

教育哲学概论

范全新 李海林 编著



中國國際廣播出版社

教育哲学概论

张全新 张宗祥 编著

中国国际广播出版社
北 京

图书在版编目(CIP)数据

教育哲学概论/张全新 张宗祥 编著. —北京:中国国际广播出版社, 2003. 9

ISBN7—5078—1982—5

I. 教… II. ①张…②张… III. 哲学—教育学—概论
IV. B·107

中国版本图书馆(CIP)数据核字(2003)第 372859 号

书 名	教育哲学概论
编 著	张全新 张宗祥
责任编辑	李尚存
出版发行	中国国际广播出版社
社 址	北京复兴门外国家广电总局内
经 销	全国各地新华书店
印 刷	泰山印务中心
开 本	850 × 1168 1/32
字 数	216 千字
印 张	10.25 印张
版 次	2003 年 9 月第 1 版第 1 次印刷
印 数	0001—1000 册
书 号	ISBN7—5078—1982—5/B·107
定 价	38.60 元

目 录

第一章 绪 论	(1)
第一节 教育哲学的产生与发展	(1)
一、教育哲学的产生	(1)
二、教育哲学的形成	(2)
三、教学哲学的发展	(4)
第二节 教育哲学的对象和性质	(6)
一、教育哲学的对象	(6)
二、教育哲学的性质	(8)
三、教育哲学的特点	(10)
第二章 教育哲学本质论	(14)
第一节 当前对教育本质的争论	(14)
第二节 教育的社会制约性	(20)
一、社会生产力对教育的影响和制约	(20)
二、经济发展对教育的影响和制约	(24)
三、政治对教育的影响和制约	(30)
第三节 教育受科学文化制约	(34)
一、科学技术对教育的制约和影响	(34)
二、文化传统对教育的影响和制约	(44)
三、民族素质对教育的影响和制约	(49)

第三章 教育价值论	(56)
第一节 价值论概述	(56)
一、什么是价值	(56)
二、教育价值的基本特征	(61)
三、多样性与层次性的统一	(62)
四、个体价值与社会价值的关系	(65)
第二节 教育的社会价值	(69)
一、教育的人类学价值	(69)
二、教育的科学技术价值	(88)
三、教育的文化学价值	(104)
四、教育的政治学价值	(121)
五、教育的经济学价值	(138)
第四章 教育目的论	(156)
第一节 教育的目的	(156)
一、教育目的的哲学目的论基础	(156)
二、教育目的及其两个方面	(160)
三、教育的内在规定与外在规定	(164)
四、教育两方面目的之间的相互关系	(169)
第二节 现代教育与人的发展	(174)
一、创新能力	(174)
二、实践能力与终身学习的能力	(175)
三、开放思想与传统的扬弃	(179)
第三节 现代人才观	(183)
一、人才和人才观涵义	(184)
二、人才观的发展历程	(185)

三、当前国际社会的人才标准	(189)
四、我国对人才素质的基本要求	(191)
五、几个探讨的人才观问题	(198)
第五章 教育哲学方法论	(201)
第一节 教育实践的一般方法	(201)
一、教育实践方法的基本特征	(202)
二、教育实践方法的历史发展	(204)
三、当代教育实践方法的基本体系和特点	(213)
第二节 教育管理的一般方法	(220)
一、教育管理方法及其特点	(220)
二、教育管理方法的理论基础和历史基础	(223)
三、教育管理方法的历史发展	(225)
四、教育管理方法体系	(231)
五、教育管理方法的当代发展及一般趋势	(234)
第三节 教育科研的一般方法	(237)
一、教育科研方法的特点	(238)
二、教育科研方法的层次性	(243)
三、教育科研的具体方法	(248)
第六章 现代西方教育哲学流派概论	(260)
第一节 进步主义教育哲学	(260)
一、进步主义教育的产生和发展	(260)
二、进步主义的教育观点	(263)
三、对进步主义教育的评价	(269)
第二节 要素主义教育哲学	(276)

目 录

一、要素主义教育的产生和发展	(276)
二、要素主义教育的基本特点	(278)
三、要素主义教育的评价	(281)
第三节 永恒主义教育哲学	(285)
一、永恒主义教育的产生和发展	(285)
二、永恒主义教育的基本观点	(287)
三、对永恒主义教育的评价	(292)
第四节 存在主义教育哲学	(294)
一、存在主义的产生、传播及其基本特点	(294)
二、存在主义教育的产生和发展	(297)
三、存在主义教育的基本特点	(297)
四、对存在主义教育的评价	(302)
第五节 结构主义教育哲学	(304)
一、结构主义教育哲学的产生和发展	(304)
二、结构主义教育的基本特点	(306)

第一章 绪 论

教育哲学是教育理论和方法的最高概括,在阐述教育哲学的基本原理之前,很有必要首先把教育哲学的基本问题弄清楚,让我们从这门学科的产生、形成和发展开始吧。

第一节 教育哲学的产生与发展

一、教育哲学的产生

教育哲学一词是19世纪中叶以后才开始正式提出来和使用的。然而,教育哲学思想的产生由来已久。古希腊的柏拉图、亚里士多德,我国先秦时期的孔子、孟子、荀子等,这些早期的思想家在阐释自己的哲学观点时,常常涉及到一些教育思想,而在对自己的教育经验进行总结时,又都往往富有精辟的哲理。作为教育思想家,他们对教育的研究和思考,都是从哲学的高度,借助哲学思辩的、规范的方法进行的。因此,他们的教育思想可以说就是他们的教育哲学思想。我们知道,一种思想的产生与系统研究、阐述这种思想的学科的诞生并非一回事。一般说来,二者不是同步的。甚至也不是亦步亦趋的。教育哲学思想与教育哲学的关系也是如此。把教育哲学作为一门独立的学问进行研究,或作为一门学科在

第一章 绪 论

大学里讲授,比教育哲学思想的产生要晚得多。

最早在大学里开设教育哲学讲座的是美国。孟禄主编的《教育百科全书》有此记载:“美国 纽约市区立大学(现为纽约大学)在1832年,为了训练公立学校的老师,设立了教育哲学讲座。”至于教育哲学讲座的内容,现在无从查考。有的学者认为,它和同时代的德国大学里 讲授的教育学没有多大的区别。19世纪中叶,德国哲学家洛孙克兰兹(Karl Rosenkranz 1805——1879)以黑格尔哲学为理论基础总结和归纳了教育基本理论,写了《教育学的体系》一书,1894年美国教育家在布莱克特(Brackett)将此书译为《教育哲学》。学者们普遍认为,这便是教育哲学一词的由来。由此可见,19世纪在德国讲授的“教育学”,在美国则称为“教育哲学”。“教育哲学”在产生之初与“教育学”可谓一物两名。

到了20世纪初期,这种情况发生了明显的变化。这一时期,许多教育思想家争相以“教育哲学”为名著书立说,如霍恩(Hoen)出版了一部《教育哲学》,麦克文纳尔(Manvenner)撰写了一本《教育哲学纲要》。但从总体上看,教育哲学这门学科在美国尚远未成熟,而是处在探索时期。不过,他们提出了许多有关这门学科形成中的十分重要的问题。例如,麦克文纳尔提出的教育哲学与教育学科的关系问题。这些问题的提出,表明他们已经开始把教育哲学作为一门独立的学问来进行了。

二、教育哲学的形成

独立形态的教育哲学形成于20世纪20年代,代表人物是杜威。他1916年出版的《民主主义与教育》(副标题为“教育哲学导论”),是他以实用主义哲学为指导系统研究教

育问题的代表作。在这部著作中,他以主观唯心主义经验论为基础,建立了一个以“变革”和“适应”为特点的完整的实用主义教育哲学体系。

杜威之所以能够建立起一个完整的教育哲学体系,很大程度上是由于他对教育哲学与教育学 科的关系已经有了明确的认识。杜威在《教育科学的源泉》一书中对此问题曾作过专门的论述。他指出,科学是趋向特殊性的,哲学是趋向一般性的,哲学和科学是互为源泉的。教育哲学与教育科学的关系也是如此。“教育哲学不仅从教育的实际经验中抽取原始的材料,以定其目的价值,而且靠那些以试验、证实、修正和准备其它的材料。”^①教育哲学是教育科学的概括,教育哲学的目的是提供一种认识的工具,而不是提供固定的、最后的原理或真理。

杜威在教育哲学这门学科的形成与发展过程中所起的巨大作用,是任何人都不应低估的。美国著名教育哲学家布鲁赫尔 1955 年在回顾半个世纪以来教育哲学研究的历史时说:“若无杜威的出现,以及他的实用主义对现代教育每个方面的坚持不懈的挑战,教育哲学就不可能有如本世纪这样达到显著的地位。”^②这样评价绝对不过分。

1919 年五四运动前夕,杜威来我国讲学以后,西方教育哲学传入中国教育界,不少学者编译、撰写了许多教育哲学著作,如:

范寿康:《教育哲学大纲》,商务印书馆,1923 年;

① 杜威:《教育学的源泉》丘瑾译,商务印书馆,第 31 页。

② 转引自派克:《教育哲学选读》,英文版,1963 年 第二版。

吴俊生:《教育哲学大纲》,商务印书馆,1934年;

姜 琦:《教育哲学》,群众图书馆公司,1933年;

肖恩承:《教育哲学》,商务印书馆,1924年;

李石岑等:《教育哲学》,商务印书馆,1925年;

张栗原:《教育哲学》,上海三联书店,1949年。

除了上述著作外,范琦、林砺儒等学者也有教育哲学著作问世。与此同时,旧中国的各师范院校和一般大学的教育系统也增设了教育哲学这门课程。

三、教学哲学的发展

虽然在20世纪20年代独立形态的教育哲学就已经形成,但他得到学术界(特别是英美学术界)的普遍承认却是60年代以后的事情。60年以前,“大英”和“美国”两部国际上有影响的百科全书,都未专门列入教育哲学条目,1964年版的《大英百科全书》才有了教育哲学专条(撰稿的人是布鲁巴赫尔)。到了70年代,无论是《大英百科全书》还是《英国百科全书》,无论是教育百科全书,还是哲学百科全书,总之,几乎所有的百科全书都列入了教育哲学条目。这表明,到20世纪70年代,英美的学术界对教育哲学这门学问已普遍地予以承认,教育哲学在林林总总的教育学术大家庭中终于获得了“合法”的一席之地。

值得一提的是,尽管到20世纪70年代英美的学术界才普遍地承认了教育哲学的学科地位,但在世界众多地方,包括英国和美国,教育哲学并未因尚未被正式承认而在此之前停滞不前,特别是第二次世界大战结束后,由于科学技术的迅猛发展,原有的教育体制,教育理论,教学方法等受到严峻的挑战和凌厉的诘难,教育观念的变革和教育规范的转换被

提到议事日程。在此情况下,对教育进行范围广阔、层次高远的全面思考、概括和总结的任务,理所当然地落到了唯一能够胜任此任务的教育哲学的肩上。这种外在要求使得教育哲学出现了空前繁荣的局面。令人眼花缭乱的众多教育哲学流派的涌现,就是教育哲学发展与繁荣的标志。

通观现代西方教育哲学,呈现在我们面前的是一个姿质广阔、多向多态的理论景观。要素主义、社会改造主义、永恒主义、结构主义、新行为主义、存在主义、精神科学教育学和分析教育哲学等,流派之多,令人目不暇接,真可谓“群雄并起,百家争鸣”。各流派不仅都有其富有个性的哲学基础,而且还广泛地引进了现代众多经验科学的崭新研究成果、研究手段和研究方法,包括生物学、心理学、社会学、人类学、语言学、历史学、逻辑学、数学、物理学等。建立在不同的哲学和经验科学的基础上的各个流派,提出了丰富多彩的教育哲学命题、假设和解决教育问题的方法论。各流派之间既“各自为政”,又彼此交锋。尖锐的流派对立和激烈的学术论争,既造成各流派之间的矛盾纷呈,错综交织,又使得各科教育哲学理论互动互补,共存共荣。

第二节 教育哲学的对象和性质

一、教育哲学的对象

对象问题是科学研究必须首先解决的问题。关于教育哲学的对象问题,由于教育哲学家所持的观点不同,因而有各自不同的回答。概括起来,国内学者一般都认为教育哲学要以马克思主义哲学为指导,来探讨教育问题,但侧重点不同。有的认为教育哲学应从根本上研究教育的根本问题;有的认为教育哲学是用哲学来探讨教育的理论和实践诸方面的问题;也有的认为它是研究教育价值的学科;还有的认为它是要以教育领域中思维和存在的关系为对象。

应当承认,某一学科的研究对象与该学科的科学对象并不是同一概念。任何一门学科的研究对象都包括两部分,学科对象与非学科对象。^①看不到这一点,就可能把大量的非学科对象也归入学科对象的范畴,导致学科对象范畴的膨胀,不适当的扩大学科对象的领域,或将学科对象划作非学科对象,使该学科的对象残缺不全,使科学内容和科学体系缺乏完整性,因而也就不能实现该学科的科学整体功能。上述几种观点,要么将教育哲学的非学科对象作为学科对象,要么将该学科的部分对象作为全部对象,因而都是不科学的。

教育哲学究竟研究什么?教育哲学的对象究竟如何表

^① 参见《界定学科对象的方法论思考》载于《学术动态》1987年第8期。

述?这个问题的解决必须有科学的哲学对象作指导。因为应用哲学是对理论哲学的基本理论和方法的运用,二者在对象观上有着天然的一致性。解决了哲学对象问题,实质上也就明确了教育哲学的对象。

我们认为,马克思主义的对象是物质世界的普遍规律及其一般应用。^①也就是说马克思主义哲学对象应该包括两部分:一部分是物质世界的普遍规律。对这部分主要探讨物质世界的运动过程、一般特点、存在方式、普遍联系、永恒发展等,从而构成哲学本体论的理论内容。另一部分是关于物质世界的普遍规律的一般应用,即主体对客体关系的规律。对这部分主要探讨主体自身的规律、客观存在的规律、主体和客体相互关系发生、发展、变化的规律、主体活动的程序、主体行为过程与主体活动目的之间的关系等,它们构成哲学方法论的内容,既然马克思主义哲学的对象是物质世界的普遍规律和对普遍规律的一般应用,哲学和教育哲学又同为探讨各自对象范围内的一般的内容,那么,马克思主义教育哲学的对象必然应该表述为教育的普遍规律及其一般应用,也就是说,教育哲学不仅要研究对教育的普遍规律,而且要研究对教育普遍规律的一般应用。象哲学不仅要研究物质世界的普遍规律,而且也要研究物质世界普遍规律的一般应用一样,教育哲学只有不仅研究教育普遍规律,而且要研究教育普遍规律的一般应用,其对象才是完整的、全面的和科学的。

教育哲学的内容是教育的,性质是哲学的。教育哲学的

^① 田玉敏:《马克思主义哲学对象是什么》,载于《山东社会科学》1988年第2期。

第一章 绪 论

·内在规定性表明,它要考察和说明的是整个教育领域,而不是物质世界、整个社会,当然也不是教育领域的某些领域或方面;它为着说明教育问题,要涉及到社会生活其他方面(如社会历史条件、政治条件、经济条件、科学文化等)但不是一般地分析和说明社会生活的一切其他方面,一切其他联系;它所考察和说明的是有关教育活动、教育管理的最一般、最普遍的问题和方法;而不是丰富多彩的 具体问题和具体方法;它是教育领域中的哲学理论,而不是一般的教育理论的重复和汇集,更不是教育实例的机械堆积。

从教育与哲学和具体教育科学的关系上看,教育哲学与哲学的区别不在于对问题的一般还是具体的说明上(它们都是对其各自研究对象的一般说明),而在于这种一般说明的层次不同,在于说明的对象不同或说明的领域的整体与部分的区别上。哲学以整个世界的普遍规律及其一般应用为对象,而教育哲学则是整个世界的一部分——教育领域的普遍规律及其一般应用为对象。教育哲学与具体教育科学的区别,不在于说明的领域不同(它们都是对教育领域的说明),而在于对教育领域说明的抽象程度不同。前者以教育的普遍规律及其一般应用为对象,是对教育领域的最一般说明,抽象程度高;后者则以教育的具体规律或对教育规律的具体应用为对象,是对教育领域的比较具体的说明,抽象程度低。由此可见,教育哲学既不同于哲学,又不同于教育科学,是由其特殊的学科对象决定的。

二、教育哲学的性质

一门学科的性质决定该学科的内容,关于教育哲学的性质问题争论颇多。我们认为,教育哲学具有以下主要特点:

第一,教育哲学是哲学和教育科学相结合的交叉科学,交叉科学的产生和发展,是现代科学发展的必然趋势。哲学是一切科学最基本的理论基础,它与各门具体科学,其中包括社会各门分支学科,如政治学、经济学、教育学等都具有内在的普遍联系,因而也就必然形成一系列的哲学与其它具体学科的边缘学科和交叉学科。教育哲学就是这样的交叉学科,是哲学和教育科学之间的中介和桥梁。

第二,教育哲学是马克思主义哲学在教育领域中的应用,是从哲学角度说明教育地位、作用及其运动规律的,因而它是一门应用哲学。任何学科,都可以作不同的层次、不同方面的划分,从而形成既有区别又有联系的同一类之中的多门学科。哲学按其作用、任务和研究方法的不同,可分为理论哲学和应用哲学;按其应用领域的不同,又可分为自然科学哲学、经济哲学、法律哲学、教育哲学、艺术哲学等等。这表明,教育哲学是合乎科学分类规律的。

第三,教育哲学作为马克思主义应用哲学的一个学科,属于微观哲学,马克思主义是理论化,系统化的世界观和方法论,它是关于自然界社会和思维发展的最一般规律的科学。构成它的理论体系的全部范畴、命题和原理,具有最高的概括性、抽象性、普遍性,在这个意义上说,马克思主义哲学属于宏观哲学。而教育哲学则不同,它只是关于教育领域的哲学观点和方法,即是从哲学的角度,从唯物主义世界观和方法论的角度来考察教育这个特定的学科部门,这个特定对象的根本特性、基本关系、普遍规律,探讨这个特定的对象的普遍规律的一般应用,或者说,它是从教育系统、教育运动过程、教育的内容和外在关系的分析和对教育的领域普遍规律

的一般的应用探讨中,来揭示深刻的教育哲理和教育机制。因此,教育哲学就其基本内容、研究对象和作用范围而言,显然属于微观哲学。

三、教育哲学的特点

为了使读者更透彻地理解教育哲学的本质,很有必要分析教育哲学的特点。在分析教育哲学特点的过程中,我们也顺便对教育哲学的价值做一些分析,其目的在于引起人们对教育哲学的学习与研究的重视。

我们把教育哲学的特点概括为以下几个方面:

(一)理想性

人类的全部活动可以说都是为了实现自己的理想,而这种理想的确立和实现,则有赖于哲学,因为哲学是表达理想的。古希腊哲学家柏拉图的《理想国》,我国古代的大哲学家孔子从仁学的基本观点出发建构而成的美好社会图景,马克思主义创始人创立的共产主义学说,莫不是对人类美好理想的表达。总之哲学表现着人们所向往和追求的某种理想。“它从不把自己仅仅局限于简单的归纳和汇总现成的知识成果,而是要超出已有经验;它不仅面对现实,同时又瞩目未来,不仅是具有现实性,而且具有超越性。哲学提出一定的社会理想和社会价值体系,为人们规定生活目标,促使人们认识自己的能力和责任。哲学的真正功能,不在于告诉人们世界是什么,而在于告诉人们人的世界应该是怎样的,怎样用未来反观现实,批判现实,克服生活的局限性。”^①教育哲学作为与元哲学相比较的亚层次哲学,也是如此,它虽然也探索教

^① 袁贵仁主编:《人的哲学》,工人出版社,1988年版,第5页。