

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·第七卷)

[美]约翰·杜威
(允·阅·著·集·译·编·一·员·编)

实用主义教育思想与教育论著选读(下)

《民主主义教育》



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

圆园缘年 员月

目录 外国教育名家名作精读丛书第二辑·第七卷

杜威实用主义教育思想与教育论著选读(下)

下篇(三)

《民主主义教育》选读

《民主主义与教育》导读	(员)
《民主主义与教育》选读	(员)
第一章 教育是生活的需要	(员)
第二章 教育是社会的职能	(圆)
第三章 教育即指导	(猿)
第四章 教育即生长	(源)
第五章 预备、展开和形式训练	(远)
第六章 保守的教育和进步的教育	(苑)
第七章 教育中的民主概念	(愿)
第八章 教育的目的	(员)
第九章 自然发展和社会效率作为教育目的	(员)
第十章 兴趣和训练	(员)
第十一章 经验和思维	(员)
第十二章 教育中的思维	(员)
第十三章 方法的性质	(员)
第十四章 教材的性质	(员)
第十五章 课程中的游戏和工作	(员)

下 篇 (三)

《民主主义教育》

选 读



《民主主义与教育》导读

《民主主义和教育》(阅读)副标题是《教育哲学概论》,门罗()编教育学教科书系列书之一,麦克米兰社出版,后由云()出版,有()多种译文。中译本《民主主义与教育》,是()年由商务印书馆印行,邹恩润译述,陶行知校订,是()年和()年再版,全书共()页。是()年()月,由人民教育出版社根据纽约麦克米兰社()年版翻译出版,译者王承绪,共()页,约()余万字。杜威的代表作《民主主义和教育》系统而全面地阐述了他在芝加哥实验学校实验以及当时教育改革理论研讨中基本形成的教育思想。该书被誉为教育的经典著作,进步教育理论的总纲。下边根据()年中译本,全书的结构、主要观点介绍如下。

序。是()年杜威写于哥伦比亚大学。简要地指出本书讨论所包括的范围,指出建设教育的目的与方法,探索和阐明民主主义社会所包括的思想和把这些思想应用于教育事业许多问题的努力。本书的指导思想是把民主主义与科学上的实验方法、生物学上的进化观念和工业的改造相互联系起来,并一一指出这些在教育中引起的变化。

除了序以外的()章的题目是:

- (一)“教育是生活的需要”;
- (二)“教育是社会的职能”;
- (三)“教育即指导”;
- (四)“教育即生长”;
- (五)“预备、展开和形式训练”;
- (六)“保守的教育和进步的教育”;
- (七)教育中的民主概念;

(愿)“教育的目的”；
(怨)“自然的发展和社会的效率作为教育目的”；

(员)“兴趣和训练”；
(员)“经验与思维”；
(员)“教育中的思维”；

(员)“方法的性质”；
(员)“教材的性质”；
(员)“课程中的游戏与工作”；
(员)“地理和历史的重要性”；
(员)“课程中的科学”；

(员)“教育的价值”；
(员)“劳动与闲暇”；
(员)“知识科目和实用科目”；

(员)“自然科目与社会科目 :自然主义与人文主义”；
(员)“个人和世界”；
(员)“教育与职业”；
(员)“教育哲学”；
(员)“认识论”；
(员)“道德论”。

下面介绍本书所阐述的主要教育思想与观点。

员教育 是生活的需要 :生活即教育

(员)生物与非生物不同 ,只有通过更新才能维持自己。社会生活也和生物一样 ,是个在适应与改造环境中更新的过程。自我更新而维持生命的原理 ,不仅可用于生理意义上 ,而且可用于经验上。这是说 ,社会生活是社会经验的更新过程。

(员)所有人之间的沟通和不同世代之间的传递是经验更新的必要条件。



员年版的《民主主义
与教育》封面

(猿)所以经验的传递与沟通是社会生活的必需。如果说“教育在广义上是沟通和传递过程,是社会生活之必需。”

“一切沟通都有教育性”,而且“社会的生活与沟通完全相同”,因此“一切真正的社会生活也都有教育性”(这是说,我们要避免偏重学校教育的观念,我们有两种不同的教育,一种是与他人共同生活中获得的教育;一种是我们为青年准备的教育)。从此得出的结论是:教会生活即教育,生活即教育。

圆教育是社会职能,学校是特殊环境

教育本质上是社会的职能,并不是学校固有的职能,对此杜威做了如下几点说明。

(员)一个人的活动与别人的活动有关系的时候,他就有了社会的环境,他们所做的事和能做的事,都要看别人的期望、要求与责备为转移。与别人有关系的人,若不顾别人的活动,就不能做他自己的活动,因为别人的活动是实现他的各种趋势所不可缺少的条件,就因为如此,“社会的环境能通过个体的种种活动,塑造个人行为的智力的和感情的倾向”。

(圆)但社会的一切信仰、感情与知识能不能直接传给青年一代,教育离不开环境,只能利用环境的作用间接地进行教育。即第一步造成的一种特殊环境(特殊媒介),来引起某种反映,第二步使他们变成集体活动的参与者。所有意义、价值都不能不在共用的经验、共同参与的活动中形成。

(猿)“学校之特殊环境”。由于社会的发展与复杂性,出现了一个特别的环境——学校。学校有三个格外重要的功能:第一,供给一种弄成“简易的基本的社会”的环境;第二,把社会环境加以理想化,排除掉无价值的因素,以使它成为“改良行为的媒介”;第三,创造一个更全面、更好、更平衡(人人都有机会)的环境,以便青年不受其狭隘环境的限制。现在教育上的许多失败根源在于忽视了视学校为社会生活一种形式的基本原则。

教育即生长(成长)

上面已讲到“教育是生活所必需”，“生活即教育”。“生活即是发展、不断发展，不断生长即是生活”。那么从上述两个命题可推导出：“教育即生长”。这个意思用教育上的话来说。

(员)“因为生长是生活的特征，教育即是不断生长，在它自身以外，没有别的目的”。不能把生长看做是朝着一个固定目标进行的运动，而应把生长本身看作是目标。

(圆)“教育过程就是一个不断改组、不断改造和不断转化的过程”。教育的价值在于它能否创造继续不断的生长欲望，能否供给方法。

(猿)生长的能力，一有赖于自己的可塑性，二依靠别人的帮助。

由此可知，教育的历程即是继续不断的生长的历程，在一个人一生的每个时代里面都是以增加生长能力为目标，教育的结果，就是使人获得更多的教育能力。

这种观念与如下三种传统观念相反：

(员)准备说：即把教育看作对某种将来责任或权力的准备。这种观念不能使师生把自己的注意力集中于利用当前的需要与可能的事情。由此发生四种恶果：使儿童丧失现有的动力；不能使环境发生教育效力；忽略学生个人的特别能力的标准；使人不得不依赖外铄的动机。准备观的错误不在于把将来的需要看得太重，而在于视准备为现在努力的总源泉。准备当然是极为重要的，所以要用全部精力尽力去丰富经验。

(圆)展开(开发)说，即把教育看作由内向外的开发。表面上看，这与生长观接近，但开发与准备一样，都使人忽略现在“有机体的趋向”与“环境”的相互作用。按福禄培尔等人的观点看人有某种含蓄不宣的、潜在的“整体”、“绝对”，所谓生长只不过是渐渐地把它显露出来，生长不过是过渡阶段。

(猿)“官能的训练”(形式陶冶)说，即认为教育就是反复训练知

觉、记忆、志愿、判断、概括、注意等能使人成功的能力。洛克等人的理论把教材视为表面的无关紧要的东西,教材的价值在于帮助学生训练普遍的能力罢了。其错误在于:第一,人没有有待开发的现成的能力;第二,人的活动不可用和操练肌肉一样的方法来训练;第三,每种训练的结果都有其特殊性,某种训练方法不能普遍利用;第四,人的活动能力与所用材料牵强划分开是属二元论;第五,观察、反思、判断、美感等都是有机组织的,人之某种天赋倾向是运用某种材料所得的,能力随着所用材料而转移。这种理论使人们偏重于训练范围狭隘的特别技能,忽视青年的创造能力、发明能力、重新适应能力的培养。

源教育即改造

教育是经验的继续不断的改组或改造,教育无时没有一种当前的目的,这个目的就是直接改造经验的特性。这种观点与他的生命观(“更新”)和生长观(教育即生长)一脉相承。杜威对教育下了一个专门定义“教育即是经验的改造或改组”。教育,第一能够增加经验的意义,使受教育者认识他们所从事的各种活动彼此之间的内在联系;第二能够提高指挥后来经验的能力,使学生能够预料将要发生的事,并能预先做准备,以便将来获得有益的结果和避免无益的结果。有教育功能的经验,不同于“呆板的活动”(不能自主的机械动作)和“无恒的活动”(毫无目的,不顾将来结果的活动)。“教育即继续改造”的根本特点是:“把目的(即结果)与过程视为一件事”。这是说,活动的经验是占时间的,它的后一步就是完成它的前一步,后面的结果就表现出前面的目的,这种完整经验使人掌握良好的行动模式(“习惯”)。“一切教育存在于这种经验之中”。杜威还强调,经验的改造不但是个人的,也是社会的,教育不单能发展儿童与青年,并能发展将来的社会。

教育即改造的观念既不同于上述的把教育视为遥远将来的“准备说”和把教育视为有一个终极目标的“开发说”;也不同于把教育

看作由外面提供材料并培养智能的要素主义教育观,以及把教育视为以往的重演的永恒主义教育观。只有“教育即改造”(或“社会改造”)之教育才是进步的,要素主义、永恒主义教育是保守的。

缘 民主主义是一种联合生活的形式

教育是“社会生活”、“社会的职能”,但在不同的社会生活里,教育方法、内容、精神彼此不尽相同。但是可以提出两个可以作为衡量社会生活的价值:“一个团体的利益,使全体成员共同参与到什么程度,这团体与其他各团体的相互影响,能否圆满,能否自由”。如照此两点进行衡量,专制国家是不好的团体,因为那里很少有公共利益,社会分子之间没有自由的相互影响,有一些人成为主人、特权阶级,其他一些人成为奴隶、“屈从于他人的阶级”。此外,有些党派、秘密机关以及团体,如只追求一群人的利益,把其他群体排外,就是反社会的。古代野蛮民族把外人视如仇敌,不是偶然的,而是因为与别人接触就使自己风俗解体。上面作为标准提出的两个价值充分地体现在民主社会。在民主社会,全体成员能以同等条件共享社会利益,通过各种形式的社会联络与相互影响,社会各种制度得到重新调整。“民主主义不仅是一种政府的形式,民主主义是一种联合生活的形式,在这种生活里面,各人的经验互相传达,不是片面的。”总之,民主主义的特性在于:使共同参与的事业面积增广,个人的种种能力更能得到自由发展。在这种社会里,一方面人人有相等的求得知识的机会,发展个人的创作能力与适应环境能力,另一方面使每个人都对于社会关系和社会制裁发生兴趣,都能促进社会的变化。

远 教育本身没有目的

(员)在民主社会里,教育的目的即是使人能继续不断地生长,也是不断地改造社会的习惯与制度。杜威主张,不要到教育过程以外去寻找一个教育目的,使教育服从这个目的。由外强加的目的,是社

会关系不平等所致。由外施加的目的是固定和呆板的,不能直接与现在活动发生联系,是遥远不切实际的,无助于选择某种手段。不但不能暗示更自由的、更协调的活动反而阻碍活动的开展。在教育方面,这种目的与教育即准备的观点有关,它使教师、学生工作性质变成机械的奴隶的性质。在活动里面产生的目的,作为一种指挥活动的计划,即是目的又是手段。如把目的视为活动以外的东西,把目的与手段牵强划分开,那么活动就失去意义,变成“苦工”。

(圆)“教育本身并没有什么目的。只有人,即家长和教师等才有目的”。一个目的所指的是任何自然过程所发生的结果,这个过程是被意识到的,并成为决定当前观察和选择行动方式的一个因素。即说,目的只不过是一种意识,“先见之明”,“预见的结果”;不是抽象的而是具体的个性化的,即因儿童个性差异而异,因儿童的生长与教育经验发展而异。“先见之明”(目的)存在三个功能:能使我们寻找达到目的的方法,知道先后缓急的秩序,决定最适当的方针。良好的目的可用如下三个标准来衡量:第一,所定目的需由现有的情况里面酝酿出来;第二,能够依照目的在实行以前规划出试行大纲;第三,目的必须使活动自由。进而又谈到,良好的教育目的应具有的几个特征:第一,教育目的必须根据于个人的固有活动与需要;第二,必须“翻译”成可实施的办法,有助于教育者与受教育者共同合作;第三,必须防备普遍的、终极的目的。

(猿)普遍的目的,不过是展望的、观察个别问题的着眼点,是人们靠他观察现有的环境,度量将来可能的结果。我们可以有任何数目的目的,“这些目的都能彼此融洽不至互相冲突”。实际上这些目的都是在不同时期提出来的。在不同领域里都有不同价值,其中主要的有:自然发展、社会效率、文化修养。如以自然发展为目的,使人注重儿童身体器官与健康的需要,重视儿童身体的活动,重视儿童的个性。如以社会效率作为目的,使人注重人人都要有的相当的工业才能和良好的公民资格。

方法从来不是材料以外的东西

(员)杜威不赞成“教材与方法的二元论,反对忽视经验的”具体情境。“教法与方法并无区别”。“方法从来不是材料以外的东西”。“方法不过是为了某种目的运用其材料的一个有效的途径。”我们讲方法,是为了控制经验的向前发展,为了在思想上、方法上与材料划界线。

(圆)方法有两种:一是长期积累的、相当稳定的方法,并为过去经验和理智分析所认可的,这种方法对学习“提供启发而间接地发挥作用”;一是个人的方法,是发挥个人主动性、创造性的方法,是个人做事的方法,是“直接的指南”、“最有效的方法。”这两种方法不对立,一般方法可强化个人方法。

(猿)个人的方法形式多样,种类繁多,没有一个目录表可以把它们完全罗列出来。但可以推出几种良好的态度,这些是在有效地、理智地处理材料的各种方法中处于核心地位,那就是:“直接性”、“虚心”、“专心”和“责任心”(直截了当的态度,灵活的理智兴趣,目的完整性,承担活动后果的责任)。

选择教材必须以改进我们共同生活为目的

(员)教材先由供给学生现代社会生活内容的种种价值所构成,它“把需要传递的当前社会生活的意义转化为具体的和详细的术语”。

(圆)一个课程计划必须考虑课程能否适应现在社会生活的需要,选材时必须以改进我们的共同生活为目的,保证将来比过去更美好。此外,还必须把社会最基本的事物放在第一位。(“教育首先必须是人类的,只是随后才是专业的”)民主社会尤其要依靠用广泛的人类标准来编制学校课程,课程里所研究的是有关共同生活的问题,所观察和传授的都能发展学生的社会见识和社会兴趣。

兴趣是有目的行动的动力 ;兴趣和训练是相联系的

(员)兴趣(爱好、关心、动机等)表示个人的选择态度 ,个人对某对象所持的态度——对所遇见事物的态度。但个人的态度并非孤立存在 ,而是对某种情境里正在发生的某事的反映 ,而且是其情境中的一因素。有了兴趣就能专心致志、聚精会神、自忘其身于某种对象里面。兴趣是有目的行动的动力 ,看兴趣可以估量其推进某种工作的积极性。

(圆)兴趣在英文字里指“居间的事物”——即把两个有距离的东西联络起来的事物。兴趣与生长是一种过程 ,兴趣有开始的阶段和完成的阶段 ,中间阶段需要意志、努力。

(猿)兴趣与训练是彼此相连的 ,不是彼此对立的。无论是理智方面的训练还是靠意志实行的训练都不能缺少兴趣 ,两者其实是一件事。儿童对功课的反映 ,既取决于材料所引起的兴趣 ,又取决于各人的天性及正确经验。所以对教育来说 ,两者都是重要的 ,要克服视兴趣为独立存在 ,视训练材料为自身完善的错误观点。

从个人经验中学习(“做中学”)

(员)“经验包含主动和被动两个要素” ,即“尝试的行为、试验、实验的要素和承受结果的要素。”我们对于事物有所作为 ,事物回转来对于我们也有相当大的影响。单纯的行动或单纯承受结果都不是经验 ,对学习来说没有什么价值 ,“从经验中学习”这句话是说 :要把所做的事与所发生的影响(苦与乐)联系起来 ,那么就能发现事物的前因后果的关系。所以教师应把学生的“身体活动”和“精神活动”结合起来 ,在功课上把用心和用感官 ,在知识学习上把“思维”和“直接用实物的作业”结合起来。

(圆)所谓反思思维是指 :辨别“所尝试的事”与“由此发生的结果”之间有什么关系。如不加以思考 ,就不可能获得有意义的经验。心理学家们提出的“尝试与错误学习法”没有详细反映行为与结果

之间的联系,失掉了其中关键因素。杜威所讲的经验与“乱碰”的经验不同,因特称之为“反思的经验”。经验过程中包含思维过程,所谈思维过程就是有意努力去发现“我们做的事”与“由此所造成的结果”中间的特殊关系。思维使经验获得智慧的要素,兼有动作和目标。“反思的经验”有五个步骤,简单地表述为:疑难、问题、假说、推论、验证(杜威在《我们怎样思维》中指出的五个步骤)。可知,反思活动的全过程为提出问题和解决问题之间的过程。杜威进而提出:“教学法的要素和反思的要素是相同的。”

· 突破两类科目的牵强划分

自然科学与人文科学牵强划分是二元论,目前教育仍把科学视为是讲物质的专门知识,把文学视为属于人本的性质,这是不对的。要认识到“自然科学的材料在人事方面也占有他的地位”,“利用自然科学可满足社会的需要,解决很多的社会科学的问题,教育应使两类科目互相增加彼此的效果。”他说,“如要社会要成为一个真正民主的社会,我们必须克服教育上这两类科目分离现象”。

· 个人必须有他自己的目的和问题

教育所重视的个性有两个含义:

第一,一个人必须有他的目前和问题,并能自行思考,“思维和事物的消化一样是一件个人的事情”。

第二,个人的见解,个人所喜欢学习的对象,个人应付问题的方法等都不同。

如学校用一个模式要求学生,那么其必然结果是:精神错乱,故意矫作,创造力渐渐丧失,信心消退,盲从习惯滋长。科学上的发现,乃始于容许和鼓励个人利用自己对付材料的特异方法,所谓有创造精神的态度,就是一个人不受外部强迫的反应。凡是一个进步社会都视个人的变异如珍宝,因为社会进步依靠个人的变异。所以杜威主张:民主社会如要与它的理想相符,必须在他的教育规划里容许个人的自由,使特异的天才与兴趣各得发展。

猿早期职业准备是间接的

(员)“一种职业只不过是人生活动所遵循的方向”,职业活动要使个人感到有意义,同时他的朋友感到有好处。职业就是指任何形式的继续不断的活动,职业是唯一能使个人特异才能与他的社会服务得到平衡的事情。职业不仅包括专业性和事物性,也包括一切艺术能力、科学能力、公民品德等。这是因为,首先任何人都必须有各种职务、角色,其次每个职业都不能脱离其它各种爱好和技能。

(圆)唯一适当的职业训练是“作业”。一切早期的职业准备应是间接的而不是直接的,这是说要通过学生根据目前需要和兴趣选择去主动作业来进行。只有这样才能保证教师和学生真正发现学生的个人能力倾向,避免做出过早的、武断的生活选择。所以要通过作业进行职业教育,是因为无论什么时候,人类优秀的职业就是生活——就是智力和道德的生长。

(猿)从前教育虽然名称上不叫职业教育,实际上具有职业的性质。目前,有意识地强调、审慎地实施职业教育是有其各方面的理由的(略)。目前教育的关键在于:“逐步改造学校和教材与方法,利用代表社会职业的各种形式的作业,并阐明其理智的和途径的内容。但教育不应成为永续现有工业秩序的工具,而要成为改革的手段”。

上述一系列教育观点,似乎有共同的根源。这个根源就是杜威的哲学观、社会观、方法论。下边从几个方面,分析上述一系列教育观点的特点及优缺点。

(员)杜威根据自己实用主义、经验主义、实验主义哲学观,在宗教与社会、教育与生长,教育与经验、教育与生活、经验与科学、思维与经验、目的与手段,教材与方法、文化教育与职业教育、自然科学与人文科学、个人与世界、兴趣与训练等问题上,反对牵强划分,主张统一和结合。这对克服各种传统观的片面性,产生了积极影响。但在另一方面,由于片面地强调对事物之间的统一性和没有明确其区别性,在不同的问题上,在不同时期,表现出忽左忽右的倾向。

(圆)杜威站在民主主义社会观上,极力推崇美国的民主传统和民主社会,并一贯主张用民主主义来改造教育。这在当时克服粗野的个人主义、极权主义方向,无疑是产生了进步作用,但同时产生了很大的消极作用,其表现在:他基于社会进化论的观点,把美国民主社会加以理想化,否定阶级、阶级斗争以及暴力革命,否认美国社会存在的阶级、民族不平等,空喊共同利益、共同福利、机会平等、民主参与等。

(獠)杜威根据美国工业革命以及科技、文化、社会生活的巨大变化,致力于改造旧教育,建立新教育的事业。杜威在克服自然主义、复古主义、教师中心,克服教育脱离儿童和社会的弊端等方面做的贡献是被公认的,但没能正确对待和继承传统教育当中的宝贵遗产——强调科学知识的传统(尤其是在高级阶层教育中)智力训练,发挥教师的主导作用,学生集体的重大教育作用等。

(源)本书是杜威 1916 年来哲学、心理学、教育学等方面的理论探索和实验求证的产物,是广度与深度、抽象与具体、理论性与实用性较完满的结合。但仍多有不精确、可疑,有待研讨的观点。

19 世纪前半叶进步教育运动的历史,大体上说明了林威教育思想的进步性与消极性(以及反动性)。19 世纪以来,美国逐渐发展成为世界第一工业国,但农村与城市、老居民与新移民、新教与天主教、无产者与资产者、帝国主义国家与帝国主义国家,美国与苏联之间的对立仍构成了社会危机。杜威设想通过宣扬美国传统观念民主主义以及改造教育(第一工具),来克服此危机,建立美国及国际社会的“新秩序”。杜威顺应当时新教育潮流,提倡以解放儿童和改造社会为总目标改造旧教育和建立新教育。19 世纪以来兴起的轰轰烈烈的美国进步教育运动以杜威教育理论为旗帜,这说明杜威教育思想切合时势之需。但进步教育运动自始至终遇到来自永恒主义和要素主义等学派的挑战,他们指责进步教育不重视基础学科与知识传授,忽视智力训练等。由于忽视制定教育目的在教育中的重要作用,也