

To be or to have-自由經濟下 台灣教育重建論述

王瑞賢

本文以自由主義兩個主要思想概念—「社會領域」和「行動」為主軸，運用對比東西方教育重建方式，剖析台灣 1988 年來教育重建論述內在組合與邏輯。社會領域區分為公領域和私領域，而行動則含括學習與選擇兩個要素。本文發現，台灣教育重建極度仰賴西方自由主義思想作為教育重建話語的核心理念。在「公領域—選擇」領域以自由市場經濟原則與手段解決學校教育的問題，進而疏解國家面對台灣資本主義自身的困境與危機；在「私領域—選擇」領域則是將學校與家長的關係建在生產者與顧客的關係，強化市場導向與顧客原則，重視學校競爭與家長選擇。在「公領域—學習」領域則希望建立一個以人道、人本為中心去階層化、階級化、去異化，重差異、重主體的學校；在「私領域—學習」領域則是排除家長權威，重視兒童自主、能力的教育模式。從這四個象限中，我們看到台灣的教育重建論述中，同時建構「存在與佔有」、「人本與商品」、「自由與異化」兩種對比的生存狀態及「差異性學校與市場化學校」兩種教育情境。這是一種弔詭的組合。

關鍵字：自由主義、教育市場化、教育能力模式

The Argument of Reconstructing Schooling in Taiwan

Wang, Jui-Shian

This paper focuses on the issues and principles involved in the argument of reconstruction of the schooling system in Taiwan.

Through the detailed analysis of the study on the scheme of social change by Bowles & Gintis, this research finds that the argument for reconstructing the Taiwanese schooling system involves two opposing concepts and ideas.

One line of thought adopts the concepts of western liberalism such as marketability, corporatism, and privatization and believes in the effectiveness of the performance model of pedagogy as the main tone and strategy for this reconstruction.

This concept as a strategy for reform only serves to resolve the crisis and contradiction of capitalism in Taiwan. It hardly is in harmony with the other, humanitarian way of thinking, which mainly puts the emphasis on the children, is anti-authority, anti-hierarchy and believes in the competence model of pedagogy.

This paper finds that the arguments of reconstructing schooling in Taiwan is a paradoxical issue involving two opposite concepts: "To Be" versus "To Have"; The Human Being versus Commodity; Market based schools versus Schools Based on Personal Growth; Liberalism versus Individuality. These conflicting issues will be a dilemma for the efforts to reform the schooling system in Taiwan.

Key words: Liberalism、Humanism、Marketability、Corporatism、Privatization、Personal Growth School、Competence/Performance Model of Pedagogy

在任何社會，話語(discourse)的產生一旦根據一些作法被控制、選擇、組織進而分配，則它的角色在於轉移其權力、危險、支配不可預知的事件(Foucault, 1981:53)。

壹、前言

不論台灣或是西方如火如荼推動教育改革都與新自由主義(neo-liberalism)的思想有著極為密切的關聯。西方自由主義源遠自十七世紀的霍布斯(T. Hobbes)和洛克(J. Locke)思想，並與亞當斯密(A. Smith)相聯，一脈直至二十世紀倡導自由經濟的經濟學家諸如英國海耶克(F. Hayek)、美國弗利曼(M. Friedman)等人的思想。S. Ball(1990)在《政治與教育政策的決定》(Politics and Policy-making in Education)一書明確指出英國十幾年來新右所推動教育變革步調緊扣英國經濟學家海耶克的自由主義經濟思想前進。

Bowles 與 Gintis(1989)認為自由主義主要思想邏輯有二：首先是自由主義將社會空間分為私領域(private realm)與公領域(public realm)。公領域歸屬國家，私領域則是由家庭與資本主義經濟所構成的。其次，將個人劃分為二個團體。一個是具有理性的行動者，另一個則缺乏明顯自我理性能力的行動者。弗利曼(1993:33)說過：「只有對有行為能力的人，自由才是合理目標。我們不認為精神病人或兒童能享有自由。...而家長主義對那些認為無法負責的人，便是不可避免。」Friedman 無奈地認為這是自由主義不得不接受某種程度的家長主義。由上述引言，不難發現自由主義者將行動者分為成熟理性能進行選擇的主體(chooser)與另一個不成熟、沒有理性行為能力的學習者(learner)，諸如兒童。Bowles 與 Gintis 進一步將自由主義者所偏愛的社會制度歸納如下圖。

行動	社會領域	
	私領域	公領域
學習	家長主義家庭	階層化的學校
選擇	競爭的市場	民主選擇

圖 1 自由主義支持的社會制度 (資料來源：Bowles & Gintis, 1989: 27)

檢視英美兩國的教育變革，Bowles 與 Gintis 的圖表確能恰如其份說明 1979 年以降，英美兩國的學校重建運動。一方面將市場經濟中的「自由與效率」訴求，以「選擇與競爭」為手段達到教育重建；另一方面卻是放棄六十年代以公平正義為準的教育實踐方式，揚棄小學進步主義教育、中學的綜合教育，強調傳統基礎科目、考試與成績等(Ball, 1990; Whitty, Power, & Halpin, 1998)。然而援引此一圖式反思台灣的教育重建論述，我們發現台灣教改重建論述的與西方不同的組合，同時內在組合關係亦不相同。本文力圖分析台灣教育重建論述組合，瞭解其內在成份與關係，甚至內部矛盾緊張的一面。

貳、教育鬆綁即教育市場化

教育鬆綁並非一般犬儒式所謂的「鬆鬆地綁」，而是重新面對「教育活動中集體秩序組合方式」、「誰統治教育」(who rules)的深刻問題。Beare (1990)認為民主(democracy)與科層管理(bureaucracy)兩個名詞是代表著兩種不同的集體秩序組合方式」且互為相斥。民主與科層兩個英文單字共享著共通的字尾—cracy；Cracy 意指著統治、管理的意義，因此民主(demo-cracy)是指人民(demo)來管理，而科層(bureau-cracy)是由特定的單位及部分來負責管理。民主管理是由人民自主協商、集體決定，是平等的共管理，而科層管理則是意謂著一種階層管理結構，是集中化(centralized)、由上而下的管制。弗利曼(1993)在《資本主義與自由》一書，亦同樣地強調在經濟領域存在兩種不同集體秩序組合方式：

「社會組織的基本問題是如何協調廣大人民的經濟活動。....基本上，協調

數百萬人的經濟活動，只有兩種方式，一種是牽涉到使用強制力量的中央導向作法，這種技巧常為軍隊和現代集權國家所採用。另一種則靠個人的自願合作，這即是市場的技術。」(弗利曼，1993：12)

對於自由主義學者，人民自願合作與政府官僚管理常是矛盾的，自由、市場及資本主義與計劃經濟、社會主義並不能共生共存的(Hayek, 1979)。弗里曼(1993；Marginson, 1993)認為人類文明的進步、個人創新和需求皆是透過自由市場協調獲得的而不是來自集權政府的作用。自由主義學者強烈深信大市場、小政府才是確保個人自由、社會進步的根本原則。政府的模式應該加以限制，政府的權力應該加以縮小；政府只是一種工具，用以實現個人的自由。國家是由個人組成的集合體，並非高於個人的事物(弗利曼，1993)。

七〇年代後期，英美兩國重新復甦自由主義精神(Gamble, 1986)。英國一九七九年柴契爾政府全面推動「限制大政府、提倡自由企業」(Denham, 1996)。這種「小政府、大市場」的理念與政策主線一方面將政府縮小，另一方面將市場機制引入公共部門，以建立一個競爭的官僚體系(李基甫，1988)。此一改造論述也成為台灣解嚴後社會重建的主要基調。陳師孟、林忠正、朱敬一、張清溪、施俊吉、劉錦添著(1991)《解構黨國資本主義》是為倡議「小政府、大市場」的理念與政策主線典型作品。如其書名「黨國資本主義」，本書目的有三：一是將「黨與國」脫離，國家由一黨壟斷形成解放出來，成為一個類似市場化競爭的政黨政治；二將「國家與資本主義」脫離，國家不能獨佔、控制私領域的運作，國家的權力應加限制，給予市場更多自由與自主；三則是政府失靈、官僚體系無效率，政府本身運作也要自由市場化，縮小政府單位、民營化(privatization)或是業務外包(contracting out)。

此一「小政府、大市場」論述也成為教育組織重建之主流論述。自由主義學者視諸環美國的公立教育發展史是一部原本由市民社會自主、自願經營(voluntarism)逐漸走向由國家介入科層管理的發展史(Katz, 1973; 轉引自Karabel & Halsey, 1977)。美國的學校原先為採取私有制，隨後政府的角色逐漸加重。一八五二年麻塞諸塞州制定強迫就學法案，一直到一次大戰結束後，才遍及於各州。在本世紀初，美國的學校仍舊由地方學校教育董事會。其間都市

學校運動藉以消弭不同種族、階級以及專業教育人員的角色扮演吃重，政府在教育領域上的擴權及集權日形吃緊(弗利曼，1981)。在台灣，民間教改團體亦認為教育改革不應單獨局限「教育範疇」上思考，更應排除「非教育範疇」事項對教育改革的介入。」所謂的鬆綁「非教育範疇」即是必須改革國家資本意識型態與日益加深的權力意志對於教育的干預(四一〇教育改造聯盟，1996：63)此一論述，無疑宣示教育重建不能侷限於學校內部的問題，而格局應拉大於學校的制度環境層次。朱敬一、戴華(1996)基於自由主義信念，呼應地認為教育並非公共財，其次，初等教育雖具有外部效果，但國家介入必須審慎避免造成壟斷，主導一元的共同文化；國家更不能以資訊不足或假家長主義之名，行管制之實。教育鬆綁應認真重新調整的是國家、人民與學校教育之間的關係；教育不應由政府官僚所管制(bureau-cracy)、獨佔，而應回歸由人民管理，鼓勵私人興學；教育應由公領域中解除出來，回歸到私領域；政府僅做為一個遊戲規則的制定及仲裁者(弗利曼，1993)。

一、學校教育市場化

教育體系應由科層管理轉到人民管理(Chapman & Dunstan, 1990)，意謂教育體系應建立一個市場機制於國家、家長與學校的三角關係之中(Ball, 1990)。教育市場化包含著兩個層面：一個是外化(inside-out)；另一個是內化(outside-in)。「外化」所指教育機構如何將自己的教育產品商品化，並且與市場需求緊密的結合；「內化」則是將市場化、商業的法則注入教育機構，重新改造教育組織。就外化而言，旨在重新安排學校外部的制度環境。學校與家長的關係轉化為生產者與消費者的關係，以取替以往的官僚的學校與家長的關係(Taylor, et al. 1997)。

教育市場化建立在以消費者為中心，自由與效率是兩個主要訴求，擴大消費者選擇與形成競爭市場機制為主要手段。對家長而言，家長基於理性主義與自我利益極大化的原則，在教育市場上審慎評估學校所提供的教育服務，以最經濟實惠的費用買到最佳、最適合其孩子的教育服務。不論是十九世紀古典自由主義者亞當斯密(A. Smith)或是本世紀的新自由主義者弗利曼皆認為父母擁

有充分的教育選擇自由，將帶給停滯、呆板的學校教育體系創造力與競爭力 (Smith, 1981; 弗利曼, 1993)。

對學校而言，學校必須不斷地在市場上提出最具有競爭力的教育服務以迎合消費者的需求。弗利曼認為公立學校受政府管制是違反自由市場法則，沒有競爭的學校是沒有效率的；惟有「加入競爭的成份，將非常有助於促進各種學校的健康，而且也能使得學校制度富有彈性。」(弗利曼, 1993:95) Chubb 與 Moe (1990)在《政治、市場與美國學校組織》(Politics, Markets & America's Schools)一書更佐以實徵資料證明，以往教育變革未能成功乃是學校組織理論派過度重視學校內部組織的改造，同時也不是馬克思主義者 Gintis 與 Bowles (1989)所論證的自由主義的教育改革無法具體化原因，在於資本主義本身的因素；二者觀點皆忽略了真正教育問題的癥結在於學校存在於一種由科層管制與政治性控管制度環境。Chubb 與 Moe 比對公私學校發現，私立學校制度環境直接由市場管制，有著「自由進出與聆聽心音」(exit & voice)市場特性，而公立學校為國家所有，受科層及政治管制只是存有「聆聽心聲」，但沒有市場法則下「自由進出」的選擇。這種科層管制與政治性制度特性，讓公立學校缺乏了市場上那隻「看不到手」來引導，使得不論在學校人事、校長領導、與家長的互動及學生的學習成就上皆不如私立學校。教育改造理應將「市場機制」導入由官僚體系獨佔的教育體系，以建立自由化、市場化的制度環境和一個競爭的「官僚體系」(李甫基, 1988)。

弗利曼(1981; 1993)認為教育券是最能建立家長的選擇自由與競爭的學校體系之市場機制。選擇形成生產者之間的競爭，而競爭帶給教育更大的創造力、提供多元的服務，它改進舊有教育體系以專業生產者為主，削弱了既得利益者—教師的權力，增加了消費者—父母的權力(Hoover & Plant 1989)。同時，教育券讓學校如同企業一般在市場上競爭以募集自己的經費，取代以往由政府直接支付經營學校經費，達到更有效的營運績效。弗利曼寫到：「在這種情況下，學校制度將會開放，而成為具有真正競爭的市場。一個『市場企業家』，只要有辦法以較低成本來提供較好的教育，就可賺進大把鈔票並且擴大規模；他的競爭對手——不管是公立或私立，如果不改造就得關門。」(轉引自李基甫, 1988:176)

教育券讓政府「補助教育而不是學校本身」，同時又做好教育市場的裁判者，維持一個最低的學校標準，以供消費者選擇。英國的開放名額入學(open enrollment)、中央補助學校(grant maintained school)、美國的特許學校運動(charter school)，台灣教育基本法賦予的家長選擇權、私人興學與幼兒教育券皆是環繞在教育市場化下的策略。

二、學校法人化管理

內化層面旨在重新安排學校內部制度環境，將學校改造成法人化組織。Sinclair (1989:389)定義「法人管理主義」(corporate managerialism)是指向「理性、產品導向、計劃為主與管理主導的組織改革的觀點。」(轉引自 Taylor, Rizvi, Lingard & Henry, 1997)法人管理主義強調效率(effective)、效果(effectiveness)以及更有效地管理變革。爲了因應瞬息萬變的教育市場競爭，應採取權力下放(devolution)讓學校脫離官僚的管制，模仿企業公司組織形態，以建立內部的管理機制。學校對於人事、經費、課程及決策上皆能自我管理(self-managing) (Caldwell & Spinks 1988)。英國 1988 教育改革法案中名之爲學校在地管理(local management of school)(Ball,1990)，台北市、高雄縣市的公辦民營學校、美國的特許學校皆是如此設計。

依循圖 1，我們看到英美教育重建運動中，極力將私領域中的市場選擇與競爭的機制融入公領域之中，將學校建立成一個法人化組織具有彈性、自主的自我管理，以因應市場競爭及家長多元需求，以達到更高效率(見圖 2)。台灣的教育改造論述中我們也發現在這個層次極爲相近。

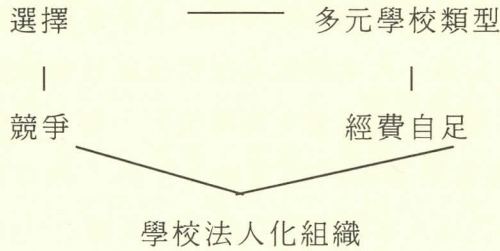


圖 2 教育的市場化構造

參、去家長權威的教育與去階層化學校

在圖 1 選擇者層面，市場化機制、民主選擇方式正是自由主義所偏好的社會制度形態，英美兩國在這一波教育改造，開始重新反省政府對公共領域教育體系壟斷的不合理性，希冀以私領域的市場經濟手法改造教育體系。同樣地，台灣的教育重建論述不論在民間或者是官方也都同樣地呼應著這樣的路線。有趣的是，在學習者層面東西方的教育重建路線有著明顯差別。

一、教育的能力模式

在學習者層面，正如 Gintis 與 Bowles 所言，自由主義教育改革在私領域重新喚回家長主義，在公領域則是揚棄兒童本位的開放教育及綜合教育，回復階層化的學校體系，反對多元文化教育、重視傳統價值與學科知識及重視考試與學業成績(Bennett, 1987; Ball, 1990, 1994)。台灣卻正努力揚棄家長主義的家庭教育以及階層化的學校教育，企求「以人為本」、「人即為目的」的教育原則與體制(四一〇民間教育改造聯盟, 1996)。黃武雄(1994)寫道：「作為自然萬物的成員，人要發展生命、充實生命、完成生命，便是生命個體的目的。對於人的個體來說，生命本身便是目的，即使為利他利眾而自我犧牲，也應基於生命本身的內在信念與自我錘鍊，基於人完全的自由意志。對於人的每一個個體，他(她)本身便是目的，這樣的主張是天經地義，正如嬰兒出生原具吸吮的本

能一樣，是先驗而無庸爭議的。」(黃武雄，1994：4-5)。

正因為人即目的是天經地義的，所以人不是任何社會制度、國家、宗教、家族甚至經濟體的工具。人本的教育反對任何社會性的教育安排，教育的目的在於發展人的內在潛能。在《童年與解放》一書，我們看到黃武雄引用皮亞傑「認知能力」與喬姆斯基的「語言能力」的「教育的能力模式」(pedagogic competence model)作為人本教育建立的理論依據之一(Bernstein, 1990)。黃武雄提到：「皮亞傑的工作...有助於釐清『人的優劣是否是天生』，消除階級種族的偏見。皮亞傑認知發展的理論，面對真實的人，拋開傳統預設立場的包袱.....皮亞傑的研究所揭示的意義，都帶有人本主義的色彩。」(黃武雄，1994：22)。

正如鮑定 (1993：17)指出，皮亞傑所關切的是，「所有個別的主體(在同一發展層次)所共同擁有的心靈面相。」皮亞傑的結構主義認識論，完全著重於認知內在結構規則的研究，而這個認知規則系統就如同語言的內在規則系統一樣，具有群體性、普同性等特徵。皮亞傑的認知發展研究，直指人類的認知結構與發展是普同的；同樣地，喬姆斯基的語言能力研究，亦認為不因人、種族、文化而所有差異，同時，也指出兒童的認知與語言能力是不同的於成人世界的，有其獨特的運轉方式。他強調其研究就是「把必定先於個人的、『產生』個人表現的『能力』系統描繪出來」(霍克思，1989：15)。

人本開放教育與「教育的能力模式」強烈關聯，B. Bernstein(1996)所做歸納正可以說明人本開放教育內在論述的邏輯。「能力的教育模式」相信

- (一)獲得普遍民主的宣示，所有個人都具內在能力，而沒有缺陷。
- (二)個體是主動的、具創造力的，以建構一個具有意義、操作的有效世界，這樣的世界只有差異之分。
- (三)支持日常的、口語的語言使用，質疑術語化的語言。
- (四)質疑正式的社會化引導者的存在，因為獲得是默會地進行，而不是受制公開調節的。
- (五)反對任何階層的教育關係，以一種促進取代支配，調適代替注入。(Bernstein, 1996: 150)。

二、差異性學校(differentiated school)取代階層性學校(stratified school)

能力論基於以人為終極目的教育，支持人本、開放教育型態，改採一種重視內在「能力」、配合內在「能力」發展，尊重「差異」的教育模式。這樣「教育的能力模式」制度化於學校體系排斥學校是一個訓規組織；深信舊有學校是「一個產生紀律權力的容器。學校生活的封閉性使那些被囚禁在其中的人們彼此之間的序列性接觸有可能以嚴格協調的方式進行。孩子在學校度過的這段時間，不論在空間上和時間上都被嚴格地封鎖起來，避免受到外面那些有可能打擾孩子學校生活的接觸的影響。」(Giddens, 1984; 1998: 227)

教育的能力模式認為訓規化的學校組織是一種階層化學校(stratified school)(Bernstein, 1996)，以「切割、分類」(class)為構成的原則。學校空間被切割(如 class-room)、教者與學習者被分割且階層化；年齡與等級(year- grade, 年級)將學生階層化、知識等級化，藉以控制課程知識傳遞速度。這些要求與表現是一種外在設定(programmed)的學習及發展的速率，學習者是不能依據個人身心發展差異調節其學習的節奏，而必須儘量地使自己與預先設定好的節奏配合(王瑞賢，1998)。階層化學校兼負著 Parsons(1992)所講的「社會化」與「選擇」的工具性功能。

能力模式希望取而代之是一種尊重「差異性」學校(Bernstein, 1996)。教育活動的時間型態是現代式而非未來式，是多元前進而非單一直線。課程之間的分類強度減弱、學科之間階層性及臣屬性格減弱、界線的分隔變得模糊、課程知識的社會關係由分化走向統整、知識生產、傳輸歷程中師生階層化的關係也被淡化。教師之間由相互隔離走向合作、相互依存的關係；學生關係也由強調分隔、競爭走向合作和多元學習組合。學習的順序、速率、節奏由傳遞者或制度化主導走向學習者為中心的多維時間架構，重視學習的歷程，而非學習的結果(王瑞賢，1998)。我們看到從最前進的民間教育實驗學校，如森林小學、毛毛蟲學校、雅歌實驗學校、天津融合教育實驗學校到體制內已制度化的九年一貫統整課程、統整教學、協同教學、多元入學方案和綜合中學制度皆訴求具

體化這種教育模式。

肆、教育重建論述中 To be or to have 的內在緊張

通過「公／私」兩個社會領域與「學習／選擇」兩類行動的區隔，我們構成一個解讀西方與台灣教育重建論述的模式。在此一模式下，輔以對照方式，我們看到台灣教育重建論述裡似乎存在著兩種內在極為不同的層面。從學習行動層面觀照，台灣教育重建論述企圖打造的是一個破除工具性、技術性、去權威性的教育狀態，建立一個以人為目的、去異化、去佔有的主體性。這種教育狀態正如弗洛姆(1989)在「生命的展現」一書所要描述的—「是」(to be)的生存狀態而非「有」(to have)的生存狀態(見圖3)。

在「是」的教育狀態中，「知識」不是資產、物品可以佔有，學生學習不同於人力資本的投資。教育的活動不是想把人訓練為一個「我有知識」就像擁有財富一般，也不認同擁有知識愈多則擁有的財產與聲望愈高。在「有」的教育狀態裡，學生會認真聆聽每一句話，了解其意與邏輯關係，並勤記筆記，以供記憶與復習，以供日後的考試，證明自己「學到東西」。但在「是」的教育狀態，學習的本質是不同的。

「學生不會心中一片空白的去聽課。……他們不是語言和觀念的消極接器，他們聽、他們聞，他們會以活潑的、有創造性的方式來接納和回應。……

『是』的狀態學生會覺得最好是不聽，而是去想他們自己的事。」(弗洛姆，1989：40-1)

相對地，從選擇行動的層面來看，教育重建論述卻又要將家長、學生與教育人員以「生產者—消費者」市場關係的構成。這種市場關係狀態則是建立在弗洛姆所言的「有」的生存狀態，而非「是」的生存狀態。這種教育市場關係的生存狀態建立在「財產權」基礎之上，不同於「是」的教育狀態是環繞在「人權」上。Gintis 認為「財產權(property right)是個人基於其財產的基礎與範圍去構成社會關係。這包含無限使用、自由契約與自願交換的經濟權力；參與及影響的政治權力；以社會工具傳遞知識及生產、轉化意識。人權(person right)則

是個人基於身為社會集體性的成員而形成的社會關係。因此，它包含公平對待公民、表達與移動的自由、平等參與社會制度中的決策以及權力與權威上的互惠性」(Gintis, 1980;轉引自 Apple, 1989:34)

Apple(1983)認為這種「佔有的個人」(the possessive individual)是法人經濟(corporate economies)的意識型態核心。因此教育不再是「公共財」，是私人的活動(朱敬一、戴華，1996)。所有的一切教育活動與組織皆轉換為市場關係；家長與學校的關係是生產者與消費者關係，是一種重視交換價值而非使用價值的商品關係。不論是個人或機構，成功才有價值，反之則毫無價值可言。在市場法則下將選擇賦予個人，讓個人在學習歷程追求個人利益的極大化。個人透過選擇彼此競爭，學校透過被消費而彼此競爭。學校被改造成企業化組織，更負責的態度面對家長的需求，發展特色改進學校品質。正如弗利曼(1993)所講的，競爭促使學校健康、彈性，多元、有效率，也讓家長取得對學校的控制權，獲得更佳的教育服務。Apple(1989)認為這種社會達爾文式思維(Social Darwinist Thinking)已成為今日教育與一般公共政策思考典範。

行動	社會領域		特徵
	私領域	公領域	
學習	教育的能力模式 (去家長主義)	差異性學校	to be
選擇	擁有的個人	市場化的學校	to have

圖 3 台灣教育重建論述生存型態與教育情境

伍、結論

台灣教育重建論述讓我們看到「自由與平等」、「人本與商品」、「自在與擁有」、「解放與異化」同時存在。我們看到這兩股力量同時進入教育決策領域，體現在教育基本法之中。Ball (1994)認為教育政策應看是一種權力經濟學(an economy of power)，是一種技術及實踐在特定的情境中被體現和競爭。台灣教育論述重建應以自由經濟手段解決教育問題，進而疏解國家在資本主義的危機，解決台灣資本主義自身的困境；抑或是以人道、人本為中心去排除個體在台灣資本主義社會中被異化的困境。這是一種弔詭。因此不知未來台灣教育重建中，到底是 to be 的教育型態還是 to have 的教育型態脫穎而出。

參考書目

- 四一〇民間教育改造聯盟(1996)。民間教育改造藍圖。台北：時報。
- 王瑞賢(1998)。尋找出路。高雄：國立高雄師範大學特教中心
- 吉登斯(1998)。社會的構成。北京：三聯書店。
- 李基甫，Henri Lepage(1988)。自由經濟的魅力—明日資本主義。夏道平、馬凱、林全、吳惠林譯。台北：天下文化。
- 朱敬一、戴華(1996)。教育鬆綁。台北：遠流。
- 弗洛姆(1989)。生命的展現。台北：遠流。
- 陳師孟、林忠正、朱敬一、張清溪、施俊吉、劉錦添(1991)。解構黨國資本主義。台北：澄社。
- 黃武雄(1994)。童年與解放。台北：愛智。
- 鮑定(1993)。皮亞傑。台北：桂冠。楊俐容譯。
- 霍克思(1989)。結構主義與符號學。台北：南方。陳永寬譯。
- 弗利曼(Friedman, M.) (1993)。資本主義與自由。台北：巨流。藍科正、黃美齡譯。
- 弗利曼(Friedman, M. Friedman, R.) (1981)。選擇之自由。台北：五南。黃國鐘譯。
- Parsons, T. (1992)。班級作為一個社會系統：它在美國社會中的某些功能。收錄於厲以賢編，西方教育社會學文選。台北：五南。
- Apple, M. (1983). Curricular form and the logic of technical control. In M. Apple & L.

- Weis (Eds.) *Ideology and practice in schooling*. Philadelphia: Temple University Press.
- Apple, M. (1989). The politics of common sense: Schooling, populism and the New Right. In H. Giroux & P. McLaren (Eds.), *Critical pedagogy, the state, and cultural struggle*. Albany: State University of New York Press.
- Ball, S. (1990). *Politics and policy making in education*. London: Routledge.
- Ball, S. (1994). *Education reform: a critical and post-post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Beare, H. (1990). Democracy and bureaucracy in the organization of school systems in Australia: A synoptic view. In J. Chapman & J. Dunstan (Eds.), *Democracy and bureaucracy: tensions in public school schooling*. London: Falmer.
- Bennett, N. (1987). 'The Search for the effective primary teacher'. In S. Delamont (Eds.), *The primary school teacher*. London: The Falmer Press. pp,45-61.
- Bernstein, B. (1977). *Class, Codes and Control. Vol. III*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity*. London: Taylor & Francis.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1989). Can there be a liberal philosophy of education in a democratic society? In H. Giroux & P. McLaren (Eds.), *Critical pedagogy, the state, and cultural struggle*. Albany: State University of New York Press.
- Caldwell, B. & Spinks, J. (1988). *The self-managing school*. London: Falmer.
- Chapman, J. & Dunstan, J. (Eds.), (1990). *Democracy and bureaucracy: tensions in public school schooling*. London: Falmer.
- Chubb, J. & Moe, T. (1990). *Politics, markets and america's schools*. Washington, D.C.: The Brookings Institution.
- Denham, A. (1996). *Think-tank of the new right*. Aldershot: Dartmouth.
- Foucault, M. (1981). "The order of discourse". In R. Young (Ed.), *Untying the text*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Gamble, A. (1986). The political economy of freedom. In R. Levitas (Ed.), *The ideology of the new right*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Cambridge: Polity.
- Hayek, F. A. (1979). *Law, Legislation and Liberty, vol. 3, The Political Order of a Free People*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Hooker, K. & Plant, R. (1989). *Conservative capitalism in Britain and the United States*. London: Routledge.
- Katz, M. (1977). From voluntarism to bureaucracy in American Education. In J. Karabel & A. Halsey (Eds.) *Power and ideology in education*. New York: Oxford University Press.

To be or to have-自由經濟下台灣教育重建論述

- Smith, A. (1981). *An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations*. Indianapolis : Liberty Classics.
- Taylor, S. Rizvi, F. Lingard, B., & Herny, M. (1997). *Educational policy and the politics of change*. London: Routledge.
- Whitty, G., Power, S., & Halpin, D. (1998). *Devolution & choice in education*. Buckingham: Open University Press.