

# 中國文化大學教師教學創新暨教材研發獎勵期末成果報告書

## 壹、計畫名稱：反省思維法及其在「教育哲學」課程之實踐

## 貳、實施課程、授課教師姓名

一、課程名稱：「教育哲學」

二、授課教師：游振鵬

## 參、前言

- 一、有鑑於「教育哲學」課程兼重理論與實務層面，且注重相關議題及論點的思辨、反省，故本計畫藉由「反省思維法」(reflective thinking)，進行教學與實踐，旨在讓學習者確實掌握本課程重要的理論、議題與論述，並能在學習過程中反思、辯證、批判。
- 二、「反省思維法」源於 J. Dewey 思想，反省思維並非雜亂無章的「意識流」，亦非不切實際的空泛「想像」，也不是未經驗證之「信念」，而是心智產生困惑，決心面對疑難，並採取行動、解決問題的過程及方法。
- 三、申言之，本計畫嘗試以「反省思維法」的教學/學習模式，透過各項主題的探討，包含莊子美學與教育、哲學是什麼/哲學家常思考哪些問題、哲學家如何思考問題/古希臘及中世紀哲學、由思維歷程透視教學原理、非道德化社會之德育處境、教育的美感向度、近代西方哲學、當代西方哲學、理性主義與教育、經驗主義與教育、I. Kant 哲學與教育、實驗主義與教育等，期對教育哲學能有全面而深入的瞭解，進而運用於教育實務中。

## 肆、計畫特色及具體內容

- 一、本計畫所採行的「反省思維法」適用於各領域（特別是人文、社會學科）的教學，不僅可培養學習者主動思考的能力及習性，並在討論過程中，獲致理解的深化。其基本預設是：教材的編寫和教學的設計，應善用思維的「向問題性」，使學習轉變成動態歷程，亦即發現問題→提出問題→尋求解答→考驗解答→求得解答→獲取知識。
- 二、在「反省思維法」融入「教育哲學」教學過程中，授課教師將導引學生主動思考、反省思考，當其開始察覺自己有不了解之處後，進而讓修課同學共同對話、討論並尋繹可能的見解。
- 三、本計畫讓學生在修習「教育哲學」課程中，針對該週的上課主題（如：非道德化社會之德育處

境)主動提出問題,再進入討論、省思階段。在此階段中,所有同學經由提問、分析問題,從而檢視所提出的解答。同時,授課教師將從旁引導學習者在尋求解答的過程中,須依據個人日常經驗或觀察到的事實來舉述例證。

四、綜上所述,「反省思維法」應用於「教育哲學」課程中,主要秉持 Dewey 認為思維的反省性來自於解決問題或克服困難的需要,正因為有解決問題之需要,思維才會活絡起來,同時思維必須系統化。

## 伍、實施成效及影響 (量化及質化)

一、量化成效及影響:本計畫讓38位修課同學既可學到「教育哲學」的理論與內涵,也能習得如何藉由「反省思維法」,進一步活化所學,並應用於日後的實際教學之上。

二、質化成效及影響:在執行本計畫的過程中,「教育哲學」課程除了有教師講解、期末考外,亦包含學生分組對話、報告與研討,如此能讓本課程更臻豐富、完整。同時,本計畫能使學生確實掌握本課程重要的理論、議題,並在學習過程中反思、辯證、批判。

## 陸、結論

一、由上可知,在「教育哲學」教學過程中,授課教師透過「反省思維法」,藉由代表某一問題的具體經驗例證之探究,分析經驗中學生採取的核心判斷為何,從而揭露判斷中隱藏的預設,並由此預設的檢視,尋求解決問題之看法。

二、本計畫於課程進行的過程中,依每週上課主題所需將修課同學分成 10 組,每組 3-4 人,授課教師協助且引導學生反省思考、對話討論,當同學遇到疑難時,教師從旁適時提供相關訊息。

三、具體而言,本計畫將「反省思維法」應用於「教育哲學」課程中,執行/實踐方法如下:

(一) 聯想 (suggestions) --在陷入或面臨疑惑,根據感覺、觀察、及過往經驗,進行綜合反省→需依當下的觀察對如何解決問題產生若干聯想。例如:在後現代情境或「非道德化」社會中,人的思考與行為模式均產生變化,教育/教學需如何因應?

(二) 理智化 (intellectualization) --係指排除非理性的情緒反應,也是對問題性質做客觀分析與界定的過程。例如:在進行「教育的美感向度」教學時,先針對「美」內涵義與外延義(優美、壯美等)予以分析,同時就「教育美學」和「教學藝術」加以界定。

(三) 假設 (hypothesis) --此階段的思維是依據初步聯想所得的各種可能假設,進行資料蒐集與有系統的思考,以建立假定、不斷修正假定;換言之,需就不同面向進行思考、評估後,才能

形成假設。例如：在進行「教育的美感向度」教學時，教師提出問題—美可教嗎？抑或審美能力可教嗎？學生接著以分組合作學習的方式，從多種角度蒐集相關資料，進而思考、討論，最後形成若干假設，如假設 1-美可教，假設 2-美不可教，假設 3-美不可教，但審美能力可涵養...等。

(四) 推理 (reasoning) --選定比較圓熟的假設後，學習者依其經驗與知識，在想像的情境中就假設的方案做沙盤推演；質言之，推理是針對假設付諸實行後所可能衍生的狀況，加以想像、詮釋、判斷，可說是假設所涉及的各種因果聯結之深入思維。例如：針對假設 1-美可教，倘若美的所有範疇皆可教，則美的主觀感受又該如何教學？假設 2、假設 3...亦以此方式進行推理。

(五) 所達成的「辯證綜合 1」同時轉變為另一階段的命題或立場，即「正題 2」。

(六) 假設之實際或模擬驗證 (testing the hypothesis by overt or imaginative action) --意指用實際行動或模擬教學對思維所預測的內容予以驗證，並對不確定因素進行探索之歷程；在此歷程中，不僅假設可得到證明，一些新的、未經思慮的因素也可能浮現，進而引發新的問題，產生另一循環思維。

(七) 當週課程若有剩餘時間，可就上述 (五)，進行另一循環的反省思維，或就對話歷程進行反思。

### 柒、執行計畫活動照片



修課同學進行相關活動-1



修課同學進行相關活動-2



修課同學進行相關活動-3



修課同學進行相關活動-4



修課同學進行相關活動-5



修課同學進行相關活動-6



修課同學進行相關活動-7



修課同學進行相關活動-8



修課同學進行相關活動-9



修課同學進行相關活動-10

## 反省思維法及其在「教育哲學」課程之實踐

教育四 江京璇 A2285293

一、聯想 (suggestions) --在陷入或面臨疑惑，根據感覺、觀察、及過往經驗，進行綜合反省→需依當下的觀察對如何解決問題產生若干聯想。請先選擇一項教育哲學你/妳所要探討的議題，例如：美的內涵，再聯想美的概念、特性、內涵等。

主題:理性主義與教育

(一) 理性主義以三個理論為主，以下分別說明之:

### 1. 心靈實體說:

(1) 靈魂論兩個基本概念為主，以下分別說明之「靈魂主宰一切思想」，理性主義者認為靈魂是真實存在的實體，而人的一切思考及行動，都是受到靈魂的控制。而「靈魂決定人性特質」，則是以柏拉圖的靈魂論做為依據，對人而言靈魂因所在位置的不同，而有所差異，以頭部、胸部、腹部分為三種特質，頭部為理性的人，具有智慧之靈魂，發展其使之成為哲學家，以負責領導國家，胸部則為情性的人，具有意念之靈魂，發展其使之成為勇士，以負責保家衛國。而腹部是欲性的人，具有欲念之靈魂，發展其使之成為負責生產工作的百姓。

(2) 教育:理性主義的教育為貴族設計的教育，其目在於培養博雅之人，重視理智的教育，並認為理性所表現出來的心靈是一種形式能力，而不是生活上實際操作能力，故主張「形式目的」，排斥「實質目的」，教育內容上也反映出重理論科目，輕實用科目的，造就博雅教育及職業教育的分別。透過教育實現柏拉圖的靈魂論，針對不同特質予以不同教育內涵，使每個人都能在社會中，各司其職、各盡所能實現社會正義。

### 2. 先天觀念說:

(1) 基本概念:理性主義認為人本身具有先天觀念，而知識的基礎源於先天自明的觀念，而非外界的經驗，故知識來自於自身。觀念世界是超越現象世界的，因為現象世界是短暫紛亂而虛假的，觀念世界卻是永恆統一而真實的。人們的感官只能知覺一種個別的素材，惟有透過理性才能獲致真理，並不被現象世界迷惑。

(2) 教育:教育的最終目的在於追求真、善、美，須先啟迪心智，才能透過理性獲得真正的真、善、美。在教育在相當重視知德合一，由教育啟發道德知識以實踐德性。博雅教育則是強調理性發展的重要，所以在教育內容重人文、理論和傳統學科。

### 3. 永恆價值說:

(1) 永恆價值說有三個基本概念，理性主義認為價值具有永恆的本質，是從以前就有的，至今仍不變未來也不會改變。價值是客觀外在的，不因人事時地物而改變，且非個人的。理性主義以真善美的價值為引導人生追求的最高目的及理想，故價值是「永恆的」、「客觀的」、「崇高的」。

(2) 教育:永恆不變的知識為最高的價值，教育的材料必須為具有普遍性及必然性的知識真理，而永恆價值就在古代經典及歷史之中。其教育的最終目的為真善美，故教育的重心在智慧、道德、藝術培養。教育方法重視領悟，故為啟發式教學，如蘇格拉底的產婆法及柏拉圖的辯證法，透過問答的方式，以澄清複雜的概念，鍛鍊思考推理的形式能力。

二、理智化 (intellectualization) --係指排除非理性的情緒反應，也是對問題性質做客觀分析與界定的過程。例如：在進行「教育的美感向度」教學時，先針對「美」內涵義與外延義（優美、壯美等）予以分析，同時就「教育美學」和「教學藝術」加以界定。

(一) 進步主義:受杜威影響而成立之，使教育趨向兒童中心的弱式教育，以較為鬆軟的學習方式進行教育。

(二) 永恆主義: 永恆主義在理性的本質之中加入了當代思想，以追求永恆的真理建立教育理論。新人文主義哈欽斯等人反對進步主義所強調變遷的普遍性，主張回歸知識為絕對的原則，教育應基於一種普遍的真理，且人性是不變的，所求的幸福基本上也是一樣的，以理性的方式追求永恆的知識，重視人文學科及推行古代經典。

(三) 精華主義:同樣的對進步主義提出了質疑，強調要重新權衡課程的價值，區別課程中精華與非精華的部分，學生應熟習精華的知識，重視學科知識及勤勉的學習過程，並重建教師在教學中的重要性，強調教師的功能，為理性主義的翻版。

三、假設 (hypothesis) --此階段的思維是依據初步聯想所得的各種可能假設，進行資料蒐集與有系統的思考，以建立假定、不斷修正假定；換言之，需就不同面向進行思考、評估後，才能形成假設。

例如：有關「教育的美感向度」，針對問題—美可教嗎？抑或審美能力可教嗎？嘗試從多種角度思考，進而形成若干假設，如假設 1-美可教，假設 2-美不可教，假設 3-美不可教，但審美能力可涵養...等。

(一) 假設 1- 知識是來自自身

(二) 假設 2- 知識不是來自自身

(三) 假設 3-價值是永恆的

(四) 假設 4-價值不是永恆的

四、推理 (reasoning) --選定比較圓熟的假設後，學習者依其經驗與知識，在想像的情境中就假設的方案做沙盤推演；質言之，推理是針對假設付諸實行後所可能衍生的狀況，加以想像、詮釋、判斷，可說是假設所涉及的各種因果聯結之深入思維。例如：針對假設 1-美可教，倘若美的所有範疇皆可教，則美的主觀感受又該如何教學？假設 2、假設 3...亦以此方式進行推理。

(一) 假設 1-知識是來自自身，靈魂是存在的，且具有先天觀念的，所以每個人都擁有先天知識，只是出生的時候被靈魂矇蔽了，所以如果我們要獲取知識，不是在生活獲取經驗，而是透過理性的思考不斷反思，回憶過去在觀念世界中的各種概念。而過去靈魂的分類，也將限制現在自身的發展。

(二) 假設 2-知識不是來自自身，並不受限於靈魂或是過去世界的一切影響，甚至根本沒有觀念世界或是現象世界，現在的生活經驗及知識才是真理，並非否定理性的思考，而是知識的建立與來源，會是從外界獲取較多，而自身可能會先從經驗學習建立知識後，才進行理性的思考，由現在自身的努力，來決定未來的發展。

(三) 假設 3-價值是永恆的，價值及知識具有永恆的本質，知識真正的價值從以前就已經存在，至今仍不變，未來也必然不會改變，且不會隨人及環境而有所變化，教育將以古代典籍為主，研讀所謂的偉大鉅著，注重哲學、文學、科學及歷史，由這些著作獲得永恆知識，建立所謂的價值觀。

(四) 假設 4-價值不是永恆的，知識的價值將隨時空及地點甚至是人，而有所變化，不在具有普遍性及客觀性，隨著時代的變遷，價值觀及學校教材也都會被不斷更新，代間的差距將擴大，衝突也可能，隨之而來。



## 反省思維法及其在「教育哲學」課程之實踐

教育四 李妍蓁

一、聯想 (suggestions) --在陷入或面臨疑惑，根據感覺、觀察、及過往經驗，進行綜合反省→需依當下的觀察對如何解決問題產生若干聯想。請先選擇一項教育哲學你/妳所要探討的議題，例如：美的內涵，再聯想美的概念、特性、內涵等。

在杜威的<思維術>中有提及，當我們遇到困難或新的疑難時，會用過往的經驗或是觀察進行聯想，使之能找到方向。

例如在野外遇到猛獸襲擊，如果沒有過往的經驗，也可以進行觀察，這猛獸是因為保護孩子還是什麼原因，而這原因也許解決就沒事了。

在學校的美感教育亦也能靠聯想法，當我們在欣賞不同的作品時，可以運用之前學過的經驗，或是觀察此作品，知道其風格，而進而欣賞，最後讓學生學習。

二、理智化 (intellectualization) --係指排除非理性的情緒反應，也是對問題性質做客觀分析與界定的過程。例如：在進行「教育的美感向度」教學時，先針對「美」內涵義與外延義（優美、壯美等）予以分析，同時就「教育美學」和「教學藝術」加以界定。

理智才能看清問題。就如在外遇到猛獸，有人因害怕而直接尖叫或逃跑，那只會引來危機而已，錯誤的判斷可能會導致喪命。

而對於美感教育，如果只是感性的欣賞作品，只能看出用色或是個人喜好偏見，那就不是客觀理智的欣賞了。我們應該要了解作者的動機與背後的涵意，分析後才能更了解美。

三、假設 (hypothesis) --此階段的思維是依據初步聯想所得的各種可能假設，進行資料蒐集與有系統的思考，以建立假定、不斷修正假定；換言之，需就不同面向進行思考、評估後，才能形成假設。例如：有關「教育的美感向度」，針對問題—美可教嗎？抑或審美能力可教嗎？嘗試從多種角度思考，進而形成若干假設，如假設 1-美可教，假設 2-美不可教，假設 3-美不可教，但審美能力可涵養...等。

而當我們在做理智判斷時免不了假設，猛獸的襲擊，我們會先預設情況才能做下一步動作，而這預設情況，就是假設。

當我們在進行美教育時，因為美是沒有標準的，不管優美、壯美……美人看法不一，因此我們要假設各種情況，與學生所看到的東西，是否有出入，才能全面的教育。

四、推理（reasoning）--選定比較圓熟的假設後，學習者依其經驗與知識，在想像的情境中就假設的方案做沙盤推演；質言之，推理是針對假設付諸實行後所可能衍生的狀況，加以想像、詮釋、判斷，可說是假設所涉及的各種因果聯結之深入思維。例如：針對假設 1-美可教，倘若美的所有範疇皆可教，則美的主觀感受又該如何教學？假設 2、假設 3...亦以此方式進行推理。

最後選擇完假設後，理智判斷最符合情況的假設，再進行解決問題。

例如學生對美的感覺有下定義後，我們進能給他欣賞作品，或是進行他那方向的美感教育

## 反省思維法及其在「教育哲學」課程之實踐

教育四 吳尉竹

一、 聯想（suggestions）--在陷入或面臨疑惑，根據感覺、觀察、及過往經驗，進行綜合反省  
→需依當下的觀察對如何解決問題產生若干聯想。請先選擇一項教育哲學你/妳所要探討的議題，例如：美的內涵，再聯想美的概念、特性、內涵等。

康德的倫理學所提到的道德律，是產生於理性充分發展的人，而其具有普遍性與必然性，且作為個人行為箴規的基礎，然後具體的運用在個別生活中。而在這些道德的運作中，意志自由是康德最為重視的前提，他認為真正的道德行為是來自於道德律，也就是定言令式，無所謂行為的結果，助人的行為動機就是在於助人，別無他求。

二、理智化（intellectualization）--係指排除非理性的情緒反應，也是對問題性質做客觀分析與界定的過程。例如：在進行「教育的美感向度」教學時，先針對「美」內涵義與外延義（優美、壯美等）

予以分析，同時就「教育美學」和「教學藝術」加以界定。

康德之意志自由乃是為了尋得道德實踐規範，並透過自我獲得的規範而建立執行的自律意志。但由於現在的社會環境與思想價值相較於以前，是過於複雜的，因此要培養學生服從規律進而體認道德有諸多方式，不管是打罵教育、放任教育、高壓政策.....等等，都各有利弊，但康德之思想，無上的道德律是具有先天性、普遍性、必然性與強制性的特質，而要使學生遵守這些律令，乃是出自於自由意志，而處在多元社會的現在，要施行實屬不易。

三、假設 (hypothesis) --此階段的思維是依據初步聯想所得的各種可能假設，進行資料蒐集與有系統的思考，以建立假定、不斷修正假定；換言之，需就不同面向進行思考、評估後，才能形成假設。例如：有關「教育的美感向度」，針對問題—美可教嗎？抑或審美能力可教嗎？嘗試從多種角度思考，進而形成若干假設，如假設 1-美可教，假設 2-美不可教，假設 3-美不可教，但審美能力可涵養...等。

假設 1-教育真的可以做到讓學生出於自由意志而學習。

假設 2-教育沒有辦法去使用特定哪種方式來進行。

或許在現今我們所能夠掌握到的教學方式，並不能夠使所有的學生都將教師所要傳授的知識百分之百的接受到，並且內化成自己的知識之後，提出自己想要獲得的其他部分。此種類似的情節，通常在一個班內只能見到少數幾人，他們的求知慾往往不是由教師所培養的，而是由小到大的環境教育所影起的，或許是競爭的動機、純粹好奇.....或者各式各樣的「長期養成」的結果。

四、推理 (reasoning) --選定比較圓熟的假設後，學習者依其經驗與知識，在想像的情境中就假設的方案做沙盤推演；質言之，推理是針對假設付諸實行後所可能衍生的狀況，加以想像、詮釋、判斷，可說是假設所涉及的各種因果聯結之深入思維。例如：針對假設 1-美可教，倘若美的所有範疇皆可教，則美的主觀感受又該如何教學？假設 2、假設 3...亦以此方式進行推理。

針對假設 1-教育真的可以做到讓學生出於自由意志而學習，在傳統的教室中其實很難做到，我們要做的是將教室擴張開來，跳脫鐵窗與黑板的框架，將學生的視野打開，以實地學習或者是機會教育來進行教學，將能夠激發學生較多的興趣與求知慾。

我們所能做到的是設計困難使其遭遇，並且嘗試去解決，那為了跨過這些難關所習得的知識技

能，才會是永遠的收穫。

例如給予學習者一則社會案例，採用辯論的方式，使其進行正反的辯論。在辯論的過程之中，為了要將自己的立場站穩踏明，必須要蒐集各方面的資料與資訊，自行補足知識的不足，讓學習者自行查閱所需要的資料，以求取周全。

而在進行的過程中，一定會有學習者不知道該如何下手，這時教師的角色除了在提供方向性以外還要誘導，如提供其他新聞時事、法院判決……等等。

當然此種有目的性的教學法並不一定能夠增強學習者的求知欲望，故也可以改變方式，要求學習者設定有興趣之題目，並且製作街頭訪問、問卷調查來滿足自己對於此議題的需要，並練習上台發表或搜尋相關議題以及解決方法等等，目的是要讓學習者們任何事都親力親為，以自己學習的結果為目標，翻轉傳統教師在台上演講的狀態。

而針對假設 2-教育沒有辦法去使用特定哪種方式來進行。對於自我意識明確的學習者，可以利用環境教育或者機會教育來進行教育；而對於自己的學習沒有慾望，僅能依靠外在因素威脅利誘的學習者，應要施予較為強制的管教式教育；對於有特殊情況的學習者來說，沒有辦法使用特殊的教育方式來進行教學。總而言之，每一種教學方式，都適用於不同的學生。當然再施行的時候，學生會進行或多或少的反彈，所以在教學前，要熟悉學習者的個性，找到最適合的教學方式。

如對較聰慧的學習者，就使用問答教學法，使其利用已知的知識來進行更高端的知識探求，這時教師就要引導其方向，誘導他尋獲真理；對基礎知識較為不足的學習者，應該適度調整較學內容，並且採用個別指導的方式，針對不足的部分加以練習，使其熟稔並靈活運用。

## 反省思維法及其在「教育哲學」課程之實踐

教育四 宋玟娟

一、聯想 (suggestions) --在陷入或面臨疑惑，根據感覺、觀察、及過往經驗，進行綜合反省→需依當下的觀察對如何解決問題產生若干聯想。請先選擇一項教育哲學你/妳所要探討的議題，例如：美的內涵，再聯想美的概念、特性、內涵等。

每個人對於「美」的定義及感受不一樣，而在不同的時間、不同的心情下，對於事物的美又可能會有另一種感受，有時候美可能受到社會、文化的影響而有所不同，像是非洲某些部落認為肥胖的女性才是美，但是在臺灣社會則是認為纖瘦的女性才是美，兩者之間對於美皆存在著差異，但我們沒辦法說任何一方試錯誤的，由此可以知道美具有多樣性、主觀性，而這也正是美最大的特色。

康德把美界定為一種「純粹而無私的滿足」，也曾經說過：「自然之美，美在其像藝術；藝術之美，美在其像自然。」從康德的觀點可以看出康德認為美是沒有目的的、不刻意的，而對於康德對於自然之美的觀點可以了解美可有二種，一種是沒有目的、不刻意而能讓人感受到美的事物，另一種則是自然之美，自然之力所造成的壯麗之美。

休謨認為「美是能夠製造愉快的事物」，從他的觀點可以知道，令人感到愉快的事物能被稱作美。而阿德勒將美分做兩種，分別是「令人讚賞之美」及「令人愉快之美」，阿德勒的觀點和康德相似，阿德勒提到的「令人愉快之美」指得是立即、當下的、不涉及其他目的的無私滿足，具有主觀性；而「令人讚賞之美」指得則是某物「本身」具有某種優越和完美的特質，舉例而言，像是一幅有名的畫作，由專業人士評論後說出該畫的優點，因此「令人讚賞之美」除了主觀性外，又多了一些客觀性。

綜合上述，可以了解到美具有：多樣性、主觀性、無目的性、客觀性、能製造愉悅、具有某種優越和完美的特質等，因此馬勒席爾統整美具有幾個特徵：美是一種好的事物，一種正向價值；美和快感連結；美討人喜愛，能引發追求的動機；美的鑑賞有賴各種直接感知的過程；美感判斷是一種獨特的經驗領域。

二、理智化 (intellectualization) --係指排除非理性的情緒反應，也是對問題性質做客觀分析與界定的過程。例如：在進行「教育的美感向度」教學時，先針對「美」內涵義與外延義（優美、壯美等）予以分析，同時就「教育美學」和「教學藝術」加以界定。

上面提到美有二類，分別是「令人愉快之美」及「令人讚賞之美」，此二種美相似卻又有所不同，「令人愉快之美」和康德所說的美是純粹而無私的滿足相似，也和休謨所說的美是能製造愉快感受的事物相似。因此可以知道當下能夠讓人感到愉快的事物、而這個事物本身不具有目的時，我就可以將這事物就稱作是美，舉例而言，這一杯紅酒它的色澤、味道令我感到愉悅，那麼這一杯酒就可以被稱作是「美酒」，又或者是我在路上遇一位女性，這位女性的外表十分吸引我，看見她讓我有一種想去追求她的想法，而看見她令我感到愉快，那麼這位女性也可以被稱為是「美女」。

「令人讚賞之美」則可以由讚賞二字說起，「讚」可以說是讚美、讚嘆，「賞」則可以說是欣賞、賞析的意思，由此二字可以了解「令人讚賞之美」具有人讚美、讚嘆、欣賞、賞析的意義，也就是指某事物具有某種優越和完美的特質，因此當某一件事物能夠被讚美、讚嘆、欣賞、賞析時，這件事物就可以被稱作美。舉例而言，一篇出自名家之手的書法作品，被人讚嘆、讚美、欣賞，更有專業人士指出該篇書法作品的優越之處、完美之處時，這篇書法作品就可以被稱作是美，而這個美是

由其他人所標籤的，並不一定是自己發現的。

「教育美學」的理念可以遠溯裴斯泰洛齊的直觀教學原理，以為直觀係所有人類的知識、意志、情感與行動的一般基礎，教育的主要目的因而在於直觀能力之培養。赫爾巴進一步認為教育家應及早為兒童將世界作美感的呈現與說明，以增進兒童的多元興趣，消除兒童對世界之不良印象，最終在使兒童能夠洞察隱微，養成獨立自主之判斷，去惡從善。

「教學藝術」就是教師在教學活動中，運用語言、動作、表情、色彩、音樂、圖像等手段，創設教學情境、創造性地組織教學、將知識與審美綜合起來，使學生在愉快中能高效率地進行學習的精湛的教學技能技巧。教學藝術是教師追求的特殊教學境界。

三、假設 (hypothesis) --此階段的思維是依據初步聯想所得的各種可能假設，進行資料蒐集與有系統的思考，以建立假定、不斷修正假定；換言之，需就不同面向進行思考、評估後，才能形成假設。例如：有關「教育的美感向度」，針對問題—美可教嗎？抑或審美能力可教嗎？嘗試從多種角度思考，進而形成若干假設，如假設 1-美可教，假設 2-美不可教，假設 3-美不可教，但審美能力可涵養...等。

假設一：美可教。

假設二：美不可教。

假設三：美可教，教導學生如何賞析美。

假設四：美不可教，但可以培養學生批判的能力。

假設五：美可教，教導學生如何分辨美醜。

假設六：美不可教，但可以培養學生欣賞的能力。

四、推理 (reasoning) --選定比較圓熟的假設後，學習者依其經驗與知識，在想像的情境中就假設的方案做沙盤推演；質言之，推理是針對假設付諸實行後所可能衍生的狀況，加以想像、詮釋、判斷，可說是假設所涉及的各種因果聯結之深入思維。例如：針對假設 1-美可教，倘若美的所有範疇皆可教，則美的主觀感受又該如何教學？假設 2、假設 3...亦以此方式進行推理。

假設一：美可教。美若可教就喪失了其主觀性，且美將會被轉變成被他人灌輸屬於他人的美的觀念，而美就不是能夠令人愉快的事物了，和美的特性有諸多違背之處。

假設二：美不可教。美若是不可教，則阿德勒所提出之「令人讚賞之美」就會有部分不成立，因為美是具有客觀性的，因此可以藉由他人提供的觀點而去欣賞事物之美，這樣看起來美卻也是可

教的。

假設三：美可教，教導學生如何賞析美。若美是可教的，且這可教的範疇指得是關於美的賞析，那麼我想是成立的，就如同假設二提到的，美可以透過他人提供得觀點而使自己去欣賞該事物的美。

假設四：美不可教，但可以培養學生批判的能力。透過培養學生批判思考的能力，使學生能夠對事物更有想法，因此透過培養學生批判思考的能力，或許可以提升學生得審美能力，對於美會有更多得看法及見解。

假設五：美可教，教導學生如何分辨美醜。若是假設五成立的話，那麼問題又回到了假設一，教導如何判別美醜，那麼這個美醜的定義是誰所定義出來的？這樣一來便又使美喪失了主觀性。

假設六：美不可教，但可以培養學生欣賞的能力。假設六和假設四類似，透過培養學生欣賞的能力，可以使學生得審美能力也得到提高，對於美就會有更多的見解及看法，而這個欣賞的能力則是告訴學生可以從哪些角度嘗試切入，使其發現事物的「令人讚賞之美」。

透過幾個假設後發現，美可教，卻又不可教，也就是指美若是要教，則其有範疇上的限制，並非無限制的灌輸學生關於美的事物，強求學生接受，而是要透過能力的培養，使學生對於美有更多的看法、見解，使學生不但能體會到事物的「令人愉快之美」也能夠欣賞事物中的「令人讚賞之美」。

## 玖、本計畫相關文獻

- 李忠謙著、林正弘審定（2006）。**圖解哲學**。臺北市：易博士文化。
- 吳靖國（2007）。**教育理論**。臺北市：師大書苑。
- 林逢祺（2010）。**教育規準論**。臺北市：五南。
- 方永泉（2012）。**批判與希望—以行動為中心的教師哲學**。臺北市：學富文化。
- 伍振鶯、林逢祺、黃坤錦、蘇永明（1999）。**教育哲學**。臺北市：五南。
- 吳俊升（1979）。**教育哲學大綱**。臺北市：台灣商務。
- 但昭偉（2002）。**思辯的教育哲學**。臺北市：師大書苑。
- 李奉儒（2004）。**教育哲學—分析的取向**。臺北市：揚智。
- 林建福（2001）。**教育哲學—情緒層面的特殊觀照**。臺北市：五南。
- 梁福鎮（2013）。**教育哲學：新興議題的探究**。臺北市：五南。
- 黃藿（1996）。**理性、德行與幸福—亞理斯多德倫理學研究**。臺北市：學生書局。
- 馮朝霖（2000）。**教育哲學專論—主體、情性與創化**。臺北市：元照。
- 楊深坑（1988）。**理論、詮釋與實踐**。臺北市：師大書苑。
- 賈馥茗、陳寶山、黃漢昌、游振鵬、吳美瑤譯、Kant, I. 著（2002）。**論教育（Education）**。臺北市：五南。
- 簡成熙（2015）。**新世紀教育哲學的回顧與前瞻**。臺北市：高等教育。
- 蘇永明（2015）。**當代教育思潮**。臺北市：學富文化。
- 歐陽教（1973）。**教育哲學導論**。臺北市：文景。

### 備註：

- 1.本報告書大綱得視需要自行增列項目。
- 2.成果報告書須另以光碟儲存，並附加執行計畫活動照片電子檔。