

對新自由主義大學教師圖像的批判與反省

潘昌祥*

摘 要

當前新自由主義法人文化強調市場邏輯與經濟合理性，並且從制度與意識形態上形塑大學教師的圖像。為了實現更加公平正義的理想，有必要對新自由主義的大學教師圖像做一批判與反省。

本文從批判教學論的觀點，論證新自由主義的大學教師圖像，進一步批判這樣的教師圖像以及分析當前大學教師應有的作為。在新自由主義的經濟合理性與反均等主義教育政策下，大學教師的特徵包括簡化公民教育的推動者、勞動力素質的管理者、可替代性知識份子與漸漸失去主體性的公共學者等。因此，當前新自由主義下，大學教師須作為轉化的知識份子、Freire 的批判教學實踐、營造公民社會空間、批判與自主的知識份子形象，以建立更民主的公民社會。

關鍵詞：新自由主義、教師圖像、轉化的知識份子

*本文第一作者（通訊作者）為國立中正大學教育學研究所博士生
E-mail: pan.sc7685@msa.hinet.net

壹、前言

教育是鬥爭與妥協的現場，它是資源、權力的競技場，且使意識形態體現到相關的政策、財政、課程、教學與評鑑。因此，有必要周延的審視當前的教育現場，以使教育能更健全的發展。當前新自由主義強調由上而下管理、順從的勞工、去政治化的顧客、消極的公民等所組成的法人文化（corporate culture），鞏固經濟力量、使市場決定取代人的主體決定性、市場需求凌駕社會需求、視公共服務與利益為荒謬的奢侈品。它一方面希望擊退國家而讓私有企業獲利。另一方面，它需要國家推廣它的利益。尤其，在教育上新自由主義希望生產意識型態上順從而技術上有技能的勞動力。因此，對新自由主義而言，Apple（2001）就指出，「教育是因也是果，是決定性也是被決定性」（頁 36）。換言之，新自由主義強調私人利益戰勝社會需求，經濟成長比社會正義更為重要，而這樣的市場邏輯逐漸侵蝕教育現場。

Hill（2004）曾指出新自由主義對於國內與國際上的要求。首先，在國內它要求保持預算平衡而不是去影響需求；生產、分配、交易收入的私人所有權；市場供應利益與服務；教育內創造機會去獲得教育收入與附加的文化資本；有彈性的、撤銷管制的勞動市場；從引進企業管理主義去再構國家的管理；壓制對立的批判思想、自主思想與教育；詆毀與降低公共服務的地位；撤回國家津貼與支持、低公共支出等。其次，在國際上新自由主義要求進行國際貿易與資本家企業；國家經濟部門是任何國籍公司的水平競賽場；推動自由貿易規則與規章等。新自由主義這樣的國內及國際要求，形成政府制定公共政策的重要依據。其中，向來被視為累積國家人力資本與提升競爭力的教育體系更是受到直接的影響。

Hill（2007）指出：

新自由主義強調公共服務的私有化、人類的資本化與商品化以及國際資本代理機構的全球協定，尤其希望在公共服務場域中建立競爭市場。（頁 107）

換句話說，新自由主義以效率及成本效益建構教育體系，進一步創造國內外暢行無阻的教育市場，且以此來定價教育價值。其中，大學教育就是一個明顯的例子。

從大學的歷史來看，十九世紀以後大學被納入公共教育體系，成為從事高深學術研究的教育機構（郭為藩，2004）。其後，Wilhelm von Humboldt（1767-1835）革新大學建立了研究與理論的結合、精神的自由、學生的學習自由、教師的學術自由、學術研究公開的功能（引自詹棟樑，1986）。他認為，大學教師是鼓勵思想的自由以做為研究的基本原則。Newman（1959）主張，大學在於養成社會美好成員，其目的是對於心

靈的修養，養成智識紳士。於此，大學教師以博雅教育的知識成就來滿足和充實心靈。Karl Jaspers (1883-1969) 認為大學須扮演一個重建更人道社會的角色 (引自 Barnett, 1990)。於此，大學教師能賦予人意義與活力去探查知識，同時形塑完整健全的人。Kerr (1982) 提出多元叢集大學 (Multiversity)，因應社會各業發展對知識的倚賴與需要。因此，他認為大學教師依自己的志趣提供知識，學生以適當方式學習且迅速地回應國家、社會和公眾的各種要求。換言之，大學的優良傳統在於教學、研究與服務社會，以自由、自主來建立更民主、正義的公共福祉。同時，大學教師扮演著思想自由的研究者、充實心靈的智識紳士、重建人道社會者與回應公共需求的知識份子等角色。

然而，在新自由主義的市場邏輯與反均等主義的教育政策下，大學教師面臨前所未見的挑戰。新自由主義的普遍信念是市場的公平與正義，其最終根據個人的努力來配資源 (Apple, 2001)。這種輸入—輸出的單向度理念與治理模式，進一步以市場邏輯來解決大學未能創造最高經濟利潤的最大利器。政府藉此刪減昂貴的公共支出，以累積資本來提高收益。此外，政府引進資本家的商業計畫進入大學，以生產資本家所需的勞動力、商業進入大學是為了教育營利以及塑造大學從國際私有化活動盈利之教育產業。這樣的意識型態及結構上的改變，造成學術社群所謂「良好教育」是被控制的課程、評鑑策略與促進學生市場競爭必要的能力。因而，大學教師首要工作是掌握商業與企業定義之有價值知識和相關能力，強調的是更職業導向課程與教導更實用主義思想的學生。這種轉變，漸漸消解教育史上強調學術自由、自主與重視人性價值的大學教師理想圖像，進而去神聖化強調壓榨勞工剩餘勞動以作為剩餘價值的資本主義本質。例如，最近大學因教師能力指標、績效的評鑑而造成學校失去特色，以及學生喪失批判思考能力的疑慮就是一個明顯的例子。在新自由主義法人文化影響大學教育下，有必要重新思考大學教師的使命，並且進一步找回大學教師應有的作為。

基於上述理由，本文從批判教學論的觀點，論證新自由主義的大學教師圖像，進一步批判這樣的教師圖像以及分析當前大學教師應有的作為。首先，探討大學教師在新自由主義政策下面臨的挑戰。接著，試圖描繪出新自由主義之下大學教師的圖像。最後，對新自由主義大學教師的圖像進一步提出批判與反省。

貳、新自由主義下大學教師面臨的主要挑戰

近年來教育效率不彰等種種教育問題，使政府轉向市場機制尋求問題的解決，績

對新自由主義大學教師圖像的批判與反省

效責任、企業管理精神等新自由主義法人文化成為大學治理重點。這樣的市場機制是由政府扮演軟弱角色所介入而形成的，大學、政府與市場的傳統三角關係也隨之朝向市場需求轉變。因此，大學教師正面臨結構與意識型態轉變所帶來的挑戰，這些挑戰包括過度強調不民主的績效責任、教師與學生是消費者關係、強調市場實用價值的常識以及再私有化需求的論述。

首先，過度強調不民主的績效責任。Apple (2001) 指出，「新自由主義認為教育均等主義的規範與價值，是因為太多的民主而造成經濟與文化的衰退」(頁 36)。因而，新自由主義聚焦在中心化標準、內容與嚴密的控制如符合市場需求的核心能力指標而加速市場化，商業價值與利益漸漸代替民主績效與集體聲音，影響所及是大學失去特色而教師的自主與自由則受到衝擊。這種過度強調不民主的績效責任，大學最終以生產力及表現為評鑑的指標、鼓勵系所間的競爭、全職人員減少、公眾業務轉由私人經營。由於商業力量受到經濟上的支持，也連帶影響了大學內部研究結果的發表，出現了偏向呈現具有商業價值的結果。更甚者，使大學教育已經逐漸喪失了觸及社會及倫理問題的能力。

這些由政府與市場合作，以各項經費獎勵大學執行成效的績效責任不是民主的決定，而是透過管理、控制、評鑑的一套成本效益分析來實現。例如，教育部以獎勵來鼓勵大學配合社會人力調整系所。包括編列競爭性經費、提供人力需求資訊、輔導系所轉型及教師第二專長、課程依產業需求跨領域的調整、推動企業大學、將畢業生就業狀況納入大學評鑑指標等 (吳聰能, 2003)。大學為了在這樣的遊戲規則取得績效成績與獎勵，勢必調整商業內容的大學組織架構，甚至設置專門的部門來發展與控管符合市場需求的績效。教師在規劃課程時也本著消費者導向，使課程設計作為理想商品服務來符合顧客需求。大學培育的畢業生能進入「最受企業歡迎畢業生」排行榜，不僅贏得政府對學校評鑑的補助還能爭取更多學生進入大學就讀。換言之，在新自由主義影響下，大學珍貴的學術自由與大學自主由市場競爭取向取代，績效責任則由一系列成本效益分析來決定。誠如，Apple (2001) 所言，「新自由主義的經濟化與去政治化策略，很難處理持續成長的資源與權力的不均等」(頁 44)。大學教師在不民主的績效責任要求下，難以深入解決民主社會不正義的問題。

其次，教師與學生是消費者關係。新自由主義下，大學教師在資本家系統其特殊角色在於形成、發展和加速學生這個單一商品。因此，政府需制定各種規範教師在此過程中生產符合市場需求的商品—學生。Hill (2007) 就明確的指出，「新自由主義所需的是教師賦予學生市場所需的技能與能力、知識與態度，以及能在資本主義的勞動過程

被壓榨和消耗的個人素質」(頁 118)。換句話說，大學教師的首要工作是勞動力素質的守護者，他們的角色是確保未來勞動者在工作場所有最高素質的勞動力。另一方面，學生為了能在勞動市場更有競爭力，選擇及購買他們所需的教學內容。大學教師在政府及學生具有競爭的勞動力需求下，傳道、授業、解惑的師生關係，漸漸轉向重視商品價值的消費者關係。

新自由主義認為，學生這個未來工作者猶如人力資本，要有效地競爭必須給予必要能力與配置。因此，新自由主義批評學校是「生產者掠奪」，它認為學校是為了教師與政府官僚所設而不是為「消費者」所設。新自由主義下，大學肩負培育高級人力與提升國家競爭力的重責大任，是要讓學生在世界這個巨大的超級市場競爭。Apple (2001) 就曾批評這樣的消費者關係時指出，「消費者關係是去種族、去階級、去性別之數學上的個體 (arithmetical particularism)」(頁 39)。師生關係太強調經濟概念的消費者關係，是不會使大學更關注到社會的公共福祉。此外，在顧客永遠是對的口號下，教師與學生間的互動也不需要太多的批判思想。在消費者關係中，學生只是被販售以作為企業的被動勞動力。這樣的師生關係猶如生產線上的商品製程，是純然的經濟理性。學生是購買教育服務的消費者，他們與教師的核心互動只是基於利益的消長。例如，鳳凰城大學的創立者就主張：我們不參與社會改革 (Giroux & Giroux, 2008)。

再次，強調市場實用價值的常識。在新自由主義下，其信念是市場可以解決所有問題的。當市場變成解決社會問題的樣版時，就有效的抹去在我們的時代中，任何需要去理解與處理的主要社會議題 (Giroux, 2008)。新自由主義為了規範它的治理模式、受其支配位置、公民形式與合理化，透過大眾傳播媒體以及許多機構去生產、安置與傳播，而漸漸成為人們日常生活的「常識」。

Giroux (2008) 認為：

社會達爾文主義進入高等教育文化中，藉以凸顯那些被市場價值決定是多餘的某些人或事物。那些被歸類為用完可拋棄的人或事物，新自由主義具體化他們為沒有價值的產品，且以激進與有效的方式解決殘餘物。(頁 162)

換言之，新自由主義強調市場實用價值的常識，以市場價值區分或歸類多餘的人或事物，進一步以社會達爾文主義拋棄那些他們認為沒有價值的產品。

這樣的「常識」在文化社會化的長久實踐下，容易形成根深蒂固的傳統。誠如，Harvey (2005) 所言，「常識不同於批判的見解，因此在文化偏見下迷惑、模糊或掩飾真實問題」(頁 39)。這使得新自由主義的市場實用價值顯現出它的重要，而去強調其計畫、技術、生活與文明。於此，人們會被提醒如大學這樣理性組織的存在，而被要

求以市場實用價值的常識去適應它 (Horkheimer & Adorno, 1972)。新自由主義下，不能符合這個常識的價值，就是沒有價值的產品，他們是可以拋棄的。例如，大學中電機、工學、商學、醫學、管理學院等應用性較高的教育單位獲得較大的發展空間，而以往被視為大學重要的基礎研究的數學、物理、文學、歷史、哲學等學門資源與發展受到壓縮 (戴曉霞, 2000)。此外，政府補助計畫如五年五百億、大學追求卓越的評鑑標準，把複雜的社會人文領域等同自然科學領域評鑑。這樣的結果，不僅造成重視社會人文發展的大學無法成為「頂尖大學」，同時使大學教師不願意長期投入而講求短期成效。這使得長期深入關注社會公平正義與前進民主的大學教師，被社會需求的技術理性「常識」拋棄。更甚者，這個影響使人文學科朝商業導向研究 (Bok, 2003)。

最後，再私有化需求的論述。當今反均等主義教育制度，其中一個脈絡是新自由主義資本的攻勢 (Hill, 2007)。新自由主義認為私有化是免於「公有地悲劇」的最好方法，因此競爭是首要的美德 (Harvey, 2005)。因此，私有化結合解除管制來進行有效的競爭，而消除學校官僚主義的繁文縟節、提升效率與生產力、提高品質與降低成本。在其私有化的運作中，當對立的社會需求尤其是次級社會團體出現新的反對時，新自由主義以去政治化和經濟化來進行再私有化論述。例如，回應新對立的社會需求時，它以這個需求是個別團體的家務事為由進行去政治化，或者以冷漠的市場競爭為由進行經濟化，其目的是壓迫這些對立的需求「再一次」回到私有化的論述。換言之，新自由主義為了回應其他社會反對造成的緊張對立形式，而設法逼迫這些形式回到私有的或者個人家務的競技場。Apple (2001) 認為他們的目標是，「取消或削減社會福利、解除管制私有企業或停止控不住的社會需求」 (頁 45)。這樣的再私有化論述，使得政府不用擔負大學的不正常發展，因為這是大學本身在競爭場域的家務事。

再私有化策略環繞新自由主義政策，主要是用以瞭解在價值與意義的正當性之間什麼是有用的 (Apple, 2001)。在價值策略上，其正當性是實現對人們的承諾。在意義策略上，國家或宰制團體試圖改變社會需求感的真正意義到非常不同的事物，而不是提供滿足人們需求的政策。再私有化下，大學全然被私有需求驅動。大學教育是為了達成私有利益，而被需求的技能、知識和價值則表現在提高競爭力上面。更進一步地，民主概念被自由市場重新定義為選擇，而不去思考社會、文化深層的不均等現象。新自由主義的再私有化論述的結果，是給富裕團體和向上流動的新中產階級盟友「價值」，同時尋求修改多數人的主體性--意義。例如，五年五百億頂尖大學計畫造成大學間不均等的爭論，政府把責任推給大學應該教誰的知識、誰應該控制學校政策與實踐、和交給市場主導的評鑑機制決定，而以再私有化試圖「去政治化」教育的需求。然而，

這樣經濟化與去政治化的最終影響，實際上是使它更難中斷資源不平等和社會深層的權力性格（Apple, 1999）。大學教師在新自由主義的再私有化論述下，只能隨著再私有化的價值與意義扮演商品生產者角色，而失去作為知識份子、公共學者與文化工作者應有的角色。

參、新自由主義的大學教師圖像

新自由主義聚焦在中心化標準、卓越、績效等且弔詭地加速市場化，大學教師從「許可的自主」轉變到「管制的自主」，以更高標準化、合理化與監控教師（Apple, 2001）。換句話說，市場邏輯進入大學教育，大學教師的自主性受到管制，漸漸的成為只是生產順從且有技能勞力的勞動素質管理者。底下就簡化公民教育、勞動力素質的管理者、可替代性知識份子與漸漸失去主體性的公共學者等來討論新自由主義的大學教師圖像。

一、簡化公民教育的推動者

Gutmann（1998）曾經提到，「大學是重要的民主實踐養成場所，學生政治教育的價值是去接受民主社會分享公民權力與責任之生活方式」（頁 42）。質言之，大學的民主計畫是根植在為經濟、文化與社會正義奮鬥的承諾與可能性。於此，大學教師的重要任務是透過公民教育來培養高素質的現代公民。但新自由主義法人文化，不僅聯合經濟上的力量也破壞了公民權力的團結。他們將收益從生產力中分離出來，使社會需求從屬於市場進而簡化公民教育以作為工作訓練（Giroux & Giroux, 2008）。這種新自由主義法人文化，被市場認同、價值、實踐所包圍，同時以消費來建構美好的生活。使得大學中重要的覺知、理解與致力於社會正義以及民主主張的公民教育實踐被簡化，取而代之的是市場所需的知識與技能。

誠如，Giroux 與 Giroux（2008）所言，「當新自由主義法人文化進入大學校園，原初的民主逐漸被一種勝者全得的賭場資本主義（casino capitalism）所取代」（頁 250）。不管是大學外部境況還是內部教學環境，在賭場資本主義的投機性與不確定性氛圍下，教師與學生遵循競賽規則而全心投入訓練工作所需的技能。因為這種賭場資本主義是不管個人願不願意都必須加入的賭局，更何況只有少數人可以勝者全得而大多數

大眾是輸家。大學教師在這樣的社會需求下，只能簡化公民教育為工作訓練而不去質疑這種競賽規則的合理性。最嚴重的後果是，容易將公眾文化的概念與公民的意義扭曲，而不去維護公眾的利益。

McLaren (2005) 批評當時師資培育計畫時指出：

師資培育教育者教導課程設計旨在訓練教師管理他們的班級，而不是自由的創造屬性關係的轉化，與顧及社會公平正義之經費分配的民主方案。(頁 90)

二、勞動力素質的管理者

早在十八世紀，Smith (1776) 即揭示，勞動力素質對經濟生產的有極大的重要性。Schultz (1960) 提出人力資本論認為教育可以提高個人就業的較佳選擇，以及教育可以改進生產技術，提升生產力，進而促進經濟發展。其中，被視為培育高等人力的大學更是為各國所重視。大學教育一方面是公共財，是集體社會財貨，因而政府有責任提供公民均等教育機會的責任。另一方面，它是私有財，它使受大學教育者較高的收入與社會地位，它也是促進社會向上流動的因素。但在新自由主義經濟合理性下，效率與成本效益倫理宰制勞動力素質的規準。政府為了能確保培育這種高素質的國家勞動資本，透過管理計畫來規劃市場需求的課程，以評鑑系統來確認有無達成這種必要的知識與技能。影響所及，大學教師則被要求扮演符合這些勞動力素質規準的管理者。

然而，這樣的勞動力素質規準，是構築於高度貪婪階級的估價特性，而不是中立性質的社會行動方式 (Apple, 1999)。大學教師作為勞動力素質的管理者，除了要確保大學的生產具實用價值外，更要提升其在市場的交易價值。此外，大學教師在市場取向的勞動力素質培育過程中，也因被過度的強調管理者角色而更加凸顯其工具性的角色。例如，教育部為縮短高等教育人才培育與就業市場之落差問題，配合行政院於 99 年召開之全國人才培育會議而規劃全面性的人才培育政策，包括：確實瞭解國家整體人力供需質量變化，進而評鑑其成效；強調實務致用教育，強化學生基礎技術與研發能力以因應未來經濟發展趨勢，人力培育與產業密切結合，以充裕產業所需人才 (國家教育研究院編，2011)。在這個脈絡中，品質管理緊密的連結商業倫理而覆蓋在大學教育目的之上，大學教師現在則必須負擔保護勞動力素質與符合經濟的政治責任。因為，高素質的勞動力才是國家競爭力的資本，也才是能替企業營利的重要人力。

三、可替代性的知識份子

強調管理主義的法人文化，挾帶專業管理人員強勢的進入大學。他們強調由上而下的管理、順從的勞工、去政治化的顧客等，而朝著良好的大學教育是由消費者所建構的方向前進。什麼知識最有價值已再形構為「誰的知識最有價值」，因此對於不能被商品化的知識他們是沒有耐心的。影響所及，大學教師成為消費體系中爭取定價的知識份子。由於，新自由主義強調市場在大學的角色，經濟理性原則使大學喪失其在社會上享有崇高文化學術機構的地位（李曉康，陳英泰，2002）。大學功能與目標受到強大的行政控制，市場成為協調社會與大學的關係且決定大學這個「數學上個體」的表現指標。專業管理人員的出現使大學教師的影響力被削減，專業管理文化逐漸取代學院合作傳統。面對學校經費刪減、最大效率的訴求、減少權力，使得大學教師研究結果的發表偏向具有商業價值而漸失真正的學術。簡言之，大學教師漸漸成為僅知道自己專業的專家，他們是可替代性的知識份子。

依靠市場作為管理大學的手段，顯示政府與大學之間欠缺互信基礎，趨向以規章及評鑑制度來規範學者在大學工作，大學教師實際上已經淪為一般機構的雇員或管理人員而已（Gibbs, 2001）。傳統大學自主、學術自由的理念，在市場競爭的合理化修辭下，教職員、校院管理階層以及政府與市場之間形成大學教育分層、學術科層化的現象。管理系統以及資源分配、品質保證的制度化，使大學向行政管理階層傾斜。大學教師的學術表現由高級行政管理階層評審，而其表現規準則依據大學對市場需求回應所訂定的發展目標與策略。在這樣的市場需求目標與策略下，大學教師是可替換的。誠如，Hippler（1995）所言，「新自由主義強調管理的宣傳與管理的市場民主」（頁18）。能創造經濟價值的大學教師，才是新自由主義所需要的大學教師。因為，透過市場競爭之菁英循環的再穩定化過程，進而支持經濟上解除管制的合法性，是不太需要具有關注社會公平正義、重視人性價值的知識份子，所需要的是可替代性的知識份子。

四、漸失主體性的公共學者

大學在本質上應該是促進社會、文化政策與實踐的良好價值觀，並承諾人的價值、民主和道德使命而指引我們思考與行動。大學教師作為公共學者，應同時具有關懷之心與批判之眼（Wink, 2000），強力的意識型態轉化與基進地改變常識（Apple, 1999），

扮演抗拒角色的批判文化者以緩和及重置不公義、不均等的政策（Hill, 2007），去挑戰意識型態的再現與破壞民主基礎的權力關係（Aronowitz & Giroux, 1991），是創造個人和社會的能動模式之政治與道德的實踐者（Giroux, 2008）。然而，在新自由主義政策下，法人文化與價值形成大學生活，企業規畫取代社會規畫、管理代替領導，個人成就的私有需求取代參與政治與社會責任的論述（Giroux & Giroux, 2008）。Currie 與 Vidovich（2000）更進一步指出，市場化改革賦予大學企業化管理與自主權，但傳統上大學的學術自主卻受到削弱。換句話說，在新自由主義下，漸漸使大學教師失去作為公共學者的主體性，取而代之的是更多個人成就的需求，是一種教育商品化的追求。

但是，教育商品化破壞自我定義的權力、社會責任性與限制個人去擴展自由，以及正義和民主運作的範圍（Giroux, 2004）。公共與商業價值的邊界變得模糊不清，在商品化驅動下為企業價值與利益辯護的學術發表成為趨勢。公共學者應有的學術自由成為一種成就需求的權利，且藉由大學教授崇高地位推展具商業價值的文化商品。在觸及社會與倫理議題的學術研究時，大學教師有時化身為政策辯護者而未能問題化公民社會真實的民主。此外，法人文化鼓勵尋求出租知識產權，掌握專利權的人去獨佔價格與高價防止技術轉讓。Wink（2000）就指出，「動員技術革新去宰制社會關係與制度，甚至改造常識到有利於他們金錢上的條件」（頁 68）。這使得大學教師落入一種交易循環，一方面增加他們的學術聲望以獲得更高的經濟利益，另一方面政府與企業的資助和合作開發更獨佔的專利技術。大學教師在新自由主義邏輯下，漸漸失去公共學者為公共福祉努力的主體性，轉變成為個人利益與商品價值的名利雙收學者。

肆、對新自由主義之大學教師圖像的批判與反省

大學教師是公共知識份子、文化批判者，他們的角色是獨特的、不可替代的以及對社會福祉是至關重要的。作為知識份子致力於公共善，而不是特定團體的利益。他們的責任不是對特定學生或學校，而是公共社群、國家與文化最崇高的抱負。接著，本文對新自由主義之大學教師圖像的批判與反省提出一些看法，包括教師作為轉化的知識份子、Freire 的批判教學實踐、營造公民社會空間、批判、自主的知識份子形象。

一、教師作為轉化的知識份子

在新自由主義經濟理性影響下，大學以效率、選擇、競爭、績效責任等為核心價值。我們需要超越學校意識型態與物質條件而創造可能性的語言，以及重新思考教育目的以再形塑教育者的社會和意識型態的角色（Aronowitz & Giroux, 1993）。而 Giroux 受到 Antonio Gramsci（1891-1937）「人人皆是知識份子」觀點的啟發，而將教師視作知識份子（Giroux, 1985）。Giroux（1988）指出，將教師視作知識份子至少可以提供下列的幫助：第一，它提供了將教師工作作為一種智識勞動形式進行考查的理論基礎。第二，它可以釐清智識工作中的意識型態與物質的必要條件。第三，它可以幫助說明教師工作中所產生及合法化的智識性、意識型態與利益的不同模式。接著，他進一步將教育工作者的知識份子身份分成四類。包括：轉化的知識份子、批判的知識份子、順應的知識份子與霸權的知識份子（Aronowitz & Giroux, 1993）。其中，他認為教師應成為轉化的知識份子，讓他們可以把學生教育成積極且具批判力的公民。

Giroux（1988）認為，「轉化的知識份子在於使教育更政治，政治也更教育」（頁 127）。使教育更政治方面，是定義意義與權力關係上的鬥爭，是使批判的反思與行動成為基本的社會計畫。以協助學生在經濟、政治和社會不公義的奮鬥上，發展深層且永久的信念以及進一步人性化他們。使政治更教育方面，意指運用教學形式體現本質上解放的政治旨趣。善用教學形式把學生視為批判能動者，使知識問題化以及運用批判、對話的方式為全人類最高福祉奮鬥。誠如，方永泉（1999）指出，教師要成為轉化的知識份子時，整個歷程必定是以自我的轉化或是自我的反省作為起點，而以社會的轉化為理想。而在教育過程中，無論是學生的轉化、教材的轉化、教法的轉化都是彼此地交織著而形成教師工作的具體圖像。換言之，大學教師作為轉化的知識份子，必須自我轉化且檢驗新自由主義如何直接或間接地影響學校政策、其主體性與文化形式在學校中的運作模式，以及理解教師與學生如何藉由文化及政治形式等來合理化其生活。從檢驗這樣的教育生產論述、文本分析論述與生活文化論述三者間的生產與轉化方式，提供良好的環境讓學生成為具備智識的公民，並鼓勵集體工作與師生合作轉化市場實用價值的常識，進而實現公平正義的優質社會願景。

大學本身就是競爭場域，它有不同的知識、社會關係與價值場域。尤其，新自由主義市場實用價值並具體化其權威的形式、知識類型、道德規約進而合理化的傳遞給學生。由此可見，學校不是中立的場所，教師也不能自以為是中立的立場（Giroux, 1988）。準此，大學教師應該成為轉化的知識份子，教育有危機意識的學生且具有批判

力的公民。他們有必要發展出可連結批判的語言與可能性語言的論述，以更能解決社會深層的不正義問題。換言之，大學教師須以自我轉化為起點，讓學生學習分析文化生產在非對稱的學校權力關係中的方式，進一步引導學生參與民主公共領域的奮鬥。

二、Freire 的批判教學實踐

Apple (1999) 曾指出，對於 Freire 而言，不去對抗剝削的教育不能稱得上是教育。因而，對於當前全球性新自由主義的潮流，我們有必要真正的認識 Freire 的教學論思想而去進行轉化與抗拒新自由主義帶來諸多不公義現象。正如，Freire (引自 Shor & Freire, 1987) 指出，我們真正批判的對象，是形塑這種傳統教育的資本主義體系。我們的任務是要抗拒資本主義宰制意識型態的再製，因為教育這個社會子系統與社會全球系統的關係，並不是機械式的關係而是歷史性關係，它們是辯證的。透過這樣的意識覺醒，使人們以負責任之主體的身份進入歷史過程中，而幫助人們尋求自我的肯定而避免盲從 (Freire, 1993)。換言之，在新自由主義下，大學教師有必要 Freire 的思想中尋求自我肯定，並且扮演轉化與抗拒的角色。

Freire 的重要思想核心，包括意識覺醒、團結、實踐、批判、命名、倫理等。Apple (1999) 就指出，Freire 的重要貢獻是去命名世界，集體地建立反霸權與為識字奮鬥，藉由真正社群的真正人類關係為意識覺醒奮鬥。對他而言，沒有為解放與對抗剝削奮鬥的教育並不值得為「教育」的稱號。他的解放式教育觀點，是教師擁有權利也有責任去挑戰現狀，解放式教師絕不會對社會問題保持沈默，特別是階級宰制等問題 (Shor & Freire, 1987)。因此，他認為解放教育在學校層次上，包含民主化的教育、揭露式的教育、挑戰性的教育，以及對認知、現實閱讀、社會運作批判等。另一個發展解放教育的場域，就是社會運動與社區中的教育 (Shor & Freire, 1987)。對於新自由主義帶來的挑戰，大學教師可以進行解放教育的工作。例如，課程上，發展具有闡明現實的課程以喚起意識覺醒。教材的閱讀上，需重視文本與其脈絡的智識活動之嚴肅性，更重要的是一種批判的態度 (Shor & Freire, 1987)。運用對話的方式學習，因為對話是對現存宰制的一種挑戰，它取代靜態的知識傳遞方式而要求對知識客體的動態接近方式。在知識生產、製造新知識、與認識我們生產的知識的過程中，知識的客體把師生這兩個認識主體聯結，並引導他們對知識客體的共同反思。

對於 Freire 而言，教師首先必須瞭解教育的社會脈絡，再瞭解這些社會脈絡如何讓解放教育與傳統教育有所區別。基本上，教師與學生兩者都必須是學習者，兩者都

必須是認知的主體 (Shor & Freire, 1987)。Rossatto (2005) 曾提出，如同 Freire 以自我意識覺醒的階段來區分為盲目的樂觀主義、宿命論式的樂觀主義、再次沈默的樂觀主義與轉化的樂觀主義等四個時期。其中，盲目的樂觀主義天真地擁抱功績主義的意識形態，宿命式的樂觀主義相信事物是既定與無法改變的，再次沈默的樂觀主義則選擇沈默而再製霸權式社會規範。而轉化的樂觀主義不僅相信由霸權中解放的可能性，並將自身視為參與改革的行動者。此外，Fregeau 與 Leier (2002) 曾經提出，以 Freire 批判教學論發展的例子。他們從 Freire 的實踐概念發展出一套賦權歷程的基本過程，這些過程包括理解社會實在；反省實在與經驗；理解什麼是可以改變的、該如何改變；確定人有改變的力量；對改變確實採取行動。在新自由主義下，大學教師運用 Freire 的批判教學實踐，是一種可能性的探索，而不是達成個人晉升與聲望之政治託付幻覺。

三、營造公民社會空間

新自由主義強調私有化、去中心化，且極端的縮減政府在教育上的經費。這樣的政策結構與意識型態轉變，不僅改變政府角色而且改變了政府對公共事務的理解。影響所及，當代公民社會在新自由主義的滲透下，已成為新自由主義經濟政策實行的首要空間。誠如 Harvey (2005) 所言，「這樣的公民社會已產生具體的矛盾」(頁 79)。因為以商業利益為導向的制度運作出名義上的「公共」教育系統，這些「公共」的教育系統透過強制性的課程規劃，將所有新世代社會化進而使他們的價值觀與私營企業一致 (Shor & Freire, 1987)。這種情形下，公民社會最終會受到少數權力菁英團體的左右，而失去公民社會應有的民主、自由等價值。真實的公民社會是一種去進行「說服」的空間，是對抗新自由主義霸權的陣線。公民社會的功能是去質疑，而不是合理化政府與資本家霸權的權力。

Giroux (2008) 就主張：

必須提供公民批判能力、識讀模式、知識與技能，賦予他們批判地解讀世界以及參與形塑和治理的能力。(頁 116)

挑戰新自由主義的治理模式，需要有能力去聽、寫、公共的關聯，以及開放給他者和賦予意義到他們的生活環境。準此，正義、滿足公民需要的主張必須承諾與他者對話 (Giroux, 2008)。關於營造公民社會空間，Freire (1993) 從受壓迫者的立場提出對話性文化行動理論，包括主體在合作中相遇、為解放而進行的聯合、組織民眾對抗操控的一方、辯證關係的文化統合等構成因素。Slater (2002) 則認為，營造公共空間

對新自由主義大學教師圖像的批判與反省

至少需要創造領導、論述、公共的培育與想像力等四個因素。首先，領導不只是為了最佳的公共利益，並且能理解領導的效用和如何洞察追隨者權力的偏離。第二，創造參與以及未來導向的新論述。第三，公共空間行動者必須積極地培育社群這個共同世界。第四，必須恢復社會想像力的可能性，這樣的社群再生是一種重新創造個體世界觀的想像和行動的再生。換言之，大學教師營造公民社會空間，可以善用 Freire 的對話性文化行動理論以及 Slater 的營造公共空間，指引學生學習如何審慎、正義與選擇，進而產生變遷可能性的批判行動力去挑戰新自由主義的霸權。

此外，Howell 與 Pearce (2002) 有鑑於政府公共角色的轉變，而從傳統公民社會之外提出非政府社會空間的另類公民社會。這是在面對新自由主義時，重新定義公民社會本質與角色的作法，並且為當代公民社會行動主義者找尋一條出路。這樣的公民社會是非政府機構與社經制度關係的空間，它與政府或國際代理機構及其相關計畫是相對自主的。他們強調公民社會是一個合法化人權的獨特群體，因而反對新自由主義的強制介入公民社會。Sandler 與 Mein (2010) 進一步指出，拉丁美洲成人教育委員會的經濟生產與環境扶持教育中心、互助小組 (Ayuda Mutua) 就是營造公民社會空間的例子。這些公民社會，以反壓迫、批判的對話與意識覺醒、集體行動、社會轉化構成社區本位的大眾教育，而聚焦在女性的發展批判以及集體回應新自由主義霸權上。誠如，Freire (1993) 所言，「教育是自由的實踐，他與進行宰制實踐的教育相對立」(頁 62)。大學教師作為批判的教育者，在面對新自由主義下政府公共角色的轉變時，不管是在學術社群或社會的實踐上應投入更多的資源與力量在真實的公民社會、真正的民主上。

四、批判、自主的知識份子形象

新自由主義經濟化與去政治化的結果，以各種管理措施來監控教師，使得大學教師從許可的自主成為管制的自主。大學在新自由主義政策與策略的侵蝕下，其強調市場實用價值的「常識」掩蓋自主的知識份子形象。這樣的「常識」是強而有力的技術，它常常假設不正確、不誠實、自我服務的選擇立場。影響所及，新自由主義以市場實用價值的「常識」進一步去詆毀不同觀點的對立者。以大學而言，新自由主義的常識使得大學自主、學術自由的主張受到挑戰，而朝學術商品化發展。換言之，大學教師面對新自由主義無所不在的常識時，其崇高的自主形象漸漸被市場邏輯壓縮。

當前某些專業新中產階級的流動是靠專門技術與控制、評鑑的專業意識型態，而

這些是由新自由主義政策賦予他們投入社會流動與提高自己專門知識的地位（Apple, 2001）。更甚者，各種管理措施與管理知識進入大學學術社群。然而，管理的知識是一種特殊的現代幻覺。管理的環境充滿現實主義的社會，它依賴誤解與虛構的信仰系統以維持永恆的存在。這些專門技術使大學教師漸漸喪失批判、自主的知識份子形象，而促使新自由主義的學術商品化「常識」取得正當性。最終，崇拜商品得到另一種盲目崇拜的補充，即對科層體制技能的崇拜（MacIntyre, 2007）。正如，Hill（2004）討論師資培育的商品化時，指出「企業意識型態與實踐已引領師資培育去理論化」（頁151）。於此，大學教師有必要建立批判、自主的知識份子形象，為公共福祉奮鬥的知識份子。

批判、自主的知識份子需有高度批判教學的文化素養，尤其在批判教學論的實踐上。教學論不是技術或先驗方法，而是政治的與道德的實踐。教學論不是要去解構文本，是在政治廣泛的關係內處理可能的意義，而去創造個人與社會能動的模式（Giroux, 2008）。面對新自由主義政策，批判、自主的知識份子需要察覺政策背後的「關鍵字」，發覺他們來自何處與辨識伴隨而來相關的，而去重新命名使得制度形式與功能具有連貫性（Williams, 1997）。大學教師應有其批判、自主的知識份子形象，不是去符合管理的知識系統所需要的專門技術知識，最後淪為新自由主義強調市場實用價值「常識」中可以替換的勞工。

伍、結語

英、美近幾十年來轉向包括新自由主義、新保守主義、威權的民粹主義與特定少數向上流動的新中產階級組成的右派聯盟，而在教育與社會政策實現「保守現代化」的目標。尤其，新自由主義領導這些聯盟去「改革」教育（Apple, 1999）。隨著資本主義的全球宰制形式，新自由主義的政策與意識型態幾乎遍及全球。新自由主義強調市場邏輯與經濟合理性的結果，促使企業的公共教學論拆卸社會福利與救助、孤立社會民主政治的可能性。同時，以空前的電子科技來傳達它的常識，以致於使得新自由主義在多樣領域扮演決定性角色。大學作為各國高級人力的主要培育機構，順利成章的接收績效、品管、卓越、競爭、選擇等新自由主義概念。

新自由主義強力傾向個人私有財產權利、法規、自由運作市場與自由貿易的制度，這個制度的思考根本是保證個人自由（Harvey, 2005）。但這樣的自由是去種族、去階

對新自由主義大學教師圖像的批判與反省

級、去性別的「數學上的個體」，民主則被其消費者選擇改造成完全的經濟概念。大學教師在充斥新自由主義論述的氛圍中，面臨不民主的績效責任、教師與學生是消費者關係、用完可拋棄的政略以及再私有化需求的論述等挑戰。新自由主義為了進一步改造大學的教學、研究與服務社會等為經濟合理性功能，而試圖塑造只是生產順從且有技能勞力的勞動素質管理者的大學教師圖像。

大學有著為公共福祉努力的優良傳統，大學教師有必要為更民主的公民社會奮鬥，而不是單單從屬於「市場民主」的不均等社會。因此，本文提出教師作為轉化的知識份子、Freire 的批判教學實踐、營造公民社會空間、批判、自主的知識份子形象等大學教師應有的作為，來對新自由主義之大學教師圖像進行批判與反省。正如，Giroux (2008) 指出，「民主社會需要教育公民更正義的辯論能力，民主計畫堅稱教育的批判功能」(頁 127)。大學教師作為批判的公共學者應確實負起教育公民責任，喚起學生的批判反思、對話與辯論個人在轉化社會的角色。作為文化工作者，必須指引我們的能量走出教室而著手處理社會不正義的形式。在新自由主義下，大學教師應作為轉化的知識份子、批判教學論的實踐者、公民社會空間的營造者與批判自主的知識份子，協助學生從新自由主義的意識型態侵蝕下覺醒。進一步地，為所有團體實現社會正義以及解除經濟、種族、性別等剝削的集體夢想 (McLaren, 2005)。

參考文獻

中文部分

- 方永泉 (1999)。教師作為一種轉化的知識份子：教育史角度的考察。《暨大學報》，3(1)，99-126。
- 李曉康、陳英泰 (2002)。「市場化」趨勢對新加坡大學教育的影響。《教育政策論壇》，5(2)，43-64。
- 吳聰能 (2003，1 月)。《教育部鼓勵大學校院配合產業及國家社會人力需求進行系所調整彈性及獎勵機制》。論文發表於大學院校系所調整與產業科技人力需求研討會，台北。

- 郭為藩 (2004)。《轉變中的大學：傳統、議題與前景》。台北：高等教育。
- 國家教育研究院編 (2011)。《中華民國教育年報99年》。台北：國家教育研究院。
- 詹棟樑 (1986)。從大學理念的發展看入學制度。載於中華民國比較教育學會主編，*世界各國大學入學制度之改革動向* (頁 45-79)。台北：五南。
- 戴曉霞 (2000)。新世紀高等教育的展望：回顧與前瞻。《教育研究集刊》，44，35-60。

外文部分

- Apple, M. W. (1999). Freire, neo-liberalism and education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics education*, 20, 5-20.
- Apple, M. W. (2001). *Educating the "right" way: Markets, standards, god, and inequality*. London: RoutledgeFalmer.
- Aronowitz, S., & Giroux, H. A. (1991). *Postmodern education: Politics, culture, and social criticism*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Aronowitz, S., & Giroux, H. A. (1993). *Education still under siege* (2nd ed.). London: Bergin & Garvey.
- Barnett, R. (1990). *The idea of higher education*. Philadelphia: SRHE & Open University Press.
- Bok, D. (2003). *Universities in the market place: The commercialization of higher education*. New Jersey: Princeton University Press.
- Currie J., & Vidovich, L. (2000). Privatization and competition policies for Australian universities. *International Journal of Educational Development*, 20, 135-151.
- Fregeau, A. F., & Leier, R. D. (2002). Praxis and teacher visions of socially just school reform. In J. J. Slater, S. M. Fain & C. A. Rossatto (Eds.), *The Freirean legacy: Educating for social justice* (pp. 172-183). New York: Peter Lang.
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the oppressed* (2nd ed.). New York: Continuum.
- Gibbs, P. (2001). Higher education as a market: a problem or solution? *Studies in Higher Education*, 26(1), 85-94.
- Giroux, H. A. (1985). *Education under siege*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. London: Bergin & Garvey.

對新自由主義大學教師圖像的批判與反省

- Giroux, H. A. (2004). Critical pedagogy and a postmodern/modern divide: Towards a pedagogy of democratization. *Teacher Education Quarterly*, 31(1), 31-47.
- Giroux, H. A. (2008). *Against the terror of neoliberalism: Politics beyond the age of greed*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Giroux, H. A., & Giroux, S. S. (2008). *Take back higher education: Race, youth, and the crisis of democracy in the post-civil rights era*. New York: Palgrave Macmillian.
- Gutmann, A. (1998). *Democratic education*. Princeton: Princeton University Press.
- Harvey, D. (2005). *A brief history of neoliberalism*. New York: Oxford.
- Hill, D. (2004). Critical education for economic and social justice: A Marxist analysis and manifesto. In M. Pruyn & L. M. Huerta-Charles (Eds.), *Teaching Peter McLaren: Paths of dissent* (pp. 146-185). New York: Peter Lang.
- Hill, D. (2007). Educational perversion and global neoliberalism. In R. E. Wayne & G. Rich (Eds.), *Neoliberalism and education reform* (pp. 107-138). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Hippler, J. (1995). Democratization of the Third World after the end of the cold war. In Hippler, J. (ed.), *The democratization of disempowerment: The problem of democracy in the Third World* (pp. 1-31). London: Pluto Press.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. H. (1972). *Dialectic of enlightenment* (J. Cumming, Trans.). New York: Continuum. (Original work published 1969).
- Howell, J., & Pearce, J. (2002). *Civil society and development: A critical exploration*. Boulder: Lynne Reiner.
- Kerr, C. (1982). *The uses of the university* (3th ed.). London: Harvard University Press.
- MacIntyre, A. (2007). *After Virtue: a study in moral theory* (3th ed.). London: Duckworth.
- McLaren, P. (2005). *Capitalists and conquerors: A critical pedagogy against empire*. New York: Roman and Littlefield Publishers.
- Newman, J. H. (1959). *The idea of a university*. New York: Image Books.
- Rossatto, L. A. (2005). *Engaging Paulo Freire's pedagogy of possibility: From blind to transformative optimism*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Sandler, J., & Mein, E. (2010). Popular education confronts neoliberalism in the public sphere: The struggle for critical civil society in Latin America. In M. W. Apple (Ed.), *Global, crises, social justice, and education* (pp. 163-188). London: Routledge,

- Schultz, T. W. (1960). Capital formation by education. *Journal of Political Economic*, 68, 571-584.
- Shor I., & Freire, P. (1987). *A pedagogy for liberation: Dialogues on transforming education*. Massachusetts: Bergin & Garvey.
- Slater, J. J. (2002). Limitations of the public space: Habitus and worldlessness. In J. J. Slater, S. M. Fain & C. A. Rossatto (Eds.), *The Freirean legacy: Educating for social justice* (pp. 57-72). New York: Peter Lang.
- Smith, A. (1776). *An enquiry into the nature and causes of the wealth of nations*. Edinburgh: Black.
- Williams, G. (1997). The market route to mass higher education: British experience 1979-1986. *Higher Education Policy*, 10, 275-289.
- Wink, J. (2000). *Critical pedagogy: Notes from the real world*. New York: Longman.

文稿收件：2012年04月26日
文稿修改：2012年06月18日
接受刊登：2012年08月06日

Critique and reflection upon images of the university teachers of neo-liberalism

Pan Chang-Hsiang^{*}

Abstract

The neo-liberal corporate culture stresses the market logic and economic rationality, shaping the image of the university teachers mainly from the problematic perspectives of the institution and ideology. With respect to social justice, it is necessary to critically examine the images of university teachers in accordance with the neo-liberalism.

In light of critical pedagogy, the essay aims at indicating the neo-liberalism-oriented image of university teachers through the critical analysis, and further suggesting a reasonable alternative. Under the influence of the neo-liberalism, the images of university teachers, including being as a practitioner of the simplified civic education, as an administrator in charge of the quality of labor power, as an interchangeable intellectual, and as a public scholar losing subjectivity. Hence, in the era that educational policies have been intervened by neo-liberal corporate culture, we must view the university teachers as transformative intellectuals, activists of Freirean pedagogy, in order to create a critical and autonomous image for them, building a space for civil society.

Keywords: neo-liberalism, teacher's images, transformative intellectuals

^{*} Graduate Student, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University
E-mail: pan.sc7685@msa.hinet.net