

杜威的「教育理論」對 我國「道德教育」的啟示

討論人：曾祥豪
花蓮縣富岡國民小學教師

壹、緒論

「道德教育」是當今教育內容中頗為重要的一環，也是影響整個國家社會安定發展的一項重要課題，尤其在社會工業化、都市化、資訊化以後，道德教育愈突顯其重要性，唯有社會大眾能有良好的道德觀與價值觀，以及合乎道德標準的行為，我們才能安享文明進步所帶來的種種好處。我國傳統的道德教育，常流於注入式的弊病，學生所接受的只是一些教條，應付考試有餘，卻無法使道德觀念內化成為具體的行為（施耿邨，民 85）。因此，實在有必要引用國外相關理論，對我國道德教育作一番檢視並作出具體建議。

杜威是美國偉大的哲學家與教育家，更可以說是二十世紀的教育代言人，他不但具有淵博的思想與精宏的教育理論，更是自己創辦小學，以驗證教育理論並使之與實際相結合，杜威不但激盪了美國教育界，更引發了世界各國的教育改革；因此，筆者擬由對杜威的教育理論的分析與探討，以獲得對我國道德教育的啟示。

貳、杜威的知識論、課程論與道德論

一、知識論

（一）調和性的知識論：

杜威以生物學的觀點，視理性與經驗在知識發展歷程中相互關連，是彼此相依賴之兩因素（王欣宜，民 86）；他認為知識是實用的、行動的與創造的，為解決生活問題不斷改造的生活經驗，這種經驗透過不斷重組或改造，任何階段都有其價值，而且在生活歷程中不斷變化，使經驗的意義增加（王宗傑，民 77）；亦即教育就是經驗的變形（the transformation of experience）；僅有活動並非經驗，如果要達到真正的經驗，其首要條件便是要理解所嘗試的與所經歷的事情之關係，為了使經驗都成為真正的經驗，必須將僅僅的活動提升到推理的概念。

（二）工具性的知識論：

杜威認為世上沒有絕對的真理，真理是相對的，能解決問題為真，不能解決問題即為假；知識的功能即是協助我們在多變的世界中，繼續不變的運作，產生實用

的功能，亦即知識是生活的工具，知識工具的任務是用來協助我們改善生活的；知識的價值全賴知識的效能，知識絕非事物以外的旁觀者（高廣孚，民 73；王欣宜，民 86）。

（三）知行合一的知識論：

杜威認為實行不但不是知識的障礙，反而成為知識的必要條件，知、行乃相輔相成，知識與行動同是為追求人類幸福而存在（吳俊生，民 64）；智慧是在經驗中自然潛移默化，成為一種習慣，一種能力並參與實在的創造與改進；杜威強調取得知識的方法與過程中，思想與行動是無法分開的，知識的最終目的在於能行動，即是知與行必須要能結合起來，也唯有如此知識才有其價值。

二、課程論

（一）以兒童為本位的教材：

杜威認為學校教材必須是與學生的生活環境直接有關的，與學生的背景有關的，最好能直接引發學生自己的舊有經驗的（林永喜，民 74）；他曾說：「在課程設計中，最主要應該考慮的是要使教材能導引直接的活動，且能使兒童產生直接的實現。」杜威主張教育若能提供符合學生能力的活動，那麼教材中的資訊才可以為學生所接受，因此教材必須以學生為本位，不該以學科或以成人為本位。

（二）廣域的學科教材：

杜威主張教材必須以兒童為中心，在兒童的眼中這個社會是完整的，若把教材細分為各個學科，勢必不能合乎學生的生活經驗；課程設計要能直接促進兒童經驗重組與改造的功能，在作課程設計時，必須對兒童所生活的社會環境作確實的研究，了解兒童的過去、現在以及未來的可能需要（林永喜，民 74）；因此，細分成各個學科如化學、地理、歷史等，並無法使兒童將生活與教材相結合而產生共鳴，亦已失去了知識本身的實用性。

（三）注重活動經驗的教材：

杜威主張，兒童的學習必須是直接的，也必須是可解釋的和有結構的活動；經由學習活動中，兒童能發覺問題，並且能實際體悟出解決的方法，因此，教材必須重視兒童的活動經驗，引導兒童從活動之中學習與生長；生長必須從活動中尋求意義，找出他的前因後果，而得真知灼見；因此教材的設計必須注重學生的活動經驗；亦即，教師應以活動多元的教材，引導兒童生長。

（四）行以求知的教學方法：

做中學（Learning by doing）是杜威的名言，他認為好的教學方法必須重視學生的實際經驗，讓學生由行動中「行以致知」，學得第一手經驗，這才是主動的認知，也是最佳的學習方式；他主張學習是由行動之中去發現問題，行動中去重組、改造經驗以獲得知識，再以行動去解決問題；行動是獲得經驗、獲得知識的最有效方法，因此最好的教學法必須是「行以求知」、「從做中學」的教學方式。

（五）社會化的教學活動：

杜威主張教育即生活，如果能使學生之學習與生活合而為一，那麼學生與環境之交互影響，必定是真切的，實際的，有朝氣的。他曾說：「學校應該提供擴展機會，使兒童的生活經驗再產生。」學校必須設有實驗室、店鋪、花園、體育館、影

劇場等；使學生有更多機會過著實際的社會生活，建立社會情境，以獲得真切的生活經驗；教學必須重視個人與社會環境的交互作用，如此學生才能獲得有用並可解決生活問題的知識。

三、道德論

（一）廣義的道德

杜威主張「一切教育，若能發展有效參與社會生活的能力，都是道德教育」更進一步的主張「教育即生活。維持這種教育的能力，使其繼續不斷就是道德的本身。」他把道德目的視為教育上統一的最高目的，使一切教育活動都產生道德教育的功能；顯示他所持的是廣義的道德教育理念（單文經，民 78）。

（二）發展性的道德

杜威強調道德即生長。並將道德發展分成三個層次（沈六，民 75）

1. 本能需求層次：此層次的行為起源於滿足本能和基本的需求。是非道德的，無所謂道德的問題。
2. 禮俗的層次：此層次的行為受社會標準的制約。以社會既定的標準為依歸，更以社會約定成俗的禮俗為準繩。
3. 良心的層次：此層次的行為受社會和理性標準的制約，而此標準是經過驗證和批判的。

（三）社會性的道德

杜威以為「如不實地去參與社會生活，學校的道德目的，也就蕩然不存了。學校若和現實社會脫離，教育就失去了具體的對象。」所以杜威主張道德是群性的、社會的，獨立出社會體系，封閉起來的教育道德是不可能成功的（鄭如安，民 81）；他主張人類的道德價值活動就是正常的社會行為，教育就是使受教者有真實的能力，能發展、活用於各種社會情境中。

（四）知行合一的道德

杜威認為一個行動開始前的動機與行動後的結果是不可分割的，動機與結果是一連貫的動作，不可被截然分割。因此他認為一個完美的道德行為，必須兼顧內外各種因素，也就是說道德是認知與行為兼顧的，道德行為必須在一個行為情境中去判斷，道德是實踐的，光有道德認知還不夠，知與行必須一致，不然只是假道學。

參、杜威的教育理論對我國道德教育之啟示

一、對教學環境的啟示

（一）教學環境的設計必須與真實社會相符合：

教學環境必須與學生的生活環境相似，亦即教學環境的設計必須與真實社會相符合，因為學習是兒童生活經驗不斷的重組與改造，唯有學校環境與兒童生活的真實環境充分的結合，才能使學校所學融入兒童一連串的生活經驗之中；所以，最理想的教學環境必須包含圖書館、商店、餐廳、公園、博物館等設備，以讓兒童能在學校教育過程中，學得與他們真正相類似的生活經驗，並藉此經驗的重組與改造學得知識，真正運用於真實生活。

（二）視多元社會資源為教學環境的一部份：

學校教學環境設備在經費與人力資源有限之下，欲使教學環境與社會環境相結合，幾乎是不可能實現的，因此，學校必須把多元的社會資源視為教學環境的一部份；諸如社區中的圖書館、體育館、科學館、商店、公園、宗教信仰場所等設施，都是學生學習的良好環境，不只是因為設施環境免費，最重要的是這些多元社會之中的資源，皆是兒童生活中活生生的經驗，也是兒童未來所必須接觸的環境；所以，學校必須善加利用社會上既有資源，由教師真正引領兒童進入上述場所，進行真實的相關情境教學。

二、對道德課程與教法的啟示

（一）課程設計須與兒童的生活經驗相結合：

教材必須是與學生生活經驗相結合，與學生的生活環境有直接關係；因此教材在編撰與規劃時必須以學生為出發點，從兒童過去的生活經驗著手，如此才能引出兒童的舊有經驗，再從兒童現有生活經驗中去選擇內容，讓課程與兒童的真正生活相結合，使學校所學內容能從生活中去實踐；例如，交通規則的遵守、用餐的禮儀、衣著的方式、遊戲規則的遵守等，都可納入道德課程設計之中，讓兒童的生活經驗與學校課程相結合。

（二）課程不宜劃分太細：

課程設計必須以兒童為中心，在兒童的眼中社會是幾近完整的；因此，課程設計不可分得太細，尤其是在道德教育課程，若分得太細，會使兒童感到學校與社會生活分離，兒童將無法組合在學校所學細分的課程，運用於一個完整的社會生活；例如，以往學校所教的一些信條、口號與抽象的信念，都是課程細分的結果，這些道德信條的灌輸不但不能使兒童真正運用於真實情境，更是徒增兒童的學習負擔。兒童所需的道德教育是能運用於整體真實的社會，學校可教導兒童整體的生活經驗，諸如選舉班級幹部、班級工作的分配、表演活動的分工等，使兒童從整體活動中，自然學得守法與尊重他人的觀念。

（三）課程與教法的設計不宜太僵化需具彈性：

在杜威的主張中他認為課程是變動的，是超出學校所列舉的課程內容的；尤其是道德教學的內容，更是包含生活的所有經驗，而有些經驗是目前兒童所尚未經歷的，面對不同的個體、地點、時間，兒童所經驗到的事物並非是統一的，所以必須有彈性的課程配合，學校教師可以把當時兒童生活經驗加入學校課程，並視兒童發展的程度來調整課程內容，以因應道德教學。例如，學校可運用空白課程結合社會上的各種活動，將社會上如祭典、文化表演、義賣會等活動納入學校道德課程之中，讓兒童實際參與活動，從活動中去學習，如此才會提高兒童的學習興趣，諸如此類的學習，都需要彈性的課程與教法相配合才行。

（四）以價值澄清法與討論式教學法取代注入式的道德教學法：

傳統的注入式教學法是道德教學所必須避免的，教師可採用價值澄清法與討論式教學法去活潑課堂上的教學。其中，價值澄清法是屬於情感取向的教學模式，鼓勵學生探索其情感、感受與偏好（張郁雯，民84）；而討論式教學法則是屬於認知取向的教學模式，幫助學生學得收集與評斷事實的方法，以期學生據以做正確的道德判斷；Kohlberg（1981）認為兒童的道德發展理論是循序漸進的；討論式教學能

使教師明瞭學生道德發展階段，並有助於學生道德發展階段的提昇（李清泊，民83）。

（五）避免用懲罰的道德教學法：

杜威強調以啓發引導的方式教學，以期學生能自動改進其行爲與生活，進而培養高尚道德理念，追求人生至善；懲罰對學生內在的影響甚鉅，若教師濫用懲罰，必會使學生爲免於懲罰而作出遵守規範的行爲，這種道德教育是失敗的，因爲學生並沒有因懲罰而引發出善念；教師必須善用啓發引導的教學方式，讓學生發自內心地自願去行善，而非以懲罰的方式去規範學生的行爲，要知道只有真正出自內心的善行才能持久，也才合乎道德，爲免於懲罰的行爲並不是真正的道德行爲。

（六）運用多元的評量方式：

道德教學的評量必須是多元的，無論是評量的工具、方式或內容，都需要運用多元的評量；以往大多是利用紙筆測驗，測量學生的道德認知，而忽視了道德行爲方面；真正的道德是「知、行並重」的，所以教師必須重視學生的行爲表現，運用真正符合「知」與「行」的評量方式。例如，道德認知方面以發問法或討論方式評量，道德判斷層次方面以觀察法或行爲檢核法評量，道德行爲方面以實作評量或個案研究討論法評量（莊明貞，民84）。

三、對教育人員的啟示

（一）廣義的道德內涵不僅僅限於道德課程之中，還隱含於各科各個活動之中：

杜威所持的道德解釋，是廣義的道德，也就是說：「一切教育，若能發展有效參與社會生活的能力，都是道德教育」；道德目的是教育上統一的最高目的，一切教育活動都產生了道德教育的功能；由於學校中任何活動都具備了道德教育的內涵，教育人員必須注意的是兒童所感受到的經驗，而不是活動表面的進行方式，若學校爲了達到某種目的而忽視兒童感受、不尊重兒童，雖然兒童表面行爲守規，但他內心所經歷到的卻是不尊重他人，教育人員不可不知「道德是廣泛隱藏於任何學習活動之中的」。

（二）重視道德行爲與認知雙方面的培養：

學校內道德教育的首要問題，就是要考慮到知與行的關係；道德教學必須「從做中學」，也就是說，從行爲中去重組道德認知，從認知重組中去改變行爲；一位考試得高分的學生並不代表他已學得了道德的真諦，「知行並重」才是道德的真正目的；教師教導兒童必須重視兒童的道德行爲，鼓勵兒童將好的道德行爲表現出來，而不是一味地要求兒童背誦道德信條、考試得高分等等，「知行分離」的教學方式。

（三）教師是引導者與指導者而非仲裁者：

在教學的過程中，必須以兒童爲主體，教師應是處在引導的地位；尤其是道德教學，教師更不能以仲裁者的身分自居，因爲一味的灌輸與成人的仲裁方式，對兒童而言都是偏離生活經驗的，所以教師必須利用教學情境引導兒童的善念，以達道德教學的目的；在道德教學活動中，要讓學生學習以民主的方式獲得共識，在此過程中，教師絕對不可以仲裁者自居，因爲唯有透過團體間的彼此激盪，兒童才能獲得經驗並真正地成長。

(四) 重視教育人員的身教與感化作用：

道德教育並不限於課堂上，也不限於道德課程之中，當然也不限於道德認知；學校教育人員的任何教學方式與內容，以及平時的行為，都是道德教學的一部分，重視學校潛在課程對學生的道德教學效果，是每一個教育相關人員必須有的觀念，教育人員必須注意平時自己的一言一行，而不是只重視道德課堂上的教條式宣導；學生好似一面鏡子，從學生的身上往往可以看出教師本身的行為，教師更是必須重視在平常生活中身教的作用、以身作則，當學生學習的榜樣。

肆、結語

在人類不斷追求文明科技進步的同時，社會道德卻跟不上科技的腳步；本文透過對杜威的教育理論的分析，獲得了一些對道德教育的重要啓示，而這些啓示正給了我們一些新的思考方向與教育方法；「從做中學」是杜威一貫的主張，教育改革當然需要我們從實踐中去學習，而其中道德教育更是如此，真正落實道德教育、重建國人道德觀，的確是當今教育刻不容緩的一個重要課題。

伍、參考文獻

- 王欣宜（民 86）。杜威的知識論與課程論之研究及對現今國小教育之啓示。國教之聲，第 31 卷，頁 40-46。
- 王宗傑（民 77）。從杜威的知識論看學校智育的危機問題。教育研究，第 2 期，頁 77-94。
- 高廣孚（民 73）。杜威教育思想。台北市：水牛。
- 吳俊生（民 64）。自由與文化。台北市：正中。
- 林永喜（民 74）。三大學派教育哲學思想概要。台北市：文景。
- 單文經（民 78）。杜威論道德教育的概念。中等教育，第 40 卷，頁 33-44。
- 沈 六（民 75）。道德發展與行為之研究。台北市：水牛。
- 鄭如安（民 81）。杜威道德論對國小生活與倫理科教學之啓示。高市鐸聲，第 3 卷，頁 34-38。
- 施耿邨（民 85）。如何加強公民與道德教育。台灣教育月刊，第 542 期，頁 27-30。
- 張郁雯（民 84）。小學的道德教育及其評量。教育資料與研究，第 2 期，頁 19-20。
- 李清泊（民 83）。道德教育的教學法。教師之友，第 35 卷 2 期，頁 44-45。
- 莊明貞（民 84）。從變通式測驗的發展談國小德育的可行途徑。教育資料與研究，第 2 期，頁 15-16。
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper and Row.

