

「教育即生活」抑「生活即教育」？ ——杜威觀點的詮釋

林秀珍

【摘要】

本文旨在探討「教育即生活」、「生活即教育」的可能涵義，以及何種詮釋適用於說明杜威的教育思想。筆者採用修辭學與邏輯解析的方法，先分析中文「即」字的用法，進而比較釐清「教育即生活」與「生活即教育」的涵義。討論結果發現，對「即」的不同理解，會開顯出不同的詮釋意義，「教育即生活」與「生活即教育」各有其不同的著重點，如果以教育作為主題，則「教育即生活」比較適用於說明杜威的教育觀點。不過依據杜威的思想體系與思考脈絡，「教育即生活」可解作「教育似生活」或「教育是生活」，前者所指的生活是廣義的，也就是日常生活的所有活動都包含在內，所以教育與生活不可視為同一概念，只是借用生活與教育的相似屬性，來凸顯教育的「生活化」性質。至於後者「教育是生活」的「生活」應解作狹義的民主生活，教育是民主生活的縮影，可視為民主生活的一部分，這句話在強調民主內涵是教育的必要條件，由此可以彰顯杜威民主社會的理想。

筆者認為，「教育即生活」蘊含著上述兩種詮釋意義，這是理解杜威的教育主張時，應加辨明之處。至於「教育即生活」的意義詮釋，本文分別從經驗的連結與統整，以及民主生活的體現來加以探討。期望透過這些觀點的掌握，可以提供國內教育工作者，共同來思考「生活中心」的理念涵義與具體的實踐策略。

關鍵字：教育即生活、生活即教育、杜威

杜威(J. Dewey, 1859-1952)是二十世紀美國重要的教育學者，他曾經在民國8年至10年親赴中國大陸講學，對中國學術思想與教育活動影響深遠。民國85年國內教育改革審議委員會在教育改革總諮議報告書中提到，國民中小學課程應以生活為中心，讓學習者在真實世界中學習（行政院教育改革審議委員會，民85：38，67），這項主張與杜威的學說觀點極為相近。國內在談論教育與生活的關係時，有人以「教育即生活」來詮釋，也有人提出「生活即教育」的口號，此兩者的涵義是否相同？二者是否同為杜威所倡？筆者擬藉由杜威觀點的詮釋，來釐清教育與生活的關係，期能彰顯生活中心的教育意涵。

本文主要重點有三項。首先藉由修辭學與邏輯解析，探討「教育即生活」、「生活即教育」的「即」字用法與語義，進而分析教育與生活的關係，比較「教育即生活」、「生活即教育」的涵義有無不同。其次探討以「教育即生活」、「生活即教育」來詮釋杜威教育思想的適切性。最後綜合討論結果，進一步衍釋生活中心的教育意涵。

壹、「即」的文字解析

教育是一個複雜的概念，杜威在《民主與教育》(Democracy and Education)一書中，常以Education as……“作為文章的標題，例如”教育為生活所必須“(Education as a Necessity of Life)；“教育即引導”(Education as Direction)；“教育即生長”(Education as Growth)，其中“as”一詞的語意，有時譯為“教育是……”，與中文裡的繫辭用法相近；有時作為類比(Analogy)用法，藉以說明教育的性質，此時“as”可能譯作「似」或「是」；「似」為明喻，「是」為隱喻。在中文字詞中「即」字可作譬喻用，意為「相似」、「如同」，例如「教師即雕刻師」，亦可作繫辭「是」，例如「曹雪芹即紅樓夢的作者」。所以當杜威的觀點譯為「教育即……」時，吾人從類比或繫辭來理解「即」字，就會產生不同的詮釋觀點，只有回到杜威的思想脈絡中，才能貼近杜威的意旨。「教育即生活」、「生活即教育」已經變成一種宣傳口號，為了避免曲解杜威的原意，應該先就「即」的涵義加以澄清。

以下擬從中文修辭學的觀點，分析「即」的不同用法，依此再進一步邏輯解析教育與生活的關係。

一、「即」作譬喻用

就修辭學而言，譬喻由「喻體」、「喻詞」、「喻依」三部分組成。「喻體」是所要說明的事物主體；「喻依」是用來比方說明此一主體的另一事物；「喻詞」是連接喻體和喻依的語詞，喻體和喻詞有時可以省略或改變，所以譬喻有明喻、隱喻、略喻、借喻、假喻五種（黃慶萱，民74，231）。「即」在譬喻中屬於「喻詞」部分，可作「似」或「是」解，所以本文僅就與喻詞變化有關的明喻與隱喻兩種用法來討論。明喻是「喻體」、「喻詞」、「喻依」三者皆具的譬喻；隱喻是具備「喻體」、「喻依」，而「喻詞」由繫辭「是」、「為」等代替者（黃慶萱，民74，233）。換言之，明喻的句型常以“A似(如)B”的型態出現，例如「你的眼淚像珍珠一樣，一串串贖回了你的壞」（莎士比亞 十四行詩）；「人生如戲」、「戲如人生」等。隱喻的「喻詞」常以「是」來代替「如」、「似」，句型為“A是B”，例如「我是天空裡的一片雲，偶爾投影在你的波心」（徐志摩·偶然）、「時間是甘美的果汁」（張默·現代詩的投影）。隱喻是「不著痕跡」的比喻，因為它的「喻詞」不是明明白白的表現出類比作用，其語氣比明喻堅定強烈，效果更鮮明生動，但也容易造成混淆，使人以為「是」為「肯定」的繫辭，而以「同一性」(identity)而非「相似性」(similarity)來看待A與B的關係。例如老師對學生說：「學生是顧客，老師是為學生提供服務的」，老師的原意是想表達授業、解惑的熱誠，學生如果不解顧客只是比方，很可能在認知上誤以為「顧客永遠是對的」，老師的「服務」是理所當然，如此反而造成了反面的效果。

綜合以上討論，「即」在譬喻中可作「似」或「是」解，前者為明喻；後者為隱喻。無論是明喻或隱喻都是類比用法，善用類比，設喻精妙，常能動人心絃。但是類比畢竟是「借彼喻此」的修辭用法，比喻如果不當，可能引喻失意，即使事物間有極高的相似性，彼此也不能等同視之，這種相似推論所作的說明，除了在認知求真上有所限制，也可能產生意想不到的誤解。

二、「即」作為肯定命題的繫辭「是」

肯定敘述句的形式為「A是B」，A為主詞，B為謂詞，「是」為繫詞。其中繫辭「是」在中文裡可以用「即」來表示，因此“A即B”可解作“A是

B”。例如「臺灣師大(A)即國立臺灣師範大學(B)」；「人(A)即動物(B)」。前例中A與B為同一概念，謂詞B的內涵、外延與主詞A完全相同，A與B的位置可以改為「B是A」而不會產生謬誤，所以「臺灣師大即國立臺灣師範大學」也可以說成「國立臺灣師範大學即臺灣師大」。後例中B是以全部內涵，部分外延來稱述A，B的外延並不周延。用數學的觀念來說，前例中「A即B」代表A等於B；後例中「A即B」代表A包含於B，A是B的部分集合，在後例中A與B的位置如果互換，就可能出現謬誤。例如「人即動物」為真，但「動物即人」則為假，其理至明。所以「教育即生活」、「生活即教育」的「即」如作繫辭「是」解，則教育與生活的概念是否同一，在意義詮釋前必須先予釐清。

貳、「教育即生活」與「生活即教育」釋義

依據上述討論，以下擬分就「即」的譬喻和繫辭用法，來探討「教育即生活」、「生活即教育」的涵義。

一、「即」為譬喻用法

(一)「教育即(似)生活」

如果喻依使用得恰到好處，會讓喻體涵義變得淺顯易懂，容易掌握。「教育即(似)生活」是以生活來譬喻教育，此時教育是喻體，也就是想要說明的概念，生活是喻依，它是用來類比教育的概念。「教育即生活」這個比喻意味著教育與生活雖然是不同的概念，但是彼此有部分屬性相似，藉由生活的比方，教育的涵義會更清楚。唯相似畢竟不是相同，相似性再高，也不可將二者混淆或等同視之。生活中有哪些屬性可以類比教育的屬性？這是「教育即(似)生活」需要說明之處，本文後續將以杜威觀點為例，來加以探討。

(二)「生活即教育」

「生活即教育」與上述「教育即生活」的譬喻正好相反，在這裡生活變成了喻體，教育變成了喻依。從修辭學的角度來看，生活變成了想要說明的事情主體，教育則是為了幫助吾人掌握生活意涵而採用的「比方」。「生活即教育」意味著生活與教育雖為不同概念，但彼此有部分屬性相似，藉由教

育的比方，可以說明生活的某些性質。由此可知，「生活即教育」與「教育即生活」雖同為譬喻，但是二者著重點不同，前者以生活為主，後者以教育為主。倡言「生活即教育」者應該意在揭露或凸顯生活中具有類似教育的功能或影響，例如生活環境對人的潛移默化，這種說法一方面使生活品質的提升得到重視，另一方面也提醒了生活環境設計與規劃的重要。

二、「即」作為繫辭「是」

「即」作為繫辭「是」時，則「A是B」的涵義有二，一為A等於B，一為A包含於B，A為B的部分集合。所以「教育即生活」的「即」作繫辭時，有兩種可能涵義，一為教育等於生活，二為教育是生活的一部分。「生活即教育」的第一種涵義與「教育即生活」同，第二種涵義是以生活作為教育的部分集合。以下分別論述之。

(一)「教育即(是)生活」

1. 視教育與生活同一：「教育即生活」意指教育等於生活，教育、生活為同一概念；或者教育包含於生活中，是生活的一部分。就教育與生活同一而言，教育等於生活的全部活動與內容，這種想法的產生有兩種可能，第一，此處所談的教育為廣義的教育，而且這種教育並不蘊含價值規範在內，因為日常生活中正負面的價值活動並存。如此一來，教育就可等同於生活。但是把人與人之間相互影響的所有活動都視為教育，則大偷「教」小偷偷竊也算「教育」了。這種說法把教育界定得如此寬鬆，以至於模糊了教育是讓人更好的本質意涵，甚至造成乖謬的惡果，不僅不足取，也不合理。第二種可能是把「生活」界定為理想的生活，也就是將生活賦予價值理想的期望與規範，如此兩者內涵相同，如果外延也限定在同一範圍，則教育與生活是同一概念。所以「教育是生活」這句話如果是把教育等同於生活，則此處的生活就不是指日常生活，而是蘊含了價值規範的「理想生活」，而且教育的外延也必須與「理想生活」一致。就此而論，教育等於理想生活，理想生活等於教育，則「教育即生活」也可以說成「生活即教育」了。
2. 視教育為生活的一部分：如果「教育即生活」的「即」作繫辭用，且教育與生活不是同一概念，則教育與生活的關係是教育包含於生活之中，屬於生活的部分集合。換言之，「教育即生活」是以生活的全部

內涵，但是部分外延來稱述教育，也就是在邏輯上教育應該具有生活的內涵，不過在生活中只有部分活動可以稱之為教育。依照德籍學者柴熙之見，概念的內涵就是其內容，也就是對象的基本屬性，或者用哲學的術語言之，就是以對象所以是此而非彼的本質為內容的思想（柴熙，民61，17-40）。由此推得，「教育即生活」意味著生活是教育的必要條件，生活中的事物活動不必然是教育，但是離開了生活或不具備生活的本質，則教育不復為教育。提到「生活」很容易讓人聯想到日常的家居、工作與休閒等活動，這些活動可以簡單的分為自然生命的保存延續與精神生命的承傳創造。無論如何「生命」（含生理與精神）要延續必須腳踏實地、真真實實的活下去，所以生活不是虛幻的空中樓閣，每個人必須親身參與，其他人無法取而代之。由此看來，「實在」與「親切」是生活的特徵，可視為生活的本質。從此一觀點出發，則「教育即生活」意味著教育應該具有生活實踐性，除了強調教育理論必須實實在在，不能天馬行空，言不及義之外，學校教育的教材與教法要讓學生感覺親切而不疏離。具體作法就是將學習內容與學生的生活經驗之間建立動態的關係網路，當抽象的文字符號與知識概念有了生活關聯性，學生對學習活動也容易產生意義感。如此學習不僅不會成為心靈的負擔，還是推動成長的助力。不過對於「生活」本質的掌握會因個人立足點的不同而有差異，如果以「平淡」、「庸俗」來理解生活，則「平淡、庸俗」作為教育的內涵，就可能扭曲教育的涵義。

(二)「生活即教育」

- 1.視生活與教育同一：A等於B與B等於A的涵義相同，所以當生活與教育為同一概念，則「生活即教育」或「教育即生活」只是同一件事的兩種說法而已。這一點在前述中已討論，在此不再贅述。
- 2.視生活為教育的一部分：當生活與教育不是等同而是部分與整體的關係時，「教育即生活」與「生活即教育」的涵義是有別的，前者以教育包含於生活中，是生活的一部分；後者視生活包含於教育中，是教育的一部分。後者的說法能否成立，以下將討論之。

如果生活是教育的一部分，則教育的外延較生活廣泛，且教育是生活的必要條件。換言之，有教育的內涵不一定是生活，但是沒有教育的內涵，就不能稱之為生活。教育可以界定為教導自然人成為文化人的實踐性活動（歐

陽教，民85，2），所以教育的本質具有價值導向的規範性，與自然科學純粹事實描述與探究的活動有所不同，因此「生活即教育」的「生活」是價值導向的概念。不過依據大辭典的解釋，人類的各種活動都屬於生活的範圍（大辭典，民74，3098）。依此義則倡言「生活即教育」者必須回答兩點質疑，其一教育只是人類各種的活動之一，何以教育的外延較生活為廣？其二，人類活動並不必然蘊含著正向價值的規範，何以教育是生活的必要條件？除非限定或修正「教育」的概念，否則「生活即教育」難以自圓其說。有一種可能性是把生活界定為「理想的生活」，則生活的內涵就具有價值導向，不過即便如此還是很難圓說教育的外延比生活廣，至多只能說二者的外延相同，生活與教育是同一概念。從這個難題看來，「生活即教育」的說法是有爭議之處。

歸結上述討論可以發現，「教育即生活」的「即」可能為譬喻或繫辭用，前者以生活屬性來類比教育；後者有兩種可能，一將教育與生活視為同一，一將教育視為生活的部分。至於「生活即教育」的「即」如作譬喻用，是以教育來類比生活；「即」如作繫辭用，則只有一種可能，就是將教育與生活視為同一。這幾種詮釋是否都適用於杜威的思想，以下將以杜威觀點來進行討論。

參、杜威主張「教育即生活」或「生活即教育」？

杜威勤於思考、寫作，他的學術論著汗牛充棟，有關教育的代表作首推《民主與教育》一書。除了致力於學術研究之外，他更身體力行，將自己倡導的實驗精神應用在教育領域中。1896年創辦了實驗學校，這段歷時八年的實驗歷程，是杜威教育哲學的試驗，也是理論與實踐結合的典範。杜威著作等身，在不同的文章脈絡中對於同一概念有時出現不同的指謂，例如“life”一詞有時指稱「生命」，有時意指「生活」，至於「生活」可能泛指人類日常所有的活動，也可能專就民主生活而言，概念的歧異容易造成混淆，在討論教育與生活的關係時，應該加以辨明。本文以廣義與狹義的「生活」概念，來探討杜威對於教育與生活關係的見解。

一、廣義的「生活」

杜威曾經指出，生活最基本的要求是生命的延續，生物為了生存，必須與環境保持平衡狀態，除了順應環境變化，也會因應生存所需，主動改變環境（Dewey, 1920, 127-135）。在談到生活與經驗的關係時，他指出「經驗的本質是由生活的必要條件所決定（Dewey, 1934, 13）」，「有機體與環境的交互作用是所有經驗直接或間接的來源（Ibid., 147）」，由於經驗是人與環境互動的結果，所以經驗與生活密不可分。在討論教育與經驗的關係時，杜威強調，真正的教育是植基於經驗而生，但不是所有的經驗都有教育的性質，因為有些經驗會壓制或扭曲後續經驗的成長，這種經驗是反教育，所以儘管經驗與教育關係密切，二者不可等同視之（Dewey, 1938, 25）。由此觀點看來，生活經驗不等於教育經驗，「生活」概念的外延比「教育」廣，生活的內涵也不必然蘊含著正向價值的規範。所以當生活作為廣義的日常生活時，比較穩當的說法是把「教育即生活」的「即」作譬喻解，才能與杜威思想一致。因為當「即」作譬喻用，則「教育即生活」只是以生活的某些屬性來類比教育，二者不是等同概念，生活經驗並不必然具有教育的價值，如此符合了杜威的說法。至於杜威以哪些生活的屬性來類比教育？由於杜威的哲學深受生物演化論的影響，如果從生物學的觀點看來，人與環境不斷互動的歷程就是「生活」，則生活中具有「持續」、「互動」的動態性質，一來生活是時時刻刻都在持續進行的活動，二來生活包含著人與環境的交互影響，人除了被動的適應環境，還會因應需要，主動改變環境。以這些特性來類比教育，教育也是一種師生持續互動的動態歷程，學校提供的教育經驗必須符合繼續性原則及互動原則，前者強調學生經驗的連接與統整，後者著重學生的主動參與性（Ibid., 33-51）。至於「生活即教育」在此並不適用於說明杜威的觀點，因為從教育哲學的立場，杜威思考的主題是教育，不是生活，生活只是用以說明教育性質的「媒介」，「生活即教育」是反客為主，偏離了杜威的討論重點。不過杜威有關民主生活的敘述，可以用「生活即教育」的觀點來說明，以下將對此進一步討論。

二、狹義的「生活」

民主社會是杜威的教育理想（Dewey, 1916, 115），杜威認為民主不僅是政府的形式，基本上它是一種群居的、經驗互相溝通交流的生活方式。民主

的要素有二，一為共同利益的分享；二為不同群體間的互動充分，經驗自由交流（Ibid., 100-101）。他指出，許多社會團體的人際交往只是工具利用的關係，個人利用他人來獲取對己有利的結果，不考慮被利用者的感受與意願，這種機械般的關係不是真正的社會關係，也無法形成真正的社會團體，因為其中缺乏了共享的目的和興趣的溝通（Ibid., 6）。依杜威之見，溝通是社會生活的重要特質，透過溝通才能建立社群的共識。他提到「不只社會生活可以和溝通畫上等號，並且所有的溝通（由此所有真正的社會生活）都是一種教育（Ibid.）」。歸結前述觀點可以發現，杜威認為「真正」的社會生活就是民主生活，也是社會成員共同參與，經驗充分溝通與交流的社會。溝通雙方在溝通歷程中獲得經驗的擴充與修正，這種生活蘊含了教育的功能。所以杜威在使用生活一詞時，有時是指狹義的、理想的民主生活，這是理解杜威的思想時應該明辨之。

就生活與教育的關係而言，杜威提到：「學校本身必然就是一種社區的生活，生活的全部都包含其中。社會性的知覺與興趣只有透過真正的社會媒介才能發展出來……（Ibid., 416）。」，在討論學校教育中知行分離，智德分家的問題時，杜威指出「這種分離可以用一種教育設計來克服。這種設計是把學習當作持續的活動或工作的附屬品，這些活動或工作具有社會目的，且能利用典型的社會情境中的材料。……在這種條件之下，學校本身就變成了一種社會生活的形式，一個小型的社群（miniature community），與其他校外的群體經驗模式有緊密的互動。……（Ibid., 418）。」，在這裡杜威所談的生活應理解為民主生活，如此才更能貼近《民主與教育》一書的思想要旨。就此而論，「教育即生活」的「即」可解作繫辭「是」，「教育即（是）生活」可能意味著教育等於民主生活，或者教育是民主生活的一部分，前者教育與民主生活的內涵、外延完全相同；後者是以民主生活的全部內涵，及部分外延來稱謂教育，後者的詮釋符合杜威把學校視為「小型」社區的說法，所以筆者認為第二種的詮釋方式較為合理。

杜威認為民主生活對於社會成員就是一種無形的教化力量，生活其中的社會成員，從人際經驗充分交流溝通的生活歷程中，得到經驗的改造與擴展。不僅如此，經驗自由交流的環境孕育了成員間相互尊重與合作互助的社會意識，就此而言，民主生活本身就蘊含著教育的功能。如果要凸顯民主生活的重要性，把民主生活作為討論主題，則「生活即教育」是可以用來說明這項觀點。不過筆者以為「即」在此作譬喻解，較為妥當，因為杜威是藉著教育的教化性質來類比民主生活對社會成員經驗改造與培養社會意識的影響力量。

如果「即」解作繫辭，其涵義是民主生活等於教育，或民主生活是教育的一部分，這兩種說法不僅牽強，也難契合杜威的觀點。

歸結以上討論，「教育即（似；譬喻用）生活」、「教育即（是；繫辭用）生活」以及「生活即（似；譬喻）教育」等，都可以用來說明杜威的思想，不過如以教育作為討論主題，則「教育即生活」顯然比「生活即教育」更適用於說明杜威的教育哲學。至於「教育即生活」的「即」是譬喻用法，或作為繫辭，這兩者說法都不至於違背杜威的教育主張，前者以日常生活「類比」教育，重在凸顯教育的「生活化」屬性，強調教育經驗與學生生活經驗的統整與連結；後者是以理想的民主生活之全部內涵，以及部分外延來稱謂教育，所以學校本身應該是一個小型的民主社會生活的縮影，具有互動、溝通與合作的民主內涵。不過這種理解與詮釋不易從「教育是生活」中顯現出來，必須透過對杜威民主理想的掌握才能洞察。一旦「教育即生活」變成了宣傳口號，往往遮蔽了杜威思想的要義。

肆、以生活為中心的教育意涵 ——「教育即生活」的理念詮釋

從前述討論得知，「教育即生活」比「生活即教育」更適合說明杜威的教育哲學。唯「即」作譬喻或繫辭解，會開顯出不同的意義。「教育似生活」是以生活類比教育，教育與生活非同一概念；「教育是生活」則把教育視為生活的一部分，此處的生活定位在理想的「民主生活」。前者對教育概念的使用十分謹慎，能夠避免「生活」本質的歧異對教育帶來偏失的詮釋。後者彰顯了教育與民主社會的關係，但是這層意涵不易從「教育是生活」的字面涵義獲得理解。

歸結前述討論，如果以「教育即生活」來詮釋杜威思想，而對「即」字的使用方式略而不談，則「教育即生活」至少需顧及兩層面的討論。第一，學校教育應該與學生的生活經驗連結，不能自外於社會生活而孤立自存。第二，從民主理想的觀點，教育是民主生活的縮影，不管形式或內涵都以民主理想為依歸。所以教育不是民主生活的手段，其本身就是理想的民主生活。以生活為中心的教育意涵可以從這兩方面來思考。

一、學校教育與生活的連結

杜威指出，人的經驗內容如果支離破碎，不能統整，人格的完整性也大受影響（Dewey, 1938, 44）。學校的教學內容，常常與學生的生活脫節，書本與生活呈現兩種不同的世界，使學習經驗與生活經驗出現斷層，不僅學生的思考不能發揮作用，也影響心靈的統合與完整性（Dewey, 1916, 208; Dewey, 1933, 167）。教育必須透過語言文字來傳遞文化遺產，語言文字本身是脫離了經驗世界的抽象符號，所以學生很難對文字產生親切與實在的感受，遑論深刻的心靈啟發與共鳴。因此純粹文字符號的記憶背誦，不僅使學習淪為沒有意義的機械反應，也造成身心的痛苦與磨難。而且文字、概念只有還原到生活經驗中，才容易被人所理解。所以杜威強調個人直接經驗與書本間接經驗的溝通，是經驗連接與統整的重要條件，溝通的基礎就是「生活」。

建立學校教育的生活關聯性，強調學校教育與生活連結，有幾點重要性值得注意。

- 1.一旦校內經驗與校外經驗連結，學生的經驗之間不但不會出現斷層，還能形成一個動態的關係網路，活化思考的能力。校內外經驗連結的涵義是透過情境安排，讓學生可以應用學習所得的觀念與知識，來解決實際的問題，如此知行合一，學習與生活不易脫節。如果吸收知識只靠記誦或單向的接受，則知識容易變成僵化的教條，不僅限制思考的創造力，學生與知識的關係也是疏離的，所以杜威以「作中學」作為教學的策略。「作中學」是提供真正且持續的經驗情境，讓學生覺得有興趣，而且情境中有真正的問題刺激思考，學生必須蒐集資料並作必要的觀察，進一步將擬議的方案循序發展，如此一來學生有機會將自己的觀念加以應用，一方面使觀念的意義明晰；另一方面能自己發現觀念的有效性（Dewey, 1916, 192）。
- 2.當校內外經驗連結時，學生對於書本的文字符號不會覺得抽象疏離，書本知識可以在生活中獲得應用與實證，所以學習是一件有意義的事。學習的意義感是繼續學習的動力，「意義感」使學習的意願提高，教材能引起共鳴，學習歷程的挫折、困難，也成了自我挑戰的試驗。失去了學習的意義感，學習才會成為心靈的負擔。
- 3.從學生的生活經驗出發來思考教材的安排與教法的選擇，能夠提醒教

師重視學生的興趣、發展與需要。傳統教育最大的問題之一，是忽略了學生的學習主體性，把學生當作被動的接受器，這種由上而下的成人觀點，壓制了學生內在的主動性與思考的創造力，扭曲了學習的本質。

4. 經驗統整能夠培養學生適應生活與改造生活的能力。生活不只是活下去而已，還要日新又新，活出生機情趣，創造價值與意義。生活雖然實在、親切，卻也隱藏了庸俗化與機械化的危機，日常瑣事的單調與重複，容易造成生命的困境。困境的解決需要創造性的睿智（creative intelligence），這是反省思考的能力，也是「作中學」的最高旨趣（林秀珍，民88，111-112）。如果體會了生活改造是教育的功能之一，則職業教育不會流於狹隘的技能訓練，而能兼重品味生活的人文陶冶。所以強調校內外經驗的統整連結，不僅著眼於生活經驗與教育經驗的連貫，還強調生活創造能力的養成。
5. 強調校內外的經驗統整，有助於打破學校與地方的藩籬，使鄉土教育得到重視。傳統學校教育大量抽象知識的學習，往往使人遺忘了存身的鄉土，在過度考試、競爭的社會尤其如此。杜威指出，如果學校教育脫離生活經驗，不能與家庭、社會充分互動，將使學校孤立自處，這種孤立狀態的現實目的是保障團體自身的利益，而不是透過與外界更寬廣的互動，來促進組織內部的改組與進步，如此讓學校教育趨於自私、保守與停滯不前，也讓學生的學習缺乏社會意義（Ibid., 46, 99）。以臺灣為例，陳其南經過長期觀察，他語重心長的提到，在臺灣地區學校在地方上好像是一塊割讓地，不屬於地方、社區，只屬於教育局。社區的生活世界與學校的世界幾乎不相干，學校也未想過把地方文化變成教材的一部分，所以接受教育就是讓人遺忘故鄉的歷程（自立晚報，86，20版）。人所立足的土地生態是人存在感的依托與參照，漠視鄉土等於漠視真實，漠視真實而成就的生命軌跡蒼白淺陋，難有超拔的意蘊。所以經驗統整是把人與生存環境的親密關係聯繫起來，避免學習經驗的改造與重組停留在概念間的轉換與組合，使教育活動因為貼近真實的生活世界，而讓學生感覺親切實在，從內心珍視自己成長的土地。

二、教育是民主生活的縮影

杜威以民主社會作為教育的理想，他所創辦的實驗學校就是一個小型的民主社會。他認為只有將學校變成一個理想社會的縮影，讓學生學得互助合作的人際交往，未來才有可能順利成為社會的成員。當個人與他人關係密切，能夠在持續且自由的經驗交流中有效溝通，從參與團體活動的過程，發現經驗分享的快樂與成長的喜悅，個人與社會才能契然融合，相得益彰（Mayhew & Edwards, 1965, 467）。杜威很重視溝通的價值，因為民主社會有賴溝通建立共識，教育也透過溝通而傳遞，所以學校本身應該就是理想的民主生活的環境。林玉体指出，溝通的經驗具有實際性、認知性與情感性（林玉体，民87，9）。世上的障礙，人間的隔閡，就靠溝通來排解。就教育而言，溝通具體表現在師生的互動中，教師把學生當作人格的主體，而不只是教學的對象，能夠進入學生的內心世界，啟發學生思考，把經驗改造的動力回歸學生，讓師生經驗在相互交流中，共同趨向新的深度與廣度的鎔鑄。所以溝通經驗具有主動與重建的特性，溝通前後的經驗必然有別，溝通歷程的挫折、失敗是行為者最切身的感受，學生能夠領悟其中的意義，不斷修正與試驗，溝通經驗就具有教育的價值（Ibid., 10; 林秀珍，民88，96-98）。此外，民主開放的溝通情境，除了促進智能增長，也能兼顧師生情與同儕友誼的培養，因為人與人面對面的討論，是生命與生命間的對話，它能帶來情感需求的滿足，這是科技產品永遠無法取代之處。如果學校本身就是民主社會的縮影，學生身處其中自然陶冶民主氣質，學習自由、尊重的溝通經驗，民主社會的理想才有實現的可能。

民主生活除了自由的內涵之外，責任與紀律也同樣重要。杜威創辦的實驗學校是在自由的活動中，養成學生克己自律的責任感。紀律蘊含著合作、守法、秩序與責任，在實驗學校中，紀律不是來自外在權威的命令與壓制，而是在個人「獨力」學習與人際互動的需要中，培養責任承擔與合作互助的態度。所以杜威之見，教育本身就是民主生活的體現，在學校環境中，學生的潛能充分開展，也能學習自尊尊人、理性溝通與互助合作的民主態度，所以「教育即生活」也可以視為杜威對教育體現民主生活的理想期望。

伍、結 論

本文旨在探討「教育即生活」、「生活即教育」的可能涵義，以及何種詮釋適用於說明杜威的教育思想。筆者採用文字分析與邏輯解析的方法，先就「即」字的譬喻用法與繫辭用法加以比較說明，進一步釐清「教育即生活」與「生活即教育」的涵義。討論結果發現，對「即」的不同理解，會開顯出不同的詮釋意義，「教育即生活」與「生活即教育」各有其不同的著重點，如果以教育作為主題，則「教育即生活」比較適用於說明杜威的教育觀點。不過依據杜威的思想體系與思考脈絡，「教育即生活」可解作「教育似生活」或「教育是生活」，前者所指的生活是廣義的，也就是日常生活的所有活動都包含在內，所以教育與生活不可視為同一概念，只是借用生活與教育的相似屬性，來凸顯教育的「生活化」性質。至於後者「教育是生活」的「生活」應解作狹義的民主生活，教育是民主生活的縮影，可視為民主生活的一部分，這句話在強調民主內涵是教育的必要條件，由此可以彰顯杜威民主社會的理想。

筆者認為，「教育即生活」蘊含著上述兩種詮釋意義，這是理解杜威的教育主張時，應加辨明之處。至於「教育即生活」的意義詮釋，本文分別從經驗的連結與統整，以及民主生活的體現來加以探討。期望透過這些觀點的掌握，可以提供國內教育工作者，共同來思考「生活中心」的理念涵義與具體的實踐策略。

參考文獻

- 三民書局大辭典編纂委員會（民74）。大辭典。臺北：三民。
- 行政院教育改革審議委員會（民85）。教育改革總諮議報告書。85年12月2日。
- 自立晚報（民86）。陳其南專訪報導。86年1月20日，第20版。
- 林玉体（民87）。杜威教育哲學—臺灣經驗詮釋。發表於中央研究院歐美研究所主辦「第三屆當代教育哲學」學術研討會。87年10月17日。
- 林秀珍（民88）。杜威經驗概念之教育涵義。國立臺灣師範大學教育學系博士論文。
- 柴 熙（民61）。哲學邏輯。臺北：臺灣商務。
- 黃慶萱（民74）。修辭學。臺北：三民。

歐陽教主編（民85）。教育概論。臺北：師大書苑。

- Dewey, J. (1916, 1959). *Democracy and education*. N.Y.: The Macmillan Company. 31th printing.
- Dewey, J. (1920, 1982). Reconstruction in philosophy. Repr. in J. A. Boydston (ed.) *The middle works of John Dewey, 1899-1924 (vol.12)*. Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1933, 1986). How we think. Repr. in J.A. Boydston (ed.) *The later works of John Dewey, 1925-1953 (vol.8)*. Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. N.Y.: Minton, Balch & Company.
- Dewey, J. (1938, 1963). *Experience and education*. N.Y.: Collier Books.
- Mayhew, K.C. & Edwards, A.C. (1965). *The Dewey School*. N.Y.: Atherton Press.

The Relationship Between Education and Life: Interpretation of Education-John Dewey's Philosophy

Show-Jane Lin

Abstract

Life-centered curriculum is the current educational reformation in Taiwan. In order to explore the meaning of life oriented reformation, it is important to find the relationship between education and life. Since "Education as Life" and "Life as Education" are popular slogans, this paper aims to compare their different meanings on the basis of John Dewey's philosophy of education.

The major findings of this paper are as follows:

1. "Education as Life" is better than "Life as Education" to express Dewey's philosophy of education.

2. According to Dewey's point of view, "Education as Life" could have two meanings:

First, a separation usually exists between the life-experiences of students and the subject-matter learned in the classroom. John Dewey advocated an education based on experience and made great effort to integrate the experiences taking place through in-school activities and the experiences taking place elsewhere. To sum up, schooling can not be separated from daily life.

Second, "Education as Life" means education is a mode of democratic life, i.e., the school should be a miniature democratic community.

Keywords: Education as Life, Life as Education, John Dewey

杜威藝術經驗理念之實踐

江合建

【摘要】

長久以來國人對於杜威思想的理解一直圍繞在實用主義、實驗主義、或是工具主義的視野，事實上杜威在1925年就自稱其哲學為自然主義經驗論（或是經驗的自然主義），以此角度來探討他在1934年的「藝術即經驗」是較為正確的理解方式。杜威所詮釋的「經驗」，較諸傳統經驗主義者所解釋的「經驗」加上理性判斷的成分，涵蓋做與受二者的交互作用；其中，兼具初級經驗與次級經驗的完整經驗才是人類文化精華之所在。藝術經驗既是完整經驗也是高峰經驗，它包含開始、中程、結束三個階段，一般零散的經驗則無此結構。杜威在全美教育學會所積極推廣的各項展示活動，與實驗學校時期的融合課程即是藝術經驗之具體展現，文末作者嘗試對杜威的藝術經驗理念提出總結與批評。

關鍵字：杜威、藝術經驗、自然主義經驗論