

104 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、試述未來主義(Futurism)的源起及內涵，並申論其教育涵義。(25 分)

【擬答】

義大利詩人 Marinetti 於 1909 年發表「未來主義宣言」，宣揚其未來主義藝術觀點，為未來主義運動揭開序幕，此促，未來主義藝術家卡拉、薄邱尼、魯梭羅、巴拉與塞維里尼等人亦共同簽署了聯合宣言，並將沉溺於昔日時光的行為戲稱為「過去主義」，將這些人稱為「過去主義者」，並加以批判。未來主義強調對我們時代的典型事物的一種新的感受，如對機械的感受；促進了大家對現代人最切身的事物的感受，如對速度的感受，以下茲就題意說明如下。

一、未來主義(Futurism)之源起及內涵

未來主義興起於義大利米蘭，Marinetti 總結了未來主義的一些基本原則，包括對陳舊思想的憎惡，尤其是對陳舊的政治與藝術傳統的憎惡。Marinetti 及未來主義表達了對速度、科技和暴力等元素的狂熱喜愛。汽車、飛機、工業化的城鎮等等在未來主義者的眼中充滿魅力，因為這些象徵著人類依靠技術的進步征服了自然。

未來主義宣稱：我們將竭盡全力的和那些過時的、盲信的、被罪惡的博物館所鼓舞著的舊信仰做鬥爭。我們要反抗陳腐過時的傳統繪畫、雕塑和古董，反抗一切在時光流逝中骯髒和腐朽的事物。我們要有勇於反抗一切的精神。這種精神是年輕的、嶄新的，伴隨著對不公的甚至罪惡的舊生活的毀滅。

未來主義運動摒棄了許多的傳統藝術觀念且極度強調動態，他們在呈現空間的同時也表現了動作與時間；未來主義尤其關切機械化與速度感。符合這種條件的物體就稱為有力的線條；未來主義也影響 20 世紀藝術發展的重要動力：達達、超現實主義、漩渦主義 (Vorticism) 與立體派。

二、未來主義(Futurism)之教育涵義

(一)重視適應未來的教育目的

其教育目的主張讓學生對未來的生活有所準備，面對未來科技發展及社會的衝擊，於教育每一階段，基本功用就是「對未來的探索」做準備，協助學習者應付實際生活的各種危機。即試圖增進個人預測和適應變遷的實際能力。

(二)創造思考教學法

因應未來的衝擊，需培養學生的創造思考，而創造性教學方法，亦即透過主體客體的互換，由創造的觀點來看，主體客體的關係不是固定的，而是一種可變的多元關係。傳統的教學方法偏向片面的、單向的、一線的；而創造性的方法卻是共通的、雙向的、複線的。

(三)模擬遊戲法 (Game)

模擬遊戲教學法係綜合一些現實面，使學習者投身其間，便能明白其中的關係，以幫助學生了解這個世界。因為模擬遊戲能促成學生間的相互作用，使課堂開放以便學生與學生間做意識的交流；模擬遊戲不僅可以使學生展望未來，而且可以賦予學生一種具有控制的、有次序的系統。除此之外，模擬遊戲亦能矯正學生們傾慕權威的傾向，使學生較不會盲目遵從權威。

二、試說明柏拉圖「洞穴隱喻」的內涵，並闡釋其對教育之本質的啟示。(25 分)

【擬答】

西方哲學深受柏拉圖影響。其觀念論 (idealism) 對近代理性主義之形成影響深遠。而其「對話錄」中的理想國一文則是公認對後世教育理論之形成有巨大影響。以下從「洞穴隱喻」之內涵切入，說明其對教育本質之啟示。

(一)Plato「洞穴隱喻」(the Cave)之要義

Plato藉由「洞穴隱喻」提出其知識論之基本架構，Plato設想兩種不同的世界：一種是屬於洞穴內的世界，一種屬於火（即太陽）的世界。而這兩種不同的世界，乃是源自於其失蘇格拉底的理念。蘇格拉底當年提醒一般青年人，我們的感官即不可靠，不能達到真理，柏拉圖用「兩個世界」，便是柏氏所提的觀念世界 (The World of Ideas) 及物質世界 (The World of Matters)，這也就是柏拉圖所創的「二元論世界觀」。Plato於《理想國》提出了「現象界」與「觀念界」之區別，至善的理型知識 (即真理) 及真理所導引的理想世界。其要義如下：

1. 「太陽」(the Sun) 真理之啟蒙：
2. 「洞穴」和洞裡的囚犯對現象幻影之誤解：
3. 區分理性和感性的世界：重理抑情。
4. 正義的討論：柏其老師蘇格拉底 (Socrates) 曾經為了啟蒙雅典人而判刑處死，隱喻著回來解救洞穴中無知的人群。

(二)「洞穴隱喻」對教育本質之啟示

1. 追求教育中的至善：Plato認為觀念世界是永恆的、絕對的、不變的，不因時空有所不同。「觀念」對Plato而言，是他觀念世界中最高峰的「善」(Good)。「善」是所有知識的本體。觀念世界是完美的原型 (Perfect Archetype)，成為人類生活的動力。柏拉圖特別讚賞其師蘇格拉底善的學說，善比做光芒四射的太陽，使人能看清宇宙萬物。善事實上就是神的化身，主宰著一切，是一切事物追求的鵠的。在柏拉圖看來，只有認識和掌握這完美觀念的人，才有資格成為「哲學王」，由他來帶領居於洞穴的人們重見天日，做一國的最高統治者。可見，柏氏的觀念主義，足為他建立理想國作論證目的。
2. 重視教育啟蒙之功能。
3. 真理知識的論辯：Plato對於知識的標準分析在於：具有說明的真實信念：「true belief with an account」。
4. 教育正義之落實：重視教師獨立自主之角色
5. 柏拉圖社會分工、階層化觀點與結構功能論：
在理想國一文中，柏拉圖首先提出了社會分工與階層化的觀點。延續著他的倫理學與政治理論的思路，而將其由個人擴大到整個社會。認為理想的國家應由理性占居統治地位，就像人的靈魂有三個部分一樣，國人也相應地分為統治階級、軍人階級和勞動階級三個等級。這三個等級的人各安其份、各盡其職，才能使國家或社會和諧一致，才是正義的。並用神造人分為金、銀、銅鐵三等的神話為其等級論提供理念根據。此種觀點，進一步演變成Durkeim的社會分工論。並為二十世紀的結構功能論的教育「選擇」、「分配」功能，提供理論基礎。

三、試述巴西教育家弗雷勒(Paulo Freire)受壓迫者教育學(Pedagogy of the Oppressed)之要旨。(25分)

【擬答】

Freire於「受壓迫者教育學」一書中認為應要用提問式(problem-posing)的方式來進行教育，可作為一種解放的工具。以下茲先說明「提問式(problem-posing)教學」之意涵，進而說明相關重要啟發。

一、受壓迫者教育學(Pedagogy of the Oppressed)之要旨

(一)人性化之主張

Freire對於提問式教育和囤積式教育做了強烈對比，傳統囤積式教學是將學生視為非人性化的「客體」，是對自由人性的壓迫，因此，提問式教學主張自由的人性化解放過程。

(二)重視「對話」與「創造行動」

Freire認為對話的本身人們完成身為人的意義的方式，是一種創造的行動，而不是宰制、壓迫的工具。對話的主要是由三個基礎產生：愛、謙卑與信心。透過對話在教學實踐上，帶來個人的轉化(transform他on)，覺察虛假的意識，使人批判臨存價值體系，因此解放的過程產生。對話的起點，是要以愛為基礎，以教師自我對知識的認知及希望達成的目標為宗旨。

(三)批判的意識轉移

Freire 主張：由素樸的轉移意識進展到批判意識，並不是自動發生的，而是需要主動的、對話的教育方案，這方案關注社會與政治的責任，並避免平庸化的危險，批判意識是不斷持續的歷程。

(四)朝向民主的公共領域

Freire 提出行動的反思及反思的行動，不斷透過對話、辯證過程與意識醒悟歷程來達到改革的目的，進一步將教室營造為解放的民主公共領域。

二、對教師主體及圖像之啟發

Freire主張教師作為文化工作者不只是催化促進者，也是激勵者(animator)。文化工作者需要對人們所處的環境而努力，有如葛蘭西(Gramsci) 所提出「有機知識份子」之概念，強調文化工作者與社會產生互動，不斷在行動、在創造中進行文化實踐。

因此，Freire認為教師在培育個人自我覺察，自我負責的能力，以及參與社會文化的創造與批判的意識，而非傳遞既定的知識。明日的教師必須是文化工作者，以想像和現今社會不同結構的社會。

教師如欲作為揭露與轉化那沈默文化的工作者，首先必須是自我批判的，為的是能提出其所處地位、自我利益及特權的本質內容為何。教師應落實謙讓、愛心、勇氣、容忍、果斷、追求正義等，才能引導學生釋放自己、享受生命的喜悅，進而創造一個快樂、愉悅的學校。教師宜具備寬容、尊重及愛等素養，並且持開放的胸襟和學生共同合作，關注教育現場，批判現況。

三、對師生關係及互動之啟發

Freire反思傳統教育中的師生關係基本上是「講述」性質，包含講述的主體(教師)與傾聽的客體(學生)，如此師生關係是不平等的主客二元關係。Freire強調平等的「師生關係」：所謂「學生的老師」或「老師的學生」將不復存在，取代帶之的是：「教師學生」(teacher-student) 與「學生教師」(student-teacher)。那些以「權威」為基礎的論證將不再有效，透過世界的媒介與那些可認知到的事物，人們「彼此」教導。

四、試比較分析嘉達美(H. G. Gadamer)和哈伯瑪斯(J. Habermas)詮釋學「理解」(Verstehen, understanding)的主張，並申論其在教育上的意義。(25 分)

【擬答】

詮釋學從希臘中古時期作為一門解釋經典之學，經由多位大師的深化與闡發，已成為一門影響深遠的哲學，廣泛應用於社會學、人類學、教育學等領域，甚至對啟蒙計劃有著極大的衝擊而與後現代主義有所搖契。以下將以詮釋學的代表者的主張來說明詮釋學的開展歷程與內涵。

一、高達美 (H. G. Gadamer) - 「哲學詮釋學」及其教育意義

高達美延伸海德格之存在詮釋學的理念來形構其哲學詮釋學，他贊同「先起結構」的觀點並賦予其新詞，即「視野」(或稱為「視域」)。他視此為一種「暫時性的意義預見」，當個體與被詮釋對象共同置於「同一個影響史」(歷史向度)下，且願意消融自我的主體性達到一種「泯人我之分」的和諧關係，彼此的視野方能互相修正以達到視野交融的可能。此種理解只是暫時性的，而在一種「詮釋螺旋」中無限開展下去。

因為要涉入其他世界，就要找出其他個人的意義場域。每個世界就是意義的視野，「視野」也意指某種具彈性的東西、某種變動，或能從一個時間點變動另一個時間點。Gadamer主張理解以前理解為前提，但前理解同時是理解的障礙。為避免這個循環發展成為惡性循環，Gadamer提倡在融入其他世界，與連回我們自己的參照系統間，不斷地來回交替。藉由這來來回回的運動，我們可以對不熟悉參照系統達致理解，而不熟悉的參照系統也讓我們自己的參照系統逐漸修正或充實，而即產生了「視野的融合」。

Gadamer 強調人際之間互動以視野(先備理解)為基礎，而在互為主體的視野交融中達到真誠理解，對師生關係的反思，無疑為重要啟示。

二、哈伯瑪斯 (J. Habermas) - 「批判詮釋學」及其教育意義

Habermas基於批判理論的學理基礎批判高達美過分重視「歷史的傳承」和語言的「普遍理想化」功能，且視先前結構為一種人的存有而非意識，必須經由消弭人的主體性方能理解的說法可能會落入「凡存在皆合理」的窠臼，失去對結構的反省和對詮釋對象、語言進行批判的可能動力。

故Habermas認為歷史性為人的意識，必須加以反省；以及肯定主體理性優位原則，才能對語言詮釋對象加以批判，才有主體性的確立與啟蒙的可能。他將詮釋學與批判理論做結合，即為「批判詮釋學」，而他為了確保理解(共識、視野交融)的可能，又以溝通行動理論作為詮釋學的基礎，自此哲學詮釋學轉向為「溝通詮釋學」。

Habermas 強調必須自我反省，同時不應盲從傳統，其觀點對現今教育改革有所啟示。