

# 「合理化」概念的困境與教育研究者 價值涉入的問題

王 俊 斌

## 【摘 要】

本文的目的在於指出教育研究中主、客觀二元對立的脈絡，分析其對於研究本身之知識論／方法論所造成的困境為核心。為了凸顯此一問題，本研究首先藉由韋伯對於「合理性」概念的反省進行分析。如果我們依據「理性」做為研究的架構，我們會發現韋伯在「工具理性」與「價值理性」的劃分上，留下一個十分重要的問題：即強調客觀的工具理性與帶有個人主觀色彩的價值理性，二者之間是否是為一個可以絕對二元劃分的命題？筆者在本研究中將此一問題稱為「韋伯命題」。實際上，就「韋伯命題」的後續發展而言，我們發現它呈現出繼承（現代）或揚棄（後現代）的不同態度。

就繼承的角度而言：哈伯瑪斯係以「溝通理性」為基礎，企圖經由「理性典範的轉換」來解決「韋伯命題」；另一方面，傅科則揚棄了「韋伯命題」，採取「後現代」的立場而與哈伯瑪斯大相逕庭——「後現代」直接宣稱「主體的死亡」，亦即通過對絕對客觀理性的否定，代之以「遊戲」或「諷諭」的手法消解了知識與理性的客觀性或嚴肅性。

就本研究的立場而言，不論是所提出的「責任倫理」，或是哈伯瑪斯所提出「溝通理性」的諸般預設，他們企圖透過個人理性覺醒，減少研究者主觀價值的涉入，進而建立研究的客觀性基礎；但傅科則認為研究者價值的涉入是自然的，任何知識客觀性的宣稱，背後多少隱含了權力的作用。雖然或哈伯瑪斯與傅科之間存在著論述的歧異與矛盾，但筆者期待透過不同觀點的對照，提供教育研究中研究者主觀價值涉入或教育研究客觀性的反省角度。

**關鍵字：**價值倫理、溝通理性、動態知識論的多元主義

## 壹、何謂客觀知識？主、客觀間的對立

自古希臘時期開始，「人類如何認知外在世界？」這一個問題一直是哲學知識論（epistemology）所關心的焦點。藉由哲學發展的考察，我們不禁發現人類對於「何謂真理？」的界定，其中的歧異性是涇渭分明的。例如，理性論者的「融貫說」、經驗論者的「符應論」、康德的批判理性論、哈伯瑪斯（Jurgen Habermas）的「真理共識說」或者是走入極端後現代的「虛無主義」與「相對主義」……等等。其實，不論是採取那一種知識論立場，其目的無非是企圖解決前人觀點所面臨的困境。但是，當某種觀點宣稱能修正補充前人不足，並且展現出超越前人的姿態，我們卻極容易發現新觀點雖說它解決一部分的老問題，但是一種新的困境卻接踵而來。就以文藝復興為例，笛卡兒（Ren'e Descartes）首先提出了「理性論」（rationalism）的哲學系統，他拒絕宗教神學神啓的觀點，他也反對不加批判就接受感官認知經驗的作法，基於這種「對神及外界物懷疑的態度」，最後他才發現唯一不能懷疑的就是做為懷疑主體的「我」之存在。因此他提出「我思故我在」（cargito ergo sum）的看法，這種觀點不但明確的以「自我意識」作為衡量萬物的尺度，同時也更進一步建立起人類「主體理性」的優越地位。基於人類的主體理性層面的驅使，人類憑藉著認識能力，透過探索外界事物的過程構築起知識體系。

不過這種全然服膺於理性論的知識觀，其困境即在於這種基於「主、客二元對立」的劃分原則，科學研究領域中對「客觀性」的強調，迫使研究主體必須將個人「主體的價值信念」摒除在求取真理的歷程之外。平心而論，這一個論點是十分弔詭的，因為在笛卡兒強調二元對立的理性哲學中，「人」是描述「客體」的「主體」，但是他做為描述「客體」存在的「主體」時，「他／她」卻是隱而未顯的（註1）。因此，顯而易見的，在科學研究的領域中的「客觀性」到底符合了那一種程度？如果可以在研究中達到「絕對的客觀」，那麼對於研究主體喪失的現象，我們又如何解釋？從古典經驗論主張人有認識並「再現」（representation）外在實然客體的能力，繼而由邏輯實證論坦承人類認識能力的有限性，或者如孔恩（Thmoas Kuhn）在《科學革命的結構》（The Structure of Scientific Revolutions）中指出存在於客觀科學研究中「異例」（anomalies）與「典範的轉移」（paradigm shift），透

過這些例子，它們或多或少都能呈現出主、客二元對立的不當。

本文的目的即在分析近代文明的發展，在這種「理性主義」或「主、客觀二元化」之下知識論所面臨的問題。為釐清此一問題，研究首先將就Marx Weber 關於「合理性」（rationality）、「合理主義」（rationalism）或「合理化過程」（processes of rationalization）等概念的進行討論（註2）。其次，如果我們以Weber對「理性」的研究為架構，我們會發現他在「工具理性」（instrumental rational）與「價值理性」（value rational）的劃分上，留下一個十分重要的問題：即強調客觀的工具理性與帶有個人主觀色彩的價值理性，二者是否是一個可以絕對二元劃分的命題？

就韋伯命題而言，它呈現出「繼承」或「揚棄」的不同態度：首先，哈伯瑪斯（Jurgen Habermas）運用溝通理性（communicative rationality），企圖經由「理性典範的轉換」（the paradigm shift of rationality）解決「韋伯問題」（註3）；另一方面，傅科（Michel Foucault）則抱持著與哈伯瑪斯相反的「後現代性立場」（condition of postmodernity）——藉由宣稱「主體死亡」（Hassard, 1993: 1）（註4）的後現代觀點，亦即通過對絕對客觀理性的否定過程中，不但展現其出對主、客觀二元化做法的揚棄，同時代之以遊戲（play）或諷諭（irony）的手法，消解知識與理性的客觀性或嚴肅性。

因此，不論是韋伯所提出的「責任倫理」（ethics of responsibility）或是哈伯瑪斯所提出的溝通理性，他們一致企圖透過個人理性覺醒，減少研究者主觀價值的涉入，進而建立研究的客觀性基礎；但傅科則認為研究者價值的涉入是自然的，任何知識客觀性的宣稱，背後多少隱含了權力的作用。簡言之，本文的目的期待以韋伯「合理化」的討論為主軸，進而以哈伯瑪斯和傅科的觀點，提供教育研究中研究者主觀價值涉入或教育研究客觀性的反省角度。

## 貳、韋伯對於「合理化」的詮釋及其問題

### 一、理性——合理性概念的開展

從韋伯西方近代合理化現象的分析，我們可以發現他經常使用「合理性」、「合理化」、「理性」等詞，但是它們之間的意思卻是有著相當的差

異；換言之，在其許多的著作中，同一個詞，可能包含多種不同的意涵在內，他自己也從未對這些用語加以明確化，因此有人認為韋伯對於「理性」的概念，欠缺一個理論上的反省，他未能明白地形式化（explicit formulation），顯然只是順著西方近代的歷史經驗，作具體的分析而已（黃瑞祺，1983：43）。不過這個批評並不是全然正確的，因為韋伯對「社會現象的無限性」之反省與關注，自然使他在相關主題的討論上：如《新教倫理與資本主義精神》、《經濟與社會》、《儒教與道教》等著作，社會科學研究的對象是歷史與文化現象，一個歷史文化現象的意義和此一意義的基礎，並不是僅由一個分析的法則（或理論）所能推演和了解的。歸根究底，任何一個文化事件的意義都免不了某種價值取向，文化的概念，也正是一種價值的概念。因此，韋伯整個研究的立場是以「價值關聯」為研究的出發，通過對「價值中立」（Wertfreiheit）（註5）之可能性或極限性的反省，展開其對「合理化」概念的分析。

韋伯對於「理性」的幾個用詞，他很少使用「合理化過程」（processes of rationalization）的說法，他只在《經濟與社會》中用過一次，他較常用的「合理性」（rationality）、「合理主義」（rationalism）、「合理化」（rationalization）、「工具理性」（instrumental rationality）以及「解除魔咒」（disenchantment）等概念（陳介玄，1987：569-85）。但是，上述這些用語，它們基本上卻存在著極大的差異（註6），由於區辨其間的不同，實非本文重點，故上述種種概念將不予討論（註7）。

但是，韋伯身為歷史社會學者，他透過「合理化」的概念將他所關心的兩大焦點（即西方近代文明的特色以及現代人的歷史處境等）結合為一，也就是說韋伯認為「合理化」是近代文明最顯著的發展趨勢，同時由世界史的發展來看，合理化也成為現代的共同「命運」。韋伯在《新教倫理與資本主義精神》一書的序中，他提到了如下的看法：

生為歐洲近代文明之子，我們在研究任何世界史的問題時，都應該提出如下的問題，即西方文化在所展現的普遍歷史意義與普遍發展的方向中，曾出現過那些獨特的文化現象？而這些文化現象究竟應歸於何種歷史條件？（Weber, 1958: 13；于曉、陳維綱譯，1988）

這段話所說的「普遍歷史意義與普遍發展的方向」即指「合理化」與「理

「合理化」概念的困境與教育研究者價值涉入的問題

智化」；而在此發展方向之下「曾出現過哪些獨特的文化現象？」這也正意謂著歐洲近代的資本主義、科學技術與科層組織等現象。

在其學術體系之中，韋伯透過他對人類歷史文化的深切反省，我們可以發現他雖然認為人類是以「合理化」的分析途徑，解除中世紀以來宗教施加於人類的魔咒。但是，人類的歷史卻呈現出存在於「施咒和解咒」之間不斷的循環。也就是說，理性一方面打開了宗教對人的禁錮，可是在另一面，以「理性論」為基礎的科層組織、科學技術、資本主義制度……等等，卻又為人類繫上另一道鎖鏈。

例如，韋伯在《新教倫理與資本主義精神》中，他認為西方現代社會的資本主義發展源自於對合理利潤的追求、財富的累積、勤勞節儉的精神等。因此，當將此種精神與資本主義相對照時，我們可以發現其中明顯具有價值親近（或價值關聯）的關係存在。因為在新教中存在著制慾的倫理，所講求的就是勤奮的工作，節制慾望的觀念（註8）。接著他發現，這種制慾倫理的觀念係源自新教教義中「天職」（calling）的觀念。這一種觀念實際上係與新教的「預選說」有關：即新教教徒必須勤奮的工作，藉累積財富來榮耀上帝，證明自己獲得神的恩寵，是上帝的選民，分析到最後他發現這些新的觀念乃源自於宗教改革。總之，他透過這種追本溯源的方式，他澄清資本主義發展與宗教倫理之間的因果關係。如果再說得更清楚一些，他便是找到了某種觀照西方社會合理化發展的方式。這種因果的辯證關係與發展方向如圖1（註9）：

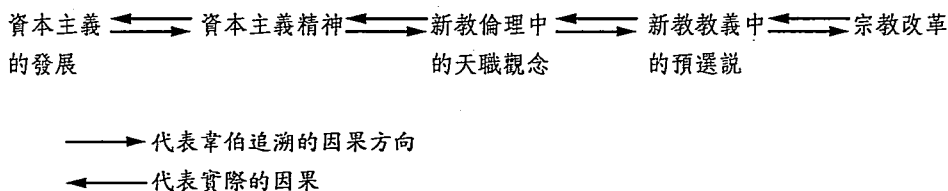


圖1 新教倫理與資本主義的因果關係圖

透過了這種「合理化」的分析方式，我們了解各種宗教背後的本質，當我們能真正看清這一個現象時，宗教中各種怪誕和恐怖的說法便不能再對人產生任何作用。這也就是韋伯為何引用謝勒（Marx Scheler）的一句名言——「解除世界魔咒」（the disenchantment of the world）做為「合理化」概

念的註腳。不過這種解咒的後果，並非就是完美的。韋伯在此顯露出他的悲觀性，他似乎認為當人們開始為致富而致富時，原先單純對神的榮耀和尊崇卻產生變質。因此，他悲觀的說：「清教徒想成為職業人，而我們卻被迫成為職業人」（Weber, 1958: 181; 于曉、陳維綱譯，1988）。依巴斯特（Baxter）的看法，我們對外界事物的看法，應該像一件外套一樣，披在聖徒的肩上，隨時可以脫掉，但是面對人類所面對的共同歷史命時，這件外套卻變成了一個囚禁人的樊籠（an iron cage）。

## 二、社會行動中的「理念型」區分

今日的社會學者在評斷現代社會的「理性」時，他們看法是相當分歧的，例如，施魯赫特（Wolfgang Schluchter）認為：對帕森斯（T. Prasons）而言，現代社會是歷來最理性的一個體系。它擁有其他社會無法達到的適應能力，這種適應力乃植基於現代社會的多面向性，亦即使進步的變遷之所以成為可能，正因它是一結構上的多元主義……；相反地，對馬庫色（H. Marcuse）而言，高度工業化的社會卻正是歷來所發展的社會型態中最不理想的一個。它擁有無法獲致的控制能力，這一種控制能力乃自於現代社會中的單面性（one-Dimensionality）。（Schluchter, 顧忠華譯，1987：1）

因此，在帕森斯和馬庫色所標示的兩種極端之下，韋伯又採取了怎樣的立場？對他的研究取向而言，顯然他提出對社會關注的方式是具備了個人的特色（註10）。他認為「行動者」是整個社會學研究的重心，因為社會上的各種國家、階級、制度、組織都是個別的，這一切也都是由活生生的個體透過其「行動」所創造出來的。人們的行動，尤其是指向他人，與他人發生互動的社會行動（social action），這些便成了他分析的基本單位。所以韋伯對社會學的定義是：

一門企圖理解（understanding）的社會行動，以便解釋（explanation）其過程與結果之因果關聯的科學（顧忠華，1991：225）。

從這種解釋裡我們就不難理解韋伯對社會的觀察及研究上所採取的特殊角度，他不像帕森斯選擇站在對社會整體結構的多元觀照，或像馬庫色對社會的單一現象——發達工業社會的意識型態——進行批判分析。韋伯所選擇的立場是分別就不同的個別情境，分析其社會行動所具有的意義關聯

「合理化」概念的困境與教育研究者價值涉入的問題

(relations of meaning)。因此，韋伯對於社會現象的研究方法，他採取與李克特 (Heinrich Rickert) 和溫德爾班 (Wilhelm Windelband) 等「新康德學派」(Neo-Kantianism) 相近的看法，對於社會實體而言，它是可以無限細分的，基本上想要完全描述，這是不可能的，自然我們所能掌握的只是其中一個面向。基於這種主張任何因果分析都只是導源於一種價值或意義關聯。我們從無限性的社會現象中，選擇我們所關心與有興趣的層面來研究，所以任何式的科學分析，任何科學知識的主體，不論是自然或社會科學，都牽涉著從無限可能性中選取研究層面的問題。因此，韋伯他並不想找出資本主義發展的普遍解釋架構，故而在《新教倫理與資本主義精神》之中指出：在十六世紀古老帝國中經濟最發達，自然資源最豐富，自然環境最優越（特別是大部分富庶地區），都轉向了新教……，這樣就出現了一個歷史性的問題：「為什麼經濟最發達的地區，同時也都特別贊成教會中的革命？」(Weber, 1958；于曉、陳維綱，1988：21-2)，講得更清楚一些，我們可以說在諸多促成資本主義發展的原因中，韋伯選擇了從新教的教義倫理和資本主義之間的關聯性來分析。因此，他是讓自己站一個特殊的主題之下（如政治、宗教以及經濟等）運用社會學行動觀點進行因果分析。

另外，關於韋伯對理性的看法，由於他並不認為人類世界上種種價值關聯可以很容易被說得清楚，為了能在研究上執簡御繁，他提出「理念型」(ideal type) 的概念來做為自己研究的工具。因此「理念型」可以說他在方法論上的一大特色：

理念型它是藉著強調具體現象中的某些特質，塑造出一種純粹的類型。就它的內容而言，這種類型好似烏托邦，因為我們在思想的抽象過程中誇大了現實世界中的某些因素，卻又省略了其他因素。不過我們可以在每一個我們想要探討的情況下，拿理念型作為量尺，比較實際資料和純粹類型之間的符合程度或距離（顧忠華，1991：526）（註11）。

當韋伯以理念型的方法論基礎對社會行動之「合理化」概念加以分析時，他便歸納出個人在社會行動中時的理性概念 (Weber, 1968: 24-26; Habermas, 1984: 281)，將之區分為四種理念形式：

1. 目的／工具合理性 (zweckrational; Instrumental rational)：是透過對周圍環境和他人之客體行為的期待所決定的行動，這種行動因而可

以用來指目的與手段之間的一種邏輯關係，當所選用的手段能有效的達成所預見的目的時，此一手段就是合理的，故而工具理性也被稱為「目的合理性或形式合理性」。為了有效的達成目的，個人也就必須在手段的選擇和運用上謹慎考量，透過精細的計算或詳細的計畫以確保目的的達成；至於達成目的過程是否合於某種道德、宗教或價值規範，這些不是行動者所關心的問題。

2.價值合理性 (wertrational; value rational)：是行動者透過有意識地堅信某些特定行為——倫理的、宗教的、審美的等等——做為行動的規範。因此，行動者受到自己的終極價值理想、內在義務感、宗教情操、榮譽感等內在動機所驅使，他重視的是行動者在整個行動歷程之中的價值皈依和實質意義，他不在意行動的最終目的是否達成，所以這一種理性又稱「實質合理性」(substantial rational)。

3.情感性的行動 (affektuell; affectual action)：泛指基於情感衝動而引發之動作，尤其是指情緒性 (emotional) 的行為而言，因此這一種行為是非理性的。行動的動機缺乏目的—手段的計算，也談不上什麼價值信念，基本上這特別是指一種個人情緒性的行動，它是由行動者特殊的情感或感覺的狀態所決定。

4.傳統的行動 (traditional action)：個人的行動受到傳統根深蒂固的習慣所決定，在行為的歷程中，「習焉不察」可說是最好的說明。

對於韋伯以「理念型」的方式來劃分人類「理性」的做法，哈伯瑪斯認為 (Habermas, 1984: 281-282) 韋伯所分析的四種社會行動類型，它正呈現出行動主體之意識受到主觀意識迷惑的逐步加深。因此，哈伯瑪斯便將不同行動類型，區隔出不同的「理性強度」，如表1所示：

表1 理性強度分析表

根據降低合理性程度而區分的行動類型	主觀的意義所包含的要素			
	手段	目的	價值	結果
目的理性行動	+	+	+	+
價值理性行動	+	+	+	-
情感性行動	+	+	-	-
傳統性行動	+	-	-	-

## 「合理化」概念的困境與教育研究者價值涉入的問題

經由哈伯瑪斯上表的分析中可以發現，當我們以「理性」為衡量的基礎時，目的／工具理性和價值理性在韋伯的合理化學論中，這兩者顯然是占有比較重要的地位。因此，一般人在探討韋伯的相關理論時，他們排除了人類的「非理性」層面（情感性與傳統性行動），往往只簡單的將人類的「理性」層面做二元的區分，即一個是講求手段—目的過程之間計算性的工具理性、另一個則是重視實質價值維護的價值理性。

在這種劃分方式之下，對於人類的理性而言，人們的思考方式仍然遵循著主客觀二元劃分的模式，從我們對事實（facts）與價值（values）的區別之中，我們就可以很清楚的看出這一點。但是，針對這種劃分，它卻衍生出另一個重要的問題即人類的「理性」可以用工具理性和價值理性加以截然劃分的嗎？如果要試著說得更為清楚——在自然科學與社會科學中，在其運用工具理性時，其背後所張的「客觀」到底符合了怎樣的標準？又如果當我們透過對韋伯一生學術研究的檢視，這個將理性對立化處理的危險將被更明確地凸顯出來，韋伯早期是對理性是採取二元劃分的觀點，可是他後來為了填補在這種絕對區分下所造成的鴻溝，他提出了「價值中立」及「責任倫理」的主張做為解決此一困境的出路，其轉折正是有鑑於實驗室中的化合物，它們可以做精確的綜合與分解，但人的思考與理性，卻是我們永遠無法完全掌握的。

### 三、價值中立主張所引發的質疑

關於「價值」這個概念一直是社會科學所討論的重點之一，而所謂的科學研究通常為了達成客觀性的要求，在態度也就十分強調「價值中立」的必要性。這樣的主張特別是就邏輯實證論（logical positivism）而言——其認為「事實」與「價值」不但是二分的，而且科學研究根本可以不受價值影響。根本上這樣的看法形成了科學研究上的迷思（myth），楊深坑（1998：89-90）因此認為：價值中立仍是反映了一種在研究上價值的取向，如果說研究者可以藉由知性和理性克制個人情緒對研究的影響，那麼價值中立可以說是對研究客觀性的理想性預設，即價值中立仍是一種價值，亦即價值中立本身就是一個價值觀。換言之，科學研究徹頭徹尾都受到價值的影響（詹志禹、吳璧純，1997：317）。這種現象若以心理學者華生（Watson）在《行為主義》（Behaviorism）一書中的觀點為例，一開始他便主張：

(行為學者)應該把所有主觀性的術語從他的科學詞彙中剔除，如感覺、知覺、意象、慾望、目的，甚至思想及情感都應列入主觀性詞彙……讓我們把注意力集中在可觀察的事物之上，只為這類現象制定原則(李安德，1992: 39; cf. Watson, 1930: 6)。

深究華生的企圖，他根本否認以「價值是否中立？」做為科學探究的前命提，亦即他直接將價值的排除視為科學化理論的必然趨向。這種「客觀主義」(objectivism)的科學論式其實早在不自覺間陷入無法自拔的困局。例如，阿佩爾(Karl-Otto Apel)就曾指出像行為主義的心理學者，他們掉入自我矛盾的困境中：即一方面要為自己的制約實驗辯護；另外卻又無法說明誰在背後制約他們？(Apel, 1984: 40)同樣的，胡塞爾(E. Husserl)在《歐洲科學危機與超驗現象學》曾說：物理學不管被牛頓、愛因斯坦、普朗克、或者將來其他人所代表，它從過去，乃至於將來，它都將被認為是精確的科學。儘管人們有理由認為，一個最終的、絕對的理論構造，永遠也不會被指望或求得，但這並不妨礙它成爲一種精確的科學。胡塞爾因而對這種論調提出批評：

實證主義的科學是片面、而且是錯誤的。因為實證主義看不到主體與客體之間的關係，看不到客體的意義是由主體授予的，看不到客體的意義是依賴於主體所建立的理論(張慶雄譯，1994: XVI-XVII)。

如果此刻我們相信吾人所認知到的一切，那為何它又無法成爲真正的永恆？為何牛頓力學卻被視為科學「古典力學」？這裡胡塞爾早已說得十分清楚：「理性與一切存有者之間，存在著最深刻的本質聯繫，……理性從自身出發，對於存有者的世界賦予意義；反之，世界也透過理性成爲存有者的世界。」(ibid: 12)面對這樣的處境，胡塞爾因而認為歐洲正面臨了一場浩劫：

實證主義拒斥形上學必然導致拒斥事實科學本身。實證主義一方面肯定事實科學的有效性，另一方面卻否定了形上學。但實證主義都有想到過，事實科學可能是跟著形上學的可能性相聯繫的，…

…理性和事實是不能分割的，歸根究底理性確認什麼是事實（ibid：XIX）。

這種對理性的反省，就韋伯而言他則認為「合理化」的發展掉入了進退維谷的弔詭：人們一方面由於啓蒙，它促使人掙脫了宗教的樊籠；但是原本對科學的殷殷期待，它卻又讓人類一步步地受制於「工具理性」。就如先前關於邏輯實證論「價值中立」的批判，澄清韋伯對於價值中立的討論，它應該被理解為「免於價值判斷」（free of value-judgement）（張維安，1989：8-9）而且它也必須緊扣著「價值關聯」（Wertbeziehung）——他堅持研究者在決定其興趣方向時，必然會考慮一個現象對其時代究竟具有何種重要的文化意義（Weber，顧忠華譯，1993：43）——來討論。

針對這一點帕森斯曾在韋伯百年誕辰紀念會中對韋伯的「價值中立」提出解釋（張維安，1989：22）：「價值中立」指科學活動與其他非科學領域的相關聯，也就是說價值關聯的影響只在於提供科學研究的「超科學來源」（extrascientific source），亦即價值關聯僅在科學家選擇其研究主題或設定研究對象的階段發生作用，一旦進入研究階段就必須嚴守「價值中立」的立場。其實，帕森斯的解釋仍然是採取實證論的詮釋角度來看待韋伯的「價值中立」，亦即他忽略波普（Karl Popper）以「發現的脈絡」（context of discovery）作為前科學階段的重要地位。相反於帕森斯的解釋，哈伯瑪斯認為帕森斯忽略了韋伯歷史詮釋的科學面向（ibid: 23），因為價值關聯並不只和研究題目的選擇有關，在一個活動中，價值關聯同時構成文化科學知識的可能對象。因此，價值關聯徹底地存在於文化科學的方法之中，而整個科學活動所產生的知識，更受研究者價值取向的局限。雖然如此，韋伯卻又不放棄社會學對於知識「客觀性」的執著：

實證主義對「現實」或「經驗」的解釋方式存在著很大的缺憾，幾近於自我設限：因為人類的社會生活是由各種「意義」交織起來的網絡，如果硬生生地只允許用「法則」來解釋，無異於削足適履，反而遠離了我們真實的生活情境（顧忠華，1993：8-9）。

面臨西方科學觀一致以自然科學的「法則性知識」（nomothetische Erkenntnisse）為時尚之際，他卻在「價值關聯」的討論中將「主觀意識」納進了社會科學的範疇。事實上我們不得不承認韋伯的睿智，由於人對外界事

物的認知是其極限的，我們僅能就有興感覺得重要的部分來加以探究，例如「鐵」它不能做為我們「全部關聯」的理解，但如果我們將其重量、硬度、密度或熔解度等性質抽離出來，此即物理學的層次；如果僅抽出其化學組成或化學反應的性質，這又屬於化學的層次。從這些例子都在於反應任何知識都是價值關聯下所導引出來的，它所建構的學術也只是「全部關聯」中的一種可能而已。

韋伯看出社會行動過程，人有其不可避免的價值取向和認知不完整的情形，因此他才強調不要以此有限而且承載著個人價值導向的知識形式來做價值判斷。透過「合理性」概念分析，他指出在人類社會行動中理性可以區分為價值理性與工具理性，但我們如果再進一步導引出「價值關聯與價值中立」的分析，我們會發現對理性行動的二元劃分，它們之間本質上仍是盤根錯節的。對於德文中Zweckrationalität，顧忠華認為我們如果僅將其譯為「工具理性」它只偏重手段的選擇，只考量目的和手段之間的聯繫，事實上這只呈現出Zweckrationalität一個化約的面向。如果將它譯成「目的理性」，它除了含蓋了上述的意思之外，它也必須考量「目的設定的合宜程度」（ibid: 50）。換言之，對於「目的合宜與否？」的考量，它卻也涉入了價值的領域。而面對價值／目的理性劃分上的難題，韋伯企圖以「責任倫理」的概念做為超越鴻溝的橋樑。實證主義基本上傾向把「應然」和「實然」做出明顯的區別，將理論置於技術運用的層次，但此種作法卻不為韋伯所同意。他藉由「學術研究的價值中立」與「政治家的責任倫理」兩者辯證關係表達其不同於實證論的立場。

#### 四、責任倫理與理性的救贖

韋伯對於價值中立的倫理意義，他在「以科學為職志」（science as a vocation）以及在「以政治為職志」（politics as a vocation）二篇文章中充分討論其中的關聯性。以往很多人認為政治與「道德」是無法分開的，政治就是道德的一部分。但是韋伯把政治倫理區分為兩種：一個「信念倫理」（ethics of conviction）——為了達到目的，堅持自己的信念而不考慮其行為的後果，認為只要目的神聖，就可以不擇手段，只顧及信念的純真，不考量行動的後果；一個則是「責任倫理」（ethics of responsibility）——堅持在從事種種行動之前，必須冷靜思考或判斷為達目的所需付出之預期與非預期結果，當事人必須為自己的行動負起責任（高承恕，1985：275-8）。相較

## 「合理化」概念的困境與教育研究者價值涉入的問題

之下，韋伯認為我們如果僅以單一的觀點（目的的達成與否）來做為判斷的標準，這就是信念倫理過度膨脹的結果。

對於價值中立的反省與責任倫理的強調，他主要是認為近代西方合理化發展結果，理性已經是根本的變質，它一端是未加反省或被操控的目的，而另一端則是度強調客觀與工具理性——即大量生產、高度經濟發展、科技進展與科層化。這種發展使得理性異化為單一向度的工具理性，科學幾乎取代了中世紀宗教神學的地位，它變成指引人們步入幸福殿堂的保證。科技理性在不自覺間又為人類打造另一座掙脫不去的樊籠：

當許多橫陳於歐美巨型而且昂貴的加速器，可以拿來和中世紀高聳入的雲的歌德式教堂相比較（李平寫，1987：14）。

工具理性變作唯一「合理」的理性，價值理性存在的空間相對地被壓縮。對於這種現象，費若本（Paul Feyerabend, 1978: 75）就認為：即革命的思想家對種種社會制度有所批判，但如克魯泡特金，他卻仍臣服於科學的判斷之下；易卜生對資本主義社會有著深刻批評，但他仍保留科學做為真理的準繩；李維史陀使我們了解西方思想並不是人類成就的唯一巔峰，但他和他的門徒把一切的意識型態都加以相對化時，卻輕易的放過科學。馬克斯與恩格斯則又深信科學可以幫助工人尋求心智和社會的解放。實質上，上述的說明正指出工具理性根本辯證地狹化了人的理性能力。

根本上，韋伯對人類理性發展的反省是帶有些許悲觀的色彩，但是他也並不因此放棄對人類理性的堅持，在其晚年時，他仍企圖藉由「責任倫理」的主張，指引人們對自身主觀的價值理性能給予再次的肯定。責任倫理並不是要我們像宗教般對某個特定目標有著狂熱的執著，也不是要我們只顧目的的達成而不擇手段與不計後果；責任倫理是要我們重新思量理性的內涵，持平的顧及理性的各層面。如果用這樣的角度來重新界定「責任倫理」是符合韋伯原意的話，那麼我們必須進一步澄清：責任倫理對於過度膨脹的工具理性又有多少抑制效果？

顯然地，責任倫理它必須訴諸個人內在的覺醒，因此它能產生的效果是極其有限的。所以韋伯他自也不認為這樣的責任倫理「已經」或者是在「未來」必定能實現。分析這樣的理念所會遭遇的困難即為：

我們可以發現韋伯在人類非理性的發展趨勢下，他所採取的只

能算是一種抗爭性 (struggle) 的策略，是一種具有規範性的批判標準，我們更可以說責任倫理所呈現的是一種具有「節制性的理想」(regulative ideal)，照韋伯的看法來說，他是認為人類理性的回復是有可能性與應然性，但它不具必然性！（高承恕，1985：275-6）

如果我們放任工具理性持續發展，我們所處的狀況只會更惡化；但如果人們不滿於現況的發展，我們自然必須以自我反省作為社會行動的起點，以行動主體責任意識的喚回，讓人類真正契合啓蒙的精神。

### 參、理性精神的繼承與背叛

企圖理解何謂人類理性的精神？實質上，它必須以掌握啓蒙概念為基礎。因此，關於「何謂啓蒙？」(What is enlightenment?) 問題的回答，它首先是由康德 (Immanuel Kant) 在1784年時提出。他認為啓蒙意謂著「人類從自我揭限的不成熟的狀態走出來——勇敢地運用自己理性。」回溯紀元前五世紀希臘所孕育的啓蒙精神、中世紀之後啓蒙運動、乃至於工業革命與資本主義的高度發展，啓蒙對於人類而言，我們可以感受到人在理性成長上的喜悅；但在另一方面，人們對「理性」，卻又局限於「計算性」(calculating) 探索。原本康德要人們勇敢地運用「理性」，但其發展卻走入另一個極端——「理性過度膨脹的結果卻又陷入另一個主體性失落的歷史命運」（楊深坑，1997：183）。亦即，理性化乃是現代化發展過程的主要特徵，雖然這種工具理性的不斷擴張與膨脹，已經為現代化帶來諸多副作用及破壞性，但是時至今日，理性化的原則仍是人類社會發展最具支配性的力量（馮朝霖，2000：51）。顯然，就韋伯對資本主義成因進行分析的過程，其目的即在於揭露各種宗教背後的本質，使得人們能從宗教中各種怪誕和恐怖的說法中解脫出來，但「人類在從神的國度出走後，卻又在不自知之間悖離了啓蒙的精神」（李曉萍譯，Gadamer, 1990: 84）。人類在過度仰賴自身理性的作用，將人與自然之間窄化為技術控制的關係，事實上這又使得啓蒙步上自我毀滅的過程（楊深坑，1997：116）。職是之故，從康德倡言吾人應勇於運用自身理性能力以降，當人類面對二十一世紀的未來發展，其應繼續堅持依循哈伯瑪斯（1994；1996）之「現代性計畫」（the project of modernity），冀盼它能

導引人們走出工具理性的宰制，重新喚醒啓蒙精神？或者，根本如傅科一般，採取後現代式的譏諷，將一般人對啓蒙理性的執著行徑視為視為如唐吉軼德（Don Quixote）般的可笑（Foucault, 1970: 49）？由於本研究論述的主軸係集中於韋伯對理性發展的討論，故而，以下有關哈伯瑪斯與傅科在面對「韋伯命題」時的不同態度，在本文有限篇幅下，故僅能就其在現代與後現代的對立性部分加以說明。

## 一、哈伯瑪斯溝通理性的建立：論理性典範的轉移

在韋伯的觀點下，工具理性和價值理性經常處於一種緊張狀態，因此他提出價值倫理的觀念，企圖經由肯定行動者的責任感，通過對行動後果負起責任的倫理觀，藉以消除工具理性和價值理性兩者之間的衝突。雖然韋伯了解在工具理性與價值理性兩者之間的衝突關係，但是，哈伯瑪斯卻認為他的看法並未能真正填補人類理性在二元劃分下所造成的鴻溝。換言之，哈伯瑪斯和韋伯不同的地方就在於他希望經由他所建構的實踐合理性（practical rationality）（註12），藉以真正消除工具理性過度膨脹的危機。

哈伯瑪斯曾經重新建構韋伯的合理化理論，並且宣稱行動合理性的詮釋應當從韋伯式的目的合理性典範，轉變成溝通合理性典範（communicative rationality）（胡夢鯨，1991：178；王俊斌，1998：55-6）。基於這種合理化概念典範的轉移，他有系統的推演出溝通行動理論（theory of communicative action）。他認為韋伯是從選擇手段的目的合理性觀點來看行動合理性的問題，可惜在這個目的合理性行動觀的背後，基本上隱含的是一種目的論的行動模型（a teleological model of action）——即採取適當手段與合理策略，以有效達成目的，實現價值的途徑。因而韋伯這種目的合理性行動解釋，只是解釋行動是否合理的觀點之一。

哈伯瑪斯認為韋伯絕對化了西方「理性化」過程的發展方向，未能悟及基督新教倫理反應的實質意涵，他重新回頭檢視「理性」的指涉意義，希望正本清源的理出最能夠救濟時弊的契機所在。所以他在《溝通行動理論》的導言中就談到：

從歷史起源以來，信念和行動的合理性就是哲學探討的一個問題。我們甚至可以說，哲學思維本身，就是從體現當下的認識、語言和行動中的理性之反省而產生的（Habermas: 1984: 1）。

在某些層面上，哲學思惟的理性運作，它可以用來作為人類解釋自然與社會的依據，因此他並不諱言，韋伯所提到的「目的理性」是具有創造時代文明與物質基礎的主導性力量，然而問題是韋伯以悲觀的預言指稱此種類型的理性會不斷的膨脹，進而不願或無法追究人類的「理性」中存有他種制衡的因子存在。根據哈伯瑪斯對合理性問題的反省，他在上述立場的思考下，他自然極力反對將理論與實踐、主觀與客觀等逕予二元劃分的對立模式。他在長期對理性困境的思索下，提出以「溝通理性」作為解除韋伯理性化概念發展困境的超越之道。因此，哈伯瑪斯本身在面對西方資本主義社會的反省之下，明確地梳理出自身對理性本質的掌握，依循這種立場，他堅信現代社會唯有在「溝通理性」的典範下，韋伯命題才能獲得解決。

## 二、跳離傳統——傅科論人文科學的考古

對於理性與研究者主觀價值涉入的問題，韋伯強調研究的「責任倫理」，這自然未脫離新康德學派的「先驗論」色彩；而哈伯瑪斯的「溝通理性」，仍必須在實踐層次預設一種「真誠性的有效宣稱」（the validity claim of truthfulness），可是人們「是否足以克服自利的動機，突破意識型態之藩籬，『用心若鏡』，以不偏不倚態度參與實踐論辯，都很令人懷疑」（楊深坑，1997：37）。單憑這一點，我們就看不出「責任倫理」和「溝通理性」之間的差異。

對此，傅科採取了一個完全不同的進路——否認知識絕對客觀的可能，將問題導引至美學的思惟層次。以《事物的秩序》（The Order of Things）一書為例，傅科引用了一堆介於1520～1650年代間的大部頭著作，其內容不但怪異而且記載了許多早被遺忘的民俗知識（註13）。傅科採用了些不為人知，或者甚少有人會去研究的著作。傅科這樣的刻意安排，其目的自然與韋伯或哈伯瑪斯做法不同。

在《事物的秩序》一開頭，傅科為表象——古典知識型的精神——提出了一個圖畫式的象徵：即維拉斯魁茲（Velasquez）的《宮娥圖》（Las Meninas）。我想我們先不研究傅科本人是怎樣解讀維拉斯魁茲的畫，相反的，我們可以在正統藝術史中，找到其對《宮娥圖》（318cm×276cm）的評論：

他本人出現在此畫中，正在製作一幅大油畫，如果仔細看的話，

「合理化」概念的困境與教育研究者價值涉入的問題

我們仍可以發現該畫的內容——畫室後牆上有一鏡子，鏡中正映射著國王與王后的形像。我們又看見他們所看見的情景——一群人正走進畫室，那是他們的小女兒，旁邊有兩個宮人，一個伺候著公主用茶點，另一個則向國王與王后行禮。另外有兩個娛樂王室的侏儒，一個是醜陋的婦人，另一個則是戲弄狗的男孩。背景上嚴肅的大人，則似乎監視這些客人的舉止（E.H. Gombrich, 1995: 408-10）。

藝術史學者認為這一切的真正意義是什麼？我們也許永遠不知道，但是我們可以想像維拉斯魁茲早在相機發明之前，便能捕捉這真實的一刻。也許公主是被帶進來解除國王與王后畫作煩悶，在此，維拉斯魁茲很顯然的給了君王最疼愛的孩子一個重要的位置，由她的奴婢、小丑玩伴所環繞著。

但是，傅科對在本書中一開始借用對維拉斯魁茲畫作的討論，其觀點企圖就與傳統藝術史的閱讀角度不同。傅科認為維拉斯魁茲在畫中畫他自己看著畫外的觀畫者而再現（畫）他的真實模特兒——西班牙國王和王后——他們兩人只是間接地透過畫室後面一個鏡子微弱地被反映出來。畫家標題是諷刺的：它的真實主題被隱匿了（他們占據著我們站在作為觀畫者的位置上）。傅科用這一個例子說明再現作為自己的象徵：一種其主體保持難以接近的知識。換言之，傅科在維拉斯魁茲畫作上所進行的長篇大論，顯然他並不是在「閱讀」維拉斯魁茲所畫的這一幅《宮娥圖》；而是把它解讀為他的著作中所提出之理論的主要設準（postulate）——質言之，即在經典知識型之中，其公理（axiom）是——主體必然逃開它自己的表象。

現在我們所亟待解決的問題是：「認知主體與認知對象到底存著何種微妙的關聯？」嚴格的客觀主義即在於極力保持價值中立，以保證研究的科學性。但是，傅科則認為在科學主義的思維脈絡之下，主體必定要以逃開或隱匿的方式以確立客觀的純粹性。就以牛頓的力學為例，他在力學的討論中引入絕對靜止的時間和絕對不變的空間等兩個概念。顯而易見，其時空觀意謂著我們必須接受客觀知識的先在的事實，如果說牛頓的古典物理學是世界的旁觀者，那麼在愛因斯坦提出相對論後，現代物理學則轉型為參與式的觀察者，而相對性意即凸出認知主體個人價值涉入的不可避免（王俊斌，2000：10）。質言之，對於工具或計算理性而言，它係以價值中立做為其科學客觀性的準則，但是，當知識或真理不再僅是被再現，而是某種主觀立場的建構時，任何知識論述就再具有絕對的正當性。據此，無怪乎傅科會說：

我並不是要去撰寫解決辦法的歷史，這就是為什麼我拒絕使用「另一途徑」一詞的理由。我要做的是對問題、對古代問題進行系譜研究。我的觀點是：並非一切都是壞的，但一切都很危險，這和壞並是完全等同的。如果一切都是危險的，那麼我們永遠都有作為。因而我的立場並非導致冷漠，而是導致一種積極的悲觀的行動主義（Foucault, 1983: 231-2）。

從這種觀點來看，我們將明白韋伯的「責任倫理」或者哈伯瑪斯的「溝通理性」仍是在於尋求解脫的「另一途徑」！至於傅科「人文科學考古」的旨趣，簡而言之，他所關心卻為：韋伯和哈伯瑪斯仍期待著找尋出「客觀的可能性」，只不過是傅科走得更遠了，他似乎是不再為人類的存有盡一絲心力，而這種態度自然招致了不少攻訐。完全掉入美學化的主觀氛圍之中。

關於知識型自身的討論，傅科認為它們之中最古老的形式，而且早就因為我們的習慣而被漠視——即為「文藝復興」的典範。傅科藉由「類似性」（Similitudes）的論述，指陳這種知識的形式是將字詞與事物統一在一個嚴密的體系之內。傅科認為，在十六世紀時與相似性有關的語言網絡是相當於豐富的，傅科區分了以下四種相似性的概念（Foucault, 1970: 17-25）：

- (1)鄰近（convenientia）：即連接上事物間的關係，將其置於一個「存有的大鎖鏈」之中，而使之產生關聯性，例如，動物和植物、陸和海洋、身體和靈魂……等等。
- (2)對照（aemulatio）：意指距離之內的相似，比如說有人會將天比喻作人的臉，這是因為它和人一樣也有兩隻眼睛——太陽和月亮。
- (3)類比（analogy）：這有著廣泛的範圍，它不是建立在相似的事物上，而是建立在相似的關係上。例如，他引述Crolluius（1624）的觀點：對人而言，他立足於宇宙的各個面向之間；他與蒼穹之間（他的臉之於身體，就好比天的臉之於大地；血管中的脈搏跳動，好比天體在天空中固定的軌道中運行；人頭上七竅之於臉，好比七大行星之於星空）。
- (4)同感（sympathy）：在虛擬無邊界式的同一當中，人們幾乎把每一個不同的事物都聯接起來，透過同感，實在界的每一片段都被視為導向另一個片段，所有的差異，被消融在這樣的普遍吸引力運作之下。它的影響性之大，以致於在它單獨的運作之下，使得這個世界都臣服在

相同的主宰之下。

傅科將時間近到推近到西元1800年之前，「發生了從秩序到歷史的變異」，事物「從分類表的空間中逃離了出來」（Foucault, 1970: 239），而由不能用測量和分類等再現方式來表象知識。傅科的企圖其實是很明顯的，他在於呈現如下的一個論點：如果經典知識型之下，人類作為知識的中心主體——如同維拉斯魁茲《宮娥圖》中的皇家模特兒——它是一種失落，現代知識型（由經典時期的相似性轉化為現代化的「生物學」、「文獻學」以及「經濟學」等等）則未免矯枉過正：它做得更過度，它忘掉了人類主體——透過其個人的位置而作為知識的支點——早已消逝於鉅型知識型的體系之中。傅科在《事物的秩序》之中，他把康德識別為把別人理解成主體／客體二元對立的典型人物。而在《規訓與懲罰》之中，他則轉向研究決定非論述實踐的權力關係，這時他看到人文科學以及它們所推進的殖民化規範是一種不祥之物。到了一系列《性史》的著作中，他則嘗試著為自己在「規訓化」與「體制化」的危險下，尋求解脫的可能性（王俊斌，1999：65）。總結傅科的立場，在知識／權力的型構下，其正是在顯示企圖將人摒除於客觀知識場域之外，故而其主張知識本身可能和我們固執性的自我欺瞞沒有什麼差別。

## 肆、價值涉入與教育研究的客觀性問題(代結語)

就十九世紀的教育研究而言，其目的自然是為建立可靠的教育知識，並將其運用於教育實踐之中，但教育學卻總是被窄化為技術而非科學。這種情形到了二十世紀末卻仍有多大差異（楊深坑，1999：I-1）。陳伯璋（1987：238-257）分析我國近幾十年來的教育研究發展，他認為我國的教育研究充斥著「工具理性」的思考模式，同時研究者更常將現象以「原子論」的方法轉化為較具體或可量化的「變項」，對於這樣作法來說，它看似客觀但研究結果在隱匿了研究者個人的「人為設計」，致使結果早與實際的社會現象存在著差距。另外，就實證性研究而言，它容易以「方法普遍性」角度——以某一種方法處理所有問題，即以材料就方法——形成了教育研究的獨斷性。陳伯璋因此認為：從新近對科學實證主義的批判來看，即使是自然現象的研究，也不能將方法與對象儼然二分，方法並不具普遍性，而是方法已成為研究對象一部分。就此一立場而言，持續要求研究的絕對客觀或者是要求研究者嚴守價值中立，這無疑將是緣木求魚。相反的，我們應該接受教育研究者主觀

價值涉入的不可避免。然而，我們是在「研究者價值涉入的不可避免」的思索中，像傅科一般完全放棄科學主義的迷夢。當批判教育學認為：「教育除了是一種認知的行動之外，它也是一種更政治的行動，因而教育根本不可能是中立的。」（Shor & Feire, 1987: 13）這點正印證了傅科「權力無所不在」的主張。

表2 對研究者價值涉入問題的反省與比較

	韋伯	哈伯瑪斯	傅科
研究者立場的中立性或價值的排除	反對	反對	反對
個人價值涉入的原因	社會現象的無限性	認知與人類興趣	知識／權力
二元論出路	責任倫理	真誠與正當的有效性宣稱	相對主義（積極而悲觀的行動主義）
客觀形成的可能性條件	目的理性與價值理性的調程	意識型態批判	多元主義下的相對客觀性
知識的形式	客觀及因果	共識	局部論述

依據表2的概略分析，其實在面對知識的發展時，我們此刻所面臨處境，或許正如包斯頓（R. Paulston）所謂的「異質時期」（period of heterogeneity）（註14）——1990年以後的研究，出現互相爭但卻又互補的知識社群。它們批判以往理論的合法性與正當性，這種態度是與韋伯或哈伯瑪斯對「另類出路」的執著完全不同，其中只留下如德希達（J. Derrida）所說的歧異（difference），更激進者則是否認了知識的任何基礎（楊深坑，1999：I-4）。對於教育而言，我們若僅滿足於局部化的知識論述，教育學的特殊性——在於其對人及其社會的深層關注，它自然也就不能自囿於工具理性或技術化的學門為足——就無法彰顯。換言之，教育研究者應該深思以下的反省：

人類的知識具備動態之多重面向的深層結構（dynamic multi-

## 「合理化」概念的困境與教育研究者價值涉入的問題

dimensional deep structure) 而此一結構的核心卻是保持不變的。而結構的外層卻是隨著時間而改變的。不同的認知取向形成多種不同的知識。而不同形式的知識似乎與其他形式知識完全相悖，然而，就深層而言，它們卻可以互補性地建構出此一動態知識的整體 (the dynamic whole of knowledge) (Yang Shen-Keng, 1993: 14)。

楊深坑上述的觀點，正說明其「動態知識論的多元主義」(dynamic epistemological pluralism) 的主張，這多少與韋伯期待從責任倫理中重塑知識的客觀性基礎，或者與哈伯瑪斯企圖藉由溝通行動獲致共識的立場是相似的——即知識的客觀性程度與研究者對自身價值涉入的程度存在的辯證的關係。而且這種辯證的歷程其實就是實踐智慧的運作。但是這裡並非就此完全否定傅科的後現代式反省，至少透過對理性的基進 (radical) 批判，他為吾人在現實與理想之間掙得最大的內在自由 (王俊斌，1999：73)。換言之，雖然其知識形式呈現出的局部化乃至於主觀化，但論述的基進性格卻也能讓我們在尋求「動態的知識整體」時，適度地與理性發展的弔詭保持距離。

## 註 釋

- 註 1：此即科學研究中「理論與實踐主體喪失」的問題，這一個部分，黃光國 (1995：39-84) 在《知識與行動》一書的第二章有針對此一問題的深入討論。
- 註 2：因為韋伯在他的許多作品之中，從未明確表示他對「合理化概念」的主張，以致於早期有不少學者認為他所留下的著作缺乏統一性與連貫性，對他的學說鮮少有全面性的解讀，但在70年代開始，德國學者便不斷強調其學術生涯是一個「整體」，不應該加以任意的分割。顧忠華 (1994) 就以Schluchter在其 "The Paradox of Rationalization: on the Relation of Ethics and World" (1979) 中的分析為例，歸結出以合理性與合理化等概念來解釋其整體思想。
- 註 3：馮朝霖 (2000：35) 認為由於哈伯瑪斯 (1999) 在《Die Einbeziehung des Anderens》中的看法，這與他在溝通行動中所開展的共識論相較，「他者」(the other) 的概念益加受到重視。換言之，他對主體間殊異性的思考正顯示出其轉向。與此相較，就本研究而言，關於哈伯瑪斯的討論主要係以早期溝通行動的架構為依據。
- 註 4：這一句話是借用 John Hassard 在《Postmodernism and Organization》(1993：1) 一書中轉引 M. Power 的觀點。

- 註 5：德文的 "Wertfreiheit" 是否可直接譯為「價值中立」雖仍有待商榷，不過本文仍暫使延用一般譯法。
- 註 6：合理性可以等同理性主義，其所指涉的是靜態的類型建構；理性化則指的是動態的歷史進程，然而這種分別只是分析上方便，在實質上，兩者內在是一致的。
- 註 7：談論韋伯「合理主義」或「合理化」的學者不少，如：陳介玄、張維安以及翟本瑞等合著（1989）之《社會實體與方法——韋伯社會學方法論》一書中討論了 Landshut、Bendix、Ann Swidler、Johannes Weiss 等學者看法，這些學者都曾以專文或在文章中提到合理性或合理主義的看法，而 Arnold Eisen（1978）對韋伯合理性一詞的釐清，S. Kalberg（1980）對合理性概念的分類以及 W. Schluchter（1979）對合理主義的區分等等。
- 註 8：這種新、舊教之間教義及倫理的差異，顧忠華（1991：240）在《當代西方思想先河——十九世紀的思想家》一書中曾有簡要的討論，他認為：宗教改革之前，天主教會可以說是歐洲社會生活中的穩定力量，教會採取的是「恩寵普遍主義」，每一個人一生下來就自然成為教會一分子，必然是上帝的子民；但是新教教派卻採取「恩寵特定主義」，在所有人之中，只有一小部分是上帝的選民，個人為了證明自己是上帝所選的對象，就必須採取各種方式來榮耀「上帝」，進而證明自己是上帝的子民。Weber 找到了這種關聯性，他透過這種關聯性考證了西方社會資本主義合理化的發展進程。
- 註 9：韋伯論新教倫理與資本主義的因果關係圖，引自胡夢鯨（1991：140-142）《從教育合理性的詮釋與批評論教育的合理轉化》，師大教研所博士論文。
- 註 10：涂爾幹認為社會的集體意識獨立於個人之外，研究社會事實要像看待「事物」一般；而馬克斯則認為生產力和生產關係則是社會的基礎，一切社會現象都由此一基礎衍生而成，意識型態只是階級利益的反映，必須批判才能澄清真象。與前述對韋伯的分析相較，韋伯的切入角度顯然與他們是完全不同的。
- 註 11：對於韋伯而言，他依循了新康德學派的色彩，他以先驗論式的「理念型」來呈現研究對象的可能觀照。對於這一種從無限可能性呈現出一種可能的做法，這和後來哈伯瑪斯的看法是很相似的，就如哈伯瑪斯在《知識與人類興趣》的觀點：即認知主體與外在客體之間的聯繫，最初就是借助於人類認知興趣建立起來的。但是兩者的差異在於韋伯從先驗的層次導出「理念型」做為知識比照的標準，而哈伯瑪斯則從實際的生活世界著眼，認定知識起源於人類個別實際的生活之中，真理的產生是溝通共識的結果。
- 註 12：根據哈伯瑪斯對溝通理性概念的相關解釋，他認為所謂的溝通理性是指行動主體在實踐論辯的過程中，學習控制環境時所依據的一些標準，所以哈伯瑪斯修正了韋伯的看法，他認為形式合理性和實質合理性並不必然以對立衝突的形式存在，反過來，哈伯瑪斯卻主張形式合理性與實質合理性有結合為實踐理性的可能。因此，他採取了五個步驟——即(1)技術；(2)效果；(3)目的的選擇；(4)價值合理性的

- 考量、以及(5)實踐合理性的統合等——重構了韋伯的理性概念。
- 註13：這些著作如Aldrovandi《怪物的歷史》(History of monsters)、Cesalpinus《植物論》(Plants)、Tommaso Campanella的《哲學探索》、Petrus Ramus《文法》、Giambattista della Porta的《自然魔法》(Nature Magic)、Blise do Vigenere《密碼論議》(Treatise of Ciphers)、Jerome Cardan《論奸滑》(On Subtlety)等。
- 註14：R. Paulston分析二次戰後主要的文獻，他歸結出自1960年代之後的教育發展，約可區分三個時期：即「正統時期(period of orthodox; 1950-60)」、「異見時期(period of heterodoxy; 1970-80)」以及「異質時期」等。相關討論請詳見楊深坑(1999)：「世紀之交教育研究的回顧與前瞻」一文。

## 參考書目

- 王俊斌(1998)。論郭耳堡、哈伯馬斯以及傅科倫理立場的辯證——轉向後現代的多元論述與道德教育。新竹師院國教所碩士論文，未出版。
- 王俊斌(1999)。「批判教育學做為希望轉化的可能性——傅柯式存在美學的對照」。教育研究，66，頁61-75。
- 王俊斌(2000)。「後現代藝術的表現形式及其美育蘊義」。國教學報，12，頁1-20。
- 李平寫(1987)。「向科學理性的權威挑戰——科學哲學『頑童』保羅·費若本」。當代，10，頁12-7。
- 李安德(1992)。超個人心理學——心理學的新典範。台北：桂冠。
- 李曉萍譯，Hans-George Gadamer(1990)。理性、理論、啟蒙。台北：結構群。
- 雨云譯，E. H. Gombrich.,(1997)。藝術的故事。台北：聯經。
- 胡夢鯨(1991)。從教育合理性的詮釋與批判論教育的合理轉化。台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版。
- 高承恕(1985)。「理性化」的困境及其超越的可能性——韋伯與哈伯馬斯對近代西方社會之批判精神。東海大學學報，26，頁269-82。
- 張慶雄譯，Edmund Husserl,(1994)。歐洲科學的危機與超驗現象學。台北：桂冠。
- 陳介玄(1987)。韋伯「合理性」與「合理化」一段概念探討。思與言，24(6)，頁569-585。
- 陳介玄、張維安、翟本瑞等合著(1989)。社會實體與方法——韋伯社會學方法論。台北：巨流。
- 陳伯璋(1987)。教育思想與教育研究。台北：師大書苑。
- 結構群譯，Feyerabend, Paul,(1980)。自由社會中的科學。台北：結構群。
- 馮朝霖(2000)。教育哲學專論——主體、情性與創化。台北：元照。

- 黃光國(1995)。知識與行動。台北：心理。
- 楊深坑(1997)。溝通理性、生命情懷與教育過程—哈伯馬斯的溝通理性與教育。台北：師大書苑。
- 楊深坑(1999)。「世紀之交教育研究的回顧與前瞻」。中正大學教育研究所教育學門研究生研究方法研討會論文，未出版。
- 詹志禹、吳璧純(1997)。「邏輯實證論的迷思」。載於簡成熙主編(1997)。哲學與教育——20世紀末的教育哲學。高雄：復文。
- 顧忠華(1991)。當代西方思想先河—十九世紀思想家：理性的弔詭—韋伯。台北：正中。
- 顧忠華(1994)。韋伯學說新探。台北：唐山。
- 顧忠華譯，Max Weber, (1993)。社會學的基本概念。台北：遠流。
- 顧忠華譯，Schluchter, Wolfgang, (1987)。理性化與官僚化——對韋伯之研究與詮釋。台北：聯經。
- Apel, Karl-Otto (1984). *Understanding and Explanation: A Transcendental-Pragmatic Perspective*. The Massachusetts Institution of Technology published.
- Foucault, Michel (1983). The Subject and Power. in Hubert L. Dreyfus and Paul Rabinow (eds.) (1983). *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*, 208-26. New York: Harvester Press.
- Foucault, Michel (1994). *The Order of Things*. New York: Vintage Books.
- Habermas, Jurgen (1975). *Legitimation Crisis*. Boston: Beacon.
- Habermas, Jurgen (1984). *The Theory of Communication Action, vol.1, Reason and The Rationalization of Society*. Cambridge: Polity Press.
- Habermas, Jurgen (1996). "Modernity : An Unfinished Project "in *Habermas and the Unfinished project of Modernity*. Cambridge: Polite Press.
- Hassard, John, Parker, Martin (eds) (1993). *Postmodernism and Organizations*. London: Sage.
- Kuhn, Thomas (1970). *The Structure of Scientific Revolution*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Shor, Ira & Freire, Paulo (1987). *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*. Taipei: Simda Book Company.
- Weber, Max (1958). *Economy and Society, Vol.1*. New York: Bedminster Press.
- Yang, Shen-Keng (1993). "Explanation and Understanding in comparative Education". In *Bull. Nat'l nor. Univ. Vol.38*, 1-18.
- Yang, Shen-Keng (1998). "Axiological Reflections on Education Research", In *Comparison, Understanding and Teacher Education in International Perspective*. Wissenschaften: Peter Lang, 119-134.

# The Plight of the Conception of "Rationality" and the Researcher's Involvement of Value in Education

*Chun-Ding Wang*

## Abstract

This paper primarily aims to explore the epistemological/methodological problem of research itself on education under the context of subjective/objective dichotomy. It will initiate its analysis on Marx Weber's conception of "rationality" as reexamination to bring out the problem. Underlying his framework of "rationality", Weber leaves a very important question in dividing "instrumental rational" and "value rational": that is, the question whether there is a definite division between the objective-based instrumental rational and the individual-subjective value rational. The writer calls such assumption "Weber's proposition" to which it proclaims differently the attitudes of inheriting (Modern) and abandoning (Postmodern).

From the perspective of inheriting attitude, Jurgen Habermas adopts the conception of communicative rationality, attempting to resolve "Weber's proposition" by "the paradigm shift of rationality". On the other hand, Michel Foucault abandons "Weber's proposition." Foucault's assertion of postmodern is definitely different from Habermas / "Postmodernity" which announces directly "the death of subject" to which it dissolves the objectivity and sobriety of knowledge and rationality by the use of play or irony through the negation of absolute objective rationality.

With regards to the positioning, all of the assumptions proposed by Weber's "ethics of responsibility" or Habermas' communicative rationality have the same ambition to diminish the subjective in-

volvement of the researcher's value through individual rational awakening in order to establish the objective study ground. Foucault, in contrast, considers that it is natural to have the researcher's subjective value involved. He thinks that the announcement of anything objective in knowledge pursuing itself has somewhat the function of power hidden behind. Despite the difference and contradiction between the discourses of Weber, Habermas and Foucault, the writer expects to provide a perspective of reexamination, through the juxtaposition of the different viewpoints, on both the subjective and the objective assumptions of research in education.

---

**Keywords: ethics of value, communicative rationality, dynamic epistemological pluralism**