

普通教育干部继续教育教程

基础教育哲学引论

钟祖荣 著

北京普教干部培训中心组织编写



文化艺术出版社

目 录

第一章 绪论.....	1
第一节 什么是教育哲学.....	1
一、教育和哲学的亲缘.....	1
二、教育哲学的四种形态.....	2
三、教育哲学的研究对象和任务.....	4
四、教育哲学的内容.....	8
第二节 为什么需要教育哲学.....	9
一、培训教师的一门重要课程.....	10
二、有助于认识教育的本质和规律.....	12
三、有助于形成一套价值观念.....	13
四、促进思考,提高理论思维水平.....	14
五、教育改革与发展的先导.....	15
六、哲学、教育学与教育哲学.....	17
第三节 关于基础教育哲学.....	19
一、研究基础教育哲学之必要.....	19
二、基础教育哲学的研究对象和内容.....	20
第二章 教育的本质.....	22
第一节 综述.....	22

一、教育本体论.....	22
二、研究教育本质的意义.....	22
三、我国关于教育本质讨论的述评.....	24
四、西方教育本质观述评.....	27
第二节 教育的基本矛盾.....	31
一、社会发展与个人发展的矛盾是教育存在的依据.....	31
二、对教育起源和教育发展的解释.....	37
第三节 教育的本质.....	38
一、教育是传递经验的活动.....	38
二、教育是引导人的发展的价值活动.....	41
三、教育是对人的发展的促进.....	43
四、结语.....	44
第三章 人与教育.....	46
第一节 人性论与教育.....	46
一、各种人性论与教育观点.....	46
二、关于人性的基本看法.....	50
第二节 人的潜能与教育.....	52
一、人有无潜能？人的潜能是什么？.....	53
二、人的潜能有哪些？有多大？.....	55
三、人的潜能是如何实现的？.....	57
四、最近发展区的思想.....	60
五、人的潜能与教育.....	61
第三节 主体性.....	64
一、问题的提出与概念的界定.....	64
二、主体性作为教育的目标.....	66
三、主体性作为教育的原则和手段.....	68
第四节 学生观.....	69

第四章 教育的价值与规范	72
第一节 教育价值一般	72
一、教育价值论	72
二、教育价值的涵义和性质	73
三、教育的价值的内容	77
四、所谓教育的内在价值和外在价值	78
五、教育价值的比较与等级	80
第二节 社会的需要与个人的需要	83
一、社会发展的需要	84
二、个人发展的需要	85
第三节 教育价值选择、整合、评价的标准	86
一、教育对两种需要的综合处理	86
二、对各种教育和价值观念的综合处理	88
三、代价与效益	90
第四节 教育的规范	91
一、教育的价值与教育的规范之关系	91
二、教育的规范的内容	92
第五章 基础教育的性质与价值	93
第一节 基础教育的性质	94
一、基础教育的性质	94
二、基础教育的几个特点	97
第二节 基础教育的价值	101
一、基础教育与人的成长发展	101
二、基础教育与社会发展	105
第三节 基础教育的目的与任务	107
一、英才教育与普及教育	108
二、促进全面发展与培养个性特长	111

三、应试教育与素质教育.....	114
第六章 基础教育课程之哲学.....	119
第一节 课程之理论.....	119
一、形式教育与实质教育.....	120
二、知识教育与道德教育.....	126
第二节 基础教育之课程内容.....	129
一、“基础”的含义及课程选择依据.....	129
二、基本的价值观念和生活态度.....	133
三、基本学习技能与基本生活知识.....	137
四、思维能力、实践能力与创造能力.....	139
五、美的素质与健康的身體.....	141
第三节 课程之组织.....	142
一、学科课程与活动课程.....	142
二、多样化.....	145
三、综合化.....	146
第七章 基础教育政策与体制之哲学.....	149
第一节 教育中的平等与效率.....	149
一、平等与效率.....	149
二、教育中的平等与效率.....	152
三、教育不平等及其原因.....	156
四、努力促进教育的平等.....	159
第二节 就近入学之分析.....	163
一、问题及其分析的价值.....	163
二、问题背后的价值观念.....	165
三、制定政策与解决问题的价值权衡.....	166
第三节 市场经济与基础教育之体制.....	170
一、关于教育与市场经济的几种观点.....	170

二、关于基础教育的运行机制.....	174
第八章 基础教育方法论.....	177
第一节 教育规律与教育方法.....	177
一、教育规律概述.....	177
二、认识和利用教育规律.....	179
三、教育活动的一般分析.....	182
第二节 基础教育中的教育方式.....	187
一、启发式与注入式.....	187
二、权威式与民主式.....	190
三、规范式与运行式.....	192
四、教学类型.....	195
第三节 教学方法与技术.....	198
一、教学方法的综合.....	198
二、教学技术手段的更新.....	202
第九章 历史呼唤辩证的教育哲学.....	204
第一节 矛盾论与平衡论.....	204
一、矛盾论.....	204
二、前人对平衡理论的探索.....	205
三、什么是平衡.....	208
四、平衡规律及其意义.....	210
第二节 辩证教育学的思想源流.....	212
一、中国古代的辩证教育思想.....	212
二、杜威的辩证教育思想.....	214
三、马卡连柯、苏霍姆林斯基、巴班斯基的辩证教育学.....	216
第三节 为什么要建立辩证的教育哲学.....	218
一、教育本身充满矛盾性和辩证性.....	219

二、教育实践需要辩证思维.....	220
三、未来社会需要一种辩证教育观.....	222
四、马克思主义辩证法和现代科学方法 法论提供了思维方法的基础.....	223
第四节 辩证教育哲学的基本思想.....	224
一、相互渗透与相互转化的观点.....	224
二、适度、平衡、综合的观点.....	227
三、抓重点和具体分析的观点.....	230
四、动态的、过程的观点.....	230
第十章 教育概念和问题的哲学分析.....	233
第一节 分析的教育哲学.....	233
一、教育哲学的三种方式.....	233
二、分析教育哲学的特点及发展.....	235
三、哲学分析的意义.....	237
四、哲学分析的方法.....	239
第二节 教育概念的哲学分析.....	241
一、知识的概念.....	241
二、学习的概念.....	242
三、教学的概念.....	244
四、教育的概念.....	246
五、教育与国际接轨.....	248
第三节 教育问题的分析.....	250
一、何谓问题.....	250
二、对问题的分析.....	252
主要参考文献.....	255
后 记.....	260

第一章 绪 论

第一节 什么是教育哲学

一、教育和哲学的亲缘

笔者对古今中外 126 名教育家的“多方面造诣”作过统计，发现有 44 人是哲学家或思想家，居于第 2 位。其中中国古代 18 人，近现代 10 人；外国古代 3 人，近现代 13 人。为什么 1/3 多的教育家又是哲学家或思想家？为什么二者如此关系密切呢？

从历史上看，古代哲学是知识的总和，是科学的科学，它包罗万象。古代的哲学家或思想家知识渊博，富于智慧，自然也是最合适的教师了，所谓能者为师。春秋战国时代的孔子、墨子都是大思想家，都曾聚徒讲学，宣传他们的思想。所以古代教育同哲学融为一体，是很自然的事情。随着人们认识的发展、经验的积累，近代科学一门一门地从哲学中分化独立出来。教育学作为一门近代科学独立出来，其功劳也要归于德国哲学家康德，他在哥尼斯堡大学开设教育论讲座，他的著作后来被整理成《教育论》出版。1809 年，赫尔巴特应聘到该校，担任哲学和教育学的教席。赫尔巴特出版了《普通教育学》、《教育学讲授提纲》，故被西方教育史学界誉为“科学教育学的奠基人”。这种既研习哲学又研习教育的传统，后来一直被许多人沿袭着。美国著名实用主义哲学家和教育家杜威，则把教育和哲学的关系提到一个新

的高度来认识。一方面，他认为，哲学的讨论离不开教育这样一种特殊的方式，“教育乃是使哲学上的分歧具体化并受到检验的实验室”^①，他认为，把哲学仅仅看作哲学家们所说的东西，并且仅仅同他们有关，这是危险的。而教育可以为我们提供一种优势的地位，在这里可以把哲学上的讨论深入到对人生意义的讨论上。所以哲学要以教育作为自己的实验室，通过教育而使自己具体化并受检验。另一方面，“如果我们愿意把教育看作塑造人们对于自然和人类的基本理智的和情感的倾向的过程，哲学甚至可以解释为教育的一般理论。”^②即是说，哲学就是表述教育的方向或目标，说明应当培养哪些正确的理智习惯和道德习惯。他认为，对培养目标的考察和说明，应当借助于哲学，他说：“除非对学校教育在当代生活中的地位能进行象哲学工作所提供的那种广泛的和同情的考察，使教育的目的和方法富有生气，否则，学校教育的工作往往成为机械的和经验主义的事情。”^③所以教育也必须借助于哲学的分析、批判，才不迷失方向，失去生气。杜威自己便正是这样去做的。他一方面将自己的实用主义哲学运用到教育中去检验，另一方面又用哲学去分析、批判当时的学校教育的弊病，提出自己的学校教育的理想。

由二者的亲缘关系，将引出我们对一系列问题的详细考察和说明。

二、教育哲学的四种形态

教育哲学一词对于我国广大中小学校长和教师来说，还是比

① 《民主主义与教育》，第346页。

② 同上，第344页。

③ 同上，第345页。

较生疏的。建国后，对它的研究与讲授很少，到70年代末才开始恢复。

当我们把教育哲学看作一门学科，或者看作一个科学的门类时，或许会产生这样的想法：它同我们有多大关系？不学它会不会影响工作的质量？如果要学的话，又要花很多的时间和精力，因为它是一门有体系的学科。这些想法多少会使我们把它视为一种外部强加的压力而加以排斥。

其实，教育哲学有四种存在形态，即(1)作为一个科学门类加以研究的学问，(2)作为培养和培训教育工作者加以讲授的学科，(3)存在于各种教育制度、运动、活动、体制、方法、内容等等背后的教育观念和方法论，(4)存在于教育者、公众头脑中并支配他们的教育行为的教育观念。前两种形态是显性的，它通过教育哲学的术语、理论表述出来；后两种形态是隐性的，是没有表述出来的教育哲学。

前两种形态不仅有显性的术语、理论，而且比较系统，有一定的理论体系，它主要是由少数的研究人员和大学教师处理的对象，可以说是“专业的教育哲学”。后两种则存在于众多的教育载体和教育者的头脑中，它既可能是比较系统的，也可能是不系统的、零散的；既可能是经过逻辑论证的，也可能是缺乏逻辑的甚至彼此冲突的；既可能是被自觉意识到的，也可能是没有意识到的。由于它是隐性的、没有明确表述的，因而就需要进行分析，通过外显的行为来推测隐含的教育哲学观念。这种分析，也可以视为一种实证研究工作，主要由教育哲学专业工作者来进行，但当教师学习了专业的教育哲学理论后，就应自觉地对自己的教育哲学观念作出分析、解剖，进而加以改造。

将教育哲学区分为四种形态，目的是说明我们每个教育工作者，都有自己的教育观点，都有自己的教育哲学。并非只有教育哲学专业人员才有教育哲学。我们每个人的头脑中都隐藏着自己

的教育哲学，现在我们来学习和研究教育哲学问题时，就是要将这种隐藏着的东西揭示出来，并加以分析和改造。总之，当我们接触到教育哲学时，既不要把它看作很深奥很神秘的学问，也不要把它看作一种外在的东西。首先要打破神秘感。

当我们意识到自己头脑中隐藏着的观念后，并非就到此为止了。我们的目的是要形成正确的、比较有系统的教育哲学观念，以使我们的教育活动沿着正确的方向、富有生气地进行；能够培养造就社会所需要的创造性人才。要达到此目的，还需要对我们自己的教育哲学观念进行一番审查、分析、解剖，明确哪些是合理的，是经过实践检验证明正确的观念，哪些是片面的、不合理的、经不起检验的、甚至是错误的观念。在此基础上再进行改造。为此，我们就需要通过学习和研究教育哲学的理论，来帮助我们分析和改造。

三、教育哲学的研究对象和任务

一门学科的内容、任务、方法，都由它的研究对象来决定。对于一门学科的研究对象界定是否清楚，是否有比较一致的认识，这是影响这门学科稳定性、成熟性的重要因素。搞清楚教育哲学的研究对象，这是我们弄清“教育哲学”这一概念的涵义的关键所在。

教育哲学作为一门新恢复的学科，由于其发展的复杂情形，对于其研究对象尚没有一致的认识，存在着许多不同的见解，因而在学科内容的建构上，也存在多种多样的模式。下面的专栏介绍一些不同的见解。

专栏1 关于教育哲学对象的不同见解

第一种，认为教育哲学的对象是对教育中的一些根本问题，从哲学的高度进行研究和探讨，从中找出一般的规律。（黄济《教育哲学》）

第二种，认为教育哲学是研究教育价值的学科，即研究教育的意义、目的、价值、理想等。（刁培萼、王坤庆等）德国的梅瑟耳（Messer）和美国的波德（Bode）等人认为“教育哲学是根据价值论来批判教育价值的学问。”

第三种，认为教育哲学的对象是研究教育领域中思维和存在的关系。这种关系具体包括：（1）教育理论同教育实践的关系，（2）教育理论同其它领域的具体科学以及整个社会实践的关系，（3）教育理论同哲学的关系。（桑新民：《呼唤新世纪的教育哲学》）

第四种，教育哲学是研究教育思想的，是对教育思想的反思。

第五种，教育哲学是研究教育的辩证法或辩证矛盾的。

第六种，分析教育哲学认为，教育哲学不是研究形而上学的思辨的理论，而是研究教育的概念、命题、口号、语言、逻辑。

我们认为，教育哲学是研究教育领域中的哲学问题（或具有哲学性质的问题）的，即研究教育领域中整体的、价值的、根本的问题，或者说整个教育的价值的、根本的问题。

教育哲学不同于教育经济学、教育社会学等等学科，但又有某种共同点，一是它们研究的角度、方法是借用来的，即用哲学的、经济学的、社会学的角度和方法；二是它们研究的问题是交叉性的、边缘性的，它们研究的问题或对象具有哲学的、经济学、社会学的性质。所以，这一类边缘学科，不仅从采用的方法上反映出来，而且也从研究的问题的性质上反映出来。

首先，教育哲学是研究教育的整体性问题，或说研究整个教育领域。哲学不同于具体科学就在于它是以整体性的现实世界为对象的，它揭示的是一般知识和普遍的规律，而具体科学是研究特定方面的问题，它揭示的是具体知识和特殊规律。同样，教育哲学不是研究教育的某一个方面，诸如生理、心理、物理、经济、社会、政治、法律等等某一个方面，而是从整体上研究教育。从范围上说，它要研究为什么需要教、为什么而教、谁教与教谁、教什么、怎么教等一系列问题；从角度上说，它要综合运用（借用）各门教育科学的知识，进行概括和总结。通过这种概括和总结，它可以提供更一般的知识和原理，它可以对整个教育作出全面的解释。应当注意审慎辨别的是，这种综合不是简单的相加、拼凑，不是“炒杂烩菜”，而是在借用、综合的基础上进行概括、抽象。具体科学的知识只是用来说明、证明概括出来的一般原理。

其次，教育哲学是研究教育的价值性问题。教育是人类社会有目的有意识的活动，是培养所希望的、理想的人，因此，教育活动是一种存在价值问题的活动。既然如此，就离不开哲学。日本教育家小原国芳曾说：“在教育的价值、意义、可能性、条件、本质等重要问题未经解释的情况下便执行什么教育措施的话，那必定是无力的、空洞的，不！是有害的，甚至有毒的。”^①杜威也十分强调教育哲学在确定教育理想与方向中的作用。教育哲学就是要研究什么样的教育才是有意义、有价值的，我们应当造就什么样的人，我们应当选择什么样的内容来组成课程和教材等等问题。

再次，教育哲学是研究教育的根本性问题。教育的根本问

① 《小原国芳教育论著选》上册，第28页。

有的理解为教育的本质、教育的作用、课程与教材、教学法这样一些问题。我们这里所讲的根本性问题，意指本源性问题、根源性问题、更深层次的问题。教育价值论不能孤立地存在，它需要有本体论的前提和基础，这里本体论相对价值论而言就是根本性的问题。弗兰肯纳（Frankena, 1965）指出教育哲学家要做三件事情：首先，他们要指出人的什么品质是优秀的因而是可以培养的；其次，他们要说明为什么这些品质是优秀的；最后，要讨论这些优秀品质是怎样培养出来的。其中，第二项任务尤其具有哲学的性质，而且为了证明规范哲学的可取，就必须提供一些形而上学的证据。

从上述对教育哲学研究对象的分析，可以推出，教育哲学的任务主要是：

第一，综合各教育科学的具体知识，以及综合教育史上、教育思想史上的各种见解，对教育中的根本性问题作出合理解释，以揭示教育的最一般的、最高的原理，从而为确定教育的规范提供形而上学的（本体论的）根据。诸如个人与社会的关系、教育的本质、人的本性等问题。

第二，根据一定的教育一般原理，确定教育的规范与理想，阐明教育的意义。并对历史的、现实的各种教育价值进行分析、批判。诸如个人本位论与社会本位论、社会化与个性化、成人与成才、应试教育与素质教育、教育为升学服务与教育为人的生活服务等价值论。

第三，提供一般的教育方法论，指出应通过什么样的途径来实现教育的理想。这也包括对客观存在的各种方法进行分析、批判和设计合理、有效的方法论。

第四，对教育中的概念、命题、口号进行语言分析，澄清问题，以有助于问题的明晰和解决。这一任务，在某种程度上也可视为一种方法或手段，在某种情况下也可视为一种任务。

通过上面的分析，我们可以给“教育哲学”下这样一个定义：教育哲学是一门实践哲学，是整个教育科学体系中具有理论指导性的基础学科。它是综合各门教育学科的知识，运用哲学的观点和方法来研究教育中的哲学问题，解释教育的本质与价值，揭示教育的一般原理，提供教育的一般方法。它具有解释性、批判性、思辨性。

四、教育哲学的内容

关于教育哲学内容的组织，有两种方法，一种是介绍各种流派的教育哲学，如美国奈勒在其《教育哲学导论》（1964）中就按唯心论、实在论、实用主义、要素主义、永恒主义、进步主义、改造主义、存在主义、分析哲学等九个流派来介绍的。另一种是就哲学分支或教育问题展开讨论的。如美国奥恩斯坦在《教育学基础》中将教育哲学分为四个部分，即形而上学、认识论、价值论、逻辑学。傅统先在《教育哲学》（1986）中从人性论、价值论、伦理学、认识论、美学等角度来讨论教育问题。杜威的《民主主义与教育》则主要讨论教育问题，如教育的本质、教育的价值、教育的目的、课程与教材、方法等。布鲁巴克在《现代教育哲学》序中也强调要“以教育为主，哲学为辅。”他的书分为学校与社会、目标、课程、方法论、职业权利与义务、系统的教育哲学六部分。桑新民在《呼唤新世纪的教育哲学》中则将教育哲学的内容划分为三部分：教育本体论、教育价值论、教育实践论。根据我国既开设教育学又开设教育哲学的实际，根据我国教育实际工作者的需要，适当增强教育哲学的哲学性，既不要象教育学那过于具体、细致，也不要完全采用哲学的分类、体系和范畴，那样过于抽象、深奥，是比较适宜的。此外，注意各种体系的优点，尽量综合，也是有益的。因此，我们构建的内容分

为：教育本体论、教育价值论、教育方法论、分析教育哲学四部分。

第二节 为什么需要教育哲学

上一节我们谈到教育与哲学有着密切的联系：教育家大多是哲学家和思想家；教育的发展和变迁常常是随着哲学观念的发展与变迁而动的。为什么二者有这样密切的联系？我们介绍了杜威的看法。概括起来，一方面哲学有赖于教育将其具体化并受检验，另一方面教育也有赖于哲学的评判、指引。在这一节里，我们要具体地说明教育者为什么需要教育哲学。首先，我们介绍名家的看法以供参照。

专栏2 关于教育哲学的价值的见解

费希特说：“教育的艺术离开哲学，自身永久不能达到完全清晰的境界。”（转引自吴俊升《教育哲学大纲》，1986，第26页）

傅立叶（Fouillee）说：“我不和柏拉图一样梦想哲学家一定要做帝王，我却希望哲学家必定做教育家。在教育的门墙，必要写着：‘不明哲学者免进。’”（同上，第27页）

美国教育哲学家乔治·奈勒（George F. Kneller）在《教育哲学导论》中说：“如果我们是一个教师或教育领导人，而没有系统的教育哲学，并且没有理智上的信念的话，那么我们会茫茫然无所适从。”“那些不应用哲学去思考问题的教育工作者必然是肤浅的。一个肤浅的教育工作者，可能是好的教育工作者，也可能是坏的教育工作者，——但是好也好得有限，而坏则每况

愈下。”（《当代西方教育哲学》，第135页）

柏格莱（Bagley）说：“科学给我们以事实，事实本是很重要的，可是科学不能给我们以理想，亦不能教我们根本如何选择理想。理想的选择不是科学家的事，而是哲学家的事，所以除教育科学而外，应有教育哲学和它并行。”（引自吴俊升《教育哲学大纲》，第36页）

尼日利亚的杰·阿基比鲁在《教育哲学导论》中说：“研究教育哲学对教师的活动有质的影响。”（该书，第16页）

苏霍姆斯基说：“学校的领导，首先是教育思想的领导。”

杜威在为常导直编译的《平民主义与教育》一书所作的序言中说：“教育哲学之实在的价值，颇似地图之为用。一张地图并不能为亲身旅行之替代，但实能给旅行者许多助力，彼给旅行者以一全境之要略；彼标出城市及水陆之特著形势，彼为旅行者指点所当运行之方向及达到目的地之最良道途。教育哲学亦当以同样的方法，使教员愈晓然于其目的与问题，当供给之所从批评及自己工作之观点，又暗示以当如何进行其工作之精神。”

一、培训教育者的一门重要课程

在许多国家特别是在美国，教育哲学是培养和培训教师的一门重要课程。据孟禄（Paul Monroe）主编的《教育百科全书》（1913）记载：“美国纽约市大学（现为纽约大学）在1832年，为了训练公立学校的教师，设立了教育哲学讲座。”这是最早开设教育哲学的记录。20世纪初，美国的哥伦比亚大学师范学院、芝加哥大学等都开设了教育哲学课程。当时这门课程的内容十分广泛，超出现在教育哲学的内容范围。20世纪前半期不仅出版了大量的教育哲学著作，而且在师范教育课程中也确立了它的地位。不论是职前训练，还是在职培训；不论是学士课程，还是研究生课程，教育哲学的学习和研究都是必需的。布劳迪