

老子思想與當代教育的對話

陳俐君

國立屏東科技大學助理教授

洪昕媛

國立清華大學研究生

一、前言

「砰！」的一聲，比賽結束，勝利的歡呼與落敗的哭聲在教室中交織，此情此景，是當代教育場域中「競爭文化」的縮影；教育學者早已尖銳指出，競爭在本質上是一種「結構性失敗」，即一方的成功必然建立在另一方的失敗之上（Kohn, 1992）；這種零和遊戲的框架，不僅可能引發學生的焦慮感與習得性無助（Covington, 2000），更從根本上侵蝕了學習的內在動機與社群的合作精神（Deci et al., 1981）。

弔詭的是，在講求「適性揚才」的今天，競爭的壓力非但沒有減輕，反而更加無孔不入；教育心理學的研究指出，過度強調競爭的環境，會促使學生將學習目標從「精熟知識」轉向「表現優越」，其核心動機不再是理解與成長，而是為了贏過他人（Ames, 1992; Elliott & Dweck, 1988）；當學業成績、才藝獎項，乃至社群媒體上的點讚數，都在不經意間被貼上「優劣」的標籤時，「贏」成了唯一的目標，「輸」則成了避之唯恐不及的恥辱（Covington, 2000）。

面對此一困境，當前的教育實踐雖試圖從課程設計或教學方法上尋求緩解（例如強調更多元的評量、或教導學生如何應對挫折），但這些努力多半仍在既有的競爭框架內運作，難以從根本上跳脫其零和遊戲的結構，僅能算是「治標」之方；若要真正挑戰「非贏即輸」的二元對立思維，或許需要一種更為源遠流長的智慧來提供另類視角；有鑑於此，本文旨在藉由老子的道家哲學，其強調「整體」、「平衡」與「非對立」的核心思想，重新審視此根深蒂固的競爭文化，並以此為框架，融合當代心理學與社會學理論，探討如何將教育現場轉化為一個更具整體性與合作性的實踐場域。

二、老子思想的啟示：做為教育革新的哲學框架

（一）「有無相生」：做為「成長型心態」的哲學根基

《道德經》第二章言：「故有無相生，難易相成，長短相形，高下相傾，音聲相和，前後相隨。」這段話並非僅是樸素的辯證法，而是揭示了一種深刻的整體世界觀，任何事物的意義與價值，皆在其與對立面的相互依存關係中才得以彰顯（陳鼓應，2017）；勝與負、優與劣，並非孤立的端點，而是一個動態系統中相互定義、彼此成就的兩極。

當代心理學家提出的「成長型心態」理論，在實證層面發現，相信能力可

透過努力提升的學生，更能從失敗中學習（Dweck, 2006），然而，這種心態的深層哲學基礎，恰恰可以在老子「有無相生」的智慧中找到源頭；若學生能理解，「失敗」（無）並非對個人價值的否定，而是通往「成功」（有）的必經之路與構成要件，他們便能從對結果的執著中釋放，坦然面對挑戰；進一步的研究更發現，當成人的回饋聚焦於努力的過程，而非評價天賦時，更能有效培養此種心態（Mueller & Dweck, 1998），這與道家「不言之教」的精神高度一致，教育的至高境界，並非給予標籤式的評價，而是創造一個能讓學習者自行體悟「難易相成」的環境，從而看見自身努力的價值（余培林，2006）。

（二）「道法自然」：做為「合作學習」與「多元智能」的生態觀

老子「人法地，地法天，天法道，道法自然」的哲學，啟示我們最和諧的秩序源於萬物各安其位、各展其長（陳鼓應，2017；葉海煙，2016）；若將班級視為一個微型生態系，其最高效的運作模式，便不是讓所有物種去競爭單一的生存資源，而是讓其各司其職，形成一個共榮的整體。

以此「生態觀」視角審視，當代教育所提倡的「合作學習」（Johnson & Johnson, 1987）與「多元智能」（Gardner, 2011）理論，便不再是單純的教學技巧或分類工具；它們實則是「道法自然」哲學在教育場域的具體實踐，合作學習創造了一個讓學生如自然界般「互賴共生」的環境；而多元智能理論則提供了一套語言，讓我們得以看見並欣賞生態系中每一份子的獨特「天性」；當教師能以此生態觀進行班級經營，學生的自我價值便不再源於殘酷比較，而是來自於在社群中的獨特貢獻與正向連結，這也呼應了杜威（John Dewey）視學校為「微型民主社會」的理想（Dewey, 1930）。

三、「無為而治」：做為滋養內在動機的教育實踐

當代教育的一個核心矛盾，在於我們一方面希望學生能自主學習，另一方面卻又設計了層層疊疊的外在獎懲來「驅動」他們；道家「無為而治」的智慧，為此提供了根本性的解答，此處的「無為」並非放任不管，而是指不以扭曲事物本性的方式去強加干預（陳德和，2001），在條件充足的情況下最好還能不局限於當下，而是目光放遠主動營造條件並積極推動實踐。（孫宏仁，2010）。

心理學家提出的「自我決定理論」，主張人類有自主、勝任、歸屬三種基本心理需求，當這三者得到滿足時，最強大的內在動機便會油然而生（Deci & Ryan, 2013）；而過多的外在獎勵與控制，恰恰會削弱這些需求（Deci et al., 1999），一個過度「有為」的教師，其心力會耗費在設計精密的獎懲制度上，這與弗雷勒（Paulo Freire）所批判的「囤積式教育」一樣，視學生為被動的客體（Freire, 2020）；相對地，一位實踐「無為」的教師，則會將同樣的心力，

用於「創造一個能讓學生自主、勝任、歸屬感得以自然生長的環境」，他所做的，是撤除那些阻礙內在動機的控制手段，為學生的天性騰出空間（Reeve, 2006），這正是「無為而無不為」的最高境界，透過最少的干預，反而激發出最強大的學習熱情。例如：當學生向老師分享新作品時，比起立刻給予評價：「很棒、這個部分做得很好喔」可以試著先向孩子發出提問：「你覺得這個作品怎麼樣？」引發孩子對自我的評價，而非優先關注老師的反饋。

四、結語

從老子的「有無相生」出發，我們得以重新理解「成長型心態」的哲學意涵；透過「道法自然」的生態觀，觀察到多元智能理論的揭示，每位學生皆具備獨特的潛能組合，不必以單一智力標準來衡量，正呼應「自然」之義：順應其本性，使其各展所長。藉由「無為而治」的智慧，我們找到了滋養「內在動機」的終極路徑；本文的論證顯示，道家思想並非僅是與當代教育理論相互印證，而是能為其提供一個更深刻、更具整體性的哲學框架。

教師的使命，或許應從「權威式角色」，轉變為一個「生態的守護者」，用心灌溉教室這片土壤，讓每個獨特的生命都能在此找到歸屬、發揮所長，最終在群體中找到自己的定位；此外，如何在強調標準化測驗與升學排名的結構性壓力下，實踐此種共生共榮的教育哲學，無疑是教師個人理念與巨大體制之間的恆久對話，這也指向了未來教育改革所需面對的深刻課題：我們所追求的，究竟是易於量化的「表現」，還是難以衡量卻更為珍貴的「成長」？

參考文獻

- 余培林（2006）。新譯老子讀本。三民書局。
- 陳鼓應（2017）。老子今註今譯及評介。臺灣商務印書館。教育研究。
- 陳德和（2001）。生活世界的哲思。樂學書局。
- 葉海煙（2016）。道家倫理學：理論與實踐。五南圖書出版股份有限公司。
- 孫宏仁（2010）。《老子》處世思想中的修身觀念。典範教育。
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of educational Psychology*, 84(3), 261. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier.
- Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An

integrative review. *Annual review of psychology*, 51(1), 171-200.

- Deci, E. L., Betley, G., Kahle, J., Abrams, L., & Porac, J. (1981). When trying to win: Competition and intrinsic motivation. *Personality and social psychology bulletin*, 7(1), 79-83.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological bulletin*, 125(6), 627.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
- Dewey, J. (1930). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education* (Vol. 8). Macmillan New York.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random house.
- Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of personality and social psychology*, 54(1), 5.
- Freire, P. (2020). Pedagogy of the oppressed. In *Toward a sociology of education* (pp. 374-386). Routledge.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1987). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Prentice-Hall, Inc.
- Kohn, A. (1992). *No contest: The case against competition*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of personality and social psychology*, 75(1), 33.

- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The elementary school journal*, 106(3), 225-236.

