

99 年公務人員高等考試三級考試試題

類 科：教育行政

科 目：教育哲學

一、試分析「教育的哲學研究」和「教育的科學研究」之異同，並說明兩種研究類型對於教育行政人員的重要性。

【擬答】：

(一)教育的哲學研究與科學研究的異同分析

- 1.就教育哲學與教育科學的本質差異而言，馬克沃納 (Mac Vannel) 說：「教育哲學和教育科學的差異，並不在於材料，而在於立腳點，在於它更努力指示清些材料的真正和意義、教育歷程的可能和含義以及人類經驗的連續性。」
- 2.在研究方面，斯密士 (H. Bompas Smith) 說：「教育科學以發現事實並造成科學的定律為目的。例如它研究人生的目的，把它當作現有的事實來研究，卻不追究其終極的意義。若要批判它的事實和定律的價值，則有賴於根據根本原則來給予解釋的教育哲學。」
- 3.總之，教育科學是用歸納及實驗等偏量化的方法，研究教育歷程中各部分的事實與法則。而教育哲學是比較側重演繹的質性方法，從教育事實的整個歷程著眼，並以各類教育科學所發現的事實與法則，作綜合性的探討，以探求教育理論與實施上所依據的最高原則或原理。

(二)兩種研究類型對教育行政人員之重要性

我國教育行政研究的現況，係偏重量的而較忽略質的研究、偏重行為與技術面而較少注意哲學面的探討。是以，

- 1.教育行政人員應具備專門知識：教育專業以知識為本。
- 2.教育行政人員所持之信念、規範應由哲學研究而建立，並且應有價值的省思與批判方能減少意識形態的宰制。
- 3.教育行政人員除了能以有效率的科學方法進行行政事務外，亦應有能面對劇烈社會變遷衍生之教育問題進行針砭，提出有效因應策略，以解決問題之行動研究能力。

二、赫思特 (P. Hirst) 知識結構分析中的「知識」和傅柯 (M. Foucault) 知識/權力關係探討中的「知識」有何不同？兩者在教育決策過程中各有何重要？試詳加闡釋。

【擬答】：

(一)Hirst 與 Foucault 對知識之相異看法

1. Hirst 認為知識即為真理：求取知識的過程就是建構理性心靈的過程，而理性心靈的完成必須透過個人求取完全周備的知識。Hirst 承理性主義觀點，認為能提供充足證據、通過檢證者即為知識，而知識即為決策時所立基的真理，故其提出四項規準檢證知識：
 - (1)每個獨特知識型式均有獨特的概念；
 - (2)每個獨特知識型式的概念間有其邏輯關係。
 - (3)每個獨特知識型式中的邏輯命題都可透過經驗來判斷真偽。
 - (4)每個獨特知識型式都有其各自的研究方法。
2. Foucault 則認為沒有所謂客觀真理，所有的所謂客觀真理只是強者的邏輯，知識與權力是一體的兩面。權力的運作必然有知識的作用，而權力的有效運作，需要有關客體知識，同時，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」，都經由權力產生。

(二)教育決策中的知識

教育決策模式根據情境，同時考量決策者角色參與及決策結果兩因素：

- 1.一般而言，除了已有明文規定者，如排課、發薪水等事項，可以根據既定目標，理性地評估並選出最佳策略的理性式決策外。通常吾人僅能作用 Simon 所云之有限理性 (bounded rationality) 的滿意的決定 (satisficing decision making)。

公職王歷屆試題 (99 高普考)

2. 為增加決策內容的周延、允當，如教師考績辦法之擬定，團體式決策或參與式決策為形塑共識的重要手段。
3. 然而，有時決策之內容具有爭議性，各方權力運作而難以妥協時，政治式的決策則成為解決問題的選項，惟須經審慎省思、公開論辯，儘量降低權力干擾影響為之。

三、文化教育學者斯普朗格 (E. Spranger) 強調精神陶冶 (Bildung) 在教育過程中的重要；後現代主義者李歐塔 (J.-F. Lyotard) 卻反其道而行，否定「陶冶」的價值。兩者立論的基點有何不同，試加以比較分析，並申述己見。

【擬答】：

(一) Spranger 與 Lyotard 對陶冶的觀點

1. Spranger 特別看重文化財的陶冶 (Bildung) 價值：因為它是人類智慧經驗的累積，應該予以保存或延續，使文化能綿延不斷。Spranger 認為教育的陶冶必須配合精神的發展，他將教育陶冶區分為三個階段：基礎教育 (Grundlegende Bildung)、職業教育 (Berufsbildung)；通才教育 (Allgemeinbildung)。
2. 不同於 Spranger，Lyotard 指出，知識的研究與傳遞受到了科技與資訊科技改變的影響，不再是為了「教化」(Bildung) 或是成為「精神資訊」(Information of Spirits)，而成為科技上的有用知識，其標準在於「有效性」(Efficiency) 對電腦語言的轉譯性。於是，知識將成為權力角逐的中心。社會在此種要求最大輸出與最小輸入的「實作性」(performativity) 原則，也被化約為「輸入—輸出」(Input-Output) 規則的系統。

(二) 省思：

歷來大學教育的定位一直在「通才」與「專門」間徘徊，大學到底應該是教授普遍知識和施行博雅教育的場所？抑或是一所擔負學生未來謀生知識與技能訓練的專業學校？至今仍是爭議不休的議題。

Spranger 指出，孤立、狹隘的專家或技術的養成，還不能視為教育的完成。真正的教育，要使受教者於接受專家教育的同時，還能對職業裡面的一切活動，保持自由的態度。茲以為，此或可為今日高等教育之未來期許：畢竟，專家不應只是一條訓練有素的狗，在擁有因應社會變遷的實用技能之餘，亦應擁有廣博而優雅之文化素養。「才德兼備」者，不啻目前普遍徵才之基本標準？

參考文獻：陳幼慧。斯普朗格 (Eduard Spranger) 「文化教育學」(Kulturpädagogik)：精神發展與實施「通才教育」、「專門教育」的先後順序。通識在線。2010 年 8 月 15 日，取自 http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/uploads/choiceness/CV10_4-2.htm。

四、以下故事是發生在某中學教師休息室的一個場景，請仔細閱讀後，就您所熟悉的當代教育哲學思潮，評論故事中王、李、張、陳四位老師立論的哲學基礎。

「在教師休息室中，王老師感嘆現在的學生程度低落，連最基本的孟子、莊子、墨子、蘇格拉底、柏拉圖是什麼人都不知道。真該精編一些影響中西文化發展重要人物生平及學說的讀物給學生閱讀，來培養他們的基本文化素養與基本能力。李老師也附和說，學生的基本知識確實很缺乏，現在有人提倡從小開始閱讀原典的古今經典，不失為補救之道。張老師反駁說，拜託！哪些老掉牙的經典，怎麼可能引起學生興趣？教學不建立在學生的經驗基礎上，是沒辦法進行的。這時，陳老師也加入戰局：經驗！經驗！學生根本搞不清楚什麼才是他們自己的經驗。還不是聽老師說的、課本上寫的、電視上傳播的、政令上宣導的，就以為都是真的。教學還是要好好引發學生自己的深思與反省，比較重要。」

【擬答】：

在今日多元開放的後現代社會，各教育人員對於其所關注的教育視角不同，其所支持的論述亦有所差異。茲以下分別探討題旨中教師之哲思：

(一) 王老師以強調的是「培養基本文化素養與基本能力」，此即為「文化教育學」學者，E. Spranger，所主張的教育的功能在於「文化的繁衍」與「文化的創造」，教育是文化的工

公職王歷屆試題 (99 高普考)

具與目的。而文化教育學所主張的教育目的在於培養個體為文化人，是以在課程內容上應教授具文化財的教育內容，藉以傳遞文化遺產；在教學中，教師應具備教育愛的範型，使學生接受文化的陶融，主客觀統整為一，進而創造新文化。

(二)李老師提倡以「閱讀原典的古今經典」，以補救學生的基本知識，係以 R.M. Hutchins 等人所倡之「永恆主義」為其理論基礎。永恆主義的發起，係對進步主義思潮所提出的反動。永恆主義主張知識的永恆真理，認為教育即是在啟發個體的理性，強調教育的目的即是追求知識，而教育的任務是傳授永恆真理的知識。

(三)張老師認為教學應以學生的經驗為基礎，應是受到實驗主義論者 J. Dewey 的啟發。Dewey 「做中學」的觀點認為知識來自活動、來自個體與環境的交互作用，故個體所獲得的知識應是親身體驗而得，主張「教育即生長」、「兒童本位」的教育觀，強調教學應以學生的經驗及興趣為依歸，教師應以學生的立場，依其經驗與興趣組織各種活動。

(四)陳老師認為教學應引發學生的深思與反省能力，顯然係以「批判理論」作為其立論依據。批判理論論者認為社會中存在著不當的意識形態，此錯誤意識形態使統治階級的宰制得到合法化的要求，而教育有助於維持統治階級的意識形態，且透過潛在課程「再製」不平等。在教學上應強調如 J. Habermas 所追求的「自我反省」能力的培養，並側重批判思考能力及自我理性的養成，以建立無宰制的人類社會。

面對當前治絲益棼教育問題，教育人員應善用各家智慧，以截長補短之姿，兼容並蓄各家論點：如良好之教學在目的上應為批判性之培養，在執行上應重視實作經驗的給予，在教材編列上，應能鑑古知今、以文化傳承創化為旨，擇取對學生人格養成及現實能力培養有所幫助者為教材，使教育藍圖的形塑更具完備的可能。

職 王