

## 100 年特種考試地方政府公務人員考試試題

等 別： 三等考試  
類 科： 教育行政  
科 目： 教育哲學

一、傅科(Michel Foucault)用論述(discourse)來說明知識對行為的影響，請解釋其「論述形成」(discursive formation)與「論述實踐」(discursive practice)的意義，並舉例說明教育情境有哪些論述是用來規範老師和學生行為。

【擬答】：

M. Foucault 認為我們的歷史文化是有各種各樣的論述所組成。論述，指的是一個社會團體根據某些成規以將其意義傳播確立於社會中，並為其他團體所認識交會的過程。而這過程表面上是知識的形成、探索與傳播，實際上卻可能充滿了強勢者權力與意識形態的操弄。

(一)何謂「論述形成」(discursive formation)與「論述實踐」(discursive practice)？

1. 所謂「論述形成」(discursive formation)，Foucault 認為當事物之間、陳述類型之間、觀念之間、或主題選擇之間的規律性可以被定義、被描述。質言之，探究陳述的組合關係此即在研究論述的形構。

2. 而「論述實踐」(discursive practice)，Foucault 認為論述本身就是一種行動中的權力與慾望，故論述本身就是一種排除與納入的系統，不僅決定可以說什麼或不能說什麼，也決定了誰可以說。因此，「論述實踐」即是能被接受且可具體運作的論述。

(二)教育情境的「論述形成」(discursive formation)與「論述實踐」(discursive practice)

依傅科(M. Foucault)在其《規訓與懲罰》一書中說法，規訓即是論述形成與論述實踐的交互作用：某種形式的知識可能的條件和他們作為真理宣稱的「合法性」，都經由權力所形成；而權力的有效運作／實踐，亦需要有關客體知識的建構。教育情境中，常見的論述／規訓有：

1. 空間的規訓：舉凡學校建築、校園、教室等軟硬體空間設計與安排，都有可進行論述分析，如曾有北部某高中廣設監攝設備，讓校方、家長得隨時以觀看，合理化的理由是保護學生安全與督促教師教學，實際卻可能是當局不當的侵權控管。

2. 其他如透過合法、合理的程序制定的課程計劃、日課表等，此種時間的規訓，讓個體(學校本身、教師、學生等)按著既定的作息規定，被塑造計畫裡所意欲塑造的行為。此種論述形成與論述實踐的過程，亦值得教育工作在進行教育實踐中應慎思的論述分析。

參考文獻

卯靜儒、張建成(2005)。在地化與全球化之間：解嚴後臺灣課程改革論述的擺盪。臺灣教育社會學研究。(5:1)

羅正(2011)。教育哲學。台北市：志聖教研所。頁 202-203。

二、試說明教師權威的種類，並申述其運用的規準。

【擬答】：

(一)行政職階的權威(Bureaucratic authority, or being in authority)

1. 意義：

行政職階的權威是法令規章所賦予的權力，教師可擁有管教權、評量權等，其權力來源於法有據，施行時亦必須遵循法令規章之規定。

2. 運用規準：

應要合法、合認知、合價值及合於行為發展的原則；而避免法官式的「威權作風」或科員式「官僚作風」。

(二)學術認知的權威(Academic authority, or being an authority)

1. 意義：

## 公職王歷屆試題 (100 地方政府特考)

學術專業的權威，係來自於教師對於教育專業知能素養，越是具有專業知能，就可以專業服人。

### 2. 運用規準：

應符合「合認知意義」；而避免將「獨斷灌輸」，當作啟發理智的「教學」。

## (三) 道德涵養的權威 (Conscientious authority)

### 1. 意義：

道德涵養的權威來自於個人崇高的人格與道德。其能以身作則，讓學生奉行和楷模，並可以道德力量勸說、說服、導正學生。

### 2. 運用規準：

應把學生當成目的本身，強調「吾一汝」師生關係，尊重學生自由意志。；而避免剛愎自用，唯我獨尊，視悖理的道德灌輸為道德指導。

## (四) 神話的英雄崇拜的權威 (Charismatic authority)

### 1. 意義：

個人魅力的權威來自於個人偶像式的魅力形象，會使崇拜者莫名地奉若神明，言聽計從。

### 2. 運用規準：

應可發揮正向作用，帶領從眾向善；並時時自我省思、並提醒學生人非聖賢，並非完美。；而避免藉由個人魅力吸引學生補習或開學店之類。

## (五) 傳統習俗的權威 (Traditional-cum-customary authority)

### 1. 意義：

傳統習俗的權威來自於傳統制度所賦予某些社會角色共同認可的權力。如傳統中國社會賦予家長與教師管教子弟的權力。

### 2. 運用規準：

應正用教師權威，移風易俗，重建教師地位，重教教師之公共意像。；而避免隨俗浮沉，泯滅師道。

一位優質且專業的教師應是正用而避免濫用或誤用權威，畢竟教師的職責是在「教書」之外更要「叫人」，不是僅靠權威來指揮而是應自詡為願教、能教且會教的敬業、樂業之專業教師。

## 參考文獻

羅正 (2011)。教育哲學。台北市：志聖教研所。頁 341-342。

三、人權教育(Human Rights Education)是九年一貫課程的六大議題之一，試述人權教育的理念內涵；又我國在實施人權教育時可能會遭遇哪些問題？

### 【擬答】：

#### (一) 基本理念：

人權是人與生俱來的基本權利和自由，不論其種族、性別、社會階級皆應享有的權利，不但任何社會或政府不得任意剝奪、侵犯，甚至應積極提供個人表達和發展的機會，才能尊重個人尊嚴、包容差異，達到追求美好生活的目標。

因此，人權教育的中心思想是不斷地探索尊重人類尊嚴和人性的行為法則，促使社會成員意識到個人尊嚴及尊重他人的重要性；並能加強種族、族群、宗教、語言群體之間的瞭解、包容與發展。由此可知，「尊重」與「包容」是人權的基本概念與核心價值；互惠的權利與責任，則是民主法治社會中每個人所應謹守的共同契約。因此，人權教育即是尊重與包容、自由與平等、公平與正義等觀念的教導，進而促進個人權利與責任、社會責任、全球責任的理解與實踐。

#### (二) 我國人權教育實施的省思：

##### 1. 人權概念在實務上的缺失

(1) 人權漫無標準：每個人都在界定自己的人權。

## 公職王歷屆試題 (100 地方政府特考)

(2)講到人權只強調權利，卻少及於義務。

### 2.理念澄清：

(1)人權教育不應是一個學校的額外負擔，因為人權教育本身即是人權。

(2)人權教育不應是一種政治正確性與工具性的教育，而是民主法治社會教育本身的教育目的。

(3)人權教育不只是認知性教學工作，而是整體教育環境的「人權化」任務。

(三)人權教育須在生活中完整地實踐(馮朝霖, 2005: 48)：

人權文化與氣氛應是充滿校園每個角落、自然地表現在生活中，而不光是課堂中的認知教學。完整的人權教育實踐只有同時在「言教」(認知)、身教(體驗)與(境教)(下手)才有成功的希望，唯有檢視教育現場中存在違反人權的現象與作為，進一步尋求改善校園整體的學習環境，杜絕各種負面的影響，也就是校園整體環境的人性化與人權化，人權教育才有落實的可能。

### 參考文獻

羅正(2011)。教育哲學。台北市：志聖教研所。頁 382-383。

## 四、試比較激進建構主義(radical constructivism)與社會建構論(social constructivism)的教育理念之異同。

### 【擬答】：

建構主義的知識論，肯定知識是人類自行建構的觀點，建構主義的起源甚早，可追溯到十八世紀的康德哲學。康德的《純粹理性批判》一書，曾論及認知主體「能否知道」的問題，此一問題並非感官經驗所能抵達的領域，祇能透過先驗的先天形式，易言之，訴求於天生就有的認識能力，方能掌握住。

在教育學界或心理學界，常將建構主義之起源歸結於皮亞傑(J. Piaget)及布魯納(J. Bruner)等人。Piaget 強調個人內在知識的建構過程，知識是個人透過不斷反省、衝突與調適而得；Vygotsky 則重視個人與外在環境的互動過程，認為文化是一種共識，而非反省批判的歷程。另外，Ausubel 主張，有意義的學習，是人類建構行為的基礎。Skinner 認為有意義的學習在於學習者的主動性、深層及建構式的過程。

### (一)激進建構主義的教育理念

#### 1.教學而非訓練

須慎重地辨別教學(teaching)與訓練(training)兩種途徑。如康德所云，人應該要啟迪(enlightenment)思考，卻不要訓練。

#### 2.推論學生思考的需要

概念與概念性關係是無法傳授的心理結構(mental structures)，必須由每一位學生個別地建造概念，而教師則對於學生的建構過程(constructive process)，有引導的任務(the task of orienting)。

#### 3.協助而非傳授

學生由自己的興趣所推動，而進行探究及概念上瞭解一個情境，他們在省思過程中形成的概念性變化，會更加落實，遠勝於教師外加的指導。

#### 4.培養省思

因為省思功夫與概念改變有密切的關係，故教學歷程上，應多關注省思的培養。

### (二)社會建構的教育理念

#### 1.知識是語言文物或對話空間的位置

「真」(true)或「假」(false)、乃至所有的概念，本是語言文物(linguistic artifacts)。而在學校教室裡視為知識之事，不過是對話空間的暫時位置(temporary location in dialogic space)，亦即在特定場合中的言談樣本，而被賦予「曉暢的告知」(knowledgeable tellings)的地位者。一個人是否被當作是通曉者，全然仰賴於此人在告知進行的對話中，如何被賦予定位。

#### 2.師生權威在於言談之中被賦予的地位

## 公職王歷屆試題（100 地方政府特考）

教師的知識權威，不在於其在證據與理由上有證明知識聲稱之能力。所謂的教師，不過是被別人承認在論述的社區（community discourse）內，據有某種特許的位置（privilege position），而擅於產生在言談中被賦予地位的言語。教師片面決定學生應接受的內容，是一種無稽權威的運用。

### 3. 師生是知識參與者，而非擁有者

師生都不是內容（contents）或道理（rationalities）的持有者，而是內容或道理的參與者。故合作學習或學生中心學習，受到了高度的肯定。最好是能進行「實用導向的脈絡化」（pragmatically contextualized）的教育，以實際議題或難題，作為建構學習經驗之重點。

### 參考文獻

羅正（2011）。教育哲學。台北市：志聖教研所。頁 261-262。

公  
職  
王