

# 论杜威的经验哲学与经验课程哲学

蒋雅俊\*

〔摘要〕 杜威用整体哲学来看待经验,反对传统的二元论哲学将原本完整的世界划分为实体与现象、身与心、感性与理性、主观与客观、经验与自然等相互对立的两个方面。杜威认为在这种分离和割裂的二元论哲学中,“经验”一词的内涵被严重误解。他认为经验既是在自然之内的,也是关于自然的;经验是人与环境交互作用的过程与结果;经验就是生活;经验就是生命活动;经验是内在地联系着的;经验是指向未来的,它蕴含着自我生长、自我更新的力量。一切教育来自经验。教育的作用是扩展有益的经验,改造有害的经验,从而促进儿童的生长。课程应按照儿童生长的自然进程,遵循儿童获得经验的规律,以帮助儿童获得有益于生长的经验。

〔关键词〕 杜威;经验;经验哲学;经验课程;课程哲学

## 一、引言

认识的起源是什么?根据对这一问题的不同回答,西方哲学史大致划分为经验主义和理性主义两个线索。

经验主义认为,一切观念皆从经验中抽象概括而来,经验是人的一切认识的唯一来源。这里的经验常常指感觉经验,是人们在同客观事物直接接触的过程中,通过眼、耳、鼻、舌、手等感觉器官获得的关于客观事物的现象和外部联系的认识。人们对世界的认识,从感觉经验开始,理性是在感觉经验基础上的抽象、概括,离开了感觉经验,理性就成为了无源之水、无本之木。

与此相对应,理性主义则认为理性是认识的主要来源。真理是运用理性进行抽象和推理的结果,真理由具有逻辑确定性的标准来检验,而不需要获得经验的证实。只有从理性引申出来的必然的和自明的真理才能被认为是客观的、实在的和确定的,理性的方法可以运用于任何事物而得到恰当的解释。<sup>①</sup>

传统的哲学在解答人类认识起源的问题上,提供了“经验”和“理性”两个非此即彼、二元对立的答案,选择了其中一个就意味着否定了另外的一个,于是,传统哲学分裂为经验与理性两大阵营,这两

---

\* 教育学博士,南京师范大学教育科学学院讲师,210097。本文为教育部哲学社会科学重大课题攻关项目(10JZD0035)、国家社会科学基金教育学类一般课题(BAA080015)研究成果之一。

① 冯契主编:《哲学大辞典》,上海:上海辞书出版社,1992年,第1457页。

大阵营开始了一场旷日持久的论争。杜威自称是经验主义者,他把自己的哲学命名“自然主义的经验主义”或“自然经验主义”。尽管杜威如此自我标榜,但他绝不简单地站在经验主义的一边去反对理性主义。事实上,他不属于任何一个阵营——杜威哲学是整体的、有机的哲学,他反对任何形式的二元对立,尤其反对传统的二元论哲学。在杜威消解了经验与理性的二元对立之后,再把杜威哲学划归到任何一个阵营都是不妥的。

## 二、杜威的经验哲学

杜威批判了传统的二元对立的哲学,指出传统哲学以分裂和对立为特征,它从不同的角度把原本完整的人、完整的世界、完整的生活人为地分割为身与心,感性与理性,实体与现象,主观与客观,经验与自然等二元对立的两方,经验不是被狭义地定义为感觉经验,就被认为是人类在实际生活中积累的粗浅认识,这大大误解了经验一词的内涵。杜威在分析和批判古希腊和近代经验哲学的基础之上,提出了一种全新的经验哲学。

杜威认为在古希腊人看来,经验是指一堆实用的智慧,是可以用来指导生活事件的丰富的洞察力。<sup>①</sup>比如木匠、领航员、医师、军事长官等逐渐积累的鉴别力或技巧即是经验。经验是个人或者群体在日常生活中,通过劳动和其他活动与外部事物发生联系,而获得的相关信息或体验。通过经验的传递和积累,个人或群体可以获得处理具体问题的技能,并形成某些行为习惯。较之理性和科学的知识,古希腊的思想家们是轻视经验的。尽管如此,他们之所以轻视经验,却并不是因为他们认为经验是“主观的”。相反,他们认为经验不是一种完全为动物

或人类本性所特有的属性,而是宇宙力量的真正表现。经验是自然界中比较低级的那部分现实,而这些低级的现实是不稳定的,是“受机遇和变化所侵蚀”<sup>②</sup>的,因而,它在宇宙中具有较少的真实性。杜威说:“这种轻视经验的观点和把实践活动视为低于理论活动的这样一个见解是完全一致的,它认为实践活动是有所依附的,是从外边推动的,显得缺乏真实性,而理论活动是独立的和自由的,因为它是完备的,自足的和完善的。”<sup>③</sup>

杜威认为传统的哲学把人、经验和自然界截然分开,这个根深蒂固的分裂在近代二元认识论中表现得淋漓尽致。杜威评论道:“一切古典派哲学在两个存在的世界中间划了一个固定的和根本的区别。一个相当于普通传统的宗教的超自然的世界,而由形而上学描画成为至高终竟的实在的世界。与这个须经哲学的系统的修炼才能了悟的绝对的本体的实在相对峙的,是日常阅历的普通的、经验的、相对实在的现象世界。”<sup>④</sup>无论是主张感觉经验是认识的来源的英国经验主义者,还是认为感觉经验是不可靠的,理性才是认识的来源的欧洲大陆理性主义者,都存在着把身与心、感觉与理性、经验与自然二元对立的根本谬误。在某些理性主义者看来,经验对于具有经验的人们来说是重要的,但是由于经验是偶然的、零碎的、不确定的,所以它们并不涉及自然的本质。自然和经验是互不相干的,有的理性主义者如笛卡尔、斯宾诺莎等人甚至认为,经验不仅是从外部偶然地附加于自然的东西,而且它是把自然界从我们眼前遮蔽起来的一个帐幕,人若要认识自然,就必须用理性“超越”经验的帐幕。<sup>⑤</sup>近代经验主义虽然认为感觉经验是认识的来源,但是他们却把“自然视为完全是物质的或机械的,他们要依据自然主义来建成一个关于经验的理论,因而也就

①[美]杜威:《经验与自然》,傅统先译,南京:江苏教育出版社,2005年,第226页。

②[美]杜威:《经验与自然》,第226页。

③[美]杜威:《经验与自然》,第226页。

④[美]杜威:《哲学的改造》,许崇清译,北京:商务印书馆,1997年,第12页。

⑤[美]杜威:《经验与自然》,第1页。

贬低和否认了经验所特有的高贵而理想的价值。”<sup>①</sup>

杜威说：“自从17世纪以来，这种把经验和主观私有的意识等同起来的对经验的概念，就一直和全部由物理对象构成的自然对立起来、并已大大地蹂躏了哲学。这也就是在开始时我们所提到的那种把‘自然’和‘经验’当做是彼此毫不相关的事物的这种感觉所由产生的原因。”<sup>②</sup>传统的哲学把完整的世界分割为主观与客观、身体与心灵、思维与物质、理性与感性、实体与现象等，知识被认为是通过理性的抽象得来的，是客观的、科学的、可靠的；经验则是由感官知觉而来，是主观的、感性的、不可靠的。然而，自然界既存在确定的、明晰的一面，也存在不确定的、晦暗和模糊的一面。于是，传统的哲学不仅不能反映纷繁复杂的世界的全貌，反而把复杂的世界简单化，它把所有的晦涩模糊、不确定划归到主体身上，并生硬地把作为主体的人和他们的生活于斯的世界隔绝——一边是所谓的“主观的”活生生的人，一边抽去了情感、价值、态度以后的所谓实体的、客观的世界。“自我不仅变成了一个来到圣地朝觐的香客，而且成为这个世界上一个未曾变成自然事物而且不可能变成自然事物的外乡人。”<sup>③</sup>要摧毁人与自然之间的壁垒，避免这种僵硬的隔绝，就必须彻底地摒弃二元对立的思维方式，用整体的哲学观来看待世界。

杜威进一步指出传统哲学错误的根源在于为了规避变幻莫测、动荡不安的世界带来的不安全感 and 不确定性，制造出了一个关于实体、绝对真理、终极实在的“彼岸世界”，并自欺欺人地沉醉于这个宁静的、不变的、确定的、安全的世界。然而，变化和不确定性，正是世界的本来面目，因此哲学应放弃确定性的追求，从彼岸世界

回归到人们这个有生死爱恨的世界，也就是鲜活的、真实的、不确定的以及作为一个整体而存在的世界。杜威的经验哲学把传统哲学从画地为牢、自欺欺人的困境中解救出来。

杜威认为“经验既是关于自然的，也是发生在自然之内的。被经验到的并不是经验而是自然——岩石、树木、动物、疾病、健康、温度、电力等等。在一定方式之下相互作用的许多事物就是经验，它们就是被经验的东西。当它们以另一些方式和另一种自然对象——人的机体——相联系时。它们就又是事物如何被经验到的方式。”<sup>④</sup>所经验到的东西既然是自然的一种显现，那么就应该能够揭示自然的某些特性，因此“想象和欲望对于一个关于事物之真正本性的哲学理论来说，都是适宜的”，<sup>⑤</sup>而无知的存在也和智慧的存在一样，错误乃至反常的存在也和真理的存在一样，都真实地反映了自然的某些特性，因此“美感经验和道德经验也和理性经验一样，真正地揭示真实事物的特性。”<sup>⑥</sup>杜威反对传统的哲学强调经验的某些方面而忽视其他方面的倾向，例如理性主义者偏爱经验中理性的、逻辑的、抽象的、概念化的那一部分，他们把经验中理性的成分放到了至高的位置而同时贬低了经验的其他部分。经验主义者则恰恰相反，他们在经验中选取感觉经验作为最真实、最可信的东西。但无论强调经验中的哪一方面，只要“有选择性地强调某一方面，必然伴随着对另一方面的删除和拒绝。”<sup>⑦</sup>任何抬高经验的某些方面，并把它视为评判经验的其余部分的最后标准的哲学都是片面的哲学。杜威把经验分为认知的经验和非认知的经验，根据人脑对经验的加工程度，经验又可分为原始经验和反省经验，无论是哪种类型的经验，“经验活动的一切式样都是自然界的某些真实的特性之显著的体现”<sup>⑧</sup>，都

①[美]杜威：《经验与自然》，第1页。

②[美]杜威：《经验与自然》，第10页。

③[美]杜威：《经验与自然》，第18页。

④[美]杜威：《经验与自然》，第3页。

⑤[美]杜威：《经验与自然》，第15页。

⑥[美]杜威：《经验与自然》，第15页。

⑦[美]杜威：《经验与自然》，第18页。

⑧[美]杜威：《经验与自然》，第18页。

具有同样重要的作用。

经验就是生活。杜威说:“‘经验’是一个詹姆斯所谓具有两套意义的字眼。好像它的同类语‘生活’和‘历史’一样,它不仅包括人们做些什么和遭遇些什么,他们追求些什么,爱些什么,相信和坚持些什么,而且也包括人们是怎样活动和怎样受到反响的,他们怎样操作和遭遇,他们怎样渴望和享受,以及他们观看、信仰和想象的方式——简言之,能经验的过程。‘经验’指开垦过的土地,种下的种子,收获的成果以及日夜、春秋、干湿、冷热等等变化,这些为人们所观察、畏惧、渴望的东西;它也指这个种植和收割、工作和欣快、希望、畏惧、计划,求助于魔术或化学、垂头丧气或欢欣鼓舞的人。”<sup>①</sup>由于杜威不承认主观与客观、动作与材料的区别,因此整体的“经验”中包含着不可分割两个方面,亦即具有“两套意义”:既包括被经验到的客体,也包括作为经验主体的人;既包括获得经验的过程,也包括获得经验的结果;既包括经验到的事实,也包括事实蕴含的价值;既包括主动地尝试、追求,也包括被动地遭遇、承担结果。概言之,杜威的经验概念既包括人们所做的、所遭遇的事情,也包括人们怎样做和怎样获得结果。杜威说:“经验和历史、生活、文化这些事情有同样的意义。”<sup>②</sup>人的行动与劳作、追求与梦想、信仰与信念、观察与感受、兴趣与欲望、人的存在方式与状态;梦、巫术、宗教、艺术、道德、政治、科学、情绪情感体验等等与人相关的所有一切都是经验。经验就是主客体未分状态下的人的活动,<sup>③</sup>是有机体与环境相互作用的过程与结果。因此,经验的过程就是生活的过程。

经验是与生命相关的。杜威认为,有生命的地方就有行为、有活动。为了维持生命,有机体必须连续地进行与环境相适应的活动,而且

这种适应活动并非全然是被动的——有机体不只是被动地顺从环境,它必须主动地改变环境以适应自身的需要。生命的形态越高,对环境的主动改造就越重要。“凡是有经验的地方,就有生物。凡是有生命的地方,就与环境保持双重的联系。”<sup>④</sup>杜威一再强调经验首先不是知识,他尤其反对理性主义对静观知识的崇拜和对实践行动的偏见。杜威说:“经验首先是做的事情。”<sup>⑤</sup>有机体并不是被动地默守着、等待着外界环境的对自身施加影响,而是主动地作用于环境,并使环境发生变化,环境的变化又对有机体及其活动产生了影响。与环境相互作用的过程中,“这个生物经历和感受它自己的行动的结果。这个动作和感受(或经历)的密切关系就形成了我们所谓经验。”<sup>⑥</sup>可见,经验与生命的进程是紧密联系的,二者形成了水乳交融、不可分割的关系。经验并非纯粹知识的原材料,也非孤立粗糙的感官知觉,它和流变地、鲜活的生命是一体的,它是伴随着生命进程的有机体的活动,因而在这个意义上,经验具有了生命的价值和意义。

经验是内在地联系着的。杜威说:“‘生活’和‘历史’具有同样充分的未予分裂的意义,这是重要的。生活是指一种机能,一种包罗万象的活动,在这种活动中机体与环境都包括在内。只有在反省的分析基础上,它才分裂成为外在条件——被呼吸的空气、被吃的食物、被踏着的地面,和内部结构——能呼吸的肺、进行消化的胃、走路的两条腿。”<sup>⑦</sup>自然、历史、生活、经验原本就是一个兼容并蓄、主客未分、有机统一的整体,只是人们在反省分析的时候,为了研究的需要,才人为地将经验划分为各个部分。杜威认为传统的经验主义如洛克、休谟的理论是一种“感觉原子论”,它将经验看做一系列单个的、孤

①[美]杜威:《经验与自然》,第8页。

②[美]杜威:《经验与自然》,第28页。

③张梅:《杜威的经验概念》,上海:复旦大学哲学学院博士学位论文,2008年,第59-60页。

④涂纪亮编译:《杜威文选》,北京:社会科学文献出版社,2006年,第65页。

⑤[美]杜威:《哲学的改造》,第46页。

⑥[美]杜威:《哲学的改造》,第46页。

⑦[美]杜威:《经验与自然》,第8页。

立的感觉内容,这些相互分离的感官内容再通过某种外在于经验的联系构成更复杂的内容。而康德和后康德学派为了综合所谓的经验材料,设计出了“先验”概念和种种范畴组织。无论是传统的经验主义还是康德、后康德学派都没有看到,当经验和生活结盟的时候,“经验在它自身里面含有结合和组织的原理”。<sup>①</sup> 有机体为了生存,在与环境相互作用的过程中,获得了经验(或有助于活动或妨碍了活动的经验)。任何经验都不是发生在真空中的,经验的主体和客体并非是相互隔离的,而是通过一些极其紧密而广泛的纽带与事物的运动连接到一起。有机体处于世界之中,是世界的一部分,它的活动以多种多样的方式与其他事物的活动连接到一起。<sup>②</sup> 有机体的活动总是与周围的环境,与其在事先事后的经历相互关联着,因此生活和经验并非只靠瞬息的、原子的、单独的感觉构成。“生命所固有的组织无须一个超自然的和超经验的综合”,<sup>③</sup>关联性和连续性是经验本身内在的固有属性,而非某种外在的力量强加给经验的东西。

经验是指向未来的,它蕴含着自我生长、自我更新的力量。杜威说:“在任何一个对经验怀有经验主义兴趣的人看来,经验专注于那些正在到来的——正在到来而不是刚刚到来——事物这一点是显而易见的。”<sup>④</sup>由于生活总是向前发展的,由于人们总是生活在一个瞬息万变的世界中,幸福或者不幸皆在变化所造成的结果中,而人的每一个活动都将影响着事态的发展和变化,影响着变化带来的结果,因此经验是“蕴藏于现在之中的未来”。<sup>⑤</sup> 杜威认为有机体所关注的对象总是环境中正在发生的而非业已完成的事情,已经完成和已经结束的事物原本是没有价值的,它们之所以具有意义,是由于它

们对未来有所影响。经验作为可能到来的事物的标志,影响着未来的行动。人本质上是一个主动-被动者,既主动地改造环境又被动地受环境的影响,人所经历的一切影响着他的行动,而他的行动又谱写着他的经历。人总是面向未来而生活,因此“我们一定不要只是重复过去的经验,或者等待事变来迫使我们改变。我们要利用自己过去的经验,去建设未来的更好的新经验。因此,经验中的这个重要事实就包含它用来指导自己不断改进的过程。”<sup>⑥</sup>

传统的经验主义通常将感官接受的感性知觉当做经验的主要内容,而感性知觉属于心理和意识。詹姆士继承经验主义传统的同时扩大了经验的范围,试图建立一个纯粹经验的世界。他强调意识的连续性和流动性,把经验视为意识流、思想流和主观生活之流。杜威接受了詹姆士的观点,并对经验的内容做出一些具体的描述,用有机体和环境之间的交互作用代替了詹姆士的意识流。杜威强调经验不仅仅是心理的、精神的事情,而是人活动的过程与结果。在杜威那里,经验已远远不是一个认识论层面的概念,而是生存论意义上的概念。<sup>⑦</sup>

### 三、杜威的经验课程哲学

“经验”是杜威思想的一个“关键词”,它既是杜威哲学的重要组成部分,也是杜威教育体系的核心内容。在杜威看来,经验是有机体与环境相互作用的过程与结果,经验是一个包罗万象的,与“生活”、“历史”、“文化”具有同样意义的词。<sup>⑧</sup> 教育是生活的需要,“教育在它最广的意义上就是生活的延续”,而生活就是“个体

①[美]杜威:《哲学的改造》,第48页。

②涂纪亮编译:《杜威文选》,第69页。

③[美]杜威:《哲学的改造》,第49页。

④涂纪亮编译:《杜威文选》,第67页。

⑤涂纪亮编译:《杜威文选》,第67页。

⑥涂纪亮编译:《杜威文选》,第115页。

⑦张梅:《杜威的经验概念》,第58页。

⑧[美]杜威:《经验与自然》,第28页。

的和种族的全部经验”<sup>①</sup>,所以教育来自经验。尽管教育来自经验,但是并非一切经验都具有真正的或同样的教育性质,因而不能直接地把经验和教育彼此等同起来。经验有好坏之分,有些经验具有错误的教育作用——“任何对经验的继续生长有阻碍或歪曲的经验,都具有错误的教育作用”,<sup>②</sup>教育的作用就是扩展有益的经验,改造有害的经验,从而促进儿童的生长。杜威认为教育就是“经验的改造或改组。这种改造或改组,既能增加经验的意义,又能提高指导后来经验进程的能力。”<sup>③</sup>

杜威用“经验”来诠释“生活”,又用“生活”和“经验”来诠释教育,还引入生物学中的“生长”概念,认为生长是自然的过程,是有机体与环境相互作用下“朝着后来的行动的积累运动。”<sup>④</sup>生长是生活的特征,杜威说:“生活就是发展;不断发展,不断生长,就是生活。”<sup>⑤</sup>由于生活就是生长,人的形成与发展是原始和本能生长的过程;由于生长是生活的特征,教育就是生活,所以教育的过程是一个不断生长的过程,在生长的每个阶段,都以增加生长的能力为其目的。<sup>⑥</sup>杜威提出了“教育即生长”的观点,认为生长“不仅指身体的生长,而且指智力和道德的生长”,<sup>⑦</sup>儿童的生长必然表现为身体、知识、智力、情感、道德等方面的生长,而这些方面均包括在“经验”一词中。正如前文提到的,杜威的经验是个有双层含义的词,既指作为经验主体的人,又指被经验到的客体;既包括经验的过程,又包括经验的结果;既有主动地体验、尝试,又有被动地经历、遭受。儿童的生长就表现经验的生长。至此,“生活”、“生长”、“经验”、“教育”就有了内在的关联性和统一性。

在自然主义的经验哲学以及“教育即生活”、“教育即生长”、“教育即经验的改组和改

造”等观念的指导下,杜威提出了以“经验”为核心,围绕儿童的经验展开,以扩充儿童的经验为目的的课程观。

### (一) 课程的一个目标和两条原则

经验有好坏之分,好的经验能促进儿童生长,坏的经验则破坏儿童的健康发展。凡是对儿童的成长起阻碍或歪曲作用的经验,都必须被排除在课程之外。真正有教育意义的经验必须是能促进儿童生长的,课程应为儿童提供有益于生长的经验,促进儿童健康生长。

一切教育来自于经验,但并非一切经验都有教育意义。经验必须满足以下两个原则才能进入课程:

第一,经验必须具有连续性。杜威认为有一些经验本身也许是新鲜的、富有活力的和有趣的,但却是互不相关的,它们的这种不连贯性可能使人们形成不自然的、分散的、割裂的和离心的习惯,这些习惯所带来的后果是使人们没有能力去控制未来的经验,这种类型的经验同样是没有教育意义的。杜威说:“以经验为基础的教育,其中心问题是从各种现时经验选择那种在后来的经验中能够丰满而具有创造性的生活的经验。”<sup>⑧</sup>这就意味着课程经验不能是割裂的、相互分离的,而必须是连续的、相互关联的。它既是从儿童过去的经验中采纳形成的,又对未来的经验有启发意义;它既是建立在儿童已有经验的基础之上,又能引起儿童的活动兴趣,促使儿童渴望获得未来的经验。

第二,交互作用原则。经验的产生既非源于主体,也非源于客体,而是主体与环境交互作用的过程与结果。假如离开了交互作用,离开了主体与外界环境的联系与互动,那么环境变成了主体之外的、不相干的客观存在,而主体也

①[美]杜威:《民主主义与教育》,王承绪译,北京:人民教育出版社,2001年,第7页。

②[美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,姜文闵译,北京:人民教育出版社,2004年,第248页。

③[美]杜威:《民主主义与教育》,第87页。

④[美]杜威:《民主主义与教育》,第49页。

⑤[美]杜威:《民主主义与教育》,第58页。

⑥[美]杜威:《民主主义与教育》,第61页。

⑦[美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第256页。

⑧[美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第250页。

沦为固步封闭、发展停滞的个体。“一种经验往往是个人和当时形成他的环境之间发生作用的产物”,<sup>①</sup>假如要扩充和扩展儿童的经验,课程必须能够引起与儿童之间的交互作用。连续性原则和交互性作用原则彼此不是分开的,而是相互交叉、相互联合的,它们是经验的经和纬,彼此积极生动的结合是衡量经验的教育意义和教育价值的标准。<sup>②</sup>

## (二) 课程经验必须心理化

在《儿童与课程》一文中,杜威批判了两种类型的课程理念:一种课程注重经验的逻辑顺序,另一种注重经验的心理顺序。前者认为,儿童的生活是琐碎、狭隘、自我中心的,儿童的经验是混乱、模糊和不稳定的,课程必须改变儿童的生活和经验,向儿童展现一个事先安排好了的以永恒、一般、真理为基础的世界。在这个世界里,一切都是业已衡量好了的、精确的东西,课程把这些东西分为若干科目,每个科目又分为若干课时,每个课时再分为若干特殊的事实和公式,让儿童一步一步地去掌握每一个被割裂的部分,最后他并经历了整个领域。<sup>③</sup>课程按照学科的逻辑组织和实施,儿童则被动地接受知识。后一种理念则恰恰相反,“儿童是起点,是中心,而且是目的。儿童的发展、儿童的生长,就是理想所在。只有儿童提供了标准。对儿童的生长来说,一切科目只是处于从属的地位,它们是工具,它们以服务于生长的各种需要衡量其价值。”<sup>④</sup>这种课程观主张根据儿童心理的逻辑组织和实施课程。杜威指出,这两种课程观均存在着一个错误,那就是把学科知识和儿童的经验,把经验的逻辑方面和心理方面非此即彼、二元对立起来。

杜威认为学科知识和儿童的经验之间看似

存在着鸿沟,但是两者又有可能协调一致。这是因为,在儿童的经验里已经包含着态度、兴趣和动机,这些对儿童从已有的经验发展到课程、教材期望的那个水平起着积极的作用。其次,算术、地理、语言、植物等各科科目是人类经过一代代的积累,经过组织,以系统化的方式呈现出来的人类的种族经验。在儿童的经验里已经包含着各门学科的事实和真理,只不过儿童对它们的认识是朴素的、原始的。其三,儿童的经验并不是一成不变的。从儿童现在的经验进展到有组织体系的真理就是经验的继续改造过程。<sup>⑤</sup>从学科知识的角度来看,学科知识是人们经过多年经验的积累、归纳、总结、抽象形成的。追溯历史,知识的最初形式是人们在生产、生活中形成的经验。这些浅显的、生动的、直观的、感性的生产、生活经验是学科知识的起源,也应是儿童了解和认识学科知识的起点。这既符合儿童的世界和儿童的认知方式,又符合儿童经验发展的逻辑和学科知识发展的逻辑。

杜威说:“逻辑的并不是注定反对心理的。……最广义地说,逻辑的立场,它的本身便是心理的。”<sup>⑥</sup>要实现逻辑和心理的一致,要让学科知识和儿童经验协调一致,课程要解决的最基本的问题是,从儿童现有的经验和儿童的生活出发,“把各门学科的教材或知识各部分恢复到它所被抽象出来的原来的经验。依照儿童经验生长的实际情况,还原为直接的和个人的经验”,<sup>⑦</sup>并在儿童已有的经验和未来的经验之间架设桥梁,“发现介于儿童现在的经验和这些科目的更为丰富和成熟的东西之间的各个步骤”,<sup>⑧</sup>用儿童已有的经验来解释未知的经验,“让儿童的本性实现自己的使命。”<sup>⑨</sup>

①[美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第262页。

②[美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第262页。

③[美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,赵祥麟,任钟印,吴志宏译,北京:人民教育出版社,1994年,第118页。

④[美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第118页。

⑤J. Dewey, *The Child and the Curriculum*, Chicago: The University Of Chicago Press, 1956, p. 11.

⑥[美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第127页。

⑦J. Dewey, *The Child and the Curriculum*, p. 22.

⑧J. Dewey, *The Child and the Curriculum*, p. 11.

⑨J. Dewey, *The Child and the Curriculum*, p. 31.

### (三)“做中学”——课程实施的方法

杜威批判传统的填鸭式的灌输教育,在这样的教育中,儿童通过“静坐”、“静听”、死记硬背而获得死的、僵化的、脱离生活的知识,这样的教育无益于儿童的生长。杜威认为一切学习来自经验,<sup>①</sup>“经验首先是做的事情。有机体决不徒然站着,一事不做”,<sup>②</sup>“经验的‘真资料’应该是动作、习惯、主动的机能。行为和遭受结合等适应途径,感官运动的相互协调。”<sup>③</sup>“做”即主动活动。作业既是经验的起点和来源,也是获得经验的方法;既符合经验的逻辑顺序,又符合心理顺序。杜威说:“人们最初的认识,最根深蒂固地保持的知识,是关于怎样做的知识,例如怎样走路、怎样谈话、怎样读书、怎样写字、怎样溜冰、怎样骑自行车、怎样操纵机器、怎样运算、怎样赶马、怎样售货、怎样对待人等等。”<sup>④</sup>“做”的过程及通过“做”获得的认识是最初的经验,儿童生长表现为经验的生长,课程的任务是在已有经验的基础上扩充和扩展儿童的经验,因此,对课程来说“自然发展的进程总是从包含着做中学的那些情境开始”,<sup>⑤</sup>而课程应遵循儿童发展的自然进程。

“做中学”涉及的范围广泛,它“包括使用各种中介的材料、用具以及使用各种有意识地用以获得结果的各种技巧。它涉及各种用工具和材料去进行的表现和建造,一切形式的艺术活动和手工活动,只要它们包括为了达到目的的有意识的或深思熟虑的努力。这就是说,它们包括油画、绘画、泥塑、唱歌,只要有对工具——对实行的技巧有些有意的注意。它们包括各种手工训练、木工、金工、纺织、烹饪、缝纫等,只要这些活动包括有一个关于所要达到的结果的观念(而不是奉命工作或按照一个毫不需要思想

的外部标本做事),它们还包括要动手的科学研究,对研究材料的搜集、对器具的管理、工作进行中和记录实验情况所需的活动程序。”<sup>⑥</sup>在杜威看来,这些活动既符合儿童的兴趣、需要又能满足社会的需要。通过“做”通过实践活动,培养了儿童的观察力、创造力、想象力等各种能力,发展了儿童的审美能力和道德水平,扩充和丰富了儿童的经验。儿童在做的过程中,“知识既扩展到自我,也扩展到世界;知识变成有用的东西和希望的对象”;<sup>⑦</sup>儿童在“做”的过程中生长,在生长之中获得教育。杜威说:“在观察他的行动怎样改变他周围世界的时候,他认识到他自己的力量的意义和他的目的的必须考虑事物的方法。……这样的经验,在经验之内有生长,这生长和教育完全是一体的”。<sup>⑧</sup>

值得注意的是,杜威的“做中学”并非反对间接经验的获得,而不少学者在此问题上存在对杜威的误读,以致杜威长期背负“反对间接经验”的罪名。杜威明确说过:“旧教育强迫儿童接受成人的知识、方法和行为的规则,但是不能因此就认为成年人的知识和技能对于未成年人的经验没有指导的价值,只有极端的非此即彼的哲学才会导出这种主张。”<sup>⑨</sup>杜威指出直接的经验虽然比较生动活泼,但是也有局限性——直接经验的范围是非常有限的,如果没有间接经验,我们的经验几乎只能停留在野蛮人的经验水平上。一个人应能利用别人的经验,以弥补个人直接经验的狭隘性,因此依靠文字获得有效的、有代表性的经验或间接经验是教育的一个必要组成部分。<sup>⑩</sup>可见,杜威并非机械地反对一切间接经验,也并非否定间接经验对儿童的价值和作用,他反对的是不顾儿童的特点和

①赵祥麟,王承绪编译:《杜威教育论著选》,上海:华东师范大学出版社,1981年,第331页。

②[美]杜威:《哲学的改造》,第46页。

③[美]杜威:《哲学的改造》,第48页。

④[美]杜威:《民主主义与教育》,第201页。

⑤[美]杜威:《民主主义与教育》,第201页。

⑥[美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第206页。

⑦赵祥麟,王承绪编译:《杜威教育论著选》,第333页。

⑧赵祥麟,王承绪编译:《杜威教育论著选》,第333页。

⑨[美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第246页。

⑩[美]杜威:《民主主义与教育》,第172页,第250页。



需要,违背儿童的生长规律和儿童的生活,强制地灌输给儿童知识。

杜威提出“做中学”试图把儿童的兴趣、爱好和需要与社会的需要,儿童的心理规律与知识的逻辑规律,儿童的生活与课程,经验的发生、儿童生长的发生与教育等等方面协调一致,最终促进儿童的生长。事实上,年龄越小的儿

童越不能进行抽象思维,他们越多地出自本能的需要和兴趣而活动并获得经验。因此,对幼儿园的孩子来说,使用多种感官的观察和亲自动手“做”,以及包括游戏在内的活动,是获得经验的主要方式。

(责任编辑:蒋永华)

## Dewey's Philosophy of Experience and Philosophy of Experiential Curriculum

JIANG Ya-jun

**Abstract:** John Dewey holds a holistic view of experience. He finds that the connotation of the word 'experience' is misunderstood badly in dualism. He believes that experience is within nature as well as about nature; experience is not only the process but also the result of the interaction between man and environment; experience is life itself; experience is life activity; experience is intrinsically linked within itself; experience points to the future, which contains self-growth and self-renewing force as well. The role of education is to extend the useful experience, so as to promote the growth of children. Curriculum should react in accordance with the natural processes of children's growth, and follow the law of children's gaining experience, so as to help children get the experience which is beneficial to their growth.

**Key words:** John Dewey; experience; philosophy of experience; experiential curriculum; philosophy of curriculum