

# 從終生教育的觀點 論我國學校教育的改革

王家通

## 壹、前言

近年來學制的彈性化經常被提出來討論，最近幾乎已變成了口頭禪。第七次全國教育會議，亦把它當做一個主題，提出來供與會代表發表意見。筆者當時擔任分區座談及分組討論的引言，亦提出過部分意見。因此所謂彈性學制已經有一點老生常談的感覺。爲了避免炒冷飯本文擬換一個角度，從終生教育觀點來討論我國的學校教育問題。

終生教育，顧名思義，就是貫穿人生全程的教育。這種教育訴求的是全民而不是一部分人的教育；是人生全程而不限於某一階段年齡的教育。可是我們今天的學校教育，在就學人口方面，已經遺漏掉一部分人；同時學校教育結束以後，一般人大都即無機會再接受教育。因此，從終生教育的觀點來看，今天的學校教育存在著許多缺失。本文的目的即想指出這些缺失，進而提出可能的改革途徑。

首先，本文將先釐清終生教育的概念，然後再以這些概念做基礎，依學前教育、國民教育、高級中等教育，及高等教育的順序，分析各階段教育的問題所在，進而提出改革的意見；最後歸納成幾項扼要的結論。

## 貳、終生教育的緣起與含義

終生教育 ( Lifelong education )，就字面上的意義來說；就是人生全程的教育。不過，類似的觀念，在我國很早就有活到老學到老的成語，並不是很新的想法，為什麼最近突然流行起來呢？這其中有一些原因存在；同時，其含義亦不只是字面上的意義，我們有必要從它的發展過程加以說明。

大約自一九六〇年代以來，先進國家的一些觀察家們，逐漸對於教育感到懷疑；他們覺得，一方面，傳統的教育，尤其學校教育 ( schooling )，似乎沒有發揮其應有的「教育」 ( education ) 功能，另一方面，「學校」中心的教育實際也存在著許多缺失。這些問題，總合起來，他們稱之為「教育的危機」 ( Educational crisis ) ( Lengrand P. 1985 )。如果分析起來，這些所謂教育的危機，似乎可以包括下面幾個問題：

第一，世界在進入二十世紀以後，學校教育雖然獲得了大量的普及，但是十八世紀以來，啟蒙主義者所期望的人類解放與自由的實現，似乎並未獲得成功的結果。相反地由於學校教育的制度化，人的思想似乎也趨向於定型化而阻礙了自主性與創造性的發展 ( 市川，1981, 47 )。

第二，教育機會雖然大為擴充，但教育機會均等的理想似乎並未實現。一方面，學校雖然增設了，升學率也提升了，但大專學校卻大部分仍為中、上流社會階級的子弟所佔，下層社會階級的子弟很少有接近的機會。另一方面，學校變成社會挑選 ( Social selection ) 的工具，而造成所謂新形的不平等 ( New forms of inequalities ) (

Legrand P. 1985 ) 。

第三，原先以為學校是一個純潔的教育場所，能夠培養出理想的公民，可是實際上卻變成了灌輸特定思想、價值觀念，( indoctrination ) ( Fletcher, P. R.,1985 )，以及培養國防人材的地方，而無補於國際和平與民主社會的建立 ( Lengrand , P. 1985 ) 。

第四，學校教育變成了為領導階級、中產階級 ( bourgeoisie ) 的經濟發展提供人力的工具 ( Lengrand, P. 1985 ) 。

第五，學校教育發展的結果，人生逐漸被分成兩個階段；一個是接受教育的階段，一個是從事工作的階段。而在接受教育的階段，學校必須盡其可能，培養其成人所需的能力；這種想法忽略了人生為一個連續性過程；同時由於現代社會，知識的發展日新月異，教育實無法一次完成。

第六，學校制度發展的結果，形成了學校內與學校外的教育因素隔離的現象，更進而導致學校教育一枝獨秀而忽略了學校外的教育因素，使得學校教育的效果大打折扣。

在以上危機意識的背景下，一九六〇年代以來，乃在世界各國發展出終生教育的觀念。

在文獻上，終生教育的英文術語“Lifelong education”係出現在一九二〇年代 ( Sutton, P. J. 1994 )。可是在國際上，廣泛倡導終生教育的理論與實施，卻是一九六〇年代以後的事情。並且與成人教育的發展有密切的關係。

一九六〇年，世界成人教育會議 ( The International Conference on Adult Education ) 在加拿大的蒙特婁 ( Montreal ) 召開的時候，即曾表明過全世界的成人教育，均應終生繼續實施。一九六五年世界成人教育協議會 ( International Consultative Committee on Adult

Education) 在巴黎召開時，教科文組織( Unesco )更提出多項有關成人教育的建言。在這一段期間，終生教育開始採用的名詞為 Permanent education ( 'Education permanente ) ( 永續教育 )，或 Recurrent education ( 迴流教育 )，到了一九七〇年代，才逐漸改稱為 Lifelong education ( Sutton, P. J. 1994 )。而在國際上，廣泛地對於終生教育感到興趣，則是受到一九七二年，由聯合國教科文組織所出版的佛爾報告書( Faure Report )，「邁向未來的學習」( Learning to Be )。該報告書提倡眾人皆受教育，將來的社會應該成爲一個學習導向的社會( Learning society )，而要使一個社會成爲學習導向，則教育制度應該有多種方式( alternative models )。之後，一方面聯合國教科文組織大力倡導終生教育的實施，另一方面，各國也繼而大力地推動起來。例如日本即自一九八八年起，將文部省內的「社會教育局」( 相當於我國的社會教育司 ) 改組成爲「生涯學習局」，並做爲文部省的首局，以統合各級各類教育。都道府縣亦均設有主管生涯教育的單位，近年正在大力地推動終生教育( 文部省，1993 )。

在這裡我們有必要就終生教育的含義，做一個總結。根據數十年來各人或各機關對於終生教育所做的解釋，似乎很難歸納出一致性的定義。只有一個共同的地方，就是認爲每個人均應有普遍接近教育的機會。較具體的來講則應該包括下列項目：

1. 每個兒童均有接受教育的機會；
2. 失學的成人應有接受補習教育的機會；
3. 正式教育機構以外的教育設施的教育功能應該予以承認；
4. 應有多樣化的學習資料；
5. 尤其重要的是應該促進學習者的動機及個性的發展，培養其下一階段的自我學習能力。

從制度或組織層面來講，終生教育強調兩種統合的觀念；一種是垂直的統合（vertical integration），另一種是水平的統合（horizontal integration）。所謂垂直的統合，是指學習應是一個不間斷的連續性過程（chain of learning），由過去經過現在，延伸至未來；也可以說由出生連續到死亡。至於所謂水平的統合則是指學習像一個網狀的組織（network of learning）除了正式學校以外還有其他的教育設施，如圖書館、博物館、動物園等等；再者家庭、工作、娛樂、社會、教會、工會、政黨、運動場等等也都或多或少具有教育的功能。換言之，除了正式的學習（formal learning）以外，尚有非正軌（noformal）及非正式（informal）的學習，而我們過去往往都只注重正式的學習而忽略非正規及非正式的學習；而所謂終生教育就是強調將這幾種教育統合起來（cropley, A. J., 1985）。

但是這種終生教育的理念，說起來容易，做起來卻不那麼簡單。例如就垂直的連續性來講，目前的教育制度大都分成初等教育、中等教育、高等教育三個階段；而初等教育之前又有學前教育，中等教育或高等教育之後又有成人教育；這些各階段的教育之間，如何使其銜接良好，而真正成爲一個統合的連續性過程，且落實到具體的制度上面，則不並簡單。再就水平的統合來看，近代以來，學校教育迅速發展的結果，社會教育、家庭教育的功能已爲之失色。到了現代，「學校教育」幾乎已經成爲「教育」的代名詞；講到教育，就只想到「學校」。在這種狀況底下，要打破學校教育、社會教育、家庭教育的界線而將三者統一起來，則更不簡單（王家通，1988）。因此，一般國家的做法大都是從學校教育以外的教育擴充著手，力求教育機會的擴大，或學校制度的彈性化。本文亦擬從這個觀點，檢討我國現行學校教育。

### 叁、學前教育問題

學前教育是終生教育的第一階段。此一階段的教育如果做得完善，則將奠定日後個體發展的良好基礎，因此，要辦好終生教育應從學前教育著手。以下擬先檢討我國學前教育的狀況。

我國目前學前教育所存在的問題主要包括下列幾項：

#### 一、公立幼稚園嚴重缺乏及許多私立幼稚園未立案的問題

根據教育部統計，近年我國三歲至五歲的幼兒就讀公立或已立案之私立幼稚園的比例約為23%（教育部，1993 a）如單就五歲及四歲的幼兒而言，則其比例分別約為38%及32%（根據教育部統計資料與內政部人口統計資料算出）。但根據筆者所做的一項調查，目前台灣地區小學一年級學生曾經受過某種形式的學前教育（含公私立、已立案或未立案之幼稚園或托兒所）者，其比例已高達96%（即五歲幼兒的就學率）。至於四歲及三歲的幼兒則分別約為74%及32%（王家通，1993 a）。

由上述資料可以看出，台灣地區的學前教育雖然相當普及，但其中大部分均係在未立案的幼稚園或托兒所就讀。顯示目前幼稚園存在著兩個問題：一個是公立幼稚園不足，另一個是許多私立幼稚園並未立案。其中私立幼稚園究竟有多少未立案固難查考，但公立幼稚園不足的現象，卻可以由統計資料看得出來。根據教育部統計，目前台灣地區已立案的幼稚園（含公私立）中，約有70%（校數）為私立幼稚園；如就學生數而言，則私立幼稚園的比例更達79%（五歲幼兒約為72%）。換言之，單就已立案的幼稚園（含公私立）來講，只有五分

之一的幼兒有機會就讀公立幼稚園。如就全體五歲幼兒來講，則其比例更小。根據統計，民國八十一年，我國（台閩地區）五歲幼兒共有313,437人（內政部，1992），同年（八十一學年度）就讀於公立幼稚園的五歲幼兒人數共為33,720人（教育部，1993b）。依此計算，則公立幼稚園只能收容五歲幼兒的11%而已。依同一方式計算，公立幼稚園只收容四歲幼兒的4%而已。由此資料可以看出公立幼稚園嚴重不足的狀況。由於公立幼稚園不足，各公立幼稚園只好採取抽籤方式收受幼兒；未抽中的只有進入收費昂貴的私立幼稚園。教育部雖屢次提出將國民教育往下延伸一年，由五歲開始入學的意見（教育部，1994），可是在公立幼稚園只能收容十分之一的五歲幼兒情況下，努力的方向應該是趕快擴充公立幼稚園而不是急者將五歲幼兒納入國民教育的範圍。

其次，如就近年公立或已立案之私立幼稚園的發展狀況來看，由表一可以看出，自民國七十六學年度至八十一學年度間，我國公私立幼稚園，就整體而言，似有萎縮的趨勢。其中校數由2,518所減為2,420所。就班級數而言，由8,370班減為8,354班。再就學生數而言，則由25萬餘人，減為23萬餘人。惟如果分別就公私立幼稚園加以比較，則可看出萎縮的部分主要為私立幼稚園；公立幼稚園似有逐漸成長的趨勢，惟其成長速度極為緩慢。就校數而言，六年間公立幼稚園雖然增加了77所，但是班級數卻只增加了115班，學生數也只增994人；有的年度甚至有減少的現象。由此可知，增設的幼稚園可能多只是在國民小學附設一班或二班而已。至於私立幼稚園的負成長，可能與近年幼年人口的減少有關。

表一 近年幼稚園發展狀況表

項目 年度	校 數			班 級 數			學 生 數		
	合 計	公 立	私 立	合 計	公 立	私 立	合 計	公 立	私 立
民 76	2,518	639	1,879	8,370	1,601	6,769	250,179	47,569	202,610
民 77	2,548	678	1,870	8,366	1,615	6,751	248,498	47,765	200,733
民 78	2,556	688	1,868	8,121	1,618	6,503	242,785	45,667	197,118
民 79	2,505	696	1,809	8,112	1,655	6,457	237,285	47,388	189,897
民 80	2,495	716	1,779	8,304	1,678	6,626	235,099	48,271	186,828
民 81	2,420	716	1,704	8,354	1,716	6,638	231,124	48,563	182,561

資料來源：教育部（民82）中華民國教育統計。

依照幼稚教育法規定，私立幼稚園未經核准，擅自招生者應由主管教育行政機關報請當地政府取締。但是實際卻有許多未立案的私立幼稚園存在，其原因可能是由於社會實際上有此需要，而公立幼稚園及已立案之私立幼稚園又有不足的緣故；在這種情況底下，如果政府嚴格取締的話，可能又會導致幼兒就學的困難。

## 二、幼稚園與托兒所的性質與功能的統合問題

依據目前我國法令的規定，幼稚園所收容的是四至未滿六歲的兒童（幼稚教育法），而托兒所收容的則是由初生滿一個月至未滿六歲者（托兒所設置辦法）。換言之四歲至未滿六歲的兒童，可以在幼稚園就學，亦可受托於托兒所。但是托兒所與幼稚園之間立案的標準卻有相當大的不同。第一，前者被介定為保育機構，後者則為教育機



構。第二，前者由內政、社會、民政等機關主管，後者則由教育行政機關主管。第三，前者設備標準較寬，後者較嚴。第四，師資水準同樣是前者較寬，後者較嚴。在這種情況下，許多人乃以托兒所名義辦理立案，而實際上卻是實施幼稚園的教育。雖然有人主張將托兒所的功能（保育）與幼稚園明確畫分，禁止托兒所實施教育，但既然托兒所可以招收四至未滿六歲的兒童，則不准其實施教育，亦不盡合理，何況托兒所設置辦法中亦規定四歲至未滿六歲的托兒部應設置教師。再從理論上來講，說托兒所不能實施教育亦不合理。難道托兒所只是讓小孩吃飯、睡覺的地方嗎？因此托兒所實施教育乃是理所當然的事情；既然如此，則將托兒所完全歸類為兒童福利機構或保育機構而不是教育機構，並不合理，我們不能說它不屬於教育行政機關主管，所以不應該有教育的功能。反過來講，幼稚園除了教育的功能而外，也應該具有保育的功能；教育與保育在兒童早期是很難劃分的。因此，幼稚園教師需要有豐富的幼兒保育知識。在英美國家，學前教育機構稱為保育學校（Nursery school），最能表現其中教育與保育之間的統合關係。由上可知，就目前的狀況而言，幼稚園與托兒所雖然有其不同的功能，但純就理論上講，實不應有差別的待遇；因此，今後應設法將二者的設置條件予以統一。

但是這時可能會碰到一個問題，就是究竟應該將托兒所設置辦法加以修改，使之接近幼稚園的設置標準，或將幼稚園設備標準降低，以牽就托兒所的需要？其實如果我們查閱內政部所公布的「托兒所設置辦法」（民70）可以發現，其設備標準在比較大的項目上，並不是非常寬鬆，與教育部所公布的「幼稚園設置辦法」（民66）比較，並無很顯著的差異。惟在民國七十年幼稚教育法公布以後，幼稚園的設置條件似乎比較嚴格了一些；例如規定幼稚園每班人數不得超過30

人（幼稚園設置辦法規定為40人），且應設教師二人（前項辦法規定為教師一人，助理教師一人）。因此，如果要鼓勵私立幼稚園廣泛設置並立案，而使托兒所與幼稚園得以統合，則幼稚園的設置條件可否適度放寬，值得研究。例如目前規定幼稚園每班不得超過30人，而且需有兩名教師，是否太理想化了？以日本為例，他們的「幼稚園設置基準」（1989）即規定，每班幼兒人數，以40人以下為原則，且只規定每班必須設教師一人。我國托兒所設置辦法則規定，滿四歲至未滿六歲之幼兒由十六至二十名，需置教師一名。此項規定比幼稚教育法稍寬且有彈性，與前述日本的規定也頗為接近。法律是規定最低限度，不是最高理想。與其從嚴規定，從寬執行，不如只做最低限度的規定而嚴格執行。

又如師資的規定，幼稚園園長、教師登記檢定及遴用辦法與托兒所設置辦法也有統一的必要。二者主要不同在於①：國民小學級任教師登記或檢定合格者具有托兒所教師的資格，卻不具備幼稚園教師的資格；②高級家事職業學校幼教科或相關科畢業者，只要有一年以上的教保經驗，即可當托兒所教師，而要當幼稚園教師則尚需修幼教專業科目二十個以上的學分。依筆者看法，第①項似以托兒所設置辦法的規定較為合理，而第②項則似以幼稚園教師的檢定辦法較為合理。總而言之，幼稚園與托兒所托兒部所收容的都是四至未滿六歲的兒童，應該有統一的規定，不應因收容機構不同而有不同品質的教育。

### 三、學前教育就學年齡的問題

依照我國幼稚教育法規定，該法所謂幼稚教育，係指四歲至入國民小學前的兒童，在幼稚園所受的教育。此項幼稚園名詞的界定，似乎比其他主要國家範圍狹窄。目前一般主要國家如美、日、德等國所

認定的幼稚教育年齡大都為三歲至入小學前的幼兒。其他法國的幼稚園（母親學校）收受一至五歲（入小學前）的幼兒；英國由於義務教育自五歲開始，因此其學前教育機構的保育學校只招收二至四歲的幼兒。由此以觀，我國幼稚教育至少應該提早一年自三歲開始。

## 肆、國民教育問題

從終生教育的觀點來講，國民教育是培養每一個國民繼續接受教育或繼續自我學習能力的基礎教育，因此這個階段的教育目的應該是培養其基本的能力。從這個觀點來看我國國民教育存在著下列問題：

### 一、基本學力的培養問題

根據國民教育法第一條規定，國民教育以養成德智體群美五育均衡發展之健全國民為宗旨。當然五育都很重要，不過從終生教育的觀點而言，可能智育特別需要加強。因為在這個階段，如果沒有把智育辦好，則日後的發展可能受到很大的限制。可是偏偏我們的國民中學卻出現許多趕不上功課的學生。由於這樣的緣故，民國七十二年公布的課程標準一舉刪減了許多主要學科的教學時數，如將三年級的英語、數學二科改為選修，不升學的學生得以免修而改修職業科目；二年級基本科目中的英語、數學減為二小時，而有所謂就業傾向的學生可以選修職業科目。後來由於部分有力人士批評其太早分化，教育部乃又於二年後（民國七十四年）緊急修訂七十二年版的課程標準而重新規定：三年級的英語、數學雖為選修，但如果未選修升學班的英語、數學者，至少必須選修實用英語或實用數學；第二學年的英語、數學也各增加為四小時。整個的選修時數也由原來（民72年版）的二

年級四至十四小時；三年級十二至十七小時減少為二年級〇至二小時及三年級十至十五小時。其實，即使如此，彈性仍然太大。

上述這種課程標設計，也許是基於一種觀點，認為國中階段的學生，能力、性向都有相當大的差距，不適合升學的人，與其讓他們接受英語、數學的教育，不如讓他們學習一些職業有關的科目。但是從終生教育的觀點來看，則值得商榷。第一，如果他們真的能力不足，則應該改變的是教材的內容或教學的方法，而不是刪減他們的授課時數。第二，既然每個人都要終生學習，則某種程度的基本學力應該具備，如果過分刪減其基本科目的授課時數，則將影響他們繼續學習的可能性，也是一種因噎廢食的做法，筆者在當時課程標準即將定案時也曾表示過反對意見（王家通，1983）。後來果然在民國七十四年做了緊急的再修訂。最近經過冗長的修訂時間，遲遲未能公布的國民中學修訂課程標準又進一步將二、三年級數學的授課時數恢復原來的面貌，規定每週四小時（教育部，1993c），是一種合理的做法。

近年來，教育部又在大力推動所謂「發展與改進國中技藝教育方案」（教育部，1993d），而在此項方案的課程設計中規定國中視需要得減修或免修英、數、理化科目。教育部於民國七十一年修正通過的「加強國民中學技藝教育辦法」亦如此規定（教育部，1982）。這是一個值得商榷的問題，因為如此，則三年級時參加技藝教育班的學生可能失去了修習這些基本科目的機會，而影響他們將來繼續學習的能力；即使他們目前學習能力不足（應非智能不足），也應該在教材內容及教學方法上求改進，而不應該刪掉這些科目的學習時間。又前面所提「發展與改進國中技藝教育方案」，在其「計畫依據」中稱該計畫係依據行政院八十二年五月二十日第2332次會議連院長提示及民國八十二年六月十一日連院長巡視教育部提示事項辦理，可是詳閱

其提示內容，實際上只提到教育部提供應屆畢業生在離校時能有一技之長，而讓應屆未升學的國中畢業生繼續接受為期一年的技藝教育這項構想立意甚佳，切合當前社會需要，並未提到在國中實施技藝教育問題。因此，按照教育部原構想（即連院長提示內容），應該是在國中畢業後施予一年的技藝教育，而不是在國民中學實施技藝教育。如果是這種構想，則筆者也認為立意甚佳。當然這並不是說在國中不可以實施技藝教育，只是說不應因此而犧牲基本學科的學習時間而已。換言之在國中實施技藝教育應該盡可能利用選修時間。

## 二、成人基本教育的問題

終生教育的觀念係由成人教育演變而來，因此對於成人基本教育（Adult basic education）或成人識字教育（Adult literacy programme）亦極為重視。台灣地區戰後雖然也花了很多金錢與精神努力消滅文盲，但一直到目前仍有大量的文盲存在。根據台閩地區人口統計（內政部，1993），民國八十一年底，我國十五歲以上不識字的國民，尚有1,056,632人。如果就十五歲至五十九歲的人口而言，則尚有382,259人不識字。如果再就十五歲至四十九歲的人口而言，則只有139,577人不識字（表二）。可見年齡越高，不識字的人口愈多。換言之，單就不識字人口而言，十五歲以上的約有105萬餘人；其中十五歲至五十九歲的約有38萬餘人；十五歲至四十九歲間的約有14萬人。

除了不識字的人口之外，由於我國國民義務教育已延長到國民中學，因此對於一部分自修而識字的國民以及國小肄業或畢業的國民最好亦能提高其基本教育的程度至國民中學階段。其人口數如表二所示：

表二 台閩地區十五歲以上人口教育程度統計表(民81年底)

教育程度 年 齡	國 小		自 修	不 識 字
	畢 業	肄 業		
15歲以上	3,126,950	741,199	205,172	1,056,632
15歲至59歲	2,455,446	549,026	86,339	382,259
15歲至49歲	1,795,446	288,714	24,419	139,577

資料來源：內政部；台閩地區人口統計，1993。

由表二可以看出，民國八十一年底，十五歲以上人口自修而識字者共有20萬餘人；其中十五歲至五十九歲者約8萬餘人；十五歲至四十九歲者約2萬餘人。同年十五歲以上國小肄業及畢業者合計約386萬餘人；其中十五至五十九歲者合計約300萬人；十五歲至四十九歲者合計約208萬餘人。

由上可知，如果要使每一國民的教育程度提高到國中畢業的程度，實非易事。因此當前的重點應放在識字教育的工作上面。可是查閱教育部於民國八十年公布的「發展與改進成人教育五年計畫綱要」的內容可以發現，何時能完成識字教育的工作並沒有明確的計畫目標(教育部，1993a)。如此的計畫到時候恐怕會變成工作是做了不少，錢也花了很多，可是文盲卻沒有掃除的結果。

目前迫切需要實施的是識字教育，尤其是年齡在五十九歲以下的識字教育，其人數約有38萬人。但是目前國小補校在學的學生卻只有二萬三千人左右，五年的成人教育計畫結束了都無法使這些不識字者具有閱讀能力。今後應該設定完成識字教育的明確的目標，並致力於

目標的達成。

### 三、學生的輟學及長期缺席問題

國民教育階段輟學或長期缺席的學生，很容易變成日後的不識字人口。因此，應該預先防範。根據筆者在民國八十二年所做的抽樣調查，由台灣地區國民小學（含台灣省及北高市）中依分層抽樣（按院轄市、省轄市及各縣的市、鎮、鄉）共抽出一九一所學校做為調查對象，結果發現共有348位輟學學生，輟學率為0.054%（王家通，1933b），此項結果，與民國六十八年的一項調查報告所得的0.05%幾乎相等（陳英豪，1980）。可見十餘年來國民小學的輟學情形沒有明顯的改善。換言之，一萬個小學生中，就有五個輟學。

再就長期缺席的狀況來看，根據教育部的抽樣調查（教育部，1992），國民小學的平均長期缺席率為0.17%，國中為0.34%，（在此所謂長期缺席係指「開學曾參加上課後又連續一周以上缺席至調查標準週之最後一天為止」）。換言之，一萬個學生裡面，國小有17個長期缺席，國中有34個長期缺席。

如就輟學或長期缺席的性別來看，均為男生高於女生。例如前述國小348個輟學學生中，男生佔210名，女生佔138名，男生佔了百分之六十。在長期缺席方面，國小男生為0.22%，女生則只有0.13%。國中方面則男生為0.44%，女生只有0.25%。

在輟學或長期缺席的原因方面，國小方面有重病傷害、身心殘障、讀書沒興趣等原因；國中則以無就學意願為主（約佔三分之二）。今後應針對這些原因做防範的工作。

## 伍、高級中等教育

高級中等教育並非義務教育，在目前的狀況下不可能每個人都能接受。不過從終生教育的觀點而言，應該盡可能讓所有青年均有接近的機會。同時爲了培養學生繼續學習的能力，高級中學教育亦應加強一般學科的教育。基於以上的觀點，我國高級中等教育應檢討的有下面幾個問題。

### 一、高中、高職學生比例的調整問題

我國高中、高職的學生比例，在九年國教實施（民國五十七年）以前，大致維持在六比四的程度。之後，政府即趨向於控制高中的成長而發展職業教育，並且在高中、高職三比七的口號底下，使原來的比例逆轉過來；到了近年，高中、高職的學生比例已經變成大約 32%：68%。此一比例如果與其他主要國家比較，則較類似歐陸國家（如法國）而與美、日兩國大異其趣。根據資料顯示，美、日兩國高級中等教育學生，就讀普通課程者均佔三分之二以上。法國則有一半以上就讀職業類科（王家通，1992），我國甚至比法國比例更高。

由於職業類科的學生所佔比例過高，最近民間教育改革團體一直在批評此種高級中等教育的發展形態而主張發展高級中學教育；教育部也有意調整高中、高職的比例，可是在目前聯考制度底下，似乎效果並不明顯。

從另一方面來講，由於職業學校設置太多，加以高中的發展又受到控制（政策及聯招的），因此大量學生乃湧向職業學校，而事實上很多職校的學生仍然志在升學不在就業，於是產生許多職業教育的矛



盾現象。從終生教育的觀點來講，高中的課程應比職業學校更能夠加強繼續發展的能力；既然想繼續升學，就應該讓他們接受高中的教育。科學技術高度發展的今天，應該把一部分職業教育，移到二專或技術學院。

## 二、高中、高職的共同課程問題

目前我國高級中學與職業學校所依據的法律不同，前者依據高級中學法，後者依據職業學校法。根據高級中學法規定，高級中學以研究高深學術及學習專門知能之預備為宗旨；而根據職業學校法規定，職業學校係以教授職業知能，培養職業道德，養成健全之基層技術人員為宗旨。由於宗旨不同，因此課程也分別設計，彼此並無共同必修的課程，甚至職業學校各類科之間亦無共同科目的規定。這種課程設計方法很容易導致職業學校只重技術的訓練而缺乏一般教育的實施，從而影響日後繼續學習的潛力。

美、日等國高級中等教育課程的設計即與我國不同。以美國為例，由於他們採取綜合中學制度，各州都定有共同必修的基本課程，職業有關的專門課程則大都屬於選修的範圍（王家通，1992）。日本的高級中等教育不分高中、高職，均統稱「高等學校」，然後在高等學校內分成普通科及職業類科。惟無論普通或職業類科，由於均屬高等學校的範圍，因此高等學校的共同必修科，每一學生均須修習。近年來我國已逐漸有人主張高級中學教育應該走向綜合中學制度，如果實現的話應該會有所有學生的共同必修的科目。惟在綜合中學尚未實現以前，目前的高中、高職也應該有其共同必修科目及教學時數（或學分數），以保障每一學生將來繼續學習的基本學力。

### 三、高級中等教育制度彈性化問題

終生教育的重要觀念之一，是要有多樣化的接近學校教育的機會。從這個觀點來看，我國高級中等教育應該有更彈性化的制度。以下問題值得討論。

#### (一) 夜間部或進修補校的擴大辦理問題

夜間部或進修補校是在職青年繼續接受學校教育或進修的重要場所。根據統計，我國國中畢業生的升學率約為88%。尚有一部分未能進入高級中等學校，其中一部分可能是經濟上的理由而必須就業；如果有夜間部或進修補校，配合週末的時間，應該也可以嘉惠一部分學子。

我國在戰後初期，許多省立中學都設有夜間部，後來大概是一些明星高中的夜間部變成了日間部的第二部，而逐漸取消這些夜間部，如今似乎已經沒有高中設立夜間部，而以進修補校取代。可是即使是補校，高中部分也是微乎其微，而且多為私立學校。根據統計八十一學年度此一部分之學生數只有212人，其中129人為私校學生。至於職業補校則較多，總共有4,242人，仍然以私校為多，共有3,028人（教育部，1993b）。這一方面，日本的制度可供我國參考。根據統計，日本高等學校定時制學生數一九九一年度共有136,222人，約佔高等學校學生數的2.5%（日本教育年鑑，1993）。

#### (二) 函授教育

我國各級學校一向不承認函授教育，可是對於居住在偏遠地區的青年而言，函授教育卻是他們很好的學習機會。尤其目前政府定期辦

理的學力鑑定考試，如能配合函授教育效果可能更好。這一方面，日本的制度仍然可供我國參考。日本一向把函授教育（日本稱通信教育）當做學校教育的一環，高等學校以及大學均設有通信課程，視同正規教育。根據統計一九九一年度共有高等學校通信課程學生165,618人佔高等學校學生總數的3%（同上注），其數字相當可觀。我國今後要發展終生教育，這是一個可以考慮的方向。

### （三）簡化入學制度問題

我國高級中等學校規定入學均須經過入學考試，其理何在不甚明白。一般而言，入學考試的目的有三：一為鑑定學生的學習能力；二為維持學校的一定水準；三為報名人數太多需要篩選比較好的學生。如果是為了第一項目的，實在沒有必要，因為取得低一級學校的畢業證書應該就具備上一級學校的學習能力，否則學校制度就沒有意義。而且即使規定必須經過入學考試，如果學校只是形式上應付規定，事實上並無意義；反而帶來僵化的結果而無法進行入學方式的改革。至於第二及第三項目的，完全是學校個別的事情，實無必要在法律上規定。詳查其他國家的法律，似乎亦未見過必須採取入學考的規定。日本的法律最為明確而周詳，其中有關各級學校入學資格也都只規定什麼什麼學校畢業或具有同等學歷者，並沒有必須經過入學考試的規定。如此，則學生將會有較多接近學校教育的機會。至於選拔方式很多，可由學校自行決定。

## 陸、高等教育

高等教育是實施繼續教育（Continuing education）最重要的機

構。因此終生教育要推廣，高等教育的開放是一個重要的關鍵。由此觀點而言，我國高等教育的問題有下列幾項值得檢討。

### 一、夜間部功能不彰的問題

夜間部是提供在職人員進修的最好場所。我國大專學校的夜間部一向相當發達，以民國八十一學年度為例，大學生中約有五分之一就讀於夜間部（教育部，1993b）；日本四年制大學大約只有6%就讀夜間部（文部省，1988）。專科學校方面比例更高，三專達35%，二專達57%之多；日本的短大與四年制大學大致相同，大約只有6%，就讀夜間部。

我國大學夜間部學生數所佔比例偏高的原因之一，是由於日間部不敷需要所致，而不是真正有那麼多在職青年在進修，這一點由夜間部學生的年齡大都與日間部相類似，集中在二十歲上下可以看得出來（教育部，1993b）。由於夜間部所招的學生大多與日間部相同，屬於同一年齡層，因此，乃有人批評夜間部只不過是日間部的第二部；而教育部最近也有意打破日間部與夜間部的界線，擬採取日夜間連續排課，供學生自由選擇日間上課或夜間上課的辦法。此種辦法固無不可，但必須做到一點，就是所有日間所排的課，夜間必須再排一次，否則就無法適應在職進修的需要，而失去大學成人教育或終生教育的意義。另外一個問題需要考慮的是，夜間部與日間部的學生既然大致屬於同一年齡層，則日、夜間連續排課以後，許多原來屬於夜間部學生可能會選擇日間上課而導致日間部學生爆滿，夜間部學生稀少的現象。因此，與其日、夜間連續排課，不如擴充日間部的招生名額，以減少非在職人員就讀夜間部而佔去了在職人員進修的席位。

## 二、夜間部招收在職人員進修問題

如前所述，我國大學夜間部學生有一部分係日間部未考上而就讀夜間部的。這種現象，由夜間部的學生年齡結構大致可以看得出來。根據教育部統計，八十一年度的夜間部大一新生 11,307 人中，二十足歲（含二十足歲）以下的佔了 7,795 人，比率約為 69%。專科學校方面，以二專為例，八十一學年度，一年級新生總人數 32,076 人中，二十足歲（含二十足歲）以下的佔了 15,328 人，比率約為 48%。

夜間部的設置目的應該是供在職青年進修的，可是現況卻是招收了一大部分日間部沒有考上的學生，如此一來勢必影響在職青年進修的機會。為了解決這個問題，應該增加日間部的招生名額，使該在日間部上課的不要跑來夜間部佔去在職青年進修的名額，解決辦法似可在夜間部的入學資格給予年齡的限制，例如規定必須年滿二十二歲才能報考。或者保留一部分名額，讓年滿二十二歲以上的在職青年進修。

## 三、開設函授課程問題

我國大學的函授教育一向不被重視，但是對於居住偏遠地區的青年而言卻是一種非常重要的終生學習機會與方式。或者有人認為既然設有空中大學，則函授教育應可配合空大實施，而不必在一般大學辦理。但是這裡至少有三個理由，說明大學仍有辦理函授教育的必要。第一，大學的函授教育可以利用週末等面授時間，與開課教授接觸進行討論，空大人數眾多不易做到；第二，施教機構應可多元化、多樣化，不必「統一」在空中大學實施；第三，大學函授教育，可以利用開課大學的學習資源。以日本為例，他們雖也有「放送大學」，但是

大學的通信教育並不受影響。根據統計，1991年日本的四年制大學共有十三所設有通信教育的正規課程，學生數約有十五萬人，近年且有增加的趨勢。短期大學同年也有九所設有通信教育的正規課程，學生數有三萬七千餘人。無論四年制大學或二年制短期大學，通信課程的學生數均約佔學生總數的7%（日本教育年鑑，1993）我國大學要發揮終生教育的功能，日本的通信教育制度，可供參考。

#### 四、研究所階段的夜間部問題

我國大學研究所階段的學生大都是成人。根據統計，民國八十一年學年度碩士班一年級學生中二十五歲以上（含二十五歲）的約佔37%；博士班則高達82%，其中三十歲以上（含三十歲）的也達38%（教育部，1993b）。換言之，研究所階段的學生大都已經到達就業的年齡。可是我國的研究所卻只有日間部，而無夜間部的制度存在。因此，研究所的教育在制度上似乎沒有在職進修的功能。爲了彌補這種缺點，政府乃採取給予公假、事假、休假等變通方式讓在職人員前往進修。其實這種變通辦法，對其他未參加進修的同事來講，是一種不公平的措施。不但如此，這種變通辦法也只能在公家機關才有可能，在私人機構工作的人就沒有這麼幸運。因此，採取現行的研究所教育制度，只保障了一部分人參與進修的機會，並沒有將其開放給有意進修的每一個人。

爲了解決這個問題，而落實終生教育的理念，研究所應該設置夜間班，招收在職人員進修。同時放寬修業年限，甚至取消修業年限的限制，完全以所修學分及完成的論文水準，認定其是否可以取得學位。

### 五、統合正規教育 ( formal education )、非正規教育 ( nonformal education ) 的問題

自從學校教育發達以後，學校逐漸喧賓奪主取代了許多家庭教育及社會教育的功能，進一步形成了「學校教育」( schooling ) 等於「教育」( education ) 的錯誤觀念。於是一種知識、技能，除非是在學校所學的，否則就很難被承認。終生教育的一個重要觀念，就是在縱的方面要統合終生的連續性教育過程，在橫的方面，也要統合學校內所學的與學校外所學的知能。

基於這樣的原理，高等教育的學分或成績認定，實不應限定在學校裡面所學的成果。首先，如空中大學，實不必限定必需參加入學考試及格，只要是高級中等學校畢業，進入空大選讀的科目即應給予學分，修足了大學畢業所需的學分數，即應給予學位。同時在空大所修學分及在一般大學所修學分亦應可互相承認。

另外我國目前學力鑑定只實施到高中階段，大專階段並未實施。所謂學力鑑定，乃是要考核自學的成果，這也是終生教育的重要方式之一( 培養自學能力 )；而大專階段的青年，自學能力應該比中小學的學生強，因此更適合自我學習才對。可是我們卻偏偏缺乏此一階段的學力鑑定，應該改進。大專階段的學力鑑定也可配合大學的正規教育來實施；亦即通過學力鑑定的科目可以取得學分，抵免大學應修的學分。

## 柒、結 論

以上筆者首先闡釋終生教育的意義，然後根據這些意義檢討我國學校教育的現存問題並提出一些改革的可能方向。

根據上面的說明，所謂終生教育似乎可以歸納為下面三個觀念：

第一為連續性的觀念，亦即認為教育乃是貫穿整个人生的連續性過程，不應將人生分成求學階段與工作階段；同時各級教育也應該銜接良好。

第二為統合的觀念，亦即認為學校教育、社會教育、家庭教育；正規（式）教育、非正規教育、非正式教育，均應予以統合，並同等重視。

第三為自我學習的觀念；亦即認為教育的最後目的應該是培養個人自我學習的能力及自我學習的態度與習慣，並進而建立一個學習導向的社會（learning society）。

上面三個概念可以說是終生教育理想，但要實現它並不是很容易的事情。本文只是根據這三個概念，檢討我國學校教育的部分現況，並提出可能的改革方向。其主要觀點在於擴充學校教育的範圍，使更多的人，有更多的途徑接近（access）學校教育。同時強調學校教育應該加強培養學生繼續學習與進修的基本能力，以增進其終生學習的可能性。

具體而言本文指出學前教育方面，應該增設公立幼稚園；檢討幼稚教育的相關法令，使其更有彈性；以及托兒所與幼稚園的統合問題。

在國民教育方面，本文指出此一階段的學校應該加強基本能力的培養；識字教育的推展，及輟學、長期缺席的防範。

在高級中等教育方面，本文指出高中、高職的學生比例應該設法調整；高中、高職應該有共同必修科；在學制上，高級中學應可發展夜間部及函授課程，以增加在職青年進修的機會。

在高等教育方面，本文指出，夜間部應該成為在職青年進修的場



所；爲了達成這個目的，可在入學制度上採取不同於日間部的做法。其次，爲了方便在職青年接受研究所教育，應該辦理研究所的夜間教育制度。另外本文亦指出，大專院校應可辦理函授教育，使高等教育機會更加擴大。最後本文指出家庭教育、社會教育、學校教育；正規教育、非正規教育、非正式教育，應該盡量予以統合。

## 參考書目

- 日本文部省（1988）。我が國の文教施策。大藏省印刷局。
- 日本文部省（1993）。我が國の文教施策。大藏省印刷局。
- 日本教育年鑑（1993）。東京：ぎょうせい。
- 內政部（1993）。中華民國台閩地區人口統計。內政部編印。
- 王家通（1983）。中等教育。高雄：復文。
- 王家通（1988）。「日本終生教育的發展與現況」。載於中華民國比較教育學會主編：終生教育。317-345頁。台北：台灣書店。
- 王家通（1992）。「兩個類型的高級中等教育」。載於二十一世紀的高級中等教育，1992。台北：台灣書店。
- 王家通（1993a）。台灣地區國民小學學童入學前就讀學前教育機構狀況調查報告。台灣省政府教育廳。
- 王家通（1993b）。台灣地區國民小學輟學狀況調查。台灣省政府教育廳。
- 市川昭午（1981）。生涯教育の理論と構造。東京：教育開發研究所。
- 陳英豪（1980）。國民中小學中途離校學生及未升學亦未就業畢業生之生活狀況及教育問題調查研究。教育部國民教育司。
- 教育部（1982）。加強國民中學技能教育辦法。
- 教育部（1983）。國民中學課程標準。台北：正中。
- 教育部（1985）。國民中學課程標準。台北：正中。
- 教育部（1991）。發展與改進成人教育五年計畫綱要。

教育部 ( 1992 ) 。台灣地區中等以下各級學校學生缺席人數統計調查報告。

教育部統計處。

教育部 ( 1993a ) 。中華民國教育統計指標。

教育部 ( 1993b ) 。中華民國教育統計。

教育部 ( 1993c ) 。國民中學課程標準總綱草案。

教育部 ( 1993d ) 。發展與改進國中技藝教育方案。

教育部 ( 1994 ) 。第七次全國教育會提案資料。

Cropley, A.J.(1985). "Lifelong education: Interaction with Adult Education". In Torsten Husen & T. Neville Postlethwaite (Eds), *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon, Vol.5, 3071-3074.

Fletcher, P.R. (1985). "Deschooling". In Torsten Husen & T.Neville Postlethwaite (Eds), *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon, Vol.3. 1367-1368.

Lengrand, P.(1985). "Lifelong Education". In Torsten Husen & T.Neville Postlethwaite (Eds), *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon, Vol.5, 3066-3070.

Suton. P.J (1994). "Lifelong and Continuing Education". In Torsten Husen & T Neville postlethwaite(Eds), *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon, Vol. 5, 3416-3422.