

課程、教學與教育改革的 政治策略

Dr. Michael W. Apple 撰
高熏芳* · 張嘉育**譯

教改政策右轉彎

Herbert Kliebard 在其美國課程史的鉅著中曾指出，教育課題充滿著不同對立團體對於所謂正統知識、優良教學以及正義社會等觀點的衝突與妥協 (Kliebard, 1986)。我雖認為這些觀點對教育學者或一般社會大眾的想法不可能具有同等的支配力與同程度的影響力；但如果教育問題的分析不能進一步敏察並探討這些觀點對課程等相關範疇所產生的影響，並視其為教育的中心議題，則該教育分析無疑將完全失去嚴肅性。

其實今日的教育與過去並沒有兩樣。新的聯盟、新的權力團體與新的妥協方案一再形成，並對教育及社會各個面向產生影響。至於當前形成的這些新聯盟、新團體主要是由資本主義的各流派所組成，包括主張以市場化解決教育問題的新自由主義論者；主張回歸教育高標準和共通文化的新

* 淡江大學教育科技學系暨師資培育中心副教授

** 國立台北科技大學技術及職業教育研究所暨教育學程中心助理教授

保守主義；深度關切教育世俗化，憂心傳統文化保存的威權主義、社會主義及基本教義派；以及由專業人士所組成的新興中產階級，其執著於學校教育效能、評量方式與管理制度。這些彼此較勁的團體，其觀點主張的出發點雖然不同，但大致都朝向一個共同的目標，此即，藉由教育的改造，提昇人民的教養水準，追求傳統理想化的家庭、學校生活，提高國際競爭力，獲取最大的教育生產效益(Apple, 2000; Apple, 1996)。

我曾稱這些新聯盟的思想為「保守主義的現代化」(Apple, 1996)，基本上，他們主要將教育整合到一個更廣的意識型態論調中。其對教育目標的主張正如其經濟、社會福利目標一般，都蘊含著大幅而動人的想像——包括實施自由化市場、減少政府的社會責任、強化教育內外系統的機動性以提高競爭力、降低人民對經濟安全的高度期望、陶冶人民身心，以及普及社會達爾文主義的思考模式（例如幾年前宣稱有色人種、窮人與女人具有先天的遺傳缺陷，並因此盛極一時的「鐘型曲線論」(The Bell Curve) (Herrnstein & Murray, 1994)。

這些有關教育競爭力、市場化與選擇權等的論述看似矛盾，但其績效責任、能力目標、教育標準、國定測驗與國定課程等構想卻被一時炒作而喧騰不已，對其他聲音充耳不聞。正如我在「文化政治學與教育」(Cultural Politics and Education)一書中曾指出：這些百花齊放的教改趨勢，有些彼此固然互斥，但有些卻相生相長，並助長了教育的保守立場(Apple, 1996)。

此一態勢雖令人扼腕，不過也因此提供了吾人批判探究的機會。這些批判探究不僅僅在累積研究，作為學術研究人員的升等，同時我們要明白的是，愈處於劇變社會與教育變遷的時代中，我們愈有必要去探明保守現代化趨力和教育、社會改革的關係，包括：這些不同且矛盾觀點對改革的影響歷程與結果，以及為達成目的不同團體對其觀點主張的調整、妥協、授受、並進一步進駐教育實際與政策的過程(Ransom, 1995, 427)。本文即在提出我個人對教育市場化、國定課程以及國定測驗等當代教育改革的分析與看法。

新市場與舊傳統

支撐新右派思維的是一種結構鬆散的論調——一種立場上強調「所建構的國家，在文化上應是白人(基督徒)傳統和價值的天堂」(Gill-

bron,1997a, p.2)。這種重建過去國家圖像的想法除了近似神話，也被進一步用以針砭當前教育實況。Gary McCulloch 就表示，教育的本質已有所改變，宰制已久的教育觀不再是安定的來源，而是失敗、失望和失落的表徵；如一味堅持過去對教育或學校的想法，只會對教育造成威脅和退化 (McCulloch,1997, p.80)。這樣的言論顯然直指當前在許多國家如英國（在此的英國僅指英格蘭及威爾斯）、美國、澳洲等其教室教學上居於主導地位的「正統進步主義」。

以英國為例，「週日時報」(The Sunday Times) 的政治版主編 Michael Jones 在回憶其小學時光時就表示：

小學是我的快樂時光。全班約 40 人左右，我們坐在嵌有墨水臺的木製桌椅上，除非有老師的許可，否則我們不能擅自離開自己的座位。而老師通常就坐教室前高高的桌椅上，只在教室前和黑板間走動，身上散發著一股香味及威嚴。(Quoted in McCulloch,1997, p.78)

這樣描述喚起了我們對「紀律」、「氣味」與「威嚴」的美好想像，但他隨即也對近 30 年來的教育改革對小學教育的影響表示出傷感，他說：

我孩子的小學生活仿如在展示場的學校渡過，在那裡他們依照自己的意願遊晃，發展自我，同時迴避讀寫算的學習。我們當然相信學校辦學是為他們好，然而事實卻非如此。(Quoted in McCulloch,1997, p.78)

對 Jones 而言，正統進步主義的教育方式已帶來教育與社會的沉淪。只有 1990 年代崛起的右派改革主張才能扭轉頹勢，重現美好的舊日時光 (McCulloch,1997, p.78)。

北大西洋彼岸的情勢與此相去不遠。類似的感想在 William Bennett, E.D. Hirsch, Jr. 等保守人士的公開言論中亦可見一斑。他們咸信，目前在教育政策和舉措中佔優勢的進步主義已摧毀過去的價值系統，惟有嚴格控管學校課程與教學（當然還有學生）才能找回失去的傳統，重建過去教育系統的教化力量與競爭力，進而擁有所謂「有效能的學校」。事實上，

諸如此類的看法並不孤單，其他的團體亦有類似聲音，只不過這些團體引用不同的「過去」，希望創造不同的未來。在他們的過去傳統裡沒有香味、威嚴和權威，只有「自由市場」。對他們而言，威嚴和權威於事無補，惟有開放教育市場，才能促使教育系統在優勝劣敗中確保教育品質。

至此我們應明白，這些政策代表的是一種激烈的轉變。如果這些政策是政治意識型態鐘擺另一端的產物，那麼在全國的意識型態趨勢下，這些政策免不了被奚落嘲笑。不僅因為這些政策係植基於對過去田園式浪漫的緬懷，同時也在於這些政策著實欠缺重要的研究發現作基礎。就算有相關研究，也不過是對既有的績效責任、市場效率等觀念牽強附會而已，例如 Chubb 和 Moe 於 1990 年所做的教育市場化研究 (Chubb & Moe, 1990)，就是一個有缺失的研究工作 (見 Whitty, 1997)。

然而，不管這些教改方案如何激進，不論其實證支持基礎如何脆弱，這些改革主張已經重新定義教育議題的版圖。而且經歷多年的攻防與動員，這些會看似夢幻、不可行的主張，如今也逐漸變成社會大眾的「普通常識」(Gillborn, 1997b, p. 357)。

就教改策略而言，重新建構社會大眾普通常識的手段極其有效。這些新右派所運用的多重策略中，透過持續地、以人民群眾明白易懂的語言進行宣傳顯然是其中的一項特色。此外，他們也不斷表達立場，暗示對手對此教育時尚或真理的反對背後，其實存在著某種陰謀。Gillborn 說：

這是強而有力的技巧，第一，它假設對此議題，反對者並無所謂的「真正的論據」，任何反對立場都只是虛設謬見、欺瞞不正與自我辯護而已。第二，這種技巧將發言者描述成勇士、言他人不敢言的誠實之人，藉此鞏固自身的道德地位，將對方徹底抹黑。(Gillborn, 1997a, p. 353)

幾個令人印象深刻的論著，如 Herrnstein 和 Murray (1994) 對聰明才智遺傳觀點所發表的難以置信言論以及 Hirsch (1996) 討論進步主義教育學者如何摧毀學校教育的著作，就是採取這樣的策略。

教育市場與成就表現

現在就讓我們舉例說明，在當前一片瀰漫的保守主義振興的氣氛中，保守主義的觀點如何影響教育的過程。我們知道新自由主義論者宣稱：自由化市場中一隻看不見的手，將會把學校帶向更美好的境界。Roger Dale 就提醒我們，自由化市場與其說是一種明確的行動指引，不如說是一種隱喻 (metaphor)。也就是說，自由化市場是一種含意，而不是一種指示，因此此一概念是要加以推銷的，要讓置身其中的人感受到它的存在，享受它的效用（轉引自 Menter, et al, 1997, p.27）。因此，自由化市場的概念，要用行銷策略加以推廣。其不但符合中立、自然的原則，同時也符合勤奮工作與功績主義的理念。反對自由化市場的人，其實就是反對辛勤努力並享受努力成果與功績之人。再者，自由化市場也較不受政治或官僚體系的干預，同時重視個人的選擇權 (Menter, et al, 1997, p.27)。因此，自由化市場以及辛勤努力者必有收獲，兩者間相輔相成，並帶來中立且正向的成果。職此，建立檢證生產效率與效能的機制當有其必要。於是，自由化市場與測量績效表現的機制兩者於焉發生，至於其是否真的有效，則有待進一步探查。

在檢視多方國家的研究文獻，對市場自由化進行全面而深入的評析後，Geoff Whitty 就提醒大家不要錯把虛相當實相。他指出：倡議自由化市場與教育選擇權的人士假設自由競爭必可帶來學校效能，使弱勢學生獲得更多的教育機會，其實可能是錯誤的期望，這些期望不僅在未來不可能實現，而且從較大的政策格局與脈絡看來，亦未能深入挑戰社會與文化不平等現象。因為高度階層分化的社會裡，看似人人有機會，但其實在決策責任從公到私的轉化過程裡，反而削弱了為大眾改善教育品質的集體力量 (Whitty, 1997, 58)。此一觀點反映在事實上是，新自由主義所提出的市場化政策，反而可能「再製——不是推翻」傳統階級制度和種族階層。光這一點，就足夠讓我們止步深思 (Whitty, 1997; Whitty, Edwards, & Gewirtz, 1993; Whitty, Power & Halpen, 1988; Apple, 1996)。

因而，與其光看新自由主義者所倡議的表面價值，我們應該要問的是那些隱喻與華麗言詞背後所潛藏的成效。如果不是文長篇幅的限制，我會挑選一些應留意但甚少受到關切的議題與大家分享，但受限於文長，我要提出大家較少留意但卻有重要研究發現的議題，來和大家討論。

英國作法就是頗值得探討的經驗，尤其Chubb和Moe (1990)就大量引述英國的情形作深入的分析。我們知道，英國1993年的教育法案(the 1993 Education Act)明文宣示教育市場化的決心，強制規定地方教育當局 (LEAs) 所轄屬的學校應走向競爭性的教育市場(Power, Halpen, & Fitz, 1994, p.27)。這種向新自由主義靠攏後，所加大的國家權限顯然可見^{註一}。然儘管如此，整個市場競爭下應相繼出現，與過去學校、傳統模式有別的多元化、更符合個別需求的課程並未多見(Power, Halpin, & Fitz, 1994, p.39)，甚至對於學校教育機會不均等的現象，也無根本的改善。

Ball及其同事曾對教育市場化改革成效進行大規模的分析，其研究顯示：教育原則和價值往往遭到妥協，如課程設計和資源配置時，經濟的課題往往扮演著重要的考量因素(Ball, Bowe & Gewirtz, 1994, p.19)。以英國而言，由於教育市場化的效應以及社會大眾對績效指標的要求，許多學校紛紛想盡辦法吸引家長的意願讓其帶來有能力的子女，唯有如此，學校才能在地區的競爭中出類拔萃。而這伴隨而來的不可思議現象是，學校教育的核心從學生需要轉為強調學生的表現，從學校應為學生提供作為轉成學生為學校的表現。凡此種種原應受到關切留意的問題，卻看不見公開的討論。此外，那些有特別學習需求或學習障礙的孩子，反而更得不到應有的教育資源，一則因為資源已集中用在學校行銷與公共關係上；二則照顧這些特殊孩子的成本不但較高，而且在於他們的測驗成績只會拉低學校的排行。

這樣的結果不但讓教育走了樣，也使得教育事業以爭取市場為標的，不但學校生活大受影響，也改變了所謂「美好社會」和「負責公民」的概念。茲說明如下。

誠如我先前提及的，所有教育改革方案都在追求「正義社會」和「好學生」的理想。然則，新自由主義的教育改革卻以一種特殊的行徑建構改革的成果。儘管新自由主義的信條基本上承續著傳統自由主義，尤其是傳統的經濟自由主義的論點，但新自由主義與傳統自由主義間仍存在重要的差異。這些差異是促使我們瞭解其教育改革主張與教改策略的重要關鍵。Mark Olssen就曾詳盡地說明這些差異，值得引述於下。

註一 儘管隨著數年前英國工黨的勝選，此一現象是否將有明顯的改變仍待後續觀察；但從許多角度看來，前景卻不樂觀。因為工黨顯然在某層面上接受了新自由與新保守主義政策，例如嚴密控管教育經費支出，同時積極提昇教育標準，訂定嚴格的教育指標等。請參見Ken Jones (1999)。

儘管傳統自由主義論者以個人為基調，認為個人免於國家干預的自由，對國家力量抱持負面看法；但新自由主義論者卻對國家角色與國家介入持積極的看法，認為國家干預可提供一個市場運作所必要的法律、制度等有利環境，進而創造出一個適切的市場機制。再者，傳統自由主義論者認為個人是具有自主意識、可保有自由權力的個體；新自由主義論者則認為國家干預或介入可形塑出更積極進取、更具競爭力的個人。此外，在傳統自由主義的觀點中，因植基於所謂的利己主義、看不見的手、個人利益就是社會的利益以及放任主義等信條圭臬，因此國家角色必須加以限制，作最小的介入；然而新自由主義則對於和國家相當疏離的個人利己主義有立場的不同，新自由主義論者從傳統自由主義的國家無為而治轉而主張國家的適度干預與操控，以鼓勵個人對市場的回應。在此，利己主義的概念並未被取代或揚棄，而是以追求人民普遍福祉的方式，重新形塑國家監督、獎賞成就表現的必要性。在此模式中，國家樂見每一位人民皆保有持之以恆的事業心，並將國家定位成促使個人參與市場的驅力。(Olssen,1996,p.340)

Ball 等人的研究發現指出了國家如何加速市場化的個人主義與國家控制的奇怪組合，而國家又如何透過不斷比較的公開評價進行控制。因此，學校的表現排行榜決定了學校與個人在教育市場的相對地位與價值。只有致力於提升績效成就的學校才有價值，而且只有不斷地為成就表現努力打拼，汲汲於測驗表現的學生，才能使學校不斷進展。我認為，新自由主義論者所揭櫫的教改議題固然重要，但卻不能充分探查這些教改措施所帶來的差別效應——例如很重要的「階級」議題。

無疑地，對於教育改革的市場化結果，中產階級顯然是最受惠的一群，因為他們熟稔於教育市場化的機制，也充分享有社會、經濟以及文化的資本。教育愈是鬆綁，就需要運用愈多非正式的程序，由於中產階級的家長比較有知識、技能和門路去面對或操弄日趨複雜和鬆綁的教育選擇權與入學制度(Ball, Bowe, & Gewirtz,1994, p.19)。儘管我們必須瞭解，教育市場自由化的作法，對階級或種族問題的處理其實有意無意間存在一種卻步，因此在教育政策上呈現一種教育種族化的特性；但事實上，「階級」所帶來的效應，也往往與「種族」相互關連、糾葛不清，而教育市場自由化所帶來的差別效應，無疑是階級與種族兩間共生的結果^{註二}，至少在美國就是如此。

註二 本部份請參見 Omi 和 Winant (1994) 對種族狀況的討論以及 McCarthy 和 Grichlow (1994) 對種族問題的分析。

我們明瞭，經濟、社會等資本可以好幾種形式轉化為文化的資本。在教育市場化方案中，較富裕的家長往往有較彈性的時間去參訪學校，家中也常擁有一部以上的家庭房車去接送孩子到較好的學校上學。當然，他們也有經濟能力讓孩子參加營隊或課後輔導（舞蹈、音樂、電腦等），培養其子女的能力與氣質，提供潛在的文化資產。再者，他們與教育官員相處時也較能泰然若之地從事社交活動，這又是一種無形而有力的社會資本。因而，愈富裕的家長就愈具備非正式的知能——亦即Pierre Bourdieu所稱的「習性」(habitus)，而能在市場化的教育機制中獲益(Ball, Bowe, & Gewirtz, 1994, pp.20-22)。

當然，我們承認勞工階級、窮人、原住民甚或移民的家長，不必然毫無此方面的能力（但這畢竟仍需加倍的努力、毅力以及社會、文化資源，才能在此惡劣的環境中生存。因此，中產階級所具備一連串優勢、非正式網絡、門路以及操弄此市場化機制的的能力，遂以一種細微的方式運作）。然而，學校期待學生具備的習性剛好與經濟富裕的家長較為契合，於是學生的經濟、社會資本進一步轉換為為文化資本（參見Bourdieu,1996）。這種因文化資產所帶來的教育不均等，確實在英、美及許多地方可見（參見Lauder & Hughes,1999）。

這些實證研究發現使我們更容易理解Pierre Bourdieu對於文化資本與社會流動關係的分析(Bourdieu,1996)。於是，階級特權因為教育機制的中介、調節而確立完成(Wacquatn,1996, p.xiii)。文化資本在社會制度中的重要性大為增加，且其運作方式從階級利益的直接再製轉為由學校中介的階級利益再製。我並不是說這是一種陰謀，雖然我們無意間常使用這樣的字眼，而是一種經由經濟、社會與文化資本自動連結所導致的結果，基本上，這些連結是透過日常生活事件的運作，包括所謂的賦予家長學校選擇權而完成。

儘管Bourdieu並非文化決定論者，但他仍認為階級的習性常以保障或提昇其社會權力的方式，產生可以察覺的階級再製條件。Bourdieu巧妙地將階級習性與手寫筆跡間的相似性相互比較。

手寫筆跡這種獲得的習向會使人養成一種固定的書寫習慣。雖然筆跡所採用的書寫工具（鉛筆、鋼筆或粉筆）或存書寫的位置形式其素材、大小、顏色（如紙張或黑板）等各有不同，但總仍可以在瞬間辨識出屬於某人的書寫風格或某族群的筆跡，一如這些

個人或族群在位居不同領域卻具有的類似觀點、思想與行為模式一般 (Bourdieu, 1996, p.273)。

因此，經濟、社會與文化資本間輕易的連結，提供了教育市場化與中產階級間便利途徑，不斷地再製著階級差別的效應。這些效應並不似新自由主義論者所宣稱的如此中立，而是某種特定道德觀所導致的結果。換言之，新自由主義論者並非以全民的普遍利益作為教育政策與措施的基礎，而是以個人利益與選擇權為基調，強調競爭的個人主義，進而為社會帶來更多階級與分裂，提供的是一種道德淡薄的例示 (Ball, Bowe, & Gewirtz, 1994, p.24)。在此競爭模式中，所謂的贏家與輸家早就可以預想而知。

國定課程與國定測驗

我先前曾提及，新自由主義的教改方案是以市場自由化與強化監督兩項作為教改的動力。而這些措施的串連與實際可以證諸許多情境。例如：自由市場需要特殊政策的配合加以落實，而這些政策其實具有極強的控制色彩。以其中的國定測驗和績效指標而言，就是對外在監督、法令規定和外部績效評價的關切與反映 (Menter, et al., 1997, p.8)。此外，監督和法令規定，不只是對教育生產者（如教師）的不信任，也在促使人們持續創造績效。當然，這些措施的產生是結合了新保守主義對舊時代的高標準、教養與威嚴的殷切渴望，以及新興的專業中產階級對於管理技術與管理效能的投注，並試圖藉其管理能力擴展其權威所致。

然而，新右派的教改主張也改變了國家政府與專業人士的關係。因為國家為指引市場需求以建立小而能的政府，將不可避免地降低專業人士的地位與權限 (Menter, et al., 1997, p.57)，於是管理主義 (Managerialism) 成為另一崛起的勢力。

專業人士為對顧客需求和外部評價作更積極有效的回應，從而帶來了專業文化的改變 (Menter, et al., 1997, p.9)。繼之也改變了許多專業的作為，控制了專業人士的作為，也抑制了異議的聲浪 (Menter, et al., 1997, p.9)。

教育市場化、教育利益和教育程序的鬆綁（例如教育券和學校選擇權）以及加強國家管制（如國定課程和國定測驗）之間，未必相互衝突。這些管制措施容許政府對於教育目標與教育過程以掌控市場機制的介入方式進行管理(Menter, et al., 1997, p.24)，所形成的管制措施有國家教育標準、國定課程及國定測驗等。這些國家管控形式，目前已在美國推動並引起許多爭議，而且因為部份的主張作為超越了保守主義的信條而呈現部份緊張態勢。

我曾經提到，國定課程和國定測驗是促進教育市場化的基本步驟，也是最重要的步驟。因為國定課程與國定測驗提供了信息比較的機制，這是提供顧客進行市場買賣的必要機制(Apple,1996)。如果沒有這些機制，也就沒有比較的訊息可供抉擇參考。但就如我前文中提出的，這些新自由主義所標舉的教育市場化主張，已經存在於英國和美國部份的州政府中，而且也已有重要的研究可供參考，讓我們亦步亦趨在跟進此一教改路線時，可以並應該更為謹慎小心才是。

或許有人認為：擁有一套國家教育標準、國定課程以及國定測驗可提供更具道德規範的環境。畢竟，這些管制措施應是植基於共同的價值觀和共同的情感，而這些共同價值觀與共同情感可以營造出一個對公共議題進行辯論與道德質問的輿論環境(ball, Bowe, & Gewirtz,1994, p.23)。然則，事實上，何謂「公共」議題，如何界定、又由誰來界定，這個問題所涉及的卻不是道德的問題。

目前英國已經正式推動國定課程，但其實施結果卻證實了國定課程並不是一個可靠的防護罩。若干的研究結果顯示，該政策交付實施後，出現了不同且不可避免的解讀和調整。因此，國定課程與其說是交付實施不如說是被學校重新建構；與其說被學校再生不如說被學校創造(Power, Halpin, & Fitz, 1994, p.38)。

其實，政策的形成、宣佈到實施並非依循化約的線性模式運行，其過程與其間相關團體與外部影響人士之間或內部的政治運作極為複雜(Ransom,1995, p.436)。因此，國家政府也著手立法，推動課程、評鑑等政策的改變（其中當然是衝突、妥協與政治謀略不斷），但政策或課程的起草者卻不能保證該政策文件或課程文件的意義與實施結果從頭到尾都不會被改變。因為任何文件在政策形成、公佈到實施過程的每一階段，都可以不斷被架空脫離原始文本意義，衍生出各種可能的版本(Ransom,1995, p.436)。

此種由上而下的線性的教改模式正是過於浪漫。就教育市場化而言，每個人對此方案的決定力、影響力，甚至改變或拒絕力量不等。就算我們認定此一由上而下的國家控制模式過於簡化，個人其實存在不可忽略的行動力與意志力，但這並不意指具有行動力的個人具有多大的改變權(Ransom,1995, p.437)。

英國的國定課程和國定測驗就說明了這兩種緊張局勢。從立法到實施，英國的國定課程與測驗就經歷了一番折騰與纏鬥。由於原初的國定課程內涵過於周詳具體，因此在全國、社區、學校與教室等層級中一再被轉化重構。然而，儘管國定課程的組織內涵、評鑑方式一再地面臨衝突、折衝，但國家政府的絕對權威仍展現在其對於知識選擇、組織與評量的重配過程，促使教育畛域發生巨變。於是，國定課程中對於學科的分類所提出的是一種管制而不是自行處理的權限；再則，國定測驗標準的制訂，使國定課程被測驗所宰制，連同教師的工作也因此被牢牢套住（轉引自 Hatcher & Troyna,1995, p.438）。

然而，如就此聲稱教育是複雜的領域，充斥著各種影響因素是不夠的。嚴謹的析論絕不能僅止於如此過度概略的結論，反而必須進一步區辨這些因素的影響程度與結果。因此，我在此嘗試提出的是，儘管英國基於某些複雜的因素，而有國定課程與國定測驗的實施，但國家的控制毋寧是這些影響因素中的優勢力量(Ransom,1995, p.438)。

國定課程和國定測驗也確實引發了許多的爭論，道德問題的議論是其中之一（當然，提出這些道德問題者還是那些被摒棄於政策制訂門外者）。此一強制性測驗，著重記憶和非情境式的抽象觀念，已經使得國定課程走向一個特別的方向，這方向正鼓勵選擇教育市場的存在，而這市場主要在為菁英學生和擁有龐大資源的菁英學校提供服務，從中獲取較大的利益(Oear,1994, p.66)。許多團體人士批評此一簡化、鉅細靡遺的紙筆測驗，將使教育更雪上加霜，對教育帶來巨大的斲喪(Oear,1994, pp.55-56)，而教師也加入抵制的行列。這些有爭議的課程和評量制度，隨著有組織的抗議活動，固然產生一些影響，使得若干大眾對於國定課程的專制獨斷、形式僵化與全面規範開始提出質疑(Oear,1994, pp.56-57)。

但不幸的是，事情不就此獲得圓滿的結局。1990年代中期，就在主政者開始讓步意圖簡化測驗之際，一群抱持傳統教育觀點、鍾情於教育嚴格選擇的傳統人士卻挾持了該測驗的發展，他們更加強調嚴控的選擇標準，甚至走火入魔只強調測驗上可見的進步成果，對於教師的責任懷著敵意，

進而剝奪了教育人士對公共事務的專業控制權，建立了消費者導向的市場體制(Oear,1994, pp.65-66)。

Gipps和Murphy對近來英國的評量方案作了相當全面的檢視，也因此歸納出若干概要，值得參考。他們指出，國定課程和國定測驗愈來愈被傳統的測驗模式及其背後的教學假設所主宰。對於階級、種族、性別和能力等教育公平性議題，更是充耳不聞、視而不見(Gipps & Murphy, 1994, p.209)，人們似乎只看到管制、效率、速度和成本控制，並以此取代社會正義與教育正義的關懷。也因為測驗的發展速度太快，而課程及評量的變革是如此常態，很少有人花時間去對此深入分析以確保這些測驗的公平性(Gipps & Murphy,1994, p.209)。於是，一種道德淡薄、人心不古的環境——只強調個人競爭以及透過競爭以實現社會正義的觀點——又再次被複製。

於是市場化主張與國家監督在此串連起來，結合成新自由主義的教改措施。這種措施以自由市場、功績主義和努力勤奮三種表徵隱藏了背後導致階級差別的事實。

Basil Bernstein曾論及知識與政策場域間的轉換原則，有助我們對當前狀況的理解。他指出，教育改革的討論可從三個知識介面加以審視：(一)知識創生面：即該教育改革建構出何種新的知識？(二)知識再製面：這些教育改革如何落實於學校的課程與教學中，以及兩者間的關連為何？(三)知識再脈絡化：教改創生的新知識或新論述如何被提出並被轉為學校的教育學與辦學建言。以上知識創生、再製與再脈絡化三者各有其可茲操弄的獲取原則、規定、特權和特殊利益(Bernstein, 1990; Bernstein, 1996)。至於教育目的知識的挪用與再脈絡化本身亦不外兩大原則。第一是「卸除安置」(de-location)，每一教改措施往往選擇性地運用著某些知識或論述。第二是「重新安置」(re-location)，當政策所創生的知識進行再脈絡化時，將因各種特殊或政治利益團體所操持的觀點不同，而有不同意識型態的轉化(Evans & Penney,1995)。

在Gipps和Murphy分析英國國定課程與國定測驗的論述中，曾提及的英國體育課程改革，就是一個很好的例子。從該例子中，可以見到國定體育課程制訂中，對於課程內容與組織方式爭鬥的過程。首先，一個來自體育界內外的學術人士、私立學校校長、知名運動家與業界主管等人士組成體育課程研修小組（當中並沒有教師）。

該研修小組在衡酌了體育學術領域知識後，提出的體育課程相當具有

教育與意識型態的混合色彩，其內容兼含了教育激進論者與保守主義論者的觀點以及大學學者對體育的學術觀點。然而，當該體育課程成功地完成修訂，由報告成爲建議，再由建議落爲教育實際後，其內容反而明顯地向保守論者靠攏，而且在社會控制與個人競爭基準下強調教育效能、基本技能與成就測驗。正如前曾論及，教育市場化的結果將是中產階級寡佔市場的結果一般，體育教育課程的修訂過程其實也不是一場陰謀，相反地，它是過度決定的結果。亦即，非新保守主義者一味將其主張加諸研修小組成員，而是成員對知識的再脈絡化中，綜合了各方利益的結果。一來，當時的經濟條件迫使所有的教育經費必須開源節流，再方面政府官員不斷居中介入希望在建議中將選擇機制納入（持保守觀點的原來不是只有學者專家），以及當時對進步主義或兒童中心體育思潮的嚴厲攻訐。這些共同匯聚成政策知識再脈絡化的情境，促使保守主義的信條重新載入政策中，並交付實際措施，且其形式激進到被認爲過份意識型態、不切實際與耗費教育成本 (Evans & Penney, 1995, p.41-42)。批判的旗幟雖高張，批判的聲浪雖可聽聞，但最後都無疾而終，成就表現、個人競爭等作法還是成爲重要的措施。這些管制機制正如教育市場化的改革措施，再度成爲維護某些團體特權的幫傭，而賠上的卻是教育上民主。

結 語

本文中我顯然極富野心，企圖對當前盛行於許多國家的教育改革措施提出若干嚴肅(重)的問題。我採用許多英國教改的研究，以證明當前主要的兩個教改策略——新自由主義派所鼓吹的市場自由化提議以及受新自由主義、新保守主義與中產階級企業經營理念所啓迪的管制建議——其背後所隱藏的效應。我也借用 Herbert Kliebard 的歷史分析觀點，說明不同社會、教育的利益團體在教改政策和實務作爲等相關社會議題上如何爭取主宰權。其中，我也敘述了這些權力的運作，如何使變革的歷程更加複雜和失調，而這些複雜失衡的現象不僅使教育對於倫理道德問題的回應更爲淡薄，同時也促使學校的課程結構、教育方法、意識型態與跟隨而至的社會特權呈現一種再製現象。

走筆至此，我想指明我論述中潛藏的弔詭。近來，雖然我個人的論著

及其他研究報告皆在討論保守主義的振興，但其中仍存在吾人不可不察的危機。各種對右派所主導的社會、教育改革運動史、政治策略與措施所進行的研究與討論，已明白指出這些政策、措施存在的矛盾及其不公平結果，使我們可以站在堅實證據的基礎上呼籲更連貫、清晰的社會正義。這些都是好的一面，但同時之間，保守主義提出的教改議題，舉凡教育市場化、教育選擇權、國定課程、國定測驗與國家教育標準等，大部份已成爲當前的教育爭論課題，並引發辯論。但大量探討這些主張與作法爲何的分析，導致我們忽略了這些改革措施可能產生的影響，使得這些原可超越新自由、新保守主義觀點，提出更可行替代政策或方案的討論已經呈現式微的現象(Seddon,1997, pp.165-166)。因此，我們的任務至少有些概念和政治上的複雜，但簡單而言，在長遠上我們對於重要而全球性的人類議題，必須建構出一個兼具備地方化與普遍化的方案(Luke,1995,pp.vi-vii)。另一任務則比較接近教育性質，此即我們需要在課程、教學與評鑑政策上建構出更具辯護力、更一致且進步可行的教育替代政策與措施。

Jame Beane 和我在「民主的學校」(Democratic Schools)一書中雖提出許多相關例示(Apple & Beane,1995; Apple & Beane,1999)，但可以努力之處仍甚多。當然，這並不表示一切都得重新來過，我們可從前車之鑑或前人之師找到未來之路，儘管這些過去事件不能提供所有的答案，但卻可以從類似意識型態抗爭的教育巨人臂膀上找到若干關連與啓示。因而，民主化與批判的教育改革將提供我們絕佳的例示與無比的希望。

而且，就如本文中我致力於對保守主義的教育現代化構想所做的拆解，此途徑雖然重要，但猶仍不足。從新保守主義及新自由主義的作法中，顯示出常識與觀念的改變對教育改革是何等的重要。因此，我們的任務就是集合衆人之力，重建人民的道德觀與民主素養（該民主是視社會的每個人都有其可能性），重新型塑一個更符合道德與民主的教育理想體制。這其中，所謂的政治和實務性工作都必須著手進行。有些工作已經在我們的學校、波多黎各的社區與巴西的若干地方開始起步；但如果我們棄而不做，而且又不對階級、種族、性別、身心殘障等議題結合更多人共同努力以赴，那麼又有誰會去做？