

「實驗教育」與「教育實驗」之間的弔詭與機會？ 來自實踐層次的辯證反思

黃志順
臺北市和平實驗小學校長

一、「實驗教育」循法規走了一大段路，開啟對教育重新想像的機會

根據 2014 年所頒布「高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例」、「學校型態實驗教育實施條例」、以及「公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例」此三部條例所據以運行的教育樣態，一來傳襲並延續於 1980 年代教改風潮而起的「另類教育」，另一方面從「原住民族教育法」立意的角度，為發展原住民族教育、保障原住民學生學習權，準用「學校型態實驗教育實施條例」、以及「公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例」，進而有「辦理部分班級實驗教育」的方式，鼓勵原民學校有更多辦理「實驗教育」法制依循的空間（法務部網站，2023）。

時至 2023 年經過近 9 年這不算短暫的實踐歷程，「實驗教育」這個概念在臺灣的教育界已朗朗上口，對於家長如何看待孩子的選擇、就學與學習，也有不同以往的思考與想像，而各式傳媒的系列與大篇幅報導，甚至製作專題進行長期追蹤報導，更助長「實驗教育」的傳播、擴散。例如《親子天下》在其專題網頁便以「2023 實驗教育新趨勢新挑戰」為題，在網頁的標題指稱「實驗教育」的趨勢與挑戰，彰顯出「實驗教育」已不再只是學校老師、學術研究等教育工作者的課題，而讓關心孩子學習與教養的父母，教育圈內外的利害關係人，開啟了對教育重新想像的機會：

《親子天下》自二〇一七年起，每年進行全臺實驗教育調查。實驗教育成長愈趨穩定、課程更添豐富多元，或提供虛實混成方式、芭蕾舞、表演藝術、專利申請等課程。也見實驗教育退場，或因財務問題關門大吉，或公立國小因理念難維繫，自實驗教育重返體制內教學（親子天下，2023）。

「實驗教育」循著法規走了一大段路，在教育現場已蔚為某種趨勢或潮流，而對教育研究也產生相當程度的關注及影響。以「實驗教育」為題的學位論文或研究期刊論著亦多¹，不僅從各種不同層次、課題進行論述研究，也涵蓋了實驗教育三法的多元類型和不同學層的研究範疇。問題是，當「實驗教育」循法規走一大段路，開啟了教育議題的利害關係人，如現場實務的教師們、教育理論研究者、

¹ 作者以「實驗教育」為論文名稱的關鍵詞之精準搜尋檢索，至 2023 年 6 月 9 日查詢時，以實驗教育為題的碩博士論文，其結果共 78 筆資料。

政策制定與資源分配的主管機關等等，對教育有了重新想像的機會。一個極為深刻的問題意識卻一直沒能從實踐層次的辯證反思，提出進一步細緻的思考。

到底，「實驗教育」與「教育實驗」之間存在怎麼樣的關係？這樣的關係有著怎樣的理論弔詭，又有怎樣的可能性能搭載著這個理路的推演，為教育工作者及其利害關係人，生成甚麼機會？尤其從實踐層次的辯證反思，將能對「實驗教育」的理解與實踐，有更貼近現場及宏觀理論思維的助益。

二、「實驗教育」與「教育實驗」之間潛在的弔詭性

就以《臺灣教育評論月刊》所徵稿的主題，便是論述「實驗教育」與「教育實驗」這個主題。何以分析兩者間的關係是探究實驗教育的重要路徑？我們先從「教育實驗」這個角度切入，可以探究窺知一二。正如《臺灣教育評論月刊》徵稿內容所言：「教育實驗」的部分，則隱含創新與實踐之精神，也是教育創新的重要手段。針對教學實驗意義、內涵、原理原則、困難、案例與省思等（臺灣教育評論月刊，2023）。

轉句更白話地來說，為了教育創新，「教育實驗」就是「隨時可以」或「應該要是」，發生在每一個教學場域裡，透過老師個別或集體在教學工作上的修正、反思、嘗試和調整，彰顯創新與實踐之精神。再進一步推演，不管在哪個學層、哪個學校、那個機構或組織擔任教學者，「教育實驗」是再自然不過的事情。於是從這個角度的論述，將完全貼近「在教育現場裡做實驗嘗試」的概念。然而，這也是後文要論證「實驗教育」與「教育實驗」之間潛在的弔詭性根據點。

如果「教育實驗」誠如上述，那麼「實驗教育」又是甚麼？首先，如前文所述，「實驗教育」已不再只是學校老師、學術研究等教育工作者的課題，而讓關心孩子學習與教養的父母，教育圈內外的利害關係人，開啟了對教育重新想像的機會。問題是，這個想像到底有沒有發生或是落地在現實裡，包含教學現場裡老師的課程發展、教學思維、評量實施的思考理據；校務治理邏輯的運作，如何能夠去貼近與所在乎的價值和事項；家長對自己子女受教育的理解脈絡、對孩子發展未來可能的樣態及自己身為父母的教育觀點；教育主管機關把這件事當作甚麼，當政策推動時所擺在施政者眼裡關注的 KPI 為何……，這些課題沒有在理論視野下進行反思探究。

如果上述這些課題並沒有產生實質改變的發生，那麼「實驗教育」就只是講講而已，甚至連「教育實驗」都沒有發生。舉個實際的例子來說，以我自身擔任多個縣市「實驗教育審議委員會」委員的審議經驗，在審議實驗教育計畫時最常看見計畫內容洋洋灑灑所撰述的內容，其實並不需要從「實驗教育」的角度出發

就能執行，更簡單明白地說，學校想做的事情，根本不需要辦「實驗教育」就通通可以實施。如此一來，想透過申請或轉型、辦理實驗教育，所謂何來？這只是實驗教育計劃的文本審議而已，重要的不是文本審議而是實踐歷程，這含涉了實踐歷程中行動者的自我認同、群己關係、邏輯思考、價值建構、策略規劃、實施具象、後設分析、系統思考等等，更需要把「實驗教育」放進來才能弄清楚。問題是，甚麼叫做「實驗教育放進來」？

就像《臺灣教育評論月刊》徵稿文案所說的，「實驗教育」讓教育型態開始百花齊放，促成了教育創生的重要契機。這個百花齊放所促成的生機，正存在蘊含於「實驗教育」與「教育實驗」之間潛在的弔詭性。就是「實驗教育」必須基於「教育實驗」的積累和不斷嘗試，同時又要不斷拋棄「教育實驗」的視角，才能夠讓「實驗教育」獲得深耕的機會。「實驗教育」與「教育實驗」兩者，彼此間既奠基依賴而存在、卻又須擺脫拋棄彼此而茁壯。而這樣的理論弔詭性不僅不會囿限兩者之間的關係，卻是開啟了教育利害關係人，對於教育意涵的重新認同與理解，從教育最根本的地方著力。

三、潛在弔詭性孕育「實驗教育」構築底層邏輯的機會

既然如前文所說，「實驗教育」必須基於「教育實驗」的積累和不斷嘗試，同時又要不斷拋棄「教育實驗」的視角而得以續存。「實驗教育」與「教育實驗」兩者，既奠基依賴而存在、卻又須擺脫拋棄而茁壯，並且須回到教育最根本的地方著力。「教育最根本的地方著力」又意味怎樣的意含呢？《臺灣教育評論月刊》徵稿文案又這樣說：

教育的實驗精神係來自對於教學現況之永保好奇之心以及對教育志業永不懈怠之理念，教育的模式不會一成不變，每一天每一時刻都是對於教育革新所進行的真正實驗。

這樣的論述聽起來很有力、也非常具備激勵作用。問題是，比較流於振奮人心式的精神喊話。不是不對、也不是不必要，而是對現場教育工作者處境的理解和整體思考的想像，無濟於事。甚麼才是「實驗教育」經由與「教育實驗」來自實踐層次的辯證反思及對話所能構築的底層邏輯？我認為有三個面向：

（一）「實驗教育」必須在實踐的歷程中具備「公共性」的價值

撇除各類如行政學、社會學、政治哲學等領域在學理上的論證，而以直觀和實踐角度的理解，「公共性」價值的意涵就是強調與在乎「公共利益」這件事。而「實驗教育」必須在實踐的歷程中具備「公共性」價值的意思就是：「實驗教

育」的存在不是為了被一部份的人所擁有或使用，也不是為了提供或增加多一種或幾種教育樣態的選擇而存在。即使在教育現場裡，根據「實驗教育」概念而興辦運作的學習類型或學校（姑且不論辦學的品質到位與否或是僅徒具形式），已經讓一部份的人使用或選擇了「實驗教育」的類別，但使用者並不該以掠奪者、佔有者的姿態盤據，更不會是「一旦我有，或只有我能有，你就沒辦法或是不能有」。

再進一步論證，「公共性」的立意與「公共利益」的價值正在於，這東西雖然為我所擁有，但其實是：「當我有這個東西時，非但不會減損其他人的利益，而是因為我的擁有，能夠為更大多數尚沒能擁有者，做出貢獻」。在這樣的底層邏輯裡，「公共性」之於教育、尤其是之於「實驗教育」，不論這個辦學主體是公立、私立、公辦民營或任何類別，不論是公或私法人辦學，都不該、也不可以，只是為提供該學校、或機構、或團體的親師生，某種不同以往和現在的教育服務內容和機會而已。如果是這樣，便完全抵損了「實驗教育」必須在實踐的歷程中具備「公共性」價值。

職是之故，再以更簡白的比喻來說，具備「公共性」價值的「實驗教育」在實踐歷程中，辦學的主體不能自我困限，同時，公部門主管機關或辦學的法人團體，不是只在營運一間能夠提供不同餐點選擇多樣性的「廚房供餐」，只在乎自己餐廳的生意好不好、已進餐廳裡的客人滿不滿意、如何衡酌各種營運成本才可以端出好料並減少出包或負評、廚師員工的身心感受和廚藝技術如何提升、來客情況是否趨之若鶩而著力在自己形象的包裝行銷宣傳等等。維持恆常穩定且專注下，努力去辦好一間能讓既有的顧客滿意、深獲大眾好評、擁有好口碑名聲的「廚房供餐」。這樣一來，這間「廚房供餐」將絲毫不具備公共性，尤其是以公部門納稅人的錢來辦的學校，實不足取、價值錯位。

「實驗教育」必須在實踐的歷程中具備「公共性」的底層邏輯將是：「實驗教育」的辦學主體，包括辦學領導人、親師員工等內部成員的工作認同，必須從供應穩定供餐、提供美味用餐經驗的認同角色，轉化演繹成為「探究美食的研究實驗室」：透過每日穩定的供餐、提供美味用餐經驗的歷程，開啟對食材的重新理解認識、對食物料理烹煮的觀點修正、對烹煮過程的流程細節校正、對客人口味愛好的理解、對健康美好生活的想像、對用餐環境的氛圍營造等等因素，不斷地提出重新詮釋、積極嘗試、反覆試做、鑽研發展、研究調整等過程。如此一來，「探究餐飲美食的研究實驗室」的目的不在於提供不同餐點選擇多樣性並讓來店客滿意，或是讓進不了門排在外頭的客人徒呼負負而沾沾自喜的「廚房供餐」。

營運一間能夠提供不同餐點選擇多樣性的「廚房供餐」，轉化演繹成為「探究美食的研究實驗室」，我們的路還很長。

（二）「實驗教育」必定面對且須回應來自既存教育態樣挑戰的「現實性」

因為教育是發生在親師生的生活脈絡裡，尤其構築在親、師、家、校等因素和交互作用中，深受整體文化氛圍、政治局勢、社會變遷、經濟發展、科技演進等等來自教育層面以外的深刻影響。用最簡單的說法就是，教育從來不是在真空中發生。所以當「實驗教育」基於「教育實驗」的積累嘗試，同時不斷拋棄「教育實驗」的視角而得以續存時，面對問題、解決問題、直球對決、誠實以對，而不是把「實驗教育」當作是萬靈仙丹、百憂解藥，以為門口招牌或校名換上了「實驗教育」，原本校務運作和治理的苦惱就能夠一掃而盡、晴空萬里。

裁併校、校長延任、孩子不適應、收不到學生、教師士氣低落、孩子基礎學力欠佳、社區及家長不信任、縣市競爭力排名評比、別人有而我沒有所以必須趕緊跟班補上……所有林林總總來自既存教育態樣問題與困境的挑戰，都是構築實驗教育底層邏輯的「現實性」源頭。「實驗教育」就是以「特定教育理念」為引導，對於所有一切關於教育歷程中的硬體軟件、典章制度、運作方式、執行策略、管考歷程的設計規劃、策略執行、反思修正、學習對話。一旦在現場去解決實際存在的問題，就能構築出教育現場裡的能量和想像。而且，正因為這個不閃避現實問題、直球對決困難挑戰，同時區辨出只站在原有系統框架進行修補調整的「教育實驗」，必須不斷被拋棄及歸零的視角，「實驗教育」而得以茁壯。

另外有一個存在實踐場域裡很容易被曲解的現象則是：自以為，或僅止於口惠的「實驗教育」工作者，打著「實驗教育」的幌子、嘴裡時時掛著「實驗」兩字，就自以為是地認定可以將孩子學習和教育歷程，一定不能省略、絕對不可少做的事情，直嚷嚷著「我在實驗教育裡，所以可以這個不必做、那個不用做」。一旦落此境遇，「實驗教育」的立法美意，以及一直以來傳承教育改革理想的價值，將徹底瓦解、灰飛煙滅。

（三）如何經由「實驗教育」所擁抱的「個殊性」而得以化解中心邊陲的界線

最後一個因「實驗教育」與「教育實驗」兩者間之弔詭性而孕育出「實驗教育」的底層邏輯，則是如何讓各種基於多元且彼此差異的「特定教育理念」所辦出各種不同的「實驗教育」，在擁抱各自的「個殊性」時，不會只停留在少數、非主流的概念下，存在教育場域裡的邊緣地帶。但很坦誠地指稱，長路漫漫、遙遙期遠。

以「學校型態實驗教育實施條例」第 23 條第 2 項及第 3 項為例（法務部網站，2023）：

原住民重點學校以外之公立學校辦理學校型態實驗教育，其學校總數，不得逾主管機關所屬同一教育階段總校數百分之五，不足一校者，以一校採計。但情況特殊，其實驗教育計畫於學年度開始六個月前逐案報中央主管機關審查核定者，不得逾同一教育階段總校數百分之十五。

前項學校總數，不得逾全國同一教育階段總校數百分之十。

不管哪個母數為基準的 5%、15%、10%，都將只能是整體脈絡的少數。何以如此？正如親子天下（2017）以《實驗教育即將「量產」？是否放寬限制，今在立法院展開攻防》為題的報導內容，顯見「實驗教育」仍處於中心邊陲明確界線區隔，不僅讓系統糾纏網綁、同時劃出了深刻界線：

未來各縣市的實驗學校數量若放寬到 30%，實驗學校就已經是「量產規模」，不再是實驗。原本小規模的實驗學校排除相關條件限制，因為是實驗性質，還能夠接受，但是「你要拿到市面量產，又是另外一個狀況」。修法前夕 12/5，全國教師工會總聯合會也召開記者會表示，突然大量開放不受主要教育法令規範的實驗教育學校，恐怕會成為國民教育的「大災難」。

原來「實驗」的目的不是改善精進、創生演化整體的教育品質，讓整體的教育脈絡因多樣性的增生、因基於不同特定教育理念而辦學的經驗，得以反饋、滋養既有的教育土壤，反而是擔心一旦數量多了、「量產規模」後就不再是實驗。這樣的邏輯背後的預設，正是中心邊陲的排他性。「我在中心、你在邊陲」、「願意挑選邊陲者、後果自負；我在中心安適生活工作、各自安好」。至於突然大量開放不受主要教育法令規範的實驗教育學校，恐怕會成為國民教育的「大災難」，這樣的論述觀點及其背後的思考立意，對臺灣教育諸多矛盾現況的理解，也就朗朗清明、不足為奇。

四、結語：「實驗教育」的「所處」與「去處」

前文論述「實驗教育」已循法規運作一段期間，進而開啟對教育重新想像的機會，且切入對於「實驗教育」與「教育實驗」之間關係的探究，分析其理論弔詭性搭載著對於教育工作者及其利害關係人所生成的機會。再從實踐層次的辯證反思，提出「實驗教育」與「教育實驗」之間潛在的弔詭性即是：「實驗教育」必須基於「教育實驗」的積累和不斷嘗試，同時又要不斷拋棄「教育實驗」的視角，才能夠讓「實驗教育」獲得深耕的機會。「實驗教育」與「教育實驗」兩者，彼此間既奠基依賴而存在、卻又須擺脫拋棄彼此而茁壯，並且開啟教育利害關係人對於教育意涵的重新認同與理解，必須從「教育最根本的地方」著力，以近一

步論證「實驗教育」構築的底層邏輯有三：

1. 「實驗教育」必須在實踐的歷程中具備「公共性」的價值。
2. 「實驗教育」必定面對且須回應來自既存教育態樣挑戰的「現實性」。
3. 如何經由「實驗教育」所擁抱的「個殊性」而得以化解中心邊陲的界線。

筆者從實際辦理「學校型態實驗教育」的實踐經驗，深刻體認出「實驗教育」的「所處」及「去處」。對我來說，「實驗教育」的「所處」即是透過我們的實踐歷程所要改變的不只是教室裡的風景，更是創造出臺灣公立學校的可能性，關於學習、關於教學、關於學校治理、關於教師專業、關於家長的理解、關於傳媒等面向的教育定位、關於所有對於教育的期待、以及對下個世代教育類型與內涵的想像與實踐。「實驗教育」存在的最大價值，就是讓所有關心臺灣這塊土地的成熟公民，一起思考、共同探索、齊心努力，讓我們把教育做好、實實在在地做好。

至於「實驗教育」的「去處」即是：

1. 辨識趨勢：辦學者別只跟著流行走，更別乖乖聽候和等候資源分配，而是誠實面對自己所置身的位置及機會，看清楚這世界正在發生甚麼事、究竟怎麼回事。
2. 定義需求：誠實面對教育現狀及辨識趨勢後就會發現，現階段及現下的需求，其實是緣木求魚。然後呢？不是去與既有的體系爭辯或鬥爭，而是在新的需求定義下，尤其是針對每個耳聰目明的大家而來的需求，建立一個新的模式或典範，讓既有的系統徹底過時。
3. 創造市場：有了原型和經驗，才進入了市場的深水區。市場不是調查出來，也不是拎著包包和檔案文件計畫，行銷出來的。而是創造與演化生成。這些前所未見的東西（或許是學校的運行、或許是課程的執行、或者是任何的教育計劃等等之類...），就在我們身邊。更白話講，在學校裡，哪裡讓我不舒適、哪裡覺得怪，市場，市場的真正需求，就在這。
4. 營造生態圈：這是最難的，卻是最重要的。單一或點狀式的案例，是撐不了多久。更白話說。就是我們耳熟能詳卻通常只是講講的「共好」這件事情，讓它真正的落地，極致的落地。

關於「實驗教育」的自我界定和未來想像，就是讓「實驗教育」學校成為教育系統的研發部門時，「實驗教育」這件事情就會跟「永續」靠近、跟「教育公共性」趨近，而且更朝著「教育新創生態圈」的建立方向前行。

參考文獻

- 法務部網站（2023）。全國法規資料庫。取自<http://www.moj.gov.tw/>
- 親子天下（2017）。實驗教育即將「量產」？是否放寬限制，今在立法院展開攻防。取自<https://www.parenting.com.tw/article/5075812>
- 親子天下（2023）。2023 實驗教育新趨勢新挑戰。取自<https://site.parenting.com.tw/topic/mediaalternativeedu-213>
- 臺灣教育評論月刊（2023）。臺灣教育評論月刊第十二卷第八期評論主題背景及撰稿重點說明。取自<http://www.ater.org.tw/journal/web/1208.pdf>
- 臺灣博碩士論文知識加值系統（2023）。實驗教育。取自<https://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/ccd=tuVsAS/search#result>

