

關聯機構、彈性課程— 論我國後期中等教育改革的新趨勢

林永豐

本文從學校與課程的性質轉變，論述我國後期中等教育的改革趨勢。這個趨勢包含了高中職教育在垂直與水平兩方面的聯繫與統整。本文逐一討論這些改革，並分析其所引發的問題。本文也透過「關聯式教育分工」與「彈性的學程與進路」兩個概念，來描繪後期中等教育的新面貌，並嘗試為此一轉型趨勢加以定位。基於上述討論，本文的結論是：近十年來的教育改革，已使得我國後期中等教育體系逐漸從「孤立機構、個別課程」的模式朝向「關聯機構、彈性課程」的模式轉型。這個新模式，強調以關聯性的分工作為新時代的教育原則，並以增進學程與進路的彈性為目標，致力統整過去分立的各級各類課程。

關鍵字：課程統整、機構統整、後期中等教育

本文作者現為國立中正大學教育研究中心助理教授

壹、前言

過去十年來，我國後期中等教育經歷了許多根本性的變革。1990 年代初期，就有許多試辦實驗，嘗試突破當時學制與課程的侷限，例如：台北市試辦完全中學 (1992)、教育部試辦高中學年學分制 (1992)與高職學年學分制 (1993) 等。1990 年代中期，歷經 410 教育改革運動、全國教育會議與行政院教改會的成立，對於教改議題有更多的討論，也陸續啟動相關改革：完全中學試辦 (1995)、綜合高中試辦 (1996)、增設技術學院與科技大學 (1996)、全面辦理高職學年學分制 (1997)、試辦各項多元入學方案 (1997)、跨世紀技職體系一貫課程規劃(1999)、將完全中學與綜合高中納入正式學制 (2000)、推行高中職社區化政策(2001)等。十多年來，後期中等教育不僅在量的方面有可觀的擴充，在質的方面也不斷地轉型，改變了學校機構、課程、入學管道、升學進路、分流原則等形貌。

本文所要論述的是：台灣地區自 1990 年代初期以來，後期中等教育改革的主要趨勢之一，是從「孤立機構、個別課程」的模式朝「關聯機構、彈性課程」的模式轉型。本文利用「孤立」與「關聯」兩個概念的對照，用以說明不同學校機構之間逐漸發展出合作、互補、或聯盟的關係。而「個別」與「彈性」兩個概念的對照，則突顯不同課程之間，逐漸注重其共通的核心部分、增加相互選修的機會、促進更靈活的進路轉換等等，亦即提高課程整體的彈性。

本文首先將說明這股轉型的趨勢及其背景，繼而分析轉型之後引發的問題，最後並藉由理論的反省，嘗試描繪其性質與特色。

貳、轉型的背景及其趨勢

後期中等教育體系從「孤立機構、個別課程」模式朝「關聯機構、彈性課程」模式轉型的主要例證有二：垂直統整與水平統整兩個趨勢。雖然這些趨勢各有不同的重點與特色，其形成的背景與因素也很複雜，但以下的分析則著重有關學校與課程的性質轉變，以勾勒出整體的發展脈絡。

一、垂直統整

垂直統整的趨勢包括三個主要例子：大學與高中的整合、高中與國中的整合、與技術學院與專科的整合。以下分述之。

(一) 大學與高中的整合

大學向下延伸整併高中職很早就有先例。如台灣師大附中、高雄師大附中，以及彰化師大附工，政大則自 1998 年起籌設新的附屬完全中學。這些整併案的特色都在配合原大學內的教育或師資培育相關科系，發揮教育實驗與教學實習等功能。

不過，2001 年來興起另一波整併潮，是一般大學和高中職的整併。例如：埔里高中成爲暨南大學的附屬中學(2001)、高雄市中正高中則和高雄師範大學建立結盟關係(2003)，使得兩校在師資、教學支援、升學管道等方面都能進一步地合作。此外，嘉義高工擬改隸爲嘉義大學附屬中學、私立懷恩中學擬改隸爲私立東海大學附屬中學二案，也已經獲得教育部原則同意；中正大學預計整併嘉義女中一案也在積極洽談中。

(二) 高中與國中的整合

完全中學指的是「一個學校同時提供國中階段和高中階段的教育」。完全中學起源於 1990 年代初期，主要的目的在於藉原有國中的基礎與規模，增設高中部，以擴大就讀高中的機會，並嘗試六年一貫的課程實驗。1991 年台北市政府、前台灣省政府教育廳、台北縣教育局等都陸續籌備試辦(黃政傑、張明輝、周愚文，1996)。八十五學年度起，教育部依照第七次全國教育會議的決議，研擬完全中學試辦計劃，至 2001 年 3 月份時，全省共有 61 所學校參加完全高中試辦(教育部內部資料)。

(三) 科大/技術學院與專科/高職的整合

科大/技術學院與專科學校的整合，源於 1991 年代中期以來，專科改制技術學院的結果。1996 年 8 月，爲配合當時技職教育的轉型與發展，教育部乃修訂專科學校法三條之一，准許專科學校改制爲技職高等教育的技術學院，並附設(保留續辦)專科部(吳清基，1998:40)，至九十學年度已核准 54 所專科學校改制爲技術學院。雖然，轉型後的技術學院如果要繼續轉型爲科技大學時，因受限於大學沒有附設專科部的法源依據，往往得捨棄專科部，導致專科學制在過去數年間大量萎縮。但，教育部於 2001

專論

年積極研修「專科學校改制技術學院及技術學院科技大學設專科部實施辦法」，使科技大學等技專校院可同時開辦研究所與專科兩種學制，以期提升中級技術人力。其中，研究所回歸「大學法」規範，專科部學制則受「專科學校法」規範（聯合新聞網路版，22/07/2001）。這個發展，顯示中等技職教育與高等技職教育的整合趨勢，仍將持續。

科大/技術學院與高職的整合趨勢，並不是將之納入同一個學校體制之內，而是建立彼此的合作關係。如朝陽科技大學已與員林高商等多所高職簽訂策略聯盟的合作契約，其主要的目的不僅是著眼於科技大學潛在的學生來源，更寄望推展相關的合作計劃，以達到雙方互惠互利、資源共享的教育目標（中央日報網路版，11/01/2002）。樹德科技大學與三民家商，以及高苑技術學院與樹德家商等，也建立了類似的合作關係。

二、平行統整

平行統整可由「高中與高職整合」與「區域性高中職整合」兩個發展趨勢加以說明。

（一）高中與高職整合

綜合高中的發展源自第七次全國教育會議。會議的結論主張，我國後期中等教育除現有高中、高職、五專外，應針對性向、興趣較為遲緩的學生提供更多元之教育進路管道（黃政傑、李隆盛等，1995）。1996年，教改會總諮議報告書（1996）也建議：「建立以綜合高中為主體的高級中等教育制度，擺脫標準課程的束縛，採行學年學分制」。同年，綜合高中以課程實驗的型態開始試辦，至1999年新高級中學法中，納入正式學制。至九十一學年度止總計已有151所綜合高中，佔所有高中職校總數的32%（教育部，2003）。

綜合高中的特色，乃是以「課程分流」取代「機構分流」，藉課程的豐富多樣，讓學生能自由選修進路，彈性地導向不同的前程（黃政傑，民85:223）。綜合高中的課程也強調「高一統整、高二試探和高三分化」的原則，主張透過彈性的課程規劃，以適應學生延遲分化或加廣選修之需要（吳清基，民88:25）。由於綜合高中課程依學年學分制的精神設計，也提供學生選修的機會，其所標榜的統整與試探的功能，乃有機會落實。此外，共同科目高達40%，減少原本高中課程與高職課程的差異性，因而有利於學生改變不同的生涯進路規劃。

(二) 區域性高中職整合

教育部為推行「高中職社區化」，於九十一學年度起，將所有公立的高中職納入社區化政策的範圍，加上自願參與的私立高中職，則全國 473 所高中職中，已有 449 所參與，參與的比例高達 95% (教育部新聞稿，19/06/2002)。

高中職社區化政策的特色之一，是藉由「社區」的規劃，方便學生得以就近入學，也鼓勵社區內的學校能透過合作的機制，建構各種適性教育機制，例如在資源與設備方面達到相互支援與共享、並在課程方面能有區域性的合作。例如：台北市內的高中職學校，目前便相互組成 11 個社區型學園。以「大灣學園」內的大安高工、和平高中、西松高中、東方工商、金甌女中、育達家商為例，這六校類別包括高中及職校，涵蓋商科、工科，學校各自提供優勢類科供他校學生選修，如大安的資訊、電子科，東方的餐飲類科等，讓學生有機會接觸其他類科學科，修得學分均獲學生原校承認。此外，提供校內資源如圖書館、電腦教室、實習工廠等設備給六校學生共同分享 (劉世勳，2003)。

三、小結

上述這些統整的趨勢，都是近年來顯著的發展。一方面，垂直整併的趨勢，以「一貫」為主要概念，強調上下不同教育階段的連貫與互相支援。尤其是高中職與大學、科大/技術學院與專科/高職之間的整合，強調後期中等教育與高等教育的聯繫，進而帶動課程的調整與改革最值得重視。另一方面，水平統整的趨勢，以「綜合」為主要概念，強調藉由課程的調整與合作，而提高整體課程與教育的多元與彈性。這股趨勢以強調統整課程的綜合高中為主，另外，高中職社區化政策因鼓勵課程合作，使學校之間的關係便得更加密切，同樣值得重視。

雖然這些聯繫整併的趨勢各有其發展的淵源與背景，然而，所呈現出來的一個特色是：各類學校之間的分際開始變得模糊，而課程卻變得愈來愈有彈性。過去，各級(高等教育與中等教育、高中職與國中)與各類(普通教育與職業教育)教育之間的界線分明，每一類學校機構都有其獨特的課程與目標，彼此的關聯性很少，也不認為有合作的必要。這種模式可稱為「孤立機構、個別課程」的類型。相對的，上述垂直整合與水平整合兩種趨勢，不僅強調不同學校機構之間的合作，也著重課程的彈性與多

專論

元，因而可稱為「關聯機構、彈性課程」的模式。隨著上述各種統整的趨勢方興未艾，後期中等教育可視為已逐漸從「孤立機構、個別課程」的模式，朝「關聯機構、彈性課程」的模式轉變。

上述這些趨勢雖然愈來愈明顯，但也引發許多值得深思的問題，以下茲舉出四項議題加以討論。

參、轉型的問題與趨勢

一、重新界定學校間的關係—邁向競爭與合作的新時代

近幾年來高中職招生困難的問題愈來愈受到重視。根據教育部的分析，高中職招生不足的窘境，主要是廣設高中職政策和生育率降低兩個原因所致。例如，從七十九至九十一學年度中職從 386 校增至 443 校，使得國中生的就學機會大增。另外，學齡人口數降低，使得新生來源大幅減少。以九十一學年度而言，雖然教育部核定的招生名額有 278,339 人，但實際的招生人數只有 232,379 人(周燦德，2003:7)，缺額的比例約 17%，其中，許多私立高職的缺額比例，更是超過 20%。

在這股因招生困難而導致的激烈競爭逐年加劇的同時，正是多元入學方案積極推行的時期。多元入學的改革始自 1997 年的「高職多元入學方案」，其後歷經 1998 年的「五專多元入學方案」，並於 2000 年以「高中高職五專多元入學方案」全面取代聯考。多元入學方案不僅使得入學的管道多元化，也使得學校得以透過不同的選才方式(申請入學或推薦甄試)，突顯學校特色。對學生而言，現在不只有很多學校可以選擇，而且也可以從中比較，選擇最理想的學府。對學校而言，問題就不只是招不招得到學生，而且是與其他學校競爭，以招收更好的學生。

從這些背景看來，我們不難理解各高中職亟欲增加競爭力的動機與壓力。以高中與大學整併為例，整併後的高中職，由於行政人力、圖書設備、實驗室、電腦設備、教室、教材等資源直接與大學共享，對其教育的品質有相當正面的助益，自然提昇與其他高中職的競爭力。學制朝一貫制的方向發展之後，也可能增加「直升」的機會。前埔里高中積極與暨大整併，原因之一便在於增加直升暨大的名額。教育部積極推動高中職課程區域合作的項目之一，也鼓勵與社區內的大專院校合作開設認可課程。另外，完全高中保留一部份的名額供校內的國中部直升，也是吸引學生的誘因之一。綜

合高中裡兼具學術學程與職業學程，因而比傳統的高中，或高職能提供學生更廣的性向試探機會。聯合學園則藉由策略性聯盟達成資源分享與課程合作，因而能夠截長補短、互補有無，提高競爭力。

在這種發展趨勢下，新的課題將是：重新界定與經營不同學校之間的新關係，並透過合作來提昇教育品質。值得注意的是：合作的對象會更多元：高中職可能與企業界、財團法人、社團法人或基金會合作；此外，合作的方式也會更多樣，俾以超越單一機構的有限資源與結構上的限制，提昇教育品質與競爭力。

二、課程一貫與統整的問題—強調整體性的課程規劃

在「孤立機構、個別課程」的模式中，每類機構各有其獨特的課程，自成體系，但彼此間的連貫性則較受忽略。以技職課程為例，技職教育體系漸趨完備的同時，各級學校課程之間，多有未能連貫、過度重疊、不當跳脫或不合邏輯等現象。以各級學校開設之類系科組來說，技術學院及科技大學的科系可分為八個學群，高職階段的科別則分為七類；專校的課程則更為複雜(技職教育體系一貫課程規劃小組，1998)。這種課程架構上下銜接和左右聯繫不一致的情形，將有礙學生的生涯進路發展及延後分化、不利轉學、轉科等需求、阻礙學習管道的暢通等。因而，成為課程修訂的主要議題(蕭錫錡，1998)。

有關課程垂直與水平聯繫的問題，其實不限於技職教育體系，也存在於普通與技職教育之間。1996年以前，高職課程中普通科目的比例就已達30%，大約就是高職第一年的課程，而2000年實行的高職新課程，有32%的一般科目，若包含各類科的共同科目，則達50%。這個發展，符合阮大年所謂技職教育從狹窄、過於專業化的教育，轉型為廣泛的、基礎性的教育之「普通化」趨勢(阮大年，1999:95)，更重要的是，高比例的共同科目，使得高中職學生轉換進路的機會與能力增加，也引發是否進一步整合高中職教育的討論。1996年以後，綜合高中新課程已經訂定高達40%的比例作為所有進路的共同科目。此外，綜合高中標舉「高一統整、高二試探、高三分化」的漸進原則，強調高中職教育有相當的共同基礎。事實上，2001年教育改革會議的重要決議之一，便是基於延後分化與適性學習的考量，而明確地主張：「應積極研議對不同類型之高級中等教育設計共同基礎的學習目標與課程內涵，並以學校為本位發展多元彈性學程，以符合學生適性發展之需求」。正在規劃中的94高中新課程裡，高中課程發

專論

展委員會也已有共識：將於未來強化不同類型中等教育(包括五專前三年)基礎課程的整合，並規劃出後期中等教育的共同核心課程，以 2002 年八月公佈的高中課程總綱草案為例，高一的必修科目即為這類共同核心課程，計有 52 學分。這樣的發展，具體呈現「高中職課程統整」或「高中職合流」的趨勢。此外，研修中的技職一貫課程，朝十七個學群的方向整合。

學校機構之間的聯繫愈多，使得課程得以彈性整合的機會愈大；相對之下，課程愈朝統整的方向改革，也促使原本分立的學校進一步地聯繫或整併。因此，未來的課程修訂不再只是各科目或各領域本身的問題。新的課題是：如何加強各課程研修小組之間的協調與溝通，以便從整體性的觀點來規劃課程？上述提到的統整的例子中，綜合高中新課程已算是完整的課程統整方案，技職教育一貫課程也正朝統整的方向改革。其他的統整趨勢則透過課程之間的合作與互補來擴大學生的學習機會（例如，修習他校的學分）。此外，由於高等教育機構往下與高中職或專科的關係愈來愈密切，高中職學生也能提前預修大學課程的機會也渴望增加，甚至由附設高中部直升大學部。

三、學分累計與進路轉換的問題—促進終身學習的彈性學制

我國後期中等教育階段的就學率 10 年來不斷地提高。15-17 歲（高級中等教育）的淨在學率，從八十學年度的 72.93% 增加到八十九學年度的 87.08%（教育部，2001）。此外，教育部於 1998 年公佈「邁向學習社會」白皮書，倡導回流教育的概念，主張學校教育不一定要以直達車的方式一次完成，而應該開放教育機會，允許人們依需要分段進行，累積完成（教育部，1998）。以高中階段教育為例，八十九學年度時 15-17 歲的粗在學率便高達 98.66%，與淨在學率 87.08% 相較，顯示有近 12% 的非屆齡學生（教育部，2001）。

上述這些趨勢，除了意味著年輕人就讀高中職的比例持續增加、在學年限不斷延長、更多的高中職畢業生選擇繼續就讀高等教育之外，也意味著學生的背景愈來愈異質化。為因應這個異質化的趨勢，鼓勵不同年齡、不同背景的人繼續進修學習，「邁向學習社會」白皮書中強調，各級學校應該：在傳統的考試入學方式之外，增加其他多元化途徑，以接納不同能力與專長的學生；在傳統的正規課程之外，增加短期課程，兼顧部分時間進修的學生；此外，應調整課程與教學，允許學習成果的累積、轉移、承認與抵免，以鼓勵分段學習並增加回流教育的彈性（教育部，1998:17-18）。

可見，推廣並鼓勵終身學習已逐漸形成一股推力，促使入學管道、課程型態、與課程組織做進一步的調整。就入學管道而言，2000 年的末代聯考為高中、職、五專三足鼎立的考試入學正式劃下句點，並於 2001 年起，由高中職五專多元入學方案加以取代。再就課程型態而言，儘管有相當比例的非屆齡學生，但高中職學生仍以全時學生為主，因此，短期課程的發展仍在起步，且較限於進修部門。最後，就課程組織而言，1996 起設立的綜合高中，已開始採用學分制的設計，1997 年之後，高職課程也已全面採行學分制，目前只剩下高中課程仍採學時制。

從上述的討論可知，後期中等教育的改革還負有促進終身學習的功能，其目的在使入學制度與課程變得更有彈性，鼓勵不同背景、不同年齡層的人都能繼續學習。因此，未來的課題將是如何加強制度的整體彈性、允許學分累計、靈活進路轉換等。在此背景之下，制度上不具彈性的學校與課程型態將面臨挑戰。最好的例子是五專。五專採五年一貫設計，兼跨後期中等教育與高等教育兩個階段。一直到 1990 年代中期，五專與高職的轉學轉科管道一直不夠暢通，屢受批評（黃政傑、李隆盛等，1995a）。此外，技職高等教育擴充之後，五專學生反而受限無法就讀四年制技術學院。這些限制，充分顯現出五專課程的不夠彈性。近年來，高中職由於競爭激烈，招生不易，屢有廢除五專的提議（蕃薯藤/中央社新聞網路版，6/09/90），亦有學者提議五專朝「三加二」（即三年高職加上兩年二專）的方向發展，或是教育部擬從九十一學年度起開放五專三年級的肄業生以同等學力投考二專，都可以視為增加制度彈性的做法。另外，三專的定位因受師生質疑，早已從 1994 年起陸續改制為四年制學院，三專學程不再招生（吳清基，1998:40）。

四、兩條教育國道的省思—建立統整型的學習網路

台灣的學制在義務教育之後分成普通教育和技職教育兩大體系，普通教育體系的進路是「高中大學/學院」為主；技職教育體系的進路是「高職/五專→四年制技術學院或科技大學/二技/二專」。形成此雙軌制的最重要因素，是 1996 年之後，持續擴大高等技職教育，進而形成教育部前部長吳京所說的「第二條教育國道」（技職簡訊，1997）。目前研議中的「技術與職業校院法」，亦是完備此一體系的最新發展。

然而，前述「關聯機構、彈性課程」模式的發展趨勢，使得原本雙軌並行的兩條「教育國道」將因而變得模糊。例如，第一國道的普通大學如果與屬於第二國道的高

專論

職結盟，或四技二專與一般高中結盟。此外，聯合學園大都刻意地納入高中與高職兩類學校，以增加課程合作的機會。可見，兩條國道已經開始「交錯」在一起。綜合高中課程強調課程分流的彈性，使得學生在兩條國道之間轉換跑道變得容易許多，也讓學生得以同時選修普通或職業課程兩類課程，以至於傳統普通與職業教育的分際，形式上已經不再明顯。

就升學進路而言，參加 2002 年四技二專的考生中，已有 5% 是高中生，另外許多技職院校也提供高中生申請入學的管道與名額。最近，技專校院招生策進會、技專校院校長聯合會等紛紛向教育部提議，希望能核准高科技類科的校系，專案試辦招收數理能力較強的高中生，並成立專班(中央日報網路版，20/04/2003)，可見，高中畢業後銜接技職高等教育的進路，有逐漸成形的趨勢與壓力。不過，高中生既然可以報考技職校院，那麼，高職生進入大學進路是不是也應該予以暢通？而不是像現況一樣，高職生雖有報考的資格，卻只佔所有大學錄取新生中的 1% 左右。如此一來，大學的入學管道不必只限於高中生，四技二專的入學也不必只限於高職生，那麼，「大學多元入學」與「四技二專多元入學」等入學機制，便會逐漸朝向統整的架構調整，而高等教育中，普通與技職雙軌的制度，也會因此受到影響，這個發展也與兩條國道的想法不盡相符。

兩條國道的基本架構在未來幾年內可望仍會持續。不僅因為「技術與職業校院法」的擬定在即，將與「大學法」並立；此外，「四技二專多元入學方案」和「大學多元入學方案」的平行發展局勢，目前也尚未有修正的提議。雖然，2000 年公佈的「技職教育白皮書」中，也主張兩條國道之間應「更進一步建構各種交流管道，消除轉換學習跑道的各種障礙」(教育部，2000a:18)，但彈性的統整課程的發展顯然比較類似「統整的、綜合的學習網路(network)」。可見「兩條教育國道」的概念，有必要進一步釐清與調整。

肆、理論反省

上述的討論分析了垂直與平行統整兩個轉型的趨勢，及其所引申涉及的議題。然而，除了趨勢與政策的分析之外，這些轉變也涉及後期中等教育根本性質的調整，因而有必要進一步地從理論的層面加以探討。

一、關聯性的教育分工

Young (1993; 1998) 提出兩種教育的分工模式，以說明兩類不同的教育關係：「分離式分工」(divisive specialisation) 與「關聯式分工」(connective specialisation)。由於強調彈性統整的重要性，也有助於了解上述「關聯機構、彈性課程」的轉型趨勢，因此特別值得重視。

分離式的教育分工強調不同的教育部門應加以區隔，以利發展各別的專長。不同的部門因有不同的功能，而被認為更能發揮效率。比如說：學校為主要的教育應有別於職場的訓練（機構上的分工）；而學術課程應和職業課程不同（課程上的分工）。強調分離式教育分工的國家中，普通與職業課程分立，各有不同類型的學校，並分別形成不同的進路。普通進路導向大學教育，職業進路引導就業，各有不同的目標。此外，學生的分組、教學、評鑑、學歷等等都跟著不同。由於強調不同機構與不同課程的特色，彼此交流與學生轉換進路的機會也不大。

關聯式的教育分工則著重不同專門學科或部門之間「相互倚賴的關係」，以達成教育(或課程)的整體目標(Young, 1998:77)。Young 認為，培養各領域的專長固然重要，但不同領域之間的關係也很重要。他強調：

分離式教育分工中的學科專家，是從個別學科的觀點來看整體課程；相對之下，關聯式教育分工中的學科專家，是從整體的課程來看個別的學科(Young, 1998:77)。

因此，教育的重點便不只是學生如何能專精於某一學科，而是如何透過不同的學科，來達成教育的整體目標。例如，生物、物理、化學這些學科，將不只是進一步學習自然科學的基礎，也是一個重要的媒介，用以了解科學在社會變遷中的角色 (Young & Glanfield, 1998:5)。歷史、地理、社會這些學科也可以幫助學生了解經濟、科技、勞動力結構的變遷對未來社會的影響(Spours & Young, 1988:12; Young, 1998:59)。過去的課程太重視學科本身的價值，卻反而忽略這些對年輕人同樣重要的整體性視野。

除了學科以外，不同課程或不同學校之間的關係，也可以從更統整的角度來調整。Young 提到，關聯性的教育分工不是要放棄機構本身原有的專長特色，而是重新調整內外部的關係，以配合達成新的目標 (Young, 1998:151)。以大學與高中等垂直整合為例，大學仍是大學，高中仍是高中，但兩者合作之後，可以藉此發展更多彈性的合作方案，如：先修課程、彈性晉級、教師進修、資源共享等等。再以平行統整的綜合高中與聯合學園為例，高中擅長學術準備，高職擅長職業試探，但兩者可以透過課程

專論

統整或機構統整的方式，提供多樣課程增加學習機會、鼓勵教師合作促進專業成長、減少轉學轉科限制以彈性生涯進路、輔導學生追求興趣鼓勵終身學習等等。

Young 等人 (1994) 認為，關聯式的教育分工表現在學校機構方面，即是「機構的關聯性」(organisational connectivity)。這可以是高中職彼此之間的合作 (平行)，也可以是高中職與高等教育機構的合作 (垂直)。從課程的層面來看，「課程的關聯性」(curricular connectivity) 指的是增加原本分立的不同學科、不同學校、甚或是不同類別 (普通與職業)裡的課程之間的合作 (平行)，如，學分的累積與轉換。另外，也可以指不同層級課程之間的合作 (垂直)，如先修課程、縮短修業年限等。

關聯式教育分工強調「彈性」、「合作」的特性，恰好點出上述我國後期中等教育從「孤立機構、個別課程」模式朝「關聯機構、彈性課程」模式轉型的精神。可見，我國後期中等教育的發展，也逐漸從以「分離式教育分工」為主的型態，轉型為以「關聯式教育分工」的型態。

二、彈性的學程與進路

另一個分析後期中等教育政策與改革的重要概念，是所謂「進路的觀點」(the pathway perspective)(CEDEFOP, 1993; Raffe, 1993; 1993a; OECD, 1998, 2000)。這個觀點把整個教育體系視為一個「分化但互相連結的許多『進路』(pathway)」。依照 Raffe 的定義，進路指的是：

教育系統包含許多分化了的機會與進路，藉此學生可以選擇各種不同的路線，每一條路線都將通往不同的教育或就業的機會 (Raffe, 1993a:43)

教育是由許多學程(programmes)所構成的，不同的學程互相串聯起來就構成不同的進路(Raffe, 1998:377).

換句話說，學程被視為教育體系中較小的「成分」。不同的學程有不同的修業年限與內容，可以是學校為主的課程或是職場為主的課程。一個學生完成義務教育之後，可以在後期中等教育所提供的各類學程中做選擇，完成這個學程再進入另一個學程。不同的學程因此可以串聯在一起，形成不同的「進路」，藉此學生透過不同的進路，進入大學或是進入就業市場。整個教育體系就是包含「個別的學程」、「個別的進路」以及「不同進路所形成的體系」(Raffe, 1998:378)。

關聯機構、彈性課程—論我國後期中等教育改革的新趨勢

「學程」及其所組成的「進路」會因國家的不同而不同。例如：有些學程可能較受歡迎，有些學程可能有機會通往較多其他的學程，有些學程較有彈性，可以允許學生進出。Raffe 說：

[進路]可以是高速公路或是小路，免費道路或是收費道路，交叉路或是迴轉道。有些進路走起來比較容易，比較能夠輕鬆走完全程。有些可能只是單行道 (Raffe, 1993a:43).

從進路的觀點來看，Raffe 等人主張：各國的後期中等教育可以分為三種主要類型：分軌型、連結型與統整型 (Raffe et al, 1998:173)。首先，分軌型中，普通課程與職業課程分際嚴明，也分別形成「不同而分立的進路」。進路的不同，使得學生的分組、教學、評鑑、學歷等等都跟著不同。不同課程之間合作的機會較少、學生結合兩類課程的機會不大，當然進路之間的交流道就不多，學生想要轉換跑道往往得從頭開始。德國、奧地利等國家是分軌型的例子。其次、連結型的體系基本上仍將普通與職業課程加以區分，兩條主要的進路也明顯存在。但有的連結型體系強調共同的與互通的成分 (如共通的課程)，有的連結型體系則透過不同的策略鼓勵學生結合兩類課程 (如學分化、互修學分)，由於不同的課程不強調互斥，其間的課程合作機會便隨之增加，因之學生如果要在不同進路之間轉換，也比在分軌型體系中容易許多。法國、英國、芬蘭等大多數歐洲地區國家都是屬於連結型的體系。最後，統整型體系強調「統整性的設計」。普通課程與職業課程被加以整合，因此，不再有傳統兩條或三條的固定進路。這類體系中，課程與進路的彈性都最大。蘇格蘭於 1998 年引進自由選課的學分制，瑞典於 1994 年將高中職階段統整為 16 學程(群)，都是統整型的範例。

參照此一進路的觀點，前文所論述的「關聯機構、彈性課程」模式的發展方向，可視為正將我國後期中等教育從「分軌型」體系，朝「連結型」體系轉型，而綜合高中的發展，更進一步具體呈現「統整型」體系的特色。這個從分軌到連結、由連結而統整的趨勢，其根本的精神，在於將「課程 (學程)」及其所形成的「進路」變得更有彈性。原本分立的高中或高職課程，現在不僅已有相當明顯的橫向聯繫，也逐漸在發展與高等教育之間的縱向關係。課程之間的聯繫增加之後，進路自然變得更為彈性。

伍、結論與建議

本文從學校與課程的性質轉變，論述我國後期中等教育朝「關聯機構、彈性課程」模式轉型的趨勢。這個轉型方向，具體地呈現在垂直統整與水平統整兩類趨勢上。本文繼而討論此一轉型趨勢所引發的諸多問題。例如：高中職各校之間可能產生的競爭與合作；課程間進一步統整與聯繫的需要；推廣終身學習所形成的推力；以及對兩條教育國道的挑戰等。綜合上述的分析，本文認為：我國的改革經驗中，強調機構間的聯繫，與課程之間的彈性，可說呈現了 Young(1998)所謂「關聯式教育分工」的特色；而機構間垂直與水平的整併與連結，可以視為具有 Raffe 的統整型「進路」的形貌。

本文的結論是：我國近十年來的教育改革，已使得後期中等教育體系逐漸從「孤立機構、個別課程」的模式朝「關聯機構、彈性課程」的模式轉型。這個新模式，強調以關聯性的分工作為新時代教育的原則，並以增進學程與進路的彈性為目標，致力統整過去分立的各級各類課程。因此，未來後期中等教育階段中「學校機構」和所提供的「課程類型」，可以不必再拘泥於一對一的關係，透過機構間更密切的合作與競爭，課程的類型與相互之間的聯繫也會更有彈性。這樣的觀點，有助於突破現有的一些教育論辯的困境，可供關心後期中等教育的各界參考。

※參考書目

- 中央日報網路版，(2003)，技專院校招生提案 試辦數理較強高中生專班，
<http://www.cdn.com.tw/>
- 中時奇摩電子報，(2001)，高中職放榜私校求生 嚴重缺額三萬多人，
<http://ctnews.kimo.com.tw/>
- 吳清基 (1998) 技職教育的轉型與發展 - 提昇國家競爭力的做法。台北：師大書苑。
- 吳清基 (1999) 綜合高中的理念與實施。載於教育部技職司編，綜合高中課程實驗相關資料彙編。台北：教育部技職司
- 技職簡訊 (1997) 開創技職教育一片天。台北：教育部技職司
- 技職簡訊 (1998) 技術校院將調整系所名稱。台北：教育部技職司
- 李隆盛 (1999) 台灣技職教育體系一貫課程改革的構想。發表於 1999 年亞太地區課程改革國際學術研討會。

關聯機構、彈性課程—論我國後期中等教育改革的新趨勢

- 李隆盛等 (1998) 我國跨世紀技職體系一貫課程規劃。教育部委託專案：技職教育體系一貫課程規劃小組，<http://www.ite.ntnu.edu.tw/~TVEC>
- 阮大年 (1999) 技職教育現況探討與未來發展芻議。載於教育部技職司，技職教育的回顧與前瞻，台北：教育部技職司
- 周燦德(2003) 高中職社區化現況與展望，林堂馨、莊雅慈訪談稿，教育研究月刊，107，4-7。
- 東森新聞網，(2001)，私立高中職招生缺額率創新高 教育部將建立私校預警制度，<http://www.ettoday.com/>
- 教改會 (1996) 教育改革總諮議報告書。台北：教改會。
- 教育部 (2003) 教育統計。台北：教育部 (<http://www.edu.tw/statistics/search/search.htm>)。
- 教育部 (1998) 邁向學習社會。台北：教育部。
- 教育部 (2000a) 技職教育白皮書：追求卓越的技職教育。台北：教育部。
- 教育部新聞稿 (2002) 高中職社區化準備期第二年一九一一年度社區合作專案計劃辦理現況，台北：教育部 <http://www.edu.tw/>
- 黃政傑、李隆盛等 (1995) 綜合高中課程規劃之研究。台北：台灣師大教育研究中心。
- 黃政傑、李隆盛等 (1995a) 高職及五專學生轉學轉科進路之規劃研究。台北：台灣師大教育研究中心。
- 黃政傑、張明輝、周愚文等 (1996) 完全中學課程規劃及其相關配合措施之研究。台北：台灣師大教育研究中心。
- 劉世勳 (2003) 高中職社區化的規劃與落實，莊雅慈訪問稿，教育研究月刊，107，23-37
蕃薯藤/中央社新聞網路版，06/09/2001，五專存廢納入年底教育改革檢討會議深入探討。<http://news.yam.com/cna/culture/>
- 蕭錫錡、趙志楊 (1998) 高職課程與技專校院課程銜接之修訂規劃。教育部委託專案：技職教育體系一貫課程規劃小組，<http://www.ite.ntnu.edu.tw/~TVEC>
- 聯合新聞網網路版，(2001)，科技大學設專科部 明年可望實施。
<http://udnnews.com/NEWS/>
- CEDEFOP (1993) The Determinations of Transitions in Youth, Berlin: The European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP)

專論

- OECD (1990) *Curriculum reform: an overview of trends, Paris: the Organization for Economic Co-operation and Development*
- OECE (1998) *Pathways and Participation in Vocational and Technical Education and Training, Paris: the Organization for Economic Co-operation and Development*
- Raffe, D. (1993) Multi-track and Unified Systems of Post-compulsory Education and 'Upper Secondary Education in Scotland' : an analysis of two debates, in *British Journal of Educational Studies*, 41(3)
- Raffe, D. (1993a) Tracks and Pathways: differentiation in education and training systems and their relation to the labour market, in CEDEFOP, *The Determinations of Transitions in Youth*, Berlin: The European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP)
- Raffe, D. (1998) Where are Pathways Going?: conceptual and methodological lessons from the pathways study, in OECE, *Pathways and Participation in Vocational and Technical Education and Training*, Paris: the Organization for Economic Co-operation and Development
- Young, M. & Glanfield, K. (1998) Science in Post-Compulsory Education: towards a framework for a curriculum of the future, *Studies in Science Education*, 32,72-75.
- Young, M. (1993) A Curriculum for the 21st Century? Towards a new basis for overcoming academic/vocational divisions, *British Journal of Educational Studies*, 21(3),36-70.
- Young, M. (1998) *The Curriculum of the Future: from the new sociology of education to a critical theory of learning*, London: Falmer
- Young, M., Hayton, A., Hodgson, A. & Morris, A. (1994) An Interim Approach to Unifying the Post-16 Curriculum, in Tomlinson, S. (ed.) *Educational Reform*, London: IPPR/Rivers Oram Press