

第六章 教育政策與行政制度

第一節 教育政策的分析與形成

教育政策（educational policy）是公共政策的一環，是教育發展方向及教育行政運作的依據。在政府的公部門上，教育政策通常由政府教育行政主管機關，如教育部及各縣市教育局，以教育行政命令的型態頒佈，做為各級教育單位實施教育事務與活動的依據。

如果教育政策所涉及的層面廣泛而複雜，則教育政策也常成為國家重大政策的一部分，必須與其他社會政策相結合，則其決策的形成過程，除了政府教育行政主管機關的參與之外，政府其他相關部門的主管機關、政黨、利益團體以及關心教育事務的民間團體等，也往往成為影響教育政策形成的力量。

因此，如何使教育政策的分析及形成能夠臻於完善，以利教育的發展及教育行政之運作，是一重要的課題，也是本章探討的重點。

一、教育政策分析的重要性

教育政策分析的良窳，是影響教育發展及行政運作能否順暢的重要關鍵。尤其是現今民主政治的時代，教育體系與社會文化體系及政治體系密不可分，參與政策形成的管道和力量漸趨開放多元，教育政策的形成已不能再如過去威權時代，僅由少數寡頭做出獨斷的專制決定，導致家長、師長、學生或教育政策下的利害關係人，對於教育政策的形成毫無參與置喙的餘地，有關教育政策的內容與執行方式，也只能被迫全盤接受，這都是不符合教育政策的形成必須公開化、民主化以及專業化的規準。

在教育發展民主化的趨勢下，教育政策分析的重要性日益明顯，主要包括以下四項：

（一）良好的教育政策分析，可避免決策的錯誤

錯誤的教育政策遺害深遠，因此教育政策必須重視政策分析，針對教育政策形成過程（process）中的各種影響因素進行分析，以提高了教育政策的合理性（rationality）及政策執行（implement）的可行性，避免造成錯誤的決策。

（二）良好的教育政策分析，有助於決策選擇偏差的修正

在教育政策的形成過程中，有其可以控制的因素，但亦會面臨難以完全掌握的變數。因此教育政策的決定，有時候無可避免的必須在「外在環境的客觀條件」與「內在主觀價值的判斷」下，為獲致政策的最大期望價值（expected value）而做出「可接受」（adaptiveness）的決策選擇，而未必是「最佳」（optimality）的決策選擇，兩者間的差距經常因此形成政策的「曖昧」（ambiguity），而成為人們不滿與批評的來源。

良好的教育政策分析，透過各種相關資料的蒐集、轉化與分析，並藉由教育政策形成過程中，決策人員與政策下的利害關係人對於議題的解釋、對話與溝通，努力尋求共識的形成及發現問題的可能解決策略，從而有助於修正決策選擇的偏差。

（三）良好的教育政策分析，是民主機制的展現

教育政策形成的過程中，行政部門官員、政黨、立法委員、地方政府首長、利益（壓力）團體、傳播媒體、社會意見領袖、民間團體組織以及一般民眾的意見，均扮演著影響教育政策形成的角色。其間彼此的立場、訴求以及力量的結盟，往往是複雜的甚或是相互衝突的。

教育政策的決策人員在政策的形成過程中，由於必須面對來自各方的壓力與期待，也必須考慮不同團體間潛在的利益衝突問題，因此在教育政策的形成過程中，經常因「顧此失彼」或「形勢所逼」而扭曲了教育政策的合理性。

良好的教育政策分析，即在於提供決策形成的民主機制。教育政策的利害關係人或團體，彼此學習就教育政策的目標、教育資源的合理分配、教育政策的執行等事項，進行澄清、討論和對話，不將「意識型態」或「信奉價值」視為理所當然或不可撼動的堅持，經由公開、平等的民主機制，建構符合全體社會利益的教育政策。

（四）良好的教育政策分析，是解決教育問題的科學模式

教育政策的分析，通常包括三個層面。第一個層面是教育的結構性分析，包括對教育體系本身的結構性因素，如：組織、角色、功能運作以及和其他相關部門之間的互動關係、環境脈絡等進行分析；第二個層面是教育目標與內涵的分析。分析政策的目標重要性及優先次序，以及所可能涉及的政策內涵，藉以澄清教育政策的各種假定（assumption），使教育政策於執行時，無論教育系統之內或之外的力量，均能有適當的調適或統整；第三個層面是教育政策的執行分析，即就完成政策的合法化（legitimation）過程、政策執行所可能衍生的實際問題以及具體的執行方案等進行分析，以達成既定的政策目標。

因此，教育政策分析的過程，具有相當程度的技術層面考量。簡言之，教育政策分析的方法，必須藉助科學方法，利用可行的理論和執行模式，提高教育政策的決策信度、效度及可行度，以利作出良善的教育政策。

二、教育政策分析的內涵

教育政策的確定，以政策分析為基礎，並經由政策形成及評估的過程，才進入執行階段，因此教育政策分析所涉及的內涵，至少必須包括：（一）政策形成的脈絡（context）；（二）政策形成的歷程（process）；（三）政策的內容（content）；（四）政策的執行（implementation）。分述如下：

（一）政策形成的脈絡

教育政策的形成，其來有自。分析教育政策形成的脈絡，係指針對影響教育政策形成的歷史、社會文化、經濟以及政治環境等因素，分析其內涵。換言之，教育政策的形成具有脈絡性，政策形

成脈絡分析的重點不在於教育問題或事件的本身，而是問題或事件所存在的背景淵源和所呈現的意義。

教育問題或事件的背景淵源和意義，往往是複雜的甚至是隱晦的。這也造成教育政策分析的困難。原因是，教育政策形成的脈絡，在本質上充滿各種假定、與價值信念，教育問題或事件的背後也經常充滿歷史恩怨及利害糾葛，教育政策的形成與環境脈絡中紛陳的次級文化有密切的關係。這也是為什麼在當今複雜與多元的社會中，教育決策經常是不科學、不理性的原因之一。

因此，教育政策在多元價值及力量的運作過程下，僅觀察教育問題或事件的表象是不夠的，是過於簡化的。教育政策品質的合理性，是不能僅以統計數據或指標來判斷的，必須同時從歷史、社會文化、經濟以及政治環境等觀點致力於教育政策分析，並經由詮釋（interpretation）與溝通的過程，才能對教育政策有深度的了解。

（二）政策形成的歷程

1. 教育政策的形成，是動態的歷程

除了影響政策形成的外部環境因素之外，政府、壓力團體、利害關係人（團體）的角力結果，以及決策影響者的教育理念、價值觀與個人因素等，都可能成為左右教育政策形成的因素。

以我國為例，可能影響教育政策形成的來源複雜，包括：（1）立法委員所提的質詢；（2）監察委員所提的各種教育建議或糾正案；（3）行政院會的決定或院長指示；（4）與教育有關的行政院施政方案或計劃；（5）教育部部務會議或部長指示；（6）各地方教育行政主管機關所頒行的教育命令或教育規劃；（7）執政黨重大決議或政黨協商結果；（8）各級民意機構的意見和輿情反映；（9）民間團體的呼籲或施壓；（10）學者研究或民意調查結果等。

2. 教育政策的形成，是複雜的歷程

教育政策會因為發生那些教育事件與問題而被引發？為什麼會發生？會如何發展？以及可能的結果等，經常是不易預測的。

3. 教育政策的形成，是取得合法性（legitimacy）的歷程

換言之，教育政策形成的歷程中，誰有權利參與決策？他們的授權取得是否正當充分？決策過程中潛存那些背後操控的力量？可能出現的利益衝突有那些等，都必須在教育政策形成歷程中取得合法性，才具有政策執行的正當性。

以英國為例，中央教育政策的形成運作，由教育科學部（DES）主導，教育政策的合法性取得，通常受到國會政黨（如保守黨或工黨）的教育委員會以及利益團體的影響。地方教育政策的形成運作，由地方教育局（LEA）主導，合法性的取得受到各地方議會（Council）很大的影響。

4. 教育政策的形成，是確定行動取向（approach）的歷程

教育政策是教育行政主管機關、學校單位以及各級教育人員實施教育活動的重要依據。不同的教育政策行動取向，會影響教育的發展方向。

例如：(1) 重視經濟取向的教育政策，特別強調教育對於國家生產力的影響，以及政策所可能產生的經濟效益與貢獻；(2) 重視政治取向的教育政策，特別強調教育對於社會所可能產生的權力結構影響與衝擊，以及教育對於政治社會化的掌控效果；(3) 重視社會福利取向的教育政策，特別強調人權的平等和社會弱勢者的教育機會均等，以及教育資源與經費的合理補助分配；(4) 重視文化的教育政策，特別強調歷史傳統的有效衍承，以及在多元化和全球化的趨勢中，繼續保有歷史傳統文化的特色。

教育政策的形成，必須從不同的角度思考行動取向的價值，以及將來在教育發展上所可能產生的利弊得失與限制。因此，教育政策的形成包含了對教育政策的經濟效益、政治權力、社會人權以及文化傳統等層面，所進行的價值判斷行為與過程，進而確定政策發展的行動取向。

(三) 政策的內容

教育政策可以從做決定 (decision making) 的技術、組織、主體、資訊完整性以及問題性質等層面，來區分教育政策的內容 (吳清基，民 81)：

1. 從政策的決定技術區分

可分為：(1) 程式化 (programmed) 的決定，即例行性的、有跡可尋的以及有一定處理程序與方法的政策內容；(2) 非程式化 (non-programmed) 的決定，即非結構性的、無先例可循以及須另立處理方式的政策內容。

2. 從政策的決定組織區分

可分為：(1) 策略性 (strategic) 的決定，即著眼於大方向、大原則的政策內容；(2) 行政性 (administrative) 的決定，為將策略性的決定轉化為行動的政策內容；(3) 運作性 (operating) 的決定，為實際執行業務所需的政策內容。

3. 從政策的決定主體區分

可分為：(1) 組織 (organization) 決定，即依據組織的職權劃分及運作程序所形成的政策內容；(2) 個人 (personal) 決定，即個人依據身份或授權所形成的政策內容。

4. 從政策決定的資訊完整性區分

可分為：(1) 確定性 (certainty) 決定，即依據充分且完整的資訊而形成的政策內容；(2) 風險性 (risky) 決定，雖在無完整資訊的情況下，仍有一定機率出現預期的結果所形成的政策內容；(3) 不確定性 (uncertainty) 決定，完全無法預期或掌握預期的結果，所擁有的資訊對於做決定的幫助十分有限的情況下，所形成的政策內容。

5. 從政策決定的問題性質區分

可分為：(1) 事實 (factual) 決定，為教育工作事務之處理，以說明政策決定的動機、過程以及事實為主要的內容，不涉及政策的價值判斷；(2) 價值 (value) 決定，通常具有較高層次的哲學性思辯，以評估政策的優先性和價值判斷，做為引導教育發展方向為主要的內容。

(四) 政策的執行

良善的教育政策，除了要對教育問題有明確的界定、進行完整的政策評估以及周延的政策形成過程之外，如果沒有具可行性的政策執行方案，也不能視為是完整的教育政策。

政策執行策略，基本上可分為：由「從上而下」(top-down)及「從下而上」(bottom-up)兩種取向。前者由上級指揮監督下級執行政策，執行的過程重視職權的分工、統一命令、層級節制、依法行政、理性效率以及獎善懲過等特性，其缺點是忽略了基層的參與、過度的結構化以及淪於被動消極；後者賦予基層更多的行政裁量和決策參與，以因應政策執行過程中瞬息萬變的情勢，重視互動溝通、訊息分享、共同決策、專業權威以及彈性策略等特性，其缺點為須有良好素質之人員、組織統整難度較高以及易陷入本位主義等。

無論是「從上而下」或「從下而上」的政策執行策略，具可行性的教育政策執行方案，應該具有以下特徵：

1. 具有清楚明白的政策說明、執行方法和程序，以貫徹政策的執行

教育政策的執行必須與教育體系的人員及相關社會人士(團體)進行互動溝通，經由政策的說明、執行方法和程序的宣導，使之瞭解政策擬定的意義、目標與內容，以獲致執行人員的信賴與接受，並從教育政策利害關係人的立場，檢視政策的內容是否適當，以消弭可能出現的抗拒行為。

2. 能適當的允許或容忍執行過程中可能出現的不確定性

沒有完美或各利益團體都會滿意的教育政策，尤其是那些風險性或不確定性的教育政策。因此保持教育政策脈絡的變動及彈性是必要的，政策的執行方案必須避免僵化，適當的允許或容忍可能出現的不確定性，並隨時因應政策的對象、環境、發展變化以及趨勢分析，做為調整政策、改進政策或擬定新政策的依據。

3. 以文化的觀點進行教育政策的執行

教育政策基本上具有強烈的文化特質，教育政策的內涵充滿文化儀式與規範的特性，雖然教育政策具有政治權力及社會建構的功能，但教育政策的執行必須以文化的觀點(cultural perspective)出發，才比較能夠掌握教育政策的目標、脈絡以及意義。

過去教育政策的執行傾向於採用傳統理性模式，亦即以量化數據、績效管理以及客觀指標，做為教育政策執行的基礎，忽略了教育政策原本即為複雜的價值系統，以及組織文化或次級文化對於政策執行的影響力，導致教育政策的執行淪為形式化的管理手段，難以落實教育政策的文化目標。

因此，教育政策的執行必須從文化的觀點，廣泛的與利害關係人進行溝通，親身體驗教育政策的目標、行動內涵與意義，充分的理解教育政策的各種可能議題，從而做出適當的回應，才能獲得利害關係人的認同支持。

三、教育政策形成的模式

教育政策形成的模式，依教育行政決定的方式區分，有以下五種(謝文全等，民84)：

(一) 最適化模式(optimizing model)

即透過教育問題的發現、建立規準、確定規準重要性順序、發展解決方案、評估方案、選出最佳方案形成政策。

(二) 滿意模式 (satisfy model)

即透過確定政策形成的必要性、簡化問題、建立規準、發展解決方案、選出滿意的方案、形成政策。

(三) 漸進模式 (incremental model)

即以團體組織互動的方式，就重要的政策變項進行分析，逐漸釐清問題，並漸次發展解決方案形成政策。

(四) 綜合掃描模式 (mixed scanning)

即先確定基本政策與任務之後，再採用漸進模式，漸次發展解決方案形成政策，以避免政策的形成流於枝節末微的弊病。

(五) 垃圾桶模式 (garbage-can model)

以隨機偶然、非結構性、鬆散自由組合的方式，透過參與、問題討論、發展行動方案的過程形成政策。

上述教育政策的形成模式，除了垃圾桶模式之外，多數均依據一定的標準或程序，在教育政策的形成過程中，進行各種因素的控制、分析和建立評估指標，以做為政策形成的科學基礎依據，一般將之歸為「科學理性導向」的政策形成模式。

「科學理性導向」的政策形成模式，傳統上強調政治權力的互動、利益的平衡妥協以及各種教育表象事件的資料分析，並據此判斷應該處理和面對那些教育問題，再以歸納化約的方式將之納入教育政策形成的考量。因此，通常具有以下的三項共同特徵，包括：

(一) 重視數據

教育政策的形成必須依靠科學的數據，因此必須取得可靠的數據資料，供教育或立法部門進行科學決策和管理的基礎，缺乏數據統計分析的教育政策，往往被視為是不可靠的政策。

(二) 重視評估

建立教育政策的基本規準，由教育學者專家進行分析與評估，依照科學的程序和方法，幫助決策參與者預測、判斷以及擬定政策方案，防止或減少錯誤的發生。

政策評估的類型，一般包括先前評估、執行評估以及績效評估。

1. 先前評估，是指政策執行之前的評估，旨在對政策的方案進行事前的可行性分析和結果的預測分析。
2. 執行評估，是指政策執行過程中的評估，旨在檢視政策執行過程是否按原定的計劃或方向進行，以及達成目標的可能性評估。

3.績效評估，對政策執行後的產出和影響進行評估，包括政策的效益、效率、效果的評估。

（三）解決問題為主

教育政策的主要目的為解決面臨的教育問題。阻力最小的政策，就是問題最少的好政策。教育政策的良窳，以其所能產出的效益、效率和效果，做為判斷的重要標準。

此一「科學理性導向」的教育政策形成模式，藉助了大量數據的統計分析以及科層體制的施政經驗，固然可以某種程度的解決教育體系中既存的問題，但也因為忽略了教育政策的文化意涵，使教育政策的形成淪為以解決教育問題為主要目標，而非引導教育的發展。

教育政策的形成，必須了解教育政策的本質具有濃烈的文化意涵。雖然在教育政策的形成過程中充斥著各種政治、利益、權力以及意識型態的角力，但教育政策的本質不脫文化的意涵本質。簡言之，教育政策的形成，就是在建構教育活動與文化儀式的運作規範。

因此，「文化導向」的教育政策形成模式是十分重要的。其原因為：

- 1.教育政策的優劣良窳，必須經教育政策的文化假設、價值信念的反省來觀察。
- 2.教育政策如果不能提供社會成員更佳的行為規範以及文化涵養的功能，則不能算是良善的教育政策。
- 3.良好的文化導向教育政策，影響深遠；反之亦然。

「文化導向」的教育政策形成，其方法論的基礎源自於文化人類學、詮釋學、俗民誌、符號互動論以及現象學等，不同於傳統的「科學理性導向」以統計數據為主，而以解釋和詮釋做為方法。

在教育政策形成的過程中，透過意義的詮釋與解釋，教育政策的各種假設不斷被揭露出來，不良企圖的政治行為或野心也昭然若揭。個人或組織經由辯證反省的過程，來確定教育政策在社會結構中所應提供的角色功能，並透過政策所涉及的環境脈絡所呈現的意義，做為訂定教育政策之基礎。

第二節 教育行政的意義、要素與內涵

一、教育行政的意義

教育行政 (educational administration)，係政府教育行政機關為貫徹教育政策或實現教育目標，據以執行相關行政事務之歷程與行為。由此可以瞭解教育行政一詞，具有以下的意義：

（一）係政府教育行政機關之公共事務

教育行政為公共事務，其執行機關主要為教育部、各地方縣市政府教育局，以其各所屬各級機構、館會和學校等。然由於教育行政事務龐雜，在執行過程中也因此涉及立法、人事、財政、主（審）計等相關行政單位的業務配合。

（二）旨在貫徹教育政策或實現教育目標

教育行政運作藉由組織、人力、財政、資源的投入以及相關法令的執行，在計劃、執行、考核等各個階段中，透過有效率的方法展現行政的職權和功能，以落實既定的教育政策或教育目標。

（三）是歷程與行為的展現

教育行政的歷程與行為十分複雜，依所處理事務的內容，可以大致分為以下四類：

1. 業務行政

為各教育行政機關依其職掌所執行之一般業務，通常分由司、處、室、科、課、股或委員會等機構內科層體制單位負責執行。在各級學校，通常稱為學校行政，大體包括教務、訓導、輔導、總務等業務。

2. 人事行政

為各教育行政機關有關之人力，如：教育行政人員、教師、職員、工友或聘雇等人員之管理、升遷、考核、福利、撫卹、訓練以及退休等業務。

3. 總務行政

為各教育行政機關為執行工作所需之各項庶務性支援業務，如文書、檔案、設備、經費、維護以及財產管理等業務。

4. 公關行政

為各教育行政機關之涉外公共關係、新聞發佈、資訊服務、社區結合以及形象宣傳等業務。

如依所處理事物的性質，則教育行政的歷程與行為，可以大致分為以下四類：

1. 教育行政決定

為完成教育目標或處理教育行政事務，教育行政人員依其職權或透過合議，審酌環境情勢及組織人員之現況，權衡利弊得失發展或選擇最有利於達成教育目標之合理行動方案的過程與行為。

2. 教育行政領導

為教育行政人員運用其職權或影響力，於組織環境中激發或引導成員，協同團結以完成既定教育目標的行為。其主要內涵包括溝通協調、組織文化和氣氛營造、人員士氣激勵以及衝突管理等層面之領導。

3. 教育行政視導

為教育行政主管機關或職務主管人員，基於提升教育行政工作效能或教學效果，對於行政或教學的實際實施情形，進行瞭解並謀改善的過程與行為。因此，其主要內涵包括：（1）行政視導，以與教育行政目標的達成、教育政策執行情形、行政事務管理等層面之視導；（2）教學視導，以改善教學品質、教學方法、課程教材、學生輔導管理、學校校園環境等層面為主。

4. 教育行政人力資源管理

為推動教育行政事務所需相關人力資源之遴聘、任用、銓敘、獎懲、升遷、進修、考核及其他福利事項等層面之管理。教育行政人力資源管理的對象主要有七類，包括：(1) 教育行政機關之公務人員；(2) 各級學校校長；(3) 兼任行政職務之教師；(4) 教師；(5) 研究人員；(6) 學校職員工技警；(7) 社教工作人員等。

教育行政與一般行政之任務，雖同為推動公共事務，但在屬性上仍有相異之處，其主要差異如表 6-1：

表 6-1 教育行政與一般行政業務屬性之差異

項目	教育行政	一般行政
工作重點	以教育文化事務為主	一般行政事務為主
工作人員	除公務員亦含教育人員	以公務人員為主
工作倫理	尚包括師生關係與倫理	一般行政倫理
工作績效	須較長時間始顯現績效	績效的顯現相對較快
科層體制	相對較不明顯	相對較為明顯
行政領導	更有賴專業領導	依職權命令為主
行為規範	自律及自主要求較高	以法令規章規定為主
管轄範圍	以教育文化單位為主	行政管轄範圍較為廣泛
民眾輿論	介入教育議題的難度低	議題介入的難度相對較高
評鑑考核	以「人」「活動」為主	以「事」「物」為主

由於教育行政的屬性不全然相同於一般行政，因此教育行政機關或教育人員於執行教育行政業務時，必須有更大之耐心與奉獻精神。因教育之良窳為影響國家社會發展及人口素質之重要關鍵，且「十年樹木，百年樹人」教育績效之展現非一蹴可及，教育議題亦多動見觀瞻極具公共性 (public visibility)，涉及民眾自身或子女之教育權益問題均十分關心在意，對於教育人員之行為道德與工作倫理之要求，以及專業成長與自律之精神，多亦高於一般社會民眾，而易受批評，加上教育工作績效之評鑑，因教育目標本多複雜與抽象，且多以人員和教育活動為主，因而更顯困難，教育行政機關或教育人員如無耐心與奉獻精神，則常因之影響工作士氣與熱忱。

二、教育行政的要素與內涵

教育行政的歷程與行為，繁簡不一，必須隨目標、組織、人力、資源以及環境等條件的不同而有所調整。但一般不外乎目標計劃的擬定、組織環境與資源的整合、人力資源的管理運用、行政領導與溝通的進行、績效評鑑與考核的實施等基本的要項。

教育行政的要素，從教育行政的歷程與行為予以分析，大致包括以下五項要素，分別為：做選擇、領導行為、激勵、溝通、評鑑等。分別介紹其內涵如下：

(一) 做選擇 (selection)

教育行政的歷程與行為，其範圍可以大至國家層級的教育政策，也可以小至學校垃圾的處理。其影響作用可以是數十年或數十萬人的權益；也可以小至個人。其形成過程可以是經過數年冗長程序才完成的教育政策或立法，也可能是每天必須處理的繁瑣例行行政事務。

然而無分大小繁簡，均為「選擇的過程」。教育行政主管機關或教育行政人員，必須從數個解決問題的方案或方法中做出選擇。方案選擇的指標主要有六，包括：

1. 最有效的方案

著眼於問題被解決程度的極大化（maximized），即方案解決問題的相對效果（effect），越能解決問題的方案就是好的方案。

2. 最有利的方案

著眼於方案所可能產生的相對效益（benefit），越能帶來效益的方案就是好的方案。

3. 最迅速的方案

著眼於方案產生影響力所可能須要的相對時間（time），越能於最短時間內產生影響力的方案就是好的方案。

4. 最低成本的方案

著眼於方案所可能須付出的相對代價或成本（cost），方案執行的代價成本越低的方案就是好的方案。

5. 最可行的方案

著眼於方案執行所可能遭遇的阻力或障礙（obstacle），即方案執行時可能遭遇的阻力或障礙越少的方案就是好的方案。

6. 最有價值方案

著眼於方案所可能產生的歷史評價，即重視方案所產生的相對功績（merit）或價值（value），越能獲得人民的讚譽以及產生深遠貢獻作用的方案就是好的方案。

方案選擇的指標可以並存但未必兼容。意即，最有效的方案可能須要付出較大的代價或成本；最迅速的方案為求速效，卻未必是最有利的方案；最可行的方案可能有較多的妥協與牽就，因此未必是最有價值的方案；而最有價值方案，卻有可能不是最迅速的方案及最低成本的方案。

教育行政主管機關或教育行政人員，在方案選擇的過程中於是經常面臨兩難（dilemma）的困境，而造決定的困難。為使方案選擇的決定更為適當合理，應注意以下原則：

1. 要重視教育的歷史文化層面目標

由於教育事務受到來自社會、政治以及經濟、文化等方面力量的影響，教育行政決定的過程，因此必須兼顧各方面的利益和期望要求，思考的層面要廣，才能使一項政策或方案獲得理解與支持，從而順利的實施。

然因各方面社會成員的期望要求，未必一致甚至利益彼此衝突。這使得教育行政主管機關或教育行政人員，無法面面俱到，在政策方案的選擇過程中帶來很大的困擾，甚至遭到質疑。各利益團體力量角逐的結果，政策或方案的目標不可避免地出現分歧、不明確的情況。

教育政策或方案的目標，固然不可跳脫社會各方面的利益和期望來談，但更必須考慮教育的影響作用是長遠的，因此政策或方案的目標所要考慮的重點，不能只重視會出聲抗議的「人」，而忽略默默無聲的「歷史文化」層面問題。

教育的政策或方案最後經常在「人」的妥協下，被侷限於解決眼前的教育問題或利益的平衡，但卻可能犧牲了教育整體性未來發展的理想性，而將來在社會「歷史文化」層面上付出慘重的代價。

2. 要重視科學方法及民主參與

教育政策或方案的形成，經常會出現意料外的發展，教育行政主管機關或教育行政人員，過去所累積的資料或個人經驗，已不足敷以做為選擇決定的依據。教育政策或方案的選擇，宜視為一種團體動力的現象以及民主機制的一環。

尤其是 1970 年代以後，教育政策或方案的決定已不再被視為是一種委託系統（clientist system），中央集權、一元化、由上而下的決策模式，已被地方均權、多元化、由下而上的決策模式所取代。家長、教師或地方當局要求參與教育政策或方案選擇，決策自主與民主參與的態勢已然成為趨勢。

為了使團體決策更具效率以及獲取決定時所需的資訊，科學方法的重視是必要的。充分的資訊是教育政策或方案選擇的基礎，如果決策所需的資訊不足或不完備，則教育政策或方案選擇的可靠性及適當性就無法獲得保證。

方法的科學化，以科學的知識、程序、步驟和資料來進行做決定，才能使做成的決定，達到「慎思上的合理」（deliberately rational）、「組織上的合理」（organizationally rational）、「客觀上的合理」（objectively rational）（謝文全等，民 84）。

3. 戮力以行化解障礙

追求「完美的」「沒有障礙的」教育政策或方案，是不切實際的。教育行政主管機關或教育行政人員，在決策的過程中經常面臨直接利害關係的團體或個人的抵制，人們總是希望政策的決定對於自身是有利的，至少是不能有害的。

就相關利害關係的個人或組織而言，對於不利於己的政策決定經常是消極抵制或積極阻撓的；反之，就政策決定的主管機關或人員而言，對於難以推動或預期阻力較大的政策決定，經常是不喜歡變革的，最好是習慣性的依例運作。

因此，教育政策或方案選擇的適宜性（optimality）評估，就顯得十分重要。例如：教育政策或方案對於所面臨的教育問題的界定是否正確？目標是否恰當？政策效果是否明顯？需時多久？方案是否可行？實施或執行時相關的資源是否足夠？成本代價是否合理？執行人力及組織是否專業健全？政策的效益是否達到滿意的程度？政策的教育內部和外部因素影響是否已做好因應的準備？等。

當適宜的教育政策或方案形成之後，主管機關或人員對於組織變革或新興政策的抗拒與阻撓，應戮力以行化解障礙，爭取各利害關係人員的瞭解與支持，設法使不利於教育政策開展與執行的因素減少。

（二）領導行為（leadership）

領導行為是教育行政的歷程與行為的另一重要的要素。教育政策或方案形成之後，必須透過適當的領導行為來完成。有關教育行政領導行為的理論大致可以分為四大類型取向（羅虞村，民 75；謝文全，民 92；秦夢群，民 93）：

1. 特質論取向（trait approaches）

將領導行為視為是領導者特質的展現，成功的領導者通常具有某些重要的特質，使得部屬或追隨者願意接受其領導，為其效力。

這些重要的領導特質十分複雜，包括：（1）能力，如溝通、表達、反應、判斷、協調等；（2）智慧，如學識豐富、真知灼見、洞燭機先、識人之明、運籌帷幄等；（3）人格，如主動積極、恆心毅力、氣度恢宏、機警、自信堅忍等；（4）聲望，如潔身自持、仁道無私、犧牲奉獻、坦蕩磊落等；（5）魅力，如幽默、熱情、樂觀、關懷、創意等。

2. 行為論取向（behavior approaches）

將領導行為視為是領導者有效領導行為的展現，亦即領導者如採行了有效的領導行為，將能使部屬或追隨者願意接受其領導，為其效力。

什麼是有效的領導行為，學者的研究結論不一。例如：

- （1）美國愛荷華大學（University of Iowa），曾將領導行為分為權威型、民主型以及放任型三種，不同類型的領導行為其特性、適用以及產生的影響結果並不相同，領導者必須瞭解之後再行運用。
- （2）俄亥俄州立大學（Ohio State University），以重視人員關係的「關懷」（consideration）層面和重視組織任務的「倡導」（initiating structure）層面，將領導行為區分為「高關懷、高倡導」「低關懷、低倡導」「高關懷、低倡導」「低關懷、高倡導」等四大類型。領導者必須針對其組織任務和人員關係的不同差異，採行不同的領導行為。
- （3）布雷克和墨頓（R.Blake&J.S.Mouton），以關切「人員」和關切「績效」等兩層面，提出領導行為的五種管理方格（Managerial grid），分別為「人員和績效均高關切」「人員和績效均低關切」「關切人員高於績效」「關切績效高於人員」以及「人員和績效中等關切」。

3. 權變論取向（contingency approaches）

將領導行為視為是領導者在其所處的環境下，依據並考量組織任務、與被領導者間的關係、領導者自身的能力特質以及被領導者的能力特質等因素，採行彈性具權變的領導行為，才能使部屬或追隨者願意接受其領導，為其效力。權變論取向的領導行為，所重視的不是尋求「固定有效」的領導行為模式，而是展現「通權達變」，根據不同的狀況採行最適合的領導行為。

有關權變論領導行為的研究有許多，但不同的學者對於領導者於展現領導行為時所應考量的變項，則有不同的看法。例如：

- （1）費德勒（F.E.Fiedler）的「權變理論」（Theory of contingency），強調領導者須考量工作情境結構、職權以及與被領導者間的關係，採行不同的領導行為。

- (2) 豪斯 (R.J.House) 的「途徑目標理論」(Path-goal theory)，則強調領導者須考量工作結構及部屬能力特質等變項。
- (3) 瑞汀 (W.J.Reddin) 的「三層面理論」(Three-dimension theory)，重視組織的心理氣氛、工作時所採用的方法以及人員關係等變項，對於領導者領導行為效能的影響。
- (4) 佛洛姆和葉頓 (V.H.Vroom&P.W.Yettom) 的「規範性權變理論」(Normative contingency theory)，認為領導者必須考量問題的結構、問題的解決方法、時間壓力、做決定時的訊息、職權、部屬可能接受的程度、部屬是否全力以赴以及是否會衍生其他問題等，做為領導行為採行的依據。
- (5) 荷塞和布蘭恰德 (P.Hersey&K.H.Blanchard) 的「情境領導理論」(Situational leadership theory)，強調領導者須考量部屬的工作成熟度、心理成熟度，採取不同的領導行為。

4. 新型領導理論 (new leadership)

將領導行為視為是領導者變革取向行為 (change-oriented behavior) 的展現，亦即領導者必須建立共同願景，提出革新方案並發揮道德勇氣，以獲得部屬或追隨者的認可及承諾，發揮領導行為的作用。

其中以「轉型領導」(transformational leadership) 和「道德領導」(moral leadership) 為主。前者，強調領導者與部屬或追隨者建立共同願景，領導者以身示範、創造個人魅力、建立合作團隊等，以獲得成員對變革的承諾，完成願景目標；後者，強調領導者的道德權威、道德心與義務感，以落實正義、關懷使成員表現出道德行為，真心的為組織目標而努力 (秦夢群，民 93)。

新型領導理論不再強調以「權力」做為領導的基礎，成功變革的動力來自於成功的「領導」而非「管理」。「領導」強調人的啟發與組織文化的運用，而非僅針對人、事、時、地、物進行體系化的維持，「下命令」不再是推動工作的主要方式，而是發展組織與人員的關係。每個層級的成員都應有願景，每個人在組織中都有其價值。「信任」「參與」「支持」「協助」成為解決問題的主要方式，以激勵和鼓舞成員的成就感、榮譽感以及歸屬感。

新型領導理論視領導為一種服務，認為人是無法被管理的，人是要領導的。領導者必須以「影響力」取代「權威」，以「傾聽信任」「支持協助」取代「發號司令」「高高在上」。

(三) 激勵 (motivation)

在教育行政領導行為的過程中，如何激勵部屬及被領導者，並進行有效的溝通，是教育行政能否成功推展的第三項要素。

激勵，係指教育行政機關或領導者，針對組織成員的心理需求，以有效的刺激鼓舞方法，激發其工作動機與士氣，以達成組織目標的過程與行為。成功的激勵，除有利於組織目標的達成之外，亦有助於成員的工作滿意 (job satisfaction) 以及組織氣氛的正面發展。

教育行政工作的推展十分辛苦，組織成員常因以下原因而產生工作倦怠感 (burned out)，以致工作績效不彰，諸如：(1) 不認同組織既定的任務目標；(2) 一成不變的工作；(3) 執行工作的無力感；(4) 長期疲勞；(5) 同儕關係不良；(6) 獎懲或升遷的不公平；(7) 對上級領導風格的不滿；(8) 不良組織文化與氣氛；(9) 資源及支持的不足；(10) 前途發展的不確定感等。

激勵，除消極的針對影響教育行政人員工作動機的負面因素予以排除之外，並積極的運用各種有效的方法，激發教育行政人員使其表現出預期的行為。有關的激勵理論，常見者有（吳清基，民 81；謝文全，民 84）：

1. 需求理論

認為心理需求的滿足，有利工作動機的激勵。最著名的需求理論為馬士洛（Maslow）的需求層次理論，主張人類有五大基本需求，分別為：生理的需求、安全的需求、社會歸屬的需求、自尊的需求以及自我實現的需求。教育行政機關或領導者，如能設法滿足教育行政人員上述需求，則有利於其工作動機的激勵與士氣的提升。

2. 差異理論

認為個人工作動機的良窳，和其心理期望與實際情形之間的差異有關；換言之，實際情形如遠不如其心理之預期，則不滿意的感受將較為強烈，而不利於其工作動機。例如，教育行政人員預期工作環境有極大的空間，允許其發揮專才，然而事實卻剛好相反時，其沮喪將不利於工作動機的表現。

主張此一理論者有凱滋勒（R.A.Katzell）、洛克（E.A.Locke）及波特（L.W.Porter）等學者。為激勵工作動機與提升士氣，教育行政機關或領導者，應設法改善教育工作環境及實際運作情形，使儘可能的與組織成員的心理預期一致，或縮小其間的差異。

3. 因素理論

認為工作動機的良窳受到各種因素的影響，能控制不利的因素或營造有利的因素，將有利於工作動機的激勵。最著名的因素理論為賀資柏（Herzberg et al.）的雙因素理論，主張影響工作動機的因素可分為兩大類，其一為保健因素（hygiene），彼等因素的不利，將導致工作不滿意程度的提高；其二為激勵因素（motivators），彼等因素的加強，將有利於工作滿意程度的提高。

常見的保健因素，如：薪資、工作環境、福利、人員管理等，較屬於外在的激勵因素；常見的激勵因素，如：成就感、價值感、認同感以及受賞識感等，較屬於內在的激勵因素。為激勵工作動機與提升士氣，教育行政機關或領導者，應一方面設法使保健因素避免陷於不利，一方面則應積極營造有利的激勵因素。

4. 公平理論

認為工作動機的良窳，與組織成員自覺所付出的努力與所獲得的回報是否公平有關；換言之，成員自覺付出甚多卻沒有得到相當的回報，或看到別人付出不多，卻得到超過其付出的回報時，均不利於其工作動機的表現。主張此一理論主要為亞當斯（J.S.Adams）。

5. 行為增強理論

認為工作動機的消長和預期的行為是否得到增強有關，亦即，當組織成員有良好的表現或出現所預期表現的行為時，如果能即時或適時的給予獎勵讚美，對於其工作動機的激勵是有所助益的；

反之，沒有給予獎勵讚美，則可能消弱其行為表現的動機。主張此一理論者，主要為行為主義學派（Behaviorism）。

6. 目標理論

認為工作動機的良窳，與教育行政機關或領導者是否提供組織成員明確的願景奮鬥目標有關；換言之，如果組織成員心中有願景，知道行為的努力方向時，有利於其工作動機與士氣的提升。主張此一理論主要為何伊和密斯科（Hoy&Miskel）。渠等認為明確具體的目標、被組織成員接受的目標、成員參與擬定的目標以及回饋目標是否被達成等，均有利於其工作動機的表現。

總之，激勵是提升工作動機的技術，同時也是領導行為的藝術。教育行政機關或領導者，必須綜合上述各種理論之精髓，努力改善成員的工作環境、待遇福利，營造良好的組織文化及氣氛，融洽成員間的關係，滿足成員心理需求，公平的處理事務及獎懲升遷，並給予尊重、賞識及授權，提高其認同感與價值感，並共同參與願景目標之擬定，以提供成為努力奮鬥的方向，均是激勵工作動機的重要措施。

（四）溝通（communication）

溝通，係指在教育行政推展的過程中，教育行政機關、領導者或組織成員，透過分享資訊和凝聚共識的過程，協調彼此行動共同解決問題，以完成教育目標的行為。

溝通的過程和行為，包括七項元素，分別為：

- 1.目的，溝通所希望達成的預期結果。
- 2.對象，溝通所可能涉及的人員。
- 3.內容，溝通所要傳達表述或分享的事實。
- 4.管道，溝通所採用的傳播途徑。
- 5.媒介，溝通所使用的具體工具或符號。
- 6.環境，溝通進行時的時間、空間與人員的心理狀態。
- 7.影響，溝通所帶來的實際作用或反應。

溝通的良窳，對於教育行政機關、領導者或組織成員而言，無疑是重要的。尤其在當今民主多元的社會環境及學校社區中，存在各種壓力團體及利益團體，溝通不但影響教育行政工作能否順利的推展，更是組織機關形象塑造以及成員公共關係的基礎。溝通的能力，更是現代教育行政工作者不可或缺的基本職能之一。

溝通依性質的不同，可以分為以下幾類：

1. 正式溝通與非正式溝通

（1）正式溝通（formal communication）

係指透過組織正式的溝通管道所進行的溝通行為，通常經由組織的科層體系傳遞，例如：公文書、電子文書、正式的會議、記錄文件、備忘錄、手冊等，就其溝通的方向可分為上級對下級、平行單位間、下級對上級以及對公眾團體或個人的溝通等。

（2）非正式溝通（informal communication）

係指於非正式組織或次級團體成員之間，所進行的溝通，例如同學會、讀書會、社團、同鄉會等，以友誼或社會人際關係為主要管道所進行的溝通行為。由於非正式溝通多於私領域的交往活動中進行，因此不若正式溝通般的具有上下層級、職權取向以及書面化的特性，反而多為平行關係、感情取向以及接觸化的特性。

因此，正式溝通通常帶有命令、佈達周知的效力，而非正式溝通則有分享、私密以及人情特性的影響力，因此也相對的容易產生小團體、蜚短流長、謠言以及八卦消息等現象。

2. 直接溝通與間接溝通

(1) 直接溝通 (directed communication)

係指溝通採面對面、會議、視訊、團體或個別晤談的方式進行，溝通雙方或數方直接交換及傳遞訊息，彼此分享觀點和看法，以謀求共識或解決問題的溝通方式。其優點為直接溝通可以減少訊息傳遞可能產生的誤解，以及避免在訊息間接轉述的過程中發生疏漏或失真的情形。

(2) 間接溝通 (indirected communication)

係指藉由第三團體或個人 (third-party) 轉達、意見調查、電子信箱或傳話留言等方式進行溝通。其優點為：①可以避免某些敏感議題，在直接溝通中被拒絕的尷尬；②可以事先探尋對方立場、看法或底線，增加正式溝通時成功的機會；③可藉以預先進行障礙排除，避免第一次正式溝通就破裂的遺憾；④可藉由第三團體或個人的介入，以昭公開或避免私下授受的質疑；⑤適用於時間壓力以及決策壓力處理時程較為充裕的溝通情境。

間接溝通較為耗時，不若直接溝通簡明迅捷，而且在訊息間接傳遞的過程中也容易產生疏漏、誤解或失真的現象。因此教育行政人員須視溝通情境之特性，審慎選擇直接溝通或間接溝通，依其利弊相互為用。

溝通進行時，教育行政人員應注意以下原則，方能發揮溝通的效果：

1. 瞭解溝通對象的特性

溝通的方式以及如何具體的進行溝通，與所欲溝通對象的特性有密切的關係，這些特性包括：溝通對象的知識程度與背景、情緒狀態、立場及訴求目標、可能採行的策略、力量與資源、輿論的支持與同情、結盟團體等。教育行政人員應根據溝通對象特性的掌握瞭解，評估應採取及宜採取的溝通方式，擬定具體的溝通途徑與方法，較能達成既定的溝通目標。

2. 以共創雙贏為指導原則

教育行政溝通的消極目的，在於排除達成目標的過程中可能出現的障礙；而積極的目標，則在於促使溝通雙方或數方，合作解決問題共創雙贏。因此，溝通的心態不宜將對方視為敵方，一昧設法「說服對方」或令對方「無話可說」，迫使對方放棄，其結果不但往往徒勞無功，甚至產生更大的衝突矛盾。

溝通的心態宜視對方為可以合作解決問題的夥伴，應先瞭解其意見、訴求、立場和看法，再設法營造彼此可以「無話不說」的情境，共同尋求合作解決問題的可能策略，共創雙贏，才能真正達成既定的溝通目標。

3. 真誠

溝通具有真誠態度，才能獲得溝通對象的信任，建立起溝通的基礎，否則極易淪為敵意、對峙以及陷入爾虞我詐的權術遊戲之中。對於溝通中的歧見要耐心的傾聽及釋疑，對於承諾要信守完成，以同理心體察對方的訴求或困難，竭力的協助促成，始能累積善意與公信力，達到溝通的目的，即使一時之間無法立刻解決問題，也較能獲得溝通對象的諒解與支持。

4. 掌握影響溝通的可能變項

溝通的過程經常是複雜漫長的，中介變項極多，例如：溝通的時機、地點、環境及議題安排、參與人員、授權情形、新聞公告方式、利益團體涉入、傳播媒體態度、僵局和衝突的處理等，掌握稍有疏忽不慎，即可能使溝通的各種努力功虧一簣。

5. 發展具體的共識與策略

溝通忌「議而不決、決而不行、行而不力」，徒然虛耗時間與資源，更損及與溝通對象間的耐心與互信基礎，埋下未來雙方或多方關係發展更多的不利變數。因此，每次溝通對於問題的澄清與理解必有進展，也更有利於共識或目標的達成，進而發展出具體的解決策略，是教育行政人員應努力的方向。

（五）評鑑（evaluation）

係指以科學的方法蒐集教育行政歷程與行為中有關的資料及資訊，用來做為衡量、評估和判斷教育行政組織及成員表現的基礎，並將結果提供回饋用以修改、調整和改善的依據，以利教育目標達成的過程和行為。

教育行政評鑑依性質的不同，可以分為以下幾類：

1. 績效評鑑

主要目的為瞭解教育行政組織及成員的表現，是否符合既定的標準或完成目標。績效評鑑的過程包含：（1）績效目標設定；（2）擬具績效指標；（3）進行績效考核；（4）績效評估與結果應用等四個基本階段。

績效指標的擬定，必須具體明確（concrete）、可被完成的（attainable）、可衡量的（measurable）、有時效性的（time-limited）以及有實際的方法（realistic method）可進行績效評鑑。

2. 責任評鑑

主要目的在於瞭解教育行政成員，是否在目標的完成、出缺勤、工作表現、經費支出以及聯繫協調上，能按計劃履行其應負的責任。

責任的評鑑可以經由以下方法來進行：(1)檢核法，設計檢核表查核評估相關人員的責任表現；(2)觀察法，藉由觀察以記錄相關人員的責任表現；(3)問卷調查法，藉由問卷瞭解相關人員的責任表現；(4)訪問晤談法，藉由訪問晤談結果分析相關人員的責任表現；(5)標準參照法，以預設的責任表現標準與相關人員的實際表現進行比較評估；(6)綜合評估法，以文件記錄、意見反映、調查結果或會議檢討等綜合途徑評估相關人員的責任表現。

3. 認可評鑑

主要目的在於瞭解教育行政組織、單位或機關，是否符合既定的標準和條件，以作為承任其資格、給予獎補助或向社會大眾推薦的依據。通過認可評鑑的學校或組織機關等，其施政或教學品質具有一定的公信力，較能獲得社會民眾或家長的信賴。執行認可評鑑的單位，本身亦必須具有一定的專業權威，且評鑑必須有一嚴謹且公開公平的過程，因此通常由政府上級單位自組評鑑委員會，或委託社會公正第三團體進行認可評鑑。

4. 視導評鑑

主要目的為瞭解教育行政組織及成員的表現，有那些缺失需要改善或予以輔導。為教育行政主管機關或職務主管人員，基於提升教育行政工作效能或教學效果，對於行政或教學的實際實施情形，進行瞭解並謀改善的過程與行為。

因此，視導評鑑的分類依其內涵及實施的不同，可分為：(1)行政視導，與教育行政事務相關的視導評鑑；(2)教學視導，與改善教學相關事務為主的視導評鑑；(3)定期視導，依既定的行程計劃定期進行的視導評鑑；(4)不定期視導，視實際需要不定期進行的視導評鑑；(5)功能視導，以分級、分類、分科、分區的方式，針對不同職（等）級、類型、科目或特定區域內的組織或成員為對象，所進行的視導評鑑；(6)臨場診斷視導，以合作會商的途徑，採問題導向的模式，直接解決視導評鑑臨場所發現的問題；(7)形成性視導評鑑，為於教育行政事務執行的過程中即進行的視導評鑑，其目的在於發現即時性的回饋資訊，以做為改善行政執行的依據；反之，如果於教育行政事務執行之後再進行的績效評鑑，則稱為總結性視導評鑑。

第三節 教育行政機關組織與運作

教育行政，固然須要藉由做選擇、領導行為、激勵、溝通、評鑑等要素做為執行的基礎，但如無行政組織做為運作的架構，則教育行政的歷程和行為亦將無實現的可能。

各級教育行政機關組織，是推動教育行政工作以及教育事務的主體。我國教育行政機關組織原分為三級，分別為：中央（教育部）、省（教育廳）以及縣市（教育局）。然自 1996 年（民國 85 年）12 月，國家發展會議決定「凍省」，將省政府虛級化。1997 年 7 月國民大會通過憲法增修條文，開始調整省府組織。

1998 年 10 月，立法院通過〈臺灣省政府功能業務與組織調整暫行條例〉，改省府為行政院派出機關，省府各廳處分三階段開始進行業務及人力移撥，臺灣省政府僅存六組、五室、二會。1999 年 7 月，省教育廳正式走入歷史。

目前我國教育行政機關組織分為中央與地方兩級。分別介紹說明如下：

一、中央教育行政機關組織

依據我國憲政體制，最高行政機關為行政院，其下所隸「教育部」，為負責全國教育事務的最高主管機關。其下各業務主管單位及主要職責，分別為：

(一) 各業務司

包括：

1.綜合規劃司：分6科，分別為綜合企劃科、研究發展科、管制考核科、新聞及國會聯絡科、學校衛生科、原住民族及少數族群教育科，並督導國家教育研究院，另任務編組設有教育政策諮詢會。

2.高等教育司：分5科，分別為綜合企劃科、教育品質及發展科、大學經營及發展科、大學招生及助學科、教師資格及學術審查科，並與全國大專校院共同出資成立「財團法人高等教育評鑑中心基金會」。

3.技術及職業教育司：分4科，分別為綜合企劃科、學校經營科、產學合作發展科、教學品質及發展科，並配合國際合作之推動成立「技職校院國際合作諮詢委員會」及「提昇臺灣技職教育國際化工作小組」。

4.終身教育司：設4科，推動圖書館、博物館、科學館、藝術館等社會教育，整合正規、非正規和非正式教育發展終身學習體系，建立包括空中大學、社區大學、補習及進修教育、家庭教育、樂齡教育、多元文化教育等不同型態的學習機制。

5.國際及兩岸教育司：分4科，分別為國際合作科、兩岸事務科、海外留學科、交流接待科、僑生及外生事務科、海外臺灣學校及華語教育科，推動國際合作、兩岸事務、僑生、港澳、大陸臺商子女、海外留學以及華語教育等事務。

6.師資培育及藝術教育司：分3科，分別為藝術教育科、師資職前教育科、教師專業發展科，推動藝術教育政策、師資培育、實習、檢定以及證照管理等事務。

7.資訊及科技教育司：分6科，分別為綜合企劃及人文教育科、科技教育科、數位學習科、網路及資通安全科、資訊系統科、環境及防災教育科，推動資訊教育、數位學習、網路平臺、環境教育、防災教育、人文社會科學及科技教育等業務。

8.學生事務及特殊教育司：分6科，分別為學生事務科、性別平等教育及學生輔導科、軍護人力科、校園安全防護科、全民國防教育科、特殊教育科，推動身心障礙學生、軍訓教官與護理教師、性平教育、防治校園霸凌及藥物濫用等業務。

9.秘書處：分5科，分別為事務管理科、採購及工程管理科、文書科、檔案科、學產管理科，推動相關業務，為幕僚單位。

10.人事處：分4科，分別為綜合企劃科、組編人力科、培訓獎懲科、給與福利科，推動相關業務，為幕僚單位。

11.會計處：分4科，分別為國立學校及附設醫院科、私校及會計人事管理科、審核及帳務科、公務預算科，推動相關業務，為幕僚單位。

12.統計處：分 2 科，分別為國民及學前教育統計科、高等教育統計科，推動相關業務，為幕僚單位。

13.政風處：分 2 科，分別為查處科、綜合預防科，推動相關業務，為幕僚單位。

14.法制處：分 3 科，分別為學校教育法規審議科、綜合法規審議科、行政救濟科，辦辦法規案件審查、法規整理檢討、法規疑義闡釋、訴願案件審議、中央級教師申訴案件評議等業務，為幕僚單位。

15.體育署：設 6 組，分別為國際及兩岸運動組、學校體育組、運動設施組、競技運動組、全民運動組、綜合規劃組，以及秘書室、人事室、主計室、政風室等推動相關業務。

16.國民及學前教育署：設 6 組，分別為高中及高職教育組、國中小及學前教育組、原住民族與少數族群及特殊教育組、學生事務及校園安全組，以及秘書室、人事室、主計室、政風室等推動相關業務。

17.青年署。分 3 組，分別為綜合規劃及生涯輔導組、公共參與組、國際及體驗學習組，以及秘書室、人事室、主計室、政風室等推動相關業務。

(二) 部屬機構及行政法人

包括有：國家教育研究院、國家圖書館、國立海洋生物博物館、國立自然科學博物館、國立科學工藝博物館、國立臺灣科學教育館、國立教育廣播電臺、國立公共資訊圖書館、國立臺灣圖書館、國立臺灣藝術教育館、國立海洋科技博物館、國家運動訓練中心以及駐境外的文教機構等。

(三) 公立各級學校

至 103 學年，包括：公立幼兒園 1,965 所、公立國民小學 2,067 所、公立國民中學 721 所、公立高級中等學校 292 所、公立專科學校 2 所、公立獨立學院 1 所、國立大學 48 所。

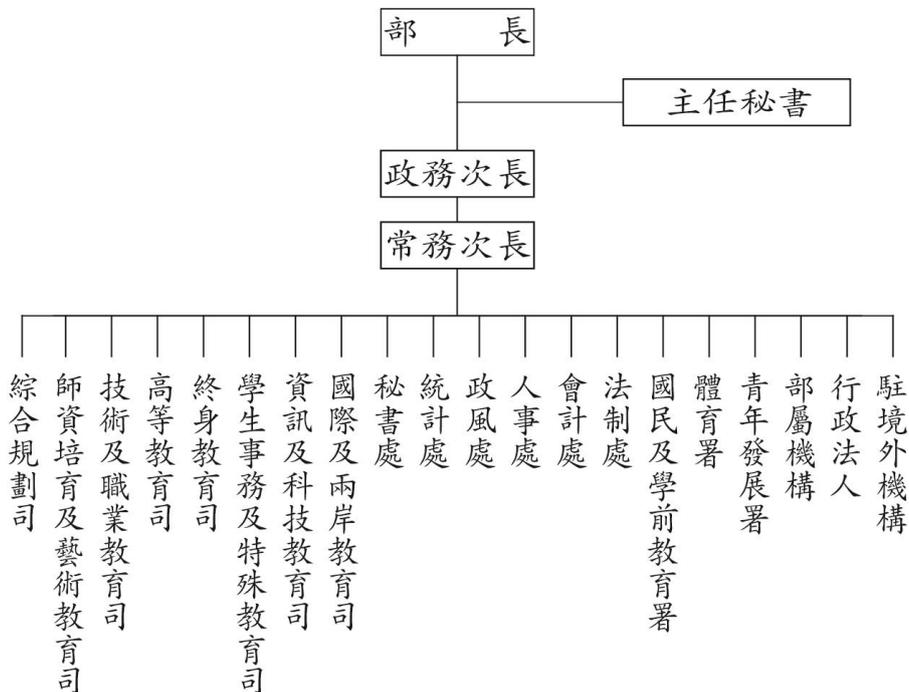


圖 6-1 教育部組織體系圖 (2016 年)

二、地方教育行政機關組織

地方教育行政機關指各縣市政府教育局。有兩類，一為直轄市政府教育局，分別為：臺北市、新北市、桃園市、臺中市、臺南市、高雄市政府教育局；另一為臺灣各縣市政府教育局，分別為基隆市、宜蘭市、新竹縣、苗栗縣、臺中市、南投縣、彰化縣、雲林縣、嘉義縣、嘉義市、屏東縣、澎湖縣、臺東縣、花蓮縣等縣市政府教育局。

由於各縣市政府組織的設立及管理，屬於地方自治事項，依內政部訂定之地方行政機關組織準則，擬定組織自治條例，經各該縣市議會同意後，報行政院備查，因此各縣市政府教育局之組織結構與職掌分工並不相同。

由於篇幅所限，僅以臺北市、高雄市教育局、宜蘭縣教育處為例說明。

（一）臺北市政府教育局

隸屬於臺北市政府，為一級機關，下設 9 科，所屬大學 1 所、高中職 33 所、特殊學校 4 所、國中 59 所、國小 139 所及幼兒園 14 所。所設單位職掌如下：

1. 綜合企劃科。推動高等教育、國際教育、性別平等教育、青年教育與新聞聯繫、府會聯絡、研究發展及管制考核等業務。
2. 中等教育科。推動高級中等學校及國中教育業務。
3. 國小教育科。推動國小教育業務。
4. 學前教育科。推動學前教育業務。
5. 特殊教育科。推動特殊教育業務。
6. 終身教育科。推動終身及補習教育業務。
7. 體育及衛生保健科。推動各級學校體育、衛生保健及環境教育等業務。
8. 工程及財產科。推動市立學校、本局所屬社會教育機構等用地取得與財產管理及營繕工程等業務。
9. 資訊教育科。推動應用資訊科技於教學與學習、行政資訊化及資訊教育等業務。

臺北市政府教育局設有 7 室，分別為：

1. 秘書室。推動文書、檔案、出納、事務、財產之管理與法制業務及不屬於其他各單位事項。
2. 督學室。推動各級學校與所屬社會教育機構之指導考核、策進及參與。
3. 軍訓室。推動高級中等以上學校軍訓工作、全民國防教育、校園安全及防災教育等事項。
4. 會計室。辦理歲計、會計及帳務檢查等事項。
5. 統計室。辦理統計事項。
6. 人事室。辦理人事管理事項。
7. 政風室。辦理政風事項。

其他另設有 2 個任務編組：(1) 學生輔導諮商中心，辦理學生諮商、輔導服務工作事項；以及 (2) 數位學習教育中心，協助辦理數位學習規劃等工作事項。

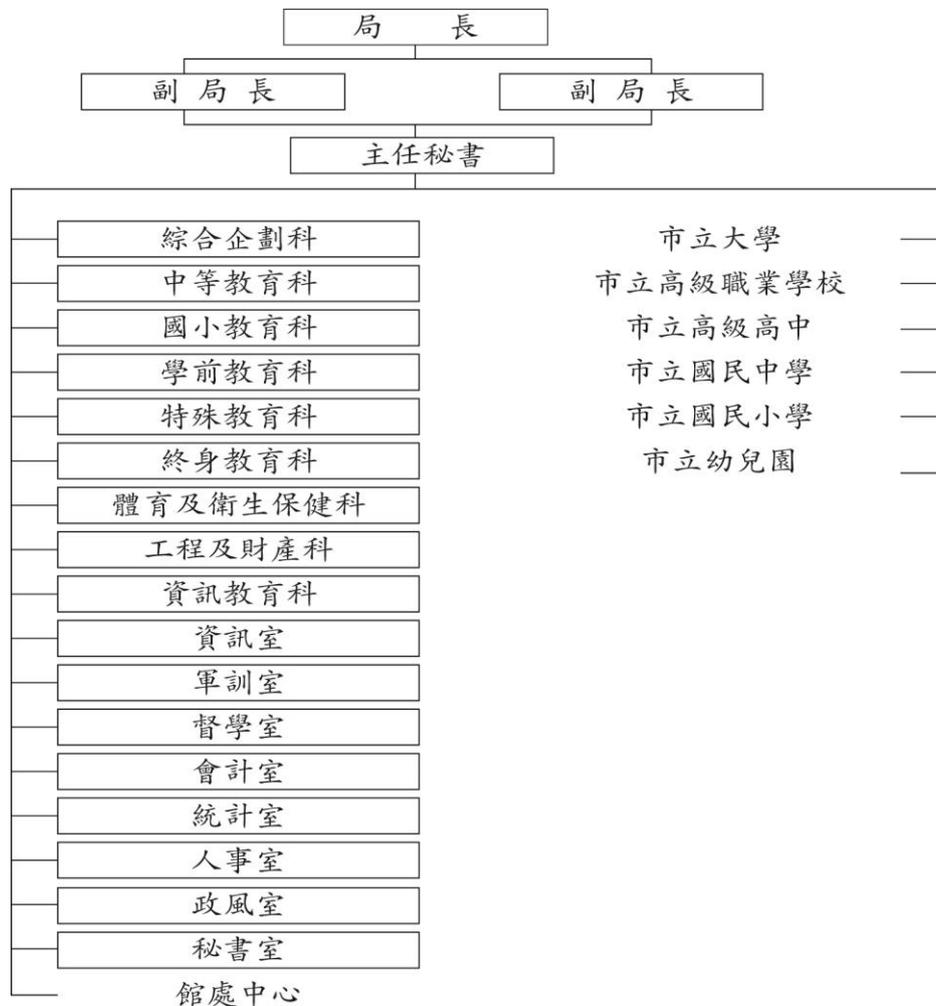


圖 6-2 臺北市政府教育局組織體系圖（2016 年）

（二）高雄市政府教育局

高雄市政府教育局，分設 8 科，分別為：(1) 高中職教育科；(2) 國中教育科；(3) 國小教育科；(4) 幼兒教育科；(5) 社會教育科；(6) 體育及衛生保健科；(7) 特殊教育科；(8) 資訊及國際教育科。

高雄市政府教育局設有 6 室，分別為：(1) 秘書室；(2) 督學室；(3) 人事室；(4) 會計室；(5) 軍訓室；(6) 政風室。

任務編組 7 中心為：(1) 國際教育資源中心；(2) 學生輔導諮商中心；(3) 中輟個案管理中心；(4) 特教資源中心；(5) 創造力學習中心；(6) 資優教育資源中心；(7) 資訊教育中心。

1 個教育輔導團為國教輔導團，推動專職課程及教學研究發展、輔導諮詢工作、七大學習領域、生活課程與重大議題的課程改革。



圖 6-3 高雄市政府教育局組織體系圖 (2016 年)

(三) 宜蘭縣政府教育處

宜蘭縣政府教育處，其下分設 6 科、1 督學室、5 中心、1 國教輔導團、1 縣立體育場。6 科分別為：(1) 學務管理科；(2) 教育資源管理科；(3) 多元教育科；(4) 體健科；(5) 課程發展科；(6) 特殊及幼兒教育科。

5 中心分別為：(1) 家庭教育中心；(2) 教育網路中心；(3) 特教資源中心（隸特殊及幼兒教育科）；(4) 學生輔導諮詢中心（隸學務管理科）；(5) 教師研習中心（隸課程發展科）。1 個國教輔導團（隸課程發展科），負責教師研習、國教輔導團業務運作及課程教學之諮詢、課程評鑑、教學評鑑等工作。

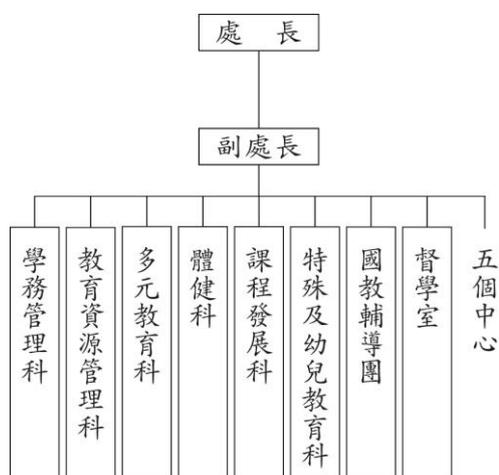


圖 6-4 宜蘭縣政府教育處組織體系圖 (2016 年)

第十一章 我國教育重要法規

我國教育法規眾多，主要包括：

一、基本大法。主要有憲法（1947.1）的教育文化專節、憲法增修條文（2005.6）中與教育文化有關的第十條、教育基本法（1999.6）等。

二、以教育層級區分，最近修正公佈者主要有：幼稚教育法（2003.6）、國民教育法（2004.9）、高級中學法（2004.6）、職業學校法（2004.6）、專科學校法（2004.1）、大學法（2003.2）等。

三、以教育的類型區分，主要有：家庭教育法（2003.2）、社會教育法（2003.1）、空中大學設置條例（2000.1）、終身學習法（2002.6）、補習及進修教育法（2004.6）、特殊教育法（2004.6）、國民體育法（2003.2）、藝術教育法（2000.1）、學校衛生法（2002.2）、性別平等教育法（2004.6）等。

四、以角色身分區分，主要有：原住民教育法（2004.9）、教師法（2003.1）、師資培育法（2005.6）等。其他重要的法規或條例，包括：強迫入學條例（2003.1）、教育經費編列與管理法（2000.12）、學位授予法（2004.6）、國立大學校院校務基金設置條例（2001.12）等。

因篇幅所限，本章以憲法教育文化專節暨增修條文、教育基本法、大學法、國民教育法、師資培育法、終身學習法等為主要的內容，除呈現上述法規條文之外，並就其立法沿革、背景與精神做綜合說明，以使學習者能有更全面之瞭解。

第一節 憲法教育文化專節暨增修條文

一、立法背景與精神

憲法為國家法律的最高階規範，其效力較法律、命令為高，其主要之內容為對人民基本權利的保障以及有關國家體制的基本原則，因此憲法為國家根本大法，也是其他法律效力的來源，而為各種法令之母。

而所謂的「基本權利」保障，於現今社會中被公認最重要的基本權利為自由、生命、財產和平等權。但隨著社會發展和觀念的演進，基本權利的範圍有漸漸擴大的趨勢，例如：弱勢者保障、環境生態、隱私、醫療、社會福利、教育機會等也逐漸成為重要的基本權利。

1947年（民國36年）元月1日由總統公布公布，同年12月25日施行之〈中華民國憲法〉，深受德國威瑪憲法的影響，除對人民基本權利之保障有所規定之外，並另於第十三章「基本國策」中規定社會基本權利，如工作權、社會安全權、教育權等。因此，我國憲法中有關人民之基本權利，主要有：一、平等權，二、自由權，三、社會權，四、參政權。我國憲法除以列舉方式為之外，亦有由概括條款規定之。

因共產黨叛亂，1948年（民國37年）國民政府另定〈動員戡亂時期臨時條款〉。1949年（民國38年）政府遷臺後，〈動員戡亂時期臨時條款〉繼續實行。1991年（民國80年）制定〈中華民國

國憲法增修條文〉，取代〈動員戡亂時期臨時條款〉。之後，憲法增修條文部分歷經 1992 年、1994 年、1997 年、1999 年、2000 年、2004 年六度修正。2005 年 6 月 7 日公佈，增修 12 條。

我國現行憲法原條文共 175 條以及 12 條增修條文。其中與教育文化有關者，為憲法第十三章基本國策之第五節教育文化，相關條文為第 158 條至 167 條；憲法增修條文之第 10 條，亦列有相關教科文之規定。彼等條文乃成為臺灣相關教育法規的最高母法及法律之依據。

二、立法沿革

〈中華民國憲法〉，1947 年 1 月 1 日公佈，同年 12 月 25 日實施，共 175 條，其中與教育文化有關者，為第十三章基本國策之第五節教育文化，條文第 158 條至 167 條。增修條文部分，歷經 1991 年 4 月、1992 年 5 月、1994 年 7 月、1997 年 7 月、1999 年 9 月、2000 年 4 月、2004 年 8 月修正，2005 年 6 月 7 日公佈，增修 12 條，其中與教育文化有關者為第 10 條。

三、憲法教育文化專節條文及憲法增修條文

（一）憲法教育文化專節（第十三章基本國策之第五節）條文

- 第 158 條 教育、文化，應發展國民之民族精神、自治精神、國民道德、健全體格、科學及生活智能。
- 第 159 條 國民受教育之機會，一律平等。
- 第 160 條 六歲至十二歲之學齡兒童，一律受基本教育，免納學費。其貧苦者，由政府供給書籍。已逾學齡未受基本教育之國民，一律受補習教育，免納學費，其書籍亦由政府供給。
- 第 161 條 各級政府應廣設獎學金名額，以扶助學行俱優無力升學之學生。
- 第 162 條 全國公私立之教育、文化機關，依法律受國家之監督。
- 第 163 條 國家應注意各地區教育之均衡發展，並推行社會教育，以提高一般國民之文化水準。邊遠及貧瘠地區之教育、文化經費，由國庫補助之。其重要之教育、文化事業，得由中央辦理或補助之。
- 第 164 條 教育、科學、文化之經費，在中央不得少於其預算總額百分之十五，在省不得少於其預算總額百分之二十五，在市縣不得少於其預算總額百分之三十五。其依法設置之教育、文化基金及產業，應予以保障。
- 第 165 條 國家應保障教育、科學、藝術工作者之生活，並依國民經濟之進展，隨時提高其待遇。
- 第 166 條 國家應獎勵科學之發明與創造，並保護有關歷史、文化、藝術之古蹟、古物。
- 第 167 條 國家對於左列事業或個人，予以獎勵或補助：
- 一、國內私人經營之教育事業成績優良者。
 - 二、僑居國外國民之教育事業成績優良者。
 - 三、於學術或技術有發明者。
 - 四、從事教育久於其職而成績優良者。

（二）憲法增修條文第 10 條條文

第 10 條 國家應獎勵科學技術發展及投資，促進產業升級，推動農漁業現代化，重視水資源之開發利用，加強國際經濟合作。

經濟及科學技術發展，應與環境及生態保護兼籌並顧。

國家對於人民興辦之中小型經濟事業，應扶助並保護其生存與發展。

國家對於公營金融機構之管理，應本企業化經營之原則；其管理、人事、預算、決算及審計，得以法律為特別之規定。

國家應推行全民健康保險，並促進現代和傳統醫藥之研究發展。

國家應維護婦女之人格尊嚴，保障婦女之人身安全，消除性別歧視，促進兩性地位之實質平等。

國家對於身心障礙者之保險與就醫、無障礙環境之建構、教育訓練與就業輔導及生活維護與救助，應予保障，並扶助其自立與發展。

國家應重視社會救助、福利服務、國民就業、社會保險及醫療保健等社會福利工作，對於社會救助和國民就業等救濟性支出應優先編列。

國家應尊重軍人對社會之貢獻，並對其退役後之就學、就業、就醫、就養予以保障。教育、科學、文化之經費，尤其國民教育之經費應優先編列，不受憲法第一百六十四條規定之限制。

國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化。

國家應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業予以保障扶助並促其發展，其辦法另以法律定之。對於澎湖、金門及馬祖地區人民亦同。

國家對於僑居國外國民之政治參與，應予保障。

四、綜合說明

（一）第 158 條，為教育文化目標之規定。憲法此一條文，與早於 1929 年（民國 18 年）4 月公佈的教育宗旨「中華民國之教育，根據三民主義，以充實人民生活，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」，內容兩相參照，可以發現我國憲法對於民族精神、自治精神、國民道德、健全體格、科學及生活智能等目標的重視，仍不脫三民主義（民族、民權、民生思想）的理想範疇。

（二）第 159 條，為教育機會平等原則之規定。第 160 條，為基本教育與補習教育之規定。第 161 條，為獎學金設置之規定。此三條憲法條文之精神，為平等權的規定，亦即在保障國民受教育機會之均等。

接受相同的照顧和保障，是每位國民的基本權利。平等的內涵應包含對弱勢者給予實質公平的保障，使能和一般人享有相等的待遇。因此憲法條文乃針對貧苦者、已逾學齡未受基本教育之國民、無力升學之學生給予特別的照顧，如：免納學費、政府供給書籍、免費接受補習教育、廣設獎學金名額等，以保障其發展的機會。

憲法增修條文第十條，也規定政府必須對於身心障礙者、軍人、原住民族、澎湖、金門及馬祖等偏遠地區人民，提供保險與就醫、無障礙環境建構、教育訓練、就業輔導、生活維護與救助、退役後之就學、維護發展原住民族語言及文化等措施，以保障扶助並促其發展，亦為平等權的相關保障規定。

(三) 第 162 條，為教育文化機關監督之規定。第 163 條，為教育文化事業推動之規定。第 164 條，為教育文化經費之比例與專款保障之規定。此三條憲法條文，主要係對國家和教育文化機構之間的監督管理關係以及經費編列所為之規定。

由第 162 條之規定可以顯見教育文化的國家管理主義色彩。有關教育文化經費的編列比例，基於考慮中央地方財政劃分之合理性以及各地方政府教育文化經費的負擔，於憲法增修條文第 10 條中規定教育、科學、文化之經費，尤其國民教育之經費應優先編列，不受憲法第 164 條規定之限制，排除憲法原條文有關教育文化經費編列比例的硬性規定。

(四) 第 165 條，為教育文化工作者保障之規定。第 166 條，為科學發明與創造之保障、古蹟、古物保護之規定。第 167 條，為教育文化事業之獎助之規定。此三條憲法條文，主要係獎勵及保護之規定。明示政府有監督、保障與獎助教育文化事業之責任，旨在對科學發明與創造者、從事教育文化事業成績優良者給予獎勵。並須對教育文化工作者的生活以及相關歷史、文化、藝術古蹟、古物進行保護，以使我國教育文化事業有更好的發展條件。

(五) 教育文化專節之外的其他憲法相關教育文化條文，尚有：第 11 條關於言論、講學、著作及出版自由的規定；第 14 條關於集會結社自由的規定；第 21 條有關人民有受國民教育之權利與義務的規定等。

第二節 教育基本法

一、立法背景與精神

二次大戰之後，由於世界先進國家對於人權的重視，以及聯合國兒童權利宣言的發表，教科文組織 (UNESCO) 也相繼的通過一連串有關教育文化的議題，而帶動了諸如：「人權」、「人性尊嚴」、「自然環境之保護」、「多元種族與文化」、「父母教育選擇權」、「學習權」、「少數族群語言權利」、「兩性平等」、「終身學習」、「教師專業自主」以及「公民社會」等重要教育文化理念的發展趨勢。

鄰近的日本在二次大戰後制定有教育基本法，將有關教育之基本原則、方針等以法律加以規範，並根據教育基本法的理念原則，再分別制訂其他相關教育法令。然我國憲法公布於半世紀之前的 1947 年，立憲之初以及立憲之後的發展，均未受到上述教育文化理念發展趨勢的正面影響，因而在憲法條文中均未有相關之規定，致我國憲法中的教育理念遠落後於國際社會之潮流。

基於因應國內外的社會思潮和教育環境的巨大變化，必須配合世界潮流及教育實際發展之所需，另透過教育基本法來加以補充，以補憲法規範之不足，成為必然之勢。

另從我國國內的政經發展歷程而言，自 1987 年政府解除戒嚴和報禁黨禁之後，臺灣政治環境產生遽變，反對運動和黨外勢力勃興，不斷的以抗議和示威遊行反抗威權統治，並要求國民黨政府廢除萬年國會，進行政治改革。校園學生社團、教授團體、社運組織也開始和在野政黨力量結合，

與民間教改團體共同向教育部施壓，要求進行更開放的教育改革。1994年由「四一〇教育改造聯盟」推動的「四一〇教育改造遊行活動」，便提出制訂教育基本法的訴求。

在面臨極大壓力下，教育部開始展開「教育鬆綁」行動。立法院也展開一連串的立法行動攻防戰。早在1993年即有立法委員提出〈教育基本法〉草案。隨後多位立委連署提出各種版本的教育基本法草案，達四種之多。此外，民間亦有五種版本。顯見朝野各界的團體及人士，都認為有訂定教育基本法之必要。然而教育部卻對制定教育基本法，採取反對的立場，其理由為：(1) 憲法已有教育文化專章及增修條文，無另制定教育基本法之必要；(2) 只要落實憲法及現行各教育法規之理念，即可達到與制定教育基本法相同之目的；(3) 日本雖訂有教育基本法，但其憲法中並無教育文化或人民教育權利之專章；(4) 即便制定，教育基本法與其他教育法令之位階相同，並不具較高之效力，且其基本理念已於憲法或其他教育法令中有所規定，將形成重覆。

後來由於民間教改團體的不斷推促，以及立委數種版本的教育基本法草案，在立法院一讀通過，等待行政院版本併案審查，以及1994年9月成立由李遠哲先生擔任召集人的「教育改革審議委員會」，所通過的「第四期諮議報告書」亦建議以「學生學習權」為中心理念制定〈教育基本法〉，教育部才一改初衷，組成法案起草專案工作小組，積極進行草案研擬工作。

1997年5月教育部法規會議審查通過，於6月2日報請行政院審議。1997年8月28日行政院會討論通過，函送立法院審議。1997年12月立法院一讀通過，交付教育委員會審查。1999年5月21日、28日及6月1日，立法院黨團朝野進行三次協商，並將協商通過的草案送立法院大會排入議程。於1999年6月4日完成二讀與三讀程序，隨後諮請總統於同年6月23日公布實施。〈教育基本法〉前後歷經郭為藩、吳京、林清江等三位教育部長，終於完成立法。

總而言之，我國〈教育基本法〉的立法背景，可以歸納為以下五大因素：(1) 符應世界先進國家教育理念的發展趨勢；(2) 增補憲法教育文化條文理念之不足；(3) 日本制定教育基本法的啟發；(4) 回應民間教改運動及社運團體的訴求；(5) 改善及建構我國的教育環境與體系。

二、立法沿革與全文

〈教育基本法〉，1999年6月23日公布。2013年第6條及第11條部分條文修訂。全文17條，如下：

第1條 為保障人民學習及受教育之權利，確立教育基本方針，健全教育體制，特制定本法。

第2條 人民為教育權之主體。

教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，並促進其對基本人權之尊重、生態環境之保護及對不同國家、族群、性別、宗教、文化之瞭解與關懷，使其成為具有國家意識與國際視野之現代化國民。為實現前項教育目的，國家、教育機構、教師、父母應負協助之責任。

第3條 教育之實施，應本有教無類、因材施教之原則，以人文精神及科學方法，尊重人性價值，致力開發個人潛能，培養群性，協助個人追求自我實現。

第4條 人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等。對於原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考慮其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。

- 第 5 條 各級政府應寬列教育經費，並合理分配及運用教育資源。對偏遠及特殊地區之教育，應優先予以補助。
- 教育經費之編列應予以保障；其編列與保障之方式，另以法律定之。
- 第 6 條 教育應本中立原則。學校不得為特定政治團體或宗教信仰從事宣傳，主管教育行政機關及學校亦不得強迫學校行政人員、教師及學生參加任何政治團體或宗教活動。
- 公立學校不得為特定宗教信仰從事宣傳或活動。主管教育行政機關及公立學校亦不得強迫學校行政人員、教師及學生參加任何宗教活動。
- 私立學校得辦理符合其設立宗旨或辦學屬性之特定宗教活動，並應尊重學校行政人員、教師及學生參加之意願，不得因不參加而為歧視待遇。但宗教研修學院應依私立學校法之規定辦理。
- 第 7 條 人民有依教育目的興學之自由；政府對於私人及民間團體興辦教育事業，應依法令提供必要之協助或經費補助，並依法進行財務監督。其著有貢獻者，應予獎勵。
- 政府為鼓勵私人興學，得將公立學校委託私人辦理；其辦法由該主管教育行政機關定之。
- 第 8 條 教育人員之工作、待遇及進修等權利義務，應以法律定之，教師之專業自主應予尊重。學生之學習權及受教育權，國家應予保障。
- 國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。
- 學校應在各級政府依法監督下，配合社區發展需要，提供良好學習環境。
- 第 9 條 中央政府之教育權限如下：
- 一、教育制度之規劃設計。
 - 二、對地方教育事務之適法監督。
 - 三、執行全國性教育事務，並協調或協助各地方教育之發展。
 - 四、中央教育經費之分配與補助。
 - 五、設立並監督國立學校及其他教育機構。
 - 六、教育統計、評鑑與政策研究。
 - 七、促進教育事務之國際交流。
- 依憲法規定對教育事業、教育工作者、少數民族及弱勢群體之教育事項，提供獎勵、扶助或促其發展。
- 前項列舉以外之教育事項，除法律另有規定外，其權限歸屬地方。
- 第 10 條 直轄市及縣（市）政府應設立教育審議委員會，定期召開會議，負責主管教育事務之審議、諮詢、協調及評鑑等事宜。
- 前項委員會之組成，由直轄市及縣（市）政府首長或教育局局長為召集人，成員應包含教育學者專家、家長會、教師會、教師、社區、弱勢族群、教育及學校行政人員等代表；其設置辦法由直轄市、縣（市）政府定之。
- 第 11 條 國民基本教育應視社會發展需要延長其年限；其實施另以法律定之。

前項各類學校之編制，應以小班小校為原則，中央主管教育行政機關每年應會同直轄市、縣（市）政府推估未來五年學生及教師人數，以規劃合宜之班級學生人數及教師員額編制，並提供各校必要之協助。

第 12 條 國家應建立現代化之教育制度，力求學校及各類教育機構之普及，並應注重學校教育、家庭教育及社會教育之結合與平衡發展，推動終身教育，以滿足國民及社會需要。

第 13 條 政府及民間得視需要進行教育實驗，並應加強教育研究及評鑑工作，以提昇教育品質，促進教育發展。

第 14 條 人民享有請求學力鑑定之權利。

學力鑑定之實施，由各級主管教育行政機關指定之學校或教育測驗服務機構行之。

第 15 條 教師專業自主權及學生學習權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟之管道。

第 16 條 本法施行後，應依本法之規定，修正、廢止或制（訂）定相關教育法令。

第 17 條 本法自公布日施行。

三、綜合說明

（一）符應世界先進國家教育理念的發展趨勢

〈教育基本法〉為符應世界先進國家教育理念的發展趨勢，在立法的理想和內涵上包括了許多現代化教育的精神和理念，如前述不另贅言。惟歸納其對〈教育基本法〉立法的主要影響有三，分別為：

1. 實踐教育的思維轉變

過去教育的主導權著重於「國家」「政府」及「學校」的需要，教育被視為國家的公權力，而非人民應享的基本權利。因此〈教育基本法〉的制定，將實踐教育權的思維轉變為以「學習權」為核心，相對於國家「教育權」，將「學習權」視為人權之一部，其權利由「學生」、「家長」及「教師」來主導。此一轉變也呼應了 1985 年聯合國教科文組織所發表的「學習權宣言」，將學習權視為一種基本人權的世界潮流。

因此在〈教育基本法〉中，第 2 條，有關教育主體之規定。第八條，有關教師、學生、家長及學校之教育權責之規定。第 14 條，有關學力鑑定之規定。第 15 條，有關教師專業自主權及學生學習權之保障之規定，均顯露出學習權為一種基本人權的精神。

2. 教育機會均等

睽諸世界人權宣言、經濟社會文化權利盟約、兒童權利公約及教育反歧視公約（Convention against Discrimination in Education）所呼籲及表彰的精神，即在於追求平等、無歧視、機會均等的理想。政府不得以任何理由，因區別、排除、限制或偏愛的措施，而影響教育機會上之平等待遇。

〈教育基本法〉中，第 3 條，有關教育方針之規定。第 4 條，有關教育機會均等之規定。第 5 條，有關教育經費之規定。第 9 條，有關中央政府之教育權限之規定，均明顯的將教育機會均視為我國教育實施的基本原則。

3. 權力中立化及民主化

60 年代，臺灣的教育發展進入黨化教育時期，黨的力量影響政府部門的施政，臺灣的教育政策體制及行政管理，因而傾向於中央集權制。

例如：各級公立學校之學制、設立、變更、招生、學費、預算、學位授予以及課程綱要，均由教育部統一規定；公立學校校長和師資培育一律官派分發；除部分科目外，教科書均採審查許可制；校園學生言論、集會及出版受到控制；學生無權參與學校校務之決策；軍訓教官及黨部組織進入校園內發展組織和活動等。因此飽受在野政黨及民間教改團體的抨擊，要求行政中立及民主化的呼籲不斷，也因而對於〈教育基本法〉之制定產生以下的影響：

(1) 教育決定的民主化。第 9 條，有關中央政府之教育權限之規定。第 10 條，有關教育審議委員會之規定。第 15 條，有關教師專業自主權及學生學習權之保障之規定，均顯示出教育決定民主化的色彩。其中第 9 條更列舉中央政府之教育權限，列舉以外之教育事項，除法律另有規定外，其權限歸屬地方，更為教育權力下放之一大突破。

(2) 教育方式多元化。第 7 條，有關自由興學之規定。第 8 條，有關教師、學生、家長及學校之教育權責之規定。第 13 條，有關教育實驗、研究、評鑑及財務查核之規定，均顯示打破一元化的教育體制，鼓勵私人興學及允許個別化教育及實驗性教育的法源空間，使教育朝向多元化發展。

(3) 教育作為中立化。第 6 條，有關中立及宗教尊重原則之規定，確立教育應本中立原則，學校不得為特定政治團體或宗教信仰從事宣傳，或強迫參加任何政治團體或宗教活動。此一條文旨在使教育免受政治的干預或宗教的介入，確保教育發展的中立性。

(二) 增補憲法教育文化條文理念之不足

我國憲法有關教育文化條文規範之不足，主要為：(1) 憲法之規範，性質上較屬政策性之宣示或理想性之陳述，欠缺具體化的總則規定，因此有必要以教育基本法來補充之；(2) 憲法之規範，多充滿集體主義、國家主義、中央集權、道德教條式的意識形態；(3) 現行憲法之教育文化條款，雖然專節及增修條文，但仍然有許多規範不足或理念有待釐清之處。

因此〈教育基本法〉之制定，在不需重新修憲的前提下，以充實補足憲法上有關教育之規定，與憲法保障人民學習及受教育之權利，確立教育基本規範，健全我國教育體制之本意並無迥異，並藉〈教育基本法〉更為明確之教育理念、目標與具體規定之揭示，引導我國教育發展及建構教育體制。

(三) 回應民間教改運動及社運團體的訴求

近十幾年來的教育改革運動，民間不斷的提出小班小校、廣設高中大學、九年一貫課程改革、教科書一綱多本、教育現代化、教育自由化、校園民主化、多元入學方案、保障國民學習權、師資多元培育、維護教師教育自由、家長及學生參與學校事務、私人興學自由、教育權力下放、校長公

開遴選、成立社區大學以及本土化教育政策等訴求，可謂璀璨繽紛。如細讀〈教育基本法〉條文及體會該法之立法精神，可以感受到〈教育基本法〉基本上亦在回應民間教改運動及社運團體對於上述教改的訴求。

（四）改善及建構我國的教育環境與體系

透過〈教育基本法〉內容之公布，對於我國教育法制及教育活動之規範，有更具體的指引作用，使我國教育朝向更具理想性的方向發展，例如：

1. 揭示教育主體為人民

如第 2 條，明訂教育主體為人民，並以培養國家意識及世界觀之現代國民為目標。

2. 保障弱勢者教育

如第 3 條、第 4 條、第 5 條、第 9 條，明訂對於原住民、身心障礙者、偏遠及特殊地區，以及其他弱勢族群之教育，應依法令予以特別保障。

3. 建立學習社會

如第 8 條、第 12 條、第 14 條，明訂學校應配合社區發展需要，提供良好學習環境，人民享有請求學力鑑定之權利，國家應推動終身教育，以建立「學校社區化，社區學校化」的學習型社會等。

4. 小班小校原則

第 11 條明確規定「國民基本教育各類學校之編制，應以小班小校為原則」，以提昇我國國民教育的品質。

5. 鼓勵私人興學及實驗教育

第 7 條明訂人民有興學之自由，政府對於私人及民間團體興辦教育，應依法令提供必要之協助或經費補助。且政府為鼓勵私人興學，得將公立學校委託私人辦理，提供了學校公辦民營的法源依據。

另，第 13 條亦規定政府及民間得視需要進行教育實驗。此一條文使得我國得以如歐美地區般的進行體制外學校、特許學校、在家教育或其他非學校型態之教育實驗，使我國的教育型態更為多元。

6. 教育權責合理劃分

我國教育行政體制，原具有濃厚的中央集權制色彩，各地方政府較難發揮教育職權，建立其教育特色。〈教育基本法〉第 9 條及第 10 條，對於中央和地方之教育權責進行合理劃分，減少中央的束縛，擴大地方權限。

有關各直轄市、縣市教育文化事業的運作，須設「教育審議委員會」負責主管教育事務之審議、諮詢、協調及評鑑等事宜，已有地方分權及兼採合議制之趨勢，家長會、教師會、行政人員及社區人士也逐漸取得參與權利，大大的改變原有的教育行政權力結構和運作生態。

7. 教師專業自主及申訴權益之保障

第 15 條規定當教師專業自主權或學生學習權遭受不當或違法之侵害時，政府應依法令提供有效公平之救濟管道。此一規定改變過去教師、學生與學校之間的「特別權力關係」，教師或學生遭受校方不當或違法之處分，大都難有申訴或救濟之管道與機會，實不符現代社會重視人權之趨勢。

〈教育基本法〉對於教師專業自主、學生學習權以及申訴權益之保障規定，也符合 1995 年大法官會議對於學生權益受損得請求申訴救濟之第 382 號解釋令，以及〈教師法〉中規定提供教師申訴的法源依據，象徵著臺灣教育立法上的進步。

第三節 國民教育法

一、立法背景與精神

人民接受國民教育為其基本權利與義務。在本質上，國民教育具有基本教育、義務教育、強迫教育的特性，在英文中較接近的翻譯為“fundamental education”或“basic education”，意指全體國民應接受的「基礎的、基本的」教育。

在此一概念下，國民教育至少包含有三種教育權的概念，分別為：(1) 國家教育權，國家有義務必須提供給國民享有之教育；(2) 父母教育權，家長有權利依子女之學習權益，接受國家所提供之教育，為父母親權行使之一部；(3) 教師教育權。教師應對家長所託付之子女，基於其教育專業及自主，為符合教育本質之教育權能。因此，國民教育也有“national education”（國家教育）或“compulsory education”（義務教育）的意涵於其中。

國民教育強調有教無類、機會均等的精神，具有義務性與強迫性，國民必須接受一定年限的教育，屬於是「教育上的受益權」，同時也是國家給付分擔的義務，因此接受國民教育是人民的權利。

國民教育一詞，首見於 1940 年教育部頒布的〈國民教育實施綱領〉。其後，1944 年教育部頒布〈國民學校法〉及〈強迫入學條例〉。1947 年頒佈〈臺灣省學齡兒童強迫入學辦法〉，於各縣市鄉鎮區設置「強迫入學委員會」。1961 年教育部研議延長義務教育。1964 年教育部指定金門為延長義務教育試辦地區。1968 年總統令頒〈九年國民教育實施條例〉，我國國民教育為正式延長為 9 年。1979 年頒佈〈國民教育法〉。

1987 年臺灣解除戒嚴、報禁和黨禁之後，政治環境產生重大變化，政黨、學社運團體以及民間教改組織，不斷呼籲推動教育改革。政府對於國民教育的教改宣示雖散見於全國教育會議的議案中，但改革的步伐及方向並不為民間教改團體所認同。

不少民間教改組織開始振臂疾呼，例如：「振鐸學會」（1984）、「教師人權促進會」（1987）、「人本教育基金會」（1988）、「主婦聯盟」（1988）、「澄社」（1989）、「臺灣教授協會」（1989）、「臺灣教師聯盟」（1992）等。甚至召開「民間團體教育會議」及發動「四一〇教改運動」，掀起教育改革的風潮。於是於 1979 年頒佈的〈國民教育法〉，在民間教育改革團體和立法委員的呼應下，於 1999 年進行了第一次的修正。之後，於 2001 年、2003 年、2006 年、2007 年、2008 年、2009 年、2000 年、2001 年復再進行修正。最近之修正公佈為 2016 年。

二、立法沿革與全文

〈國民教育法〉，1979年5月23日公佈。後歷經多次修正。2016年5月17日公佈實施，全文22條，如下：

第1條 國民教育依中華民國憲法第一百五十八條之規定，以養成德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民為宗旨。

第2條 凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育；已逾齡未受國民教育之國民，應受國民補習教育。

六歲至十五歲國民之強迫入學，另以法律定之。

第3條 國民教育分為二階段：前六年為國民小學教育；後三年為國民中學教育。

對於資賦優異之國民小學學生，得縮短其修業年限。但以一年為限。

國民補習教育，由國民小學及國民中學附設國民補習學校實施；其辦法另定之。

第4條 國民教育，以由政府辦理為原則，並鼓勵私人興辦。

公立國民小學及國民中學，由直轄市或縣（市）政府依據人口、交通、社區、文化環境、行政區域及學校分布情形，劃分學區，分區設置；其學區劃分原則及分發入學規定，由直轄市、縣（市）政府定之。

前項國民小學及國民中學，得委由私人辦理，其辦法，由直轄市或縣（市）政府定之。

為保障學生學習權，國民教育階段得辦理非學校型態之實驗教育，其辦法，由直轄市或縣（市）政府定之。

補習及進修教育法所定之短期補習教育，不得視為前項非學校型態之實驗教育。

第4-1條 為促進學生同儕互動，培養群體多元學習，有效整合教育資源，建構優質學習環境，均衡城鄉教育功能，確保學生就學權益，直轄市、縣（市）政府得辦理公立國民小學及國民中學之合併或停辦；其合併、停辦之條件、程序、審查、學校學生與教職員工之安置及其他相關事項之準則，由中央主管機關定之；直轄市、縣（市）政府應依準則之規定訂定有關合併或停辦之自治法規。

前項公立國民小學及國民中學之合併或停辦，直轄市、縣（市）政府應擬具校園空間利用與財務支援計畫，邀請學者專家、家長代表、學校教職員代表、地方社區人士及相關人員進行專案評估及辦理公聽會，並經各直轄市、縣（市）政府教育審議委員會審議通過後，送中央主管機關備查。

原住民重點學校之合併或停辦，另依原住民族教育法規定辦理。

第5條 國民小學及國民中學學生免納學費；貧苦者，由政府供給書籍，並免繳其他法令規定之費用。

國民中學另設獎、助學金，獎助優秀、清寒學生。

國民小學及國民中學雜費及各項代收代辦費之收支辦法，由直轄市、縣（市）政府定之。

第5-1條 國民小學及國民中學應辦理學生團體保險；其範圍、金額、繳費方式、期程、給付標準、權利與義務、辦理方式及其他相關事項之辦法，由各該主管教育行政機關定之。學生申請理賠時，學校應主動協助辦理。

各級主管教育行政機關應為所轄之公私立國民中小學場所投保公共意外責任保險。
前項之經費，由教育部按年度編列預算支應之。

第 6 條 六歲之學齡兒童，由戶政機關調查造冊，送經直轄市、縣（市）政府按學區分發，並由鄉、鎮（市）、區公所通知其入國民小學。

國民小學當年度畢業生，由直轄市、縣（市）政府按學區分發入國民中學。

政府派赴國外工作人員子女、僑生及外國學生進入國民小學、國民中學就學，其資格、方式及其他相關事項之辦法，由教育部定之。

國民小學及國民中學學生學籍資料，應以書面或電子方式切實記錄，永久保存並依法使用；其學籍管理辦法，由直轄市、縣（市）政府定之。

第 7 條 國民小學及國民中學之課程，應以民族精神教育及國民生活教育為中心，學生身心健全發展為目標，並注重其連貫性。

第 7-1 條 為適應學生個別差異、學習興趣與需要，國民中學三年級學生，應在自由參加之原則下，由學校提供技藝課程選習，加強技藝教育，並得採專案編班方式辦理；其實施辦法，由教育部定之。

第 8 條 中央主管機關應訂定國民中小學課程綱要及其實施之有關規定，作為學校規劃及實施課程之依據；學校規劃課程並得結合社會資源充實教學活動。

國民中小學課程綱要之研究發展及審議，準用高級中等教育法之相關規定。

第 9 條 國民小學及國民中學各置校長一人，綜理校務，應為專任，並採任期制，任期一任為四年。但原住民、山地、偏遠、離島等地區之學校校長任期，由直轄市、縣（市）政府定之。

國民小學及國民中學校長在同一學校得連任一次。任期屆滿得回任教職。但任期屆滿後一年內屆齡退休者，得提出未來校務發展計畫，經原學校校務會議通過，報經主管教育行政機關同意，續任原學校校長職務至退休之日；其相關規定由直轄市、縣（市）政府定之。

縣（市）立國民中、小學校長，由縣（市）政府組織遴選委員會就公開甄選、儲訓之合格人員、任期屆滿或連任任期已達二分之一以上之現職校長或曾任校長人員中遴選後聘任之。但縣（市）學校數量國中未達十五校或國小未達四十校者，得遴選連任中之現職校長，不受連任任期已達二分之一以上之限制；其相關規定由縣（市）政府定之。

直轄市立國民中、小學校長，由直轄市政府教育局組織遴選委員會就公開甄選、儲訓之合格人員、任期屆滿或連任任期已達二分之一以上之現職校長或曾任校長人員中遴選後，報請直轄市政府聘任之。

師資培育之大學附設實驗國民中、小學校長，由各該校組織遴選委員會就各該校或其附設實驗學校或其他學校校長或教師中遴選合格人員，送請校長聘兼（任）之，並報請主管教育行政機關備查。

前三項遴選委員會應有家長會代表參與，其比例不得少於五分之一。遴選委員會之組織及運作方式，分別由組織遴選委員會之機關、學校定之。

第 9-1 條 本法八十八年二月五日修正生效前，現職國民小學及國民中學校長得在原校繼續任職至該一任期屆滿為止，或依前條第三項、第四項或第五項規定參加遴選。

國民小學及國民中學校長有不適任之事實，經該管教育行政機關查明確實者，應予改任其他職務或為其他適當之處理。

第 9-2 條 第九條第三項、第四項所稱公開甄選且儲訓之合格人員，指符合下列各款情形之一者：

一、本法八十八年二月五日修正生效前，由臺灣省政府或直轄市政府公開甄選且儲訓合格之校長候用人員。

二、本法八十八年二月五日修正生效後，由直轄市政府或縣（市）政府公開甄選且儲訓合格之校長候用人員。

三、本法八十八年二月五日修正生效前，經政府公開辦理之督學、課長甄選儲訓合格，並具有國中、國小校長任用資格之人員。

第 9-3 條 依第九條第三項至第五項組織遴選委員會之機關、師範校院及設有教育院（系）之大學，應就所屬國民小學、國民中學校長辦學績效予以評鑑，以為應否繼續遴聘之依據。

第 9-4 條 現職校長具有教師資格願意回任教師者，由主管教育行政機關分發學校任教，不受教師法、教育人員任用條例應經學校教師評審委員會審議相關規定之限制。

現職校長未獲遴聘，未具教師資格無法回任或具有教師資格不願回任教師者，直轄市、縣（市）政府得依下列方式辦理：

一、符合退休條件自願退休者，准其退休。

二、不符合退休條件或不自願退休者，視其意願及資格條件，優先輔導轉任他職。

第 10 條 國民小學與國民中學設校務會議，議決校務重大事項，由校長召集主持。校務會議以校長、全體專任教師或教師代表、家長會代表、職工代表組成之。其成員比例由設立學校之各級主管教育行政機關定之。

國民小學及國民中學，視規模大小，酌設教務處、學生事務處、總務處或教導處、總務處，各置主任一人及職員若干人。主任由校長就專任教師中聘兼之，職員由校長遴選，均應報直轄市或縣（市）主管教育行政機關核備。

國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。

前項專任輔導教師員額編制如下：

一、國民小學二十四班以上者，置一人。

二、國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。

前項規定自中華民國一百零一年八月一日施行，於五年內逐年完成設置。

國民小學及國民中學得視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員若干人，其班級數達五十五班以上者，應至少置專任專業輔導人員一人。

直轄市、縣（市）政府應置專任專業輔導人員，視實際需要統籌調派之；其所屬國民小學及國民中學校數合計二十校以下者，置一人，二十一校至四十校者，置二人，四十一校以上者以此類推。

前二項專任專業輔導人員設置所需經費，由教育部視實際需要補助之；其人員之資格、設置、實施方式、期程及其他相關事項之辦法，由教育部會商直轄市、縣（市）政府後定之。

國民小學及國民中學應設人事及主計單位。規模較小未設專責單位之公立學校，得由直轄市、縣（市）人事及主計主管機關（構）指派所屬機關（構）、學校之專任人事、主計人員或經有關機關辦理相關訓練合格之職員兼任之；其員額編制標準，依有關法令之規定。

前項職員不包括護理人員。

第 11 條 國民小學及國民中學教師應為專任。但必要時，得依法聘請兼任教師，或聘請具有特定科目、領域專長人員，以部分時間擔任教學支援工作。

前項教學支援工作人員擔任教學支援工作之範圍、資格審查標準、認證作業程序、聘任程序、教學時間、待遇、權利及義務等事項，除法律另有規定外，其辦法由教育部定之。

前項認證作業，由直轄市或縣（市）主管教育行政機關辦理，必要時，得委託教育部辦理。

擔任教學支援工作人員經各該主管教育行政機關協議，得互相承認已認證之資格。中華民國九十一年六月三十日前，依教育部規定辦理之檢核及培訓成績及格者，具有第一項擔任教學支援工作之資格。

第 12 條 國民小學及國民中學，以採小班制為原則，每班置導師一人，學校規模較小者，得酌予增加教師員額；其班級編制及教職員員額編制準則，由教育部定之。

國民小學及國民中學各年級應實施常態編班；為兼顧學生適性發展之需要，得實施分組學習；其編班及分組學習準則，由教育部定之。

第 13 條 學生之成績應予評量，其評量內容、方式、原則、處理及其他相關事項之準則，由教育部定之；直轄市、縣（市）政府應依準則，訂定學生成績評量相關補充規定。國民小學及國民中學學生修業期滿，成績及格，由學校發給畢業證書。

第 14 條 （刪除）

第 15 條 國民小學及國民中學應配合地方需要，協助辦理社會教育，促進社區發展。

第 16 條 政府辦理國民教育所需經費，由直轄市或縣（市）政府編列預算支應，財源如左：直轄市或縣（市）政府一般歲入。

直轄市或縣（市）政府依平均地權條例規定分配款。

為保障國民教育之健全發展，直轄市或縣（市）政府，得依財政收支劃分法第十八條第一項但書之規定，優先籌措辦理國民教育所需經費。

中央政府應視國民教育經費之實際需要補助之。

第 17 條 辦理國民教育所需建校土地，由直轄市或縣（市）政府視都市計畫及社區發展需要，優先規劃，並得依法撥用或徵收。

第 18 條 國民小學及國民中學校長、主任、教師之任用，另以法律定之；其甄選、儲訓、登記、檢定、遷調、進修及獎懲等辦法，由教育部定之。

公立國民小學及國民中學校長、主任、教師應辦理成績考核；其考核等級或結果、考核委員會之組織與任務、考核程序及其他相關事項之辦法，由教育部定之。

第 19 條 師範院校及設有教育學院（系）之大學，為辦理國民教育各項實驗、研究，並供教學實習，得設實驗國民中學、國民小學或幼稚園。

實驗國民中學、國民小學或幼稚園校（園）長，由主管學校校（院）長，就本校教師中遴選合格人員充任，採任期制，並報請主管教育行政機關核備。

實驗國民中學、國民小學或幼稚園教師，由校（園）長遴聘；各處、室主任及職員，由校（園）長遴用，報請主管校、院核轉主管教育行政機關備查。

第 20 條 私立國民小學及私立國民中學之學區劃分，由直轄市、縣（市）政府參照地方特性定之。

私立國民小學及私立國民中學之學生入學，由學校本教育機會均等及國民教育健全發展之精神，訂定招生辦法，報經直轄市、縣（市）政府核定。

私立國民小學及私立國民中學，除依私立學校法及本法有關規定辦理外，各處、室主任、教師及職員，由校長遴聘，送直轄市或縣（市）政府備查。

直轄市、縣（市）主管教育行政機關應訂定學生獎懲規定。

第 20-1 條 直轄市、縣（市）主管機關應訂定學生獎懲規定。

學生對學校有關其個人之管教措施，認為違法或不當致損害其權益者，由其法定代理人以書面代為向學校提出申訴，不服學校申訴決定，得向學校所在地之直轄市、縣（市）主管機關提出再申訴。

學校及直轄市、縣（市）主管機關應建立學生申訴制度。學校班級數在十二班以上者，應成立學生申訴評議委員會，其中家長代表不得少於五分之一；其相關規定，由學校所在地之直轄市、縣（市）主管機關定之。

第 20-2 條 國民教育階段內，家長為維護其子女之權益，應相對承擔輔導子女及參與家長會之責任，並為保障學生學習權及人格權，有參與教育事務之權利；其參與方式、內容、程序及其他相關事項之辦法由中央主管機關定之。

國民小學及國民中學學生家長應組成家長會；其組織、任務、委員產生方式、任期、經費來源、財務管理、運作及其他相關事項之自治法規，由學校所在地之直轄市、縣（市）主管機關會商家長團體後定之。

第 21 條 本法施行細則，由教育部定之。

第 22 條 本法自公布日施行。

三、綜合說明

〈國民教育法〉的重要理念及特色為：

（一）國民教育核心概念之維護

第 1 條、第 2 條、第 4 條等條文規定：「培養五育均衡發展之健全國民為宗旨」、「凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育」、「六歲至十五歲國民強迫入學」、「以由政府辦理為原則」、「國民小學及國民中學學生免納學費」、「貧苦者由政府供給書籍，並免繳其他法令規定之費用」、「另設獎、助學金，獎助優秀、清寒學生」，已將國民教育之「基本」「全民」「免學費」「國辦為原則」「強迫入學」「機會均等」等核心概念包含於其中。

（二）課程綱要之訂定及教科圖書編審採公共審議制

見於第 8 條、第 8-1 條、第 8-2 條、第 8-3 條等條文之規定。過去對於國民教育課程綱要之訂定及教科圖書之編審和選用，係完全由教育部統一定之；之後由於政治的民主開放及學校本位觀念的興起，乃改為教育部審定為原則、編定為例外，以及授權由學校校務會議訂定辦法公開選用教科圖書。

然近年由於國內政治意識形態的對立益熾，國民中小學課程綱要訂定及教科圖書之編審，常成為政治意識形態角力的場域，因此現之〈國民教育法〉規定對於課程綱要之研究發展及審議，準用〈高級中等教育法〉中之相關規定，以尊重族群多元、性別平等、公開透明、超越黨派之原則，由中央主管機關設「課程審議會」進行課程綱要審議工作。

審議委員由政府機關代表與非政府代表組成，包括具教育專業之專家學者、教師組織成員、校長組織成員、家長組織成員、其他教育相關之非政府組織成員、學生代表等；其中具政府機關代表身分者，不得超過委員總人數之四分之一；且須符合有具原住民身分者、社會公正人士、單一性別不得低於委員總人數三分之一等規定。

至於國民小學及國民中學教科圖書之選用，仍維持由學校校務會議訂定辦法公開選用之。

（三）校長採任期制及公開遴聘，並就辦學績效接受評鑑

〈國民教育法〉第九條規定除原住民、山地、偏遠、離島等地區之外，「校長為專任，採任期制，任期一任為四年」、「同一學校得連任一次」、「(主管教育行政機關)組織遴選委員會就公開甄選、儲訓之合格人員中遴選後聘任之」、「遴選委員會應有家長會代表參與，其比例不得少於五分之一」。

上述的規定，充滿了「家長參與」、「遴選機制公開」以及「教育權力下放」的理念，改變過去由主管教育行政機關派任的作法，改由遴選委員會進行公開遴聘；並明文規定校長任期，避免久任其職所可能衍生的弊病，且為確保校長認真辦學，第 9-3 條規定應對國民小學、國民中學校長辦學績效予以評鑑，以為應否繼續遴聘之依據；但同時也為校長願意回任教師、未獲遴聘或具有教師資格不願回任教師者，於第九條之四的規定中給予相當之保障。

（四）擴大校務會議之成員參與

第 10 條規定「國民小學與國民中學設校務會議，議決校務重大事項，由校長召集主持。校務會議以校長、全體專任教師或教師代表、家長會代表、職工代表組成之」。此一規定使學校校務重大事項之決定，不再是首長制而為合議制，且擴大了參與決策之成員。

（五）重視輔導工作及專業人員之編置，以及學生獎懲之處理與家長責任

為提供學生更好的輔導，確保國民教育在教學、輔導以及行政上之品質，第 10 條規定「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師」，並明訂專任輔導教師員額編制標準，要求自中華民國一百零一年八月一日施行，於五年內逐年完成設置。顯見我國對於國民小學及國民中學學生的輔導的重視。

並為使教師和校方對於學生之獎懲有更合於教育目的之處理，第 20-1 條規定應訂定學生獎懲規定以為遵循；學校及直轄市、縣（市）主管機關，應建立學生申訴制度，提供學生對學校有關其個人之管教措施，認為違法或不當致損害其權益時，有提出申訴及再申訴的管道，同時也要求家長應相對承擔輔導子女及參與家長會之責任。

（六）採小班制常態編班為原則

第 12 條規定「國民小學及國民中學，以採小班制為原則」、除為兼顧學生適性發展之需要外，「各年級應實施常態編班」。此一規定符應了行政院「教育改革總諮議報告書」及教育部「教育改革行動方案」，對於「降低班級學生人數」的期許，對於國民教育階段學生的受教品質有正面的助益。

（七）確立體制外學校及實驗教育之法源

第 4 條和第 19 條有關「國民教育階段得辦理非學校型態之實驗教育」以及「師範院校及設有教育學院（系）之大學，得設實驗國民中小學或幼稚園」之規定，為我國國民教育之體制外學校及實驗教育的辦理，確立了法源依據，增加學校型態的多樣化，更有助於學生學習權的保障。

（八）提供合併或停辦公立國民小學及國民中學之法源

為因應少子女化趨勢，有效整合教育資源，第 4-1 條規定中央主管機關訂定相關停辦條件、程序、審查、學校學生與教職員工之安置及其他相關事項之準則，直轄市、縣（市）政府據以訂定自治法規，以維學童之就學和教職員工之工作權益。

（九）重視學生保險權益

於第 5-1 條規定主管教育行政機關應訂定辦理學生團體保險之相關辦法，並為所轄之公私立國民中小學場所投保公共意外責任保險，使學校及學童有更周延的保障。

第四節 大學法

一、立法背景與精神

1945 年日本投降之後，國民政府派員至臺灣接收臺北帝國大學，並調整中日高等教育體制之差異，將日據時期的臺灣高等教育機構予以改組，例如臺北帝國大學改組為「國立臺灣大學」、臺北經濟專門學校改組為「臺北商業專科學校」、臺中農林專門學校改組為「臺灣省立農業專科學校」、

臺南工業專門學校改組為「臺灣省立工業專科學校」等。1946年更成立「省立師範學院」（今之國立臺灣師範大學），開啟了國民政府在臺灣的高等教育發展。

1948年頒佈〈大學法〉及〈專科學校法〉，將高等教育機構分為三類，包括：（1）研究所；（2）大學或學院；（3）各類專科學校等。1949年，國民政府遷臺之後，大陸時期的高等教育機構不斷的在臺復校、增設或升格改制。但仍繼續沿用1948年頒佈之〈大學法〉。

1950年臺灣僅有3所研究所，至1960年已增為35所。1966年之後各大學及獨立學院更普遍設立研究所，且大學開設學門由過去以人文、社會科學為主，擴及至各個學門領域，原〈大學法〉之規定已不符高等教育發展所需，於是在1972年進行第一次的〈大學法〉修正。

之後，隨著臺灣高等教育的發展，〈大學法〉又分別歷經1972年、1982年4月及1982年7月的修正。時至1987年臺灣解除戒嚴、報禁和黨禁之後，政治環境產生重大變化，政黨、學社運團體以及民間教改組織，不斷呼籲推動教育改革。大學改革，成為朝野交鋒的議題，大學自主和教育鬆綁的聲浪高漲，〈大學法〉的修正再度成為焦點。在壓力下，行政院於1988年6月將〈大學法〉修正草案，送請立法院審議。

但在當時臺灣已經「解嚴」的情形下，草案版本在民間壓力團體及在野政黨立委的眼中，顯得相當保守和扞格不入，於是朝野間展開了長期的立法拉鋸戰，〈大學法〉的審議始終延宕不決。

關心的異議團體，如「大學教育改革促進會」、「臺灣教授協會」、「澄社」以及臺大學生成立的「大學法行動聯盟」等，陸續加入〈大學法〉修正的抗爭，舉辦多次的公聽會、上街遊行的活動，並派員至立法院聯席會關心法案之審查進度。1993年12月6日更曾發動靜坐發表聲明，抗議執政黨企圖對一讀通過的條文進行翻案。

當立法院進行二讀審查時，因在外徹夜守候的學生、教授、社團及社會人士所形成的壓力，終於使〈大學法〉修正案，在「場外警民衝突、場內朝野對決」的情形下，於在1993年12月7日完成修正通過，但已經歷了長達近6年的冗長抗爭。

1994年版的〈大學法〉，於2002年及2003年分別進行部分條文的修正和增訂，大學也更為自治及民主化，但仍遭遇若干問題有待解決和釐清，包括：（1）校內最高決策會議為校務會議，形成校長有責無權，校務會議成員眾多，議事效率不彰，且責任難以釐清；（2）校長及學術主管經由遴選產生，形成權力分配、校內派系對立及黑函造謠情事，影響校園和諧安定；（3）大學自治的特定被強調之後，大學與教育部之間關係的界定及權責的釐清不明；（4）學制彈性不足，無法因應我國加入世貿組織（WTO）之後，國外大學來臺設立分校以及全球化的國際競爭等。

在當時政府全面掌控大學的環境下，1993年末〈大學法〉的完成修正是我國大學改革和高等教育發展的一件大事，對於之後的大學學術自由、教授治校、校園民主以及大學自治的落實具有重大的意義。校務會議成為大學最高的決策單位，學生並擁有結社自治以及參與校務決策的權利。

1994年公佈實施的〈大學法〉有以下重點：（1）強調學術自由和大學自治的精神；（2）大學組織、人事、教務、課程、招生、師資聘任等事項，由各大學自主運作；（3）公立大學校長公開遴選產生；（4）校務會議為大學之最高決策會議；（5）學生擁有結社以及參與校務決策的權利；（6）設教師評審委員會、教師申訴評議委員會以及學生申訴制度受理評議與申訴；（7）建立國立大學校務基金制度等。

1994年版的〈大學法〉，於2002年及2003年分別進行部分條文的修正和增訂，大學也更為自治及民主化，但仍遭遇若干問題有待解決和釐清，包括：(1)校內最高決策會議為校務會議，形成校長有責無權，校務會議成員眾多，議事效率不彰，且責任難以釐清；(2)校長及學術主管經由遴選產生，形成權力分配、校內派系對立及黑函造謠情事，影響校園和諧安定；(3)大學自治的特定被強調之後，大學與教育部之間關係的界定及權責的釐清不明；(4)學制彈性不足，無法因應我國加入世貿組織(WTO)之後，國外大學來臺設立分校以及全球化的國際競爭等。

行政院「教育改革審議委員會」曾於1996年12月完成的「教育改革總諮議報告書」，對大學教育之運作提出若干具體建議，如設置「高等教育審議委員會」、大學公法人化、學術與行政體系分立、建立評鑑機制等。加上教育部為因應我國加入世貿組織之衝擊，並回應國立大學公法人化之強烈籲求，開始著手研擬〈大學法〉修正草案。

經教育部委託各學者針對〈大學法〉的修正提出建議後，將草案送交行政院審查，並於2003年5月6日審查完竣，並於6月經行政院院會審議通過。其中有關「設置高等教育審議委員會」及「國立大學法人化」的條文，引起各大專院校教師及全國大專院校教師會的嚴正反對，教育部知難而退，將原修正草案大幅修改，刪除了高等教育審議委員會的設置及大學法人化條文，並於2005年12月13日立法院修正通過全文42條，並於同年12月28日公布實施。

二、立法沿革與全文

〈大學法〉1947年12月22日制定33條，1948年1月12日公布實施。之後，歷經1972年修正全文40條；1982年修正第34條；1982年修正全文39條；1993年修正全文32條；2002年修正第3、28條；2003年修正第12、18、23、25條，增訂第12-1、22-1、25-1、26-1、27-1條；2005年修正全文42條；之後復經2006年、2009年、2010年、2011年多次修訂，最近之修訂公告為2015年12月16日，全文42條，如下：

第1條 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。大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權。

第2條 本法所稱大學，指依本法設立並授予學士以上學位之高等教育機構。

第3條 本法之主管機關為教育部。

第4條 大學分為國立、直轄市立、縣(市)立(以下簡稱公立)及私立。

國立大學及私立大學之設立、變更或停辦，由教育部依照教育政策，並審察各地實際情形核定或調整之；直轄市立、縣(市)立大學之設立、變更或停辦，由各級政府依序報經教育部核定或調整之。私立大學並應依私立學校法之規定辦理。為均衡區域之專科學校教育，教育部得就未設有專科部之縣(市)，核准大學附設專科部。

大學得設立分校、分部。

大學及其分校、分部、附設專科部設立標準、變更或停辦之要件、核准程序及其他應遵行事項之辦法，由教育部定之。

第5條 大學應定期對教學、研究、服務、輔導、校務行政及學生參與等事項，進行自我評鑑；其評鑑規定，由各大學定之。教育部為促進各大學之發展，應組成評鑑委員會或委託

學術團體或專業評鑑機構，定期辦理大學評鑑，並公告其結果，作為學校調整發展之參考；其評鑑應符合多元、專業原則，相關評鑑辦法由教育部定之。

第 6 條 大學得跨校組成大學系統或成立研究中心。

前項大學系統之組織及運作等事項之辦法，由教育部定之。

大學跨校研究中心之組織及運作方式等事項之規定，由大學共同訂定，報教育部備查。

第 7 條 大學得擬訂合併計畫，國立大學經校務會議同意，直轄市立、縣（市）立大學經所屬地方政府同意，私立大學經董事會同意，報教育部核定後執行。

教育部得衡酌高等教育整體發展、教育資源分布、學校地緣位置等條件，並輔以經費補助及行政協助方式，擬訂國立大學合併計畫報行政院核定後，由各該國立大學執行。前項合併之條件、程序、經費補助與行政協助方式、合併計畫內容、合併國立大學之權利與義務及其他相關事項之辦法，由教育部定之。

第 8 條 大學置校長一人，綜理校務，負校務發展之責，對外代表大學；並得置副校長，襄助校長推動校務，由校長聘任之，其人數、聘期及資格，由各大學組織規程定之。

校長之資格，依有關法律之規定，並得由外國人擔任之，不受國籍法、私立學校法及就業服務法有關國籍及就業規定之限制。

第 9 條 新任公立大學校長之產生，應於現任校長任期屆滿十個月前或因故出缺後二個月內，由學校組成校長遴選委員會，經公開徵求程序遴選出校長後，由教育部或各該所屬地方政府聘任之。

前項委員會各類成員之比例與產生方式如下：

- 一、學校校務會議推選之學校代表占全體委員總額五分之二。
- 二、學校推薦校友代表及社會公正人士占全體委員總額五分之二。
- 三、其餘委員由教育部或各該所屬地方政府遴派之代表擔任之。

公立大學校長遴選委員會之組織、運作及其他應遵行事項之辦法，國立者，由教育部定之；直轄市立、縣（市）立者，由各該所屬地方政府定之。私立大學校長由董事會組織校長遴選委員會遴選，經董事會圈選，報請教育部核准聘任之。

前項校長遴選委員會之組成，任一性別委員應占委員總數三分之一以上。

公立大學校長任期四年，期滿得續聘；其續聘之程序、次數及任期末屆滿前之去職方式，由大學組織規程定之；私立大學校長之任期及續聘，由大學組織規程定之。

教育部及各該所屬地方政府應於校長聘期屆滿一年前進行評鑑，作為大學決定是否續聘之參考。

公立大學校長於教育部或各該所屬地方政府進行前項續聘評鑑程序時表達無續任意願，或參加續聘未獲通過者，不得參加原學校新任校長遴選。

第 10 條 新設立之大學校長，國立者，由教育部組織遴選小組直接選聘；其餘公立者，由該主管政府遴選二人至三人層報教育部組織遴選小組擇聘之。私立者，由董事會遴選報請教育部核准聘任之。

前項遴選小組之組成，任一性別委員應占委員總數三分之一以上。

第 11 條 大學下設學院或單獨設研究所，學院下得設學系或研究所。

大學得設跨系、所、院之學分學程或學位學程。

第 12 條 大學之學生人數規模應與大學之資源條件相符，其標準由教育部定之；並得作為各大學規劃增設及調整院、系、所、學程與招生名額之審酌依據。

第 13 條 大學各學院置院長一人，綜理院務；各學系置主任一人，單獨設立之研究所置所長一人，辦理系、所務。大學並得置學位學程主任，辦理學程事務。

院長、系主任、所長及學位學程主任等學術主管，採任期制，其產生方式如下：

一、院長，依該校組織規程規定之程序，就教授中選出，報請校長聘請兼任之。

二、系主任、所長及學位學程主任，依該校組織規程規定之程序，就副教授以上之教師中選出，報請校長聘請兼任之。但藝術類與技術類之系、所及學位學程之主任、所長，得聘請副教授級以上之專業技術人員兼任之。

大學為因應校務發展之需要，達一定規模、學務繁重之學院、系、所及學程，得置副主管，以輔佐主管推動學務。

院長、系主任、所長、學位學程主任與副主管之任期、續聘、解聘之程序及其他應遵行事項，於大學組織規程定之。

第二項之學術主管職務，得由外國籍教師兼任。

第 14 條 大學為達成第一條所定之目的，得設各種行政單位或召開各種會議；行政單位之名稱、會議之任務、職掌、分工、行政主管之資格及其他應遵行事項，於大學組織規程定之。

國立大學各級行政主管人員，得遴聘教學或研究人員兼任，或由職員擔任，並於各校組織規程定之。

大學為因應校務發展之需要，達一定規模、業務繁重之單位，得置副主管，遴聘教學或研究人員兼任，或由職員擔任，以輔佐主管推動業務；其資格及其他應遵行事項，由大學組織規程定之。

國立大學職員之任用，適用公務人員、教育人員相關法律之規定；人事、會計人員之任用，並應依人事、會計有關法令之規定。

國立大學非主管職務之職員，得以契約進用，不受前項規定之限制，其權利義務於契約明定。

第 15 條 大學設校務會議，議決校務重大事項，以校長、副校長、教師代表、學術與行政主管、研究人員代表、職員代表、學生代表及其他有關人員代表組織之。

前項人員，除校長及副校長外，其人數及產生方式如下：

一、教師代表應經選舉產生，人數不得少於全體會議人數二分之一；教師代表中具備教授或副教授資格者，以不少於教師代表人數三分之二為原則。

二、學生代表應經選舉產生，人數不得少於全體會議人數十分之一。

三、其餘出、列席人員之產生方式及比例，於各大學組織規程定之。

依前項第一款及第二款規定計算，遇有小數點時，採無條件進位法，取整數計算。

校務會議由校長召開，每學期至少召開一次；經校務會議應出席人數五分之一以上請求召開臨時校務會議時，校長應於十五日內召開之。

校務會議必要時，得設各種委員會或專案小組，處理校務會議交議事項；其名稱、任務及組成方式，於各大學組織規程定之。

- 第 16 條 校務會議審議下列事項：
 校務發展計畫及預算。
 組織規程及各種重要章則。
 學院、學系、研究所及附設機構之設立、變更與停辦。
 教務、學生事務、總務、研究及其他校內重要事項。
 有關教學評鑑辦法之研議。
 校務會議所設委員會或專案小組決議事項。
 會議提案及校長提議事項。
- 第 17 條 大學教師分教授、副教授、助理教授、講師，從事授課、研究及輔導。
 大學得設講座，由教授主持。
 大學為教學及研究工作，得置助教協助之。
 大學得延聘研究人員從事研究及專業技術人員擔任教學工作；其分級、資格、聘任、解聘、停聘、不續聘、申訴、待遇、福利、進修、退休、撫卹、資遣、年資晉薪及其他權益事項之辦法，由教育部定之。
- 第 18 條 大學教師之聘任，分為初聘、續聘及長期聘任三種；其聘任應本公平、公正、公開之原則辦理。大學教師之初聘，並應於傳播媒體或學術刊物公告徵聘資訊。教師之聘任資格及程序，依有關法律之規定。
- 第 19 條 大學除依教師法規定外，得於學校章則中增列教師權利義務，並得基於學術研究發展需要，另定教師停聘或不續聘之規定，經校務會議審議通過後實施，並納入聘約。
- 第 20 條 大學教師之聘任、升等、停聘、解聘、不續聘及資遣原因之認定等事項，應經教師評審委員會審議。
 學校教師評審委員會之分級、組成方式及運作規定，經校務會議審議通過後實施。
- 第 21 條 大學應建立教師評鑑制度，對於教師之教學、研究、輔導及服務成效進行評鑑，作為教師升等、續聘、長期聘任、停聘、不續聘及獎勵之重要參考。
 前項評鑑方法、程序及具體措施等規定，經校務會議審議通過後實施。
- 第 22 條 大學設教師申訴評議委員會，評議有關教師解聘，停聘及其他決定不服之申訴；其組成方式及運作等規定，經校務會議審議通過後實施。
 申訴評議委員會之裁決，不影響當事人提起司法爭訟之權利。
- 第 23 條 曾在公立或已立案之私立高級中等學校或同等學校畢業，或具有同等學力，得入學修讀學士學位。
 取得學士學位，或具有同等學力，得入學修讀碩士學位。
 取得碩士學位，或具有同等學力，得入學修讀博士學位。但修讀學士學位之應屆畢業生成績優異者或修讀碩士學位研究生成績優異者，得申請逕修讀博士學位。
 前三項同等學力之認定標準及前項修讀學士學位應屆畢業生、修讀碩士學位研究生逕修讀博士學位辦法，由教育部定之。

- 第 24 條 大學招生，應本公平、公正、公開原則單獨或聯合他校辦理；其招生（包括考試）方式、名額、考生身分認定、利益迴避、成績複查、考生申訴處理程序及其他應遵行事項之規定，由大學擬訂，報教育部核定後實施。
- 大學為辦理招生或聯合招生，得組成大學招生委員會或聯合會，聯合會並就前項事項共同協商擬訂，報教育部核定後實施；大學招生委員會或聯合會，得就考試相關業務，委託學術專業團體或財團法人辦理。
- 前項大學招生委員會或聯合會之組織、任務、委託學術專業團體或財團法人之資格條件、業務範圍、責任及其他相關事項，由大學或聯合會訂定，報教育部備查。
- 設有藝術系（所）之大學，其學生入學資格及招生（包括考試）方式，依藝術教育法及相關規定辦理。
- 大學辦理之各項入學考試，應訂定試場規則及違規處理規定，並明定於招生簡章。考生參加各項入學考試，有違反試場秩序及考試公平性等情事者，依相關法律、前項考試試場規則與違規處理規定及各校學則規定辦理。
- 第 25 條 重大災害地區學生、政府派赴國外工作人員子女、參加國際性學科或術科競賽成績優良學生、運動成績優良學生、退伍軍人、蒙藏學生、僑生、大陸地區學生及外國學生進入大學修讀學位，不受前條公開名額、方式之限制。
- 前項大陸地區學生，不得進入經教育部會商各有關機關認定公告涉及國家安全、機密之院、系、所及學位學程修讀。
- 第一項學生進入大學修讀學位之名額、方式、資格、辦理時程、招生委員會組成方式、錄取原則及其他有關考生權利義務事項之辦法，除大陸地區學生部分由教育部擬訂，報請行政院核定外，其餘由教育部定之。
- 第 26 條 學生修讀學士學位之修業期限，以四年為原則。但得視系、所、學院、學程之性質延長一年至二年，並得視系、所、學院、學程之實際需要另增加實習半年至二年；修讀碩士學位之修業期限為一年至四年；修讀博士學位之修業期限為二年至七年。前項修業期限得予縮短或延長，其資格條件、申請程序之規定，由大學訂定，報教育部備查。
- 身心障礙學生修讀學士學位，因身心狀況及學習需要，得延長修業期限，至多四年，並不適用因學業成績退學之規定。
- 學生因懷孕、分娩或撫育三歲以下子女，得延長修業期限。
- 第一項學士學位畢業應修學分數及學分之計算，由教育部定之；碩士學位與博士學位畢業應修學分數及獲得學位所需通過之各項考核規定，由大學訂定，報教育部備查。
- 第 27 條 學生修畢學分學程所規定之學分者，大學應發給學程學分證明；學生修畢學位學程所規定之學分，經考核成績及格者，大學應依法授予學位。
- 第 28 條 大學學生修讀本校或他校輔系、雙主修、學程、跨校選修課程、保留入學資格、轉學、轉系（組）所、轉學程、休學、退學、開除學籍、成績考核、學分抵免與暑期

修課、國外學歷之採認、服兵役與出國有關學籍處理、雙重學籍及其他與學籍有關事項，由大學列入學則，報教育部備查。

前項國外學歷之採認原則、認定程序及其他應遵行事項之辦法，由教育部定之。

第 29 條 大學在學學生經核准得同時在國內外大學修讀學位，各大學應依相關法令規定，將相關事項納入學則規範，並報教育部備查。

第 30 條 依本法規定修讀各級學位，得以遠距教學方式修習部分科目學分；其學分採認比率、要件及其他相關事項之辦法，由教育部定之。

第 31 條 大學得辦理推廣教育，以修讀科目或學分為原則。但修滿系、所規定學分，考核成績合格，並經入學考試合格者，得依前條規定，授予學位。

前項推廣教育實施辦法，由教育部定之。

第 32 條 大學為確保學生學習效果，並建立學生行為規範，應訂定學則及獎懲規定，並報教育部備查。

第 33 條 大學為增進教育效果，應由經選舉產生之學生代表出席校務會議，並出席與其學業、生活及訂定獎懲有關規章之會議；學生出席校務會議之代表比例不得少於會議成員總額十分之一。

大學應輔導學生成立由全校學生選舉產生之學生會及其他相關自治組織，以增進學生在校學習效果及自治能力。

學生為前項學生會當然會員，學生會得向會員收取會費；學校應依學生會請求代收會費。

大學應建立學生申訴制度，受理學生、學生會及其他相關學生自治組織不服學校之懲處或其他措施及決議之事件，以保障學生權益。

前四項之辦法，於各大學組織規程定之。

第 33-1 條 學校受理前條第四項申訴事件時，應秉持客觀、公正、專業之原則，給予申訴人充分陳述意見及答辯之機會。

學校應以書面或其他適當方式告知申訴人申訴評議決定及不服該決定之相關救濟程序。

學生申訴制度應列入學生手冊，廣為宣導。

第 33-2 條 前條申訴人就學校所為之行政處分，經向學校提起申訴而不服其決定，得依法提起訴願。

申訴人就學校所為行政處分以外之懲處、其他措施或決議，經向學校提起申訴而不服其決定，得按其性質依法提起訴訟，請求救濟。

第 34 條 大學應辦理學生團體保險；其範圍、金額、繳費方式、期程、給付標準、權利義務及其他相關事項之規定，由各校定之。遇學生需保險理賠時，各校應主動協助辦理。

第 35 條 大學向學生收取費用之項目、用途及數額，不得逾教育部之規定。

政府為協助學生就讀大學，應辦理學生就學貸款；貸款項目包括學雜費、實習費、書籍費、住宿費、生活費、學生團體保險費及海外研修費等相關費用；其貸款條件、額度、權利義務及其他應遵行事項之辦法，由教育部定之。

第 36 條 各大學應依本法規定，擬訂組織規程，報教育部核定後實施。

第 37 條 教育人員任用條例第二十五條、第二十六條及第三十七條規定與本法相牴觸之部分，應不再適用。

第 38 條 大學為發揮教育、訓練、研究、服務之功能，得與政府機關、事業機關、民間團體、學術研究機構等辦理產學合作；其實施辦法，由教育部定之。

第 39 條 大學對校務資訊，除依法應予保密者外，以主動公開為原則，並得應人民申請提供之。

第 40 條 師資培育之大學與私立大學之設立、組織及教育設施，除師資培育法、私立學校法另有規定者外，適用本法之規定。

中央及直轄市政府，得設立空中大學；其組織及教育設施，另以法律定之。

第 41 條 本法施行細則，由教育部定之。

第 42 條 本法自公布日施行。

三、綜合說明

〈大學法〉的重要理念及特色，為：

（一）強化我國大學的競爭力

為提升我國高等教育品質，因應全球化及國際化的教育競爭，〈大學法〉修正特別著重我國大學競爭力之提升，其具體規定見於第 5 條、第 6 條、第 7 條、第 8 條、第 13 條、第 21 條。其措施包括：

1. 定期辦理大學評鑑

「大學應定期對教學、研究、服務、輔導、校務行政及學生參與等事項，進行自我評鑑」、「教育部應組成評鑑委員會或委託學術團體或專業評鑑機構，定期辦理大學評鑑」、「大學應建立教師評鑑制度，對於教師之教學、研究、輔導及服務成效進行評鑑」等；

2. 得組大學系統或合併

為避免大學校院在系所設立、師資延聘、課程規劃及發展重點之同質性過高，導致資源重複浪費，增列「大學得跨校組成大學系統或成立研究中心」、「得擬訂合併計畫」等，以進行校際整合工作之法源。

加上近年少子女化的影響，部分大學校院面臨招生困難的窘境，為使高等教育整體發展以及教育資源的分布更為合理，〈大學法〉第 7 條規定國立大學經校務會議同意，直轄市立、縣（市）立大學經所屬地方政府同意，私立大學經董事會同意得擬訂合併計畫，相關事項之辦法，由教育部定之。

3. 引進外籍人才

「校長之資格，依有關法律之規定，得由外國人擔任之」、「學術主管（系主任、所長及學位學程主任），得由外國籍教師兼任」等。

（二）調整大學校長之產生方式

為改變過去〈大學法〉有關大學校長產生方式所產生之弊病，以期導正校園風氣與校園倫理，並強化大學之行政效率，乃對於大學校長之產生方式與職權，具體規定於〈大學法〉第 8 條、第 9 條、第 10 條。

其主要規定有：「校長得由外國人擔任之」、「新任公立大學校長之產生，應由學校組成校長遴選委員會，經公開徵求程序遴選出校長後，由教育部或各該所屬地方政府聘任之」、「校長遴選委員會之組成，任一性別委員應占委員總數三分之一以上」、「教育部及各該所屬地方政府應於校長聘期屆滿一年前進行評鑑，作為大學決定是否續聘之參考」等。

校長遴選委員會各類成員之比例，根據第 9 條規定為：（1）學校校務會議推選之學校代表占全體委員總額五分之二；（2）學校推薦校友代表及社會公正人士占全體委員總額五分之二；（3）其餘委員由教育部或各該所屬地方政府遴派之代表擔任之。

為確保及鼓勵校長積極辦學，公立大學校長任期四年，期滿得續聘，其續聘之程序、次數由大學組織規程定之；私立大學校長之任期及續聘，由大學組織規程定之。教育部及各該所屬地方政府應於校長聘期屆滿一年前進行評鑑，作為大學決定是否續聘之參考。

過去〈大學法〉有關大學校長遴選產生的規定為兩階段完成，經〈大學法〉修正之後，改為於一階段完成，且遴選委員會之組成「學校代表為五分之二」，教育部遴派代表及校外代表（校友及社會人士）合計為五分之三，稀釋了教師代表（及校內行政人員代表）的比例，並且超過學校代表的比例，藉此「納入較多校外人士」，以降低「校內派系」對於校長遴選產生的影響力。

（三）修正學術主管之資格與產生方式

其具體規定見於第 13 條。包括：放寬系主任、所長及學位學程主任之聘任資格，亦包括副教授以上或具副教授級以上之專業技術人員資格者。學術主管職務，外國籍教師亦得兼任，以廣納學術人才。學務繁重之學院、系、所及學程，亦得置副主管，更符大學發展之需。

（四）校內重要會議之調整

過去的〈大學法〉規定成立之校內會議有：校務會議、行政會議、教務、學生事務、總務、院務、系務、所務等會議，以及校、院、系（所）教師評審委員會、教師申訴評議委員會，並得設與教學、研究及社會服務有關之其他會議。可謂琳瑯滿目，校長、行政主管、學術主管以及各項會議之成員，無不忙於開會。

鑑於大學校內會議眾多，議事效率多不彰，且會議代表多為選舉產生，決議事項之責任歸屬難以釐清，為能減縮校內各項會議之規模，現之〈大學法〉對於校內重要會議進行必要之調整，僅做原則性之規定。其具體規定見於第 14 條、第 15 條、第 16 條、第 20 條、第 22 條。

其主要規定有：「大學得召開各種會議，會議之任務、職掌及其他應遵行事項，於大學組織規程定之」、「大學設校務會議，議決校務重大事項」、「學校教師評審委員會之組成及運作，經校務會議審議通過後實施」等。

（五）相稱的大學教師權利與義務

有關大學教師之權利義務，過去的〈大學法〉僅於第 18 至 21 條規定之。現之〈大學法〉則將大學教師之權利義務，於第 17 至 22 條，做更明確及具體之規定，包括：教師分級、聘任、升等、停聘、解聘、不續聘及資遣、得設講座、得延聘研究人員從事研究及專業技術人員擔任教學工作等之規定等。

現之〈大學法〉除保障大學教師之權利外，亦對其義務有所規定。包括：「大學得於學校章則中增列教師權利義務」、「大學得另定教師停聘或不續聘之規定，經校務會議審議通過後實施，並納入聘約」、「大學應對於教師之教學、研究、輔導及服務成效進行評鑑」等，並刪除過去〈大學法〉中有關「教師經長期聘任者，非有重大違法失職之情事，經系（所）務會議議決，並經教師評審委員會之裁決，不得解聘或停聘」之規定。使大學教師之權利與義務更為相稱。

（六）更周詳的學生權益保護

對於學生權益的保護，過去的〈大學法〉僅規定「學生代表出席校務會議，並出席與其學業、生活及訂定獎懲有關規章之會議」、「保障並輔導學生成立自治團體」、「建立學生申訴制度」、「應辦理學生團體保險」、「大學向學生收取費用之項目、用途及數額，不得逾教育部之規定」、「政府為協助學生就讀大學，得辦理學生就學貸款」等，尚未能稱周備。

現之〈大學法〉訂有「大學在學學生經核准得同時在國內外大學修讀學位」、「得以遠距教學方式修習部分科目學分」、「學生出席校務會議之代表比例不得少於會議成員總額十分之一」、「大學應輔導學生成立學生會及其他相關自治組織」、「大學遇學生需保險理賠時，應主動協助辦理」、「修業期限得予縮短或延長」、「身心障礙學生和學生因懷孕、分娩或撫育 3 歲以下子女，得延長修業期限等規定，均使大學生之權益有更多保障。

並為使學生申訴制度更臻完備，於〈大學法〉第 33-1 條及第 33-2 條規定，學校受理申訴事件時，應給予申訴人充分陳述意見及答辯之機會，並應以書面或其他適當方式告知申訴人申訴評議決定及不服該決定之相關救濟程序，且申訴人不服決定，得依法提起訴願或訴訟。

（七）明定大學招生辦法之要項

有關大學之招生辦法，過去的〈大學法〉並無規定，現之〈大學法〉則有明文規定，藉以因應國內大學入學制度之變革、大學廣設後各校招生競爭，以及對於大學聯合招生之決策及常設性聯合招生組織，賦予法源依據。其具體規定見於第 24 條、第 25 條。

主要包括有：「得單獨或聯合他校辦理」、「得組成大學招生委員會或聯合會」、「得就考試相關業務，委託學術專業團體或財團法人辦理」、「藝術系（所）之大學，其學生入學資格及招生方式依藝術教育法及相關規定辦理」，另明訂招生公開名額、方式不受限之特殊例外規定。

（八）學生修業資格、年限、學位及學制彈性化

〈大學法〉第 26 至 31 條及第 38 條，規定「學士學位之修業期限，得延長一年至二年」、「碩士學位及博士學位之修業期限，得予縮短或延長」、「在學學生經核准得同時在國內外大學修讀學位」、「修讀各級學位，得以遠距教學方式修習部分科目學分」、「大學推廣教育修讀之科目或學分，

經入學考試合格者，得依規定授予學位」、「大學得辦理產學合作」等，均有助於使學生修業資格、年限、學位及學制更具彈性。

（九）對特殊身分學生之保障與限制

〈大學法〉第 25 條規定對於重大災害地區學生、政府派赴國外工作人員子女、參加國際性學科或術科競賽成績優良學生、運動成績優良學生、退伍軍人、蒙藏學生、僑生、大陸地區學生及外國學生進入大學修讀學位，不受前條公開名額、方式之限制。

基於兩岸關係的特殊性，對於大陸地區學生有若干特別之限制。〈大學法〉規定大陸地區學生，不得進入經教育部會商各有關機關認定公告涉及國家安全、機密之院、系、所及學位學程修讀。大陸地區學生修讀學位之名額、方式、資格、辦理時程、招生委員會組成方式、錄取原則及其他有關考生權利義務事項，由教育部擬訂並須報請行政院核定之。

第五節 師資培育法

一、立法背景與精神

臺灣師範教育體系的創建，初軛於日據時期之初，更早於清朝於 1897 年在南洋工學內所創設的「師範院」。日據之初，當時學務部長伊澤修二向總督提出〈臺灣教育方針意見書〉，論及臺灣應設師範學校。

總督府為迅速培養日語教育所需師資，乃於 1896 年 4 月設立「教員講習所」，可謂臺灣最早的師資培育機構。1896 年總督府頒佈〈臺灣總督府國語學校規則〉，5 月設立「國語學校」，在該校內設師範部，招收日籍學生，是臺灣正式師範教育之始。

1898 年〈臺灣公學校令〉頒佈之後，「公學校」設置數量隨之增加，造成師資嚴重不足，總督府決意開始培養臺籍教師。乃於 1899 年頒佈〈臺灣總督府師範學校官制〉，分別籌設「臺中師範學校」、「臺北師範學校」及「臺南師範學校」，修業 3 年，為臺灣人接受師範學校教育之始。惜不久停辦。

1902 年總督府修改〈國語學校規則〉，將「國語學校」師範部分甲、乙兩科。甲科由日籍學生就讀，乙科招收臺籍學生，臺籍學生亦得在「國語學校」師範部就讀。

1919 年頒佈〈臺灣教育令〉，決定單獨設立「師範學校」，正式取代「國語學校」，成為臺灣師範教育的主要機構。1922 年頒佈〈新臺灣教育令〉，規定「師範學校」擇一設置「小學師範部」或「公學師範部」。1929 年起，總督府令各師範學校普設「公學師範部」，以大量培育公學校師資。1941 年，「小學校」「公學校」一律改稱「國民學校」，總督府修改〈師範學校規則〉，師範學校配合廢除「小學師範部」和「公學師範部」，一律改稱普通科和演習科。1943 年再修改〈師範學校規則〉，同一師範學校內設男子部與女子部，各部分設預科及本科。

日據時期的師範教育，均由總督府直接轄辦，師範生在學時除免費膳宿學費外，亦受有衣物、旅遊、零用金等優厚待遇，顯見總督府的重視。也奠下了臺灣師範教育發展一元化、公費及委派分發的遠因。

1932年12月，南京國民政府公布〈師範學校法〉，規定師範學校單獨設立，師範教育由政府辦理，採公費制，畢業生由政府派往指定地點服務。1938年頒行〈師範學院規程〉，規定師範學院為中學師資培養機構。

1945年臺灣光復後，接收了日據時期所遺留的師範學校，並進行改名，如原「總督府臺北師範學校」，改設為「臺灣省立臺北師範學校」，但在法制上仍承襲大陸時期頒布的〈師範學校法〉、〈師範學院規程〉以及1944年頒行的〈師範生公費待遇實施辦法〉等。

1946年6月政府依據〈師範學校規程〉，創辦「臺灣省立師範學院」，為第一所正式培育中等學校師資的師範學院。1955年改制為「臺灣省立師範大學」，為臺灣第一所師範大學。之後「高雄師範學院」與「彰化教育學院」，也先後完成改制。

1960年為提升臺灣師範教育水準，將原招收初中畢業生，修業3年的「師範學校」，改制為招收高中職畢業生修業2年（外加實習1年）的三年制「師範專科學校」。後因績效不佳自1963年起，陸續改制為招收初中畢業生的五年制「師範專科學校」。

至此臺灣的師範學校教育體制已大體完備，但有關師資培育的規定分別散見於各法規之中，仍缺有關師範教育之專法。直到1979年訂頒〈師範教育法〉，廢止原〈師範學校法〉，為師範教育發展的里程碑，明定師範校院及其他公立教育院系，為師資培育的主要機構。自此臺灣的師資培育，確立採取「一元化」、「計畫式」、「公費制」和「統一分發」的方式進行。

之後由於民主開放和多元變遷的社會發展，臺灣自70年代開始，長久以來的師資培育方式，遭到質疑與檢討。認為無法反應現實社會及市場需求，師範校院長期獨占缺乏競爭力，造成師資培育素質未臻理想。因此主張多元開放，透過自由競爭提升師資素質，且可因應多元化社會的需求。

教育部乃於1987年5月成立「師範教育法修訂小組」，開始舉辦各地座談會徵詢意見，研擬修正〈師範教育法〉，其間爭議不斷。修正草案於1992年由行政院完成審議送立法院。至1994年，在經過五次的立法院聯席會議審查之後，決議將〈師範教育法〉名稱修改為〈師資培育法〉，並於2月7日三讀通過。

1994年頒佈的〈師資培育法〉，是我國師資培育制度大轉變的分水嶺。重大改變為：(1)由一元化培育改為「多元化」。打破師資由師範校院培育之規定，設有教育系所或教育學程之大學也可培育師資；(2)公費制培育改為「自費為主，公費及助學為輔」；(3)教師資格取得採「檢定制」。以往師範校院學生成績及格者，即取得合格教師資格，現在必須參加檢定於合格後，始取得合格教師資格；(4)計畫式培育改為「儲備式」。以往取得合格教師資格者，接受教育行政主管機關之分發，且因享有公費，因此有服務期限的義務，現在自費生必須自行參加各校或聯合舉辦之教師公開甄選作業，以取得工作機會，依聘約而無服務期限的義務。

〈師資培育法〉頒佈後，歷經1996年、1997年、2001年、2002年、2003年、2004年、2005年多次修正。最近一次之修正為2014年5月，同年6月公佈。

二、立法沿革與全文

修正前〈師範教育法〉為本法，係於1979年11月21日制定公佈，共23條。1994年1月修正並更名為〈師資培育法〉，之後歷經1996年7月、1997年4月、2001年5月、2002年5月、2002

年6月、2003年5月、2004年4月、2005年12月多次修正。最近一次之修正為2014年5月，同年6月4日公佈，全文26條，如下：

第1條 為培育高級中等以下學校及幼稚園師資，充裕教師來源，並增進其專業知能，特制定本法。

第2條 師資培育應著重教學知能及專業精神之培養，並加強民主、法治之涵泳與生活、品德之陶冶。

第3條 本法用詞定義如下：

一、主管機關：在中央為教育部；在直轄市為直轄市政府；在縣（市）為縣（市）政府。

二、師資培育之大學：指師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學。

三、師資職前教育課程：指參加教師資格檢定前，依本法所接受之各項有關課程。

第4條 中央主管機關應設師資培育審議委員會，辦理下列事項：

一、關於師資培育政策之建議及諮詢事項。

二、關於師資培育計畫及重要發展方案之審議事項。

三、關於師範校院變更及停辦之審議事項。

四、關於師資培育相關學系認定之審議事項。

五、關於大學設立師資培育中心之審議事項。

六、關於師資培育教育專業課程之審議事項。

七、關於持國外學歷修畢師資職前教育課程認定標準之審議事項。

八、關於師資培育評鑑及輔導之審議事項。

九、其他有關師資培育之審議事項。

前項委員會之委員應包括中央主管機關代表、師資培育之大學代表、教師代表及社會公正人士；其設置辦法，由中央主管機關定之。

第5條 師資培育，由師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學為之。

前項師資培育相關學系，由中央主管機關認定之。

大學設立師資培育中心，應經中央主管機關核准；其設立條件與程序、師資、設施、招生、課程、修業年限及停辦等相關事項之辦法，由中央主管機關定之。

第6條 師資培育之大學辦理師資職前教育課程，應按中等學校、國民小學、幼稚園及特殊教育學校（班）師資類科分別規劃，並報請中央主管機關核定後實施。

為配合教學需要，中等學校、國民小學師資類科得依前項程序合併規劃為中小學校師資類科。

第7條 師資培育包括師資職前教育及教師資格檢定。

師資職前教育課程包括普通課程、專門課程、教育專業課程及教育實習課程。

前項專門課程，由師資培育之大學擬定，並報請中央主管機關核定。

第二項教育專業課程，包括跨師資類科共同課程及各師資類科課程，經師資培育審議委員會審議，中央主管機關核定後實施。

- 第 8 條 修習師資職前教育課程者，含其本學系之修業期限以四年為原則，並另加教育實習課程半年。成績優異者，得依大學法之規定提前畢業。但半年之教育實習課程不得減少。
- 第 9 條 各大學師資培育相關學系之學生，其入學資格及修業年限，依大學法之規定。
設有師資培育中心之大學，得甄選大學二年級以上及碩、博士班在校生修習師資職前教育課程。
師資培育之大學，得視實際需要報請中央主管機關核定後，招收大學畢業生，修習師資職前教育課程至少一年，並另加教育實習課程半年。
前三項學生修畢規定之師資職前教育課程，成績及格者，由師資培育之大學發給修畢師資職前教育證明書。
- 第 10 條 持國外大學以上學歷者，經中央主管機關認定其已修畢第七條第二項之普通課程、專門課程及教育專業課程者，得向師資培育之大學申請參加半年教育實習，成績及格者，由師資培育之大學發給修畢師資職前教育證明書。
前項認定標準，由中央主管機關定之。
- 第 11 條 大學畢業依第九條第四項或前條第一項規定取得修畢師資職前教育證明書者，參加教師資格檢定通過後，由中央主管機關發給教師證書。
前項教師資格檢定之資格、報名程序、應檢附之文件資料、應繳納之費用、檢定方式、時間、錄取標準及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。
已取得第六條其中一類科合格教師證書，修畢另一類科師資職前教育課程之普通課程、專門課程及教育專業課程，並取得證明書者，由中央主管機關發給該類科教師證書，免依規定修習教育實習課程及參加教師資格檢定。
- 第 12 條 中央主管機關辦理教師資格檢定，應設教師資格檢定委員會。必要時，得委託學校或有關機關（構）辦理。
- 第 13 條 師資培育以自費為主，兼採公費及助學金方式實施，公費生畢業後，應至偏遠或特殊地區學校服務。
公費與助學金之數額、公費生之公費受領年限、應訂定契約之內容、應履行及其應遵循事項之義務、違反義務之處理、分發服務之辦法，由中央主管機關定之。
- 第 14 條 取得教師證書欲從事教職者，除公費生應依前條規定分發外，應參加與其所取得資格相符之學校或幼稚園辦理之教師公開甄選。
- 第 15 條 師資培育之大學應有實習就業輔導單位，辦理教育實習、輔導畢業生就業及地方教育輔導工作。
前項地方教育輔導工作，應結合各級主管機關、教師進修機構及學校或幼稚園共同辦理之。
- 第 16 條 高級中等以下學校、幼稚園及特殊教育學校（班）應配合師資培育之大學辦理全時教育實習。主管機關應督導辦理教育實習相關事宜，並給予必要之經費與協助。
- 第 17 條 師資培育之大學得設立與其培育之師資類科相同之附設實驗學校、幼稚園或特殊教育學校（班），以供教育實習、實驗及研究。

- 第 18 條 師資培育之大學，向學生收取費用之項目、用途及數額，不得逾中央主管機關之規定，並應報經中央主管機關核定後實施。
- 第 19 條 主管機關得依下列方式，提供高級中等以下學校及幼稚園教師進修：
 單獨或聯合設立教師進修機構。
 協調或委託師資培育之大學開設各類型教師進修課程。
 經中央主管機關認可之社會教育機構或法人開辦各種教師進修課程。
 前項第二款師資培育之大學得設專責單位，辦理教師在職進修。
 第一項第三款之認可辦法，由中央主管機關定之。
- 第 20 條 中華民國八十三年二月九日本法修正生效前，依師範教育法考入師範校院肄業之學生，其教師資格之取得與分發，仍適用修正生效前之規定。
 本法修正施行前已修畢師資培育課程者，其教師資格之取得，自本法修正施行之日起六年內，得適用本法修正施行前之規定。但符合中華民國九十年六月二十九日修正生效之高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法第三十二條、第三十三條規定者，自本法修正施行之日起二年內，得適用原辦法之規定。
 本法修正施行前已修習而尚未修畢師資培育課程者，其教師資格之取得，得依第八條及第十一條規定辦理，或自本法修正施行之日起十年內，得適用本法修正施行前之規定。但符合中華民國九十年六月二十九日修正生效之高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法第三十二條、第三十三條規定者，自本法修正施行之日起六年內，得適用原辦法之規定。
- 第 21 條 八十九學年度以前修習大學二年制在職進修專班師資職前教育課程之代理教師，初檢合格取得實習教師證書者，得依中華民國九十年六月二十九日修正生效之高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法第三十二條、第三十三條規定，並得自本法修正施行之日起四年內，適用原辦法之規定。
 依中小學兼任代課及代理教師聘任辦法聘任之代課及代理教師，符合下列各款規定者，得免依規定修習教育實習課程，於參加教師資格檢定通過後，由中央主管機關發給該類科教師證書：
 一、最近七年內任教一學年以上或每年連續任教三個月以上累計滿一年。前開年資以同一師資類科為限。
 二、大學畢業，修畢與前款同一師資類科師資職前教育課程之普通課程、專門課程及教育專業課程，並取得證明書。
 三、經服務學校出具具備教學實習、導師（級務）實習、行政實習及研習活動專業知能之證明文件。
 前項規定之適用，自本法修正施行之日起至中華民國九十六年七月三十一日止。
- 第 22 條 取得合格偏遠或特殊地區教師證書，並繼續擔任教職者，由中央主管機關協調師資培育之大學，於本法修正施行後三年內專案辦理教育專業課程，提供其進修機會。
 前項合格偏遠或特殊地區修畢規定之教育專業課程者，得報請主管機關換發一般地區教師證書，免參加資格檢定及參加教育實習。

取得合格偏遠或特殊地區教師證書並擔任教職累積五年以上者，不用修習第一項所指稱的教育專業課程，亦得報請主管機關換發一般地區教師證書，免參加資格檢定及參加教育實習。

第 23 條 本法修正施行前進用之現職高級中等學校護理教師，具有大學畢業學歷且持有中央主管機關發給之護理教師證書，並繼續擔任教職者，由中央主管機關協調師資培育之大學，於本法修正施行後六年內，專案辦理師資職前教育課程，提供其進修機會。前項護理教師修畢規定之師資職前教育課程，得以任教年資二年折抵教育實習，並得適用本法修正施行前之規定，取得合格教師證書。

本法修正施行前進用之現職大專校院護理教師，具有大學畢業學歷且持有中央主管機關發給之護理教師證書，並繼續擔任教職者，準用前二項之規定。

第 24 條 本法修正施行前，已從事幼稚園或托兒所工作並繼續任職之人員，由中央主管機關就其擔任教師應具備之資格、應修課程、招生等相關事項之辦法另定之。

第 24-1 條（幼教人員之進修）

本法中華民國一百零三年五月二十日修正施行前已於立案之幼兒園實際從事教學及保育工作並繼續任職者，自修正施行之日起六年內，由中央主管機關協調師資培育之大學，專案辦理教育專業課程，提供其進修機會。

前項人員修畢教育專業課程及教育實習課程成績合格者，由師資培育之大學發給修畢師資職前教育證明書。但取得大學畢業學歷，且其最近七年內於立案之幼兒園、幼稚園或托兒所實際從事教學累計滿三年以上表現優良，經教學演示及格者，得免依規定修習教育實習課程，並自本法中華民國一百零三年五月二十日修正施行之日起十年內適用之。

本法中華民國一百零三年五月二十日修正施行前，已依幼稚園及托兒所在職人員修習幼稚園教師師資職前教育課程辦法規定修習幼教專班，且修正施行後仍在職者，得準用前項規定。

第一項及第二項應修課程、招生、免修習教育實習課程之認定及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。

第 25 條 本法施行細則，由中央主管機關定之。

第 26 條 本法自公布日施行。

本法修正條文施行日期，由行政院以命令定之。

三、綜合說明

〈師資培育法〉，的重要理念及特色為：

（一）中小學及幼稚園師資培育合流

原〈師資培育法〉將師資培育課程以及培育機構區分辦理。現之〈師資培育法〉立法目的，於第 1 條明訂為「為培育高級中等以下學校及幼稚園師資，充裕教師來源，並增進其專業知能」，統一我國師資培育之法源，使中小學及幼稚園師資之培育俱以本法為據。且第 6 條另規定有「中等學

校、國民小學師資類科，（報請中央主管機關核定後）得合併規劃為中小學校師資類科」，預留了中小學師資類科合流培育的法源與空間。

（二）重申「師資培育審議委員會」之組成與職權

為使我國師資培育有更健全的發展，於〈師資培育法〉第4條重申明訂中央主管機關應設「師資培育審議委員會」的法源，負責審議師資培育相關事項，並規定其委員之組成應包括中央主管機關代表、師資培育之大學代表、教師代表及社會公正人士。

（三）師資培育機構由中央主管機關認定

過去〈師資培育法〉以設有教育院系所學之大學，規範為師資培育機構，現之〈師資培育法〉第6條則改為「師資培育，由師範校院、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學為之」。

其中所謂的「師資培育相關學系」及「師資培育中心」，其認定及設立條件與程序、師資、設施、招生、課程、修業年限及停辦等相關事項，均由中央主管機關認定之，以「緊縮」及「管控」師資培育機構的增設，以防出現飽受批評的師資培育數量「供過於求」、形成大量「流浪準教師」的現象。

（四）強調「教育實習」為師資培育不可或缺的一環

教育及教學工作，非同一般職業，師資培育之職前教育課程，除普通課程、專門課程、教育專業課程之學習，以及專業態度之培養之外，「教育實習」為其不可或缺的一環。原〈師資培育法〉中規定，師資培育課程完成之後即取得實習教師證書，經過一年實習，可取得教師證書。

現之〈師資培育法〉將教育實習課程縮短為半年，並將教育實習內含於職前課程之內，因此實習期間為學生身分，政府不須另外負擔實習津貼，但「教育實習」仍然是師資培育中必要的過程，並於第7、第8、第9、第10、第15、第16、第17條，明訂其相關規定。

包括：「師資職前教育課程包括教育實習」、「師資職前教育課程以四年為原則，並另加教育實習課程半年。（職前教育課程）成績優異者得提前畢業，但半年之教育實習課程不得減少」、「師資培育之大學得招收大學畢業生，修習師資職前教育課程至少一年，並另加教育實習課程半年」、「持國外大學以上學歷，經認定已修畢職前教育課程者，「得向師資培育之大學申請參加半年教育實習」，成績及格者，始由師資培育之大學發給證明書、「師資培育之大學應有實習就業輔導單位，辦理教育實習」、「高級中等以下學校、幼稚園及特殊教育學校應配合師資培育之大學辦理全時教育實習」等，顯示〈師資培育法〉對於「教育實習」的重視。。

（五）仍維持「檢定制」、「自費為主」以及「儲備式」的精神

現之〈師資培育法〉仍然存續過去〈師資培育法〉的立法精神。教師資格取得仍須「參加教師資格檢定通過後，由中央主管機關發給教師證書」，「師資培育以自費為主，兼採公費及助學金方式實施」，除公費生應依前條規定分發外，欲從事教職者，「應參加與其所取得資格相符之學校或幼稚園辦理之教師公開甄選」。

（六）大量的救濟善後條文

我國小學及幼稚園師資之培育，由於長期缺乏法制及穩定的制定，常因社會環境的變化及師資需求的變動，主管教育行政機關為應燃眉之急，輒以行政命令便宜行事，朝令夕改，以致長期以來累聚大量的不合格教師從事教學工作，或思謀取得合法教師資格衍生諸多的問題。

為解決長久以來的沉痾，〈師資培育法〉出現大量的救濟善後條文，如第 20 條至第 24 條。其內容繁複細瑣，多為針對過去之行政措施或制度規定，所為之善後或補救。

（七）重視師資人力專業進修

為保障現職保育人員之權益，提供幼照師資人力需求之進修機會，〈師資培育法〉第二十四條之一規定自本法修正施行之日起六年內，對目前實際從事教學及保育工作並繼續任職者均提供進修機會，由中央主管機關協調師資培育之大學，專案辦理教育專業課程，提供其進修機會。