

杜威終身教育思想的核心觀念及其對樂齡教育的啟示

蔡妍妮

中正大學成人教育學系博士生

摘要

二十世紀的教育哲學思想家中，Dewey 繼實用主義之後，發起實驗主義，更採取持續的學習觀念，認為可以解決人類在生活中疑難問題的才是知識，又說明個人的學習是繼續不斷地改造經驗的歷程，所以，教育就是使得個人生活繼續不斷改造的方法之一，亦是維持社會發展，促進社會進步的重要步驟，可見他的理念間接影響到進步主義及終身教育。故本研究即針對 Dewey 的哲學理念、教育核心觀念、Dewey 教育功能等進行分析，並比較 Dewey 的核心思想對於終身教育之關係，探究結果發現 Dewey 的教育思想的脈動，及對於樂齡教育之啟示為「社會即學校」、「從做中學」、「經驗重組」、「科學驗證」等四種核心教育，與目前的樂齡教育有想同的趨勢，重視社會學習、生活教育、持續學習、從做中學、經驗學習等的模式，兩者皆重視對理論驗證，冀望確定思想的真實價值。

關鍵字：杜威、終身教育思想、樂齡教育、核心觀念

The Core Concepts of John Dewey 's Thought of Lifelong Education and Its Enlightenment on The Elderly Education

Tsai yen-ni

PhD of the Department of Adult Education in National Chung Cheng University

ABSTRACT

After the pragmatism of the 20th century, Dewey initiated experimentalism and adopted a continuous concept of learning. He believed that it is knowledge that can solve the difficult problems of human beings in life and that the individual's learning is continuously and continually reformed. Therefore, education is one of the ways in which personal life can continue to be constantly transformed. It is also an important step in maintaining social development and promoting social progress. It is evident that his concept indirectly affects progressives and life-long education. Therefore, this study analyzes Dewey's philosophical concepts, core concepts of education, Dewey's educational functions and so on, and compares Dewey's core ideas to the relationship between lifelong education. The findings reveal that Dewey's pulsation of educational thoughts is not related to the current senior education. Think the same trend, pay attention to social learning, life education, continuous learning, learning from doing secondary school, experience learning, etc. Both attach importance to the theoretical verification, hoping to determine the true value of thought.

Keywords: core concepts, Dewey, lifelong education

壹、前言

一、研究背景與重要性

以 Dewey 與終身教育思想而言，終身教育思想的發展可以分為三階段，第一階段的發展是由 Solon、Homer、Socrates、Aristotle、Plato 等古希臘思想家的倡導開始萌芽，其中的 Dewey 建立教育學與心理學的融合，創造了工具主義，並發展實用主義 (John Dewey, 1859-1952)，這時期終身教育才逐漸形成一種重要的教育思想。終身教育學者對於觀念的提倡，是從 1920 年開始的，就有 Lindeman、Dewey、Yeaxlee... 等思想家極力倡導，這持續進行的推動的觀念 Lindeman、Dewey、Yeaxlee 等，對 1960 之後的教育運動及國際重要教育組織產生莫大影響，更對 1970 年的終身教育典範產生直接的影響 (胡夢鯨, 2002)。而台灣終身教育的觀念是從 1984 年由楊國賜先生引進，直到 1996 年時，行政會教改會才將終身教育列入教育改革的教育議題，之後到了 2002 年政府更公佈了終身學習法，為鼓勵終身學習，推動終身教育，增進學習機會，提升國民素質 (陸建國、鍾莉瑛, 2006)。

以樂齡教育而言，依據國家發展委員會統計，105 年全國 65 歲以上的老年人口數已達 13.20%。我國人口老化速度從 82 年 7.1%，推估至 107 年將達 14.6%，只花了 25 年，老化速度相當快速。而樂齡學習的興起，早源自於 1946 年至 1956 年的嬰兒潮世代後，因為人口結構陸續改變，平均壽命呈現提高狀態，再加上法定退休年齡的人口數增加，皆會促使高齡化和後期老年問題。又聯合國人口與發展委員會第 50 屆會議 4 月 3 日就重視不斷變化的人口年齡結構，因為全球預期壽命繼續提高，老年人的比例也會提高，美國大學就連結退休社區 (ULRCs)，來滿足住在大學附近的高齡者有學習需求，而英國的 The Egan Review: Skills for Sustainable Communities (建構永續社區的技能) 一書 (Sir John Egan, 2004) 中「永續社區」很講究學習機能，也有國際合作的例子。我國教育部於 1996 年委託文化大學及實踐大學等開辦老人教育學分培訓班，於 2004 年支持美和技術學院設立老人保健與福利學系，之後於 2005 年又訂定「建立社區教育學習體系計畫」(教育部, 2005)，到了 2006 年教育部更公布邁向老化社會「老人教育政策白皮書」(教育部, 2006)，教育部 (2017) 更表示樂齡學習中心主要針對 55 歲以上的中高齡者，這樣的據點持續到 2016 年，全台樂齡學習中心共有 313 所，全台 21 個縣市已經共有 362 個據點，一年期間又成長了 49 個據點，可見台灣樂齡教育在教育部的支持下已不斷成長。

二、研究動機與目的

(一) 研究動機

人口為國家構成的重要關鍵，人口數量與年齡結構的狀況是決定國家發展的重要基本要素之一，就當前現象及趨勢而言，聯合國教科文組織 (UHESCO) 將社會進步

的衡量標準，定為 65 歲以上老人人口所佔比率，若達 7% 時對是「高齡化社會」，達到 14% 稱之為「高齡社會」，若達到 20% 稱之為「超高齡化社會」，我國目前已於 1993 年達到聯合國衛生組織所規範 7% 之高齡社會指標（內政部，2010），而且國家發展委員會（2016）亦表示我國預估 107 年會是高齡社會，115 年會是超高齡社會，由高齡社會轉超高齡社會才 8 年時間，可能和韓國（8 年）及新加坡（7 年）差不多，但會比日本（11 年）、美國（14 年）、法國（29 年）、英國（51 年）都還快，可見高齡社會的狀況值得深究。

行政院（1991）頒布「發展與改進成人教育五年計劃綱要」，又於 1993 年公佈「教育部獎勵辦理退休老人教育及家庭婦女教育實施要點」，到了 1994 年之全國第七次教育會議中更提出推展終身教育議題，接著教育部（2005）也針對此高齡化趨勢，於 2002 年「終身學習法」第 4 條明定各級主管機關應規劃終身學習政策及活動，之後更於 2005 公布了「邁向學習社會白皮書」，期待藉由終身學習為概念，進而推展社區學習中心之設置，以終身學習、健康快樂、自主與尊嚴及社會參與為四大政策願景，積極規劃推動老人教育活動，進而協助社區學習中心之設置，也於 2006 年 11 月 24 日頒布「邁向高齡社會老人教育政策白皮書」，至 2008 年開始創立「樂齡學習資源中心」之機構，路去輔導 2009 年輔導全國 368 鄉鎮成立「樂齡學習資源中心」，最後在 2010 年~2011 年完成設置各鄉鎮市區老人教育學，為我國高齡老人教育之落實劃下創時代的起點（薛東埠、林玉婷，2009），藉由中高齡者的教育活動進行運作，相信此經驗有助於未來高齡教育的推展，可以減緩高齡化的社會衝擊。

Dewey 曾說過「哲學是審慎指引而且付諸實踐的教育理論」（Dewey, 1956），他認為教育應該補助受教者的連續發展，讓生命連續的更新，使經驗的不斷改造，而且教育應促使社會進步，追求大眾的福利為目的（王連生，1975），其教育思想有被認為是終生學習的觀念（Flude & Parrott, 1979），對終身教育也產生很重大的影響。

就補充研究文獻不足而言，根據研究者於 2017 年 12 月 18 日搜尋了「airtilibrary 華藝線上圖書館」及「臺灣博碩士論文知識加值系統」，搜尋 2011 年至 2016 年之相關文獻，搜索相關論文關鍵詞，發現針對「杜威」的精準相關論文相當多，竟然有 1260 筆，而且「核心觀念」也有 82 筆，亦可推敲出多方的研究者傾向深度探討思想的核心價值，在看「樂齡教育」也有 61 筆，可知教育部於 2008 年所啟動樂齡學習計畫（魏惠娟，2012）雖然已有著規模性影響，但在哲學家的進步理論的相關研究中，「樂齡教育」才佔有「杜威」相關研究的 4.84% 的研究量而已，而單純研究「樂齡教育」卻只有 61 筆，再看研究「終身教育思想」只有 1 筆，由這 1 篇更可以推論到「終身教育思想」研究的重要性及未來性，另外研究「杜威、核心觀念」的論文，雖然有 4 筆，但研究「杜威、樂齡教育」的論文，卻只有 2 筆，其實以學術發表而言，數量的確少很多，而這 2 篇也可以發現到「樂齡教育」與希臘哲學家思想研究的重要性，再精準鎖

定查詢，能發現「杜威、終身教育思想」的研究是 0 筆，又發現「杜威、終身教育思想、核心觀念」的研究也是 0 筆，再更深入查詢，亦可發現「杜威、終身教育思想、核心觀念、樂齡教育」的研究更是 0 筆，由此可以推論本研究價值除了有前瞻性，更有實務應用的指標價值了。

(二) 研究目的

基於上述研究背景、研究重要性，以及研究動機，可以引發本研究的三個研究目的如下：

- 1、認識杜威的終身教育思想脈絡。
- 2、分析杜威的終身教育核心思想。
- 3、探究杜威的核心思想對於樂齡教育之啟示。

貳、文獻探討

一、當前樂齡教育現況分析

依據國家發展委員會統計，105 年全國 65 歲以上的老年人口數已達 13.20%。我國人口老化速度從 82 年 7.1%，推估至 107 年將達 14.6%，只花了 25 年，老化速度相當快速。而樂齡學習的興起，早源自於 1946 年至 1956 年的嬰兒潮世代後，因為人口結構陸續改變，平均壽命呈現提高狀態，再加上法定退休年齡的人口數增加，皆會促使高齡化和後期老年問題，且高齡人生後期的願景需求產生下，持續有出現成功老化及活躍老化的研究，如 Verduin、McEwen (1984) 開始探討高齡者參與活動可以得到滿足及創造力、快樂與學習成長、Merton(1957)正式提出角色理論(Role Theory)、Cumming & Henry (1961) 主張撤退理論 (Disengagement Theory)、Havighurst (1963)、Maddox (1964) & Miller (1964) 等人提出 (Activity Theory)、Rose (1965) 提出次文化理論 (Subcultural Theory)、Atchley (1971) 提出連續理論 (Continuity Theory)，之後 Atchley (1976) 有針對退休後的狀況，進一步探討老化階段，提出退休老年階段理論，可發現中高齡者的退休後生活不如預期，開始鼓勵再進修、培訓第二專長、多元增能等等，開始強調後期生涯規劃的選擇，重視樂齡教育的建構，將有助中高齡者的角色轉換功能，及持續平衡社會地位及有效提升心理焦慮程度等，逐漸成為中高齡學習上所關注的重點課題，我們亦可以從各國堆動樂齡教育時間來認識，如下表 1。

表 1、各國樂齡教育推動狀況比較

	美國	英國	日本	新加坡	台灣
高齡人口比例	8.1%	10.9%	7%	9%	7%
高齡社會時間	1950 年	1951 年	1970 年	1970 年	1993 年
成教推動時間	1964 年	1960 年	1963 年	1970 年	1982 年

資料來源:改編自唐春榮(2009)。社區老人教育推動模式之探討:以桃園縣為例。元智大學資訊社會學研究所碩士論文,桃園縣,p43。

聯合國人口與發展委員會第 50 屆會議 4 月 3 日就不斷變化的人口年齡結構對可持續發展所產生的影響,研究顯示 2016 至 2030 年期間將呈現世界各國年齡結構發生重大變化的特點,將決定國家發展需求和政策的方向,大多數國家在促進公共健康方面不斷取得成就,因此全球預期壽命將繼續提高,老年人的人數和比例也將增加和提高,在許多人口最年輕的國家,死亡率和生育率雙雙下降,世界人口年齡結構的變化反映了當今的人口形勢的多樣化(聯合國和社會事務部,2017)。大多數國家的老年人口與其他年齡層比例上的快速成長,皆在這種高齡化趨勢的改變下,不斷提高對於促進健康、養生管理、充實知能的期望,裡面又以中高齡學習力的探究,更影響著國家的經濟發展。

近年來,國際各國皆努力推展樂齡教育,在 1991 年時聯合國就通過「聯合國老人綱領」,到了 1992 年更發表「老化宣言」,之後於 1996 年時,更在國際老人會議重提「老人人權宣言」,並訂立 1999 年定為「國際老人年」(許銘恩,2011)。而西方各國也紛紛重視老人教育,美國大學就連結退休社區(ULRCs),就是為滿足住在大學附近的高齡者有學習需求,才將大學校院的教育機會開放,這樣可以使得高齡者在大學的學習資源下,形成一個重視(蔡文綺,2006),及英國的「永續社區」很講究學習機能(李永展譯,2005)。而且也有國際合作的例子,如日本和芬蘭便合作建立「芬蘭健康福祉中心」(行政院經濟建設委員會,2015),皆係社區與四周相關教育資源的結合,形成樂齡教育的型態。Moody(1976)所建立的老年人的處境模式典型,在目前依然是個適切的指引,他的四類假定中,老人處境和教育模式(表 2),不但在歷史首開先例,而且是一個最佳的註解,對學習中或未學習的老人都是有用的。

表 2、老年的處境模式典型

處境模式	特徵	態度
拒絕情況	被家人遺棄;窮困;隔離;強制退休;被忽略	壓抑、逃避
社會服務	社會擔保;專業照顧;社會福利;	社會意識、解放主義
參與狀況	支援;自主;就業;志工	統整化、正常化
自我實現	個人化的;心理成長;自我超越	智慧、健全本我

資料來源:老年教育的哲學假定,教育老年學,第一期(Moody, 1976, Education Gerontology, vol. 1 p.2)

中高齡的樂齡課程在各國(表 3)是多元及多變的,以澳洲為例,在澳洲的情境脈絡中,澳洲國會常設性職業、教育和訓練委員會於 1991 年繪製了澳洲成人教育和訓練領域的內容,教育供給者與課程型態所形成的交叉表(表 4)。

表 3、各國樂齡教育比較

	美國 (USA)	英國 (UK)	日本 (Japan)	新加坡 (Singapore)	台灣 (Taiwan)
學生年齡	55 歲以上	60 歲以上	60 歲以上	55 歲以上	55 歲以上
政策導向	社會福利	教育行政	社會福利	教育行政	社會福利
經費來源	自費	政府補助	自費、補助	自費、補助	自費、補助
經營方式	市場導向	多元導向	多元導向	多元導向	多元導向
推動機構	高齡者、 NPO 組織	民間	政府及民間	政府及民間	政府及民間
管理方式	法制	地方自主	政策	政策	政策
機構名稱	社區學院、 IRP、 ElderHostel	OU、U3A 、社區學院、 大學推廣教育	長壽學院、 放送大學、 老人寄宿所	C3A、RSVP	長青學苑、 樂齡學習中 心
教學內容	生活、藝能	美學、保健、 藝能	演講、旅 遊、藝能	講座、服務、 志工	生活、保 健、藝能

資料來源：改編自唐春榮（2009）。社區老人教育推動模式之探討：以桃園縣為例。元智大學資訊社會學研究所碩士論文，桃園縣，p43。

表 4、澳洲成人教育和訓練

	成人教育	一般興趣	職業訓練	公眾教育
正規教育	*****	**	***	*
政府部門	**		***	*****
社區供給	***	*****	**	*
私人供給		*****	*****	
企業聯盟	*		*****	*

資料來源：澳洲國會常設職業、教育和訓練委員會（1991），p.25

台灣的高齡人口於 1993 年已達總人口的 7%，已達聯合國世界衛生組織所規定的高齡化社會指標，根據推估，台灣到了 2026 年我國老年人口，也就是 65 歲以上的高齡者會從 10% 成長到 20%，這樣的高齡化狀況，將是全世界最快速度的國家（許銘恩，2011）。而我國教育部於 1996 年委託文化大學及實踐大學等開辦老人教育學分培訓班，更於 1997 支持臺東社教館申請附設老人大學，於 1998 年也提出「邁向學習社會」白皮書，其中有推動學習型社區行動方案，於當年已擇取五個鄉鎮地區作為實驗，於 2001 年委託光啟社製播「快樂銀髮族」節目，並於 2001 年訂頒「補助各機關及民間辦理家庭教育、老人教育及婦女教育活動實施要點」，2002 年支持實踐大學設置「老人生活保健研究班」，於 2003 年協助臺南社教館設置高齡學習中心，及附設長青社會

大學，於 2004 年支持美和技術學院設立老人保健與福利學系，之後於 2005 年又訂定「建立社區教育學習體系計畫」(教育部，2005)，到了 2006 年教育部更公布邁向老化社會「老人教育政策白皮書」(教育部，2006)，及支持成功大學設立「老年學研究所」，可見我國重視學習型社區的建構，詳如表 5。教育部之後逐年於全國各鄉鎮市區設置「樂齡學習中心」，於 105 年時已有 336 個鄉鎮市區補助設置 339 所據點，而村里拓點數達 2,494 個村里，辦理活動達 7 萬 9,950 場次，參與人次達 197 萬 8,908 人，教育部(2017)更表示樂齡學習中心主要針對 55 歲以上的中高齡者，這樣的據點持續到 2016 年，全台樂齡學習中心共有 313 所，全台 21 個縣市已經共有 362 個據點，一年期間又成長了 49 個據點，可見台灣樂齡教育在教育部的支持下已不斷成長及發展。

表 5、邁向高齡社會老人教育政策之樂齡教育相關方案

目標	推動策略	行動方案
一、倡導老人終身學習權益	(一) 建構老人教育終身學習體系，整合老人教育資源	方案一：建構老人教育終身學習體系 1-1 整合教育體系 1-2 結合社福體系 1-3 結合醫療體系 1-4 結合文化體系 1-5 結合公務人力體系 1-6 結合其他體系
二、促進老人身心健康	(二) 創新老人教育方式，提供多元學習內容	方案二：創新老人教育多元學習內容 2-1 以老人為學習對象 2-2 以退休者為學習對象 2-3 以一般社會大眾為學習對象 2-4 以各級學校學生為學習對象
三、維護老人的自主與尊嚴	(三) 強化弱勢老人教育機會	方案三：強化弱勢老人教育機會 3-1 優先辦理偏遠及獨居老人的休閒教活動 3-2 調查弱勢老人教育需求
四、營造世代間融合之社會	(四) 增設老人教育學習場所，建立社區學習據點	方案八：增設老人教育學習場所 4-1 廣增社區老人學習場域 4-2 釋出學校閒置空間 4-3 提供老人學習之展示空間

資料來源：教育部(2006)《邁向高齡社會老人教育政策白皮書》，p46。

台灣著名樂齡教育機構多元(表 6)，是因應我國高齡人口逐年攀升，及提供社區

高齡者適性的教育活動，在私人企業的部分，我國在長庚養生文化村在社區中，建置專責規劃學習的組織，成立銀髮學園，為區內高齡者提供多元的學習課程及活動，更與財團法人長庚紀念醫院配合「連續性照護退休社區」的模式，與實踐在地老化發展的趨勢，積極成立樂齡學習社區，也是台灣樂齡教育的一大特色。

表 6、台灣著名樂齡教育機構

	空中大學	長青學苑	社區大學	樂齡學習中心
經營理念	提供隔空教育予成人	提供休閒教育予成人	提供博雅教育予成人	提供多元教育予成人
行政管理	政府監督	公私合辦	政府監督	公與非營利組織合辦
課程規劃	大學課程	休閒課程	博雅課程	多元博雅
師資規劃	外聘	外聘	外聘	外聘
經費來源	學分費	政府補助	學費	政府補助

資料來源：改編自張瀚俊（2013）。高齡教育機構經營與發展-以台東地區樂齡學習中心為例。國立台東大學教育學系課程與教學碩士論文，台東縣，P30。

人口為國家構成的重要關鍵，人口數量與年齡結構的狀況是決定國家發展的重要基本要素之一，就當前現象及趨勢而言，聯合國教科文組織（UHESCO）將社會進步的衡量標準，定為 65 歲以上老人人口所佔比率，若達 7% 時封是「高齡化社會」，達到 14% 稱之為「高齡社會」，若達到 20% 稱之為「超高齡化社會」，我國目前已於 1993 年達到聯合國衛生組織所規範 7% 之高齡社會指標（內政部，2010），而且國家發展委員會（2016）亦表示我國預估 107 年會是高齡社會，115 年會是超高齡社會，由高齡社會轉超高齡社會才 8 年時間，可能和韓國（8 年）及新加坡（7 年）差不多，但會比日本（11 年）、美國（14 年）、法國（29 年）、英國（51 年）都還快，可見高齡社會的狀況值得深究，可由死亡數及 65 歲以上人口變動趨勢得知，詳如圖 1。

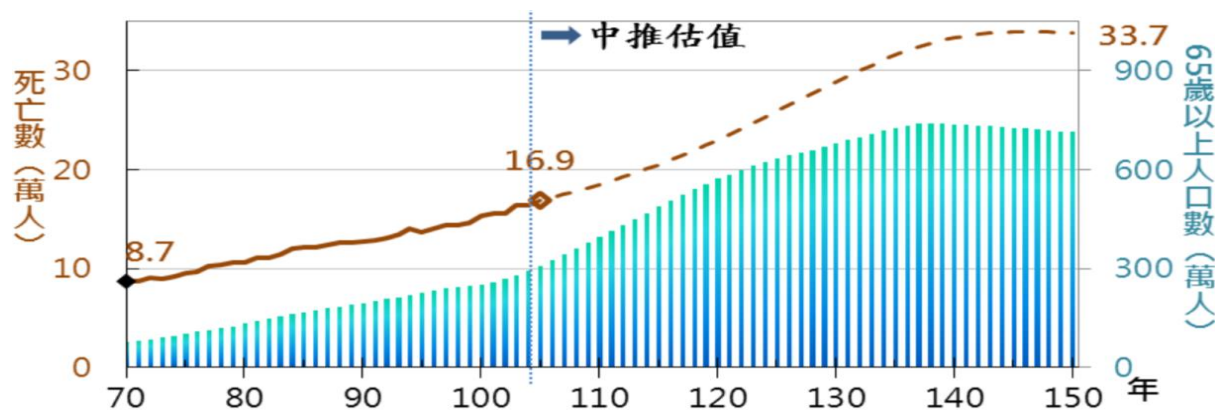


圖 1、死亡數及 65 歲以上人口變動趨勢

資料來源：60 年到 104 年內政部「中華民國人口統計年刊」

全球老化狀況如浪潮襲全球下，行政院（1991）頒布「發展與改進成人教育五年計劃綱要」，又於 1993 年公佈「教育部獎勵辦理退休老人教育及家庭婦女教育實施要點」，到了 1994 年之全國第七次教育會議中更提出推展終身教育議題，接著教育部（2005）也針對此高齡化趨勢，於 2002 年「終身學習法」第 4 條明定各級主管機關應規劃終身學習政策及活動，之後更於 2005 公布了「邁向學習社會白皮書」，期待藉由終身學習為概念，進而推展社區學習中心之設置，以終身學習、健康快樂、自主與尊嚴及社會參與為四大政策願景，積極規劃推動老人教育活動，進而協助社區學習中心之設置，也於 2006 年 11 月 24 日頒布「邁向高齡社會老人教育政策白皮書」，至 2008 年開始創立「樂齡學習資源中心」之機構，路去輔導 2009 年輔導全國 368 鄉鎮成立「樂齡學習資源中心」，最後在 2010 年~2011 年完成設置各鄉鎮市區老人教育學，為我國高齡老人教育之落實劃下創時代的起點（薛東埠、林玉婷，2009）。

從歷年舉辦的活動可發現樂齡教育的活躍，目前樂齡教育中心持續配合著教育部，舉辦著許多教育活動，從 100 年度的訪視全國樂齡學習中心實施計畫，及全國樂齡學習中心性別平等分區研習會議計畫，到各直轄市及縣市政府申請 101 年度「樂齡學習班」研習計畫，及 102 年度的樂齡總輔導團培訓會議失實計畫、102 年度訪視大專院校辦理樂齡大學實施計畫及訪視名單、102 年度訪視樂齡大學計畫受訪學校聯絡資學及課程調查表，及 102 年度教育部樂齡教育專業人員第二期訓練，到 104 年度推動自主學習團體終身學習活動試辦計畫等（教育部樂齡學習網，2017），可以注意到人口走向的趨勢，正藉著中高齡者的教育活動進行運作，相信此經驗有助於未來高齡教育的推展，可以減緩高齡化的社會衝擊。

綜上所言，近年來在社會教育發展上，政府積極推動高齡學習的資源的，不停轉換高齡學習方案，這都是在落實杜威所言的終身學習，這除了可以讓中高齡者建立獨立的自主性，也可以增加中撈齡者的生命知能，讓每個代間拉近距離，也呼應著杜威教育哲學的重要功能。且杜威（Dewey）在七十年前即提出教育學習是終身歷程的看法，也是國家的重要工作趨勢（Dave，1976），曾教過胡適、陶行知、蔣夢麟及林茂生等學者，雖然他並沒有正式使用「終生學習」、「終生教育」的用詞，但其著作中不斷出現「學習的繼續性學習的信念」（Cross-Durrant，1984），他強調的實踐中學習，對蔡元培、毛澤東及晏陽初等都有一定程度的影響力，而且因為他又是廿世紀中的一位心理學家、哲學家及教育家，在美國更是一個推動社會改革的自由派人士，他致力於民本主義思想，也倡導民主政治理想，他的思想不斷形成了實驗主義（Experimentalism）的哲學體系，他的哲學思想包含知識論、道德論、社會哲學及審美觀，他的哲學思想影響著教育理念，也是影響到進步主義的教育思想，近代美國教育體系中，恐怕沒有一個思想家的影響及貢獻度，可以超越杜威對世界教育思想的實踐力（劉芳文，2006）。

二、杜威的終身教育核心思想

(一) 哲學理念與終身教育

1. 實用主義

因為民主運動、工業革命、進化論等不斷變遷的流變影響，1870 年時實用主義開始以哲學角度出現，而實用主義的代表學者有 Dewey、Johnson、Schiller、Meade、James、Pierce 等，其中的 Pierce 聯繫了科學哲學與實用主義的關係，James 則把實用主義領入道德哲學，現代教育之父 Dewey 的實用主義，就是受 Pierce 和 James 的影響最大，且 Dewey 更是積極推動民主政治，提倡社會改革的學者，他彙整了他們的思想，重新成立了屬於自己的實驗主義（林麗容，2016），努力實踐民主教育思想，反對傳統灌輸和機械訓練，重視效用及講求實際，強調實用性與科學驗證，教學法以學習者為中心，他認為觀念是一個變動、多元、交互的發展歷程，而經驗是工具性的，用來解決生活上的問題，歷程則是個延續性的階段，國內學者許佳琪（2011）曾提出 Dewey 說過「哲學是教育的指導原理，教育是哲學的實驗室」，他的哲學理論具有美國本土色彩，他個人更是致力於將實用主義應用到教育理論上，構築成 Dewey 實驗主義的教育哲學體系，又稱為「試驗主義」、「工具主義」，Dewey 因此提出「做中學」的理念，認為在認知過程中，必須運用理性和經驗，共同組織觀念與知識，也因此推論「教育即生長」、「教育是經驗的改造」、「教育是哲學的實驗室」的理念，這也是之後構建進步主義的哲學基礎。

Dewey 在 1886 年與 Alice Chipman 結婚，Dewey 受其夫人影響，將哲學興趣擴展至現代生活的問題（林麗容，2016）。Dewey 曾經指出「生活是發展，發展、成長也是生活，如果把它轉換成教育的用語，它的意思是教育歷程沒有教育以外的目的，教育本身就是目的」（Dewey,1944），可見 Dewey 的觀念中，認為教育即生活，又 Dewey 認為：生活是利用環境使自我更新的歷程，教育則是使社會延續不斷的方法（林寶山，1990），Dewey(1938):「教育即成長或成熟，應該永遠是一個現在的歷程」，而且 Dewey 認為教育不是在於學校基本學習後就停止，它指出「教育不應該在一個人離開學校後即停止。……學校的教育是在確保教育的繼續性，……學校教育的最佳產物……是從生活本身來學習的傾向，並且養成具備生活的條件，使所有的人都可能在生活的歷程中來學習。」（Dewey,1944），可見他認為學要應該供給成人再進修的機會，才可以落實教育的實用性，由此可知，Dewey 思想的重要性不亞於他對學校教育的貢獻（Cross-Durrant,1984）。Dewey 也認為雖然科技的前身是技藝，但卻不同於希臘時期將科技視為社會低層的工人工作，科學與科技有著互補的關係，科技與科學站在同等的地位，是具備科技工具性的（郭實渝，2010），可以知道 Dewey 的成人教育觀念中，是肯定時用性的科技知識。Dewey 的實用觀念也應用在他認為「社會即教育」的理念中，他指出「學校應該是一個特殊的社會教育，他有三個比較重要的功能：一是簡

化和安排所要發展的傾象的許多因素；二是淨化現有的社會習慣並使其觀念化；三是創造一個更佳廣闊和平衡的環境」(夏莉, 2009), 可以推論杜威覺得終身教育是用來學習社會適應及實用目標的。

2. 經驗主義

Aristotle 的實在論啟發了英國經驗主義, 之後 Roger Bacon 及 Francis Bacon 由歸納法創立了經驗主義(黃富廷, 2015), 主要目的是為了獲得經驗知識的方法, 教育應該以實物教學, 讓感官藉由實物的呈現, 認為理論應是對於事物的直接觀察, 而不是直覺而已, 否認了人類與生俱來的知識觀點, 認為經由感受到的經驗, 必須經過適當歸納、演繹, 而提倡歸納法的相關學者也有 Locke、Hume、Aristotle、Hobbes、Aquinas、Berkeley 等, 這也是影響進步主義中的實驗教學法, 包括問題解決法, 而杜威在 1925 年出版的《經驗和自然》中也是不斷強調「經驗」一詞, 而 1938 年出版《經驗和教育》一書提到一切的教育來自於經驗(林秀珍, 2006), Dewey 也說過所謂的「經驗」, 指的是我們「做了什麼?」, 就是人應付生活環境所採取的行動和回應(俞懿嫻, 2007), Dewey (1934) 也提出「直接或間接, 環境與有機體的交互作用是一切經驗的起源, 而且從環境中, 產生了那些抑制、阻力、推進、均衡, 當它們與生物體的能量以適當的方式相遇時, 便構成形式。」接著他又於 1957 年再表示「每個經驗, 皆是一個生物體與他居住世界中的某些觀點交互作用的結果。」, 總之, Dewey 一直強調經驗的重點, 就是教學必須從兒童的經驗出發, 要透過省思 (reflective think) 的歷程, 學生才能將之前未經反省的經驗 (unreflective experience), 轉化為更深入的反省的經驗 (reflective experience), 這樣的學習意義乃是由學生自己所建構, 而不是教師由外而內強加灌輸(吳木崑, 2009)。

Dewey 本身沒有使用過「終身學習」、「終身教育」的名詞, 但在 Dewey 的著作中, 有很多次提到「終身學習」、「終身教育」的觀念(黃寶萱, 1997), 所以, Dewey 被認為第一位促進終身學習觀念的人文主義教育家(Cross-Durrant, 1984), 英國成人教育委員會的《1919 年報告書》經歷了 Dewey、Tawny、Lindemann、Yecks Lee、Johnson 等人的倡導, 才使「終身學習」、「終身教育」的觀念萌芽(胡夢鯨, 2002), 《1919 年報告書》可以說是「終身教育」的思想的一個重要指標(Wilson, 1987), 就經驗主義而言, Dewey 認為經驗概念本身就帶有推理和反省的成分(Dewey, 1960), Dewey (1916) 曾表示過學習可以終其一生, 他說過:「學校只能提供我們心靈成長的工具, 其餘的則有賴經驗的吸取和解釋。真正的教育來自於離開學校之後, 而且沒有理由顯示教育應該在臨終之前停止。」, 在 Dewey 的觀念裡, 他覺得人類在平常生活中, 就是不斷地發展及成長, 要在不斷獲得新的經驗中, 生命才可以持續不斷的成長, 而教育就是在這種經驗中不斷重組、重建、轉化及改造的過程(Dewey, 1944), 而且這也是一生中持續發生的事, 這和後來比較具體及有系統地闡述「終身教育」的陶行知有一樣的立

論點，陶行知曾經發表一篇《全民教育》中，有提到「education for the whole life（為了一生教育）」，這句話和終身教育（life-long education）原意就是相同的（王白英，2006），難怪 Dewey 和陶行知是最早有終身教育的觀念的先知，又顏之推也談過終身教育的含義，他表示人必須經歷兩個階段，從胎兒期就要對幼兒進行教育，直到晚年仍要學習，要活到老學到老，而且要勤學不倦，要達到精通及熟練，才可以博學，這種熟練程度及勤勉努力就是在加強經驗，特別重視實踐，這點又和 Dewey 所提的「從做中學」有不謀而合的借鏡價值（蔡龍花，2010），也可以更肯定杜威的經驗主義和終身學習有密切的結合度。

3. 進步主義

在 19 世紀末開始有進步主義，但到了 20 世紀才開始興盛（楊深坑，2011），實用主義與自然主義是其源頭，自然主義的代表人物是 Rut Stazzi, Rousseau, Freud，實用主義的代表人物 Dewey 是，他們認為世界一直在進步，人類憑其理性思考與科學方法，是可以改善生存環境的，而進入進步主義後的代表人物就是 Dewey、Kilpatrick，其中 Dewey 追隨進步教育之父派克，更於 1876 年與他的夫人在芝加哥大學持續八年實驗學校的計畫，也算是 Dewey 運用實用主義的步驟，他後來提出「教育即生長」、「教育即生活」等主張，也是又受到達爾文進化論的影響，而 Kant 的科學方法也影響了 Dewey，認為科學教育可以促進社會進步，他認為教育要靠「自己的智慧」與「外在經驗」的交互作用，教育要不斷地重建、進步及改變，國家也要加入倡導，才可以達成改善環境的效果，也就說教育和適應是相輔相成的，當個體遇到了問題，為了適應就要變化、創造及選擇，每一個點都是密不可分的，而教育就是需要不斷培養及改造，運用科學課程可以顯示社會的活動與社會進步，才可以找出最有效的處理方法（林麗容，2016），可見進步主義與社會化的陶冶及教育的進步發生關連。

進步主義大師 John Dewey 曾表示：「民主的特性在於共同參與事務 面的擴大，以及個人能力更多樣化的自由。」（王開府，1987），他又曾說，「倫理學進程，如園丁一樣，是不斷在奮鬥之中。我們不能讓花園自然生長，若我們不去管理，它就會退步。我們有必要不斷干涉其倫理秩序，如整理花園一樣。」（郭實渝，2010），而終身教育的理念也蘊含著終身學習的概念，而終身學習則是以個人的觀點出發（黃富順，2005b），可見終身教育的範圍比較大，而 Dewey 的教育觀也算是廣義的教育觀（Elias & Merriam, 2005），且有其他學者認 Dewey 為的理論即有可能就是專為終身教育而寫的（Cross-Durrant, 1984），因為杜威在他的教育成長論中，就提到教育就是一個連續不斷的生長過程，他在《民主主義與教育》書中曾說：「真正的教育開始於我們離開學校以後，個體在有生之年不應該有任何理由讓教育終止」（Dewey, 1916），表示終身教育的重要性及必須性，Dewey（1929）指出：「一個人學的越多，……他必學習的就越多，……使他可以保持成長，……否則就將衰亡」，之後 Dewey 又指出「學校教育價值

的規準，在於它能創造繼續成長的慾望，並且提供事實上有效於形成此種慾望的手段之程度。」(Dewey, 1944)，Dewey 提出了教育活動不該停止進步，而且不受年齡限制，Dewey (1944) 表示「教育係一種供應確保成長條件和生活適應能力的事業，年齡不拘」(胡夢鯨, 2002)，單就這一點上，Dewey 的觀點就為終身教育立下一個標的性的指標，難怪 Dewey 一直被認為是終身學習的創始人(許佳琪, 2011)，這對於之後教育部的政策很有幫助，因為有學者的立論基礎，學校的開放政策才有依據，也才方便中高齡者在完成基礎教育後，有可以進行持續成長的學習空間及機會。

4. 小結

Dewey 說過「To find out what one is fitted to do, and to secure an opportunity to do it, is the key to happiness.」(Dewey, 1916)，換句話說，就是找出一個人最適合做的，並保障他能夠去做的機遇環境，這才是通往幸福的關鍵。我覺得終身教育是一個解決高齡化的途徑，而中高齡者也需要一個適切的理論支持政府政策的貫徹，綜上所言，Dewey 的教育理念其實多少有其貫通性，但整體而言，就是強調終身教育及實用性，就像他於《我的教育信條》曾說的「教育是生活的過程，而不是將來生活的準備。」(王鑒, 2010)，可以知道無論為來人口狀況如何變化，活在當下，準備好解決問題的能力，就不必杞人憂天，正如他曾在《哲學的改造》說過的「支配想像的是未來，而不是過去，黃金時代是在我們前面，不是在我們背後。」(許崇清譯, 2002)，可以知道終身教育在 Dewey 的啟蒙下，的確為我國終身教育建立一個思想的依循脈絡，相信如果可以落實 Dewey 的核心教育思想，一定可以建立周全的終身教育系統。

(二) 杜威教育核心觀念與終身教育

1. 社會即學校

John Dewey 在 1916 年說過「社會如同生物學上的生命一樣，透過傳遞的過程而存在」(單文經, 2015)，又在 1899 年出版的《學校與社會》一書的理念，他一開始就論述了學校與社會、教育與生活的關係，他先從 19 世紀末美國工業技術現代化，引發社會生活的根本變化，來論述教育上的問題(卞春麒, 1992)，他指出學校是社會的雛形，最能反映社會的生活，他所提的學校教育計畫，是將學校生活與社會生活融為一體，而且學校也是一種動力，藉此種動力能夠創造出更有價值及和諧的社會，Dewey 所提出的學校教育計畫，使學校不再孤立於社會之外(方永泉, 2000)，可以知道 Dewey 的觀念中，教育是不限制於學校的，而真正學習的內容是社會上種種的生活，也是持續性的學習。

Dewey (1916) 的《民主主義與教育》一書提到「教學應從學校的經驗和活動出發，使學生在遊戲和工作中，採用與兒童和青年在校外從事的活動類似的活動形式」，可以注意到這就是學習社會的適應力，強調學到的知識之實用性及社會化，而且學習不限於學校之中，之後 Dewey (1983) 又指出「真實的教育既不在傳統教育與進步教

育這兩種相互反對的思想派別之間求取妥協，它會形成一套完整的概念，讓智慧人的心靈在與自然和社會的互動歷程中，形成長或情報情境的要素，追蹤行動的軌跡智慧，培養能安身立命，自主、自制、自律的社會成員。」(單文經，2015)，及國內成人教育學者胡夢鯨(2002)也曾經在《終身教育典範的發展與實踐》一書中，表示終身教育的典範與學校教育典範的差異非常不同，其中的終身教育典範「以永續教育為主軸」、「以統整教育為導向」、「以全民為對象」等，由其內容可以知道杜威很早就有終身教育的理念，而且他關注的就是社會與終身教育的關聯性，詳如表 7。

表7、學校教育典範與終身教育典範核心觀念的對比表

學校教育典範	終身教育典範
1.以學校教育為主軸	1.以永續教育為主軸
2.以正規教育為導向	2.以統整理教育為導向
3.以教師為中心	3.以學習者為中心
4.以青少年兒童為主要對象	4.以全民為對象
5.以校園為主要學習場所	5.以生活情境為學習場所
6.以教材為主要學習內容	6.以生活需要為學習內容
7.以講授法為主要教學方法	7.以多元彈性的途徑及工具為學習方法
8.以標準化成就測驗為主要評量方式	8.以學習者自我評量為主要評量方式

資料來源：本研究擷取《終身教育典範的發展與實踐》p130的表 5-1「學校教育典範與終身教育典範核心觀念的對比」(胡夢鯨，2002)。

2.從做中學

「從做中學」是 Dewey 的一個重要理論，他認為學校教育要擺脫傳統的教學方法，創造出社會化的生活環境，使兒童具有天賦的本能，包括：社交、表現與製造(王宇琳，2009)，但他也指出社會生活突然加入特殊科目，勢必阻礙智能成長及最佳道德的獲得，因為學童對邏輯組織不感興趣，教材應提供社會生活有關之事物(郭秋勳，1985)。其實 Dewey 的「從做中學」是建立在「學校即社會」的基礎上，又 Dewey(1995)說過「我們不能忽視生活對管教及品格的影響，可以訓練有規律和勤勉的習慣，可以培養責任感和對世界盡應盡的義務，有許多事必須靠家中每一個成員分工合作才能完成，人格遂於行動中行成。」(侯念祖，2004)，他認為社區生活中的職能，要讓兒童漸漸參與，邊做邊學也是品格訓練，另外，Dewey(1995)在《學校與社會》一書提到手工教育在現代學校中的必要性，Dewey 覺得生活和生活訓練有一定的意義(林寶山、康春枝合譯，1995)，有學者發現 Dewey 的「從做中學」的「做」的能力，應該是教師有目的的設計各種活動，再由學生根據自己的興趣來選擇，但也因此原因，我們忽視了間接經驗的獲取，因為學生只憑個人的經驗構建系統，卻無法建構完整的知

識體系（宋乃慶，2002），可以推論 Dewey 覺得學習就是要落實到生活中，要以實用性為主，而且邊做邊學比較好適應，也可以訓練邏輯及接受度，品格也可以邊學邊學習，這和傳統設定的學習與工作分開不同。

Dewey 的「從做中學」的理念，對傳統教學中的「知識灌輸」不一樣，他強調「啟發式」，但啟發是對學生而言，因為欠缺刺激作用，所以學生的動力就不強，老師也因為比較沒壓力，所以，教學形式會變成「放羊式」（劉杰，2010），但這比較偏向對兒童的引導，在成人教育的部分，中高齡者有自己的一套生存哲學，退休後的再學習也是比較多是自發性的，有學者研究表示終身教育是沒有固定內容，重點就是養成學習的習慣，和獲得繼續教育所需要的各種能力，強調所學的實際應用，重視學習實踐及體驗，及發現問題與解決問題的能力（孫鴻，2006），這很符合 Dewey 的「從做中學」觀念，國內成人教育學者胡夢鯨（2002）也曾經在《終身教育典範的發展與實踐》一書中，表示終身教育的典範與學校教育典範的差異非常不同，其中的終身教育典範「以生活情境為學習場所」、「以生活需要為學習內容」、「以全民為對象」、「以多元彈性的途徑及工作為學習方法」等，都可以應證到 Dewey 「從做中學」的觀念，這和傳統學校教育典範不同，不是「以青少年兒童為主要對象」、「以校園為主要學習場所」、「以教材為主要學習內容」、「以學校教育為主軸」、「以標準化成就測驗為主要評量方式」、「以正規教育為導向」等，更可以發現 Dewey 的思緒真的比較貼近終身教育的原則，也的確為終身教育建立很關鍵的基本理念及想法。

3.經驗重組

Dewey 作為現代教育史上有世界影響力的教育家，非常重視「經驗」的教育意義（呂長生，2010），可見經驗是 Dewey 哲學的核心概念，是理論的出發點及最終歸宿，因為傳統觀念把經驗理解為人的感官對客觀對象的初級反應，是知識產生的預備階段，Dewey 則加入哲學的意涵，認為經驗是人與環境的交互作用，是一個自然發生及融合的過程（陳雪梅，2009），Dewey 在《經驗與自然》書中曾說：「人們怎樣操作和遭遇，他們怎樣可望和享受，以及他們觀看、信仰和想像的方式、簡言之是經驗的過程」（朱立元、張德興，1999），教育是經驗的改造或改組，教育帶給經驗兩個意義，第一是增加經驗的意義，第二是是提高指導後經驗過程的能力，他認為教育的成效有一定的衡量標準，即經驗的連續性及交互作用，Dewey 在 *Democracy and Education*（民主主義與教育）一書（Dewey,1916）中強調教育就是經驗的改造或改組，再就人類而言，信仰、理想、痛苦和實踐的重新創造，伴隨物質生存的更新，即通過社會群體更新，任何經驗的延續都是存在的事實，Dewey 在 *The Transformation of the School* 一書（Dewey,1961）中指出，教育在它最廣的意義上，就是這種生活的社會延續，Dewey 強調經驗是有機體與環境發生各種各樣的聯繫，皆處於交互作用之中，經驗和自然構成了一個不可分割的總體，Dewey 對經驗概念的改造呈現出，反對現代哲學二元對立，

而主張融合有機、內在關係，並將物件、過程、生活、歷史的內容重組經驗的概念，這是對知識與現實的現代認識論架構的超越（余治平，2010）。

Dewey 曾說「經驗指開墾過的土地，種下的種籽，收穫的成果以及日夜、春秋、幹濕、冷熱等等變化，這些為人們所觀察、畏懼、渴望的東西，也指這個種植和收割、工作和愉快、希望、畏懼、計畫、求助於魔術或化學、垂頭喪氣或歡欣鼓舞的人。」（余治平，2010），難怪 Dewey 會說經驗和歷史、生活、文化這些事情有同樣的意義，且經驗並不是把人和自然隔絕開來的帳幕，它是繼續不斷地深入自然的心臟的一個途徑，他在《民主主義與教育》一書中，指出經驗是行為和結果的結合，是主體和環境的互動，教育就是經驗的改造，而改造經驗的重要載體和途徑，對教育回歸生活世界有一定的啟示作用（陳秀蘭，2007），且國內成人教育學者胡夢鯨（2002）也曾經在《終身教育典範的發展與實踐》一書中，表示終身教育的典範與學校教育典範的差異非常不同，其中的終身教育典範「以學習者為中心」、「以生活需要為學習內容」、「以全民為對象」、「以多元彈性的途徑及工作為學習方法」、「以學習者自我評量為主要評量方式」等，可見成人教育也是強調生活經驗，與 Dewey 對經驗的概念相符，因為終身教育比較強調生活經驗的經歷及運用，而杜威當初的經驗重組理念正對後期終身教育有著深遠的蘊藏意義。

4. 科學驗證

Dewey 的思想脈絡從追隨 Hegel 思想，到之後服膺實用主義，最後開創實驗主義，將實用主義哲學視為 Dewey 思想的基礎，杜威的出版過的《民主主義與教育》，文中表示民主主義社會的教育與三種新的社會文化力量之間的聯繫，這三種力量分別是實驗方法、進化論觀點與工業改造等（James Bowen & Peter R. Hobson, 1991）。有學者引述到 Dewey 對科學驗證的看法，他認為「科學判斷也帶有道德的意義，因為他是人們解決疑難、擺脫困境的工具，而道德判斷亦帶有科學的性質，因為他也必須要以事實的反性罪為基礎，並且用結果來檢驗其真假」（朱建民，1997），可以發現 Dewey 重視科學檢驗的步驟，表示實驗科學乃是驗證真理的唯一方法，而求得真知的程序有三點：（1）一切實驗含有的變化，包括環境內外或人與環境間；（2）實驗是受觀念的指導，必須滿足研究問題；（3）結果是一種新情境、被認知對象的創造（郭秋勳，1985），又 Dewey 也說過「近代科學的世界是一個開放的世界，內部的結構變化無定，到沒有可指的限度，外部伸展超出任何可指定的邊際」（胡適、唐肇黃，2006），所以，可以推知 Dewey 覺得科學方法是有效的，而且真理也需要驗證，要實際去操作，才可以得到正確的結果。

Dewey 一生的論述所關注的焦點，有政治、社會運動、心理、哲學、道德等各方面，但唯一不變的是對教育的關心，他也重新建構了經驗的性質及自然的科學，他認為經驗和自然是連繫在一起的，但各種知識是需要科學驗證（John Dewey, 1929）的，

有學者孫鴻（2006）研究終身教育的主要內容，他發現四個特點如下：「教育必須持續貫穿在人的一生當中」、「成人教育要有利解決當前存在的社會問題」、「培養學生學習的習慣」、「終身教育貫穿個性發展的始終」等，從字面的意義中，我們可以發現終身教育是否可以徹底完成這四個步驟，就是要使用 Dewey 的「科學驗證」理論，如果可以用科學的方法探索終身教育的狀況，無論是結果顯不顯著，都是可以驗證及指引終身教育繼續努力的可行性，再加上國內成人教育學者胡夢鯨（2002）也曾經在《終身教育典範的發展與實踐》一書中，表示終身教育的典範與學校教育典範的差異非常不同，其中的終身教育典範「以全民為對象」、「以多元彈性的途徑及工作為學習方法」、「以學習者自我評量為主要評量方式」等，可以應證終身教育的典範，也是希望透過「科學驗證」的方式來完成終身教育的學習效果之評估「科學驗證」這讓我們可以更清楚 Dewey 的「科學驗證」的理念的確是可以客觀及自然驗證真理或真相的一個很關鍵的因素。

（三）杜威教育功能與終身教育

1. 因應多元社會

教育到底有什麼功能？曾有學者李業才（2010）研究「教育為何？」，他提到教育於人構成的價值有四點：教育夠成人的生活、教育夠成人的文化、教育構成人性、教育構成個性，可以確定教育影響著人文化、人性、個性及生活，對於人的生命真的很重要、而終身教育的功能呢？曾有學者王慧茹（2006）研究「對成人教育定位、功能與特徵的思考」中，研究出終身教育的功能有三大面向：「以人為本，為人的持續發展服務」、「追求多元，為人的差異發展服務」、「面向未來，為人的終身發展服務」等，而又為何？曾有學者陳秀蘭（2007）研究「Dewey 經驗教育觀之實踐蘊涵」中，研究出終身教育的功能有四大面向：「經驗：實踐之問」、「經驗：教育之為」、「教育：經驗之為」、「實踐：教育之歸」等，因為眾多相關研究內容，本研究擷取教育相關及貼近 Dewey 核心概念的研究結果來比較，期望可以比較出杜威教育功能與終身教育的差異，分析是否符合「因應多元社會」，詳如表 8。

表8、杜威教育功能與終身教育比較表

杜威教育功能 (陳秀蘭, 2007)	終身教育功能 (王慧茹, 2006)	是否符合「因應 多元社會」
1.經驗：教育 之為 關於教育哲學 關於教育職能 關於教育目的	1.以人為本 2.為人的持續發展服務	符合
2.教育：經驗 之為 關於課程與教學 關於課程與教材 關於教學	1.追求多元 2.為人的差異發展服務	符合
3.實踐：教育 之歸 關於社會改造 關於實踐唯物	1.面向未來 2.為人的終身發展服務	符合

資料來源：本研究擷取及歸納相關學者意見自構成表。

綜上所言，Dewey 的教育觀除了溶有人生哲學的理念，也重視教材與課程，以及教學方式，最終的實踐則重視社會改造及實踐能力，這和終身教育的以人為本相符，因為終身教育也是重視終身學習及持續性，更看重與社會及生活的配合知識，也重視個別差異，兩個思想脈絡相同，都是大方向的改造，也是全人終身的發展努力，由此可知，希臘哲學家 Dewey 之所以備受重視，可由其核心思想探知其教育哲學觀，更可確定他就是教育宏觀的先知。

2 結合文明發展

英文「文明」(Civilization) 來源於古希臘的城邦「Civilis」，此一詞源於拉丁文，(黃曉星, 2004)，文明的概念包涵了人類道德層面的共同生活，所以要認識文明的個別面向並不難，但是要全面地通透認識就不是容易的事，我們比較容易混淆文明的個別面向與文明的整體，而 Civilization 在英文字典中解釋，是文化和科學發展到了一個高水平的人類社會的意思，這也是成人教育中所講究的「成功老化」的傾向，因為高齡人口增加，提升中高齡的後續發展更顯重要，發展好老化後的教育及安排，會深深影響著人類文明的水平及進步度。所以，在很多研究 Dewey 的教育思想，研究者專挑有探索到「Dewey 核心思想」的相關研究，期待經過學者(林麗容, 2016)的研究，在與終身教育學者 Paul Baltes & Magrate Baltes 的理論(SOC 模式「適應過程動力學」)來比較(魏惠娟, 2015)，希望可以看出 Dewey 教育功能的功能是否可以「結合文明的發展」，詳如表 9。

表9、杜威核心教育功能與終身教育比較表

終身教育 (SOC 模式「適應過程動力學」)	杜威教育功能 (林麗容, 2016)	是否符合 「結合文明發展」	
1. 選擇 老年時, 選擇另一個活動領域與目標, 有助於邁向成功老化。	1. 學校就是社會	學校以社會為中心, 對於社會加以研究、批判、計畫, 延長文化傳統, 促進社會文明的進步。	符合
2. 補償 透過替代活動, 補償所失去的, 以達到成功老化。	2. 邊做邊學	將實用知識付諸實施及傳播, 主要解決問題的困難, 教材重視人和環境交相作用的「社會的價值」。	符合
3. 優化 學習使所選擇的活動領域優化, 透過優化過程, 達於成長與成功老化。	3. 教育是經驗的重組和改造	彌補傳統教育只重記憶, 與生活無直接關係的缺點, 改正教育成為未來的準備, 在個人經驗不斷改造, 個人生活不斷生長下, 社會也不斷地改造經驗, 不斷地生長進步。	符合

資料來源：本研究者擷取及歸納相關學者意見自構成表。

3. 改造舊有經驗

曾有學者王慧茹 (2006) 研究「對成人教育定位、功能與特徵的思考」中, 研究出終身教育的特徵有三大面向: 「全民性」、「多元性」、「社會性」等, 可以發現終身教育的趨勢, 而 Dewey 的教育思想方面, 也有學者研究出三個面向: 「教育是經驗改造」、「教育是生長」、「教育是生活」等, 可以分析出 Dewey 的思路, 其實和終身教育的三面像是相似的, 除了包含了各階層的豐富性, 也意涵了知識學習的持續性, 當然也都是反映社會生活的點滴學習, 歸納出重點後, 可看到杜威學說的實用性及廣泛性, 予以重點整理後, 希望可以看出杜威教育的功能是否可以「改造舊有經驗」, 詳如表 10。

表10、杜威教育功能與終身教育比較表

終身教育 (王慧茹, 2006)	杜威教育功能 (劉芳文, 2006)	是否符合「改造舊有經驗」
1.多元性	1.教育是經驗改造 有了教育,個人經驗才能不斷多元多新,不斷地重新組織、構造、形式的過程。	符合
2.全民性	2.教育是生長 教育就是生活、生長,教育是生活的更新,不斷地生長與發展。	符合
3.社會性	3.教育是生活 教育是社會生活一種反應,生活需要教育,教育也需要生活經驗	符合

資料來源：本研究者擷取及歸納相關學者意見自構成表。

(四) 小結

Dewey 的四個教育哲學的核心思考,就是教育是生長、從做中學及經驗,曾有學者許佳琪(2011)研究過相關的議題,她也發現 Dewey 的教育哲學內涵是:「教育即生活」、「教育即生長」、「教育即經驗重組與改造」等,而他的教育哲學與終身教育的「教育目的」、「教育方法」、「教育內容」都有密集的相關性,本研究也發現 Dewey 的教育思想真的和終身教育一樣,重視經驗、生長、生活及社會化,可見 Dewey 和終身教育都是認為教育學習是動態的歷程,而且所有的教學內容與目的,都是醫生中持續不斷地學習過程,尤其在中高齡的世界潮流下,多變的時代就正需要這種模式的學習方法,這樣對於個人生涯而言,才是真正的成長,也才可以適應速變的未來生活型態。

參、杜威的核心思想對於樂齡教育之啟示

一、創造優質樂齡學習環境

依照行政院經建會(2010)預估,2017年時我國高齡人口將達14%,邁入「高齡社會」,而且在2025年後,就會進入「超高齡社會」,可見改善老年生活越來越重要,而且可以訓練老年人的教育政策,也是更形重要(Lowy,1988)。本研究把 Dewey 的四種教育核心教育:「社會即學校」、「從做中學」、「經驗重組」、「科學驗證」等,與我國老年教育、樂齡教育的政策(簡以璇,2012)比較,希望可以看出 Dewey 核心教育思想是否可以「創造優質樂齡學習環境」,詳如表 11。

表 11、杜威核心教育思想與終身教育比較表

杜威核心教育思想	我國老人教育政策 (簡以璇, 2012)	是否符合「創造 優質樂齡學習環 境」
1. 社會即學校	1. 以個體發展而言, 老人退休前後都必須學習	符合
2. 從做中學	2. 培養退休後社會參與的知能, 協助老人成功老化	符合
3. 經驗重組	3. 退休後家庭成為老人生活的重心, 老人及其家人都必須學習	符合
4. 科學驗證	4. 營造對老人親善的高齡社會, 全民都需要學習	符合 (漸漸證實)

資料來源：本研究者歸納本研究 and 相關學者研究重點自構成表。

二、運用經驗進行學習

「經驗」之所以是 Dewey 思想的一個核心概念, 起因於對原有經驗的批判而來, Dewey 因此分析了經驗是具有教育意義的標準, 及經驗改造的觀念 (呂長生, 2010), 建構「經驗重組」是很重要的理念, Dewey 曾經重視學生獲取知識的主動性及被動性的啟示, 他認為統一之很重要, 而且也肯定教師在兒童獲取經驗上, 是具有特殊的影響作用, 而美國白宮老化會議之父 McClusky 也曾提出「需求理論」, 他認為進入高齡期後, 首先面對的就是收入減少、職位減少、精力減少、連結性減少, 產生的「負擔」與「能力」產生改變的狀況, 因此建議要學著老人透過學習, 而且可以依需求面來建立適切的樂齡課程, 這樣才可以貼近老年人的真實需求, 本研究把 Dewey 的四種教育核心教育: 「社會即學校」、「從做中學」、「經驗重組」、「科學驗證」等, 與 McClusky 的「需求理論」(魏惠娟, 2015) 比較, 希望可以看出 Dewey 核心教育思想是否可以「運用經驗進行學習」, 詳如表 12。

表 12、杜威核心教育思想與終身教育比較表

杜威核心教育思想	McClusky 的「需求理論」 (魏惠娟, 2015)	是否符合「運用經驗 進行學習」
1. 社會即學校	應付需求、自我超越需求	符合
2. 從做中學	表達需求、自我超越需求	符合
3. 經驗重組	影響需求、自我超越需求	符合
4. 科學驗證	貢獻需求、自我超越需求	符合

資料來源：本研究者歸納本研究 and 相關學者研究重點自構成表。

三、倡導成功老化學習

如果從個人發展的整合模式來看，中高齡者要走向成功老化，曾有幾個學者研究過相關老年內在過程，比如 Erikson 的心理社會階段模式、Bernice Neugarten 老人內在表述、Karl Buhler 基礎生命趨勢及 Ryff 衡量老化的六個層面（引自魏惠娟，2015），其中 Ryff 衡量老化的部分指出六個面向：自我接納、與他人的正面關係、自主、環境精熟、生活目的及個人成長，是比較偏向「成功老化」的面向，他人的正面關係可以由此來判斷內在自我模式的幸福感，本研究把 Dewey 的四種教育核心教育：「社會即學校」、「從做中學」、「經驗重組」、「科學驗證」等，與倡導成功老化學習對於衡量成功老化的幸福標準（魏惠娟，2015）比較，希望可以看出杜威核心教育思想是否可以「倡導成功老化學習」，詳如表 13。

表 13、杜威核心教育思想與終身教育比較表

杜威核心教育思想	Ryff 成功老化學習標準 (魏惠娟，2015)	是否符合「倡導成功老化學習」
1. 社會即學校	生活目的	符合
2. 從做中學	環境精熟、個人成長	符合
3. 經驗重組	他人的正面關係他人的正面關係	符合
4. 科學驗證	自我接納	符合

資料來源：本研究者歸納本研究 and 相關學者研究重點自構成表。

四、落實潛能發展理念

Cohen (2005) 曾表示過，心理學界常低估一個人的後期人生的發展潛力，而且他與很多老年人訪談過後，他覺得下半場人生是有潛力的觀點，他也把 Erikson 的成熟期，區分成四個階段：「中年重新評估階段：重新評估、探索和過度」、「解放、實驗和創新階段」、「總結階段：汲取精要、化解和回饋」、「安可階段：延續、反省和慶祝」等(蕭玉芬，2012)，可以發現這也是樂齡學習要融入的課程階段設計，本研究把 Dewey 的四種教育核心教育：「社會即學校」、「從做中學」、「經驗重組」、「科學驗證」等，與落實 Gene D. Cohen 對於衡量下半場人生潛力過程的比較，希望可以看出 Dewey 核心教育思想是否可以「落實潛能發展理念」，詳如表 14。

表 14、杜威核心教育思想與終身教育比較表

杜威核心教育思想	Gene D. Cohen 下半場人生潛力過程 (蕭玉芬, 2012)	是否符合「落實潛 能發展理念」
1. 社會即學校	中年重新評估階段：重新評估、探索和過 度	符合
2. 從做中學	解放、實驗和創新階段	符合
3. 經驗重組	總結階段：汲取精要、化解和回饋	符合
4. 科學驗證	安可階段：延續、反省和慶祝	符合

資料來源：本研究者歸納本研究 and 相關學者研究重點自構成表。

肆、結論

杜威的教育思想對於近代的教育方向、觀念、角度、標準等方面都產生了極大的影響力，也和目前的樂齡教育的策略及概念有密集的相關性。經由 Dewey 的核心教育思想之倡導，社會教育又再次為世人所關注，使教育不再執著於傳統教育的限制及控制。此外，Dewey 的教育觀念比較重視社會即教育、從做中學、經驗重組、科學驗證等執行模式的問題，及現實生活問題的觀察與解決能力，不僅充實了樂齡教育的內容，而且也顧及到學習者的需求及教育者的態度，並用民主社會的生活模式下，引導學生經驗之改造與重組，趨向於終身教育的需求，突破了傳統的基本教育型式，可以說這是二十世紀的 Dewey 對美國教育界最具延伸力的貢獻。

參攷文獻

- 于富雲(2001)。從理論基礎探究合作學習的教學效益。*教育資料與研究*, 38, 22-28。
- 內政部(2010)。統計處內政統計月報、行政院經建會「中華民國臺灣 97 年至 145 年人口推計報報告」。取自 <http://sowf.moi.gov.tw/stat/indices/list.xls>。
- 卞春麒(1992)。從“教育及生活”到“生活及教育”-杜威和陶行知的教育思想比較。*鐵道師院學報*, 3, 85-89。
- 王白英(2006)。在新世紀看陶行知的終身教育思想。*山西高等學校社會科學學報*, 5(18), 51-53。
- 王宇琳(2009)。「從做中學」與「教學做合一」對新可改下我國基礎教育的適應性比較。*四川教育學院學報*, 6(25), 100-106。
- 王政彥(2000)。成人的自我調控學習。中華民國成人教育學會主編，*成人學習革命*, 107-139。台北：師大書苑。
- 王恭志(1998)。美感教育的哲學理論之探析。*教育研究*, 25, 62-67。
- 王開府(1987)。道德教育與民主理想--由杜威之有關思想談起。*師大學報*, 32, 21-25。

- 王慧茹 (2006)。對成人教育定位、功能與特徵的思考。天津職業院校聯合學報，6 (8)，28-30。
- 王鑒 (2010)。從“應試教育校園文化”到“素質教育文化校園”-論當前學校文化的特點與轉型。教育理論與實踐，3 (30)，18-21。
- 朱建民 (2000)。導言：杜威專題。哲學與文化，429，1-2。
- 吳木崑 (2009)。杜威經驗哲學對課程與教學之啟示。臺北市立教育大學學報，40(1)，35-54。
- 呂長生 (2010)。杜威經驗關的教育意義。基礎教育，10，24-28。
- 宋乃慶 (2002)。中國基礎教育新課程與創新。北京：中國人事出版社。
- 李永展譯 (2005)。《建構永續社區的技能》，台北：五南圖書公司。
- 李長偉 (2008)。重述杜威的參與者的經驗論。濮陽職業技術學院學報，3 (21)，94-96。
- 李業才 (2010)。教育為何？四川師範大學學報，5 (37)，116-121。
- 杜威著、王承緒譯 (2001)。民主主義與教育。北京：人民教育出版社。
- 杜威著、趙祥麟譯 (1981)。民主主義與教育。上海：華東師範大學出版社。
- 汪堂家 (2005)。道德自我、道德情境與道德判斷-試析杜威道德哲學的一個側面。哲學研究，5，87-92。
- 教育部樂齡學習網 (2017)。樂齡教育歷屆活動資訊。取自 <http://moe.senioredu.moe.gov.tw/Home/Announcement>。
- 陳幸仁 (1996)。柏拉圖與杜威知識論的比較與評論。教育學刊，12，401-425。
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York, NY: MacMillan.
- Dewey, J. (1929). *Experience and nature*. New York, NY: W. W. Norton & company.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York, NY: Minton, Balch & Company.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: MacMillan.
- Dewey, J. (1944). *Democracy and education*. New York, NY: The Free Press.
- Dewey, J. (1955). *Democracy and education* (Reprint). New York, NY: MacMillan.
- Dewey, J. (1957). *Reconstruction in philosophy*. Boston, MA: Beacon Press.
- Drucker, P. F. (2000). *Post-capitalist society*. New York, NY: Harper Business.