

參、比較研究

# 英國的綜合中學

沈 珊 珊

英國（限於英格蘭與威爾斯地區）綜合中學改組過程之曲折與戲劇性一直予人印象深刻，而其留下「未完成革命」（the unfinished revolution）的遺憾似乎更引人深思。究竟英國改組綜合中學之動機為何？而這樣一個產自美國的中等學校型態又是如何「移植」到具有悠久歷史傳統與明確教育制度之英國？這其間教育理念之衝突為何？政黨派系之抗爭為何？而最重要的是改組完成之綜合中學是否達到教育改革之目的——即糾正了改革前大眾所詬病之缺點？企圖解答如此錯綜複雜之問題即構成了本文之脈絡，而試圖自他人之經驗（也許是痛苦的）深思己身中等教育之相關問題也許是吾人花費這許多時間精力研究外國教育之目的了。

## 壹、改組綜合中學之過程

在敘述英國改組綜合中學之前有必要先將改組前之學校系統做一背景說明。一九四四年教育法案建立了英國戰後之學校制度。小學五歲入學，六年畢業之後學生須參加「十一歲加」考試（二十

examination)，根據考試成績優劣決定學生進入文法中學 (grammar school)、技術學校 (technical school) 及中等現代學校 (secondary modern school) (此依優先順序排列)。文法中學爲升學導向，中等現代學校爲就業導向，而技術學校則二者兼具但以預備學生就業爲主，學校與學校間之界線嚴明，使得學生轉讀不同類型學校非常困難。這樣的學校制度具有三項特點：第一，學生早期分化；第二，強調因材施教 (堅信每位學生都應該接受最適合其才能之教育)；第三，不同性質的學校均可以全心協助學生升學或就業 (此即特納所謂之「贊助式社會流動」)。(註)

如此「鼎足三分」的中等學校制度在一九六〇年代時面臨改變。工黨政府在一九六五年發行公報 (Circular 10/65) 要求各地方教育當局 (Local Educational Authorities) 提出中等學校改組綜合中學之計畫，企圖廢除原來界線嚴明、三分而立之制度。由於成效不彰，一九六六年再度發行公報 (Circular 10/66) 以補助學校建築經費爲條件促使地方教育當局積極進行改組之計畫。此方式仍未能使綜合中學普遍建立，所以工黨政府在一九七六年頒布教育法案規定各地方教育當局必須遵守改組綜合中學之原則，自此以後綜合中學方成爲英國中等教育之主流。爲什麼工黨要如此大費周章的進行改革？又爲什麼地方教育當局拖拖拉拉地不願配合？而如果改組綜合中學能够改善原有教育制度之缺失，又爲什麼需要花費十一年之時間才得使此一政令貫徹？其間之思量或許可自工黨改組綜合中學之動機尋得線索。

## 一、改組綜合中學之動機

舉凡教育改革發生，其原因不外現行之教育制度出現缺失、不符合大眾之需求或教育理念有所改變，英國改組綜合中學即是發生在「教育機會均等」的「世界性意識型態潮流」衝擊造成傳統教育理念改變而突顯出許多教育問題的背景。

英國秉承了歐洲各國共有之傳統以「英才教育」、「人盡其才」為教育之依歸，所以一九四四年教育法案所設立之學校制度在學生小學畢業時按照其能力施予不同之教育而分途發展。這樣的制度在一九六〇年代「教育機會均等」思潮風行全世界時顯現出其不平等處。首先在十一歲即讓學生分途發展是高估了學生心智成熟度也扼殺了潛能晚發學生之機會；其次以「十一歲加」考試成績做為學生就讀不同學校之依據是以形式之公平（任何學生均可參加入學考試，根據考試成績分發）遮掩了社會階層、種族等因素所造成之實質不平等（如社會階層已使得學生在考試前之能力與準備度已有差異）；再者不同類型學校間之轉學困難更令人有一「試」定終身、十一歲就得決定未來職業發展之恐懼。因而要求改革之呼聲即出現。

人口的變化是另一個造成改組綜合中學的一個重要卻易為人忽略的因素（Moon, 1983, 2）。於戰後嬰兒潮時期出生者到了六〇年代時即屆就讀中學之年齡，快速增加的學生註冊人數形成一股龐大的社會壓力要求中等教育改革，而早先「英才教育」之理念也不得不向「大眾教育」讓步。

## 二、政黨教育政策之衝突造成改組綜合中學之困難

工黨與保守黨迥然不同之教育理念及因以形成之教育政策是造成英國改組綜合中學前困難重重及

改組後成效不彰的原因之一。以社會主義為傾向之工黨自然主張設立能提供最多與最公平教育機會之綜合中學，而擁護英才教育之保守黨則極力抵抗。當工黨進行中等教育改組綜合中學之計畫時又恰是兩黨交替執政之際，因而教育政策迭有更動。如工黨一九六五及一九六六年發行公報要求地方教育當局進行改組綜合中學之計畫，一九七〇年保守黨執政即收回此成令，以七〇年之公報取代（Circular 10/70）指示中等教育不須遵守改組綜合中學之原則，只須就地方之需要及願望做一般性之教育考量。當一九七四年工黨再次執政意識到欲貫徹改組綜合中學之政策唯有透過立法途徑，所以通過一九七六年教育法案規定地方教育當局設立之中等學校不得以能力及性向選擇學生，任何學生都有均等的入學機會。法案通過時英國中學生就讀綜合中學之比例已提昇至百分之七十五。然而當一九七九年保守黨再度擁有執政權，立即廢除了一九七六年教育法案，也使得一些尚未改組的選擇性中等學校仍可存在。而保守黨自一九七九年執政至今，於是工黨的「改組綜合中學」而追求之「全民中等教育」（Secondary Education for All）的理想無法徹底達成。

## 貳、綜合中學與教育機會均等

提供均等的教育機會給予任何種族、宗教信仰與社會階層者應該是提倡改組綜合中學者所企求的，然而由於英國傳統對「英才教育」之偏好與對「均等」（equality）不同之詮釋使得英國即使出現綜合中學之形式仍無法顯現美國綜合中學所擁有之機會均等之精神。首先，英國普遍施行綜合中學

教育並不意味結束了舊制度「選擇學生」(selection)之功能，大多數地方教育當局所管轄之學校仍維持著某種形式之選擇功能，只不過不同於原來採取之考試方式吧。其中一種是將原來之文法中學設於高級社區以確保改組成綜合中學之後學生仍然來自中產階層之背景。此外原來之文法中學與位於高級社區之小學建立特殊之關係也能維持中產階層學生之來源 (Finch, 1984, 49)。

其次「十一歲加」考試藉著「校際」不同「分化」學生之功能依然被保存於綜合中學之「校內」，使得原來為人們詬病過早分化之缺點依舊。約有三分之二的綜合中學施行所謂之分流制度 (streaming system)，即根據學生在每一科目或所有科目測量之成績做「能力分組」，如數學組、英文組，而將其餘擅長藝術、體育等藝能學科的學生歸為「混合能力」組 (mixed ability group)。這樣的能力分組在中等教育之第一、第二或第三年均有可能實施。此外，有些學校是根據學生來自的小學分組，因而社會階層之影響依然顯著，因為小學是最能反應學生的出身。而百分之九十八的學校其內部之選擇與分化均會針對學生日後參加不同類型之考試而進行，如一九八八年以前之普通教育證書、中等教育證書及一九八八年以後合併二者之普通中等教育證書而分組，再加上不參加任何考試的學生分一組，英國的綜合中學似乎只是原來不同類型學校之集合而已 (Finch, 1984, 49)。

工黨對「均等」不同於美國之概念與詮釋及保守黨對「不平等」(inequality)之維護是英國綜合中學不同於美國者之原因之一。「工黨黨員大多出身中上階層或貴族，對於強調全民教育機會均等之綜合中學，自是難有深切之了解與同情，且對於己身所從出之文法中學深具好感，而認為經由公平競爭的「二十考試」，是促使中下階層子女向上階層社會流動之唯一機會。對於綜合中學能否促使階層

流動仍存疑……」(沈姍姍，民七十八)。而保守黨維護「不平等」的意識型態總形成一種慰藉之迷思(a comforting myth)在辯護那些既得優勢者所以擁有優越地位乃源於其先前之努力(Field & Haikin, 1971, 277)，如此使得追求均等之綜合中學顯得可有可無。

工黨未能清楚地掌握綜合中學之性質，也是促使其發展方向混淆的原因之一。「工黨鑑於父母們均喜好送子女入文法中學，卻苦於名額有限難以滿足希望，爲了贏得大選，當時的首相威爾森(Harold Wilson)即提出一個口號——稱綜合中學即是『文法中學普遍化』(Grammar School for All)。此口號確實吸引了大多數之父母，卻誤導了綜合中學之方向，使得有些綜合中學仍舊採用學術導向之教學，而由文法中學改成之綜合中學依舊是中上階層子女集中之地，機會均等的教育理想依然有如空中樓閣。」(沈姍姍，民七十八)

### 叁、綜合中學之課程

在論述綜合中學的課程之前有必要先將英國現行之中等學校制度及學生數目做一簡單介紹以爲接下來行文之便。一般來說英國學生在十一歲時接受中等教育，但對於那些將初等與中等教育分成三階段(three-tier system)——初級、中級與高級(first, middle and upper schools)之學校來說，則介於初等與中等教育之間尚有中間學校(middle school)存在。一九八四年時在英格蘭與威爾斯地區之中間學校約有一千三百三十所，依其招收學生之年齡層區分，則包括八—十二歲學校(屬初等教

育)，九—十二歲學校（屬初等或中等教育）以及十一—十四歲學校（屬於中等教育）（Department of Education and Science, Welsh Office, 1985, 20）。所以目前英國中等學校（限公立的）包括了以下幾種型態：屬中等教育之中間學校、中等現代學校、文法中學、技術學校以及綜合中學。一九八八年英格蘭地區所有就讀公立中等學校之學生數為三百零七萬，其中就讀綜合中學的學生占百分之八十五點七；而威爾斯地區十九萬九千名中學生中，就讀綜合中學者之比例更高達百分之九十八點三（Social Trends 20, 1990 edition, 53）。

綜合中學之修業年限各校並不一致，有從十一歲讀到十八、九歲的，有銜接中間學校自十二、十三或十四歲開始的，也有只供應十一到十六歲休業年限之學校。對於那些畢業於只提供到十六歲修業年限學校之學生而言，若欲進一步接受教育可進入「第六年制學院」（six-form colleges）或高等學院（tertiary colleges），而不擬升學者則可選擇進修學院（further education college）就讀。

雖然綜合中學是擁有目前英國大多數中學生之學校，然而由於其課程與評量方式無法隨著學校之改組而重新設計也是造成綜合中學之「革命」無法完全成功之原因之一。

## 一、承繼文法中學之課程

早在工黨推行改組綜合中學之計畫時，工黨之政治家即已意識到文法中學之課程是不容挑戰的。巴克（Rodney Barker）描述當時的背景時指出人們渴求普通學校（common school），如綜合中學，並非基於反對文法中學之傳統，而是希望其能廣為分布，讓每一個學生均有機會接受文法中學之



教育。他們認為均等不僅是一套單一之規則或相同之身體愉悅，而是使學生有機會接觸共同之課程與參加相同之考試（原來三分而立之學校學生畢業後參加不同之證書考試，導引至不同之發展方向），而此共同課程指的是文法中學之課程（摘自 Hargreaves, 1982, 54）。因此雖然後來綜合中學普遍設立，許多文法中學是廢除了，但是文法中學智識導向之課程卻繼續保存下來。

## 二、學術與非學術導向分立之課程

被保存下來之文法中學課程在綜合中學採取「分流」制度下歸為學術導向 (academic orientation) 課程，為學生升學準備；而不升學之學生則循非學術導向 (non-academic orientation) 課程發展。一般來說學術導向課程包括宗教教育 (2節)、英文 (4節)、歷史 (2節)、地理 (2節)、物理 (3節)、化學 (3節)、生物 (3節)、數學 (4節)、藝術 (2節)、音樂 (2節)、家政與木工 (各3節，二選一)、法文 (4節)、拉丁文、德文與技術繪圖 (各3節，三選一) 及體育 (3)；非學術導向之課程則包括人文學科 (含宗教教育、英文及歷史) (8節)、環境研究 (含地理、物理、化學及生物) (11節)、數學 (含賬目、保險等) (4節)、藝術與手工藝 (2節)、音樂 (2節)、家庭手工藝研究 (10節)、科技研究 (10節)、商業研究 (10節) 以及體育 (3節) (Halsall, 1973, 222)。由這些科目看來非學術導向之課程科目較多，上課時間也較多，其內容則偏重實用性。如此分途發展之課程設計在發展學生不同之能力與性向原本也無可厚非，但因有前述學生分組方式之不公平性存在，使得綜合中學之教學與舊制度相較令人有換湯不換藥的感覺。

### 三、公共考試制度限制綜合中學課程發展

根據哈格里衛斯 (Hargreaves, 1982, 55-56) 之分析，公共考試制度使得只有那些能够客觀評量之科目可以包含在課程之內。社會大眾真正在意的並不是文法中學之課程，而是證書考試，如普通教育證書 (General Certificate of Education 簡稱 GCE) 及中等教育證書 (Certificate of Secondary Education 簡稱 CSE)，由於文法中學之課程是最能引導學生準備考試，所以才具有吸引力。由於這些外在考試與智識認知之科目息息相關，改組後之綜合中學也仍舊以這些學科為主。雖然後來也開始留意到其他能力與技巧，如藝術—審美 (artistic-aesthetic)、情意—情緒 (affective-emotional)、身體—手工 (physical-manual) 及人際—社會 (personal-social) 等方面，但是由於這些能力在課程裏處於次等地位，所以也很難發展出適當的評量方式，公共考試依然仰賴紙筆測驗，而在五種能力與技巧中，智識認知之能力依然是評量與測驗之標的。而考試支配了教導與學習的歷程更是逐漸腐蝕了教育目標。

### 四、國家課程與新考試制度對綜合中學之影響

一九八八年之教育改革法案 (1988 Educational Reform Act) 增強了中央教育科學部控制學校教育之權力，相對地縮減了地方教育當局與各個學校原有之權力。國家課程之實施即為一例。一九八八年教育改革法案第一章第二條規定全國公立學校在義務教育年齡內之學生 (十六歲以下) 均須修讀

一致之國定科目。這些科目包括三個核心科目——數學、英文與科學與七個基礎科目——歷史、地理、科技 (technology)、音樂、藝術、體育以及現代外國語。對綜合中學而言這些科目與早先在文法中學內傳授者並無太大差異，而一般估計教授這些科目花費之時間約占學校所能提供時間的百分之七十以上，尚不包括規定必須修習之宗教教育時間。如此一來綜合中學想要以剩餘之時間提供其他科目發揮學生各種潛能之企圖勢必受到限制。

一九八八年開始施行的普通中等教育證書考試 (The General Certificate of Secondary Education 簡稱 GCSE)，學生滿十六歲以上即可參加。其乃取代原先之 GCE 'O'levels 考試與 CSE 考試做為在國家課程架構內評量十六歲年齡羣學生之工具。根據中央統計處 (Central Statistical Office) 資料顯示一九八七—八八年女生獲得較高之 GCSE 成績是出現在英文、生物、化學及歷史科目上；而男生較佳之成績則是在數學、物理、地理及化學科目上 (Social Trends, 1990 edition, 57)。由前面所分析考試支配教學之傾向來看，GCSE 的考試依舊使得大多數綜合中學學生以學術導向科目為依歸。

此外一九八九年開始之「進修補充考試」(the Advanced Supplementary examination 簡稱 AS) 是取代原來之 GCE 'A'level 考試，此乃適合第六年制學院與其他學校相當於此程度之學生參加。根據一九八八年統計，超過三萬名學生選讀 AS 課程，其中約七、〇〇〇名學生選數學，一般研究 (General Studies) 約九、五〇〇名學生，此外英文、法文及電腦 (Computing) 等也都超過一、五〇〇名學生。這些科目之選讀顯示在英國相當於我國高中階段以升學為主之學校教學也深受外在考

試影響，而其中也包括了綜合中學。

## 肆、綜合中學之問題與展望

英國改組綜合中學之努力也許不應該以成功或失敗來衡量，教育是一個連續的歷程，硬要以某一個時間或某項事件爲點做橫剖之優劣分析也許並不能涵蓋所有事情之真象。表面上看英國改組綜合中學所追求之教育理想似乎未能達成，但若以較爲寬容之心態思考也可發現其確實改善了一些教育問題。首先是二十考試之廢除使得英國小學生得以從考試的陰影中走出來而獲得解放，於是進步主義的教育理念、兒童中心之教學方法以及打破傳統學科之課程設計得以在小學裏尋得實驗之機會。其二，開放的入學機會滿足了社會大眾對中等教育之需求。第三，避免了以學業成就或智力測驗做爲進行因材施教之藉口，因此二者會受到社會階層與練習多寡之影響。

除此之外，更引我深思的是英國人傳統教育理念受到衝擊而不得不改變的苦衷。英國的教育哲學承自柏拉圖之思想，柏拉圖認爲教育不應僅有一種，對於不同「質類」之公民自應施予不同但適性之教育。對於兒童應該去辨識其差異方利於教學。如果以相同之教育施予不同資質的學生，在柏拉圖看來是不符合正義之原則（沈姍姍，民七十八）。英國在一九四四年教育法案所建立之學校卽以此哲學爲基礎，一方面培養中下資質者之專長；一方面儘早將優秀之菁英分子集中，以培養其領導能力。當一九六〇年代「教育機會均等」思潮風行全世界，英國不得不採行綜合中學制度以爲因應，但仍有許

多人持著英才教育之理念且懷念以往選擇性之學校制度，因而對綜合中學缺點之忍受力相當低。所以當改組綜合中學後出現了教育水準低落，教室暴力與不良學生等問題時，持保守主義者即羣起攻之。一九六九—一九七七年間「黑皮書」(Black Papers)的作者們即不斷攻擊採用進步主義觀點之教育措施以及綜合中學。他們認為非選擇性之學校教育將剝奪那些聰明的勞工階層之子女獲得真正學術教育之機會；而沒有外在的考試 (external examination) 是失去了考量學生成就之工具，教育水準將會低落；而「均等」是意味著抑壓聰明學生之發展 (Bowen & Hobson, 1987, 446)。

時至今日，當綜合中學已經成為英國中等教育最主要之學校型態時，再去比較選擇性與非選擇性學校設置 (institutional arrangement) 之優缺點與中等教育改組的問題，似乎失去意義，而研究如何使年輕學子擁有較成功之中等學校經驗也許更重要。

### 一九九二年白皮書之期望

一九九二年七月英國政府發行了「白皮書—選擇與多樣性」(the White Paper-Choice and Diversity) 期望藉此提昇教育水準，確保教育品質，其中與綜合中學校為相關的有下列幾項：

#### (一) 國定課程與成就評量之切實執行

自一九九二年開始原來個別分工之國家課程協會 (the National Curriculum Council) 及學校考試與評量協會 (the School Examinations and Assessment Council) 將合而為一，切實貫徹國定課程之實施與學生成就之評量。預估一九九三年將實施對十四歲年齡羣學生成就評量，此外並期望幫助

學生通過較多之 GCSE 與 AS 考試科目，藉此以確保教育成就水準。此種仍然不脫考試引導教學之模式似乎依然為英國人深信不疑，而綜合中學在失去了一些安排課程與評量學生之權力後其利弊得失仍有待時間考驗。

### (二) 學校專攻某課程領域以建立特色

一九九二年白皮書鼓勵學校能選擇某些領域，如科學、音樂、現代語或科技做深入發展以突顯學校之特色。而促使學生對這些領域能夠了解，增加知識與技能則可藉正式教學或課外活動等方式。此目的在促使學校適應多變的學生、社區及經濟之需求，多樣性之學校乃為時代必然之趨勢。

### (三) 促使學生精神與道德之健全發展

英國之學生問題，特別是中學生之行爲問題一直困擾著學校與教育當局。一九八八年教育改革法案對學校課程之要求在促進學生精神、道德、文化與心智身體之發展，一九九二年白皮書乃進一步要求以宗教及價值教學來達成道德發展之目的，所以學校應該努力執行以基督教爲主之宗教教育。同時指出教育不可能也不必須價值中立，藉著管理學生之行爲與日常接觸，老師、父母甚至社區須負起教授道德與價值之責任。

## 伍、結 語

他山之石，可以攻錯。英國綜合中學改組所涉及的教育理念之爭執、政黨派系之干預、保守勢力

之抵抗以及移植外來制度之適應不良等似乎都給我們一個「錯誤示範」，也提醒了吾人之警覺。任何教育改革都會有各方之意見與批評，但若排除個人與黨派之利益因素，對教育問題做通盤考量且改革前做充分準備，則任何改革均有其積極的意義。

附 註：

特納 (Turner) 認為英國一九四四年所建立之學校制度其選拔人才之方式與其社會所接受之流動模式有關。早期分化之學校制度有助於社會及早將優秀之學生選拔出來並與大眾隔離而施予未來領導人之教育，故稱爲「贊助式社會流動模式」，見沈姍姍：英美兩國之社會階層、教育機會以及社會流動——教育政策之比較研究，八十一年五月二十三日發表於臺灣師大教育研究中心。

參考書目：

沈姍姍 (民七十八)，英才教育或全民教育？——英國綜合中學改組之理念衝突探討，現代教育，第四卷第十四期，頁一三八—一四四。

Bowen, J. & P.R. Hobson (1987) *Theories of Education: Studies of Significant Innovation in Western Educational Thought*, 2nd. ed., New York: John Wiley & Sons.

Central Statistical Office (1990) *Social Trends 20*, London: HMSO.

Department of Education and Science (1985) *The Educational System of England and Wales*, London: HMSO.

- Field, F. & P. Haikin (1971) *Twentieth Century State Education*, Oxford: Pergamon Press.
- Finch, J. (1984) *Education as Social Policy*, London: Longman.
- Halsall, E. (1973) *The Comprehensive School-Guidelines for the Reorganization of Secondary Education*, Oxford: Pergamon Press.
- Hargreaves, D.H. (1982) *The Challenge for the Comprehensive School-Culture, Curriculum and Community*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Moon, B. ed. (1983) *Comprehensive Schools: Challenge and Change*, NFER-Nelson.
- 1988 Educational Reform Act, London: HMSO.
- 1992 White Paper-Choice and Diversity, London: HMSO.



