

Memoirs of Higher Education Studies

高等教育研究紀要

高等教育研究紀要

Memoirs of Higher Education Studies

JUL,2025 NO.20

2025年7月 第20期

Research Articles

An Analysis of the University-Government-School Partnership: A Case Study of Indigenous Curriculum Development Collaborative Center

Ling-Jung Chen, Chia-Tsung Lee

Causes of and Suggested Strategies for the Gap between Education and Employment in Taiwan: A Case Study of Changhua City

Ya-Yin Chang, Chia-Tsung Lee

To Act or Not to Act?— On Modern Perspectives on University Social Responsibility and Its Impact on the Role of University Faculty

Yuan-Lung Tsai

Current Status and Prospects of the Development of a Friendly Workplace Environment for Higher Education in a Super-Aged Society

Ying-Chen Peng, Jeng-Yi Lin

National Taichung University of Education,
Master Program of Higher Education Management.

GPN 2010300175 定價：150元

20 JUL 2025

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程 編印

研究論文

大學-政府-學校夥伴關係運作之研究—以原住民民族課程發展協作中心為例

陳翎容、李家宗

高等教育學用落差成因與對策之研究-以彰化市某企業為例

張雅茵、李家宗

應作為？抑或得作為？：大學社會責任的現代思潮及其對大學教師角色之影響

蔡元隆

超高齡社會高等教育友善職場環境發展現況與展望

彭盈甄、林政逸

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程 編印

主編的話

本期共有四篇學術論文。第一篇為陳翎容碩士生與李家宗副教授撰寫之「大學-政府-學校夥伴關係運作之研究—以原住民族課程發展協作中心為例」，本文以個案研究法探討大學透過政府委託設立的原住民族課程發展協作中心，在輔導原住民族實驗學校過程中所形成的大學-政府-學校（U-G-S）夥伴關係；第二篇為張雅茵碩士與李家宗副教授撰寫之「高等教育學用落差成因與對策之研究-以彰化市某企業為例」，本文採用文獻分析法與半結構式訪談法，瞭解高等教育學用落差成因與學生以及企業之因應對策；第三篇為蔡元隆博士所撰寫之「應作為？抑或得作為？：大學社會責任的現代思潮及其對大學教師角色之影響」，本文以文獻分析法探討大學社會責任（University Social Responsibility, USR）對大學教師角色的影響；第四篇則為彭盈甄碩士生與林政逸教授撰寫之「超高齡社會高等教育友善職場環境發展現況與展望」，本文以文件分析法以及問卷調查法探究高等教育友善職場環境發展現況，以及世代協作以及友善職場未來展望。

本期四篇文章主題雖然各有不同，但都是現今高等教育領域相當重要的主題，包含：大學-政府-學校夥伴關係、高等教育學用落差、大學社會責任，以及高等教育友善職場環境。本期出刊感謝編輯委員的協助，也向各篇作者、協助英文編修的逢甲大學王柏婷副教授，以及協助文章審查之審查委員致上最高謝意！

高等教育經營管理碩士學位學程主任

林政逸 謹識

2025 年 7 月

高等教育研究紀要

目錄

【研究論文】

大學-政府-學校夥伴關係運作之研究－以原住民族課程發展協作中心為例	/陳翎容、李家宗	01
高等教育學用落差成因與對策之研究-以彰化市某企業為例	/張雅茵、李家宗	21
應作為？抑或得作為？：大學社會責任的現代思潮及其對大學教師角色之影響	/蔡元隆	39
超高齡社會高等教育友善職場環境發展現況與展望	/彭盈甄、林政逸	57

【本刊訊息】

《高等教育研究紀要》徵稿啟事	77
《高等教育研究紀要》審查要點	78
《高等教育研究紀要》投稿者基本資料表	79
《高等教育研究紀要》著作財產權授權同意書	80

Memoirs of Higher Education Studies

Contents

【Research Articles】

An Analysis of the University-Government-School Partnership: A Case Study of Indigenous Curriculum Development Collaborative Center	
/ Ling-Jung Chen, Chia-Tsung Lee	01
Causes of and Suggested Strategies for the Gap between Education and Employment in Taiwan: A Case Study of Changhua City	
/Ya-Yin Chang, Chia-Tsung Lee	21
To Act or Not to Act?— On Modern Perspectives on University Social Responsibility and Its Impact on the Role of University Faculty	
/ Yuan-Lung Tsai	39
Current Status and Prospects of the Development of a Friendly Workplace Environment for Higher Education in a Super-Aged Society	
/ Ying-Chen Peng, Jeng-Yi Lin	57

【About the Memoirs】

Basic Data of Contributors for <i>Memoirs of Higher Education Studies</i>	77
---	----

大學-政府-學校夥伴關係運作之研究－以原住民族課程發展 協作中心為例

陳翎容¹、李家宗²

摘要

本研究旨在探討大學透過政府委託設立的原住民族課程發展協作中心（以下簡稱原民協作中心），在輔導原住民族實驗學校過程中所形成的大學-政府-學校（以下簡稱 U-G-S）夥伴關係。研究採質性取向，選取某原民協作中心為個案，並以文件分析、參與觀察及半結構式訪談為主要方法蒐集資料。

研究結果顯示：一、U-G-S 夥伴關係源於政府推動原住民族實驗教育政策的需求，大學在此協作中透過原民協作中心提供行政人力支援、專業發展及溝通協調三大面向的資源。二、此夥伴關係具備行政彈性、學術資源支持及長期夥伴效益，但也面臨穩定性與角色定位的結構性問題，以及合作需求動態變化的挑戰。三、U-G-S 夥伴關係對三方產生正面影響：大學強化其在原住民族教育中的專業定位與資源整合能力，政府提升政策執行效能，學校則獲得穩定支持系統，有效推展原住民族實驗教育。

基於研究發現，建議大學應根據學校發展階段調整角色定位並強化溝通機制，政府應維持計畫穩定性並建立分級輔導機制，學校則應提升自主發展能力，以促進原住民族實驗教育的永續發展。

關鍵詞：大學-政府-學校、原住民族實驗教育、夥伴關係

¹ 陳翎容（通訊作者），國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程碩士生
電子信箱：owolong@gmail.com

² 李家宗，國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程副教授
電子信箱：leect@mail.ntcu.edu.tw

An Analysis of the University-Government-School Partnership: A Case Study of the Indigenous Curriculum Development Collaborative Center

Ling-Jung Chen¹, Chia-Tsung Lee²

Abstract

This study explored the university-government-school (U-G-S) partnership established through the Indigenous Curriculum Development Collaboration Center (hereafter the “Collaboration Center”), which was set up by universities at the government’s request to support Indigenous Experimental Education Schools.

Adopting a qualitative approach, the study selected a specific Collaboration Center as a case study, utilizing document analysis, participant observation, and semi-structured interviews as the primary methods for data collection.

The findings indicated the following:

1. The U-G-S partnership originated from the government’s need to implement its indigenous experimental education policy, with universities providing administrative, professional development, and coordination resources through the Collaboration Center.
2. The partnership demonstrates administrative flexibility, academic resource support, and long-term collaborative benefits, yet faces structural challenges related to stability and role definition, as well as the dynamic evolution of collaborative needs.
3. The U-G-S partnership positively impacts all three parties: universities enhance their expertise and resource integration capabilities in indigenous education, the government improves its policy execution efficiency, and schools receive stable support systems that effectively promote indigenous experimental education.

Based on these findings, it is recommended that universities adjust their roles and enhance communication mechanisms according to schools’ developmental stages, the government maintain program stability and establish a tiered support system, and schools strengthen their capacity for self-development to promote the sustainable development of indigenous experimental education.

Keywords: University-Government-School, Indigenous Experimental Education, Partnership

¹ Ling-Jung Chen, Master Program of Higher Education Management, National Taichung University of Education, E-mail: owolong@gmail.com

² Chia-Tsung Lee, Associate Professor, Master Program of Higher Education Management, National Taichung University of Education, E-mail: leect@mail.ntcu.edu.tw

壹、研究動機與目的

根據《大學法》第一條，大學設立的宗旨在於研究學術、培育人才、提升文化、服務社會與促進國家發展。隨著知識經濟的發展，大學服務社區的功能愈加重要。Jorge 與 Peña(2017)指出，大學應在承擔社會責任的前提下，將社會議題融入學校功能，提供教育服務與知識傳播。

學校作為地方教育機構，不僅負責培育學生的健全人格和獨立思考能力，也在推動地區發展中扮演關鍵角色（林清達，1996；陳奎憲，2013；蔡秀美，1999）。隨著臺灣都市化發展，城鄉教育資源差距日益擴大。為縮減此差距，政府推動「教育優先區計畫」、「攜手計畫」及《偏遠地區學校教育發展條例》等措施，希望透過資源整合等保障偏鄉學童的受教權益（戰寶華、陳惠珍，2017）。

然而，偏鄉學校仍需更多支持。此外，少子化導致偏鄉及原住民族地區的學生外流，許多學校面臨經營困境，甚至需裁併或轉型。2014 年《實驗教育三法》通過後，原住民族教育得以突破法源與課綱限制。自 2016 年起，多所學校轉型為原住民族實驗學校，並開始推動以文化傳承為特色的教育，讓傳統文化教學更具彈性與效果。

為提供原住民族實驗學校支援，國教署委託 5 所大學成立原住民族課程發展協作中心（以下簡稱原民協作中心），分別為北區、西區、南區、宜花區、臺東區。透過整合大學師資及研究資源，增進原住民族實驗學校教師的專業能力，協助學校規劃課程內容，建立完整的課程發展與教學輔導機制。這種由政府連結大學與學校的模式，構成了學校、大學及政府三方夥伴關係（意即 U-G-S 夥伴關係）。

專業人員進入學校擔當外部變革能動者，發揮促導學校轉型契機，以及提升學校能量的作用。在這過程中，學校不僅可以吸收專業知識、獲取新知，還能將之運用到課程設計和教學實踐中（盧乃桂，2007；盧乃桂、何碧愉，2010）。

大學在 U-G-S 夥伴關係中不僅支持了原住民族實驗學校的課程發展，也強化了自身的社會參與與影響力。因此，本研究透過個案分析，深入探討 U-G-S 夥伴關係的形成背景及三方在此模式下的互動模式、優勢與挑戰。

本研究以某原民協作中心為個案，旨在探討：

- 一、探討 U-G-S 夥伴關係的形成背景及原住民族課程發展協作中心的功能。
- 二、分析 U-G-S 夥伴關係在原住民族課程發展協作中心運作上的優勢與挑戰。
- 三、探究 U-G-S 夥伴關係對原住民族實驗教育的影響。

透過研究發現，期能為 U-G-S 夥伴關係的持續發展提供建議。

貳、文獻探討

一、U-G-S 夥伴關係

大學與中小學的夥伴關係（以下簡稱 U-S 夥伴關係）常因應社會變遷與教育改革需求而建立，逐漸成為教育領域的趨勢。不僅促進資源共享與互惠互助，U-S 夥伴關係也推動了教育資源的有效運用和教學創新。正如王麗雲（1999）所言，政府在教育中的角色不容忽視，多數 U-S 夥伴關係的建立皆涉及政府支持或引導，因此無法忽略政府的參與及其目的。本節將先闡述夥伴關係的定義，再探討國內外的發展與研究，最後總結 U-G-S 夥伴關係。

（一）夥伴關係的定義

夥伴關係（Partnership）源自企業組織，指不同組織基於共同目標建立的合作關係（方崇雄，1998；孫志麟，2009）。Fullan（2015）指出，教育變革的重要方向是學校不再「單打獨鬥」，而是建立跨機構的「聯合陣線」。學者對夥伴關係的詮釋各異，如 Hord（1986）強調協作的差異，Goodlad（1990）提出互惠共生觀點等特質。總之，夥伴關係在組織間建立緊密聯繫和資源互補，其核心目標是提升制度的效率、效能、公平與品質（La Roche, 2008）。

本研究認為在教育領域中，夥伴關係的定義應著重於互動的本質和效果。無論是通過何種方式建立的關係，只要能體現以下特徵，都可視為夥伴關係：為了共同的教育目標，兩個或更多獨立個體或組織，在相互尊重的基礎上進行持續互動與合作。這種關係對參與各方都有影響，能有效地改善和推動教育事業的發展。

（二）國際間夥伴關係發展經驗及研究

美國、英國、香港等地在教育領域的夥伴關係發展具代表性，且不少學者對各國經驗及研究進行探討，美、英、港及台灣的夥伴關係發展歷程及研究如下：

1. 美國：

從杜威的實驗學校開始，美國建立了專業發展學校（PDS）模式，旨在縮短師資培育理論與實務的鴻溝。Firestone 與 Fisler（2002）指出，學校與大學合作需面對文化差異、內部分歧與外部壓力等挑戰，並強調領導角色的重要性及政策對長期發展的影響。此外，Aponte-Martinez 與 Kenyon（2014）研究發現夥伴關係可以重塑教師學習空間，讓學校與大學更加緊密連結，有助於教師從實踐中學習，而 DiCicco 與 Faulkner（2024）研究則指出，合作為雙方帶來資源共享與專業發展的益處，但在實務操作中需解決日程協調及實習教師態度等挑戰。整體而言，這些研究表明，大學與中小學的夥伴關係不僅提升教師素養，亦促進教育實踐與改革的協同發展。

2. 英國：

自 1978 年即推動大學與中小學合作，透過教師培訓計畫提升教師專業素養。1994 年成立的師資培訓署（TTA）推出初任教師培訓計畫（ITT），建立穩定的大學與中小學合作關係，由大學提供專業導師指導教學實習，中小學則安排發展性導師協助學生成長。2005 年改組為學校訓練與發展署（TDA）後，合作更趨制

度化和系統化，進一步整合資源以提升教育品質。

研究方面，Fancourt 等人（2015）以牛津教育教區為例，闡述大學與中小學的夥伴關係如何促進教師專業發展與學術研究，通過交流機制整合專業知識，有效應對政策變化。Burn 等人（2021）研究發現，研究倡導者在推動教師專業成長中扮演關鍵角色，其策略性支援有助於實踐創新。Harford 與 O'Doherty（2016）也指出，成功的夥伴關係需要建立在信任與政策支持的基礎上，並需要兼顧清晰的目標設定與協商機制。

3. 香港：

1998 年香港中文大學成立「大學與學校夥伴協作中心」，推動「香港躍進學校計劃」(ASQE)，開創了香港大學與中小學合作的先河。此計畫延伸發展出一系列整全式學校改進計畫，包括 QSP、QSA、QSIP 等，25 年來已為 650 所中小學提供專業支持。盧乃桂（2007）運用結構化理論分析指出，這些計畫成功建立起政府、大學與學校三方協作關係，由大學擔任執行者提供專業協助，政府作為資助者提供經費支持，學校則為參與者持續改進教育品質。然而，趙志成（2009）研究發現，學校工作量大，較難配合大學進行深入檢討和互動式改進，且短期合作不利於雙方深入了解，影響支援成效。整體而言，香港透過這些計畫逐步發展出符合本土需求的協作模式，為提升教育品質奠定基礎。

4. 臺灣：

可追溯至 1950 年代，當時透過設立「臺灣省國民教育巡迴輔導團」及「縣市國民教育輔導團」，建立起「中央—地方—學校」三層面的輔導網絡。吳俊憲和吳錦惠（2008）研究指出，這種課程夥伴關係強調資源共享與責任共擔，涵蓋專業諮詢、教師進修及經費支持等面向。2003 年，教育部推出「九年一貫課程與教學深耕計畫」，促進大學和中小學的合作。張素貞與顏寶月（2009）發現，此類合作計畫通過工作坊、研習等方式，有效提升教師專業能力，但也面臨時間不足、人員更迭等挑戰。2008 年，教育部進一步建構中央地方教學輔導網絡，整合三個層級的資源。張素貞與吳俊憲（2012）研究顯示，大學與學校形成的專業學習社群促進了理論與實踐結合，豐富了課程內容。近期許美鈞與陳佩英（2024）的研究則發現，透過計畫性與持續性的專業支持，有效協助學校因應課程改革的挑戰。

綜合美、英、港、臺四地的經驗及研究，夥伴關係多由教育改革及政策推動所促成。美國透過夥伴關係縮短師資培育理論與實務脫節，英國著重於學校與公私部門的合作，香港則在政府支持下推動大學專業資源與中小學教育的銜接，台灣則通過政策基礎，使大學得以在中央、地方及學校層面發揮輔導功能。

這些夥伴關係的演變與多樣性反映出各地對教育需求的回應和政策的方向。

（三）U-G-S 夥伴關係

在教育領域，政府的參與和支持對夥伴關係的推動具有重要意義。

Dale（1997）指出，政府與教育的關係可分為資助、供給和管制三個層面，包括財政支持、教育資源分配、政策法規制定及品質監控等。

而綜觀前面各國歷史脈絡及研究案例，雖然鮮少直接論述政府在 U-S 夥伴關

係中所扮演的角色和立場。但政府的參與和支持無疑有助於整合資源、促進合作、提升教育品質，推動教育體系進步。

這些支持雖然常隱晦而間接，但對教育體系的整體進步不可或缺。

U-S 夥伴關係中，政府雖未必直接參與學校的運作，但通過政策引導和資源支持，在整合教育資源、促進合作和提升教育品質方面發揮著關鍵作用（張素貞、顏寶月，2005；Harford & O'Doherty, 2016）。

這些建議不僅反映了政府在 U-S 夥伴關係中的重要角色，同時也突顯出政府在提升整體教育品質方面的關鍵作用。

二、原住民族實驗教育推動歷程

臺灣為多族群社會，除漢人外，共有 16 個原住民族約 59 萬人，占全國人口 2.5%（內政部戶政司，2024）。聯合國《原住民與部落民族公約》與《聯合國原住民族權利宣言》均主張各國政府應支持原住民族建立並經營其文化教育體系，提供教育資源保障，以滿足文化需求。我國《憲法》增修條文第 10 條與《原住民族教育法》明定保障原住民族文化及教育權益，並在《教育基本法》中規定國家應予特別扶持，體現多元文化的重視。然而，臺灣社會的漢文化基礎和原住民族文化之間的差異，對原住民族教育帶來資源不足和挑戰。

以下將依序就以原住民族教育及原住民族實驗教育二部分，就其意涵及發展沿革進行探討並論述。

（一）原住民族教育

臺灣原住民族教育可分為三個階段：

1. 解嚴前（1945-1987）：政府主導的教育政策重點在改善偏鄉教育環境，提供基礎教育資源，但同時也強調漢文化的融合，鼓勵原住民族學生放棄母語、認同主流文化，導致原住民族語言流失及文化斷層（李季順，2004；周惠民，2019）。
2. 解嚴後（1988-1996）：隨著解嚴後民主化進程，臺灣社會逐漸重視多元文化。政府開始推動原住民族教育改進，並於 1993 年啟動「發展與改進原住民族教育五年計畫」，重點包括語言復振、師資培育及文化推廣（教育部，2023）。此階段轉向尊重多元文化，但原住民族教育仍受融合政策影響，效果有限（周惠民、施正鋒，2011）。
3. 法制化後（1997 至今）：隨《原住民族教育法》修正及《原住民族基本法》頒布，原住民族教育逐步法制化。此階段重點在建立適切的原住民族教育體制，進行制度性保障及資源支持，並逐步擴大族語教學、強化文化教育的體制性發展（教育部原力網，2024）。

（二）原住民族實驗教育

1980 年代以來，國際對少數民族權利的重視引發臺灣社會關注，並開始推動原住民族教育改革。2014 年教育部頒布《實驗教育三法》，奠定實驗教育的法源基礎，使得部落學校可透過更彈性的方式教授原住民族文化，設立特定文化價值課程。此舉突破傳統課程限制，原住民族文化得以成為教學主軸，進一步促進文化傳承與復振。

2020 年教育部與原住民族委員會（以下簡稱原民會）聯合推動「原住民族教育發展計畫」，計畫至 2025 年建立 40 所原住民族實驗學校。截至 2024 年 10 月，臺灣已設立 43 所學校型態的原住民族實驗教育，遍及 11 縣市，並發展以族群文化為核心的主題課程（原住民族教育資訊網，2024）。

表 1

原住民族實驗學校名單

中心	原住民族實驗學校	
北區	新北市德拉楠民族實驗國小	新竹縣新樂國小
	新竹縣桃山國小	新竹縣嘉興國小
	新竹縣尖石國小	新竹縣尖石國中
	桃園市羅浮國小	桃園市長興國小
	桃園市光華國小	
西區	苗栗縣泰興國小	苗栗縣象鼻國小
	臺中市博屋瑪國小	臺中市和平國中
	南投縣都達國小	南投縣久美國小
	南投縣南豐國小	嘉義縣達邦國小
	嘉義縣阿里山國中小	
南區	高雄市巴楠花部落國中小	高雄市樟山國小
	高雄市多納國小	高雄市茂林國小
	屏東縣長榮百合國小	屏東縣地磨兒國小
	屏東縣賽嘉國小	屏東縣北葉國小
	屏東縣青葉國小	屏東縣霧臺國小
宜花區	宜蘭縣武塔國小	宜蘭縣南山國小
	宜蘭縣大同國中	花蓮縣萬榮國小
	花蓮縣鶴岡國小	花蓮縣永豐國小
	花蓮縣太平國小	花蓮縣豐濱國小
	花蓮縣新社國小	
臺東區	臺東縣南王 puyuma 花環實驗小學	臺東縣武陵國小
	臺東縣椰油國小	臺東縣達魯瑪克民族實驗小學
	臺東縣土坂 vusam 文化實驗小學	臺東縣蘭嶼高中（完中）

資料來源：改自原住民族教育資訊網（2024）

原住民族實驗教育在推動過程中呈現以下重點與挑戰：

- 1.課程設計：原住民族實驗學校須結合部落耆老與文化指導員，設計兼顧基礎教育與原住民族特色的課程。課程內容應涵蓋在地生活、傳統文化、族群語言等（盧威志等，2018）。
- 2.師資挑戰：儘管原住民族實驗學校教師具備課程設計能力，但仍普遍缺乏對原住民族文化的深入了解，且在職培訓資源有限。教師需具備多元文化教育素

養，然而現行制度無法全面支持師資的需求（陳枝烈、葉川榮，2017a、2022）。

3.部落與家長參與：部落參與度較低，家長對原住民族實驗教育的期望與實際運作有落差，影響推動效果。陳枝烈（2017b）指出部落文化在學校教育中的地位尚未穩定，需要進一步確立參與角色。

4.資源與政策支持：計畫經費規範限制導致學校難以靈活使用資源，進一步限制了計畫的實施範圍。此種狀況要求政府提供長期穩定的資源支持，以確保學校推動原住民族實驗教育的持續性。

綜合專家學者分析，原住民族實驗教育成功的關鍵在於課程教學的革新與教師專業的提升。課程需具備連貫性與豐富的文化內涵，以長期累積文化教育資源並設計適當的教學活動，確保有效傳遞內容。教師則需加強職前和在職培訓，增進對原住民族文化的理解，並將其融入教學。唯有課程與師資的提升，才能落實原住民族實驗教育，進一步達成文化保存與振興的目標，並為未來民族學校建立奠基。

三、高等教育機構推動原住民族實驗教育之現況

為建構原住民族課程研發與教學輔導的中央與地方網絡，並健全相關組織架構，國教署特別設置了原民協作中心（教育部，2017）。原民協作中心設置於地理上分布於國立臺中教育大學（總中心）、清華大學（北區）、屏東大學（南區）、東華大學（宜花區）及臺東大學（臺東區）等，確保各地學校獲得專業支持。

目前針對原民協作中心運作模式及其效能的系統性研究相對缺乏。根據現有研究，各中心以地區需求為基礎，發揮行政和教學支援角色，並成為中央政策和學校需求間的橋梁（邱乾國，2017；方惠閔，2019）。周惠民與陳麒（2022）的研究進一步指出，在各區原民協作中心的支援下，原住民族實驗學校在課程發展方面雖有優異表現，但其成效仍受各中心成立時間及資源分配影響。

從各區協作中心的官方網站資料顯示，南區及宜花區已明確訂定包含建置實驗教育推動平臺、課程發展協作及教師專業支持等十項運作任務，而北區、西區與臺東區則僅簡要說明協助課程教學研發及提供教師專業支持的重點工作。然而，由於各區原民協作中心均由國教署統一委託辦理，其執行運作任務應具一致性。

此外，為支持 2021-2025 年「建構原住民族教育文化知識體系中長程計畫」，原民會在國立東華大學設立了建構原住民族教育文化知識體系專案管理中心（以下簡稱專管中心），同時支持大學成立 16 個原住民族知識研究中心（以下簡稱知識研究中心），負責建構各族知識體系與開發原住民族課程模組。雖然專管中心與知識研究中心的主要目標不在於直接推動原住民族實驗教育，但其工作成果如課程模組和知識體系亦將運用於原住民教育中，進一步充實課程內容並培育師資。

整體而言，大學在政府委託或補助下，透過原民協作中心、專管中心和知識研究中心，形成支持原住民族教育的重要體系。這不僅促進了中央政策在地方的有效落實，也彰顯了大學在原住民族教育發展中的推動角色，成為政策執行的實質助力。

參、研究方法

一、研究取徑

本研究採質性研究取向，以某原民協作中心為個案，探討 U-G-S 夥伴關係在推動原住民族實驗教育中的角色與影響。質性研究方法有助於深入了解夥伴關係的運作模式及其對原住民族實驗教育推動的實質影響。

二、研究對象

研究對象包含政府部門人員、原民協作中心計畫主持人以及原住民族實驗學校師長共六位受訪者，分別來自政府、大學及學校代表各兩位。為確保研究倫理，本研究在訪談前向受訪者詳細說明研究目的、訪談內容的處理方式及研究倫理等相關事項，並提供受訪同意書，取得受訪者知情同意。

三、研究工具

（一）文件分析法

蒐集與研究議題相關的政策文件、會議記錄和計畫報告等資料，以補充觀察和訪談結果。所有文件資料的使用均遵守相關規範，在引用時註明處，並確保資料的真實性與完整性。

（二）參與觀察法

以完全參與者的角色進行觀察。根據 Gold (1958) 的分類，完全參與者指研究者在場域中與觀察者具相同身份，雙方可以自然互動。觀察重點包括中心召開的各類會議、與政府部門的互動情況，以及執行活動的過程等。觀察資料的編碼依據觀察類別分為 A、B、C 三類，並紀錄時間，如（觀 A-202403a）。

（三）半結構式訪談法

訪談過程在徵得受訪者同意下全程錄音，並輔以紙本紀錄。為保障受訪者隱私，所有訪談資料均以匿名方式處理。訪談後將內容整理成逐字稿，提供予受訪者審閱確認。訪談資料依訪談時間先後順序編碼，如（訪 A-20241005a）。

四、資料處理

為確保研究資料的可信度與完整性，本研究採用三角檢證法，首先，在方法檢證上，結合了文件分析法、參與式觀察法及半結構式訪談法三種方式。其次，資料來源檢證方面，研究將透過半結構式訪談法，至少邀請來自大學、政府及學校各兩位代表進行訪談，確保資料的多元性與代表性。最後，分析者檢證則是由研究者本人、指導教授，以及對此領域有深入研究的同事共同討論，提供建議與見解，避免研究過程中產生盲點或受到主觀因素的影響。

最終，研究將綜合參與式觀察所得的第一手實地資料、訪談逐字稿內容及相關文件，進行多重來源的質性數據交叉比對與驗證。透過反覆且多重的檢證程序，確保研究發現與結論能真實反映研究對象的狀況，並提高結果的可度。

肆、研究發現與討論

一、U-G-S 夥伴關係的形成與原民協作中心的運作

(一) U-G-S 夥伴關係的形成

2014 年《實驗教育三法》通過後，為原住民族實驗教育發展提供法源基礎。國教署依據「原住民族教育五年中程計畫」設置原民協作中心。依據受訪者 D 表示，在實驗教育三法通過前，學校即已進行原住民族文化及多元文化教育課程研習；法案通過後，為協助原住民族實驗學校發展課程及解決經費補助問題，國教署決定成立原民協作中心作為政策落實的指標單位。

「剛要成立原民協作中心的時候，需要一個運作概要。然後那時候為什麼要做這件事情，就是因為第一批的原住民族實驗學校，他們課程要看看有沒有專家可以協助。另外還有一個很重要的部分，因為那時候國教署沒有辦法直接補助國民小學經費。那時候會覺得說，原住民族實驗學校在推動實驗教育課程時需要額外人力，就會希望能不能成立一個中心，然後由中心找人，再把人派駐到學校協助他們。」(訪 E-20241016)

而受訪者 E 進一步闡述了原民協作中心成立的原因，主要是為了解決原住民族實驗學校在初期面臨人力及經費不足問題。由於國教署無法直接補助人力至學校，遂採取委託大學設立原民協作中心的方式，由大學招聘並派駐人員至學校協助課程發展，形成政府 (G) 透過大學 (U) 支援學校 (S) 的夥伴關係模式。

此外，受訪者 D 與 E 亦提到，早期僅有單一中心時，難以兼顧各地學校的多樣需求。隨著原住民族實驗學校數量增加，中心逐步發展為區域性設置，以提供更貼近在地的支援。陳張培倫 (2020) 指出，國教署特別選擇五所具備原住民族教育研究專業背景的公立大學成立原民協作中心，並由熟悉學校教育及原住民族研究的專業人員擔任計畫主持人。

從行政角度而言，受訪者 A 指出，此種透過大學提供專業支援的模式，不僅有效解決行政機關在專業知識、人力資源等面向的限制，更能實現各單位職能的最適化配置，為原住民族實驗教育的永續發展奠定基礎。

(二) 原民協作中心的定位與實務運作

原民協作中心的核心任務是支援原住民族實驗學校的課程發展。隨著原住民族實驗學校數量增加和社會期待提升，中心功能從早期的人力支援擴展至課程研發與教學增能，進而涵蓋溝通協調、諮詢輔導、教師增能等多元工作任務。蔡志明 (2020) 指出，這些功能在實務上細化為十項具體任務，包括建立溝通平臺、辦理增能研習、協助課程研發等。

在實際運作層面，中心的工作可分為以下三個面向：

1. 行政支援：經費來源包括業務費與人事費，支持各原住民族實驗學校進行教學資源分配及協助。由大學聘任並派駐至學校的專任助理，進一步提升了學校行政能力和資源整合，確保課程發展與政策落實。
2. 專業發展：經常舉辦教學觀摩、專業諮詢及教師增能活動，以支持課程設計與教學實務。教師在工作坊中進行經驗分享與學習，提升教學質量與文化知識。原民協作中心每年為助理提供固定培訓，增進其協助學校發展的能力。
3. 多方溝通平臺：定期召開會議，協調學校與地方政府，成為中央與地方之間的

溝通橋樑。透過中心的協調，學校意見得以反映給國教署，而政策方向也能有效地傳達至學校，達到上下通透的效果。原民協作中心藉由上述運作，建立了 U-G-S 夥伴關係的穩定運作框架，成為原住民族實驗教育的重要支柱。

綜合上述，Dale (1997) 指出政府在教育體系中具備資源供應、政策支持與監管等功能。原民協作中心透過行政協助方式委託大學執行，建構出政府、大學與學校三方合作的創新模式。此運作模式與臺灣 1950 年代推行的輔導團制度相似，呼應了黃騰與李文富 (2010) 提出的「中央-地方-學校」多層次合作架構。

原民協作中心的功能已從初期人力支援，擴展至課程發展與教師專業成長，反映學校對課程教學與文化內涵深化的需求。如趙志成 (2009) 所言，學校對外部支援的認同度直接影響支援效益。當原住民族實驗學校與協作中心建立互信關係時，中心得以在課程設計、教材開發及教學輔導等面向提供深入協助，提升學校教學效能。這種專業支持的夥伴關係，為原住民族實驗教育的永續發展奠定基礎。

二、U-G-S 夥伴關係優勢及挑戰

(一) U-G-S 夥伴關係在原住民族實驗教育中的優勢

1. 制度化支持系統的彈性優勢

U-G-S 夥伴關係透過委託計畫展示了其政策執行的彈性與靈活性。政府可隨學校需求調整原民協作中心的任務，而大學作為計畫執行單位則充分運用其資源整合能力。根據成果報告，中心任務逐漸多元化並可隨需整合，提升政策執行效率。

「用委託的方式，那你的業務其實相對是比較靈活的，你可以隨時，因為你的需要，然後去調整，去改變對業務的期待，然後可以逐年、定期的去調整安排給原民協作中心的任務。」(訪 A-20241005)

U-G-S 夥伴關係使中央政府得以通過大學直接將資源轉移至原住民族實驗學校，突破行政程序限制。這種資源轉移機制不僅提升了行政效率，也確保學校能即時獲得所需支援。

「因為那時候國教署沒有辦法直接補助國民小學經費……就會希望能不能成立一個中心，然後由中心找人，再把人派駐到學校協助他們。」(訪 E-20241016)

大學的人力安排與專業資源，除了有效穩定學校的運作。中央政府藉大學建立的協作機制，也成為學校、地方政府、中央政府之間的溝通橋樑。中心定期協調會議讓地方政府能夠了解學校進展、回應需求。

「我們期待大學專業學者去陪伴原住民族實驗學校去發展，深化他們的課程教育內容，然後我們也期待說這些東西會以教案、教材、出版品，甚至是課程架構、課程綱要的方式，回饋到下一期，再回饋到後進的學校。」(訪 A-20241005)

「這個助理陪伴學校完成了校慶，完成了課程的初步的盤點，他銜接了原民協作中心跟原住民族實驗學校，然後他在重要的場合，他也去參加田野調查，也帶了一些東西回到學校。」(訪 D-20241014)

「但是在這種軟體增能上，比如說要課程師資，或者是說要有一些教授諮詢，又或者是說其

他需求部分，也是可以跟中心去反映的……。」(訪 F-20241025)

這種制度化的支持系統為原住民族實驗教育的推展創造了有利條件，結合行政彈性和專業資源，建立起多層次的支援網絡。

2. 長期夥伴關係的陪伴效益

U-G-S 夥伴關係提供了穩定的專業支持，大學的長期投入讓原住民族實驗學校在課程發展和教師增能方面獲得可靠支援，形成穩固的夥伴關係。

「原民協作中心其實就像是學校的保母，陪伴學校一起發展課程，並提供適當的專業支持。」

(訪 A-20241005)

原民協作中心更被視為學校的後盾，除實質支援外，亦帶來心理支持，使學校在推動原住民族教育時更具信心。

「……就是可能在對老師增能這一塊講師這部分，會詢問原民協作中心說有沒有就是適合的老師可以幫忙協助。」(訪 C-20241007)

「有一種大手牽小手，在我們區域，我們只有 O 所原住民族實驗學校，這樣很孤零零在奮鬥有沒有？但實際上沒有耶。我們的來文都是 OOO 大學（原民協作中心），我都會在跟別人講，我們是有一個大學，在支持我們的。」(訪 B-20241007)

U-G-S 夥伴關係在制度化支援和長期陪伴兩方面展現其優勢：大學藉由行政彈性與專業資源，建立多層次支援網絡，在原住民族教育中持續發揮功能。

(二) U-G-S 夥伴關係在實踐過程中面臨的挑戰

1. 組織結構與執行權限的限制

原民協作中心因計畫性質缺乏專職研究員，人力及時間上的侷限，再加上計畫主持人替換可能，進而影響支援穩定性。

「……中心的主導跟推動也跟計畫主持人的個性跟理念有很大的關係……。」(訪 D-20241014)

「學校有使命感要做，但基礎沒有很穩固，那你說我會請中心來協助，可是即使中心進來了，想要幫他們，又沒有固定的場所跟人力去幫忙他們。」(訪 E-20241016)

同時，原住民族實驗學校主管機關為地方政府，而地方政府的態度直接影響學校運作及中心建議的實施成效。

「在委託的工作任務上面，其實各區的原民協作中心要求都是一樣的，那做不做得得到其實是地方政府的功能有沒有被好好發揮的問題。」(訪 A-20241005)

「有遇到過什麼困難的地方，地方政府的消極參與也是一個問題。」(訪 D-20241014)

綜上所述，原民協作中心在運作過程中，由於計畫性質和人力編制的限制，難以長期深入地為原住民族實驗學校提供所需的諮詢支持。此外，因地方政府為原住民族實驗學校的主管機關，中心與地方政府之間的互動和協調程度也因地區而有所差異。

2. 合作需求的動態變化與協調

隨著原住民族實驗學校數量增長及各校發展階段不同，大學需靈活調整支援策略。一些學校逐漸具備自主發展能力，對中心需求減少，學校和中心在需求層面出現落差。

「一開始發展，一定很需要高度介入的陪伴協同，但是到了學校越來越成熟，其實就應該不

需要這麼高度的外力介入。」(訪 A-20241005)

「以前他們有需要，我們被需要，這種關係是很緊密的。但是經過幾年之後，我們的任務一直被確定、確定、再確定，重點是不干擾，然後提供相對的支援。即使這樣子，對方還是有一些會認為我們太干擾。這些都造成了中心跟學校互動上面的一些困難。」(訪 D-20241014)

此外，由於部分原住民族實驗學校已建立自有資源網絡，加上領導層更替後對原住民族實驗教育的理解程度不同，可能逐漸減少對原民協作中心的依賴，並使得大學的支持功能逐步被視為非必要，進而導致中心的任務執行與學校發展的步調出現落差。

「學校有學校自己的個性，但是中心有中心的立場。」(訪 A-20241005)

「就是我需要的時候我才會提出來，我真的不需要的時候，就嗯……學校其實已經有建立自己的人力資料庫，也有長期配合的對象了……」(訪 C-20241007a)

「今天換新的校長之後，他可能對原住民族實驗教育是不太理解的，所以他也不會懂原民協作中心到底在幹嘛，也不會知道有這個資源……」(訪 C-20241007b)

「中心到底要做什麼，是課程研發還是行政陪伴？」(訪 D-20241014)

承前，U-G-S 夥伴關係面臨兩大挑戰：一是原民協作中心因計畫性質和人力編制的限制，導致其支援有限且權限不足，二是原住民族實驗學校的需求隨著其發展階段不同而變化。大學在擔任中心角色的過程中，須在既有框架內靈活調整支持方式，以更有效回應實務現況的挑戰。

綜合上述，U-G-S 夥伴關係展現出制度化支持與陪伴效益兩大優勢。如方崇雄(1998)指出，夥伴關係是種雙向互惠的關係，而詹盛如與蔡宜家(2009)也表示，夥伴關係是多元機構與組織進行長期合作並獲得利益的過程。在本研究中，原民協作中心透過行政彈性和資源整合，建立完整支援網絡，持續提供專業與心理支持，增強原住民族實驗學校的發展動能。

然而，如 Firestone 與 Fisler(2002)所言，夥伴關係須面對組織文化差異及資源限制等挑戰。研究發現原民協作中心因計畫性質，面臨人力編制限制，且在與地方政府協調時遭遇執行權限問題。黃素君等(2010)指出，不同支援模式影響學校與支援者的互動關係。此觀點在本研究中得到印證：隨學校發展階段改變，中心的角色定位與支援策略需要相應調整，以有效回應學校需求的動態變化。

三、U-G-S 夥伴關係的影響

(一) 對參與三方影響

1. 大學

大學受政府委託設立原民協作中心，不僅增強在原住民族教育領域的地位和影響力，也帶來實質資源支持與合作機會。大學通過中心成為重要支援機構，掌握經費和人力資源，強化專業形象。

「對學校影響就是有知名度也帶來經費……」(訪 D-20241014)

「中心剛成立時，比方說裝修多少，就是國教署給我們這些相關部分……」(訪 E-20241016a)

此外，多數設有原民協作中心的大學具師資培育專業，通過 U-G-S 夥伴關係結合需求，強化專業特色並促進在原住民族教育中的參與。

「這些原住民族實驗學校就會開公費生缺給我們……」(訪 D-20241014)

「中心成立後，會變成學校對於原住民族教育這一塊也重視起來，學校的行政部分也會覺得說這個可以變成一個特色……然後我們大學就有去爭取原住民族師資培育這塊。」(訪 E-20241016a)

整體而言，透過原民協作中心與原住民族實驗學校持續聯繫，大學深化了在原住民族師資培育上的參與，並調整課程以滿足需求，強化其政策實踐中的角色和貢獻。

2.政府

中央政府透過委託大學設立原民協作中心，推動政策並減輕行政負擔，提升行政效能。地方政府亦因協作關係受惠，達成減負效果。

「以政府部門來講他不需要把所有執行業務的人力都放在自己的單位。」(訪 A-20241005a)

「政府要負責的那個業務很多，原住民族實驗教育學校是其中一項業務……所以有原民協作中心，有點類似相輔相成……他們有需要政府幫忙的地方，好好給他們滿足，然後他們有軟體的需求，也可以在中心這邊得到滿足……。」(訪 F-20241025)

在政策初期，此模式解決了中央無法直接補助人力的限制，也幫助了較少獲縣市政府資源支持的學校。

「那時候國教署沒有辦法直接補助國民小學經費。那考慮到這些原住民族實驗學校在推動實驗教育課程時需要額外人力，就會希望說能不能成立一個中心，然後由中心找人，再把人派駐到學校協助他們。」(訪 E-20241016)

「地方政府財力不同，有些縣市可能對於相對於其他縣市，就可能比較少了那一點經費……。」(訪 F-20241025)

原民協作中心作為政策象徵，不僅增強公信力，也成為轉型辦理原住民實驗教育學校的重要資源，並通過會議機制促進各方交流，提供政策調整依據。

「這個原民協作中心是法規落實之後的一個指標單位，它也是確保原住民族實驗教育，一個非常明確的角色。」(訪 D-20241014)

「……知道至少國教署，或是區域都有一個原民協作中心……。」(訪 E-20241016)

「就是也會帶動後面的學校看到說……地方政府會推薦原民協作中心……那可能就是資源上面就是比較充足這樣。」(訪 F-20241025)

U-G-S 夥伴關係減輕了中央與地方政府的行政負擔，提升效能，並加強政策執行與資源配置。原民協作中心作為推動平臺，透過定期會議促進溝通，掌握學校需求，為政策調整提供依據。

3.學校

原住民族實驗學校在轉型初期因人力和專業支援不足，獲得原民協作中心的人力與資源支持，緩解行政和課程發展壓力。

「希望提供的助理人選是能夠滿足學校需求的。例如，學校可能缺少一名行政人才，那我們希望助理至少要熟悉計畫書的填報程序、內容和格式，這樣就可以減輕學校在這方面的負擔。如果學校在原住民族文化知識的運作上有困難，希望助理至少能夠給予協助提供相關資訊……。」(訪 A-20241005)

「比方說像是外面的一些協調啊，助理幫很大的幫忙，他可以幫我找一些關係，因為有時候我們去找耆老，或是有時候去找一些老師，就是透過他去協調。」(訪 B-20241007)

原住民族實驗學校也從原民協作中心獲得專業指導，聚焦課程調整與文化融入，強化其核心使命。透過交流平臺觀摩其他學校經驗，學校累積實務知能，增強自主發展能力。

「我們可能在學術方面需要尋求一些幫助，我們就會問有原民協作中心有沒有這樣的人力，然後可能就會給我們一些資源。」(訪 C-20241007)

「比方說，OO學校想要做實驗教育，那我們幫忙輔導他們寫實驗計畫，然後通過後要發展課程。我們可以告訴他們，可以找哪些老師。因為有時候他們不清楚自己該怎麼做，當他們來問我們的時候，我們就可以告訴他們可以找哪一類型的老師……。」(訪 E-20241016)

綜上，原住民族實驗學校在轉型初期因人力與專業支援不足，透過 U-G-S 夥伴關係的原民協作中心獲得助理支援、專業指導與教學資源，緩解行政與課程壓力。學校亦可透過交流平臺觀摩他校經驗，增強發展能力。

(二) 對原住民族實驗教育影響

透過 U-G-S 夥伴關係，原民協作中心從政府得到經費，在執行任務的同時，也是在支援原住民族實驗學校，如提供人力經費支持、專業學術資源、舉辦教師工作坊等，協助學校教職員在教學知能上能持續成長。

「原住民族實驗教育走一段時間了……老師們一定要就是可以能夠自己上課的，就盡量自己上課……。」(訪 B-20241007)

「原民協作中心提供的交流……就是在看別人的過程當中，反思自己到底有沒有這樣去做這樣的事情……。」(訪 C-20241007)

這種持續性的陪伴與支持，使原住民族實驗學校逐步成長，累積教育經驗，成為其他有意轉型學校的重要參考。

「我們發揮的功能是影響其他的原住民族重點學校……我們的服務範圍……是把所有潛在的原住民族重點學校都當作原住民族實驗學校，所以只要這些學校有任何需求，我們一樣會去發揮協助的功能。」(訪 D-20241014)

「……會讓更多的學校願意去嘗試，因為它知道至少國教署，或是區域都有一個原民協作中心，所以當它有這個意願的時候，他不怕找不到那個諮詢對象。」(訪 E-20241016)

「就是也會帶動後面的學校看到說……地方政府會推薦原民協作中心……那可能就是資源上面就是比較充足這樣。」(訪 F-20241025)

原民協作中心不僅輔導原住民族實驗學校，亦為其他重點學校提供參考和支持。此 U-G-S 夥伴關係建構了穩固的資源共享平臺，促進更多學校轉型為原住民族實驗學校，推動原住民族實驗教育的發展。

綜合上述，U-G-S 夥伴關係在多層次結構中展現多元影響力。甄曉蘭(2006)指出，跨機構合作形成相互期待與依賴的關係。原民協作中心的設立拓展了大學的資源與合作機會，鞏固其在原住民族教育政策中的專業地位，同時也成為政府政策執行的重要支撐，減輕行政負擔並提升執行靈活性。

張素貞與顏寶月(2005)強調專業發展與課程支持能提升學校課程實施能力。

原民協作中心通過人力支援與專業指導，推動原住民族實驗學校在課程與教學效能上的進步。盧乃桂（2007）進一步指出，政府資助與大學專業協助可促進學校持續發展與創新。原民協作中心不僅支持現有學校，更為其他有意轉型的學校提供專業支援，推動原住民族實驗教育的整體發展。

伍、結論與建議

一、結論

（一）U-G-S 夥伴關係形成的目的在於為原住民族實驗教育提供穩定支持

U-G-S 夥伴關係的形成源自於政府推動原住民族實驗教育政策的需求。政府透過政策工具委託大學設立原民協作中心，並藉由大學在專業知識和資源整合方面的能力，確保資源分配到位，為原住民族實驗學校提供穩定發展的基礎支援。

大學是協助政府落實政策理念的協作方，而隨著社會與政府對原住民族實驗教育重視程度的提升，其角色也從單純的人力資源提供者逐漸演變為支援原住民族教育發展的重要基地。中心的具體運作包含三個主要面向：一是提供行政和人力資源支持，二是構建專業發展和資源傳遞的管道，三是促進跨機構的有效溝通，體現了大學在這段夥伴關係中的多層次角色。

（二）U-G-S 夥伴關係展現優勢但仍面臨挑戰

在優勢方面，U-G-S 夥伴關係透過大學的制度化運作展現了多重效益。大學在支援過程中的彈性調整能力，使原民協作中心的任務能隨需求變化而更新。此外，大學作為中介，讓中央政府得以克服行政障礙，將資源直接轉移至學校，快速應對原住民族實驗教育的需求。大學不僅帶來專業動能，支援學校課程發展和教師增能，還以其持續性支持建立了穩定的協作關係。在陪伴過程中，大學協助學校建立自我發展的機制，使支持系統更具持續性和適應性。

然而，在實踐過程中，此夥伴關係也面臨挑戰。首先是組織結構與執行權限的限制。由於中心屬於計畫性質，缺乏專職人力編制，計畫主持人的更替及地方政府的參與度不一，也影響到大學提供穩定支持的持續性。其次，隨著學校在不同發展階段的需求變化，大學不斷調整支援策略以適應這些動態需求。這種需求變化不僅挑戰了中心的支援方式，也要求大學在執行任務和協作中尋求靈活平衡。

（三）U-G-S 夥伴關係對三方及原住民族實驗教育均有正面影響

對大學而言，參與此夥伴關係不僅提升了其在原住民族教育領域的專業地位，也開拓了學術研究和社會服務的實踐途徑。透過與學校的直接連結，大學強化了師資培育的實踐基礎，並形成專業發展的特色，使其在推動原住民族教育的同時亦能發揮學術影響力。

對政府而言，此夥伴關係讓中央政府在政策執行時能跨越法規限制，提升行政效能，並透過大學的系統化支援減輕了地方政府的行政負擔。透過定期會議機制掌握學校的發展現況，為政策調整提供實證依據，促使原住民族實驗教育推動更具持續性。

對原住民族實驗學校而言，夥伴關係提供了穩定的支持系統和專業資源，協

助學校在行政、人力和課程發展上持續成長，並推動教師的專業成長。

整體來看，U-G-S 夥伴關係透過大學的協作支撐成為政府推動原住民族實驗教育的具體象徵，並在示範效應下，鼓勵更多學校參與原住民族實驗教育，形成良性循環的發展模式。此種夥伴模式促使原住民族實驗教育得以有效推展，並達成保存和振興原住民族文化的共同願景。

二、建議

（一）對大學（原民協作中心）建議

- 1.調整角色定位與功能：建議大學透過原民協作中心根據學校的發展階段調整角色定位與功能。大學可運用其學術資源與研究能力，區分不同發展階段的學校需求，提供更具針對性與效益的支援服務，確保資源配置的最優化。
- 2.強化溝通協調機制：建議大學主導建立定期對話平台，促進大學、政府與學校間的互動，加強多方的溝通協調。透過大學的專業協調角色，構建常態化的溝通機制，增進各方共識，並提高合作的整體效能。
- 3.建立知識管理系統：雖然原民協作中心的主要任務在於推動課程發展，但大學可進一步建立系統化的知識管理機制，將原住民族教育的發展經驗進行系統整理並分享。大學透過其專業資源來推動知識管理系統的建立，不僅能保存教育經驗，更能促進教育資源的共享與傳承，形成持續增值的支持系統。

（二）對政府建議

- 1.維持計畫執行的穩定性：原民協作中心運作雖具計畫彈性，但其定期核定的特性可能導致對原住民族實驗教育支援的不確定性。建議政府在維持計畫穩定性的同時考慮設置常態性的支持機制，以保障大學在中心的穩定運作，使其能更持續地支持原住民族實驗教育的長期發展。
- 2.強化地方政府參與機制：原民協作中心作為溝通中介，需與地方政府密切協調。建議中央政府透過定期會議加強地方政府的參與機制，並設置相關誘因，促進地方政府對原住民族實驗教育的重視與投入，確保大學所提供的支援資源能在地方有效落實。
- 3.建立分級輔導機制：原民協作中心在支援學校時需考量其發展階段的差異。建議政府建立分級輔導機制，使大學能根據學校的需求進行分級輔導。透過階段性任務調整，新設學校與成熟學校可獲得相應支持，以提升中心的服務效能。

（三）對學校建議

- 1.強化自主發展能力：原民協作中心的資源屬計畫性質，持續性可能受限。建議原住民族實驗學校應積極強化自主發展能力，逐步建立校本課程發展機制、教師專業知能提升方案，並培育自有的人力資源庫和支持網絡，以增強學校的永續發展能力。
- 2.主動參與經驗分享：鼓勵原住民族實驗學校主動分享經驗，協助新設學校並促進校際交流。透過經驗傳承與交流學習，形成互助合作的教育發展網絡，有助學校間夥伴關係的長遠發展。

參考文獻

- 內政部戶政司 (2024 年 2 月 29 日)。原住民人口數按民族別性別。
<https://gis.ris.gov.tw/dashboard.html?key=B10>
- 王麗雲 (1999)。台灣高等教育擴張中國家角色分析。《國立中正大學學報社會科學分冊》，10 (1)，1-37。
- 方崇雄 (1998)。科技教育師資培育的夥伴關係。《中學工藝教育》，31 (5)，8-12。
- 方惠閔 (2019)。學校型態原住民族實驗教育推動及實踐：政策工具觀點〔未出版之碩士論文，國立臺中教育大學〕。臺灣碩博士論文知識加值系統。
- 李季順 (2004)。原住民族教育「一條鞭」教育體制建構之研究。〔未出版之碩士論文，國立東華大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 吳俊憲、吳錦惠 (2008)。「學校—大學」課程夥伴關係的建立——以臺南大學專業發展合作學校為例」。《課程與教學》，11 (1)，245-264。
<https://doi.org/10.6384/CIQ.200801.0245>
- 林清達 (1996)。國民小學校長對學校與社區互動之角色期望與實際參與狀況研究。《國立花蓮師範學院學報》，5，1-46。
- 邱乾國 (2017)。原住民族實驗教育政策推進作為。《原教界》，77，42-33。
- 周惠民、施正鋒 (2011)。我國原住民族教育之回顧與展望。載於《我國百年教育-回顧與展望》(237-251 頁)。國家教育研究院籌備處。
- 周惠民 (編著) (2019)。臺灣原住民族教育發展。國家教育研究院。
- 周惠民、陳麒 (2022)。原住民族實驗教育學校發展現況之調查研究。《台灣原住民族研究》，15 (1)，91-135。
[https://doi.org/10.29910/TJIS.202206_15\(1\).0003](https://doi.org/10.29910/TJIS.202206_15(1).0003)
- 原住民族教育資訊網 (2024)。
<https://ieiw.k12ea.gov.tw/#1&gsc.tab=0>
- 孫志麟 (2009)。大學與中小學夥伴關係發展的評析。《教育實踐與研究》，22 (2)，151-179。
<https://doi.org/10.6776/JEPR.200912.0151>
- 許美鈞、陳佩英 (2024)。以夥伴關係觀點探究學校改進的專業支持網絡：以高中優質化輔助方案專家諮詢為例。《教育研究月刊》，361，76-93。
<https://doi.org/10.53106/168063602024050361005>
- 陳枝烈 (2017a)。原住民族的實驗教育。《原教界》，77，13-17。
- 陳枝烈 (2017b)。實驗教育不容易，原住民族實驗教育更不容易。《原教界》，77，42-33。
- 陳奎憲 (2013)。《教育社會學》(第四版)。三民書局。
- 陳張培倫 (2020)。民族實驗教育補給站——原住民族課程發展協作中心。《原教界》，95，30-33。
- 教育部 (2023)。重大教育政策發展歷程——原住民族教育。
- 張素貞、吳俊憲 (2012)。大學與學校專業夥伴合作之個案研究——以專業學習社群為焦點。《教育研究與發展期刊》，8 (1)，1-30。
- 張素貞、顏寶月 (2005)。探究大學與中小學專業夥伴攜手合作計畫之理念與實踐。《教育科學期刊》，5 (2)，95-107。

- 黃素君、吳娟、孫旭花 (2010)。澳門校本課程改革的「雙城故事」：「遙控」vs.「浸入」式的 US 夥伴協作兩種校本支援路徑。《課程研究香港特刊》，4 (4) 1-28。
- 葉川榮 (2022)。以國外經驗思考我國原住民族實驗教育師資培育模式之挑戰。《臺灣教育評論月刊》，11 (2)，24-28。
- 詹盛如、蔡宜家 (2009)。英國中等教育夥伴關係——以「教育改善夥伴」計畫為例。《教育資料集刊》，42，223-241。
- 趙志成 (2009 年 5 月)。大學與學校夥伴協作的反思：學校改進計劃的進路。第三屆「學校改進與夥伴協作」兩岸三地研討會，澳門。
- 趙志成、麥君榮 (2011)。「優質學校改進計劃」在香港教育改革下的作用：學校領導的視角。《教育學報》，39，39-65。
- 甄曉蘭 (2006 年 6 月 3 日)。夥伴協作與學校課程改進：方法與策略的省思〔論文發表〕。學校改進與夥伴關係兩岸三地研討會。香港。
- 蔡志明 (2020)。原住民族課程發展協作中心。《原教界》，95，6-7。
- 蔡秀美 (1999)。學校與社區結合推展終身學習。《成人教育雙月刊》，48，31-35。
- 盧乃桂 (2007)。能動者的思索——香港學校改進協作模式的再造與更新。《教育發展研究》，12B，1-9。
- 盧乃桂、何碧愉 (2010)。能動者行動的意義——探析學校發展能量的提升歷程。《教育學報》，38 (1)，1-31。
- 盧威志、鄭彩鳳、陳世聰 (2018)。學校型態原住民族實驗教育之現況與教師專業發展梯階之意見調查。《臺灣教育評論月刊》，7 (1)，143-145。
- 戰寶華、陳惠珍 (2017)。實驗教育三法翻轉偏鄉教育之省思。《臺灣教育評論月刊》，6 (9)，59-65。
- Aponte-Martinez, G., Kenyon, E. (2014). School-university partnerships: Reconfiguring the spaces of learning to teach. In J. L. Polman, E. A. Kyza, D. K.O'Neill, I. Tabak, W. R. Penuel, A. S. Jurow, ... L. D'Amico (Eds.). *Learning and becoming in practice: The International Conference of the Learning Sciences (ICLS) 2014* (Vol. 2, pp. 1169-1176). International Society of the Learning Sciences.
- Burn, K., Conway, R., Edwards, A., Harries, E. (2021). The role of school-based research champions in a school–university partnership. *British Educational Research Journal*, 47(3), 616-633.
- Dale, R. (1997). The state and the governance of education: An analysis of the restructuring of the state-education relationship. In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, & A. S. Wells (Eds.), *Education: Culture, economy, and society* (pp. 273–282). Oxford University Press.
- DiCicco, M., Faulkner, S. A. (2024). Mutually beneficial? Middle school educators' perceptions about the benefits and challenges of a school–university partnership.

School-University Partnerships.

- Fancourt, N., Edwards, A., Menter, I. (2015). Reimagining a school-university partnership: The development of the Oxford Education Deanery. *Education Inquiry*, 6 (3), 353-373.
- Firestone, W. A., Fidler, J. L. (2002). Politics, community, and leadership in a school-university partnership. *Educational Administration Quarterly*, 38 (4), 449-493.
<https://doi.org/10.1177/0013161022376693>
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Goodlad, J. I. (1990). *Teachers for our nation's schools*. Jossey-Bass.
- Harford, J., O'Doherty, T. (2016). The discourse of partnership and the reality of reform: Interrogating the recent reform agenda at initial teacher education and induction levels in Ireland. *CEPS Journal*, 6 (3), 37-58.
- Hord, S. M. (1986). A synthesis of research on organizational collaboration. *Educational Leadership*, 43 (5), 22-26.
- La Roche, N. (2008). *Public-private partnerships in basic education: An international review*. CfBT Education Trust.
- Larrán Jorge, M., Andrades Peña, F. J. (2017). Analysing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals. *Higher Education Quarterly*, 71(4), 302-319.
<https://doi.org/10.1111/hequ.12122>

高等教育學用落差成因與對策之研究-以彰化市某企業為例

張雅茵¹、李家宗²

摘要

本研究為瞭解高等教育學用落差成因與學生以及企業之因應對策，本研究採用文件分析法與半結構式訪談法進行研究，訪談個案公司主管、員工、與指導教授將意見三方整理並做出歸納。本研究顯示大學文憑通常只是求職者作為篩選面試的基本門檻，而學用落差造成的培訓成本提升，也會使企業對於員工的培訓意願轉趨於保守，而學界與業界的合作須政府居中協調支持，有在旁政府協助兩者合作過程將會更加順利。本研究提出以下三點建議：

- 一、主動學習心儀企業的相關專業知識，會比單靠大學文憑更容易得到想要的薪酬或職位。
- 二、可透過產學合作方式降低學生與企業磨合期。
- 三、政府可在政策上給予企業或大學一定的協助，以此調動兩者合作的積極性減少學用落差現象。

關鍵字：高等教育、學用落差、產學合作

¹ 張雅茵(通訊作者)，國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程碩士生
電子信箱：s339991@gmail.com

² 李家宗，國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程副教授
電子信箱：leect@mail.ntcu.edu.tw

Causes of and Suggested Strategies for the Gap between Education and Employment in Taiwan: A Case Study of Changhua City

Ya-Yin Chang¹, Chia-Tsung Lee²

Abstract

This study investigated the causes of the gap between education and employment in Taiwanese higher education, and explored related strategies adopted by students and enterprises. Using literature analysis and semi-structured interviews, this study synthesized the perspectives of corporate supervisors, employees, and academic advisors through systematic organization and inductive reasoning. The findings revealed that university diplomas primarily serve as initial screening criteria for job applicants, while the amplified training costs resulting from skill mismatches have prompted enterprises to adopt more conservative approaches to employee development. Furthermore, effective industry-academia collaboration requires substantial governmental support, as institutional facilitation significantly enhances partnership efficacy. This paper proposes three strategic recommendations:

1. Proactive acquisition of specialized knowledge aligned with target industries, which is more effective than sole reliance on academic credentials for achieving desired compensation and career advancement.
2. Industry-academia collaboration mechanisms should be optimized to reduce transitional adaptation periods for graduates.
3. Governmental policy incentives and institutional support should be implemented to stimulate cooperative initiatives between educational institutions and enterprises, thereby mitigating the education-employment disparity.

Keywords: higher education, education-employment gap, Industry-Academia Cooperation

¹ Ya-Yin Chang, Master Program of Higher Education Management, National Taichung University of Education, E-mail: s339991@gmail.com

² Chia-Tsung Lee, Associate Professor, Master Program of Higher Education Management, National Taichung University of Education, E-mail: leect@mail.ntcu.edu.tw

壹、前言

由於社會快速變遷、產業轉型、高等教育過度擴充及少子女化，致使我國在人力培育上出現學用落差現象（教育部，2013）。因此，也衍生了許多相關問題，例如學校與職場供需不能配合，學生性向與職涯發展不對稱，畢業生能力不符業主需求，學校培育的人才不適合為產業所用，造成人才培育數量過剩與不足，以及事求人與人求事脫節的現象（國家發展委員會，2015）。

什麼樣的原因造成這樣的現象？希望藉此研究找出問題並提出適當建議，此為研究動機一。

傳統觀念總認為在教育上的投入越多，將來就業機會與薪資報酬也會隨著學歷的提升而變高。而近幾年臺灣的情況並非如此，在學歷的提升下，大學生薪資報酬不但沒有明顯變高，反而成為失業率最高的族群。是否有什麼方法來改善此現象？希望藉此研究找出問題並提出適當建議此為研究動機二。

基於研究動機一與研究動機二，倘若學用落差與就業問題無法立即獲得改善，學生和企業方有沒有適當方法使其影響降到最小？此為研究動機三。

基於上述本研究之研究目的如下：

- 一、瞭解高等教育學用落差之現況
- 二、探究高等教育學用落差之成因
- 三、提出高等教育解決學用落差之策略

貳、文獻探討

本研究主要對臺灣學用落差現象、進行相關資料蒐集與文件分析、並將資料加以整理和歸納以作為本研究之理論基礎。

一、學用落差之意涵

學用落差（education-employment gap）是指個人所受的教育背景、專業知識或技能訓練，與職場實際所需的能力要求或職務內容之間存在顯著差異的現象。學用落差現象是許多國家不得不面對的問題，早在 1970 年代起，就有國外學者發現，許多受過高等教育的學生，其在校園所學得的技能，跟工作所需的技能之間開始有不相符的現象，使得這些高等教育所培育出來的人才不見得會受到企業的青睞，並且其就業率、薪資與工作滿意度也不一定較高。許多國內外學者對學用落差現象都有一些相關研究，並針對此現象做解釋，Cecilia, Maria, & Legazpe(2023) 大學畢業生數量急劇增加，但高技能職業的職位空缺數量卻沒有以同樣的速度增加。此外，青年失業率居高不下，迫使許多年輕大學畢業生接受與所學無關的工作。周祝瑛（2008）許多學校在追求快速升格與改制下，造成配套措施不足，演變成教育品質低落，所培育之人才也常無法符合企業用人之需求，更衍生一些就業上的問題。王聖閔（2015）認為學用落差則是人才培育之品質問題，由於產業環境快速變遷，所需之人才專業技能也隨之快速改變，若是人才培育模式未能及

時調整，造成產學發展未能緊密結合即會形成學用落差。楊擎（2020）工作上所需技能與在學校所學的並不一致，根據「教育部重編國語辭典修訂本」稱為「用非所學」，「學用落差」泛指畢業生具備的「技能」與企業所需之「技能」之間有所落差。本研究所指之學用落差為：學生在學校所學到的知識與技能，未能及時反應產業需求導致就業市場的供需不平衡，在無法學以致用的情況下，因而產生學跟用有所「落差」的一種現象。這種落差現象可能體現在以下幾個方面：

- (一) 學生所學的技能與企業所需的技能不一致
- (二) 學校所教的內容的理論或技術未能對接產業最新需求
- (三) 學生個人能力不符合企業期待
- (四) 個人對職務內容、薪資或發展性的預期與現實落差。造成畢業生求職困難、薪資成長受限、工作滿意度降低、青年失業率攀升。學用落差不僅僅是高等教育與職場需求的不對稱，更反映了教育制度、產業發展與個人職涯規劃三者的失衡，需透過產學合作、終身學習與政府政策去逐步改善。

二、學用落差成因探討

透過教育可以提升國民素質、也可以培育出社會所需要的人才，提高國家的競爭力。台灣的經濟，自 1970 年代起迅速的發展，因此，在 1990 年以前政府大力推動技職教育，並且以高職為大宗，升學管道也以二專、五專為主，這些學生在畢業之後也都陸續成為各產業的管理或技術人才。1995 年之後科技業蓬勃發展，政府為了提升人力素質，鼓勵高職生升學，同年 1995 年 9 月通過《專科學校法》，並在四年後在 1999 年 10 月教育部發布《技術學院改名科技大學核定作業規定》，開放技術學院改制科技大學。原本技職教育的目的在培育各產業所需的人才，但政府大量讓專科改制為技術學院及改制科技大學之政策，大量縮小了專科學制規模，政策欠缺失慮的結果造成大學生的失業率反而比專科生高，造成的失衡現象。如表 1（行政院主計總處，2024）。

表 1

年份	單位 (%)				
	國中及以下	高中(職)	專科	大學	研究所
112 年	2.36	3.20	2.56	4.80	2.74
111 年	2.56	3.34	2.61	5.24	2.77
110 年	2.97	3.77	2.83	5.49	2.93
109 年	2.85	3.56	2.78	5.48	3.10
108 年	2.87	3.51	2.69	5.30	2.93
107 年	2.96	3.60	2.70	5.12	2.91
106 年	2.90	3.74	2.77	5.19	2.82
105 年	3.09	3.90	2.91	5.38	3.00
104 年	2.77	3.83	2.75	5.34	2.94
103 年	3.20	3.83	3.09	5.58	2.97
102 年	3.53	4.11	3.11	5.81	3.29

101 年	3.52	4.22	3.18	5.90	3.49
100 年	3.69	4.66	3.40	5.79	2.97

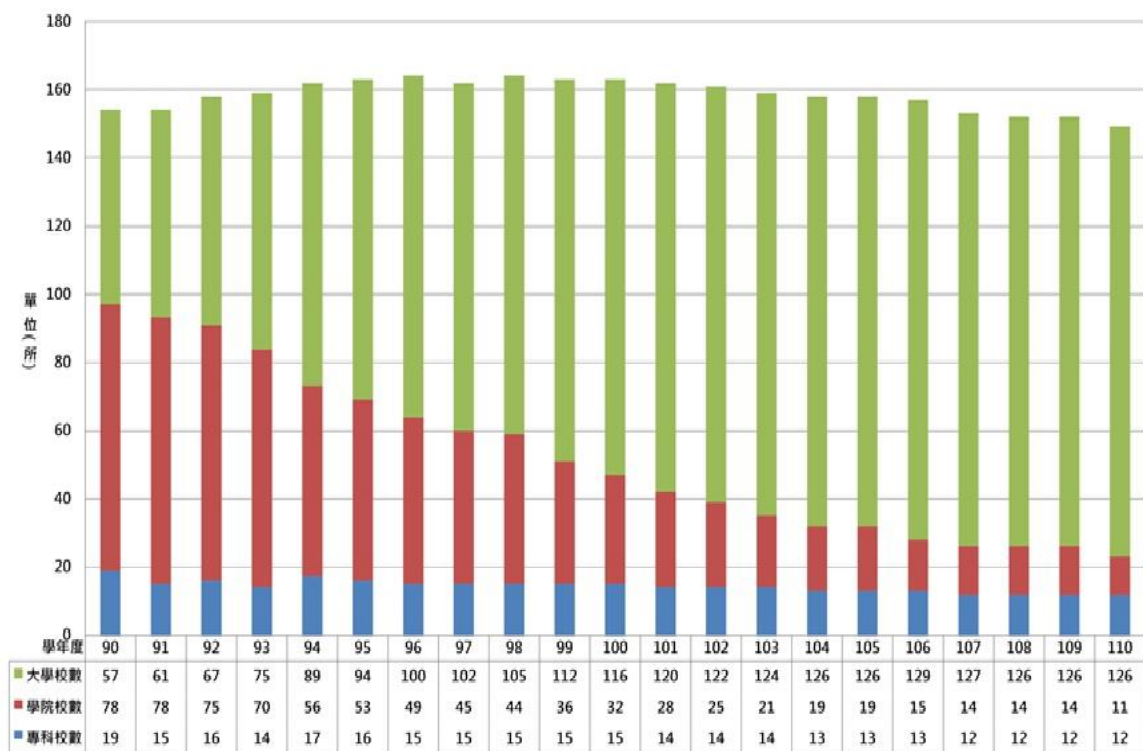
資料來源：行政院主計總處（2024）

陳業鑫（2016）也認為臺灣學用落差日趨嚴重的原因在於二十年前之教育當局廣設大學錯誤決策影響，促使原本的高職、專科或技術學院在這股風潮下，紛紛改制為普通高中、大學，而大學晉用許多空有學位、理論卻缺乏實務經驗的教授，學生在學校學習的內容不符產業需求，一旦畢業後進入勞動市場自然面臨低薪、高學歷高失業率、學非所用等問題。

而那段時間，臺灣的大學數量自九十學年度 57 所成長至 110 學年度之 126 所，在這 20 年間共增加了 69 所，而學院校數在九十一學年度達 78 所高峰後，開始逐年遞減，專科技校數於 90 學年為 19 所，減少至 110 學年的 12 所，如圖 1：

圖 1

臺灣大專校院學校數



資料來源：國家發展委員會（2023）

這段期間，我國技術學院在學校忙著拚升格、教師拚升等、學生拚升學下，未能適時因應社會變遷、產業結構改變及產業升級的趨勢，正一點一滴流失技職體系的競爭力（立法院全球資訊網，2017）。原本政府為提升國家競爭力，強化人才素質，大量升格的科技大學卻造就重學理輕實務的現象，使得產學連結不夠深化。高職端則多以升學為導向，引發技職教育定位不明與學用落差（古旻陞、劉國偉，2023）。李孟珍（2017）在當時未能通盤考量人口結構問題而快速擴充大學，使臺灣小小彈丸之地，卻擁有世界密度最高的高等教育機構，並因低生育率導致的少子女化，讓各公私立大學馬上面臨挑戰命運。臺灣的少子女化趨勢，使得學

齡人口下降，且高等技職校院過度開放，發展目標也與普通大學愈趨相近，在缺乏發展特色之下，高職教育轉為升學取向，導致技職學生實作能力不足，技職教育水準因而有降低傾向，而文憑主義觀念仍普遍存在，家長或學生均以升學為最優先考量；面對科技的更新，產業結構改變的影響，業界對於人才需求日增，但大部分學生仍選擇升學（侯政宏、李惠玲，2014）。由於大部分高中職學生畢業後選擇進入大學就讀，而許多大學校院之院系設置未符社會需求，導致大學畢業生在職場中出現供過於求的現象，畢業生為求就業，可能選擇與教育程度或所學不符的職業，導致教育與職業不相稱情形增多（劉秀曦、黃家凱，2011）。

學用落差的事實也讓學歷連帶貶值，臺灣生育率過低人口的少子女化，更是对大專院校的招生帶來一大衝擊，不但造成就業市場人力供需失衡、辦學品質下降及資源分配等問題，連帶直接或間接地影響了我國技職教育的發展，甚至是我國人才培育、國力建設等問題（徐立偉，2017）。

如上所述，高等教育學用落差的現象是我國國民非常關心的教育議題，在政府政策推動下，雖然國民平均教育水平有所提高，但社會大眾普遍認為大學所培育出的人才無法滿足國民對大學學歷的期待。企業也認為現今的大學畢業生今不如昔素質普遍下降，並且這些大學生在學校所學到的技能，也未能滿足其產業需求，因而造成嚴重的學用落差或學非所用。時至今日，學用落差的問題仍亟待改善，臺灣高等教育已經邁向普及化，高學歷人才往往供過於求，就業市場競爭加劇，大學應屆畢業生求職困難，往往需要花一段時間尋找工作。而學生畢業後在求職不順利的情況下，很容易去選擇與原先所讀科系無關的行業，或是委身於薪水或職位較低的工作。

「學用落差」現象一直存在又無法避免，如何減少學用落差現象大都把注意力放在學（學校、學生）跟用（企業、求職）上面，但往往較為忽略官（政府）在背後起的作用，惟有產官學三方合作，才能將學生經由「學」的過程順利的轉到「用」的層次，使其學用相符避免學生一畢業就在求職上遭遇挫折。

三、產學合作

產學合作（Industry-Academia Collaboration）是指學校與產業建立夥伴關係，透過資源整合與知識交流，共同培育符合產業需求的人才，並促進技術創新與產業升級。其核心目標在於縮小學用落差、提升教育與職場的接軌效率。李彥儀（2014）我國產業多數為中小型企業，如何配合國家經濟發展，結合運用學校資源與技術，為產業開創新契機，是每個企業刻不容緩的事。而林洋鑫（2017）認為要改善學用落差，可以從增加產學合作著手，業界一同加入人才培育，與學校建立專屬學程，因應新興產業或整合性產業的需求。學用落差的發生主要原因是學校教育與實際工作環境之間存在著差距，這種差距表現在學生所學的知識和技能與企業實際需求之間的不符。而產學合作可一定程度的縮小這種學跟用存在的差距，讓學生所學習到的內容更貼近職場需求，提高畢業生的就業競爭力。陳厚銘（2023）學者在專業領域內具備豐富知識，卻因缺乏企業實際運營經驗。相對地，企業雖較能掌握業界最新資訊，卻常面臨研發能量和技術不足的困境。因此，創造一個緊

密的產學合作環境，使學術界和企業能夠互相合作，一起有效解決產業與學術的斷層問題。羅華美（2009）大學教育本應扮演著研發「新知與科技」，以帶動社會進步與創新的角色與功能，但以目前配合市場需求的情況，大學教育仍處於相對被動的位置。大學與企業的合作可互相彌補之間的不足並且可一定程度改善學用落差問題，但學校往往不是積極主動那方，常常需要政府扮演推手以促成兩者間的合作。

產學合作是縮短學用差距的重要活動，有政府的介入可加強學校與企業合作的積極性，對學生可提供更多實習和就業機會，可緩解畢業之後的就業壓力。在產學合作的過程中，學生經由實習可了解該公司企業文化，並知道工作性質是否適合畢業後的自己。而企業也可藉由工作中的互動去物色並培養未來的正式員工。在長期合作且互動良好的情況下，企業只要建立出好的口碑，經由老師與學長姐的口耳相傳下，無形中也可為企業省下許多招聘與培訓的成本。產學合作可說是化解學用落差的有效解方，但須透過企業深度參與、政府政策引導和學校全力配合經由三者的充分合作，方能達到預期成效。

四、學用落差國內外相關研究

學用落差可能伴隨著學歷通膨的現象，因為產業界提供的職缺無法容納所有大學學歷的求職者，或者大學所培育出的人才無法符應社會對大學學歷的期待（劉祖華、劉豐瑞，2014）。不管是國內或國外許多國家也正面臨這問題，而專家學者對學用落差問題也有許多研究發現跟看法。例如林俊彥、陳幼珍（2017）我國的產業在傳統觀念上，總是認為人才培育是學校的責任。但實際上如果沒有產業的參與，僅憑學校的力量是絕對無法培育出畢業即可與產業需求接軌的人才。楊雅琪（2017）學生在課堂所學與實際業界的需求存在較大落差，以致於在校所學無法在工作上派上用場。黃維賢（2017）學用落差必須靠企業的參與，優質人力培育有待制度與法令的協同修正。徐嘉浩（2021）學用落差的距離無法完全消除，主因在於企業所需人才會因其屬性不同而有所不同，造成教育單位無論如何強化教學，也無法達到滿足所有產業的人才需求。以上學者認為學校應與企業合作才能培養出產業需求接軌的人才，所學技能也比較能夠實際應用在職場上面。而施溪泉（2017）認為對有潛力的員工，鼓勵並協助其參與在職進修或內部自訓，並提供升遷機會，高階專業人員不宜新聘高學歷的生手，應由資深員工晉升，避免落差的形成。

在國外因國情不同學用落差的影響也不盡相同，如 Stenard 和 Sauermann（2016）許多學用落差研究主要集中在勞動市場導致的落差上，但工人也可能因為其他原因而造成落差，例如家庭義務或職業興趣的變化。Park.P & Jesus.H（2019）受過高等教育的員工有能夠處理更複雜任務的能力，但他們的技能往往沒得到充分的利用。Sana.S, Dieter.V, Walter Nonnemana 和 Walter.V（2020）不同專業的畢業生接受過度教育的風險有顯著差異。健康和醫學專業的大學畢業生比人文和藝術等專業的畢業生遭受過度教育的可能性較低。Ana.S（2021）除了教育的影響之外，社會背景在工作分配過程中是否也很重要，以便特權階層的後代可以在勞動力市

場上使用相同的學位，從而比弱勢階層的後代獲得更多的利潤。Cultrera, Mahy, & Vermeylen (2022) 當教育和技能不匹配相互影響以區分明顯的過度教育和真正的過度教育時，結果表明，工資懲罰最高的工人是那些教育過度和技能過度的工人。

由以上國內外學者的相關研究分析，許多學校在追求快速升格的同時，由於配套措施不足，造成教育品質低落，所培育之人才也常無法符合各產業用人之需求。誠如：林俊彥、陳幼珍 (2017) 所言，許多企業總是認為人才培育是學校的責任，但產業的需求只有產業自身最明白，人才培育實際上仍需有產業的配合跟參與，才有機會能培育出可與產業需求接軌的人才。

Park.P 和 Jesus.H (2019) 受過高等教育的員工，他們的技能往往沒得到充分的利用。這點在臺灣也一樣，現在的學生要取得大學學位已經不再是件困難的事，每年大學生的畢業人數早已超出企業的用人需求。供大於求的情況下，企業也沒有能力讓每個求職者都能適才適所。當學生面對求職不順利的挫折，甚至還背負著還學貸的壓力，往往會產生出先求有再求好的想法，於是會有一定比例的學生會去選擇跟自己所學無關，或是不需大學學歷即可輕易入門的工作，當所學無法及時與產業需求接軌的時候，即會造成學用落差問題。

而當求職不順或對自己的職位或待遇不滿意時，這時就很容易萌生出學習其他專長或是自行創業的想法，正如 Stenard & Sauermann (2016) 所研究的學用落差的形成，雖會對那些受過高等教育的員工造成薪資或職位上的不公平待遇，但也可能激發員工發展有利的創業條件跟學習更廣泛的技能。

要減少學用落差現象的影響，除了要落實技職教育精神，學校在體制上需強化與提升，並營造學校特色，在產業界方面須深入瞭解事業單位對技職人才需求的能力與其聘用條件，方能對科系、課程或是進而對學制調整 (徐嘉浩, 2021)。

李隆盛 (2012) 認為對學校而言，由於同時面對學生端和雇主端的各種需求，理該扮演學生領航者和供需仲裁者的角色；就產業界而言，企業雇主最了解人力需求和學用落差所在，所以不但需積極參與有助於縮短落差的活動，更要分擔培育和培訓人才的責任。這必須由學校、學生和企業三方面的積極參與配合，更需要制度政府單位法令的協同修正。

臺灣學用落差現象的演進，有很多研究指向起源於當初政府政策的錯誤，因放寬專科、使許多技術學院都變科技大學，導致技職體系由偏重實作的職業訓練轉向以理論的學科導向，而廣設高中與大學，正是促成學歷廉價化的開始。雖然政府後面也陸續作出一些補救，但單靠政府力量明顯不夠。要降低學用落差帶來的負面影響，可能還得加上學校、企業以及學生三方面的配合找出相應對策。

參、研究方法與設計

在臺灣 20 大國際品牌中，來自彰化的企業就佔近三分之一，個案公司成立於 1967 年，以文具品牌深耕市場，後轉型至半導體領域，現為全球供應商，同時兼具傳統產業與科技產業特色，其為彰化市歷史悠久並享有極高知名度之股票上市公司，故將其作為本次個案研究之對象。訪談對象為：1.製造部門高階主管現為電子製造部門經理；2.人力資源處之高階與中階主管分別為人力資源處經理與人力資源處副管理師；3.已取得大學學歷之員工分別為模具修護部組長、製程工程師、廠務助理技師。透過半結構式訪談的方式，探討個案公司之學用落差之影響與對策，將訪談資料透過文獻分析，如相關文獻、期刊、書籍以及網路資料加以整理歸納後並加以分析，受訪對象如表 2：

表 2

訪談對象代碼設定

代碼	職銜	負責事務
A 主管	電子製造部門經理	負責產線進度監控、生產效率提升與良率提高
B 主管	人力資源處經理	負責員工發展與績效管理、人才招聘與配置
C 主管	人力資源處副管理師	負責人員招募徵選及任用、協助同仁教育訓練
D 員工	模具修護部組長	負責零備件申請管理及模具異常判定處置
E 員工	機工一部製程工程師	負責製程開發設計、製程改善優化
F 員工	廠務助理技師	負責設備異常處理，產線異常處理

資料來源:本研究整理

在於個案公司官網徵得訪談同意後，為了確保受訪者之個人隱私，透過 e-mail 寄發訪談同意書以及訪談大綱給受訪者，使受訪者了解受訪內容，並依個人意願採取匿名方式呈現訪談結果。第二階段透過現場訪談及線上訪談方式，進行半結構式訪談。在訪談過程中對不同受訪者的訪談內容，依訪談大綱要提出問題，瞭解受訪者的想法。透過研究者與該公司主管、員工進行訪談；信度部分，採三角驗證法，透過多種期刊、書籍、論文等文獻資料來源進行比對檢驗，從不同面向瞭解學用落差對個案公司之影響，確保研究資料的信度與效度；並將訪談資料整理後讓受訪者再次確認，並再次與相關教授、研究者，將訪談內容未盡完善之處作調整及修正研究者個人偏見，以提升本研究的信實度。

肆、訪談結果與分析

研究者根據個案公司之主管與員工所蒐集的訪談資料進行歸納後，將受訪成員的訪談資料整合後分為：學用落差的影響、大學文憑對就業之影響與學用落差的因應對策三個面向進行分析並加以說明。

(一)學用落差的影響

研究者根據個案公司之主管與員工所蒐集的資料進行歸納後，將學用落差影響分為公司與個人兩方面進行分析並加以說明。

1. 公司方面

訪談者：

- (1)請問您學用落差現象對貴公司的影響為何？
- (2)請問您如果具備大學學歷，對貴公司求職者是否能增加錄取機會？
- (3)請問您在貴公司有具備大學學歷的員工對於加薪與職位升遷是否具有加分效果？
- (4)就目前學用落差現象，貴公司有哪些相應對策？對於目前學用落差現象，您希望學校有哪些相應對策？
- (5)對於目前學用落差現象，您希望政府有哪些相應對策？

受訪者（A 主管）表示影響為人力調配上會比較吃緊，因學用落差影響會在一開始進入單位會比較辛苦，若能撐過這段艱苦期，且搭配在部門內的訓練及實務課程，會慢慢縮小落差。

受訪者（B 主管）表示學用落差對我們公司的影響主要有訓練時間延長和人才流動率高兩項。

受訪者（C 主管）表示所學與所用如無法接軌，工作技能若僅仰賴工作經驗，工作廣度及深度受工作範圍限縮。

由訪談資料可知，個案公司學用落差的影響主要有：1.人力調配的吃緊 2.訓練時間延長 3.人員流動率高 4.工作廣度及深度的限縮。

2. 個人方面

訪談者：

- (1)請問您學用落差現象對個人的影響為何？
- (2)請問您如果具備大學學歷，您個人覺得在求職時是否能增加面試與錄取機會？
- (3)請問在您的工作單位具備大學學歷的員工在加薪與職位升遷上是否具有加分效果？
- (4)就目前學用落差現象，您個人有哪些相應對策？對於目前學用落差現象，您希望學校有哪些相應對策？
- (5)對於目前學用落差現象，您希望政府有哪些相應對策？

受訪者（D 員工）表示感受較明顯會在於專業性的知識上，需要花更多的時間、心力去打底；就如前所述職責中的「模具異常判定處置」，除了工作上、實作的經驗累積之外，可能還需要模具設計的相關知識，這是個人還有所不足的部份。

受訪者（E 員工）表示面對各家公司開出的各種不同職缺、不同工作內容，要求你需要具備哪些能力，如果對自己所學知識，掌握了那些技能都無法清楚認知，那我相信這個人一但去到職場後，學用落差的現象將會非常明顯。因此，清楚的認知自己的能力我認為十分重要，所以學用落差於我個人來說並沒有太大的影響。

受訪者（F 員工）表示剛進入職場時，如果學用落差大的話，會較慢成為職場上的戰力，學習速度如果又較慢的話，可能就會對自己有心理壓力，進而導致沒有自信等，可能會有一個負向循環的產生。

由訪談結果可知，受訪員工認為學用落差影響的大小，取決於學校所學的基礎是否紮實、個人工作態度、面對問題的抗壓性與專業知識的了解，這些項目掌握得越好，學用落差的影響也會越小。而根據青年輔導委員會（2009）對大專青年就業力調查也發現，國內企業在僱用大專畢業生時，最先會考量的前三項應徵者的能力項目為「良好個人工作態度」、「穩定度及抗壓性」、「表達與溝通能力」，而這三項是企業認為當前高等教育最應加強的就業能力，其中的良好個人工作態度與抗壓性，與訪談結果不謀而合，儘管是青輔會多年前的研究，許多觀點依然適用於今日。

（二）大學文憑對就業之影響

當大學畢業後，大部份的畢業生第一個要面對的莫過於就業這件大事，花費多年歲月才取得的畢業證書，自然也希望對求職這件事上有所幫助。研究者將訪問受訪者蒐集來的資料作成分析，訪談結果如下：

受訪者（A 主管）表示在我們公司有大學學歷會比沒有大學學歷的求職者有優勢，但主要會看職務需求而有所考量。

受訪者（B 主管）表示在求職時確實會有影響，因為學士畢業的求職者，在理解力及學習力方面普遍較國高中學歷者高。

受訪者（C 主管）表示端看職缺需求，但目前就業市場學歷經常被視為是第一篩選門檻及核薪條件，學歷高低也隱性的說明個人智力程度，而智力又與工作績效成正向關聯，因此，我認為具備大學學歷有助於增加面試機會，但錄取機會並不會取決於學歷高低，而在於面談時的表現是否符合用人期待。

受訪者（D 員工）表示不一定，主要還是看個人，因有些大學生身段願不願意放下，原因公司願意錄取，但有些大學生認為可挑戰更高職位而放棄錄取。

受訪者（E 員工）表示我覺得學歷與增加面試與錄取機會的關係成正比，特別是當你沒有其他能讓人眼前一亮的特殊性時，雖然將人比喻為商品不太好，但我認為每一個人在面試時，對於面試官來說，他在乎的是這個商品買回來能帶給我多少價值，而學歷在其中扮演的角色相當於商品的賣相，第一眼先看到賣相後，其次才能考慮其他方面。

受訪者（F 員工）表示是的，現在大學學歷似乎是一個必要的學歷，大學學歷不會增加錄取機率，只是門檻，而且公立跟私立可能會有差。

根據以上資料可知，大學文憑在求職過程中可以減少很多因為學歷所受到的限制。因此，有大學學歷的求職者還是會比沒有大學學歷的求職者在求職上具備一定優勢，並且學校的國立或私立以及學校的知名度，也會在求職過程中發揮不同效果。蔡祐吉（2019）求職者要是沒有該有的學歷可能連面試機會都沒有，很多上市櫃公司或外商公司，在篩選求職者時，都會把學歷當成一個重要的參考指標；以科技業為例，台大、成大、清大與交大的畢業生，面試機會一定大於其他國立大學畢業生，而國立大學畢業生又比多數私立大學畢業生更容易取得面試資格。

（三）學用落差的因應對策

學用落差問題的因應對策，除了要企業與個人參與之外，也要政府和學校的配合才能有所成效。研究者將其分為企業、政府、學校與個人四個部份進行分析並加以說明。

1. 企業部份

受訪者（A 主管）表示學界及業界結盟機制，可由業界的人員進入校園當講師或安排課程，可讓有興趣或想嘗試的學生提前了解公司，達成畢業即就業目標。

受訪者（B 主管）表示公司端應增加線上學習資源、擬定訓練計畫並評估學習成效，滾動式調整訓練計畫。

根據以上資料可知，企業需要什麼樣的人才只有企業最清楚，人才培育的責任不應由學校方單方面承擔，尤其在這產業多樣化的時代，要真正找到符合自己所需的人才，企業本身也應適時的提供資源與學校配合，兩者充分合作才能發揮最大效益。而個案公司是五金文具用品的製造大廠，同時也是專門製造半導體產品在全球排名前五大的科技公司，不管是傳統產業或是高科技產業都是赫赫有名的龍頭廠商，在產業中算是很特殊的存在。透過產學合作可讓企業更有機會找到適合自己企業的人才，而學生也可藉由產學合作在實習的過程中了解自己本身較適合哪一個部門，甚至是適不適合待在這家公司。

2. 政府部分

受訪者（A 主管）表示政府應跟業界搭配，了解業界目前的需求及規劃並將需求轉換在進入職場的課程或訓練上。在學用落差上，會讓社會新鮮人提早放棄職場不敢面對社會。建議政府可以採取獎勵措施（如學貸延期或免利率...等）可讓一開始進入職場的新鮮人可以有堅持下去的目標。

受訪者（D 員工）表示經濟部提出人才培育計畫現有跨領域人才不足，難以支持新興產業加速推動」、「職能落差持續存在，企業不易找到適當人才」等產業人才問題，辦理產業人才培訓計畫來補足學用落差。

受訪者（E 員工）表示政府應與學校配合，全面推動職場預習這個概念，不管學生將來是持續進修，或者是進入職場，這都會是一個良好的經驗，正所謂「工欲善其事，必先利其器」，提前預防，對未來做好打算才是治其根本之道。

受訪者（F 員工）表示希望政府可以多加媒合學界跟業界的資訊，來減少學用落差比較大的情況。

根據以上資料可知，政府部門的一些相關公共政策制定，對於學用落差差距是否能縮小有絕對的影響力。但就如張一蕃（2014）所言，對於「學用落差」這一概念，不同的人會有不同的詮釋：政府單位關心的可能是學校培育和業界進用人力的供需落差；學生們所關心的可能是畢業後就業環境與薪資的期待落差；企業主關心的則可能是產業所需要和學生所具備的能力落差。企業或學校想出的因應對策若能得到政府的認同與協助，往往會有事半功倍的效果。因此，政府可多聽一些企業與學校的聲音，這樣推出的政策雖不能讓全部人滿意，但比較容易讓大部分的人樂於接受。

3. 學校部份

受訪者（A 主管）表示在大學四年級階段可以加入產學相關課程，提早與業界接軌讓理論與實作結合。

受訪者（B 主管）表示學校端應增加學生的穩定度。增加學生對企業的黏著度及可用度。讓企業可以付出培訓資源，學生也能穩定留廠，創造雙贏。

受訪者（D 員工）表示學校主要傳授觀念且學校經費有限無法滿足業界需求，且業界產品開發速度及因應環境變化迅速，學界無法即時因應環境趨勢，因此學生實習與產學合作才是重點。

受訪者（E 員工）表示我認為學校應該增設各個不同專業的職場培訓課程，將其列入學分修習，因為學用落差導致出社會後，學校所學與職場實際用到的技能相差甚遠，若能提前預習將來可能會遇到的環境、難題，不光靠教科書中的理論，應該可以大幅降低這個現象的產生。

受訪者（F 員工）表示學校如果可以在畢業之前先邀請相關企業對學生進行職場能力說明，並且給予實習機會的話，這樣對學生進入職場的適應會有較大幫助。

根據以上資料可知，要讓學生畢業後能適才適所，要先滿足企業對學生的期待，例如個案公司的受訪者希望學生知道自己求職前須具備哪些能力。最好能畢業前掌握一定程度的職場相關技能、被錄取後能穩定留廠不要輕言離職。而這些學校皆可透過「教育」來讓學生在畢業後踏出校園時具備一定程度的基本能力去面對企業的要求，但不管是獎學金的提供或是設備的更新等等，這些許多對縮短學用落差有益的事都離不開經費的支持，而學校資源有限，許多地方仍需政府與企業的協助，唯有彼此間的密切結合才能有效對抗學用落差。

4. 學生部份

受訪者（A 主管）表示在大學四年級階段可以多參加產學課程，提早與業界接軌。

受訪者（C 主管）表示個人的相應對策可報名業界講師開設之課程，從中彌平學用落差。

受訪者（F 員工）表示保持 Open mind 的心態去學習接受新事物，能以最快的時間來熟悉新事物，針對職場所需要的技能，在下班後額外的時間閱讀相關的專案技能書籍。

根據以上資料可知，在受訪者之中有些人其實並不太受學用落差影響，那些人都有一個特質，就是願意用開放的心態去學習新事物，空閒時也會主動找機會充實職場所需要的技能。這一點就如辛炳隆（2011）的研究所提到的，企業在僱用員工時，業者相當在意學生是否具備有耐心、肯吃苦、對職場所需要的技能願意下功夫主動學習，必須具備這些好的學習態度，企業才有意願投入資源在專業知識傳承與技能培訓上面。即便同樣面對學用落差，這樣的學生進入職場後通常適應能力會較好，也會減少學用落差的情況。

伍、研究結論及建議

本研究依據訪談資料做有系統的歸納整理，並提出研究結論與研究建議。

一、研究結論

本研究以彰化市個案公司為例，訪談對象包含公司人力資源處主管與已有取得大學文憑之員工，將訪談資料歸納與整理後的研究結論如下：

（一）大學文憑通常僅為求職者作為篩選面試的基本門檻

在高等教育大眾化趨勢下，大學文憑已從「能力保證」轉化為「基本篩選門檻」。以個案公司而言，大多數職缺都將學歷設定為必要非充分條件，薪酬結構則取決於崗位價值鏈定位與後天人力資本累積。值得注意的是，國立大學畢業生之起薪與錄取率明顯高於私立大學，反映臺灣就業市場對國立大學的畢業生存在一定程度的信任與偏好。

（二）學用落差造成培訓成本提升

企業在培訓員工過程，往往要投入許多時間等相關成本，以個案公司而言，直接影響在人員訓練時間變長與人員流動率過高的上面，訓練時間變長培訓成本會跟著提升，人員流動率過高更會讓企業擔心培訓成本付諸流水，從而對於員工的培訓願轉趨保守，而這也更容易形成一種惡性循環，進而加重學用落差現象。

（三）學界與業界的合作須政府多加協助

企業的需求企業自己最瞭解，但學校又常是提供人才的最大管道，只是學校方的行事作風往往趨於保守，這時如有政府從旁協助兩者合作過程會更加緊密與順利。

二、研究建議

本研究根據研究結論做出以下建議

（一）認真看待文憑與專業

在我國社會文化依然看重學歷的高低與畢業的學校，大學四年不單只是為了取得文憑，也看重取得文憑過程中學到了哪些知識認識了哪些人，甚至是取得哪所大學的文憑。並且不同的行業有不同的專業知識，學校學到的部份通常不足以面對職場所需，積極主動學習心儀企業的相關專業知識，設法讓自己變得更優秀，會比單靠大學文憑更容易得到想要的薪酬或職位。

（二）利用產學合作降低磨合期

透過學生在企業的實習，企業亦可從中觀察並發掘適合的人才予以留用，學生也可在實習過程中去了解自己適不適合成為該企業的一員，直接縮短彼此間的磨合期，降低離職率也減少招募成本。

(三) 政府扮演業界與學界媒合角色

減少學用落差現象需要產、官、學三方一起共同合作比較能夠有顯著績效，政府可在政策上給予企業或大學一定的照顧，例如法規的鬆綁、稅收的減免、資金的投入等等...，這些都可加強企業與大學兩者合作的意願，或是與教育單位共同規劃符合市場需求的課程，以上都可由政府出面進而達成縮短學用落差目的。

三、後續研究建議

本研究僅對彰化市一家企業做為個案研究，但對於其它縣市或不同產業之企業其情況未必相同，後續研究者可將地區及產業範圍擴大，持續進行相關之研究。

參考文獻

- 古旻陞、劉國偉（2023）。產學攜手計畫之成效和問題。《臺灣教育評論月刊》，12（5），35-40。
- 李孟珍（2017）。淺談高等教育之我見-以臺灣高教轉型策略為例。《臺灣教育評論月刊》，6（4），112-117。
- 李彥儀（2014）。2014 年-教育部技專校院優質研發成果行銷專刊。臺北市：教育部。
- 李隆盛（2012）。加強供需校準；縮短學用落差，*台灣經濟論衡*，10（2），41-45。
- 辛炳隆（2011）。強化人力資本，提升青年就業力，*就業安全半年刊*，5（11），10-14。
- 吳清山（2016）。多管齊下縮短學用落差。《師友月刊》，585，0-4。
- 林俊彥、陳幼珍（2017）。縮小「學用落差」是產官學共用的責任。《臺灣教育評論月刊》，6（8），45-48。
- 侯政宏、李惠玲（2014）。從教師與學生實務增能層面探討縮短學用落差政策。《發展與前瞻學報》，4，45-69。
- 施溪泉（2017）。大學教育與學用落差。《臺灣教育評論月刊》，6（8），49-50。
- 徐立偉（2017）。強化人才培育 縮短學用落差。《臺灣教育評論月刊》，601，9-13。
- 徐嘉浩（2021）。產學攜手計畫及產學訓合作計畫之實施問題和改進建議，*臺灣教育評論月刊*，10（2），105-112。
- 張一蕃（2014）。以「職能導向學位課程認證」協助科技校院發展特色，*評鑑雙月刊*，50，47-49。
- 黃維賢（2017）。強化人才培育縮短學用落差。《臺灣教育評論月刊》，601，19-24。
- 陳業鑫（2016）。正視「學用落差」解決台灣低薪問題，*新使者*，154，24-26。
- 楊雅琪（2017）。整合資源提升就業力。《臺灣教育評論月刊》，601，16-18。
- 劉祖華、劉豐瑞（2014）。學歷通膨與學用落差，科技大學應有的作為。《臺灣教育評論月刊》，3（12），56-59。
- 劉秀曦、黃家凱（2011）。高等教育擴張後我國大學畢業生人力運用之研究。《教育研究與發展期刊》，7（3），153-180。
- 羅華美（2009）。日本產學合作政策中大學之角色與定位研究－以技術先進首都圈（Technology Advanced Metropolitan Area,TAMA）產業聚集為例。國立暨南國際大學博士論文，未出版，南投縣。
- 行政院主計總處（2024）。112 年 12 月暨全年人力資源調查統計結果，2024 年 04 月 10 日。取自
<https://ws.dgbas.gov.tw/001/Upload/463/refile/10980/232930/b4d06a49-a528-47c7-9103-219e58b6c330.pdf>

- 林洋鑫（2017 年 12 月 24 日）。學用落差要怪誰，業界：是社會現象。中央社。 <https://www.cna.com.tw/news/firstnews/201701140104.aspx>。
- 陳厚銘（2023 年 1 月 31 日）。產學合作的挑戰與可行的發展模式。工商時報・名家廣場。 <https://www.ctee.com.tw/news/20231117700118-439901>。
- 教育部（2013 年 4 月 19 日）。教育部人才培育白皮書。
<https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6919/%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E4%BA%BA%E6%89%8D%E5%9F%B9%E8%82%B2%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8.pdf>。
- 國家發展委員會（2015），縮短學訓考用落差方案，2024 年 04 月 19 日。取自 <https://ws.ndc.gov.tw/Download.ashx?u=LzAwMS9hZG1pbmlzdHJhdG9yLzEwL3JlbGZpbGUvNjM4NS8yMzExOS8wMDE3MjE0LnBkZg%3D%3D&n=57iu55%2Bt5a246KiT6ICD55So6JC95beu5pa55qGIKOaguOWumuacrCkucGRm&icon=.pdf>
- 國家發展委員會（2023），大專校院學校數，2024 年 04 月 29 日。取自 https://www.ndc.gov.tw/Content_List.aspx?n=CD0C0A5FC08858C9Ana.S
- Ana.S (2021). *Same Degree, Same Opportunities? Educational and Social Background Effects on Overeducation in Germany*. *Social Sciences*, 10(8), 315。
- Bracke1,Pattyn1, & Knesebeck (2013). *Overeducation and depressive symptoms: diminishing mental health returns to education*. *Sociology of Health & Illness*, 35(8),1242-1259。
- Cecilia,Maria, & Legazpe (2023). *Educational mismatch in recent university graduates. The role of labour mobility*. *Journal of Youth Studies*,26(1), 113-135。
- Sana.S, Dieter.V, Walter Nonnemana and Walter.V (2020). *Education as Investment, Consumption or Adapting to Social Norm: Implications for Educational Mismatch among Graduates*. *Education Economics*, 28(1), 26-45。
- Cultrera, Mahy, & Vermeylen (2022). *Educational and skills mismatches: unravelling their effects on wages across Europe*. *Education Economics*,30(6), 561-573。
- Park.P, Jesus.H (2019). *Educational Mismatch and Skill Mismatch in the Youth Labor Market: Panel Evidence from South Korea*. *African & Asian Studies*, 18(4), 342-361。
- Sana.S, Dieter.V, Walter Nonnemana and Walter.V (2020). *Education as Investment, Consumption or Adapting to Social Norm: Implications for Educational Mismatch among Graduates*. *Education Economics*, 28(1), 26-45。
- Stenard & Sauermann (2016). *Educational Mismatch, Work Outcomes, and Entry Into Entrepreneurship*. *Organization Science*, 27(4), 801-824。

To Act or Not to Act?—On Modern Perspectives on University Social Responsibility and Its Impact on the Role of University Faculty

Yuan-Lung Tsai¹

Abstract

This study explored the impact of University Social Responsibility (USR) on faculty roles, emphasizing how higher education institutions can go beyond knowledge dissemination to serve society and promote sustainable development. As globalization and technology advance, universities play a key role in addressing societal challenges. By collaborating with local communities, they contribute to economic, cultural, and social progress. USR integrates humanistic care with local needs and position universities as agents of change for social equity and global harmony. Using literature analysis, this study examined the context of universities to understand and clarify USR concepts. It also explored the impact of contemporary trends in USR on the role of university faculty. This paper argues that faculty members must redefine their roles in teaching, research, and social engagement to enhance their transformative impact.

To fulfill USR, faculty should take on three key roles:

1. Educational Innovators and Change Agents: Embedding education for sustainable development into curricula.
2. Interdisciplinary Researchers and Collaboration Facilitators: Applying the “Triple Helix Model” to strengthen partnerships between academia, industry, and governments.
3. Social Participants and Bridge Builders: Connecting academic research with community practice to address local and global challenges.

Ultimately, USR is a core mission for universities in the globalized era. Faculty must integrate teaching, research, and societal services to meet society’s evolving needs and enhance higher education’s role in sustainability. This paper provides theoretical insights and practical recommendations to help faculty transition in these roles and implement USR-driven initiatives.

Keywords: University Social Responsibility (USR), Sustainable development education, Triple Helix Model

¹ Yuan-Lung Tsai , Postdoctoral Research Fellow, Teachers College, National Chiayi University ; Adjunct Assistant Professor, Department of Education, National Chiayi University
E-mail:tommyorlevis@gmail.com

應作為？抑或得作為？大學社會責任的現代思潮及其對 大學教師角色之影響

蔡元隆¹

摘要

本文探討大學社會責任（University Social Responsibility, USR）對大學教師角色的影響，聚焦於高等教育機構如何在知識傳播與創新之外，承擔服務社會的使命，推動永續發展。全球化與科技的迅速發展使大學成為解決社會複雜問題的重要推動者，透過與地方社區合作，促進經濟、文化與社會的全面發展。大學社會責任強調人文關懷與在地需求的整合，賦予大學變革推動者的角色，以實現社會公平與全球和諧。本文採用文獻分析法，針對大學的背景脈絡進行瞭解與概念釐清，並藉此探討大學社會責任的現代思潮對大學教師角色之影響。首先，回顧自十三世紀至今的大學角色演變，從中世紀的宗教教育到現代研究型大學的形成，探討其如何融入社會服務與應用研究。進一步分析當代大學社會責任的內涵，提出大學教師必須在教學、研究與社會服務之間重新定位，承擔更多能動性與轉化性的角色。從大學的歷史脈絡來看，在大學社會責任思潮的驅動下，現今的大學教師應具備更強的能動性與轉化性，研究者認為現今的教師，至少應承擔以下三種角色：一、教育創新者與變革推動者：使其在課程中融入可永續發展教育（ESD）的能力。二、跨學科研究者與協作促進者：運用「三螺旋模型」（Triple Helix Model）促進企業、政府、學校等三方合作。三、社會參與者與橋樑建設者：推動學術研究與社區實踐的結合。最後，大學社會責任是全球化時代中大學的核心使命。教師需靈活整合教學、研究與社會服務，應對快速變遷的需求，推動高等教育在可持續發展中的價值與影響力。本文希冀透過提供研究記要的反思與實務建議，促使教師在大學社會責任思潮下得以發揮能動性，實現自我的行動實踐，朝三種角色轉型與邁進。

關鍵字：大學社會責任、永續發展教育、三螺旋模型

¹ 蔡元隆（通訊作者），國立嘉義大學師範學院博士後研究員、國立嘉義大學教育學系兼任助理教授
電子信箱：tommyorlevis@gmail.com

I. Introduction

In the contemporary era, universities play a pivotal role as primary drivers of societal development. Beyond their traditional responsibilities of knowledge dissemination and innovation, universities serve as leaders in fostering social progress and as vital institutions enabling individuals to achieve personal growth and adapt to rapid societal changes. Consequently, universities cannot remain detached from societal development and transformation but must actively respond to the demands of the times. With the rapid pace of globalization and technological advancement, the significance and influence of universities have become increasingly prominent (Bell, 1976). Today, the mission of higher education institutions extends beyond teaching and research, emphasizing close collaboration with society and communities. Through education, research, and service, universities address complex societal challenges, enhance educational quality, and drive economic, cultural, and social progress (Gustavo, 2023; Jandhyala & Tilak, 2022; Tsai, 2024).

Against this backdrop, *University Social Responsibility* (USR) has emerged as a critical mission for universities in advanced nations to meet societal expectations. The core of USR is a human-centric approach that integrates local needs with empathy and tangible action to address regional challenges and promote sustainable development (Shek & Hollister, 2017). By engaging with local socioeconomic and industrial development, universities transfer their knowledge and resources to society, fostering regional prosperity and fulfilling their social responsibilities. Moreover, the practice of USR demands that universities move beyond being producers and disseminators of knowledge to become catalysts of social transformation, promoting values of equity, justice, and inclusivity for harmonious local and global development.

In this context, this study aims to explore the conceptual evolution of USR and its profound impact on the roles of university faculty. Employing the literature analysis method, this study conducts a logical and literary examination of the USR discourse and its implications for the roles of university educators, with a focus on clarifying the conceptual framework underpinning these roles. First, it reviews the historical evolution of universities from the 13th to the 21st century, elucidating the shifting social functions and roles of universities across different eras. Second, it analyzes the essence of USR and examines its influence on the roles that university faculty are expected to play, highlighting the differences between modern and traditional faculty roles. Building on this foundation, the study focuses on the new challenges faced by modern university faculty, particularly in addressing multicultural needs, advancing interdisciplinary research, and undertaking social engagement initiatives. Finally, the study provides concrete recommendations to help faculty balance teaching, research,

and community service while contributing to sustainable societal development with both academic and practical implications.

In conclusion, this study aspires to deepen understanding of USR and the transformation of university faculty roles while emphasizing the value and influence of higher education institutions in the era of globalization. Furthermore, it offers theoretical support and practical guidance for universities seeking to implement social responsibility more effectively in the future.

II. The Historical Evolution of Universities and Their Changing Functions

The historical foundations of universities in the East and West reveal distinct cultural and intellectual trajectories. In the East, China's educational traditions traced back to the pre-Qin (先秦) era, where the Confucian-oriented Taixue (太學) system laid the groundwork for subsequent educational structures. The “*Liji·Xueji*” (《禮記·學記》) emphasized, “Establish the nation, educate the people, and prioritize teaching,” underscoring the critical role of education in governance (Adult Education Association of the Republic of China, 1994). During the Han(漢) dynasty, the Taixue evolved into a centralized higher education institution aimed at cultivating state officials and preserving Confucian classics. This model was further solidified under the Guozijian(國子監) system during the Sui and Tang (隋唐) dynasties.

In the West, the academic traditions of ancient Greece and Rome provided the foundational framework for European universities. Plato's Academy and Aristotle's Lyceum served as precursors to Western higher education, emphasizing philosophy, logic, and scientific inquiry (Marrou, 1956). During the Roman Empire, education shifted towards pragmatic fields like law and rhetoric, significantly influencing institutions such as the University of Bologna (Cobban, 1975). However, the modern university emerged in medieval Europe, not as a deliberate creation but through gradual and unintended processes. By the 13th and 14th centuries, universities had become repositories and disseminators of knowledge, heavily shaped by religious influence (Verger, 1992). Early universities, such as Bologna (law) and Paris (theology), were predominantly established by religious institutions and catered to clergy and societal elites. These universities prioritized the preservation and transmission of classical knowledge in disciplines like philosophy, theology, law, and medicine (Rüegg, 1992). The educational focus on classical text interpretation and debate, exemplified by Thomas Aquinas's *Summa Theologica*, defined this era (Cobban, 1975). Furthermore, the intertwined relationship between cities and universities transformed urban areas into centers of academic and cultural activity (Haskins, 1923).

The Renaissance of the 15th and 16th centuries significantly impacted the

development of universities. Universities gradually distanced themselves from ecclesiastical control, focusing on the study and dissemination of Greco-Roman classical literature and emphasizing individual intellectual development (Anderson, 2004). Humanists like Erasmus played pivotal roles in transforming university curricula by introducing subjects such as languages, literature, and history (Grendler, 2002). Concurrently, the scientific and artistic achievements of the Renaissance influenced university disciplines, particularly anatomy and astronomy. Institutions like the University of Padua became renowned for advancements in medical education. During this period, critical and rational thinking gained prominence, challenging traditional doctrines and laying the groundwork for the Scientific Revolution. In the 17th century, universities evolved into frontiers of scientific research and innovation (Dear, 2001). Collaborations between universities and scientific societies, such as the Royal Society, facilitated the development of experimental methodologies and natural sciences. This era emphasized empirical science and rationalism, cultivating scientists and technical experts to advance applied knowledge (Shils, 1972). For instance, Isaac Newton's formulation of the laws of motion at Cambridge epitomized the Scientific Revolution, while Humboldt University in Germany established the modern research university model, integrating education and research (Fallon, 1980).

The Enlightenment of the 18th century profoundly influenced European thought and society, catalyzing transformative changes in universities. Enlightenment thinkers such as Voltaire, Rousseau, and Kant championed values of reason, liberty, and equality, advocating for education systems independent of ecclesiastical control and dedicated to societal and individual development (Rothblatt & Wittrock, 1993). Universities transitioned from religious institutions to secular academic centers, focusing on promoting rationalism, disseminating Enlightenment ideas, and cultivating citizens with critical thinking and independent judgment (Outram, 2005). The expansion of curricula to include social and natural sciences reflected this shift, as seen in France's incorporation of engineering and law schools into its higher education system to support state bureaucracy and industrialization (Brockliss, 2010). Additionally, universities emphasized civic education, nurturing responsible citizens capable of public engagement.

In the late 19th century, Wilhelm von Humboldt's vision of integrating teaching and research became a cornerstone of modern university development (Ashby, 1966). The Humboldtian model emphasized "academic freedom," granting autonomy to professors and students in scholarly pursuits and positioning universities as hubs of foundational research (Fallon, 1980). This model fostered the rise of the modern research university, exerting a profound influence on global higher education. Under this paradigm, universities became instrumental in national modernization and

industrialization. Government funding enabled the establishment of laboratories and research facilities, driving scientific and technological advancements. For instance, the University of Berlin's contributions to chemistry and physics positioned it as a leading academic institution in Europe (Anderson, 2004). Similarly, institutions like France's École Normale Supérieure and Britain's Oxford and Cambridge universities played pivotal roles in developing professional expertise and advancing the Industrial Revolution.

In the early 20th century, globalization and technological revolutions further diversified university roles. Clark Kerr, in his seminal work *"The Uses of the University"*, described universities as "multiversities" that not only conduct teaching and research but also serve as laboratories for solving societal problems (Kerr, 2001). During this period, universities expanded their missions to include:

1. Knowledge Innovation and Technological Application:

Universities advanced interdisciplinary research and technology transfer to address national economic and social needs. Institutions like MIT and UC Berkeley led the United States to global preeminence in information technology and life sciences (Barnett, 2011).

2. Cultural Preservation and Social Transformation:

Universities safeguarded and advanced multiculturalism, challenging societal injustices through disciplines such as literature, history, and philosophy. Nobel Peace Prize laureate Albert Schweitzer stated, "The true value of universities lies in fostering critical thinking and moral courage (Schweitzer, 1957)."

3. Social Responsibility and Lifelong Education:

Universities were tasked with providing lifelong learning opportunities to meet modern educational demands. For example, the Open University offered flexible education models to learners worldwide (Ali, 2022).

Entering the 21st century, global challenges such as climate change, socioeconomic inequality, and public health crises have heightened the expectations of universities to uphold their social responsibility (Ali, 2022). Jin (2002) emphasized that universities have never before been entrusted with such extensive societal responsibilities, including promoting social equity, addressing environmental crises, and fostering inclusive economic growth (Cheng, 2008). USR has become a pivotal issue in higher education. Universities must transcend traditional academic roles to actively engage in societal governance and cultural construction. For instance, Harvard University's "Public Health Initiative" has made significant contributions to global pandemic research, policy development, and public health education (Barnett, 2011).

A comprehensive examination of the development of university systems in both Eastern and Western contexts reveals that their historical origins and trajectories have

been profoundly shaped by cultural traditions, religious ideologies, and evolving societal needs. In the East, the ancient Chinese Taixue (Imperial Academy) system underscored the central role of education in state governance, rooted in Confucian philosophy. In contrast, Western higher education began with ancient Greek philosophical schools and evolved through the medieval church-led university system, eventually transforming into the modern university model centered on humanism, scientific rationality, and nation-building. Whether through the Renaissance and Enlightenment's emphasis on intellectual freedom, or the Humboldtian model's integration of research and teaching, each phase significantly influenced contemporary higher education paradigms. Since the twentieth century, universities have expanded their roles beyond knowledge production and dissemination, becoming key institutions in driving social change, technological innovation, and public responsibility. In an era marked by globalization, technological advancement, and increasing social complexity, the modern university is tasked with heightened expectations for public engagement and applied impact. Thus, today's universities must strike a balance between preserving cultural heritage, generating new knowledge, and responding to societal challenges—serving as vital bridges between academia and society, between knowledge and action.

III. The Implications of University Social Responsibility and Its Impact on the Roles of University Faculty

USR refers to the obligation of universities to go beyond their traditional teaching and research functions and actively engage in serving society. This includes cultivating students' sense of social direction and mission, fostering social progress and development, and thereby fulfilling their institutional roles while promoting sustainable societal development (Wu, 2018). Yang (2019) asserts that USR requires universities, as both educational institutions and social organizations, to nurture talent and contribute to local communities and broader society. In contemporary contexts, universities are tasked with multifaceted missions, as they are perceived by the public as public service institutions whose vision and objectives must benefit both national and local communities (Buchta et al., 2018). Consequently, universities are not only drivers of knowledge development and talent cultivation but also key collaborators, mentors, and leaders in local development, charged with advancing and guiding community progress (Benneworth et al., 2010).

Historically, the emphasis on academic freedom and autonomy in the 18th and 19th centuries often led to the misconception that academic research was an end in itself, resulting in the “ivory tower” dilemma (Dai, 2008). Today, amid changes in economic structures, the accelerated obsolescence of knowledge, the emergence of risk societies, and the impacts of globalization, the roles and missions of universities are continuously

evolving to address dynamic societal trends. Universities are now expected to balance education and research with active contributions to environmental and community needs (Huang & Do, 2021). Yang and Wang (2023) highlight that USR calls on universities to leverage their expertise and creativity to address local challenges, reduce gaps between education and practice, foster local knowledge, and achieve global engagement goals. Furthermore, universities, akin to corporate organizations, are increasingly held to similar standards of accountability, with governments and society demanding greater social responsibility from them.

The core value of universities lies in their commitment to social responsibility. Through the joint efforts of faculty and students in teaching, research, and public engagement, universities serve as vital pillars for guiding future societal development. At the same time, in fulfilling their social responsibility, universities must balance social care with community engagement, aiming to cultivate high-quality talent, enhance academic environments, and improve societal recognition (Kao & Huang, 2021; Anchieta-Barrios & Pernía, 2018). According to Martínez-Valdivia et al. (2020), university faculty training should integrate social responsibility with ethical commitment into curriculum design, establishing these as core competencies to address social change, improve educational quality, and promote social equity and civic well-being. Their quantitative analysis of students from education faculties in various Spanish universities highlights that fostering social responsibility is a critical strategy for advancing educational reform.

Similarly, Xing and Huang (2023) argue that modern universities have evolved from traditional knowledge producers to active agents of social practice. They emphasize the importance of faculties building bridges between students, faculty, and communities to collaboratively address community challenges. In the United States and most English-speaking countries, *university faculty* typically refers to full-time academic staff in higher education institutions who are responsible for teaching, research, and service. They serve as the core agents of knowledge production and pedagogical practice, while simultaneously upholding the dual roles of academic freedom and public responsibility (Boyer, 1990). Within the contemporary higher education system, university faculty are not only tasked with delivering instruction and generating new knowledge, but also play a pivotal role in enacting USR and fostering civic engagement (Laredo, 2007). Abrahão et al. (2024) further explore university faculties' awareness and practice of social responsibility in business-related disciplines. Their findings reveal that many faculties fail to effectively incorporate social issues into their curricula and lack opportunities for students to engage with these topics. The study recommends enhancing faculties' awareness of social responsibility and systematically integrating relevant content into curricula to better prepare students to address societal

challenges within their professional education.

Additionally, Khanal and Arora (2024) highlight the pivotal role of university faculties in advancing USR. Their study underscores the significant impact of USR on personal well-being and organizational culture while establishing a foundation for holistic development. The research identifies multiple responsibilities of faculties in teaching, research, and community service, analyzing the challenges and opportunities of integrating USR into academic practices. They propose actionable strategies to encourage faculty participation and institutionalize support mechanisms. Moreover, their study advocates for collaborative approaches to promote USR, emphasizing the critical role of faculties in driving social transformation and reinforcing the university's mission as a catalyst for societal progress.

In summary, university faculties are not only central to knowledge creation and talent cultivation but also serve as key collaborators in advancing local development (Baumgartner, 2014). Driven by the momentum of USR, faculties must possess greater agency and transformative capacity, assuming at least three essential roles:

1. Educational Innovators and Change Agents:

University faculty should embed USR principles into course design, employing Education for Sustainable Development (ESD) methodologies to instill social responsibility and problem-solving skills in students. University faculty should guide students in addressing societal challenges through action-based learning, fostering their capacity for social transformation. For example, under the National Science and Technology Council's Humanities Practice Program, faculty at National Chiayi University have incorporated community revitalization, sustainability, and local empowerment into their curriculum. Students engage directly with communities, understanding their needs through dialogue and enhancing their societal involvement to fulfill USR mandates (Tsai & Yeh, 2025). Shiel et al. (2016) argue that incorporating sustainability into curricula through social practices significantly enhances students' social influence and responsibility.

2. Interdisciplinary Researchers and Collaboration Facilitators:

University faculty members are encouraged to actively promote interdisciplinary research and design curricula that integrate service learning, enabling students to engage in real-world community participation through experiential learning. This approach helps cultivate civic awareness and a strong sense of social responsibility. For instance, faculty at National Chiayi University have demonstrated substantial commitment to the implementation of USR. They have facilitated cross-sector collaborations with local cultural institutions such as Xinwen Jiaying Temple (新塭嘉應廟) and Budai Taisheng Temple (布袋太聖宮), promoting cultural regeneration and community transformation. These initiatives also strategically mobilize public and

private sector resources, advancing collaborative action across domains and realizing the university's role in promoting local knowledge exchange and regional well-being.

These forms of engagement resonate with the "Triple Helix Model" proposed by Etzkowitz and Leydesdorff (2000). The model emphasizes the dynamic and interactive relationships among universities, industry, and government in contemporary innovation systems. Rather than operating within separate institutional boundaries, these three actors increasingly engage in overlapping functions, resource integration, and institutional cooperation—intertwined like a helix—to generate new forms of innovation at their points of intersection, thereby fostering social innovation and regional sustainable development (Etzkowitz, 2008).

Within this framework, university faculty assume critical roles as facilitators of collaboration and catalysts of innovation. Through platforms enabled by the Triple Helix, faculty members not only engage in knowledge production and curriculum delivery but also serve as key intermediaries for the circulation of knowledge and resources across academia, industry, and government. As universities evolve toward the vision of becoming "civic or engaged universities," the role of the faculty is likewise transformed: from traditional transmitters of knowledge to co-constructors of knowledge, collaborators in policy innovation, and agents of social transformation. This shift highlights the vital role of higher education in advancing knowledge democratization and local revitalization, reinforcing the university's institutional responsibility and historical mission as a public knowledge entity and promoter of civil society.

3. Social Participants and Bridge Builders:

University faculty should actively engage in social practice by integrating academic research and education to address pressing challenges such as climate change and public health. Faculty are expected to transform academic resources into social assets, fostering stronger connections between universities and their surrounding communities. For instance, under the auspices of the National Science and Technology Council's Humanities Practice Project, faculty at National Chiayi University have combined coursework with community-based learning initiatives. This collaboration has enabled students to work closely with residents of Haomeili in Budai Township, Chiayi County, contributing to the restoration of the local coastal shoreline. Environmental education topics have also been incorporated into general education curricula, empowering students to understand and act upon sustainability issues. Moreover, faculty played a pivotal role in assisting the Haomei community in its successful bid for the 2024 National Environmental Education Award, achieving the prestigious "Excellence" distinction amidst strong competition.

Etzkowitz and Leydesdorff (2000) argue that universities today are not only

centers of technological innovation but also serve as essential bridges linking the state, industry, and society. Within this framework, university faculty function as "intermediary actors", connecting students, communities, and policy sectors to establish social innovation laboratories driven by a cyclical process of knowledge generation, practice, and feedback. This approach redefines teaching beyond the confines of the classroom by extending it into social realities, responding to local needs, and facilitating the co-construction and transformation of knowledge into action. As Doberneck et al. (2010) further emphasizes, positioning USR as the core of curriculum design enables faculty to more effectively mobilize and share institutional resources with communities, ultimately fostering sustainable, reciprocal development between higher education institutions and the societies they serve.

University faculty must enhance their value and influence within the globalized higher education landscape. By integrating service-learning and social practice, they can immerse students in communities, fostering a deeper understanding of social responsibility while cultivating their ability to apply knowledge to real-world challenges. Simultaneously, university faculty should explore sustainable cooperation mechanisms, fostering long-term partnerships between universities, local governments, enterprises, and non-governmental organizations to address regional challenges and translate research into actionable policies and solutions. Finally, as universities pursue internationalization, they must emphasize local needs, promoting bilateral integration to elevate the global influence of national higher education and achieve a dynamic exchange of knowledge and culture.

IV. Conclusion and Implications

Driven by globalization and the diverse demands of modern society, USR has evolved from a marginal topic to a core mission of contemporary higher education, profoundly influencing the role and functional expansion of universities. Universities are no longer merely centers of knowledge dissemination and innovation; they also bear the significant responsibility of advancing societal progress and addressing global challenges. The implementation of USR requires universities to transcend traditional education and research frameworks, actively respond to local needs, and promote social equity, cultural inclusivity, and sustainable development. However, this process introduces unprecedented challenges to institutional structures, resource allocation, and the roles of faculty, while simultaneously creating unique opportunities for growth.

The role of university faculty is undergoing a profound transformation, shifting from a focus on teaching and research to embracing the multifaceted identity of problem-solvers addressing societal issues. University faculty members are no longer solely knowledge disseminators and researchers but are also positioned as educational

innovators, interdisciplinary collaborators, and active social participants. In practicing USR, university faculty must balance teaching, research, and social service responsibilities while transforming academic outcomes into tangible societal impact. For instance, integrating the Sustainable Development Goals (SDGs) into curriculum design not only enhances students' global perspectives but also fosters their development as socially responsible agents of change. Moreover, by engaging in interdisciplinary research, University faculty can collaborate with governments, businesses, and communities to initiate projects that drive social innovation and enhance problem-solving capacities.

Despite these opportunities, challenges persist. University faculty face significant constraints in terms of time and resources. How can they dedicate sufficient energy to social service amidst demanding teaching and research workloads? Universities must offer more flexible task allocation mechanisms and resource support to enable university faculty to balance their multiple responsibilities. Additionally, how can university faculty navigate the delicate balance between pursuing academic excellence and achieving societal impact? Avoiding the extremes of the “ivory tower” of academia and excessive instrumentalism requires deep reflection and continuous policy adjustment. Furthermore, interdisciplinary collaboration places greater demands on the knowledge structures and cooperative skills of university faculty, highlighting the necessity for professional development and training to optimize the advantages of multidisciplinary integration.

In the context of the USR movement, the role of university faculty is transitioning from traditional educators and researchers to comprehensive change agents and facilitators of societal collaboration. This transformation necessitates innovative thinking, interdisciplinary integration skills, and a strong sense of social engagement among University faculty. At the same time, universities must formulate supportive policies and provide resource guarantees to enhance University faculty's ability to integrate teaching, research, and social service. Looking ahead, universities should embed the USR framework into their educational systems, driving higher education to become a pivotal force for global sustainable development. Through continuous policy innovation and international collaboration, universities can make significant contributions to social equity, cultural inclusion, and sustainability, fostering a symbiotic relationship between education and societal progress while enhancing the global influence of higher education.

Building on the conceptual framework presented in this article, future studies are encouraged to empirically examine how university faculty perceive and enact their roles under the evolving paradigm of USR. One potential research direction involves exploring faculty's identity negotiation processes as they shift between traditional

academic roles (i.e., teaching and research) and emerging roles such as social participants, community partners, or bridge builders. Qualitative studies—such as narrative inquiry, life history, or ethnographic case studies—may help illuminate the lived experiences of faculty engaged in USR initiatives.

Moreover, survey-based quantitative research could assess faculty attitudes toward USR, institutional support mechanisms, and perceived barriers to engagement. Comparative studies across disciplines, types of institutions, or national contexts could also yield insights into how structural, cultural, or policy environments shape faculty roles. Another promising path lies in evaluating the impact of USR practices on faculty professional development, student learning outcomes, or community transformation.

Finally, theoretical models—such as the triple helix (university-industry-government), engaged scholarship, or civic professionalism—may be further operationalized to investigate the dynamics of faculty engagement in knowledge co-production and public problem-solving. In doing so, future research will not only deepen understanding of the evolving faculty role but also contribute to the institutionalization of socially responsible higher education.

References

- Abrahão, V., Vaquero-Diego, M. & Móstones, R. C. (2024). University social responsibility: The role of faculties. *Journal of Innovation & Knowledge*, 9(1), 100464.
- Ali, J. (2022). Social responsibility of universities in the face of the coronavirus crisis. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 28(3), 217-243.
- Anchieta-Barrios, L. & Juan Carlos Pernía, J. C. (2018). Responsabilidad social universitaria: Unavisión prospectiva desde las funciones de docencia, investigación y extensión en la Universidad Centroccidental. *Agora de heterodoxies*, 4(1), 87-102.
- Anderson, R. D. (2004). *European universities from the Enlightenment to 1914*. Oxford University Press.
- Ashby, E. (1966). *Universities: British, Indian, African*. Harvard University Press.
- Barnett, R. (2011). The marketised university: defending the indefensible. In M. Molesworth, E. Nixon, R. Scullion (Ed.), *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer* (pp.39-51). Routledge.
- Baumgartner, R. J. (2014). Managing corporate sustainability and CSR: A conceptual framework combining values, strategies and instruments contributing to sustainable development. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 21(5), 258-271.
- Benneworth, P., Charles, D., Madanipour, A. (2010). Building localized interactions between universities and cities through university spatial development. *European planning studies*, 18(10), 1611-1629.
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Brockliss, L. W. B. (2010). Centres of medical excellence?: Medical travel and education in Europe, 1500-1789. In Grell, G. Ole Peter, & C. Andrew (Ed.), *Medical education and centers of excellence in Eighteenth-Century Europe: Towards an identification* (pp. 17-46). Routledge.
- Buchta, K., Jakubiak, M., Skiart, M., Wilczewski, A. (2018). University social responsibility-theory vs. practice. *Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, 520, 22-33.
- Chinese Society for Adult Education (Ed.). (1994). *University Adult Education*. Shida Bookstore.
- Cobban, A. B. (1975). *The medieval universities: their development and organization*. Routledge.
- Dai, Q. (2008). Practicing University Social Responsibility. Office of Research and Development, National Taiwan University (Ed.), *Mission and Vision: Developing*

- World-Class Universities and Top Research Centers* (pp. 180-189). National Taiwan University Publishing Center.
- Dear, P. (2001). *Revolutionizing the Sciences: European Knowledge and its Ambitions, 1500-1700*. Princeton University Press.
- Doberneck, D. M., Glass, C. R., & Schweitzer, J. (2010). From Rhetoric to Reality: A Typology of Publically Engaged Scholarship. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 14(4), 5-35.
- Etzkowitz, H. (2008). *The Triple Helix: University–Industry–Government Innovation in Action*. Routledge.
- Etzkowitz, H., Leydesdorff, L. (2000). The Dynamics of Innovation: From National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of University–Industry–Government Relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.
- Fallon, D. (1980). *The German University: A Heroic Ideal in Conflict with the Modern World*. Colorado Associated University Press.
- Grendler, P. F. (2002). *The Universities of the Italian Renaissance*. Johns Hopkins University Press.
- Gustavo, G. C. (2023). Social responsibility as a strategy in university management. *Centro Sur*, 7(1), 73-80.
- Haskins, C. H. (1923). *The Rise of Universities*. Henry Holt and Company.
- Huang, Y. F., Do, M. H. (2021). Review of empirical research on university social responsibility. *International Journal of Educational Management*, 35(3), 549-563.
- Hsing, C. C., Huang, Y. C. (2023). A Review of the Status and Development of University Social Responsibility in Taiwan. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 31(1), 5-40.
- Jandhyala, B., G., Tilak. (2022). Social Responsibility of Higher Education. *Social Change*, 52(4), 478-490.
- Jin, Y. J. (2002). *Selected Works of Jin Yaoji*. Shanghai Century Publishing.
- Kao, P. Z., & Huang, C. Y. (2021). The Possibility of Practicing University Social Responsibility(USR) in Counseling and Guidance Departments. *Counseling and Guidance*, 423, 32-36.
- Kerr, C. (2001). *The Uses of the University*. Harvard University Press.
- Khanal, K. Arora, N. (2024). Cultivating Campus Citizenship: Exploring College/University Social Responsibility and Faculty Engagement. In E. Shaikh (Ed.), *Impact of Corporate Social Responsibility on Employee Wellbeing* (pp.251-270). IGI Global.
- Laredo, P. (2007). Revisiting the third mission of universities: Toward a renewed categorization of university activities? *Higher Education Policy*, 20(4), 441–456.
- Marrou, H. I. (1956). *A History of Education in Antiquity*. Sheed and Ward.

- Martínez-Valdivia, E., Pegalajar-Palomino, M., & Burgos-García, A. (2020). Social Responsibility and University Teacher Training: Keys to Commitment and Social Justice into Schools. *Sustainability*, 12(15), 6179.
- Outram, D. (2005). *The Enlightenment*. Cambridge University Press.
- Rothblatt, S., Wittrock, B. (1993). *The European and American University Since 1800: Historical and Sociological Essays*. Cambridge University Press.
- Rüegg, W. (Ed.). (1992). *A history of the university in Europe: Volume 1, universities in the middle ages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schweitzer, K. G. (1957). The Origin of the Universe. *Review & Expositor: An International Baptist Journal*, 54 (2), 17.
- Shek, D. T., Hollister, R. M. (Eds.). (2017). *University Social Responsibility and Quality of Life*. Springer Nature Singapore Pte Limited.
- Shiel, C., Leal Filho, W., do Paço, A., & Brandli, L. (2016). Evaluating the engagement of universities in capacity building for sustainable development in local communities. *Evaluation and Program Planning*, 54, 123-134.
- Shils, E. (1972). *The Intellectuals and the Powers: And Other Essays*. University of Chicago Press.
- Tsai, Y.-L. (2024). Importance of “Dialogue Capacity” in Sustainable Development Goals Community Practices: From the Perspective of SDGs and its Educational Reflections. *Problems of Education in the 21st Century*, 82(6A), 1065-1080.
- Tsai, Y.-L. Yeh, T.-Y. (2025). Exploring How “Dialogue Capacity” Practices in USR Community and its Educational Reflections: From the Perspective of SDGs. *Journal of SHU-TE University* , 27(1) , 145-158 .
- Verger, J. (1992). Patterns. In H. de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the university in Europe: Volume 1, Universities in the Middle Ages* (pp. 35-74). Cambridge University Press.
- Wu, Q. S. (2018). Educational terminology-University social responsibility. *National Academy for Educational Research Educational Pulse E-Journal*, 15, 1-2.
- Yang, Z. C. (2019). Trends in the development of university social responsibility: Domestic and international perspectives. *Evaluation Bimonthly*, 79, 32-36.
- Yang, Z. Y., Wang, Y. W. (2023). Analysis of the Development of Interdisciplinary Curriculum under the Context of University Social Responsibility Policy: Take the Rural Interdisciplinary Curriculum as an Example. *Journal of Research in Education Sciences*, 68(3), 209-238.
- Zheng, R. C. (2008). Rethinking University Social Responsibility. Office of Research and Development, In National Taiwan University (Ed.), *Mission and Vision: Developing World Class Universities and Top Research Centers* (pp. 172-179). National Taiwan University Publishing Center.

致謝：

本研究感謝國科會計畫「大嘉共營八掌溪河口：全齡三生永續新漁村(1/3)」(NSTC 114-2420-H-415-001-HS1) 之部分補助經費，特此致謝。

Acknowledgements:

This research was partially supported by the National Science and Technology Council (NSTC) of Taiwan under the project “Life, Commerce, and Ecology: Creating the Sustainable Fishing Villages for All Ages in the Estuary of Bajhang River by Collaborating with the Local Groups (1/3)” (NSTC 114-2420-H-415-001-HS1). The authors would like to express their sincere gratitude for this support.

超高齡社會高等教育友善職場環境發展現況與展望

彭盈甄¹、林政逸²

摘要

2025 年我國邁入超高齡社會，我國高等教育面對中高齡教職員工為主要勞動力來源的情況，為分析超高齡社會對高等教育的影響，本研究探究高等教育友善職場環境發展現況、世代協作以及友善職場未來展望。本研究以文件分析法進行探討，經由分析和比較，提出高等教育建構友善職場環境應重視之問題。首先，分析世界各國高齡社會的發展趨勢，各國面對高齡社會的應變措施，並了解臺灣高齡社會的發展背景；其次，針對政府或企業所制定因應超高齡社會建構友善職場環境各項策略進行探討；再者，爬梳大學針對中高齡友善職場環境相關規範，檢視高等教育職場環境的發展情況，以及營造中高齡友善職場共同作法。最後，本研究針對建構高等教育中高齡友善職場環境提出具體建議，例如：政府攜手各大學推行中高齡多元公平共融(DEI)行動策略，優化中高齡教職員職場的關懷與福利制度，以及推動促進世代協作的推行方案。

關鍵字：多元公平共融、友善職場、超高齡社會、高等教育

¹ 彭盈甄(通訊作者)，國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程碩士生
電子信箱：jyy456@gmail.com

² 林政逸，國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程教授
電子信箱：dodo9193@mail.ntcu.edu.tw

Current Status and Prospects of the Development of a Friendly Workplace Environment for Higher Education in a Super-Aged Society

Ying-Chen Peng¹, Jeng-Yi Lin ²

Abstract

As Taiwan entered a super-aged society in 2025, middle-aged and older adults have increasingly become the core of the higher education workforce. This study examined the impact of population aging on the development of age-friendly workplace environments in higher education institutions. Using document analysis, this study reviewed global responses to aging societies, explored demographic trends in Taiwan, and analyzed government and institutional strategies for creating inclusive and supportive academic environments. The findings revealed that many universities lack clear implementation of diversity, equity, and inclusion (DEI) strategies, and intergenerational collaboration mechanisms. Therefore, this study proposes actionable recommendations, including the enhancement of welfare policies for older faculty staff, the institutionalization of DEI-driven initiatives, and promotion of intergenerational mentorship programs. These strategies are expected to strengthen institutional resilience, improve workplace inclusivity, and ensure that higher education can sustainably adapt to ongoing demographic transitions.

Keywords: diversity, equity, and inclusion (DEI), age-friendly workplace, super-aged society, higher education

¹ Ying-Chen Peng, Master Program of Higher Education Management, National Taichung University of Education, E-mail: jyy456@gmail.com

² Jeng-Yi Lin, Professor, Master Program of Higher Education Management, National Taichung University of Education, E-mail: dodo9193@mail.ntcu.edu.tw

壹、前言

現今醫療資源、科技資源日益進步，高齡化社會已逐漸成為各界關注的議題。聯合國推估自 2019 年開始至 2030 年，全球 65 歲以上高齡人口將從 7 億人增加至 9.97 億人，高齡人口占全球總人數的比率將從 9.1% 上升到 11.7%（衛生福利部，2021）。根據《中華民國人口推估報告》指出多數先進國家到 2070 年早已成為超高齡社會（Super-aged society）國家，即老年人口占總人口數的 20%，每五人就會有一人是高齡者。我國與日本、韓國同為東亞地區國家，日本相對我國與韓國較早進入超高齡社會，然而，我國與韓國人口老化速度卻比日本更快。我國 2025 年正式進入超高齡社會影響整體勞動市場結構，45 歲~64 歲的勞動占比逐年攀升，預計 2070 年 45-64 歲的勞動占比達到 49.4%~55.9% 之間（國家發展委員會，2024）。未來社會變遷以及經濟緊縮的情況勢不可遏，退休模式隨之轉變，僅依靠退休金將無法負荷通貨膨脹的經濟趨勢。因此，退休後續留於職場者比例逐年攀升，從傳統的「教育—工作—退休」三階段人生轉變為多階段人生（王芊凌，2023）。

近年年金改革將國立學校教職員退休年齡延至 65 歲反映超高齡社會的趨勢如火如荼的進行著。我國高等教育體系中，教職員工為推動高教發展的重要支柱，而主要年齡層以 40 歲以上占為多數族群。然而，中高齡教職員工於工作職場上恐面臨學習力與體力下降情況下，特別是大學教師須兼顧教學、研究、服務與輔導四方面的壓力（周子敬、彭睦清，2005）。中高齡所面臨的職場困境主要為「個人學習力、體力跟不上年輕人腳步」、「退休金待遇調整促使提早退休，轉往其他高薪國家發展」（程晏鈴，2018），這些情況將影響中高齡教職員工的工作信心以及持續為國家社會貢獻的機會。因此，高等教育機構營造友善中高齡職場至關重要，透過學校推動多元、公平、共融（diversity, equity, and inclusion, DEI）能促進組織內部的歸屬感，以及透過世代交流以傳承智慧與經驗，提升學術研究品質、學校效能以增進學校聲譽，達到共融、共好的友善職場環境。

根據前述研究動機，本研究欲探討超高齡社會下我國高等建構友善職場環境現況與發展策略，以下為本研究之研究目的：

- 一、探究大學教職員年齡結構變化對職場友善環境之影響。
- 二、分析大學中高齡友善職場與跨世代協作現況。
- 三、分析大學建構中高齡教職員友善職場環境未來發展趨勢。

貳、超高齡社會意涵

以下分別以世界趨勢的高齡化社會、我國人口組成與超高齡社會之隱憂，分述探討當今我國所面臨超高齡社會之趨勢與挑戰。

一、高齡化社會趨勢

根據世界衛生組織（World Health Organization, WHO）對於「高齡化社會」定義，一個國家內 65 歲以上的人口，占總人口比例達 7% 以上，稱為高齡化社會（aging society）、達 14 % 稱為高齡社會（aged society）、達 20

%即稱之為超高齡社會（Super-aged society）（林桓，2016）。換言之，每 5 人中就會有 1 人是老年人口。根據國家發展委員會數據顯示，我國在 2025 年總人口為 2334 萬人口；0~14 歲約 271 萬人；15~64 歲 1595 萬人；65 歲以上 467 萬人。0~14 歲占比為 11.62%；15~64 歲占比為 68.36%；65 歲以上占比為 20.02%（國發會，2024）。至此，我國於 2025 年正式進入超高齡化社會。超高齡化社會將會影響國家的發展趨勢，政府層面將面臨健康保險、社會福利、退休基金等的財務壓力，社會層面將面臨到勞動力短缺、世代交替銜接之困難、扶養比提升等的問題。

超高齡社會所面臨到的問題並非限於特定國家需響應之議題，而是世界趨勢。因此，世界衛生組織於 2020 年提出「健康老齡化行動十年（Decade of Healthy Aging 2020-2030）」計畫。此計畫內容包含了健康老齡化、實踐健康老齡化之願景與原則、改變人們對於老齡化的想法與行為、提高老年人的能力以及滿足老年人需求的保健服務。呼籲各國在制度方面，採取立法機制禁止年齡的歧視並確保執行機制，並透過政府、企業與社區協力建構出促進代間對話、學習與協作的機會，提升老年人的能力。思想方面，則透過教育活動、媒體蒐集老年人貢獻社會相關報導，減少年齡偏見與歧視的情況，轉變人們對於年齡的看法（世界衛生組織，2020）。

二、我國人口組成與超高齡社會之隱憂

我國現今總人口數轉為負成長的趨勢，出生人數持續低於死亡人數，自然減少人數幅度將持續擴大，將逐漸緊縮勞動力、扶養負擔日益沉重。我國自高齡化社會進入高齡社會歷經二十五年，而從高齡社會進入到超高齡社會僅歷時七年時間，成長速度極快。2024 年扶養比為 3.6，每 3.6 位工作年齡人口須扶養一位老年人，2050 年老年人口將達最高峰 757 萬人，占總人口數近四成。2059 年依賴人口（即幼年及老年人口）開始高於工作人口，2070 年扶養比降至 1.0，每位工作年齡人口須扶養一位老年人（國家發展委員會，2024）。我國工作年齡人口與老年人口年代趨勢概況詳見表 2-1

表 2-1 我國工作年齡人口與老年人口年代趨勢（續）

年代	工作人口	老年人口
1990 年	工作人口超過人口的三分之二	
1993 年		老年人口占比超過 7%，進入高齡化社會
2015 年	工作人口達高峰，占總人口的 73.9%	
2018 年		老年人口占比超過 14%，進入高齡社會
2025 年		老年人口占比超過 20%，進入超高齡社會
2028 年	工作人口占比低於三分之二	

2039 年	老年人口占比超過 30%，超高齡老年人口超過一百萬人
2054 年	工作人口開始低於一千萬人
2059 年	依賴人口開始高於工作人口

註：工作人口：15~64 歲；老年人口：65 歲以上；超高齡人口：85 歲以上。
資料來源：研究者整理自國家發展委員會《中華民國人口推估（2024 年至 2070 年）》

如今，超高齡社會正進行著，我國高齡就業的現實已浮出水面，政府部門與專家學者這幾年藉由諸多研究數據觀察與政策擬定，逐步為超高齡社會的對策方案搭出鷹架，並顯示完善高齡照顧的意志。衛福部（2021）指出我國超高齡社會現況發展如下：(1)長照系統，以獨立自主、安全及尊嚴為核心理念，設立社區照顧關懷據點提升在地老化、延緩老化以及健康老化的目標(2)年齡歧視，包含隱性和顯性兩個面向。隱性歧視意即個體內心對高齡者保有負面印象；顯性歧視意即高齡者於就業等活動參與受到年齡上的限制(3)世代隔閡，高比例年輕世代認為高齡者依賴性高且難相處，是家庭社會的負擔。為保障高齡者相關權益，我國各機關積極推動相關政策方案，立法院於 2019 年通過《中高齡者及高齡者就業促進法》，保障中高齡者及高齡者就業權益；教育部於大專院校推動青銀共學方案；勞動部則推動青銀共創，營造跨世代的產學合作環境。董安琪（2024）指出我國在超高齡社會下總體經濟將面臨三大挑戰：(1)勞動人口短缺，我國 50 歲以上的勞參率垂直下滑，推估其原因包含沒有工作需求、年齡歧視、專業能力不足、體力無法負荷以及政府推力不足(2)年金財政危機，以往我國人口結構較年輕，繳費人數多，領取人數少，財務寬鬆。如今，社會逐漸老化，總保費越來越難以支付，即便保費提高也追不上總給付攀升速度，造成未來財務壓力更加龐大(3)醫療照護需求暴增，高齡人口增加勢必影響醫療照護的供應需求，更需仰賴人力。應協助中高齡建立良好的生活習慣、重視預防性醫學，提升中高齡者健康狀態，能有回歸市場就業的機會加以舒緩勞力短缺、財務問題，促進長壽紅利（longevity dividend）。而這些挑戰歸結與勞動資源有密切關連性，扶養一位退休人士將導致年輕世代多付出一倍的勞動力才能補足供需不平衡的狀態（張至穎，2016），能否轉變人們的傳統退休觀念到退而不休，甚至是永不退休（胡夢鯨，2021），則須仰賴政府政策推行、企業、社區以及人民共同面對。

參、友善職場現況與措施

以多元公平共融核心理念、日韓友善職場策略、我國友善職場策略以及業界施行策略作為我國高等教育職場環境參考方向，進而整理、分析並歸納比較我國各大學職場環境之關懷與福利。

一、多元公平共融職場友善環境

多元公平共融 (Diversity, Equity, and Inclusion, DEI) 主要由多元、公平、共融三個元素組成。以下將分別說明個別意義 (廖芷妮, 2024, Arsel, Crockett, & Scott, 2022) :

(一)多元 (Diversity)

多元意指人在生理或社會文化上的差異,如多元身分、多元文化背景以及多元經驗等,並確保能讓每一個人保有特質於職場上。

(二)公平 (Equity)

公平意指人能公平的獲取機會與得到公平的結果,不因個體的身分、文化背景的差異而受到不平等的對待,根據每一個人的貢獻程度、能力等給予相對應的回饋,以達到實質平等。

(三)共融 (Inclusion)

共融意指營造出一個具有文化認同感與歸屬感的職場環境,讓每一個人感受到被重視並發揮個人潛力。

高等教育肩負著國家社會責任,從大學教職員工的職場環境倡導多元與公平的教學、研究與服務,透過繁複的交互協調過程才能因應全球化的多元挑戰並實際落實社會正義 (Özturgut, 2017)。高等教育中的領導者皆應展現對多元、公平與共融的核心價值,並引導學校組織深入理解與落實具有包容的職場環境 (Worthington, Stanley, & Lewis, 2014) 哈佛大學 (Harvard University) 學校組織領導方式以包容性卓越為目標,充分接納來自不同文化、種族、身分以及生活經驗的個體,並尊重他人的權利、差異和尊嚴,界定出五項核心價值:(1)尊重他人的權利、差異與尊嚴(2)在所有人際互動中展現誠實與正直(3)在工作職場中追求卓越(4)為自己的行為舉止負責(5)建立能讓每個人彼此學習成長的關係 (Harvard, 2025)。此外,DEI 的推行能改善學術研究的客觀性,能為新一代的研究人員奠定更多元化的研究基礎,促進高等教育的卓越與成長 (Dewidar, Elmostekawy, & Welch, 2022)。

二、日韓友善職場策略

日本早在 2001 年開始針對中高齡就業問題修正《就業措施法 (Employment Measures Law)》要求雇主聘雇員工不得提及年齡。2013 年明確規範中高齡就業施行策略,並強調中高齡終身雇用之精神。重點如下:(1)通過提高強制退休年齡以增加勞參率(2)非營利組織建立工作、技能和學習相關的資訊分享平台,提供中高齡勞動者分享他們的經驗。

東京都自 2018 年起推行高齡者就業專案:(1)東京 Second Career 塾 (東京第二職業補習班),為中高齡者開設學習工作技能課程、提供參觀雇用高齡者企業機會、職場實際體驗以及提供職涯規劃與安排。(2)Tokyo Career Trial 65,提供高齡者以試用身分進入到企業體驗工作,為期一到兩個月時間。(3)高齡者就業博覽會,提供協助工作媒合、現場面試。至此,東京都內 65 歲以上仍在職人口已超過 90 萬人次 (王美珍、龐惠潔, 2023)。近年,「技能再造

(reskilling)」在日本職場上廣為人知，意即學習新技能，足以從事新的職務。知名企業富士通（Fujitsu）大規模開設近萬種的線上課程（MOOC），並設置數千個專才職缺吸引有意調職的員工。日立（Hitachi）和索尼（Sony）兩家公司則是展開「交換兼職」制度，讓兩家公司員工在保有原公司職涯年資的前提下到對方公司兼職，體驗不同的工作內容與相互學習，以促進創新與跨領域合作（吳和懋，2024）。

同為東亞國家的韓國於 2003 年成立「高齡化與未來社會委員會」專門負責高齡化社會政策規劃與統籌，持續推動高齡化社會雇用政策並積極提倡終身勞動觀念，針對 40 歲以上的中高齡者進行自我評估，加以協助其規劃自身職涯、提升技能等。同時，為促進代間雙贏（intergenerational win-win），亦規劃青年與中高齡者共同工作措施，如補助世代間工作分享、補助世代融合型企業（林嘉慧，2023）。EverYoung 是一家韓國首爾科技新創公司，最為特別是其公司招募員工必須滿 55 歲。在入職後，將接受 100 小時的 AI 數據處理專業培訓課程以增加數位能力。亦調整上班時數，以四小時為一個單位的輪班制度，便於員工彈性調整時間。健康福利方面，更在辦公室提供沙發區、健身區，並設有血壓計等健康器材（蔣德誼，2023）。

三、我國友善職場策略

2017 年勞動部研究顯示友善職場核心理念分為三向度：工作友善、生活友善和對待友善。工作友善意即工作合理性、工作適性程度以及工作帶來的激勵效果。生活友善意即生活上的無憂、生活上的支持性以及工作與生活之間的彈性程度。對待友善意即職場上的人際互動，不論上對下、下對上或是同儕間，皆秉持尊重、善意與同理的態度。其核心理念為貼近員工需求並提升員工的工作安全感（勞動部，2017）。友善職場核心理念，詳見圖 2-3。

為建構友善職場，勞動部(2020)提出《中高齡及高齡就業促進法》。該法總則第 3 條定義出中高齡者為滿 45 歲至 65 歲者，高齡者為 65 歲以上者。為保障中高齡就業者相關權益，第 12 條禁止雇主因年齡因素而對求職者或受雇者給予薪資給付、升遷機會、教育訓練或其他福利措施的差別待遇。第 33 條及第 34 條規範中央及地方政府須調查中高齡就業市場供需，倡議輔導延緩退休、友善職場與世代合作之理念，協助辦理中高齡者職涯發展諮詢服務、就業促進活動以及訓練研習相關課程。《中高齡及高齡就業促進法》之所以重要，是基於維護中高齡者就業權益，俾使中高齡者均能於完善制度下安心於職場上盡心盡力，降低勞力短缺問題。

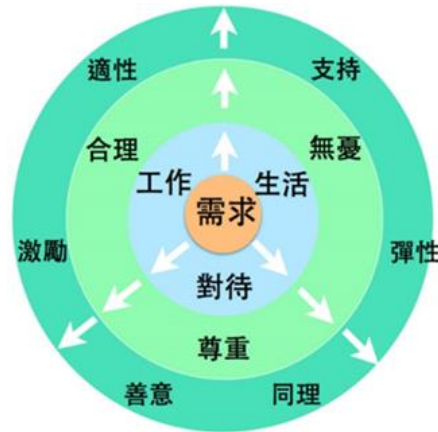


圖 2-3 友善職場核心理念

資料來源：郭建志、胡佩怡、徐嘉珮（2017）。我國企業友善職場的內涵概念與推動架構之探討（研究報告）。勞動部勞動及職業安全衛生研究所。

四、業界 DEI 施行策略

臺灣水泥為激勵中高齡資深員工繼續服務提出三項政策的改革：(1)暢通升遷制度，拔擢中高齡員工擔任總經理或副總經理職位，並將員工升職到協理或經理職位(2)員工持股信託，設置「持股信託」、「股權計劃」兩制度，賦予表現優異員工擁有股權(3)新增退休 3 險，此保險給予員工健康的保障，至 2023 年為止已有 32%員工參與，已理賠 285 萬元（高士閔，2024）。臺灣無印良品成立「50+友善小組」將提升進用中高齡人力，並開始優化工作道具設備，以搬運商品為例，公司設計出「側開式附輪物流箱」來承裝商品，能降低搬重物、彎腰等的機率，更為省力。麥當勞亦開設「正職服務員」招募專責小組，以三好制度「好彈性、好穩定、好保障」，穩定中高齡人才（邱琮皓，2023）。

台灣積體電路公司（Taiwan Semiconductor Manufacturing Company Limited, TSMC）認為人才是公司最重要的資產，於 2024 年更新《多元、公平與共融宣言》，強調公司會攜手每一位員工都能將其自身觀點與經驗帶入工作，並營造公平無障礙的工作場域提供員工有平等的就業發展機會。並以「領導支持、提升意識、鼓勵行動」為三大主軸舉辦系列活動提升員工 DEI 意識（穆孝盈、黃舒彥、洪思韓、宋曉薇、涂秀妹、楊雅涵，2024）。為呼應人才願景於 2024 年舉辦第一屆多元共融系列活動分別為「女性領導力與創新力論壇」、「多元文化欣賞與體驗」、「身心障礙主題分享」三大主題活動實踐提升員工的共融意識（穆孝盈、吳文芯、宋曉薇，2024）。

近年來臺灣人口結構改變勞力短缺問題日益嚴重，提升中高齡者的勞參率成為當今趨勢。而中高齡求職者多在意彈性工時、人際情感建立、具使命感的職涯目標以及工作所帶來的意義與成就感（鄭郁萌，2024）。中高齡者就業優勢層面：(1)各產業缺工，有許多工作機會(2)業界日益重視中高齡求職

者的需求(3)中高齡者對於工作、同事間互動以及配合意願度較高；中高齡者就業劣勢層面：(1)跨域能力較低(2)工作負荷量大時體力容易不計，對於員工以及公司皆是隱藏風險(3)難以跟上科技數位工具的脚步（馬財專、藍科正、吳啟新、林淑慧、林晉昺、黃春長、鄭淑芳、劉又升、陳威穎，2019）。此外，中高齡就業者會因個人職涯發展歷程的不同而需媒合到不同領域的工作。以軍公教退休人員為例，這一族群身心狀況佳且較無退休後的經濟壓力，有充裕時間以自身經驗去探索與規劃自己夢想第二事業，重返職場發會自我價值（李玉嬋、湯發鉅，2021）。

肆、我國大學教職員友善職場現況

一、教職員工年齡分布

根據教育部統計處教育統計顯示，臺灣 112 學年度教師人數統計，專任教師共 43307 人。未滿 30 歲的專任教師共 141 人，僅占總專任教師約 0.3%；30~39 歲的專任教師共 3142 人，占總專任教師約 7%；40~45 歲的專任教師共 4975 人，占總專任教師約 12%；45~49 歲的專任教師共 7345 人，占總專任教師約 17%；50 歲以上的專任教師共 27704 人，占總專任教師約 64%；中高齡專任教師占總專任教師約 81%。112 學年度專任教師年齡分布整理如下表 2-3。

以行政院人事行政總處之統計 112 年行政院所屬公教人員年齡分布資料(如表 2-4)可知，公務人員共 83885 人。未滿 30 歲的公務人員共 6849 人，占總公務人員約 8%；30~39 歲的公務人員共 19803 人，占總公務人員約 23%；40~44 歲的公務人員共 13120 人，占總公務人員約 16%；45~49 歲的公務人員共 11802 人，占總公務人員約 14%；50 歲以上的公務人員共 32311 人，占總公務人員約 39%。公務人員年齡分布較大學專任教師平均，除 30 歲以下，各年齡區塊占總人數百分比約莫三成，50 歲以上者仍占多數，然而中高齡公務人員占整體約莫五成，是工作年齡層的主力。

表 2-3

112 學年度專任教師年齡分布

年齡	專任教師數(人)	各年齡占總人數百分比(%)
30 歲以下	141 人	0.3%
30~39 歲	3142 人	7%
40~44 歲	4975 人	12%
45~49 歲	7345 人	17%
50 歲以上	27704 人	64%

資料來源：教育部統計處(2023-2024)

表 2-4

112 年行政院所屬公務人員年齡分布(續)

年齡	公務人員數(人)	各年齡占總人數百分比(%)
30 歲以下	6849 人	8%
30~39 歲	19803 人	23%
40~44 歲	13120 人	16%
45~49 歲	11802 人	14%
50 歲以上	32311 人	39%

資料來源：行政院人事行政總處（2023）

二、各大學教職員工職場關懷與福利制度

以下舉我國三所國立大學以及兩所私立大學為例，分別為國立台灣大學、國立清華大學、國立成功大學、逢甲大學以及東吳大學，分析各大學教職員工職場關懷與福利。

(一) 國立台灣大學教職員工職場關懷與福利制度

國立台灣大學（以下簡稱臺大）設定的人事福利制度包含生活津貼、健康檢查、心理健康計畫、執行職務意外傷亡慰問金、急難貸款、退休、撫卹以及保險共八大項目。其中，提供教職員工每人每年最高可獲得 6 小時免費的心理健康諮詢服務、教師退休金支領規範與公務人員保險（國立台灣大學人事室，2024）。此外，臺大建置「臺大教職員工全人關懷服務」、「教職員工文康活動推行委員會」兩大服務系統以維護教職員工身心健康為宗旨。臺大教職員工全人關懷服務以教職員工身、心、靈、關係等各方面的關懷為目標，並且以個案方式提供每位員工平時的健康照顧、重大事件因應、生病時的陪伴以及善終規劃等的規劃。此關懷服務主要以健康檢查、專業諮詢以及活動講座為核心優化教職員工之生活品質：(1)健康檢查，提供基礎的健康檢查、特殊健檢以及疫苗接種服務外，亦能與健身教練一對一配合個人健康狀況設計出一套客製化運動設計(2)專業諮詢，諮詢內容包含職場健康、健康檢查報告諮詢、營養諮詢以及運動諮詢，提供教職員工個別諮詢服務(3)活動講座，建置各項多元課程、講座、活動以及工作坊，照顧教職員工身心靈狀態，如：休閒體驗活動、各類運動課程、文藝閱讀分享會、手作體驗及其他文康活動，以展現學校照顧教職員工的精神（國立台灣大學生命教育研發育成中心，2020）。教職員工文康活動推行委員會則提供志趣相投的教職員工成立分會，包含運動相關分會、健身相關分會、藝文休閒相關分會以及聯誼分會，共成立四十個分會。其中，教職員工退休聯誼分會（簡稱退聯會）舉辦多元戶內與戶外活動，俾使退休同仁以放鬆心情參與聚會繼續維護身心健康、促進知識增長（國立台灣大學教職員工文康活動推行委員會，2025）。

(二) 國立清華大學教職員工職場關懷與福利制度

國立清華大學（以下簡稱清大）教職員工之職場關懷與福利設有補助請領之各項津貼、健康檢查、諮商中心提供諮詢、退休金支領規範以及公務人員保險等的規範，並與各企業店家簽特約商店（餐飲食品、飯店住宿、旅遊交通租賃、遊園農場、日常生活、醫療健康美體、車輛維修、圖書體育影視、教育進修、法律代書地政、保險）幫助教職員工以優惠價格取得高品質的生活水平。此外，清大亦將「退休人員服務專區」獨立出來，提供退休教職員工知悉退休健保制度、樂活養生方式、校內書籍借閱及休閒育樂聯誼會等資訊（國立清華大學人事室，2025）。

（三）國立成功大學教職員工職場關懷與福利制度

國立成功大學（以下簡稱成大）之職場關懷與福利設有生活津貼請領、健康檢查、心理健康諮詢（年資滿6年以上者，每人每年得請領最高補助1萬元整）、公務人員保險、文康活動經費補助、法律諮詢以及突發狀況諮商服務（國立成功大學人事室，2025）。此外，成大配合勞動部推動「員工協助方案」（Employee Assistance Programs, EAPs）建構出協助教職員工處理個案問題流程：(1)員工發現問題並自我提出申請(2)服務窗口協助評估問題（工作面、生活面、健康面以及其他面向問題）(3)根據評估結果給予員工相對應的協助(4)後續追蹤以及員工填寫滿意度調查表作為此方案改進依據。

針對退休教職員工提供退休試算諮詢、退休申請流程、退休再任以及退休證申請等相關資訊，亦照護退休人員福利，如：校內汽機車通行證、校內各式慶典活動、文康活動經費補助、圖書館書籍借閱、體育場設施、校內提供之電子郵件信箱以及成大醫院就醫補助（國立成功大學人事室，2025）。生活育樂方面，成大設有「長青聯誼會」舉辦各式演講活動、慶生活動以及舉辦國內一日旅遊等活動提供退休教職員工一同體驗與享受生活（國立成功大學長青聯誼會，2025）。

（四）逢甲大學教職員工職場關懷與福利制度

逢甲大學提供教職員工相關福利包含健康檢查補助、私校公保、勞健保等團體保險、生日禮金、免費使用體育館與圖書館設施（逢甲大學人力資源處，2025）。逢甲大學近年為優化退休教職員工的全生涯退休規劃與資產管理服務，於2024年聯手阿爾發投顧（Alpha）合作開發出一套「私校教職員工退休金試算系統」，以專業機器人理財服務協助教職員工了解各種社會保險、私校退撫、勞工退休金，並多元客製化適合每位教職員工的退休方案、共同基金與ETF投資組合。此外，阿爾發投顧結合逢甲福儲信託，提供教職員工全生涯退休金試算與銀行的安養信託以保障教職員工未來的資產。為有效確保教職員工知悉退休規劃之重要性，阿爾發投顧定期舉辦財商講座、一對一諮詢等服務，以幫助教職員工了解退休財務規劃之重要性（逢甲大學，2024）。

逢甲大學為關懷已退休之教職員工生活與健康需求，成立「逢甲大學退休教職員工聯誼會」，凡加入會員者能享有以下權利，如：購買汽機停車證、進出圖書館書籍借閱、優惠使用學校體育設備、校內舉辦之相關活動、校內出版之刊物以及校內提供之電子郵件帳號（逢甲大學，2022）。

(五) 東吳大學教職員工職場關懷與福利制度

東吳大學提供教職員工相關福利包含健康檢查補助、重大災害慰問、資遣補助、退休補助、教職員工社團金費補助、旅遊活動、教職員工於本校就讀之學費補助私校公保、勞健保等團體保險（東吳大學人事室，2023）。東吳大學為協助教職員工自我思考自身之生涯規劃，提供教職員工生涯發展自我規劃表以了解自身的能力、專長以及自我需求並且根據各職缺與個人能力專長做媒合協調至適合的職缺（東吳大學人事室，2023）。

綜覽各大學中高齡者福利相關規範後，歸納出各大學面對超高齡社會的友善職場環境的實施狀態。整理如下表 2-5。

表 2-5

各大學中高齡者福利與關懷措施比較

項 目		國立台灣大學	國立清華大學	國立成功大學	逢甲大學	東吳大學
福利	健康檢查	○	○	○	○	○
	心理健康諮詢	○	○	○		○
	退休/撫卹金	○	○	○	○	○
	其他津貼/補助	○	○	○	○	○
	各類保險	○	○	○	○	○
關懷	全人關懷系統	○				
	退休理財系統				○	
	員工協助方案			○		
	生涯規劃方案					○
	各類諮詢服務	○		○		
	文康活動推行委員會	○				
	多元課程/講座	○		○		
	退休聯誼會	○	○	○	○	

資料來源：研究者自行整理

伍、結論與建議

一、結論

(一)我國高等教育面臨教職員年齡結構高齡化之趨勢，營造友善職場環境有迫切需求

以大學教職員年齡分布現況得知，我國高等教育教師有六成師資年齡在 50 歲以上，行政人員部分也以 50 歲以上占最多數；而中高齡教師則占總師資八成，中高齡行政人員亦占總體行政人員的五成，由此數據統計顯示我國在超高齡社會趨勢下，工作年齡層以中高齡工作者為主要勞動來源。此現象將使高等教育未來發展將面臨教職員人力老化、人才青黃不接、學校組織活力與創新能力下降、教職員身心健康需求增加等問題，同時，高等教育也面臨營造友善職場環境之迫切需求。

(二)日本與韓國積極推動中高齡友善職場環境

日本早在 2007 年已進入超高齡社會，屬人口快速老化國家。因此，日本政府相較其他國家更積極推動高齡社會相關政策。為改善勞動力穩定性，日本政府於《高齡者雇用安定法》要求雇主須延長雇用，地方政府與企業合作成立高齡終身學習機構、開設線上課程、提供職場實際體驗機會、安排職涯規劃以及交換兼職制度，讓員工於不同公司兼職，以跳脫原有舒適圈相互學習觀摩不同公司的工作模式型態。韓國政府除了提倡終身勞動之觀念外，更為促進世代交流，補助世代融合型企業。而韓國新創公司為提供中高齡就業者友善環境，制度方面除調整上班時數亦給予專業培訓課程以提升數位能力，更於工作場域設置健康器材俾使中高齡者隨時檢視自身的健康狀況。從各國的政策思維到施行策略方案，可得知各項方針為因應中高齡者的身心狀況予以彈性的工時、多元學習機會以及探索職涯管道，以建構起多元共融友善職場環境。

(三)我國政府與企業致力於營造中高齡友善職場環境

有鑑於高齡社會趨勢，政府於 2019 年制定公布《中高齡及高齡就業促進法》要求雇主不得以年齡為由予以中高齡者不利對待，推動銀髮人力資源活化與推廣世代合作，以捍衛中高齡就業相關權益。回應此政策方向，各縣市政府與企業逐步建構中高齡友善職場，主要有以下作法：1.調整彈性工作時數、簡化流程與提升中高齡者的升遷機會 2.給予中高齡就業者健康保健的保障措施 3.優化企業內部環境與設備（字體放大、增加圖示說明等），提供全齡友善的工作場域 4.促進世代交流 5.提供工作體驗期，俾使求職者評估自身與工作間的適切度 6.賦予員工擁有股權以及退休保險制度 7.舉辦系列性活動以提升員工 DEI 意識。整體而言，打造中高齡友善職場已成為企業永續與人才管理的重要策略方向。

(四)高等教育推動中高齡友善職場之挑戰：DEI 與跨世代協作實踐的不足

我國各大學福利制度大都包含健康檢查、退休及撫卹金、保險制度以及其他生活津貼補助。其中，公立大學教職員工若滿 40 歲得每兩年申請一次

4500 元的健康檢查補助金費（經濟部智慧財產局，2022）；私立大學則依各校規定給予補助。關懷教職員工部分，以國立臺灣大學、國立成功大學所建構之制度較為完善的學校。針對教職員工的工作、健康及生活輔導等的各類諮詢，以透過個案諮詢方式協助教職員工排解各式各樣的生活疑難雜症。私立大學針對教職員工的福利與關懷制度有較大進步空間，唯獨逢甲大學近年逐漸重視高齡的生涯規劃，並與阿爾發投顧合作以專業機器人理財服務，協助教職員工知悉退休後的理財規劃、資產規劃以及安養規劃。綜覽我國各大學福利制度中，鮮少提及到 DEI 的相關實施辦法以及促進跨世代協作策略，顯示當前高等教育在營造多元共融與世代友善職場方面仍有明顯不足。若未及早建構具包容性與支持性的制度環境，未來勢必將面臨中高齡人力資源流失、組織文化斷層與跨世代溝通困難等挑戰。

二、建議

(一)推動我國高等教育朝友善職場環境多元公平共融（DEI）方向發展

大學的中高齡教職員工比例日益攀升，政府與各大學必須共同響應與推動以中高齡友善為核心的多元公平共融職場環境，以促進教職員工的職場公平與活用資深人力資源。政府方面可透過法令修訂、經費補助機制以及認證系統的建立等措施激勵大學端推動友善中高齡職場：1.訂定學校教職員工的再續聘機制 2.推動經費補助機制以激勵大學發展跨世代共學、中高齡職員再培訓計畫 3.建立多元公平共融大學職場標章的認證制度，強化學校參與率。學校方面可透過人事室逐步將校內的人力資源管理策略作調整 1.設立「退休生涯規劃中心」以協助校內教職員工退休金試算、規劃退休後的財務規劃以及提供教職員工諮詢轉向兼職、兼課的彈性工作機會 2.設計完善再續聘制度並配合階段式退休方案，隨年齡增加逐漸減少工時、授課時數，讓中高齡教職員工能更健康老化。

(二)打造高等教育中高齡職場關懷與福利制度

大學可透過以下策略關懷校內中高齡教職員工有更完善中高齡職場關懷與福利制度 1.半天工作制，提供中高齡教職員工彈性上下班時段，減輕體力負擔以協助平衡工作與健康 2.職涯轉任體驗，透過 2 至 3 週的職務轉任培訓與體驗，提供中高齡教職員有機會延伸職涯發展的可能性 3.建構全齡友善環境設施，提供符合人體工學座椅、個人閱讀燈、可調整高度黑板以及教職員辦公室提供血壓計等簡易健康器材 4.設置中高齡教職員關懷窗口，提供教職員工緊急醫療支援、彈性照護假以及協助轉接托老服務單位 5.建制健康諮詢服務系統，設置健康諮詢專線、中高齡飲食諮詢專線以及心理諮商駐點服務。

而學校針對接近退休教職員工可透過以下策略關懷教職員工生涯規劃 1.舉辦退休前規劃相關研習講座，透過理財、心理以及健康等領域專家，協助教職員工理解退休生活的財務投資規劃、心理調適以及充實退休的方法 2.提供教職員工多元的生涯探索機會，如退休後可銜接的志工培訓、專業課程

以及其他藝文育樂領域活動 3.定期舉辦退休焦慮晤談會，讓即將退休的教職員工能穩定內心壓力、重新定義退休生活的樣貌並且與家人共同討論退休生涯規劃。

(三)促進我國高等教育職場的世代協作

跨世代的互動與學習能推動教學與課程的轉型、打造多元化的學習環境以及強化共融、共好的價值觀。1.推動跨世代雙向導師計畫，鼓勵中高齡教職員工擔任行政、教學以及學術研究之輔導員，而年輕教職員工可協助資深教職員工掌握數位工具使用以及創新數位教學方法 2.建立雙向導師獎勵制度，藉由獎勵制度激勵跨世代合作機會，以促進知識傳承與創新的教學 3.舉辦跨世代交流活動，藉由臺灣各年代流行的文學、電影以及音樂等做為橋樑，以增進不同世代的理解與情感聯繫，營造出多元共融的職場氛圍。

參考文獻

- 王芊凌 (2023 年 8 月 2 日)。翻轉對「老」的觀念！九成長輩用會 line、八成退休想回職場。Heho 健康。檢自 <https://heho.com.tw/archives/291926>
- 王美珍、龐惠潔 (2023 年 11 月 28 日)。支援高齡就業，不限於服務業！日本東京都政府 3 大方針推動。銀天下。檢自 <https://www.cw.com.tw/aging/article/5128272>。
- 世界衛生組織(2020)。2020-2030 年健康老齡化行動十年。
- 立法院 (2020)。中高齡及高齡就業促進法。
- 行政院人事行政總處(2023)。112 年行政院所屬及地方政府公教人力統計年報。檢自 <https://www.dgpa.gov.tw/mp/info?mid=328&uid=499&pid=11812>。
- 余倩如 (2024)。ESG 重要拼圖企業如何打造多元共融 DEI 的人才永續。會計研究月刊，462，52-56。
- 吳和懋 (2024)。政府砸兩千億，日立、索尼都投入！日本怎打造「不退休社會」。商業周刊，1923，84-85。
- 李玉嬋、湯發鉅 (2021)。中高齡者及高齡者就業轉職的職涯諮商。諮商與輔導，427，37-42。
- 周子敬、彭睦清 (2005)。國內大專院校教師工作壓力及工作滿足感模式。教育心理學報，36(3)，201-219。
- 東吳大學人事室 (2023)。福利項目。檢自 https://web-ch.scu.edu.tw/personnel/web_page/1310。
- 東吳大學人事室 (2023)。職員生涯發展自我規劃方案專區。檢自 <https://web-ch.scu.edu.tw/personnel/file/10056>。
- 林桓 (2016)。邁向高齡社會之公共服務發展趨勢。土地及公共治理季刊，4(1)，3-7。
- 林雍智 (2024)。DEI 理念在學校經營中的實踐。學校行政雙月刊，152，93-109。
- 林嘉慧 (2023)。打造友善中高齡職場環境，活化人力資源。經濟前瞻，210，62-66。
- 邱琮皓 (2023)。「世代合作績優獎 職務再設計競賽」青銀共融樹立新典範。臺灣勞工季刊，76，60-65。
- 胡夢鯨 (2021)。邁向超高齡社會的人力發展策略。台灣勞工季刊，55，26-33。
- 馬財專、藍科正、吳啟新、林淑慧、林晉勗、黃春長、鄭淑芳、劉又升、陳威穎 (2019)。中高齡及高齡者重返職場之探索。勞動及職業安全衛生研究季刊，27(2)，133-148。
- 高士閔 (2024)。「壯世代，就是衝撞這個世代！」台泥 3 個大叔搶當轉型先鋒。商業周刊，1923，78-81。

國立成功大學人事室 (2025)。員工協助(EAP)專區。檢自
<https://pers.ncku.edu.tw/p/412-1029-29870.php?Lang=zh-tw>。

國立成功大學人事室 (2025)。退休專區。檢自
<https://pers.ncku.edu.tw/p/412-1029-30453.php?Lang=zh-tw>。

國立成功大學長青聯誼會 (2025)。國立成功大學長青聯誼會網站。檢自
<https://evergreen.web2.ncku.edu.tw/index.php>。

國立清華大學人事室 (2025)。本校員工福利網站。檢自
<https://person.site.nthu.edu.tw/p/412-1066-2544.php?Lang=zh-tw>

國立清華大學人事室 (2025)。退休人員服務專區。檢自
<https://person.site.nthu.edu.tw/p/403-1066-1436.php>

國立臺灣大學人事室 (2024)。國立臺灣大學教師手冊：各項福利資訊。
檢自 <https://facultyhandbook.ntu.edu.tw/07-12-FacultyBenefits.html>

國立臺灣大學人事室 (2024)。國立臺灣大學教師手冊：保險。檢自
<https://facultyhandbook.ntu.edu.tw/07-16-Insurance.html>

國立臺灣大學生命教育研發育成中心 (2020)。臺大教職員工全人關懷服務：方案理念。檢自 <https://www.care.ntu.edu.tw/about/scheme>

國立臺灣大學生命教育研發育成中心 (2020)。臺大教職員工全人關懷服務：休閒體驗課程。檢自 <https://www.care.ntu.edu.tw/course/experience>

國立臺灣大學生命教育研發育成中心 (2020)。臺大教職員工全人關懷服務：健康生活課程。檢自 <https://www.care.ntu.edu.tw/course/life>

國立臺灣大學生命教育研發育成中心 (2020)。臺大教職員工全人關懷服務：藝文饗宴課程。檢自 <https://www.care.ntu.edu.tw/course/art>

國立臺灣大學教職員工文康活動推行委員會 (2025)。簡介。檢自
https://ntufastea.ntu.edu.tw/cl_n_180108.html。

國家發展委員會 (2024)。中華民國人口推估 (2024 年至 2070 年)。臺北市：國家發展委員會。

張至穎 (2016)。晚退休時代轉型超高齡社會未來關鍵 30 年。證券服務，(650)，115-116。

教育部 (2025)。教育統計查詢系統。檢自
<https://eds.moe.gov.tw/edust/webmain.aspx?sys=210&funid=edufld&clear=1>。

逢甲大學 (2022)。逢甲大學退休教職員工聯誼會組織規程。檢自
<https://s3.ap-southeast-1.amazonaws.com/web-content.fcu.edu.tw/wp-content/uploads/sites/90/2022/11/06123119/%E9%80%A2%E7%94%B2%E5%A4%A7%E5%AD%B8%E9%80%80%E4%BC%91%E6%95%99%E8%81%B7%E5%93%A1%E5%B7%A5%EF%A6%97%E8%AA%BC%E6%9C%83%E7%B5%84%E7%B9%94%E8%A6%8F%E7%A8%8B1110428.pdf>

逢甲大學(2024)。全台首創私校福儲機器人理財：逢甲大學與阿爾發投顧

- 聯手提升教職員工退休保障 [新聞稿]。檢自
<https://www.fcu.edu.tw/news/2024073001/>。
- 逢甲大學人力資源處 (2025)。教職員工福利。檢自
<https://personnel.fcu.edu.tw/benefits/>。
- 郭建志、胡佩怡、徐嘉珮 (2016)。我國企業友善職場的內涵概念與推動
架構之探討 (研究報告)。勞動部勞動及職業安全衛生研究所。
- 勞動部 (2017 年 8 月 25 日)。企業強化友善職場內涵，可提升員工向心
力、工作安全感。新聞聯絡室。檢自
<https://www.mol.gov.tw/1607/1632/1640/44055/post>。
- 程晏鈴 (2018)。台灣教授逃亡潮以後誰來教大學生？。天下雜誌，642。
取自 <https://www.cw.com.tw/article/5088353>。
- 經濟部智慧財產局 (2022)。2023~2025 年「健康 99—全國公教健檢方
案」。人事室。檢自 https://www.tipo.gov.tw/tw/cp-242-915792-ad5b7-1.html?utm_source=chatgpt.com。
- 董安琪 (2024)。個人長生是幸福、人口老化是危機？——臺灣將邁入超
高齡社會的總體經濟面思考。臺灣經濟預測與政策，55(1)，181-
218。
- 廖芷妮 (2024)。DEI 是什麼？DEI 多元共融如何落實？最新趨勢與案例
解析！One-Forty。檢自 <https://one-forty.org/tw/blog/dei-diversity-equity-and-inclusion>。
- 廖芷妮 (2024 年 6 月 12 日)。DEI 是什麼？DEI 多元共融如何落實？最新
趨勢與案例解析！One-Forty。取自 <https://one-forty.org/tw/blog/dei-diversity-equity-and-inclusion>。
- 蔣德誼 (2023)。韓國 Google 也是他們的客戶！只雇用 55 歲以上員工的
韓國社會企業 EverYoung，離職率僅 0.6% 怎辦到？45+ 就業資源網。
檢自 https://45plus.wda.gov.tw/news_content.aspx?n=77&s=4467。
- 衛生福利部 (2021)。高齡社會白皮書。檢自
<https://www.sfaa.gov.tw/SFAA/Pages/Detail.aspx?nodeid=1372&pid=11419>
- 鄭郁萌 (2024)。60 歲音樂人成最高齡儲備幹部 IKEA 怎用彈性擁抱 45+
員工。商業周刊，1923，82-83。
- 穆孝盈、吳文芯、宋曉薇 (2024)。台積公司首屆「多元共融系列活動」，
助員工實現自我。台灣積體電路製造股份有限公司 ESG 網站。檢自
<https://esg.tsmc.com/zh-Hant/articles/297>。
- 穆孝盈、黃舒彥、洪思韓、宋曉薇、涂秀妹、楊雅涵 (2024)。台積公司
DEI 再升級，共創產業影響力。台灣積體電路製造股份有限公司 ESG
網站。檢自 <https://esg.tsmc.com/zh-Hant/articles/339>。
- Arsel, Z., Crockett, D., Scott, M. L. (2022). *Diversity, equity, and inclusion*

- (DEI) in the *Journal of Consumer Research*: A curation and research agenda. *Journal of Consumer Research*, 48(5), 920–933.
- Dewidar, O., Elmestekawy, N., Welch, V. (2022). Improving equity, diversity, and inclusion in academia. *Research Integrity and Peer Review*, 7(4), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s41073-022-00123>.
- Harvard University Office for Equity, Diversity, Inclusion, and Belonging. (n.d.). About. Retrieved from <https://edib.harvard.edu/about>.
- McCulloch, G. (2004). *Documentary research in education, history and the social sciences*. Routledge.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). *Council recommendation on ageing and employment*. OECD Publishing.
- Özturgut, O. (2017). *Internationalization for diversity, equity, and inclusion*. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 17(6), 83–91.
- Worthington, R. L., Stanley, C. A., Lewis, W. T. (2014). *National Association of Diversity Officers in Higher Education standards of professional practice for chief diversity officers*. *Journal of Diversity in Higher Education*, 7(4), 227–234.

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程

「高等教育研究紀要」徵稿啟事

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程發行之「高等教育研究紀要」期刊，本刊為學術性刊物，供各界發表研究成果與學術論著，全年徵稿，採隨到隨審、雙向匿名審查制度，歡迎賜稿。

一、本刊以論述與高等教育相關之原創性、評論性學術論著及研究成果之徵集與交流，歡迎現任（或曾任）各大學校院或學術研究機構之教師、專任研究人員及博士班研究生投稿。

二、本刊物每年出版一至二期，出刊時間為每年一月底或七月底。

三、來稿格式：

(一) 來稿請依「論文撰寫體例」撰寫，附註及參考書目請以 APA 格式第七版撰寫；若不符合此項規定者，本刊得退稿。

(二) 內文請用橫式繕打，以不超過 20,000 字、20 頁以內(含中英文摘要、參考文獻及附錄)，全文請勿出現任何個人資料。

(三) 稿件順序：首頁、中英文篇名、中英文摘要、中英文關鍵詞、正文(註解請採當頁註方式)、參考文獻與附錄。中文摘要請勿超過 350 字，英文摘要請勿超過 300 字，並請列出中英文關鍵字各三個。

(四) 作者請於投稿者基本資料表填寫真實姓名、最高學歷、服務單位及現任職銜。作者如為兩人以上，均需填寫投稿者基本資料表(並請註明作者序)。

(五) 電子檔請用 Word 製作，中文字形 12 號標楷體，單行間距，版面邊界為標準，標點符號與空白字請用半形字，內文請勿使用任何指令(包括排版系統指令)。

四、文責版權：來稿文責自負，經審查通過後始予以刊登，未採用者，不退回稿件。

五、收件方式：請於截稿日期前，將稿件、投稿者基本資料表及著作財產權授權同意書(有簽名者請寄掃描檔)，以電子檔案寄至本刊專用信箱：hd@mail.ntcu.edu.tw。

六、本刊之審稿辦法、投稿者基本資料表等相關表格，請至 <http://he.ntcu.edu.tw/> 下載。

七、通知方式：接到投稿後將以 e-mail 方式通知作者，錄取與否皆以電子郵件通知作者。聯絡方式：以本刊專用信箱進行聯繫或洽電話 04-22183289，謝謝。

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程

「高等教育研究紀要」編輯委員會審查要點

103 年 1 月 24 日第 1 次編輯委員會會議通過

- 一、國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程（以下簡稱本學程）為辦理「高等教育研究紀要期刊」（以下簡稱本刊）編輯審查工作，特設置「高等教育研究紀要」審查要點。
- 二、初審：
 - （一）執行編輯就來稿作初步篩選，確認是否填妥投稿者基本資料表，投稿文章是否符合徵稿辦法所公告之要求。
 - （二）不符合本刊性質、形式要件、嚴謹程度者，由本刊討論確定後，逕予退稿。
- 三、複審：
 - （一）經初審通過之文章，由編輯委員會或總編輯推薦學者專家以匿名方式審查，有關本刊審查流程如後所示。
 - （二）審查意見分為三類：(1)推薦刊登；(2)修改後刊登；(3)不推薦刊登。
- 四、編輯委員或總編輯參酌審查委員之審查意見、內外稿件刊登比例及刊登篇數後，決定是否採用刊登。
- 五、凡審查意見為「不推薦刊登」者，由總編輯進行確認後，逕予退稿。
- 六、經考慮接受刊登之文稿，作者須於期限內根據審查委員意見修改完畢並回覆本刊，否則恕難如期刊登。
- 七、本刊編輯委員會委員、執行編輯及其相關作業人員對於作者與審查者資料負保密之責，文稿審查以匿名為原則。
- 八、編輯委員或執行編輯如有投稿本刊，不得出席參與所投文稿之任何討論，不得經手處理或保管與個人文稿相關之任何資料，其職務代理人由總編輯指定。
- 九、投稿者撤稿之要求，需以正式書面文件提出，以掛號郵寄的方式寄予本刊，待本刊確認後回覆，始得生效。
- 十、本辦法經編輯委員會通過後實施，修正時亦同。

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程
「高等教育研究紀要」投稿者基本資料表

投稿日期 Date of Submission	年 月 日	
字數 Word Count	稿件全文(含中英文摘要、正文、參考書目、附錄、圖表等) 共_____字	
投稿題目 Topic	中文：	
	English：	
作者資料 Author Information	姓名 Name	服務單位及職稱 Affiliation & Position
第一作者 First Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
第二作者 First Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
第三作者 First Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
通訊作者 Correspondence Author	中文：	中文：
	English：	English：
	作者簡介（目前在學者請註明就讀學校中英文校名、科系及學歷）	
通訊作者聯絡方式 Contact Information of Correspondence Author	(O) TEL： (H) TEL： 行動電話(cellular)：	
	(O) Address：	
	E-mail：	
本文之所有作者皆已詳閱貴刊之徵稿與審稿辦法，茲保證以上所填資料無誤，且本文未同時一稿多投、違反學術倫理、或侵犯他人著作權，如有違反，責任由作者自負。 I guarantee that the information I provide above is correct, that any part of the paper has not been published or being reviewed elsewhere, and that I did not violate academic ethics. The author alone is responsible for legal responsibilities. 作者簽名_____ （<u>第一作者與通訊作者</u> 皆須具名於本張資料表）		

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程
「高等教育研究紀要」著作財產權授權同意書

本人茲以_____

為題之著作投稿於【高等教育研究紀要】，並同意出版單位「國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程高等教育研究紀要編輯委員會」作下述約定：

- 一、作者同意無償授權出版單位以期刊、論文集、光碟、數位典藏及上載網路等各種不同形式，不限地域、時間、次數及內容利用本著作之權利，且得將本著作以建構於網際網路方式，提供讀者基於個人非營利性質之檢索、瀏覽、下載及列印。
- 二、出版單位再版或以其他型式出版本文時，作者願意無償協助修改初版中之錯誤。
- 三、作者保證本著作為其所自行創作，絕未侵害第三者之智慧財產權；本同意書簽署代表人已通知其他共同著作人，並經各共同著作人全體同意授權代為簽署同意書。
- 四、本同意書為非專屬授權，作者簽約對授權著作仍擁有著作權，作者投稿本刊經收錄後，即同意本刊授權國家圖書館進行典藏與提供利用的必要複製/數位化、以及於網際網路公開傳輸提供非營利的學術研究利用。

此致

高等教育研究紀要編輯委員會

立授權書人（作者）：_____（簽章）

身分證字號：_____

戶籍地址：_____

連絡電話：_____

E — mail：_____

中 華 民 國 年 月 日

高等教育研究紀要 *Memoirs of Higher Education Studies*

【第 20 期】
2025 年 7 月

發行人

國立臺中教育大學

出版單位

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程

總編輯

林政逸

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程教授
兼主任

編輯委員

李家宗

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程副教授

林國楨

國立彰化師範大學教育研究所副教授兼所長

王志宏

國立臺中教育大學永續觀光暨遊憩管理碩士學位學程教授

執行編輯

譚君怡

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程助理教授

英文編輯顧問

王柏婷

逢甲大學外語教學中心副教授

助理編輯

白欣慧

國立臺中教育大學高等教育經營管理碩士學位學程助理

展售處：40306 臺中市西區民生路 140 號

Address：No.140, Minsheng Rd., West Dist., Taichung City 403, Taiwan
(R.O.C.)

Website：http://he.ntcu.edu.tw/

E-mail：hd@mail.ntcu.edu.tw

定價：150 元整

Publisher

National Taichung University of Education

Name of Issuing Body

National Taichung University of Education,
Master Program of Higher Education Management

Editor-in-Chief

Jeng-Yi Lin

Professor and Director, Master Program of Higher
Education Management, NTCU

Edit Steering Committee

Chia-Tsung Lee

Associate Professor, Master Program of Higher
Education Management, NTCU

Gwo-Jen Lin

Associate Professor and Director, Graduate Institute
of Education, NCUE

Chig-Hung Wang

Professor, Graduate Program of Sustainable Tourism
and Recreation Management, NTCU

Executive Editors

Chun-Yi Tan

Assistant Professor, Master Program of Higher
Education Management, NTCU

English Editor

Bor-Tyng Wang

Associate Professor, Foreign Language Center, FCU

Assistants

Hsin-Hui Bai

Assistant, Master Program of Higher Education
Management, NTCU

電話：04 - 22183289

TEL：+886 - 4 - 22183289

GPN：2010300175

ISSN：23137193

版權所有・翻印必究