

马克思主义理论研究  
和建设工程重点教材

# 教育哲学

《教育哲学》编写组

高等教育出版社

马克思主义理论研究  
和建设工程重点教材

# 教育哲学

《教育哲学》编写组

主 编 石中英

副主编 王坤庆 郝文武

主要成员

(以姓氏笔画为序)

于 伟 于建福 余清臣

迟艳杰 陈建华 岳 伟

郭祥超

### 图书在版编目(CIP)数据

教育哲学 / 《教育哲学》编写组编. -- 北京: 高等教育出版社, 2019.3

马克思主义理论研究和建设工程重点教材

ISBN 978-7-04-051112-3

I. ①教… II. ①教… III. ①教育哲学-中国-高等学校-教材 IV. ①G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 005749 号

责任编辑 魏延娜 苏伶俐  
责任校对 胡美萍

封面设计 王 鹏  
责任印制 赵义民

版式设计 于 婕

出版发行 高等教育出版社  
社 址 北京市西城区德外大街 4 号  
邮政编码 100120  
印 刷 固安县铭成印刷有限公司  
开 本 787mm×1092mm 1/16  
印 张 19  
字 数 330 千字  
购书热线 010-58581118  
咨询电话 400-810-0598

网 址 <http://www.hep.edu.cn>  
<http://www.hep.com.cn>  
网上订购 <http://www.hepmall.com.cn>  
<http://www.hepmall.com>  
<http://www.hepmall.cn>  
版 次 2019年3月第1版  
印 次 2019年3月第1次印刷  
定 价 40.30 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 51112-00

# 目 录

绪 论 .....	1
第一节 教育哲学的研究对象与性质 .....	1
一、教育哲学的产生与发展 .....	1
二、教育哲学的研究对象和体系 .....	3
三、教育哲学的性质 .....	5
第二节 教育哲学的价值 .....	7
一、教育哲学对教育实践的作用 .....	7
二、教育哲学对教育政策的作用 .....	8
三、教育哲学对教育研究的作用 .....	9
第三节 教育哲学的研究与教学方法 .....	11
一、教育哲学研究和教学的指导思想 .....	11
二、教育哲学的研究取向和方法 .....	13
三、教育哲学的教学方法 .....	15
第一章 教育哲学的历史发展 .....	18
第一节 中国教育哲学的历史发展 .....	18
一、中国传统教育哲学思想 .....	18
二、20世纪以来中国教育哲学的发展 .....	25
第二节 西方教育哲学的历史发展 .....	28
一、西方教育哲学的历史渊源 .....	29
二、20世纪西方的主要教育哲学流派 .....	29
三、21世纪西方教育哲学发展的主要趋势 .....	38
第三节 马克思主义教育哲学的形成与发展 .....	39
一、马克思主义经典作家的教育哲学思想 .....	39
二、马克思主义教育哲学思想的传播与发展 .....	42
三、马克思主义教育哲学思想与当代社会 .....	49

<b>第二章 教育的本质</b> .....	55
第一节 教育概念的语言分析 .....	55
一、“教育”概念的日常用法分析 .....	55
二、“教育”概念的定义分析 .....	57
三、“教育”概念的隐喻分析 .....	59
第二节 教育与相关概念的辨析 .....	61
一、教育与学习 .....	61
二、教育与教学 .....	63
三、教育与训练 .....	64
四、教育与宣传 .....	64
第三节 教育的本质与理想 .....	66
一、对教育本质的认识 .....	66
二、良好教育的标准 .....	69
三、教育的理想：人的全面自由发展 .....	71
<b>第三章 人性论与教育</b> .....	77
第一节 人性论概述 .....	77
一、中国哲学中的人性论 .....	77
二、西方哲学中的人性论 .....	80
三、马克思主义哲学关于人性的学说 .....	83
第二节 人性论与教育的关系 .....	84
一、人性论假设与儿童观 .....	85
二、人性论假设与教育方法 .....	88
三、人性论假设与教育管理 .....	90
第三节 当代教育中的人性问题与责任 .....	93
一、当代教育中的人性问题 .....	93
二、以人为本：现代教育的人性关怀 .....	96
<b>第四章 认识论与教育</b> .....	102
第一节 认识论概述 .....	102
一、中国传统的认识论 .....	102
二、西方主要的认识论 .....	105

三、马克思主义的认识论·····	107
第二节 知识的性质、类型与课程·····	110
一、知识的性质与学科性质·····	110
二、知识类型与课程建构·····	114
三、课程建构和教育教学中的知识选择·····	116
第三节 教育中的批判性思维·····	121
一、什么是批判性思维·····	121
二、批判性思维与创造力培养·····	122
三、批判性思维的教与学·····	124
<b>第五章 价值论与教育·····</b>	<b>130</b>
第一节 价值论概述·····	130
一、中国传统的价值理论·····	130
二、西方价值理论的产生与发展·····	132
三、马克思主义的价值思想·····	134
第二节 教育价值·····	136
一、教育价值的概念·····	136
二、教育价值的类型与秩序·····	137
三、当前我国教育变革的价值取向·····	141
第三节 价值教育的理论与实践·····	143
一、价值教育的概念与特征·····	143
二、20世纪美英的主要价值教育思想·····	145
三、当前我国大中小学校的价值教育·····	152
<b>第六章 伦理学与教育·····</b>	<b>157</b>
第一节 伦理学概述·····	157
一、中国传统的伦理学·····	157
二、西方伦理学的主要流派·····	161
三、马克思主义伦理学·····	165
第二节 道德教育的伦理学基础·····	167
一、德性伦理学与道德教育·····	167
二、功利主义伦理学与道德教育·····	168

三、义务论伦理学与道德教育·····	169
四、元伦理学与道德教育·····	171
第三节 教育活动中的伦理问题·····	172
一、教育改革的伦理·····	172
二、教育制度的伦理·····	174
三、教育方法的伦理·····	176
四、教师专业的伦理·····	177
<b>第七章 美学与教育·····</b>	<b>182</b>
第一节 美学概述·····	182
一、中国传统的美学思想·····	182
二、西方主要的美学思想·····	185
三、马克思主义的美学思想·····	188
第二节 美育的美学基础·····	190
一、美的需要与美育的必要性·····	190
二、美的特性与美育的特性·····	192
三、美的类型与美育形式的多样性·····	195
第三节 美育与人的创造性培养·····	200
一、人的创造性的三个基础·····	200
二、审美素养与人的创造性·····	202
三、教育的科学化与审美化·····	204
<b>第八章 社会哲学与教育·····</b>	<b>207</b>
第一节 社会哲学概述·····	207
一、中国的社会哲学思想·····	207
二、西方主要的社会哲学思想·····	210
三、马克思主义的社会哲学思想·····	215
第二节 良好的社会秩序与教育·····	218
一、个人自由与社会秩序·····	218
二、良好社会秩序的价值基础·····	222
三、教育与良好社会秩序的建设·····	226
第三节 公民意识与公民教育·····	230



一、公民的权利与义务·····	230
二、公民教育的历史与现实·····	232
三、公民教育：培养社会主义的合格公民·····	236
<b>第九章 文化哲学与教育·····</b>	<b>241</b>
<b>第一节 文化哲学概述·····</b>	<b>241</b>
一、中国传统的文化哲学思想·····	241
二、西方的文化哲学思想·····	245
三、马克思主义的文化哲学思想·····	248
<b>第二节 教育的文化基础与责任·····</b>	<b>250</b>
一、文化传统的继承与弘扬·····	250
二、文化认同的建立与协调·····	253
三、文化创新的动力与机制·····	254
<b>第三节 全球化背景下的文化多样性教育·····</b>	<b>256</b>
一、全球化背景下的文化多样性图景·····	256
二、文化冲突、文化理解与教育的使命·····	257
三、文化多样性教育：从理念到行动·····	260
四、教育变革的文化使命与文化自信·····	263
<b>第十章 教育哲学与教师发展·····</b>	<b>266</b>
<b>第一节 卓越教师的教育哲学·····</b>	<b>266</b>
一、教师的教育哲学溯源·····	266
二、近现代杰出教师的教育哲学·····	269
<b>第二节 教育哲学与教师专业发展·····</b>	<b>272</b>
一、教育哲学确立教师的职业信念·····	273
二、教育哲学奠定教师之教的依据·····	276
三、教育哲学为教师实践提供理性辩护·····	278
<b>第三节 建构教师个人教育哲学·····</b>	<b>281</b>
一、什么是教师个人教育哲学·····	281
二、教师建构个人教育哲学的必要性·····	282
三、教师建构个人教育哲学的方法·····	284



阅读文献·····	288
人名译名对照表·····	290
后 记·····	294

# 绪 论

教育哲学是教育学科领域一个重要的组成部分，也是教师教育课程体系中必不可少的一门课程。就其研究领域来说，教育哲学研究的是教育实践；就其研究的学科视角来说，自然就是哲学。因此，如果要给教育哲学下一个最简单的定义，那就是，教育哲学是对教育实践中的一般问题和根本问题进行的哲学思考。为了帮助学习者更丰富地认识这样一个知识领域，下面从教育哲学的研究对象与性质、教育哲学的价值以及教育哲学的研究与教学方法三个方面展开论述。

## 第一节 教育哲学的研究对象与性质

人类对教育实践中的一般问题和根本问题进行哲学的思考有悠久的历史，教育哲学学科的诞生则是近代以后的事情。对于教育哲学与哲学的关系，在世界范围内，教育哲学家们普遍认为，教育哲学是一般哲学在教育领域的应用，属于应用哲学的一种，如同军事哲学、经济哲学、社会哲学、法哲学等一样。作为应用哲学的一种，教育哲学的研究对象与性质显然与一般哲学的研究对象与性质既有所不同，又相互联系。

### 一、教育哲学的产生与发展

人类哲学思想源远流长，人类教育活动也有悠久的历史。教育哲学的产生源于人类哲学思想与教育活动的内在关联。从历史上看，人类哲学思想与教育活动的关系一直是比较密切的。一个基本的历史事实是，古代和近代哲学家一般都从事教育工作，因此也常被称作教育家。西方的苏格拉底（前469—前399）、柏拉图（前427—前347）、亚里士多德（前384—前322）、洛克（1632—1704）、康德（1724—1804）等是这样，中国的孔子（前551—前479）、孟子（前372—前289）、墨子（约前468—前376）、朱熹（1130—1200）、王阳明（1472—1529）等也是这样。他们的哲学论述中包含着教育论述的部分，而他们有关教育的见解也常常以自己的哲学主张为根据。他们有关教育的见解构成了中外教育思想史的主要内容。

谈到教育哲学的历史，西方学者一般会谈到三本著作：柏拉图的《理想国》、

卢梭（1712—1778）的《爱弥儿：论教育》以及杜威（1859—1952）的《民主主义与教育》。《理想国》严格地说属于政治哲学的著作，但其中讨论了大量教育问题，包括教育的本质问题，对于西方后来的教育思想有长久的影响。《爱弥儿：论教育》尽管叙述具有浓郁的文学色彩，但是对教育思想的表达却非常清晰，堪称具有法国风格的近代教育哲学作品。《民主主义与教育》的副标题是“教育哲学导论”，是20世纪美国教育哲学的经典之作，集中阐发了实用主义的教育思想体系，其影响范围非常广泛，对我国20世纪教育思想与实践也有比较大的影响。

中国古代的主要哲学流派，从先秦时期的诸子百家、汉代以后引入中国的佛学一直到宋明时期的程朱理学、陆王心学以及晚近的明清实学、新儒学等，都有自己的教育论述。其中，儒家思孟学派的《中庸》被认为是中国古代教育哲学的代表作，集中表达了儒家的教育纲领。它开篇的一段话“天命之谓性，率性之谓道，修道之谓教”，把对教育价值和本质的思考上升到“天命”（本体论）、人性（人性论）和“道”（价值论）的高度来论述，非常深刻，引发了后世哲学家和教育家的持续讨论。中国古代各派哲学家关于有无关系、天人关系、名实关系、义利关系、知行关系、群己关系、生死关系、古今关系等方面的哲学讨论对传统教育思想和实践都有着直接的影响。

尽管如此，历史上中外哲学家们关于教育一般问题和根本问题的哲学论述只是他们哲学论述的一部分，尚未构成一个独立的知识领域。教育哲学作为一门独立知识领域的出现是在19世纪80年代。1886年，美国学者布莱克特（1836—1911）将德国学者罗森克兰兹（1805—1879）的《教育学的体系》（1848）一书翻译成英文，改名为《教育哲学》，这是比较早的以“教育哲学”命名的著作。此后，美国以及其他国家哲学和教育学领域关于教育哲学的专著就逐渐多了起来，这些著作的作者既有哲学家，也有教育学家。19世纪末至20世纪初，教育哲学逐渐成为哲学家或教育学家论述教育问题的专门知识领域。

教育哲学在20世纪有了长足的发展，成为教育学科领域中一个重要的基础学科，主要表现在：许多大学的教育学院都开设了教育哲学课程，服务于未来的教师、教育研究者和教育管理者的培养；一些国家陆续成立了教育哲学的学术组织，如美国1941年成立了美国教育哲学学会，日本1959年成立了日本教育哲学学会，英国1962年成立了英国教育哲学学会，我国的教育哲学专业委员会也于1986年成立，国际教育哲学家网络于1988年成立；一些全国性、区域性和国际性的教育哲学会议平台建立起来，为教育哲学领域的学术交流和国际合作提供了便利；由于哲学立场不同，教育哲学研究出现了不同的教育哲学流派，如实用主义教育哲学、

新康德主义教育哲学、要素主义教育哲学、分析教育哲学、存在主义教育哲学、后现代主义教育哲学等，各流派围绕一些共同的教育问题，如教育性质问题、教育目的问题、课程问题、师生关系问题等，相互批评，彼此借鉴，促进了教育哲学思想的繁荣；教育哲学的青年人才培养日益受到重视，一些大学陆续设立了教育哲学的硕士专业和博士专业，提供教育哲学方向的硕士学位和博士学位；更加重要的是，各国教育哲学家基于自身的学术思考积极参与到丰富多彩的教育实践中去，为教师培养、政策制定和改革创新提供思想引领和专业支持。

## 二、教育哲学的研究对象和体系

教育哲学是研究什么的？教育哲学是研究教育领域中带有哲学意味的一般问题和根本问题的，以便教育工作者从总体上形成正确的教育观、教育价值观和教育方法论。从性质上来说，教育领域的一般问题和根本问题是与教育领域的特殊问题和具体问题相区别的，同时也是对教育领域的特殊问题和具体问题的概括、抽象和提升。在一定意义上，它们可以被看作教育特殊问题和具体问题的前提性问题、根源性问题或元问题。

举例来说，课程是教育的内容，在各级各类教育实践中，都离不开对课程问题的思考，这些思考构成了课程论这一分支学科。当前高中教育阶段课程改革中的文理分科问题、高等教育阶段的通识课程与专业课程的关系问题等，均属于典型的课程论问题。对这些具体问题的思考和解决，可以从历史的与比较的角度来着手，也可以从实证研究的角度来着手，甚至可以从一些课程方案的剖析来着手。这些研究都是必要的、有益的。教育者要想对高中教育阶段、高等教育阶段的课程问题有全面和深刻的把握，还应该对它们进行哲学的探究，致力于分析和讨论各种具体课程主张背后的知识观或认识论假设，如科学知识、社会知识与人文知识的关系问题，一般知识与专业知识、实用知识的关系问题等。这些问题具有鲜明的哲学性质，虽不是具体的课程问题，但却是人们解释和解决具体课程问题不能不思考的前提性问题，构成教育哲学特别是课程哲学的研究对象。

教育哲学在研究对象上的这种特殊性，与其以哲学作为自己的研究视角密不可分。“哲学是一种从总体上把握世界的人类智慧。尽管哲学家们对哲学的解释不同，哲学问题总是关于人与世界关系的重大问题、根本问题。”<sup>①</sup> 教育哲学所研究

<sup>①</sup> 《马克思主义哲学》编写组：《马克思主义哲学》，高等教育出版社、人民出版社2009年版，第1页。

的对象也不是教育实践活动中的细枝末节问题，而是那些事关教育活动的性质、价值、目的、关系、方法、评价等的重大问题、根本问题。哲学是世界观和方法论，教育哲学就是教育观和教育方法论。哲学是一种从总体上把握世界的人类智慧，教育哲学就是在哲学的指导下，总体把握教育实践的教育智慧之学。

明确了教育哲学的研究对象，教育哲学的体系就比较清楚了。教育哲学是对教育实践中的一般问题和根本问题的哲学探究，因此我们可以从两个方面来认识教育哲学的体系：一是从教育实践的类型和要素方面，二是从哲学的知识体系方面。

从前一个方面来说，教育实践是一个庞大的体系，涉及很多教育类型和要素。就教育体系而言，教育实践可分为学前教育、初等教育、中等教育、高等教育；就教育类型而言，教育实践可分为学校教育、家庭教育、社会教育以及特殊教育、职业教育等。对各级各类教育实践中的一般问题和根本问题的研究就形成了不同的教育哲学分支领域，如学前教育哲学、基础教育哲学、高等教育哲学，学校教育哲学、家庭教育哲学、社会教育哲学以及特殊教育哲学、职业教育哲学等。就教育要素而言，教育实践由教育政策、教师、学校管理、课程与教学、教育评价等各种不同要素组成。在这些要素的配备、运行、管理、评价等过程中，也会涉及大量一般问题和根本问题，需要从哲学的角度加以讨论，从而形成教育政策哲学、教师哲学、学校管理哲学、课程哲学、教学哲学、教育评价哲学等分支领域。

从后一个方面来说，哲学一般包含了本体论、认识论、伦理学、美学等四个主要领域。本体论侧重于研究世界或存在的始基、本源、整体秩序、根本目的等问题；认识论主要研究认识的起源、性质、标准、条件、分类、价值等问题；伦理学主要研究道德的起源、性质、发展、行动、评价等问题；美学主要研究审美活动的起源、性质、形式、作用、评价等问题。从这些哲学的不同分支领域出发对相应的教育一般问题、根本问题的研究，就形成了教育哲学的四个主要领域：教育本体论、教育认识论、教育伦理学、教育美学。

除上述哲学的主要分支领域外，哲学其他一些应用领域，也对教育哲学产生了重要的影响，如人生哲学（或人性论）、价值哲学、文化哲学、社会哲学等。教育是培养人的活动，对人性问题的看法，自然会影响到教育理论和实践的方方面面。价值哲学侧重于研究价值的性质、类型、判断标准、冲突及其解决、价值共识的达成等。教育实践领域中存在丰富的价值论争，对这些价值论争的认识和解决不诉诸价值哲学的思想和方法，是非常困难的。文化哲学是一般哲学在文化领域的应用，讨论文化的起源、性质、作用、变迁、比较等方面的问题，对于理解

多元文化教育及教育的文化性质多有裨益。社会哲学侧重于讨论社会组织和社会生活背后的一般原理,对于思考教育实践中至关重要的个人与社会关系问题提供了理论基础。

根据上述认识,考虑到本教材的概论性质,编写组选择从一般哲学和应用哲学的几个分支领域出发构建本教材的体系。绪论部分从教育哲学的研究对象与性质、价值、研究与教学方法等方面对教育哲学学科进行概述。第一章“教育哲学的历史发展”从历史的角度介绍中国传统教育哲学、西方教育哲学以及马克思主义教育哲学的主要内容和发展历程。第二章是“教育的本质”,侧重于通过概念分析,澄清“教育是什么”这个带有本体论意味的教育根本问题。第三章到第九章,则从一般哲学的主要分支领域和与教育实践关联度比较大且目前教育哲学领域关注比较多的应用哲学出发,分别讨论人性论与教育、认识论与教育、价值论与教育、伦理学与教育、美学与教育、社会哲学与教育、文化哲学与教育等内容。第十章“教育哲学与教师发展”带有结论性质,从“卓越教师的教育哲学”“教育哲学与教师专业发展”以及“构建教师个人教育哲学”三个方面讨论教育哲学与教师发展之间的关系,一方面突出强调教育哲学是教师工作的思想武器,另一方面也表明教师是教育哲学影响和变革教育实践的中介力量。

### 三、教育哲学的性质

教育哲学的性质既可以从其研究对象上来分析,也可以从其研究视角上来分析。从其研究对象来说,教育哲学是研究教育实践中的一般问题和根本问题的,当然具有教育性;从其研究视角来说,教育哲学运用的思想方法和理论资源是哲学的,当然具有哲学性。教育哲学是教育性和哲学性相统一的学科。具体一点说,由于教育是一种有特定价值指向的实践活动,因此,教育哲学的教育性又具体表现为实践性和价值性两个方面。而哲学从其思想方法上说,总是表现为对人类认识和实践的批判性反思,因此,教育哲学的哲学性又具体地表现为批判性和反思性两个方面。基于以上分析,教育哲学具有实践性、反思性、批判性和价值性四种基本性质。

实践性是教育哲学的首要特征。在内涵上,教育哲学的实践性既指明实践是教育哲学问题的根源,又指明教育哲学要为实践改进服务。这里的“实践”,既指教育实践,又不限于教育实践,涉及更广泛的社会实践和人生实践,是教育实践、社会实践以及人生实践的有机体系。从表面上看,教育哲学研究的是教育一般问题和根本问题。但是,教育一般问题和根本问题之所以是“问题”,是因为这些问

题的存在与延续，间接地影响了更加广泛的教育、人生和社会实践目的的实现。教育一般问题和根本问题的提出和解决表面上是为了教育，根本上是为了社会和人生，是一种理想的社会和理想的人生标准观照下的产物。任何对教育一般问题和根本问题的哲学批判，说到底都是对教育实践所指向的某种社会实践和人生理想的哲学批判。

如果说实践性为教育哲学指明了价值方向，那么反思性则表征了教育哲学的思想方式。哲学是对人类认识和行动的前提性反思。人类的任何认识和行动都是有前提的，这些前提往往以不言而喻的方式为人们所信奉和遵从。如果不对这些前提进行反思，弄清楚它们的来源、性质、影响和彼此之间的关系，那么人类的认识和行动远远不能说是理性的或合理的。比如，一位语文教师可能相信“在学生不理解的前提下，背诵古诗词对提高他们的语文素养也是有益的”，并因此在课堂上要求学生背诵大量他们不理解的古诗词。该教师的这种教育信念的来源是什么？它是如何支配该教师的行为的？它的合理性是如何得到辩护的？对于这样的问题，教育哲学的工作并非直接地给出答案，而是引导该教师以及一切信奉该方法的人共同去反思这种方法背后的认识论、价值论和方法论假设。

教育哲学的反思总是一种批判性的反思，因此，人们也常常将“批判性”看作教育哲学的一种特性。在当代中文语境中，不少人对“批判”或“批判性”有一种误读，认为“批判”就是“否定”“打倒”，这是比较片面的理解。“批判”的原意是“解读”或“识别”、“讨论”或“批注”、“评价”或“判断”。根据以上对“批判”的分析，教育哲学的批判性是指：第一，使教育生活中潜在的知识基础、价值观念“显现”出来，模糊的知识基础、价值观念“清晰”起来，零碎的知识基础和价值观念“系统”起来；第二，对教育生活中潜在的知识基础和价值观念进行分析，指出它们形成的历史过程和社会力量，从而将对思想的考察深入到对社会实践的考察；第三，对教育生活中潜在的知识基础和价值观念在现代社会生活中的适应性进行评价和判断，并根据现代社会的变迁重构教育生活的知识基础和价值观念。此外，教育哲学的批判性还包括对不同教育哲学流派观点及其社会和思想基础等的解读，以便将不同流派教育哲学的研究成果融合起来，开辟教育哲学思考和发展的新空间。

最后是教育哲学的价值性。教育哲学尽管是一种追求教育真理的思想活动，但是这种活动并非单纯的理智活动，而是渗透着研究者一定的价值立场并追求着特定的价值理想的。事实上，古今中外的教育哲学论述总是落入一定的价值谱系中去。教育哲学家在研究教育一般问题和根本问题、阐述自己的见解时，必须对



自己的价值立场或价值理想做某种形式的交代。同时，教育哲学家在研究别的教育哲学流派时，也应保持一种价值的敏感性，注意分析对方的具体学术主张背后的价值立场、价值取向和价值理想。

教育哲学的上述四种基本性质相辅相成，融为一体。忽视教育哲学的实践性和价值性，教育哲学就会沦为空洞的说教；忽视教育哲学的反思性和批判性，教育哲学就会失去“哲学味”，不能将自身与其他教育学科相区别。把握教育哲学的这些基本性质，会帮助我们将教育哲学与一般哲学或其他教育学科（如教育心理学、教育经济学、教育统计与测量等）相区别，并有利于发现它们之间的关联、互补之处，从而对教育知识领域以及整个教育世界形成系统性、整体性和综合性的理解。

## 第二节 教育哲学的价值

教育哲学的根本价值就是为改进教育实践服务，这是毋庸置疑的。教育哲学为改进教育实践服务的基本途径有哪些？教育实践及其改进为何需要教育哲学的帮助？教育哲学如何才能实现服务教育实践改进的目的？回答这一系列问题，需要对教育哲学的价值进行比较具体和深入的分析。

石中英：《论教育哲学的必要性》



### 一、教育哲学对教育实践的作用

教育哲学对教育实践的作用主要体现在以下几个方面。

一是增进教育工作者的理性自觉。教育工作是带有经验性的工作，经验本身对于教育工作的顺利开展必不可少。新手教师、熟练教师和专家型教师在处理同样的教育问题时的效率和效果之所以有差距，经验差别是主要原因。但是，教育工作仅仅依靠经验是远远不够的，必须诉诸理性。经验产生习惯和重复，理性则引领教师打破习惯和重复，不断适应新的环境。经验本身的遴选和说明也需要理性的参与。一位缺乏理性的教育工作者，很难成为合格的教育工作者，更不会成为优秀的和卓越的教育工作者。教育哲学的学习和研究，是提高广大教育工作者理性自觉的重要途径之一。

二是检验教育的隐喻、概念、口号和命题。与人类其他实践领域一样，教育

实践领域也充满了隐喻、概念、口号和命题，它们共同构成塑造人类教育实践的观念力量。这其中的许多隐喻可能有久远的历史，一些基础性的概念、动人的口号和生动的命题可能也逃逸在理性的批判之外，以一种不容置疑的方式影响着教育工作者的思想和行动。教育哲学可以帮助教育工作者在使用这些观念力量的同时，对它们进行必要的、严格的检验，明确它们的来龙去脉，评估它们对教育实践的可能影响，从而更加理性和谨慎地对待它们、使用它们。

三是培育积极和健康的教育舆论环境。教育是一种公共事业，广大社会公众都会关心教育问题，并基于自己的经验提出这样或那样的观点，做出这样或那样的评论。这些观点与评论构成教育舆论。在大众媒体，尤其网络媒体极度发达的今天，教育舆论对教育实践、教育决策等的影响力不可小觑。在这种背景下，教育哲学家基于理性的精神，检验公众的教育舆论，分辨其合理的成分与不合理的成分，引导它们向更加合理的方向发展，对于教育事业的健康发展至关重要。

四是就教育实践中一些有争议的问题进行深度分析和讨论。教育哲学不仅是分析性的，也是规范性的。教育哲学的分析性和规范性是相互统一而不是分离的。分析性的教育哲学致力于理解和批判，规范性的教育哲学则致力于建构和展望。理解和批判是建构和展望的前提，没有对既有行动中支配性观念的理解和批判，建构和展望就失去了基础。没有理论的建构和更加合理的展望，理解和批判也会失去方向。所以，当面对一些实践中有争议的重大理论和实践问题时，教育哲学家不能置之度外，而要秉持理性精神和专业旨趣，在理解和批判的基础上，提出一些明确的教育主张，以适应教育变革的需要。

## 二、教育哲学对教育政策的作用

教育政策是政府在管理教育事业过程中制定和执行的，用以确定和调整教育利益关系、实现教育价值和目的的行为准则。作为公共政策的一部分，教育政策的制定也是一个非常复杂的过程，需要考虑诸多因素。其中，价值立场问题是首要的问题，它影响着政策目标和政策内容的确定。同样的政策问题，从不同的价值立场出发，提出的解决方案完全不同。而政策的价值立场不是唯一的，总存在多种选择，彼此之间存在竞争与排斥关系。政策制定者在制定政策之前，必须从思想上确立自己的价值立场，并为此提供充分的辩护。没有教育哲学的帮助，要做好这项工作比较困难。例如，如何处理好政策决策中的国家本位与个人本位、功利取向与人文取向、集权与分权、公平与效率、平等主义与精英主义等关系，