



《教师教育课程标准(试行)》教材大系

教师教育国家级精品资源共享课立项课程配套教材

教育哲学概论

郝文武 郭祥超 张旸 编著

高等教育出版社

《教师教育课程标准（试行）》教材大系
教师教育国家级精品资源共享课立项课程配套教材
教育学一流学科建设项目教材建设成果
教师教育优势学科创新平台建设项目成果

教育哲学概论

Jiaoyu Zhexue Gailun

郝文武 郭祥超 张 旻 编著

高等教育出版社·北京

内容提要

本教材根据“教师教育国家级精品资源共享课”的要求,针对中小学教师学习和应用教育理论的需要编写。全书内容由教育哲学学理、教育本质哲学、教育价值哲学、课程与教学哲学、德育哲学、学校与班级管理哲学、教育主体哲学等组成,不仅力求反映教育哲学的基本问题,整合和创新作者的研究成果;而且力求做到理论联系实践(特别是中小学教育教学实践),关照中小学教师的知识结构和实际需要。

本教材作为“教师教育国家级精品资源共享课”配套教材,配有大量的数字化课程资源,适合作为教育学类、教师教育类专业本科生教材,也可供研究生和中小学教师、教育研究者参考。

图书在版编目(CIP)数据

教育哲学概论 / 郝文武等编著. --北京:高等教育出版社, 2015. 8

ISBN 978 - 7 - 04 - 042805 - 6

I. ①教… II. ①郝… III. ①教育哲学-概论 IV. ①G40 - 02

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015) 第 106634 号

策划编辑	魏延娜	责任编辑	魏延娜	封面设计	张申申	版式设计	童 丹
责任校对	陈旭颖	责任印制	毛斯璐				

出版发行	高等教育出版社	咨询电话	400 - 810 - 0598
社 址	北京市西城区德外大街 4 号	网 址	http://www.hep.edu.cn
邮政编码	100120		http://www.hep.com.cn
印 刷	北京中科印刷有限公司	网上订购	http://www.landaco.com
开 本	787 mm×1092 mm 1/16		http://www.landaco.com.cn
印 张	17	版 次	2015 年 8 月第 1 版
字 数	350 千字	印 次	2015 年 8 月第 1 次印刷
购书热线	010 - 58581118	定 价	32.80 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换

版权所有 侵权必究

物 料 号 42805-00

前言

教育哲学是教育智慧，是以哲学反思的方法研究合理性教育的学问，是教育学的重要分支学科、基础学科。根据德国教育学家布雷金卡的认识，教育学分为研究教育理想、教育目的和应然教育的教育哲学，研究教育规律和实然教育的教育科学以及研究实践操作原则、方式的实践教育学。人首先有生存、生活和从事各种实践活动的需要、动力和理想、目的，然后才需要遵循从事这些活动的规律、原则，进而想方设法解决在这些活动中存在的问题。教育活动、教育本质和教育学都是合目的性与合规律性的统一。目的、应然与规律、实然既无法截然分开，又有不同性质，作为研究教育目的和应然教育的教育哲学与研究教育规律和实然教育的教育科学既不可分割，也有明显侧重点。

有人说，科学是把复杂的事情弄简单，哲学是把简单的事情弄复杂。其实，哲学也不是故弄玄虚地把简单的事情弄复杂，而是因为人的实践本身就具有合目的性与合规律性统一的复杂性。不同层面的目的与规律的关系本身就是很复杂的，这需要我们通过学习，提高理论思维能力，思考和解决许多复杂的理论和实践问题。既然教育哲学是以哲学反思的方法研究合理性教育的学问，是教育学的重要分支学科、基础学科，学习教育哲学就不仅应有必要的哲学知识基础和思维能力、必要的教育学知识基础和思维方式，而且对深化哲学和教育学认识也有重要意义。教育哲学具有鲜明的实践性，必须理论联系实际，但这绝非就事论事，而是通过提高理论水平和思维能力，进行前提反思，寻找追求理想、实现目标和解决问题的思想和实践根源。总之，学习教育哲学对深化教育学学习、提高理论思维能力、了解前沿性教育理论和实践问题、提高解决复杂教育理论和实践问题的能力都有重要意义。

有了人类就有了教育，就有了人对教育问题的思考，就有了教育思想和教育哲学思想。教育哲学思想在中西方古代圣贤的教育思想中都有充分体现。但教育哲学作为专门的研究领域则是新兴学科，如果把 17 世纪中叶夸美纽斯的《大教学论》作为教育学成为独立学科的标志，那么教育学的发展就已经有 380 多年的历史。而教育哲学则诞生于 19 世纪中叶，只有 160 多年历史。20 世纪初，杜威的《民主主义与教育》出版，它的影响使得教育哲学逐渐成了教育学的显学。此后，教育哲学蓬勃发展，形成实用主义教育哲学、要素主义教育哲学、永恒主义教育哲学、进步主义教育哲学、改造主义教育哲学、结构主义教育哲学、建构主义教育哲学、存在主义教育哲学、行为主义教育哲学、科学实证主义教育哲学、分析教育哲学、人本主义教育哲学、后现代主义教育哲学、解释学教育哲学等。

教育哲学在近现代中国也有一定发展，但真正得到快速发展还是改革开放以来的事情。当代中国专家学者以哲学方法或从哲学角度研究教育问题，形成了丰硕成果，对教育实践也有积极影响。当代中国教育实践的重大变革是被教育哲学推动和引领的同时，也推动了教育哲学的重大变革。本书编写者长期从事教育哲学研究，先后承担“马克思主义理论研究和建设工程重点编写教材《教育哲学》编写课题”“‘211工程’教育学重点学科建设项目”“教育学一流学科建设项目”“教师教育优势学科创新平台建设项目”“教师教育国家级精品资源共享课立项课程‘教育哲学’建设项目”“‘教育哲学’陕西省省级精品课程建设项目”“陕西师范大学校级精品课程建设和教师教育教材建设项目”“建构主义哲学文化与中国教育理论和教育实践的发展课题”等多项国家级和省部级教育哲学研究和教材编写重要项目或课题，已出版《教育哲学》《教育哲学研究》和《教学哲学》等相关著作，发表数十篇相关论文。《教育哲学概论》是在已有研究的基础上，根据“教师教育国家级精品资源共享课”的要求，针对中小学教师学习和应用教育理论的需要而编写的，也是上述项目的阶段性成果。本书由郝文武教授与郭祥超副教授、张旸副教授共同讨论编写提纲。郝文武主要撰写第一、二、三章，并指导撰写和细致审阅所有章节。郭祥超撰写第四章和第六章。张旸、郝文武和郭祥超共同完成第五章和第七章的撰写。

哲学是时代精神之精华。由于不同学者对教育哲学问题的研究视角、侧重点不同，形成的概念、理论和体系也不同，但作为独立学科的教育哲学也有许多大家共同关注、研究的问题。《教育哲学概论》不仅力求简明扼要反映教育哲学的基本问题，借鉴古今中外，特别是当代哲学和教育学、教育哲学研究的新成果，整合和创新作者自己的研究成果，尽量体现自己的特色，而且力求做到理论与实践，特别是与中小学教育教学实践的结合，力求关照中小学教师的知识结构和实际需要。尽管我们尽力而为，但由于能力和精力所限，可能还是不能达到理想结果，不能完全满足实践需要。敬请专家学者、中小学教师以及其他读者提出宝贵意见，便于我们进一步修订和完善。

郝文武

2015年4月于西安

目 录

第一章 教育哲学学理 1

- 第一节 教育哲学的发展 3
 - 一、教育学的产生与发展 3
 - 二、西方教育哲学的产生与发展 3
 - 三、中国教育哲学的产生与发展 5
 - 四、教育哲学的体系 5
- 第二节 教育哲学的性质 10
 - 一、哲学与教育哲学 10
 - 二、教育学、教育科学与教育哲学 16
 - 三、教育哲学的研究对象、任务和方法 20
 - 四、教育哲学反思的特点 29
- 第三节 学习教育哲学的意义 34
 - 一、对深化教育学学习的意义 34
 - 二、对提高教育理论思维能力的意义 35
 - 三、对了解教育理论和实践前沿问题的意义 35
 - 四、对提高解决复杂教育问题能力的意义 36
 - 五、对深化哲学学习和研究的意义 36

第二章 教育本质哲学 39

- 第一节 教育本质的认识遗产 41
 - 一、中国古代文化中的“教育” 41
 - 二、西方古代文化中的“教育” 42
 - 三、中外近现代关于教育本质的理解 42
- 第二节 教育本质的生成与教育本质观 44
 - 一、教育的本质与本体 45
 - 二、教育本质的合理性建构 49
 - 三、教育目的与人发展的一元追求和多层面特征 60
 - 四、教育规律的逻辑分类 63
- 第三节 主体间指导学习的教育本质新创造 69

一、教育是指导学习	69
二、学习化社会教育的本质是主体间指导学习	71
三、主体间主体性与主客体间主体性的根本区别	72
四、创造主体间指导学习教育新本质的意义和原则	73
第三章 教育价值哲学	79
第一节 价值与教育价值	81
一、价值	81
二、教育价值	83
三、教育价值的方式分类	86
第二节 教育与真善美利价值	92
一、教育与人性	93
二、教育与真理	99
三、教育与道德	102
四、教育与审美	103
五、教育与经济	105
第三节 教育与自由、民主、公正、幸福价值	106
一、教育与自由	106
二、教育与民主	109
三、教育与公正	111
四、教育与幸福	113
第四章 课程与教学哲学	117
第一节 知识与课程的关系	119
一、知识论与课程观	119
二、知识分类与课程知识类型	123
三、课程的分化与综合	127
第二节 三维教学目标的相互关系	129
一、21 世纪以来课程改革的哲学理念	129
二、三维教学目标的内容和意义	130
三、三维教学目标的关系	132
第三节 三维教学目标协同实现的有效教学方式	137
一、教学方式与教学方法	138
二、教学方式与教学目标、教学内容	139
三、古今中外关于有效教学方式的探索	139
四、知识和能力相互促进的有效教学方式	141

五、知核力：知识的两大本性及其复杂关系	144
第四节 批判性思维和创造性发展的本质和有效教学方式	145
一、批判性思维的本质和意义	145
二、创造性思维和创造性发展的本质和意义	146
三、古今中外关于批判性思维和创造性发展教学方式的探索	148
四、促进批判性思维和创造性发展的有效教学方式	150
第五章 德育哲学	155
第一节 道德与德育	157
一、道德	157
二、德育	162
三、促进道德的品德化是德育的终极意义	164
第二节 德育理想与目标	168
一、一元为本多层面统一的道德和德育理想追求	168
二、一元为本多层面统一的道德和德育具体目标	172
三、道德和德育理想、目标的永恒性与时代性	175
四、中国当代学校教育的道德和德育目标	176
第三节 德育内容、过程与方式	178
一、道德和品德是否可教	178
二、德育内容的不同层面	181
三、德育过程的规律性和主体性	183
四、德育方式的规律性和主体性	184
五、知识伦理与德育	186
六、制度伦理与德育	188
第四节 德育效果与评价	189
一、德育效果评价的内容和标准	189
二、德育效果的过程性评价及其方式	190
三、德育效果的社会性评价及其方式	192
四、德育效果及其评价的真实性	193
第六章 学校与班级管理哲学	195
第一节 学校与班级的教育意义	197
一、学校及其教育意义	197
二、班级及其教育意义	199
三、学校与班级的相互关系	201

第二节	学校与班级管理的理论基础	201
	一、管理哲学的演变	201
	二、教育管理理论的演变历程和发展新趋势	203
	三、对学校与班级管理研究的反思	205
第三节	学校与班级管理的本质和价值	208
	一、学校管理与班级管理的本质	208
	二、学校与班级管理的价值	211
	三、学校与班级管理的目标	213
第四节	学校与班级管理的有效方式	214
	一、管理方式	215
	二、学校管理的有效方式	216
	三、班级管理的有效方式	218
第七章	教育主体哲学	221
第一节	学生观变革与学生生长	223
	一、学生观的更新与变革	223
	二、作为教育目的和过程的学生生长	226
第二节	教师发展和教师教育	234
	一、教师职业的价值审视	235
	二、教师职业角色和形象	236
	三、教师专业发展的内涵和层次	239
	四、教师专业发展的实现	241
第三节	师生关系和师生主体间性建构	244
	一、不同时代的师生关系的特点	244
	二、师生主体间主体性的特征	247
	三、师生主体间性建构的不同层面的实践	249

第一章

教育哲学学理

内容提示

具有明确的研究对象、任务和方法对于科学研究有重要意义，这也是学科自我意识的重要体现，但许多学科的研究对象、任务和方法是在学科发展的历史演变中逐渐明确的。

从感性认识到理性认识，由分析比较到综合概括、抽象判断是科学研究的最一般道理，但针对不同对象和任务，这些认识过程和方式又有不同特点、不同学理。

认识的对象和目的决定认识的任务和方式。教育学产生已有三百多年的历史，教育哲学的发展有一百多年的历史，在教育哲学和教育哲学的发展中，尽管不同时期和流派的研究有不同的特点，对教育学和教育哲学的对象、任务和方法有不同的认识，但也形成了一些基本概念、命题，一般规范和思维方式。教育哲学学理是以科学研究的一般道理、基本规律为依据，对于自身对象、任务和方法的基本认识或一般道理。

教育哲学是教育学的分支学科，只有把它放在教育学的整体发展中研究，才能深入认识其学理。研究教育哲学的发展历史和思想流派，既是研究教育哲学的学理，也是寻觅历史上教育哲学的思想精华。

学习目标

- ☐ 了解教育哲学发展的过程和各个阶段的特点及古今中外著名思想家、著名教育家的教育哲学思想。
- ☐ 理解教育哲学与哲学、教育学、教育科学的区别和联系，理解哲学对教育学的指导意义，教育哲学以思想为对象、以反思为方法、以前提反思为任务的意义，学习教育哲学的意义。

- 掌握教育学学理、教育存在、教育合理性、反思、前提反思等概念，掌握教育哲学反思和前提反思的特点。
- 应用教育哲学反思和前提反思方法，分析教育培养全面发展的人的实践和思想根源，素质教育理想追求的实践和思想根源，教育公平理想追求的实践和思想根源；分析教育发展中存在的问题及其实践和思想根源，如应试教育的问题及其实践和思想根源，教育公平存在的问题及其实践和思想根源，思想品德教育存在的问题及其实践和思想根源。

导入

可能很多同学感觉教育哲学很神秘，其实教育哲学问题一直伴随在我们身边。我们已经学习的“教育学”课程不仅告诉了我们教育是培养人的活动，还介绍了许多关于教育是什么的观点。那么，为什么不同社会和时代的人对教育是什么有不同的认识？这些不同观点的理论依据、实践依据、时代依据是什么？这就是教育哲学要研究的问题。当然，教育哲学要研究许多教育问题，但我们就从对这个问题的认识开始学习教育哲学。

第一节 教育哲学的发展

教育学的发展已有 380 多年的历史,教育哲学的发展也有 160 多年的历史。在教育哲学和教育哲学的发展中,尽管不同时期和流派有不同的研究特点,对教育学和教育哲学的对象、任务和方法有不同的认识,但也形成了一些基本概念、命题、一般规范和思维方式。了解和认识这些基本概念、命题、一般规范和思维方式及其发展过程就是认识教育哲学的学理。教育哲学是教育学的分支学科,只有把它放在教育学的整体发展中加以研究,才能深入认识其学理。研究教育哲学的发展历史和思想流派,既是研究教育哲学的学理,也是寻觅历史上教育哲学的思想精华。

一、教育学的产生与发展

有了人类就有了教育,就有了人对教育问题的认识,但作为系统认识教育问题的教育学专著则产生于近代社会。捷克大教育家夸美纽斯 1632 年问世的《大教学论》被认为是教育学从其他学科中独立出来的标志之作。1776—1787 年,康德在哥尼斯堡大学讲授四个学期的“教育学”课程,被认为是世界上在大学讲授教育学的第一人。日本大河内一男在《教育学的理论问题》中指出:“如从教育史的谱系看,可以说,把教育作为一个近代问题提出的是洛克,通过批判的、浪漫的优秀文学作品把教育变成了一个强有力的思想体系的人是卢梭,而最后,在卢梭赋予的空想的基础以及裴斯泰洛齐赋予的个人经验的基础上进一步探索其科学的基础,并试图把教育研究变成一门科学的人却是赫尔巴特。”^① 尽管有人对当时心理学的科学性提出质疑,但这并未改变这种普遍的看法。洛克 1693 年出版的《教育漫话》、卢梭 1762 年出版的《爱弥儿》、赫尔巴特 1806 年出版的《普通教育学》被认为是把教育学建立在心理学和伦理学的基础即科学基础上成为科学教育学的代表作。现当代教育学蓬勃发展,形成教育哲学、教育史、教育社会学、教育经济学、教育心理学、教育统计学、教育管理学、高等教育学、中等教育学、初等教育学、学前教育学、特殊教育学等分支学科。



1-1-1

教育哲学的发展

二、西方教育哲学的产生与发展

教育哲学的产生要比教育学晚 200 多年。据美国著名教育史学家孟禄主编的《教育百科全书》记载,美国州立大学于 1832 年开设教育哲学讲座。

^① [日]大河内一男、海后宗臣等著,曲程、迟凤年译:《教育学的理论问题》,教育科学出版社 1984 年版,第 18 页。

一般认为,这是教育哲学作为大学课程的开端。1848年,德国哲学家、教育家罗森克兰兹发表《教育学体系》一书,主要应用黑格尔哲学观研究教育。1886年,该书被美国女教育家布莱克特译成英文,书名改为《教育哲学》,被人们视为最早的一本教育哲学著作。本书分四个部分:导论部分说明“教育与科学的性质和任务”,第一部分为“教育的一般概念”,第二部分为“教育的特殊要素”,第三部分是“具体的教育思想体系”。它将教育学的构成划分为教育性质论、教育要素论和教育(或学校)形态论三个部分。它认为,决定教育性质的是人的精神,人的精神又是由社会精神、自然法则和国民文化水平三个方面决定的。教育有主观限度(由个性决定)、客观限度(由手段决定)和绝对限度(由时间决定)三个限度,有体育、智育和德育三个要素,学校教育有国民教育、神学教育和个人教育三种类型。它用黑格尔的正、反、合和分析、综合、辩证的方法论证这些问题。“人间性”是它的理论的一个重要概念。他认为:“人间性——当作为精神所必需的自由的现实的人间性,就是教育的一般本质。”“教育的一般问题是潜在于个人中的理论和现实的理性的发展。”“教育不能创造,不能无中生有,教育只能助已有的实在的可能性发展到现实性,所有教育在这一点上实在是‘助产术’。”^①

1899年,德国哲学家那托普发表《教育社会学》,主张从逻辑学、伦理学和美学三个方面研究教育。该书用新康德主义的观点认识教育,对当时德国教育学科的发展产生了重要影响。20世纪以后,教育哲学的发展发生了重要变化。1904年,美国教育家霍恩第一次以《教育哲学》为书名撰写著作,从生物学、生理学、社会学、心理学和哲学五个方面阐述教育的基本理论,并认为教育哲学基础是制约教育观念的主要方面。1912年,美国教育家麦克文纳撰写了《教育哲学教程纲要》一书,试图从哲学认识论的社会观来解释教育,并首次提出探讨教育哲学学科性质的问题。有人认为这是现代教育哲学的真正开端。该书有教育哲学问题、教育存在问题、教育在经验中的地位、人格与环境、教育中的制度因素、个性发展的过程、民主与教育、学校的社会阶层和学校的理智组织等十个方面。

1916年,美国教育家杜威发表了《民主主义与教育》,副标题为“教育哲学导论”。此书是杜威在哥伦比亚大学讲授教育哲学的教科书。作者用实用主义的观点和工具主义的方法,以“经验”为中心,对教育的本质、教育过程、教育价值及课程、教法等问题进行了全面深入的分析,提出“教育是经验的改造”“儿童为中心”“做中学”“教育即生长”“学校即社会”等主张,建立了比较完整的教育哲学体系。由于他对教育哲学发展的重大贡献,美国人将《民主主义与教育》一书誉为现代西方教育哲学的百科全书,并把他称为有史以来最重要的三大教育哲学家之一。

人们对世界的认识自古以来就形成唯心主义和唯物主义两大派别。有人

^① 王坤庆著:《现代教育哲学》,华中师范大学出版社1996年版,第4页。

认为,20世纪初形成的实用主义哲学不属于两大流派的任何一个流派,把它称为哲学的第三大流派。20世纪以来出现了许多教育哲学流派,除实用主义教育哲学外,还有要素主义、永恒主义、进步主义、改造主义、结构主义、存在主义、行为主义、科学实证主义、人本主义、分析哲学、新人文主义、后现代主义、解释学等教育哲学。

三、中国教育哲学的产生与发展

20世纪20年代到40年代,中国学者在翻译介绍杜威等人的教育哲学著作的同时,也编写了一些教育哲学著作,有较大影响的是:范寿康的《教育哲学大纲》(商务印书馆1923年出版)、吴俊升的《教育哲学大纲》(商务印书馆1934年出版)、姜琦的《教育哲学》(群众书局出版),邱椿的《教育哲学的新生命》(文化社出版),林砺儒和张栗原的《教育哲学》(开明书局1946年出版)。范寿康的《教育哲学大纲》是我国第一本教育哲学专著,共六章:导论,谈哲学和教育学关系;教育哲学,论述教育哲学概念、流派和方法;还有教育论理学,教育美学,教育伦理学和结论。吴俊升的《教育哲学大纲》有两编七章,从教育学的对象和性质、哲学和教育、教育哲学的意义和方法、教育哲学的根本问题、心灵论与教育、知识论与教育、道德哲学与教育、社会哲学与教育等方面论述教育哲学问题。林砺儒的《教育哲学》共六讲:总论、教育本质、教育目的、教育功能、教育方法、现代教育演进鸟瞰。上述三本著作对当时中国教育哲学发展影响较大。

新中国成立初期基本没有教育哲学。改革开放以来,我国出版了二十几种教育哲学著作。有黄济先生的《教育哲学》《教育哲学通论》,傅统先等先生的《教育哲学》,刁培萼先生的《马克思主义教育哲学》,桑新民的《呼唤新世纪的教育哲学》,陆有铨的《现代西方教育哲学》以及王坤庆、石中英、周浩波、郝文武等人的教育哲学著作。20世纪80年代,台湾有孙邦正和黄公伟等人的《教育哲学》和《比较教育哲学》等著作。

四、教育哲学的体系

教育(拉丁文词源,educare;英文,Education)既指教育实践或实际活动,也指教育学术活动和教育学。康德时代曾使用偏重于教育技术和方法的教育学(Pedagogy)。教育哲学英文有Philosophy of Education, Educational Philosophy, Philosophy and Education几种不同用法。教育哲学已经形成和正在形成的体系主要有:

(一) 探究的教育哲学

探究的教育哲学也称教育学的哲学,这种观点认为,教育哲学是以哲学



1-1-2

中国教育哲学的产生和发展



1-1-3

几种不同的教育哲学观探讨



1-1-4

相关教育哲学著作综述

的方法研究教育根本问题的学问,从教育问题和教育学的体系、概念出发研究诸如教育的本质、功能、价值、目的、方法,德育等问题,如霍恩和麦克文纳的教育哲学。黄济的《教育哲学》或《教育哲学通论》认为:“教育哲学同其他教育科学的关系应该是一般和特殊的关系,教育哲学所要回答的问题应该是教育学科中带有一般规律性的问题。因此,我们初步认为,马克思主义教育哲学的对象应该以辩证唯物主义和历史唯物主义作为指导思想,对教育中的一些根本问题从哲学的高度进行研究和探讨,从中找出一般规律作为教育理论和实际的指导。”教育哲学的基本任务是:“(1)对教育理论与实践中的根本问题,从哲学的高度即从方法论高度给以理论上的阐明;(2)对教育史上和当前教育实际中有争议的问题做出科学的分析和评价;(3)根据教育发展的趋势和新技术革命的要求,对教育中提出的新课题做出回答,对未来的教育做出科学的预测。”^①

(二) 演绎的教育哲学

演绎的教育哲学也称哲学的教育学,从哲学视角看教育,以哲学的问题、思想、概念、体系探讨教育本质、本体、认识或知识、价值、目的、道德教育等问题。这种观点认为,教育哲学是研究教育领域中的思维和存在关系问题的学科,如那托普的《教育社会学》从逻辑学、伦理学和美学三个方面研究教育,又如桑新民的《呼唤新世纪的教育哲学》、刁培萼的《马克思主义教育哲学》等。桑新民认为,教育哲学的对象是教育领域内的思维和存在的关系问题,方法是哲学的思辨,任务是教育世界观、教育的本质和规律,认为“哲学是世界观和方法论,教育哲学则是教育观和教育研究方法论”;^②刁培萼则从自然、社会和思维三个方面研究教育哲学问题。

(三) 分析教育哲学和实证教育哲学

分析教育哲学认为,教育哲学是分析教育语言的学科。英国教育家斯宾塞于1861年发表《论教育》,首次明确从科学角度研究教育中的知识的价值,提出“最有价值的知识是科学”的著名命题,被认为是运用实证主义哲学观分析教育问题的第一人。

追求教育科学研究科学化的代表人物还有法国教育家孔佩雷、心理学家比奈和教育家涂尔干。孔佩雷认为:“教育是唯一尚未运用科学方法的一个学科领域。”^③1911年,涂尔干在《教育学的本质与方法》一文中,把教育科学理论看成“教育科学”,把教育实践理论看成“教育学”。他认为,“教育学和教育科学是有些不一样的。”

① 黄济著:《教育哲学通论》,山西教育出版社1998年版,第319页。

② 桑新民著:《呼唤新世纪的教育哲学》,教育科学出版社1993年版,第8页。

③ 王坤庆著:《教育学史论纲》,湖北教育出版社2000年版,第149-184页。

德国教育家赫尔巴特的再传弟子威尔曼于 1875 年至 1876 年在布拉格大学主讲教育学时,首次宣称要建立教育科学,被认为是世界史上第一个把教育哲学和教育科学做了明确区分并确立教育学的科学地位的人。1879 年,苏格兰教育家培因出版的《作为科学的教育学》一书被认为是历史上第一本以“教育科学命名的著作”。还有人认为,使用“教育科学”一词的第一位学者可能是法国的马克-安托万·朱利安。^①德国教育家拉伊 1903 年发表《实验教学论》,标志着实验教育学的诞生,被认为“开教育学的新纪元”。^②他与梅伊曼主张用实验和观察的方法研究教育学,把理论假设转化为“教育技术”和“教育操作模型”,反对教育哲学的形而上学研究。

英国语言分析哲学家奥康纳在《教育哲学导论》中认为,任何教育学理论命题都包括三个命题,即形而上学的陈述、价值判断的陈述和经验的陈述。只有经验陈述,即能够被实践检验的陈述才是真正的教育理论。1963 年,彼得斯在获伦敦教育学院哲学教授的就职演说时宣称,对教育的哲学分析是教育哲学的核心任务。他主张把教育学从日常事务中解放出来,加强学术性;把理智从语言的混乱中解放出来,加强批判性;为哲学开辟一个丰富的教育论述部分,从而形成维特根斯坦式的语言分析哲学“伦敦学派”。^③

根据 19 世纪哲学家戈特洛布·弗雷格和维特根斯坦等人的语言分析哲学以及彼得斯的教育哲学思想,我国学者周浩波在《教育哲学》中认为,研究教育首先必须理解什么是教育这个本体问题,也就是寻找教育的意义而不是以任何指称说为基础研究教育的本质。“教育哲学的主要任务就是不断地更新人们的理解方式,不断地获得对教育意义的新的表达。”“教育哲学应该为整个教育设计合理的生活方式。”^④“意义与指称是不同的,一个语词,它包括三个方面,第一是名称,第二是指称,第三是意义。而意义才是哲学家应该研究的东西,它就是指语词在语境中所包含的除指称之外的其他的东西。”意义在于用法,“一个语词只有在语句的语境中才具有意义。”他指出,教育“即是因为在历史与现实中,有那么一种活动,它不同于社会上的其他活动,我们用‘教育’名之,教育意义就得到了现实中这种客观性的保证。我们通过自己的感官与经验,对历史与现实中的种种活动语义进行分类、概括,指出这些活动是‘教育’,而其他则不是。我们还能指出教育活动与其他活动之间的种种联系与差别,由此我们能推出‘教育的本质’。一句话,现实的客观性为指称定义作了意义真值的标准。”对意义的理解要排除以常识或日常语言为文本,而要以专家(主体间意义共享)语言为文本。“意义,是理论本身逻辑所赋予的,是通过理论的基本公设、框架、表达方式与逻辑

① 王坤庆著:《教育学史论纲》,湖北教育出版社 2000 年版,第 328 页。

② 王坤庆著:《教育学史论纲》,湖北教育出版社 2000 年版,第 184 页。

③ 石中英:《现代教育哲学研究的两大主题》,《内蒙古师大学报》1999 年第 2 期。

④ 周浩波著:《教育哲学》,人民教育出版社 2000 年版,第 17、18、20 页。

定向等表现出来的,它表达了某一研究集团共同的思维意向与活动特点,也是制约这一集团的整体活动方式的根本标准,同时也是这一集团的活动(包括理论的与生活的)的合法性与合理性的根本标准。”^①

(四) 价值论教育哲学

此理论认为,哲学就是价值学,教育哲学是研究教育价值、寻求教育意义的学问。德国教育家布雷津卡于1971年发表《从教育学到教育科学》,于1978年发表《教育学的后设理论》。他主张把教育学分为教育科学、教育哲学和实践教育学或实用教育学。把教育科学看作理论科学,对象是教育经验,方法是描述。它研究教育是什么的问题。把教育哲学看成规范科学,对象是教育价值,方法是规范。它研究教育应该是什么的问题。把研究教育实践问题的理论看成实践教育学,对象是教育实践,方法是综合的。该理论认为,“谁从事科学,就是要获得认识,而不是要塑造世界或影响人类。它的行为是理论的,而不是实践的。科学的目的是认识,因此实在科学的目的就是对实践的认识”。教育科学的中心任务是“探索达到目的的条件”“就在教育实践中要解决的问题而言,教育科学首先是一种技术性科学”。^② 德国的梅瑟尔、美国的波德即持此种观点,贝克莱也如此。

(五) 元教育学

元教育学是教育学之学,是以教育学自身的理论陈述和研究状况为研究对象的学问,是对教育学理论形态研究和教育学研究的研究,是分析教育哲学的一个分支学科。具体内容有:一是教育学理论陈述,包括术语、概念、命题的规则性、合理性和有效性的分析;二是对教育学研究对象、功能、性质、理论结构、逻辑范畴、进步标准等的探讨;三是对教育学史发展过程的考察;四是探讨教育学理论形成的道路,即不同的研究范式,揭示隐匿于教育学理论内部的深层结构;五是分析在一定历史背景中社会文化条件对教育学理论的产生和发展所起的作用;六是对教育学研究共同体进行研究,辨识和分析各种学术团体及相互联系对教育学理论的影响;七是运用元理论范畴辨识和归纳教育学理论的现状,探讨和揭示一定时期内教育学研究中面临的重大问题。^③

(六) 综合教育哲学

这种观点认为,教育哲学既是规范的,也是分析的和思辨的;既寻找教育的意义,研究教育本体、本质、价值等,也分析教学概念、命题的真实含

① 周浩波著:《教育哲学》,人民教育出版社2000年版,第33页。

② 王坤庆著:《教育学史论纲》,湖北教育出版社2000年版,第275页。

③ 郑金洲著:《教育通论》,华东师范大学出版社2000年版,第357-358页。