

## 第三節：反駁者意見及其批判

在確定了我們的基本理念之後，可能遭遇兩種論敵，一種是爲了促進經濟發展而力主人力規劃者，另一種是幾近完全的否定國家在教育活動中的正面功能者。前者不妨稱爲「經濟發展主義」，後者可以稱爲「放任主義」。

### 一、.經濟發展主義

台灣的分流教育與戰後台灣的經濟發展息息相關。1966年政府開始了「第一期人力發展計劃」，從而影響到分流教育中的高中職比例。我們可以發現提出人力規劃觀念的1966年正是美援停止（1965）的第二年。對戰後台灣經濟有深入研究的劉進慶認爲「美援的停止本身就某一種意義上說是迫使台灣經濟面向開放體制並重新改組其再生產結構。」（劉進慶，民89:462）爲因應這一變局，國民黨於1965年在高雄設立了出口加工區，「爲橫跨世界的國際資本（跨國公司）提供了台灣低工資勞動力市場。」（劉進慶，民89:464）從而發展出口貿易。

台灣經濟的轉型，其實也是出於美國的需要，陳玉璽就認爲由於「美國產業結構起了變化，跨國公司崛起並向外發展，要求新的國際分工，一方面跨國公司要輸出資本，另方面由於美國工資水準加速上漲，需要開發中國家發展勞力密集的製造業，來供應美國市場。爲了達到這個目的，美國就得強制受援國利用美援來創造有利於外國投資和發展出口業的條件。這些條件可大別爲三類：第一，電力、運輸、通訊等基本建設；第二，人力資源的開發，即養成善於資本主義經營方式的企管、技術人員；第三，創造一個私營企業部門，並著手外匯、金融及其他經濟改革。」（陳玉璽，民

81:194)由這段分析，我們赫然發現，台灣的「人力」不僅在國民黨經建官僚的「規劃」之中，也在美國的「規劃」之中。

三十年來的經濟發展表現了對「成長神話」、「現代化神話」的盲目追求，社會中的諸多活動包括教育，往往被化約為經濟成長圖表，教育也淪為經濟成長的工具。表面的經濟繁榮的底下是生活品質的惡化、社會風氣的敗壞、生態環境的污染、精神世界的空虛。另一方面，當依賴經濟成型，當國內的人才成為他國規劃中的人力，教育已經不是一種社會性問題，還是一種民族性的問題。為經濟成長服務的分流教育，其弊端已不只是在於無法培養擁有自主性的市民，也在於無法培養富於民族自信的國民。因此，若以為人力規劃下的分流教育乃有利於自己的國家，恐怕是一種幻想。

為了合理化這種分流觀念，我們也看到許多依附於此的流行觀點，如謂人的天資生而有高下之別，有的人只適合讀高職，從事低級技術工作。事實上，經濟強國也常有類似觀點，以為某些落後國家只適合為他們加工，提供廉價勞力。在國際間，這是一種經濟殖民的概念；在一國之內，則有內部殖民之嫌，其正當性十分可疑。

## 二、.放任主義

在晚近的民間教改主張，國家在教育中的定位一再受到質疑，甚至幾遭全盤否定。朱敬一在討論「國家介入教育活動的條件」時，認為「鬆綁」的「綁」是指「對人民自由的限制」，唯有在涉及「效率」和「公平」時，國家「或許」可以介入教育。我們用「或許」二字，是因為朱敬一隨即否認了其必要性，他說：「我們似乎沒有必要將教育視為解決社會公平問題的唯一藥方，也不該讓教育背負那麼大的社會責任。」(朱敬一等，民84)他認為許多人心中有一個「迷障」：「似乎鬆綁之後就是弱肉強食、優勝劣敗的局面，因此公平的問題變得特別重要」。(朱敬一等，民84)

對教育的社會責任如此輕忽，不禁令人擔心，鬆綁之後的所謂「自由」，可能是富有者有進貴族學校的「自由」，貧窮者有失學的「自由」，每個階級也都有複製其

階級的「自由」。這種欠缺平等的自由其實是假自由。如果教改的目的只是下放這種自由，則教改的理想未免太低。

把自由視為放任、無限制，是非常消極、簡化的定義。自由是意志之完全的自主，從而能負完全責任。一個社會中若只有一部分人因富有而有做一切事的「自由」，則這不是一個自由的社會。自由不只是關於個體的概念，也是關於社會的概念，如果不能堅守社會正義，實無法保障每個個體的自由。國家若在教育活動中撤守，有可能只成就某些個體的自由，而賠掉整個社會的自由。

自由之真義還在於培養每個國民之自由心靈，而這需要通過強制性的「人文化成」教育，使一切國民不論貴賤都能享有人類文明的各種精華，從而培養出對不同文化的尊重與欣賞。因此，自由心靈的養成不在於無限制的伸張自己的自由，而是在於對他人自由的尊重，當人人都能尊重別人的自由時，他自己也就獲得了自由。

放任主義的教改主張雖然以追求自由為目的，但其結果可能適得其反。在這一點上，只要國家能執行基本的教育理念，為教育服務，則國家的教改機構不必也不應對放任主義妥協。