

杜威《經驗與教育》蘊含的教育改革理念

單文經*

摘要

本文置杜威在1938年出版的《經驗與教育》一書於其哲學與教育思想發展的脈絡中，闡釋該書所蘊含的三項教育改革理念：第一，不滿現況、妥為面對變局、尋求教育改進；第二，正視爭議、放棄非此即彼的二元對立思維；第三，澄清誤解、再三叮嚀呼籲、回歸教育真義。本文作者指出，在面對「變遷才是規律」的現實時，我們應當切記《經驗與教育》一書所啓示的「連續中有變化，變化中有連續；互動方得成長，成長方得進步」之基本原理，在採取任何教育改革的行動之前，要正視可能存有的爭議或衝突，在極端的事理或問題中找尋符合教育真義的可行作法，仔細地思考、周詳地規劃、廣泛的溝通、普遍的參與、深入的宣導、具體的行動、真確地落實，以力求穩妥施行！

關鍵詞：杜威、非此即彼的思維、教育改革、《經驗與教育》

* 單文經：中國文化大學師資培育中心教授

電子郵件：wjshan@ntnu.edu.tw

收件日期：2012.10.03；修改日期：2013.01.16；接受日期：2013.01.16

DOI：10.3966/156335272013060040001



The Ideals of Educational Reform Presented in John Dewey's *Experience and Education*

Wen-Jing Shan^{*}

Abstract

In this paper, John Dewey's ideals of educational reform as found in his *Experience and Education* (1938) were analyzed in the context of his philosophical and educational thinking. The three ideals are, first, to actively deal with changes and seek appropriate ways to improve when discontented with the current educational situation; second, to give up "Either-Or" thinking in order to face challenges; and thirdly, to clarify misunderstandings and to give instructions carefully and insistently in order to "educate" in the proper sense of the term. The researcher argues that, confronting the reality that "change is the rule," we should follow the basic principles of "change in continuity and continuity in change, and interaction for growth and growth for progress" discussed by Dewey in *Experience and Education*, and that we should "stop and think" before making any further move. That is, in meeting possible conflicts head on, we should try our best to adopt the most thorough, detailed and feasible plans of action, implement them as concretely and effectively as possible, and communicate and participate as extensively as possible. We must not try to run before we can walk!

Keywords: John Dewey, "Either-Or" thinking, educational reform, *Experience and Education*

^{*} Wen-Jing Shan: Professor, Center for Teacher Education, Chinese Culture University

E-mail: wjshan@ntnu.edu.tw

Manuscript received: 2012.10.03; Revised: 2013.01.16; Accepted: 2013.01.16



前言

《經驗與教育》(*Experience and Education*)一書是杜威(John Dewey, 1859-1952)為接受Kappa Delta Pi國際教育榮譽學會(Kappa Delta Pi International Honor Society in Education, KDP)邀請,於1938年年會所發表的講演而寫。吳森(1978, p. 112)指出,該書實為對批評者的答辯,因而可以補充《民主與教育》(*Democracy and Education*, 1916)一書之不足;吳俊升(1983, p. 86)亦指出,該書可祛除不少以往對於杜威的誤解,所以在杜威教育論著中,為《民主與教育》以後的第一重要著作;Eisner(1998, Back cover)則直指該書簡潔地把握住了杜威教育哲學的精華。

該書問世已75年,就其英文原著而言,由其版本的發展、所接受的評論與引用的情形,乃至十數種文字的譯本等,皆顯示其在世界各地流傳甚廣的事實。而其為中文世界接受的情形,亦可由1940年代出現的三個譯本,如商務於1940年出版的曾昭森譯本,1941年由文通出版社所推出的李相勛、阮春芳合譯本,1942年由正中書局出版的李培圉譯本,以及於1991年由人民教育出版社、1992年五南出版社發行的姜文閱譯本,皆印行不只一刷可看出端倪。

唯《經驗與教育》一書在中文世界的教育學術領域,除了散見於一些教育論著的零星討論外,僅見林秀珍(2006)有比較詳細的導讀,以及張光甫(2003)在其專著中有稍長的評介,此外,少有系統而有組織的論述。至於就該書呈現的傳統與進步教育、紀律、自由、目的、方法、教材等主張背後所蘊含的教育改革理念,進行專題討論或評析者,則更為鮮見。本文即在從事此一嘗試;以下分為三節申述之,並於第五節提出三點啓示,以為總結。



不滿現況、妥為面對變局、尋求教育改進

一般人的理解，所謂「教育改革」，是指在教育的範圍內發生了問題，讓有關的人士產生了不滿，進而採取行動把原有不合時宜的、不能滿足大家需求的，替換成爲較好的作法。所以，教育改革的本質是除舊布新，是一種改變、改進、革新的工作。Tyack與Cuban（1995, p. 4）爲教育改革所下的定義：「以矯正社會和教育問題爲宗旨，針對學校所進行的有計畫作爲。」更具體地指明，教育改革是以學生受教的主要場域——學校作爲主要對象，針對教育問題以及範圍更大的社會問題，進行的有計畫作爲。

在《經驗與教育》中，並未見杜威直接談到「教育改革」（educational reform）一辭。只在第二章〈我們需要一套經驗的理論〉“The Need of a Theory of Experience”提及「教育改革者和創新者們早就知道，確實有以教育哲學作爲指導的必要」（Dewey, 1998, pp. 18-19）。¹另外，又在同一章提及「反對教育改革者（educational reactionaries）的勢力正在集結，……，結果……獲取勝利。」（Dewey, 1998, p. 22）。杜威並在第七章〈教材的漸進組織〉“Progressive Organization of Subject Matter”提及「這裡所包含的問

¹ 本文所引用的《經驗與教育》是1998年由KDP所出版的六十周年版（Dewey, 1998）。又，本文引用杜威其他著作時，悉引自校勘本《杜威全集》電子檔（*The collected works of John Dewey, 1882-1953. Electronic edition*）。該套全集計有：論著，包括初期（1882-1898）5冊、中期（1899-1924）15冊、後期（1925-1953）17冊、後期補綴1冊，共38冊；信件，4冊；講演，1冊。本文行文當中，凡引自該《杜威全集》者，皆以英文大寫字母代之。文末參考書目中依序註明期別、冊別、起訖頁碼、發表年代，及篇目名稱。其中，初期者簡寫爲EW，中期爲MW，晚期爲LW。又，《經驗與教育》（*Experience and Education*）一書在《杜威全集》的相對位置爲LW13:1-62。



題……若是……無法經常地注意到，……只是會強化回到反對改革的……趨勢。」事實上，杜威在該書中雖然未直接提及「教育改革」一辭，但是全書都在討論教育改革的問題。Simpson與Jackson（1997, p. 3）即直指「《經驗與教育》為討論杜威對於教育及教育改革之觀念最佳的起點」。

雖然《經驗與教育》書中未出現教育改革一辭，但與其有密切相關的change一辭倒是出現了不少次。其中，特別值得注意的是在第一章〈傳統教育與進步教育〉“Traditional vs. Progressive Education”中提到「變遷才是規律」(change is the rule) (Dewey, 1998, p. 5) 的概念。杜威此一「變遷才是規律」的思想，深受達爾文 (Charles Darwin, 1809-1882) 的影響。在1909年發表的〈達爾文主義對哲學的影響〉“The Influence of Darwinism on Philosophy” (Dewey, 1909a, pp. 3-14) 一文，指出了達爾文主義在生物科學方面的發現：過去被視為「固定形式與最後原因」(Dewey, 1909a, p. 6) 的物種，乃是演化與變遷的結果，而不是永恆不變的、本質同一的。杜威把此一發現應用在哲學上，而提出了「哲學應發誓放棄絕對起源與結局的研究，以便探索其等所產生的特定價值與條件」(Dewey, 1909a, p. 10) 之主張。誠如Hickman (1998, p. 167) 所說：「達爾文證明了固定的生物物種之概念是不可靠的，杜威則試圖論證沒有固定或者確定的真理」。

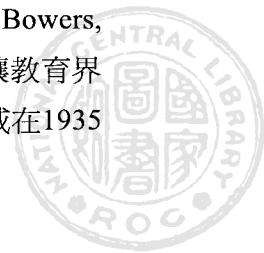
既然「變遷才是規律」，那麼，人類怎麼面對各種變局呢？杜威在1934年所發表的《一個共同信仰》“A Common Faith” (Dewey, 1934a, pp. 3-58) 書中，對於這個問題有精闢的分析。杜威以為，人類所面對的變局可大致分為兩類，一類是我們無法改變的，另一類是我們可以改變的。面對前者，我們往往只能採取較為被動的態度；而面對後者，我們就可能採取較為主動的態度。杜威又把前者分成兩類，一類在性質上較為普遍、時間較長久，甚至是維持一定運轉秩序的，例如，晝夜的替換、四季的更迭、人的成長老化與衰亡等等；面



對這樣的變局，我們多半只能受制於這些條件，以致於逐漸「習矣而不察焉」地承受這一切。另一類則是在性質上較為特別、時間較短暫，並無一定運轉秩序的，例如，偶見的天候變化、親友的意外傷亡、物價的突然調漲等等；面對這樣的變局，我們多半只能根據實際的狀況來修正我們的態度與作法，以便能安然渡過此一變局帶來的危機。依杜威的說法，在面對這兩種或久或暫、但難以改變的情況時，我們或者默默承受，或者自我修正的作法，就是「順應」(accommodation) (Dewey, 1934a, p. 12)。

杜威提醒我們，這種被動順應變局的作法，很可能會變成聽天由命或者根本就完全放棄；當然這是不可取的。與本文主題較相契合，也是杜威比較贊同的作法，應當是我們在主觀上認定、客觀上也確實可行，而在「面對狀況時有所行動，並且努力改變之，以便符合我們的想望與要求」(Dewey, 1934a, p. 12)。杜威舉了三個例子：把外國語文演出的戲劇加以「改編」(adapted)以符合美國觀眾的需求；發明電話以應遠距快速通訊之需；灌溉田地以便使作物豐收。杜威是這麼說的：「我們不去順應狀況，反而修改之，使其順應我們的需求與目的，此一歷程稱之為調適(adaptation)」(Dewey, 1934a, p. 12)。

「改革」一辭，在性質應該是與「調適」相類似的態度：在面對變局時採取主動，以所認定的較好、較新、較能令人滿意的作法，取代較差、較舊、較令人不滿意的作法。杜威在《經驗與教育》一書的最後一章，第八章〈經驗為教育的手段和目的〉“Experience: The Means and Goal of Education”中提到，無論是保守派或是激進派的教育界人士，對於當前教育的整個情況「都深表不滿。至少，這是兩個教育思想學派中的有識之士都同意的看法」(Dewey, 1998, pp. 113-114)。那麼，我們要問，在這個「美國社會發展狂暴十年」(Bowers, 1969, p. ix)的1930年代，美國教育狀況究竟為何，竟然會讓教育界人士不分保守派或是激進派，都深表不滿呢？且讓我們以杜威在1935



年6月，也就是他與KDP國際教育榮譽學會簽定《經驗與教育》一書稿約的前2年，²所發表的一篇名為〈我們需要方向〉“The Need for Orientation”（Dewey, 1935, pp. 162-166）的文章中，表明其對於當時教育體制深表不滿之一斑，這篇文章可以歸納為下列四個要點。

第一、現有的教育體制新舊雜陳，拼湊混合。

未經改造的舊體制，與甫經引進的新作法，相互交錯重複，使得整個教育的運作，包括教育的內容、方法及行政等各方面，都疊床架屋，彼此干擾，不成體統。各種教育體制的配套措施，不但不能使教師們專心教育工作，反而讓他們感到扞格不入，徒呼負負。

第二、教育內容與方法淆亂，不符實際。

就教育的內容而言，原本為少數特選階級而設計的舊課程依然存在，而為了因應急劇增加的學校人口之需求，以及工業化與科技化社會之壓力而零零星星增加的新課程，既未經調整、又沒有統整的目標，結果讓多數學生不但無法辨明自己的潛能，也無法理解即將面對的生活世界。就教育的方法而言，學校仍然大部分都是機械式的教學，簡直把學生當作學業上的機器人，對於學生個別特質的培養也多是隨隨便便的，而無法發揮學生之所長。

第三、教育與學校行政官僚控制，難稱專業。

全國各地的學務委員會（school board）多只代表社區中某一特殊的階級或團體的利益，而罔顧全民的利益。他們把自己比作是雇主，而把教學人員當作他們所聘僱的員工。就學校行政而言，在行政人員與課堂教師之間少見真正的合作；行政人員負責設計課程、準備教材，並且規定教學方法，後者則只是聽命辦事，主動的專業創新精神鈍化，教學變成例行與機械式的工作。

² 在1937年6月8日，由KDP國際教育榮譽學會和杜威所簽定的協議上，杜威應於1938年1月1日前，交出長約20,000至25,000字的文稿。杜威準時交了文稿（Dewey, n.d., p. 411）。



第四、教育的整體發展缺乏方向，極須指引。

因為學校教育仍然強調訊息的積累與機械式技能的習得，不重視思考能力、問題解決，以及實際應用的教學，以致於大多數學生離校時，缺乏批判區辨的能力，只能任由特別的宣傳擺布，在各種計畫與方案之間游移不定、隨波逐流。高中與學院的年輕男女學生對於未來既痛苦又不安，簡直是不知所措。他們沒有賴以立足社會的智能，對於自己的承擔少有見識，對於社會經濟崩壞缺乏洞察，對於自己的發展毫無方向；難怪他們都找不到工作。因為對於其生活的周遭全無概念，而在學業上、道德上、職業上都無法理出頭緒，以致情況變得更糟。

杜威對於當時教育體制的不滿似乎已經到了忍無可忍的地步，所以才會說：「學校根本像是四處漂流而來的雜物淤積而成的土堆，而不成其為體制」(Dewey, 1935, p. 163)。在《經驗與教育》書中，杜威更是有感而發的說道：「我以為，教育體制的走向已經到了一個轉折點：不是退後……就是向前進」(Dewey, 1998, p. 114)。既然如此，應該如何面對這些因為無法適應變局，而造成的令人不滿的狀況呢？

早在1897年，杜威發表的〈我的教育信條〉“My Pedagogical Creed”一文第五章「學校與社會進步」“The School and Social Progress”中指出，任何的改革「若僅僅依賴法規的制定，或是懲罰的威脅，或僅僅依賴改變機械的或外在的安排」(Dewey, 1896a, p. 93)，都是暫時性的、無效的；唯有「教育是社會進步及改革的基本方法」(Dewey, 1896a, p. 93)，所以，社會大眾應該「給予教育工作者充分的裝備來執行其任務」(Dewey, 1896a, p. 94)。而若欲充分發揮教育改革的力量，教育工作者就應該「更多運用科學方法」(Dewey, 1998, p. 114)，「逐日逐週地、甚至時時刻刻地詳加規劃」(Dewey, 1998, p. 115)，才有可能妥為面對變局，進而尋求教育改



革，讓教育走出混亂之路。

杜威以科學精神為基礎，運用科學方法為手段，面對問題尋求解決方案，並且就其試驗與實行的後果，評鑑與檢驗解決方案的效用，是杜威處理「人的問題」(problems of men)³所採取的一貫作法；他認為在處理教育與社會的問題，俾便獲致改革與進步的預期結果，亦應如是。然而，一般人對於科學方法，總是會有一些誤解。誠如杜威所直指：

我清楚地瞭解，我對於科學方法的強調可能會造成誤導，因為它所可能造成的結果會讓人以為，只有專家們執行的實驗室研究當中所運用的特別技術，才是科學的方法 (Dewey, 1998, p. 111)。

實際上，杜威所強調的科學方法，很少直接與專門的技術有關。他認為，科學方法只是「提供了一種工作模式，讓我們可以有方法和條件，用來使經驗能持續向前邁進且向外拓展」(Dewey, 1998, pp. 111-112)。杜威相信，科學方法是「我們生活的世界當中，唯一能夠真確掌握日常生活經驗的意義之方法」(Dewey, 1998, p. 111)，他更相信科學方法能「引領我們進入可藉以實現較佳社會秩序的各種措施和策略之康莊大道」(Dewey, 1998, p. 99)。事實證明，科學的應用「已經相當大程度地造成了現有的社會條件」，而且其可資「應用的領域還未竭盡」(Dewey, 1998, p. 100)。

綜合本節所述，可知杜威雖未在《經驗與教育》書中直接以「教育改革」一辭進行討論，實則全書皆在「變遷才是規律」的前提下，

³ 為杜威於1946年出版的文集。收錄民主與教育、人性與學術、價值與思維，以及關於思想家們等四部分，共31篇主要在1935年以後發表的論文；他並新撰〈人的問題與哲學現狀〉“The Problems of Men and the Present State of Philosophy”一文以為序言。



針對當時社會大眾所關心與不滿的教育現況，進行多方的探究與敘述，俾便尋求可能的改進作法。杜威所持的態度，不是被動的順應，而是主動的調適，亦即在面對變局，要以合乎科學的方法，找出問題的關鍵，並妥擬問題解決的方案。於此過程之中，難免有所爭議，在《經驗與教育》書中即對如何正視爭議、又如何處理之，多所論列，且看下一節之說明。

正視爭議、放棄「非此即彼」的二元對立思維

杜威在《經驗與教育》序言的第一句話就直指：

所有的社會運動都包含著各種衝突，而這些衝突就以理智的方式反映在各種爭論上。像教育這項攸關社會大眾利益的重要事業，如果不也成為一個大家在理論上，或是實務上競相爭論的場域，那麼，這就表示這個社會不健康了。(Dewey, 1998, p. v)

杜威這段文字旨在說明「教育領域充滿各種爭論」，⁴且這些爭論可能是學理的，也可能是實務的；又，與社會大眾利益攸關的事業，都難免會有衝突，這些衝突會以理智的方式反映在各種爭論之上。

就此而言，深受達爾文「物競天擇、適者生存」進化論影響的杜威，早在1894年就表示，他同意「進步總是透過競爭與奮鬥」(Dewey, 1894b, p. 210)的說法，並相信「消除衝突是無望且自相矛盾的理想，而應該引導爭鬥以減少浪費並獲致最大貢獻」(Dewey, 1894b, p. 210)。1894年，甫於芝加哥大學任職的杜威，於10月10日寫給仍留在Ann Arbor的夫人Alice之信函中，在談及他與後來在1931

⁴ 頁旁標題。蓋該書六十週年版次的編者在每一段文字，包括杜威所撰的前言，都加上了頁旁標題，精要地描述了各該段文字的主旨，對於理解文意有相當大的助益。



年獲得諾貝爾和平獎的好友Jane Addams (1860-1935) 對於衝突在社會生活中所扮演的角色，有不同的看法時，指出：「認識到對立 (antagonism) 的存在，有益於對事實的理解和對成長的自覺」 (Dewey, 1894a)。

相較於Addams認為對立、抗爭不但無用、有害，而且完全不必要，杜威認為社會生活中有了衝突，不但不能恐懼逃避，尤其不能坐視不理而任其發展，平白放棄因勢利導的機會。杜威由心理學與生物學的原則，領悟到人類是能運用智慧、進行思考的生物，故指出：有了對立所造成的爭鬥，或者是緊張造成的摩擦，才會讓人們不斷地思考，看看還有沒有其他有利於大家的選擇。所以，在杜威看來，「理智的思考是解決緊張與對立、爭鬥與摩擦的重要作法」 (Dewey, 1894b, p. 210)。而最佳的思考方式，杜威稱之為反省思考 (reflective thinking)：這種思考包含了，「在心中把一個主題翻轉過來，並且給予嚴肅且持續不斷地考慮」 (Dewey, 1933a, p. 113)。我們可以在杜威於1902年出版的《兒童與課程》(Child and Curriculum) 一書中，發現此種思考方式的具體表露：

唯有從現在一些語辭已經固著了的意義中跳開，並且從另一個觀點來看，也才可能以新穎的角度，來獲致問題的解決。
(Dewey, 1902, p. 273)

請注意，當杜威說到「從另一個觀點來看」，只是提醒我們要「從已經固著了的意義中跳開」，然後才有可能「以新穎的角度，來獲致問題的解決」。但是，如果這個應該「從另一個觀點來看」的人，卻是個「持有極端非此即彼哲學的人」 (Dewey, 1998, p. 8)，也就是凡事都採取二元論 (dualism) 的觀點，總是從兩個極端來進行思考 (dichotomous thinking) 的人，就不一定能解決問題，反而會治絲益棼，適得其反。因為這種人很可能「不見得察覺出來問題的癥



結，遑論解決任何問題……反而走向另一個極端」(Dewey, 1998, p. 9)。

依照杜威的說法，這種「非此即彼」思維的可能結果之一是，「爭議極少產生合邏輯的結論……常情常理退縮為極端的結果……在矛盾的妥協亂局中搖擺不定」(Dewey, 1902, p. 277)。而這種結果正是杜威告誡我們期期以為不可的。他在《經驗與教育》序言的第二段話的前半段文字，就是這麼說的：

上述對教育哲學的任務所作的描述，並不意味著後出的教育理論，應該在相反對的思想派別之間求取妥協，或是找出一條中間路線 (via media)，也不應該在各個派別當中，東抓一點、西挑一點，再把它們作一番折衷的組合。真正的意思是，我們必需介紹一套新的概念，進而引導出一套新的實務作法。(Dewey, 1998, pp. v-vi)

這一類妥協一直是杜威心目中最引以為憂的，他甚至在《經驗與教育》一書出版的6年之後，也就是1944年還在《財富》(Fortune)雜誌發表〈對自由思想的挑戰〉“Challenge to Liberal Thought”一文，重申「把一些相互矛盾的、對抗的事物硬是混合在一起，在教育上及其他方面，都是罪大惡極的事 (the Great Bad)」(Dewey, 1944, p. 261)。值得注意的是，杜威在此所指的「硬是混合在一起」的事物，與前曾引述過的〈我們需要方向〉文中，所稱「拼湊混合的東西」(patchwork) 與「四處漂流而來的雜物淤積而成的土堆」(drift) (Dewey, 1935, p. 163)，可以相互呼應；足見他對此種作法之厭惡。

杜威的意思是要正視爭議，竭盡心力，把矛盾的、對抗的關鍵找出來，然後「引介一套新的概念，進而引導出一套新的實務作法」，也就是「另起爐竈、重置鍋鼎」的意思。不過，這麼做絕不是把爭議完全加以漠視，也不是置矛盾對抗的兩者於不顧，更不是將兩者完全



否定或推翻，而是設法抽絲剝繭，找出問題的核心，多番分析其要素，往復綜合其重點，進而以反省思考提出嶄新的方向。然而，這另起的爐竈與鍋鼎，其材料可為金屬亦可為非金屬，其形狀可圓可不圓，其體積可大可小，又其或可為木材稻草作燃料的傳統爐竈與鍋鼎，亦或可為以油電瓦斯作燃料的現代爐竈與鍋鼎，唯其機能則還是烹煮食物。由爐竈與鍋鼎的烹煮機能來看問題，就是找到了問題的關鍵。這裡就涉及杜威作為機能心理學（functionalism）重要倡導者所持的一些主張，值得稍加描述。

最足以代表杜威機能心理學主張的當屬1896年發表的〈心理學中的反射弧概念〉“The Reflex Arc Concept in Psychology”一文。⁵ McKenzie（1971）指出該文標誌著「人類行為研究中一個真正重要的轉捩點」（McKenzie, 1971, p. xiv），這是因為杜威「力圖修正機械論的觀點」（McKenzie, 1971, p. xv），不但可以運用於心理學，也可以運用於其他學門，只要是不把人當作「有機的機器人」（organic robot）（McKenzie, 1971, p. xv）來進行研究的，都會仔細研讀這篇文章。杜威有意修正的「機械論觀點」，主要是針對聯念心理學家（associationist psychologists）所主張的「人類的心靈為一蒐集初級觀念的裝置，好比連結電話線路的交換機一樣」（Bredo, 1998, p. 448）。

聯念心理學家認為，人類的心靈乃是被動地接受感覺刺激，並且被動地作出反應；在刺激與反應之間形成了一個反射弧。反射弧的概念把人的行動割裂成為刺激與反應兩個部分。杜威認為這種概念所形成的二元論在心理學中其來有自。他指出：目前有關「周邊的和中樞

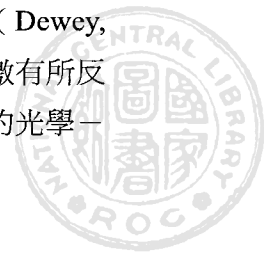
⁵ 該文在心理學界很受重視，應是杜威在1890年代發表的最重要論文。李日章譯（Gciger, 1985/2005, p. 125）即指出，《心理評論》（*Psychological Review*）期刊慶祝五十周年社慶時，有一篇由該社編者所寫的評述提及：到當時為止，〈心理學中的反射弧概念〉是在該期刊最重要的一篇文章。



的結構與功能」的二元論，重複了過去「感覺與觀念」之間的二元論；而過去的「身體與精神」的二元論，則重現於「刺激與反應」的二元論（Dewey, 1896b, p. 96）。當時，大多數人仍然「把感覺、觀念、行動三者加以分立，而且預設其間有嚴格的區別」，卻一直未把這三者「放在感覺—動作迴路中，就其位置與機能去瞭解它們的特性」（Dewey, 1896b, p. 96-97）。這麼做的結果就造成了感覺刺激是一回事，代表觀念的中樞活動是另一回事，而代表行動本身的動作釋放則是第三件事。從這個分立的觀點來看，孩子把手伸向燭火而灼傷，是光的感覺刺激了孩子，他的反應是把手伸向燭火，然後，灼熱傷痛又刺激了孩子，他又有了把手縮回的反應，形成了一個反射弧。

杜威認為這樣的反射弧概念，把整件事看成是不相關聯的刺激、反應，再刺激、再反應等一系列不相干行動。這好比是「一個由解體的碎片拼湊而成的東西，或毫無關聯的過程之機械結合」（Dewey, 1896b, p. 97）。這種解釋有問題，因為孩子把手伸向燭火而灼傷之後縮手，整個事件應該是在「感覺—動作迴路中……一個綜合或有機的整體」（Dewey, 1896b, p. 97）。孩子「看」（seeing）的動作並不是始於孩子動作之外燭光的感覺或刺激，而應該始於一個統合的感覺——動作整體。在這個感覺——動作的整體當中，孩子「看」的動作包括了對於燭光的感覺，這個「看」的動作也刺激了孩子把手伸向燭火，那是在眼、臂、手三者組合而成的一個「較大的協調整體」（a larger coordination）（Dewey, 1896b, p. 98）之中。

且讓我們來看看下半段的動作：孩子灼傷後把手縮回。同樣的，這也是在眼、臂、手三者的協調整體中進行的。孩子灼傷時感到的疼痛，進入了此一經驗的迴路，配合了光覺—視覺及肌肉的感覺，「孩子從經驗中學到了在未來避免再碰到同樣經驗的能力」（Dewey, 1896b, p. 98）。更專門地說，所謂的反應，並不僅僅是對刺激有所反應，而是深入刺激與之互動。灼痛是原始的看，亦即是原初的光學—



視覺經驗之擴大，其價值也因而改變。這不僅僅是「看」的動作，更是「看到—燭光—碰觸—意指—會痛」(seeing-of-a-light-that-means-pain-with-contact-occurs) (Dewey, 1896b, p. 98) 的學習歷程。在此一學習歷程中，刺激與反應的差別並非存在性的，「而是目的性或功能性的，或者在達到或維持目的而發生的作用」(Dewey, 1896b, p. 104) 之差別。換句話說，杜威「另起爐竈、重置鍋鼎」，將過去刺激與反應的二元對立，藉由目的引導行動的這「一套新的概念」取而代之，讓這個孩子由原本被動接受環境刺激並作出反應，轉化成爲在刺激與反應的整體中學習到經驗與教訓，並且在未來面對相同情況時能妥善應對。

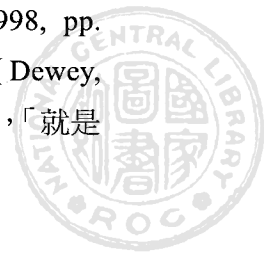
從杜威哲學思想的演進與發展來看，這種反對「非此即彼」二元對立的主張，受到黑格爾主義 (Hegelianism) 的影響更早而且更爲久遠；Peters (1977, p. 102) 即曾明白地點出：「理解杜威教育哲學的關鍵……在於領悟到他原本是個黑格爾主義者，後來才轉向實用主義」。又，我們更可由Westbrook (1991) 所出版的一本杜威學術評傳《杜威與美國民主》(*John Dewey and American Democracy*) 第一章即名爲〈病菌般的黑格爾主義〉“The Hegelian Bacillus”一事可以看出。杜威大學畢業後在兩所學校任教的兩、三年間，即曾對Hegel的著作有所涉獵，並且與擔任《思辨哲學期刊》(*Journal of Speculative Philosophy*) 主編的知名黑格爾學者William T. Harries (1835-1909) 有學術上的往來。但是，真正用心鑽研黑格爾主義，是進入約翰霍浦金斯大學 (The Johns Hopkins University) 研究院，接受George Sylvester Morris (1840-1889) 的指點。在1930年發表的學術自傳式論文〈由絕對論到實驗論〉“From Absolutism to Experimentalism”中即提及，Morris是帶杜威「進入『黑格爾主義』的唯一源頭」(Dewey, 1930a, p. 152)。

然而，依照杜威的說法，他興趣於黑格爾思想有其主觀的理由，



因爲黑格爾思想提供機會讓他「滿足對於統一聯合 (unification) 的要求」(Dewey, 1930a, p. 153)。1876年，杜威入讀的維蒙特大學 (University of Vermont)「哲學教學仍因受蘇格蘭學派的影響」(Dewey, 1930a, p. 148)，所以他自認「繼承了新英格蘭文化的遺產，而具有的分立和分離的意識」(Dewey, 1930a, p. 153)。將「自我孤立於外界、心靈孤立於肉體、自然孤立於上帝」(Dewey, 1930a, p. 153)而造成的諸多分立，爲他帶來了痛苦的壓抑，甚至造成了「內在的割裂」(inward laceration)(Dewey, 1930a, p. 153)。在這種情況之下，黑格爾將「主體和客體、物質和精神、神和人等加以統合……是巨大的釋放，更是一種解放」(Dewey, 1930a, p. 153)。而黑格爾也以同樣的作法「處理人類文化、制度與藝術，……把思想上的壁壘加以溶解」(Dewey, 1930a, p. 153)。這些不但對於杜威具有「特別的吸引力」(Dewey, 1930a, p. 153)，更滿足了「對於統一聯合的……密集之情緒上的渴望」(Dewey, 1930a, p. 153)。

在《經驗與教育》一書當中，我們可以看到杜威一再呼籲，當我們面對具有爭議性質的教育問題時，應該放棄「非此即彼」的二元對立思維。他在該書至少三次直接談到這一點。其一，在第三章〈經驗的規準〉“Criteria of Experience”中提及「傳統教育的弊病，……在於絕少注意到那些也能決定經驗的內在條件」(Dewey, 1998, p. 39)。但是，不能因爲如此，新教育就走向另一極端，只注意到經驗的內在條件，卻罔顧其客觀條件之必要性。其二，是在第三章的最後一段提及，我們應該讓「現在的經驗能夠對於未來有令人滿意的效應」(Dewey, 1998, p. 52)。我們不能因爲「傳統學校傾向於爲一個遙遠而多多少少是不可揣測的未來而犧牲現在」，就以爲「教育工作者對於年輕人所遭受的現在經驗，不該負什麼責任」(Dewey, 1998, pp. 51-52)，而應該明白「現在和未來並不是非此即彼的事情」(Dewey, 1998, p. 52)。其三，是在第七章〈漸進的教材組織〉中提及，「就是



在知識的組織這一點上，我們可能發現非此即彼的哲學最為活躍」（Dewey, 1998, pp. 101-102）。因為經常有人認為：「既然傳統教育完全看輕現在的生活經驗……現在的教育，就應該看輕事實和觀念的組織」（Dewey, 1998, p. 102）。

事實上，在《經驗與教育》一書當中，我們還可以找到杜威未明說、卻可以由其文字推衍出來的例證。例如，最明顯的是出現在該書第四章〈社會控制〉“Social Control”，及第五章〈自由的本質〉“The Nature of Freedom”所呈現的控制（或約束、管理）與自由兩者的二元對立，即是杜威最關心的社會或教育問題之一；而與此有直接相關的則還有權威與自由的二元對立。又如，第一章討論傳統與進步教育時所提及的，教育哲學中兩種極端相反的主張：由內向外發展與由外向內型塑。除了這一項之外，杜威在第一章還提出了傳統與進步教育在群性陶冶與個性養成、書本知識與親身經驗、靜態受教與動態學習、文化遺產與生活技能、教師指導與學生自學、學校管控與學生自治、順從規範與自主自由、努力與興趣等至少八項的二元對立。他就根據這些主張，展開爾後各章的論述。

歸結以上所述，杜威在《經驗與教育》書中，確認了人們對事理的看法、問題的處理，難免有所爭議。他十分嚴肅地指出，許多人皆以「非此即彼」的二元對立思維來面對爭議，却忘了事理或問題並非只有兩個極端，而是一個互動連續的整體，其間還有許多的可能性。於是，就教育改革的理念而言，杜威即主張要正視爭議或衝突，放棄此一治絲益棼的思維。在杜威撰寫該書時，教育領域中最受矚目的衝突，就是進步與傳統教育孰是孰非之爭議，而不少人誤以為杜威總是支持進步教育而貶抑傳統教育；針對此項誤解作一正式的澄清，正是他撰寫本書的要旨之一。下一節即就此詳述其原委。



澄清誤解、再三叮嚀呼籲、回歸教育真義

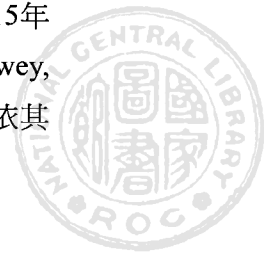
依據Westbrook (1991, p. 195) 的說法,「在二十世紀第二個10年結束前,杜威已經建立其作為重要的哲學家,以及教育改革理論家的口碑」。此一說法,應該是眾所公認的。不過,俗語說得好,樹大招風,伴隨美譽而來的則是來自各方的批評,更有不少對於杜威教育改革理念的誤解。Simpson與Jackson (1997, p. 3) 也說:「杜威一直都是廣受誤解的教育作家」。此中原因之一,固有可能是諸如Boisvert (1988, p. 38)、Cremin (1961, pp. 237-238)、Dworkin (1959, pp. 13-15)、Edman (1955, p. 23), 以及Maxcy (2002, p. xvii) 等人所批評的,杜威著作的文句艱澀,讀起來曲折不順,難於理解。另外的可能原因,則有如Berger (1966, p. 126) 在〈杜威與今日的進步主義〉“John Dewey and Progressive Education Today”中所指出的,杜威提出了許多問題,卻都未予以明確的解答,以致於留下了許多讓人據以發揮的空間。

不過,有許多批評或是誤解,並不能怪罪於杜威。Berger (1966, p. 126) 即坦率地指出,許多批評甚或攻擊杜威的人,根本就不願費心閱讀杜威的文字,遑論理解其真正的意思。Dworkin (1959, p. 14) 則指出,許多教育論著多方徵引杜威的文字,卻往往斷章取義、誇大其辭,甚至刻意扭曲;有的更經常張冠李戴,甚至是移花接木,違失了杜威的原意,卻又讓杜威遭受誤解。特別是如Cremin (1961, p. 238) 所指出的,一些自認為杜威理念的追隨者,提出一些與杜威主張相矛盾的新主張,或者把杜威的主張作了過度的引申。結果,這些與杜威原來想法不盡一致的主張,卻也都算在他的帳上。職是之故,杜威總是多番找機會澄清自己的主張。《經驗與教育》的主旨之一,即是希望再一次地面對這些誤解,擇其要者釐清之。



Cahn (1988) 指出，在二十世紀教育思想史上最普遍的誤解，就是錯把杜威當作「新教育」的代言人。Berger (1966, p. 126) 也指出，一般最常見的誤解甚至「謬誤」(fallacy) 就是稱杜威為「進步教育之父」。因此，不少人以這些誤解為據，而把因為進步教育運動而興生的一切後果，都歸咎於杜威。關於這一點，知名的美國史學家 Oscar Handlin (1915-2011) 於1959年應杜威學會 (John Dewey Society) 之邀，就〈杜威對教育的挑戰：由歷史的觀點看文化脈絡〉“John Dewey’s Challenge to Education: Historical Perspective on the Cultural Context”為題發表的講演，一開始就指出「歷史年代大事記的單純性質很容易使人受騙」(Handlin, 1959, p. 15)。Handlin的意思是，從一連串醒目的事件推論出一段長期歷史發展的詮釋，是很危險的。接著，Handlin說道，杜威在1896年創辦芝加哥大學的實驗學校，1904年轉赴哥倫比亞大學，1916年出版《民主與教育》一書，3年之後的1919年，進步教育協會 (Progressive Education Association) 成立。由這些事件的年代順序，推論說進步教育運動始於1896年，而且此後穩定地成長，然後說1896年以後美國教育發生的任何事情都應該由杜威來負責，即是掉入了此一危險的陷阱 (Handlin, 1959, p. 15)。

Handlin (1959, pp. 15-16) 又指出，很多人誤以為：1890年代之後的美國中小學校完全受到進步主義教育理論，或者所謂的「杜威主義」(Deweyism) 所主導。事實上，杜威等人的學說思想一直到第一次世界大戰之後才開始較廣泛地傳布，而這些主張真正成為重要理論的時間就更晚了。所以，Handlin (1959, p. 16) 說道：「如果把1917年以前美國教育的得失完全歸咎於進步教育或是杜威，那就大錯特錯了」。以下三項史實，或許可以作為更進一步的佐證。其一，1915年與長女Evelyn合著的《明日的學校》(*Schools of Tomorrow*) (Dewey, 1909b, pp. 205-404)，將符合「教育即自然發展」精神的學校，依其



特色分章說明其理念並介紹其實際的作法。然而，全書未出現進步教育一辭，進步學校一辭也只出現兩次（Dewey, 1909b, pp. 263, 311）。其二，1916年出版的《民主與教育》一書除了第六章以〈教育，保守的與進步的〉“Education as Conservative and Progressive”為章名外，進步教育在全書中僅出現過一次（Dewey, 1916）。其三，依據Cuban（1993）的研究，紐約市在1934年才開始在全市大約十分之一的小學，推動以進步教育為指導原則的「活動課程實驗」（Activity Program）。

以上第三項史實在說明，杜威等人的學說思想或者以其思想為核心要素的進步教育理論，落實為較大規模的教育改革方案，而在美國最進步的大城市——紐約市實施，也是直到1930年代才發生。前兩項史實則指出杜威並非「言必稱進步教育」的熱衷分子。作為杜威友生之一的Berger（1966, p. 126）所提出「很大程度上，進步教育與杜威的想法根本無關！」的說法，固然可能是因為太多人誤解杜威而發出之慨嘆，但是，杜威除了經常批評進步教育者的錯失，也有很長一段的時間試著與他們保持距離，則是有史實可徵的。

由歷史的事實來看，杜威與進步教育協會之成立還真如Berger所說，乃是「毫無關聯」。Graham（1967, pp. 23-24）根據柏克萊加州大學（University of California, Berkeley）1941年由Berdine J. Bovard所撰寫的博士論文《進步教育協會的歷史：1919-1939》（*A History of the Progressive Education Association, 1919-1939*）指出，該協會的發起人們在1919年該會成立時確曾邀請杜威擔任榮譽會長，但是，杜威拒絕了；所以，才由主要的發起人Stanwood Cobb邀請其祖父的好友，曾任哈佛大學40年校長的Charles William Eliot（1834-1926）擔任榮譽會長。Eliot於1926年8月辭世，該協會的執行董事會乃再度邀請杜威繼任之，杜威終於同意。以杜威當時在教育界如日中天的威望，願意出任進步教育協會的榮譽會長，自然為該會帶來更高的知名



度 (Graham, 1967, p. 41)。但是，不知是幸或不幸，這更讓許多人把他與進步教育或是新教育聯想在一起，而須不斷地找機會來澄清誤解。

自1928年杜威繼任進步教育協會榮譽會長，以迄《經驗與教育》成書的1938年，10年之間他至少於1928年發表了〈進步教育與教育科學〉“Progressive Education and the Science of Education” (Dewey, 1928, pp. 257-268)、1930年的〈新學校中有多少自由？〉“How Much Freedom in New Schools?” (Dewey, 1930b, pp. 319-325)、1931年的〈走出教育困惑之道〉“The Way Out of Educational Confusion” (Dewey, 1931, pp. 75-89)、1933年的〈爲什麼要進步學校？〉“Why Have Progressive Schools?” (Dewey, 1933b, pp. 147-167)、1934年的〈需要一種教育哲學〉“The Need for a Philosophy of Education” (Dewey, 1934b, pp. 194-204)等五篇文章，或說明進步教育因人們不滿傳統教育而興起，或指出進步教育的過猶不及之缺失，或試爲進步教育尋求補偏救弊之道。爲此，作者以爲有必要針對這些文章稍加介紹。

一、〈進步教育與教育科學〉

1928年3月8日，杜威以進步教育協會榮譽會長的身分發表此一專題講演，闡釋進步教育可能貢獻於教育科學的作法；該文可歸結爲兩個要點。其一，杜威認爲所有新的或改革運動「都會經過一個階段，其明顯的特徵是負面的、抗議的、異常的、創新的」(Dewey, 1928, p. 262)。不過，除舊、棄故本身並不是目的，而是要爲積極與建設性的行動提供機會。杜威認爲，一旦進步教育進入有組織且建設性的階段，就必然會對於教育的學術或理智面有所貢獻。若果如此，稱其爲教育科學或是教育哲學，就無所謂了。然而，若是不此之圖，盡管他們多番努力試圖帶給孩子們較多的歡樂與活力，也是枉然



(Dewey, 1928, p. 263)。

其二，杜威認為進步教育可以對教育科學作出兩點貢獻：第一，應妥予發展有組織的教材。進步學校的主事者應該認清，把學習活動融入有組織的教材，反而會讓學生的自主學習更為完整，更有利於其個性的養成，因為：「組織與個性原則絕不會相互扞格」(Dewey, 1928, p. 264)。第二，應認真研究有利於學習的條件。進步學校的教師應該以這些研究成果，妥為運用合適的方法並安排有利的條件，以提升學生的知識、技能與品格等學習的效果。

二、〈新學校中有多少自由？〉

給予學生充分的「自由」以利其自主的學習，顯然是辦理進步學校或是新學校的首要原則。然而，杜威觀察到不少的新學校已經出現了過度重視學生自由的缺失。所以，1930年，杜威在一場名為「新教育10年回顧」(The New Education Ten Years After)的討論會上發表的這篇講詞，特別針對這個問題加以針砭。首先，杜威指出，所謂新學校，多為創辦者「自由地」依其特別的需求與條件而設，並無「定式的方案」(cut-and-dried program)可資依循(Dewey, 1930b, p. 319)。通常是由一些對傳統教育不滿的家長，聘請一些有相同理念的教師，就辦起來了。他們「往往只有熱誠，卻對於如何辦好學校，讓學生獲得真正的學習，沒有真確的理解」(Dewey, 1930b, p. 319)。他們只知道，不要再讓學生像在傳統學校一樣被動地學習，而要他們享有充分的學習自由，著重審美的樂趣及藝術的表現、個人發展的機會，以及透過活動來學習，但是，他們既不決定「紀律或教學的程序，不組織教學用的教材，也不確認重點在科學、歷史、藝術……或社會議題」(Dewey, 1930b, pp. 319-320)。

杜威有感而發地指出，「辦理進步學校比起辦理正規學校難得太多了」(Dewey, 1930b, p. 323)。辦理一般學校，一切標準、教材、教



法等皆可率由舊章；辦理進步學校，教師必須一切重新來過。舊教育有取之不盡的現成資料可用，從成人的觀點所安排的教材也順手可得，要讓學生學得的知能也都有前例可循，教師不必太費力即可輕鬆進行教學。但是在進步學校中，教師就必須費盡心力研究學生的需求、理解學習的條件、掌握教材的發展、設計合適的活動、靈敏地運用教法。杜威建議，進步學校應該認清在這方面的責任，全力以赴，千萬不可以自滿於即興之舉，而不知長進。

三、〈走出教育困惑之道〉

1931年3月11日，杜威在哈佛大學舉辦的「英格利中等教育講演」(The Inglis Lecture on Secondary Education)這篇講詞中，開宗明義地指出，在此亙古未有的教育不確定時代裡，「要求回歸先前標準的保守派，與批評當前情況的激進派，都至少同意：教育現狀令人不滿」(Dewey, 1931, p. 75)。不只用以達成教育結果的教育方法受到懷疑，教育的理想與目標亦受到質問。然而，若能藉著這些懷疑與質問覺察困惑之所在，並且認知其間的矛盾與衝突，則有利於走出困惑，重踏康莊大道 (Dewey, 1931, pp. 75-76)。

杜威指出的第一項教育困惑，是學校所設置的科目日增、分化日專，造成教學與學習的混亂。這是社會的快速進展使然，不只教學的課程名目繁多，學生所需學習的課業亦有增無減，然而，年輕人的教育是否因而豐富，卻啓人疑竇。他以爲其關鍵有二：其一，眾多科目或課業之間相互孤立；其二，教學及學習皆與生活不相關聯。走出此一教育困惑之道，在於主事者應作整體考慮，重整教學科目與學習的課業 (Dewey, 1931, pp. 76-81)。

第二項教育的困惑是美國現代教育朝著實用的方向轉變，因而與重視博雅、文化與人文理想的傳統教育之間產生了矛盾。杜威認爲實用與文雅科目在本質上並不衝突，高品質的職業預備教育反而是使心



靈解放與自由的重要手段；問題的關鍵在於其內容與方法是否能既發揮實用的功能，又兼具人文陶冶的效果。走出此一教育困惑之道，在於大家轉變觀念、建立正確認識，並且妥善運用合適的內容與方法（Dewey, 1931, pp. 81-85）。

第三項教育的困惑，則是許多學校推動新的教學方法，欲將強調事實資訊的傳授、注重教材的組織與選擇、要求被動接受的靜態學習等傳統作法，改為注重問題發現與探索、多元活動參與、自主學習活動的專題研究法、問題法或情境法等，以便提升學習的效果。杜威提醒大家：這些是可行的替代作法，但並非唯一的替代選項。走出此一教育困惑之道，在於教育工作者要負起責任，配合學生的學習狀況，妥善運用之（Dewey, 1931, pp. 84-86）。

四、〈為什麼要進步學校？〉

杜威以為，進步學校求新求變卻各行其是，各有其特色乃是正常現象。但是，關鍵在於其主事者是否真以學生學習進步為最優先的考慮事項，其教師是否真能妥為規劃教學內容與方法，並且確實產生最佳的學習效果，至於是否以進步學校為名，則非關緊要（Dewey, 1933b, pp. 148-153）。杜威說了一句值得深思的話：「在進步學校有好的也有差的教師，正如傳統學校一樣」（Dewey, 1933b, p. 154）。

杜威公允地指出了一般進步學校或現代學校所遭致的批評，可區別為四項：其一，學生的閱讀水準有下降之虞；其二，學生的紀律較為鬆散；其三，重個性發展，而輕社會適應；其四，教學措施只適合較年幼的學生。杜威以「同情的理解」的方式，一方面指陳造成這些批評的緣由，另一方面則對照出傳統學校可能保有的優勢（Dewey, 1933b, pp. 153-155）。最後，杜威指出，社會的生活一直在變，家長的教育期望也一直提高，所以學校必須持續變革、試驗，進步學校帶頭求新求變就是一件好事。



五、〈需要一種教育哲學〉

1934年，杜威在南非教育會議（South Africa Education Conference）發表的講詞中指出，進步教育是指與「靜態的教材、威權的方法，以及要求年輕人被動接受」相反對的教育（Dewey, 1934b, p. 194）。不過，教育哲學必須超越以相反、反動及抗議等作法，回歸教育的真義。

杜威所提出的教育哲學乃是在順應自然的發展與強加的人為塑造之外，依據「主動、互動、繼續」（Dewey, 1934b, pp. 196-197）等規準而「朝向不斷重組的方向持續前進」（Dewey, 1934b, p. 198）的替代選項。但是，這「並非二者的中間路線或是妥協，而是與原來二者極端不同者」（Dewey, 1934b, p. 198）。

杜威認為傳統教育的弱點在於教育工作者「缺乏想像力」（Dewey, 1934b, p. 199），以致所實施的教育離開學生的經驗太遙遠，而引不起學生的學習興趣。他認為教育工作者「所需要的、對於諸多可能性的想像力相當大」（Dewey, 1934b, pp. 197-198）。他建議教育工作者應發揮想像力，詳為規劃適合的教育活動。最後，他提醒大家要注意教育的社會條件、社會目的及社會的福祉；教育工作者應善用這些社會環境培養能自尊自重、自主自動，又能活用知識、改善生活，更能與人合作的個人（Dewey, 1934b, pp. 201-202）。

如果我們依序仔細閱讀這五篇文章，我們會發現Sidorsky（1984, p. x）的評論十分中肯：

在許多文章中，會讓人有個感覺，那就是杜威的思想，一路就著一些熟悉的論題、或是一些由批評者或與他一起討論的人之間所進行的辯論，而不斷地更新。

職是之故，若說這些短小犀利而切中要害之讜論，如細水長流般



地匯聚於《經驗與教育》一書，誠不為過。杜威就其教育改革的理念，持續地澄清誤解，並且不斷地叮嚀與呼籲。然而，我們看到的不只是一些讓人有「似曾相識」的反覆申述、往復議論，更有不少頗具新意，且能振聳發聵的觀點。其中，最值得我們注意，也最能代表其教育改革理念的，當屬該書最後一段文字：

根本的問題不是新教育或舊教育的對比，也不是進步教育或傳統教育的對立，而是在於如何掌握**教育**（*education*）的意義，以及如何讓教育實至名歸。我希望，也相信，我不會因為任何目的或是任何方法，只用了個進步的名堂，就會有所偏好。根本的問題在於，教育就是教育，而不應該加上任何的形容詞。我們期望和需求的**就是純淨與簡單的教育**，而且，一旦我們奉獻心力找到教育的真義，又找到足以使教育成為真實而不只是一個名詞或者一句口號的條件，我們就會有更確實與更快速的進步。
（Dewey, 1998, pp. 115-116）

另外，杜威認為，除了教育本身，任何以主義來思考和行動的作法，都會不由自主地捲入對於其他主義的反抗而不能自拔。結果，就沒有餘力再為實際的需要、問題和可能發生的事情等，進行包容力大的、具有建設性的審視。所以，杜威在《經驗與教育》一書的序言即懇切地呼籲，凡是明智的教育工作者應該：

以**教育的本身**來思考教育的問題，而不是用什麼教育上的主義（'ism），甚至也不應以「進步主義」來思考教育的問題。
（Dewey, 1998, pp. vi-vii）

這一句可以稱得上是令人當頭棒喝、醍醐灌頂的千古絕唱，也是最足以代表杜威《經驗與教育》一書所蘊含的教育改革理念之至理名言。



由本節所述可知，杜威持續不斷地利用各種機會，就自己所受到的誤解加以澄清；七秩晉九高齡時所撰的《經驗與教育》一書，即是將這些澄清的言論作一次總整理。而本節最後引用該書最後一段文字，說明其多年來的再三叮嚀、不斷呼籲，目的即在希望所有關心教育的人士，當然也包括了所有的教育者：要回歸真正「教育」的本義。如他在該書序文的最後一段文字中所指出的，我們唯有如此，才可能「為實際的需要、問題和可能發生的事情等，進行包容力大的、具有建設性的審視」(Dewey, 1998, p. vii)。且讓我們在結論當中，看看杜威的這些理念，能針對始終不曾停歇的教育改革論題，帶來什麼啓示！

結論

本文以《經驗與教育》一書為主，配合杜威在其他論著中的文字，歸結了杜威在該書所蘊含的三項教育改革理念：不滿現況、妥為面對變局、尋求教育改進，正視爭議、放棄非此即彼的二元對立思維，澄清誤解、再三叮嚀呼籲、回歸教育真義。由此可知，本文並未對該書各章各節所論述的傳統與進步教育、紀律、自由、目的、方法、教材等議題的內容，作實質性的探討，而是就杜威在議論這些內容時所具有的理念，做次元性的分析 (second-order analysis)；有關其實質內容的元次性分析 (first-order analysis)，則留待另文表述。茲謹就作者在撰寫本文時，所獲得的三點啓示，試扼要敘述之，以為本文總結。

第一，杜威所示「變遷才是規律」及「經驗的連續性與互動性規律」，實乃教育改革的基本原理。

「變遷才是規律」帶給我們的啓示是，正如自然界的萬事萬物皆以變遷為其規律，人世之間的一切事理與作為皆以變化為其動因；因



此，人爲的改變、去舊、布新才有可能，個人經驗的成長與社會的進步與發展亦才有機會。然而，人世之間的任何改變、成長、進步皆有其連續性與互動性；因爲有連續性，經驗方得傳承、歷史方得賡繼，因爲有互動性，經驗方得擴展，生活方得增進。所以，討論包括教育改革在內的任何問題，都不能或忘「連續中有變化，變化中有連續；互動方得成長，成長方得進步」的基本原理。職是之故，看似永不止休、變化多端的教育問題，也一定有其連續或不變的軌跡可循，而教育問題的處理，則有賴經驗互動、成長而進步。

作者以爲，教育的問題經緯萬端，具有「問題層出不窮」與「連續中有變化」的特性。因爲「問題層出不窮」，所以往往「解決」了某些問題，卻衍生出更多的問題。因爲「連續中有變化、變化中有連續」，所以任何一波的改革或實驗所試圖解決的問題，可能正是上一波或更上一波的改革或實驗所遺留下來的問題；我們不可誤以爲只要「新」一波的改革或實驗一經提出，就可以把原來的問題完全清除成爲一片空白，然後，在其上按圖施工，即可大功告成。這樣的想法，與杜威所說的：如果以爲放棄了舊的一套作法，而施行「新」的一套作法，「其結果不但解決不了任何問題，反而會製造許多不見得察覺出來的問題」（Dewey, 1998, p. 9），雖曲異而工同也。

杜威在《經驗與教育》書中明白地指出，有些人誤以爲，「在極大的程度上，可以忽略過去的存在……現在可以和過去一刀兩斷」（Dewey, 1998, p. 93）。然而，實際的狀況應該是「過去……爲充分理解現在……的手段。現今社會生活的論點和問題，與過去有緊密而直接的關聯」（Dewey, 1998, p. 93）。杜威的意思是說，我們必須以時間連續體的概念來看過去與現在，因爲過去的一切影響著現在的一切。我們當謹記，就教育改革而言，「前事不忘後事之師」，是始終不能或忘者。

第二，杜威在《經驗與教育》書中表示「我們想望和需求的就



純淨與簡單的教育」(Dewey, 1998, p. 116)，又指出「弄清楚怎麼樣才是真正的簡單，並且依據簡單的原則行事，是一件非常困難的事」(Dewey, 1998, p. 20)。

爲什麼呢？依杜威自己的解釋是，辦理教育要順其自然，亦即順人性之本然，以符合自然發展的教學材料與方法，引導學生自然成長，力求簡單樸實。然而，「簡單並不是隨意」(Dewey, 1998, p. 20)，更不是不經意，而是必須要針對把「不自然」、「不純淨」、「不簡單」轉變爲「自然」、「純淨」、「簡單」的作法，費心籌劃、妥爲綢繆，還要溝通協調、爭取支持，讓真心贊成簡單原則的各界人士成爲大多數。杜威在《經驗與教育》一書接近結尾的地方，即語重心長地又再度指出此一說法：

新教育之路並非一條易行之道，比起舊教育之路，它更爲艱辛也更爲困難。直到大多數人都贊成之前，新教育之路都會保持這個樣子，信從新教育的人士必須真誠地合作多年。(Dewey, 1998, pp. 114-115)

Jackson (1998, p. 145) 爲杜威所提及的依據簡單原則行事非常困難之說法，做了一番解釋：「這些原則和實務很少是一對一的剛好對應」。Jackson指出，大多數的情況是：「一項原則可對應許多實務……也經常是許多實務，都是由不只一項原則引申而來」(Jackson, 1998, p. 145)。更多的情況是：連接著原則與實務的影響路線，「乃是由一對多與多對一地散開，極少像我們在畫組織圖時所用的直線箭頭」，反而更像是庭園裡的蝸牛，在人行道「所留下的不規則的爬痕」，或是秋天的落葉徐徐落地時「來回往復的軌跡」(Jackson, 1998, p. 145)。

單文經(2004)曾從美國和臺灣若干次課程改革實驗的史實分析指出，某些課程實驗在既定的時空環境之下，確實有相當成功的結



果：它們在實驗學校或實驗班級內，多半能按照原定計畫進行，並且多能蔚為一時風潮，受到多方矚目；經過評鑑，也都能達成預期的目標。但是，一旦時空環境產生了變遷，不論其為預定期限屆滿，或是因故被迫停止，實驗即難持續；即使勉強維持下去，也多半不容易推廣到其他的學校去。由此可知，革新課程的實驗真是「不易完全成功」（單文經，2004，頁21），或者，我們可以說「教改欲求永續，難也」（單文經，2011，頁15）。

第三，杜威在《經驗與教育》中談論到，人類的行為皆因衝動和欲望而起，若欲這些行為能有「智慧的成長……一句老舊的成語『請停下來好好想一想』（stop and think），真是最可靠的心理學」（Dewey, 1998, p. 74）。杜威的意思是，因衝動和欲望而起的行為，應在這些衝動和欲望一出現，就要進行改造、重製、甚至禁止，才會有智慧的成長。這些作法可以靠他人由外向內加以壓制，比較好的作法是自我反思與判斷，所以杜威才說「請停下來好好想一想」是為上策也。

除了這一層意思之外，「請停下來好好想一想」還有一層意思，那就是：很多事，還真是急不得也！教育改革的推動也是如此。誠如行政院教育改革諮議總報告書所說：「教育改革的工作既要矯正現存體制的弊病，更要建立新的程序與價值」（行政院教育改革審議委員會，1995，頁13）。「矯正現存體制的弊病」及「建立新的程序與價值」都是大工程，往往必須費上數10年的時間，才可能做得到。

僅舉升學體制的矯正為例，先總統蔣公在1953年發表的《民主主義育樂兩篇補述》即指出升學主義、孤立主義、形式主義為過去學校教育的缺點（蔣中正，1953，頁220-222）。隨後，教育部於1956年試行「國民學校畢業生免試升學初級中等學校實施方案」，試圖將國民小學升學初級中學的考試加以免除，結果因故失敗（瞿立鶴，1985，頁115）。12年後，亦即1968年，政府全面推行九年國民教育，此一為



消除升學主義而推動之免試升學初級中等學校的作法，方才落實。如今，又過了三十多年，因為推動十二年國民基本教育，免試升學高級中等學校的理想，才得以實現。

升學體制的矯正都得費上數10年的工夫，而升學主義價值觀念的改變，所費的時間就更長久了。所以，教育改革的工作還真是急不得也！仔細地思考、周詳地規劃、廣泛的溝通、普遍的參與、深入的宣導、具體的行動、真確地落實，慢中帶細、細中有慢，慢慢細細，方才不致於落得魯莽粗疏，而有可能穩妥施行也！

誌謝：本文部分內容曾於2012年10月26-27日由國立臺灣師範大學教育評鑑與發展中心主辦的「十二年國教的築夢與踏實國際學術研討會」上以簡報方式進行口頭報告，感謝主辦單位提供此一分享研究心得的機會。又，本文為行政院國家科學委員會補助「經驗與教育譯注計畫」(NSC 100-2410-H-034-053)的部分研究成果，特此感謝。另並感謝匿名審稿委員們提供的修改建議。

參考文獻

行政院教育改革審議委員會 (1995)。行政院教育改革審議委員會總諮議報告書。臺北市：作者。

【Executive Yuan Educational Reform Commission. (1995). *Members' concluding report on educational reform*. Taipei, Taiwan: Author.】

吳俊升 (1983)。增訂約翰杜威教授年譜。臺北市：商務。

【Ou, T. C. (1983). *Chronology of John Dewey studies* (Revised ed.). Taipei, Taiwan: The Commercial Press.】

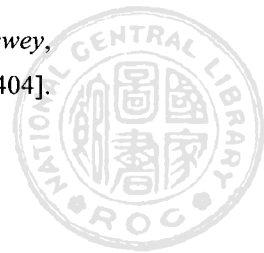
吳森 (1978)。杜威哲學的重新認識。載於吳森 (著)，比較哲學與文化 (一) (頁91-113)。臺北市：東大。



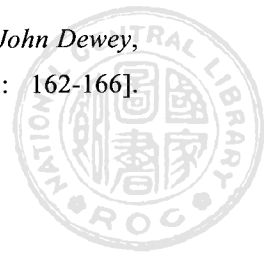
- 【Wu, S. (1978). John Dewey's philosophy reconsidered. In S. Wu (Ed.), *Comparative philosophy and culture* (Vol. I, pp. 91-113). Taipei, Taiwan: Tungda.】
- 林秀珍 (2006)。杜威《經驗與教育》導讀。中等教育，57 (2)，138-150。
- 【Lin, S. J. (2006). Introduction to John Dewey's *Experience and Education*. *Secondary Education*, 57(2), 138-150.】
- 張光甫 (2003)。教育哲學。臺北市：雙葉。
- 【Chang, K. F. (2011). *Philosophy of education*. Taipei, Taiwan: Yeh Yeh.】
- 單文經 (2004)。論革新課程實驗之難成。教育研究集刊，50 (1)，1-32。
- 【Shan, W. J. (2004). On the problems faced in experimenting with curricular transformation. *Educational Research Bulletin*, 50(1), 1-32.】
- 單文經 (2011)。學校教育革新引論。臺北市：學富。
- 【Shan, W. J. (2011). *Collections of essays on school innovation*. Taipei, Taiwan: Pro-Ed.】
- 蔣中正 (1953)。民生主義育樂兩篇補述。取自 <http://www.chungcheng.org.tw/thought/class05/0002/index.htm>
- 【Chiang, K. S. (1953). *The people's education and recreation (two articles added)*. Retrieved from <http://www.chungcheng.org.tw/thought/class05/0002/index.htm>】
- 瞿立鶴 (1985)。中等教育。臺北市：教育文物。
- 【Chü, L. H. (1985). *Secondary education*. Taipei, Taiwan: The Educational Artifacts.】
- Gciger, G. R. (2005)。杜威：科學的人文主義哲學家 (李日章，譯)。臺北市：康德。
- 【Gciger, G. R. (2005). *John Dewey in Perspective* (J. J. Lee, Trans.). Taipei, Taiwan: Kant. (Original work published 1958)】
- Berger, M. I. (1966). John Dewey and progressive education today. In W. W. Brickman & S. Lehrer (Eds.), *John Dewey: Master educator* (pp. 126-131). New York, NY: Therton Press.
- Boisvert, R. (1988). *Dewey's metaphysics*. New York, NY: Fordham University Press.
- Bowers, C. (1969). *The progressive educator and the depression: The radical*



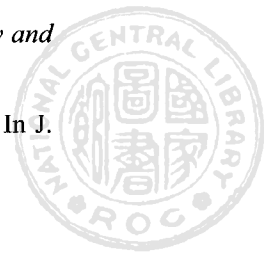
- years. New York, NY: Random House.
- Bredo, E. (1998). Evolution, psychology and John Dewey's reflex arc concept. *Elementary School Journal*, 98(5), 447-456.
- Cahn, S. M. (1988). Introduction. In J. A. Boydston (Ed.), *The later works of John Dewey, 1825-1953* (Vol. 13, pp. ix-xviii). Carbondale & Edwardsville, IL: Southern Illinois University Press.
- Cremin, L. (1961). *The transformation of the school: Progressivism in American education, 1876-1957*. New York, NY: Knopf.
- Cuban, L. (1993). *How teachers taught: Constancy and change in the American classroom, 1880-1990* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Dewey, J. (1894a). John Dewey to Alice Chipman (1894.10.10). In *The Correspondence of John Dewey, 1871-1952* (I-IV). [Electronic edition].
- Dewey, J. (1894b). Review: Social evolution by B. Kidd & others. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [EW4: 200-214]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.
- Dewey, J. (1896a). My pedagogical creed. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [EW5: 84-95]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.
- Dewey, J. (1896b). The reflex arc concept in psychology. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [EW5: 96-109]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.
- Dewey, J. (1902). Child and curriculum. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [MW2: 270-292]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.
- Dewey, J. (1909a). The influence of Darwinism on philosophy. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [MW4: 3-14]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.
- Dewey, J. (1909b). Schools of tomorrow. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [MW8: 205-404]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.



- Dewey, J. (1916). Democracy and education. *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [MW9]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1928). Progressive education and the science of education. *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW3: 257-268]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1930a). From absolutism to experimentalism. *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW5: 147-160]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1930b). How much freedom in new schools? *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW5: 319-325]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1931). The way out of educational confusion. *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW6: 75-89]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1933a). How we think? *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW8: 107-352]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1933b). Why have progressive schools? *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW9: 147-167]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1934a). A common faith. *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW4: 3-58]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1934b). The need for a philosophy of education. *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW9: 194-204]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.
- Dewey, J. (1935). The need for orientation. *The Collected Works of John Dewey*, 1882-1953 [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW11: 162-166]. Charlottesville, VA, Intelex Corp.



- Dewey, J. (1944). Challenge to liberal thought. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW15: 261-275]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.
- Dewey, J. (1998). *Experience and Education*, The 60th anniversary edition. West Lafayette, IN: Kappa Delta Pi.
- Dewey, J. (n.d.). Textual commentary. Challenge to liberal thought. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.]. Electronic Edition [LW13: 409-431]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.
- Dworkin, M. S. (1959). John Dewey: A centennial review. In M. S. Dworkin (Ed.), *Dewey on education: Selections with an introduction and notes* (pp. 1-18). New York, NY: Teachers College Press.
- Edman, I. (Ed.). (1955). *John Dewey: His contribution to the American tradition*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Eisner, E. (1998). Back cover introduction. In John Dewey, *Experience and education, The 60th anniversary edition* (Back cover). West Lafayette, IN: Kappa Delta Pi.
- Graham, P. A. (1967). *Progressive education: From arcady to academe: A history of the Progressive Education Association, 1919-1955*. New York, NY: Teachers College.
- Handlin, O. (1959). *John Dewey's challenge to education: Historical perspective on the cultural context*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Hickman, L. A. (1998). Dewey's theory of inquiry. In L. A. Hickman (Ed.), *Reading Dewey: Interpretations for a postmodern generation* (pp. 166-186). Bloomington & Indianapolis, IN: Indiana University Press.
- Jackson, P. (1998). Dewey's *Experience and Education* revisited. In J. Dewey, *Experience and Education, The 60th anniversary edition* (pp. 131-149). West Lafayette, IN: Kappa Delta Pi.
- Maxcy, S. J. (2002). General introduction. In S. J. Maxcy (Ed.), *John Dewey and American education* (pp. ix-xxiv). Bristol, England: Thoemmes Press.
- McKenzie, W. R. (1971). Introduction: Towards unity of thought an action. In J.



- A. Boydston (Ed.), *The early works of John Dewey, 1882-1898* (Vol. 5, pp. ix-xvi). Carbondale & Edwardsville, IL: Southern Illinois University Press.
- Peters, R. S. (Ed.). (1977). *John Dewey reconsidered*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Sidorsky, D. (1984). Introduction. In J. A. Boydston (Ed.), *The later works of John Dewey, 1825-1953* (Vol. 3, pp. ix-xxxiii). Carbondale & Edwardsville, IL: Southern Illinois University Press.
- Simpson, D. J., & Jackson, M. B. (1997). *Educational reform: A Deweyan perspective*. New York & London: Garland.
- Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: A century of public school reform*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Westbrook, R. B. (1991). *John Dewey and American democracy*. Ithaca & London: Cornell University Press.

