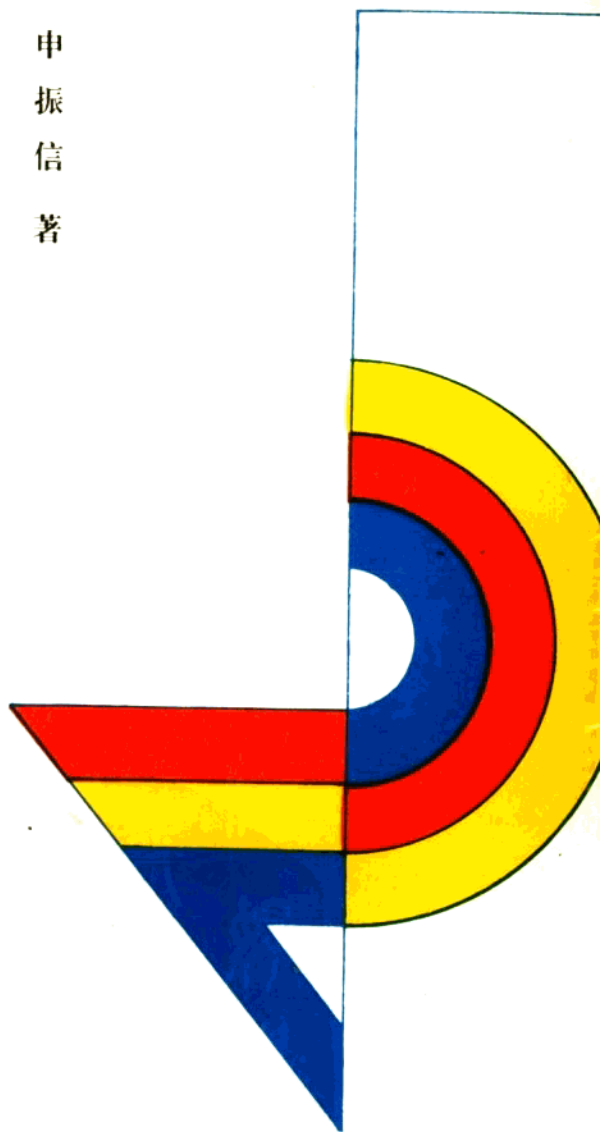


现代教育哲学

申振信 著



青海人民出版社

序

常常听到一些同志的批评，说教育理论工作者脱离实际，或者说教育理论落后于教育实践。这里有两层含义：一是说教育理论工作者没有去研究教育实践中的理论问题，而是关在屋子里研究纯粹的空洞理论；二是对教育实践缺乏周密的调查研究，特别是缺乏科学实验，因而对教育实践中的理论问题只能作空泛的议论，缺乏对教育实践的指导性，可操作性。这两种现象都存在，确实是我们教育理论工作者应该注意克服的。

什么叫理论？理论是实践总结，是系统化了的理性认识。理论产生于实践，又指导实践。科学的理论是在社会实践基础上产生并通过社会实践的检验和证明的理论。因此任何理论离不开实践。这是很明白的道理。但是，理论又是有层次的。一般可以分为基础理论和应用理论两大类。应用理论较贴近于实际，是具体指导人们的实践活动的，基础理论有时表面上看来与实际缺乏联系，但实质上它对实践有着重大的指导意义。重大的基础理论的产生往往会改变实践活动的价值取向和方向。例如爱因斯坦的相对论的发现，后来人体基因的发现；社会科学中“科学是第一生产力”、“实践是检验真理的唯一标准”等等论断，对我国社会发展起着无可比拟的作用。因此，衡量理论是否脱离实际，不能用它眼前能否指导实际活动为唯一标准，要看它是否贴近真理。当然它必须受到社会实践的检验，但是这种检验不是一时一事的，往往要经过一定的历史阶段。

教育理论也可分为基础教育理论和应用教育理论两大类。教育哲学就属于基础教育理论一类。它是对教育实践中产生的问题

作哲学思考和解释。它不解决教育实践的具体操作问题，而是解决教育工作者对教育实践的认识问题。有了正确的认识才能有正确的行动。因此教育哲学虽然不解决具体教育教学工作问题，但它却指导着教育工作者的行动。例如对教育价值观的认识，就会影响到对教育在社会发展中的地位的认识，影响到国家对教育的投入；又如对人才观的认识就会影响到教育目标、教育内容、教育方法的选择。

我认为，当前我国教育实践中，一方面教育理论远远落后于我国的教育实践。表现在教育实践中的许多理论问题得不到理论的解释，表现在教育实验活动缺乏科学的指导和总结，特别是我们的教育理论还不能在我国经济体制转轨改型中指导教育改革。另一方面，教育实践也有脱离教育理论的现象。表现在许多教育实际工作者缺乏应有的教育理论修养，不能按照教育规律办事。教育理论固然落后于教育实践（从某种含义上讲，理论总是落后于实践的），但是经过几千年来教育理论家、教育思想家的总结概括，已经有较完备的教育理论体系，有些教育理论经过长期的教育实践的检验是接近真理的。但是不少教育实际工作者，包括教育行政部门的一些领导，没有学过教育理论；有些同志甚至轻视教育理论，似乎教育是人人都知道的事，没有什么理论可言，认为教育理论讲的一套都是脱离实际的，有时甚至听都不想听。这种现象正说明缺乏理论修养之可悲。教育工作者，特别是领导干部的教育理论修养之所以重要，不在乎他能用教育学教科书上的条条去指导日常教育教学工作，而是在乎他们头脑中有无正确的教育观念，能否用正确的思维方法去处理教育实际中的问题。我常常在想，为什么毛泽东同志在抗日战争那样艰苦繁忙的年代里还抽出时间撰写了《矛盾论》和《实践论》等哲学著作。目的就是为了提高广大干部的理论修养，培养干部的正确思想方法，即用马克思列宁主义的立场、观点、方法武装干部，使全党干部能够

运用科学的方法处理当时的国际国内的矛盾，为赢得抗日战争和解放战争的胜利打下了思想理论基础。

教育工作者也需要提高理论修养，除了一般的马克思列宁主义的理论修养外，还要有教育理论的修养，才能适应教育实践的需要，才能有正确的、科学的教育思想指导教育教学工作。另外，如果广大教育工作者都是有较高的教育理论修养，则教育实践中的经验就会比较容易地上升为理论，比较容易做到教育理论与实际的结合。提高教育工作者的教育理论修养就是教育理论工作者的责任。

申振信同志撰写的这部《现代教育哲学》，是他多年从事教育哲学教学和研究积累的成果，也是他建立教育哲学体系的一个尝试。

该书的特点之一是他从教育哲学是哲学与教育学的结合这一思想出发，努力寻找哲学和教育学的结合点，确立教育哲学范畴，构建教育哲学体系。这从本书各章和各节的题目可以看出来。例如第三章把人性论和人的发展理论结合起来，第二、三、四节又分别从生命、社会、主体三个因素讲它们与人的发展的关系。这样做的优点是它既给哲学问题的阐发留下了充分的空间，又不脱离教育问题这个中心，充分体现了教育哲学作为应用哲学的学科性质；这样做的结果，教育哲学的面貌确实发生了变化，哲学性大大加强了。当然，这样是不是教育哲学的理想形式，需要广大教育哲学工作者不断研究和探索。

该书特点之二是它注意从我国现代化建设和改革开放的实践中选择问题，寻找教育哲学新的生长点，充实和丰富教育哲学的内容。例如第二章选择了市场机制和教育部门的主体性，阐发了市场机制的特点、优点和负面影响。第六章选择了经济伦理与教育，阐明了市场经济对人的精神道德面貌的积极影响、负作用 and 对策，在经济发展战略和经济政策中如何处理效率与公平的关系，

以及思想教育和经济政策的关系。作者在选择这些问题时，是作了充分的哲学思考的。作者在阐述这些问题时，也努力挖掘其哲学内容。我们的现代化建设和改革开放是前无古人的事业，新的事业需要新的创造与实践，新的创造与实践需要新的理论。

该书特点之三是它对问题的阐发有新视角、新思想、新高度。例如在教育本质的讨论中，有人提出“教育本质只有一个”，“教育归属问题不是教育本质问题”。本书提出应从多样性统一的观点来观察事物和教育的本质，强调教育本质既有最一般的规定，又有多样化的表现，从而消解了教育本质和教育归属不同观点的冲突。本书还提出用系统整体观点来观察生产力，提出科技教育是生产力系统的根本要素，这就比传统教育理论有了前进。本书还提出从社会生活整合的观点来看待政治的价值，并对中外教育史上的国家主义教育观和教育独立说作了评述。看过之后确实令人耳目一新，颇有启发。

此外，本书也注意传统理论与现代理论的协调。例如本书在提出用系统理论观察生产力和科技教育在生产力系统中的地位时，同时指出它与唯物史观的统一，与多元历史观的界限。本书在阐述道德与利益的关系时，既强调道德的利益内涵，又强调利益的社会性，强调道德的本质和价值是奉献与牺牲。本书还强调在对利益问题的理解时，应注意把历史观和伦理观加以区别。从历史观上讲，社会应把道德和物质经济发展结合起来，使物质文明与精神文明互相促进。从道德观上讲，个人为了责任，而应勇于做出牺牲。

此书是作者对近十几年来教育理论和实践中的问题作出的综合性的阐述，观点鲜明，见解独特，文字精炼，朴实无华。相信此书的出版，将能提高广大教育工作者的哲学水平和教育理论水平。当然，教育哲学作为综合性教育理论学科，它要从整体上回答教育的基本理论问题，这不是一件容易的事情。因此，无论是

在问题的选择和阐述问题的角度上，或是在内容的新颖性和阐述问题的高度上，都还需要进一步探索。教育哲学要注意开展专题研究，要一个问题一个问题地搞下去。特别是对那些重点问题和薄弱问题更要加强研究，做到不断有所发现，不断提高教育哲学学科水平，不断提高教育哲学工作者的理论水平。

顾 明 远

1995年夏于北京求是书屋

目 录

序	
顾明远(1)第一章 绪 言	(1)
第一节 教育哲学的对象、特点和功能	(1)
第二节 教育哲学的产生与发展	(13)
第三节 教育哲学研究的指导思想和 方法	(27)
第二章 社会历史观和教育观	(40)
第一节 唯物史观和教育本质功能观	(40)
第二节 科学教育与生产力系统	(56)
第三节 社会的政治整合与教育者的政治 自觉	(68)
第四节 市场机制和教育部门的主体性	(82)
第三章 人性论与教育	(98)
第一节 人性观与人的发展观	(98)
第二节 人的生命与教育生态和生态教育	(116)
第三节 个人和社会的发展与教育	(127)
第四节 人的主体性与人的发展	(139)
第四章 价值论和教育目的论	(153)
第一节 价值论和教育价值论	(153)
第二节 价值追求与教育目的	(166)
第三节 马克思关于人的全面发展学说是科学 与价值的统一	(181)
第四节 社会主义教育目的是理想价值与现 实价值的具体的历史的统一	(195)

第五章 知识论和教学理论·····	(209)
第一节 知识的本质价值和教学目标·····	(209)
第二节 知识结构与课程设计·····	(223)
第三节 认识过程与教学过程·····	(236)
第四节 科学思维与创造教育·····	(252)
第五节 教学过程中的主客体关系问题·····	(266)
第六章 道德哲学与道德教育·····	(280)
第一节 道德的本质、价值与教育·····	(280)
第二节 品德形成与德育规律·····	(294)
第三节 道德、人生与教育·····	(309)
第四节 经济伦理与教育·····	(324)
第五节 道德中的主客体关系与道德教育问题·····	(335)
第七章 美学和美育·····	(349)
第一节 美的本质和美育·····	(349)
第二节 审美过程和美育规律·····	(366)
第三节 美育内容及实施·····	(377)
第四节 科技美和美育·····	(394)
第五节 教育美和美育·····	(404)
第八章 文化与教育·····	(418)
第一节 传统文化与教育现代化·····	(418)
第二节 文化的发展和人的发展·····	(432)
第三节 文化传统与思维教育及改造·····	(442)
第四节 文化传统与道德教育及改造·····	(456)
第五节 文化传统与审美教育及改造·····	(470)
后记·····	(484)

第一章 绪 言

第一节 教育哲学的研究对象、特点和功能

一、教育哲学的学科性质

为了探讨教育哲学的学科对象,首先探讨一下教育哲学的学科性质。

首先,教育哲学是把哲学和教育学结合起来的学科,它是哲学家和教育家共同思考的产物。

教育哲学是从哲学的角度来看教育,又把教育问题提高到哲学高度来认识,它是哲学和教育学的结合。哲学和教育学结合的可能性,存在于客观世界及其规律的统一性之中,存在于一般规律与特殊规律的相互作用之中。一般规律来源于特殊规律,又对特殊规律起指导作用。教育哲学是哲学家思考教育问题和教育家思考教育中的哲学问题的产物。哲学是研究整个世界的本质和规律的,它是为了人们认识世界和改造世界服务的,是为了人类的幸福和解放服务的。人是哲学的中心,哲学要关心人的问题的解决,必定要关心人的发展和培养,必定要关心教育。马克思主义以前的哲学家是如此,马克思主义哲学家是如此,其他哲学家也是如此。教育家要解决教育问题,不但要就教育本身进行思考,还要研究教育与整个世界的普遍联系,以寻求从总体上找到解决问题的办法,这就需要研究哲学问题。所以,不论是古代、近代和现代,许多大教育家都有丰富的哲学思想。

其次,教育哲学是边缘学科,它的特点是学科界限具有某种模糊性。

教育哲学是把哲学和教育学结合起来的学科,因而属于边缘学科或交叉学科。边缘学科或交叉学科的特点之一,就是学科界限具有某种模糊性,当然这种模糊又包含着进一步的明确。教育哲学的学科对象和哲学、教育学都有联系,它们是一种交叉关系。教育哲学要探讨哲学问题,即研究世界的最普遍的规律;它也要研究教育问题,即揭示教育的特殊规律,并把二者联系起来。说教育哲学是哲学可以,但它又是以教育问题作为主要领域,即与教育有关系的哲学问题。说教育哲学是教育学也可以,但它又要花力气研究普遍规律。所以,教育哲学与哲学相似,但又有不同;教育哲学与教育学相联系,但又有区别。教育哲学作为哲学,它是应用哲学,是哲学在教育领域中的应用。教育哲学作为教育学,它是教育理论的哲学形式,它是在哲学层次上概括教育的最一般的规律的。教育哲学作为边缘学科,是现代科学发展综合化的一种表现,它也是科学深入发展的一种独特表现。正因为教育哲学作为边缘学科或交叉学科,它与有关学科的界限具有模糊性,所以很难确定它的学科对象。教育哲学是一门不成熟的学科,它的学科构架和面貌还没有统一认识。我国老一辈教育哲学家吴俊升在《教育哲学大纲》中提出,中外教育哲学大概有三种形式:一是作为应用哲学的教育哲学;二是教育哲学流派评价;三是教育原理。我国有统一的马克思主义哲学作指导,我国教育哲学应以应用哲学的教育哲学为主,以发挥马克思主义哲学对教育的指导作用。我们要吸收现代西方教育哲学的有益成分,作为教育哲学流派评介的教育哲学也应受到重视。至于教育原理,人们很难对它进行科学界定,它如果有哲学内容和形式,它就是教育哲学;如果它不具有哲学内容和形式,就不是教育哲学。

再次,教育哲学是教育思想的精粹,是现代教育精神的精华。

哲学是人类精神的精粹,所以教育哲学是教育思想的精华,它是教育理论的哲学层次或最高层次。哲学是时代精神的精华。一个伟大的哲学家,不在于他能写哲学讲义,而在于他能倾听时代的呼唤,反映时代的要求,回答时代提出的问题。他应该成为时代精神的呼唤者、弘扬者,表现时代精神,推动时代前进。当然,任何一门学科都应有时代感,及时反映时代所特有的新思想、新成果,充分表现时代精神。但它们都是通过各特殊学科的形式表现的,哲学则是最高形式,它要做最高的概括。所以,哲学应是时代精神的精华,教育哲学是现代教育精神的精华。我国的社会主义现代化建设和改革开放,极大地焕发出了人们的革命积极性和创造活力,表现出了积极肯定的时代精神。我国的教育改革,坚持面向现代化,面向世界,面向未来,也表现了积极肯定的时代精神。这些都应在教育哲学中反映出来。现代世界是一个迅速变化的世界,也是一个充满矛盾的世界。现代西方哲学和教育思潮学派林立,有的反映了现代科学技术和现代经济发展的要求,是积极肯定的时代精神;有的反映了尖锐的社会矛盾,反映了人民的感受,也以不同的和曲折的形式反映着时代精神。马克思主义哲学和教育哲学应当采取批判的分析态度,取其精华,去其糟粕,更好地表现和宏扬时代精神。

二、教育哲学的研究对象

教育哲学是哲学和教育学的结合,因此探讨教育哲学的对象问题,始终是与哲学和教育科学的发展结合在一起的。哲学通过哲学观影响教育哲学对象观。教育学的发展影响教育哲学的学科地位和任务,也影响教育哲学对象问题。当然,二者又都与科学发展相联系,二者又是互相渗透的。在19世纪末,由于科学的发展和学科的日益分化,由于传统哲学向现代哲学转变,各派哲学对哲学对象都进行再思考,它也影响了教育哲学。同时,由于当时教育科学的发展和学科的日益分化,出现了用教育科学代替教育哲学的企图,也引发了教育哲学对象的探讨。同样,由于当代科学的发展和

学科日益分化,我国哲学界在近十几年来对哲学对象问题十分关注,它也波及了教育哲学。同时,由于当代教育科学的发展和新学科的出现,教育哲学对象问题也成了教育理论界关注的热点之一。依据教育哲学的学科性质,我们认为教育哲学对象可表述为:它是研究客观世界的普遍规律与教育特殊规律联系的科学;或它是运用哲学的观点和方法,探讨教育的一般本质和规律的科学。下面我们从科学与哲学的联系的角度,对教育哲学对象作具体探讨。

第一,教育哲学是通过对哲学问题的探讨,去研究世界的总体,去揭示世界的最普遍的本质和规律,为研究教育问题提供科学世界观和方法论,为利用哲学观点和方法揭示教育的本质和规律奠定理论基础。

探讨教育哲学对象,首先涉及科学与哲学划界问题。科学与哲学的划界首先是本体论范围的分界。从本体论角度看待分界问题,也就是探讨科学与哲学研究对象的区别。哲学研究认为,科学是研究某一部分特殊世界的,它揭示的是某一具体的个别领域的事物的特殊的本质和规律的。哲学是研究宇宙和人生总体的,它是揭示自然、社会和人类思维的最一般的本质和规律的。科学对各个特殊世界的特殊规律的揭示,是哲学对世界整体的最一般的本质和规律揭示的基础;哲学对世界整体的最一般的本质和规律的揭示,对各个特殊世界的特殊规律的揭示又起指导作用。由于世界在时间和空间上的无限性,科学和哲学对世界两方面本质规律的研究永远不会终结。逻辑实证主义者卡尔纳普打出反对形而上学的口号,否认哲学应该研究世界观问题,认为科学才研究对象问题,哲学只研究逻辑问题,这是不正确的。事实上,任何哲学理论都有本体论的承诺,哪怕不提出明确的本体论主张。逻辑实证主义者本身就承诺经验的存在,尽管他不主张经验实在论。

教育哲学是哲学和教育学的结合。教育哲学作为应用哲学,它要研究世界总体,揭示客观世界最一般的本质和规律。教育哲学研

究哲学问题,不是在教育哲学中写哲学讲义,而确立基本的哲学信念,掌握科学世界观和方法论,阐明哲学的时代精神等;并以它作为参照,为教育哲学制订理论框架,并以哲学观点和方法作指导研究教育的本质和规律。教育哲学是教育学的最高层次,它是对教育科学规律的哲学概括,因此教育哲学必须研究教育问题。教育哲学理论框架的建立,不是单纯从哲学出发的,它还要与教育学结合。教育哲学借助于科学方法揭示教育规律,或尊重教育科学家揭示的教育事实和定律,保证教育规律的确定性,为教育哲学从哲学高度概括教育规律奠定基础。美国教育哲学家布鲁巴克认为,教育哲学不应成为哲学的附属物,不应从哲学出发去构筑教育哲学体系;教育哲学应以教育为主,哲学为辅。这是有一定的合理成分的。但是教育哲学必须研究哲学问题,必须从哲学上概括教育问题,否则就不成其为教育哲学。

第二,教育哲学是研究教育现象的最高本体和教育发生的终极原因的,是揭示教育的最深层本质和规律的,它是从教育问题出发去研究哲学,又从哲学的高度去探讨教育。

从认识论和方法论上进行科学与哲学划界,二者对象的性质和本质规律的获得都有很大的区别。科学研究的对象是经验对象,它要通过观察和实验等经验方法去揭示对象的本质和规律。因此,科学研究的对象是外相的,它揭示事物发生的直接原因,它要回答对象是什么和怎么样?哲学研究的对象是世界的整体,它在时间和空间上是无限的,不可能完全用经验方法把握,必须用思维猜测去把握,因而具有某种“抽象性”。对哲学对象的本质和规律的把握,必须以科学知识作中介,而不能直接把握。哲学研究的是事物的最高本体,是事物发展的终极原因,它揭示的是事物的深层本质和规律,它回答对象和现象为什么?法国哲学家夏奈说:科学只是知其然,哲学则要知其所以然。他认为许多著名科学家都不满足于获得事实和定律,而总是要穷究底蕴,成为他那个领域的哲学家,这就

是明证。许多重大科学理论的争论最后都要进入哲学的争论,例如玻尔和爱因斯坦关于量子力学的争论就是如此。这样,就产生了多种多样的部门哲学或应用哲学。这些部门哲学或应用哲学高悬于哲学范畴体系之下,又置于各具体学科之上,成为各领域的最高理论。爱因斯坦在论哲学的价值时说:“哲学是其他一切学科的母亲,它生育并抚养了其他一切学科”。^① 实证主义者把哲学问题视为无意义的形而上学,这是错误的。孔德认为:“我们的能力根本无法把握事物的内在本性,一切现象的起源和目的之类的问题。”^② 这是休谟不可知论的翻版。

教育哲学也属部门哲学或应用哲学,它也是教育理论的最高层次。教育哲学的产生,是教育研究深入的表现,是教育科学深化的最高阶段。教育哲学要研究教育现象的最高本体和教育发展的终极原因,去揭示教育的最深层的质和规律。例如教育哲学要探讨教育的本质和教育发生的根源,就要进行自然、社会、文化和人类思维内在本质的研究,以探讨教育的最高本质和教育发展的深层原因与规律。要研究教育在人类社会生活中的地位和作用,就要研究人作为社会主体在社会历史发展中的地位和作用。要研究教育在经济发展中的地位和作用,就要研究物质生产的本质和规律,研究生产力的本质和规律。南斯拉夫学者鲍特考涅克认为:“教育和哲学的联系是天然的,这种必然性不以哪个人的意志为转移……如果教育学的研究没有和一定的理论哲学观建立联系,那末教育的实践和经验就不可能上升到科学水平。”^③ 美国行为主义心理学家华特生贬斥哲学,认为科学方法是心理学研究的唯一正确的方法,认为心理学对象不超过感官经验。这样,他就把心灵或意识视作不能为经验证实的而加以否认。他把心理学对象归结为行为或

① 《爱因斯坦谈人生》,第93页。

② 《西方现代资产阶级哲学论著选辑》,商务印书馆1964年版,第28页。

③ 《外国教育论著选》,江苏教育出版社,第933页。

习惯,成为“无意识”的心理学而陷入谬误。

第三,教育哲学要研究哲学价值论,为教育价值论奠定基础,并借助于哲学价值论研究教育价值的本质和根源,教育价值的评价和选择,教育价值的创造与实现。

从一般意义上讲,价值就是事物对人的意义或有用性,价值是客体对主体需要的满足关系。当一个对象属性满足了人们的某种需要,我们就说它有价值,否则就是无价值,甚至是负价值。价值观念就是按照主体需要把握客体属性的意识形式。由于客体并不总能满足主体需要,所以人们就提出新的要求、愿望、理想,要求通过实践改造客体,使之产生新价值,以满足主体需要。哲学家认为,科学研究事实和定律,但不能确定价值,确定价值只能由哲学来完成。当然,事物的价值有些是可以通过观察和实验来确定的,有些则不能。特别是反映主体要求的需要、愿望和理想,是现实中尚不存在的,它无法由观察和实验来确定,无法由经验来把握,只能靠哲学和思维。由于价值作为人们的需要、愿望、理想,既与客体条件有关,更与主体条件有关,因而具有多样性,更无法由观察和实验来确定。如果说研究世界总体和本体是解决知的问题,研究价值问题则是向行的问题过渡。价值观念涉及价值取向,涉及人生理想和社会理想。在社会生活中,不同阶级、民族、集团利益不同,人们的价值取向、人生理想和社会理想甚至根本对立,它只能由哲学思维来确定。

教育哲学要在研究哲学价值论基础上,研究教育价值的本质、含义、评价、选择、创造和实现。教育价值涉及教育目标价值、教育手段价值、教育社会价值。教育目标价值就是通过教育培养什么样的理想人格问题。教育目标是由多种社会因素决定的,很难用观察和实验等科学方法确定,必须作综合的批判的考察,必须依靠哲学。教育手段价值涉及知识、道德、艺术,以及科学方法、教学方法、学习方法等。吴俊升在《教育哲学大纲》中论述知识价值时说:哲学

对科学知识的评价有两方面,一个是科学的存在问题,即科学能否存在,如果它能够存在,科学知识的真理性如何,它的标准是什么?二是科学方法问题,数学是理性方法,物理学和生物学是经验方法,究竟哪一个更为有效?显然,这是不能由科学来回答的,而是必须由哲学来回答。价值评价在社会领域里更为突出。法国哲学家巴罗叠认为:社会哲学和人生哲学讨论社会理想和人生理想,以及社会价值和人生价值,从而讨论理想和目的选择问题。他强调实证主义者企图用科学方法建立起道德科学来代替社会哲学和人生哲学,这是不可能的。因为科学虽然能够确定某些事实,但不能决定社会理想和人生理想,不能决定价值,不能帮助人们选择价值。美国教育哲学家巴格莱说:“科学给我们以事实,可是科学不能给我们以理想,亦不能教我们如何选择理想。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。”^①

三、教育哲学的学科特点

(一)教育哲学是一门综合学科,具备综合性的特点

哲学本身就是关于宇宙和人生的综合理论。它通过概括各门学科提供的科学材料,得出关于自然、社会与人类思维的最一般规律的知识。其他各门学科都只占据学术领域的一个部门,但却都与哲学发生联系。教育学是关于培养人的教育活动的科学。而人是宇宙的中心,作为培养人的科学的教育学与哲学更有着难解难分的联系。因而教育学自古就是哲学的最重要的部分之一。

教育哲学是一个新层次的综合,它是哲学与教育学的综合,又是哲学的各部分与教育学的各部分的综合,所以有人把教育哲学称为元系统知识。有的学者按科学知识系统化程度进行分类,把知识分为前系统知识即经验学科,系统知识即理论学科,元系统知识

^① 转引自吴俊升著:《教育哲学大纲》,商务印书馆,1934年版,第36页。

包括系统论、控制论、信息论等。元系统知识的基础是对于关系的研究,是对现象和事物全过程的研究。它向横的方向发展,即形成复杂的横向联系,具有多质性。元系统知识考察的对象是多种事物群和现象群,是多集系统集,是各种系统的综合体。教育哲学涉及了哲学的各部门及其与教育学的联系,可以说是多极系统群,所以叫元系统知识。

综合就是力量,综合就是创造,综合就能产生新思想、新观点和新事物。德国科学家普朗克说:“科学是内在的统一体。它被分为单独的部门不是由于事物的本质,而是由于人类认识能力的局限性。”他认为“实际上存在着从物理学到化学,通过生物学到人类学,再到社会科学的连续链条”。学科综合化是现代科学发展的趋势;古代自然科学是综合的科学,近代自然科学是分化的科学,现代自然科学则是在高度分化的基础上更高度的综合。这种综合化趋势要求人们有广阔的科学视野。教育哲学就是适应这种科学发展综合化趋势产生的,它是用综合的方法探讨教育的问题。

(二)教育哲学具有抽象性和思辨性

科学思维以抽象性和确定性的结合为表征。哲学思维则以抽象性和思辨性的结合为表征。哲学思维和科学思维都是抽象的,但哲学思维比科学思维更抽象。这是因为哲学被称为“纯理论”的科学,它都是由人类精神的高层概念构成的。这些概念具有最大的时间和空间跨度,最具概括性。它既不同于经验科学或描述性科学,也不同于一般理论科学。教育哲学的抽象性也是由教育哲学中教育概念的抽象性决定的。教育哲学中的教育概念也都是与哲学有联系的较高层概念,它也具有较高概括性,因而也具有抽象性。

科学和哲学的认识论分界是以经验为判据,经验标准把科学和哲学区别开来了。哲学则给出超越经验的认识,它是一种纯思辨的活动。哲学思辨并不提供关于自然客体的确实知识,而只提供关于世界的更为一般的本质的猜测。哲学认识作为纯思辨的猜测带