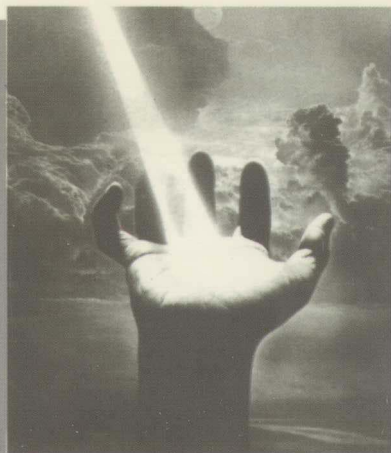


从两极到中介

——科学主义教育和人本主义教育方法论研究

■ 毛亚庆 著



CONG LIANGJI DAO ZHONGJIE

北京师范大学出版社

从两极到中介

——科学主义教育和人本主义教育方法论研究



北京师范大学出版社
• 北京 •

图书在版编目(CIP)数据

从两极到中介 / 毛亚庆著. - 北京: 北京师范大学出版社, 1999.9

ISBN 7-303-05165-1

I . 从… II . 毛… III . 教育 - 研究 IV . G4-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (1999) 第 39688 号

北京师范大学出版社出版发行

(北京新街口外大街 19 号 邮政编码: 100875)

出版人: 常汝吉

北京师范大学印刷厂印刷 全国新华书店经销

开本: 850mm × 1168 1/32 印张: 7.5 字数: 180 千字

1999 年 9 月第 1 版 1999 年 9 月第 1 次印刷

印数: 1 ~ 2000 定价: 10.00 元

论文摘要

从两极到中介

——科学主义教育和人本主义教育方法论研究

关键词：科学主义 科学主义教育 人文主义 人本主义教育 中介 教育中介论

在西方，作为科学主义和人本主义在教育领域中反映的两大理论：科学主义教育和人本主义教育的争论、对立、冲突早已有之，这种争论以及两大教育理论在当代逐步相互靠拢、吸收乃至谋求融合的新发展，在我国教育理论界也有着程度不同的影响，引起了热烈的讨论。特别是在当前，科学技术是第一生产力，以科技进步推动社会、经济综合协调发展已逐步成为大家共识的情况下，关于科学主义教育和人本主义教育问题的研究愈益具有迫切的现实意义。科学主义教育和人本主义教育一方面以自己特定方式展示了自身的力量与存在的依据，另一方面又都在历史的进程中显露出各自的缺憾与极限。由于过去的研究往往只停留在对理论观点的罗列上，而对两大理论的偏颇之处，尤其是产生偏狭的根源尚未进行深入

的分析、研究。

本文从方法论上作了新的尝试，指出了其方法论的缺陷——还原论——是其产生教育理论不足的根本原因，并在剖析两大教育理论偏差的基础上，力图建构超越两大教育理论的方法论模式：教育中介论。

全文共分为六章：

第一章 科学主义与科学主义教育

第二章 人文主义与人本主义教育

第三章 两大教育理论的方法论及其教育图景

第四章 两极的对立、沟通和两极的边际与限度

第五章 教育中介论

第六章 动态、倾向、定位——关于我国教育的几个问题

From Extremes to Medium

——A Research on the Methodology of Scientism
Education and Humanism Education

Abstract

**Key words: Scientism Scientism Education Humanism
Humanism Education Medium Educational Medium**

In the western world, both scientism and humanism have been reflecting in the field of education. There is a long history of argument, opposition and conflict between scientism education and humanism education, yet recently there is a new development of mutual approaching and attraction and blending between

the two theories. All of these facts have also caused deep influence and hot discussion in the educational theory of our country. Nowadays, since it is a commonsense that science and technology are number—one productive forces, the progress of which may help to enhance the harmonic development of society and economy, it is pragmatically meaningful to do research on the problems between scientism and humanism education, which, on one hand have revealed their own strength and existential evidences by some special mean, on the other hand, showed their lackness and limits in the process of history. Because the past research usually remained on the display of theoretical points, the biases, especially the causes of the biases have never obtained profound analysis and study.

The thesis here has a new try on methodology by pointing out that reductionism is the essential reason for the shortcomings of the educational theories, moreover, it tries to construct a new methodological model—educational medium on the basis of those two main educational theories.

It is divided into six chapters:

Chapter I : scientism and scientism education.

Chapter II : humanism and humanism education.

Chapter III : the methodology of the two educational theories and its educational sights.

Chapter IV : the opposition and communication between the two theories and the ends and limits of each of them.

Chapter V : educational medium.

Chapter VI : situation、 tendency and allocation——a few problems about our present education.

导言：“自知”与“毋过”

人们说：“一种理论就像一张地图，它对于特定的目的是有价值的，但决不是完全的和彻底的。”其蕴意是指一种理论、乃至一种文化都是有其限度、有其局限性的，在其自由施展拳脚的范围内，在其逻辑可能性运行的空间中，它具有不受批判的豁免权，人们不但不会去批判它，还常常从它出发去批判别的东西。但问题在于，一种理论、一种文化，当人们在还没有认识到它的局限性以前，常会因其以宽广的视野给人们留下深刻印象而将这种理论、文化的力量自然夸大，使其常越俎代庖跨越自身所研究的问题领域，对其力所不能及的领域里的问题指手划脚，乃至包办代替，漫溢出王者独尊的傲然霸气，呈现出独断主义倾向：常把特定条件下获得的具体的历史的真理，看成超越于任何相对意义的终极状态，是决定其他一切东西而自身不被决定的“绝对”，似乎掌握了它，就获得了整个世界奥妙的终极真理，从而把认识的普遍性夸大为终极性，把认识的确定性当作不变性，把认识方法的有效性绝对化。

科学主义教育和人本主义教育作为两种理论、两种文化观就表现出这种独断倾向。在它们的思想中始终把

一个超然的中心地位留给一对超然的概念：事实与价值，倾力追求一种确定性。在科学主义教育者的眼中，科学被看作是在提供“硬的”、“客观的”、与事实相符的真理。在这里，客观真理被看作是可以对人类所有方面负责的唯一立足点，而对“科学方法”普遍性的信念，便被看作是对这个责任的承诺，由此世界被非人格化了。这种思维方式导致的结果是，任何想在这里占有一席之地而又不能提供像自然科学所能提供的预见和技术的理论，必然模仿科学，或者借鉴某种使事实达到“科学水平”的科学方法。人本主义教育把事实以外的东西作为自己关心的对象，他们在张扬生命本体论时拒斥理性、逻辑、秩序，把生命解释成为人的价值存在，人的超越性生成，人的终极意义的呈现，认为这才是人所生活于其中的世界本源。这种对活生生的人的价值加以强调和高扬，使本体的批判成为对自我的批判或反省，领悟的反思成为对自我的领悟和反思，究极而言，人本主义教育仍在追求一种“纯粹”的知识和真理，追求一种永恒不变的真理和终极性的价值，仍然进行着一种绝对性的追求，仍想寻求一种“客观而普适”的东西。人本主义教育一手给出的东西正是其另一手要求科学主义教育收回的东西，这种东西就是对确实性的追求，只不过这种对确实性的追求由知识领域转换到了生存领域。

在古希腊的德尔菲神庙的墙上有许多格言，其中著名的一条是“认识你自己”（“自知”）。苏格拉底后来把这条格言规定为哲学家的使命，从而揭开了人类自我探

索的序幕。科学主义教育和人本主义教育都可以看作是对这条神圣格言的回应，如果撇开追问方式的不同，我们就会看到科学主义教育和人本主义教育归根结底问寻的是一个“我是谁”的主题，这个主题是“我究竟是一个有头脑、有理性、有知识的人，还是一个有欲望有情感有价值追求的人”这样一个主题。由于科学主义教育和人本主义教育偏执于各自确定性的追求，从而导致了“认为一方面是真理，另一方面就是空无”的独断倾向，乃至忘记了在德尔菲神庙墙上与“认识你自己”同样著名的另一条格言：“不要过分”（“毋过”），虽然这是古希腊圣贤的道德格言，但它却给人们以方法论的启示：任何事物都必须勿犹过及。

科学主义教育和人本主义教育各自为人们描绘了一幅教育图景。当这些“画匠们”急于把心中对教育的看法勾勒出来，热切地盼望早日欣赏到自己的作品时，他们思维的格局、方法的制约作用被明显地忽略了。而当大功告成，他们所描绘的“教育图景”以相对稳定、明晰的画面呈现在人们的面前，人们在观赏、品评它时，才会从它变化了的布局、笔法、色彩上体悟到建构者们思维机制、方法曾经历过的嬗变。这时，科学主义教育和人本主义教育者描绘教育图景的潜在思维工具——方法论跃升为人们考察的现实对象，同时也就预示方法论革命的时代也将到来。

本专著力图把握科学主义教育和人本主义教育的方法论，认为科学主义教育和人本主义教育虽在研究对象

和理论旨趣上根本不同，但两者的方法论、思维模式上都完全一致，表现为还原模式。或者把自然，或者把自我，尊奉为创造一切、说明一切的“上帝”，一切现象和存在都可以“还原”为这样最终且唯一的实体。对于科学主义的方法论，马斯洛曾十分生动地作了一个比喻，他列举了一部精巧而复杂的自动洗汽车机，它能把汽车刷洗得很干净、很漂亮，但它只能做这样一件事，任何别的东西进入它的视野都只能像一部汽车那样接受洗刷，“假如你所有的唯一工具是锤子，那就会诱使你把每一件东西都作为钉子来对待。”^①人们只要看看由科学主义教育模子塑造出来的同一模式化的人才，就不得不惊叹马斯洛的比喻的恰如其分。人本主义教育在方法论上进行了艰苦的重建工作，它在拆除所有的违章建筑之后，寻觅到了一个阿基米德点——“先验自我”，并把它作为立锥之地，新建了一座与众不同的教育殿堂。

科学主义教育和人本主义教育在方法论上从它们特有的视角观察教育，因此对这个特定视角范围以外的所有现象，都表现出明显的昏愤无知，“愈是特定的视界，其焦点也愈精确；然而对焦点以外的四周也愈发全然无知。”^②然而科学主义教育和人本主义教育由于都缺乏“自知”，乃至也把“毋过”给抛弃了，都想成为在教育领域里说明一切、统领一切的领主，从而导致两大教育理论尖

① 马斯洛：《科学心理学》，云南人民出版社，1988年版，第12页。

② (美)威廉·白瑞德著，彭镜禧译，梅晓校：《非理性的人——存在主义探源》，黑龙江教育出版社，1988年版，第3页。

锐的矛盾冲突，也暴露出两大教育理论各自的缺憾与极限。

两大教育理论在矛盾冲突中表现出“非此即彼”的二元对歧式的思维方式，坚执孤立化的片面的思想规定，把它当作至极的固定真理，而相斥其反面，以与对方相对立，“他们在绝对不相容的对立中思维；他们的说法是：‘是就是，不是就不是；除此之外，都是鬼话’。”^①为超越这种对歧式的思维方式，在本专著中力图建立新的方法论模式：教育中介论，克服那种把对立绝对化的形而上学的观点，克服那种把对立双方主次地位的变化简单地理解为一个你否定我、我否定你的周而复始的恶性循环过程，以至把对立统一规律简单化的倾向。

^① T·S·库恩：《科学革命的结构》，上海科学技术出版社，1980年版，第4页。

目 录

论文摘要.....	(1)
英文摘要.....	(2)
导 言 “自知”与“毋过”	(1)
第一章 科学主义与科学主义教育	(1)
第一节 科学主义的实质.....	(1)
一、众说纷纭中的“科学主义”	(1)
二、科学主义：从古到今.....	(4)
三、科学主义的实质	(17)
第二节 科学主义教育理论及其内涵	(18)
一、理论化的科学主义教育理论	(19)
二、方法化的科学主义教育理论	(23)
第二章 人文主义与人本主义教育	(31)
第一节 人文主义的实质	(31)
一、人文主义的词源考察	(31)
二、人文主义的内涵辨析	(33)
三、本文中“人文主义”的立足点	(38)
第二节 人本主义教育理论及其内涵	(56)
一、精神科学教育学	(56)
二、存在主义教育理论	(60)

三、批判理论的教育理论	(62)
四、人本主义心理学的教育思想	(68)
第三章 两大教育理论的方法论及其教育图景	(75)
第一节 科学主义教育的方法论及其教育图景	(75)
一、科学主义教育的方法论的来源	(75)
二、科学主义的教育图景	(80)
第二节 人本主义教育的方法论及其教育图景	(90)
一、人本主义教育的方法论的来源	(91)
二、现象学方法论对人本主义教育的影响	(95)
三、人本主义的教育图景	(100)
第四章 两极的对立、沟通和两极的边际与限度	(113)
第一节 两极的对立——科学主义教育与人本主义教育的矛盾冲突	(113)
一、由两个教育家的论争说开去	(115)
二、两大教育思潮的矛盾冲突	(120)
第二节 两极的沟通——科学主义教育与人本主义教育的融合趋势	(136)
一、两大教育思潮融合的社会背景	(136)
二、两大教育思潮的融合	(145)
第三节 两大教育思潮的边际与限度	(156)
一、教育目标的分化	(156)
二、“奥卡姆剃刀”与个性化	(158)
三、中心地位与走向边缘	(162)

第五章 教育中介论	(165)
第一节 确定性的追求：对歧式表现的缘由	(166)
第二节 寻找阿里阿德涅彩线	(171)
第三节 教育中介论	(172)
一、中介概念	(172)
二、中介思维	(176)
三、教育中介论	(177)
第六章 动态、倾向、定位——关于我国教育的 几个问题	(185)
第一节 改革开放以来我国教育研究的发展动态	(185)
一、由“人”的地位的凸现到“主体教育”的提出	(187)
二、教育成“学”的一条“新路”	(196)
第二节 教育学理论建构的科学主义倾向	(203)
第三节 社会转型时期教育价值取向的历史定位	(213)
结束语	(223)
后记	(225)
中文参考文献	(227)
英文参考文献	(232)

第一章 科学主义与科学主义教育

教育思潮作为普遍流行的、对教育实践具有巨大影响的教育思想和观念，当这些思想和观念对教育目的、对象、本质等形成一些根本的看法，拥有自身特有的教育模式时，便上升为一种教育哲学思潮。科学主义教育作为一种教育哲学思潮，它的形成与发展受政治、经济、文化等方面的社会因素的制约，而哲学思想的启迪对其形成与发展起着尤为关键的作用。

第一节 科学主义的实质

科学主义教育思潮是科学主义在教育领域里的反映，要对科学主义教育进行界定，我们必须首先要厘清科学主义的实质及其源流。

一、众说纷纭中的“科学主义”

如何看待“科学主义”的内涵问题，近来引起了学术界的关注和讨论。由于对“科学主义”的理解存在着歧义，因而在讨论中人们众说纷纭。从表面看来，人们都是依据《韦伯斯特新国际英语词典》给出的定义来把握“科学主义”的。在这里，科学主义是指：“一种主张自然科学的方法应该推广应用到包括哲学、社会科学和人文学科在内的所有领域的观点，是一种坚信只有这些方法才能有效地用来获取知识的信念。”^①然而，实际上在讨论中

^① Webster's third New International Dictionary 1976.

人们没有严格遵守而且事实上也不可能严格遵守这一定义。虽然韦氏定义有其权威性，但其内涵并不全面，并没有涵盖“科学主义”的全部内容。当前，人们缘于不同的维度，对“科学主义”的内涵形成了三种不同的看法：^①

科学主义Ⅰ：自然科学知识是人类知识的典范，它不仅是必然正确的，而且可以推广用以解决人类面临的所有问题。

科学主义Ⅱ：自然科学的方法应该用于包括哲学、人文学科和社会科学在内的一切领域，只有这样的方法才能富有成效地被用来追求知识。这种理解正是韦氏词典着重强调的。

科学主义Ⅲ：科学精神是一切领域都应遵循的。

以上是国内对科学主义内涵的不同观点，反映了国内对“科学主义”的研究状况。

国外对“科学主义”内涵的揭示也呈现“百家争鸣”的状况。R·G·欧文(R·G·Owen)在他的《唯科学主义，人与宗教》一书中，认为唯科学主义是一种偶像崇拜，他称之为“科学崇拜”(Scientolatry)，“是把科学地位提高的结果”，他写道，“在某些方面，使科学被认为是全知全能的人类救世主而逐渐受到崇拜”，这种“科学崇拜”就是声称所有的问题都能被它科学地解决，甚至能检验精神、价值和自由问题。^② J·韦莫斯(John wollmuth)对唯科学主义作了更为精致的定义：“‘唯科学主义’一词……其意义可以理解作为一种信仰，这种信仰认为只有现代意义上的科学和由现代科学家描述的科学方法，才是获得那种能应用于任何现实的知识的唯一手段。”^③ 郭颖颐认为：“一般地说，唯科学主义是一

① 《“科学主义”辨析》，《哲学研究》，1993年第1期。

② [美]郭颖颐著，雷颐译：《中国现代思想中的唯科学主义（1900～1950）》，江苏人民出版社，1989年版，第16页。

③ [美]郭颖颐著，雷颐译：《中国现代思想中的唯科学主义（1900～1950）》，江苏人民出版社，1989年版，第16页。

种从传统遗产中兴起的信仰形式，科学本身的有限原则，在传统遗产中得到普遍的运用，并成为文化设定及该文化的公理。”“更严格地说，唯科学主义可定义为是那种把所有的实在都置于自然秩序之内，并相信仅有科学方法才能认识这种秩序的所有方面（即生物的、社会的、物理的或心理的方面）的观点。”^①还有的认为，科学主义是一种科学观，更主要的是一种文化观，它是“一种对科学尤其是自然科学的信仰，由于自然科学的权威性、严肃性、有效性而成为人类知识中最有价值或唯一有价值的部分。”^②

从以上对“科学主义”内涵的众说纷纭的揭示，我们可以看出，有的侧重自然科学知识的价值，主张科学知识的终极正确性、普遍适用性；有的强调把科学主义归结为一种科学方法万能论，这些都是不全面、不完整，有失之偏颇之嫌，至于国内有学者将本来不应属于科学主义内涵的“提倡科学精神”也纳入科学的内涵之中，这不仅不是合理的，而且更是有危害的。所谓科学精神，它的内涵是“一套带有感情情调的用于约束科学家的价值和规范的集合体，”是贯穿于科学研究的实际过程并且展示科学活动内在意义的东西。它可以归纳为：普遍主义、公有主义、无私利性和有条理性的怀疑主义以及首创性和谦虚六条基本规范。概括说来就是实事求是的精神，并要求科学家具有高度的社会责任感。科学主义把自然科学的方法随意应用并规范人文学科和社会科学，这是有背于科学精神的。科学至上、科学方法万能的主张决不是自然科学共同体所共有的信念。而科学精神是应该在全社会提倡的。因此，这种混用科学精神和科学主义的做法倘若不加以警惕的话，人们在评价科学主义的时候就缺少一个统一的尺度。特别是在我国，

① [美] 郭颖颐著，雷颐译：《中国现代思想中的唯科学主义（1900～1950）》，江苏人民出版社，1989年版，第17页。

② Tom Sorell, *Scientism: Philosophy and the infatuation with science*. London: Routledge, 1991.