

My Pedagogic Creed



大夏书系·教育经典

我的教育信条

[美] 杜威 著
罗德红 杨小微 编译



华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位

8.5

My
Pedagogic
Creed



大夏书系·教育经典

我的教育信条

【美】杜威 著

罗德红 杨小微 编译

G40
1315



华东师范大学出版社
全国百佳图书出版单位

图书在版编目 (CIP) 数据

我的教育信条 / (美) 杜威著; 杨小微, 罗德红编译. —上海: 华东师范大学出版社, 2015. 1

ISBN 978 - 7 - 5675 - 3041 - 6

I. ①我... II. ①杜...②杨...③罗... III. ①杜威, J. (1859 ~ 1952) —教育思想 IV. ①G40-097.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 024262 号

大夏书系·教育经典

我的教育信条

著 者 杜 威
编 译 罗德红 杨小微
策划编辑 李永梅
审读编辑 齐凤楠
封面设计 奇文云海·设计顾问

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021 - 60821666 行政传真 021 - 62572105
客服电话 021 - 62865537
邮购电话 021 - 62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 北京密兴印刷有限公司
开 本 700 × 1000 16 开
插 页 1
印 张 15
字 数 150 千字
版 次 2015 年 4 月第一版
印 次 2015 年 4 月第一次
印 数 6 100
书 号 ISBN 978 - 7 - 5675 - 3041 - 6/G · 7910
定 价 35.00 元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

前言 教师要有坚定的教育信条

在我国第31个教师节即将来临之际，我们向广大教师读者奉上这本《我的教育信条》，杜威是我国教育理论界和实践领域广为人知的美国学者，其哲学思想和教育理念对中国教育研究和大中小学实践都产生了持续的影响。

本书共分为三个板块：第一部分为“教育心理”，主要涉及“兴趣与努力”“想象与表达”“审美”等内容，澄清了人们对这些心理现象的误解及对相关概念的误用，在我国当下教育改革十分强调学生立场的时候，作者的这些辨析与忠告显得特别具有现实意义；第二部分是“教育哲学”，入选的最重要篇章是《我的教育信条》，作者提出的关于教育的最为基本的信念，都在他后来的集大成式著作——《民主主义与教育》一书中得以充分地阐发与延伸，正因为它的重要，我们将其篇名作为本书的书名。这一部分，还收录了作者关于儿童研究的其他一些学术思想观念；第三部分是“教育实验”，杜威任职于芝加哥大学期间所进行的学校实验，既是他学术思想的本土试验，又是他后来教育思想的重要生成源，其意义绝不能低估，从作者关于在初等教育阶段进行教育实验的设想与计划中，不难体味到这位先驱的良苦用心。

细读本书，你常常会惊叹于作者的远见卓识和目光锐利，这里略举一二。例如：“在西方，大学依赖于高中，大学根据高中的

独立意志进行调整；而东方的大学与预备学校的关系是，后者不得不、几乎是盲目地跟随着大学。”（《高中对于教育方法的影响》pp.133—134）作为历史悠久的东方国家，应试教育对中小学的负面影响在中国恐怕是愈演愈烈。再如：“随着条件的变化，阅读和写作不再是获取知识的唯一工具”“阅读教学专注于语言的形式有悖儿童生理和心理发展水平”“阅读教学方法错误的本质是远离儿童的心理需求”（《初等教育的迷信》pp.149—167）……我国今天的语文教学，同样是在升学率的导向之下专注于形式的复杂而与学生的心理需求和真实的日常生活渐行渐远。

在语言表述上，一般认为杜威的学术语言是比较佶屈聱牙的，然而阅读本书你会看到他语言风格生动活泼的另一面。在论述过程中，作者的表达方式经常是论辩式的，总是针对一些学者的观点展开争辩，虽指名道姓地批判，却又不失礼貌，很值得今天的学者仿效和学习。尤其在本书的第一篇《与意志训练有关的兴趣》中，作者将兴趣对抗努力，比喻为一场教育诉讼，双方在“法庭”上展开辩论，各自据理陈词，“法官”根据各自信条进行梳理分析，做出“裁决”……这种表述方式怎么读都觉得形象生动。

泰戈尔说：“埋在地下的树根使树枝产生果实，却并不要求什么报酬。”原理式的著作正如那树根，也许并不能直接告诉你解决实际问题的一招一式，却能向你源源不断地输入深厚的精神力量。愿杜威的教育信条能转换为我们能长久坚持的教育信念和不断增长的教育智慧，并鼓舞我们用心体验中国教育改革的漫漫征程！

杨小微

目 录



前言 教师要有坚定教育信条

第一部分 教育心理

与意志训练有关的兴趣	003
学校课程的心理学区	047
《教育的心理学基础》	061
想象力与表达	076
教育中的审美因素	087





My Pedagogic Creed

第二部分 教育哲学

091	我的教育信条
104	对儿童研究的解释
117	文化纪元论的阐释
125	应用于教育的儿童研究结论
128	对当代儿童研究的明智和非明智的批评
131	高中对于教育方法的影响
143	初等教育的迷信



My Pedagogic Creed



第三部分 教育实验

实验学校的需要	165
大学的附属学校	168
大学附属小学的组织计划	175
一次教育学的实验	199
作为一门大学学科的教育学	203
委员会就初等教育详细计划的答复报告	213



第一部分

教育心理

兴趣是通过具体的活动满足我们的冲动，并反思这种冲动的价值

目的是兴趣的方向，是兴趣活动的助推器和总设计师

康德和赫尔巴特关于欲望和意志的理论

与教师和儿童有关的兴趣

研究心理能力成长的方法应该是发生心理学

与意志训练有关的兴趣^①

引 言

像哲学一样，把任何一个教育话题孤立起来讨论，具有相同的困难。这些话题是如此相互依赖，以至于只有冒着忽视某些重要结论的风险才能挑选其中的一个进行讨论，或者冒忽视问题实质之大不韪，假借其他主题引入讨论中的那个问题。然而，在一定的空间和时间的限度内，要求我们进入其中的某个领域，并充分地进行讨论。在这种情况下，我们所能做的就是追求一种方法，它至少能注意到这些问题，表明所讨论的问题与相关话题有关。在兴趣的讨论过程中，困难显得特别巨大。一方面，兴趣与情感生活的关系最密切；另一方面，由于兴趣与注意即使谈不上是同一的话，关系也非常密切，故而兴趣与理智生活也有着紧密的关系。由此，如果要对此作适当解释的话，需要完备的情感和认知心理学的发展，分析它们彼此的关系、它们与意志之间的联

① 本文首次发表于《全国赫尔巴特协会首次年鉴的第二增补版》（伊利诺伊州，布鲁明顿：派特格拉夫，1896年），第209—246页；修订和重版本（芝加哥：芝加哥大学出版社，1899年），第40页。参见文本出版历史的注释。

系或它们之间所缺乏的联系。

因此，我只希望能提出对我来说似乎是突出的观点，如果这样的结果不能博得大家的同意，至少能帮助大家为进一步的讨论确定问题。

如果期待大家同意任何一个教育原则，也许是过于乐观了；但是，从教育方面开始讨论，也许更有希望达成有效的意见。如果我们能够拟定一些有关兴趣在学校中的地位和功能的基本原则，就能在某种确定性的基础上进一步对兴趣作心理学的分析。无论怎样，我们要限制和固定讨论的领域，这样才能使心理学讨论得以继续下去。然后，针对历史上的和当今的有关兴趣问题的研究关注点，对其主要的假设作进一步探讨。最后，我们将带着达成的心理学观点和批评的建议回到教育问题中来，更加明确地强调道德训练的问题。

1. 兴趣与努力——一场教育诉讼

初看起来，想要对教育方面有关兴趣的问题取得共识，好像是不可能的。首先使我们备受打击的，是目前教育理念和标准中的兴趣理论部分所存在的深刻矛盾。一方面，我们有这样的原理：兴趣是教学和道德训练的主旨。教师最基本的问题是使所呈现的教学材料变得有趣，从而赢得和保持儿童的注意。另一方面，我们断言，从兴趣中生出的努力是有教育意义的；我们还断言，依赖兴趣的原则在智力上会使学生分心，在道德上会使他们变得虚弱。

这场兴趣对抗努力的教育诉讼，使我们要对原告和被告的信条作分别的考察。代表兴趣“出庭”的一方声称，兴趣是注意力的唯一保证。如果我们在呈现事实和观念的时候能够保证兴趣，就可以十分肯定孩子们将在兴趣的导引下掌握它们；如果我們能在某种道德训练和行为规范中保证学生的兴趣，同样可以放心地假定孩子们的活动将沿着那个方向反应；如果我们不能保证兴趣，那么在某种情况下的所为就将没有了保障。事实上，训练方面的信条就尚未成功。认为孩子不情愿地做某件事比他带着极大的兴趣和全身心投入做该事能进行更多的智力或心理训练，是非常荒唐的。简单地说，努力理论认为，勉强注意（*unwilling attention*）（做某件不愉快的事情，因为它是不愉快的）应该优先于自发注意（*spontaneous attention*）。

实际上，努力理论产生不了任何结果。当孩子感觉到作业是任务，他就是在强迫之下才去做的。如果来自外部的压力减少到最低程度，我们发现，孩子的注意力马上转移到他所感兴趣的事情上。在努力理论基础培养起来的孩子，似乎是在一个了无趣味的主题中简单地获取一些熟练的技能，而他的思想和精力的核心其实是被其他东西所占据的。其实，该理论自身就是矛盾的。在没有兴趣的情况下唤起活动，在心理上是一件不可能的事情。努力理论仅仅是用一个兴趣代替另一个兴趣。它用对教师惧怕的不纯粹的兴趣或者对未来奖赏的兴趣，替代了对材料的纯粹的兴趣。这种兴趣特征就是爱默生（*Emerson*）在他的散文《补偿》（*Compensation*）中开头提到的。他坚持认为，目前的补偿理论实

实际上暗含着这样一个意思，即如果你现在作出足够的牺牲，将来你就能好好地享受；如果你现在仅仅是善的话（善蕴含于关注那些不感兴趣的事物），在将来的某个时刻，你将会获得更多愉悦的兴趣——也就是说，那时会很糟糕。

对我们而言，努力理论总是不断地培养着坚强而充满活力的品格，它们被看作是这种教育方法的结果；而实际上，我们却没有培养出这种品格的人。我们看到的，要么是狭隘的、固执的人，除了根据他们自己预想的目的和信念原则，他们顽固而不负责任；要么是个性呆板、机械、迟钝的人，因为自发兴趣原则中的生命之水已经被挤兑殆尽了。

现在我们来看看被告的案例。努力理论认为，生活充满着很多无趣的事情，但我们必须去面对。要求不断地被提出，毫无兴趣特征的情景必须面对。除非个体先前就已经受训能专注于自己不感兴趣的工作，除非他已经养成习惯，处理那些必须处理的事情，不考虑自己是否对其满意，否则的话，当面对生活中更严肃和重要的问题时，个性就会被削弱或者逃避现实。生活非常严肃，不可能是单纯的享受，或者个人的兴趣不断被满足。因此，对未来生活的忧虑，不可避免地要求我们不断地努力完成任务，形成认识到生活艰辛的好习惯。其他事情磨损了人的性情，使人变得淡而无味、毫无光彩；或者会养成道德上的依赖，为了不断满足消遣和娱乐的要求，过分依赖别人。

除了未来的报偿问题，持续地产生吸引力的兴趣原则，甚至在孩提时代就一直被认为是使儿童感到兴奋，也就是说，转移

孩子的注意力。活动的整体性被打乱了。什么事情都是游戏和娱乐，这就意味着过度刺激，意味着消耗能量。意志永远不会发挥作用，依靠的只能是外在的吸引和娱乐。每件事对孩子来说都是糖衣，很快，他就学会对身边一切真实的、有趣的事情感到厌恶。这个被宠坏的孩子，只做他自己所喜欢的事情。这是教育中兴趣理论的必然结果。

这个理论在智力和道德方面都是有害的。注意力永远不会转向必要的和重要的事实，只转向具有吸引力的事实外表。如果事实很令人厌恶和乏味，其毫无遮蔽的一面迟早会被面对。提出一些假想的兴趣，不会使孩子比在开始的时候更接近事实。 $2+2=4$ 是一个明显的事实，它必须被掌握。可以把明显的事实呈现在他的面前，也可以把它和有趣的小鸟或蒲公英的故事放在一起呈现，但是后者并不会比前者让学生掌握得更牢靠。那种假设孩子会对数字关系感兴趣，完全是一种自欺行为。他的注意力集中与否，仅仅在于使人愉悦的映象是否和这个关系相联系。理论就这样达不到自己的目的。还不如一开始就承认我们不得不学习某些很少或几乎没有兴趣的事实来得更明确和直接，承认处理这些事实的唯一方法就是通过努力的力量，通过完全独立于外部诱因的激发活动的内部力量。而且，用这种方法使学生形成对重大事件作出反应的秩序、习惯等，为应对未来生活作好准备。

裁 决

正如大家看到的，我已经试着分别陈述了双方当今的和历

史的争论，如柏拉图和亚里士多德的理论。稍作反省就将使人相信，双方辩论中的核心观点既不在于对自己立场的捍卫，也不在于对对方软肋的攻击。每个理论的核心观点与其说在于它的立场，不如说在于它对对方的否定。就所有的外部表现而言，这两种理论的基础是彼此理论的极端对立，而我们就是在这个基础上不知不觉地假设了一个普遍的原则，也就是我刚才阐述的，以片面的形式表达的努力和兴趣理论。这是一个常见的、然而有一点令人惊讶的事实。

同样的假设是：对自我而言，要掌握的观念或者客体是外在的，要达到的目标以及要从事的活动是外在的。正是因为被假设的客体或者目标外在于自我，它就必须使之变得有趣，它就必须被人为的刺激和虚假的注意诱因所包围。同样因为客体存在于自我的范围之外，纯粹的“意志”能力，以及虽然没有兴趣但还必须作出的努力，就不得不为之。兴趣的真正原则，在于承认事实或者主张的活动形式和自我的同一，在于行为人自己生长的方向。因此，如果行为者是他自己的话，该原则的要求就很迫切。假设这种一致性的条件得到保证，我们既不需要诉诸纯粹意志的力量，也不需要忙于让孩子对事情感兴趣。

分散的注意

努力理论就如所陈述的，意味着注意力在智力和道德上实质性的分散和个性的相应瓦解。所谓的努力理论，其最大的荒谬之处在于，它将练习和意志的训练与某些外部活动和外部结果等同

起来。该理论假设，因为儿童投身于某些外在的任务，因为儿童成功地展示了被要求的结果，他就真正运用了意志，一定的智力和道德习惯就处于形成的过程之中。但事实上，意志的道德训练不是在任何情况的外部假定中发现的，而且道德习惯的形成不可能被当作那种炫耀其他人所希望的结果的能力。意志的训练一目了然于注意力的方向上，依赖于工作得以继续进行的道德、动机和性情上。

一个孩子可能外在地全身心地学习乘法表，也能够按照老师的要求复述。老师也许会为此自我庆贺一番，因为训练了学生的意志，形成了正确的智力和道德习惯。除非道德习惯与炫耀某种被要求结果的能力是相一致的，否则就不会这样了。直到我们知道孩子内心到底是被什么真正占据了的时候，直到我们知道他投身于任务时的注意、情感、性情的主导方向的时候，道德训练问题才真正被触及。如果对于他来说，任务仅仅是一项任务，那么从心理角度来说，它就和某种行为与反应规则一样确定。从生理角度来说，他正在形成分散的注意力的习惯；他把这些东西保留在记忆中，同时释放自己的心理意象，做自己真正感兴趣的事情。用这种方法，他逐渐形成了一种能力，能够把自己的眼睛和耳朵、唇和嘴专注于呈现在眼前的东西上。

除非认识到我们正在教孩子分散的注意，除非我们正视这种分散的道德价值可能是什么的问题，否则的话，所提供的现行道德训练理由是不充分的。根据趋乐避苦的原则，对所谓任务的外部机械注意，不可避免地内在随意的思维漫游相关。