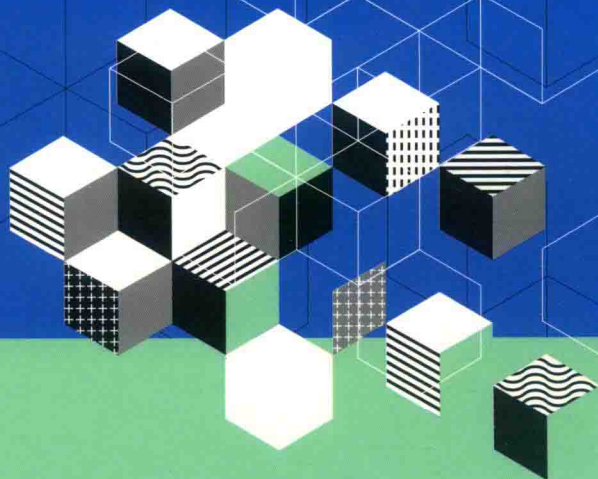


基于标准的
教师教育新教材

教育哲学

第二版

刘良华◎著

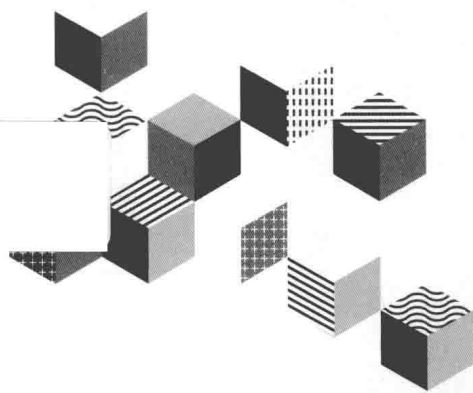



基于标准的
教师教育新教材

教育哲学

第二版

刘良华◎著



 华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育哲学/刘良华著.—2版.—上海:华东师范大学出版社,2019

基于标准的教师教育新教材

ISBN 978-7-5675-9130-1

I. ①教… II. ①刘… III. ①教育哲学—高等学校—教材 IV. ①G40-02

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 128914 号

教育哲学 第二版

著 者 刘良华
项目编辑 李恒平
责任校对 张 箐
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 上海展强印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 18.75
字 数 407 千字
版 次 2019 年 7 月第 2 版
印 次 2019 年 7 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-9130-1/G·12042
定 价 49.00 元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

第二版 前言

本书提倡“新六艺教育”，在第二版中对有关“体育改革”、“德育改革”和“智育改革”的解释做了结构上的调整。

关于体育改革，本书明确提出：如果说德智体美劳五育并进是民族强大的基本途径，那么，劳动和体育乃是五育并进的前提与基始。为了阻止或延缓身体与精神的衰败，人类要么重返劳动，要么增加运动。本书关注的问题是：教育在发展智力、推进文明的同时，如何防止因过度文雅而走向文弱？科学或艺术与人的身体之间呈现为倒U形关系：最初，科学或艺术的发展给人的身体带来好处；但是，当科学或艺术的发展到达一定的极限之后，科学或艺术越发达，人的身体越衰弱、腐朽。解题的基本策略是动静结合：既要学会运动，又要学会静修。

关于德育改革，本书主要讨论情感教育、理性教育和信仰教育。情感教育的重点在于处理亲情、友情和爱情的三个情感问题；理性教育（或政治教育）的重点在于处理权力、权利与权变的关系；信仰教育的重点在于发挥文、史、哲三个学科的育人价值。在情感、理性和信仰三者之间，本书重点关注理性教育（或政治教育）。而在讨论理性教育（或政治教育）时，本书重点关注权力教育以及权力与能力的内在关联（选贤任能）。

关于智育改革，本书对兴发教学提供了新的解释框架，确定了兴发教学的三个基本方向：一是知情互动，以真诚赏识、发展特长和信任委托等情感教学的方式促进学生的自信心和意志力；二是学思结合，以整体讲授、整体操作和整体自学的方式促进学生有效学习；三是知行合一，以知识验证行动、生活行动、自食其力的职业行动以及相关的生涯教育促进学生的知识学习。知情互动、学思结合、知行合一的简要说法是自信、自学和自食其力。

整个哲学史，就是一部寻找人类社会发展的定理以及与之相关的教育定理的历史。中国哲学如此，西方哲学同样如此。

康德曾感叹，在前人看到一片混乱的自然界，牛顿破天荒地觉察出其中的秩序和定律。而在前人看到一片混乱的人类社会，卢梭第一次发现了其中运作的法则。^① 卢梭的发现是：人生而自由，却无往不在枷锁之中。自以为是其他一切的主人的人，反而比其他一切更是奴隶。^② 为何自以为是主人的人，反而更是奴隶？黑格尔后来提供的解释是：主人虽然享受不劳而获的快乐，但也因其不劳动而导致身体与精神的衰败并由此失去对世界的掌控感与存在感。奴隶虽然承受劳役之苦，却也因其劳动而逐渐身强体壮，耳聪目明。主人与奴隶的力量对比走向悬殊之日，便是奴隶起义、主奴易位之时。^③ 在此之前，《周易》早以忧患哲学闻世。《易传·系辞下》曰：“作《易》者，其有忧患乎。”《孟子·告子下》则曰：“然后知生于忧患而死于安乐也。”中国哲学之“生于忧患而死于安乐”与西方哲学之“主奴辩证法”，话语方式貌似不同，其所述规律却惊人一致。

作为一种特别领域的哲学，教育哲学的核心目标也正在于发现教育的本原之理。所谓教育哲学，实乃教育原理。

西方教育哲学对教育原理的讨论，集中于康德-胡塞尔主体主义哲学(由笛卡尔开创而由康德、胡塞尔完成的现象学)与柏拉图-黑格尔实体主义哲学之争。而中国教育哲学对教育原理的发现，汇聚于陆王心学与程朱理学之争。本书重点关注陆王心学和康德-胡塞尔主体主义哲学，但是，重点关注陆王心学和康德-胡塞尔主体主义哲学并不意味着完全否弃程朱理学或柏拉图-黑格尔实体主义哲学。相反，本书的基本思路是：既不讳言对陆王心学与康德-胡塞尔主体主义哲学的偏爱并由此提出相应的教育原理，又从康德-胡塞尔主体主义哲学与柏拉图-黑格尔实体主义哲学的张力中，从陆王哲学与程朱理学的争议中，汲取整合与转化的理论资源，以便在对立的双方之间寻找超越的第三条道路。

① 详见：[德]卡西尔·卢梭·康德·歌德[M]，刘东，译，北京：三联书店，2002：23。

② [法]卢梭，社会契约论[M]，何兆武，译，北京：商务印书馆，2003：4。引用时对译文略有调整。

③ 详见：[法]科耶夫·黑格尔导读[M]，姜志辉，译，南京：译林出版社，2005：591。

二

从陆王心学与康德-胡塞尔主体主义哲学的理论视角出发,本书重点阐发五个教育原理。这五个教育原理构成本书的灵魂。

第一,社会转型必导致教育在刚性教育与柔性教育之间重新作出选择。乱世必重视“奖励耕战”之刚性教育。太平世必重视“休养生息”之柔性教育。处于乱世与太平世之间的小康社会则不得不重视刚柔相济的“新六艺”教育(文武双全、劳逸结合、通情达理)。与之相关的教育问题是:为何秦国能够统一六国?奖励耕战的教育政策在秦国统一六国的过程中究竟起了多大的作用?为何秦国崛起之后却又速亡?在秦国速亡的过程中,当时的教育政策究竟给当时的秦国带来了哪些决定性的影响?由此亦可以追问,文明礼仪之邦为何总被野蛮的国家征服或灭亡?文明的古希腊城邦为何被野蛮的古罗马征服?文明的唐代、宋代以及晚明为何败北?难道文明教育反不如野蛮教育?文明与野蛮究竟存在何种关系?当小康社会过于追求游戏、审美、情感生活时,国家应采取何种政策以便将教育改革提高到国防的高度?为何乱世必须重视体育、劳动教育和法治教育等刚性教育?为何太平世必须重视博雅教育、美育和情感教育等柔性教育?为何小康社会必须重视文武双全、劳逸结合、通情达理等刚柔相济的“新六艺教育”?

第二,强健的身体(体育改革)要么依赖于劳动要么依赖于运动。劳动是平民的运动,运动是贵族的劳动。科技与艺术的进步并不总是有助于强身健体,相反,科技与艺术的进步往往导致身体的衰弱。也因此,人类在追求“文明其精神”的同时,必须强化“野蛮其身体”。与之相关的问题是:现代人身体的衰落在多大程度上被黑格尔的“主奴辩证法”不幸而言中?在强身健体的过程中,劳动曾经起了多大的作用?而现代社会尤其是城市生活借助科技和艺术的进步而减少体力劳动之后,为何运动以及相关的体育活动成为生命攸关的紧要事件?为何既要强调“生命在于运动”同时又要重视“生命在于静止”?如何通过动静结合的方式提升国民身体素质?

第三,美好的性格(德育改革)总是立足于情理冲突并由此走向合情合理或通情达理。人既追求情感欲望的快乐,也需要理性稳定的安全。乱世之非常时刻也许可以采用法不容情甚至严刑峻法之理性主义,但过度的理性主义必导致伪善矫情或官逼民反。太平盛世也许可以允许暂时的狂欢或放纵,但过度的情感主义或纵欲主义必导致国破家亡。有效的德育总是既符合人性并由此关注人的情感欲望同时又需要以理制欲、以礼改情。与之相关的问题是:为何私德教育的重点在于亲情、爱情和友情而且友情优先于亲情和爱情?为何在友情教育之外必须强调同情教育和柔情教育?为何公德教育的重点在于权力教育、权利教育(民主教育)与权变教育?在何种意义上,经权智慧或实践智慧可以作为超越理性主义与情感主义的第三条道路?在以美育代宗教、以哲学代宗教和以历史代宗教等种种方案之中,为何说,以美育代宗教的方案仅仅适合大众教育,以哲学代宗教的方案仅仅适合精英教育,而对中间层次的知识分子而言比较可行的方案是以历史代宗教?

第四,有效的知识学习(智育改革)的关键在于如何处理心物冲突并由此走向学思结合、知行统一、“尊德性而道问学”的兴发教学。与之相关的问题是,在何种意义上可以认为,心物二元论以及由此派生的先验论与经验论之争(也可称为主体主义与客体主义之争、建构主义与实体主义之争)构成了历来的课堂教学改革或学习方式变革的基本分歧?为何说,有效教学的关键在于知情互动(尊德性与道问学的互动)、学思结合、知行合一?在什么意义上,三者可统称为兴发教学?

第五,有效的写作是义理、考据、辞章的三位一体。义理、考据、辞章大体对应三个学科:哲学、历史、文学。三者之中,义理高居首位,统帅考据和辞章。有考据无义理则盲,有义理无考据则空;有辞章无义理不免夸夸其谈,有义理无辞章难免生硬艰涩。与之相关的问题是:何以分类以及与之相关的作比较、找关系是哲学思维的基本品质?为何说,除了演绎和归纳,类比也是哲学论证的基本形式而且是现代学术的解毒剂?为何说,规范哲学同样可以呈现为价值中立的研究?或者说,一种既有价值中立又有价值关怀的哲学研究何以是可能的?在何种意义上,哲学研究可以迫近“零修辞写作”?

上述五个教育原理构成了本书第一部分的核心内容。其中,第一个教育原理构成第一章,中间三个教育原理构成第二章的三个主题,最后一个有关教育研究的写作原理以及哲学研究方法论的解释,构成本书第三章。

三

本书的另外一个追求在于,不仅为教育和教育学的基本问题提供哲学视角的解说并提示相应的教育原理,而且为相关的解说提供中外教育哲学的历史根据。

也因此,不同的读者可以从本书中获得不同的支持。对教育改革及其教育原理感兴趣的读者,可以重点阅读第一部分“教育哲学的基本问题”;愿意查找教育改革的中国智慧和西方智慧的读者,可以继续阅读第二部分“中国教育哲学”和第三部分“西方教育哲学”。

有关“西方教育哲学”的详细解说,可参考拙著《西方哲学》(华东师范大学出版社2015年版)。限于篇幅,本书第二部分“中国教育哲学”只呈现粗略的大纲,更深入的研究将扩展为“中国教育哲学”的系列研究。

教育哲学历来有两种写法。一是哲学创作;二是述而不作。由于两者各有优势,本书兼顾哲学创作与述而不作。本书尤其重视将教育哲学的基本问题及其解释扎根于中外教育哲学史,以此为读者打开历史的视野并催促读者以教育哲学的眼光去思考眼前的教育现象。当年黑格尔在其《哲学史讲演录》中说,哲学史本身就是哲学。^①这个说法虽有歧义并引发争议,但是,通过哲学史的叙述来实现“托古言志”、“以古讽今”的哲学思考,至今依然成为中外哲学研究普遍认可的写作方式。

^① [德]黑格尔. 哲学史讲演录(第一卷)[M]. 贺麟,王太庆,译. 北京:商务印书馆,1959: 12.

四

有关“教育哲学史”的讨论在本书中呈现为中国教育哲学与西方教育哲学两个单元。两者貌似独立呈现,实际上相互照应,彼此以对方为参照。总体而言,中西教育哲学提出了几乎相同的教育问题以及观看这些教育问题的理论视角。

中国人比较中外文化和中外教育观念,往往有三种倾向:一是文化自负和自闭,认为中国文化高于或优于西方文化,或曰,中国教育哲学高于或优于西方教育哲学。二是文化自卑和自我矮化,认为西方文化高于或优于中国文化。或曰,西方教育哲学高于或优于中国教育哲学。三是相对主义,认为中国文化和西方文化各有优劣,中外教育哲学各有优劣。

第一种倾向显得温情脉脉、爱家爱国、义正辞严,但容易盲目排外。貌似文化自信,其实源于文化自卑。即便躲藏在“三十年河东,三十年河西”的幌子下讨论中国文化或中国教育将引领未来,也很难说不是自说自话、自言自语、自作多情。

第二种倾向的初衷往往源于知耻而后勇,哀其不幸,怒其不争。但中国传统观念原本强调“儿不嫌母丑,狗不嫌家穷”。因此,文化自卑者往往吃力不讨好,甚至被视为“文化汉奸”。

第三种倾向似乎显得比较开明,但其实质却接近第一种倾向,随时走向“文化自负和自闭”的老路。文化相对论的后果是:容易挟持相对主义、多元主义的文化标准任性地夸大中外教育哲学的差异并由此而盲目自信、自闭、排外。

比较可取的态度是,既留意中外传统文化及其教育哲学的话语体系所呈现出来的细节上的差异,同时又理解中外传统文化整体上所呈现出来的基本主题及其思维方式的不约而同。中外传统文化之所以不约而同,是因为人同此心、心同此理。“东海有圣人出焉,此心同也,此理同也。西海有圣人出焉,此心同也,此理同也。南海北海有圣人出焉,此心同也,此理同也。千百世之上至千百世之下,有圣人出焉,此心此理,亦莫不同也。”^①

比如,中国历史上曾有“何不食肉糜”之蒙。《晋书·惠帝纪》云:天下荒乱,百姓饿死。帝曰:“何不食肉糜?”与之类似,西方亦有“何不吃蛋糕”之问。18世纪,法国玛丽王后曾问挨饿的民众:“若无面包可吃,何不吃蛋糕?”事到如今,中国与西方在食肉糜与吃蛋糕的问题上,再度演绎类似的故事:中国百姓开始吃肉糜,精英阶层却以素食或减肥为时尚。在西方,住在美国比弗利山庄的富人吃生菜沙拉,而住在贫民窟的穷人则大口吞食各种零食和蛋糕。^②

又如,中外传统文化都有关于“中庸”或“度”的实践智慧的讨论。表面看来,中国传统文化似乎强调适度、适时和经权关系等“中庸”哲学,而西方传统文化尤其是康德学派

① 陆九渊. 卷三十六年谱[A]. 陆九渊. 陆九渊集[C]. 北京: 中华书局, 1980: 483.

② 有关法国王后“何不吃蛋糕”之问, 详见: [以色列]赫拉利. 未来简史[M]. 林俊宏, 译. 北京: 中信出版社, 2017: 5.

向来重视不妥协的、一意孤行的纯粹理性。事实上,西方传统文化内部中除了康德式的哲人推崇纯粹的不妥协的善良意志,还有亚里士多德那样的哲人强调“中庸”、“妥协”与“转化”的实践智慧。从亚里士多德的实践智慧的视角来看,康德所坚持的纯粹理性及其“一意孤行”的自由意志,简直就是实践智慧的弱小、软弱、无能、贫困。

中外传统文化都有有关情感与理性的讨论。表面看来,中国传统文化尤其是儒家哲学更倾向于“情本体”,而西方传统文化更倾向于“理本体”。^①但是,如果扩大视野,中国传统文化内部除了温情脉脉的儒家学派,还有推崇严刑峻法而坚持法不容情的法家学派。同样,西方传统文化虽然存在柏拉图式的唯理论哲学和斯多葛学派式的“不动心”、“反激情”倾向。同时,西方传统文化亦有休谟式的情感主义。休谟甚至断言:“理性是,并且也应该是情感的奴隶。”^②即便如此,中外传统文化及其教育观念都不会完全抛弃理性而呈现为彻底的“非理性主义”。重视理性(reason),重视现象背后的本质(essence)或法则(law),这是中外传统文化共同的基本要素。不讲理性,不讲本质的说话方式虽然显得可爱,但丢失了基本的可信。无论古今、中外,任何国家和民族的文化都重视理性、本质。所谓情感主义,只是在坚持理性的大前提下对情感的不离不弃与不忍而已。

也就是说,中外传统文化及其教育哲学虽在细节上呈现差异,却在整体上没有实质上的不同。既需要从中国传统文化的视角来理解西方文化,也需要从西方传统文化的视角来理解中国文化。有意义的比较是心平气和地呈现中外文化及其教育哲学的特点,然后彼此关照与会通,以此增进中国人和西方人的相互理解,让中国思维和西方思维相互补充。如果说,过去的中国人惯于采用西方文化、西方教育哲学视角来研究中国文化、中国教育哲学,那么,当下中国需要有人从中国文化、中国教育哲学的视角来研究西方文化、西方教育哲学。只是,在会通中外文化及其教育哲学时,既不必认为西方文化及其教育哲学高于或优于中国文化及其教育哲学,亦不必认为中国文化、中国教育哲学高于或优于西方文化、西方教育哲学。

五

本书的写作过程也是我个人的教学过程。在教学过程中,曾将书稿分为细小的章节,借助微信网页,分发给各种类型的学员。这些材料先后作为本科生、硕士研究生、博士研究生或中小学校长、教师、教研员的参考教材。

第一部分所讨论的课程改革与教学改革,已经以“新六艺教育”或“兴发教学”实验研究等课题研究的方式在中小学实践领域发生影响。在此书尚未出版之前,各地实验学校已将书稿的部分章节打印出来,分发给相关教师,作为实验研究的指导纲要。

① 有关“情本体”的说法,详见:李泽厚.李泽厚对话集[M].北京:中华书局,2014:83—89.

② [英]休谟.人性论(下册)[M].关文运,译.北京:商务印书馆,1980:453.

第二版前言	1
第一版前言	1
第 1 部分 教育哲学的基本问题	
第 1 章 社会变迁与教育目的	3
第 1 节 乱世与现实主义教育	4
一、乱世的课程改革：体育、劳动与法治教育	5
二、乱世与法家教育学派	7
三、刚性教育的衰退及其后果	10
第 2 节 太平世与浪漫主义教育	11
一、太平世的新课程：智育、美育与情感教育	11
二、太平世与浪漫主义教育学派	16
三、柔性教育与忧患意识	19
第 3 节 小康社会：走向刚柔相济的“新六艺”教育	21
一、文武双全	21
二、劳逸结合	24
三、通情达理	25
第 2 章 自然法与教育改革	29
第 1 节 自然法与体育改革	30
一、科学与艺术对身体的影响	31
二、劳动和运动对科学艺术的超越	33
三、动静结合：体育改革的途径	36
第 2 节 自然法与德育改革	40
一、情感主义与理性主义伦理学之争	40
二、自由主义伦理学对情感与理性的超越	47
三、通情达理：德育改革的途径	48
第 3 节 自然法与智育改革	59
一、心物二元论	60
二、整体主义知识观对心物二元论的超越	64
三、兴发教学：智育改革的途径	69
第 3 章 教育哲学的方法论	77
第 1 节 何谓“哲学研究法”	78
一、分类的方法：分类别、找关系与作比较	78
二、前提性批判：价值研究、本质研究与元研究	80

三、逻辑技术：演绎、归纳与类比	82
第2节 哲学视角与哲学范畴	87
一、表里关系	87
二、因果关系	88
三、对立统一关系	89
第3节 哲学描述与哲学写作	90
一、规范哲学与价值判断	90
二、描述哲学与价值中立	94
三、思想实验与哲学写作	97

第2部分 中国教育哲学

第4章 儒家的“四书五经”	103
第1节 《诗经》的情感教育	104
一、恋爱诗	105
二、婚姻诗	107
三、离愁诗	110
第2节 《尚书》的德主刑辅	111
一、尧典与孝爱	112
二、舜典与“眚灾肆赦，怙终贼刑”	113
三、大禹谟与精一执中	114
第3节 《礼记》的“礼教”	115
一、社会教育之礼	115
二、政治教育之礼	116
三、教学之礼	118
第4节 《易经》的阴阳哲学	119
一、乾之阳刚与自强不息	120
二、坤之阴柔与厚德载物	122
三、从八卦到六十四卦	123
第5节 《春秋》的微言大义	125
一、仁义智：“春秋公羊传”的线索	125
二、天人感应与“春秋董氏学”	126
三、三世说与“春秋康氏学”	127
第6节 《论语》的仁学	128
一、智仁勇：吾道一以贯之	128
二、《论语》的开篇	131
三、孔子的学生	132
第7节 《孟子》的心学	134

一、义利之辩	134
二、中庸之德	136
三、人皆可以为尧舜	136
第8节 《大学》的三纲领八条目	138
一、三纲领	139
二、八条目	140
三、知止的智慧	141
第9节 《中庸》的劝学	143
一、天命、率性与修道	143
二、三达德与中庸之道	144
三、尊德性而道问学	145
第5章 墨道法的“道法自然”	147
第1节 墨家的功利主义	148
一、交相利与兼相爱	149
二、节用与非乐	150
三、法仪与尚贤	152
第2节 道家的“无为而治”	154
一、《黄帝内经》的天人合一	154
二、《老子》与“野蛮的文明”	157
三、《庄子》的“内圣外王”	161
第3节 法家的法势术	164
一、《管子》的礼法并用	165
二、《商君书》的“奖励农战”	167
三、《韩非子》的法术势	170
第6章 从儒家到新儒家	175
第1节 孟荀之争	176
一、心性儒学与政治儒学	177
二、思与学	178
三、知与行	178
第2节 朱陆之争	179
一、尊德性与道问学	180
二、易简与支离	182
三、从“知与行常相须”到“知行合一”	184
第3节 古今之争	185
一、汉学与宋学之争	185
二、科学与人生观	187

三、科学主义与人文主义之争	189
---------------	-----

第3部分 西方教育哲学

第7章 古希腊罗马教育哲学	193
第1节 前苏格拉底哲学与智者哲学	194
一、前苏格拉底学派的自然	194
二、智者的经验与民主	196
三、智者与苏格拉底学派的关系	198
第2节 苏格拉底学派	201
一、色诺芬的中庸哲学	201
二、柏拉图的理想	204
三、亚里士多德的实践智慧	209
第3节 希腊化罗马时代的自然法及其教育哲学	211
一、第欧根尼的犬儒主义	211
二、伊壁鸠鲁学派的快乐主义	214
三、斯多葛学派的意志主义与罗马哲学	217
第8章 西方现代知识哲学及其教育哲学	221
第1节 经验论	222
一、洛克的白板	222
二、休谟问题	226
三、穆勒的方法	228
第2节 先验论	230
一、康德的纯粹理性	230
二、黑格尔的辩证法	234
三、胡塞尔的现象学	237
第3节 超越论	241
一、赫尔巴特的统觉	241
二、杜威的互动论	245
三、波兰尼的“个人知识”	250
第9章 西方现代政治哲学及其教育哲学	253
第1节 精英主义或自由主义	254
一、费希特的自我学	254
二、尼采的超人	256
三、海德格尔的大在	259
第2节 平民主义或民主主义	262

一、卢梭的爱弥儿	263
二、马克思的无产阶级	266
三、萨特的存在主义与马克思主义	270
第3节 共和主义	273
一、马基雅维利的美德	274
二、霍布斯的自然权利	276
三、施特劳斯的自然正确	278
第一版后记	281
第二版后记	282

第1部分

教育哲学的基本问题

教育哲学的基本问题主要包括三个方面：一是社会变迁与教育目的以及课程改革的内在关联。二是教育改革的理论争议及体育、德育和课堂教学改革的基本途径。三是教育哲学研究的方法论反思。

第1章

社会变迁 与教育目的