

關懷本位的家政教育： 廿一世紀的家政課程新典範

許 美 瑞

本文從灶神文化出發，探討家政教育的源起與性質，並就當前家政課程的「科學實證論」取向與「生態情境論」取向及其影響，作一回顧與評析。然後，根據女性主義及儒釋道思想，以及當前對情意教育的強調，提出以「關懷倫理」統整「公」與「私」、「剛」與「柔」、「理性」與「感性」或IQ與EQ兩類知識與思維的家政課程新典範。此一關懷本位的家政課程，期能以「關懷倫理」整合「公」領域的實證科學知能與「私」領域的人際的與務實的日常生活知能，加強個人與家庭解決日常生活「公」與「私」兩領域問題的能力，終極目標在於成就簡樸清淨自在的生活。此一具後現代主義特質的「關懷典範的家政課程」，不僅能兼顧IQ與EQ的教育，更能實現多元文化教育的目標。

關鍵字：家政課程典範、赫斯提亞女性主義典範、關懷倫理、儒釋道思想、IQ & EQ

壹、前言

所謂「典範」(paradigm)，其意義因所指涉情境脈絡之不同而異。Thompson (1992)認為「典範」係一心理地圖，顯示我們對世界瞭解的結構方式。換言之，「典範」提供我們對不熟悉的心智領域一概念性路標。反映在課程上，Schubert (1986)認為，「典範」是概念性鏡頭，透過此一鏡頭，可以察覺課程問題的所在。家政課程典範，指引家政教育工作者的任務，突顯我們所質疑的問題，也教導我們如何去看待我們努力的成果。本文中的「典範」，可視為一種反映當前家政課程所遭遇的問題與缺失的概念性架構，也是一種用以建構務實的家政課程的概念架構。

本文旨在為廿一世紀的家政教育構設一新課程典範。全文首先概覽家政教育的源起與性質，其次回顧現有的家政課程典範及其缺失，然後提出一以「關懷」統整「柔」與「剛」、「私領域」與「公領域」、「感性」與「理性」、或「EQ」與「IQ」兩方面知能的「家政課程關懷典範」，並說明此一「關懷典範」的意涵。最後並就此一典範的哲學基礎及時代意義加以闡述。此一典範的理論基礎，雖然並不完全源自新時代的啟發，卻能有助於瞭解家政課程中的多元與開放，使對家政教育有真切的認識而能落實於實際生活。

本文初稿原係1997年7月應邀在韓國漢城的第九屆亞洲區家政學會雙年會的演講稿。原稿由三部分構成：首先，概覽並評析現有的家政學典範；其次，提出一統整的家政學典範，並澄清其理論基礎；最後並提出落實此一家政學典範的教學策略：統整文學的家政教學；亦即透過文學作品教家政之教學策略。由於第三部分筆者已為文發表(許美瑞，民84，民85；Hsu, 1995)，故本文主要針對原稿的前兩部分加以敘述。

貳、家政教育的源起與性質

家政教育始於對女子施以教養子女與滿足家人日常衣食住生活所需的家事技巧，幾乎是中、外皆然(許美瑞，民70)。女性從小被教導以「服務家人」為天職，先是服務丈夫，再就是服務子女及照顧家中的老弱殘障。傳統文化將與人切身相關的各種瑣碎而反覆出現的、有如慣例式的、不被看好的瑣細事務均交付給婦女，使婦女莫不為此「滿足基本需求」與「追求舒適與

整潔」的工作而忙碌終生。

家庭/家/家灶在人類歷史上一直是最主要的溝通與連繫中心，在工業化與都市化前後率皆如此。即使在今日資訊電腦化的社會，透過電話、電視、傳真、網路等的傳訊，家仍然是家人教育、工作與休閒娛樂的溝通中心。在工業革命之前，家灶可以說是日常生活的中心，是俗世的供膳中心，也是神聖的祭壇。希臘神話中的灶神是赫斯提亞(Hestia)，相傳她是宇宙最高主宰宙斯(Zeus)的姐姐，主管天上人間一切炊火的爐灶女神，是私領域的守護神。衆神的天府在一座名爲奧林巴斯(Olympus)的山巒之巔，赫耳默斯(Hermes)是Olympus衆神之一兼傳令官，負責傳達衆神的旨意給人們，是溝通與橋樑之神，可說是公領域的守護神。早期人類所有一切活動均在私領域的範圍內進行，直到紀元前四世紀城邦的興起才有所謂公領域的形成。

我國民間習俗在每年臘月終所祭的灶神爺，相傳會把一家人的善惡都向玉皇大帝報告，所以從前供養灶神的對聯是「上天奏好事，下地保平安」。有趣的是灶神爺，既是灶神，又是人間與玉皇大帝間溝通之神，兼具守護與溝通之責。灶神在人們的心目中，是保護一家人的生理溫飽與心理安全感的神祇。基本上，爐灶的文化功能表現在婦女利用爐灶，提供家人溫飽的地方，是轉換物質能量爲安全感與情愛的所在。在灶前吵架是褻瀆灶神，所以灶神亦是和事佬，具有促使和諧團圓的影響力。私領域負滿足個人/家庭基本需求的食衣住等日常居家生活之責，其表現隱藏在看不見的居家之內，其價值因而被貶抑。相對地，公領域負分配與維繫社會權力，私領域的某些活動逐漸爲公領域所取代，其表現遂爲人有目共睹而益增其價值。今日社會的服務業就是公領域取代私領域活動的明顯例子，家庭主婦24小時全年無休的家內服務卻不支薪酬，而無益於家庭收入；菲傭不僅支薪，而且週休一日或兩日，其薪資寄回菲律賓還增加該國外匯收入。雖然同是不起眼的家事工作，前者係屬私領域的範疇，後者則係公領域範疇。

在男性爲主的社會文化中，「爲家人服務」是低層次的工作，例如洗衣燒飯；然而傳統劃歸女性的任務，絕不是次要或不重要的，反而是人類生活與成長所迫切需要的。女性因而較能觸及人生的基本經驗，較能接近人生的真相。因此，許多女性特質，例如重視人際關係、能與人合作、求新求變、犧牲奉獻等都是人類社會非常值得珍惜的特質。這些特質的培養，與女性在父權爲主的社會中，被迫充當服務家人、照顧老幼弱殘、符應人類各類基本需求有關的活動。以重視人際關係爲例，女性重視感情、關心別人，這是攸關人類發展的優點。試看人的一生中，只有在與母親共處時，才較有機會真

專論

正感受可信賴的人際關係，體驗關懷與情感交流的真諦。上述女性特質，就是今日教育上呼籲要重視的EQ。

私領域信守赫斯提亞倫理，或稱之為「關懷倫理」，它使得人間的熱情款待盛情得以倖存，並維繫個人與種族的福祉。在赫斯提亞倫理風範的保護傘底下，人的定位在於與衆生聯繫與責任的關係，而非地位與權力的科層官僚體制。筆者非常贊同Thompson (1988)的主張，「關懷」(caring)是赫斯提亞求知模式，表現在行為上是負責任的美德，有別於威權模式的道德規範。

隨著社會的變遷，家庭生活不斷在改變中，這是舉世共有的現象。以家庭的型式與結構言，離婚再婚與單親家庭、未成年媽媽、以及同性戀家庭的出現，形成許多所謂的「另類家庭」。特別是家庭所置身的社會脈絡也持續地改變，包括婦女角色的更迭、經濟的榮衰、移民的頻繁、生育率的起伏、老年人口的增加、疾病的滋生、全民健保的實施、科技與藥物的不當使用等，無一不影響家庭的型式與功能。例如婦女角色的更迭所呈現多樣化的情形：自行創業、出外就業、在家照顧老人與幼童、又或兼顧工作與家庭，擔負母職、又或身兼嚴父慈母，擔任領導階層、學術研究員、專業人員、或藍領工作等多重多樣角色。這些改變意味家庭型式與功能將隨之趨於多樣而複雜，因而影響個人及家庭的日常生活。由此觀之，旨在協助人們解決日常生活所遭遇的問題，以提升生活素質的「家政教育」勢必要配合時空的改變而轉型。

參、現有家政課程典範及其迷思

一、當前家政課程模式

根據Darling (1995)的說法，大多數人熟悉的家政課程有五個模式：雨傘型、車輪型、科際型、統整型及生態型。大體言之，其中前三者共同的現象是，將家政視為一綜合各學科知能之領域，即一門綜合科學，重視學科知識屬性。後二者則傾向視家政為一門生態學或稱人類生態學，重視人與環境的關係。

1. 綜合科學模式

雨傘型的傘面就是家政，傘柄是家庭，而家政所覆蓋的就是織物學、服裝學、設計、食物學、營養學、家人關係、兒童發展、家庭管理、消費研究及居住等通稱的「家政各領域」。車輪型家政課程的軸心是家政的任務，即強化家庭生活；輻射狀輪柄象徵家政各領域學科支撐在輪心與輪緣間；輪緣是整合的家政教育。科際型是指家政係由與其幾乎不具相互關係的「家政各領域」所組成。

Henderson (1954) 以花朵式圖形說明家政是綜合哲學、藝術、物理學、化學、細菌學、生物學、心理學、社會學、政治學及經濟學等學科的知能以服務家與家庭生活的一門學科。花瓣象徵這些學科，而花心即是服務家與家庭生活的家政。因此科際型家政課程，大體是結合花朵式與雨傘型及車輪型而成的。基本上，Darling 所敘及的前三型，係根據1902年美國家政學會對「家政」的界定，將家政視為一綜合領域，家政即是應用各領域的知能的一門綜合學科，強調應用各學科知能以改善家政生活的「實證論」取向的家政課程。國內除台灣師大的「家政教育學系」及台南女子技術學院的「家政學系」外，原有家政科系紛紛改名為「生活應用科學系」或「生活應用科學技術系」，均可視為受「實證論」思潮影響的具體例證。

2. 生態學模式

統整型與生態型皆以生態學觀點探討個人、家庭、社區及其環境間的交互關係；例如老人問題的探討，將涉及統整人類發展、家人關係、人際關係、資源管理、營養、居住與穿著需求等。若檢視家庭功能中作決策的過程，則須納入所有要素，諸如兒童保育、家庭計畫、退休抉擇、時間利用、衣服選購、居住選擇、食物花費與營養攝取等的決策。

Darling (1995) 生態觀的家政學、Paolucci (1980) 的人類生態系典範、Istre and Self (1990) 的情境典範、及Badir (1991) 的家政生態觀均顯示，家政學的焦點，已經從個人/家庭/社區的結構與功能，轉移到重視人類與其環境彼此間的關係、聯結與相互依存。這種「情境論」的觀點，視個人與家庭受圍繞其周遭之生物的、物質的、人文的、社會的、經濟的、政治的、道德倫理的、及文化的環境所影響。日常生活所發生的問題，都與環境有關，也受到環境的影響。根據Istre and Self (1990) 的說法，「情境論」的學者強調，個人與家庭的發展是一永不停息的變化歷程，而這些變化受到「價值抉擇」與「機

緣」的影響。換言之，與個人及家庭的發展有關的問題與其所處的情境及所作抉擇有密切關連。藉用改善營養不良的例子，可說明「情境論取向」所關心的課題：要解決某一族群營養不良的問題，告訴那些人該吃些什麼是不夠的。情境論者關心的是，先瞭解有助於解決該類營養不良的食物中，那些食物在該文化能為人所接受，那些食物是個別個人或家庭所偏好的，以及那些食物在該情境中易於取得。

二、課程模式評述

家政教育旨在協助人們解決日常生活所遭遇的問題，以提升生活素質。家政教育的核心概念皆與個人與家庭的日常生活息息相關。概括言之，目前存在的家政課程主要有兩種取向：一是偏於科學實證論取向，另一是偏於生態情境論取向。這兩種取向帶給家政教育的影響相當深遠，可以從下列的分析見其一斑。

1. 科學實證論取向的迷思

實證論取向的家政課程，偏於科學實證知識與技術的傳授，一方面導致家政學內容的日趨分化，進而獨立為其他專門學科；例如食物學、營養學、織物學、服裝學、居住學、人類發展學等。另一方面也使學生不知如何將學習所得應用於日常生活中。致使家政教育，就好像要教人使用電視機觀賞節目或吸收新知，卻要求學生修習有關電視機的設計原理等硬體方面的系列學科知識；既未教以如何應用，更不直截了當地教以如何按紐啓閉電源及如何選擇頻道。

反映在課程上，家政學只是集結並藉用家政各領域的知識與技術的一門綜合學科。「家政各領域」愈趨專門化而走向與其性質較近的學科，則家政專業就日趨支離破碎，例如室內設計與藝術、服飾銷售與企業、食品營養與生物學及化學、家庭/兒童發展與社會學及心理學，如此即使能體認家政的目的在於強化家庭，也可能忽略家政專業的整合性質；換言之，雖然家政教育不能忽視實證科學的重要性，而當視家政為真正整合家政各領域學科，則家政所受的阻礙也愈深廣。

2. 生態情境論取向的迷思

生態情境論取向的家政課程，重視人類與其周遭環境間的交互影響之錯

綜複雜關係；其中包括生物的、物質的、人文的、社會的、經濟的、政治的、道德倫理的、及文化的環境。採用此一取向的家政課程，同樣陷入另一困境。因為關係是變化不定的，關係的改變受到「選擇」與「機緣」的影響，家政學處理人與環境間錯綜複雜的關係中，切身的日常生活問題的解決；它往往是具多元文化價值，多面向關係及個殊差異性。換言之，關係的建立與問題之解決，隨著情境轉變而轉移，有如「心隨境轉」般地隨風起舞，不易找到較確切可供依循的法則。如此可能使家政課程在講求科學實證論的學術領域中，不被接納為是一專門學科。

後工業社會的人們太倚重科技及電子設備與產品，使得日常生活變得似乎較為方便、精緻而奢侈。因此家政人員開始面對兩難的情況，一方面要與工商企業界合作，協助企業促進產品的消費，加強對科技新知的認識與接納，鼓勵消費者利用科技減輕家事工作的負擔；另一方面也極力要教育消費者，使日常生活免於企業與科技的控制，享受自主的生活。美國家政學界的先賢，李查士夫人，早在廿世紀初就主張要簡化物質生活環境；只有簡化物質生活，方能使心靈專注於家庭與社會生活中更重要而永恆的志業(Richards, 1904)。最近坊間的暢銷譯書《生活簡單就是享受》也同樣闡明簡樸生活的訴求。我國民間部分人士受到儒釋道之「恬淡、無我、清靜」思想及當前環保哲學的深度影響，倡導追求簡樸清靜自在的生活(沈清松主編，民86)。簡樸清靜自在的生活，期望既能免於受科技消費的操縱，又不完全為情境所影響，使人能自主自在地生活，達到「相隨心轉」與「境隨心轉」而身心清淨自在的境界。

一般言之，數十年來「家政教育」對人類社會的貢獻是可以肯定的。就對亞洲社會的貢獻而言，可以從兩方面加以探討：一是經由其教育訓練與社區服務，普遍地改善窮人、農婦、及失業人口的生活；另一則是經由其教育，協助女性成為賢妻良母。在六0年代以前，「家政學」的內涵偏於手工及家事技巧，接著則受到邏輯實證科學的影響而朝向應用科學以改善生活。然而，正當亞洲社會逐漸趨於更開發與更民主之際，「家政」又被期許能賦與或加持(empower)個人與家庭解決日常生活中經常性的實務問題的能力。然而無論採取實證論或情境論的家政課程模式，可能有助於解決日常生活中工具性與一部分溝通性問題；至於解決日常生活所引起的經常而實務的問題，及追求簡樸清靜自在的生活，可能是較無能為力。因此本文擬發展一家政課程的新典範，以避免當前家政課程模式的缺失。

肆、關懷典範的家政課程

「關懷典範的家政課程」，旨在以「關懷倫理」促進個人/家庭/社區與其環境的整體發展，並滿足其彼此間的相對需求；以「關懷倫理」整合「公」領域的實證科學知能與「私」領域的人際的與務實的日常生活知能，以構設一適合廿一世紀的家政課程概念架構。由於家政學處理「私領域」中所發生的經常而實務的問題，有別於其他學科處理「公領域」的事務，故在父權掛帥的學術領域中並不受到肯定。Badir (1991) 與Thompson (1986, 1988, 1992, 1995, 1996) 兩人皆主張，以赫斯提亞女性主義典範 (Hestian feminist paradigm) 聯繫橫跨在「公領域」(the polis or Hermean domain) 與「私領域」(the oikos or Hestian domain) 間的鴻溝。個人以為，所謂赫斯提亞灶神的主要精神在於以「關懷」為前提，造成家庭內與家外的和諧與安寧，因此提出「關懷典範的家政課程」，以因應解決幾乎盡是具個別差異的不規則或破例的案例之人類社會日常生活問題。

此一典範建立在「家政教育旨在賦與或加持個人與家庭的能力，以解決私領域與公領域中日常生活所發生的問題」的基本假定。很明顯地，家政教育的目的在於整合來自人們日常生活中「公」與「私」兩領域的事件與現象，以實現人的最大潛能，使人終能成就簡樸清靜自在的生活。

與此一關懷典範有關的兩個重要概念，提供了家政教育當如是的全方位觀點。其一是家政課程涵括兩種模式的知識與思維，另一則是「關懷倫理」。大體言之，這兩個重要概念均某種程度受到儒釋道思想、後現代主義及女性主義的哲學觀之影響。

一、兩類的知識與思維

最近許多課程與教學的學者，開始將注意力放在人類求知模式的探討。他們認為，知識至少有兩類模式，當前的學校教育明顯地偏重其中一類，而忽視另類知識。

一般言之，學者以不同的詞彙描述兩類的求知思維模式。然而無論他們用何種詞彙描述，都很明顯地離不開二元論說法或Thompson的私領域與公領域(Hestian domain/Hermean domain)的範疇。例如Helle (1991)的關連的與分化的求知 (connected/separate knowing), Grumet (1991)的個人的與非個人的知識 (personal/impersonal knowledge) 或務實的與不務實的知識 (practical/ impracti-

cal knowledge), Nodding (1984 ; 1991) 的人際的與邏輯數學的推理 (interpersonal/ logico-mathematical reasoning), 以及 Bruner (1985) 的敘事式的與邏輯科學典範式的求知模式 (the narrative/paradigmatic or logico-scientific mode of knowing)。

家政課程強調應用各類科學知識以改善個人與家庭日常生活的品質與幸福之「實證論」取向並非錯誤。事實上，問題在於日常生活問題的解決，光靠科技的或工具性的知識是不夠的，因為日常生活所涉及的問題許多是與個人、家庭、社區、及其環境有相互關係，且這些相互關係並非單獨存在的。例如，我們在選擇工具與科技之前，我們會先選出目標與價值。家政學要提供給個人及家庭在評估選擇、澄清價值與適應變遷等方面務實的協助 (Hawthorne, 1983 ; 1984)。家政教育工作者負有將知能傳播給所有個人及家庭，使之能解決其生命發展歷程中的日常問題的重責大任。

家政課程應該比較重視私領域(柔)的求知，甚於公領域(剛)的求知；而在父權為主的社會、學術圈與公共教育體系中，私領域的求知一向不受重視。根據 Bruner (1985) 的看法，敘事式的求知對於日常生活意義的瞭解很有貢獻。Noddings (1991) 也主張，人際推理是開放、彈性而有回應的，它是受到互為主、客體的思維者重視彼此關係的態度所影響，有明顯的依附與連繫而不是隔閡與抽離。私領域(柔)的知識是關懷掛念、懇勤、靈活的態度以培養能尋求適當回應的關係 (Noddings, 1991)。

日常生活知識的目的是超越科技的藩籬，以達成個人與家庭生活的幸福和諧相繫。私領域(柔)知識的特質，不在於提供居家設備所需的「硬體科技」，而是像養成習慣與生活慣例之類的「軟體科技」(Thompson, 1992, p.86)；不是講求「操控能力」(power of control) 而是「美德能力」(power of virtue)；不單重視「正義倫理」(ethics of justice) 而更看重「關懷倫理」(ethics of care) (Thompson, 1992 ; Lyon, 1983)；不完全依據「直線或邏輯推理」而講求「循環反覆叨絮式的類比式推理」，強調懇切的愛、母親式的思考，以及不同方式的道德推理。家政的底線是人的均衡發展與平等對待，而不是像分類帳上的收支平衡 (Thompson, 1992, p.40)。

日常生活中的經常性難題或活動，常是同時發生而相互依存影響的 (East, 1965)；其解決需要社會參與、綜合與統整，而不是社會支配、隔離與分化。美國家政學界的先賢們堅信「家政的目的在於統整被忽略的知識片斷，使成為調和一致的知識整體。」究竟如何統整，以什麼為整合的媒介，一直是懸而未決的答案。

二、關懷倫理

家政視家庭為個人養育、保護與再生的主要源頭。依此觀點，家政由家庭做起，以影響個人與其環境的最佳平衡。家政課程的核心是要處理個人、家庭、與其切身環境及大環境間的關係，不僅關心個人與家庭的關係，也關心環境與個人及家庭間的交互關係。如果彼此間的交互關係，能以「關懷」為基礎，必能有利於形成建設性的，而非破壞性的關係。

我們被鼓勵關懷我們的環境、鄰居、家人、自己，以及愛好和平與正義。Beck (1994) 認為「關懷」是一難以捉摸的倫理性與實用性概念，幾乎沒有人抗拒它，絕大多數的人相信自己都在實踐它。關懷能及於人、事、物、觀念、主體、客體、因果、機構與環境等等。根據Beck (1994) 的說法，「關懷」的目的有二：一是促進人的發展，另一是反應人的需求；關懷某人，基本上是要協助其成長與自我實現，並滿足其需求。Gilligan (1977) 認為，當人際之間存在著依存關係，彼此會激發相互回應以維持其關係與關懷。「關懷」關係的建立，有賴於主客關係；關懷的活動包括：接納他人的觀點、適當地反應對他人觀點的注意、信守與他人的關係 (Beck, 1994)。關懷某人，就得知他是誰、他的能力與限制、他的需求、以及那些對他的成長有助益。換言之，關懷是求知的一方式。

「關懷」既是一種認知表現，也是一種情感表現；「關懷」本質上意味著是一種動機、心理傾向或心理活動，也是一種覺醒或較持久的承諾。根據Noddings(1991)的看法，「關懷」某人或某事，不僅只是某一瞬間的欲望或衝動，它更是反省的、有回應的。因為關懷的主體，就是所關懷的確定對象之絕對的客體。就如同Hooft (1995)所強調的，「關懷」將自我表現擴散於人類存在的各個層面，包括引導我們到此世界及發現我們置身其中的生物的、環境的、知覺的與心靈的層次。

家灶是一象徵平和、安全、合作與同心協力的地方，不是一講究權勢、強弱、控制與競爭的地方，有助於人類的綿延不絕、家庭的穩定、種族的延續及社會的凝聚團結。「家」需要的是耐心的、懇切的關懷。「關懷倫理」意味著Martin (1992)所謂的3C's，即照顧(care)、關切(concern)與連繫(connection)。3C's是一膠著分不開的力量，交互影響身與心、思考與行動、理智與情感的作用。「關懷倫理」使整合私/公領域或剛/柔領域的知識成為可能。

綜合本節，此一關懷典範以「關懷倫理」整合兩方面的知識，使得心靈

不離身體、思考不離行動、理智不離情感。「關懷倫理」牽涉到個人對他人、對自然及對自身的知覺、感受、思維、表現與行為舉止，期能建立和諧與幸福之心靈關係甚於物理關係。誠如Noddings (1984)所言，心靈關係存在於「關懷倫理」的內心深處。在家政教育發展史上，欲整合這方面的知識，一直是件相當困難的事，除非有一強而有力的催生劑。關懷典範的家政課程以「關懷倫理」為媒介整合兩方面的知識以構設全方位的家政研究領域，「關懷倫理」有如一催化劑，用以建立個人、家庭、社區及其環境間良好的交互關係。

伍、關懷典範的哲學基礎

一、女性主義的影響

女性主義所闡揚的男女平權的觀念，主張男女兩性在政治上、經濟上和社會上的平等，期能解構當前社會中的緊張、對立、獨占、陰謀串通等不平等的強凌弱的現象，建構一種經由分享、愉悅交談、形成共識、及有變化的交集之真正平等 (Middleton, 1993)。女性主義，視自然、他人與自我是一體的，人必須尊重自然、他人與自己，並與之和平相處。為達此一目的，在日常生活解決經常性的困難問題時，就須「心存關懷倫理」 (Lyon, 1983; Thompson, 1992)。關懷的重要性顯現在體驗、增進、與維繫人與自然、他人及自我間的關係。

家政教育常被女性主義論者視為父權社會的幫凶，又在父權為主的實證科學的學術領域中不受重視。女性主義者，視家政有如「女人範疇」，處理著看不見的居家生活中的「女人事務」 (Thompson, 1992, 1996)。

對家政教育工作者而言，的確是兩難的情況，一方面認為女性主義般訴求男女平權，並非家政教育的終極目標，因為平權的真義要能促成兩性的和諧與充分發展；另一方面，家政工作者也的確從女性主義的訴求，獲得諸多啓示；例如看清楚這的確是一男尊女卑的社會，也看出女性處於被支配的角色而造就的女性優勢 (鄭至慧等譯，民84)。再者，家政教育工作者，既想在男權主宰的學術社會成為公認的、道地的科學研究者，另一方面又強調

家政所探討的領域並不侷限於科學。總之，女性主義思潮可以幫助我們看清，家政教育在男性為主的學術領域的不利之處，也幫助我們看清楚女性的優勢在於「關心別人，重視情感」而珍惜既有。就如同Thompson (1986, 1988, 1992, 1996) 藉由女性主義的理念重建家政課程的框架。關懷典範的家政課程，基本上是建立在以女性主義為鏡子的反思成果。

二、儒釋道思想的影響

家政課程既不能緊緊鎖住實證論的窠臼，仔細檢視後現代主義的思想乃成為必要。不少後現代主義的觀點，可以在長久影響國人的儒釋道思想中找到根源。例如後現代思想中的複雜、渾沌、個殊、暫時、與多元變化等觀點，可以在儒學思想的「仁與恕」，佛學思想中的「無住生心」、老子思想的「剛柔虛實」及「無為而治」等觀念，找到深厚的支持論點；然而後現代主義與儒釋道思想的關係並非本文的重點。本文僅簡要地列舉儒釋道思想中與關懷典範有關的理念，以支持關懷典範的建構，並非完全受西方女性主義或後現代主義的影響。

1. 仁與恕的影響

從論語中可以發現孔子所謂的「仁」的真義。「仁」就是愛人知人，己立立人，己達達人，推己及人、克己私欲；說話謹慎不傷人，且是剛毅木訥而非巧言令色；仁者能瞭悟真相，故能關心而不憂心，而且厚重不遷穩如泰山；仁者性情好靜，故能少思寡欲，而恬淡長壽。「恕」就是「己所不欲，勿施於人」，以己度人之擬情瞭解。關懷倫理，必須以「仁」與「恕」為本。

2. 無住生心的影響

從佛經，例如金剛經，可以獲得許多人若能以布施、持戒、忍辱、精進、禪定及般若等六波羅密，戒除貪瞋癡慢疑等妄想、分別自己與他人、及執著我知我見，就能心無罣礙，不起心動念，則能心虛性淨。心虛性淨，則人就可能有無限開放的心思空間可以不斷地在建構/解構、同意/不同意、共識/衝突、穩定/不穩定的互動對話遞變推進中，開創豐饒的經驗與知識。關懷倫理，惟有在行為主體無我無私，並且洞悉宇宙人生的變化無常的情況下，方可能真正落實，而表現真心的關懷。

3. 老子思想的影響

凡天地間兩相對待的事象，例如有無、天地、日夜、剛柔、強弱、虛實、長短、高下、音聲、前後、難易、成敗、榮辱、安危、福禍、緩急、聚散等皆是相反相生，運轉不息，這是宇宙萬事萬物盛衰存亡的根本道理。人要能瞭悟剛柔、虛實、陰晴等的變化之道，以尊重而不積極干預的態度，作育萬物並成就萬物，使自然、萬物與他人均能和諧順性發展，也就是無為而治，這就是對自然與萬物關懷的具體表現。

其次，老子哲學中對「水」的詮釋，可以看出在「剛與柔」的對立中，天下之至柔，其實是最剛強有影響力的。《老子道德經》第8章提示我們：最善的人像水一樣，水能滋養萬物，卻不會與之爭；所處之地，也是在衆人不喜歡的低微卑下之處。第78章：「天下莫柔弱於水，而攻堅強者莫之能勝。以其無易之。弱之勝強，柔之勝剛，天下莫不知，莫能行。」世上的東西沒有比水更柔弱了，但是任何可以攻堅克強的都不能勝過它。因為無法改變其柔弱的本性。弱勝強，柔勝剛，此中道理無人不知，卻沒有人能夠實行。我們必須知道，「水」最大的功能在於養育萬物及成就萬物卻不居其功(第34章)。家政要教導人們像水一樣地能承載作育萬物，特別是知其雄而守其雌，負起「關懷」的重責大任。

再者，世界上沒有任何事是恒久不變的，除了四時的更迭與萬物變化的常規。知道這些更迭與常規，就是有智慧；不知則可能導致災禍(第16章)。然而人要如何才能「明」呢？「致虛極，守靜篤。萬物並作，吾以觀復。」(第16章)，說明了人的心靈本來是虛明寧靜的，但是私欲往往能使它蔽塞，所以人要努力做到「致虛」和「守靜」的工夫，如此才能看清楚萬物的生長與活動，由無到有，再由有返歸於無的變化規則。關懷典範的家政課程，教導學生要愛護我們生存的人文與自然環境，就得致虛守靜，方能瞭悟物質欲望的虛幻無常而不受制於科技文明，能了知個人、家庭、社區及其與環境間的相互關係而願意過簡樸清靜自在恬淡寡欲的日常生活。

陸、關懷典範家政課程的意義：代結語

一、關懷典範的家政課程具後現代主義特質

後現代主義是追隨現代主義之後，卻重視實用甚於理論，重視文化甚於實證，重視精神甚於物質，重視詮釋甚於工具，且重視相互主觀甚於客觀的一種思潮。現代主義與後現代主義最大的差異在於，前者講求簡單、穩定、普遍、永恆、與固定不變；而後現代主義的觀點是複雜、渾沌、個殊、暫時、與多元變化。前已敘及，隨著社會的變遷，無論是家庭的結構與功能、日常生活中待解決的問題、或人際及人與環境的關係，均日趨複雜、動盪、而形成兼具個殊性與多元多樣的特點。家政課程既為協助解決日常生活的問題，以提升生活素質，課程本身自然須具後現代主義的特質。

根據Doll (1993)在其《現代教育思潮的後現代課程觀》一文中，強調後現代課程的基礎在於4R：即豐富(richness)、遞變推進(recursion)、關連(relatedness)與嚴謹而周延(rigor)。所謂「豐富」是指課程必須具多元多樣性、爭議性、啟發性、不確定性、不規律性、彈性及開放性。「遞變推進」是指從不斷地反省思考中啟發而開創經驗，形成不斷向前推進增長的過程。「關連」是指在循環推進的過程中，許多情境與關係，或條件與面向均是息息相關，相互牽動的。「嚴謹而周延」是指在許多具爭議而不確定性中，不斷地去探索各種可能的假設、變通方案、遞變、關連等。關懷典範的家政課程，無論就課程內涵或概念架構，均較其他科目具足上述4R的基礎。

二、關懷典範的家政課程實現多元文化教育目標

多元文化教育是一種教育觀念，主張所有不同族群或文化背景的學習者，均應獲得平等的學習機會與學習成功的機會；在學習過程中免於歧視，培養接納、尊重並欣賞不同文化的差異(黃政傑，民83；陳伯璋，民86)。多元文化教育的目標即在於尊重他人與尊重自己。關懷典範的家政課程，基本上是在貫徹多元教育的目標，因為個人/家庭/社區均代表著各式各樣不同的文化，協助解決其日常生活中的問題，必須以尊重自己及他人為前提。

三、關懷典範的家政課程能兼顧EQ與IQ的教育

自從情緒商數被視為生活性向的核心以來，教育上已開始重視，並將情緒與思考、熱情與推理、或EQ與IQ帶入教室，以期達成全人教育。情緒可以看成是一種心靈、感受、熱情、或心理狀態的震動或擾動。這是一種心理的與生物的傾向或行動狀態。前已敘及，與自然、他人及自我保持和諧關係即是家政課程的目標。欲達此目標，了解思想、感受及其對自然、他人及自我的反應是相當重要的。

情緒商數，可以從面對挫折、控制衝動、延後滿足、規範心情、避免陷入低潮、設身處地為他人著想、及對未來滿懷希望等種種的能力表現之。換言之，情緒商數是由人際智商及個人內在智商所組成(Goleman, 1994)。內在智商是一種相互關連的能力，可藉以形成自我的明確模式；該模式在生活中能有效地運作。主要的內在智商是自知之明(self-awareness)，即瞭解自己的心情及對那種心情的想法，包括能有效地談及自己的感受，能管理自己的感受，處理自己的壓力，而引導自己的行為與行動。這些對意識及下意識的心理瞭解，都是相當基本的。

人際智商的主要概念是對他人的心情、性情、動機與欲望的適當地認識與回應的擬情的能力(empathy)；亦即是設身處地站在別人立場，感受體諒他人遭遇，瞭解他人的感受、掛慮、觀點及欣賞他人對事物的不同看法之能力。擬情的根本就是「關懷」；與他人一起感受，也是一種「關懷」。擬情的瞭解須建基於自知之明，人愈能開放地面對自己的情緒，就愈能解讀他人的情緒。

「自知之明」與「擬情的瞭解」在情緒智商中是非常重要的兩種能力。這兩種能力的培養，始於搖籃時期父母的教養，及往後孩提及成人生活中周遭人物社會化的影響。低情緒智商可能表現在心情的抑鬱寡歡、與人疏離、攻擊性強、沮喪、飲食失控、酗酒或嗑藥等方面。家政教育是生活教育，必須注重情緒的教導，而非僅重視思考的教導。關懷典範的家政課程，最能兼顧EQ與IQ，特別是對於EQ的培育更有助益。

參考文獻

- 沈清松主編(民86)。簡樸思想與環保哲學。台北：立緒文化。
- 許美瑞(民70)。美國家政教育發展之研究。台北：文景書局。
- 許美瑞(民84)。統整文學於家政教學之概念分析。中華家政，24，1-17。
- 許美瑞(民85)。統整文學於學科教學：落實教育改革的具體方法之一。中等教育，47(5)，29-40。
- 陳伯璋(民86)。多元文化的課程發展。載於歐用生(主編)，新世紀的教育發展，(頁25-37)。台北：師大書苑。
- 黃政傑等譯(民83)。Lynch, J. (1983). 多元文化課程。台北：師大書苑。
- 鄭至慧等譯(民84)。Miller, J. B. (1986). 女性新心理學。(Toward a new psychology of women.) 台北：婦女新知基金會。
- Badir, D. R. (1991). Research: Exploring the parameters of home economics. *Canadian Home Economics Journal*, 41(2), 65-70.
- Beck, L. G. (1994). *Reclaiming educational administration as a caring profession*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Bruner, J. (1985). Narrative and paradigmatic modes of thought. In E. Eisner (Ed.), *Learning and teaching the ways of knowing* (pp. 97-115). Chicago, National Society for the Study and Education.
- Darling, C. A. (1995). An evolving historical paradigm: From "home economics" to "family and consumer sciences." *Journal of Consumer studies and Home Economics*, 19(4), 369-379.
- Doll, W. E. Jr. (1993). *A post-modern perspective on curriculum advances in contemporary educational thought*. New York: Teachers College, Columbia University.
- East, M. (1965). What is Home Economics. *Journal of Home Economics*, 57(5), 387.
- Gilligan, C. (1977). In a different voice: Women's conceptions of self and of morality. *Harvard Educational Review*, 47(4), 481-517.
- Goleman, D. (1994). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Book.
- Grumet, M. R. (1991). The politics of personal knowledge. In C. Witherell & No

- Noddings (Eds.), *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education* (pp. 67-78). New York: Teacher College, Columbia University.
- Hawthorne, B. E. (1983). Echoes of the pastVoices of the future. *Journal of Home Economics*, 76(4), 36-45.
- Hawthorne, B. E. (1984). The heritage. Edited in AHEA, *Definitive themes in home economics and their impact on families 1909-1984*. (pp.1-12).
- Helle, A. P. (1991). reading women's autobiographies: A map of reconstructed knowing. In Carol Witherell and Nel Noddings (Eds.), *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education* (pp. 48-66). New York: Teacher College, Columbia University.
- Henderson, G. M. (1954). *Development of Home Economics in the United States: With special reference to its purposes and integration function*. University Park, PA: The Pennsylvania State University.
- Hooft, S. V. (1995). *Caring: An essay in the philosophy of ethics*. Niwot, CL: University Press of Colorado.
- Hsu, M. R. (1995). *Teaching home economics through literature in Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation, Iowa State University.
- Istre, S. M., & self, P. A. (1990). Toward a more unified discipline of home economics. *Journal of Home Economics*, (Winter), 4-9.
- Lyon, N. P. (1983). Two perspectives: On self, relationships, and morality. *Harvard Educational Review*, 53(2), 125-145.
- Martin, J. R. (1992). *The schoolhome: The rethinking schools for changing families*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Middleton, S. (1993). *Educating feminists: Life histories and pedagogy*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to caring and moral education*. Berkely, CA: University of California Press.
- Noddings, N. (1991). *Stories in dialogue: Caring and interpersonal reasoning*. In C. Witherell & No Noddings (Eds.), *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education* (pp. 157-170). New York: Teacher College, Columbia University.
- Paolucci, B. (1980). Evolution of human ecology. *Human Ecology Forum*, (Winter), 17-21.
- Richards, E. S. (1904). *The science of controllable environment-A plea for better*

專論

- living conditions as a first step toward higher human efficiency. *Boston: Whitcomb & Barrows.*
- Schubert, W. H. (1986). *Curriculum: Perspective, paradigm, and possibility.* New York: Macmillan Publishing Company.
- Thompson, P. J. (1986). *The Hestian paradigm: Conceptualization the everyday.* Paper presented at a Symposium, "Daily Life: A baseline for theory, research, and practice in home economics" at the Annual Meeting of the American Home Economics Association, Kansas City, MO., 24 June 1986.
- Thompson, P. J. (1988). *Home economics and feminism: The Hestian synthesis.* Charlottetown, PEI: Home Economics Publishing Collective, U.P. E. I.
- Thompson, P. J. (1992). *Bringing feminism home: Home economics and Hestian connection.* Charlottetown, P. E. I. Canada: Home Economics Publishing Collective.
- Thompson, P. J. (1995). Reconceptualizing the private/public spheres: A basis for home economics theory. *Canadian Home Economics Journal*, 45(1), 53-57.
- Thompson, P. J. (1996). A "place" for theory in home economics. *Canadian Home Economics Journal*, 46(2), 58-62.

本文作者現任台灣師大家政教育系教授，美國愛荷華州立大學家庭與消費科學博士，主修家政教育