

【杜威教育理论对中国教育问题的现实意义,在于着意解决了三个重要问题:一是解决教育与社会的脱离问题,强调教育即生活、学校即社会;二是解决教育与儿童的脱离问题,强调教育即生长;三是解决理论与实践的脱离问题,强调教育即经验(实践)的改造、做中学、要有解决问题的思维方法】

## 杜威教育理论的现实意义

□ 褚宏启

教育学者曾对杜威有过这样的评价:杜威对于美国以及世界教育的贡献是什么呢?在教育史中,杜威继承了一种长远的教育改革运动。这项改革运动起自文艺复兴时期,从蒙泰涅经过卢梭、裴斯泰洛奇、福禄贝尔,直到在欧洲起源而在美国发展的所谓“新教育运动”,乃是一脉相承的。杜威便是在20世纪中继承并发扬光大这一运动的大师。他在这一运动中,批判和校正了传统教育中的学究主义、形式主义和严格主义,而在现代学校中引发了更多的生气、更多的自由和更多的实践经验。

在我看来,杜威教育理论对中国教育问题的现实意义,在于着意解决了三个重要问题:一是解决教育与社会的脱离问题,强调教育即生活、学校即社会;二是解决教育与儿童的脱离问题,强调教育即生长;三是解决理论与实践的脱离问题,强调教育即经验(实践)的改造、做中学、要有解决问题的思维方法。

我们知道,杜威反对旧个人主义,力倡新个人主义。他认为旧个人主义是一种“倔强的个人主义”,重视“个人的倔强性、独立性、独创性和毅力”,反对政府对个人自由的控制;在著述中尤其是《旧个人主义与新个人主义》中

【要关注学校教育内部的关系,学校不仅关注教学,更要关注儿童的整体发展;要注重学校体制建设,合理的体制才有利于儿童的发展,否则浪费儿童生命;要重视学校实验,因为教育理论的产生是思辨和实验检验的结果;要关注学校与社会的关系,关注学校与儿童发展,把握好学校教育向现代学校教育转变的时代特征】

## 杜威学校教育思想的现代价值

□ 郭法奇

1894—1904年,杜威在美国芝加哥大学任哲学系、心理学系和教育系三系主任,其间还兼任教育学院院长,这在历史上并不多见。而且,他还和妻子一起创立了芝加哥大学实验学校,但后来因学校归并问题辞职离去。1904—1930年,他来到纽约哥伦比亚大学哲学系兼任教授。

1919年,杜威曾先后在北京、南京、杭州、上海、广州等地讲学,在我国演讲、宣传他的教育理念,介绍他在教育教学中的实践做法。

杜威一直关注学校教育,他有几个基本考虑:教育理论的实行必须有支持的机构,学校是最好的选择;传统学校存在许多问题,必须对学校进行改革;实验学校只是一个对理论加以检验的中心,不具备可复制性。

杜威学校教育思想的形成,有其社会基础。在19世纪,当时工业化和城市化正在推进,社会扩大规模生产,加速人口流动。随着报刊的大量出现,知识的增长速度加快,学校不再是学生唯一获得知识的场所;随着科学的发展,重视实验成为科学研究的基本特征。那么,学校如何应对这种新变化?

杜威主张运用科学方法把哲学、社会学、心理学统一起来,并运用到教育和学校方面的研究。他十分强调人与环境的关系,认为人与教育的关系是一个整体,教育影响人,但人并非被动地接受影响。他十分反对学校教育中儿童生命的浪费和知识的灌输,提出学校教育必须厘清以下几对关系:一是儿童与学校的关系,教育是使儿童适应学校,还是使学校适应儿童?二是儿童与学科的关系,如何使分科的知识教学与儿童的完整生活结合在一起?三是儿童与社会的关系,学校是服务儿童,还是服务社会?

他强调新个人主义,认为人与人之间是合作的关系而不是无情的竞争,要强调社会责任心;重视理智的作用,高扬民主精神和人道精神。

在教育理念方面,杜威认为当时的教育无视儿童天性,消极地对待儿童,不考虑儿童的需要和兴趣,以外的动机强迫儿童记诵文字符号,以成人的标准要求儿童等。所以,杜威强调“教育即生长”,要求摒弃压抑、阻碍儿童自由发展之物,使一切教育和教学适合儿童的心理发展水平、兴趣、需要。当然,学校也不是对儿童放任自流,而是反对教师中心,要求师生关系民主平等。

杜威还强调教育应重视孩子的动手能力,他对职业教育有很深刻的理解:认为职业训练是教育上的革新,职业训练要与学生的文化修养有机结合,使从业者乐业并了解所从事职业的社会意义。杜威指出,劳动受人尊重,劳心、劳力的划分不应出现在现代民主社会。这些观点都反映了杜威力图通过教育改革社会的一贯精神。

学习杜威的教育理论,对我们今天更好地培养学生,推进教育现代化大有裨益。

(作者系北京开放大学校长、教授)

1896—1904年,杜威在自己创办的芝加哥大学实验学校进行实践并深入研究。一方面想运用自己的学科知识,检测和发展教育哲学,另一方面想做基础性实验,做一些力所能及的改进。在这所学校,他做出了与传统学校不一样的举动:不同于年级制,学校不分年级;不进行班级教学,学校进行分组教学;注重考试和分数不同,学校没有考试、没有分数,注重专家引导,定期召开家长会讲述自己的教育思想。

这样一来,杜威实验学校彰显了自己的特色:社会性,强调儿童的协作、协调、分享和社会责任;现代性,强调学生现在的生活,而不是为未来生活做准备;教学的问题性,强调通过问题驱使儿童设定任务,激发他们的好奇心;儿童的中心地位,学校工作的中心是儿童的发展而不是教材,儿童的发展包括身体、精神和社会性发展。他一再强调,学校要由学科、教师中心转向儿童中心,务必要研究儿童个体。

在杜威眼里,学校是社会的中心,周边才是家庭、社区、商业和社会。学校要为儿童的生长提供条件,提供真实的生活。所以,他一直提倡学校是小型的社会,学校课程、学校生活要与校外社会生活相结合。

今天讨论杜威教育思想的现代价值,我们值得吸取的经验是:要关注学校教育内部的关系,学校不仅关注教学,更要关注儿童的整体发展;要注重学校体制建设,合理的体制才有利于儿童的发展,否则浪费儿童生命;要重视学校实验,因为教育理论的产生是思辨和实验检验的结果;要关注学校与社会的关系,关注学校与儿童发展,把握好学校教育向现代学校教育转变的时代特征。

(作者系北京师范大学教授)

### 思想峰汇

今年是美国哲学家、教育家杜威来华100周年。在21世纪的今天,杜威的教育理论有哪些现实意义和时代价值?3月23日,杜威来华100周年纪念活动在京举办。专家、学者、教师围绕“杜威教育思想与学校变革”的主题,进行了深入研讨和观点分享。

# 杜威教育思想与学校变革

约翰·杜威(John Dewey, 1859—1952),美国哲学家、教育家,实用主义的集大成者,建造了实用主义的理论大厦。一生著作很多,涉及科学、艺术、政治、教育、社会学、历史学和经济学诸方面。代表作《哲学之改造》《民主与教育》等。

作为实用主义哲学的集大成者,杜威以“经验”为中心,对人类社会生活的诸多重要方面作出了创造性解释,提出了一系列深刻的洞见,产生了广泛影响。

胡适在1919年《实验主义》一文中这样写道:“杜威在哲学史上是一个大革命家。为什么?因为他把欧洲近世哲学从休谟和康德以来的哲学根本问题一齐抹煞,一齐认为没有讨论的价值。一切理性派与经验派的争论,一切唯心论与唯物论的争论,一切从康德以来的知识论,在杜威的眼里,都是不成问题的争论,都可以不了了之”“杜威说近代哲学的根本大错误就是不懂得‘经验’究竟是什么东西。”

“经验的过程就是生活;生活不是在虚空里面的,乃是在一个环境里面的,乃是由于这个环境的。”杜威认为,经验的活用就是理性,就是智慧。无论是文化重建还是哲学重建,他都依赖于对经验的重视和提升。

杜威关于“教育目的”的论述,我们作为教育人并不陌生,如“我们在教育中引起的改变是重心的转移……在这里,儿童是太阳,教育的一切措施要围绕他们而组织起来”“教育过程在它自身以外无目的;它就是它自己的目的”“教育即生长。生长只能有一个目的,更多的教育”。基于杜威的这些观点,我国教育理论界有人认为杜威是“教育无目的论”者,认为他谈到的教育没有终极、固定的目的,他所理解的教育目的一直存在于一个变化发展的过程之中。

那么,我们如何理解杜威的“教育目的论”?

追溯历史,“目的”从词源上说,“目”即眼睛,“的”即箭靶的中心目标,两字相合,表示的是用眼睛瞄准、射中目标。在谈到教育目的时,如果将之看成是动词,那么杜威的许多重要思想和理论都可以得到很好的理解和阐述,而不至于被误读。

对于“教育目的动词化”,我们可以理解为:

非静止,非终点,非外部的强加。为什么要强调“教育目的”的动词观?因为其首先否定的就是“静止”的观点。这一点,尽管没有多少人愿意承认,但事实上我们多是这样做的。许多时候,我们常常有一个标准,比如学生一上学就陷入了这样一

【要想做真正的教育,学校必须借鉴一些合理的经验,从而让学生拥有丰富的经验。经验的过程就是生活,生活又与环境密切相关】

## 以“经验”为中心的杜威教育思想

□ 赵秀福

谈及杜威在教育中的卓越贡献,都会提到他的科学方法和精神,他确立的“五步思维法”隐含的就是一种真正讲求科学的方法和精神。他从不孤立、过于抽象地看待任何事物,而是倾向于把人所面临的种种处境看作是一个个问题,科学的任务就是仔细观察、分析构成这些问题的种种因素,理性地综合考量,从中求得解决问题的思路,然后在行动中加以验证,并尽可能做到精益求精。这与中国古代哲学中的“知行合一”学说有异曲同工之妙。他的学生陶行知也

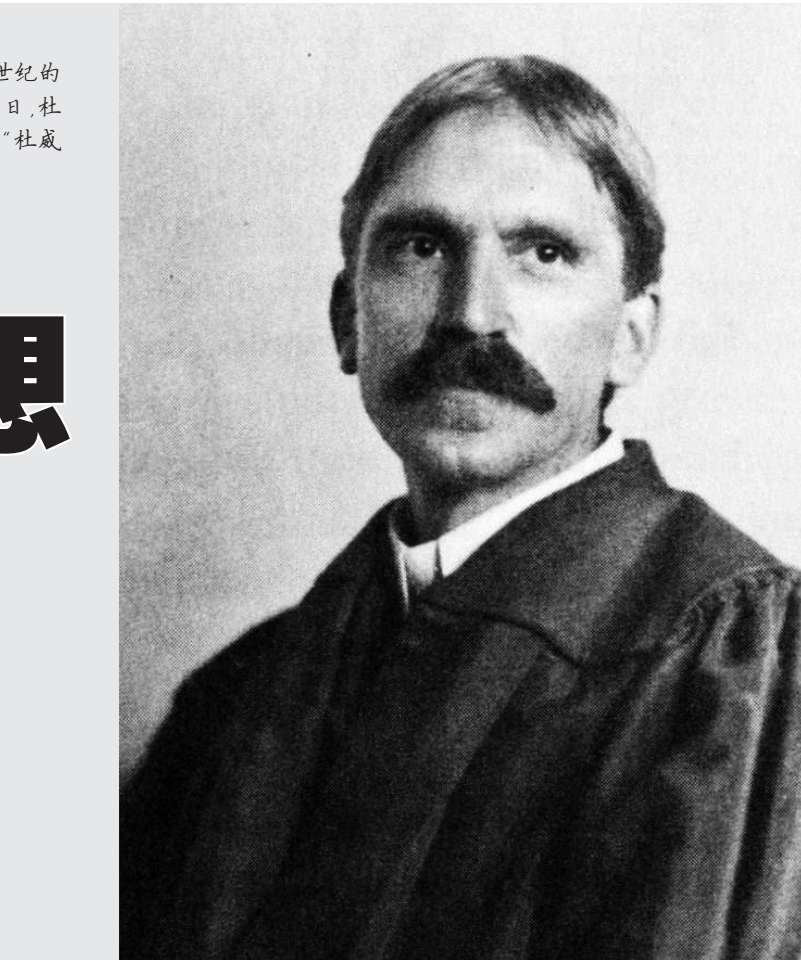
【由于“教育目的”是变动的,是来自学生内部的,是具体的,是当下的,是灵活的,我们的教育才能永葆生命力】

## 杜威“教育目的论”之我见

□ 邱磊

个圈圈;小学须考上多少名,中考须考进某某高中,高中须挤入某某名校,之后将如何如何,父母早就设计好了,子女需要做的不过是“执行”而已。这种静止评价式的教育目的,优点显而易见。但预先设好“静止”目标的后果却需要孩子一辈子去承担:一是这种外部的强加,给孩子带来的结果是思考力和创造力被日渐蚕食。除了学业上的进步,家长或教师很难有“吃惊”的时候,因为“按部就班”已成为他们的生命逻辑。二是这种思想唯结果论,让过程显得不再重要。三是生命多样性的平衡状态被完全打破。本来孩子有可能是某方面的天才,但在预设好的教育目的中,凡是“无用”的东西都会遭到打压或舍弃,结果让孩子原本立体化的生命姿态渐渐压缩成某种扁平化、单极化的发展维度。

非生而就有,非遥远,非抽象。杜威说“所确定的目的必须是现有情况的产物。这个目的必须以对已在进行的事情的研究为依据,还应根据



建筑风格保持和谐。为保护隐秘性和取得良好的通风效果,整个建筑坐落在一个高出周围地面的平台上,侧翼建筑低矮一些,有宽敞的四方院子。整栋楼设置了先进的取暖和通风系统,安装了便利的货用和客用电梯;为了保持洁净,楼内使用的木料都是上了漆的白桦,而不是其他板面多孔的树种。这样的设计,在我们现代人眼里都是绝美的建筑风景。

记得英国前首相温斯顿·丘吉尔曾说过这样一句话:我们建造了房屋,但从那以后,房屋就开始塑造我们。

结合杜威的经验论和校园建筑理念,我有一些感想:在校园建筑中,我们应当在建筑的选址、建筑物内设施的布局、功能等方面制定相应的国家标准,切实把孩子在校园内的生活和社会中的生活协调起来,帮助他们获得更好的人生经验;让学校成为学生生活和成长的场所与优秀文化的发源地。

(作者系山东大学教授)

这个目的是试验性的,因而当它在行动中受到检验时,就会不断地得到发展。他所谈到的教育目的是无终极性的,不是非得固定、非得统一的。联系到杜威强调的教育环境,“民主”意味着整个社会的上下贯通、利益趋同、信息透明。大家目标一致,相互激发、相互协同,以促进发展。所以,整个教育就会朝着鼓励人、发展人的方向发展,而不会因刻意地寻求统一性而失去创造力,因寻求固定性而失去发展力。因此,我们帮助学生进行人生规划时,要坚持“志存高远”,眼界高了,心气足了,自然就不会计较一时之得失;但在教育规划上,却要求低、求近、求实,甚至还求得慢,要回到具体的场景和具体的学情中,制定一个可以陪孩子共同“成长”的目标。

由于“目的”是变动的,是来自学生内部的,是具体的,是当下的,是灵活的,我们的教育才能永葆生命力。而杜威的“教育无目的论”所对应的,也并非是我们想当然的“教育有目的论”;他真正所指的“无”,是针对静止的、终极的、外界的、强加的、统一的“有”而言。他真正反对的是这些。所以,如果非要给“教育目的”强加一个明确的说法,那就是“生长”(生命)和“发展”(经验)。

(作者系江苏省南通市通州区金沙中学高中教师)