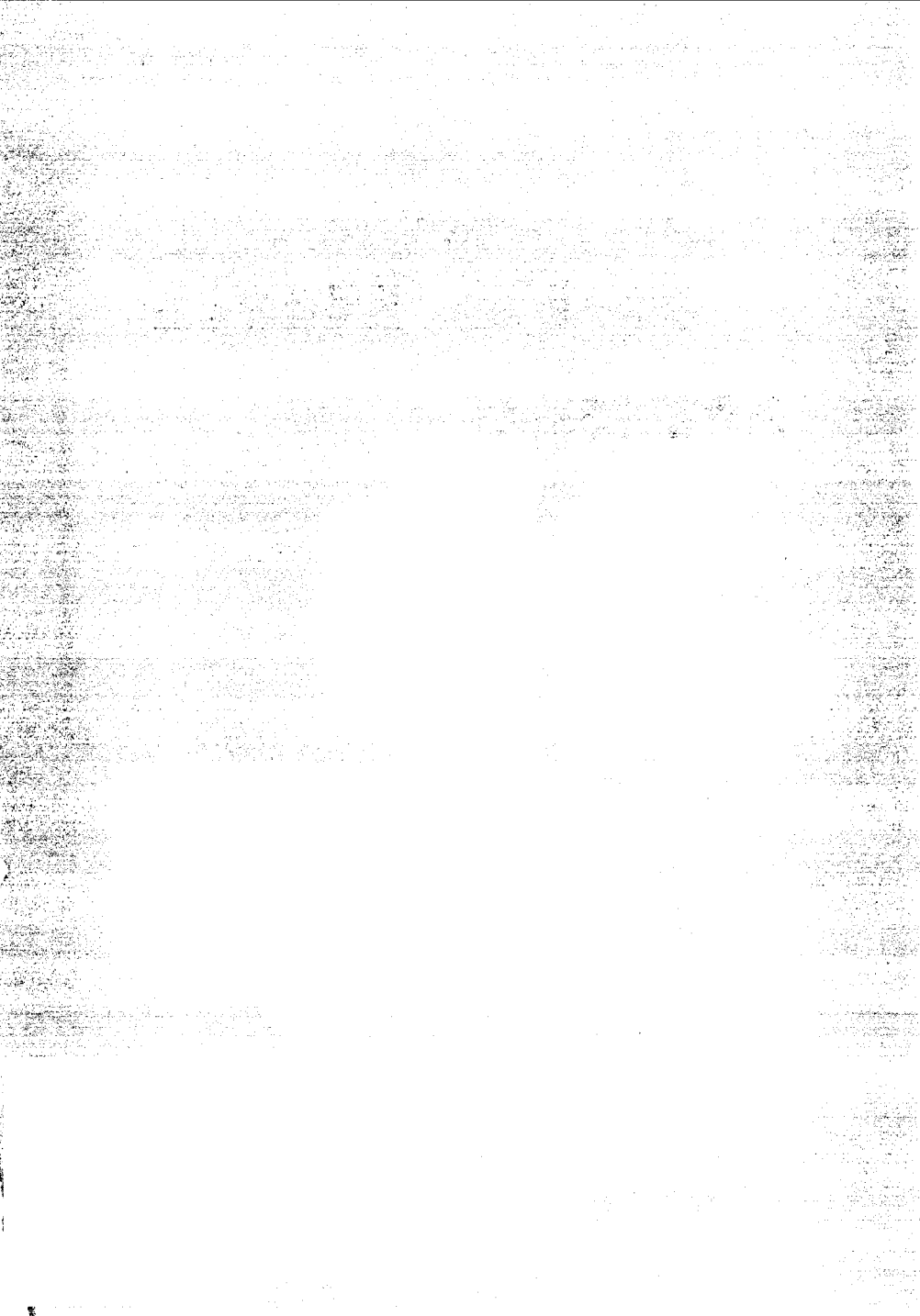




责任编辑 冯瑞奇
封面设计 刘永光
技术设计 郑汉生

毛 祖 恒 著
从方法论看教育学的发展

重庆出版社出版、发行 (重庆长江二路205号)
新华书店经销 重庆新华印刷厂印刷

开本850×1168 1/32 印张8.25 插页7 字数180千
1990年10月第一版 1990年10月第一版第一次印刷
印数: 1—1,500

ISBN 7-5366-1389-X/G·489

定价: 5.65元

2)

序

顾明远

任何一门科学都有它的研究方法。这些方法可以分为普遍的、一般科学的和专门的三个层次。

普遍的方法即是认识论，即认识事物的世界观，它具有普遍性和多方面性。它在任何一门科学研究中都起着方法论的作用，指导着科学思维过程。一般科学的方法是一般科学性质的能应用于许多领域的研究方法，例如实验、教学方法等。专门的研究方法是某门科学研究专门使用的具体的研究方法，它常常是和一般科学的方法结合在一起的。例如教育科学实验方法中常用观察、谈话、问卷调查等方法。

普遍的方法在科学研究中是最关键，最重要的。因为它指导着科学思维过程，我们称它为某门科学的方法论基础。方法论不同，对某种科学研究得出的结论就会不同。任何一门科学都有它的方法论的基础。也就是用什么世界观去研究这门科学。教育学也不例外，也有它的方法论的基础。但是，也正是由于研究者使用的方法论不同，所以出现了教育现象看法的各种理论概括，各种学说和各种流派。

过去我们的教育科学研究往往着重于研究教育发展的历史或教育发展的现状，这是十分必要的。特别是研究教育的现状，它

有利于促进教育的改革和发展。研究教育发展的历史，从历史事实中吸取经验教训，找出规律，也是为了促进现实教育的改革和发展。但是从一门科学研究来讲，似乎还少了点什么。这就是对教育科学方法论的研究。中国社会主义教育学的方法论基础是马克思列宁主义的辩证唯物论，这是确定无疑的。辩证唯物主义的世界观才是科学的世界观。运用这种方法指导我们科学思维，才能对教育这项人类特殊的社会活动及其本质有正确的认识。但是如何运用辩证唯物论来研究教育问题，却又成为一个研究的课题。也就是说，不是说具备了辩证唯物主义世界观，或者自己宣称运用了辩证唯物论就等于真正能够运用辩证唯物论作为方法论基础来阐明教育问题。这需要用辩证唯物论的方法，也即实践是检验真理方法去检验。研究这样一个认识——实践——再认识的过程，是教育科学研究中很重要的方面。

从当前来讲，这项研究更显得重要。因为现在各种教育思潮汹涌而来，使许多教育科学研究者，特别是年轻的教育科学研究者眩目面视。有的同志并不了解它的实质，只是因为它采用的概念新奇，运用的辞藻动听，就把它视为科学的进步，研究的创新。这是很危险的，很容易使我们迷失方向。只有加强方法论的研究，才能透过现象看本质，了解到各种思潮的实质，吸取其精华，剔除其糟粕，真正有益于教育科学的发展。

毛祖桓同志的这部著作是他的博士论文。他是企图从教育学的发展来看教育学的方法论。这是一项新的研究领域。因为过去研究教育史，往往只研究教育家的思想或教育制度的发展，很少研究教育学本身的发展，更少研究教育学发展过程中方法论的发展。因此毛祖桓同志在这个领域里作了大胆的尝试。这对于我国教育科学研究，乃至教育学的发展来讲，无疑是十分有益的。我曾经参加了这部博士论文的答辩。大家都认为这部著作从

古到今资料翔实，观点正确，有创新的见解。相信这部著作出版以后对读者会有启发。当然不敢说这部著作已经十分完美。我认为，从方法论的角度对历史上各家教育理论进行概括，找出教育科学方法论的发展线索似乎还有进一步研究的必要。

1989年7月于北京

目 录

序	顾明远 1
前 言	1
第一章 关于方法论的界说	7
第二章 古代教育学的方法论特征	13
一 教育学开始于问题	13
二 教育学萌芽期在东西方几乎同时出现说明了什么	15
三 东西方教育学萌芽期在方法论上有何不同	19
1. 世俗性与神性	20
2. 主德与主智	31
四 演绎法、归纳法与类比法	38
1. 演绎法	38
2. 归纳法	40
3. 类比	43
五 朴素系统观	45
六 萌芽期教育学的局限性	50
本章小结	52
第三章 中世纪教育学的方法论特征	54

一	阿奎那为神学教育服务的演绎法	54
二	人文主义教育家的方法论武器——人性论	57
三	宗教改革者与人文主义者在教育思想方法论上的比较	61
四	中世纪科学方法论的进步	62
1.	逻辑方法论	63
2.	实验方法论	64
3.	数学方法	66
	本章小结	67
第四章	近代教育学方法论的进化	68
一	夸美纽斯教育学的方法论基石——归纳法	68
二	洛克教育思想的方法论特征	76
三	法国启蒙运动学者教育思想的方法论特征	85
1.	人性论	86
2.	智力平等说	88
3.	遗传、环境和教育	89
4.	伦理观	91
5.	对工业文明和科学文化的态度	92
6.	教育的民主化	94
7.	对科学方法论的态度	94
四	康德教育思想的方法论特征	97
1.	提倡教育实验	100
2.	提倡整体观	104
3.	提倡理性和自由	110
五	裴斯泰洛齐教育思想的方法论特征	113
1.	教育理论与教育实践的相互作用	114
2.	整体主义	117

3. 教育心理学化	121
六 赫尔巴特教育思想的方法论特征	123
1. 教育学的方法论基础应是什么	125
2. 教育学的理论体系应如何建立	127
3. 教育学与其他学科的关系如何	129
本章小结	131
第五章 马克思主义的诞生与教育学的新纪元	134
一 唯物史观为社会科学奠定了最先进的方法论基础	134
二 论教育与社会的关系	138
三 论教育与人的发展关系	140
四 论教育、科学与生产之间的关系	143
五 论教育与道德的关系	146
本章小结	148
第六章 现代教育学方法论的发展	151
一 杜威实用主义教育学的方法论特征	151
1. 自然主义	152
2. 主观唯心主义的经验论	156
3. 对“非此即彼”思维方式的反思	159
二 凯洛夫教育学的方法论特征	164
本章小结	177
第七章 科技革命时代教育学的新的方法论特征	179
一 从方法论看布鲁纳的教育理论	179
二 从方法论看赞科夫的教育理论	194
三 “三论”与教育学的重新建构	210
本章小结	224
第八章 教育学方法论的多元化发展趋势	225
结束语	232

主要参考文献	243
后 记	249

前言

教育学的发展史源远流长，一脉相传，如果以中国孔子的《论语》为其源头，则教育学的历史已有两千三、四百年之久^①，如果把战国后期乐正克所著的《学记》作为世界上第一部教育专著，则教育学的历史至少也有两千两百多年^②。即使按西方学者的算法，近代教育学的奠基礼是以捷克教育家夸美纽斯1632年完成的《大教学论》为象征的，教育学的第一次革命在人类的历史上来临得也并不算晚，它比以牛顿1687年发表《自然哲学之数学原理》为象征的第一次科学革命还提前了半个多世纪^③，如果把德国教育家赫尔巴特1806年发表《普通教育学》看作是近代教育学向科学进军的真正开端，且不管西方资产阶级学者把“科学教育学之父”这项桂冠戴在赫尔巴特头上是否合适，那么教育学与它的近邻心理学和社会学相比，仍然享受着率先脱离哲学母体并受出生洗礼

① 《论语》成书年代一直有争议。杨伯峻考定为始于春秋末期，成于战国初期，日本学者山下寅次亦考定为公元前479年（孔子卒年）至400年（子思卒年）之间，与杨说同，故采此说。参阅杨伯峻译注：《论语译注》，中华书局1980年版，第29—30页。

② 《学记》成书年代亦众说纷纭，此处采高时良的说法。参阅高时良编著：《学记评注》，人民教育出版社1982年版，第119—124页。

③ 牛顿所代表的第一次科学革命打破了亚里士多德的体系，用归纳法代替了演绎法，从这个意义上来说，夸美纽斯代表了教育学的第一次革命。

的殊荣。对于心理学来说，它的历史转折点是1879年冯特在德国莱比锡大学建立起第一个心理实验室，对于社会学来说，法国的孔德于1830年至1842年完成的《实证哲学》是它真正的出生证。^①

教育学作为一门古老的学科，作为一门与人类自身的再生产息息相关的学科，在人类的知识大厦中占有独特的、不可或缺的重要地位，凡在人类思想史上有过重大建树的政治家、思想家、哲学家乃至科学家，很少有人不曾对人类的教育事业发表过自己的见解，古往今来，不知有多少哲人学者对教育学的发展作出过不可磨灭的贡献，更不知有多少教育家为教育学的进步奉献出了自己毕生的心血。

教育学尽管有着可以引为自豪的悠久历史，但它仍然是一门十分年轻的、正在建设中的学科。200百多年前，法国启蒙思想家、伟大的民主主义者卢梭曾经说过：“人类的各种知识中最有用而又最不完备的，就是关于‘人’的知识。”^②直至今天，这一论断仍然没有过时。人类虽然已在宏观世界和微观世界获得了巨大的认识能力和丰富的知识，但关于“人”的知识还是极不完备的。历史已经进入20世纪90年代，离21世纪已经为期不远了，摆在我国全体教育科学工作者面前的首要任务，是“建立具有中国特色的社会主义教育科学体系”^③，而这样一个战斗任务之被提出的本身，正说明教育学这门研究人的科学还远未进入成熟状态，换言之，教育学的科学化还有一段艰巨而漫长的道路要走。

然而说到教育学的科学化，新的问题就随之产生了，究竟什么是教育学的科学化，或者教育学科学化的标准是什么？有人认

① 参阅袁亚愚、詹一之主编：《社会学——历史·理论·方法》，四川大学出版社1986年版，第24页。

② 卢梭：《论人类不平等的起源和基础》，商务印书馆1982年版，第62页。

③ 《教育研究》特约评论员：《在党的十二大精神指引下开创教育科学研究新局面》，《教育研究》1983年第5期。

为，教育学的科学化就是数量化；也有人认为，教育学的科学化就是以教育实验为基础，向实证科学的方向发展，与之相联系的看法是教育学的科学化就是心理学化。此外，有人认为，教育学的科学化就是建立一套严谨的范畴、逻辑体系；近年来，从系统论、控制论、信息论的角度探讨教育学科学化的趋势更是方兴未艾。还有人认为教育学的科学化与民主化是联系在一起的，没有民主化，就没有科学化。也有人坚持教育学是一门历史学科，历史的方法、比较的方法在教育科学研究中仍应占有突出重要的地位。还有人把科学化和民族化联系起来，认为教育学的科学化不能靠移植外国教育学的理论体系和概念体系，而应力求保持和发扬中国的民族特点。关于教育学的科学化问题的争论也蔓延到了教育史学界，人们力求对教育史上某个人物的理论体系进行更科学、更全面的研究。比如对孔子的学说究竟应该如何评价的问题，匡亚明提出了一个“三分法”，不久，蔡尚思又针锋相对地提出了一个“十分法”。

由此可见，尽管人们在探讨教育学科学化问题时是从不同角度、不同侧面着眼的，但大家都不可避免地触及到了一个共同的、更深层的理论问题，这就是教育学研究的方法论问题。

教育学研究的方法论问题应该成为我国当前教育基本理论研究的一个中心课题，也应该成为我国教育理论界理论反思的一个重点。

科学，不仅仅是科学知识的集合物，它也包含着人类在方法论上的不懈探讨。正像有人正确地指出的那样，“科学知识和方法论构成了科学的两大部分，就像经线和纬线构成织物一样。”^①从这个意义上来说，教育学的发展史也可以看作由教育学的科学

① 周昌惠著：《西方科学方法论史》，上海人民出版社1986年版，序言。

知识和教育学的方法论两个部分所组成的发展史的总和。本书的目的是以方法论作为教育学发展史的考察对象，通过对教育学方法论的历史考察，来揭示教育学发展史的内部逻辑。

揭示教育学发展史的内部逻辑，其核心意义在于揭示教育学的方法论与教育学的发展之间的必然联系。

教育学的方法论对教育学的发展虽然不是唯一的决定因素但却起着重要的制约作用。在一定的条件下，前者对后者或者起促进作用，或者起阻碍作用。而每当传统的、以往占统治地位的方法论不再能适应教育学本身发展的客观需要时，迟早会有新的方法论应运而生，来满足这种需要。因此，人们总会发现：一定历史时期内的教育学与一定的教育学方法论相对应，不同历史时期的教育学则表现出不同的方法论特征。从这个意义上来说，教育学的方法论的发展水平可以作为教育学这门学科的发展水平的一个重要的衡量标准。与古代教育学方法论相对应的只能是古代的教育学，与近代教育学方法论相对应的只能是近代的教育学，与现代教育学方法论相对应的也只能是现代的教育学。如果教育学在方法论上出现了质的变化，就可以说教育学这门学科发展到了一个新的历史阶段。因此，教育学方法论与教育学的发展，二者处于一种在动态发展过程中相互作用的关系中。

必须指出，教育学的方法论作为一种认识工具或作为一种世界观，对教育学的发展虽然起着极其重要的制约作用和指导作用，但是方法论对于教育学的发展来说并不是唯一的决定因素。社会的发展和科学的发展，为教育学的发展提供了必要的外在条件。如果脱离了一定社会形态和一定科学水平的制约，教育学的发展就成为不可想象的了。

此外，教育学方法论的发展与社会的发展、科学的发展也是密不可分的。为什么在某个历史时期是这种而不是那种方法论在

教育思想或教育学说中占统治地位，只有联系当时的社会条件和科学发展的实际水平进行分析，才能作出合理的解释，否则任何一种教育学方法论之产生、发展和衰亡的过程都会成为一种孤立的、偶然的事件。

当然，教育学的发展，教育学方法论的发展，科学的发展，社会的发展，这几者之间的关系是极其错综复杂的。在这里，简要地叙述一下当代在科学方法论领域有重大影响的几位学者的有关见解，对于我们在教育学方法论方面的探讨或许是有帮助的。

波普尔(K. R. Popper, 1902—)从分析科学知识的动态过程着手，他认为科学是科学家不断发现新理论，从而不断引起革命的过程。这样波普尔的科学方法论把重点放在科学发展史的“内史”即“理论”的发展方面，而科学发展史的“外史”即社会因素和心理因素，在波普尔的科学方法论中则十分贫乏。

库恩(T. Kuhn, 1922—)在分析科学史时从历史主义的立场出发强调科学是一种共同体的活动，这样就把社会和心理因素引入科学方法论之中，因此，库恩的科学方法论着重点在科学发展史的“外史”方面。

拉卡托斯(I. Lakatos, 1922—1974)则力求克服以上两人的局限性，强调正确把握内史和外史的关系是理性重建科学史的关键。他的结论是：(1) 科学哲学提供规范的方法论，而史家用它重建‘内史’，从而给客观知识的增长提供一种理性的解释；(2) 两种相竞争的方法论可借助(已规范地加以解释的)历史来评价；(3) 任何对历史的理性重建都需要补充一种经验的(社会—心理的)‘外史’。在拉卡托斯看来，内史是第一性的，外史只是第二性的，应当以内史为骨架，外史为血肉而理性地重建科学史。

拉卡托斯关于“内史”与“外史”的划分以及强调把二者有机地

结合起来，从科学发展的历史事实中去研究科学发展的模式，这些见解是富有启发意义的，在客观上体现了逻辑的与历史的统一的辩证法思想。但是，拉卡托斯关于内史是第一性的、外史是第二性的看法却是不正确的。因为科学发展虽有自己的内在逻辑，但归根到底是受客观社会物质生活条件制约的。

对于教育学发展史来说，内史与外史的划分也是有意义的。教育学的理论有其自身的发展历史，有其内在的逻辑规律，也受到各种各样的方法论的影响。但是，社会的、阶级的、政治的、文化的等各种因素，对教育学理论的发展也有着强烈的影响。

本书把重点放在揭示教育学发展史的内在逻辑上，力求揭示教育学的方法论与教育学各个历史发展阶段的必然联系，但显然这种探讨必然地要以“外史”即以社会思想、社会制度以及各种社会事件为基础，同时也要充分考虑科学的发展对教育学的理论以及方法论的影响。

教育学方法论与科学方法论(包括自然科学方法论、社会科学方法论)、哲学(特别是认识论)、逻辑学、思维科学、科学学、科学史、教育史以及其他相关学科有着密切的联系。对教育学方法论的历史、现状及发展趋势作全面的、综合的研究，是我国教育理论界一项十分迫切的任务，这项工作的开展将有助于深化对教育学如何进一步科学化的理论探讨。笔者期待着学术界对教育学方法论问题给予更多的关注并展开进一步的讨论，也期待着专家、学者对拙作的不当之处提出批评和加以指正。

第 一 章

关于方法论的界说

我国近年来有关教育学研究的方法论的讨论明显地增多了，这是一件大好事。但是遗憾的是，人们对“方法论”这一术语内涵的理解却是多种多样的。这种现象在国内、国际学术界都有所反映，其结果是理解的混乱造成了实际用法的混乱和随意性。因此，在展开有关方法论的具体讨论之前，必须首先明确“方法论”这一术语的内涵。

从语言学的角度来看，方法论(methodology)这一术语源出于方法(method)一词。为了更深刻地了解方法论的含义，对方法一词的内涵也有必要作一些分析。

在先秦诸子中，“方法”二字连用者并不多见。《论语》中孔子说过：“夫仁者，己欲立而立人，己欲达而达人。能近取譬，可谓仁之方也已。”^①这里的“方”字即当“方法”解。

《墨子》一书中，“方法”二字作了连用，但其本意与现代汉语中方法一词的含义有所不同，仅表示匠人操矩量度方形的办法，而轮人操规量度圆形的办法则被相应地称为“圆(同“圆”)法”，墨子认为度量万事万物都必须事先有一定的准则，而根据对象的不

① 《论语·雍也》

同需要，则必须相应地选择不同的工具，确定不同的准则，度量圆的工具是规，度量方的工具是矩，而以规测方，以矩量圆自然就会成为荒谬可笑的事。应该说，墨子关于“方法”的思想虽然反映了当时小生产者对社会生活、生产经验的总结，反映了当时科学技术十分原始的水平，但仍然是十分深刻的。

在西方几种主要语言中，“方法”一词皆出自一源。英文的 method，德文的 methode，俄文的 метод，都起源于希腊词 *μετα* 和 *odos*，就是沿着正确的道路运动的意思。

认识世界，改造世界，都有一个方法问题。科学研究也有一个方法问题。方法对头，沿着正确的道路前进，科学研究就能事半功倍，顺利到达目的地。方法错误，步入歧途，科学研究就会事倍功半，遭受挫折。正如俄国大生理学家巴甫洛夫所说的那样：“方法是最主要和最基本的东西。研究的严肃性如何，就完全依赖于方法，依赖于行动方式。一切都在于良好的方法。”^①因此，就一般的意义来说，“科学方法主要是指正确进行科学研究的理论、原则、方法和手段。”^②

但是，正确的科学方法来源于何处呢？它既不是天上掉下来的，也不是人的头脑中所固有的，任何科学的方法都是人们在认识和实践运用客观规律的产物。巴甫洛夫认为：“科学的方法就是人的思维（作为主体对客观世界的反映）运动的内在规律，或者说，是‘移入’人的意识，并在人的意识中‘改造过’的客观规律。它们作为说明和改造世界的工具被自觉地和有计划地运用着”。^③巴甫洛夫强调主体在运用科学方法时的自觉性和计划性，

① 《巴甫洛夫全集》第五卷，人民卫生出版社1959年版，第16页。

② 吴元梁：《科学方法论基础》，中国社会科学出版社1984年版，第1页。

③ 转引自〔苏〕科普宁：《马克思主义认识论导论》，马迅等译，求实出版社1982年版，第19页。