

對當前香港教育改革的一些哲學反思*

劉國強

香港中文大學教育學院

前言

筆者前曾為文論及，當前的世界性教育危機，從宏觀角度看，是因當前時代的哲學文化偏向發展——經驗主義、實證主義、物理主義、科學主義在主導著，使人們的價值取向，偏於功用主義、實用主義和感覺主義。教育改革的成功，必須自覺此種時代偏向之發展，在教育設計與政策上應配合時代文化轉向的要求，才能改善教育的一些根本問題。¹

筆者在另一文中，亦曾就主觀心靈的運用之不同，分心靈的不同表現為「道德心」、「觀照心」、「認知心」和「情識心」，並指出我們今日的文化教育之弊病，是在於太偏重於「認知心」的培養與運用，對「情識心」放任，不承認或不重視「道德心」之道德體驗與「觀照心」的美感經驗的客觀真實性，也即不真能重視「道德心」「觀照心」之培養，所以這個時代的問題是「情識心」牽引「認知心」以主宰世情的時代，使道德教育價值教育普遍困難與低落。²

以上兩文筆者皆作較宏觀的和系統的哲學反省，相較而言，筆者現在報告之本文，是較零散的就當前香港教育改革所提出的一些概念作出哲學的反思。

*本文於 5-6/5/2001 香港浸會大學教育系與珠海書院合辦之「教育改革研討會」上宣讀。

關於培養學生「樂於學習、善於溝通、勇於承擔、敢於創新」的反省

教統會於 1999 年 1 月底發出教育目標諮詢文件，事後教統會從四千多份意見書中，歸納到公眾普遍認同香港在二十一世紀的整體教育目標應是：

讓每個人在德、智、體、群、美各方面都有全面而具個性的發展，使其一生能不斷自學、思考、探索、創新和應變，具充分的自信和合群的精神，願意為社會的繁榮、進步、自由和民主不斷努力，為國家和前途作出貢獻。

並歸納到首要達致的目標應是培養學生「樂於學習、善於溝通、勇於承擔、敢於創新」，自此以後，「樂善勇敢」便在教改文件中時常出現。

固然，「樂於學習、善於溝通、勇於承擔、敢於創新」，就其意義孤立地了解（包括每一項孤立地了解，或

¹ 見拙文〈論價值教育與香港教育改革——一個建基於哲學與文化的反省〉，香港中文大學香港教育研究所，教育政策研討系列 No.28，1999 年 10 月。

² 見拙文〈從中國傳統心性之學看道德教育價值教育成效之內在基礎〉，報告於「新世紀的價值教育與公民教育」國際研討會，香港中文大學教育學院，2000 年 6 月。

四項作為一整體而孤立地了解，而不關連於任何脈絡來了解)，原則是對的，似乎沒有什麼可以反對的。但如果這四項首要目標純粹只是建基於歸納普遍市民的意見而來，只據像投票方式之量化原則而來，其背後沒有假設一些更基本的原則，則這些目標在某些脈絡下便變得不一定可取。

「樂於學習」

比如培養學生「樂於學習」之目標，對學習感到快樂自然很好，快樂是主觀的心理狀態，快樂亦可以有程度之差別，快樂可以是純粹感性的，也可以包含有理性的成分。若純粹感性的，沒有自覺與理性的成份，便可變成一種沉迷與陷溺。比如年青人對槍械的結構、槍械的知識的追求了解，學習製造感到快樂，以至日漸沉迷，以至廢寢忘餐，或至運用槍械造成傷害。可知培養學生「樂於學習」目標也不是絕對的。而且如有論者所批評的，學習不是每一分鐘都是喜樂的，無論學習知識或技能，有時是需要用多一點功，吃一點苦的，當然吃苦用功是不應不當地加重與擴大。但「樂於學習」不能是一個絕對化的原則。

「善於溝通」

培養學生「善於溝通」看來是一個相當適切的教育目標，由此也必須培養學生具備兩文三語的能力。但單有很好的兩文三語能力，或者「齊給便足」，是否就等於能「善於溝通」呢？真能「善於溝通」，除了語文能力與技巧外，還須包括對語文背後的文化思想有更多的了解，與對人心理之了解及人情練達的培養；更重要的還需要一種對他人同情體諒與誠意開放自己的一顆心。故「善於溝通」並不等於善於辯論，善於言說。有時甚至不言不語，默然無語中，才更好傳情達意。因此培養「善於溝通」也並等於單單培養溝通語言的工作，也是關連培養人之性情與品德。

「勇於承擔」

承擔是對義務而言，當是一種義務時，也包涵是一種「應該」(ought)的意思，也就是一種道德的責任。就算一般言語上說我們承擔一份工作，本來工作也不一定要我們做、不一定要我們承擔的，但既選擇了承擔，這工作便成了我們義務，我們應該把它做好，把它完成，因此可知即使選擇承擔一份工作，也有了道德義務。作為一個人，我們即有很多自然而來的責任，須要承擔的。對自己，每個人對自己生命、健康、自尊等有責任；對家庭，每個人對父母、兄弟、妻(夫)兒有責任；對國家，每個人對國家的安全、完整及文化有責任；對於人類，每個人於人道、人類文化、人類公義有責任；對於宇宙萬物，每個人對環境保護，對其他生命、對愛物惜物，有責任。若能夠對各種義務責任，不逃避，勇於承擔，當然是教育上一個理想的目標。但「勇於承擔」是一種情懷，是一種氣概，然而如何在承擔各種義務而又能充份完成這些責任，則同時需要一種智。或當不同義務責任產生衝突時，如忠孝不能兩全，如何衡量，如何抉擇，這也需要一種智。智是虛，情是實，虛實相涵，所以「勇於承擔」的培養，不能是寡頭的，必須亦包涵道德智思的培養，只有情智並舉，「勇於承擔」之意義才能真正完成。

「敢於創新」

作為一個教育目標，培養學生「敢於創新」，沒有人會反對。但同樣的也不能無條件地把此一目標或原則絕對化。如果只強調「敢」，只強調「新」，亦可以適得其反，產生反教育的效果。「敢於創新」是涵有對舊的有所批判，有所超越的意義。批判舊的超越舊的，並無不可，而且也很多時候是應該和需要，但若對舊的沒有充份了解，知其優劣，或舊的縱使沒有優點，也應該了解其所有劣點與不足之所以然，然後才批判超越與創新，這樣的「敢於創新」才有基礎。若只空泛強調「敢」，強調「新」，尤其是學者在任何事情仍在初學階段，應先培養同情的了解，深入的認識，欣賞的心胸，然後來的「敢於創新」才有基礎。此所以梁啟超嘗言：舊也而不得不謂之新，惟其日新，正所以全其舊者也。³

梁啟超要新民，卻先求有舊可守，這是智慧的話，是真正的「敢於創新」者，真正的能培養新民者。

目標的存在結構

筆者用的這個小標題看來有點唬嚇人的，好像很哲學的，但道理卻是相當真實的，沒有半點玄虛。從以上分析，「樂於學習」，「善於溝通」，「勇於承擔」和「敢於創新」的四目標，每一目標的真實意義的實現與完成，都隱含了另一面的義理之同時需要實現，真實的「樂於學習」，不止是感性的，也是理性的，感性是情，理性是智。此處情是實，智是虛；情是陽，智是陰，陰陽相濟，虛實相涵，才能有真正的樂於學習。

在「善於溝通」中，語文之表達及善於運用是一種表現，或呈顯，故是陽是實，若真要達到「善於溝通」，便須人之誠意胸襟與背景之文化知識人情練達，這些都成了表達出來的語文背景，而像不凸顯於前位，因此這些都成了陰，像虛涵能包裹著表達的語文，所以也是虛實相涵，陰陽相濟，才能達到真實的「善於溝通」。

在「勇於承擔」中，亦是如此，如前所述，勇於承擔是情，足以完成所承擔責任是智，情是陽，智是虛（此處為虛更因像是沒有了承擔之情之勇），故也是虛實相涵，陰陽相濟才能真實完成「勇於承擔」。

在「敢於創新」中，真正的創新，在於先了解舊的，在於保存舊的優點，了解舊保有舊便作為基礎作為背景，在有基礎及有背景上創新，才是真正的創新，創新是表現是顯現，是陽是實，了解保有舊作為基礎是陰，是虛，有了基礎才可以虛以待新創造之出現。所以也是陰陽相濟，虛實相涵，才能有真實的「敢於創新」。

總括而言，教者欲培養學生達至此四目標，必須了解此四目標的存在結構，了解此四目標中的陰陽虛實之理。

筆者以上所說的話，看似玄虛，但其實都是實話，因為說明了四目標有層層義理，但若四目標變成了口號，喊的人，推行的人，不意識到背後虛實相涵的層層義理，這些口號變成平面的話，平面便淺薄，淺薄便成虛言，所以世界上一切僵化平面化了的口號都是虛言。

³ 梁啟超《新民說》，《梁啟超選集》，吳嘉勳，李華與編，上海人民出版社，1984，頁211。

改革方向原則與人文教育的反省

改革方向原則之肯定

教育統籌委員會於二零零零年九月發表《終身學習，全人發展--香港教育制度改革建議》，筆者個人認為，就建議書內容所陳述之教育意念與義理而言，是不錯的。關鍵在日後如何落實及如何解決技術性的問題。

教統會在香港教育改革的第二階段教育制度的探討中，由諮詢到改革建議，所列舉的改革方向原則：

- 學生為本
- 永不放棄
- 講求質素
- 全方位學習
- 全社會動員⁴

應該是沒有人可以異議的。當然，是否能實現這些原則，便要看實際教育制度之改革，課程之改革，以及還要看推行這些新制度新課程的各層教育人員教師的質素，以及日後教育資源之是否充足而定。

人文教育的虛弱

至於人文教育的課程，現時教育改革中，有關基礎教育的課程，建議分成八個學習範圍：中國語文教育、英國語文教育、數學教育、科學教育、科技教育、個人社會及人文教育、藝術教育、體育教育。

明顯的，這「個人、社會及人文教育範圍」，除了包括中史西史或世史各科內容外，也包括如現時公民教育、道德教育、環境教育、價值觀教育的內容，以至我們可以說人文教育也可以包括經濟教育、宗教教育，與文化教育。可以想見，這一「個人、社會及人文教育」範圍的內容是相當廣闊的，若這範圍的課程份量或教學時數只佔八份之一（即八範圍之一），則可以想見，這範圍內的各種上述學科原素便相對變得沒有以前重要了，比如中史科，雖然學校可以選擇保留，但此科的教學份量便顯得沒有以前重要了。

如果為了把這一廣闊範圍的內容濃縮以至成一綜合人文科，理論上說，也未嘗不可，而且也可使不同學科建立關連及整體之效果。然而，要綜合得好，編定這一綜合人文科課程者，必須是學問深廣而又能融會貫通，能把握樞要又能顯理於具體，否則學科內容便往往大而無當，更多泛泛之空言。比如像：「未來人文世界將是中西文化結合的世界，我們應該把中西文化中好的東西結合起來，不好的去掉」、「我們要發揚中國文化的優秀部份，揚棄其不好與過時的部份」、「世界各大宗教都是教人為善的，所以基本都是共通的」、「不同種族的歷史有其共同性與特殊性」等等文字便可能會比比皆是，這些看似說了很重大的話，卻是空泛得什麼也沒有說。若綜合人文科出現的是這些「大話」綜合，則是可悲的。比如說把中史與西史或世史關連起來綜合起來教學，理論上是好的，但不要說教師必須有中西史充份了解與融會貫通的學力，學生如果中史及西史（或世史）之基礎知識不足，沒有中史西史的整體性發展的了解，將來得的縱使是綜合性的比較性的歷史比較知識，也將是一種僵化的、死記的、零碎的知識，是否真能使人達到通古今中西之變，便難說了。

在我個人看來，中國歷史科的教學，對於作為中國人來說，是重要的，在中學階段，至少在基礎教育中一

⁴ 《終身學習，全人發展》，教育統籌委員會，二零零零年九月，頁5。

至中三的階段中，是應保留作為獨立而必修的學科。我會同樣主張一個英國人在他的基礎教育中，必須有幾年的獨立而必修的英國史學科的課程，或俄國人在他的基礎課程中，必須有獨立而必修俄國史學科的課程。

以下我嘗試從哲學的角度扼要的說明我認為在基礎教育中應保留獨立而必修中史科的義理所在。

人存在的基本性相是歷史性

在西哲海德格 (Heidegger) 看來，人的存有的基本性相真實性相是時間性相 (Zeitlichkeit)，也就是人的歷史性 (Geschichtlichkeit)，也就是歷史性使過去、現在、未來時間 (time)，外在於人的存有，而成為過去、現在、未來內在於人的存有而為一整體，成為了人的時間性。因此在人，如果人有真實的存在，時間必須變成「時間性」，也就是說時間由外在變成內在。如果只是外在地看人在時間中，過去的我已過去，過去了的不再存在；未來的我還未存在；好像我只存在於當下的現在，然而當我要抓著當下「現在」時，「現在」瞬間已成過去，人無法找到自我真實的存在。因此在海德格看來，人能有真實的存在，是因時間內在於人成為人的時間性與歷史性。我們也可以說，對於一個民族或國家或社團，其真實性即在其時間性與歷史性。以至我們更可進一步說，任何創造之有真實性，也必有其歷史及其完成，即必有其歷史性。太古時代，固然沒有中華民族，更沒中國，因此似乎沒有必要一定要重視中華民族歷史，中國歷史，甚至因為怕種族主義國家主義的遺害而反對強調中國歷史的教學。這都是過猶不及。當知中華民族，中國人真要存在於世界，則必須在其歷史發展中展現與完成，沒有歷史，民族與國家也不存在。歷史意識也是一種追源溯本的意識，中華民族特別重視歷史，也是中國人向來重視追源溯本之精神而來。

再從儒家哲學的角度看，儒家以人存在的本源在人之本心本性，你可以說本心本性就是人存在的形而上的根本，從某些宗教的信仰或哲學來說，上帝就是人存在的形而上的根本，人由上帝所創造而來。在儒家，人由本心本性而來，這本心本性就是天，就是道，也可說是由「天」或「道」而來。所以心、性、天、道是一，一些宋明儒者都這樣說過了。從「本心」「本性」角度看，一切人是同一的，也是絕對平等；因每一個人既都有本心本性基礎，都可以原則上成為聖人，所以孟子說「人人皆可以為堯舜」，堯舜就是儒家所稱道的聖人。那麼為什麼有不同的人，不同的個體呢？有不同的人，有不同的個體，就是因為人的現實存在是在具體的歷史中，每個個體的人真實的存在就在其歷史中，理論上說，每個人在他的現實遭遇中盡心盡性回應，便是聖人，但現實個別的聖賢還是有個別性與獨特性，其個別性與獨特性仍然在於他生命之歷史性。當然，現實上可以說是沒有聖人的。孔子，是我們所公認的聖人，在生命中還是有他的歷史性，發展性，由十五志於學到七十從心所欲不逾矩，仍然是有發展有歷史的存在，孔子歷史生命的存在，使孔子成為孔子。

每一個人的具體存在，都在一個具體的歷史與具體環境中，個人如何恰當回應其遭遇（即如何應事以義），必包涵其對其所屬家庭，團體，種族盡量求充足知識。若我生而為中國人，為中華民族之一份子，我之此一命運，亦同時要求我對中華民族之歷史文化有最基本的認識，進而確立個人自我真實存在的歷史性的一些內涵。同樣的，儒家亦要求一個英國人有責任了解認識英國及英國人的歷史文化，以完成其具體存在所命於他的責任。作為中國人去了解認識中華民族中國的基本歷史文化，也就是孟子所謂的「義命」。

所以，總結的說，筆者主張初中須有獨立必修的中史科。