

教育哲學

新興議題研究

林逢祺、洪仁進 主編



教育哲學： 新興議題研究

林逢祺、洪仁進 主編

 學富文化事業有限公司

國家圖書館出版品預行編目資料

教育哲學：新興議題研究/林逢祺、洪仁進 主編。

--初版-- 臺北市：學富文化，2011.04

面； 公分

ISBN 978-986-6624-58-2（平裝）

1. 教育哲學

520.11

100003634

初版一刷 2011 年 4 月

教育哲學：新興議題研究

主 編 林逢祺、洪仁進

發行人 于雪祥

發行所 學富文化事業有限公司

地 址 臺北市大安區和平東路二段 118 巷 2 弄 20 號

電 話 02-2378-0358

傳 真 02-2736-9042

E-MAIL proedp@ms34.hinet.net

印 刷 上毅印刷有限公司

定 價 450 元（不含運費）

ISBN: 978-986-6624-58-2

本書如有缺頁、破損、裝訂錯誤，請寄回更換

學富文化事業有限公司版權所有。未經許可不得以任何
方式或形式進行複製或重製。翻（影）印必究！

序

編者在 2001 至 2006 年期間，承蒙教育部顧問室三度補助，並在國內眾多教育哲學先進的鼎力協助之下，終能完成 P. H. Hirst 和 P. White 所編之一套四冊文集《教育哲學：分析傳統中的主要論題》（*Philosophy of education: Major themes in the analytic tradition*）的經典研讀活動，對以英國教育哲學研究典律為核心所發展出的近五十年之英文代表著作，做了詳盡的述評。研讀活動除架設網站，公告研讀成果，藉以帶動國內、外教育哲學愛好者之熱烈討論（目前網站仍在運作中，閱覽及討論人數已超過六萬人次）外，並將述評內容集結，委由師大書苑出版成書，一共四冊，分別是：《教育哲學述評》、《教育與人類發展：教育哲學述評（二）》、《民主社會中的教育正義：教育哲學述評（三）》、《課程與教學哲學：教育哲學述評（四）》，此四冊述評文集，為國內、外教育哲學基礎研究文獻注入新血，也成了教育哲學學者研究及教學之重要參考依據。

2008 年編者第四度獲教育部顧問室補助，選擇 Wendy Kohli 主編之《教育哲學的批判性對話》（*Critical conversation in philosophy of education*）一書作為舉辦經典研讀會之研討文本，該書之宗旨乃在透過學者之間的批判性對話，展現多元視野、聆聽不同聲音、理解多重

思維，成功描繪出美國教育哲學之傳統根基與發展走向，實為瞭解美國教育哲學研究典律不可多得之參考文獻，若與前述 P. H. Hirst 和 P. White 所編之文本相較，將有助於釐清英、美兩國教育哲學發展重點之同異。

Wendy Kohli 係為美國當前極受敬重及活躍之教育哲學家，曾任美國教育研究學會（American Educational Studies Association）會長，現為菲爾菲德大學（Fairfield University）教育哲學教授。在《教育哲學的批判性對話》一書中，Kohli 邀集之撰稿者多為望重士林之代表性學者，包括 Maxine Greene, Walter Feinberg, D. C. Phillips, Jane Roland Martin, Nicholas Burbules, Nel Noddings, Lynda Stone, Harvey Siegel, Kevin Harris, Patricia White, C. Bowers, James D. Marshall 等人，陣容皆為一時之選。受邀學者各有專攻，背景兼容多元種族、不同性別、多樣文化，構成一幅「百家齊鳴、視野交融」的對話景象。如能深入閱讀該書各篇文章，對於建立開闊的研究態度、提升論述能力以及認識教育哲學新興議題，均將獲益匪淺，此為編者選擇該書舉辦研讀會之初衷。

研讀活動在學者及學生們的熱烈參與下，順利於 2009 年 6 月完成。為了分享，也為了保留辛勤研讀的成果，我們商請導讀學者們於研讀會後，再度審視、修正導讀文稿，至今定稿，並在學富出版社于雪祥先生的支持下出版。閱讀此書，讀者將對「什麼才算是教育哲學」？「什麼是適切的教育目的」？「後現代社會中如何進行道德教育」？「不確定的年代裡如何理解知識與確定

性」？「文化、藝術的文本再現特性如何影響其教育或社會實踐意義」？「資本主義下的生態永續如何可能」？

「性、性別和身體有何獨特的教育意義」？「權力、知識與興趣如何左右自主的教育」？等等新興教育哲學議題有一深刻、多元而鮮明的認識。果能如此，將不枉我們多年籌劃的苦心，期望藉此能對教育哲學園地的耕耘，略盡綿薄之力。

林逢祺、洪仁進 謹識

2011. 02. 19.

目次

序 iii

第**1**章 什麼才算是「教育哲學」？ / 洪仁進 1

第**2**章 教育的目的 / 葉坤靈 27

第**3**章 合理性與理性 / 陳延興 69

第**4**章 後現代倫理學與道德教育 / 李奉儒 99

第**5**章 論不確定年代中的知識與確定性 / 但昭偉、
但漢威 121

第**6**章 公共教育與公民教育的論辯 / 黃藹 137

第**7**章 文化、藝術與再現：文本特性及其社會實踐意義
/ 林逢祺、蘇致嫻 169

第**8**章 多元文化世界中的差異、認同與「他人」
/ 周愚文 191

第**9**章 教育的生態觀 / 郭實渝 231

第**10**章 性、性別與身體間的關係——Pagano 與 Leach
的對話 / 方永泉 261

第**11**章 權力、知識與興趣——個人主義與自主的爭議
/ 蘇永明 301

索引 323

第 1 章

什麼才算是「教育哲學」？

洪仁進

國立臺灣師範大學教育學系副教授

真正的哲學在於重新學習觀看世界，整全地掌握生活世界的意義和價值。

Maurice Merleau-Ponty

熱情應該澆灌在所有探討活動之中，才能展現教育哲學論述的活力，而更具人味。

Maxine Greene

壹、從自我談起：語言、權力與認同

在 1995 年的〈什麼才算是「教育哲學」？〉一文中，Maxine Greene 採取不同於以往的論述取徑，既不急切於思索教育哲學的「定義」，也不忙碌於確認哲學與教育的「關係」，卻別出心裁地，以法國文學批評家兼哲學家 Helene Cixous 於 1992 年在牛津大學發表的〈我們是自由的，我們是自由的嗎？〉一文，作為探討的起點。在該篇論文裡，Cixous 藉經【國際人權特赦組織】對弱勢者或受壓迫者的聲援及復權的各項作為，發現用以彰顯人類主體的自由、社會正義和平等，儘管曾經被視為理

所當然，獲致應有的重視，但從現今看來，雖不致於蕩然無存，惟其憑藉的「合法性」(或稱「正當性」)，卻急速失落之中。影響所及，Cixous 覺察自身正處於傳統固有的規範標準與邇來新起的後現代式的懷疑之間相互拉扯的緊張狀態，進退維谷，左右為難。

面對此一存在的難題，Cixous 以「自我」與「自由」為「不能讓與的自我」之根底，敘明「自我的哲學」(the philosophy of the self) 兼具「解放的效果」及「壓抑的作用」的雙重意義，前者表現在思想與表達的自由，是為權利的行使；後者則顯現在社會規則或成規的管控，是為權利的限制。尤有甚者，後者往往反映出男性中心與殖民霸權的言說型態，造成壓制女性和弱勢者的集體作為。為能解除此一不當的壓制現象，Cixous 認為在哲學上須能同時「做」(doing) 兩件事：一是強調權利哲學的永恆價值；二是強調權利哲學的表現有其不足和限制之處。也就是說，建構與解構並行，讚美與批判同進，不得偏執，亦不得偏行。

進一步來說，與權力行使與限制息息相關的便是「人權」(human right)。關於「人權」一辭的定義，在西方哲學的智識傳統裡，經常設想其為一個擁有自主、非具象化的存在，此處所指的「擁有」(possession) 既隱含著一種「權力」(power) 形式，且也意指對「依賴」的抑制。據此定義衍伸，自我的認同來自對「他者」的排斥，亦即對女性或弱勢者的宰制，唯有如此，才能確保「男性中心主義」與「殖民主義」的正統地位。正如

Michel Foucault 的觀點，我們的言行舉止係由那些深植於社會機構中的規則及成規所控制，並逐步形成所謂的「真理的制權」(regime of truth)，用以作為處理「權力／知識」的判準。事實上，這些規則及成規也控制了權利哲學的種種討論，並擴及到教育和學校當中有關成長、探索、發展及心智習性等各式話語的掌控及馴化。

在 Greene 看來，當今教育哲學家仍沿襲著西方哲學的永恆價值之智識路線，表述其各種主張，申論其各路思想，即使是對「多元文化主義」的闡釋，亦不脫其路線。當然，並非所有的主張或思想皆同聲同調地讚美此一哲學傳統，也有不少人批判其間存在的缺點、盲點及不足之處。正如 Cixous 的洞察，惟有採取建構與解構同行的論述策略，才能呈顯西方哲學的應有價值，又能解消西方哲學的缺陷或不足，甚或妥善處理論述背後的權力機制，引領哲學發展回到眾人之間的公共空間，成為人人生活關切的學問。這種兼容建構與解構的哲學主張，亦適用於今日有關「什麼才算是『教育哲學』？」議題之探究。具體來說，儘管我們的哲學專長各有擅場，甚或探討議題各有所長，難以定於一尊，但我們皆關切溝通、互為主體性及語言在社會連帶或互動上所具有的角色和作用，這正是 Ludwig Wittgenstein 藉著「語言遊戲」(language game) 與「生活形式」(forms of life) 的倡議，突顯「日常語言」與「遊戲規則」是所有哲學論述的軸心所在。換句話說，這種強調語言、生活、遊戲、日常的觀點，各自受到不同規則的規範，但透過彼此多

向的交互作用後，構成經緯交錯的意義網絡，因而得以取替那些訴諸先驗的真理，且不全然附和傳統堅持之客觀性、規範性、精確性的啓蒙立場，而另闢蹊徑，立說揚聲。本此體察，Greene 進一步對「啓蒙計畫」(Enlightenment Project) 高揚「理性」大纛的理想，提出針砭，據以作為探索「什麼才算是『教育哲學』？」的基礎。

貳、對啟蒙計畫的針砭

一般說來，啓蒙計畫係以帶有理想主義色彩的理性闡微為基調，透過與進步精神及人文主義的連結，堅信人類智能的運用有助於社會和諧的實現，遂有「理性時代」之稱譽。循此啓蒙思想的發展理路，John Dewey 便將教育視為「在邁向民主社會目的之進步成長中所需培育的個人能力之解放」的工程。今日看來，Dewey 的教育觀點雖不具「放諸四海皆準」的普效性，但多數人咸認倘若這種深富啓蒙精神的主張未見充分悟解時，則恐有自限於懷疑或無助境地之危機。正如 Greene 的洞察，當我們深受理性高揚的感動與激勵之際，同時也需檢討隨之而來的宰制與壓抑，避免僅以理性作為解決社會問題的最佳憑藉，而導致人類主體性的退位，亦即只見理性，卻不聞問「人性」(humanity)。對此情形，Dewey 亦剴切地指出，惟有將人類的真實處境與經驗納入理性

思考的過程中，才能與他人或環境產生更寬廣、更自由且更豐富的連結和互動，進而免除理性一方獨大的偏執現象。

此外，Stephen Toulmin 在回顧 18、19 兩世紀的啓蒙思潮進程時，發現「算計」(calculation) 正被尊崇爲人類理性的卓越美德；而「情緒」(emotions) 已被貶抑爲遠離了慎思明辨的主觀作爲。一如 M. Horkheimer 與 T. W. Adorno 在《啓蒙的辯證》的評論，這種汲汲於算計的理性，在時勢推移的理性轉化中，變成了所謂的「工具理性」(instrumental reason)，逕與科技掛鉤，忽視自我反思的重要性，揚棄價值的考量，一意將科層體制、社會建設、廣島的原子彈轟炸、猶太的大屠殺、越戰的叢林殺伐、史達林的古拉格群島統統合理化，卻讓人類悲劇接連發生。由此可知，理性雖能載舟，造福人類生活水平的提升；但理性亦能覆舟，帶給人類悲慘不已的傷害。

事實上，在這一連串非理性或反理性的不當作爲之背後，乃是吾人將科學與科學方法置放於工具理性的統制裡，致有「爲達目的，不擇手段」的意念，一切「唯我」中心，不顧「他人」死生。此外，這種工具理性與應用科學彼此作嫁的共謀關係，實已窄化了理性與科學的關係，忽略了目的理性和理論科學的價值及地位。正如 D. C. Phillips 的分析，科學理論及方法的「多樣化」(diversity) 儼然已是當前科學哲學的真實寫照，因此強調研究綱領要能開展新的現象，揭露臆測的設想，給

予並接受強烈的批判。這些多樣化的趨向，對於「什麼才算是『教育哲學』？」頗有相通之處外，對於醫學、心理學、環境科學及社會政策，亦有可供借鏡之處。舉例言之，**Greene** 鼓勵教育哲學家應關照科學探究的女性主義取徑，不管是女性主義的經驗主義，或者是女性主義的認識論，均能擴展或豐富科學研究的論述深度及視野廣度。當然對於教育哲學來說，女性主義亦復如此。

此外，對於那些既有的經典人物，諸如：**Jean-Jacques Rousseau**、**Immanuel Kant**、**Thomas Jefferson**、**John Stuart Mill**、**Dewey**、**Paulo Freire**，哲人日遠，經典長存，他們的論著仍有研讀的價值，但須經「賦與新義」的轉化，才能發揮效用。舉例來說，在《地球大焚燒》一書中，**Nathaniel Hawthorn** 藉著焚燒累積成堆的陳舊廉價品，喻指古人思想的重量太過沉重，壓迫著活生生的知識分子動彈不得，以致無能於有效的「自我運用」(self-exertion)。循此以推，面對傳統權威的承傳，自我轉化及運用較諸焚燒大草原之舉，更是處理陳舊廉價品的一帖萬靈丹，此舉既能保存必要之物，也能拋捨不必要之物，更能創造新價值，開啓新視野。同理可知，教育哲學家們必須確認同處一境的共識，然後積極參與社群活動，共同研讀經典，舉凡分析的、邏輯的、經驗的、語言學的、現象學的文本或方法，皆在切磋問學之列，並將其轉化為自己的知識或方法，以達兼具解構與建構之雙重效果。

透過前述對啓蒙計畫的針砭，關於「什麼才算是『教育哲學』？」這一問題，**Greene** 提出以下的三項建議：

- 一、爲能創造出「什麼才算是」的意涵或範疇，教育哲學家們須能發現自身運用的各種文本及其之間交織而成的「互爲文本性」(intertextuality)後，不要守成不變，也不要故步自封，卻要衍展他們的心靈與想像，伸向不同的視野，並形塑及重塑他們棲居的智識傳統及制度結構；
- 二、在形塑中，在詮釋間，在反思裡，問題將會逐漸變得多樣又多重；
- 三、勇於提出問題，熱愛提出的問題，哲學家們會打開所有的門戶，尋找對治之策。

爲能清楚說明前述三項建議的底蘊，Greene 引介詩人 Elizabeth Bishop 題爲〈一月爲首〉的詩篇，以明其意：

當你睜開雙眼後，
我們會再一次，
在時間及其發明事物之間步行。
我們將沿著各種表象之間踏行，
同時見證時間及其接連之處。
或許我們將打開每天的門戶。
然後我們將進入未知的世界。

根據 Greene 的分析，這首詩篇的旨趣在於指向「回到自身」(back to ourselves)，然後探索自身的教養之道，以及深思我們身爲「人」與「教育哲學家」的自我形塑之歷程，一方面汲取我們視爲典範之人的思想，另一方面

則拒斥我們認為不足取之人的理念，藉此定義並持續定義「自我」，用 Hans.-Georg Gadamer 的話來說，教育便是「自我的教育」(self-education) 之意，足見「回到我們」正是思考「什麼才算是『教育哲學』？」的起點、過程與目的，既不受某派（如實用主義）思潮的規範，也不被某人（如 Rousseau）學說的左右，一切以「我們」為主體，由此形塑「我們的」教育哲學。

參、眾聲喧譁：思想的狂歡節

既然重新「回到我們」的論述主軸，那麼「啓蒙計畫」便不再是「唯一」(only one) 的參照，而只能算是「其一」(one of) 的智識傳統，因此在從我們重新出發的考量下，Greene 借用了 M. Bakhtin 於《對話的想像》一書中所揭櫫的「社會生活的嘉年華會」概念，用以對應當前各路哲學思潮的多元景象。所謂的「嘉年華會」，又可譯為「狂歡節」，在此慶典活動中，眾聲喧譁，人聲鼎沸，好不熱鬧。由此類推，當前各路哲學思潮的多元景象，舉凡女性主義、殖民主義、社會實在論、解構主義、存在主義，皆各有風采，且各有擅場，對於「什麼才算是『教育哲學』？」這一問題，皆有其可觀之處，以下依序分述之。

首先，就「女性主義」言之，正如 Cixous 強調的「男性中心」觀點，不管在思想層面的建構，或者在生活層

面的實作，父權體制鋪天蓋地，充斥其間，使得女性經常淪為遭受壓制的弱勢者，面對男性不平等的對待。女性主義論者 M. F. Belenky 指出，許多男性重視自身的自主或權利，卻輕忽女性也應有此同等的自主或權利的企盼之心，往往基於獨占的父權心態，甚且刻意壓抑女性的自主或權利，並將男女分屬「我們」與「他們」的不同領域，切斷男女相互依存的社會事實。

為能說明此一「男女之別」的權力或思維，Greene 以 Virginia Woolf 所著的《燈塔行》為例說明。書中的母親對於小孩嚮往的燈塔之行，總是予以支持或鼓勵，讓小孩感受到溫暖及喜悅；反觀父親總以邏輯、線性及技術性的規則思考，觀望窗外後，便以相當權威的語氣表示明天的天候不佳，讓在興頭上的小孩感覺不悅或不安。在這短短的引述中，我們發現男性大都單邊地或單向地對待自己周遭的人，而女性則能細膩地設身處地與人來往互動，較能將我們與他們聯繫起來。由此可知，在勾勒「什麼才算是『教育哲學』？」時，應納入女性的聲音，如此才能鬆解男性中心的論述框架，建立男女共思共建的教育理論，以及男女共治共享的教育實踐，共為主體，相互滋長。

其次，就「殖民主義」論之，依照 Cixous 的觀察，所謂的「殖民主義」(colonialism)，不僅強制輸入主流者自認正當的典章制度及價值信念，而且刻意扭曲、藐視及異化其所認定不移的受壓迫者。常此以往，正如 Gayatri Spivak 所言，那些受壓迫的人們便成為位居社會

底層的「賤民」(subaltern)，而掌權者不僅是真理的裁判者，也是正義的決定者。

在《東方主義》一書裡，Edward Said 指出那些宣稱客觀、理性及非關政治的文化學科，其實是依賴帝國主義意識型態與殖民主義論者的所作所為而建置的，往往以絕對權利的姿態出現，試圖透過學校教育過程，形塑一種階級分明的社會體制。以美國為例，白人總是代表著自主的、自治的及自由的，至於其他人種則往往身處非主流的邊緣化位置，凡此皆成為多元文化主義何以興起的造因。由此可知，在思索「什麼才算是『教育哲學』？」時，應將人人皆為主體的人權觀點，放入教育哲學的研討範圍，不僅關切教育權，也能關心文化權、工作權、政治權的探究，如此才能形成富有「人味」的教育哲學論述。

第三，就「社會實在論」析之，所謂的「社會實在」(social reality)，係指社會成員詮釋其經驗所建構而成的。正如 Alfred Schutz 的觀察，形成我們的知識之種種詮釋，是從個人主觀常識性的理解開始，逐漸受到前人與今人將世代之間傳遞的各種基模予以結構化或類型化之影響，然後慢慢建構或被建構成我們視為理所當然或習以為常的知識。與此相呼應的，Wittgenstein 也認為人類語言的學習，是在社會情境與歷史脈絡中逐步建構而成的，因此揚棄「私有語言」(private language)的探求，轉而強調「公共語言」(public language)是人們溝通不可或缺的媒介。