

XIFANG JIAOYU ZHIXUE LIUPAI
KECHENG YU JIAOXUE SIXIANG

西方教育哲学流派 课程与教学思想

陈晓端 郝文武 主编

XIFANG JIAOYU ZHIXUE LIUPAI
KECHENG YU JIAOXUE SIXIANG

西方教育哲学流派 课程与教学思想

- J557 真实世界的教学设计 3.8005, 2008.3, 中国轻工业出版社, 北京
J561 教育督导与评价——理论与实践的结合 1281928-7-2019-0244-0
J562 课程理论与教学思想 杨宁 译
J570 成人教育——从成人初显期 段鑫星 等译
J596 课程与教学思想 江燕 等译
J606 你必须去学校, 因为你是教师 郑丹丹 译
J610 让爱传承 陈晓端 郝文武 主编 田玉贞 编著
J613 中小学教师课程与教学指导 高尚刚 编著
J614 自主课堂 张厚粲 等译
J615 思维教学 张厚粲 等译
J617 高效的3分钟课堂巡视 钞秋玲 译

当代教师新支点丛书合计

- J542 课程领导——超统一的课程标准 吕立杰 等译
J545 情境中的课程——课程与教学设计 杨明 译
J546 综合课程的开发 王 昊 译
J562 课程理论与实践(第五版) 王 昊 译
J575 当代课程论 陈晓端 译
J576 课程开发: 理论与应用 王 昊 译
J600 科学、课程与通识教育——施瓦布选集 王 昊 译
J603 教学论 王 昊 译

世界课程与教学的理论与实践译丛合计

- J585 与厌学孩子的心灵对话 元 32.00元
问题学生教育方案设计 82111729

- J591 智慧妈妈课堂
J638 让折翅的小鸟 中国轻工业出版社
J623 父母掌中宝

家长素养工程丛书合计

图书在版编目 (CIP) 数据

西方教育哲学流派课程与教学思想 / 陈晓端, 郝文武
主编. — 北京: 中国轻工业出版社, 2008.3
ISBN 978-7-5019-6244-0

I. 西… II. ①陈…②郝… III. 教育哲学—哲学思想
—教学研究—西方国家 IV. G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 181306 号

总策划: 石 铁
策划编辑: 吴 红
责任编辑: 吴 红 封面设计: 时空意匠
责任终审: 杜文勇 责任监印: 吴维斌

出版发行: 中国轻工业出版社 (北京东长安街 6 号, 邮编: 100740)
印 刷: 北京天竺颖华印刷厂
经 销: 各地新华书店
版 次: 2008 年 3 月第 1 版第 1 次印刷
开 本: 850 × 1092 1/16 印张: 19.25
字 数: 300 千字
书 号: ISBN 978-7-5019-6244-0/G · 732 定价: 35.00 元
咨询电话: 010-65595090 65262933
读者服务部邮购热线电话: 010-65241695 85111729 传真: 85111730
发行电话: 010-65128898 传真: 85113293
网 址: <http://www.chlip.com.cn>
E-mail: club@chlip.com.cn
如发现图书残缺请直接与我社读者服务部 (邮购) 联系调换
70481J6X101ZBW

《西方教育哲学流派课程与教学思想》

编 委 会

主 编：陈晓端 郝文武

副主编：张立昌 张 斌

编写人员（按姓氏音序排列）：

蔡祖英 常亚慧 陈晓端 陈晓艳 陈桂梅

高 岩 郭祥超 郝文武 李亚红 龙宝新

毛红芳 秦立霞 田亚妮 王兴华 卫倩平

席作宏 余 旋 张 斌 张立昌 张卫卫

张 旻 赵晓俊

编者序

西方哲学思想与教育思想源远流长。几千年来，许多伟大的哲学家和教育思想家在对哲学与教育哲学的研究中，基于本体论、认识论、价值论和逻辑学这四个基本的哲学分支，不仅发展了五个基本的哲学流派——理想主义、现实主义、人文主义、实用主义和存在主义，而且还衍生出了在这些流派基础之上关注教育问题的一系列教育哲学流派，比如永恒主义教育、要素主义教育、存在主义教育、实用主义教育以及社会重建主义教育等。本书在考察这些主要教育哲学流派哲学根源的基础上，对他们的课程与教学思想进行梳理与评述，以便为系统地了解西方主要教育哲学流派的课程与教学思想提供一个有效的知识平台。

本书所涉及的全部教育哲学流派包括：理想主义教育、现实主义教育、自然主义教育、自由主义教育、实用主义教育、存在主义教育、要素主义教育、永恒主义教育、社会重建主义教育、结构主义教育、分析哲学的教育、批判理论的教育和后现代主义的教育等。这些流派分别代表了西方教育发展史上不同时期的教育理论与思想，包含了古代西方、近代西方、现代西方和当代西方的主要教育哲学思想。对这些流派课程与教学思想的考察与评析，不仅有助于从历史的角度认识教育理论的发展变化轨迹和路径，而且有利于从现实出发反思当下的教育、课程与教学改革实践。

本书的基本内容既包括了对每一个流派在课程与教学目标、课程与教学内容、课程与教学实施、教师和学生课程实施中的作用和地位、课程与教学评价等问题上所倡导的基本观点的考察，也包括了对每一流派课程与教学思想价值与局限的基本评论。

本书既可以作为高等师范院校课程与教学论、教育学原理、教育史、比较教育等专业的硕士研究生、教育硕士研究生以及教育学本科生的参考教材，也可以作为中小

学教师继续教育的读本。它对于开阔学生的教育理论视野、提高学生对教育理论发展变化的认识以及促进中小学教师专业发展有着重要的参考价值。

本书是集体劳动的成果，是陕西师范大学教育科学学院部分教师与研究生基于教学问题，为了促进学生学习而编写的，也是师生们进行研究性教学和研究性学习的初步成果。全书由陈晓端教授策划与组织，陈晓端教授与郝文武教授共同担任主编，张立昌教授与张斌讲师担任副主编。各章的具体分工是：第一章，郝文武、余旋、席作宏；第二章，王兴华；第三章，卫倩平、赵晓俊；第四章，张立昌、田亚妮；第五章，秦立霞；第六章，郭祥超、张斌；第七章，张昉、张卫卫；第八章，陈桂梅、高岩；第九章，张立昌、李亚红；第十章，陈晓艳、张斌；第十一章，陈晓端、毛红芳；第十二章，龙宝新；第十三章，常亚慧；第十四章，龙宝新、陈晓端；第十五章，陈晓端、蔡祖英、席作宏。其中，高岩、席作宏、毛红芳、赵晓俊和张卫卫等五位研究生在本书的初期修改过程中做了大量的资料查阅和文稿补充与技术处理工作。在此，对所有参加本书编写的老师和同学的辛勤劳动表示衷心的感谢！同时，还要感谢中国轻工业出版社万千教育总策划石铁先生和编辑吴红先生对本书策划和出版所给予的智慧和支

持！

本书在编写过程中，我们参考与借鉴了许多前辈和同行的研究成果，我们尽量通过脚注和主要参考文献一一列出，在此对他们也表示深深的谢意。西方教育哲学流派的课程与教学思想源远流长，博大精深，限于我们的水平，书中难免有不少问题，我们真诚地欢迎各位读者批评指正。

陈晓端

2007年8月31日于陕西师范大学田家炳教育书院



目 录

第一章 西方教育哲学流派的哲学基础	1
一、哲学的基本分支及其对教育的影响	2
二、主要哲学流派与教育哲学发展的关系	9
第二章 理想主义的课程与教学思想	21
一、课程与教学目标	22
二、课程与教学内容	24
三、课程与教学实施	27
四、课程与教学评价	30
五、教师和学生在课程实施中的作用和地位	31
六、对理想主义的课程与教学思想的评论	33
第三章 现实主义的课程与教学思想	35
一、课程与教学目标	36
二、课程与教学内容	39
三、课程与教学实施	41
四、教师和学生在课程实施中的作用和地位	43
五、对现实主义课程与教学思想的评论	45
第四章 自然主义的课程与教学思想	49
一、课程与教学目标	51
二、课程与教学内容	52
三、课程与教学实施	55
四、教师与学生在课程实施中的作用和地位	62



五、对自然主义课程与教学思想的评论	63
第五章 自由主义的课程与教学思想	69
一、课程与教学目标	71
二、课程与教学内容	74
三、课程与教学实施	77
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	80
五、课程与教学评价	81
六、对自由主义课程与教学思想的评论	82
第六章 实用主义的课程与教学思想	85
一、课程与教学目标	86
二、课程与教学内容	89
三、课程与教学实施	94
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	98
五、课程与教学评价	102
六、对实用主义课程与教学思想的评论	104
第七章 存在主义的课程与教学思想	111
一、课程与教学目标	114
二、课程与教学内容	119
三、课程与教学实施	123
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	127
五、课程与教学评价	132
六、对存在主义课程与教学思想的评论	134
第八章 要素主义的课程与教学思想	139
一、课程与教学目标	140
二、课程与教学内容	141
三、课程与教学实施	147
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	150



五、课程与教学评价	152
六、对要素主义课程与教学思想的评论	153
第九章 永恒主义的课程与教学思想	159
一、课程与教学目标	160
二、课程与教学内容	162
三、课程与教学实施	168
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	172
五、课程与教学评价	173
六、对永恒主义课程与教学思想的评论	174
第十章 社会重建主义的课程与教学思想	179
一、课程与教学目标	180
二、课程与教学内容	184
三、课程与教学实施	187
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	190
五、课程与教学评价	193
六、对社会重建主义课程与教学思想的评论	194
第十一章 结构主义的课程与教学思想	197
一、课程与教学目标	201
二、课程与教学内容	203
三、课程与教学实施	208
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	214
五、对结构主义课程与教学思想的评论	215
第十二章 分析哲学的课程与教学思想	219
一、课程与教学目标	220
二、课程与教学内容	228
三、课程与教学实施	229
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	231



五、对分析哲学视野中的课程与教学思想的评论	232
第十三章 批判理论的课程与教学思想	235
一、课程与教学目标	237
二、课程与教学内容	238
三、课程与教学实施	245
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	247
五、对批判理论课程与教学思想的评论	249
第十四章 后现代主义的课程与教学思想	253
一、课程与教学目标	254
二、课程与教学内容	261
三、课程与教学实施	268
四、教师和学生课程实施中的作用和地位	271
五、课程与教学评价	273
六、对后现代主义课程与教学思想的评论	275
第十五章 西方主要教育哲学流派课程与教学思想比较	279
一、传统教育哲学与当代教育哲学之比较：来自美国学者的认识框架	279
二、主要教育哲学流派课程与教学思想横向比较：我们的总结评论	282
参考文献	293

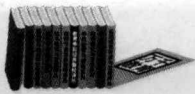


第一章

西方教育哲学流派的哲学基础 (一)

在一切学问中，哲学被认为是最基本、最抽象的学问，是人类对于存在的思考与探索。科学意义上的哲学是探求有关世界和人的智慧的学问，是对物质与精神基本问题的理性质疑和反思。泛化意义上，每个人都有基于自身经验等得出的基本认识和人生观，这也可以称为个体的哲学，代表了个体对生活的看法，并决定了他的行为方式。哲学的讨论范畴最早由苏格拉底、柏拉图与亚里士多德等伟大的哲学家所奠定，他们提出了有关本体论（研究终极真理的学科）、知识论（我们是否有知识，知识是什么）与伦理学（我们应该如何做）等研究领域，并做出了自己的阐释。因为哲学通常并不针对具体学科，所以，许多哲学大师如哈贝马斯、福柯等，他们只是构建了自己的哲学体系，而并不会关注像作为教育专门场所的学校中所发生的事情。他们的哲学都只是建构自己思想的一个体系。

随着时代的发展和人们对不同领域问题认识的扩大，人们开始将哲学与一些具体的实践领域或专门学科相联系，出现了越来越多的基于哲学基本原理探讨具体实践领域问题的新型学科。教育哲学就像社会哲学、政治哲学一样，它把哲学的基本原理、理论和方法运用到了一个具体的社会实践领域——教育中，试图基于哲学的原理为人们更深入地认识教育问题提供科学的理论基础。可以说，教育哲学实际上就是哲学和教育实践的一个中介。教育哲学主要是针对教育问题的，是在哲学的框架下完整地、系统地、集中地关注教育问题的学科。显然，从根本上来讲，讨论教育问题是不能也无法脱离哲学思考的。进而，当我们讨论教育哲学问题时，我们也无法离开或回避对其哲学基础的考察。在这里，我们考察西方主要教育哲学流派的哲学基础，目的是很明确的，即为了使我们自己、为了我们的读者能够认识到任何理论和思想的发展都不是完全孤立的，作为西方有影响的课程与教学思想流派的发展也不例外。在这一章里，



我们首先将概要地说明哲学的分支及其对教育的基本影响，进而考察西方教育发展史上主要教育哲学流派的哲学根基，为更好地了解不同教育哲学流派的课程与教学思想奠定良好的理论基础。

一、哲学的基本分支及其对教育的影响

(一) 哲学的基本分支

哲学是人类深入地、系统地思考关于世界及其与人类关系的一系列尝试，是一套用以指导行为的观念体系。它包括四个基本的组成部分：本体论、认识论、价值论和逻辑学。下面我们主要结合西方学者的观点，分别简要介绍这四个分支的内涵。

1. 本体论

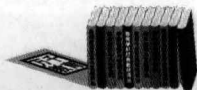
本体论 (metaphysics) 又称形而上学，是指关于存在本身的理论或研究，是哲学领域中试图回答“实在是什么”这样一个问题的分支。“本体论”（形而上学）这一术语，来源于希腊词根“meta”，它的意思是超越物理学或在物理学之上的意思。之所以这样称呼完全是因为这个工作最初是跟随亚里士多德的物理学研究展开的。随着时代的变迁，这个单词逐渐包含了超越的含义，“本体论”一词就不光是有关具体事物的研究了。本体论要研究的基本问题就是：实在的本质是什么？一句话，就是实在是什么？^①我们对实在特性的看法，往往决定着我们对世界和社会关联的认识。

可能有人会认为这个问题的答案很简单，我们的所见、所闻、所感就是客观，但其实并非如此简单。比如说，你觉得人在死了之后，会不会有灵魂存在？你能不能看到、听到或者触摸到灵魂？你相信人类有记忆吗？你能看到、听到或者触摸到它吗？如果不能，你如何得知灵魂是存在的？本体论要回答的问题是哲学的根本问题。

2. 认识论

认识论 (epistemology) 是关于人类认识的来源、能力、范围、限度和真伪标准的研究，是关于认识和知识的理论，包括获得知识的方法、知识的结构以及有效性问题，

^① Richard I. Arends etc. Exploring Teaching: An Introduction to Education[M]. Boston Burr Ridge, IL: McGraw-Hill, 2001: 82.



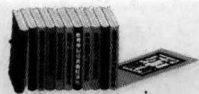
它对教育者来说是至关重要的。在定义认识基础的问题上，认识论主张考虑这样四个基本的问题：（1）我们怎样知道我们已经知道了什么？（2）在了解关于世界和社会的知识时，我们的认识过程是以什么为基础的？（3）我们对真理的需求基于什么样的权威？（4）我们的知识是来自于神圣的启示，还是来自于他人的经验证据或是个人的主观经验？从历史的角度来看，权威往往基于对上帝的信仰或一些拥有超自然能力的男人或女人的信仰，比如犹太教、基督教、伊斯兰教或者佛教，他们的知识主张，都包含在如《圣经》、《古兰经》这样神圣的某本书中。也就是说，信徒们所信仰的是一种超然的、普遍的和精神的权威，这种权威是古已有之的、不依赖于人的经验。这些已经被揭示的神圣真理，在任何时候都有普遍的指导价值。

3. 价值论

价值论 (axiology) 是关于价值的理论，是关于事物对满足人的需要、兴趣和目的的意义的研究。有关价值是什么和评价的问题就属于价值论的范畴。具体地说，它试图为人们指出什么是好的和正确的。基于价值论所提出和要回答的问题是：“世界万物的存在及其认识对于人的意义如何？”价值论包括伦理学和美学。伦理学考察道德价值观和良好行为的准则；美学考察美和艺术中的价值观。

伦理学 (ethics) 是关于道德价值和行为的哲学研究，也称为“道德哲学”或“道德学”。伦理学在西方历史十分悠久，其源头可以在最古老的史诗与神话中考究。“伦理学”一词源自希腊文 $\epsilon\tau\eta\sigma$ ，意为风俗、习惯、性格等。古希腊哲学家亚里士多德最先赋予其伦理和德行的含义，他所著的《尼各马可伦理学》一书为西方最早的伦理学专著。在中国古代没有使用“伦理学”一词，到了19世纪后才被广泛使用。伦理学是对人类道德生活进行系统思考和研究的一门学科。它试图从理论层面建构一种指导行为的法则体系，即“我们应该怎样处理此类处境”，“我们为什么以及依据什么这样处理”。

伦理学以道德现象为研究对象，不仅包括道德意识现象（如个人的道德情感），而且包括道德活动现象（如道德行为）以及道德规范现象等。伦理学将道德现象从人类活动中区分开来，探讨道德的本质、起源和发展、道德水平同物质生活水平之间的关系、道德的最高原则和道德评价的标准、道德规范体系、道德的教育和修养、人生的意义、人的价值和态度等问题。其中最重要的是道德与经济利益和物质生活的关系、个人利益与整体利益的关系问题。对这些问题的不同回答，形成了不同的甚至相互对立的伦理学派别。同时，伦理学与美学、心理学、社会学以及教育学等学科也相互影响、相互渗透。随着社会政治、经济、文化和科学技术的发展，伦理学的理论在



分化和综合、对立和融合中逐步完善，其研究的领域也在不断扩大。美学是关于美和艺术领域中的价值的研究。它既不同于一般的艺术，也不单纯是日常的美化活动。美学这门科学的渊源，可以追溯到古代奴隶制社会。古代思想家对于美与艺术问题的哲学上的探讨，对于艺术实践经验的研究、总结，可以看作是美学理论的萌芽和起点。

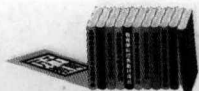
美学作为一门独立的科学，则是近代的产物。在18世纪资产阶级哲学和科学蓬勃发展的时期，美学在德国古典哲学中作为一个特殊部分开始确立起来。鲍姆加登在1750年第一次用“美学”(asthetik，其含义是研究感觉和感情的理论)这个术语，并把美学看作哲学体系的一个组成部分。随后，康德、黑格尔等哲学家赋予了美学以更进一步的系统理论形态，使之在他们的哲学体系中占据了重要地位。19世纪一些资产阶级美学家在实证主义精神的支配下，力图使美学摆脱哲学而成为所谓“经验的科学”。当然，以所谓“经验的科学”自命的实证美学，并没有也不可能脱离哲学的支配，但美学在这一时期更加广泛地和独立地发展了。马克思主义哲学的产生，给美学研究提供了真正科学的世界观和方法论，改变了美学研究的面貌。

应该说，美学思想是人类审美实践和艺术实践发展到一定历史阶段的产物，是对人类审美实践和艺术实践的哲学概括。人类早期的美学思想散见于古代大量的文论、画论、书论、乐论及哲学、历史等著作中。这些不具备系统的理论体系的美学思想是美学产生的基础，但还不能称作是独立学科的美学。独立形态的美学作为一门社会科学，是在社会的物质生活与精神生活的基础上产生和发展起来的。

可以看出，与本体论所涉及的对最高实在性质的努力探索相反，价值论所涉及的是对道德行为和美感的具体的、规定性的研究。教育者一直都在关心价值的早期形成问题，同时也关心如何鼓励人类某些首选行为的形成。

4. 逻辑学

逻辑学(logics)是关于规则或正确、有效的思维形式的学科，是研究推理规律的理论。逻辑学分古典逻辑和现代逻辑。逻辑又有演绎逻辑、归纳逻辑、形式逻辑、非形式逻辑等不同类型。运用逻辑学知识，我们可以考察自己是否能够有效、合理地进行推理，以及我们是否能够正确地设计命题和确立论据。演绎逻辑是从一般性的结论推出特殊的例子，归纳逻辑则是从特殊的例子中总结出普遍的规律。当我们在思考本体论、认识论和价值论之间的关系时，我们就已经在运用我们的逻辑了。有时，我们



从一个人的本体论，就可以推断出他的认识论和价值观。^①

在普通人的日常生活中，我们很难找到上述这些术语，但它们却是分析和理解哲学和教育哲学所必需的重要的概念。比如说，如果不理解心理测量学、精神分析学和普通心理学的基本概念，是不可能有效地运用心理学基本知识的。同样，如果不了解本体论、认识论、价值论和逻辑学的有关概念，就不能系统有效地将教育深入到哲学的范畴中进行讨论。^②

（二）哲学的基本分支和教育的关系

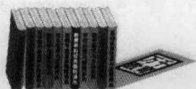
表 1-1 展现了上述几个哲学分支和教育之间的关系。根据西方学者的研究，不同的哲学分支对于教育有着不同的观点。一般来说，教育哲学往往是基于五个基本的哲学流派发展起来的。这五个流派分别是指理想主义（又称理念论或观念论）、现实主义（又称实在论）、人文主义、实用主义和存在主义。其中，理想主义和现实主义的分歧代表了许多哲学观念的根本区别。这里，我们仅就本体论、认识论和价值论以及逻辑学等与教育的关系作简要论述。

表 1-1 哲学分支和教育的关系

哲学的分支	所涉及的主要教育命题
本体论	
【实在是什么?】	最有价值的知识：课程
认识论	
【知识的基础是什么?】	我们怎么教和学：教学方法
价值论	
【什么是道德的、正义的?（伦理学）】	行为、品格、文明和欣赏表达
【什么是美的和好的?（美学）】	
逻辑学	
【我们怎样说理?】	我们如何组织和构建课程

① Richard I. Arends etc. Exploring Teaching: An Introduction to Education[M]. Boston Burr Ridge, IL: McGraw-Hill, 2001: 81.

② 同上，第 82 页。



1. 本体论与教育的关系

本体论是探讨存在本性的学问。它提出的一系列重要问题包括：生活中何为真的？什么是实在？变化的意义是什么？宇宙有其意图和目的吗？人类生来究竟是善的还是恶的？人类自由意志如何体现？这些问题的提出，呼唤人类去思考自己、宇宙以及社会的地位与关系，提出自己的看法。

本体论在许多方面都可以和教育理论与实践相联系。课程中的学科、经验和技能均会反映出作为学校支持者的社会关于实在的概念。在许多正规的学校教育中，都会体现课程设计者、教师和教科书编者试图让学生们接受某些东西的实在观。比如，历史、地理、化学等学科，就明显反映了某些关于实在的看法的因素。从哲学派别的角度考察，以柏拉图为代表的理想主义本体论和以亚里士多德为代表的现实主义本体论在教育问题上的观点就有着明显的区别。

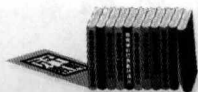
理想主义（理念论）是人类最古老、悠久的一种哲学思想，它主张现实在本质上的精神性、意识性。在西方哲学思潮中，理想主义的根源常常要追溯到古希腊著名哲学家柏拉图。^①理想主义哲学家认为，实在存在于精神之中，而非一个物质的概念。柏拉图认为，真正的和绝对的实在是完满的、独立存在的、不变的、永恒的形式（观念）领域，是所有知识的真正对象，现象的世界尽管仿效了观念世界，但相对于绝对、完全、不变的观念世界，是有缺陷的。理念先于实在的观念，体现在他的教育观点上就是他对人类理性训练的重视，他认为能够训练抽象思维的那些科目，如算术、几何、天文学与声学等学科在他手中得到了较大的发展。

现实主义与理想主义都是影响西方世界最久远的哲学流派之一。现实主义的奠基人是古希腊哲学家亚里士多德。与理想主义不同，现实主义哲学家则把实在看成是不依赖于人的感觉而存在的独立于人类的一些物体，他们认为，现实是客观的，由物质和形式组成，现实是确定的，以自然法则为基础。现实主义的基本原则如下：（1）我们生活在一个真实的世界，人和其他事物存在于其中。（2）物质的客观存在是不以我们的意识为转移的。（3）通过理智，我们可以获得对事物的认识。（4）事物的知识、支配事物的规律以及事物间的相互联系，是人类行为最可靠的向导。^②

总之，现实主义声称，现实的客观秩序存在以及获得关于现实的认识具有可能性。

① Gerald L. Gutek, *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*[M]. 2nd Edition. Boston: Allyn & Bacon, 1997: 14.

② 同上，第30页。



现实主义更强调人类行为应该遵循事物的客观规律。反映在教育领域，现实主义者注重对学生在现实生活中生存所需的素质的培养，强调人文和科学的学科。实用主义哲学家则基于经验来把握现实的人性概念，强调知识是控制现实的工具，经验比原则和推理更重要，因此在教学中侧重儿童经验的习得。另外的两个流派，人文主义以人，尤其是个人的兴趣、价值观和尊严作为出发点，重视个人生活现实；存在主义强调人类的非理性，重视个人主观概念。

我们在现实的教学中，可以看到不同的教师、课本作者、课程编制者都在竭力向学生推荐自己所认为的“现实”，这些往往都不是纯粹的一派观点，而是各有侧重的观念杂糅。

2. 认识论与教育的关系

以柏拉图为代表的理想主义认识论建立在回忆说的基础上。他们认为，通过回忆，人能够唤醒存在于头脑中无意识的潜在真理。回忆说认为，人在降生之前都拥有灵魂，这个灵魂是生活在纯粹形式或理念的世界里的。随着人的降生，人的精神就被禁锢于肉体之中，对绝对理念的认识被压制在无意识状态。但这些关于绝对理念的认识依然存在，只有在一定的努力下才能够被唤醒为意识。学习者要有学习的准备并乐于学习，要能够摒弃错误观念，要有意识地追寻真理。在柏拉图看来，真知是非实质的，并与纯粹理念一样，具有永恒性、精神性。无论人类在何时何地或何种情境下生活，对他们而言，通用的完美理念只有一个。而与真理一样，真正的教育也是普适的、永恒的。由于人们只能用心智发现现实，相应地，最好的教育在本质上应该是智育。虽然柏拉图的教育哲学产生于久远的古希腊时期，但自此以后他的观点常被效仿。博雅教育的辩护者们就常常依据柏拉图的观点。这种观点也是当代教育理论中永恒主义的基础。艾伦·布鲁姆（Allan Bloom）就在其抨击相对主义的力作《美国智慧的终结》（*The Closing of the American Mind*）中称柏拉图的《理想国》为“教育的专著”，并在其中说明了他作为一名教师的经验。^①

现实主义的认识论认为，物质独立并先于意识存在，正如认识现实一样认识事物的本质，如宇宙的结构、人性、社会和自然现象。对于一个现实主义者而言，认识就是对于客观世界的认知。认知或认识包括人类思想和思想之外的外部世界的相互作用，

^① Gerald L. Gutek, *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*[M], 2nd Edition, Boston: Allyn & Bacon, 1997: 17.

