

◎書評

## SAGE 《教育哲學手冊》

蘇永明\*

本文係針對英國Sage出版社於2010年所出版的《教育哲學手冊》(*The SAGE Handbook of Philosophy of Education*) (Bailey, Barrow, Carr, & McCarthy, 2010) 進行評論，希望能提供有關此一領域發展的新資訊，也就其內容與國內有關的部分提出討論。當然，這些意見只能算是筆者一偏之見，並不是什麼定論，但仍期有參考價值。

### 壹、以學術造型作為評論依據

教育哲學的手冊應該要有哪些內容，要從它在教育學中所扮演的角色來探討。根據此一架構，本文將衡量Sage所編的這一本手冊。以下從四個角度來探討：

#### 一、教育學門學術基礎的反省

這裡的反省，是指對教育假設的反省。任何的判斷都有其假設的成分，

---

\* 蘇永明 Yung-Ming Shu

國立新竹教育大學教育學系教授

E-mail: yms47@ms52.hinet.net

本文評介Bailey, R., Barrow, R., Carr, D., & McCarthy, C. (Eds.). (2010). *The SAGE handbook of philosophy of education*. London: Sage.

有些是可事後實證，有些則是難以實證。例如：臺灣的詐騙電話猖獗，使得每個人接到電話都要先假設是否為詐騙電話，再根據對話來改變假設。而哲學的假設，如對人性的假設、對學習方式的假設等，更是難以驗證。最近的《虎媽的戰歌》(*Battle Hymn of the Tiger Mother*) (錢基蓮譯，2011) 就充分說明了傳統中國人在子女教養上與美國人的差異，而這些差異大多是由於基本假設上的不同所造成的。教育學中的各種主張也充滿了各式各樣的假設，例如：各種建構主義教學法與傳統教學法在假設上就不同，而這些差異也都難以明確判定對錯，最多可能只是去判定哪些對象比較適用罷了。所以，教育哲學的主張雖然是很理論，但也都應該要對實際問題有它的看法，即指出其基本假設，以作為反省的依據。

## 二、教育學研究法的反省

每一種教育主張都蘊含了一套看問題的方式，也蘊含了研究的方法。教育哲學中的知識論對教育研究者的研究能力，應能有所提升。事實上，各種研究法都是建立在各種知識論之上，不論是偏重質、量、批判、詮釋、後現代、女性主義、後殖民主義、文化研究 (*cultural studies*) 等各種取向的研究方法，它背後的方法論 (*methodology*) 假設都是從各種哲學派別衍生而來。而每一種研究法也都有各自的長處與盲點，因此，研究者應該要從教育哲學的角度做全面性的瞭解，才能針對研究對象找出適當的研究方法。

## 三、教育思潮的研究

教育哲學既然是最基礎的部分，那麼任何新思潮的出現，也應該是從教育哲學開始；也就是有基本假設的改變，才會產生新的思潮。若從這個角度來看，教育哲學反而是要走在最前端，要瞭解新的教育思潮，就應該從教育哲學

切入，才會有全面性的理解。而這些新思潮的產生，可以是新事證的發現（例如：認知科學），回過頭來修改基本的假設；也可以是對當前教育措施的反省之後，針對偏差所做的修正。

#### 四、教育實際問題的哲學探討

從事教育哲學的研究，一定要能用來解釋教育現象才算完整，不應該只是停留在思辯的層次。即使是像德國哲學家Hegel那麼抽象的理論，也會有具體的教育主張。他曾經擔任過8年的古文中學（Gymnasium）校長，並反對法國哲學家Rousseau在《愛彌兒》（*Emile*）一書中的教育主張（蘇永明，2011）。而對實際問題的瞭解，也是要能深入到教育哲學的層次，才能知道問題的所在，從根本來解決（或是根本就無解，因為問題是否解決往往是主觀的標準），或至少能加以改善。

### 貳、該書主要內容

該書分成三個部分，共34章。

#### 第一部分：教育哲學和理論

- 一、什麼是教育哲學（D. C. Philips）？
- 二、教育哲學的派別（R. Barrow）。
- 三、教育哲學與教育理論（D. Carr）。
- 四、教育哲學和教育實踐（R. Pring）。

以下就這個部分的精華提出討論：

##### （一）教育哲學的定義

Philips在從各個層面反覆推敲之後，給了「教學哲學」一個類似字典的界

定：「教育哲學是一個領域，對教育的議題採用哲學的探討」。這看起來有些兜圈子（circular），但筆者同意這樣的界定，因為任何教育議題都有哲學的成分，即假設的部分，這必須由教育哲學來處理（Bailey et al., 2010: 18）。

## （二）教育理論與教育哲學的地位

Carr指出，傳統的教育理論被認為不夠科學，有很多思辯的成分。而英、美以Peters與Scheffler為首的教育分析哲學開創了新的任務，讓教師能有分析能力去釐清教育論述，將模糊不清及謬誤的地方排除。這也使得教育理論在師資培育中站穩腳步。但是，理論的客觀性宣稱在遇到懷疑論與後現代的挑戰之後，其正當性受到質疑。另一位英國教育學者Carr對教育理論提出質疑，甚至以「教育沒有理論」（education without theory）為題發表文章。然而，Carr指出，Wilfred是見樹不見林，因為事實與價值無法截然二分，並不代表「實然」（is）與「應然」（ought）的區隔無法成立。雖然，教育理論最好要有實證的基礎，但如果完全由科學的因果律來決定對錯的話，那就犯了範疇錯誤（category mistake）。有時候，科學的實證研究，花大錢所能證明的卻是無關緊要的真理（trivial truth）。總之，實證性的教育研究還是要有哲學或倫理學的引導（Bailey et al., 2010: 43, 47, 49, 51）。

## 第二部分：教育哲學的歷史關鍵人物

五、Plato與教育（L. Williams）。

六、Rousseau的《愛彌兒》和教育資產（J. Martin與N. Martin）。

七、Dewey與教育的實用主義（J. S. Johnston）。

八、Eliot、教育與文化（A. Reid）。

九、Peters：自由的傳統主義者（liberal traditionalist）（M. A. B. Degenhardt）。

十、後結構主義、後現代主義與教育 (R. Smith)。

十一、女性主義與教育 (C. Mayo與B. Stengel)。

十二、教育與天主教傳統 (K. Williams)。

十三、教育思想家年報 (R. Manery編)。

這一部分主要呈現的是教育哲學的光譜，就是全面性地從激進到保守，或是從左派到右派都呈現，這樣才會有整體的理解。第五章談Plato，這是西方文化中的理想主義，也是代表菁英教育的思想，不主張大眾化、民主式的教育。而Rousseau和Dewey則是偏向兒童中心，強調民主的教育。Eilot所代表的是從Mathew Arnold (1822-1888) 以來所堅持的保守思想。而Peters則代表另一端的自由主義傳統。後結構與後現代則算是新思潮，尚在發展中。女性主義雖然不算新思潮，但仍是一股強而有力的主張。談天主教傳統的這一章卻是比較少見，但它代表了從宗教觀點的教育觀。最後的教育思想家年報則是可以按圖索驥，引領進入教育思想家的世界。所以，讀完這一部分，應該可以對教育思想有一個全面性的理解，也可以作為進一步深入研究的踏板。

### 第三部分：教育哲學和教育實踐

十四、教學的專業地位 (T. Reagan)。

十五、教學與Pedagogy (D. T. Hansen與M. J. Lavery)。

十六、教育與教學的廣義倫理層面 (H. Sockett)。

十七、道德與公民教育 (J. M. Halstead)。

十八、灌輸 (R. Bailey)。

十九、知識與真理 (H. Siegel)。

二十、知識的價值 (B. Almond)。

二十一、心靈的概念 (C. McCarthy)。

- 二十二、學習 (A. Davis)。
- 二十三、動機與學習 (F. S. Ellett, Jr.與D. P. Erickson)。
- 二十四、可遷移的技術 (S. Johnson)。
- 二十五、教育評量 (J. Halliday)。
- 二十六、融入與差異 (P. Enslin與N. Hedge)。
- 二十七、平等與正義 (C. Ruitenberg與D. Vokey)。
- 二十八、教育目標中的個人與團體 (J. P. Portelli與F. Menashy)。
- 二十九、教育中的藝術與美感 (C. Koopman)。
- 三十、宗教教育 (J. C. Conroy與R. A. Davis)。
- 三十一、體育 (M. McNamee與R. Bailey)。
- 三十二、學習科技的哲學問題 (C. A. Cunningham與B. L. Allen)。
- 三十三、個人與社會的教育 (G. Hayden)。
- 三十四、環境教育 (M. Bonnett)。

第三部分是教育的實際議題，且從哲學的深入角度來探討。這對國內許多這方面的專家可能會是很大的挑戰，因為不論是研究教學或是環境教育等實際問題，一般都不願意去碰觸哲學問題，認為這不是他們的職責，或是認為哲學的角度無用。當然，這也有可能是他們不懂。因此，本手冊的處理方式就很值得參考了！在這些議題中，可以看到新的教育概念想要來整合各種教育理想。例如：在第26章的〈融入與差異〉(Inclusion and diversity)中，融入的概念是想把各種差異都能放在一起，且公平地對待，這至少就包括了多元文化教育、對殘障者的特殊需求 (special needs) 等。它一方面要將各種差異都納入，而且還要公平地對待，這應該算是高難度的，但也是教育所應該努力的。教育情境總不能一次只能面對一種差異，該如何去兼顧則是本章的重點課題。文中提到幾個主要模式，很值得參考。事實上，將每一章詳細讀過，都會發現

有所心得，至少它已將新的觀點納入，尤其是哲學觀點與實際教育問題的連接，更是本書的可取之處！

## 參、說明與評論

以下的討論是先從整體的觀點來衡量，然後再就個別的文章提意見。

### 一、就內容的範圍而言

在前述所列的四個範圍中，除了未對「教育學研究法的反省」加以著墨之外，其餘就是本書的三個部分。有關教育研究方法的反省在教育哲學的領域確實已屬外圍，一般在討論教育哲學時也很少提到。但從較完整的觀點來看，若能列入的話，將會更為完整。而本書以《教育哲學手冊》稱之，「手冊」一詞似乎蘊含了要有一些關於方法上的討論。

### 二、就內容的國別屬性而言

顯然，這一本手冊是以英、美的教育哲學為主，甚至對歐陸的教育哲學（以德國和法國為主）也提到不多。在第二部分的「教育哲學的歷史關鍵人物」雖然有Plato和Rousseau，但前者已是西方文化的共有傳統。至少在Curren（2003）所編的類似書籍中，還談到較多的德國教育哲學（第八、九、十章），而這本手冊用專章談Dewey和Peters，這就是典型的英、美傳統。

手冊第十章的〈後結構主義、後現代主義與教育〉，是當前一直困擾學術界的主題，也是與歐陸哲學較為相關的，值得一寫，可是卻寫的不好。很明顯地，比Blake、Smeyers、Smith與Standish（2003）所編的第三章〈後現代／後結構〉（Postmodernism/Post-structuralism）要來得差。但是，嚴格說來，這兩章對此一議題的處理都不能算是好的，因為這必須要先有深厚的純哲學基礎，

從結構主義（**structuralism**）談到後結構主義之後，再與後現代做比較。可是，兩者幾乎都沒有提到結構主義，就直接談後結構。其中一個可能的原因是，結構主義是在1958~1968年流行於法國的思潮，英美哲學對此一思潮的掌握有一些落差，因此也導致了對後結構主義的陌生。至於西方世界以外的教育哲學，則可說是幾乎未涉獵；就連第十三章的〈教育思想家年報〉都未提及西方以外的思想家，其涵蓋範圍只限於歐美。然而，這種以西方為中心的現象應該要改了，這樣的取材範圍實在是太狹隘。

### 三、可讀性

從讀者的角度來看，手冊就是要能適用於大多數人，應該要有相當的可讀性。然而，哲學或教育哲學的書一向是以難讀著稱，因為它用了許多相當抽象的概念，一般人在缺乏哲學訓練的基礎之下，經常是望而卻步。而這本手冊雖然已經使用較易閱讀的書寫方式，但也還沒有到淺顯易懂的程度，恐怕一般現職的老師也未必能懂（這是就內容與論證方式而言，不考慮語言因素）。但是，對於專攻教育的研究生，應該是可以讀懂，且是必讀的。

### 四、第一部分「教育哲學和理論」的四篇

這四篇文章的作者可說是一時之選，也對教育哲學的定位有清楚的說明。其中，**Barrow**對於以各種主義（例如：唯實主義、實用主義、存在主義等）為單位，即以各種思潮（**school of thoughts**）的寫法，針對其缺點與可能的謬誤提出討論。他指出的缺失有二：一、不同的作者對於每個主義有哪些代表人物的歸類不同；二、即使是歸在同一個主義之下的哲學家，他們對教育的主張也常有很大的差異。由於國內教育哲學的書籍經常是用這種方式來編寫，值得注意。但筆者認為，這樣的缺失是無可避免的，而且還有存在的價值。這



就好比讀地理，一方面必須讀地理總論，例如：土壤、氣候、河川、地質等，另一方面再讀區域地理，各地的地理特徵就是總論中各種特點的不同組合。各種主義就像是總論，它是大原則，可是，同緯度、同高度的地區，其溫度仍有很大的差別。但地理總論對個別地區的理解，是一開始就允許了各種變異。只不過，當用各種主義來區分哲學家時，由於哲學強調邏輯的一致性，常常會認為一個哲學家只能專屬於某一個主義，因此會有扭曲。事實上，各個哲學家他可能不是專屬於哪一個主義，而當他具備某主義的特質時，也不代表會有完全相同的主張。此一寫法固然可能產生上述的謬誤，但仍是不可或缺的，若無這些參照的基準，對於個別哲學家的定位和理解將更加困難。

筆者認為，該手冊寫的最好的地方應該是指分析哲學、詮釋學和現象學並不是算是思潮（Barrow, 2010: 22, 32-33）。在現有的中英文書籍中仍可看到「分析哲學的教育哲學」、「詮釋學的教育哲學」和「現象學的教育哲學」，<sup>1</sup>其中，語言分析是一種方法，但它不像各種主義有預設了一些基本的方向，分析可依個人的價值觀而有很大的變異。例如：Peters將「教育」這個概念的規準定位為「合價值性」、「合認知性」和「合自願性」，然而，這只是反映出在他的文化和社會背景之下的價值觀，傳統東方文化對教育的觀點（如前述的虎媽媽）則與其有很大的差異。所以，同樣是概念（或觀念）分析，每個人分析出來的結果仍可能千差萬別。詮釋學也是如此，當採用偏現代主義的人文主義或結構主義來詮釋時，會是比較客觀的導向，分別以作者和文本為依據；而偏後現代的詮釋，則是分歧、多元的，如Derrida的「延異」（différance），認為所有符號的意見都會不斷增生，沒有停歇的時候；因此，在提到詮釋學時，應

<sup>1</sup> 中文方面在中國教育學會（1988）的年刊中有「觀念分析的教育思潮」、「現象學的教育思潮」；英文方面在Kneller的書中有「分析哲學」、「現象學」和「詮釋學」專章（張銀富譯，1989）。

該要說明是哪一種詮釋方法。而現象學只是一種研究意識現象和個人意義時的一種態度，也就是說，它並沒有整套的世界觀。或許應該說，以上三者都偏屬哲學方法，而且，可以有不同的應用，所以不是一套主義規模的價值體系。

教育的分析哲學之所以被誤以為是一個思潮，一方面是其勢力龐大；再者，則是它所強調的規準被誤以為是客觀的。是哪些規準呢？當今英國教育哲學會（Philosophy of Education Society of Great Britain, PESGB）的主席Bridges在與Oancea對分析哲學發展回顧的合著文章中指出，教育的分析哲學所留下來的的主要遺產是在教育論述中的嚴謹性和精確性，包括區分語言的修辭用法和邏輯用法；區分出「套套邏輯」（*tautology*）和「循環論證」（*circularity*）；區分規範性（*normative*）宣稱和事實性描述；避免「範疇失誤」（*category mistake*）；區分「相關」與「因果關連」的差異；認真考量「對立論證」（*counter-argument*）推翻某一觀點的可能性（Bridges & Oancea, 2009: 556）。事實上，上述的「邏輯」規準也只是各式各樣的邏輯之一，算不上是絕對標準，也不能據以否定其他的邏輯思考方式。<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> 個人此一主張可說與許多國內教育哲學界的師長與同好意見相左，但這純粹是學術觀點，應無損情誼。

## 參考文獻

- 中國教育學會（主編）（1988）。現代教育思潮。臺北：師大書苑。
- 【The Chinese Society of Education. (Ed.). (1988). *Modern educational thoughts*. Taipei, Taiwan: Shih Ta Book.】
- 錢基蓮（譯）（2011）。A. Chua著。虎媽的戰歌（*Battle hymn of the tiger mother*）。臺北：天下文化。
- 【Chua, A. (2011). *Battle hymn of the tiger mother* (C. L. Chen, Trans.). Taipei, Taiwan: Bookzone. (Original work published 2011)】
- 張銀富（譯）（1989）。G. F. Kneller著。當代教育思潮（*Movements of thought in modern education*）。臺北：五南。
- 【Kneller, G. F. (1989). *Movements of thought in modern education* (Y. F. Chang, Trans.). Taipei, Taiwan: Wu-Nan. (Original work published 1984)】
- 蘇永明（2011）。黑格爾對盧梭的學習者中心論之批評。《通識在線》，32，31-33。
- 【Shu, Y. M. (2011). Hegel's criticism on the learner-centred theory of Rousseau. *General Education Online*, 32, 31-33.】
- Bailey, R., Barrow, R., Carr, D., & McCarthy, C. (Eds.). (2010). *The SAGE handbook of philosophy of education*. London: Sage.
- Barrow, R. (2010). School of thought in philosophy of education. In R. Baily, R. Barrow, D. Carr, & C. McCarthy (Eds.), *The SAGE handbook of philosophy of education* (pp. 21-35). London: Sage.
- Blake, N., Smeyers, P., Smith, R. D., & Standish, P. (Eds.). (2003). *The Blackwell guide to the philosophy of education*. Oxford, UK: Blackwell.
- Bridges, D., & Oancea, A. (2009). Philosophy of education in the UK: The historical and contemporary tradition. *Oxford Review of Education*, 35(5), 553-568.
- Curren, R. (Ed.). (2003). *A companion to the philosophy of education*. Oxford, UK: Blackwell.