

第六節：結論

縱括各節的討論，在第二、三節中，我們首先從歷史的角度，檢視了分流教育的起源和困境。我們瞭解到台灣的技職教育，自發端以來，就與許多政治社會因素糾結牽連：劉銘傳富國強兵的理想、日本殖民統治時期的特殊考量、與光復後因應經濟發展的需要等等歷史背景，都使技職教育的發展，與「人力規畫」的目的有著不可分的關係。在這樣的背景下，技職教育常常成爲培養"人力工具"的手段，對於個人人格的養成、性向潛能的全面開展即疏於照應，製造出工業化、現代化影響下的"單面向的人"。接著我們討論了國家在教育上所應扮演的角色，我們認爲國家是實現真正之教育理念的工具，教育是目的而非手段。

在第四、五節中，我們進一步深入探討目前分流教育問題的來龍去脈，以及提出可能解決的方案。在現狀上，目前僵化的高職高中七與三之比的體制所造成的種種問題，已使絕大多數的學者都有全面改革中等教育分流體系的共識。我們認爲：強迫分流有礙人在各方面的正常發展，不符合教育理想。好的教育應首重「教育的本質性目標」，以充分發展人的才性，培養健全人格爲第一義。我國的強迫分流教育體系原本爲了經濟目標而建立，從一開始便忽視正常的教育目標，而以人爲社會的工具，其流弊實在甚多。同時我國的分流體系雖然爲了經濟目標而建立，在早期也有一定的經濟效益，然而，近十五年來既未能配合經濟結構的巨大轉變而調整。近十餘年來，高職教育的經濟效益日漸低下。隨著經濟與人才需求水平提昇，高職教育日益不能配合實際需要，其所佔之中等教育的比例應接受市場的調節，大幅降低。另外從社會的層面出發，強迫分流教育促使階級複製，使人的出身與社會地位之不平等益形惡化。過早分流與升學主義所造成的惡性競爭又使人感情疏離。兩者均有害於民主社會的正常發展。適當延後分流，並大幅增加技職/藝能系統的升學機會，雖然未必能夠全面改善上述問題，至少能使問題減輕。

根據以上各節的的論述，我們發現實施將近三十年的分流教育政策，在台灣邁向二十一世紀前夕的今日，已經必須大幅改革。

分流教育必須改革，這正是近年來朝野教育界人士的共識，所以教育部長在8月26日宣布，綜合高中已經是世界各國的發展趨勢，二十一世紀我國高中學制將以綜合高中為主流，未來幾年將擴大辦理綜合高中實驗計劃，甚至將全面取代現行高中高職分流的現狀。這是分流教育的可遵行的方向。

但是，在「廣設綜合高中」的改革共識之下，我們還必須在兩個脈絡下進一步思考現行分流教育的改革問題：

(一) 在邁向二十一世紀的台灣新展望之中，「終生教育」大約是教育改革的可能方向。只有實踐「終生教育」的理想，才有可能全面而持續地提昇國民的素質，使教育成為人人可以獲得的基本人權。為了落實「終生教育」的理想，「鬆綁原則」可能是一項可以採取的改革策略。在「鬆綁原則」之下，「國家」介入教育活動的限制，私人興學管制的放寬，教材課程與師資培育多元化……等，都是可以考慮採行的措施。

在上述「終生教育」的新理想目標之下，現階段我國以「國家」力量介入，以經建目標為考量，所執行的強迫性分流教育政策，勢必有所改絃更張，才能肆應新時代的需求。目前朝野人士逐漸取得共識的「綜合高中」制度，一方面為高中學生開拓比以前更為廣闊的學習空間，以多元化的課程內容與學分制度，為學生創造自我探索的機會；另一方面以延後分流的方式，增加學生根據自由意志決定未來人生方向的可能性，是頗為可行的一個政策方向，值得我們考慮。

但是，我們必須在這裡加以強調的是：我們傾向於支持「綜合高中」的籌設擴張，並不表示我們全盤否定技職體系教育的價值。事實上，任何國家都無法完全摒棄技職教育。就台灣教育的實際情況來看，技職教育的實施在1980年以前有它一定的經濟及社會的合理性，其價值不能一筆抹煞。在分流教育政策的技職體系之所以出現問題，主要原因在於1980年代以後台灣社會經濟結構快速變遷，但舊式的「人力規劃」觀念仍深植於決策者的心中，未能隨著客觀環境的改變而調整政策，膠柱鼓瑟，刻舟

求劍，流弊遂逐漸呈現。《莊子》〈天運篇〉說：「禮義法度者，應時而變者也」，郭象解釋這句話的涵義說：「此以爲美，彼或以爲惡，必應時而變，然後皆適也」，我們現在所探討的分流教育正是莊子這句話最佳的註解。如何因應客觀社會經濟政治情勢的變遷，而隨時調整政策方向與內涵，這是所有決策者共面臨的挑戰。

從這個觀點來看，任何教育改革都不是橫面的移殖，它必須深深地浸潤在自己的社會脈絡之中（所謂“contextualize”），而提出一套適應於台灣社會情境的改革政策。因此，扣緊分流教育實施三十年的特殊背景來看，在「廣設綜合高中」的改革方案之下，如何爲台灣技職教育體系重新加以定位？這是我們必須思考的嚴肅課題。

（二）在邁向「教育」的再定義這個脈絡之中，我們認爲：作爲二十一世紀前夕台灣整體教育改革的一部分的分流教育改革，其主要方向必須從過去的「納多於一」（unity in uniformity）走向「融一於多」（unity in diversity）。我們進一步解釋這項政策改革方向的具體涵義：

所謂「納多於一」，是光復後數十年來包括分流教育在內的台灣整體教育政策的基本特徵。光復以來的台灣教育部門，基本上是實踐「國家意志」的工具，教育部門在1950年代及1960年的爲整軍經武政策提供服務，到了1960年代中期以後則又爲經濟建設而奉獻。政治或經建的單一目標，壓縮了教育走向多元化的空間。我們現在所批判的分流教育政策，就是以國家意志爲中心，以「人力規劃」爲原則下，要求教育部門配合經建發展而服務，所形成的一科教育政策。在這種強制性的分流政策之下，「人」成爲經建大機器下的一個個鏢絲釘，「人」的自由、自主、自立與自尊，在這種政策之下顯得鬱而不彰。

我們所提倡的「融一於多」的新政策方向，具體涵義在於：新定義下的「一」，是指一項新的教育哲學基礎——教育的目標在於喚醒人的主體性，進而促使人與自然或人文情境之間達到互爲主體性之境界。這種教育哲學反對過去幾十年來將受教育視爲經濟建設的工具，而將學生強制分爲「高中」、「高職」兩類的做法。在這一種新的教育哲學之下，我們主張：新制「綜合高中」可以作爲教育改革的基本策略，這種「綜合高中」的各項制度以「多元化」爲其基本方向，具體原則包括：

- 1.入學管道的多元化；
- 2.師資培育與進修管道的多元化；
- 3.課程的多樣化與彈性化。

落實以上原則的具體措施，不一而足，在本研究計劃下的四項子計劃均有詳細說明，我們在此不再贅及。

正如我們過去所說¹⁹，在二十一世紀即將來臨的前夕，當前台灣的教育改革所面臨的新挑戰是：如何於新舊時代交替的歷史十字路上，在各極端之間維持動態的平衡？這是我們應加深思的問題。更具體地說，這項新挑戰在下面五個方面展現：

(1)從教育內容的改革來看，如何在一致性（uniformity）與個別性（individuality）之間維持動態平衡？

(2)從教育目標的改革而言，如何在建立台灣主體與開拓新的中國文化視野與世界眼光之間維持動態平衡？

(3)就教育方法的改革而言，如何在管制與放任之間獲得平衡？

(4)就教育資源的重新分配而言，如何在中小學（及學前）教育與高等教育之間獲得平衡？

(5)就教育的實施方式而言，如何在「正式結構」（指各級學校教育系統）與「非正式結構」（指非學校系統的家庭、社會教育以及其他潛在性的教化過程而言）之間，努力於創造動態的平衡？

如何在新舊交替、迴流激盪的歷史關鍵時刻裡，創造一種「動態的平衡」，這是教育改革工作者，所面臨的嚴肅挑戰。我們提出「融一於多」作為分流教育的改革方向，正是回應這項挑戰的重要策略。

¹⁹黃俊傑，〈從日本臨教審經驗談我國的教育改革〉，1994年10月29日在教改會第二次委員會議專題演講稿，刊於《教改通訊》2（1994年11月31日）。