

John Dewey

# 杜威教育文集

DUWEI JIAOYU WENJI

吕 达 刘立德 邹海燕 主编

第 5 卷

If we are willing to conceive education as the process of forming fundamental disposition, intellectual and emotional, toward nature and fellow-men, philosophy may even be defined as the general theory of education. Unless a philosophy is to remain symbolic-or verbal-or a sentimental indulgence for a few, or else mere arbitrary dogma, its auditing of past experience and its program of values must take effect in conduct.

人民教育出版社

吕 达 刘立德 邹海燕 主编

# 杜威教育文集

第 5 卷

人民教育出版社

·北京·

图书在版编目 (CIP) 数据

杜威教育文集. 第5卷/吕达, 刘立德, 邹海燕主编.

—北京: 人民教育出版社, 2005

ISBN 978-7-107-18529-8

I. 杜...

II. ①吕... ②刘... ③邹...

III. 杜威 (1859—1952) —教育思想—文集

IV. G40-06

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 027919 号

人民教育出版社出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2008年1月第1版 2008年2月第1次印刷

开本: 787毫米×1092毫米 1/16 印张: 27.5 插页: 2

字数: 336千字 印数: 0 001~1 000册

ISBN 978-7-107-18529-8 定价: 40.30元  
G·11618

如发现印、装质量问题, 影响阅读, 请与本社出版科联系调换。

(联系地址: 北京市海淀区中关村南大街17号院1号楼 邮编: 100081)

## 本卷前言\*

美国实用主义教育家杜威（John Dewey，1859—1952）是一位长寿翁，在人间度过了 93 个春秋，其生活的历史跨度大，其阅历广，其著作多。评者或赞或贬，或毁誉参半。然而争论各方似乎都不否认，杜威是一位颇具影响的教育家，他的教育思想标志着一个时代，他是教育史中的一位里程碑式的人物。

杜威生于美国佛蒙特州柏林顿市附近的村庄的一个商人家庭。中学毕业后入佛蒙特大学，1879 年毕业，获得学士学位。后来，他在美国南方石油城一所中学做教师，教授拉丁文、代数和自然科学。1881 年，转入佛蒙特州乡村学校任教，同时在佛蒙特大学内研究哲学史。1882 年，在霍普金斯大学攻读博士学位，并兼教该校哲学史课。1884 年，获得博士学位，到密歇根大学任哲学系教授。以后历任明尼苏达大学哲学教授、系主任，芝加哥大学哲学、心理学和教育学系主任，哥伦比亚大学哲学教授等职务。在芝加哥大学时期，他还在校内创办实验学校，研究实用主义教育思想。

杜威的一生除短期做中学教师外，大部分时间是在大学任教。他还广泛地参加了学校以外的学术和社会活动，先后担任过美国心理学联合会会长、《初等学校纪事》编辑、美国哲学学会会长、美国大学教授联合会第一任会长、人民座谈会主席、独立政治联盟全国主席等职。他曾到过日本、中国、土耳其、墨西哥和苏联等国，考察教育状况，宣传实用主义教育思

\* 本文原题为《杜威和实用主义教育学说评介》。





想。1952年，杜威在纽约去世。

杜威生活在美国资本主义迅猛发展的年代。美国同欧洲大陆相比，是后起的资本主义国家，短期内便赶上和超过了其他主要的资本主义国家。与此同时，马克思主义在世界范围内广泛传播，工人运动的浪潮逐步壮大，在世界上出现了第一个社会主义国家——苏联。这一时代的特点，决定了美国在教育领域内要反对欧洲大陆的传统教育，使教育适应美国的现时需要；另一方面又要抵制马克思主义的传播，使美国的教育改革沿着资本主义的方向发展。杜威的实用主义哲学和教育理论就是在这种背景下产生的。

杜威主张资产阶级的改良主义。他明确地指出：“促使世界目前正在经历的巨大而复杂的变化们的真正动力，是科学方法以及由此而产生的技术的发展，而不是阶级斗争，这种阶级斗争的精神和方法是反科学的。”他期望“以合作的智慧的方法，来代替暴力冲突的方法”，<sup>①</sup>即以教育作为改良社会的工具。杜威在《人的问题》一书中，引用了美国教育家贺拉斯·曼（Horace Mann，1796—1859）的话：“教育是我们的唯一的政治安全；在这个船以外只有洪水。”“公共学校是人类的最大发现。其他社会机关是医疗的和补救的。这个机关是预防的和解毒的。”<sup>②</sup>杜威本人也说：“如果没有我们通常的狭义教育，没有我们所想的家庭教育和学校教育，民主主义便不能维持下去，更谈不到发展。教育不是唯一的工具，但它是第一的工具、首要的工具、最审慎的工具。”<sup>③</sup>

经验论是杜威教育哲学的核心。他的《经验与教育》即是为了总结、修改和完善他的关于经验的理论。杜威认为经验

<sup>①</sup> 杜威著，赵端瑛译：《自由主义与社会行动》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，华东师范大学出版社1981年版，第305、309页。

<sup>②③</sup> 杜威著，傅统先、邱椿译：《人的问题》，上海人民出版社1986年版，第34、27页。



(experience) 与实验 (experiment) 在语源上是同一的。所以他的哲学也可称为实验主义 (experimentalism)。有时他称自己的哲学为“经验的自然主义”，或者为“自然主义的经验论”。他在《经验与教育》中说，教育是经验继续不断地改造或改组，教育是“属于经验、由于经验和为着经验”<sup>①</sup> 的。

杜威十分重视学生个人的经验，强调教育与个人经验之间的有机联系。他认为，一切真正的教育都是从经验中产生的；但是，经验与教育二者并非等同的，并非一切经验都真正地具有或相同地起着教育的作用。那么，杜威所看中的经验是什么呢？换言之，怎样鉴别何种经验具有教育的价值，哪种经验没有教育价值呢？杜威说，第一，经验具有连续性，或称之为“经验的连续体”。在任何情况下，经验总有一定的连续性；因而，还要注意经验的形式和方向。每种经验都是一种推动力，判断一种经验的价值，要依据它的推动的方向和结果。杜威举例说，一个人开始从事盗窃的行为，按照这个方向生长，经过实践，也许会成为老练的强盗。这种经验的连续性并无教育的价值可言；只有按照特殊的方向，使连续性的经验有助于儿童的正常生长时，那种经验才具有教育的价值。教育者的责任就在于判明一种经验的走向，知道怎样利用现有的自然和社会环境，从中吸取一切有助于形成有价值的经验的东西。

第二，经验的交互作用。任何经验都是客观条件和内在条件的相互作用，即有机体与环境相互作用的结果。学生不仅被动地适应环境，而且能动地作用于环境；环境的变化又对学生起反作用。因此，杜威所说的经验把人（经验的主体）和自然（经验的客体）都包括在内了。那么，什么样的交互作用才有教育价值呢？杜威举例说，婴儿需要饮食、休息和活动。但是，当他们吵闹时，父母不遵照一定的时间，就立即去喂奶，

<sup>①</sup> 杜威著：《经验与教育》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第352页。杜威引用林肯关于民主的说法来说明教育的性质。



这是不足取的。贤明的母亲要依据专家和自己的经验，调节客观条件，使之与婴儿当时的内心状态发生一种正确的特殊的交互作用。

杜威把经验的连续性和经验的交互作用比喻为“经”和“纬”，二者相互制约，相互联合，密不可分，成为衡量经验的教育意义和价值的标准。

杜威关于经验的论述，在教育哲学史上是一块重要的里程碑。西方教育哲学导源于古希腊，一开始便存在着理性与经验的争论。德谟克里特是一位唯物主义者，他的著作没有被保存下来，人们只能从其著作的残篇和其他人著作中的转引来窥见其一二。德谟克里特看重感觉经验，他认为真理与显示于感官的东西毫无区别，凡是对每一个人都显现、并且每一个人都觉得存在的东西，就是真的。<sup>①</sup>唯心主义者则看重理性，苏格拉底认为“万物皆备于我”，教育的使命是“认识自己”，而无须凭靠经验。柏拉图承认有理性，它存在于理念世界之中；承认有经验，它存在于现象世界之中。理性是纯全的，经验则是虚幻的。教育的宗旨是使人摆脱现象世界中假、恶、丑的经验，借回忆使人复归于理念世界的理性。亚里士多德倡导自由教育，认为崇尚理性是自由人的价值所在，而经验则是人们谋求理性的障碍。早期中世纪，基督教神学霸居一统，在经院哲学内部，理性论与经验论的争论，也以理性论占居上风而告终。文艺复兴时代，经验论又复抬头。夸美纽斯处于中世与近代之交，在他的教育哲学中已明显出现经验论的倾向。培根则响亮地提出“知识就是力量，力量就是知识”<sup>②</sup>的口号。培根之后，洛克提出“白板说”，批判先天观念，提倡感觉论。洛克

<sup>①</sup> 费罗培门：《论灵魂》，转引自《西方哲学原著选读》，商务印书馆1982年版，第50~51页。

<sup>②</sup> 转引自敦尼克、约夫楚克、凯德洛夫、米丁、特拉赫坦贝尔主编：《哲学史》（上），生活·读书·新知三联书店1972年版，第205页。



的教育哲学中埋伏着唯心主义的内部经验论，而与唯物主义的  
外部经验论并存于统一的哲学体系之中。洛克的后继者各取所  
需；18世纪法国唯物主义者狄德罗继承了洛克的唯物主义感  
觉论；而英国的主观唯心主义者贝克莱却利用洛克的唯心主义。

在近代教育哲学流派错综纷繁的局面中，期望消弭分歧、  
重归一统的开创人物，当属康德。康德调和理性论与经验论的  
对峙局面，认为经验可以形成知识，但经验只提供形成知识的  
资料，经验本身还不等于知识。为了形成知识，还需凭靠先验  
知识（knowledge a priori），即理性。经验供给形成知识的资  
料，理性提供形成知识的结构与组织。经验与理性二者不可或  
缺。康德表面上把理性和经验摆在平分秋色的地位，但他把先  
验知识摆在最后裁判者的位置，因而最终还是倒向了唯心主义。

历史上的这场理性与经验的笔墨官司始终不得结案。到了  
现代，杜威又涉足其间。杜威的基本倾向是用“经验”这个概  
念包揽一切，主体和客体、人和环境、精神和物质、知和行  
等，统统被收入经验的范畴。你中有我，我中有你，浑然一  
体，名为“经验”。

杜威虽是唯心主义者，但他批判历史上的唯心主义的理性  
论，这是有积极意义的。因为，“当一个唯心主义者批判另一  
个唯心主义者的唯心主义基础时，常常是有益于唯物主义的”<sup>①</sup>。

杜威对经验的理解比起旧的机械的唯物主义者来要高明一  
些，因为杜威强调了人的主观能动性。马克思说：“从前的一  
切唯物主义——包括费尔巴哈的唯物主义——的主要缺点是：  
对对象、现实、感性，只是从客体的或者直观的形式去理解，  
而不是把它们当作人的感性活动，当作实践去理解，不是从主

<sup>①</sup> 列宁：《哲学笔记》，人民出版社1956年版，第289页。





观方面去理解。所以，结果竟是这样，和唯物主义相反，唯心主义却发展了能动的方面……”<sup>①</sup> 杜威强调人不是消极适应环境，而是能动地改变环境，从而取得经验和经验的不断改造，这是其比机械唯物主义高明之处。列宁说：“聪明的唯心主义比起愚蠢的唯物主义来更接近于聪明的唯物主义。”<sup>②</sup> 说的也是这个道理。

但是，杜威的经验论抹杀了客观和主观、存在和意识的区别，把“经验的”和“被经验的”混在一起。杜威指出，经验“不承认任何行动与材料、主体与客体的区别，而把双方面都包括在一个不可分析的总体之中”<sup>③</sup>。这仍然是唯心主义的。对此，列宁曾作过一针见血的批判。列宁说：“实用主义既嘲笑唯物主义的形而上学，也嘲笑唯心主义的形而上学；它宣扬经验而且仅仅宣扬经验。”<sup>④</sup> 又说：“在‘经验’这个字眼下，无疑地可以隐藏哲学上的唯物主义路线和唯心主义路线。”<sup>⑤</sup>

杜威写了许多哲学、心理学和教育学的著作，建立起实用主义的教育思想体系，其某些论点后来有所发展，有所变化，但中心思想始终如一。《我的教育信条》写于1897年，是杜威早期的教育著作，其实用主义教育思想已经形成，对教育、学校、教材、教法及学校与社会等问题都有纲领性的说明。杜威在《学校与社会》、《儿童与课程》、《民主主义与教育》、《经验与教育》、《我们怎样思维》等书中，对实用主义教育理论的各个侧面作了深入的探讨，而《民主主义与教育》一书则是杜威

① 《关于费尔巴哈的提纲》，见《马克思恩格斯选集》，第1卷，人民出版社1995年版，第58页。

② 列宁：《哲学笔记》，人民出版社1956年版，第280页。

③ 杜威：《经验与自然》，转引自赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第272~273页。

④⑤ 《列宁选集》，第2卷，人民出版社1972年版，第349、153页。



实用主义教育思想的代表作。

什么是教育？杜威回答说：教育即生活。什么是生活呢？“生活就是发展；而不断发展，不断生长，就是生活。”<sup>①</sup>“教育就是不问年龄大小，提供保证生长或充分生活条件的事业。”<sup>②</sup>他又认为要保证继续生长，就要不断改造经验。“教育就是经验的改组或改造。”<sup>③</sup>由此可见，教育即生活、教育即生长、教育即经验的改造，三句话含义相同，互为表里，这是实用主义教育思想的核心内容。

杜威提出这样的教育概念，是针对传统教育的。他认为传统教育远离生活，不适应美国现实的需要。他指出传统教育有三点弊病：第一，传统教育传授过时的死知识，这种知识以固定的教材的形式提供给学生，教师照本宣科，学生死记硬背；第二，传统教育按照过去传下来的道德规范去训练学生；第三，传统教育的教师是传授知识和技能以及实施行为准则的代理人。

杜威提出进步教育的理想，用来取代传统教育，其主要内容是表现个性，培养个性，反对从上面的灌输；以自由活动反对外部纪律；主张从经验中学习，反对从教科书和教师学习；主张学习各种技能技巧，满足直接的需要，反对以训练的方法获得那种孤立的技能和技巧；教育同现实需要相适应，反对为或多或少遥远的未来作准备；让学生熟悉变动中的世界，反对固定不变的目标和教材。以上几个方面就是传统教育和进步教育的主要分歧。

杜威对传统教育的批评，对当时美国教育的发展具有一定的推动作用。美国初期的教育主要是仿效欧洲大陆。这种陈腐落后的教育制度同突飞猛进的生产事业和日新月异的社会生活形成了不可调和的矛盾。杜威对传统教育的批评，在许多方面

---

<sup>①</sup> <sup>②</sup> <sup>③</sup> 杜威著，王承绪译：《民主主义与教育》，转引自赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第154、156、159页。



是切中时弊而富有积极意义的。杜威强调教育同实际的社会生活协调一致，注意实际有用的科学知识，提倡师生之间的融洽关系和比较生动有效的教学方法，在当时都是比较新颖的。这些观点对我们分析批判传统教育，具有一定的参考价值。当然，杜威对传统教育的批评，归根结底还是为了发展资本主义的实际需要。

什么是学校？杜威说：学校即社会。“学校作为一种制度，应该把现实生活简化起来，缩小到一种雏形的状态。”<sup>①</sup>不难看出，这种论断是教育即生活的自然延伸。杜威认为学校的概念是社会的、科学的和民主主义的。为什么是社会的？杜威解释说，学校是小型的社会，教育是社会的过程，学校是由社会成员建立起来的一种特殊的环境，其目的是使社会经验简单化、纯净化，以便使儿童由社会的未成熟的成员经过培养参加到社会中来。杜威认为，学校的概念又是科学的，因为学校是一个社会实验室，学生可以在学校里检验他们思想的效用和价值。所谓科学的，也指方法论而言，因为学校教育不是自发进行的，而是把科学、反省、思维和行动连结起来。杜威又认为教育是民主主义的，他自认为是民主主义教育的倡导者，反对学校教育工作中的独断主义和强制作风；主张在学校里可以自由地检验各种思想、信念和价值；文化遗产、传统和制度都可以成为批评、探索、研究和改造的对象。

杜威批评了与世隔绝的经院式的学校，要求学校富有生活气息，并且对学校的各个方面的性质作了理论上的探索，这在当时是相当引人注目的，具有较大的影响。在20世纪的20年代，苏联在改革沙俄的教育制度时，曾一度借鉴杜威的理论。应该指出，杜威批评学校远离生活，主张学校即社会，有其扭转时弊的积极一面。但是，杜威讲的社会，是指当时美国垄断

<sup>①</sup> 杜威：《我的教育信条》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第4页。



资本主义的社会；其“科学方法”即实用主义的方法；其民主主义是指资产阶级的民主制度。此三者都是为了巩固现存资本主义社会的同一目的，忽视了这个基本点，就会混淆杜威教育思想同马列主义教育思想的本质区别。苏联在 20 年代的教育改革中，受到杜威实用主义教育思想的影响，走了一段弯路，这是值得吸取的教训。实际上，杜威也并不否认办学的政治目的。杜威说：“美国的趋向要把民主主义和教育合在一块，民治就是教育，教育也是民治。凡是教育部都是为民治设的，必须有这种政治，才可使教育格外发展；也必须有这种教育，才可使政治格外改良。”<sup>①</sup> 在《明日之学校》一书中，杜威把学校比做防止社会动荡不安的“警察和消防队”<sup>②</sup>，其办学的政治目的就更加明显了。

什么是知识？什么是教材？在杜威看来，知识是一种解决问题的工具；人类积累的知识包括历史上的各种思想、发现和发明，都是用来处理现实问题的材料，前人积累起来的文化遗产如果被用来解决当今的现实问题，它就变成被改造了的经验。在教学过程中，学生认识了文化遗产，用这种遗产去处理问题。然而，人类和人类所处的环境都是不断变化的，所以知识或经验也不断地被改造。由此，杜威便说：“教育应是经验的继续不断的改组或改造。”<sup>③</sup>

杜威认为“儿童的社会生活是他的一切训练或生长的集中或相互联系的基础”<sup>④</sup>。他批评传统教育只传授与儿童生活无

<sup>①</sup> 杜威：《美国民治的发展》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第 443 页。

<sup>②</sup> 杜威著，朱经农、潘梓年译：《明日之学校》，商务印书馆 1923 年版，第 158 页。

<sup>③</sup> 杜威：《民主主义与教育》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第 159 页。

<sup>④</sup> 杜威：《我的教育信条》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第 6 页。



关的科目，断然主张“学校科目相互联系的真正中心，不是科学，不是文学，不是历史，不是地理，而是儿童本身的社会活动”<sup>①</sup>。依据这些原则，杜威设想在学校中建立许多工场，儿童在工场内学习木工、金工、纺织、缝纫等。学校还设立实验室、图书馆、博物馆等。儿童的主观经验成为教材的起点和中心，儿童有兴趣的活动便是最理想的课程。杜威认为这样的教学能使儿童学得“主动”，合于儿童天性。教育同生活打成一片，可以使儿童充分了解社会，过好社会生活。杜威的学生克伯屈（Kilpatrick）等在美国搞设计教学法，曾经风行一时，并对许多国家有极大的影响。这种设计教学法打乱了系统知识的传授，必然降低学校中的教学质量。杜威等人反对传统教育的固定的书本，但是走入另一极端，否定科学的系统的知识，过犹不及，同样是错误的。

怎样学？杜威回答说：从经验中学习，或者说从做中学。杜威反对传统教育的课堂教学，提出“教学应从学生的经验和活动出发，使学生在游戏和工作中，采用与儿童和青年在校外从事的活动类似的活动形式”<sup>②</sup>。杜威曾在芝加哥大学的实验学校里实行他的方法。他把儿童看作是人类社会未成熟的成员，儿童期望认识他们所处的环境，并希望能够控制环境，这便激发起儿童的学习的欲望。当儿童观察他所处的世界时，会遇到个人和社会的种种问题，这疑难的问题促使儿童去解决、去运用人类积累起来的知识。杜威设想了三种水平的活动：第一阶段是为学前儿童设立的，包括各种感觉器官的练习和身体协调发展的练习；第二阶段是让儿童在周围环境中运用现有的材料和工具，去进行实验、建造和创造；第三阶段，儿

<sup>①</sup> 杜威：《我的教育信条》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第6页。

<sup>②</sup> 杜威：《民主主义与教育》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第159、202页。



童发现新的观念，产生新的想法，并且付诸实行。这时，儿童的活动已经从简单的冲动发展为细心的观察、周密的思考、有计划的行动并能预见行动的结局。

杜威称“从做中学”是一种“科学的方法”。他认为按照“科学的”方法去处理问题，便可得到某种经验；而“科学的”方法又是人类思维反省的过程。他把思维过程分为五步，与此相适应，教学也有五个阶段：（1）学习者要有一种“经验的真实情境”，即学生有兴趣的一些活动；（2）在这种“情境”里面，要有促使学生去思考的“真实的问题”；（3）学生须具有相当的知识，从事必要的观察，用来对付这种问题；（4）学习者须具有解决这种问题的种种设想，并将这些设想整理排列，使其秩序井然，有条不紊；（5）学习者把设想的办法付诸实施，检验这种方法的可靠性。

杜威主张“做中学”，强调学习者的个人的直接的主观经验，提倡学生的个人摸索，重视实用的知识，就教学过程的一个侧面而言，是有一定道理的；但是把“做中学”绝对化，其结果必然导致否定间接的知识和系统知识的价值，忽视教师系统传授间接知识的主导作用，这便不免有所偏颇了。

杜威主张“儿童中心”，反对传统教育的教师中心。他说：“在学校里，儿童的生活成为决定一切的目的，凡促进儿童成长的必要措施都集中在这个方面。”杜威说，由教师中心改为儿童中心，“这是一种变革，这是一种革命，这是和哥白尼把天文学的中心转到太阳一样的那种革命。这里，儿童变成了太阳，而教育的一切措施则围绕着他们转动，儿童是中心，教育的措施便围绕他们而组织起来”<sup>①</sup>。

杜威为“儿童中心”的说法提供了心理学的理论根据。他

<sup>①</sup> 杜威：《学校与社会》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第32页。



认为儿童生来便潜在着四种本能，分别表现为四种活动：语言和社会的本能及其活动；制作的本能和活动；研究和探索的本能及其活动；艺术的本能和活动。我们知道，在教育思想史上，尊重儿童天性的主张，在文艺复兴时代和资本主义社会的初期曾具有进步意义。从理论的发展看，要求教育、教学工作心理化，摸索适合儿童身心发展的教育途径和手段，促进教育科学逐步走上科学化的道路；从社会发展来看，尊重儿童天性意味着反对封建制度对人的个性的压抑，要求从“神性”的统治下解放“人性”。这是资产阶级上升时期的民主思想，在历史上有一定的进步性。但是，杜威关于本能的说法混淆了人的生物性的本能和社会的属性；混淆了人的先天的素质和后天的经过学习而获得的技能技巧。这种唯心主义的本能论是错误的。应该指出：杜威提倡“儿童中心”，使教师处于参谋和助手的地位，只是为了反对传统教育中教师对学生的个性的压制；杜威并不认为教师在学校中是无紧要的人物。他在《我的教育信条》中说：“教师不是简单地从事训练一个人，而是从事于适当的社会生活的形成”<sup>①</sup>；教师的职责是“专门从事于维持正常的社会秩序并谋求正确的社会生长”<sup>②</sup>。杜威甚至更为明确地说：“教师总是真正上帝的代言者，真正天国的引路人。”<sup>③</sup>由此可见，杜威也是很重视教师的地位和作用的。

总之，杜威是美国极有影响的教育思想家。他反对传统教育，批评传统教育的迂腐，提出了一些富有启发性的问题，发表了一些具有积极意义的主张。但从整体来讲，他是唯心主义先验论者，实用主义教育学说同马克思主义的教育学说是根本不同的。

杜威同中国教育界的关系非同一般。1919年4月底，杜

<sup>①②③</sup> 杜威：《我的教育信条》，见赵祥麟、王承绪编译：《杜威教育论著选》，第12页。

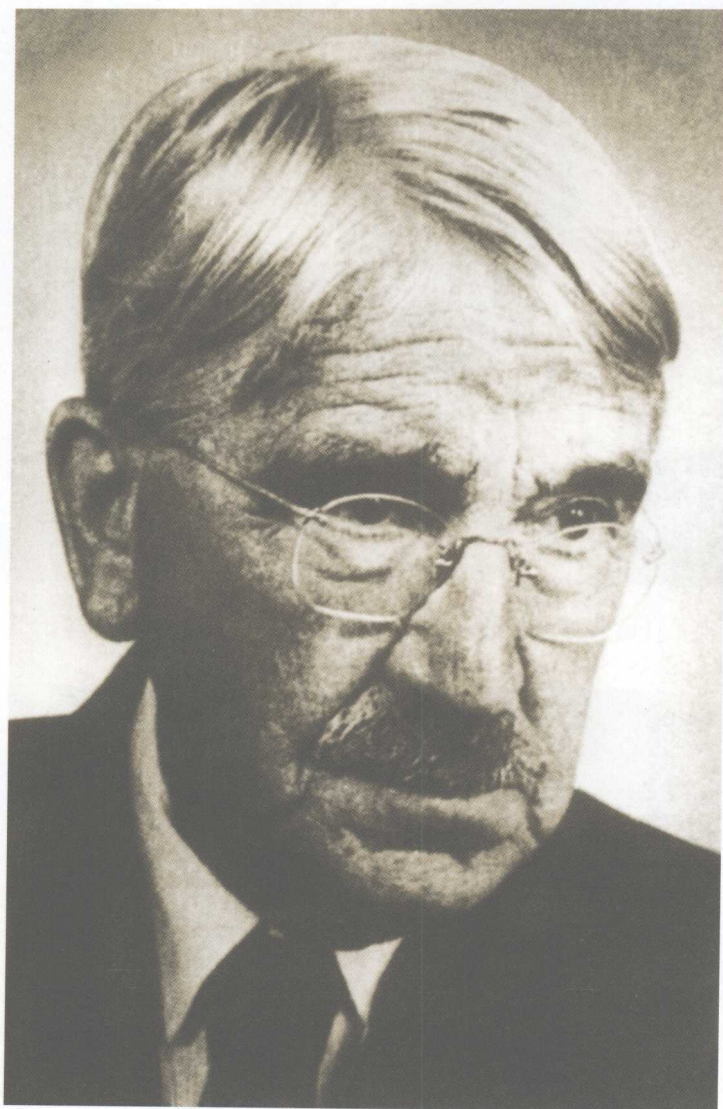


威来到中国，1921年7月离开中国。此间在北京高师和南京高师以及临海几个大城市宣传他的教育思想。其主要内容收在《五大演讲集》中。前后介绍杜威思想的学校有北京大学、南京高师和北京高师。介绍杜威教育思想的团体有：中国新教育促进会、中国教育改进社、江苏省教育会、全国教育联合会等。介绍杜威教育思想的期刊有：《教育部公报》、《新教育》杂志、《教育杂志》、《中华教育界》等。在中国，最早介绍杜威思想的是蔡元培。1912年，他就任教育总长时，曾介绍杜威的实用主义教育，并在《教育杂志》上撰文评述。其后，胡适、蒋梦麟、郭秉文、李建勋、张伯苓、刘伯明、陶行知、陈鹤琴、廖世承、孟宪承、郑晓沧、朱经农、俞子夷、程其保、姜琦、庄泽宣、邱椿、常道直、黄建中、崔载阳、曾昭森以及吴俊升等人都先后介绍过杜威的思想。

20世纪50年代及其后相当长一段时间内，尤其是十年动乱中，曾对杜威进行批判。但有些批判并不合适，真正的学术探讨却并未深入展开。怎样科学地分析杜威的教育思想，仍然是有待于研究的课题。笔者学疏才浅，本文只是简介了杜威教育思想的梗概。选译杜威的论著，旨在做些服务性的工作，诸多学术性问题有待学者、专家和广大读者共同探讨。

姜文闵





晚年的杜威