

對「人本」圖像的再建構： 人本的教育實踐與理念

陳利銘¹ 吳璧如²

摘要

人本教育基金會(簡稱為「人本」)時常藉由新聞媒體對教育問題提出批判，使得不少教育人士對「人本」抱持負向觀感，並對「人本」建構出不完整的圖像。本研究之目的，就是希望能對「人本」的教育實踐與理念進行探究，並對「人本」圖像進行再建構。研究對象為「人本」中部聯合辦公室成員，研究者以參與觀察法、訪談法、文件分析法等來蒐集資料，並以紮根理論在質性資料中建立理論架構。研究結果顯示「人本」的外部運作是由「揭露教育問題與除弊」、「示範教育的可能性」所構成，「人本」的內部運作則存在著互賴、兩難及箝制等關係。文末針對研究限制、教育需求階層模式的建構、智慧均衡論的分析等三項議題提出討論。

關鍵字：人本教育基金會、教育改革、紮根理論

¹ 國立彰化師範大學教育研究所博士生

² 國立彰化師範大學教育研究所教授



Liberation of Education, Liberation of the Human Spirit : The Case of the Humanistic Education Foundation in Taiwan

Li-Ming Chen³ Pi-Ju Wu⁴

Abstract

As a private and non-profit organization of educational reform in Taiwan, Humanistic Education Foundation [HEF] promotes alternative educational ideas and cooperates with mass media to criticize educational problems. The critical role it played in educational issues has resulted in bad reputations for anti-schools and incomplete images of HEF on the public. Through the qualitative study of HEF, we aim to explore connections between humanistic beliefs and practices, in order to reconstruct the complete images of HEF. Research participants were the staff of HEF Taichung office. Grounded theory was used to analyze qualitative materials, which were collected by participant observation, interviews, and documents. Results indicated that HEF carries on both deconstructed and constructive activities. However, the public concerns mainly about the deconstructed side of HEF and results in notorious reputation of HEF. In the end, three issues, including research limitation, a hierarchy model of educational needs, and analysis of the balance theory of wisdom are discussed.

Keywords: educational reform, grounded theory, Humanistic Education Foundation

³Doctoral Student Graduate School of Education National Changhua University of Education

⁴Professor Graduate School of Education National Changhua University of Education



壹、緒論

一、研究動機

人本教育基金會(簡稱人本)是台灣相當著名的教改團體，其成立的背景受到九〇年代前的政治解嚴、經濟發展、社會結構重整、傳播媒體興盛及世界教育改革風潮的影響。為了致力於台灣教育的改善，建立以人為本的教育，「人本」遂於 1989 年建立，其目的在發現當代教育問題，推展另類之教育理念，並創造出討論教育目的及方式之公共論壇。「人本」的理念，除了「人即目的，不是工具」¹，還包括「教育要使人成為他自己，而改變必須先從改變教育開始」、「人本有一種【人的文化】：想事情的習性、追求意義的心態、說實話的毛病、不顧後果的精神、”思想”而非”職務”的領導」等。近年來人本更開始與地方政府合作，逐漸由體制外改革者轉變為體制內的參與合作角色(人本教育基金會，2005；曾春榮，2004；Humanistic Education Foundation, 2005)。

作為教育的改革者，「人本」時常與透過新聞媒體對教育、社會問題進行抨擊，如禁止體罰(林思宇，2005)、反能力分班(林雪娟，2005)、廢除髮禁(洪凰鈞，2005)、主強教師課稅(梁欣怡，2005)等議題均常見於新聞報導中，屢次為教育界投入了震撼彈，因此有不少教育界人士便對「人本」產生了負向觀感，並建構出了「人本」反教育、反學校之圖像。然而，僅由媒體片面的報導或個人部分的理解，將可能對「人本」圖像產生偏誤的見解，因此，研究者希望進入「人本」的場域中，以了解「人本」的工作性質及內容，透過質性研究方式以對「人本」的圖像進行較完整的建構，此為本研究動機之一。

此外，「人本」作為一個教育改革團體，經由媒體報導所形塑出的圖像，似乎僅止於對教育問題的批判，然而，「人本」對理想教育如何進行建構，「人本」理念如何實踐於教育中，此部分則鮮少為一般人所了解。審視國內教育研究多著重於體制內教育議題，對於體制外教改團體目前僅有部分碩士論文針對「人本」的組織生命史(曾春榮，2004)，民間公益團體的公民參與(傅麗英，1995)

¹ 此應是源於康德(Immanuel Kant)之目的原則(principle of ends)：「不論是對待自己或他人，我們都應該把人當作目的自身，而不應只當作工具來對待。」“Always treat humanity, whether in yourself or in other people, as an end in itself and never as a mere means.”



等進行研究，因此本文欲對「人本」的教育實踐與理念加以探究，此為本研究動機之二。

二、研究目的

- (一)、了解「人本」的教育實踐與理念。
- (二)、透過對「人本」內、外部互動關係的探究，以對「人本」圖像進行再建構。

貳、研究設計

一、研究場域與研究對象

研究者選擇最接近於本身居住地的「人本」中部聯合辦公室²，以便於每週進入現場進行了解，因為研究對象的可接近性與旅費均是影響場域選擇的重要因素 (Hammersley & Atkinson, 1983)。除了可接近性的考量外，更因為中部聯合辦公室乃中部常態編班業務負責單位，且正在處理登上報紙頭條新聞的彰化縣國小學生橫紋肌溶解症體罰案件(孫英哲、張景閎，2004)，而「人本」在南投 921 災區的中正國小進行的「支點計畫」(許村旭，2005)，亦由中部聯合辦公室負責，因此，選擇「人本」中部聯合辦公室做為研究場域，能涵蓋「人本」對教育問題的批判及理想教育的建構，正適於對「人本」圖像之探究。

研究對象主要是「人本」中部聯合辦公室成員，包括一位女性主任、一位女性組長及三位成員(二女一男)，年齡由 24 歲到 48 歲，辦公室主任及組長已在「人本」服務超過十年，一位女性成員服務滿二年，另外二位成員則到職未滿半年。除了辦公室主任是無給職自願服務之外，其餘四人均由「人本」支薪。

二、研究者角色

由於研究者六年前曾任「人本」義工並與守門人(辦公室主任)是舊識，因此具有義工及研究者雙重身分，近似於「可以被接受的邊緣人」(marginal native)

²人本教育基金會除了台北的總辦公室之外，尚有新竹、台南、高雄、屏東、中部聯合辦公室(台中)等五個辦公室。



之概念(陳向明，2003：195；Hammersley & Atkinson, 1983)，研究者不但可被接受為當地的一員(義工)，又是一個邊緣分子(研究者)，同時擁有局內人及局外人的身分，此種雙重角色的張力適足以對研究提供創造性的空間。另外，在研究過程中不斷提醒自己所具備的雙重角色，此種對情感與理智間的平衡與本身角色的自省，亦可避免批判分析觀點喪失之問題。

三、資料蒐集方法

研究者透過多元的資料蒐集方法，包括參與觀察法、訪談法、文件分析法等，試圖在相關聯的資料中扮演拼湊者(bricoleur)之角色，透過不同資料間再現的組合以建構詮釋(Denzin & Lincoln, 2000)。

(一)、參與觀察法

本研究採用參與觀察法，目的在善用人際關係網絡來取得同意，並透過實際進入現場以了解場域中發生的各項事件、過程、關係、社會環境背景脈絡等(胡幼慧，1996)。由於研究者和中部聯合辦公室主任為舊識，在取得其同意後由其引領進入研究場域，與其他成員初次見面時先行口頭告知所具的義工及研究者雙重身分，以義工身份協助辦公室事務並進行開放式觀察，經二星期的接觸後再提供一頁的書面介紹，以簡述研究者身兼義工之研究者角色及研究目的、保密承諾、匿名原則等。在研究過程中隨時以觀察筆記來記錄看到和聽到的事實，並輔以個人筆記來記錄個人想法、省思及情感反應(陳向明，2003)。若當時現場狀況准許，研究者則儘可能逐字逐句按事件的時序進行深描，若當時不適宜進行實地筆記，研究者則利用上廁所時或離開現場後立即加以記錄。

(二)、訪談法

訪談法在初期時常以開放型訪談著手，以了解受訪者之觀點，隨研究的深入可逐步轉為半開放型訪談，對尚存的疑問進行詢問(陳向明，2003)。因此本研究先以開放型訪談，對研究對象的工作內容、與外界互動之經驗、對教育之看法等加以了解。在整理資料的過程中，對於不清楚或有疑問之內容進行理論抽樣，以半開放式訪談針對理論發展的不足處及尚待釐清的問題進行探詢，以求能精鍊概念(Charmaz, 2000)。

研究初期時訪談者與受訪者間的了解並不一致，且會隨著時間的變動而產生疑惑(Gubrium & Holstein, 2002)。因此在每次訪談前均會再簡要提及研究目



的及保密承諾。每次訪談均在徵得同意後才開始錄音，訪談時間由半小時到三小時不等，視訪談進行的狀況及受訪者的工作繁忙狀況而定。

(三)、文件分析

除了觀察及訪談資料外，本研究更收集相關的文件資料，包括「人本」森林育的課程計畫(以下採英文字母 DC 代替)、人本之友會訊(DR)、人本教育札記(DJ)、新聞及電子報(DN)等資料，藉由不同資料間不同的角度與觀點，做為研究者拼湊「人本」圖像之依據。

四、資料的處理與分析

筆記在收集到訪談及觀察資料後，會儘速將之轉錄為逐字稿，在轉錄的過程中則同步進行分析，並將個人的想法記錄於個人筆記中。逐字稿文本的段落會給定碼號，以便於後續的分析與寫作，碼號計有三個部分，以 VP101819 為例，第一部分為英文，V 代表訪談、O 代表觀察、R 代表個人筆記，第二個英文字母則為受訪者代碼，接下來的四碼數字代表的是日期，最後二碼數字代表的是文本段落順序。

本研究是採用紮根理論進行資料的分析，經由開放登錄(open coding)、主軸登錄(axial coding)、選擇登錄(selective coding)等步驟，在不同的步驟間不斷來回、比較，以精鍊出抽象的理論架構(陳向明，2003；Auerbach & Silverstein，2003；Charmaz，2000)。在開放登錄部分，主要是以開放性的態度來進行見實編碼(in vivo codes)，對文本中重複出現的概念加以命名及類屬化，大部分均以本土語言(pedestrian language)來命名，以助於喚起當事者的主觀經驗，若本土語言難以代表該文本的意義時，則由研究者賦予一些抽象層次較高的概念。在主軸登錄的部分，主要在發現及建立概念類屬之間的關連，也就是讓重複的類屬或主題達到更抽象、理論的層次，經由不斷的比較以區辨並建立主要及次要類屬之間的關連。在選擇登錄的部分，主要在分析比較所有的概念類屬後，選擇一個具統整性的核心類屬(core category)，在核心類屬與其他類屬間建立起有意義的關連，並將關連性不夠的類屬予以刪除，而且核心類屬可做為理論抽樣的指引，以檢驗或補充所發展的概念類屬與理論架構，見表 1。在整個理論分析的過程中，觀察筆記及個人筆記之內容被用來輔助理論思維的發展。



對「人本」圖像的再建構：人本的教育實踐與理念

表1 「人本」運作理論架構表

選擇登錄	主軸登錄	開放登錄
		體罰與不當管教
		能力分班
	揭露教育問題與除弊	人本與新聞媒體
		社會及教育界的反應
		優先選擇砲轟除弊的信念
人本的教育實踐與理念		破除教育上的單一價值觀
	示範教育的可能性	支點計畫
		森林育
		青少年劇團
		工作發展性與自我實現
	內部的發展與維持	對工作及對人的要求
		人員流動及新人培育

資料來源：作者整理

五、研究歷程及研究倫理

研究期間由 2004 年 9 月底到 2005 年 1 月初，計約四個月。研究的起始是在 2004 年 9 月底，先行用電話連絡中部聯合辦公室主任，在告知研究目的及徵詢其同意後，於 2004 年 10 月 4 日第一次進入研究現場，之後固定於每週一進入研究場域。初期以開放式觀察及開放式訪談為主，隨分析資料所逐漸發展出理論架構後，研究者遂轉以半開放式訪談來進行理論抽樣，以補足發展類別或理論的不足。舉例來說，初期發展出的概念架構為「人本內部：自我反省與成長」、「人本內部：工作勞累與支持感」、「人本外部：示範教育的可能性」、「人本外部：媒體關係與除弊」。到研究中期發展出來的概念架構為「教育的現況與除弊」、「示範教育的可能性」、「內部的發展與維持」、「人本理念與性質」等。在研究中期之後，所收集到的資料均在這四架構之內發展，研究者於是開始針對架構內不清楚的部分進行理論抽樣，並在不斷的比較分析後針對概念架構間的階層關係進行調整。至研究中後期，發現「人本理念與性質」均不斷反映於其他概念架構中，因此調整架構成為「揭露教育問題與除弊」、「示範教育的可



能性」、「內部的發展與維持」等三大主軸。研究者於 12 月底左右認為理論架構與內容已達理論飽和，因此於 2005 年 1 月 3 日最後一次進入研究現場，告知研究將告一段落，並留下 Email 帳號及電話以保持連絡，避免如 Glesne(1999) 所指出的當研究完成後就置下主題而不再連絡的不道德情況之問題。

另外，為避免研究歷程及結果形成對當事人的掠奪，而僅由研究者獲益，Glesne (1999) 認為可以藉由報告的撰寫來揭露不公正、掙扎、痛苦的狀況來傳遞回饋，以與研究參與者建立互惠關係。就此而言，本研究之撰寫可能有助於導正受扭曲的「人本」圖像，以此互惠關係之建立以避免單向掠奪之不道德情形產生。

六、研究真實性

Auerbach 與 Silverstein(2003) 提出三大標準來對研究真實性進行檢視：透明度(Transparency)指的是其他研究者可以了解如何獲致目前詮釋的步驟；溝通性(Communicability)指的是主題、架構對其他研究者與研究參與者而言，是有意義的、是可被了解的；一致性(Coherence)指的是理論建構要適切且要能形成具一致的故事，以助於組織資料。以此來檢視本研究的狀況，由於本研究的概念架構是紮根於資料中所得出，並針對研究歷程及概念架構的發展加以說明，因此具有研究透明度。另外，由於在開放登錄時大多使用本土語言來進行命名及類屬化，在主軸登錄及核心登錄時更加以精鍊，因此研究的敘述乃立基於本土語言及精鍊語言之上，對學術領域讀者或研究參與者而言均應具溝通性。而且，由於本研究概念架構是紮根於資料中而得來，且建構出類屬間的關連性及階層性，因此亦具有一致性。

另外，研究者在完成初步的分析結果後，曾在 2005 年 1 月底與其他研究同儕進行分享與討論，以獲得不同的切入觀點及視野，此種經由他人檢視並汲取其意見的反饋法(陳向明，2003)，對研究者在撰寫研究報告提供了平衡觀點之效果。而且，為避免研究者的詮釋觀點對當事人觀點產生扭曲，及對行為的公開敘述可能會違反個人的隱私權(Glesne, 1999)，研究者在 2005 年三月底將研究結果郵寄給中部辦公室主任，並在四月初與主任進了一次面對面的溝通，以確認報告內容未有不適揭露或過度詮釋之處。



參、研究結果分析

大眾對「人本」的認識，多是基於新聞媒體的報導。由於反體罰、反能力編班是「人本」創會來的二大工作重點(DR3-1)，而媒體也多報導「人本」砲轟教育等負向教育新聞，使得不少人對「人本」建構出“troublemaker”的圖像。如一位大學教授認為：「人本根本是重視自己利益的”本人”教育基金會嘛」(VW122801)，一位國小教師指出「很多老師認為人本是 troublemaker 啦」(VE010801)，另外「其實大部分人都覺得，人本是要炒作新聞」(VF102524)。「人本」對教育界的批判，致使不少教育人士認為「人本」在與教育界為敵，因而對「人本」建構出不完整的圖像。

以下以主軸登錄所得出的三大類屬：「揭露教育問題與除弊」、「示範教育的可能性」、「內部的發展與維持」等做為論述的架構，並以開放登錄所得出的主題加以說明，以論證三大主軸是如何紮根於資料之中而得出。最後，則以「人本的教育實踐與理念」，來做為統整三大主軸的核心類屬。紮根資料的提出旨在呈現「人本」的教育實踐及理念，並做為後續人本圖像再建構之基礎。

一、揭露教育問題與除弊

「人本」最為人所熟知的外部形象，就是以召開記者會的方式來對教育問題進行抨擊，這些激進的手段造成了社會及教育界間不同的反應。因此以下先針對「體罰與不當管教」、「能力分班」等教育問題、「人本與新聞媒體」之關係，以及「社會及教育界的反應」加以說明。最後則以「優先選擇砲轟除弊的信念」，來說明「人本」外部批判行為之導源。

(一)、體罰與不當管教

「人本」處理的申訴案件中，學生被體罰或不當管教的種類非常多，像罰跪罰寫、讓學生口含垃圾、處罰學生蛙跳等：

就是 XX 學校那個學生(憂鬱症)，叫他趴在地上寫字，因為他說，
他不是狗，他不要被人家這樣處罰，他還問老師為什麼要這樣處
罰，老師還把連絡簿往他臉上一丟，說你自己回去想…他只有分數
考不到九十分而已，沒有做錯什麼。(VF102527)



某國中老師與同學約定如果同學未清掃乾淨，就要罰同學口含垃圾。(DJ184-24)

一名小六男童在上自然課時，因未帶教師指定的膠水，竟被任課教師處罰連成人都難以負荷的二百下交互蹲跳，結果學童出現致死率高達五成以上的橫紋肌溶解症和急性肝炎。(DN20041008)

(二)、能力分班

雖然常態編班已通過立法，但學校在升學主義的壓力下，加上教育行政機關的放任，使得學校在私底下仍以設立才藝班等方式來區分好班壞班：

以常態編班來說好了，今天這是一個既定的法令，但是要不要落實，學校是會看教育局的態度…如果今天教育局睜一隻眼閉一隻眼，如果你知道了，又不會怎麼樣，那他在各種因素下、壓力、升學率之下，他就會惡搞。(VS010301)

學校的才藝班其實是掛羊頭賣狗肉，名為才藝班，但事實上是以成績作為篩選標準的好班，學校要求學生週六要全天上課，名為練習才藝，實為考試上課。(DJ185-25)

能力分班是為了能讓好班學生更能專注於學習，提高升學率，但所產生的現象卻變成「學校壓榨前段班學生痛苦學習，放棄後段班學生自生自滅。」(DR3-3)為了避免升學主義所產生標籤作用，並希望較弱勢的孩子也能有較均等的教育機會，於是「人本」主張要常態編班，要回歸正常教育。

(三)、「人本」與新聞媒體

「人本」選擇與新聞媒體合作來進行教育除弊，而媒體則由「人本」來得到一些新聞題材，所以「人本」與新聞媒體存在著相當特殊的關係：

透過記者會曝光，就是為了要獲得更多人的關注吧…可是那個效應是會慢慢的累積起來的，你說像後來台北市教育局為什麼要讓老師簽那個約(體罰記大過)，那基本上也是好幾個案子累積起來的啊，所以我相信那是累積的效果。(VS010306)

像那天 TVBS 的記者打電話給我，說有沒有新聞，因為那一天的新聞很淡，我就說，有是有啊，但是家長不願意曝光啊，其實，每一個新聞上去，都要有它的意義在，一定要想過。(VF102544)



但是並非所有的訊息，媒體均一概接受，「因為媒體比較喜歡負向的東西」(VS121325)，而且「媒體力量是我們很難去掌握的，所以今天如果有正向的消息，搞不好還不容易上報，比較容易被擠下來。」(VS121326)

也就是說，媒體需要題材，而「人本」需要輿論的監督力量，但「人本」又無法掌控媒體的反應。所以，媒體對「人本」來說，可謂雙面刃，一則形成輿論來壓迫教育問題的改善，一則媒體亦塑造出「人本」專挑教育界開刀、教育界公敵的形象，二者之間可謂存在著矛盾關係。

(四)、社會與教育界的反應

「人本」藉由新聞媒體來砲轟教育問題，引起了教育界對「人本」的反感，但亦有不少人對「人本」的行動及理念抱持著支持的立場，並願意捐錢來支持：

一種就是會罵我們罵的很厲害的，我相信像學校裡面的一些老師
校長，他們一定比較會罵我們，因為本身他們就是一個面臨要被改
革，比較保守的勢力啊。(VS121326)

負面的評價主要是來自校園，可是還是有許多正面的評價來自於
社會，這也是為什麼我們每年募款還是可以募到一定的款項，因為
社會對我們有一定的肯定和支持。(VS121328)

(五)、優先選擇砲轟除弊的信念

一般對「人本」的看法大都認為「人本」過於批判、過於激進，其實是因為「人本」在人力考量下而優先選擇對教育問題加以砲轟除弊：

其實基金會就真的很像是重砲在轟，就是除弊…我們目前的人力
就是很有限，那除弊，就是破壞性的工作和建設性的工作，我們可
能會優先選擇除弊，至少把你那個東西挖出來被討論。(VS121325)

除了人力考量之外，選擇以除弊為優先是因為「興利當然很重要，然而，弊若不除，利亦難以長存。」(DR3-3)在這些砲轟除弊行動的背後，更有一些深層的關注，像「我們要不斷讓大家看到，教育這件事是怎麼樣一回事，要怎麼樣讓學生有一個更有利於求學的環境」(VP101807)、「在教育正常化的路途上，我們更是這樣，只有行動，不斷地行動，才將我們帶到教育的未來。」(DR3-3)因此，「人本」對教育問題砲轟除弊背後的信念，是希望能以行動促成改變，能藉除弊以使興利長存，能使教育正常化，能讓學生有更好的求學環境等。



二、示範教育的可能性

「人本」外部工作除了著力於揭露教育問題與除弊之外，更立基於破除教育單一價值觀的信念之上，推行了不少建設性工作。以下先針對「破除教育中的單一價值觀」的信念加以說明，並以「支點教室」、「森林育」、「青少年劇團」等建設性工作來說明「人本」所示範的教育可能性，以顯現出「人本」圖像的另一構面。

(一)、破除教育上的單一價值觀

以體制外改革者自許的「人本」，其所推行的建設性工作均在示範教育可能性，以打破教育中的單一價值觀：

要回到我們的信條”人即目的，不是工具”，所以，不能只是單一的方式來辦教育，不能只有單一的價值觀來主導教育，要打破的就是這個，所以師資培育就是其中一個，再來就是打破只有一種學校，不能只有一種學校包含不能只有一種教法，不能只一種教材，和孩子間不同的對待方式等(VP101813)

(二)、支點教室

「人本」推行的支點計畫：偏遠地區兒童數學認養計畫，希望透過社會捐助以在偏遠地區小學成立 20 人為單位的支點，提供數學輔助教材、教學及教師研習。其中，在南投中正國小設立支點教室，便是啓動「人本」與學校合作的第一步，「人本」除了派任駐站專員提供學生補救教學，還包括社團活動、駐站服務、開辦父母成長團體、培訓義工、專業諮商輔導等(DN20031126)，後來該計畫更擴展為整個家庭及社區的重建計畫：

支點教室的補救教學不只是補救”教學”，也補起了孩子從小到大的自卑和渴望受到關注的缺口…奇蹟背後，是不求快、不求立即看見效果的”理解”與”愛”。(DJ185-33)

人本教育基金會發起支點計畫，6 日在屏東縣推出，首站選在內埔鄉富田國小，2 名老師以比手勢、演默劇等不同的數學方式，讓小朋友融入教學活動中，效果頗佳，在旁觀的老師們也給予高支持度。(DN20040106)

本地產業的缺乏造成人力大量外流，而居民沒有穩定的經濟收



入，就沒有時間和精神安心照顧孩子，培植本地產業，才是治本的做法…藝術村的計畫誕生…預定將來要結合觀光和文化資源，提供村民獲得經濟收入來源的機會。(DJ185-33)

就此而言，「人本」的支點計畫，由強調理解、關愛的補救教學為起點，頗能獲得學校教師的支持。而後更逐漸擴展到社區發展計畫的提出，以期能扭轉居民因經濟困境而無暇照顧孩子的問題，讓學生能在基本生活條件無虞的情形下安心向學。

(三)、森林育

「人本」的森林育乃是在寒暑假所辦理的四至五天的營隊，所呈現出的教育可能性，就是要給孩子不同的對待方式，並以創新主題教學來激發學生對知識的好奇，如「築巢、千里傳音的秘密、小腳丫濕地發現之旅、創意玩家戲劇營、數學想想體驗營」(DC100401)等主題式營隊及教學：

活動員的課程內容著重在給孩子不同的對待方式，像孩子的行為只是冰山一角，要注意其背後的需要。另外，要避免大人講話時常出現的否定句型「我看到…但是…」，要改為「我看到…而我也看到…」(DC112803)

發展了一個個陪計畫…讓他四天裡面，至少有半個小時被很好的陪伴，那個陪伴是需要被設計過的…讓小孩在那段時間裡面可以很充分的感受到大人對他的愛。(VS121316)

我們也不滿足只是讓小孩有好的對待…我們都在談，怎樣有個創新的教學，怎樣讓小孩可以感受到對知識的熱情，所以主題對我們來說，是要引起人對知識的熱情和好奇…希望他們對某個領域開覺得很有興趣，開始覺得其實是可以這樣想事情的。(VS121317)

(四)、青少年劇團

青少年劇團是「人本」開始進入教育現場的活動之一，是由社會局主辦，童顏劇團（師資）和人本基金會（義工幫忙帶孩子）為協辦：

和學校談，看是不是願意合作，像社團時間、彈性時間、甚至星期六、日都可以接受，就是為了帶入學校，而不是只在外面做，讓學校的孩子除了讀書外，更能發揮另一種能力…因為校園目前太單一價值，但很多孩子不一定透過功課來呈現他們的價值，劇團就提



供了這個機會，因為在學校辦，學校就會在意這件事，甚至可以舉行小公演，讓他們也可以呈現在學校面前，就是提供他們自我實現的機會。(VP101802)

就此言之，青少年劇團所呈現的教育可能性，包括打破升學主義的單一價值觀、提供學生自我實現的機會，此外，由於青少年劇團是進入到校園裡面的，因此，這對「人本」而言提供了改變學校文化的可能性：

成立劇團始初的意義是服務弱勢的孩子，最終的意義還是在改變學校文化…基本上我們相信當我們對待孩子的方式呈現在這些教育人士的面前時，或許對他們來說是一個很深的思考。所以我不是用這些孩子要去改變教育文化，而是我們相信，當別人看到之後，他也會很想去試。(VP101803)

三、 內部的發展與維持

「人本」各項外部工作，均有賴內部成員不斷的發展與維持，但人本的內部工作卻鮮為一般人所知曉。因此，以下針對「工作發展性與自我實現」、「對自我省思與成長的要求」、「人員流動與新人培育」等「人本」內部運作加以探究，以呈現出「人本」圖像的另一構面。

(一)、工作發展性與自我實現

由於「人本」所進行的是「人」的工作，人有各種發展的可能性，因此「人本」的工作也深具發展性而非固定，而這個過程就提供了「人本」員工自我實現及改善社會的機會：

因為每一項工作都有發展性，基金會做的東西不是既定的東西，一般的公司可能都是往一個方向走，基金會不是，一個不同的案子，有不同的現象，所以要有不同的處理方法…我們做的事不是一成不變的。(VP102531)

我覺得那是一種自我實現的感覺…尤其在常態編班這一件事上面，就會有比較深的感覺，因為我在這上面做的比較久，從大家都不太有什麼反應，到慢慢地促成立法，我覺得這中間就有很大的成就感，就是覺得你可以做點什麼來改善這個社會，而且是你可以做的，你可以決定你要怎麼做的。(VS010317)



(二)、對工作及對人的要求

由於「人本」的工作深具發展性而非固定，加上員工的薪水是由社會大眾捐款而來，因此相當重視對員工成長的要求及對社會捐款的責任：

做為一個改革團體啊，其實對人的要求特別高，那會帶給人壓力，那個是對你內在的成長與反省的能力，你不只是在做一個工作，而是在工作的過程中你要不斷地去思考，當你覺得不夠的時候，你怎麼讓自己是可以的。(VP101839)

人本基金會接受的是社會的捐款，社會的捐款不是讓你來這邊成長的，你要自我要求要成長。(VP101843)

另外，在「人本」的工作要求及對員工成長的要求間，似乎存在著兩難關係，以下為研究者所觀察到的例證：

在一次小組會議中，主任、教育活動組長及初入「人本」半年的組員，在討論森林育活動員培訓課程的內容及排課事宜，由於事關緊急，只見主任及組長在討論及提問，而組員則在旁傾聽、記錄和打哈欠。(0112804)

組員只是傾聽並記錄而未參與討論，此透露了幾點訊息，一則突顯出組員僅持著執行者之心態而對上課內容不了解或沒意見，再則顯露出新人能力不足且在適應中。另外，此亦突顯出「人本」在工作的要求和培育新人間之兩難，只好以工作之要求為優先，成員的成長則是以不斷的提醒、要求、追蹤，並冀求其能自我要求成長。

(三)、人員流動及新人培育

「人本」受限於經費壓力而有人力不足的問題，以短缺的人力去分擔許多的發展性工作，自會形成工作上的壓力，像工作負擔過重而加班是「人本」成員時常面對的狀況：

基金會的工作做的很雜，基金會做的事變動性很大，而且，因為事情多，有時候都會做到很晚，像也曾經做到十一點多才回家啊，平常做到晚上七、八點還算正常。(VY100402)

可能是基金會的工作非常的勞累，那個勞累是因為短期內不容易會看到成果。(VP101834)

在工作負擔過重的影響下，導致了「人本」成員的高流動率及後續的人員



招募問題。而且，帶領新的成員所投注的心力又會影響對外工作的推展，「因為你一定要先安內才能攘外啊…就是，你一定要先花力氣在裡面。」(VP102514)另外，辦公室主任亦指出人員流動及補進新成員所產生的影響：

發展性的東西對我來講並不困難，其實你當主任就是你對外要有個發展性的事情，包括把基金會在中部做的事情要怎麼讓外界更知道…那現在就是因為要帶內部新人的部分，所以會讓我沒有辦法有太多的力氣去做那些事情。(VP102512)

四、人本的教育實踐與理念

上述三大主軸呈現出了人本內外部運作以其背後的教育信念，因此，本文試圖以「人本的教育實踐與理念」來做為統整三大主軸的核心類屬，並對上述三大主軸內容進行綜述以做為小結。「人本」外部運作包含解構性及建設性二個面向，由於「人本」缺乏經費及人力，加上要先除弊才能使興利長存之思維，因此，「揭露教育問題與除弊」的解構性運作乃成為「人本」的優先考量。在實務上，「人本」透過與新聞媒體合作來對體罰與能力分班等教育問題進行批判，以期獲得大眾的關注並形成社會輿論壓力，其背後的信念就是希望能以行動促成改變，透過新聞媒體不斷曝光的效應累積，以促成教育正常化。在揭露教育問題與除弊之外，「人本」更透過青少年劇團、森林育、支點計畫等工作來示範教育的可能，其呈現出的信念包括打破教育中的單一價值觀、提供學生自我實現的機會、以創新的教育與教學來激發學生對知識的好奇與熱情、強調理解與關愛的對待方式、改善家庭與社區的結構性困境等。

在「人本」內部工作方面，由於是做教育改革的工作，做「人」的工作，工作具有相當的發展性，因此提供了員工自我實現的機會。其背後的關注，除了要對社會捐款負起社會責任外，更帶有要改善社會的信念。然而，人員的流動及新人培育會影響對外工作的推展，此乃「人本」內部運作實務上的限制。

五、對「人本」圖像的再建構

(一)、「人本」外部工作圖像之再建構

在探究上述「人本的教育實踐與理念」並完成研究目的一之後，研究者試圖對「人本」內外部圖像進行再建構，以此達成本研究之目的二。以下針對「揭



露教育問題與除弊」與「示範教育的可能性」，來對「人本」外部工作的圖像進行再建構，見圖 1。

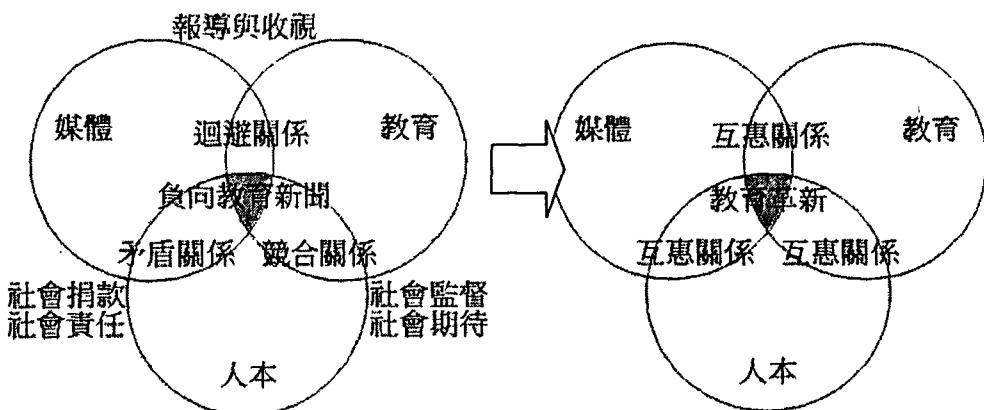


圖 1 「人本」外部工作三環圖(資料來源：作者整理)

「人本」的外部工作涉及到「人本」、媒體及教育三大環結，在揭露教育問題與除弊方面，「人本」優先選擇砲轟除弊，所以需借助媒體的力量來揭露教育問題，因此，三者共同的連結為「負向教育新聞」，此即是形構「人本」負面圖像之源。對媒體而言，獲得的是具有收視率的題材，對「人本」來說，除了獲得媒體及社會的監督力量外，亦創造出「人本」專挑教育界開刀的形象，因此「人本」與媒體間存在著「矛盾關係」。就「人本」與教育的關係來說，二者除了存有改革與被改革者的緊張關係外，「人本」開始進入校園並為教育示範單一價值觀外的其他可能性，二者亦可能為合作關係，所以二者間所存在的是緊張、合作並存的「競合關係」。就媒體與教育來說，除非是具有收視率的題材，否則媒體會不感興趣，加上教育界對媒體報導的負向教育新聞應是持敬謝不敏的態度，因此二者間屬「迴避關係」。就「人本」、媒體、教育三者與社會的關係而言，「人本」因專注於對教育的除弊與建設，因此獲得社會的支持與社會捐款，但同時也肩負起對大眾捐款的社會責任。媒體與社會大眾間則存在著報導與收視的關係。教育界因教育問題的揭露而被社會監督，但教育亦同時肩負著讓學生向上提升的社會期待。

要轉化對「人本」既有負面觀感的關鍵，在於要能展示「人本」與教育界間的建設性工作。在「人本」方面要能推廣其對教育可能性的示範，前述所提

的支點計畫及青少年劇團，便是與學校合作的最佳例證，但仍需仰賴更多的社會捐助及政府支援，方能由「點」的影響進一步擴展為「面」的提升。而且，在「人本」與學校不斷接觸及合作的過程中，相信能對教育界的單一價值觀有某種程度的鬆解作用，在互動中激發教師專業自主及實踐多元價值的可能性。在媒體的部分則可報導具話題性的教育革新以能滿足收視率考量，如前述關於支點計畫的新聞報導便是一例。如此三者間均能成為「互惠關係」，以創造出媒體、「人本」、教育三贏的局面，此實為未來可努力的方向。

(二)、「人本」內部工作圖像之再建構

「人本」內部工作包含了「工作發展性與自我實現」、「對工作及對人的要求」、「人員流動與新人培育」等三個構面，見圖 2。

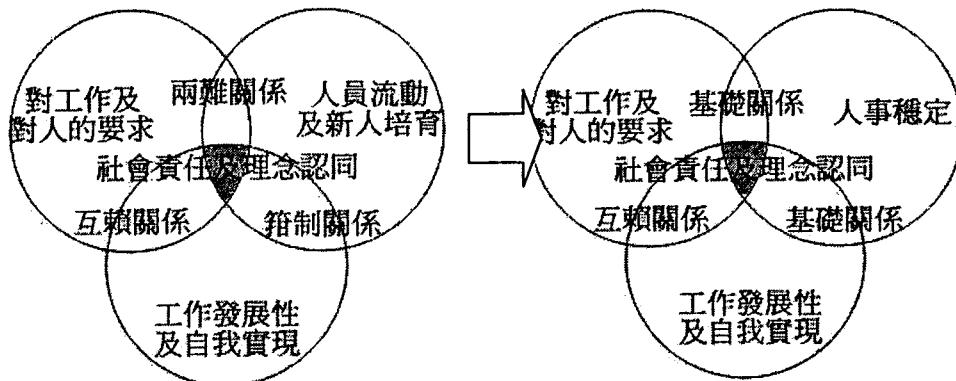


圖 2 「人本」內部工作三環圖(資料來源：作者整理)

作為一個非政府補助的民間教改團體，「人本」的運作需仰賴社會捐款而負起教育及社會改革的責任，而且，內部工作的推動均植基於對「人本」理念的認同，因此「社會責任及理念認同」乃是「人本」內部運作的核心。由於「人本」是做「人」的工作，因此深具發展性而非固定，工作發展性要依於成員的能力才能推動各項除弊及建設性工作，此外，對工作及對人的要求則依於工作發展性而提供了成員自我實現的機會，於是二者間存在著「互賴關係」。然而，工作發展性的負向影響，就是工作負擔過重及工作壓力過大，使得「人本」的人員流動率相當高，新人培育便需不斷地進行，因而影響了對外工作的氣力。所以在「工作發展性與自我實現」及「人員流動與新人培育」之間存在著「箝制關係」。另外，由於「人本」對人的工作要求相當高，對工作的要求又難以



顧及新人的培育，因此「人本」在工作的要求和培育新人間存在著「兩難關係」，只能冀求其能自我省思與成長。

要轉化「人本」內部工作的限制，首要的便是要降低人事流動率，如此便能將培育新人的心力轉置於對外工作的實踐。唯有奠基於人事穩定的基礎上，方能逐步開展出工作發展性及自我實現，也才能對工作及對人有所要求。為達成人事穩定，可由幾點著手，第一，由認同理念的義工中選找工作人員，降低因理念不合而離職之情形。第二，追求工作發展性之際亦要兼顧合理工作量，避免因工作負荷量過重而心生倦怠。第三，工作要求及專業成長均衡，透過協助提升成員能力來堅定其信心，避免因能力不足而致挫折。

肆、討論與結論

「人本」在台灣所從事的教育改革工作，由於其另類的教育實踐及理念，時常挑戰教育人員的思維及衝擊教育體制，因而為其帶來負面的刻板印象及圖像。本研究之目的，就是希望藉由進入「人本」工作場域，實際接觸其內部人員，運用紮根理論來分析參與觀察、訪談、文件等資料，以探究「人本」的教育實踐與理念，並試圖對「人本」負向圖像進行再建構。

研究結果顯示「人本」的外部運作是由解構性的「揭露教育問題與除弊」及建設性的「示範教育的可能性」所構成，一方面與媒體合作揭露教育問題以對教育界形成社會輿論壓力，就是希望能以行動促成改變，以促成教育正常化；另一方面更透過青少年劇團、森林育、支點計畫等工作來示範教育的可能性，以打破教育中的單一價值觀並提供學生自我實現的機會。至於「人本」的內部運作，在工作發展性及自我實現、對工作及對人的要求、人員流動及新人培育間存在著互賴、兩難及箝制等關係。此即研究目的一所欲探究的「人本」的教育實踐與理念。

為轉化對「人本」的外部負向觀感及內部工作限制，在外部運作方面可試圖展示青少年劇團、支點計畫等與教育界之間的建設性工作，使媒體、「人本」、教育界之間均能成為「互惠關係」，以創造出三贏的局面；在內部運作方面則可由降低人員流動率著手，在人事穩定的基礎上以開展出工作發展性及自我實現，並能逐步強化對工作及對人的要求。由此達成研究目的二：以對「人本」



圖像進行再建構。

接下來針對研究限制、教育需求階層模式的建構、智慧均衡論的分析等三項議題提出討論。首先，在研究限制方面，本研究以參與觀察為資料蒐集法之一，但「人本」成員時常在外接洽事務，在辦公室則忙於工作而甚少互動，使得所蒐集到並運用於研究中的觀察資料相對較少。而且，以「人本」中部聯合辦公室為研究場域，僅呈現出「人本」一個分會的運作狀況，而不能代表「人本」在台灣的所有發展性工作。另外，全文是由「人本」的角度來著眼，由身處研究場域中的內在視界，來透視「人本」內外部互動及其理念實踐工作，並對其圖像進行再建構。因此，本文的內觀性、敘述性取向，是為了符應研究目的，而無法兼顧外在角度及觀點。建議未來研究可收集不同於「人本」辦公室的外在聲音，並可採行內外部觀點並陳對照的方式，以呈現出「人本」、教育界、社會間彼此觀點的落差，以期能進一步縮減彼此的觀點隔閡。

其次，在教育需求階層模式的建構方面，由於紮根資料中所顯示的「自我實現」、「關愛」、「尊重」等概念，似可與 Maslow(1970)的需求階層論中的概念相關聯。因此便試圖援用需求階層論的架構，組織本研究所顯示出的「人本」教育實踐與理念，以試圖建構出「教育需求階層模式」(hierarchy of educational needs)，見表 2。

表 2 教育需求階層與 Maslow 需求階層對照表

教 育 需 求 階 層	Maslow 需 求 階 層	「人 本」實 践 之 範 例
自 我 及 社 會 實 現	自 我 實 現 需 求	青 少 年 劇 團 「人 本」發 展 性 工 作
打 破 教 育 單 一 價 值 觀	自 尊 需 求	常 態 編 班 青 少 年 劇 團
愛 與 關 懷 的 積 極 對 待	歸 屬 感 與 愛 的 需 求	森 林 育 個 陪 計 畫 支 點 計 畫 补 救 教 學
安 全 的 求 學 環 境	安 全 需 求	反 體 罰 與 不 當 管 教 支 點 計 畫 的 社 區 發 展
家 庭 基 本 生 活 條 件 的 滿 足	生 理 需 求	

(資料來源：作者整理)



在滿足自我的「生理需求」層次(the physiological needs)，可擴展到「家庭基本生活條件的滿足」，如前述的支點計畫之藝術村計畫及社區發展即屬此項。在「安全需求」層次(the safety needs)要考量「安全的求學環境」，以使學生擁有生理及心理上的安全感，如前述的反對體罰及不當管教即屬此項。在「歸屬感與愛的需求」層次(the belongingness and love needs)要能給予學生「愛與關懷的積極對待」，如支點計畫的補救教學所強調理解與關愛，及森林育中的個陪計畫即屬此項。在「自尊需求層次」(the esteem needs)要能「打破教育的單一價值觀」，避免優勝劣敗的學業競爭文化對學生自尊所可能產生的侵損，如常態編班以去除對人的標籤及分類，避免傷害學生自尊，及青少年劇團所提供的課業外多元選擇的機會即屬此項。在「自我實現需求」層次(the need for self-actualization)，如前述的青少年劇團及「人本」的發展性工作都是提供自我實現機會的例證。然而，自我實現可能會落入個體主義及精英主義的危險之中(Pearson, 1999)。因此，研究者在自我實現之外，更強調社會實現(social-actualization)，例如由大眾捐款而來的社會責任，以及推動常態編班來促使教育正常化及社會改善，都可視為是「社會實現」之例證。值得注的是「教育需求階層模式」是植基於 Maslow(1970)需求階層論所推衍而得，試圖由對個體需求層面擴大至對家庭、學校教育及社會層面的關注。

最後，本文以智慧均衡理論來對「人本」內外部運作進行討論並做為結語。所謂的智慧就是要能運用內隱及外顯知識，經由內己、人際、外己利益的均衡過程，以及保持短期及長期之均衡狀態，並能在環境的適應、形塑或選擇間保持均衡，以達成共善(Sternberg, 1998, 2001)。簡言之，也就是要能達到「共善、兼利、衡時、權境」間的均衡(陳利銘, 2006)。就此而言，「人本」所強調的教育正常化、打破教育中的單一價值觀並提供學生自我實現的機會等，均可視為追求「共善」的例證，然而，「人本」遭遇內外部運作的問題與挑戰，則可能是未考量利益、時間、環境之間均衡而致，如未考量教育界人士或內部工作人員的立場及利益、示範教育的可能性未考量適應、形塑或選擇適切的教育環境致使引起大眾關注等。因此，「人本」與教育界之間，未來可思維將以往慣用的短期「症狀解」轉化為「智慧解」，兼顧「人本」、教育界人士、學生、家庭、媒體間的利益，並思維如何保持時間、環境間的均衡，以跳脫對教改組織或教育單位的「個善」堅持，而積極導向對「共善」的追求，此實為未來各界



可努力之方向。

參考文獻

一、中文文獻

- 人本教育基金會(2005)。認識人本。取自 2005 年 11 月 15 日，
<http://hef.yam.org.tw/index01.htm>
- 林思宇(2005)。體罰事件網路輿論挺：人本撻伐教師。取自 2005 年 11 月 4 日，
<http://yam.udn.com/yamnews/daily/2966570.shtml>
- 林雪娟(2005)。人本指控成功國中能力分班。取自 2005 年 6 月 16 日，
<http://www.cdnnews.com.tw/20050226/news/nxyzh/733600002005022519142714.htm>
- 洪鳳鈞(2005)。人本基金會公佈髮禁問卷調查報告。取自 2005 年 2 月 21 日，
<http://www.cdnnews.com.tw/20031208/news/gstz/733520002003120719511826.htm>
- 胡幼慧(1996)。質性研究：理論、方法及本土女研究實例。台北：巨流。
- 孫英哲、張景閎(2004)。罰蹲跳 200 學童肌溶。取自 2004 年 10 月 08 日，
http://www.appledaily.com.tw/template/twapple/art_main.cfm?loc=TP&showdate=20041008&sec_id=5&art_id=1289920
- 馬斯洛(1989)。存在心理學探徵：自我實現與人格成熟(劉千美譯)。台北：光啓。
(原著出版年：1968 年)
- 梁欣怡(2005)。恢復教師課稅，人本發起公投。取自 2005 年 11 月 14 日，
<http://yam.udn.com/yamnews/daily/3006047.shtml>
- 許村旭(2005)。教室裡的刺蝟。取自 2005 年 9 月 19 日，
<http://blog.chinatimes.com/dash/archive/2005/09/19/17018.html>
- 陳向明(2003)。社會科學質的研究。台北：五南。
- 陳利銘(2006)。智慧領導模式的評論及其教育實踐。學校行政雙月刊，44，136-144。
- 傅麗英(1995)。公民參與之理論與實踐－教育改革類民間公益團體之個案研究。國立政治大學公共行政學系碩士論文，台北，未出版。



曾春榮(2004)。一個教育壓力團體的組織生命史研究－以人本教育基金會為例。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，台北，未出版。

二、英文文獻

- Auerbach, C. F., & Silverstein, L. B. (2003). *Qualitative data: An introduction to coding and analysis*. New York: New York University Press.
- Charmaz, K. (2000). Grounded theory: Objectivist and constructivist methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 509-535). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Glesne, C. (1999). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. (2nd ed.). New York: Longman.
- Gubrium, J., & Holstein, J. A. (Eds.). (2002). *Handbook of interview research: Context and method*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1983). *Ethnography: Principles in practice*. London: Routledge.
- Humanistic Education Foundation (2005). *Mission statement*. Retrieved March 28, 2005, from <http://hef.yam.org.tw/english/index.htm>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). New York: Harper & Row.
- Pearson, E. (1999). Humanism and individualism: Maslow and his critics. *Adult Education Quarterly*, 50 (1), 41-55.
- Sternberg, R. J. (1998) A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2, 347-365.
- Sternberg, R. J. (2001). Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings. *Educational Psychologist*, 36(4), 227-245.

