



新世纪高等学校教材

普通高等教育精品教材



普通高等教育“十一五”国家级规划教材



北京市高等教育精品教材

教育学基础课系列教材

教育哲学

(美) 诺丁斯 (Noddings, N.) 著



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

JIAOYU
ZHEXUE

教育哲学

[美] 奈尔·诺丁斯 著
(Nel Noddings)

许立新 译



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

版权声明

本书中文简体版由 Westview Press 授权北京师范大学出版社在中国境内独家出版发行。版权所有，翻印必究！

本书英文版由 Westview Press 2007 年出版。

Philosophy of Education by Nel Noddings

Copyright © 1998 by Westview Press, a Member of the Perseus Books, L. L. C.

Simplified Chinese translation copyright © 2008 by Beijing Normal University Press

Published by arrangement with Westview Press, a Member of Perseus Books Group

ALL RIGHTS RESERVED.

图书在版编目 (CIP) 数据

教育哲学 / (美) 诺丁斯 (Noddings, N.) 著; 许立新译. —北京: 北京师范大学出版社, 2017.4
ISBN 978-7-303-09014-3

I. 教… II. ①诺…②许… III. 教育哲学—研究
IV. G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 191809 号

北京市版权局著作权合同登记图字: 01-2006-6079 号

营销中心电话 010-58802181 58805532

北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>

电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印 刷: 北京东方圣雅印刷有限公司

经 销: 全国新华书店

开 本: 730 mm×980 mm 1/16

印 张: 15.25

字 数: 400 千字

版 次: 2017 年 4 月第 2 版

印 次: 2017 年 4 月第 3 次印刷

定 价: 27.00 元

策划编辑: 郭兴举

责任编辑: 郭兴举

美术编辑: 焦 丽

装帧设计: 焦 丽

责任校对: 陈 民

责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58808284

导 言

教育哲学是对教育和教育问题的哲学研究。与其他哲学分支不同的是，教育哲学很少在哲学系中开设。如同法律或医学哲学经常在法学院或医学院开设一样(如果说开设的话)，通常教育哲学是在教育学院或教育系开设的。教育哲学的核心问题是教育，其研究方法是哲学的方法。

传统上，哲学方法包括对概念、观点、理论和语言的分析 and 澄清。作为哲学家，一般来说，他们没有创造出教育(或者教学、学习等)理论，相反，他们分析理论和观点——有时推动了以前的理论，有时则提出了明确的反对意见，这些反对意见导致以前的一些理论和观点或被修正，或遭到摒弃。然而，这种作为分析和清思的哲学观也有许多例外。例如，古希腊哲学家就对哲学有着更加广泛的理解，他们对后来的哲学家拒斥的哲学范畴之外的一系列问题进行了探讨，因为后来的哲学家眼界更加狭窄、更加注重分析。的确，对希腊人来说，“哲学”意味着“爱智慧”。今天，我们把他们的讨论看作是“不朽的对话”的一部分。我们许多人都认为，在拒斥永恒的问题上，哲学走得太远。不过，现在有迹象表明，哲学家可能又一次邀请他们的学生加入这一不朽的对话之中。

尽管 20 世纪分析哲学观占据主导地位，但有时哲学家也创生理论，今天，许多哲学家参与这一建构性的工作。他们借助新的语言，提出了替代使用标准语言的重要建议。现在，有些哲学家甚至大量借助于文学和教学叙事形式的经验数据，以提出传统立论风格不可能提出的观点。这一工作是否可以被适当地称为哲学工作，是当下激烈争论的问题之一。

教育哲学家是从哲学的视野研究教育问题的。要做好这一切，他们需要了解哲学的几个标准分支——认识论(即知识理论)、语言哲学、伦理学、社会或政治哲学、科学哲学，也许还有心灵哲学和美学哲学。这是一项庞大的工作，在准备介绍教育哲学时，教育哲学家经常不能让教育者和教师

感到满意，因为他们提供的材料太抽象晦涩了。当下最为有趣的一些做法是，抛弃可能被称之为哲学内容的一切，而聚焦于把清思（这是哲学方法的重要特征）运用于严肃的教育问题之中。

这里，无论好与坏，我试图把读者引入与教育问题相关的哲学内容，而且我也将试图选择当前十分有趣的问题。其目的在于，让读者熟悉哲学争论的严肃性以及教育问题的复杂性。

本书前四章为读者提供了教育问题的一般知识，自苏格拉底时代以来，这些教育问题一直都是非常重要的。这些章节还为读者提供了哲学家接近这些问题的方式。在对 20 世纪前这些问题及其应对的简单历史考察之后，我便转向了杜威的思想。第二章延续了历史的考察，同时也把这一阶段单独提出，供当前的人们进行争论，这一章引入了实用自然主义的方法。第三章和第四章讨论了当代教育哲学家使用过的其他方法或视角：分析哲学、存在主义、现象学、批判理论、解释学和后现代主义。当然不能期望对所有的视角做出全面的探讨，但我希望提供足够的内容，让读者能从不同的视角来阅读材料，获得不同的理解和欣赏，并认识到作者何时运用具有某一特定传统的方法或内容。

在这些章节之后，我们将按照哲学研究的方式审视一些具体的教育问题——隶属于认识论、伦理学、科学哲学等名下的教育问题。作为本书的作者，这种安排甚至不能让我自己感到完全满意，因为我一直热切地期待着将来有一天打破学科和亚学科之间的明显界限。然而，随着问题的不断呈现，我试图指出这一安排阻碍对手头问题做出全面分析的地方。例如，对当前视为认识论部分的问题急需做出伦理学的分析。很可能，读者们在读完本书之后，自己会发现为什么必须要打破这些僵化的学科界限。同时，在这些学科范围之内，哲学家已经取得了哪些成就，为什么还有许多问题有待于解决，对于这些问题做出思考，可能是很有教育意义的。

最后一章“女性主义、哲学与教育”是从女性主义的观点对前面的章节做一小结。20 世纪早期的哲学著作通常是以代表著者哲学观点的一章做总结。本书最后一章也是怀着这一精神写作的。它将提醒读者前面讨论过的一些观点，也将激发读者自己做进一步的哲学探讨。

致 谢

我首先要感谢所有的教育哲学家，无论在本书中引用或未曾引用他们的著作，因为是他们影响了我的思考，为一代代学习教育学的学生做出了如此大的贡献。

我还要特别感谢丹尼斯·菲利普斯(Denis Phillips)、尼古拉·博布尔斯(Nicholas Burbules)和编辑斯宾塞·卡尔(Spencer Carr)，他们阅读了本书的初稿，并帮助我清除了一些容易产生误导的段落，还进一步澄清了其他一些段落。我也要特别感谢哥伦比亚大学师范学院的那些热情洋溢的学生们。他们将本书的初稿用作教材，为本书的修改做出了重要的贡献。我也要感谢我的丈夫吉姆，他阅读了本书的初稿，指出了其中的一些打印错误，尤其是他坚持认为他百分之百地喜欢阅读这本书。

最后，我要感谢我以前的助手伊丽萨·赫什(Elissa Hirsh)，她慷慨地沉浸于我用普通写法描述一切的个人学术偏好之中，并将本书初稿的大部分内容录入了电脑。哥伦比亚大学师范学院的戴安娜·盖尔(Diane Gal)是一位与伊丽萨非常相似的秘书兼(经常是我的编辑)助手，我也要把感谢献给她。

奈尔·诺丁斯

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做出了自己的贡献。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——中国教育学会教育学分会教育哲学专业委员会,组织和指导教育哲学科研的开展。

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。这就使我们在新中国成立后全面学苏的过程中,在高等师范学院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,而解决问题的方法有别于各科,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是走着两条路：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“三个批判”为基础，对教育哲学的概念及其研究方法，和它的基本内容：“教育伦理学”“教育美学”“教育伦理学”做了概述，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，不再一一赘述。

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，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！



2006年8月10日

目 录

CONTENTS

第一章 20 世纪之前的教育哲学	1
苏格拉底和柏拉图	3
亚里士多德	9
卢 梭	12
裴斯泰洛齐、赫尔巴特和福禄贝尔	17
问题小结	20
第二章 杜威的哲学和教育思想	22
杜威的哲学取向	23
教育的意义和目的	25
杜威的心理学	28
杜威的知识论	31
民主与教育	33
学科地位问题	36
今日杜威：一种评价	38
问题小结	39
第三章 分析哲学	41
教育中的哲学分析	42
对教学的分析	45
当前对教学的分析	54
问题小结	57

第四章 欧洲大陆哲学	59
存在主义	59
现象学	68
批判理论	70
解释学	74
后现代主义	76
问题小结	80
第五章 逻辑与批判思维	82
形式逻辑	82
非形式逻辑	89
迈克派克的批判思维观点	95
一种替代的方法	96
问题小结	102
第六章 认识论与哲学	104
证实观	105
基础主义	106
真理	109
非基础主义的认识论	112
认识论与教育	118
建构主义	123
问题小结	128
第七章 社会科学哲学和教育研究	130
科学是如何发展的	130
教育研究中的争论	135
一些例子	141
问题小结	143

第八章 伦理学与道德教育	145
前启蒙时期伦理学	145
启蒙运动时期的伦理学	151
功利主义	153
杜威的伦理学	156
道德教育	160
认知发展主义	162
问题小结	169
第九章 社会和政治哲学	171
当前争论	171
教育中的正义和平等	177
物理资源的不平等	177
基本关系的不平等	183
课程的不平等	187
问题小结	191
第十章 女性主义、哲学和教育	193
女性主义的哲学批判	193
认识论	196
社会科学哲学	199
伦理学	202
关怀与教育	206
问题小结	214
参考文献	216
后 记	225
关于本书及其作者	227

第一章 20 世纪之前的教育哲学

教育哲学致力于分析和澄清教育中的核心概念和问题。很早以前，就有专业的教育哲学家、哲学家和教育家曾就当今的教育哲学家们所熟知的问题展开过辩论：教育的目的或目标应该是什么？谁应该受教育？教育应该根据天然的兴趣和能力而有所不同吗？国家在教育中应该发挥什么样的作用？

所有这些问题今天仍然被人们追问。这些问题当今仍然存在，不免让学习教育学的学生感到沮丧。为什么还要研究这些永不消逝的问题？如果我们不能对某些问题做出回答，为什么还要提出这些问题？对这些合理的反对意见的一种回答就是，每一个社会都必须回答这些问题，不是一劳永逸地，而是为着其人民的利益和全球的未来尽可能认真而圆满地回答这些问题。在每一个时代，人们对这些问题都做出了较好或较差的回答，善于思考的人们继续考察着这些古老的回答，在不断变化的条件之下提出新的答案，并对当前的回答做出反思，使教育尽可能地完善。

有关教育的问题是教育哲学中首要和最重要的问题，而且大多数教育哲学家受聘于教育学院和教育系。教育哲学家所研究的问题是哲学的，采用哲学的方法来研究这些问题。例如，我们不可能完全用经验的方法——试验和观察的方法——来决定教育的目的应该是什么，然而，我们却可以从某些基本的假设或几种选择可能带来的后果方面进行辩驳。如果我们选择后一种方式，我们可以运用经验的方法来表明我们的选择确实达到了预期结果中的最好状态，但是，我们仍然需要哲学的立论来说服别人：我们所寻求的结果应该是有价值的。

谁应该受教育和如何受教育是教育哲学中的永恒问题之一。我们会看到，这一问题深深地吸引着柏拉图，他从对社会需求和人类天资多样性的分析出发，开始了他的讨论。他从对现实社会和乌托邦社会的本质以及人类的天性的一套精巧的假设出发，得出了教育的建议。相反，约翰·杜威（我们将在第二章研究他的著作）则是通过质疑如果我们做出了某些选择可能会产生什么样的后果的方式，得出了他对教育的忠告。

谁应该受教育？当今社会对这一问题的回答几乎完全一致：每一个人。

我们的争论集中在作为个体的儿童应该如何受教育，今天，对这一问题的争论是相当激烈的。许多教育家坚持认为，所有的儿童应该接受完全相同的教育，至少直至十二年级。还有一些教育家，主要是秉承杜威传统的教育家，则反驳说，教育应该根据每个儿童的兴趣和需要尽可能地做到量体裁衣。

有时，颇具哲学兴趣的问题产生于当代的情境之中。虽然从概念上说这些问题并不是永恒的问题，但它们通常根植于超越了当代情境的问题之中，周详的哲学分析会有助于持续不断的教育政策的争论。

我们来考察一下目前十分流行的择校问题。公众应该投票支持并启动择校和教育券制度吗？家长应该被给予具有某一等值的物品，例如 2000 美元的教育券，支付为他们的孩子所选择学校的学费吗？这一问题当然根植于那些永恒的问题之中，即是否所有的孩子都应该接受相同的教育？家长对子女的教育是否应该拥有某种程度的控制？（应该有多少控制？）这种控制的权利是否应该仅限制在那些能够支付得起他们想要何种教育的人身上？

我们能够发现，哲学对明晰和澄清这些基本的问题将有所帮助。通过经验检验的方式，我们或许能够知道，充分利用了这些机会的家长是否比以前没有享用教育券时更加满意。我们或许能够做出判断，拥有众多心满意足的教育券学生的学校是否比它们在成为教育券学校之前干得更加出色，这可以用某些具体的手段测量出来。但是，我们如何才能做出判断，享用教育券的学生的可能更好的学业成绩是否补偿了其他学生的丧失？这些学生仍待在被见闻广博、拥有特权的家庭的子女所遗弃的学校里。如果教育券导致了文化巴尔干化(cultural balkanization)——每一教派和亚文化在自己的学校校区各自为政——这种结果是让人称心如意还是令人不满？注意我在谈这些问题时的措辞，它们表明我非常不赞成教育券制度。教育哲学的任务之一就是分析争论中使用的语言，并提供其他观点和可能性论证。如果你支持教育券制度，你可以去建构那些能够揭示我的问题的片面性的问题。

这些问题都是让教育哲学家们着迷的问题。其中有些问题自柏拉图时代以来就一直存在着；有些问题是我们这个时代和文化的产物。然而，所有的问题都需要深刻而仔细的思考、想象和反省，并且，对问题的多种提问与回答方式要有巨大的耐心，因为多种提问与回答方式意在弄明白一个相当重要的问题。随着我们对一些历史事件的考察，你应该自问：永恒的问题是如何根据提出问题时的情境而变化的？古老的问题是如何消退并把相似的问题留作宝贵的遗产的？在回答老问题时，新问题是如何产生的？

苏格拉底和柏拉图

我们对苏格拉底(公元前 469—前 339)的了解完全来自他众多学生的记述——其中主要是柏拉图。苏格拉底是通过让别人参与对话,而不是通过写作的方式进行教学,学习教育学的学生大多会立即将他的名字与“苏格拉底方法”联系起来。这种教学方法在法律学校尤为流行,这种方法是以教师提出一个值得推敲的简单问题开始。例如,什么是真理?或者,正义意味着什么?当学生给出答案时,教师又提出另一个促使他/她进行深入思考的问题,然后学生给出新答案。这一过程——也叫做解构盘问(destructive cross-examination)(反驳论证, elenchus)——一直延续着,直至教师或学生,或者师生都感觉到,这一分析已经走得太远他们无法控制为止。

下面选自《理想国》第一卷的一段简短对话,苏格拉底让普里马科斯认识到他先前关于正义的立场——我们应该对正义的人施善,对不正义之人施害——是错误的。苏格拉底这样开始辩论:

我们不再像开始时那么简单地说,对我们的朋友施善和对我们的敌人施害都是正义的。我们应该更进一步说,当我们的朋友为善时对朋友施善和当我们的敌人为恶时对敌人施害,这样做是正义的吗?

是的,在我看来这似乎是真理。

但是正义就该伤害任何人吗?

毫无疑问,他应该伤害那些既邪恶又与他为敌的人。

当马匹受到伤害时,它们是变好了还是变堕落了?

变堕落了。

也就是说,是马的良好质量堕落了,不是狗的良好质量堕落了?

是的,是马的良好质量堕落了。

狗是在狗的良好质量上堕落,而不是马的良好质量?

当然是。

那些受到伤害的人在人的适当的美德方面将不会堕落吗?

当然会。

那种人类的美德是正义吗?

肯定是。