

邂逅建構主義之後的遐思： 「思考遊戲規則」的建構

高 敬 文

最近我有幾次與「建構主義」邂逅的因緣。整理因此邂逅而產生的覺察後發現，我的省思焦點其實都與「『思考遊戲規則』的建構」有關。我試從幾個角度初探此一研究社群亟待正視的議題：(一)理論研究者著迷或耽溺「思考遊戲」的分辨；(二)擁抱流行時，感性與理性孰重？以及(三)理論／實務業者的大和解。最後以「餘韻：『音樂花園』的建構？」做結，略述我對「教育」、「研究」等既定概念的鬆綁之淺見。

關鍵字：研究方法、研究倫理

楔子：與「建構主義」的一次邂逅

去年年底的「建構主義在國小低年級和幼稚園數學教學的應用」學術研討會，邀請美國Alabama大學Constance Kamii教授做了五次專題演講（臺北市立師院兒童發展研究中心編，民86）。她兼顧理論與實務、唱作俱佳的表現，有目共睹；善用實例闡釋觀點的作法，更令人印象深刻。譬如，她發現皮亞傑建構理論無法廣被接納的癥結是：教育者雖明知它超越聯結與行為理論，卻因後者能有效解決實際問題而難以割捨。為破此心結，乃提出「不必要完全推翻舊理論，才能接受新理論」觀點，並以淺近的語言使用實例，旁敲側擊以達勸說目的。

主題文章

Kamii說，我們雖已確知哥白尼「地動說」為真，太陽並非繞地球運行；但至今仍然使用「日出」、「日落」等詞描繪日常經驗——因為以狹義地球觀點（limited perspective of earth）視之，太陽確實是每天升起、降落的！同理，我們認定建構理論為真時，不必完全推翻聯結與行為理論——因為從表面行為和瑣碎知識的「有限觀點」來看，後者仍然為真（still remain true）；在某些情況下仍可為教育者使用（孫立葳譯，民86）。Kamii與夥伴利用生活實例，把眾人面臨新、舊理論交替，欲納新知卻不捨舊愛的困窘情境，輕描淡寫地予以化解。她推理慎密、說理清楚，引證又深入淺出，令人佩服。

另外，Kamii批評現今數學教育過重「算則」的缺失時，也具有此種兼顧理論與實際、利用實例印證主張的特色。她首先指出：數理—邏輯知識是那種，每個兒童都能夠也都必須，經其本身思考、自行建構的知識；接著從其長年研究與教學實驗經驗中，抽取實例來說明：若不以兒童的「位數」與「乘法」概念為基礎，過早指導「算則」（algorithms），不只將徒勞無功，並且是有害的——因為「算則」強迫兒童放棄其數學思考、妨礙他們發展「數」的感覺，並養成依賴成規與大人的習慣（幸曼玲譯，民86）。

我認為，Kamii既做過長期的、紮實的兒童思考之研究，又實際參與建構式數學的教學研究，因此她根據皮亞傑知識論所揭露的，過早教導「算則」的各種弊端，是言而有據的。我期待我國教師面對這樣「證據確鑿」的指控，能反身自省、力求改進；也期望國內數學教育因此而除舊更新。——上述弊端最後一項：「養成依賴成規與大人習慣」，我覺得特別值得注意，因為Kamii在另幾場演講中，曾反覆強調，以皮亞傑建構主義為基礎的教育目的是：「道德與智識的自主性」（moral and intellectual autonomy）（周淑惠譯，民86；許玉齡譯，民86）。

總之，我很肯定Kamii闡述皮亞傑理論的貢獻，也很佩服她投入現場以落實教育理想的勇氣，我更盼望她的演講與示範，能促發國內建構式數學教學的風氣，進而養成具有自主性的下一代。——聽到與會者在「開放討論」時段的提問後，發現我對Kamii與此次研討會的影響之期待，太過樂觀與一廂情願。

學術研討會通常都有「開放討論」時段的安排，市北師研討會亦不例外。每場報告後的討論時段，都有人請Kamii澄清某些概念、解釋某一技巧，或提出某些質疑，請她說明或辯解。一問一答，行禮如儀。我當時並未發言，但對某些焦點模糊或過重枝節的問題，頗不以為然。在「教導算則」場次開放討論時，我又發現，許多人——至少那些提問者，並不和我一樣關

切建構論的學理與研究問題，卻多偏重實際教學技巧層面的問題，譬如有人問：建構式教學鼓勵兒童發表個人想法並參與討論，但同班兒童發展速度不一，要如何引導他們進行有意義的討論？又有人問：學生意見相左，甚至相持不下時，老師要如何適切處理？...而當我聽到有人請教Kamii：「若不及早教導『算則』，這些兒童到高年級時，數學表現是否會落於人後？」時，心中更是不解。我懷疑他們是否正確掌握了Kamii所闡述的建構理論之要旨？我更為他們未能跳脫狹隘智育窠臼而感到可惜。

著迷或耽溺「思考遊戲」：「遊戲規則」在哪裡？

事過境遷，降溫省思時，突然警覺：我憑什麼認定某些問題「焦點模糊」、「過重枝節」？憑什麼說我對Kamii的理解是比人家「正確」的？又根據什麼判定那些實務業者過重技巧、昧於理想？——進一步檢視這些覺察後發現，自認進行某一專業判斷時，其實有一把模糊、曖昧的「尺」遊走其間。評估別人意見是否相關、針砭它們有無價值時，我自有尺度在心。面臨問題情境，心有定見而自有分寸，固然不是壞事；但如何自我節制，以避免自我中心與過分獨斷呢？也就是說，我似乎應將個人的「尺」明示，並接受「公評」。另外，批判實務業者時的振振有辭，其實也是倚賴一把自以為是的「尺」。為避免各說各話或造成無謂的對立，似乎也應有一把「公尺」，得以用來排解爭紛或做公平裁決。

換句話說，我因尺度拿捏而產生的覺察與衝突，其實不是「我」的個人問題；而是與「我們」教育社群成員密切相關的問題。個人所持的各把「尺」，必須在能接受公評的「公尺」範疇中定位。回顧幾次邂逅建構主義後產生的遐思，發覺它們大多與著迷／耽溺、自由／放任、開放／節制...的分辨有關。而這些事項的分野或界線問題，正是各種「公尺」——用以判定理性抉擇、正確判斷的各種「評準」的問題。整體觀之，本文探究焦點就慢慢浮現了。原來我最在意的是：理論研究者偏愛的思考遊戲之「遊戲規則」，為何？而任何遊戲規則都必須放在社會脈絡中談論。所謂「思考遊戲規則」的探究、擬定，與執行，是學術社群的大事。包含各種「公尺」在內的「思考遊戲規則」，是同行業者必須正視並經協商而確立的。確立後，據以評估

主題文章

各項實際作為是否得當，它就成為該同業公會的「公器」。經此轉換，原本屬於個人層次的關切，就提昇到社會層次的討論了。如此「重新定義」我所遭遇的困擾與相關的省思，其實就是：一個理論研究者，對其所屬社群的結構、功能，與運作等方面之反省與檢討。

身為理論研究社群的一員，我知道許多同道和我一樣，對思考遊戲都都十分著。在聽講或閱讀時，我們經常在腦中進行反覆推敲字義、再三斟酌含意，設法釐清思路、統整概念，增進理解...的建構工作。雖然在面對難局或陷入膠著困境時，常有江郎才盡、不如歸去之嘆；但偶有創見或「新」得時，則沾沾自喜或欣喜若狂。研究者的這種著迷，不只正常而且應被鼓勵；因為百花齊放、百家爭鳴是學術蓬勃發展的象徵。——然而，反身自省，我和許多研究同道一向所重視的「關鍵」概念之定義，是否常因過度計較精確，而成為徒逞口舌之利的文字遊戲？其次，我們喜好長篇大論、引經據典，還振振有辭：言而有據地闡揚某派學說精髓，是學術探究的基本要求。但憑良心講，我們除了賣弄學問、扮演「專家學者」外，真的對落實理想、連結理論／實務，做了多少貢獻？書生論政、華而不實，不是常聽到的批評嗎？最糟糕的是，我們常因陷入學門窠臼或流派之爭而作繭自縛。曾有人嘲弄年輕人讀書開口閉口主義，是所謂的「主義主義者」。捫心自問，過度簡化問題、化約基本主張、硬將現實情境嵌入既定框架，進而黨同異伐的，並不只是年輕讀書人的通病。

換句話說，我一方面珍惜與肯定理論研究者對思考遊戲的著迷，也嚮往學術界衆聲喧嘩、熱絡交流的景象，一方面卻擔心研究者過度耽溺而走火入魔，使各項研究成果的發表，僅具熱鬧表象，卻無益於良性溝通，或名為自由、開放，卻是任意遊蕩、無所節制。——這份省思心得，追根究底，還是得回歸研究社群的「思考遊戲規則」議題。著迷與耽溺的界限何在？百家爭鳴如何與「集體獨白」有別？我覺得理論研究者必須正視著迷／耽溺的分辨問題，並慎思有關「規則」的問題。若無規矩，則弊端叢生。

以上省思出現一個弔詭難局：過度著迷思考活動以致於耽溺已見，是任何人所不欲見到的；但耽溺的解毒藥方，卻又得訴諸研究者善用思考活動，加以把關。換言之，解鈴人即是繫鈴人！「慎思謹言」是自律，也是他律。研究社群應對此尋求某種程度的共識。

另外，當實務界追趕時髦成風，目睹理論研究同業熱心投入，甚且帶頭推動時，我憂喜交加。喜的是理論業者關心實務與實踐，憂的是某些同行似有熱情過度、疏於深思細慮的傾向。上述「主義主義」傾向和流行風潮結合

時，危害更大。——任何主張形成「運動」，都有變質的危險（「心靈改革運動」即是一例）。理論研究者不對流行事務深思與剖析，反而隨群眾起舞，跟著搖旗吶喊，甚而假「專家」之名，推波助瀾，是很危險的。北、高兩市及臺北縣的教育當局，在這幾年大力推展的「開放教育」，雖有一定成效，但也存在不少問題。張世宗（民86, 28）曾提出警告：「如果『開放教育』變成了某些特定的教學模式；或者將『開放教育』視之為某些特定的教學方法、工具——如『教學步道』或『學習單』等，則我們又將落入一個名之為『開放』的窠臼中」。聽到臺北縣一些基層老師不同於官方熱鬧滾滾形象的聲音（大豹客，民87；凌拂，民86、87），不禁要說，張世宗並非杞人憂天。

此時，上述弔詭難局再度出現。也就是說，我一方面贊成理論業者放下身段、關心實務，不應過份堅持（或耽溺）其空中樓閣的雕砌；一方面我又擔心同行業者涉入實際世界過深，因種種因素牽扯而與本業相行日遠。為免於輕忽探究、流於形式之弊，我的藥方卻是提醒同行重操「舊業」，堅守本行與立場。

總之，「思考遊戲」本質上是一雙面刀刃，真切理解實際事務，有效實踐教育理想，成、敗關鍵都在於它。上述命題的邏輯引申即是，「著迷」與「耽溺」概念具有辯證（dialectic）關係；而「思考遊戲規則」中有關著迷／耽溺的分界，不是一個「點」，而是一段有賴業者自行斟酌與決定的「線段」。換句話說，我心目中的「思考遊戲規則」，以前述譬喻來說，是一把「有點黏又不太黏」的公尺。亦即研究社群有建立規則的共識，但共識中包括「允許個人的尺在某限度內自由發揮」這一附帶條件。——當然，所謂「某限度內」之內涵為何，仍然有待公決。回顧我前面說的，本節討論旨在凸顯「儘速訂定遊戲規則」之必要，我無意（也無能）在此細究某一規則的具體內容與施行細則。

擁抱流行的感性與理性：「遊戲規則」 的檢驗

熱情擁抱流行不全然是錯的，但應有理性思辨做後盾。除張教授短文外，余安邦、凌俊嫻（民86）與吳麗君（民86），是我偏愛的兩篇對國內開

主題文章

放教育觀察與省思的論文。本節計畫藉由這兩篇論文的評介，進一步闡釋我有關「思考遊戲規則」的主張。我認為「擁抱流行，理情並重」是一個值得珍惜與維護的遊戲規則；而細察這把「公尺」，它確實具備「有點黏又有點不黏」的特質。請以這個角度觀看我對他們論文的評介。

余、凌大作發表於去年三月臺北市立師院初等教育系辦理的「國小教師專業成長理論與實務研討會」上。《那株紅杏不出牆：開放教育的誘惑與陷阱》的標題，很「誘惑」人去翻閱它，而不知不覺掉入兩位作者羅織的「陷阱」中！但該文一開始就明說「本文沒有重點，也沒有結論」，並奉勸「祇想看重點與結論者，不必費時費力」（余安邦、凌俊嫻，民86, 83）。該文共分十節，篇幅很長，我不會自討苦吃去為他們的論文抓重點、下結論——想比較不費時費力的人，倒可以去看該文首節的「普及版」（余安邦、凌俊嫻，民87）。在此我想先以該文首兩節為例，解讀兩位作者為文批判的角度與依據，藉此顯示他們「理性思辨」的功力與貢獻。

首節「開放教育在臺灣之論述的歷史發展」分兩小節敘述一九八〇年代前、後的發展情形（余、凌，前引文，84-90；後文將只記頁數）。深入討論相關議題之前，需將「主要戰場」佈置就緒。作者如此安排看來十分自然、合理——但我發現，他們在戰場上其實已經暗埋了好幾個地雷！也就是說，他們在敘述開放教育的論述發展歷史的同時，在學術界論述風氣等「結構性議題」上暗藏伏筆。這類伏筆，除前例外還包括：研究者「學格」（scholarship）、社會／文化／政經背景，以及意識形態的瓜葛等。

舉例來說，他們簡述我廿年前著作（高敬文，民65、66）的要點之餘，不忘對之加以褒、貶。他們認為我65年的著作中，有關中國化展望的論述是最弱且最不足的：「對於當時臺灣社會之政治現實、歷史條件、文化成熟度，以及教育環境與教育從業人員的準備性與開放性的掌握與理解」，未能有一整體的觀照，以致於無法適切回答「歐美社會文化背景所孕育而生的開放式教育」究竟能不能，或要不要移植至臺灣社會，以及：為什麼開放教育必須中國化、如何可能中國化....等問題（余安邦、凌俊嫻，民86, 85）。——

該批判是否公允，仍有爭議空間；但我重視的是該文所採之批評角度與依據：他們顯然是從社會／文化的結構面著眼的。

余、凌大作對我66年著作的解讀與肯定，同樣是從理論內涵、概念系統、大社會背景等結構面加以定位的。譬如他們指出，即便有如上缺失，我當年（按，66年）「即已清楚勾劃出歐美開放教育的具體輪廓」；利用兩頁篇幅介紹該輪廓後，他們做了一份觀照全局的總結（余安邦、凌俊嫻，民86,

87)。他們對陳伯璋、盧美貴(民80)的批判角度，也同樣從結構面著眼。在首節第二小節中，他們批評該書未能超越廿年前我兩本書的討論範圍；深度方面「也未能提出優於前人，且具個人獨特性與顯著學術價值的觀點」(余安邦、凌俊嫻，民86, 88)。雖然余、凌仍然認為《開放教育》一書「具有其時代性與學術性的意義」(余安邦、凌俊嫻，民86, 89)；只又說，假使以該書作為一項標竿，「將近廿年來臺灣教育學術界的成績非但沒有進步，反而是退步的」(余安邦、凌俊嫻，民86, 88)。在此我們清楚看到作者從「學術論述風氣」與「研究著作價值」等角度，試對相關著作的良窳加以評估。其意見當然仍存爭議空間；但其思考取向與關注焦點偏重結構與系統的層面，則無庸置疑。

本文第二節「開放教育在臺灣幼教的實踐及其特色」(余安邦、凌俊嫻，民86, 90-102)，詳述「國內一般公認實施開放式教育最具成效、最具特色的三所(種)幼兒園的教育的理念與目標、課程設計與內容，以及學習評量與衡鑑」(余安邦、凌俊嫻，民86, 102)。余、凌自稱其目的有三(余安邦、凌俊嫻，民86, 102-103)；仔細拜讀後發現，兩位作者是以比較大的格局或層面來觀看現實問題的。目的一、「提供站在開放教育第一線的老師們一個較全面、整體，而且詳細的導引」中的「全面」、「整體」等字眼，即是明證。目的二明白表示他們「擬從學術的、教育的、知識的角度」，揭露開放教育可能存在的負面現象與盲點，並加以嚴厲的批判。第三，他們發現「開放教育在國內已逐漸蔚為風氣」、「開放教育之論述與實踐，將是未來臺灣教育史上的發展主軸」，因此想在臺北縣市踏出開放教育步伐之際，「將過去多年來開放教育在幼教界的實施情形加以詳細的評介、對照、比較，甚至加以知識性的批判」。

他們關心未來趨勢、注重系統化設計，以實踐經驗引導未來實施的用心，再度印證我對其思辨取向「偏重系統、結構層面」的解讀。限於篇幅，僅能將其餘各節內容簡介如下：「三、開放教育的盲點與迷失」質疑：(一)真的是以兒童為中心、為本位、為主體嗎？(二)教師的能力、觀念，與情緒的準備性，夠了嗎？第四節是「開放教育之知識論的反思」。第五節探討「開放教育根本的結構性癥結」。六、七兩節則是對開放教育的「展望」(?)，標題是「接下來的路，怎麼走？」與「那麼，最後還有那些陷阱？」第八節建議「讓開放教育留白」，第九節憂心「政治與暴力的幽靈依然存在」。

光從標題即可看出，余、凌二人對開放教育「愛之深責之切」的用心，

主題文章

以及他們從系統、結構層面，深入探究落實該教育理想的努力。——特別值得一提的是，在第五節一開始，他們指出：當前中小學開放教育要能有效開展、實施的首要條件，在於必須先將數十年來剝奪教師專業自主空間的不利因素一舉殲滅；唯有如此，開放教育才有可能開始上路。簡言之，未來整個教育及教學主導權假使不能完全放手交給基層教師（實際執行教學活動之教師），教師的專業知能怎麼可能會成長，開放教育又怎麼可能有成功的一天」。（余安邦、凌俊嫻，民86, 116）我完全同意他們的主張。他們接著指出的八大癥結（如：行政與服務系統的掣肘；國家總體教育資源的不足、不均與不義；教師思想與觀念的一元化、僵固化與格式化....等），個個一針見血。雖然在內容的質量上尚待補充，卻已將阻礙教育理想推展的各層面問題與癥結，都納入考量了。

容我贅述本節要旨：熱情擁抱流行不全然是錯的，但應有理性思辨做後盾。余安邦與凌俊嫻的大作，值得負責推動開放教育的主管及推波助瀾的學者們，熱情擁抱並試以理性思辨解讀。

吳麗君（民86）發表於去年六月的「開放教育的理念與實踐」國際學術研討會上。她以「高支持、高批判」的態度，對國內開放教育提出她的觀察與思考。全文架構體系完整、理論分析貼切，又善用譬喻策略，是一份符合我「擁抱流行，理情並重」規則的佳作。其特色且以她「參、探遊迷宮」節為例，加以說明。

她在本節首先釐清：「開放教育」一詞其實包含了許多教育家「並不全等」但仍可「歸納出共通點」的概念。這些人代表一個與「傳統的、學科／教材／教師中心陣營」相對的「開放教育陣營」。她認為「這兩個陣營構成一條連續的線」，並指出其背後的譬喻分別是「工廠」與「生長」（余安邦、凌俊嫻，民86, 5）。由於譬喻與相關概念影響（或支配）教育的實踐，因此她主張「我們可以將開放教育的提倡視為一種由『工廠』譬喻轉換成『生長』譬喻的努力」（余安邦、凌俊嫻，民86, 5-6）。然而，兩種譬喻間的轉換並非易事，容易走入Wincek所說的「迷津」中；亦即「從傳統的教育走向開放，並非沿著一條直線前進，而必須經歷重重的障礙與難關，才能安全抵達迷宮的出口」（余安邦、凌俊嫻，民86, 6）。她接著指出「為個別教師量身訂製的迷津裡」有兩個常見的陷阱：「假性投誠」與「倩女離魂」（余安邦、凌俊嫻，民86, 6）。前一陷阱的突破建議是：「藉由譬喻的分析，誠懇地面對自己的價值觀念」，或「藉諸各項批判反省的途徑....使自己豁然於行動與理念的落差，或理念之間的不一致」（余安邦、凌俊嫻，民86, 7）。最

後，她以「旅程的本身就是最佳的酬賞，善於旅遊者不執著於旅遊計畫，也不汲汲於抵達目的地」做結語（余安邦、凌俊嫻，民86,7），呼應該節副標題「尋找聖杯的意義在尋找的歷程」（余安邦、凌俊嫻，民86,5）！

我對吳文的解讀如下：第一、吳教授對相關議題有明確主張，如：開放／傳統教育陣營構成連續的線、工廠／生長譬喻之影響極其深遠、提倡開放教育是兩種譬喻的轉換，以及譬喻間的轉換間易陷迷津....等。第二、她的思路清楚、論證環環相扣，說理清晰有力；又善用譬喻（詳後文）。第三、她能針對實際工作者困境，提出突破的建議；但那是思考方向的提示，而非「正確答案」的給予。第四、她對教育改革有正確認識，：追尋的歷程重於目的地的抵達。——我在此想強調的是：擁抱流行並不等於盲從隨眾甚或見風轉舵；秉持學術良心、明示基本立場，運用不同策略說理講情，確實能有釐清疑雲、撥亂反正的效果。

吳教授論文特色之一是善用譬喻。她認為「藉諸譬喻，教育中的某些特定面向被突顯出來，因此它有聚焦的作用，並提供了討論所需要的語言」；然而「譬喻會形塑思考的路線，並進而影響教育的實踐面」，因此「對於譬喻的使用未加反省是相當危險的事情」（余安邦、凌俊嫻，民86,9）。她藉著工廠／生長譬喻的檢視，指出我們必須批判反省使用中的譬喻，「不要讓譬喻透過對話（diesource）變成自動化的機制，盲目地重劃教育的版圖」。最後建議：「在目前『工廠』和『生長』這兩個各具限制的譬喻所組成的連續體中，以擺渡的方式在二者間求取最佳組合似乎並無不可」（余安邦、凌俊嫻，民86,9）。吳文以《擺渡》為題，該譬喻貫穿全文。前文所提突破「倩女離魂」陷阱的建議，即是一例。她說「我們同時需要由上而下及由下而上這兩股相反相乘的力量，能巧妙地擺渡於二者之間，便可在鷸蚌相爭的局面中扮演得利的漁翁」（余安邦、凌俊嫻，民86,7）。而「把脈問診」小節的第（四）點建議，更把擺渡譬喻在本文中所佔地位，表露無遺。她說：絕對的平衡造成停滯，過多的衝突導致混亂脫序，複雜理論（complexity theory）強調擺渡於兩個極端（個人主義／集體主義；中央主義／地方分權；草根模式／由上而下等等）以掌握變革生長的動力。其實這是中國傳統哲學中陰陽相生的道理。因此我們似乎無法避免，甚至應該鼓勵教師動態地擺渡在傳統與開放的陣營間，以求取最佳的效果。（余安邦、凌俊嫻，民86,14）總之，本文的中心思想與思辨策略，都有堅實理論為其基礎。在討論各項議題時，她也都以相關理論為參照架構，再依此提出實用建議。例如「切脈望色」一節，先在「寄語北來人」小節介紹Fullan改革教育的八帖藥方，再於「把診問

主題文章

脈」小節提出作者的觀察與建議。——Fullan的藥方（余安邦、凌俊嫻，民86, 11-12）中，如「你無法以命令的方式來完成真正重要的改變」、「願景和策略性的計畫不宜早產」、「改革是旅程而不是既定的藍圖」等，都甚值推動改革的官方人士三思。

吳教授關心實際問題，但不陷入枝節泥淖，她以系統化的觀點出發，直指問題核心，並提供改革運動的實施者——教師，實用的因應策略。她對教師的肯定與期許，在「結語」中，表露無遺。她先引Fullan的話「改革實在是太重要了，我們不能置身事外，而不負責任地把它委託給專家」，再強調「每一個人對於改革的詮釋，對改革所賦予的意義是無法被壟斷的，因此我們需要社會每一個分子『入乎其內』地奉獻與投入，『出乎其外』地觀照和思慮」（余安邦、凌俊嫻，民86, 14）。她最後提出三個譬喻與大家共勉：「以教育改革早餐中的火腿自我期許」、「以衝浪者自我勉勵而不做一個袖手旁觀的觀潮人」，「不要小視纖纖蝴蝶的展翅，它可能引來巨大的風暴」（余安邦、凌俊嫻，民86, 14-15）。

總之，在吳教授大作中我看到一個願景：許多關心改革、自信而獨立自主的人，一起努力開創真正的「開放教育」！借用她的章節名稱來看本文，它的確是對國內開放教育「切脈望色」的佳作，能幫助有心人「探遊迷宮」而不落入「假性投誠」與「倩女離魂」的陷阱。

理論／實務業者大和解：另一種 「遊戲規則」

我因與建構主義結緣，察覺到我與理論業同道，有耽溺思考遊戲的傾向，乃呼籲大家正視「思考遊戲規則」訂定的議題；並在前節舉例說明「犯規」行為的矯正，亟待理論業者嚴守分際，以理性思辨平衡熱情投入。為文至此，大多屬於我對本身社群的結構與運作之反省。本節試圖把探究焦點轉至「理論與實務社群的溝通」議題上面。

理論／實務脫節、理論與實務業者溝通不良....的問題，存在已久。我不奢望本文立即「解套」此一古老問題，但期待在「與其互相指責或對抗，不如對話與溝通」的前提下，碰觸這個棘手卻不容忽視的問題。回顧前文「指導算則」開放討論時段，我對某些實務工作者所提問題，是頗不以為然的。

——但若冷靜想想，我怎能斷言他們不關心理論探究問題？他們對實際技巧感興趣，不也可能表示他們已接受Kamii意見而躍躍欲試的心態？其次，偏重學科知識、成績掛帥，是臺灣升學主義教育下的常態；那個「擔心孩子表現，落於人後」的問題，不也是一般家長與老師揮之不去的夢魘嗎？

總之，提問者因扮演角色與工作性質與我不同，他們所關注的議題，和切入問題的角度，和我不盡相同。自我剖析後發現，我比較在意的是：實際狀況的描述是否反應現狀？研究設計是否適切、證據與推論是否充份、完備等問題；也比較關切：新的主張有沒有道理、是否應該修改錯誤以校正目標等問題。也就是說，我看事情的角度比較偏重理論（求真）與理想（求善）的考量。相對的，實務業者比較關心的是「如何有效執行」、「如何解決實際問題」等比較務實、實用（求實）的問題。

以「聯結理論與實務，落實教育理想」為基點，我重新檢視隱含於本事例中的「深層結構」的問題。我開始質疑：真、善、美理想的嚮往，和務實、實用、效率等實際的要求，是否互不相容？兩個看似各自獨立的系統，能否被一個更寬廣的系統所包容與整合，而達共存共榮之境？——我刻意使用「求真」、「求善」、「求實」等詞，其實是我想用「求全」概念（或目標）統合雙方立場的前導作業。總之，我的基本主張是：求真、求善、求實（務實、實用）等概念（或目標），雖各有其特定的功能與貢獻；和則雙贏，分則兩害。兼顧理論與實務、結合理想與行動，就是「求全」系統建構後的產物。

「求全」大業始於有形、無形束縛的鬆綁，亦即理論與實務界者首要放棄成見、互尊所長，攜手共做。雙方都有廣納異見的胸襟、「成全」對方的心態時，良性溝通才有開發的空間。——不過，為了形成共識、協議行動方案，雙方還要孕育「開拓更大格局」的氣魄。我們都知道教育是社經文化等更大系統中的一環，任何「教育改革」都不可能獨善其身。細部枝節的改變雖不可缺，但見木不見林、頭痛醫頭式的「改革」，奢望立竿見影無異於緣木求魚。

我曾在今年（八十七）年初國立臺北師院主辦的「生活、遊戲、數學：幼兒數學概念學習」研討會上，試探類似「更大格局的開拓」的問題。我當時提出的淺見是：教育工作者要知道「為何而戰」！我覺得「從事任何工作，如果不知道或不認同該行業的目標，一定會迷失方向。尤其我們從事的是『百年樹人』的教育工作，更應審慎思索根本的目標問題」（高敬文，民87）。我接著以黃武雄為《創造活動與兒童》所寫的序言（民84）為例，提

主題文章

醒自己和教育同道省思「我們希望孩子長大成什麼樣子？」這一問題，並解讀黃教授的用意是：「面對小孩、帶領小孩的人，必須認識小孩的真實面貌；而他們可從小孩的言行之觀察中，獲得比較真切的理解；教育的目標是幫助小孩成長」！

我相信，每個人在深思熟慮以後認定的教育目標，會是比较寬廣的（broader）、遇到的（comprehensive）、長期性的（long-term）目標。這種目標有提綱挈領的功效，它可以提示與引導，相關理論的探究與實務計畫的推動之方向與步驟。前文指出，Kamii強調皮亞傑建構主義為基礎的終極教育目的是「道德與智識的自主性」。「自主性的培育」就是「開拓更大格局」的一個例子。

前節解讀余安邦、凌俊嫻（民86），指出其思辨取向「偏重系統、結構層面」，因此有助釐清實施開放教育的盲點與困境。該作品可貴之處即在於兩位作者有「開拓更大格局」的胸襟。吳麗君（民86）亦然。

餘韻：「音樂花園」的建構？

對於「教育鬆綁」，很久以來就有個感覺。與其大聲疾呼、苦心說理，不如帶大家看看電影。我曾帶學生看Robin Williams擔綱的《春風化雨》，與William Hurt主演的《再生之旅》。深信那兩場電影比課堂講授更能觸動這些準老師的心弦，準備去做個好老師。最近上映的《心靈捕手》，甚至，Whoopi Goldberg的《修女也瘋狂》，是不是也有許多值得深思的訊息在裡面？

對於所謂「研究」，我最近也有一點察覺：我懷疑自己是否「用力」太多了？有時想想，「無知」也是一種福氣；然後，「無用之用，是為大用」又浮上心頭。很多事，說穿了，能回歸自然、反璞歸真，不也很好嗎？

無意中，在第四台看到馬友友和園藝家Julie Messervyr精心營造「音樂花園」的故事。聽著，也看著他在波士頓、多倫多想像中的花園，演奏巴哈第一號無伴奏大提琴組曲，心裡十分感動。——卻不自覺地想到dedication、creativity與知己一起「實現不可能的事」，甚至社區精神、質化研究等有的沒的事.....

還是免不了要用言語去詮釋「意在言外」的東西。——知識分子的宿命？

參考文獻

- 大約客（民87）。北縣國教，其實也可以很米羅。《中國時報》87年2月27日「時論廣場」。
- 余安邦、凌俊嫻（民86）。那株紅杏不出牆：開放教育的誘惑與陷阱。收於臺北市立師院編（民86），國小初任教師專業成長理論與實務研討會手冊，83-141。
- 余安邦、凌俊嫻（民87），開放教育在臺灣之論述：歷史發展與知性批判。師友，86(7), 42-45。
- 吳麗君（民86），擺渡一對國內開放教育的觀察與思考。發表於國立臺灣師大教育研究中心86年6月7日舉辦之「開放教育的理念與實踐」國際學術研討會。
- 幸曼玲譯（民86），使用算則的不良影響。收於市立師院編（民86）G2-1至13。譯自Kamii, C. (1994). The harmful effects of teaching algorithms.
- 周淑惠譯（民86），以皮亞傑建構主義為根基的幼兒教育。收於市立師院編（民86），B2-1至17。譯自Kamii, C. (1996). Basing early childhood education on Piaget's constructivism.
- 孫立葳譯（民86）。以皮亞傑的建構理論為基準教學。收於市立師院編（民86）D2-1至6。譯自Kamii, C. & Ewing, J. (1996). Basing teaching on Piaget's constructivism.
- 凌拂（民86）。××央去插秧。中國時報《人間副刊》，86年8月12日。
- 凌拂（民87）。那一天我們要去米羅：一九九七回溯一年前一所小學開放教育的故事。中國時報《人間副刊》，87年1月12-14日。
- 高敬文（民65）。開放的教育：中國化之展望。屏東：東益。
- 高敬文（民66）。美國「開放式教育」與我國「新教學法」之比較研究。屏東：東益。
- 高敬文（民87）。「生活、遊戲、數學」的解讀：從盪鞦韆的爭執談起。發表於國立臺北師院87年2月18-19日舉辦之「生活、遊戲、數學：幼兒數學概念學習」研討會。
- 許玉齡譯（民86）。教育改革之道：從自主性的發展著手。收於市立師院編（民86）J2-1至7。譯自Kamii, C., Clark, F., & Dominick, A. (1994). The six national goals: A road to disappointment.

主題文章

張世宗（民86）。開放的教育與教育的開放—論教育的三何問題。我們的教育
創刊號，24-29。

陳伯璋、盧美貴（民80）。開放教育。臺北：師大書苑。

臺北市立師院兒童發展研究中心編（民86）。建構主義在國小低年級和幼稚園
數學教學的應用學術研討會論文集。86年12月12-13日。

黃武雄（民84）。序言：我們希望孩子長大成什麼樣子？收於蕭志強譯（民8
4）創造活動與兒童：日本御茶水女子大學附屬小學主題教學課程（pp. 1-
17）。北縣中和：光佑。

本文作者現任屏東師範學院初等教育系教授，美國伊利諾大學哲學博士，主
修質化研究方法論、課程與教學、師資培育等