

今日教育改革的基本性質

——典範的轉移

但昭偉 邱世明

【作者簡介】

但昭偉，湖北省人。英國格拉斯哥大學哲學博士；牛津大學訪問學者；現任台北市立師院副教授兼初等教育系主任。

邱世明，台灣省人。台北市立師院國民教育研究所碩士。現任台北市立師院助教。

摘要

本文指出當前的教育改革是生活方式和價值體系典範轉移的過程。在分析過教改總報告書所呼籲的理念之後，作者認為當前教改所倡導的是個人主義、進步主義式的教育觀，但是從台灣教育幾十年來所依循的「教育是富國強兵的機制」、「教育是實現儒家理想的活動」、「教育是求取功名的踏板」等三個主軸來看，作者認為這是社群主義式的教育觀。二者在目的上有著相當程度的扞格，並非僅僅是技術性的問題，因此我們不能急切的要求改革能有立即而明顯的成果。

在教改所指引的方向和當下教育活動實際所依據的內在理路有衝突的狀況下，作者試著找出一些降低教改障礙的可能線索：

- 一、教改的成功與否有賴於行政改革和司法改革的成功。
- 二、切忌躁進。
- 三、把教育工作者當作教改的夥伴。
- 四、制度面所散發的訊息應與教改理念相符應。
- 五、正視左右政策的形成的種種因素。

關鍵詞：典範轉移 (Paradigm shift)、個人主義 (Individualism)、社群主義 (Communitarianism)

I

在這篇文章中，我們要試著說明的是：當前的教育改革絕不是技術層次的問題

(technical matter)，而是生活方式和價值體系重心轉移的問題；也由於今天的教育改革有著如此這般的性質，我們不能很急迫的要求這樣的教育改革能有立即而顯著的成果。假如我們上述的觀察是正確的話，那麼教育改革是否能夠成功，就端賴台灣社會中主要社會系統（如行政體系、司法體系）步調的一致，以及教育系統本身的努力。

在日常生活語言中，當我們說：「這個問題是個技術問題。」我們是在說：「我們對發生這個問題的社會活動，基本上在性質與目標方面沒有重大歧見。亦即我們對這社會活動所應達成的目標和它應具有的功能，並沒有不同的看法；但我們對如何達成這目標卻有不同的看法。」舉例而言，今天在台灣社會當中，我們對垃圾的處理並沒有重大的歧見，我們都同意應該妥善的來處理垃圾，所謂的妥善大約是指：在經過資源回收的過程後，我們可能予以土掩、或者焚燒、或者填海、或者……但不管用什麼方式來處理，總以不製造二次公害並且不傷害垃圾處理廠所在地的居民為原則。在這個例子中，如何來處理垃圾就是技術性的問題，要將之妥善處理則是目的性的問題；因而在我們台灣社會裡，今天的垃圾問題是個技術性問題，而不是目的性的問題。

當擺在我們眼前的是個技術性問題，我們就會覺得比較容易解決；當然，這並不表示一定可以解決或在解決過程中不會遭遇到重大的阻礙。我們以二個例子來說明這個看法。

在戰國時代，趙武靈王體察到趙國與列國及胡人接壤，如果沒有強大的軍事力量，勢必會有社稷傾頽之危，而組織強大軍事力量的一個可行途徑是「胡服騎射」，於是想要改中國之衣著為胡服，但贊成的大臣很少，大多數的朝臣都不想接受這項變革。其中一個主要理由是：中原諸國的文化水準較高，蠻夷水準較低，今天假如趙國由中國的服飾改為胡服，豈不是取法乎下、斯文掃地而貽笑大方的作法嗎？趙武靈王知道，假如朝中大臣不贊成這項變革，那麼國人接受變革的可能性必然更低，於是他提出二點理由來說服大臣。第一點是：禮儀服飾是約定俗成、因時地而制宜的結果，改中國服飾為胡服不必然是自甘下流的表示；第二點是：趙國的處境困難，只有在具備強大騎兵的條件下才能克服，為了要能繼承先人遺志，延續趙國的社稷，胡服騎射是一條可行之路。在兩點理由中，第二點是較具關鍵地位的，因為趙國大臣也深切了解趙國的處境。這兩點理由果然不被排斥，大臣們於是接受了武靈王的興革提議。改革之後，趙國果然滅了心腹之患的中山國，成為東方的強國（註一）。

在趙武靈王的軍事改革事件中，趙國的朝臣大多同意為了要國家的長治久安，

興革是必要的；他們所不同意的是興革的手段究竟為何。在這一個例子中，我們可以觀察到，改革的提倡者和反對者在目的性的問題上（即應該設法維持一個強大的國家）並無歧見，但在技術的問題上（即如何讓趙國成為強國以及採取趙王提議之後所需付出的代價）有了不同的看法。因此我們可以說，在改革事件中，假如我們碰到的是技術層面的問題，問題的爭議性可能會低一些，改革也可能比較容易成功。

我們前面也提過，當改革是技術層次上的問題時，也並不表示改革一定會成功或從事改革工作的人不會遭遇重大阻礙。王安石的變法就是這樣的一個例子。

北宋開國，在政治及軍事上就遭遇到很大的麻煩，由於讀書人的覺醒，因而引發了中央朝廷的變法。宋朝的變法有二次，二次都失敗；第一次是仁宗時的范仲淹變法，第二次是神宗時的王安石變法。在此值得我們注意的是第二次的變法。

在王安石推行新政之時，所遭遇到的阻礙力量大半來自同朝為官的其他讀書人。他們所反對王安石的並不是他推行新政的目的，企求宋朝的富強還有什麼可以疵議的呢？他們反對王安石的是他的改革內容。換句話說，他們爭的是技術性的問題，而非目的性的問題。例如，王安石對財政的意見是偏重開源的，而其他人則重視節流；王安石認為應增加中央財政的資源，而有人卻認為應藏富於民和地方；王安石看重法的完整性，有人則認為徒法不足以自行，國家興革的重心應在於吏治的澄清；王安石走的是徹底改革的路徑，而反對者認為只有逐步的改革才有可能……（註二）。我們可以從王安石變法失敗的事實中看出，即使改革活動面對的只是技術性的問題，都可能因為技術性的問題龐雜糾纏，加上沒有強而有力的領導和共識，使得大家對究竟使用何種手段（技術）才能達成目的始終沒有定論，導致改革活動無法落實，終而失敗。

我們現在可以問的是：今天我們推行的教育改革所面臨的僅是技術性的問題嗎？我們的答案是：否。我們今天的社會對於教育活動的功能及目的並沒有一個共識。亦即，在一些基本問題上，如：教育活動是什麼？教育的目的是什麼？教育的主要功能為何？這個社會中的人沒有一個共同的立場。也因為如此，我們對於教育改革應努力的方向就有很深的歧見；影響所及，對於究竟應採取何種策略來進行教育改革，當然就是各說各話，莫衷一是了。

II

我們是根據什麼樣的線索來說當前的教育改革不只是技術性的問題、而是目的

性的問題呢？或換個方式問，我們有什麼證據來說「當前的教育改革是生活方式和價值體系典範的移轉問題」呢？

讓我們先來看看「行政院教育改革審議委員會」（以下簡稱教改會）撰寫的「教育改革總諮議報告書」（以下簡稱總報告書），我們在這總報告書中可以找到對教育活動的目的及功能的一些特定看法，而這種看法極可能就是台灣在邁向廿一世紀當中的指導綱領。我們不妨把這種特殊看法稱之為「個人主義的教育觀」。

當然，總報告書的執筆人可能會反對我們稱他們的教育觀為「個人主義」式的。因為他們一則沒有主張「社會只是個人的集合，故在價值的層級上，個人的重要性優先於社會」；再者他們的確點明了「健全的個人發展，須以健全的社會與自然環境發展為先決條件；同樣的，健全的社會與自然環境發展，亦須以健全的個人發展為重要基礎。」（註三）對於這樣的可能辯駁，我們可以說：也許他們在社會哲學或是政治哲學上沒有「個人主義」的主張，但在他們的教育哲學，他們確實表現出了個人主義的濃厚色彩。這一點可以從他們對什麼是「人本化的教育」以及「教育鬆綁」的說明中看出些蛛絲馬跡。

在對什麼是「人本化的教育」的說明上，總報告書的作者告訴我們，這樣的教育「強調培育學習者的健全思想、情操及知能」，但假如我們問：為什麼要做這樣的強調，其目標何在？總報告書會說：這樣的強調是要使學習者能夠「充分發展潛能、實現自我。」他們更進一步的認為：「人本化教育不會接受職業市場、特定政治目標及意識型態的綑綁，而要使每個人發揮內在的理性與尊嚴，瞭解自身所處的本土環境、歷史及文化。」也只有這個目標達成了，我們才得以進一步「建立和諧、守法、富足的社會，創造和平與潔淨的世界。」（註四）從這樣對教育目標的說明，我們應該可以確認在教改會的教育觀中，教育的首要目標在培養健全、能自我實現的個人，接著才是理想的社會和國家。

在對「教育鬆綁」的說明上，總報告書認為在教育改革的策略上，首要的是教育鬆綁。那麼，是要解除什麼樣的管束呢？總報告書指出的是：政黨意識的灌輸、緊扣人力規劃服務的教育政策、文化或性別上的偏見、文憑主義的束縛、軍事訓練的需求等（註五）。我們可以想，當這樣的管制解脫後，教育活動的目的難道不是在培養一個獨立自主的個人（autonomous individual）嗎？這樣的教育不是政治、經濟、國防、或某一特定文化體系或成見的機器，而是專注於成就個人自我實現的活動。這樣的活動目標難道不能算是含有濃厚個人主義色彩的活動嗎？（註六）

假如我們上述的分析無誤，那麼我們馬上就可以察覺到，今天的教改所承擔的

責任是非常沉重的。因為今天的教育改革要改變的是這個社會長久以來對教育活動的目的及功能的認知。這幾十年來，台灣教育的目的及其所承擔的功能絕不是個人主義式的。台灣過去幾十年來的教育，或者被國家、政黨和政府當作是富國強兵的機器，或者被家長和社會大眾當作是求得財富和地位（social good）的進階工具，或者被社會菁英份子和領導人物當作是營造理想人文環境（中華文化）的利器。把教育當作是幫助個人自我成長、實現自我、追求個人志業的活動是最近的事。當然，我們講是最近的事可能也不是完全符合史實，因為自從中國的教育學者接受西方文化和杜威學說以來，把教育當作是成就個人的想法就一直不會在自由中國消失過，但真正想要把這個想法明文化和大規模落實的，則屬此次的教育改革。假如這個分析可以接受，我們就可以說，今天的教育改革所關係的是典範轉移的問題，是想把教育從原有的典範中解放出來，放到另一個典範裡去，或是把原有的教育典範改造成新的教育典範；而不是在原有的典範中作細部技術上的改革。這就無怪乎今天教育改革遭遇到相當的阻力了。

III

我們在前面問過，有什麼樣的證據說今天的教育改革是教育典範的變動，而不是單純技術上的變革？除了我們可以從總報告書中略窺端倪以外，我們可以進一步了解教育活動在過去幾十年來被賦予的目的和功能，然後再與今天教育改革的呼籲做個對比；從這樣的對比，我們可以獲得更有力的證據。根據我們的觀察，在過去幾十年中，台灣教育活動根據的是三個主軸。第一個主軸是「教育是富國強兵的機制」；第二個主軸是「教育是實現儒家理想的活動」；第三個主軸是「教育是求取功名的踏板」。這三個主軸在在的與當今教改所預設的價值體系不合。我們以下分別說明。

一、教育是富國強兵的機制

在過去幾十年來，台灣的教育大體上籠罩在政府的掌握之下。國民政府在受到重大的政治和軍事挫敗之下，亟思把教育當作是富國強兵進而反攻大陸和統一中國的工具。這項企圖很明顯的表現在民國五十七年時總統蔣中正對實施九年國民教育意義的闡述，他說：「實施九年國民教育，乃為培植現代國民，提高其精神與體力、品德與智能，增進其明禮尚義、重法務實與互助合作、愛國保種的基礎。這不只是為建設三民主義模範省的基本要求，且為建設三民主義新中國的根本大計。……

換言之，我們不只是要求提高知識，以發展國民固有的潛能；而是要提高公德，以造成現代國民的品格；故其先著，乃在求公德的實踐、知能的發揮、群己的辨別。……今天，我們國家建設的步驟，就是要在政治革新、經濟動員的同時，開展現代化、科學化的教育建設，並以現代化、科學化教育的動力來導致中華民族文化的復興，和國家現代化建設目標的達成。」（註七）

在此須特別注意的是：國民教育的主要目的是培養良好的「國民」，故教育的目標與國家的目標，乃至政府的目標是步調齊一的。當國家或政府的施政目標是要建設現代化的國家和復興中華民族文化以便使中國統一，那麼這樣的目標也成為教育活動的目標了。從此一觀點而言，以往國民教育的目的絕不是「發展個性」。國民教育是如此，其他的教育，如職業教育、高等教育也大致是如此。這可以解釋為什麼在各級教育中：

1. 知識的傳授變得最為重要，因為知識就是力量，有力量就可以建設。
2. 應用科學和科技領域在高等教育中佔了較大的份量，人文學科和社會學科相對的不被重視。
3. 在國民教育階段政府採取了中央集權、統一管理的領導模式（如教科書的統一編寫），在高中職教育及高等教育中也採行中央調控的管制，利於經濟發展的大學科系有較多設立機會。
4. 重視在各級教育中各學科教材內容的意識型態控制，如三民主義、國父思想的設置，這些課程並且成為聯考及預官考試、公務人員考試的科目。

而這些具體做法在在都與發展受教者潛能、實現他們的自我，有些扞格不入。換個角度來說，這些教育的作為是在發展個人的「大我」，而不是「小我」。

二、教育是實現儒家理想的活動

過去的教育除了受到國家的嚴密管制，成了國家的機器之外，規劃教育的菁英份子，乃至主要的文化潮流，並不支持「個人主義」的精神。根據我們的觀察，台灣社會的主流價值體系至今仍然不脫儒家本色，而儒家的價值體系假如一定要用西方理論的概念來分類的話，它絕不是個人主義傾向的，而是社群主義（communitarianism）傾向的（註八）。

說這話的理由何在？

第一個理由是今天台灣人日常生活的重心，還是在於他們的家庭。儒家強調五種人倫秩序的重要，我們甚至可以說，中國史書當中的重心之一，就是在記載各種人倫秩序的實然與應然。雖然今天台灣社會正處於激烈的社會變遷之中，「父子、

夫婦、兄弟」三倫秩序的維持還是一般台灣人生活的重心。家庭的和樂或「父子、夫婦、兄弟」三倫秩序的完成，還是台灣人判斷一個人是否有幸福人生的重要標準，一個人活得是否有意義也泰半繫諸於那三倫秩序的是否完成。我們可以問我們週遭的人：一個好人、一個道德的人，是不是一個功成名就、能徹底追求自我，而不顧父母、兄弟、妻子的人？答案應該是否定的才對。對於台灣人而言，完成三倫的秩序仍然是我們人生的重要目標，而個人要實現其自我僅是次要目標。一般而言，一個人的自我實現是在人倫秩序完成後才展開的；一些看來是屬於個人追求自我實現的行動（如進京趕考、出門做官、到異地經商），其實也都是為了家族的利益和榮耀而來的努力（如進京趕考或在外作官就是要光耀門楣）。更進一步的說，一個人自我的是否完成，其必要條件在於他有沒有戮力來完成他的人倫角色。在完成人倫角色及追求個人志業之間，一直到今天，前者似乎還是比後者更為重要。

第二，在我們日常生活的道德判斷中，我們對一個人判斷的重點還是在於：他有沒有善盡他的社會責任或扮演好他的社會角色？而不是在於他有沒有實現自我或發展他自己的志業。一個完整的人生是那種能把自己社會角色扮演得完滿的人生。至於個人的興趣呢？是放在社會角色的扮演之後。

以這兩點為基礎，我們因而可以說台灣社會的主流價值體系是儒家的，是偏向於社群主義的而不是個人主義的。

我們當然不否認台灣社會正逐漸的走向西方個人主義，個人主義的價值觀也正在我們社會中逐漸的為人們所接受。（如丟下自己的妻兒，到海外充電一年，作自我充實；離婚率的提高；讓父母住到養老院……）但我們仍然認為台灣社會的主流價值觀仍然是儒家倫理本位的價值觀。假如這個觀察是對的，那麼我們不妨可以推論：在過去幾十年來，我們的教育不得不傳遞儒家的價值體系給學生，而這種「不得不」並不是建立在為政者有意的要以此套價值體系當作反攻大陸的利器，而是基於教育活動是社會整體活動當中的一環，當社會活動的主要價值體系和社會菁英分子所支持的價值體系是同一套的東西，那麼教育行動的整體設計就不得不是儒家的價值體系。而我們也指出了儒家的價值體系和西方近代的個人主義價值體系有不同之處，在對個人自我實現的順序上有不同的安排。

儒家價值體系在教育體系中展現得最清楚的是各級教育活動中的國文和道德教育上，假如我們願意去做文獻探索的工作，我們應可以發現，我們社會裡的大人物在過去幾十年來，對學生所做的諸多訓勉大多環繞著要學生做個有用的人，而不是一個能實現自我的人。

我們以上所做分析的重點在：長久以來的台灣教育是以儒家價值體系為基調。

而我們在前面亦指出，今天改革所預設的價值體系則是類似於西方個人主義。我們於是不難想見，今天教改所想要達成的目標原來與這個社會的內在價值體系有著內部的扞格；而這種扞格不入的情形可能要在長久的文化體質改革成功之後才會消失。在這過度階段中，教改所面臨的任務，可想而知，應是艱鉅非常的！

三、教育是求取功名的踏板

第三股與今天教改肯定的個人主義價值觀相衝突的另一勢力是家長對教育活動目的與功能的認知。

在個人主義價值觀的體系中，個人的喜好、興趣和抉擇受到相當大的尊重；個人應該是個人生命當中的主人，他可以決定、也應該決定自己的生活型態和方向。根據 J. S. Mill 的簡單原則（a very simple principle），個人的所思所想、所行所為只要不侵害到他人的重大權益，都是被允許的；但 Mill 也很清楚的說明，這樣的原則只適用於成人世界，對於兒童或特殊的成人，他們的喜好、興趣和抉擇所受到的尊重不能和成人相等齊一（註九）。但這就表示兒童的喜好、興趣、及自我抉擇可以受到相當程度的抹殺和否定嗎？

與個人主義價值觀相互呼應的教育哲學是進步主義（progressivism），而此次教改背後的指導原則之一也就正是進步主義。這個主義最基本的預設就是尊重受教者的興趣，教學活動的起點必須基於受教者的興趣，教育的目標是在幫助個人發展自己的興趣（註十）。

個人主義價值觀搭配上了進步主義的教育觀，就自然而然的會讓人去主張「兒童的喜好、興趣及抉擇」應受到相當的尊重。

假如我們對此次教改背後所預設的教育觀分析無誤，那麼就讓我們來對照一般家長對教育活動的認知和假定。如果我們仔細分析，可以發現：一般家長會把教育當作是協助自己子女取得謀生技能、社會地位和財富的工具。家長之所以有這樣的認知，主要還是基於他們對子女的愛。

一般的父母當然希望自己的孩子過著一個幸福快樂的生活，但一般父母不會把「幸福快樂的生活」看作是孩子眼前輕鬆舒服的日子，他們會就一個長遠的觀點來看這件事。對他們而言，幸福快樂生活的主人翁起碼要有一個像樣的工作，而所謂像樣的工作則是社會一致公認為好的工作（如律師、會計師、醫師，公務員等），或是收入高的工作，或者是受到他人重視的工作（教師就是這樣的職業）。有一個像樣的工作才比較有可能會有穩定的家庭生活、豐富而多彩多姿的社會生活。基於父母對於子女的關懷和愛，天下父母心，就無不希望孩子能在教育活動中會有卓越

的表現，因為這卓越表現往往是孩子能找到像樣工作的踏板。最簡單的想法是：小孩子如果夠聰敏、成績夠好，那麼就可以上好的高中、進而上好的大學，於是就有機會找到較好的工作。

我們以上用「父母情懷」的事實來說明台灣父母基於對子女的愛，往往特別重視教育，而他們的著眼點又往往是讓孩子透過教育的歷程而具有良好的社會競爭力，如此一來，教育的作用就不太可能是讓孩子追求自己的興趣或發展自我。教育的作用和目的對父母而言，反而是幫孩子達成父母親所認定的人生理想，而不是幫孩子來完成自己的人生理想。我們的這個說明也可被借用來說明今天台灣升學主義或文憑主義的緣由。

讓我們再次提醒讀者，這次教改的理論背景所強調的是把孩子的興趣當作是教育的出發點，在教育活動中尊重孩子的喜好、感受和選擇。這些教改者會認為只有在這樣的教育環境下，孩子才會有健康的心靈，而這健康的心靈遠比保證給孩子一個像樣的工作重要得多。所以我們可以看到，在一方面教改所指引、所希望教育走的方向是個人主義式的，是尊重學生抉擇、是鼓勵孩子發展及追求自己興趣的。但在另一方面，對教育活動有相當影響力的父母，卻把教育看作是讓孩子取得較佳社會地位及較佳工作的一個重要工具；這樣的看法會使得在教育活動的進行中，孩子的抉擇、自我、興趣和志業變得相對不重要。這樣一左一右的矛盾很自然的會讓教改工作充滿了困難。因為教改所標示出的方向，並不是當前台灣教育活動內部邏輯所開展出的目標。

教改，乃至任何形式的改革，都具有社會工程（social engineering）的色彩。但在進行社會工程的時候，改革者都一定要了解被改革對象的生態及其活動內在發展的邏輯；若非如此，改革一定失敗。這個道理當然是再簡單不過的，就像亞里斯多德幾千年前說的，你把一顆石頭往上拋，不管這顆石頭被你拋過幾千次，到頭來石頭還是會往地面下落（註十一）；或是像盧梭所說，我們固然可以改變樹木生長的方向，但一旦我們去掉束縛樹木的機制，樹木的生長一定會朝上（註十二）。

同樣的，假如教改的進行不顧及原有社會活動或教育活動的生態，而想要逆勢操作的話，那麼失敗的可能性將會非常的大；即使是成功，這種成功的代價也是相當龐大。

當然，也須附帶說明的是，即使教改者了解社會整體活動乃至教育活動的生態，在改革進行中也願意顧及這樣的生態，這也不能保證教改的活動一定會成功。這是因為社會工程所牽涉到的變數過多，我們很難（甚至是邏輯上的不可能和道德上的不可欲）掌握到所有讓改革成功的變數。但在這種體認之下，我們也可以說，假

如我們了解被改革對象的生態，可能會使我們改革的活動進行得較為順遂！

IV

在今天教改所指引方向和當下教育活動實際所依據的內在理路有衝突的狀況下，我們如何可能來進行教改？在這裡讓我們試著來摸索一些可能的線索：

一、教改的是否成功有賴於行政改革和司法改革的成功

由於社會是呈整體的發展，我們很難在一個不理想的社會架構中單獨謀求教育改革的成功。理想上，行政改革、司法改革和教育改革（或其他的改革）應該是攜手並進的，但現況似乎並非如此，教育改革的很難有所突破，這大概是個重要因素。

二、切忌躁進

由於今天教改所肯定的理念體系和長久以來的想法有衝突，所以一時的突破會很難。但衡諸快速的社會變遷讓我們不斷的拋棄以往的想法和做法，今天教改可能成功的希望比以往要來得大。在這樣的時刻中，保持信心（faith）和樂觀的態度（optimism）似乎是兩項最重要的美德。最怕的是「恨鐵不成鋼」和「新松恨不高千尺，惡竹原應斬萬竿」的急迫心態。

三、把教育工作者當作教改的夥伴

一提到教改，往往就讓人想到教育體制內的種種都是我們必須改革的對象，包含課程、行政制度，同時也包含教育工作人員。但我們回頭看看前面所提的王安石失敗案例，人的因素是改革成敗的重要關鍵，失去了「人和」，改革已喪失了大半的成功機會。我們前面提過，教改倡導者所依循的個人主義和社會大眾所遵從的信念體系有某種程度的衝突，在這種情形下，教改所應該努力的是如何贏得大眾（包含教育人員）的支持，而絕非將教育人員當成對付的對象。

四、制度面所散發的訊息應與教改理念相符應

我們可以從許許多多的教改活動當中發現，不論是行政單位教改領導人的高談闊論，或是民間教改團體的急切呼籲，都一直企圖透過理念的宣導而改變社會大眾的觀念。而這就像不斷呼籲「心靈改革」，卻又讓社會上處處充滿投機功利、奸詐

倖進一樣的自相矛盾。在擁擠的公路上我們可以呼籲大家循序漸進，卻沒辦法撫平守法而堵在車陣中的駕駛對路肩超車者的憤憤不平；在激烈競爭的工商社會中，我們可以呼籲公平競爭奉公守法，但卻沒辦法說明另闢蹊徑鑽營取巧者為何獲利特別多。如果實際事例所發出來的訊息，與我們所高聲倡導的理念大相違背，那麼任何尖銳的改革聲音最終仍會淹沒在無數事例所累積出來的龐大聲浪之下。因此教改倡導者若要說尊重孩子的學習意願是重要的，那麼就必須用鮮明的實例向父母證實：改革後的新制度讓學習意願受到重視的孩子能有更美好的人生。如果制度面所散發出來的訊息，與教改所倡導的方向是一致的，那麼教改大可順水推舟，而不必逆勢操作。

五、正視左右政策的形成的種種因素

熟悉立法院議事實況的教育部官員認為：以往一黨執政時代，法案進入立法院即使不是毫髮無損，至少仍然安然無恙；如今則是雖非體無完膚，但也傷痕累累。許多原本立意頗佳的教育決策，最後卻因政黨、壓力團體的影響而扭曲變形。我國國會議員及其他參與影響立法的人，彼此之間形成一種多元且動態的決策環境，截然不同於理性且靜態的「專業決策」過程，因此這種靠社會互動解決問題的決策結果往往是出乎預料的政治化（註十三）。當年教育部準備修正師範教育法，結果法案一進一出之間，成了千瘡百孔的師資培育法，其中最大的影響因素就是政治因素。而這樣創造出來的教育改革，顯然不能成事。這個例子顯示出當勢力團體彼此目的不一，而透過法案進行角力之時，參與角力的每一個人（不論支持變革與否）都必須審慎的留意，最後的決策結果到底是專業理性的藍圖，或是譁眾取寵激情的烏托邦。而決策品質的確保，則必須從決策過程諸多因素進行考量，也唯有令人信服的決策結果，才能成為有效的改革政策。

V

回想中國歷朝歷代的改革，似乎成功的少，失敗的多。即便是在成功的事例中，推動改革的人其下場也並不令人羨慕（商鞅就是一個例子）。但處在如此歷史時刻的我們，我們有餘地不去進行改革嗎？

附 註

1. 參見錢穆，《國史大綱》，台北市：商務，民83；司馬遷，《史記·趙世家》。
2. 錢穆，《國史大綱》。
3. 行政院教育改革審議委員會，《教育改革總諮議報告書》。民85，p.11。
4. 同上，pp.11-12。
5. 同上，p.14。
6. 有關個人主義的了解，可參閱 C. Taylor, *The Ethics of Authenticity*, Cambridge: Harvard University Press, 1991.
7. 間引自陳麗華，《國小實習教師的社會科教學推理之研究-結構與意識的辨證》，台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，民82。
8. 有關社群主義的說明，可參閱 Will Kymlicka, *Contemporary Political Philosophy*, Oxford: Clarendon Press, 1990。
9. J. S. Mill, *On Liberty*.
10. 參閱 John Dewey, *Experience and Education*.
11. Aristotle, *Nichomachean Ethics*.
12. J. J. Rousseau, *Emile*.
13. 參見中央日報，民87年4月15日第十版。