

教育哲学始源性意蕴刍议

曹永国

(苏州大学 教育学院,江苏 苏州 215123)

摘 要：教育哲学之始源性意蕴在于通过生活、教育和读书的理解与实践来促成个人自身的转变。作为一种生活方式，教育哲学关涉一个人如何追求好生活的沉思与实践，以实现自我的完善和人性的提升。作为一种审视教育的方式，教育哲学寻求批判、完整和生活的视界，以培养个人谨慎与谦卑的品性。作为一种读书方式，教育哲学反对毫无理论沉思的实践主义的崇拜，要求带着生活的热情和求知的态度去努力读书，以提升自我对教育和好生活的想象力、理解力和敏感性。

关键词：教育哲学；美好生活；本体论；品性

作者简介：曹永国(1977—)，男，陕西乾县人，博士，苏州大学教育学院教授，主要从事教育哲学研究。

基金项目：国家社科基金教育学一般课题“大学青年教师自我认同的形成机理与推进策略研究”(项目编号：BIA130077)的阶段性研究成果。

中图分类号：G40-02 **文献标识码：**A **文章编号：**2095-7068(2015)03-0055-07 **收稿日期：**2015-03-18

今天，生活的娱乐化、行动的科技化、阅读的快餐化以及教育的功利化俨然成为种种巨大的力量，迫使人们在思想和行为上作出种种自我改造。教育哲学出现了危机，常常被诟病为一门“无用之学”，因与现实的大潮脱离甚远而少有人问津。但它确实处在了十字路口。为迎合时代而东施效颦，还是重新审思自身之本真而坚守之？教育哲学必须提供一种“合理的有用性”与一种“理性的思考力量”。这意味着我们需要探寻教育哲学之始源性意义，以期通达我们对教育哲学的本真性理解，从而发现它之于今天生活之价值。在我们看来，这种意义在于通过对生活、教育和读书的理解与实践来完成个人自身的崇高转变。如果离开了对个人生活及其品性的本体性思考，教育哲学将丧失意义。

一、一种追寻实践智慧的生活方式

学习某种知识并非完全是为了知识而知识，它还含有我们生活的要求或希望。我们希望所学

到的知识对自己的生活有用，或者能够谋生，或者能提升人性，或者能改善生活能力，或者能丰富、深化对生活 and 自我的理解，等等。最初人们追求知识，是希望能够找到一些可以指导生活的规律、法则，从而不至于被事物的各种表象所迷惑。因此，哲学家询问宇宙背后的东西，即形而上学的东西。当人们有了这些知识后，他们便有一种对生活较为确切的把握。从哲学史中我们知道，在公元前7世纪到公元前4世纪间，希腊社会存在着诸多不同的学派，各种思潮纷呈，可谓是你方唱罢我登场”。这一方面使得人们意识到生活的多姿多彩、复杂性和不易；另一方面也产生了一些迷惘或疑虑，即面对这些交相辉映的思想和生活指导，我们到底该怎么办。每种思想都有其道理，但似乎都无法令人们满意。而且，交替产生的、不断变化的思想现象本身也不容易使人们信服，它催生了人们对这些思潮的不满，以及对真正知识的探求。古希腊哲人苏格拉底

(Socrates)较早地提出了“知识即美德”,反映了社会生活中对一种稳固性知识的渴求,也回答了“我们应该如何生活”这一难题。

苏氏以“知识即美德”回应“我们应该如何生活”,要求我们“认识自己”,认识知识对于我们心灵和生活的重要性、紧迫性,并要有一种可靠的关于自我的知识。他所有的思考几乎都是围绕“我们应该如何生活”这一规范性的问题来进行的,如此,“认识自己”“理解生活”自然是其中应有之义。事实上,苏格拉底以自身行为诠释了他的这些理念。在《理想国》(*Republic*)的“洞穴比喻”中,我们可以看到作为一个教育哲人的苏格拉底的形象。也许我们可以通过《理想国》中的故事来窥斑见豹,了解苏氏的追求和实践。《理想国》揭示了一场心灵的斗争,以及在这种斗争中的心灵转向。在那里,有多种流派的思想交锋,如色拉叙马库斯(Thrasymachus)代表了善辩的智者(Sophist),接受了毕达哥拉斯(Pythagoras)学说的格劳孔兄弟(Brothers Glaukon),以及功利主义的克法洛斯(Cephalus),他们谈论一种正义的生活自身是否值得过。每个人似乎都坚持己见,却对于何谓正义表现得相当无知。苏氏则在批判和统整众人的观点上,提出了著名的“灵魂的和谐和完整”之说,即一个人需要过一种完整而有序的生活,能够合理地安排自己心灵的序阶(order of the soul)。“铜铁”“银子”与“金子”分别代表着个人心灵的部分及其需要,由于它们之间又相互冲突或对抗,因此,只有一个有智慧的人才能够处理好它们间的关系,过一种美好的生活。所以,苏氏说自己绝非是找一个命题,逞口舌之争之能,而是因为这确实是关乎我们如何生活的大事。^[1] 哲学代表着我们对这种智慧的热爱与探寻,表达了一种追求美好生活的方

人需要走向哲学。这也就是那句名言“没有经过沉思的生活不是值得过的生活”的教诲。

我们似乎可以从这么几个方面来简明地概要一下苏氏所认为的教育哲学作为一种生活方式。第一,从苏氏的对话发生场景而言,它们是一种典型的生活场景,如家中、酒肆、街头巷尾等。第二,从苏氏关注的话题而言,主要是关于我们生活中的一些话题,如正义、美德、勇敢、灵魂等。第三,从苏氏对话所追求的目标而言,它们所要求的并非一种知识上的优越,而是一种实践和自我的转变,即真正去追求一种良善或美好生活。第四,从苏氏对话所启示出来的一些结论来看,它们皆与我们的生活相关,对生活具有重大的启示。如“知识即美德”,要求一个人知行统一,实践自己的理想,不异化自身;如“照顾灵魂,促使灵魂的转向”,促使一个人认识真正良善的生活更值得过;如“主导性技艺”与“从属性技艺”的关系,能够让一个懂得专业知识的人更好的、更全面地思考自己的行为,以做到合宜得当;等等。因此,柏拉图(Plato)的著作反映的是作为一个教育哲人的真实生活和追求。在那里,教育哲学作为一种苏格拉底的生活方式,教育哲学所面临的问题正是苏格拉底生活所面临的问题。

教育哲学是教育哲人如何生活的方式,是他们生活的体现。我们也可以通过简要追述先哲圣贤孔子的事迹和言论来获得确证。从其教育所涉及的内容来看,夫子教人,文行忠信。《论语》中对话大都关于我们生活中的人伦德行的问题,如“何谓仁”“何谓勇”“何谓君子”等。第二,从其所追求的目标而言,孔子教育哲学实为教导人们过一种仁德、智勇的良善生活。第三,从孔子的行为来看,他反映着如孔子这样一个人的生活方式,以及所面临的教育困境。我们可以说,孔子自身就是教育,他是“做出来”的教育、“活出来”的教育,而非“说出来”的教育。我们说儒家伦理讲求“致用”,就是说它不热衷于那些抽象的、玄虚的理论构建,而是直至个人“应该如何生活”的规范性实践。孔子所处的是一个“多元主义”“礼坏乐崩”的时代,各种学说众说纷纭。面对这种状况,如何教导他人和自己选择一种仁德的生活?这是孔子的生活问题,也是他的教育问题。

因此,从先哲们的思想和实践中,我们至少可以得到这样的一些认识:(1)教育哲学教导人去追求和实践一种德性的生活,成就我们完整的人性;(2)哲学思考生活,关涉美好生活,能够

提供生活行为的智慧；(3)哲学、学问和人生统一，知行统一。在这里，知识不是纯理论性的，而在于自我改变，在于通过“理智的辨明而达到正义”。正如阿多(Pierre Hadot)教授所言：“哲学教授的时代毕竟还未到来，它完全不为柏拉图所知。”^[2]^[71]亦如同哲学家怀特海(Alfred Whitehead)所说，这时的概念总是穿着情感的外衣。它是一种关涉整个灵魂的知识，总是与爱欲、愿望、渴求和选择相联。

这种作为生活方式的教育哲学随着近代理论与实践的变革而发生了转向。这种转向通过这么几种方式实现。

首先，致力于构建种种宏大的理论体系。教育哲学家重视的是理论体系，以及哲学的思辨，被誉为教育学的扛鼎之作——《普通教育学》也只是一个思辨的哲学理论体系。至少从夸美纽斯时期到19世纪中叶之前，这种重视思辨、逻辑推理的研究风潮并未改变。其间尽管出现一些教育理论家倡导“走向科学实践”，但并未形成气候。

第二，满足于完成教育任务的学术工作。教育哲学变成了提供种种可资运用的手段、方法和指南的总和。从19世纪后半叶开始，研究者并不热衷于理论的构建，而是认为教育理论应该提供一些指导实践的做法。这时期涌现出许多像《德国教师培养指南》《人的教育》的著作，解决具体的教育问题，使教育理论成为一种科学技术。

第三，徜徉于概念分析与逻辑推理的符号世界之中。逻辑实证主义与理性建构主义成为教育哲学的理论基础和方法论，研究者认为教育哲学应该提供一种“笛卡儿(Descartes)式的明晰”，主张用严格的逻辑理论来分析教育，追求概念的精确，反对教育哲学研究中的价值评断。分析概念、清思却使得教育哲学越来越脱离实践。

最后，局限于一种褊狭的专业化、碎片化视野之中。教育哲学似乎成了学院哲学家的专属，对问题的研究越来越专业化、碎片化，以致致力于某种高深理论而拒非专业人员于外为目标，用所谓精细的“学科之眼”将教育问题看得越来越小。每个领域都成为一个专业化的“铁牢”，大家缺少沟通和深度交流，甚至离此就不会思考教育。于是，我们就越来越陷于专业性的术语、研究之中，给人一种“敬而远之”的感觉。而且，各种碎片化的研究始终给人一种混乱与自说自话的印象。

教育哲学显然出现了危机，在佶屈聱牙的术语和符号概念中编制宏大理念，始终无法与个人

的生活相连，亦不能给人们的生活提供有力的指导、帮助和启示。分析哲学、批判哲学和生命哲学的教育哲学似乎已陷于自身封闭的樊篱而难以走出。当代哲学家们对此种危机做了诸多批判，要求哲学回归到生活世界，复归实践哲学的传统。重新建立教育哲学在人们生活中的信心和希望，则要求教育哲学转到对人性价值、生活世界的思考上来，参与到我们对于美好生活的追求的实践中来。无疑，这一任务在今天显得更为迫切和重要。

对于今天的教育和我们而言，所面临的冲突、迷茫似乎并不比古代先哲所处时代少。价值虚无主义、商业宰制、多元冲突等并不是什么陌生的词语，而是一种现实的存在境况。伴随着理想主义的坍塌，以及对权力、价值、道德的虚假性的强烈批判，我们的生活变得极端疯狂，却又极度失望。“无意义感”“焦虑”“失落”“忧郁”“迷惘”等都像种种梦魇一样困扰着我们。我们该怎么办？这是我们每个人必须面临且需回答的问题。我们如何在一种无意义的境况下追求并坚守一种良善生活？生活的意义何处找寻？迎合现实，结果会怎样？超越现实，会不会被淘汰、自我封闭？诸多的生存的问题亦是获得自我提升和完善的助力，对于我们皆有一种教化之意。作为教育哲学研究者，作为教师，我们皆需要提供一种思想上的启示，并以自己的生活来体现对这些问题的探索。事实上，在这里，教育哲学就成为了我们的一种生活方式；同样，当一个人思考教育哲学时，它就已经影响到他对生活的意义、价值的建构了。金生铉教授认为，教育哲学是一种实践哲学。^[3]这显然抓住了其中的要义，要求教育哲学必须面向我们的生活和规范性实践。在《申辩》(Apology)中，苏格拉底说：“我谓日日与人讨论德以及其他察己察人之事，乃大有益于人

参见：皮埃尔·阿多·古代哲学的智慧[M]。张宪，译。上海：上海译文出版社，2012：71。

关于理论与实践的变革，可参见：张汝伦·历史与实践[M]。上海：上海人民出版社，1995；关于教育理论的变化亦可参见：曹永国·从实践崇拜到实践批判——教育理论研究的现代转向[J]。高等教育研究，2014(2)。此外，这里的意思并没有否定这种变革所带来的功效，而只是指出这种变革所带来的后果。

参见：陈桂生·历史的“教育学现象”透视——近代教育学史探索[M]。北京：人民教育出版社，1998：330-340。

培根(Francis Bacon)将此视为“洞窟的偶像”(Idola Speluncae)，意为生活在狭小的洞窟之中，被偏好所包围，并且只从这个透视点观看东西。见曼那·我们如何并为何从事哲学思考[G]//孙志文·人与哲学。台北：联经出版公司，1982：59。

类,且谓不经省察之生活为不值得活。^{[4] 161-62} 我们需要用一种智慧来处理或安排我们的生活,教育哲学显然要承担这样的责任。当我们如此行为时,我们也就处于教育哲学之中了。教育哲学与我们如何生活具有始源性的关联。复归对生活问题的关注和思考,恢弘人性的崇高,而非大谈什么“哲学的终结”“解构哲学”,或许正是当代教育哲学复兴的重要举措和内容。这样的教育哲学将拉近我们对生活与哲学的距离,使我们不再觉得教育哲学遥不可及,而就是我们的生活。

二、一种检视教育的特殊视野

教育哲学与我们如何生活有着始源性关联,这决定了教育哲学对教育的审视与我们如何生活相连,即将教育放置在我们对自身生活的筹划中来考虑。这意味着教育必须与我们个体的生活,及其对生活的追求统合起来。但这绝非意味着教育价值的相对主义,甚至随意主义。教育哲学不否认教育内在的客观价值,但反对罔顾生活与个人的将所谓的好的教育教给个人。

教育哲学关注教育最根本的问题,我们说它涉及“什么是教育”“为什么受教育”“受教育对我意味着什么”“受教育使我成为了什么样的一个人”“什么是一个有教育的人”等。对于这些问题,我们也许可以用教科书中的语言 and 知识进行解答或定义,或者用“教育可以给人们带来什么”等进行正面的回答。事实上,我们常常注意到的、关心的也是教育的这些方面;对这些问题的回答方式也大都限于种种较少争议的、一般性的、常人性(an average man)的理解。这样的回答方式阻碍了我们对于教育更为全面而深刻的思考。教育哲学要以另一种方式来关注教育,关键并不在于提供一种精确的定义或确定的答案,而在于促使我们去思考,在于改变自己思考教育的方式。

我们可以通过一些教育故事来说明。因为,相对于那些概念化的专业术语,相对于一些确定性的断言,生活故事似乎更能引起人们的深思。这些故事并没有对教育的溢美之词,甚至充满了批评,却又不乏哲思,令人玩味。事实上,这也是古代哲人思考教育的方式。在他们眼里,生活的问题需要以生活的方式去思考,数理化的、科技化的方式常常会破坏问题本身,提供一堆凌乱的认识碎片。

阿里斯托芬(Aristophanes)的喜剧《云》是对教育的批判,它讽刺流行于我们身上的只看好处

而不顾坏处的教育疯狂。该喜剧描述了一个父亲让儿子学习社会中最时髦的教育而产生的滑稽后果。阿里斯托芬的话惹人发笑,却绝非荒唐可笑。在《云》中,正是父亲对“教育使孩子成为一个什么样的人”、对“自己应该过一种什么样的生活”的盲目无思,才产生了荒谬可笑的结果。它提醒我们注意教育的负面作用,不能在一些小事上聪明,而在大事上却疯狂无知,就像这个父亲一样,只知道送儿子上学,将来赚大钱,却忘了幸福生活的本身。在《理想国》中,苏格拉底说他要给“发高烧”的教育降降温,否则那将导致一个机械化的、数字化的生活世界。显然,《云》和《理想国》中的批评、批判并不是为了解构、摈弃教育自身,而是为了更合理地、清醒地审视教育。

《会饮》是一篇谈论向善爱美的教育哲学对话。在《会饮》中,几个男人在一起饮酒谈爱,当每个人都从自己的立场出发畅谈大谈时,阿里斯托芬用“打诨”讥讽了这样的狭窄化认识,提出了“圆球人”的神话故事,预示了人对完整、完善的追求/爱,而只有在追求完整、完善中人才可能获得一种真正的幸福。苏格拉底则对此大加赞赏,认为这种观点才触及人类幸福生活的认识,并提出以哲学来提升我们对自我完善和卓越品性的追求。《理想国》中经典的教育隐喻——“洞穴”就表达了教育哲学的一种完整性思考。它使我们认识到,教育总是在一种现实生活中进行,离开了“洞穴”(现实生活)我们几乎不能真正认识教育,下降到洞穴中的哲人才能获得一种自我完善、自我认识的自觉。教育哲学教给我们的是,以一种完整的复杂性的视角来审视教育,这便要求我们必须超越仅仅“局限于现实”或“局限于理想”的对立方式。苏格拉底的“产婆术”就体现着一种辩证法的宏大视野。在苏格拉底的对话中,我们都可以感受到教育的多种可能性。例如,《理想国》中那个“走出洞穴的哲人”为何要冒险再下降到

在《会饮》中,当专家泡赛尼阿斯(Pausanias)与名医厄里什马克(Eryximachus)就“何谓爱”争执时,阿里斯托芬说自己以一种新的方式来谈论爱,因为前两者的方式实质上使个人没有了爱,没有了激情,将爱简约为种种科学原理、物理法则,似乎只要遵医嘱、专家言即可知晓爱。《理想国》中苏格拉底亦批评了这种人文世界的科学主义化方式,其结果就是生活成为一架运转良好的机器。实际上,我们在阅读古典的教育哲学文本时,对这一点都会深有感受。

关于阿里斯托芬《云》的教育性解读,参见拙著《自我与现代性的教育危机》(福建教育出版社,2010年版)的第一章“阿里斯托芬的笑声:一个真实的教育情境”。

洞穴,为什么洞穴里的人不相信他的真话呢,又是谁制造了洞穴里的“幻影”,为什么这些影像比较容易被人们信以为真,等等。这每一个问题都有诸多可能性,要求多种思考,它使得每种单一的断言都显得较为苍白。这些可能性给我们呈现了一种复杂性的、完整性的教育图像,提升了我们自身的想象力和思维,培养我们一种谨慎的品性,限制了虚骄的偏见和断语。教育哲学是一种追求完整的方式。而当我们养成一种完整地看待问题的习惯时,我们才能降低生活和教育中的风险,过一种苏格拉底所言“自我省察的生活”。事实上,这一教诲也出现在古希腊悲剧中。悲剧人物的悲剧根源恰恰在于一种狂妄和骄傲,在于他们缺乏对生活多种可能性的省思。

为了保护我们对教育的完整性思考,教育哲学家在写作或言说时可谓用心良苦,既不能没有教益,又不能教益过度,牵引着学生的鼻子,使学生拜其为权威。《斐德若》(Phaedrus)讲述了如何正确地运用修辞术,如何正确地言说教育。在那里,这种言说必须和人的心灵紧密结合,使心灵得到所希冀的信念和美德。为了把真善美的东西写到读者的心灵里去,而不只是把话说得动听,教育哲学家需要详加思虑。苏氏讲:“能辨别哪时应该说话,哪时应该缄默,哪时应该用简要格、悲剧格、愤怒格,以及原先学过的一切风格,哪时不应该用,只有到了这步功夫,他的艺术才算达到完美,否则就不能算。”^{[5]130} 卢梭(Rousseau)在《爱弥儿》中说:自己在写作时曾经反复思忖一百次。^{[6]120} 这种审慎的态度促使我们追求教育智慧,而非教育技术,其正好体现了教育哲学思考教育的一大特性。

《爱弥儿》讲述爱弥儿一生的教育的故事,是卢梭的教育哲学。这本书的副标题为“论教育”,很耐人寻味。我们无法在该书中找到一个关于教育的定义,但它确实告诉我们什么是教育。那么何谓教育?它似乎是要通过一个个体——爱弥儿的一生来告诉我们,通过生活来诠释教育。这意味着我们只有在理解一个人的生活的基础上,才能“论教育”,“如何生活”始终是“第一原则”,“论”是“第二位的”。当我们知道爱弥儿需要过一种什么样的生活,或致力于这种生活时,《爱弥儿》中的许多不合时宜的、匪夷所思的言论也会变得可以理解。爱弥儿最初所受的“教育”是一种自然教育,但这样的教育并不能教给人更多的东西,卢梭说它只是教育前的准备,真正的教育必须在

一种社会生活中进行。因为,在卢梭看来,单纯的自然人并不内在地需要教育,相反,教育还会夺走他们自然的快乐。这一点在《爱弥儿》的上卷表现得非常突出。但是,这一点在社会生活中就大为可疑,它会使一个人成为一个无所顾忌的“野蛮人”“自恋者”或者“自私鬼”,这样的人无须为“应该如何生活”而操心、思考,只是遵循自然生理而已。为了一个人在社会中的美好生活,卢梭必须要让爱弥儿接受一种文明的教育,以限制不当的自然欲望,于是,德行、正义、制度、法律和文化就成为教育的主要内容。但是,这一教育无疑不是一种知识、条文的灌输,而是在生活中的实践,更为重要的是,这一教育是出于对美好生活的理解。前期的自然教育使爱弥儿成为一个爱好自由、独立,不受社会偏见束缚的人;但人是社会的人,需要承担自己的责任,美好生活包含社会性的内涵。为了自己和苏菲的美好生活,培养德行,理解文化、制度和法律,学习家政等就变得顺理成章了。我们可以看到,卢梭所有的安排都在于使这样教育变得合理、得当和适时。在这里,“何谓教育”“教育发生于何时”“教育一个人什么”“教育使一个人成为什么”“什么是一个有教育的人”等诸问题都与一个人的美好生活紧密相连。思想家布鲁姆(Bloom)说,《爱弥儿》是一本可以一生相伴的著作。^{[7]226} 卢梭邀请(要求)我们以自身对生活的理解、体悟来思考教育。

教育哲学作为一种特殊的审视教育的方式。如果我们要简要界定这种方式的话,那么它至少包含了三个主要方面:(1)以一种批判的方式来检视教育;(2)以一种完整的方式来检视教育;(3)以一种生活的方式来检视教育。

三、一种居敬持志与熟读精思的研读旨趣

教育哲学需要我们去体验生活,以追求美好生活的方式去思考教育,但这并非意味着我们带着“空荡荡的大脑”跑入教育实践中。我们需要不断地加深自己对生活的理解,这就要求我们不断地读书。对于教育哲学家而言,读书是其必需的生活成分,它使我们对生活和教育的理解更加全面。今天的问题是,我们往往自以为是的多,而认真读书的少;我们想得太多,而书却读得太少。读书也许是一个慢功夫,有时候未必能即刻起效;

显然,从这个意义上讲,教育哲学不同于教育理论,它必须涉及对一个美好生活与教育关系的考量。

而那些风风火火的行动、策略、决定则无论正确与否,都可能产生具体效果。这往往造成,或加固了这样的偏见,即“我们最缺少的是如何做,而不是如何说”,“关键问题在如何做”,“说起来容易,做起来难”等。这种偏见使我们无心、无暇、无意读书,却热衷于提供各种建议、做法与对策。结果便是,一方面对问题的理解与思考无多增进;另一方面建议、对策和做法又多有雷同。事实上,“热点”“口号”“运动”“政策”等推动的研究与日俱增,读书的生存状况则与日俱损。

教育哲学是对教育本体性问题的审问、深思和辨明。要把这些困扰我们以及先哲们的问题说清楚,真的很难,“知并非易事”!要使我们的思考和理解精深,我们就需要和那些伟大的先哲一起思考。无论我们反对或赞成他们,我们的思考和理解都离不开先哲圣贤们的思考和理解,我们都是他们在他们所开启的思考框架、逻辑、问题和理念下进行思考与理解。孔子讲自己“学而知之”,“好古而敏求之”。如果学习西方教育哲学,那么我们就离不开苏格拉底、柏拉图、亚里士多德、洛克、卢梭、康德等思想家。他们的著作是我们提升自己理智的优质资源,阅读它们我们才可能学会如何进行哲学思考。我非常不赞同那些所谓的“斯人已经作古,时代已经变迁”的“狂妄之言”,说什么“难道古人能够想到我们今天的问题?”“难道古代哲人就讲得对吗?”等诸如此类的话。这些说法乍听起来好像很有道理,却透露出对现今、过去的无知和偏见。因为,不知道、不理解过去,我们就无法了解现在,也就无法知道自己的思考是否有理有据。这一点对于教育哲学可能非常重要,毕竟,连一本先哲们的书都没有熟读精思过,我们很难说自己在进行哲学思考。今天,教育的问题众多,也非常迫切,需要进行改革;但越是如此,研究者就越需要冷静思考,正确行为。读这些先哲圣贤的伟著,并非是要崇拜某个思想家,迷信某个思想主张,而是要学会正确的思考和自我批判,学会完整地、全面地去审视教育和我们的生活。他们虽不能提供我们所要的改革和行为,但却能够提供种种借鉴。而这些都需要我们首先去认真对待他们,理解他们,即使我们批评、超越他们,也需要一种虚怀若谷的态度,首先弄清楚他们。否则,常常出现的情况是,一方面缺乏理解、尊重,另一方面又大胆,甚至大肆地利用他们来“吹捧”、“证明”自己。

读书作为教育哲学生活的构成,它不仅要求

我们去读那些富有哲学思想和启示的经典作品,更需要我们用自己的生活去体会它们、琢磨它们。教育哲学并不仅仅要求我们记住几个哲学家的观点、著作和名字,这些似乎是好的教科书可以完成的任务。哲学热爱的是智慧,教导一个人如何追求与实践美好生活,提高自身对生活和教育的感悟力、思维力和判断力,而不是成为观点、概念、名字的奴隶。如前面所述,许多教育哲学的经典都是思想家对人生的洞见与教育复杂性的呈现,需要我们用生活的视角来体验、理解并挖掘。当我们以自己的生活去体会、理解它们时,我们才能发现它们并非那么冷冰冰、不食人间烟火,而是非常亲切的,贴近我们的生活的。在这样的读书实践中,我们也会发现自己对生活和教育的敏感性提高了。概念化、抽象化、理论化的哲学文本形式需要 we 用自己的生活来充实、活化。比如前述阿里斯托芬的《云》,儿子受到苏格拉底的教育后变得与父母对抗,追求社会所不允许的乐事,这样的一个人其实活脱脱类似于我们今天的受教育者,随着自己知识的增多,却也与父母的观念和社会的习俗相去愈远。又如卢梭的《爱弥儿》,当我们以自己的生活去审视时,我们才能发现它是一本相伴生活的书。既然我们说教育哲学与人生统一,那么,读教育哲学的书就不能和生活分开。

哲学寻求的是真正的知识,而不是杂多的信息、资讯。今天的信息非常多,每天也都会有许多新书出版,我们读书的速度远远比不上出书的速度。不求甚解,不达其义,贪多骛求,乃书肆也。结果便是,我们有时候读了许多书,却常常是过后忘记不少,有的甚至一点都没有留在大脑中。而且有时候,众多的信息或知识碎片会成为一种“知识负担”,疲于收集而荒于思考,特别是持久地思考。这对理智的培养特别不利。然而,欣慰的是,读一本好书可以节省读一百本“差书”所用的时间;而且好书产生的速度却未必那么快,有时候还有点慢。这就意味着我们需要好好读几本好书,而且要反复地读。重要的教育哲学著作一

我自己曾在多篇论文中剖析过这种“白云苍狗”式的“研究流行症”。那种类似于“上山下乡”的实践热潮贻误甚大,理论肤浅不说,实践也跟着遭殃。“实干家”“活动家”等并非一个教育哲学研究者的合宜形象,它常常会导致“目光短浅”,“零售的是精明,批发的是疯狂”。事实上,教育实践中的某些后果恰恰是由于我们这种思想的平庸所产生的。读者若有兴趣可参见拙文《谈“何容易”——一种教育哲学的理论辩护》《关于教育理论与实践的思考》《教育研究生意识探寻》等。

定要多读几遍。这些书将成为我们知识和思考问题的根基或骨架。也许,我们一开始读那些重要的书读不懂,但多读几遍肯定会有收获。所谓“书读千遍,其义自见”。大教育家朱熹说,读书别无法,只管看,便是法。正如呆人相似,捱来捱去,自己却未先要立意见,且虚心,只管看。看来看去,自然晓得。陈康先生说:“我们当前要做的是,慢慢地读、细细地读,不但一段一段,一节一节地读,而且一句一句,甚至一字一字地读。最重要的不是读得多,读得快,乃是读得精,读得细。如果一学期读二三十本书只领略其皮毛,何如透彻地仅读两本三本或一本两本,甚至二十页三十页?皮毛只能欺门外汉,事实上它是丝毫无用。”^[8]我们常说,要认识、知道,要有知识,不能懵懵懂懂。那么,何谓“认识”、“知识”?如果我们从这些字词的构成来分析,那么就可以看到,知识、认识是一种心灵中非常深刻、有感的状态。“认”繁体为“認”,是说“言”像“刃”一样进入“心”中,达到这种程度才算是“认”。“识”

繁体为“識”,是说从兵器发出的“音”中能“言”说出“戈(兵器)”的类型,是一种精熟状态。“知”繁体为“知”,一边为“矢”,一边为“口”,是说“知道”就像一支箭射向你的口中那样,让你留下感受,令人久久不忘,否则就很难称得上知道。因此,“认识”、“知识”、“知道”是一种对工夫或努力的要求和邀请,蕴含着我们的思考和判断。作为一种读书的方式,教育哲学意味着思考知识与信息之别,拒绝成为各种观念、主义、知识碎片的收集者,而让那些伟大的知识进驻自己的心灵,成为自己独立思考的理智力量。

生活、教育和读书为教育哲学所呈现出的三个始源性面相。它关涉我们如何过一种美好的生活,并通过生活来完整地、理性地审视教育,使我们意识到教育与生活的本源性相关。教育哲学反对毫无理论沉思的实践主义的崇拜,要求我们必须带着生活的热情和求知的态度去努力读书,以提升自我对教育和美好生活的想象力、理解力和敏感性。

参考文献

- [1]柏拉图.理想国[M].侯健,译.台北:联经出版公司,1980.
- [2]皮埃尔·阿多.古代哲学的智慧[M].张宪,译.上海:上海译文出版社,2012.
- [3]金生铉.教育哲学是实践哲学[J].教育研究,1995,(1).
- [4]柏拉图.柏拉图对话集六种[M].张东荪,译.台北:先知出版社,1974.
- [5]柏拉图.柏拉图文艺对话集[M].朱光潜,译.北京:人民文学出版社,2008.
- [6]卢梭.爱弥儿[M].李平沅,译.北京:商务印书馆,1978.
- [7]布鲁姆.巨人与侏儒[M].秦露,林国荣,严蓓雯,等,译.北京:华夏出版社,2003.
- [8]陈康.陈康:论希腊哲学[M].北京:商务印书馆,1990.

On the Ontological Significance of Educational Philosophy

Cao Yong-guo

(School of Education, Soochow University, Suzhou Jiangsu 215123, China)

Abstract: The origin of educational philosophy lies in the attempt to realize self-transformation through life, education and reading. As a living style, education philosophy functions as thought and practices on how to pursue a good life and elevated human nature. As reflections on education per se, philosophy of education is to develop our prudence and modesty through a critique of life's possibilities and dimensions. As a reading style, educational philosophy is against the kind of blind worship for educational practices that not theoretically sound, and for the type of reading that is driven by enthusiasm and curiosity so as to improve the individual's imagination, understanding, and sensibility about education and good life.

Key words: educational philosophy; good life; ontology; moral character

[责任编辑:罗雯瑶]