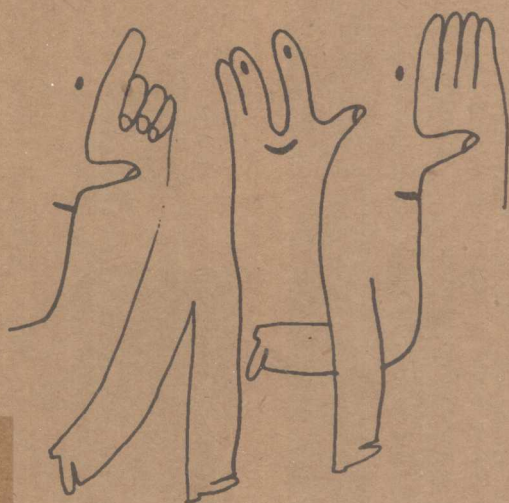


西方现代教育思潮

王 枏 主编



GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

广西师范大学出版社

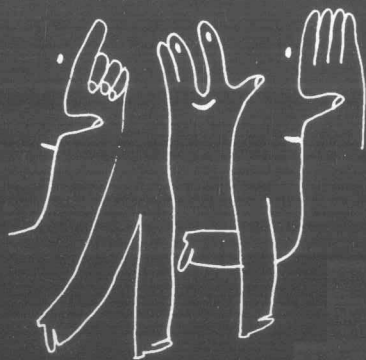
西方现代教育思潮

王 枏 主编



GUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS

广西师范大学出版社



· 桂 林 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

西方现代教育思潮 / 王枏主编. —桂林: 广西师范大学出版社, 2003. 9

ISBN 7-5633-4224-9

I. 西… II. 王… III. 教育思想—简介—西方国家—现代 IV. G40-091

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 081141 号

广西师范大学出版社出版发行

(桂林市育才路 15 号 邮政编码: 541004)
(网址: <http://www.bbtpress.com.cn>)

出版人: 萧启明

全国新华书店经销

广西师范大学出版社印刷厂印刷

(广西桂林市临桂县金山路 168 号 邮政编码: 541100)

开本: 890 mm × 1 240 mm 1/32

印张: 11.875 字数: 315 千字

2003 年 9 月第 1 版 2003 年 9 月第 1 次印刷

印数: 0 001 ~ 1 000 定价: 23.00 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。

目 录

绪论	(1)
第一章 永恒主义与教育	(9)
第一节 永恒主义产生的时代背景	(10)
第二节 永恒主义教育的基本特征	(14)
第三节 永恒主义教育的基本主张	(25)
第四节 永恒主义教育的简要评价	(46)
第二章 要素主义与教育	(49)
第一节 要素主义产生的时代背景	(50)
第二节 要素主义教育的基本特征	(55)
第三节 要素主义教育的基本主张	(65)
第四节 要素主义教育的简要评价	(85)
第三章 进步主义与教育	(95)
第一节 进步主义产生的时代背景	(96)
第二节 进步主义教育的基本特征	(99)
第三节 进步主义教育的基本主张	(107)
第四节 杜威与进步主义教育	(122)
第五节 进步主义教育的简要评价	(137)

第四章 改造主义与教育	(141)
第一节 改造主义产生的时代背景.....	(142)
第二节 改造主义教育的基本特征.....	(146)
第三节 改造主义教育的基本主张.....	(160)
第四节 改造主义教育的简要评价.....	(179)
第五章 意志主义与教育	(184)
第一节 意志主义产生的时代背景.....	(185)
第二节 叔本华的生存意志与教育.....	(190)
第三节 尼采的权力意志与教育.....	(206)
第四节 意志主义教育的简要评价.....	(223)
第六章 存在主义与教育	(228)
第一节 存在主义产生的时代背景.....	(229)
第二节 存在主义教育的基本特征.....	(238)
第三节 海德格尔与萨特的存在主义.....	(246)
第四节 存在主义教育的基本主张.....	(260)
第五节 存在主义教育的简要评价.....	(270)
第七章 精神分析与教育	(279)
第一节 精神分析产生的时代背景.....	(280)
第二节 弗洛伊德与经典精神分析.....	(290)
第三节 霍妮与新精神分析.....	(302)
第四节 精神分析对教育的启示.....	(312)
第五节 精神分析教育主张的简要评价.....	(322)
第八章 后现代主义与教育	(326)
第一节 后现代主义产生的时代背景.....	(327)

目 录

第二节	福柯与利奥塔的思想介绍·····	(336)
第三节	后现代主义关于教育的基本主张·····	(355)
第四节	后现代主义教育的简要评价·····	(360)
参考文献·····		(371)
后记·····		(374)

绪 论

教难于学,乃因教所要求的是学:让学。实际上,称职的教师要求学生去学的东西首先就是学本身,而非旁的什么东西。

——海德格尔:《人,诗意地安居》^①

在教育思想史上,西方现代教育思潮可谓是异彩纷呈、流派林立。他们从不同的立场和视角出发,对教育的基本问题作出了各自独特的回答。这些思想虽然见解不同、观点不同、体系不同,但都是对教育问题的思考,都是对教育在培养人才所起作用的引导,都是对教育与人和社会关系的探讨。因此,分析和研究这些思潮,吸收其精华,剔除其糟粕,对我们进行教育教学改革具有极为重要的意义。

一、西方现代教育思潮的界定

本书所说的“西方现代教育思潮”,是在一个特指的意义上使用的。其中每一个名词都具有其独特的内涵。

通常我们所说的西方有地理和经济两个解释。从地理上说,处

^① 海德格尔著,郅元宝译,张汝伦校:《人,诗意地安居》,20页,桂林,广西师范大学出版社,2002。

在地球西方的国家就是西方世界或西方国家;从经济上说,处在世界上发达国家行列的就是西方世界或西方国家。但是,我们这里主要是指地理上的概念,即指空间位置上处在西方地域的国家,包括美国和欧洲各国。因此,本书所指的西方主要是指美国和欧洲国家。

通常我们所说的现代也有历史和经济两种解释。从历史上说,现代是相对于传统而言的,主要指在物质、制度和文化几个层面对传统的超越;就时间而言,大体上以 19 世纪末 20 世纪初为起始;从经济上说,现代是以生产力发展水平为标志的,主要指由大工业机器生产开始的工业革命对手工业和小农经济的超越;就时间而言,大体上以英国的珍妮纺织机革命为起始。我们这里所说的现代主要是在历史意义上使用的,即指 19 世纪末 20 世纪初开始流行于西方世界的思潮。

通常我们所说的教育也有广义和狭义两种解释。从广义上说,凡是有意识地促进人的身心发展的活动都是教育,包括家庭教育、社会教育、学校教育;从狭义上说,教育者有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响,促使其身心得到发展的活动才是教育。其特点为:第一,教育者是受过专业训练的职业教育教师;第二,教育内容是按照一定目的选择并且是系统而稳定的;第三,教育手段是易于为受教育者所接受的^①。我们这里所说的教育思想或思潮是在广义上使用的,即指有意识地影响人的身心发展的活动所进行的阐述与论说。

我们这里所说的思潮主要是指学说、流派。它有几个特点:第一,它是形成了比较完整的体系的;第二,它是由一批思想家、教育家或学者共同组成的;第三,它是产生了一定影响的。这样一来,这些思潮所形成的著作、观点、思想在一定程度上代表了一定时代人们智慧的结晶,并对后世持续产生着多方面的影响。

由此,我们可以对本书的内容作一简要的概括:本书以西方国家 19 世纪末 20 世纪初关于教育有意识影响人的身心发展的各派观点

^① 王枏主编:《教育原理》,18 页,桂林,广西师范大学出版社,2002。

和思想的介绍与评述为主,展现了百年来各方有识之士对教育的认识和体验。应该说,这是思想的碰撞,是心灵的交流,是智慧的洗礼,是认识的升华。透过这些思潮,我们能用心感受到哲人对教育的关注,我们能用情体会到智者对人的发展的关怀,我们能用眼看到文字中流露出来的思想家对人类灵魂的关切,我们能用意悟到教育家对美好未来、美好人生的关爱。这也正是我们的目的之所在。

二、西方现代教育思潮的分类

西方现代教育思潮是纷纭复杂的,很难给予它准确的分类,也很难获得一致的看法。从目前我们所接触到的同类书籍来看,有各种各样的分类和表述。如:黄济先生根据现代教育与传统教育两种教育思想、科学主义和人本主义两大哲学思潮的不同表现形式,将现代西方教育哲学流派划分为进步主义教育、改造主义教育、永恒主义教育与要素主义教育四个教育流派和存在主义、分析哲学与西方马克思主义三个哲学流派。在此基础上,他对这七个流派进行了详尽的比较与分析。陆有铨先生以时间为线索,将西方现代教育思潮划分为进步主义教育、改造主义教育、要素主义教育、永恒主义教育、分析教育哲学、存在主义教育与后现代主义教育七个流派,并对这些流派进行了全面的阐述。崔相录先生依据对西方教育实践与理论所产生的广度和深度的不同,将20世纪西方教育思潮划分为永恒主义教育哲学、精神科学教育学、进步主义教育哲学、要素主义教育哲学、存在主义教育哲学、教育人类学、改造主义教育哲学、结构主义教育哲学、分析教育哲学共九个流派。美国教育家乔治·F·奈勒从规范意义上的理论出发,将西方当代教育理论划分永恒主义、进步主义、要素主义、改造主义、存在主义、分析哲学六个流派。尽管这些分类依据的标准有所不同,所阐述的流派也各异,但其中有许多一致性,这为我们的研究提供了极好的基础。

本书对西方现代教育思潮的分类是以理性与非理性的分野为标

志的。理性是人类思想史上的一个主要概念,是贯穿于一切民族意识形态的基本精神。“所谓理性,是指人的一种认识能力和认识方法,它是运用逻辑手段去分析判断,提供因果必然性联系的认识的能力或手段”^①,在中国古代思想史中,“广义上,理性所涵盖的意义,大多游弋在理、道、德、义、仁、知、心等概念之中”^②。它强调认识、实证、逻辑、规范,排斥感觉、本能、情感、意志。表现在教育上,就是突出教育对培养人的知识、发展人的智力的作用,强调学习以掌握知识要素为主,教育以提高人的素养为主,注重思维的训练、能力的培养和品德的陶冶。非理性则是人的精神所特有的,“在心理结构上表现为本能意识,在认识结构上表现为主体的非逻辑认识形式;它是无意识、情感、意志、信仰、直觉等精神现象中非理性要素的总称”^③。它具有几个特征:非自觉性、潜在性、非逻辑性、情绪性。表现在教育上,就是突出对培养人的情感、态度、意志、信仰的强调,主张挖掘人的潜在本能、发展人的健康人格、培养良好的人生态度、锻炼坚强的生活意志。

以此为据,本书将西方现代教育思潮大体上划分为两大类:一是以理性为表征的,强调知识、智力教育的流派,主要有永恒主义、要素主义、改造主义、进步主义;另一个是以非理性为表征的,强调情感、意志教育的流派,主要有意志主义、存在主义、精神分析、后现代主义。本书的分析框架为:各个思潮产生的时代背景的介绍,各个思潮的基本特征,各个思潮关于教育的基本主张,一些代表人物的教育思想,对这些思潮的简要评价。本书立足于对这些流派与教育之间关系的讨论,包括他们对教育的看法,他们教育主张中积极的方面和存在的缺陷,他们的教育思想中对我们的启示等,以期从中获得裨益。从使用者的角度考虑,各章还列出了相关的思考题,以帮助读者更好地进行扩展性的研究。

① ② ③ 夏军:《非理性世界》,7页,137页,209页,上海,上海三联书店,1993。

三、西方教育思潮发展的轨迹

西方现代教育思潮的发展经历了漫长的历程。如果我们以 19 世纪末 20 世纪初出现在欧洲国家的以改造传统教育为标榜,以建立新型学校为宗旨的新教育运动作为西方现代教育思潮的起点的话^①,那么,在一个多世纪的发展中,西方现代教育思潮经历了百年的风风雨雨,留下了坚实的足迹。

按照时间的线索,我们可以将西方现代教育思潮的发展轨迹描述如下。

第一阶段:19 世纪末至 20 世纪 30 年代。这是西方各国开始在现代意义上关注教育,并着手对传统教育进行变革的时期。自 19 世纪末英国教育家雷迪在英格兰创办阿博茨霍尔姆新型学校以来,许多思想家、教育家参与了教育改革。在这一时期中影响较大的主要是永恒主义、进步主义、精神分析和意志主义等学派。

永恒主义诞生的标志是 1929 年赫钦斯与阿德勒合作,系统表述的是关于教育的基本原则。永恒主义教育坚持认为:人性不变,所以教育的性质也应保持不变;人性的普遍性集中表现在文学和历史中,所以人文学科应当居于课程的中心;理性是人的最高属性,所以教育的主要目的就是培养学生运用推理的能力;名著杰作包含对人的本质最精辟的洞察,所以应该通过名著课程帮助学生掌握真理。

进步主义的出现是在 19 世纪 70 年代,帕克被誉为“进步教育之父”;进步主义的诞生以 1919 年春成立的进步主义教育协会以及正式颁布的七项原则为标志;进步主义的辉煌时期是以进步教育方案培养学生与传统教育模式下培养学生的对比八年研究实验;进步主义的衰落是在 1944 年进步主义教育协会的更名及 1955 年的正式解散。进步主义教育强调年轻人的教育就是生活本身,所以教育就是

① 黄济:《教育哲学通论》,200 页,太原,山西教育出版社,1998。

生活;知识的学习必须建立在经验的基础上,所以教育就是经验的不断改造;教育是为儿童提供的,所以教育应该以儿童的兴趣为中心。

精神分析于 19 世纪末由弗洛伊德创建,1895 年弗洛伊德与布洛伊尔合作发表的《癔症研究》意味着精神分析的理论奠基和正式起点;1900 年弗洛伊德出版的《梦的解析》一书被视为精神分析学的正式形成;1910 年成立的国际精神分析协会标志着精神分析学派的最终形成;而新精神分析学派酝酿于 20 世纪 30 年代末,霍妮 1937 年出版的著作《我们时代的病态人格》和 1939 年另一部著作《精神分析新方法》问世,标志着新精神分析学派的形成。精神分析认为:人主要是无意识的,所以教育要特别注意儿童无意识的唤醒;人的一切行为动机都可归结为性的本能冲动,所以教育不能离开对性的关注;儿童的早期经验对他的人生影响重大,所以教育要注重儿童的早期经验;人格的形成发生于多因素相互作用的过程中,所以教育要看到自我在人格发展中的作用。

意志主义于 19 世纪末诞生,以叔本华的生存意志与尼采的权力意志为标志。意志主义主张真正的知识只存在于直观,所以教育必须依靠直观;道德是从人的意志中产生的,所以教育应从意志出发来考察人的道德行为;酒神精神是人的生命本能的表现,所以教育要关注人的情绪及内心体验;世界的本质是情感意志,所以教育的任务就是唤醒人的生存意志或权力意志;社会需要超人,所以教育必须培养超人。

第二阶段:20 世纪 30 年代至 50 年代。这是西方现代教育思潮发展的碰撞时期。在这一时期中影响较大的主要有要素主义和改造主义。

要素主义是 20 世纪 30 年代末作为进步主义教育的对立面出现的,其诞生的标志是 1938 年以巴格莱为首的几位美国教育家组织的要素主义者促进美国教育委员会;其鼎盛时期是 1956 年由贝斯特等人组织的基础教育协会;1958 年《国防教育法》的颁布,更促进和扩大了要素主义教育对 60 年代美国教育改革的影响。要素主义主张

学习必然要求刻苦和专心,所以教育必须提倡努力并加强纪律;儿童单靠自己不能领会成年人生活的性质和需要,所以教育必须把教师放在核心位置;儿童上学的目的是要认识世界,所以教育必须按照教材的逻辑结构向学生提供知识。

改造主义的诞生以1932年康茨发表的《学校敢于建立一个新的社会秩序吗》演说为标志;改造主义的独立以布拉梅尔德在50年代出版的一系列关于改造主义教育思想的论著为代表。改造主义宣称文明正面临着自我毁灭的可能,所以教育应当成为社会改造的主要手段;社会是由每一个成员构成的,所以改造社会必须从教育社会成员开始;改造社会成员要从说服开始,所以教师的责任就是说服学生理解和接受新秩序。

第三阶段:20世纪50年代至80年代。这是西方现代教育思潮关注人的自我的时期,以存在主义为代表。

存在主义萌芽于19世纪下半叶,丹麦神秘主义哲学家克尔凯郭尔和德国唯意志论者尼采的哲学思想为存在主义哲学的形成开辟了道路。存在主义产生于20世纪20年代的德国,1927年海德格尔发表的《存在与时间》一书,揭开了存在主义运动的序幕,在德国形成了存在主义运动的第一个高潮;第二次世界大战期间,存在主义的中心由德国转至法国;20世纪50年代起,存在主义有了广泛的传播,其传播的地域几乎波及全世界,而且影响的范围超出了哲学领域,扩及文学、艺术、社会学、宗教,教育当然也在其列。在存在主义看来,教育不过是人对人的主体间灵肉交流的活动,所以教育就是要强调“以人为本”,以关注“人的存在”为逻辑起点;教学其实是教师与学生之间的相互作用,所以师生间的关系是主体间的关系,是平等对话的关系;教育的目的在于使学生充实自我,完善自我,最终实现自我,所以教育应允许学生最大限度地自我表现和自我选择并自我负责。

第四阶段:20世纪80年代至21世纪。这是西方现代教育思潮出现裂变的时期,以后现代主义为代表。

后现代主义是后现代社会的产物,它孕育于现代主义的母胎(30

年代)中,并在二战以后与现代主义分裂出来。后现代主义的正式出现是在 20 世纪 50 年代末至 60 年代前期。1981 年,法国《世界报》曾经宣布:“一个幽灵,后现代主义的幽灵,在欧洲徘徊。”后现代主义在它诞生之时,曾遭到人们的非议,而今已成为 20 世纪末学术和文化界的显学,并以其特有的文化扩张性和渗透力,在哲学、教育和艺术领域产生了深刻的影响。到了 21 世纪,后现代主义逐步走向理论的通俗化,悄悄地潜入人们的生活、工作领域的各个方面,成为人类的一种生存方式或状态。后现代主义强调人是丰富多彩、性格各异的,所以应建立一个开放多元的教育,使教育成为能动的解放式的教育;元叙事的学科中心倾向即科学中心倾向是传统理性主义在课程理论方面的表现,所以教育应消解学科边界直至最终取消学科本身;现代性思想依赖的元叙事方式已经发生了合法性危机,所以教育应允许大叙事与小叙事的并存。

简略描述的西方现代教育思潮发展轨迹,为我们印证了这样一条道理:在学术的追求中,是没有禁区的,那些勇于挑战学术权威,敢于提出独立见解,能够博采众长、坚持己见的学者,一定能在人类思想史和教育史的灿烂长河中,掀起波澜,卷起浪花,并推动改革浪潮的不断高扬。

第一章 永恒主义与教育

我们提倡永恒学科,因为这些学科抽绎出我们人性的共同因素,因为它们使人與人联系起来,因为它们使我们和人们曾经想过的最美好的事物联系起来,因为它们对于任何进一步的研究和对于世界的任何理解是首要的。

——赫钦斯:《普通教育》^①

永恒主义(perennialism)亦称做古典主义、新经院主义、古典人文主义、古典文科教育、文艺人文主义传统或传统主义等,因其自称代表着西方自古希腊以来恒久不变的古典文化传统,宣扬宇宙、人性、教育基本原则的永恒性而得名。

永恒主义教育是一个提倡复古的思想流派,产生于20世纪30年代的美国,主要流传于美国、英国、法国,一直延续到第二次世界大战,属于西方现代教育理论的新传统流派。

永恒主义对于西方教育在新旧交替的过程中产生的混乱和动荡

^① 赫钦斯:《普通教育》,引自华东师范大学教育系、杭州大学教育系编译的《现代西方资产阶级教育思想流派论著选》,206页,北京,人民教育出版社,1980。

采取复古的态度。它以实在论的哲学观为依据,提倡古典主义的教育传统,坚持认为,以伟大的著作家及其著作为代表的过去的东西才是卓越的,由古希腊古罗马所体现的值得向往的事物才是永恒的,而永恒主义存在的目的就是要“为永久不变的东西,为宇宙、人性、知识和真善美的不变的本质所辩解”^①。永恒主义极力主张恢复古典文化知识,强调人文学科的教育,注重一般智力水平的提高,力求复兴人文主义。可以说,永恒主义是20世纪30年代人们为了复兴西方古老的人文主义教育传统所作的努力。“永恒主义教育流派实质上就是一种把古典实在论的观点运用于解释教育问题的教育哲学”^②。

永恒主义产生于对进步主义的攻击,它的观点与进步主义完全对立。“永恒主义在30年代同进步主义者言辞激烈的争论,实际上是本世纪科学和人文主义竞争的一种表现”^③。人文主义与科学主义的竞争贯穿整个20世纪教育思想的发展过程,它是我们理解20世纪教育思想发展的一个重要线索。

第一节 永恒主义产生的时代背景

一、人文主义与科学主义的较量

传统的文科教育思想是西方文化中最早的教育学说。它由古希腊人创立,又为古罗马人所延续和继承,并在中世纪的教会学校中得到了蓬勃发展。19世纪晚期和20世纪初期,它代表了欧洲和美国中等教育的主要路线,是教育的主流,这段时期也被人们称为人文学

① 崔相录:《二十世纪西方教育哲学》,37页,哈尔滨,黑龙江教育出版社,1989。

② 吴杰:《外国现代主要教育流派》,78页,长春,吉林教育出版社,1989。

③ 陆有铨:《躁动的百年》,63页,济南,山东教育出版社,1997。

科观点的时代。

可是,进入 20 世纪后不久,传统的文科教育遭到了进步教育的挑战,其优势被科学运动和进步主义取代。

进步主义不是从人文主义出发,而是从进化论和科学理论中引申出自己的基本理论。他们将进化论的含义扩展到人类、道德、社会和教育等领域。在教育领域,进步主义对公立学校的影响尤其深刻。科学和科学研究受到重视,课程、教学法以及有关人性、生活和教育目的等问题的思想方法也更多地从科学的角度来考虑;生活适应理论受到普遍欢迎,设置了更多的职业课程和技术课程,教育中也更加强调培养青年人适应社会、个人和职业的能力。杜威曾分析了进步主义教育运动受欢迎的理由:其一,“似乎它比传统学校教育的做法更符合我们人民所信奉的民主理想”;其二,“它的方法同传统学校教育经常采取的那些残酷政策相比,是合乎人性的”^①。在进步主义教育的影响下,“教育变成世俗的、科学的、实际的和技术的了”^②。由于进步主义对科学的推崇,以至于有人断言:科学主义已成为进步主义的一般诠释。

然而,进步主义试图通过科学教育解决学校教育适应美国需求的努力却未能奏效,进步主义教育自身存在的明显弊端所导致的美国学校教育质量的下降又遭到了来自各方面的批评。1929 年的经济大萧条使美国的教育理论界开始反思,传统的教育思想回潮。

理论界一些人认为,自古以来,古典的、传统的、永恒的哲学就伴随着我们。从公元前 5 世纪起,由苏格拉底、柏拉图和亚里士多德提出的基本原则就始终存在于西方文化中。在西方伟大的文化传统中,人们生活的世界是理智的世界,人能够理智地控制人性和外界,因为人有心灵,因而心灵是最宝贵的财富,它超越人的生物性和社会

① 单中惠主编:《西方教育思想史》,614 页,太原,山西人民出版社,1996。

② 罗伯特·梅逊著,陆有铨译:《西方当代教育理论》,62 页,北京,文化教育出版社,1984。