

第一章

绪论：教育的“道”与“器”

本章主要阐述教育理念、教育方法及其之间的关系。所谓“形而上谓之道，形而下谓之器”。教育理念是属于“形而上”的领域，所以我们称之为“道”；教育方法是属于“形而下”范畴，所以我们称之为“器”。道，即道理、原理、思想；器，即方法、手段。“道”是“器”的纲领、根据，“器”是“道”的内容、体现。

一、“道在万物之先”

在这里，我们引用道家“道在万物之先”的思想，并不在于说明“道”之先后，即教育理念与教育方法之先后的问题，而在于阐明教育理念的重要性。在中国传统的道家思想中，认为“道在万物之先”；“道生一，一生二，二生三，三生万物”，强调“道”的重要性。众所周知，任何教育方法都有其得以实施的说法或依据。比如，教幼儿折纸，是采用“分步法”还是采取“领折法”？研究表明，“领折法”能够使每个幼儿在很短的时间里在教师的带领下完成折纸活动，几乎每个幼儿都能按规定折出自己的成果；而“分步法”对于幼儿在现场的活动效果来说不如“领折法”，可能有一些

孩子折不出来，或折纸的过程中有困难。但“分步法”更有利于幼儿对折纸过程的理解，尤其是能够使幼儿关注折纸过程中的关键步骤，有利于幼儿折纸技能的发展。那么，教师到底采用哪一种方法进行教学呢？不同的教师可能有不同的选择。那些追求和注重“教学效果”的人可能倾向于选择“领折法”而那些注重“教学过程”想帮助幼儿掌握折纸的不同要领、发现不同折法规律的教师，可能更倾向于选择“分步法”。这个例子说明，具有不同教育观点或理念的教师，在教育教学中可能会选择不同的做法。

古语说：“皮之不存，毛将焉附？”没有自己的教育理念，也就没有适当的教育方法，或者说找不到符合自己意愿的方法。一定的教育方法是建立在一定的教育理念基础之上的。

纵观教育的历史进程，虽然不同时期的教育之道是不同的，人们在对教育的理想追求上具有历史性，然而，这种追求在不断进步，使我们拥有越来越先进的教育理念。

二、教法与“教无定法”

当教育理念不确定或者没有明确的教育理念时，对教学法的研究就显得十分重要。20世纪80年代的中国幼儿教育，正值改革开放伊始，当时还没有属于我们自己的、被公认的幼儿教育理念，同时对外国的尤其是发达国家的幼儿教育理论和思想知之甚少，因此，要想办好我们自己的幼儿教育，必须掌握一定的教育、教学方法。一时间，教学方法的研究受到高度的重视，因为一旦掌握了某一具体的方法，就会解决一个具体的问题。这对于那些缺乏理论指导和实践经

验的教师是很有价值的。当我们翻开 20 世纪 80 年代早期的有关杂志查阅当时的资料时，就会发现幼儿园教学法的研究成为当时幼教科研的主流，其中大部分可以概括为“用什么方法、教什么效果最好”。虽然都是一些具体的技术性问题，但也的确让许多幼教新兵受益匪浅。但是，只是对教学法进行研究是不够的，而且会产生以下一些问题：

（一）“头痛医头，脚痛医脚”

教育理念是一种超越，也是教育教学的灵魂。教学方法只是一种技术，并不能解决理念问题，而如果教育理念存在着问题，教育方法的科学性、价值取向等将受到怀疑。教育从本质上说不是一种技术，而是建立在一定的教育理念基础上的教育者和受教育者之间的相互作用过程。教学方法常常是为了解决特定的具体问题，对于教育者来说，其所获得的是一些具体的技能，但却无法从根本上帮助其解决认识上的疑惑和问题。也就是说，只注重教学方法的研究，常常会表现出“头痛医头，脚痛医脚”的倾向。如果走向一种极端，就会有损于教育的信念或理念的确立。

（二）盲目模仿 缺乏创造

对于大多数教师来说，如果有现成的教学方法，他们宁愿照搬照抄，常此下去，缺乏创造性，也不利于形成自己的教育信念。在 20 世纪 80 年代初，由于人们缺乏幼儿教育的经验，一旦发现别人有好的方法，便积极地去模仿，出现了大规模的“手抄教案”的现象，即一个好的教案，一传十，十传百，在广大幼儿教师手中传来传去，互相模仿。这种情况持续了相当长的时间，直到 80 年代末才有所转变。但是，由于长期以来所形成的习惯不断延续，在中国的幼教界，相

互模仿、“跟风”等现象在一定程度上反映了这种情况。

(三) 千篇一律 模式化

教育有法，但无定法，这是自古以来的真理。没有一种教育、教学方法普遍地适合于不同的教师和儿童。同样一种方法，在此时此地对于这些儿童和老师是适合的，但不一定在彼时彼地适合于其他儿童和老师。如果把教育教学方法看做一成不变的，不加分析地你用、我用、大家都用同一种方法，必然形成千篇一律、千人一面的局面，进而形成模式化的做法，同时也必然形成一种僵化的局面。

三、以教育之“道”利教育之“器”

在充分重视教育理念研究的今天，教育之“道”和教育之“器”并不是矛盾的，而是相互促进，相辅相成的。

(一) 使教学方法蕴涵先进的教育理念

一定的教育理念必须以一定的教育方法表现出来才具有意义。盲目的跟风是不可取的，必须在一定的教育理念引导下，研究方法本身是否具有合理性和科学性。在幼儿园的教育教学中，我们采用各种各样的教学方法，其中许多是大家公认的、在一定的理论指导下总结出来并经过实践验证是合理的、科学的，这些方法本身折射出某种教育理念。比如，我们通过对幼儿的观察了解，捕捉到幼儿感兴趣的事物，于是，教师暂时放弃原来准备好的活动计划，与幼儿一起研究他们感兴趣的東西，形成新的活动设计。教师这样做不是随心所欲，而是基于“弹性”计划以及“生成性”活动的教育理念。

(二) 使教学方法有“道”可循

教学方法不应是孤立的技术，而应是富含教育理念的教育策略。俗话说：“知其然 知其所以然。”教育理念不仅使教学方法的运用有明确的指向性，而且会不断使教学方法得到完善，使教学方法本身具有丰富的理论内涵，即通过教育理念的掌握，使教学方法有“道”可循。如果没有明确的教育理念，教学方法将失去其进一步发展和完善的根基。

（三 教育理念通过教学方法得以验证和丰富

实践是检验真理的唯一标准。教学方法是对教育理念的实践，并在实践中对教育理念进行检验或验证。教育理念的建立和发展离不开教育实践，教育教学方法既在教育实践中得到具体的应用，同时又是对教育理念的实践和检验。教育理念不是空洞的语言口号，它需要具体的方法去体现，同时，教育教学方法的实践，也必然使教育理念进一步丰富。

总之，一定的教学方法具有使用上的实用性、具体性，也有其局限性，所以应该得到相应的教育理念的强有力支持。教育教学方法不是单纯的技术性问题，而是具体的教育策略，也是教育理念的具体体现。因此，加强和重视教育观念研究是提高教师素质、提高教育质量的根本。

当今的教师不再是“无师自通”的低起点、低学历的教师，而是经过一整套培养体系造就出来的适应现代教育要求的教育专业人员。教育教学的方法、技能方面的准备早在培养过程中就绪，因此，教育之“器”已经不是教师面临的困难，困难的是如何将教育的技能、方法运用于具有许多不确定因素的教育教学活动中去。在这个问题上，起决定性作用的是先进的教育理念。

当今的教育价值观是多元化的。尽管如此，不同的人在人

教育的价值取向方面有着不同的追求。有的认为教育的价值首先应该体现在对人的发展作用上，其次才能体现其他方面的作用；有的认为教育的价值应该首先体现在对社会进步的意义，如果培养的人对社会的进步不能够发挥应有的作用，教育的价值将体现不出来；还有的认为教育的价值应该首先体现为对教育本身的价值，即作为社会活动的教育对“教育”自身发展的价值和意义。教育价值观从单一化发展为多元化应该是一种进步的表现，是对教育价值的多元化理解，也是对教育价值的多元化追求。作为教育工作者，不仅要具有基本的教育能力，更需要掌握如何进行教育的理念；不仅要能够恰当地运用教育教学技能，而且要能够正确地诠释所采用的教育策略的理由和根据。所以，这就要求教师全面了解当今先进的教育理念，在理解教育的基础上进行卓有成效的教育教学工作，从而促进教育自身的不断发展。



思考题

1. 教育的“道”和“器”分别指什么？教育之“道”与“器”的关系是什么？
2. 结合实践，谈一谈如何以教育之道利教育之器。

第二章

学前教育思想的产生和发展

学前教育思想产生在学前教育机构出现之前。不论在西方，还是在东方的中国，学前教育思想远远在学前教育机构的出现之前产生。

一、学前教育机构产生之前的西方学前教育思想

在西方，世界上最早的学前教育机构是 1837 年福禄贝尔在德国的勃兰根堡设立的幼儿学校，专门招收 3 到 7 岁的幼儿。1840 年正式取名为幼儿园（Kindergarten），是世界上第一所幼儿园。但是，西方的学前教育思想可以追溯到古希腊哲学家柏拉图（公元前 427—前 347）。也就是说，学前教育的思想的产生要比学前教育机构的出现早大约两千多年的时间。柏拉图当时首次提出国家应该对儿童进行公共教育。他认为，学前时期的儿童教育十分重要，对他们将来的成长尤其是人格的形成将产生重要影响。他建议要用游戏的方式引导孩子进行学习，因为他们的本性是需要游戏的。柏拉图关于学前教育的主张，被认为是学前公共教育思想的诞生。

古希腊哲学家亚里士多德（公元前 384—前 322）在其

哲学思想中也有关于儿童教育的主张。他把人从出生每 7 年划为一个自然段，认为 7 岁以前的教育很重要。他主张婴儿出生以后应该喂以含乳分最多的食物。他认为这一时期孩子的健康最重要，这一时期儿童所能掌握的一切运动对其成长都是有利的。他认为让孩子习惯于寒冷不仅有利于其健康发育，同时也有助于培养坚强的品质。孩子在 5 岁前不应该进行课业的学习或工作，否则会影响孩子发育，但可以让孩子充分地进行活动。活动的方法是多样的，其中游戏就是孩子很好的活动。

欧洲在文艺复兴运动以前的中世纪（公元 5 至 14 世纪），人们的思想主要是由教会控制的，封建宗法制度和思想严重地束缚着文化教育。在欧洲，中世纪的教育被称为“黑暗时代的教育”这是因为西欧中世纪处于封建主野蛮蹂躏和宗教狂热的黑暗时代。“中世纪是从粗野的原始状态发展而来的。它把古代文明、哲学、政治和法律一扫而光，以便一切都从头做起。它从没落的古代世界承受下来的唯一事物就是基督教和一些残破不全而且失掉文明的城市。其结果正如一切原始发展阶段中的情形一样，僧侣们获得了知识教育的垄断地位，因而教育本身也渗透了神学的性质”^①。封建教育的等级性和宗教性在这个时期表现得最为明显。基督教会制造了“上帝创业”、“君权神授”、“三位一体”^②的谎言以及人生而有罪的“原罪说”，包括儿童在内，所有的人

马克思，德国农民战争，马克思恩格斯全集第七卷，400

“三位一体”是指上帝、基督和教会，上帝即圣父，基督即圣子，教会是上帝在人间的代表。

都是上帝的臣民，人人生而有罪，告诫人们要泯灭一切现世的欲望，忍受苦难，终生赎罪。

从 14 世纪开始的震撼欧洲的文艺复兴运动，使欧洲各国的政治、经济、意识形态、文化教育等发生了巨大的变化，在思想意识形态上把人从宗教、神学中解救出来，人文主义思想和世界观便是文艺复兴运动的产儿。人文主义思想反对神权统治，崇拜现实，追求人的解放和自由。人文主义思想主张发展人的个性，认为人有巨大的创造力，人能创造一切，因而人也必须要享受一切。由此引申出的教育，强调要热爱儿童，信赖儿童。儿童既是自由的，也是与成人不同的，儿童具有发展的可能性和潜能。

这种在儿童观方面的变化是有关教育理念问题对教育实践的又一次突破，是历史上的一个转折。这是一个儿童被“发现”的时期。从这时到 19 世纪中叶，有关儿童观的各种观点为后来的幼儿教育实践起到了重要作用。比如，捷克教育家夸美纽斯（1592—1670）把人在 24 岁以前分为婴儿期、儿童期、少年期和青年期，他的《母育学校》（又名“论六岁以下儿童的细心教育法”）和《世界图解》是献给父母与儿童的良好教材，不仅为母育学校的实施作出了完整的论述，也为以后学前社会教育的实施奠定了比较系统的理论基础。17 世纪英国教育家洛克提出了“白板论”，认为儿童出生后犹如白纸一张，有着巨大的可塑性。18 世纪法国的教育家、思想家卢梭（1712—1778）从自然主义教育观出发，确立了“自然论”的儿童观，认为儿童应该生活在大自然的怀抱中，利用各种自然环境、空气、水等自然因素锻炼儿童的身体。他主张遵循儿童的自然成长，反对紧束孩子的身体。

体，要让他们自由地活动，以锻炼儿童的体力和感官。与洛克不同的是，卢梭认为儿童有其固有的发展法则和内在规律，并不是可以任意塑造的一块“白板”。这是人类关于儿童观的一大进步。事实上，洛克的“白板论”和卢梭的“自然论”儿童观在后来形成了两种不同的教育传统，影响着儿童教育的实践。在法国启蒙思想运动的影响下，德国在 18 世纪末到 19 世纪初，出现了泛爱主义学校运动和新人文主义运动。泛爱主义学校运动以学习、移植卢梭的教育思想为宗旨，反对封建式经院教育，主张热爱儿童，让儿童自由发展。德国的新人文主义在德国历史上被称为第二次文艺复兴运动，在这一运动的推动下，德国在教育理论和教育思想方面呈现出新的局面，涌现出一批杰出的教育家，他们从不同的角度研究了教育规律，其中最著名的包括赫尔巴特、福禄贝尔、第斯多惠等。世界上最早的学前社会教育机构当属 1816 年欧文在苏格兰纽兰纳克创办的幼儿学校。因为创办世界上第一所幼儿园而被称为幼儿园之父的福禄贝尔，最终把欧洲关于儿童教育的思想付诸实践。1837 年福禄贝尔在德国的勃兰根堡开办了“儿童乐园”（Children's Garden），1840 年正式取名为“幼儿园”（Kindergarten）。此后，麦克米伦姐妹在英国建立了世界上第一个托儿所。1907 年蒙台梭利在意大利创办了“儿童之家”。1856 年德国教育家卡莱、舒尔茨夫人在美国创办美国的第一所德语幼儿园。1860 年皮博迪开办美国历史上第一所英语幼儿园。1873 年，英国创办第一所福禄贝尔式的幼儿园。受西方的影响，明治维新后的日本在 1876 年创办了日本第一所学前教育机构——东京女子师范学校附属幼儿园。

二、中国学前教育机构产生之前的学前教育思想

中国的学前教育思想源远流长，自古有之，其中主要是关于学前家庭教育和宫廷教育的思想，而学前社会教育的思想的出现是在 19 世纪中期以后的事。19 世纪中期，随着西方教育思想的传入以及国内反帝反封建的旧民主主义的兴起，引起了思想文化领域的波动，尤其是战争的失败和外国资本主义的入侵，人们的思想受到很大的震动。中国的维新派提出了改革政治、经济、文化教育的主张。在教育方面，提出了学西学，设立新式学堂，学习西方科学技术，改良科举制度等主张。维新派成为中国近代思想文化领域的启蒙者，他们抨击中国数千年的传统封建专制主义教育，猛烈攻击封建主义的奴化教育和愚民政策，认为传统的封建教育远远不能适应社会发展的需要，要建立新的教育体系，其中也包括学前教育的主张。以梁启超、康有为为代表的维新人士主张新教育应从幼儿开始。梁启超认为处在哪个年龄阶段，就应该受相应级别的教育，5 岁以下的儿童就应该受幼稚园教育。康有为在他的《大同书》中还专门论述了他所理想的教育体系，其中包括：（1）人本院。儿童未出生之前到出生后半个月内，其母进入人本院，接受胎教；（2）育婴院。婴儿在人本院长到 3 到 6 个月断乳后，进育婴院，接受学龄前教育直到 5—6 岁；（3）小学院。儿童在小学院接受初等教育直到 9 岁；其后是中学院（10—15 岁）和大学院（16—20 岁）。

梁启超、康有为所阐述的学校体系都包括了学前教育，康有为还把胎教也视为学前教育所应包含的阶段。他还认

为，在“大同世界”中人人自幼而学，学习生涯一直到 20 岁并且实行“公养”“公教”制度。他们关于教育的主张和教育改革的尝试，为清末学前教育机构的建立在思想和观念上进行了准备。1903 年，在两湖总督张之洞的推动下，湖北巡抚端方在武昌创办了中国历史上最早的公立幼儿教育机构——湖北武昌幼稚园，1904 年的《奏定学堂章程》规定幼儿教育机构为蒙养院，该幼稚园改名为武昌蒙养院。

从以上的介绍中可以看出，不论是在西方，还是在中国，随着社会的发展，教育思想和理念往往在教育实践之前产生，最终会成为教育实践的指导思想。教育实践中的许多具体方法都是在教育理念的指导之下而逐渐形成的。

三、西方现代学前教育思想的产生

观念是实践的先导，而实践则是检验观念的唯一标准。观念与实践是相互依存、相互促进、共同发展的。一般认为，现代教育开始于 19 世纪末 20 世纪初，其主要标志是发端于 19 世纪末、20 世纪初美国的进步教育运动和欧洲的“新教育运动”，即欧洲的进步主义教育运动，它们构成了 20 世纪初波及全球的第一次教育改革的浪潮，为现代教育奠定了理论和思想的基础。

在 20 世纪初不断涌现的各种教育思想中，最具代表性的思想应该莫过于进步主义教育思想，它的代表人物不仅影响了当时整个世界的教育，而且仍然影响着当今的教育。在此，我们重点回顾一下蒙台梭利和杜威的学前教育思想。

（一）蒙台梭利的教育思想

蒙台梭利（1870—1952）是意大利历史上第一个女博

士，1870年8月31日出生在意大利安科纳省的恰腊瓦莱镇。蒙台梭利的父亲是一位宗教人士，她是家中的独生女，自幼聪慧好学。在12岁时，蒙台梭利随父母到罗马定居，并且在罗马——意大利的文化中心接受了中等教育和高等教育。

1895年，26岁的蒙台梭利从罗马大学毕业，并且成为意大利第一个女医学博士。毕业后不久进入罗马大学附属精神病院做一名临床医师的助手。由于工作的缘故，她经常接触弱智儿童，并且对有关弱智儿童的教育产生了浓厚的兴趣。她在工作中发现，接受治疗的儿童不纯粹是医学问题，一些有关医学的诊断恰恰掩盖了问题的本质。在她看来，弱智儿童的本质不是医疗问题，而是教育的问题。基于这种思想和见解，1898年，蒙台梭利通过收集大量的资料和具体的个案分析，在一次教育会议上发表了自己有关弱智儿童教育问题的研究报告，引起了广泛的关注和强烈的反响。她的名字开始出现在现代教育思想发展的舞台上。

在弱智儿童教育上的成功，促使蒙台梭利进一步研究普通儿童的教育问题。她认为，对弱智儿童的教育是为了帮助他们受压抑的心智得到发展，但是由于教育方法的不适当，正常而普通的儿童也正在遭受心智发展的压抑和制约。1907年，她受意大利政府的委托，在罗马的贫民区开办了一所“儿童之家”招收3—7岁的儿童。这些儿童的父母都在做工，收入和居住条件都很差，因此最初是典型的贫民教育。也正是这样，蒙台梭利的才智得到了发挥，把教育思想和教育理想付诸现实。“儿童之家”变成了帮助儿童自然发展的“儿童花园”。

蒙台梭利以其广博的医学、生物学、哲学、心理学、教育学、人类学和精神病理学知识为基础，在教育实践中形成了自己的教育思想和教育理论。她的教育思想与杜威的教育思想一样，成为进步主义教育思想的代表之一。

1. 儿童观

蒙台梭利认为，儿童有自己的天性，那是他们生命活动的力量。因此，儿童不仅具有“吸收的心智”，而且具有自我成长并形成健全人格的生命力。她认为，儿童的成长是在与环境的相互作用中不自觉地进行的。没有人是被别人所教导的，每个人都是自我教育而成长起来的。蒙台梭利的这种儿童观具有进步主义教育的思想，同时也反映了精神分析心理学派的“集体无意识”的观点。

蒙台梭利认为，儿童对环境的适应存在着一定的敏感期，这些敏感期都与儿童的生命现象相联系。关于敏感期的概念相信许多人都不陌生，它是指个体在其生命发展的某个阶段，在某一特定方面最容易接受各种影响，活动最为积极、活跃，而相应的能力或功能比其他时期更容易获得发展的时期。蒙台梭利认为儿童在其成长中许多方面的发展都有一个敏感期，比如感觉发展敏感期为出生到 5 岁，语言、肢体协调、秩序感等发展敏感期都在幼儿阶段。

蒙台梭利认为儿童的主要活动是“工作”。这一点，蒙台梭利与大多数人的观点不同。一般认为，儿童的主要活动是游戏，但蒙台梭利认为，游戏中的假想会把儿童引向不切实际的幻想中，对于培养儿童的认真、准确、求实、责任感和纪律的意识不利。她认为，儿童是需要工作的，工作是儿童喜爱的活动，只有工作才能培养儿童多方面的能力，从而

促进儿童的全面发展。

总之，蒙台梭利相信儿童具有天赋的发展潜能，同时在其生命的发展过程中，许多方面的发展都有其敏感的时期。儿童与环境互动的主要活动方式是工作，或者说工作是儿童的主要活动。

2. 教育观

蒙台梭利教育思想是基于对儿童的理解，以“儿童生命”为其出发点的，她的教育是关于“儿童生命”的教育。她认为，教育的目的在于发现儿童的“生命法则”，并帮助儿童发展生命。她认为，“儿童是成人之父，而且是现代人的教师”，教育的基本原则是使儿童获得自由，使儿童从妨碍其身心发展的障碍中解放出来，使儿童的生命天性得以自然地表现。

蒙台梭利认为，根据儿童身心发展的需要创设一个能够帮助儿童发展“生命活动”的真实环境，是教师的重要职责。这个环境应该是有规律的、有秩序的生活环境，其中所提供的设备和用具都要适合儿童的需要。在这种环境中，儿童能够有充分自由的活动，自然地表现自己，充分地意识到自己的力量和能力。儿童在这个环境中能够获得丰富的感觉刺激，得到自由而充分的发展。

蒙台梭利强调儿童应自主地活动，并学会自我控制，自我照顾，学会照料自己和环境，学习待人接物。其教育的原则之一就是建立自我工作的规律，为幼儿进入社会实际生活作准备。

蒙台梭利要求教师要为儿童创设一个适宜工作的环境，同时，教师应具有敏锐的观察力，随时了解儿童。既要尊重

儿童的各种活动而不加以干涉，培养儿童的自主精神，同时又要给儿童以适时、适当的帮助。

总之，蒙台梭利的教育观是进步主义的教育观，她所认为的教育，或者说她的教育观可以概括为自由而自然、顺乎儿童天性的教育。

（二）杜威的教育思想

20世纪20—30年代的中国文化界，是古今中外文化大碰撞、大交汇的年代，一些世界思想大哲和文学大师被中国知识界隆重地迎接到中国讲学，并对中国的社会思想和知识界产生了巨大影响。其中杜威、罗素、泰戈尔、萧伯纳就是在二三十年代到过中国，并对中国思想文化产生过重大影响的外国思想家。

1919年4月30日是中国知识界不能忘记的一天，杜威（John Dewey）这位来自大洋彼岸的美国人，携夫人奇普曼踏上了中国的土地，开始了他的中国之旅。连他本人没想到的是，这一来就是两年多，走遍了中国的十一个省市，讲学无数次。他在思想、文化教育方面对中国社会的直接影响是任何一个西方学者所无可比拟的。杜威的教育思想不仅影响了当时的中国教育改革，也影响了整个世界的现代教育。

1. 杜威的教育观

杜威认为，我们对教育的传统认识大致有两种极端的情形。一种观点认为，教育就是从儿童内部将潜在的能力逐渐展开的。而为了使这种遥远的目标得以“实现”，就需要发明一套具有象征意义的、能够操作的系统。这种观点的典型代表是福禄贝尔。另一种观点认为，教育就是从外部对心灵进行塑造，认为心灵是一个内容问题，教育必须从外部通过

建立内容之间的种种联系以构筑儿童的心灵。这种观点的典型代表是赫尔巴特。以上两种观点，形成了教育理念中著名的“展开说”和“塑造说”。杜威认为，这两种观点的共同缺陷是他们都忘记了儿童能动的活生生的现实经验。“展开说”沉醉于对儿童天赋能力的模糊的、情感上的渴望；而“塑造说”考虑了教育的力量，但唯独没有注意到儿童所具有的充满活力的、寻求有效地进行活动的能量。

杜威则超越了这种教育本质的二元论，认为发展是儿童在先天本能与冲动的基础上，通过与环境的相互作用而不断增加经验意义的过程。杜威由此获得的结论是，“教育是在经验中、由于经验和为着经验的一种发展过程”^①。杜威所说的经验具有丰富的内涵，经验可以是过去经验了的东西，包括经历、行动、感受、思维等。同时，经验的价值由它所推动的方向来评断，如果经验所推动的方向符合生长的要求和标准，它就是教育性的，有教育价值的。相反，如果经验所推动的方向不符合生长的要求和标准，它就是反教育的。杜威把经验的教育性称为经验的原则。他认为，传统教育的弊病不在于它控制形成经验的外部条件，而在于它对决定经验的内在因素几乎不予注意。杜威的进步主义教育思想认为，经验的客观条件和内部条件具有同等重要的权利，而且它们是相互作用在一起的。从教育的角度看，交互作用是教育性经验产生和不断完善的内部机制，教育性经验在交互作用过程中持续地由低级到高级不断完善的过程，就是教育的过程。这也就是杜威关于“教育即经验的不断改造或改组”

杜威：《我们怎样思维：经验与教育》。北京：人民教育出版社，1990. 255