

杜威的道德哲學與道德教育的思想

■ 邱錦昌 ■

一、杜威道德哲學之述評

杜威在知識論方面，調和了理性主義和經驗主義；在道德哲學方面，也調和了功利主義和康德學說。其調和的方法是以聯續的觀念來替代二元的對立，並從具體的道德生活入手，分析道德行為的因素。他認為一個完全的道德行為，應該兼重內外各種要素，行為未發之先有動機、欲望、考慮等因素，行為發生之後，應有實際的效果，因此他對於道德內涵之看法即為：

(一)關於道德判斷之對象。他認為康德僅以意識或動機為道德判斷的對象，是有所不足；同時，他對功利主義僅以行為的結果為判斷行為善惡的根據，亦認為有所偏頗。他乃進一步將二者加以調和，而主張「判斷的對象，首先在於存心，在於預想的和希望的結果。最後在於使得一個人剛剛預料和希望這等結果而非別種結果的傾向和特性。」（註一）這種判斷，是行為和品行，內外兼顧的。

(二)關於善是什麼。杜威不承認康德的善即是服從規律，他認為服從規律本身無所謂善。所以為善乃因其可生善的結果。同時他也不贊同快樂主義以快樂為善的標準。杜威以幸福為善，幸福不在於快感的獲得，而在於欲望的滿足，把認為人類的欲望本不在於快感，而在於所欲的對象。（如渴者之欲望在於得水，而不在于因解渴

而得的快感。）因此，幸福不在於零星快感的集合，而在於欲望與所欲之對象的契合。

(三)關於道德的認識。他反對康德的先驗主義，否認理性有先天的準則。他認為在經驗中自可建立道德行為的標準。在這一方面他是較接近功利主義之看法。杜威對於道德的認識歸結為二點：「第一點是，價值判斷不是本身完足的，卻決定應做的行動。第二點是，價值判斷涵有一種意思，即價值並非先已成事實，卻是將來行動所應該發生的事實，此種行動為判斷所定，且隨判斷而變。」

（註二）此乃杜威關於道德知識中心見解，即特別強調判斷的「實用性」和「行動性」。亦即一切道德的認知都不出經驗的範圍；其次，道德的認知惟有經過思想反省（Reflection）的作用，才具有價值；再次為，一切普通法則，對於道德判斷只是工具的價值，即道德法則之目的，只在於供給種種觀點和方法，使個人在其所處的個別情境中，能自行分析善惡的因素，而應祛除其固定性和永久性之性質。最後，杜威之道德知識論，特看重智慧的責任（即智慧的判斷），要求智慧對於每種特殊的情況予以適當的分析和考慮，以求特一善的實現，並制定種種隨時可以修正的指導原則。（註三）（此即智力與環境交互作用）

(四)關於道德權威。他對於功利主義和康德學說亦有所批評，他

認為功義主義者認為人之行動，以利為動機是對的，可是他說人之行動皆以個人的物質私利為前題便錯了。至於對康德的看法，他認為個人行動可以犧牲物質的私利是對的，可是他說要個人不顧及一切私利，而只是遵義而行，那便錯了（因為這是違反人性的）。杜威既然不承認自我為固定的，而是認為它是可以逐漸擴展與生長的，自我的擴展與生長的結果，亦可「以利為義」，所以義利之分便非絕對，只是自我所與合而為一的對象的差異而已。而徇利而行與遵義而行，也不致成為根本相反之兩事（換言之，即主張正其誼並謀其利，明其道並計其功）。自我乃有所謂「現實我」與「理想我」之分，現實我為已成的習慣所構成，依習慣而行常感順利；理想我自身尚未組成，欲求實現，不免受已成的習慣之阻礙，因此在轉變時有一種不順利之感覺。當現實的我與理想的我發生衝突時，如何使理想的我能實現呢？杜威不主張採取功利主義利誘威嚇的方法，也不主張如康德訴諸於為義務而盡義務的抽象原則，卻主張擴張個人的自我，使道德行為的本身成為個人之所好。亦即使行動者，對於所行之善行結果格外認識清楚，格外感覺其吸引力，因此加深他嚮往的感情，如此便可保證善行之順利達成。

綜上所述，我們即可發現杜威之道德哲學有以下特點：（註四）

（一）以自然科學之方法——實驗、研究、發現用於道德。傳統道德哲學中之認可，推理如今均變為試驗性者。理性（Reason）被用於考察實際環境中所有的需要、阻力、資源，並作計劃與改善。任何過去之原則與標準均不足以裁斷新行為。道德上之失敗不為悲悼之事，而祇為一種錯誤，由錯誤中可獲得教訓與啓迪，以為改善未來行為之用。道德生活由此乃擺脫形式主義，而成為可變動的（flexible），活潑生動的（vital）、生長的（growing）。

（二）凡需要道德行為之處，在道德上均有同等之重要性。如在某情境中須增進個人之健康，則健康即為該情境中最後、且最高之目的，健康並非其他任何目的之工具。每一情境下所需之目的與道德上之善，在價值與尊嚴上均屬相等。

（三）因各人均有不同之情境，故不能以相同之道德標準加諸於每一個人，亦即無絕對普遍永恒一致的道德標準。

（四）道德為一生長、發展、進步之過程（動態），而非為靜止之目的。如健康非目的，不斷增進健康——連續之過程——方為目的。生長之本身即為唯一道德目的。

由此，可知杜威之道德哲學即具有以下優點：

（一）二元調和色彩。杜威他以聯續的觀念調和功利主義與康德學說二元的對立，兼顧內在動機與外在行為結果，擴充個人自我，使現實我與理想我兼容並包，由獎賞外燦手段以塑造良好習慣為基點，進而兼及自律意志之啓發，可說由近及遠，有步驟、有順序、有方法，既顧及現實又不失理想，可說十分符合個體身心發展之原則。

（二）適時性。杜威的道德理論，無固定永恒不變之最後目的與標準，它是不斷隨環境變遷與對象之不同而不斷地生長、進步的。因此它能適應變動不拘生活情境之需要，而做經常的修訂與擴充。

（三）消除科學知識與道德知識間的傳統阻隔。亦即道德知識經過不斷地修訂與擴充，減少了非道德的知識與真正道德知識間的鴻溝，使那些以往被認為完全屬於生物學或物理學範圍內的概念，在任何時機均可承擔道德的意味，當他們被發現為與一般的好或善有關係時，就會蒙上道德的涵義。亦即運用一切可利用的科學知識於人道的與社會的目的上（註五）。

（四）具科學證驗與批判性方法。對道德之認知是靠智力與環境交互作用之結果，尤其特重後天經驗所獲得之理智判斷與反省之工夫，而非只盲從順從權威與先例。因此反省之道德需要對於特殊情境的觀察，而不需要呆呆固守先驗的原則；自由研究和出版討論的自由應予鼓勵，而不僅為勉強的容忍；在不同時間與場合合理應有機會，俾得試行各種不同的辦法，觀察它們的效果而予以比較。總之，那是民主主義的積極容忍的好方法，而能達於對別人的智慧與人格之重視（縱使他們之見解和我們相左）。（註六）

倘誤解或誤用杜威之道德哲學亦可能產生如下之缺失：

(一)過份強調應用科學性證驗方法有時亦有其限制，因有許多道德行為善惡之判斷，可能難於以證驗方法求之，而可能須賴個人心靈智慧之直覺判斷獲得的。

(二)若過份遷就現實環境以解決目前需要之滿足，而強調道德之無目的性、無終極之理想，那麼對於一些意志薄弱或無獨立之思考判斷能力之人，則可能易使之陷入徬徨無所遵循或在道德行為發展上只流於較低層次，而未能進入更高層次之理想目標。

二、杜威對道德教育之看法

功利主義之道德教育之缺失是，(一)忽略了道德行為內部要素，只知訓練外表行為，不知培養道德行為的動源是品格，(二)其次，是始終以懲罰作為道德訓練的唯一手段，所訓練而成的人格，只知苦樂利害的計較，而對於義之本身並無愛慕。至於康德道德學說之缺失是：(一)完全忽略了外表的行為，只重訓練善良意志，倘走入極端，這樣養成的人格，往往是徒有善意而無善行，豈不成為煦煦為仁子子為義之偽君子。(二)太偏重克己制欲方面，根本消滅了道德行動的力量，其結果只能養成消極循規蹈矩之君子，而不能養成積極進取成大業立大功之人物。(三)任何行為須完全本諸義務心而行，若是稍微涵有感情的因素，便使行為失去道德價值。這樣的道德判斷是太嚴格了。且如何注重服從道德律，亦不免有盲從權威之危險。

杜威的道德學說，兼重行為的內在要素，綜合功利主義和康德學說之長，因此在教育方面之影響，當然要比以前二派都好。杜威的道德教育方案，兼顧品格和行為的陶冶，利用衝動和欲望的力量，並訓練道德的智慧，都非功利主義和康德學說所能及。他在道德訓練方面，於功利主義的外方制裁和康德的訴諸為義務而盡義務的原則外，另想出一種方策，就是使行為道德本身為兒童所情願、所嚮往。譬如，幫助別人是一件道德行為，功利主義者是以獎賞引誘或以懲罰威嚇使兒童執行此行為，非為此行為本身，乃為行為以外

之目的；康德之方策卻要理性下命令說幫助別人乃是你應該做的事，乃是你的義務，你應為義務而盡義務，兒童如遵理性命令如此而行，非為行為本身，也非為行為以外之結果，卻是為著義務而盡義務之原則。杜威認為第一種方法無道德價值，第二種方法也太形式了。他想出第三種方法，即是安排兒童的生活環境，使道德行為本身為兒童所愛慕，所情願執行。兒童執行此行為，非為行為以外之利益，亦非為道德抽象之義務原則，而係因兒童的自我和這種行為合而為一，因他不如此做便覺得自我有所缺損。這種訓練既可避免賞罰，又可不可不靈於抽象的義務觀念，比較自然，比較容易成功，誠然不失為一種好方法。惟此方法之實施，在初期仍不能離開外部制裁之運用。換言之，在訓練初期，為使其建立此行為為模式，須用外在誘因，如獎賞或懲罰為手段，讓兒童對此行為本身加以注意，進而產生興趣及愛好，然後再拋棄外在制裁之階段。其次，使兒童對於道德行為本身發生愛好而情願執行，也非道德教育之最終目的，道德教育最後還得讓兒童能進一步愛好抽象的、為義務而盡義務的原則，那麼才算達到道德教育的最終理想目標。(註七)。

總而言之，在杜威的道德哲學中，視「道德」兩字並非神秘或神聖不可侵犯之意味，他認為道德即社會生活，道德的歷程即人生的歷程，道德之觀念即人生之觀念，人生以外無道德，社會以外無道德。他極反對道德單獨教授(註八)。而認為道德教育之實施須與個人生活相配合，由實際生活中養成其良好習慣與規律。此外，其道德哲學亦對道德教育有如下主張：(註九)

(一)道德教育標準不是絕對固定不變的。杜威認為道德的認知是因時間、空間及環境而不同，所以道德教育的標準便沒有固定不變，而且用固定之德目或古訓格言等來訓練學生是不適當，因為道德必須適合個人的能力與實際生活，道德習慣應隨社會習慣與制度而變化，而且善意的判斷乃受個人所影響，所以將所有「善」分類或列成少數不變的德目，不但不可能，而且是錯誤。他說「格言往往成一種和人生沒有關係的東西，變成一種律令要人順從他。這樣就

把道德的中心移出人生的外邊。凡重文字，輕精神；重命令，輕自動的道德，好像用外面的壓力，把個人裡面活潑的精神壓住了。（註十）

(二)道德教育目的是調和個人價值與社會價值。杜威既認為理想的我與現實的我可調和並合而為一，因此，道德教育目的，一方面是求個人自我實現，不因社會福利而忽略了自我的發展，是個人自我實現與社會福利不相衝突，不因個人的發展而損害公益。

(三)道德教育方法是由實踐道德經驗中學習的。杜威認為實踐道德應從天然稟賦的衝動傾向開始，使兒童從事於社會活動，在適當的設計與安排下，使兒童行為自動地發展為理智化，並成為習慣，構成品格。

最後，我們更可得一結論，即在教育方面，杜威的道德哲學，只是功利主義和康德的道德哲學之間過渡的橋樑，它並不能完全替代功利主義和康德學說而為道德教育唯一的原則。道德教育的最理想方案，應該最初側重功力主義，以外部制裁為訓練手段；其次，應該側重杜威的學說，使兒童逐漸自我逐漸擴展和個別的善行為的本身合而為一，樂於執行；最後，應以康德的道德理想為最高原則，使兒童能依抽象的義務觀念而執行道德行為。（註十一）

此外，為達成「教育之社會化作用」之要義，在學校道德教育之實施上，更應對學校環境做如下安排：（註十二）

(一)學校自身須是一種社會的生活，須有社會生活所應有的種種條件。要養成社會知覺與社會的興趣，非在一個真正社會的媒介裡不可，——在這種媒介裡面，彼此互相授受，養成公共的經驗。如一個人先已有了充足的交際經驗，由此學習了足用的語言文字，這種人固然能夠比較的獨自求得由他人報告得來的有關事物之知識，但是真切瞭解這種語言符號之意義，還得進一步實際去從事此種工作與遊戲，由此方能真正懂得其中前後之關聯意義。

(二)學校裡的學習活動須與學校外的生活聯貫一氣。這兩方面須能自由的互相影響。要達到此地步，各人的「社會興趣」彼此須有

無數接觸的機會。有了這種社會的環境，學習活動便是一種需要，也是一種報酬。倘學校與社會隔離，那麼學校裡所學的知識不僅不能實用於生活上，也無益於品性之陶鑄。

三、杜威的道德哲學思想對我國道德教育實施之哲示

我國傳統道德哲學思想是以儒家倫理思想為主流，杜威之道德哲學思想與中國傳統儒家倫理思想相較，有其相近之處，亦有其相異之處。如杜威與孔子均屬重視實際生活之適應者，他們對道德行為之標準，均以能在實際生活環境中個人與群體能獲得最適切圓滿的關係為善行之準據。同時，也都不固守一呆板之道德準則，而能隨時、空、對象之轉移而做適當之調適。惟亦有不同之處，儒家所秉持之理想層次要較杜威來得高，如對於最終極之善行，杜威未曾明白指出，也只說明不斷成長之歷程即為其目的，然而儒家却揭櫫出仁義之德目，以君子、聖人為個人修養之終極理想境界。在人類群體生活上，更指明出要追求世界大同政治理想之實現。其次，儒家思想十分強調德目式的道德教育與訓練方式，但是杜威却極為反對此種德目式或教條式的道德教育，而認為道德教育之實施宜由日常生活中做起，先由良好習慣之養成，進而擴充學生之自我，使其樂於執行此善的行為，最後更希望能達到如康德之主張為義務心而盡義務。在實際道德教育之實施過程上言，杜威的方式是較合乎科學與個體身心發展之原則。

在大學一書中雖有「格物、致知、誠意、正心、修身、齊家、治國、平天下。」之一段話，把一個人修德之歷程，從內發揚到外，由一個人內部做起，推到平天下。亦即使道德實踐，先從格物、致知、誠意、正心做起。先有正心，就是先有善良心意或意志，而後始可修身，就是才能有道德行為的修養。此段話，雖對道德的實踐說的很有系統，惟似只適用於才智中上，年齡較大之學生。至於身心及智能發展層次較低者，似難以適用。因此，倘能以杜威之道

德學說補充之，亦即對於年幼或智能較低之兒童，先由日常生活習慣小節做起，以外燦方法養成其良好的生活習慣；俟其心智逐漸開展後，再逐步以啓發方式引導，使其了解許多道德規範與行為之真正內涵，使之樂意去行善，最後更激發其義務心，能順義務心而行。如此不但能兼顧外表善的行為，同時更能有良善之存心與意志。

自本世紀以來杜威的思想對於中國曾有極大的影響，這是大家都承認的，甚至連猛烈攻擊杜威的那些共產主義作家也同樣承認。胡適於一九二一年曾說過，自從中國和西方接觸以來，從沒有一個外國人像杜威對於中國思想有這樣的影響。吳俊升也曾說：「杜威對於中國教育的影響是一般的，甚至是全面的。影響的發生，由於他在中國停留時，對於各大學以及教育界的演講，同樣由於他的著作，幾乎全譯成中文，也由於他的顯要學生們的宣揚，而他們當時是中國教育界的領袖人物」。（註十三）（像北大校長蔣夢麟、南高校長郭秉文，胡適之，北高校長李建勛，南開校長張伯苓以及著名的教育家如陶知行、陳鶴琴等均為其學生）。

由此，我們即可了解到杜威對於中國教育的影響，實在是普遍且相當深遠的。即以今日而言，我國在台灣地區所實施之各種教育措施與課程設計等，亦可說仍受杜威思想餘緒之影響。惟其影響如分別就知識論與道德哲學二者而論，似以其知識論對我國教育之影響要比道德哲學來廣泛與深遠。亦即在學校道德教育實施方面，我國仍多以傳統儒家倫理思想體系為主（儒家道德哲學和康德道德哲學較近似），且此種道德教育之實施亦仍偏重德目式教條式訓誨之方法，而少有採取由日常生活常規之訓練與良好習慣之培養以及民主法治精神之啓發為重。因此，我國學校道德教育往往易流於形式，而不易和學生身心發展配合及根植於學生思想言行中，此或許是造成我國當前青少年道德教育成效不彰及問題青少年日趨嚴重原因之一。因此，杜威的倫理道德思想內涵與體系，似亦有值得我們借鏡採行、實驗、探討之處。

附註：

註一：Dewey and Tufts, *Ethics*, P.26

吳俊升著，教育哲學大綱，商務，頁一七二—一七四。

註二：Dewey, *Essays in Experimental Logic*, P.361

吳俊升著，教育哲學大綱，商務，頁一七六。

註三：同註一，頁一七六—一七七。

註四：程基祿，杜威教育思想研究，師大教研所集刊第三輯，頁二

二六—二二七。

註五：趙一葦等譯：杜威哲學，教育部出版，頁四八二—四八三。

註六：同上註，頁四八三—四八四。

註七：同註一，頁一八三—一八六。

註八：唐毅編譯：近代教育家及其理想，上海中華書局，頁二〇四。

註九：葉學志著：教育哲學，華視出版部，頁五八。

註十：同註八，頁二〇五。

註十一：同註一，頁一八六—一八七。

註十二：杜威，民本主義與教育，（商務中譯本），頁六四八—六五〇。

註十三：吳俊升：教育與文化論文選集，商務，頁三四四。

（邱錦昌國立政治大學教育系講師 教育研究所博士候選人）