

生活与教育: 杜威“教育即生活” 思想的“源”与“流”

○付秀丽

(华东师范大学 教育学系, 上海 200062)

内容摘要: “教育即生活”作为杜威教育思想的重要方面之一, 是其对生活与教育关系的一种睿智的把握。本文以历史的视角, 通过对教育史上几位有代表性的教育家, 如亚里士多德、卢梭、斯宾塞、陶行知等有关生活与教育关系的阐述进行梳理, 试图在比较分析中寻找杜威“教育即生活”思想的“源”与“流”。

关键词: 生活; 教育; “源”与“流”

中图分类号: G 40-06 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-0916(2009)01-0025-03

生活和教育是古今中外的教育思想家一直不断思考的两个主题。美国著名教育家杜威因提出“教育是生活的过程, 而不是将来生活的准备”的命题而获得过广泛的赞誉。时至今日他的“教育即生活”的思想依然有着强大的影响力和生命力。事实上, 杜威并不是第一个系统阐述生活与教育关系的人。在西方教育发展史上, 不少教育家都曾对教育与生活的关系问题进行过精辟的论述。如英国的斯宾塞和法国的卢梭, 杜威或多或少地都受到过他们的思想的影响。如果以历史的溯本求源的角度来看, 杜威“教育即生活”的源头可以追溯到古希腊。

一、古希腊——生活道德教育

古希腊的伦理和教育思想中蕴含着丰富的智慧, 重视生活和道德教育之间的密切联系是古希腊教育思想的一个重要特征。

人生的目的或教育的目的是古希腊思想家普遍关注的问题。柏拉图认为, 人生的最高目的也即教育的最终目标就在于远离世俗的人生、走向至善至纯的理念世界。而以亚里士多德为代表的一些哲学家、思想家则认为, 人生的或教育的目的就是为了在现实的世俗生活之中实践道德, 过一种道德的生活, 道德和道德教育是为了使人的生活更加幸福。亚里士多德明确提出教育的目的就在于生活实践之中,

教育是为人的生活服务的。“在实践的事务中, 目的并不在于对每一课题的理论和知识, 更重要的是对它们的实践。对德性只知道是不够的, 还要力求应用或者以某种方法使我们变得善良”^[1]。他认为, 幸福是人们追求的最高目标, “是合乎德性的实现活动”。亚里士多德还认为, 作为人生目的的生活应该是高尚的, 是善的。“在亚里士多德看来, 人生的目的, 既不是柏拉图的那种神秘主义和悲观主义的离世绝俗, 也不是那种庸俗的自私的享乐, 而是通过对他人和国家有利益的善行, 献身于社会事业, 过理性的优良生活, 过一种美善的生活”^[2]。可见, 以生活为中心的道德教育思想在古希腊已见雏形。

二、卢梭——自然主义教育

作为 18 世纪法国启蒙运动最激进的代表, 卢梭提出了自然主义的教育观来对抗传统的古典主义教育。在卢梭的教育思想中, 自由、自然是人的生活意义所在。

卢梭认为, 自由、自然是人的天然本性, 人在遵循自然的自由活动中才能得到幸福生活。卢梭在《爱弥儿》一书中提出了通过自然教育来培养“自然人”的教育思想。卢梭指出: “我想要培养的自然, 并非使他成为一个野蛮人, 把他赶到森林里去……而是只要他能够用他自己的眼睛去看, 用自己

收稿日期: 2008-10-02

作者简介: 付秀丽(1980—), 女, 华东师范大学教育学系 2006 级硕士研究生, 研究方向为外国教育史。

的心去想,而且除了自己的理智以外,不为任何其他的权威所控制就行了。”^[3]这样的“自然人”既能在社会中生存,又能保持自己的天性自由发展。

在教育方法上,卢梭认为对儿童进行教育必须遵循自然的要求,顺应人的本性。他坚决反对压制儿童自由的、封建的经院式的教育模式,反对灌输书本知识,死记硬背的教学方法。他强调经验和感觉才是“真正的教师”,认为只有对事物有了直接的接触和观察,才能真正了解事物的意义。因此,他主张实地考察、旅行参观、科学实验和实物教学,让儿童通过对大自然和社会的观察来获得知识。

卢梭第一次把儿童提到了教育的中心位置,指出教育要以身心发展的年龄特征、个性特点、性别差异这些人的“内在自然”规律作为确定教育内容、原则和方法的出发点和依据。所以,卢梭被公认为是架设儿童和社会之间桥梁的巨匠。19世纪以来兴起的进步主义教育运动以及杜威的实用主义教育思想与卢梭的自然主义教育更是存在着血缘关系。杜威在《明日之学校》中就说:“他(卢梭)认定教育应当根据教育学的天赋而研究儿童的需求,就可知儿童天才究竟怎样。这种主张非常中肯。我们现在努力追求教育进步,其要点以被卢梭一语道破。……卢梭以后的教育改革家无不从这个观点出发,去进行种种的研究。”^[4]

三、斯宾塞——“教育为完备生活做准备”

尽管斯宾塞的“教育为未来生活做准备”的观点被很多人认为是造成课程与经验、知识与生活割裂开来的理论基础,但这并不是他的本意。如果将他的思想放到当时的时代背景下来看,我们会发现,他是非常重视生活与教育的关系的。19世纪中期,古典主义教育占统治地位,学校课程仍以拉丁语和希腊文教学为主,很少开设与科学知识有关的课程。在这样的背景下,斯宾塞提出“什么知识最有价值?”的教育命题。

那么,什么样的知识最有价值,最应该教给学生?斯宾塞从教育为未来生活做准备出发,把人的活动分为五类,并依此确立了教学内容:(1)为了直接保全自己的活动。需要了解解剖学、生理学及卫生学。(2)获得生活资料,间接保全自己的活动。除了掌握读、写、算等基本技巧外,还要掌握逻辑学、几何学、力学、物理学、化学、天文学、地质学、生物学、社会学以及外国语知识等。(3)保存种族的活

内容不仅包含了广泛的科学知识,而且这些知识都是与当时的现实生活有密切联系的。

在教学方法上,斯宾塞反对当时学校流行的形式主义、经院主义的教学原则,而主张发展的原则和快乐的原则,把教学建立在学生的主动性上面。他强调兴趣在教学过程中的作用,指出“应该引导儿童自己进行探索,自己去推论。给他们讲的尽量少些,而引导他们去发现的应该尽量多些”^[5]。从斯宾塞非常注重儿童心理规律、兴趣、实验等教学方法看,说明了他并非是不关注儿童当前生活的。

四、杜威——“教育即生活”

斯宾塞的教育思想相对于当时的经院主义教育来说无疑是进步的。但是随着社会的发展以及儿童哲学的进步,斯宾塞的“教育准备说”越来越受到人们的质疑与批判,认为它忽视了儿童真正的生活,把成人的生活世界强加于儿童生活世界,缺少对儿童当下生活意义的关注。美国著名教育家杜威正是在对这一思想批判的基础上提出了“教育即生活”、“教育即生长”、“学校即社会”的著名观点的,从而成为关注教育与生活的又一位伟大的教育家。

1 “教育是生活的需要”。在《民主主义与教育》中,杜威开篇第一章就提出:“教育是生活的需要。”^[6]他对生活的概念作了解释:“生活不是指低等动物式的生存,而主要是人类的全部种族经验。它不仅包括物质方面——社会生产水平和家庭经济条件,也包括非物质方面——习惯、制度、信仰、胜利和失败、休闲和工作。”^[6]这样,人类的生活过程就是种族经验交流、传递与更新的过程,而教育是使人类的生活经验得以保存和传递,从而使人类经验不断更新、发展的工具。因此,杜威特别强调教育与儿童当前的社会生活相联系。他认为儿童的生活世界与成人的生活世界是不同的,在他们没有成人之前,学校教育就应该保持这种相对的儿童生活世界的独立性。

2 “教育即生长”,“教育即经验的改组或改造”。“教育即生长”,“教育即经验的改组或改造”是杜威教育理论体系中的又一中心命题,也是他进一步论证“教育即生活”的重要依据。杜威在《民主主义与教育》中谈到,“生长”就是“朝着后来结果的行动的积累运动”^[6]。它不是一种显而易见的事实,自然而然地引申出来的,也不是一种有一定限度的填满缺陷的过程,而是一种“未成熟的状态”,是一种不断变化、发展的过程。因此,教育的根本意义就在于促进个人经验的不断生长。他认为生长是没有最终目的的,是永无止境的,因此,教育的过程就是一个经验不断改造、不断改组和不断转化的过程。教育就在于促进儿童的经验不断地改组或改造过程。

中, 实现了儿童的生长和发展。

可以说, 杜威是真正地发现了教育与生活的关系的教育思想家。然而, 杜威的教育思想带有明显的阶级或时代的局限性, 并不能有效地解决学校教育与社会生活相脱离的难题, 但这一探索毕竟为后人进一步思考教育与生活的关系打下了坚实的基础。

五、陶行知——“生活即教育”

陶行知曾师从杜威, 并受到杜威实用主义教育思想的影响, 这是众所周知的。杜威提出“教育即生活”、“学校即社会”, 陶行知把他的教育思想“翻了半个筋斗”提出“生活即教育”、“社会即学校”。从表面上看, 这两种提法很相似, 有异曲同工之妙。但实际上, 陶行知“生活即教育”的思想并不是杜威“教育即生活”的“翻版”, 而是对他的改造、超越和创新。

1. “生活即教育”的含义。陶行知在 1918 年发表的《生利主义职业教育》一文中讲过, “生活主义包含万状, 凡人生的一切所需要皆属之。其范围之广, 实与教育等。……”^[7]生活是一个动态发展的过程, 因而与之相适应的教育也是一个动态发展的过程。“教育的根本意义是生活之变化, 生活无时不变, 即生活无时不含有教育的意义。因此, 我们说‘生活即教育’, 到处是生活即到处是教育; 整个社会是教育的场所, 亦即生活之场所……”^[8]。因此我们可以得出, 陶行知“生活即教育”的根本意思是: 教育源于生活, 又促进生活发展, 教育要以生活为中心。

2 与杜威之比较。陶行知认为杜威的“教育即生活”归根结底是一种“假生活”, 它将“教育和生活关在学校大门里, 如同一个鸟关在笼子里”^[9]。他还痛心指出: 有些鸟儿, 习惯了鸟笼里的生活, 不愿到大自然中去, 以为这鸟笼就是世界, 那害了学生, 学成后却成了“书呆子”。杜威所讲的教育与生活联系实际上只是在学校范围之内扩大儿童的生活经验。而陶行知的“生活即教育”是“拿全部生活去做教育的对象”。陶行知把整个人生、整个社会都纳入教育的范畴, “生活即教育”在内涵上比杜威的“教育即生活”要丰富得多, 产生的教育效果也大得多。因此, 他主张跳出杜威“教育即生活”的局限, 走到社会生活的激流之中, “从整个生活出发, 过整

个生活, 受整个教育”, 从根本上推倒了教育与生活的隔离墙。总的来说, 陶行知的教育观是关乎每位人民群众的“大教育观”, 是站在中国广大民众的立场, 从当时中国的社会现实出发, 为当时的中国探索出的生活教育之路。

六、结 语

综上所述, 在这几位伟大的教育家的理论体系中, “生活”并不是简单地被理解为日常生活、物质生活或精神生活, 而是被理解为它们的有机统一, 是人生的现实存在过程或人生意义的实现过程, 进而赋予生活不同的内涵。目前我国出现了教育严重脱离生活的困境, 如何正确地定位生活与教育的关系再一次成为广大教育理论研究者关注和讨论的热点问题。针对这种情况, 我们从源头上梳理历史上几位著名的教育家对生活与教育关系的阐述, 或许能得到一些启示。

参 考 文 献:

- [1] 苗力田. 亚里士多德选集: 伦理学卷[M]. 中国人民大学出版社, 1999
- [2] 罗国杰, 宋希仁. 西方伦理思想史: 上卷[M]. 中国人民大学出版社, 1985
- [3] (法) 卢梭. 爱弥儿: 上卷[M]. 李平沅, 译. 人民教育出版社, 2001
- [4] (美) 约翰·杜威. 明日之学校[M]. 赵祥麟, 译. 人民教育出版社, 1994
- [5] 李巧平. 关于教育与生活的关系问题——斯宾塞“教育为未来生活做准备”与杜威“教育即生活”之比较分析[J]. 湖南大众传媒职业技术学院学报, 2006(6).
- [6] (美) 约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 人民教育出版社, 2005
- [7] 华中师范学院教育科学研究所. 陶行知全集: 第二卷——生活即教育[M]. 湖南教育出版社, 1985
- [8] 董宝良. 陶行知教育论著选[M]. 人民教育出版社, 1991
- [9] 徐莉莉. 杜威的实用主义教育理论与陶行知的教育理论之比较[J]. 高等农业教育, 2007(3).

[责任编辑 石俊梅]