

第二節：分流教育改革的理論基礎

台灣的分流教育在特定的歷史條件下產生，有其特有的意識形態基礎。因此，要改革目前的分流教育，必須對分流教育所依據的理論提出反省與批判，並進一步提出我們對改革的基本理念。

台灣分流教育的弊端導因於國家的過度介入，以及國家的總體目標以發展經濟為主，因而最終使分流教育淪為經濟發展的工具。針對此，我們想要質疑國家在教育活動中應扮演何種角色，以及以經濟發展為目標的國家之合法性基礎。

因此，本節分三個小段落，首先從歷史的角度，檢視分流教育的起源及困境；其次，點出我們以「個體自由」、「社會正義」為本的改革理念；最後，反省國家在教育中的定位，作為未來教改工作的參考。

一、.從歷史的角度切入

從世界史的觀點看，技職教育是18世紀工業化逐漸成為西方社會潮流之後，才出現的。亞洲國家的技職教育則是在面臨西方列強侵略，為「師夷之技以制夷」，才在迫不得已的情勢下發展出來。清末的教育改革，主要在於建立實業學堂一類的技職教育體系，總體目標是富國強兵。

台灣技職教育始於劉銘傳任台灣巡撫之時。可以這麼說，台灣技職教育之始即台灣現代化之始。不過，早在1840年鴉片戰爭之時，台灣的地位就悄悄的起了變化。在鴉片戰爭之前，台灣是中國大陸政權的蠻荒邊陲，但在此之後，台灣和中國東南沿海一樣，成了中國面對西方艦隊的前哨。

1840年6月底，鴉片戰爭爆發，英軍勢如破竹。第二年英軍趁勢攻打雞籠（即今基隆），以為可以輕下台灣，不料遭到由當時大文豪姚瑩領導的台灣軍擊退。1842年，清廷簽下了喪權辱國的第一個不平等條約，第一次開放五個商港——上海、寧波、福州、廈門、廣州。鴉片戰爭事實上已經預示了台灣的命運。在香港割讓予英國之後，有著豐富資源並且戰略、貿易位置特出的台灣立刻成為列強覬覦的下一個目標。1860年在八國聯軍侵略中國之後，台灣淡水、安平終於在天津條約中被要求開港。台灣於是進入了世界貿易的網絡。¹這一經濟地位的轉變，使台灣開始呼吸到現代化的世界風氣，也為日後劉銘傳在台灣的現代化運動營造了有利的社會背景。

劉銘傳引進技職學校，就是為了台灣的現代化，1884年劉銘傳抵達基隆時，便立刻和侵略的法軍激戰，成功的擊退法軍。此後劉銘傳的一系列現代化改革使台灣煥然一新。1887年，劉銘傳建造中國第一條官辦且運客的鐵路。鐵路以外，架設電報和興建現代化郵政局也是劉銘傳的主要工作。此外，台北也成為全中國最早使用電燈的城市。為了因應現代化的需要，劉銘傳也進行教育改革，為應付電報事業而設有電報學堂；為訓練翻譯人才以應付外交、通商所需，以及吸收機器、煤礦、鐵路所需之圖算、測量、製造之學問與技術，而設有西學堂。²在西學堂開辦後的第二年，劉銘傳上奏「台設西學堂招選生徒延聘西師之案摺」，說明其創辦動機：

台灣為海疆衝要之區，通商籌防，動關交涉。祇以一隅孤陋，各國語言文字輒未知所講求。臣初到台翻譯取才內地，重洋遙隔，要挾多端，月薪至百餘金，尚非精通西學。因思聘延教習，就地育才。...計自光緒十三年三月起，迄今已逾一年，規模粗立。臣嘗親加考察，所習語言文字，均有成效可觀。擬漸進以圖算測量製造之學，冀各學生砥礪研磨，日臻有用。而台地現辦機器製造，煤礦鐵路，將來亦不患任使無才。（李汝和，民61：31）

¹有關台灣在1860年開 鑄坊寤A與世界貿易的關係，參看林滿紅，《四百年來的兩岸分合：一個經貿史的回顧》（台北：自立晚報，1994年），頁29-32。

²有關劉銘傳創辦新式教育，參考連橫，《台灣通史·教育志》（台北：國立編譯館，1985年）；汪知亭，《台灣教育史料新編》（台北：商務印書館，1978年），頁19-21；李汝和，《台灣文教史略》（台中：台灣省文獻委員會，1972年），頁30-33。

從上面這段話，可以看出劉銘傳辦新式教育時，已有「人力規劃」的觀念，如言「台地現辦機器製造，煤礦鐵路，將來亦不患任使無才。」而且技職一類的實業教育在劉銘傳心中是相當崇高的事業，因此他將自己的孩子也送入西學堂求學，難怪造成「一時聞風興起，膠庠俊秀，接踵而來。」(李汝和，民61：31)由此可見，只要領導人能真正重視實業教育，依然可以帶動一般民眾的重視，從而突破士大夫以讀書仕進為尚的觀念。

從今天的觀點來看，固然現代化的弊病叢生，但我們大概都不致懷疑劉銘傳在現代化方面的努力。由於西方列強以其超強武力威脅亞洲國家，造成中國不能不進行現代化，以維持自己民族、文化的生存。弔詭之處就在於為了自己民族的生存，中國不得不進行現代化，但是現代化的結果又不免對自己固有的民族文化造成衝擊。對這一點，劉銘傳亦有自覺，因此在西學堂中「又使學生兼讀本國之經史文字，理解本國之固有文化，免致盡蹈洋氣，墮於偏頗。」(李汝和，民61：32)由此亦看出，技職教育在台灣創始之初，即不偏廢一般性的文史通識課程。

到了日據時代，由於日人的殖民統治的本質以及殖民後期的「南進」政策，使得以「人力規劃」的觀念來主導技職教育的現象變本加厲。當時日人與台人多分開就學，為台人設的實業學校，最早的是1919年的公立台北工業學校、公立嘉義農林學校、公立台中商業學校。後來，「在太平洋戰爭發生以後，日本人對於農工兩種實業儘量求其擴充，以增強所謂『副戰力』；而對於商業學校，則極力加以整理縮小。」(汪知亭，民67:83)1927年創立的「台南工業學校」，在1942年改稱「台南工業專門學校」，並擴大設備，其設校目的便是「配合大高雄港建築的需要及南部工業區建設的計劃，以支援其（日本）南進的政策。」(汪知亭，民67:142)這一規模宏大的學校即今成功大學的前身。

因此，從歷史的角度來看，技職教育是工業化以後的必然產物，除非一個社會拒絕工業化，否則無法拒絕技職教育；其次，以中國在清末救亡圖存的危機中興起的現代化改革，以台灣在劉銘傳時代、日據時代的現代化來看，技職教育一直無法擺脫「人力規劃」的侷限性。劉銘傳心中的「人力規劃」是爲了使中國擺脫次殖民、或被

殖民的危險，日本統治者的「人力規劃」則是爲了遂行其殖民侵略他國的預備。這是其中的根本差異。

二、.個體自由與社會正義

上一段落從歷史的角度切入，並不是要爲三十年來以「人力規劃」來主導分流教育的作法辯護，而只是想追本溯源，找出分流教育的「罪魁禍首」，那其實不是中國統治者，而是西方的工業化潮流挾著列強的船堅砲利洶湧而至，逼使亞洲國家也必須跟著工業化以求自保，日本甚至爲「脫亞入歐」，而模仿西方殖民主義，以侵佔台灣來檢驗自己的殖民能力。而中國的工業化只是爲了避免被殖民的危機。從這個角度來看，我們或許能對「人力規劃」的觀念有幾分同情。

從後現代的90年代來思索「人力規劃」下的分流教育，至少應注意兩個重心，一是如何回歸教育本位，避免經濟部門對教育的干預；一是反省「現代化」、「工業化」本身的正當性。如果現代化、工業化始終是一個社會視爲至高無上、無可懷疑的目標，則即使政府放棄了「人力規劃」，教育仍然可能受經濟因素宰制，難以回歸教育之本位。

西方馬克思主義對工業化的批評，可以盧卡契（Georg Lukcs）的「物化」（reification）概念爲代表(Lukcs,1923)。後來法蘭克福學派的阿多諾（T.Adorno）和霍克海末（M.Horkheimer）在對「啓蒙運動」（Enlightenment）進行批判時也進一步發揮了盧卡契的思想(Adorno & Horkheimer,1944)。對他們而言，工業化之害大約有三：專業化、商品化、數量化。因爲專業化使人的潛能分化，得不到全面發展，專業化也使不同專業的人們彼此溝通困難（所謂隔行如隔山），造成社會的異化；商品化使一切擁有固有價值的人、事、物都化爲商品，從而化爲貨幣；商品化必然導致數量化的思維習慣，凡不能化爲數量者就是不可理解的、無法認知的、或是虛構的，此是在工商社會中，文史學科不受重視的根本原因。

馬克思本人曾經描繪一個烏托邦的社會，其中便涉及分工制的問題，他說：「人們可以隨心所欲的上午打獵，下午捕魚、傍晚畜牧、晚餐之後從事批判，而不必始終做一個獵人、漁夫、牧人或批評家。」(Marx & Engels,1968:22)他這裡所謂批評家便是指人文與社會學科的研讀者。馬克思主義對分工制的批判主要基於兩個理由，一是分工造成「全人」(wholeman)理想的落空，一是分工造成勞心者制人，勞力者制於人，形成了統治階級與被統治階級的差異。

西方馬克思主義多繼承上述理念進行論證，多認為階級一旦形成，統治階級一定會運用一切可能資源(當然包括教育)去強化分工制，從而強化階級差距。從這個角度去思考分流教育的第一個馬克思學者可能是義大利的葛蘭西(Anornio Gramsci,1891-1937)。他在1910年代的著作，以及在1929年到1935年於法西斯政府的監獄中完成的《獄中札記》中有許多篇章探討教育問題，批評當時資本主義社會中的教育政策。葛蘭西認為一個階級總是配合著它的政治經濟霸權來行使它的文化霸權。他認為，在資本主義社會中，文化、教育對某些人而言是種特權，「而我們不希望如此，在文化面前，所有的年輕人應該一律平等。」³葛蘭西相信，在農工階級中保持大量的文盲人口是一種政策，目的是強化階級差異。因此，社會主義的文化政策便是和文盲現象作戰。(Gramsci, 1985:402)為此應為工人子女廣設人民學校(popular school)。

葛蘭西認為教育的目的之一，是超越階級差別。他因此批判當時的教育體制分為職業學校(vocational school)和古典學校(classical school)。(Gramsci, 1983:26)因為這種二分便是基於並強化著階級差別：職業學校是為造就新一代的工人與技師而設，古典學校則是為了培養新一代的統治階級和知識分子。職業學校的學生註定要被統治，而古典學校的學生則註定要去統治別人。這種二分法不是一種民主教育，真正的民主不是表現在把無技術工人變成有技術的工人，而是意味著每一個公民都有成為執政者的可能，而社會以及教育系統也提供每個公民同等的有利條件以便

³ Gramsci, Menor Machines? (1916) Selections from Political Writings 1910-1920, tran. John Mathews (Minneapolis: Minnesota,UP,1990) pp.25-26. 關於葛蘭西的教育、文化理論，中文方 悼i參看陳昭瑛，〈霸權與典律：葛蘭西的文化理論〉，《中外文學》2 1卷2期(1992年7月)，頁54-92。

達到執政的目標。(Gramsci, 1983:40-41)爲了達到民主教育的目標，葛蘭西認爲應該爲所有人民廣設「普通學校」(common schools)，這種學校也可稱爲「人文化成的學校」(school of humanistic formation or general culture)。(Gramsci, 1983:29)

他指出，人格的化成應該通過對作爲現代歐洲文明之前提的整個過去文化的吸收與同化來進行，但是對古代文化的接受，最重要的是要能獲得一分現代的理解。學生學拉丁文、希臘文不是爲了當侍者，翻譯員或貿易秘書，而是爲了從第一手資料去了解希臘、羅馬的文明，因爲希臘羅馬的古文化是當代一切民族文化的必要前提，換句話說，學生學習拉丁文、希臘文是爲了成爲他們自己，爲了自覺地認識他們自己。(Gramsci, 1983:37)

葛蘭西所主張的「人文化成」的教育，與盧卡契所批判的「物化」現象形成尖銳的對比。在人文化成的教育中，受教者所學習的是人成爲人、成爲一個類(人類)的歷史過程，希臘哲人的「認識你自己」是這種教育的基本理念。相較之下，「人力規劃」則接近「物化」現象，因爲「人」不僅化爲「力」，而且還「被規劃著」，亦即喪失了人的本位，也喪失了自主性。而決定這種教育政策的人是服膺資本主義的經濟成長論，因此不可避免的通過了所謂人力規劃，而使社會階級的差異更加強化。

因此，爲了避免因分流過早或強迫分流造成「人文化成」教育的不足，以及階級差異的擴大，我們認爲「個體自由」與「社會正義」兩個原則應受到充分重視。就個體自由而言，教育之目的在於將個體之潛能做最大限度也最全面的發揮，教育體制的存在應是爲了提供最能達成此一目的的環境與機制。潛能的充分與全面發展將使個體在社會中得其所，因而有充實完成之幸福感，全面或多面的發展也將使個體與個體之間不會因爲過早或過度的專業化，而產生疏離。因而個體的自由與解放實導向社會的和諧，以避免社會的異化。就社會正義而言，爲了保障每個個體能平等的受教育，教育體制必須堅守社會正義的原則。若違反此一原則，教育將成爲複製甚至強化階級差異的工具。若能遵守這一原則，則教育將能爲弱勢者帶來翻身機會，從而使社會上因階級差異引起的矛盾減低，也使社會中的個體有更大的自由來發展潛能。「因此，弱

者必須受到特別的照顧，當完全的平等事實上是不可能的時候，差別待遇的安排必須使處於最不利境遇的人獲得最大的利益。」(王震武 & 林文瑛，民83:15)

三、.國家在教育中的地位

「國家的性格決定著教育的目的是爲了宰制 (domination) 還是爲了解放 (liberation)? 相應於兩種不同的教育體制，也有兩種不同的國家概念。根據葛蘭西的國家與市民社會兩個概念，我們可以把這兩種國家稱爲「反市民社會的國家」(state against civil society) 以及「爲市民社會的國家」(state for civil society)

。前者可以資本主義時期的國家爲代表，後者則是理想的國家，根據馬克思主義，它尚未在人類歷史中出現，但必將實現於未來。

有不少學者傾向於強調國家與市民社會的對立，並且認爲葛蘭西沒有釐清國家與市民社會的關係。事實上，從發展的觀點來看，葛蘭西的國家理論中並沒有不清楚的地方，「國家」對葛蘭西而言本來就不是一個內容單一不變的概念，而是在人類歷史發展過程的不同階段中表現不同內容的概念。因此，必須從發展的角度來看葛蘭西的國家理論。」(陳昭瑛，民81)

根據葛蘭西的看法，國家和市民社會之間的對立不是永恆的，而是過渡性的，發生於以階級差別爲特徵的特定歷史階段。在此一特定時期，國家乃是剝削機器，它的政治、經濟、文化霸權是靠「強制」(coercion) 和「同意」(consent) 來維護的。「強制」與國家的軍警特務系統有關，「同意」則與教育系統有關。人民的「同意」表面上看來是一個政權的合法性基礎，但葛蘭西尖銳地指出：「國家擁有也要求同意，但它也『教育』這種同意。」(Gramsci, 1983:259) 因此，「同意」意味著，統治階級爲了鞏固其經濟霸權，還必須創造文化霸權，而這就是資產階級統治的邏輯。在這一意義上，國家乃是教育者，葛蘭西認爲，如果一個國家想要創造並維持某種型態

的文明與市民，想要消除某些風俗習慣而鼓吹其它的風俗習慣，那麼法律和教育是最有效的工具。(Gramsci, 1983:246)

在理想的國家中，國家與教育的關係應該倒轉過來，亦即國家是實現真正之教育理念的工具，而不是相反。亦即國家若根據上述理念辦教育，其功能可以受到肯定，否則應接受批判質疑。因此，國家在教育中只能取得功能性定位，不得有本質性定位。