

# 杜威“美好生活”教育理念的思想内涵与启示

周易红

云南师范大学教育学部，云南 昆明

收稿日期：2025年11月20日；录用日期：2025年12月23日；发布日期：2025年12月30日

## 摘 要

追求美好生活是人类永恒的话题。教育如何关涉美好生活呢？19世纪末至20世纪初的美国，随着工业化和城市化的加速以及移民潮带来的社会矛盾日益加剧，杜威将教育与美好生活紧密相连，他强调重视儿童的当下生活，倡导通过劳动自谋生计和有教养地享用闲暇，旨在构建一个自由平等的民主社会，从而推动个体的自由发展与社会共同福祉的提升。然而受到时代条件和理论局限的制约，杜威关于教育关涉美好生活的理想并未完全实现，但为当代我国在追求美好生活的教育进程中提供了深刻的理论启示与现实指导。

## 关键词

杜威，美好生活，教育思想

# The Theoretical Connotations and Contemporary Educational Implications of Dewey's "Better Life" Philosophy

Yihong Zhou

Faculty of Education, Yunnan Normal University, Kunming Yunnan

Received: November 20, 2025; accepted: December 23, 2025; published: December 30, 2025

## Abstract

The pursuit of the better life is an eternal topic for human beings. How does education relate to the better life? In the United States from the late 19th century to the beginning of the 20th century, with the acceleration of industrialization and urbanization and the increasing social contradictions brought about by the wave of immigration, Dewey closely linked education with the better life, he emphasized the importance of children's current life, advocated the equality of opportunities for

self-employment and educated leisure enjoyment, aiming to build a free and equal democratic society, so as to promote the free development of individuals and the improvement of social common welfare. However, due to the constraints of the conditions of the times and theoretical limitations, Dewey's ideal that education is related to the better life has not been fully realized, but it has provided profound theoretical enlightenment and practical guidance for the educational process of pursuing the better life in contemporary China.

## Keywords

Dewey, Better Life, Educational Thought

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

党的二十大报告明确指出：“必须坚持在发展中保障和改善民生，鼓励共同奋斗创造美好生活，不断实现人民对美好生活的向往[1]。”教育既是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑之一，也是人们“通往美好生活的途径[2]”。美好生活既指向个体在物质、情感与精神层面的整体福祉，也强调个体能够在实际社会结构中实现自由发展、进行有意义的生活实践并参与公共生活的状态。历史上，教育与追求美好生活之间的关系是一个跨越时代、历久弥新的哲学议题。从古希腊“三贤”（苏格拉底、柏拉图、亚里士多德）开始，教育便被视为塑造德性、培养理性人格并引导公民走向善与幸福的重要途径。在近代，杜威赋予“美好生活”以新的时代内涵。他通过经验哲学与民主教育思想，强调儿童“当下生活”的价值，主张通过劳动获得自立能力，并确保个体平等享有休闲与社会参与的机会，以此构建一个自由、平等且充满交往的民主社会。需要指出的是，杜威的“民主生活”概念更侧重于公共参与、合作与共同体重建的过程，它强调社会生活的结构与运行方式；而“美好生活”则突出个体在这一民主框架中能否获得丰富、充实并具有意义的生活经验。二者在价值方向上相互支撑，但一个偏向社会政治维度，一个更聚焦于个体生活的伦理与教育维度。

我国对杜威教育思想的研究已有近百年历史，成果丰富。国内学者主要从实用主义视角出发，围绕教育与生活、学校与社会、经验与课程、知行关系、思维与教育，以及儿童与教师等方面，对杜威的教育理念进行了深入解读。例如，高振宇指出儿童哲学在继承杜威实用主义的基础上，在“教育即生长”“儿童为天生哲学家”等议题上实现延伸与超越[3]；董礼通过儒学与杜威的比较，探讨二者的互补性与文化契合，为理论移植提供启示[4]。涂诗万与朱凯将“做中学”提升为解决社会转型问题的社会理论，强调交流、合作与学生自治的重要性[5]；王利平与赵启琛则系统分析了兴趣概念的生成机制，揭示其在教育实践中的核心作用[6]。

然而，目前国内学界尚未对杜威的“美好生活”思想进行系统性研究。现有研究大多在探讨其他教育思想家的美好生活思想等议题时，仅零散或附带论述杜威关于“美好生活”的观点，缺乏对其概念内涵、理论结构及实践价值的独立、系统分析，例如张丽在探讨教育关涉公民美好生活：亚里士多德的思想意旨及启示时提到杜威则在倡导“教育即生活”的基础上，寄希望于通过教育创构一种体现民主平等的儿童生活，实现儿童经验的生长、改造，在“不知不觉中进入未来”——民主生活和民主社会，通向美好生活[7]。因此，系统梳理杜威“美好生活”思想的理论基础、内在逻辑及其教育价值，丰富对杜威

教育思想的理解，并为当代中国教育提供理论参考。

## 2. 杜威关于教育关涉美好生活思想的背景

在 19 世纪末至 20 世纪初这一剧烈的社会变革时期，美国的传统教育体系逐渐暴露出其与时代发展的脱节。随着美国工业的飞速发展，机械化生产逐步取代了传统手工劳动，工厂对技术型劳动力的需求急剧增加，导致了大规模失业现象的频发。此外，传统的家庭结构和乡村社会形态发生了深刻变革，原有的家庭生活方式逐渐瓦解，单一结构的乡村社会日益消失，取而代之的是更加多元化和城市化的生活方式。与此同时，随着城镇化进程的加速，美国迎来了史无前例的移民潮。1860 年到 1920 年中美国城市人口在总人口的比重由 19.8% 上升到 51.2%，而移民人口达到 2895 万，占美国历史上在册移民总数的 48.6% [8]。大量涌入的移民加剧了住房短缺，而城市的公共设施建设远远跟不上人口激增的步伐，导致“城市贫民区”成为贫困、脏乱、疾病蔓延和绝望情绪的代名词，在美国许多主要城市，贫民窟和出租房的生活条件绝“不亚于”这些移民原来居住的欧洲贫民窟里的肮脏、贫穷和不卫生的状况，有时甚至还是“有过之而无不及” [9]。

工业化、城市化进程的加速以及新移民潮等带来的复杂社会问题使得人们离美好生活越来越远。因此，改造社会必须改造教育 [10]。如何通过教育改革，使公立学校体系符合工业革命所带来的社会结构变化，并推动社会朝着更加美好的生活方向发展。在这样的背景下，约翰·杜威将教育与美好生活联系起来，认为幸福是一种道德的善，是行为者的某种目的和力量得到满足、实现或完成 [11] (p. 196)。这种对幸福的理解实质上是对美好生活的内在层面，正如杜威所说：“个人的真正幸福不应受外部环境所左右，而是品格中推动共同目的的习惯以及在制度层面上审慎、真诚和持久兴趣的至高无上性。美好生活不仅是心灵的安宁与愉悦，更是与社会化的善息息相关的行为动力。对于每一个心中追求这些善的人来说，最终将获得至高无上的幸福。” [11] (p. 217) 杜威明确指出专注于个人的即时快感是一种狭隘的理解，真正的美好生活则是在共同体的实践中得以实现。在一个共同体中，个体不仅要展现自己的善行，更应关注他人的福祉，从而激发、运用并检验所有成员的能力。若现有社会体制无法实现这一目标，便应当推翻现存体制，建立一个民主社会，而教育在这一过程中则扮演着不可或缺的关键角色。通过教育，个体能够培养出服务共同体的能力与道德意识，最终推动社会向着美好生活的理想迈进。

## 3. 杜威关于教育关涉美好生活思想的主要内容

亚里士多德生活在希腊民主社会矛盾和阶级矛盾尖锐的时代，将公民的美好生活与教育联系起来。认为公民的美好生活需要通过城邦实现，城邦的美好生活是个人美好生活实现的前提，通过教育培养“好公民”“善人”，实现育人即育邦的效果 [7]。随着社会的进步和发展，对于教育对人类福祉和意义有了新的看法和认识。卢梭对他生活的那个腐朽没落和缺乏正义感的政府彻底失去了信心，他认为一切经过造物主之后都会变坏，社会改革机构和制度必须适应儿童自然的本性和内在的冲动，而不是通过外在的社会力量来改变个体。教育的目的就是顺应自然，使儿童充分自由自在地展现自己，儿童的身心不遭到破坏，美好生活也在此中体现。而杜威主张关注儿童在当下生活中的真实体验，强调通过劳动实现自主生活并保障闲暇机会的平等分配，以此为基础推动自由平等的民主社会建构。

### 3.1. 教育关涉美好生活的中心：儿童当下生活

杜威认为真正的美好生活既不是教育为将来的生活做准备，也不是极端的个人本位论，而是综合这两者的观点，强调教育的重点在于儿童当下的生活，教育所能提供的唯一最终价值正是生活过程本身，让儿童过上一种富有成效且本身有意义的生活 [12] (p. 258)。传统教育以成人中心，将儿童视为静止的

存在,教育的意义在于为未来社会培养人才。然而,这种方式导致学校生活与儿童的实际生活完全脱节。为了让儿童学习,成年人常用贿赂甚至体罚的手段进行胁迫,这样的生活绝不可能是一种美好的生活。因此,他提出教育即生活的观点。教育是以儿童的当下生活为中心的,不是未来生活的预备,必须将儿童的生活和社会的生活统一起来,而学校是沟通两者之间的桥梁。一方面学校是社会生活的缩影,代表社会活动的类型和基本形态都要在学校生活中有所体现,另一方面,学校应当成为儿童真实、活力四溢的生活的缩影,与他们在家庭中、邻里间以及运动场上的真实体验紧密相连,让学校成为一种生动且贴近生活的场所。

那么学校如果和儿童现在的社会生活联系在一起并使之过上一种美好的生活呢?

第一,重视发展,保持儿童的天性。发展是基于儿童不成熟的起点来进行成长的。杜威批判成人总是把不成熟看作匮乏,在他看来,不成熟不是一个消极的词语,而是有着一一种潜能。儿童正是因为不成熟而表现出来成长的强力[12] (p. 49)。具体来讲,儿童为了成长具有两种重要的特性:一是补偿性,即幼儿很快就具有适应自然条件的能力;二是可塑性,其本质是人们学习经验、保存经验以应对将来的可能出现的困境的一种强力[12] (pp. 51-52)。杜威指出认为生活就是发展,而发展、成长的过程就是生活,从教育的角度来讲,教育的过程的本身就是它的目的,在其自身之外没有任何其他的目的[12] (p. 58)。学校教育所发挥的作用就是将有利于儿童成长的所有力量组织起来,让儿童在生活本身进行学习,并且为生活创造各种各样的环境。只有重视,教育本身和成长一致,儿童的自然本能不被漠视,不会因为各种外在的规则、标准而被束缚,生活充满了真实和积极意义,在发展的各个阶段的特性得到充分的发展,这大概就是一种美好生活了。

第二,注重儿童的经验。教育是实现儿童经验不断生长、改造,进而形成一种联合生活方式。杜威批判传统教育中大部分的知识都远离儿童的经验,向儿童灌输成年人的规范、行为准则和价值观念,其本质是一种自上而下的、外部世界的灌输。大部分老师和学生所具有的经验是消极的、错误的。因此杜威提出教育的过程是属于经验的、为了经验和通过经验的过程,也就是说,教育系统需要一贯的经验,这个经验能够在多大程度上联系以往的经验,并且对未来提供更多的价值。但是经验也受到客观条件和主观条件的影响,并不是一味地强调儿童的自由,也需要客观条件的制约。经验只有具有连续性和相互作用,才能发挥教育的最佳效用。

### 3.2. 教育关涉美好生活的手段: 闲暇与劳动的统一

亚里士多德认为美好生活是有阶层的,美好生活只在公民当中实现,因为公民有足够的财产和闲暇时间去享受生活,在生活中悠闲地关注内在在本质上有价值的事情,而那些整日为生活奔波,没有自由的人,也自然与美好生活无关了[7]。亚里士多德的这种真正的美好生活观点认为劳动是为上流阶层提供服务的。而杜威从当时的社会背景出发,指出当时的美国社会存在着知识的阶层和没有知识阶层、有闲阶层和劳动阶层的分裂,美好生活应当是劳动与闲暇的有机结合。

一个人要过上有价值的生活,首先必须确保生存。为了生存,无论是集体还是个体必然要从事劳动[12] (p. 271),而这里所说的劳动并非机械单调的工作,而是能激发人的想象力,培养独立判断的能力,并让人对所从事的行业充满真诚与热情。劳动意义在于平衡个人与社会服务关系的关系,找到适合自己的职业并能自由从事是通向幸福的关键。如果一个人未能找到真正契合的工作,或被迫从事自己不感兴趣的职业,那么他将难以实现美好生活。关于闲暇,杜威认为曾是古希腊贵族专享的闲暇,随着社会和生产力的发展,劳动与闲暇不再是对立的关系,而是相辅相成。闲暇作为衡量教育质量的重要标准之一得到了重新定义。杜威指出学校将学会利用闲暇放在重要位置,自愿地参与更高级的娱乐。学校为社会培养人才,给予不仅仅是知识和技术,而是应该培养闲暇的能力。杜威批评现有的教育体系无法实现这一目



标, 无论如何改革都难以触及核心问题。他倡导一种真正的融合, 并强调闲暇对劳动的积极意义, 他的观点进一步印证了一个事实: 单纯将自由、理性或劳动视为崇高的理念, 无法超越古希腊的生活与教育哲学。杜威的最终理想是构建一个真正的民主社会, 即一个人都能参与有意义的服务并享受有价值闲暇的社会[12] (p. 274)。

杜威提出了一种教育方案旨在平等地为社会成员提供通过劳动自谋生计和有教养地享受闲暇的机会。他指出当前的教育体系, 从基础教育到高等教育, 存在一种充满矛盾的混合状态, 一方面有对有用劳动的让步, 另一方面又保留了为闲暇准备的旧有痕迹。杜威主张消除教育中的二元对立, 将自由教育与有效且愉快地参与生产性工作的能力培养协调结合。这不仅是解决当前经济领域缺陷的手段, 更是指向美好生活的教育途径。

### 3.3. 教育关涉美好生活的最终实现: 民主社会

杜威将民主社会视为美好生活的最终实现, 这种民主不仅是一种政府的形式, 它首先是一种联合生活的方式, 是一种共同交流经验的方式[12] (p. 97)。在杜威民主思想中, 自由与平等作为统一的内在价值而存在。杜威认为衡量民主生活的价值有两要素: 一是一个群里的所有成员在何种程度上共享这个群体的利益, 二是这个群体和其他群体互动时的充分性和自由度[13]。

民主社会首先强调平等。杜威分析在几个世纪之前受教育是少数人的特权, 这个时候拥有学识便是一件幸福的时期, 而随着社会的不断发展和造纸术的传入, 受教育的权力不在掌握在贵族手上, 一条阶级的分界线也随着公立学校运动而消失。杜威受到美国传统平等教育观念的影响, 他认为人生而平等, 但是天赋资质各不相同。平等的原则强调个人存在的独特性, 即每个社会成员都有充分的表达自己想法, 能都积极参与社会生活中, 努力发展自身的兴趣与、能力以及创造性。每个社会成员都应该获得平等的生存条件和发展条件。而这样的观念在现行的教育体制当中无法实现, 只有在民主社会才能实现, 民主社会中的每个成员都拥有自身的价值, 无高低贵贱之分。民主社会第二个特点就是自由。杜威批判封建社会期望绝大部分人对上级的权威不断表现出顺从, 认为自由是基于组织来论述的, 没有组织就没有所谓的有效和客观的自由[14]。而民主社会则是每个公民都应该参与管理共同利益的事务, 这就意味着民主的本质在于解放理性, 使其能够独立发挥作用, 释放人的思想, 个体可以在具体生活当中行动自由。然而, 行动自由并不意味着摆脱自然或社会对儿童的约束, 也不意味着个人可以放纵自己, 要有理性的指导, 正如杜威所言: “我们自然地将民主与行动自由联系在一起, 但如果这种行动自由缺乏自由思考的支持, 就会导致混乱。” [15]

杜威看来, 教育不仅是传授知识与技能, 更是要培养个体兴趣、能力和创造性。在民主社会里每个人都能够通过教育释放潜力, 给予每一个人平等与自由。因此, 在民主社会中所培养出的公民能够个人的价值并通过合作以及共享实现美好生活。

## 4. 杜威关于教育关涉美好生活思想的启示

中国特色社会主义进入新时代, 我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分发展之间的矛盾[16]。在我国持续发展的社会现实中, 尤其是在新时代十年间取得显著经济社会成果的基础上, 美好生活的理念被越来越重视, 它包括教育、就业、收入与社会保障等, 其中教育具有基础性和先导性的地位, 教育不仅为稳定就业、增加收入和完善保障体系奠定了坚实基础, 更是实现个人与社会共同发展的关键。尽管杜威希望通过教育来实现美好生活的愿景未能完全实现, 但仍为当下我国构建通向美好生活的教育路径提供了重要启示与借鉴。

#### 4.1. 以“美好生活”重申教育目的的价值根基

长期以来,我国教育在实践中仍受到应试评价体系的影响,尽管国家不断提出“立德树人”“核心素养”“五育并举”等改革方向,例如:我国就连续出台了一系列文件,如2025年《关于加强中小学科技教育的意见》、2020年《关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见》、以及《关于全面加强和改进新时代学校体育工作的意见》等。这些都是为了加快构建新时代学校教育体系,培养德智体美劳全面发展的时代新人。这有利于美好教育生活的实现,有利于人民过上美好生活,但学业成绩在学校管理与社会评价中的突出地位在一定程度上限制了教育目的的多元化,学生在情感、审美、劳动等方面的体验也相对有限,同时心理健康、生活能力与社会参与能力的发展仍有进一步提升的空间。在这样的背景下,将“美好生活”作为教育价值参照,有助于教育从单纯的工具性目标回归更广泛的人本追求,使健康、幸福、自由、责任和美感等多方面发展得到更多关注。教育的核心目的是促进人的全面发展,培养完满的人性以实现美好生活。美好生活是人类永恒的追求,也是人类所向往最终价值。杜威认为民主社会的实现依赖于教育的力量,不仅使个人追求自身的幸福,更能够为社会贡献出自己的力量,从而使每个人都有享有美好生活。

值得注意的是,或许有人会质疑教育目标以人的美好生活为价值取向是否空洞?其实不然,教育作为一项塑造未来和启迪人们心智的伟大事业本身就具有理想主义色彩,教育目标应该基于这样的理想精神而设立。但是,以人的美好生活为价值取向并不是要忽略现实性以及可实施性,而是要充分考虑学生的身心发展规律和社会的发展要求,将理想主义的精神追求和现实结合起来,只有这样,才能确保教育的指导性和可操作性。教育的真正价值在于其能够启迪智慧、滋养心灵、引导人们追求并创造更加丰富多彩、充满意义且符合人性光辉的生活。正如英国哲学家和教育家罗素在《教育与美好生活》一书所涉及的基本观点—教育的目的在于培养人的理想品性,从而实现更美好的生活[17],而杜威在《打开新世界的钥匙》同意罗素的观点[18]。

#### 4.2. 教育过程应重视儿童生活世界

人类是自然赋予的生命。作为自然当中的一员,儿童最重要的使命就是在纯真的童年自由茁壮成长,人生而自由的口号应在儿童身上体现得淋漓尽致,这不仅意味着儿童的思想无拘无束,也体现了儿童在身体上的自由自在的探索。然而,在现实生活中,儿童的童年被繁重的作业与课外班所填满,失去了原有的活力,成为了应试教育的牺牲品。杜威深刻地意识到了这个问题,并要求教育应该关注儿童自身和儿童的经验,他强调儿童不仅是教育的对象,也是教育价值的体现,因此教育要注重儿童的全面发展和健康成长,而不仅仅是追求功利主义的目标或实际结果。真正的教育应该引导学生学会“格物”,即学会控制欲望。在不断“去妄”的过程中,逐渐了解人性和认识自己,培养出会影响我们人生的美德。只有这样学生才能迈向属于自己的美好生活[19]。

杜威指出,教育的最终目的在于促进个体不断生长并实现有意义的生活形态。“美好生活”并非外在于教育过程的工具性目标,而是教育本身的内在价值与存在形态。美好生活涵盖个体身心发展、自由意志的形成、价值判断能力的提升及其对社会生活的积极参与。相较于当代学校教育中普遍存在的功利化倾向,如以升学、就业、竞争为核心的单一目标取向,杜威的观点强调应将教育重新定位于促进个体幸福与全面发展之根本使命。因此,教育改革需在价值层面作出根本性调整:在课程目标上突出德智体美劳的协调发展,重视生活能力、情感品质与人格建构;在教育评价上以多元化取向取代“唯分数论”,通过过程性评价、发展性评价和综合素质评价更全面反映学生成长状况;在学校文化建设上营造民主、开放、关怀与合作的氛围,使学生在真实体验中生成对生活的理解与意义感。教育唯有回归以“人”为

中心的根本价值，方能避免被工具主义和标准化体系所左右。

### 4.3. 教育应坚持以生产劳动相结合

我国的教育方针是教育必须为社会主义现代化建设服务、为人民服务，必须与生产劳动和社会实践相结合，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。但是，将教育与生产劳动相结合并不意味着对闲暇时光的忽视，相反，随着我国经济社会的飞速发展和科学技术的显著进步，劳动与闲暇的关系得到了一定的改变，劳动环境日趋多元化和现代化，人们也有更多充足的时间来享受生活，使得人们的闲暇生活变得丰富多彩，刺激了对文化和审美等精神层面的追求。

然而，教育与生产劳动紧密结合在儿童成长的过程中面临着很多困难，难以达到预定的目标，劳动教育逐渐被边缘化，影响力也越来越弱，以“双减”政策背景下的劳动教育为例，政策初衷是减轻学生学业负担，但在实际执行过程中，一些学校和家长过度关注学科成绩，将劳动实践置于次要位置，导致学生参与劳动的机会减少，劳动教育的作用未能充分发挥。这不仅削弱了学生实践能力和社会责任感的培养，也使劳动教育的价值被片面理解为“可有可无”的附加内容。其深层次原因在于社会上存在着重育轻劳以及贪图安逸享乐的风气。部分家长与学校错误地将升学过程看作为孩子逃避劳动以及直通美好生活的捷径，从而忽视了劳动的本质价值。杜威所认为当前教育存在着劳动与闲暇等二元对立，主张通过作业活动来消除教育上的二元论，使思想成为每个人自由实践的指导，并使闲暇成为提供服务之后的报偿。这不仅能提供一定的经济来源，也是通向美好生活的路径。因此教育更应在德智体美劳全面发展，在德智体的基础上大力强化美育与劳动教育相结合，通过美育的力量滋养心灵，以文化塑造人格，提高学生的审美能力以及鉴赏能力，也促进了劳动在塑造品德和强健体魄等方面的教育，引导青少年深刻体会到劳动在人类生活中所占有的地位。

总之，美好生活是一个终极价值的问题，它不仅超越了其他目的和价值的范畴，还是对理想生活的追问与反思，尽管现实生活因不完美而无法完全实现，但正因如此，才有必要不断追寻和实践美好生活的意义与价值。教育应以美好生活的价值为终极和基础性取向[20]。教育所承载的价值引导功能。这意味着教育的目标必须立基于一定的价值理想之上，并在内容与方式的选择上回应“人应如何生活”的根本追问。只有这样，教育方能激发个体对理想人生的期待去追求和享受美好生活，这正是杜威教育哲学中所关涉美好生活思想的深刻洞见。

### 参考文献

- [1] 习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M]. 北京: 人民出版社, 2022: 46.
- [2] 董辉. “美好生活”本位的现代教育伦理信念及合理性辨析[J]. 伦理学研究, 2019(5): 82-88.
- [3] 高振宇. 论儿童哲学与杜威实用主义教育思想的关系[J]. 教育学报, 2021, 17(4): 32-44.
- [4] 董礼. 经验与教育: 儒学与杜威实用主义契合的两个向度[J]. 社会科学战线, 2023(10): 27-36.
- [5] 涂诗万, 朱凯. 作为社会理论的“做中学”——深化杜威研究的一个新尝试[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2023, 41(6): 14-25.
- [6] 王利平, 赵启琛. 兴趣与行动意义的生成: 从反思实用主义看杜威的教育思想[J]. 社会, 2022, 42(5): 62-94.
- [7] 张丽, 阮成武. 教育关涉公民美好生活: 亚里士多德的思想意旨及启示[J]. 教育史研究, 2023, 5(1): 98-106.
- [8] 梁茂信. 美国移民史新论[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2019: 66.
- [9] 迪安, 韦布. 美国教育史: 一场伟大的美国实验[M]. 陈露西, 等, 译. 合肥: 安徽教育出版社, 2010: 253.
- [10] 张斌贤. 西方教育思想史(修订版)[M]. 北京: 人民教育出版社, 2011: 30-31.
- [11] 杜威. 杜威全集. 中期著作. 第五卷: 1908 [M]. 魏洪钟, 等, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2012: 196, 217.

- [12] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 258, 49, 51-52, 58, 271, 274, 97.
- [13] 约翰·杜威. 民主与教育[M]. 俞吾金, 孔慧, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2019: 120.
- [14] 杜威. 杜威全集. 中期著作. 第十四卷: 1899-1924 [M]. 罗跃军, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2012: 186.
- [15] 夏剑. 人的理智自由及其发展: 杜威自由教育思想探析[J]. 中国人民大学教育学报, 2022(2): 169-180.
- [16] 习近平. 决胜全面建成小康社会 夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告[M]. 北京: 人民出版社, 2017: 11.
- [17] 罗素. 教育与美好生活[M]. 杨汉麟, 译. 石家庄: 河北人民出版社, 1999.
- [18] Dewey, J. (1926) A Key to the New World from New Republic.
- [19] 杨进, 柳海民. 论美好生活与学校教育[J]. 教育研究, 2012, 33(11): 11-15.
- [20] 金生鉉. 教育哲学怎样关涉美好生活? [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2002(2): 17-21+48.