



## 壹、藝術與生活經驗之脫節

蔣勳在談論生活美學時，提出了一個疑問，他認為現代社會中各式各樣的表演活動都有，許多國外最頂尖的藝術團體總是不定時的來台演出，如有名的音樂家、知名的舞蹈家、巡迴世界的熱門劇團皆紛至沓來，但「**我們的生活品質為什麼沒有相對地提高**」(蔣勳，2006：9)。這是蔣勳的疑惑，也是研究者個人的疑惑，或許更是廣大社會群眾心理的感嘆，為何花了大錢、到特定地點找尋藝術後，生活還是失之乏味，每天充塞在日常生活中的盡是一幅幅單調、無趣的景象，上課、上班、整理家務成了人民無可奈何卻又不得不為的例行公事，生活沒了生機、沒了趣味，伴隨著經濟不景氣，人們為了求取稀少的審美經驗，必須日日縮衣節食，才可享有難得到週末訪求昂貴的藝術經驗；文學家托爾斯泰(L. Tolstoy, 1828-1910)談論到藝術問題時，也曾說明藝術應是對實際人生有所幫助的事物(耿濟之譯，1970：235)。可見藝術應對尋常人生經驗有所幫助，而不應與日常經驗呈現如此疏離的情形。

若觀乎藝術(art)一詞在各時代的發展情形，則可知悉藝術與實際生活密不可分，且能帶給人類活動可用的幫助。古希臘時代至文藝復興以前，藝術泛指一切帶有特殊規則、技巧、知識體系的人類生產活動，直至十八世紀以後才有了為現代人所熟知的純藝術之名(fine arts)<sup>1</sup>，藝術的範圍至此之後變的益形狹窄，而關於各種藝術的分類也令人目不暇給。質言之，古人瞧見了存在於理智與實踐活動之間的差異性，人類在追求普遍性的價值之際，卻也能從活動中直接體驗到無私

---

<sup>1</sup>關於純藝術(fine art)的分類首見於啟蒙時期，係由巴多(Charles Batteux, 1713-1780)於 1747 所建立起來的分類，他將音樂、詩歌、繪畫、雕刻以及舞蹈和其他帶有實用功效的技藝作出區分，他認為在此五種藝術中皆具有使人產生快感之共同目的及帶有模仿自然的事實(劉文潭譯，2001)。其後，純藝術的區分多脫離不了此範圍，或有增減，而在現代人心目中，純藝術已經變成了藝術的代名詞。

的喜樂。然而，當此後純藝術逐漸被孤立出來，卻使得藝術活動與藝術對象之間的連結遭致分離，藝術家的獨特情感不再受到珍視，藝術品成為外在於個人的冰冷客體；除此之外，不同國家為了證明自己在文化上具有悠久或高尚的地位，致力於興建各種博物館、畫廊、音樂廳，藝術似乎成為尊貴的文化象徵物，這種風氣伴隨著現代世界資本主義經濟的興起則發展的益形劇烈。

另一方面，藝術雖然身為美學理論探討的範圍之一，但早在古希臘時代開始，關於何謂藝術、何謂美卻始終言人人殊，始終無法獲得一致的定見。由於西方美學長久以來即處於哲學中的一個旁支，而自古以來探討美學問題的哲學家，常以其形而上學的思考作為其美學的基礎，這種作法雖可使美學理論較有體系且連貫一致，而不致於犯下邏輯推論的上的謬誤，但從另一個角度觀之，哲學家以自己的世界觀來看待現象界的問題時，卻也常出現理想與實務脫節之限制，故最常發生的情況即是自圓其說從而使觀點有所偏差。

二十世紀著名的教育理論家約翰杜威(John Dewey, 1859-1952)一方面觀察到藝術與現代生活脫節的情形，一方面則奠基於自身對哲學二元分立問題之關懷，他在1934年出版的《藝術即經驗》(Art as experience)一書，便是為了修補現代藝術日漸脫離人類生活之病癥。他認為藝術應作為連接美與生活經驗之間的橋樑，以豐富及美化人類所從事的活動，杜威曾針對現代此種文明病徵做出說明。首先，杜威(Dewey, 1934/1987:15)以為現代工商業有日漸朝向國際化發展之趨勢，此種經濟體系逐漸摧毀了藝術品原來具有的地方獨特性；同時，為了免於資本主義社會底下，機械性的大規模生產與市場化的傾銷所造成的粗陋品質，一批孤芳自賞的藝術家們為了維持其尊貴及稀有性，認為藝術應成為完全主觀且專門的經驗活動。這使當代產生了「為藝術而藝術」(Art for art's sake)的趨勢，藝術專家所要爭取的乃是藝術的「孤立性」與「自足性」(劉文潭，2001：283)。但杜威認為當藝術成為極端個人主義的自我表現時，只會產生「個人自掃門前雪，莫管他人瓦上霜」的社會現象。

其次，乃是精神化(spiritual)的現象，這使藝術加速遠離了實際的生活經驗。杜威認為古時人類從事藝術活動的目的便是為了改造自身經驗，以為當下生活

之用；且由於人類本身具有追求理想的能力，認為理想世界存在於擺脫世俗一切羈絆後才得以實現。好比早期詩歌所帶來的功效，正如同現代的美藝欣賞活動，可為人類帶來精神上無私的審美愉悅感，據此藝術才具有了精神化的意涵，美才被視為是超越經驗世界的理想價值。但杜威以為精神化是藉由藝術過程將從事普通經驗時所捕捉到的美的性質予以理想化的結果。

各種當今奉為無價之寶的藝術品其實皆源自於古時人類的日常經驗；舞蹈與戲劇等藝術其實皆起源於各種宗教儀式慶典；莎士比亞著名的戲劇也非得自天外的靈感，而是從生活中捕捉成一齣齣悲喜交加的感人戲碼。(Dewey, 1934/1987:32)

由上可知，杜威(Dewey, 1925/1981:290)認為人類經驗的歷史乃是一部藝術發展史，藝術標誌著生物在一個物質的世界中鬥爭與成就的展現，精神化乃是人類在活動中對其掌握到的經驗性質加以理想化的結果。追求理想的衝動驅使人們以追求完美的形式為要務，但他認為人們不應忘記最初的情感衝動與賴以表現的藝術性過程，所以藝術並非純粹精神性的展現，它擁有最基本的生命作用。另一方面，若人類從事活動若只關注到活動之外能帶來多少實際效用，卻忽略了該如透過活動而使經驗產生性質上的變化，不但很難感受到經驗所帶來的樂趣，對生命本身的成長也無法提供任何助益。

古代藝術活動的範例一則說明了藝術的真實起源即是經驗本身，則說明人類從日常經驗中獲得無關乎外在效益的無私喜樂。杜威所描述的種種現象，如同現代大眾對藝術活動日益產生一種遙不可及的疏離感，使得藝術在生活中逐漸被移入了孤立的王國中，或者將美感視為逃避痛苦的短暫的逸樂與刺激。然而，杜威認為：「藝術中具有啟示性可加速經驗的膨脹」(Dewey, 1934/1987:271)，又說：「藝術具有調和各種差異與對立，以建立一個更為豐富經驗的功能」(Dewey, 1934/1987:248)。杜威心目中理想的經驗性質，乃是富有藝術性質的經驗。富有藝術性質的經驗，乃是生命發展的完滿且連續時的表徵，它同時也是人與人、人與自然之間分享意義的方式。人們想要使生活益加充滿生機與活力，若只是一味模仿、複製舊有的規則與技術，卻無法擁有藝術性的自我創新，則將難以提供參

與新經驗所需的種種知能。除此之外，為了使人人皆可從生活中體驗到美的價值，研究者認為，培養人類組織經驗、從事創作與欣賞活動的審美能力，乃是一個值得探索的問題。

## 貳、教學作為一種藝術

隨著現代科學與工業的發展，赫爾巴特(Johann Friedrich Herbart,1776-1841)<sup>2</sup>以心理學與倫理學作為教育學的理論基礎，至此便逐步建立起系統性的規則與知識體系（梁福鎮，2001）。然而，若教學只有科學性；教師若只受過技術性的訓練或擁有專門的知識與探究的能力，如同今日藝術逐漸朝向專精與孤立化發展，杜威認為這將會導致一場教育的災難。此種專業主義(professionalism)之趨勢，顯現出普通人盲從某領域的專家，自己不思考而終至落入思維僵化的泥沼中(1926/1984b:112)。對杜威而言，教育為生活所必須，教學專業雖不似醫生、律師等職業可獲得極高的報酬，卻肩負型塑社群成員能力的重要任務，此種能力其實就是型塑人類心靈的至高活動(Dewey, 1916/1980)，心靈作用標榜著最高層次的經驗特性，故他認為能擔負此種任務的便是最高超的藝術家；同時，教育者不但應具有高超的技巧與專業知識，同時還應具有捕捉教學藝術性質產生之可能的卓越洞見及各種感性的能力。在一篇論述專業教師的短文中，杜威曾提出身為一位專門教師應具備的基本條件(Dewey, 1926/1988:344-345)：

第一、保持與年輕人持續接觸的熱愛。

第二、擁有對知識及與他人分享知識之渴求。

第三、維持對某知識領域的獨特興趣及熟稔度。

---

<sup>2</sup>赫爾巴特(Johann Friedrich Herbart,1776-1841)被視為教育科學化的奠基者，他在一八一四年的《教育學講綱》主張教育學作為一種科學，是以實踐哲學和心理學為其基礎。前者說明教育的目的；後者說明教育的途徑、手段與障礙（引自梁福鎮，2007）；但赫爾巴特深知在實際的教育活動中常存在著理論與實踐的鴻溝，於是他提出了教育者的「教育智慧」(Takt)以消除其中的差異。梁福鎮(2007)認為赫爾巴特的「教育智慧」源自於康德的審美判斷力，是一種行動的能力使理論與實踐能連結在一起。可見赫爾巴特雖認為教育活動應具有科學性，但仍須仰賴審美能力才能加以完滿實現。此外，在一八〇四年的「論世界的審美表達即教育的主要工作」一文中，赫爾巴特也曾提出「世界的審美表達就是教育的主要工作」之看法，他認為教師宜擁有審美的表述力，並積極培養學生的審美能力，才能使人類的實際行為既符合善也符合美的價值，可見得在赫爾巴特的哲學中美學與倫理學也具有密切的關係（梁福鎮，2007）。

一位教師擁有純熟的技巧與知識，卻忽略對所做之事的情感與知覺，他只能當一個木訥而敷衍搪塞的教書匠。在探討美學的問題時，杜威也曾提出了以教育作為一門藝術活動之主張，他說：「教育要具有其專業性，則必須被當成藝術」(Dewey, 1934/1987:186)。西諺有云：「教育之成敗，繫於師資之良窳」，一位欲為人師的人應謹記：人之所以為人的種種價值，有待教師悉心的雕塑與開發，對於教材與教法的整合與應用，其靈巧的極致，絕非一個教育哲學家所能道盡的(歐陽教，1973)。教師既非唯唯諾諾的教僕，也不是呆板的教書匠，更不是陰森可怖的訓練員，而是為教育而教育、無外在私利且充滿教育愛的藝術家，運用巧思將教材化為巧妙有趣的藝術材、提升教學的敏覺以捕捉不同受教者的潛能與多元面向，以孕育教學經驗的藝術性。

依照杜威的觀點，教育為生活所必須，它是促成人類文明持續成長的最重要條件，為了使古來教人成人的重要志業獲得良好的品質及促進成長的新洞見，以讓教學活動獲得藝術性質乃是重要的問題。畢爾士雷認為杜威以富有審美性質經驗為所有經驗的典範，這說明了在審美經驗和教學經驗之間也存有連結的可能傾向(Monroe. C. Beardsley, 1970:13)；他又指出在藝術創作和具體的教學之間存有的共通性，比如雙方對於媒介的仰賴及對外在形式的關注；史密斯(C. M. Smith, 1971:78)認為從杜威的美學中，除了可知審美經驗是一種富有質性的經驗，並且突顯出人類使用非認知性的、直接感性能力的重要性，可供人類在面臨疑難情境時以改造與創造新經驗之用，這實富有以下的教育意涵：首先宜培養學生主動思考及解決問題的能力，教師不應是確定答案的提供者，必須給予學生探索未確定情境的自由空間；第二，教育活動除了彰顯出思考等智性特質外，同時也應鼓勵學生情感性的表達；第三，教師可多使用非文字性的媒材或鼓勵學生使用非概念的表現形式來參與課堂活動。

綜觀上述，杜威的美學理論可作為日常教學經驗藝術性的理論基礎。教育活動若要不斷推陳出新，除了憑藉科學實驗精神與道德善的指引外，更需藝術領域所獨具的洞見、情感與創造力，也就是將教育活動當成一門藝術來創造，透過教學藝術之創發，才可使教育文化在傳承之中有所創新，師生也得以經由教學活動的共同參與，體會到知識殿堂的奧妙。

## 第二節 研究動機與目的

### 壹、台灣教育經驗失落的藝術性質

在《天下雜誌》2006年出版的教育專刊中，指出現代教育應該教給孩子學會和世界接軌的關鍵能力，而審美教育實應是在學習與他人相處及學習自我實現的關鍵環節。其中特別提及美感教育的落實應融入生活之中，並讓教師、孩子與家長共同參與這場美的饗宴，文中並以華德福教育<sup>3</sup>為例，說明教育應被當成一門藝術來進行。

教育與個人發展切身相關，台灣許多父母無不費盡心力替自己的子女爭取更為優渥的受教權，人們絞盡腦汁只為了送自己的孩子進入「明星學校」就讀。然而，我國自課程鬆綁、一綱多本的政策實施後，許多師長在不落人後的思維與競爭心理的驅動下，無形中更增加了年輕一代的學習負荷量。政府雖已著手推動十二年國教與相關配套措施，希冀平衡城鄉差距、減緩升學壓力及落實教育機會均等目的，但十二年國教真能舒緩學生的壓力嗎？

對即將實施的十二年國教，台灣省教育會曾對全國基層教師實施了問卷調查，其結果顯示有超過六成的教師認為十二年國教不僅無法破除明星高中迷思，同時也無法減緩升學壓力（葉正玲，2007）；台北市中山女高校長丁亞雯則認為學習永遠有壓力，然而學子現在擁有的壓力並不是課業壓力，而是升學壓力。普及教育或菁英教育都有其必要性，但如何以適當方式育才，使學生皆能透過教育獲得適性的發展與學習才是教育政策亟欲思考的問題（轉引自國語日報，無日期）。由此可見，關於我國的教育改革，各方皆擁有不同的觀點及利益考量，但研究者認為如何避免源自於不當的偏見而阻礙學生的成長，抑或投射特定群體的價值觀於弱勢者上，才是值得反思與檢視的問題。

---

<sup>3</sup> 華德福(Waldorf)教育又稱史代納(Steiner)教育，係為奧地利人史代納(Rudolf Steiner, 1861-1925)所創，為一哲學家、教育家、科學家甚至藝術家，其關切人的本質及其與宇宙的互動關係，從此理念出發的教育理論，則重視對孩童身、心、靈的尊重，以配合個別孩童不同年齡階段的發展與身心特質施教。在課程與教學的安排上皆以孩童的成長循序漸進施以適當的內容，惟重視身心與自然的接觸，特別重視藝術教育對學習的影響。目前華德福的教育機構遍布全球，且可依照不同的地域特色辦學，目前台灣宜蘭的慈心華德福教育實驗學校正為其所屬教育機構。

九年一貫課程實施後，教師獲得了更多的教學自主權，但無論是在教材規劃與設計、學生管理方面，各方對教師能力提升之要求是有增無減，教師因而不斷感受到來自外界的質疑與挑戰。由此可見，不只學生背負著壓力，教師也常遭遇到必須抉擇與自身信念相違背之矛盾境況。故關於教育「壓力」的正用與誤用，以及如何培養師生正確面對教育未確定性之心態，研究者仍有待人民共同分享意見與交流。

杜威認為藝術是人類在面對未確定之境況時所作的情感表現及生命奮鬥的歷程，因此如何轉化否定性能量以成就藝術性的完滿展現，當是教育共同的課題。杜威將教學視為一種藝術，除了包含上述教師組織、表現其教材內容的能力、理性與感性兼融的個人素養外，教育的否定性，亦即適當的壓力或許能促使教師個人開始思考自身行動的意義，才不會讓生活成為日復一日的機械裝置或毫無目的的漫漫流水。人應能掌握自身可控制的部份，克制過分的私利、避免武斷與刻板印象而造成教育無法挽回的悲劇以及全盤皆輸的局面；且若依據杜威美學之見，那種由外在因素，如人類的原始情感或衝突等所引起的震撼性，對審美教育的構成而言，將是一個確實的貢獻，以將教育提升到一個更高的、富有質感的水平。

另一方面，研究者觀察到近來諸多校園事件中，可發現存在於教師與學生、教師與其教授知識之間的關係斷裂，一則為人師者誤用其教育愛，在過程中將不當的情感投注在特定對象上；二則為教師不愛道業，不但本身教得無趣、照本宣科，且也無法對學生的學習作出有意義的貢獻。傳統的教育，學生對教師執禮甚恭，師者除了傳道授業與解惑，同時也是學生立身行事的良好人格典範。師生之間常發展出一種猶如親子的好關係。本身兼備深厚學養與的教師更使來往者絡繹不絕，程門立雪之典範歷歷在目，倘若前來求教的學生存有尊師且虔敬向學之心，為人師者自當傾囊相授；同時，教師若以真誠且適當的愛心與耐心關懷學生，則學生也樂意向教師吐露心事。但如同近來多則新聞所報導的師生衝突事件在現今教育現場卻時有所聞，教師投注心力於學生身上，除了幫助學生發展其經驗外，卻不應貪圖其他外加利益。梁福鎮（2004：54）指出「教育愛」意指教師積極的關懷學生，給予學生自由、照顧、要求和發展的幫助，且不求回報的精神；

同時教師對知識的熱愛更宜時時維持，以建立起良好且有意義的關係。由此可知，教育活動中的情感不宜誤用，應積極釐清不當的情感並產生理智的行為。

綜觀上述，研究者認為台灣現今的教學經驗之中的確失落了藝術一環，教育的美育規準除了意指以適當的課程陶冶學生的美感能力外，更應發展教學經驗的藝術性質，亦即教學藝術，以避免教學現場展現出破碎不全的景象。大抵而言，研究者認為現代教育失落的藝術性質可從以下幾點觀之：

第一、壓力充塞：教師喪失教學熱忱，陷入矛盾掙扎的窘境；學生缺乏學習興趣，掉入教材無意義的痛苦氛圍。

第二、關係斷裂：教師與學生情感的過與不及，教師與教學內容的狹近與疏遠。

研究者相信許多教師本是懷抱著無比的熱忱進入教學現場，但為何在面臨到多變的政策、課程編排及來自學生學習成效不彰的壓力之後，卻逐漸喪失了本來的熱情與投入教育活動的初衷，教學且淪為日復一日、機械單調的例行公事，方可得知現代教育不但學生習得無助，教師也常教的無助，研究者希冀提供一種可裨益現代教師將教學藝術化的理論視角，並藉此理論研擬出可行的教學展現。

## 貳、美學課程的啟發

在個人動機部份，研究者在碩一修習當代教育思潮的課程時，接觸並認識了杜威的美學思想，並且受到師長的啟蒙開始涉獵教育美學的知識。當時所閱讀的文獻是為作者從杜威哲學中闡釋教學藝術之用，同時也引發研究者思考一場完善的教學及教師所應具備的特質。辛普森等(D. J. Simpson, M. J. Jackson & J. C. Aycock, 2005:19)認為教師除了具備有完善的技巧、知識外，還必須富有藝術家的創意、洞察力與執行力。因此，教師就好比一位富於巧思的藝術家(artist)，同時也是位滿懷教育熱望的愛者(lover)、亟欲奉獻社會的公僕(servant)與滋潤學生心靈的醫者(physician)，如此教學效能才可在師生共享的審美經驗中達到完滿的展現。此本書撰寫的方式，除了引述杜威思想並作理論上的詮釋外，同時更搭配實務上的需求，呈現出多元風貌的教師圖像，以提供教師作教學上的反省與思考。



當時教師在課堂中所教授的內容，以二本闡述理論為主卻又切合實務之用的書籍作為教材，使研究者備感助益，並且也開啟了個人對研究教育美學的興趣。研究者認為美學知識不應只是一門哲學領域中的旁支，它應對人類的生活有所裨益；而在當前求學階段觀賞過活潑生動的教學、接觸過滿懷教育愛的師長之後，便開始思考如何能在自己能力可及的範圍內提供他人幫助。

林逢祺（2004）曾就教學藝術作過專文介紹，其中分從藝術創作者、欣賞者與藝術品三者分別論述教學藝術的內涵，正如同杜威(1934/1987)所強調的，藝術實展現在創作者的表現動作與對象之間的連續歷程之中，藝術不只存在於藝術品等固定面向上，同時也存在於流變不止的、人類所生存且所從事的各種活動內。此篇文章的洞見確實提供了研究者在構思教育理論與實務之結合時，一個豐盛的靈感泉源。由於種種的學習機緣與師長的啟發，使自己能夠接觸到杜威等人的哲學，特別是美學思想的部份，由此而體認到人類經驗不可缺少藝術性的視角，特別是美的價值在鼓舞個人遭逢困頓時，及豐富生命、增長經驗所提供的助益與洞見，研究者希冀能將此份內心永存的感動分享給包含自己周遭在內以及從事教育活動的人們。

杜威美學理論旨在連接藝術與生活之間日益擴大的鴻溝，因此其理論實有繼續深化的空間及實踐的價值，不但可幫助學生在生活中培養藝術家的視野，同時應積極落實教學藝術化之理念，也可收教育潛移默化之效。針對國內目前教育領域從事的杜威理論研究雖已相當深入且廣泛，杜威的美學理論近來也逐漸受到國內教育研究者之重視，但在理論的詮釋及概念的釐清方面仍稍嫌不足。民國八十七年江合建撰述的〈杜威美育思想研究〉是國內首先有系統地介紹杜威藝術理論之濫觴，研究焦點主要集中在杜威美學理論及其美育實踐活動之介述。近年來，杜威以生活為美感經驗基礎的思想雖逐漸受到各領域學者重視，但在教育領域方面的文獻仍多以期刊資料為主，且多偏於理論內容的簡要摘述，而少作深入的探究與分析；在實徵性研究方面，民國九十四年陳錦惠的〈教師歷程中教師審美經驗之研究－杜威審美經驗之觀點〉，以杜威美學作為觀察及訪談研究之主要理論依據，其餘實徵性研究則多當作眾多參考理論之一隅；值得注意的是，目前國內從事教學藝術之研究，主要仍以課程與教學領域為主，而其探討的層面主要聚焦

在實際教學策略之應用及其中原則之探索，美學理論則主要當作驗證實徵資料之用。

綜觀上述，可知國內目前對杜威美學理論之哲學辯證與概念釐清方面實較為缺乏，江合建所作的研究對杜威美學理論已作了先行的介紹，同時在杜威所從事的實務工作方面成果極其豐碩。研究者希冀能奠基在前人的研究上，持續豐富壯大杜威美學理論之內涵。有鑑於此，本研究以理論探究為主，並將焦點集中在杜威美學重要概念之詮釋。赫思特和皮德思(P. H. Hirst & R. S. Peters, 1970:3)曾說：「哲學必須關切知識、信念與行動的根據(grounds)」，唯有如此，哲學才能與其他「同樣具有反省思考」的活動區別開來(林逢祺，2003：335)。亦即人們必須清楚理解行動背後的概念為何(意義的澄清)及為何如此(理由提供)，才能進行正確的行動。易言之，教育哲學的重要貢獻即在於此：證成人們日常生活行動所依據的概念意義後，從中衍繹出未來可供給實務運用之新觀念。杜威也認為(審美)哲學必須從日常生活之中探究其(藝術性)價值，之後該當以心靈之想像力捕捉未來生活可用的新意(Dewey,1934/1987)。創造性與應用性乃為哲學理論的重要內涵，是故研究者企盼能從釐清杜威美學理論中的重要概念，並從中揭櫫教學新觀念與應用之可能。綜合上述研究動機，本研究目的如下：

- 一、探究杜威美學思想的形成背景。
- 二、理解杜威美學之經驗基礎。
- 三、詮釋杜威藝術即經驗之理論要義。
- 四、說明藝術與日常經驗結合之途徑。
- 五、闡釋杜威美學理論用於教學藝術的可能。

### 第三節 研究方法與步驟

#### 壹、研究方法

本研究旨在探究杜威美學思想的內涵，並從中尋繹可作為教學藝術之用的實踐性原理，研究方法上以文獻分析及詮釋學的方法為主。

#### 一、文獻分析

研究者透過對杜威美學著作之閱讀與理解，進行其文意大要之摘記與分析，同時並釐清蘊含在杜威美學論述中的重要概念，理解其特殊意涵，並連結相關重要概念，勾勒出杜威美學的基礎架構，透過此一架構，除了有利於進一步的分析與詮釋，更可隨新概念的發現與文意進一步的掌握而適應調整。此外，去闡明美學以外之主要文本的閱讀與相關著作之評述，可幫助研究者清楚掌握住杜威美學的全貌，充實前述概念架構之畢路的明察能力。整體而論，杜威哲學思想到後期愈形完備，除了以經驗作為美學論述的基礎外，更以經驗為主要對象與探究方法，故本研究將以杜威有關經驗之理論為主要探究焦點，以釐清經驗與審美經驗的連續性，並闡明杜威認為藝術與人類日常生活密切相關的重要所在 (Dewey,1934/1987)。

#### 二、詮釋學的方法

本研究除透過文獻分析法對杜威美學進行概念的釐清之外，同時更選擇以詮釋學的方法對文本進行詮釋。

詮釋學在古代早已被視作一種「藝術」，在當時被視為一種對經典文獻正確掌握的技術，發展到後期，自雪萊瑪赫(F. E. D. Schleiermacher,1768-1834)開始重視文本理解之藝術，除了不再拘泥於文意字句的雕琢，更重視對文本文法的普遍性規則與個別作者心理意識之重建；狄爾泰(W. Dilthey,1833-1911)則強調作者生命的再體驗，詮釋成為一種永無止歇的「創造」過程，透過回返往復於認識對象間，不但可用為一種認識的專門途徑，同時也是理解生命的展現(楊深坑,1988)。

詮釋學自海德格(M. Heidegger,1889-1976)更轉為重視詮釋活動對人類存在本身的價值，為詮釋學奠定了更為穩固的基礎，海德格把詮釋學視為存有自身的開

展與分析，詮釋學的重點不再是方法學，而應作為一種基礎的存在論。嘉達美(H-G Gadamer,1900-2002)承襲了海德格的作法，他修正了海德格的哲學詮釋學，並建立了以理解為存有的基礎活動與存在方式，嘉達美更為重視存有本身所帶有的歷史或情境意識，以及這種意識與理解活動的關係。嘉達美認為理解者本身的意識會受到歷史所制約，而其本身也將自覺到此種限制，因此會在文本的詮釋過程中，不斷連結個人過去與現在的視野以來回窮究真實經驗的意義，並在此種理解經驗中作出反省與思考。<sup>4</sup>由此可見，存有本身所具有的歷史與情境意識，一方面除了替詮釋學在探究方法上提供了更為穩固的基礎，同時也發掘了人類藉由理解活動得以生生不息之意涵。詮釋是詮釋者本人在帶著個人的過去而與文本所產生的一種永無止盡的溝通過程，在此過程中，文本與詮釋者不斷產生視域上的交融(fusion of horizon)<sup>5</sup>，從而獲致新的意義（楊深坑，1988：138）。由此可知，詮釋學發展至嘉達美意味著詮釋學不只是單純的文字解釋技術，而是透過詮釋者與文本的對話，豐富存有的生命意涵之藝術。

本研究選擇以哲學詮釋學作為理解杜威美學的方法，其用意不單只是對杜威美學內涵解析概念，在閱讀文獻的過程中，研究者本身個人的歷史與情境意識，與杜威文本展開一場永無止盡的對話與詮釋活動。杜威本人也強調，在經驗中的人都是帶著對過去的知覺，而與週遭環境發生交互作用(Dewey,1934/1987)；能與文本視域交融的詮釋，審美經驗的產生有賴經驗達於完整而連續方得產生；藝術創作者在創造藝術之時，本身同時也在參與欣賞的活動，他必須在創造過程中，隨時掌握對環境變化的知覺，而調整其作品。經驗使詮釋者及其詮釋得以在與文本的不斷對話中得到滋長茁壯。因此，若從杜威的經驗理論觀之，則詮釋活動本是一種展現存有的經驗，其歷程是連續不斷、生生不息的。

研究者在透過與文本的持續交互作用中，從中吸取杜威美學的智慧，此可使研究者個人的生命經驗在此次的研究中不斷豐富活化，並在此種浸潤滋養的過程中，以投向教育實務之豐富的未來。其次，在理論運用的部份，仍是藉由詮釋學

---

<sup>4</sup>然而，對嘉達美而言，詮釋學上的反省僅在於覺知思想所處的歷史條件，詮釋者要跳出這種思維殆不可能。

<sup>5</sup>「視域交融」(fusion of horizon)一詞係指理解在詮釋者與對象間在彼此的交互作用的歷史過程中，理解者的意識會受到歷史意識所制約，但也自覺到本身所受到的此種限制，因而能透過語言的運作，融合過去與現在的視野，窮究真實的意義（楊深坑，1988）。

上的理解活動，並將理解成果運用在實際的教學經驗中。嘉達美認為詮釋學上的經驗是永遠對新經驗的開放（引自楊深坑，1988：138），杜威在《藝術即經驗》中也提到人類在對過去的回憶中強化了現在的經驗，而對未來的期待則使當下經驗的參與變的更有活力(Dewey,1934/1987:18)。此種伴隨著對過去經驗的獨特體認以融入當下生活情境的參與，並以其積極投向未來的連續性歷程中，是人類得以不斷創造新經驗、發展文明的關鍵。故研究者在展開本研究之詮釋歷程中，是以個人對當前教育環境脈絡的覺知及帶有個人成長體悟與課堂體驗之先前意識，與杜威美學理論展開一場反思對話，這種文本的理解與運用正如同嘉達美認為在詮釋的過程中，理解者本身伴隨著本身的歷史性，而重新對對象作一種新的理解。除此之外，對於理解的實際運用之反省也與時推移，因此本研究對杜威美學理論在教學藝術上的運用，也是在此種不斷開展的詮釋理解的循環過程中完成。

## **貳、研究步驟**

基於上述所採用之研究方法，本研究的步驟將包括下述幾個方向：

### **（一）閱讀主要文獻，以為理論詮釋之基礎**

首先閱讀杜威美學的主要著作《藝術即經驗》一書，由於研究者在課堂學習的機會，對杜威美學思想之輪廓與形貌已有了粗略的理解，故在研究初始，隨即針對其美學主要著作進行閱讀，並按照章節進行內文的摘記與整理，除了可先行掌握住杜威美學之體系與內涵外，更可提供後續相關資料蒐集之依循以及理論分析與詮釋的基礎。

### **（二）蒐集相關資料，以供杜威哲學思想理解之用**

在閱讀《藝術即經驗》一書後，研究者以對杜威美學體系與內涵的初步理解，開始廣泛蒐集杜威其他相關著作；同時，並根據杜威著作中所附之參考書目與研究彙編，於國內外圖書館及學術網路系統搜尋杜威美學相關著作、期刊與學位論文。此部份文獻的蒐集當以杜威著作之原典為主，國內翻譯杜威原著之著作為輔，同時再參考國內外相關學者之評論與著述以為理解杜威美學之用。此部份文

獻的蒐集，希冀對杜威美學相關的哲學思想作基礎的理解，同時藉由他人著作的評述，更有利於其美學思想的正確掌握。

### **(三) 分析、詮釋杜威美學思想之內涵，並探索教學藝術上之實用價值**

首先，將其在《藝術即經驗》一書中所提示的重要概念作出分類，並搭配所閱讀的相關文獻內容，以對杜威美學思想中之重要概念作深入的意義分析與內容的詮釋；再者，挖掘各概念間之重要關係，並循杜威思想之沿革與其經驗理論作之背景，徹底廓清其美學思想之底蘊；最後以杜威美學理論連結現代教育現況，以作為發展實用教學藝術。

## 第四節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

杜威美學與藝術理論的著作以其 1934 年出版的《藝術即經驗》一書為代表，此書係杜威在 1931 年應哈佛大學之邀而作的一系列演講，在三年之後，將十次的講座集結成冊、付梓成書。期間，杜威曾多次就其主題與其友人巴恩斯(Barnes, 1872-1951)以書信往返交流，足以見得杜威並非從空中建起一道虛幻的美學高塔，而是在多年參與了藝術活動及研讀相關書籍後，結合理論與實務所創發出來的。在研究範圍方面，除了以《藝術即經驗》一書為主，同時還需旁及杜威哲學的相關著作及其教育理論專書，一方面可幫助研究者更為清楚地掌握其經驗概念之意涵，另一方面，在探索杜威美學理論在教學經驗上之意義時，也能從其教育理論中汲取精華，使教育經驗藝術性的展現更具有說服力。杜威一生創作產量豐盛，在其從事學術研究的歷程中所發表的專書、論文、評論多不勝數，幸得南伊利諾大學(Southern Illinois University)所成立的杜威研究中心(Centers for Dewey)，在其過世後廣泛蒐羅、整理編列其作品與相關學者的評論性文章，並將其作品按照年代先後而分為早期、中期、晚期三個階段，使得後續欲研究杜威思想者得以獲得系統性且正確的文本。<sup>6</sup>故本研究主要以南伊利諾大學所出版的杜威全集作為文本來源，並以原出版社所出版之原著為輔，茲將主要參考文獻編列如下：

#### 一、杜威主要美學著作

《藝術即經驗》(Art as Experience)：1934/1987

#### 二、美學論文

1. 〈經驗、自然與藝術〉(Experience, Nature and Art)：1925/1981:266-294
2. 〈教育中的藝術，藝術中的教育〉(Art in education, and education in art)：1926/1984b
3. 〈憑藉自然與憑藉藝術〉(By nature and by art)：1944/1989

---

<sup>6</sup> 關於杜威的生平大事記及詳細的著作年表，在伊利諾大學杜威研究中心的網站中皆有相當詳細的記載，杜威研究中心網址 <http://www.siu.edu/~deweyctr/>。

### 三、杜威的哲學思想基礎

1. 〈哲學復元之必要〉 (The need for a recovery of philosophy) : 1917/1980b
2. 《經驗與自然》 (Experience and Nature) : 1925/1981
3. 〈從絕對論至實驗主義〉 (From Absolutism to Experimentalism) : 1930/1973
4. 〈性質上的思想〉 (Qualitative thoughts) : 1930/1985

### 四、杜威的教育理論專書

1. 《民主與教育》 (Democracy and Education) : 1916/1980a
2. 《思維術》 (How we think) : 1933/1986
3. 《經驗與教育》 (Experience and Education) : 1938/1988

### 五、研究杜威美學之文獻

#### 貳、研究限制

##### 一、理解博大思想之限制

若探究杜威美學理論內涵，則可發現其美學受到形上學的基礎影響甚深，此位足以代表美國思想精華之巨人，倘若觀照其長達九十餘載的生命經驗，則可發覺杜威不但窮畢生之力競業於思想理論的反省與創發，同時更致力貢獻於人類實際經驗之改造與重建。其思想至晚期，不但發展出以經驗為基礎的形而上學體，從而使其思想體系愈臻完備與一致，隨著實務經驗之累積，更加深了其思想的廣博與深度。本研究雖以杜威美學為主要探究對象，但若要对杜威哲學的龐大思想，作一整全之探討與理解，以研究者當前現階段所學與經歷，自認所知有限，欲完整探究杜威哲學思想之堂奧，實有困難。

##### 二、掌握藝術領域相關知識之困難

杜威在《藝術即經驗》一書中，常以自身所實際從事之藝術觀賞經驗及各門藝術之背景知識來印證其美學理論。其中不但可見杜威本人對藝術領域的關注與熱愛，同時更可見出杜威之深厚學養。研究者雖有修習藝術理論之相關課程與從事課餘藝術史之閱讀，但對各藝術領域的背景知識仍嫌不足，因此深怕在閱



讀《藝術即經驗》一書時，對杜威所言有所誤解。

### 三、詮釋學研究方法之限制

詮釋學發展到嘉達美的弟子哈伯瑪斯(J. Habermas,1929-)，認為：一、嘉達美僅重視歷史傳統的傳承，卻未來批判反省之餘地，仍有把傳統絕對化之危險；二、嘉達美過於重視語言功能，誤以為語言所傳達之意識可以決定物質性之存有，卻忽略了本身的動態性格（楊深坑，1988）。因此，哈伯瑪斯認為雖然真理是在歷史過程中所決定的，但詮釋者的反省力量則能解放自我以破除傳統的不當宰制。反省係為自我覺知先前意識之影響，並不斷反諸自我以形成一種修正之辯證循環；除此之外，還有賴建造一個理想的溝通情境以獲致共識。然而，研究者自省在此階段仍受限於自身能力及時間的影響，本研究雖採用詮釋學的方法，恐尚未能達到建造一個理想的說話情境，以及通過質疑、反省、解放、重建之循環歷程以建立共識，這則有賴研究後持續開展的自我反思及未來研究者的參與，方可達成。

### 四、缺乏教學實務經驗

本研究擬透過對杜威美學理論蘊含之研究，為教學任務尋找藝術與美感經驗之創造可能。為達上述研究目的，研究者需時時檢視實際教學經驗中可能遭遇到的問題與困難，才不致於使理論流於不切實際的空想。但研究者尚未成為正式教學現場之工作者，教學經驗稍嫌不足。因此，在教學藝術的運用與構想方面，僅能憑藉大學時期在國小教學現場之觀摩與教學演示，並配合當前台灣教育環境現況反思而得，深恐未能切合實用。

## 第五節 章節內容說明

本論文的章節安排與內容分述如下：

### 第一章 緒論

說明本研究論文之研究背景、研究動機與目的、研究方法及範圍，研究限制及章節架構安排說明。

### 第二章 杜威思想的背景

本章以杜威美學思想的形成背景為探究重點，共可分為三部份，首先簡述杜威生平；第二部份則說明杜威所處時代背景，以釐清影響其哲學思想的環境因素；第三部份探究杜威思想的沿革，方可理解杜威哲學思考的形成脈絡。

### 第三章 杜威美學思想的基礎

本章將針對杜威美學思想的基礎，即其經驗哲學之蘊含作一深入的探究，以作為後續探究杜威美學理論的基礎中。首先以杜威自然主義的經驗論為探究重點，方可掌握其形上學的基礎；第二部份則介紹自然與經驗的關係；第三部份探討杜威經驗概念的基礎，以作為探究其美學理論蘊含之背景。

### 第四章 經驗的完滿性

本章開始針對杜威所提出的「藝術即經驗」之美學理論作深入的討論，杜威認為日常經驗具有許多性質，而藝術也是一種性質，它滲透在一個經驗之中，故一個經驗是已具備有審美性質的經驗。本章的重點在於對杜威所提出的一個經驗所具有的審美性質作深度的分析與詮釋，他認為一個經驗有別於日常生活中各種破碎不完整的經驗，他是一種發展完滿的整體，其中包含有：創作與欣賞的平衡、情感與理智的綜合連續等二個面向，故本章除了先介紹一個經驗的內涵外，將逐一針對此二部份作深入的探討。

### 第五章 經驗的連續性

上一章所述的一個經驗實已具備審美經驗的性質，而審美經驗則為一個經驗的突出階段，也就是當一個具有規律及富於變化的經驗，在完成某一階段的運動後以達於高峰的展現。本章首先探討節奏在杜威美學中的意涵，用以說明具有審美性質的經驗其本身運動的規律性與持續性，接著則從經驗的成長及想像性的發揮來說明審美經驗產生的突出階段。

## **第六章 教學經驗的藝術性**

經由上述對杜威美學理論之分析與詮釋，本章從杜威的美學理論連結到，實際教學經驗之藝術性質的探討，以恢復藝術與日常教育活動的連結；次則以杜威的美學理論為根基，發展教學藝術孕育的連續歷程及實例，以為教育實務作出貢獻。

## **第七章 結論與建議**

依據本研究的具體結果擬出具體的結論。

## 第六節 名辭釋義

### 一、「審美欣賞」與「藝術創作」

杜威在《藝術即經驗》中為許多美學詞彙賦予了新義，在杜威的美學理論中，「美感欣賞」(aesthetic)與「藝術創作」(artistic)皆用以指稱審美經驗出現時，欣賞與創作行為彼此交融的情形，亦即「創作之中寓有欣賞，欣賞之中寓有創作」。

然而，在英語中，此二概念的發展情形卻稍有不同，且分別指稱不同的經驗。杜威本人在《藝術即經驗》中對此二字的用法實則發表了不同的看法，他認為在具有審美性質的經驗之中，創作與欣賞的動作是交互出現的，他曾多次以實際的藝術活動作例子，以說明藝術家所具有的審美欣賞行為，與觀賞者在審美欣賞中所從事的主動創作行為(Dewey,1934/1987:53)。因此，對杜威而言，此二者實無明顯的區隔，此部份研究者在第四章第三節中會針對此二概念作更為深入的釐清。

除此之外，杜威在其著作中常援引「純藝術」(fine arts)活動以描述具有審美性質的經驗之例，這在後續的理論詮釋部份研究者當會特別說明之。為了後續理論詮釋之進行，此處先針對杜威在其專著中所提出的「審美」、「藝術」等詞彙，進行簡要的釐清，兩者對杜威而言，或當形容詞使用，則用以形容完滿且連續的經驗性質：藝術性質(artistic quality)、審美性質(aesthetic quality)等；若當名詞使用時，如藝術、審美經驗等，也皆具有相同的意義，實無特別區分。此處，為了說明及對照杜威的說法，故將二者譯為「審美欣賞」與「藝術創作」。

### 二、教學藝術

藝術一詞自古即包含人類所從事的具有專門技巧、規則的活動(較近似於今日的技藝)，教學也常被比擬為一種技藝，好比古時的「教書匠」。教育自科學化後，無疑地已朝向成為一門專業的知識領域發展。惟藝術一詞發展至今，已用來指稱那種可使人產生審美愉悅感的純藝術。然而，一則提倡經由欣賞所產生的審美的愉悅感要從經驗中尋取的審美經驗論是近來理論的主流，一則教學和藝術活動實仍具有相似處，如同一場藝術性的表演。教學和表演的可類比性，就在於教

學和表演一樣，也要其演出者（教師）以觀眾（學生）能理解的方式，忠實而生動地呈現出劇本（教材）的獨特內涵（林逢祺，2004：197）。

若按照杜威的說法，藝術乃應成為生活中的一種重要特質，而不應侷限在專門的領域之中，一來為了打破狹隘的藝術劃分，二來為使教學活動更富有藝術性質，故本研究以教學藝術稱之具有審美（藝術）性質的教學活動。此處的教學則意指在正式教育機構中由師與生共同參與的日常活動。

## 第七節 相關研究成果討論

### 一、國內研究

國內目前從事杜威研究的博碩士論文，早期主要集中在杜威教育與政治理論之探究，至於哲學思想的部份，則多為經驗思想的形上學與道德理論為探討重心。而從事杜威美學思想研究的部份，最早則是民國八十四年哲學研究所鄭淑敏撰述的〈杜威的審美經驗論〉，此研究以純哲學的角度重新審視杜威的「經驗」概念，並以兩章整理出杜威對傳統哲學形上學之質疑並界定其經驗哲學的內涵，最後還以當代藝術之發展作為印證杜威美學思想之實例，但此研究為哲學系論文與教育甚無關連，僅能供給教育研究者理論詮釋上的參考；民國八十七年江合建撰述的〈杜威美育思想研究〉對杜威個人哲學思考脈絡與其從事的美育教學活動作了詳細的探究與介紹，尤其在杜威美學著作方面作了徹底的整理，同時其也是國內最早以探究杜威審美經驗論為主之研究，並且對杜威，但此研究在理論的詮釋與杜威審美學的概念釐清上仍稍嫌不足；民國九十四年陳錦惠的〈教師歷程中教師審美經驗之研究－杜威審美經驗之觀點〉，以杜威的美學理論作為探究教師發展課程經驗的理論基礎，這份研究的價值在於研究者親自進入教學現場，並尋取個案教師輔以觀察、訪談、文件分析等質性資料的蒐集與檢證以作為印證杜威美學理論的實徵性研究。此份研究以「藝術與人文」領域的教師為研究對象，除了陳述個案教師的教學理念之外，同時也展現出教師在課堂呈現出的審美經驗風貌，包含課程設計、教學實踐及師生關係等三個面向，該研究注重理論與實際經驗之結合，並以杜威美學作為貫串其實徵性研究的理論基礎。

在國內的其他博碩士論文研究方面，若以「教學藝術」為關鍵字檢索國內博碩士論文系統，則可發現當前已有少數從事課程與教學領域教學藝術化之研究工作，如民國九十三年黃隆正所從事的國文教學藝術之技巧研究，其以日常的教學領域為研究對象，並輔以所知的各種教學論述，以尋求能豐富與活化教學活動之有效策略及原則。然而該篇論文雖以國文教學理論作為指引並施以實徵性的研究，但卻未能對教學藝術之概念作出整全的說明，同時其所使用的教學策略仍較偏於技巧與規則的探索，而未能形成一套整全的教學藝術視野與理論觀點；在期

刊文獻方面，已有不少專論杜威美學及其在各領域課程之應用，最近則有陳閔翔和洪仁進（2007）以杜威思想衍繹教師角色與教學藝術的美感特質。

## 貳、國外研究

在國外研究方面，1934 杜威出版《藝術即經驗》一書後，便引起了各方廣泛的迴響及後續的熱烈討論，其中尤以西方哲學與藝術領域為最。當代著名的美學思想家，如：克羅齊(B. Croce,1866-1952)都曾對此作過專文討論(Croce,1948/1989)，一般多認為杜威的美學替美國樹立了其實用主義的美學風貌，並奠定了此後美學及藝術理論研究之基礎；美國當代著名的符號分析學者蘇珊朗格(S. Langer,1895-1982)受到杜威美學影響不小，雖然其理論從思考藝術品的本質為出發，並採用語言分析學的方式用以釐清藝術概念的本質，但她也認為藝術品所呈現的是人類生命的形式，人類的情感則是組成生命形式的最重要特徵，生命形式則包含了動態性、整體、節奏之連續性等特徵。

近年來，國外研究杜威美學者承先啟後，紛紛從不同的觀點切入詮釋其內涵：首先，亞歷山大(T. M. Alexander)、舒斯特曼(R. Shusterman)出版的杜威美學專著，兩者細究且豐富了杜威美學核心概念之內涵，如一個經驗(an experience)、審美形式(aesthetic form)、情感表現(emotional expression)等，他們認為杜威希冀替人類提供一種富有美感的視野，以兼具有感性與理性在內的整全生命觀作為生活藝術之良方(Alexander,1987；Shusterman,1992)；第二、近期在美國從事杜威美學思想的研究，更從杜威的美學觀點中耙梳其中的德育價值，以作為銜接美與善的橋樑；第三、旁及杜威的探究理論、倫理學及價值理論，以建構更為完整的杜威思想體系

另一方面，也有研究者將杜威美學理論與具體的教育實踐活動作緊密的連結，如艾斯納(E. W. Eisner,1985)以杜威在《藝術即經驗》一書中論述藝術欣賞與批評的觀點，提倡培養教育者藝術鑑賞力的重要性，也就是提升教師知覺自身教學活動意義之能力，一方豐富教師及活化教師的觀點，一方則促進良好的教學品質。直言之。艾斯納視教學為一種藝術，教師好比鑑賞者，不論鑑賞者的個人偏好，其目的是要覺察、瞭解和經驗教育現象的特徵及品質(Eisner,1985:104)，鑑

賞的歷程則是一種長期而持續的關注；辛普森、傑克森和阿庫克(Simpson; Jackson & J. C. Aycock, 2005)以杜威思想作為教學藝術化之運用，並為教學藝術者提供了具體的形貌；蓋瑞森(J. Garrison, 1997)以杜威對於人類感性能力的思想為基礎，如愛、關懷、興趣、想像以作為構思教學藝術內容的基礎。除此之外，當代美學批評家畢爾士雷(Beardsley, 1970)在論述審美教育的內涵時，也從杜威美學為思考基礎，以闡述其中可為師生帶來完整教學經驗的深厚內涵。

綜觀上述，研究者認為在杜威出版其美學著作後，國外後續之研究成果已相當豐碩，並且包含有更為多元且廣泛的思考面向。杜威本人為二十世紀著名的教育理論家，其思想特別受到教育研究者之重視，其一貫以經驗概念為核心要旨，更增添了其理論的連貫性。然而，國內目前的教育研究對杜威理論所探討範圍雖已相當深入且廣泛，杜威的美學理論近來也逐漸受到國內教育研究者之重視，惟在理論詮釋及概念釐清的部份仍較為缺乏，研究者認為這可分從以下幾方面觀之：

第一、杜威美學理論的核心概念「一個經驗」(an experience)的內涵仍模糊未明，除了介述一個經驗為富有審美性質的經驗、一個經驗是完整的經驗等之外，尚未清楚說明一個經驗的成因為何、形成歷程與其組成要件。

第二、從事藝術活動的行為「審美欣賞」(aesthetic)和「藝術創作」(artistic)之概念爭議仍缺乏歷史溯源與此二者在杜威美學理論中價值的彰顯。

第三、「情感」(emotion)表現乃杜威對藝術理論之精髓，但國內目前研究仍較缺乏情感伴隨知覺(perception)作用的深入分析。

第四、對杜威美學理論之多以完滿或完整性評述其內涵，卻忽視了杜威經驗概念動態意涵之詮釋，亦即連續性(continuity)。

第五、在理論與教育的連結方面，仍多以啟示為主，而少實務觀念之運用。

綜上所述，國內目前研究成果已相當豐碩，前累積了優異的研究成果裨益研究者及後學能作更為深入的探究與釐清，而本研究後續則開始進入杜威思想背景之探索部份。



