

现代

教育知识论

「中国中青年学者教育学术文库」

洪成文◎著



◎ 山西教育出版社

SHANXI EDUCATION PRESS

现代 教育知识论

「中国中青年学者教育学术文库」

洪成文◎著

XIAN DAI JIAO YU ZHI SHI LUN

山西教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

现代教育知识论/洪成文著. —太原: 山西教育出版社, 2003.1

ISBN 7-5440-2186-6

I. 现 ... II. 洪 ... III. 课程—理论—研究
IV. G423

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2001) 第 047827 号

山西教育出版社出版发行

(太原市迎泽园小区 2 号楼)

山西新华印业有限公司新华印刷分公司印刷

新华书店经销

2003 年 1 月第 1 版山西第 2 次印刷

开本: 850 × 1168 毫米 1/32 印张: 10.5

字数: 220 千字 印数: 2 001—3 500 册

定价: 19.00 元

序一

《现代教育知识论》是洪成文在其博士论文的基础上修改扩充而成的。论文最初的设想是想对著名教育家的知识观进行比较研究，从而探索知识观现代化的问题。而这个问题又是我所主持的国家哲学社会科学重点课题“民族传统文化与教育现代化”的一部分。作为子课题，这一研究的目的是达到了。作者不仅对现代西方知识观的对垒做出了详尽叙述，而且还对我国现代社会各时期有代表性的教育家的主要知识观点进行了梳理，从而为后面的中西知识观的比较做了很好的铺垫。这方面的研究在国内还是首次，因而具有学术开拓性。

在教育科学中，关于知识的研究是多学科共同努力的方向，教育哲学需要研究知识，课程研究也要研究知识，而教学论也要探讨知识的传授问题以及知识与智力发展的关系问题。但是，像《现代教

育知识论》这样使用大量篇幅对知识问题做系统的专题研究，还不多见。作者选择了“人文知识与科学知识”、“知识结构与分类”、“知识价值与知识选择”，足以反映作者学术思想的敏锐，切入点把握得也很好。新颖的研究设计，加上有理有据的分析，突出了书稿较强的理论色彩。

值得一提的是，与当初论文设计稍有不同的是，书稿明确强调了知识研究的现实指向性，从课程改革和课程理论研究的角度说明了研究知识和知识思想的现实意义。作者避免了为研究知识而研究知识的倾向，直截了当地提出，知识研究是课程研究不可或缺的基础。因为课程研究，从知识的角度来看，就是从精选知识开始，到编排这些知识，再由师生之间的交互作用（知识呈现），使学生掌握知识，到最终的知识评估，说明没有知识研究的课程研究，是不完整的研究。书稿中的《知识与课程》和《面向知识经济的课程改革》两章，不仅说明了知识与课程之间的关系，而且还为思考未来课程，特别是课程的改革，以更好地适应知识经济的到来，提出了很多有意义、有价值的思考。

洪成文随我学习比较教育多年，从硕士到博士，都是我的学生，我为他的论文出版而感到高兴。学习外语出身的他，改学教育专业，是一个很大的跨度。但是他以勤奋弥补了专业上的不足，他以一丝

不苟的精神赢得了前辈的肯定。虽然在学术之路上，他才刚刚开始，但其学术潜力不容怀疑。

山西教育出版社将书稿纳入《中国中青年学者教育学术文库》，是对他个人研究的最大激励。在感谢出版社多年来致力于为年轻学者出版优秀博士论文的同时，我也希望作者不断进取，为我国的教育科研作出贡献。

顾明远

1999年5月18日于北京

序二

4 我与洪成文博士是学术好友，在完成世界银行教育贷款项目中，在为贫困地区孩子们受教育付出了辛苦的过程中，结下了友谊。因此，他让我为他撰写的《现代教育知识论》书稿写上几句话，我就不好推辞，也不能推辞，随即写了以下几段文字，以资褒拟。

我国教育体制改革较为活跃，而课程改革则相对滞后。进入 90 年代以来，部分省区开始了课程改革的探索和实验，与此同时，国家教育部将课程改革作为近期教育改革的重要突破口，建国以来一场范围广泛、影响深远的课程改革开始了。课程改革来势凶猛，但推进速度有限，改革成效尚未显现。原因是复杂的，其中课程改革缺乏理论指导恐怕是根本性的因素。80 年代后期，我国一批中青年学者开始涉足于课程研究领域，他们或在国内取得博士

学位，或留学国外多年，带着改革我国基础教育课程的使命，他们对课程及课程理论进行了卓有成效的研究，取得了令人瞩目的研究成果。然而，也应看到，这些研究虽有开拓意义，对国外课程及课程研究也进行了系统的介绍，但课程研究理论始终上不去，不能不说是一个缺憾。

洪成文博士撰写的《现代教育知识论》新作，从现代教育的视角，选择了课程理论最繁难的问题——知识论，对中外教育家的知识思想及其对课程实践的影响做了深入而又系统的研究。这一历时三年半时间的研究成果，是著者心血和智慧的凝结。它的出版不仅填补了我国课程理论研究的空白，而且也将在现代教育理论层面上丰富我国教育科学的理论研究。

新作具有领域新颖、理论色彩浓、史论兼容、实践性较强诸多特点。

立论新颖。知识及知识观研究是一个老问题，但作者选取了一个进入此领域的新视角。从知识经济对教育创新的需求开始，探试教育创新的关键则是课程改革，而课程改革就不能无视知识观的影响，因此以知识观为研究对象是一个十分独到的选择，这一选题使得整个研究给人以耳目一新之感。

史论结合。新作集中两章的篇幅探讨了中外知识观的历史进程，为全书作了史料铺垫。知识研究

多以认识论研究为多，但以教育家的知识观为研究对象，而且如此系统的研究，尚未多见。作者若没有阅读大量的原著（译著），是无法进行知识观的梳理的；没有一定的理论功底，断也做不出知识观的深刻剖析。历史的梳理是费时的、艰难的，但不做这样的梳理与铺垫，所论则会逊色的。

学术性强。全书无论是历史回顾、专题研究，还是比较分析，都充满着浓厚的学术性与理论特色，特别是关于人文知识与科学知识、知识结构与知识分类、知识价值与知识选择以及中西现代知识观的比较各章，理论分析更为透彻，许多地方都有独到的见解。这些理论研究和学术观点对教育改革，特别是对课程改革与实验具有指导价值。

富有现实感。实践之树常青，理论研究并非要远离实践，这本新著最大的特点是在理论研究的同时，没有忽视和放松对现实的观照。这一种观照表现在两个方面。表面上看，著者将知识观的研究与课程联系起来，意在对中国的课程现状的分析、中外课程的详尽比较，而实质上作者是要对我国课程改革的目标及方向提出设想和展望。这些研究充分表明了作者的良苦用心和初衷，那就是既要理论升华，又要实践常青。

当然，这一研究远非尽善尽美，有些问题在书稿中还没有涉及，比如前苏联教育家的知识思想、

知识与权力的关系等；还有些问题则有待于进一步深入，比如未来的知识发展和知识价值等。相信洪成文同志将会在今后的继续研究中给予逐步完善。

最后，不应苛求，应予祝愿，祝愿好友，锲而不舍，奋进不已，对来自各方面的批评指正，要豁达接纳。

靳希斌

1994年4月25日于北京

中文摘要

知识观，作为一种观念，对课程内容、教学改革诸多因素都将产生影响，对中西方现代知识观进行比较研究，不仅可以弥补教育科学研究的一块空白，而且也可以从一个侧面对重大教育实践问题作出回答。因为随着我国基础教育的发展，量的发展必然为质的提高所取代，而知识观的研究可以为推动教育改革、提高教育质量提供理论上的服务。

本书由九章组成——

第一章导言。先对知识、知识观等概念作了界定，然后从四个方面阐明了知识观研究的意义，最后对研究对象和范围作出了限定，并提出了论文研究的基本框架。

第二章以课程与知识的关系为角度来说明知识观的研究不仅有其理论价值，而且还有直接的现实意义。

第三、四章为史论部分。作者主要以对抗史为线索，回顾了中西现代知识观的发展，表现了中西现代教育家知识思想的丰富，从而得出了知识观的论争几乎是每次重大教育改革的核心问题这一结论。

第五、六、七章为知识观的专题研究。作者选择了知识观的三个重要侧面：研究人文知识和科学知识的特点以说明两类知识在教育上具有互补的性质，在知识上有着走向融合的趋势；研究知识分类和结构可以为教育内容的改革及其现代化提供科学的依据；研究知识价值和选择可以为课程改革、教学改革提供哲学的指导。

2

有比较，有鉴别，才能知己之短，知人之长。作者在第八章中首先提出了中西现代知识观所存在的共同点，然后通过中西文化差异的分析，得出了中西方知识观在知识价值、态度和知识研究方面的差异。

最后一章以知识经济的到来为方向，作者试图对知识观的未来走向和课程在未来的发展作一展望。

在完成本书稿的研究之后，作者体会颇多，主要有：第一，知识观研究有着极大的理论和实践价值，作者呼吁教育理论界对此给予关注；第二，知识本身、教育活动都不是恒定不变的，研究知识观的主旨是要把握其动态发展，通过知识观的不断调整，才能更好地指导教育实践；第三，要让知识观

能够更好地指导教育实践，知识观本身必须逐步走向精细化，在这一方面，外国的经验可资参考。

目 录

第一章 导言 (1)

一、作为导言的导言 (1)

1. 什么是知识 (2)

2. 什么是知识观 (6)

3. 现代知识观的研究视角 (8)

二、相异于知识论的知识观 (10)

1. 知识观——教育科学研究的永恒视角 ... (10)

2. 知识观——教育科学理论的基础 (11)

3. 知识观——教育现代化理论家族的成员 (12)

4. 知识观——比较教育研究的一个新视角 (12)

三、研究设计 (14)

第二章 知识与课程 (17)

一、现代课程的改革和发展 (19)

1. 美国现代课程的改革和发展 (20)

2. 英国现代课程的改革和发展 (31)

3. 中国现代课程的改革与发展 (34)

二、现代课程研究	(39)
1. 课程研究的层次说	(40)
2. 课程研究的方法论说	(40)
3. 课程研究的起点说	(41)
4. 胡森的课程研究	(42)
三、知识与课程	(42)
1. 知识性质与课程	(43)
2. 知识的真理性与课程	(44)
3. 知识分类与课程	(46)
4. 知识价值与课程	(49)
5. “知识生成”与课程	(50)
6. 知识层次与课程	(53)
四、哲学流派的知识观与课程例举	(54)
1. 永恒主义与课程	(54)
2. 观念主义与课程	(55)
3. 现实主义与课程	(56)
4. 实验主义与课程	(56)
5. 存在主义与课程	(57)
第三章 中国现代知识观的发展与对垒	(58)
一、晚清时期的知识思想	(60)
1. 顽固派的知识观	(60)
2. 洋务派张之洞的知识观	(62)
3. 维新改良派严复的知识观	(66)
二、民国时期的知识思想	(71)
1. 胡适的知识观	(72)

2. 黄炎培的知识观·····	(76)
3. 陶行知的知识观·····	(79)
三、解放后十七年的知识思想 ·····	(84)
1. 对知识本质问题的讨论·····	(86)
2. 对实用主义知识观的清算·····	(88)
3. 知识相关问题的研究·····	(93)
第四章 西方现代知识观的发展与对垒 ·····	(96)
一、科学主义与人文主义知识观在英国 的对抗·····	(98)
1. 斯宾塞的知识观·····	(98)
2. 赫胥黎的知识观·····	(101)
3. 纽曼的知识观·····	(104)
4. 阿诺德的知识观·····	(107)
二、科学主义与人文主义知识观在美国 的对抗·····	(109)
1. 杜威的实用主义知识观·····	(110)
2. 要素主义的知识观·····	(117)
3. 永恒主义的知识观·····	(120)
三、对抗的新形式：结构主义与人本主 义的对抗 ·····	(123)
1. 结构主义知识观·····	(124)
2. 人本主义知识观·····	(130)
第五章 人文知识和科学知识 ·····	(134)
一、“人文”与“科学” ·····	(136)
二、人文知识和科学知识 ·····	(139)

三、人文与科学之争 (一)	(144)
四、人文与科学之争 (二)	(148)
五、人文知识和科学知识的汇流	(153)
第六章 知识分类与知识结构	(158)
一、知识分类例举	(161)
1. 钱学森的知识分类	(162)
2. 尼勒的知识分类	(162)
3. 叶青的知识分类	(163)
二、知识分类原则	(165)
1. 以思维特征为依据的知识分类	(165)
2. 以人的认识能力发展的特征为依据的知识 分类	(166)
3. 以知识对象为原则的知识分类	(166)
4. 以研究方法为原则的知识分类	(167)
5. 以物质的运动形式为原则的知识分类	(167)
6. 以学科群为依据的知识分类	(168)
7. 多维度综合考虑的知识分类	(168)
三、微观层次的知识类型	(169)
四、宏观层次的知识结构	(174)
1. 宏观知识结构研究的意义	(175)
2. 宏观知识结构模型	(175)
3. 知识结构模型例举	(176)
4. 知识结构的应用研究	(179)
五、微观层次的知识结构	(181)
1. 知识结构的三种形态	(182)