

# 杜威《儿童与课程》中的教育哲学问题探析

蒋雅俊<sup>\*</sup>

**〔摘要〕** 杜威在其《儿童与课程》中,将其教育哲学落实于课程理论。杜威认为,儿童的生长需要是教育的出发点,儿童的心理规律是课程的依据,儿童的主动活动是课程实施的方法,儿童经验的增长是课程的最终目标,所以教育的各种措施都应围绕儿童这个中心。类似的精彩的教育哲学观念不一而足。杜威《儿童与课程》的问世,距今已有115年,但其中的思想对于当前的教育改革、课程改革以及教育学建设,依然具有重要的现实意义。

**〔关键词〕** 杜威;《儿童与课程》;教育哲学;儿童中心

杜威的《儿童与课程》是现代教育学的名篇,最早由芝加哥大学于1902年出版单行本,后多次重印。其篇幅译为汉语仅万余字,却对教育哲学和课程理论的发展有重要影响。其中关于儿童与课程、儿童经验与学科知识的关系、学科知识心理化等论点,极具创新性和启发性,但其间的教育哲学思想往往招致误读。笔者在此对《儿童与课程》中几个教育哲学问题进行探讨,以期推进对杜威教育哲学以及现代课程理论的理解。

## 一、关于“儿童中心”的问题

在《儿童与课程》中,杜威批判了“儿童中心派”,而杜威又常常被视为是“儿童中心论者”,那么在杜威看来,儿童到底在教育中处于什么位置呢?

首先,学界对“儿童中心”含义的认识存在差异。在一些人看来,“儿童中心”与“社会中心”相对,讨论的是教育应当满足谁的需要,应当以谁为中心的问题。根据对这个问题的不同回答,人们常将教育学说或教育思想家分为三派。

一派是“社会本位论”(或“社会中心论”)者。他们认为,教育应满足社会的需要,课程应让受教育者掌握社会规范,为社会服务。另一派是“个人本位论”或“儿童中心论”者,主张教育应满足儿童的需要,以发展儿童的本性和潜能为目的。第三派认为,“社会本位论”和“儿童本位论”均片面强调

---

<sup>\*</sup>教育学博士,华东师范大学教育学部讲师,200062。本文系国家社会科学基金教育学类一般课题“儿童教育的现代立场和现代观念研究”(项目批准号:BAA140011)的研究成果之一,亦是江苏高校哲学社会科学研究基金资助项目(2014SJB114)的阶段性成果。

社会或儿童单方面的需要,而忽视另一方面的需要,这必然导致课程目标出现偏差。课程应协调兼顾社会和儿童的需要,并促进二者共同发展。

如果是在上述意义上使用“儿童中心”一词,那么杜威是不能被简单归入以上三类的。杜威是整体论者,他反对任何形式的二元分裂和对立。杜威秉持一以贯之的整体论哲学,阐述了儿童与社会的关系。他说:“我认为,教育的个人是社会的个人,而社会便是许多个人的有机结合。如果从儿童身上舍去社会的因素,我们便只剩下一个抽象的东西;如果我们从社会方面舍去个人的因素,我们便只剩下一个死板的,没有生命力的集体。”<sup>①</sup>儿童与社会是一个整体,对于儿童来说,他既是作为他自己而存在,也是作为社会的一员而存在;对于社会来说,它的存在以个体的存在为前提。无论是脱离了社会的儿童,还是脱离了人的社会,在现实中都是不存在的,因而不能人为地将儿童的社会性剥离,不能人为地将社会的属人性质去除,不能人为地二元对立地看待儿童与社会的关系。

杜威与上述三派——“儿童中心论”、“社会中心论”、“协调兼顾论”的观点均不相同。他反对人为的、二元对立的区分。他认为,在分裂的前提下,不管强调以哪一方为中心,都是错误的;同样地,建立在分裂基础上的协调、兼顾也是错误的,尽管他们的具体主张都不能说是错误的——教育当然应促进个体的发展,应为社会培养合格的成员。

杜威认为,教育是生活的过程,学校是社会生活的一种方式,“社会机体以学校为它的器官”,<sup>②</sup>个人的需要和社会的需要具有一致性。在整体论的视野下,教育并不是兼顾儿童和社会的需要,而是两者原本就是一个有机的整体。杜威的著名教育命题“教育即生长”与“教育是社会进步和社会改革的基本方法”<sup>③</sup>具有一致性。在杜威看来,社会进步和社会改革的理想是民主主义,而民主的社会又是以人的发展为目的的,“社会只有致力于构成它的所有成员的圆满生长,才能尽自身的职责于万一”。<sup>④</sup>在《哲学的改造》中,杜威说道:“政治、实业、艺术、宗教和一切社会制度都有一个意义、一个目的。那个目的就是解放和发展个人的能力(不问其种族、性别、阶级或经济状况如何)。换句话说,他们的价值标准就是他们教育各个人使他达到他的可能性的极致的那个限界,也是一样。民主政治是有许多意义的,但如果它有一个道德意义,那末这个意义在于‘一切政治制度和实业组织的最高标准,应当对社会每个成员的完满生长有贡献’。”<sup>⑤</sup>由此可见,民主社会是个人得到全面发展的社会,是人的需要得到最好满足的社会,是以每个个体的健康生长、发展,每个人的潜能得到最大发挥为目标的社会。在民主的“旗帜”下,因为价值取向的一致性,儿童的需要与社会的需要重新回到了整体状态:生长发展是儿童的需要也是社会的需要;成为民主社会的合格成员是儿童的需要也是社会的需要。儿童和社会是分析教育满足需要问题的两个视角。

杜威之所以会被认为是“儿童中心论者”,与他在《学校与社会》中写下的一段名言不无关系。他说:“现在我们的教育中正在发生的一种变革是重心的转移。这是一种变革,一场革命,一场和哥白尼把天体的重心从地球到太阳那样的革命。在这种情况下,儿童变成了太阳,教育的各种措施围绕着这个中心旋转,儿童是中心,教育的各种措施围绕着他们而组织起来。”<sup>⑥</sup>这是杜威在批判旧教育的基础上,提出的教育观念的彻底变革。在传统的教育观看来,知识是关于外部世界的客观认识,将知识按照自身的逻辑按部就班地传授给儿童,就能让儿童获得关于客观世界的科学认识。在这样的教育中,知识是中心,各种教育措施皆围绕如何有效地传授知识而设计,精心地选择知识、科学地编

① [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5页。

② [美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第15页。

③ [美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第15页。

④ [美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第27页。

⑤ [美]杜威:《哲学的改造》,许崇清译,北京:商务印书馆,1997年,第100页。

⑥ [美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第44页。

排知识、有效地传授知识,是课程要解决的核心问题。杜威反对传统教育把知识当作目的,反对从外部强制向儿童灌输知识,反对死记硬背的方法,主张从儿童生活和发展水平出发,以儿童已有的经验为基础,将学科知识心理化,让儿童从生活中、从亲自体验和亲手“做”中,逐步实现经验的深化和扩展。在这过程中,儿童的生长需要是教育的基本出发点,儿童的心理规律是课程的依据,儿童的主动活动是课程实施的方法,儿童经验的增长是课程的最终目标,所以“儿童是中心”,教育的各种措施都应围绕这个中心。

这里的“儿童中心”,显然与前文有着不同的内涵——它是从尊重儿童、尊重儿童的生长规律、课程应当心理化的角度来说的。假如在这层意义上理解,杜威当然可算是“儿童中心”论者。并且,如果所谓的“儿童中心”是这层含义的话,这非但没有什么不妥,反而恰是教育应追求的目标。它使被传统教育忽视的“儿童”获得了应有的地位,让童年的价值得到了发现和认可,也让教育真正地变得科学。只有尊重人的发展规律,教育才能成为一门科学。

关于“儿童中心”的问题,杜威本人也曾有提及。他在《芝加哥实验的理论》中指出,与实验学校开办以来,许多参观者认为实验学校是“儿童中心”的印象相反,实验学校把社会方面的教育放在第一位,在意图上是“社会中心”的。<sup>①</sup>有学者对此解释道:“在这里‘儿童中心’和‘社会中心’交错在一起,似十分矛盾。不过在杜威的心目中,‘儿童中心’是就心理的因素,也即方法论来说的,‘社会中心’是就社会的因素,也即就目的论来说的。”<sup>②</sup>这是有一定道理的。需要强调的是,杜威所谓的“社会中心”,并不与个人的发展相对。杜威的社会理想是民主主义,而民主社会又是以人的发展为目的的社会。在民主社会,人与社会的发展是和谐统一的。一些学者以“儿童中心”的名义批判杜威,认为他过度强调了儿童的地位,是对儿童的放任自流,他忽视必要的学科知识的传授,忽视社会的需要等等。这既是对杜威彻底的误解,也表明他们仍留在二元对立的老路上——他们尚未能够理解,整体论者杜威早已消解了儿童与社会、儿童的经验与学科知识之间的二元分裂与对立。

## 二、教育的目标问题

在《儿童与课程》中,杜威指出,儿童的经验与学科知识的关系就好像“单一过程的两极”、“两点构成的一条直线”,<sup>③</sup>儿童的经验是起点,学科知识是终点、目的和最后的结果。如果说学科知识是终点、目的和最后的结果,这是否说明教育最终是奔着学科知识而去的,只不过这个过程须尊重儿童心理的发展规律,须按照儿童经验发展的步骤做学科知识的还原?

杜威认为,生活是“个体的和种族的全部经验”。<sup>④</sup>社会群体的更新和经验的延续,让人类文明得以薪火相继、生生不息地流传下去。经验的延续,需要通过教育,“教育在它最广的意义上就是生活的延续”,<sup>⑤</sup>而生活即经验,所以教育即生活,教育即经验。

杜威把“生活”定义为“经验”,又把教育理解为“生活”和“经验”,并引入生物学的“生长”概念,认为生长“不仅指身体的生长,而且指智力和道德的生长”。<sup>⑥</sup>“生活就是发展;不断发展,不断生长,就是生活。”<sup>⑦</sup>正因为“不断生长,就是生活”,而教育即生活,教育即经验,所以“教育即生长”。杜威认

① 吕达、刘立德、邹海燕:《杜威教育文集》(第五卷),北京:人民教育出版社,2005年,第288页。

② 美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,译者前言第7页。

③ J. Dewey, *The Child and the Curriculum*, Mansfield Centre, CT: Martino Publishing, 2011, p. 36.

④ [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。

⑤ [美]杜威:《民主主义与教育》,王承绪译,第7页。

⑥ [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,2005年,第256页。

⑦ [美]杜威:《民主主义与教育》,第58页。

为教育是儿童不断生长的过程,在生长的每个阶段,都以增加儿童的生长能力为目的。<sup>①</sup>至此,“生活”、“生长”、“经验”、“教育”就有了内在的关联性和统一性。<sup>②</sup>

就儿童的经验与学科知识的关系而言,儿童的经验中包含了学科知识的萌芽,在教育提供的适当环境的促进下,在课程架构的“桥梁”的帮助下,儿童的经验能逐渐生长成为学科知识。就学科知识与儿童生长的关系而言,学科知识是生长经验的重要组成部分,但非全部的生长经验,学科知识也不能直接按照自身的逻辑教给儿童,它需要被心理化,需要经过“经验的还原”处理。很显然,杜威所谓学科知识是终点、目的和最终结果,是从儿童的经验与学科知识关系的角度说的。

假如从学科知识与课程的关系来看,课程的最终目的不是让儿童获得学科知识,而是让儿童生长发展,让儿童实现经验的深化和扩展。不可否认,生长需要学科知识,但生长也需要更广泛的经验。

一方面,教育应让人有智慧,而不仅仅让人有知识。正如杜威在《我们怎样思维》中提到:“知识仅仅是已经获得并储存起来的学问;而智慧则是运用学问去指导改善生活的各种能力。”<sup>③</sup>智慧与知识的重要区别在于智慧需要依靠反省思维,即用理智指导行动的能力。知识则是孤立的、单个的信息,它的作用在于为反省思维提供材料。杜威说:“我们可以反对把过去的知识当作教育的目的,而仅仅把过去的知识当作工具来强调它的重要性。”<sup>④</sup>另一方面,通过学科知识的还原,儿童逐步获得了理智方面的经验,但课程还包含情感、道德、社会性等多方面的经验,这些经验是否也有相对应的学科知识,以及课程应如何帮助儿童实现这些经验的深化与扩展,这在《儿童与课程》中未有论及。尽管如此,应当看到,学科知识是儿童重要的生长经验,杜威在整体的经验哲学视野中,对儿童的经验与学科知识关系的解释,以及将学科知识作“经验还原”等观点,具有重要的启发意义。

### 三、课程经验的选择问题

学科知识都能被还原到与儿童的经验相互联系的水平,但这并不意味着学科知识都应进入课程。符合儿童的生长需要和发展水平,是筛选经验的条件。这个条件是宽泛的原则,在更为具体的层面,什么样的经验才能进入课程呢?在《经验与教育》中,杜威具体谈到了经验的选择问题——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生长。杜威指出,“教育即经验的改组或改造,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>⑤</sup>教育应为儿童提供有益于生长的经验,改造坏的、错误的经验,从而促进儿童健康生长和发展。杜威提出了具有教育意义的经验应具备的两大原则:

第一,经验的连续性原则。杜威认为,有一些单个的经验本身也许是令人愉快的,但是它们相互之间是断裂的、毫无关联的。经验的离散、分裂易让儿童形成不自然的、分散的、割裂的和离心的习惯,这将导致儿童缺乏控制未来经验的力量,所以,追求断裂的、分散的经验是浪费时间和精力。

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>⑥</sup>课程为儿童准备的经验必须是连续的、相互关联的,而非割裂的、离散“单子”。经验的连续性原则意味着,每个经验都是过去和未来之间的连接,它既从过去的经验中采

---

① [美]杜威:《民主主义与教育》,第61页。

② 蒋雅俊:《课程哲学:儿童、经验与课程》,北京:人民教育出版社,2015年,第80页。

③ [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第60页。

④ [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第247页。

⑤ [美]杜威:《民主主义与教育》,第87页。

⑥ [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第250页。

纳某些东西,又启发和影响未来经验。<sup>①</sup>教育为儿童准备的经验也应具有连续性,它既是对儿童已有经验的总结、深化或拓展,又是获得未来经验的基础。因为它与儿童已有的经验是相互关联的,所以易引起儿童的活动兴趣,促使他们获得新的经验。如果经验是零散的、孤立存在的“单子”,是与儿童以往的经验、与未来的经验毫不相关的,是儿童生活和经验之外的“异己”的存在,是缺乏生命力和“生长点”的,那么,即便经验本身是有趣的、令人愉悦的,但由于连续性的缺乏,它们也是没有教育意义的。

第二,交互作用原则。交互作用就是主体与环境之间的互动。杜威把经验定义为主体与环境交互作用的过程与结果。假如仅有主体或环境,而没有二者之间的交互作用,那么主体与环境之间就是割裂的、孤立的、静止的,因而经验也无从产生。

杜威指出,传统的教育着重于控制经验的外部条件,而忽视产生经验的内在因素即作为主体的人,这正是其弊病所在。杜威说:“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……环境就是那些同个人的需要、愿望、目的和能力发生交互作用,以创造经验的种种情况”,<sup>②</sup>假如要促使儿童获得经验的扩充和扩展,教育就应提供适宜的外部环境。“适宜”意味着环境能够引起与儿童之间的交互作用,而要实现这一点,环境就必须与儿童的需要、愿望、目的和能力发生联系——它既符合儿童的生长需要、心理特点和发展阶段,又符合儿童的兴趣,是儿童生活经验的深化和扩展。

杜威认为,连续性原则和交互性作用原则并非彼此分开,而是相互交叉、相互联合的,它们是经验的经和纬,它们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>③</sup>杜威指出,各种不同情境一个接着一个相继发生,前面情境中获得的某些经验,可以传递、迁移、运用到后面的情境中,于是,人在某个情境学到的知识和技能,可以变为有效理解和处理后来情境的工具。因此,经验与经验之间环环相扣、相互关联,人的生长就成为一个连续的过程。杜威说:“只有当相继出现的经验彼此结合一起的时候,才能存在充分完整的人格。只有建立起各种事物联结在一起的世界,才能形成完整的人格。”<sup>④</sup>如果经验之间缺乏联系性,那么人获得的将是一个四分五裂的世界,一个各部分、各方面不能一致结合的世界,而这个世界将导致人格的分裂。

“交互作用的原则清楚地表明:教材若不适应个人的需要和能力,可以使经验丧失教育作用,同样,个人若不适应教材,也会使经验丧失教育作用。”<sup>⑤</sup>教材若不围绕儿童的生活、兴趣和已有的经验来组织,若不从儿童出发,以儿童的生长为目的;教材一旦脱离了儿童,变成外部的强加,那么即便是设计得再精致,也没有教育的价值和意义——经验是有机体与环境交互作用的产物,之所以能够产生交互作用,是因为环境满足了有机体的需要并符合其发展规律和水平。

需要再次强调的是,教材围绕儿童组织,并非是对学科知识的否定和抛弃,用杜威的话说,只有非此即彼的哲学才会这么认为。杜威关于儿童的经验与学科知识的关系已经清楚地说明了这一点。

在讨论经验的连续性和交互作用原则时,杜威特别澄清了连续性原则可能遭到的误解:既然教育过程的每个阶段都要顾及未来的情况,那么学生获得知识、技能就是为未来的需要和环境做准备。杜威认为,因为经验具有连续性,所以每种经验都是指向未来的,即它对未来有启发意义,为人们获得未来的更深刻、更广泛的经验做准备。

尽管当下的经验能启发未来的经验,当下的经验也确实是未来的准备,但是教育的目的却不应是“为未来做准备”——当下存在的意义不在于准备将来。杜威说:“把教育看作为将来作预备,错误不

① [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第256页。

② [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第262页。

③ [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第262页。

④ [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第262页。

⑤ [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第264页。

在强调为未来的需要做准备,而在把预备将来作为现在努力的主要动力。”<sup>①</sup>如果错把预备当作了目的,那么就可能忽视当下的发展需要,为了所谓的未来,而牺牲当下种种潜力的发展。杜威指出,教育是一个连续不断的生长过程,在生长的每个阶段,都以增强生长的能力为其目的。<sup>②</sup>

当下与未来并不是二元对立的,而是同一个连续的生长过程。一方面,只有很好地满足了当下的发展需要,才能够导向好的未来;另一方面,对未来最好的准备,就是每一个阶段都获得健康发展。因而,“教育即生长或成熟,应当是一种永远现时的过程。”<sup>③</sup>

#### 四、杜威与布鲁纳的思想差异问题

杜威认为学科知识与儿童的经验之间并不存在不可逾越的鸿沟,学科知识与儿童的经验就如一条直线上的起点和终点,是否意味着任何学科知识只要经过经验的还原都能被传递给儿童呢?如果答案是肯定的,那么杜威与布鲁纳(Jerome Brunner)的主张——只要经过适当的处理,任何的知识都能教给任何年龄的任何儿童——是否有异曲同工之处呢?

杜威认为“不同的学科本身——算术、几何、语言、植物学等等——就是各种各样的经验。它们是前人努力和成功的结果,代代相传而积累起来。普通学校的这些科目,不是仅仅作为一种积累,不是作为一种零碎经验的大杂烩,而是以一些有组织的方式提出来的。因此,儿童的日常经验,他的一天天的生活,以及学校课堂的教材,都是同一事物的各个部分;它们是人类生活的第一步和最后一步。把这两者相对立,就是把同一个正在生长的生命的婴儿时期与成年时期相对立;把同一种力的运动方向与其最终的结局相对立;也就是要使儿童的本性与其将来的命运彼此发生冲突。”<sup>④</sup>学科知识与儿童的经验都是整体经验的组成部分,追溯学科知识的历史,它是由粗糙的生活经验发展而来的,亦即从粗糙的生活经验到学科知识,构成了经验发展的历史。儿童已有的经验已经包含学科知识的萌芽,它们必然能够在经验发展的历史中,找到自己的位置。一旦确定了儿童的经验所处的位置,便以此为起点,沿着经验发展的历史走下去,就能走向学科知识。因而,还原学科知识的发展过程,把它们回溯到儿童已有经验的水平,便是课程要解决的重要问题。按照杜威的观点,所有的学科知识应该都可以被还原到儿童的经验层面。然而,即便学科知识能够被还原到儿童的经验水平,也不代表它们都应被还原到儿童的经验水平,而成为儿童的学习内容。通俗地说,“能教”并不代表“应教”。至于到底应不应帮助儿童去获得某些经验,则由教育目的、教育的基本价值观念决定。假如认为教育应尽可能多地让儿童获得知识,那么尽可能多地将学科知识还原,便是课程的根本任务所在;假如认为教育的价值在于儿童的发展,那么课程就有着不同的面貌。

杜威说:“我们探索教育目的时,并不要到教育过程以外去寻找一个目的,使教育服从这个目的”,<sup>⑤</sup>教育的目的在教育的过程之内。教育就是生活,而“生活就是发展;不断发展,不断生长就是生活。”<sup>⑥</sup>因此,教育就是生长,教育必须满足儿童生长需要,在生长的每个阶段,都以增强儿童的生长能力为目的。<sup>⑦</sup>经验是有机体与环境交互作用的过程与结果,儿童的生长离不开与环境的互动,因而生长即经验的生长,儿童的生长和发展依赖经验的扩充与扩展。

① [美]杜威:《民主主义与教育》,第65页。

② [美]杜威:《民主主义与教育》,第63页。

③ [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第266页。

④ [美]杜威:《学校与社会·明日之学校》,第260页。

⑤ [美]杜威:《民主主义与教育》,第111页。

⑥ [美]杜威:《民主主义与教育》,第58页。

⑦ [美]杜威:《民主主义与教育》,第63页。

在杜威那里,教育的目的是儿童的生长。课程以儿童已有经验为出发点,在此基础上发现新的生长点,帮助儿童在生活中,在情绪情感的体验中,在主动参与的活动中,获得经验的深化与扩充,亦即实现生长和发展。杜威说:“生长,或者发展着的生长,不仅指身体的生长,而且指智力和道德的生长。”<sup>①</sup>儿童的生长表现为身体、智力、知识、道德、情感等多方面的生长。教育的目的是生长,但教育却并非为了追求身体、智力、知识、道德或情感等生长的最终结果,而就是生长的过程本身。

由于经验是有机体与环境相互作用的过程与结果,经验的产生离不开主体的参与,所以经验不是外在于儿童的,与儿童相互分离、割裂的,而是儿童与环境互动的过程与结果。以获得生长经验为目的,和以获得静默的知识为目的的教育相比,儿童是经验的主体,儿童的生长是教育的目的所在。教育不是传授外在于儿童生长、外在于儿童生活的,静默的、孤立的知识的知识的过程,而是为儿童创造适宜的生长环境,促使他们与环境相互作用,主动获得生长经验的过程与结果。他们在主动活动中,得到经验的丰富和深化,在经验的丰富和深化中,获得生长和发展。杜威的“教育即生长”、“教育即生活”、“教育即经验的改组和改造”,以儿童的生长为目的,确立了儿童在教育中的地位和价值。儿童不再是被动接受者,而是主动活动者、创造者,而教育关怀和追求的中心,也从外在于儿童的知识,转移到了儿童身上。

布鲁纳是美国著名结构心理学家,学科中心课程的倡导者。布鲁纳的教育观念与其时代背景密切相关。1957年,苏联成功发射了第一颗人造卫星,这给以美国为首的西方世界带来了巨大的震撼,人们愈加重视国家之间的竞争。国家之间的竞争需要依靠人才,而人才的培养则依赖教育。为了尽早尽快培养科技人才,各国掀起教育改革运动,以期提高教育质量。怎样培养科技人才?当时得出的答案是教给学生系统化的学科知识。布鲁纳认为,教育的目标是传授知识并开发智力技能。知识是人们对客观世界的主观构造,知识是有结构的。课程应根据学生的认知结构,按照一定的顺序,让学生掌握学科的结构。在布鲁纳的领导下,20世纪50年代末到60年代末,美国掀起了一场课程改革运动,一种新的课程类型——学术中心课程也应运而生了。学术中心课程,顾名思义就是以学术领域为核心开发的课程。它强调学科结构性,强调让学生获得系统的、专门的学科知识。

20世纪60年代末,人们对布鲁纳思想指导下的学术中心课程怨声载道,课程遭到了抵制,耗费了巨资开发出来的课程形同虚设。实践证明,学术中心的课程不符合儿童的需要,不利于人的发展,因而遭到了批判和废弃。

“任何科目都能够按照某种正确的方式教授给任何年龄段的任何儿童。”这是布鲁纳广为人知的名言。在1977年为《教育过程》再版所作的序言中,布鲁纳对这个观点作出了解释。布鲁纳说,在过去的半个世纪里,知识的发展是如此之快,以至于任何有思想的人,特别是对教育感兴趣的人,不得不寻求新的方法向新一代传授高速增长、浩如烟海的知识。如果我们的目标是传授知识并开发智力技能的话,就应以教授基本原理、基础公理和普遍性为重点。“为达到这样的目标而制定的计划采用‘螺旋课程’的形式。我们使用学生可以理解的方式去处理知识,让这些学生通过他既已掌握的思维方式,或者说借助他以前做不到而现在可以整合的那些惯常思维方式来理解知识。我们可以从这一点,即学生的原有水平出发。我们也可以从学生准备开始其学习之旅的任何时间开始。正是本着这种精神,我提出:‘任何科目都能够按照某种正确的方式教授给任何年龄段的任何儿童。’”<sup>②</sup>

比较杜威和布鲁纳的观点,可以看到,杜威反对教育以传授知识为目的,反对教育脱离儿童的生活,反对成人根据自己的意愿为儿童选择按照学科的逻辑组织的课程,反对教给儿童机械、僵硬、孤立的死知识,反对死记硬背的教学方法。儿童的生长表现为经验的生长,教育应遵循儿童的生长规律,从儿童

① [美]杜威:《我们怎样思维·经验与教育》,第256页。

② [美]布鲁纳:《布鲁纳教育文化观》,宋文里、黄小鹏译,北京:首都师范大学出版社,2011年,第13页。

已有的经验出发,为儿童提供连续的生长经验,促使儿童获得经验的深化与拓展。儿童不是被动的接受者,而是主动的活动者。事实上,儿童的经验中包含着知识,儿童的生长亦需要知识。只是,知识不应是外部的灌输和强加,也不应是孤立的、静默的、僵死的,而是儿童生长过程之内的东西,亦即当知识与儿童的兴趣或需要相关之时,与儿童的生活相关之时,与儿童已有的经验相关之时,与儿童的主动活动相关之时,知识就不再是外在于儿童的只属于那个客观世界的东西,它就成为了儿童生长经验的一部分。<sup>①</sup>

## 五、结语

杜威的《儿童与课程》是其经验课程观的完整阐释(笔者另文讨论)。透过这一阐释,我们可以进一步了解到,杜威是如何将其教育哲学观落实于其课程理论的。综上所述,我们可以发现,《儿童与课程》体现了杜威这样一些教育哲学思想:

——儿童的生长需要是教育的基本出发点,儿童的心理规律是课程的依据,儿童的主动活动是课程实施的方法,儿童经验的增长是课程的最终目标,所以“儿童是中心”,教育的各种措施都应围绕这个中心。

——教育的目的是生长,但教育的目的却不是身体、智力、知识、道德或情感等既定的生长结果,而就是生长的过程本身。教育的意义和价值在促进儿童生长的过程中,在经验改组和改造的过程中。

——儿童的经验中包含了学科知识的萌芽,在教育提供的适当环境的促进下,在课程架构的“桥梁”的帮助下,儿童的经验能逐渐生长成为学科知识。然而,课程的最终目的不是让儿童获得学科知识,而是让儿童生长发展,让儿童实现经验的深化和扩展。生长需要学科知识,但生长也需要更广泛的经验。

——课程设计应当依据儿童的需要、儿童的生活、儿童的心理逻辑,不应单纯依照成人的意愿、成人的生活、学科的逻辑来组织儿童的教育。

杜威的《儿童与课程》的问世,距今已有115年,但其中的思想对于当前的教育改革、课程改革,对于确立儿童在教育体系中的中心位置,依然具有现实意义。

(责任编辑:蒋永华)

## On the Issues of Philosophy of Education in John Dewey's

### *The Child and the Curriculum*

JIANG Ya-jun

**Abstract:** In his *The Child and the Curriculum*, John Dewey puts his philosophy of education into his curriculum theory. Dewey believes that the growth need of the child is the starting point of education, the psychological law of the child is the basis of the curriculum, the initiative activity of the child is the method of the curriculum, and the growth of the child's experience is the ultimate goal of the curriculum; therefore, all kinds of educational arrangements should be centered around the child. There are many such wonderful philosophical ideas of education in this book. It has been 115 years since the first publication of Dewey's *The Child and the Curriculum*, but the thought embodied in the book still has practical significance for the reform of education and the reform of curriculum as well as the construction of pedagogy.

**Key words:** John Dewey; *The Child and the Curriculum*; philosophy of education; child-centeredness

<sup>①</sup>蒋雅俊:《课程哲学:儿童、经验与课程》,第97页。