

ZHUIXUN FAZHANLIAN
JIAOYU DE BIANZHENG KAOWEN

追寻发展链： 教育的辩证拷问

刁培萼 著



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

ZHUIXUN FAZHANLIAN
JIAOYU DE BIANZHENG KAOWEN

追寻发展链： 教育的辩证拷问

刁培萼 著

教育科学出版社
· 北 京 ·

责任编辑 王 磊
版式设计 杨玲玲
责任校对 刘永玲
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

追寻发展链：关于教育的辩证拷问/刁培萼著. —
北京：教育科学出版社，2010.2
ISBN 978-7-5041-4882-7

I. ①追… II. ①刁… III. ①马克思主义—教育哲学
IV. ①G40—02

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 002219 号

出版发行		教育科学出版社	
社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010—64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010—64989543
传 真	010—64891796	网 址	http://www.esph.com.cn
经 销	各地新华书店		
制 作	北京鑫华印前科技有限公司		
印 刷	北京中科印刷有限公司	版 次	2010 年 2 月第 1 版
开 本	169 毫米×239 毫米 16 开	印 次	2010 年 2 月第 1 次印刷
印 张	25.5	印 数	1—1500 册
字 数	382 千	定 价	50.00 元

如有印装质量问题，请到所购图书销售部门联系调换。

写在修订版的前面

《马克思主义教育哲学》修订版改名为《追寻发展链：教育的辩证拷问》。它由“自然·社会·思维”发展链与教育实践辩证法之一（原版部分）、“自然·社会·人”发展链与教育实践辩证法之二（修订部分）这两个方面组成。

“修订版”是为了适应人类发展这一永恒主题的需要。原版《马克思主义教育哲学》一书于1987年出版，距今已逾20年。在全球发展的浪潮中，我国经济发展理念经历了从又快又好到又好又快的转向，伴随着这一过程，在世纪之交又一次掀起了马克思主义学说的探讨与运用；在开放的语境中，去进一步追寻中国化的民族性生成。这一切都显示了马克思、恩格斯所确立的唯物史观与实践辩证法的活力，它正在不断为人类的文明进步与生活实践所丰富。

“修订版”适逢教育部作出了设立马克思主义一级学科这一富有战略意义的决定，它将有助于推动哲学、科学、教育学科群的建设，其中理应包括马克思主义教育哲学。在原版“前言”中已经表明：它作为高校文科教材的建设，就是为了确立马克思主义教育哲学的学科地位。全书以辩证法为主线，探讨“自然·社会·思维”发展与教育的相互作用，力图在总体上把握教育活动的规律性，以推动教育实践。

当下，中国教育的发展势头异彩纷呈，“和谐”与“冲突”并存，如何在不确定性中寻求确定性、又在冲突中寻求和谐，都有待教育的辩证叩问，这就需要用实践辩证法对历史发展着的人的认识活动与存在方式进行系统的反思。对此，马克思主义教育哲学的学科地位及其功能亟待加强，以促进“自然·社会·思维”发展链、“自然·社会·人”发展链与教育的统一链接，从而形成“自然·社会·思维·人”的发展与教育的综合进化链的诸场域，并以哲学人本学的视野去剖析时代冲突中的教育理念。教育归根结底是为了人及其思维的发展，思维与人的场域的整合构成了人学辩证法的丰富内涵。正

如皮亚杰所说：“思维最后把自己从身体活动中解放了出来。”思维力是走进人类自由王国的又一文化力。它蕴含着人的灵感、直觉与悟性，深藏着无限的创造潜力，这将有力地推动人类文明走向更高的境界，从而适应全球范围正在来临的实践性、结构性、总体性人类文明的大转型。这对马克思主义教育哲学具有极大的挑战性。

“修订版”就是为应答这种挑战的一种尝试。正像真理是过程一样，辩证法也是过程。在过程中所展开的辩证法是永远生动的，它具有不同的形态。在我们书中所展示的“实践辩证法·人学辩证法·教育辩证法”三者相互作用的发展前景正是为了应对当今全球化大背景下的挑战。教育哲学原本是教人聪明、学会思考、使人有智慧的学问。彰显马克思主义教育哲学的要义在于紧紧掌握马克思、恩格斯所创立的辩证法，充分展示其批判的、革命的本性，从而建立起“自然·社会·思维、人”发展与教育诸场域的开放体系，让教育观念升级，教育视野放大，以竭力把握大哲学、大科学的时代脉搏，依靠人类的大智慧追寻人类大教育观念的理路。

“修订版”力求表达现代文明背景下教育哲学的深层理念。由于哲学世界已经形成了包括诸如自然哲学、生态哲学、哲学人类学、思维哲学、科学哲学、技术哲学、文化哲学、艺术哲学、道德哲学、历史哲学、法哲学、价值哲学、人生哲学、管理哲学、决策哲学等诸多门类的哲学总汇，科学也趋于日益分细。人们一旦走进哲学世界与科学世界时，教育世界与之“交叉性”、“衍生性”的生长点与探索领域将日益增多，并呈现出教育价值的多元取向，从而使人类用自己的能力去建造一个“意义世界”，将成为可能。这就是人类试图以此实现自己的目的，认识自己的本性，为人的生命寻找“意义”，也为自身设定“活”着的意义。这是一项艰难的工作，表明人类追求“意义”的艰难历程。教育哲学理应站在诸多门哲学、科学的前列，参与这一艰难的探索历程。这就是教育的辩证拷问或叩问的要义，其价值底线：消解现代文明的时代性病症，克服现代人的物化生存状态，从而恢复人的完整性和超越感。

“修订版”也是为了见证我国教育哲学发展情结的一种表达。原版体现了教育哲学专业一代学人的智慧积聚，1985年它作为教材被列入国家教委高校文科教材的编写计划，次年3月召开了有张焕庭、张文郁、黄济、张定璋、

王道俊、鲁洁、程希贤、曾成平、麦兆暄、刘楚明、林嘉声、魏贤超、桑新民等十多人参加的审稿会议，这几乎包括了当时国内从事教育哲学专业中有影响的主要同人。已故的教育哲学前辈傅统先教授当时虽未能参加会议，但亲自审阅了第二稿，个人对此深表崇敬与怀念。在尔后由全国教育哲学委员会负责人陆有铨教授撰写的《中国教育哲学百年史》中，此书曾被评价为具有创新色彩的教育哲学范式。“修订版”沿袭了原版的框架结构，表明教育哲学范式的相对稳定性。通过比较，有助于展示纵向思维发展的脉络和辩证的发展观。原版书中引用的少量实证材料显得过时，但却可以见证一种文本意义的历史解读与历史感。

做终身学人，在研究和探索中学习，是我的生活信条。借修订版出版之际，要特别感谢黄济、鲁洁两位同志长期以来对我学习的关心、鼓励与帮助，愿我们的友谊会记忆永恒，并通向我们共有的意义世界！教育科学出版社的王磊同志为这次修订版的出版做了大量的工作。在此，也表达我诚挚的谢意。

原版第三章“社会发展与教育”是由我的同事丁沅撰写的，这次未参与修订工作。特此说明。

刁培萼

2009年11月于南师大

目 录

写在修订版的前面	I
----------------	---

“自然·社会·思维”发展链与教育实践辩证法之一

第一章 总论	3
第一节 教育哲学的研究对象与学科地位	4
第二节 马克思主义教育哲学与西方资产阶级教育哲学	17
第三节 马克思主义教育哲学的几个基本问题	47
第二章 自然发展与教育	69
第一节 人与自然的矛盾运动是人类教育活动的基本动力	72
第二节 特殊的人类劳动与教育系统的发生	78
第三节 教育是人类自身生产的社会实践	84
第四节 人的发展中生物因素、社会因素与教育的相互关系	88
第五节 科学、技术、生产与教育	96
第六节 科学技术发展与教育	101
第七节 技术、技术科学与技术教育	110
第八节 工具的发展与教育	116
第九节 智力发展、智力开发与教育	120

第三章 社会发展与教育	127
第一节 社会基本矛盾与教育	130
第二节 社会经济形态的结构与教育	138
第三节 社会政治组织与教育	144
第四节 社会意识、社会心理与教育	150
第五节 社会意识、自我意识与教育	158
第六节 道德、伦理与教育	166
第七节 个体社会化与教育	182
第八节 人的发展与教育的价值目标	192
第九节 信息发展与教育	201
第四章 思维发展与教育	209
第一节 思维主体运动形式的特点与教育过程	212
第二节 教育人学会思维	217
第三节 唯物主义认识论的知识观与教育	224
第四节 现代精神个体的发生与教育	235
第五节 教学与教育过程的统一及其动力	241
第六节 知识的认识价值、智力价值与教育	251
第七节 科学、艺术的思维与教育	259
第八节 科学思维中的非逻辑因素——直觉的作用	266
第九节 逻辑思维的发展与教育	271
第十节 经验思维、理论思维与教育	275
第十一节 创造力的价值与教育的最终目标	280

“自然·社会·人”发展链与教育实践辩证法之二

第五章 “发展”的价值辨析与教育的辩证诉求	297
第一节 从原版到修订版：追寻辩证的综合发展链	297
第二节 现代文明与人类困境——教育的时代重任	306
第三节 社会主义制度在建构中——教育的前瞻	319
第六章 人类教育基本观念的辩证发展与更新	330
第一节 文化哲学与马克思主义教育价值追求	331
第二节 精神现象学与马克思主义教育意义探求	333
第三节 共产主义教育理想属于全人类	338
第七章 实践辩证法·人学辩证法·教育辩证法关系解读	341
第一节 教育终身化追求与文明家庭建构	344
第二节 人的全面发展理论与人类发展链的综合链接	347
第三节 “哲学·科学·教育”思想理论资源的综合运用	354
第四节 解读的归旨：走向“人之为人”的人文教育归路	366
第八章 感悟时代脉搏，追寻人类教育走势	371
第一节 人类文明“转型”与“复兴”中的教育再生性机遇	372
第二节 放眼寰宇，走向生态式大和谐文化教育之旅	389
第三节 着力塑造“双基因情结”精心呵护人类智慧	391

“自然·社会·思维”发展链与
教育实践辩证法之一

第一章

总 论

马克思的学说诞生于 19 世纪 40 年代，到现在已逾一个半世纪了。它改变了世界的历史进程。资产阶级早就承认：马克思的学说远比苏维埃武装力量更富有挑战性。实践证明，它对人类事务产生了深远影响，其中也包括教育领域。由马克思、恩格斯创立的哲学是完备的唯物主义哲学，它把伟大的认识工具给了人类，开阔了各个知识领域通向真理的道路。教育哲学是人类知识的一个重要领域，它是认识教育规律的科学。在我国，在一个相当长的时期曾中断了对它的探索和研究，因而在教育科学领域留下了一个空白，这是极不正常的现象。现在是建立和发展马克思主义教育哲学的时候了。我们教育理论工作者应该共同承担起这一任务。

纵观当代欧美教育哲学的发展，各种学派林立，对教育实践活动起了很大的推动作用。究其原因，是由于教育哲学具有教育经验科学不能取代的作用。众所周知，皮亚杰的理论探索成果对西方认知结构教育哲学产生了深刻的影响。实践表明，基础理论的研究，有助于加深对人类行为的广泛认识，从而为教育实践提供指南。值得注意的是，现代西方教育哲学界那些具有现实主义倾向的思想家们认为：在回答涉及教育哲学的基本问题（诸如人性、心智、知识、真善美、人生目的和价值观念以及这些观念中包含的教育过程的本质、教育目的等）方面，马克思主义同样有着深刻的见解。他们指出：像《资本论》《德意志意识形态》《共产党宣言》这些当代最有影响的著作，改造了世界，千百万人为马克思、恩格斯所阐明的教育理想所鼓舞。现代西

方研究教育哲学的方法，已经抛弃传统的观念主义、实在主义和实用主义的三分法，代之而起的主要思想路线是分析哲学、存在主义、马克思主义以及新托马斯主义，显然这里所谓的“马克思主义思想路线”，包括近几十年来西方哲学中出现的向马克思主义“靠拢”的倾向。这就不能不影响到教育哲学的发展。面对上述情况，建立和发展马克思主义教育哲学就成为一项十分迫切的任务。

回顾新中国的教育实践，一度忽左忽右，以致造成严重的失误，虽然原因很多，但同教育科学研究的落后是分不开的。长期以来，我们既缺乏广泛的教育科学实验基础，又缺乏马克思主义教育哲学的理论探索，因此，对教育工作中的重大问题，往往理解不深，只停留在一般的传统的、规范性的描述水平，教育基本理论就显得比较贫乏，远远不能满足教育实践的需要。我们是社会主义国家，必须分清马克思主义教育哲学同西方资产阶级教育哲学的界限，同时对后者又要采取扬弃的方针，汲取为我们建设马克思主义教育哲学所需要的养料和有用的东西。

应当指出，在西方教育理论著作和文献中列举教育哲学各派观点时，马克思主义观点同其他各派观点是并列的，我们不能同意这种简单并列的做法。从原则上说来，就其意识形态倾向而言，马克思主义教育哲学同西方教育哲学是对立的；同时它绝不是某种派别学说，而是一种全新的共产主义教育哲学，它的发展前景是广阔的。因此，弄清马克思主义教育哲学同西方教育哲学的关系，分析它们的对立与发展趋势就十分必要了。

在总论这一章里，我们首先讲教育哲学的研究对象与学科地位，尔后论述马克思主义教育哲学与西方资产阶级教育哲学，最后回答这本马克思主义教育哲学教材的理论体系和它的基本内容。

第一节 教育哲学的研究对象与学科地位

教育哲学的学科地位与它的研究对象是分不开的。教育哲学研究对象的特殊性决定了这门学科的地位和功能。这是研究和探讨教育哲学这门学科必须明确的首要问题。

一、教育哲学是教育科学中一门基础理论学科

教育哲学是用哲学的观点和方法研究教育基本问题的一门学科。为了阐明这门学科的性质与地位,这里先谈谈教育与哲学的关系。

教育与哲学的关系甚为密切,前者作为促进人自身发展的一种实践活动发生较早,后者作为一种人类精神或智慧活动则发生较晚。但是教育作为一种观念活动,却是同哲学意识一起发生的,古代的教育观念就是作为一种哲学意识而存在的。

哲学是人类思维的精华,产生比较晚,这是符合人类认识发展规律的。史前人类对世界的认识是直观的表象认识,还没有形成关于世界的理性概念或范畴,因此不属于哲学这种意识形态。在人类文明产生以前出现的关于创世的原始神话,表明人类已思考创世问题,它是抽象思维能力逐步形成的表现。创世的神话从思考世界整体来说已经具有哲学思维的萌芽。在欧洲,希腊神话就是希腊哲学的一个重要思想来源,被马克思称之为具有“永久的魅力”的希腊神话就隐含着关于世界的哲理。

人类产生以后,在史前人类意识中就不得不思考灵魂与肉体是什么关系,不死的灵魂在肉体死亡之后究竟怎样,自然力何以同人作对等。远古时代人们就开始思考的灵魂与外部世界的关系,正是意识和存在关系的这个哲学基本问题的最初表现,成为哲学思想的来源。原始神话中包含大量的原始宗教成分,这就是唯心主义哲学的胚胎。从哲学意识产生来看,它是关于思考宇宙和人生的整体学问,也就是通常所说的:“哲学就是世界观”。在人类社会中,每一个人都有他的意识,都有他的世界观,因此每个人不论是自觉还是不自觉,都有他的哲学。但它还不是作为专门探讨真理的客观规律的所谓哲学。哲学是人们对宇宙和人生客观规律进行自觉的、有目的的探究。由于哲学研究者们所处的时代与阶级地位不同以及认识方法的不同,其所持的哲学观点也各不相同,最根本的区别就是唯物主义与唯心主义。唯物主义世界观同唯心主义世界观存在着对立的矛盾,只有现代唯物主义——辩证唯物论,才能对宇宙和人生作出正确的批判与综合。

哲学是对宇宙和人生的综合理论,其它各门学科只占据学术领域中的一

个部分或一个方面，但都同宇宙观和人生观有关，教育尤其如此。因为教育是培养人的社会活动，主要是培养人的世界观，培养人对宇宙和人生的正确认识，培养人去变革自然物质，从而推进社会发展，使人与人之间处在一种合理的关系之中。在培养人的过程中，这些活动都涉及哲学领域。因此，在教育活动中，需要一种正确的哲学作指导，而且一定时代的教育总是深受那一时代的哲学影响。从一般意义上说，哲学是教育的理论，而教育是哲学的实践。

从科学发展史的观点看，在古代世界中，教育与哲学是浑然一体的，教育观念包含在哲学观念之中，好多哲学家同时就是教育家，中外概莫能外。教育从哲学中分化出来，成为独立的学科，不过是近代的事。19世纪后期，赫尔巴特提出了“教育作为一门科学”的命题。到19世纪后半期，由冯特开创的实验心理学发展起来，教育的研究方法由哲学的方法转向科学的方法，即自然科学的那套统计、实验等方法。随着研究方法的变化，引起了教育这个领域的学科不断分化，如儿童心理学、教育心理学、教育测验和统计学等学科都发展起来了，因而教育学已概括不了所有的教育学科，由“教育学”转变为“教育科学”就成为20世纪初教育理论领域引人注目的一个倾向。事实上，教育科学的兴起，并没有排斥教育的哲学方法，出现了教育科学与教育哲学并存的局面。在研究领域上有分工，研究方法也大异，前者借用自然科学的方法，后者借助于理论思维——哲学这样的方法，19世纪末、20世纪初就酝酿着教育哲学作为一门独立学科的趋势。当时的德国具备最适宜的土壤。康德、赫尔巴特等人早就在德国的大学中主持过教育哲学的讲座，以哲学家的身份讲授教育学。1848年，德国哲学家罗申克兰茨所著《教育学体系》一书出版，直至1894年，美国人布莱克特把它译成英文，定名为《教育哲学》，该书的结构从“教育的一般观念”论述开始，进而分析“教育的特殊要素”（包括体育、智育、德育），最后阐明“教育的个别系统”（对世界学校制度的历史回顾）。这说明教育哲学刚产生时，同教育学并没有严格的界限，但已经趋向教育的基本理论方面了。它被认为是按黑格尔的方法建立教育学体系的一次重要尝试。1912年，美国的麦克文内尔所著《教育哲学教程纲要》一书发表，在该书中，作者明确地提出并讨论了教育哲学和教育科学的

关系，这样，教育哲学才开始作为一门独立的学科加以研究。1916年，杜威的名著《民主主义与教育》一书问世，它的副标题是“教育哲学引论”。从此，教育哲学的学科地位稳定了，以后出现的是不同流派的教育哲学。

20世纪初出现了由“教育学”转变为“教育科学”这一趋向。随着教育社会学、教育哲学产生，特别是第二次世界大战后，教育经济学的出现，教育科学已经形成一个庞大的学科群。这样，教育哲学就成了广义教育科学中的一门基础理论学科，而从宏观看，它又是哲学与教育学的边缘学科。当代教育科学领域和其它科学领域一样，它已经由教育基础理论学科、教育应用学科、教育技术学科这三个层次所组成。这三个方面就知识水平来看，分属于理论思维水平的知识与经验思维水平的知识，因而就科学的认识功能来说，它们各有其特定的作用。教育哲学是属于基础理论学科，它以理论思维水平的知识反映教育的客观规律，而不是经验事实和关系。教育哲学是关于教育的世界观和方法论的学问，它摆脱了教育经验科学的局限性和狭隘特征，有广泛的适应性，因而对教育实践具有强有力的指导作用。教育哲学这门学科特有的教学目标，要求把教育哲学的教学过程同学习者确立相应的教育哲学见解结合起来，以改变学习者不科学的、旧有的教育基本观念与信念，树立科学的、新的教育基本观念与信念，以便在未来的教育实践中指导自己的行为。从教育哲学观点看，教育行为不仅仅是一个技能、技巧问题，它往往同教育目的、理想、价值选择有关，而后者正是教育哲学研究的任务。

二、教育哲学是研究教育价值的学科

研究教育的目的、价值，是教育哲学的特点之一。事实上我们通常所说的教育科学研究是较为狭义的，仅把教育作为经验科学来研究，这种研究大致可分实证研究、实验研究和历史研究，这种经验科学的探索和理论用于研究教育问题，便产生了狭义的教育科学探索及其理论。教育科学仅以教育问题中的教育经验事实与事实间的关系为对象，并没有包括教育理论的全部问题。除此，教育理论还必须考察教育的目的、理想和价值的“价值论”以及事实与价值关系方面的问题。因为，人们在探讨教育行为和判断的根据时，必然要涉及两个系列，即事实系列与价值系列，前者是教育的事实研究，要

靠科学方法解决，后者是教育的价值研究，要靠哲学方法解决。在马克思主义看来，人对外部世界有着认识与价值两种关系，前者是把握对象事实，解决“是如何”，认识的结果制定出有关对象的真理系统，后者所要解决的任务则是客体对象“应如何”以及活动主体怎么办的问题，它涉及人的评价活动，要制定出一定的价值系统，用以规范自己的活动。由此可见，人们对外部世界观念的把握过程，一方面表现为主观符合客观（认识），另一方面又表现为使客观适应主观（评价），这也就是认识世界和改造世界的统一。评价则是由理论过渡到实践的中间环节，因而价值意识是一种实践意识。人们的科学认识和价值意识在实践中的作用是通过“目的”范畴揭示出来的。人活动的目的性，总是科学认识与价值意识的统一，它既表明人活动的自觉性和方向性，又表明人活动的意义和必要性，是自觉性和必要性的统一，因而也是真与善的统一。如果说真与善是目的的内容，那么人按照目的去改造对象，并赋予对象以新的形式，这个体现真与善相统一的客观形式就是美。教育活动是培养人的活动，在这一领域，人正是以自身为认识对象，达到科学认识、价值意识与实践目的的统一，实现教育的价值目标，塑造真、善、美的和谐人格。这样，在教育的培养目标上，我们就从教育经验科学的认识上升到教育哲学的理解了。

上述问题同教育哲学确立自己的学科地位密切相关。教育哲学作为一门学科的确立，经过了一段曲折的发展历程。19世纪以来，在科学活动领域有一股强大的实证主义思潮。在实验方法应用于教育学以后，教育活动研究领域获得了种种实证知识，如实验心理学、实验教育学、教育行政管理等，在这种情况下，人们往往只注意具体的实验事实，而不重视教育的哲学原理。当时德国有的学者就预言所谓“教育哲学的末运”。这种实证主义思潮就其实质而言，就是要使教育科学摆脱哲学的影响，企图把心理学、教育学与哲学分开，排除教育的哲学思考，由此出现了教育学向自然科学特别是生物学靠拢的倾向。这种为教育学确立生物学基础的企图，其结果导致了把人的心理与动物心理混为一谈，否认了教育的社会性。与此相反，另有一派人则以社会学作为教育学的基础，认为教育的目标是社会的，达到目标的方法也是社会的，并根据社会的需要和情况来决定课程。这派观点同样遭到非难，反对