

內容分析 10 年間環境教育的研究方法與趨勢

*辛懷梓、**張自立、***王國華

*國立臺北教育大學自然科學教育學系講師

**國立臺北教育大學自然科學教育學系副教授

***國立彰化師範科學教育研究所教授

摘 要

本文旨在分析近 10 年內環境教育的研究方法與趨勢。作者整理 2000-2010 年間國內外三份重要期刊：環境教育學刊、Environmental Education Research、Journal of Research in Science Teaching 發表之 372 篇環教論文，及 2009 環境教育實務交流暨學術研討會等 136 篇，共 508 篇環境教育論文，以內容分析法分析其研究性質與主題趨勢，結果顯示國內外環境教育論文研究方式均以質性研究較為偏多，而本國環教論文在國際期刊中發表比率尚嫌不足，因此建議未來應增強國際間環教研究的合作、增加環教專門刊物的發行，及發展環境教育學習概念的研究等面向的努力，以落實環境教育的全面推廣。

關鍵詞：環境教育研究、內容分析法

Content Analysis of A 10-year retrospective and prospective view of Research and Tendency of Environmental Education

Huai-Tzu Hsin*, Tzyh-Lee Chang** and Kuo-Hua Wang***

* Instructor, Department of Science Education, National Taipei University of Education

** Associate Professor, Department of Science Education, National Taipei University of Education

*** Professor, Graduate Institute of Science Education, National Changhua University of Education

Abstract

The purpose of this study was to find out the environmental education research topics, research types, data collection methods and research trends, by reviewing a total of 508 articles, of which 372 articles were published in three key journals - Chinese Journal of Environmental Education, and Environmental Education Research, Journal of Research in Science Teaching, whereas the others were published in environmental education conferences held between 2000-2010. The results showed that there are more qualitative articles than quantitative articles in the environmental education research. In addition, there exists a fact that there are very few articles published in international journals by Taiwanese researchers. In conclusion, the results of this study suggest that it is necessary to enhance international cooperation on environmental education research, increase special publication of environmental education, and develop environmental education concepts for the purpose of carrying out comprehensive promotion for environmental education.

Key words: Environmental education research, content analysis

壹、前言

近年來受到能源短缺、溫室效應、氣候變遷等環境問題的衝擊，使節能減碳、永續發展等議題成爲目前全球關注的焦點。環境教育的重要性也引起前所未有的高度關切。環境教育的研究幫助人類省思周遭環境的污染危害、能源危機、物種消失及天然災害等所引發的問題，並爲全球的永續發展積極尋求解決策略，環境教育已是培養本世紀公民必備的生活素養。

環境教育的重要性及研究方向是值得我們探討的，欲瞭解國內外環教推動的研究方法與趨勢，首先必須由環境教育發展的背景脈絡進行探討，以瞭解其近年來的研究發展概況。本文將採用內容分析法分析國內外三份主要期刊及研討會論文，回顧其近十年主要的研究性質與方法，以期對未來環境教育的研究方向有新的瞭解與突破。

貳、文獻探討

一、環境教育的背景脈絡與發展

第二次世界大戰(1939-1945)後，歐美工業生產突飛猛進，伴隨工業化而來的環境災難頻頻發生，例如空氣、水及土壤的污染，放射性廢料及其它毒性物質之氾濫，使世人深感環境問題日益嚴重，科技不再是解決一切問題的萬靈丹，於是在 1960 年代末期始興起一個新的學門-環境教育(周儒譯，1988)。爲此各國政府紛紛投入國際組

織，結合技術與學術專業人才，共謀解決之道。由於環境問題、自然資源匱乏與天然災害等均涉及社會大眾各階層的行爲與價值觀，非僅是環境專業人士及國際組織所能解決，此時最重要的還是環境教育的推廣，教育的目的在改變人類思想與行爲，惟有藉著環境教育的力量，才能匡正人們對自然環境的價值觀偏差及不當破壞行爲。Palmer (1998) 曾言，環境教育是人類對周遭環境日漸關心下的一個產物。

十九世紀末到二十世紀中期，美國曾以自然相關教育開始關注自然生態，1890 年代推動自然研習、1930 年代的保育教育、1950 年代的戶外教育，到了 1960 年代美國立法要求在中、小學階段必須要教授自然資源保育的知識。自 1960 年代晚期開始積極醞釀著環境運動的發展，1970 年代則是環境教育發展史上最重要之里程碑。各國政府開始紛紛頒佈環保法律，訓練環保防制人員全力解決環保問題。

聯合國於 1972 年召開「人類環境會議」所提「人類宣言」，促使人們注意環境問題，開啓了人類對環境教育關切的新紀元(張子超，2000)。同時會議中提到解決世界環境問題的最佳工具之一是發展環境教育，並建議聯合國應發展國際環境計畫以協助各國發展環境教育，於是聯合國在 1974 年正式推動國際環教計畫(楊冠政，2002)。到了 1983 年，美國威斯康辛州的居民及全

國各地的環教學者共同努力完成了環境教育目標，1985年出版環境教育課程，1988年威斯康辛州 121.01 (01) 法案要求必須完成一份從幼稚園到高中 12 年級連貫性的環境教育課程計畫，包含詳細的政策、學習目標、課程架構、學科領域、教學活動、評量計畫等實施狀況（周儒等譯，2002）。自此各國大力推行環境教育，期以科技的方法及法律的制訂來改善環境問題。

質言之，環境教育在全球的發展開始於 1970 年代，到了 1990 年代著重在環境永續教育。相較於世界各國，我國的環境教育起步較晚。高翠霞等(1991)及楊冠政(1995)在研究中指出：我國在 1970 年代以前僅有「環境衛生」而無「環境保護」字眼出現；一直到 1982 年以後，環境教育的觀念才逐漸在國內推行，但真正的落實則是在 1987 年環保署成立後，才有專責的單位負責環境教育的事宜。環教的興起算是教育的新領域（楊冠政，1995），但是短短幾十年間迅速發展，它的重要性已引起全世界學者及民眾的高度關切。人類自有歷史以來對自然生態的利用與傷害，造成災難頻仍，使全球深感環境危機的日益嚴重，為了修補這些不當破壞，需作深刻有計畫的研究，地球才能有永續發展的未來。

二、環境教育的研究趨勢

1970s-1980s 年代為環教研究的早期階段，該領域的研究者多具自然科學專業背

景，受實徵主義科學邏輯的影響，研究多屬量化研究典範（Fensham, 1978; Lucas, 1979; Stapp, Caduto, Mann, & Nowail, 1980），此一時期環教研究特徵多表現在測量客觀事實。直到 1990s 量化研究仍有相當份量，但在研究方法上則逐趨多樣化、複雜化，在研究議題上社會科學的研究成為熱門焦點。

1990s 年以來，在詭譎多變的社會變遷，國際間層出不窮的環境議題影響下，為增加研究的廣度與信效度，使得環境教育趨向多元化發展，研究方法以彈性、開放、批判性的情境分析及個人行動研究等逐漸受到重視。二十世紀末是環境教育研究具詮釋、建構與批判特徵的質性研究典範受到重視的開始，這類型的研究強調研究者一手的觀察紀錄與直接親臨現場的田野研究經驗（高翠霞，2002）。例如，Nodurft(1997)之戶外教學研究與 Oberst(1997)之課室觀察的環教教學計畫研究，其資料來源主要在自然情境下收集，著重整個研究過程的彈性、開放立場。至此質、量兩種研究類型兼重在當時的研究範疇，研究結果常以數字及經驗述說方式同時呈現。此時期的研究主題趨勢大致聚焦於：（一）環教的課程教學實施與改革；（二）環教倫理價值觀與政治、文化、經濟間之影響；（三）環保法規政策的推動；（四）全球性的環保與生態議題；（五）永續發展。二十世紀末日日新月異的資訊科技，網路無國界的互動傳播，已將

環境教育的研究帶入另一新視野。

二十一世紀的到來，全球化將人與環境、科技、經濟、社會等相互結合，環境教育的研究趨勢發展出許多新的社會科學議題，以符應生活現況實際的需求，及具有全球性關懷的世界觀（Fuller, 2000；Carter, 2008）。呂鴻光（2010）指出，全球化推動國人參考其他先進國家成功的環保經驗與做法。我國即以德國等的低碳社會策略為效尤，在國內積極推動低碳家園建設，預估將於 2011 年實現 50 個低碳社區，循序漸進由低碳社區、低碳城市，逐步擴展至低碳生活圈。全球性環保運動的發展帶動環境教育研究日益受到重視，研究取向及研究方法論也從以往專注科學典範進入不同領域的研究社群，此一趨勢使其擁有更完整的理論基礎，且開啓更具寬廣視野的研究領域，同時也促進其邁入與國際連接的二十一世紀新階段。

三、環境教育的主要研究方法

潘淑滿（2006）將科學研究取向區分為：自然科學部分的客觀研究有「實證主義」、「後實證主義」和「結構主義」；社會科學的主觀研究則以「詮釋學」和「批判理論」為主。每一種研究典範在「本體論/認識論/方法論」方面都各有不同的形而上學假設，建構出不同的世界觀。每個研究取向，引導著研究者如何看待事實的本質，及在研究過程中以何種態度與被研究者互

動。

實證主義一直是最為流行的科學觀，以量化研究的方式主宰物理及社會科學的研究將近四百年之久，然而科學哲學的變遷帶動了人類對社會世界解釋觀點的變遷，環境教育也因受當代研究典範基本信念的影響，使其原屬的多元面向跨領域研究特質，更形建構出多元典範的局面，研究方法除透過科學實徵、客觀、中立的收集與分析資料外，同時注重經驗承載的價值論述、現象的描述及社會脈絡情境的融入，因而也使得質性研究在二十一世紀的環教研究領域中倍受青睞。

晚近，環境教育領域的研究主題趨勢有：（一）環境倫理與價值觀；（二）環境政策法規；（三）環教課程、教學與學習；（四）企業環保；（五）區域性及全球性永續發展等。根據此趨勢作者將環教領域常用的研究方法整理為以下三類：

（一）量化研究：重視研究證據、資料分析的效度與信度，以變項操作、控制、統計分析描述所欲探討的事物或現象（王文科、王智弘，2004）。環教常見的量化設計研究有以下幾種：

1. 調查研究法：環教研究學者常採用問卷調查方式對有興趣的主題進行探究。例如，以問卷調查方式調查個人環境知識、態度與行為間的相關性研究，眾多學者中如 Morgan 與 Soucy (2006)、Petegem 與 Blicck (2006)及陳明獻與林明瑞(2006)等的論文即

屬此類研究。多年來環教論文資料顯示，運用調查研究方法為主的研究設計主題相當廣泛多元，發表的論文無數，不勝枚舉。

2. 實驗研究法：在環教研究常被運用的類型有團體實驗設計、真實驗設計及準實驗設計等，其為一能真正考驗有關因果關係之假設方法(王文科、王智弘, 2004)。Brody 與 Ryu (2006) 即以實驗組及控制組前後測準實驗研究法評量大學「永續發展」課程與學生學習成效的因果關係。許世璋 (2003) 則以大學環教課程對於環境行動與其它環境素養變項做成效分析。

3. 其它：不少學者為求更完善的研究設計，將調查研究法、相關研究法、內容分析法及實驗研究法等綜合運用。近來，也著重在用量化分析的方式探討 STS、社會科學等議題式研究，這方面的期刊論文有靳知勤 (2002) 及 Zeidler、Sadler、Applebaum 與 Callahan (2009) 等。環教量化研究探討的面向多元廣泛，此為發展教育研究法的最有效途徑之一。

(二) 質性研究：在環教研究中常以置身現場的田野日誌、觀察法及訪談(深度訪談及焦點團體訪談法等)等方式收集資料，用豐富敘事探究的方式詮釋現象與呈現結果。如 Corney 與 Reid(2007)及 Bowker(2007) 即以深度訪談方式做環教教學與學習方面的研究。茲將環教常見的質性研究列舉說明如下：

1. 個案研究：此方法常以一個整體的社會單位為對象，可能是一個人、家庭、社會團體機構或社區(王文科、王智弘, 2004)。運用在環教課程與教學改革、社區或村落發展等方面，做全貌式的描述和分析，如 Lotz-Sisikta 與 Schudel(2007)運用個案研究對環境問題進行主觀與全面式理解。

2. 史實紀錄：史實與政策的研究考察。如林明瑞 (2009) 與葉俊宏 (2009) 的論文即以史實回顧或策略考察當文本敘事探究。Sherren (2008) 藉著史料的研析，尋求環教歷史背景脈絡資料。

3. 行動研究：是一種來自實務工作者對自身工作的反思，並透過研究過程找出適當的解決策略(潘淑滿, 2006)。環教研究常運用於個人或團隊的行動研究，包括田野研究、評估成效、教學及課程改革等，如學者 Thomson (2007) 以個人行動研究方式，實地參與觀察小學生在遊戲場的學習經驗。

4. 民族誌：多屬敘說論述性研究，著重在置身現場的參與觀察、探索、反省，也就是所謂開放性的觀察與描述。如許世璋與李曉珊 (2004) 以親臨現場參與觀察及深入訪談方式，探究影響三位花蓮環保團體女性領袖其環境行動養成之重要生命經驗，並分析這些經驗如何在個人特質、政治、社會與文化的背景下，被建構成「重要的」生命經驗。

5. 文獻分析法：文獻資料的來源包羅萬象，

可以是政府部門的報告、工商業界的研究、圖書館中的書籍、論文、期刊、報章新聞等等。環教研究涵蓋面有哲學觀、方法論、認識論、本體論等，研究分析環境的永續概念、環境倫理、環境價值觀等面向。如張子超（2000）曾以文獻分析法探討環境教育與環境典範；楊冠政（1999、2002）探討環境倫理哲學觀；Carter（2008）則分析環境價值與全球性互動關係。

6. 其它：德懷術到底屬質性或量化研究呢？各家說法不一，它是一種科際整合的研究方法，在研究過程中，研究者針對設定的議題，經由多次的思考程序，請專家學者貢獻經驗與意見，建立共識，解決複雜的議題。如，辛懷梓、張自立與王國華（2010）運用此法在我國國民中小學環境教育概念發展之研究。

（三）質量並重研究：將統計量化資料結合訪談或參與觀察等方式蒐集所需的資料，研究結果除統計分析外，並佐以不用數字地對現象作深入詮釋性描述。

1. 實驗設計研究法：如，Siegel（2006）以實驗設計前後測並結合問卷調查及深度訪談分析資料，探究學生對環境永續發展的觀念。
2. 內容分析法：屬於文件分析的一種，將質化的研究素材轉化為量化資料的一種研究方式。如張自立、辛懷梓與王國華（2008）與辛懷梓、張自立與王國華（2011）以內容分析法，分析中小學教科書內容涵蓋環境

教育概念之研究；吳有為、張自立與辛懷梓（2009），以 KEEP 教材為基礎做小學教科書能源教育內容分析研究。Banks、Elaser 與 Saltz（2005）也使用質與量並存的內容分析法做教材分析。Carter（2008）以內容分析法研究環境價值與全球性互動關係。

3. 問卷調查研究法：如劉湘瑤、李麗菁與蔡今中（2007）結合問卷統計量化的資料與議題式探討的質性分析方式呈現研究結果。

當研究者將質性與量化研究整合於一時，其背後隱含的已不再是單一的科學哲學思維了，其透過多元交叉檢視的方式來解釋資料與現象，強調研究者本身的自覺與反思，及其對研究現象從本質到與文化脈絡進行全面的解釋。

參、研究方法

一、研究樣本

（一）研究對象：

分析整理 2000-2010 年間（一）國內外三份重要期刊：環境教育學刊、Environmental Education Research（以下簡稱 EER）及 Journal of Research in Science Teaching（以下簡稱 JRST）；（二）「2009 環境教育實務交流暨學術研討會」與「環境教育暨科學教育論文彙編」，共計 508 篇環教相關論文，分析其研究的性質與趨勢。

（二）樣本選取：

論文樣本採立意取樣。環境教育學刊

為國內環教研究具歷史及代表性期刊；EER 為國際知名且普及的環教研究期刊；JRST 為國際科學教育核心期刊。由於環境教育屬於自然科學的研究，作者除分析其在國內外環教領域期刊的發表現況外，亦希望瞭解其在科學期刊中的參與情況。因此，作者選擇此三份期刊為代表。

近 10 年來，國內環教研討會舉辦無以計數，作者僅以最近一年的 2009 年環境教育實務交流暨學術研討會為代表；另外，選擇環境教育暨科學教育論文彙編的理由是，它收錄了劉惠元研究團隊 2000 年至 2006 年間參與各研討會及期刊的環教論文，因其具持續六年及多種不同性質的多元特性，所以亦將之選為分析的樣本資料。

二、研究過程

（一）蒐集並選取分析資料

98 年 10 月至 99 年 4 月開始著手蒐集、閱讀整理國內外環教論文，並從中選取三份國內外重要期刊及研討會論文集。

（二）決定分析的單位

分析範圍限定在 2000-2010 年間上述之 508 篇環教論文，以各篇論文為分析單位，分析範圍包括論文的本文、研究取樣與工具、研究方法、研究統計、結果等。

（三）參與研究員

研究員由兩位年資超過 10 年且熱衷於環教研究的某教育大學教師擔任，其中一位同時為該校環境教育及環境安全與衛生

課程的授課教師。在正式分析前，兩人先閱讀及討論環教相關論文，藉多次溝通討論以澄清研究的涵義、解釋內容分析法的作法、分析標準及確認記錄的格式。

（四）正式分析過程

1. 蒐集資料期間，兩位研究員定期討論，決定評定內容標準及釐清涵意。研究者之一於 99 年 4 月開始進行第一次正式分析。分析時，依據每篇論文內容、研究方法、研究工具、研究結果等，分析判斷其研究性質，論文屬性清楚符合量化、質性及質量並重分析標準者，登錄記載，並統計篇數及百分比，完成第 1 次分析。

2. 99 年 5 月研究者針對論文屬性內容敘述不夠完整者，與另一位研究者討論及釐清論文研究涵意，藉由討論以達成最後的共識。在不看第一次分析結果之情況下，研究者之一再進行第二次的論文內容分析工作。

3. 於完成兩次分析後，比較兩次之分析結果，計算前後兩次的平均相互同意度，隨後，利用研究者信度公式計算出研究者信度。

（五）資料統計處理

資料的統計分析是以次數與百分比為主，計算環教論文研究性質在各期刊中出現之次數與百分比，再計算其占整體 508 篇環教論文中之比例。

（六）文獻資料分析標準

由於各家研究典範與信念的不同，造成研究的目的、方法、工具、結果分析等取向不一，研究類型涵蓋範圍甚廣，若此次研究中分析項目太多，恐造成資料的繁雜籠統，分析將不具代表性。

研究方法的多元隱含著可能是：取向的多元、方法的多元、資料來源的多元測定等。以方法的多元來說，質性研究可能同時結合了深度訪談、直接參與觀察法、問卷調查法等，進行資料收集的工作。量化研究則是結合調查研究法、相關研究法及實驗研究法等綜合運用。因此為避免不易釐清的多元類型，本研究在分析標準上，不採多元檢視的分類方式來解釋資料與現象，僅依環教領域的研究趨勢，將其常用的研究方法以量化、質性、質量並重三類當分析標準，並計算其出現比例。茲將三類型研究性質的分析標準簡述如下：

1. 量化研究：一般來說，量化研究指的是以數據資料呈現研究結果，如統計數字。重視研究證據、資料分析的效度與信度，以統計分析方式描述所欲探討的事物或現象（王文科、王智弘，2004）。

2. 質性研究：環教研究方法中，最常見的是以觀察法及非結構訪談方式收集資料，並用描述方式詮釋現象結果。

除上述分析標準外，量化研究在選擇使用工具の種類時，也較強調是否能創造出易於以數據呈現資料的方式，像是結構

式或半結構式問卷，採客觀形式（多種選擇題）的訪談。相反的，質性研究則就較強調採用如非結構式訪談，或以非結構方式進行直接觀察，並以文字資料呈現分析結果。因此，在進行研究時，量化研究者較少花時間與受試者直接進行互動。質性研究者則相對重視在互動與直接置身現場的經驗，研究工具則較為開放彈性。綜合而論，二者最基本差異在於量化以數描述現象，質性採敘述性描述。

3. 質量並重研究：由於量化研究也常以結構式問卷調查（結構化的訪談與觀察）的方式設計研究，質性研究也並非就是不可以放入簡單描述性統計，計算次數或百分比等資料。因此為避免進行內容分析時的概念混淆，及計算論文篇數重複計數的誤差，所以除上述可明顯歸類為量化或質性方式呈現的論文外，在評定質量並重論文的分析標準上，本研究採以下較嚴謹的方式歸類：

(1) 研究方法：研究除以變項操作、控制的統計量化資料檢驗學說或關係外，並結合開放式（非結構式問卷及非標準化訪談）訪談、與被研究對象直接互動，或融入持續、非結構性觀察等等的研究方法。

(2) 研究設計：與研究對象的關係，除結構化操作程序的計畫外，並發展彈性、未標準化、擬情的深入互動及言談敘述取向的進程序。

(3)資料分析：所蒐集之資料除以量化統計方式分析外，並將結果佐以不用數字地對現象作歸納、彈性、持續性與開放深入詮釋性地描述。

若符合以上條件的論文，則本研究將其論文性質歸類為質量並重研究。

(七) 研究信度

本研究的研究者信度是在測研究者在不同的時間進行分析工作，將同一性質歸類至同一類目的程度，一致性愈高，內容分析的信度也愈高；一致性愈低，則內容分析的信度也愈低。因此，內容分析的可靠性會直接受到信度的影響。在研究文獻內容分析之信度方面，本研究採用的計算方式為「研究者信度」。計算公式如下（楊孝滌，1989；歐用生，1991）：

$$\text{研究者信度} = \frac{2 \times \text{研究者前後兩次同意度}}{1 + (1 \times \text{研究者前後兩次同意度})}$$

本研究各項的「前後兩次平均相互同意度」分別為：環境教育學刊 1、EER 1、JRST 1、2009 環境教育實務交流暨學術研討會 0.974、環境教育暨科學教育論文彙編 0.996。

將「前後兩次平均相互同意度」帶入研究者信度公式計算所得結果如下：環境教育學刊 1、EER 1、JRST 1、2009 環境教育實務交流暨學術研討會 0.987、環境教育暨科學教育論文彙編 0.992。

以上數值顯示，各期刊及研討會得到的研究者信度都在 0.9 以上。楊孝滌（1989）指出，內容分析信度若能大於 0.8，即是不錯的信度；因此，本研究之信度堪稱良好。

肆、結果與討論

根據國內外三份重要期刊：環境教育學刊 EER 及 JRST，分析近十年來有關環教論文的質性與量化研究性質。茲將結果列表統計如表 1、表 2。

茲將環教論文在三種期刊、論文彙編及研討會發表的研究性質與主題趨勢，依國內外分類整理說明如下：

一、國內：以「環境教育學刊」、「2009 環境教育實務交流暨學術研討會」及「環境教育暨科學教育論文彙編」為例

（一）環境教育學刊：由表 1 可得，該期刊收錄的論文以質性研究取向略顯偏多一些，其中質性占該期刊總論文 47 篇的 55%，量化 40% 及質量並重占 4%。

（二）2009 環境教育研討會：近十年來，國內舉辦過無以數計的環教研討會，以最近一期 2009 年環教研討會資料，分析其研究性質的分布情形，結果顯示量化研究 18 篇占全部論文 45 篇的 40%，質性 27 篇，占 60%。此次研討會仍以質性研究較為偏重。

（三）環境教育暨科學教育論文彙編：此論文彙編收錄了 2000 年到 2006 年劉惠元（2007）與研究生群發表於科學教育研討會、環境教育研討會、其他研討會及各期刊

表 1. 2000-2010 年環教研究論文在三份期刊中量化與質性篇數統計

年份	環境教育學刊			EER			JRST		
	質性(篇數)	量化(篇數)	質量(篇數)	質性(篇數)	量化(篇數)	質量(篇數)	質性(篇數)	量化(篇數)	質量(篇數)
2000	—	—	—	21	2	0	0	0	0
2001	—	—	—	24	1	0	0	0	0
2002	6	2	0	27	1	2	1	0	0
2003	3	1	1	24	3	0	0	0	0
2004	4	2	0	25	2	2	1	0	0
2005	3	3	1	30	3	0	1	0	0
2006	1	3	0	20	5	1	0	0	0
2007	3	6	0	31	2	0	1	0	0
2008	6	2	0	40	3	0	2	0	0
2009	未出刊	未出刊	未出刊	31	7	1	0	0	0
2010	未出刊	未出刊	未出刊	10	0	0	0	0	0
合計	26	19	2	283	30	6	6	0	0
佔該期刊比率%	55%	40%	4%	89%	9%	2%	100%	0	0

表 2. 2000-2010 年三份期刊中環教論文質性與量化占整體篇數比例統計

	環教學刊	EER	JRST	Total	佔整體篇數%
質性	26	283	6	315	85%
量化	19	30	0	49	13%
質量合併	2	6	0	8	2%
Total	47	319	6	372	100%

雜誌的環教論文，共得 71 篇，量化研究有 22 篇，質量合併論文 3 篇，共占 35%；質性有 46 篇，占 65%。此彙編論文中以質性占多數。

(四) 小結：根據此次內容分析的資料可得，近年來環教趨向以質性研究偏多，常以訪談、現場觀察、田野研究、個案研究、文獻回顧研究法等為主，此頗為符合當代研究發展質性研究備受青睞的趨勢。為求提升論文研究的嚴謹，許多環教論文常佐以多元測定，用簡單敘述統計方式、圖表、照片及插圖等方式強化質性研究的內容。

整體而言，雖然國內期刊與研討會環教論文的量化與質性研究性質分佈上，有偏向以質性為多的趨勢，但差距約在 15-30% 上下，比起 EER 國際期刊差距 89%，JRST 的環教論文則全為質性研究，尚稱均衡發展。我國環教論文發表踴躍，學者投入許多心力於研究工作，研究性質上兼重質與量的重要性，並無明顯偏頗，此也表示環教研究思考模式是彈性、廣泛且多元，重視多元取向的研究詮釋。

二、國外：以「EER」及「JRST」兩種國際核心期刊為例

(一) EER：

1. 由表 1 可得，EER 期刊在 2006 年 26 篇論文中，有 5 篇量化及 1 篇質量並重的研究，其他 20 篇（占 77%）則均以質性方式探討；2009 年 31 篇論文中，有 7 篇量化、1 篇質量

並重及 23 篇（占 74%）質性的研究。其餘期數如 2006 年 Vol. 12(1) (3) (4) 及 2007 年 Vol. 13(2) (4) (5) 等，期刊中全部論文的研究性質均以質性的方式呈現，綜觀其十年內，量化研究占該期刊的 9%，質量並重僅占 2%，質性研究高達 89%。該期刊論文明顯有偏向以質性研究為主的取向。

2. 此期刊中主要探討的方向有：國際性環境法規、各國學校環教發展及地方與全球性環境議題。期刊每期均有特定探討主題，如 2000 年 6(1) 期刊主題是環教質性探究的研究法；2003 年 9(2) 期刊主題則是探討反思判斷在環教上的研究；而 2006 年 12(1) 期刊所探討主題是三個德裔國家的環境教育發展研究現況。該期刊的特色是收錄各國的環教資訊，可提供大家查閱國際環保新資訊；著重於學校環境教育的課程與教學發展、國際間環保政策法規的分析比較、國際間環保、生態問題大樣本調查研究、環保企業的規劃與評估管理、歷史回顧、環境價值觀或環境指標評鑑等研究方向。

3. 此國際性期刊稿件來自世界各國，唯投稿學者以歐美、澳洲及印度等國人士偏多，本國論文鮮見，2000-2010 年間有關台灣環保議題的論文僅 2009 年 Hsu 有一篇，Hsu (2009) 以內容分析法採量的問卷調查探討花蓮地區人民生活經驗與其環境行動的關係。另有兩篇來自亞裔人士的研究，一篇是新加坡 Nuyen(2008) 以質性探討從孔子儒家

思想看生態教育與最近的環保爭議性議題；另一篇是韓國 Hwang(2009)以質性研究方法探究教師的環教素養。亞裔人士的 3 篇論文集中在 2008-2009 年間刊登，相形下遠不及其他各國的積極參與。

(二) JRST :

1. 2000-2010 年間，JRST 中有關環教的論文，充其量也不過 6 篇有論及與環教相關問題的研究，而真正直接以環教為主題的論文僅 Sullivan (2008)及 Daniel, Shepardson, Wee, Priddy,與 Harbor (2007)兩篇。Sullivan (2008)採內容分析法分析 2003-2004 年間，美國最暢銷的六本高中「環境科學」教科書，檢視其如何以照片詮釋美國都市區。Daniel, Shepardson, Wee, Priddy 與 Harbor(2007)則以四種模組設計的問卷，採質性問卷調查與簡單的描述性統計，分析鄉村與都市學童對環境中植物、動物、自然與人的觀點。兩篇論文均是以西方環教背景為主的研究。此間該期刊並無本國學者以環教為主題的論文刊登。

2. JRST 是科教界重要的核心期刊，研究論文側重在整體性科學課程、教學與學習，環教雖然也屬於科學的相關研究，但在科教期刊中，與環教相關的研究論文發表篇數非常地少，有些雖涉及環教問題，其聚焦卻是屬於探討科學教學策略與學習成效的相關性研究，或是 STS 主題式教學方面的研究，並非是直接探討環境教育的研究，該期

刊中直接以環教為主的研究並不多見。因此，如欲查閱環教論文還是要找以環教專屬期刊及研討會資料為主。

三、國內外 2000-2010 年間環教研究主題趨勢概況

作者根據 10 年間國內外期刊(主要為環境教育學刊、Environmental Education Research 及 Journal of Research in Science)與研討會(2009 環境教育實務交流暨學術研討會等)的環教研究主題趨勢整理論述如下：

(一)學校環境教育課程與教學：

1.國內：2009 環境教育實務交流暨學術研討會的 60 篇論文中，35 篇是著重於環境教育教學改進及課程發展，而其中 8 篇(占 23%)探討有關學校課程與地方資源結合的跨領域及非制式教育應用，此研究趨勢頗為符合環境教育內涵所強調的人與社會、自然三個層面息息相關的理念。另外，在環教學刊所發行共 9 期 47 篇論文中，有 18 篇(占 38%)研究主題是學校課程與教學的探討，平均出現在各期刊物中。學校環境教育一直是環教所重視的研究趨勢。

政府方面所積極推動的學校環教課程發展的研究則有：教育部於 93 至 98 年度實施「實驗室(實習)場所安全衛生教育訓練六年推動計畫」，帶動整體大專院校環安衛與防災課程及教學方面的研究，其目的在藉由環教研究及新教材的開發，強化環境知識宣導，期能提升學生環境與安全衛生及防災教育的素養。另外，教育部為推廣大學通識教育數位學習課程提供國內教

師使用，2009 年亦推動數位學習課程與教材之「環境變遷與永續發展」，讓有興趣環教的人分享優質數位學習。此計畫由張子超等多位學者積極推動，成果卓越。

近 10 年來，國際間不乏重大指標性公約規範，如二十一世紀議程、1997 年京都議定書、2009 年哥本哈根氣候高峰會議等，其亦帶動學校環境教育聚焦於全球性永續發展議題的研究。我國雖非京都議定書等國際重大會議的締約國，但政府始終將「節能減碳」等重要議題列為學校推動環境教育的重要政策之一（國立台灣師範大學，2008）。

2.國際：以 EER 為例，在 2001 年 Vol. 7 (1) 期刊共刊登 6 篇論文，其中 4 篇均為探討學校環境教育的研究。2007 年 Vol.13(2) 期刊全數 8 篇論文，以主題專輯方式探討課程與教學相關之研究，其中 2 篇為結合教學活動與地方資源的研究。由此顯見，在學校環境教育研究上，對於人、社會與環境全面關懷的理念，一直都是國際間所共同重視的研究趨勢。

綜上所述，學校環境教育課程發展方面，除政府教育政策的推動外，尚有許多個人及學術團體的學校環教研究，然而美中不足的是，國外整體性的環教概念發展研究似乎不多。例如，劉惠元（2007）的環境教育暨科學教育論文集編中，有 3 篇論文是關於教科書環教概念內容分析的研究，只

是研究者在文獻分析上，均以國內文獻探討為主，未見參考國外環教概念的研究文獻。國內雖不乏有學者熱衷參與有關環教概念內容分析的研究，如鄭蕤、劉惠元與李秋林（2002）等研究。但國內許多環教概念發展的研究，論文中所引用的國外文獻，仍以 Allman（1972）之「小學課程環境保護教育概念」、Wilson（1980）整理教科書所得出的環教概念為分析環教概念之主要參考依據，此點除表示環教概念的研究自 Allman（1972）及 Wilson（1980）後，國外並無學者投入環教概念全面性研究的發展，然而，Allman 所提之環教概念研究距今已近 40 年，且中間又經歷無數次的課程改革，其內容應有大幅變動，亟需更多新資訊的更新，故實有必要針對國中小環教學習概念重新做全面性地研究。

(二)各國環境哲學理念與法規：

1.國際：國際期刊及研討會均可見各國的環境政策與環境倫理等面向的科學研究，特別是 EER 期刊常有論文探究國際間法規的比較，或以特刊專門論述各國的環境價值觀及環境倫理典範，例如 2010 年 16(1) 特輯探討丹麥與瑞典環境永續教育發展的民主與生態倫理價值觀。另有，如 Hitzhusen（2007）探討美國基督教理念與環境教育的關係等哲理與法規相關論文，零星分布於 EER 各期別的期刊中。

2.國內：以往偏重本國環教的認識論、價值

觀澄清與生態、環保法規的建立，然而由於層出不窮的環境問題，已經威脅人類與自然生態的永續發展，政府為使環境保護觀念深植人心、落實環境保護行為，近年來積極推動環境教育法之建立，其業經 18 年努力即將於 100 年的世界環境日（6 月 5 日）實施開跑。為因應近年來國際環境教育重要內涵變化之影響，探討比較各國環境倫理典範或政策研究的論文有明顯增加的趨勢，例如，2009 環境教育實務交流暨學術研討會的 60 篇論文中即有 2 篇：周鴻騰與 Simpson (2009) 探討三個不同國家的環境哲學觀比較，及王俊斌 (2009) 的生態正義研究。2011 年則有王如哲與黃月純集多位學者所彙整的各國近期的節能減碳教育政策。邁向二十一世紀環境教育的新思維、新價值觀、新倫理典範及新法規的建立，儼然已是全球共同研究探討的趨勢。

地方區域與全球性環保議題：

節能減碳、綠色環保及替代能源新科技發展等全球性環境議題，已是全球環保研究注目的焦點。Chedid (2005) 及 Yucel (2007) 的研究指出，節能減碳是當前國際間重要核心議題之一，也是人類與地球共存共榮，永續發展之一項重要課題。

1. 國際：國外在環境教育上已有相當多的能源概念、節能減碳相關研究，例如 Chedid (2005) 曾以 K-12 教育科技政策為題從事研究，探討能源、社會與教育的關係，此研

究闡明能源的使用對我們的生活和經濟層面之深遠影響，強調教育政策是開發對環境產出衝擊最小的經濟與商業永續能源體系之潛在工具，並主張個人需從 K-12 教育開始精熟科學、科技、工程與數學，以順應能源科技發展之人力需求。其它尚有 Burkardt (2002)、Dias、Mattos 與 Balestieri (2004)、Nordine (2007)、Eames、Cowie 與 Bolstad (2008) 及 Roman (2008) 的研究，重點均涵蓋環境教育、能源概念、節能減碳等議題。

2. 國內：我國早在 1995 年由教育部與經濟部公布的「加強國民中小學能源教育實施辦法」中，即強調國民中小學能源教育及學生能源素養之培養（教育部環保小組，2008；經濟部，2008；王如哲、黃月純，2011）。此外，國立台灣師範大學亦成立了能源教育推動小組（蔡勳雄，2008）。由於全球性環保議題的推動，我國環教學者熱衷響應，且不乏參考歐美國家的經驗，以推動本國的環保建設與研究，例如呂鴻光 (2010) 曾以專文探討國外的環保新資訊與先進的企業環保規劃及其對本國低碳城市發展的影響。呂慧敏 (2009) 則從日本的政府相關部門、政策與方案和學校教育的角度，探討其節能減碳的教育政策與成果。王進榮 (2009) 則以瞭解節能減碳生活面與政策面，分析國內在節能減碳教育與相關政策之現況，政府官方在節能減碳上的政策

與民眾教育的措施。

(四)生態保育與永續發展：

全球對環境教育、永續發展的推動已逐漸成爲一種社會的生活新方式，此共識乃建立於大家都體會到地球環境是地球上全體生物生存發展之所依，環境如若持續惡化，則終將導致所有生物的滅絕。這種新思維肯定了生態對於人類生活品質的重要，唯有生物社群能夠維持活潑的生命力時，人類社群才能獲得健全的生存環境。

1.國際：以 EER 爲例，2000-2010 年間共有 19 期期刊以主題專刊方式發行，而其中以永續發展爲主題的專輯就有 9 期（占 47%）：2001 年 7(2)、2002 年 8(1)、2006 年 12(1)及(2)、2007 年 13(1)、2008 年 14(4)及(6)、2010 年 16(1)等期別，足見永續發展議題一直是國際間所專注的研究焦點。另有分散於其它期刊及研討會有關永續發展方面的研究，實不勝枚舉，例如 Eames、Cowie 與 Bolstad(2008)即針對 2002-2003 年間，紐西蘭學校的環境教育進行實際調查研究，指出國家課程必須更強調環境教育/永續教育等等的研究。

2.國內：以生態保育或永續發展爲主題的論文廣泛分布於各期刊及研討會。近年來，以此爲名所舉辦的論文研討會無數，如教育部 2009 年舉辦的『環境變遷與永續發展』成果發表會；以發展無碳再生能源有效運用爲主題號召的 2010 年再生能源推動與永

續城市發展國際研討會等。

伍、結論與建議

茲依據研究結果，提出結論與建議如下：

一、結論

全球氣候變遷導致森林大火、洪水及傳染病等事件頻仍，環境的極限已是不可逃避的問題，全球關心環保的學者、研究人員與社會人士積極地摸索與領悟新的策略，選擇對環境讓步、緩和與修補。此時，環教研究在生態環境、社會文化與人類三者間發展出許多連結的議題；在研究方法上也與不同領域社群結合，發展成受國際間重視的教育領域；在研究程序上，無論是從事量化或質性研究，每個研究典範都有其不同的價值信念，對環教研究都有其重要的意義。未來環境教育的研究趨勢，不光是來自於大自然的靈感，科學領域的應用，同時也應是一個整合各領域智慧的研究，將環境、資源、環安、監測、經濟…等結合起來，以教育及研究的力量讓每個人使用最少的元素，共創未來最佳的生活環境。

二、建議：未來研究的方向

(一)加強本國在國際期刊及研討會的參與：

由表 2 可得，從 2000 至 2010 年 5 月間三種國內外期刊中環教論文共 372 篇，質性研究占 85%，量化 13%，質量並重 2%。其中國際期刊 EER 的論文性質以質性研究趨

向明顯偏多，國內環教論文的質量研究分布則尚稱等量注重。此點反應我國環教研究已是認同質量研究多元趨勢的呈現，依所需尋求最有效方式將環教研究的新資訊傳遞發表。然而，仍須努力之處是，綜觀國外期刊 EER 及 JRST 在 2000-2010 年間，以台灣地區環境議題為主探討的論文僅有一篇，直接以環教為研究發展的課程與教學研究也寥寥無幾。事實上，近二、三十年來，無論在課程與教學及全球性環保議題上，國內環教研究人員不遺餘力地響應與推動環教革新，唯經由此次針對 2000-2010 年間 EER 及 JRST 國際期刊中環教論文的統計資料可得，我國環教研究在國際期刊上的努力尚顯不足，未來應更積極朝向國際上的成果發表，讓國內環教的努力能受到全球的重視與肯定。

（二）增強跨領域及國際性研究或活動的密切合作：

研究方法上，國內許多環教研究者偏好個人行動研究，由於環教屬跨領域的學科，行動研究若是研究者一人的行動與反省獨白，對整體研究實務的幫助必然有限，因此，在符合社會建構理念的主張下，建議國內環教研究者應形成合作研究、團隊行動的風氣，甚至是跨國際的合作，使不同的研究方法、經驗或觀點做更廣泛的交流，使環教朝整合性的研究方向邁進。

（三）增加發行環教專門刊物：

為推動環教的基礎研究，除應用大眾資訊傳播、鼓勵參與國際環教研究與活動外，同時國內應多興辦環教專門的核心期刊，如國內科學教育有其專屬的科學教育學刊及科學教育研究與發展季刊等，以辨明其與其他教育研究內容之歧異與互補之處，特別在今日眾多學者與地方人士紛紛投入環保研究之際，環教核心期刊除可方便找尋環教新資訊外，更可拓展環教的教育功能。本次研究結果顯示目前許多環教研究分散投稿於各大學教育學報及科學等期刊中，不僅造成研究成果分散，且無法方便有興趣我國環教研究的國外研究者資訊的查詢，此不僅有礙國內環教資訊的傳播，且無法與國際研究互動交流，在此全球性廣推環境教育之際，為達我國環教的全面性拓展，我們必須與現有的國際期刊建立關係，同時也增加國內環教期刊的發行，讓環教的資訊更有效地永續傳遞並與國際連結。

（四）發展環境教育學習概念之研究：

目前不論國際或我國均相當重視環境教育的推廣，研究重點涵蓋節能減碳、能源教育等重大議題。然而鑒於環境教育內涵廣博，一般國中小教師若未曾經歷過相當的涉獵浸淫，恐難窺其全貌，因此若期望教師能經由環境教育過程，啟發學童覺知環境教育相關問題，培養學童環教相關的概念知識、環保素養和生態意識，建立學童積

極正面的態度、信念與價值觀，並能引導其發展出具體的實際行動，在師資培育機構方面，首先就必須設法幫助職前或在職教師能對環境教育整體內涵及自然資源問題特質與對策產生清晰的認識，並能扼要地掌握住環教的施教內容、策略與目標。因此，為推動環境教育的基礎研究，配合九年一貫課程，協助教師提昇其在環教方面的教學知能，及學生的學習能落實於生活教育中。國內應積極發展整體環境教育概念的研究，此將有助於教師的環教教學活動之設計，學生對整體環教概念有系統的學習，亦可做為環境教育課程發展之參考。

(五)未來研究主題趨勢：從地球村角度發展環境教育之研究：

2011年3月11日日本大地震及海嘯所造成的怵目驚心悲劇，而其後所引發的核電廠危機更令人感到憂心忡忡。這次的日本災難，讓我們有著迫切的危機感，畢竟輻射污染是沒有國界的。無論人類目前的科技與文明成就多麼先進，在大自然驚人的威力前，我們都只是脆弱微不足道的螻蛄一般，正因為大自然的災難難測，我們更應做好萬全準備，摧毀的代價是無比沈痛的。災變迫使我們在未來的研究趨勢上，必須思考與自然和平共存的重要，正視災變、污染、破壞所帶給人類的影響，及研究人類與全球生態未來的永恆發展。當前不論國際或我國均需重視環境教育研究的推廣，災

難的發生不是單純日本的問題，其影響是全球性的，要談環境教育的發展，必須是面對如何與國際共同解決環境問題，思考如何與國際間展開積極建設性的合作，未來環境教育研究所肩負的是嚴肅的問題。

參考文獻

- 王文科、王智弘（2004）。*教育研究法*。臺北：五南。
- 王如哲、黃月純（2011）。*節能減碳教育國際觀點與案例*。臺北：高等教育。
- 王進榮（2009）。*漫談節能減碳與政策*。能源報導，1，33-36。
- 王俊斌、Simpson, S.（2009）。*論課程中的資本文化再製現象與生態正義教學*。發表於環境教育實務交流暨學術研討會。臺北：臺北市立教育大學理學院。
- 田哲榮、司徒懿（譯）（2010）。*解析質性研究法與資料*（原作者:D.Silverman）。臺北縣：韋伯文化。（原著出版年：2006）
- 田振榮（1997）。*推動能源教育之現況與檢討*。技術與職業教育雙月刊，40，28-31。
- 呂慧敏（2009）。*日本節能對策之分析*。經濟前瞻，1，35-41。
- 呂鴻光（2010）。*我國低碳家園建構策略與執行現況*。低碳城市策略研討會論文集。1-9，主辦單位：中華民國環境保護協會。
- 辛懷梓、張自立、王國華（2011）。*國民小*

- 學南一版教科書內容涵蓋環境教育概念之分析。慈濟大學教育研究學刊。7，135-162。
- 林明瑞（2009）。臺灣地區永續發展教育十年行動策略方案之研擬。第二屆兩岸四地環境教育論壇研討會。臺北：臺北市立教育大學。
- 吳有為、張自立、辛懷梓（2009）。以 KEEP 教材能源教育概念為基礎之小學教科書能源教育內容分析研究。華人地區社會變遷與科學師資培育國際學術研討會。臺北：國立臺北教育大學及國立台東大學。
- 許世璋（2003）。大學環境教育課程對於環境行動與其它環境素養變項之成效分析。科學教育學刊，11(1)，97-119。
- 許世璋、李曉珊（2004）。影響三位花蓮環保團體領袖其環境行動養成之生命歷程探索。環境教育學刊，3(1)，57-74。
- 陳明獻、林明瑞（2006）。國中「自然與生活科技」教師在實驗課程中的環保認知、環保態度及環保行為之研究。環境教育學刊，5，41-72。
- 高明智（1997）。國民小學「自然資源與人口」概念之適切性研究。臺北師院學報，10，313-354。
- 高翠霞（2002）。論析環境教育研究方法與議題趨勢。環境教育學刊，1，55-81。
- 高翠霞、高慧芬（1991）。環境教育你我他。臺北：行政院環境保護署。
- 高雄市政府環境保護局（2010）。2010 年再生能源推動與永續城市發展國際研討會。高雄：高雄市政府環境保護局。
- 教育部環保小組（2008）。教育部推廣校園節能減碳方案。2009 年 1 月 16 日，取自 http://co2.saveoursky.org.tw/upfiles/ADUUpload/tw_knowledgemul1269365319.pdf
- 教育部（2009）。『環境變遷與永續發展』數位學習示範課程共同試教成果發表會。主辦單位：教育部。
- 國立臺灣教育大學（2008）。經濟部能源科技研究發展計畫 96 年度期末報告-輔導學校推動能源教育計畫。經濟部能源局（96-D0240）。
- 張自立、辛懷梓、王國華（2008）。國民中學康軒版教科書內容涵蓋環境教育概念之分析。2008 年台灣教育學術研討會-e 世代教育與師資培育-研究、創新與評鑑論文集（上集）。266-282，臺北：國立臺北教育大學。
- 辛懷梓、張自立、王國華（2010）。國民中小學環境教育有關「資源過度利用使環境品質日趨惡化」之概念發展研究。臺中教育大學學報：數理科技類，24（2），73-95。
- 周儒譯（1988）。環境教育的本質和原理：

- 目標和目的。見行政院環境保護署編：環境保護論文集。台北：行政院環境保護署。
- 周儒、張子超、黃淑芬（譯）（2002）。環境教育課程規劃。（原作者：D. C. Engleson & D. H. Yockers）。臺北市：五南。
- 周鴻騰、Simpson（2009）。美國、臺灣與越南大學生環境哲學觀點之比較。發表於2009環境教育實務交流暨學術研討會。臺北：臺北市立教育大學理學院。
- 張子超（2000）。人與環境的關係：環境教育與新環境典範。中華民國環境教育學會「環境災害與環境倫理」環境教育研討會。
- 葉俊宏（2009）。臺灣環境教育政策回顧與展望。第二屆兩岸四地環境教育論壇研討會會議論文。臺北：臺北市立教育大學。
- 靳知勤（2002）。「有素養」或「無素養」？解讀非科學主修大學對三項全球性環境問題之敘述表徵。科學教育學刊，10（1），59-86。
- 楊孝濬（1989）。內容分析。載於楊國樞、文崇一、吳聰賢與李亦園主編，社會及行為科學研究法（下冊，809-831頁）。臺北市：東華。
- 楊冠政（1999）。邁向全球化的環境倫理。哲學雜誌，30，4-32。
- 楊冠政（2002）。環境倫理—環境教育的終極目標。環境教育學刊，1，1-12。
- 楊冠政（1995）。環境教育發展史。教育資料集刊，20，1-34。
- 經濟部（2008）。永續能源政策綱領。2009年1月16日，取自<http://info.gio.gov.tw/ct.aspxItem=37060&ctNode=3764&mp=1>
- 蔡勳雄（2008）。臺灣地區因應地球暖化之能源政策。2009年1月16日，取自<http://www.tajen.edu.tw/~oshc/200609/ecct/scool.pdf>
- 潘淑滿（2006）。質性研究—理論與應用。臺北：心理。
- 歐用生（1991）。內容分析法。載於黃光雄、簡茂發（主編），教育研究法（229-253頁）。臺北市：師大書苑。
- 劉湘瑤、李麗菁、蔡今中（2007）。科學認識觀與社會性科學議題抉擇判斷之相關性探討。科學教育學刊，15（3），335-356。
- 劉惠元（2007）。環境教育暨科學教育論文彙編。臺中：暉宇。
- 環境教育實務交流暨學術研討會（2009）。臺北：臺北市立教育大學理學院。
- 鄭蕙、劉惠元、李秋林（2002）。現行國語教科書中環境教育內容之探討。2002年環境教育研討會。123-130。
- Allman, S. A. (1972). *Indetification of environ-*

- mental education concepts for inclusion in an elementary school curriculum.* Ph.D. dissertation, The University of Nebraska.
- Banks, D., Elaser, M., & Saltz, C. (2005). Analysis of the K-12 component of the Central Arizona Phoenix Long-Term Ecological Research (CAP LTER) project 1998 to 2002. *Environmental Education Research, 11*(5), 649-664.
- Bowker, R. (2007). **Children's** perceptions and learning about tropic rainforests: An analysis of their drawings. *Environmental Education Research, 13*(1), 75-96.
- Brody, S. D., & Ryu, H. C. (2006). Measuring the educational impacts of a graduate course on sustainable development. *Environmental Education Research, 12*(2), 179-200.
- Burkardt, H. (2002). *The Development of a Sustainable World Energy System: A full spectrum of the issues.* Paper presented at the joint meeting of the 5th International Symposium on CO2 Fixation and Efficient Utilization of Energy (C & E 2002), and the 4th International World Energy System Conference(WESC-2002), March 4-6, 2002 at the Tokyo Institute of Technology, Tokyo, Japan.
- Carter, L. (2008). Globalization and science education. *Journal of Research in Science Teaching, 45*(5), 617-633.
- Chedid, L. G. (2005). Energy, society, and education, with emphasis on educational technology policy for K-12. *Journal of Science Education and Technology, 14*(1), 75-85.
- Corney, G., & Reid, A. (2007). Student teachers' learning about subject matter and pedagogy in education for sustainable development. *Environmental Education Research, 13*(1), 33-54.
- Daniel., Shepardson, D. P., Wee, B., Priddy, M., & Harbor, J. (2007). Students' mental models of the environment. *Journal of Research in Science Teaching, 44*(2), 327-348.
- Dias, R. A., Mattos, C. R. ,& Balestieri, J. A. P. (2004). Energy education: Breaking up the rational energy use barriers. *Energy Policy, 32*(11), 1339-1347.
- Eames, C., Cowie, B. & Bolstad, R. (2008). *An evaluation of characteristics of environmental education practice in New Zealand schools.*

- Fensham, P. (1978). Stockholm to Tbilisi- the evolution of environmental education. *Prospects*, 8 (4) 446-455.
- Fuller, S. (2000). *The governance of science: Ideology and the future of society*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Hitzhusen, G. E. (2007). Judeo-Christian theology and the environment: Moving beyond skepticism to new sources for environmental education in the United States. *Environmental Education Research*, 13 (1), 55-74.
- Hwang, S. (2009). Teachers' environmental education as creating cracks and ruptures in school education. *Environmental Education Research*, 15 (6), 697-714.
- Hsu, S. J. (2009). Significant life experiences affect environmental action: A confirmation study in eastern Taiwan. *Environmental Education Research*, 15 (4), 497-518.
- Lotz-Sisikta, H., & Schudel, I. (2007). Exploring the practical adequacy of the normative framework guiding South Africa's National Curriculum Statement. *Environmental Education Research*, 13 (2), 245-264.
- Lucas, A. M. (1979). *Environment and environmental education: Conceptual issues and curriculum interpretation*. Kew, Victoria: Australia International Press and Publications.
- Morgan, M., & Soucy, F. (2006). Usage and evaluation of nonformal environmental education services at a state park: Are anglers catching more than fish? *Environmental Education Research*, 12 (5), 595-608.
- Nodurft, S. (1997). *The impact of an outdoor wilderness program on the participants' sense of connectedness to the natural world*. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern Mississippi.
- Nordine, J. C. (2007). *Supporting middle school students' development of an accurate and applicable energy concept*. (Dissertation & Thesis)
- Nuyen, A. T. (2008). Ecological education: what resources are there in Confucian ethics? *Environmental Education Research*, 14 (2), 187-198.
- Oberst, M. (1997). *A quantitative and qualitative inquiry of the impact of a residential environmental education program on student learning*. Unpub

- lished doctoral dissertation, The Ohio State University.
- Palmer, J. A. (1998). *Environmental education in the 21st Century: Theory, practice, progress and promise*. London: Routledge.
- Petegem, P. V., & Blieck, A. (2006). The environmental worldview of children: A crosscultural perspective. *Environmental Education Research, 12* (5), 625-636.
- Roman, H. T. (2008). *Think green: Teach students smart ways to reduce home energy use*.
- Sherren, K. (2008). A history of the future of higher education for sustainable development. *Environmental Education Research, 14*(3), 238-256.
- Siegel, M. A. (2006). High school students' decision making about sustainability. *Environmental Education Research, 12* (2), 201-215.
- Stapp, W., Caduto, M., Mann, L., & Nowail, P. (1980). Analysis of pre-service environmental education of teachers in Europe and an instructional model for furthering this education. *Journal of Environmental Education, 12*(2), 3-10.
- Sullivan, J. (2008). The use of photographs to portray urban ecosystems in six introductory environmental science textbooks. *Journal of Research in Science Teaching, 45* (9), 1003-1020.
- Thomson, S. (2007). Do's and don'ts: Children's experiences of the primary school playground. *Environmental Education Research, 13* (4), 487-500.
- Wilson, T. E. (1980). *A content analysis of environmental problems in basal textbooks*. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania University.
- Yucel, A. S. (2007). Factors affecting teaching the concept of renewable energy in technology assisted environments and designing processes in the distance education model. *Turkish Online Journal of Distance Education, 8* (1), 114-124.
- Zeidler, D., Sadler, T., Applebaum, S., & Callahan, B. (2009). Advancing reflective judgment through socioscientific issues. *Journal of Research in Science Teaching, 46* (1), 74-101.

文稿收件:100 年 04 月 05 日
文稿修改:100 年 05 月 19 日
接受刊登:100 年 05 月 19 日

教育哲學：起源、重要性與建議

施宜煌

經國管理暨健康學院幼兒保育系助理教授

摘 要

教育哲學關注教育事項的各個層面，其是以哲學的視野來探究教育及教育的問題，探究的方法則使用哲學的方法，而教育哲學在教育理論的發展中扮演著重要的角色。有感於此，本文旨在探究教育哲學的起源與重要性，進而試圖發展對教育哲學研究的建議。冀望藉由本文之探究，發展合理的教育哲學研究理念，俾利教育理論的發展。

關鍵詞：哲學、教育哲學、教育理論

Philosophy of Education: Origin, Significance, and Suggestions

Abstract

Philosophy of education, which is concerned with every aspect of the educational enterprise and is the philosophical study of education and its problems. The methods of philosophy of education are those of philosophy. Philosophy of education plays a important role in the development of theories of education. Hence, the essay aims to explore the origin and significance of philosophy of education. Furthermore, making some substantial suggestions for the research of philosophy of education. Based on the exploration, the rational research ideas of philosophy of education can be developed, and this essay hopes that such an exploration will benefit the development of theories of education.

Keywords: philosophy, philosophy of education, theories of education

壹、前言

關於哲學的功用，在《哲學概論》一書，沈清松(2002：4-5)敘及：哲學的功用是在對存在界與人生做一個徹底的檢查。Socrates (469B.C.— 399B.C.)說：「一個未經檢視的生命，是不值得活的。」哲學最徹底的功能，就是在對人生、對知識、對價值做最徹底的檢查，也因為這個緣故，羅馬的哲人 Marcus Tullius Cicero (106B.C.— 43B.C.)說：「哲學，人生之導師，至善之良友，罪惡之勁敵，假使沒有你，人生又值得什麼！」就這點而言，哲學的功能就是透過整體性、基礎性的反省與批判，對於現存的信念、知識與價值做最徹底的檢查。也因為這樣的一個徹底檢查，它可以使我們的人生、知識或行為有更為深刻的基礎。而且在這個基礎上，能夠兼顧整體，做整體性的考量，以便去妄返真，達致真實。奧地利哲學家 Ludwig Wittgenstein (1889-1951)(1963)則云：「哲學並非學說，而是一個活動。」在此活動中貴在訓練吾人思想，教人如何思辨、分析、判斷、批評、評價，及如何以統整的觀點審視宇宙萬物及人事現象。而教育哲學亦具有此等功能，唯其作用範圍，僅限一切教育現象而已(高廣孚，1995)。

教育哲學，是有組織、有系統地對教育目的與達成教育目的之方法的統觀(Bigge,1982)。故而，教育哲學研究將俾利人們對教育目的、教育內容與過程的理解。

且，當人們在探尋教育意義時，教育哲學是一門能清楚解釋那些概念結構的學科(Hirst, 1998b)。

進一步說，教育哲學是對教育問題作全面、深入的哲學式反省。教育專業日益特殊，各種教育科學學問蓬勃發展的今日，教育哲學在教育學術的發言權仍然不可忽視。無論教育科學如何發展，吾人仍然要傳承固有文化，吸收外國思潮，立足本土教育生態進而規劃教育走向，此又非仰賴教育哲學不為功(邱兆偉，1996a)。基此，當可窺見教育哲學研究的重要性。

然自啓蒙運動以降，科學不斷創新進步，教育事業愈趨龐雜；可是，教育哲學，作為一切教育科學頭上的「花朵」，卻並沒有給教育科學帶來多少光彩，也並沒有替教育事業指出一條較平坦的路向。因此，竟連教育學本行的同道對教育哲學這一門學問的意義與功能，也起了懷疑與排拒，甚感遺憾(歐陽教，1992)。徵諸實際，教師身肩教育成敗的重大責任(施宜煌、賴郁璿，2010a)。然，對一個初學教育哲學的教師來說，他們常會問：「學教育哲學有什麼用？」「不學教育哲學也可以教書，何必多此一舉來學教育哲學？」當現場教師覺得教育哲學並無太大用處，並不想學習教育哲學時，教師的教育素養將呈顯不足之窘境(歐陽教，1999)。如此，將影響教師自身的教學品質，也會影響學生的學習品質，進

而對教育發展產生不利的影響，無法實現教育的理想，實非教育之福。

而在上述情形下，「教育哲學無太大用處」的論調便紛紛湧現。但是，教育現場教師之所以會認為「教育哲學無太大用處」，往往因教育哲學研究者的研究理念並非正確，以致發展的教育哲學理論，無法轉化並應用至教育現場問題的解決。所以，才萌生教育哲學理論與教育現場間的鴻溝。易言之，理論與實踐間產生斷裂，理論與實踐間沒有融為一體，然教育哲學理論應奠基於教育實踐，並將實踐融入其理論中。關於理論與實踐間的辯證，巴西教育家 P. Freire (1921-1997) 從不主張理論的優越性，也不主張實踐可以不以理論為其基礎，Freire 主張理論與實踐應合為一體。亦即，理論與實踐間應是一種辯證的整體 (adialectical unity)，理論與實踐間不應分離 (Freire, 1985, 1998)。

總之，若教育哲學研究理念正確，教育哲學研究者明瞭理論與實踐是一種辯證的整體，則將能深化教育哲學理論的開展，進而所建構的教育哲學理論，將可轉化並應用至教育現場問題的解決，教育現場的教師也就不會深感「教育哲學無太大用處」。有感於此，本文旨在探究教育哲學的起源與重要性，並試圖發展對教育哲學研究的建議。冀圖藉由本文之探究，發展一些較為合理的教育哲學研究理念，進而所發展的

教育哲學理論可以轉化並應用至教育現場問題的解決，以致俾利教育理論的發展。

貳、起源

其實，教育活動本身仰賴教育理論的指引。但是，教育理論的建構則有賴教育研究建構之 (施宜煌、歐陽教，2010b : 35)。徵諸教育研究，在二十世紀以降，已從社會科學的邊緣躍升為核心位置之一，同時並獲得經濟學者、歷史學者及人類學者的關注 (Karabel & Halsey, 1977)。是以，可知教育學在社會科學中的地位愈形重要，愈趨受重視。

身為教育學基礎學科之一的「教育哲學」，其名稱源於西方，其內容也是專涉西方，且二十世紀才出現於教育學門的科目。所以，教育哲學成為教育學科的一部分，實為晚近之事 (吳俊升，1956 ; 徐宗林，1995 ; 賈馥茗，2000)。從歷史方面來考察「教育哲學」(The Philosophy of Education) 這個名詞，大概最初發生於美國。1848 年，德國教育學家 Karl Rosenkranz (1805-1879) 曾著有《教育學作為系統》(Die Pädagogik als System) 一書，流傳到美國後，經過美國教育學者 Anna Callender Breackett (1836-1911) 將該書書名譯為《教育哲學》(The Philosophy of Education)，此為「教育哲學」一詞的起源 (吳俊升，1956 ; 徐宗林，1995)。

故，從歷史發展看，教育哲學成為一門學科的時間真的不長，大約只有一百年左

右，尤其作為大學或師範學校的修習科目，也是近百年而已(郭實渝，2005：67)。教育哲學受到學術研究關注的時間不算長，其是一種新興的學問(吳俊升，1956：31)。但雖教育哲學是一種新興的學問，並不代表教育哲學就不重要。

其實，教育哲學是以哲學的視野探究教育及教育的問題。教育哲學異於其他哲學流派，在哲學系很少會開授教育哲學這門課程。教育哲學一般只會在教育系或師範院校教授，如同法律哲學與醫學哲學通常在法律系及醫學院開授(Noddings, 1999)。1904年，美國教育學者 Herman Harrell Horne (1874-1946)出版一書名為《教育哲學》(Philosophy of Education)，這是在英文中首見的。嗣後，以此為名者極多，間或用 Educational philosophy (徐宗林，1995；賈馥茗，2000)。而 Horne 的《教育哲學》一書，是從教育學的基礎來泛論教育的問題，對於教育之生物的、生理的、社會的、心理的及哲學的基礎，加以研究；不過，教育之哲學基礎，僅佔其中的一部份，並未從哲學的觀點，來貫穿整個教育的體系(徐宗林，1995：37)。

首先，以哲學的論題，來建立教育理論基礎的是 John Angus Macvannel (1871-1915)。1912年，Macvannel發表其名篇《教育哲學大綱》(Outline of Course in the Philosophy of Education)，是第一部以哲學的知

識論(Epistemology)和社會觀，來探究教育的主要問題(徐宗林，1995)。在美國，John Dewey (1859-1952)發表許多有關一般哲學的論著。當 Dewey 把其關注的焦點轉移至教育哲學時，總是以教育議題為起點，深入探究與教育有明顯而直接相關的倫理學和心靈哲學的議題。Dewey 的確運用哲學的主要理論，探討了教育領域中絕大多數的關鍵問題(Tibble, 1966)。而 Dewey 於西元1916年出版的《民主與教育》(Democracy and Education)一書，該書的副標題則為「教育哲學導論」(An Introduction to Philosophy of Education) (徐宗林，1995：37)。此書是 Dewey 的名篇，迄今依然熠熠生輝。

爾後，關於教育哲學的研究愈來愈為人們所重視，國內外以「教育哲學」為名的專書也愈來愈多，國外如 William Heard Kilpatrick (1871-1965) 所著《教育哲學》(Philosophy of Education)、William K. Frankena (1908 - 1994) 所著的《教育哲學》(Philosophy of Education)、James Edward McClellan (1922-) 的《教育哲學》(Philosophy of Education)、Nel Noddings (1929-) 的《教育哲學》(Philosophy of Education)等；國內如吳俊升(1901-2000)所著《教育哲學大綱》、高廣孚著《教育哲學》、賈馥茗(1926-2008)的《教育哲學》、歐陽教(1934-)的《教育哲學導論》等。這些情形，著實讓人感受「教育哲學」研究的蓬勃發展。

參、重要性

教育哲學對於教育有其重要性存在，筆者將詳論教育哲學重要性的理由如下。經由以下的論述，人們可探知教育哲學的重要性。

一、教師需富哲學素養

哲學的主要內容之一就是對人類處境的反省(蘇永明, 1999 : 182), 而哲學思維作為人類精神生命普遍具有的存在特質, 對於人類生活領域各層面總有其永恆性的反省意趣。德哲 Karl Jaspers (1883-1969) 因此將哲學界定為「人成為人的嘗試」(引自馮朝霖, 2000 : 7)。陳迺臣(1997 : 31) 則指出：哲學是探討事物乃至於人性、人生、世界、宇宙的本質。換言之，是要探討這些事情的真實情況，了解他們的真正的本質。用哲學的這種性質來探研教育的問題，當然也是要了解教育的真實情形，了解教育的基本性質。而要透徹了知教育的真實的本質—即是教育的「真知」—光是依靠科學，仍然力所不逮，故須借助哲學對人性、人生、世界、宇宙已有的了解，並且益以哲學的方法進行之。

由上所述，可探知教師需富哲學素養，乃能透徹了知教育的真實本質。進一步申言，教師為何需富哲學素養？因教育實踐場域的任何活動，需要哲學的指導。如教育目的，一切教育目的常依世界觀、人生觀來作決定，有那種哲學，便產生那種教育目

的。就課程與教材論，教育內容主要為課程與教材，課程是由許多學科組織而成，教材則是各學科的內容。而教育內容的選擇，往往以哲學的價值判斷為取捨規準。既然教育目的之制定，教育內容之選擇，往往為哲學所決定，則教育方法的運用，必然少不了哲學的指導(曾火城, 1991)。換句話說，實因教育目的需哲學指引、課程與教材價值需哲學的批判、教學方法需哲學的指導、訓導方法需哲學的根據(鄭世興, 1995)。準此，教育現場的教師實應具哲學素養。因哲學素養可讓教師常保超越觀照的清明意識(林秀珍、徐世豐, 2006 : 171)。

另，更準確地說，有許多學科，在其學科體系所感興趣的主題之外，或其所能探究的一切問題探討完畢後，仍要追根究底去探析一些很「根本的」問題時，此刻就會進入哲學的領域(陳迺臣, 1997)。因而，若教育現場教師富有哲學素養，則對教育工作上面臨的各種問題，就能從教育的「根本」理念與教育的目的去反思當為或不當為(黃藹, 1999 : 118)。且教育哲學目的就在使教育現場的教師富哲學素養，進而能對教育工作上面臨的各種問題，能從教育的根本理念與教育目的去反思當為或不當為。基此，當可探見教育哲學的重要性。

二、明辨教育的「價值」課題

在《教育學》一書，王國維(1905 : 1) 指出：教育者，成人欲未成人之完全發育，

而所施之有意之動作也。如從上之解釋，則父母欲其子為良人時所施之訓誡，及教師啟發生徒時之教授，皆教育之作用也。

然在此教育作用過程，實包含「價值」的課題。而「價值」在各學科之觀點下，其意義呈顯紛歧之狀。「價值」不僅哲學家列為問題，亦為科學視為問題。價值這名詞所以被人們視為問題之一，其根本起因乃在這個名詞迄今仍只是一個觀念 (Idea)，而非理論知識上的概念 (Conception)。故，它在一切理論知識的用法上，不但是一個易生歧義的字，而且並無一致的見解」(沈國鈞，1969)。進一步申言，價值領域涉及美惡，而美惡問題的研究為主觀情緒所糾纏，因此結果較為分歧，意義也就顯得紛歧 (林玉体，1993) 而無一致的見解。郭為藩 (1979：359) 指出：人類學家 Clyde Kay Maben Kluckhohn (1905-1960) 指出：「價值乃是個人或一個團體獨特的有關可欲事物明確的或隱含的理念。這種概念對於就現有方式、手段和行動目標所作選擇具有影響。」這個定義包含價值影響到行動方式的選擇、目標的決定、手段的採用。

換句話說，人之行動方式、目標和手段之解釋，都已涉及價值取向。所以，對教育活動中任何事例的解釋，其實都含有解釋者的價值取向。也因此，教育活動的開展離不開價值。無論教育活動是單純涉及個體，或是關連群體，教育活動是一種充滿

價值性的工作 (馮朝霖，1999：1)。再者，教育的對象是人，而人是價值的存有者。人生的歷程就是追求與實現價值的歷程，當人肯定其自我的主體性，他會主動的為自我尋找生命的意義，為自我的人生創造價值 (洪櫻芬，2000)。就教育論，教育是一種價值導引的過程，也就是有意識地導引學生向「善」的過程 (吳靖國，2004：53)。故教育的本質即在幫助受教者創造價值，尋找生命的意義。所以，有關價值的問題，是教育不得不面對的課題。

「教育哲學」可謂一切教育目標及教育發展方向的南針，而「教育哲學」也較強調價值的問題。譬如，怎樣的價值標準才適合我們當今的學校教育，教育應傳遞何種價值予受教者，以使受教者能夠實現自身的完善性，成為有教養的人，創造價值。以上的價值問題，皆需教育哲學明辨。易言之，教育哲學研究離不開價值的，不能避免價值問題的探究。再者，教育上的價值問題，則有賴教育哲學澄清。因此，更可突顯「教育哲學」在教育活動開展中的重要性，因為「教育哲學」關注的正是價值的問題，而價值的問題是教育不得不面對的課題。

三、教育基礎理論學門之一

教育哲學關注教育事項各個層面，其以哲學的觀點、立場及方法，來研究、探討教育的基本原理和教育的實際問題 (陳迺臣，1997；Audi, 1999)。且教育哲學是對教

育理論與教育現象的認知分析與價值判斷。任何教育理論或教育實踐，都可還原為事實、價值、或事實加價值的問題。因此，可藉合情理的哲學方法進行批判性的認知分析或種種的價值判斷，以瞭解教育問題的癥結所在，期能整合出教育的根本原理，提供為辦學設教的依歸(歐陽教，1999)。至於，在傳統上，哲學的方法包含對於概念、論證、理論和語言的分析及澄清。一般哲學家往往不會創生教育理論，反而會去分析理論和論證。哲學家有時對以往的論證加以修正，有時則揭櫫強而有力的反動，致使人們需重新修正和放棄以往理論或論證的過程(Noddings, 1999)。在〈教育學之將來〉一文，吳俊升(1972：62)指出：教育學不僅應以心理學與社會學等科學為基礎，還應以哲學為基礎。教育學不僅包涵教育科學，還應包括教育哲學。欲求教育學的合理發展，必須同時在科學與哲學兩方面尋求可以依據的事實與原理，單以科學為依據的教學，乃是偏頗的。

依吳俊升之意，在教育基礎理論發展過程，不容忽視教育哲學的重要性。在臺灣，教育哲學向為國內教育學術研究的重心，且與教育史、教育社會學及教育心理學並列為教育學的四大基礎學科，其發展不僅關乎教育理論之整全建構，同時對教育實踐之有效推展，亦起著關鍵的影響(林逢祺、洪仁進，2003)。而教育哲學在英語系世

界，一般被視為教育學理論的基礎之一。就教育基礎理論學門來說，泛指教育哲學、教育史、教育社會學及教育心理學。此一分法由英國教育哲學家 R. S. Peters 於 1964 年提出，後來並獲得英國學界所接受之(引自周愚文，2003；簡成熙，2006)。由 Peters 對於教育哲學的重視，當可窺見「教育哲學」在教育學發展過程的重要性，因教育哲學是教育基礎理論學門之一。

肆、對教育哲學研究的建議

當前的教育哲學研究往往沒有結合教育現場的生命，教育哲學理論的建構往往忽略了實踐的部分，以致研究的議題很多並非教育現場教師關心的議題。再者，教育哲學研究出現淪為某個哲學思潮的附庸，成為哲學思潮下衍生出來的副產品(彭孟堯，2003)。另，教育哲學一向為人所詬病的，是其晦澀、抽象和難懂(但昭偉，2006)，然造成此種現象的可能原因，極有可能是因為教育哲學研究者沒有運用人們能理解的適當語言來討論教育問題，以致造成晦澀、抽象和難懂的現象。針對上述情形，本文提出以下的建議，以資教育哲學研究者參酌，冀望可發展一些較為合理的教育哲學研究理念，進而所發展的教育哲學理論可以轉化並應用至教育現場問題的解決。

一、結合教育現場的生命

徵實而論，教育哲學的研究應結合教育現場的生命。對此，溫明麗(1999：16)即

敘述：英國雪菲爾大學(University of Sheffield)哲學系教授 Wilfred Carr 強調教育哲學對於教師教育理念的建立是必要的。Carr 認為教育哲學應是教師本身的教育理念與價值觀，故教育哲學應與教師的生命結合。英國教育哲學家 Peters 亦認為教育哲學的起點應為教育問題的探究，而教育哲學應與實際的教育情境緊密的結合。若此，才能創生活力，為教育哲學在學術的領域內佔有一席之地(引自林逢祺，1987)。故教育哲學的研究應結合教育現場的生命。換句話說，教育哲學不僅是冥思和直覺的理性思考，也不僅是邏輯思維的推論，更應掌握教育哲學的實踐性特質(溫明麗，2004：v)。而且，從教育現場所發展出來的教育哲學才是與真實生命相互結合的教育哲學理論，不是玄思及冥想所建構出來的教育哲學理論。

總言之，教育哲學研究不應只是教育理論的堆積再堆積，卻應由教育現場彼此生命的感通所建構出來的，才能結合教育現場的生命，不至只淪為「理論」的探討，而遠離教育現場的生命。基此，教育哲學研究應結合教育現場的生命。

例如：探究教育愛在教育現場實踐的重要性，教育哲學研究者不應只是理論分析地探究教育愛的意涵，也應探知教育現場師生對教育愛的看法，讓現場的生命可以融入研究，如此所發展的教育哲學研究

才能結合教育現場的生命。再者，探討幼師如何陶育幼兒關懷別人的能力素養？教育哲學研究者除析述「關懷」的意涵，以及闡明陶育幼兒擁有關懷別人能力素養的方式外，實也應敘述幼兒園現場的教學實施經驗，以為現場幼師分享(施宜煌、張素如，2011b)，如此所發展的教育哲學研究才能結合教育現場的生命。

二、研究議題是教育現場教師關心的議題

無論是英國還是美國，「教育哲學」在大學部的師資培育課程，所扮演的角色一直在降低之中。抽象的哲學思考無法導入立即實用之途(簡成熙，2006)。

也因此，教育哲學往往被現場教師視為不具實用性。關於教育現場教師認為教育哲學沒有太大的用處而言，簡成熙(1999)就曾為文指出教育現場存在此種現象。對於教師認為學習教育哲學並無太大用處的現象，溫明麗(2008：4)也曾敘述：

曾經訪問約一百名中小學教師修習教育哲學的學生：「你認為教育哲學的目的和價值為何？」調查結果發現，教育界第一線的工作者對於教育哲學所抱持的價值是分歧的，其中比較多的答案是：認為教育哲學毫無價值；亦有認為自己可能無法學會教育哲學，也不知道何時需要用到教育哲學，更不知道如何使用，或為什麼需要教育哲學。

其實，教師對於實務的關心，往往更甚

於對理論的關心 (Shor & Freire, 1987)。是以，教育哲學研究的議題，必須扣緊教育現場實踐的脈動，否則教育哲學學術的正當性，將會引發人們的質疑。易言之，教育哲學研究的議題應是教育現場教師關心的議題。當教育哲學研究所討論的議題遠離教育現場教師所關心的議題時，較少人會去關心及注意，也許只能成為大學講堂上討論的議題吧，而這將導致教育哲學之「死」，扼殺教育哲學發展的生機。

所以，教育哲學研究應不只是在玩「概念」的遊戲而已，例如何謂「正義」(justice)，因有關正義的理論太複雜、難懂，以致於老師們不知道如何運用。而且，易使現場教師認為教育哲學沒有太大的用處。反而，應是去探討教育現場中關於正義的議題，探討如何實踐更富有正義的教育，讓教育的機會更為均等。例如：臺灣當前外籍配偶子女的教育，教師如何幫助新臺灣之子跨越文化的藩籬，有效提升其學習成效，進而實踐更富有正義的教學。基此，教育哲學研究議題應是教育現場教師關心的議題。

三、不能淪為哲學的附庸

教育是人類所有活動中最感重要性的活動之一 (施宜煌, 2011a)，而教育哲學主要探究的議題是教育，探究的方法則使用哲學的方法 (Noddings, 1999)。並且細觀實際情形，教育哲學研究往往淪為哲學理論的附庸。對此，彭孟堯 (2003 : 3) 即指出：關於

教育哲學的研究，其方式之一是企圖從哲學界盛行的思潮中，申論對於教育的可能涵義。例如：當代的存在主義、馬克思主義、實驗主義、邏輯實證論、批判理論、詮釋學、現象學、女性主義與後現代主義等，都是盛極一時的哲學思潮。許多教育哲學研究者試圖從其中發覺與教育相關聯的概念、理論、原則和方法，推導其可能的教育哲學內容。這種研究方式確實拓寬了教育哲學的研究範圍，豐富了教育哲學的研究語言與題材。然，這種研究畢竟仍然只是將教育哲學淪為某個哲學思潮的附庸，充其量只是在該哲學思潮下衍生出來的副產品。吳美瑤 (2005 : 47) 在論述 1934 年到 1937 年中國教育哲學發展史上的一段論爭，曾敘說：這段論爭關注的重心即是學者們不斷環繞著教育與哲學關係的問題上，吳俊升、張君勱等人認為，教育與哲學的關係是合一的，且必須先產生一種普通哲學的論述，才能進一步推演教育哲學的理論體系。然而，姜琦卻認為，這樣所建構的教育哲學，只不過是一種哲學的教育學，而不是一種真正的教育哲學。換句話說，他認為，若要使教育學成為一門獨立的學科，則這種學科的建立，不應從其他領域產生，而應從教育界本身產生。因此，雙方由這個問題出發，對於究竟由誰來建構這樣的理論體系，以及如何建構這樣的理論便有了爭論。吳俊升、張君勱等人認為，這種教育

哲學體系的建構，不應只從教育界產生，而應由社會上各領域的專家共同努力達成。然而，姜琦卻認為只有教育家才能對現實的問題有更清楚的把握或認識，否則所建立出來的理論，只不過是一種附屬在哲學之下的教育科學，而不是一門真正具有獨立學科性質的教育哲學。

然，哲學與教育產生了密切的關係，而構成了「教育哲學」這一個學科(高廣孚，1995)。研究教育理論的人，尤其是研究教育哲學的人，常喜歡強調教育與哲學的密切關係。並認為：「沒有教育的哲學是空的；沒有哲學的教育是瞎的。」(Philosophy without education is empty; Education without philosophy is blind.) (歐陽教，1974：1)。是故，教育學與哲學是有機的關聯(Peters, 1983)。身為教育學理論基礎之一的教育哲學研究，確實需要哲學以為其基礎。

進一步來說，「教育哲學」是一門探討、思辨、並應用的科目，應用哲學的方法來研究教育中的問題、題目或論點(賈馥茗，2000：6)。但是，長久以來，在「教育哲學」應用哲學的方法來研究教育中的問題、題目或論點的過程，「教育哲學」往往被視為只是哲學在教育的應用，好像教育哲學的場域已然成為哲學的附庸，而無法突顯教育哲學本身的「主體性」，無法突顯出教育哲學本身的「教育性」。所以，教育哲學也就往往被視為哲學的分支，並認為是應用

哲學(applied philosophy)的一種形式(Cooper, 1998: 23)。對上述情形，英國教育哲學家 Peters 與 P. H. Hirst 就為文清楚地論述教育哲學絕非哲學的分支(Hirst & Peters, 1998a: 37)，進而試圖破除此一刻版印象，讓教育哲學更能彰顯自身的「主體性」。

我國文化教育家田培林也曾主張教育必須有相當的哲學基礎，才能奠定教育的通識基礎(田培林，1995)。但，教育哲學研究者應當注意，當我們的教育面臨問題時，並試圖以教育哲學解決這些問題時，我們極有可能以哲學性的思維來思索解決教育問題的途徑，但應避免一味地應用哲學理論來理解教育現象，並試圖解決錯綜複雜的教育現象，而忽視了教育性的思維，如此將「反客為主」，而使得教育哲學淪為哲學的附庸。於是，在「教育哲學」與「哲學」辯證的過程中，也就無法突顯出教育哲學的主體性，無法突顯出教育哲學的自主性。正如 Frankena (1966: 1) 在其《教育哲學》(Philosophy of Education)一書中所倡言：「教育哲學不僅探討哲學問題而已，若站在教育者的立場而言，其應包含教育議題的探討。」換言之，教育哲學自有其特殊的性質，教育哲學不僅探討哲學問題，更應探討教育問題。且，教育哲學不應只有哲學思維，也應有教育思維。依此，教育哲學的根本問題應是「什麼是教育」。然後，就著教育的目的、客觀的事實、基本法則、價值，

以至智慧來探討，其結果便是「教育哲學」(賈馥茗，2000：5)。

總之，教育哲學研究避免淪為哲學的附庸，才能開顯教育哲學的「主體性」，一掃教育哲學只是哲學在教育上應用的窠臼觀念，還給教育哲學更具「自主性」的發展空間。

四、運用人們能理解的適當語言來討論教育問題教師在進行教育活動前，必先擬定明確地目標，其次選擇適當的授課教材，然後運用有效地教學方法，將知識、情意和技能傳授給學生，才能順利地實現教育目的(梁福鎮，1999)。然，教師將知識、情意和技能傳授給學生之過程，往往需藉由語言的使用。就語言而論，Jean-François Lyotard (1924-1998) 指出語言不是一元的，而是異質的(引自馮朝霖，2000：54)。並且語言不單是一種工具，更是人與他人，人與世界關聯的表現(Merleau-Ponty, 1962)。

進一步說，人類文化的不斷開展與創新的主要動力，來自人類特有的教育活動(王秋絨，1988：148)。於是，教育與文化的關係甚為密切，教育本身即是一種文化活動，而且是高度的文化活動。教育與文化皆是價值創造的歷程、教育在創造一種最高目的—文化(止於至善的「善」)(田培林，1995；賈馥茗，1976)。就文化來說，巴西教育家 Freire (1985) 指陳語言是文化

最直接、最真實及最具體的表現之一。語言不僅是溝通的工具，也是思考的結構。語言是一種文化，為人所創，人是語言的存有。並且，人的精神首要表現在思想上，而思想寄寓在語言之間，語言是思想的表現條件(柯志明，2007；簡成熙，2005)。言下之意，思想需藉由語言來加以傳達。沒有語言，人無法思想，無法將自己的思想傳給別人，同時也無法接受並理解別人的思想。因此，沒有語言，作為「在世存有」(「being-in-the-world, Martin Heidegger 語」)之人的思想活動即不可能(柯志明，2007：92)。而在教育活動中，離不開語言的使用，尤其是語言的不同使用方式，開啓教育哲學的不同思考方向(郭實淪，2005：67)。

然而，按人類語言之使用，若欲使其富有明晰之達意功能，都必須是可理解的。此可理解之基礎，或者是建立在人類共通的生活經驗之上，或是奠基在人們共同的約定之上。且在進行語言之運用時，不得違反思想律而橫生歧義。尤甚，在一嚴謹的理論系統中，其系統內各部分思想義理，更當彼此聯屬，無所矛盾，而同隸於一最高義理之下，否則必為一不成熟乃至誤謬的理論(曾昭旭，1985)。就教育哲學研究者所使用的語言，若欲使其富有明晰之達意功能，也必須是可理解的、適當的語言。

而此可理解之基礎，最好是建立在現場教師共通的經驗與約定之上，且不得違

反思想律而橫生歧義。Jonas F. Soltis (1998: 200-201) 即指出：「教育哲學研究者要運用一般人能理解的語言來討論教育問題，同時不失其嚴謹性。」關於語言的適當使用，林建福 (2006) 亦指出語言適當的使用是重要的，否則會產生相互溝通理解上的混淆。

是故，當可觀知教育哲學研究者要運用人們能理解的適當語言來討論教育問題，才不致於使得學習者對教育哲學產生晦澀、抽象和難懂的現象，以致認為學習教育哲學無太大用處。

伍、結語

其實，自有人類以來，就有教育活動的存在，透過有系統、有計畫的教育活動，不斷改造與重組經驗，人類文化才得以發展綿延迄今 (林秀珍，1997)。依此，可管窺教育的重要性。然，在教育開展的過程，包含理論與實踐的開展。就教育理論言，若欲發展合理的教育理論，端賴教育學的研究以實現之，而教育哲學是教育學的一個基礎學門，同時也是分科哲學領域中的一支，就如同歷史哲學、政治哲學、社會哲學或法律哲學一樣 (邱兆偉、簡成熙，1996b)。回顧教育哲學的發展，教育哲學成為教育學科的一部分，實為晚近之事。成為一門學科的時間並不算長，約百年左右。再者，教育哲學受到學術研究關注的時間不算長，其是一種新興的學問。但徵諸實際，教育現場的教師需富有哲學素養，教育活動的「價

值」課題需教育哲學明辨，教育哲學是教育基礎理論學門之一，由此可窺見教育哲學的重要性。再者，為了泯除教育哲學理論與實踐間的鴻溝，使教育現場的教師不會深感「教育哲學無太大用處」，本文陳述需發展合理的教育哲學研究理念。而為了發展合理的教育哲學研究理念，本文提出以下教育哲學研究的建議：(1)結合教育現場的生命；(2)研究議題是教育現場教師關心的議題；(3)不能淪為哲學的附庸；(4)運用人們能理解的適當語言來討論教育問題。筆者相信倘若教育哲學研究能關注上述所言的理念，所發展的教育哲學理論將可轉化並應用至教育現場問題的解決，進而俾利教育理論的發展。

參考文獻

- 王秋絨 (1988)。包魯·弗雷勒(Paulo Freire)的對話教育思想評析。社會教育學刊，17，147-172。
- 王國維 (1905)。教育學。上海市：教育世界社。
- 田培林 (1995)。教育與文化。臺北市：五南。
- 吳俊升 (1956)。教育哲學大綱。臺北市：臺灣商務。
- 吳俊升 (1972)。教育學之將來。載於吳俊升 (編著)，教育與文化論文選集 (頁 55-63)。臺北市：臺灣商務。
- 吳美瑤 (2005)。待完成的教育哲學體系—重建 1934 年到 1937 年中國教育哲學發展

- 史上的一段論爭。《教育研究集刊》，51(3)，27-51。
- 沈國鈞(1969)。《倫理與知識》。臺北市：商務印書館。
- 沈清松(2002)。第一章導論—哲學的重新定位。載於沈清松(主編)，《哲學概論》(頁1-21)。臺北市：五南。
- 邱兆偉(1996a)。序。載於邱兆偉(主編)，《教育哲學》(頁251-278)。臺北市：師大書苑。
- 邱兆偉、簡成熙(1996b)。哲學與教育哲學。載於邱兆偉(主編)，《教育哲學》(頁1-31)。臺北市：師大書苑。
- 吳靖國(2004)。G. Vico「詩性智慧」的哲學構造與教育蘊義。《教育研究集刊》，50(3)，31-59。
- 但昭偉(2006)。主編序。載於但昭偉(主編)，《教師的教育哲學》。臺北市：高等教育。
- 周愚文(2003)。近五十年我國教育史學門研究之探討：1949-2002。《師大學報：教育類》，48(1)，1-14。
- 林玉体(1993)。《教育價值論》。臺北市：文景。
- 林秀珍(1997)。心靈饗宴—西洋思想家的教育智慧。《教育研究集刊》，39，113-135。
- 林秀珍、徐世豐(2006)。《教育的實鏡與實踐》。臺北市：師大書苑。
- 林建福(2006)。《德行、情緒與道德教育》。臺北市：學富。
- 林逢棋(1987)。《皮德思道德教育思想研究》。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林逢祺、洪仁進(2003)。編者序。載於林逢祺、洪仁進(主編)，《教育哲學述評》(頁序1-序2)。臺北市：師大書苑。
- 施宜煌、賴郁璿(2010a)。「教師即陌生人」隱喻對教師教學的啓示。《當代教育研究》，18(1)，111-145。
- 施宜煌、歐陽教(2010b)。田培林與臺灣師範大學教育研究所的早期發展(1954—1975)。《教育研究集刊》，56(4)，27-58。
- 施宜煌(2011a)。探討政治與教育的合理對話。《市北教育學刊》，38，25-48。
- 施宜煌、張素如(2011b)。陶育幼兒關懷別人的能力素養。《研習資訊》，28(4)，37-46。
- 洪櫻芬(2000)。《論人的價值—綜述謝勒與孔孟的價值觀》。臺北市：洪葉。
- 柯志明(2007)。教育、哲學與大學通識教育：一個哲學的分析與反省。《國家與教育》，2，88-98。
- 高廣孚(1995)。《教育哲學》。臺北市：五南。
- 徐宗林(1995)。教育哲學的意義及其研究途徑與功用。載於伍振鷺(主編)，《教育哲學》(頁31-56)。臺北市：師大書苑。
- 陳迺臣(1997)。《教育哲學導論：人文、民主與教育》。臺北市：心理。

- 郭爲藩 (1979)。 *教育的理念*。臺北市：文景。
- 郭實渝 (2005)。分析教育哲學的兩個論辯。 *教育資料與研究*，66，65-76。
- 梁福鎮 (1999)。教育的內容。載於歐陽教 (主編)， *教育哲學* (頁 235-276)。高雄市：麗文。
- 曾火城 (1991)。教育的理論基礎。載於黃光雄、王培光、曾火城、楊自強 (合著)， *教育概論* (頁 25-51)。臺北縣：空中大學。
- 曾昭旭 (1985)。中國哲學中之語言問題。載於中華民國哲學會 (主編)， *哲學年刊* 第三期 (頁 553-560)。臺北市：中華民國哲學會。
- 黃藹 (1999)。倫理學與教育。載於歐陽教 (主編)， *教育哲學* (頁 99-120)。高雄市：麗文。
- 馮朝霖 (1999)。台灣·二十一世紀·教育哲學。 *教育研究*，66，1。
- 馮朝霖 (2000)。 *教育哲學—主體、情性與創化*。臺北市：元照。
- 彭孟堯 (2003)。 *教育哲學*。臺北市：學富。
- 賈馥茗 (1976)。田培林先生的教育思想簡述。載於賈馥茗、黃昆輝 (主編)， *教育論叢* (二) (頁 1-46)。臺北市：文景。
- 賈馥茗 (2000)。 *教育哲學*。臺北市：三民。
- 溫明麗 (1999)。教育哲學。載於歐陽教、陳奎熹、楊思偉 (主編)， *教育學入門* (頁 11-22)。臺北市：商鼎。
- 溫明麗 (2004)。編輯的話。載於國立台灣師範大學教育學系 (主編)， *教育研究集刊秋季刊* (頁 v-vi)。臺北市：高等教育。
- 溫明麗 (2008)。 *教育哲學—本土教育哲學的建構*。臺北市：三民。
- 鄭世興 (1995)。哲學與教育的關係。載於伍振鶯 (主編)， *教育哲學* (頁 1-29)。臺北市：師大書苑。
- 歐陽教 (1974)。教育哲學的基礎。載於雷國鼎 (主編)， *教育學* (頁 1-18)。臺北市：華岡。
- 歐陽教 (1992)。 *教育哲學導論*。臺北市：文景。
- 歐陽教 (1999)。哲學與教育的關係。載於歐陽教 (主編)， *教育哲學* (頁 1-36)。高雄市：麗文。
- 簡成熙 (1999)。本土教育哲學的建構：一位教育哲學教學者的省察。 *教育研究*，66，3-10。
- 簡成熙 (2005)。臺灣教育哲學的回顧與前瞻：1949-2005年。 *教育資料與研究*，66，1-24。
- 簡成熙 (2006)。簡序。載於仰靜儒、楊滿玉、張宜煌 (合譯)， *教育的應用哲學*。臺北市：學富。
- 蘇永明 (1999)。政治哲學與教育。載於歐陽教 (主編)， *教育哲學* (頁 169-190)。高雄市：麗文。

- Audi, R. (1999). *The cambridge dictionary of philosophy*. London: Cambridge University Press.
- Bigge, M. L. (1982). *Educational philosophies Forteachers*. Columbus ,Ohio:Merrill ,
- Cooper, D .E. (1998). Educational philosophies and cultures of philosophy. In G. Haydon (Ed.), *50 years of philosophy of education* (pp.23-40). London: Institute of education.
- Frankena, W. K. (1966). *Philosophy of education*. Michigan: University of Michigan Press.
- Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, power, and liberation*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Freire, P. (1998). *Politics and education*. Los Angeles, CA: University of California.
- Hirst, P. H., & Peters, R. S. (1998a). Education and philosophy. In P. H. Hirst & P. White (Eds.), *Philosophy of education: Major themes in the analytic tradition*(Volume I pp.27-38). London: Routledge.
- Hirst, P. H. (1998b). Philosophy of education: The evolution of a discipline. In In G. Haydon (Ed.), *50 years of philosophy of education* (pp.1-22). London: Institute of education.
- Karabel, J. & Halsey, A. H. (1977). Educational research: A review and interpretation. In J. Karabel & A. H. Halsey (Eds.), *Power and ideology in education* (pp.1-85). New York: Oxford University Press.
- Kilpatrick, W. H. (1951). *Philosophy of education*. New York : Macmillan.
- McClellan, J. E. (1976). *Philosophy of education*. N.J.: Englewood Cliffs, : Prentice-Hall
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. London: Routledge & Kegan.
- Noddings, N. (1999). *Philosophy of education*. Boulder, Colo: Westview Press.
- Peters, R. S. (1983). *Philosophy of education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Shor, I., & Freire, P. (1987). *A pedagogy for liberation: Dialogues on transforming education*. MA: Bergin & Garvey Publishers, Inc.
- Soltis, J. F. (1998). Perspectives on philosophy of education. In P. H. Hirst & P. White (Eds.), *Philosophy of education: Major themes in the analytic tradition* (Volume I, pp.196-203). London: Routledge.
- Tibble, J. W. (1966). *The study of education*. London : Routledge and Kegan

文稿收件:100年04月20日
 文稿修改:100年09月27日
 接受刊登:100年09月27日