

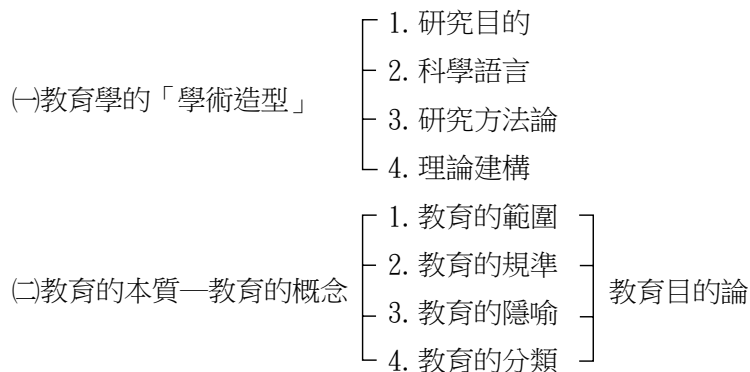
第一章

教育學之學術造型 與教育本質

試題預測分析

1. 本章於「教育原理與制度」一科中，做為前導性的概述。雖命題比重不高，唯同學仍應詳加閱讀，以利日後學習。
2. 雖為教育原理與制度的「前導組織」，本章中之有關教育的多樣性概念分析、教育規準之相關內容，仍有一定之命題可能性，同學不應忽視之。
3. 本章除「教育規準」之外，最為重要的命題預測為「教育目的」之演進。
4. 命題重要性：★★★

綱要導覽



重點突破

第一節 教育學的「學術造型」

教育學之學術造型，早於 1776 年康德（Imm. Kant）於寇尼斯堡大學主講教育學時，便反對時人認為教育知識不過是經驗和常識的累積，而不重視學術理論之建立。因之，睽諸 Imm. Kant 之意，教育活動固然有其經驗法則，然於法則中仍宜建立普效性理論，亦即將教育的藝術成分轉化為符合專業性、技術性的科學理論，致力教育為一門「嚴謹之學」。日後，特拉普（Ch. Trapp）及赫爾巴特（J. Fr. Herbart）便從不同的路線取徑，奠定教育成為一門「學」之學術造型。

而自 1970 年代以降，教育學之發展受到後現代思潮（Posta-modernism）及全球化（globalization）之衝擊，教育學面臨「個體與世界」、「本土與全球」、及「特殊與普遍」的兩難衝擊，實有必要重新檢視教育作為一門「學」的後設分析，準此以下便從「研究目的」、「科學語言」、「研究方法論」及「理論取向」析論教育學的「學術造型」。

壹 研究目的

教育研究之情境，往往產生於人際的互動關係，因之教育研究之對象通常是一「全人」，於過程中宜將研究者與研究對象均視為「主體」，而研究目的係希望透過教育研究進而影響或改善教育情境。

貳 科學語言

任何一門學門若要成為一門「科學」，從典範（paradigm）的角度析之，一定有一套共享的「世界觀」及「科學語言」。教育學亦不例外，而教育的科學語言，若從哈伯馬斯（J. Habermas）的《知識與人類旨趣》觀之，主要有三種科學

語言：一是訴諸經驗檢核的「基本語句」；二是開展人類整體經驗的「溝通語句」；三是批判教育中意識型態（ideology）的「解放語句」。

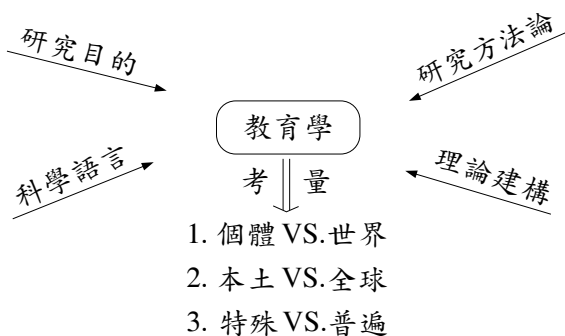
參 研究方法論

按J. Habermas之意，人類不同的研究意向性，導引不同的知識形式，同理，不同的教育研究旨趣，亦有不同的方法論取向，如下表：

教育研究旨趣	方法論取向	教育研究方法論
建立教育現象之因果法則	經驗——分析	實證主義（傾向量化）
教育脈絡的意義理解	歷史——詮釋	詮釋學（傾向質性）
教育意識型態之檢視	批判——解放	批判理論（傾向批判的質性）

肆 理論建構

邇來，受到後現代「反後設理論」（anti-metanarrative）之影響，教育理論逐漸不受重視，反以強調「教育實作」取代「教育理論」。事實上，一門「嚴謹之學」不能無理論之支撐。而理論與實踐合宜之關係，應是：理論與實踐相互反省批判。而今教育理論之建構宜考慮，「個體 VS. 世界」、「本土 VS. 全球」和「特殊 VS. 普遍」等因素。綜合上述，教育學之學術造型可以下圖表示之：



第二節 教育的本質

本節主要談論「教育本質」之深層意涵，而教育的本質即是教育的意義或性質，唯有具備這些性質的教育，方能稱之為「教育活動」，否則就不能稱為教育。以下便就「教育本質」加以探討：

壹 教育是使人成為人的作用或歷程

教育以時間觀之是指歷程，以作用來說是指功能，因此教育就是指經過一段歷程之後，使其功能發揮作用，使自然狀態的人具備人之所以為人的氣質。

教育是「使人成為人的作用」。前面的人是指未接受教育的「人」，或者稱之為自然人或自然狀態的人，後面的這個「人」，代表受過教育而具備人之所以為人的特質的人，或者如 R. S. Peters 所稱的「教育人（educated man）」。

貳 教育是以教人成為人為目的

如業師歐陽教所言：教育是有一定的方向，它必須朝向好的，可欲的和有正面值的方向。簡言之，教育的目的必須是「善」的。美國教育哲學家杜威（John Dewey）說過「教育是經驗改造的歷程」，而往善的方向改變的才可以稱為教育，若往惡的方向改造，就不是教育而是「反教育」了。

參 教育在發展去物慾具價值的人性

誠如瑞士教育思想學家康米紐斯（J. A. Comenius, 1592-1670）認為人必須透過教育才能成為人，因此，只有教育才能發揮人性的特點，藉著教育的力量而能對真、善、美等價值有所體認，進而判斷、欣賞和追求。

肆 教育在培養良善的人格

透過教育向善的歷程，以倫理道德來培養人格，使人在教育的過程中養成良好的人格，以建立和諧互動的人際關係，並且透過教育來節制爭鬥和欲望，是透過培養倫理道德觀念來訓練意志力。

伍 教育促進生長與發展

美國教育哲學家杜威曾說過「教育即生長」，即指教育對人的可塑性的延長有極大的功用，透過經驗的不斷改造，人的生活和經驗的繼續性交互作用下，人類生活中的經驗可以不斷傳遞和溝通，使人不斷成長和累積生活所需經驗。

而捷克教育學者裴斯塔洛齊（J. H. Pestalozzi, 1746-1827）和德國教育學者福祿貝爾（Friedrich Freobel, 1782-1852）均認為教育具有由內而外，啟動人類的潛力，引向確定而完美目標的能力，因此，教育就是提供適當的環境，使個體循序發展，而成為一個理想的個體，由內而外的引發。

陸 教育強調社會的適應與協調

法國教育社會學者涂爾幹（E. Durkheim）則提出教育的本質就是使私我變成社會我或群我，也就是將個性或本性轉變為社會性或群性，也就是教育的本質是強調個性的社會化。易言之，教育即是陶冶或教化，係將個人意識與社會文化相

互接觸融合。

柒 教育重視承襲與創造

教育的本質在於文化價值的保存傳遞和喚起創造的意志，文化學派的斯普朗格（E. Spranger, 1882-1963）認為：教育是養成未成熟者接受或消化社會文化價值能力，並且培養個體價值創造的能力。藉由教育的文化陶冶能力，個體可以感受文化價值進而達到人格統合的陶冶。

第三節 教育的概念分析

教育是使人成為人的歷程，但教育的概念為何？由於教育概念眾多，說法分歧言人人殊，因此，教育的意義有「一人一義，十人十義」的看法產生，而為了探究教育的意義為何，據 R. S. Peters 及 Scheffler 之分析可由下列幾個方面來分析：

壹 教育是一個「複合性」的概念

教育的概念既抽象而又具體，非常複雜，其涵蓋範圍又廣，包含因素也很多。如教導、學習、訓導、輔導、考試、課程、教學、教師、學生及學校等等，都直接或間接和教育有關。教育的概念也和不少事實價值和活動組成因素有所關聯，因此可知，教育的概念很容易引起爭議，教育工作者亦須加以釐清。此為「分析哲學」之主要任務。

貳 教育是一個「爭議性」的概念

因為教育是複合性的概念，很容易引起爭議。舉例言之，有人認為放任兒童自由生長發展，就是最好的教育。有人卻認為嚴管兒童規矩行為，就是教育。顯然，前者是自由主義的教育論，後者是精粹主義的教育論，究竟孰是孰非，至今仍是爭議不斷，因此，教育的概念為何，至今仍有很大的爭議空間。正因如此，「教育」的概念，需要一些規律來加以界定。

參 教育是「多樣態」的歷程

教育的歷程是多樣態的，不是單純或單一的歷程。而且每一個歷程過程中又可以包含許多不同的歷程。這也就是為何一般人認為教育不僅是一種技術，也是一種藝術的理由。由此看來，教育若是被認為是技術，即表示其是一種有跡可循的活動；教育若是一種藝術，表示它是一種具有創意的活動，合而論之，教育的歷程是一種多樣態的歷程。然值得注意的是，教育技術不能等於教育實踐活動。教育實踐包含「圓熟的教育智慧」（pedagogy Takt）。

肆 教育是一種「工作 成效」的概念

教育作為一個概念，卻兼具「工作」和「成效」兩個概念。就「工作的性質」

視師生交互作用的過程及其對學習活動的影響，以及尊重學習者的自主性。此研究由於「主體意識」的過度強調，在方法論和認識論上都易呈現獨斷色彩的「相對主義」，同時，也因忽略社會、文化背後獨特的意識型態，因此，對表現出衝突、矛盾和對立的現象或價值，有忽略的傾向。

(三)社會批判的研究取向

社會批判理論的教育研究，乃是想從教育與社會的關係中，去了解教育活動背後可能存在的意識型態和宰制關係，然後，透過教學的活動，來啟發教育者與學習者的「批判意識」，進而促發教育實踐來改造社會及提昇自我。社會批判理論的教育研究者，基於「歷史—社會」整體性的觀點，認為教育研究的對象，不是教育表面事實的描述，而是其背後意義的理解及意識型態的批判。教育研究所建立的理論，是由批判過程中所釐出的教育「規則」，可用來指引教育行動，並促進社會的改造。在研究方法上以辯證法統合「解釋」與「理解」、「量化」與「質化」的研究。由於此研究取向傾向於思辯性，加上方法本身過於簡化也不太嚴謹，所以，也就可能影響其研究的品質。

肆 II 教育研究與教育決策的關係

「沒有理論的實踐是盲目的，同樣地，沒有實踐的理論將是空乏的」，教育理論的提出，固然可以導引教育政策實務的發展，但是，教育理論的建構，基本上是要借由教育研究的進行方可達成。教育研究和教育決策的關係，一向可稱密切，尤其，在教育工作日趨專業化與專精化的發展後，任何教育政策的頒行，一般都需要經由教育研究的過程。由於教育政策頒訂的目標，乃在有目的地期待來解決教育問題並促進教育的進步發展，因此，教育研究所提供教育問題解決之道，乃正符合教育決策的參考需要；而教育決策者亦可利用其豐沛的人力物力資源，來支持教育研究工作的進行。換句話說，教育研究可導引教育政策實踐的完善；而教育政策實踐也可修正充實教育研究的成果內涵，二者之關係應是互補相成的。

快速記憶

1. 教育是一種【概念複合性】、【本質爭議性】、【歷程多樣態】的學科。
2. 教育三大規準：合【價值性】、【自願性】、【認知性】（R. S. Peters）。
3. 教育的分類：家庭教育、社會教育、學校教育。
4. 教育的範圍：「正式教育」（例如學校教育）、「非正規教育」（例如家庭教育、社會教育）、「非正式教育」（例如廣大社會或自然對人的正向影

響)。

5. 教育的功能

- (1)政治功能：促進政治社會化、實現民主政治。
- (2)社會功能：協助個人社會化、促進社會流動、引導社會變遷。
- (3)經濟功能：培養職業技能、培養經濟建設人才。

名詞解釋

1. 赫爾巴特

赫爾巴特強調用科學方法來解決教育問題，不但是心理學之父，也是教育科學之父。他主張心靈狀態說，認為人的心靈空無所有，人的知識就像流水一樣不斷的進入，進入的次數愈多，在心靈的記憶就越強，最後變成自己的觀念而且產生類化的力量。例如一個人從小接受宗教的信仰，長大之後就很難再改變。認為教育的目的在培養個性，興趣在學習效果上也很重要，提倡類化學習原則。其論述重點如下：

(1)統覺論 (theory of Apperception)：「新知識必須建立在舊經驗上」，以形成系統。統覺論應用於教學上時，稱為「類化原則」。

(2)四段教學法：(a)明瞭 (Clearness) — 使新觀念判明之意；(b)聯合 (Association) — 即新舊觀念的結合；(c)系統 (System) — 使新舊觀念結合者成為體系；(d)方法 (Method) — 使系統的知識能自由運用於各種情境。

赫爾巴特力矯傳統只憑經驗教學，而不植基於科學的鬆散作風，把教育學奠立在已成為獨立學術的兩大學科—倫理學與心理學之上，並對教學方法及教材內容提出獨特的見解，終而建立教育的科學根柢。

2. 典範

典範 (paradigm) 是一個群體普遍接受的模式和秉持的信念，某一個典範在成熟之前 (即前典範期)，各種學說或理論是百家爭鳴、相互競爭的。競爭的結果，某一派學說會因為較能解決同一群體所遭遇的多數問題，而被廣泛接受為典範 (此時即進入後典範期) (Kuhn, 1970)。

3. 六書、六藝

六書指詩、書、禮、樂、易、春秋；六藝則是指禮、樂、射、御、書、數六種基本學識，即禮法、音樂、射箭、駕車、書法、算術六類，周代定之為教育基本知識技能。

4. 張之洞《奏定學堂章程》

《奏定學堂章程》史稱「癸卯學制」，張之洞以「中體西用」為其宗旨，並加重學校的經學課程，總共分作初等教育、中等教育以及高等教育三部分。

張之洞接受西方思想，逐漸辦理新式教育，在表面上完全揚棄傳統的教育制度，實質上仍以舊教育的思想為主，師資部份汰舊換新仍是舊式知識份子，與張之洞個人保守思想密切相關，且《奏定學堂章程》並無女子教育部份，足見張之洞依舊存有「重男輕女」的觀念，此制度實施至滿清滅亡為止。

考題精選

一、選擇題

- () 1. 有意設施的教育是指教育的：
- (A)廣義意義 (B)狹義意義 (C)目標 (D)目的。
- () 2. 教育的廣義意義是指：
- (A)自然環境的教育
(B)有意設施的教育
(C)社會環境的教育
(D)自然環境和社會環境共同對個人影響的教育。
- () 3. 我國古代對「教育」兩字最初見於：
- (A)說文解字 (B)禮記學記篇 (C)荀子修身篇 (D)孟子盡心篇。
- () 4. 「教，上所施下所效也；育，養子使作善也」語出：
- (A)說文解字 (B)禮記學記篇 (C)荀子修身篇 (D)孟子盡心篇。
- () 5. 「天命之謂性，率性之謂道，修道之謂教」一語出自：
- (A)荀子修身篇 (B)禮記學記篇 (C)中庸 (D)論語。
- () 6. 「教也者，長善而救其失者也。」一語出自：
- (A)荀子修身篇 (B)禮記學記篇 (C)中庸 (D)論語。
- () 7. 「以善先人謂之教」一語出自：
- (A)荀子修身篇 (B)禮記學記篇 (C)中庸 (D)論語。
- () 8. 「得天下英才而教育之，三樂也」一語出自：
- (A)大學 (B)論語 (C)孟子 (D)中庸。
- () 9. 美國分析哲學家 (Israel Scheffler) 於教育的概念分析中，說明教育的活動必須兼顧過程與成果，因此教育的工作既要發教育活動的特性，也要追求教育活動的目的成果。是下列哪一項教育概念？
- (A)複合性的概念 (B)爭議性的概念
(C)多樣態歷程 (D)工作一成效的概念。
- () 10. 清末民初 (光緒 28 年至民國 10 年) 中國教育制度大多仿自

99 年教育原理與制度

一、選擇題

- () 1. 小華遵守社會規範，認定規範中的規定是不能變更的。依柯柏格 (L. Kohlberg) 的看法，他的道德發展屬於哪一個階段？
 (A)相對功利取向 (B)尋求認可取向 (C)遵守法規取向 (D)普遍倫理取向
- ➊ Kohlberg 的「三期六段論」主要透過道德兩難問題情境瞭解背後的價值觀。而「遵守法規取向」主要屬於「習俗道德期」，主要特徵為：信守法律、重社會秩序。而 Kohlberg 理論最主要的啟發是：道德教育「先他律而後自律、循序漸進、道德現實問題的討論及加一原則」等。因此本題應選(C)。
- () 2. 小強看了電視上的暴力行為，便學起來對同學暴力相向。這種現象可以用下列哪一種學習理論來解釋？
 (A)社會學習論 (B)人本學習論 (C)試誤學習論 (D)認知學習論
- ➋ A. Bandura 所提出的「社會學習論」，說明認知、行為與環境因素三者及其交互作用，Bandura 提出融合的看法。認為，行為的外在因素（如酬賞、懲罰）與內在因素（如信念、特質）均是交互影響系統中的一部分，不僅各自影響著行為；也會交互影響。觀察學習是指個體以旁觀者的身份，觀察別人的行為表現（不必實際參與），即可獲得學習；如：示範教學、觀摩教學等。像這種只從別人的學習經驗即學到新經驗的學習方式，稱之為替代學習。小強看了電視上的暴力行為，便學起來對同學暴力相向。係因觀察學習模仿，因此本題應選(A)。
- () 3. 在有目的之情境中，別人對自己所期望者，常常在自己以後的行為結果中應驗。這是下列何種心理現象？
 (A)月暈效應 (halo effect) (B)霍桑效應 (Hawthron effect)
 (C)畢馬龍效應 (Pygmalion effect) (D)約翰亨利效應 (John Henry effect)
- ➌ 畢馬龍效應 (The Pygmalion Effect) 原本由哈佛大學心理學教授羅伯·羅聖索爾 (Robert Rosenthal) 與傑柯布森 (Jacobson) 於 1968 年所作的研究。他們對學校裡一群 6~12 歲的兒童做智商測驗，將他們分成實驗組和對照組，告訴老師們實驗組的孩子們智商比較高，老師因此設計較為艱難的課程給這些智商比較高的孩子，也花較多的時間回答孩子們的

2. 學校功能之社會化與社會控制之定義是屬於教育社會學的何種學派？

涂爾幹（E. Durkheim）強調教育的功能在使個人「社會化」，即使個人從「自然人」變成「社會人」，因此學校功能之社會化屬於「結構功能論學派」（和諧理論）。社會控制則傾向新馬克思學派之主張，如再製論、知識社會學及批判理論等分別論述如下。

一、學校功能之社會化

對於社會系統的分析，最具代表性的是美國社會學家 T. Parsons，其主張班級是一社會系統（social system），包括兩個人以上的人群，彼此間有相當穩定的互動關係，彼此間也有共同的價值導向（共識）。而人的社會行為是由規範層面（nomothetic dimension）和個人層面（idiographic dimension）相互影響所產生。社會化之功能在於，社會體系的組成份子代表個人在社會團體中扮演不同的身份、地位、與職位的角色。當社會期望於該角色表現的行為稱為角色期望。人人扮演好其角色，便從參與中進行社會化的歷程。

二、學校與社會控制

（一）S. Bowles & H. Gintis 「經濟再製論」（社會關係再製論）

1. 著作《資本主義美國的學校教育》，用以批判美國資本主義。美國學校教育功能在透過符應原理，使社會分工的不平等現象在下一代不斷重現。

2. 「符應原理」（correspondence principle）

學校教育制度的設計，與外在社會結構相互呼應，並為此種不平等尋求合理解釋，使人們深信地位的不平等係基於才智與努力，而非以強迫手段造成。

3. 符合

學校教育內的社會關係與資本主義生產社會關係符合。如權威化的科層關係、異化與疏離、班級制度階層化等。

4. 順應

學校順應資本主義經濟制度所需，透過「功績主義」，表面上公平客觀的選擇機制，來合法化不平等的社會階層，並藉由塑造勞動者意識和行為特質，為勞力市場提供溫順的生產預備隊。

（二）P. Bourdieu 「文化再製論」

1. 社會既得利益者透過「文化資本」（cultural capital）尤其是語言、文字、生活習性之不同，進行社會控制。

2. 以「符號暴力」（symbolic violence）充斥於社會生活，使「文化不利者」不僅於社經地位不利，於教育過程中，亦被標示為低成就者。

3. 教育系統傾向再製文化資本，具有維持並鞏固社會階級之功能。