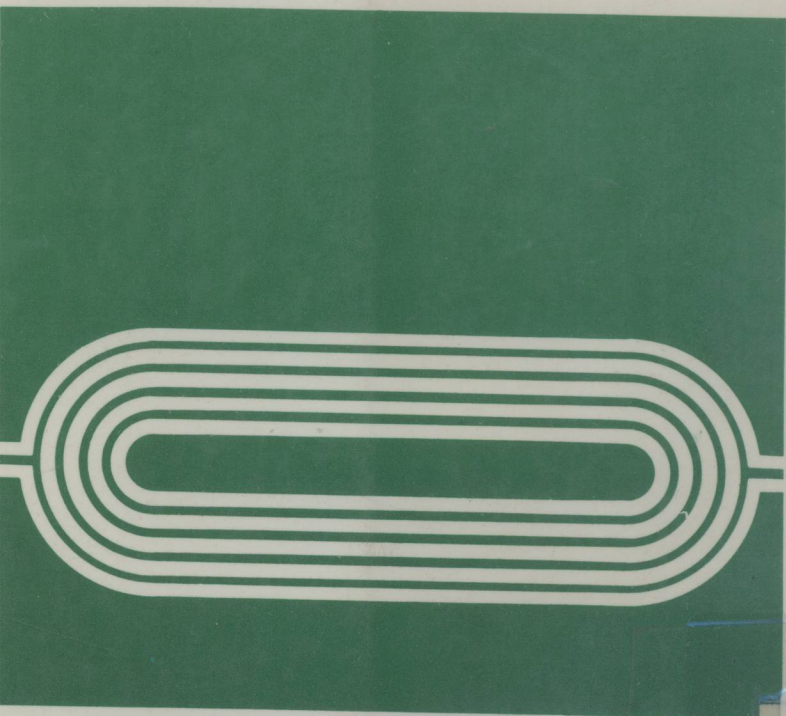


學 哲 育 教

譯臣廼陳 著勒奈・治喬

書叢小育教

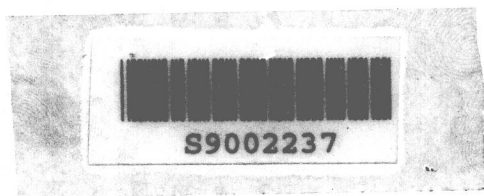


行印社版出書圖文復

G 40-02
885

015124

教育哲學



陳 遜 臣
George F. Kneller

譯 著

版權所有
翻印必究

教育哲學

譯者：陳 迺 臣

出版者：復文圖書出版社

發行者：復文圖書出版社

地 址：高雄市同慶路一〇六號

總經理：復 文 書 局

郵 撥：四 五 六 五 八 號

電 話：(〇七)二〇一四四三二號

登記證：局版台業字第一八〇四號

基本定價：壹元柒角伍分正

中華民國七十年四月初版

教育哲學

George F. Kneller 著
陳 廼 臣 譯

前言

雖然在過去幾年中，有關教育哲學之真正本質的文字出現了很多，但我還沒有被說服，因此不覺得有必要改變我自己的觀點。簡單的說，我認為教育哲學和社會哲學及政治哲學一樣，乃是正式之哲學的一支，只不過受到來自教育事業各領域的觀念所修正而已，此點我在本書中已有說明。我也應用了體系的（而非分析的）方式。分析學家要分解概念，我自己雖也做了一些這種工作，但更喜歡把分解了的觀念重新組合起來。我承認分析學家的工作有其價值，是不可或缺的，但我對綜合的工作評價更高，相信這才是最終的理想，尤其是在這麼一個專業化猖狂的時代裏。

在這第二版裏面，我把較多的重點放在知識和價值的事物上，而把較少的重

點置於哲學的形式範疇上。我所以這樣做，主要是為了符應日益增加的對下述二事的注意：不但注意個人的，也注意了認知之知識的問題；不但注意人類的，也注意了學習內涵之學術的價值。為了反映大家普遍對哲學思考之新模式的日增興趣，我另選定二章專講存在主義和分析。我藉著存在主義哲學家本身的作品，而增益了前者的內容，但只限於能夠反映存在風格之教育的較少例子。新討論分析的這一章，不再只專注於邏輯經驗主義，而是進一步探討邏輯、語言和分析的應用。在第一章裏，我加上兩個我自己的短短的分析——分析「平等」和「教學」。和第一版的情形一樣，本書各章原先是為了我所編的、名為「教育基礎」(Foundations of Education, Wiley, 1971)的教科書而寫。我的目的還是不變：為師範教育機構提供一本概述性質的著作，在正常授課時間內又可以教完。雖然在過去十年間，教育哲學的研究已變得較為普遍，但是在強調哲學對教育之理解的深刻貢獻方面，美國的大專院校整個兒來說還是落在歐洲的大專院校後面。我希望這本書能多少改善這種情勢。

喬治·奈勒

(George F. Kneller)

加里福尼亞大學

洛杉磯

一九七一年四月

前

言

三

目錄

前言

第一章 哲學、形而上學和教育

哲學的類型

哲學和科學

教育哲學

實體的本質

形而上學和教育

觀念論形而上學和教育

實在論形而上學和教育

實用主義形而上學和教育

結論

原註

第二章

知識、價值和教育

二四

知識的類型

二五

觀念論的認識論和教育

三一

實在論的認識論和教育

三三

實用主義認識論和教育

三五

價值和教育

三七

倫理學和教育

四〇

美學和教育

四三

觀念論的價值和教育

四五

實在論的價值和教育

四七

實用主義的價值和教育

五〇

原註

五三

第三章

當代教育理論

五六

永恒主義

五七

對永恒主義的評論

六二

進步主義

六二

對進步主義的評論

六九

精萃主義

七三

重建主義

七八

對重建主義的評論

八三

原 註

八六

第四章 存在主義和教育

世界觀

九五

選 擇

九七

認 知

一〇四

教和學

一〇八

原 註

一一五

第五章 邏輯、分析和教育

邏輯和心理學

一二一

探究的邏輯

一二四

教學中的邏輯	一三〇
分析和語言	一三三
教學的概念	一三八
平等的概念	一四八
結論	一五四
原註	一五六

第一章 哲學、形而上學和教育

時常有教師和學生，反問自己一些隱含有哲學意味的問題。教師疑惑的是，「我為什麼要教書呢？我為什麼要教歷史呢？最好的教學是什麼呢？」而學生則問自己，「我為什麼要學代數？我上學到底是爲了什麼？」這些問題深入討論的話，就變成哲學問題了。它們會變成有關人的本質、世界的本質，有關知識、價值和完善人生等方面的問題。

哲學的類型

不幸的是，無法用簡單的定義說明白哲學是什麼。所以，我們且把哲學想成一種具有三個類型或型式的活動：思辨的，規範的和分析的。

思辨的哲學。思辨哲學是一種系統思考的方式，思考每一存在的事物。爲什麼哲學家要這樣做？爲什麼他們不像科學家，滿足於實體之特殊面的研究？答案，人心希望看到的是事物的全體。它希望了解所有被一起發現的不同事物，如

何形成某種有意義的整體。我們全都知道我們內心的這種傾向。當我們閱讀一本書，欣賞一幅畫，或研究指定作業的時候，我們所關心的，不僅是特殊的細節，而且及於賦予這些細節意義的秩序或型式。因此，思辨哲學所尋求的，便是秩序和全體性，它不專注於特殊的事項或經驗，而却專注於一切的知識和一切的經驗。簡言之，思辨哲學企圖在整個思想和經驗的領域裏，找到某種一致性。

規範的哲學。規範哲學希望建立標準，以評估價值、判斷行為和鑑定藝術。它要檢驗出我們所謂的善和惡、對與錯、美和醜。它要問明這些性質是事物本來就具有的呢，或者只是人心的投射。對實驗心理學家而言，人類各種各樣的行為，本無道德的善與惡；它們只是用實驗方法研究的行為之形式而已。但是對教育家和規範哲學家而言，有些行為型式是有價值的，有些行為形式却是沒有價值的。規範哲學家要發現並推薦一些原理，以決定什麼行為和性質是最有價值的，以及它們為什麼是最有價值的。

分析的哲學。分析哲學把注意力集中在文字和意義上。分析哲學家檢討「因」、「心」、「學術自由」和「機會均等」等觀念，以評估它們在不同上下文中所具有的不同意義。他指出，適合某一處上下文的意義，若置於不同的上下文，

將會產生多大的差異。分析哲學家傾向於懷疑和謹慎，而不傾向思想體系的建立。今天，分析的方法統治著英美的哲學。在歐洲大陸，流行的仍是思辨的傳統。不過，無論什麼方法在某一時代盛行，大多數的哲學家還是共同認為，所有的方法都有助於哲學的健康。沒有分析的思辨，太容易飛入它自己的天堂，而無涉於我們所認識的這個世界；分析而沒有思辨，又會流於瑣細，而變得貧瘠。無論如何，純屬於思辨，規範或分析的哲學家，只是少數。在一切成熟的哲學家的作品中，都同時呈現著相當程度的思辨、規範和分析。

哲學和科學

各類科學已累積許多哲學討論過的題目的資料，特別是人性方面的資料。但是當我們檢視這些資料的時候，我們發現心理學給予我們的是人某一方面的面貌，社會學是另一個面貌，生物學又是另一個，諸如此類，不一而足。結果我們從科學探討所得的，不是一幅人的合成圖，而是一系列的不同圖畫。這些圖畫不能令人滿意，因為它們解釋的是人的不同層面，而不是人的全面。我們能否把這些

片面的圖畫合成一張簡單而完全的人的圖象呢？可以的，但不能只使用科學的方法。只有透過哲學，我們才能把個別的科學發現統一起來，並把這些發現所預設的基本概念相互聯貫在一起。

哲學家思考的，是那些發生在科學家完成工作以前或以後的問題。比方說，傳統的科學預設，每一事件的發生都起因於其他的事件，而這一事件又成爲別的事件的肇因。因此，對科學而言，無一事無其因。然而，我們何以能夠確定這一點呢？因和果本來就存在於世界本身呢，或是由於人的解釋而得以進入了這個世界？這些問題，科學無法回答，因爲因果關係不是一種發現，而是科學的假設。除非科學家先假設一切實體在本質上是因果性的，否則他就無法開始去探究它。再者，科學所處理的事物，是那些出現於我們感覺和工具的事物。然則物之呈現於人者，是否一如物之本體？科學家不能回答，因爲物之本體，相對於其表象，非經驗之檢證所能定義。

因此，哲學對人來說，是既自然又必須的。我們不停地在尋求某種通全的間架，以使我們那些個別的發現獲得完整的意義。哲學不僅是知識的一支，與藝術、科學、歷史等並列，而且也確實涵蓋了這些學科的理論範圍，要在它們中間建

立關聯。再一次的，哲學試圖在經驗的全體領域中建立一致性。

教育哲學

哲學除了它本身的問題以外，也思考知識其他支脈的一些基本假設。當哲學把注意力轉移到科學上面時，我們便有了科學的哲學；當它檢討著法律的基本概念時，我們便有了法律的哲學；而當它處理教育問題時，我們便有著教育哲學（philosophy of education）或教育的哲學（educational philosophy）。

如同形式哲學意圖了解整個兒實體，以最爲一般性和系統化的方式來解說它一樣，教育的哲學也意欲領悟教育的整體性，用一般性的概念來解釋它，以引導我們正確選擇教育目標和政策。同一般哲學之調和諸種科學發現的做法一樣，教育哲學也解說著那些有關教育的發現。科學的理論並不直接帶有教育上的含義；它們必須先經哲學的檢討，然後才能應用於教育實施上。

教育哲學對一般或形式哲學之依賴，可見之於教育問題普具一般哲學之特性這件事上。我們無法批判既存的教育政策，並提出新的政策，除非思考下述的一般哲學的問題：①完善生活的本質，這完善的生活正是教育所應該引導達成的；

②人的本質，因為人是教育的對象；③社會的本質，因為教育是一種社會的過程；④終極實體的本質，這是一切知識所要深入了解的。因此，教育的哲學除了包含別的事物以外，還包含了形式哲學之應用——應用於教育的領域。（註一）

像一般哲學一樣，教育的哲學也分成思辨的、規範的和分析的三類。當它要建立人、社會和世界本質之理論，以整理和說明教育研究及行為科學之矛盾資料時，便是屬於思辨的。當它敘明教育應該遵循之方向以及達此目的之一般方法時，便是屬於規範的。當它釐清思辨及規範之述句時，便是分析的。如同我們將會明白的，分析哲學家檢討我們的教育觀念的合理性，此觀念與彼觀念的調合性，以及散漫思考所以導致歪曲觀念的各種情況。他們檢驗我們已有概念的邏輯，以及這些概念是否能夠解釋其所欲解釋的事實。最重要的，他們企圖釐清一些常用教育名詞所具有的多種含義，這些名詞例如「自由」、「適應」、「生長」、「經驗」、「需求」和「知識」等等。

我們現在就要探討哲學各支脈，尤其是形而上學，和教育之間的關係。

實體的本質

形而上學主要是屬於思辨哲學的範圍。它的中心論點，是終極實體的本質。形而上學想要回答的是這一類問題：宇宙有沒有一個理性的設計，或者在終極上言，它是無意義的？我們所謂的心，其本身就是一實體呢，或者僅爲行動中之物的一形式？一切有機體的行爲都決定於因果呢，或者有些機體，例如人類，擁有相當程度的自由？

由於科學的興起，許多人相信形而上學已經過時。科學的發現似乎是可信的，因爲它們可被測量，而形上的觀念似乎是既無可証驗，亦無實際應用的價值。不過，我們今天體認到，形而上學和科學，是兩種不同的活動，各具價值。兩者都意圖做普遍的敘述，但形而上學觸及的概念，其例証無法測量，例如「實體」、「變易」、「自我」和「精神」。這並不表示形而上學忽略了科學。相反的，科學自身就經常引發一些有關實體本質的問題，這些問題正是形上學家所欲解決者。

科學也以形而上學的假設做基礎。許多人不知道這一件事實。懷德海在「觀念的冒險」(Adventure of Ideas)一書中如此寫道：「沒有一種科學比無意識的形而上學更爲安全，後者乃默默地預設著前者。」核子物理學家普朗克 Max