

教师必读文库
《外国教育名家名作精读丛书》
北京师联教育科学研究所编编译
总主编冯克诚



(第二辑·第五卷)

[美]约翰·杜威
(允·阅·著·集·译·编·校·审·校)

实用主义教育思想与教育论著选读(上)

《明日之学校》



中国环境科学出版社摇出
学苑音像出版社摇版

教师必读文库
中外教育名家名作精读丛书
出版说明

摇摇教师职业化、专业化是当今世界教育改革共同关注的热点和焦点问题之一。教师职业素质素养达到基本要求和提高,是当前教育改革和课程改革的急迫要求。为此,我们组织相关专家重新系统地、较完整地遍选、编译、评注了这套适合中小学教师职业阅读的《中外教育名家名作精读丛书》。其编选原则和方针是:

从古今,各时代、各地区和国家有代表性,和对当代及后世教育发生直接影响的教育家及其教育思想的代表作品、经典论述。教育家的教育实践风范和教育思想对当代和后世的影响远大于制度影响,同时,对现实教师的成长也有借鉴和参考作用。作为职业教师,总听说、总涉及但在学校图书馆里总缺乏的那些著作是我们这次系统编选的重点。

全套分中国卷 15 种、外国卷 15 种,每二十种为一辑,共十辑,约 150 种,同时出齐。每种含教育家的生平、教育事迹、教育成就、教育思想评析和经典教育论著选读及注解解读导读两部分。这对于全面深刻和原原本本地了解学习、运用教育家的思想和著作是十分有益的。

编摇者

1999年 10月

目录 摇摇外国教育名家名作精读丛书摇摇第二辑·第五卷

摇摇杜威实用主义教育思想与教育论著选读(上)

上摇摇篇

杜威教育活动与实用主义教育思想

杜威的生平与教育实践	(员)
杜威教育改革思想	(远)
摇摇(一) 教育改革的必要性——论社会变革对教育变革的影响 ...	(远)
摇摇(二) 教育改革的作用——论教育改革对社会变革的作用 ...	(愿)
摇摇(三) 教育改革的对象——对传统教育的批判和分析	(员圆)
摇摇(四) 教育改革的内容	
摇摇摇摇——论学制、课程教材和教学方法的改革	(员圆)
摇摇(五) 论教育改革中的试验与推广	(员缘)
杜威的“生长目的论”	(员远)
摇摇(一) 生长的涵义	(员愿)
摇摇(二) 生长的条件	(员怨)
摇摇(三) 生长的内容	(圆员)
摇摇(四) 生长的方向	(圆圆)
摇摇(五) 生长的过程	(圆原)
摇摇(六) 生长目的论的积极意义与不足	(圆圆)
杜威的道德教育理论	(圆怨)
摇摇(一) 道德的本质	(圆怨)
摇摇(二) 道德教育的途径	(猿员)

摇(三)德育理论的意义	(猿象)
杜威教育理论中的辩证法	(猿象)
摇(一)关于教育目的的辩证法	(猿源)
摇(二)关于教师的作用和地位的辩证法	(猿源)
摇(三)关于儿童与教材、课程关系的辩证法	(猿象)
杜威的课程观	(猿源)
摇(一)儿童、知识和社会相统一的课程设计观	(猿源)
摇(二)活动课程与学科课程相结合的课程形态观	(猿缘)
摇(三)内在价值与工具价值相统一的课程评价观	(猿缘)
杜威课程论的伦理基础及特征	(猿远)
摇(一)杜威课程论的伦理基础	(猿远)
摇(二)杜威课程论的主要特征	(猿猿)
杜威教育思想中的价值和意义	(猿愿)
摇(一)独具特色的思想性	(猿缘)
摇(二)具有批判继承教育历史遗产的启发性	(猿愿)
摇(三)成熟时期突出鲜明的针对性	(猿愿)
摇(四)富于时代色彩的新颖性	(猿远)
创造性思维态度的训练	(猿缘)
摇(一)训练“虚心”——好奇求新、勇于探索的思维态度	(猿远)
摇(二)训练“全心”——全心全意、兴趣专注的思维态度	(猿愿)
摇(三)训练“责任心”——坚持、负责、一丝不苟的思维态度	(猿愿)
摇(四)杜威训练创造性思维态度的思想的影响与评价	(猿愿)
从“活动作业”到“分科教学”的课程论思想	(猿象)
摇(一)杜威为什么反对传统的课程和教材而主张学校里应以 “活动作业”为中心呢?	(猿远)
摇(二)在杜威从事教育工作的中期,他对课程与教材的见解 发生了变化	(猿愿)
摇(三)杜威从事教育的后期,他的课程论思想是	(猿愿)

杜威课程理论中的“经验”概念	(怨源)
摇(一)经验的含义	(怨源)
摇(二)经验的原则	(怨愿)
摇(三)“教育即经验改造”的含义	(员园)
杜威论发展学生的思维能力	(员园)
摇(一)思维与智能	(员园)
摇(二)教学与思维	(员缘)
摇(三)思维力培养	(员园)

下 篇 (一)

《明日之学校》选读

悉尼·胡克为《杜威全集》(中期著作)第八卷《明日之学校》写的导言	(员缘)
第一章摇教育即自然发展	(员怨)
第二章摇教育即自然发展的一个实验	(员园)
第三章摇自然生长中的四个要素	(员愿)
第四章摇课程的改组	(员园)
第五章摇游摇摇戏	(员园)
第六章摇自由与个性	(员园)
第七章摇学校与社会的关系	(员愿)
第八章摇作为社会改良机构的学校	(员园)
第九章摇工业与教育再整顿	(员愿)
第十章摇工业教育	(员愿)
第十一章摇民主与教育	(员缘)

上摇篇

杜威教育活动与实用主义教育思想



杜威的生平与教育实践

约翰·杜威(1859—1952)被公认为是美国历史上最有影响的哲学家。生于佛蒙特州的伯林顿。1880年获得约翰斯·霍普金斯大学的博士学位后,执教于密执安大学,直到1888年(除在明尼苏达大学的一年外),并于当年转到芝加哥大学任教。

芝加哥大学吸引杜威的原因是,那里有哲学与心理学系开设的教育学。他在芝加哥建立了一所实验中学,著有《学校与社会》(1899),并与简·亚当斯的赫尔下院过从甚密。在此期间,杜威在智能理论和其逻辑“工具主义”理论上展开了他的实用主义方法:他的论文《心理学方面的反射弧》发表于1896年,这篇论文对心理学的发展产生了重大影响,由杜威及其同事和学生撰写的论文集《逻辑理论研究》于1903年出版。威廉·詹姆斯盛赞这本书为实用主义哲学——“芝加哥”学派的诞生敲响了晨钟。

1890年杜威辞去了芝加哥大学的教授职位,因为他对校方干预他实验学校的作法感到不愉快。他转到哥伦比亚大学任哲学教授,并在师范学院承担教学工作。杜威在哥伦比亚大学执教直到1930年退休。1910年代,他完成了一生中最雄心勃勃的哲学著述。他还继续参加各种公众和政治活动,其中最富戏剧性的是1917年,他作为一个非官方委员会的主席在墨西哥举行公开听证会,裁决被莫斯科指控的列昂·托洛茨基无罪。

杜威早期的学术兴趣是黑格尔的哲学,生长于新英格兰的杜威很看重重存在于人和宇宙之间、肉体与灵魂之间、自然与上帝之间、世界与自我之间的根本差异。他发现这些信条有着“内在分歧”。黑格尔哲学辩证地否定了物质和精神、自然和神性、主体和客体方面臆

想的无神论,从而摆脱了二元论的重压。杜威终生都与任何一种形式的二元论展开论战,由此可见黑格尔对他的影响很大。该影响还表现在杜威关于个性是社会产物概念的分析上,存在着统一自由和自我实现的倾向。如逻辑和道德原则不是固定不变的观点,以及影响人类思索和行为的客观标准是在人类思想和行动的实行过程中浮现出的一个进化现象等。

在离开约翰斯·霍普金斯大学 5 年后,杜威逐渐偏离了黑格尔哲学,并逐渐从整体上对它加以批判。对他来说越来越重要的主题是,在科学与道德分离方面所谓的“智力犯罪”问题。“黑格尔对该问题抽象、晦涩的解答越来越不合杜威的口味,他希望重新系统地阐述哲学问题,使其对社会行为有一种更清晰的规范。”对此,杜威认为,他的“从抽象主义到实验主义”的转折得利于查里斯·桑德斯·皮尔斯(1839—1914)有关实用主义哲学发展的开山之作和威廉·詹姆斯的《心理学》。杜威自己的“实用主义”或“行为主义”与詹姆斯的实用主义相关甚少,而与其研究心智问题的生理学方法关系极大。杜威的朋友乔治·赫伯特·米德(1863—1931)的著作也对其哲学有相当影响。杜威关于自我及其发生和功能等现象可作为“知觉”和“良心”等概念,借助了许多米德的社会心理学和哲学著述。杜威的心智理论将黑格尔术语体系与生理和文化的术语相对应,他关于逻辑和道德的观点,以及他有关哲学使命的思想都是其为遵循达尔文思想模式所作的努力。

杜威一生的兴趣中心是修补道德和社会的信念,鼓励应用科学方法和开发批判的智慧。杜威认为,要达到这一目的的主要障碍是根植于常识和受到哲学保护和神圣化的传统观念,即“理论”是消极的、被动的、不受实践影响的,而且“实践”就其本性而言就是不易受智力规范和控制的。人类探求的逻辑发展将会揭示理论与实践的内在的统一,这便是杜威学术追求的核心。

按照杜威的看法,现代实验科学的兴起表明,在成功的科学探讨

研究中理论和实践根本不是相互对立的,而是彼此依存的关系。依此研究模式,他形成了这样的观点:即一般的思维是重构“问题情境”。换句话说,一个思想就是所谓一个“主导原理”或一张“推理许可证”——亦即从一个观察体系转到另一个体系的探求或争论的规则。某一思想的正确与否关键在于其把实验事实重新组织的能力,从而使原来激起争议的问题按照严谨探求的规则得到解决。某一思想的成效由其新颖性和在多大意义上能引导人们去进一步探究该问题来衡量。因而,杜威反对,或似乎反对传统的“真理的一致性理论”。按照这个理论,思想的真理性就在于能否简单地与外界独立的现实相一致。

杜威的“工具主义”似乎(至少)是演化为一种过量的陈述,因为如果所有思想都不过是进行推理的规则,那么就会导致这样一个悖论:对于人类思想习惯之外的任何事物在科学上都无法作出一般性的陈述。然而,强调杜威的工具主义非常有助于人们对科学进行批判性的理解,它把探求作为动物不断适应环境的一个阶段,把一般思想作为精神或个体行为的规则及其与环境相互作用的指导。从而他对在理论与实践之间的传统划分提出了疑问。

杜威的许多著作都是由反驳哲学上“经典传统”的文章构成的。在《哲学的重构》(1918)和《对确定性的质疑》(1918)等著作中,他论辩说,经典哲学家的主要努力就是给人这样的感觉:在人类无从避免和克服的险象环生面前止步,所以,经典哲学家们的预言总是在变化和非常理性的日常世界背后,有一个不变的、理性的世界,在对后者的沉思中人们可以得到理解和平静。因此杜威认为,哲学上的“二元主义”实质上是一种保守主义和退却的工具。他争辩道,这也是贵族社会鄙薄体力劳动的表现。虽然只有较少的学者赞同杜威对哲学历史的描绘,他对社会哲学史上的评价一直是对西方哲学遗产进行重新估价的思想源泉。

对杜威来说教育的主要目标是使学生确定那些能导致其解决问

他把这种思想的绝对化模式称之为天赋权力式的教条。此外,他还扩展了“自由”这一概念,即包括个人的自我实现,而不仅仅是摆脱外在的束缚。与此紧密相关,杜威重申了个性成长与周围文化环境条件的关系。这种观点导致他强调学校在社会重建或改造中的作用。在诸如《逻辑方法与法律》(1919)这篇论文中,杜威还将自己的工具主义方法应用于法哲学方面的问题上,对美国的“法律现实主义”革命产生了影响;在《公众及其问题》(1929)一文中,他也把类似的方法应用于政治学的问题,对所谓的“利益集团”理论的发展作出了贡献。

以他的社会观点为基础,杜威更广泛的理想在他的其他几部著作中得到了阐明,其中最引人注目的也许是在《作为经验的艺术》(1934)一书中所作的论述。他对自身所处时代工业社会的批判主要基于他的这样一个信念:这个社会使人们在外界的单调氛围的熏陶下退化到了一种被动沉默的状态之中,他心目中运行良好的社会应是,人们在其中是主动的因素,能够明智地确立他们自己的标准,自由平等地参与其共同目标的实现过程。

杜威对于第二次世界大战前的美国哲学产生了重大的影响,他对于美国及世界教育理论和实践的影响甚至更大。他在心理学、法哲学、政治学和历史及政治经济学的思维方式等方面的影响也超出一般。也许更重要的是,他对美国学术气氛的活跃产生了总体影响,他促使学术事业不致沦为上流社会传统和神学思维模式的附庸,他是使“对人类问题的研究应当成为经验科学的任务”这一思想被广泛接受的主要贡献者之一。

通过对杜威影响的肯定,通过他作为美国大学教授协会等学术组织领导人的体验,特别是通过他勇于阐述其具有挑战性的哲学概念,他对于下述思想在美国和世界范围内的传播做出了超越前人的巨大贡献:藐视有任何疑问禁区的科学探索精神,是健全社会和一切有责任感的的社会应遵循的行为准则。

杜威教育改革思想

杜威是本世纪初美国最负盛名的教育改革家和教育哲学家之一。杜威的教育改革理论和实践对当时和以后世界各国的教育改革都有相当深刻的影响。西方学者指出,虽然杜威本人的教育著述晦涩难懂,他所提出的教育方案也难说切实可行,但杜威对传统学校中令人厌烦的形式主义,脱离社会现实和时代需要的教育方式所持的尖锐的批判态度以及强烈要求改革的迫切心情,则是十分了然的。虽然在今天杜威教育理论的影响已大不如前了,但他在大半个世纪之前,为顺应美国社会发展的需要而提出的并试图予以回答的一系列教育研究课题和论点今天还继续存在。尽管这些课题在当前教育革新的新形势下会涵括新的内容,他所提出的论点也还有商榷和加深的必要,但人们在求解当今时代重大教育问题的时候,都还会借助于杜威的识见。

(一) 教育改革的必要性

——论社会变革对教育变革的影响

摇摇我们知道,杜威所处的时代,也是社会急剧变革,工业迅速发展和科学蓬勃突进的时期。十九世纪末,美国正处于南北战争后的大规模改造和扩张时期。在这一时期,工业革命勃然兴起,生产规模日新月异,与工业革命密切相关的现代科学的发展对人们思维方式和思想观念的转变,产生了强烈的影响。在这种情况下,由于生产发展的需要和经济地位的提高,人们纷纷要求改革旧教育,扩大教育机会,变传统的文雅教育为实用教育,变封闭教育为开放教育。所有这些变化,对于早在密西根大学任教期间(1884—1888,其中有一年在

明尼苏达大学)就“直接参与了公共教育”,“并有机会直接熟悉了由都市化、迅速的技术进步和移民的涌入而带来的种种社会和经济问题”的杜威来说,是“特别敏感地觉察到了”。(《美国哲学百科全书》1979年英文版第 745 页)他在 1916 年指出:“人们难于相信,在整个历史上有过这样迅速、这样广泛和这样彻底的革命。经历了这个革命,世界的面貌,甚至它的自然形状都在改变着……认为这个革命对于教育只有形式上的和表面上的影响,那是难以想象的。”(《杜威教育论著选》1987 年内部印刷,第 74 页。下同,只注页码。)

这就是说,社会变革必然要在教育上得到反映,社会的“根本的状况已经改变了,在教育方面也只有相应的改变才行”。(第 75 页)而教育改革则是社会变革的必然要求和适应社会变革需要的必然措施。杜威说:“教育方法和课程正在发生的变化如同工商业方式的变革一样,乃是社会情况改变的产物,是适应在形成中的新社会的需要的一种努力。”(第 75 页)如果不是这样来看待问题和分析问题,那么,我们就可能“把学校制度和传统的变革看成是某些教师的任意创造”,看成是“赶时髦”,或者是“某些细节上的改善”,而看不到这些改革的积极的社会意义。因此,杜威提出:“任何时候我们想要讨论教育上的一个新运动,就必须特别具有比较宽阔的或社会的观点。”(第 75 页)从社会的观点来看待学校和教育改革的问题,我们的眼界就会扩大,就会把它看成是“整个社会进化的重要部分。”当然,这里必须了解,杜威所指的“社会进化”、“社会变动”、“社会改造”是有着明确的阶级性质和社会政治理想的。表面上,杜威反对“根据阶级的利益”来进行改造,他说:“我惟恐……从一个阶级的立场,而不是从我们民主传统和民主方法的立场提出主张”,认为应“根据社会的利益”来进行改造;但是,事实上,杜威的“社会改造目的”和所谓“民主社会的理想”是适应了当时正在从自由资本主义步入垄断资本主义的美国资产阶级的需要和利益的。无疑,这样一种需要和利益,直接影响了当时进行的学校教育改革的性质。

(二)教育改革的作用

——论教育改革对社会变革的作用

摇摇如前所述,看不到社会变革对教育的影响,否认社会变革在教育上的种种反映,是不可能的,也是不现实的。“学校已经反映了所发生的社会变动”,这种反映表现在如下四个方面:

- (员)学校制度的变化;
- (圆)课程的更新;
- (猿)教材内容的改变;
- (源)教学和训练上的变动。

(第 猿源页)现在的问题是,教育如何适应社会变革的需要,从而对社会变革起推动作用?杜威指出,在这个问题上,存在着三种看法。

一种是放任自流和消极适应的观点。这种观点主张,在社会变动和社会改革面前,“教育完全无用”,“学校完全无用”。因为,他们认为,教育是受一定社会的占统治地位的经济和政治制度决定的,因此,学校只能是“反映现存社会秩序”的“驯服工具”,只能“一个接一个地跟着社会变动的踪迹”,而“不应试图给社会变动指出方向”。(第 猿源页)他们甚至断言,“教育作为教育没有什么可以贡献,或者几乎没有什么可以贡献”的。(第 猿苑页)杜威把这些人称为“教育上的保守派。”(第 猿缘页)但是,他又指出,就是这些保守主义者,即使“否认教育的指导性的社会影响”,但“他们事实上在做的”仍然不忘对教育发展的方向作出自己的选择和干预。比如,他们中的绝大部分人就是“教育现状的严厉的批评家”,“一般都反对所谓近代课程和所谓进步方法”,“倾向返回到古老的课程和严格的‘训练’方法的”。可见,这种态度实际上表明了,他们已经采取了“学校能够有所作为,积极地、建设性地影响社会情况的立场”,(第 猿源页)只是他们对社会变动的方向持一种保守主义的态度而已。

第二种是所谓“学校中立”的看法。这种看法主张教育超脱于社会变动的影响之外,反对学校跟随社会变动的步伐,防止学校教育“变动不居”,缺乏稳定性。杜威认为,这种观点是在“中立的名义下”支持反对社会变革的“最有效的方法”,这种方法无疑会造成教师和学生对他们所面临的社会变动情况和必须对付的问题“毫无所知”,因而不可能对社会变革作出应有的贡献。(第 猿猿页)

第三种看法是承认“学校在产生社会变动中的确具有的……重大的作用”。杜威显然是持这一种看法的。他指出:“学校所反映的社会现状,并不是一些固定不变的东西”,因此设想“教育制度一直是固定不变的看法是非常荒谬的”。“问题不在于学校应不应该影响未来社会生活的进程,而在于它们应该朝着什么方向去影响和怎样影响法,不管怎样,学校将以某种方式影响社会生活”。(第 猿猿页)

那么,学校教育究竟怎样来影响社会生活的变革和迎接未来社会的发展呢?杜威分析后指出,任何社会变动都是表面的,偶然的,因此如果想要适应所有社会变动的一切方面,那是不可能的,也是办不到的。问题是应从社会变动所内在的“心理的和道德的基础”上着眼,入手于“培养青年的洞察力和理解力,使他们离校后能参加将来必须完成的伟大的建设和组织工作,并且使他们具有使他们的洞察力和理解力实际发挥作用的行动态度和习惯”。(第 猿源页)这就是说,教育对于社会变革所能够发挥的作用是通过培养人、教育人、造就人,转变人的观念和态度,发展人的能力和才智来实现的。我们认为,杜威的这个观点是正确的,是抓住了教育工作的特殊性的。

当然,杜威在这里并非赞成“学校教育万能”的观点。他曾经明确说过:“设想学校能够成为产生新社会秩序所需要的理智的道德的变革,即态度、思想倾向和目的的变革的主要机构,这是不现实的”,因为“学校教育只是许多教育机构之一”,在促进社会变革和创造新的社会秩序方面,虽然是一个“必要条件”,但还不是一个“足够的条件”。(第 猿源页)

(三)教育改革的对象

——对传统教育的批判和分析

摇摇杜威对传统教育方式的描述和对其弊端的揭露和批判,是非常淋漓尽致的。说到传统的教学形式,杜威这样描绘:“按几何图形排列着一行一行的简陋的课桌,紧紧地挤在一起,很少有移动的余地;这些课桌的大小几乎都是一样的,仅能放置书、笔和纸;另外,有一个讲台,一些椅子,光秃秃的墙壁,还可能有几幅画”。“从这些排列着固定的课桌的教室”,可以看出“每一样东西的安排都是为了对付尽可能多的儿童的,是为了把儿童作为一个整体即许多个体的集合体来对付的”,意味着“这一切都是有利的‘静听’的,儿童是可以消极对待的”。说到教师,他指出,教师们早已准备好一些现成教材,“让儿童以尽可能少的时间获得尽可能多的东西”,教师只是“传授知识、技能以及实施行为准则的代理人”,“很少有机会来适应每个儿童的不同能力和需要”。说到学生,学生“必须是温良的、顺受的和服从的”,“他们的本位是照例行事——学习,正如六百士兵应有的责任决一死战一样”,“学习的意思不过是获得书本里和成人头脑里已有的东西”。说到教材教法,杜威指出:“所教的东西被认为实质上是固定不变的”,是与学生现有能力“没有关联的”,是学习者已有经验“所不及的”,是“必须灌输给儿童的”。所以,“耳朵和反映耳朵的书本便构成一切儿童相同的媒介物”,要求“所有儿童同样地在一定时间内获得一定数量——固定的数量——现成的结果和成绩”,从小学到大学,“学完以后,他们就算是掌握了全部的知识和技能”。由上可见,可以毫不夸张地说,尽管在近现代教育史上主张改革的教育家们都曾对传统的旧教育方式的弊端作过许多揭露、批判,但象杜威那样,如此形象而生动,却是少有的。

不仅如此,杜威对于传统教育的批判和分析是在新旧两种教育的尖锐对比中进行的。在杜威的时代,涌现出不少富于创新思想和