

现代教育思维的转向：

XIANDAIJIAOYUSIWEIDEZHUANXIANG; congshitidaoguo Cheng

从实体到过程

张香兰 著

■ 山东人民出版社
SHANDONG PEOPLE'S PUBLISHING HOUSE

即时软件思维的影响

从实体到过程

陈松



中国美术学院美术考级教材

■ 鲁东大学科研基金项目

现代教育思维的转向：

XIANDAIJIAOYUSIWEIDEZHUANXIANG: congshitidaoguo Cheng

从实体到过程

张香兰 著

■ 山东人民出版社
SHANDONG PEOPLE'S PUBLISHING HOUSE

图书在版编目 (C I P) 数据

现代教育思维的转向:从实体到过程/张香兰著.
济南:山东人民出版社,2008.10
ISBN 978-7-209-04603-9

I. 现... II. 张... III. 教育—研究—中国 IV. G52

中国版本图书馆CIP数据核字(2008)第174187号

责任编辑:高以芹

装帧设计:张丽娜

现代教育思维的转向:从实体到过程

张香兰 著

山东出版集团

山东人民出版社出版发行

社 址:济南市经九路胜利大街39号 邮 编:250001

网 址:<http://www.sd-book.com.cn>

发行部:(0531)82098027 82098028

新华书店经销

山东新华印刷厂临沂厂印装

规 格 16开(170mm×230mm)

印 张 12

字 数 180千字 插页 2

版 次 2008年10月第1版

印 次 2008年10月第1次

ISBN 978-7-209-04603-9

定 价 25.00元

如有质量问题,请与印刷厂调换。 电话:(0539)2925659

序 言

本书是张香兰在其博士论文的基础上稍事修改而出版的。

现代教育无疑在扩大教育规模、提高教育效率等方面对现代社会的发展已经起到过并且正在起着巨大的促进作用。同时,它在诸多方面也受到人们的责难和批评,对现代教育的审视可以说是一个仁者见仁,智者见智的老话题。从上个世纪开始,在教育理论研究领域,就有许多研究者从不同角度对现代教育进行了深刻的反思和批判,取得了一些较有价值的研究成果。但如何通过教育的具体表象,揭示出现代教育弊端的根源,进而挖掘出影响教育改革的关键因素,就必须另辟蹊径。

本书作者以考察影响教育改革成败的根源性因素为突破口进行了艰苦的理论探索。她发现,若要从根本上解决现代教育的一系列病症问题,就必须从教育的思维方式上进行革新性的转变,并要考察如何在新的思维方式中,建构一种新的教育理论框架。作者在这方面作出的努力和尝试,表现出其作为一个教育理论研究者所应该具有的—定的理论勇气和独特的批判眼光。

本书以影响教育改革的“阿基米德点”——教育的思维方式为切入点,在全面审视现代教育“科学化”特征的基础上,指出现代教育即是实体思维方式下的教育,提出“变革现代教育也即变革实体思维”的命题。进而,将过程哲学作为新的哲学基础,运用过程思维,对教育的基本理论问题进行了重新探索,对教育存在、教育目的、教育的内涵、教育过程等诸因素都给出了“过程”式的阐释,为我们描绘了一幅“过程”视野中的教育图景。作者在对现代教育的批判和对过程教育理论的建构上,有着可取的观点、立场和思维方式,反映出作

者具有敏锐的思想和深刻的思考力,为人们形成新的教育思维提供了特例。无论是对教育理论工作者,还是对教育实践工作者,都有一定的启发和借鉴作用。

目前,我国的基础教育课程改革正在轰轰烈烈地进行,但在改革中也遇到许多问题,严重制约了当前改革的进程,其中一个关键因素是人们的教育思维方式没有跟随课程改革而发生相应转变。从这个意义上讲,本书的出版可以为我们深入理解课程改革提供一种新的视角和立场。当前,我国有关教育思维方面研究的著作为数不多,尤其从教育思维方式转向上专门研究的更为少见。从这个意义上说,本书的出版也为教育理论研究填补了一项空白。

诚然,要运用一种新的思维建构一种具有创新意义的教育理论模式,并能对实践产生一定的积极影响,是一项庞大的工程。我希望这本书对作者来说,只是研究的一个开端,在未来的研究中,能够沿着已经开拓的领域,将研究成果运用到教育实践之中,扎实有效地做出一个教育理论工作者应有的贡献。另外,教育思维的转向绝不止一种选择,随着新的哲学思想的不断涌现,会不断为教育研究提供新的思维向度。真切希望作者在将来的研究中,不再仅仅局限于过程思维,而是将视野拓宽,把其他哲学思想也纳入研究视野之中,荟萃各家精华,真正为现代教育确立科学的思维方式。

是为序。

戚万学

2008年9月8日

序 言	1
导 论 现代教育改革是教育思维方式的变革	1
一、问题的提出	1
二、从实体思维到过程思维:现代教育思维方式的转向	4
三、过程视野中的教育图景	6
第一章 实体思维中的现代教育图景——科学化	10
一、何谓实体与实体思维	10
(一) 实体	10
(二) 实体思维	13
二、实体思维促成的现代科学概念系统	15
(一) “简单位置”概念	15
(二) 实体与属性的范畴	16
(三) 物性世界观	17
(四) 机械论世界观	18
三、现代教育的科学化图景之一——教育思想史的考察	20
(一) 教育科学品性的发端	20
(二) 教育科学地位的确立	25
(三) 教育科学品性的极度张扬	27
四、现代教育的科学化图景之二——教育形态学的考察	29
(一) 现代教育中的“唯物”倾向	29

(二) 现代教育中的秩序法则	36
(三) 现代教育中的机械论	39
第二章 过程思想:超越现代教育的一个理论选择	45
一、“过程”理解:怀特海的过程思想分析	45
(一) 过程原理	45
(二) 创造性原理	47
(三) 关系原理	48
(四) 过程哲学的有机体思想	50
二、从现代实体论走向过程思想	50
(一) 从现代世界观到过程世界观	51
(二) 从现代实体人学观到过程人学观	53
(三) 从现代知识论到过程知识论	58
三、过程世界观:教育可选择的一个思想背景	60
(一) 过程哲学与中国传统哲学	61
(二) 过程世界观:教育的一个新选择	64
第三章 过程思维中的教育存在论	70
一、重新思考教育存在	71
二、过程思想与教育存在的合理性	73
(一) 教育的工具性是其存在的基础	73
(二) 教育或学习是人类的本性需要	76
(三) 教育自身也是其存在的根据	77
三、过程思维中的教育存在样态	78
(一) 教育以“过程”形态存在	78
(二) 教育以关系形态存在	92
第四章 过程思维中的“教育”诠释	98
一、过程视野中的教育之义	98
(一) 教育不可定义	98
(二) 过程视野中教育的理解	100
二、教育特性的“过程”式阐释	104
(一) 教育的创造性和生成性	104

(二) 教育的不确定性和尝试性	107
(三) 教育的情境性和经验性	108
(四) 教育的复杂性和开放性	111
(五) 教育的有机统一性和多样性	113
第五章 过程思维中的教育目的论	117
一、实体教育目的论的谬误	118
二、过程视域中的教育目的取向:超越知识,生成智慧	119
(一) 知识与智慧	120
(二) 追求智慧是人类的本性	123
(三) 从智慧降格为知识成为西方教育目的论的传统	125
(四) 回归本真的教育目的:超越知识,生成智慧	128
第六章 过程思维中的教育过程	132
一、智慧与生成	132
(一) 个体智慧生成的原理	132
(二) 平衡:教育生成智慧的唯一选择	134
二、学生的学习过程与教育节奏	138
(一) 合生与经验的生成:学生的学习过程	139
(二) 怀特海的教育节奏观	141
三、自由与纪律的平衡	142
(一) 过程哲学的自由观	142
(二) 自由与限制的平衡	143
四、主体与客体的同一	147
(一) 教育中的主体与客体	148
(二) 教育中主体与客体的同一	149
第七章 过程思维中的课程观	151
一、课程的价值取向:创造性和谐	151
二、从实体课程观到过程课程观	155
(一) 现代实体课程观	155
(二) 过程哲学观照下的课程观	157

三、过程视野中课程设计的思维方式	160
(一) 突出课程的过程思维,保持教育的活力,以问题而非以 知识为基础设计课程	160
(二) 凸显课程的关系思维,超越学科限制,以生活为主题 整体架构课程	161
(三) 强调具体思维,克服课程评价中“具体性误置的谬误”, 转变课程设计主体	163
结束语 走向教育新思维	165
一、过程性思维:教育思维的基本趋向	165
二、关系性思维:教育思维的必然选择	166
主要参考文献	170
后 记	182

导 论

现代教育改革是教育思维方式的变革

革命是世界观的改变。

——托马斯·库恩

一、问题的提出

工业化的现代教育体系无疑为现代社会的发展作出了较大贡献,但同时也带来了各种工业化的病症:教育的工具合理性代替了教育的价值合理性;教育的理性化代替了教育的精神性;科学的霸权代替了鲜活的生活世界;道德教育让位于科学知识教育。现代教育的这些病症最终导致了人的道德缺场、主体性丧失、精神没落,与教育的本真意义渐行渐远。从新的视角重建教育体系,为教育变革注入新的活力,以弥补现代教育之不足,是每一位教育理论工作者不可推卸的责任。这种重建并非虚幻的构造,而是建基于对现代教育的深刻审理和批判,以图实现现代教育的根本转向,与以变革为主题的时代相映相谐。

本研究意图重建一个新的教育理论模型并非意味着完全否定或抛弃实体性的现代教育。相反,我们是在肯定现代教育理论和实践为现代社会作出贡献的前提下提出此问题的。众所周知,教育自从踏上现代社会的快车道,就未曾停止过各种各样的改革,尤其是20世纪以来,不论是教育理论还是教育实践都呈现出异常红火的局面:异彩纷呈的理论流派,花样迭出的实践改革,都在向人们昭示着现代教育的流光溢彩。然而,现代教育本身固有的弊端并没有因为教育理论和实践的空前繁荣而有较大改善。因此,我们对现代教育的

评价尚须谨慎。在肯定现代教育取得成就的同时,还应该看到现代教育的危机依然存在。事实上,人们一直在试图改变教育,但大多没有取得成功。我们总是期望一种尝试能够解救我们的教育,从政府决策人员、各级教育行政人员,到广大一线教师,都认真地付出了大量努力,但结果并不如我们期望的那样。改革如果仍满足于教育方法和组织的修修补补,纠缠于教育内容、教育模式等枝枝蔓蔓的细节,则难于引起富有活力的变革。为此,必须抛弃传统的改革假设与方式,寻找教育改革的“阿基米德点”,才可能会有实质性的飞跃和突破。以笔者之见,教育的这个“阿基米德点”就是决定教育的思维方式。

教育史上任何一种教育形态都在某种思维方式下得以确立并显在,纵观整个西方现代教育,无疑是典型的现代世界观的产物,这种现代世界观的重要来源是有着古希腊传统的实体式思维。因此,近现代教育就其存在意义上讲,是一种实体性教育,它是指以实体思维看待教育时教育所表现出来的“存在”气质。我国古代哲学思想与西方传统哲学大相径庭,没有实体思维的痕迹,但随着西学东渐之风日盛,实体思维模式以科学思维方式的身份逐渐成为我们的主导思维方式,我国的现代教育便也成为这种思维模式的产物。

从西方自古以来对教育的追问中,大致可以追寻到这种实体思维逻辑的踪迹。“教育是什么”一直是教育理论研究的一个核心问题。“教育”是“什么”是亚里士多德“主谓”逻辑的产物,“教育”所指的是教育的本体,“是什么”所指的是教育的属性,把教育的“属性”与教育的本体隔离开来,把属性看成是教育派生的,谓语句和主语有着根本的不对称性。关于教育本质的追问在教育史上不胜枚举,但人们始终没有最终弄清教育的本质究竟是什么?原因在于追问的方式和企图,当我们追问教育的本质“是”“什么”时,就把教育看做实体、主体,“什么”是它的属性。这种追问把教育从其存在的背景中孤立出来,割断了它与环境的联系,如自然科学对自然世界的探求一样,试图寻找存在于教育中本原性的东西。它把教育置于一个没有时间、空间、没有社会环境的光秃秃的背景下去寻求其本质,忘记了教育与环境的关联性。这种追问方式预设了等待着人们去发现的教育本质存在,对教育本质的图谋无视教育的历史性、社会性。孤立地看待它,就忽略了教育现象的纷繁复杂性,试图用简单的抽象概括复杂的现象。其结果必然是对具体复杂现象的遗漏,基于此所认识的教育本质也只是复杂现象中的冰山之一角,不是对教育完整的具体认识。换言之,用

实体思维去探究教育的本质不可能获得对教育的完整认识。不存在超越时空、种族、阶级、性别、国家和民族的教育本质,教育具有历史性、社会性、文化性、民族性,任何企图对教育本质的寻求只不过是“现代性”知识的狂妄和霸权。

在实体性思维中形成的教育形态,不可避免地蒙上浓重的实体性色彩。从存在论角度讲,实体性教育认为教育以实体的形式存在,带有实体的性质。这时的教育存在是不以其他事物的存在而存在的,是独立自存的,是静止的。这种教育看不到与社会其他事物的内部联系,它也强调与政治经济、文化的联系,并认为教育是受政治经济制约的,而且又反作用于政治经济,因此教育具有政治经济文化等方面的功能,但实体性教育所强调的这种与政治经济文化等方面的联系只是外部联系,不是发源于教育内部的内在联系。这种对教育与政治和经济关系的理解就把教育置于服膺政治经济的地位,所强调的是教育的工具性,而教育本身的内在价值就被忽视了。

以实体性思想方法思考教育,教育内部诸构成要素就是一个个实体。学校是一个实体,它就是一个生产人才的“加工厂”,一个从社会输入教育资源用于加工人才然后再向社会输出的机器,学校活动担负着输入物和输出物的转化功能;教育目的也是一个实体,被期许和赋予意义,被认为是可欲求的东西;知识是实体,从而陷入教育的知识主义,或主知主义。近代教育以降,知识教育就代替了人格理想教育,忘却了人生还应该有的“境界”的追求,最终演变成“无人”教育,教育从注重“人”转变到只注重“知识”,从一个极端走向另一个极端;教育内容是实体,它就成为可以分割的知识“蛋糕”,由各部门科学所构造的一个个知识“碉堡”就成为学生学习的领域,分别割据一方,各门课程之间屏障林立,壁垒森严;教育方法是实体,它成为教育者手中的“金锁钥”,被众多的教育者从甲处复制到乙处,全然不顾学校环境、地域、学生、学生家长以及自身素养等各方面因素的限制,最终必然以“河北之桔”的结局终场;教育者与受教育者是实体,教育者既享受不到“得天下英才而教育之”的人生乐趣,受教育者的主体性也得不到发挥,反而更加萎缩,直至陷入主体性危机。

教育的实体性使现代教育陷入许多困境之中,各种冲突迭起,矛盾对峙,形成教育的一幅现代性图景。人们对教育的实体性认识遮蔽了教育的本真存在,若要对教育有正确的认识就要使教育“返魅”,回归教育的本真面目。然而现代教育的实体性运思注定了其在顺应过现代科学技术的发展需要之后必然

会陷入自身难以逾越的困境,且在实体性思维中无法实现对它的超越。

二、从实体思维到过程思维:现代教育思维方式的转向

哲学家维特根斯坦说:“深入地把握住困难正是困难所在。因为,如果是在表面上抓住它,困难会依旧原封不动,得不到改变。必须是连根拔起,使得我们开始以一种新的方式来思考这些事物……新的思维方式正是最难建立起来的东西。一旦新的思维方式得以建立起来,旧的问题就会消失;事实上这些问题也很难再想得起来了。”^①可见,解决一个问题的关键不在于使用何种解决方法,而在于思考该问题的思维方式,如果思维方式不改变,就不会有真正的问题解决。从这个角度说,教育的根本性变革是且只能是思维方式的根本变革,否则就不会有真正彻底的教育改革。改革现代教育就是改革现代教育的思维方式。哲学对于教育的功用在于它可以为我们审思教育提供一种思想方式。

现代哲学努力实现对实体哲学的超越。“全部现代哲学都是围绕着如何根据主词和谓词、实体和性质、殊相和共相而描述世界的困难为转移的。”^②怀特海集结了先前哲学家对实体概念的批判,对实体概念的反对也更为坚决,他从根本上否定了实体概念的正确性,甚至有学者称“怀特海的整个哲学体系都是在致力于驱逐‘实体’这个幽灵”^③。怀特海认为关于实体的认识是机械论思维的产物,实体思维的结果注重事实,而“注重事实意味着把枯燥乏味的东西抬到首位,”继而给知识一种“不固定的和与世隔绝的品格”^④。罗素从分析语言入手,排除了物质实体的概念,“‘物质’不是世界的基本材料的一部分,只是把种种事素集合成束的一个便利方式”^⑤。我国有些学者也对实体式思维给予了否定。李德顺先生认为:“从以实体为中心的实体主义思维,进入到以关系为中心的思维方式,是20世纪以来科学和人类实践的成果所表现出来的一个

① [奥地利]维特根斯坦著,冯·赖特、海基·尼曼编,《文化与价值——维特根斯坦随笔》,许志强译。浙江文艺出版社2002年版,第87页。

② [英]阿尔弗雷德·诺思·怀特海著,《过程与实在》,杨富斌译。中国城市出版社2003年版,第89页。

③ 陈奎德著,《怀特海哲学演化概论》。上海人民出版社1988年版,第78页。

④ 怀特海著,《思维方式》,刘放桐译。商务印书馆2004年版,第19页。

⑤ 罗素著,《西方哲学史》,何兆武译。商务印书馆2003年版,第393页。

重大变化。”^①美籍华裔学者唐力权先生则在怀特海有机哲学与中国传统哲学结合的基础上提出“场有哲学”，以“场”代替实体性的存在。孙美堂从哲学思维的转向提出实体思维必然为实践思维所代替的观点^②。罗嘉昌从科学哲学的角度论述了现代哲学的转向要从物质实体转向关系实在，并提出了关于关系实在论的函数关系式^③。从以上分析可以看出，破除实体思维已成当今哲学转向的强音。实体式思维的局限性已经影响到人类观念建设的各个领域。教育与哲学的姻亲关系决定哲学转向也将迁移至教育领域，教育哲学必然也将发生转向。

教育哲学转向的标志首先是教育思维方式的转向。寻找改变现代教育痼疾的关键是找寻一种可以代替支配现代教育思维方式的新思维方式，才能将现代教育的各种问题“连根拔起”，使现代教育的弊端彻底暴露出来。教育思维指在教育各项设计中所渗透的思维方式。教育思维的方式和类型与教育所处的社会状况有关，也与当时整个社会的思维方式有关。一种教育思想或理论是由贯穿在这种教育类型中的思维模式决定的。同理，一种教育类型的转换以思维方式的转换为先导，没有思维方式的转换，教育类型不可能发生根本性的转向。探讨某种新的教育思维是促进现代教育发生转向的先在条件。这就要求教育必须寻找新的思维模式，以替代实体思维。寻求新的思维方式，事实上就是寻求新的哲学——一种可以替代实体哲学的哲学。怀特海过程哲学就是为反对实体哲学而诞生的，因此，在我们为现代教育改革寻找一种可依据的思维方式时，过程哲学不失为一种较为可行的选择。

系统的过程哲学(process philosophy)为20世纪初英国哲学家A. N. 怀特海(Alfred North Whitehead)所首创，也称为有机哲学或机体哲学(organism philosophy)。美国著名神学家哈特霍恩继承并发展了怀特海的过程哲学，小约翰·科布和大卫·格里芬是当代著名的过程思想家。过程哲学历经一个世纪的平稳发展，于今呈现蓬勃之势，有学者甚至称之为西方哲学新的生长点^④。

① 李德顺著，《21世纪人类思维方式的变革趋势》。社会科学辑刊2003年第1期。

② 孙美堂著，《从实体思维到实践思维》。载《哲学动态》2003年第9期。

③ 参见罗嘉昌著，《从物质实体到关系实在》。中国社会科学出版社1996年版。

④ 霍桂桓，《一只正在蜕皮的蝉——作为西方哲学当前生长点之一的怀特海过程哲学》。载《哲学研究》2003年第4期。

在各种现代性问题凸显的今天,怀特海的过程哲学思想具有极强的现代意义,人们对它的关注呈现出前所未有的热情。对西方国家来说,20 世纪是一个文化危机的时代,也是一个反思的时代,这样一个时代也是新哲学容易生长的时代。当人们自觉到危机时,总会积极寻找摆脱危机的新思想。过程哲学的基本思想恰能应对现代社会存在的各种困境,因为它可以带来世界观的转变。

过程思维是指以过程思想看待事物存在的方式,它是过程哲学内在的思想方式。

“过程”是过程哲学的核心范畴,是宇宙的实在,万事万物皆由过程所生,又都以过程形式展现。“过程”和“存在”这两个概念互为前提。过程的特征在个别事物中表现出来,而理解个别事物也必须根据包含在其中的过程来理解。怀特海以“过程”为基本思想创建一个宇宙论:宇宙是活生生的、有生命的机体,它处于永恒的创造进化过程之中。每一个现实存在都是活动性存在,都是过程性的存在。构成宇宙的不是所谓原初的物质或客观的物质实体,而是由性质和关系构成的“有机体”。每一个事物的存在都是在其他事物的存在中显现出来,又都是其他事物存在的方式,或者说,世界上的所有事物都互为存在,离开其他事物,不会有任何一个事物的存在。正是由于事物相互内在式的存在,决定世间万事万物都具有相互内在的关系,这就是过程哲学的关系原理。关系是过程性的关系,它在事物生成的过程中体现出来,过程是关系性的过程,它在事物的各种关系中展开。当我们以关系的眼光看待事物存在的方式时,我们就是在运用关系思维思考。过程思维和关系思维是过程哲学给我们提供的事关现代社会所面临的各种困境的两种基本思想方式。

三、过程视野中的教育图景

对教育的“过程”性的关注在教育史上已非罕见。许多教育家将教育定义为“一种过程”,认为教育不是静止、封闭的稳定系统,而是动态开放的过程。尤其是后现代主义教育研究者对差异、多元、开放、不确定性、去中心化、内部平和等的强调皆与“过程”思想相吻合。一些怀特海研究专家专门研究他的教育思想,对其进行详细解读;有些研究者研究怀特海的过程哲学与教育,并竭力发展怀特海的教育思想;有些研究者将过程哲学某些思想运用于教育中具体的领域。例如,或将怀特海的合生理论引入教师教育,或将怀特海的过程思

想引入高等教育,或将怀特海的过程思想引入商业管理教育。还有些学者受怀特海教育思想启发,提出系统的怀特海主义的创造性综合学习理论。怀特海教育理论研究开展得蓬蓬勃勃,怀特海式的教育实践也在悄然兴起。例如,美国一些学校实验的“整合教育模式”,奥地利实施的基础教育课程改革,都是对怀特海教育思想的积极实践。这些研究专家和有识之士的理论成果都为本文主题研究提供了丰富的滋养,本研究正是在吸收这些理论成果的基础上从教育哲学角度切入对一个过程教育哲学框架进行尝试性地搭建,但却不是对已有研究的简单复制,而是基于对现代教育的深刻反思与批判所进行的创造性构建,有着自己独特的品性。

在以往关于教育的过程性研究中,存在以下一些不足:(1) 只将“过程”视为教育的一种属性,而不是从本体论上认识教育的过程性;(2) 已有后现代主义教育研究多是从破坏性的角度对现代教育解构,而鲜有积极性的建设;(3) 已有对怀特海教育思想的研究虽为丰富教育理论和指导教育实践起到了重要作用,但多停留在对怀特海教育思想的解读、阐释、系统化或实践应用上。本文拟以“过程”概念作为一种新的教育哲学生长点,以建构一种可称之为“过程教育哲学”的理论雏形为主线,将过程思维和关系思维作为替代实体性思维、改革现代教育的一种选择性尝试。

本研究以“过程”范畴作为新教育理论建设的逻辑起点,首先立足于“过程”立场,审视现代教育的实体性,在批判现代教育实体性的基础上,展开对过程视野中教育各部分的整体性探讨,初步形成一个以过程为核心的教育理论构架,对这一理论的阐释和论证构成本文的主体内容。

鉴于本研究力图借助于过程哲学通过对实存的现代教育进行另一种反思以确定一种新的可替代的教育理论模型,故研究主要采用哲学的一些方法。

运用哲学的方法研究教育在一个崇尚科学、信奉实证、呼唤回归生活世界的时代大有不识时务之嫌,在这样一个时代,观察、现象、叙事成为教育研究中出现的高频词汇,哲学的方法则有如昨日黄花不再受到教育研究人员的青睐。不过,上述研究方法也存在一些困难,我们教育研究的材料是教育现实世界,包括我们研究者自身,但是这个现实世界显现给我们的是我们所观察到的那部分直接经验,现实世界还隐藏了我们所没有观察到的那些事实。我们煞有介事地阐明我们所观察到的直接经验并作为由此引申出某种思想的唯一正当