

论杜威道德想象力思想及启示

尤江利

贵阳学院阳明学与黔学研究院, 贵州 贵阳

收稿日期: 2025年4月28日; 录用日期: 2025年5月20日; 发布日期: 2025年5月30日

摘要

杜威是理论性阐释道德想象力思想的先驱人物。道德想象力本身在道德教育中具有不可替代的作用。立足杜威著作, 探究杜威道德想象力思想的主要内容。杜威道德想象力思想包括移情投射和创造性发掘情境中的可能性, 以及处于一筹莫展困境时继续寻求新的可能性。道德想象力思想具体内容包括移情性想象、慎思性想象和创造性想象。这三方面对加强道德情感教育、强化道德慎思教育以及深化道德创造性教育具有重要启示。

关键词

道德想象力, 情感, 慎思, 创造

On Dewey's Thought of Moral Imagination and Its Implications

Jiangli You

Yangming School and Guizhou Research Institute, Guiyang University, Guiyang Guizhou

Received: Apr. 28th, 2025; accepted: May 20th, 2025; published: May 30th, 2025

Abstract

Dewey was a pioneering figure in the theoretical elaboration of the idea of moral imagination. Moral imagination itself has an irreplaceable role in moral education. Based on Dewey's writings, the main elements of Dewey's idea of moral imagination are explored. Dewey's idea of moral imagination includes empathy projection and creative exploration of possibilities in a situation, as well as the continued search for new possibilities when at a loss. Specific elements of the idea of moral imagination include empathy imagination, deliberate imagination, and creative imagination. These three aspects have important implications for strengthening education in moral emotion, enhancing education

in moral deliberation and deepening education in moral creativity.

Keywords

Moral Imagination, Emotion, Careful Reflection, Creation

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

从认知维度看，杜威强调认知教育的核心是逻辑和批判思考能力；从发展维度看，杜威指出教育目的是发展本身。无论认知或发展维度，杜威都极为重视道德想象力对道德教育的重要作用。事实上，道德教育处处体现道德想象力却遭到严重忽略。目前大部分研究则是分别从杜威道德想象力观念和想象力与教育的关系两方面入手，尚未将杜威道德想象力与道德教育结合起来。贴近杜威文本，深入探讨杜威道德想象力思想内容，以及杜威道德想象力思想对道德教育的启示，真正重视杜威道德想象力思想的智慧。

2. 杜威道德想象力思想的缘起

任何思想都是时代的产物，反映一定时代特征。杜威所处的时代正是美国历史上大转折大动荡的时代。美国内战后重建，经历了工业化、城市化以及西进运动。当时发生很多社会和政治改革运动，杜威的改革精神与时代息息相关。19 世纪中期以来，美国社会经历深刻变革，南北战争后社会生产力迅速发展，第二次工业革命使美国完成了农业国向工业国的转变，工业化与城市化进程加快。

2.1. 对传统二元论的批判

大工业生产中工人手脑分离使工人沦为机械手，身心彻底分离。杜威认为，这是传统哲学家身心二元论在产业工人身上的集中体现。杜威极为痛恨这种现象，对传统灵肉二元论大加批判，尖锐指出“所有心灵与身体、灵魂与物质、精神与肉体的对立，从根本上来讲，都源于对生活可能会产生什么的恐惧。它们是收缩和退却的标志” [1]。

在道德领域，杜威同样也进行了激烈批判转向实用主义道德哲学。传统道德哲学家惯常做法是从道德生活中抽象出某一理念，将其视为至上理念。其他理念则类似绕轴运行卫星一般服务于唯一的至上理念。近代道德哲学家对建立逻辑严密的无所不包的体系持有执念。杜威极为不满抽象地追求形而上学、二元分离、建立宏大体系等做法，转向具体的社会性的实用主义哲学，展开以往道德探究未曾揭示的道德想象力维度。

2.2. 杜威道德想象力思想的理论来源

就杜威(John Dewey, 1859~1952)个人来看，出生于佛蒙特州伯灵顿市一个杂货商人家庭。进入大学后受到进化论影响，毕业后在学校教书的同时读了大量哲学著作，深受美国圣路易黑格尔学派刊物《思辨哲学杂志》的影响。初期，他的哲学观点与黑格尔主义接近。本人对心理学感兴趣并将心理学融入哲学，为杜威从黑格尔主义转向实用主义奠定了基础。奠定从黑格尔主义转向实用主义的基础。詹姆斯的《心理学原理》对他产生强烈影响，对心理学研究又促进杜威进一步研究教育学。由此可见，杜威本人关注领域十分广泛，涉及哲学、社会、政治、心理、逻辑、艺术等各个方面。在实用主义伦理学方面，杜威进

一步阐释并发展了由皮尔士创立、詹姆斯系统化的基本理论，并将其运用于教育、伦理等领域。

皮尔士和詹姆斯认为想象力可以从可能性来理解现实性。杜威则将想象力明确解读为道德想象力。在伦理道德语境中理解想象力，所有行为皆与道德相关。实用主义的想象力既不同于亚里士多德主义过度贬低想象力，也不同于浪漫主义过度抬高想象力，是一种实际生活中的道德想象力。此外，英国浪漫主义诗歌流派包括柯尔律治对杜威实用主义道德哲学、审美均有重要影响。浪漫主义强调个体情感、直觉的重要性，认为想象力甚至比理性还重要。造成杜威强调道德想象力的同时关注个体情感体验。休谟主要从心理意义上讨论想象力，指人的一种将心比心的移情能力。而康德从先验综合和心理联想两方面讨论想象力更为深刻复杂。在心智运作过程中想象力使在场成为不在场，通过反思下判断。杜威在休谟康德等人基础上进一步揭示如何创造性生活。

3. 杜威道德想象力思想的主要内容

就道德想象力的定义而言，杜威早期从规范性维度出发，认为“想象确切地说就是我们用以将抽象的术语、符号、公式转化到实际情境中的能力或工具”([2]:p. 248)。从功能性维度出发，认为想象力是一种形象化和想象的能力，“想象力是一个非常明确的东西，而不是某种模糊的、神秘的、用来编造或是处理不现实的和虚幻的东西的能力”([2]:p. 245-246)。在晚期著作《民主主义与教育》一书中，杜威认为“想象力是人类活动的一个规范的和整合的部分，正如也是一种肌体运动一样”[3]。杜威本人在早期和晚期的著作中下了诸多定义，早期从规范性和功能性角度定义想象力，晚期对想象力进行整合，并认为道德想象力经过训练作为人的一种能力是可获得的。

那么究竟什么是道德想象力？想象力作为一种基本的能力，要求思维强劲有力量，思维懒惰软弱无力是想象力的敌人。当然，也有学者认为想象力一词根本无本质定义，有学者则否认此观点。任何一种理论都不能彻底解释道德想象力。但相较而言，杜威道德想象力思想更为全面和恰当。美国学者斯蒂文·费什米尔(Steven Fisher)认为，杜威作品中有两种想象力，分别是“移情投射”和“创造性地发掘情境中的种种可能性”[4]。从这两种类型进一步挖掘出杜威道德想象主要包括三方面：移情性想象、慎思思性想象以及创造性想象。

3.1. 移情性想象

杜威早期所理解的移情性想象类似于幻想但区别于幻想。杜威在《心理学》一书中对想象力进行三分，第二层次想象力是幻想，其显著特征是受情感或感觉控制。随后放弃三分，转向想象力与幻想二分。幻想类似于一种文学想象，受感情驱动。但幻想如白日梦一般不可得，空耗人精神，无任何实际功效。而移情性想象则有所指向，有目标目的明显区别于幻想。杜威还强调感觉(或情感)和兴趣在想象力中的重要性，认为想象力本质是自发无拘无束的玩耍，“它只受自我的兴趣、情感和灵感的控制”([5]:p. 173)。情感重要性还表现在为想象力运作提供驱动力和方向。

在杨百翰学院的教育学讲座中，杜威探讨由想象力支持的共情能力对道德生活的意义。这里的共情不仅仅是换位思考、角色跳转、推己及人或设身处地的能力，不仅仅是一种社会性想象力。设身处地的同时并没有抛弃自己，把自身一同带入他者处境中，这样才能实现真正的共情。移情性想象力与生俱来，人类本就富含同情怜悯之心。美国人类学家玛格丽特·米德断言，人类文明最初的标志是一段愈合的股骨。在茹毛饮血的远古时代，大腿骨折是致命的。除非得到别人帮助，否则伤者不能打猎，难逃野兽伤害。这根愈合的股骨表明有人付诸实践长期照护伤者，处理伤口，提供水和食物等。古人在见证他人痛苦时，同情、怜悯、全情地投入其中帮助。怜弱恤孤成了人类文明的起点，真实生活的困难成了良心同情大放异彩的舞台。相反，一旦缺乏情感投入和想象力的介入，缺乏移情性想象，导致麻木迟钝、呆板

机械、冷漠无情、视而不见，失去了人类闪耀的光辉。

移情性情感具有重要道德教育意义，但这种情感不是无思想的、无思维的，而是精致化的、由思想引导的情感。就像杜威引用亚里士多德的说法那样，认为每个人都会生气，但在恰当时间、恰当地点、以恰当方式针对恰当对象生气才是有德之人。移情性想象与思考慎思密切相关。

3.2. 慎思性想象

在杜威著作的术语中，反思性思维、推理、探究、慎思都是同义词。在中期著作《伦理学》一书里，杜威将想象力与慎思连接起来，认为“慎思是一种主动的、受到限制的彩排”[6]。在芝加哥大学伦理学讲座中，杜威区分了慎思四种方式通过对话、某种结果、动态意象、评论来慎思。慎思的优势在于可撤回性。若公开试验，结果会永远遗留下来无法撤销。慎思最主要功能是预见，将未来可能性带入现在唯一性中，是一种对现在的解放和扩展。慎思“始于有效的公开行动受阻，出于已经提到过的先前的习惯与新释放的冲动之间的冲突”([7]: p. 132-133)，甚至慎思可以极端化冲突，使之尖锐对立，互不兼容，在头脑中进行激烈斗争。

慎思，区别于功利主义一样冷静计算得失，类似“吾日三省吾身”“三思而后行”“九思”等这类典故，其反面是无思。杜威认为，“人既不是一种理性的生物，也不是一种本能的生物，而是一种习惯的生物”([7]: p. 88)。人都有惰性，比如陷入困境或遭遇冲突时，要么整个人被难题笼罩处于麻木迟钝状态中，要么直接逃避放弃思考，要么简单单调地沉思，这时疑虑可能进一步显现，又有可能放弃想通想透难题。未经过慎思探究训练的心灵，没有足够的脑力去深加工一件事，怠于踏上人迹罕至的幽径寻找通路。没有进行深度慎思，就难以解决难题。人囿于自己固有的惯性框架，难以突破自己局限。习惯的惰性使人失去更多可能性，省去复杂的思考。但走惯的路是唯一的路吗？显然不是，需要拓宽思维的深度与广度。

正如杜威所说的：“所有的思维都是研究，而所有的研究都是原生的、原创性的，即使研究者所探求的东西在世界上其他所有人看来都已是确定无疑的了。”[8]慎思中本就蕴含创造性想象，每一次慎思都是探究，都在锻炼个体心智能力，使思维变得更主动灵活丰富而不是僵化保守落于窠臼。

3.3. 创造性想象

杜威真正精髓在于创造性想象，杜威对创造性想象经历一个下降和拓宽的过程。早期在《心理学》一书中对想象力进行三分，最高层次就是创造性想象力。“[创造性想象力]事实上，它既分离又联合；但是它的分离和联合既不是机械过程的结果，也不是瞬间感觉的结果。”([5]: p. 171)可看出，杜威早期的创造性想象力标准很高，类似直觉或超能力一般，普通人很难达到。可到后期，杜威界定创造力或原创性时，认为只要是自己亲自想出来或做出来，就具有一手原创性。“问题的关键在于它是一手的，而不是从别人那里得来的二手的东西。”([9]: p. 128)杜威认为，想象力不只局限于诗人或艺术家，是每个人都拥有的能力。创造性想象力不是某种神秘莫测的突发灵感，是日常实践性的。由此可看出，杜威对创造性想象力经历了一个变化，从仿佛很神秘存在于天堂的直觉力量下降到人间稀松平常。而且把创造性想象力领域进一步拓展，不局限于艺术或审美领域，拓展至所有领域。

杜威还用隐喻探讨创造与批判不可割裂的关系，认为创造与批判是精神上有节奏地呼气与吸气，一呼一吸间充分发挥道德想象力的魅力。“批判不是挑刺/找茬，不是指出需要改造的罪恶，批判是运用判断力辨别各种价值。……因此，批判性判断力不是创造性作品的敌人，而是它的朋友和同盟。”([9]: p. 133-134)但是批判思考会让人怀疑、犹豫、悬置判断、举棋不定反复琢磨，因此批判思考对行动具有抑制作用。思考停止处形成某一决断，即行动开启时。

创造性想象力还在于它的审美艺术性。杜威的道德想象力旨在更敏于事情，更丰富地充满情趣地介

入生活，是一种理想艺术。真正的艺术巅峰必定脱离日常生活，高度艺术性实践关键在于艺术性把握度问题，类似中国传统中庸之道一般，不能过度亦不能不及，极具挑战性。审美艺术拯救麻木不仁，反应敏捷灵敏，具有极强灵活性。创造性想象力的艺术性表现在极为重视敏感性、感受力、洞察力以及表现力、胆识等等这些能力，构造精神上的理想王国，成就真正的道德艺术家。

杜威认为，审美艺术与情感息息相关，但不是只有情感。“除非我们投入情感，……否则就没有任何经验是审美的，[然而]，纯粹的情感或者多愁善感，也构不成审美经验。”^[10]移情性想象、慎思性想象和创造性想象三者相互关联、层层深入且相互渗透。移情性想象不只是情感，而且是有思想的情感，是慎思性想象的前提基础。充沛的情感冲突激发自身注意，显现在慎思视阈中。慎思在冲突阻碍处才真正显现出价值。慎思性想象本身就是一种探究，一种创造。慎思越深入越彻底，才能迸发灵感火花实现创造。创造性想象又必然与情感相关，三者水乳交融，不断相互影响渗透。创造性想象位于这三者的最高处，堪称巅峰的艺术想象。

4. 杜威道德想象力思想对道德教育的启示

毋庸置疑，道德想象力在道德教育中失语状态亟待迫切改变。教育哲学家玛丽·沃诺克(Mary Warnock)在《想象力》一书中认为，我们有义务把想象力的教育摆在高于一切的地位。同样，道德教育中，杜威道德想象力思想理应摆在高于一切的地位。具体来看，杜威道德想象力对加强道德情感教育，强化道德慎思教育，深化道德想象力教育有重要启示。

4.1. 加强道德情感教育，增强同情性理解

麻木不仁是道德上最大的失败，其反面可以被教化。麻木不仁恰恰是陌生人社会的典型特征。现代人缺乏足够敏锐细腻的感知力去体会自己细腻的情感，更不必谈论体会他人的感情，无法真正进入他者内心体贴他人。杜威认为，爱是道德想象力的终极功能。加强道德情感教育，就是要充分调动培养爱的情感。真正的爱需要我朝向我自己、我朝向他者以及从苦难中升华。

4.1.1. 我面向自己

在道德教育中，移情性想象的关键环节首先是向内审视，贴近自己，朝向自己。情感教育需要重新唤起本该有的丰盈情感。每个人都有自我，都有属于自己的充盈丰沛的情感。走入他者内心前提是进入自我内心，直面我我关系，这需要勇气面对真实的自己。走近、了解、关心、理解自己，实现对自己的关怀与尊重。比如，什么状况会激起自己惻隐之心，什么状况会引起自己共情感动，什么状况会使自己感到厌恶痛恨，什么状况下会体会到世态炎凉等等，从而深入洞察自己的微细情感。通过反复朝向自己，使潜藏于某个角落或已销声匿迹的一些正常情感的反应如关心，愤怒，悲伤等鲜活情绪真正彰显出来。

4.1.2. 我面向他者

我们角色扮演、换位思考、情境模拟去尝试移情理解他者时，往往调动起自身的愉悦、满足、自豪、欣喜等正面情感或羞愧、悔恨、愤慨、难过等等负面情感。这不仅丰富了个体情感体验，而且此时此刻此地我与他人共在，为他者美事愉快，为他者幸福激动，为他者烦恼不安，为他者痛苦忧伤。想象的这团火焰使两个不同的人融为一体，我进入他者心灵深处，感受他者喜怒哀乐与爱恨情仇，与他人同频共振同呼吸共命运。真正的情感教育大抵如此，使同理心获得极大增强。

4.1.3. 升华苦难痛苦

正常人都想极力避免如此邪恶的痛苦、焦虑与冲突。但从切肤之痛中理解慈爱、悲悯与同情是人生必修课。因此，道德教育作为自觉自愿的文化类型，应该更智慧地自觉承担起痛苦使命。人永远是痛苦

与幸福参半的存在，尤其当今社会，精神痛苦对人威胁更大。高德胜学者认为，精神痛苦更多“源于内在精神，自私会导致痛苦、贪婪会导致痛苦、傲慢会导致痛苦、嫉妒会导致痛苦、沉溺会导致痛苦……”
[11]道德教育引导人直面人间疾苦，探索痛苦根源，分析痛苦原因，将痛苦转换为进步的机会，领悟生活，超越痛苦，使自己具有顽强生命力，达到欣欣向荣的精神状态。

4.2. 强化慎思性教育，开拓道德思维训练

教育即生活，什么样的教育就需要什么样的生活。道德教育必然要求过道德生活。道德生活本质上是一种试验，一种冒险，各种不确定因素掺杂其中。这就需要具备灵活调整惯性，强化道德思维训练。

4.2.1. 灵活调整惯性

“慎思的理性程度则等同于预见灵活地重塑旧的目的与习惯，以及形成对新的与行动的知觉与爱的程度。” ([7]: p. 199)慎思最大的敌人就是固守旧有状态，进入无思精神上堕落的状态。但慎思是无法阻挡的革命家，慎思可以顽强冲破惯性的阻碍。

对于表面不可见和被掩盖惯性无法深入的复杂状况，需要涉及搜寻、怀疑和探究的强有力慎思内在精神实践。慎思潜隐在惯性后面，在黑暗中透过想象力的心灵之眼进行观察掂量，于黑暗中奔赴目标。思别人所不曾思，使人变得更加成熟与智慧。灵活调整惯性还可以通过想象中与自己他人对话展开慎思。与自己展开对话，反复回到自身观照自我，通过反复提问我为什么要这样做？我做了些什么？我做的这些有什么用等等此类问题来促进慎思。与他人展开对话，在各种观点间头脑风暴灵活跳转，进行激烈碰撞交锋，打破常规惯性。

4.2.2. 道德思维训练

思维，简言之，就是从粗糙的印象到明朗的意义的转化。杜威非常重视思维的作用，不认为哲学需要往取悦感官的方向上走。思维需要一种旁观者的视角，需要与自己拉开一定距离。思维产生于疑惑或冲突发生的地方。比如遇到非常棘手的道德困境很难做决定时，利用道德思维可以想象钦佩赞赏、道德品质很好的人遇到类似情境会有什么反应或者想象如果别人知道你采取这种行动，会怎么评价来协调各种冲突。思维跑到结果前，预见各种结果，避免失败和教训。类似于杜威所说的做事有脑子(having a mind): “做事有头脑就是指能预见这件事情的未来可能性；就是指对完成它有一个计划……一个人愚蠢或盲目或不理智一缺乏头脑—的程度恰等同于他在任何活动中不知道自己干什么，即不知道自己的行动有什么可能的后果的程度。” ([8]: p. 109)

4.3. 深化道德创造性教育，实现艺术性超越

杜威认为，每个人都独一无二，都以区别于其他任何人的独特方式存在于世界，所以每个人都有机会创造出独属于自己特有的东西。创造力其实就是一种无论远近事物，都可以建立意料之外、情理之中的联结的能力。道德创造力教育标志着道德想象力的完成和成熟，是一种拓展、延伸、预测、一种真正的超越。

4.3.1. 稀松平常中显新意

创造性是一种能够在所有领域展现的品质。这与事情本身无关，关键是做事时的心智状态、精神和态度决定了是否有创造性。事实上，每个人都可以以创造性的方式做任何事情，也可以使之变得千篇一律和毫无生气。培养道德想象力的关键不仅仅是想前人未曾想，做别人未曾做，而是要在稀松平常、司空见惯的事物中发现之前不明朗或新颖的东西，赋予平常事物以光芒，不要用重复呆板的方式去呈现熟悉的东西。

4.3.2. 审美艺术中达高峰

道德教育的最高境界是追求审美实现。在道德情感、慎思与创造中实现良性互动，获得愉悦体验，

产生心灵美感。道德创造性教育的真正目的是要实现优质的道德艺术生活。从感受力讲，需独具一双慧眼，细密精微地感受日常。从创造力方面讲，需摆脱重重束缚，探索更多可能性。从表现力方面讲，需有革新生活的强大勇气。从技巧上讲，需精巧纯熟灵活应用，有所彰显有所遮蔽的艺术中攀爬高峰，臻入道德美境。

真正实现道德情感教育，道德慎思教育，道德创造性想象力教育均具有挑战考验且充满乐趣。正如杜威所说：“在所有难以获得的东西当中，理解可能是最难获得的也是最重要的。”真正理解体谅同情自我或他人并非随随便便轻轻松松就可以实现，而且完全彻底的移情几乎不可能。实际上，实际上，当移情投射时，我们潜在地具有一个清醒的意识，他者不是自我。我们并不能直接体验别人处境，敏锐感知他人细微内心变化，这毫无疑问增加道德情感教育的难度。慎思教育更是远离实际生活，人类思维的惰性与慎思天然对立。慎思劳心费神，普通人望而却步。创造性想象力有时受遗传影响，个体差异巨大。甚至是自身创造性很强的人很难向旁人解释是如何具体操作。而创造性教育具有某种复杂性或神秘色彩，类似精灵一般，没有人能完全掌握其规律，也不知何时会降临在脑海。但道德教育是每一个有德性之人必须沿着走下去的道路，这条道路以提高道德水平素质为目的。世界的模糊本性，不确定的变乱处境更是增添了几分难度。但每一次面向情感、诚实思考以及换种角度尝试创造都使世界明晰明亮几分。

5. 结语

杜威的道德想象力思想通过批判传统身心二元论，理性至上等传统道德哲学理念建立道德想象力思想。其道德想象力思想与休谟康德的想象力类似，但又明显不同于二人，更加重视创造性生活。通过分析杜威本人著作，杜威对道德想象力的定义前后期发生了变化，但总体可以概括为移情性想象、慎思性想象以及创造性想象三方面。鉴于道德想象力在道德教育中的失语状态，旨在恢复杜威道德想象力对道德教育的重要作用。可从加强情感性教育，增强同情性理解方面，强化慎思性教育，开拓道德思维训练方面以及深化道德创造性教育，实现艺术性超越三方面出发实现道德想象力的真正价值。

参考文献

- [1] [美]杜威. 艺术即经验[M]. 高建平, 译. 北京: 商务印书馆, 2013: 26.
- [2] Dewey, J. (1990) Educational Lectures before Brigham Young Academy. In: Dewey, J., Ed., *The Collected Works of John Dewey: The Later Works (1925-1953)*, Volume 17: 1885-1953, Southern Illinois University Press, 248.
- [3] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 229-230.
- [4] 斯蒂文·费什米尔. 杜威与道德想象力: 伦理学中的实用主义[M]. 徐鹏, 马如俊, 译. 北京: 北京大学出版社, 2010: 99.
- [5] Dewey, J. (1967) *The Collected Works of John Dewey: The Early Works (1882-1898)*, Volume 2: Psychology (1887). Southern Illinois University Press.
- [6] Dewey, J. (1978) *The Collected Works of John Dewey: The Middle Works (1899-1924)*, Volume 5: Ethics (1908). Southern Illinois University Press, 292.
- [7] Dewey, J. (1983) *The Collected Works of John Dewey: The Middle Works (1899-1924)*, Volume 14: Human Nature and Conduct (1922). Southern Illinois University Press.
- [8] Dewey, J. (1980) *The Collected Works of John Dewey: The Middle Works (1899-1924)*, Volume 9: Democracy and Education (1916). Southern Illinois University Press, 155.
- [9] Dewey, J. (1984) Construction and Criticism. In: Dewey, J., Ed., *The Collected Works of John Dewey: The Later Works (1925-1953)*, Volume 5: 1929-1930, Southern Illinois University Press, 133-134.
- [10] Dewey, J. (1988) The Philosophy of the Arts. In: Dewey, J., Ed., *The Collected Works of John Dewey: The Later Works (1925-1953)*, Volume 13: 1938-1939, Southern Illinois University Press, 363.
- [11] 高德胜. 教育与痛苦[J]. 教育研究与实验, 2017(2): 1-11.