



John Dewey

世界教育名著译丛

我的教育信条

杜威论教育

〔美〕约翰·杜威 著

彭正梅 译

My Pedagogic Creed: John Dewey on Education

上海人民出版社

John Dewey

世界教育名著译丛

我的教育信条

杜威论教育

〔美〕约翰·杜威 著

彭正梅 译

My Pedagogic Creed : John Dewey on Education

上海人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

我的教育信条:杜威论教育/(美)约翰·杜威
(John Dewey)著;彭正梅译.—2版.—上海:上海
人民出版社,2017

(世界教育名著译丛)

ISBN 978-7-208-14798-0

I. ①我… II. ①约… ②彭… III. ①杜威(Dewey,
John 1859—1952)—教育思想 IV. ①G40-097.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 233012 号

责任编辑 任俊萍
封面装帧 张志全工作室

· 世界教育名著译丛 ·

我的教育信条

——杜威论教育

[美]约翰·杜威 著

彭正梅 译

世纪出版集团

上海人民出版社出版

(200001 上海福建中路 193 号 www.ewen.cc)

世纪出版集团发行中心发行

常熟市新骅印刷有限公司印刷

开本 890×1240 1/32 印张 10.25 插页 5 字数 258,000

2017 年 10 月第 2 版 2017 年 10 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-208-14798-0/G·1870

定价 58.00 元

译者序言

约翰·杜威(John Dewey, 1859—1952)是现代教育之集大成者。在教育思考中,柏拉图、卢梭和杜威正好完成了一个正、反、合的过程。柏拉图强调教育的国家(城邦)保持的目的,卢梭强调个体自由的目的,而杜威则认为教育存在着个体性和社会性,是两者的统一。在杜威看来,这样一种统一,只有在共同体或民主社会才有可能;而且,这种教育只能是属于经验、通过经验和为了经验的教育。杜威的思想和教育思想还成了一些国家现代化(或民主化)和教育现代化(或民主化)的晴雨表,这对德国和目前的东欧各国尤为明显。到目前为止,杜威之后的教育家多是在杜威的森林里流转,在杜威的海洋里拾贝。

从中外近代交流来看,杜威的教育理论对于中国教育的影响和意义,除了马克思主义,恐怕无人能及。^①这不仅因为杜威实验主义哲学和教育学迎合了五四以来中国的时代需要,还因为杜威本人及其著名的中国弟子,如胡适等人的实际推动。杜威从1919年4月至1921年7月进行了长达两年多的中国之行,足迹遍及大江南北的14个省市,通过演讲和著文积极宣扬其思想学说。可以说,从1919年到1949年,杜威是中国知识界一致欢迎的外国思想家,深深地影响了这一时段的中国和中国教育,并直接影响了中国近代以来最伟大的教育家陶行知的教育理论和教育实践。与杜威一样,陶行

^① 其实,马克思和杜威有着共同的关注:消除人的片面发展和异化,推进人全面的自由发展。他们只是在方法上存在着分歧,前者强调总体的社会革命,而后者强调点滴的社会改良;前者强调政治革命,后者则强调教育改造。

知把教育和民主作为其理论和实践的重点,他曾指出:“今日的学生,就是将来的公民。将来所需要的公民,即今日所应当养成的学生。专制国所需要的公民,只要他们有被治的习惯;共和国所需的公民,是要他们有共同自治的能力。”“养成服从的人民,必须用专制的方法;养成共和的人民,则必须用自治的方法。”^①但是,中国近代以来更为迫切的救亡任务,导致了五四以来所倡导的“科学”与“民主”(“赛先生”与“德先生”)的被迫缓行。

我想,今天在国家独立、主权完整、经济发展和社会进步之时,我们更有条件来更加重视杜威及陶行知的现代教育主张,排除后现代主义及前现代主义等诸种杂音,坚定地走现代教育和现代国家之路。基于这样的设想,本人不揣谫陋,在上海人民出版社的鼎力支持和敦促之下,在参照德国杜威教育选本以及王承绪、傅统先等先达旧译基础之上,去误存真,编辑这样一个本子,以凸显先圣杜威之意,供有相同怀抱者参考和批判。这正是:政治堂皇黯然缩,教育小道兴大国;除却杜威非大道,他言万般皆小说。恍然中,又听见杜威对中国学生说:“学生啊!你们以各人的智识,一点一点地去改革,将来一定可以做到吾们理想中的大改造。”^②

彭正梅

2013年元旦于上海华东师范大学

① 陶行知:《学生自治问题之研究》,原载《新教育》1919年10月第2卷第2期。

② 杜威:《杜威五大讲演》,胡适译,安徽教育出版社2005年版,第8页。

目 录

译者序言	001
我的教育信条(1897 年)	001
儿童与课程(1902 年)	012
教师教育中理论与实践的关系(1904 年)	030
我们如何思考(1910 年)	051
民主主义与教育(1916 年)	070
人性和行为(1922 年)	183
确定性寻求(1929 年)	194
伦理学(1932 年)	209
作为经验的艺术(1934 年)	217
教师和他的世界(1935 年)	229
人性改变吗?(1938 年)	240
经验和教育(1938 年)	248
创造性的民主:我们面临的任务(1939 年)	295
民主信仰与教育(1944 年)	301
附录 布鲁纳对《我的教育信条》的评论	309

我的教育信条(1897 年)

第一条 什么是教育

我相信,一切教育都是通过个人参与和分享人类的社会意识而进行的。这个过程从人一出生就已不知不觉地开始了,并持续地塑造他的能力,浸润他的意识,形成他的习惯,锻炼他的思想,唤醒他的感情和情感。通过这种不知不觉的教育,个人便渐渐参与和分享人类所积累下来的精神财富和道德财富,从而成为一个人类所积累的文明资本的继承者。即使是世界上最形式的、最抽象或最专门的教育,也肯定不能离开这个普遍的过程。它们只是按照某种特定的方向对这个过程加以组织或控制而已。

我相信,只有通过共同生活情境中的要求来对儿童的能力提出挑战的教育,才是唯一真实的教育。因为这种要求会促使他以群体的一个成员去行动,使他从自己原有的行动和感情的狭隘范围中走出来,从其所属群体的利益的角度来感受和设想自己。通过别人对他自己的各种行动所作的反应,他便知道这些行动的社会意义,其行动的价值也体现在这些意义中。例如,儿童就是通过别人对他牙牙的声音的反应,才渐渐明白它们是什么意思,逐渐将这些牙牙的声音转变为音节清晰的语言,并借以熟悉语言中所蕴藏的丰富的观念和情绪。

我相信,这样的教育过程有两个方面:一个是心理学的,一个是社会学

的。它们互不隶属,也不能偏废,否则,会产生不良后果。两者中,心理学方面是基础性的。儿童自己的本能和力量为一切教育提供了素材,并指出了教育的起点。如果教育者的努力不与儿童主动而独立进行的一些活动联系起来,那么,教育就会变成外来的压力和强迫。这样的教育固然可能产生一些外在的效果,但鲜能称为教育。因此,没有对于个人的心理结构和活动的深入认识,教育的过程将会变成偶然性的、任性的。这种教育如果碰巧与儿童在没有教师帮助的条件下的活动相一致,便可以起到作用;如果不是,那么它将会阻碍、分割乃至中止儿童的发展。

我相信,为了能够正确地说明儿童的力量,有必要认识文明现状的社会条件。儿童具有他自己的本能和倾向,但我们不知道它们究竟是什么,除非我们把这些本能和倾向转化为与其相当的社会事物。我们必须善于把它们投射到社会的过去中去,把它们视为人类过去活动的遗传。我们还必须善于把它们投射到将来,以看看它们将会产生什么结果。例如,要能够从孩童牙牙的声音里,窥见他将来的社会交往和话语能力,从而能够正确地对待这种本能。

我相信,教育的心理方面和社会方面最初是密切相联的,既不能把教育看作是两者之间的折衷,也不能使其中一个凌驾于另一个之上。有人认为,从心理学方面对教育所下的定义是形式的、空洞的,它只给我们一个发展精神力量的观念,却没有告诉我们把这些力量用在哪些方面。另一方面,也有人指出,从社会方面亦即从人对文明的适应过程方面来界定教育,会使得教育成为一个强迫的、外在的过程,结果使个人的自由从属于一个既定的社会和政治的状态之下。

我相信,如果双方对教育的理解不顾对方的合理性而一味地加以反对,那么,对于它们的指责都有道理。为了要知道人的精神力量究竟是什么,我们就必须知道它的目的、用途或功能是什么;但是,我们无法认识这些力量,

除非我们把个体理解为是在社会过程中行动着的存在。但在另一方面,在既定的情况下,我们只有使儿童完全拥有他们所有的力量,才算正确地对待他们。由于民主社会的出现和工业社会既有条件的影响,我们不可能预言二十年后的文化图景是什么样子,因此也不可能使儿童为某种确定的未来状况作准备。要使儿童对未来生活作好准备,就意味着要使他们能够管理自己;要训练他能充分和随时运用他的全部能力;要训练他的眼、耳和手成为随时听命于他的工具,要使他的判断力能理解它必须发挥作用的环境条件;要训练他能够经济和有效地行动。除非我们持续地注意到个体的力量、爱好和兴趣,也就是说,除非我们把教育不断地重新转化成为心理学的概念,否则,这种文明适应是不可能达到的。

总之,我相信,需要接受教育的个体是社会性的存在,而社会便是许多个体的有机结合。如果我们去除儿童身上的社会因素,那便只剩下一个抽象物。如果我们去除社会中的个体因素,便只剩下一个死气沉沉、没有生命力的集体。因此,教育必须从心理学上对儿童的能力、兴趣和行为方式的认识开始,对于教育的管理也必须考虑到心理学对这些方面的认识。我们必须持续地对这些力量、兴趣和行为方式加以阐明,必须明白它们的意义是什么。我们必须把它们转化为与其相当的社会事物的术语,因为这些术语借助它们在共同体中的服务和活动来表达其潜在的意义。

第二条 什么是学校

我相信,学校主要是一种社会组织。教育是一种社会过程,因此,学校是社会生活的一种形式。凡能最有效地培养儿童分享人类所继承下来的资源和财富,并因此有助于为社会的目的而运用自己的力量的一切手段,都被汇集到学校这种社会生活的形式里。因此,我相信,教育是一种现在生活的

过程，而不是将来生活的准备。

我相信，学校必须呈现现在的生活，对于儿童说来应该是真实而生气勃勃的生活，就像他们在家庭里，在邻里间，在运动场上所经历的生活那样。

我相信，不通过各种生活形式，或者不通过那些本身就值得生活的生活形式来实现的教育，不过是真正现实的贫乏的代替物，必将流于僵化而死气沉沉。我相信，学校作为一种制度，应当简化现实的社会生活，使之缩小到一种“具体而微”的雏形状态。现实生活是如此复杂，以致儿童不可能同它直接接触而不陷于困惑迷乱；他要么会被社会中多样的过程和行动所淹没，以致失去恰当的反应能力；要么会被各种不同的活动所刺激和诱惑，致使他的能力过早地被发动，或是失之褊狭，或是丧失统一性。

我相信，既然学校生活作为一种简化了的社会生活，那么，它应当从家庭生活里逐渐发展出来，应当采取和继续儿童在家庭里已经熟悉的活动。

我相信，学校应当把这些活动呈现给儿童，并且呈现方式要把它们再现出来，从而使儿童逐渐地了解它们的意义，并能在其中作出自己的贡献。

我相信，这里有一种心理的必要性，因为它是确保儿童生长的连续性的唯一方法，是把过去的经验背景赋予学校所传授的新观念的唯一途径。我相信，这里也有一种社会的必要性，因为家庭是社会生活的一种形式，儿童在其中获得养育和道德的训练。学校的任务就是加深和扩展与学生的家庭生活有关的价值观念。

我相信，当前教育上大多数的失败，是由于忽视了把学校作为社会生活的一种形式这个基本原则。现代教育把学校当作一个传递某些信息，学习某些课业，或养成某些行为方式的场所。这些东西的价值被认为在于遥远的将来；儿童所以必须在学校做这些事情，是为了他将来在学校外做其他的事情，学校里所做的事情只是其预备而已，因此，它们并不成为儿童的生活经验的一部分，也不具有真正的教育作用。

我相信，道德教育是作为一种社会生活方式的学校教育的核心概念。最好的和最深刻的道德训练恰恰是人们在工作和思想的统一行动中与别人发生适当的关系时，而被体验和经历着。现在的教育制度破坏或忽视了这一点，致使达到任何真正的行为训练都变得困难或者不可能。

我相信，儿童应当通过他在所属共同体中的活动而被激发、管理和控制。我相信，在现在的情况下，太多太多的刺激和控制来自教师，这是因为它忽视了学校就是一种社会生活方式。我相信，对于教师的地位和工作也必须基于同样的基础加以解释。教师在学校中并不是要给儿童灌输特定的观念，或强迫儿童形成特定的习惯和行为方式，而是作为共同体的一个成员来选择对儿童起教育作用的影响，并帮助儿童对这些影响做出恰当的反应。

我相信，学校中的训练应当从作为整体的学校中的生活出发来进行，而不是直接由教师来进行。

我相信，教师的任务仅仅是依据其较多的经验和较成熟的认识来决定怎样使儿童得到生活的训练。

我相信，儿童的分班和升级的所有问题，应当参照对于所有人都同样的标准来决定。考试不过是用来测验儿童对社会生活的适应能力，并表明他在哪种场合最能起作用，在哪些场合最需要帮助。

第三条 教育的内容和教材

我相信，儿童的社会生活是他所有学习和生长的集中或联结的基础。社会生活使他的活动具有同一性，使得他的一切努力和成就具有一种背景。

我相信，学校课程的内容和材料应当从社会生活的最初的不自觉的统一体中逐渐分化出来。

我相信，如果我们突然让儿童学习许多与其社会生活无关的、分离的科

目,如读、写和地理等,那么,我们就违反了儿童的天性,且使最好的伦理效果变得困难了。

因此,我相信,学校教学科目的相互联系的真正中心,不是科学,不是文学,不是历史,也不是地理,而是儿童本身的社会活动。

我相信,教育不能在科学的研究或所谓自然研究中寻找统一,因为离开了人类的活动,自然本身并不是一个统一体;自然本身是由时间和空间里一系列不同的物体所构成。因此,若是尝试把自然本身作为工作的中心,那便是提供一个分散的原理,而不是集中的原理。

我相信,文学是社会经验的反映和阐释;因此,它产生在经验之后,而不是经验之前。由于这个原因,它不适合成为课程的统一的基础,虽然它可以成为稍后的概览。

我相信,历史就它提供社会生活和生长的各个方面来说,是具有教育价值的。它必须通过与社会生活的关系而加以控制。如果历史被简单地作为历史来看,那么,它便陷于遥远的过去而变成僵死的、毫无生气的东西。只有把历史视为对人类的社会生活和进步的记述,它才有意义。但是,我也相信,只有儿童也同时被直接地引入到社会生活中去,他们才会有这样的理解。

我相信,学校教育最根本的基础在于儿童的力量,这些力量是沿着与现代文明所由来的相同的建设性路线而展开和发展的。

我相信,使儿童认识到他的社会遗产的唯一方法是,让他去实践那些使文明成其为文明的主要的典型的活动。

因此,我相信,所谓的表达活动和建设性活动是所有教材的出发点和手段,是关联的中心。

我相信,这就为烹饪、缝纫、手工等活动在学校教育的位置提供了合理的标准。

我相信,这些活动的引入并不是为了在其他许多科目之外增加一些娱乐、平衡,或是作为额外的学习或专门的技术学习。我相信,它们更是代表社会活动的基本形式;而且,通过这些活动的媒介把儿童引入更正式的课程中,这是可能的,也是值得向往的。

我相信,自然科学的研究也是有教育意义的,只要它显示了决定现代社会生活的各种资料和方法。

我相信,目前自然科学教学的最大困难之一是,这种资料或以纯客观的形式呈现出来,或者作为儿童可以将其既有经验附加其上的、新奇的、特别的经验而呈现出来。其实,科学之所以有价值正因为它给我们一种能力去解释和控制既有的经验。我们不当把它们作为完全新的教材加以引入,而应当把它们作为与儿童过去经验相关的因素来加以呈现,并把它们作为更容易、更有效的控制经验的工具。

我相信,由于我们排除文学和语言科目中的社会因素,从而导致文学和语言科目的许多价值现在都丧失了。在教育著述里,差不多总是把语言只当作思想的表现。语言固然是一种逻辑的工具,但最根本的、最重要的,它是一种社会的工具。语言是一种交往的手段,是一个人能够用来与他人分享思想和感情的工具。如果只是把语言当作获得信息的手段,或表达已经学到的知识的工具,那么,它就会失去它的社会动机和目的。

因此,我相信,在理想的学校课程中,不应该存在各门科目的先后顺序。如果教育即是生活,那么,一切生活一开始就具有科学的一面、艺术和文化的一面以及相互交往的一面。因此,让学生这一年集中学习阅读和写作,下一年学习文学或科学,这是不正确的。教材的进展不在于各门科目的顺序,而是在于对经验的新的态度和兴趣的发展。

最后,我相信,必须把教育理解为是经验的不断改造;教育的过程和目的是完全相同的东西。

我相信，如要在教育之外另立一个什么目的，例如给它一个目标和标准，便会剥夺教育过程中的意义，并导致我们在对待儿童时依赖外在的、虚假的刺激。

第四条 方法的性质

我相信，方法的问题最后可以归结为儿童的能力和兴趣发展的顺序问题。呈现教材和处理教材的原则应该与儿童自己本性的发展规律相一致。由此，我相信，下面的论述，对于决定教育所赖以进行的那种精神是极其重要的。

首先，我相信，在儿童本性的发展上，自动的方面先于被动的方面；表达先于有意识的印象，肌肉的发育先于感官的发育，动作先于有意识的感觉；我相信，意识在本质上是运动或冲动的，有意识的状态往往以行动的方式表现出来。

我相信，对于这些原则的忽视便是学校工作中大部分的时间和精力浪费的原因。儿童被迫置身于被动的、接受的或吸收的状态中。这种状态不允许儿童遵循自己的本性而行动，结果造成阻力和浪费。

我相信，观念（理智的和理性的过程）也是由行动引起的，其目的是为了更好地控制行动。我们所谓理性，主要就是有顺序的或有效的行动的法则。要发展理解能力、判断能力，而不对行动方法进行选择 and 安排，便是我们现在处理这个问题的方法中的一个根本错误。结果，我们把任意的符号呈现给儿童。符号对于心智发展是必需的，不过，它们只是节省精力的工具；它们本身仍然是从外部强加的、毫无意义的和武断的观念。

其次，我相信，形象是教学的重要工具。儿童从呈现给他的事物中所得到的不过是他对这个事物所形成的形象。

我相信,如果我们把当前对儿童学习所花费的十分之九的精力用来关注儿童是否在形成适当的形象,那么,教学工作将会容易得多。我相信,我们目前在课业准备和实施上所花费的许多时间和精力,可以更明智地、更有益地用来训练儿童形成形象的能力,并注意使之能持续地将经验中所接触的不同事物形成明确、生动和具有扩展性的形象。

再次,我相信,兴趣是日益发展的力量的信号和象征。我相信,兴趣显示着成长中的能力。因此,我相信,持续而细心地观察那些作为儿童发展状态的信号的兴趣,对于教育者至关重要。

我相信,这些有待观察的兴趣显示了儿童已发展到什么阶段,同时也预示着儿童将要进入的那个发展阶段。

我相信,成人只有通过儿童的兴趣持续地予以同情的观察,才能够进入儿童的生活,才能知道他对什么具有准备性,用什么材料才能最轻易,也最有效地发展这种准备性。

我相信,这些兴趣不应予以放任,也不应予以压抑。压抑兴趣就是以成人代替儿童,从而会削弱心智的好奇性和机敏性,压抑创造性,窒息兴趣。放任兴趣就是以暂时的任性代替长远的规划。兴趣总是一些隐藏着的力量信号,因此,重要的是发现这种力量。放任兴趣就不能从表面深入下去,窥见这种能力,其结果必然是以任性、奇想代替真正的兴趣。

最后,我相信,情感是对行动的反应。我相信,没有相应的行动而去试图激发或唤起情感,会导致一种不健康的和病态的精神状态。

我相信,只要我们能参照着真、善、美来确立行动和思想上的正确习惯,情感是能够自我约束的。

我相信,除了无聊、琐碎、形式主义和千篇一律之外,威胁我们教育的最有害的东西莫过于感情主义。

我相信,这种感情主义便是企图把情感和行动分离开来的必然结果。

第五条 学校与社会进步

我相信，教育是社会进步及社会改革的基本方法。

我相信，凡是仅仅依赖制定法规或特定的惩罚威胁，或仅仅依赖外部的、机械的改革，都是暂时性的，最终也是徒劳无效的。

我相信，教育是一种调节个体分享和参与社会意识的过程，而以这种社会意识为基础的个体活动的改变是社会改造的唯一可靠的方法。

我相信，这种观念应该同时重视个体主义理想和社会主义理想。它的个人主义一面表现在它承认某种特定品格的形成是合理生活的唯一的真正基础。它的社会主义一面表现在它承认这种好的品格不是通过单纯的个人的告诫、榜样或说服，而更是通过某种形式的制度生活或社会生活施加于个人的影响而形成的，因为社会机体通过作为其工具的学校来决定道德的结果。

我相信，在理想的学校里，个人主义的理想应该与社会主义的理想之间处于一种和解状态。

因此，我相信，社会对于教育的责任便是它的至高无上的道德责任。通过法律和惩罚，通过宣传和讨论，社会就会以一种多少有些偶然的方式来调整和形成它自身。但是，通过教育，社会却能够明确地表达它自己的目的，能够组织自己的手段和资源，因而能明确和有效地朝着它所希望的前进目标塑造自身。

我相信，当社会一旦承认了朝着这种目标前进的可能性以及这些可能性所赋予它的义务，人们便不可能去设想听任教育者随意地使用他所拥有的时间、注意力和金钱等资源。我相信，每一个对教育事业感兴趣之人的任务是，坚持学校是社会进步和改革基本的和有效的工具，从而唤醒社会认识

到学校的重要性,并给予教育者必要的设备,使其成功地履行自己的职责。

我相信,如此设想的教育标志着人类经验中所能想象的科学和艺术最完善、最密切的结合。

我相信,这样形成人类的各种力量并使它们服务于社会事业的艺术是最崇高的艺术;能够完成这种艺术的人,便是最好的艺术家;对于这种社会事业,不论洞察力、体察力、机智和行动能力,都不会因为太高而无所施展。

我相信,心理学的发展增长了对于个体的心理结构和成长规律的洞见;社会科学的发展增长了我们对于个体的适当的组织的知识;一切科学的资源都可以为教育的目的而加以使用。

我相信,当科学和艺术这样携手以后,人类就会获得最强烈的行为动机,人类行为的最深沉的源泉被唤醒了,人类本性对于社会可能达到的最好的服务便有保障了。

最后,我相信,教师不仅仅是在培养个体,同时还在培养正确的社会生活。

我相信,每个教师都应该认识到自己职业的尊严;教师是社会的公仆,被专门从人群中选出来担负维持正当的社会秩序并确保社会健康发展的使命。

我相信,从这个方面来说,教师永远是真正福音的先知,是真正天国的引路人。