

教育問題的 哲學思索

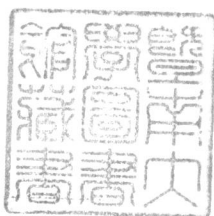
作者——姜得勝



97
2007/2

教育問題的哲學思索

著 —— 姜得勝



國家圖書館出版品預行編目資料

教育問題的哲學思索／姜得勝 著 - 初版--
臺北市：桂冠，2002 [民 91]

面：公分--

參考書目：面

ISBN 957-730-396-X (平裝)

1. 教育-論文.講詞等

520.7

91013336

52903

教育問題的哲學思索

著者——姜得勝

責任編輯——張碧霞

出版者——桂冠圖書股份有限公司

地址——台北縣 231 中正路 542-3 號 2 樓

電話——02-22193338 02-23631407

傳真——02-22182859~60

郵政劃撥——0104579-2 桂冠圖書股份有限公司

排版公司——辰皓國際出版製作有限公司

印刷廠——海王印刷廠

裝訂廠——欣亞裝訂公司

初版——2003 年 4 月

網址——www.laureate.com.tw

E-mail——laureate@laureate.com.tw

本書若有缺頁、破損、裝訂錯誤，請寄回調換

ISBN 957-730-396-X 定價——新台幣 300 元

序 言

「夫天地者，萬物之逆旅；光陰者，百代之過客。」
本書是作者踏入教育界近約二十多年來，於從事實務與理論研究過程中，洞察當前台灣由於「內在」——「先天自然地理宿命」（年逢颱風與偶遭地震兩大錯綜複雜的天災人禍）與「後天人為歷史悲劇」（台海兩岸分治的複雜難解情結與國家地位不穩定等不利因素）在先，以及近幾十年以來的表面政治與經濟奇蹟所潛藏連帶產生的併發症與後遺症於後，復加「外在」——國際環境間詭譎多變，如此內外多元複雜主客觀環境因素交互作用，致使國人在面對當前高度工商業、資訊科技網際網路、瞬息萬變社會時，社會人心普遍存在於「傳統與現代間」掙扎、「精神與物質間」矛盾、「保守與開放間」衝突、「科技與人文間」失衡、「本土化與國際化間」失調，物質科技與工具理性過度膨脹發展，科技成為國人膜拜的「新偶像」，社會亂象百病叢生、是非黑白價值觀混淆，身處這新舊價值觀交替轉型之際，益加凸顯「教育引航」之神聖重責大任，乃激發身為教育工作者的作者，針對當前普受關注的

教育相關課題，藉由「哲學的反省、思索與論證」，提供些許個人淺見，冀期有助於國人對該類相關問題能有更深程度與廣度之合理性探索、釐清、認知、理解與體悟。

本書得以出版，得感激所有曾經陪伴我成長的師長與親朋好友，尤其，生我之父母、伴我渡過辛酸童年歲月之兄弟姐妹，以及目前與我同甘共苦之妻兒；同時，特別必須感謝桂冠圖書公司賴先生，不吝且慨允協助出版。

雖作者與出版社同仁為對讀者表示尊重與對歷史負責，而對本書之出版品質極為用心，然而，畢竟可能仍難免有所誤漏與缺失，故尚祈學界先進朋友不吝指正，是屬至幸矣！

姜得勝

謹誌於民國九十二年元旦

目 錄

序 言 1

教育現象哲學本質之辯證研究 1

- 一、緒論 1
- 二、教育目的本質之辯證 11
- 三、課程本質之辯證 33
- 四、教學與評量本質之辯證 40
- 五、結論與建議 48
- 參考書目 54

解析「解構主義」 61

- 一、解構主義的意義 61
- 二、解構主義的緣起 62
- 三、解構主義的特色 68
- 四、結論 70
- 參考書目 72

符號互動論初探 75

- 一、前言 75
- 二、符號互動論概述 76
- 三、結論 81
- 參考書目 83

教育研究的舊弔詭與新思維 85

- 一、教育研究的必要性 85
- 二、量化研究與其省思 88
- 三、質化研究與其省思 92
- 四、結論 98
- 參考書目 101

教錯的不如不教 105

- 一、教育的本質 105
- 二、教育的基準 106
- 三、教育的願景 108
- 參考書目 111

校園管教新哲學——「不打不成器」不如「不教不成器」

113

一、傳統管教模式的省思 113

二、現代管教模式的建立 114

三、結論 116

參考書目 117

跨世紀教師角色的蛻變與新圖像的建立 119

一、前言 119

二、教師角色變遷的原因 121

三、現代教師角色的新圖像 125

四、結論 130

參考書目 132

社會變遷中「親子關係」的反省與重建 133

一、親子關係的重要性 133

二、傳統親子關係的反省 134

三、社會變遷中的親子關係危機 137

四、現代親子關係的重建 141

五、結論 142

參考書目 144

社會變遷中「教育機會均等」實踐可能性之研究 147

- 一、緒論 147
- 二、教育機會均等是現代社會變遷的發展趨勢 157
- 三、「教育機會均等」的真諦 163
- 四、「教育機會均等」實踐的不平等事實、瓶頸成因與具體作為 171
- 五、結論 191
- 參考書目 193

美國「超越主義」宗教觀對台灣「造神運動」的省思 223

- 一、前言 223
- 二、超越主義的緣起 226
- 三、愛默生超越主義的宗教觀 228
- 四、愛氏宗教哲學對台灣「造神運動」的省思 233
- 參考書目 235

資訊教育目標導向芻議：人文為本，科技為用 239

- 一、前言 239
- 二、資訊化社會的省思 240
- 三、建構以「人文為本，科技為用」的資訊教育目標導向 246
- 四、結論 250
- 參考書目 252

教育現象哲學本質之辯證研究

一、緒論

(一)研究緣起與目的

當前可謂是人類教育發展史上最關心教育的年代，也是教改最激烈的年代，而也似乎是最令人徬徨失措的年代，窮究其根源乃在於對「教育現象本質」習而不察使然。唯洞察人類個體與外在環境交互作用過程中，冀期解決所遭逢之各種難題，首要者似乎在於釐清該問題之本質，始得正本清源，針砭時弊，對症下藥，否則，往往可能事倍功半、甚至徒勞無功，教育工作者亦然。

如果暫且不論外太空的複雜現象，統合與人類有關的現象似可粗略地概分為「自然現象」(natural phenomena)與「社會現象」(social phenomena)，兩者主要特性之區

別在於：前者具有絕對、客觀、永恆不變之科學「必然性」傾向，後者則具有相對、主觀、隨時空變遷而變遷之哲學「應然性」傾向。例如：日由東出且由西落、月有陰晴圓缺皆屬自古不變之自然現象，而古今中外對日月的民間故事有不同乃屬社會現象；海水之漲潮與退潮雖偶或有變化，但多有定時以致漁夫船隻作業有其時序乃屬自然現象，而人之悲歡離合、成功與失敗雖或有定則，卻又常詭譎多變則屬社會現象；每人都會死、蘋果會從樹上掉下來，自古以來似無例外乃屬自然現象，然而，每人對死亡與掉下來蘋果之態度與因應認知卻不一樣則屬社會現象。

其它類似現象諸如：某種病症往往有其一定病因，某種藥物也往往有其特定之功能療效，本屬自然現象，但醫生如何診斷該病症且如何下藥開處方之判斷抉擇，則往往因醫生主客觀學養認知不同而有不同診斷，也致使對同一病人之同一症狀，往往不同醫師、甚至同一醫師在不同時空會有不同下藥開處方之常聞社會現象，至於常見護士之打錯針、包錯藥現象亦屬如此；商賈貨物買賣往來稱斤計兩往往有其定數之準確「磅秤刻度」為自然現象，而法官（檢察官）量刑輕重審酌往往有其彈性之「心秤尺寸」則屬社會現象；古今中外「水」與「空氣」的正常基本成份一樣（美國人、英國人、日本人、德國人、法國人、唐朝人、明朝人、清朝人與今日台灣之你我所喝的水、呼吸的空氣之基本成份一樣）乃屬自然現象，唯古今中外世界各國、各族群對「水」與「空氣」污染情況與資源保護的認知與因應不同，則屬社會現象；至於其它自然界中許多變

項間的必然關係，並不因古今中外而或有差異，乃屬自然現象，然而，古今中外之家庭觀、孝道觀、愛情觀、婚姻觀、審美觀、休閒觀等等價值觀議題，往往具有相當大的差異則屬社會現象。

筆者粗略地將人類兩大現象之特性僅以「傾向」論之，實乃因「自然現象」雖具有絕對、客觀、永恆不變之特性，但偶有時由於自然界本身（或人爲）之個別、多重交互因素或天然與人爲因素交互作用也可能會產生變遷。例如：根據聯合國「世界氣候計畫」小組於二十世紀末研究報告指出，南極洲上空臭氧層由於人類長期大量使用並排放氟氯碳化物等會消蝕臭氧層之化學物，以及南極洲的極地旋風等兩大因素綜合作用，致使臭氧層破了一個面積約美國土地三倍大的臭氧洞，導致更多有害人體的太陽紫外線直射地球，而使皮膚癌發生率升高，同時也造成南極洲附近海洋與植物生態的失衡，直接、間接嚴重危及人類生存（聯合報，民 89a & 民 89b）。另外一項由於人爲因素所導致大自然變遷的衝擊——是聯合國環境計畫署於二十世紀末研究指出，由於人類長期大量製造溫室效應之廢氣污染，產生全球暖化之氣候變遷，其後果可能造成全球大災難（李銘珠，民 90）。除此外，最近幾十年來常見臺灣由於許多山坡地之人爲過度不當開發與濫墾，導致每逢地震或颱風季節即發生人與大自然兩敗俱傷、災情不斷之慘狀，既造成國人生命財產之重大損失，且也形成嚴重土石流而導致大自然生態環境之失衡。綜合前述，似可略窺自然現象多偶有變化，更何況「社會現象」之無常多變

矣！筆者對「自然現象」所知有限，故而不隨意「亂言」；然而，對「社會現象」較有興趣且較為用心「體悟」、「觀察」與「探索」，同時也深知「夫天地者，萬物之逆旅；光陰者，百代之過客。」與「吾生也有涯，知也無涯，以有涯追無涯，殆矣」之人類極限與無奈。

「社會現象」如同「自然現象」一般，異常地複雜，也皆深受人類關心。其中，尤以「社會現象」中的「教育活動」似乎是每個族群、每個時代、每個地區、甚至是每個國家都極為關心的主題，筆者踏入教育界近約二十餘載，體驗頗深。唯雖然我們很難證明我們「這一代」教育問題比以前較多，也不容易驗證我們「台灣」教育問題比其它國家較多，但它似乎是一個世界性的課題，則是不容否認的，因截至目前為止，我們似乎尚無法找到一個沒有教育問題的社會，只是，不同族群、不同時代、不同地區的教育問題可能有些一樣，有些不一樣罷了。

質言之，教育問題不僅存在於現在，也存在於過去，也可預測地存在於未來；教育問題也不僅存在於台灣，也存在於歐美已開發國家，也同樣存在於落後未開發國家。如果說有不同，在「時間」上相當明顯的差別是現代人比以前的人更關心教育問題，且層面更深、更廣；而在「空間」上相當明顯的差異是越民主開放的國家，關心教育問題的人，比未開發或專制國家者要熱衷；在「時空」交錯的共同明顯特點是越現代民主開放的國家，群眾越「關心」教育問題，因為較「可關心」！因為較「有閒關心」！也因為較「有能力關心」！

回顧人類「教育」的發展歷程，「教育活動」可粗略地概分為「非正式的教育」與「正式的教育」兩大類。「非正式的教育」可謂自有人類以來即有的活動，原初人民生活模式之歷程與內容相當簡單，人際互動關係也較單純，生活所需知識與技能，諸如鑽木取火、鑿穴而居、狩獵、漁牧或耕種等等生活內涵，往往在日常生活或工作中，即可透由觀察模仿而學得，此階段可謂是很典型的「生活即教育」時期。唯隨著人類生活模式從茹毛飲血、狩獵、漁牧、農業、工商業、資訊科技業等等發展過程；人類的住屋型態也由穴居野外、草築居室、泥土磚石瓦房、……、以迄今高樓公寓大廈、豪華別墅、鋼骨結構、摩天大樓等等多元高科技產物；人際關係的往來，也漸由昔日的「日出而作，日沒而息；鑿井而飲，耕田而食，帝力於我何有哉？」之單純生活，轉為逐漸群居，而知識領域範疇、文化內容、組織結構亦日趨複雜多元，昔日子女晚輩隨父母長輩「非正式」的學習生活所需知識與技能的時代，已漸不敷社會實況之所需，於是乃有所謂在特定場所，由特定的人（老師）在特定的制度規範下有計劃地正式指導特定的人（學生），學習某種特定的知識、技能與情意等相關活動之「正式教育」產生，以彌補、強化「非正式教育」（傾向於包括家庭教育與非正式性社會教育等內涵）之不足與限制。「正式教育」逐漸演變而有一般狹義所謂之「學校教育」，唯「學校教育」與「正式教育」雖兩者核心精神可能一致，但後者範圍較為廣泛，不但包括學校教育，且可包含正式性的社會教育等意涵。

故而，一般又進一步地將教育的範圍，粗略地分為「家庭教育」、「學校教育」與「社會教育」，彼此間如同一鼎之三足，缺一不可，其中「家庭教育」是「個體」最早接觸的教育場所，也是一切教育之根源與基礎；至於「學校教育」是「家庭教育」的延伸，也是踏入「社會教育」之前的準備，且也是人類特有的、相當社會化的、相當人爲設計的、相當人爲淨化的一種師生持續互動以從事有價值文化傳承、改造與創造的人道歷程；同時，往往亦是人類謀生技能的「培訓場」、社會行爲規範塑造的「加工場」與社會文憑的「製造廠」；至於「社會教育」則是「家庭教育」與「學校教育」之驗證、延伸、重組與改造。其中「學校教育」似乎是居於樞紐承轉關鍵之地位，因畢竟大部份現代人的青春光華歲月是在學校裡度過；同時，我們個體、家庭、社會、國家也投注了巨大的精神、人力與財力在其上面。鑑此，基於研究目的之所需，本研究主題所稱之「教育」乃特指較為狹義之「學校教育」，俾利於深度與廣度之探索。

伯恩斯坦（B. Bernstein）指出「學校教育」之主要三項關鍵互動因素是「課程」（what to teach and what to learn: curriculum）、「教學」（how to teach and how to learn: pedagogy）與「評量」（how one has taught or learned: evaluation）。「課程」是指「有用的」、「有價值的」知識，「教學」是指知識有效的傳遞，而「評量」則是指對學習者知識、技能與情意等等各方面學習的有效理解程度之鑑定（Bernstein, 1971）。唯一個社會或國家制度之運

作往往受其政策「目標」所左右，一般人類行為方向也受其「目標」所導引，「目標」與「行為內涵」、「行為方式」、「行為方向」、「行為品質」等等關係之密切，於個人是如此、於社會國家也如此，當然教育制度之有形、無形運作歷程亦然。質言之，任何一個時代的任何一個社會或思想家之教育目標，往往不僅導引著其課程取捨之抉擇，而且也影響其教學方法、評量內容與型式之運用，亦即整體學校教育歷程相關連帶作為，幾乎可謂皆環繞著該教育「目標」而運作。職此，學校教育過程之關鍵因素，除伯氏所主張之三項外，自當含蓋「目標」（why to teach and why to learn: aim, goal, target），庶幾謂為完備。

「學校教育」之政治、經濟、社會、文化、國防等等功能，自古以來似鮮有質疑者，也因此，當政治、經濟、社會、文化、國防等層面有其特殊目的時，往往透由「學校教育」以企求達成之。如果學生接受「學校教育」的過程，如同原料經過「工廠製造」的「輸入與產出」（input-output）加工處理過程一樣（教學歷程），那麼在這生產線的加工處理過程裡，其成品的理想規格（目標）、加工方法（教學方法）、加工材料（課程）與加工過程的品質管制（評量），也就顯得特別重要。又如果我們每天所吃的雞、鴨、魚、肉、蔬菜、水果，滋養了我們的「肉體」，那麼我們每天所讀的「課程」就滋潤了我們的「心靈」。如果吃不同食物長大的小孩，體型不同；那麼讀不同課程長大的小孩，思想自然也迥異（教學結果之評量）；然而，如果飲食方法（教學方法）不適當、不知節制反省與

力求平衡，盲目地貪吃、亂吃、暴飲暴食、狼吞虎嚥或囫圇吞棗，則對身體不但無益且有害；同理，如果不知為何而飲食，則將易導致飲食種類、份量、方式、時空與品質等等之錯亂，正如同如果沒有教育「目標」，則學校教育歷程將頓失其所依而無所適從。職此，當論及學校教育時，我們須同時兼顧「課程」、「教學」、「評量」與「目標」之整體相關連帶密切性。因若沒有以「課程」為內容，則「目標」將難以達成、「教學」也可能流於盲亂無聊之行爲、「評量」亦將頓失其準繩；依此類推，若沒有「教學」的歷程，則「目標」將形同虛幻夢想、「課程」也無法賴之以傳遞、「評量」亦失其依據；同理，若沒有「評量」的程序，則將不知「目標」是否達成與是否合理性、「教學」傳遞之效能與學生學習之成效以及「課程」之良窳也無從瞭解與反省；當然，若沒有「目標」做為導引，則「課程」可能淪為雜亂無章之資料累積與支離破碎資訊拼湊之集合而毫無教育內涵、「教學」也可能變成徒然光陰之虛擲與生命之浪費而毫無教育價值、「評量」亦易流於時間之消磨與虛應敷衍而茫然不知其所為為何？

「學校教育」具有有計畫、有制度地傳遞文化、繁衍文化、創造文化之功能。如果「歷史」是一面鏡子，縱觀人類「學校教育」之發展史，我們不僅可透由它以「鑑千世百代發展之契機，洞察歷代盛衰成敗；煉古今中外經驗之教訓，開創人類歷史新局」；而且，可以「究天人之際，觀古今之變，以成一家之言。」唯自人類有「學校教育」以來，中外「教育目標的理想」、「課程內容的設