



為誰辛苦為誰忙？—— 論教育學術發展策略與理論本土化¹

馮朝霖／國立政治大學教育學系教授

從人類對理論的讚美中產生了什麼呢？是對實踐的讚美嗎？正如個人總是必須把他的理論知識組合進他的實踐生活知識之中，因為他需要實際知識，這對於建築在科學基礎之上的文化生存同樣適用。…一切實踐的最終含意就是，超越實踐本身。（Gadamer, 1990）

To put oneself on the path of education is to become a nomad in the search for passages toward more just ways of being. (Matuszewicz, 2001)

一、前言

教育學學術研究與許多人文社會領域學科具有類似的「後設性邏輯」，因此，討論「教育理論本土化」的議題宜從更鉅觀的立足點思考，換言之，必須從長遠的「學術發展策略」方向出發。

今天在台灣思考人文社會科學發展問題，首先應該考慮的不是可有可無的世界學術舞台上的知名度或競爭力；而是我國社會文明整體本身未來的出路走向，包含：人民生活品質之提升、生命意義之開顯、自由與幸福之創進！而唯有先對於大環境的挑戰能做切實觀照、系統探索與虛心反思，才可能有下一步積極有效的發展作為。這就如佛學上很有名的「四聖諦苦、集、滅、道」思維法。

台灣當前人文社會學術研究發展面臨的主要挑戰有以下幾項：後現代多元價值的零碎化、全球化結構的競爭、資訊社會知識的急速變遷、研究方法典範的分歧、政治意識形態的對立。教育學術發展與所謂理論本土化的相關議題同樣必須面對以上這些基本問題。

此外，個人認為建構任何人文社會科學的發展策略至少應該考慮到以下的幾個面向：國家社會整體願景、基本堅持方向、未來文明主流價值、當前我國學術的優勢與缺失、以及若干比較具體的問題焦點；因此，可以分為一個願景、二面堅持、三本價值、四方思考、五項要點分別說明之。

二、一個願景：文化與教育總體創意產業輸出

台灣短短五十年歷史，走過「勞力密集」、「技術密集」、「資本密集」的不同產業輸出經濟發展階段，如今盱衡全局，勞力、技術、資本都不再具有絕對優勢，生存的方向與蛻變的契機可以說必須在於「文化與教育總體的創意」。尤其鑒於華文世界的發展、成長與挑戰，如果台灣在文化與教育整體上能保持領先優勢，不僅使社會與文化整體能「遁入」（emerging）「典範轉化」（paradigm transformation），也因可能吸引華人世界的學習眼光與關注，進一步帶動華

¹ 本文部分內容出自2005年11月23日應政治大學研究發展處邀請發表之「人文社會科學發展策略論壇」引言，在此誌謝。



人世界的文化轉化，並與世界文化產生良性互動接軌。這當中並無文化沙文主義的意味，而是基於對台灣未來生存發展思考的「必然」，以及對所有人類生命尊嚴的關切與祝福。

依照後現代主義哲學的洞見，二十一世紀世界文明的主要精神在於「設計」（Design），牽涉的範圍涵括個人生活所有領域、到一般生活環境的社會層面、以及國家機構制度的最大範疇，設計所依賴的能力其實頗為複雜，但不離傳統要素的轉化與創新（Welsch, 1990）。台灣教育學術發展或理論本土化的前景在於通過教育文化之積極性轉化與創新，使我國在企業出走之外，能因充分發揮想像力、創意，使教育與文化得以逐漸由輸入成為輸出。教育型態的多元化與創新包含「非學校型態教育實驗」與「學校教育型態實驗教育」的推展擴充，個人的口號為「另類乃教育唯一的出路」！

三、二面堅持：「台灣主體性」與「世界開放性」

有史以來人類最大的苦惱就在盡一切可能想要「內求確定，外求認同」，啟蒙（enlightenment）以來的主體性哲學強化了這種信仰，但也為二十世紀的文明帶來無比的禍害與災難！二十世紀的量子力學、相對論、混沌理論、複雜科學；還有詮釋學與科學哲學等等構成的「後現代思維」提供人類照見「確定性」、「同一性」思維的困境！台灣因為複雜的政治與歷史脈絡，在國家認同與文化認同的糾葛上尚未走出康莊大道，人文社會學科相關領域必然無法迴避這個「難題」（aporia），過分片面地堅持「台灣主體性」有導致「部落主義」（tribalism）的危險；同理，過分片面地主張「世界主義」也會有導致對殖民主義與虛無主義的麻木不仁。只有在「台灣主體性」與「世界開放

性」雙重堅持的張力與平衡下，才能為社會文化與個人發展維持最佳機會利益，人文與社會科學的發展必須時常測定在這個座標上的位置，避免陷入極端與僵化。

台灣的豐富就在於一方面是太平洋中的孤島，卻又是美洲與亞洲、以及南北半球之間的交通樞紐；台灣的歷史經驗也展現他對於「異文化」的超常包容性，今天來台灣的觀光客都因感受台灣人對「外國人」的友善與對自己本身的生活熱情而不得不由衷讚美！主體性與開放性在二十一世紀絕非對立的兩極，反而是構成自由美學的辯證要素。教育學術與理論的本土化若放棄「台灣主體性」與「世界開放性」的兩面堅持，未來就只有災難。這樣的辯證同樣符合後現代哲學對於教育意義的「游離/漂流」（Detachment）詮釋，譬如法國哲學家塞赫斯說：

「I've learned nothing without leaving, nor taught another without inviting him or her to leave the nest.」（Serres, 1989）

而尼采也早已經有非常類似的說法：

「我們之渴望出外流浪或許是一種瘋狂而殊為不智的行徑——因為即使是我們這些思想家也自有其『不自由意志』的特殊表現手法——問題在於是否因此（出外流浪）便能到達所嚮往的地方呢？……一個人如果想要得到卓越的知識，則他的體態必然得十分輕盈，因為他必須飛躍自身所處的時代，以成就一雙盪衡千古的慧眼，而在慧眼中還含藏著一個美妙的天堂……」（Nietzsche, 1982: 297）

四、三本價值：人權・創意・社會正義

世界上的倫理學論述雖然繁多，但人權倫理（human rights ethics）卻是第二次世界大戰之後發展而逐漸具有「普世」意義與效用的主流倫理論述。未來人權倫理價值的



普世性意義與效用應該只會增加，而不會減弱。此外，創意、創造力的價值並非僅僅只是經濟或是科技範疇上的辭彙與意義，而是在深層意義上與人權倫理息息相關，因為，畢竟人權倫理所要維護的基本價值—「人性尊嚴」（human dignity），其核心意義就在於人類的「自我創造」（autopoiesis）與「參與創造」（methexis）動能。最後，「社會正義」則與個別人權與創意的充分實現或完善彰顯不可分離。因此，人權、創意與社會正義三者所構成的「領導性價值」（leading values）必將是推動未來社會文明的主要動力。人文社會科學研究不可能是價值中立的人類實踐活動，「價值理性」的彰顯才不致導致方向的偏差，造成文明的災難。

五、四方思考：尋找傳統價值、釐定創新方向、痛改陳疴宿疾、認清領先優勢

教育學術研究與理論工作本土化的意義若不是「閉門造車」與「抱殘守缺」，而是人類理性與文化自身的創造性追求，那麼就不可能在真空中進行，而須依照社會文化脈絡自身的「緣起性」（conditioned contingency）進行。教育理論本土化追求卓越與創造唯有在自身的緣起性中才能形構完成。

幾乎所有人文與社會學科領域，如藝術、政治、經濟、教育、宗教…等等都有傳承與創新的雙重面向，所有領域都不可能是片面的「一無是處」；也不會是片面的「一片看好」；持平地說，應該都處於狄更生「雙城記」的情境。因此，「尋找傳統價值、釐定創新方向、認清領先優勢、痛改陳疴宿疾」、「眼觀四方、耳聽八面」應該是各領域在當前發展轉折處都必須慎思的基本工作！尋找傳統價值以期不致「忘本」，釐定

創新方向以期不致「迷失」，認清領先優勢以期不致「自卑」，痛改陳疴宿疾以期不致「自閉/斃」！

六、五項要點

（一）本土化與國際化的平衡

重點：學術殖民化意識的覺醒與普世多元化的尊重

- 1.本土化與國際化平衡的參考點是「去殖民化」
- 2.本土化乃是國際化的前提
- 3.國際化要避免化約為「美國化」或「英文化」

（二）中國大陸及亞太發展之衝擊

重點：維持領先優勢與發展多元合作研究與對話

- 1.也要危機意識也要自我肯定
- 2.檢討與維持目前在各項領域上的優勢所在
- 3.鼓勵區域性多元合作研究與對話

（三）研究成果之產出與推廣策略

重點：兼顧知識創新、普及分享與智慧財產保護

- 1.研究成果產出之方式宜鼓勵多元方式（如專書、期刊、叢書系列、工具書）
- 2.研究成果之分享與推廣宜關注社會不同層面的權益與需要（特別是基層工作者與弱勢者的需要與權益）
- 3.獎勵與協助在少數語言世界發表學術研究成果與創作

（四）多元研究方法與途徑之促進與整合

重點：公共資源的分配應符合對方法論多元性的公平正義

- 1.各種公共資源的分配不應對不同研究方法有特權或歧視待遇
- 2.政府或機關各種人事評審與研究獎勵不應有意無意地包庇特定研究方



法或模式

3. 大學基礎教育應教導多元研究方法之學習，研究發展措施應鼓勵多元研究方法之整合與創新

(五) 理論（研究）與政策對話之可能性

重點：公部門主動性與開放性的邀約諮詢

1. 公部門委託性研究計畫避免尋求為既定政策背書
2. 公部門應主動定期公告相關政策性開放議題並尋求學術研究諮詢
3. 理論研究功能應兼顧觀念的啟發、價值的澄清、變革的期許

七、代結論：出離・尋渡與返家

從哲學立場來反思，教育理論本土化的意義究竟為何？德國大哲學家Gadamer對於理論與實踐的關聯說了相當具有啟示的一段話：「從人類對理論的讚美中產生了什麼呢？是對實踐的讚美嗎？正如個人總是必須把他的理論知識組合進他的實踐生活知識之中，因為他需要實際知識，這對於建築在科學基礎之上的文化生存同樣適用。…一切實踐的最終涵義就是，超越實踐本身。」（Gadamer, 1990）

如果我們沒有誤會Gadamer的用意，理論原來究竟也是一種人類的實踐，因此，對理論的讚美與推崇最終的意義乃在「超越實踐本身」！教育實踐的超越在後現代文化中的詮解也是教育理論本土化與整體發展策略最終必須反思的參考點，簡言之，這即是「出離・尋渡・返家」（detachment, seeking passage and back to home）之間的永恆之旅（Martusewicz, 2001）。

人類因為想像而期待，因追尋而自由，是創造與再創造自身的轉化過程。正如同

Ernst Bloch在〈希望的原則〉中所言，希望的原則是人類幻想精神的存有論與美學，人類透過幻想而為其生存必然感到的不確定找到出口，克服了不確定所帶來的空虛（馮朝霖，2006）。由於人類能夠幻想，使得掌權者無法利用不確定與不安控制人民思想，人因為能夠自由想像與選擇行動，不確定與不安相反地讓人類認知到己身的未完成性，而展開形塑自身的歷程。（Greene, 1988:23）

教育提供人類建構真實的場域，它所具有的藝術性及政治性，使人類得以照亮自身與存有。其一，因為教育同時是形塑的過程，且蘊含著認知的行動，故教育具有美學的本質（Shor & Freire, 1987:118-119）。換句話說，它提供人類想像與形塑自身的場域，因為教育使人類得以在共享的場域交流，進而產生共通的語言與情感，發展集體的行動以形塑自身。其二，由於具有美的特質，教育機構並不完全依賴技術過程來決定其結構，所以它不同於需要立即、具體去檢測事實的商業或工業機構；對教育機構而言，主觀的經驗和認知更為重要。

教育的目的在協助人類的「自我完成」，此種對主體的重視，使教育在對等主體的互動中發生，不同的權力語言得以自由發聲，也因此權力與自由可以被看見及對話。因此，教育者必須認知到：追尋個人自由的教師，也許是激發年輕人追尋自由的唯一教師；被激發去超越自身、好奇、想像、提出問題的學生，也是最有可能學到「學習」這件事的孩子（Greene, 1988:14）；同理，最能激發教育實踐的教育理論即是「追尋個人自由與超越的研究」！而為了這個目的一追尋個人自由與超越，教育理論的本土化應該加強對「教育的政治性、倫理性與藝術性」屬性細節多所關注關懷。



參考文獻

- 馮朝霖（2006/05）。另類教育與二十一世紀教改趨勢。研習資訊第23卷第3期，國立教育研究院籌備處，頁5-13。
- 馮朝霖（2006）。「希望」與「參化」—Freire教育美學推衍與補充之嘗試。載李錦旭 & 王慧蘭主編〈批判教育學—台灣的探索〉，台北：心理出版社，頁137-168。
- Gadamer, H.G., 李曉萍譯（1990）。理性・理論14 pt啟蒙（Reason, Theories and Enlightenment）。台北：結構群。
- Nietzsche, F., 余鴻榮譯（1982）。歡悅的智慧（The Joyful Wisdom）。台北：志文出版社。
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom : Ethics, Democracy, and Civic Courage*. Boston: Rowan & Littlefield Publishers, Inc.
- Greene M. (1988). *The Dialectic of Freedom*. New York: Teachers College Press.
- Martusewicz, Rebecca A. (2001). *Seeking Passage : Post-Structuralism, Pedagogy, Ethics*, London/New York : Teachers College, Columbia University.
- Shor, I. & Freire, P. (1987). *A Pedagogy For Liberation – Dialogues On Transforming Education*, Massachusetts : Bergin & Garvey Publishers, Inc.
- Welsch, W. (1990). *Aesthetisches Denken*, 1998, 5.Auflage, Stuttgart : philipp Reclam jun.



專

論

