

# 《教育哲學》

## 試題評析

第一題：此題幾乎與上課補充講義題目一模一樣。出題方向有點復古的味道，也就是回到過去比較常見的考題，斯普朗格的「教育愛」就是較早的經典考題之一。有練習考古題的考生應可獲得較佳分數。對一般考生而言，因為這和近年的出題方向有點不一樣，所以可能會沒有準備到而無法輕鬆解答。

第二題：上課講義第10頁有清楚說明。柏拉圖的洞穴說是近年曾出過的考題，也是大部份考生都應熟悉的內容。因此在答題上主要能突顯分數的地方，在於考生對答題架構鋪陳的清晰度和教育啓示上的運用部份。相對來說是較簡易的題目，對平常有練習的考生更是可輕易拿分。

第三題：本題出自最後一堂的倫理學講義，內容皆有清楚說明。有關學生善惡是看動機還是結果的題目，基本上是倫理學的部份，而且是非常經典和基礎的題目，涉及到主內派和主外派的爭辯。而杜威倫理學的觀點，基本上就是企圖想調合其爭辯。故整個題目可說是就整個倫理學最基本的立場來進行說明，能清楚此理路的考生應可拿下不錯的分數。

第四題：上課講義第24頁有清楚說明。康德這個想法主要在調合認識論上理性主義和經驗主義的爭論，故以悟性和感性來結合兩者。基本上這也是哲學上的大問題，學生應該都能對此題目有一定的熟悉度，基本的分數也應該會有。

綜而言之，今年四題皆有命中。而且出題不會太冷門，有能力的考生基本分數一定可以拿得到。勝出的關鍵在於平常練習解答的技巧和架構的熟悉度。

一、德哲斯普朗格 (E. Spranger, 1882-1963) 所倡「教育愛」的涵義為何？又在教育上有何價值？試說明之。(25分)

**答：**

Spranger是德國著名的教育學家，其思想受德國當時的精神科學及宗教哲學影響頗深。在教育理論上，他除了提出著名的「文化教育學」(文化主義的教育思想)以外，其「教育愛」之觀點亦頗受重視。其主要特質之內涵說明如下：

(一)「教育愛」之主要特質

1. 教育基本上是為「真理」及「善」而服務

Spranger站在宗教神學的立場，認為教育本質上是道德的事務，而且只能用上帝的意志或善來做為其衡量的基礎。所以他說：「教育的特殊目的是真理，這種全然的真理既是教育的原型，也形成教育的價值」。

2. 在師生之間有「高級的第三者」存在

Spranger還認為，除了師生之外，教育還存在著「高級的第三者」，也就是所謂的上帝。就如同教育的目的是真理，師生的相處也應是為了真理而服務的。所以由於這個「高級的第三者」存在，師生間就有一種深刻的彼此連結與服務的責任存在。

3. 教育愛是內在、長久的一種本質

師生間由於上帝的存在所產生的連結與責任，於是師生之間就有所謂的「教育愛」的力量存在。它是一種道德和倫理的力量，是教師熱情與責任的來源，是內在於教師，並長久存在於師生之間的關係。

4. 「教育愛」應伴隨著整個「教育陶冶」的過程

Spranger的文化教育學中還提到，教育的過程即是不斷陶冶的過程，也就是考慮主體的特殊性和社會文化的客觀性之下，不斷互動而逐漸培養的過程。但這樣的過程仍然需要有「教育愛」的配合，透過教育愛來了解、感動、與帶領學生。所以Spranger說：「只有透過愛，教育才有可能」。

(二)當前教育(師資培育)改革的問題所在

對當前的教育環境來說，教育仍然是功利取向，升學考試對教育環境有很大的影響。教師在面對這種功利導向的情境下，教育容易產生以下問題：

1. 考試引導教學：

考試的方向與內容成了教師教學的重點，成為一切價值判斷的核心。特別是現在考試多以紙筆測驗的量化方式為主，使得教學方式更加偏重標準化和客觀的事實知識，缺少了價值判斷。

## 2. 教學等同於「教書」：

爲了考好試，有關考試的相關「教科書」就成了所有的「教材」。而教育愛或真理與善就成了「教科書」之外被排除的空無課程。

## 3. 趕進度而沒時間與學生相處：

僅在有限的時間內，教師根本無暇了解、關懷學生，而進一步培養其「教育愛」的關係，因爲多數時間都在追趕學校的考試進度。

## (三) Spranger之「教育愛」對當前教育(師資培育)改革的意義

從Spranger的「教育愛」立場，當前教育改革應可朝以下幾點方向努力：

## 1. 教育考試應更重視「價值判斷」的評量方式，少用紙筆測驗

Spranger認爲教育愛背後反應出來的是真理與善，故「價值判斷」可說是其教育目標的核心。但過去的紙筆測驗會引導教學方向，使教學等同於傳遞客觀知識。故考試制度的改革可採多元評量的方式來取代過去的紙筆測驗，使之有更多的「價值判斷」內容。

## 2. 應賦予教師更多課程與教學上的專業自主空間

長期中央統一課程設計的結果，使得教師少有反思和自主的能力。故爾後應更加提昇教師對課程與教學上的自主空間，讓教師對不合理的教育制度有批判和改進的能力。

## 3. 減少教師學科授課時數，增加互動與相處的時間

一般定義上，教師的上課時間被等同於學科知識的授課時間，彷彿沒有教授學科知識，就不等於「上課」。但就Spranger的看法，教師「上課」除了文化的陶冶之外，還要有師生間的關懷與互動，這才算是完整的教育。

## 4. 師資培育重點應從「技術面與知識面」轉向「人格情感」的培育

故從師資的甄選、培育過程來看，過去偏向「技術面與知識面」的培育方式，也應該改以「教師人格特質及情意素養能力」爲主的培育目標。讓教師更有能力創造師生間的教育愛。

然而，「教育愛」並非Spranger理論的全部核心。文化的傳承與創造的陶冶過程、客觀社會文化的認識、學生心理發展及主體特質也是Spranger所重視的。故「教育愛」可說是教育的重要基礎，但卻不是教育的全部。

## 二、何謂「教育的隱喻」(metaphor)? 請解釋其涵義，及其在教育上的價值。另以柏拉圖(Plato)的洞穴(the Cave)隱喻為例，說明其要點並分析其教育的啟示。

**答：**

柏拉圖曾以「洞穴」來隱喻其對知識與真理的看法，借以表明其觀念論的立場，其隱喻既生動且對教育頗具意涵，以下便說明教育隱喻及柏拉圖「洞穴」隱喻的意義：

## (一)「教育隱喻」的意義與價值

## 1. 意義：

當我們指出兩件事之間存在的相似性，而不以清楚的標準和定義來解釋之，也不明言此相似性爲何，即爲隱喻。在教育中，常見的隱喻有：有機、雕塑、生長、塑造等。

當然，而隱喻是否適當，還要看其運用是否與上下文的脈絡相互契合。教育是複雜的實踐場所，隱喻之間不一定相互排斥，而是要視當時情境脈絡而定。

## 2. 價值

而其在教育中的價值乃是它可以讓我們以不同的方式來理解即有的教育概念和實踐活動，進而產生另外的可能性。此可能性就如Rorty所言，是來自隱喻本身具有的不確定性，使我們產生更多的想像。

## (二) 柏拉圖洞穴隱喻的要點

## 1. 「洞穴」說的內容：

有一群奴隸因從小住在山洞中，且被人固定以面向山壁，每天只能見到由背後看守人員透過火光投影出來的景象。直至有一天，有一名奴隸掙脫枷鎖，才發現原來他一直信以爲真的影像只是各種樣模的投影。後來他又朝著洞外走到外面世界，又發現，原來洞內的樣模也是仿外面真實事物而成。最後，他更發現，我們之所能看的見這些真實事物，又需要太陽的照耀。於是他才明白，太陽才是讓我們認識世界的根本。

## 2. 「洞穴」說的隱喻對象

柏拉圖是以「洞穴」說來隱喻他對真理與知識的看法。柏拉圖把世界分成觀念界和現象界，而不變的知識(epistem)只存在於觀念界，現象界中的只能算是不斷變動的意見(doxa)。

眼前的世界猶如現象界；而洞穴中所見的光影、事物的樣模、甚至外在世界中的真實事物，都是柏拉圖所謂的現象界，是變動不已的。柏拉圖聲稱從現象界中，無法產生真正的理性知識。

內在的觀念猶如太陽；至於讓奴隸可以看見世界的太陽，則是柏拉圖所謂真正的觀念知識，沒有這些觀念，人們無法辨視出外在世界的事物，就如沒有太陽就看不到萬事萬物。

### (三)柏拉圖洞內隱喻對教育的啓示

#### 1.人類多數處於封閉的狀態

人們多專注於眼前事物，但如柏拉圖所言，那很可能只是洞穴中的一個虛假世界。但人們卻可能因為習以為常，而被封閉在此虛假的現象世界裡。然而我們眼前所習慣的事物，卻都不存在真正的知識與真理。

#### 2.尋找真理需走出封閉的狀態

爲了尋求真理，人們因而需要察覺到自己習以為常的世界只是個封閉的洞穴。如蘇格拉底所言，「無知之知」，唯有承認自己的無知，人們方能走出洞穴，找到能照耀知識真理的太陽。

#### 3.教育即是協助人們走出洞穴

就教育目的而言，其中一個重要的目的就是讓學習者明白到，眼前這個現象世界並無法提供我們獲得真理。同時，也要訓練人們如何從觀念界中尋得真理。

#### 4.教育需發展學生內在的觀念理性

教師就如那已了知真理的奴隸，他需回到洞穴，再教育其它的人。而像蘇格拉底所謂的產婆術，教師要從學生的內在，試著透過對話與引導，使其內在的觀念理性能漸漸開展，而產生認識真理與世界的的能力。

### 三、學生行為是善是惡，究竟應看其動機或結果？對此問題杜威（John Dewey, 1859-1952）有何看法，請說明並評論之。（25分）

**答：**

過去傳統倫理學多是以主內的義務論和主外的功利主義爲主，也就是題目所謂的「動機」和「結果」。然而兩者意見可持一端，經常流於片面。杜威以其折衷方式調合兩者，提出新的倫理學觀點。以下便就題意進一步說明：

#### (一)以「動機」判斷學生善惡的觀點

##### 1.理論立場：

此觀點乃是受康德倫理學的影響，主張道德的原則是一種「無上道德命令」，而所謂的善，就是要服從此一道德命令，履行其義務責任。故此一派又被稱爲主內派或義務論。

##### 2.基本原則：此一倫理學主張基本上建立在三大原則上

(1)普遍原則：認爲每個理性的人皆有相同的道德原則

(2)目的原則：認爲道德是目的，不是手段。手段只是達成目的的工具。

(3)自律原則：而服膺於內在理性的道德原則，做爲一個自律的人，是每個人的義務。

##### 3.以動機爲道德判準

既然道德是來自個人內在的義務，那麼教育者就應以「動機」來判斷學生的善惡。

#### (二)以「結果」判斷學生善惡的觀點

##### 1.理論立場：

此觀點乃是受到過去希臘時期的享樂主義及後來的功利主義所影響，認爲所謂的善就是當行爲結果使人快樂即爲善，惡就是行爲結果使人痛苦即爲惡。故此一派又被稱爲主外派。

##### 2.基本原則：其理論思想主要建立在以下原則

(1)認爲每個人都是趨樂避苦的；

(2)而快樂即爲善，痛苦即爲惡；

(3)苦樂是可以量化計算的；

(4)應以社會大多數人的快樂爲善。

## 3.以「結果」為道德判準

既然其道德觀是以行為結果產生的快樂和痛苦為基礎，因而教育者需以行為「結果」來判斷學生的善惡。

## (三)杜威的調合觀點

- 1.杜威基本上認為道德主外派和主內派過於強調片面的極端，其實真正的道德活動是無法如此二分的。
- 2.杜威以「連續」的觀念調合兩者的二元對立，他認為完全的道德行為需同時考慮動機和結果。在行為未發生之前，其實就已有動機、欲望的存在。而行為的結果又會受當時外在情境條件的影響。所以，動機與結果仍是道德活動的兩端。
- 3.所以道德的判斷不能切分為動機和結果，而是需要兩者兼顧，因為動機是行為的起始，而結果則是動機的延伸。

## (四)評論

- 1.杜威的哲學向以具有折衷主義聞名，考慮的因素較為周延和詳細。其在道德動機和結果的論述亦是相當完全，不致片面偏頗。
- 2.但杜威的倫理學認為善惡會受社會文化的經驗所影響，是動態的。換言之，相較於主內派和主外派，杜威較沒有明確的道德本質的論述，再加上其對動機和結果的同時重視，這也使得道德判斷的過程相較困難。

四、德哲康德 (I. Kant, 1724-1804) 說「沒有內涵的思想空的，沒有概念的直觀是盲目的」(Thoughts without content are empty, and intuitions without concept are blind.)，請簡釋其要義，再用此一觀念討論「教育理論」與「教育實務」的關係。(25分)

**答：**

康德「沒有內涵的思想是空的，沒有概念的直觀是盲目的」的名言乃是反應出其對理性主義和經驗主義的調合，以下便就題意深述之。

## (一)調合理性主義和經驗主義

在康德之前的認識論，有著理性主義和經驗主義兩大陣營，前者強調先天的天賦觀念；後者強調後天感官經驗的累積。由於兩者的立場差異甚大，長久以來一直是懸而未解的爭論。

## 1.理性主義：

笛卡兒認為人類觀念有三種來源：天賦的、外來的、虛構的。外來的是指感官經驗的，是不可靠的；虛構的是人類自己的看法想法，也是會變化的。所以外來的、虛構的觀念都不能當成真正知識來源。唯有天賦的觀念才能讓我們認識這個世界。

## 2.經驗主義：

經驗主義之父培根則認為，光靠演繹方式是不夠的，唯有不斷的借由感官經驗的累積，也就是實驗的方法，才能發現更多真理。洛克也認為人類不需天賦理性，只要有足夠的經驗和反省能力，就能找到真理。

## (二)康德的「沒有內涵的思想是空的，沒有概念的直觀是盲目的」要義

## 1.強調天賦觀念的潛在性

延續休謨對因果性看法的影響，康德也認為天賦觀念是「潛在」的，當感官經驗發生時，才會引導人們對感官現象進行解析。而康德也進一步指出，「悟性」具有十二種，分別屬於：量、質、關係、型態四大範疇中。

## 2.真理知識是「悟性」和「感性」的結合

因此，人類認識世界是基於「悟性」和「感性」的結合。如對「因果性」的潛在解析能力，就是一種悟性，這種悟性只有在感官經驗(感性)中，才會出現。

## 3.「沒有內涵的思想是空的，沒有概念的直觀是盲目的」

所以該句的意義是指沒有感官經驗的內容，我們的思想便沒有具體的對象，將會是空的。而沒有這十二種悟性的協助，感官經驗也無法被提煉為有用的概念，故這樣的直觀將會是盲目的。簡言之，人類認識世界需感性和悟性的結合。

(三)在「教育理論」和「教育實務」關係上的啓示

1.教育理論不能是空的

教育理論就是一種「思想」，但如康德所言，「沒有內涵的思想是空的」，也就是教育理論仍需更豐富的實際經驗做為支持，否則這種的教育理論會淪為空想。

2.教育理論要有教育實務的經驗累積

所以，為了避免教育理論淪為空想，學習理論的同時，應需有更多的實務經驗做為輔助，才能更深入的理解該教育理論的精神和意涵。

3.教育實務需理論概念的引導

而光有教育實務也不能讓人們真正理解教育，因為「沒有概念的直觀是盲目的」，若沒有好的教育理論提供概念的架構，人們也可能迷失在種種教育現象中。

4.教育實務的理解需要教育理論的概念架構

因此，教育實務工作者也需要教育理論的概念做為其認識教育場域的架構，否則，再多的實務工作也無法對其產生助益。