



大师背影书系 悦读版



杜威教育名篇

赵祥麟 王承绪 编译



教育科学出版社

Educational Science Publishing House



大师背影书系 悦读版



杜威教育名篇

赵祥麟 王承绪 编译

教育科学出版社

· 北 京 ·

出版人 所广一
项目统筹 何 薇
责任编辑 谭文明
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目(CIP)数据

杜威教育名篇 / 赵祥麟, 王承绪编译. —北京: 教育科学出版社,
2014.5

(大师背影书系:悦读版)

ISBN 978-7-5041-7940-1

I. ①杜… II. ①赵… ②王… III. ①杜威, J. (1859~1952)—教育
理论 IV. ①G40-097.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 178711 号

大师背影书系悦读版

杜威教育名篇

DUWEI JIAOYU MINGPIAN

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

邮 编 100101

传 真 010-64891796

市场部电话 010-64989009

编辑部电话 010-64981277

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 莱芜市东方彩印有限公司

开 本 177 毫米×240 毫米 16 开

印 张 18.75

字 数 285 千

版 次 2014 年 5 月第 1 版

印 次 2014 年 5 月第 1 次印刷

印 数 1-6000 册

定 价 37.00 元

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

仰望与断想： 在大师背影之外的地方

在种种新鲜的教育理论和实践面前，广大教师的热情是空前的，遗憾的是，许多教师的热情并没有得到很好的回报。他们在这些形形色色的理论面前，茫然中，反而变得异常困惑、疲惫，变得手足无措：有了好胃口，却没有健壮起来！

这是致命的问题，为什么我们没有培养出有足够“消化能力”的教师？

看来，“消化不良”的病变已悄然进入我们一些教师的身体。中医的观念认为，如果一个人生病了，且十分虚弱，万万不能突然间大补。这是过犹不及的做法。要治病首先要扶本，恰当的方法是循序渐进地帮助病人恢复自身的身体机能。要引领教师从根本上找到自己的立足之处和归属地。换句话说，中国的教育要有中国的教育之根，中国的教师要有自己的灵魂。

我们的教育有自己的传统，这种传统甚至在上千年前就已达到了巅峰。比如孔子所代表的传统。在卡尔·雅斯贝斯的视野里，孔子、老子所处的那个时代是世界的“轴心时代”，“人类一直靠轴心时代所产生的思考和创造的一切而生存，每一次新的飞跃都回顾这一时期，并被它重燃火焰，自那以后，情况就是这样，轴心期潜力的苏醒和对轴心期潜力的回归，或者说复兴，总是提供了精神的动力”。（雅斯贝斯：《历史的起源与目标》）当然，要回到传统并非易事，毕竟我们从传统中断裂开来不是一天两天了。

但透过历史篝火的余烬，我们的视野豁然开朗。在一个不平静的时代，赫然屹立着一群心如止水、淡泊明志的人：蔡元培、鲁迅、胡适、陶行知、叶圣陶、夏丏尊、朱自清，等等。他们在沉思，在酝酿，在燃烧，在传递……在传统与现代之间，教育的传统得到了传承，建构起了一个时代教育的高峰。

教育是心灵的碰撞，闭门造车势必会走进死胡同，兼收并蓄、百花齐放，这

丛书序 Foreword

才是教育应有的模样。“自从中国与西洋文化接触以来，没有一个外国学者在中国思想界的影响有杜威这样大。”（胡适：《杜威先生与中国》）作为一个具有世界性声誉的教育家，杜威曾多次来华访问与讲学，其教育思想犹如高悬在夜空中的北极星，至今仍为广大教育者指明了前进的方向。

时至今日，尽管这些大师们剩下的只是隐隐约约的背影，但仍然是我们追赶的方向。这么多年来，在和他们一次次的相遇中，我更清晰地看到了中国教育突围其瓶颈的力量所在。在对大师的阅读中，我遇到了无数给我以启迪和激情的好文章。它们所代表的高度让我感到惊讶，这是一个时代的教育结晶，它们根植于教育实践之中，闪耀着文化遗产的智慧与人性的光芒。

大师是一堵墙，也是一扇窗，代表着一个时期教育和教学的制高点。“高山仰止，景行行止。”在永恒的历史长河中，他们永远是我们景仰的高度，更是我们汲取“营养”的不竭甘泉。无数当代名师成功的经验，也无一例外地告诉我们，阅读大师是许多名师成为一个有充分自信的教育者的秘密“通道”。正是依靠着大师们的“哺育”，他们才获得了自由言说的自信，看到了教育的真相：在知识传递、升学和效率之外，教育是事关灵魂的事业。

教育不是灵光乍现的光芒，而是横跨天空的恒光。只要有教育的存在，也就有阅读大师的同行。

教育越深入，我们越能认识到与大师展开对话、交流的必要。对于大师，除了背影，我们更应该看到那些穿越时空的“气息”，这些也许正是我们孜孜以求的东西。

为此，我们主编了这套“大师背影书系”。我相信，无论你是教育研究者还是一线教师，只要你是个关心教育的人，与这些大师结缘，都可能是一次难得的精神之旅。借此，得以重燃的是我们对教育的激情！

《中国教育报》编委 记者部主任

张圣华

2013年7月

美国教育家约翰·杜威(John Dewey, 1859—1952)在美国历史上的大转折年代,认真思索了社会对学校的挑战和需求,既批判了传统教育的理论和方法,又主持了芝加哥大学初等学校的教育实验。在他自己漫长的教育生涯中,杜威始终没有停止对“现代教育”的探索,撰写了大量教育著作和论文,不仅对西方教育理论和实践产生了广泛的影响,而且奠定了他作为西方教育大师的地位。1991年,美国南伊利诺斯大学卡邦代尔分校杜威研究中心整理出版了《杜威著作全集》(共37卷)。

人们普遍承认,杜威是20世纪美国乃至世界上最有影响的一位教育家。因为他确实给教育带来了一场深刻的革命,在教育领域引起了重要的变化。尽管杜威经常被人误解,在50年代还受到一些人的攻击,但是,人们在60年代以后重新表现出对他的教育思想的热情,更深入和更理性地反思杜威对“现代教育”的探索。正如美国学者洛克菲勒(S. C. Rockefeller)所指出的:“在20世纪前几十年里,杜威正处于他的生涯的顶峰……然而到50年代,对他的著作的早期的广泛的兴趣却在衰退。但是,一种对杜威的更广泛的学术理解开始于20世纪60年代……在80年代里,人们重新意识到经典的美国哲学传统的价值,包括对杜威的学术成就的肯定。”^①

杜威的教育思想在近代中国也曾得到广泛的传播,使他成为当时对近代中国教育影响最大的西方教育家。在1949年后的近30年里,杜威研究几乎沉寂。但是,从1979年起,无论在哲学思想上还是在教育思想上,中国学者开始以实事求是的态度重读杜威,不仅取得了丰硕的成果,而且取得了突破性的进展。

无论对西方教育界还是对中国教育界来说,杜威教育思想研究都是一个基本课题。美国教育学者罗恩(R. J. Roth)曾这样指出:“未来的思想必定会超过杜威……可是很难想象,他在前进中怎么能够不通过杜威。”^②我国教育史学者赵祥麟先生也曾指出:“只要旧学校里空洞的形式主义存在下去,杜威的教育理论将依旧保

① ROCKEFELLER S. C. John Dewey Religions Faith and Democratic Humanism [M]. New York: Columbia University Press, 1991: Preface.

② ROTH R. J. John Dewey and Self-Realization [M]. New York: Prentice-Hall, Inc. ,1962: Preface.

序言

Foreword

持生命力,并继续起作用。”^①因此,本书的出版正是基于我国教育界重读杜威的需要。

《杜威教育名篇》一书由华东师范大学教育学系赵祥麟和浙江大学教育学院王承绪编译。该书包括了杜威从 1897 年到 1952 年的 24 本(篇)主要论著,其中既有《民主主义与教育》《学校与社会》《儿童与课程》《明日之学校》《我们怎样思维》《经验与教育》等一些重要著作,又有《我的教育信条》《教育上的兴趣与努力》《芝加哥实验的理论》《心理学中的反射弧概念》等一些重要文章。从《杜威教育名篇》中,读者可以了解杜威的教育思想体系。

本书即将付梓。在此之际,应该感谢《中国教育报》记者邵圣华主任,正是在他的激励和支持下,本书才得以顺利出版。希望本书的出版能为我国教育界重读杜威以及新课程改革的深入提供一些启示和帮助。

华东师范大学基础教育改革与发展研究所

单中惠

^① 赵祥麟. 重新评价实用主义教育思想[J]. 华东师范大学学报:哲学社会科学版,1980年(2).

前言

为了了解和研究杜威实用主义教育思想,我们编译了这部《杜威教育名篇》,供教育理论工作者参考,并可作为高等师范院校西方教育论著选课程的教材。

杜威是美国唯心主义哲学家、教育家,是现代西方教育史上最有影响的代表人物。他继皮尔斯、詹姆斯之后,把实用主义哲学加以深化,并结合自己对学校教育工作的长期实验,具体加以应用,形成一个实用主义教育思想体系。美国在经历南北战争(1861—1865)后,到19世纪末和20世纪初,正处于大扩张和大发展的时期。由于生产和资本的高度集中、实验科学和工业技术的最新成就以及海外市场的开辟,等等,美国的经济迅速地由自由竞争过渡到垄断资本主义阶段。可是,美国工人所受的剥削更加残酷,城市和农村生活的激烈变化和严重失调,周期性的经济危机不断出现,因此,阶级矛盾愈加尖锐。在教育领域中,自19世纪上半叶以来,美国公共教育有了迅速的发展,但学校制度、课程设置和教学方法,还是继承欧洲大陆和英国旧学校的传统,形式主义的、呆板的教育仍占统治地位。杜威实用主义教育思想就是在这样的历史背景下产生的,目的在于改造旧学校,使新一代具有资产阶级所需要的品质,能顺利地投入现代化的生产过程中去,并适应急剧变化的现实生活,借以巩固资本主义制度。

作为实用主义教育思想的创始者,杜威写了大量的教育著作。本书选译其中有代表性和影响较大的教育、哲学著作,按照发表的时间先后,顺序编排,大体上反映了杜威实用主义教育思想的各个方面和整个发展过程。

下面就本书选译的主要内容,作一些初步的介绍和说明。

(一)

杜威于1859年生于美国阜蒙特州柏灵顿市。他1879年在阜蒙特大学毕业后,



曾在中学和乡村小学教过书；1882年入新建的霍布金大学研究哲学，1884年取得博士学位后，在明尼苏达大学和密执安大学讲授哲学。杜威从事教育活动和著作，主要是1894年到芝加哥大学担任哲学、心理学、教育学系主任以后开始的。1896年，他创设了芝加哥实验学校（通常称“杜威学校”），作为他的哲学和教育理论的“实验室”。这个实验学校只存在了8年，于1903年停办。据杜威自己的回忆，芝加哥的10年对于他的教育思想的形成和发展，是一个关键的时期。《我的教育信条》《学校与社会》《儿童与课程》等著作就是他在这个期间发表的。

《我的教育信条》（1897）是杜威早期的一个纲领性的著作。学校是社会生活的一种形式，教育是生活的过程，而不是将来生活的预备；学校科目相互联系的真正中心，是儿童自身的社会活动；教育是经验的继续改造，也是社会改造唯一真正的方法，等等；所有这些，都是杜威实用主义教育思想的基本观点。值得注意的是，杜威非常强调教师对“改造社会”所起的作用，认为每个教师应当认识到自己的“职业的尊严”，教师“是真正上帝的代言者，真正天国的引路人”。

《学校与社会》（1899）是杜威对芝加哥实验学校学生家长和赞助人的几个演讲汇集成的一本小册子。许多人认为这本书是他所有著作中影响最大的一本。杜威首先从美国“工业制度”（即资本主义制度）发展过程中引起的社会生活的根本变化以及教育应当怎样适应这种变化来论述教育上的一切问题。他要求学校在教材和教学方法上进行根本改革。他主张把各种类型的作业（如纺织、烹饪等）、自然研究、科学常识、艺术、历史引进学校，使每个学校成为一个“雏形的社会”。在他看来，如果每个学校都成为他所设想的“雏形的社会”，儿童在其中受种种的熏陶和感染，那么他所谓的“一个有价值的、可爱的、和谐的大社会”，就有了最可靠和最好的保证。在教学方法上，他尖锐地抨击了传统课堂的那种方法，称之为“静听”学校，很少给学生活动的余地。他说，很久以来，教育的重心是教师、教科书以及诸如此类的东西，而不是儿童本身的直接本能的活动。新学校把这个重心转移到儿童生活是“哥白尼式的革命”。

在《儿童与课程》（1902）里，杜威提出教育过程中哪个因素最重要？是儿童呢，还是课程？他列举了两个对立派别不同的观点：一派认为，课程教材比儿童自己的经验重要得多，重点放在教材的逻辑分段和顺序上；另一派认为，儿童是起点，是中心，而且是目的，我们必须以儿童为出发点，决定学习质量的是儿童而不是教材。

杜威认为上述两派观点都有片面性,都很难达到合乎逻辑的结论。他自己则认为,“儿童和课程仅仅是构成一个单一的过程的两极。正如两点构成一条直线一样,儿童现在的观点以及构成各门科目的事实和真理,构成了教学”。在这里,杜威似乎是试图把“进步主义”和传统主义之间的矛盾调和起来。可是杜威又明确地提出:正当的解决办法是使教材心理化,教师所考虑的不限于教材本身,而是要把教材作为与生长中的经验相关的因素来考虑。他的结论是:“这个问题是儿童的问题。”显然,照他看来,归根到底,最重要的是儿童而不是课程。

(二)

1904年,杜威从芝加哥大学转到纽约哥伦比亚大学讲授哲学,1930年退休。20世纪初至20世纪20年代末,美国进步教育运动迅速开展,1919年美国进步教育协会的成立,便是这一运动达到高潮的重要标志。杜威的一些重要的教育著作,如《明日之学校》《民主主义与教育》《进步教育与教育科学》,就是在这个时期发表的。

《明日之学校》(1915)是杜威和他的女儿伊夫林·杜威合写的。书中以葛雷、芝加哥地区一些新学校为例,表明当时美国教育的新趋向是使学生有较多的自由活动,并且使校内生活和校外生活联系在一起。在“教育即自然发展”一章里,杜威认为,卢梭提出的教育应当根据受教育者的天赋能力和需要的思想,为现代一切教育事业的努力确定了基本的方向。在卢梭的启示下,杜威认为学校中求知识的目的,不在于知识本身,而在于使学生自己去发现获得知识的方法。全书最后归结到“民主主义与教育的关系”这个问题。他认为容许固定阶级的形成是民主主义的致命伤。他认为彻底“缓和”阶级矛盾的唯一根本机构,是公立学校制度。杜威还认为应把公共学校制度分成两部分:一部分继续施行传统的方法,偶尔也有几处改良;另一部分则去应付那些准备从事体力劳动的人,这是一种社会宿命论的办法,完全和民主的精神格格不入。他表明自己所要求的是一种以“机会均等”为理想的“民主主义”的教育。

《民主主义与教育》(1916)是杜威实用主义教育思想的代表著作,也是他的教育思想最集中最系统的表述。杜威试图把“民主”跟“科学的实验方法”、“进化论”、“工业的改造”等因素联系起来,并探讨它们在教育上的意义,但其中许多东西是他的早期著作中已经提出过的,并不完全是新的东西。全书在论述了教育的作用以



后,提出一个基本观点:“教育即生长”。杜威认为,在教育上并没有一个使其他任何事物从属于它的目的或目标,最接近于一个无所不包的教育目的是生长本身的原则。他说,生长的理想和以下两种教育思想不同:一种主张教育就是从内部将潜在的能力展开;另一种主张教育是从外部进行塑造工作。生长的理想则归结为教育是经验的继续不断的改组和改造。关于教育上的“民主”概念,杜威认为“它首先是一种联合生活的方式,是一种共同交流经验的方式”,是“个人各种能力的自由发展”。为了适应“民主主义社会”的需要,就必须教育社会成员,发展个人的首创精神和适应能力,必须把生长作为一切成员的理想标准。在这部著作里,杜威还系统地分别论述了教育的目的、经验与思维、思维与教学、教材、课程、职业与教育,等等。最后几章,在归结到实用主义教育思想的哲学基础时,特别提出实用主义认识论,即所谓操作的或行动的认识论。他宣称,这种认识论的根本特点,是坚持认识和有目的地改造环境的活动之间的连续性,在教育上,是要使学校中知识的获得与在共同生活的环境中所进行的活动和作业联系起来。这一点可以说是实用主义教学理论和方法上核心的东西。

在《进步教育与教育科学》(1928)里,杜威论证了进步教育与教育科学的关系。在他看来,进步教育对于教育理论的突出贡献是:尊重个人的各种能力、兴趣和经验;充分的外在的自由和非正规性,使教师们能按照儿童真正的面貌来熟悉儿童;尊重自我首创的和自我指导的学习;尊重作为学习的刺激和中心的活动;也许尤其重要的是,深信正常的人的社会的接触、交往和协作是包罗一切的媒介。杜威明确反对传统学校里流行的测验和测量,认为那只是用来作为分班、分级的根据,而对于某种特殊的能力,如音乐、戏剧、绘画、机械技术或任何其他艺术的才能,都是单独跟大量的其他因素一道出现,或者在测验项目单子上根本不出现,这是与进步学校的目的和精神不相容的;教师所关心的也许应是那些还不存在的东西,即关于儿童的生长,关于在发展中的种种能力和经验,而这些却是不能测量的。

(三)

杜威退休后继续从事写作,直至1952年去世为止。《我们怎样思维》《芝加哥实验的理论》《经验与教育》《人的问题》是他这个时期里的主要教育著作。美国进步

教育运动从 20 世纪 30 年代起,便从极盛走向衰落。1955 年美国“进步教育协会”的解体是一个重要的标志。因此,杜威这个时期的著作的一个特点,是他对于进步学校的一些看法和为进步教育所作的种种辩护。

《我们怎样思维》(1933),于 1910 年出版,1933 年改写。杜威把思维看作从疑难的情境趋向于确定的情境的过程。这个过程包括以下五个步骤:(1)暗示,(2)问题,(3)假设,(4)推理,(5)验证。杜威认为科学的发明和发现都是按这个方法进行的,因此,称它是“科学方法”或“实验方法”。关于怎样把上述思维方法应用到教学方法上去,杜威在《民主主义与教育》的有关章节里,已经作了比较详细而又概括的阐述。

《芝加哥实验的理论》(1936)是杜威自己关于芝加哥实验学校的回忆和总结。他指出,芝加哥实验学校的一个重要理论是,把学校建设成为社会生活的形式,首要的因素是使“个人因素和社会因素”相协调或平衡,目的是培养个人和别人共同生活和合作共事的能力;因此,他宣称,实验学校的意图是“社会中心”的。实验学校的另一个重要理论,是拟订一套以社会性的作业为中心的课程和教材,它的基本原理是“一切学习都来自经验”。但是,他不得不承认:要在儿童当前的直接经验中寻找一些东西来解决教材这个问题,“是非常困难的,我们并没有解决好,这个问题到现在还没有解决,而且永远不可能彻底解决”。

《经验与教育》(1938)是杜威晚年的一部重要的教育著作,是由于实用主义、进步主义教育受到其他教育思想流派的挑战和非难而写的。他埋怨人们喜欢用“非此即彼”的公式进行思考。在分析了“传统教育”和“进步教育”的特点之后,他认为问题不在于“新”和“旧”,而在于对经验须有正确的理解。于是,他进一步阐明自己所坚持的教育哲学是“属于经验、由于经验和为着经验”,是以经验哲学为基础的。他提出了经验的“连续性”和“交互作用”的原则,作为衡量经验是否具有教育的意义和价值的标准。他看到,进步学校的最大弱点在于没有从根本上解决关于知识性教材的选择和组织问题,于是强调研究教材的循序组织这个问题十分重要,但他仍坚持必须在经验的基础上予以解决。

《人的问题》(1946)包括杜威晚年写的论文 30 多篇,我们选择其中有关教育思想的 4 篇:《民主信仰与教育》(1944)、《今日世界中的民主与教育》(1938)、《民主对教育的挑战》(1937)、《科学与哲学之关系是教育的基础》(1938)。在这几篇论文里,杜威



仍然反复强调“民主主义”和教育的关系的重要性。他说,要使“民主主义”能够延续下去,“教育不是唯一的工具,但它是主要的工具,首要的工具,最可靠的工具”。其实,这些主张在他过去的著作中已反复提出过,不过现在提得更为强烈、更为尖锐,这是和 1929 年经济大萧条以来美国资本主义面临的重大危机联系在一起的。

《〈教育资源的使用〉一书引言》(1952)是杜威的最后一篇教育著作。在这里,杜威回顾了半个多世纪以来他和进步教育运动的联系,并对这一运动究竟取得什么成就作了一个估计。他认为,进步教育运动最广泛、最显著的成就,是引起课堂生活富有意义的变化,这具体地表现在对于生长中的儿童的需要有更多的认识,师生关系变得“富有人性和民主化”了。不过他也指出,这方面的成就还只是“气氛上的改变”,还没有真正地深入和渗透到教育制度的基础里去。至于旧教育最根本的“权威主义”,还以各种的形式存在着;把教学作为“完全的师生协作的活动”,还多半是一个谈论的题目。

可以看到,半个多世纪以来,杜威对旧学校中形式主义的种种表现进行的批判,是起着一定的积极作用的。可是,从另一方面看,关于学校应当怎样以最好的方法授予儿童更多的、可靠的知识这个问题,尽管杜威经常强调教材的选择和组织十分重要,但是他所提出的标准,包括根据实用主义认识论所提出的那些教学理论和方法,一直如此模糊;即使在这篇总结性的著作中强调的,如“学习是一个生长的方法”,“教育过程是一个学习人类生长的手段和方法的过程”,等等,仍然只是极一般的概念。这对于教师制订教学计划和教学方法,很难有什么实际帮助。美国 20 世纪 60 年代进行的全国性的课程改革,要求学生掌握知识的结构,发展人的智力,加强数学、自然学科、外国语,追求卓越标准,等等,实际上就是对杜威实用主义教育的有力批判;但也决不是说,实用主义教育思想从此在教育领域里消失了。它的一些主张,如重视儿童自身的活动、需要和经验,强调培养儿童的首创精神和独立思考的能力,以及对于形式主义的批判,等等,仍然引人注目并具有一定影响。

本书由华东师范大学教育系外国教育史教研室赵祥麟教授和杭州大学教育系教育史教研室王承绪教授负责编译(有旧译本的一般都参照过旧译本),无论在选材上和译文上定有不少疏漏之处,敬请读者批评指正。

编者

序言	/ I
前言	/ 1
我的教育信条	/ 1
学校与社会	/ 10
儿童与课程	/ 53
教育上的道德原理	/ 68
教育上的兴趣与努力	/ 77
明日之学校	/ 86
民主主义与教育	/ 95
进步教育与教育科学	/ 166
教育科学的资源	/ 176
我们怎样思维	/ 184
芝加哥实验的理论	/ 190
教育和社会变动	/ 201
经验与教育	/ 209
教育和社会秩序	/ 232
人的问题	/ 237
《教育资源的使用》一书引言	/ 263
附录 心理学中的反射弧概念	/ 268

我的教育信条^①

第一条 什么是教育

我相信——

一切教育都是通过个人参与人类的社会意识而进行的。这个过程几乎是在出生时就在无意识中开始了。它不断地发展个人的能力，熏染他的意识，形成他的习惯，锻炼他的思想，并激发他的感情和情绪。由于这种不知不觉的教育，个人便渐渐分享人类曾经积累下来的智慧和道德的财富，他就成为一个固有文化资本的继承者。世界上最具形式的、最专门的教育确实是不能离开这个普遍过程的。教育只能按照某种特定的方向，把这个过程组织起来或者区分出来。

唯一的真正教育是通过儿童能力的刺激而来的，这种刺激是由儿童借以发现自我的社会情境的需求所引起的。这些需求刺激他，使他以集体的一个成员去行动，使他从他自己的行动和感情的狭隘范围里显现出来；而且使他从他自己的集体利益来设想自己。通过别人对他自己的各种活动所作的反应，他便知道这些活动用社会语言来说是什么意义。这些活动所具有的价值又反映到社会语言中去。例如，儿童由于别人对他呀呀的声音的反应，便渐渐明白那呀呀的声音是什么意思，这种呀呀的声音又渐渐变化为音节清晰的语言，于是儿童就被引导到用语言总结起来的统一的、丰富的观念和情绪中去。

^① 原载《学校杂志》1897年1月号，第77—80页。译自劳伦斯 A. 克雷明编《杜威论教育》，1959年英文版，第19—32页。——译者注



这个教育过程有两个方面：一个是心理学的，一个是社会学的。它们是平列并重的，哪一个也不能偏废；否则，不良的后果将随之而来。这两者，心理学方面是基础。儿童自己的本能和能力为一切教育提供了素材，并指出了起点。除去那些教育者为了与儿童不依赖其便可自己主动进行的一些活动建立联系所付出的努力之外，教育便变成外来的压力。这样的教育固然可能产生一些表面的效果，但实在不能称它为教育。因此，如果对于个人的心理结构和活动缺乏深入的观察，教育过程将会变成偶然性的、独断的。如果它碰巧能与儿童的活动相一致，便可以起到作用；如果不一致，那么它将会遇到阻力，不协调，或者束缚了儿童的天性。

为了正确说明儿童的能力，我们必须具有关于社会状况和文明现状的知识。儿童具有自己的本能和倾向，在我们能够把这些本能和倾向转化为他们在社会上与之相当的事物之前，我们不知道它们所指的是什么。我们必须能够把这些本能和倾向带回到过去的社会中去，并且把它们看作是前代人类活动的遗传；我们还必须能把它们投射到将来，以视它们的结果会是什么。在前一个例子中，正是这样能够在儿童呀呀的声音里，看出他将来的社会交往和会话的希望和能力，使人们能够正确地对待这种本能。

心理的和社会的两个方面是有机地联系着的，而且不能把教育看作是二者之间的折中或其中之一凌驾于另一个之上而成的。一方面，有人说，心理学方面对教育所下的定义是空洞的、形式的——它只给我们一个发展一切心能的概念，却没有给我们怎样利用这些心能的概念。另一方面，又有人坚决认为，教育的社会方面的定义（即把教育理解为与文明相适应）会使教育成为一个强迫的、外在的过程，结果把个人的自由隶属于一个预定的社会和政治状态之下。

假如把一个方面看作与另一个方面孤立不相关而加以反对的话，那么这两种反对的论调都是对的。我们为了要知道能力究竟是什么，我们就必须知道它的目的、用途或功能是什么，而这些，是无法知道的，除非我们认为个人是在社会关系中活动的。但在另一方面，在现在的情况下，我们能给予儿童的唯一适应，便是使他们充分发挥其能力而得到的适应。由于民主和现代工业的出现，我们不可能明确地预言20年后的文化是什么样子，因此也不能准备儿童去适合某种定型的状况。准备使儿童适应未来生活，便意味着要使他能够自己管理自己，要训练他能充分和随时运

用他的全部能量；他的眼、耳和手都成为随时听命令的工具，他的判断力能理解他必须在其中起作用的周围情况，经过训练他的动作能力能达到经济和有效进行活动的程度。除非我们不断地注意到个人的能力、爱好和兴趣，也就是说，除非我们把教育不断地变成心理学的名词，否则这种适应是不可能达到的。

总之，我相信受教育的个人是社会的个人，而社会便是许多个人的有序组合。如果从儿童身上舍去社会的因素，我们便只剩下一个抽象的东西；如果我们从社会方面舍去个人的因素，我们便只剩下一个死板的、没有生命力的集体。因此，教育必须从心理学上探索儿童的能量、兴趣和习惯开始。教育的每个方面，都必须参照这些考虑加以掌握。这些能力、兴趣和习惯必须不断地加以阐明——我们必须明白它们的意义是什么，必须用和它们相当的社会事物用语来加以解释——用它们在社会事务中能做些什么的用语来加以解释。

第二条 什么是学校

我相信——

学校主要是一种社会组织。教育既然是一种社会过程，学校便是社会生活的一种形式。在这种社会生活的形式里，凡是最有效地培养儿童分享人类所继承下来的财富以及为了社会目的而运用自己能力的一切手段，都被集中起来。

因此，教育是生活的过程，而不是将来生活的预备。

学校必须呈现现在的生活——即对于儿童来说是真实而生气勃勃的生活，像他在家庭里、在邻里间、在运动场上所经历的生活那样。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，不过只是真正现实的贫乏的代替物，结果只会呆板而死气沉沉。

作为一种社会组织，学校应当把现实的社会生活简化起来，缩小到一种雏形的状态。现实生活是如此复杂，以致儿童同它接触时很容易陷于迷乱；他不是被正在进行的活动的多样性所淹没，致使自己失去有条不紊的反应能力，便是被各种不同的活动所刺激，致使他的能力过早地被发动，进而使得他的教育不适当地偏于一面或者陷于解体。