

论杜威教育哲学的意义

张 云 余源培

(复旦大学, 上海 200433)

摘 要: 教育哲学是杜威思想中最为独特和新颖的维度。杜威教育哲学在西方教育哲学史上具有重要的地位。实践哲学的观念、进步和民主的信念、现实主义的考虑和实验主义的方法,使得杜威企图通过教育来实现其改造生活世界的哲学宗旨,并以此作为判断一种哲学的实际价值的重要标准。杜威教育哲学的核心是经验主义,其基本原则是实验主义和民主主义。杜威教育哲学弥合二元论的努力是哲学改造、社会改造和教育改造的综合。讨论杜威教育哲学的当代意义,既要肯定其建设性,又要看到其有限性。

关键词: 杜威; 教育哲学; 二元论; 实验主义; 现代化

杜威教育哲学堪称西方教育哲学史上的第四块里程碑^①,在美国,乃至世界范围都具有广泛而深刻的影响。杜威的代表作《民主主义与教育——教育哲学导论》(Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education)不仅是其关于哲学、社会、政治、道德和教育等各种思想最集中、系统的表达,而且被西方学者看作是与柏拉图的《理想国》、卢梭的《爱弥儿》相媲美的教育哲学经典。在杜威思想中,教育哲学是最为独特和新颖的维度,它所面对的问题实质是什么?它的思想要义何在?这不仅仅是一个教育哲学本身的问题,更关系到对杜威思想之精华及其意义的全面理解与把握。

自“五四”新文化运动以来,杜威对中国思想界的各个领域,特别是中国教育界来说并不是一个陌生的名字。在中国兴起的“教育救国”运动中,涌现的现代教育先驱者,如蔡元培、陶行知、胡适、蒋梦麟等(其中大多数是杜威的中国学生),都深受他的影响。但是,后来杜威思想在中国的经历却是

收稿日期: 2005-06-09

作者简介: 张 云 女 (1973-) 复旦大学哲学系博士研究生 中国浦东干部学院教师
余源培 男 (1938-) 复旦大学哲学系教授 博士生导师

一波三折,误解甚深。在当今新的历史条件下,中国改革开放和现代化进程深入推进到新的历史阶段,“科教兴国”已经成为基本国策。再读杜威著作,重新理解他的教育哲学思想,具有理论价值和现实意义。

一、杜威教育哲学的特点和维度

杜威的教育哲学是他的学说思想各个环节的中介,也是他一生实践活动的核心理念。以至于有评论家提出,杜威的哲学思想“过多地沉浸于教育方面的兴趣之中”。对此,杜威回应道:“尽管许多年来,我的哲学在题为《民主主义与教育》的书中得到了最充分的阐述,但我不知道一些与教师不同的哲学评论家是否曾经求助于它。我感到疑惑,这样的事实是否表明,虽然那些哲学家本人常常就是教师,但他们一般不利用他们所想到的具有十分重要意义的教育。实际上,任何有理性的人都能想到,哲学研究可能集中在作为人类最高利益的教育上;而且,其他的一些问题(宇宙的、道德的和逻辑的问题)在教育中也达到了顶点。”^②杜威不仅承认了自己的思想在教育方面的特征或者说特殊兴趣,而且坚定地认为自己一生从事的“哲学改造”的事业,需要通过“改造教育”的途径来实现。杜威充分阐述了其间的内在关系。

其一,实践哲学的观念。杜威哲学面向生活世界,它的知行统一的观念、经验连续性原则、实验的方法、民主的理想都建立在注重实践和行动的品质之上。作为实用主义哲学的集大成者,杜威不失为传统经院哲学的积极反叛者。他反对哲学的智慧和一切精神的、理智的东西被少数人占有,远离实际生活和经验的世界,成为封闭的玄想和僵化的教条。因为这不仅有损于生活世界,也有损于哲学本身,是一种智力上的浪费。于是,他首先主张进行“哲学的改造”,让哲学返回到生活世界,而教育毫无疑问是人类生活中最重要、最具有建设性、最复杂艰巨,也最需要智力支持的事业。

其二,进步和民主的信念。杜威哲学的产生与发展处于美国资本主义迅猛开拓时期。这一特殊的时代背景所赋予的精神气质的前提就是对于进步、自由、民主的信念。而只有生活世界得到不断的创造和全面的更新才叫做进步,只有人们的社会生活自由度在实质上的扩大才是民主。因为有了实践哲学的眼光,杜威特别地发现,真正进步的和民主的生活世界都是教育意义的,也只有真正意义上的教育的生活方式才是进步的和民主的。

其三,现实主义的考虑。杜威哲学的指向是面向现实的社会生活,它既是对未来的设计和操作,更是对问题的现实主义的关注。杜威反对情感主义、浪漫主义,反对激进派,也反对保守派,在他看来,成熟的理智是一种能力,能够专注于真正的现实问题本身,能够调动一切智力要素去支持有效的行动:形成明智的判断,自由地做出选择,有效地采取行动,坚定地承担责任。教育的现实意义正在于为更多的人排除一切障碍以拥有这样的成熟理智和能力提供可能。

其四,实验主义的方法。杜威多次强调实用主义、经验主义就是实验主义的方法。因为重实践、重行动的实质表现就是“方法至上”。任何理论与构想如果没有方法就会流于空谈,而实验主义是经过自然科学检验了的最恰当的方法。这种方法并不是万能工具或者教条公式,而是一种科学精神的不断生长和新方法的不断创造。它是一种问题意识,强调控制,具有参与性、工具性、尝试性、假设性、可错性、建设性等色彩,温和而又不失勇敢,睿智而又不武断。教育与生活本身就是无数实验的经验过程。

总之,正是实践哲学的观念、进步和民主的信念、现实主义的考虑和实验主义的方法的综合,使得杜威企图通过教育来实现其改造生活世界的哲学宗旨,并以此作为判断一种哲学的实际价值的重要标准,他说,“如果一种哲学理论对教育上的努力毫无影响,这种理论必然是矫揉造作的。”^③进而也就不难理解为什么杜威把教育当作哲学、心理学的“实验室”,把哲学看成教育的“最一般的理

论”。

一种理论和思想的生命力往往取决于它看待现实问题的独特视阈。教育哲学对于杜威和当时美国的现实问题来说的确是具有建设性和开拓性的视阈。奇妙的地方在于,单纯的教育研究往往难逃琐碎枯燥,纯粹的哲学思辨容易流于空洞玄想,但是当杜威把二者联结起来的时候,却拥有了开阔而深邃的眼光。教育哲学为他扬弃传统的二元论哲学提供了独特的视阈,使他不仅提出了新颖的教育-哲学的主张,而且掀起了美国现代教育改革的浪潮,并波及世界五大洲各个国家^④。有学者评论说:“在教育史中既能提出新颖教育哲学,又能亲见其实施之获得成功者,杜威是第一人”。^⑤因此,可以说在杜威哲学中,教育-哲学的特征是首要的,教育-哲学的维度是独特的。

需要说明的是,强调教育哲学在杜威哲学中的独特与重要,并不是要否定他的社会哲学、政治哲学、宗教哲学、价值哲学等其它哲学思想的重要性,或进行一种“切割”式的研究,相反,是主张杜威哲学思想的整体性和不可分割性,主张从不同角度的研究来成就彼此的共通性与完整性。其实,教育哲学本身就暗示了从吸纳社会文化各个方面的视角来扩充教育-哲学的眼光,并反过来把教育-哲学的考察渗透、辐射到社会文化的各个层面的两种内在维度。

二、杜威教育哲学对弥合二元论的努力

19世纪末至20世纪上半叶,杜威终其一生致力于弥合各方面传统而来的二元论。当时的美国正处于历史骤变时期。南北战争后,伴随着资本对自由、民主和科学的要求,社会的深刻转型对传统教育的改造提出了要求。但是,美国当时的学校教育却远离社会生活,脱离学生的生长特点和实际需要,内容僵化,程式死板。这种情况与当时美国没有自己独立的教育思想、受制于欧洲传统教育思想有关。这些都不适应于现代工业文明对教育的要求。杜威敏锐地发现,这不仅是教育自身的问题,更是社会生活连续性在欧洲传统二元论的价值信仰统治下的破裂问题。欧洲自笛卡尔以来的二元论,主张灵与肉、知与行、人与自然、物质与精神、现象与本质、主体与客体、经验与理性的分离或对立。这种二元论反映在人们生活世界的各个方面,如道德领域中观念与行为、理想与现实的分裂等。传统哲学、道德、社会和教育已经到了非改不可的时候了。扬弃二元论,恢复生活世界的全部丰富性和连续性,成为杜威教育哲学的关注热点。因此,他称自己的哲学为“经验的自然主义”,或“自然主义的经验论”,或“自然主义的人文主义”。

美国最著名的新实用主义哲学家罗蒂在《哲学与自然之镜》中,将杜威同维特根斯坦、海德格尔并称为上个世纪“最重要的哲学家”^⑥。在他看来,虽然上述三人的哲学分别具有实用主义的、语言哲学的和存在主义的不同特点,但是他们有一个共同点:都主张超越传统哲学的知识论路径。这种知识论路径始于西方文明的源泉——古代希腊,历经中世纪和文艺复兴启蒙时代,到了近现代工业文明受到了前所未有的挑战。它的主要特征是,在“作为准确再现结果的知识观”背后存在的身心二元论与知行分离说。用罗蒂的话来说,“希腊传统性区分法的消除是杜威、海德格尔和维特根斯坦的共同主题,它将使西方摆脱现成的老框框(如‘合理性’与‘非理性’的对立,‘科学的’与‘神秘的’对立),这些老框框阻碍了我们对非西方文化的理解。”^⑦为弥合传统二元论,杜威“把民主社会所包含的思想应用于教育事业的许多问题”^⑧,提出了以下教育哲学最基本的原则和主张:

第一,经验主义是杜威教育哲学的核心,而经验的连续性原则是其应对二元论的根本。如果说生命存在是绵延流转的绽放过程,生活世界则是连续更新的经验过程。经验是“有机体与环境的互动过程”,即人和环境打交道的自然的社会的过程。而生活由“个体的和种族的全部经验”构成,包括人类经验所触及到的一切事物,古往今来的一切文明成果及其传承、创造。正是在人与环境打交道的过程中,经验不断增长、积累,经验意义不断丰富、扩充,才构成了多姿多彩和不可分割的生活世

界。在上述看似最基本、最简单的阐释中,蕴含了经验的连续性原则。这一原则意味着经验是人对环境主动地有所作为与被动地承受结果两方面统一的连续,是人所采取的行动的目的与手段、过程与结果的连续。经验在“经度”上的连续性,蕴含了行动哲学的能力、意义、未来指向及其道德的价值维度;经验还是人们在社会交往活动过程中不同经验的沟通、传递与共享、增长,这就表现为经验在“纬度”上的连续性,蕴含了民主主义生活方式的社会的、政治的理想维度。这“经”“纬”度的相互交织、交叉构成了经验的连续性原则,说明了生活世界的全部丰富性与不可分割性。

在此基础上,杜威提出了“教育即生活”的主张,一是揭示教育与生活世界的原初关联和后来发生的逐渐疏离;二是指出教育对于生活世界的建设性意义和作用;三是强调教育需要不断地返回生活世界。原始人的教育和生活是直接的联盟,生动而有趣,但是却充满了偶然与不足。为了弥补这个不足,教育从原初生活中脱离出来,走上了专业化的道路,因此也面临着脱离实际生活的危险。教育包括两个转化:他人的直接经验——间接经验——受教育者的直接经验。这两个转化的循环往复,就是“知与行的接缝处”^⑨,也是克服传统二元论的非此即彼思维方式和狭隘生活方式的焦点所在。杜威认为,传统教育往往滞留于第一个转化,从而导致教育和实际生活脱节。然而,第二个转化远比人们想象的要更加复杂、更加重要,也是对教育的最大挑战。因为,这个转化并不是简单的“按原路返回”,而是“再度创造”。由此,杜威的另一个主张是“教育即改造”。

“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。”^⑩在这个经典的定义中,杜威赋予教育三个指向:意义、能力和未来。意义,指教育的建设性在于“学什么”和“怎样学”,它们都是为了生活本身才具有实际的意义,从而要努力做到变“要我学”为“我要学”,变“学会”为“会学”;能力,指通过教育培养受教育者的认知、判断、选择、行动和承担责任的能力;未来,指人最根本的能力是继续生长的能力,它提供了未来发展的可能性。在这个意义上,杜威提出“教育即生长”,教育过程就是生长本身;生长是一个发展过程,不是一劳永逸的,所以教育需要不断地返回生活世界。

第二,实验主义和民主主义原则。杜威把科学上的实验方法和民主的开明态度应用到教育改造上,这就是他的实验主义原则和民主主义原则。实验主义是科学地应对传统二元论的精神、态度、思维与方法,包括了科学研究的精神、问题探究的意识、坚持不懈的态度、反省思维的方式、实验探索的方法。应用到教育中就构成一种实验教学的方式,主要包括:问题情景;发现真问题;在问题情境的刺激下,观察、分析、研究,收集、整理和使用知识材料;设计解决问题的方案、方法,并实施展开;通过应用效果加以检验,获得对观念意义的明确认识、判断与评价。这样,在行动操作中,思维不再是被动地“接受”知识,而是反省地“加工”、“运用”知识;知识不再是静止僵化的观念堆积,而是有效行动的智力支持,教学活动就真正做到了杜威所说的“从做中学”。

杜威认为,社会民主高于政治民主,民主在根本上是一种社会生活方式,是一种开明的生活态度。这意味着要求打破传统社会的封建壁垒,建立普遍的社会交往、广泛的共同参与和有效的经验沟通,使不同生活领域中的人们得到更多的机会增长经验,扩充经验的意义,从而使生活世界富有真正的建设性的教育之意义。因此,杜威不仅主张社会民主化,而且主张教育民主化、学校社会化,提出“学校即社会”,“学校是雏形的社会”。杜威主张,在教学活动中,孩子们天性中的社会性的一面要作为重要的教育资源很好地加以开发,教师和学生作为教学活动的共同参与者,应当建立起一种新型的自由、平等的民主关系。学校和社会既要保持一定的距离,又要防止学校和社会的脱节。保持距离是为了抵制社会现实中的阴暗与保守,适合学生健康和逐渐成长的需要,打破各种各样环境条件的限制,提供个人发展的平等机会。但是,这不等于说把学校变成“象牙塔”,相反,更加要求保持学校与社会之间建设性、开放性的广泛联系。

经验(生活)、实验(科学)、民主(社会)是杜威教育哲学的核心概念,它应对二元论的根本原则

是经验的连续性原则;在经验主义、实验主义和民主主义的基本原则和一系列教育主张的基础上,杜威弥合二元论的现实方案是哲学、社会和教育综合改造。

在杜威看来,哲学原本起源于人类的共同事务,是社会的和情感的,只是过于忠实于人类“逃避危险”的“本能”,耗费了太多的智力去寻求形而上学的“确定性”——“终极实在”(或者精神,或者物质,或者上帝)。背负着为传统价值权威辩护的责任,调和其与科学价值权威之间的冲突,哲学走上了形而上学、远离生活的艰涩道路。在现代工业、科学革命的冲击下,传统哲学面临日渐衰落的境遇,甚至有人宣判“哲学的终结”。同时,传统道德面临崩溃危机的挑战,人们感慨世风日下、道德沦丧。这些又都在教育生活领域集中反映出来,使教育事业面临着前所未有的困惑与虚无。这实际上不是哲学本身的终结,而是传统形而上学的危机;不是道德的沦丧,而是先验确定性的丧失;不是教育的虚无,而是传统二元论的狭隘。哲学只要回归生活世界,就可以通过问题域的转换,放下传统哲学的智力负担,凭借解决现实问题的方法和功能,实现前所未有的价值,获得新生。而道德和教育存在的诸多问题,则需要通过哲学、社会和教育综合改造,以弥合二元论,恢复生活世界的全部丰富性和连续性,才能得以彻底解决。

因此,根本上,杜威教育哲学弥合二元论的努力是哲学改造、社会改造和教育改造的综合。综合改造的指向是建设“真正的社会”或伟大的“共同体”的真正民主的生活方式,使人类从前工业、前科学、前民主的传统社会走向真正意义上的工业、科学、民主的现代社会。这本身也是一个艰难复杂的经验的、实验的探索过程,需要用科学之真精神来克服未知的一切困难。

三、杜威教育哲学的现代化问题域

首先,这里有一个如何对待“传统”与“现代”的问题。杜威常在正面意义上使用“现代”这个词,与之相对,“传统”就成为负面意义的了。实际上,他所批评的“传统”指的是欧洲传统中保守的要素及其前提,即阻碍着美国现代化健康发展的各种各样的二元论导致的分裂,也就是长期以来,历史形成的以割裂事物之间内在连续性的方式来看待事物(尤其是人类“社会生命”活动)的思维和生活方式。在哲学上,是身心关系的割裂;在社会上,是原子式的个人主义和虚假的社会化、民主化;在伦理上,是观念与行动的脱离;在教育上,是教育与实际生活的脱离。而这一切归根到底是人们生存状态的一种危机。因为传统保守势力的强大,杜威相当多的建设性意见和原创性思想就集中在对“传统”进行前提批判的基础上。在杜威那里,对于人类文化传统的真正的传承应当是创造性的传承。比如对柏拉图、卢梭、康德、裴斯泰洛齐、赫尔巴特、福禄培尔等人所代表的传统教育哲学思想的创造性传承,杜威对它们积极思想的汲取与对它们片面甚至错误前提的批判,这两个方面都同样做得出色。杜威还明确表达过西方文明的弊端需要东方传统文化来修正的观点。

真正的传承都是从实际国情出发的开放性的传承。这在杜威对中国传统儒道文化的现实关注与研究上可以得到明证。杜威不拘泥于自己的学说,对孙中山从政治意义上提出的“知难行易”说表示了充分理解与肯定。^①在民主、科学的旗帜下,“五四”新文化运动中一大批中国知识分子对现代文明的认同,对传统文化的反省,对现实问题的思考,这些无不令杜威对于具有独特的千年文化传统同时又灾难深重的中国怀有深切的同情与殷切的希望。1919年5月至7月间杜威给家人写的22封信中有11封是介绍、评论五四运动的。^②他的女儿说“中国仍然是杜威所深切关心的国家,仅次于他自己的国家。”^③杜威在“五四”时期的一场演讲中指出:“东方现在的情形,有两大危险,不可不注意:(1)有人想抵抗物质文明,要想保存旧社会的思想习惯,叫他一点也不受物质文明的影响。要知道物质文明没有方法可以抵抗,如电线、电话、火车、工厂……等,已经到了国门口,没有拒绝的方法,一定要发生影响的。好象太平洋的潮水,一涌而来,没有东西可以抵得住的。(2)有人妄想有了物质文

明就全够了,把人生问题丢开,使物质的发达不能在社会生活上发生良好的影响。这也是大错的。你们的东邻(指日本)就有这种错误。他们一方面想保存许多旧社会的习惯,不受新文明的影响;一方面极端趋向物质的发展,又不能利用物质的发展来增进人民的生活。这种错误的结果,使新旧分开,物质文明与人生行为分开,这是一种很危险的现象。”针对以上两大危险,杜威以一个问题的提出作为结束,“怎样能在教育里寻出一种方法,使我们可以利用西方的科学教育和物质文明来增加人民的幸福,同时又能免去极端物质文明的流弊呢?”^⑨今天人们重温这个问题,不能不感叹杜威富有时代性、历史性、世界性的眼光,不能不认真反思这个问题本身的深刻内涵,不能不认真思考教育改造之重要性和紧迫性。

其次,审视杜威的教育哲学及其现实意义,还有一个“现代”与“后现代”的关系,即如何对待现代性的问题。杜威被公认为属于“美国工业化时代”,而且,在一定程度上也被看作是“后现代主义的思想先驱”。^⑩众所周知,对现代性的批判主要集中在所谓的现代化过程中的负面效应上,比如科技理性、经济理性的过度膨胀;人文主义与科学主义的对立;个人与社会、社会与国家的冲突;现代化的新型战争与暴力充斥在人们的生活世界;生活的单调,人情的冷漠,人性的抽象甚至扭曲、变态等等。现代化的一切福利的另一面所带来的危险,足以构成人们对现代化本身的逆反,形成一股对所谓现代化的性质——现代性的批判潮流。

按照杜威哲学的思路,所有这些现代性的问题正是传统问题的延续。传统保守势力的顽固性在现代工业文明不断发展、物质不断丰富过程中必然导致新的混乱。可以说,随着工业、经济、科技的发展,原有的冲突变得更加激烈,所造成的分歧与分裂更加严重,混乱的情况更加复杂。于是,对和现代化有关的一切词语都由过去的乐观信念变成一种弃之不舍,取之不得,爱之不能,恨之不可的尴尬。所谓的后工业时代、后现代主义无外乎就是对工业化、现代化过程中所涌现出来的新问题、新混乱的一种发现、认识和批判,由此而导致了工业化、现代化本身的排斥、贬低或否定。正如后现代主义者格里芬所言,后现代主义在某种程度上只是一种情绪的表达。可关键在于问题的实质和问题的解决。新实用主义者罗蒂正是要通过返回杜威寻找走过的路问题出在哪里。而杜威所说的“权威的冲突”和确定性的无节制的寻求以种种新的现代形式出现,二元对立的思维方式仍然充斥着现代人的头脑。人类不平等、不幸福、不和谐的境遇,就是不幸被杜威言中的问题。

这就有必要重新全面透彻地理解杜威的基本原则。弥合传统二元论就是对传统知识论路向的前提批判,在改造传统经验主义的基础上,杜威现代化的进步理论是转向生存论视阈的经验论。在科学真精神和实验主义方法的基础上,杜威主张人与自然的科学和解。在他看来,没有道德意义、人道或人文精神的科学不是发展完整的科学,而回避现代科学真精神的传统狭隘的人文主义同样是不足取的,因为它不可能真正解决道德问题。现代社会的道德建设更要打破一劳永逸的幻想,更要致力于知行统一的行动,更加需要科学探究的新精神、实验探索的新方法的介入。民主在现代社会还仍然只是一个社会理想,已有的社会化交往及其扩大,在很大程度上还停留于外在和表面。真正的社会化是打破社会生活领域各种层面上的封建壁垒(从性别、年龄到地域、贫富、阶级,从个人、家庭到社会组织,甚至民族、国家),建立起充分自由、平等的内在联合。这个理想的“乌托邦”色彩因为人类“最具有建设性的事业”——教育的现实途径,在很大程度上得以消解。

正是在经验主义、实验主义、民主主义原则的基础上,杜威的现代教育哲学思想建设性地弥合了知识与行动、经验和理性、理论与实践、理想与现实传统而来的二元分离,并暗示出现代化、民主化是一种社会生命的倾向,并不是囿于既定的终极目的。现代工业、科学和民主一方面为社会生命的创造与人的全面发展提供了新机遇,同时也要面对来自于哲学、道德、社会和教育各个方面传统旧势力的顽固挑战。因此,二元论的弥合,生活世界丰富性、连续性的恢复,教育、哲学向生活世界的回归,将是一项复杂、艰巨而又紧迫的事业。杜威以来的一个世纪,世界已经取得长足的进步,但总

体上人类依然在这个问题域中奋斗。

再次,虽然在现代化的问题域里,杜威教育哲学在当代仍然具有生命力,但是若与马克思实现的哲学革命相比较,它的有限性也是明显的。认识这一点有助于对杜威教育哲学的全面把握。通过与马克思的比较,我们才能理解杜威富有建设性和进步性的教育哲学的局限性,才能更好地以唯物史观为指导吸取其精华。

杜威教育哲学的批判指向是传统二元论哲学,企图用生存论路径取代知识论路径,以实现哲学向生活世界的复归。这一取向与马克思的哲学革命存在着某种一致性。但是,进一步分析就会发现:杜威教育哲学的经验(生活)、实验(科学)、民主(社会)等主张的建设性和进步性与马克思的历史唯物主义的实践性、革命性和世界性还是有着根本的区别:(1)前者总体上囿于“资本”范围之内,尽管在许多地方,杜威也揭示出经济地位的事实差距与阶级、国家、民族的历史划分是人与人不平等和社会不平衡、不和谐的决定性因素,应予以消除,但并没有触及到“资本”批判的根本。马克思则不然,唯物史观具有的是人类社会实践的世界历史的眼光和资本批判的彻底革命的视界。马克思从剖析资本主义异化劳动入手,指出其根源是私有制,明确得出结论说:“共产主义是私有财产即人的自我异化的积极的扬弃,因而是通过人并且为了人而对人的本质的真正占有;因此,它是人向自身、向社会的(即人的)人的复归,这种复归是完全的、自觉地而且保存了以往发展的全部财富的”。^⑥这将是一个使一切人都得以自由、全面发展的社会。(2)杜威教育哲学具有实践哲学性质,它的合理性很大程度体现在现实条件下如何最大可能地获得人的社会行动能力的问题上。它注重行动及其效果,主张在经验中知识与行动缺一不可。但是杜威的实践是“行动及其效果的经验主义的实践”,其实行的哲学改造是自然生活的、社会人文的经验主义的改造。马克思哲学是实践的唯物主义。他对实践的理解远远高于杜威。马克思将实践规定为“人的感性活动”或“对象性的活动”^⑦;将人视作为“历史的、现实的人”。以此为基础,马克思真正实现了哲学的革命。自从中世纪造成了思维与存在、灵魂与肉体的二元分离,近现代哲学历经几个世纪的艰难探索,直到马克思才终于以一种前所未有的彻底性冲破一切形而上学的壁垒,瓦解一切思辩的抽象性,在全新基础上完成了对传统二元论的批判。

最后需要指出的是,当代中国社会发展也处在现代化的问题域之中。正是在这个问题域中,杜威教育哲学在中国的历史影响经历过一波三折。最初“杜威热”的兴起恰逢中国新文化运动起始。在历经了洋务运动和辛亥革命以后,国人逐步触及到现代化问题的根本。对杜威教育哲学的积极引进,在很大程度上帮助人们提出了现代化的核心:民主、科学与教育。当前,在中国的现代化问题域中,现代与传统的关系不仅纠缠着中国与西方的关系,也纠缠着现代与后现代、现代化与现代性的关系。西方现代文明的弊端日益充分地暴露出来,美国百年来走过的道路也并不完美。杜威教育哲学即使在美国也历经过考验与挫折。在中国社会主义现代化的进程中,实施“科教兴国”的发展战略,当然不能照搬杜威教育哲学的观点,事实上也没有现成的答案。要立足于国情和世情来反思历史,运用马克思主义的立场、观点、方法去解读杜威,促进中国现代教育哲学的建设。在这种宏观大思路构建中,本文所理解的杜威教育哲学,它所进行的以生活经验的连续性对传统二元论的扬弃,它所强调的保持教育和生活世界之间必要的张力,它所倡导的科学和民主精神,对于克服当下中国存在的精英主义价值取向下的应试教育体制、市场经济体制下的教育产业化倾向、社会发展不平衡中的教育不公平等现象,从而推进我国教育与社会现代化进程的健康发展具有借鉴意义。

注释:

- ①在西方教育哲学史上,相对于古代柏拉图为代表的古典教育哲学、启蒙时代卢梭为代表的自然主义教育哲学、近代康德为代表的国家教育哲学,杜威教育哲学是对传统教育哲学的创造性传承、建设性扬弃,赋予教育以真正的社会属性——面向作为生长可能性的人或自然的社会的人,在现代教育和社会生活领域产生了广泛而深刻的实际影响,具有划时代的深远意义。对于前三个历史时期的教育哲学,杜威的总结是:“柏拉图的教育哲学的理想,在形式上与我们所讲的观点很相似,但是在他把这个理想付诸实施时,却把阶级作为社会的单位,而不把个人作为社会的单位,从而放弃了这个理想。18世纪启蒙时期的所谓个人主义,把社会看得和人类一样广大,个人是人类进步的器官。但是,这一派哲学缺乏任何发展其理想的机构,它的求助于自然就是证明。19世纪的制度化的唯心主义哲学,把民族国家作为实现其理想的机关,弥补了这个缺陷。但是,在实施中又把社会目的的概念限于同一政治单位的成员,重新引进了个人从属于制度的思想。”(杜威著,王承绪译:《民主主义与教育》,人民出版社,1990年,第105页。)
- ②杜威著:《从绝对主义到实验主义》,简·杜威著,单中惠编译:《杜威传》,安徽教育出版社,1987年,第66页。
- ③杜威著,王承绪译:《民主主义与教育》,人民出版社,1990年,第344页。
- ④请参阅,格林著:《杜威和美国教育》,布里克曼著:《世界教育家杜威》,单中惠编译:《杜威传》(附录三),安徽教育出版社,1987年,第192-206页。
- ⑤滕大春:《杜威和他的〈民主主义与教育〉》,杜威著,王承绪译:《民主主义与教育》,人民出版社,1990年,第4页。
- ⑥理查·罗蒂著,李幼蒸译:《哲学和自然之镜》,三联书店,1987年,第3页。
- ⑦理查·罗蒂著,李幼蒸译:《哲学和自然之镜》(中译本作者序),三联书店,1987年,第15-16页。
- ⑧杜威著,王承绪译:《民主主义与教育》(序),人民教育出版社,1990年,第1页。
- ⑨哈贝马斯著:《论杜威的〈确定性的寻求〉》,杜威著,傅统先译:《确定性的寻求》,上海人民出版社,2004年,第3页。
- ⑩杜威著,王承绪译:《民主主义与教育》,人民教育出版社,1990年,第82页。
- ⑪请参阅,夏英林:《析胡适、杜威对“行易知难”说的不同观点》,《东方论坛》1999年第3期。
- ⑫元青:《五四时期杜威关于中国改革与发展的主张评述》,《天津社会科学》2002年第1期。
- ⑬简·杜威著,单中惠编译:《杜威传》,安徽教育出版社,1987年,第52页。
- ⑭杜威:《现代教育的趋势》,胡适口译,涵庐笔记,文中有胡适的附加解说,姜义华主编:《胡适学术文集》(附录一),中华书局,1998年,第333-334页。
- ⑮杜威著,张颖译,邹铁军校:《哲学的改造》(译者序言),陕西人民出版社,2004年,第3页。
- ⑯《马克思恩格斯全集》第42卷,人民出版社1979年,第120页。
- ⑰《马克思恩格斯选集》第1卷,人民出版社1995年,第58页。

On Dewey's Philosophy of Education and Its Meaning

Zhang Yun & Yu Yuanpei

Abstract: Philosophy of education is the most unique and novel dimensionality of Dewey's thought. The status of Dewey's philosophy of education is very important in the Western history of philosophy of education. Based on the idea of practical philosophy, the faith of progress and democracy, and the method of experimentalism and realistic consideration, Dewey attempted to realize his philosophical purpose of reconstruction of life world through education, and regarded this as an important standard of judging the real value of a kind of philosophy. The core of Dewey's philosophy of education is empiricism, and its basic principles are experimentalism and democratism. Dewey's efforts to make up dualism were the integration of reconstructions of philosophy, society, and education. When discussing the contemporary significance of Dewey's philosophy of education, we should not only affirm its constructive quality, but also see its limitation.

Key Words: Dewey, Philosophy of Education, Dualism, Experimentalism, Modernization

(责任编辑:谭力)