



翻 转 电 台



翻轉電臺
年度主題

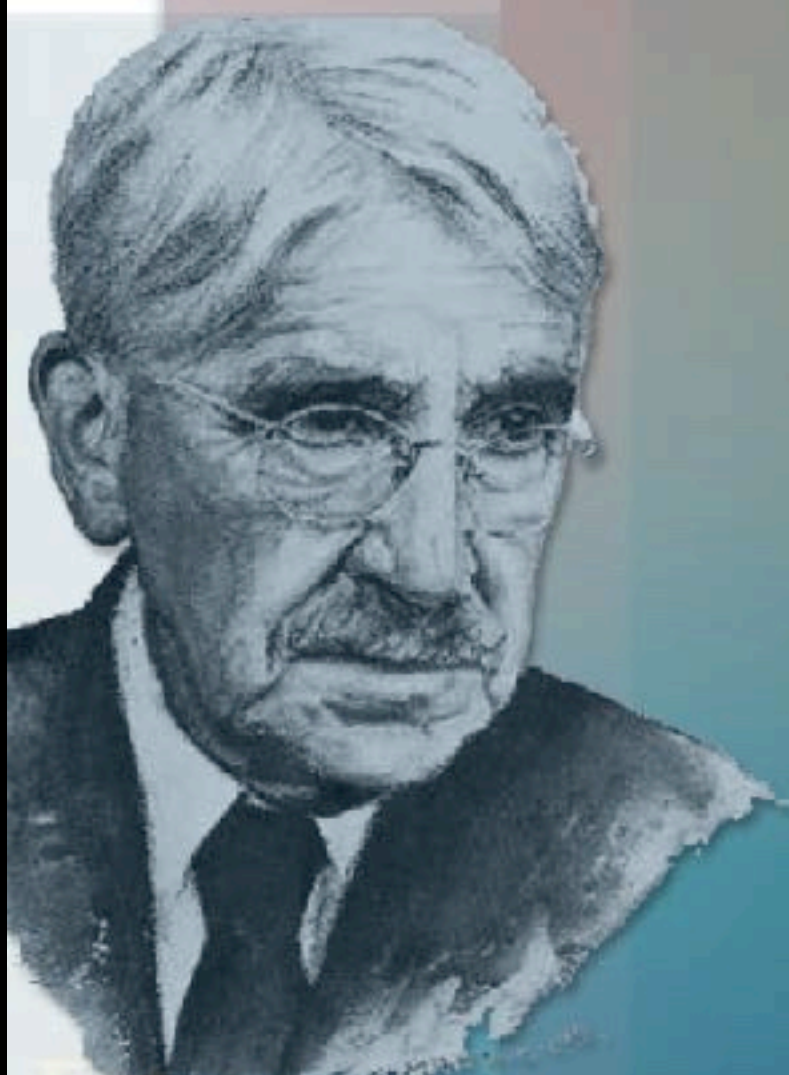
2018

個人主義與平民社會

工業革命後現代心靈與現代問題的淵源

VOL. 24 2019/07/01

Outlines of
Education



JOHANN FRIEDRICH HERBART

報名請長按

二維碼並說

AN INTRODUCTION TO THE
“年度” PHILOSOPHY OF EDUCATION



vol

108

個人主義與平民社會

(二十四)

洞察教育要解决的问题和路线

我们已经介绍了一系列的教育，其问题意识是什么？

今天教育的核心困境是：

已经不存在任何一个可以自然完善的教育路径

（教育部分的问题：教育为何这么难）

孔子与柏拉图：

教育的内在善与外在善实现的冲突

（教人能力，能否教人用在良善之处）

内外善不协调的风险

卢梭与斯密：

反思着的个人主义个体（内在善）与分工社会的功利（外在善）之间的冲突

（分工社会不可避免，个体善能否实现）

内外善不协调的必然

在个人主义与平民主义时代，教育如何可能的问题？

个人主义的问题如何解决？

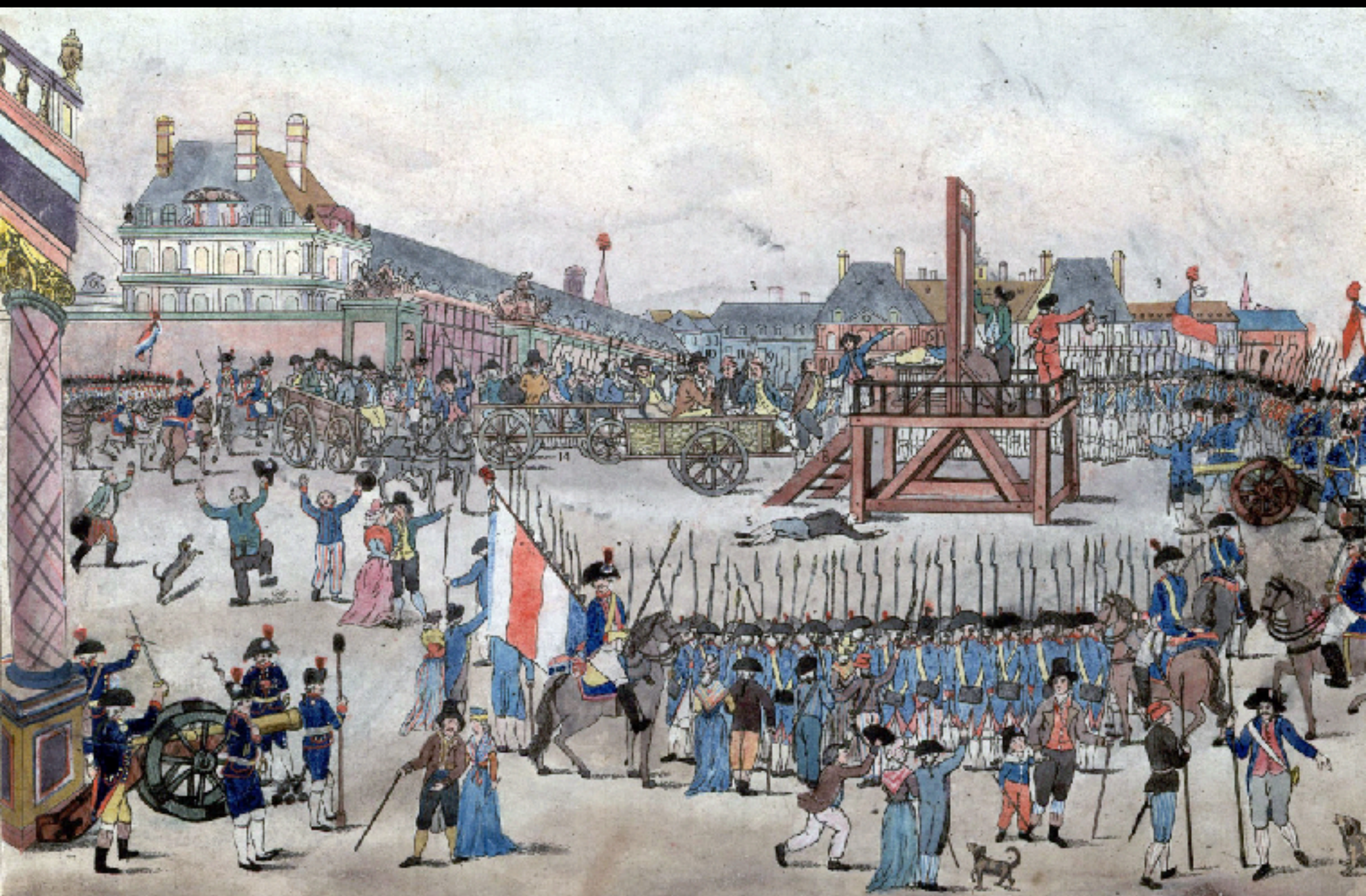
个人主义有什么问题？

专题CHAP4：个人主义和平民主义的共谋

共和制（个人主义）的社会美德：所有阶层以合乎美德的方式找到自己的位置（不就是斯密的诉求吗？）

初级的平民主义思想：

马基雅维里：不同阶层间的无序碰撞



看来无序碰撞说无法解决所有的问题

再次转向康德

近代思想的蓄水池

康德的问题意识强烈的指向我们疑虑的这个问题



理性、自由善 能否实现 自由权、社会公正

三大批判

《论永久和平》

《系科之争》

《论教育学》

康德解决了这个问题，却开启了一个终极的麻烦

人是惟一必须受教育的被造物。
——康德

康德的教育观

卢梭观念的关键推进

教育是：保育、规训以及塑造内在教导

强调法律的强制与运用自由的结合（卢梭的noble lie）



启蒙：“人要么是仅仅被驯服、被调教、被机械地训导，要么是真正地得到启蒙”



道德：“道德教化以人为目的， 在于尊重人作为实践理性的自主和自律， 尊重人的运用理性的自由， 即思想的自由。能够自由地运用自己的理性， 把一切准则放置于理性的考察之中， 这样才能按照普遍的道德律令而行动。”



宗教：“儿童必须学会首先敬畏作为生命和世界之主宰的上帝，进而敬畏作为人类之看护者的上帝， 最终是敬畏作为人类之法官的上帝。”“人们必须教给儿童一些有关最高存在者的概念。他说“宗教就是…… 一种应用了对于上帝的认识的道德学。”

康德几乎回答了：卢梭的路线如何可能的问题

康德的力度是什么？

塑造如何可能

教育、理性、道德、神

康德的所有力度在于“三大批判”

之所以这样的“教育”是可能的， 因为其符合人的“纯粹理性”、“实践理性”和“判断力”的先天认知形式

“哥白尼式的革命”—— 不是独断论， 亦不是怀疑论

康德的道德、教育、政治理论都建立在
“人的知识与认识如何可能”的洞察上

康德并未直接完成教育理论

但是.....

康德做了两个非常重要的假设和一个重要目标：

任何人都拥有同样的“先天认知形式”

人的认知形式是可知的

目标：平民政治行动的合法性

康德直接开启了“心理学”和“认识论”

康德派——赫尔巴特

康德哲学在教育学上的威力



1776 - 1841

1809年，在哥尼斯堡接替康德哲学教授讲席

人的认知来源于“经验”

教育可以通过对心理的成熟理解而科学的设计

“经验”与“统觉团”

康德的“统觉的先验统一”

在《纯粹理性批判中》，康德有“知性范畴”如何运用到“感性质料（经验）”上的论证

因此一种特定的经验在所有人身上都会引起类似的“统觉”



赫尔巴特的化用：任何新的观念形成统觉，都依赖于旧的观念

如果观念形成一个更好的系统集合，那么就更有利于观念的教育和吸收

“统觉团”就成为了“教材编写”的基础

“意识阈”的存在

认识的非连续性

观念被抑制到观念被学会的临界点

因此教育具有“学会”与“学不会”的区别

因此外界刺激便促发一个“意识阈”的冲动形成，这就是一个“单元”的教育过程

“意识阈”就成为学习效果的确保

现代教育体制的起源

教师、教材、教案

教材就是一个一个“统觉团”编排

教案就是一个一个“意识阈”的设置

教师就是控制这个过程的人

现代教育的教育设计中心主义从此而来

这是个很根深蒂固的起点

只要相信先验认识形式的存在

也就是“心理学”的存在，就必然如此教育

我们能够了解人如何理解知识吗？

我们能够了解人如何形成记忆并且与记忆互动吗？



这基本是说《发展心理学》是否可能



赫尔巴特教育的终极愿景：磁盘直接刺激神经系统的教育

一切建基在“认识论”和“心理学”上的课程，必然是设计中心主义的

心理学的平民主义特征

心理学假设任何人都有类似的“心灵结构”

一旦进入心理学的洞察，基本就认可了“人与人是高度类似且结构相同的”

亚里士多德的认为有“自然奴隶”（到霍布斯和格老秀斯还会这样想）

卢梭——立法者——《英雄特有的德性》：
“灵魂的力量”是一种“永远能强有力地行动的力量”

心理学的合法性是所有人的同一性

赫尔巴特的心理学已经足够现代

赫尔巴特对于心理学的设想

“心理学不应让人感到奇怪，而应该作出解释；它不是猎奇，而是要让人在总体上了解人的本来面貌；既不要把人捧上天堂，也不要将他的精神蒙上擦不掉的灰尘，而是在于开辟阻塞的实验途径。”

赫尔巴特认为，通达心理学认识的基础是：形而上学、数学、经验（实验）。

因此今天开启孩子们特殊天性的教育，也会引用实验心理学的论文

赫尔巴特的“卢梭何以可能”问题

关于教育目的的设想

赫尔巴特的“五道念”：

自由：道德自律，康德的欲求与道德律的同一

完善：道德自由与其他自我欲求冲突时的自我抑制

仁慈：无论如何不伤害他人的“同理心”

正义：对法律的尊重

公平：尊重正恶奖惩的机制

卢梭的：

“使绝对明确、绝对纯洁的正义与善的观念成为意志的真正对象，以使性格内在的、真正的成分一个性的核心—按照这些观念来决定性格本身，放弃其他所有的意向”。

斯密的：

“人类社会早就发现分工是必要的，这样每个人都可以把他所做的事做好。在真正人类的较高级活动领域中，分工不应该分到使每个人相互不了解的程度。这种专一的精通是各人所意向的事情，而多方面的可接受性，只能产生于个人从一开始就作出的多方面的努力之中，这就是教育的任务”。

赫尔巴特达成了卢梭与斯密的某种统一，相信普遍主义的原则，这种普遍主义就是分工社会的公平

认识不是一个黑箱

影响极其深远的“教育阶段论”

“我想不到有任何无教学的教育，正如相反方面，我不承认有任何无教育的教学。”

教育就是：

明瞭（Clearness）

联络（Association）

系统（System）

方法（Method）

任何人在网上学过“计算机语言”，就会明白其教学完全符合赫尔巴特的“教育”

赫尔巴特教育的“工程学”内核

教育作为社会工程

赫尔巴特教育作为共同体教育的最佳实践

社会工程的目标：培养“五道念”的个体

将所有教育内容“知识化”，通过阶段论影响人的认知

所有大型共同体的公共教育，“工程学”的思维是最容易开展和进行的

这就是今天教育的核心内涵

平民主义可以是一种自我消弭

赫尔巴特教育的危险

卢梭尚且强调自我自主自足的认可共同体

赫尔巴特为其打上奖惩机制、法律的补丁

并用一套社会工程强化此种信念

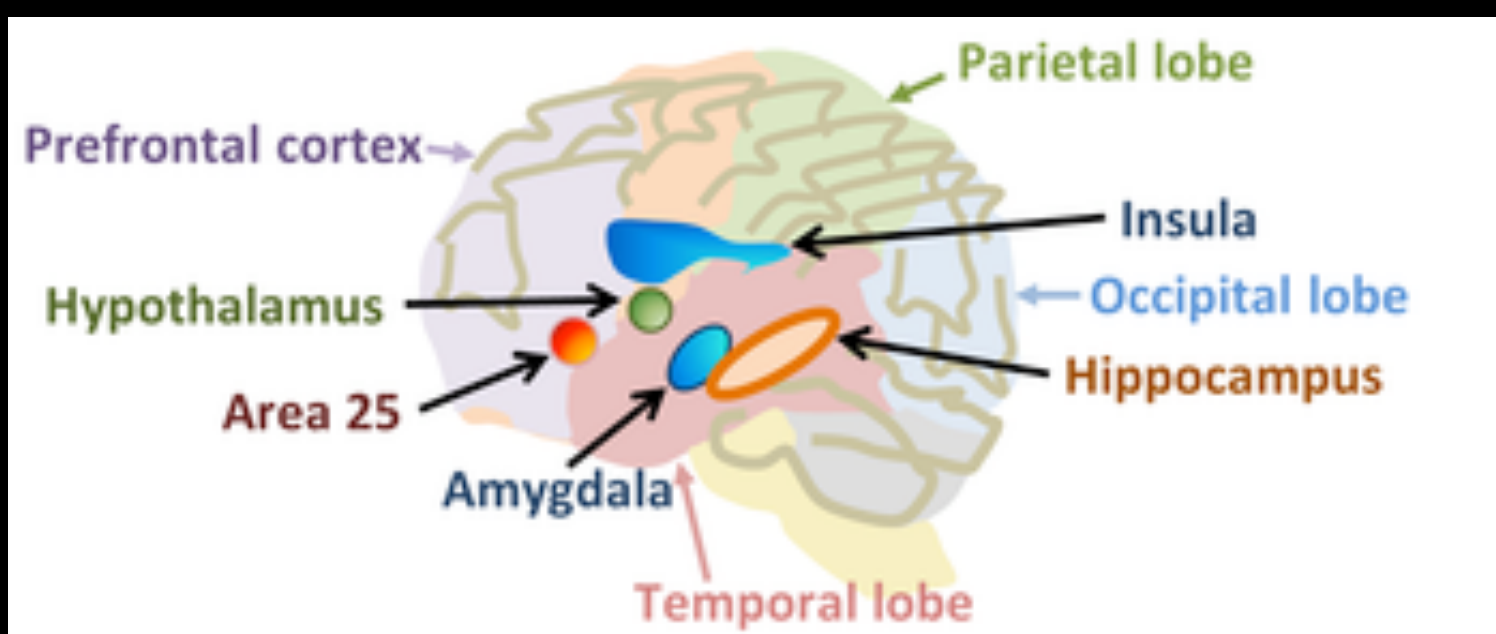
认识论的完全可知基本等于“自由意志”的丧失

卢梭提出这个狂想， 赫尔巴特完成他的实现目标

这不仅仅是对权力的批判

“心理学”迷信就是自我的消失

神经科学更是如此



若“逻辑的理性认识”（康德绝不是这个意思）就是启蒙

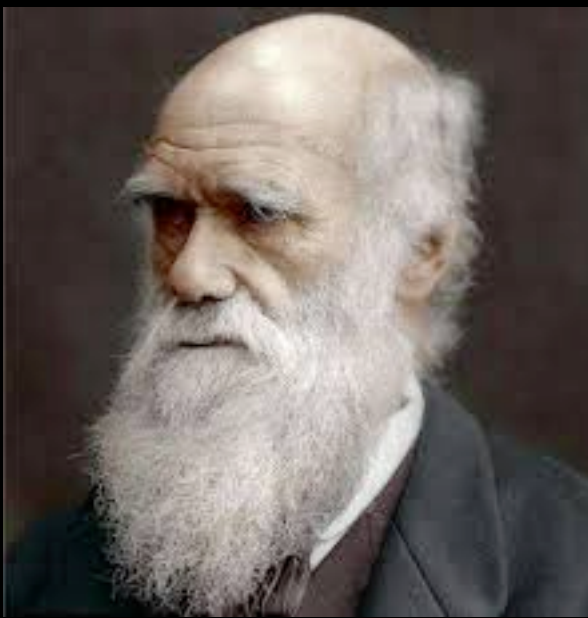
那么启蒙就会走向对“理性”的反对

理性不过是一种早被物理或逻辑决定的东西

从每个人都有相同的认知结构，再往下一步，就是每个人
都没有自由

杜威的问题意识

实用主义、机能主义心理学



达尔文：1809 - 1882

人类不过是历史中的一个瞬间，他们的认知形式
为什么是恒定的？

既然社会道德是演化的中间产物，为什么他是社会的
终极目标？

19世纪尤其是达尔文思想对传统哲学的冲击

杜威连通和发展赫尔巴特

在德国的基础上反对德国

杜威早期师承黑格尔派哲学

在明尼苏达大学，还引入赫尔巴特教学法进行改革

但是中期的一篇重要文章

《从绝对主义到实验主义》

代表杜威思想的剧变和与赫尔巴特的决裂

赫尔巴特到杜威是平民主义的一步深化

美国实用主义的最大发展

根本上改变了教育内在善与外在善的协调

内在善的基准从来都是不变和永恒的：

柏拉图：灵魂

孔子：仁

斯密：道德

卢梭：自然

康德、赫尔巴特：道德律

从演化论的角度，哪里有不变的内在善？

人的想法和意识是“应付环境的工具”

实用主义不是功利主义，不仅仅判断功利的结果

杜威对“哲学”的看法

一个非常维特根斯坦的看法

“哲学在探讨终极的实在的伪装下，一直关心植根于社会传统中的宝贵价值 —— 哲学来源于各种社会目标之间的撞击，来源于沿袭下来的制度同与之不相容的当代倾向之间的冲突”。

——杜威 《哲学的改造》

哲学不再连通某种终极实在，而是一种工具

既然如此，认识不再具有通达“真相”的价值

认识论不再是“确保对真的把握”而是“有用（分辨无用）”

这种哲学倾向下的“心理学”

不是“因果性”而是“相关性”

机能主义心理学

心理要素的分析没有意义，心理过程的“作用”最关键

意识是有机体与环境协调的结果

心理要素包括一切过程，不仅仅认知或“理性过程”

实验心理学与神经科学正式被引入教育

“心理学”的伽利略革命

赫尔巴特的心理学与杜威心理学的比较

托勒密

亚里士多德

人的理性与神和善直接相连（人是万物的尺度）

哥白尼

康德

物自体不可知，人遵从道德律令

伽利略

美国实用主义

人没有恒定的目标，就是适应环境

自此，善被排除了心理学的领域

那么教育自然没有目的

为教育而教育

教育的目的是要使個人能夠繼續他的教育…… 不是要在教育歷程以外，去尋覓別的目的，把教育做這個別的目的的附屬物。

——杜威《民主主义与教育》

既然书名是民主主义，那么这种教育就服务于此种“民主”，即个体的自我发展终极目的

康德的平民主义：在追求至高与善这个问题上，每个人都是平等的

杜威的平民主义：每个人自己的追求都是平等的，且追求的能力是平等的

adaption vs feeling

美国实用主义的巨大困境

休谟的经验主义传统：人的基础是“感觉”

实用主义的经验主义传统：人的基础是“社会适存”

（这当然是伽利略的功劳）

一个宅男当然没有实现“社会适存”但是“感觉很好”

认为意识就是“适应社会的工具”，当然是很片面的

教育即生活

杜威对“认知”的再理解

经验不是认知(cognitive)的，而是主动又被动的事情

因此教育不是认知导向的，而是体验导向的

「經驗的價值怎樣，全視我們能否知覺經驗所引出的關係，或前因後果的關聯。」

因此教育更是一种“具身认知”

具身认知的危险

认识论平民主义的险棋

行为经济学、实验心理学的这种洞察
我们的想法与我们的行为都是一种错觉

自我认知和自我改变的玄学化倾向
意识是一个只能看到结果，而无法洞察过程的东西

相信所谓“复杂性”或“过程理性”或“涌现秩序”

学校即社会

一种经过设计的演戏场

学校就是创造一种社会环境，让儿童逐渐适应的场合

“做中学”，工具主义的真理论

儿童是教育的出发点，社会是教育的归宿

杜威的教育设计：

疑难的情景；确定疑难所在；提出解决问题的各种假设；
推断哪个假设能解决这个问题；验证这个假设。

在这里，内心不是终点，而社会适应是终点

过程的合理性塑造

当前社会的核心问题之一

有机论 / 过程论

恶的合理性，有恶才有善，恶是善的必经之路

康德对民众的合理性在于：人人都能感知道德律令

杜威对民众的合理性在于：他们只要适应社会，就是合理

社会过程崇拜，成为巨大社会崇拜中的一环

认识论平民主义的发展

从绝对主义到相对主义

赫尔巴特：绝对主义的平民教育

成为国家主义教育的危险

杜威：相对主义的平民教育

甚至不是一种教育

认识论平民主义强调一种“认知过程”：

康德主义强化了科学普遍主义

实用主义强化了社会达尔文主义

都是一种“非人”的过程

如果个人主义的教育观带来一种人与社会调和的困难，平
民主义的教育观带来一种“人”的消失

为何一切都走向一种“非人”的冲动？