

中英对照

*Democracy and Education*

# 民主主义与教育

(下)

杜威

John Dewey

内部教学资料



工本费（上、下册）：39.00元

中英对照

民主主义与教育  
Democracy and Education

(下)

杜威 John Dewey

内部教学资料

中文本来源：

约翰·杜威著，王承绪译《民主主义与教育》

人民教育出版社 1990 年版

英文本来源：

Copyright 1916 The Macmillan Company.

Copyright renewed 1944 John Dewey.

HTML markup copyright 1994 ILT Digital Classics.

此复印本仅为内部教学资料，引用请依据正式出版的原版图书

## 序 章四十一

本书体现我探索和阐明民主社会所包含的思想，和把这些思想应用于教育事业的许多问题所作的努力。讨论的内容包括从这个观点来考察，提出公共教育的建设性的目的和方法，并对在早先的社会条件下形成、但在名义上的民主社会里仍在起作用以阻碍民主理论充分实现的有关认识和道德发展的各种理论，进行批判性的估价。从本书可以看到，本书所阐明的哲学，把民主主义的发展和科学上的实验方法、生物科学上的进化论思想以及工业的改造联系起来，旨在指出这些发展所表明的教材和教育方法方面的变革。

衷心感谢哥伦比亚大学师范学院的古德塞尔博士的批评意见。感谢师范学院克伯屈教授的批评意见以及有关本书章节顺序的建议，我大量地利用了这些建议。还要感谢克拉普小姐的许多批评意见和建议。古德塞尔博士和克伯屈教授还为我读了校样。我也非常感谢师范学院的历届学生，不一一列举。

约翰·杜威

纽约哥伦比亚大学

1915年8月

# 目录 Table of Contents

## 中文部分

第十四章	教材的性质 .....	第 192 页
第十五章	课程中的游戏和工作 .....	第 207 页
第十六章	地理和历史的重要性 .....	第 220 页
第十七章	课程中的科学 .....	第 232 页
第十八章	教育的价值 .....	第 245 页
第十九章	劳动和闲暇 .....	第 265 页
第二十章	知识科目和实用科目 .....	第 277 页
第二十一章	自然科目和社会科目:自然主义和人文主义 ..	第 292 页
第二十二章	个人和世界 .....	第 306 页
第二十三章	教育与职业 .....	第 322 页
第二十四章	教育哲学 .....	第 337 页
第二十五章	认识论 .....	第 349 页
第二十六章	道德论 .....	第 362 页

约翰·杜威

纽约哥伦比亚大学

1916年2月

Chapter 14 The Nature of Subject Matter .....	(213)
Chapter 15 Play and Work in the Curriculum .....	(229)
Chapter 16 The Significance of Geography and History .....	(244)
Chapter 17 Science in the Course of Study .....	(258)
Chapter 18 Educational Values .....	(273)
Chapter 19 Labor and Leisure .....	(295)
Chapter 20 Intellectual and Practical Studies .....	(308)
Chapter 21 Physical and Social Studies; Naturalism and Humanism ...	(326)
Chapter 22 The Individual and the World .....	(242)
Chapter 23 Vocational Aspects of Education .....	(360)
Chapter 24 Philosophy of Education .....	(377)
Chapter 25 Theories of Knowledge .....	(389)
Chapter 26 Theories of Morals .....	(404)

頁 788 號 .....	學 習 資 源 網 章 四 十 二 號
頁 918 號 .....	資 源 網 章 五 十 二 號
頁 938 號 .....	資 源 網 章 六 十 二 號

## 第十四章 教材的性质

### 一、教师的教材和学生的教材

关于教材的性质，从原则上说，除前面（参阅第143页）所讲到的以外，没有什么可以增加的了。所谓教材，就是在一个有目的的情境的发展过程中所观察的、回忆的、阅读的和谈论的种种事实，以及所提出的种种观念。这句话需要联系学校教学的材料和组成课程的科目，这样可以表达得比较具体些。我们的定义应用于读、写、算、历史、自然研究、绘画、唱歌、物理、化学、外语等等有什么意义呢？

让我们重提一下前面讨论过的两点意思。一点是，教师在教育事业中的任务在于提供刺激学生的反应和指导学生学习过程的环境。归根到底，教师所能做的一切在于改变刺激，以便反应尽可能使学生确实形成良好的智力的和情绪的倾向。显然，学校课程的各门学科或教材和提供环境的事有密切的联系。另一点是，需要一个社会环境，使所养成的习惯有意义。在我们所说的“非正规教育”中，教材直接包含在社会交往的情境之中。这就是一个人所联系的人所做的和所说的事物。这个事实给了我们一个线索，去了解正规的或有意进行的教育中所用的教材。在原始社会，随着人们所进行的活动和所举行的礼拜，有许多故事、传统、歌谣和仪式，我们可以从中找到一个连接的环节。这些东西都代表着



从他们过去的经验中所产生的意义的宝藏，群体成员都十分珍惜它们，把它们和他们自己集体生活的思想视为一体。这些东西虽然并不明显地属于日常工作如饮食、狩猎、战争和媾和、制作地毯、陶瓷和篮筐等等技能的一部分，却有意识地使年轻人对它们有深刻的印象；而且常常和入社仪式那样具有强烈的热情。他们甚至对有意识地永久保存群体的神话、传说和神圣的口头用语比传递群体直接有用的风俗习惯还要费尽心思。这正是因为在平常联合过程中，可以学会群体的风俗习惯，而神话传说则不容易获得。

随着社会群体的日益复杂，人们获得了大量的技能，这些技能或者在事实上，或者按群体的信念，都有赖于过去经验中所积累的标准的观念，因此，社会生活的内容得到更为明确的表达，用以教给年轻一代。我们前面曾经说过，我们所以有意识地讲述群体生活，汲取其最为重要的意义，并使之系统化，条理清楚，主要的动机正是在于教育年轻一代，以延续群体生活的需要。这种选择、表述和组织的工作一旦开始就永无止境。书写和印刷的发明给这一工作以巨大的动力。最终，学校中学习的教材和社会群体的习惯和理想之间联系的纽带被伪装以至掩蔽。两者之间的连结变得那么松散，往往显得好像彼此毫无联系；好像教材不过是为自己的利益而存在的知识，好像学习仅仅是为教材自身而去掌握它，而不考虑任何社会价值。既然为了实际的原因反对这种趋势极为重要（参见第9页），所以我们理论讨论的主要目的，在于使这种易被忽略的联系明白易晓，并且详细表明学校课程的主要成份的社会内容和作用。

从教师和学生的观点来看，有几点需要考虑，对教师来说，教材中的知识远远超过学生目前的知识水平。重要的问题在于提供

明确的标准，使他明白未成熟的学生的粗糙的活动所具有的许多可能性。(1) 学校中的教材，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。这种教材，把要永久保存的文化的成份以有组织的形式明白地向教师提出，以免在意义没有经过标准化时，徒然沉溺于无计划的努力，而一无所得。(2) 教师如果了解过去的活动的结果所获得的许多观念，他就能够领会儿童表面上属于冲动性的和无目的的反应的意义，并提出必要的刺激，引导这些反应有一定的价值。教师愈懂得音乐，他就愈能领会儿童初期的音乐冲动的种种可能性。有组织的教材，代表着和儿童的经验相类似的许多经验的成熟产物，这些经验包含同一个世界，也代表着和儿童所有相类似的许多能力和需要。这种教材并不代表完美无缺或一贯正确的智慧；但是，它是可以自由支配以增进新经验的最好的教材，至少在某些方面超越现有的知识和艺术作品中所体现的成就。

换言之，从教师的观点来看，学校中的各种课程代表着许多工作的资源和可以利用的资本。但是，这些课程远离儿童的经验并不是表面现象，而是事实。所以学生的教材和成人的公式化、定型化和系统化的教材即书本中和艺术作品中的教材是不一致的，也不能一致。成人的材料是学生的材料的可能性，而不是学生的材料的现状。成人的材料直接成为专家和教师活动的一部分，而不成为初学者和学生的活动的一部分。不牢记由于教师和学生不同观念所产生的教材的区别，乃是在使用课本和许多其他先前存在的知识的表现形式时所造成的大多数错误的根源。

正是因为教师对教材的态度和学生对教材的态度是多么不同，所以教师非常需要懂得人类天性的具体的素质和功能。教师

实际提出的材料，只是学生可能提出的东西。就是说，教师已经知道的事物，在学生方面只是正在学习的事物。所以，双方的问题是根本不同的。当教师从事直接的教学活动时，他需要精通教材；他的注意力应该集中在学生的态度和学生的反应上。教师的任务，在于了解学生和教材的相互影响，而学生的心思，自然应该用在正在学习的题目上，而不用在它自身。同一个问题用不同的说法就是：教师不应注意教材本身，而应注意教材和学生当前的需要和能力之间的相互作用。所以，教师仅有学问还是不够的。事实上，除非教师的习惯态度关心教材和学生本人的经验的相互影响，否则，教师的学问或他所熟练掌握的教材，孤立地看，它的某些特点反而有碍有效的教学。第一，教师的知识无限制地超出学生认识的范围。它所包含的原理超出未成熟的学生的理解能力和兴趣。这种知识本身不能代表学生生活生生的经验世界；就像天文学家关于火星的知识不能代表婴儿对于他所处的房间的知识一样。第二，一个有学问的人对材料的组织方法，不同于一个初学者对材料的组织方法。有人认为儿童的经验没有组织，是由孤立的片断所构成，这种看法是不正确的。但是，儿童经验的组织和他的直接的实际兴趣中心有联系。例如，儿童的家乃是他的地理知识的组织中心。他自己在本地的行动，他的国外旅游。他的朋友们的故事，给他提供多种纽带，把他的一桩桩的知识结合在一起。但是，地理学家的地理和已经发展了这些小经验的含义的人的地理，是在各种事实相互关系的基础上组织起来的，而不是根据和他的家、他的身体运动以及朋友的关系组织起来的。对一个有学问的人来说，他的材料是广泛的，经过精确地界说的，而且是逻辑地相互关联的；对一个正在学习的人来说，他的材料是不固定的、局部的，而且是通过他个人的作业联系起来

的。①教学的问题在于使学生的经验不断地向着专家所已知的东西前进。所以，教师既须懂得教材，还须懂得学生特有的需要和能力。

## 二、学生的教材的发展

在学生的经验中，教材的发展根据事实可以分成三个相当典型的阶段。在第一阶段，学生的知识表现为聪明才力，就是做事的能力。学生熟悉了事物，就表明他已掌握材料。在第二阶段，这种材料通过别人传授的知识，逐步地得到充实和加深。最后阶段，材料更加扩充，加工成为合于理性的或合于逻辑的有组织材料——掌握这种材料的人，相对地说，就是这门学科的专家。

1. 人们最初的认识，最根深蒂固地保持的知识，是关于怎样做的知识，例如怎样走路、怎样谈话、怎样读书、怎样写字、怎样溜冰、怎样骑自行车、怎样操纵机器、怎样运算、怎样起身、怎样售货、怎样对待人等等，不可胜数。通常有种倾向，把适应一种目的的本能的动作看作是一种神奇的知识。这个倾向虽然并不合理，但足以证明有一种强烈的倾向，把对行动手段的明智控制和知识等同起来。学究式的知识的概念除了用科学方法系统地提出的事实和真理以外，其他概不过问。在这种概念影响下，教育上不承认原始的或最初的教材总是一种主动的行动，包括身体的运用和材料的处理；学校的教材和学生的需要和目的脱离，仅仅

---

① 因为一个有学问的人也还应该是一个学习者，可以理解，这些对比是相对的，不是绝对的。但是至少在学习的早期阶段，这些对比实际上是很重要的。

变成供人记忆、在需要时背出来的东西。恰恰相反，如果承认教材的自然的发展进程，就总是从包含着做中学的那些情境开始。技艺和作业构成课程的最初阶段，它们相当于知道怎样实行去完成目的。

通常用来表明知识的词语都还保存着各派哲学已经丧失了的与行动的能力的联系。譬如知 (ken) 和能 (can) 就是同源的词。注意的意思是照管一事物，既有钟爱它的意思，又有照料它的福利的意思。留心 (mind) 一词，一个意思是在行动中执行指示，例如说一个孩子听他母亲的话；还有一个意思是照料一事物，例如说一个护士照料这个婴儿。考虑周到 (to be thoughtful, considerate)，意思是留意别人的要求。英文中的 apprehension 一词，意思是理解，也有担心不良结果的意思。有机智或判断力 (to have good sense or judgment)，意思是懂得一种情境所需要的行为；有辨别力 (discernment)，并不是为辨别而辨别，并不是要练习作无益而琐细的分析，而是对行动有真知灼见。才智 (wisdom) 一词，总是和生活的正当方向联系在一起。只有在教育中，知识主要地指一堆远离行动的信息库，而在农民、水手、商人、医生和实验室的实验人员的生活中，知识却从来不是远离行动的。

用明智的方法对付事物就能熟悉事物。我们最熟悉的事物，就是我们经常要用的事物——例如椅子、桌子、笔、纸、衣服、食物、刀和叉等寻常的东西。按各人职业的不同，它们又分化为许多更为特殊的東西。熟悉一词所暗示的具有亲密和感情含义的对各种事物的知识，是从为了一个目的使用这些事物中而产生的。我们经常对一个事物有所行动，就能预料这个事物将有何动作，有何反应——这就是熟悉的意义。我们对于熟悉的事物总是有所准

备，它不会乘我们不备，突然捉弄我们。这种态度使我们有一种兴趣相投或友好的感觉，以及舒坦和有所启发的感觉；而我们所不习惯对付的事物，便感到是陌生的、不相干的、冷淡的、遥远的和“抽象的”。

2. 但是，以上对第一阶段的知识的详尽叙述，可能会引起误解。这个阶段的知识实际上包括我们一切不是通过审慎的专门研究而获得的知识。各种形式的有目的的行动，既包括对付事物，也包括应付人。我们须使相互沟通的冲动和与人往来的习惯，适应于保持和别人有成效的联系；很多社会的知识就自然增长起来。一个人通过这种相互沟通，能从别人那里学到很多知识。他们讲述自己的经验，也讲述他们听来的经验。一个人如能注意这种沟通，别人的事情也就能成为他自己的经验的一部分。我们和别人的种种积极的联系，成为我们自己的事务的密切的和重要的组成部分。所以，不可能划清界线，使我们能说：“我的经验在这里終了，你的经验在那里开始。”我们参与公共的事业，别人把他们参与这个事业的经验告诉我们，这种经验立即和我们自己因做特殊的事情所得的经验混成一体。耳和眼或手一样，都是经验的器官；眼可以用来阅读不在眼前发生的事情的报告。在空间和时间上离开我们很远的东西和我们能嗅、能拿的东西，对我们行动结果的影响完全一样。这些东西都真正和我们有关，因此，任何有关它们的记载，如能帮助我们应付目前的事情，都属于个人经验的范围。

这种材料通常称为信息或情报。沟通在个人行动中所占的地位，为我们估量这种信息资料在学校中的价值提供了一个标准。这种信息资料是否从学生所要解决的某一问题自然地产生？它是否符合学生更直接熟悉的知识，从而增加它的功效，并加深它的意义？如果信息资料能满足这两个条件，它便具有教育意义。学生

能听到多少，读到多少，并不重要——假如学生需要这种信息资料，并且能在他自己的情境中加以应用，那么这种知识愈多愈好。

但是，这两个条件在理论上规定容易，在实际工作中就不那么容易满足。近代相互沟通的范围的扩充，熟悉遥远天空星球和以往历史事迹器械的发明；印刷、记录和传播信息——有真有伪——的工具的降价，这种种事实创造了大量相互交流的知识材料。用这种材料去压倒学生，使他应接不暇，是很容易的，而要把这种材料引进他的直接经验中去，就不容易了。这种材料往往另成一个奇异的世界，恰好压在个人熟悉的世界之上。学生唯一的问题是为了学校的目的，为了背书和升级，才去学习这个奇异世界的构成部分。在今天大多数人看来，知识一词的最显著含义不过是指别人所确定的许多事实和真理；就是在图书馆书架上一排排地图、百科全书、历史、传记、游记、科学论文里面的材料。

这些给人深刻印象的、卷帙浩繁的材料，不知不觉地影响了人们对于知识本身的性质的观念。书中所载的叙述、命题，贮藏着积极地对付各种问题所获得的知识，他们把这些叙述和命题自身看作知识。知识的记录本是探索的结果和进一步探索的资源，但是人们不顾知识记录所处的这种地位，把它看作就是知识。人们的心灵成为它先前战胜环境的战利品的俘虏；他们不把这些战利品作为战胜未知事物的武器，却用来固定知识、事实和真理的意义。

把知识和记述信息的命题混为一谈，如果逻辑学家和哲学家们也免不了这种看法，那么，这同一理想几乎已经统治着教学领域，就不足为怪了。学校的“课程”大半由分散在各门学科的信息所组成，每门学科又分成若干课，把积聚的知识材料分割成一连串片断教给学生。在17世纪时，这种积聚的知识材料还不多，

所以人们提出了掌握全部百科全书式的知识的理想。现在，知识材料积聚得那么多，任何人都不可能全部掌握，这一点是很明显的了。但是，教育的理想还没有受到很大影响。学生对每一门学科，或者至少对所选择的一组学科，都要获得一点信息，这仍旧是从小学以至大学课程编制的一个原则。把比较容易的部分安排在前几年教，比较困难的部分安排在后几年教。

许多教育者埋怨，知识并不成为品性的一部分，也不影响行为；他们反对强调记忆的工作。反对死记硬背，反对兢兢业业专找“事实”，反对热衷于过分微细的区别和没有理解的法则和原理。凡此种都是从以上所说的情况而来的。主要地是间接的知识，别人的知识，往往变成仅属字面上的知识。我们并非反对用语言文字表达的信息；沟通信息，必须运用言词。但是，如果所沟通的知识不能组织到学生已有的经验中去，这种知识就变成纯粹言词，即纯粹感觉刺激，没有什么意义。那么这种知识的作用，不过唤起机械的反应，只能运用发音器官重复别人的话，或用手写字或做“算术”。把知识告诉一个人，他就获得间接知识。这就使他掌握有效地解决问题所需要的材料，使得寻求解答和解决问题本身更有意义。资料性的知识就是个人处于疑难的情境时可以依靠的已知的、确定的、既成的、有把握的材料。它是心灵从疑难通往发现的一座桥梁。它具有一个知识经纪人的作用。它把人类以往经验的最后成果压缩精简，记录成可用的形式，作为提高新经验的意义的工具。当一个人听到报告布鲁特斯<sup>①</sup>刺死了凯撒，或者一年有三百六十五又四分之一天，或者圆的直径同圆周的比例是

---

① 布鲁特斯 (Marcus Juniuw Brutus, 公元前 85? - 42), 罗马将军。——译者注



3.1415……，他听到的实际上是别人的知识，对他来说，不过是认知的刺激物。他要获得知识，依靠他对所传达的知识的反应。

### 三、科学或合理化的知识

科学是最独特的形式的知识的名称，它在程度上代表完美无缺的知识成果——知识的极致。在某一特定情况，所认知的事物是可靠的、无疑的、确定的、已经处理过的事物；是我们用以思考的事物，而不是我们要考虑的事物。就其高尚的意义讲，这种知识不同于意见、猜测、思索和纯粹传说。在知识中，事物都是确定的。它们就是这样的，不是含糊不清的。但是，经验使我们认识到，教材的理智的确定性和我们的确定性，两者有所区别。可以这么说，我们生来倾向于信仰；轻信是很自然的。未经训练的心灵，不喜欢悬而不决和理智上的犹豫；它倾向断言。未经训练的心灵，喜欢事物不受干扰，固定不变，并且，没有适当的根据，就把它们视为已经确定的事物。熟悉、大家称赞与欲望相投，很容易被用作测量真理的标准。无知使人易犯固执己见的和流行的错误，这种错误对于学习来说是比无知本身更大的敌人。这就使得苏格拉底宣称，意识到无知便是有效的爱智的开始。笛卡尔也说，科学产生于怀疑。

有一件事我们已经详细讨论过，就是材料和观念有无价值必须经过实验的检验：材料和观念自身不过是试验性的和暂时性的。我们偏爱不成熟的认可和断言，嫌恶悬而不决的判断，这种偏爱和嫌恶，都是我们自然倾向于缩短试验过程的标志。我们对