

## 教育哲學新書評論

教育研究集刊

第五十輯第三期 2004年9月 頁179-184

# 教育意義的新探索

李奉儒

評論書目：

D. Carr (2003). *Making Sense of Education*. London: Routledge Falmer.

本書作者 D. Carr 教授在 2003 年由倫敦 Routledge Falmer 公司所出版的《使教育有意義：教育與教學之哲學與理論的導論》（*Making Sense of Education: An Introduction to the Philosophy and Theory of Education and Teaching*）一書中，提出一種更新的（updated）「廣義分析傳統的」教育哲學（p.ix），展現了清晰的概念分析對於教育哲學與理論中重要議題的可能貢獻，提供讀者對於教育概念和教學實務中的核心議題之哲學思維。Carr 多年來之主要研究興趣和著作聚焦在教育哲學、德行倫理學、專業倫理、道德教育、精神（宗教）教育、教師專業等領域；目前則是英國愛丁堡大學教育研究學系教育哲學的教授，曾擔任過中小學教師和師資培育機構的教授，這些第一手的經歷和專業實務現場的觀察，使得本書中的討論與例證相當能跟教育現場的實務經驗充份結合。

整體而言，本書建構了一個有系統的教育哲學與理論，包括三個獨特又互相連結的教育層面：「教育、教學與專業實務」、「學習、知識與課程」，以及「學校教育、社會與文化」等三個部分，每一部分又各自包含五章，全書總計有十五章。

---

李奉儒，國立中正大學教育研究所教授

電子郵件為：[edufjl@ccu.edu.tw](mailto:edufjl@ccu.edu.tw)

第一部分的「教育、教學與專業實務」，討論了教育的概念、教學的複雜性質、教師的複雜角色、教育理論與實務之間的關係，以及教學的道德面向等議題；第二部分的「學習、知識與課程」則是比較學習理論所根據的行為主義與認知心理學，探討學習理論背後的知識、解釋和理解，分析課程的目的、形式與內容，以及探究課程的產出和近來日益受到教育哲學家重視的課程評量等議題；最後在「學校教育、社會與文化」這一部分則是從政治、社會脈絡來探討教育的政治控制，分別討論了自由主義、社群主義、正義、平等、差異、自由、權威、紀律、以及教育的政治面向等議題。不過，本書這樣的章節安排並不是說作者零片段地處理上述的各個議題，相反地，Carr 指出各章之間有著一致性的、累積性的發展，也彰顯出如下的幾個特色。

首先，本書旨在「使教育哲學跟教師的專業實務有更密切的相干性」，Carr 自承教育哲學與理論必須「跟專業政策與實務的關鍵議題和問題維持密切的接觸，這在相當程度上是其存在的理由」（p.xi）。Carr 在本書中就相當努力呈現如何去發展哲學論證並應用到教育實務問題的討論上，像是在第二章〈教學的複雜特性〉和第三章〈教師的複雜角色〉中分別檢視了教學的各個層面和教師的角色與地位，主張教學涉及到許多的人類能力、個人特質和稟性，而不只是教學的技巧而已，Carr 也全盤考量教師是否應該被視為是一種志業、專業或只是一種行業、職業而已，這些討論相當適用於關注教育哲學與理論研究的研究生和實務教師，而 Carr 對於主要的教育議題之詳細檢視和理性分析的成果，也有助於實務教師面對教育問題時做出明智且健全的專業決定。

值得一提的是，Carr 在本書中採取的探究取向仍是偏向 R. S. Peters 的倫敦路線。例如，Carr 在第一章〈教育、人與學校教育〉中一開始即指出一般人經常認為「教育的概念是本質上有爭議的」，以致於很難期待對於「教育」這個語詞有普遍讓人同意的界定（p.3）。Carr 的處理方式則是將教育跟其他密切關聯的概念作一連結討論，像是教育與學習，教育與學習者，教育、學習與教學，以及教育與學校教育（schooling）等；Carr 也進一步區別了教育與訓練的差異，以及教育的工具性目的（價值）與非工具性目的（價值）的差異，這類的論證取向對於熟悉 Peters 學說的人並不陌生，尤其是後者在其 1966 年出版的代表作《倫理學與教育》

(Ethics and Education) 和〈教育的目的〉、〈教育的證立〉等文獻中(收錄於 Peters 於 1973 年主編之《教育哲學》一書)均有很嚴密周詳的論證。不過,與 Peters 強調教育是自為目的,即教育如同個人的啓發導引(education as initiation)的論點有所不同;Carr 更為強調教育是一種提昇「個人的形塑」(personal formation)之規範性任務,教育因此只是學校教育的目的之一,而非全部(p.16)。他指出學校的「神聖任務」是讓所有的青年人,不論是能力、社會背景和職業歸宿上的差異為何,都能獲得社會的文化遺產,也包括教導學生未來職業上相干的技能(p.18)。

其次,對於近來有關教育、學習與教學的主要概念,Carr 進一步追溯其在哲學理論中的起源,包括希臘三哲 Socrates、Plato 和 Aristotle 的知識論,特別是 Plato 對於知識條件的界定(第八章),乃至近代的 R. Descartes、J. Locke、D. Hume、I. Kant、J. S. Mill、G. Frege、L. Wittgenstein 和 J. Dewey 等思想家在學習理論上的啓示(第七章),一方面顯示這些傳統的哲學理念如何在今日仍有其與教育理論(教學與學習中涉及的知識、解釋、理解等)的相干性,另一方面也對傳統學說加以批判地繼承。如西方長久以來的教育信念,主張道德生活主要是理性生活,但是,正如 Aristotle 所觀察到的,人類天生是社會動物,許多的德行如正義、慷慨、勇氣等,均是具有社會特性或傾向的。因此,道德本身是社會發展和社會建構的實踐知識,需要熟練社會實踐的各種複雜類型,否則很容易變成空洞無力的生活。Carr 在本書中相當推崇 A. MacIntyre 源自 Aristotle 德行理論的「非唯實論的社群主義」(non-realist communitarianism),認為其學說思想「建構了二次世界大戰之後的道德與社會哲學的界標」(p.189),也影響了近來發展中的教育哲學和理論,自然也包括 Carr 本身以及他在本書中的基本論點。

第三,Carr 在本書中秉持其一貫的主張,宣稱道德理性與判斷藉由吾人共通的人類處境,能夠是也必須是客觀的(p.72);像是「誠實、勇氣、自我控制、正義、同情、責任、自由等等,都是屬於積極的價值,也是兒童在家裡和學校中必須被鼓勵來理解與遵守的」客觀德行(p.71)。尤其 Carr 在第五章〈教育的廣義道德意涵〉中既主張教育本身是一種規範性的任務,也很重視道德教育在學校機構中的實施,強調這是教師角色中無可避免的層面之一。Carr 主張「教育如同健康

和正義，是一種固有的規範性概念」，「教學如同醫學和法律，是一種本質上道德的實踐」（p.39）；換言之，教學是一種專業的（而非技術的）教育形塑，有其道德基礎，也涉及到多種相當複雜的倫理議題，他並在本書的第三部分進一步深入地處理這些在自由多元社會中的價值教育議題。例如，Carr 在第十四章〈自由、權威與紀律〉中批評傳統教育與進步主義教育的二分，經常被誤解為不同型態的教育方法；相對地，Carr 主張這個二分「必須被正確理解為標示出教育中權威與自由這兩種不同觀念之間的一種道德或評價的區別」（p.xii）。

第四，本書對於近二十多年來影響教育學術研究領域的後現代主義、相對主義、社群主義等，進行清晰的分析與適當的論證。尤其 Carr 的教育哲學與理論更是凸顯了 Dewey 關於社會建構主義的觀點，也受到社群主義的影響，特別是注意到政治哲學在教育哲學中日增的重要性。熟悉分析哲學取向的讀者應該能理解到在二次世界大戰之後，受到分析哲學影響的英美教育哲學，一直被人詬病為過度執著分析，只是侷限於教育概念的釐清，嘗試發現那些可以公共檢驗的標準界定，對於實際教育問題並不能提供實質的幫助，如在釐清教育目的之邏輯特性後，卻未能進一步討論教育的實踐問題，也無助於各種教育爭議的解決。

然而，這種教育概念分析跟教育實際以及社會、政治、文化脈絡脫離的缺陷，則是在本書第三部分受到充份的討論。Carr 在第十一章和十二章分別處理了自由主義和社群主義兩者之間的論辯，說明教育與學校所在的社會文化脈絡之間的密切關聯，也進一步釐清社群主義的重要議題跟相對主義在教育蘊義上的相異。第十三章著重於社群主義對於尊重多樣性（respect for diversity）這一議題的強調，指出正義的教育政策的基礎必須立足在對於個人和社會差異性的認知之上。在以往 Peters 領導下的教育分析哲學曾被批評為「保守的」，只能鞏固現有的教育措施，而不能進一步尋求改變。概念分析活動猶如在社會真空中進行，純粹是理論理性的思考，而不涉及到任何的政治問題，既不考量社會政治脈絡，也忽視了時代發展意識。但是，本書的特色之一即在於克服這種政治冷漠的（或說是中立的）概念分析取向。Carr 在本書最後的第十五章〈教育的政治面向〉中先是釐清「教育即政治」的各種意涵，認為「所有教育問題是政治的這一宣稱毋寧是嚴重的過度陳述」，也是對於早期教育分析哲學家採取社會—政治去脈絡化取向的過度反動

(p.230)，Carr 特別指出政治與教育專業之間存在著無可避免的緊張關係，並說明了教育議題會受到特定的政黨政策之影響。

最後，Carr 在每一章中的結束處都會提出一些有待進一步反思的問題，有助於引導讀者去思考在其自身所處生活世界中的問題。就一位實務教師的讀者而言，Carr 在本書中提供當代教育議題的提問，更有助於讀者思考與掌握教育理論與實務之間的相干性。例如，在第二章〈教學的複雜特性〉最後的兩道提問中，Carr 引導讀者思考過去所熟悉的人們當中，「誰將是妳會視為是好教師或成功的教師」，並且辨明「有哪些的特性使得他們成為好教師」，又有哪些特性可能「可以構成一位好教師普遍為人所接受的模式」(p.34)。這類的問題提示，可以預期會引導讀者運用本書呈現的哲學思考方式來處理實質的教育議題，或是激起讀者之間彼此對於教育重要議題的討論。

儘管本書有上述的特色，也存在著一些缺失或疑慮。作為一本宣稱要更新「日常語言哲學」的教育哲學導論，並提供另一種「教育學者面臨理論觀點與實際的挑戰」之「新哲學視野」(p.184-186)，Carr 批評大西洋和英倫海峽不僅形成英美語言哲學與歐陸哲學之間地理上的，同時也是學術智識上的障礙，他因此「想要嘗試處理一些有時稱為『非分析的』或『後分析的』哲學傳統之影響下的教育哲學之最新發展」(p.ix)，指出這是他寫作本書的目的之一。但是，Carr 在本書〈前言〉中交代的這個期待或目的並未成功。因為，他只在第十二章中簡短地討論到後結構主義和後現代主義學者如 J. Derrida、M. Foucault、E. Levinas、J.-F. Lyotard、J. Baudrillard，並僅是臚列出 G. W. F. Hegel、A. Schopenhauer、K. Marx、F. W. Nietzsche、S. A. Kierkegaard 等歐陸哲學家，法蘭克福學派的 J. Habermas、T. W. Adorno、H. Marcuse 等批判理論學者，以及現象學與存在主義學者如 M. Heidegger、J. P. Sartre、M. Merleau-Ponty、H.-G. Gadamer 等，反而是用了許多篇幅來討論社群主義、社群主義關於人與能動性的觀念、社群主義的教育蘊義等，這樣的處理方式使得其宣稱的「新哲學視野」變成很空虛和無力。事實上，如果檢視教育分析哲學的重要刊物《教育哲學期刊》，可以發現到自 1980 年代開始到 1990 年代晚期，在保持分析的教育哲學之清晰思維的同時，原屬於倫敦路線的教育分析哲學家，其研究著作已經相當程度地結合其他哲學傳統的成果，特別是馬

克斯主義、批判理論、存在主義、女性主義、後結構主義和後現代主義等分析哲學之外的「新哲學視野」。

總之，哲學可以提供有關生活中終極真實和重要的理論，且對於教育理念和實務如教育目的之指引、課程與教材的批判、教學方法的指導，乃至自由、權威、紀律與懲罰的實施等，都有著深具意義的貢獻。Carr 在本書中已經示範了教育哲學如何說明和釐清具體的教育議題，引導教師深入哲學來發展出明確的思維作為概念分析的工具，始能嚴格地仔細檢查在他們教學實務背後的基本信念和理念，讓教師以更有教育哲學與理論根據的方式在學校中進行「神聖的」教育工作，使教育有意義。