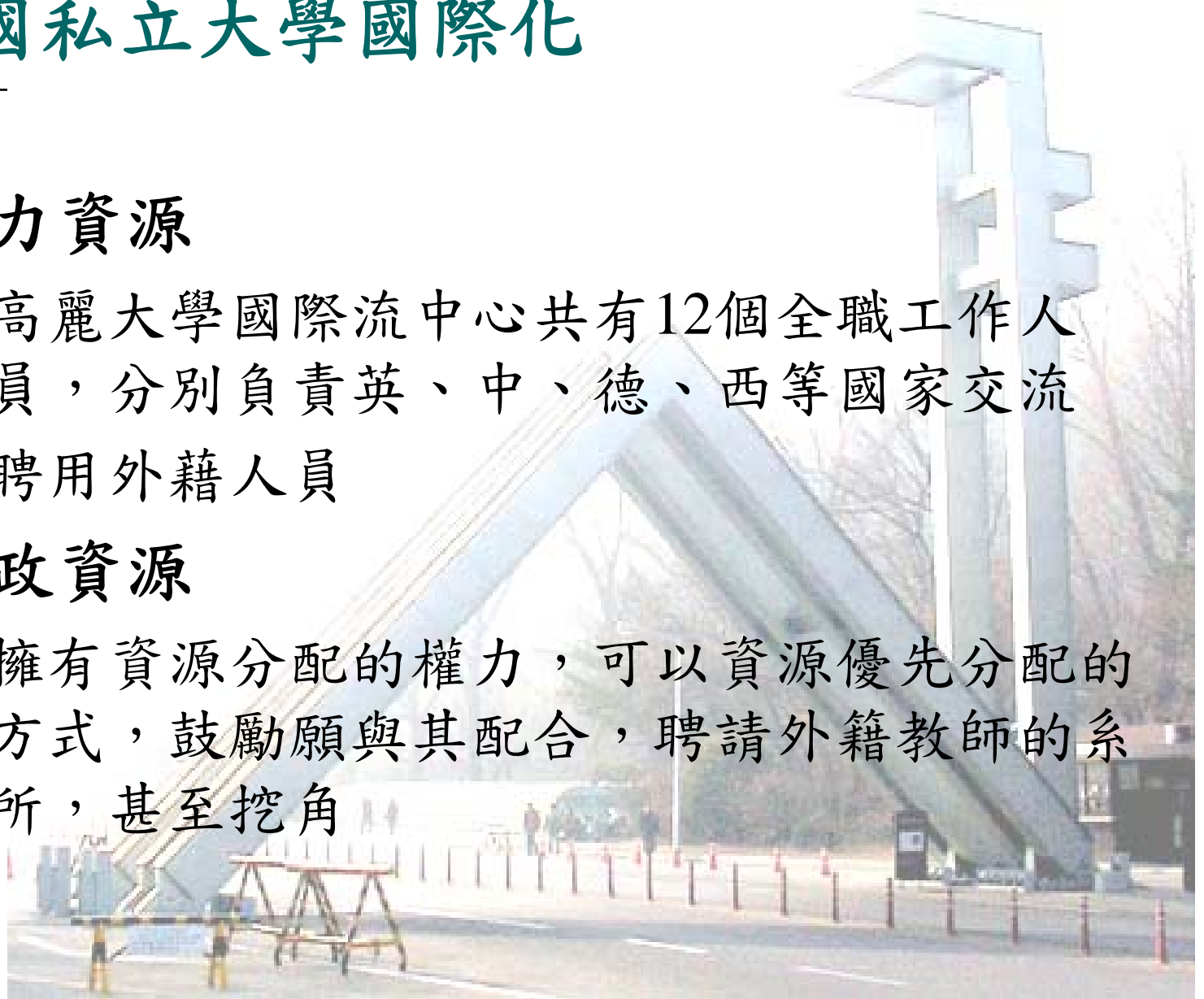
韓國私立大學國際化

■ 人力資源

- 高麗大學國際流中心共有12個全職工作人員，分別負責英、中、德、西等國家交流
- 聘用外籍人員

■ 行政資源

- 擁有資源分配的權力，可以資源優先分配的方式，鼓勵願與其配合，聘請外籍教師的系所，甚至挖角



韓國國際化的隱憂

■ 揠苗助長?

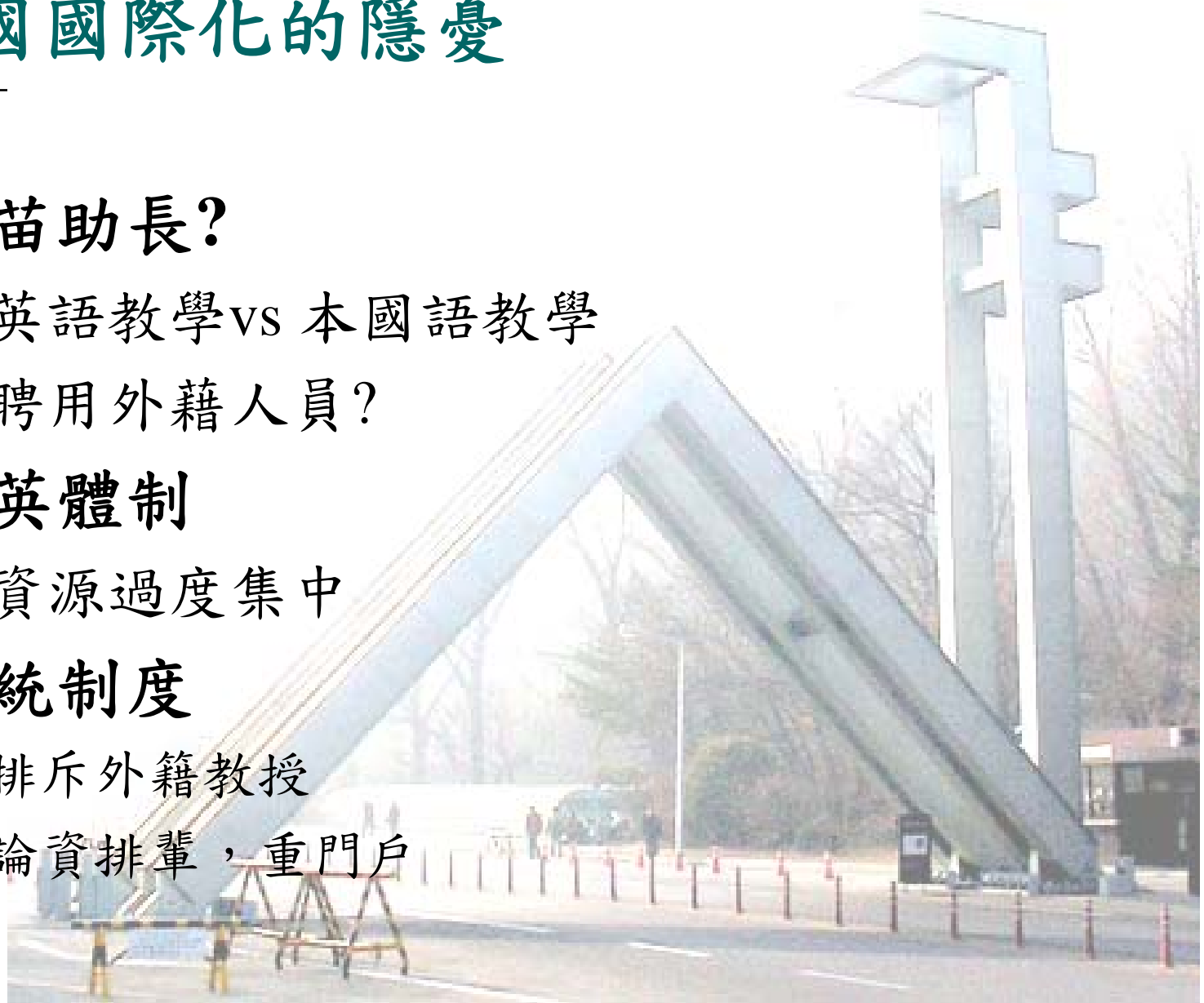
- 英語教學 vs 本國語教學
- 聘用外籍人員?

■ 菁英體制

- 資源過度集中

■ 傳統制度

- 排斥外籍教授
- 論資排輩，重門戶



綜合觀察（一）：專業的市場推銷策略

- 以世界一流大學為訴求，以亞洲新興國家各大學行政或學術主管為對象。
- 與入圍的亞洲國家大學合作舉辦，並藉之舉辦一天泰晤士報大學排名workshop。
- 舉辦大學展示會，並試辦大學文宣競賽，以提高各大學參與之興趣。
- 延續第一天workshop的主題，QS藉用各種機會刻意貶抑上海交大，以突顯其權威性
- 持續推銷QS各排名各項產品，舉辦亞洲國家大學博覽會

綜合觀察（二）

■ 亞洲國家大學需要交流的平台

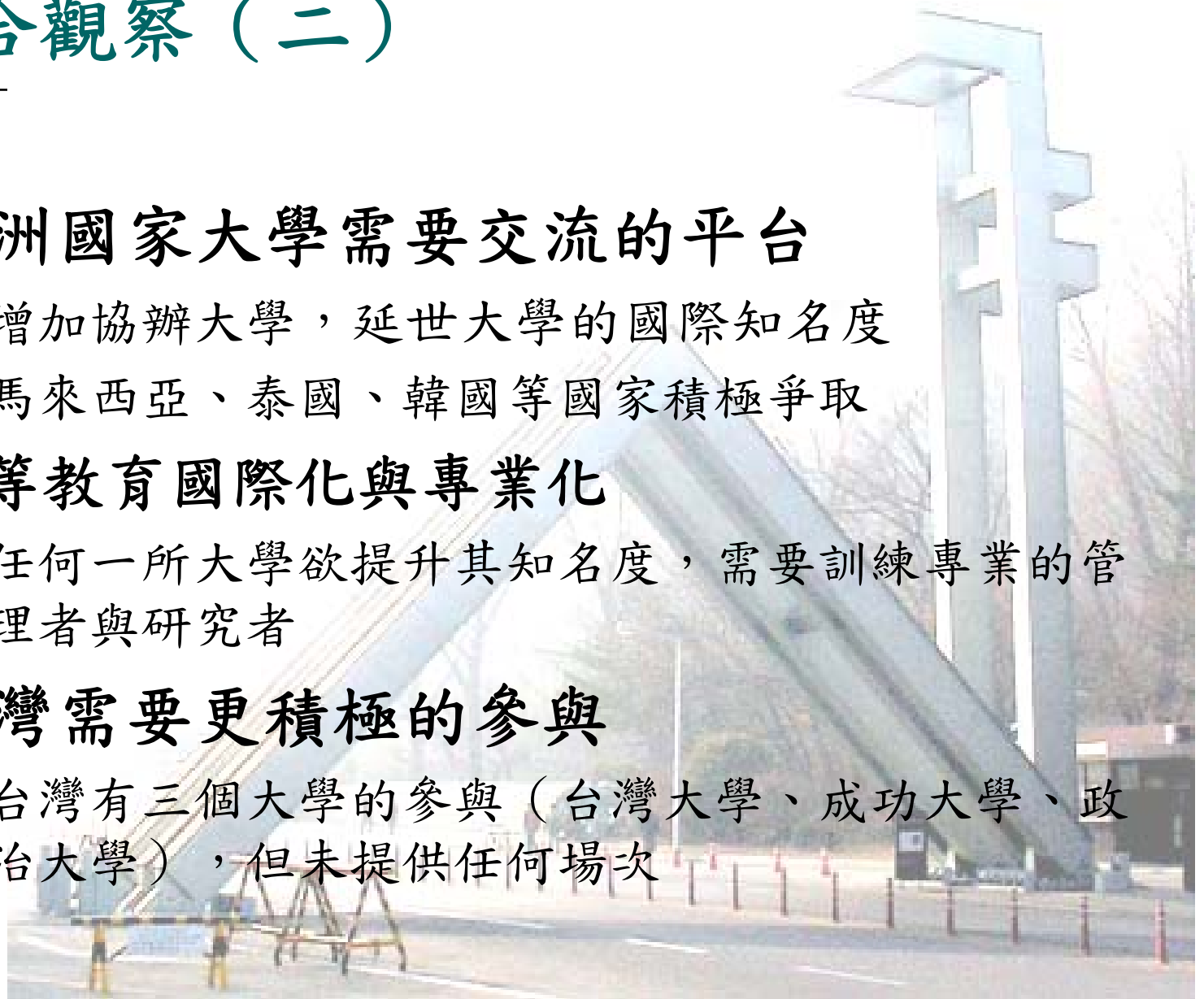
- 增加協辦大學，延世大學的國際知名度
- 馬來西亞、泰國、韓國等國家積極爭取

■ 高等教育國際化與專業化

- 任何一所大學欲提升其知名度，需要訓練專業的管理者與研究者

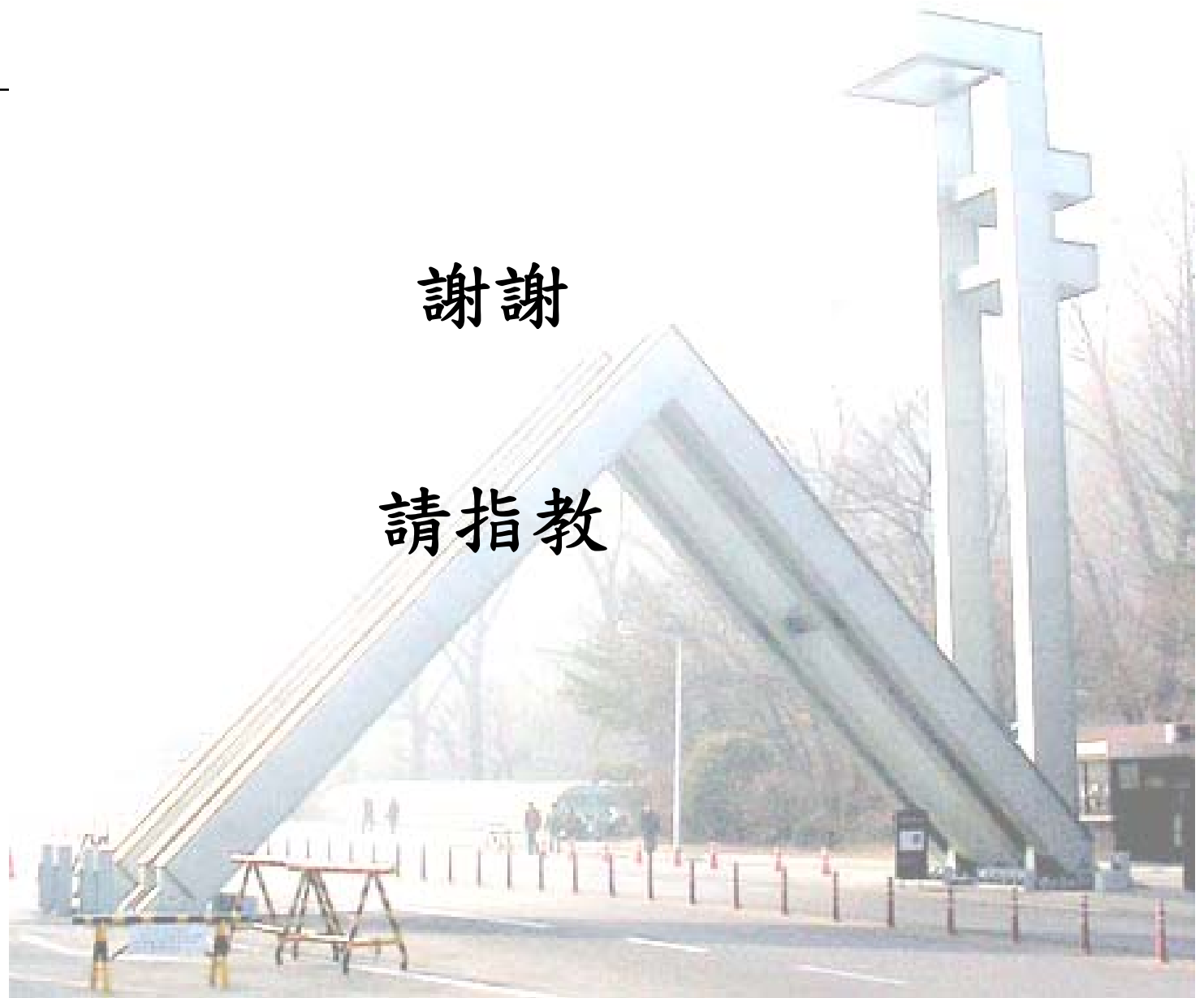
■ 台灣需要更積極的參與

- 台灣有三個大學的參與（台灣大學、成功大學、政治大學），但未提供任何場次



謝謝

請指教



訪談心得報告

如本研究成果報告所提及，由於高等教育國際化是國家軟實力外交的一環，由於各菁英大學國際化自成一個體系，以及中國單位制的傳統，訪談是研究中國高等教育國際化最困難的一環，尤其兩年前，海峽兩岸關係不穩定當中。因此，本計畫經費所使用的兩次訪談，成果相當有限，主要還是仰賴個人所舉辦之兩岸學術會議，以及其他參訪活動。

- (1) 2007年8月24日至29日：舉辦「2007兩岸大學人才培育論壇」，邀請北大、清大、南京大學、廈門大學、中國人民大學、復旦大學等校之負責國際化事務人員來台座談，由之不但瞭解各校推動國際化之特色，也瞭解兩岸大學國際化之差異。
- (2) 2007年9月中旬，北京大學和清華大學：陪同國立政治大學吳思華參訪兩校國際化之發展，得以更進一步瞭解清華大學之華語教學的策略，北京大學MBA課程國際化之策略。在行前，因負責各項聯繫事宜，亦因此瞭解兩校國際化作業程序與責任。
- (3) 2008年4月1日至4月7日：隨同淡江大學楊瑩教授師生參訪浙江大學、南京師大，最後獨自停留復旦大學兩天，行程如下：

4月1日 浙江大學（教育學院徐小洲與其同事）；4月4日南京師大（吳康寧院長）；4月6日至7日，復旦大學（楊增國，留學生公室副主任）。楊增國曾應邀參加2009年8月的兩岸會議，與研究者熟識，因此得以瞭解復旦國際學生工作的情況。

- (4) 2009年8月1日，至華中科技大學：本計畫之經費僅夠支付機票費，是搭配其他計畫經費至武漢。由教育學院別敦榮副院長接待，瞭解中部985工程之一大學國際化的一般情況。

1. 其他訪談行程

- (1) 2009年7月參加第四屆QS會議：訪談延世大學、梨花大學、高麗大學。心得見附件三。
- (2) 2009年12月，研究者有幸陪同我高教司官員參訪日本、韓國教育部負責國際化之人員，早稻田大學、慶熙大學，以及中國人民大學和中國教育部官員等。此行對於個人瞭解我政府相關政策、韓日兩國高等教育國際化，以及中國與兩國高等教育之間的交流的助益甚大，由之也得以完成韓國高等教育國際化論文的撰寫。

