

教育研究集刊
2025年9月，71（3），頁123-167
[https://doi.org/10.6910/BER.202509_71\(3\).0002](https://doi.org/10.6910/BER.202509_71(3).0002)



實驗教育三法的形成： 另類教育與教育實驗的匯聚與張力

王大鯤^{id}

摘要

研究目的

2014年，臺灣立法通過「實驗教育三法」。這三個法律共同規範出「學校」與「非學校」兩大型態之實驗教育，當中又可細分為公立、公辦民營以及私立三種類型的實驗學校，以及個人自學、團體共學以及機構辦學三種類型的非學校型態實驗教育，以此讓各種稍異於體制教育的教育實踐都能夠取得合法化的空間，並因而被視為教育創新的里程碑。然而，在三法促進實驗教育蓬勃發展的表面之下，卻存在著類型發展不均之隱憂，以及真假實驗教育之爭論。類型發展不均反映在，儘管實驗教育源自於體制外的另類教育實踐，在三法通過後迎來快速成長的，卻是體制內的公立實驗學校，其數目在當前已是私立實驗學校的十倍有餘。公、私立學校的發展落差，更使得實驗教育的「實驗」性質蒙受質疑，進而引發何謂實驗教育之爭論。在實驗教育三法邁入第二個十年的當前，本研究探究實驗教育制度的形成過程，旨在分析當前隱憂與爭論的來源，從而對未來的發展提出省思。

王大鯤，美國普林斯頓大學社會學系博士生

ORCID：0009-0009-0110-3339

電子郵件：takun.wang@princeton.edu

投稿日期：2024年10月21日；修改日期：2025年02月23日；接受日期：2025年08月06日

主要理論或概念架構

本研究提出，要理解實驗教育三法的形成，不可忽略1950年代起的體制內教育實驗制度，尤其是此制度如何影響1990年代體制外另類教育實踐的合法化歷程。為此，本研究援引歷史制度論的觀點，透過路徑依賴的概念，重建教育實驗、另類教育與實驗教育三者之間的關係，進而回答兩個研究問題：為何另類教育會以「實驗教育」之名合法化？又為何實驗教育會採用三個法律、兩大型態、六種類型之劃分？

研究設計／方法／對象

本研究使用文本分析法，以新聞報導、政府文件與行動者論述為三類主要的資料來源，並輔以學位論文、期刊文章、專書著作等學術文獻。

研究發現或結論

1990年代，另類教育實踐湧現於體制之外，當中包含理念學校與在家自學兩股支流。為了爭取到最初的合法性空間，另類教育的兩股支流共同依附於自1950年代即存在於體制之內的教育實驗法制。然而，典型的教育實驗是由上而下推動、參照科學實驗並尋求可推廣性，新興的另類教育卻是由下而上發起、強調人本精神並關注特殊需求，兩者之間存在張力。於是，當源流迥異的兩者相匯聚，它們意外催生出此前未見的「實驗教育」制度：以「非學校型態」之名，同時把在家自學與理念學校納入規範。然而，一方面是理念學校以實驗教育機構之名遁入非學校型態，另一方面是實驗教育從非學校型態延伸到學校型態，進而納入公立學校，最終導致三法六類的複雜劃分，以及何謂實驗的難解爭論。

理論或實務創見／貢獻／建議

本研究使用跨度六十餘年的資料，嘗試在過往研究的基礎上，為教育實驗、另類教育與實驗教育三者之間的相互關係與先後發展，提供一個融貫的分析與解釋框架，從而為日後的教育研究與實踐提供洞見與指引。

關鍵詞：另類教育、在家自學、教育實驗、理念學校、實驗教育、歷史制度論

Bulletin of Educational Research

September, 2025, 71(3), pp. 123-167

[https://doi.org/10.6910/BER.202509_71\(3\).0002](https://doi.org/10.6910/BER.202509_71(3).0002)

Institutionalizing “Experimental Education”: The Tension Between Alternative Education and State-Led Educational Experiments

Takun Wang 

Abstract

Purpose

Taiwan has enacted the three laws of experimental education in 2014. These laws regulate two main forms of experimental education— school-based and non-school-based— which are further subdivided into six types: public, charter, and private experimental schools, as well as individual, group, and institution-based non-school formats. This legislation has established a legal framework for diverse educational practices that differ from the conventional system and has been celebrated as a milestone in fostering educational innovation.

However, beneath the surface of this flourishing development, concerns have arisen over uneven development across different types and ongoing debates about the authenticity of certain practices. This uneven development is reflected in the fact that although experimental education originated from alternative education practices

Takun Wang, Ph.D. Student, Department of Sociology, Princeton University

ORCID: 0009-0009-0110-3339

Email: takun.wang@princeton.edu

Manuscript received: Oct. 21, 2024; Revised: Feb. 23, 2025; Accepted: Aug. 06, 2025.

outside the formal system, it is the public experimental schools within the system that have experienced rapid growth since the laws' passage, now outnumbering private experimental schools by more than tenfold. This developmental gap has cast doubt on the "experimental" nature of such education, fueling disputes over what truly constitutes experimental education.

As the three laws approach their second decade, this study examines the process of institutionalizing experimental education, aiming to trace the origins of these concerns and debates and to offer reflections on future directions.

Main Theories or Conceptual Frameworks

This study posits that to understand the formation of the three laws of experimental education, one cannot overlook the institutional framework for educational experiments that has existed within the formal system since the 1950s, particularly how this framework influenced the legalization process of alternative education practices that emerged outside the system in the 1990s. To this end, this study adopts the perspective of historical institutionalism and applies the concept of path dependence to reconstruct the relationships among educational experiments, alternative education, and experimental education. This framework, in turn, addresses two key research questions: Why was alternative education legalized under the name of "experimental education"? And why does experimental education adopt a classification of three laws, two forms, and six types?

Research Design/Methods/Participants

This study employs text analysis, drawing on three primary sources: news reports, government documents, and the discourse of key actors. These are supplemented with academic literature, including dissertations, journal articles, and scholarly books.

Research Findings or Conclusions

In the 1990s, alternative education practices emerged outside the formal system, taking two main forms: ideal-based schools and homeschooling. To secure initial legal recognition, both aligned themselves with the legal framework for educational experiments that had existed within the formal system since the 1950s. However,

tension existed between the two traditions: whereas archetypal educational experiments were initiated in a top-down manner, designed in the image of scientific experiments, and aimed at scalability, the new wave of alternative education was initiated from the bottom up, rooted in humanistic values, and tailored to specific needs. Consequently, when these two distinct traditions converged, they unexpectedly gave rise to a new institutional framework for “experimental education” that regulated both homeschooling and ideal-based schools under the designation of “non-school-based.” The subsequent process—whereby ideal-based schools were categorized as “institutions” within the non-school form, coupled with the extension of experimental education from non-school to school-based forms to include public schools—ultimately led to the complex classification of three laws and six types, sparking the intractable dispute over what truly counts as “experimental.”

Theoretical or Practical Insights/Contributions/Recommendations

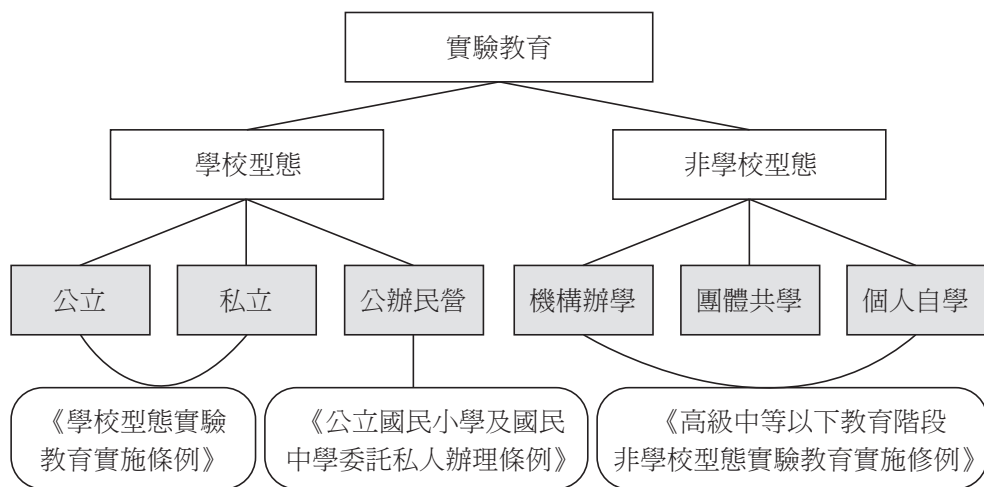
Drawing on more than sixty years of data, this study builds on previous research to offer an integrated analytical framework for understanding the interrelations and chronological development of educational experiments, alternative education, and experimental education. This framework provides insights and guidance for future research and practice in the field of education.

Keywords: alternative education, home schooling, educational experiments, ideal-based schools, experimental education, historical institutionalism

壹、前言

2014年，立法院三讀通過「實驗教育三法」，引起政府與民間高度期待與關注，教育部（2015）稱其為「教育發展新契機」。所謂實驗教育三法，即《學校型態實驗教育實施條例》、《公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例》（2018年更名為《公立高級中等以下學校委託私人辦理實驗教育條例》）與《高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例》三者之總稱。三法將實驗教育分為「學校」與「非學校」兩種型態，前者包含「公立」、「私立」與「公辦民營」三類實驗學校，後者則包含「機構辦學」、「團體共學」與「個人自學」三種類型，整理如圖1。

圖1
實驗教育三法規範之六種實驗教育類型



教育部「新契機」之言非虛。以「學校型態」實驗教育而言，自104學年實施起至106學年兩年間，實驗學校的數目從11所成長到62所，其學生數亦從1,634人增加到7,026人（教育部，2018）。如今，三法通過已逾十年，期間實驗學校

數目逐年成長，至112學年來到了133所，其學生數共14,326人（教育部，2023）。整段期間，「非學校型態」實驗教育的學生數亦持續成長，從104學年之3,697人，到106學年之5,598人，再到112學年之11,360人（教育部，2024）。綜觀而言，三法所規範的兩種主型態、六種次類型之實驗教育涵蓋「體制內一體制外」以及「學校—非學校」的光譜兩端，讓形式與內容各異的多元教育樣貌都能在法制上有所依歸，促成實驗教育的蓬勃發展。

然而，在實驗教育蓬勃發展的表面之下，卻存在著法制與理念兩方面懸而未決的隱憂與爭論。在法制方面，實驗教育存在「類型發展不均」之隱憂。稍加拆解便會發現，實驗學校數目高速成長的背後，是私立實驗學校數目些微提升、公立實驗學校數目大量增加的情形。展開前引數字，106學年的62所實驗學校中，50所為公立，占80.6%；其餘12所中，9所為公辦民營，僅3所為私立。112學年，133所實驗學校中有107所為公立，占80.5%；而私立僅剛好突破個位數來到10所。

公、私立實驗學校之間的數目落差，來自於「公立實驗學校大量擴張」與「私人興學遁入機構」這一增一減的兩個推動力。先看公立學校，偏遠小校自少子化趨勢以來，即已面對裁併校危機，轉型成為公立實驗學校便成為困境之下的可能出路；而對地方政府來說，轉型成功的學校數目成為推動教育創新的政績——兩項因素相輔相成，導致公立實驗學校快速且大量擴張（林驛哲，2022；劉鎮寧，2018）。而此發展之隱憂在於，快速且大量擴張下，可能有更多轉型實驗學校者將轉型作為鬆綁規範或吸引生源的手段，以致實驗創新的具體內涵變得模糊。

再看私立學校，由於私人興學的門檻較高，使得實驗教育三法所定義的「非學校型態」之「實驗教育機構」成為出路。辦學者傾向迴避興辦學校的困擾，以創設機構來達成目的——106學年僅有17所的實驗教育機構，在112學年大量成長到85所，無論就成長幅度或數量都遠超過私立實驗學校。其隱憂在於，實驗「學校」與實驗教育「機構」（屬於非學校型態）兩者在形式上同樣是有特定架構與編制、在固定場所實施、提供日間全時制教育服務的組織，兩者並存便容易混淆教育法體系中對於學校／非學校的區別，使得實驗教育機構缺乏應有的義務與監

管，也缺乏應有的權利與地位。¹

在法制混亂的推波助瀾下，理念方面之「真假實驗教育」爭論更使得實驗教育的發展蒙受質疑。首先，「實驗教育」作為法律名詞，乃是臺灣獨創，與世界各國使用的另類教育或在家教育皆無法完全對應參照（王如哲，2017）。對大眾而言，哪些學校是實驗學校甚難分辨，例如，國立新竹科學園區實驗高中雖有實驗之名，卻不受實驗教育三法規範；又如，臺中市博屋瑪國小雖無實驗之名，卻屬公立實驗學校。對研究者而言，「實驗」兩字為何且如何與「教育」牽連在一起，就連學界都詮釋各異（劉育忠、王慧蘭，2017）。有論者如楊振昇（2018，頁1）將實驗詮釋為前瞻創新，強調實驗教育有賴「前瞻性、創新性之策略」來推動；亦有論者如溫明麗（2018，頁18）將其比擬為科學實驗，強調若其「欠缺理論的指引，則實驗對受實驗對象的傷害危機將提升」。

其次，公、私立實驗學校的發展不均點燃了導火索。2017年，私立實驗學校全人中學之副校長陳振淦表示，改制為實驗學校的公立學校若課程未變、學校體質未改，便不符合實驗教育的精神；全教總理事長張旭政亦指出，公校可能「掛羊頭、賣狗肉」，利用實驗教育鬆綁法律規範（吳柏軒、林曉雲，2017）。就連立場向來傾向實驗教育的教育刊物都提出反思：「若是實驗教育最後成為一種流行、一種困境的共同解方，一樣的實驗教育，是不是也是一種新的危機？」（陳雅慧，2018）。

實驗教育究竟在「實驗」什麼？當教育被冠上「實驗」的前綴，這是前瞻的開創，抑或是把學生當成白老鼠的無謀？而遍地開花的實驗教育是否只是在「掛羊頭、賣狗肉」，或只是人云亦云之「流行」？種種混淆與質疑，最終歸結到「真假實驗教育」之爭論。亦即，當各方紛紛以其詮釋的「實驗」之名追求各自的辦學理念與目標，行動者便必須不斷地在論述與實踐中區分出自身的正當性。

¹ 在義務與監管方面，例如實驗教育三法通過早期，不乏有新設立的實驗教育機構在三年內關閉，其快速更迭可能損及學生的教育權。然而，教育部直到112學年才首次統計並公開全臺的實驗教育機構名單；此前存在哪些機構，僅能藉由爬梳史料與地方政府檔案後逐一拼湊。在權利與地位方面，例如實驗教育機構並無權頒發該教育階段的畢業證書，因其學生法制上屬參與「非學校型態實驗教育」的「自學生」。以高中生為例，或者須另找學校設籍以取得畢業證書，或者僅能由機構取得同等學力證明。

如辦學者所言：

也有人主張說什麼是「真的實驗教育」，什麼是「假的實驗教育」……就會開始有路線之爭，就會開始講說，你的不夠，你的不夠實驗，我的比較多實驗，你的實驗是假的，我的實驗是真的。（楊皓如，2017，頁93）

綜整上述，「真假實驗教育」之爭論與「類型發展不均」之隱憂分別引出本文的兩個研究問題：一、為何會出現「實驗教育」之名？亦即，為何在體制外教育實踐的法制化過程中，諸如另類教育、理念教育等其他多被倡議且更多參照的詞彙被一一排除，反倒是新穎的實驗教育一詞躍上檯面？回答這個問題，有助於釐清實驗教育一詞的內涵，進而理解真假實驗教育之爭論。二、為何實驗教育會採用「三法六類」之劃分？亦即，為何實驗教育要分出三個法律共同規範，且三法中又為何使用兩大型態、六種類別之劃分？回答這個問題，有助於分辨實驗教育的不同類型，如前述實驗學校以及非學校型態之實驗教育機構的區別，進而理解類型發展不均之癥結。

理念與法制的模糊與分歧，提醒「實驗教育」的出現可能並非某種晶瑩剔透的邏輯結果，而是坐落在特定時空脈絡中，利害競逐與權力角力的非預期結果。換言之，何謂實驗教育？實驗教育又為何發展成如今的樣貌？這兩個問題必須回到其形成過程中找尋答案。本研究之目的便是藉由重新建構實驗教育的發展過程，為解釋當前的現象與構思未來的發展提供更全面的另一種視角。

從制度史出發的提問，把本研究帶往一個偶爾被提及卻未被仔細分析的領域——一個與實驗教育的名稱望之高度相似，卻是在不同的脈絡中帶有不同的理念而發展出來的教育制度，即自1950年代即存在於體制內的「教育實驗」。在接下來第貳節的文獻探討、第參節理論視角與第肆節研究方法後，本文將於第伍、陸、柒節接連闡明三個環環相扣的過程：首先，自1950年代即已存在的教育實驗制度，其最初所援引的是科學實驗的理念，意圖透過實驗組／對照組的區分、先小規模試辦再大範圍推廣的策略，由上而下地推動教育變革。其次，1990年代湧現於體制外的另類教育是由下而上開創的教育實踐，它依附於教育實驗法制而取

得了合法性，卻也同時透過重新詮釋其實驗理念來爭取正當性。最後，在另類教育與實驗教育交會中形成的實驗教育制度，它固然因為兩者的匯聚而撐起合法性的庇蔭，卻也因為兩者的張力而埋下當前隱憂與爭論的種子。

貳、文獻探討

既有關於實驗教育制度史的研究，大致可歸納為三種脈絡：以另類教育為核心、置教育實驗於起點、從實驗教育來回溯。

一、以另類教育為核心

以另類教育為核心者，在理解實驗教育時，通常將1990年代萌發於體制外的教育實踐置於核心。這些實踐中具代表性者，例如森林小學與全人中學，其理念被概括為人本教育或民主教育，與解嚴後被視為高壓與威權象徵的體制教育形成強烈對照（張君玖，1994；劉若凡，2015）。這些萌發於體制外的教育實踐，馮朝霖（2001，頁39）將其統稱為「另類教育」（alternative education），指出其「另類性」在於跳脫社會中習焉不察的教育信念，旨在「為實現個人解放與促進社會民主而堅持」。後續研究者，例如劉若凡（2011，頁57），進一步定義「非體制」為另類教育之主要特徵，即「主觀上否定國家的『體制教育』，轉而尋求依附主體，尋求『非體制』的一系列教育實踐」。

若以另類教育為核心，則實驗教育三法的通過自然被視為是從1990年森林小學創設到2014年這二十餘年間追求法制化的關鍵成果。然而，此一視角卻過於輕易地將另類教育與實驗教育劃上等號，忽略更早期教育實驗數十年之制度與實作。例如，劉若凡（2013）在追溯另類教育的發展史時，將教育實驗排除於考察範圍外；又如，李嘉年（2016，頁11）預設從另類教育到實驗教育的連續性：「臺灣的另類學校，基本上完成了它所承載的『另類』的歷史使命。……緊接下來，『實驗』教育將要接過這根棒子」。此一視角難以解釋的是，為什麼另類教育會被冠上實驗教育之名？而這實驗教育之名與早自1950年既已存在的教育實驗有何關係？

二、置實驗教育為起點

置教育實驗於起點者，並非在教育實踐中、而是在法律文字中，意圖尋找實驗教育的由來。這種講究文字邏輯的「法釋義學」（黃崇銘，2022），把鑲嵌在特定時空脈絡中、在競逐與角力的過程中所形塑的法律文字，當作是邏輯完滿的客觀物而解釋之，結果是把最早出現法律明文的教育實驗設定為起源，把後續出現的另類教育與實驗教育都當成是其延伸發展。如董俞伯（2011，頁15）所言：「『教育實驗』其概念範圍涵蓋最廣，其中更是涵蓋了『實驗教育』」；又如黃崇銘（2022，頁15）所說：「藉由體制外教育法制化，教育實驗一詞已能包括實驗教育在內」。

此一視角有助於探討教育實驗與實驗教育間的關聯，卻也忽略另類教育的發展脈絡及影響。尤其難以解釋，既然教育實驗乃是最上位的概念，卻為何在實驗教育三法通過後的一次次修法中，逐步被實驗教育給取代？證諸於當前教育實驗僅存於《教育基本法》第13條與《私立學校法》第57條兩處法律明文，且此二法最近一次的修正都在實驗教育三法通過之前。

三、從實驗教育來回溯

最後，隨著2014年實驗教育三法通過，這些歧異的概念詮釋看似應該得到釐清，實際反倒被罩上一層迷霧。因為實驗教育愈蓬勃發展，存在於實驗教育之前的教育實驗與另類教育就愈少被分析。例如，陳榮政（2021）與林彩岫等人（2018）回顧實驗教育相關文獻，皆選擇以2000年——即1999年實驗教育一詞首次成為法律明文後——為起點，略過「前實驗教育」的這段發展過程。

在此一從實驗教育回溯的視角下，教育實驗是實驗教育的同位互換語、另類教育則是實驗教育的非正式別稱，忽略了教育實驗與另類教育兩者各自的發展脈絡。例如，「後實驗教育」時代的文獻普遍將1999年制定之《教育基本法》第13條「政府及民間得視需要進行教育實驗」視為實驗教育的根本法源（但昭偉，2018；楊振昇，2018）。但為何關於「教育實驗」的立法會成為「實驗教育」的依據？又如，研究者往往先預設實驗教育三法對於學校／非學校型態的區分，再回溯地考察「學校型態」（張碧如，2018）或「非學校型態」實驗教育的發展

（楊皓如，2017）。但另類教育的辦學實踐，根據前引112學年統計，既有非學校型態之機構辦學85所，也有學校型態之公辦民營與私立學校共26所，又怎能將兩種型態分開考察卻意圖窺見全貌？

參、理論視角

在既有文獻的基礎上意圖統整，本文主張將教育實驗、另類教育與實驗教育三者同時納入研究範圍，進而提出完整的分析框架。此分析框架將本研究導引到「歷史制度論」（historical institutionalism）的理論視角。

如何解釋法制形成過程？早期「理性模式」的代表，例如「理性決策模式」或「滿意決策模式」等觀點，將政策視為解決社會問題的理性方案，而將其決定過程視為連續的步驟與階段（丘昌泰，2013）。與之相對，後來「漸進模式」論者反對政策決定的階段論模式，強調政策立法是個模糊且複雜的漸進式過程，故必須考量時空脈絡中各行動者的實作，例如「政策網絡」（Rhodes, 1990）與「倡導聯盟」（Sabatier, 2019），且亦須考量政策形成的背景與機會，例如「機會窗」（Kingdon, 2003）。

楊皓如（2017）的研究正是使用機會窗的觀點，分析非學校型態實驗教育法制形成時外在環境的問題流、政策流與政治流，強調當三者匯聚時政策決定之機會窗就會開啟。析言之，政策的出現大多不是來自新產生的想法，而是過去既存的想法在適當的環境中得以萌發。套用Kingdon（2003, p. 77）的比喻：「思想是一顆種子，我們無須問種子從何而來，但要問何以使土壤肥沃，適合種子發芽生長」。

此觀點能夠解釋實驗教育法制是在何種社會脈絡中、在哪些行動者推動後得以建立。然而，它卻難以解釋，受另類教育法制化推動而成的實驗教育「三法」，它為何是這三個獨立的法律？又為何規範這特定的六種實驗教育型態？沿用前引的比喻，肥沃的土壤解釋了種子何以能發芽生長，卻較難解釋種子為何會長成某個特定的樣子？

對此，「歷史制度論」使用的「路徑依賴」（path dependency）概念提供分析的指引。援引柯志明（2001）的比喻：

歷史演化過程則比較像是在小鋼珠遊戲裡，沿著上窄下寬的樹枝狀路徑，拾級而下。每一選擇不僅是放棄了一些可能的替代機會，而且前一個選擇所決定的路徑往往限定了下一個選擇的可能路徑……構成了其後選擇的限制條件。（頁372）

換言之，制度一旦萌發於特定的時空脈絡，它便不僅是承繼或顛覆先前的遺緒，同時也將開啟或限縮後續的可能。根據林國明（2003），路徑依賴的開端往往是某個重大關鍵時刻（critical junctures），行動者必須在多個方案中做出難以逆轉的選擇，而最終的選擇往往並非理論所能完全預測，而是帶有機遇性（contingency）。而且一旦做出選擇，後續的發展便傾向於增強既有的模式，此「自我增強序列」（self-reinforcing sequences）意味著制度的僵固性，即既有制度傾向於對後續選擇的構成限制。

也就是說，在解釋制度變遷時，除少數重大關鍵時刻所導致的外生性、斷裂性的劇變，在多數時候中更容易出現內生性、逐步性的變遷。Mahoney與Thelen（2010）將此類制度變遷分為四種類型：疊加（layering）、漂變（drift）、取代（displacement）與轉換（conversion）。當制度本身高度僵固，使得變革阻力較大時，由於原先的規則不太可能被廢除，於是傾向出現兩種情況：或是因原先的規則沒有太多執行彈性，於是在保留舊規則時在其上「疊加」新規則；或是利用舊規則之模糊空間，改變其執行方式而使舊規則發生「漂變」。與之相對，當外在環境的時機成熟（如「機會窗」開啟時）而使得變革阻力較小時，原先的規則不再高度僵固，這時則傾向出現另外兩種情況：或者直接廢除舊規則並建立新規則「取代」之；或者儘管保留舊規則但重新詮釋之，進而「轉換」其具體內涵與執行方式。

討論歷史制度論中路徑依賴的影響以及制度變遷的模式後，最後討論制度變遷背後的動因。在此，歷史制度論有偏向物質論的「權力」解釋（Pierson, 2016），亦有偏向觀念論的「理念」解釋（Blyth et al., 2016）。實際上，這兩者很可能相互纏繞，借用Nietzsche（1887/2017）的話來說：²

² 一種說法是，Nietzsche的歷史分析方法即「系譜學」（genealogy）與歷史制度論有相異的旨趣，例如，Triantafyllou（2016, p. 128）強調歷史制度論旨在「以現在與過去事

「法之目的」卻是最不該用來解釋法的發生史的……一件事物的起因、它最終的有用性、它事實上被置於一個體系中的使用和分類，迥然有別於目的；某種現有的、不管以哪種方式臻於完成的東西，總是一再被一個對其占優勢的權力重新看待、重新收歸己有，為了某種重新使用而接受改造和扭轉；有機世界中的每個事件，都是一次征服……是一次重新闡釋和編造，此時，之前的那個「意義」和「目的」必然要被掩蓋、甚至抹殺。（p. 133）

這段文字的重要性在於，首先，它強調理念作為一種意義或目的，無法完全脫離權力運作的效果，因而可能在制度變遷的過程中一再地被「重新闡釋和編造」。其次，它提醒研究者要注意理念與權力的纏繞，避免誤將理念直接等同於目的，從而落入「目的論史觀」。亦即，要避免把一個已臻完成的制度視為待解釋的對象而置於起點，再以此來回溯性地解釋其發生史（Triantafyllou, 2016）。

回到當前的研究，以歷史制度論的視角解釋實驗教育制度的形成，並非意味著以實驗教育三法為起點，將其目的設定為促成另類教育法制化，再回溯式地考察其發生史，而是必須回到其形成過程，先分別釐清教育實驗與另類教育各自的制度與實作，再探討這兩者的匯聚與張力如何發展為日後的實驗教育，進而重建教育實驗、另類教育與實驗教育三者之間的關係。

肆、資料與方法

為了回應此種重建制度化歷程的研究取向，本研究採取文本分析法（薛曉華，1996），以新聞報導、政府文件、行動者論述三大類資料為主，輔以學位論文、期刊文章、專書著作等學術文獻交叉檢證，在蒐集、取捨與重構資料的過程中進行詮釋。在此，對資料的詮釋旨在尋求一種敘事性的「通盤契合」

件的相依性以解釋現在」，而系譜學旨在「透過揭露歷史的機遇性以挑戰現在」。儘管如此，本文仍選擇引用Nietzsche，以此呈現兩種視角相互補足的可能性。更多關於Nietzsche系譜學方法的討論，參見Foucault（1977）。

（colligation），即「把事件放在它的歷史脈絡裡，追溯它與其他事件間的內在關聯，形成一銜接緊密、具有高度連貫性的解釋」（柯志明，2005，頁157）。為此，研究者的問題意識會指引其資料蒐集，而其資料蒐集又會回過來調整其問題意識，來回往復，直至研究者對其所研究的現象「構築」出整體而融貫的詮釋（苗延威，2013，頁135）。

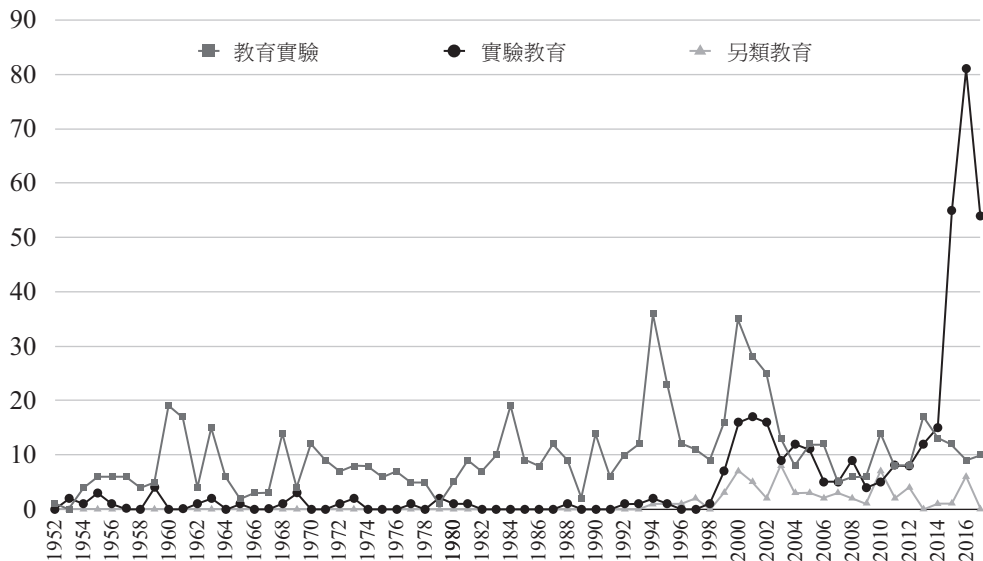
由於從1950年教育實驗法制出現到2014年實驗教育三法通過的歷史跨度達六十餘年，為提升研究者在面對大量資料時的篩選客觀性，本研究以電子化的報紙新聞資料庫為輔助，透過標題與內文關鍵字搜尋，系統化地蒐集並檢視所有相關的新聞報導。本研究使用聯合知識庫（包含《聯合報》、《經濟日報》等），以1950到2017年為範圍，使用包含但不限於教育實驗、實驗教育、另類教育、在家自學、理念學校、森林小學、全人中學等關鍵字，建立起包含約1,500則報導的資料庫。透過對每一則報導逐一閱讀、摘錄與編碼，嘗試串連起散落的歷史脈絡，勾勒出實驗教育發展的歷程。

必須注意，報紙新聞必然是經過加工的「備忘錄」，研究者必須有意識地區辨出其中屬於描述性的內容，方能與其他研究資料交互檢證。故編碼分為三步驟，首先，登錄報導中的具體事件（如「生活中心實驗」）；其次，登錄報導中關於時、地、人、物的具體資訊（如該實驗在1950年代於成功中學辦理），以時間與地點為經緯，參照其他資料來源（如鄭玉卿，2012），查證報導中人物的身分與立場、物件如法條或政策的內容與檔案；最後，以前述具體事件或資訊為搜尋關鍵字，擴大蒐集相關報導。三步驟反覆循環，直至報導資料庫的蒐集大致達到飽和。

圖2統計資料庫中教育實驗、實驗教育與另類教育三大關鍵字的相關報導（分別為667則、383則與65則）依年份出現之次數。儘管這些報導並不代表所有的資料，但從其數量趨勢可看出幾個後文論述的關鍵時間點：首先，教育實驗制度自1950年代即存在，並且在1994年因為森林小學訴訟事件達到最高峰；其次，實驗教育在1999年首次成為法律明文，也是該年第一次出現實質報導，而在2014年實驗教育三法通過後，數量更是一路衝上高峰；最後，另類教育從來沒有成為法律用語，更多是研究者對於1990年代體制外教育實踐的總稱，在面向大眾的新聞報導並不受青睞。

圖2

三大關鍵字報導依年份出現之次數



伍、伏流：體制內的教育實驗制度

1949年國民政府遷臺，隔年教育部訂定《教育部指定中等學校及國民學校進行教育實驗辦法》，成為後續數十年「教育實驗」之法制基礎。從法規名稱可知，當時設想的教育實驗係由教育部「指定」體制內學校施行。根據該辦法第1條，其目的在「改進中等學校及小學各項設施，藉謀提高教育效率」；根據第2條，其範圍包括課程、教學、訓導與其他指定事項。

單看辦法本身，除了得知教育實驗由上而下指定辦理的特性外，其範圍顯得涵蓋甚廣，這或許是為何研究者，例如董俞伯（2011）、黃崇銘（2022），會依據法條文字將「教育實驗」解釋為涵蓋「實驗教育」的最廣義名詞。查閱早期的教育史相關著述，萬子霖（1960）在《中華民國之教育實驗研究》中將教育實驗依其辦理主體區分為大學主持、中等學校主持、小學主持三類；司琦（1981）在《中國國民教育發展史》中則依其內容區分為行政與教學兩方面。

可惜的是，早期研究者的分類雖然有助於歸納數量繁多的教育實驗項目，卻沒有回答一個當前尤其重要的問題：「教育」作為「實驗」，究竟意味著什麼？為補足這塊討論空缺，本節先以時間順序梳理重要的教育實驗項目，再透過教育實驗實際運作的樣貌，嘗試捕捉其「實驗」理念的原型與流變。

一、「科學實驗」作為理念原型——1950與1960年代

綜觀1950至1960年代的教育實驗項目，可以歸納出兩種類別：關乎特定教育理念者，以及關乎中央政策方針者。

先論關乎特定教育理念者，包含同樣可追溯至1953年之「社會中心實驗」與「生活中心實驗」。首先，「社會中心實驗」源自美國學者J. Dewey之教育理念，強調以學校作為社區中心，期許學校學習內容能與社區生活緊密結合（鄭玉卿，2012）。其受美國安全署教育組向世界各地推廣，在戰後的時空背景頗受政府重視，至1960年，全臺共51所學校實施（〈全省公立初中即將逐漸改為社會中心學校〉，1960）。其次，「生活中心實驗」由中央指定臺灣省立臺北成功中學辦理，旨在改善偏重升學分數而導致知識零碎化之中學教育缺失。雖然在八年後之1961年受「省辦高中、市辦初中」的政策影響而停止，但其以「大單元聯絡」改良初中課程為合科編制的教育理念，以及嚴謹設計「實驗操作」的實驗編班與學習安排，頗具創新與前瞻性格（鄭玉卿，2012）。

再論關乎中央政策方針者，包含科學教育實驗，以及因應九年國民義務教育實施而展開的各式課程、教材與教學之教育實驗。首先，科學教育實驗始於1950年代中期，包含訂定各校應有科學教育設備之標準、籌設科學教育試驗中心、編印科學教育補充教材及學生課外讀物等（〈加強科學教育教廳擇要研辦〉，1956）。其後十數年間，從新竹縣擴大到五縣市試辦、舉辦教師研習會、從小學階段延伸至初中、甚至高中階段。直到1970年代，仍持續透過設立科學教育實驗中心、舉辦中小學科展來推廣科學教育，推動的資源密度與時間跨度都相當可觀（方炎明，1989）。其次，1968年九年國民義務教育實施後，「如何辦好九年國教」成為新一波教育實驗的關鍵問題。尤其重大的挑戰是，當義務教育從六年延伸至九年，必須研修過往初中階段的課程與教材，以利銜接。於是，既有的「國民中學」成為教育實驗的重心，當中66所學校被教育部指定為「實驗學校」

以實驗新的教材與教法（〈實驗新教材和教法六十六所國中列為實驗學校〉，1968）。

綜整前述，儘管早期教育實驗的項目與內容各異，卻可以歸納出一個共通的運作模式：政府依據教育理念與政策方針來規劃教育實驗項目，先選擇部分的學校或地區試行，再依據其成效決定是否推廣。例如，當時被政府設置為「教育實驗區」的新竹縣，便被教育部與教育廳要求作為各縣市前導，集中資源推行社會中心實驗，「如果成果豐富，則推廣全省各地」（〈竹縣國民教育增加生產訓練〉，1955）。

然而，政府先以小規模「試辦」觀察成效再決定是否推廣，此種做法常見於各種政策的「試辦方案」，並非教育實驗所獨有。早期的教育實驗之所以稱為「實驗」，尚有一個更值得注意的操作方式：實驗組與對照組的區分。例如，科學教育實驗設計以「智力及學力測驗」變因來劃分實驗組與對照組，進而比較成效（〈推行國校科學教育教部訂頒實驗計畫〉，1959）；又如成功中學在執行生活中心實驗時，將「智力相同」的兩班分別設為實驗組與普通組，進而比較分科與合科教學的效果差異（鄭玉卿，2012）。

可以見得，「教育實驗」——至少在其最嚴謹的操作中——所參照之理念原型乃是「科學實驗」。在重視科學化的時代背景下，政策規劃與執行者援引科學的語言，將「教育實驗」類比為在教育領域所進行的科學實驗：透過劃分「實驗組」與「對照組」來控制相關影響因子，從而嚴謹地驗證方案成效。或許令人意外的是，此一觀點直到1990年仍然可見，例如，時任教育部次長對「自願就學實驗」的方案說明：

實驗初期預定選擇四千名樣本，這四千個學生須均勻分布在城市及鄉村，以對照不同環境和文化背景學生的差異。……把這四千名學生分成兩組，一組是以在校成績作為高中入學依據，另一組則參加聯考，觀察二者在教育上、成績上的差異。（〈延長國教暫緩實施國中實驗班下學期登場〉，1990）

並且，社會輿論的回應顯然捕捉到教育實驗對照科學實驗的類比，甚至指出

其潛在問題：「做任何實驗，不論是化學實驗或教育實驗，都須對有關的變數加以操控……但本方案無可避免地會受到實驗情境以外的大環境影響，如聯考」。

總結教育實驗的早期運作，有三個環環相扣的特徵：它是政府由上而下的規劃與執行，透過以科學實驗為參照的嚴謹方法，追求能推而廣之的教育模式。然而，在後續的發展中，雖然由上而下的中央主導模式保持不變，實驗理念與目的卻有了變化（〈紙上擂台教育老兵vs.資深教師〉，1992）。

二、教育實驗的制度漂變——1970到1990年代

進入1970年代，教育實驗出現兩個值得注意的新發展：其一，以各類有特殊教育需求的孩子為目標對象的教育實驗接連出現，開始逐步專門分化並且擴大規模。最先是以智能作為劃分判準，而有智能不足與資賦優異兩類特殊教育實驗。例如，「優秀兒童教育實驗」在1960年代被提出，其後在1973年透過教育部之「國民小學優異兒童教育研究實驗計畫」，開始進行較具規模的系統性實驗（蔡典謨等，1995）。接著，學習障礙被細緻區分為智能遲緩、聽障、視障等不同類別，並發展相應的教育安排；資賦優異的概念也跳脫傳統學科知識的範疇，而有音樂、美術、體育等專項才能班級陸續出現。

其二，1979年公布之《高級中學法》儘管明定高中僅能由省（市）或私人設立，但同時開放兩種以「教育實驗」為名義的例外：教育部設立國立高中，以及師範院校設立附屬高中。前者的代表案例便是1983年「新竹科學工業園區實驗中學」之設立。當時，國科會預計在甫成立的新竹科學工業園區辦一所高中，透過提供子女教育來吸引海外科技人才回流。但由於前述法律之限制，中央政府在通常情況下無權辦理高中，只得透過例外法條，由教育部以實驗之名設校，知名的竹科實中於焉成立。

這兩個發展符合歷史制度論所謂的「制度漂變」。具體而言，儘管教育實驗的法規基礎幾乎未有改變（僅1969年有些微修正），但其規範的高度彈性使得實際執行中出現一個關鍵的改變：實驗方案不再需要以「追求推而廣之」為前提。一來，隨著對於特定群體的特殊需求愈加重視，包含身心障礙、資賦優異、特殊專長等學生都有了與之對應的教育實驗方案——這些「實驗」關注的是特殊需求。二來，教育部配合國科會而成立的實驗高中，實際過程是設立新竹科學園區

與吸引海外人才回流兩個政策目的在先，尋求教育實驗的名義在後——這個「實驗」服務的是經濟政策。

三、小結：何謂「實驗」？

在實驗教育三法通過後的當前，「實驗」一詞經常被與教育的前瞻與創新相連結。本節卻顯示，「實驗」與「教育」並置的現象並不新穎，至少可以追溯到1950年代；並且，當初所謂的實驗，與當前所謂的實驗，儘管字面相同，其意涵卻相差甚遠——恰如反目的論史觀的提醒，在事物開端找到的，並非關於實驗概念的某種本質，而是此一概念的異質。

同樣必須注意，本節談到的所有教育實驗方案或實驗學校，在當前或者已經消失，或者並不屬於實驗教育三法的規範範圍。乍看之下，早期的教育實驗制度與當前的實驗教育制度之間存在明顯的斷裂；但透過歷史制度論的視角，得以辨識出發生在1970年代的制度漂變，而這看似微小的制度變遷，恰恰為1990年代另類教育的依附與其後的顛覆埋下基礎。

陸、湧浪：體制外的另類教育實踐

1987年的解嚴，是臺灣社會追求自由與民主的重要里程碑，也對各種要求社會改革的聲浪產生了推波助瀾的作用，而這當中也包括對既有教育體制的不滿與批評。1994年，教育改革遊行以「讓我們擁有童年」為主題，反對體制內教育的「升學主義」、「管理主義」與「粗廉主義」，標誌了教育改革社會運動的高峰（薛曉華，1996）。然而，不只是走上街頭高聲疾呼，同時並進的，還有一群人投入教育實踐，嘗試落實不同的教育理念。正是在此獨特的時空脈絡中，湧現兩股體制外的另類教育支流：「理念學校」³與「在家教育」（home schooling）。

³ 「理念學校」亦被研究者如馮朝霖（2001）、劉若凡（2013）稱為「另類學校」（alternative school），對應歐洲蒙特梭利學校或英國夏山學校的脈絡。本文選用理念學校一詞，係為呼應本土脈絡，如國家教育研究院於2011年發布之「理念學校之論述建構與實踐」研究報告。

理念學校在當時被稱為「體制外」教育，訴求的是私人興學的合法性（周志宏，1999）；在家教育源自於家長自行教育孩子的訴求，挑戰的是強迫入學的正當性（蔡佳霖，1998）——兩者都與體制教育之間存在張力。與上一節所述形成鮮明對照的是，有別於教育實驗是由上而下地先有法源再來推行，另類教育的兩股潮流都是由下而上地以實踐來推動法制變革。

一、理念學校：私人興學的合法性壓力

1990年，人本基金會的「森林小學」成立，接續在後是1994年的「種籽小學」、1995年的「全人中學」。它們強調自由民主的理念、重視以人為本的精神，採行學生自由選課學習、師生平等共同治校等方式，呈現了教育面貌的不同可能（馮朝霖，2001；黃武雄，2013）。這些「體制外」教育標舉與「體制內」學校截然不同的教育理念，成為「另類教育」發展之濫觴（劉若凡，2011）。

必須注意，理念學校並非同質的群體。除了前述強調人本或民主教育的三所理念學校外，早期尚有成立於1994年，重視生態與靈性教育的沙卡小學，亦有成立於1995年，以多元智能為核心的雅歌小學。然其共通之處在於，這些為了實踐特定教育理念而走向「體制外」的先行者，由於辦學法源的缺乏，其辦學之路往往曲折。例如，森林小學遭官方以違反《私立學校法》為由提起公訴，險些面臨停招；全人中學爭取10年，才終於合法立案。又如，孫德珍博士創辦的雅歌小學，18年間，先是面臨質疑，故退出寶山國小獨立創校，輾轉各處後，被併入大坪國小，卻又因教育理念難以實踐而追求復校，最終登記立案不成、財政難以支撐而結束。

在早期的理念學校中，森林小學無疑是代表性的案例。首先，森林小學與人本基金會的關聯及其倡導民主教育理念的形象，往往被視為批判體制教育的象徵（張君玫，1994）。其次，且更重要的是，「體制外」與「體制內」相對立的印象，在1994年教育部將森林小學認定為「非法辦學」並對其興起訴訟時，來到戲劇性的高峰（蕭志暉，1995）。此案的關鍵性在於，司法權將對國家與人民之間對私人興學的合法性爭議做出裁決，其判決不僅直接涉及森林小學，更影響當時與此後的所有理念學校。

或許有些出人意料的是，森林小學在這起「士林地檢署控森林小學違反私校

法逕行招生」訴訟案中獲得了勝利。法院認為：「森林小學為實驗計畫而非學校，故不違反私校法」。這是另類教育發展史上重要的歷史時刻，大眾認知的「體制外學校」以「實驗計畫」之名取得了由法院承認的合法性，亦即司法權承認了另類教育透過依附於教育實驗法制而取得的合法性。然而，此種依附關係何以發生？可惜的是，過去研究者往往過於簡單地將其解釋為訴訟開脫策略或偶然之結果。⁴

要翻轉這樣的解釋，先得追溯森林小學創立的歷程。1984年，受英國「夏山學校」的啟發，陳清枝等人在宜蘭成立「森林小學營地」，由於法制的限制，只能利用假日舉辦教育生活營（〈假日生活學校盼能及早實施〉，1990）。後來，因為資源有限、理想難以為繼，陳清枝向人本教育基金會尋求合作。其時，人本教育基金會與體制學校合作的「大直實驗班」計畫黯然落幕，在內部一番爭辯後，決議接手森林小學（劉若凡，2013）。

這段過程透露出一個關鍵的細節：人本教育基金會並非沒有與體制內合作的經驗。人本教育基金會為森林小學尋找校地、興建校舍、正式招生、進行全日制教學，固然是從位於體制之內的大直實驗班，轉往體制之外尋求實踐教育理念，但同時也積極地在法制上尋求依附。而人本找到的，便是自1950年代以來有著悠久歷史的教育實驗制度。

自1990年辦學伊始，人本教育基金會的董事長史英便向外界強調此為「教學研究實驗計畫」而非「正式籌設森林小學」，所以「無法令問題」：

目前在林口鄉大自然遊樂區進行的教學計畫，全稱是「籌設森林小學期前教學研究實驗計畫」，基本上，它是基金會的業務項目之一，並非正式籌設森林小學，因此根本無法令問題。（〈森林小學僅是實驗未籌設〉，1990）

⁴ 前者如薛曉華（1996，頁295）：「這項起訴……使得許多關心人士更以『實驗計畫』為森林小學找尋出路，說它不是『學校』」；後者如劉若凡（2013，頁39）：「之所以判朱台翔無罪的原因，在於森小不符合『常識中的學校要件』，因而偶然地賦予了森小『合法性』」。

可以見得，人本教育基金會自始便有意識地以「實驗計畫」界定森林小學，以此爭取合法存續的空間，並非只是訴訟案發生後才提出的開脫策略。此一努力並未白費，1992年，臺北縣教育局免費提供汐止鎮白雲國小舊址為校舍，並委託森林小學做為期一年的教育實驗（〈森林小學大自然做教室藍天碧水青山綠地〉，1992）。此一委託事實成為後來1994年森林小學在訴訟案中勝出的一個關鍵。

為何人本教育基金會自始宣稱森林小學「並非學校」？這涉及到「私人興學」的合法性，而這因教育階段之不同有著巨大差異。以林本炫（2006，頁68）之2004年資料為例，國小與國中階段私立學校分別占1.1%與1.5%；高中階段，普通與職業高中之私立學校分別占44.6%與42.2%，比例與國中小相差懸殊。原因在於，國中小屬於九年國民義務階段，私人興學受到高度控管。當森林小學面對私人興學的合法性壓力，依附既存的教育實驗法制，宣稱自身並非「學校」而是「教育實驗計畫」，便成為可行的策略。

總結來看，理念學校湧現之初，所謂的體制外與體制內，兩者之間的關係遠比二元對立要來得複雜。儘管民眾與學者通常將理念學校視為批判體制內教育的體制外實踐，但觀察實際案例，例如森林小學，儘管它在理念上嘗試與體制內教育區分，但同時也在法制上尋求與體制內接軌的可能性——這可以說是一種既區分又依附的複雜關係。

二、在家教育：挑戰強迫入學的正當性

除了體制外的辦學實踐，家長選擇在家自行教育孩子亦逐漸成為不容忽視的訴求。這是因為教育改革運動所興起的論述，將國民教育作為「國家之權力、人民之義務」翻轉為其作為「人民之權利、國家之義務」，並援引區分教育之內部事項與外部事項的理論，嘗試劃清政府介入教育的界限（薛曉華，1996）。如此一來，便挑戰了自1944年便已制定的《強迫入學條例》之正當性：是國家有權強迫國民入學，或者家長有權自行教育孩子？在此，與理念學校的情況相仿，教育實驗法制成為了非體制實踐的依附對象。

1982年，《強迫入學條例》大幅翻修，考量特殊孩子的需求，於第13條載明：「智能不足、體能殘障、性格或行為異常之適齡國民，由學校實施特殊教

育，亦得由父母或監護人……在家自行教育」。此條立法有兩點值得注意。首先，前一節述及，1970年代起出現一系列關注有特殊需求群體的教育實驗方案，包含資優教育與身心障礙教育等，這些進一步在1984年納入《特殊教育法》。本法以其所稱智能、體能或性格方面較特殊之孩子為念，反映了特殊需求逐漸受重視的趨勢。其次，在本文中更重要的是，法條中首次出現「在家自行教育」（相較於修法前之「免學」或「暫緩入學」），有條件地肯認孩子得因其特殊需求而選擇非體制的教育型態。

然而，除了特殊生之外，一般生是否也能選擇採取在家教育？較早有英、美兩國在家教育的實踐經驗透過報章雜誌被引介給大眾，拓寬「在家教育」只限於特殊孩子的想像（〈媽媽辦私房教育搶老師飯碗〉，1990）。稍晚如1994年民間教育改革運動後成立的行政院教育改革審議委員會，於諮議總報告書建議政府允許「非學校型態之私教育形式（在家教育、私塾、講堂）存在」。一來有既存條文對在家自行教育的描述，二來有社會氛圍與思潮的推動，在家教育逐漸成為訴求。1996年，兩名家長擔心「社會風氣敗壞，連帶校園風氣也敗壞，嚴重影響到學齡兒童求學環境」，向臺北市政府申請在家自行教育孩子，得到如此回應：

教育局表示，依現行法令規定，除了身心障礙學童家長可申請在家自行教育，一般孩子不能在家由家長自行教育，但既然家長有這種需求，教育局將參照現行法令及蒐集國外資料評估其可行性。（〈我的孩子不上學 兩媽媽請命〉，1996）

這樣的背景下，才有了隔年臺北市教育局以《直轄市自治法》的地方自治空間，訂定《臺北市國民小學學童申請在家自行教育試辦要點》，以「專案教育實驗計畫」開放在家教育，使其首次從特殊性延伸到一般生（李明昌，2004）。

總結來看，教育實驗法制再次成為了依附對象，讓在家教育同樣以「實驗計畫」之名爭取到合法性空間。且值得注意的對照是，理念學校方面，森林小學案的法院判決雖然效力普遍，但係屬於個案裁判；在家教育方面，則是臺北市政府利用地方自治權限將其嫁接到教育實驗計畫，雖然不限於個案而讓有意申請者皆能適用，但其效力範圍侷限在該市之內。後者這種某一縣（市）政府利用地方自

治率先放行，其他地方政府之後跟進的做法，在後續的發展中亦可見到。

三、小結：兩種「實驗」想像？

前一節闡明教育實驗的三項特徵：由上而下推動、參照科學實驗、尋求可推廣性；本節勾勒的另類教育卻呈現與之對比的三項特徵：由下而上發起、強調人本精神、關注特殊需求。可見，儘管在1990年代前半，理念學校與在家教育都已依附於教育實驗法制而取得最初的合法性空間，但它們與早期的教育實驗典型其實相差甚遠。

帶著這樣的理解，本節最後轉引劉若凡（2013，頁38-39）所引用1993年人本與教育部間的一段爭論，並提出另一個詮釋角度：

楊明賜〔教育部代表〕：人本教育的理念令人欽佩，我完全支持。但就森林小學部分，違反私校法，與強迫入學條例衝突，適法性有待檢討。

黃炳煌〔人本代表〕：當現實有了缺失就要改進，而不是處處遷就法律，我主張用理想做前導，教育才會進步。

吳明清〔教育部代表〕：我完全接受這份理念與精神，然而森小以優勢資源要求的效果，不必試驗就可預見。做法上要用什麼樣的教育方式才能夠滲透到兩千多個小學，是人本要研究的課題。對公共教育的發展，值得思慮。

陳伯璋〔人本代表〕：為什麼要把森林小學看成教育理想的違章建築，而不是把它當成精神堡壘？森小是有象徵功能的，教育可以朝這個方向努力。

對這段文字，原引用者將其詮釋為教育部所要求之「合法性」與人本教育基金會所強調之「正當性」兩者的衝突：森林小學以對體制的批判來定位自身，以此取得正當性的地位；教育部則以現行法規質疑森林小學不具備私人興學的合法性。然而，正如本節所述，森林小學更早之前便明確以「實驗計畫」來界定自

身，以此迴避合法性問題；相對的，從雙方的言詞交鋒中，同時隱隱透出另一種正當性的爭論：森林小學作為一種「實驗」的正當性為何？

教育部一方認為，森林小學以其優勢資源投入，其效果「不必試驗就可預見」，但這教育方式卻很難「滲透到兩千多個小學」；人本教育基金會一方則強調，森林小學是「理想做前導」的「精神堡壘」，其「象徵功能」指引教育可以努力的方向。前者的說法人聯想到教育實驗的典型特徵：以由上而下的縝密規劃，尋求可推而廣之的教育模式；後者的說法則顯現出另類教育的獨特性格：以實踐先於法制的開創性，打造合乎理想的教育前導。

值得注意，當這兩種相異的想像匯聚，另類教育並非只是被動地被納入教育實驗之下，它同時也主動地嘗試重新定義何謂「實驗」。如其參與者的說法：

人生來那麼不同，教育也沒有一個普遍的定法，所以教育怎麼可能不是實驗？另類教育的實驗功能，正是透過觀察、歸納、辯證、建立理論的過程，再回到實踐來檢驗，替主流教育帶來新的活水。（唐宗浩等，2006，頁24）

如果說，教育實驗的典型目的在於透過實驗尋求可推廣的教育模式，那麼此說法與之相對，強調另類教育之「實驗功能」在於回應個體特殊性所導致的教育「沒有一個普遍的定法」——實驗不是為了可推廣性，實驗的前提是不存在普遍性。

以歷史制度論分析，另類教育實踐依附於教育實驗法制的過程符合制度變遷中的「轉換」類型。儘管其依附本身與前一節所述的特殊教育實驗或竹科實中之案例相似，同樣是冠上實驗計畫之名、行教育理念之實，然而，另類教育並不止於這樣的合法性追求，更進一步嘗試對「實驗」一詞提出新的詮釋，從而樹立自身的正當性。此變遷部分歸功於1990年代民間教育改革運動所帶起的社會與政治氛圍，當變革的阻力較小，原先的制度不僅可能在實作中發生漂變，更可能被重新詮釋而出現轉換。

柒、匯聚：實驗教育法制的出現

1990年代，另類教育儘管已經依附於教育實驗而取得最初的合法性空間，但其法制化的進程並沒有就此停止。但也正是當兩種相異的實驗理念在法制中匯聚，讓「實驗教育」這一個嶄新的詞彙在1999年非預期地成為法律明文，並在日後「從個案到制度、從地方到中央」的法制化過程中，另類教育的兩股支流發展成為了2014年通過的實驗教育三法中兩大型態、六種類型的劃分。

一、「非學校型態」實驗教育——另類教育法制化的非預期開端

1999年是「實驗教育」首次成為法律明文的重要歷史時刻。該年1月有新修正《國民教育法》的第4條第4項：「為保障學生學習權，國民教育階段得辦理非學校型態之實驗教育，其辦法由直轄市或縣（市）政府定之。」當中，「非學校型態之實驗教育」一詞前所未見。相較而言，同年6月新制定之《教育基本法》的第13條：「政府及民間得視需要進行教育實驗，並應加強教育研究及評鑑工作，以提昇教育品質，促進教育發展。」儘管普遍被視為是實驗教育的根本大法（但昭偉，2018；楊振昇，2018），但其使用的乃是「教育實驗」而非「實驗教育」一詞。

然而，「實驗教育」帶著「非學校型態」之前綴而成為法律名詞，這重要的歷史時刻帶有相當強烈的機遇色彩。首先，1994年民間教育改革運動促使教育部於同年召開第七次全國教育會議，決議由行政院成立教育改革審議委員會以討論各項改革倡議。1996年，該會發布《教育改革總諮議報告書》，其中，第三章之「民間興學與辦學的鬆綁」一節，建議政府應「允許國民教育階段之實驗學校（不符合準則要求者）及非學校型態之私教育形式（在家教育、私塾、講堂）之存在」。這段文字反映了另類教育湧現時的兩個脈絡：前半段「國民教育階段之實驗學校」對應的是理念學校；後半段「非學校型態之私教育形式」對應的則是在家教育。

接著，1997年適逢《國民教育法》修正案進行中，雅歌小學辦學者組成「新

竹縣概念中心實驗計畫促進會」，促立法委員林政則領銜提案，以前引報告書文字為基礎，建議新增第4條第4項為：「在保障學生學習權之原則下，允許非學校型態之私教育形式（含在家教育、私塾、講堂、實驗計畫）存在，其辦法由直轄市或縣（市）政府定之」（立法院，1997a，頁119）。值得注意，或許為了迴避私人興學的合法性壓力，這段修正後的文字打破《教育改革總諮議報告書》對於「實驗學校」與「非學校型態私教育」的區分，將理念學校以「實驗計畫」的名義輕巧地與在家教育一同放入「非學校型態之私教育形式」的涵蓋範圍。這帶有明顯的策略意圖，因為大多數的教育實驗計畫係政府由上而下規劃與執行，將其以括號歸屬於「私教育」範疇，難謂順理成章。

最後，儘管林政則等提案於1997年10月經院會決議送入委員會與相關提案併案審查（立法院，1997b，頁8），但由於其提出時間較晚，故在隔年5月《國民教育法》修正二讀時，院會中所宣讀的委員會併案審查報告來自另外五個修正草案版本（此五版本早在1991至1995年間先後提出）——而這五個版本均沒有針對第4條第4項提出修正建議（立法院，1998）。由於該次院會決議「俟協商後再進行逐條討論」（立法院，1998，頁105），導致該項至關重要的修正，直到下一次逐條討論時，即一併通過該法修正二、三讀的1999年院會，才以「宣讀朝野黨團協商結論」的形式明文寫出結論（立法院，1999，頁264）。而最終的修正文字中，林政則等人原先提案中「非學校型態之私教育形式（含在家教育、私塾、講堂、實驗計畫）」一詞，被改為「非學校型態之實驗教育」予以概括，「實驗教育」一詞首次成為法律明文。

以歷史制度論分析，實驗教育成為法律名詞的過程符合路徑依賴的解釋：提案者面對理念學校的合法化壓力，意圖依附既有的教育實驗法制，以「實驗計畫」之名義將理念學校劃入「非學校型態之私教育形式」的範疇。而其機遇性在於，由於該提案比其他修正提案晚了二至六年提出，未被納入委員會的併案審查報告，而是跟著其他未形成共識的條文一同進到參與人數較少、沒有公開紀錄的朝野黨團協商，結果非預期地讓「實驗計畫」與「非學校型態之私教育形式」兩者被接合成「非學校型態之實驗教育」此一嶄新的名詞。

二、「學校型態」實驗教育——遁入機構、私人興學或公辦民營

1999年修正案通過後，「非學校型態之實驗教育」取得正式法律地位，有中央法律明文授予的權限，地方政府得以名正言順地開放在家教育之合法化。2002年，10個縣市以《非學校型態實驗教育實施辦法》開放在家教育；隨後，很快地於2004年擴張到20個縣市，幾乎涵蓋全臺（李明昌，2004）。

相較於在家教育法制化之順遂，理念學校方面則面臨兩難：是該接納「非學校型態」之界定？或者該持續追求以「學校」之名合法化的可能性？正如制度論的路徑依賴概念所強調，利用現狀所面臨的阻力，要比打破現狀來得低上許多；但與既有法制妥協的結果，再一次非預期地導致了嶄新現象的出現——「實驗教育機構」。

理念學校辦學者不乏追求以學校之名合法化者，但根據《私立學校法》，伴隨「學校」之名而來對於場地、建築、設備等種種繁瑣規範，往往不是手中沒有大量資本的他們所能夠輕易承擔。2000年，他們嘗試推動「理念學校法」，把教育理念與教育實驗綁定，爭取私人興學規範的鬆綁，但最終未有成果，導致後續的法制化推動分出兩個不同的路徑。

首先，高中以下的辦學者因其屬於國中小之義務教育階段而受到嚴格控管，於是另闢蹊徑，走向機構辦學之路。例如，臺中華德福幼兒園成員於2000年成立臺中人智哲學發展學會，在設立小學未果後，透過倡議，促使臺中市政府於隔年提出《臺中市教育實驗機構設置辦法》，隨後於2002年正式開辦「磊川華德福學苑」（楊皓如，2017）。此中奧妙在於，該辦法不將「機構」界定為「學校」，而是「非學校型態」之實驗教育。這使得辦學者不必面對私人興學的合法化壓力，卻也成為日後「私人興學遁入機構」的濫觴。換言之，即以機構之名「閃進」非學校型態的規範之下：

森林小學跟全人中學……原來是要去推這個理念學校法，但是理念學校法，他如果沒有辦法就是在，就是後來就用機構的方式，讓機構閃進非學校，如果他要用學校的方式的話，他是沒有辦法符合私立學校法。

（楊皓如，2017，頁61）

其次，涵蓋高中階段的理念學校辦學者，例如全人中學，則繼續推動而促成教育部於2000年訂定《實驗高級中學申請設立辦法》，鬆綁高中階段的設校標準。全人中學依據該辦法提出申請，並於隔年獲得教育部有條件之同意（劉若凡，2013）。只不過，該辦法係屬行政機關命令；私人興學茲事體大，不能略過法律層次的規範。於是，2007年底，為全人中學的合法化鋪路而修正《私立學校法》，在第57條開出特例：若「辦理學校型態之實驗教育或學校內之教育實驗」，則「報經主管機關同意後，得不受本法及相關法令規定之限制」。

值得注意，此條文中將「學校型態之實驗教育」與「學校內之教育實驗」兩者並置。在此，路徑依賴的影響力再次顯現：一來，前者係修法者根據既有的「非學校型態之實驗教育」，延伸定義出「學校型態之實驗教育」這另一種「型態」的實驗教育；二來，後者係修法者面對教育實驗法制時期既存的體制內實驗學校，例如竹科實中，以「學校內之教育實驗」嘗試涵蓋之。

不難想見，這實驗教育與教育實驗並置又區分的法條，隨著全人中學在2009年正式立案，造成了校名為實驗學校者未必屬於實驗教育規範的法制混亂。為此，教育部於2012年特別召開「教育部督導校名使用『實驗高級中學』學校符應法制計畫會議」，當中討論九所以實驗學校為名之中學，嘗試在法制上尋求一致，卻無奈發現各校在「是否進行實驗」、「是否符合實驗學校人數規定」、「未來是否可能申請實驗計畫」等各項指標狀況差異甚大，難以整齊劃一（黃崇銘，2022）。

最後，在遁入機構與創立學校以外尚有「第三條路」，即由政府將公立學校採取「委託私人辦理」交由理念學校辦學者經營——即如今所謂的「公辦民營」實驗教育。此模式可追溯到1990年代末，參考國外「特許學校」（charter school）經驗，由政府將公立學校委託私人經營，成為私人興學合法化問題的新解方（李希揚，1999；周志宏，1999）。1994年行政院教育改革審議委員會於第一期報告中指出公辦民營的方向後，教育部便委託學者研究其可行性。而後，1999年修正《國民教育法》第4條第1項便寫明：「國民教育，以由政府辦理為原則，並鼓勵私人興辦。」同年制定的《教育基本法》第7條亦闡明：「政府為鼓勵私人興學，得將公立學校委託私人辦理。」

有了法源基礎後，又一次是地方政府扮演積極角色率先開放。2000年，宜蘭

縣頒布《宜蘭縣屬國民小學委託私人辦理自治條例》，隨後2002年縣內出現最早完全轉型的兩所公辦民營學校：宜慈心華德福國小與人文國中小。值得注意，中央法律並無規範委託私人辦理要與實驗綁定，但當各種非體制的教育實踐以冠上實驗之名合法化成為既定模式，宜蘭縣在自治條例的內文，便限定委託私人辦理的特許模式須「實施特定或實驗教育方案」。以慈心華德福為例，起先以森林小學模式以「華德福教育教學實驗」爭取到存續的空間，轉型公辦民營後校名為「慈心華德福教育實驗國民小學」。

總結而言，相較於在家教育，理念學校的合法化之路要更加曲折與複雜，可以區分出由易至難的三種路徑：遁入機構辦學、採取公辦民營與堅持私人興學。根據前引112學年數據，三者的數量分別是85所、16所與10所。首先，遁入非學校型態的機構辦學阻力較小，但有類似學校之組織、卻無學校之法律地位，數量雖多，更迭也快。其次，採取公辦民營仰賴與地方政府的密切關係，尤其當公立學校轉由私人經營時，將涉及原校正式教師的工作權保障等複雜議題，大量擴張較難，實際運作也需要與體制妥協。最後也最困難的是堅持私人興學，不僅面臨最為巨大的合法化壓力，更在稍微取得合法化成果後，面臨體制外「學校型態之實驗教育」與體制內「學校內之教育實驗」規範難以整合的挑戰。

三、小結：實驗教育三法的出現

有了前述理解，再來看2014年通過的實驗教育三法，那麼更貼切的形容詞或許不是嶄新與開創，而是聯繫與整合。在非學校型態方面，各個縣市針對「在家教育」的規範，連帶著遁入其中的「機構辦學」，一同整合為《高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例》，規範個人自學、團體共學與機構辦學三種類型。在學校型態方面，各縣市關於委託私人辦理之特許模式的規範，整合為《公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例》，規範公辦民營實驗學校；而理念學校合法化的推動則發展為《學校型態實驗教育實施條例》，規範私立實驗學校。

唯一尚未提及的是《學校型態實驗教育實施條例》中公立實驗學校的由來。前已述及，全人中學立案後，新興的「學校型態之實驗教育」與體制內既存的「學校內之教育實驗」，兩者間之規範難以整合。令情況更加困難的是，教育實

驗此時已經沒有法源依據，因為1950年訂定的《教育部指定中等學校及小學進行教育實驗辦法》，在2003年《行政程序法》修訂後因屬於無法律授權的行政命令而遭到廢止。理念學校意圖合法化，體制內也需要為教育實驗找到新的依據，最終便在《學校型態實驗教育實施條例》以第五章「附則」之形式，開放「主管機關……得指定所屬公立高級中等以下學校……辦理學校型態實驗教育」。這才使得該法同時規範兩種發展脈絡截然不同的教育形式：私立與公立實驗學校。上述實驗教育三法六類的發展脈絡整理如圖3。

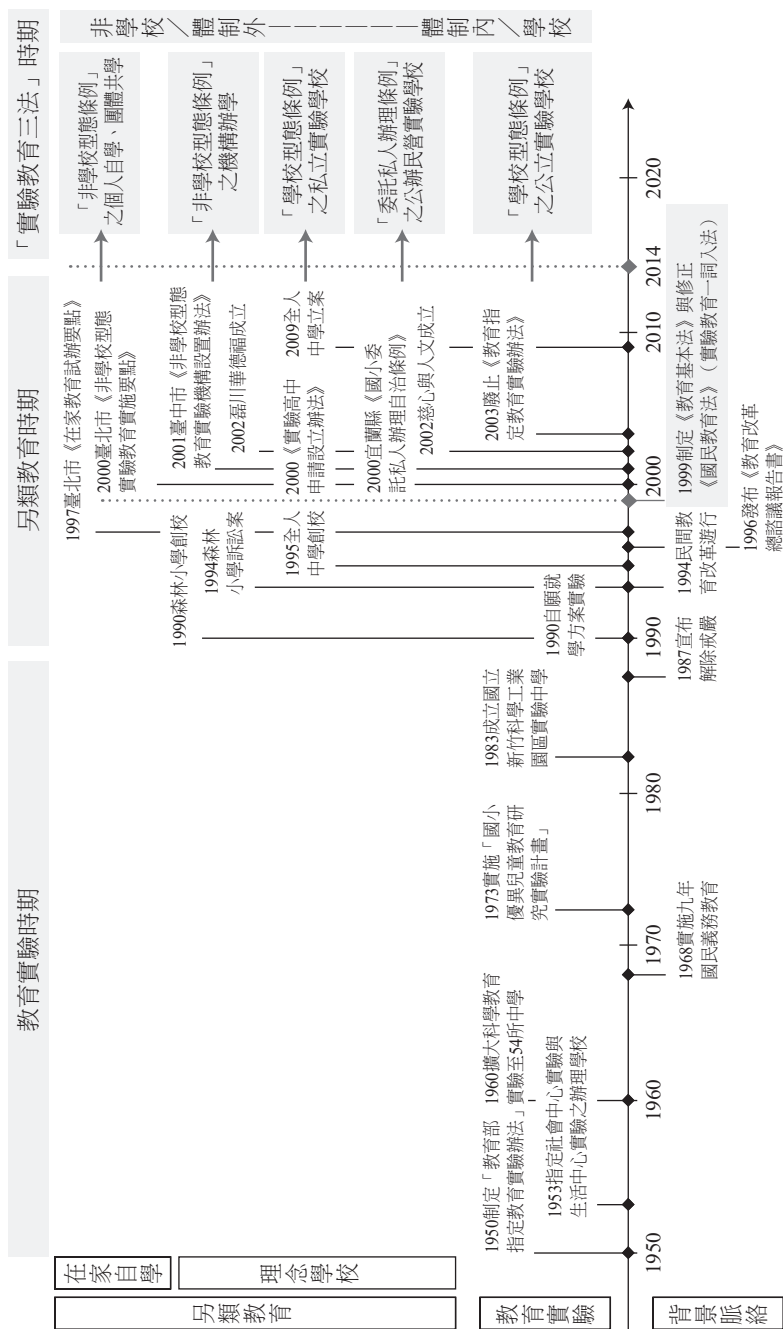
以歷史制度論分析，從1999年實驗教育成為法律明文後，到2014年實驗教育三法通過，先後出現「疊加」與「取代」這兩種制度變遷類型。起初，實驗教育雖非主流但逐漸成長，於是在體制內教育實驗法制仍然存續時，新出現的實驗教育法制疊加在既有的教育實驗法制之上，導致兩者時而被並置。而後，隨著實驗教育成為主流，以及2003年教育實驗的根本法源遭到廢止後，實驗教育逐步取代原先的教育實驗法制，至今教育實驗僅存兩處法律明文。

捌、結論與討論

本文的結論首先回答本研究的兩個核心提問。其一，為何會出現「實驗教育」之名？前三節梳理從教育實驗到實驗教育的歷程，從中得以發現，從最初強調普遍性的教育實驗，到後來重視特殊性的另類教育，「何謂實驗」從來沒有一個本質性的答案，有的只是在制度變革的過程中，一再地因為行動者對於合法性與正當性的追求而被重新詮釋。實驗教育最早出現自「非學校型態之實驗教育」一詞，機遇性接合了源自另類教育的「在家教育」與源自教育實驗的「教育實驗計畫」，成為此前未見的法律名詞。而當另類教育與教育實驗兩種相異的實驗理念相匯聚，兩者間的張力其後也導致另類教育所主張的人本實驗逐漸翻轉，進而顛覆原先教育實驗所主張的科學實驗。

前述回答揭示了所謂「實驗」並沒有不變的本質，提供一個新的角度來理解當前關於「真假實驗教育」之爭論。在實驗教育三法通過的如今，有人援引曾經的科學實驗類比，批評攸關學生長遠福祉的教育工作不該成為實驗；也有人懷著曾經非體制教育實踐的理想，把實驗教育視為打造理想教育的坦途。但愈加成為

圖3
實驗教育三法形塑之時間軸



主流的，是一種把實驗與創新相連結的論述，似乎各種教育內容都可以冠上實驗一詞——雙語課程成了雙語實驗教育、國際學校成了國際實驗教育、原住民族文化教育成了原住民族實驗教育。每一種實踐都伴隨著相應的論述，一再地重新詮釋何謂實驗。當此浪潮繼續向前，或許就連大眾也將逐漸意識到，實驗教育終歸是一種基於法律規範的教育形式，重要的或許不是討論其真假之別，而是去釐清各種不同的實驗教育，其實驗的內涵以及依據的理念為何。

第二個研究問題，即為何實驗教育會採用「三法六類」之劃分？本研究以路徑依賴的概念解釋之。1990年代，另類教育實踐湧現於體制之外，為取得最初的合法性空間，選擇冠上「實驗」之名，依附於自1950年即伏流於體制之內的教育實驗法制。例如，臺北縣委託森林小學辦理「教學研究實驗計畫」、臺北市以「專案教育實驗計畫」開放在家教育、宜蘭縣讓慈心華德福以辦理「實驗教育方案」為由承接公立學校、臺中市以「教育實驗機構」開放磊川華德福辦學，可以看見，當時由新興政黨主政的四個地方政府，挪用既存的法制推動變革，從而減少體制的對抗——這種以最小阻力推動變革的模式，恰符合路徑依賴的解釋。這最初的依附關係，不僅導致實驗教育的出現，更逐步發展成三法六類的劃分。

第柒節梳理實驗教育三法六類的由來，有助於理解當前「類型發展不均」之隱憂。單從發展脈絡觀之，合理的預期或許是實驗教育「四法」，依序規範公立學校（與體制內的教育實驗）、在家自學（含團體共學）、私立之理念學校以及公辦民營學校。然而，當前的實驗教育三法，理念學校遁入「非學校型態」之機構辦學，與個人自學、團體共學同受一法規範；數量最少的私立實校，與數量是其十倍有餘的公立實校同受一法規範。「私人興學遁入機構」引發實驗教育「補習班化」（潘乃欣，2024）的批評、「公立實校大量擴張」背後是少子化下偏遠學校的經營壓力，這些問題均有待反思與面對。

對於這兩個研究問題的回答，提醒我們注意實驗教育內部的異質性與複雜性。其異質性源於其同時繼受教育實驗與另類教育兩個相異的脈絡，反映在真假實驗教育之爭論；而其複雜性來自路徑依賴所導致的三法六類劃分，反映在類型發展不均之隱憂。樂觀地看，這樣的異質性與複雜性反映實驗教育三法的包容性，使得各種異於主流體制的教育實踐皆能夠取得合法的地位，從而促成教育實踐的多元發展；謹慎地看，高度的包容性也反映實驗教育一詞指涉的是教育的外

在形式多過於其實質內涵，當各種教育實踐都能夠冠上實驗教育之名，可能擴大教育選擇的資訊落差。

教育選擇的資訊落差更提醒我們必須正視教育多元發展與教育機會均等之間的張力。英、美與臺灣實證研究均發現，更高社經地位的家長有更高的能力與意願為孩子選擇更合適的教育選擇（王大鯤，2025；Ball et al., 1996; Candipan, 2020）。當實驗教育日趨多元，比起「是否」選擇實驗教育，選擇「何種」實驗教育變得愈加重要；但這日趨複雜化的教育選擇場域，可能對來自較低家庭社經背景的學生更加不利。這也促使我們反思教育與社會階級再生產之間的關係。以早期的另類教育實踐而言，其先行者幾乎都是中產階級以上、具備教育理念與論述能力的家長。當實驗教育愈發成為實現特定理念的法制形式，更必須思考它所傾向的實踐，是符合多數人需求的公共性理想，抑或是服膺少數人想像的個別化服務。

進入實驗教育的第二個十年，本文當有助於理解與反思當前的現象。對學術工作者，應認知到實驗教育內部的複雜性與異質性，若是未加反思地使用其相關概念，可能混淆研究的對象與目的。對政策工作者，應系統性地檢討當前的法制，尤其是私立實驗學校與實驗教育機構的劃分，是否可能造成認知與規範之混淆。對學生與家長，教育場域已發展出頗高的多元性，如何選擇合適的教育形式與內容，可能要比是否選擇實驗教育更加重要。最後，對教育工作者，必須意識到實驗教育是一種基於法律規範的教育形式，因而有必要在實踐中闡明與落實教育的理念與內容，才能在實驗教育三法撐起的合法性庇蔭之下，真正耕耘出百花齊放的肥沃土壤。

致謝：我會關注實驗教育的政策與法制，始於大學期間推動實驗學校轉型的經驗，感謝誠致教育基金會的工作夥伴。感謝科技部計畫（MOST 107-2813-C-002-034-H）支持，使研究之資料蒐集得以順利完成。感謝《教育研究集刊》編委會及審查人給予指教與建議，使本文之論據更為堅實、論證更為嚴密、論點更為清晰。文章若有任何錯誤，概由作者負責。

參考文獻

- Nietzsche, F. W. (2017)。論道德的系譜：一本論戰著作（趙千帆，譯）。大家。（原著出版於1887）
- [Nietzsche, F. W. (2017). *On the genealogy of morality* (C.-F. Zhao, Trans.). Common Master Press. (Original work published 1887)]
- 方炎明（1989）。近四十年來我國國民中小學之科學教育。《教育資料集刊》，14，15-39。
- [Fang, Y.-M. (1989). Science education in Taiwan's elementary and junior high schools over the past forty years. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 14, 15-39.]
- 王大鯤（2025）。私立學校或明星國中？社會階級如何形塑家長之學校選擇〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/9xv4sz>
- [Wang, T.-K. (2025). *School distinction: How social class shapes parental school choice* [Master's thesis, National Taiwan Normal University]. National Digital Library of Theses and Dissertation in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/9xv4sz>]
- 王如哲（2017）。從國際觀點剖析實驗教育的發展趨勢。《台灣教育》，704，12-18。
- [Wang, R.-J. (2017). Analyzing the development trends of experimental education from international perspectives. *Taiwan Education Review*, 704, 12-18.]
- 丘昌泰（2013）。《公共政策：基礎篇（第五版）》。巨流。
- [Chu, C.-T. (2013). *Public policy: An introduction* (5th ed.). Chuliu.]
- 加強科學教育教廳擇要研辦（1956，12月11日）。聯合報。
- [Strengthening science education, Education Department selects key points for research and implementation. (1956, December 11). *United Daily News*.]
- 司琦（1981）。《中國國民教育發展史》。三民。
- [Sih, C. (1981). *The developmental history of Chinese national education*. Sanmin.]
- 立法院（1997a）。《立法院公報》，86（42）。<https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/86/42/01/details>
- [Legislative Yuan. (1997a). *The Legislative Yuan Gazette*, 86(42). <https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/86/42/01/details>]
- 立法院（1997b）。《立法院公報》，86（45）。<https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/86/45/01/details>

gazettes/86/45/01/details

[Legislative Yuan. (1997b). *The Legislative Yuan Gazette*, 86(45). <https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/86/45/01/details>]

立法院（1998）。*立法院公報*，87（23）。<https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/87/23/01/details>

[Legislative Yuan. (1998). *The Legislative Yuan Gazette*, 87(23). <https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/87/23/01/details>]

立法院（1999）。*立法院公報*，88（6）。<https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/88/06/01/details>

[Legislative Yuan. (1999). *The Legislative Yuan Gazette*, 88(6). <https://ppg.ly.gov.tw/ppg/publications/official-gazettes/88/06/01/details>]

全省公立初中即將逐漸改為社會中心學校（1960，12月6日）。*聯合報*。

[Public junior high schools across the province will gradually be transformed into community center schools. (1960, December 6). *United Daily News*.]

竹縣國民教育增加生產訓練（1955，2月18日）。*聯合報*。

[Hsinchu County national education adds production training. (1955, February 18). *United Daily News*.]

但昭偉（2018）。實驗教育法與教育實驗。*臺灣教育評論月刊*，7（1），8-10。

[Dan, J.-W. (2018). Experimental Education Act and educational experiments. *Taiwan Educational Review Monthly*, 7(1), 8-10.]

吳柏軒、林曉雲（2017，11月9日）。實驗教育擬放寬 教團憂變相能力分校。*自由時報*。<https://news.ltn.com.tw/news/life/paper/1150306>

[Wu, P.-H., & Lin, H.-Y. (2017, November 9). Proposed relaxation of experimental education regulations, education groups worry about disguised ability-based schools. *The Liberty Times*. <https://news.ltn.com.tw/news/life/paper/1150306>]

我的孩子不上學 兩媽媽請命（1996，11月19日）。*聯合晚報*。

[My child doesn't go to school, two mothers petition. (1996, November 19). *United Evening News*.]

李希揚（1999）。我國教育事業民營化之研究〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/4wh2qu>

[Lee, H.-Y. (1999). *A study on the privatization of education in Taiwan* [Master's thesis,

- National Taiwan Normal University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/4wh2qu>
- 李明昌（2004）。在家教育法制化之研究〔碩士論文，輔仁大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。 <https://hdl.handle.net/11296/jy848b>
- [Lee, M.-C. (2004). *A study on the legalization of homeschooling* [Master's thesis, Fu Jen Catholic University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/jy848b>
- 李嘉年（2016）。實驗教育三法後台灣另類學校發展初探。《學校行政》，103，1-13。
<https://doi.org/10.3966/160683002016050103001>
- [Lee, C.-N. (2016). A preliminary study on development of alternative schools in Taiwan after the implementation of three experimental education regulations. *School Administrators*, 103, 1-13. <https://doi.org/10.3966/160683002016050103001>
- 周志宏（1999）。私人興學自由與私立學校法制之研究〔博士論文，輔仁大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。 <https://hdl.handle.net/11296/zz8rdu>
- [Chou, C.-H. (1999). *A study on the freedom of private schooling and the legal system of private schools* [Doctoral dissertation, Fu Jen Catholic University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/zz8rdu>
- 延長國教暫緩實施國中實驗班下學期登場（1990，6月1日）。聯合報。
- [Extension of national education temporarily postponed, experimental classes in junior high school to debut next semester. (1990, June 1). *United Daily News*.]
- 林本炫（2006）。我國私立大學的設立、經營和合併問題。《教育與社會研究》，10，65-92。
<https://doi.org/10.6429/FES.200601.0065>
- [Lin, P.-H. (2006). The foundation, operation and mergence of private university in Taiwan. *Formosan Education and Society*, 10, 65-92. <https://doi.org/10.6429/FES.200601.0065>
- 林國明（2003）。到國家主義之路：路徑依賴與全民健保組織體制的形成。《台灣社會學》，5，1-71。
<https://doi.org/10.6676/TS.2003.5.1>
- [Lin, K.-M. (2003). Path dependence and the institutional formation of Taiwan's national health insurance plan. *Taiwanese Sociology*, 5, 1-71. <https://doi.org/10.6676/TS.2003.5.1>
- 林彩岫、李彥儀、林妤蓁（2018）。實驗教育文獻反映的歷史脈絡。《臺灣教育評論月刊》，7（1），37-52。
- [Lin, T.-H., Lee, Y.-Y., & Lin, Y.-C. (2018). The historical context reflected in experimental education literature. *Taiwan Educational Review Monthly*, 7(1), 37-52.]

- 林驛哲（2022）。公立國小學校型態實驗教育實施現況與困境。《臺灣教育評論月刊》，11（6），166-175。
- [Lin, Y.-C. (2022). The implementation status and difficulties of school-based experimental education in public elementary schools. *Taiwan Educational Review Monthly*, 11(6), 166-175.]
- 柯志明（2001）。番頭家：清代臺灣族群政治與熟番地權。中央研究院社會學研究所。
- [Ka, C.-M. (2001). *The aborigine landlord: Ethnic politics and aborigine land rights in Qing Taiwan*. Institute of Sociology, Academia Sinica.]
- 柯志明（2005）。歷史的轉向：社會科學與歷史敘事的結合。《台灣社會學》，10，149-170。https://doi.org/10.6676/TS.2005.10.149
- [Ka, C.-M. (2005). The historical turn: The articulation of narrative and social science in historical sociology. *Taiwanese Sociology*, 10, 149-170. https://doi.org/10.6676/TS.2005.10.149]
- 苗延威（2013）。歷史社會學的方法論爭議。《社會科學論叢》，7（1），99-147。https://doi.org/10.30401/RSS.201304_7(1).0004
- [Miao, Y.-W. (2013). The methodological debates over historical sociology. *Review of Social Sciences*, 7(1), 99-147. https://doi.org/10.30401/RSS.201304_7(1).0004]
- 唐宗浩、李雅卿、陳念萱（2006）。另類教育在台灣：另類學園參訪紀實與另類教育思考。唐山。
- [Tang, T.-H., Lee, Y.-C., & Chen, N.-H. (2006). *Alternative education in Taiwan: A record of visits to alternative schools and reflections on alternative education*. Tonsan.]
- 紙上擂台教育老兵vs.資深教師（1992，4月20日）。聯合報。
- [Debate on paper: Education veteran vs. senior teacher. (1992, April 20). *United Daily News*.]
- 假日生活學校盼能及早實施（1990，4月2日）。聯合報。
- [Holiday life school, hoping for early implementation. (1990, April 2). *United Daily News*.]
- 張君玖（1994）。從批判到實踐：森小現象的知識社會學意涵〔碩士論文，國立臺灣大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。https://hdl.handle.net/11296/km34pw
- [Zhang, J.-M. (1994). *From critique to practice: The sociological implications of the Forest School phenomenon* [Master's thesis, National Taiwan University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. https://hdl.handle.net/11296/km34pw]

張碧如（2018）。學校型態實驗教育開啟教育改革的可能性。《教育脈動》，14，1-7。

[Zhang, B.-J. (2018). The possibility of initiating educational reform through school-based experimental education. *Pulse of Education*, 14, 1-7.]

推行國校科學教育教部訂頒實驗計畫（1959，7月11日）。聯合報。

[Promoting science education in national schools, Ministry of Education issues experimental plan. (1959, July 11). *United Daily News*.]

教育部（2015，1月29日）。教育發展新契機——實驗教育三法。https://www.edu.tw/news_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=C5AC6858C0DC65F3

[Ministry of Education. (2015, January 29). *New opportunities for educational development: 3 types of Experimental Education Act*. https://www.edu.tw/news_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=C5AC6858C0DC65F3]

教育部（2018）。教育統計簡訊第86號：實驗教育學生概況。https://depart.moe.edu.tw/ed4500/News21.aspx?n=B31EC9E6E57BFA50&sms=0D85280A66963793

[Ministry of Education. (2018). *Education Statistics Briefing No. 86: An overview of students in experimental education*. https://depart.moe.edu.tw/ed4500/News21.aspx?n=B31EC9E6E57BFA50&sms=0D85280A66963793]

教育部（2023）。112學年度學校型態實驗教育學校名單。https://www.k12ea.gov.tw/Tw/Common/SinglePage?filter=CF05E6D1-2C9C-492A-9207-92F064F54461

[Ministry of Education. (2023). *List of schools for school-based experimental education for the 2023-2024 academic year*. https://www.k12ea.gov.tw/Tw/Common/SinglePage?filter=CF05E6D1-2C9C-492A-9207-92F064F54461]

教育部（2024）。中華民國教育統計（113年版）。https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=829446EED325AD02&sms=26FB481681F7B203&s=B19AF3B0B4D7BFAC

[Ministry of Education. (2024). *Educational statistics of the Republic of China (2024)*. https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=829446EED325AD02&sms=26FB481681F7B203&s=B19AF3B0B4D7BFAC]

陳雅慧（2018，3月1日）。編者的話：一七七所實驗學校，蓬勃發展的隱憂。親子天下。https://www.parenting.com.tw/article/5076308

[Chen, Y.-H. (2018, March 1). Editor's note: *The hidden concerns behind the thriving development of the 177 experimental schools*. Parenting. https://premium.parenting.com.tw/article/5076308]

- 陳榮政（2021）。我國實驗教育實徵研究之分析與展望。《教育研究與發展期刊》，17（4），69-96。https://doi.org/10.6925/SCJ.202112_17(4).0003
- [Chen, J.-C. (2021). The study and prospect of empirical researches of experimental education in Taiwan. *Journal of Educational Research and Development*, 17(4), 69-96. https://doi.org/10.6925/SCJ.202112_17(4).0003]
- 森林小學大自然做教室藍天碧水青山綠地（1992，5月11日）。聯合報。
- [Forest elementary school uses nature as a classroom: Blue sky, clear water, green mountains, and green land. (1992, May 11). *United Daily News*.]
- 森林小學僅是實驗未籌設（1990，3月7日）。聯合報。
- [Forest elementary school is only an experiment, not yet planned for establishment. (1990, March 7). *United Daily News*.]
- 馮朝霖（2001）。另類教育與全球思考。《教育研究月刊》，92，33-42。
- [Fong, C.-L. (2001). Alternative education and global thinking. *Journal of Education Research*, 92, 33-42.]
- 黃武雄（2013）。《童年與解放行本》。左岸文化。
- [Huang, W.-H. (2013). *Childhood and liberation*. Rive Ganche.]
- 黃崇銘（2022）。《臺灣教育實驗創新法制之建構與實踐——兼論日本法制發展》〔博士論文，國立臺北教育大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。https://hdl.handle.net/11296/eq5pr3
- [Huang, C.-M. (2002). *A study on construction and practice of educational experiment and innovation law in Taiwan: Extended study on development of Japanese legal* [Doctoral dissertation, National Taipei University of Education]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. https://hdl.handle.net/11296/eq5pr3]
- 媽媽辦私房教育搶老師飯碗（1990，10月5日）。聯合報。
- [Mothers running private education, threatening teachers' jobs. (1990, October 5). *United Daily News*.]
- 楊振昇（2018）。我國實驗教育的實施與前瞻。《臺灣教育評論月刊》，7（1），1-7。
- [Yang, C.-S. (2018). The implementation and prospect of experimental education in Taiwan. *Taiwan Educational Review Monthly*, 7(1), 1-7.]
- 楊皓如（2017）。《非學校型態實驗教育政策合法化歷程之研究》〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。https://hdl.handle.net/11296/4hchzv

- [Yang, H.-J. (2017). *The study of the policy legitimation of non-school-based experimental education in Taiwan* [Master's thesis, National Taiwan Normal University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/4hchzv>]
- 溫明麗（2018）。實驗教育真能引領教育走出新篇章？*臺灣教育評論月刊*，7（1），18-24。
- [Wen, M.-L. (2018). Can experimental education truly lead education to a new chapter? *Taiwan Educational Review Monthly*, 7(1), 18-24.]
- 萬子霖（1960）。*中華民國之教育實驗研究*。教育部教育研究委員會。
- [Wan, T.-L. (1960). *A study of educational experiments in the Republic of China*. Educational Research Committee, Ministry of Education.]
- 董俞伯（2011）。*理念學校的校務評鑑法則*〔碩士論文，國立臺北教育大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/rbsbsu>
- [Tung, Y.-P. (2011). *School evaluation legal system of ideal school— Taking Yilan Ci-Xin Waldorf school as an example* [Master's thesis, National Taipei University of Education]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/rbsbsu>]
- 實驗新教材和教法六十六所國中列為實驗學校（1968，5月4日）。*聯合報*。
- [Experimenting with new teaching materials and methods, 66 junior high schools listed as experimental schools. (1968, May 4). *United Daily News*.]
- 劉育忠、王慧蘭（2017）。實驗教育在「實驗」什麼？臺灣實驗教育的核心關懷與實踐探索。*教育研究月刊*，277，4-17。<https://doi.org/10.3966/168063602017050277001>
- [Liu, Y.-C., & Wang, H.-L. (2017). What is “experimental” in experimental education? The core concerns and practical exploration of Taiwan's experimental education. *Journal of Education Research*, 277, 4-17. <https://doi.org/10.3966/168063602017050277001>]
- 劉若凡（2011）。台灣另類教育研究的歷史考察：以學位、期刊論文為主的初步嘗試。載於陳伯璋（主編），*教育的藍天——理念學校的追尋*（頁53-82）。國家教育研究院。
- [Liu, R.-F. (2011). A historical investigation of alternative education research in Taiwan: A preliminary attempt based on dissertations and journal articles. In P.-C. Chen (Ed.), *The blue sky of education: The pursuit of ideal schools* (pp. 53-82). National Academy for Educational Research.]
- 劉若凡（2013）。*運動中的另類學校：學校變革的組織分析*〔碩士論文，國立臺灣大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/x29g3j>

- [Liu, R.-F. (2013). *Alternative school in movement: Rethinking school change in organizational analysis* [Master's thesis, National Taiwan University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/x29g3j>]
- 劉若凡（2015）。成為他自己：全人，給未來世代的教育烏托邦。衛城。
- [Liu, R.-F. (2015). *Let the timber creek: An alternative school's utopia for coming generations*. Acropolis.]
- 劉鎮寧（2018）。偏鄉小校推動學校型態實驗教育：從契機到實踐的困境與出路——以臺東縣為例。《教育研究月刊》，287，52-65。 <https://doi.org/10.3966/168063602018030287004>
- [Liu, C.-N. (2018). Promoting school-based experimental education in rural small schools: Dilemmas and solutions from opportunity to practice—A case study of Taitung County. *Journal of Education Research*, 287, 52-65. <https://doi.org/10.3966/168063602018030287004>]
- 潘乃欣（2024，9月3日）。實驗教育十年解讀：公校轉實驗成主流、補習班化藏隱憂。翻轉教育。 <https://flipedu.parenting.com.tw/article/009526>
- [Pan, N.-H. (2024, September 3). *Public schools shifting to experimental models becomes mainstream, tutoring-style practices pose hidden concerns... Three major trends in a decade of experimental education*. Flipped Education. <https://flipedu.parenting.com.tw/article/009526>]
- 蔡佳霖（1998）。國民小學階段實施在家自行教育之研究〔碩士論文，臺北市立師範學院〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。 <https://hdl.handle.net/11296/hp8xup>
- [Tsai, C.-L. (1998). *A study of home schooling in elementary education setting* [Master's thesis, University of Taipei]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. <https://hdl.handle.net/11296/hp8xup>]
- 蔡典謨、王瑞賢、周新富（1995）。國民中學一般能力資賦優異教育現況之評估研究。國立高雄師範大學特殊教育中心。
- [Tsai, T.-M., Wang, J.-H., & Chou, H.-F. (1995). *An evaluation study on the current status of general ability gifted education in junior high schools*. Special Education Center, National Kaohsiung Normal University.]
- 鄭玉卿（2012）。戰後「教育即生活」理念在台灣的實驗——以臺北成功中學的課程為例。《教育資料與研究》，104，51-75。
- [Cheng, Y.-C. (2012). The experiment of the “education is life” philosophy in post-war Taiwan: A case study of the curriculum at Taipei Chenggong Middle School. *Educational Resources*

and Research, 104, 51-75.]

蕭志暉（1995）。學校概念的探討：以森小的批判角度出發〔碩士論文，國立臺灣大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。https://hdl.handle.net/11296/g5f25q

[Xiao, Z.-H. (1995). *An inquiry into the concept of school: From the critical perspective of the Forest School* [Master's thesis, National Taiwan University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan. https://hdl.handle.net/11296/g5f25q]

薛曉華（1996）。台灣民間教育改革運動：國家與社會的分析。前衛。

[Hsueh, H.-H. (1996). *Taiwan's civil education reform movement: An analysis of state and society*. Avanguard.]

Ball, S., Bowe, R., & Gewirtz, S. (1996). School choice, social class and distinction: The realization of social advantage in education. *Journal of Education Policy*, 11(1), 89-112. https://doi.org/10.1080/0268093960110105

Candipan, J. (2020). Choosing schools in changing places: Examining school enrollment in gentrifying neighborhoods. *Sociology of Education*, 93(3), 215-237. https://doi.org/10.1177/0038040720910128

Blyth, M., Helgadóttir, O., & Kring, W. (2016). Ideas and historical institutionalism. In O. Fioretos, T. G. Falletti, & A. Sheingate (Eds.), *The Oxford handbook of historical institutionalism* (pp. 142-162). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199662814.013.8

Foucault, M. (1977). Nietzsche, genealogy, history. In P. Rabinow (Ed.), *The Foucault reader* (pp. 76-100). Pantheon Books.

Kingdon, J. W. (2003). *Agenda, alternatives, and public policies* (2nd ed.). Longman.

Mahoney, J., & Thelen, K. (2010). A theory of gradual institutional change. In J. Mahoney & K. Thelen (Eds.), *Explaining institutional change: Ambiguity, agency, and power* (pp. 1-37). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511806414.003

Pierson, P. (2016). Power in historical institutionalism. In O. Fioretos, T. G. Falletti, & A. Sheingate (Eds.), *The Oxford handbook of historical institutionalism* (pp. 124-141). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199662814.013.7

Rhodes, R. A. (1990). Policy network: A British perspective. *Journal of Theoretical Politics*, 2(3), 293-317. https://doi.org/10.1177/0951692890002003003

Sabatier, P. A. (2019). The need for better theories. In *Theories of the Policy Process* (pp. 3-17). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780367274689-1

- Triantafyllou, P. (2016). The dependency and contingency of politics: Historical institutionalism and genealogy. *Journal of Political Power*, 9(1), 123-138. <https://doi.org/10.1080/2158379X.2016.1149335>

