

民主主义与教育

Democracy and Education:
An Introduction to the Philosophy of Education

【美】约翰·杜威 著
陶志琼 译

Education as a necessity of life

Education as a social function

Education as conservative and progressive

Education as direction

Education as growth

民主主义与教育

**Democracy and Education:
An Introduction to the Philosophy of Education**

【美】约翰·杜威 著

陶志琼 译

 中国轻工业出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

民主主义与教育 / (美) 杜威 (Dewey, J.) 著;
陶志琼译. —北京: 中国轻工业出版社, 2014.5
(2015.3重印)

ISBN 978-7-5019-9500-4

I. ①民… II. ①杜… ②陶… III. ①实用主义
教育思想—文集 IV. ①G40-02

中国版本图书馆CIP数据核 (2013) 第252022号

总 策 划: 石 铁

策划编辑: 吴 红

责任编辑: 吴 红

责任终审: 杜文勇

责任监印: 吴维斌

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京东长安街6号, 邮编: 100740)

印 刷: 三河市鑫金马印装有限公司

经 销: 各地新华书店

版 次: 2015年3月第1版第2次印刷

开 本: 710×1000 1/16 印张: 23.50

字 数: 275千字

书 号: ISBN 978-7-5019-9500-4 定价: 42.00元

读者服务部邮购热线电话: 400-698-1619 010-65125990 传真: 010-65262933

发行电话: 010-65128898 传真: 010-85113293

网 址: <http://www.wqedu.com>

电子信箱: wanqianedu1998@aliyun.com

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换

130480Y1X101ZYW

万千教育

导 读

一、《民主主义与教育》的内容构成

《民主主义与教育》一书共有 26 章。

第 1—6 章的内容分别为“教育是生活的必需品”、“教育具有社会作用”、“教育作为指导”、“教育即成长”、“准备、展现和形式训练”、“教育即保守与进步”。这 6 章从非正规化的教育谈到学校的兴起，从普遍意义的角度对教育的社会作用及目前各种学校教育目的存在的缺陷进行了剖析，并指出了学校教育改革的方向——向进步的教育迈进。

本书第 7—23 章研究了民主主义社会所包含的思想及其运用到教育中所做的种种努力，阐明教育在向年轻一代传授知识和经验、培养其品格时的作用。第 7 章论述“教育中的民主概念”，第 8 章探讨了适合民主主义社会的“教育的目的”，第 9 章对历史上出现过的两种教育目的观，即“以自然发展和社会效能感作为教育目的”进行了剖析。为了建设和促进民主主义社会而进行的教育是如何对待“兴趣与训练”、“经验与思维”、“教育中的思维”、“教学方法的性质”和“教育内容的性质”的呢？对这些问题的探讨就构成了本书第 10—14 章的内容。适合民主主义社会的教育内容又是怎样的呢？本书第 15—17 章分别探讨了“课程中的游戏和工作”、“地理和历史的意义”及“学习课程中的科学”这些问题。但把民主的标准运用在教育实践过程中时遭遇到了种种限制，因此本书第 18—23 章分别对这些限制进行了探讨：“教育的价值”、“劳动和闲暇”、“知识性科目和实用性科目”、“自然科目和社会科目：自然



主义和人文主义”、“个人与世界”和“教育与职业”。本书第24章“教育哲学”对前面各章涉及的哲学上的争论进行了回顾，进而探讨了杜威所认为的实用主义哲学的性质，把哲学解释为一般化的教育理论。本书第25章和第26章从认识哲学(即“知识论”)和道德哲学(即“道德论”)两方面对前面所探讨的内容进行了总结。

《民主主义与教育》被视为教育理论的经典名著，进步主义教育的理论总纲，是在倡导科学与民主的时代背景下阐述的民主主义社会的理想及实现该理想的教育方略。

二、《民主主义与教育》中的主要观点简析

杜威在《民主主义与教育》(*Democracy and Education*)的副标题“教育哲学导论”(An Introduction to the Philosophy of Education)中所表达的教育思想观点是以实用主义哲学为基础的。下面将对杜威探讨的一些教育的根本问题进行简要的剖析。

(一) 教育是什么？教育有什么用？

“教育是什么”这一问题是任何教育理论家都不能回避的问题。杜威在《我的教育信条》中提出：“一切教育都是通过个人参与人类的社会意识而进行的。这个过程几乎是个体在出生时就于无意识中开始了。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”，“唯一的真正教育是通过对于儿童能力的刺激而来的”^①。在杜威那里，对“教育是什么”的回答其实就是对“教育有什么用”的回答：就个人而言，教育是发展个人的能力、熏染个人的意识、

① 杜威. 学校与社会·明日之学校[M]. 赵祥麟, 任钟印, 吴志宏, 译. 北京: 人民教育出版社, 1994: 1.

形成个人的习惯、锻炼个人的思想并激发个人感情的过程，教育会通过增进和改造个人的经验来使人获得成长、发展。就人类而言，教育是人类社会生活得以延续的需要。就社会而言，教育是社会进步的手段。

1. 教育是人类社会生活的必需品。

人的高级社会生活包括习俗、制度、信仰、成功和失败、闲暇和工作。“就人类而言，信仰、理想的形成与改变，希望、快乐与痛苦的产生与消失，实践的重新创造，伴随着物质生命的更新。事实上，经验的延续是通过社会群体的不断更新得以完成的。教育从其最广泛的意义上讲，就是社会生活的延续。”（见本书第2页）

社会群体中的单个成员都会面临着不可避免的生走向死的事实，这就决定了教育存在的必要性。“社会群体生活的延续需要博学、审问慎思、明辨笃行。人天生并不了解也不关心社会群体生活的目的和习俗，因此，必须使社会群体成员，特别是新成员认识它们，并对它们产生强烈的兴趣。教育，也只有教育，才能够完成这个使命。”（第3页）社会通过传承过程而存在，“成年人与未成年人的成就不同，这就使教育未成年人变得必要且必需。”（第6页）社会生活通过上代把理想、希望、期待、标准和意见传承给下代从而得以延续下去。与人类相关的一切技术、艺术、科学和道德成就需要借助教育才能被掌握。

杜威认为，“不但社会生活本身的延绵不断需要教育和学习，而且共同生活过程本身也具有教育作用。这种共同生活，既扩充又启迪经验；既激发又丰富想象；对言论和思想的正确性和生动性承担着责任。”（第6页）

2. 学校是特殊的成长环境。

在发展水平不高的社会群体中，人们让未成年人参与成年人的活动，但随着社会文明的进步，未成年人的能力与成年人所关心的事情之间的距离越来越大。由此就从“广义的教育中区分出一种较为正规化的教育，即直接的教育或学校教育”（第7页）。因此，“有目的、有

计划地训练的机构（即学校）和目的明确的内容（即课程），就被设计出来了，在此机构中讲授这些内容的任务则由委派的专门人员（即教师）来完成。”（第 8 页），正规的学校教育可以传承复杂社会的一切资源和成就，让未成年人在较短时间内获得系统化的经验，从而更好地适应社会生活。杜威认为，“教育哲学必须要解决的一个最为重要的问题就是，在非正规的和正规的、随机的和有意图的教育形式之间保持恰当的平衡。”（第 9 页）

“一个共同体或社会团体是通过不断的自我更新来维持的，这种自我更新过程，是通过对共同体中的未成年人实施教育使其获得成长来完成的。一个社会通过各种教育机构和非教育机构，把懵懂无知的、与社会格格不入的人改造成有用的社会资源，使其成长为身心健康的理想的社会管理者。在此意义上，教育过程就是抚养、培育和教导，这些词都含有关注一个人的成长条件的意思。”（第 11 页）未经设计过的环境即社会环境对一个人的“语言习惯”、“礼貌”、“美感和美的欣赏”会产生潜移默化的影响，这些用不着思考的习以为常，恰恰是我们通过和他人的日常交往的授受关系形成的。社会环境会通过个体的各种活动来塑造其行为、知识、能力倾向和情感倾向。

而学校教育则是对特定的社会环境的利用。“成人有意识地控制未成年人接受什么教育的唯一方法，就是控制未成年人的环境，他们在什么环境下活动，就在什么环境下思考和感受。我们从来都不会直接施教，而是通过环境间接施教。我们是通过随机的环境来施教，还是通过有目的地设计过的教育环境来施教，两者存在着非常大的区别。”（第 19—20 页）学校是特殊的环境，其“首要职责就是提供一个简化的环境，选择相当基本并能使青少年有所回应的种种特征，然后建立一个循序渐进的秩序，把先期学会的因素作为领会更为复杂的因素的手段”（第 21 页），学校这个特殊环境的职责还在于“尽可能地排除现存环境中的不利因素，以免影响儿童的心智习惯”和“使社会环境中

的各种成分保持平衡，使每个人都有机会免受其所属社会群体的限制，并和更为广泛的环境建立生机盎然的联系”（第 21 页）。简而言之，学校对未成年人的成长而言，是简化的环境、净化的环境、平衡协调的环境。

学校教育对未成年人实施内在控制。儿童的本能冲动与其出生所在的群体的生活习惯存在着差异。因此，需要对他们进行指导或疏导。这种指导或疏导作为控制与身体受到控制并不一样；前者把在任何时间起作用的冲动集中到某种具体的目的上来，并使一连串的行为动作前后一贯、井然有序。在社会情境中，儿童必须以他人正在做的事情为参照来恰如其分地选择自己的行动方法。对行动的手段和目的达成共识，乃是社会控制的本质所在。这种社会控制是间接的内在控制，是情感控制和理智控制。学校教育的任务就在于借助认同兴趣和达成共识的方式来实现这种对未成年的受教育者的内在控制。“学校的任务就是营造一种环境，使在这种环境里进行的游戏和工作能促进学生的智力和道德的成长”（第 199 页），学校为了充分发挥其效用，便给受教育者创造更多的机会参与共同活动，通过共同活动使受教育者自己的力量及其所使用的材料和工具，都获得社会的意义，进一步让受教育者成为适应民主主义社会生活的人，成为维持民主主义社会良性运转的人。

3. 教育是通过经验的重组来实现生命成长的。

杜威认为，“生命就是发展；不断发展，不断成长，就是生命。用教育术语来讲，就是：（1）教育过程本身就是目的，教育过程之外不存在目的；（2）教育过程是一个持续重组、持续建构和持续转变的过程。”（第 51 页）“成长能力的大小既依靠别人的帮助，也需要借助于自己的可塑性。”（第 54 页）可塑性或从经验中学习的能力，就是形成习惯的意思。习惯使得我们能够控制环境，并且能够为了人类的利益而利用环境。习惯有两种表现形式：一种形式是习以为常，另一种形式是主动地调整自己的行动，以便能够应付新的情况。前一种习惯提供成长的背景；后一

种习惯构成持续不断的成长。主动的习惯包含思维、创造发明和运用各种能力实现新目标的主动精神。因为成长是生命的特征，所以教育就是促进生命的不断成长；在它自身以外，没有别的目的。学校教育的价值及其标准，就是看其能否激发持续成长的愿望，能否提供实现这种愿望的方法。既然“教育过程就是一个持续不断的成长过程，每个成长阶段的目的都是为了增强成长能力”（第 55 页），那么，从此种意义上讲，把教育看作为某种将来的职责或权益所做的准备、把教育看作从内部的展开、把教育看作进行某些官能的训练、把教育看作心灵的塑造、把教育看作文化复演等观点则有失偏颇，杜威对其进行了批判性分析。教育即促进生命成长这种教育观认为，“教育就是经验的持续不断的重组或重构”，“这种经验重构或重组既能增强经验的意义，又能提升指导后续经验进程的能力”（第 77 页）。经验的重构既可以是社会的，也可以是个人。从社会的角度而言，“不断前进的社会想方设法塑造未成年人的经验，使其不复制现有的习惯，而是形成更好的习惯，使将来的成人社会更上一层楼”，“人们还设想使教育成为人类实现更加美好的希望的工具”（第 79 页）。从个人的角度而言，“教育的重组，要使学习的发生与智力有紧密联系，学习是有目的的活动。教育的这种重组是一项缓慢的工作，它只能通过点点滴滴、一步一个脚印的方式去完成”，“我们要勇敢地从事这项教育重组工作，并坚持不懈地进行下去”（第 139 页）。

（二）民主主义社会的特征是什么？

杜威提出的不断进步的社会不是柏拉图教育哲学理论中构想的由哲学王统治的社会，不是卢梭自然主义教育哲学理论中构想的尊重天性、忽略社会性的社会，也不是国家主义教育观中所指的以国家代替人类的社会，而是他所特别界定的有两个必备要素的民主主义社会：“第一个要素不仅有着数量更大和种类更多的可以分享的共同利益，而且更加依赖对作为社会控制因素的相互利益的识别。第二个要素不仅表示社会群

体之间更加自由的互动（这些曾经处于隔离状态的社会群体有意要保持分离），而且意味着社会习惯的改变，通过适应由于各种交往而产生的新情况，社会习惯得以持续地重新调整。这两个特征正好就是民主意义上的社会的特征。”（第 86 页）杜威认为，“一个民主国家不仅仅是一种政府的形式；它主要是一种共处生活和共同交流经验的方式。”（第 87 页）在民主主义社会中，人人有充分的民主权利，有凭借理智方式充分交换意见的机会，能互谅互助，能和衷共济和合作共赢。与此同时，理想的民主国家充分尊重个体差异性，同时又注重共识、共同利益。在科技日益发达和生产日新月异的民主主义社会中，人人需要接受和享受教育，人人需要用科学知识来武装自己。“就教育方面而言，我们首先注意到，由于这种民主的社会生活方式实现了各种利益的相互渗透，在这种社会中特别注重进步或重新调整，使得民主主义社会比其他各种社会更有理由关心审慎的、系统的教育。”（第 86 页）

反过来说，这种“审慎的、系统的教育”即学校教育又为民主主义社会的实现提供了助力。杜威认为，学校是一个雏形社会，是受教育者养成适应民主主义社会生活品质的试验场，是人类实现更加美好的希望的工具。

（三）教学方法观和教育内容观

杜威认为，教学方法的因素与思维因素是一致的，“从理论上讲，没有人会怀疑在学校中培养学生良好思维习惯的重要性”（第 155 页），“教学的种种过程统一到什么程度，它们培养学生良好的思维习惯就重视到什么程度”（第 166 页）。杜威所讲的良好思维习惯即适应科学试验和检验精神的反省思维习惯。能够培养这种良好思维习惯的教学方法与教育内容是一致的，“教学方法是一种艺术的方法，是受各种目的明智地指引的行动方法”（第 172 页）。从个人的态度角度来看，良好的方法有这样一些特点：“直接的态度，灵活的理智兴趣或虚心的学习意志，

目的的整合性，以及对包括思维在内的个人行动后果负责。”（第 182 页）

杜威认为，所谓教育内容，是由各种事实与各种观念构成的知识，“知识就是决定一个事物用于某种情境时对其各个方面的联系的洞察”（第 335 页）。知识意味着可以从更为广泛的习惯范围中做出选择。真正的知识会增强人的控制能力，会让人体验到更为丰富的意义。“知识在何处决定新经验时会起作用，我们就能在何处获得精神回报”（第 336 页），因此，学生所学的知识内容要具有社会性，“一个课程计划必须考虑学习内容要适应现有社会生活的需要；选择教育内容时，必须要以改善我们的共同生活为目的，使将来的生活比过去的生活更加美好”（第 194—195 页）。地理和历史是学校里的两大教育内容，能够用来扩充个人直接经验的意义：“历史阐明人类的含义，地理阐明自然的联系”（第 220 页）。而“科学代表的是经验中的认知因素的成果”（第 232 页），“科学在课程中必须发挥的职能就是它已经为人类履行过的职能：使人从局部的、暂时的偶然经验中解放出来，开辟没有被偶然的个人习惯和偏爱遮蔽的理智前景”（第 232 页）。“知识的作用就是使一个经验能够自由地用于其他经验之中。”（第 335 页）

但是，由于自由的交往和交流得不到保障，使得人们的知识观产生了片面性，使已有经验无法用于后续经验。实践的经验主义者脱离了远大目标的追求，他们的经验与功利密切相关；实践的理性主义者沉溺于冥想种种意义领域但并不积极地参与创造这些意义；现实主义者只是直接接触事物并且不得不使自己的活动适应这些事物；唯心主义者把事物的意义孤立起来并把其归入与事物隔离的宗教世界或所谓的精神世界；社会改造主义者关心社会进步并努力去改变已被接受的信仰；保守主义者抗拒变化和力保公认的真理。民主主义社会则为了保持社会的连续性，在原则上主张自由交往和交流，因而必须发展一种知识论，通过在一种知识中发现的方法，使一个经验能够给另一个经验提供指导和意义。这种知识论在教育上的相应表现就是，把在学校里获取知识与以共

同生活为媒介采取的种种活动或职业活动联系起来。

（四）教育目的观

杜威的教育目的观建立在对历史上已有的几种典型的教育目的观的批判基础之上。杜威提出的是民主主义社会的教育目的。以自然天性发展、社会效能感或文化作为目的都不是良好的教育目的，当然不是民主主义社会的教育目的。杜威认为教育就是使个人继续其教育从而不断成长，“学习的目的和回报就是获得持续不断成长的能力”（第 100 页），因而教育没有别的目的，只有自身持续不断进行下去的过程。杜威指出，“我们最好提醒自己教育本身并无目的。只有人，如家长和教师等，才有目的；像教育这样的抽象概念并无目的可言”（第 107 页），目的意味着预见在一个特定情境中不同行动方式带来的不同结果，并运用这种预见去指导观察和实验。因此，良好的教育目的预示着更为自由、更加灵活的教育行动，它具备这样的特征：必须建立在一定的受教育者个体的内在活动与需要的基础之上；能够转化为与那些从事教育活动的人的种种活动相匹配的方法；教育者必须警惕所谓一般的目的和终极的目的。目的是对行动结局的预想，目的只是构想的结局而非达成的状态，教育者需要有一般结局的视野，它能打开人的眼界，对种种联系进行思虑，对各种手段进行广泛而灵活观察，为活动准备多种行动方案，从而保持活动的连续性。

（五）教育价值观

价值有两个意思：一是指珍视一个事物的态度，发现事物具有内在价值；二是指进行比较和判断的理智行为。“有用性、文化、知识信息、为社会效能感做准备、心灵熏陶或潜能训练”（第 233 页），这些就是教育的价值。杜威认为，我们绝不可能把课程中的许多学科分成有内在价值的欣赏性科目和有外在价值的工具性科目。那么，“我们怎样才能有

开阔的视野而不会牺牲执行效能感呢？我们怎样才能确保兴趣的多样化而不会付出被孤立的代价呢？我们怎样才能使个人运用他的理智而不会牺牲其理智呢？我们怎样才能使艺术、科学和政治在丰富的心灵中相互增强它们的作用，而不会牺牲其他事情来追求自己的目的呢？我们怎样才能使生活的兴趣和强化生活兴趣的科目去丰富人们的共同经验，而不会使人们互相分隔开来呢？”（第 249 页）这就需要打破教育价值的二元割裂。

教育价值的二元割裂现象中最为根本的割裂在于文化修养和实用性之间的割裂。这种割裂起源于古希腊时期的一种观念，即认为少数人能过真正的人的理性生活，多数人只能过欲望的劳动生活。这种观念在教育上的表现就是自由闲暇教育和实用职业教育之间的划分。民主主义社会要消除自由教育与功利教育之间的区别，就需要“把自由培养与有效且幸福地从事生产性职业的能力协调起来”（第 260 页），就需要构建一种学习课程，“从而使每个人都能在思想的引导下自由实践，并使闲暇成为接受服务责任的报偿而不是豁免服务所处的状态”（第 261 页）。杜威认为，如果社会要成为真正的民主主义的社会，就要树立广义的教育观，克服科学科目和人文科目的分离，“一个进步的社会会把个别差异视为珍宝，因为它会在个别差异中找到自己的发展手段。因此，一个民主主义的社会必须与这种理想保持一致，在各种教育措施中，要考虑到理智自由及各种不同的才能和兴趣所起的作用”（第 303 页）。杜威认为，现在的职业教育受到重视，因为“职业是唯一能把个人的特殊才能与其社会服务协调起来的事情”（第 306 页）。“在民主主义社会中，无论是体力劳动、各种商务性职业还是对社会所做的明确服务，都日益受到人们的尊重。”（第 310 页）一个人获得幸福的关键就是找到适合自己做并且有机会去做的事情。民主主义社会的教育价值追求就是个人才能与社会服务能够保持平衡。

（六）道德教育论

杜威认为学校教育的最高目的是道德教育目的，“品格培养是学校教学和训练的一个综合目标”（第 341 页），只有当正式的学习科目使人增长学问的同时也影响其品格的形成时，把道德目的作为教育的最高目的才有意义。学校教育要有助于“纪律、文化修养、社会效能感、个人的优雅、品格的提升”，衡量学校的价值标准就是看其通过社会精神所受到的鼓舞程度。学校本身在精神上要能代表真正的社会生活；学校的纪律、管理、秩序等是社会精神的体现；学校所用的方法对积极的创造能力的培养有吸引力。维持学校教育的这种能力就是道德本质所在。

一切能发展有效参与社会生活的能力的教育就是道德教育，“教育中令人向往的一切目标和价值本身就是合乎道德的……纪律、自然发展、文化修养和社会效能感都是道德的特征，都是教育工作所要造就的有价值的社会成员的标志。俗话说，一个人只做好人还不够，他还必须做一个有用的好人。必须做一个有用的好人的意思就是，他能生活得像一个社会成员，这样他在与别人的共同生活中所得到的与他为社会所奉献的就能保持平衡。作为一个人，作为一个有欲望、有情绪情感和有思想的人，他所接受的与所给予的不是外部占有物，而是拓展和深化有意识的生活——各种意义实现得更加强烈、更加训练有素和更加广泛。”（第 354 页）一个有用的好人首先是有德之人，有开放的心态、专心致志、真诚、见多识广、敢于承担所接受思想带来的后果的责任，能够通过人生一切事务中与别人的交往而完全、充分地成为他所能够成为的人。“人做的是什，他就是什”，通过理想的道德教育让人成长为一个有用的好人，成为一个有参与社会生活、创造美好社会生活的能力的好人。这就是杜威推崇的民主主义社会的教育所要造就的并且对维护民主主义社会有用的好人。

三、对杜威教育思想的解读难免误读

教育即生活，教育即生长，教育即经验的改造，儿童中心论者，这几句话几乎成为评点杜威教育思想的口头禅。其实，与其说杜威是一个儿童中心论者，不如说他是一个社会中心论者更为恰当。杜威的教育理想蓝图，是为一个理想的社会即民主主义的社会而构设的，是为培养出适应这种民主主义社会的生活者而构设的。杜威的教育理想蓝图是以其实用主义哲学思想为基础的。美国实用主义研究的学者约翰·麦克德默特教授认为，如果对杜威毕生所从事的探究工作用比喻方式进行形容的话，杜威哲学就是一张苦心经营的、精心编织的蜘蛛网。杜威本人对这张网的接头、支点、轮廓和面貌等也许了如指掌，他自己可以在这张网上轻盈地上下翻飞、进出自如。然而，那些力图穿过这张大网绘制出路线图的人往往面临着被它永久粘住的危险。是啊，本人在阅读《民主主义与教育》这本书时，试图绘制出杜威教育思想体系构思的路线图，有一种道不清、说不透、走不出的苦闷感，似乎被他那密不可破的思维之网粘住了而无法动弹。

正如杜威所说的教育无结局、教育无止境一样，对杜威教育思想的探究也是永无止境的。

陶志琼

(宁波大学教师教育学院教授)

2014年1月于宁波

目 录

第 1 章 教育是生活的必需品	1
一、生活的更新依靠传承	1
二、教育和沟通交流	4
三、正规教育的地位	6
总结	9
第 2 章 教育具有社会作用	11
一、环境的性质和意义	11
二、社会环境	12
三、教育是社会中介	17
四、学校是特殊的环境	19
总结	23
第 3 章 教育作为指导	24
一、环境作为指导	24
二、社会指导的模式	27
三、模仿和社会心理学	34
四、教育上的一些应用	37
总结	40
第 4 章 教育即成长	42
一、成长的条件	42

