

目 录

第一章 什么是教育哲学	1
第一节 什么是哲学	2
第二节 什么是教育哲学	7
第二章 教育哲学的历史与现状	22
第一节 西方教育哲学的历史与现状	22
第二节 我国教育哲学的研究	31
第三章 人的存在与教育	50
第一节 人的由来、存在及其范型	50
第二节 人的工具性存在与教育	55
第三节 人的诗意性存在与教育	62
第四章 理性与教育	78
第一节 理性、合理性及其价值	78
第二节 理性教育观的历史演进	84
第三节 有限理性及其教育观	106
第五章 认识论与教育	115
第一节 认识论概述	115
第二节 理性主义认识论与教育	118
第三节 经验主义认识论与教育	122

第四节	实用主义认识论与教育	124
第五节	建构主义认识论与教育	130
第六章	自由与教育	135
第一节	对自由内涵的三重理解	135
第二节	古希腊自由思想与自由教育	145
第三节	近代自由理论与教育自由	152
第四节	现当代多元思潮对教育及其自由问题的影响与反思	157
第七章	民主与教育	169
第一节	关于民主的理论	169
第二节	教育与不同类型的民主	172
第三节	对教育与民主关系的批判和揭露	195
第八章	公正与教育	210
第一节	关于公正的哲学理论	211
第二节	教育与公正：罗尔斯的哲学论证	221
第三节	我国当前教育公正问题的哲学审视	231
第九章	道德哲学与教育	238
第一节	道德哲学的基本观点	238
第二节	道德哲学与教育	242
第三节	当代道德教育问题的哲学审视	257
第十章	美学与教育	266
第一节	美学的边界与多元	267
第二节	历史本体论的美学与教育	270
第三节	教育的美学境遇	284

第一章 什么是教育哲学

【内容摘要】

本章介绍了关于哲学和教育哲学的基本观点、关于哲学的六种看法以及哲学的言语特征，分析了中外主要的教育哲学概念和教育哲学的学科性质，最后指出了学习教育哲学的意义和方法。

【学习目标】

1. 了解哲学的六种看法，能够举例说明什么是哲学的思考。
2. 了解教育哲学的定义，能够举例说明什么是教育哲学。
3. 了解教育哲学的学科性质，能够说出教育哲学与其他学科的不同。
4. 理解学习教育哲学的意义。
5. 掌握学习教育哲学的方法。

【关键词】

哲学 教育哲学

每个撰写教育哲学著作或者教材的学者都不会忘记回答“什么是教育哲学”这个问题，每个教育哲学研究者更是会不断地思考这个问题，而这个问题的答案也是多种多样，可谓“仁者见仁，智者见智”。因此，本章从基本概念入手分析什么是哲学和教育哲学。

不论是把教育哲学当成什么样的学科，我们都不得不思考两个基本的问题，即什么是哲学和什么是教育哲学。“哲学”一词源于古希腊词汇“φιλοσοφία”，拉丁语为“philosophia”，由 philo 和 sophia 组合而成，前者意为“爱”，后者意为“智”，全词合意为“爱智慧”。在中国传统的语言体系中，“哲”为聪明、智慧之意。《尚书·皋陶谟》记载大禹语说“知人则哲，能官人，安民则惠，黎民怀之”。《尔雅》释“哲”字说：“哲，智也。”尽管中国古代并没有“哲学”这个名词，但是这门学问在中国古代曾被称为理学、道学、玄学等，现代中国学术界中使用的“哲学”一词是经由日本学者翻译而后传入我国的。^①

① 西方哲学传入中国始于1595年利玛窦在《天学实义》中将欧洲哲学翻译为“理学”。1623年，艾儒略在《西学凡》一书中同样将英文的“philosophy”翻译成“理学”。此后的三百余年，虽然也有一些书籍把西方哲学译为“性学”（超性之学）、“爱知学”“智学”等，但理学最为流行。最早将“哲学”一词介绍到中国来的是黄遵宪（1848—1905）。他在1885年年初刻本的《日本国志·学术志》里讲到日本东京大学的学科分类时，使用了“哲学”一词。到1905年前后，许多中文报刊都较多地采用了“哲学”这一术语。“哲学”一词，本为日本哲学家西周时懋（1829—1897）所创用以表达源于古希腊罗马的西方哲学学说。1870年，他在给学生讲解西方哲学时指出，“哲学是诸学的统辖，诸学皆一致归哲学统辖”，哲学是“诸学之上学”。（李喜所．辛亥革命时期学术文化的变迁[J]．史学集刊，2003（1）：38-47）

第一节 什么是哲学

一、哲学的概念

什么是哲学？到目前为止也没有一个统一的明确答案，这对任何一个研究哲学的人来说恐怕都是一个“恶毒”的问题。但是我们依然可以从六个方面来思考一下哲学到底是什么。

（一）哲学从疑惑开始

人是由于好奇或疑惑而开始哲学思考的。但疑惑不等于哲学，而是哲学活动的引线或动因。在日常生活中产生疑惑，对常识怀疑是哲学的起点。柏拉图（Plato，前427—前347）曾在《泰阿泰德篇》中说，“惊讶，这尤其是哲学家的一种情绪。除此之外，哲学没有别的开端”，“这地地道道是哲学家的情绪，即惊讶，因为除此之外哲学没有别的决定性的起点”。^①可见，哲学起源于惊异这样一种情绪。由于受到疑惑的驱动，人们才开始思考。人的本性中有好奇的特质。“求知是所有人的本性”^②，“不论是现在，还是最初，人都是由于好奇而开始哲学思考，开始是对身边所不懂的东西感到奇怪，继而逐步前进，而对更重大的事情发生疑问”^③。“当有人提出一个普遍性问题时，哲学就产生了，科学也是如此。最先表示出这种好奇心的人是希腊人。”^④对这个世界保持惊讶的状态就会带领人走进哲学的神圣殿堂。而对古希腊人来讲，他们的哲学问题就是“这个世界何以是这个样子”。他们追问世界的本原问题，思考在这个变化不定的世界里我们的心灵何以支撑。哲学的问题没有唯一的答案，“哲学的问题是永恒无解而且万古常新的”^⑤。正因为哲学有各式各样的解答方式，以至于维特根斯坦（Ludwig Wittgenstein，1889—1951）说，哲学问题的特征是“我找不到北”^⑥。

（二）哲学是热爱智慧

“philosophia”这个拉丁文单词来自古希腊语“φιλοσοφία”，原初意思是“热爱、追求智慧”，是动词；从名词角度看，“philosophia”是一种活动，是通过追问智慧的问题而使人变得有智慧的精神活动；从学科角度看，“philosophia”就是一门通过追问智慧的问题来使人能够智慧地生活的学问。从这个角度讲，哲学家应该是最谦虚的人，他们主张“爱智慧、追求智慧”，他们明白知识可以

① 柏拉图. 柏拉图全集：第二卷 [M]. 王晓朝，译. 北京：人民出版社，2003：670.

②③ 亚里士多德全集：第7卷·形而上学 [M]. 苗力田，译. 北京：中国人民大学出版社，1993：27，31.

④ 伯特兰·罗素. 西方的智慧——从社会政治背景对西方哲学所作的历史考察 [M]. 温锡增，译. 北京：商务印书馆，1999：10.

⑤ 张志伟，欧阳谦. 西方哲学智慧 [M]. 北京：中国人民大学出版社，2009：6.

⑥ 维特根斯坦. 哲学研究 [M]. 陈嘉映，译. 上海：上海人民出版社，2001：75.

占有，而智慧则只能热爱。在古希腊，有哲学家和智者两种类型的人，他们的区别就在于智者讲求功利，所以他们以讲授雄辩术、辩证法等为专门职业，以换取生活的物质资料，而哲学家则不讲功利。哲学家是提出问题的，并且对提出的问题孜孜以求地不断思考，因为他们热爱智慧、追求智慧；而智者则回答问题，他们占有的只是知识。苏格拉底（Socrates，前469—前399）被认为是希腊城邦最聪明、最有智慧的人，但他却说自己什么都不知道。罗素（Bertrand Russell，1872—1970）曾引证苏格拉底自己的话说：“只有神才是有智慧的，……神并不是在说苏格拉底，他仅仅使用我的名字作为说明，像是在说：人们啊！唯有像苏格拉底那样知道自己的智慧实际上是毫无价值的人，才是最有智慧的。”^①

（三）哲学是人类把握世界的基本方式之一

人类把握世界有多种方式：神话、常识、宗教、艺术、伦理、科学和哲学。^② 卡尔·马克思（Karl Heinrich Marx，1818—1883）把人类的精神活动分为四种，即理论的、宗教的、实践—精神的方式和艺术的方式。^③ 哲学是人类把握世界的基本方式，而这种基本方式的特点主要体现为前提性批判和反思。前提性批判意味着“它对一切问题都要追本溯源、寻根究底，作一番反省性或前瞻性的思考；它在别人从未发现问题的地方发现问题，对人们通常未加省察和批判就加以接受的一切成见、常识等进行批判性的省察，质疑它的合理性根据和存在权利。哲学活动因此成为一种质疑、批判和拷问的活动，其具体任务包括两个：一是揭示、彰显暗含或隐匿在人们日常所拥有的各种常识、成见和理论背后的根本性假定和前提；二是对这些假定或前提的合理性进行质疑、批判和拷问，迫使它们为自己的合理性进行辩护，从而为新的可能性开辟道路”^④。

所以，哲学的思考方式是反思。反思性是指哲学是一种“反思”的思维活动，黑格尔（Georg Wilhelm Friedrich Hegel，1770—1831）说，“哲学的认识方式只是一种反思——意指跟随在事实后面的反复思考”，“要获得对象的真实性质，我们对它必须进行后思，唯有通过后思才能达到这种知识”^⑤。马克思肯定了黑格尔关于哲学是一种后思的见解，并把它应用到对人类历史的研究中。马克思明确地提出了他的“从后思索法”，即“对人类生活形式的思索，从而对它的科学分析，总是采取同实际发展相反的道路。这种思索是从事后开始的，就是说，是从发展过程的完成的结果开始的”^⑥。即反思的目的是更好地引导未来。

① 罗素：《西方哲学史：上卷》[M]。何兆武，李约瑟，译。北京：商务印书馆，1963：122。

② 孙正聿：《哲学通论》[M]。沈阳：辽宁人民出版社，1998：46-51。

③ “整体，当它在头脑中作为被思维的整体而出现时，是思维着的头脑的产物，这个头脑用它所专有的方式掌握世界，而这种方式是不同于对世界的艺术的、宗教的、实践—精神的掌握。”（马克思恩格斯选集：第二卷[M]。北京：人民出版社，1995：19）

④ 安东尼·肯尼：《牛津西方哲学史》[M]。北京：中国人民大学出版社，2006：序言。

⑤ 黑格尔：《小逻辑》[M]。贺麟，译。北京：商务印书馆，1980：242，74。

⑥ 马克思恩格斯全集：第二十三卷[M]。北京：人民出版社，1972：92。

（四）哲学是历史性的思想

黑格尔曾经作出过类似这样的表述：“哲学史就是哲学”^①和“哲学史的研究就是哲学本身的研究”^②。因此，在一定意义上，学习哲学就是学习哲学史，因为哲学史是由那些具有里程碑性质的伟大哲学家的经典著作所组成的，哲学史是仍然活着的哲学，当代哲学就是正在发生着的历史。

哲学问题本身的特点之一就是要不断回到历史的起点去追问。一般来说，现实中一切令人困惑和引人思索的现象，其缘由往往在悠长的历史之中。当人类开始对世界和自身产生思考时，这些基本的问题便是相通的，甚至是相同的。在不同的时代，哲学家们思考着、辩论着，甚至相互抨击着，但是各异的只是对于基本问题的解释，而不是问题本身。人类本身就是历史性的存在，产生于人类思考过程中的理性也必然是历史积淀的结果，历史是衡量理性的重要坐标。

（五）哲学是理论化、系统化的世界观和方法论

马克思曾经说过：“任何真正的哲学都是自己时代精神上的精华。”^③ 世界观是人对人与人、人与社会、人与世界的关系的总体看法，而哲学是用最普遍的概念、最一般的范畴和具有普遍性的规律来把握世界。因此，哲学是世界观的理论形态，或者说是系统化、理论化的世界观。不同的世界观会指导人们采取不同的行动，从而对社会的发展起着促进或阻碍作用。方法论就是研究人、社会、自然的方法取向，是方法的理论基础，是方法合法性和适用性的理论依据。例如，笛卡儿被认为是西方哲学近代的开端，他提出“我思故我在”。意思是说，“精神比物质确实，而对我来讲，我的精神又比旁人的精神确实”。由这个命题直接导致了主体形而上学和本我形而上学的哲学发展取向，而“我思故我在”这个结论则是通过理论理性获得真理的方法得出的。因此，笛卡儿把方法推向思想的极端，成为近代哲学的奠基人。

哲学到底是什么？的确是一个难以回答的问题。《不列颠百科全书》在“西方哲学史”条目之下设了“哲学的本质”这样一个子目，或许回答了这个问题，即在各种各样的界说中，很难判定是否能找到某种共同的因素或为“哲学”找到某种中心含义，以它作为一种普遍的、全面的定义。不过，人们在这方面首先试图把“哲学”定义为“对各种人类经验的反思”或“对人类最为关注的那些问题的理性的、方法论的和系统的思考”。

（六）哲学是一种语言分析活动

分析哲学家把全部哲学问题归结为语言问题，认为哲学的混乱产生于滥用

① 黑格尔·哲学史讲演录：第1卷[M]．贺麟，王太庆，译．北京：商务印书馆，1983：12-13．[原句为“哲学史的本身就是科学的，因而本质上它就是哲学这门科学”（第12页），“哲学史本身就当是哲学的”（第13页）]

② 黑格尔·哲学史讲演录：第1卷[M]．贺麟，王太庆，译．北京：商务印书馆，1983：34．（原句为“我只需指出从上面所说的，即已昭示哲学史的研究就是哲学本身的研究，不会是别的。”）

③ 马克思恩格斯全集：第一卷[M]．北京：人民出版社，1995：220．

或误用语言，许多哲学争端都可以归结为语言问题的争端。维特根斯坦在其前期著作《逻辑哲学论》中就明确提出：“一切哲学都是‘语言批判’”^①，“人们关于哲学事项所写出的大多数命题和问题并不是假的，而是没有任何意义的。因此，我们就根本不能回答这类问题，而只能确定它们的毫无意义的性质。哲学家们的大部分命题和问题都是因我们不理解我们语言的逻辑而引起的。……如下事实并不令人吃惊：最深刻的问题真正说来根本不是问题”^②。从这种认识出发，分析哲学家把哲学的内容或者归结为对科学语言进行逻辑分析，或者对日常语言进行语义分析，他们认为哲学不是理论，而是活动，哲学家的任务不是发现和提出新的命题，而是阐释思想，使已有的命题变得清晰。

分析哲学不仅积极去“诊断”，而且努力去“治疗”：它试图为由日常语言的误用而引起的哲学难题提供“疗法”。对于像维特根斯坦这样的分析哲学家来说，这种治疗特别是针对传统的形而上学问题，因为混淆语言的使用规则最容易引发哲学争论。譬如，说“数字5是绿色的”在日常生活中是没有意义的，因为它违反了不能用颜色来称谓数字的基本语言规则，我们在这种说法中能体会到一种因语言误用而引发的无意义性。同样，在传统的形而上学中，分析哲学家们发现大多数的形而上学问题其实是披上了伪装的语言或逻辑问题，古典哲学家们误以为属于世界的各种“存在形式”其实是语言的“逻辑形式”。^③不难发现，所有形而上学概念，如存在、同一、物质、精神、时间、空间、因果、本质、现象、整体、部分、无限、有限、一般、特殊、个体、共相、变化、永恒、必然、偶然、可能世界、心灵和造物主，诸如此类，都是覆盖万物的“大问题”。^④对上述抽象概念的探讨极易引起语言误用，并导致哲学困难。分析哲学的目的就是要表明在不同的语境下，什么是可以说的，什么是不可以说的。哲学的语言分析就是试图将语言规则中内隐的东西明晰化，通过分析和论证，揭示语言使用的未明言的规则，来达到对哲学命题的澄清。

二、哲学的风格^⑤

不论什么样的哲学思想，都需要借助人类的语言这一媒介表达出来。不同的哲学家有着不同的表达方式，也就带来了不同的哲学风格。

（一）对话式哲学

古典哲学家往往采取对话的方式来表达自己的哲学思想。古希腊哲学家柏拉图的《对话录》就是口语式的对话风格，以一群人跟苏格拉底就一些主题进

①② 维特根斯坦. 逻辑哲学论 [M]. 韩林合, 译. 北京: 商务印书馆, 2013: 31, 30-31.

③④ 赵汀阳. 第一哲学的支点 [M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2013: 10, 9.

⑤ 艾德勒认为，虽然哲学的方法只有一种，但是在西方传统中，哲学家们至少采用过五种论述的风格。（莫提默·J. 艾德勒，查尔斯·范多伦. 如何阅读一本书 [M]. 郝明义，朱衣，译. 北京: 商务印书馆, 2004: 242-246）

行讨论来表达哲学思想,一般的方式是众人进行忙乱的探索讨论之后,苏格拉底会提出一连串的问题,然后针对主题加以说明。在这样的讨论过程,苏格拉底就像是一位导师启发着读者不断思考。这种哲学对话遵循论证的逻辑,但并不受逻辑框架本身的束缚,因此讨论的内容极其广泛,已经把后来的哲学家认为该讨论的所有重要问题几乎都整理、提问过了。这种方式的哲学为欧洲哲学的发展起了奠基性作用。所以,怀特海(Alfred North Whitehead, 1861—1947)说:“欧洲哲学传统最可信赖的一般特征是,它是由对柏拉图的一系列注脚所构成的,我这样说并不是指学者们充满疑虑地从他的著作中所抽引出来的那种系统的思想图式。我是指那些散见于这些著作之中的、由一般观念所构成的思想财富。他的个人天赋、他在那个伟大的文明时期广泛体验的各种机会,他的那些尚未由过分系统所僵化的智力传统的遗产,使得他的著作成为永不枯竭的思想源泉。”^①中国的哲学著作如孔子的《论语》、朱熹的《近思录》、王阳明的《传习录》亦都是此一风格的杰作。

(二) 论文或散文式哲学

论文式哲学往往以论证作为核心的表达工具,对人类生活的某一重要主题,运用人类的思想逻辑表达哲学的观点。今天我们能看到的亚里士多德(Aristotélēs, 前384—前322)的作品可以说就是论文式哲学。作为柏拉图的学生,据说亚里士多德也写了对话录,却完全没有遗留下来,所遗留下来的是一些针对不同的主题异常难懂的散文或论文。近代的研究者对亚里士多德的作品进行收集和编辑,像《物理学》《形而上学》《伦理学》《政治学》与《诗学》等都是纯粹的哲学作品,是一些理论或规范,属于哲学的论文。后来的哲学家如康德、黑格尔的作品是精致的思辨艺术典范,其宏大的体系、晦涩的语言、冗长的句式、难以征服的逻辑力量和理性精神,成为人类理性大厦难以逾越的双峰。

而散文式哲学是让读者在某些形象和情感的体验中接受或感悟哲学的道理,它们通常对哲学的主题进行情感的抒发来表达思想,具有形象性、抒情性和哲理性的特征。哲学家笛卡儿(René Descartes, 1596—1650)、培根(Francis Bacon, 1561—1626)、卢梭(Jean-Jacques Rousseau, 1712—1778),特别是叔本华(Arthur Schopenhauer, 1788—1860)、尼采(Friedrich Wilhelm Nietzsche, 1844—1900)的哲学论文充满了灵性和诗意。

(三) 系统化哲学

系统化哲学往往想以系统化的方式表征出哲学的全部真理。在17世纪,以笛卡儿与斯宾诺莎(Baruch de Spinoza, 1632—1677)为代表的哲学就是系统化哲学。笛卡儿是伟大的哲学家、伟大的数学家,他试图为哲学披上数学的外衣——给哲学一些确定的架构组织,而斯宾诺莎则着迷于如何利用数学组织出

^① 怀特海. 过程与实在——宇宙论研究[M]. 杨富斌,译. 北京:中国人民大学出版社,2013:50.

一个人对自然的知识，因此他们想用类似数学组织方式将哲学思想整理出来。斯宾诺莎的《伦理学》是用严格的数学方式来表现的，其中有命题、证明、推理、引理、旁注等。然而，关于形而上学或伦理道德的问题，用数学的方法来解析显得晦涩难懂，不能令人满意。

（四）格言形式的哲学

格言形式的哲学往往以言简意赅、含义丰富的句子来表达哲学的思想。《论语》的开篇是“学而时习之”，《道德经》的开篇是“道可道，非常道。名可名，非常名”，这样的句子很简单，但是其蕴含的哲学含义却无比丰富。在这些简短的句子中还有言外之意，因此必须运用思考来理解，分析其内在的含义，找出各种陈述之间的关联以及不同论辩的立足点。这种哲学需要研究者具有深厚的古典文化底蕴，在通晓历史与文化中实现融会贯通。

第二节 什么是教育哲学

一、教育哲学的概念

我们无法对哲学的定义达成一致意见，定义什么是教育哲学也同样如此。不同时代的思想家对教育哲学的定义不同。

（一）国外关于教育哲学的定义

不同国家与不同派别的教育哲学研究者对教育哲学的定义不同，但大多数学者是从哲学的角度来定义教育哲学的。

1. 用哲学的观点研究教育现象与教育问题的学问就是教育哲学

这是大多数教育哲学研究者的观点。美国哲学家约翰·杜威（John Dewey，1859—1952）作为实用主义哲学的集大成者，运用其实用主义哲学来研究教育。杜威在他的代表作品《民主主义与教育——教育哲学导论》（1916）中指出：“教育哲学不过是就当代社会生活的种种困难，明确地表述培养正确的理智的习惯和道德的习惯的问题，而我们能给哲学下的最深刻的定义就是，哲学就是教育的最一般方面的理论。”^① 美国现代教育哲学家奈勒（G. Kneller，1908— ）在《教育哲学导论》（1964）中提出：“正如普通哲学企图用最一般的系统方式解释实在，以达到从整体上了解实在一样，教育哲学则力图用指导选择教育目的与政策的一般概念来解释教育，以达到人们从整体上理解教育。正如普通哲学对各种不同学科的研究成果进行解释和协调一样，教育哲学则对于教育有关的各门学科的研究成果进行解释。”^② 美国教育家 W. K. 法兰肯纳（W. K. Frankena，1908—1994）认为：“教育哲学就涉及教育或教育过程的目的、形式、方法或结果

① 约翰·杜威：《民主主义与教育》[M]，王承绪，译，北京：人民教育出版社，2001：350。

② 陈友松：《当代西方教育哲学》[M]，北京：教育科学出版社，1982：28。

这个意义上说,也许是教育学科的一部分;或者就涉及教育学科的概念、目的和方法的意义上说,教育哲学是元学科。”^① 英国教育哲学家彼得斯(R. S. Peters, 1919—2011)在其《教育哲学》(1973)中指出,近代教育哲学完全被认为是“利用已建立的哲学分支,用与教育有关的方法将它们融合在一起”^②。

专栏 1-1

美国教育哲学研究的三种路径

美国学者杜普伊斯(Adrian M. Dupuis)和高尔顿(Robin L. Gordon)在《历史视野中的西方教育哲学》(2006)中指出了美国教育哲学研究的三种路径。

第一,“在一些被广泛使用的教材中,通常的做法是,从每一哲学体系,如唯实论、唯心论和实用主义的形而上学、认识论、价值的角度,提出基本的哲学假设,然后在这些哲学假设的基础上,再进一步讨论他们对教育目的、本质、内容及其他方面问题的意义”。

第二,“另一种研究路径则集中讨论教育中学生、教育目的、课程设置、评价、惩罚等诸如此类的主题或问题,并从不同的哲学观来对其中每一主题或问题加以探讨”。

第三,杜普伊斯和高尔顿二人并没有采取上述两种路径,而是将“教育哲学置于教育保守主义和自由主义的大背景下进行研究”。

[资料来源] 杜普伊斯,高尔顿.历史视野中的西方教育哲学[M].彭正梅,朱承,译.北京:北京师范大学出版社,2006:1-4.

《简明不列颠百科全书》(1985)对教育哲学的定义是:“从哲学角度探索人类学习活动的规律,并用这些规律指导实践的一门理论学科。”^③ 与此观点相类似,《牛津教育哲学手册》(2009)亦认为:教育哲学是哲学的一个分支,是以哲学的视野来关注教育本质、教育目的以及其他教育问题的一门学问。作为实践哲学的一个分支,它脱胎于哲学学科,同时对外又关注教育实践,与发展心理学、一般认知科学、社会学和其他相关学科联系密切。^④ 著名德国学者布雷岑卡(W. Brezinka, 1928—)将教育的命题体系分为三种,即教育科学、教育哲学和实践教育学,他分析了八种有代表性的教育哲学的陈述,认为教育哲学应用来指一种规范性教育哲学,规范性教育哲学并不局限于确立、解释和验证教育目的,还包括价值判断和规范确立的所有问题。^⑤

① W. K. 法兰肯纳. 关于教育哲学的一般看法 [J]. 张家祥,译. 外国教育资料, 1981 (2): 62.

② R. S. Peters. The philosophy of education [M]. Oxford: Oxford University Press, 1973: 1.

③ 中美联合编审委员会. 简明不列颠百科全书: 第4卷(中文版) [M]. 北京: 中国大百科全书出版社, 1985: 353.

④ Siegel, Harvey. The Oxford handbook of philosophy of education [M]. Oxford: Oxford University Press, 2009: 1.

⑤ 沃尔夫冈·布列钦卡. 教育知识的哲学 [M]. 杨明全, 宋时春, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2006: 176.

专栏 1-2

詹姆斯·麦克莱伦对教育哲学的看法

美国学者詹姆斯·麦克莱伦认为，教育哲学“是对人类理性在教育实践中所采取的独特形式的探究——也就是说，是对人类理性在产生了教与学的特别行动的互动中所采取的独特形式的探究。就其揭示性而言，教育哲学是重现可在教育实践中辨识出来的人类理性的一般特征的一种尝试。就其批判性而言，它试图发现在给定的历史时期内界定教育实践的规则和前提假设是人类理性的真正翻版还是讹用的歪曲”。

【资料来源】 麦克莱伦. 教育哲学 [M]. 宋少云, 陈平, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1988: 6.

2. 分析教育哲学主张对教育思想进行清思

这种观点明确了教育哲学的研究任务。例如，德里克·朗特里著的《英汉双解教育辞典》中提道：“教育哲学词条被如下阐释：‘哲学的一个分支，其内涵一是建立有关知识、认识与作为制度化社会活动的教育的思想体系；二是澄清教育概念的含义’。”^① 这个定义中的第一个含义凸显了教育哲学是哲学的应用学科，第二个含义则凸显了分析哲学的意蕴。美国女性主义者奈尔·诺丁斯（Nel Noddings, 1929— ），也译为“内尔·诺丁斯”）在其著作《教育哲学》中指出，“教育哲学致力于分析和澄清教育中的核心概念和问题”^②，这显然深受分析哲学的影响。

（二）我国关于教育哲学的定义

我国教育哲学学科发展历史不长，不同学者对于教育哲学的定义也不尽相同。大陆学者往往从教育哲学研究对象的角度来定义教育哲学，而台湾学者则往往从教育哲学的研究定位来定义教育哲学。

1. 大陆学者的定义

从研究对象的角度，大陆的教育哲学概念大体可以分为两类。

（1）教育哲学是应用哲学的观点研究教育问题的学问。

大多数教育哲学学者认同此观点。近代学者以范寿康、陆人骥、吴俊升为代表。范寿康在《教育哲学大纲》（1923）中指出：“凡百科学都有共通的假定及固有的假定，而所谓哲学实乃研究这种假定的科学，所以我们也叫它作科学的科学。科学的教育学既是一种科学，当然也有根本的假定，而这种假定的研究，就非依赖这种哲学不可。为检查教育科学的根本原理及根本观念起见，哲

① 德里克·朗特里. 英汉双解教育辞典 [M]. 赵宝恒, 等, 译. 北京: 教育科学出版社, 1992: 346-347.

② 奈尔·诺丁斯. 教育哲学 [M]. 许立新, 译. 北京: 北京师范大学出版社, 2008: 1.

学的观察实在是很紧要。……教育哲学是应用哲学的一种，与经济哲学、政治哲学及法律哲学一样，是必要的而且是可能的。”^① 因此，研究教育学的假定的科学，被称作教育哲学。陆人骥在其所著的《教育哲学》（1931）中指出：“教育哲学是从整个人生经验上，调和教育价值，并批评教育理论与实施，以求得统一的态度及最普遍教育原理的学科。”^② 吴俊升的《教育哲学大纲》（1934）指出：“教育学所研究的仅限于教育历程的本身。教育哲学乃是教育之所依据的基本原则的探讨和批判。教育学研究的仅限于教育历程的本身，教育哲学则研究到影响教育历程的社会历程和人生历程。我们可以说，教育哲学是更深刻、更普泛的教育学。”“教育哲学，乃是应用哲学的一种，把哲学的基本原则应用到教育的理论和实施方面，便是教育哲学。”^③

现当代学者以傅统先、黄济为代表。傅统先在《教育哲学》（1986）一书中认为：“教育哲学是一门用哲学来探讨教育的理论和实践诸方面问题的学科。它是根据一定的哲学观点，并用历史的、逻辑的和比较的方法来进行研究的，它与哲学、教育学、心理学以及其他的一切科学有相互交错的联系，它是一门与多种学科相关的边缘学科。”^④ 黄济先生是新中国教育哲学的奠基人，他在《教育哲学初稿》（1982）和《教育哲学通论》（1998）中对教育哲学的定义作出了如下表述：^⑤ ① “对教育哲学的定义虽然如此分歧，但是其中却有一点是共同的，就是大家都公认教育哲学的研究对象，应当是用哲学的观点和方法来分析和研究教育中的根本理论问题。”^⑥ ② “教育哲学应当是教育科学的概括和总结，应当给教育科学研究以理论上的指导，而教育科学的发展又给教育哲学提供了丰富的内容。”^⑦

《教育大辞典》（1998 增订合编本）也认为：“教育哲学（Education Philosophy, Philosophy of Education）是教育科学分支学科，是教育科学中一门具有方法论性质的基础学科。对教育理论和教育实践中的一些根本问题进行哲学探讨，以为教育理论和教育实践的指导。具有概括性、规范性和批判性等特点。”^⑧

（2）教育哲学是教人们哲学地思考教育和教学问题的学问。

这种观点认为，教育哲学既不是哲学，也不是教育学。它不能以《哲学概论》一类书籍为蓝本，不能成为哲学史的附庸。^⑨ 这是我国著名哲学家、教育学家陈元晖先生的一贯主张。陈元晖先生说：“要有一本真正的‘教育哲学’，教育与哲学的结合，要使它成为混凝土，不是一堆砂石……教育哲学是教学生哲

① 宋恩荣．范寿康教育文集 [M]．杭州：浙江教育出版社，1989：6．

② 陆人骥．教育哲学 [M]．上海：商务印书馆，1931：19．

③ 吴俊升．教育哲学大纲 [M]．上海：商务印书馆，1934：33-35．

④ 傅统先，张文郁．教育哲学 [M]．济南：山东教育出版社，1986：2．

⑤⑥ 黄济．教育哲学通论 [M]．太原：山西教育出版社，1998：318，310．

⑦ 顾明远．教育大辞典 [Z]．上海：上海教育出版社，1998：794-795．

⑧ 于伟，等．教育学家之路 [M]．长春：东北师范大学出版社，2013：300．

学地思考问题，所以不能不谈人应该怎样思考。”^① 他还说：“教育哲学如果是教人们哲学地思考教育和教学问题，就有它自己专门的对象。”^② 陈桂生先生认为，“从根本上说，它应是对教育问题进行独特的哲学思考的产物。这种思考是从独特的视角考察教育问题，并对教育实践或教育理论陈述提供指导；同时，它又是借关于教育的特殊研究对某种哲学思想加以检验”^③。

近年来，针对教育哲学研究中过度哲学化的特征，一些教育哲学家开始呼吁并关注教育哲学实践化的取向。由此，我国一些学者亦明确提出：教育哲学是一种实践哲学。教育哲学虽然进行理论的探究，然而它的理论之根却扎在实践之中。^④教育哲学研究的实践倾向意味着教育哲学所研究的问题来源于教育实践，而非来源于知识上的争论。^⑤

从上述界定出发，这些学者同时主张，教育哲学虽然并不提供操作性的技能，但它必须是以理性的眼光去洞察、透视教育实践，对教育实践进行哲学的判断，以它的理性的洞察力和规定性，形成对教育实践及其与人生实践、社会实践的关系的高瞻远瞩式的教育智慧，真正地以智慧参与到生活实践和教育实践中。^⑥可以说，我国教育哲学研究一直提倡以实践为研究的鹄的，强调教育哲学发挥实践的功能。

2. 台湾学者的定义

台湾的教育哲学发展与 20 世纪二三十年代大陆的教育哲学发展一脉相承。姜琦^⑦、吴俊升^⑧等均是从大陆赴台的教育哲学学者。他们对于什么是教育哲学各有自己的观点。姜琦的教育哲学以三民主义为根据和出发点；号称“中国杜威”的教育哲学研究者吴俊升深受杜威实用主义的影响，则从哲学的对象、哲学的基本命题出发研究教育问题；范錡认为教育哲学的对象是教育及教育之意义与价值。

到了 20 世纪七八十年代，台湾教育哲学进入了繁荣时期，学者对教育哲学的看法可以分为两类。

(1) 从教育哲学的研究宗旨与研究对象的角度下定义。

例如，詹栋樑在《教育哲学》（1990）中认为：“就一般的情形而言，教育哲学是阐明教育的意义与价值的学术。教育哲学是一种实用哲学，阐明教育的理论与教育的事实之存在和不存在的根据，用以确定完整教育的基础。”^⑨ 陈照

① 陈元晖．陈元晖文集：上卷 [M]．福州：福建教育出版社，1992：87．

② 于伟，等．教育学家之路 [M]．长春：东北师范大学出版社，2013：300．

③ 陈桂生．“教育哲学”辨 [J]．教育评论，1995（5）：5-8．

④⑥ 金生．教育哲学是实践哲学 [J]．教育研究，1995（1）：17-22．

⑤ 邵燕楠．哲学化还是实践化：教育哲学研究的两难 [J]．教育研究，2009（5）：42-46．

⑦ 姜琦，1885—1951，台湾光复后，兼台湾省编译馆编纂。1946 年 3 月后专任编译馆编纂。

⑧ 吴俊升，1901—2000，著名教育家，江苏如皋人，曾任民国教育部次长等职。

⑨ 詹栋樑．教育哲学 [M]．台北：五南图书出版公司，1990：27．

雄在《西洋教育哲学导论》(2001)中认为:“教育哲学可界定为实践哲学之一,从整体之人类经验中、民族文化与历史上,应用哲学之方法,来探讨教育的本质、目的、方法、内容与价值的学科。它综合教育科学、教育学与哲学相关之知识,对教育之整体作本质的、理论的与综合之探讨。”^①温明丽在《教育哲学——本土教育哲学的建立》(2008)中认为:“教育哲学的主旨不仅在于认同教育的理论和活动,更贵在反省和批判教育理论和实践。”^②

(2) 运用分析哲学的方法研究教育理论与教育实践。

这种定义体现了分析哲学对台湾教育哲学研究的影响。例如,陈迺臣在《教育哲学》(2001)中认为:“教育哲学是应用哲学的方法,对教育的语言和基本概念加以澄清,对教育的现象、问题作通全而深入的探索、反省及描述,并形成教育的一般性理论,如教育的基本原理、教育的本质论、教育的规范和理想等。”^③

(三) 本书对教育哲学的看法

本书认为,教育哲学就是运用哲学的理论对教育理论与教育实践中的前提性问题进行批判的学问。

第一,教育哲学是介于哲学与教育学之间的一门理论学科,是从哲学的角度对教育问题进行的批判与反思。这里说的教育问题既包括教育实践中的问题,也包括教育学理论中的问题。

第二,教育哲学是教育理论学科中的基础学科,是对教育理论和实践中的根本问题的思考,是关于如何看待教育,如何研究教育,如何看待人、理性、知识、自由等教育中的永恒问题,是人们从事教育工作的世界观和方法论。

二、教育哲学的学科性质

不同学者对教育哲学的学科性质的看法也多种多样。

(一) 教育哲学是独立的学科

这种观点是从学科独立性的角度分析的,强调教育哲学与其他教育分支学科一样,是教育理论中的一个独立学科。例如,黄济先生认为:“教育哲学应该成为一门独立的学科,顾名思义,它既带有边缘学科的特点,但又不是一般的边缘学科。说它带有边缘学科的特点,就是说在教育哲学中具有教育学与哲学的共同点,教育学与哲学的有机结合;但它又不是一般的边缘学科,这是因为教育哲学对于其他教育学科来说,就如同哲学对于其他学科来说,也带有方法论的性质,它应当成为其他教育学科的理论基础。”^④

① 陈照雄. 西洋教育哲学导论 [M]. 台北:心理出版社, 2001: 65-66.

② 温明丽. 教育哲学——本土教育哲学的建立 [M]. 台北:三民书局, 2008: 59.

③ 陈迺臣. 教育哲学 [M]. 台北:心理出版社, 2001: 19.

④ 黄济. 教育哲学通论 [M]. 太原:山西教育出版社, 1998: 318.

（二）教育哲学是交叉学科

这种观点是从教育学和哲学的关系分析的。例如，有学者认为，“教育哲学是介于教育学和哲学之间的具有相对独立性的交叉学科，在教育科学群体中，它是一门分支学科；在哲学群体中，它是应用学科”^①。傅统先认为，教育哲学和哲学、教育学、心理学以及其他一些学科有相互交错的联系，它是一门与多种学科相关的边缘学科。^②我国著名哲学家、教育学家陈元晖先生并没有直接谈过教育哲学的学科性质，但却非常肯定哲学对教育学发展的作用。他说，“哲学和教育学不是两种不同的‘行业’，而是‘同行’。教育学如果不同哲学结合，就会失去理论基础，缺乏理论基础的学科就不成其为科学”^③。《中国教育大百科全书》指出，教育哲学“是教育学和哲学的交叉学科，教育学的基础学科”^④。

（三）教育哲学是人文学科，具有价值属性

教育哲学与教育科学肯定不同，在众多的教育分支学科中，教育哲学的价值属性获得了几乎所有教育哲学学者的认同，整个教育哲学的学科共同体并不排斥科学属性，但更承认教育哲学的价值属性。我国著名教育学者陆有铨先生就认为，与教育科学相比，教育哲学是增加问题的学问，而教育科学是减少问题的学问。哲学是苦难的学问，社会越是动荡不安、越是需要哲学，哲学就会更加繁荣。台湾学者叶学志在《教育哲学》（2004）中将教育哲学与教育科学作比较，认为“教育哲学是比较侧重演绎的方法，从教育事实的整个历程着眼，并以各类教育科学所发现的事实与法则作综合性的探讨，以探求教育理论和事实上所依据的最高原则或原理”^⑤。而大陆学者王坤庆则更加注重教育哲学学科的价值属性。他在《现代教育哲学》（1996）中提出：“从根本上来说，教育哲学是研究教育领域中的‘价值’问题的一门学科。”^⑥石中英在《教育哲学导论》（2002）中更是明确提出：“20世纪的教育哲学把自己看成从‘哲学的高度’来研究教育基本问题、基本假设、基本概念与命题，以为教育理论和实践提供一般的指导原则或方法论基础。这种教育哲学是以‘高级教育知识’的获得为根本目的的。21世纪的教育哲学则应体现新的哲学精神，把自己看成从‘哲学的角度’帮助教育者对困扰自己的任何教育问题的理论‘批判’与‘反思’，其目的不是获得‘高级的教育知识’，也不是为了实验教育哲学家们的某些理论观点，而是唤醒促使教育者更好地理解与他们密切相关的教育生活，使之不断获得认识、了解和重建教育生活的意识、知识、能力与信念。”^⑦金生认

① 陈正夫. 教育哲学与 21 世纪教育 [J]. 南昌大学学报: 社会科学版, 1995 (3): 25-30.

② 傅统先, 张文郁. 教育哲学 [M]. 济南: 山东教育出版社, 1986: 2.

③ 于伟, 等. 教育学家之路 [M]. 长春: 东北师范大学出版社, 2013: 296.

④ 顾明远. 中国教育大百科全书 [Z]. 上海: 上海教育出版社, 2013: 1016.

⑤ 叶学志. 教育哲学 [M]. 台北: 三民书局, 2001: 29.

⑥ 王坤庆. 现代教育哲学 [M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 1996: 46.

⑦ 石中英. 教育哲学导论 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2002: 29.

为：“教育哲学作为对人类教育生活的价值性阐释，以哲学的方式对教育实践的目标、原则以及行动进行洞察，形成‘教育智慧’，并以此参与到教育实践中去，建构独特的智慧与实践的关系。”^①

在现代社会，人类的知识已经大大地分化了，无论是把教育哲学当成独立学科或分支学科或应用学科，都无碍于人们从事教育哲学的研究与探索。本书在分析教育哲学学科性质的问题上力图凸显教育哲学的特征，以践行学科使命的方式来发展教育哲学的学术生命。

第一，价值性。教育哲学与教育统计学、教育测量学、教育心理学等都属于教育科学的范畴，这些学科都是研究教育过程本身，发现事实、脱离人类有限经验限制的过程。教育哲学对教育过程中潜在的具有制约性的真、善、美的原则进行研究。譬如，科学家不能告诉我们说谎是对还是错，他只能告诉我们在某些特定的情况下，说谎的后果大概是什么。心理学家研究人的心理以及相应的行为，但他们并不赋予它们价值。但是，从教育哲学的角度研究教育实践与理论，在大多数情况下都需要作价值判断。例如，儿童的本性是善良还是邪恶这个问题显然不是一个经验事实的判断，而是一个价值选择问题。因此，教育哲学并不是部分分析教育哲学家所提出的“价值无涉”或者“价值中立”的学科。

第二，批判性。教育哲学天然地具有批判性，它善于发现现行教育制度所遵循的和现行教育思想中所流行的那些标准、尺度的不合理之处，它总是从前提的角度抓住问题的要害。从根本上讲，教育哲学是对教育活动、教育主张、教育理论等的前提进行研究，“它试图发现在给定的历史时期内界定教育实践的规则和前提假设是人类理性的真正翻版还是讹用的歪曲”^②。因此，教育哲学的批判并不是平面的，而是立体性、前提性的批判。教育科学必须得尊重事实、研究事实，弄清楚事实是什么，从而提出解决现实中的教育问题的策略；而教育哲学更多的是尊重教育逻辑，进行教育问题的前提性批判，从而提出新的教育思想和观点等。从这个意义上讲，教育哲学进行的是反思性批判。通过反思，人的教育行为背后被麻痹了的意识得以唤醒，使人们以新的视角重新审视自己的教育实践，以此来促进教育实践和教育理论的发展。

第三，历史性。任何时代的教育哲学都是在自己时代发展水平上对教育思想与实践的合理性进行批判，因此教育哲学是历史性的实践学科。历史上各种各样的教育哲学理论就是教育哲学家们对当时教育实践的反思、批判与追问。如果说哲学是苦命的学问，那么教育哲学也逃脱不了这种悲剧命运，越是在社会动荡不安的时候，越是有教育哲学思想的层出不穷。纵观人类社会的发展，从远古到当代，人类的生产方式已经由最初的钻木取火发展到今天的大机器生产，人类的经济活动也由自给自足发展到今天高度分工的市场经济方式，而越

① 金生·教育哲学是实践哲学 [J]. 教育研究, 1995 (1): 17-22.

② 麦克莱伦·教育哲学 [M]. 宋少云, 陈平, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1988: 6.

是到了社会历史的转型期，教育改革面临方向性变革的时候，教育哲学研究就越活跃。因此，教育哲学是一门历史性的学问，也是一门实践性的学问。教育既是社会发展和人类发展的手段性存在，也是个体生活和社会生活的过程性存在，因此教育哲学若想有所建树，必然要对教育实践担负起批判和反思的任务。

三、教育哲学的分类

教育哲学发展到今天，提出的思想观点不计其数。为了便于了解，我们可以对教育哲学进行如下分类。

（一）根据历史发展以及目的之不同，可以分为规范教育哲学、分析教育哲学

规范教育哲学是以提出、维护、批判人们从事教育实践、研究教育思想提供基本规范为目的的教育哲学。这类教育哲学是以“教化者”的姿态进入到我们生活当中的，它告诉我们应当追求什么样的教育理想，应当遵循什么样的教育原则，需要什么样的教育理论，教育应当发挥什么样的功能。以至于从后现代哲学的角度看，这是一种具有符号暴力倾向的哲学，因为它“自诩为芸芸众生的生活提供合理性基础。它排斥异己、压抑异己，追求同一性和共性”^①。历史上柏拉图的教育哲学无疑是这样的规范教育哲学，他教化我们，要培养人的理性，要通过教育培养哲学王来维持理想国家。阅读柏拉图的《理想国》，我们可以充分体会到柏拉图作为一个教育者的“良苦用心”。

20世纪40年代教育哲学家们运用分析哲学的方法对教育中的概念进行分析，从而进入教育哲学的分析时代，60年代达到高峰。分析教育哲学放弃了对教育原则、教育理想进行辩护的学科使命，它认为人类已经提出了很多教育思想了，教育哲学没有必要在混乱不堪的教育思想体系中再提出什么新鲜的理念，教育哲学要做的就是对思想进行清理。分析教育哲学承担了这个任务。哲学家们开始对概念和命题进行语言的、逻辑的分析，试图通过分析，消除由于教育概念的模糊所引起的争论，从而实现教育理论的清晰化。因此，分析教育哲学家并不想创造或建立一个完整的教育哲学的思想体系，他们只是想把教育的语言改造成确定的语言，使人们能够在一个统一的平台上进行对话，使人们的表达不因为时间和地点的改变而产生歧义和误解。因此，许多评论者都认为分析教育哲学并没有对经验世界中的教学、知识、学校、课程等问题提出新的主张，而“只是根据经验上能够评价的词语来检查教育的理论、方案和实施”^②。

（二）根据教育哲学的主体，可以分为专业（professional）教育哲学、公众（public）教育哲学、个人（personal）教育哲学

专业教育哲学研究者一般代指大学里的教育哲学教授，他们通常被认为是

① 石中英：《教育哲学》[M]。北京：北京师范大学出版社，2007：21。

② A. C. 奥恩斯坦：《美国教育学基础》[M]。刘付忱，姜文闵，陈泽川，钱惠濂，洛伦，译。北京：人民教育出版社，1984：117。

精英,他们的研究往往带有浓厚的学术色彩,提出的教育哲学思想具有相对完整的学科体系和逻辑结构,他们关注的主题也与职业哲学家大体一致。专业教育哲学研究者以学术化的语言为人们提供了系统化的教育思想与主张,希望人们能够改变不经反思就接受的教育观念。

公众教育哲学是指作为普遍观念而存在的人们心中对教育的基本看法和信念。一般来说,公众教育哲学与国家、民族的传统文化密切相关,日常生活中人们往往自觉不自觉地受到这些观念地影响。这些教育的信念也成为人们进行教育价值判断的首选依据,甚至国家在制定教育方针政策、法律法规时,也必须考虑公众的教育信念。

个人教育哲学是指个体教育活动或教育思想中一贯的教育信仰或信念。在日常生活中,校长、教师和家长都会有各自不同的教育哲学。在表现形式上,个人教育哲学有时候是内隐的,体现在个体的教育选择和教育活动中;有时候也是外显的,以文字的形式表达出来。例如杜威的《我的教育信条》就是杜威个人教育信念的表达,其中的思想成为他后来教育著作的出发点。

(三) 根据教育哲学的对象,可以分为基础教育哲学、高等教育哲学、成人教育哲学等

人类的教育活动有不同的等级和类别,由此也就诞生了不同教育级别与种类的教育哲学。如《高等教育哲学》(布鲁巴克,1982)、《成人教育的哲学基础》(伊里亚斯,1980)、《基础教育哲学引论》(钟祖荣,1996)、《儿童精神哲学》(刘晓东,1999)、《基础教育哲学》(陈建华,2003)、《儿童哲学》(詹栋樑,1999)。之所以会有这些不同的教育哲学,就是因为人的身心发展具有阶段性特征,教育作为培养人的活动,在不同的阶段必须有针对性。

(四) 根据教育哲学的适用学科,可以分为体育哲学、音乐哲学、数学哲学等

人类的知识类型很多,这些知识都需要借助教育来实现再生产,而这些知识本身的不同特征又直接导致关于这些知识的教育具备不同的特征,由此就产生了各种学科的教育哲学。如《体育哲学》(惠蜀,1992)、《野蛮的文明——体育的哲学宣言》(李力研,1998)、《现代西方音乐哲学导论》(于润洋,2000)、《音乐教育的哲学》(贝内特·雷默,2003)、《课程与教学哲学》(张楚廷,2003)、《数学教育哲学》(郑毓信,2001)、《科学教育哲学》(郑毓信,2006)等。

四、学习教育哲学的意义与方法

(一) 学习教育哲学的意义

我们学习、研究教育哲学,是因为教育哲学满足了我们的需要。总的来说,学习、研究教育哲学可以让我们在以下几方面有所收益。

1. 增强教育者的理性

教育活动是充满价值选择的活动,每一个主体在践行教育价值观时,由于

他们生活的经历不同,对各种价值的排序不同,因此教育活动中就会不可避免地遭遇各种价值的冲突。对于人类整体来讲,各种价值都是很重要的,不能缺少任何一个;但是对于每一个个体来讲,各种价值的重要性是不一样的。而教育者如何对自己的价值进行排序就是教育哲学的信念了,教育哲学会帮助教育者增强理性。虽然教育哲学有理性主义与非理性主义的派别之分,但是那些非理性主义者对理性主义的批判无不充满了理性的审视,遵循着归纳、演绎等人类基本的逻辑方式。教育活动尽管需要教育者充满热情地投入,需要教育者奉献自己的激情,但是教育活动更需要理性。今天的教育者需要面对社会转型所带来的价值虚无、意义危机、精神家园迷失的精神痛苦,如果没有对个体与社会、公民与国家、民族与人类、责任与理想等方面的理性思考,是无法胜任教育者的工作的。学习教育哲学,可以让教育者摆脱经验主义、实用主义的惯性,真正理论联系实际地开展教育教学活动。

人的教育行为不是随意的,它总是暗含着价值判断,人们也总是会对自己的教育行为作出对与错、好与坏的判断。因此,学习教育哲学不仅可以让教育者以坚定的信念从事教育实践,更可以让教育者以理性的态度审视自己的教育生活和自己的教育价值观。教师需要具有终身教育和自主发展的意识,而反思就是支撑这种意识的核心理念。学习教育哲学能帮助教育者审视自己的教育生活,从僵化的教育程序中解放出来。美国学者奈勒说:“无论你干哪一个行业,个人的哲学信念是认清自己生活方向的唯一有效的手段。如果我们是一个教师或教育领导人,而没有系统的教育哲学,并且没有理智之信念的话,那么我们会茫然无所适从。”^① 如果教育者不反思,就会陷入常识性教育信仰而拒绝真正的教育哲学。

从以上分析中我们可以坚信一个结论,那就是对于一个从事教育教学活动的人来讲,教育哲学并不是选修课,而是必修课。

2. 引导、批判大众的教育理念

尽管不是每个人都从事教育研究,但是每个人却都可以对教育发表自己的意见,每个人都有自己的教育哲学观点。然而,不经审视的生活是不值得过的,所以这些不经审视的个体教育哲学观点也是必须进行批判的。尤其是在今天,互联网如此发达,它可以把个体的教育理念从世界的一个小角落传播到世界的各个角落。因此,面对这些五花八门对教育改革跃跃欲试的主张,学习教育哲学可以让我们在“雾里看花”时“拥有一双慧眼”。尤其是在大众教育的时代,社会各个阶层都在表达着自己的教育利益诉求,流行的大众教育理念反映了各个群体的教育利益、教育愿望和教育需求,然而其中也充满了各种各样的冲突。如果让这些理念主宰教育改革事业是不合适的。因此,必须对这些大众教育理

^① 陈友松. 当代西方教育哲学 [M]. 北京: 教育科学出版社, 1982: 135.

念进行理性的审视,挖掘这些理念背后的社会基础与认识论前提,而不是被这些教育舆论牵引着,从而引导大众教育舆论向着良性的方向发展。

3. 促进教育研究者反思

教育哲学除了对教育实践进行批判审视外,也对教育理论与思想保持着警醒。因此,学习教育哲学还可以促进研究者反思自身,促进研究者遵循理论自身的逻辑规则,发挥自身的创造力,充实教育研究。教育研究者若想在学术事业上有所建树,势必要对自己的研究抱有反思的态度,从更高的层次上审视教育研究,从而促进教育理论知识的增长。从这个角度来讲,教育哲学应该是每个教育研究者都要学习的,通过在更高层次上对教育思想和教育理论进行反思,以利于开展教育学术研究,从而间接地促进教育实践发展。

(二) 学习教育哲学的方法

教育哲学并不是神秘的学科,也不是高不可攀的学科,而是充满睿智教育观点、充满理性智趣的学科。学习教育哲学就是要思考教育问题,挖掘思想前提,批判它、审视它、分析它。具体来说,有三个方法可以让我们相对快速地走进教育哲学的学术殿堂。

1. 有怀疑精神和批判意识

怀疑是一切知识的根源,没有怀疑就不可能有真正的知识。所以,古希腊哲学家亚里士多德说,“吾爱吾师,吾更爱真理”。要想学好教育哲学,首先就要有怀疑的精神和批判的意识。在人类知识的各个学科中,哲学无疑是最有批判性的,它永远不会抛弃自己那锋利的匕首。教育活动有其构成自身的依据、标准、尺度,这些都是教育活动的根基,而教育哲学的批判就表现为对这些根基的批判。批判有批评之义,意味着对错误的思想、言论或者行为等进行系统的剖析,从而找寻出正确的答案。但是批判还有着更深刻的含义,那就是对现实永不满足,力图发现现实的不合理之处,为着理想的实现而不断地努力。

2. 走向具体的教育实践

传统的教育哲学往往来源于哲学的演绎,而今天教育哲学发展的动力则来源于丰富多彩的教育实践活动。要想学好教育哲学,就必须关注教育实践。哲学发展已经从“天上”回到了“人间”,传统的形而上学式的教育哲学走向了历史的终结,而关注实践则成为传统形而上学的替代品、成为支撑教育哲学发展的根基。今天的教育哲学关注的是存在于社会发展现实中的教育问题,并对其作出符合时代发展水平的回答。

3. 和思想对话

学习教育哲学就是学习教育哲学史。学习教育哲学不能仅仅学习一家一派的思想理论,而必须把人类精神已经走过的路都走一遍,把人类精神已经思想过的东西都思想一遍,然后我们才有资格选择或者开拓自己的路。历史上的教育哲学不是空白的,而是以“文本”的形式记录了下来,那些富有启发性的思

想就凝聚在文本里。面向文本,既要面向外国那些优秀的教育哲学遗产,更要向中华民族传统寻求理论资源。哲学家们的思想保存在他们的著作之中,学习教育哲学史也就是读书,读书就是和思想家对话。以“阅读渗透理论”的方式,实现“通晓思维的历史和成就”,在深厚的背景知识的前提下,超越文本,积累深厚的理论资源。“任何一种新教育理论,只有立在人类已经达到的理论高度上,才可能比原有理论更高明。”^①沿着前人的研究思路继续下去是很难有所创新的,但是创新的源泉与机缘就隐藏在前人的教育理论中。

【主要结论与启示】

1. 虽然到目前为止对于“什么是哲学”没有统一的答案,但是人们还是可以从六个方面来了解什么是哲学,即哲学从疑惑开始,哲学是热爱智慧,哲学是人类把握世界的基本方式之一,哲学是历史性的思想,哲学是理论化、系统化的世界观、方法论,哲学是一种语言分析活动。总的来说,可以把哲学定义为“对各种人类经验的反思”或“对人类最为关注的那些问题的理性的、方法论的和系统的思考”。

2. 教育哲学就是运用哲学的理论对教育理论与教育实践中的前提性问题进行批判的学问。教育哲学是介于教育学与哲学之间的一门理论学科,当代教育哲学的使命是试图回答人类需要什么样的教育理论以及教育向何处去的形上问题。教育哲学是教育理论学科中的基础学科。

3. 教育哲学是独立的学科,是交叉学科,是人文学科,具有价值属性。教育哲学具有价值性、批判性、历史性的特性。

4. 教育哲学可以从不同的角度进行分类。根据历史发展以及目的之不同,可以分为规范教育哲学、分析教育哲学;根据教育哲学的主体,可以分为专业教育哲学、公众教育哲学、个人教育哲学;根据教育哲学的对象,可以分为基础教育哲学、高等教育哲学、成人教育哲学等;根据教育哲学的适用学科,可以分为体育哲学、音乐哲学、数学哲学等。

【学习评价】

1. 结合《圣经》中的神话谈谈对哲学起源的认识。

《圣经》的《创世纪》中有一则关于人类起源的神话。

上帝在创造世界之后感到有些孤单,便用泥土照着自己的样子创造了亚当,后来又用亚当的一根肋骨创造了夏娃。上帝在东方开辟了伊甸园让他们居住。伊甸园里有两棵特别的树,一棵是生命之树,一棵是智慧之树,据说吃了生命之树的果子可以长生不老,吃了智慧之树的果子便有了智慧。上帝告诫亚当和夏娃,智慧之树的果子不能吃,吃了就会死。但是亚当和夏娃禁不住诱惑,偷吃了智慧之树的果子,于是悲剧发生了。他们被赶出了伊甸园,而且子孙万代

① 陈桂生.“教育学”辨——“元教育学”的探索[M].福州:福建教育出版社,1998:268.