

教 育 研 究

社會人對教育鬆綁政策的省思

姜添輝

國立台南師範學院社會科教育學系專任副教授

一、前言

無疑的，1987年解嚴後的台灣展現出一片新的局面，政治上逐漸的邁向民主常軌，明顯的例證是1996年3月的總統直選，這種民主政治直接促使社會走向多元型態。民主與多元的特性並意謂到社會大眾對當時現存體制的不滿，政府受迫於與日俱增的社會壓力，開始主導一系列的教育改革。如1993年9月公佈新課程標準，其中特色便在強調批判思考、價值判斷與解決問題的能力（姜添輝，民86a）。然而，民間教改團體似乎要求更大的改革幅度。大體而言，開放與鬆綁是他們的主要訴求，在這些教改人士的眼中，學習者應該從以往許多限制的情境中得到解脫。換言之「自由人」似乎成了其教育理念的重心。本文將特別針對這種改革取向提供不同的淺見以供參考。文中重點強調人與社會間的關係是無法割離，在這種關係中「社會人」，而非「自由人」，方是人類活動最大的特徵。在此種情境下，教育具備顯明的「社會情境化」特性，這種教育與社會間的關聯性直接影響到教育的目的與內容。這種關聯性所產生的建議之一是，教育改革不可脫離社會情境與需求，不然在不久的未來，將如英國放棄進步主義與地方型態教育的路線，轉而回歸傳統教學與中央集權管理的模式（姜添輝，民86b）。

二、探索歷史發展背景的必要性

許多事實顯示出儘管人類社會有許多類似的特性，但是每一個社會卻有與眾不同之處，在其獨一無二的社會情境下所發展出的文化自然有其獨特性（Giddens, 1988）。如中國社會中濃厚的人倫與情感色彩，相對於西方社會強調邏輯與守法重紀精神有相當大的差異。形成這種獨特性牽涉到社會情境中的因素，存於特定時、空的社會充滿了歧異的變項相因素，諸如政治、經濟、風俗、文化、思想、社會機構等。這些因素的交織作用便形成特定的社會情境，當人群置身於某一社會情境時，他們的交互作用型態自然深受影響，因此建構出獨特的文化特質。文化的特殊性往往呈現在社會結構之中，有些社會結構僅有鬆散的組織與控制，有些社會則是嚴密的，當然這些差別的形成與社會的文明程度有關。對涂爾幹（Durkheim, 1933）而言似乎與生產技術的專門化程度有關，所謂的

「第一類型」與「第二類型」的社會分別類似前兩種型態的社會結構。

這種社會結構的差異性建議到社會演化的事實，即社會文化所塑造的社會結構會隨時間延伸而演化。這種時間與演化的關係指向歷史發展歷程的重要性，先前社會成員建構出的社會結構對個人產生相當大的影響，甚至宰制個體的思想行為，這是因為這種結構透過各種社會機構，來具體且實際的執行社會運作的機制（Foucault, 1982；姜添輝，民87）。但是在另一方面隨著時間與空間的逐漸改變，這種運作機制的操控權並非均等的分配至每一各個體，而且個體間的需求種類與程度亦有相當大的歧異性，某些人或是團體巧妙的利用或是迎合，來自人群間密集且眾多交互作用所累積出的可觀影響力，這種影響力轉換成他們控制社會的權力，並慢慢促使社會結構重組或是改變。

由此種社會變遷的現象而言，在討論台灣教育改革時便有必要回溯其本身的歷史背景。然而由於在歷史的脈絡中，教育與社會間的關係是相當複雜的，其中牽涉到許多因素，諸如政治、經濟、科技知識、社會型態、傳統文化、社會變遷、社會成員條件與收入等。若要一一加以詳細討論並非易事，再加上篇幅有限的關係，也只能針對某些因素加以探究。基於這些考量，本篇文章在探討教育的發展歷程時，將著重於政治層面，並涉及相關的經濟因素。採取這種窄化的原因在於，許多研究者特別是馬克思主義的學者（如Bowles and Gintis, 1976），認為政治與經濟在這些因素中扮演著更具份量的地位。再者，筆者在另一文章中亦有相關的論述（姜添輝，民86b）。

三、台灣教育發展與政治、經濟概況

在台灣教育發展史中似乎顯露出強大的政治主導性，統治者或團體洞悉到教育是塑造民族意識或是改造思想的利器。儘管這種關聯性在1661年之前並未明顯，無論荷蘭、葡萄牙等西方國家所關心的是，如何在台灣獲取更多的經濟利益，所以在此階段教育尚未與政治有直接的掛勾，當時的教育其實是宗教教育（Chiang, 1996）。但是到了鄭成功時期卻有了明顯的改變，教育的基本目的是在於塑造民族意識以對抗滿清政府。當台灣在1683年回歸清朝以後，儘管台灣居民被視為化外之民，但是透過科舉制度，教育的內容與政治訴求產生很大的關聯性（姜添輝，民87），科舉考試的範圍與內容皆是統治者預先界定的，而學校教育的目的是在於使學習者獲得一官半職，或是使之具備上層社會階級的身分象徵（Chiang, 1996），由此可見清朝政府表面上是對教育採放任的態度，然而其教育內容與目的皆與政治產生間接的關聯性。這種政治對教育的影響程度到了1895年之後轉趨明顯，語言與思想隔閡造成各地頻傳暴動，直接促使教育與政治間的連結性，日據時期的皇民化教育證明此種關聯性（吳文星，民72；徐南號，民82；黃嘉雄，民82；葉憲峻，民82）。由於教育被視為政治企圖的工具，台灣總督府對教育採取中央集權式的管理。例如隨著1898年台灣公學校令的頒布，台灣總督府直接控制教材的內容編選與印製，對私塾的壓制亦不曾鬆懈過，此一傳遞中國民族思想的機構更隨著1941年強迫教育政策的推動而消失。

1945年台灣回歸祖國似乎是值得慶賀，然而接任的政權仍舊承續日本統治時期的中央集權模式。例如台灣省議會在光復隔年再度引進統一教材，隨後改制設立的國立編譯館一面打著維持教材品質的旗幟，另一方面卻執行政治意識型態控制的意圖。在此情況下，教材內容逐漸與實際社會情境與需求脫節，統編的教材

亦剝奪教師的專業發展空間（Apple, 1990），從此埋下眾多家長、教師及其他社會大眾不滿的遠因。政治高壓手段成功的壓制這種不滿的情緒，但這種不滿卻未曾消除。

在經濟方面，國民政府採行的計畫性自由經濟型態成功的將台灣推向工業化的社會，這方面可從歷年總勞動力在各職業類別的變動情形看出。表一列出民國67年後台灣省居民總勞動力的職業分布比率，其中資料顯示出台灣勞動力結構的型態已呈現出明顯的精細分工體系，這正是工業化社會的特徵之一。而且台灣的工業化有持續深化的現象，從表中項目總勞動數變化的情形可看出，除製造及營造業外，從事勞力性的人口皆有下降的走勢，其代表的意義是許多的勞動人口流向服務業，或是所謂的白領階級。如在台灣省居民從事農林漁牧的人口率，自民國67年的35.54%下降至民國81年24.66%的水準。

表一：台灣省居民職業分布

年度／總勞力數	農林漁牧	礦及土石	製造	水電燃氣	營造業	運輸通信
民67／6,504,528	2,311,692 ／35.54%	44,945 ／.69%	1,526,139 ／23.46%	37,057 ／.57%	227,564 ／3.50%	296,162 ／4.55%
民71／6,798,228	2,193,786 ／32.27%	40,186 ／.59%	1,775,294 ／26.11%	41,581 ／.61%	265,594 ／3.91%	284,212 ／4.18%
民76／7,486,768	2,010,523 ／26.85%	27,338 ／.37%	2,302,116 ／30.75%	40,493 ／.54%	305,561 ／4.08%	301,753 ／4.03%
民81／8,228,538	2,029,299 ／24.66%	19,104 ／.23%	2,530,464 ／30.75%	46,180 ／.56%	428,368 ／5.21%	328,585 ／3.99%

資料來源：台灣省民政統計（民85）

這種職業流動的情形指向社會經濟條件的提昇，這方面可進一步從國民所得變化的情形得到印證。例如民國六十七年的國民平均所得為新台幣48,240元，但是到民國七十四年時已激增至新台幣114,330元（台灣省民政廳，民82）。成功的工業化顯然必須依賴勞動力素養的提昇（Dahrendorf, 1959），其中教育又扮演著關鍵角色，所以工業化的推動與教育水準的提昇應該有並行關係。這種假設的成立需進一步檢視國內歷年來各階段教育的就學比率，表二例出民國60至80年後每間隔五年人口六歲以上教育程度的情形，其資料顯示國中以上的教育程度有明顯量的增加。如在大學校院方面，自民國60年至民80年的20年期間增加超過兩倍以上（239.35%）。這些數據變化的情形明白的指向民眾教育程度的普遍提昇，這種改變不僅有助於工業化的深化，及物質條件的提昇，並且為社會改革提供更好的可觀條件，教育水準的提昇使多數的群眾能從事較為理性的改革訴求。儘管過去台灣在工業化有具體的成效，但亦伴隨一些危機，其中之一是貧富差距逐漸明顯的加深，絕大多數原住民的經濟弱勢便是一個典型例證（姜添輝，民86d），這種情形加深許多社會大眾的不滿情結。

表二：中華民國人口六歲以上教度程度

年度	大學校院	專科	高中	高職	國中	國小
民60	2.16%	1.95%	5.15%	4.20%	9.27%	56.64%
民65	3.09%	2.87%	6.05%	8.99%	18.06%	46.49%
民70	3.81%	3.72%	6.59%	11.90%	19.79%	41.86%
民75	4.43%	4.91%	7.26%	15.51%	19.77%	38.15%
民80	5.17%	6.32%	7.81%	18.51%	20.62%	34.01%

資料來源：教育部（民85）

總結過去台灣政治與經濟型態的影響似乎孕育出一股強大的不滿情結，這種情形便提供一個改革的契機與空間。改革行動首見於政治層面，過去一元化政治體制無法提供統治團體外的精英向權力中心流動的機會，這些人時時觀察社會現象，並等待更多人的呼應，以要求更多的開放與改革。1987年戒嚴法的解除隨即引爆一系統社會運動，雖然表面上走上街頭的勞工與其他參與者直接挑戰政府的權威，但實際上是對當時社會體制、結構的發洩，政治改革隨即發動，改革口號更從政治延燒到教育，當時普遍存於社會大眾中不滿心態，提供李遠哲博士等人領軍教改運動的有利社會情境。

從以上略嫌簡略的歷史回顧中可發現，台灣這波的教育改革乃起因於政治因素，由於教育成為政治訴求的工具，以致其內容脫離社會現狀，並激起許多社會大眾的不滿。實際上教育在以往高壓政治下的假象單元社會中，確實存有許多缺失，諸如政治神話故事扭曲應有的教材內容、聯考制度衍生的過度課業壓力與補習惡風，所以確實有需要改革。但從另一方面而言，教育之所以能朝向鬆綁與開放的目標前進，在於以往台灣社會已具備堅實的經濟基礎。若從此一角度來思考，教育改革似乎不應捨棄以往的優勢條件，延伸此一觀點下一段落中將論述人是社會人，而非完全的自由人，所以教育本身具有「社會情境化」的特性。

四、教育的社會情境化

人的群居性促使社會結構的形成，並進一步產生分工的特性，這些都直接影響到社會的文明。此種文明化的過程對個人最少產生兩種影響性：「滿足」與「壓制」，前者是指個人的需求在社會中得到某種程度的滿足，人與人之間似乎呈現依存的關係（Malinowski, 1926）。在許多情況下這種滿足往往牽涉到物質的層面，儘管馬克思將人物化受到批評（Chiang, 1996；楊深坑、黃光雄、李奉儒、姜添輝，民87；姜添輝，民86c），但是經濟對人強大的宰制力卻是無庸置疑的，絕大多數現代人的生活型態呈現出十足的經濟特性。許多個人的需求是藉由生產活動中勞力交換所得才獲得解決。食、依、住、行、育、樂等方面大都牽涉到金錢的交易行為，金錢的來源往往來自工作。這種工作的重要性似乎可連貫到涂爾幹（Durkheim, 1933）「分工體系」的觀點。工作不僅可能滿足個人層面的需求，而且亦使社會進入更文明的境界。分工負責的模式自然產生某種程度的正面成效，並提供社會需求的服務。再者，亦可將散落的個人安置於緊密結構的龐大社會結構之中。

壓制似乎是伴隨滿足而產生，前述依存關係便牽涉到個人與群體的交互作用，然而在無外在約束的情況下，每一個體皆可能展現出許多原始性的需求，這些極可能對他人甚至整體社會造成負面的影響，在此情況下壓制便有其必要性。在社會中可觀察到的壓制現象是，需求滿足與否取決於社會大眾所能接受或是認可的條件，概括而言便是社會中的道德規範或是風俗文化等等。這些條件的形成雖然壓制個人需求的種類與程度，並使個人喪失如傅立葉（Freire, 1976）所言的付出窄化思想範疇的代價，但卻足以將散落的個人包容於社會體系中。米德（Mead, 1934）觀點中的個人從與他人交互作用所形成的概念，便也指向社會的群體特性。這種群體性並使社會得以順暢的運作，在福柯（Foucault, 1982）的眼中便是常軌化的型態。

由上述要點可發現，人是社會人而非完全的自由人。群體性的社會生活與經濟活動明顯的壓縮個人的自由意志空間。這兩大方面的影響使得個人必須社會化，以融入社會運作的機制之中。此種「社會化」特性產生的建議是，學校教育需配合社會情境的發展，教育機構是社會結構的一環，自然其目的與功能需配合社會的需求，而這種需求並非靜止不動，相反的常隨著社會變遷而有所改變。換言之，學校教育具有「社會情境化」的屬性。儘管教育型態與內容一直隨社會變遷而有所修正，但是學校永遠無法脫離整體社會結構而單獨存在。其目標與功能將與社會的需求緊密連結，造就理想中的公民將是學校的終極目標（Durkheim, 1956）。公民所需具備的兩大條件：群體生活所需的道德規範及用以謀生的知識技能，將是學校落實其「社會情境化」的主軸。

五、結語

從上述的段落中可發現，以往的高壓政治體制產生諸多教育問題，當政治型態走向開明與民主之時，這些問題逐漸浮現檯面，社會大眾對教育要求大幅改革。目前國內教改團體所揭櫫的鬆綁與開放路線，固然有其必需性，但是在前幾個段落所顯示出的教育「社會情境化」卻指出，教育改革應與社會需求與情境相配合。在此筆者所擔憂的是，目前的教育改革是否會迫使教育內容與目標脫離社會情境。文中要點明白指出基礎學科能力與道德規範是確保下一代融入社會的要素，並使教育能落實其社會情境化的特性。只是強調快樂、輕鬆的學習，並無法保障學習的成效，低落的學科能力亦無法確保台灣以往傲人的經濟成果。然而目前情勢似乎呈現出，更多的開放與自由的學習已吞沒一些潛伏的危機。當大夥全力揮舞著進步主義思潮的大旗時，卻未見到英國所嘗到的苦果（姜添輝，民86b）。英國為何捨棄過去引以為傲的進步主義思潮、自由學習的精神、地方草根性的特色？這些諸多問題實值得推動這波改革的人士與社會大眾深思熟慮。當教育無法確保經濟成果時，資本世界的強大力量將透過政治途徑對教育施壓，如此教育將重回傳統3R的教學型態。

參考文獻

- 台灣省政府民政廳（民82）。台灣省偏遠地區居民經濟及生活素質調查報告（第一輯山胞、平地、都市山胞）。台中市：作者。
- 台灣省政府民政廳（民85）。台灣省民政統計。台中市：作者。
- 台灣省原住民行政局（民85）。台灣省八十四年底原住民人口資料表。台中市：

作者。

- 吳文星（民72）。日據時期台灣師範教育之研究。台北市：師大史研所。
- 姜添輝（民86a）。反思批判教學對社會科教師在理論與實務的啟發性。八十六學年度教育學術研討會，國立花蓮師範學院。
- 姜添輝（民86b）。英國學校課程與教育改革。初等教育學報，5，95-127。
- 姜添輝（民86c）。教育的功能－三個社會學派的觀點。花蓮師院學報，7，215-240。
- 姜添輝（民86d）。原住民教育的政策分析。原住民教育季刊，5，1-16。
- 姜添輝（民87）。教育均等問題與社會控制的關聯性。載於中華民國比較教育學會主編，社會變遷中的教育機會均等。台北市：揚智。
- 徐南號（民82）。台灣教育史之回顧與展望。載於徐南號主編，台灣教育史。台北市：師大書苑。
- 教育部（民85）。中華民國教育統計指標。台北市：作者。
- 黃嘉雄（民82）。台灣教育行政之演進。載於徐南號主編，台灣教育史。台北市：師大書苑。
- 葉憲峻（民82）。台灣初等教育之演進。載於徐南號主編，台灣教育史。台北市：師大書苑。
- 楊深坑、黃光雄、李奉儒、姜添輝（民87）。大陸地區高等技職教育學歷認證制度研究報告。南投縣：國立暨南國際大學比較教育研究所。
- Apple, M.W. (1990) *Ideology and curriculum*. New York: Routledge.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976) *Schooling in capitalist America*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Chiang, T.H. (1996) *Primary teachers in Taiwan: A study in professional autonomy*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Wales, Cardiff.
- Dahrendorf, R. (1959) *Class and class conflict in industrial society*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Durkheim, E. (1993) *The division of labour in society*. New York: The Free Press.
- Durkheim, E. (1956) *Education and sociology*. New York: The Free Press.
- Giddens, A. (1988) *Sociology: A brief but critical introduction*. London: Macmillan.
- Foucault, M. (1982) *Discipline and punish: The birth of the prison*. London: Penguin.
- Freire, P. (1976) A few notations about the world concientization. In R. Dale, et al., (Eds.), *Schooling and capitalism*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Malinowski, B. (1926) *Crime and custom in savage society*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Mead, G.H. (1934) *Mind, self and society*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Parsons, T. (1959) *The social system*. London: Tavistock.