

京师教育哲学论丛
● 丛书主编／陆有铨 石中英

现代性与教育

于伟 著



北京师范大学出版社

PHILOSOPHY OF
EDUCATION

虽然名为“教育哲学”，事实上，它并不是教育哲学的“教育”画面，即说教育哲学是“教育”的哲学，有什么样的哲学便有什么样的教育。现代的教育哲学是以黑格尔的哲学为开端，以杜威的教育哲学为构建教育学的体系；杜威的教育哲学是实用主义的思想，可以视作是其实用主义在教育上的应用；中国在高等院校中引入教育哲学，是适应教学的需要，一些原来从事教育学的学者转向教育哲学的教学和研究，他们所讲的教育哲学基本上就是马克思主义思想和原理在教育上的应用。这样的教育哲学让从事哲学工作的人从事教育工作的人看不懂。因为看不起，所以在哲学家眼中，教育哲学家是只不过是“门外汉”。因为看不懂，所以不愿意看。在教育实践中，教育哲学是深奥的、高不可攀的，即所谓的，也是自己无福消受的“奢侈品”。教育界要努力改变这种状况。而要改变这种状况，或许需要几代人不懈地努力。

现代性与教育

CONTEMPORARY
EDUCATION

丛书主编 / 陆有铨 石中英

于伟著

虽然名为“教育哲学”，即是在“教育”前面，即是说教育哲学是研究什么样的哲学便有什么样的教育哲学。以黑格尔的哲学为基础，建立自己的教育哲学的体系；杜威的教育哲学所表达的思想，可以视为其实用主义的哲学思想。中国在教育领域中研究教育哲学以后，至少要从事教育哲学教学和研究的专门的教学和研究，他们所理解和从事的教育哲学，马克思哲学思想和原理在教育上直接应用。这会让从事哲学工作的人看不起，让从事教育工作者因为看不起，所以不愿意。在哲学家眼中，哲学家只是过是“小酒馆”而已。因为看不惯，所以骂。在教育实践工作者眼中，教育哲学是深奥的、晦涩的，即使不是无用的，也是自己无法消受的“奢侈品”。教育哲学上作者要努力改变这种状况，而要改变这种状况，或许需要几代人不断地努力。

北京師範大學出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

现代性与教育 / 于伟著. — 北京: 北京师范大学出版社, 2006. 8

(京师教育哲学论丛)

ISBN 7-303-08161-5

I. 现... II. 于... III. 教育—研究 IV. G479

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 097352 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)

<http://www.bnup.com.cn>

出版人: 赖德胜

唐山市润丰印务有限公司印装 全国新华书店经销

开本: 170mm×230mm 印张: 22.75 字数: 430 千字

2006 年 8 月第 1 版 2006 年 8 月第 1 次印刷

印数: 1~3 000 册 定价: 36.00 元

总序

从洛森克兰兹的《教育学的体系》一书的出版(1848年)算起,教育哲学的历史已经一百五十多年了。中国的教育哲学研究相对来说则晚了许多,从杜威来华讲学(1919年)开始算起,迄今不足百年,而且中间还中断了一段时间。20世纪80年代初,我国开始重建教育哲学。经过二十多年的建设和发展,我国教育哲学的研究和教学都取得了令人欣慰的成就。

1980年,我国在高等院校中重开教育哲学课。为适应教学的需要,以前曾长期从事教育哲学研究和教学的老一辈学者率先进行教育哲学的研究,积极开展我国教育哲学的重建工作。尤其令人可喜的是,在他们的带领和帮助下,一部分中青年同志和哲学工作者也参加进来,这不仅给我们的队伍建设注入了新的血液,而且也使教育与哲学的结合向前跨出了一大步。因教学而研究,教学又为研究培养后备力量。正是在教学和研究的良性互动中我国的教育哲学逐步前进,体系不断更新,研究的问题领域不断扩展,在一些重大理论和实际问题作出了自己的贡献。目前出版的教育哲学专著已有几十本之多,论文更是不计其数。

在这二十多年中,我国教育哲学在学科建设上的成就大致表现为五个方面。一是以马克思主义为指导,重建教育哲学学科体系。二是拓展了教育哲学的研究领域,教育哲学的研究从教材编写深入到专题问题的研究。三是对中国传统教育哲学思想进行了初步

的整理和阐述，开始了中国教育哲学研究“本土化”的努力。四是进行了现代西方教育哲学的系统研究，翻译了一些西方教育哲学著作，介绍了主要教育哲学流派。五是成立了专门的研究机构——中国教育学会教育哲学分会教育哲学专业委员会，组织和指导教育哲学科研工作的开展。

然而，对于一门学科而言，二十多年还是很短暂的。我们虽然取得了不少的成绩，但是在很多方面也还只是刚刚起步。而且，在这二十多年的发展中，我国教育哲学一直遭受着身份合法性的质疑；对于教育哲学研究的范围和内容，也是仁者见仁，智者见智，莫衷一是。下面仅就教育哲学研究中几个关系问题，谈些极不成熟的考虑。

第一，教育学与哲学的关系。这个问题，涉及到教育哲学学科的性质及其地位问题。教育哲学，顾名思义是教育与哲学的合金，它以一定的哲学观为指导，来回答教育理论和实践中的根本问题。因而在哲学家的眼中，它是哲学中的分支学科；在教育家的眼中，它却是教育学科中的基础学科；而且它从产生之日起，即列入教育学科之中，是教育学中的重点学科。所以教育哲学，常常是哲学家嫌浅，而教育工作者又难读的一门学科。

由于教育哲学，是以哲学作为理论基础的，因而在前苏联的教育学科中不把它列为单独学科，理由是苏维埃教育学就是以马克思列宁主义哲学为基础的。这就使我们在全国解放后全面学苏的过程中，在高等师范院校取消了教育哲学一科的开设，直到1979年全国教育科学工作会议之后，才决定重开教育哲学。

教育哲学以哲学为基础，并不能成为它不能独立开设的理由，因为教育理论和实践中的许多重要问题，是需要以辩证唯物主义和历史唯物主义的观点和方法来求得解答的。为此，教育哲学的开设，正是要发挥哲学在教育学科中的指导作用，以体现出它的理论性、综合性、批判性等特点。

第二，教育哲学与其他学科的关系。这个问题也涉及到教育哲学的独立存在问题。从我国教育哲学的发展来看，已从求体系的完整转向专题的研究，通过专题研究之后，再回过头来考虑体系，可能体系的建立更有实据，更具科学性。但无论是学科体系还是专题研究，都会遇到同其他教育学科的某些重复问题。就科学的发展来看，边缘学科和交叉学科的出现，使学科之间的联系更为密切，在某些问题上的重复出现是在所难免的，只是应有不同的侧重点和不同的阐发而已。教育哲学与其他教育学科的关系，也同样存在着这样的问题。问题不在于重复，而在于能否在论述问题时有别于其他学科，现仅就一例来作说明。

如传统教育与现代教育之争，在西方教育史中是长期存在的一个悬而未决的问题，由此出发，涉及教育的社会本位与个体本位之争，在教学论和课程论中，涉及分科教学与活动教学和教材编排上的分科与综合之争等。这些问题，有的出自教育史，有的出自教育社会学和教育心理学，有的还出自教学论和课程论等，今天又以不同形式在重演着。教育哲学如能以科学的哲学观和方法论为指导，系统地、历史地来阐明这些问题，以求得科学的解决，它将会做到问题出自各科，而解决问题的方法又别于各科，所以表面看来，似乎是问题的重复，但就其实质来说，对问题的论述和解决并不重复。有的问题，寻求一下它的哲学基础，其是非、真伪即不辩自明。

更何况教育哲学，今天已将研究的重点转向专题的论述，如教育的民主、自由、公正、协调，教育现代化与后现代的关系，对西方当代教育哲学及其流派的评价，建立有中国特色的教育哲学等等，都是面临的重要课题。总之，教育哲学需要研究的历史课题和现代课题，不胜枚举，教育哲学的发展前途是无限宽广的。

第三，教育哲学研究中的中外关系。我国教育哲学的建设过程基本上走着两条路：一条是翻译和介绍国外的有关名著，一条是在引进的基础上进行自我编著。从其哲学基础来分，主要的是德国古典哲学、美国实用主义和马克思主义三大方面，现就其代表作做些简述。

范寿康的《教育哲学大纲》，是以康德的“三个批制”为基础，对教育哲学的概念及其研究方法，和它的基本内容：“教育论理学”、“教育美学”、“教育伦理学”作了概述，提出了教育中真、善、美的比较完整的体系。吴俊升的《教育哲学大纲》，是以杜威的实用主义（该书称实验主义）为基础，除了论述教育哲学的性质及其意义和研究方法外，对教育哲学的根本问题提出了“心灵论与教育”“知识论与教育”“道德哲学与教育”和“社会哲学与教育”四个问题。在这两本专著中，既有引进，又有独创，这充分体现出我们先哲们的智慧和创造精神。由此而形成了我国教育哲学的初步体系：含有教育的本质、价值、目的和真、善、美（即知识、道德、审美）等多方面的教育内容。另外，在哲学观上，除了原有的德国古典哲学和美国的实用主义而外，又增加了以马克思主义为指导的教育哲学，林砺儒的《教育哲学》可以作为代表作；此外，杨贤江的《新教育大纲》，钱亦石的《现代教育原理》，张栗元的《教育哲学》等，都是以马列主义观点为指导的《教育学》和《教育哲学》论著。它们是在白色恐怖下的艰辛创作，其书值得我们认真阅读，其战斗精神更值得我们学习和发扬。

嗣后，特别是在1980年教育哲学重建之后，西方的《教育哲学》新著不断引进，我国的《教育哲学》著作也大量出版，形成今天蓬勃发展的局面。这些都是大家所亲历和目睹的事，不再一一表述。

当前摆在我们面前的任务是：应当向我们的先辈学习，在引进中加强独创，立足本国，面向世界，坚持以科学发展观为指导，批判地吸取，为丰富和发展我国的教育哲学研究服务。

第四，教育哲学研究中的古与今的关系。在这个问题中只限于论述我国古今教育的关系，也就是如何批判继承我国优秀的教育历史遗产，使其为现实的教育服务问题。

中国是一个有五千年悠久文化历史的古国，而且有着重视教育的优良传统。我国古代的教育思想，在天人合一、政教统一、文道结合、言行一致等主要方面，都有精辟的论述，应是我们教育哲学建设的丰富资源。另外，在学术研究上，有重考据和重义理的不同学风；在道德修养上，有主内和主外的不同主张；在文艺创作上，有文与质、形与神、刚与柔、虚与实等不同风格，等等，都是教育哲学研究的重要素材。就教育方面来说，仅以儒家孔子的教育思想而论，无论是“有教无类”的教育宗旨；培养君子、士、成人的教育目标；“子以四教，文行忠信”的教育设施；因材施教、启发诱导、学思结合、身体力行等教育教学原则和方法；以及学不厌、教不倦、教学相长、爱生如子和以身作则的伟大教师人格；都是我们教育哲学建设中的宝贵资料。孟子论性善，荀子论性恶，不仅在人性问题上提供给我们许多可资研讨的材料，而且，由此而引申出的内省与外烁的教育路线和方法，也是今天我们在研讨环境和教育的影响与发挥学生的学习主动性和主体作用问题方面的重要理论参考。

这里只是例举了儒家，其他诸子百家的哲学和教育思想尚属阙如。总之，一部中国古代文化史和教育史，是我们建立有中国特色的教育哲学取之不尽的资料宝库。我们要以科学的方法，实事求是的态度，来对待我国的历史遗产，挖掘对建立有中国特色的教育哲学有用的资源。这是历史赋予我们的重任，也是时代向我们提出的要求。

第五，教育哲学研究中理论与实践的关系。理论来自于实践，反过来为实践服务，这是任何学科建设的共同要求和任务，教育哲学也不例外。但是教育哲学工作者与教育实践的关系，不一定要要求亲临现场去总结经验，但他应当了解实践，并对总结出来的经验进行理论的评估，以确定其正确与否。比如当前在办学体制、道德教育、教学及课程改革等方面，进行了

广泛的实验，提出了诸多新的问题，教育哲学应当高屋建瓴地对这些问题进行评析，正者扶之，错者去之，以发挥其理论指导实践的作用，推进教育事业的健康发展。

当前的教育实际问题，俯拾皆是，如教育思想中人文与科学的关系、基础教育中普教与职教的关系、落后地区的扶贫与加强文化教育的关系、办学中普及与提高、一般与重点的关系，如此等等，不胜枚举。我们的教育哲学工作者能否在这些问题上有发言权，正是考验教育哲学能否存在和发展的前提，望同志们善自为之。

最后，简略谈谈教育哲学工作者在科研中的争鸣与合作的关系问题。争鸣与合作是推进学术发展不可缺少的两项工作。教育战线的争鸣还远远不够，没有学术上的争论，就不会有学术的繁荣。对一个问题持有不同意见和态度是常见的事，而且是好事，只有通过讨论和辩驳，坚持正确的，克服错误的，才能逐步接近真理，繁荣学术。但在争鸣中，一要认真思考，不发空论；二要发扬学术民主，虚心听取不同的意见，坚持真理，修正错误；三要与人为善，不要出言不逊，更不要互相攻讦。这就要求在争鸣中要有合作，要善于同有不同意见的同志相处；特别是对一些大的项目，还需要齐心协力，合作攻关。所以争鸣和合作是推动学术发展的两个车轮，只有协同工作，才能胜利前进。我们这个团体是和谐的、团结的，由此感到无限的欣慰！

教育哲学专业委员会，在教育哲学学科的研究和发展中，起着重要的组织作用，我们要充分地利用这个组织，为大家的研讨和创作提供有利条件，加强交流，定期开展讨论，并组织论著出版等。希望专业委员会要加强指导，在出书上，要严格把关，宁缺勿滥，以确保学术上的纯洁和著作上的高质量。

我本人作为一个教育哲学工作者，已退休蛰居，既乏理论研究，又欠实际调研，拉拉杂杂地讲了上面这些话，虽系“老生常谈”，但为“求其友声”，恳祈同志们批评指正！

董济

2006年8月10日

古今中外的教育思想、教育基本理论或教育哲学的发生和发展，从来都与整个社会思潮及其理论学科联系在一起。或作为其内涵，或作为其影响的重要领域，或作为其方法论和视角，或作为其分支——教育哲学，都不以教育研究者、传播者和教育实践者的意志为转移而客观地存在着。在这里不能不指出，在古今中外的教育决策者、教育实践者和教育应用研究者当中，总有一些人对一般哲学和教育哲学，或由于急功近利而无暇顾及，或嫌太“形而上”缺少实用处方，或因观点、流派多样多变难以选择，故对教育哲学不屑一顾或敬而远之。这不能不说是人类教育活动中的一大缺憾。

研究教育哲学不能闭门造车，必须将其置于社会发展的宏观背景和社会思潮之中。任何社会思潮或社会理论都是一定社会的经济、政治、文化、科技、教育、民生等社会矛盾和视点的高度概括性反映，其中也蕴涵着研究者的价值取向和理论思维水平。自20世纪60、70年代以来，世界社会主义运动开始走向低潮，西方发达资本主义国家却得到相对稳定的发展。尤其自90年代苏东剧变后，一些西方右翼代表人物极力宣扬社会主义制度已彻底失败，资本主义将永世长存，而另一些西方学者却同时看到资本主义制度的相对稳定发展并不能消除各种社会矛盾的激化和各种社会危机。正是在这种社会背景下，西方的一些学者纷纷提出各种“新理论”，企图为改良资本主义谋求出路。这些社会思潮主要以“存在主义”“未来主义”“后现代主义”“后殖民主义”“新自由主义”“新社会主义”“分析的马克思主义”“第

三条道路”“后人类主义”等面目涌现出来。它们既有对现存资本主义制度的辩护，也有对资本主义的“现代性”进行批评；既有对资本主义向何处去及其与社会主义关系的探讨，也有企图用解构方法虚构一种极端自由主义、极端个人主义和无政府主义社会。现在看来，还没有哪种“主义”被认同为是根治资本主义“现代病”的良方。^①

我国的社会主义现代化建设以马克思主义为指导，需要吸收人类创造的一切精华。上述西方的各种社会理论、社会思潮，以多样渠道涌进中国，其对中国教育理论和教育改革已产生了影响。当今的中国学人既未闭目塞听，拒之门外；也未不加分析地全盘吸收。历史的经验和严峻的现实告诉我们，人类社会在当代正处于全面转型期，各种社会矛盾的解决都处于“十字路口”，究竟哪个“出口”是“死胡同”，或前面有陷阱；哪个“出口”是更好的、光明的，确实为所有探索者提供了无限广阔的选择思维空间。中国教育改革、人类教育改革，过去和现在都无奈地处于躁动之中，迫切需要教育理论，特别是教育哲学工作者以高度的历史责任感和自主创新精神，参与探讨，提出独自的新见解，为加速教育改革选择正确路向提供理论导向，以免陷于彷徨、误区和弯路。这种探索 and 选择，谁都不能避开西方社会思潮的挑战。

现在呈现在读者面前的《现代性与教育》是于伟教授在其博士论文的基础上进一步加工修改的成果。作者多年来在教学一线从事教育哲学的教学工作，同时也参与国内外关于教育哲学的交流和研讨活动，他自己也承担着教育哲学方面的研究课题，获得了一些好评。这本书的内容是他长期研究的积累和集中的表达，其功底是深厚的。其所以选择这个题目，是由于近几十年来，尽管西方社会思潮和教育理论是多元化的，名目繁多，各有特色，影响各异，但在这些令人眼花缭乱的“新理论”“新思潮”的交锋中，稍作概览就不难看出，其实质都不外是“现代主义”和“后现代主义”的分野与纷争。本书的选题表明，作者既具有广阔的视野，进入了学术前沿，也抓住了核心和焦点，是具有较高学术价值的。

关于现代主义和后现代主义及其对教育哲学的影响，在资料 and 观点方面，凡是关注者、研究者多是熟知的。不过任何一个严肃的学者都不可低估西方这两大思潮的各种观点和逻辑，简单化地认为是“胡扯”。而应以学术发展规律的态势认真对待，因为其中确实蕴涵着人类思维的许多亮点和跃动。作者的这

^① 参见：段忠桥，当代西方社会思潮，北京：中国人民大学出版社，2001

个选题，其研究难度在于如何作出实事求是的评析，并在此基础上作出超越现代主义与后现代主义及其教育观的探索。超越是一项极为艰深的理论思维，其成果要以新的理论空间建构展映出来。对此，不仅从本书框架结构的完整和新颖的视点中，而且从其较全面系统而又具体深入的阐述中，可以看到作者的胆识和思维的严谨。更令人赏识的是作者在研究方法论方面的创新。他认为，目前，跨哲学、政治学和经济学的综合学科是最有活力、最有发展前景的。当今凡是有广泛影响的一流人文社科成果几乎都是跨学科的视角。为此，他紧紧围绕教育观的现代性这一主要问题领域，本着“守一而望多”的思路，从跨学科的视角，以马克思主义的世界观与方法论为指导，借鉴“和合理论”“生物进化论哲学”“历史本体论”以及“人力资本论”“博弈论”来研究教育观的现代性问题，无疑是一种明智的选择。因此，才使他对教育观的现代性作出了超越性的解释，为教育哲学增添了富有时代性的新内容。

此书还有一个显著的特点，即自觉地走出论学的象牙之塔，以其超越性的现代性教育观直面国内外教育改革中违背教育规律的现象，旗帜鲜明地指出学校教育应坚持以教学为主，教学应以传授间接经验为主，教育源于生活，又要高于生活；应将科学精神与人文精神融合起来；应将开拓创新与传承文明结合起来；应揭示多元化中的共同规约，扬弃某些二元对立的极端，剖析教育活动中固有的辩证关系；还独辟专章倡导“实用理性的教育观”。这对于当今世界教育的深化改革，促进人的素质全面发展，在思想导向上具有切实的参考价值。这种理论密切地联系实际和针砭时弊的精神是应予以嘉许的。

由于我和于伟教授在一个单位工作，多年来既是同事，又担负着对其博士论文的指导责任，使我有机会对他在本书课题的选择、涉及的领域和艰辛的研究过程比较熟悉。深知他对教育哲学情有独钟，买书读书甚多，纵横驰骋且务实求真，在形影相随中，他给了我许多感动、欣慰和活力。怎奈由于年迈智衰，对其整个研究和写作过程难能全身心地参与和同舟共济，憾意难消。但在本书即将付梓之际，还是能够从记忆中分享他以治学求真为生命的思维痛苦和愉悦的经历，能够从先睹中分享他已获取的丰硕新果，深感是教涯晚年极为难得的福分。

不过，在这里必须严肃地指出，任何学术研究的宗旨是探索未知，任何学者也都不是神，何况学无止境，任何优异的一家之言都难免微瑕。所以，在肯定本书之长的同时，又不能不指出其存在的尚须深思、斟酌和补充之处。如教育哲学虽不能脱离一般哲学，但本书对西方一般哲学和现代哲学的阐释偏多，而对教育哲学的直接命题的论述似乎偏少；又如对“实用理性教育观”的“诗意”和“实用”的相容性假设问题如何再增添些雄辩力；再如在采用多学科综

合视角时突出运用“和合论”“博弈论”评析现代主义和后现代主义及其教育观时，尽管指出了其是非和利弊之处，但在一些问题评析中，还是显露了对一些敏感问题的不偏不倚的价值无涉的两难心态。当然这不只是作者个人的难题，而是当今大多哲学社会科学工作者所共同面临的难题。因为如何在教育哲学研究中坚持以发展的马克思主义为指导，如何对待和运用中国文化传统中的“中庸之道”“和合思想”和西方的“博弈论”解释教育的前沿问题，是一种理论创新，是对马克思主义教育哲学的发展。所以两难问题和风险问题总是难免的。因此，我们对本书也不能提出过苛的要求，谨愿此书能引发读者对教育哲学产生兴趣，更希望作者与广大教育理论工作者共同继续研究，推动教育哲学的繁荣和创新。

王逢贤

2005年12月1日子长春寓所

目 录

CONTENTS

序	1
导 言	1
一、研究此问题的缘由	1
二、问题研究域的界定	3
(一) 西方化语境与本土化问题	3
(二) 哲学话语与教育学话语问题	4
(三) 现代性的视阈问题	4
(四) 教育观的视阈问题	5
三、后现代语境、焦虑与哲学应答的初步界定	5
(一) 后现代语境	5
(二) 焦虑 (Anxiety)	5
(三) 哲学应答	6
四、本书的框架结构	6
第一章 教育观的现代性焦虑问题与哲学应答方法论	10
一、教育观的现代性焦虑问题	11
(一) 什么是现代性	11
(二) 后现代主义及其对现代性的焦虑与解构	19
(三) 当前学术界对教育观现代性问题的焦虑与批判	25
二、哲学应答方法论	26
(一) 处在夹缝中的历史唯物论的马克思哲学	26
(二) 历史本体论	31
(三) 生物进化论哲学	34
(四) 和合论	36
第二章 有限理性主义教育观	47
一、理性界说及其合理性	47
(一) 理性界说	47

现代性与教育

CONTENTS

(二) 人类理性的合理性	50
二、理性教育观的历史演进及其评说	53
(一) 古希腊理性教育观	53
(二) 近代理性教育观	55
(三) 现代理性教育观	63
(四) 历史地看待理性教育观	77
三、非理性、反理性主义及其教育观	78
(一) 非理性及其教育的合理性	78
(二) 反理性主义及其批判	82
(三) 反理性主义教育观评析	89
四、有限理性及其教育观	92
(一) 为什么要倡导有限理性	92
(二) 有限理性的特征	95
(三) 有限理性的教育观	96
第三章 人类中心主义及其合目的、合规律的教育观问题	105
一、教育是以人类为中心的教育	105
(一) 人类中心主义及其合理性	106
(二) 拒斥人类中心主义的种种理论及其评析	111
(三) 人类中心主义的教育观	116
二、坚持合目的性的而不是回归原始、野蛮的教育观	125
(一) 人类进步观念的由来及其历史发展	125
(二) 历史退步论、“犬儒主义”及当代反文明社会思潮批判	131
(三) 对利奥塔关于人类解放、进步等宏大叙事批判的批判	139
(四) 坚持人类走向文明进步的教育观	141
三、坚持合规律性的而不是“怎么都行”的教育观	149
(一) 对人类历史发展规律性的种种质疑和批判	149
(二) 人类社会历史的发展是有规律的	153
(三) 教育不是杂乱无章的，而是有规律的	160
第四章 实用理性教育观及其必要的张力	183
一、实用理性及其教育观的理论前提	183

CONTENTS

(一) 实用理性及其教育观的两个理论前提	184
(二) 实用理性就是功用理性	189
(三) 实用理性就是行动理性, 也是经验理性	193
二、实用理性教育观的历史演进与合法性	196
(一) 人类的教育从一定意义上说就是实用理性的产物	196
(二) 前学习化时代东西方实用理性教育观的历史演进	197
(三) 当代学习化社会的实用理性教育观	205
(四) 实用理性教育观的局限性与焦虑问题	212
三、实用理性教育观必要的张力: 诗意理性教育观	215
(一) 诗意理性教育观是浪漫的教育观	215
(二) 诗意理性教育观是本真人的教育观	218
(三) 诗意理性教育观是情本体的审美教育观	229
四、儿童存在的诗意性与功用教化的矛盾冲突	230
(一) 儿童存在的本真性与局限性	230
(二) 成人世界的功用规训及其合理性	234
五、走向理想的教育	240
(一) 诗意的终极关怀性教育不能成为理想的教育的主要形态	240
(二) 当代理想的教育的主要形态只能是理想的实用理性教育	242
第五章 科学理性及其科学人文主义教育观	255
一、后现代科学观及其对科学教育观的消极影响	255
(一) 后现代科学观的形成及特点	256
(二) 后现代科学观的基本特征	262
(三) SSK 的后现代科学观对科学教育观的消极影响	267
二、所谓“测不准科学观”及其对科学知识教育观的影响	270
(一) 量子力学并没有否定科学知识的确定性、因果性 和规律性	271
(二) 坚持客观性、确定性、相对稳定性的科学知识教育观	278
三、科学的本真内涵与科学人文主义教育观	280
(一) 科学的本真含义及其伟大历史作用	280
(二) 我们坚持什么样的科学人文主义	290

CONTENTS

(三) 坚持以科学精神为核心的科学人文主义教育观	294
四、科学人文主义教育研究观	398
(一) 教育研究中的科学性	399
(二) 教育研究的人文性	301
(三) 坚持教育研究中的科学精神	306
第六章 明智的选择——坚持和完善教育观的现代性	319
一、人类不能没有现代性	319
二、反现代性理论说到底是为了重写现代性	323
三、完善教育观的现代性——从简单到复杂	326
(一) 简单性教育观的合理性及历史局限性	326
(二) 复杂科学的兴起与方法论意义	328
(三) 走向复杂的现代性教育观	331
主要参考文献	339
后 记	346