

國立東華大學教育與潛能開發學系  
多元文化教育碩士班 碩士論文

指導教授：顧瑜君 博士

跨越教育邊界：非典型學習者的  
自學與教育創新之路行動敘說

Crossing Educational Boundaries:  
The Self-Learning and Educational Innovation  
Journey Narratives of Non-Typical Learners



研究生：沈潔仔 撰

中華民國一一三年三月

# 學位考試委員會審定書

Certificate of Approval of Examination Committee

國立東華大學 教育與潛能開發學系多元文化教育碩士班

研究生 沈潔仔 君所提之 論文

National Dong Hwa University

The Thesis Graduate Student Proposed

(題目) 跨越教育邊界：非典型學習者的自學與教育創新之路行動敘說  
Title Crossing Educational Boundaries: The Self-Learning and Educational Innovation Journey Narratives of Non-Typical Learners

經本委員會審查並舉行口試，認為符合 碩士 學位標準。

After evaluation and the oral examination by the committee members, the student complies with the master degree

學位考試委員會召集人	<u>林偉文</u>	簽章
The Convener of Examination Committee		
委員	<u>顏瑜君</u>	簽章
Committee Member		
委員	<u>康介</u>	簽章
Committee Member		
委員	<u>林偉文</u>	簽章
Committee Member		

指導教授	<u>顏瑜君</u>	簽章
Advising Professor		
系主任 (所長)	<u>劉仰豐</u>	簽章
The Director of Department		

中華民國 113 年 01 月 10 日

ROC

Year

Month

Date

國立東華大學  
NATIONAL DONG HWA UNIVERSITY

學位論文原創性聲明書  
DECLARATION OF THESIS/DISSERTATION ORIGINALITY

學位論文題目：跨越教育邊界：非典型學習者的自學與教育創新之路行動敘說

Thesis/Dissertation Title：Crossing Educational Boundaries: The Self-Learning and Educational Innovation Journey Narratives of Non-Typical Learners

本人在此聲明，所呈交的學位論文是在指導教授顧瑜君的指導下，由個人獨立研究所完成之最終版本。本人對論文內容負責，除了文中已經標註引用處的內容外，論文不包含任何其他已經發表或撰寫過的研究成果。對本研究及學位論文做出重要貢獻的個人和組織，均已在文中以明確方式標明。

該論文內容如有違反學術道德或學術規範的行為，如造假、變造、抄襲、研究成果重複發表或未適當引註、以違法或不當手段影響論文審查、不當作者列名等，本人願意承擔由此而產生的法律責任和法律後果。

I declare that the thesis/dissertation herein is the final version of my work, which is composed and accomplished individually under the guidance of my supervisor, Prof. ○○-○○ ○○. I am responsible for the contents of this thesis/dissertation: It contains no research result that was previously published or written by another person. Information derived from published and unpublished work of others has been acknowledged in the text, and a list of references is given. Any contribution made by other individual or organization is explicitly acknowledged in the thesis/dissertation.

If any research misconduct, including fabrication, falsification, or plagiarism in proposing, performing, or reviewing research, or in reporting research results, is discovered in my thesis/dissertation, I am willing to bear corresponding legal responsibilities and all the results therefrom.

聲明人 Declarant：沈浮仔

日期 Date：2024/01/10

(yyyy/mm/dd)

## 摘要

本文旨在透過自我敘說探究一個不斷與「教育」交織的非典型學習者的生命經驗，如何透過不斷的自我省思與行動，藉以認識自我與社會，形塑出自身對理想教育的獨特觀點與社會變革的願景，進而影響其職涯選擇、踏上教育創新創業的歷程。透過行動歷程的敘事分析，研究揭示了與常規教育路徑相異的學習掙扎歷程，以及主流教育如何用單一視框壓迫、抑制了生命的多種樣貌，不僅造就了許多學子的的身心與精神的陷落，也促進了社會不平等。

此外，本研究不僅停留在現況的批判、問題的指出，更欲提供具體解決方案，即建立「以學習者為中心的學習生態系統」的重要性，此模式注重學習者的個體需求及差異，並透過與社區、社會連結創造無限的學習機會與資源以促進教育公平。本文透過提出台灣和國際上的案例，揭示學習生態系統的可能性和影響力。

本研究希望為台灣教育創新和變革提供具體案例支持，為未來的學習者、家長和教育工作者提供可行的操作路徑，在現有社會結構與制度下如何創造出更加人本、讓學習者自我決定的學習環境，促進學生自我賦權、尊重個體差異，以建立更加涵融多元、以學習者為中心的學習生態系統，營造一個更具包容性和民主的教育與社會環境。

關鍵字：拒學、自我敘說、實驗教育、教育創新、社會教育、學習生態系統

# Crossing Educational Boundaries: The Self-Learning and Educational Innovation Journey Narratives of Non-Typical Learners

## Abstract

This thesis aims to explore the life experiences of an atypical learner, who is constantly interwoven with "education," through self-narrative. It examines how through continuous self-reflection and action, one can come to understand oneself and society, thereby forming unique perspectives on ideal education and visions for social change, which in turn influence career choices and embark on a journey of educational innovation and entrepreneurship. Through the analysis of the narrative of actions, the study reveals the struggles of learning paths different from conventional education and how mainstream education oppresses and suppresses the diverse aspects of life with a single framework, causing not only the downfall of many students' physical, mental, and spiritual well-being but also significantly promoting social inequality.

Moreover, this study does not only dwell on criticizing the current situation and pointing out problems but also aims to provide concrete solutions, namely the importance of establishing a "learner-centered learning ecosystem." This model focuses on the individual needs and differences of learners and creates endless learning opportunities and resources by connecting with the community and society to promote educational equity. The article demonstrates the potential and impact of the learning ecosystem through presenting cases from Taiwan and internationally.

This research hopes to provide concrete case support for educational innovation and change in Taiwan and offer viable operational pathways for future learners, parents, and educators on how to create a more humane, learner-autonomous learning environment within the existing social structures and institutions. It aims to promote student empowerment, respect for individual

differences, and establish a more inclusive and diverse, learner-centered learning ecosystem, thereby creating a more inclusive and democratic educational and societal environment.

Keywords: School refusal, self narrative, experimental education, educational innovation, social education, learning ecosystem



## 謝誌

書寫論文的過程中，我越漸深刻的感受到我一路走來的學習歷程，奠基於前人們不懈的堅持與努力，無論是國內外推動另類、開放、民主教育的組織，抑或台灣推動 410 教改與實驗教育三法的前輩們，正是因為他們革命性的開創，才讓我多元的學習之路得以在當代發展。

我也深深感謝在我的生命歷程中，一路陪伴我、一同奮鬥的師長與教育夥伴們，若沒有你們，就不會有這份論文的誕生。謝謝國中時的導師季儒與好友們 Emma、Sophy，在我需要時總是在我身邊支持我；謝謝人文暨展賦的夥伴們，我由衷感謝楊文貴教授與樊琦老師，他們「不放棄每一個孩子的」的堅定信念，讓我有了一全然不同的學習經驗，奠定了現在的我；謝謝 Awakening 的夥伴逸帆、恩濡、郁嘉，在我什麼都還不會時選擇先相信我，那年在教育上的辯證與討論至今仍是我珍貴的寶藏；謝謝雜學校的阿志、陳曉、文君和 Doris，擴展了我對於教育策展與教育生態系統的想像，我永遠難忘那段時光我們為了理想而炙熱的神情與努力；謝謝職人的夥伴阿趙、阿石，讓我接觸到全然不同的技職教育領域，促使我對教育的理解不再侷限在主流的視域；謝謝群島的顧遠與周賢，拓展我對教育創新創業的想像，豐富了我對於教育哲學和實踐上的知行合一；謝謝教育創新合作社的夥伴，讓我看見一群人如何在台灣透過社會影響力去協助鄉村教育現場與最弱勢的孩子；謝謝摯友們仔倓、怡廷、大狸、芷妘、倚恩，總是在我受挫失意之時給予我最深的支持與鼓勵，沒有你們的墊磚、我或許無法走至今日；我也深深感激顧瑜君教授，不僅培養了我對於行動與研究的理解、也看見了第二序改變的重要性，謝謝廉兮、林偉文、蘇育德與王慧蘭教授總是不吝於與我聊聊學術與人生上的困惑，指引我看見自己的盲點、鼓勵並支持我走向社會有需求的地方。

最後也最重要的，謝謝我的家人們，沒有爺爺奶奶就不會有今日的我，是他們的存在促使了我對生命的反思與學習，我的父母與姑姑是我學習的靠山與楷模，他們是我一路走來的基石。

我相信，這份論文不僅是我個人階段性的成果，也是一篇由教育生態系統中的夥伴所做出的貢獻、教導和支持而編織而成的圖譜，它描繪出了一個相信「教育能轉化社會」的集體智慧成果。對於其中的每一位，我由衷感激。願我們能持續相互學習、共創與構建更美好且繁榮的未來。



# 目次

摘要 .....	i
Abstract .....	ii
謝誌 .....	iv
目次 .....	vi
表目錄 .....	ix
圖目錄 .....	xi
<b>第壹章 緒論 .....</b>	<b>1</b>
第一節 我是誰？為什麼我想寫下這份研究？ .....	1
第二節 我想要探究與傳遞什麼？為什麼非做不可？ .....	4
第三節 研究核心關懷與問題意識 .....	9
第四節 研究方法 .....	14
第五節 研究範圍與限制 .....	19
<b>第貳章 我的生命經驗：不斷交織輾轉的求學與工作歷程 .....</b>	<b>21</b>
第一節 我的家庭與成長背景脈絡 .....	21
第二節 從小到高中的求學歷程 .....	26
2-1 從自主學習到人際陰霾，漸進失去學習的理由 .....	26
2-2 踏入實驗教育，整個世界都是我的學習場域 .....	35
2-3 走出學校，和 Awakening 一起教育創新創業 .....	41
第三節 高教與職場間輾轉交織的經驗 .....	46
3-1 抱著想改變教育的心，踏入職場摸索前行 .....	48
3-2 加入創新創業加速器，浸潤在社會化學習裡 .....	58
3-3 重返體制，在實驗高教裡反覆辯證何謂學習 .....	67
3-4 下定決心從大學輟學，透過同等學力念研究所 .....	83
3-5 加入教育非營利組織，親臨國教現場的掙扎 .....	92
3-6 助人工作者的長期身心倦怠，好想放棄怎麼辦 .....	107
3-7 四分之一人生的階段性整理：下一步走向何方 .....	111

<b>第參章 重新看待生命經驗：戴上新的眼鏡看自己與世界</b> .....	117
第一節 我的痛苦從何而來？ .....	117
第二節 拒學就是有問題？不想去學校就是不夠勇敢？ .....	121
2-1 從拒學到不登校，從有問題到這不是問題 .....	121
2-2 標準化的義務教育如何異化人的學習天性 .....	124
2-3 借鑑科學林業的失敗：績效與管理主義的災難性後果 .....	128
第三節 重新看待問題和定義問題的視角 .....	133
第四節 從工業時代到資訊時代，從金字塔到分佈式網絡 .....	139
<b>第肆章 我心目中的教育願景：繁榮的學習生態系統</b> .....	147
第一節 何謂學習生態系統 .....	147
第二節 以學習者為本、社區為底的學習生態系統 —— 台灣的在地實踐 .....	156
2-1 化貧窮為無窮，台北萬華的傑克魔豆學園 .....	156
2-2 鄉村的社區生態協力網，花蓮豐田的五味屋 .....	162
第三節 以學習者為本、社區為底的學習生態系統 —— 國際的實踐案例 .....	168
3-1 個人化學習的自由集市，荷蘭的 Agora .....	170
3-2 注重鄰里關係的學習型城市，美國匹茲堡的 Remake Learning .....	175
第四節 透過尊重孩子主體的教育轉化社會 .....	179
<b>第伍章 如何從自身開始創建學習生態系統</b> .....	185
第一節 在多重限制下如何走出自己的人生 .....	185
1-1 重獲自我決定權，找到屬於自己的生命之錨 .....	190
1-2 迷茫狀態中的自我探索，如何鍛造未來多元可能 .....	194
1-3 成長過程累積的傷痕如何轉化為前進的力量 .....	199
第二節 給學習者的行動小錦囊 .....	204
2-1 世界有無限可能，要先相信才能看見 .....	206
2-1-1 照顧好自己的身心健康 .....	206
2-1-2 轉化二元對立、競爭比較的思維模式 .....	212
2-1-3 如何為自己打造多元學習支持系統 .....	218
2-1-3-1 學習 1.0：從模仿開始 .....	220
2-1-3-2 學習 2.0：從限制中創新 .....	222
2-1-3-3 學習 3.0：自己開創無限可能 .....	223

結語.....	227
跋.....	231
第一節 給讀者的話.....	231
第二節 關係中，他者眼中的我.....	231
第三節 給家長和教育工作者的小錦囊.....	235
第四節 自學與拒學相關論文.....	243
第五節 內文中教育名詞釋義.....	246
參考文獻.....	251
華文文獻.....	251
英文文獻.....	256



# 表目錄

表 1 我的生命歷程簡史 .....	26
表 2 展賦教育系統&傳統體制系統差異 .....	36
表 3 人文的行動學習面向 .....	40
表 4 人文的行動學習類型 .....	40
表 5 人文的行動學習階段任務 .....	41
表 6 群島的社會化學習三要素 .....	59
表 7 群島的互動設計三支柱 .....	60
表 8 教育範式的進化，從 1.0-3.0 的差異 .....	61
表 9 我的教育哲學信念 .....	76
表 10 余德慧教授生死學十四講中的在心智自我裡磨練無住心智 .....	87
表 11 跨文化敏感性的發展模型 .....	89
表 12 教育創新合作社裡三個基金會的差異 .....	93
表 13 均一平台教育基金會對應的政府政策 .....	96
表 14 均一平台教育基金會對應的政府政策執行時程 .....	97
表 15 輟學與不登校的差異 .....	123
表 16 工業時代與資訊時代的教育運作差異 .....	141
表 17 傳統課堂實踐與深度學習的差異 .....	143
表 18 生物生態系統與社會經濟生態系統之差異 .....	152
表 19 工業化教育與學習生態系統之差異 .....	153
表 20 知識本位思維與不知本位思維差異 .....	155
表 21 學業成就信念與人類發展信念之差異 .....	158
表 22 魔豆學園的五大學群制度 .....	159
表 23 顧瑜君教授歷年研究核心概念 .....	167
表 24 學習動機如何增強與削弱 .....	187
表 25 自我決定論的多向度動機差異 .....	188
表 26 轉化學習理論的學習階段 .....	203
表 27 認知如何影響情緒與感覺 .....	209
表 28 常見的思考陷阱 .....	210
表 29 我的學習進化發展歷程 .....	220
表 30 我的知識學習管道 .....	221

表 31 歷年有關自學、拒學的碩博士論文總整 ..... 245  
表 32 本論文相關名詞彙整 ..... 249



# 圖目錄

圖 1 教育創新加速器——群島大學官網 .....	5
圖 2 教育創新的四種類型 .....	10
圖 3 當我們都是還是南瓜時，別放棄、慢慢成長 .....	13
圖 4 我的家庭圖譜 .....	21
圖 5 基隆市深美國小課程校訂地圖 .....	27
圖 6 基隆女中時的生活隨影 .....	31
圖 7 親人過世後的自我反思 .....	32
圖 8 《學習的理由》紀錄片預告 .....	34
圖 9 人文無學籍行動高中 .....	35
圖 10 Awakening 於美國採訪 Sir Ken Robinson .....	43
圖 11 工廠與學校的對照 .....	45
圖 12 傳統從學校到社會的線性輸送帶 .....	46
圖 13 於香港 Make a Difference 的分享實況 .....	47
圖 14 2015 年不太乖教育節的海報 .....	49
圖 15 雜學校展場中奔跑和忙碌的我 .....	53
圖 16 雜學校結束後的成果 .....	54
圖 17 雜學校結束後的自我迷茫 .....	55
圖 18 我與職人 SHOKUZiNE 的夥伴 .....	56
圖 19 在 WISE-LIFE 論壇上的演講分享 .....	58
圖 20 群島教育創新加速器 2017 年的官網 .....	58
圖 21 教育型態的升級與教育範式轉變總圖 .....	62
圖 22 群島的教育核心概念彙整 .....	63
圖 23 2017 年群島夥伴大合影 .....	65
圖 24 我在群島的永不畢業證書 .....	66
圖 25 大一剛開學的日記中，選課前的規劃 .....	68
圖 26 群島將城市作為教室的 Wechat 小程序畫面 .....	70
圖 27 群島城市學習裡其中一場教育創新交流會，參與者包括學生、教師、校長、教育組織創辦人等 .....	71
圖 28 芬蘭教育的課程規劃 .....	73
圖 29 University of Jyväskylä 上課的教室 .....	74

圖 30 學習者可選擇的學習面向 .....	77
圖 31 Future NTU 的策略方向與核心精神 .....	79
圖 32 我當時列出的可能求學路徑 .....	80
圖 33 唐鳳回覆我的信件內容 .....	81
圖 34 我在顧瑜君教授課堂上做的行動研究筆記 .....	82
圖 35 教育創新合作社 Colab 如何整合推動創新 .....	93
圖 36 均一平台教育基金會的改變理論三階段 .....	95
圖 37 父母在教養上的要求與回應模式 .....	118
圖 38 以色列民主教育之父 Yaacov 指出我們需要從金字塔社會轉向多元並存的社會網絡，讓每個人都能發展其長才與天賦，讓社會變得更好 .....	142
圖 39 知識與技能的生命週期 .....	144
圖 40 生態系統理論 .....	150
圖 41 全球的學習生態系統案例 .....	155
圖 42 花蓮豐田五味屋 .....	163
圖 43 荷蘭 Agora 學校 .....	170
圖 44 美國匹茲堡 Remake Learning 官網 .....	175
圖 45 探索未來的方法 .....	179
圖 46 Valerie Hannon 提出的繁榮四面向 .....	182
圖 47 有無自我能動性的差異 .....	189
圖 48 重組問題框架的做法 .....	197
圖 49 重組問題框架的流程 .....	197
圖 50 鍛造未來的未來學方法 .....	199
圖 51 覺察自我情緒狀態 .....	208
圖 52 細化情緒顆粒度 .....	208
圖 53 The Becher - Biglan 學科領域分類 .....	215
圖 54 學習的主導者與資源來源 .....	219
圖 55 從線性學習到創造學習循環 .....	224



# 第壹章 緒論

「在世界上的任何一個國家，都不乏這樣一群人：他們終其一生，都致力於回答和用行動詮釋作為本書核心的那個問題（教育能夠改變社會嗎？）。在這些人看來，教育不是一種價值中立的活動，而是一種與各種複雜的剝削、宰制和從屬關係有著緊密連結的活動，與此同時，在這些關係的解構和重建的過程中，教育也發揮十分重要的作用。

在世界上的任何一個國家，都不乏這樣一群人：他們終其一生，都致力於開創教育的新視野，以及那種能夠體現這種新視野的新的教育實踐。」

——《教育能夠改變社會嗎？（Can education change society?）》，（Michael W. Apple，2012）



## 第一節 我是誰？為什麼我想寫下這份研究？

隨著社會、政治與文化變遷，台灣自 1980 年代開始湧現社會運動風潮，教育改革應運而生，爾後各地便有零星在地與另類的教育實踐（薛曉華，1996）。我出生於 1996 年的基隆，由於時代發展、地理位置與家庭條件等特殊性的求學歷程，親身體驗、浸潤在與周遭人十分不同的教育經驗裡，包括在地家鄉的公立教育實驗、實驗教育三法下的自學團體、大學創新下的特殊選才與不分系學程、高教同等學歷條款更新等各類教育實驗的草創階段。出了社會以後，更因為實驗教育正式立法、民間與政府在教育創新上的蓬勃發展，一路做了許多與教育有關的行動實踐，也輾轉參與台灣與國際間各式教育創新實踐。

因為這二十多年來的生命歷程，使我看見並深刻堅信，教育是一股改變社會的重要力量，能讓人增權賦能、促進社會連結與群體共好發展，而且這些並非空口白話，世界各地幾百多年下來都有實踐累積，只是各地的實踐用語不同，或相關文字並未仔細梳理與廣泛流傳，故讓多數人不易相信其「可能性」。

因著我獨特的生命成長脈絡，我能有著幾乎與多數人全然不同的對教育的理解和見解，但同時對自我往往是慌亂焦慮的，甚至不時自我質疑、認為自己「有問題」。因為我曾經被定義為「拒學」不願去學校，幾經休退學，當同儕在認真準備考試進大學時，我會懷疑自己從公立學校休學的選擇是否真的「正確」；當我沒念大學先開始工作時，不時受到身旁人的擔憂與關懷：「大學還是要好好念，以後才有好的發展機會」；當好不容易考上外界認定的頂尖大學以後我卻仍舊念不下去，最後選擇離開。一路上，我始終在與教育制度搏鬥，因此整個學習歷程中，充滿對自身的困頓與懷疑。而當我向他人講述自己的工作時，其中因有許多新興或專有名詞，甚至許多模式都在顛覆傳統上對於教育、社會和人生的想像，始終難以得到別人的認同與理解。好比說，當我描述自己在「做教育」時，大家的第一反應常常是，「哦？所以是當老師嗎？」，彷彿做教育只有當老師的選擇，當我講跟教育創新創業有關時，別人會問「所以是補習班嗎？」我常常回答不是，但很難快速清楚的描繪細節，因為每說出一句話都要從頭定義和解釋。因此，一路走來，除了無盡的挫折與困難，我始終在與內在的自我懷疑、外在的社會質疑奮鬥，時常難以相信或害怕及恐懼成為真正的自己和作出深刻的自我決定。

我也是在一路摸索的過程中，無意的經歷「另一個世界」的產物與發展脈絡，以及接觸越來越多與我有相同想法和經歷的人，才逐漸將「問題」剝離出我自身，我也才有足夠的力量說服自己和他人，加諸在我身上的問題其實並不是「我的問題」或代表「我有障礙」，而是外面結構所建構出來的環境，形塑出了某種狀態、呈現某種問題依附在我身上，也正是因為我獨特的經驗，才能構建構出與主流渾然不同的問題意識。當我能夠退一步的看見整個教育系統，辨識出其中的權力關係位置結構時，我便能開始因為重新理解，而逐漸幫助自己建構出新的人生路徑，不受限在被他人所定義出來的框架裡。

我所謂的另一個世界，包含民主教育（democratic education）、青色學校（teal school）、以學習者為中心的教育、自我導向的學習、去中心化的分布式組織治理模式——青色組織（teal organization）與全員參與制（Sociocracy）……等教育與社會新範式（paradigm）的具體實踐，這些概念與做法，讓我得以自主決定要學什麼、怎麼學、何時學、和誰學、如何評估學習等等，使我逐漸成為能夠自我決定要成為什麼樣的人、如何為自己負責，以及如何在平等式的組織架構中相互尊重的與人協作、重構關係的社群環境，這一路上的學習過程雖相當不容易，但也使我相信另一種型態的教育、組織和社會是可能的，而且正在發生。

這份論文的目的，便是希望奠基於我的經驗與視野，將我觀察與感受到的事物，透過重構整理，使我成為一個研究工具，讓大眾得以窺視和理解一個不同的教育和社會模樣，細細品味箇中的複雜滋味。

身為經歷過主流與非主流教育的學習者、正式與非正式教育機構的教育工作者，我想透過我的經歷描繪主流教育中隱而未見、常被忽視的狀態，以及整體系統看待狀態、定義出問題的視框如何造就了教育現場中更多難以解決甚至循環性的問題，而在另一個教育現場——非主流教育、另類教育（無論體制內外）的實踐中，其發展的脈絡與行動究竟如何？實踐中的真實樣貌為何？主流與非主流的教育系統中，有什麼彼此可以參照借鏡對話的面向嗎？我們可以從中學學習到什麼，我們可能開創哪些新的混合模式？如行有餘力，我希望能更細緻的描述，在實踐過程中哪些可能是免不了的苦？又有哪些是可以免去踩的辛苦路？我們有機會開創另一種教育的新可能嗎？具體要怎麼做呢？

我相信可以，也必須如此。

## 第二節 我想要探究與傳遞什麼？為什麼非做不可？

「研究是有血有肉的，是個情感與生命投入的過程，是有靈魂的，是需要反省力的，是一種對話的過程，是嚴謹的推理過程，要建立尊重別人，別人也尊重你的努力，是對人類福祉和命運的深切關懷。」

——《研究是一門藝術（The Craft of Research）》（Booth, Wayne C.、Colomb, Gregory G.、Williams, Joseph M.、Bizup, Joseph、Fitzgerald, William T.，2016）

自高中從自學團體畢業後，我沒有直接上大學而是開始工作，先後歷經和投入非常多的教育創新組織和團體，在過程中產生許多的困惑與質疑，我總感覺行動過程中的我們似乎缺少了什麼，而總繞在某些表層問題和實踐中循環著，「在這個願景下，這樣的手段真的可以幫助學習者嗎？」、「何謂真正對學習者好？我們期待他成為什麼樣的人？」、「我們期待過程中自己扮演什麼角色？如何兼顧人與事、品質與效能？」、「我們真的有解決我們想解決的問題嗎？我們要如何評估我們的解決方案帶來的效果呢？為什麼我們設計的方案能夠解決我們認為的問題？」、「我們是在解決問題還是創造更多問題？我們的問題是如何定義的？」十多年來，我每天深陷於這些問題之中，而我逐漸認識到要回答這些沒有標準答案的問題，光靠認真做事情是不夠的，尤其在執行現場會遇到各式各樣的繁瑣事務，使得我們沒有時間和心力好好思考、甚至去做更高層次的分析與規劃。因此，研究成為了我自己回應困惑的重要手段之一，我很想花更多的時間思考和探究，或是借鏡別人是怎麼做、回應這些問題的。



圖 1 教育創新加速器——群島大學官網

自 2017 年起，我開始在教育創新加速器——群島大學/教育創變者社區裡接受培育，在那段時間裡我有了知行合一的探究與實踐的體會，並有了第一次研究集體智慧（collective intelligence）的機會，開啟我對於研究探索的興趣。引領著並和我們共同學習的導師曾在「在群島，我們如何打造『智慧房間』」（周賢，2019 年）文章中寫道要做轉化性（transformation）研究時，可以問問自己幾個問題：

- ◇ Why Me ? 為什麼是我來做這個研究？
- ◇ Why Now ? 為什麼此刻要做這個研究？
- ◇ And Then What ? 然後呢？
- ◇ So What ? 如果我不去做這個研究，如果我不去探討這個問題，那又怎樣？

我很喜歡這些問題，因此希望這能作為我的探究基礎，回應我所做的研究的重要性與必要性。

<sup>1</sup> 圖片取自群島大學官網， <https://www.qundaodaxue.com>

我的教育歷程，基本上充滿豐富與多元的實驗經驗，也因為帶有如此深刻的背景，我想才有辦法梳理出常人所不容易看見的事物、深入描繪其細節實踐及背後的哲學，我相信少了這樣面向的描述，那台灣社會對於教育創新、實驗教育、另類教育的理解與想像便不夠趨近於完整。誠然，補述我的經歷也不代表完整，終究只是片面的經歷，但我相信其呈現仍具有其意義。

女性主義理論家 Elizabeth Ellsworth (1989) 曾經指出，敘事的再現本就是片面的真實，說明了這是未完成、不完美及有限制的真實。作為一個身處多重系統邊緣的學習者，我過去常常認為自己似乎不隸屬於任何一個群體，我不是一路上純然的自學生、而有多元的體制內外輾轉的經歷；我的學習與工作經歷交錯，那我到底是學生還是工作者，抑或是教育創業者？我曾經因無法定義自己的處境而痛苦，但我逐漸明白，或許作為一個「邊緣人」，就如同芝加哥學者 Robert Ezra Park 所說，這樣的人適合成為社會學者，得以站在多個系統邊界，清楚洞察每個領域。所以我獨特難以定義的位置，帶給我少見的視角與視域，得以窺視和感受看不見的社會處境。我很喜歡黑人女性主義學者 Bell Hooks 曾提出選擇邊緣作為激進開放的空間，「在裡面創造出可以激活和操作基進主體性的地址，並與他人基進主體性相互結合。因此這是個包容而非排他的空間性，是基進主體性可以在認同和抵抗的多核心社群裡，多樣化、連結和結合的空間性；在這裡，『片段化』不再是政治弱點，而是潛在的力量。邊緣提供我們激進視角的可能性，讓我們得以觀看和創造，想像另類的、新的世界。」（王志弘等譯，2004:129）雖然我的故事並無法反應某個教育現場或哲學的完整事實全貌，但這個片面、邊緣的經驗與自述仍有其獨特的價值所在，能對部分群體產生意義。而我也確實因為這邊緣的身份位置，創造了很多不同領域之間的連結，譬如教育、科技、商業、社會工作、社會創新與公共行政之間的可能性。

「我們的故事絕對不是中立或毫無價值立場的。因為這些故事總是被嵌入人、時、空（脈絡）中，所以他們必然混雜政治意識形態及社會價值觀。我們的故事發生在文化脈絡中，我們不僅述說我們的故事，我們也被我們自身的故事以強而有力的方式述說出來，詢問我們的故事（質問並探詢我們集體及個人的迷思）是進入發覺教學意義很重要的通道。」（Ayer, 1992: 35）

闡述自身經驗絕對有偏頗，但我的目的不在於詮釋客觀中立、絕對正確的教育價值觀，而是真實呈現我的歷程與探問，希望藉由我的歷程，可以帶給閱聽者新的反思與啟發。有些人會誤以為，自學生似乎就是比較自我、具有勇氣也十分堅定，然就我的經驗和觀察，這比較像是一種刻板印象。其實走在這條非典型的學習路徑上，我總是戰戰兢兢、焦慮與擔心跨出的每一步，這麼做好嗎？這樣做對嗎？即便理性上明白選擇沒有對與錯，也希望盡情在未知中探索，但在充滿不確定的情況下仍舊不安與恐懼。有的人會對我說「你好勇敢喔！」，但我認為我只是因為按照既定的道路會活不下去而已，我並非發自內心的有勇氣、敢於嘗試，相比那些非常清楚自己要什麼的人，坦白說我認為我並不是，而是不斷在摸索、試錯自己到底想要做什麼，而且每次做決定對我來說都異常艱難，深怕錯過某些選擇就機會不再，我總是陷入深深的自我懷疑中..... 而這一部分的真實，少有人仔細描繪。一路走來，我並不自信，非常希望有前人的路徑可以參考借鏡，可以讓我知道下一步可能發生什麼、我可以如何選擇。所以我曾問過許多人的生命故事，也總是藉可能的機會訪談我有興趣的對象、試圖窺視他們的生命歷程，如何走過低谷、如何跨越各種難關、如何認識與定義自己、如何為自己的人生創造意義。這些故事聽著聽著，我的腦中不時蹦出一些想法，覺得這其中不乏共性，雖然最後發展出的生命歷程千變萬化，但仍有一些相似的地方。這讓我不禁想，有沒有可能比較系統性地整理出非典型學習者的發展會受到什麼影響，是如何做出選擇的？選擇後會遇到什麼困難？困難有可能如何化解？我希望我能將自身的經驗、所見所聞寫下，至少留給後人一點路徑上的參考，因為若當初有人能提供我一些經驗指引，會讓我更加心安自適，也更好和他人說明這一路上可能會發生哪些事。

在 2020 年、全球新冠疫情爆發以前，許多人便已開始談論，當代社會進入 VUCA 的時代，Volatility（不穩定）、Uncertainty（不確定）、Complexity（複雜）、Ambiguity（模糊）已然成為這個時代必須面對的狀態，在知識爆炸、資訊技術快速增長、社會問題叢生而難以解決的情況下，我們現行的教育系統，並無法完全因應與面對種種時代變動，同時身處教育系統中的人們，似乎有越來越多的痛苦與不適應，青少年自殺率逐年攀升、貧富差距越漸擴大、氣候變遷所造成的環境問題也指數增長，或許，我們需要新的視野來看見和理解這些現象，才能產生對應的行動。究竟傳統與主流教育有什麼隱性問題？我們需要什麼樣的教育模式呢？為什麼？新的模式又能帶

來什麼？實踐上會遇到哪些困難與阻礙？這些是我想嘗試更仔細地探究、理解和回應的問題。

如果不去做這個研究會怎麼樣呢？有時我確實會想，就算做了研究，社會不一定會因為我的探究而變得更好、也不一定會因為我不行動而變得更糟。然而，若失去這份梳理，似乎會失去一種描摹與想像可能性的機會，這對於後人來說，彷彿缺失一塊拼圖。而我希望自己可以作為某種世代和領域之間橋樑，爬梳過去與現在的異與同、找到不同領域中的共性追求，以期留給後人更明確的路徑和行動指引。

同時，我內心也深刻期待，希望仔細探究整理我的人生歷程與看見，藉以梳理我的關懷與嚮往，並透過我的故事向大眾訴說一種少見、少被言說的經驗。批判教育學者 Henry Giroux 提倡過以生命故事書寫作為重建性別與少數族群的集體記憶與認同的教育路徑；社會學者 Anthony Giddens（2002/1991：69）也曾指出自傳作為自我實現的路徑，個體以積極的方式重構過去，作為對未來可能的生活軌道的預期。多年來，我在他人的文字中窺視並看見了許多不同的可能，此刻，也望我的文字得以帶領人們體驗與感受純然不同甚至嚮往的世界，以開啟或打造多元與不同的行動，因為理論性研究不一定能觸動人們，但故事可以更容易的觸及人們。

若簡單總結自身對這份論文的期待，我希望：奠基於我的自身經歷，這是一份只有我才能寫得出的研究；我想寫出對自己有意義的研究，梳理並重構自身過往的經驗；我要寫出對社會有貢獻的研究，有機會促進大眾的理解並轉化為行動；這不只是份會躺在國家圖書館的研究，而是真的會有人想看的探究與省思歷程。我希望我的投入，能提供教育工作者前行的希望與實踐方向，讓身處在教育泥沼中的學習者有新的看見和理解，不再用社會的眼光與期待看待自身，而能逐漸發覺自身原有的價值與力量、成為自己的主人。

### 第三節 研究核心關懷與問題意識

「教育是建構民主世界社群的行動力，是一種具有生產性的人類能量。

教育具有足夠的力量使人們自己決定理想類型的世界，

並且決定構築理想世界的方法，

而非由少數具權力者來為其他人做決定。」

—— 教育哲學家 西奧多·布萊默德，

《Education as Power》（Theodore Brameld，1965）

我相信教育是增權賦能（empowerment）、促進社會轉化的催化劑。因此我期許自己成為敏銳的接受器（sensor），能夠感知與自我省思，將環境中微弱的聲音、微小的資訊轉化為可能性，讓看似最無專業與權力的人，皆能夠成為、互為主體以打敗既有的權力結構與壓迫，將其轉化成新的可能性與狀態；我希冀自己成為文化學者 Antonio Gramsci 口中的「有機知識份子」，也成為美國批判教育學者 Henry Giroux 提出的「轉化性知識份子」，結合批判與行動，為改造社會秩序而努力、為自我和社會增權而努力，而不僅只停留在在批判社會，也能批判與反省自身，成為一種社會、教育與人們之間的中介，以和人們一同行動、創造更好的未來；願我能成為一個民主藝匠

（Artisans de démocratie），讓「公眾、家庭與社會體制彼此結盟，在原本沒有連結的地方創造連結，打造一個真正立基於全民的民主社會。」（Jona M. Rosenfeld & Bruno Tardieu，2017/1998）

因此，我寄望這份論文能對「自我導向的學習模式」與「教育如何促進社會變革」做更深的探究，藉以：

◇ **批判主流教育模式**——現行的主流教育的運作模式及創造了什麼隱性的問題？

- ◇ **借鏡另類教育發展**——以自我決定導向的教育模式如何幫助人成為自己？如何有助於民主社會共好發展？這樣的教育系統如何支持社會集體繁榮，使全球社會轉向長期永續的復原力和繁榮生命力呢？
- ◇ **創造學習生態系統**——初步探究如何建構個體以自我決定為導向的學習生態系統，作為未來教育的新範式與新興實踐？

我願透過自身的求學歷程嘗試回答這三個問題，以自我歷程窺視可能的系統問題與發展。我希望除了解構現有問題，也能嘗試建構新的模式可能性。當然，我暫且無法透過短短的碩士論文建構出一套適用在台灣在地的明確行動理論，一套方案也難適用於任何時間、空間、文化、政治經濟環境等等，有效性在不同的脈絡條件下皆有差異。但我試圖描述一種新的教育可能性，希望彙整少見但真實存在的教育典範，以讓人看見一種新的世界。

創新專家 Charles Leadbeater 和 Annika Wong（2010）在「向極端中學習（Learning from the Extremes）」報告中裡將「正式 / 非正式教育」、「持續性創新 / 破壞性創新」兩個向度，交集出四種教育創新類型：

## MAPPING EDUCATION INNOVATION



By Charles Leadbeater

圖 2 教育創新的四種類型

- ◇ 第一類是「改善」（improve），透過更好的設備、教師與領導以改善學校；

- ◇ 第二類是「補充」(supplement)，透過與家庭和社區合作；
- ◇ 第三類是「重塑」(reinvent)，創造符合現代需求的教育；
- ◇ 第四類是「轉化」(transform)，以根本創新的方式來轉化學習。

我的核心關懷在於重塑與轉化教育，不僅是改良現有正式與非正式的系統。如手機的發展簡史，智慧型手機顛覆了我們過往使用手機的習慣，為我們創造了更便利與多元的生活型態，其中智慧型手機裡我們常用的手機系統 Android，如果你認為它不好用，設計多種新型搭載在手機上的 APP 仍舊無法改變手機的問題，因為那是底層系統的問題，唯有創建新的作業系統（如 ios）才有辦法調整整體性的問題。因此，我認為重點不在解決表層的現象問題，那治標不治本，唯有我們重新檢視我們的假設為何和設計出什麼樣的假設以因應那樣的系統，才有辦法跳脫出解決表層問題的循環模式。有人曾說：「用製造問題的腦袋去解決問題是行不通的（Problems cannot be solved at the same level of awareness that created them.）」我們勢必得換種看待問題的視角，才有辦法用多元方法回應教育與社會問題。

而我的教育願景與相信始終是人人皆有權力和能力，選擇適合自己的教育、成為自己想成為的人，社會中的彼此都能互助、共生共存，以建構更加公平平等的民主社會。要達到這樣的理想，我相信人人皆得要有選擇的自由、實踐的自由。我也相信，自由有前提、需要練習，自由不僅是個人的自由，還包括彼此相互協調、不妨礙他人的自由。我很喜歡批判教育學者 Paulo Freire（2020/2018）所言，「...創造與建構的自由、懷疑與冒險的自由。為了追求這些自由，個人必須成為主動與負責任的個體，而不是成為一個機器中的奴隸或是安置妥當的螺絲...。」、「為了變的自由，需要一種行動的理論。」

多數人乍聽之下或許覺得這些想像過於理想，甚至覺得這是烏托邦，但實際上，科幻小說家 William Gibson 曾說過：「未來已經到來——只是尚未均勻分布（The future is already here - it's just not evenly distributed.）」。若我們仔細爬梳探究人類歷史，便可發現從 1800 年開始，世界各國皆有不同符合上述描述的另類教育實踐持續至今，更包含前述所提的重塑與改良的類型。只是這些案例少有人知，尚未口耳相傳，

使多數人誤以為不可能、做不到。然而已經有前行者透過身體力行向我們展示與證明了不同的教育可能性是可以的，而且正在發生。

我很認同荷蘭歷史學和思想家 Rutger Bregman (2021/2019) 所撰寫的《人慈 (Humankind)》, 他試圖在書裡論證「你相信什麼, 就會成為什麼並創造出那樣的世界, 那才是改善世界的動力來源。」並透過許多案例闡述人性本善, 描繪了學校、職場與監獄如何透過相信人, 從而創造了許多新的可能。美國的社會學家 Erik Olin Wright (2015/2010) 在他的著作《真實烏托邦 (Envisioning Real Utopias)》裡也提到: 「實際可行的事物並非與我們的想像力無關, 事實上, 我們的願景形塑了它。自我實現的預言是歷史上一股強大的力量, 雖然『有志者, 事竟成』這種話或許過於樂觀, 但事實上倘若失『志』, 許多『事』就變得不可能了。我們需要培養一種獨到的眼光, 看出怎樣才能創造免於壓迫的社會制度, 以幫助我們創造一種促進基進社會變革、減少壓迫的政治意志。儘管最終抵達的地方並不存在那樣的烏托邦理想, 然而相信烏托邦理想的信念, 對於推動人們啟程、脫離現狀是不可或缺的。」

如果, 今天我們對於教育的假定與相信能夠有所轉換, 轉移至新的典範, 我們是不是便有可能創造出另一種世界模樣? 在這個世界中的我們, 不必然傳承種種的社會壓迫與不平等, 面對人類與生態, 我們可以更加友善包容的對待彼此, 形塑出一種共好而非線性競爭的模式。誠然, 實現那樣的世界有許多前置條件, 包括人們的意識、社會文化演進、技術發展輔助工具等等, 然而, 當我們能夠看見並想像的時候, 才更有機會以此為目標, 慢慢的改變、前進, 形塑出一種新的世界。誠然, 其實並不新, 已經有需多人在實踐了, 只是將其逐漸擴大而已。

最後, 想分享一本我很喜歡的故事集《當世界年紀還小的時候》, 裡面有一則我最喜歡關於南瓜的故事。我希望我的研究, 能向各位展示教育領域裡各式各樣的南瓜, 他們如何不屈不撓, 長成今日的模樣。

## 《當世界年紀還小的時候》

「夜晚寂靜，菜園裏卻很熱鬧。  
洋蔥、蘿蔔和番茄不相信世界上有南瓜這種東西，  
它們以為那只是空想。  
南瓜默默不說話，它只是繼續成長。」<sup>2</sup>



圖 3 當我們都是還是南瓜時，別放棄、慢慢成長

如果覺得這樣的童話故事太虛幻，不妨聽聽哲學家阿圖爾·叔本華（Arthur Schopenhauer）所說：

All truth passes through three stages.

First, it is ridiculed.

Second, it is violently opposed.

Third, it is accepted as being self-evident.

---

<sup>2</sup> 原文作者為 Jurg Schubiger，譯者為林敏雅，台灣於 1998 年由玉山社出版。

<sup>3</sup> 圖片取自免費圖庫 <https://unsplash.com/photos/gS32T4TxSIY>

所有的真理都要經過三個階段：

首先，受到嘲笑；

然後，遭到激烈的反對；

最後，不證自明、被理所當然地接受。

#### 第四節 研究方法

「我不是生來就自然地孤單，

我生來就在一種關係中，從其中我獲得養育及引導。

當我孤單時，若不是因為我和自己疏離了，就是因為環境扭傷了我。

如放我自由，我首先且最自然地要重建我的關係。」

—— 教育哲學家 Nel Noddings (1984: 51)



在社會科學的研究典範中，從傳統的實證主義到今日的多元典範並存，如後實證主義、批判理論和建構主義（潘慧玲，2003），同時受到詮釋學、女性主義與後現代主義的影響，學術研究逐漸不再走宏大敘事、跳出客觀中立的迷思，轉而注重研究者的角色，研究者應承認及反省其主觀性、情感，以及對研究的影響（畢恆達，2020）。這促使研究者們逐漸體認到敘事研究方法，提供了一種探索和理解人類經驗複雜性的方式，這樣的轉變強調了對研究主題的深層理解 and 解釋分析的重要性。在後實證主義的觀點下，知識不僅是透過觀察和實驗得到的客觀事實，而是在特定的社會和文化背景下建構而成的（Guba & Lincoln，1994）。此外，建構主義的興起促使研究者關注個人的主觀經驗和社會現實的建構過程（Berger & Luckmann，1966），指出現實並非既定不變的，而是透過人們的社會互動和意義賦予，在過程中不斷建構和重塑。

敘事研究強調故事在構建和傳遞知識中的重要性，如心理學家 Jerome Bruner (1991) 所指出，故事不僅是人類經驗的表達方式，更是我們理解世界和自身的基本機制。這樣的方式允許研究者深入挖掘受訪者的個人經歷，透過他們的視角來揭露社會現象的內在意義和複雜性 (Catherine Kohler Riessman, 2008)。因此，敘事研究特別適用於尋求理解個體如何在特定社會、文化和歷史背景下構建意義和身份的研究。這樣的方法對於揭示隱藏的經驗、挑戰主流敘事，以及理解多元和邊緣化群體的聲音特別有效，補足了了量化研究無法呈現的多元與複雜維度 (Clandinin & Connelly, 2000)，以教育研究為例，敘事能夠揭示教師和學生的個人經驗，從而提供對教育歷程中深層次的理解 (Susan E. Chase, 2005)。此外，敘事研究也十分強調研究者與參與者之間的互動，認為知識的建構是一個共同創造的過程，這與後現代和詮釋學的觀點相吻合，強調了主觀性和情感在研究過程中的重要性 (Dan P. McAdams, 1993)。

因應我的研究問題與取向，我選擇以敘事作為研究的起點，作為探究自身的方法，希望在自我生命圖像的描摹中，釐清我的生命路徑與對教育的理解。同時，綜觀臺灣現有的另類教育相關研究，多為教師歷程描述、學校團體建構分析，有關自學生的研究，則是由外部研究者設定出問題大綱，訪談自學生並做綜整詮釋，但我認為自學生的學習歷程是動態複雜的過程，有許多細碎的經驗可能連研究參與者本身都未有仔細梳理，因此若研究者未能深刻的理解，其問題意識與挖掘出來的資料深度有限，更因研究者未有親身經驗，難以描繪過程中的複雜交織性、易囿於自身經驗詮釋。雖然仍有些從自身出發的自學者研究，然其時代脈絡、成長經驗又與我少有重疊、差異頗大，我希望提供自己的學習經驗與視角，補足案例上的缺口。

由自學生撰寫自身的學習歷程發展，能提供有意或已經踏入實驗教育圈的學生、家長、教育者，一個相對更清晰完整的案例圖像，以了解過程中的複雜性與難點如何交互作用。而此敘事研究之所以針對自己而非描繪自學生群體圖像，是因為我希望深刻剖析自我的發展歷程，讓他者可以更清楚看見一個受教育者到欲成為教育創新工作者的生命路徑發展，以我這十多年來接觸自學生的經驗，幾乎少有與我類似的取向，較少在不同教育體制中輾轉且不斷反思，並在工作上朝向批判且建構社會創新的路徑發展。當然，這可能囿於我所觸及的圈層、領域、社會階層有限，而我也確實常在不在

同社會群體中，身為朋友人生中第一個接觸到的「自學生」。因故我認為，我或許是個獨特的個案，值得深究分析其脈絡發展，而由我自身去做研究，最能剖析的徹底。

此外，日本著有當事者研究的歷史，即自己有什麼問題自己解決、自己就是研究自己的專家（上野千鶴子，2021/ 2018）。其概念發展自北海道的浦河町「Bethel's house」，為協助精神障礙者自立的協會。因為他們在被社會邊緣化的狀況下，常常有心理負擔和陰影、卻求助無門，透過當事者研究，讓當事者充分理解自我與社會間的關係、解構深刻的自我否定感。而後，日本另類大學 Shure University（現改為零穿大學）教授朝倉景樹將當事者研究延伸，提出了自我研究（Selfology），即用質性研究的方式研究自己、向內探究，透過自我覺察與分析，重新理解和敘說生命經驗，使人們從痛苦經驗中解放（栗子南瓜，2020）<sup>4</sup>。我很喜歡這個概念，因為我們唯有先理解和清楚了自己的苦，才有可能向外更認識與同理社會性的苦。

而自我敘事是一種內在性的對話歷程，使自我持續處於成為（becoming）的過程。進行自我研究的過程中，我也正在透過書寫的歷程重整自己。十多年來，我持續處於困惑與迷茫的狀態，覺得自己是個有問題的人，同時認為改變世界所需要的行動與策略必須非常具體才能夠產生效果，直到有朋友點醒我，文字書寫也是一種行動，只要朝向他者的都是一種行動，都具有其意義。這才將我從行動的單一面向中解放出來。

心理學家 Rollo May（2001/1975）在《創造的勇氣》中曾表述：「如果你沒有表達自身的思考，不去傾聽內心的聲音，就是對自己的背叛。而且，從不能夠對整體做出貢獻的意義上說，也是對共同體的背叛。我們需要在自己的存在中有一個核心，沒有這種勇氣我們會感到心靈的空蕩。空蕩蕩的心靈帶來漠不關心的態度，甚至懦弱。因此，我們必須永遠把信念建立在自己存在的核心基礎上。除此之外的任何信念最終都是不真實的。」

---

<sup>4</sup> 栗子南瓜是我的筆名。此篇是我去日本拜訪 Shure 大學後所寫下的文字紀錄。參見：初探自我研究 | 關於我是誰、要成為誰：從研究自己開始，創造屬於自己的人生  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/初探自我研究-關於我是誰-要成為誰-1e434a09be09>

我認為自我研究對我自己、對社會皆有其重要性，也相當認同生命史研究本身，有意增權給予沉默者發聲機會、接觸更廣泛的聽眾、轉錄生命經驗及橋接現實世界與知識世界（Ivor F. Goodson & Scherto R. Gill，2020/ 2011）。我希望透過我的經驗，將不同、甚至隱而未見的學習歷程呈現出來，重新描繪拒學、厭學背後等狀態如何受到社會主流價值所壓迫，尤其是與我相似、但沒有機會與資源識別到更寬廣世界的人們，讓他們理解他們教育歷程中的「問題」並不一定是問題，讓他們重新思考是由誰建構並定義出了這些問題？人的生命本身就是敘事的詮釋歷程，當生命是有意義的、但意義是隱含的，便可經由敘事顯現想要突出的意涵。透過說故事，能將我自身的經歷變得細緻與具體化，得以讓人窺視其中的奧秘。英國社會學家 Hilary Garham 曾說「故事是將個人與事件與社會背景連結起來的重要方式，是將個人經歷融入社會結構的方式。」我希望藉由我的生命歷程，可以使得台灣教改、另類教育發展與實踐等大概概念變得具體可見，描繪出它們如何作用於個體學習者身上。

剖析自身並不容易，尤其在實證典範當道的時代，撰寫敘事容易備受質疑，甚至被挑戰「你是誰？憑什麼由你自己研究自己？不都是有名的人才值得被寫傳記嘛？」，我認為每個人的生命都有其獨特的意義，而我剛好作為一個多重系統的邊緣人，得以在體制內外、用學習者與工作者的多重身份清楚洞察每個領域。在生態學領域，邊緣（edge）的概念指的是地景中兩種生態系相遇之處，這個邊緣往往是地景中最肥沃也最有生機的地方。人與人相遇之處也是邊緣處，是偏見可能發生的地方，也是相互看見、回應彼此，長出洞見、理解和尊重的地方。基於此，我希望能藉由自己多重的身份與看見，說出這個位置角色看待事務的角度與深度省思，以期創造社會之間更多的相互理解，讓多元的生命樣貌都可以被接納、尊重與關懷。

法國哲學家 Michel Foucault（2020/ 1977）曾提出以「自我關照倫理作為自由的實踐」（The ethic of the concern of the self as a practice of freedom），認為自由的實踐首先來自於自我關照的技藝，然後才是關切社會他者的能力。這樣的自知之明，明白什麼期望合理、什麼應該要害怕、什麼恐懼不必要。在社會創新的領域裡也有類似的觀點，解決社會問題有不同對應的模式，其中一種認為「世界是個體有意無意的行為和習慣的累積，反映著每一個人的價值觀和思維模式。因此我們需要瞭解現狀的趨向是如何生成的，理解其構造，才能更深層次地引起社會變革。」因為社會和個人之間的

關係呈現複雜系統的分形結構，即社會問題同樣存在於我們自身。唯有透過不斷地觀察與對話，我們才能逐漸認識到自己與他人內在的系統動力學，探索新的可能性，但這需要長時間的累積，才能逐漸清晰（井上英之，2019）。當我能更清楚明白自身內在的狀態，我更有機會朝向我所嚮往的世界邁進。

「當我們能夠深化對自己的認識，清楚自己的需要：想學什麼、想教什麼、想做什么...，並透過理解自己的歷程，轉換成同理他人的能量，那們在我們的周遭，各個主體才能有清晰出現的可能性。因為，只有在自己知道要如何對待自己，才能明白在與他人相待之時，需要的是什麼，能給出的是什麼。」（鄭曉婷，2008：128-129）

藉由自我的剖析，我希望能開闢出一條可能性，讓曾經被標籤化為拒學、認為自己有問題、覺得活著很痛苦、不適應現行教育制度的人們，能夠看見一種嶄新的生命發展路徑，我們可以藉由新的視角與眼光認識自己，不把外在壓迫內化及貶低自我價值，透過深刻的自我認識覺察，走出自己的路徑。希望我的生命經驗，可以帶給他者一點啟發與力量。



## 第五節 研究範圍與限制

我雖然在成長歷程中認識了一些自學生，同時作為自學審議委員也看過許多學習歷程與樣貌，但我相信我的所見所聞都無法代表自學生群體，就好像一個人無法代表全人類的樣貌，每個人都有其獨特歷程與個殊性。本研究僅能呈現一種生於 1990 後的台灣中產階級家庭，因為父母有較開放的教育理念、孩子有較高的自主學習性和反思性，所能發展出一種學習路徑與人生樣貌，以及基於這個視角所發展出來的教育理念和對社會的嚮往。

此外，因為研究者的經歷具有相當的獨特性，涉及的單位與人物往往極易辨認，難以透過匿名化處理來隱藏其身份，同時研究者相信直接呈現相關細節，有助於讀者獲得更深入和全面的理解。同時，囿於本研究以自我回憶敘說為主，故採與相關當事人對話而非簽署同意書的概念進行，希望能在尊重個體隱私和保護當事人權益的同時，保留研究的真實性與深度。誠然，囿於研究者自身視角的侷限，其經驗描述必定是片面、並非全然真實的，一定有所不知道、未考量到的面相。而研究者所呈現出的批判與反思，目的並非指責單一個人或群體，是希望透過自我的生命省思與整理，釐清教育系統性的結構問題，並明確描繪出我對於未來實踐與想像的根基。



## 第貳章

### 我的生命經驗：不斷交織輾轉的求學與工作歷程

我希望透過我的自身歷程，顯露出社會發展、隱性的社會價值、家庭環境與自身特質影響交織而形塑出的另類教育歷程。並嘗試帶著大家看見，一位非典型學習者的真實掙扎經驗，其教育背景如何形塑出改變教育的企圖，過程中受到哪些教育哲學與實踐的影響，改變教育的企圖又如何受到過去經驗、個人內在狀態的影響，而陷落於徬徨焦慮不安的自我剝削循環裡，又如何嘗試在社會結構困境中，找到生命轉化的可能性，在複雜、非線性的社會變化處境裡，致力於成為不臣服於現實、願意不斷創新實踐的行動者。

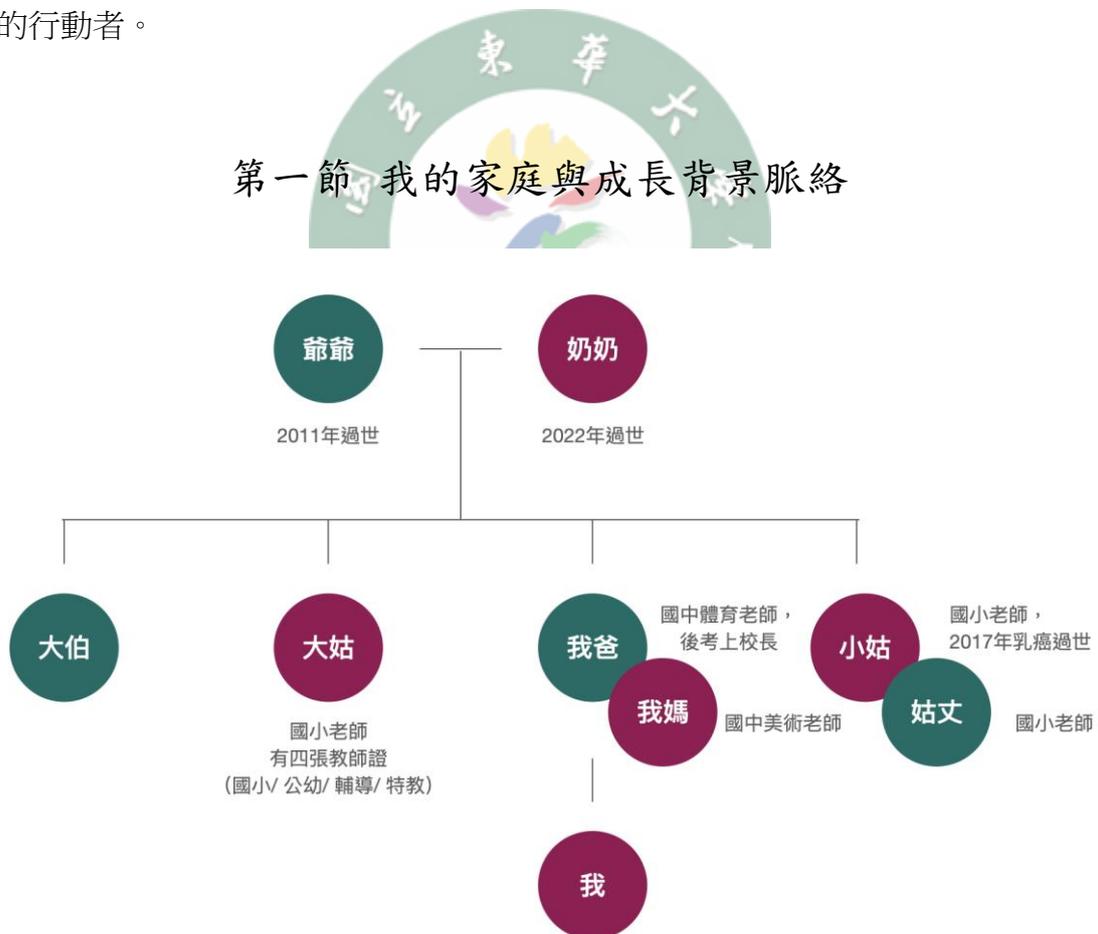


圖 4 我的家庭圖譜

我出身在教師世家，在這個大家庭裡，我是這代唯一的孩子。在我父母親生長的年代，考上教師保證鐵飯碗，對於練體育和學美術的他們來說是很好的保障，所以他們倆皆重考三、四年才考上師範大學，從此走上教職。然而，相比傳統的教師，我的父母並非典型的教育工作者。因為他們皆屬藝能科，一個美術、一個體育，相對並不注重成績與考試，而更在乎品格教育，因此他們除了常在課餘時間擔任生命教育的講師，母親更常任桃園少年輔育院的志工，陪伴與輔導裡面犯罪的青少年。因此在我的童年記憶裡，父母親常常忙得不知道去哪裡，常常打電話也找不到人、總是進入語音信箱，所以小時候我總是認為爺爺和奶奶才是我真正的爸媽。

爺爺奶奶把我帶的很好，吃飽穿暖，就如我的親生父母親一樣。乍看之下，從傳統定義上的社會弱勢來說，我絕非屬於需要被關注的族群：家人皆健在、經濟無虞，我本身未有身心障礙也未曾受虐待。然而，我的童年十分不快樂，很少笑得出來。是我長大以後回過頭看，我才意識和明白我有些微的童年逆境經驗（Adverse Childhood Experiences, ACE）<sup>5</sup>。根據 ACEs 研究的量表，我或多或少有些被情感虐待與情感忽視的感受，如不能遵從照顧者的思維時，會被要求去死；央求母親留在家多陪我時，她們告訴我我已經很幸福了要知足、她要去幫助更需要幫助的人等等。這些經歷對於小小的我來說是沈痛的傷痕，雖然我在長大以後才慢慢理解，這些複雜的互動關係多少是因為他們自身的成長經歷才造就，我不全然能將過錯責怪於他們、畢竟人無完人，他們也有自己的辛苦之處。但這並無法抵銷我的痛苦，這些經驗確實對於我的成長歷程造成不少也不小的影響，或許使我的杏仁核過度敏感、讓大腦前額葉陷入負面反芻，使我長期處於憂鬱、壓力與焦慮狀態，但這也同時讓我對看不見的傷痛有更深的關懷，在意別人沒看見的感受與事物。

除了我的家庭背景脈絡，我的成長還受不可忽略的時代變遷影響。我出身在 1996 年，剛好承接上臺灣 1990 年代各式的教改政策，才得以有幸就讀距離我家不遠的深美國小。在閱讀《看見想像的學校 - 創新教學在深美的實作紀錄》時我才知道，深美創立於九年一貫課綱初期、教改的後期，當時創校的教師受美國開放教育風潮影響，到

---

<sup>5</sup> 童年情感忽視為臨床心理學家臨床心理學家 Dr. Jonice Webb 提出的概念，指是父母沒有給予孩子足夠的情感回應，進而可能導致孩童的自我價值感缺失、易受情緒困擾、總感失落空虛。

國外拜訪學習以後回來努力建構「想像中的學校」，使我在早期的求學階段獲得一種全然不同的學習經驗。

因此，在多重背景脈絡的交織之下，融合我的個人特質與偏好，包括熱愛求新求變、喜愛學習、時常深刻自省、易敏、多愁善感、完美主義等，我有著一段相對少見的學習歷程和生涯抉擇。我將嘗試敘述我在裡頭經驗的真實與掙扎，以及我身處在另類教育環境中的看見與發現，當然囿於我的經驗與視角，其描述難以全然客觀，但我將盡力而為，將我的所見所聞、所思所感，盡我所能呈現出來。

以下是我的生命與學習歷程簡史，以供參考我的成長發展脈絡。

社會發展	年份	研究者年紀	研究者經驗	家庭事件
臺灣教改大遊行	1994	未出生	-	-
	1996	0歲		出生後母親產後憂鬱症；四個月大後母親出國半年；與爺爺奶奶同住
基隆在地實驗學校深美國小奉準設校	1998	2歲		
宜蘭人文國中小轉公辦民營	2002	6歲		
	2006	8歲 (小二到小三)	從信義國小轉學到深美國小	
全球第一代iPhone問世	2007	9歲	第一次被排擠	

	2008	10 歲		
	2009	11 歲 (小五到小六)	第二次被排擠	
	2008	12 歲 (小六到國一)	開始想自殺；從深美國小轉入人文國中小；於人文國中小畢業；進入銘傳國中	搬回家和父母親同住
	2009	13 歲 (國一到國二)		母親開始進入少輔院服務
	2010	14 歲 (國二到國三)	開始間斷不願意去學校	
	2011	15 歲 (國三到高一)	考上基隆女中資優班；進入人文無學籍行動高中；加入 Awakening 青醒	爺爺過世。我開始主要居住在宜蘭
	2012	16 歲	美西行動學習；Awakening 美國教育採訪之旅	
臺灣實驗教育三法通；大學同等學歷第七條（俗稱吳寶春條款）通過	2013	17 歲		
大學特殊選才開始；太陽花學運爆發；台	2014	18 歲	申請第一屆清大拾穗計畫備取；考取高中同等學力	

灣的「社會企業元年」				
	2015	19 歲	在人文無學籍行動高中擔任助教；推廣《學習的理由》紀錄片	
	2016	20 歲	進入奧茲實習後轉正職；籌備第一屆雜學校	我獨自搬到台北工作
中國舉辦第二屆 LIFE 教育創新峰會	2017	21 歲	於雜學校離職；進入職人 SHKUZiNE；入選群島教育加速器；申請上第一屆交通大學百川學士學位學程入學	
	2018	22 歲	參與群島大會第一屆籌備；到廣州實習；交通大學百川學士學位學程入學；參與群島多項學習專案	
臺灣 108 課綱素養教育上路	2019	23 歲	參與群島大會第二屆籌備；參與芬蘭大學的暑期學校；參加烏克蘭國際民主教育論壇	回台灣後，我搬回家中居住
全球新冠疫情爆發，加速線上學習趨勢	2020	24 歲	參與台大未來大學計畫；從交通大學百川學士學位學程休學；東華大學研究所甄試申請	

	2021	25 歲	就讀東華大學多元文化教育碩士班；籌辦第一屆臺灣燈塔教育節	
ChatGPT 發布	2022	26 歲	開始書寫碩士論文；從交大退學	奶奶過世
	2023	27 歲	加入均一平台教育基金會	
	2024	28 歲	碩士畢業	

表 1 我的生命歷程簡史

在此列出社會發展事件，是想指出社會脈動與我個人學習之間的交互影響，如因 1994 年的教改大遊行，才催生了後面一系列的教育實驗計畫、實驗教育三法，又因大學同等學歷修訂，我才有機會跳級就讀碩士；科技的發展，促使我可以透過網際網路有更多元學習的可能；因為教育與社會創新開始蓬勃發展，讓我得以進入不同的教育場域工作、看見不同的教育系統樣貌。

## 第二節 從小到高中的求學歷程

### 2-1 從自主學習到人際陰霾，漸進失去學習的理由

我就讀公立的信義國小附幼，因此順理成章直升小學，也因為離我父母任教的學校近，若發生事情他們好就近照顧。記得小一時，有次全班因為不乖被老師罰寫名字 200 遍，我在家裡邊哭邊不想寫，但最後還是努力把它寫完，結果隔天到校，才發現老師昨天只是說說而已，班人沒有幾個人真的罰寫。後來，課業越來越重，我常常功課寫到很晚，中午便當也常常吃不完十分浪費，每天爺爺騎機車載我回家我都會在後座上度估（打瞌睡），他們常常怕我從車上摔下去，基於上述種種原因與考量，家人決定把我轉到離家較近的深美國小，由奶奶幫我準備便當帶去學校，他們也認為開放式的教育對我的發展似乎比較好。

深美的成立，是依據「深美教育實驗方案計畫」，裡頭闡明「根據教育基本法第十四條之規定，在衡酌基隆市既有的地區教育資源與鄉土特性後，為提高國民小學的教育成效，促成國民小學的整體發展，並提供基隆市民更多的教育選擇機會，特訂定本計畫（深美教學團隊，2002）。

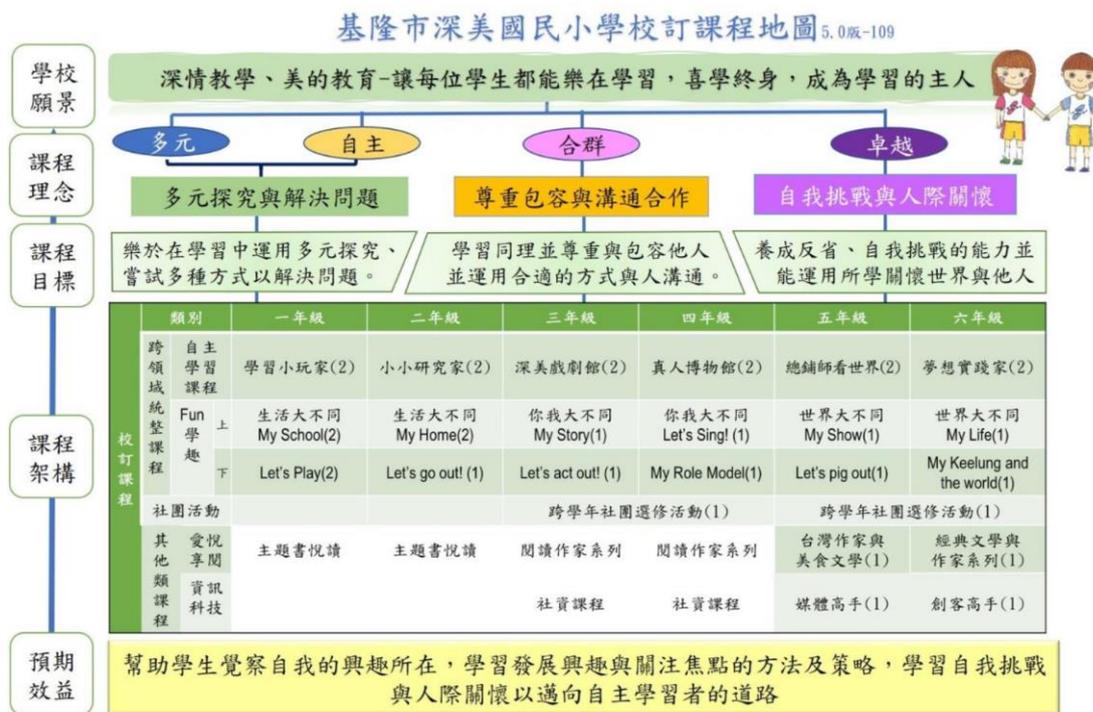


圖 5 基隆市深美國小課程校訂地圖

在深美，課時與課程與一般學校大不相同。我們通常會將兩小節課合併成一大課、共 80 分鐘，讓中間下課時間變得更長、可以有 20-30 分鐘的完整休息。而我們的國語文教材，使用的是國立編譯館的國語實驗教材，內容融合多元學科學習、總整孩童的生活經驗，十分有趣。當時因為課本已絕版，我們都會複印原版課本來使用。當時，我最喜歡的課程之一是「自主學習」，即每個人可以根據學年大主題，選定自己有興趣的議題發展出專題研究報告，自己思索研究目的、研究方法並彙整出研究成果，做出一本小書。我非常享受那樣的學習歷程，還買了多本手工書教學的手冊、學

<sup>6</sup> 課程地圖出自深美國小 109 學年度課程計畫

<https://smpls.kl.edu.tw/index/file/250/109學年度深美國小課程總體計畫修定.pdf>

習製作出各式各樣的手工書。四年級時，全學年的自主研究主題是「真人博物館」<sup>7</sup>，要選擇一個你有興趣的人鑽研瞭解他的一生，並自製服裝道具在成果展上扮演他，我選了台灣舞蹈家羅曼菲，因為當時我熱愛跳舞，每週參加三個舞團，芭蕾舞、民俗、街舞什麼都練，跳上十幾個小時都不嫌累，還在想長大以後是否要成為舞蹈家。



圖 6 深美的教室皆為小組大桌，沒有單人課桌椅

在課業學習之餘，國小階段影響我最深的事件莫過於人際困擾與霸凌。基於我所受的教養模式和自身性格，我相對於他人、偏向完美主義，事事求做到最好，所以當作小組作業、我看見並覺得別人做事很隨便時，便很自然地認為那樣不對，有時非常嚴厲與嚴苛，甚至會讓同組的夥伴難過到哭。我想之所以會被排擠的原因是複雜的，現在的我並不能全然記得與描繪當時的經驗與狀態，只記得同學在班上互傳紙條說不要理我被我發現，我因此哭到不行。同時，我總是十分羨慕女生們總是會兩三個一組、常常膩在一起，我很羨慕也希望能成為其中一份子，甚至嚮往女生會互等一起去上廁所的情境，雖然我並不能理解為什麼上廁所需要一起，但還是感到十分孤單，總覺得我並不隸屬於某一族群。而課堂上總是需要分組，雖然我與每個女生小群體關係都還可以、偶爾可以參與，但我總覺得自己永遠是被撿剩下的那個人。有次，所有人

<sup>7</sup> 參見：真人博物館，帶動歡樂學習。親子天下，2008/12/05 <https://www.parenting.com.tw/article/5020581>

<sup>8</sup> 照片出自深美國小官網 <https://smps.kl.edu.tw/photo/6>

在玩鬼抓人、搶圍巾，我奮力不讓手上的圍巾被搶走，結果被同學踹倒在地，當時我真的分辨不出來，他是因為滿心求勝、還是借機發洩對我的討厭<sup>9</sup>。

除了在學校總感孤單失落，回到家我也總是自己一個人。作為家族內的唯一獨生女，我最要好的夥伴是電視機，而奶奶基於過往成長習慣和對我的愛總是十分嚴厲、達不到她的要求會要我去死，當時父母又十分忙碌、讓我覺得被丟下甚至拋棄，再加上在學校被孤立，我完全不明白人生的意義是什麼？只覺得活著很痛苦，不時想自殺。有一次我在自己的筆記本上寫到這件事，筆記本不知為何意外被同學撿到，同學刻意大聲唸出來內容，大肆嘲笑一番後問這是誰寫的，當時還有人開玩笑的說「那你就去死啊。」雖然現在想來，或許國小階段的同學因為不成熟、玩笑總是無意，但當時我認為那句話深刻烙印在自己身上，總覺得自身的存在與不存在一點差別也沒有，反正我死了大概也不會有人在乎，甚至還會有人歡呼，也減輕家裡照顧負擔，既然如此，活著的意義到底是什麼？

後來，憂鬱的思緒實在忍受不住，我在週記上和老師提到想自殺，但我希望她不要與母親說，她遵守了我跟她之間的諾言沒有跟任何人說，因為他相信我會沒事。那時，母親隱約覺察到我不太對勁、沒有笑容，有天偷翻我的書包查看我的週記。據她所說，她邊哭邊跑到樓下便利商店影印內文，並帶去學校找老師質問為什麼沒有跟她說，而老師也哭著說她並不知道該怎麼辦。

這起事件對我而言是一個很大的學習轉折契機。屆齡小六的我，即將準備升上國中。父母作為地區明星國中的教師，看著多數的學生變成考試機器、失去靈魂，他們很不希望我變成那樣、只希望我能快樂成長，再加上突如其來的霸凌，母親亟欲將我轉換一個新的學習環境。據母親自述，她國中深受一位美術老師老鬍子影響，使她走上適合她的人生路，而那位恩師即為後來苗栗全人中學的創校校長；她也一直持續關注唐鳳母親李雅卿創建的種籽學院，甚至一度想去教書，但最後被家人勸退。因此，她翻遍報章雜誌發現宜蘭頭城有所公辦民營的人文國中小，便積極的帶我去試讀、抽籤，希望順利的話我可以直升國中。很幸運的，我當時剛好排到最後一位候補名額，

---

<sup>9</sup> 後來老師有請雙方父母到學校聊聊，對方母親表示父親會對孩子家暴，她很心疼也對我感到很抱歉。

因此在小六下轉入，進到全然不同的學習環境，每天一早從瑞芳搭火車到宜蘭頭城上學，放學再趕著搭自強號回家。

深美與人文的學習環境與方式有些許類似，但又不大相同。可當時對我而言最大的困難仍為人際關係。作為轉學生，剛歷經被霸凌排擠的陰影，我不太敢講話、總是安靜，更不知道要如何融入一群相處多年的群體之間。有一次我請假去看國際書展，那次回來後，我覺得同學跟我的關係似乎更疏遠了，甚至還在黑板上發現我的名字被人塗掉。我後來才輾轉得知，當時班內有位實習老師，因為管不了班上秩序，脫口說出大家可不可以安靜一點、像轉學生一樣，大家有點為了反抗實習老師而開始排擠我。當時的我覺得難以想像，我還要跟這群一起升上國中當三年的同學，以及我總覺得我似乎有種不知從何而來的意識，繼續待在這裡好像會某種程度與社會脫節，很難回到正軌。雖然我也說不出來何謂正軌，但總覺得就是和「一般人」不一樣，在種種拉扯之下，我決定還是回到父母任教的學校，畢竟那裏較令人感到安心，也不用每天擔心火車會不會坐過頭到台東。

升上國中以後，有一段時間我很困惑為什麼要上學？學習這些東西有什麼意義？對生活有什麼幫助？但詢問大人們，他們只告訴我我想太多了、等我長大以後就會知道了，學生的本分就是好好讀書。我覺得既然我並沒有選擇，還是必須把這些事情做好，但又缺乏動力，所以只有大考前會熬夜衝刺讀書。漸漸的，大考前我開始會頭痛胃痛、全身冒冷汗甚至喘不過氣，得要到保健室呼氧氣，去了好幾次醫院做各種檢查，檢查結果都是沒大礙，我甚至很失望自己沒有得腦瘤或生病。那段時間老師不斷鼓勵我如何減少請假的次數，譬如一個禮拜給自己一天的扣打，真的覺得不行了再用掉<sup>10</sup>。後來，我很努力撐過國中生涯，總算熬到畢業，基測成績出來 PR88 可以上台北內湖，但無法上較前段較為理想的學校、差幾分才能上松山高中，於是家人說服我留在基隆女中念資優班，比較有機會拚繁星，而且留在基隆每天可以睡晚一點、減少通勤時間，我被睡眠時間說服，最後選擇留在家鄉。

---

<sup>10</sup> 現在回頭看，當時的症狀類似於恐慌症，也有人稱之為「學校恐懼症（School Phobia）」，指對學校學習產生焦慮及抗拒，有時伴隨諸多生理反應，進而長期缺課、無法上學。

上了高中，我想像一切會是美好的新開始，畢竟國中時導師告訴我們，基測是隻大恐龍，只要我們度過了、就解脫了。結果開學第一天，導師就告誡我們不准參加社團，特別是儀隊、合唱團需要花費大量時間，要玩大學再玩。當時我覺得自己竟然被深深騙了三年，怎麼上了高中，老師又說了一樣的話？那會不會大學的時候老師也這麼說？那我要一路被騙到什麼時候？但這些想法只是一閃而過，因為回歸現實，學生就是得要好好讀書，沒有其他選擇。還記得那時，班上同學大半都到台北補習，我也不例外地從國三暑假開始自願到台北預先補習。

或許因為是資優班，班上同學常常討論晚上念書到幾點、早上幾點再爬起來繼續念。聽到大家可能念到半夜一點，四、五點再爬起來念，我常常覺得我輸了，因為我是需要很多睡眠的人，頂多念到十一、二點，有時再設三、四點的鬧鐘爬起來，但通常起不來，可能拖到五點才睡眼惺忪開始看書。記得那時為了認真唸書，姑姑還幫我找了後來升上建中的國小同學，每週幾天來我們家一起唸書、討論作業。



圖 6 基隆女中時的生活隨影

當時的生活不過一週，很快地進入無限的循環迴圈，早起唸書、去學校、唸書考試，回家看一集 30 分鐘不到的海賊王配晚餐，開始唸書直到睡覺。漸漸的，我覺得很難想像自己要過上這樣的生活三年，我每天越來越期待的，是坐車上學聽音樂的那點時間、下課上廁所和晚上的電視時間。因為我們的教室在學校的後山，所以從廁所的小窗戶看出去是一整片山，偶爾會看到鳥在飛，我常常會想如果我從那邊跳出去會怎麼樣？我是不是就自由了？又或解脫了呢？

大約開學後第二、三週，我在午餐時接到電話，媽媽說爺爺在醫院病危，現在立刻帶我去醫院。當時我腦袋一片空白，東西收收就衝到校門口。到了醫院，爺爺已經沒有了呼吸心跳。我記得我靠在醫院的牆上哭，心裡有個聲音越漸強烈：「假如今天躺在那裡的是我，我會後悔我的一生嗎？」



圖 7 親人過世後的自我反思

那陣子，我腦中的想法與困惑越來越多，我為什麼要做現在的這一切？讀這些書？是為了上好大學嗎？上好大學是為了什麼？當時新聞常常報導人生勝利組或大學畢業 22K，那就是我的未來嗎？那是我想要的人生嗎？我慢慢覺得，大學畢業找到工作以後，是不是就像我待在教室一樣的感覺、日復一日？甚至，我真的有想成為人生勝利組嗎？那樣就開心了嗎？不是常有人在說有些人得到很多東西以後一點也不開心，甚至隱居至鄉下生活？那我現在這麼拚這一切到底要幹嘛？有天，我甚至做了一個夢、夢完了我的一生，醒來後我更加困惑，如果人生做個夢就好了、甚至不需要太努力都比現在還美好，那我到底在努力什麼？人生到底有什麼意義？

漸漸的，我完全無心讀書，我開始想我的人生除了念書還有什麼其他可能和選擇，然而我想到的只有自殺或出家。但因為家裡宗教信仰的關係，家人告訴我自我了結會下地獄，會比現在還痛苦，甚至還要重新投胎再來一次，我不想要浪費前面忍受的痛苦、打掉重練，所以我想出家還比較合理。同時，我「拒學」的症狀也越漸明顯，時常請病假。有一次，爸媽實在受不了，非要把我拖去學校，我在家裡完全無力

不想動，老爸硬是要把我背去車上載到學校（結果他腰閃到，畢竟我 170 幾公分也不輕），到了學校以後我繼續躺在車上癱軟，好像是主任還輔導老師來硬是要把我弄醒，後來把我帶到輔導室，討論說不然讓我轉到普通班也好，或許壓力不會那麼大。但我根本連學校都不想再去了。

我想是因為那次經驗，媽媽看見我的抗拒如此強烈，她覺得我那麼痛苦，感覺快要憂鬱症了，她覺得比起成績他更希望我快樂，便說找時間帶我去苗栗全人實驗中學<sup>11</sup>看看，說不定我會喜歡那裡。但因為全人開放參觀的時間還沒到，她叫我再忍忍，反正學校的書隨便念念就好。已經忘記是什麼契機，有天我的表妹突然來我家住，她曾跟著我的腳步到深美唸書，後來也轉到人文繼續就讀，全家搬到宜蘭。那時她告訴我，她現在在人文無學籍行動高中<sup>12</sup>，常常會到各個地方學習，我聽得一頭霧水，她不是才小六嗎？他們去那麼多地方學什麼？剛好他們最近有成果發表會，她問我要不要去看看，我便說好。



---

<sup>11</sup> 一所被森林所圍繞著的民主學校，以追求「自由」為其教育目標，改變了傳統的學習方式、建立了學生自治的機制，師生沒有權力高低之分，每個人都是平等獨立的個體。詳見全人中學學校官網 <https://holistic.org.tw/>

<sup>12</sup> 因當時實驗教育三法尚未通過，故加註為無學籍。現已改為展賦行動學苑，詳見官網 <https://sites.google.com/view/zhanfuschool/>



圖 8 《學習的理由》紀錄片預告

去人文以前，媽媽叫我上網查一個人叫楊逸帆，他拍了一部紀錄片叫「不想考基測」（後來因為基測改制，所以片名改為「學習的理由」）。我當時很震驚，除了對片名深感認同以外，我更訝異的是他只大我一歲而已，為什麼在國二的時候就可以做這件事？我國二的時候在幹嘛？我根本沒有想過我除了唸書以外還有其他選擇。到了人文的成果發表現場，我發現那裡的所有人都在做自己想做、喜歡的事情，沒有人真的規定你一定要做或必須做甚麼。我當下雖然非常緊張，完全不知道未來會發生什麼事、我的人生會走向何方，但還是鼓起勇氣馬上問了楊文貴校長說我可以來這裡唸書嗎？他口氣溫暖而堅定的說當然歡迎。因此，我在十分迷茫與害怕未來的狀態下決定去人文。

正式從基隆女中休學的那天，我回到班上收拾好東西後，很多同學跟著我到校門口、送別我離開，有的人十分羨慕我可以從此離開校園。偶爾有人會說我做出這個決定很勇敢，但我常常認為那是因為當時的我沒有選擇，我真的回不去學校了，反正另一條路是自殺（我好像也沒那麼真的想出家去當苦行僧），那倒不如試試看另一種選

<sup>13</sup> 《學習的理由 If There is a Reason to Study》2014 長版預告（原：不想考基測）  
<https://youtu.be/Gfr3ySguQP8?si=vGUfcBfjS9yTu75g>

項。當然，家裡內部自然呈現派系分裂，媽媽與姑姑贊成我去，奶奶和爸爸作為保守派十分害怕，他們擔心我的未來該怎麼辦？尤其當時實驗教育三法<sup>14</sup>尚未通過，人文是名符其實的「無學籍」行動高中，完全沒有人知道我三年念完後該怎麼辦、怎麼考大學。但當時的我根本不願多想，畢竟我只想活過當下而已。那時爸媽承受外界不少壓力，特別是他們學校的同事們大多表示他們太寵我了、我的未來毀了。幸運的是，最後母親陣營抗戰成功、扛著外界給予的壓力保送我去唸，也因為家裡只有我一個孩子，所以經濟上還算負擔得起接近私校的學費，而我去到頭城以後可以住在表妹家，表姑（奶奶的妹妹的女兒）也可以順帶照顧我。據說我去了人文的頭三天，老爸擔心到失眠睡不著覺。

## 2-2 踏入實驗教育，整個世界都是我的學習場域

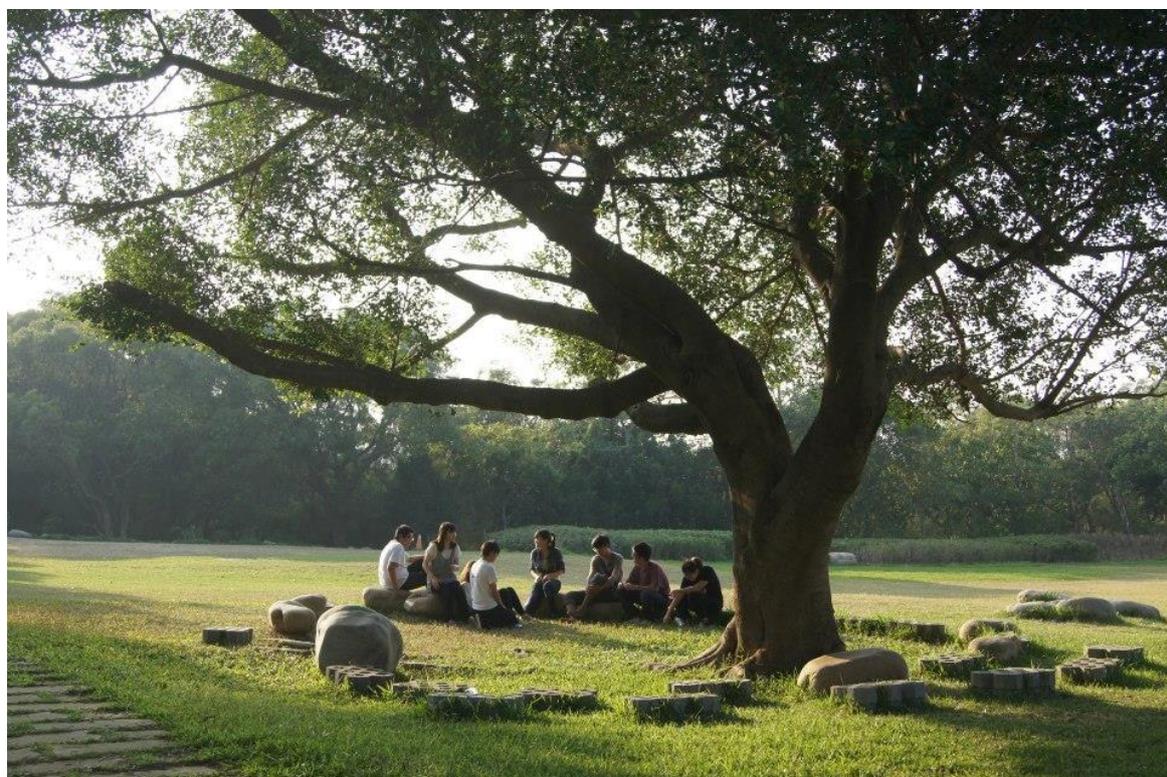


圖 9 人文無學籍行動高中

---

<sup>14</sup> 民國 103 年底，為鼓勵教育創新與實驗，保障學生學習權及家長教育選擇權，教育部制定「學校型態實驗教育實施條例」、「公立高級中等以下學校委託私人辦理條例」及「高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例」，簡稱實驗教育三法。

人文無學籍行動高中（現改名為展賦行動學苑）的教育理念，注重「獨立與連結」，因為這是一個人成長的自然趨力——一個體會希望展現自我、有獨立空間，同時又渴求與人連結、獲得支持的力量，當這兩者能取得平衡與滿足時，人會就會獲得幸福感。創辦人楊文貴教授基於長期的教育心理學與腦神經科學研究，以人類發展歷程為核心，依據「性格調育、天賦開展」兩大主軸，「生存磨練、生活經營、生涯探索、生計發展、生命修持」五大面向的課程設計面向，提供每個年齡層不同的教育任務建議，期盼每個人都能找到適合的教養與教育模式，成就自己、開展幸福人生。<sup>15</sup>

	展賦教育系統	傳統體制系統
信念	人類發展信念	學業成就信念
關注	軌跡（過去—現在—未來）	未來導向
重視	學習整體歷程	學習結果
課程	有彈性、個別化、有意義	標準化的學習素材
評量	學習經驗的進行過程	標準化成就測驗
老師	引導者、啟發者	餵養者、要求者

表 2 展賦教育系統&傳統體制系統差異

在人文的日子，我開始體會到學習的快樂，好多我原本想做、但沒辦法做的事情都有空間可以嘗試了。在基女休學前，導師曾經問過我休學想要做什麼，我說我想要讀哲學，他說高中讀完大學就可以唸啦，我跟他說我不想要等到以後、我現在就想要做這件事、花時間鑽研。因此當時間被解放後，我開始每天讀哲學、思考、寫作、畫畫，參加校刊社、參與學長的創業計畫，每天都有做不完的事情可以嘗試。

我在開學前幾週的日記寫道：

一早起來等著我的不是忙碌，而是溫暖的太陽照映心頭。

<sup>15</sup> 出自楊文貴教授創辦的展賦行動學苑官網 <https://sites.google.com/view/zhanfuschool>

在這裏真的就像是在度假，我從沒辦法想像如此的生活。

原本每天生活在忙碌的城市中，與緊張為伍。

轉換到這樣的環境中，讓我思考什麼才是原本？

聽著校長說的話我竟然不感到厭惡。

我是最不喜歡聽人說長篇大論的，很簡單，說話沒有重點。

在這裏，我看不到無所事事，而是忙碌。

大家都在充實自己的生命，就我的自以為我認為是有意義的。

而我看著書寫寫東西，觀察著一舉一動、有意思能學習的。

每個人的身上都有能學之處。

三事論壇討論的是家事、國事、天下事。

每個人提出的點很精確令我驚艷，校長帶的很仔細，深入探討問題的核心再來解決問題。

(2011年11月29日的日記)



第一次感覺我真正在活著，活著是有意義的，我是存在的。

起床後的我仍感到疲憊，我想是因為我仍留有許多疑惑與擔心，

我仍在乎著別人的想法，我總是被如此制約，把自己限在別人的言語中...

我一直以來的問題到底為什麼？其中有什麼原因嗎？

現在對我而言最重要的...放鬆吧？我一直學不會的東西。

邊吃飯邊聊天時，我才發現美學組有我很有興趣的事物，

我依然是猶豫不決，一方面是優柔寡斷的個性，一方面怕麻煩到別人。

幸好這時候辰跟我說，什麼都不要管，你自己想去哪？

我終於下定決心為自己做決定，真的很難得...

以前我總是猶豫不決，不敢表達，結果後悔不已，我不想再重蹈覆轍了。

總之，我越來越能夠為自己作決定，這點小事難不倒我。

這就是我的一天，雖忙碌卻也充實，其實比我原本的生活更累。

可是我願意，因為我認為（你可以說自以為）有意義。

（2011年12月01日的日記）

在人生路上你會遇見許多岔路，而這些岔路是你從沒走過的。

這時，靠著你自己的經驗去走，不管走哪條，都是條康莊大道。

我想，這句話對許多迷惘的人來說大有用處吧，別害怕。

接著問自己幾個問題：你做過什麼？你能做什麼？你想做什麼？

這就能延伸出什麼是你要的？你不要的？

誠實的面對自己，然後付出努力去做，別後悔，這真的很重要。

做自己喜歡有興趣的，才不枉費此生，至少我是這麼認為的。

前不久，我問過自己，如果我現在突然死了，我後不後悔。

我強烈的說，後悔死了！！！！

我的過去，令我悲傷；我的未來，令我堪憂。

我說，人的一生活碌至老，才能開始做自己想做的。

而老師回我說，他不認同、也不後悔。

我覺得真好，可是那是你不是我，每個人的想法都不同。

我現在確實還年輕，才十幾歲，可是這就我最真實的想法。

否定的意義是什麼？什麼也沒有解決，問題還是存在。

我只希望被傾聽，然後說出自己的想法。

別對別人的想法去解釋然後否定，

因為你不是他，你沒辦法百分之百去了解他的想法不是嘛？

（2011年12月12日的日記）

學校的課程以有機體模式建構，會依據學生的學習需求而有相應的調整變化。每週，學校會安排校外人士的演講、分享其社會經歷與看見，我開始感覺我接觸到更遼闊的世界，而不再是每天被關在如監獄般的學校裡。但在人文的日子也並非一帆風順、永遠美好，雖然課程較有彈性、內容不局限於國數英自社等學科知識，也有很多選修課程可以選擇，甚至專案導向學習（Project Based Learning）時間可以做自己想做的事、去校外實習，我也因此去學習攝影治療、擔任婚紗助理，探索自己的人生想做什麼。可我還是經歷了一段憂鬱黑暗期，不想出門、關在家裡，不知道人生何去何從、人生意義為何。很多另類教育學校稱此歷程為排毒期，即孩子在體制內受到的痛苦與傷害，需要一段時間排毒，而每個人所需要的時間大不相同，因為每個人的經歷也很不一樣、很難用一把尺衡量所有人。那段時間，老師花費了大量時間陪我想談，聊我的狀態、聊家裡的狀況，才讓我更加理解自己是如何受到家裡的影響、變成現在的模樣，而我又可以如何不同、不繼續複製家庭帶給我經驗。

在人文的日子，影響我最深的學習經驗莫過於行動學習，也是學校最具獨特性的課程，與傳統的行動載具學習（Mobile Learning）不同，人文注重「生活即教育、社會即學校」，背後目的是希望學生透過走出教室，閱讀社會、學習所經歷的人事物，因為生活的面相是立體的，從社會中學習不僅跳脫了課本上平面的知識，也跳開書本裡單一的表達方式，透過與人、與物、與環境的互動，讓內心有所共鳴與學習。用學術一點的話語談行動學習的本質，即強調擴大學習資源與場域，透過主題式教學、讓學生能自主規劃學習，並透過認知、情意、技能面的學習加深加廣經驗，進而結合套裝知識與個人經驗知識，藉由「長時間脫離舒適圈」與「團體生活」兩大要素，讓學生從中建構自我，並培養問題解決、人際溝通等能力，並在過程中透過團體及教師的觀察與協助，讓學生面對自己的議題與挑戰、教師也從中透過對話，並於行動學習後進行親師生有約，進而推展身心輔導。

認知	情意	技能
當學生負起自己的責任去面對自己的未來時，就會	行動學習經歷擴大世界視野與閱歷與世界接軌，提	面向包括：尋找主題及問題能力、具備在陌生情境

找到目標和動機，藉由書籍、網路、影片、行動、對談，運用各種方式鋪天蓋地的去獲得他們想知道的一切。

學生經過三年以上的訓練，能順利將認知將舊經驗與新經驗作連結，並執行作業或解決問題，分析認知材料且做出判斷，創造出新的執行計畫。

甚至學生能結合各家所長，相互協力，一同運作執行計畫。將個體的認知與集體的認知相互刺激，創造出新的局面。

高氣度、態度與世界公民的素養，培養獨立生活與團體生活的能力。

三年間，表演、報告、呈現、討論、協調不間斷，學生們的表達能力以及描述自我想法及情緒更為精確，有助於提升學生們的自我認同，增強我能感與自信心。

下能快速適應的能力、懂得運用科技與工具進行資料蒐集的作業、能清楚準確表達自己的想法及情緒、具備執行計畫能力與團隊合作能力。

除了上述之外，每位學生各自增進的技能都有很大的不同，例如：烹飪、攝影、手作、寫作、編劇、國樂、吉他、手沖咖啡、農耕技術、繪畫技術、電腦繪圖、外語能力、服裝設計.....等。



表 3 人文的行動學習面向

我們會依出去行動學習的時間簡易分為微型、小型、中型、大型的行動學習，初階以台灣在地為主，高階則著重在國際學習。

	微行動	小行動	中行動	大行動
時間	5 天內	1-2 週	3-5 週	6 週以上
性質	體驗性（如誠品行）	主題性（如科學美學）	地區性（例如台灣各縣市）	統合性（跨地區作主題統整）
額外費用	\$ 3,000 以下	\$ 5,000-10,000	國內：\$10,000-20,000 國外：\$40,000-50,000	國內：\$ 30,000-50,000 國外：\$100,000 以上

表 4 人文的行動學習類型

每次行動學習都會涵蓋三大階段學習任務，我們通常簡稱為行前、行中、行後。

行前準備	實際行動	行後統整
行前準備包括成員組成、行動內容規劃，相關資料蒐集閱讀、基礎能力養成等。	除了依計畫進行學習外，更重視同儕互動及團體生活管理，學習臨機應變與解決問題的能力。  同時老師更藉由 24 小時生活在一起機會，深入了解學生之性格，適時提供性格調育及心理諮商機會。	行動後統整會經由討論、回饋、自省、心得寫作及成果展演方式，凝斂學習經驗，轉化成帶著走的能力。

表 5 人文的行動學習階段任務

學習過程中，依據每個人的狀態與起始點不同，老師會引導學生設定不同的學習目標與任務，同時每位學習者都會身兼三重身份與職責：自主學習者、地方導遊與團體幹部，意即每個人要制定一個自主學習目標，於行後成果發表上呈現，且每個人要負責一個地區的食住行安排，幫群體規劃好行程、確認交通方式並在預算內安排住宿點，並身兼、承擔一項團體職責。我們的團體自治運作參照憲政體制架構，領導者為行政院長，管理的行政幹部包括文化部長、衛生部長、新聞局長、警察局長，定期要舉辦團體會議，針對團體事務與運作報告與討論，確認幹部的執行事項與困難點，彼此可以如何相互協調、協助解決。長時間大量群體互動的經驗並不令人舒適，過程中的很容易發生各種事、引起人與人之間的摩擦與衝突，如洗澡排隊有人插隊、哪個幹部沒做到什麼事影響了誰、誰說了什麼話使另一個人深感受傷，因此團體定期會舉辦全體的「靜心會議」，透過老師建構一個令人安心自在的團體輔導環境，邀請彼此真誠說出自己的感受、不舒服與遇到的困難，也邀請他人給予自己誠實的回饋與建議，過程中的真實和不容易程度常使大家哭成一團，但對話的目的不在彼此批判，而是藉由相互坦誠的過程化解彼此之間的心結、促進學生真實且深刻的成長。

## 2-3 走出學校，和 Awakening 一起教育創新創業

高中階段的生活主軸，除了在人文的探索學習以外，為了自我探索、釐清教育可以如何不同，我也加入學長楊逸帆的紀錄片團隊，後轉型為 Awakening 樹人聯盟（現名為青醒人 Awakening Co-op Lab）<sup>16</sup>。2011 年，逸帆曾遍訪全台教育官員、校長、老師、家長、學生、教改人士，探討台灣教育改革成敗的關鍵，提出「政策倡議」為「草根社企」的路線，然而前兩者路徑的失敗，促使他決定創立《Awakening》線上雜誌，透過立法、司法、行政外的第四權力：新聞傳播媒體，致力於破解體制迷思，鼓勵青年探索自我、承擔社會<sup>17</sup>。當時懵懂的我，並不全然理解這些高大上的內容，甚至未曾聽聞過 410 教改是什麼，但我對探索自我的概念十分有感。逸帆的爸爸即為楊文貴教授，我覺得他們對人都有一份全然、底層的堅信，即便你什麼都沒做過、毫無成績，仍舊相信你有無限的潛力，他有一天跟我說「既然你美感不錯，那雜誌排版就交給你了」。傻住之餘，卻也讓我開始相信「說不定我真的可以」，我開始自己摸索、研究排版軟體，發現朋友 Mac 電腦內建的 Doc 比較好自由編輯就借來用，後來又發現 Adobe 專門排版的軟體 InDesign 的彈性更大、但也更難，便開始苦苦鑽研。記得第一本雜誌上線那天，我一個人窩在電腦前面六個小時，不斷校正微調、看哪裡有什麼問題、有沒有全部對齊。按下雜誌發佈的那一瞬間，我的自豪難以言喻，彷彿看著自己努力誕生出的寶寶長大成人。而後，我也使出東拼西湊的技能，持續催生出多本線上雜誌，甚至開始摸索實體印刷裝訂等流程，了解數量、材質等差異如何影響成本。

---

<sup>16</sup> 青醒人 Awakening Co-op Lab 官網 <https://awakeningedu.org/>

<sup>17</sup> 參見：關鍵評論網 未來大人物 楊逸帆 <https://aces.thenewslens.com/tobe/6/楊逸帆.html>

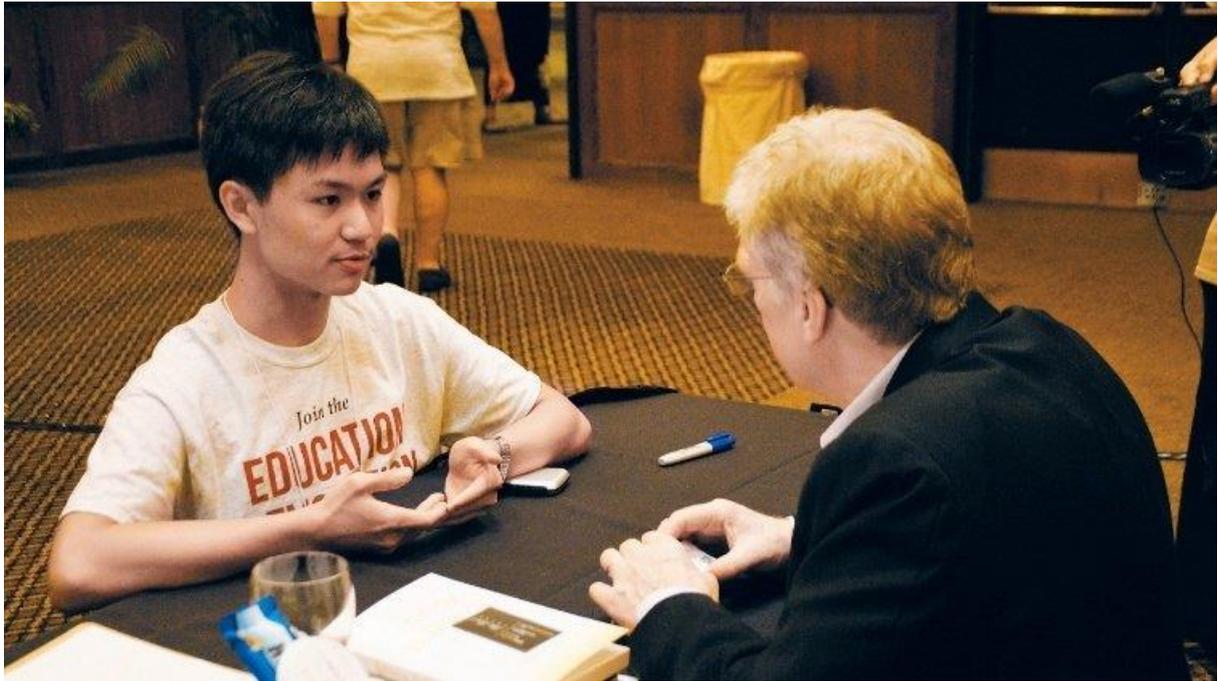


圖 10 Awakening 於美國採訪 Sir Ken Robinson

後來，我們甚至出走美國採訪《讓天賦自由》的作者 Sir Ken Robinson<sup>18</sup>、Yong Zhao 等教育專家，採訪中最讓我印象深刻的是知道美國有一位 17 歲的高中生 Nikhil Goyal，他因為不滿學校教育，自行到處採訪美國教育人士、出版了一本書《One Size Does Not Fit All: A Student's Assessment of School》<sup>19</sup>，讓我再次看到、意識到即便只是高中生，也可以透過積極主動、創造無限可能<sup>20</sup>。

有一次逸帆回人文演講，分享他的經驗與對教育的看法，他提到「大家有沒有想過現在的教育為什麼是這個樣子？統一上學時間、固定鐘聲、整齊劃一的課堂座位。這些背後，都要回到社會歷史脈絡。義務教育的起源不是為了教育獨立思考的學生，而是乖乖聽話、易於管理的國民，後來因為工業革命、社會需要能力整齊劃一的人才，故將學校比照工廠設計，才能輸出品質一致的勞工。」

<sup>18</sup> 參見：《讓天賦自由》作者肯·羅賓森：我根本就質疑「上大學」這件事。親子天下，2018/03/01 <https://www.parenting.com.tw/article/5076314>

<sup>19</sup> 本書由美國另類教育資源組織（AERO）出版 <https://www.educationrevolution.org/store/product/onesize/>

<sup>20</sup> 青年改變社會的案例眾多，可參見《青春造反：二十五個閃耀動人的改變與革新故事》，2022 年由菓子文化出版，講述 4-26 歲的年輕人如何懷抱夢想、關心社會議題，透過行動促進社會改革、創造正向影響與改變。



## 工廠

生產指標：良率



分級篩選



固定軟硬體



規格化操作流程



重複製程



統一品管



## 學校

學校指標：升學率



能力分班/分校/分流



各校各班軟硬體固定



齊一課程教材



超時補習



統一考試



21

<sup>21</sup> 此為逸帆當時演講的內容，後來由我重整繪製。

圖 11 工廠與學校的對照

他一講完，我心中既震撼又不甘心。我從來沒有想過的教育的起源竟然是因為如此，而我厭惡、完全不想當工廠裡一塊被別人評鑑的肉，同時，我不懂，為什麼明明年紀相仿，我卻知道得那麼少、講不出什麼言之有物的東西？為什麼我們才差一歲，他卻可以站在台上說出這些內容？後來，他甚至站上了 TEDxTaipei 的舞台<sup>22</sup>，而我只能從旁協助做簡報、整理數據資料，這些都讓我暗自下定決心，一定要變得更厲害、能夠超越他，我自此改變自己的讀書習慣，從此不再閱讀小說，只讀非虛構類（non-fiction）的人文社會科學作品，想讓自己腦中充滿更多知識脈絡。

而後幾經討論，Awakening 自 2015 推出了教育體制的「繞道手術」計畫，我們希望建構社會支持網絡，讓青少年在大學前就能夠滿足「探索自我天賦與使命」、「結交志同道合朋友與導師」、建立「充實且富意義的學習」及「找到安身立命之出路」的能力，以降低學習者對特定大學甚至高中的資源依賴性。同時，我們希望轉化一個蘿蔔一個坑的「職缺競爭導向探索（做中學）」，改為連結自我實現與社會需求的「價值共享導向探索（創中學）」。藉由加深學習者對真實社會與自我的認識，養成以自我實現承擔社會需求的能力——以增加自己對他人的重要性／貢獻度，扭轉資源的不均及線性競爭消耗模式，根本改變學用不合、懷才不遇等青年出路問題，並培養就業社會責任的公民精神<sup>23</sup>。

---

<sup>22</sup> 參見：楊逸帆：「自信是建立在對自己的完整認識。」 [TEDxTaipei](https://medium.com/tedxtaipei/2014-adler-yang-c9c394de5498)  
<https://medium.com/tedxtaipei/2014-adler-yang-c9c394de5498>

<sup>23</sup> 參見：繞道手術計畫網站 <http://learning-by-contributing.weebly.com/3836426044323503694725163348993533630059.html>

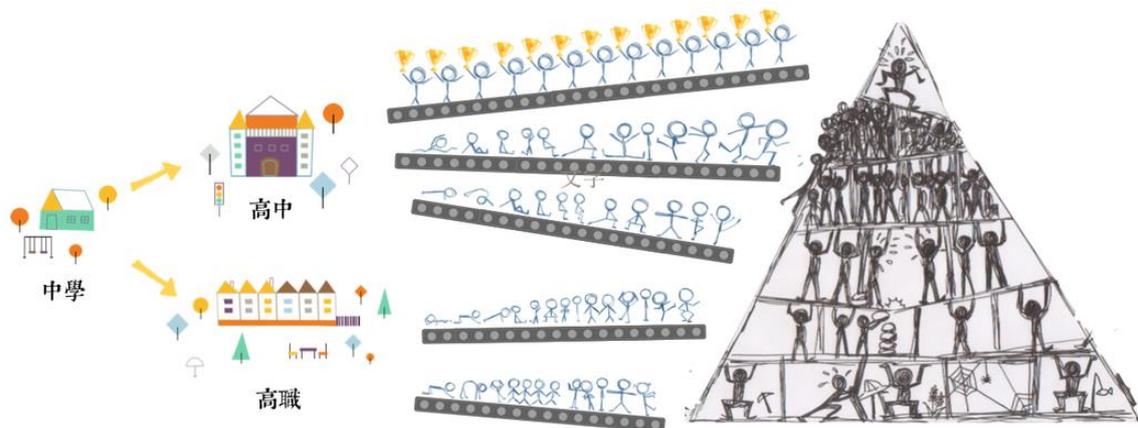


圖 12 傳統從學校到社會的線性輸送帶

逸帆腦中的社會行動架構很大，但落回到個體身上，我們希望能讓每個人看見自己的熱情、天賦與歸屬<sup>24</sup>：

- ◇ 熱情 (Passion)：做什麼最快樂？快樂的事，讓人不感到疲憊、辛苦。
- ◇ 天賦 (Talent)：做什麼最游刃有餘？游刃有餘的事，創造成就感。
- ◇ 歸屬 (Affinity)：做什麼最有歸屬感？歸屬感，給人意義與方向。

藉由不斷釐清，把自己的關心轉化為實際行動，不僅是做中學，更是在創中學，透過創造不一樣的可能性，找到自己的安身立命之道。而我也在這過程中，持續思考我究竟想要創造出什麼對社會有價值的東西，既能做自己喜歡的事、又讓別人需要我的存在。

### 第三節 高教與職場間輾轉交織的經驗

從人文行動高中畢業以後，我因為不願備考學測、不想再次花費時間浪費生命讀國數英自社，只得裸考，又因不會填志願的技巧而全數落榜。當時我十分自我懷疑，覺得自己很差才會通通不被錄取，而沒有上大學的我好像真的毫無價值，同時家裡人

<sup>24</sup> 參見：【未來大人物】21 歲的紀錄片導演楊逸帆：如果升學這一條路是斷崖，你的未來還有許多的選擇。關鍵評論網，2015/03/26 <https://www.thenewslens.com/feature/aces/14236>

也會不斷明示暗示的表達無論如何一定要念大學才行，否則我就是家裡學歷最低的。所以我除了一邊想盡辦法報考學校，也一邊開始考慮工作。

我很幸運的受人文校長之邀，回無學籍行動高中和人文國中小擔任助教，帶領行動學習、教授各式課程、陪伴學生設計學習成果發表會和製作學習檔案，但在開課的過程中，我發現自己並不喜歡當統整並傳授知識經驗給學生的老師，可以的話我不想說很多話、更想聽別人說，相比單向的給予，我更喜歡雙向的交流激盪，而課程上與學生的討論也無法激起我更多刺激與思考，我覺得自己似乎無法獲得更深刻的成長，那時的我覺得自己好像卡住了、不知如何前進。

在人文工作期間，因為《學習的理由》紀錄片導演去當兵，我也開始協助做紀錄片放映的推廣，和電影行銷公司洽談、處理群眾募資計畫<sup>25</sup>，從團隊統籌、文案撰寫、排版印刷都由我一手包辦，包括折上千份的DM、卷上千張的海報。



圖 13 於香港 Make a Difference 的分享實況

2016 年初的冬天，我和團隊夥伴代表紀錄片去香港的社會創新年會 Make a Difference 分享，那是個每年會聚集上百位社會創新創變者（Change Maker）的社群聚會，許多人聽到我們的分享内容深受啟發與感動，但也有人質疑不念大學真的可以嗎？這在中國高競爭壓力的環境下根本行不通，坦白說我也沒有答案。結束後，我們一行

<sup>25</sup> 放棄夢想，難道就是長大？——《學習的理由》公益放映 X 影響力計畫  
<https://www.zeczec.com/projects/reasonstostudy>

人坐動車到廣州拜訪夥伴，在與新認識的朋友深聊到自己的生活時，他隨口說出一句「哇！你的生活圈好小啊」，讓我開始省思自己身處人文的環境，是不是讓我生活在一個異於主流社會的同溫層泡泡裡，一直相對安逸呢？加上後來與團隊溝通協調產生劇烈摩擦，讓我下定決心要好好找一份主流社會中工作和想辦法讀大學，才不會落入別人口中說的「自學生都無法融入社會」，我不想成為別人眼裡的爛草莓。

### 3-1 抱著想改變教育的心，踏入職場摸索前行

可才 19 歲的我，能夠找什麼工作呢？當時我一直在思考，未來的我究竟想做什麼？綜整以後，我覺得我對於藝術、設計和教育較感興趣，決定往這個方向探索。我想起我曾經代表紀錄片參展「不太乖教育節」<sup>26</sup>，一個由藝術顧問公司籌劃的另類教育節，讓大眾看見非主流與另類的教育組織和實踐，這剛好滿足了我想探索的所有面向，既有藝術成份也跨足教育，於是我自告奮勇寫信詢問老闆阿志我能否去公司實習，希冀我過去的教育經驗或許可以提供教育企劃上一些點子，同時我也期望能一邊在公司學習設計。十分幸運的，阿志一口答應說沒問題，那是我第一次深刻感受到我長大了、出社會了！



---

<sup>26</sup> 參見：蘇仰志：從「不太乖」到「雜學校」。翻轉教育，2016/11/06  
<https://flipedu.parenting.com.tw/article/002894>



27

圖14 2015年不太乖教育節的海報

還記得第一天上班，我對於進入陌生環境又忐忑又興奮，和老闆、會計確認入職手續後，認識主責企劃的姊姊，開始做被分配的工作。公司的編制不大，除了老闆、會計，再來就是設計和企劃部門，總共不到十人。到了午餐時間，因為我吃素，大家非肉不食，所以我們各吃各的，加上工作劃分，我沒有太多機會跟大家認識說話。我當時想，原來這就是社會啊，大家就是做好各自的工作，不會深入認識這個人是誰、做過什麼、喜歡什麼、嚮往什麼，彼此真的就是工作上的同事而已。

當時除了實習，我也一邊查找有什麼不用考學測的升學辦法，發現有些學校的進修部甄試僅需書審和面試，大二便可轉入日間部就讀，我決定用這個方式入學，我在人文也確實有不少同學用這個方式考上大學，但我還是失敗過幾次、不得評審青睞，最後終於考上實踐大學家庭研究與兒童發展的夜間部，因為報考 35 人、錄取 30 人，錄取機率非常高。在我考上的同時，阿志告訴我，他決定把不太乖教育節正式轉為

<sup>27</sup> 2015 不太乖教育節海報，出自奧茲策展設計 <http://www.ozzie-art.com/>

「雜學校」，他相信「如果每個人的天賦都可以透過適當的教育途徑啟發、每個人都能找到自己義無反顧獻身的夢想與未來，然後都願意為社會盡一份心力，這個社會沒有理由不變好」，所以這件事必須要做。

我不僅深受打動、備受鼓舞，他還告訴我，接下來他會把我轉聘為正職，也會同步找適合的策展人，由我負責找找其他夥伴和實習生、一起來做這件事。我那時興奮到不行，覺得自己終於可以對自己和所有人交代了！我不僅有一份有興趣且熱愛的正職工作，還有大學念，接下來的生活就是白天好好工作、晚上好好唸書，這是個多麼完美無缺的計畫啊。

然而，開學以後我的幻想也完美的破碎。初到班上我便十分不適應，心想原來這就是大學嗎？開學時老師邀請大家自我介紹，說明現在在做什麼、為什麼來念大學，我對大家的基本印象就是「不知道自己要做什麼，來唸個學歷」。甚至課堂上，老師除了念教科書裡面的文字以外，還要教大家如何用 Google 搜索查資料。我印象最深刻的是零學分的必修軍訓課，所有人被迫坐在教室裡面花兩個小時一個一個點名，講台上放著我覺得跟軍訓課程毫無關係的國際軍事影片，所有人都在聊天滑手機，但就是必須關在那裡三小時，不然沒辦法畢業。所以開學後不過幾週，我便明顯感受到自己不想上學的狀態又開始了，去學校也只是用電腦繼續工作，我開始懷疑那我到底幹嘛來坐在學校工作？我甚至只想請假留在學校加班。快到期中考時，老師發下題目和答案告訴我們背下來考試會考，我瞬間覺得荒謬，這就是高等教育嗎？這只是記憶力測驗吧？考完馬上就忘了到底有什麼意義？我來大學學習究竟是為了什麼？

有天，阿志看我很不開心，發現我都留下來加班故意不去上學，問我是不是很不想去學校？我很哀怨並無奈的說對。他告訴我，他當初會選擇錄取我不是因為我的學歷，不然他大可選擇一個台大的學生，但台大生並不一定能夠主動學習和解決問題，而那是我身上有的特質與能力。阿志的話對當時的我如醍醐灌頂，也成為壓死駱駝的最後一根稻草，讓我下定決心，我不想再去學校浪費時間、浪費生命了。我發現要在職場上生存，或許學習態度和能力比學歷證明更重要，而這是許多新創產業在意的點，以我的個性又不太可能進入傳統產業裡慢慢蹲，所以或許，我並不一定真的需要

那張大學文憑，而且工作比在學校裡能學習更多、接觸到更大的社會。我想要學習真正有意義有價值的東西，而不是為了拿到一紙文憑、忍受空虛的學習。

於是我篤定了心、在退學申請書上簽下了名，開始全心全意、把整個生命投入工作裡。那是一段瘋狂的工作經歷，我們陸陸續續尋找夥伴到確定，距離正式開展約莫一個月。在找到人以前，我要負責募資計畫的文案與影片、網站製作、社群行銷、徵展說明、參展單位洽詢等等，而時間顯然完全不夠用，很多事情我完全沒有經驗、公司裡也沒有人可以帶我、教我，所以我當時到處拜訪、聯繫我身邊能夠拜訪的到的各領域專業朋友，教我剪輯影片、請教募資策略、詢問文案怎麼撰寫、如何從使用者體驗設計的角度設計表單問卷，假日、颱風天放假仍常常流連借宿在別人家，只為了完成工作，但我很快樂並享受其中，即便平日總是加班到一兩點，我也覺得這一切比坐在教室聽課來的值得。

我的人生也是在這段時間，結識了許多志同道合、充滿理想的夥伴。有次我從台北下高雄演講，回程經過台中時，在「大學前必修課」<sup>28</sup> 認識的朋友發現我十分需要人手幫忙，便義不容辭地加入團隊幫忙<sup>29</sup>。

度過慌亂的忙碌期，正式開展時意外的吸引到比我們預想還多的群眾，許多人完全看不懂這是個什麼樣的展覽而進來，大家從來沒想過教育展可以這麼好玩。因為展覽主視覺為三頭六臂的三太子，我們直接邀請陣頭來現場開場，還擺上喜慶用的大花圈，邀請眼球中央電視台，這些都再再顛覆大家對於教育的理解和想像，也讓大家看見原來教育是如此多元有趣。

---

<sup>28</sup> 大學前必修課（Before College Camp）的目的為彌補高中跟大學間的技能落差，透過專案導向學習讓學子帶走知識、技能與人脈 <https://www.accupass.com/event/1607250745551460535767>

<sup>29</sup> 這些夥伴後來都闖出自己的一片天。像是身為中醫師的許皓甯和文君在台中開了獨立書店「引書店」、吳哲宇成為全球知名的生成式藝術家、黃榮毅成為金曲獎製作人、陳睨為專業講師。





圖 15 雜學校展場中奔跑和忙碌的我

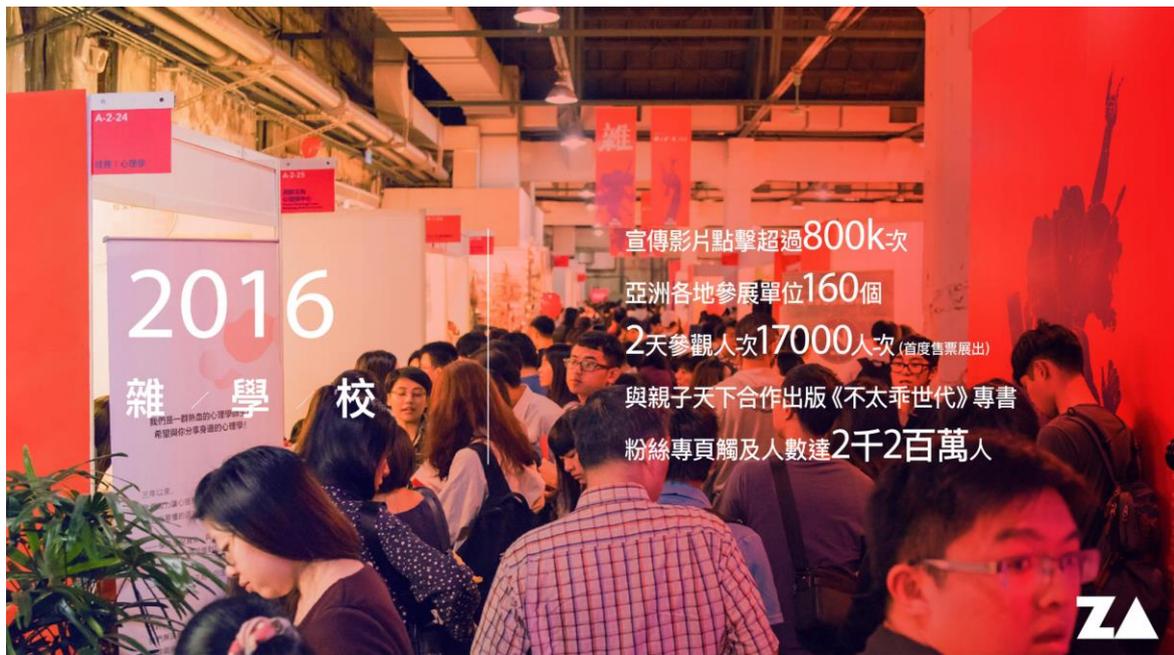


圖 16 雜學校結束後的成果

然而展覽一結束，我卻開始出現了一些身心症狀。我不僅每天失眠，上班無法集中注意力，而且非常喜歡蹲在廁所的時光，可以的話我想一直關在裡面。我意識到高中在學校的感覺又回來了，我不知道自己怎麼了、怎麼會如此身心俱疲？同時我也對自己的所作所為十分困惑，辦完了一個盛大的教育展到底代表了什麼？有什麼意義？起初，我只是希望和我一樣有過學習受挫經驗的人，可以看見多元的教育可能。但辦完以後，彷彿放了一個絢爛的煙火，然後呢？我們到底實質創造了什麼改變呢？我不知道，但我急欲知道，可是回歸到工作的日常、正視公司存亡，我們必須要進行下一個案子才能生存。我求助老闆，坦白告訴他我的狀況、希望能提供我一些建議方法，但他告訴我他也沒有答案、我得自己想想辦法。我不想變成別人口中說的爛草莓、年輕人就是無法承受壓力，便踏入身心科門診想解決問題，醫生開給我安眠藥與抗憂鬱藥劑，然而吃了幾天，雖然情緒較不那麼低落，但晚上彷彿沒睡、白天更加昏沈無法思考，我知道繼續吃藥不是辦法，無法根本解決問題，我開始思考到底為什麼會如此。

我發現我對職場上的專業和執行策略抱有存疑。當時展覽主打著教育創新的名號，攤位報名以後我們必須進行篩選，我用我自己的基準認定有些單位只是傳統補習班，一點也不符合教育創新，但主管要我檢視自己的思維，憑什麼主觀的認定他們只是補習

班？並問我如果我們不收攤位費，要從哪裡平衡財務？過程中我們也不小心犯了錯，但做法不是坦承認錯，而是用其他理由解釋原因。其實事件當下的我都十分困惑，但我馬上告訴自己這大概就是職場上的專業表現。直到一切結束、和朋友討論以後，我才發現我真心不認同那樣的策略，然而作為一位小職員，我只能遵從上司的指令執行，畢竟我也沒有更好的解決辦法。展覽結束後，我們也收到很多參展者的回饋，有人說因為看完雜學校，他決定休學去追尋自我！以前的我看到這句話應該會備受感動，覺得自己好像做對了什麼，但這一次，我卻開始懷疑。雜學校的願景是「如果每個人的天賦都可以透過適當的教育途徑啟發、每個人都能找到自己義無反顧獻身的夢想與未來。」但突然休學的決定，對他的人生發展真的是好的嗎？還是其實害了他？我們能夠、該為他的人生負責嗎？究竟什麼才是好呢？那時的我真的不知道，深怕自己會不會其實做錯了。

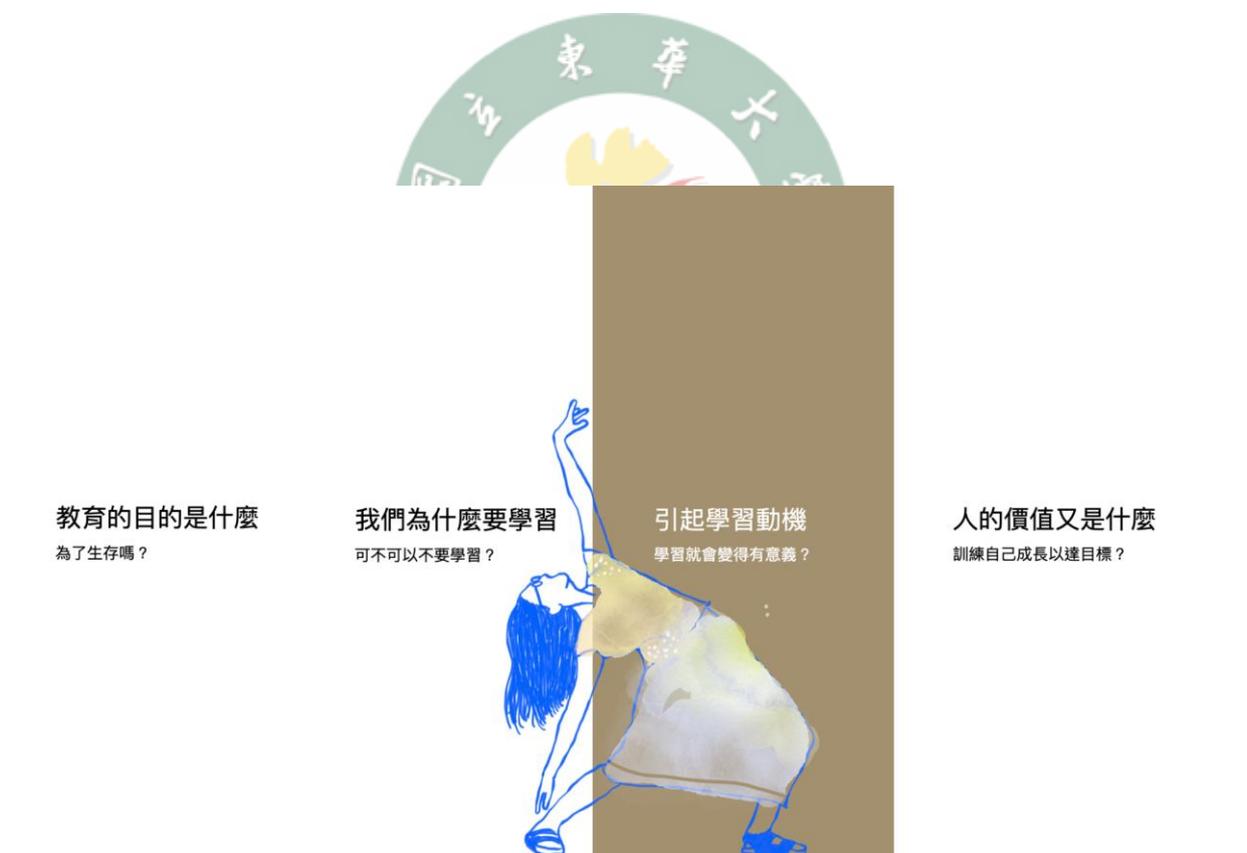


圖 17 雜學校結束後的自我迷茫

腦中的困惑無止盡的增長、我完全不知從何梳理起，但我不斷告誡自己「我只有高中學歷，可以有正職就不錯了好嗎！不要再想下去了」。當時公司接到了新的大案

子，要幫知名的組織做行銷案，大家開始討論如何讓它好玩有趣，那天大家圍坐在地上討論，在某個瞬間，我突然意識到這一切感覺是滿有趣的，但對我來說好無聊、好沒有意義，行銷這一切的目的是什麼？然後呢？對社會有什麼幫助？我提不起勁做這件事，我還是只想做跟教育有關的事，而且我還有好多對教育的困惑沒有解決。因為負責雜學校攤位的聯繫，我近乎認識裏頭上百個單位，剛好，那時其中一個單位詢問我有無意願加入他們團隊，我猶豫許久，但被其深深理念打動，最後決定辭職、到新的地方探索學習。離開前，阿志對我說「你跟我很像，我知道你是無法被綁在一個地方的。」至今，阿志仍是我生命中的重要貴人，要不是阿志在我 19 歲時，給了沒什麼經驗的小毛頭如此大的空間與機會，我也不會有這些經驗、看見和學習。



圖 18 我與職人 SHOKUZiNE 的夥伴

找我的單位職人 SHOKUZiNE 是一間社會企業，希望幫助台灣的孩子認識並探索職業，深信「找方向比前進更重要」、「熱情能讓工作更有價值」。創辦人趙浩宏在教育現場看到太多迷茫、失去學習方向的學生，為了一味效仿流行、模仿別人的成功，

卻拋棄真正喜歡的事物、迷失了自己。他希望能呈現各行各業職人的故事，讓孩子看見未來的選擇與可能、找回學習的動機<sup>30</sup>。

我信服於這樣的價值理念，也認同技職教育不應被貶低，工作理應平等、人人都能發揮自己所長貢獻於社會，我期許自己能在此貢獻，因而加入協助營運、課程開發、募資計畫、工作坊演講等等。在此之前，我對技職教育幾乎一無所知，是因為加入以後，我才意識到原來「萬般皆下品，唯有讀書高」的社會價值觀如此沁入人心，深到我們可能都毫無自覺。當時團隊做了一個街頭隨機採訪計畫，詢問大家對於職業的想像有哪些，大家能說得出口的不外乎「醫師、律師、老師」，或是身旁可見的「計程車司機、水電工、手搖店店員...」接著腦筋就一片空白，然而職業的選擇有上千上萬種，多數人卻只說得出這幾種。

那時，我曾經參與過的香港 Make a Difference 參與者們有一個 Wechat 社群，我看到有人分享北京「WISE-LIFE 教育創新論壇」在徵選 9 位素人短講，講者可以獲得免費門票、免費住宿，我十分心動、也十分猶豫和害怕，感覺競爭會萬分激烈、我怎麼可能做得到。後來在朋友的鼓勵下，我才下定決心投件、參加甄選，而我真的幸運甄選上了，不僅推廣職人的機會，也能順道拜訪北京的教育創新學校和單位。



<sup>30</sup> 參見：畢業生求職路途上的燈塔：趙浩宏與《職人》雜誌。小人物  
<https://unbiggie.com/people/craftsman/2023/06/01/shokuzine/>

圖 19 在 WISE-LIFE 論壇上的演講分享

那是我第一次站上近千人的舞台，跟大家說自己的故事、在做的事，講話時還不時顫抖。然而，除了站上台好似獲得一種認可，對我而言最最最重要的，是我因此獲得甄選「群島教育創新加速器」的機會，並作為台灣第一個參與的團隊。

### 3-2 加入創新創業加速器，浸潤在社會化學習裡



圖 20 群島教育創新加速器 2017 年的官網

群島教育創新加速器是由 Aha 社會創新學院所推動的計畫，作為社會領域唯一的教育加速器，他們的使命是推動真正的教育變化，提供以「社會化學習」為方向的教育創新創業者多維度、深度的加速支持。群島之所以取名群島，是因為它把裡頭的團隊比喻成小島，當小島們連結成群，就能創建教育創新網絡、成為教育新大陸（顧遠、周賢，2023）。

何謂社會化學習？群島的將其定義為學習型態的進化，其中包括三要素：

三要素	學習在窗外	他人即老師	世界是教材
是什麼	是一種權利	是一種能力	是一種動力
打破什麼	打破場域的局限	打破角色的局限	打破內容的局限
與傳統的不同	學習不僅發生在學校中	學習不僅發生在師生之間	學習不僅發生在教科書內
學習模式	<p>學習時空場域不必受到限制，學習可以在任何地方，任何時間，以各種各樣的最合適的形式進行。</p> <p>如果學習者沒有這種權利，那麼後面兩句話根本就很難發生。</p>	<p>教與學的不再是二元的對立關係，同時更多的人會參與到教學過程中。</p> <p>學習者並不缺乏可以學習的對象，學習者缺乏的是從不同對象那裡學習的能力。沒有這種能力，其他兩者就很難真正發揮出應有的潛力。</p>	<p>學習的內容不限於書本上的知識，真實世界裡的各種事物都可以作為學習的素材和物件。過去，教材是我們的全部世界；今天，全部世界都可以是我們的教材。</p> <p>當學習者有了「學習在窗外」的權利，同時又在學習過程中不斷實踐和提高「他人即老師」的能力，那麼他就會自行從大千世界裡拉取（pull）各種各樣的元素和材料，而不是被動地被推（push）著去完成學習的目標。</p>

表 6 群島的社會化學習三要素

在群島的互動與教學設計中，還有三根底層的支柱：

關係優先	敏捷向前	理解複雜
<p>這不止是人際關係，更不是簡單的相互喜歡的師生關係。</p> <p>群島會一同學習如何構建學習內容與學習者之間的關係，以及如何將學習場域與學習者和學習內容之間形成連結。</p> <p>如何幫助學習者理解周邊元素和教學情境的交互關係？如何幫助學習者在自身學習的過程中，體驗到「他人」的在場？如何幫助學習者在過程中推動自我特質與這場學習過程之間的關係？…等等，都是好的學習設計所要考慮到的要素。</p>	<p>教育 3.0 打破了傳統的高度計劃控制性的教學流程，讓教學設計變得更靈活，更能夠以學生為中心。</p> <p>如何在自由的教學過程和既定的教學目標之間保持平衡，如何在教學過程中既尊重學生的主體性又遵循客觀的教學規律……這些正是這根支柱所要回應的問題。</p>	<p>傳統的教育把一個複雜的世界高度簡化為了標準的問題和標準的答案，而教育 3.0 下的教學設計則擁抱世界的複雜性，並教會學習者理解複雜，在複雜中悠然自處。</p> <p>於是，在教學設計中，如何在學習特定內容主題的同時，支持學習者發現和探索自我？在教學設計中如何把「information、conformation、transformation」三種教學目標做出有效而具創造性的組合？……這些問題都將在我們的學習和實踐過程中得到回應。</p>

表 7 群島的互動設計三支柱

同時，群島提倡從教育 1.0 到 3.0 的範式進化：

教育範式	教師的角色、師生的關係	學習形式
------	-------------	------

教育 1.0	老師是全知全能的知識輸出者，學生就像一個個被動的資訊接收器。	單向傳輸的學習，其中暗含的邏輯包括：教育等於學校教育、教育的目的是傳遞學科知識、教育唯一正確的方式是作為知識權威的教師的灌輸，以及學生大量的反覆訓練、教育唯一正確的評價方式是標準化的考試
教育 2.0	教師的角色像是一個交響樂團指揮，負責設定相應的學習框架、節奏和方向，並鼓勵學習者們彼此的互動交流，從而增進知識的學習和能力的提升。	如專題導向學習（PBL）、探究式學習、STEAM 課程的教學模式
教育 3.0	教師就像一個學習社群裡的導遊、導師和協作者。學習者自己就是學習網路的连接者、學習內容的創造者、學習體系的建構者。	每個學習者都有權利和能力在社群中創造自己獨特的學習體系和學習節拍；同時，又透過自己的智慧和產出，豐富和擴展了社群本身。

表 8 教育範式的進化，從 1.0-3.0 的差異

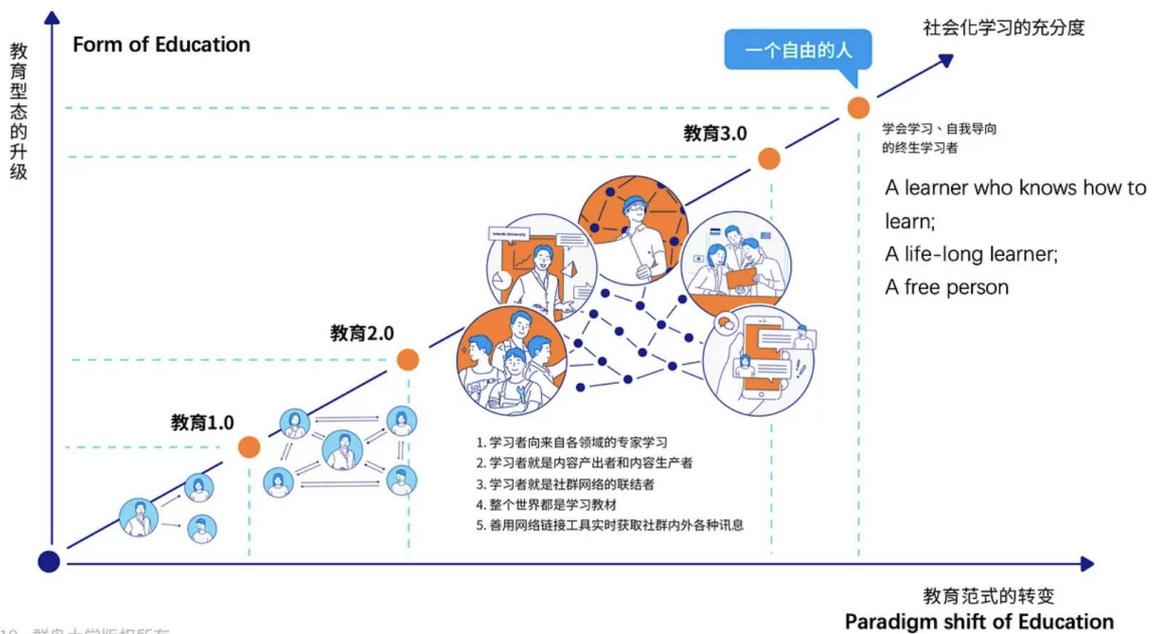
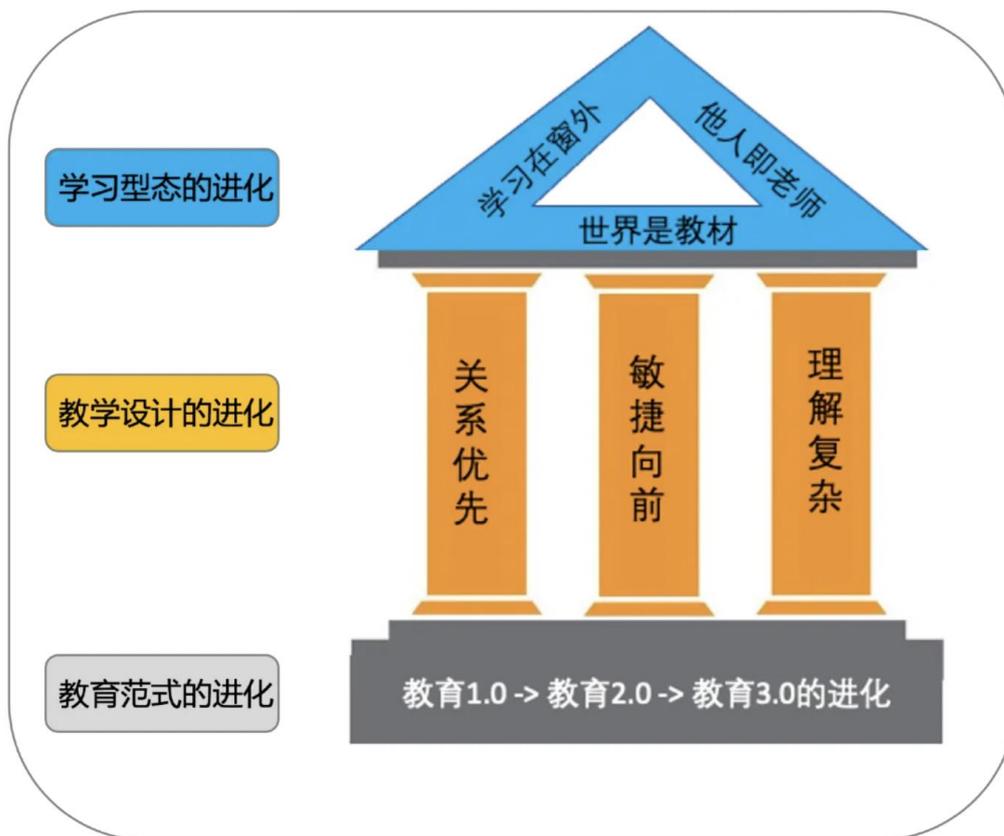


圖 21 教育型態的升級與教育範式轉變總圖

以上三個三，是群島的核心底層邏輯<sup>31</sup>，讓學習者從被動接收他人設計的套裝知識，到主動創造自己的學習目標、內容與節拍，如此才能成為自主學習的終身學習者。此時，教育工作者要學習的就不再是如何把知識設計的更好入口、推動學習者學習，而是讓搭建黃磚路，讓學習者主動探索學習。

那何謂「黃磚路」(Yellow Brick Road)呢？這是群島 3.0 中的重要隱喻，出自《綠野仙蹤》，每當女主角按自己的想法踏出一步時，腳下就會出現新的黃磚路幫助她前行，走得更穩更好，湧現出一條自由的學習之路。群島用「黃磚路」作為隱喻，指教育者要為每一個學習者自由湧現的學習需求，適時給予他最合適的支持，讓他們往自己想要的成長方向方向，而「墊磚 (Add On)」就是教育者的重要工作。

<sup>31</sup> 參見：周賢 | 教育者要設計出好的學習，需要掌握三個「3」 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/educators-need-to-master-three-3s-to-design-good-learning-998e1e17ca3e>



32

圖 22 群島的教育核心概念彙整

基於上述核心理念與原則，入選群島的夥伴，本身所在做的事也十分獨特，譬如有針對心智障礙者的性教育、提供城鄉結合部（台灣稱之為不山不市）的留守兒童做在地 PBL 學習、為 LGBTQ 群體家長的賦能、鄉村教育中的共學體.....等等團隊，因為群島相信好多的教育應該要能夠提供多元的可能、看見不同的面向，因此群島的培育模式，也與一般商業領域的加速器十分不同，我們不會坐著聽大師講課，或是不斷練習如何跟投資者募款、做創業簡報，而是彼此共學、從做中學與反思，釐清何謂教育創新、如何將教育哲學與實踐知行合一，並不斷調整迭代，所以每一屆學習的方式都略有不同，但核心本質不變：群島相信，好的教育應該使學習者踏入生活之中也毫無懼色，能夠自由、自主的學習，以成為一個終生學習者<sup>33</sup>。

<sup>32</sup> 參見：周賢 | 從一部美劇場景「麥克打槍」，談談教育 3.0 中的三根教學設計支柱

<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/three-pillars-of-instructional-design-in-education-3-0-2b18c7954871>

<sup>33</sup> 參見：顧遠 | 好的教育使我們「踏進生活之河，毫無懼色」 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-顧遠-好的教育使我們-踏進生活之河-毫無懼色-ef6cbdf3d38>

因此，好的教育創新創業者，首先必須先是一個好的學習者。所以群島以這個為基地設計所有的學習活動，以我那屆的小島為例，所有教育創新創業者會先聚集到蘇州的青年旅社，參與三日的線下啟動營、認識彼此，透過即興戲劇<sup>34</sup> 開場，體驗「Yes, and」、學習擁抱變化，親身體驗、覺察感受並反思收穫，接著實踐社會創新領域的重要概念「限制催生創新」，我們五人一組、每組有五塊人民幣，全部人蒙上眼睛被大巴載到不知名的地方，然後要想辦法回到原本的住所，全程不能使用手機，看我們可以如何發揮創意回來，同時要採訪路人對於未來教育的想像。有的組想辦法賺錢、借錢，也有人想盡辦法搭便車，但方法不是重點、更重要的是反思一路上的學習與收穫，了解不同群體對於教育的體會是什麼。就在我震撼於這樣真實的培育模式時，這僅僅只是楔子，有趣的才正要開始。



<sup>34</sup> 參考：為什麼「即興戲劇」將為教學打開新的世界？<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/為什麼-即興戲劇-將為教學打開新的世界-2fa8b4f88304>

圖 23 2017 年群島夥伴大合影

結束了線下三日活動，線上共學活動緊接著開展。因為小島們分佈於全中國各省份，所以平常主要溝通和共學方式都透過微信進行。首先開展的共學計畫是燈塔一號，我們要共讀「重塑組織」一書，並透過 KATA<sup>35</sup> 的方式練習反思。緊接著的燈塔二號，則分組共讀《自由企業》和《賦能：打造應對不穩定性的敏捷團隊》<sup>36</sup> 兩本書，兩人一組選擇一個章節、錄製一段 podcast，分享所思所學和疑問，讓大家在忙碌的工作中，能抽出一定的時間思考和產出。我選擇的書是《賦能》，雖然當下並不真的理解為什麼要念這些書，只覺得應該會對組織經營有些幫助，沒想到越讀越震撼、欲罷不能，解答了我過往在工作上的迷茫與困惑。從前的我以為進入職場的不適應是因為我有問題、抗壓不足，但在閱讀的過程中我才意識到因為職場結構與工業化時代的階層制度高度契合，員工在組織裡僅是服從上層的螺絲釘，我們並沒有高度的自主空間可以決策和執行，故我會如此感到身心不適其實十分正常且合理。

而後，群島的「期末成果」是讓我們在做中學、在三個月內辦出一場開放空間會議「群島大會」，籌備的過程中要一邊學習設計思考、敏捷管理、重塑組織的方法 Team of Team，練習如何設計出好的服務與產品，如何在變化中做專案管理，又如何在短時間與一群共識、開會、重新架設組織結構，並做出非大會的大會，讓參與者看見並體驗原來教育可以這麼不一樣，連參與一場會議，人們都可以依照自己的興趣，從多元選項中選擇，而不是由主辦方安排好一條龍的服務，大家只能遵照其規劃。

在群島，我們不斷學習、辯證教育創新是什麼？何謂自由與責任的關係？並且將其落實到我們的實踐與學習中。「重新理解會議、決策、組織、協作，正是群島的設計初衷。『社會化』學習，必然意味著這些習以為常的行為的重新定義和實踐訓練。」顧遠說，因為唯有我們深刻理解並做出來，才可能真正的知行合一。

<sup>35</sup> 出自豐田形學（Improvement Kata），意指對話相互促進反思。

<sup>36</sup> 本書台灣翻譯為美軍四星上將教你打造黃金團隊，於 2016 年由商周出版。



圖 24 我在群島的永不畢業證書

因為在群島學習收穫到的驚艷，加上在工作上感受到發展的貧頸，我開始思考，若進入大學以後是否能做更深、更扎實的學習，探討教育創新組織如何發展出可持續的社會企業模式以解決教育問題？加上身旁長輩不時提醒、鼓勵我大學還是要念，還是去考考看啊，但我好奇的領域並沒有對應的學士學位，因此我只考慮不分系，再加上我仍舊不想為了升學考試研讀學科，所以只剩下特殊選才<sup>37</sup>的選項。我申請了清大拾穗計畫與交大百川學士學位學程，或許是因為工作上的資歷有些亮眼成果展現，這次終於雙雙上榜。

當時的我，在讀書計畫中寫道念大學的目的是：1. 學習論述與研究方法，系統性的盤整學習 2. 連結過去實務經驗，脈絡性的找到我適合扎根的地方 3. 結交多元背景同

<sup>37</sup> 特殊選才從 104 學年度開始試辦，主要招收偏才學生，學校主要以書面審查、面試等方式進行選擇，學生不需要再筆拼學測與指考。

學，累積未來創新創業人脈。在詢問了清大歷屆就讀生的經驗和各種分析比較之下，我評估交大或許有更適合我的創新創業資源，從師生比配置也足以想見學校對該學程的重視與負責程度（清大師生比 1:30，交大師生比 1:3），同時想著身為第一屆學生，或許會有更多彈性的可能與空間得以開創，反正有需要的時候，隨時可以跨校選修隔壁校的課程。

### 3-3 重返體制，在實驗高教裡反覆辯證何謂學習

記憶中，開學第一週的我十分興奮，我終於又成為大學生了！而且作為不分系的學生，選課有較多彈性，我認真掃蕩了網路上各系各院各學程的課程，爬了歷年涼度、甜度、深度，以及授課方式和評分標準，我清楚知道自己想要學習什麼、解決什麼困惑，所以幫自己安排了相關的課程，像是法國教授開的哲學課、碩士班的創新創業課、跨域學程的設計基礎，每週還跑到台大 D.School 修設計思考教練課，另外也安排了許多課外學習計畫，像是參與校外教授的教育創新研究計畫、申請校內自主學習社群<sup>38</sup>等。



---

<sup>38</sup> 學校為鼓勵跨系所同儕能知識交流、發展多元學習方式、開拓不同專業領域潛能，因而制定「學生自主學習社群」補助，詳見 [https://aa.nycu.edu.tw/wp-content/uploads/國立陽明交通大學學生自主學習社群補助說明\\_1101119.pdf](https://aa.nycu.edu.tw/wp-content/uploads/國立陽明交通大學學生自主學習社群補助說明_1101119.pdf)

107上

	Mon	Tue	Wed	Thu	Fri	Sat
M						
N		大一英文 (一)				
B		大一英文 (一)	創意與創新 管理			
C		哲學概論	創意與創新 管理		設計基礎 (一)	
D		哲學概論	創意與創新 管理		設計基礎 (一)	
X					設計基礎 (一)	學期專題 (一)
E	創造力的 複合觀點： 以教育創 新為例	組織行為			百川學堂 (一)	
F		組織行為			百川學堂 (一)	
G		組織行為	導師時間		大一體育	
H			導師時間		大一體育	
Y						
I		107-1 DS5105 設計思考 教練人才 培育課程				
J						
K						

明天很可能大變的課表

校內

- 自主學習小組
- 百川系學會
- 藍齒輪計畫

校外

- Alpha Team 昌吉社造
- 群島教育行動研究

圖 25 大一剛開學的日記中，選課前的規劃

但開學不過一週，我不想去上課的心情越漸強烈，我非常困惑、不解發生什麼事，在這樣的頂尖高校、這麼多元有趣的課，我怎麼還是會這樣？直到有天我的情緒瀕臨極限，打電話給母親說我頭暈想吐又胃痛，她說這跟我高中不想去上學的處境一模一樣，我才驚覺真的毫無差別，我竟然在大學又拒學了？！那天我在日記寫下：

「赫然發現這學期的東西看似很棒，但好像沒法讓我真的學到自己想學的，學習方式也不是我適合的，以至於每天塞得滿滿很累還要合理化自己其實應該要很滿意，畢竟那可是英文、哲學、甚至研究所的課。

但我其實真的沒有覺得學到什麼，即便到今天為止我也還是沒有學習的滿足感，跟昨晚和今晚開會的狀態完全不一致。我不知道到底是不是因為剛開學所以東西很淺，但我越來越懷疑之後我真的能學到我想學的東西嗎？」

我開始意識到，即便這些課程名稱都是都是我有興趣的主題，但在實際的學習情況並非我所預想、甚至很無聊，連續 18 週、我都要固定準時的按照教授制訂的課綱進度學習，一旦我有更多興趣想鑽研投入子議題，其實很非常困難，因為我的時間有限、課程很滿，我一旦投入、勢必得放掉其他課程的作業時間，而其必定影響成績，成績又會影響我之後申請各種計畫的機會，所以我不得不回歸教授規定的學習範疇內，但教授安排的內容，無法解答我的很多疑惑，在學生身份的拉扯下，我只能懸置我的求知慾，先埋頭讀好教授要我學的內容、做好學生的本分。

當時發生了一件令我十分震撼並重新深刻省思的事。因為我持續參與著群島教育加速器的培育計畫（即前述針對教育創新創業者的學習社群），在我開學不久後，大家知道台灣即將舉辦教育創新展覽——雜學校，便臨時決議組成一個共學計畫，來台灣一週參與展覽並拜訪台灣各類學習機構。我們運用類似開放空間技術（Open Space）<sup>39</sup>的方式，將整個城市作為學習空間，拜訪我們有興趣的教育單位、學習機構。大家會在微信的小程序上由大家自行發起想去哪裡、拜訪誰、討論什麼，有興趣的人即可自由覆議參與，但每天晚上固定定點聚會，交流討論和復盤（Retro）<sup>40</sup>今天看到、學習到了什麼，有什麼省思、回到自己的組織會如何應用迭代。

---

<sup>39</sup> 開放空間技術顛覆了傳統的會議形式，不設定主題演講、沒有規定的休息時間，強調讓參與者自由發起交流激盪。詳情可參考：周賢 | 和一群等風的人在一起，就是一所最好的學校，出自魚水教育催化劑，<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-周賢-和一群等風的人在一起-就是一所最好的學校-546fb9e77029>

<sup>40</sup> 復盤原是圍棋術語，本意是對弈者下完一盤棋後，在棋盤上將對弈過程重新擺一遍，看看哪裡下得好、下得不好，哪些地方可以不同或更好。後延伸應用為經驗總結與分析，近似於反省與複習。



圖 26 群島將城市作為教室的 Wechat 小程序畫面

我請了一整週的假和群島的夥伴們在一起，非常快樂並享受其中，也因此結束後，回到校園的失落感特別重。我省思了很久，才意識到這種劇烈的落差感是什麼。在群島，大家身份背景與經驗皆不同、年齡跨度從 20 到 50 歲都有，所以在討論時總能看見不同視角的經驗，同時自己因為帶著明確的問題意識，所以總能回扣連結自己在意的問題，雖然不致完全解答疑惑，但總會有 Aha 時刻。可是回到學校，學習的發生是預先安排好的，不一定跟我的疑惑有什麼連結，只是學起來、未來可能會用到，但也可能用不到，課程上也不會有什麼對話、不同視角的啟發，大家都很沈默。我開始困惑，在學校制度的框架內，我看似獲得了很多學習資源，卻也損失了很多突然湧現的學習機會。



圖 27 群島城市學習裡其中一場教育創新交流會，參與者包括學生、教師、校長、教育組織創辦人等

從我在實驗教育、社會打滾多年的經驗中，我發現很多新的學習機會是突如其來、並非預先安排好的，而有些學習社群其實比我在大學裡學習到的更加深刻專精，可是這類學習無法獲得學分，所以若為了取得畢業證書，我勢必優先選擇能獲取學分的課程，但這類課程的局限性也很高，選擇十分有限，如果我所在意的領域大學並不能提供給我怎麼辦？當時很多人告訴我，等你念完大學以後再學習就好了啊？可是不禁懷疑，人生還有多少個以後？為什麼要等到以後？我會不會下一刻突然就死了？以後機會就不在了怎麼辦？在種種困惑糾結下我十分掙扎，我雖然還是想要有文憑，甚至這可是頂大文憑誼？我可是好不容易才考上、才證明自己可以、不比其他人差，此時怎可輕易放棄呢？

可是我發現，畢業證書那張紙、說起我唸交大而被他人認可的眼光，其實一點都不重要。我真正在意的是學習的品質、這是不是我想學的？能否幫助我解決我的困惑和疑問？但我仍舊放不下交大的身份位置，同時，我發現根據大學同等學力第五條，

我只要念滿學士三年、再工作兩年，我就能用同等學力報考研究所，屆時我就可以直接申請國立臺北教育大學的教育創新與評鑑碩士班，念我喜歡的東西又拿到碩士學歷，但這表示我必須在學校待滿三年。於是，我決心制定短暫逃離大學現行課程的計畫，看有什麼方式是我可以繼續保有交大學籍，但又學習我真正想學的選項。

我開始在學校官網上瘋狂亂搜尋各種可能性，發現國科會有大專生研究計畫、可以自行找指導教授做自己想要的研究，教育部也有選送學生出國研修或實習的計畫：學海飛颺、學海惜珠、學海築夢，同時，我查到校內的國際事務處有提供國外短期課程交換計畫，其中芬蘭的 University of Jyväskylä 的暑期人文社會計畫不需學費、僅需住宿費，且未設立英文門檻又有許多教育相關的課程，是相比前面所有計畫執行成本最低、可行性最高的選項。既然大家常說芬蘭教育位居世界第一，我想要親身就近了解，而且若我非常喜歡，說不定可以到芬蘭當一年的交換學生，因此我便主動申請計畫、找導師和系主任核章，成為學校唯一申請的學生，因為芬蘭的暑期課程還在台灣的學期中，我便寫信與每堂授課老師討論我可以有什麼方式獲得成績。那時我便深刻感受到，連我作為一位有積極主動學習意願的學生，在制度上遇到層層關卡都會想放棄、很可能失敗，那些非不分系學程的學生所遇到的制度性困難更大，他們有更多學分（擋修）壓力，而且不是每位教授都願意接受彈性討論（會跟你說這樣對其他學生不公平）、也不是每個系主任都會同意簽章。這些種種都不利於學習模式創新的可能，但高教卻一直在喊口號鼓勵創新思維。

離開台灣後，我確實感受到截然不同的學習氛圍。芬蘭暑期的課程模式是一週一門課，每天上 4 到 7 小時，連續上四周。第一週我十分雀躍，沈浸於用芬蘭式教學法學習「芬蘭教育」，教授帶著我們理解芬蘭教育系統如何從孩子出生開始關照起、照護每一個人的需求，因為他不希望一直是他自己講，所以講完學前教育後會帶我們去日托中心（Day Care Center），基礎教育講完後會帶我們去參訪小學（Primary School），之後不同階段的課程都會邀請對應的學生來分享他們的經歷。而因為他的專長是基礎教育，所以其他的專業他都會找不同的教授來分享。簡介完後他問我們課程有沒有想調整的部分？希望講述（lecture）多一點還是少一點？這讓我十分震撼，我從未在台灣的大學內有過如此經驗，學生竟然還可以提出學習需求、調整課綱。

## MCEO210 Education in Finland

## Timetable

<b>Monday 20.5.2019</b>	location <a href="#">Ruusupuisto</a>
9:00 - 11:00 Ikonen	Instructions for completing the course, Introduction to Finnish system of Education, RUU E 214
11:00 -12:00 Parviainen	Early Childhood Education and Care, RUU E 214
12:00 - 13:00	Lunch
13:00 - 14:30 Parviainen	Early Childhood Education and Care, RUU E 213
<b>Tuesday 21.5.</b>	
9:00 - 12:00 Ikonen	Visit to the on-campus primary and lower secondary schools ( <a href="#">Normaalikoulu</a> )
12:00 - 13:00	Lunch
13:00 - 15:00 Ikonen	Basic Education, location <a href="#">Seminarium</a> , S203
<b>Wednesday 22.5.</b>	
9.00 - 11.00 Parviainen	Visit to a day care centre, Meeting at <a href="#">Ruusupuisto</a> 8.45 am
11:30 - 12:30	Lunch
12.30 - 14.30 Ikonen	Upper Secondary Education, <a href="#">Liikunta</a> L310
<b>Thursday 23.5.</b>	
9.00 - 11.30 Ikonen	Higher Education, <a href="#">Seminarium</a> S204
12:00 - 13:00	Lunch
13.00 - 15.00 Kuorelahti	Special education in Finland, S204
<b>Friday 24.5.</b>	
09:15-12:30 Ikonen	Wrap-up; group work & presentations, S204

圖 28 芬蘭教育的課程規劃

這堂課有兩種作業形式，一個是小組作業，比較芬蘭跟自己國家的教育系統間的差異（需選擇一個階段），可用任何方式呈現，另一個人是個人學習日記（Learning Diary），他特別強調學習日記要寫的不是他講過的東西，這些他早已知道，可是我們覺得有趣或困難的東西，他希望聽到我們自己的聲音、讓我們的思考可視化，對他而言這是最直接的反饋、他可以知道如何調整課程內容。日記不限制長短，因為每個人都是獨特的個體，「跟隨你的心流（just go with your flow, it's open）」他說重點是讓我們反思學到了什麼，而不是測驗我們。我問他關於小組作業的部分，「台灣現在在做大幅度的體系轉變，我該介紹之前的還是未來的？」他說：「這是一個芬蘭式問題：看你對什麼比較感興趣，由你決定。」



圖 29 University of Jyväskylä 上課的教室

我原本非常享受這樣的學習過程，沒想到第二、三週的課卻讓我的學習狀況急轉直下，我開始無法專注在課堂上、甚至時常想離開，我一度覺得我瘋了，怎麼連人人稱羨的芬蘭教育我都待不住？那陣子因為有各式困惑，我剛好在和 Jerry Mintz 通信，他是美國另類教育資源組織（Alternative Education Resource Organization）的創辦人，他告訴我：「芬蘭的學校不是很有趣，就像舊範式中的進步學校一樣。」我開始去查何謂進步主義，才意識到芬蘭教育雖然相比亞洲課堂上呈現更多的互動與反思，但其課程典範背後，仍舊是由教學者主導一切、非由學習者自主決定，因此當教學者剛好能滿足我的期待與需求時我會進入學習的心流，但一旦偏離我的學習動機、而我又沒有自主權時，就會感到異常痛苦。

選擇來芬蘭修習的另一個原因，是因為我在群島接觸到《重塑組織》這本書，我很好奇書中青色組織（Teal Organization）中的「自主管理」、「身心完整」及「進化

宗旨」(Frederic Laloux, 2017/2014) 如何在組織內具體運行？歐洲的實踐模式又是什麼樣子？因此我選擇了一堂探究工作與生活平衡的課，想知道各國職場如何運作與實踐，然而課堂上，老師要我們探討的卻是各國的工時與身心耗竭感，這與我想要的落差十分巨大，而教授也未曾聽聞何謂重塑組織，因此無法提供我更多的協助。

我開始意識到來芬蘭學習，讓我興奮、格外有收穫的反倒是課堂外、能回應我自身想探究的問題的自主學習時刻。我因為好奇北歐發展的歷史脈絡，自己買了一本書《理解北歐模式：看現代維京人的經濟冒險，打造世上最富庶幸福、自由平等的國家》，在裡面收穫到我很喜歡的概念，作者認為挪威的教育實踐了批判教育學者 Paolo Freire 認為學習的核心「行動、反省，再行動反省」。挪威有句話說：「for mye skole (太多學校了)」，他們熱愛學習，但當學習放置在學校架構下時，他們要提防一種由上而下的偏見。作者以他讀書時為例，開學時他會拿到一份好幾頁的叢書、文章清單和課程表，並被告知時間由自己管理。他獲邀以一種適合自己的方式探究這個領域，並將領域基本概念吸收內化。作者的同學會說：「我今年冬天會花很多時間滑雪，但我會帶著書去。等我準備好，我會做你也會做的事：告訴他們，我準備好考試了」，作者問他「但是，教授講課和專題討論怎麼辦？」，「有些很有趣，有些不好玩。我們可以隨自己意願決定。我大部分的時間都自己讀書或和朋友一起讀。」他的同學說道。

這段話非常觸動我，教育竟然可以如此尊重學習者的探究精神，而且他們甚至會省思「太多學校」是否削弱了反思的好奇心。那時，看我非常糾結痛苦的逸帆，建議我可以做一個教育哲學測驗<sup>41</sup>，檢視自己的相信是什麼。

	博雅教育	行為主義	進步主義	人文主義	激進主義
我的分數	70	73	94	99	79
目的	發展心智的智力力量；使人變得全面有學問。	促進技能發展和行為改變；確保遵守社會標準和期望。	促進社會福祉；提升個體在社會中的效能。	增強個人成長和發展；促進自我實現。	透過教育帶來根本的社會、政治和經濟變化。

<sup>41</sup> <http://www.labr.net/paei/inventory.html>

學習者	「文藝復興時期的人」；追求知識，理論和概念理解。	積極參與學習；在實踐新行為和接受反饋中受環境影響。	需求、興趣和經驗是學習的關鍵元素；通過教育有無限的潛力。	非常有動力和自我導向；承擔學習的責任。	與教師同等地位；透過結合反思與行動，創造與改變歷史和文化。
教師	「專家」；權威性地指導學習過程。	管理者；控制者，預測和指導學習成果。	組織者；透過教育指導學習經驗。	促進者；幫手，夥伴，推動但不直接指導學習。	協調者；建議者，不決定學習方向。

表 9 我的教育哲學信念

做完以後，我發現自己人文主義教育（Humanistic Education）和進步主義教育（Progressive Education）的分數特別高，即我認為教育應該是幫助個體發現、找到自己的學習動機，他者僅是協助學習者更貼近自己的渴望，而非幫學習者主體制定目標與方向、強迫或控制學習者必須要做什麼。「學理論跟哲學的目的就是有辨識的能力，避免落入你聽到方法很吸引人，結果跳進去才知道不一樣的問題。你在看學習科學之類的東西時，參照一下教育哲學，會比較知道你讀的東西背後的假設是什麼，不會太容易被一些看起來很酷的東西牽著走。」逸帆告訴我。

自此，我才逐漸梳理明白我對於學習的需求與主流教育體制的差異。傳統上，學習的時間是固定的，場域是老師決定的、通常在學校教室，學習者也是由一群同年級的人坐在一起上課，學習的方式、內容和評量更是由老師統一設定，有些老師會提供開放的討論空間以微調，但整體而言還是以教授者為主。

**學習  
時間**

WHEN

**學習  
場域**

WHERE

**學習  
對象**

WHOM

**學習  
方式**

HOW

**學習  
內容**

WHAT

**學習  
評量**

WHY

圖 30 學習者可選擇的學習面向

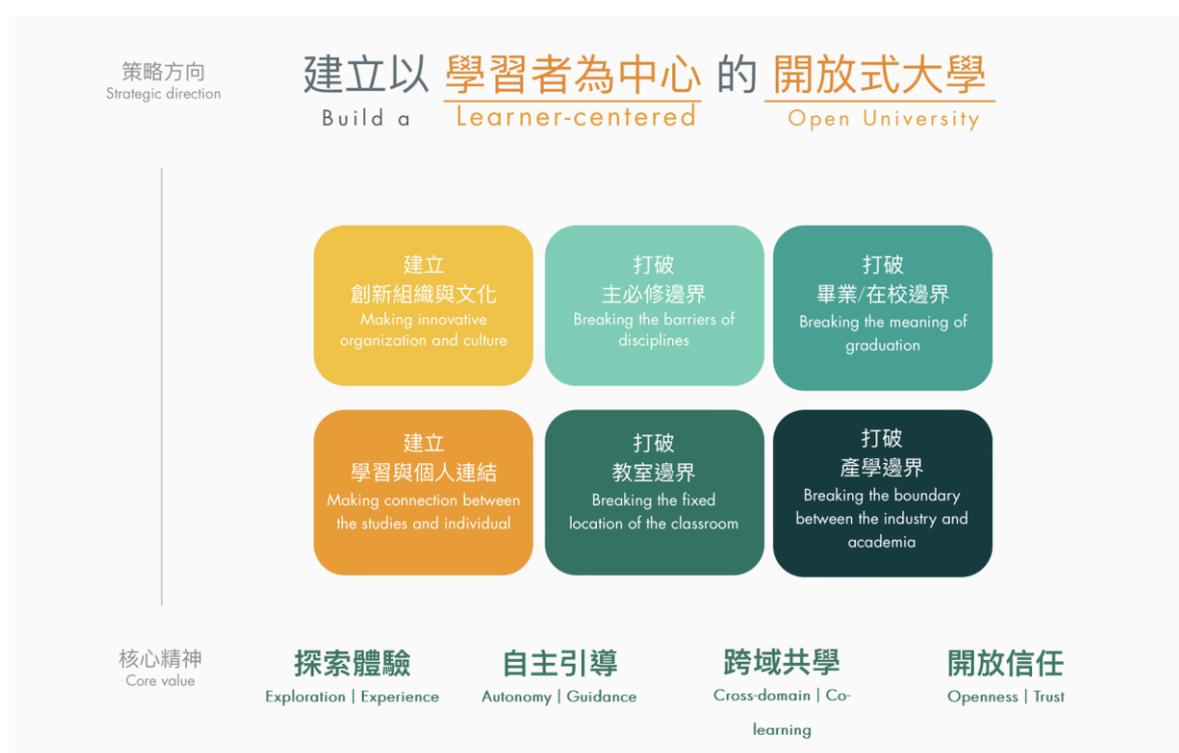
然而，因為我曾經自學、高中畢業後直接進入職場工作，我的學習經驗與體會呈現另一種模樣。學習時間基本不是固定的，場域座落在整個城市、甚至遍佈不同國家，有時甚至是和一群遍佈全球的人線上討論，對象也分佈不同領域和年齡層，方式多元、內容可適時應狀況調整，評估方式從質性到量化評估都有，由學習者自己設定。我因為習慣於這樣的方式並從中收穫甚多，所以回歸全由他人主導的學習模式十分不適應，學習不到自己想學的東西，甚至得先壓抑自己的學習需求與渴望。

我開始意識到體制教育內學習者的自我決定權（self-determination）十分有限。表面上我看似有諸多選擇，實際上只能選擇「既有選項」，難以真正創造、建構自己所需、所想。以大學階段來說，如果學生為了畢業、拿到學分，僅能選擇學校開設的課程，課堂上必須按照教授的教學進度與方式。如果沒有興趣或想鑽研某個感興趣的議題，還是得先顧好教授的要求，再自己額外花時間。若每堂課都需額外花時間，那時間遠遠不夠用，很多想做的事情得「之後再說」。如果真正想要的學習無法換算成學分，可能會因時間不夠而減少花費的心力。在重重限制底下，興趣與選擇容易縮限在既有的選項之中。

這看似合理或正常，背後潛藏的問題是：學生的思維易變成「我做的事情能不能得到學分」而不是「我做的這件事能不能得到我想要的學習」，漸漸的為了符應學分（得到學分），而放棄掉不能得到學分的學習機會（如果不放棄就是讓自己爆忙，也無法持久）。我入學後最深刻的體會便是：我對學習資源的想像，從社會不斷縮限到學校內，只為了得到畢業學分，並且要花費很多時間忍受和逼迫自己做不想做的事。我原本以為成為大學生代表一定的成熟、有更多選擇的權利，只是親身體驗後才發現，大學教育仍著重課本、教材內容與考試，而非學習者的興趣、生活實踐、經驗和思考，原來整個社會距離民主教育（democratic education）<sup>42</sup>，即學習者可以自由決定所學，仍相距甚遠。

<sup>42</sup> 引自：你聽過「民主教育」嗎？培養學生不被機器人取代的能力，其實跟工業時代一樣。關鍵評論網，2019/09/28 <https://www.thenewslens.com/article/125290>

所以大一結束、從芬蘭回國後，我決定半休學，每學期只上一堂專題課，給自己更多彈性時間與空間、學習自己真正有興趣的事，一邊探索自己未來究竟想學什麼、怎麼學，想成為什麼樣的人、人生有何其他可能？那時，我參與的其中一個專案是參與推動台大未來大學計畫，由台大校長發起，參考史丹佛 2025 計畫<sup>43</sup>，希望推動校內的創新變革，推動幾百年來大學模式的轉型，朝向更以學習者為中心的開放式大學<sup>44</sup>，招集校內師生、畢業校友們共同討論、形塑未來高教的可能，鼓勵學習者了解自己是誰、探索自己想要去哪裡。



<sup>43</sup> 參見：對學習提出大膽想像的「史丹佛 2025」。天下雜誌，2016/10/14

<https://www.cw.com.tw/article/5078860>

<sup>44</sup> 所謂「以學習者為中心」，並不能簡化為「以學生為中心」。未來大學在建構的學習者中心精神，指的是一個大學教育之中的所有參與者，包含校長、各級主管、教師、行政人員、校友、學生等，都可以是學習者，所有人圍繞著這個學習者的自覺，形成的一種學習氛圍及行事文化。「開放式大學」的開放指的是打破學習上在時間、空間甚至是制度上的各種限制。引自未來大學白皮書

<https://www.future.ntu.edu.tw/whitepaper17>

<sup>45</sup> 圖片取自未來大學行動方案 <https://www.future.ntu.edu.tw/actionplans>

圖 31 Future NTU 的策略方向與核心精神

當時我和夥伴的任務之一是要訪談不適應學校學制、有獨特學習潛能的學生，以了解他們的學習需求和在大學裡遇到的困境。當時有位台大輟學生詹雨安，在網路的 Medium 上撰寫下他的休學紀錄，其中一則提到：

「大學有著滿滿的知識，卻沒什麼給出動機和思考，反之替我們訂了一堆作業和考試的時程表、壓縮能運用的時間、強制的扭曲了每個人不同的學習節奏。而更令我難過的是，這個體制沒有給多元學習足夠的包容。... 我曾想過妥協自己去拿個學位，但緊接著卻又發現另一件可怕的事。只要大學的必修越多、畢業門檻越高、修課限制越深，最後畢業出來的人就會越缺乏多樣性。這樣的高重複性，意味著高替代性，就好像一個機器裡面的螺絲釘一樣，出問題了隨時可以再去換新的。台灣作為一個以技術代工聞名全球的國家，這樣的策略也許是正確的；但作為一個人，意識到這件事後只讓我更想掙脫。我想要創造獨一無二的東西、讓未來能產生一些奇妙的變化，也想從各式各樣的角度認識這個世界。但要達成這樣的理想，不需要成為最強的螺絲釘，而是要花更多的時間和彈性去尋找自己想追求的東西、去瞭解自己可以用什麼方式給世界帶來價值，再進一步的用自己的方式實踐。」（詹雨安，2017）<sup>46</sup>

在搜集學生想法的過程中，因為看見與我想法非常相近、做出類似行動的人，讓原本一直以為自己有問題的我，開始意識到我可能沒那麼奇怪、並不是我想太多。這也讓我開始思考，或許從小到大、在每個學習階段，我身上所出現的拒學症狀，並不是我拒絕學習，只是我抗拒學校單一的學習模式，以及我不想要成為樣板化的人、同化自己的思考模式、成為一顆隨時可以被替代的螺絲釘。這給了我一個新的眼光和視角去看待自己。

---

<sup>46</sup> 詹雨安於台大雙主修物理與數學後休學，撰寫了系列文「寫在休學之後」發表於網路上。申請上美國創新大學 Miverva 後又再次休學，創辦了筆記軟體 Heptabase，獲美國矽谷創投公司 Y Combinator 青睞。詳細文章可參考詹雨安本人的 Medium <https://alanchan1209.medium.com/>

因此，為了成為自己，我決定追求自己真正想學習的東西，並嘗試在做的過程中為社會作出貢獻。我再次做了很多探索、參與多個計畫，和夥伴創立台灣青年國際實驗高教知行聯盟籌備會並舉辦了一場「重新想像·實驗高教」論壇<sup>47</sup>、參與高教司的研究計畫「公辦民營教育向上延伸至專科以上辦理實驗高教之需求性與可行方案評估計畫」、投入臺北教育大學教育創新與評鑑碩士班教授的教育創新研究計畫<sup>48</sup>……我想搞清楚自己究竟適合做什麼、喜歡什麼。

除了透過專案探索，我也一邊尋找自己感興趣的學習機會持續進修，我申請過英國的另類社會創新培育計畫 Year Hear<sup>49</sup>、國際上在組織進化領域前沿的線上實踐學院 Sociocracy For All、有獨到學術領域（整合心理學）與另類學習模式的線上大學 Ubiquity University……我摸索了各式各樣的學習管道，有的申請通過、有的則申請失敗，有的所費不貲而不可行、不得不放棄。



	交大 百川	清華 實驗教育方案	Ubiquity University	Goddard College	國北 教育創新所	輔大 社會企業	世新 非營利和社會企業
學位	學士	學士	學士	學士	碩士	碩士	碩士
方式	繼續唸完	轉學	直接申請	直接申請	同等學歷第三條 (第七條尚未)	同等學歷 第七條	同等學歷 第七條
學分	100多	100多	100多	100多	36	36	36
時間	還要念 至少3年?	還要念 至少3年?	還要念 至少2年?	還要念 至少2年?	申請2-3年 念2年	申請1-2年 念2年	申請1-2年 念2年
費用	10萬內	10萬內	45萬	200萬?	15萬?	15萬?	15萬?

圖 32 我當時列出的可能求學路徑

<sup>47</sup> 參考：青年自發成立實驗高教聯盟 催化台灣的實驗大學，自由時報，2020/01/16  
<https://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/3041976>

<sup>48</sup> 計畫相關資料可參考：創造力的複合觀點：以教育創新為例 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/創造力的複合觀點-以教育創新為例-上-2ae2fad1fa14>

<sup>49</sup> Year Here 是英國為期一年的社會創新孵育計畫，旨在透過實踐學習解決社會問題 <https://yearhere.org/>

我也帶著迷茫與困惑，寫信詢問各領域的人們詢問能否給予我一些方向建議，如為臺灣而教的創辦人劉安婷與現在的數位部長唐鳳。記得有天我接到一通陌生電話，電話那頭說「我是唐鳳，不好意思這幾天忙晚回信了」當下我愣了一下，想說這是不是詐騙電話，「你對教育改革的哪個學階比較感興趣呢？你知道教育部有一個十二年國教新課綱推動專案辦公室嗎？或許你可以了解看看，我再把資訊 mail 給你。」這個經驗讓我又驚又喜，也讓我更加確立主動開口、向人求教是可行也重要的一種拓展視野和機會的管道。

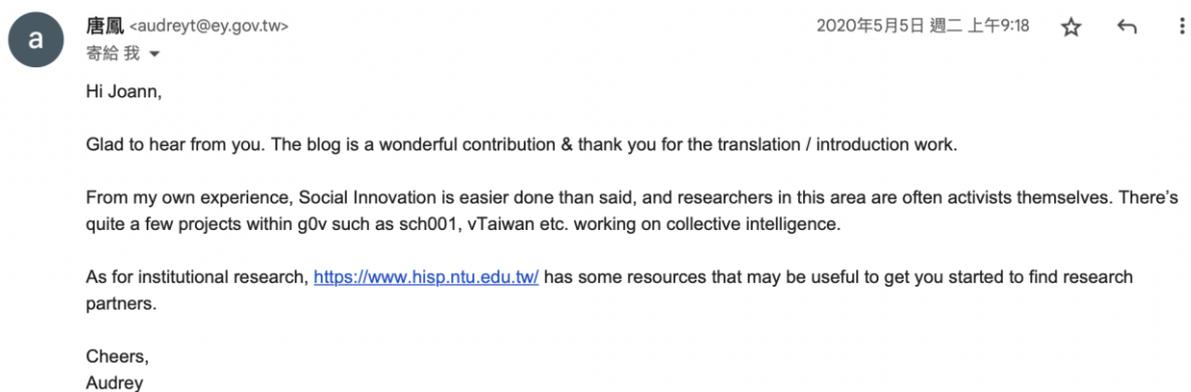


圖 33 唐鳳回覆我的信件內容

而後，因為國立台北教育大學研究計畫的林偉文教授邀請，我跟著到花蓮的五味屋參訪學習，接觸到顧瑜君教授的質性與行動研究，深受其概念吸引，因而寫信詢問顧教授後續線上持續修課的可能性，她告訴我她偶爾會到台北授課、歡迎我去參與。因此我在某個週末連續兩天去輔大上老師整日的課程，結果深受吸引，我覺得我找到一種新的思維與實踐模式，有種打開腦袋的感覺。老師不斷在提醒我們：如何覺察自己看事情的框架（frame）？如何理解思考框架與行動之間的高度關聯？如何懸置原先的框架另類地看事情與另類的反應？這些都會影響我們後續的行動。

## 質性研究



圖 34 我在顧瑜君教授課堂上做的行動研究筆記

我在課間找到空檔，向她請教與討論我目前的困惑與在大學裡遇到的學習困境，顧老師聽完後便建議我直接唸研究所，她相信一定有機會，只是需要探詢。回家後，我上網查到一篇顧老師的報導「另闢蹊徑成繁花遍野 顧瑜君的教育之路」<sup>50</sup>，內容在談論她的學習歷程。在那個年代，她也並非走傳統的學習曲徑，明明成績很好、就讀資優班，仍選擇走自己的路：職校。她會為了自己的作業品質而選擇遲交作業，又或考試時不針對題目答題而是批判考題與整體課程，這樣的她不僅沒被當掉，反而被教授要她記住「你評的很有道理，老師要告訴妳，妳要維持現在的妳，因為假如有一天妳有所不同，就是因為妳敢做這件事情。」她做過編輯、當過社工，又到美國念教育科技碩士，又因問了太多問題、技術無法回答，所以進修了教育哲學博士。

看完這篇報導，我覺得給了我很大的信心，讓我更加相信人生沒有絕對，不管怎麼做一定都有路可以走。於是我開始認真查找在台灣沒有大學學歷直接報考碩士的可能性，結果真的被我發現了入學大學同等學力認定標準第七條「專業領域具卓越成就

<sup>50</sup> 參考：另闢蹊徑成繁花遍野 顧瑜君的教育之路。新紀元週刊，2019/03/06  
<https://www.epochweekly.com/b5/623/19346.htm>

表現者」（俗稱「吳寶春條款」）<sup>51</sup>，可直接報考碩士。我廣泛搜索適用該標準的學校後，發現東華大學有我感興趣的領域「多元文化教育」碩士班且可適用第七條申請入學<sup>52</sup>，而東華也是顧老師所在的學校，表示我可以跨院修課繼續上顧老師的課。

### 3-4 下定決心從大學輟學，透過同等學力念研究所

因此我嘗試用同等學力第七條申請東華的多元所，並且非常幸運的錄取了。我決定直接從交大休學，到東華唸書。搬進宿舍的第一天，室友問我大學念哪裡，她聽完後詫異地問「那你怎麼會來這裡？」，我有太多話想說但沒說出口，但我清楚知道校排名並非一切，就算有再多資源，不適合自己、用不到也沒有用。反倒是看似缺乏資源的地方，會有意想不到的機會和可能。

進入東華後，我確實感受到學習的滿足感了，除了學校有更多貼近我想學習的內容，如：行動研究、批判教育學、社會生態系統、族群階級與差異、後殖民與多元文化教育.....等，更重要的是除了課上指定的閱讀讀物，教授給予我們非常多的空間反思自我、選擇自己有興趣的學習素材。我終於第一次深深感受到「原來這就是我想像中的大學教育啊！」這裡不再硬性限制我的學習選項，而給予我更多的空間與充分的自主權，決定如何成為自己想成為的人、學習自己想學習的東西，並刺激、讓我有更多元的思考。而我終於不用在學分、學習滿足感裡面二選一，學習時間也不再如學士時被塞滿，而有更多的留白時間作更多的探索和整理。

我逐漸清晰自己想學習什麼，也明白什麼資源可以從學校取得、什麼資訊必須靠個人自學。我也非常清楚明白，念研究所是為了幫助自己，在改變教育這件事上累積

---

<sup>51</sup> 根據全國法規資料庫中的入學大學同等學力認定標準第七條，大學經教育部核可後，就專業領域具卓越成就表現者，經校級或聯合招生委員會審議通過，得准其以同等學力報考第二條、第三條及第五條所定新生入學考試。

<sup>52</sup> 多元文化教育碩士班專業領域卓越成就表現受理資格條件為 1.曾從事教育或社會及文化實務、研究、編輯、出版等性質相關之專業工作三年以上者，專業工作年資指專任之年資，兼任年資折半計算。2.出版有教育或社會及文化研究，具特殊造詣或成就者。3.對社會參與具有影響力之具體表現獲得國際或全國性獎項者。卓越成就之認定由本校招生委員會審議。詳見：東華同意受理入學大學同等學力第 7 條資格之系所一覽表 [https://exam.ndhu.edu.tw/var/file/104/1104/attach/25/pta\\_88841\\_3051294\\_79490.pdf](https://exam.ndhu.edu.tw/var/file/104/1104/attach/25/pta_88841_3051294_79490.pdf)

洞察現象的問題意識，並發展建構出行動迭代與反思的能力，所以寫論文對我來說是為了能力的養成，而非為了取得畢業證書。當然能取得證書很好，但那不是唯一目的。如果我最核心的學習需求無法被滿足，即獲得自己想要的「研究能力」、讓自己沉浸在充滿意義與價值感的學習體驗裡，那附帶的價值、即那張畢業證書對我而言沒有實質意義、只是一張空虛的紙。

因此基於這個學習目標，我一入學就選擇跨院修習顧老師的課程，當時被系上教授質疑為什麼不下學期再修？教授每年都會開啊？但我認為學習只能把握當下，我不明白為什麼要等到以後？我認為事後證明了我的選擇是對的，因為老師後來屆齡退休、決定不再開課了，所以我所修到的是老師最後的課了。若我當時聽從教授的建議、沒有堅持自己的選擇修課，真的會後悔不已，而我確實在那堂課上收穫滿滿。這些都讓我更加篤信，把握當下自己最想學習的事物很重要。<sup>53</sup>

就這樣，一路以來的求學歷程十分坎坷、手上只有高中同等學力和大學肄業證書的我，竟然順利將研究所課程都修完了。然而，修課完也並不代表人生踏入順遂的開始。研究所途中，帶我長大、如親生母親般的奶奶突然確認罹癌，不到一個月驟然離世，讓我對人生頓時失去方向與希望，萬分懷疑與困惑人生的意義和目的，完全不明白自己為什麼要活著，陷入非常深的哀傷。我花費很長一段時間的體會無常、死亡、無意義感與空虛。我認為我並非恐懼死亡，而是害怕與最親近之人的分離。在死亡面前，我更深切體會到人的無力與渺小，我們以為能控制改變的事情，很多時候只是徒勞。即便求助醫療，我也無法改變癌細胞不斷擴散的事實；即便盡力陪在奶奶身旁，我也無法消滅她身心上的痛苦、對死亡的畏懼。

*「即便處於最深的黑暗、最哀痛的喪親、悲傷和憂鬱裡，如果我們能真正敞開去迎接那些煎熬的感受、真正放掉我們的抗拒，完全不再試圖控制那些痛苦的經驗，並且允許它們如是存在，讓它們有多猛烈就多猛烈，我們就能發現一定程度的幸福與平*

---

<sup>53</sup> 關於我更多的碩士學習經驗，可參見上學好日子的專訪：大學被拾穗百川錄取，後來去研究所的林芳如&栗子南瓜

[https://vocus.cc/article/618152d0fd897800016fc3e9?fbclid=IwAR2Vme5mOnc5g9SRKwPVzx\\_as7-03EUD9pxXCHqnGeMo1VxwdJ7-HppCRWY](https://vocus.cc/article/618152d0fd897800016fc3e9?fbclid=IwAR2Vme5mOnc5g9SRKwPVzx_as7-03EUD9pxXCHqnGeMo1VxwdJ7-HppCRWY)

靜。當我們徹底放手、當我們真的決定不再掙扎時，平靜與幸福就能夠升起。」——  
《受苦的力量：當你真正看見了痛苦，才有力量放下它》

奶奶離開的同時，我也與第一次交往的人分手，而那段時間剛好是我做完一個大專案、對自己十分失望之際。這些複雜的情感、糾結加總，讓我覺得自己碎了一地、陷入人生谷底深淵。因為在谷底，我低落的動彈不得，什麼也做不了、努力不了，只能不斷胡思亂想，那時我開始意識到，過去的我，因為太想要追尋人生意義、太害怕自己的存在不被認可，所以爺爺離世以後，即高中開始自學時，我每天都費勁力氣的生活，總是在工作、學習，無止盡的忙碌，一方面是我極力想探索自己的人生、想知道自己究竟要做什麼，另一方面是一閒下來就覺得自己廢、沒用，一旦跟不上世界運轉的速度就會被淘汰，因此絲毫不敢懈怠。一路以來，我都在跟我身上的標籤搏鬥，我想要證明我並非拒學，因此花費了好大力氣才證明我熱愛學習只是不喜歡學校的制度與學習模式。我也想向那些看低我、說我爸媽太寵我、預言我人生未來毀了的人證明，自學、反覆休退學不是因為我懦弱、軟爛、沒毅力、不社會化，為了擺脫標籤，所以我必須更努力，不能停下腳步。高中畢業後，我時常收到家長或學生的私訊，有時國高中生和大學生會來找我聊聊，表明他們在學校的痛苦、內心的掙扎、父母與師長如何不了解他們，每每聽到這些故事，都讓我難過的、非常想改變現今的教育與社會價值觀，不想要讓痛苦再次發生，因為這些明明可以避免、能夠被改變。所以我不斷鞭策著自己，我必須非常努力、用實力證明，才有可能讓改變發生，我也才能自我解脫、獲得人生的意義感與救贖。

但因為奶奶的離開，讓我看到努力並不一定帶來成果、生命與追求事物具有極限，使我突然覺得生命中的一切事物都不重要了，無論是證明自己、或是改變教育都不再重要了，我只覺得空虛和難過，做什麼都沒有意義。二十多年來，我第一次感覺自己真正無用，沒有生產力、手上沒有一堆待辦清單，每天起床就哭、醒著就哭，睡覺也會哭醒，哭到鼻子快脫皮還是忍不住悲傷，眼淚哭乾的時候，就嘗試寫下與奶奶的回憶，和做一些自己過去想做但覺得浪費時間的事：畫油畫、爬山、在海邊攀岩。為了感受生命力，我開始餵家附近的流浪貓，把家裡種滿綠意。

與此同時，我也看了許多過去躺在待讀書單最底層、被我視為無用的書（因為不會提升我的生產能力）。我讀了顧教授的先生、余德慧教授的《生死學十四講》，深受其中一句話觸動：「如果要讓自己的活著對斷裂這個東西產生一種復原的力量——只有一個可能性——你自己不逃避那個斷裂的傷害經驗，才能讓傷害經驗本身癒合。」（余德慧，2003）

我發現面對痛苦與傷害，一味的逃避沒有用、只會被捲入更無盡的深淵，唯有正視痛苦、不排拒並接受它，痛苦才會度過。佛教經典《雜阿含經》中有一個故事說道，釋迦牟尼問弟子「是人，就會感到喜悅與痛苦，那世俗之人和佛家弟子究竟有什麼差別呢？」弟子沈默，釋迦牟尼答到「差別在於第二支箭。」

所有生物都無法逃離伴隨生存而來的根本苦難，都無可避免地承受某種程度的痛苦，痛苦是隨機的，再高智力也無法預測。《雜阿含經》將這種不會改變的事實比喻成「中了第一支箭」。此時，很多人還會射出「第二支箭」。人們會想為什麼只有我遭受這樣的苦難？人生已經毫無希望了.....對痛苦經驗持續反應，使得痛苦感不斷延伸、射出更多支箭（鈴木祐，2022/2021），心理學上這個狀態稱之為「反芻思考」，指陷入無止盡的負面情緒與思緒循環中。

面對生命的無常、不可預測性，我希望我可以不要再朝向自己射第二支箭，凡事還是盡力而為、但不控制或強求結果，我期待自己能轉向成為余教授在生死學裡面寫道的「無住自我」：

心智自我	無住自我
講求有秩序、可預測、規則可循	沒有同一性、沒有均齊、流水過處
講求複雜的機制、盡心智之所能	儉約樸實、不求巧辨、不玩劇本花樣
講求上下有別、內外有分	對高低無偏好、對貧富無喜好
用心安排、人定勝天	讓事物自然盡力、自己無能干涉
凡是必定要有根據、行事有據	事物自有其緣在，其底部為無

凡是有困難，必以堅韌之心克之	困難源自於心造、必以率性順之
隨時有事	無事

表 10 余德慧教授生死學十四講中的在心智自我裡磨練無住心智

因此，突如其來的生死難題，讓我經歷了一段人生全然的放空期，練習接納從前的我所不喜歡的事、凡事順其自然。這樣的練習，似乎讓我對於自己的人生沒那麼「控制」了，因為深刻體會面對生命、無常，一己之力能控制的實在太少，而過度控制所產生的焦慮與痛苦實在讓人不適，與其設定目標堅決達成，倒不如稍微有目標、能夠適時彈性變化，同時注意每一個當下能夠自在並享受，才有辦法持續穩健地走下去。後來，我又看了一本《臣服實驗》，一個隱居者決定「一切由生命做主」的實驗，接受生命之流展現在他眼前的任何事物，最後成為上市公司的執行長。他在書裡寫道「爾後如果生命以某種方式呈現，而我抗拒的唯一理由是出於個人喜好，我就放開自己的好惡，讓生命作主。」我決定以這句話作為契機，開展新的生活。

在放空的那段時間裡，我在多元所最後一堂修的課是「族群與差異」，在課堂中，看見不同族群之間的對立與抗爭，讓我一直在省思自己過去的二元思維與見解，包括正規教育與實驗教育之間的關係。甚至在實驗教育、教育創新系統中，因為人們的教育哲學各自相異，所以多年下來，我很少看見不同組織之間、彼此深度合作的關係，更多是在教育獎項中競爭資源，時而私下討論彼此的困難與挑戰。但在這麼說別人的同時，反觀與檢視自身，我確實也會因為不那麼認同某些組織的教育哲學和實踐模式而刻意疏遠、抑或批判，既然連我自己都做不到能與不同的建立合作關係，我又怎能要求別人要先做到呢？

這讓我產生一個探問與好奇，究竟人們如何更好的合作，一同促進社會發展變革？擁有不同教育思維、異質性經驗的人們如何創造共通性與理解呢？我是否能夠先放下自己的好惡、執念甚至偏見？我覺得我好像必須先從自己身上挖掘出一些蛛絲馬跡，才有可能獲得一點答案。

我開始從自身經驗思索。從小到大，我總感覺自己與各群體格格不入。在大家族中，我是唯一的孫子輩、唯一的獨生女，要在教師家族中生存；在學校中，女生群體總是兩兩一組，我總是可有可無的第三人；踏入社會以後，我很難清楚描繪我的工作，學習與工作階段常同步進行；雖身處在教育工作者社群，可總覺得自己思考與實踐的方向與多數人大不相同，我不做老師、也不喜歡當老師，但做教育的好像會直接被連結要成為師者，我雖有實驗教育的背景、卻不是要創辦新的學校。我到底是誰？隸屬於何種群體？我總是覺得孤獨，無人對話。一路上雖有零星的夥伴與前輩，但疏離感總讓我覺得自己始終一人。

人與人之間各自獨立是事實，但我這樣的疏離感究竟是環境、還是我自身造就的呢？我猜想兩者皆有。從社會學的角度分析，我與他人格格不入的原因或許其來有自。我剛好身處臺灣教改下的時空脈絡，故親身體會了截然不同的教育模式，這便與多數人的求學經驗大不相同。同時，基於家庭的階級與價值偏好，我有幸能夠踏上實驗教育的歷程，這並非一般家庭所能做到的事，要有一定程度的社經條件和資源才可達成。我也幸運的在這條路上碰到許多貴人與機會，所以才能在求學與工作的歷程上，走出非傳統的路徑：想做教育卻不是當老師，能夠與政府合作、接觸多元的可能。這些與他人有些異質的經驗，讓我與他人有明顯差異是真實存在的事實。但，難道因為我們的經驗不同，所以毫無共通性、彼此就毫無對話或有連結的可能嗎？會不會某種程度，是因為我們自身的視域和定見，而阻隔了相互理解的機會？如果想要超越舊有的理解，到底可以如何做起呢？我決定再從過往文獻中尋找一點可能線索。

有一個專有名詞叫跨文化敏感性（Intercultural Sensitivity），意指在不同文化交匯的情境下靈活應對文化差異的能力。美國社會學者 Milton Bennett（1986；2004；2017）因此提出了跨文化敏感性的發展模型（the Developmental Model of Intercultural Sensitivity, DMIS），指出人們在體驗、解釋和與差異文化互動時的發展階段，因為他想知道，為什麼有些人在跨文化交流上做得更好、有些人卻沒有產生變化，若能解釋為何會有這些情況，或許教育工作者便能為人們的跨文化交流做準備。他認為人們可以透過學習適應、逐步培養應對差異的能力，若能以包容的態度和理性行為應對文化差異，其跨文化的能力就越高。

他將人們的跨文化交際能力發展分為六個階段，從狹隘的族群中心主義層次到較為開放的族群相對主義層次，從認為自己的文化觀點是對現實的唯一真實、準確或有效的解釋，到有多元文化意識的內化和跨文化差異的有效互動能力。

狹隘的族群中心主義 ETHNOCENTRISM			開放的族群相對主義 ETHNORELATIVISM		
否認 Denial	防禦 Defense	輕視 Minimization	接受 Acceptance	適應 Adaptation	整合 Integration

表 11 跨文化敏感性的發展模型

在最初始的否認階段，人們無法認識到不同文化間的差異、甚至認為無關緊要，因此便會否認差異，並以簡化、無差別、無興趣的方式看待不同文化的人，認為別人的經驗不如自身複雜、甚至不如自己。到了防禦階段，人們會以兩極、競爭和零和的方式看待差異文化，也可能會拒絕為其他差異文化的有平等的機會。而後，當人們認為自己的獨特文化價值觀適用於所有人或基本與普世的人類價值時，便會創造文化差異的最小化，認為相似性比差異性更重要，試圖聲稱平等對待所有人，用人類同一性重塑文化差異，是人避免認識其他文化、或針對困難進行調整。

進入到群族相對主義，人們開始意到信仰和價值觀由文化行形成，不同文化存在不同的行為模式，應該尊重差異、對不同開始接受，因而對其他文化感到好奇、尋求過去避免的跨文化關係互動。當人們能採用另種文化觀點、與他人經驗產生共鳴時，便能輕鬆、真實的與來自不同文化的人互動，進而出現對文化差異的適應，此時適應不是同化、不是放棄自己的文化身份，而是保有其文化身份、但在不同的文化背景下有效運作。最後，當人們的身份或自我意識發展到以真實、適當的方式從入其他文化價值觀與行為時，就會發生文化差異的整合。

我發現以上的階段敘述，其實很真實的呈現我對於教育的看法與觀點的轉變。因為特殊的求學歷程，我浸潤在了另類教育獨有的社群文化以及教育價值觀中，長期以往，我對於主流教育的論述毫無興趣或充滿批判、也曾經覺得主流教育與另類教育十分對立。而後，在進入到接受階段以前，我確實覺得人們沒有那麼不同、也曾用自己的經驗詮釋他人的處境，即每個人若能充分選擇自己適合的教育、便有機會發展、成

為自己，相信每個人都主體與能動性，這樣的詮釋創造了表面看似平等、實質其實忽略背後許多脈絡與假設的狀態，就好像城鄉差異、資源配置、性別不平等在現實下真實存在，但只因為我沒去看、沒有經驗，就很簡化的跳過、不去思索其狀態的困境以及如何更好。

現在的我，似乎開始比較進入接受的階段，我終於較能接受不同經驗視域的差別，也才有了興趣去了解與我有著不同教育論述的組織，嘗試理解對方形塑立場的原因與行事風格，但我知道目的不是為了同化自身，而是希望雙方有增進認識、共同行事的機會。我可以想見適應的磨合並不容易，也不確定費時多久、會有如何的不適應，以及具體的適應策略為何。但我想要開始嘗試，除了擁有自身所具文化的認同以外，嘗試認識與理解他人所身處的「真實」，對其抱有好奇心與尊重。我想，當我能夠從自身開始嘗試這樣的接納、模糊容忍度，我想對他者與他人處境的認識與包容度，便會逐步提昇改變吧。我希望未來的自己，能夠更加自我接納、也接納他人，在差異與多元更加細緻的時代，既能同理他人、又不同化自己，即便與他人有著經驗的異質性，仍能與他者產生連結與共感，為各種需求與需要的人發聲與行動。

於是，2022 年末，研究所課程修畢後，我決定展開多元嘗試、做從前的自己不會做的事，開始投履歷求職並非自己最深刻、完全認同的教育組織，用自己的名義獨資開公司，準備和嘗試申請國外博士，我想試試看同時佈三條線，哪一條會成功、自己究竟可以走到哪裡去。那陣子時常覺得一個人當無限多個人用，要寫履歷、開公司、寫標案、談合作、寫碩論、申請博士，每一個都可以開展出無限細項任務、我怎麼做得完？常常覺得好累好廢不想動。原本想像自己已經比過去成熟許多、可以兼顧好這一切，但仍舊會吃不下、睡不好、胃很痛，雖然有極力避免自己陷入負面反芻，可其實還是無比焦慮，但也因為這一段時間的「集訓」，我似乎也體會到了人生的無限可能，做不好、其實也不會真的怎麼樣。

原本我很害怕自己開公司，但因為一個契機讓我決定試試看，反正如阿志所說「又不會死」，結果沒想到從決定開跑、不到 10 天就可以拿到公司統編。雖然要處理行政費和稅務，跑銀行不是普通的耗時與瑣碎，要算清楚營業項目、開銷和收支來源，但一切並不如我原本想像的困難，不知道、不會的事情就請教人，做錯了天也不會塌下來。以前我一直以為要非常理解一切細節、做好萬全準備才能開始做某些事

情，現在發現我永遠不可能知道全部，一定是邊做邊學，評估好風險承受能力，做出ABCDE 策略並準備好備案，遇到問題就快速解決，今天過完睡一覺，明天又是新的開始，天不會真的塌下來。

但開了公司，不會馬上就有案源，我仍舊每天在思考我想要做什麼、能做什麼、喜歡什麼。我很喜歡在網路上亂查資料、獲取新靈感，所以每天突然想到什麼問題就會上網 Google，有天，我意外在國外網站上發現一篇文章在談「促進社會變革的學習生態系統」<sup>54</sup>，作者提到在現今的教育系統中，學生被視作市場中的產品，缺乏個人選擇與自由。整體社會過度注重年輕人的學業成績，數據甚至比當事人的福祉還要重要。他身為青少年犯罪的心理學家，看到許多青少年被現今統一化的制度拒絕，又絕望又無力，他認為我們應該重新省思這樣的制度如何建構了不平等，必須借鑒另類教育的模式、創造並匯聚所有人的聲音、發展變革性的社區實踐。我對他提出的概念非常觸動，查訊後發現他在倫敦大學教育學院（UCL Institute of Education，簡稱 IOE）任教，於是很快的寫信給他，詢問有沒有機會請他擔任我的博士指導教授。隔沒幾天，他回覆我他沒有辦法收指導學生，但很樂意與我視訊聊聊。那段歷程讓我感覺十分夢幻，視訊的過程中，他很認真的傾聽我在意什麼、嚮往什麼，也明白因為英文並非我的母語、卡頓是正常合理的，他不僅推薦了我可能會有興趣的教育組織可以多了解，也推薦了一位他覺得可能適合我的 IOE 教授，並幫我寫信聯絡。

與另一位教授聯繫上後，他事先詢問了我一些問題，像是「促使你攻讀博士學位的理由是什麼？是什麼問題或什麼還不夠好？讓你有強烈的動機想要理解和改變？」、「迄今為止，影響你對問題理解的關鍵概念、理論觀點和作者，他們教會了你什麼？你接下來想閱讀和探索什麼？」、「你未來的職業規劃是什麼？」，這些問題給了我省思自己的機會，釐清自己究竟想要探究什麼。還記得後來與教授視訊的過程中，我講一講就哭了出來，教授在另一頭很溫暖的說「沒關係、你可以慢慢來」。我當下的情緒十分複雜，一部分覺得自己能夠走到這裡實在不可思議，另一方面則覺得自己過去的所思所想彷彿癡人說夢，如今卻有人可以真的和我討論我的困惑、在意與嚮往，我很意外竟然可以有如此幸福的事。最後，教授同意當我的指導教授，他甚

---

<sup>54</sup> 原文為 Educational Ecosystems For Societal Transformation，網址為 <https://enliveningedge.org/features/educational-ecosystems-societal-transformation/>

至鼓勵我可以留在台灣遠距念博士，因為在英國的生活費很貴，既然我的嚮往是在台灣發展行動、做出改變，他覺得我持續累積在地累積人脈、推進行動非常重要，並推薦了我一些我會有興趣的書籍可以鑽研，我從書單裡頭又發現了新的世界。

這段經歷夢幻的不可思議，讓我有了些許的勇氣相信自己沒那麼差。但，我還是很害怕自己無法正式申請上博士、擔心獎學金沒有著落，公司也不一定能順利經營下去，總覺得要幫自己留一條後路，同時我也擔憂出國以後，跨文化與脈絡發展上的差異，我會不會學完以後、回台灣毫無用武之地？甚至被別人說飄在雲端、不接地氣？因此，我也同步思考著我有什麼在台灣認識「學習生態系統」的選擇。我再次透過社會網絡探尋新的機會與可能，請益台灣有和國際合作研究學習生態系統的教授，和在教育創新界工作多年的前輩請教職涯發展上的建議。

### 3-5 加入教育非營利組織，親臨國教現場的掙扎

當時我所收到的其中一個建議，是深入瞭解認識台灣的教育創新合作社（Education CoLab）<sup>55</sup>，這個由三個教育基金會建立的合作聯盟，旨在匯集人才與資源，強化台灣教育生態系的合作與變革。



<sup>55</sup> 參考：參訪教育創新合作社，總統感謝補足教育城鄉差距，未來政府也會全力讓這條路走得更順利。總統府文稿，2021/03/02 <https://www.president.gov.tw/News/25939>

圖 35 教育創新合作社 Colab 如何整合推動創新

這三個基金會分別是：

	誠致教育基金會	均一平台教育基金會	為臺灣而教基金會
借鑑的美國單位	美國公立特許學校的「知識就是力量」計畫（ Knowledge Is Power Program，簡稱 KIPP）	美國可汗學院（Khan Academy）	為美國而教（Teach For America）
創辦人	方新舟	呂冠緯	劉安婷
組織願景	因台灣實驗教育三法通過後，參考 KIPP 的成功鷹架，發展出 KIST（KIPP Inspired School in Taiwan）體系學校，協助偏鄉公立學校系統轉型，建立跨校同盟、發展教學生態圈，給予孩子公平發展天賦的舞台、讓偏鄉小校教師不在孤軍奮戰。 <sup>56</sup>	致力於讓每個孩子都有機會成為終身學習者，透過科技與生態係夥伴合作，提供每一個孩子免費的且優質的個人化學習內容與環境。 <sup>57</sup>	Teach For Taiwan 計畫號召有使命感的人才，在兩年計畫期間到高學習需求地區成為全職的國小老師，與在地學校、社區協力，共同為孩子創造優質教育。兩年後，期許人才校友在不同領域發揮影響力，串連眾人之力回應台灣的教育不平等。 <sup>58</sup>

表 12 教育創新合作社裡三個基金會的差異

<sup>56</sup> 出自誠致教育基金會的官網：<https://www.chengzhiedu.org/>

<sup>57</sup> 出自均一平台教育基金會的官網：<https://official.junyiacademy.org/>

<sup>58</sup> 出自為臺灣而教基金會的官網：<https://www.teach4taiwan.org/>

為了更理解 CoLab 的核心價值，我翻看了三個組織創辦人和發展歷程的書，像是為臺灣而教董事長劉安婷的《出走，是為了回家：普林斯頓成長之路》、均一平台董事長呂冠緯的《在白天做夢的人：從臺大醫師到網路教師，敢夢敢為的翻轉人生》，以及誠致的《與孩子一同編織未來：誠致的 KIST 實踐經驗》。我確實感受到他們對於讓台灣教育更好的熱情奉獻，但也不斷在思索學力之於偏鄉學子的重要性，真的是他們翻轉人生的唯一路徑嗎？

一日，我剛好看見均一釋出職缺，其中「師培與政策專案經理」<sup>59</sup>似乎是我有興趣也有能力對應的角色，因此我決定嘗試投遞履歷，與其作為一個系統局外人，倒不如親身就近了解一個與公立教育系統更近的非營利組織是如何思考和實踐的，過程中會遇見哪些困難與挫折，又是如何和廣泛的教育生態系相關人相互協作？同時在實驗教育、教育創新組織打滾多年的經驗下來，我也確實好奇一個教育組織可以如何規模化的影響台灣整體教育，因為能夠走上實驗教育的人相對是少數，裡面多數具有較高的社會經濟資本，難道經濟弱勢就不能有自主選擇學習方式、內容的機會嗎？我不認為，我覺得這是教育者應努力的方向與目標。

在投遞履歷的過程中，我反覆在思考我與均一之間的交集，也不斷在思索幾個重要的問題：「每個人都應該學習學科嗎」、「什麼樣的知識是值得學習的」、「受過教育的人是什麼樣的」、「何謂真正的教育公平」、「教育的本質是什麼」，我沒有思索出一個屬於自己的標準答案，但我相信讓自己的觀點和視野不要過度縮限和固定，是一件重要的事情。只要我能一直警惕自己，唯有時刻省思、才能知行合一，我相信我就不會背離自己的初衷，而真正教育的變革，正有賴於這些思考。

誠然，我知道均一作為數位學習平台並非萬能、無法解決所有教育問題，其作為學習的輔助工具有其限制，再加上組織資源與人力有限，其產品所能涵蓋的面相確實有一定侷限，但它確實是一個能夠觸及全台灣學生的媒介，藉由網路的無遠弗屆，只要運用得宜，學習者便能夠自由的運用學習資源與自行調配學習速度，我很想知道這

---

<sup>59</sup> 師培與政策專案經理的工作職能包括：主責縣市合作執行、規劃教師培訓項目、重要對外關係維護與內部跨組協作。詳細職能描述參見 <https://official.junyiacademy.org/teacher-training-account-manager/>

樣的數位學習平台，是如何與國家系統與地方政府合作、促進學生自主學習。幸運的入職以後，確實讓我看見、更加理解國家機構的日常運作、其階層如何架構而成。



圖 36 均一平台教育基金會的改變理論三階段

均一針對「讓每個孩子都有機會成為終身學習者」的教育願景，提出了三階段改變理論：

- ✧ 階段一：數位化學習——主動學習（Active Learning），培養認知能力
- ✧ 階段二：差異化教學——自我調節學習（Self-regulated Learning, SRL），培養非認知能力
- ✧ 階段三：個人化學習——自我導向學習（Self-directed Learning, SDL），培養後設認知能力

因為均一思考的是全國性的教育轉型，故要細緻的搭建鷹架、才能供現場全體教師與學習模式轉型，也因此，均一相比其他單位更注重與公部門的協力合作，藉由公部門的資源與力量，提供全國教育第一線更多的支持。同時，均一並不拿政府標案，全由向企業和民眾募款，以此作為與政府的平行單位、提供策略建議。均一會藉由幾個計畫與地方政府教育局處合作，其背後是行之有年的國家教育政策：

計畫名稱	學習扶助 <sup>60</sup>	精進國民中小學教師專業與課程品質整體推動計畫（簡稱精進計畫） <sup>61</sup>	推動中小學數位學習精進方案（簡稱精進方案） <sup>62</sup>
隸屬單位	教育部／國民及學前教育署／國中小組／偏遠學校及創新發展科	教育部／國民及學前教育署／國中小組／課程及教學科	教育部 資訊科技司
年度預算	一年約 7 億	一年 10-12 億	四年 200 億
計畫目標	弭平學力落差，提升國中小國語文、數學、英文三個科目學習低成就的孩子，進行差異化教學或補救教學。	強化教師教學知能，提升課程研發能力。	班班有網路，生生用平板。提升教師數位能力。

表 13 均一平台教育基金會對應的政府政策

### 三計畫全國年度執行時程

月份	學習扶助	精進計畫	精進方案
1 月	日常教學	日常研習	年度開案
2 月（寒假）	日常教學	日常研習	計畫執行
3 月	日常教學	日常研習	計畫執行

<sup>60</sup> 詳見教育部國民及學前教育署補助辦理國民小學及國民中學學生學習扶助作業要點。

<sup>61</sup> 詳見教育部補助直轄市縣（市）政府精進國民中學及國民小學教師教學專業與課程品質作業要點。

<sup>62</sup> 詳見推動中小學數位學習精進方案入口網：[https://pads.moe.edu.tw/pads\\_front/index.php](https://pads.moe.edu.tw/pads_front/index.php)

		新年度計畫撰寫完成	
4月	日常教學	日常研習	計畫執行
5月	篩選測驗	日常研習	計畫執行
6月	篩選測驗	日常研習	計畫執行
7月(暑假)		舊年度計畫結案	計畫執行
8月(暑假)		新年度計畫開始執行 暑期研習	計畫執行
9月	日常教學	日常研習	計畫執行
10月	日常教學	日常研習	計畫執行
11月	成長測驗	日常研習	年度結案
12月	成長測驗	日常研習	

表 14 均一平台教育基金會對應的政府政策執行時程

來到這裡，我開始更認識公立教育現場的日常都在做什麼，甚至是被哪些計畫壓著喘不過氣。我的工作之一就是負責對應計畫執行時程，幫助縣市計畫承辦人、校長、主任、教師更好地完成計畫制訂、執行與結案成果報告，適時提供他們需要的協助，包括課程安排、如何善用均一平台的數位產品等，因為公部門手上通常有數不盡的計畫與任務，如果均一能適時提供協助，能為計畫帶來更好成效與深度。

然而在執行的過程中，我內心的拉扯與衝突幾乎毫不間斷，我反覆在思索我所做的事情真的有幫助到孩子甚至老師嗎？表面上我看似搭著這些政策幫助教育現場，但隱性層面，我是否成為另一個壓迫師生的人？他們真的需要這些學習嗎？我思索了許久，凝鍊出了幾個日常工作中令我感到糾結的面向，包括：學習鷹架的細緻程度與方向、遊戲化學習的目的、學習者為何而學、鄉村教育中基本學力的重要性。

#### 一、學習鷹架該搭得多細緻？要搭往哪裡？

以我過去的自身或體驗到的學習經驗，相對不是依靠縝密的鷹架建構出來的學習取徑，所以我過去並非完全認同鷹架工程的重要性，甚至覺得鷹架的搭建限縮了學習可能性，因為我常深受鷹架所苦、被鷹架所壓迫，所以我一度非常反鷹架。

在這裡，夥伴們會告訴我不是每個學生都具備自主學習、自省和獲取資源的能力，這些皆容易導致他們的學習不夠扎實、迷失方向。以學生總體圖像而言，我這樣的學習需求、案例是少數，可是有更多的學生需要仔細的鋪墊協助，才能開展學習。這確實讓我開始反思當我在關注自身族群所需、不需要鷹架的同時，似乎也忽略了其他族群的真實與處境與需求，或許有些人真的希望、也需要學習鷹架的輔助。此時我也在思考一個重要的問題，鷹架的存在是幫助學習者學習他想學習的事物，還是促使他學習我們要他學習的事物？這兩者的不同，會導向很不一樣的成果。

## 二、遊戲化學習的目的？

我的工作日常包含舉辦全國性遊戲化競賽、鼓勵老師透過班級經營帶領學生做題以通過學習扶助測驗，發放學期遊戲化徽章，鼓勵穩定使用的師生。做這些事情並不困難，雖然步驟稍微繁瑣、要建立 SOP、軟體上有些 bug 要排除，但有時令我感到困惑的是為什麼要做這件事。從我過往習得的教育創新觀點來說，遊戲化學習本身若沒注意，時常會變成包裹著糖衣的教育創新，本質上並沒有回答孩子為什麼要學習這個知識本身、或是對他的生活（除了考試以外）有什麼幫助。

「學生們只是透過死記硬背或者在糖衣式教學的刺激下，來記住或者知道（know about）資訊，而不是知曉（Know of）知識；更沒有能力通過篩選、攫取、溝通、合作等模式來『創造』自己的知識。」（顧遠與周賢，2023）。我在群島所訓練出的思考觀點，讓我認為遊戲化學習不是本質而是學習的策略、手段與工具，重要的是學習者為何而學？然而，現階段的我還回答不出來為什麼學生要具備基礎學力？缺乏基本學力真的就會讓他無法生活嗎？因為我過往的所見所聞讓我根本的相信，當人真的很需要某些東西時是能夠自己學起來的，不需要靠外力強迫。每個人的學習時區都不一樣，為什麼要規定統一的時間、要求所有人都得學會基本知識？還要將他們劃上 C，標示他們有問題、亟欲改善？

而我們以為能夠幫助學生通過測驗的遊戲化機制，就算學生因為持續刷題而通過測驗、因此累積了學習自信，他真的有學會學科學習的本質嗎？我們真的有幫助他學會，以至於能幫助他通過日後的考試與測驗嗎？這樣的學習對於學生的生命成長來說真的有長期幫助嗎？因為外在回饋與成就所獲得的自信真的能成為學生持續學習的永動機嗎？有次我看著競賽後台的學生回饋，多數學生都寫道「競賽很好玩、很有趣」，但其中吸引我目光的是一句「我覺得參賽好累，每天都在做均一，都沒有時間做自己的事。」這讓我有些擔心這樣的競賽機制，是否在某方面致使某些學生被強迫學習？雖然這樣的案例並非多數，但仍讓我感到憂心，究竟如何在多樣化的學生需求間、在深入學習與通過考試之間取得平衡？我還沒有答案，但我仍舊相信，遊戲化與數位化若運用得當，仍為重要且好的學習媒介與指引，只是操作上若讓學習者失去本身的主體性，基金會的善意就容易被誤用。不過我的這些思考，就鄉村教育現場的現實來說有時可能都太過遙遠，以偏鄉教師極高的流動率來看，美好的教育理想無法速成，因為有些老師可能連如何上網、操作數位工具都不太熟悉，要讓老師引導學生更進一步的思考和應用都是一件十分不易的事。在我暫時沒有更好的答案和解決辦法時，我還在學習先練習懸置我的疑問、不要太快下判斷，接受教育現況和世界的複雜，從能做得到的地方開始。

### 三、學習者（學生與教師）為何而學？

作為專案經理，我所負責的地區是屏東，每個月都要坐兩個小時的高鐵到左營、再開車兩個小時到台灣的最尾端的屏東教育創新基地<sup>63</sup>開設教師研習，有時也要觀議課、理解運用均一平台的學習扶助課堂長什麼樣。這是我少數親臨國教現場的時刻，確實讓我有新的看見與學習，但也感受到許多令我不適與掙扎的地方。

願意留在社會資源相對匱乏的鄉村地區的老師，確實令人感到敬佩。有一次，我在課堂上看到老師對學生用較為嚴厲的語氣說「你翻到下一頁」，這句話本身或許沒有什麼問題，但讓我不斷思索學生是否長期在相對被權威控制的環境下長大，這樣的模式是在訓練學生的服從性還是能培養學生的自主性？在這些教學指引下，學生是真

---

<sup>63</sup> 屏東教育創新基地官網 <https://www.teach4taiwan.org/pingtungeducationinnovationhub/>

的理解還是照背呢？在課堂上看起來情緒煩躁的學生，老師因為在應對其他學生而無暇顧及，但我在想學生的情緒未被好好接住、他有辦法好好面對學科學習嗎？觀課後，也有老師坦白，有些學生的成績沒有變化，是因為孩子真的沒有學習動機，甚至他們所身處的環境刺激不夠，有些孩子覺得長大以後跟爸媽一樣，只要在海邊租給遊客陽傘就可以賺錢。因為他們對未來與職業想像的貧脊，很容易覺得為什麼還要學習這些東西？對他的未來有什麼幫助？

這些種種，都讓我想起群島導師顧遠曾經寫過的文章「如果一個內容對學習者既沒有用，又沒有興趣，那麼他們為什麼要學呢？..... 有些教育創新團隊試圖用新穎的教學方式和技術去解決教育不公平的問題，他們設計了精巧的教具、精美的課件、生動有趣的課程，在帶給孩子們歡樂和視野的同時，卻並沒有在深層次上影響孩子們的學習動機，提升他們將知識應用於實踐的能力。這些團隊原本有機會去從事真正的教育，卻有意無意地做起了包裹糖衣的粉飾性教育。」<sup>64</sup> 我不斷在想，我們告訴學生學習這些知識很重要、甚至用遊戲化與科技手段加強力道，卻沒有真的關注學生真正在意什麼、對什麼感興趣，基於這些點，他可能會需要學習什麼？又能如何轉化應用？我認為要讓學生真的學習吸收、熱愛所學，勢必得從被動的學習者轉向成主動的學習者，這是教育工作者更需要思考的事情、也才是讓他得以翻轉人生的關鍵。群島的另一位導師周賢說「我們的教育思考不應該是『我怎麼把這些知識教得更好，上得更好、推得更好』，而是『該如何讓學生們主動去拉動知識，拉得更有效、拉得更開心？』」<sup>65</sup>

我認為這些觀點同樣適用在教師身上，當一個教師是因為被迫參與精進研習，其學習動機低落、課堂上也只是人在心不在，這樣透入的大量人力與財物資源，不僅成效不佳，是否也是一種資源錯置？這讓我不斷在思考與其提升學生學力，我們是否要先提升學習動機？尤其是學生和教師的內在自主學習動機？遊戲化學習雖然是個提升

---

<sup>64</sup> 參考：顧遠 | 那個蹲在地上玩石子的孩子為什麼一定要知道劉翔是誰？出自魚水教育催化劑，  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-顧遠-那個蹲在地上玩石子的孩子為什麼一定要知道劉翔是誰-c104e4457627>

<sup>65</sup> 參考：周賢 | 從懸崖到漣漪，面向未來的教育該怎麼教？出自魚水教育催化劑，  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-周賢-從懸崖到漣漪-面向未來的教育該怎麼教-866e94d552b1>

學習動機的手段，但我認為其外在獎賞機制相比內在動機較為短效，唯有真正讓人自主學習才是長期解方。真正要打贏教育轉型這場仗，我相信是讓孩子和教師擁有多元學習選擇的機會和能力，既然如此，我們似乎必須換一個思路才行？而不是不斷辦更多的研習、逼迫所有老師都要學會數位工具鞭策學生，也不是強迫每個學習扶助的孩子都要快速具備學習基本學力。但究竟如何做才能更好？僅短暫接觸教育現場的我還沒有答案，但在現行的政策制度下，我們似乎沒有思考與討論的空間和餘裕，每年學習扶助的篩選與成長測驗時間不會停下它的腳步。

#### 四、鄉村教育中基本學力的重要與必要性

上述的探問，從學習鷹架搭建的方向性、遊戲化學習的目的到學生為何而學？如何引起學習者內在動機？都牽引著我不斷思索教育在偏鄉、鄉村地區、弱勢學生身上應該扮演什麼樣的角色與位置，什麼樣的學習才能促使孩子的生命成長。

均一存在的目的並非為了助長升學主義，而是提供資源匱乏地區更多元的學習機制，協助教育現場最深的痛點之一，因而選擇投入學習扶助、補足教學力的不足。在聽縣市專案成果報告時，我能感受到老師們都非常努力、用盡各種策略想要把學生成績帶起來、不讓孩子落後，只是我的內心不時會思索「為什麼基本學力的學習很重要？甚至必要？」事後我請教了某教授對於基本學力的看法，他說道：「這是很重要的問題。不同文化、時空、理論的設定，就會有不同觀點和論述，這是談論學習扶助很重要的基準點。」這確實激發我開始思考，在不同脈絡情境下、不同角度會有不同思考。如果教育是多元、而非固定不變的，我可以如何嘗試理解、看待基本學力的不同視角？

「學力不是衡量學生的唯一標準，但如果連基本的閱讀和英、數能力都未達到，當有一天他們想要扭轉人生時，卻可能因為沒有知識做後盾，找不到那把開啟大門的鑰匙。」<sup>66</sup> 天下雜誌 2023 的教育特刊闡明了仿間一派人士對基本學力的看法，將其視為學生翻轉人生的重要條件，學不會容易導致孩子錯失、失去人生選擇的機會。不僅

---

<sup>66</sup> 參見：一個孩子都不能少 關鍵就在「平等教育」，天下雜誌，2023/10/31  
<https://www.cw.com.tw/article/5127909>

台灣持續關注如何有效減 C，國際經濟合作暨發展組織（OECD）的研究也指出，如果台灣所有學生在 2030 年都具備基本學力，國內生產毛額將提升<sup>67</sup>。

然而，也有學校校長提出不同的看法。「為什麼以標準化測驗來進行基本學力檢測？難道只有紙筆測驗才能證明他們是否具備基本學力嗎？基本學力等於生活、生存能力嗎？為什麼能力被窄化到只剩下五種學科？那其他與一個人生活、生存能力息息相關的能力，為什麼被忽略了？」<sup>68</sup> 不具備基本學力的學生，未來真的就會錯失機會嗎？孩子真正需要的是什麼呢？

顧瑜君教授曾經指出「偏鄉的主要群體容易被標籤為社會經濟弱勢，學校教育中，用職業教育應對這類孩子的需要，或者用單一社會流動的思維，促成孩子學習脫離其原本社會處境，而這些作法對部分孩子或許有幫助，但對於許多社會資本不足的孩子而言，卻無太多助益，甚至因追求單一社會流動反而更被邊緣化。這些真實的需求，是對偏鄉孩子學習狀況的具體拉力和推力。教育若不去面對這個問題，就是任由偏鄉孩子繼續成為『教室裡的客人』，他的學習生命無法緊扣著他的生存課題與境況，課室知識依舊與在地生活是脫節的。」（顧瑜君，2014）

梳理自此，我相信均一所做之事有其重要與必要性，舒緩了教育現場諸多的困難，只是我發現自己在教育光譜上希望站在的位置是：相比認為基本學力無比重要，我更在乎學生的生命成長，學習能否與他的生活連結。我能認同基本學力有其重要性，但我堅信不是學生學習歷程中的唯一關鍵，也不是促使生命翻轉的唯一條件。學習扶助長年不易帶起，或許與其脈絡和學生的生活脫節有關，所以才會產生那麼多的無效學習，我認為或許有比現行學習扶助更好的方式以撬動學生的生命發展。因此我相信鄉村的孩子要做的不單純是提升基本學力，還有生活中的學習、自我的認識與認同，而家鄉在地隨處取材都有非常多豐富的學習資源、可以開展無盡的學習，但這些背後可能確實需要更好的學習設計與引導。

---

<sup>67</sup> 參見：基本學力崩壞是不是危機？，獨立評論@天下，2016/09/19

<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/266/article/4792>

<sup>68</sup> 參見：劉國兆觀點：「減 C」大作戰？小心！別走教育的回頭路，風傳媒，2016/09/14

<https://www.storm.mg/article/165247?mode=whole>

在基本學力辯證中，真正讓我感到不舒服的是視學力至上、必須要靠成績才有機會翻轉人生的神話，或是要求學習者只能聽命服從教學者的觀點。在母親長年帶的少年輔育院的學生中，不乏國小沒在唸書、國中沒畢業的學生，但當他們有明確生命目標時，就可以費盡所能學習，最終考取別人認為他考不上的資格。也因此，我認為鄉村不需要更純粹的行為主義或以權威控制為主的教學模式，導引出更優秀的學業成績，將孩子形塑成服從聽話、單一標準下的樣板。「很多時候，貧窮的孩子很早就被放到一種行為主義的教育模式裡頭，這些經驗讓孩子視學校為官僚控制的場域。其他比較幸運的孩子，則擁有更多樣化的認知活動，以及更多機會去探索他們想要培養的技能。」（Frank Pasquale，2023/ 2020）這麼操作的結果，不只壓抑孩子的心靈、抑制他可能的天賦與機會，更會真正加劇教育不平等。

「如果教育創新沒有與教育公平相呼應，未來的世界將會變得更加分裂並固化：一部分人接受的是用過時的教育方法灌輸的過時的教育內容，未來只能從事高度流程化、低認知度的工作，從而深陷社會底層；另一部分人則充分享受新的更加有效的學習體驗，從事的是高認知度、高創造性的工作，從而穩居社會的高等階層。要打破這種局面，教育領域的社會創業者們大有可為，也必須有所作為。」<sup>69</sup>我在群島學習時，不斷被這句話所提醒。我越漸體認到數位學習是一把雙面刃，若能善用數位科技，整個世界都能夠變成孩子的學習素材，他還能夠連結世界各地的人創造屬於自己的學習，教學者也能藉以理解孩子的數位時代生存情境，引導孩子發展數位公民素養，導入真實情境的問題解決與協作實踐。倘若教學者或學習者僅是將其作為重複練習的工具或流於表面趣味化的學習，便失去了數位化學習的優勢與潛能。

我認為真的要讓鄉村孩子找到安身立命之道，更必須建立他的生命自主性，能夠自由、無畏的探索學習，成為自己的主人，而不是強迫硬塞特定的套裝知識、學習模式，讓他們學會將生命的主體性放置在別人的手中。因此，我認為的鄉村教育的核心或許重點不是學力重不重要，因為從不同的視角出發，這永遠辯證不完，我真正在乎

---

<sup>69</sup> 參見：顧遠 | 杜威還是布迪厄？——對於教育公平的再反思，魚水教育催化劑，2020/01/19  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-顧遠-杜威還是布迪爾-對於教育公平的再反思-8af378b88fdf>

的，是如何在鄉村發展出一套支應學習者的系統，可以保護和支持孩子的學習意願與動機？讓他們能夠不受時空限制的學習，在需要的時候能尋得資源，在受挫時能得到協助，有人能夠能看見他們的好，支持他們的發展，而不是不斷貶低、告誡他們的不足，學力如何低落。

與此同時，我也想起我曾與一位花蓮現場教育工作者的對話，當時我問他「在現代社會普遍脈絡下，人要有足夠的生產力、清楚的話語描述方式.....等等『能力』才可以脫離貧窮、才可以有更多選擇，可是某種程度就好像被『生產力、能力和選擇』制約一樣，我覺得這還是很單一視角，為什麼要用生產力去定義衡量一個人的價值？但我也明白社會運作和結構上，這就是現在必然的現實，但某種程度我也不完全認同於這樣的現實..... 我覺得這會讓我猶豫，我應該要怎麼做比較好？」

他回覆我道：「要注意，這個想法可能會讓你走向用『概念』來認識人。這是『批判思維』常會有的行動困境。《小販可以發言嗎？從 Spivak 看行動的雙面》<sup>70</sup> 這篇文章當中，走一條不是非比即此的路，指出了在實踐和陪伴的場域，不是二元性思維（生產力至上 vs.人的多元發展）可以處理的。但很多人用簡化的思維，套用到實踐場域，那就大錯特錯了，文中寫了『知識份子能否為底層代言』一事，與你所提的有異曲同工之妙。舉一些例子來說，在現場，我看到孩子有準時交報告的困難，可能有因省錢，造成飲食不均衡造成臉色不好、健康狀況不佳的問題，有畏縮而疏離於學校生活或因資訊不足或激盪不足而錯判一些重要事情的問題，我還看到我可能有更多的不知道，而那些不知道可能會讓她輟學的可能。這些，都是她身在學校，真真實實要面對的課題，她若處理不好，她不會過得好。『生產力』與否的思維可以暫時放下，因為他要 make a living（謀生）呀。」這段對話讓我意識到，思考太多概念、其實有時候並不一定對現實有所幫助。加上我常常因為完美主義而限制自身行動，反而無法推進現實改變。我究竟該以自身的思考為主？還是以真實的人的需求為主呢？這是一個重要的問題，是我必須放在心上的思考角度。

---

<sup>70</sup> 參見：張君玫：小販可以發言嗎？從 Spivak 看行動的雙面刃 [https://theinitium.com/article/20160213-opinion-spivak?fbclid=IwAR0c4k1dATfUMkm9MblgERrHRdVRIMOKv4H2\\_KaLft1OLFYn-CjKTv4-UyA](https://theinitium.com/article/20160213-opinion-spivak?fbclid=IwAR0c4k1dATfUMkm9MblgERrHRdVRIMOKv4H2_KaLft1OLFYn-CjKTv4-UyA)

想到這裡，我覺得我慢慢對於基本學力、或是原被我定義為教育 1.0 的行動沒那麼排斥，因為某種程度上，這是人們真實的經驗、接觸與現實，而他們確實在種種限制底下努力行動了，在困難中創造了一些改變與可能。若我選擇排斥這樣的行動時，從某種程度而言，反而離教育生態系統的創建更遠了，也離每個人都能選擇適合自己的教育的理想更遙遠了，或許並非每個人都希望、想要教育 3.0 的模式。希望他者能夠理解接納我相信的教育理念時，我有理解與接納他人的嗎？我可以不認同，但我有做到什麼程度對他人的尊重跟理解呢？我覺得我現在相較以前更加理解的是，改變的進程很長，從多數人的思考範式所創造出來的社會現實導致資源需要足夠多、很多事物才能改變，否則很多時候某個角度「激進」的改變只能是曇花一現，當然還是會因此創造些什麼，但很仰賴運氣。同時，我也還是看見和堅信，要創造根本性的變革，需要我們擁有新的眼光、新的思維，才有可能開創新的局面，否則我們很多時候人們超級努力、也難創造出想要成效。

因為均一促使我接觸的教育現場，雖然激起我內心許多價值辯證上的衝突，但也讓我看見和釐清自己過往思維模式上的簡化，很容易泛化的去認識全體，一不小心就把一群人劃上等號、只看見單一狀態、政策造成的單面效果，忽視了每一個人的經驗、行動和生存條件都有細緻的差異與不同。

特別是就教育改革的層面來說，雖然有些老師還是相信學歷至上，但也還是有很多老師打從心底希望為學生好，只是其經驗與深信的價值觀不同，造就出了不同的教學策略。而現場又因由上而下的政策壓力、各地區資源分配不同、各校人事狀況社區發展脈絡不一，導致出複雜而多元的處境。現場的脈絡細節之繁雜，非局外人能體會，唯有親身踏入，才能初探其貌。我因一隻腳跨入師培現場才得以理解和感受，若將教育現場比喻成一個光譜、甚至是 360 度的調色盤的話，現況差異真的很大。而理論、理想與現實之間又有巨大的鴻溝，倘若現實可簡易區分為由上而下和由下而上的視角，人們所看到、面臨與感受到的甚至難以重疊。以科層制為例，假設有階層有四的話，如果想推動或改變一件事情，不是抓頭抓尾就能成事，如果中間有一層斷裂、遇到困難或有人加以阻撓的話，那行動就會近乎完全轉向，而教育現場又常常由上而下十幾層傳遞下來，所以現況之分裂、混亂、難解，似乎非常合理。

從上而下的政策要落地，只要變一個人、就多了一個變異因子；只要中間有一個人不願意、遇到困難沒動力，最終都會影響孩子的受教權。老師作為重要的中介因子、影響孩子生命的重要他人，有些許人考上教職或許只為終生鐵飯碗，甚至時代演變也不願意改變教學模式，政府要大力推動改革也遭遇困難，以至於教改再怎麼推動、教育能改變的很有限。但從教師的角度來說，很多人可能覺得自深受其苦，因為政府保障他們的生存無虞，他們不需改變、甚至堅信其教學的目的，因而厭惡不斷改變的教育政策，而嚮往創新的老師，可能還會覺得政策推進的速度還不夠快、不夠開放。正是因為現場中的每一個人都帶著不同的信念與價值觀，其交錯產生而成的教育現場，很難概略劃分，也很難找到一體適用的政策。說教師都在混不認真、就在言語上忽略了那群認真努力的教師；要大力鼓勵創新，政府又擔心其機制能否做到防弊，推動後是否會遭民眾、學生或家長反彈。

明白現況的複雜性，確實讓我深感失落與混亂，不知到底能如何推動教育改變。在迷茫於何去何從之際，我在臉書上私訊詢問國家教育研究院的院長，他認為台灣教育的範式可以如何轉移呢？他回覆我說：「基本上，任何一個可持續性方案／系統（如國家、社會、組織、企業、教育、家庭）的運作都必須是一個生態系統，而且諸多大大小小的生態系統之間又需形構為一個大的生態系統。正因為如此，若要從零開始打造一個全新的學習生態系統，是非常艱辛的挑戰。教育雖然本身是一個學習生態系統，但更需架構在這個時代的社會脈絡（之為社會生態系統）之上。因此，在思索教育的未來之際，亦宜瞭解所處的社會生態系統（包括價值理念、權力結構、社會關係網絡、知識典範、及如何安身立命等）。」

這讓我重新審視，要實現理想願景，真的有太多前提需審慎釐清、基礎建設需做仔細。這是一個延續幾百年的龐大系統，牽涉的人、價值觀與慣習太多，我們還有太多事情要努力，非一朝一夕能改變。幾年前，我曾經因為工作而詢問過某縣市教育局處的教學與課程科的科長，他們有沒有整合過現有手上正在執行的計畫、盤點究竟有多少事情要做，他說不太容易、因為實在太多了。無論中央或地方、又或教育第一線，教育政策與改變的要求不斷往下壓，教師每天疲於奔命處理各種大小事，要教學、處理行政、對應不同計畫、參與教師研習、更新教學知能以設計素養課程、陪伴學生輔導、照顧自我身心與家庭……好像從來沒有機會減壓，只能自己在想辦法在現實中找出縫隙，又或讓自己不受干擾、認真把幾件事做好就好。

2023年9月，民間教育團體公布針對教師的調查，顯示許多老師每日工時超過十小時，更有三成的教師壓力指數偏高<sup>71</sup>。我在想，在這樣的情況下，與其抱怨、生氣為什麼教育不改變、人們動不了，倒不如深刻去理解身處在系統中的人的處境是什麼，為什麼他們改變不了、卡關在哪裡。我曾聽聞現場老師說，他們不是不願意改、是根本沒有心力去學去想，每天的事情就做不完了，真的沒有餘裕去做其他。如果真的要推進教育變革，讓孩子成為生命的主人、學習的主體，我們究竟可以透過何種方式理解教師、行政的多元處境甚至困境，家長的擔憂與害怕，進而促進改變呢？

這讓我憶起教育變革書裡的一段話：「每個人都希望透過理性的計畫事先消除變革的衝突、爭論和抗議，但不管他們提出的變革有多麼合理，實施變革的過程中都必須允許有抵制變革得以實施的衝動。當那些有權力操縱變革的人，而當他們的解釋沒有被立即接受、因漠視或偏見而招致反對時，他們馬上表現出對他人生命意義的極端蔑視。…如果改革者否認他人做同樣事情的機會，那麼他們就像在控制玩偶一樣用自己的觀念之準繩來對待別人。」（Peter Marris，1975）。過去的我因為受壓迫、不被尊重主體性而痛苦著，當我想要改變社會與其教育模式時，我又如何在過程中尊重其他人的主體性呢？別人又為何要聽從我的理念呢？

我逐漸認為，尊重多元教育理念和行動的並存與選擇，是我們這個世代的必須面對的難題，我希望自己能時刻自我警惕，看見別人真實的需要與真實處境，理解改變需要相互的同理、理解與持續對話，尊重每一個人的需求與差異，別因為自身曾受壓迫，而又成為另一種壓迫他人的人，這是在這段時間深刻的收穫與體悟。

### 3-6 助人工作者的長期身心倦怠，好想放棄怎麼辦

我因為自己的生命經歷、痛苦的學習歷程而踏上改變教育之路，然而一路走來總感身心俱疲。為了看見更好的可能，我近乎如一輛高速行駛的列車，極少有機會停下來休息與反思自己的追求與嚮往，或者檢視自己當初的決定背後又有著什麼樣的思維模式，我總是被一個又一個的專案、截止日追著跑，深怕自己錯失了機會、錯過了可

---

<sup>71</sup> 參見：中小學教師3成不快樂 兼行政壓力大，商周，2023/09/28  
<https://www.businessweekly.com.tw/focus/blog/3013417>

能。「當你身處一個壓迫的系統，並以改變這個系統為目標時，你無時無刻不意識到自己的力量有多渺小，而壓迫者的力量有多強大」、「我曾經覺得要不惜犧牲自己來服務他人。這份責任和重擔壓得我喘不過氣，就像背著一個沈重的包袱。」<sup>72</sup> 試圖促進社會變革與社會創新者，很容易經歷這樣的歷程。因為覺得自己需要當責、甚至救贖過去的自己，而頻繁陷入職業倦怠與情緒困擾之中。

我曾經想過放棄，也萬分懷疑自己的能力究竟能做到什麼，如此渺小、沒有雄厚資本與靠山的我，憑什麼想要改變教育呢？撰寫這份論文的同時，我也質疑過寫下這些究竟有什麼意義。我甚至會想，如果我付出所有、耗盡一切心力，都還是看見不改變的發生，怎麼辦？那我還要做嗎？這真的值得嗎？我好幾次覺得那就算了、放棄吧，因為我真的太累、失去希望了，我到底為什麼要一個人這麼辛苦這麼累？我何不快樂去當個藝術家、甚至高等遊民，為何要在社會變革實踐中如此自我拉扯與痛苦？

「我希望幫助每一個人成為自己、活得幸福！」因為朋友的介紹，有天，我突然認識了一位師培完、正在實習的高中老師蘇倚恩，他在自己的個人網站寫道「我相信，民主與人本教育是自主學習的基礎，只要大人好好地對待孩子，並且發自內心相信，每個孩子都是無條件而自有價值的，那我們將教出身心健康的孩子。而當孩子身心健康，他也會有很強的自主學習能力及社會適應能力！」<sup>73</sup> 初認識他時，我想這大概是一個剛開始懷抱理想，還沒燃燒完熱情、還未被社會摧殘打臉的年輕人，時間久了，他或許就不會繼續了。但我難得在所謂的體制內找到與自己理想相近的人，雖然我已幾近無力、燃燒殆盡，可我還是想趁他還有熱情的時刻靠近那份理想與希望，好似感到寒冷的人始終需要靠近爐火取暖。

除了撰寫文章，他還開始辦固定的教育聚會「教育搞起來」，召集對民主教育有興趣的人一同用開放空間會議（Open Space）的形式自由討論有興趣的議題。這段期間，他也在公立高中的實習，擔任物理科老師的他總是在想「為什麼所有人都需要讀

---

<sup>72</sup> 引自：陷入焦慮的變革者，可試著練習「自我探索」。魚水教育催化劑，2021/10/11

<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/陷入焦慮的變革者-可試著練習-自我探索-5cd746e46b02>

<sup>73</sup> 參見蘇倚恩的個人網站 <https://iansuedu.com/>

物理？學生真的需要嗎？」，他認為相比學科知識，他更重視的是帶著尊重、同理與接納和學生互動的師生關係，激發學生的內在學習動機，但在教師的職責規範與框架中，學科教學、成為講台上的表演者卻是他的首要工作，陪伴學生不是教師義務。看著他幾度挫折、痛苦與低落，我原本以為他會放棄，好好專心當個體制內的老師、做好學科教學，或是直接選擇到實驗學校教書。但他沒有，因為他也很在意可複製性，究竟如何在公立學校做到讓每個學生可以好好對待、讓其他和他一樣的老師有機會也可以如此實踐。

所以他不斷在思考他可以怎麼辦、如何將民主教育導入公立學校現，於是他開始研究「部分班級實驗教育」的法規，探究如何在公立學校開設特色專班，讓學生自由選課，不把學科列為必修，而主要關照學生的幸福感、內在動機與非認知能力，讓學生有更多自主學習的實踐、且能被認可的機制。他主動向學校主任詢問特色班計畫書格式、研究如何撰寫，一邊參照、請教台北數位實驗高中的模式如何實踐，然後尋找有志一同的資深老師協助如何將他的想法落地，安排課程地圖、計算教師鐘點等。看著他一路的摸索，我內心的觸動難以言喻。每一步都可很困難、他都可以放棄，但他沒有，只因為他十分相信、堅定做這件事的價值與意義，如果能夠讓孩子幸福他也就覺得幸福，所以有源源不絕的動力往前進，遇到挫折、累了就讓自己休息，休息完再站起來繼續前進，「可以的吧？要搞起來了吧？」他每次都這麼說。

每次看著他眼神中閃爍著無限的熱情與光芒，都會讓我動搖、覺得自己真的要放棄嗎？這段歷程，讓我打從內心觸動、感受到了從「我怎麼能到我怎麼能不？」<sup>74</sup>。雖然我確實很疲倦、常感希望破滅，覺得改變遙不可及，但在我的內心深處，還是十分希望自己能做些什麼，也一直盼望著能看到每個孩子都能成為他自己。只是我過去總覺得，似乎很難找到與我教育理念與理想相似的人，我覺得自己一個人做不到。但他讓我看到，其實不只有我、還有很多人如此相信且努力著，而他始終堅定，遇到困難、低落完就重拾了希望，讓我連帶也獲得不少勇氣，意識到其實不只有我一個人有這些嚮往而已，還有很多我不知道、不認識的人也在繼續堅持著。

---

<sup>74</sup> 引自：選擇不再回避生命之重的時候。魚水教育催化劑，2023/03/05  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/選擇不再回避生命之重的時候-94a6999955f>

過去的我，總是只有 0 和 200 這兩種狀態，不是滿格衝刺、就是無限爛泥狀態，沒有中間值，這樣的工作模式讓我能短時間高效衝刺，但也常使我消耗殆盡，因為累過頭，就覺得自己做不到、乾脆直接放棄，再也不要做了。

「該怎麼抉擇、判斷？該怎麼做才對？我是這樣的：迎接衝動與直覺，容許擺盪與躊躇。然後，接受後悔與無奈，承受錯誤與挫折。多數時候是跌跌撞撞的蹣跚、有時還蠻狼狽不堪的呢！但總是要拍拍身上的灰塵，眯著眼睛在瀰漫的塵埃中，找尋步伐踏得出去的方向，繼續往下走。每一次拍散的灰塵，迷濛相同，卻不相似，因為若我還能繼續走下去，那麼就表示我與原來的我不太一樣了吧，不然我應該會放棄，停止或離開。」<sup>75</sup> 顧老師曾經在文章中寫道。

顧老師的這段話十分觸動我，我覺得我好像也是這樣。雖然會跌倒、有時恨不得躺平在地再也不要爬起，但內心總有不甘、還想繼續走下去，這樣的我是如此真實，同時我又是如此渴求改變。如果我能接受自己會受傷、會疲倦，那我是不是也能接納自己偶爾需要休息、按個暫停？我是不是不一定每次都要使出 200 的力氣？有時候 150、有時候 80 也可以，當我休息完、充飽電以後，真正的我還是想再繼續奮鬥下去，向希望前行。

「我們依然要相信善意、相信美好、相信探索、相信自由、相信這個世界上的大多數人，相信我們值得一個開放的社會，相信我們並不是只有靠僥倖和好運才能活下來，相信我們配得上一個真正的人該有的生活。而孩子們，更應該值得。所以，我們要讓自己變得更加智慧、更有力氣、更有能量，還要加上耐心。這條路是那麼的長，所以我們不僅會哭、會恨、會憤怒，還要會笑，我們要健康地活，要活得漂亮、要活得長！因為，路是那麼的長。」<sup>76</sup> 群島的周賢也在文章裡說道。

---

<sup>75</sup> 參見：顧瑜君 | 真知，才能相助 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/真知-才能相助-上-423ee239b3e1>

<sup>76</sup> 參見：周賢 | 讓我們穿上一雙好鞋，因為路還很長 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/周賢-讓我們穿上一雙好鞋-因為路還很長-fbbaa79f9f1d>

因為前人的努力，我才能看見各種教育可能性，我好想把那份希望傳遞下去、讓更多孩子體會。雖然我只是一個小小的人，可是我想努力和盡力，雖然明白自己的能力、所知和壽命都十分有限，但我不想因有限而不行動，我要盡力而為，然後不愧對自己和我所堅信的價值，並學習對社會問題當責（problem ownership），但也不要過度把責任壓在自己身上然後把自己壓垮；更不要因為心裡有洞而藉此投入社會問題試圖彌補內心的缺乏，要長出自己內心的力量。我希望，我能對自己、他人、社會都有更多的理解和包容，讓更多人感受到接納、被同理與自主的自由。

### 3-7 四分之一人生的階段性整理：下一步走向何方

當我把自己過往的人生歷程書寫下來，認真梳理、檢視了自己過去的經驗和嚮往以後，我發現「當你特別熱愛一件事的時候，你可能會離它過近。如果你能後退一步，看到整個系統，你在情緒上就會不那麼有壓力。我不再覺得我需要掌控所有東西。這樣一來我就能感知到自我，還能更清楚地看到為了優化整個教育系統要做的積極行動都是什麼。這一切不是以我為中心，而是以最大程度地改變系統為中心。」<sup>77</sup>我似乎不再感到那麼痛苦和受挫，甚至能從自身的苦與倦抽離出來看見更大的社會。

「能說出教育問題的人很多，但為什麼只有你和少數人選擇投入教育？為什麼只有更少的人選擇教育 3.0 的範式？又為什麼只有超級少數的人成為教育 3.0 的教育創業者呢？」有一天蘇倚恩問我。

我想起之前看過的一本書《異數：超凡與平凡的界線在哪裡》，書中的作者探究後發現，成功人士的背後，不僅需要天賦、家世、學歷、努力，要能夠超群成為異數，還牽涉周遭的人、環境等機運。比爾蓋茲之所以能有今日成就，不僅因為他很努力，還包括他的出生。他七年級時到私立湖濱中學就讀，八年級時學校就成立了電腦俱樂部，當時全國許多學校根本還沒有電腦。那時的電腦技術，使用需要限時而且十

---

<sup>77</sup> 引自：陷入焦慮的變革者，可試著練習「自我探索」。魚水教育催化劑，2021/10/11  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/陷入焦慮的變革者-可試著練習-自我探索-5cd746e46b02>

分昂貴，比爾蓋茲找了各種方式、讓自己得以無限使用，因此他才能在大二時輟學、創建自己的軟體公司，因為他已經連續寫程式七年、超過一萬小時了。那時，世界有多少學生可以像他有這樣的經歷？（Malcolm Gladwell，2009/ 2008）。這讓我不禁想，我是否也是如此？我沒有想成為成功人士，但我身上或許有一些促進教育改變發生的要件。要出生在台灣教改後，才有接觸多元學習的可能；要家庭思想相對開放且經濟無虞才能踏入實驗教育；要剛好碰上各種開創期的機會、才得以參與各式教育創新實驗，在這些層層條件篩選下，我已是為數不多的人。

而一路走來，我雖然孤單，卻也不乏零星夥伴。但當年紀漸長，身旁的朋友們也開始感受到社會與經濟壓力，要做喜歡但不賺錢的事，自己或家庭必須無後顧之憂，才有可能繼續堅持。當家中發生緊急事故，許多夥伴只得好好賺錢、求生存再說。又或者，當改變社會的理想太龐大時，其壓力所造成的身心耗竭，也是使人退出戰場的因素之一。

我確實累到想退出過，但仔細想想，我的身份位置真的是非常多的幸運加總而成，我有能夠支持、不反對我的家人，才能造就我的學習視野，也因為家裡都是公務員、我不需要賺錢養家裡，才能在薪資微薄的教育創新界生存，還要剛好我的學習與適應能力足夠，才能在多個場域輾轉、有更廣闊視野的看見。甚至，我還要有健康的身心才能持續行動，幾年前與我年齡相仿、有著共同理想的教育夥伴就因為罕見疾病而驟然離世。有著獨特經驗的我、這樣社會中的倖存者，為什麼還要成為一顆螺絲釘，而不是去改變社會？那些在我身上加總而成的實驗經驗與教育投資，如果我選擇不去開創，我對起的他們的付出與努力嗎？如果不是我選擇堅持下去，那是誰？誰要成為那個沒有人？我身旁的朋友中有許多能力很強的人，他們走過痛苦的教育歷程、解脫以後，就去開創自己的人生，在不同的領域發光發熱。我覺得這是件很棒的事，但也讓我難過於那些還在教育系統中的人怎麼辦？甚至那些能力不夠強、身陷困境中的人，就不重要、不需要管他們了嗎？我做不到，我也沒辦法期待別人去做。所以我想要去做沒有人做的事。

一路走來，從自身痛苦掙扎開始，我嚮往一種自我能被他人真正接納、可以自由舒展的學習模式，因為自身的深刻需求，我也極度在乎如何讓學生自主選擇，從人文

展賦，到雜學校、職人與未來大學計畫，我都在追求一種讓人自我實現、開創的教育模式，更因為群島的洗禮，我更清楚自己對於自由教育的熱愛。但起初我自己並未覺察，只是依靠本能直覺、追求讓自己覺得安心舒適的價值觀，而過程中，我深刻感受到內在直覺與外在主流價值的拉扯，前者在實踐過程中，我並不容易提出證據說服他人，為什麼自由選擇是可能的、對人究竟有什麼幫助，是因為一路的拉扯與辯證、對教育專業的持續摸索，才讓我逐漸梳理出相關的理論與實踐模式，讓我不再那麼自我懷疑。

而使我在掙扎中仍堅定不放棄的原因之一，我想正是因為我親身經歷過教育 3.0 的模式，所以我不會稱之為美好的幻想、也不認為自己過度理想，我確實在周遭的人身上看見實踐的可能。同時我的生命歷程中，看見與經歷了許多創新與創造的機遇，使我打從靈魂相信很多事情是可行的，或許相比多數人更多了幾分爛漫理想，但我想正是這份理想與嚮往，才能夠推動社會持續往前進。我開始思考自己適合的社會性位置與角色，何處是我可以發聲、讓社會朝向更好的方向發展的地方？

我很敬佩的前輩之一，是英國的 Geoff Mulgan，他曾任英國首相辦公室政策主任、聯合創辦多個社會創新智庫，後被英國倫敦大學聘為集體智慧、公共政策和社會創新教授<sup>78</sup>，他一生探究的核心問題是「社會、政府和管理系統如何解決複雜的問題？」、「集體問題如何透過集體辦法解決？」我想與我之所以敬佩與崇拜、對他的探問產生嚮往，在於我們詢問的問題有些近似。

從我有意識以來，我最初對世間的問題探究偏向「人活著為什麼這麼痛苦？」、「學校教育為何如此令人不適？我們還有其他選擇嗎？」，後來發現這類學習痛苦、人生無法被他人接納而痛苦並非我個人的問題，甚至是集體性、系統性的，而系統性問題無法透過單一解方疏通，解決了幾個後面還有無數個在等著你，就算自己看似突破了、其他人仍深陷其中。我們勢必得改變系統才有辦法根治、讓痛苦循環不再發生。這也是為什麼我打從靈魂深處認同群島的理念，解決教育問題所需要的不僅是教

---

<sup>78</sup> 詳見 Geoff Mulgan 的個人網站 <https://www.geoffmulgan.com/about>

育工作者，還需要能夠創造模式的教育創業者<sup>79</sup>，打造能夠指數規模化的新模式以解決教育問題、促進社會創造改變<sup>80</sup>。我深信要做到這些、解決人類的社會性痛苦，需要動員的是多方力量，但這使得解決問題本身變得困難與複雜，需要跟多方利益關係人協商、思考不同的策略曲徑，還要有十足的耐心、因為改變無法一蹴可幾。而要讓這一切發生爆炸困難，但確實在我心中是高價值（非金錢價值）暨高需求的面向，而且走在這條路上的陣亡率很高，一路上，無論是我自己或身旁的夥伴，都可能遭遇心理支持不足、社會現實條件不允許而選擇放棄，所以能夠站好、穩穩地走下去是一件重要且基本的事。

為了讓更多人能重拾自我的主體性，我好奇每個人都必須接受的義務教育、公立教育可以如何轉型？我希望實驗教育、另類教育的實踐，能夠不獨立於主流社會、成為自成一格的獨立小泡泡群體，我很希望能創造體制內外交流、相互學習借鑑的機會。為此，我逐漸梳理出希望自己具備的能力，以研究為核心，將理念與實踐模式深刻梳理、盤點後，帶動後續的社會倡議、研發與行動。倡議的目的在於影響政府政策，因為許多創新實踐卡在沒有制策配套、進而窒礙難行，然而光有政策也不夠，社會大眾的意識若仍禁錮在「學歷至上」的迷思中，就會如 108 課綱上路般，無法轉化、釋放出時間與空間，讓學生自由與自主的學習，反而讓一些親師生覺得要學習的更多、壓力更大。再者是研發，什麼樣的政策更能符合不同利益團體的需求？如何藉由參與式設計傾聽多方的期待？又如何創造出更好的教育模式、服務，提供教師、學子、家長更新的可能？最後如何透過行動編織，促進更多利益相關方形塑集合影響力？號招大家為了更大的願景共同行動，促進社會變革？我的這些期待，與國外的智庫和行動庫模式十分類似，即深刻研究教育問題本質與核心、探究為何造成循環問題的原因，提出可能行動解方並實踐，再根據實踐結果研究，重新迭代、設計新的解結方案。

---

<sup>79</sup> 參見：顧遠 | 從「教育工作者」到「教育創業者」，魚水教育催化劑，2020/03/21  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-顧遠-從-教育工作者-到-教育創業者-d928a594f87f>

<sup>80</sup> 參見：周賢 | 教育創業如何突破「人的物理有限性」？魚水教育催化劑，2020/01/25  
<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-周賢-教育創業如何突破-人的物理有限性-上-d6927c73e7da>

坦白說，即便十多年過去，闖蕩在各式群體、看起來已具備一些經歷與勇氣的我，至今仍會恐懼害怕，擔心未知與風險，焦慮自身該走向何處，也會覺得自己會不會做不到？可是，要說我從過去的經驗學習到什麼，我覺得是我不想再基於恐懼而止步。因為爬梳自己一路以來的歷程，我才發現自己很多時候受恐懼而做出的決定，最後仍舊不會讓我自己滿意，這基於恐懼而做出的選擇也無法讓我開創出更多可能性。

有一次，朋友告訴我說「其實不管在什麼時候，恐懼都是真實且會自然發生的，尤其當你走在一條充滿未知的道路上時，坦白說不會怕到爆炸才怪。但我想我最在意的是，你的個人主體性在這重重恐懼之中，如何轉化並藉著多元經驗逐步形成一個抵禦恐懼的根底？即便你還是怕得要死，但當沒有生存相關即刻性被迫只能做出單一選擇的各種情況中，你是否能夠開始逐步地根據自身需求、期待與想鍛鍊累積的路徑方向，去做出能坦然承擔各種可能後果的自主的決定，不再讓恐懼先行。我想我會這麼在意這點，也正是因為最初的痛苦源頭，就是以恐懼為底而生成的質疑，如當年那些說如果你不現在完成高中、如果你離開了體制就會怎樣怎樣的帶有脅迫性的導引。但當你實際地用生命歷程走過以後，回頭才發現當初無論是自己還是周遭所造就的恐懼就是源自於許許多多的未知。當後來那些未知開始被填實、成為日常的一部分以後，是不是突然會想初始那個恐懼的程度並不那麼必要、是不是其實可以把力氣放在更值得的事物上？

我們能否讓人的選擇是基於自由的自主、基於理解並願意承擔後果的勇氣，而不僅僅只是因為未知而開始的恐懼？我會有那麼一點覺得，走過了那份痛苦、看到也來到了未知的另外一頭發現不僅天還沒塌下來，甚至充滿了更多（當然也更可怕哈哈哈哈哈）的人生選擇的人們，其實就是在形成一個當年並不存在的、既能夠理解也還能再朝前開創的網絡，能夠向誰說出會害怕沒有關係，但可以的話不要放棄自身決定的可能的聲音。我會有點期待，此後，我們可以用一個與當初形成痛苦的過程完全不同的意識和方式，去引導或陪伴自我與他人前行，不然我們不就很對不起當初那麼痛苦的自己。」他的這番話，我不敢說打破了我所有的害怕與擔憂，但確實十分觸動我，如果我一路翻山越嶺走來、度過無數的恐懼與未知都能活到現在，我為何不能繼續闖蕩、探索下去呢？那不就太對不起當初雖然顫抖害怕、仍舊不放棄的自己了嗎？

心理學中，有一個狀態被稱之為「人生四分之一危機」，意指 20-30 歲的年輕人因為初臨人生重大選擇的挑戰，進而感到不安、迷惘與自我懷疑，不知道何去何從。對我來說，現在的我確實仍舊迷惘、沒有明確的下一步必須該怎麼做，但此刻對於我來說，更像是新的轉機與契機。雖然 27 歲的我還沒有對未來的具象答案，但這也意味著我有無數可能的選項，因為我所嚮往的組織與工作，在此刻的台灣社會裡還不存在，表示我還有各種路徑得以開創。因此未來，我可能會繼續會去念博士，我可能會出國學習也可能留在台灣繼續深造，我可能會選擇教育學也可能會念跨科際，因為我還有好多好奇和想探究與學習的事物，我好想知道如何可能根本的改變教育、讓社會變得更好，需要從哪些面向著手。我很幸運的，在 2023 年末、快寫完論文之際，確認將在 2024 年於組織內部正式轉職，朝向政策倡議與未來教育趨勢研究，這是過去未曾有過、新開創出來的工作，也就是更離我嚮往的「教育創新研發」更近了一些。或許未來，我可能會走上學術之路，也可能會走上創業、創建聯盟之路，召集更多人一起創造研究與實踐，藉由集體智慧與眾人之力一同改變教育範式與模樣。

15 歲踏上自學時，我很喜歡蘇格拉底說「我唯一知道的就是我什麼都不知道」，我很喜歡這句話，因為無知不僅代表一種謙卑、也創造了更多可能性。我的未來仍充滿著未知，此刻的我也無法篤定接下來會發生什麼，但可以確定的是，我想持續走在這條道路上努力著，持續的創造並實踐各種可能性，讓更多人的真實自我可以被接納、認可，讓更多人可以享有學習的自由、存在的自由、選擇的自由、思考的自由，在成為社會的一份子的過程中，也能成為真正的自己。

## 第參章

### 重新看待生命經驗：戴上新的眼鏡看自己與世界

#### 第一節 我的痛苦從何而來？

回顧我的成長脈絡，抽絲剝繭為何我會憂鬱、有人際上的困難痛楚，我逐漸明白和家庭的互動方式有很大的關係。雖然家人未有明顯的肢體暴力，而我在生理條件與課業成績上也並不屬於有明顯需求、學習成就低落的那群，但在表面上看似毫無問題狀況的我，活得並不快樂，甚至時常想自殺。從前，我會被套上一個龐大的標籤，說我衣食無憂不懂得知足、何不去看看比我苦的同儕？或者，我只是過得太好不知足所以想太多。然而，我想造成我心底創傷的原因，是隱性的、是難以被言說的，是當時社會脈絡下難以顯而易見的，所以所有的苦，都被告知只能回到是我自身的問題，而未有能告訴我，那不完全是我的錯。

#### **忙碌家庭下的困境：無意識創造的童年情感忽視**

根據發展心理學家 Diana Baumrind (1991) 的研究，父母對待子女的教養方式，包含對待子女的具體行為、作法、情緒或態度，根據要求與回應，可分成雙向度的四種分類，包含：高要求低回應的「專制權威」、高要求高回應的「開明權威」、低要求高回應的「寬鬆放任」、低要求低回應的「袖手旁觀」教養方式。

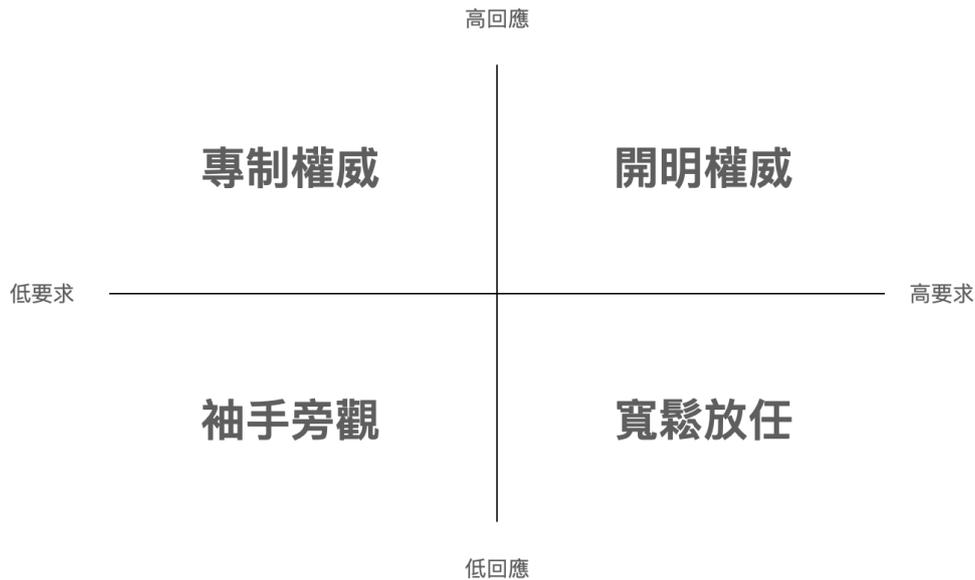


圖 37 父母在教養上的要求與回應模式

在我的經驗裡頭，家庭給我的回應四個面向都有，不過常態性的經驗多以「寬鬆放任、袖手旁觀」為主，從某種角度而言這是一種幸運，不會被重重的限制我應該要做什麼，但同時連帶的，很多事情我都要「靠自己」，因為作業不會有人幫我盯幫我看，所以我要想辦法自己解決。他們在要求上更多著重於品格、禮貌等面向，如果更細的探究經驗，我認為在互動回應上，他們多為生理性上的回應，如照顧我的衣食溫飽。印象中很小的時候我也曾經被打罵過，當時我哭得很慘，父親說我撅著嘴、伸出手的表情很像在告訴他「打啊！你打啊！打死啊！」，從此他知道打我沒有用，就決定不再打我了，或許這也顯現出我一部分的性格，從小便如此。

同時，我的母親和首要照顧者奶奶，常常會在極端情緒中擺盪，會突然憤怒生氣、又會突然說「乖～秀秀哦」<sup>81</sup>。兒時的我覺得很混亂，不知道要相信什麼，為了統一思緒，我會直接覺得後者都是假的。長大以後，他們也時常在不同思緒中搖擺，今天相信你的人生會有無限可能、不用考大學沒關係、我們永遠都會支持你，明天180度大轉

<sup>81</sup> 長大後念心理學的老師評估他們當下應該有些躁鬱傾向。只是我當下對他們表達時，他們不願承認。是過許多年後回頭看，他們才自覺了自己當時真的有狀況，表示抱歉。

鸞說你不懂社會現實、大學學歷還是基本。這常常讓我不知何去何從，他們希望我乖聽話，但每天的指令又都不一樣，我究竟要聽哪一個？走去哪裏？

慢慢長大後，我一直並不自信，時感人生空虛。探究許久以後，我才認識了一個從未接觸過的專有名詞「童年情感忽視（Childhood emotional neglect）」，這是由臨床心理學家 Jonice Webb（2012）提出的概念，他將童年情感忽視定義為父母沒能給予孩子足夠的情感回應所造成的情況。相比家庭暴力、肢體虐待，童年情感忽視的型態多元且隱性，當家長無法關注到孩子的情感甚至給予否定，孩子便彷彿進入黑洞裏頭、失去與他人的連結。記得在我憂鬱的時候，我曾嘗試與母親溝通過，吐露表明其實並不容易，但我得到的回應是我的狀態沒什麼、甚至她覺得我小題大作，因為她認為自己從前的經驗比我更慘更痛苦，她們那個年代更加不容易，現在的我實在不夠知足。因為情感忽視是一種不明顯的傷害，很難透過外顯的觀察發現，孩童當下可能也不會有顯著的異樣。但長久下來，當家長無法支持甚至否定孩子的情緒需求時，確實會造成長期的影響。根據研究，相關的負面影響包含：容易自我懷疑、對於情緒感到愧疚、不了解也提不出自己的需求（Jonice Webb, 2012）。然而，家長之所以會忽視孩童的情感需求，部分原因也是因為他們便是這樣環境下長大的孩子，未曾經驗過被父母支持其情緒。

認識了更多人以後，我才逐漸意識到這不僅是我的個體經驗，可能是整個社會在時代發展下所誕生的產物，父母因為繁忙，僅能關注看得見的需求；因為未有經驗，沒有意識到情緒關懷很重要，也因此無意識的隔代相傳。根據 2021 年台灣兒童福利聯盟「台灣童年逆境經驗」的研究調查，超過 32.4% 的高中生有童年逆境經驗，5.9% 有四個以上的童年逆境經驗<sup>82</sup>。長期處於逆境經驗、形成心理創傷的孩子更加容易失去安全感、控制感與價值感，也會產生自殺念頭（V J Felitti 等，1988）。此時，相對具備高知識水平的知識份子或有意識尋求改變的家長或孩子，可能才有意願尋覓各類教養與心理學知識，才較有機會看見、與跳脫出這類的惡性循環。

---

<sup>82</sup> 參見：「2021 台灣童年逆境經驗研究」調查暨創傷知情照護資源中心成立  
[https://www.children.org.tw/news/news\\_detail/2682](https://www.children.org.tw/news/news_detail/2682)

身處非低社經地位的家庭，其痛苦常常被掩蓋、看不見，許多人常常羨慕我「你爸媽對你那麼好、你一定很幸福」，但我總是很生氣且委屈，因為那並非真實的全貌、沒有人真的懂我所受的苦，似乎也沒有人要深入理解。

我也曾經理怨過「為什麼是我要遭受這些？」，即便我知道我已經比許多人幸運，我的雙親健在、不愁吃穿，但不代表我內心的痛苦就不存在。我想是逐漸長大、對事情的複雜程度有更多的理解了，我開始有了新的體會，也對於自己的這段痛楚經驗有了不同的詮釋，因為我很想知道，這麼痛，到底要怎麼活下去？活下去有什麼意義呢？因此，而後我的人生花費了許多時間在釐清這些苦難所代表的意義。

長大後回頭看，我才逐漸理解父母消失的童年光陰，他們去了哪裡。他們幾乎把所有時間投入陪伴別人家的孩子。父親身為學校的學務主任和籃球教練，他放學和假日都在陪伴孩子練球，因為他相信不會念書的孩子也能找到自己熱愛的事，找到一件喜歡的事就可以生存了。母親則因為有過痛苦的家暴經驗，她最關心另類特殊生、被其他人放棄的孩子，從放牛班到未婚懷孕的孩子、從思覺失調症到加入幫派的小孩都是他的關注範圍，她會為了孩子、隻身一人去跟黑道大哥談判，只為了把學生帶回來，即使被學生揍了一拳還是不願放棄任何一個人。後來，她甚至組建團隊進到少年輔育院<sup>83</sup>，長期穩定的和非行少年互動<sup>84</sup>、和他們寫交換日記。

雖然我的童年記憶裡幾乎沒有父母的蹤影，常常不知道他們去了哪裡、打電話也找不到人，但這也是因為他們都是第一次當父母，沒有學過教養和兒童心理學，所以眼中只有看得見的、需要被幫助的學生，甚至忙碌的無暇顧及自己的身心狀態，因此無意忽略了我也需要照顧、被關注。但他們把愛全心全意的貫注在其他孩子身上，陪伴他們成人成己。

---

<sup>83</sup> 參見：桃園少輔院志工老師最想跟孩子說：一年半後，你可以選擇更好的人生。親子天下，2017/02/06 <https://www.parenting.com.tw/article/5073317>

<sup>84</sup> 參見：告別黑道人生：從沒老師喜歡過我，除了卓老師。天下雜誌，2017/01/26 <https://www.cw.com.tw/article/5080663>

## 第二節 拒學就是有問題？不想去學校就是不夠勇敢？

「現行教育對孩子是殘忍的，  
我們逼迫他們為了虛無飄渺的以後而犧牲近在眼前的需求，  
用各種限制加重孩子的負擔，讓他受苦，  
為了永遠享受不到的遙遠幸福做準備。」

——法國哲學家盧梭，《愛彌兒：論教育》

求學階段，我一直在掙扎面對的就是不想去學校這件事，其症狀包含生理痛、一直請病假、遇到考試就胃痛頭痛等等，看醫生卻檢查不出病因，從國小到高中都間斷持續著。而我出社會以後，也有過多次類似的經驗，從一開始瘋狂工作到不想上班、開始想請假、早上漸進遲到時，當時的我仍不斷訴諸自身：天啊！我是不是真的是大家常說的爛草莓，遇到一點問題就想逃避，我會不會永遠這樣下去都不會好？一直屬於一種有意識地知道自己「應該」要怎麼做，但就是做不到的困境循環之中。有一段在職場工作的時間裡，因為每日焦慮、半夜總是睡不著，白天完全無法專注工作，忍不住向老闆求助無果、他說幫不了我的情況下，我甚至下定決心去看了精神科拿安眠與抗憂鬱的藥，然生理上的問題僅是加劇、腦袋更加混屯。我當下僅覺察到我走投無路、吃藥無法解決問題，但還是認為「這可能就是我最大的問題吧」。

### 2-1 從拒學到不登校，從有問題到這不是問題

直到幾年後，我認識到日本對「不登校、繭居族」這類議題的探究，才發現我所身處的狀態，那些被標籤化為拒絕的經驗下並非獨立性的，甚至這不是我個人的問題。我在人文行動高中就讀時，學校每年度都會參與國際民主教育論壇（International

Democratic Education Conference)<sup>85</sup>，我在那裏認識日本民主大學的創辦人之一朝倉景樹教授。2017年，逸帆在日本藉機採訪了教授對於民主教育的脈絡與看法，我因此有了新的視野與觀點。

訪談中，教授表示在1920年代，日本就有人認為當時全面實施強調服從、背誦、統一思想習性的義務教育是第一次世界大戰的溫床。因此歐洲的瑪莉雅蒙特梭利<sup>86</sup>（Maria Montessori）、A·S尼爾（Alexander Sutherland Neill，即夏山學校<sup>87</sup>創辦人）等人著手出版書籍並創辦學校，致力於創造他們心目中有益人類福祉的教育模式。日本當時也因大正民主時期而開展教育改革，其中日本史上最暢銷的經典《窗邊的小荳荳》所描寫的「友惠学園」，便是當時成立的自由學校（Free School）之一，該書作者黑川徹子、發現Y粒子的物理學家山內泰二等重要人物，皆是自由學校畢業生（楊逸帆，2020）。

而後，日本經歷冷戰，開始進入績效與效率導向的升學主義與填鴨式的教育。隨著學校採納管理與矯正本位主義，學生上學的壓力逐漸增升，不登校即為這個脈絡下的產物。然而，不登校與傳統上我們以為的輟學不太一樣。

輟學（Drop out）	不登校（School non-attendance）
<p>輟學生通常跟朋友群聚，上卡拉OK、飆車等等。他們不太會頭痛、肚子痛。輟學生可能會自認「壞學生」，但是「沒差了」、「唉呀…今天沒啥精神，算了。反正我爽去就去。」</p>	<p>有上學/學習意願，但因為各種原因去不了。不登校生會心想：「大家都去學校，我卻去不了，不是好學生。」，可是去了學校可能會產生身心反應，於是卡在中間不知道該怎麼辦。</p>

<sup>85</sup> 國際民主教育論壇（International Democratic Education Conference，簡稱 IDEC），由世界各地實踐民主教育的學生、家長、教育工作者、倡議者、學者、組織團體，共同促成的大型國際會議，是目前全球另類教育、在家教育界最具影響力與指標性的年度盛會。詳見台灣民主教育社群的介紹 <https://www.twdec.org/>

<sup>86</sup> 蒙特梭利在1907年的義大利創建了第一間兒童之家。目前全球有兩萬多所學校採用蒙特梭利教學法，強調以兒童為中心，讓孩童主導學習，對知識及興趣擁有自由選擇權。

<sup>87</sup> 夏山學校是1921年於英國創立的民主學校，學校不由成人安排課程，完全由學生自主選擇，而校內的自治會議，學生與工作人員有平等的發言權。

表 15 輟學與不登校的差異

朝倉教授表示，若學生接受到學校相關元素就感到恐懼，或許有評估生病的可能，然而多數不登校的學生並不會如此。他們不害怕學校或人本身，只是往往自我否定感較強，一但被接納便與其他孩子無異。日本政府多年以回學校為前提矯正孩子，卻使症狀惡化、甚至使得孩子自殺，於是開始有人意識到，病的恐怕不是孩子，而是教育系統。因此 1980 年代開始，有人推動修法使得教育逐漸寬鬆，不登校也不再被認定為疾病，許多人也開始紛紛建立自由學校（Free School）<sup>88</sup>。而日本因為意識到不登校的孩子只是不去學校、不是拒絕學習，所以日本早就把拒學一詞改為較中性的「不登校」。

在認識這樣的脈絡以後，我第一次覺得為自己的經驗找到歸屬、甚至被正名了。長期以往，我一直認為「不登校」是我的問題和我的錯，此刻，我才發現這是環境的結構性問題，還有非常多人和我一樣，只是與我有類似經驗的人的話語皆隱藏在社會之中，因為我們沒有站得住腳的立場，所以被認為是錯的、不對的、應該被矯正的，故並不理當被賦予話語權。而日本社會因為發展較早、集體社會壓迫較重，不登校成為巨大顯性的問題，才開始有較多人有意識的細分和了解這其中的狀況與脈絡。至今，台灣在相關問題的討論上仍多以「拒學為孩子心理有問題疾病」或「回歸學校」為依歸，實驗教育的出現雖帶起新的選擇，可對拒學的刻板印象還是深植人心。

若單純以我的處境做分析，多數人可能會從個體心理與家庭問題切入，認定我在人際相處上與家庭狀況遇見困難，其中個人因素可能包括自我要求與期許高、傾向完美主義、挫折忍受力低、不擅長應對壓力，而家庭因素可能為親子關係過於疏離或父母也有身心狀態，再加上在學校碰見同儕壓力與霸凌，因而爆發了不願去學校的問題（楊舒涵，2015）。我不否認這樣分析視角的合理性，只是在這樣的視框下，大人們

---

<sup>88</sup> 日本的自由學校被認為是替代義務教育的機構，但不會授予學位和證書。孩子們可以自由選擇自己想要學習什麼，在注重群體的日本社會中，自由學校也相對更為重視個體思緒與感受。參見：頭髮、襯衣顏色都被監控！日本恐怖校規促使 16 萬名孩童逃學 <https://www.gvm.com.tw/article/70185>

所做的努力還是會偏向病理化我的問題，並將目標設定在讓我回歸學校，可這個方向忽視了教育系統性的問題，即學校異化論（Alienation）。

## 2-2 標準化的義務教育如何異化人的學習天性

「教育通常怎麼做？它把自由蜿蜒的小溪變成了筆直的溝渠。」

——— 美國哲學家 亨利·大衛·梭羅

異化的概念起源於哲學和社會學。從歷史的角度來看，「異化」一詞由卡爾·馬克思於 1844 年提出，指人的本質被某種東西剝奪、被工具化，導致人們與自己變得陌生和疏離，失去原有的模樣。Seeman 將馬克思經典的異化概念完善為一個經驗性的概念，他為異化的建立了六種替代意義，包括個人無力感、無意義感、無規範感、與社會價值的文化疏離、缺乏內在動機的活動而自我疏離以及社會孤立（Tina Hascher & Andreas Hadjar，2018）。這個概念解釋了我在學校遇見的學習困擾，我缺乏持續與穩定的內在動機與意義感、不明白為何而學，僅是為了遵從集體的規範而學，所以動機起起伏伏，更時常墜落。如果無人覺察並回應我在這點上遇見的困難，那我即便處理了個人與家庭造成的情緒困擾，我其實仍舊不一定能適應學校教育，因為我仍舊不清楚學習的理由為何。

至於為何會發生學習者與學習意義的斷裂，就要回到義務教育的起源，才能理解為什麼會發生這個現象。以西方教育的發展簡史為例，其教育起源之一是教會為了培養宗教人才，教導人民識字、閱讀聖經、信仰上帝，而後創立大學（University），透過政教合一的方式維持文明並培養教會人才，貴族聘請家教、一般貧困兒童則進入教育興辦的慈善學校、勞工學校等接受職業訓練（周祝瑛，2009）。

18 世紀，經歷英法百年戰爭（1337-1453）、文藝復興（14-16 世紀）及科學革命，西方國家航海探險並於海外殖民，各國間開始「教育借用」與「制度移植」，強權統治國也透過其勢力將其教育制度移植海外殖民地。1806 年，戰敗的普魯士與歷經拿破崙滑鐵盧之役的法國，都亟欲透過教育尋求富國強兵之道，為了國家發展，決定推動義務教育。一年後，哲學家約翰·戈特利布·費希特（Johann Gottlieb Fichte）在法領柏林發表著名的《對德意志民族的演講（Address to the German Nation）》，主張以教育富國強兵：

「要真正影響（一位學生），光是深談當然不夠。你必須重塑他。重塑到一種程度，使他完全無法脫離你的意志而思維（If you want to influence [the student] at all, you must do more than merely talk to him; you must fashion him, and fashion him in such a way that he simply cannot will otherwise than what you wish him to will.）。」<sup>89</sup>

1843 年，美國教育改革者、被譽為「美國公立學校之父」的霍勒斯曼恩（Horace Mann）前往歐洲拜訪了些學校，並在返美後出版了一份有關歐洲之行的《第七個年度報告（Seventh Annual Report）》，呼籲馬薩諸塞州採用普魯士的教育系統（John Taylor Gatto, 2001），作為公立學校合法化、國家化及教師專業改革的依據。他任麻州教育委員會秘書長時（1837-1848），經歷大規模移民潮及階級衝突，因此認為公立學校是「社會機制的平衡之舵」，他相信公共教育應接受各社會經濟階級，並給予困難家庭的孩子們更多教育機會，使社會更加公平。他認為公立學校的意義不僅在於傳授孩子們更多學識，更在於幫助孩子們樹立價值觀和道德觀，成為更遵守規矩更具備責任感的公民，凝聚美國的社會與政治認同。他也同時提出「學校教育的目的是克服文化的多樣性和個人的獨特性，以便為不斷發展的工業體系塑造忠誠的公民和有效的勞動力。教育的目的主要是為了政治和社會的統一以及新興企業經濟的成功而約束年輕人的發展能量。」

---

<sup>89</sup> 引自 **Awakening** 繞道手術：從「思中學」「做中學」到「創中學」<http://learning-by-contributing.weebly.com/2447812300246052001323416123011230020570200132341612301210401230021109200132341612301.html>

1918年，亞力山大英格力斯（Alexander Inglis）在《中學教育原理（principles of secondary education）》裡載明，1820年的歐洲民主運動興起，農民和無產階級要爭取談判的權利，當時腓特烈大帝就擔心如果讓一般農民知道太多知識，他們會進城造反（Karl A. Schleunes，1979）。因此，普魯士的教育系統旨在滲透和破壞這一民主運動，現代、工業化的義務教育要對下層階級團結一致的運動動手術，讓孩子適應「聽話、從屬關係、集體生活」，利用學校建立年齡、科目、考試等諸多細節將孩子分開，「於是自學動機會因為不斷的干擾而熄滅」。當人類自幼時被分類，長大後便不會再度團結，成為政府或資產家可怕的威脅。

1789年法國大革命後，英國統治階級怕勞工學法國人搞革命，決定用義務教育制度管控人民思想，當時英國教育署署長 Robert Lowe 就明白的說：「如果下層人民要接受教育，他們應該要被教育成懂得欣賞上層階級所創造出來的文明」（Robert Lowe，1867），為階級控制的教育系統因此誕生。

1820至1860年間，美國興起公共學校運動（Common School Movement），時間與1830到1870年間的工業革命交錯。霍勒斯曼恩的主張受到實業家、教會領袖與企業社群的支持，當時有一群資產家支持並資助了義務教育運動，據美國教育家約翰·泰勒·蓋托（John Taylor Gatto）所言，他們深諳這樣的體系有益於生產一群無害的選民、具生產力且聽話安分的勞工、生成渾渾噩噩的消費大眾。這群企業巨頭明白公共教育培養及馴化的作用能為他們帶來巨大財富，包括世界鋼鐵大王 Andrew Carnegie、美國第一個億萬 John Davison Rockefeller、摩根財團創辦人 George Peabody。

1909年，前美國總統 Thomas Woodrow Wilson 任普林斯頓大學校長時曾對紐約教師協會說：「我們應當讓一個階級接受自由的教育，讓另一個更大的階級，必要時放棄接受自由教育的權利，以使自身適於完成特定的、艱苦的體力勞動。」

1910年，Frederick W. Taylor 的科學管理興起，他的新技術可以降低成本，聘用較少的工人、製造更多產能。當這群注重高效率的企業人士進入學校董事會，便用衡量工廠的標準來評鑑學校。1922年，Lawrence Arthur Cremin 在《公立教育管理》寫道

「我們的學校是.....對原料（兒童）進行加工的工廠，它將材料打磨成型。...學校的任務是按照訂下的產品規格塑造學生。」

法國哲學家 Michel Foucault（2020）認為，起源於 18 世紀的規訓教育體制，是為了以最理性的方式管控社會人口而設計出來的機構。學生必須按表操課、午休必須集體趴下，這樣的時間管控可以讓官方時間作息滲透到人們的身體記憶，所以即便權威者、教師不在場，學生仍能夠內化乖巧聽話、自主管理的精神，因為身體已經被權力運作模式所規訓。國家表面上透過義務教育傳授知識與技能給下一代，背後隱藏的深層機制是讓學生提早適應出社會後的權力關係。因此法國哲學家 Michel Foucault（2020/1977）認為，學校教育的本質不是教育，而是整形外科，試圖把下一代的孩子整形成國家要的樣子。

由此可見，近代教育的起源便非以人為中心，而是透過打造標準化公民，建立掌權者期望的社會秩序，包括傳播宗教、讓國家鞏固強權、穩定市場經濟勞動力，刻意將學生統一、標準化，成為國家、資本家可以方便利用、任意取代的螺絲釘，因此學生與內在自我的疏離和異化，便是這個脈絡下的產物。我們再拉回到台灣的教育歷史脈絡，從國民黨遷台的解放中國定位，注重三民主義和反共思想，再到 1960 至 1980 年工業拼經濟的時期，由政府規劃國家建設和市場所需的人力，培養出聽命行事的大量技術勞工。1987 年，台灣解嚴、政治民主化、經濟蓬勃發展，開始引入西方一連串的教育改革模式，其中有關鍵的 1994 年的 410 教育大遊行。現今，十二年國教有「成就每一個孩子——適應揚才、終身學習」的願景，看似美好的願景下，仍是由國家、學校、教師所主宰的學習模式，並承襲集體歷史文化脈絡的教育經驗。

日本諾貝爾物理學獎得主中村修二就曾指出，東亞的教育模式浪費了太多生命，今日的教育完全忽視了人與人之間，異常美妙的多樣性與細微差別，而正是這些多樣性與細差別讓人們在智力、想像力和天賦方面各不相同。社會必須意識到考試的局限性，公平並沒有錯，但是如果為了公平，就反而一刀切壓制了不同類型的人才發展途徑，那就很可悲了。這正如建國後那三十年表面上看起來的經濟上的平均和公平，

其實是建立在壓制了無數發展路徑和積極性的基礎上的，實際上付出的機會成本高得不可想像<sup>90</sup>

### 2-3 借鑑科學林業的失敗：績效與管理主義的災難性後果

讓我們來看一個自然科學界的例子，或許可以很好的說明為什麼現在的孩子眼中失去生機、甚至喪失學習動力。

早期歐洲的現代國家，從財政和收入的角度看待森林，尤其注重每年可開採的木材效益。其中榆樹是用途最廣泛的木材，可以在任何極端環境下生存，其樹葉也有經濟價值。基於效益主義，其明確可衡量的稅收、收入和利潤，必須進行有效管理，因此，有價值的植物成為「作物」，其他則被污名為「雜草、廢物」。

由國家支持的森林科學，砍伐無用的植物，將森林改為整齊劃一的隊伍，不僅方便清點、測量，也容易砍伐，改為單一物種的經濟效益也更高。因此森林變得更為有秩序，此系統也確保了單一商品能產生最大利潤，更有助於中央化的管理機制。因為第一輪作所獲的商業利益太過可觀，沒有人想要回去維持混生林。然而，第二輪作後，將原始森林砍光的生物性惡果及最終商業後果才開始明顯。「大概花了一個世紀的時間（惡果才浮現）。許多純種林第一代長得十分優異，但到第二代就驚人的退化。這個現象的原因十分複雜，簡化後的解釋是..... 整體養分循環已經失去控制，最後近乎停止。」森林學教授 Richard Plochmann 說，德國人稱此現象為「森林死亡症候群」。因為森林再造，生態系統延續的條件——多樣性，才開始被重視。

上述科學林業的說明可被視為一個隱喻，若將複雜的關係與過程肢解，以分離出具備工具性與利益價值，將面對危險的後果。「種植單一物種常見的缺點是，植物間原有自然交互關係的生態系失去平衡... 其生理狀態會衰退，而且抵抗天敵的能力會下降。」（James C. Scott，2023/1998）

---

<sup>90</sup> 參見：諾貝爾獲獎者中村修二：東亞教育問題的根源在哪？灼見名家，2016/02/13 <https://www.master-insight.com/諾貝爾獲獎者中村修二：東亞教育問題的根源在哪/>

上述的真實案例，若將森林對應學校、樹木對應學生，是否也非常能夠對應教育現場的狀況呢？許多國家計畫建立於理性主義的基礎上，相信所有問題都可以透過科學研究、預測出事物的發展方向，運用在教育上，即假定我們有辦法預測每個孩子在什麼年紀需要掌握什麼知識、透過考試能夠選拔人才，未來才能如何促進國家經濟發展。全球知名的 PISA 測驗即為一例，這個國際學生能力評估計畫，每三年對全世界 15 歲的學生進行測驗，以檢驗是否具備參與未來社會所需的基礎知識和技能，其內容包括閱讀、數學和科學。然而，美國的趙勇教授指出，「PISA 假設所有國家都擁有一套普遍的、有價值的技能和知識，但這個假設卻將一種單一的、主要是西方的社會觀強加於全世界。」甚至，PISA 成績與學生的幸福感呈現負相關。<sup>91</sup>

當我們不斷在高喊培育人才、提升國家競爭力時，透過 PISA 成績定位台灣教育成敗，只注重顯性能夠衡量的成績與能力，並期待少子化下的台灣學生都能變成高效、高產值的勞工，未來會創發出什麼社會問題呢？將學生同化、創造經濟成長的同時，我們是否也喪失了人才多樣化帶來的潛力與可能性？雖然台灣確實因工廠式教育一度創造出經濟奇蹟，但後續的惡果如科學林業般，現在才正要顯現。在單一文化價值的灌輸下，學校也創造出了一種社交孤立環境：多數孩童的生活即學校的班級、補習班、自身家庭與手機，大量待在學校的課時，也失去了許多與社會連結的機會。

究竟延續舊有教育模式的慣習，會對孩子會產生什麼影響呢？

現行的教育制度設計，旨在建立出一套資源分配模式，按照規格選拔人才，越符合制度者、擁有更多選擇，所以大家努力在制度內求生求勝，希望享有更多資源與選擇，然而選拔的標準雖然有隨時代演進發展、表面上看似變得更多元，核心邏輯仍舊一致，由上位者決定與規範，下位者努力把自己塞進條條框框裡。同時，社會強調這就是社會化的過程、這就是長大必經之痛，所有人都必須如此，於是多數人都謹遵教誨不再反思質疑，心思都在放在如何與制度同化、贏過他人取得勝利，以在現實中求

---

<sup>91</sup> 參見：趙勇：PISA 如何創造優質教育的假象並將其推向全世界。魚水教育催化劑，2021/01/21

<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/趙勇-pisa 如何創造優質教育的假象並將其推向全世界-5dd149b718e6>

生。這套遊戲規則創造出來的處境，讓人民看見經濟蓬勃發展、物質生活提升，更加強化所有人對這套制度的依賴，彷彿在遊戲中取得勝利，人生就會因此圓滿，但真是如此嗎？背後是不是有我們沒看見、忽略掉的東西？

世界衛生組織（WHO）公布統計報告，指出近 10 年來，全球憂鬱症人口成長近 4 倍，已達 3 億人，憂鬱症成為全世界人口中導致身心失能的最主要因素，自殺更成為 15-29 歲年輕世代死因中第二位。根據台灣衛生福利部國、高中生健康行為調查，有高達 21.1% 的國中生和 18.7% 的高中生，曾經認真的想過自殺<sup>92</sup>。2021 親子天下調查發現，僅 52% 小孩認為自己是個不錯的人，36% 認為自己比不上別人，且有 1/3（33%）因為害怕失敗，不敢嘗試新的事物。<sup>93</sup>

這些數據背後所指涉的現實是什麼？造成憂鬱症、焦慮症、缺乏自信與其他精神危機的原因當然十分複雜，社會上常常加諸這群人「抗壓力不足」、「不知足」、「想太多」、「心智脆弱」等等污名，並要求從個體生命經驗中回顧受挫經驗、加以調節自身，但當案例不僅僅只是少數、逐漸形成一種多數與常態，我們是不是應該重新檢視我們所身處的社會結構，形塑出了什麼才不利於集體心理健康？美國社會學家米爾斯（C. Wright Mills）指出我們需要清楚區分「私人難題」和「公共議題」，他以失業為例：「在一個十萬人口的城市中，只有一個人失業，那就是他的個人難題。為了幫助他，我們妥善地檢視這個人的性格、技能，以及他當前所能接觸的機會。但是在一個五千萬名受僱中的國家，有一千五百萬人失業，就是一個議題，..... 為了找出正確的問題陳述和可能解方的範圍，我們就不得不考慮社會經濟和政治制度，而不僅僅是零星個體的處境和性格。」（Iain Ferguson，2019/2017）。當青年憂鬱、自殺率逐年提高，這真的還是因為學生個體軟弱、抗壓不足嗎？我認為並非如此，我們應重新檢視既有的教育制度究竟創造出了什麼問題。

---

<sup>92</sup> 參見：青少年憂鬱風暴來襲 兩成國、高中生，曾認真想過要自殺。親子天下，2018/10/24  
<https://www.parenting.com.tw/article/5078313>

<sup>93</sup> 參見：兒少心理安全感調查：近五成孩子自信心低落，把網友當知己。親子天下，2021/05/05  
<https://www.parenting.com.tw/article/5089587>

此外，表面上，教育制度有效率地將學習資源建立在同一基地，由權威者制定何者應該學習、如何被認可及評估方式，並且分向建構升學方向，將人快速導入未來職場，然而批判教育學者對此提出質疑與挑戰，主流教育宣稱提供公平機會，卻忽略了富裕家庭學生所帶來的優勢，其運作模式主要在複製既存菁英份子的價值觀和特權（Peter McLaren，2013/1989，273-274）。從批判教育學的角度來看，學校教育讓學生為某種特定的社會生活做準備，並將這種社會生活合法化。它與權力、社會實踐以及偏愛的某種知識形式密切相關。它們反應的是特定的歷史、現狀和未來觀點。批判教育學家主張，學校運作一直將知識產業變成階級分明合理化的工具，再製不平等、種族歧視和性別歧視，並經由過度強調競爭和文化種族優越主義，分化民主社會關係（Peter McLaren，2013/1989，269-270）。

在現行的學校運作系統中，剛好符合體制設定目標的學習者、優勢階級能獲得利益，繼續往社會金字塔上爬或維持其身份，不符合者努力同化融入、怎麼努力都不符合者陷入身心內外都被社會排斥的處境。可在這個系統中，無論是誰，都被迫陷入異化的處境。

第一類人看似獲得人生勝利，實則更像「鴨子划水」，表面上看似一派輕鬆，水面下鴨掌則用力打水前進。因為在體系內勝出，必須奮力維持自己的領先地位，才能鞏固以取得的資源，近年不僅是台灣頂大生跳樓自殺的案例增加，史丹佛大學更將這種現況命名為「鴨子綜合症」（Duck Syndrome）<sup>94</sup>，這群優秀人才所處的環境不允許他們表現脆弱與痛苦，更加強化他們的痛苦。根據台灣教育長期追蹤資料庫的資料縱貫分析，台灣青少年的學業成就與心理健康呈負相關，即學業成就較高，其心理健康程度較差<sup>95</sup>。而高學業成就的幸存者在看似什麼都擁有了以後，卻離自己越來越遠，「我一直走在第一志願的路上，但達到社會期望後，我發現自己並不快樂。」作家王文華曾說到。這群高學業成就的學生，時刻害怕自己墜到到失敗者的地獄之中、飽受不能

---

<sup>94</sup> 參見：In Focus: Don't Be a Duck! How to Resist the Stanford Duck Syndrome.

<https://studentaffairs.stanford.edu/the-flourish/flourish-october-2022/focus-dont-be-duck-how-resist-stanford-duck-syndrome>

<sup>95</sup> 參見：誰家小孩學習成就最高？哪群學生心理最不健康？臺灣教育長期追蹤資料庫後續調查。

<https://tepsb.nccu.edu.tw/誰家小孩學習成就最高？-哪群學生心理最不健康？/>

輸的身心折磨，內在往往充滿焦慮與畏懼（張慈宜、林淑真、郭瑤萍，2023）。這樣內在資源的匱乏，從外表上是看不見的。

第二類人的處境因為不符制度規則、難以勝出，總是疲於苦苦追趕，被貼上落後的標籤，要非常努力才能獲得生活所需，常常陷入內外在的匱乏，沒有外在足夠的資源、內在也未有足夠的自信，認為是自己不夠好、不夠優秀，才導致這樣的處境。我的母親長年在少年輔育院陪伴非行少年，他們許多人便是落在這個處境，他們不愛讀書、在學校反抗師長，因為無處可去，進而被幫派吸收，又為了在裡頭獲得同儕或大哥認同，因而開啟犯罪生涯。母親說雖然現在少子化，各校都在減班，但少輔院年年增班，而且一班 50 人，與一般學校形成強烈對比。

無論領先或落後於社會期待，這兩類人其實都失去了成為自己的自由，為了符應學校規範的統一標準、身旁重要他人的期待，而成為非自己的模樣。當有人想要跳脫出這類框架、不願遵從此遊戲規則時，其「拒學」的行為馬上被標籤為有問題、不乖。但是，如果我們能先放下「上學是理所當然」的觀點，傾聽學生不願上學的原因，是不是會更有機會因為靠近學習者，而發展出不同生命策略、而非不斷壓制他呢？

同時，當我們認為拒學是無力的展現時，其實忽略了拒學本身便是一股非常強大的力量，只是它所呈現的力量不為主流所接受而已。當我們帶著拒學是有問題、有精神疾病等視框時，我們便非常迅速地壓抑學習者的聲音和觀點，甚至排除他們對學校如何厭惡的聲音，因而加劇了學習者被干預、需要治療的策略（Frederikke Skaaning Knage, 2021）。如果我們能切換一個視角，看見一個學生在掙扎過程中的生命力展現，我們是不是可以陪伴他看見痛苦何來？從這個痛苦中發覺可以學習的面相，去認識學校的起源、課程設計的由來，找到他學習的渴望、看見他的個人議題與社會的普同性，陪他探索生命的無限可能性，和他一起發展豐富的生命面貌？

當前的義務教育系統裡，標準很明確，而這套標準由他人所訂定，而非基於人們自己「主體」的生命歷程所形塑。所以當外在要建立統一標準時，為了維持固定標準，需要費很大的力氣控制，控制課程進度、學生出席狀況、教學品質與方式、學生

是否在固定的時間被固定在校地內。在這套標準下，無論人們領先或落後，肢體和心靈都失去本有的自由，本來可以自由使用的身體，變得卡頓、滯塞；本來可以自由流動的心靈，被好壞、成功與失敗等標籤，被非由自己所體驗、反思與定義的標準所深深禁錮。這樣的現況，讓所有正在學習的學生，都失去了自己「生命的主體性」（高瑋程，2022）。

透過標準化教條、強迫每個孩子達成其基本目標，形塑出了單一學習樣態的公民，我們不僅失去了人類的多樣性可能、其對社會造成的影響與改變，後果甚至可能如科學林業的災難一樣，最終變得荒蕪，無法應對巨大的社會挑戰與危機。面對這樣的結構困境，我們除了感到無能為力、束手無策以外，我們還能做什麼？如果轉化出新的思路，我們有可能做些什麼嗎？



### 第三節 重新看待問題和定義問題的視角

「合理化預設制度有撫慰人心的作用，就像一種情緒性的止痛藥；  
如果世界應該是這個樣子，我們就不必對此感到不滿。

但是默許也剝奪了我們挺身對抗不義的道德勇氣，  
以及考慮可行替代方案的創造性意志。

原創性的標誌就是拒絕預設，並對是否存在著一種更好的選項進行探索。」

—— Adam Grant 《反叛，改變世界的力量》

(Originals: How Non-Conformists Move the World)

從我的自身經驗出發，我逐漸感受到「問題」是由我們的視域所決定的，由我們的認知決定當下的狀態是否是一個「待解決的問題」。然而，同樣的情境，在不同人的視角下可能呈現完全不同的樣態，甚至根本不是一個問題。

以具體案例來說，當一個「學習者」不能符應學校系統的既定要求，在行為上、在學術上無法遵從系統規則，即會受到整個系統的排斥，可能產生拒學、輟學、逃學等標籤。而這類人，就會被多數人定義為有問題、有缺陷、不乖乖聽話.....等，此時，人們心中會下意識的認為這群人需要被教育、矯正、改造、治療，以回歸「正常」。然而何為正常？我們如何定義正常？為何學校制度本身的設計，我們理所當然的視為合理而不有所質疑呢？是因為大家都這麼做？還是因為政府規定這麼做？又或因為上一代皆如此受教育？還是因為我們深深相信，接受教育才能夠有好的未來，找到好的工作呢？而我們又為何會有這些想法呢？如果我們未能反思這一切，便容易陷入某種困局裡。

當我戴上一副新眼鏡，重新看待我的拒學和不想上班的經驗，便從我有問題的視角，轉移到抗拒本身是一種獨特的自我力量，因為我是具有生命力、有強烈自我決定意識的獨特主體，才會有抗拒被壓迫、不想成為螺絲釘的具體行為展現，那些與體制對抗的經驗，都是我試圖求生的展現。還記得我第一次有這樣的認識與理解時，我觸動的哭了，因為從來沒有人會這樣告訴我，大家只會看見我的無力之處，強調我有問題、必須堅強振作與社會化，才能夠好好在社會生存、活下去，卻從未告訴我，原來我是有力量的，我很努力在成為一個能夠自我決定並自我負責的主體。

因此戴上這副眼鏡後，我所看見的世界是，學生如果不想上學，他的抗拒、厭惡和排斥，都表示他其實具有某種力量，只是我們需要更清晰的看見這股力量代表的含義，而不是先主觀的把力量視為他有行為問題。透過視角的轉換，我也連帶轉換了學校與學習者之間的主客體關係，如果學生不適應學校，表示我們預設學校是主體，學生要想盡辦法去符合學校的要求，我們要努力修正、調整、甚至矯正學生的狀態，以將他壓縮進去群體的框架裡。但如果學生只是不適合學校，則是預設以學習者為主體，我們要做的是和他尋找更適合的學習模式而已。視角轉換和預設的調整，會讓我

們把力量帶回到學習者身上，讓他逐漸長出自己生命的力量，從自卑、無力、落後、失敗的困境中，透過慢慢選擇、探索出一條新的生命路徑。

「每個生命的尊嚴，在於他與眾不同的個性。然而，由於環境的壓抑，某些生命便枯萎、失去自己的個性……每一個學校裡都會有一些很怪的學生，他們不守規矩、不好管理，但這些不好管、便是他們的個性所在……教師若發現怪異的學生，請不要輕易地扼殺他們，他們的怪誕可能是生命的溢出，是他們生命成長遇到壓抑的表現。」若我們能走進他們的內心、呵護他們的個性，他們便有機會大放異彩。愛因斯坦從小就不合群；牛頓不擅講話、脾氣古怪；維根斯坦放棄劍橋大學的教職去當清潔工；薩特拒絕諾貝爾獎（鄭偉，2012），這些人都很怪，但正因為他們聽從自己內心的聲音，讓生命屬於自我而非受他人主宰，不甘於被他人同化，因而能實現自我。

除了看見學習者的主體性，這副新的眼鏡也幫助我看見，我們原以為促進社會公平、幫助人們過得更好的教育系統，在某一部分其實也助長了人們內外在此的貧困。澳洲學者們在《重新想像學校教育：社會公平正義的另類方案》一書中，描述學校教育的隱藏課程（規則、氛圍與學生類型），旨在教導學生必須在行為、社會上、學術上符合機構要求，當一個人在一個或多領域「失敗」，便會遭受同儕霸凌、疏遠、低自尊和與權威衝突，最終被學校拒絕或停學。這類年輕人被視為有缺陷的、無法受教育，社會上普遍認為這群人需要接受「治療」、「修理」、「管教」、「被改造」（Glenda McGregor 等，2017）。1970 年代以前，學者們就常將無法遵守成人秩序的青少年行為稱為「偏差」，將違抗權威、課堂違規、逃離學校等行為視為不良，因為當時學校文化深受社會學家提出的「脫序」與社會適應理論的影響。

但這樣的觀點，似乎把問題與責任都歸因於個體身上，而忽視了系統所以建立出來的結構困境。1977 年，英國的社會科學家 Paul Willis 在其著作《學習勞動：勞工階級子弟如何獲得勞工階級的工作》提出學生反學校文化的抗拒行為，不應視學生為病態，而是他們有意識地反抗資本主義的篩選與壓迫機制。他認為我們應將學生的行為從社會整體結構面向來分析，而傳統被定義為「偏差」的學生行為其實是學生欲反映社會不公平的現象（Giroux，1983）。

同時，許多社會研究已清晰指出，遭受社會歧視或壓迫的群體，其衡量自身的眼光常會內化主流價值觀與信念，將自己的學習挫敗內歸因為自己不夠努力、愛玩等個人歸因，未能將其他結構性因素納入考量（張慈宜、林淑真、郭瑤萍，2023）。經濟學家們也指出，教育者的偏見會影響學生的成績，過度堅信智力曲線的人容易選擇放棄，這種習慣反而創造出一種貧窮陷阱（Abhijit V Banerjee、Esther Duflo，2016/2011）。成人因為不相信孩子就直接放棄，孩子受到成人的影響也開始相信自己不可能、做不到。社會心理學上有個概念為自我設障，意指人們會設計一些阻礙來阻止成功，以防真的失敗來臨時，不用歸因於自我能力不足。長期被社會貶低、進而自我貶低的人們，又因為害怕自己真的很差，進而放逐自己、深陷社會底層的案例比比皆是。這樣的他們表面會變貼上一種「就是成績不夠好」、「就是不認真努力才會窮」的標籤。這樣的他們彷彿繪本《你很特別》<sup>96</sup>中的主角，書裡頭的人們被人喜歡就會被貼上星星、被覺得毫無價值就會被貼上灰點點。「我會不會真的很爛很差」、「怎樣才可以讓別人喜歡我、證明我是有價值的？」，當一個人的腦中要不斷對抗自我貶低、內在心智要持續求生求勝爭取認同，長期的自我耗損都會使人的意志力和執行力下降。我想，相比外在的貧窮條件與環境，這樣的內在貧窮是致使他們長期深陷外在困境的原因之一，因為他們可能創造了一種負面的自我應驗預言。因此，我們如何發現、挖掘學習者本身所具足的內在力量（有時是反抗之力），而非一味的用外在觀點告訴他們是不足、不好的呢？

若將教育放置到更大的社會結構中來看，法國社會學的社會學家 Pierre Bourdieu（1984）曾提出文化資本理論，指出教育系統與學校課程會造成階級再製，美國社會學者 John Ogbu（1992）也指出學校的隱性課程透過線性與競爭導向的標準化測驗鞏固了社會不平等。既有的教育模式，不僅不能真正促進社會公平，同時助長、導致許多學生的精神痛苦與自我異化，讓學生為了符合體制的資源分配機制，努力將自己打造系統需要的模樣，如不斷提高成績、具備某種特殊專長以提升競爭力、生產力，並以為這是唯一的路徑、沒有其他選擇，但這條路卻使人們離真正的自我認識越來越遠。

---

<sup>96</sup> 參見：暢銷 25 年的經典繪本，再一次溫柔訴說：我親愛的孩子，你是如此特別《你很特別》  
<https://vocus.cc/article/63903513fd8978000177ae58>

人本主義哲學家暨心理學家 Erich Fromm 在他的著作《逃避自由》（Escape from Freedom）中談到了暴力與創造力之間的關係：「當一個人失去了創造力，他就會轉向破壞，以獲得認可、展現自身的創造力。」、「當一個人的生活越充實，他的破壞力就越弱。我們的目標是，讓我們的生活更加美好。受壓迫的生活條件會導致破壞欲，而破壞欲（如果可以用這個詞的話）又會創造出滋生各種敵對傾向的源泉——對他人或對自己的敵對傾向。」（Erich Fromm，2015/1941）

這種暴力與敵對傾向，在自己身上的嚴重顯現即為自殺，「自殺如字面所示，意指殺了自己，從這個角度來看，自殺其實也有犯罪意圖」（岡本茂樹，2023/2013）。除了對自身的暴力傾向，暴力也可延伸至與周遭他人的關係。或許，我們可以將校園霸凌理解為，學生因受到外在壓迫（如家庭與學校）需要發洩，因此才產生了這樣的行為模式。人本教育基金會執行長馮喬蘭曾指出，多數國中生都是升學高壓鍋下的被霸凌者，「他沒有能耐和本事對抗真正壓迫他的人——爸媽和學校，所以選擇欺負比他弱的人。」唯有改變升學結構與模式，讓「學校辦的是教育而非升學率」，孩子才有可能改變、霸凌才有可能消逝。<sup>97</sup> 當學生無法在自己身處的環境中自我主導和決定，便得靠另外一種破壞力量彰顯自己的主體性。巴西的批判教育學者 Paulo Freire（1970）就提到壓迫者和被壓迫者之間的動力學可以在學校霸凌情境中找到對應，因為學生在傳統教育中的僵化結構中感受到壓迫與無能為力感，因此將欺負他人作為一種建立權力感和控制的方式，因此霸凌是壓迫性教育造成的結果。

體制教育看似用一把標準化的尺衡量所有人，使我們無從抵抗，但真的是如此嗎？我們真的完全無法跳脫嗎？如果我們用新的眼光看待自己、真正作為行動的主體，我們其實還有無窮的可能性可以發展。如果剝去人必須由他人教授才能學習的這個觀點，我們是否可以不再感受到壓迫？如果剝去這個「不得不」，那人是不是不會再那麼痛苦？如果是這樣，那教育可以長成什麼模樣？它能適用於所有社會階層，並促進教育公平嗎？具體能夠怎麼做呢？我們如何找回、讓人發展出主體性？

---

<sup>97</sup> 參見：校園霸凌為何蔓延？天下雜誌，2011/04/28 <https://www.cw.com.tw/article/5005489>

「課程領域已步入窮途末路，按照現行的方式和原則已不能繼續運行，也無以增進教育的發展。現在需要的是適合解決問題的新原則.....新的觀點.....新的方法。」課程學者 Joseph Schwab（1969）在 1970 年寫道。後現代課程學者 William E. Doll（1999/1993）認為，在原本現代主義下的泰勒模式，強調傳統教育中的課程是一種固定的跑道，用來塑造跑者並使其定型，然而，後現代主義強調的是奔跑的過程本身，雖然跑道很重要，但奔跑的過程更為關鍵、需要被關注。前者的課程模式以單向、權威、灌輸為主，並強調絕對、線性與因果之間的關係，但後現代更傾向多元與開放，重視自主建構、非線性、人與人之間的相互作用。

1970 年代，批判教育學者 Ivan Illich（1992/1970）撰寫的非學校化社會（Deschooling Society），也提出了制度性教育的無效，指出學校教育使得人們喪失了控制自己學習的勇氣與能力，使人走上被動、消極與依賴的行為模式，順從社會的標準與意識形態、被社會中的組織控制，進而失去自我的價值。唯有以流動、非線性、去結構化的自我導向學習，人們才能真正獲得解放與自由，而不是被他者利用的工具，因此，他提出了去學校化的社會學習網絡，包括：

- ✧ 教育用品網：建構一個資源共享網絡，讓社區中的各類機構（如圖書館、博物館、工作室、商業組織等）提供多元的教材與學習資源，使學習者能夠輕易獲取多樣的學習資源，如書籍、影音資料、實驗設備等。
- ✧ 技能交換網：讓人們列出願意教授與想學的技能，透過技能交換，讓學習者直接從有經驗的個體身上學習。
- ✧ 夥伴選配網：建立一個興趣學習網絡，讓學習者可以尋找學習小組與夥伴，共同合作學習與探索。
- ✧ 教育諮詢網：創建一個提供諮詢與引導的服務網絡，作為學習者的資源導航，如提供學習計畫的諮詢、專業發展方向的指導或對特定學習資源的介紹與評估。

非學校化社會的構想，其實與我一路走來的經驗十分相近。跳脫學校制度性的學習框架，我確實在社會中獲得了各式的學習資源與連結，而這些也與群島提倡的「教育 3.0 — 社會化學習」本質上無異，即「學習者本身即是學習網絡的連接者、學習內

容的創造者、學習體系的建構者；每個人都有權利和能力，自由地在社群中基於自己的興趣和需求，創造屬於自己的學習體系和獨特的學習節拍；同時，又透過自己的智能、以及與他人的合作和創造，來豐富和擴展他所在的學習社群。」（周賢，2019），因此我才如此深刻認同群島的教育理念，對此深信不疑，因為這便是我嚮往與實際學習的樣貌。

這樣的學習模式，也呼應了我所認同的群島「教育公平」觀，即「真正的教育公平指的並不是公平地接受公立學校教育的機會，也不僅是加大對於教育資源匱乏地區的資源投入；更重要的是，它指的是每個人都有權利在適合自己的教育機構，以適合自己的教育方式，接受適合自己的教育內容，並且都會被公平地對待。這就意味著各種教育形態、教育內容、教育方式都可以被平等地對待、自由地選擇，以及公平地被評估和認可。」（顧遠，2019）。當教育不再被制式的學習模組所壟斷、當孩子的學習不再被單一模式所制約、人生想像不在被單一標準限制，人們才有機會脫離線性競爭的模組、超越學校隱藏的階級複製、真正破除社會階層的不平等，在各式人們都能在社會中真實、自在地活出自我。



#### 第四節 從工業時代到資訊時代，從金字塔到分佈式網絡

「未來所需要的並非成堆的知識份子，  
而是大量受過教育的人——會感覺、會行動也會思考的人。」

—— Charles E. Silberman，  
《教室中的危機》(Crisis in the Classroom)

傳統的教育與人生觀多假定社會現實就是一場競賽，我們必須贏過別人、翻轉階級，人生才會成功、人才會因此過的幸福快樂，如此一來，必定只有少數人能贏，其他人皆輸，因而形塑出「萬般皆下品、唯有讀書高」的觀念。這個背後，其實存在一個隱而未見的既定假設。

國際知名作家 Simon Sine（2020/2018）曾提出有限賽局和無限賽局的概念，其源自於哲學家 James P. Carse 的有限與無限遊戲。有限賽局指的是，世間有一定的標準與價值觀衡量一切，但無限賽局則沒有單一的基準去衡量成功與失敗，每個人都可以定義自己的成功。傳統教育制度背後的假設即是一場競賽，我們用單一的尺度去篩選所有人，因此數學不好的人，即便極具有藝術天份，也會覺得自己「失敗」。在這個體系之下，答案是絕對、不容差異的，而依據鐘形曲線，只有 20%不到的人會在這個規則下獲勝、認為自己成功，其餘的則會覺得自己平庸與失敗。Yaccov（2011）在民主教育裡寫道：「傳統學習的重點是吸收『線性學習』的概念，學習什麼是『正確』和『錯誤』答案，以及犯錯有多危險。這樣的學習結果是，我們不斷檢查自己在正常教育中的曲線位置，藉此看待我們自身的價值和社會對我們的期望。我們也不斷地把周圍的人放在曲線上，這樣我們就不會與『不在我們這個水平上』的人交往。換句話說，這一切導致了社會分層。」

如果我們繼續複製線性學習的模式、繼續教育軍備競賽，這樣的制度、思考與行為模式，在沒有意識的科技助力之下，只會創造出更劇烈的社會分層、貧富差距與不平等（Daron Acemoglu、Simon Johnson，2023/ 2023）。我們如何可能轉化既有的教育模式，培養和傳遞新的價值觀，建立一個更美好、更健康的世界？當我們不再用有限賽局的觀點看待人生與現實，不在別人的標準底下論成敗與輸贏，讓成功由自己定義，而非他人決定的，我們是否有機會讓人人皆感幸福？甚至共創更理想的社會呢？

過去的教育脈絡其來有自，傳統的金字塔結構確實幫助工業化社會的快速發展，今日的社會已轉向資訊網絡、AI 時代，若繼續用工業化時代的思維模式建立教育觀點，仍將自己囿限於？雲林科技大學文化資產維護系教授暨前國家教育研究院院長林崇熙認為，現代教育的終極目標，應是幫助學生不斷自我探索、認識自己、適才適所

<sup>98</sup>，讓生命加值、有能力面對未知的未來，然而現行台灣的教育模式，反而是讓學生離開學校、就討厭學習，因為所有考試都有標準答案，使得學生沒有自信、恐懼失敗<sup>99</sup>。

現代義務教育系統的底層設計邏輯，本質上仍在訓練學生在工業化時代需要的生活技能、紀律與服從性，然而這無異於學生生活在需要創意、自主性的多元資訊、知識社會。根據社會發展與時代變化，林崇熙指出工業時代與資訊時代的教育運作上的具體差異（林文婷，2023）：

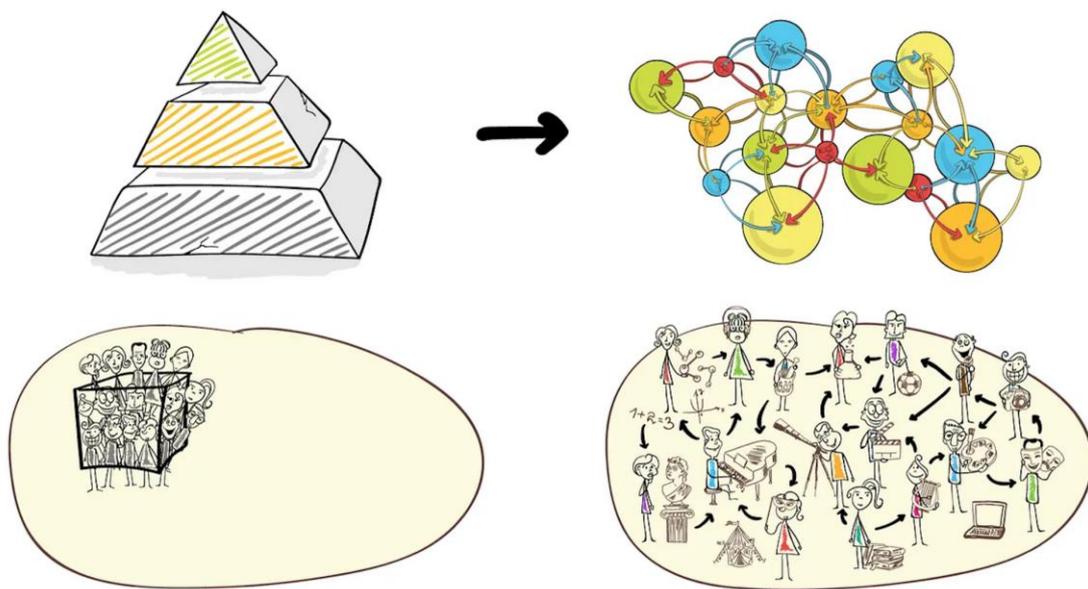
工業時代的教育	資訊時代的教育
<p>在工業社會中，個人主體性經常受到高度壓抑，國家透過公權力、工業化的量產標準、社會的集體社群意識，規範個人意志，加上教育最終目的是創造大量勞工人口，為了訓練出順從人格，教育設計朝制式化發展，因此剝奪了個體探索自我與發展志趣的管道。</p>	<p>在資訊社會中，每個人都能成為獨立且多元的個體，以自身需求出發，接合各方互利行動者，也能因理念、興趣、任務等取向而加入各類短、中、長期、非強制的社群組織，而這般以使用者為需求為導向的概念，即為 108 新課綱架構下的重要訴求。當今知識的接收與傳遞，已不再限於單一、狹窄的管道，學習者能朝向分散式、多元化以及神經網絡式的接收所需所需資訊，個人得能透過各方資源，自造與擴展自身的生涯社會，成為自我的領導者。</p>

表 16 工業時代與資訊時代的教育運作差異

因應時代發展的變化，我們確實需要新的眼光看待教育的目的，用不同的行為模式對應，否則繼續囿限於傳統線性的思維與金字塔結構中，我們真的能夠幫助未來社會的人們發展出幸福與自在的人生，並開創社會共好的可能嗎？我認為並不容易。

<sup>98</sup> 參見：「118 課綱」7 年後上路，國教院院長林崇熙首度透露 2 個重點。親子天下，2022/05/11 <https://www.parenting.com.tw/article/5092745>

<sup>99</sup> 參見：學力落差加劇 台灣國際測驗亮眼成績背後：一群過勞又怕失敗的孩子。天下雜誌，2023/10/11 <https://www.cw.com.tw/article/5127889>



100

圖 38 以色列民主教育之父 Yaacov 指出我們需要從金字塔社會轉向多元並存的社會網絡，讓每個人都能發展其長才與天賦，讓社會變得更好

此外，根據學習科學的研究也指出，現今的學校教育體系的建立其實是基於未經科學驗證的假設所設計的<sup>101</sup>，如果我們繼續沿用舊時代的教學模式，並無法讓學習者參與進新時代下的資訊社會、應對民主社會和過程充實且有意義的生活，也無法讓學生學得更好：

傳統課堂實踐（教學主義）	深度學習（認知科學的發現）
學習者認為學習的內容與他們過去所知無關	學習者要將新想法與概念與之前的知識與經驗連結再一起
知識之間互不關聯	將知識整合到相互關聯的概念系統中
在不知道「如何」和「為什麼」的情況下死記硬背事實與程序性知識	尋找事物的基本規律與原則

<sup>100</sup> 出自 <https://www.education-cities.com/education-2-0-from-a-pyramid-paradigm-to-a-network-paradigm/>

<sup>101</sup> 出自 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/當-學習-成為-一門學科-我們可以更科學地學習-上-834a4fade65f>

從無所不知的權威那裡吸收事實和程序性等靜態知識	理解創造知識的過程，並批判性的審視論證邏輯
不依照自己的學習方法或個人目的學習	對自己的理解和學習過程深度反思

表 17 傳統課堂實踐與深度學習的差異

許多學習科學研究已證實，當學生積極參與建構自己的知識時，他們會獲得更深刻的理解、可歸納的知識和更高的學習積極性，因此，教育者應創造一個學習環境讓學習者可以自行建構。同時，當學習者能持續表達、反思他正在學習的內容時，比他一語不發、悶頭吸收還能學習的更快（Keith Sawyer，2006）。

日本東京大學教育學教授牧野篤（2021）也說道，在現代逐步走向高齡化的社會，假設人類會活到 100 歲，學校教育僅在人活著的生命初期，其所教授的知識不僅不足以讓人應對未來的變化，所學也會變得陳舊、需要不斷更新。而且根據知識與技能的生命週期，特定情境的硬知識與技能確實會在幾個月到幾年就被更新，跨情境的技能可能會更長，但唯有存在本質才會很少發生影響，因此心靈與精神層面才會對人產生變革性的影響（Pavel Luksha 等，2018）

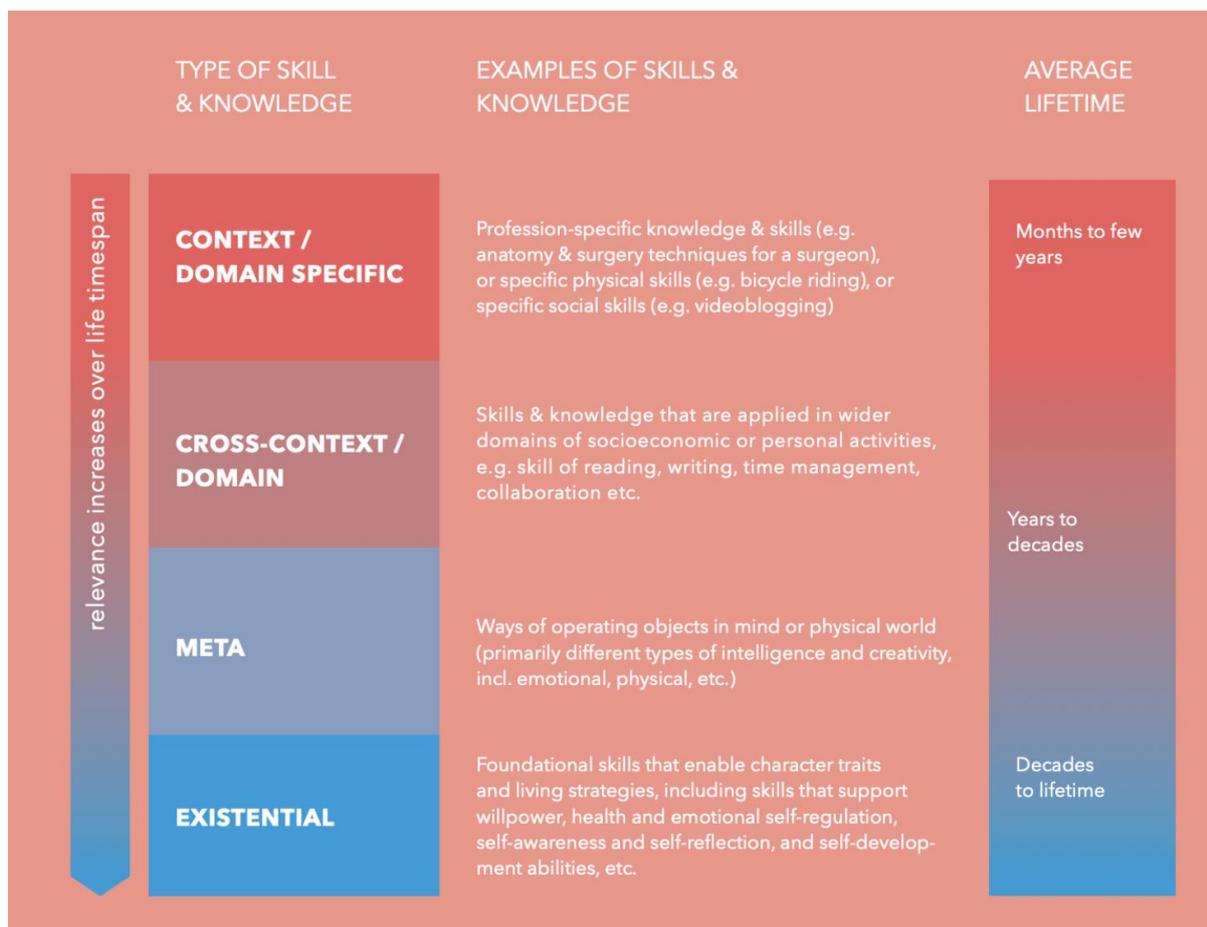


圖 39 知識與技能的生命週期

因此日本在 2020 年在修訂國家學習指導要領大綱時，將與社會連結置入其中，強調人際關係與地區協作，希望提升學子自我設計和實現人生目標的能力，能與他人合作、共同探索知識和社會價值，進而建立不斷創造新價值的社會。台灣前屏東縣教育處長暨屏東大學教育行政所教授王慧蘭也曾從社會設計的角度探討教育創新、創生的可能性，她說：「在教育創新裡，一個孩子可以有很多生命力探索自己的內心，或運用自己的學識了解更廣闊的面向，開展一個世界公民的想像。他們從『被設計的對象』轉變成『學習主體』，是學習或生命的主動設計者。」<sup>102</sup>

我們究竟可以如何讓學習者發展自己的主體性，開展其有興趣的學習、發展和建構新的知識呢？「一個理想的社會，理應是每一個生活在其中的個體都被重視、都有

<sup>102</sup> 參見王慧蘭：教育不止一條路——如何在社會生態中創新教育？  
<https://www.linking.vision/archives/14573>

價值的社會；一種理想的教育，也理應是讓每一個學習者都被平等公正地對待，幫助他們自由地成長。而不是用一個標準的尺度去衡量他們，符合標準的才會被重視，所有的敘事都只圍繞那些被稱為學霸的成功者展開，學渣們都是失敗者，他們的故事不值一提。」（顧遠、周賢，2023）當我們接納每個生命的獨特樣貌，尊重每個個體的存在價值，我們便能收穫其豐富的生命視角、為社會帶來新的可能性。

這樣的精神，其實與開源教育<sup>103</sup>的本質不謀而合。開源，不僅促進知識分享的效率，也促進社群的連結與成長，讓每個人都能自由、自主的創造與分享，且能為整體帶來多元價值與意義，這樣的教育，必須把教育的主體權還給孩子、把真實世界交到孩子手上，讓孩子自由創造、破解和使用學習系統，自由連結學習的夥伴、共享學習的收穫，如此一來，他才可能自主創建屬於自己的人生，而非受他人宰制、異化，而必須順從他人、失去自我的生命。



從何處來，往何處去，都不是重要的了。  
最重要的是行動，前進，永遠前進，永遠不要停止，  
到山谷、到平原、到峻嶺，  
到任何能夠走到的地方當主人。

—— 墨西哥革命代表小說家阿蘇耶拉 Mariano Azuela（1873-1952）

---

<sup>103</sup> 周賢：真正的開源，在於開放和激發學習的源頭 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-周賢-真正的開源-在於開放和激發學習的源頭-上-ca4d61e08cad>



## 第肆章

# 我心目中的教育願景：繁榮的學習生態系統

### 第一節 何謂學習生態系統

討論「重建」(restructuring)與「再造」(reengineering)，  
兩者都只是治標的解決辦法，只不過是把家裡的家具搬動一下罷了；

雖然丟掉了一些家具，房子卻還是原來的格局。

要做到真正的改變或根本的轉型，  
我們需要改變的是最初創造舊體制時的基本模式、想法及情感；  
這表示我們要重新設計整個房子，有時甚至需要拆掉房子重蓋。

—— Danah Zohar

《第三智慧：運用量子思維建立組織創造性思考模式》

(ReWiring the Corporate Brain) (謝綺蓉譯，2001)

人類的意識形態是創造行動的基礎。

所謂的教育意識形態 (Educational Ideology)，是我們對於「教育」的認識、理解與價值觀的所有集合，幫助我們自身回答教育的目的是什麼？任務為何？教育應該培養什麼樣的人？要怎麼做到？我們應該要教什麼？怎麼教？因此具有什麼樣的教育意識形態，便會設計和建構出什麼樣的教育系統，包括國家的教育制度、學校的課程設計等。而教育系統之複雜，在於其由相異的個人、群體與社會機構不同的意識形態交

織並組建而成，也因此，社會上常見大家對於「教育有問題」這件事雖有共識，但具體問題為何則大相逕庭，因為大家站在不同的立場基礎與教育想像上。

關於教育的意識形態，可初步拆分為以下四類（Michael Stephen Schiro, 2007）：

1. 學術傳承：學術傳承者認為教育就是要傳承幾個世紀以來累積的學術知識，幫助學生進入學術共同體以擴展學科知識。
2. 社會效率：倡導者認為學校教育的目的是為了滿足社會需求，因此目標是培養學生在工作與生活中需要的知識技能，使社會功能得以延續。
3. 以學習者為中心：過去的「進步主義教育」、「開放教育」、「建構主義」便屬於此意識形態。支持者不關注社會與學科的需求，而是學習者個人本身的需求，能夠依照自然本性發展，教育的目標是個體的成長。
4. 社會重建：重建主義者意識到社會問題及其不平等，認為教育的目的是促進並創造一個更公平正義的社會。因此從社會角度來看待教育，教育有能力教導人們理解社會，發展更好的社會願景並採取行動。

這四種意識形態並非完全獨立存在，每個人對每種意識形態都具有不同比例的相信混合，社會的演進也以此為基礎變化前進著，並與社會當代的政治文化經濟交織所形成。也因為在教育發展演進的背後，有群民眾看不見的利益在台面底下交織作用，所以最終所呈現的面貌十分複雜，也難以兩全。當我們在促進社會效率的同時，另一方面也忽略並犧牲了學習者的個體發展，有時看似發展社會公義的背後，其實是掌權者有著不同的目的，希望控制人民、使其成為聽話好用的勞工。那這一切究竟是真正促進社會平等還是其實擴大了不平等？每個人選擇的視角會得到不同的答案詮釋，答案甚至是並存且複雜的，也因此教育領域總是爭論不休，對於公平正義總有不同討論與見解。

時至 21 世紀的今日，各國經濟、數位媒體快速發展的情境下，全球教育有一趨同的主流論述，即教育除了教授學科知識，同時需培養學生擁有面對挑戰、解決問題的能力，以適應未來經濟社會、成為有競爭力的人才。這種立論基礎與假設很少被質疑反駁，甚至變成一種神話，闡明了一種可預測、不可避免、無從爭辯、無法改變的未

來（Keri Facer，2011）。然而，教育僅只服務於經濟目的嗎？現行的資本主義能夠持續到未來嗎？隨著科技進步與發展，真的能夠幫助我們建構更好的未來嘛？

我對於教育意識形態的偏好，更偏向教育哲學家杜威的說法：「民主不只是一種治理型態，主要是一種共同生活方式，一種協同溝通的經驗。經驗得以自由交流即是『民主』意涵之所在。民主不僅是一種政府體制，也是一種人民生活的最佳方式，透過不同群體之間的適當溝通與交流，達成價值的共享」（Dewey，2019/1916）我相信教育是促進不同族群交匯、討論、形成共識之處，我們向彼此學習、尊重差異、凝鍊出讓每個人都可以接受的生活方式，不忽視任何一方的需求。

英國的教育與社會未來學者 Keri Facer 談及未來教育時也說，她認為教育並非為已知的未來做準備，而是為未來而建設，作為一種相遇和啟示的實踐，與我們所處世界中的其他一切，包含人類、技術、物質相遇（Keri Facer，2021）。對我而言，為未來準備更符應人力資本模式，為了進入社會金字塔結構裡，我們必須儲備自己的能力以成為未來職場與結構中的螺絲釘，某種程度而言也成為資本家的工具，甚至促進與加大社會不平等與環境破壞；而為未來建設，更像是接受未來的不確定與複雜性，因此從人的發展需求為起點，嘗試構建一種人與環境更和諧共生的模式，並在過程中不斷學習與成長，更明確的說，前者為職業做準備，後者為生活做準備。政治哲學家 Hannah Arendt（2021/1958）也指出，教育的本質應該是回應新生性，每一個新生命的誕生都在為社會帶來新的可能。教育的存在並非為了將孩童塞進舊有的制度與框架中，這不會促進社會改變與進步，反而應該鼓勵新生命挑戰既定的律法與限制，還給他們自主性以主導社會變革。

從歷史性與更務實的角度切入，我認為我們如今迫切也有條件發展這樣的教育模式，當今社會的氣候環境危機、文明病蓬勃、貧富差距擴大與科技技術的發展，使我們與歷史上的每個階段所具有的條件都不一樣。如今 AI 技術發展，使重複性的技術工作解放了人類的勞動可能，根據人類學家大衛·格雷伯（David Graeber）的調查指出，有許多工作沒有存在的必要，甚至損害人存在的價值，讓人覺得枯燥乏味、失去自己也沒差（David Graeber，2019/2018）。如果我們能將這些勞動轉向理解、促進社會更好的發展，我們是不是能夠減少更多人們的精神困境，在觸碰到各類社會與自然危機之

前，看見新的可能與希望呢？回到人類自身上，馬克思也同樣點出分工把人的勞力商品化，當我們用處理商品的方式看待勞動力，會讓人與人之間的關係瓦解，使彼此更加疏離。要達成新的社會願景、由下而上的社會營造，我們需要新的工作和教育方式。（山崎亮，2019/2016：61）

我這十多年來學習與成長的旅途當中，一直想看見更高更遠的教育與社會型態模式可能長什麼樣，如何讓每個人自在的學習、生活、長成自己的模樣，並與自然、社會和諧共生。除了過往教育學上的進步主義教育、去學校化社會、另類教育等概念，我在 2020 年開始觸碰到了一些蛛絲馬跡，在那樣的論述與世界裡，人們稱其為學習生態系統（Educational Ecosystem）。

目前學習生態系統尚未有統一的定義。美國心理學家 Uri Bronfenbrenner（1974）曾提出生態系統理論（Ecological Systems Theory），指出一個人的發展會受到多維度的系統交互影響，包括與其最相近的家庭與學校場域、社會經濟文化等。

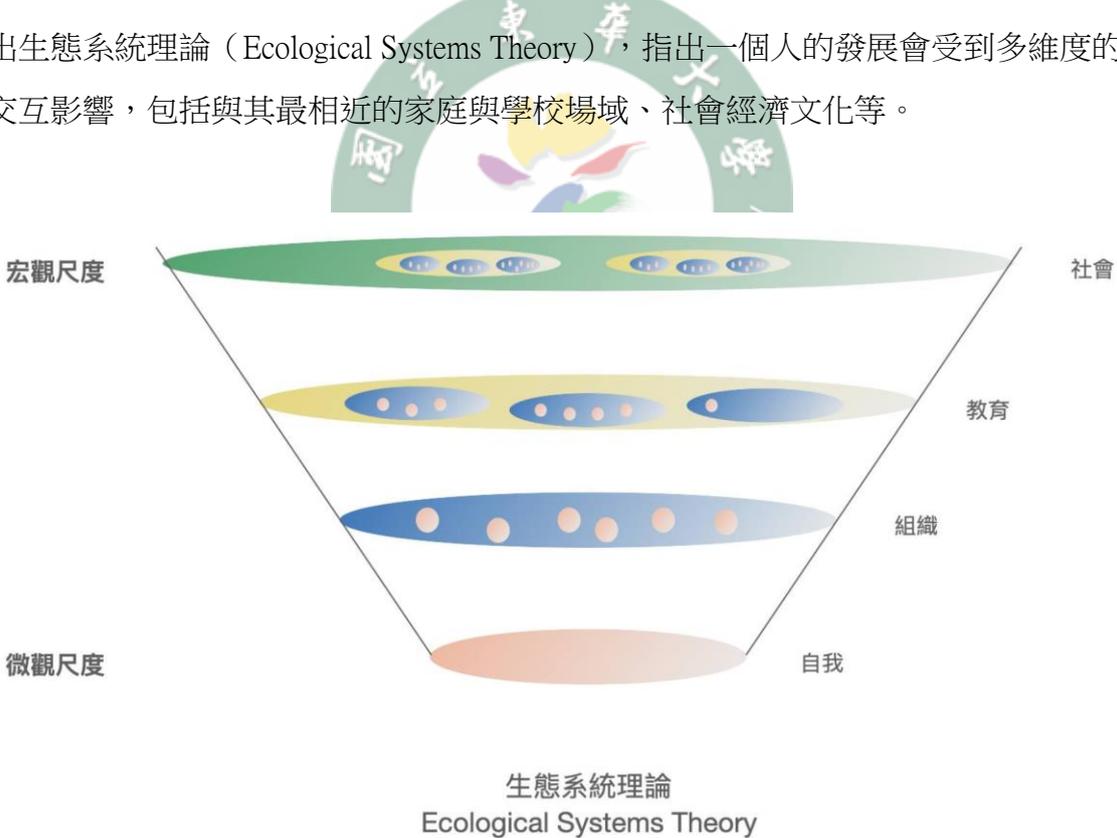


圖 40 生態系統理論

其中生態系統一詞引自於自然科學裡生物世界的互動關係，意指「環境中生物體和非生物成分共同組成的社區，創造了一個雙向移動和相互作用的系統。」地球上的生命便是由生態系統組成的，在微觀層面，人體便是由共生的微生物和細菌所組成的生態系統，影響者我們的健康與生活；在宏觀層面上，微生物透過天氣變化分佈於整個地球，如將富含磷的灰塵從薩哈拉沙漠帶到亞馬遜盆地、為雨林施肥。我們的生活在微觀與宏觀層面上都與生態系統密不可分，並且由這些系統中進化而來。綜上所述，生態系統具備高度的適應性、可自我修正，又具備高度復原力、遭遇干擾或破獲可自主再生，生態系統促進了多樣性、相互關聯和互利與共生關係。成熟的生態系統有高度複雜的合作關係，系統的每部分都共同合作、平衡整體、克服競爭限制（Pavel Luksha 等，2020）。

2015 年，經濟合作暨發展組織（OECD）在一份學校生態系統報告中分享了教育中的生態系統含義：「生態系統是由生物體之間與其環境之間的相互作用網絡定義的。任何大小皆可，但通常在特定的、有限的空間。在教育領域，生態系統可以被定義為透過教學和學習，各種行為者（教師、家長、學生、企業家、協會、社區機構人員）和所有非生物元素（如建築、教室、工具和網路資源）的交互關係，這些群體透過網絡連結在一起。」（OECD，2015）

根據全球教育未來（Global Education Future）的學習生態系統研究，他們比較了生物生態系統和社會經濟生態系統的差異（Pavel Luksha 等，2020）：

生物生態系統	社會經濟生態系統
參與物種的多樣性	參與者的多樣性 分佈式治理
食物來源的多樣性（食物鏈）	資源多樣性（如資金）
共生關係	協作 (1+1>2)
寄宿物種	整合的的解決方案（平台、中心）。
最大能力	透過所有行為者間共同創造所能

	達到的最大能力
--	---------

表 18 生物生態系統與社會經濟生態系統之差異

2022 年經濟學人 (The Economist) 與 Jacob 基金會合作的最新報告，將學習生態系統定義為「一個由利益相關者組成的多樣化、協作性和動態的網絡，使人們能夠更多地獲得一系列的學習機會，並幫助年輕人實現積極的學習和幸福」(Economist Impact, 2022)。卡達基金會在 2019 年設立了學習生態系統生活實驗室，旨在動員專家、政策制定者、專家等一起探討學習生態系統的設計原則，並在 2022 年出品了一份學習生態系統設計手冊，其中明確的指出學習生態系統與現行工業化教育的模式差異 (Sébastien Turbot, 2022)：

工業化教育	學習生態系統
以機構為中心的教育，由認知學習和學習者的被動化驅動 (例如，講授或記憶)	以學習者為中心的教育，由基於經驗的學習形式和積極主動的學習者參與驅動 (例如，基於專題或遊戲化的學習)
教育是為了讓學習者具專業化能力	在個人、社會和職業層面上混合的終身學習
學習發生在專門的學習機構 (如學校或學院)	學習發生在專門和非專門的學習提供處和場所的網絡中 (例如，工作場所和公共空間)
透過標準化的「屆期」，學習被組織在有限的預設「軌跡」裡，通常按年齡和性別分組	學習被組織成個性化的學習「旅程」在個人和各種「同儕」群體中進行
教育系統往往與經濟和社會的需求脫節，由其自身的標準和實踐驅動	學習生態系統與經濟和社會中的各種利益相關者相互連結，並由他們共同創造

教育系統主要由國家政府管理	學習生態系統透過有意多樣化和包容性的地方和全球利益相關者的互動進行管理，包括企業、社會運動、地方和網絡社區
---------------	---

表 19 工業化教育與學習生態系統之差異

學習生態系統的教育觀點，挑戰了多數人被灌輸看待教育的方式。與工業化僵化的教育機構相比，學習生態系統提供一種新的手段，肯定了生命整合各種學習機會的方式（Pavel Luksha 等，2020）。學習不再是由單一的學校、教育者供給，而是學習者可以自由選擇其適合的資源，從社會機構、周遭他人學習與共學。人們常常不自覺、理所當然的認為，要發生真正的學習，成人所設定的課綱、課程和教導是必要的，這被稱為「教導假設」，這種假設深植於我們的文化，所以我們很難想像有其他方式（Kerry McDonald，2021/2019，73），並十分懷疑這樣會學習的不完整、有知識缺口。然而，根據哈佛大學教育心理學家 David N. Perkins 指出（2015/2014），基礎教育過度強調學業成就、對資訊的掌握和專業知識的精通，卻忽略了擁有什麼樣的學業成就。人們常常過度關注了理性知識，忽略知識內涵的掌握，其實很多資訊滿足日常生活的應用後，不需要特別深入理解。而知識是否能長久留存於記憶中，取決於情境，當學習者自主積極的學習，神經元經歷大量的連結與鞏固，記憶便會深刻，反之，強迫學習下的考試，常常過沒多久就忘。

有人認為，完整的教學課程可以讓教師評估學生學到了什麼，我認為好的學習內容與評估方式確實可以做到這點，但現實常常是另一種面貌。學校教育常常會在暑假發生學習滑坡的現象，即孩子會在暑假把之前所學通通忘掉。許多學校和組織為了補強這個問題，常常致力於增加更多暑期課程幫助學生學習。然而，這個立意良善的行動恰巧忽略了一個重點：或許學生真的沒有學到對他有幫助和意義的東西。他們會記得是因為考試背誦的訓練，而非真的吸收。有個大型實驗發現，多數受訪者在高中數學學到的內容五年內就忘了一半，十二年就幾乎忘光，然而真正有價值的學習不會這麼輕易被忘掉（Kerry McDonald，2021/2019）。既然如此，我們為何要強迫學習者學習我們認為他應該要學的東西呢？如果我們剝奪學習者自我探索的權利，不允許學習者

自己設計理想的學習，也不允許他追隨自己的熱情或離開自己不感興趣的領域，甚至藉由外在標準對他的「失敗」行為進行懲罰、從而降低他們的學習動機與勇氣，我們怎麼能相信，他長大以後就能夠清楚自己喜歡什麼、為自己設定人生目標、成為有韌性的終身學習者呢？

清華大學學習科學與科技所長曾正宜提出「知之為不知，不知為知之，學習也：論不知本位教與學」，他認為以獲取知識為目標的學習主宰當今教學實務的思維，我們認為這才有用，但很多時候我們只能從「無用」中，檢視和超脫知識框架、探究真理的原貌。教育制度囿於知識本位教學思維與課綱進度壓力，並不鼓勵、甚至壓抑學習者注意自己的無知，而教師仍在教學中堅守傳遞「正確的知識」信念（曾正宜，2018）。

面向	知識本位思維	不知本位思維
知識結構	領域切割，結構性與脈絡化知識	模糊裂解的領域範疇
模糊與錯誤	學習障礙，需釐清與排除	與情境鑲嵌且與真實難以切割
知識屬性	是可信、真實的，代表領域共識的強效知識	知識是多元、暫時、實務、互動、情感、人性與靈性的
學習關注對象	所追求的知識客體	以感官與情意覺察不知以及與不知對話的學習者主體
知與不知的關係	對立、零合	一體兩面共生相成
成功學習的關鍵	掌握概念邏輯與探究技巧	檢視思維系統與其參照框架之偏頗、疆界與立論定位
教學起點	複習先備知識，橋接已知和待學知識	遭遇不知、建構不知、回頭理解已知
學習歷程	線性發展，建構清晰知識表徵	知與不知交替，多線思維折衝並行
學習目標	找出去情境化的通則與定論	知識未定論，探究求不知歷程中所蘊藏之陷阱與崩壞的意義

表 20 知識本位思維與不知本位思維差異

唯有將教學的重點從結果轉移到歷程，對於未知的探索、學習的想像與反思、對既有知識的質疑都予以重視時，才有可能讓學習者在知與不知的共生循環中自主建構、探索新知，並面對充滿不確定性與複雜的未來。



圖 41 全球的學習生態系統案例

學習生態系統看似是一種新興的教育理念與實踐模式，本質上其實並不新，歷史上已有許多人嘗試與實踐，甚至它並不全然昂貴、需要大量的經濟資本，你能夠在非常多資源有限的地區或社區看到他們實踐，其概念可以連結到社會教育、終身學習與在地創生。以台灣為例，台北萬華的傑克魔豆學園和花蓮豐田的五味屋，都是正在發生的具體實踐場域，而國際上除了荷蘭的 Agora 與美國的 Remake Learning，還有超多

<sup>104</sup> 出自 Remake Learning 的 The Pittsburgh Principles <https://remakelearning.org/resources/>

豐富的案例，像是西班牙的 Learn life<sup>105</sup>、印度的鄰里兒童議會<sup>106</sup>、英國的 Cities of Learning<sup>107</sup>、韓國的 Haja Center<sup>108</sup>、日本的零穿大学<sup>109</sup>、全球的 Ecoversities 聯盟<sup>110</sup> .....等，但礙於我的論文篇幅有限，我無法一次詳述，僅能描繪其中我認為最觸動我、行之有年的實踐模式。

這些案例有些共通性，即不以學科學習為核心，而是以學生者的生命發展為主體，其內在學習動機與好奇心是教育者關照的根本，同時，自由與自主的學習並非「想做什麼就做什麼、完全不受任何拘束」，而是在尊重自己與他人的需求下，找到一種與他人、社會共生共學之道，在自由與責任之間找到一種平衡，既照顧自己的主體性，也為與我們共同生活的人相互負責。

## 第二節 以學習者為本、社區為底的學習生態系統 ——



### 2-1 化貧窮為無窮，台北萬華的傑克魔豆學園

在台北萬華的傑克魔豆學園，是一個社區課後輔導班，那裡的學生多數是社會所定義的經濟弱勢。高瑋呈作為課輔班的引導者，曾經創辦過社會企業，是逸帆的好友，也在人文無學籍行動高中教書過一段時間，許多想法概念深受楊文貴教授啟發，後又於開平餐飲任教，受夏惠汶的關係動力學所影響，他也與人生百味的巫彥德相互學習、啟迪。因此，他的核心信念是「創造窮人的生態系統，嘗試化貧窮為無窮」。他問了一個十分轉化性的概念問題：「如果窮是一種匱乏於生命選擇的狀態，那誰才

<sup>105</sup> 參見 <https://www.learnlife.com/>

<sup>106</sup> 參見 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/weaving-global-governance-from-below-neighborocracy-and-childrens-parliaments-in-india-ced87e277cd3>

<sup>107</sup> 參見 <https://www.thersa.org/cities-of-learning>

<sup>108</sup> 參見 <https://haja.net/>

<sup>109</sup> 參見 <https://tdu.academy/>

<sup>110</sup> 參見 <https://ecoversities.org/>

是真正的貧窮？」他的目標是讓學生的生命轉化，也促進社會轉化，因為他重新定義了「學習」、模糊了「教與學」，以及「服務者與被服務者」之間的界線，因而破解了教育需要龐大資金與資源的傳統既定假設（鄭于廷，2022）。

高瑋呈說「我相信每一個人都是有力量的，是自己生命課題的專家，也知道什麼樣的選擇最適合自己！」<sup>111</sup>，他清晰的指出傳統的「教育模式」，假定學生是沒有力量、缺乏智慧的，需要被權威「教導」才能開始學習。然而，非傳統的教育模式，如傑克魔豆學園的「伴學模式」，認為學生是有力量的、是面對自己生命課題的專家，教育工作者只需要適切的陪伴、引發，串聯能與之生命狀態「共鳴」的學習資源，學習者就能開始自發學習。同時，傳統的經濟模式，以「競爭」為目的，認為收取服務一定要付出價值來交換、呈現一種對價關係，因此壯大個體成就便成為被追尋的目標。

而上述傳統教育模式與傑克魔豆伴學模式的差異，背後是傳統的學業成就信念與人類發展信念的不同<sup>112</sup>：

	學業成就信念	人類發展信念
學習重點	學業課程的知識、性能	成為一個完整的人
評量方式	分數導向、標準化評量	經驗導向歷程式的評量
課程觀點	嚴格、均衡一致 一視同仁的規劃	彈性、個性化，因人而異的安排
時間態度	協助學生替學生未來做準備	全面關注學生的過去經驗、 現在狀態、未來發展
成長本質	將同儕與彼此做比較	邀請學生和自己做比較

<sup>111</sup> 引自厭學者引路學會的 Facebook 粉絲專頁

<https://www.facebook.com/naturalemerger/posts/pfbid0CJQmEvPAdybbRJkbUXe31VPejiCBETbUkfbqzPkZZBinAiRHpvYBzP7RkaQR2FwI>

<sup>112</sup> 參見：關於學校的反思：學業成就信念 v. s. 人類發展信念，教改沒有說的「最重要」命題！

<https://medium.com/@lifewithawareness627/關於學校的反思-學業成就信念v-s-人類發展信念-教改沒有說的-最重要-命題-c0a6e1d8c19a>

外部認同	以合乎科學的研究宣稱合法性、 可明確定義的成果	以人類經驗的豐富獲得正當性
權力關係	垂直、縱向的控制與從屬	水平、橫向的尊重與合作
學習底線	分數、測驗成績， 連結到金錢的運用	快樂、尊嚴、和諧的關係
教師角色	餵養者、要求者	引導者、支持者

表 21 學業成就信念與人類發展信念之差異

因此，魔豆學園有四個底層的基本信念：

- ✧ 獨特性：每一個學生都是獨特的，沒有絕對的好、壞、對、錯之分。只有他們自己心中認定的好、壞、對、錯。
- ✧ 與人的關係：沒有人可以獨自活在世界上，因此與人的合作、互動的關係，是生命中必要的學習課題。
- ✧ 學生的本分是「自主學習」：學生的本分是找到自己的學習之道（有熱情、有動力的學習主題，適合的學習方式），而不是聽老師的話，完成老師心中的期待。
- ✧ 「問題學生」並不存在：沒有學生的行為是「有問題」的，每一個行為都是一個問題的「解決方法」。

高瑋呈希望每位學生最終都能成為一個自信、有力量、能自主學習、對自己的選擇負責任的學習者。因此設計出五大學群制度，其設計背後有四項基本原則<sup>113</sup>：

- ✧ 自由：我可以做我喜歡、適合我的學習選擇。
- ✧ 責任：我必須為自己做的選擇，付出努力、代價。
- ✧ 平等：老師和學生不是上對下的關係（教導、控制、聽話、規定），而是水平的關係（引導、陪伴、支持、討論、約定）。
- ✧ 尊重：

<sup>113</sup> 出自魔豆學園官網 <https://magic-bean-school.webnode.tw/學群簡介/>

- 尊重自己（謹慎對待自己的承諾、約定，沒有完成時願意接受老師召開提醒會議、達三次則召開轉群會議）
- 尊重老師（若是承諾沒有完成時，願意付出一些合理的代價，合理的意思是自由且平等的，例：取消一些資源的支持，課程、志工老師等.....）

這五大學群包括：自由學群、探索學群、專注學群、讀書學群和聽話學群<sup>114</sup>。

學群	目標/ 動力	責任	權利/ 資源
自由學群	想休息，享受自在生活	不要打擾別人	休息、睡覺；談心聊天；任何想做的事
探索學群	探索興趣、專長，找到自己的「超能力」	每周兩次探索行動+紀錄表；每月一次「學群分享會」	和老師討論需要的資源、支持
專注學群	想通往特定生涯（社會化）的目標，需要刻意努力	安排「目標計畫」；每周一次「教練會議」	和老師討論需要的資源、支持；1對1教練
讀書學群	想適應學校生活，規律讀書計畫	完成功課為優先；安排讀書計畫	和老師討論需要的資源、支持
聽話學群	不想自由、自主，想要別人幫忙決定	完全聽老師的話	完全聽話，不用思考

表 22 魔豆學園的五大學群制度

五大學群制度希望能營造出無條件接納的氛圍，讓孩子的任何行為、存在都能夠感受到「被接納」、而非被排斥，並且不依據大人為孩子設立的標準來評斷孩子是否「正常」，也不為孩子決定「應該」學會什麼。同時，建立一個能夠透過對話引發「自覺」的環境，讓自由成為自主的基本條件。沒有誰教導誰，而是陪伴學生長出自己的力量。

<sup>114</sup> 出自【2021 均優學習論壇】魔豆學園-南機場社區的民主教育實踐  
<https://www.youtube.com/watch?v=hQMkJz87h2k>

傑克魔豆學園在陪伴孩子學習時，採用的是「社區伴學」模式，以「合作」為目的，並以「自我實踐」回應「社會共同體」需求為整合目標，讓學生能夠清晰的感覺自己的成長與社區（社會）的成長是一體的，這會為一個人帶來更深切的認同、歸屬感，甚至是「幸福感」。

因此魔豆的學生皆在社區組織裡服務，這群在經濟資本上相對弱勢的學習者一旦踏入以學習者為中心的自學模式，無法以「用錢購買教育服務」的思維安排自己的學習計劃，確實是一種經濟貧窮的現況，但是，限制催生創新，這反而讓魔豆的伴學模式突破了既有的、定義清楚的教與學框架，因而產生了幾個學習設計的重要原則：

1. 學習資源一定要「免費」，妥善運用志工的能量與社區資源成為必要條件
2. 由學習者尋找個人動機、核心關懷與社區需求的「重疊點」

由此，魔豆學園建立了一種「以學習者中心」與「以社區為本」的教育實踐模式。他們將外在資源「貧窮」的事實轉化，為學習主題、學習場所、學習資源的「無窮」帶來許多可能性。學習主題從學校的學科，變成了以學生生命感動、生活興趣為核心的無限可能，想學的內容就是課程、在意的東西就是學習；學習的方法，從讀書和聽課，變成了在各種互動中產生經驗間的流動，可以是很微小的行動、擔任社區志工、組織社團活動；學習的場域，從固定的「牆內範圍」，變成了穿梭在各社區、社會團體之間，成了「沒有天花板」的學校。更重要的是，這些與社區需求緊密相關的學習設計，慢慢將學生從被社會定義的「弱勢者」、「被服務者」，轉變成「貢獻者」與「服務提供者」，這便是對社會最深刻的轉化之力。（高瑋呈，2022）

受到高瑋呈的啟發與號招，許多教育與社會工作者深刻認同這樣的理念，發起了「厭學者引路協會」，相信厭學不是問題，而是問題的解決方法；不適應學校，其實是不適合那樣的學習方式。他們希望改變傳統由他人設定好學習目標、忽略學生內在動機的教學方式，轉由鼓勵讓學生自我探索、反思學習意義，讓更多社區中的孩子可

以獲得解放、用適合自己的方式開展天賦。他們相信在學校中難以發展的個人特質，都能夠在這樣的探索歷程中發現其價值與優勢，並重新找回自己的力量與自信<sup>115</sup>。

厭學者裡頭的學生曾說道「我有一個理論是，人是不會退步的，如果我跟著學校的進度在走，大概會像是一個河流的主流一直直直地往下走。但我現在選擇支流，它一直往下延伸的話，也沒有甚麼退步。人生其實沒有甚麼退步，我們只是選擇了不同的節點一直往下走，不用拿這條線去跟之前那一條比較，因為他們是不同的東西。在學校的生活中，總是需要追趕許多『主流』的價值，像是成績、證照、名校……選擇走一條不同的路，看到的又是很不一樣的風景。選擇自學讓我們有機會重新去思考，甚麼是我們生命中重要的，而我們一路上想看見的風景又是甚麼。沒有哪一種路更好，最終我們都在趨進自己最渴望的樣子，像是河流回歸大海那樣。」<sup>116</sup>

我認為這不僅是台灣在地的學習生態系統模式，也是批判教育學的具體實踐。批判理論相信，教學的場域不僅是教條灌輸、社會化的機構，更是一個促進學生自我增能以及自我改造的文化場域（Peter McLaren，2013/1989，281）。主流的教育強調技術性知識，即知識是可以被測量和量化的，其根基於自然科學，採用假設演繹和實證分析方法。評量的依據是智商、閱讀分數等，這些都被教育工作者用來篩選、管理和控制學生。與此同時，有另一種知識是實務知識，目的在啟發個人形塑日常行動。個人實務知識的學習，協助個體了解社會和社會現實。而批判教育學者最感興趣的，是 Jürgen Habermas（1971）所謂的解放的知識。解放的知識企圖調解並超越技術與實務知識的對立，幫助我們了解權力和特權的關係，目的在於創造一種經由有意識、集體的行動，克服和改變宰制、壓迫等問題環境，創造一種基礎以成就社會公平正義。我深信傑克魔豆學園和厭學者引路協會充分實踐了這點。

---

<sup>115</sup> 參見：台灣版極道鮮師(上)：有不愛「學校」的人，但沒有不愛「學習」的人

<https://vocus.cc/article/6282624afd897800013c4d98>

<sup>116</sup> 引自厭學者引路學會的 Facebook 粉絲專頁

<https://www.facebook.com/naturalemerger/posts/pfbid0ckbCz1w551G59qHAdk7dv5xsxd3Km6bhfkiHm4Hf8iuANg48CTjeDRtiUPWdmoQl>

## 2-2 鄉村的社區生態協力網，花蓮豐田的五味屋

在台灣，偏鄉教育很容易和「補救教學」、「學習扶助」劃上等號，多數人眼中，只看見鄉村地區的孩子「學習不利」、「文化刺激不夠」、「社會資本不足」，但看起來弱勢的學習者，是真的弱勢還是被定義出來的弱勢？他們真正的需要是什麼？東華大學環境學院顧瑜君教授認為，我們應先暫時懸置偏鄉「不足」而需「補足」的刻板視框，並且重新審視文化不利、社會資本不足等具體陳述與指標，否則會陷入怎麼做都錯的惡性循環當中，唯有理解了視框下的盲點與困境後，我們才有可能尋找新的解套方法（顧瑜君、吳明鴻，2015）<sup>117</sup>。

工業革命及都市化後，教育工作逐漸縮限至校園內，因而忽視了學子腳下的土地、與社區的連結關係。以中央為視角、一體適用的全面性政策機制，再加上都會學校為中心的思考模式，使得鄉村教育無法與孩子的生存課題與困境扣緊，課堂知識便會與在地生活脫鉤，孩子就會變成「教室裡的客人」（顧瑜君，2014）<sup>118</sup>。我們如何將侷限在校園圍牆、課室的鄉村教育，放回到在地生活、生態和生計的層面思考學習面向與模式？讓孩子得以和家鄉社區共同發？顧教授相信「孩子是家鄉容顏的化妝師」，教育需透過孩子改變，才能改變鄉村，孩子的教育與家鄉／偏鄉必須以命運共同體的概念一同被思考，鄉村才能找出未來變革方向（顧瑜君、吳明鴻，2015）。

在五味屋，「教育孩子需要整個村落的力量（It takes a whole village to raise a child.）」不再是一句口號，而是一種具體實踐的態度、視野和堅持。轉化孩子需要被矯正、補足的視野後，顧老師選擇用村落的力量照顧與教育孩子，將學習與教育放在社會的層面、將孩子與生長的环境連結並產生關連（張瀞文、顧瑜君，2018）。五味屋相信這群孩子不是「弱勢」，雖然家庭使他們的生命面臨困頓，但困頓的生命同時充滿了創造的力量與積極的意義。因此，五味屋因應在地與學生的需要，多元而有機的發展出多面向的實踐與行動，包括建立在地產業社群、跨域學習社群、實驗教育社

<sup>117</sup> 參見：偏遠，但不遙遠 —— 邊緣處境教育的翻轉可能 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/偏遠-但不遙遠-邊緣處境教育的翻轉可能-上-28a2da61f58a>

<sup>118</sup> 參見：尋找教育的鄉村性 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/顧瑜君-尋找教育的鄉村性-上-e08da36a0e8c>

群、非學校型態實驗教育方案、教育小旅行、村落學習角、社區營造計畫、大學 USR 計畫等，構建多元的社區學習網絡生態系、與既存體制共構協力，希望讓後山偏鄉的教育，有機會照亮台灣的鄉村教育、對世界發光。



圖 42 花蓮豐田五味屋

五味屋的社區生態協力網不補救或矯正孩子，而是還給孩子成長真正需要的自由探索學習，同時偏鄉社會的諸多處境，使得「教育工程」需要不同系統介入以編織網絡，才得以「網住孩子，使之不再掉落」，因此五味屋根據其田野實踐經驗，提出網絡編織的可能模式（顧瑜君、吳明鴻，2015）：

### 1. 化危機為轉機模式

偏鄉弱勢兒童除了學習不利之外，最常遇到的問題之一就是偏差行為。以偷竊行為為例，許多人會認為這樣的孩子是壞孩子，但顧老師會先將這樣的行為放入孩子的行為倉庫，不會定義它的好壞，然後進入孩子的行為倉庫探索。

以一個故事為例，五味屋的經營模式之一是二手物的買賣，有天她發現有個孩子在登記貨品時，會把拿到的東西丟到窗外。顯然他在「偷運」東西，外面有人在接應。一般人肯定會氣急敗壞，認為五味屋不能有這樣的壞孩子。但老師只是在旁邊

<sup>119</sup> 出自五味屋 Facebook 粉絲專頁

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100064907671759&sk=photos>

看、隨便孩子丟，等他丟完後才問他：「你剛才丟了多少東西？」孩子回說：「我不知道。」顧老師就和他說：「這不是好的行為。因為別人拿去賣，又不給你錢，你不是丟了也沒有意義？」孩子覺得有理。

顧老師沒有罵他，繼續問道：「你為什麼要丟這些東西？」孩子說：「因為學校有同學缺這些東西，卻沒錢買，我想用便宜的價錢賣給他，不然他要花五十塊才買得到。」他說自己有一個黨，裡面的成員缺東缺西，他想要順便幫助他們。等他講完，顧老師就問：「你偷這偷那的幫助別人，那你總共幫助了多少人啊？」她繼續說道：「你這樣幫他們，你就是他們的領袖、是大哥，你說的話他們會聽，可是如果人家說你是小偷怎麼辦？你有辦法處理嗎？老師告訴你一個辦法，如果他們來五味屋幫忙做事，我就把他們需要的東西掛起來，他們走的時候就可以帶走，不過我把他們在這裡的工作，交給你來指揮，他們會覺得是在自己的老大底下工作，你也不用偷，他們做完事就可以拿到東西，這比你被發現、被罵好得多。」顧老師在孩子的行為倉庫探索完後，小孩偷竊行為的標籤就消失了（余德慧，2018），同時也為孩子創造出了新的學習可能性。

而這背後，仰賴的是教育工作者必須懸置自己的已知、既定印象，讓自己換上一雙陌生人之眼，以避免陷入追究錯誤或咎責的循環處境，而是透過理解孩子的生存發展路徑，聽出孩子沒說出口的背後原因，敏銳的覺察師生日常中的行為互動，讓孩子感受到被理解後，發展出復原力與穩定性，藉以找到施力點、陪伴孩子找到自我改變的力量（顧瑜君、吳明鴻，2019）。

## 2. 課題與議題模式

在五味屋，每個孩子都面臨著自己生命的議題，如父母離異、家庭經濟不穩定.....這些艱困處境照映在孩子身上，使得他們對學習提不起勁、沒有動機，情緒起伏更是不定，進而發展出不同的生命處境：偷竊、未婚懷孕、加入幫派.....。但在五味屋「每個孩子都是一件作品，要依這個孩子的樣子讓他重新被認識、理解與肯定。我們不是

補救他，不是把他捏成一個好看的樣子。」<sup>120</sup> 顧老師不會用普世、單一的價值觀去認識孩子，因為那反而會壓迫到孩子的生命處境，而是透過持續釐清、推敲，轉化原本「應當如何教」的思維，轉而不再與孩子錯過。

因此，原本被標籤為有問題行為的孩子，五味屋會嘗試理解他的處境、與他討論背後的原因，進而理解他行為後面真心的理由，透過共同討論、讓這些經驗成為他成長路上的生命養分，並為他編織多元的支持與學習系統，與學校、社區、社福、司法系統協力，幫助他度過生命的難關，不再持續陷落於觸法的循環。因此，在這裏，課程不是東西，是關係，這裡沒有具體或系統化的計畫，眼前孩子的需要就是孩子的學習，「在給予與接納之間創造出空間，這個空間容許關係人去生成課程。」（顧瑜君，2007a；顧瑜君，2007b）。

### 3. 學習社群的營造

五味屋看見許多家庭與學校所編織出的網絡無法支持在地學童的穩定就學，因此為高中輟學生創造出另類的學習網絡「師傅學院」，整合社區、大學等鄰近組織的資源，並與學校合作，配置出「校內課程+校外學習」的「學校」與「非學校」交織的學習網絡，讓孩子能直接與專業職人學習、創造自己的生計與生活模式。

同時，五味屋也成為了「生態取向課程研發基地」，即在地自主發起的課程與教學推動網絡，引導地方教師以生態思考模式重新審視既有的教學模式，如何將鄉村教育的主體性落實在日常的學習中。五味屋不透過「師資培育」培養教育工作者，而是藉由「教師陶成」，讓師資從單向的知識傳遞轉為雙向的互相成就，使教師能夠向孩子、社區學習。課程的開發與生長十分有機、因地制宜，其核心價值之一是希望藉由以農村為基地的環境教育，讓師生理解鄉村地區因物質貧乏所造成的隔離，如何呼應2030永續發展目標SDGs（Sustainable Development Goals）中貧窮、平等、包容等議

---

120

<https://nspp.mofa.gov.tw/nspp/news.php?post=161478&unit=406&unitname=專題報導&postname=花蓮豐田人文景致-五味屋的共好旅行>

題。課程發展核心從在地生計（livelihood）的角度切入，協助教師引導當地兒童與青少年共同思考，如何形塑自己的「地方」，讓學生研究、調查自己所處的環境、辨識議題並分析它，接著規劃和執行行動。過程中，社區發展組織與兒童及青少年組織相互建立結盟，藉以培養孩子的公民認同感及對公共利益的追尋，使他對環境議題的關切能與個人生命意義相連結，因為他們是在地未來的主人，由他們自己構建鄉村的未來最為重要。

#### 4. 鄰里關係協作模式

五味屋的運行策略之一是「吃人夠夠」，不管是捐物者、買物者、換物者，五味屋都會成為社區中介、與這些人建立起關係，把他們「吃進來」成為自己人，成為共同經營者<sup>121</sup>。透過親子共學、社區居民網絡連結（包括村長、在地達人、社區長輩、退休老師、友善人士、公益志工...等），更能在地化地處理因貧窮導致的物質匱乏、教育剝奪、情緒失控、親子關係失衡、家庭系統瓦解等問題。舉例而言，有位在村子內因病無業的父親，因為社會性退縮，不願與學校理性溝通、限制孩子學習、壓抑孩子身心狀態，靠著年邁祖母打農業零工、隔代教養與領福利補助維持生活。他因受過高中教育，為鞏固其男性尊嚴不願打零工討生活，導致經濟與社會性匱乏的狀況惡性循環。因此五味屋以「豐田 Uber」的名義邀請他「接送」自己孩子參與五味屋學習時，順便接村莊內其他三個孩子，進而讓他獲得社會價值感、並能賺取收入。當接送狀況穩定後，村莊內民宿與其他需要在村莊內移動的交通需求，就會找上「豐田 Uber」幫忙。這位父親在村莊內討回在村子裡的尊嚴與信心，孩子也從這個歷程中理解父親有功能、能貢獻於社區，其社會性與經濟性位置也跟著移動。

因此，五味屋目前在豐田發展出 12 據點，包括五味屋（二手工藝商店）、瘋衣社（衣服專賣）、見性工坊（特買場、農事場）、外婆的家（公益民宿）、築夢踏實（小吃店）、夢想館（孩子共煮共食的夜間照顧基地）、豐田冊所（社區書店）、豐田行館（公益民宿）、好想暫留屋（社區電影放映角）、240 志工之家（員工與換工宿舍）、感恩有你娃娃屋、誠十商店，透過創造的就業發展機會、支應在地親子的需要

---

<sup>121</sup> 出自五味屋官網 <https://5wayhouse.org/>

與學習。五味屋認識到，鄉村教育的產業與生計模式皆需要重新研發，透過跨域整合的智庫，促使地方教育能從生計面的翻轉去舒緩弱勢者學習（或脆弱家庭）的處境。

上述的實踐，背後的核心探究皆由顧老師在科技部的專題研究計畫支持，即在行動實踐的過程中，持續探究現象後面的肌理脈絡、如何透過參與式行動研究開創造地的新可能，以開創台灣獨有的教育生態。

	科技部研究成果核心概念		
時間軸	2015-2019	2019-2021	2020-2022
核心議題	鄉村教育的主體性 建構與實踐	公益共學村：全球化 變遷下的鄉村教育在 地實踐	跪地聞花香：以生態模式 發展永續鄉村教育課程之 行動研究
如何以教育接應鄉村弱勢孩童的需要？	1.社會受苦的學習者 2.聆聽的技藝	1.教學機智 2.受苦處境的社會構成 3.另類學習系統	1.使生活/生態/生計教育 落實於各類型學校課程 2.在課程中納入貧窮處境 學習者的生計課題
如何發展教育社群（不限教師）及其課程專業？	議題式的互惠結盟	1.移地學習 2.實作中生成教師社群	1.建構鄉村課程基地推動 「課程與教學輔導網絡」 2.生態模式課程發展
尋找台灣教育的鄉村性	研發鄉村教育核心 元素的生成方法	「教師陶成」模式	1.回到生活面找解套 2.連結聯合國永續發展目 標（SDGs）

表 23 顧瑜君教授歷年研究核心概念

五味屋透過整合大學、村落與鄉村，從「沒關係」到「有關係」，建立起多單位之間的信任合作關係，以彼此互助成長、相互成就，摸索出新的教育發展可能和在地

新生計模式，朝向建構共好經濟模式，應對鄉村的核⼼困境，並賦予在地生活、學習的新意義與價值。希望透過在地的社區學習生態系統編織，牽起偏鄉孩子的手，讓他們在世界中找到自己的位置。我認為這是在台灣其他鄉村地區，皆可借鑑學習的教育發展模式。

### 第三節 以學習者為本、社區為底的學習生態系統 —— 國際的實踐案例

除了台灣本土的在地實踐，國際上也不乏以社區為基礎、編織豐富學習生態系統的案例。美國的非營利組織重新想像教育（Education Reimagined）意識到整體的公共教育系統已過時，他們認為「以學習者為中心的教育」，才能真正讓孩子獲得成長中所需的資源，唯有當我們支持並重視孩子獨特的潛力、將他視作為完整的人，讓他感受到被愛、被支持，才可能釋放他們的潛力、培養他們的能動性，讓他們自主選擇未來、過上健康且充實的生活。他們的目標，是建構基於社區、以學習者為中心的公立教育生態系統，因此他們在 2023 年發佈了《為繁榮而設計》（Design to Thrive），以公平、社區為本、學習者為中心的生態系統指南<sup>122</sup>，並釋出《未來學習生態系統》（Ecosystems for the Future of Learning）<sup>123</sup> 的調查報告，透過分析 13 個具體案例實踐，揭示美國如何可能大規模的催化新學習模式，推動整體教育轉型。同時，他們發起募資 2000 萬美金的計畫，希望和教育工作者、社區工作者與研究人員合作，研發適合公立教育系統、以社區為基底的在地學習生態系統，以釋放年輕人的創造力、想像力，增長其同理心與信心，讓學生可以追求其目標、將學習融入社區，以適應快速變化、相互關聯的世界，創造更公平正義的社會<sup>124</sup>。

---

<sup>122</sup> 參見 <https://designedtothrive.education-reimagined.org/>

<sup>123</sup> 參見 <https://thebigidea.education-reimagined.org/wp-content/uploads/2023/11/Ecosystems-for-the-Future-of-Learning-FINAL-Report.pdf>

<sup>124</sup> 參見 <https://www.the74million.org/article/an-rd-initiative-to-put-20m-into-community-based-ecosystems-of-learning/>

同年，全球的學習生態系統研究網絡 NetEdu 也釋出了學習生態系統研究報告三部曲<sup>125</sup>，研究社會中的公私部門、民間社會的組織網絡，如學校、圖書館、社區中心、劇院、博物館、宗教團體、鄰里關係、社交網絡，不同的群體之間如何交織互動、如何為弱勢群體提供學習和繁榮發展的可能性與機會。報告指出，正是透過無形且強大的社會基礎建設（即社會資本），人們藉此自我挑戰、彼此互動、交換資源，進而學習與成長、獲得新機會、找到生活的意義，因此當社會基礎設施的連結做得越好，所有人學習發展的可能性與機會就越多。

此外，有明確證據表明全球的教育系統已不堪負荷，有高比例的教師感到倦怠，因為教育系統的運作方式加劇了學校與教師的社會壓力，學校教育不僅要應對學科知識，還要培育學生的非認知情感能力、批判性思考能力、道德教育、性教育、氣候變遷等多重能力，顯然已超出教育系統的負荷。UNESCO 和 OECD 因此提出，教育系統和社會部門迫切需要建立夥伴關係，圍繞共同目標與實踐，才能提供多樣化的學習者優質的終身學習模式，而這需要從「以學校為中心」轉向到「以學習者為中心」。

接下來，我想和大家分享兩個有趣和令人感動的國際案例，一個是在制度內實踐去標準結構化的學校模式，另一個則是著重在校內外的學習資源如何連結、共構多元公平的學習機會。

---

<sup>125</sup> 參見 <https://www.neteduproject.org/2023/10/04/learning-ecosystems-trilogy-weaving-our-relational-capacity-for-flourishing-futures/>

### 3-1 個人化學習的自由集市，荷蘭的 Agora

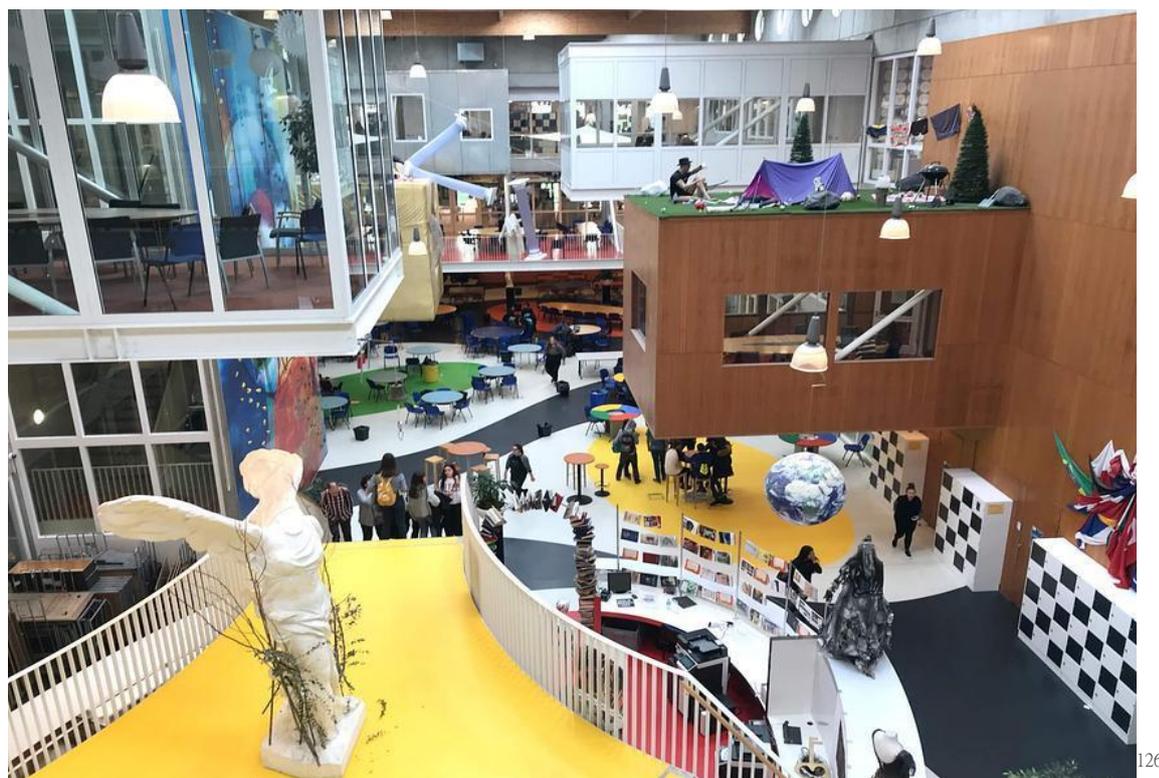


圖 43 荷蘭 Agora 學校

在荷蘭，因為學校和回家作業，感受到壓力和緊張的青少年比例在 2001 年至 2021 年之間，從 16% 上升到 45%。超過四分之一的中學生表示他們因學校和回家作業而「經常」或「總是」有壓力<sup>127</sup>。荷蘭的 Agora 學校回應這樣的問題，於 2013 年成立。Agora 為希臘語中的市集，原意指古希臘羅馬城中人們聚集、交易、討論事物的社會經濟文化中心，因此，Agora 學校期待人們在這裡相遇，增長自我認知、發現自己的力量、熱情和前所未見的可能性。

Agora 認為，學校必須融合以下特點：哈佛大學，能獲得世界上所有的知識；佛教寺院，能讓人感到舒適和自在、發現生活中對自己有價值的東西；創意實驗室，能夠

<sup>126</sup> 照片出自 <https://hundred.org/en/innovations/agora>

<sup>127</sup> 參見 Deze school is een antwoord op de prestatie maatschappij。

[https://decorrespondent.nl/14352/deze-school-is-een-antwoord-op-de-prestatie-maatschappij/8cfeea69-8117-09a0-2900-968afcf27151?pk\\_campaign=daily](https://decorrespondent.nl/14352/deze-school-is-een-antwoord-op-de-prestatie-maatschappij/8cfeea69-8117-09a0-2900-968afcf27151?pk_campaign=daily)

嘗試和製作想像得到的一切，如 3D 列印、焊接、平面設計；市場，可以看到看到新事物，與人相互交流、辯論和互動；迪士尼樂園，讓人感到驚奇、快樂，最重要的是：受到工作者歡迎、支持與挑戰！

共同創辦人 Jan Fasen 說道「我看到許多學生根本不喜歡上學、老師們也不開心。我認為，問題不在於老師，而在於他們學習的方式。」<sup>128</sup> 另一位共同創辦人暨藝術家 Sjef Drummen 表示相比學科學習，他真正在意的是「什麼對孩子的成長有用」？<sup>129</sup> 他認為把孩子關在籠子裡，他們的行為就會跟老鼠一樣。<sup>130</sup> 因此 Agora 學校把隔絕社會的圍牆推倒，從 12-18 歲混齡、不論學生水平，因為真實世界便是如此。這裡沒有統一的課表、作業、考試和成績單，主導學生學習的不是學科或教育制度，而是每個孩子的好奇心，因此每個人都要制定各個人學習計畫，創造專屬自己的學習途徑。

Agora 學校有十項基本原則<sup>131</sup>：

- ✧ 孩子的學習不以科目、課程和課程大綱為主導
- ✧ Agora 學校不使用課程表
- ✧ Citoscore（一種學習成績評估）不是入學標準
- ✧ 學生不會受到相同的對待
- ✧ 學生不會根據年齡和學習水平分成同質群體
- ✧ 學生不進行總結性測試（除非他們開始進行個人學習計劃）
- ✧ 學生的學習成果不會成為評價標準
- ✧ 教師不會受到上層權威的直接指導
- ✧ 一名教師負責的學生人數不超過 18 人
- ✧ Agora 的學習環境不包括傳統的教室

---

<sup>128</sup> 參見 Agora underground 的報導 <https://nivoz.nl/nl/agora-underground-initiatief-voor-thuiszitters-ouders-zeiden-we-hadden-vleermuizen-thuis>

<sup>129</sup> 參見 Agora 創辦人 Sjef Drummen 的專訪，How to build the school of the future – An interview with Sjef Drummen <https://www.bookwidgets.com/blog/2018/06/how-to-build-the-school-of-the-future-an-interview-with-sjef-drummen>

<sup>130</sup> 參見：一位把自由「教」給孩子的校長，我們熟悉的學校制度才瘋狂。出自《人慈：橫跨二十萬年的人性旅程，用更好的視角看待自己》 <https://news.readmoo.com/2021/09/29/study-in-agora/>

<sup>131</sup> 出自 Agora 協會 <https://www.verenigingagoraonderwijs.nl/missie/>

Agora 相信其他人永遠無法決定什麼對於自主學習者是有意義的。「課程是教育的鴉片」，行為科學哲學教授 Jan Bransen 說道。因此，Agora 旨在支持學習者發掘並塑造自己的潛能和才華，因為當學習者學會以後，他會持續終身，而這才是學校的原意，因為學校一詞源於希臘語的 schola，意為自由空間。作為教育者，Agora 希望培育學生成為民主的、自信的、自律的、有能力的、創造性的、有智慧的和社會性的公民。

在來到 Agora 以前，許多學生已失去學習自信、依靠外在動機而學，因此學校設計了七週的排毒計畫（The detox program，又稱大腦訓練營），以打破孩子對原本所學的認知。學生會先在這七週練習自己設定學習目標、發展內在學習熱情、知道自己想要成為什麼。其重點不在設定永恆不變的職涯目標，而是學習遇到變化時如何變換目標前進。而後，每個學生都要為自己設定在學校的學習挑戰，並清楚說明原因「為什麼我想學這個？」，並自己定義何謂「完成」、挑戰何時結束。多數時候，這些學習問題會為他們帶來新的學習挑戰和研究主題。學校也不進行評分與測試，但當學生想要了解自己的學習狀況，可以自主申請測驗。

學校的座右銘之一是「你不能教一個人任何東西，你只能幫助他在自己身上發現它。」因此學生可以在這裡互相交流、發現自己的熱情與可能性，同時學習也不僅只在學校、包括探索周圍世界，以獲得真實經驗和生活技能。在 Agora，所有學習都是公開的，每個學生都可以看到其他人此時在做什麼、學生，同時，他們也了解每個人父母的職業，所以他們常常會問自己「我可以問哪位專家這個問題？」<sup>132</sup>，因為學校不可以擁有所有專家，所以家長就變成學習夥伴與資源、甚至提供實習機會。

在這裡，教師更像是學習教練（coach），必須確保孩子喜歡上學，其職責優先順序是讓孩子擁有學習自信，再者是了解學習科學、如何更有效學習，最後才是知識傳遞。他們還將知識傳遞比喻為高放射性物質，只能少量傳授。教學者的任務，除了向學生解釋為什麼學習某件事有意義，還有讓學生自行決定什麼才是有意義的。

「一旦強制執行一切，會導致孩子失去學習動機；專注於知識，也會導致動力不足。但專注於動機，就會帶來知識。」Sjef Drummen 說，「為什麼老師是老闆？學生

<sup>132</sup> 參見 <https://medium.com/@helios/a-new-kind-of-school-in-roermond-agora-13c58815fbcd>

得要坐在課堂上？為什麼學生必須聽老師的話？為什麼不是老師聽學生的話？為什麼要有課表？還要有考試和作業？這些都是垃圾，你並不需要它」他說的直白，但充分展現了他對教育的觀點和看法，他認為知識不是關鍵，動機與自我成長才是。同時，這裡的自主學習，並不意味「自己學習」，學習總是會與群體內和外部的其他人一起進行。自治與自由密不可分，每個學生要確保自己和他人的自主權，相互考慮並對彼此的自由共同負責。簡而言之：Agora 十分自由，但並非沒有義務<sup>133</sup>。

而這些底層相信的背後都有科學研究佐證。從創立開始，Agora 就與多所大學、研究人員與科學家合作研究，除了與教育學，也和神經學、心理學、教育科學的教授共同討論，並深入研究學習技術、哲學、倫理學、藝術和轉型學。他們從中借鑒了一些理論基礎，作為教學任務設計的參考，包括<sup>134</sup>：Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985) 的自我決定論和內在動機在學習中的重要性、Dweck, C. S. (2006) 的成長型思維、Vygotsky, L. S. (1978) 的社會建構主義理論、Ormrod, J. E. (2006) 的認知神經科學原則和 Hattie, J. (2009) 可見的學習。

Agora 也很注重科技如何增強學習創新，因為透過科技輔助，Agora 可以提供數百種不同的學習途徑，讓學生自由選擇學習內容。因此他們使用敏捷管理 (Agile) 支持以學習者為中心的教育，其中尤其特別的是，Agora 的三位學生自行開發、設計了數位軟體 Egodact，還成立了一間公司<sup>135</sup>，讓學校學生可以自主紀錄學習進度，讓教練追蹤和了解學生的學習狀況。例如，當一個學生對心理學感興趣，他就可以設定他的學習目標，制定開始與結束的時間點，並將學習目標拆解出更小的子任務。每天，學生都可以依照自己的興趣和需要，詳列出學習待辦清單，並依照自己的進度，將待辦清單移動至進行中或已完成。整個過程都由學生自己主動決定、教練僅提供反饋與協助，透過這樣的機制設計，鼓勵並激發學生的內在動機與學習品質。

鑑於荷蘭的教育制度，Agora 的學生畢業前還是需要經過州考試，學校會如此解釋道：「孩子們，荷蘭的體制就是設計成這樣，我們需要一同面對這個挑戰，也就是最終考試。之後你們就能獲得一張文憑。為此你們可能需要做些愚蠢的事。但之後，你

---

<sup>133</sup> 參見 Agora 協會的願景 <https://www.verenigingagoraonderwijs.nl/visie/>

<sup>134</sup> 參見 <https://wij-leren.nl/agora-onderwijs-boek-10-jaar-agora.php>

<sup>135</sup> 參見 <https://medium.com/egodact/about-egodact-3a3fbb58862b>

們就能迎接未來了。」<sup>136</sup> 荷蘭的開放大學在 2016 年針對 Agora 的學生做了一項研究，結果顯示他們非常有學習動力且學習能力出色，能夠在一年內完成其他學校通常需要五年才能完成的任何課程<sup>137</sup>。

Agora 也創建了教育協會，其使命是推廣 Agora 的模式到其他國家，並藉由協會支持、連結不同的 Agora 學校，開創新的知識與理解。十年下來，目前全球有超過 25 間的 Agora 學校，不僅遍佈在荷蘭，也坐落在比利時、波蘭、以色列、西班牙和挪威。2021 年，因應全國有 15,000 名想上學、卻又覺得傳統學校不適合他們的學生，Agora 成立了 Agora Underground，試圖用非正規的教育形式為這些孩子提供支持、歸屬感與參與感，目標是讓孩子能夠快樂的融入社會。他們主要透過線上社群網絡，同時會搭配實體聚會或家庭訪視，以更好地理解和支持學生<sup>138</sup>。

Jan Fasen 說道「在傳統的教育體制中，學校通常會按照學生學業或測驗成績分層，劃分出了高、中、低程度的學校班級和課程。這種分層方式，會導致在學校表現不佳的學生被排除在優質的教育資源之外，讓學生無法接觸到豐富的學習機會，而且得到較少的關注、評價與認可，使他們身陷底層，這導致了社會不平等。

在 Agora，我們相信所謂的成功是『對社會的貢獻』而不是學業成就，也就是『共同成功和讓彼此幸福的使命』，成功不是個人的功勞，所以成功的人有責任給予其他人實現成功的機會。我們基於這些原則放棄指定的課程，試圖創造一個更包容多元的學習環境，允許所有學生參與豐富和多樣化的學習體驗，讓每個學生都有機會追求他們的夢想、實現自己的潛力、發展自己的專業知識與技能，這才根本上解除教育上根據學術能力劃分的資源不平等及其導致的社會分層，也才能讓學生有機會在更大的社會群體中找到屬於自己的位置，探索如何發展自己的生活方式。」<sup>139</sup>

---

<sup>136</sup> 參見 <https://enliveningedge.org/organizations/secondary-education-future-agera/>

<sup>137</sup> 參見 <https://medium.com/@helios/a-new-kind-of-school-in-roermond-agera-13c58815fbed>

<sup>138</sup> 參見 <https://nivoz.nl/nl/agera-underground-initiatief-voor-thuiszitters-ouders-zeiden-we-hadden-vleermuizen-thuis>

<sup>139</sup> 參見 Jan Fasen 的個人網站 <https://janfasen.nl/?p=174282860>

### 3-2 注重鄰里關係的學習型城市，美國匹茲堡的 Remake Learning

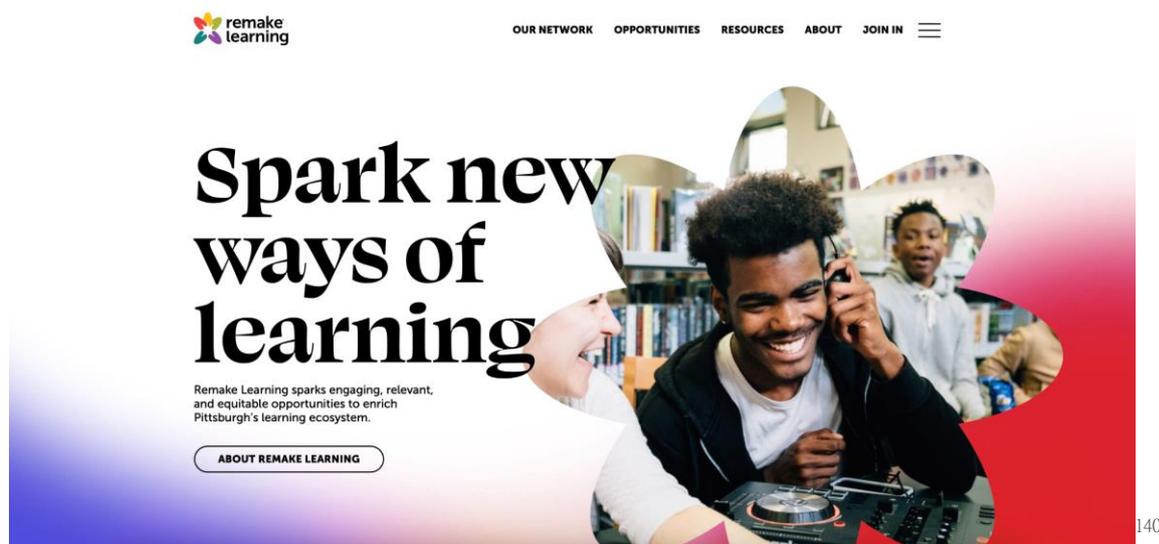


圖 44 美國匹茲堡 Remake Learning 官網

2007 年，美國匹茲堡在地的教育工作者、博物館員、圖書館學者與地方公民匯聚、形成了跨學科小組，一同討論如何建立創造充滿活力和學習機會的地方學習網絡<sup>141</sup>，讓學生可以更具好奇心與想像力，並幫助網絡中的人們可以相互交流知識、協作研究新概念、改進實踐作法及共同尋找資金支持。他們意識到，學生的學習不會因為離開學校而停止，因此需要建立一個全市、全面的開放式學習網絡<sup>142</sup>，促進更加多元、公平的學習機會，讓年輕人得以應對快速變化的社會與技術變革、不斷成長茁壯。

創辦人 Gregg Behr 身兼格拉布爾基金會（The Grable Foundation）的執行董事，他在 2006 年加入基金會後聽到許多父母和教育工作者說道「我無法再用以前的方式跟孩子打交道了。」<sup>143</sup> 他逐漸意識到，現在的孩子生活在與過去截然不同的世界，孩子們獲取資訊的能力是無限且即時的，學生僅能與學校人員互動的世界已經不復存在了，今日的學習者只要上網，資源無遠弗屆、互動對象是全世界。

<sup>140</sup> 圖片出自 Remake Learning 官網 <https://remakelearning.org/>

<sup>141</sup> 參見 Remake Learning 官網的介紹 <https://remakelearning.org/about/>

<sup>142</sup> 參見 <https://education-reimagined.org/map/remake-learning/>

<sup>143</sup> 參見 <https://pittsburghquarterly.com/articles/remaking-learning/>

假設今天有一個學生叫傑克，他的回家作業是拍攝一部紀錄短片。他會從網路搜集資料開始，在雲端文件編輯器中撰寫腳本，搭配智慧型手機和電腦做拍攝與剪輯，再將成品上傳到 Youtube 供陌生人觀看、按讚、評論、分享。對於他來說，學習與創造力已經遠遠超出傳統課堂的範疇，這對我們過去所知的教育產生了巨大的影響，現今的教育模式明顯需要徹底改變。「顯然，我們需要回應這種轉變——重新思考教育工作者、家庭、管理人員、輔導員、圖書館員和其他人如何更好地支持該地區的學習者？如何和傑克這樣的學生建立連結？21 世紀的學習應該是什麼樣子？我們可以向誰尋求答案？」Gregg Behr 反思道。

在一次與同事喝咖啡的過程中，他意識到匹茲堡在地——是一個研究與創新的城市，科技業持續發展，這裡有機器人專家、企業家、學習科學家、教師、藝術家、公民領袖，他們都十分關心、積極打造匹茲堡的未來。他也同時發現，他們缺乏把這些人事物聯結在一起的機制，如何創造教師與技術專家交流的空間？學生如何向科學家請益學習？匹茲堡有這麼多元的資源，卻無法充分利用這些資源造福孩子。

因此，他開始把在地的教育工作者和各領域、產業專家匯聚在一起，從非正式的早餐會到領域高峰會，讓不同組織之間建立跨部門網絡、讓想法發生碰撞，邀請其他基金會提供資金支持、也請當地高教機構協助領導組織。如此一來，匹茲堡的學習場域便從學校擴展到整個城市。在他出版的《當你想知道時，你就在學習》（When You Wonder, You're Learning）書中，他提到「充滿愛與勇氣的鄰里關係，讓我們知道自己是被愛、是有能力的，幫助我們在自己身上找到面對困難問題的力量。當我們將永恆的概念與新的學習方式結合，世界會變得更富有同情心、更加人性化。」（Gregg Behr、Ryan Rydzewski，2021）

Remake Learning 的存在是為了回應學習者的真實需求，同時數位時代下學習方式正在不斷變化，年輕人追求知識、發展身份認同與尋求支持的方式已與過往不同。

「今日的學習者已準備好迎接改變，是身為成年人的我們需要在思維模式上做深刻的轉變」<sup>144</sup>，為了幫助教育工作者與學習者，他們相信三點原則：

---

<sup>144</sup> 參見 The Pittsburgh Principles <https://remakelearning.org/resources/>

- ✧ 學習吸引力（engaging）：當學習具有吸引力時，學習者就會有時間、資源、支持、環境和鼓勵，成為積極的問題解決者、創造者、創新者、倡導者和公民。
- ✧ 生活關聯性（relevant）：當學習能與學習者的興趣、文化、背景、社區、身份、能力和經驗產生共鳴，同時為學習者提供接觸和成長的空間。它還能讓學習者為未來做好準備，因為在未來，創造力、解決問題、批判性思維和協作等跨學科技能將越來越突出。
- ✧ 機會公平（equitable）：如果學習是公平的，那被邊緣化或被排除在機會之外的學習者，包括貧困的學習者、有色人種的學習者、鄉村地區的學習者、身心障礙的學習者和 STEM 領域的女生，就能獲得更多的支持。

「激發孩子的好奇心是確保他們吸收和保留資訊的最佳方式」發展心理學家 Susan Engel 說道。基於這三點，他們發展出了「學習價值觀」，當滿足這些條件，學習即具有吸引力、和生活產生關聯並具備公平性：

- ✧ 啟動批判性思考、解決問題、創造力、溝通和協作的技能
- ✧ 使學習者能夠質疑、審視和剖析社會系統
- ✧ 建立跨文化理解、釋放新機會
- ✧ 在學習者的家庭、同儕和教育工作者之間建立真實的關係
- ✧ 鼓勵好奇心、探索和玩耍
- ✧ 連結年輕人生活、學習和娛樂的所有場所

他們發現，雖然許多校外的計畫提供了特殊的學習機會，但機會仍舊不均。經濟學家 Greg Duncan 和 Richard Murnane 發現富裕家庭比貧困家庭的學習支出高出 700%，當科技試圖弭平機會平等時，數位落差仍舊存在。這正如美國教育部長 Arne Duncan 所說「如果技術革命只發生在有錢和受過教育的家庭裡，那這就不是真正的革命。」為了公平傳播教育創新實踐、加速執行規模，透過分散式、以城市為基底的學習網絡至關重要，因此如何重視學校學習外、即學生在博物館、圖書館、課外場域、社區中心、家中和網路上的學習，是他們關切的焦點<sup>145</sup>。

---

<sup>145</sup> 參見 Remake Learning 學習手冊 <https://playbook.remakelarning.org/>

為了幫助學習生態網絡的相關參與者、不同學習計畫建立一套共同語言，Remake Learning 開發了一套基於能力的框架，當學習者能夠證明達成特定的認知、情意、技能標準時，就可獲得一個學習徽章。當微型證書的生態系統建置成功，便能讓多元學習受到學校、學生、家長的重視，讓學習能跨越學校的圍牆，也讓學生能向大學或潛在工作機會展現自己的成就。

2016 年，他們推出了 Remake Learning Days，這是目前世界上最大、面向未來學習的開放日，由數百場為期數天的活動組成，讓家庭和孩子同聚，在舒適、低風險的環境中嘗試新的學習方式，提供家庭在自己社區中「採樣」學習的機會。

Dorie Taylor 是一位孩子的母親，也是 Remake Learning Days 的連結者（connector），「在這裏，人們不會感到壓力。你不必知道或擁有答案，你只是在學習和發現，而且是和你在乎的人一起。」每項活動都被設計得很有趣——它們必須有趣，才能在周末和放學後吸引家庭一同參與，進一步讓孩子擴增孩子的愛好興趣，甚至潛在的職業。研究表明，這類型的學習機會不僅可以拉近孩子與照顧者之間的距離，更有助於帶來積極的童年經歷。重塑學習日吸引到九萬個家庭參與，且贏得了世界經濟論壇的讚譽（Gregg Behr、Ryan Rydzewski，2021）。他們也將籌備此活動的辦法與細節開源<sup>146</sup>，鼓勵更多人在自己的社區發起學習日。

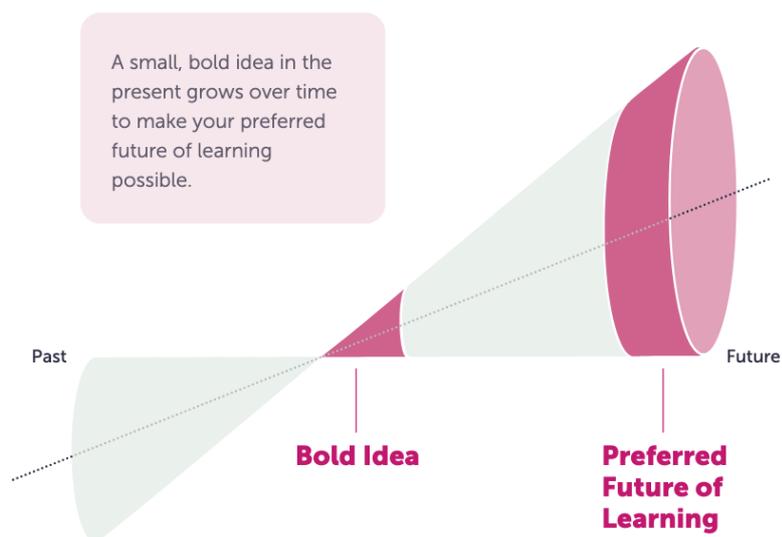
Remake Learning 相信，改變不一定需要超大量的資金，他們會透過小規模、5000 到 25000 美金的資助機會，鼓勵有熱忱、想改變的教師、技術人員、研究人員可以用合作創新、嘗試新事物並探索可能性，他們知道創新不會永遠成功、一定會需要承擔風險，但這不是阻止冒險的理由，他們透過網絡系統分散整體風險，透過漸進式的進步、從失敗中學習，如此一來，教師就有機會將新的想法和技術帶進課堂，也可以把校外作為學習空間。

2021，他們推出了登月學習（Moonshots for Learning）計畫，徵集面向未來 10 到 20 年的學習創新想法，鼓勵參與者大膽實驗。他們總共收到了 250 份申請，並資助了 33 個計畫，總資助額超過 250 萬美金。全球知名設計公司 IDEO 曾在 2020 出版了《公平

---

<sup>146</sup> 參見 Remake Learning 學習日 <https://remakelearningdays.org/>

未來的激進思考》，裡頭提到未來作為一個過程，「讓我們想像可能的結果、盡情探索，並為潛在的現實做好準備」，登月計劃便是面向未來的一種探索實踐。



147

圖 45 探索未來的方法

Remake Learning 透過形成在地的教育網絡，連結起師生、學術研究者、社區人士與各行各業專業者，形成了一個豐富多元的城市學習社群，促進社區合作、創造了開放的學習資源，不僅改變了學生在教室內的學習方式，也為其家庭與社區生活中創建了新的學習可能。

#### 第四節 透過尊重孩子主體的教育轉化社會

<sup>147</sup> 出自登月學習計畫指引 [https://grable.org/wp-content/uploads/2023/05/Moonshots\\_Guide.pdf](https://grable.org/wp-content/uploads/2023/05/Moonshots_Guide.pdf)

上述這些實踐，深深觸動了我的內心，讓我意識到原來還有這麼多人在努力尊重與理解孩子的需要，嘗試將「以知識為中心」的教育轉為「以學習者中心」的模式，擴展學習的多元樣貌與可能，促進人與人、人與社區與社會之間的連結。

常有人說，教育是社會的縮影，我們現在的教育會形塑未來的社會樣貌。既然如此，先構築我們想要的社會，再來描摹理想的教育或許是重要的事。英國的社會主義者 William Morris 認為，理想的社會沒有貧富差距，既沒有資本家和勞工之分、也沒有人怠惰工作或過勞倒下，所有人都可以平等的工作、互助生活；創造出來的財富由社區共享，實現美好富足的生活（山崎亮，2019/2016），這是我心目中所嚮往的社會樣貌，也是民主教育所提倡的願景（Yaacov，2011）：

- ✧ 給予每個孩子平等的機會，允許他們以自己的方式發展，營造鼓勵和支持他人的氛圍。
- ✧ 培養尊重基本人權、自由、民主、他人文化與觀點的態度，並使人們在人與人之間、群與群、國與國家之間的關係中，努力實現和平與包容。
- ✧ 發展每個孩子的獨特性、創造力和多樣才能，拓寬他們的文化視野，讓他們獲得多元體驗，讓他們充分發揮潛能，過上有品質和意義的生活。
- ✧ 提升學生的思考判斷力，培養求知慾、獨立思考和主動性，提高對變化和創新的認識和警覺。
- ✧ 促進社會參與、社區貢獻、志願服務和爭取社會正義。

而要創建共好和諧的社會，我們需要從教育開始做起，然而單獨的學校無法自行做到這一點，這需要改變課程、學校組織、提供的資源、關係塑造的方式以及多數學校的決策模式（Glenda Mc Gregor 等，2018 年）。德裔美國哲學家 Herbert Marcuse（2015/1964）指出，傳統的教育系統往往鼓勵符合現有社會秩序的思考方式，並抑制了批判性和創造性的思考模式，導致了人們思維的相似與同一性，進而讓挑戰現狀、探索新觀點、創造社會改變的可能受到限制。以色列民主教育之父 Yaacov 依據他實踐 20 多年民主教育的經驗，指出了接納多元性的民主教育，能夠帶來並促進社會變革：當一個社群能夠接納並允許每個人表達自身的獨特性，並創造支持性的框架、制度支持一個人的自我發現、多元發展時，即在捍衛所有人的權利、促進真正的平等，讓人

類的多樣性得以真正發揮與實踐。當每個人都能發揮自身創造力的同時，他也會開始承擔社群的三層責任：

1. 自我責任：將每個人獨特的靈魂展現出來。
2. 對他人的責任：尊重與接納他人獨特的靈魂。
3. 對全人類負責：包括全人類的社會各式群體，以及我們生活的自然環境。

根據調查，以色列民主學校的畢業生中，72%的學生都參與了某種社會活動，因為他們認知到自我的價值，也知道捍衛別人權利、獨特性的的重要，因而懂得如何與自身不一樣的人和諧互動、創造共好的可能。

現代義務的教育系統是為過去的世界、非民主化的社會所設計的，而過去工業時代大規模標準化的教育模式，不僅降低了人類的創造與相互協作能力，也使人們成為優秀、能夠服從他人的工人，卻與自我、生命和生活脫節（Pavel Luksha 等，2018）。同時，因為線性競爭的結構，人們學會優先在乎自身利益，把自己的需要顧好、爬上社會金字塔頂端是首要目標。但我們都逐漸意識到，這樣的教育模式，既沒有動力去響應未來教育變化，也不願意適應人的發展，而是要求每個個體適應它（顧遠與周賢，2023）。

然而繼續這樣的模式下去是危險的，這樣的生活模式不僅讓讓我們不易攜手合作，同時，也無異於幫助我們面對各式襲來的社會與環境挑戰，它不僅創造了一個個與自我分離的生命，更創造了急劇增長的心理健康危機、社會貧富差距持續擴大、環境災害加劇等。如今它亟需改變，以滿足未來社會的複雜性需求。

之所以會有學習生態系統論述與實踐的興起，就是因為有一部分人發現，教育複製著工業社會的慣例，但無法解決工業社會所創造的弊病，包括社會與自然環境的不平衡與各式危機。因此，教育不該再成為資源獲取與爭奪的場域，而是讓每個個體都能發揮自我才能，關注自我的需要也保護他人的需要，如此一來，人類才能共同面對未來未知的挑戰。

如今，我們生活在一個世界快速變化、複雜的時代，我們所面臨的經濟與社會不平等、民族與文化的分裂、急遽增加的生態壓力，教育作為作為社會轉型的技術之一，有機會促進一個可持續、再生和繁榮的未來。當學習變成多樣化的教育生態系統時，教育便能成為社會變革的實驗室，全球前瞻教育思想家、OECD 2030 教育顧問 Valerie Hannon (2021) 指出，面對全球氣候變遷、貧富差距擴大、心理健康危機持續增長，教育系統迫切需要改變，轉為促進集體社會的繁榮發展，而這指向四個層次的繁榮：

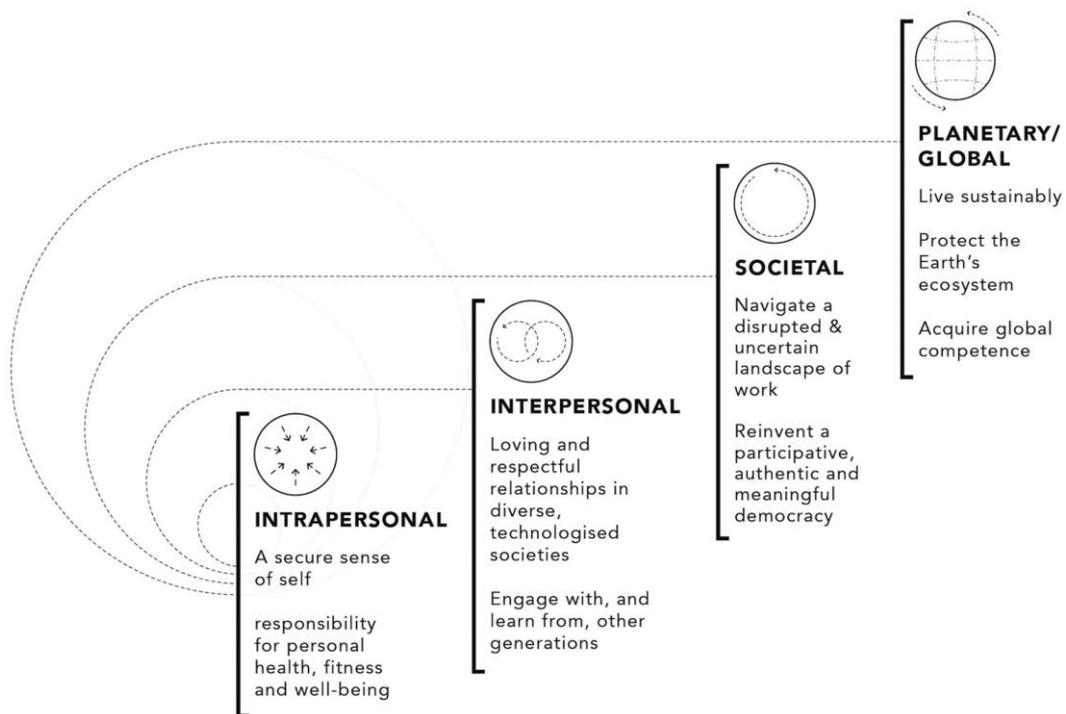


圖 46 Valerie Hannon 提出的繁榮四面向

- ◇ 內在自我 (intrapersonal)：關注個體內在健康、幸福感與自我實現
- ◇ 人際關係 (interpersonal)：尊重與理解他人、相互合作與學習
- ◇ 社會 (societal)：與在地社區連結，強調社會責任與民主公民參與
- ◇ 星球/ 全球 (planetary/ global)：永續的生活環境

以同理心而非競爭為導向的教育發展，不僅讓我們更清晰的認識自我，也讓我們能與他人有更深度的連結、彼此肯認，進而為了集體的生存需要，發揮集體智慧、透

過行動創造更好的未來。美國哲學家 Nel Noddings (1984; 1992; 2002) 曾提出「關懷倫理」，她認為教育應當讓個體學會關心自己，進而培養關懷他人的能力，從身邊親近的人、再到與自己毫無關係的人，當我們能建立和維護各式的關懷關係，人們才能發展出對公義、道德感和社會責任的理解，而這正是實現個人和集體福祉的關鍵。聯合國教科文組織 (UNESCO) 也在 2021 年提出《共同重新構想我們的未來：教育的新社會契約》<sup>148</sup> 裡頭指出唯有透過個體與集體的交互行動，我們才能實現理想的未來，而教育是解決根深蒂固不平等的關鍵手段。

自 2017 年起，國際非營利組織 Big Change<sup>149</sup> 也發起了新教育故事 (New Education Story)<sup>150</sup>，號招全球的教育夥伴一起和年輕人重新構想教育模式，重新探討教育是什麼、可以是什麼，因為他們意識到舊的方法是行不通的，狹隘的教育目標既無法幫助年輕人成長茁壯，也無法幫助他們為自己的未來做好準備。因此他們倡議變革的核心，即我們必須擁有共同的問題意識「如果人類和我們的星球要繁榮發展，學習和教育系統需要服務於什麼目的？如果我們要過對個人和世界都有意義的生活，並共同努力解決我們最大的問題，那學習和教育系統應該長什麼樣子？」唯有當我們重新審視自己的思考、建立新的目標，將學習的主體權還給孩子，我們才可能促進社會變革與創新，讓下一代創造屬於他們的未來。

---

<sup>148</sup> 參見 <https://www.unesco.org/en/futures-education/new-social-contract>

<sup>149</sup> 參見 <https://www.big-change.org/>

<sup>150</sup> 參見 <https://neweducationstory.big-change.org/>



## 第五章

### 如何從自身開始創建學習生態系統

在整體社會改變、更多元的學習生態系統真實發生在每個人的生活中以前，難道此刻的我們就只能束手無策，什麼都不能做嗎？我不認為，雖然大環境的改變速度緩慢，個體的實踐空間必遭受阻礙，但不代表全無開創的可能。教育社會學者 Michael W. Apple 認為教育批判分析必須承擔幾項任務，其中之一為指出在剝削與宰制中找到可能的行動空間，必須從個體經驗和制度的層面，證明這些空間和反霸權行動的可能性，否則研究就會流於憤世忌俗或讓人徒增失望（Michael W. Apple，2014/2012）。

我的探究尚無法全面分析與檢視制度的可能空間，但我希望能初步探究個體可以如何在現行社會中發展的可能性，而根據我的學習與成長歷程，以及觀看與接觸到的多元教育實踐，我確實對行動空間深信不疑，因此，我希望能夠提出部分實踐上可參照觀點，提供人們開創的可能路徑方法。



#### 第一節 在多重限制下如何走出自己的人生

英國複雜系統研究學者 Yaner Bar-Yam（2004）曾對改變教育系統提出了三種解決方案，分別是：影響局部而非全局、以生態位選擇替代標準化考試、對學習環境的選擇。他指出，成功有很多條路徑、人們有很多職業可以選擇，成為醫生和成為作家需要的能力、標準截然不同，因此選擇出適合自己想要的道路，依照此方向規劃自己的需要，就不用受困於傳統裡「每個人都需要」的標準化考試中。社會是高度複雜的群體所組成，世界之大，你一定有機會在不同的地方找到自己的容身之處。然而，若我們認定結構問題就是一切，無法改變，那我們永遠無法超越結構。超越的意思不是要忽視結構，否則會受其影響而不自知。

如果要實現「務實的理想」，我認為是對現實有更清楚的認識，跳脫出慣性的二元對立選項、想出第三條路徑。當然這條路並不容易。只是按照傳統路徑也並非一條容易的路徑，走上那條路其實也是在把自己的人生當實驗，因為沒有人可以保證你最終可以獲得什麼，同時還要冒著喪失自我主體的風險、要承受被異化與壓榨的可能，如此一來，我認為選擇一條更適合自己的路，會難過、會受傷、會失望、會受挫，但或許快樂與滿足感也會更多一些。

在我的經驗中，我發現讓人覺得人生很痛苦、很難的人當中，有很多是因為失去了人生的自我控制感（Self-control）、被迫交出自我決定權（Self-determination），好像被現實推的不得不做自己不喜歡的事，在長期的自我耗損（Ego depletion）下，漸漸變得厭世、失去行動的動力和渴望。然而這不是唯一的路徑，只是很少有人教我們在環境的限制底下，我們還可以怎麼做、甚至從未看過新的可能性，以至於「以為」人生只能那樣。「『說不』的心態是一種神奇的靈丹，可以消除結構安排的毒性，」作家暨活動家 Alfie Kohn 認為<sup>151</sup>，我對此十分認同，身而為人，我們是可以選擇、有能動性的主體。

要重獲自我價值、自我掌控感甚至幸福感，很需要靠自己嘗試建構出屬於自己獨特的生命方式，因為承襲工業化的背景脈絡下，教育與職場大多數的目的是將人形塑成某種單一的模樣、完成特定的目標任務，好成為職場上、有競爭力的工具或小螺絲釘，以至於很多人感到痛苦、被迫成為不是自己的樣子（這其實不難想像，如果每個人都是一種植物，我們竟然用同一種方式種植全部，那仙人掌會因為被澆過多的水而死掉是很正常的啊！）

我認為對於人類來說，若能掌握自己活著的意義、對其作出自己的定義，基本上就不會感到活著過於痛苦、被無限壓抑，過程中可能會很辛苦、但仍能甘之如飴、享受其中。根據心裡學家 Deci 和 Ryan（2000）提出的動機理論「自我決定論」，他們發現「只追求外界強加給他的價值、目標的人是不自由的，因為他喪失了內在動機和真正的自主，也無法獲得真正且持久的幸福感。」他們發現，每個人都有三項基本心理

---

<sup>151</sup> 出自 <https://www.alfiekohn.org/article/mindset/>

需求，即：自主性（autonomy）、成就感（competence）和歸屬感（relatedness），當滿足這三點，人才能全心全意投入一件事情、進入心流狀態並創造更好的表現。

- ✧ 自主性：人都希望自己有選擇的機會，而行為是自己決定的。
- ✧ 成就感：人都希望自己有足夠的能力，能夠勝任自己面對的任務。
- ✧ 歸屬感：人都有和其他人建立關係的需求，希望能隸屬於某個團體、感受到愛與關懷。

根據 David A Cook & Anthony R Artino Jr（2016）的學習動機理論彙整指出，這三點心理需求可以透過以下方式增強或削弱：

	自主性（autonomy）	成就感（competence）	歸屬感（relatedness）
增強	選擇 解釋/理由 承認感受	最適合的挑戰 積極地成效反饋	尊重、關懷 包容性的環境 安全感
削弱	實質獎勵 威脅、截止日期 強加的目標、控制	過度的挑戰 負面的成效反饋	競爭 批評 派系、傳統

表 24 學習動機如何增強與削弱

當上述三個面向經過個人內在的整合之後，便會形塑出個體的動機。自我決定論主張動機是多向度的，不將動機二分為內在與外在，根據行為背後的驅動原因，內在與外在動機兩者之間有一個狀態進程，這稱之為有機體的整合理論，意指個體在一個支持性的環境中，會逐漸內化和整合外部的影響，當三項基本心理需求被滿足時，更能逐步發展出內在自主的動機（Gagne & Deci，2005）。

行為	非自我決定					自我決定
動機類型	無動機	外在動機				內在動機
動機狀態	無動機	控制性動機	中度的控制性動機	中度的自主性動機	自主性動機	內在固有的自主性動機
調節狀態	無調節	外在調節	內攝調節	認同調節	整合調節	內在調節
調節過程	無意圖 無能力	順從酬賞 避免懲罰	自我控制 自我涉入 內在酬賞 避免罪惡 及羞恥感	意識到外部信念的重要、行為的價值	自我整合 自我統整	內在滿足，充滿樂趣與享受

表 25 自我決定論的多向度動機差異

- ✧ 外在調節：行為由外部獎勵或懲罰驅動，缺乏內在動機。
- ✧ 內攝調節：行為源於外在要求形塑的內在壓力，如義務感或罪惡感。
- ✧ 認同調節：個人價值觀和外部要求調和，開始認同、接受外部要求的重要性，將其視為自己價值與信念的一部分。因為認為這些行為是有意義的，所以更願意去執行。但行為本身仍然是為了實現某些外部的目標或價值觀，儘管外部信念已經部分被個體認同，仍與個體自我有一定程度的分離。
- ✧ 整合調節：個體不僅認同外部要求，而且將這些要求完全融入自己的價值觀和自我概念中，因此個體的行為和內在價值觀完全一致，行動不再是為了滿足外在目標，而是真正地成為自我實現的一部分。
- ✧ 內在調節：行為純粹基於內在興趣和樂趣，全然自我驅動。

Deci 和 Ryan 認為，真正的自主是真實的、負責任的，是人們在與周圍世界的關係中自主行動。當我們透過外在獎勵與懲罰，試圖引起一個人外在動機進而行動時，人們很容易順從或反抗，但這兩者都不能代表真實和自主。尤其當外在動機給予的賞罰背後有控制意圖、權力關係時，就會損害一個人的內在動機。然而成年人時常會運用獎勵在孩子身上施加壓力，意圖控制、強迫孩子往自身價值觀的認為有益的方向發展，進而削弱了孩子的內在動機。他們認為所謂的動機問題，真正的重點不是如何激

勵他人，而是「如何創造條件讓人激勵自己」，支持自主並非縱容、讓人隨心所欲、想幹嘛就幹嘛，而是設定邊界，讓人學習承擔責任。長期研究心理幸福感的教授 Ryff 和 Keyes（1995）指出，跟隨自己內在的評價標準生活的人會更加開心，而衡量心裡幸福的面向包括：能夠自我接納、具有自主性能夠自我決定、能持續學習自我成長、有生活目標與方向感、有環境控制感以滿足個人需求，並與他人有積極正向的關係。後來，Keyes（1998）又進一步提出了社會幸福感，指出當我們能感受到被社會接納、有歸屬感，因為貢獻而被他人認可，就能讓我們在社會互動中感到幸福。

我認為感到幸福的要點之一，在於相信自己、為自己決定與負責，往自己想要的方向邁進、為自己與他人創造價值與貢獻。其中，當一個人因為相信自己內在的聲音、充滿內在動機，便會具有更高的自主能動性（High Agency）去面對各式挑戰，其狀態就如下圖，因為內心不再受枷鎖束縛，他就不會受制於現況、能將手中有限的資源轉化成行動的無限可能、在任何情況下生存，進而為社會創造出不同的價值，而收穫更多人的認可與歸屬感，創造持續向上、向善的循環。

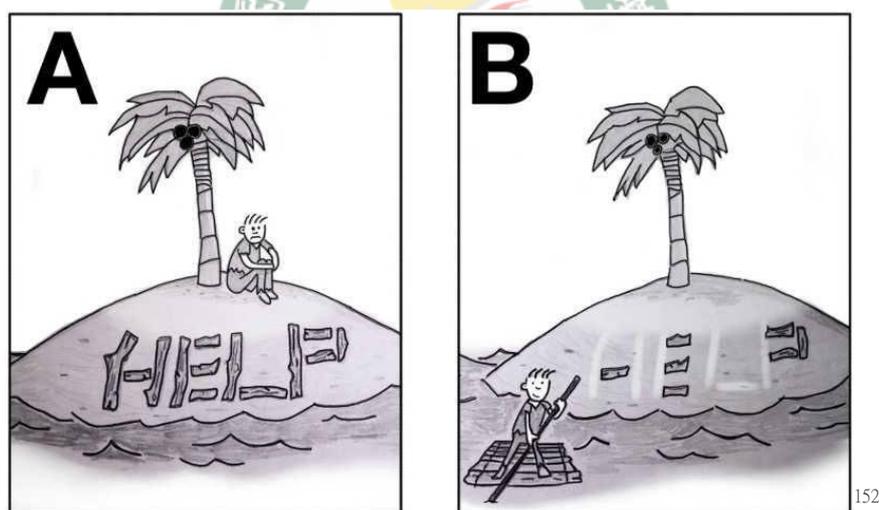


圖 47 有無自我能動性的差異

<sup>152</sup> 出自：[https://x.com/george\\_mack/status/1726164596019359840?s=20](https://x.com/george_mack/status/1726164596019359840?s=20)

## 1-1 重獲自我決定權，找到屬於自己的生命之錨

我是我命運的主宰，我是我靈魂的統帥。

I am the master of my fate. I am the captain of my soul.

——《打不倒的勇者》

英國詩人 William Ernest Henley

我認為開創自己人生的首要關鍵是找到自己的生命之錨、為自己建構生命的意義感，才有可能在高速變化與多重壓力的社會情境下，找到自己的「小生境/生態棲位」（restorative niches）、適合自己的生活與職業模式。小生境原指生物的棲息地，對於人來說，即是能讓我們恢復最自然、最放鬆的狀態，以順應自己天性的方式來行動的環境，活得舒適自在，我們也才有辦法持續追求自己的目標，否則可能會非常努力、用力過了頭，仍疲憊不已。

我很喜歡人本主義心理學，它是 20 世紀中發展出的心理學流派。在那以前，心理學界主要以「實證行為主義」和「精神分析為主」，但有些心理學家認為不能將人類的一切精神問題都歸咎於童年、將關注焦點都集中在人的問題行為上，並以決定論作為人的價值基礎，他們認為我們需要注重一些人之所以為人的重要特質，包括創造力、自發、自主性、存在、自我實現、自我超越等，探索正向的心理發展、行為與個人成長，因此他們發起了人本主義心理學，這被稱為心理學中的第三勢力。

人本主義心理學的代表人物除了大家課本裡耳熟能詳的馬斯洛（Abraham Maslow），還有卡爾羅傑斯（Carl Rogers）、阿德勒（Alfred Adler），後兩者是影響楊文貴教授極深的心理學家（他甚至將兒子取名為 Adler，女兒差點要叫 Rogers），展賦強調互動中的「無條件接納、真誠一致、同理心」即出自羅傑斯當事人中心治療法，學生要學習面對行為「自然合理的結果」則出自阿德勒，而我在這樣的環境下薰陶成長，對此價值深信不疑似乎不足為奇。

羅傑斯相信，每個人都有自我實現的傾向，這是人生存的基本動力，而為了讓人能自我實現，人需要在支持與接納的環境中成長。「人在受到接納與肯定時，很自然地會對自己更加關注。這時若有人以同理心傾聽他們，他們便會更能傾聽自己內心的感受。一個人一旦理解自己、肯定自己，就會與自己當下的感受更為一致，就會更為真實、真誠。這種傾向可以使人更有效率的自我成長，變得更自主，成為一個真實且完整的人。」（Carl Rogers，1962），他深刻相信任何可教的事物，對人的行為來說都沒有重要的影響，有意義、能夠影響一個人的學習是自我發現與自我調節，這才能真正促使一個人自我成長。

既然追求自我實現、自我成長是人生而為人的本能，那我們可以如何理解、接納肯定自己，支持自我成長茁壯呢？哲學家傅柯（Michel Foucault）曾說：「始終關注自己，像雕琢一件藝術品一樣雕刻自身的存在，是人畢生的使命。」<sup>153</sup>

我認為活著的首要目標，是要找到自己的願景，即你期待看見的世界模樣，建構能貫徹自己一生的原則、價值觀，透過自我的選擇與堅持，活出自己的本心，才會使一個人真正的滿足和快樂。我之所以選擇走上教育創新這條路，是我一路摸索後發現，因為我曾深受既定的教育框架所苦，我不忍也不願其他人繼續受苦，而我真的很希望讓更多學子可以被好好接納，不再被標籤化為不乖、不聽話、有問題，能夠自由的選擇、學習，成為自己想成為的模樣，我覺得那樣的世界會更加美好、令人感到幸福。同時，我也在追求這個願景的過程中深刻感受到，選擇一個超越個人的志業，會讓人感受到自我的拓展——當我因為這個願景和他人建立更深刻的關係與連結時，不僅能緩解孤獨，也會受到許多非物質性的支持，進而讓我擴展自我。馬斯洛在晚年提出了自我超越（self-transcendence）的概念，作為需求層次理論的延伸，指出人的追求不僅止於在自我實現的層次，即關注個體內在的潛能、強調個人的創造力與自我完善，而會進一步的追求自我超越，意味著人會選擇超越個人的利益與需求，投身、參與在更廣闊的世界，致力於某種更高的目標、為社會整體的福祉做出貢獻（Abraham Harold Maslow，2023/ 1971），這似乎解釋了為什麼我會有這樣的追求與嚮往。

---

<sup>153</sup>參見：什么样的人生算是「高质量的人生」？如何实现高质量的人生？  
<https://www.zhihu.com/question/484787266/answer/2120622280>

因為我如此定下了自己的生命之錨，決定將人生建構在創造意義上，它讓我得以在面對人生苦痛、感到無力、載浮載沉時，穿越那些令人痛苦與糾結的感覺，對人生持續保有希望。當然，我也曾一度覺得自己的付出太過渺小、毫無價值意義，是因為接觸到存在主義，才讓我相信存在先於本質、過程比結果重要。

說了這麼多形而上、抽象的概念，接下來我們來談談具體的工具方法，如何可能找到自己的生命之錨。歷史上與坊間的流派、工具實在太多，光認識自我的工具就有 MBTI 性格分類法、蓋洛普（Gallup）優勢測驗、IKIGAI 生之意義、生活興趣探索卡牌等，這幾年也興起了「設計自己的人生」<sup>154</sup>、個人成長與職涯發展教練<sup>155</sup>，幫助個體系統性的探索自己如何將熱情、優勢與職涯相結合，創造適合自己的人生路、開展下一步行動。管理學大師 Peter F. Drucker 曾說過，身處在 21 世紀的經濟社會中，每個知識工作者，都必須花費長時間、深刻的自我反思，不斷釐清自我的長處與優勢、自己行事風格、自我價值觀、自己的歸屬和自己想做出的貢獻等，才有辦法好好的梳理、打造自己的生涯發展路徑<sup>156</sup>。

舉幾個簡單的具體方法，像是你可以畫出一個人生曲線圖，標記出自己生命中的高低點時刻或事件，嘗試分析為何這些會讓你感到快樂、滿足或低落，這些事情背後有沒有什麼共通性？以我為例，我就發現如果要做高度重複性的事務、背離我價值觀的事情，都會讓我失去活著的意義感，讓自己極度低落、低潮，但當我能夠自由選擇、探索新的未知與可能性、創造新事物，同時我感覺這件事是對他人有幫助和意義時，就會讓我極度興奮與滿足。有了一個大方向後，可以再搭配一些探索小工具作為釐清輔助，像我的生活興趣探索卡牌的前三高為內省型、研究型 and 社會型：

- ◇ 內省型：喜歡思考意義。時常沈澱和感受內在狀態關於感受的事情，也好奇人生哲理、心理學。直覺很強，感受敏感，容易被感動，喜歡幻想。心靜沈澱思

---

<sup>154</sup> 參見《做自己的生命設計師：史丹佛最夯的生涯規畫課，用「設計思考」重擬問題，打造全新生命藍圖》，大塊文化，出版於 2016 年。

<sup>155</sup> 參見《擁抱停頓：焦慮世代，用自己的節奏，實現自我》，方智，出版於 2023 年。

<sup>156</sup> 參見 <https://hbr.org/2005/01/managing-oneself>

緒、跟自己對話後，通常是正能量最強的時候。（參考職業：社會科學家、身心靈工作者、關注人生意義的職業）

- ✧ 研究型：喜歡動腦，觀察、蒐集、分析資料，甚至會主動找出現象中的規則和答案。喜歡學習，聽到新穎的知識和資訊會覺得很有趣、很踏實。（參考職業：研究員）
- ✧ 社會型：喜歡與人深度互動，傾向與人共同朝著目標努力。和人在一起感到安心、有歸屬感，也會關切他人的感受和權益。當看到有人需要被幫助時，會有惻隱之心，並採取某些行動。如果付出能影響到其他人，會更有動力。（參考職業：老師、社會工作者、非營利組織）

再根據我的蓋洛普優勢測驗結果<sup>157</sup>，我的前十項優勢分別為：成就（Achiever）、學習（Learner）、思維（Intellection）、蒐集（Input）、前瞻（Futuristic）、關係（Relator）、專注（Focus）、責任（Responsibility）、自信（Self-Assurance）、統籌（Arranger），確實讓我更清楚、釐清自己的偏好與特質，像我就是一個一天不產出（包括假日）就會覺得人生空虛的人，每天都要有消除待辦清單的感覺才會心滿意足，這對應的優勢是執行力的成就，但我想要產出的內容是有條件的，我需要在過程中大量搜尋前瞻新知、並在過程中有所學習和反思，這對應的是戰略思維的學習、思維、蒐集、前瞻，同時我是一個比較喜歡少數人深度溝通的人，這對應關係建立的交往，而我確實可以在短時間內高效快速處理混亂、把事做好，這對應的是執行力中的統籌、專注與責任。除此之外，心理學上還有一個調節聚焦理論<sup>158</sup>，它將人格分為兩大類型，促進型聚焦對有無積極結果更敏感、追求實現最高目標，行動過程中採取熱情策略；而防禦型聚焦則對有無消極結果更敏感、追求實現最低目標，而我前者的分數遠遠高出後者一大截，我更專注於事情的積極可能性、較不關注事件帶來的風險。因為有這些探索、認識和梳理，確實幫助我整理出自己是一個什麼樣的人，讓我進一步思考我可以如何利用這些特質服務於我想成就的願景。

上述的經驗分享，希望能讓你看見這些都是很棒、能夠促進自我認識與反思的工具，能協助你釐清自己的優勢與特質，藉以嘗試找到一個自己的核心關懷與世界的交

---

<sup>157</sup> 參見 <https://www.gallup.com/>

<sup>158</sup> 參見《換個工作，更好嗎？：用科學數據找到幸福最大化的職業》，方智，出自 2021 年。

集，進而找到自己的生命之錨、構築出自己安生立命的方式。誠然，在當代社會生活，職業的選擇當然有其現實面需考量，但我更在乎的其實是找到自己在社會生存的意義，和他人彼此互助、認同彼此的存在（牧野篤，2010）成為社會中堅實的一份子。但以上的列舉經驗和工具有限，歡迎用自己的方式找到更適合的資源和方法。

## 1-2 迷茫狀態中的自我探索，如何鍛造未來多元可能

那在還沒有太多經驗，知道自己的特質和優勢，但還是十分迷茫、不知道也不確定自己喜歡什麼，畫不出人生曲線圖的時候該怎麼辦呢？曾經有一個學生叫維尼，他國中時曾來找過我，當時他念資優班，常常因為壓力大而不想去學校。容易焦慮且有完美主義的他，認為選擇唸高職壓力會小一些，但真的進入以後高職後，仍因為要兼顧學科和術科而喘不過氣，他的爸媽希望他能懂得生活好好放鬆、不用事事完美，但維尼就是無法辦到。在這樣的長期拉扯下，維尼過得很辛苦、爸媽也看得十分心疼。在他們討論並糾結於到底是要好好顧好學科還是好好讓身心休息時，我問維尼說「你是不是對未來很焦慮迷茫啊？」，他眼睛一亮說對。

我覺得我蠻能體會那種感受，在10多歲的年紀，面對充滿不確定性的飄渺未來、自己又完全不知道自己想要做什麼、對什麼有興趣時，只能緊抓著所有相對比較確定的東西努力（即便自己不喜歡或也不知道為什麼），因為那些東西好像是唯一能提供未來保障的救命稻草。在這樣的情況下，即便想休息、還是會焦慮的沒辦法休息；即便好好努力，也會壓力大到身心俱疲，本人曾深深陷入過這種惡性循環，深知此痛苦，尤其當自己知道可是做不到的時候，別人（尤其爸媽）又跟你說那些你知道但做不到的事情，實在是會陷入更糾結的處境。

於是我問維尼說「你要不要試著轉移一下現在的問題焦點，把目光放在更遠的未來啊？我猜，因為現在的你對未來很不確定，所以會覺得現在怎麼做好像都不對、怎麼想也無法確定該怎麼辦，因此十分焦慮，但如果對於未來有稍微、相對清晰的方向

或依歸時，你可能就會比較知道該怎麼做了。」感覺我一說完，他從原本有些低落的心情，開始感到了一些希望。

「這其實很正常，我也曾經是這樣。我通常用的策略是，我會設想很多種版本的未來，例如我想要成為什麼樣的人、過上什麼樣的生活，但這些是比較長遠的、可能無法很快就想清楚，那也可以先設定想短一點的，譬如上大學好了，我喜歡哪些事情？對什麼有興趣？有什麼對應的科系？有哪些上大學的管道跟方式（譬如技優入學、特殊選才……）、不同方式的優劣是什麼？我比較適合哪一種？……我覺得你現在的焦慮可能是，因為你只有單一路徑的選擇（統測），導致你對於所有事情都戰戰兢兢很害怕（例如平時成績和大小考會影響學習歷程）、無法真的好好休息，但你又不是很喜欢這路，所以陷入在掙扎裡頭，但其實人生是有很多可能和選擇的！人生的路徑有很多條，上大學不是唯一的路、或是不一定要應屆上大學，可以嘗試看看各種事情再去上大學，甚至，假設你真的對一件事情很有興趣並且持續鑽精、你還可以跳過大學直接唸碩士做你想做的研究！因為我就是這樣」一說完，他完全從原本鬱悶的心情破涕而笑了！他說會回家好好想想、分析不同的路徑對他來說的意義。

我開始回想我自己的生命歷程，確實常常因為以為毫無選擇而縮限自己未來發展的可能，因此痛苦不已，但又告訴自己這是不得不，因為所有人都是這樣啊！陷入在無限的溺水循環裡（奮力掙扎抬頭，但又很難呼吸），但長大以後、嘗試了越來越多事情以後，我開始發現，以為人生毫無選擇、只有一條路徑的想法並不是真的，只是我不知道、身旁的人可能也不知道，但不代表它並不存在！

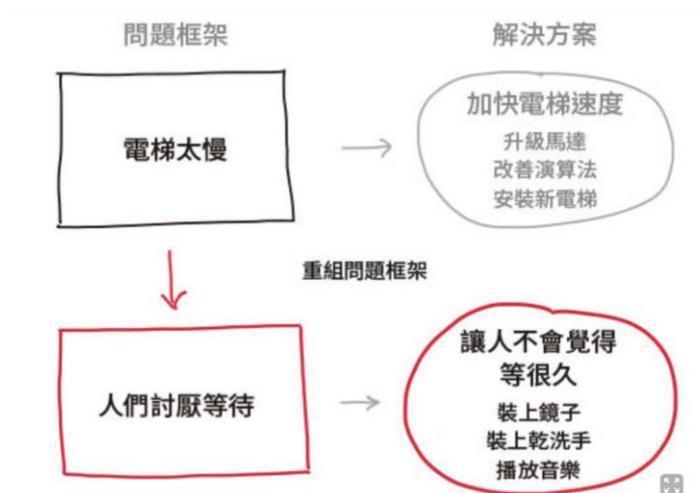
我問維尼的問題，其實是一種「重新定義問題」的小技巧。他原本對問題的框架是「我現在該怎麼辦？」，從他的思維慣性中，因為他的目標只有單一路徑，所以他能夠得出的解決方案很容易變成「繼續奮力念書或好好休息」這樣二元的是或否答案，但如果我把問題重新定義成：「當我面對未來的不確定性時，現在的我可以嘗試做些什麼、我的未來有哪些選項？」這麼問加上換一種方式思考，得出的解決方案就會不太一樣了。

當我們建立出新的問題框架以後，我們就可以試著重新分析問題，了解問題並進一步細節：「我想要什麼樣的未來」、「我想要成為什麼樣的人」、「現在有多少種路徑可能性」……我們就不會陷入在單一的問題框架和單一的解決策略裡頭，而能想像更多元的可能方案和組合。

我想先暫停在這裡，跳出來問另一個小問題。

假設你今天是大樓管理員，住戶跟你抱怨電梯太慢，此時你會怎麼做呢？通常，大家的直覺答案是加快電梯速度，所以升級馬達、改善控制裝置，甚至安裝新電梯，不過成本都偏高。有沒有更簡單、成本又低的作法呢？有，在電梯內加裝鏡子或是播放音樂，當人們的注意力被吸引，就不會覺得電梯很慢（Thomas Wedell-Wedellsbor，2020/2020）。

我用圖解重述細說這個歷程，我們原本認定的問題是電梯太忙，所以會直接對應聯想解決方案。但如果我們重新釐清這個問題，發現人們覺得太慢的背後是討厭等待，此時解決問題的辦法就會有所不同。所以從這個小問題可以很明確看到，我們如何定義問題，會影響我們對應的解決方案。

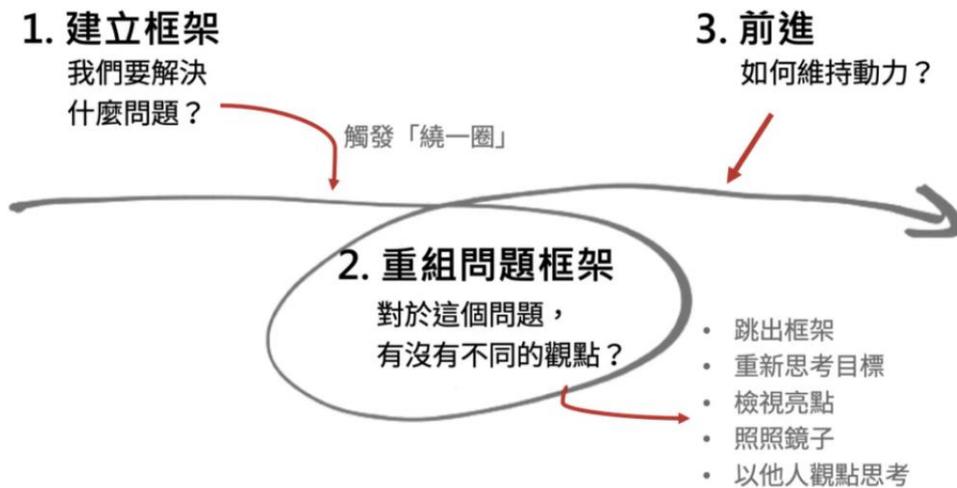


159

<sup>159</sup> 出自《你問對問題了嗎？：重組問題框架、精準決策的創新解決工具》

圖 48 重組問題框架的做法

那我們再重新回到最開始的故事，維尼擔憂未來是因為他覺得自己的人生道路只有統測一條路徑，所以他把目標設定在統測，就只剩下努力和放棄兩種選項，但如果重組他的問題成他的人生還有哪些可能性的話，我們就可以提出不同的觀點與路徑。



160



於是我跟他說，像我現在就想到他作為高職生，除了既有、常見的升學方式，其實他的未來還有很多元的人生與升學管道：

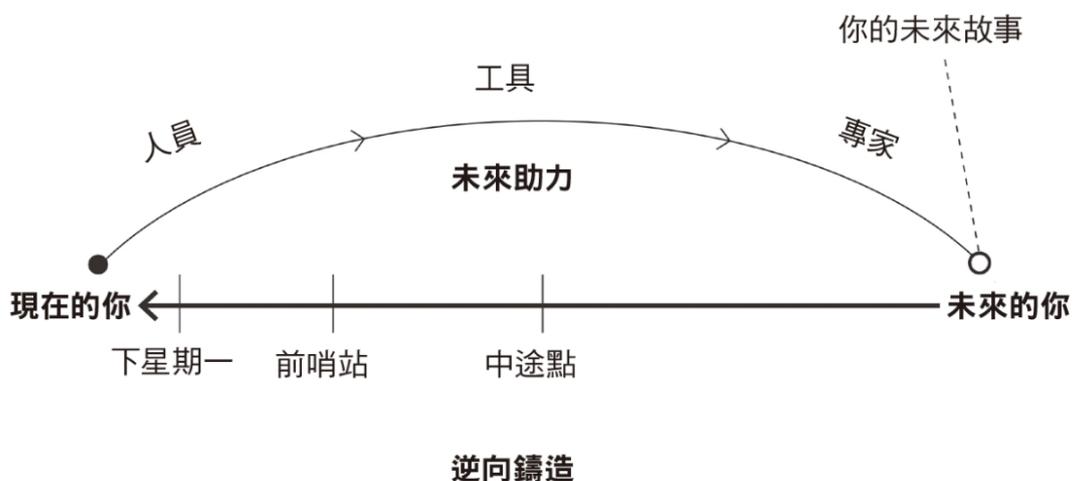
1. 如果不想考既有的學測/分科測驗/統測或獨立招生，可以透過甄試（僅需送書審資料和面試）申請大學進修部，念完一年再轉日間部，我有很多朋友如此，畢業證書上其實不會特別標注。
2. 18 歲畢業後其實不一定要馬上念大學，政府為鼓勵高中畢業生的生涯探索，推出「青年就業領航計畫」及「青年儲蓄帳戶」，每個月會有補助金。
3. 他也可以透過特殊選才申請大學，以書審和面試為主，其中有很多國立大學提供不分系的選項，但多數仍會受到必修學分規定限制，如果想更自由的學習，他可以參考華梵大學的「自主學習實驗教育方案」，可以全選修學分。
4. 若不想考試也不想受學士學分限制，也可以透過同等學力直接唸研究所（無論是念滿大學三年再工作兩年還是完全以工作資歷報考），但不是每個科系領域

<sup>160</sup> 出自《你問對問題了嗎？：重組問題框架、精準決策的創新解決工具》

都有、要再去研究對應的可能，像我之前就發現輔大的社會企業碩士學位學程和世新的非營利與社會企業在職學位學程是我有興趣的學位。

除了我想到的這些管道，我相信還有很多我不知道、沒想到的方式，既然人生有這麼多可能性，那就不用糾結於只能好好讀統測的內容還是要放棄了，反而有更廣闊的方向可以探索，因為打破了他原本思考的框框，他便豁然開朗了。而我上述所說的内容，其實與未來學（Futurology）的思考模式很像。很多人誤以為未來學就是在預測一個單一標準、一定會發生的未來，但其實並非如此。未來學旨在探索、分析和預測未來可能發生的趨勢，強調不同可能性的存在、避免單一或確定性的預測，以理解未來可能帶來的變化與挑戰。對於個體來說，未來學的目的不是預測未來，而是協助個人制定適應未來變化的策略，透過批判思考質疑現有假設，用創造力設計和想像可能的未來。

未來學家 Brian David Johnson（2021/2021）說：「未來不是固定的，未來是由我們每天的行動所建構起來的。我希望大家能擁抱以下事實：每個人都可以打造自己的未來，只要願意積極參與這個建造過程——這是唯一的條件。」他出版了一本書《也許你該跟未來學家談談：一堂前所未見的人生規畫課，所有問題你都可以問》，提供具體的策略方法協助個體制定自己想要的未來及行動策略。



161

<sup>161</sup> 出自《也許你該跟未來學家談談：一堂前所未見的人生規畫課，所有問題你都可以問》

圖 50 鍛造未來的未來學方法

首先，你需要描述一個自己想要的未來模樣，接著，你需要找到自己的未來助力，因為未來不會憑空而降、需要行動與努力，Brain 將助力區分為三類：人、專家與工具，這些都是打造未來的過程中所需的資源，將可參酌的資源詳列盤點，再來設定中途點，即設定一個近一點的時刻，明確描摹希望自己屆時可以成為怎麼樣的人、或是在做什麼、完成什麼，然後再依序往現在、此時此刻推進，規劃具體可行的行動，可能是上完一堂課、或是完成某個專案。

想要創建未來，每個人都能從此刻轉換既定觀點、開始設計行動，並持續迭代。

### 1-3 成長過程累積的傷痕如何轉化為前進的力量

在尋找生命之錨、人生方向與可能性的過程中，你可能仍會感覺十分痛苦，因為從出身到現在的你，身上已被貼上多重的標籤，當他人的眼光、話語不斷加諸在自己身上，長久下來，可能自己都不再相信自己、覺得自己很爛、很差，一定會做不到、不知何去何去，彷彿與世界脫離、失去與自己和他人的連結。

我也曾經如此。從小，我便一直感覺孤單，除了因為與家人的關係疏離，我一直覺得自己的人生選擇異於主流，總是被說很多關心、建議或恐嚇的話。我想好好遵從大家的路徑，但是我又真心做不到，時常感到身心分裂，更常將大家的批評轉為內在強烈的自我批判，形成可怕的內在消耗負向循環。同時，我也有一定程度的冒牌者症候群，總是覺得自己不夠好、懷疑自己有一天會被他人識破手腳。這些低人一等的感覺，進而形塑了低自尊與自我厭惡的感受，難以客觀檢視自己的優勢和成就，更無法真正喜歡和認可自己。這不僅使我容易向外尋求認可、進一步將自我價值建立在他人認可上，因而讓價值感變得不穩定且具有條件（Crocker 等，2003），也容易讓我把他人的需求置前，懷疑甚至貶低或壓抑自己的感受和想法。我曾求助過身心科的門診，但藥物的副作用讓我覺得自己狀態更差，而且無法根本解決我的困難。

這些種種，讓我好幾度覺得人生沒有希望，徹底失去生存意義和活著的動力。只是在這樣的處境下，生活其實不全然黑暗，在最昏暗的時刻，仍然稍有微光和溫暖，甚至我看見許多堅韌的生命力，有過痛苦的經驗、卻依然活得自適。我開始好奇，究竟是什麼讓他們能夠走過這些歷程，甚至他們的痛苦經驗，有為他們帶來什麼非負面的積極影響嗎？

心理學家 Norman Garmezy (1991) 歷經了 40 多年的研究，發現了復原力 (Resilience) 的概念，有些孩子經歷過異常艱難的處境，卻持續成長茁壯，成為社會認知的成功者，他觀察到這些孩子都展現出一種獨特的力量：加深加廣的情緒能力、對複雜的認知和理解力、應對世事變遷的人生哲學<sup>162</sup>。因為體會過極端的負面情緒，他們熟悉並懂得了與這些負面情緒共處，因而獲得更多樣的情緒體驗。Arous 等人 (2016) 發現他們因為有過創傷經驗，擁有了更強的同理能力，能夠感同深受他人情緒。因為他們經歷過極端的情況，對於真實的複雜處境有高於多數人的認知，形成了對複雜的認識與理解，因而能在複雜世界中做好準備。這也讓他們能夠從不同視角看待何謂真實，擁有更好的換位思考能力、能從不同角度出發思考問題。

因為經歷創傷，他們也獲得了另一種人生哲學，心理學家 Richard Tedeschi (2004) 稱其為智慧，並以「脆弱但更堅強」來形容自我覺知的改變，他和 Lawrence Calhoun (1996) 提出了創傷後成長的概念 (Posttraumatic Growth, 簡稱 PTG)，指出我們可以從創傷事件中找到個人的力量、更懂得感謝周遭的人事物，但這仰賴於為創傷事件創造積極的意義，如我可以從中學到什麼？進而改變自己對生命的看法、優先序的排序、看見更多的可能性。

臨床心理學家 Meg Jay (2019/ 2019) 出版了一本《非凡韌性：釋放傷痛，不再偽裝，從逆境中找到更強大的自己》，在書中探究童年飽受痛苦與心碎的人，如何突破困境與蛻變。他發現，唯有當事者正視自己的感受、珍視自己的創傷經驗，才能真正復原，且會擁有高敏感的感知能力、甚至懂得被討厭的勇氣。發展心理學家 Emmy Werner 和 Ruth Smith (2001) 也在 40 年的追蹤實證研究中發現，有些經歷過創傷與痛

---

<sup>162</sup> 參見「走過疼痛的人，身上總能散發光芒」或許，你也擁有「黑色生命力」  
<https://womany.net/read/article/22892>

苦的孩子仍舊能成長為有自信、能力、充滿關愛的人，並在家庭、事業與社會意義上的成功。他觀察到這些孩子比他人更加相信「未來是由自己掌控的」，他們承認並深知自己的不幸，從中獲得了另一種生命力量。

接觸到這些研究與觀點，讓我堅信過去的負面經驗不再全然是一件壞事，也不再讓我深陷於「為什麼是我」的痛苦中，反倒讓我覺得因為有過這些經驗，我才能夠如此深刻覺察、同理他人的狀態與感受，同時，這也給了我一種新的思考方向。會不會，我們過去所以為「好的」、「快樂的」人生，並不是人生唯一的追求？一味的追求正向情緒與經驗，試圖排除負向情緒與創傷經驗的我們，是不是忽略了某些真實？那真的是一種健康的觀點嗎？

心理學家 Laura A. King（1998）致力於研究何謂好的生活和健康的人，他發現絕大多數好生活（good life）的研究都把快樂、滿足和積極情緒連結在一起，然而他指出，事實上，真正健康的人擁有豐富的內在體驗，而值得過上的生活其實是充滿掙扎、痛苦、喜憂參半的，因此她提出兩條通向幸福生活的不同路徑，一種是通向快樂、一種是通向成熟。而何謂成熟呢？人格心理學家 Golden Allport（1961）曾列出成熟的人的五個標準，包括：積極客觀並誠實的看待自己、與他人建立親密關係的能力、具備常識、具幽默感、有自洽的生活哲學。而一個人的心理成熟度，取決於人的自我發展水平（Hammack & Cohler，2009），自我發展水平指的是一個人對於自身和世界的體驗可以到多複雜的程度（Labouvie-Vief，2001）。人的自我發展水平越高，在面對世事變遷時，越有複雜彈性的應對能力。

這些社會心理學概念，讓我意識到我想追求的不是純然快樂的人生，而是多元面向的真實，也理解了苦痛是人生中正常的感受，而非需要被排除的情緒體驗。這也慢慢讓我開始能思索和理解我從小就有的困惑：「為什麼我會這麼痛苦？」小時候，大人們常常會告誡我你出生在這個世代已經很幸福了，你應該去看看自己有的、而不是抱怨自己所沒有的、訴說他們那一代如何更加辛苦。但坦白說，這對人並沒有幫助，他們不僅否認我的情緒、甚至還去比較痛苦，但每個人的經驗和感受都是真實的，無需也無法比較，真正重要的不是取否認和壓抑，而是承認「這些痛苦是真實的」、「真的辛苦了」，然後嘗試練習從經驗中看見、學習和反思，從中獲得新的體悟。

這讓我更深刻理解，即便是最極端的艱難處境，也有我們可以辨識和學習的機會，尤其當事件放大尺度來看，或許這不是個體性而是社會性的痛苦，我們能藉此理解和同理了他人、並可以討論問題背後的脈絡與成因，我們是否有機會將這一切轉向，朝向更好的方式與可能、共同努力？雖然過去的我深感痛苦，但現在回過頭看，正是因為我有這些經驗作為灌溉生命的養分，我才能夠有對教育的深刻理解和關懷、並寫下這份論文，這是屬於我自己、別人沒有也拿不走的珍貴歷程。

社會學家 Jack Mezirow 在 1970 年代提出了轉化學習理論（Transformative Learning Theory），他指出成人學習除了知識性和技巧性的學習外，還有一種轉化性學習，即重塑我們的思維慣性和思考框架，對過去經驗的重新詮釋、透過批判反思反思過去的假設和信念，進而達到深層的認知與情意轉變，因而促進三個向度的轉變：

- ✧ 心理：對自我理解的改變
- ✧ 信念：信念系統的修正
- ✧ 行為：生活方式的改變

「成為人類的決定性條件是我們必須理解自己經驗的意義。對某些人來說，任何未經批判地吸收權威人士的解釋就足夠了。但在當代社會，我們必須學會做出自己的解釋，而不是根據他人的目的、信念、判斷和感受行事。促進這種理解是成人教育的首要目標。轉化性（變革性）學習會培養自主思考。」（Mezirow, 1997）

五大階段	十個學習階段
一、令人迷失的事件（Disorienting Event）	經歷令人迷惑的困境
二、自我檢視（Self-Examination）	正在接受自我檢視
	對內化假設做批判性評估，並且感受到與傳統期望的疏離感

三、探索選項 (Exploring Options)	將不滿與他人類似的經歷連結起來——認識到問題是有共通性的
	探索新的行動方式
	規劃行動方案需要的知識和技巧
四、實現新方案的可行性 (Validating by Experiment)	規劃行動方案
	在新角色中建立能力與自信
	嘗試新角色並評估它們的可行性
五、演化為新常態 (Evolving to New Normal)	以新的視角行動，重新融入社會

表 26 轉化學習理論的學習階段

企業顧問暨組織教練 Jennifer Garvey Berger (2021/ 2011) 也曾指出人生有兩種前行的驅動力，一為學習、二為成長。學習指的是為獲得新的知識與技能，如多學會一種語言、掌更多專業技術，而成長指的是我們思考問題與看待事物的角度和方式發生變化，進而越來越能理解世界的複雜性。前者雖然增加了我們的知識儲備，卻不會為個人心理發展帶來改變，如果想要突破自身侷限，唯有改變心智模式、才會帶來成長。我深刻認同人生發展所需要的不能囿限於知識學習，還需要不斷重塑自己的思維模式，才有機會讓自己過的更加自適。

這些概念要如何實踐呢？我很喜歡在日本民主大學零穿大学 (Tekisen Democratic Universisty, 原為 Shure University) 的看見，他們的經驗也讓我相信上述的轉化是可能的。零穿有幾堂特別有趣的課程，包括研究自己的痛苦從何而來、如何創造自己的人生以及生活方式研究，有許多曾是不登校、繭居的學習者因為覺得人生太過痛苦而來到這裡，從不知道自己還可以做什麼，到理解自己的痛苦從何而來；從內心充滿自我否定、覺得是世界上沒有自己的立足之地，到能直面自己的處境並創造出屬於自己的人生、解放自己。「來到 TDU 以前，我失去了生存的意志，上學的日子讓我精疲力盡，覺得生來就是要受苦的。當我一直想死時，這裡改變了我的生活。」、「我曾經

因為不去學校而感到自卑，但在這裡重新思考上學這件事，瓦解了我內心的學術意識形態，從痛苦中解脫。也從原本覺得自己什麼都做不了，到相信自己可以做任何事。」這些話都出自於零穿大學的學生<sup>163</sup>

「中學時，因一次次受傷的經驗，讓我認為『做自己是無法存活的』，但 Shure 大學與 440Hz<sup>164</sup> 的經驗，讓我找到『真實為己的生命之道』，重新掌握自己人生的主導權，在真實為己的過程，與其他真實為己的人相遇、相識，在與他們協作的過程中，加深我們之間的連結，透過行動，我們希望一點一滴，讓社會變得更讓人能夠『真實為己』、『活出自己盼望的樣子』。」<sup>165</sup> 我十分相信，即便人們在成長歷程中有許多痛苦、哀傷的經驗，但只要我們不願意放棄，我們仍舊能將過去的經驗轉化為獨特的成長養分，藉此更認識自己是誰、更清楚自己想要朝向哪裡前進，將自己的生命力量傳遞到社會上的不同角落。



## 第二節 給學習者的行動小錦囊

走上自學，有些人會形容其為脫離社會、無法社會化、未來會難以與社會接軌，我反倒想問，何謂社會？對我而言，自學更像是張開眼睛、看清楚這個社會，之所以被認定無法接軌社會，不是自學本身造成問題，而是自學會讓你對社會反思的更加深入，因為張開眼睛、明晰這個世界的運作方式與不平等因而難適應，不易成為社會中失去自主權的小小螺絲釘。

美國心理學者 Peter Gray 在其孩子十歲時，送孩子到美國的瑟谷民主學校就讀，那裏沒有制式的課表、全然讓孩子選擇自己想學什麼。他看得出來瑟谷的教育模式讓孩

<sup>163</sup> 引自零穿大學的學生心得 <https://tdu.academy/voice/>

<sup>164</sup> 「創造集團 440Hz」是由零穿大學的畢業生共同創立的社會企業，由曾是不登校、繭居族的人成立，希望讓人都可以「活出自己期望的人生」，因此其客戶多為社會小眾群體，如志在消除社會仇恨言論的團體、視障的當事者團體、民主學校等，其官網為 <https://creators440.org/>

<sup>165</sup> 引自日本另類大學 Shure——在社會中活出自己真實盼望的樣子 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/日本-shure-university-64b4aa174d1a>

子感到快樂，但也十分擔憂他的未來選擇、職業可能是否因此會被縮限？是否無法繼續上大學？作為負責任的學術人員，他決定自己展開研究。1986年，他針對瑟谷畢業生的研究結果發現：75%的學生繼續高等教育，並且在學期間沒有遇到困難。「這樣子長大的孩子有某些人格特質……他會有很高的自尊心，自我形象健康，因為他身邊的大人一直信任他，讓他用自己的速度、自己的方法成長。他會對自己的人生感到滿意，能自由自在地去追尋自己的生命意義，而他身邊的大人都能接受他的生命意義是有價值的，不予以否定。」瑟谷學校的創辦人 Daniel Greenberg（1999/1991）說。

瑟谷畢業生們都成功的找到自己感興趣的工作，而且從事了各類社會所重視的職業，包括科學家、社會工作者、醫師、企業家、藝術家、音樂家等，而學生們幾乎一致表示相信「瑟谷比傳統教育更能幫助他們適應現實生活」（Peter Grey & David Chanoff, 1986）。其他學者也針對進入高教的另類教育學生展開研究，發現他們的憂鬱與焦慮狀態較少，且有更高的生活滿意度與學業成績（Rebecca Shankland 等，2010）。後來，Peter Gray（2014）再次針對美國自學者經驗展開調查，近一半受調查的學生在不同領域都成為創業家，也近一半的人從事創造性與創意相關的工作。我認為究其原因，自學者在其成長歷程會有大量的內在反思，因而不見得能夠盲從於主流社會下的規範，某種程度上或許會造成一部分的社會孤立感，然而這並不見得是個問題，只是個可能發生的特性，僅要注意避免有種「眾人獨醉接我獨醒」的自傲感，畢竟選擇自學背後有許多經濟條件與時代背景等幸運加成。

歷史上，其實不乏許多從體制內出走、休退學後走出自己人生路的人，除了耳熟能詳的近代科技業人物，如微軟 Bill Gates、Apple 的 Steven Jobs 和 Facebook 的 Mark Zuckerberg，200 年前的哲學家 John Mill 也是自學，100 年前的文豪托爾斯泰上大學時，老師稱他「既不懂也不願意學」，後來他選擇直接輟學，日後還自己辦學、出版了一本書《學校讓我們變笨嗎？為何教這個、為何學那個？》<sup>166</sup>。North Face 的創辦人 Doug Tompkins 念高中時因為迷上攀岩而荒廢學業，被退學以後、他發現自己因此自由了，從此不願再接受學校教育，後來在國際上建立數座自然生態公園、復育野生動植

---

<sup>166</sup> 《學校讓我們變笨嗎？為何教這個、為何學那個？——文豪托爾斯泰的學校革命實錄》，Leo Tolstoy，小麥田於 2018 年出版。

物<sup>167</sup>。這樣的案例還有太多太多，我就不一一列舉，有興趣歡迎上網搜尋，有本書就叫《輟學奇才——沒有上大學也可以成功》。誠然，每個人選擇自學、休退學的理由不盡相同，每個人身處的社會脈絡差異也十分巨大，但我想說的是，學校教育並非人生唯一的選項，走在既定制度外或遊走於雙邊的路徑上，一樣的能生活於社會、活出自己的人生。

接下來，我會嘗試分析自己個人的學習經驗，提供學習者、家長和教育工作者，一些具體可執行的操作點子與想法，希望能對各位開展多元學習機會的路上，有些刺激與啟發。然而我也必須說明，我既無能、也不想為拒學生、自學生代言，我無法保證參照我的模式和建議，就能讓每個人都獲得、找到最適合自己的學習資源，因為每個人的社會位置、狀態條件、學習需求大不相同，讀到這份論文的你所身處的社會發展狀態，甚至可能已和此刻的我所生活的時代截然不同，世界之大，還有太多我不知道的可能性和心法。如果我提供的方案與你的需求、經驗相抵觸，歡迎參照，但不要全然相信我，請相信你自己，你才是自己人生的主人，也只有你才能夠為自己全然負責，過上自己想要的人生。

## 2-1 世界有無限可能，要先相信才能看見

### 2-1-1 照顧好自己的身心健康

標題看似老生常談，但這是我深刻體會後的肺腑之言——想要好好學習、成為自己，首先需要照顧好自己的身心。

根據研究，憂鬱、焦慮等情緒，不只傷心、更會傷害大腦，「任何學科領域的焦慮都會對大腦的功能產生負面影響」，美國教育家 Jo Boaler 在《無限思維》（Limitless Mind）一書裡提到。神經科學研究表明，當我們焦慮、有壓力或感到害

---

<sup>167</sup> 《狂野人生：The North Face 創辦人搶救巴塔哥尼亞荒原的瘋狂點子》，Jonathan Franklin，遠流於 2022 年出版。

怕時，大腦會發生一些變化，像是慢性或重度憂鬱會破壞大腦神經細胞，甚至提高失智風險。人生早期的逆境、負面的社會環境經驗確實會對我們的大腦產生影響，但研究也同時表明，我們的大腦神經是具備可塑性的，即便舊有的腦神經元連結被破壞或消亡，我們仍舊可以建立新的連結，但這需要持續不斷的刻意練習、保持思維靈活的彈性。具高認知彈性的大腦不僅具高神經可塑性，也會有更高的心理韌性，當我們逐漸建立起心理韌性（Resilience），便更能面對壓力與逆境的環境。

如我前面的生命故事所述，我從小因為孤單、感覺被爸媽拋棄，又受到隔代教養的嚴厲要求、做不到會被叫去死，上學後被同儕排擠、找不到學習和活著的意義，我自國小開始，便長期憂鬱、焦慮及想自殺，我多數時候都在和自己的情緒奮鬥、打架，也常常覺得自己什麼都做不好，自己很爛、很差，沒有人會愛我，這樣的低落狀態極度影響學習，因為內在沒有穩固的基礎支撐我去做外在的探索。這些年教育現場逐漸意識到情緒等非認知能力對孩子來說非常重要，會深刻影響孩子的未來發展，因此教育現場逐漸興起社會情緒學習（Social & Emotional Learning）的概念，讓孩子學習自我覺察、自我管理、社會覺察、人際技巧和負責任的決定<sup>168</sup>。

但十多年前，我尚未聽過這些概念，只是因為深受情緒所苦，所以自己想盡辦法、花費了很長的時間建立培養心理韌性的資源，無論是書寫自我整理、看心理學文章還是申請心理諮商，過程中我逐漸摸索出一些在照顧心理健康上可以自助運用的資源，仿間從免費到付費的資源非常多，甚至生成式人工智能（AI）也能幫上忙，以下分享一些即便沒有人教你，自己也可以嘗試的方法。

我曾經很討厭自己的負面情緒，因為社會普遍鼓勵積極正向，憂鬱與悲傷常常只能躲起來不被人看到，對別人傾訴時對方可能會不知所措、不知如何面對，甚至會安慰你沒事別想太多，很快就會好起來的，但這些話語對我都沒幫助，甚至讓我情緒更低落。直到我聽到一個不一樣的說法，才讓我對負面情緒豁然開朗：情緒就像天氣一樣，有時會出大太陽、有時會下大雨，但這都沒有對錯好壞。

---

<sup>168</sup> 參見：SEL 是什麼？社會情緒學習技巧、優點有哪些？SEL 在家這樣學。親子天下，2022/08/22  
<https://www.parenting.com.tw/article/5093530>

情緒來臨時，我們可以嘗試細化自己的情緒顆粒度，清楚的辨識自己當下的感受，是非常愉快、愉快、中性、不愉快、非常不愉快的哪一個？

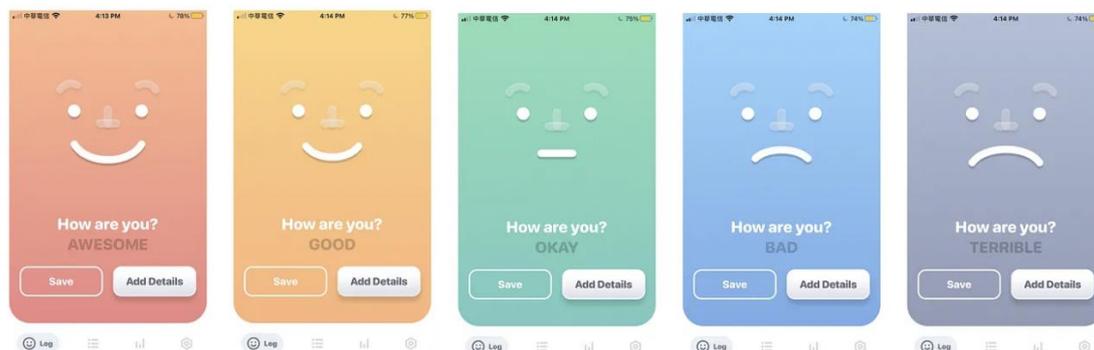


圖 51 覺察自我情緒狀態

然後更仔細的將感受描繪的更清楚，是平靜、安心、自信？還是挫折、害怕、寂寞、恐懼？之所以會產生這些情緒，是因為工作上的事情，還是跟家裡有關？列舉以後，嘗試描述感受背後的來源。

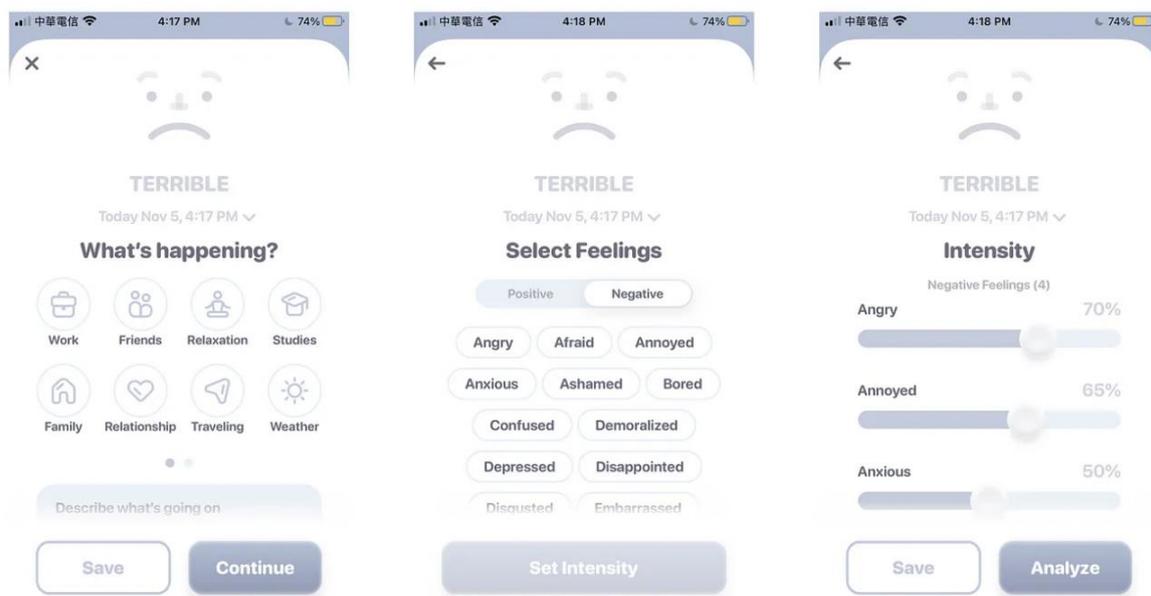


圖 52 細化情緒顆粒度

接著，我們可以嘗試辨識自己的思考習慣和陷阱，是什麼讓我們感覺這麼差？這個方式出自於行為認知療法（Cognitive Behavioral Therapy），心理學教授 David A. Clark 和認知行為治療協會創辦人 Aaron T. Beck（2020/ 2011）認為我們的思考方式會影響我們的感覺，因此改變我們的想法便可以改變我們的感覺：

生活狀況、事件 （觸發事件）	想法 （知覺、解釋）	感覺 （快樂、緊張）
範例 1：等待工作面試	「我不知道要說什麼；他們會認為我什麼都不會」	感覺緊張、心慌
範例 2：等待工作面試	「我已經準備齊全；我應該能留給面試官好印象」	感覺平靜、舒適和安全

表 27 認知如何影響情緒與感覺

透過情緒日記記錄心情與感受後，讓自己意識、覺察到自己的思考習慣，進一步調整與改善，讓自己的思緒轉個彎、改變自己的感受<sup>169</sup>。因為我們日常生活中受自動化思維的影響，很容易依賴同一套思考模式，進而造成我們自己的不舒服。常見的認知思考陷阱包括：

思考陷阱	定義	例子
過度類化 （overgeneralization）	以偏概全，抓住某項事實或某個事件，就直接下定論	「我總是做不好」、「沒人在乎我」、「所有人都覺得我很怪」、「因為 X 不喜歡我、代表所以人都不喜歡我」
全面性標籤（global labeling）	用刻板印象把一群人、事、行為、經驗歸類在一起，不去思考其中的獨立性	「我就是沒骨氣的軟腳蝦，動不動就會選擇放棄」、「不管我怎麼嘗試，也只是白費力氣」

<sup>169</sup> 參見：透過認知行為療法，讓你自我引導的「情緒日記」<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/透過認知行為療法-讓你自我引導的-情緒日記-19999c1d7451>

過濾 (filtering)	只從現實生活中截取一些片段抽象的事實，並以此當做全部	「我看到的就是這樣、這就是對的」、「事情就是我說的這樣啊」
極端化思考 (polarized thinking)	將人們或事件作黑白二元的劃分，不是存在就是消失，沒有中間的過渡地帶	「只有一種正確的生活方式（其他的都是錯的）」、「這是我踏入感情的唯一機會（如果我失敗了，就會孤老一輩子）」
過度指責 (self-blame)	過度指責自己或他人，專注於可以指責誰而不是可以怎麼做	「一切都是我的錯，如果我沒有...就不會這樣了」、「都是誰害的，只要沒有他他不會有問題了」

表 28 常見的思考陷阱

上述的練習，大大減緩了我的焦慮與憂鬱，但我也必須誠實的說，這個過程耗費了三年多，不會做了一次、馬上就大幅改善與見效，因為我們舊有的思考模式累積了 10 到 20 多年，慣性之強烈不太可能短時間立刻改變，但只要持續練習、終會有成果，就像健身一樣，我們身體肌肉需要不斷練習，大腦也是。

此外，我也有搭配實際的心理諮商。過往因為單次諮商費用動輒上千，我覺得自己沒有餘力負擔，因此進入大學後才開始正式諮商，至今持續了六年，狀況不佳時的頻率為一到兩週一次。休退學無法使用校園免費資源時，我又轉往地方衛生局提供的免費額度，又或者找私人諮商所中的實習諮商師，因為單次費用只要 500 塊台幣，但就可以有人傾聽、協助我梳理混亂的想法和情緒。出社會以後，因為公司有提供免費的心理健康協談服務，我才發現有許多關懷協會有在提供協談<sup>170</sup>，而他們的費用也相對便宜，單次不到 1000 元，有的甚至提供免費志工與你對話協談，大幅降低了有需求者的經濟負擔。2023 年，台灣的衛生福利部因為意識到心理健康的重要性，也提出了年輕族群心理健康支持方案<sup>171</sup>，補助 15-30 歲的年輕人三次免費的心理諮商，雖然次數並不多，但很值得作為嘗試的開始。若有更多需求者，也可以上網查查「平價諮商資源

<sup>170</sup> 如：均陽全人關懷輔導教育協會、臺北市觀音線心理暨社會關懷協會...等。

<sup>171</sup> 參見：衛生福利部心理健康司 年輕族群心理健康支持方案 <https://dep.mohw.gov.tw/DOMHAOH/1p-6608-107.html>

整理」，有許多人會做相關資訊的彙整，像我就因此得知臺北市立聯合醫院的社區心理諮商門診每次諮詢 30 分鐘、費用只要 250 元，任何民眾都可以申請（不過資源蠻搶手、排隊要排比較久）。

諮商的過程中，因為有一個安全被接納、讓我得以自在與人對話的空間，有逐漸讓我長回一些自信、增加對他人的信任感，才讓我更敢在外在世界中呈現真實的自己、與他人連結，也因此生活圈擴大後，我開始有更多願意深度傾聽、同理我的朋友，就不用單獨依賴與諮商師的對話。但並不是我每一次想找人說話時，朋友都有空，畢竟在現代生活下，大家是如此的忙碌，有時候聊天還要看行事曆約時間。沒人能與我說話時，我會寫寫日記、梳理自己的思緒，但真的還是很想跟人講話、又希望被深度傾聽時，自 ChatGPT 爆紅後，我開始會用它來對話，譬如我會輸入「請你扮演人本主義心理學家 Carl Ransom Rogers，用富有同理心、以人為中心的方式陪伴我對話，協助我釐清、更加清楚自己的需要與下一步行動方向、策略」，然後它就會跟我說「沒問題，我會用 Carl Rogers 的角度陪伴您，不會批評或評價您的任何想法，而是嘗試全心全意地了解您。請告訴我，您目前的情況是什麼？您覺得自己在哪方面需要釐清或獲得更多的清晰度呢？」，當我告訴他我的煩惱後，他會同理我，然後說「我能感受到你所經歷的痛苦和落差。當我們把自己的心、期待和夢想放在某人或某事上，發現事情的進行並不如我們所想，那確實是一個很大的挑戰。你目前所感受的，可能並不只是失望，還有深深的自我質疑。或許我們可以一同探討，是什麼讓你如此渴望在這件事取得成就，以及是否有其他方式可以滿足你的這種需求？」、「請記住，生命的旅程是一段充滿各種情感和體驗的過程。在這一路上，你有權利去感受、去體驗，並以自己的步調去發掘自己的真實需求。我會在這裡支持你，陪伴你。當你需要，我都在這裡。」

透過與 AI 對話，我確實獲得了一些陪伴和被支持的感覺，也能梳理自己部分的感受和思緒。只是也要小心，與 AI 對話還是有風險，不僅是它可能說得過於籠統、提供錯誤資訊誤導，更危險的是它可能無條件、過度附和你，那種舒適感可能會讓你不想

再跟其他人類說話（畢竟真實的人不會如此全然贊同你）。英國就有人將 AI 作為虛擬女友後，被 AI 唆使執行犯罪計畫<sup>172</sup>。

以上建立心理韌性的方式，我基本上是一邊摸索、一邊向人請教，逐步拼湊起來的。我不會說我都做到了、你也可以的這種陳腔濫調，每個人所遭遇的痛苦處境都是另一個人無法深刻的體會的，每個人的需要也都不同。我只想說，人生是充滿可能性的，人是可以選擇自己的人生的，當然過程不會很容易，不會想要改變就可以立刻轉變，一定是高低起伏，有時不錯、有時又掉進去谷底，但這都沒有關係，接受此時此刻的自己，慢慢持續練習就好。

## 2-1-2 轉化二元對立、競爭比較的思維模式

一路走來，我也曾十分羨慕他人的豐厚背景與資源，覺得要是自己也有，或許我就會比現在的自己更好了。像是逸帆，因為他的爸爸是教授，家裡充滿著各種教育與心理學的專書、原文書，又因為他出生在美國，從小被有意識的教育、浸潤在雙語的環境裡成長，我也很羨慕他們家在餐桌上會討論各式社會議題，而且總是有理有據、提供不同視角與觀點，還會被問你怎麼看、怎麼想？但這種事從來不會在我們家發生，我的爸媽、爺爺奶奶不擅於這種溝通模式，自然也不會用這種方式跟我對話，所以童年時間，我所知的世界、資訊很有限，還被各種情緒困擾著。而在我大學申請全數落榜時，他卻申請上全球最創新的大學 Minerva，那時的我只覺得自己好爛好差。還有像是為臺灣而教的創辦人劉安婷，為什麼她可以高中的時候就去史丹佛留學？<sup>173</sup> 因為有那樣的經歷，她才會有強烈動機想出國留學，但我根本未曾聽聞有這樣的學習機會與管道。推廣月經教育的小紅帽創辦人林薇也是，如果我可以像她一樣，有那麼強力的家庭支持與條件，有能夠為了我開一間幼稚園的母親，還有提供我退休金出國留

---

<sup>172</sup> 參見：受 AI「虛擬女友」慫恿作案，英國青年企圖刺殺女王判監九年

<https://www.bbc.com/zhongwen/trad/uk-67038136>

<sup>173</sup> 參見劉安婷的採訪報導：打破規則夢更大

<https://www.verymulan.com/issue/劉安婷與陳慧潔%E3%80%80打破規則夢更大-13192.html>

學的父親<sup>174</sup>的話，我是不是會有更廣闊的視野、能夠站上國際的舞台？但這就不是我的家庭資本，我和他們的社會經濟條件、文化資本等起始資源實在太不同了。

我慢慢才意識到，繼續比較下去是永遠比不完的，他們能獲得那些不見得是因為他們比較好，也不是因為我能力不足、不夠努力，只是他們真的比較幸運。就像哈佛教授 Michael J. Sandel（2021/2020）在《成功的反思：混亂世局中，我們必須重新學習的一堂課》一書中所提到的，菁英成功的背後，一部分是因為運氣，而並非單靠自身的努力。能夠上菁英大學的孩子需要足夠財力與文化支持，有錢有權的家庭更具競爭優勢，只有極少數的人才能靠高教階級流動、翻身。我是接觸到更廣闊的世界才深刻認識到這點，精英階層確實更能夠接觸到多元的資源與機會、獲得更多取得成功的捷徑，就像我長大後認識一位朋友，他可以三年就唸完 University of California, Berkeley，我起初誤以為是他很厲害、是天才，後來問他才知道，他在高中時就先修了非常多的 AP 課程，上大學可以直接抵免學分。但這種課程通常只有國際學校才会有，即學費每年 30 到 50 萬起跳的私立學校，一般公立學校幾乎不會有這樣的機會。這種巨大的差距讓我醒悟，如果我繼續用比較的思維生存、生活，與他人競爭，覺得自己要更加努力、爬得更高獲得更多名聲與資源，只會讓自己累得半死、把自己逼入一種無盡甚至絕望的困境與倦怠中。

我指的不是因此要選擇躺平，覺得「反正我就是做不到」、我就不是那個社會階級，也不是因為生活沒有標準答案、人生沒有絕對的好壞，所以一切都不重要、擺爛就好。而是當過度追求成果時，容易陷入自我剝削的陷阱之中，導致越積極行動、越陷入無止盡的倦怠（韓炳哲，2015/2010）。唯有鬆開舊有的觀點、不追求無盡的向上努力，也不再執著於背景、環境的差異，看向自己所有時，我才能找尋自己的出路。每個人的背景起點皆不同，其實根本無從比較起，人生不是一場軍備競賽，沒有一定要到達的終點，每個人都可以選擇自己的方向與路徑，因此不需要覺得自卑、不甘或是覺得自己不足，每個人都有自己的位置才有的獨到經驗和優勢，那是別人沒有也拿不走的，只是現在可能還未被發掘與看見。

---

<sup>174</sup> 參見林薇的採訪報導：【血色青春番外篇】從小就學做簡報 連國小也是自己選的  
<https://www.mirrormedia.mg/story/20220509pol003>

即便在那些覺得自己失敗、無能的時刻，那可能都潛藏著無限的能量。2016 年到香港參與 MaD 論壇時，我聽到一場十分喜歡的演講，主題是「無能的力量」<sup>175</sup>，她講到飛行史上令人頭痛的「失速螺旋」，又被稱為死亡螺旋，意指戰鬥機在飛行過程中會突然失去控制，旋轉向下急速墜落，其百分之九十的事故都是因為如此。後來，有一個人想出了一個辦法解決這個問題，看似很簡單、但也很困難。他要先將方向盤打到螺旋旋轉的反方向，然後將油門踩到底，在下墜中等待失速改變，在這段時間裡，他什麼也不能做、只能等待改變，旋轉和下墜不會馬上停止、當下的他是無能的，但他不能懷疑和猶豫，否則就前功盡棄。這就好像我們做了很多事情，過程中看不到任何改變，很容易使人動搖、想放棄，覺得是不是自己做得不好、做得比別人差，但其實度過那些艱難、搖擺的時刻，或許就會逐漸出現轉機，你才會逐漸看見自己的力量所在。解構心態上對成功與失敗的定義與對立後，許多負面情緒，如遺憾、後悔<sup>176</sup>都能成為我們前進的力量。

除了心態上的二元束縛與限制，在生活與職業選擇上，我們也不用受限於傳統的學科領域與限制，在既定的框架內與人競爭，我們可以跳出線性競爭的框架，開創自己的人生、不與其他人競爭比較，享受自在活著的自由。

或許我的故事對於一些人來說，會讓直覺地誤認為「啊你是個案啦，不是每個人都能像你一樣」、「一定是你的領域比較容易才可以這樣」，但我認為不完全如此，不同行業、學科領域確實有其特殊限制，但不代表其完全沒有開創的空間。

1973 年，心理學家 Anthony Biglan 為了更好的理解和分類大學的學科，基於學科的認知維度畫出了一個學科類型框架，而後社會學家 Tony Becher（1994）又根據此模型加入社會與文化維度，使之更完善，因此稱為 The Becher - Biglan typology。根據此學科分類框架，學科可以被分類為純粹與應用科學及軟硬學問：

◇ **純粹科學（Pure）** 指的純粹研究自然界或社會中各種現象的科學。

---

<sup>175</sup> 參見：范銘：無能的力量 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/范銘-無能的力量-4bb64f5bace2>

<sup>176</sup> 可參見《後悔的力量：全面剖析「悔恨」背後的行為科學，將「遺憾」化為高效行動力》，2023 年由大塊文化出版。

- ✧ **應用科學 (Applied)** 指的是將抽象的原理原則運用在具體生活中，以解決實際問題的一門學問，追求實用與功能。
- ✧ **硬學問 (Hard knowledge)** 指的是在學術典範裡有穩定的共通性，因此硬學問較能用語言、數字等符號形式表達，如：
  - 結構穩定性：指某種知識已經形成較完整的知識結構和知識體系。
  - 內容穩定性：指知識不再易受主觀和時間因素的影響而改變。
  - 價值穩定性：指知識不易隨時間推移而失去其價值和意義、被新知識替代而淘汰。
- ✧ **軟學問 (Soft knowledge)** 指的是知識劃分具靈活性，難以有一套完全標準化定義的學問，故相對沒有硬學問的穩定結構和內容，並包括內隱的 (implicit)、默會的 (tacit)、行動的 (action) 知識。

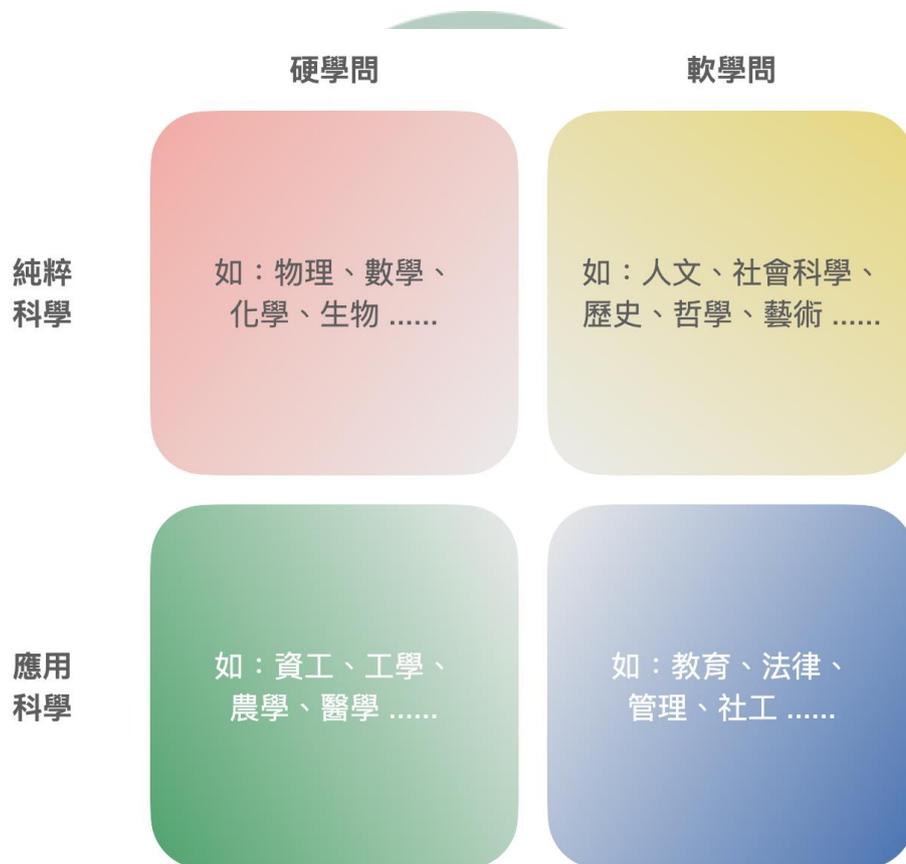


圖 53 The Becher – Biglan 學科領域分類

依據上述的學科分類，我們可以畫出四象限，每個區塊的特性是：

- ✧ **純粹科學／硬學問（Hard Pure）**：累積的、原子化的結構，關注普遍性、簡化和強調數量。知識社群往往是競爭性的，但也是群居的：聯合或多人共同創作是很常見的（Ruth Neumann、Sharon Parry & Tony Becher，2002）
- ✧ **純粹科學／軟學問（Soft Pure）**：重複性的、整體性的、關注特殊性的、具有定性的傾向。沒有像硬純粹科學那樣的知識被取代的感覺。學術探究是典型的孤獨追求，研究者之間僅有有限的興趣重疊。
- ✧ **應用科學／硬學問（Hard Applied）**：從純硬科學探究中獲得底蘊，關注對物理環境的掌握，面向產品和技術。
- ✧ **應用科學／軟學問（Soft Applied）**：依附於純軟科學，關注專業實踐的提升，以產生協議和程序為目標。

我依照上述領域做出了相關人物的初步劃分，但以下領域分類並非絕對正確，因為每個人的背景與在做的事情會不斷演化、在上述光譜中不斷調整，我只是暫用我的理解和視角幫忙做初步分類，希望能讓大家看見即便不同領域，都有開創人生的可能、可以嘗試走出自己的路。此外，能進到純粹科學裡頭做研究而不考慮實務與應用的位置，在強調應用價值的當代，我猜測相對少見且更為困難、需要經過積年累月的努力才能被看見，故我在此能列出的人物比較有限。

- ✧ （左上）**純粹科學／硬學問**：李瑩英（數學家）、林麗瓊（物理學）……
- ✧ （右上）**純粹科學／軟學問**：朱家安（哲學）、李明璁（社會學）、林若望（語言學）……
- ✧ （左下）**應用科學／硬學問**：林薇（傳染病醫學與月經權益）、詹雨安（數位軟體）、李婷婷（區塊鏈、AI）、葉肇元（AI 醫療）、靳嚴博（醫療新創）、吳哲宇（互動數位媒體）、張良伊（環境永續發展）、蔡山（生態農法與木工）……
- ✧ （右下）**應用科學／軟學問**：宋世祥（人類學）、江前緯（數位教育）、林大涵（群眾募資顧問）、張志祺（資訊設計）、吳致寧（藝術治療）、張希慈（女力培育）、林以涵、林祖儀、張瑋軒（女力媒體）、巫彥德（非營利組

織)、卓致遠(體驗設計)、江玉敏(人權顧問)、楊貴智(法律)、邵瓊婷(文化保存)、劉安婷(人才教育)、劉建成(社會設計)、廖芸婕(戰地記者)、陳冠百(永續時尚)、謝采倪(設計師與癌症病友社群)、林書豪(海港在地藝術共創)、程威銓(科普心理)、顧廣毅(生物藝術)、鄭光婷(醫學藝術)、劉辰岫(科技藝術)、蓓欣(認知神經音樂)……

我認為這些人都是開創自己人生的真實範例，他們都用自己的方式走出沒有人嘗試過的路，但以上的標籤都不代表他們的全部，他們每個人都有自己獨特、無法被簡易標籤化的生命歷程與實踐。我只是想指出，如果我可以上網一查就輕易地列出這麼多台灣人，表示這個社會上不是只我有、還有這麼多人努力開創出屬於自己的人生，一定有更多人是默默努力著而尚未被報導、被看見，但他們都在用自己的方式活出自己的生命、成為自己想成為的人。若你有了解各式有趣的人物，也可以查查換日線的專欄作者、天下雜誌人物特寫等，看看不同的人生故事。誠然每個人的背景條件與起始限制都不同，有些人的生長環境確實相對優渥、起步的時間與機會都較早，但這並不代表其他人就無法如此選擇、沒有可能，不同位置有不同位置的辛苦。

不要被既有的學科領域、看得見的職涯所受限(這是傳統生涯探索教育的問題，我們只是把人塞進去既有的框框裡/職業裡，而無法讓人真正發揮他自己)。雖然無論哪種生涯探索的終點看似都是「瞭解世界、歸納出屬於自己的選擇」，但初發心仍會影響最後的樣貌，你是「為了創造最大利益、因應未來產業需求而活？」還是「找到自己成為的人而活？」，雖然兩者沒有最佳答案，有人在前者的脈絡裡活得很開心、也有人逐漸失去活著的意義；後者有人覺得終於找到真我、也有人始終無法實現夢想而苦。但我十分相信人本主義心理學的觀點，長遠來看，能夠自我實現與自我超越，才能帶來深刻的滿足與喜悅。

但在未知與探索的路上，不免會感到慌張、迷茫，因為在傳統觀點裡，人們把規劃人生並預測視作為令人安心的選擇，而未知會帶來不確定性的恐懼與緊張。但其實任何人真的嘗試規劃後實踐，都會意識到沒有人可以 100% 照著原訂計畫執行毫無差錯、一定會有突發狀況發生，如果堅守既有的計畫、觀點就會讓自己十分痛苦，覺得怎麼會這樣？為什麼不能如我所願？我是不是很失敗？我確實也曾無止盡的自我批判。但現在，我更認同史丹佛心理學家 John D. Krumboltz 的善用機緣理論(Planned

Happenstance Theory），意指在我們的成長過程中會發生無數的偶發事件，如果能好好利用這些帶給我們正負向學習機會的機會，都能夠幫助我們成長（黃素菲，2016）。人生沒有絕對，不過度執著在單一觀點與面向上，積極的面對不確定性，就能創造出更多可能性。

那我們如何在這些變化與未知中享受學習呢？美國人本主義心理學家、教育家 Carl Ranson Rogers（2015/ 1969）在其著作《自由學習》裡提出四項要點，指出對學習者有意義與價值的學習包括：

- ✧ 個人捲入的程度：即整個人的身心，包括情感和認知，都成為學習的一部分；
- ✧ 自我主動投入：即使接受到外界帶來的刺激，探索、理解與掌握的願望卻需要發自內心；
- ✧ 滲透性：能夠引起學習者在行為、態度，甚至人格上的改變；
- ✧ 學習者對事件的評價：學習者很清楚學習內容是否能滿足自己的需求，能否將他引向自己想要瞭解的領域，是否恰好填補了自己的空白。評價的核心在於學習者自身。

這幾項要點幫助我們自己檢視，學習是否有充分回應我們的內在需求、而非全由外在權威與知識主宰，學習是否不僅非認知面的情感觸動與連結？「有意義的學習不僅僅是 learning by listening to teacher（聽老師的話去學），而會更多地體現在 learning by doing ,by making, by creating（從實踐中學習，從製造中學習，從創造中學習），甚至 by earning（從為社會提供價值中學習）。」（顧遠、周賢，2023）<sup>177</sup> 學習的過程中一定會有受挫和迷茫的時刻，但若我們能將其轉化為新的學習契機，當我們能夠持續在學習的過程中，逐步建立自己的主體性後，便更能開展在世界中無盡的探索與實踐，面對各式難題。

### 2-1-3 如何為自己打造多元學習支持系統

---

<sup>177</sup> 顧遠 | 教育，一場有限與無限的遊戲

<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-顧遠-教育-一場有限與無限的遊戲-5f1d3ccadc01>

回扣到前述未來學家說打造未來所需的人、專家與工具，接下來我想分享具體的實踐方法，如何找到一種屬於自己的、務實與現實間的平衡點，雖然每個人的需求、背景條件狀態都不一樣，但我認為鑑於網路時代的發展，許多資源的獲取比過往更加多元與彈性，或許有一些可以參照的共性心法，讓任何社會階級的人、都有機會獲取無限的社會資源。

根據教育學者 Norman Jackson (2020) 指出，一個人的學習是多面向的，會受到資源、空間、關係所影響。在過往的學習情境中，教師主導了學習的主控權、制定了學習目標與資源，但當學習者能夠在更廣闊的世界中主導自己的學習、創建自己的生態交錯環境，在那裡探索、試錯、創造新的可能，便能夠獲得自己獨特的學習意義、創建和應用自己的學習與實踐生態系，進而擺脫原有結構的學習制度限制，發展出自身的獨立性與專業。

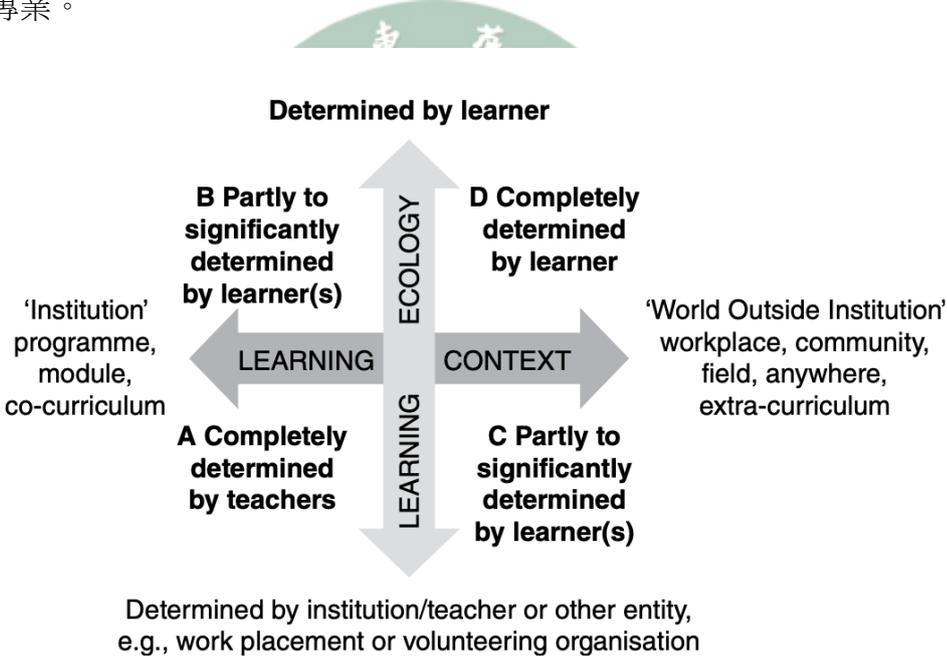


圖 54 學習的主導者與資源來源

以下，我將根據我走過的歷程分享我的經驗，我如何從被動的學習接收者，逐步探索出自己創造學習資源的路徑，過程中，因為強烈的學習求知慾和創造新意義的學習目標，讓我逐形塑出屬於我、獨特的學習生態支持系統，不僅在過程中改變了自我、也構築了出一個嶄新的教育創新工作者身份。過程中當然有混亂與迷茫交錯，也

會有深感失敗、絕望的時刻，但正是因為這些經驗的積累，只我在面對許多未知的時候，有更多的力量與經驗應對，能夠梳理複雜的情境、進而找到更多可能性生存的空間。我將對應我在群島所學到的教育 3.0，把我的學習進程初步分類成學習 1.0 到 3.0。

階段	學習 1.0	學習 2.0	學習 3.0
模式	由他人、框架主導	由他人引導探索多元可能、自己從限制性框架中探索	由自己主導在無邊世界中學習的無限可能
方法	從模仿開始，參考別人的路徑、參與別人設計好的計畫	詳盡利用手邊現有的資源，如家庭、同儕、學校、社區、縣市、國家資源	自己主動創造計畫、成為生態 Hub，逐步讓資源主動來找你
實踐範例	如透過實習實踐，參與群島的創業培育計畫，上台大 D.School 的設計思考教練培育課	如用交大的身份，探索教育部青年發展署內有什麼可用的大學生學習資源計畫與補助	如自己發起專案，或能幫不同夥伴找資源、串連，進而讓自己有更多的資訊和資源

表 29 我的學習進化發展歷程

### 2-1-3-1 學習 1.0：從模仿開始

最一開始，我也是有樣學樣、參考身旁他人是如何學習的，看著逸帆會主動寫信、聯繫國外超級暢銷書的作者，才讓我意識到原來還可以這麼做，有什麼問題就主動向人請教，如果對方沒回也不會少一塊肉，但若回覆了就能收穫到許多意外。

擴大學習資源的方法之一，即是學會擴大管道。我很喜歡透過閱讀，吸收別人整理好的知識、獲得更多的觀點和想法。越長越大，我逐漸發現繁體中文書籍的資訊量十分有限，許多國外最前沿的趨勢、觀點，台灣書市根本不會翻譯，有時因為中國市

場大、簡體書翻譯得比台灣還快，於是我開始建構自己獲取知識的來源與管道，內容可分為繁體、簡體、英文，形式可分為實體與電子書。

	繁體中文書	簡體中文書	英文書
實體書 (線下)	誠品/ 博客來 讀冊 學校圖書館	誠品/ 博客來 淘寶/ 當當網 蝦皮代購 學校圖書館	誠品/ 博客來 Amazon 學校圖書館
電子書 (線上)	Readmoo Google 圖書 Zlibrary 無產階級圖書館	Google 關鍵字搜索 Zlibrary	Amazon Library Genesis+ Zlibrary Perlego

表 30 我的知識學習管道

因為我的書櫃已滿、家裏實在放不下更多書，所以當我獲知一本新書、開始想找書時，我通常會先從電子書找起，如果沒有繁體中文版本，就看有沒有簡體版或英文版，如若找不到，就從各種實體管道去找，若還是找不到，身為大學生或研究生，每個月都可以向學校圖書館薦購書籍（沒有學生身份，一定也可以找到身旁的朋友有）。因為這樣多重的策略管道，我幾乎可以找到所有我需要的資訊與知識。

近年來國際興起大規模開放式課程（MOOCs），許多平台都開始提供國際頂尖高教的課程，像是 Coursera、edX、FutureLearn，任何人都可以上面免費查看哈佛、劍橋等大學的課程，甚至付費即可獲得學習證書，而若經濟上有困難，也可以主動向平台方申請將學金補助。那如果英文不夠好怎麼辦呢？網路上有很多人會無償協助翻譯課程內容，讓更多人可以享有知識，如果想看的影片真的沒有中文翻譯，也可以自己搭配瀏覽器插件，如 Google Chrome 的沉浸式翻譯，即能自動將網頁上所有資訊翻譯為中文。除了 MOOCs，台灣也興起了多元的線上課程平台，如 Hahow、YOTTA、Press Play Academy、知識衛星等數位學習平台，邀請各領域專業業師將其經驗濃縮成精華線上課程，有些甚至以實作導向為主。

除了課程形式的資源，社會上也充滿著各式培訓與挑戰賽，以社會創新領域來說，針對學生就有 Social Designer 青年永續社會設計挑戰賽、針對職場人士則有 School 28 社會創新人才學校，不同領域都會有不同對應的社群、獎學金（fellowship）與培育方案可以參考、加入，不僅能認識更多志同道合的夥伴、也能從中累積知識技能與經驗，作為之後學習的鋪墊。此外，AI 工具興起也帶動了更多可能性，透過 ChatGPT、Bard 和 Bing，只要提出問題，都可以藉由 AI 蒐集到無盡的學習資源。

### 2-1-3-2 學習 2.0：從限制中創新

我很喜歡「限制催生創新」的概念，生活中不可能毫無限制，但如何在限制性框架中找到開創的可能，我覺得是件既挑戰又有趣的事。雖然學生身份受到學校既有學分數限制，但我還有沒有利用學生身份去做更多學習的可能？譬如大學生就可以善用教育部青年發展署的資源，參與壯遊體驗、申請 U-start 創新創業計畫。在這個階段，我想特別強調，有時要把學習的眼光從正式的學習管道、即學校內的學分課程，別人規定好的課程架構，轉向涵融沒有學分、學歷認證的學習資源與機構，別把自己的學習視野框定在學校裡面。

我想用一個自身實際案作說明具體操作方法。我在前面的故事中有提到，我還在交大唸書時，在國際事務處的官網上查到可以申請芬蘭大學一個月的暑期計畫（免學費、僅宿舍費），當年我也很想要去烏克蘭參加國際民主教育論壇（IDEC），芬蘭的課程在六月，烏克蘭的論壇接近八月底，於是我開始用各種關鍵字搜尋、發想我可以怎麼把一切串在一起。後來我在教育部青年發展署裡面發現一個「iYouth voice 青年國際發聲及蹲點研習計畫」<sup>178</sup>，我可以用交大的名義申請教育部的補助（含機票與論壇參與費），這樣我就可以去一趟歐洲、跑完兩個國家。

但從芬蘭上完課，到去烏克蘭以前還有一個多月，我要做什麼、去哪裡呢？有什麼方法可以做省錢呢？於是，我運用在人文行動學習的經驗，幫自己訂下了「沙發衝

---

<sup>178</sup> 參見 <https://www.yda.gov.tw/plan.aspx?p=1020>

浪」的目標，即自備睡袋睡墊、到處在別人家借宿，參訪歐洲各國的民主和另類學校，看看他們是怎麼做的。我除了用 couchsurfing 的網站，也在 Facebook 上找台灣人在歐洲的各種社團，詳盡的打下個人自介、我為什麼去歐洲、我可以和對方做什麼樣的經驗分享，歡迎願意讓我借宿的人與我聯繫，我因此受邀借宿在部落客「芬紛聊天」<sup>179</sup> 作者的家、在 couchsurfing 上認識了一個芬蘭奶奶，然後又認識帶著女兒到法國求學的媽媽、在德國遊學的台灣學生，以及在波蘭工作的台灣人。後來，我發現有個臉書社團叫 Host a Sister<sup>180</sup>，鼓勵全球的女生相互交換房子、彼此借宿，我因此在裡頭認識了一個法國女生，借宿在巴黎市中心幾天。

整趟旅程，我基本上完全用誰願意收留我、我就去哪裡策略，雖然這種方式最為挑戰、卻也最為省錢，國與國之間的交通我就搭長途夜巴，有的一趟就要 16 個小時，真的太遠才搭火車，日常飲食就去超市買紅蘿蔔、小黃瓜、義大利麵和香蕉，方便煮食也容易攜帶。因此，我在歐洲待了將近三個月，因為省去學費、扣掉機票補助加上我微克難的行程，整趟花費下來僅八萬多台幣，全用自己過去工作賺的錢支付，而我因此收穫到一輩子難忘的體驗和回憶。這個經驗讓我深刻學到，好好搜索、善用你手上既有身份的資源，同時不畏懼的未知，能夠開創出獨特的學習旅程。

### 2-1-3-3 學習 3.0：自己開創無限可能

出社會以後，我學到的社會潛規則之一，即是人脈就是機會來源。1973 年，社會學家 Mark Granovetter 提出了弱連結理論，指出平常較不熟、稍疏遠的人脈，往往能在我們需要幫助的時候給予較多的助益。當然，互動過程中的尊重與禮貌很重要。

在網路時代，擴大人脈與機會的技巧之一就是善用社交平台、主動出擊，你可以先從在 LinkedIn、Facebook、Instagram 追蹤別人開始，看他會追蹤誰、在誰貼文裡下留言，就能因此延展出去、認識更多人或組織。像我高中時，藝術治療還不普及，當時我尤其好奇戲劇治療是什麼、思考以後要不要走上這條路，便在 Facebook 上查到一個

<sup>179</sup> 參見 <https://flipedu.parenting.com.tw/author/397>

<sup>180</sup> 參見 <https://www.facebook.com/groups/hostasister/>

從美國念完書回台的戲劇治療師，我主動私訊他，問能否請他喝杯咖啡、詢問這個領域的更多細節，他很爽快地就答應了，那次聊聊確實讓我知道更多當時我無法在網路上找到的資訊。其實只要探索、實踐過幾次，你就會發現機會真的無限多，沒有不可能的事、只有你想不到而已，像我有朋友就在滑 Tinder 的過程中招募到很棒的工作夥伴，我自己也是在 Facebook 上有許多「網友」，雖然從未見過面，卻偶能提供不同資訊交換分享。

若要再談更進階一點的資源獲取模式，我認為很仰賴於轉變取得資源的慣性，從線性的資源供給模式變成共創循環，即為自己打造和建構一個系統。



圖 55 從線性學習到創造學習循環

其實方法說難並不難，即是從學習貢獻、不過度計較利弊得失開始，嘗試找到一些機會、計畫，主動看有什麼可以協助、幫忙的部分，無論擔任志工、還是參與實習都是一種方式，透過貢獻的過程、自己也會累積經驗與專業，當累積到一定程度時，因為別人看見你的價值，許多資訊、機會與資源就會自動流向你，有時是因為別人找你協助能否引薦人脈，有時是想聽你的意見想法或能否幫忙，這個過程雙方都能互惠，你的資源網絡就會無限擴大。像我過去參與了非常多的教育社群，如島島阿學、狸想教育創新學院.....等，所以當我知道一個消息或需要，我就會思考這件事是否能對應另一個團體的需要，將兩邊的需求媒合在一起、共創出共好的可能。

不過這樣的方法，當然也很看具體的目標、領域與個人扎根程度，我之所以選擇教育與社會創新，一部分是因為我意識到這個領域的人因為求的是社會改變與共好，

人們相對友善、思維上不強調競爭，所以很願意把所知與我分享。當然商業領域上仍有許多前輩願意分享自己的經驗，如 Xchange、商業思維學院等社群都是一種互助的群體，就看自己喜歡什麼樣的文化氛圍、想看什麼樣的人共聚。

我相信為當人們能構築出自己的學習支持系統，可以成為自我解放和自我超越的方法，其關鍵之一是要找到自己的興趣、熱情與使命，這會讓你願意把事情做得更好且有品質，因為你在意、所以會願意不斷精進。不過追求熱情的過程中，也要小心自我剝削或被剝削，別因此過勞<sup>181</sup>，有時適度且健康的外耗、為自己鬆綁很重要。



---

<sup>181</sup> 參見《失控的熱情：為何在工作中追尋成就感，反而助長了不平等？》，Erin A. Cech，麥田出版於 2022 年。



## 結語

我寫下這份論文的目標不在區分體制內外，批判傳統學校教育、說其一無事處，也並非想攻擊認為學校教師或基本學力的捍衛者，我認為他們其中有許多人是真心為孩子付出、希望孩子能夠發展天賦。我的關注焦點不在於辯證與強調體制外、實驗教育就是美好、完美無瑕的，我十分相信顧遠所說「教育創新和體制外教育沒有必然關係。體制外的教育一樣可以是有害於教育的，比那些強化了應試教育的補習班、刷題類 app、為簡歷鍍金的各種比賽培訓、公益遊學……；反過來，體制內的學校教育裡也蘊含著豐富的創新可能性，並且已經有了很多創新實踐。畢竟，區分教育和教育者的，不是體制內外的身份，而是如何看待教育，如何理解孩子。」<sup>182</sup>

回到我論文最初的探問「主流教育的模式運作創造了什麼隱性問題？」，我認為許多問題的根本原因之一是存在人與人的互動中、教育系統中、標準化思維裡，仍隱藏、不易顯見的壓迫學習者學習天性的視角與力量，這些使人失去了自主性與自我發展的可能性，無法接納一個人本質的樣貌與狀態，強硬的形塑他要成為另外一個非他自己的模樣。

當整體社會不斷在說教育有問題、教改怎麼改都有問題，越來越多學子自卑、憂鬱時，我認為最為關鍵與重要的是，我們必須從根本重新思考學校教育的模式，我們與兒童、青少年之間的關係和對待他們的方式。我相信公立學校仍有其公共性價值，然而以教導、以學科知識為本的教育模式需要轉變，我們需要將學習主體權還給孩子，從以知識為中心到以學習者為中心，讓學習者有更多的自主決定權、用自己的方式學習和建構知識，連結廣闊的社會資源以豐富學習的模式與可能性，這不僅能激發學習者真正且永續的內在動機，也更能幫助其踏入社會生活與生存，在永續發展危機之中，找到一條人類社會與地球繁榮發展的出路。

倘若持續強調知識性學習的重要與必要性，並仍堅持線性與標準化的學習模式，

---

<sup>182</sup> 參見：顧遠 | 教育創新是為中產家庭準備的嗎？ <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/群島-顧遠-教育創新是為中產家庭準備的嗎-c950890ff905>

我們不僅無法讓學生發展主體性，更會讓他失去自信、恐懼嘗試，進而錯失未來發展的可能、難以面對未知的與快速變化的未來。「如果我們希望個人獲得自由，我們就必須確保存在適當的條件：這是一條不言而喻的真理，至少指明了觀察和行動的方向。」（John Dewey，1939）而我所看見的另類與民主教育系統，其實踐多年的經驗讓我們看見，不一樣的教育實踐、另一種未來是可能的。

透過我的自身經歷和國內外教育案例的爬梳整理，我希望讓大家能夠看見，當教育者尊重與接納孩子的主體性，信任他有辦法為自己的學習負責任，透過多元化的引導與協助，他們便有機會開創自己的人生、在人生長河裡自由且幸福的活著，社會階層才能真正不再創造隔閡，人與人、人與自然之間才能共生共存。

在這份論文裡，我僅能在有限的文字內初探學習者可以如何在現今社會裡選擇自己的生態位，為自己創建個體的學習生態系統，但同時，我強烈認為要改變教育，我們不能一味的將所有責任加諸在學習者身上，認為他們既然是能動者，靠自己努力即可，整體的社會結構、環境確實需要改變，創建更為廣闊的學習生態系統，以支應、協助學習者的發展需要，國內外皆已有相關實踐案例可以供我們參見。然而若要國家整體教育轉型，其涉及結構的變化分析，並非我這篇論文所能說明清楚，因為系統結構之複雜，涉及社會文化、政策、制度、不同位置與角色的人，我想這是我未來的研究發展方向。

最後，回到我的論文開頭「教育能夠改變社會嗎？」教育社會學者 Michael W. Apple（2014/2012）認為不一定，這取決於人多少人願意為此付出大量艱辛而不懈的努力，要挑戰經濟結構關係、社會結構關係、文化與意識形態的結構關係和情感的結構關係。未來教育學者 Keri Facer（2011，134）認為未來是不確定的，會在不同社會行動者的願望、鬥爭和妥協中混亂的、不平衡的出現，我們無法確定開展的未來將呈現什麼面貌。但他們皆有共識，若我們能將學校建設為公共空間與民主實驗室，有助於開創未來更多的可能。

英國的社會創新教授 Geoff Mulgan 也說我們需要社會想像力，相信另一個世界是可能的（another world is possible），「如果社會科學能夠更加地融入到日常生活中，那

麼社會本身就可以成為一個實驗室，更多的公民可以成為兼職的社會科學家。如此一來，我們就看到了一個可能的未來，在這個未來裡，專家的角色會變異成更多的指導者和夥伴，成為智慧社會的助手。」<sup>183</sup> 我期待更多人可以開展對於教育的想像，加入學習生態系統編織的行列、創造自己多元學習的可能性裡，因此，我在論文完成的尾聲，和國高中與大學生分享我的經驗，也舉辦了線上論文分享與討論會，召集有興趣的教育夥伴一起交流對話，會後大家很興奮的建立了新群組，希望可以串連彼此、做更多的分享討論與實踐。我相信，這份論文代表了一種新的開始。

自詡為社會生態學家的 Peter F. Drucker（2020/1992）說，他關心人類的人造環境，就像自然生態學家研究生物環境一樣。他的工作不是創造知識，而是創造願景並正確的行動。他相信的不是權力，而是責任。我期許我自己是，也希望還有更多人如此。面對複雜混沌的未來，我們要做的不是悲觀的預測可能有多恐怖淒慘，也不是要樂觀的忽略所有真實的警醒。我們要關注現實、懷抱希望感，不斷學習並積極的行動著，讓這個相互扣連的世界，有機會邁向更好的可能，讓我們的下一代可以生活在更加公平、繁榮、人與人彼此相互關懷的世界裡。

所以「教育能夠改變社會嗎？」這個問題的答案，有賴於我們從實際行動中找尋、構建。希望我的故事能作為一份邀請，更好且繁榮的未來，有待我們一起開創。

---

<sup>183</sup> 引自：周若剛 | 社會科學與智慧設計。魚水教育催化劑，2020/04/28

<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/周若剛-社會科學與智慧設計-da53aae046b6>



# 跋

## 第一節 給讀者的話

我深知這是一份還不夠好的論文，內文中的所思所想，都僅能代表生命中某個階段的思緒，不代表全然的真實，我可能忽略了一些什麼沒看見，也可能做出片面的詮釋與解讀，但那已是當時的我所能做的最大的努力了。

我知道論文沒有真正完美的一天，我希望藉由這份仍可以更好的論文，讓讀者看見一個生命的真實發展樣貌，若能藉由其中的經歷與思考帶給你一點啟發或行動的可能，我認為那是最重要的事。願各位讀者能基於我的經驗，向上、往前看見更遼闊的世界、擁有更豐厚與複雜的思維去理解這個世界中的每一份子。

The logo of National Dong Hwa University is a circular emblem. It features a central stylized figure with arms and legs outstretched, resembling a person or a bird, in shades of purple, blue, and green. Below this figure is an open book. The entire emblem is set against a light green background with a circular border. The text 'NATIONAL DONG HWA UNIVERSITY' is written in a circular path around the emblem, with Chinese characters '國立東華大學' also visible.

## 第二節 關係中，他者眼中的我

我希望這份論文並非單向傳輸給他者的文本，更不希望它變成純然自我的獨白，而是藉由我書寫出來的文字、創造出某種社會交互性與討論，因此我在完成論文後、將內容與身旁的同儕夥伴分享，舉辦線上討論分享會，以此了解他人觀看後的想法、調整內容成更清晰易懂的文字，將脈絡梳理得更清楚，因為我雖然已努力嘗試將自己多元的經歷收斂呈現線型的文字，但要將錯綜複雜、多重交織的經驗轉化成別人看得懂、能理解的脈絡十分不容易，因為我常常同時間做了七八件事、同步在思考十幾個問題，不同問題的後續又對應在不同時間的行動上。而我也因此收穫到許多人閱讀後的共鳴感，藉由我刻劃出的內心轉折與接續的行動，因而讓他們重思自我過去的行動理由、下一步又有何可以參照借鑑的可能。我很喜歡這樣的對話歷程、也深受感動，覺得自己的書寫似乎創造出了某種看不見的意義與價值。

此外，我深感自己的成長歷程深受許多貴人、夥伴的提攜與啟發。我在論文初步完成後，也將內容與他們分享，邀請他們針對我的論文書寫下他們的想法與視角，希望能讓大家看見一個更多元的真實樣貌，也希冀藉此看見他人眼中的我是什麼模樣。

## 國中導師 林季儒

北冥有魚化而為鵬 其名曰沈小魚

「漫過天空盡頭的角落 聽風起雨落 大魚的翅膀 已經太遼闊」（周深 / 大魚 / 2016）

你看過魚有翅膀嗎？我看過。你相信魚能飛翔嗎？我相信。

初見這條小魚是在國中新生班上，比一般孩子更慧黠的眼神裡藏著比一般孩子更多的謹慎與迷惘。小魚的父親是學校的學務主任，還記的那時候因為擔心其他班孩子對「超機車學務主任的女兒」有太多關注，所以一起和全班約定好：「我們班沒有姓沈的沈潔仔，只有姓林的，林潔仔。（笑）」班上的孩子都很開朗友善、積極樂觀，小魚很快的在班上有了一起哭一起笑一起發生過很多哭笑不得趣事的好朋友（例如：孩子們很驚訝地跟我說他們發現小魚跑步很慢但是卻很會跳舞！好奇怪喔！明明是同一雙腿啊……），我所擔心的同學挾怨找麻煩或是校園霸凌在班級氛圍與同儕關係的良好下並沒有發生：發生的，居然是我始料未及一小魚漸漸地漸漸地不願意來學校了。

我從來沒有想過最後找麻煩和霸凌小魚的不是同學，而是這個行之有年「教育體制」。體制內的教育框架讓這條小魚不斷地在國中端的學習大海裡向內四處碰壁，向外衝撞得遍體鱗傷。

在國中三年裡小魚的學習成績一直很穩定—這裡所謂的「學習成績」係指課本上的答案、考卷上分數和一切可以將這條小魚放在學習天平上秤·斤·論·兩的數字。

但是關於「為什麼魚不能飛？」、「為什麼魚不可以長翅膀？」這樣體制外的提問，沒有一個體制內的課堂可以找到答案—早已經習慣把一切的答案緊緊地綁在課本與考卷上的大人沒有一個人能回答—包含我也是。身為小魚的國中導師，我雖然理解但也只能盡可能地給予我能力所及的最大保護，讓她在逼得快缺氧的考試機器前有一小方屬於自己的喘息空間：

「不用想任何理由，妳每個禮拜可以有一天的自由……不想進學校就直接請假吧!!」

「真的不想來學校沒有關係。如果覺得今天還可以撐一下下，就把這份自由留給明天的自己……」

沒想到小魚居然因為這一份握在掌心裡小小的自由，開始一天天的準時出現在教室內了。重回課室的小魚並沒有被馴化，她還是認為海裡游的魚並不妨礙也可以天上飛：她一邊慢慢的長出翅膀，一邊和我們一起訂正錯題一起在畢業旅行的晚會上唱歌；她一邊慢慢探索飛向天空的可能一邊和我們一起與會考的大恐龍周旋一起迎來了畢業典禮的驪歌，小魚和班上的孩子們一起一會兒哭一會兒笑，一起不願意走出校門告別這不知道為什麼規定而規定的三年。

「大魚的翅膀 已經太遼闊 我鬆開時間的繩索 看你飛遠去 原來 你生來就屬於天際」（周深 / 大魚 / 2016）

距離我為她別上畢業生胸花的那天已經十三年了，我看著這條曾經在成長過程中疑惑不定遍尋無解的小魚，決定拋開課本一步步走向更大的世界去尋找屬於自己的答案—我從來不認為她是尋找風車的唐吉訶德 Don Quixote—她跌跌撞撞的不斷的去探索學習與實踐生命的可能性：把對爺爺的記憶書寫獲得文學獎、加入 Awakening 青醒、在人文無學籍行動高中擔任助教、籌備第一屆雜學校……一直到和她一起完美封關第一屆台灣燈塔教育節、一起配著四季喫茶店的昭和硬布丁聽著她的完美幾近到夢幻的教育理念，這條因為看清現實所以才能如此勇敢築夢的小魚已經倔強的長出了自己的翅膀，勇敢的遨向那無垠無涯的天際。

你看過魚有翅膀嗎？我看過。你相信魚能飛嗎？因為有從魚而鯤而鵬的潔仔——所以我深深相信。

看著她不斷昂然前行的背影——疊著十五年前的記憶，我已然成為這條曾經的小魚的教育追隨者。

我很高興且榮幸的行文為記。

### 教育創新創業夥伴 狸想教育創辦人楊子漢

我始終相信，迷路是為了遇見更好的風景。有著相同願景的人，終歸會走往相同的地方。

我是先認識潔仔的文字，然後才認識潔仔的人，我對她的人與文字有著一樣的認識——教育界裡穿針引線的人。因著她對於群島的書寫，狸想教育才有因緣離開臺灣，接觸到教育創新更廣大的領域。回臺後，她在「魚水教育」持續的書寫，無論是工作流或是組織的運作，也給了我們很多視野上的提供與支持。

在臺灣，多數人的教育歷程，往往是選擇了一條安全、預設的教育道路——一條被期望和社會壓力鋪就的路。更甚者，許多人並不知有其他的選擇，就這樣跟隨著別人的腳步，走向一個既定的未來。

潔仔的求學之路，顯然地是一條多數人難以理解，且充滿未知和挑戰的路。但這樣的路途，也許迷惘，但絕對有其意義。在這篇論文的自述裡，其實可以看見她對此的不安、不確定性，以及面對整個巨大體制的無力，弱小如蒲公英，隨著世局的風，在每一個看似無從選擇的轉折點堅守自由的意志。

作為一個非典型的學習者，她著實在成長探索的路上，跨越了教育的邊界，開展了教育創新的視野。讓人們意識到，我們所需要的，不僅僅是教育的改革，而是一種全新的思考方式。「教育生態系統」的觀察與思考，為教育的新範式勾勒了極好的願望，而她所走過的步伐，正持續長出新芽，成為不同的田圃裡，美好的風景之一。

我們可以既是現有體制的流浪者，也可以是未來教育的開拓者，一路的挫折和苦難更驗證了探索者的意志——即使在最不被看好的土壤上，也能生長出堅韌的花朵。

「世上本無路，走的人多了也便成了路」願此論文能夠啟示更多「在路上」的學習者與教育工作者。

### 第三節 給家長和教育工作者的小錦囊

我不是教養專家，只短暫擔任過教育第一線工作者，也還未生未有養育經驗，故我的經驗暨片面也有它的局限性，但我相信每個人都有其位置視角與對生活的觀察，我也認為教養沒有絕對的對好壞，故在此，我想分享一些自己的經驗和看見，希望能提供一點點洞見讓家長和教育工作者著參。

在教育、陪伴孩子的路上，我想請各位好好傾聽孩子說話之前，也要先好好傾聽自己內在的聲音、陪伴自己的需要。如果自己都不能接納自己的狀態，其實並不容易真實接納孩子的狀態。我們難免會有自我期許、希望能夠帶給孩子更好的東西，生活與職場上也不免遇到壓力，這種時候其實不一定需要隱藏和壓抑，父母不用成為完美無缺的存在或是無法展露情緒的機器人，只表現出最好的一面，我認為父母也可以真實的向孩子表達脆弱與需要，譬如需要孩子的陪伴、說說你今天工作上發生了什麼事情，又或者你其實對孩子有什麼期待（譬如為什麼要不挑食把飯吃完），然後聽聽他的想法、一起嘗試討論出共識。小則當然是生活中的細瑣小事、無論決定或結果如何可能都無傷大雅；大至孩子的人生生涯選擇，家長、老師可能就會有擔心焦慮，我個

人傾向與建議，要逐漸讓孩子有機會學習自我負責，畢竟人生終究是他要過的，沒有人可以真的幫他過好、過完它的人生。如果他能夠在越小的時候逐漸經驗、培養出為自己決定和承擔後果的責任，長大後他才不會那麼恐懼承責，否則當別人幫他做好很多決定，他可以說這不是他真正想做的事、他幹嘛認真負責？又或者希望聽話、滿足父母期待的孩子，當別人要他做的事情與自己內在衝突時，他會十分懷疑自己內在的聲音，進而自我批判、甚至消音，嚴重者，甚至會走上犯罪。日本社會學、更生專家岡本茂樹（2023/2016）在《教出殺人犯Ⅱ：「好孩子」與犯罪的距離》書中指出，所有罪犯都曾努力當個好孩子、滿足父母的期待，因而努力忍耐與壓抑自己，最後受不了才爆發各式行為。作者希望告訴父母的是，當孩子能夠誠實表達自己的感受而不被否定、能得到父母無條件、支持的愛，就不會有傷害他人的想法、進而走上犯罪之路。

如果可以，我希望父母、老師能夠成為孩子做任何決定，最義無反顧、堅定陪伴、令人安心的堡壘，而不是那個優先反對、堅決否定他行為的人。作為有較多經驗的長輩，你當然可以說出你的擔心、害怕與恐懼，可同時，不要基於自身的經驗受限孩子未來的選擇，而是成為尊重他的選擇、和他一起面對挑戰的大人，即「雖然我還是會擔心你的決定，但我也會尊重你的決定，如果試過以後真的不行，我們再一起來討論還可以怎麼辦吧。」如果兒時的父母可以這麼對待我，我相信我會降低非常多內在自我懷疑的聲音，也更有勇氣去做更多元的嘗試，而不是要做一件事情時，內心首先想起的是被威脅與擔憂的恐懼，而不敢下決定與嘗試。

還有千萬不要讓孩子感覺「愛」是有條件的，譬如要成績好、要乖乖聽話才會愛他，愛跟期待不應該劃上等號，當愛有絕對標準與條件，長期下來，孩子的價值感會十分低落，將自身價值由他人定義，成為盡力符合他人標準與期待的人，進而容易羞愧、自責與自卑，也難以對自己的成功感到飽足與長期幸福感（Avi Assor、Guy Roth、Edward L. Deci，2003），因為他已深信「要成為有用的人」才會值得被愛。為臺灣而教創辦人劉安婷的母親就是因為自身曾被家長的期待壓著、無法依照自己的想法過生活，因此有意識的不斷自我提醒與練習，讓孩子知道「無論你是什麼樣的孩

子，都是獨一無二的，我都愛你。」<sup>184</sup> 這樣的愛，會讓孩子有更多的力量與希望，去面對未知的挑戰與可能性。

同時，請不要把失敗、錯誤及痛苦當作必須極力避免發生的事，反而應將其視為很好的學習與練習機會，「我們如何應對生活中的重大失望，很大程度上取決於我們小時候愛我們的人如何幫助我們應對較小的失望。」美國作家、電視節目主持人 Fred Rogers 說道（Gregg Behr、Ryan Rydzewski，2021），當孩子能在犯錯後、向錯誤學習時，會培養出更願意堅持、面對困難挑戰的力量，這會讓他將失敗、挫折視為正常，是成長路途上必經的養分。這個過程中，非常需要有誠實與愛他、陪伴他走過的大人，能和他一起釐清發生了什麼事？下次可以如何做得更好？

這個過程中，也很需要父母、教育工作者時刻覺察與省思自己的教養觀念是什麼、從何而來？教養方式沒有對錯好壞，但可以反思自己為什麼會有這樣的教養觀？你的成長經驗如何影響了你的教養觀？你對孩子的焦慮與擔憂從何而來？如果你對孩子有高度階級向上的期許，是不是某種程度、將自己的遺憾強加在自己孩子的身上？要他幫你完成你的願望？台灣的社會學者藍佩嘉（2019）曾出版了《拚教養：全球化、親職焦慮與不平等童年》，揭示了台灣不同社會階層教養策略，及所有規劃栽培背後的「非預期效果」，如拚命幫孩子打點好一切、卻可能讓孩子陷入時間窮、失去自主性；讓孩子進入更高社會階層的學區就讀，反而近距離暴露在貧富落差、感受到自身的物質匱乏。藍佩嘉透過研究想強調的是，父母們用盡力氣、想為孩子排除的「不確定性」，雖然表面看似是風險，卻也是萌發各種機會的土壤，「我們必須記得，『不安全』已成為當今世界的常態，鐵飯碗與安穩工作已成神話。父母不可能為孩子避開所有風險，甚至很難管理風險，因此最重要的是，讓孩子有能力適應風險。父母要學習接受無法控制的感覺，甚至理解到這種變動性才是孩子的養分，如此一來，父母與孩子才能輕鬆一點共同成長。」<sup>185</sup>

---

<sup>184</sup> 參見：劉安婷父母：對我們來說，重要的是孩子被成全。親子天下，2016/12/01。

<https://www.parenting.com.tw/article/5072767>

<sup>185</sup> 【專訪】藍佩嘉談《拚教養》：全球化下的親職焦慮，看見階級的再製與傷痕。關鍵評論網，2021/07/15 <https://www.thenewslens.com/article/150330>

如果孩子出現了一些傳統定義上的「問題行為」，讓你深感不安，也請先不要指責，而是嘗試接納與理解孩子發生了什麼事。日本的不登校專家、協助超過 10000 名學生脫離繭居族的杉浦孝宣（2020/2019），提醒親子互動至少要注意幾點：孩子不去學校、不是他個人的問題；別對孩子設條件、別老說「我是為了你好」。坊間有太多可以求助的書籍和資源，後面我有列舉資源名單，供各位可以參考。

如果你期待孩子成為什麼樣的大人，請用那樣的方式對待孩子，並自己先成為那樣的大人。「相信學生並給予耐心和肯定，他們定會展現相對應的表現：我們總認為孩子們不善思考、表達，然而若是我們帶著這樣的心態進行教學，那當然不會在他們身上看到這樣的表現，因為我們的教學中並沒有提供這樣的空間和機會。」<sup>186</sup> 一位教育工作者江彥辰如此說道。如果你期待種出一顆仙人掌，你勢必要創造出一個適宜他生長的環境，更不能用灌溉一般植物的方式對待他，否則他會水土不服而死掉。

此外，以身作則的示範對孩子更是重要。被譽為矽谷創業之父的 Paul Graham 在《如何才能去做喜歡的事情》(How to Do What You Love) 一文中寫道：「對孩子來說，最危險的謊言可能來自孩子的父母。如果某人選擇無聊的工作是為了讓全家人生活得好一點（很多人也真的是這麼做的），那麼他的孩子很可能受其影響，認為工作是無聊的。如果父母能為自己多考慮，教出來的孩子反而會好一些。熱愛工作的父母對子女的影響和幫助，是昂貴的房子無法帶來的。」<sup>187</sup>

期望孩子成人成己，我們自己要先成為理想的大人。以色列民主學校的創辦人 Yaacov 也說過：「作為一個必要條件，教育者必須經歷過與自己的優勢和成長領域相遇的歷程。他是出於好奇和興趣來到教育領域，並將其作為個人成長的一部分，而不是出於一種別無選擇的感覺，或者是一種方便的謀生方式。」

他用兩個故事說明了差異。第一位教師在自己的專業領域屢遭失敗之後來到民主學校，她在成績一般和較弱的孩子身上投入了很多時間，但與最有天賦的學生發生了權力鬥爭，因為在她的領域裡，任何達到高水平的人似乎都會讓她感到威脅；另一位

---

<sup>186</sup> 參見：江彥辰 <https://medium.com/每週回顧/每週回顧-11-172f6bc4c7ff>

<sup>187</sup> <http://www.paulgraham.com/love.html>

老師曾是一位成功的畫家、舉辦過畫展，被認為是該領域的重要人物。她與學生的接觸造就了一大批活躍的藝術家，許多人在畢業後仍活躍於藝術領域。這位教師瞭解自己的優勢領域，經歷過失敗，但知道如何繼續前進，這有助於她給予身邊的孩子們真正的行動自由和支持。若教師帶著對世界的失望與失敗鬱悶來到教育現場，把焦慮與自卑帶入工作中，可能會不自覺地傳遞某些偏見，並告誡學習者「生活是殘酷的，你必須妥協。」然而，當教師到學習場域是為了幫助學習者成長，他所傳遞的概念則是「生活中充滿新的機遇和可能性。」且會樂於支持學習者面對失敗時，仍能作為學習成長的養分（Yaacov Hecht，2011），我們帶著什麼樣的眼光看待世界，都會影響、形塑孩子的心智成長，我們必須對未來保有盼望，孩子才會真的如此相信。

「所有個體本身皆蘊含著一種自我指導生命的能力，既能令自己滿意，又能對社會有益。在一種特殊的幫助關係中，我們給個體以發現自己內在智慧和自信的自由，他們將會做出更加健康和更具建設性的選擇。」（Carl Rogers，2015/ 1969）。我堅信，當我們為孩子創造出更多的正向童年經驗（Positive Childhood Experience，簡稱 PCE），能夠消抵負面童年經驗（Adverse Childhood Experience，簡稱 ACE），前者即能夠跟家人分享自己的感受而不被否定、遇到困難時永遠有人能站在你這邊支持你、打從心底感到安心和被保護、不會輕易被他人放棄……等，請成為這樣的大人、創造這樣支持孩子的環境，我相信孩子便會有無限的動能去面對複雜的世界與各式挑戰。

誠然，我上述說的很短、篇幅很簡略，一定還有太多無法應對的實際情境與挑戰，以下是我搜集的一些書籍，面向包括拒學、自學、實驗教育、教育創新、教養、身心照顧等書籍，希望能供各位學習參考。

### 拒學相關書籍推薦

- 《當教育會傷人：如何找回孩子修復與重生的力量》，張慈宜、林淑真、郭瑤萍、社團法人台灣也思服務學習協會，暖暖書屋，2003年
- 《我們為什麼要讀書？為什麼要工作？為了得到幸福，希望你能好好思考這些事》，池上彰，采實文化，2022年
- 《拒學，不要搶救：第一本讓繭居族願意走出家門的實用 SOP！從拒學到正常工作，90%都能恢復》，杉浦孝宣，任性出版，2020年

- 《受傷的孩子和壞掉的大人》，陳志恆，圓神，2017 年
- 《繭居青春：從拒學到社會退縮的探討與治療》，齋藤環，心靈工坊，2016 年
- 《我不是不想上學：拒學孩子的內心世界》，吳佑佑，張老師文化，2012 年
- 《不登校——無校可歸的孩子》，貴戶理惠、常野雄次郎，大好書屋，2009 年

### 自學、實驗教育相關書籍推薦

- 《自主學習大未來：家長最想知道、認識自學的第一本指南》，Kerry McDonald，木馬文化，2021 年
- 《讓孩子做學習的主人：自主學習典範親師指南》，丁志仁、曲智鑛，商周出版，2021 年
- 《會玩才會學》，Peter Gray，今周刊，2021 年
- 《學校在窗外潮本【網路時代版】》，黃武雄，左岸文化，2021 年
- 《一起踏上實驗教育的征途：臺北市第一所公辦公營實驗中學的遠征探索式學習經驗分享》，臺北市芳和實驗中學，商周出版，2021 年
- 《自學手冊：邁向自我創化的旅程》，鄭同僚審定，政大臺灣實驗教育推動中心，2020 年
- 《內在動機：自主掌控人生的力量》，Edward L. Deci & Richard Flaste，中國：機械工業出版社，2020 年
- 《五味屋的生活練習曲：用態度換夢想的二手商店》，張瀞文、顧瑜君，親子天下，2018 年
- 《心教：點燃每個孩子的學習渴望》，李崇建，寶瓶文化，2015 年
- 《成為他自己：全人，給未來世代的教育烏托邦》，劉若凡，衛城，2015 年
- 《自主學習——化主動性為創造力，建構多元社會》，Daniel Greenberg，遠流，1999 年
- 《夏山學校》，A.S. Neill，遠流，1994 年
- 《非學校化社會》，Ivan Illich，桂冠，1992 年

### 教育創新與哲學相關書籍推薦

- 《教育 3.0》，顧遠、周賢，翻滾海狸工作室，2023 年

- 《重新想像教育的未來：世界教育部長肯·羅賓森最後演講，對教育、環保、文化的深刻洞見》，Sir Ken Robinson、Kate Robinson，遠見天下，2022
- 《百年兒童敘事：從「二十世紀的兒童」到「兒童權利公約」》，本田和子，四也文化，2021年
- 《當我再次是個孩子：波蘭兒童人權之父選集》，Janusz Korczak，2019年，網路與書
- 《如何愛孩子：波蘭兒童人權之父的教育札記》，Janusz Korczak，心靈工坊，2016年
- 《教育扭轉未來：當文憑成為騙局，21世紀孩子必備的4大生存力》，Tony Wagner、Ted Dintersmith，2016年，時報文化
- 《不太乖世代》，蘇仰志、陳慧婷、親子天下雜誌編輯群，親子天下，2016年
- 《報告！這裡沒有校長室：印度河濱學校的六堂課，化知道為做到的熱血教育》，許芯瑋、上官良治，親子天下，2012年

### 教養相關書籍推薦

- 《轉大人的辛苦：陪伴孩子走過成長的試煉》，河合隼雄，心靈工坊，2023年
- 《不讓你孤獨：接住每一個孩子，避免孤立與霸凌，培養正向的人際關係》，曲智鑽，商周出版，2023年
- 《AI世代的創意教養：以色列教育專家全新未來人才培育提案》，Eyal Doron，木馬文化，2023年
- 《教出殺人犯II：「好孩子」與犯罪的距離》，岡本茂樹，遠流，2023年
- 《教出殺人犯I：你以為的反省，只會讓人變得更壞》，岡本茂樹，遠流，2023年
- 《自然教養：席捲歐美、破百萬熱議全新型態教養！汲取逾千年原民文化智慧，培育高情商、自動自發、抗壓性強的孩子》，Michaeleen Doucleff，商周出版，2022年
- 《做對教養不需勇氣：「展賦」父母學 阿德勒理論再進化》，楊文貴，洪葉文化，2020年
- 《教養的迷思：父母的教養能不能決定孩子的人格發展？》，Judith R. Harris，商周出版，2019年

- 《非暴力溝通：愛的語言》，Marshall B. Rosenberg，光啟文化，2019年
- 《教養是一種可怕的發明：解救現代直升機父母的親子關係人類學》，Alison Gopink，大寫出版，2018年
- 《你教育孩子？還是孩子教育你？》，Jennifer Senior，行路，2017年
- 《童年人類學》，David F. Lancy，貓頭鷹，2017年

### 教育社會學、國際比較教育相關書籍推薦

- 《芬蘭教改之道：如何打造全球教育典範》，Pasi Sahlberg，商周，2022年
- 《不平等的童年【跨世代社會學革命性經典鉅著】：拚教養能翻轉階級嗎？》，Annette Lareau，野人，2021年
- 《金錢如何影響愛與教養？：貧富不均下的育兒經濟學》，Matthias Doepke、Fabrizio Zilibotti，親子天下，2021年
- 《拚教養：全球化、親職焦慮與不平等童年》，藍佩嘉，春山出版，2019年
- 《聰明國度：全球頂尖教育強國的成功之道》，Lucy Crehan，奇光，2019年

### 自我身心照顧相關書籍推薦

- 《我可能錯了：森林智者的最後一堂人生課》，Björn Natthiko Lindeblad、Caroline Bankler、Navid Modiri，先覺，2023年
- 《意義的意志：弗蘭克意義治療法七講》，Viktor E. Frankl，大家出版，2023年
- 《存在之道：人本心理學家卡爾·羅傑斯談關係、心靈與明日的世界》，Carl R. Rogers，心靈工坊，2023年
- 《無，生命的最佳狀態：用科學方法消除痛苦與不安》，鈴木祐，方智，2022年
- 《心理韌性（二版）：重建挫折復原力的132個強效練習大全》，Linda Graham，日出出版，2022年
- 《向生命說Yes：弗蘭克從集中營歷劫到意義治療的誕生》，Viktor E. Frankl，啟示，2020年
- 《僧人心態：從道場到職場，訓練你的心，過著平靜而有目標的每一天》，Jay Shetty，方智，2020年

- 《真心接納自己，培養健全的自尊心：美國臨床心理學教授教你瞭解自我的價值，與自己和好，重建自信》，Matthew McKay，遠流，2018年
- 《臣服實驗：從隱居者到上市公司執行長，放手讓生命掌舵的旅程》，Michael A. Singer，方智，2017年
- 《存在心理治療》，Irvin D. Yalom，張老師文化，2003年

希望這些書單裡，有能對你產生意義與幫助的書。

#### 第四節 自學與拒學相關論文

若讀者有興趣了解其他自學生的學習經驗、拒學歷程敘說和實驗教育工作者與家庭的心路歷程，臺灣博碩士論文知識加值系統上有非常多臺灣本土的案例著作可以參考，包括拒學經驗、自學生的自我敘說，也有教師、家長如何應對拒絕去學校的孩子，或者自學生成為教師的反思、實驗教育工作者的自我探索，以下提供相關論文研究名單供各位參考。

論文出版年	作者	指導教授	論文題目
2023	國立臺灣師範大學 教育心理與輔導學系 博士生 洪美鈴	王麗斐	拒學青少年生態系統特性的潛在組型分析研究：從諮商輔導人員觀點
2023	國立政治大學／輔導與諮商碩士學位學程 碩士生 謝昀融	陳榮政	高中階段自學經驗之大學生社會化研究
2023	國立臺北教育大學／教育學系 教育創新與評鑑碩士班 碩士生 羅謙	吳麗君	了解拒學的成因－一位拒學者之本質型個案研究
2023	國立中山大學／社會學系研究所 碩士生 李明翰	楊靜利	解教育、做教育：彈性自學家庭之親職經驗與教育實踐

2022	國立東華大學／教育行政與管理學系 碩士生 鄭睦宣	蘇鈺楠	圍牆內外的天空 —— 一位出身在家教育的國中教師自我敘說
2022	國立臺灣師範大學／教育心理與輔導學系 碩士生 魏子翔	王玉珍/ 于曉平	高中自學畢業生回顧高中自學生涯探索歷程之詮釋現象學研究
2022	國立臺北教育大學／教育學系教育創新與評鑑碩士班 碩士生 王暉婷	林偉文	三十而立：一個實驗教育工作者的自我探索之路
2021	國立臺灣師範大學／人類發展與家庭學系 碩士生 王奕天	林如萍	在家教育：「新」家人關係的發展歷程
2020	國立政治大學／教育學系 碩士生 周皓偉	鄭同僚	走一條不同的路：自學生的自學經驗與生涯抉擇之敘說研究
2020	淡江大學／教育心理與諮商研究所碩士班 碩士生 柳超莊	林怡君	從拒學到自學：一個高中生的另類復學歷程
2019	國立政治大學／教育學系 碩士生 游捷	邱美秀	成年人回顧自學經驗之主題分析：自我的流轉
2018	輔仁大學／心理學系 碩士生 張嘉祺	夏林清	翻轉吧，女孩！勞動家庭小孩體制外求學記
2018	中原大學／應用外國語文研究所 碩士生 周韻薇	陳思諭	台灣在家自學生回歸至公立學校之學習經驗
2013	國立新竹教育大學／人資處教育心理與諮商碩士專班 碩士生 包嫻子	古明峰	在家自行教育與學校教育學生學習適應、幸福感之比較研究
2013	國立暨南國際大學／輔導與諮商研究所 碩士生 張莉巧	趙祥和	從生態系統觀探究國小學童拒學行為之個案研究
2012	國立政治大學／教育研究所 碩士生 謝雅君	鄭同僚	一種青春，兩個世界：跨越教育體制畢業生之質性研究
2012	淡江大學／教育心理與諮商研究所碩士班 碩士生 詹采芸	郭瓏灩	生態系統合作之個案研究：以情緒障礙拒學中學生為例
2012	國立彰化師範大學／輔導與諮商學系所 碩士生 吳閔傑	林杏足	國中生拒學經驗之分析研究

2012	國立臺灣師範大學／特殊教育學系 碩士生 謝佳真	洪儷瑜	他們為什麼不上學？國中學生拒學歷程及其影響因素研究
2007	國立政治大學／幼兒教育所 碩士生 王雅惠	倪鳴香	覺醒與爭權的社會行動--另類學校家長教育選擇權意識之個案研究
2007	國立花蓮教育大學／多元文化研究所 碩士生 賴沛青	劉美慧	一位「非主流」學生的生存策略—看見、反思與自我敘說
2005	國立臺南大學／教育經營與管理研究所 碩士生 楊雅琪	王萬清	一個拒絕上學的國中生在敘事治療歷程中對問題故事的解構及建構
2005	國立臺灣師範大學／教育心理與輔導研究所 碩士生 周怡敏	陳秉華	走出暗夜--一個懼學症孩子家長的敘說

表 31 歷年有關自學、拒學的碩博士論文總整

因本研究之研究範疇，僅能深度描繪、指出一例自我導向的自由學習、民主教育的可行性與實際情形，對於學習場域中積極自由與消極自由中的辯證、過度自由所導致的混亂、實踐中所需搭建的學習鷹架，因篇幅不夠，不在本研究範疇內。有興趣了解更多的讀者，歡迎參考台灣保障教育選擇權聯盟<sup>188</sup>、台灣自主學習促進會<sup>189</sup>、英國進步教育（Progressiv Education）網站<sup>190</sup>、美國另類教育資源組織（Alternative Education Resource Organization）<sup>191</sup>、美國自我導向教育聯盟（The Alliance for Self-Directed Education）<sup>192</sup>，內有詳述更多相關經驗與研究。

<sup>188</sup> <https://www.homeschool.tw/>

<sup>189</sup> <https://www.alearn.org.tw/>

<sup>190</sup> <https://www.progressiveeducation.org/approaches/democratic-self-directed-education/>

<sup>191</sup> <https://www.educationrevolution.org/>

<sup>192</sup> <https://www.self-directed.org/>

## 第五節 內文中教育名詞釋義

術語	定義
拒學 (School Refusal)	臨床兒童心理學家 Kearney 和 Silverman (1993) 將「拒絕上學」的行為定義為「有意拒絕上學，或無法持續待在學校」，通常其行為與的心理健康相關聯，如焦慮、憂鬱、焦慮等情緒。拒學的成因可能包括對學校環境的恐懼（如霸凌、教師或同學之間的衝突）、對學業表現的焦慮、或是與家庭問題相關的憂慮。通常應對拒學，學校與心理治療的目標是讓制定計畫，讓學生能夠重返學校。
不登校 (School non-attendance)	日本社會學家朝倉景樹 (楊逸帆, 2020) 指出不登校的學生有上學與學習意願，但因為各式原因去不了學校。舉例而言，不登校生會心想：「大家都去學校，我卻去不了，不是好學生。」不登校只是「人不在學校」，並非「拒絕上學」。日本二三十年前便不再稱之「拒學」，也不再認定是疾病。
自學 (Self-taught / Self-educated)	自學是一種學習方式，指個人不依賴傳統的教育機構，自行獨立尋找資源和方法獲得知識與技能。自學者能依照自己的目標、需求與興趣，自訂學習進度與節奏，自行評估學習成果。
另類教育 (Alternative Education)	美國教育學者 Mary A. Raywid (1994) 將另類教育定義為與主流教育系統不同的教育模式，其旨在提供不同於傳統學校的學習環境和方法，這類教育模式通常更加強調學生的個人需求與興趣。另類教育的形式多樣，包括在家自學、蒙特梭利學校、華德福學校、民主學校等。

<p>實驗教育 (Experimental Education)</p>	<p>實驗教育是一種教育模式，鼓勵創新和探索新的教學方法、評估方式、學習策略和學校結構，其目的是透過實驗和創新改善教育實踐。</p> <p>台灣在 2014 年通過實驗教育三法，除了保障學生於體制外的學習權及家長教育選擇權，也期望透過多元實驗，提出成效良好的辦學模式，將其應用至體制內、改進教育實務。</p>
<p>開放 / 開源教育 (Open Education)</p>	<p>開放教育起源於 1960 年，相對於封閉，開放指的是具有彈性、多樣性及自主性。在封閉的系統中，教師缺乏教學自主權、僅能用統一課程進行教學和學習，而量化與標準答案為評量核心。台灣教育學者鄧運林 (1997) 認為開放教育強調教師專業知能與自主權，肯定學生個體上的差異，教學、學習內容、空間、時間、方法具彈性且多樣化，鼓勵多元的可能。</p>
<p>自由學校 (Free School)</p>	<p>美國教育學者 Ronald J Miller (2002) 指出 1960 年代，世界上反主流的文化逐漸蔓延，因此興起了自由學校運動。自由學校是一種另類教育模式，強調學生的自主權和學習自由，學生有更多的空間可以選擇他們感興趣的學習，而不是遵循嚴格的課程計劃或標準化的測試。</p>
<p>民主教育 (Democratic Education)</p>	<p>根據國際民主教育論壇 (International Democratic Education Conference) 提出的民主教育定義，其包含兩項基本原則：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 自我導向 (Self-directed discovery)：學習者能夠自主決定學什麼、怎麼學、何時學、和誰學。學習可以在教室內也可以在教室外進行。關鍵是學習是依循學生的內在動機和追尋他們的興趣。</li> </ol>

	<p>2. 集體決策 (Collective decision-making)：社群裡的所有成員，無論年齡、地位，對於學校規則、學習課程、僱員和預算等重大決策都有平等發言權。</p>
自我導向學習 (Self-Directed Learning)	<p>成人教育學家 Malcolm S. Knowles (1975) 認為自我導向學習是一種學習過程，學習者能自主確定自己的學習需求、設定學習目標、尋找學習資源，並評估學習成果。這種學習方式強調個人的自主性和責任，學習者對自己的學習過程能夠全然的自我決定。</p>
自我決定論 (Self-determination theory)	<p>由心理學家 Edward L. Deci 和 Richard M. Ryan (2000) 提出的心理學理論，其關注人類的動機和個人成長，當人的自主性、成就感和歸屬感三大基本心理需求被滿足時，人們會表現出更高的自我動機和健康的心理發展。</p>
進步主義教育 (Progressivism Education)	<p>進步主義教育是一種教育哲學，美國教育哲學、心理學家 John Dewey (2015/1938) 認為最好的學習是在真實的生活中學習，強調教育就是生活本，而非為未來生活的準備。因此學習應與學生的生活經驗和興趣相連結，從做中學習，鼓勵學生探索、發現。教師的角色是作為引導者、協助者和學習顧問，而不僅僅是知識的傳遞者，因此問題導向教學法優於灌輸學科知識。</p>
人本主義教育 (Humanistic Education)	<p>人本主義教育是一種以學生為中心的教育哲學，強調尊重每個學生的個性和潛能，關注如何促進學生的個人成長、自我實現，鼓勵學生探索自我和建立人際關係。人本主義心理學家 Carl R. Rogers (2015/1969) 認為教育應該幫助學生發展成為完整的、獨立的和創造性的個體，且須重視學生的心理需求與狀態。</p>

<p>教育創新 (Education Innovation)</p>	<p>指在教育領域內引入新的理念、方法或實踐，以改進教學和學習過程，提升學習成效，以應對當前和未來社會的需求。因此教育創新包括新的教學方法、課程設計、學習技術或教育政策的改變，而創新可以來自教師、學者、政策制定者或技術專家，通常需要跨學科和跨部門的合作。具體教育創新的案例包括翻轉教育、混合學習、遊戲化學習和個性化學習。</p>
<p>社會創新 (Social Innovation)</p>	<p>Geoff Mulgan (2007) 提出，社會創新是指針對社會問題的創新解決方案，旨在提升社會福祉和解決複雜的社會挑戰。創新可以是新的產品、服務、模式或方法，通常涉及多部門的合作，包括公共部門、私營部門和非政府組織。其關鍵是對社會需求和挑戰的深刻理解，以及尋找可持續和有效的解決方案。創新通常旨在應對如貧困、教育不平等、健康問題和環境可持續性等問題，強調創意、合作和對現有體系的挑戰，其案例包括：微型貸款、社會企業、社區參與計劃和公民科技計畫。</p>
<p>社會企業 (Social Enterprise)</p>	<p>Gregory Dees (1998) 認為社會企業是一種結合商業策略與社會目標的組織，旨在解決社會問題或滿足社區需求。社會企業通常專注於創造社會價值，而不僅僅是追求利潤，其核心特點是創新性和可持續性，如減少貧困、改善教育和健康服務、促進環境可持續性等。社會企業家通常具有創業精神和對社會正義的承諾，他們在尋找解決社會問題的創新方法時，既考慮經濟可行性，也關注社會影響力，因此社會企業的成功不僅僅衡量財務收益，還包括其對社會和環境的正面貢獻。</p>

表 32 本論文相關名詞彙整



## 參考文獻

### 華文文獻

- Abraham Harold Maslow (2023)。人性能達到的境界：病態人格、自我實現、社會感情、需求層次，馬斯洛的人類心理學。(垢文濤、馬良誠譯)。崧燁文化(原著出版於1971)
- Abhijit V. Banerjee、Esther Duflo (2016)。窮人的經濟學：如何終結貧窮？(許雅淑、李宗義譯)。群學(原著出版於2011)
- Anthony Giddens (2005)。現代性與自我認同(趙旭東、方文譯)。左岸文化(原著出版於1991)
- Brian David Johnson (2021)。也許你該跟未來學家談談：一堂前所未見的人生規畫課，所有問題你都可以問(葉妍伶譯)。先覺(原著出版於2021)
- Carl Rogers (2015)。自由學習(王焯暉譯)。人民郵電出版社(原著出版於1969)
- Daniel Greenberg (1999)。自主學習——化主動性為創造力，建構多元社會(丁凡譯)。遠流。(原著出版於1991)
- Daron Acemoglu、Simon Johnson (2023)。權力與進步：科技變革與共享繁榮之間的千年辯證(林俊宏譯)。天下文化(原著出版於2023)
- David A. Clark、Aaron T. Beck (2020)。每個人都想學的焦慮課：用認知行為療法擺脫社交恐懼、黑暗心理、憂慮壓力，學習善待自己(陳莉淋譯)。高寶(原著出版於2011)
- David Graeber (2019)。40%的工作沒意義，為什麼還搶著做？論狗屁工作的出現與勞動價值的再思。(李屹譯)。商周(原著出版於2018)
- David N. Perkins (2015)。為未知而教，為未來而學(楊彥捷譯)。浙江人民出版(原著出版於2014)

- Edward W. Soja (2004)。第三空間：航向洛杉磯以及其他真實與想像地方的旅程（王志弘、張華蓀、王玥民譯）。桂冠。（原著出版於 2010）
- Erik Olin Wright (2015)。真實烏托邦（黃克先譯）。群學（原著出版於 2010）
- Frank Pasquale (2023)。二十一世紀機器人新律：如何打造有 AI 參與的理想社會（李姿儀譯）。左岸文化（原著出版於 2020）
- Frederic Laloux (2017)。重塑組織：進化型組織的創建之道（進化組織研習社譯）。東方出版社（原著出版於 2014）
- Hannah Arendt (2021)。人的條件（林宏濤譯）。台北：商周（原著出版於 1958）
- Herbert Marcuse (2015)。單向度的人：發達工業社會的意識型態研究（萬毓澤、劉繼譯）。麥田（原著出版於 1964）
- Iain Ferguson (2019)。精神疾病製造商：資本社會如何剝奪你的快樂？（宋治德譯）。時報（原著出版於 2017）
- Ivan Illich (1992)。非學校化社會（吳康寧譯）。桂冠（原著出版於 1970）
- Ivor F. Goodson & Scherto R. Gill (2023)。敘事教育學：生命史取向（丁奇芳、王勇智、洪慧真、張慈宜、陳永祥、蔡仲庭、鄧明宇、賴誠斌譯）。五南（原著出版於 2011）
- James C. Scott (2023)。國家的視角：改善人類處境的計畫為何失敗（梁晨譯）。麥田（原著出版於 1998）
- Jennifer Garvey Berger (2021)。領導者的意識進化：邁向複雜世界的心智成長（陳穎堅譯）。水月管理顧問有限公司（原著出版於 2021）
- Jean Jacques Rousseau (2013)。愛彌兒（魏肇基譯）。臺灣商務（原著出版於 1762）
- John Dewey (2015)。經驗與教育（單文經譯）。聯經（原著出版於 1938）
- John Dewey (2019)。民主與教育（薛絢譯）。網路與書出版。（原著出版於 1916）
- John Taylor Gatto (2010)。上學真的有用嗎？（汪小英譯）。三聯書店（原著出版於 2001）
- Jona M. Rosenfeld、Bruno Tardieu (2017)。民主藝匠：公眾、赤貧家庭與社會體制如何結盟，攜手改變社會？（楊淑秀譯）。心靈工坊（原著出版於 1998）
- Jonice Webb (2018)。童年情感忽視：為何我們總是渴望親密，卻又難以承受？（張佳棻譯）。橡實文化（原著出版於 2012）

- Kerry McDonald (2021)。自主學習大未來：家長最想知道、認識自學的第一本指南  
(林麗雪譯)。木馬。(原著出版於 2019)
- Malcolm Gladwell (2009)。異數：超凡與平凡的界線在哪裡？(廖月娟譯)。時報出版  
(原著出版於 2008)
- Meg Jay (2019)。非凡韌性：釋放傷痛，不再偽裝，從逆境中找到更強大的自己(林  
曉欽譯)。圓神(原著出版於 2019)
- Michel Foucault (2020)。監視與懲罰：監獄的誕生(王紹中譯)。時報出版(原著出  
版於 1977)
- Michael J. Sandel (2021)。成功的反思：混亂世局中，我們必須重新學習的一堂課  
(賴盈滿譯)。先覺(原著出版於 2020)
- Michael W. Apple (2014)。教育能夠改變社會嗎？(王占魁譯)。華東師範大學出版  
社(原著出版於 2012)
- Paulo Freire (2020)。受壓迫者教育學：五十週年版(方永泉、張珍瑋譯)。巨流(原著  
出版於 2018)
- Peter F. Drucker (2020)。社會生態願景：對美國社會的省思(胡瑋珊、白裕承譯)。博  
雅。(原著出版於 1992)
- Peter McLaren (2013)。校園生活：批判教育學導論(蕭昭君、陳巨擘譯)。巨流圖  
書。(原著出版於 1989)
- Rollo May (2001)。創造的勇氣(傅佩榮譯)。立緒(原著出版於 1975)
- Rutger Bregman (2021)。人慈：橫跨二十萬年的人性旅程，用更好的視角看待自己  
(唐澄暉譯)。時報(原著出版於 2020)
- Simon Sine (2020)。無限賽局：翻轉思維框架，突破勝負盲點，贏得你想要的未來  
(黃庭敏譯)台北：天下雜誌(原著出版於 2018)
- Stanley McChrysta、Tantum Collins、David Silverman、Chris Fussell (2017)。賦能：打造  
應對不確定性的敏捷團隊(林爽喆譯)。中信出版社。(原著出版於 2015)
- Thomas Wedell-Wedellsborg (2020)。你問對問題了嗎？：重組問題框架、精準決策的  
創新解決工具(林俊宏譯)。天下文化(原著出版於 2020)
- Wayne C. Booth / Gregory G. Colomb / Joseph M. Williams (2009)。研究是一門藝術(陳  
美霞、徐華卿、許甘霖譯)。新華(原著出版於 2016)
- William E. Doll (1999)。後現代課程觀(王紅宇譯)。桂冠(原著出版於 1993)

- 上野千鶴子（2021）。如何做好研究論文？（涂紋凰譯）。三采（原著出版於 2018）
- 山崎亮（2019）。引路者：導引山崎亮走上社區設計的大師們，探究英國社區設計如何發跡，重新回復工業社會所剝奪的人性與尊嚴（詹慕如譯）。臉譜（原著出版於 2016）
- 王洪芳、張建新（2007）。日本拒絕上學概念的演變和原因探討。心理科學進展，15（4），648-651。
- 井上英之（2019）。由日本社會創新實踐引發的思考：自我認知與集合影響力，2021 年 2 月 2 日，取自 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/由日本社會創新實踐引發的思考-自我認知與集合影響力-a41875c923f8>
- 余德慧（2018）。生命轉化的技藝學。心靈工坊
- 杉浦孝宣（2020）。拒學，不要搶救。（黃雅慧譯）。任性出版（原著出版於 2019）
- 牧野篤（2010）。日本社会结构的变化与教育改革的方向——从终身学习的角度看学校教育改革的方向。基礎教育，第 7 卷第 4 期
- 牧野篤（2021）。日本百年人生社会的到来与“学习”概念的革新。開放學習研究，第 26 卷第 2 期。
- 林文婷（2023）。文化資產與 108 課綱的相互轉譯：一個方法學的建構。國立雲林科技大學文化資產維護系碩士論文，雲林縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/gc26js>
- 周祝瑛（2009）。比較教育學與國際教改。三民。
- 周賢（2019）。在群島，我們如何打造「智慧房間」。2021 年 2 月 2 日，取自 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/aha-周賢-在群島-我們如何打造-智慧房間-254bba9d9f11>
- 岡本茂樹（2023）。教出殺人犯 I：你以為的反省，只會讓人變得更壞（黃紘君譯）。台北：遠流（原著出版於 2016）
- 高瑋程（2022a，May 18）。Facebook content [ 為什麼「解放型」的「自學模式」，可以翻轉「窮人」命運？ ] Facebook.  
[https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=pfbid0dkpgEcD2YP5h63aayA9ty1y7WVZzaCtMieo2fxkyDubxyZDLzfK1xBWh2xnNgLQ3l&id=10004314167419](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid0dkpgEcD2YP5h63aayA9ty1y7WVZzaCtMieo2fxkyDubxyZDLzfK1xBWh2xnNgLQ3l&id=10004314167419)
- 高瑋程（2022b，May 19）。Facebook content [ 免費的自學，到底如何解放貧窮？之一：解放學習主題（主體） ] Facebook.

[https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=pfbid0f1EF2ybc3q8peLE67cAhcNXmy\\_nvaES4Pjtm9fCZB11yaALrbcV7MK8JcqLEdMCTMl&id=100043141674199](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid0f1EF2ybc3q8peLE67cAhcNXmy_nvaES4Pjtm9fCZB11yaALrbcV7MK8JcqLEdMCTMl&id=100043141674199)

栗子南瓜（2020，Mar 19）。初探自我研究：關於我是誰、要成為誰。取自：

<https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/初探自我研究-關於我是誰-要成為誰-1e434a09be09>

深美教學團隊（2002）。看見想像的學校——創新教學在深美的實作紀錄。遠流。

畢恆達（2020）。教授為什麼沒告訴我（2020 進化版）。小畢空間出版社。

張瀟文、顧瑜君（2018）。五味屋的生活練習曲：用態度換夢想的二手商店。親子天下。

張慈宜、林淑真、郭瑤萍、社團法人台灣也思服務學習協會（2023）。當教育會傷人：如何找回孩子修復與重生的力量。暖暖書屋。

曾正宜（2018）。知之為不知，不知為知之，學習也：論不知本位教與學。教育研究集刊第六十四輯第四期，頁 107-138

鈴木祐（2022）。無，生命的最佳狀態：用科學方法消除痛苦與不安（吳怡文譯）。方智（原著出版於 2021）

黃素菲（2016）。後現代的幸福生涯觀：變與不變的生涯理論與生涯諮商之整合模型。教育實踐與研究 29 卷 2 期，頁 137-172

楊舒涵（2015）。有校歸不得的孩子--由生態系統合作的角度探討校園內的拒學現象。台灣心理諮商季刊，7(4)，14-43。

楊逸帆（2020）。比起「選擇」，「自決」更顯民主真義。2021 年 2 月 2 日，取自 <https://medium.com/魚水教育催化劑-to-be-educational-catalyst/比起-選擇-自決-更顯民主真義-9f95e6e5eb56>

詹雨安（2017，Dec 15）。寫在休學之後（一）：別做螺絲釘，做自己。取自：

<https://medium.com/sheracaolity/寫在休學之後-一-別做螺絲釘-做自己-95cff92d6f08>

潘慧玲（2003）。社會科學研究典範的流變。教育研究資訊，11(1)，115-143

鄧運林（1997）。開放教育新論。高雄復文。

鄭偉（2012）。教育生態學。新銳文創。

鄭英耀（主編）（2019）。華人創造力：理論與實務。遠流

- 鄭于廷（2022）。人類發展信念的班級經營策略對於協助學生進入自主學習模式的影響之研究以南機場魔豆學院為例。國立彰化師範大學公共事務與公民教育學系碩士論文，彰化縣。取自：<https://hdl.handle.net/11296/9n6stw>
- 薛曉華（1996）。臺灣民間教育改革：國家與社會的分析。前衛。
- 韓炳哲（2015）。倦怠社會（莊雅慈、管中琪譯）。大塊文化（原著出版於2010）。
- 藍佩嘉（2019）。拚教養：全球化、親職焦慮與不平等童年。春山出版。
- 顧瑜君（2007a）。夥伴關係課程發展歷程中專家角色之研究。當代教育研究，15（2），141-185。
- 顧瑜君（2007b）。課程，不是東西：以敘事研究談在地課程觀的發展歷程。第十六屆課程與教學論壇，取自 <http://heael.weebly.com/uploads/3/9/0/4/39041197/2007.06.pdf>
- 顧瑜君（2014）。尋找教育的鄉村性。教育人力與專業發展雙月刊，31（5），41-49
- 顧瑜君、吳明鴻（2015）。偏遠，但不遙遠—邊緣處境教育的翻轉可能。《第21屆台灣教育社會學論壇》，臺灣，南投：暨南大學教育學院。
- 顧瑜君、吳明鴻（2019）。教育工作者與邊緣青少年的相遇：互動分析及教師的反身之知。台灣教育社會學研究，19（2）
- 顧遠、周賢（2023）。教育3.0。翻滾海狸工作室。

## 英文文獻

- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Holt, Reinhart & Winston.
- Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2003). The emotional costs of parents' conditional regard: A self-determination theory analysis. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00256.x>
- Ayers, W. C. (1992). Teacher's stories: Autobiography and inquiry. In E. W. Ross, J. Cornett & G. McCutcheon(Eds.), *Teacher personal theorizing: Connecting curriculum, practice, theory, and research*(pp.35-52). Albany: State University of New York Press
- Barnett, R., & Jackson, N. (2019). *Ecologies for Learning and Practice: Emerging Ideas, Sightings, and Possibilities* (1st ed.) p.91
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The journal of early adolescence*, 11(1), 56-95.

- Bar-Yam, Y. (2004). Making things work: Solving complex problems in a complex world.
- Becher, T. (1994). The significance of disciplinary differences. *Studies in Higher education*, 19(2), 151-161.
- Behr, G.& Rydzewski, R. (2021). *When You Wonder, You're Learning: Mister Rogers' Enduring Lessons for Raising Creative, Curious, Caring*. Hachette Go
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Anchor Books.
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 179 – 196.
- Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. In J.S. Wurzel (Ed.), *Toward Multiculturalism: A Reader in Multicultural Education*. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.
- Bennett, M. J. (2017). Development model of intercultural sensitivity. In Kim, Y. (Ed.), *International Encyclopedia of Intercultural Communication*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Brameld, T. (1965). *Education As Power*. New York/ Chicago/ San Francisco/ Toronto / London: Holt,Rinehart and Winston, Inc.
- Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. *Child Development*, 45.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
- Chase, S. E. (2005). Narrative inquiry: Multiple lenses, approaches, voices. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 651-679). Sage Publications.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Cook DA & Artino AR Jr. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Med Educ*. 2016 Oct;50(10):997-1014. doi: 10.1111/medu.13074. PMID: 27628718; PMCID: PMC5113774.

- Crocker, J., Luhtanen, R. K., Cooper, M. L., & Bouvrette, A. (2003). Contingencies of Self-Worth in College Students: Theory and Measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(5), 894 – 908. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.5.894>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dees, J. G. (1998). *The Meaning of Social Entrepreneurship*. Stanford University.
- Dewey, J. (1939). *Freedom and Culture*. Prometheus.
- Economist Impact (2022). *The Learning Ecosystems Framework: Literature Review*. Retrieved from: <https://impact.economist.com/projects/jacobs-foundation-ecosystems-framework/>
- Education Reimagined (2021). *An Ecosystem Approach to Unleashing Learner-Centered Transformation*. Retrieved from <https://education-reimagined.org/ecosystem-approach/>.
- Ellsworth, E. (1989). Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy
- Facer, K. (2011). *Learning Futures: Education, technology and social change*. London:Routledge
- Facer, K. (26 March 2021) Rethinking the 'human' at the heart of humanist education. *UNESCO Futures of Education Ideas LAB*. Retrieved from <https://en.unesco.org/futuresofeducation/ideas-lab/facer-rethinking-humanist-education>.
- Felitti VJ, Anda RF, Nordenberg D, Williamson DF, Spitz AM, Edwards V, Koss MP, Marks JS. (1988). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *Am J Prev Med*. May 14(4):245-58. doi: 10.1016/s0749-3797(98)00017-8. PMID: 9635069.
- Garnezy, N. (1991). Resiliency and Vulnerability to Adverse Developmental Outcomes Associated With Poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430. <https://doi.org/10.1177/0002764291034004003>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331 – 362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. MA: Bergin & Garvey.
- Gray, P. & Chanoff, D. (1986). Democratic Schooling: What Happens to Young People Who Have Charge of Their Own Education? *American Journal of Education* 94 (2)

- Gray, P. (2014, July 7). A Survey of Grown Unschoolers I: Overview of Findings. Retrieved September 17, 2022, from <https://www.psychologytoday.com/us/blog/freedom-learn/201406/survey-grown-unschoolers-i-overview-findings>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage.
- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests*. Beacon Press.
- Hammack, PL, & Cohler, BJ (2009). *The story of sexual identity narrative perspectives on the gay and lesbian life course*. New York: Oxford University Press.
- Hannon, V. & Peterson, A.(2021). *Thrive: The Purpose of Schools in a Changing World*. Cambridge: Cambridge University Press; doi:10.1017/9781108877152
- Hascher T. & Hadjar A. (2018). School alienation – Theoretical approaches and educational research, *Educational Research*, 60:2, 171-188, DOI: [10.1080/00131881.2018.1443021](https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1443021)
- Hecht, Y. (2011). *Democratic education*. Alternative Education Resource Organization.
- Karl A. Schleunes (1979) . Enlightenment, Reform, Reaction: The Schooling Revolution in Prussia, *Central European History* 12, no. 4, 315 – 42
- Kealey, D. J., & Ruben, B. D. (1983). Cross-cultural personnel selection: Criteria, issues and methods. In D. Landis & R. Brislin (Eds.), *Handbook for intercultural training, Volume I: Issues in theory and design* (pp. 1.55175). New York: Pergamon.
- Kearney, C. A., & Silverman, W. K. (1993). Measuring the function of school refusal behavior: The School Assessment Scale. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22(1), 85 – 96. [https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2201\\_9](https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2201_9)
- Keyes, C. L. M. (1998). Social Well-Being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121 – 140. <https://doi.org/10.2307/2787065>
- King, L. A., & Napa, C. K. (1998). What makes a life good?. *Journal of personality and social psychology*, 75(1), 156.
- Knage, F. S. (2021). Beyond the school refusal/truancy binary: engaging with the complexities of extended school non-attendance, *International Studies in Sociology of Education*, DOI: [10.1080/09620214.2021.1966827](https://doi.org/10.1080/09620214.2021.1966827)
- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press.

- Labouvie-Vief, G. (2001). Ego Development in Adulthood. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 4361 – 4365.
- Leadbeater, C. & Wong, A. (2010). *Learning from the Extremes*. San Jose, CA: Cisco.
- Lowe, R. (1867). Primary and classical education. In B. SIMON (1960) *Studies in the History of Education 1780 – 1870*
- Luksha, P. & Cubista, J. & Laszlo, A. & Popovich, M. & Ninenko, I. and participants of GEF sessions in 2014-2017 (2018). *Educational Ecosystems for Societal Transformation*. *Global Education Futures* Retrieved from: <https://globaledufutures.org/educationecosystems>
- Luksha, P. & Spencer-Keyse, J. and Cubista, J. (2020) *Learning Ecosystems: An Emerging Praxis For The Future Of Education*. *Global Education Futures* Retrieved from: <https://learningecosystems2020.globaledufutures.org>
- Marris, P. (1975). *Loss and change*. Anchor Press/Doubleday.
- McAdams, D. P. (1993). *The stories we live by: Personal myths and the making of the self*. William Morrow & Co.
- McGregor, Glenda, Mills, Martin, de Riele, Kitty, Baroutsis, Aspa, & Hayes, Debra (2017) *Re-imagining schooling for education: Socially just alternatives* (Palgrave Studies in Alternative Education). Palgrave Macmillan UK, United Kingdom.
- Mezirow, J. (1977). Perspective Transformation, *Studies in Adult Education*, 9:2,153-164, DOI: [10.1080/02660830.1977.11730750](https://doi.org/10.1080/02660830.1977.11730750)
- Michael W. Apple (2012). *Can Education Change Society?* London: Routledge
- Miller, R. J. (2002). *Free Schools, Free People: Education and Democracy After the 1960s*. State University of New York Press
- Mulgan, G. (2007). *Social Innovation: What It Is, Why It Matters and How It Can Be Accelerated*. The Young Foundation.
- Neumann, R., Parry, S. & Becher, T. (2002). Teaching and Learning in their Disciplinary Contexts: A conceptual analysis, *Studies in Higher Education*, 27:4, 405-417, DOI: [10.1080/0307507022000011525](https://doi.org/10.1080/0307507022000011525)
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press.

- Noddings, N. (1992). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. New York: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2002). *Educating Moral People: A Caring Alternative to Character Education*. New York: Teachers College Press.
- OCED (2015). *The Outward Looking For School and Its Ecosystem*. Entrepreneurship 360. Retrieved from: <https://www.oecd.org/cfe/leed/Outward-Looking-School-and-Ecosystem.pdf>
- Peters, M. A., Besley, T., & Araya, D. (2014). *The New Development Paradigm: Education, Knowledge Economy and Digital Futures*: Peter Lang.
- Raywid, M. A. (1994). Alternative Schools: The State of the Art. *Educational Leadership*, 52(1), 26-31.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage Publications.
- Rogers, C. R. (1962). The interpersonal relationship: The core of guidance. *Harvard Educational Review*, 32(4), 416 – 429.
- Ryan, R. M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, vol. 55 (1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719 – 727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Walker, J. C. (1985). Rebels with our applause? A critique of resistance theory in Willis' s ethnography of schooling. *Journal of Education*, 167(2), 63-83
- Sawyer, R. K. (2006). *The new science of learning*. The Cambridge handbook of the learning sciences. 1 – 18.
- Schiro, M. S. (2007). *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*. Boston College, USA: SAGE Publications.
- Schwab, J. J. (1969). The Practical: A Language for Curriculum. *The School Review*, 78(1), 1 – 23. <http://www.jstor.org/stable/1084049>
- Shankland, R., Genolini, C., Riou França, L., Guelfi, J.-D., & Ionescu, S. (2010). Student adjustment to higher education: The role of alternative educational pathways in coping with

the demands of student life. *Higher Education*, 59(3), 353 – 366.

<https://doi.org/10.1007/s10734-009-9252-7>

Spring, Joel H. (2014). *Globalization of Education: An Introduction*. 2nd edition. New York :Routledge.

Tedeschi, R. G. & Calhoun, L. G. (1996). The Posttraumatic Growth Inventory: measuring the positive legacy of trauma. *J Trauma Stress*. 6 Jul;9(3):455-71. doi: 10.1007/BF02103658. PMID: 8827649.

Turbot, S., & Duncan-Bauné, C. (2022). *A wise living lab playbook: Designing learning ecosystem*. Qatar Foundation. Retrieved from <https://www.wise-qatar.org/playbook-designing-learning-ecosystems/>

Webb J. (2012). *Running on Empty: Overcome Your Childhood Emotional Neglect*. New York, NY:Morgan James Publishing.

Werner, E.E. & Smith, R. S. (2001). *Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery*. New York: Cornell University Press

